بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

﴿ بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

صدق الله العظيم

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

قَالَ تَعَالَىٰ: ﴾

سورة آل عمران / من الآية (159

)

جمهوريـــــــــة العـــــــراق
وزارة التعليم العالي والبحث العلميّ
جامعـــــــــة ديالـــــــــى
كلّيـّة التربيـّة للعلوم الإنسانيـّة
قســـم العلوم التربويّة والنفسيّة

أثر برنامج إرشادي معرفي في خفض التصلب في التفكير لدى طالبات المرحلة الإعدادية

رسالة قدمتها
إلى مجلس كليّة التربيّة للعلوم الإنسانيّة في جامعة ديالى ،
وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في التربية
(الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي)

قادسية محمد حسين التميمي

بإشراف
الأُستاذ الدكتور
سالـــــم نـــــوري صـــــادق

1435هـ

2014م

الإهـــداء

إلـــــى ...

- البشـــير النـــذير والســـراج المنيـــر ، ســـيدي وســـيد الخلـــق أجمعين ... نبينا وسيدنا وحبيبنا محمد (صلى الله عليه وآله وسلم) .
- سبب وجودي في الحياة ... والدي العزيز تغمده الله برحمته الواسعة .
- مـــن طـــرزت بالحـــب أثوابنـــا ، وأذابـــت شـــمعة أيامهـــا فـــي سبيلنا ، ربيع قلبي وبسمة شفاهي ، وباحة الورد واليـــــاسمين ... والدتي الحبيبة اللهم أحفظها .
- من ترقبوا وانتظروا كي أكون ... إخوتي وأخواتي حفظهم الله جميعاً .
- إشراقة الصباح ورمز الإخلاص ... زوجي العزيز عمار .
- من أكن لهم المحبة والتقدير والاحترام ... عائلتي الثانية بيت عمـــــي .

لهم جميعاً أهدي ثمرة جهدي المتواضع ...

✍

الباحثـــة

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار المشرف

أشهد أن إعداد هذه الرسالة الموسومة بـ **" أثر برنامج إرشادي معرفي في خفض التصلب في التفكير لدى طالبات المرحلة الإعدادية "** التي قدّمتها الطالبة **(قادسية محمد حسين)** ، جرى باشرافي في جامعة ديالى / كليّة التربيّة للعلوم الإنسانيّة ، وهي جزء من متطلبات نيل درجة ماجستير في التربيّة (الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي) .

التوقيع :

أ.د.سالـــــم نـــوري

صـــادق

المشـــــرف على الرسالة

/ / 2013

بناءً على التوصيات المتوافرة ، أرشح هذه الرسالة للمناقشة .

التوقيع :

أ.م.د.خالــد جمـــال

حمـــدي

رئيس قسم العلوم التربويّة

والنفسيّة

/ / 2013

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار المقوم العلمي

أشهد أني قد قوّمت الرسالة الموسومة بـ **" أثر برنامج إرشادي معرفي في خفض التصلب في التفكير لدى طالبات المرحلة الإعدادية "** التي قدمتها الطالبة **(قادسية محمد حسين)** ، إلى كليّة التربيّة للعلوم الإنسانيّة / جامعة ديالى ، وهي جزء من متطلبات نيل درجة ماجستير في التربيّة (الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي) ، ووجدتها صالحة من الناحية العلميّة .

التوقيـــــع :
اللقب العلميّ : أستاذ
الاســـــــم : د.محمود كاظم التميمي
التاريـــــخ : / / 2013

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار المقوّم اللُّغويّ

أشهد أني قد قوّمت الرسالة الموسومة بـ **" أثر برنامج إرشادي معرفي في خفض التصلب في التفكير لدى طالبات المرحلة الإعدادية "** التي قدّمتها الطالبة **(قادسية محمد حسين)** ، إلى كليّة التربيّة للعلوم الإنسانيّة / جامعة ديالى ، وهي جزء من متطلبات نيل درجة ماجستير في التربيّة (الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي) ، ووجدتها صالحة من الناحية اللّغويّة .

التوقيـــــع :
اللقب العلميّ : أستاذ
الاســـــــم : د.إبراهيم رحمن حميد
التاريـــــخ : / / 2013

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار أعضاء لجنة المناقشة

نشهد أننا أعضاء لجنة المناقشة ، أطلعنا على الرسالة الموسومة بـ **" أثر برنامج إرشادي معرفي في خفض التصلب في التفكير لدى طالبات المرحلة الإعدادية "** وقد ناقشنا الطالبة **(قادسية محمد حسين)** ، في محتوياتها وفيما له علاقة بها ، ووجدنا أنها جديرة بالقبول لنيل شهادة ماجستير في التربيّة (الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي) ، وبتقدير (جيد جداً عالي) .

التوقيـــــع :
اللقب العلميّ : أستاذ مساعد
الاســـــــم : د.صباح مرشود منوخ
التاريـــــخ : / / 2014
(عضواً)

التوقيـــــع :
اللقب العلميّ : أستاذ مساعد
الاســـــــم : د.مظهر عبد الكريم سليم
التاريـــــخ : / / 2014
(عضواً)

التوقيـــــع :
اللقب العلميّ : أستاذ
الاســـــــم : د.سالـم نـوري صـادق
التاريـــــخ : / / 2014
(المشرف)

التوقيـــــع :
اللقب العلميّ : أستاذ
الاســـــــم : د.عدنـان محمود عباس
التاريـــــخ : / / 2014
(رئيس اللجنة)

صدقت الرسالة من قبل مجلس كليّة التربيّة للعلوم الإنسانيّة / جامعة ديالى .

التوقيع :
أ.م.د.نصيف جاسم محمد الخفاجي
عميد كليّة التربيّة للعلوم الإنسانيّة / وكالة
/ / 2014

ثبت المحتويات

الموضوع	الصفحة
الآية القرآنية	أ
إقرار المشرف	ب
إقرار المقوم اللغوي	ج
إقرار المقوم العلمي	د
إقرار أعضاء لجنة المناقشة	هـ
الإهداء	و
شكر وامتنان	ز
مستخلص الرسالة باللغة العربية	ح - ي
ثبت المحتويات	ك - ل
ثبت الأشكال	م
ثبت الجداول	ن
ثبت الملاحق	س
الفصل الأول / التعريف بالبحث	**14 - 1**
مشكلة البحث	3 - 2
أهمية البحث	8 - 3
هدف البحث	8
فرضيات البحث	8
حدود البحث	9
تحديد المصطلحات	14 - 9
الفصل الثاني / الإطار النظري ودراسات سابقة	**80 - 15**
أدبيات الإرشاد	23 - 16
مفهوم الإرشاد	19 - 16
أهداف الإرشاد	19
خصائص الإرشاد	20
أسس الإرشاد التربوي	22 - 20
الحاجة إلى الإرشاد	23 - 22
الحاجة إلى البرنامج الإرشادي	23
البرنامج الإرشادي	32 - 24
العلاج المعرفي	37 – 32
نظرية العلاج العقلاني العاطفي	50 - 37
التصلب في التفكير	52 - 50
النظريات التي فسرت التصلب في التفكير	60 - 52
دراسات سابقة	80 - 60
الدراسات التي تناولت البرنامج الإرشادي المعرفي	71 - 60
الدراسات العربية	66 - 60
الدراسات الأجنبية	68 - 67

موازنة الدراسات السابقة	71 - 68
الدراسات التي تناولت التصلب في التفكير	80 - 71
الدراسات العربية	75 - 71
الدراسات الأجنبية	77 - 75
موازنة الدراسات السابقة	80 - 77
الفصل الثالث / إجراءات البحث	148 - 81
منهج البحث	82
التصميم التجريبي	84 - 82
مجتمع البحث	85 - 84
عينة البحث	88 - 86
تكافؤ المجموعتين	92 - 88
أداتا البحث	147 - 92
الوسائل الإحصائية	148
الفصل الرابع / عرض النتائج ومناقشتها	155 - 149
عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها	150
عرض النتائج	153 - 150
تفسير النتائج ومناقشتها	154 - 153
التوصيات	154
المقترحات	155
المصادر	172 - 156
أولاً - المصادر العربية	169 - 157
ثانياً - المصادر الأجنبية	172 - 170
الملاحق	269 - 173
مستخلص الرسالة باللغة الإنكليزية	A - B

ثبت الأشكال

رقم الشكل	عنوان الشكل	الصفحة
1	التصميم التجريبي المستخدم في البحث	84

ثبت الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
1	مجتمع الطالبات موزعات على المدارس الإعدادية والثانوية	85
2	توزيع عينة البحث وفقاً للصفوف والشعب الصفية	87
3	توزيع الطالبات على المجموعتين التجريبية والضابطة	88
4	القيم الإحصائية للاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة التكافؤ بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس التصلب في التفكير قبل بدء التجربة	89
5	القيم الإحصائية لاختبار مربع كاي لمتغير العمر للمجموعتين التجريبية والضابطة	90
6	القيم الإحصائية لاختبار مربع كاي لمتغير التحصيل الدراسي للأب للمجموعتين التجريبية والضابطة	91
7	القيم الإحصائية لاختبار (مربع كاي) لمتغير التحصيل الدراسي للأم للمجموعتين التجريبية والضابطة	91
8	القيم الإحصائية للاختبار التائي لعينتين مستقلتين ومتساويتين لمتغير الذكاء	92
9	الوسط المرجح والوزن المئوي وتقديرات مقياس التصلب في التفكير لكل فقرة من فقرات المقياس وترتيبها تنازلياً	102 - 97
10	الحاجات التي شخصت على مقياس التصلب في التفكير وقد رتبت تنازلياً بحسب أوساطها المرجحة وأوزانها المئوية	104 - 102
11	فقرات مقياس التصلب في التفكير التي حولت إلى مواضيع ضمن البرنامج الإرشادي	104
12	عناوين الجلسات الإرشادية وتواريخها	111 - 110
13	درجات المجموعة الضابطة في الاختبارين القبلي والبعدي وقيمة (W) المحسوبة والجدولية	151 - 150
14	درجات المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعده وقيمة (W) المحسوبة والجدولية	152 - 151
15	درجات المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي وقيمة (U) المحسوبة والجدولية	153 - 152

ثبت الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق	الصفحة
1	تسهيل مهمة	174
2	استبانة استطلاعية موجهة إلى المرشدات التربويات في المدارس الإعدادية والثانوية	175
3	أسماء السادة الخبراء مرتبة حسب الحروف الهجائية ودرجاتهم العلمية	176 - 177
4	استمارة معلومات أولية لإجراء التكافؤ بين مجموعتين	178
5	استبانة آراء الخبراء في صلاحية فقرات مقياس التصلب الفكري بصيغته الأولية	179 - 185
6	مقياس التصلب في التفكير بصيغته النهائية	186 - 192
7	إستبانة آراء الخبراء في جلسات البرنامج الإرشادي	193 - 237
8	اختبار المصفوفات المتتابعة (لرافن)	238 - 269

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وامتنان

الحمد لله الأول بلا أول كان قبله ، والآخر بلا آخر بعده ، الذي قصرت عن رؤيته أبصار الناظرين وعجزت عن نعته أوهام الواصفين والصلاة والسلام على خير الأنام والمرسلين سيدنا محمد واله وصحبه الطيبين .

أرى من واجب الوفاء وإعادة الفضل إلى أهله أن أتقدم بالشكر والامتنان إلى أستاذي المشرف الدكتور (سالم نوري صادق) الذي لا توفيه الكلمات حقه وتقديره أثابه الله وأحسن إليه ومتعه بالصحة والأمان والعافية لما بذله من جهد في إبداء ملاحظاته العلمية وإرشاداته السديدة التي كان لها الأثر في ظهور الرسالة على النحو الذي هي عليه .

ولا يفوتني أن أسجل شكري وامتناني إلى أساتذتي الأفاضل جميعاً في قسم العلوم التربوية والنفسية وأخص بالذكر أساتذتي في إثناء السنة التحضيرية وهم كلاً من الدكتور (عدنان محمود) والدكتور (هيثم أحمد) والدكتور (مظهر عبد الكريم) والدكتورة (لطيفة ماجد) , وأشكر الدكتور (ليث كريم) والدكتور (صالح مهدي) لما أبدوه لي من ملاحظات وأراء قيمة .

وبقلب صادق وروح ملؤها العرفان أتوجه بالشكر إلى زميلاتي وزملائي في الدراسة جميعاً ، وأقدم شكري وامتناني إلى الموظفين العاملين في مكتبة الكلية والمكتبة المركزية في الجامعة .

وأقدم شكري وامتناني إلى إدارة إعدادية العراقية للبنات لتعاونها معي في توفير المكان والجو المناسب لتطبيق جلسات البرنامج الإرشادي .

كما أتقدم بوافر الشكر والتقدير إلى الأساتذة الأفاضل رئيس وأعضاء لجنة المناقشة على ما سيتفضلون به من آراء وملاحظات علمية قيمة في تضاعيف هذه الدراسة معتقدة أني مازلت طالبة في بداية طريق البحث العلمي وبحاجة ماسة إلى توجيهات أساتذتي الفضلاء وإلى خبراتهم العلمية ، وإني سأكون سعيدة كل السعادة بهداياهم العلمية التي ستزين صفحات الرسالة وتضفي عليها مزيداً من البهاء العلمي .

كما أتوجه بالشكر والتقدير والاحترام إلى عائلتي التي تحملت معي عناء سنوات الدراسة والكتابة .

وأخيراً شكراً لكل من قدم لي المساعدة ولو بكلمة أو بحرف وكان سبباً في إنجاز هذا البحث فجزاهم الله خير الجزاء وجعله الله في ميزان حسناتهم .

والله ولي التوفيق ...

الباحثة

ملخص الرسالة

تعد المرحلة الإعدادية من المراحل المهمة في حياة الفرد ، ففي هذه المرحلة العمرية تتصف الكثير من الطالبات بالتصلب في التفكير متمثلاً بالعناد في الجدال والنقاش الذي لا ينتهي ورفض الأوامر من الكبار وعدم إطاعة القوانين في البيت والمدرسة وقد تفعل عكس ما يطلب منها من تصرفات مستفزة وألفاظ غير مهذبة في الحوار . فالتصلب هو الانغلاق في التفكير والتمسك بوجهة نظر واحدة ورفض كل ما هو جديد والعيش في إطار معين ضيق .

لذا فالتصلب له الأثر الكبير في ضعف قدرة الفرد على التكيف والتوافق مع البيئة والمجتمع لأنه يرفض التغيير والتجديد وهذا يؤثر سلباً في صحته النفسية . وبما أن طالبات المرحلة الإعدادية لهن دور مهم في بناء المجتمع مستقبلاً ، والتصلب في التفكير يؤثر في نجاحهن تربوياً وإنسانياً واجتماعياً وهذا ما أكدته إجابات المدرسات والمرشدات التربويات على الاستبانة الاستطلاعية ، إذ أكدن وبنسبة (80%) وجود تصلب في التفكير لدى الطالبات ، لذا قامت الباحثة ببناء برنامج إرشادي معرفي لخفض التصلب في التفكير على وفق أسلوب الإرشاد العقلاني العاطفي لـ (أليس) لأن التصلب في التفكير هو (لاعقلاني) وأن مواضيع جلساتها الإرشادية أخذت من أهداف أليس لذا تبنت الباحثة نظرية أليس للأفكار اللاعقلانية في بحثها .

أستهدف البحث الحالي إلى التعرف على : (أثر البرنامج الإرشادي المعرفي في خفض التصلب في التفكير لدى طالبات المرحلة الإعدادية) من خلال الفرضيات الآتية :

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0،05) بين رتب درجات المجموعة الضابطة في الاختبار القبلي والبعدي .
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين درجات المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعده .
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0 ,05) بين رتب المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي .

تكون مجتمع البحث من (2769) طالبة في المدارس الإعدادية والثانوية التابعة للمديرية العامة لتربية ديالى/ قضاء الخالص تم اختيار عينة البحث بطريقة طبقية عشوائية إذ بلغت (399) طالبة من إعدادية العراقية للبنات ومن الصفوف الرابع والخامس بفرعيهما العلمي والأدبي . تم تبني مقياس الازيرجاوي (2007) للتصلب الفكري إذ تم عرض المقياس على مجموعة من الخبراء في علم النفس والإرشاد النفسي لاستخراج الصدق الظاهري ، وتم استخراج الثبات للمقياس بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار .

وتم بناء برنامج إرشادي معرفي على وفق نظرية (أليس) ، وبلغ عدد الجلسات الإرشادية (16) جلسة ، وتم استخراج الصدق الظاهري بعرض البرنامج على مجموعة من الخبراء في الإرشاد النفسي .

وقد توصل البحث إلى مجموعة من النتائج منها :

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0،05) بين رتب درجات المجموعة الضابطة في الاختبار القبلي والبعدي .

2. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0،05) في المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعده .
3. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0،05) بين رتب المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي ولصالح المجموعة التجريبية .

وفي ضوء نتائج البحث قدمت الباحثة التوصيات والمقترحات .

الفصل الأول

التعريف بالبحث

- مشكلة البحث .
- أهمية البحث .
- هدف البحث .
- حدود البحث .
- تحديد المصطلحات .

مشكلة البحث The problem the Research :

تكمن مشكلة البحث بكون المرحلة الدراسية التي اختارتها الباحثة مرحلة حرجة باعتبارها مجتمعاً لدراستها ، كون المرحلة الإعدادية تقع ضمن مرحلة المراهقة التي وصفها ستانلي هول " بأنها مرحلة تكتنفها الأزمات النفسية وتسودها المعاناة والإحباط والصراع والقلق والمشكلات وصعوبات التوافق (Vander zamder , 1989 , p : 370) . فهي مرحلة توتر وعواصف . فالطلبة في هذه المرحلة يعانون من مشكلات نفسية وتربوية واجتماعية ، ومن بين هذه المشاكل (التصلب في التفكير) الذي يؤثر على شخصية الطالبة كونها تتصف بالعناد في الجدال والنقاش ورفض الأوامر التي توجه إليها من الكبار والمدرسين ، وكذلك ضعف إطاعتها للقوانين المدرسية والبيتية (أبو أسعد والغرير ، 2009 ، ص : 119) .

وتتميز الطالبة المتصلبة بالانغلاق في التفكير والنظرة التسلطية في الحياة وعدم تحمل الأشخاص الذين يختلفون معها في الأفكار (Rokeach , 1973 , p : 212) .

ويتمثل التصلب في صعوبة تغيير الأفكار والاتجاهات والتي تتطلب إعادة صياغتها بموضوعية عند تغيير الموقف (Petrovsky , 1985 , p : 270) . فهو يعني مقاومة الأفكار الجديدة وتقويم المعلومات الجديدة بمعايير مسبقة (Ondrark , 1976 , p : 135) . فالتصلب يعد سمة من سمات الشخصية يتمثل في ميل الشخص إلى التمسك والاعتداد بالرأي والميل إلى الحلول القاطعة التي تختار بين أبيض وأسود ، وتقسيم الأمور على طرفين متعارضين والسعي أما إلى القبول المطلق أو الرفض المطلق (عبد المجيد ، 1980 ، ص : 336) .

ونظراً بأن الشخص المتصلب هو إنسان منغلق على نفسه ويرى في أفكاره قيمة قصوى , فهو ليس باستطاعته أن يتعايش مع الآخرين ولا توجد أي مساحة من المرونة تتيح له أن يتقبل أو يختار(Nauta , 1984) من (الازيرجاوي ، 2007 ، ص : 2). وقد أيدت ذلك نتائج بعض الدراسات الأجنبية كدراسة (onoda , 1976 : 125) .

وهذا يتفق مع نتائج الدراسات المحلية كدراسة (الكبيسي 1989) إذ أشارت إلى أن الفرد المتصلب لا يستطيع حل مشكلات (الكبيسي ، 1989 ، ص : 186) . ودراسة (خزعل 1998) أوضحت أن هناك علاقة بين التصلب والقلق العصابي (خزعل ، 1998 ، ص : 117) . ودراسة (الجميلي 2002) التي أكدت على فعالية البرنامج التدريبي في تعديل التصلب إلى مرونة (الجميلي ، 2002 ، ص : 117) . ودراسة (الازيرجاوي 2007) التي بينت أن للتصلب الفكري علاقة بالاتجاه المادي والروحي (الازيرجاوي ، 2007 ، ص : 112) . واتفقت نتائج الاستبيان الاستطلاعي (ملحق/2) الذي وجهته الباحثة إلى عينة من المرشدات بلغ عددها (10) مرشدات تربويات أن نسبة (80%) تؤيد وجود تصلب في التفكير لدى الطالبات . وتكمن مشكلة البحث بضعف معرفة البرامج الإرشادية في خفض التصلب في التفكير من قبل المرشدات التربويات في المدارس الثانوية ، حيث أيدت الاستبانة الاستطلاعية (ملحق/2) الموجه لعينة من المرشدات التربويات بلغ حجمها (10) مرشدات بأن المرشدات يجهلن استخدام البرامج الإرشادية وباتفاق (70%) ومن هنا برزت مشكلة البحث الحالي والتي سعت الباحثة لدراستها لذا أصبحت أمام تساؤل تحاول الإجابة عنه وهو ((هل للبرنامج الإرشادي المعرفي أثراً في خفض التصلب في التفكير لدى طالبات المرحلة الإعدادية ؟)) .

أهمية البحث The Importance of Research :

تكمن أهمية البحث من أهمية المرحلة الدراسية (الإعدادية) وهي في الوقت نفسه مرحلة إعداد للجامعة ، فهي مرحلة البناء النفسي والمعرفي لدى الطلبة بكل جوانبه فهي محصلة أو دالة تأثيرات ومتغيرات تربوية واقتصادية واجتماعية وفكرية يعيشها الطلبة في إثناء حياتهم في هذه المرحلة (جوامير , 2011 , ص : 8) .

وتعد سنوات المرحلة الإعدادية مراحل التغير العميق للفرد وتؤدي إلى ردود أفعال

مختلفة (راجح , 1968 , ص : 38) .

لذا فهي في أشد الحاجة إلى من يستمع لمشكلاتها ويفهمها ويساعدها على فهم نفسها لتتمكن من اجتياز هذه العقبات (الداهري , 2001 , ص : 1) . وتزداد أهمية هذه المرحلة إذا توافرت لدى أفرادها خصائص التفكير المرنة في إدارة الحياة المتغيرة دائماً وتعديل استجاباتهم وتغيير نشاطاتهم كلما تغيرت ظروف البيئة التي يعيشون فيها (أبو أسعد , 2011 , ص : 104) .

وتتمثل المرونة بقدرة الفرد على رؤية المشكلة أو الموقف من زوايا كثيرة متنوعة وقدرته على إتباع أكثر من طريقة للوصول إلى كل ما يحتمل من حلول أو أفكار أي تعني قدرة الفرد على تغيير اتجاه تفكيره (راجح , 1968 , ص : 38) .

وقد بينت دراسة دولينـــي (Dulaney) عن وجود علاقـــة بين التصلب في التفكير لدى الطلبة وضعف صحتهم النفسية (Dulaney , 1994 , p : 8-18) . كما كشفت دراسة سوتسكي (switzky) إن هناك علاقة بين التصلب والتخلف العقلي (switizy , 1995 , p : 135) .

فالمرونـــة تعـد مـن أول مســتلزمات الإنســان لكــي يحيــا حيــاة متوافقــة ســوية (أبـو أسـعد , 2011 , ص : 104) . ولكـي تتحقـق المرونـة النفسـية والفكريـة لـدى طالبات المرحلة الإعدادية لابد على المدرسة أن تفي بواجباتها التربوية لأن المدرسة هي المؤسسة الرسمية التي تقوم بعملية التربية ونقل الثقافة المتطورة وتوفير الظروف المناسبة للنمو جسمياً وعقلياً وانفعالياً واجتماعياً (زهران , 1982 , ص : 19) . وتقع على المدرسة وبرامجها التربوية مسؤولية توجيه الطلبة التوجيه الصحيح لتحقيق آفاقهم المستقبلية وأن تقف على مشكلاتهم ثم عليها أن تقوم بدراستها حتى تحدد جذور تلك المشكلات , وأخيراً يمكن وضع الخطوط والمناحي الجديدة التي ينبغي أن نعدّل مسار حياتنا وفقها (أسعد , 2001 , ص : 3) .

لذا فإن عملية التنشئة لجيل علمي متوافق نفسياً واجتماعياً ودراسياً هي غاية أساسية

تسعى المدرسة لتحقيقها من أجل المشاركة في التفاعل الاجتماعي السليم وبناء الوطن والدفاع عنه ضد العاديات (الاسدي , 2011 , ص : 18) .

ويرى المفكرون التربويون إن أغراض التربية تختلف باختلاف الأمم وأن هذه الأغراض مرتبطة مع بعضها البعض , لذا فإن دور التربية يختلف بحسب النظم الدينية والاجتماعية إذ تقول مارتن " ما سعادة الأمم بكثرة أموالها ولا بقوة استحكامها ولا بجمال ميادينها إنما سعادتها بأبنائها الذين أحسنت تربيتهم واستنارت بصائرهم , واستقامت أخلاقهم , ففي هؤلاء سعادتها الحقة , وهؤلاء هم قوتها الرئيسة وعظمتها الجوهرية " فالتربية أولاً ثم التعليم ثانياً , لذا فهي قوة ضبط اجتماعي يتحقق من خلالها الإطار المرجعي الذي يوجه سلوك الأفراد (شامخ , 2011 ، ص : 132) .

ولكي تحقق المدرسة أهدافها التربوية في بناء الجيل الشبابي الجديد لابد من الاهتمام بالإرشاد النفسي والتربوي كونها أداة خدمية تعتمد الأسلوب العلمي طريقاً لها , لضمان التوافق بين الفرد والتقدم العلمي والمجتمع (رضا وعذاب , 2011 , ص : 18) .

فالإرشاد يعد فناً من الفنون من حيث أن الفن أي كان هو تطبيق للمعارف والنظريات والحقائق العلمية (التميمي , 2012 , ص : 6) . فهو علم وفن فممارسة الإرشاد فن يقوم على أساس علمي (أبو أسعد ، 2011 , ص : 28) .

وإن حاجة العملية الإرشادية للبرامج الإرشادية هي حاجة لا يمكن الاستغناء عنها , إذ إن المشاكل والضغوط المختلفة التي يتعرض لها بعض الطلبة تتطلب وجود برامج إرشادية وتوجيهية مخطط لها بشكل جيد وتستند إلى الموضوعية العلمية للتعامل مع هذه المشاكل التي تؤثر على مجمل تحصيل الطالب الدراسي وتؤدي إلى الفشل أو التأخر الدراسي (الاسدي , 2011 , ص : 18) .

وتشير عملية الإرشاد إلى العلاقة المهنية التي يتحمل فيها المرشد مسؤولية المساعدة الايجابية للمسترشد من خلال تغيير أنماطه السلوكية السلبية بنمط سلوكي جديد أكثر ايجابية ومن خلال فهم وتحليل استعداداته الخاطئة (باترسون , 1990 , ص : 31) .

وإن العملية الإرشادية لا تحصل إلا من خلال البرنامج الإرشادي المقنن والمنظم والشامل والمحدد الأهداف والوسائل المساعدة لتحقيقه(الحياني , 1989 , ص : 204)

فالبرنامج الإرشادي عنصر أساسي وجوهري في تنظيم العملية التربوية والتعليمية وهو أحد الوسائل الضرورية الذي يسهم في تكوين جماعة يسودها جو من الألفة والمحبة والاحترام إلى جانب قدرته على مساعدة الجماعة الإرشادية في مواجهة الحياة المختلفة التي بنت لها تلك البرامج الإرشادية (رضا وعذاب , 2011 , ص : 40) .

ويعد الإرشاد ضرورة لكي تحقق التربية جميع أهدافها فهو وسيلة لتعميق أهدافها العامة ومنها تحقيق نمو الطالب وتكامل شخصيته إلى أفضل صورة ممكنة يحقق من خلالها توافقه للمجتمع , فالإرشاد وسيلة وقائية للحفاظ على فاعلية الثروة البشرية في المجتمع وتحرير طاقاتها من أجل الإسهام الفعال في بنائه وتطوره (الكبيسي وآخرون , 2002 , ص : 43-44) .

ونظراً لأن الإنسان قد يعترض نموه مجموعة من العوائق تسبب له مشكلات في حياته , ومن حقه أن يطلب المساعدة في التخلص من هذه المشكلات ومعرفة قدراته وإمكاناته وميوله والفرص المتاحة أمامه ، وتقوية قدرته على الاختيار واتخاذ القرار وإعداده لمستقبله بهدف وضعه في المكان المناسب له لتحقيق أهداف سليمة وحياة ناجحة ومواطنة صالحة (أحمد , 1999 , ص : 7) .

فالخدمات الإرشادية تسير ضمن دستور أخلاقي مهني وجد من قبل من هم مؤهلون لوضع تلك المبادئ والأخلاق , وتضمن حق المسترشد في تلقي الخدمات النفسية دون ضيق أو ملل أو خوف (المصري , 2010 , ص : 17) . فعملية الإرشاد تساعد المسترشد في جعل العوائق الشخصية أكثر مرونة وتغيير مفاهيمه واتجاهاته حتى يصل إلى الاستبصار وتعديل مجاله الإدراكي (الاسدي , 2011 , ص : 30) .

والإرشاد المعرفي يساعد المسترشدين على تّعرف على تفكيره الملتوي وعلى تعلم طرق أكثر واقعية في صياغة خبراته وهذا الأسلوب الإرشادي المعرفي يبدو

معقـولاً للمسترشـدين بسـبب اسـتخدامهم المبكـر لمعـارفهم فـي تصـحيح تصـوراتهم وتفسـيراتهم عـن طريـق شـخص مؤهـل علميـاً حتـى يسـتطيع التكيـف مـع نفسـه (المصري , 2010 , ص : 16) .

لذا أصبحت الحاجة ماسة إلى الإرشاد في مدارسنا وأسرنا وفي مجتمعنا بمؤسساته كافة لمساعدة الأفراد على حل مشكلاتهم وتحقيق الصحة النفسية لهم , وتزداد أهمية هذه الحاجة عندما يمر الإفراد خلال نموهم بفترات انتقالية حرجة خاصة عندما ينتقلون من الطفولة إلى المراهقة (زهران , 1980 , ص : 29) .

لذلك على المرشدين والمرشدات التربويين أن يقدموا كل ما هو من شأنه مساعدة طلبة المرحلة الإعدادية في تجاوز هذه المرحلة الحرجة بسلام وبأقل قدر ممكن من آثار المشكلات والتناقضات التي يمررن بها عن طريق غرس الثقة في أنفسهن وذلك يتم بتبصيرهن بذواتهن وتعوديهن حسن المناقشة والإنصات والنقد الموضوعي (محمود , 2006 , ص : 44) .

وإن أمثال هذه الشريحة من الطالبات به حاجة إلى المرونة في التفكير ليتمكنّ من الأخذ والعطاء , والمناقشة والحوار ليثبتنّ بأنفسهن من صحة ما لديهنّ أو ما يعرض عليهنّ من معلومات وعندها يصبحنّ قادرات على تقبل وجهة نظر غيرهن وإعادة صياغة أفكارهن , قادرات على إبداء آراءهنّ حولها يسيرنّ على التعددية في وجهات النظر وليس على وجهة نظر واحدة يقتصرنّ عليها فلا يرينّ غيرها (عدس , 2000 , ص : 211-212) .

مما تقدم أقدمت الباحثة أن تقدم خدمة للطالبات من خلال برنامج إرشادي معرفي وذلك لمساعدتهنّ في خفض التصلب في التفكير , إذ يقوم البرنامج على استخدام الأسلوب العقلاني العاطفي (أليس) لخفض التصلب في التفكير لدى طالبات المرحلة الإعدادية .

من هنا تتجلى أهمية البحث في جانبين النظري والتطبيقي :

أولاً – الجانب النظري :

1. إنها من رأي الباحثة من الدراسات الرائدة في خفض التصلب في التفكير على حد علم الباحثة .
2. تسد فراغاً في المكتبة العراقية .
3. إثارة اهتمام المختصين بأهمية خفض التصلب في التفكير .

ثانياً – الجانب التطبيقي :

يزود المرشد التربوي في المدارس الثانوية ببرنامج إرشادي معرفي يمكن تطبيقه على الطلبة .

هدف البحث Aims of Research :

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على :

أثر البرنامج الإرشادي المعرفي في خفض التصلب في التفكير لدى طالبات المرحلة الإعدادية .

فرضيات البحث Hypoth esises of Research :

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين رتب درجات المجموعة الضابطة في الاختبار القبلي والبعدي .
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين رتب درجات المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعده .
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين رتب المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي .

حدود البحث Limitations of Research :

يتحدد البحث الحالي بطالبات المرحلة الإعدادية للدوام الصباحي التابعة لمديريات تربية محافظة ديالى في قضاء الخالص للعام الدراسي (2012 – 2013م) .

تحديد المصطلحات Assigning the Terms :

يتضمن البحث تعريفاً للمصطلحات الآتية :

أولاً – الأثر The Effect :

لغةً : بقية الشيء , والجمع آثار وأثور , وخرجت في أثره وفي إثره أي بعده وأتثرته وأثرته : تتبعت أثره (ابن منظور , 1999, ص : 69) .

اصطلاحاً : النتيجة التي تترتب على حادثة أو ظاهرة في علاقة سببية (الحفني , 1975 , ص : 253) .

ثانياً – البرنامج الإرشادي Counseling Program :

عرفه كلاً من :

1. **موراي (Murray 1970) :** إنه مجموعة من سلسلة من النشاطات أو العمليات التي ينبغي القيام بها لبلوغ هدف معين , وهدف البرنامج هو تنظيم العلاقة بين أهداف الخطة ومشروعها وتنفيذها (Murray , 1970 , p : 3) .

2. **شو (Shaw , 1977) :** هو حلقة من العناصر المعبرة عن نشاطات مترابطة مع بعضها البعض تبدأ بأهداف عامة وخاصة ومجموعة عمليات تنتهي باستراتيجيات تقويم لما تحققه من أهداف (Shaw , 1977 , p : 395) .

3. **زهران (1980) :** " إنه مخطط منظم في ضوء أسس علمية لتقديم الخدمات الإرشادية المباشرة وغير المباشرة , فردياً أو جماعياً لكل من تضمهم المؤسسة

التعليمية لأجل مساعدتهم على تحقيق النمو السوي والتوافق النفسي والاجتماعي والمهني " (زهران ، 1980 ، ص : 439) .

4. **الدوسري (1985)** : " هو برنامج منظم يغلب عليه صفة التخطيط بشكل أساس ، يتكون من مجموعة من الخدمات الإرشادية المباشرة وغير المباشرة لتحقيق النمو السوي والاجتماعي والمهني " (الدوسري ، 1985 ، ص : 238) .

5. **شعبان (2004)** : " بأنه مجموعة من الأنشطة المخططة يسودها جو من الاحترام والتقدير تهدف مساعدة المسترشدين على التعامل مع مشكلاتهم وتدريبهم على اتخاذ القرار المناسب وإيجاد الحلول اللازمة وتنمية قدراتهم ومهاراتهم وتقدير اتجاهاتهم (شعبان ، 2004 ، ص : 19) .

التعريف النظري للباحثة :

تتبنى الباحثة تعريف الدوسري تعريفاً نظرياً لبحثها الحالي .

ثالثاً – الإرشاد المعرفي The Cognitive Counseling :

عرفه كلٌ من :

1. **باترسون (1999)** : " إن الإرشاد المعرفي في صورته الواسعة يشمل كل الطرائق التي تزيل الألم النفسي عن طريق تصحيح المفاهيم والإرشادات الذاتية الخاطئة ، والإرشاد المعرفي هو تطبيق الطرائق الشائعة في التفكير التي طورت في الحياة الاعتيادية " (باترسون ، 1999 ، ص : 70) .

2. **الحميري (2005)** : " قيام المرشدة بعملية تعديل سلوك المسترشدة من خلال توكيدها على العمليات المعرفية (الإدراك ، القناعات ، التفكير ، التخيل) التي تلعب دوراً حاسماً في تشكيل السلوك مستعملة الوسائل المتاحة التي من شأنها

مساعدة المسترشدة إلى الوصول إلى السلوكيات غير الظاهرة والأحداث الخاصة مركزة على كيفية إدراك المسترشدة للمثيرات البيئية وتفسيرها وتفاعلها معها " (الحميري ، 2005 ، ص : 13) .

رابعاً – البرنامج الإرشادي المعرفي :

عرفه كلٌ من :

1. **الحسين (2008)** : " هو الأسلوب الذي تحصل عليه المسترشدة (طالبة الرابع العام) في ضوء خضوعها لبرنامج إرشادي معرفي مكون من عدة أساليب هي : المحاضرة والمناقشة الجماعية والتعزيز الاجتماعي " (الحسين ، 2008 ، ص : 13–85) .

2. **جوامير (2011)** : " مجموعة الفنيات والأنشطة المتبعة كأسلوب إرشادي في البرنامج الإرشادي الذي بنته الباحثة في بحثها على وفق نظرية ميكنبوم بأساليب (التعليمات الذاتية ، التحدث الذاتي ، التنظيم الذاتي) " (جوامير ، 2011 ، ص : 14) .

3. **محمد (2011)** : " هو الاستراتيجي التي تقدم للمسترشدة في ضوء خضوعها لبرنامج أرشادي مكون من أسلوب التنظيم الذاتي (لبندورا) " (محمد ، 2011 ، ص : 13) .

التعريف النظري للباحثة :

هو الأسلوب الإرشادي الذي تتبعه الباحثة على وفق العلاج العقلاني العاطفي من أجل تحديد الأفكار غير العقلانية واستبدالها بأفكار عقلانية بهدف مساعدة المجموعة الإرشادية في خفض التصلب في التفكير لديهن وتحقيق التوافق النفسي والاجتماعي لدى طالبات المرحلة الإعدادية .

وتعرفه الباحثة إجرائياً :

هو برنامج إرشادي معرفي تستخدمه الباحثة في تجربتها وينفذ من خلال اشتراك الطالبات ذوات الدرجة العالية من التصلب في التفكير من خلال برنامج قائم بأسلوب الإرشاد العقلاني العاطفي (أليس) من خلال الخطوات الآتية (تقديم الموضوع – مناقشة الموضوع – نمذجة الموقف – مناقشة النموذج – تحديد الأفكار اللاعقلانية ونقدها – استبدال الأفكار اللاعقلانية – لعب الدور – التغذية الراجعة – التعزيز الاجتماعي – التقويم – التدريب البيتي) .

خامساً – التصلب في التفكير :

عرفه كلٌ من :

1. **ورنر (Warner , 1940)** : بأنه العجز عن إصدار استجابات متنوعة بمعنى أن السلوك كلما كان أكثر تنوعاً كلما انخفضت أو قلت درجة تصلبه (الازيرجاوي ، 2007 ، ص : 29) .

2. **روكيش (Rokeach , 1948)** : ضعف قدرة الشخص على إعادة بناء مجال فيه عدة حلول ممكنة بمشكلة ما من أجل حلها بكفاءة أفضل (Rokeach , 1948 , P : 141) .

3. **كوين وتومسون (Cowen & Thompson , 1951)** : بأنه الميل للتمسك بطريقة من طرائق حل المشكلة كانت ناجحة من قبل في وقت لم تعد هذه الطريقة تهيئ أكثر الوسائل مباشرة وكفاءة في حل المشكلة (Cowen & Thompson , 1951 , p : 512) .

4. **راجـح (1968)** : " هو تشبث الفرد بسلوك معين وتكراره بصورة متحجرة بعد إن اتضح أنه لا يغني ولا يفيد ، مما يحول من دون أن يستعيض الفرد عنه بسلوك آخر ذي قيمة وفائدة " (راجح ، 1968 ، ص : 473) .

5. **الكبيسي (1989)** : " هو مدى الاتساق الذي يميز الشخص في توظيفه للمعلومات في مواقف متنوعة ، وينعكس ذلك في إصداره للأحكام المتطرفة ومقاومة التغيير ، والنفور من الغموض ، والتسلطية ، وكذا في عدم التسامح مع الآخرين " (الكبيسي ، 1989 ، ص : 40) .

6. **الخفـــاجي (1990)** : " هو عدم تحمل الشخص للمواقف الاجتماعية الغامضة ، بحيث يعبر عن نفسه في شكل استجابات متطرفة في تلك المواقف ، كما يظهر في الميل إلى الحلول القاطعة والتحديد " (الخفاجي ، 1990 ، ص : 15) .

7. **الازيرجـاوي (2007)** : " هو تمسك الشخص بأفكاره من دون خضوعها للبرهان والمنطق وعدم تعديلها إذا تطلب الموقف الجديد ذلك ومعارضته للأفكار الجديدة " (الازيرجاوي ، 2007 ، ص : 13) .

8. **النوايسة والقطاونة (2011)** : " هو تلك السمة التي تكشف عن نفسها في مدى السهولة والصعوبة التي يلقاها الشخص في إحداث تغيرات في مجرى سلوكه في الاتجاه المناسب في الوقت المناسب " (النوايسة والقطاونة ، 2011 ، ص : 66) .

التعريف النظري للباحثة :

بما إن الباحثة قد تبنت مقياس الازيرجاوي للتصلب الفكري فهي تتبنى تعريفه تعريفاً نظرياً لبحثها الحالي .

أما التعريف الإجرائي للباحثة للتصلب في التفكير :

فهو الدرجة الكلية التي تحصل عليها (طالبة المرحلة الإعدادية) عند إجابتها على المقياس الذي أعده الازيرجاوي (2007) .

سادساً – المرحلة الإعدادية :

تعريف وزارة التربية (1977) : " هي مرحلة دراسية تقع ضمن المرحلة الثانوية بعد المرحلة المتوسطة مدتها (3) سنوات تستهدف ترسيخ ما تم اكتشافه من قابليات الطلاب وميولهم وتمكينهم من بلوغ مستوى أعلى من المعرفة والمهارة مع تنويع وتعميق الميادين الفكرية والتطبيقية والتمهيدية لمواصلةِ الدراسة الحالية وإعدادهم للحياة العملية الإنتاجية " (وزارة التربية ، 1977 ، ص : 4) .

الفصل الثاني

الإطار النظري ودراسات سابقة

أولاً - الإطار النظري :

أ- أدبيات الإرشاد :

مفهوم الإرشاد - أهداف الإرشاد .

خصائص الإرشاد - أسس الإرشاد .

خدمات الإرشاد - الحاجة إلى الإرشاد .

ب- البرنامج الإرشادي :

أهدافه - فوائده .

تخطيطه - تنفيذه .

تقويمه .

ج- العلاج المعرفي :

خصائصه - أهدافه .

تقنياته .

الأسلوب العقلاني الانفعالي .

د- التصلب في التفكير .

مفهومه - خصائصه .

ثانياً - دراسات سابقة :

1- دراسات تناولت البرنامج الإرشادي المعرفي .

2- دراسات تناولت التصلب في التفكير .

3- موازنة بين الدراسات السابقة .

أ- أدبيات الإرشاد :

مازال الإرشاد ينمو يوماً بعد يوم ، ومازال يتطور ويصحح مساره لكي يفيد المجتمع بالشكل الصحيح ، ومازال الإرشاد يظهر أهميته للمجتمع يومياً ، حتى أضحى الإرشاد مهنة لا يستغنى عنها ، وعلماً لا يشك أحد في تطوره ، وفناً يتمكن من يعمل به من إضفاء جوانب براقة في حياة الإنسان ، ومهارةً تحتاج إلى تعليم وتدريب وتطوير مستمر وعملية تقوم على خطوات متتالية متسلسلة متصلة مرتبطة ومعتمدة على بعضها (أبو أسعد ، 2011 ، ص : 13) .

1. مفهوم الإرشاد :

إن عملية الإرشاد لم تكن جديدة بل هي قديمة قدم العلاقات الإنسانية فمن طبيعة الإنسان أن يبوح بمشكلاته الشخصية أو النفسية لأقاربه وأصدقائه وذلك لكي يجد مشاركة وجدانية وتعاطفاً منهم وإسهاماً في تقديم الحلول الملائمة لهذه المشكلات ومعنى ذلك أن الإرشاد النفسي يمارس منذ القدم ولكن دون إطار علمي أو أرضية صلبة يرتكز عليها كما هو عليه الآن إذ أصبح له مناهجه ونظرياته ومجالاته المتعددة (حسين ، 2008 ، ص : 42) .

ومما لاشك فيه أن المجتمعات تمر بفترات من التغيير ، تواكبها العديد من الصعوبات والمعوقات تؤدي إلى مشكلات تربوية ونفسية واقتصادية واجتماعية لدى الأفراد مما يجعل الفرد به حاجة إلى مساعدة الآخرين وتوعيته وتبصيره بأساليب مواجهة هذه المشكلات ومساعدته على تجاوزها وعبورها (رضا وعذاب ، 2011 ، ص : 15) .

لذلك حظي مفهوم الإرشاد النفسي باهتمام العديد من الباحثين المتخصصين في مجال الصحة النفسية والمسؤولين عن العملية التربوية لأنه يعد من الأساليب التي تهدف إلى الوصول بأبنائنا إلى مستوى مناسب من الصحة النفسية السليمة ، وإلى حدوث تعلم اجتماعي يقوم على أساس علاقة مباشرة بين اثنين المسترشد (client) هو المستفيد

بالعمليـة ، والمرشـد (counssellor) والـذي يفتـرض إلمامـه ومعرفتـه بالمعلومـات والأساليب السيكولوجية المختلفة اللازمة في هذه العملية (أحمد ، 1999 ، ص : 12)

ويعـد الإرشـاد فرعـاً مـن فـروع علـم الـنفس التطبيقـي ويقـوم علـى أسـاس نظريـات علميـة تسـتند إلـى منـاهج البحـث العلمـي التجريبـي والوصـفي فـي علـم الـنفس (المعروف ، 1978 ، ص : 9) . وهو من الخدمات الضرورية التي ينبغي أن تتوفر في المؤسسات التعليمية من أجل تفعيل عملية التعلم والوصول بالمتعلمين إلى نمو سليم متكامل وتوافق ايجابي اجتماعي وذاتي (ملحم ، 2008 ، ص : 350) .

فالإرشاد علاقة تفاعلية تنشأ بين المرشد التربوي والمسترشد بقصد توجيه نمو الفرد بحيث تصل إمكاناته إلى أقصى درجة ممكنة وفقاً لحاجاته وميوله واتجاهاته مع الأخذ بعين الاعتبار حاجات المجتمع وذلك لتوجيه القوى البشرية لتحمل مسؤولياتها الاجتماعية في المستقبل (سلمان ، 2008 ، ص : 3) .

ويعد الإرشاد من وجهة نظر ماكدينال قلب برنامج التوجيه وبما إن هذا التعريف واسع النطاق نقول إن السلوك يمكن تعلمه ولو بنسبة معقولة وأن الإرشاد بحد ذاته عملية تعلم (المعروف ، 1980 ، ص : 17) .

ويرى وليامسون (Williamson) بأن الإرشاد يتم في المواقف التربوية لدى المؤسسات التي تسعى إلى تنمية شخصية الفرد وتوفير فرص التعلم له ، بمعنى أن الإرشاد التربوي يقوم بمعرفة مصادر القوة في شخصية الفرد ، ويعمل على تنميتها من أجل بناء المواطن الصالح خدمة له ولمجتمعه (ملحم ، 2008 ، ص : 351) .

لذا فالإرشاد أداة خدمية تعتمد الأسلوب العلمي طريقاً لها لضمان التوافق بين الفرد والتقدم العلمي والمجتمع ، ومما يؤكد ذلك أن هناك صلة وثيقة ومتداخلة بين العملية التدريسية والعملية الإرشادية والتوجيهية ، فالتدريس يتضمن عناصر كثيرة من الإرشاد ، والإرشاد يتضمن التعلم والتعليم وهو خطوة أساسية في تغيير السلوك (رضا وعذاب ، 2011 ، ص : 15-16) .

ويتمثل الإرشاد بعملية ديناميكية بين المرشد والمسترشدين تهدف إلى تعديل اتجاهات المسترشدين إلى الحد الذي يكونون معه قادرين على مجابهة المشكلات التي تواجههم بشكل أفضل . وأنه علاقة فنية شخصية متداخلة بين المرشد ومجموعة من الأفراد الذين تجمعهم مشكلات وأهداف مشتركة من ناحية ومن ناحية أخرى يستطيع هؤلاء الأفراد أن يكشفوا عن أنفسهم بصراحة أمام المرشد وأمام جماعتهم لإيمانهم بقدرة المرشد على تغيير سلوكهم وتخفيف معاناتهم (الكبيسي وآخرون ، 2002 ، ص : 60) .

لذا لا يقتصر الإرشاد على مساعدة الفرد على اتخاذ القرار الصحيح فقط ، بل يساعد الفرد على اتخاذ القرار الصحيح وبطريقة موضوعية سليمة لتدعيم ذاته ، وزيادة كفاءة توظيف المعلومات للمسترشد حتى يستطيع التكيف مع ما يستقبله من معلومات جديدة بهدف تقليل اعتماده على المرشد (Fronsella , 1982 , p : 337) .

ويذكر كارل روجرز (Caril Rogers , 1951) إن الهدف الأساسي من الإرشاد هو التجارب الحسنة البعيدة عن التهديد والوعيد وتخفيف من حدة القلق مع المسترشد بحيث تكون أهدافه في النهاية سهلة المنال ومتوافقة مع قدراته (Rogers , 1971 , p : 196)

فالإرشاد إذا عبارة عن عملية تعليمية تساعد الفرد على أن يفهم نفسه بتعرف على الجوانب الكلية للمشكلة حتى يتمكن من اتخاذ قراراته بنفسه وحل مشكلاته بموضوعية مما يسهم في نموه الشخصي وتطوره الاجتماعي والتربوي والمهني ويتم ذلك من خلال علاقة إنسانية بينه وبين المرشد النفسي الذي يدفع العملية الإرشادية نحو تحقيق الغاية منها (عباس ، 2011 ، ص : 249) . فوظيفة الإرشاد هي إحداث تغييرات في الفرد تمكنه من اتخاذ قرارات مستقبلية حكيمة ، فضلاً عن تخليص نفسه من المتاعب الحالية إذ إن السلوك يتغير عندما يكون هناك تقدم نحو الحل (جيمس ، 1980 ، ص : 27) .

والخدمات الإرشادية تعمل على تحقيق ذات الفرد واكتسابه المهارات والمفاهيم العقلية التي تعمل على استمرار العملية التعليمية وتنمية الاستقلالية وتقبل المسؤولية الاجتماعية

(العيسوي ، 2000 ، ص : 54) . وهي تساعد الفرد على جعل العوائق الشخصية أكثر مرونة وتغيير مفاهيمه واتجاهاته حتى يصل إلى الاستبصار وتعديل مجاله الإدراكي (الاسدي ، 2011 ، ص : 12) .

2. **أهداف الإرشاد :**

تعد الأهداف الإرشادية المصباح المنير لأي عملية إرشادية ، وبتحديدها تبرز مجالات الخبرة اللازم تقويمها للمسترشد ، وتختار الأساليب الإرشادية المناسبة المتفقة مع الظروف والإمكانات ، كما تساعد في تحقيق تقويم سليم هادف . وتعد صياغة الأهداف إحدى خطوات عملية الإرشاد (أبو أسعد ، 2011 ، ص : 367) .

وللإرشاد عدد من الأهداف مختصة في المرحلة الثانوية منها :

1. تهيئة الطلبة لمواجهة مشكلات المراهقة والتوافق المناسب لها .
2. توجيه الطلبة نحو الالتزام بالقيم الخلقية والابتعاد عن العادات والممارسات والأفكار الغريبة وغرس المفاهيم الحميدة .
3. الاهتمام بمشاعر وانفعالات الطلبة ومواقفهم من قضاياهم والعمل على غرس الثقة في نفوسهم من خلال توجيههم للاشتراك في الممارسات العملية والنشاطات المختلفة واللجان العلمية والأدبية والنوادي .
4. دراسة مشكلات الطلبة المختلفة ومحاولة إيجاد الحلول لها والتخفيف من حدتها .
5. تعريف الطلبة حاجة المجتمع من الاختصاصات المختلفة .
6. تعرف ميول الطلبة واتجاهاتهم وقدراتهم واستعداداتهم لغرض تنميتها وتوجيههم على وفق قدراتهم واستعداداتهم بما ينسجم ومتطلبات خطة التنمية (الكبيسي وآخرون ، 2002 ، ص : 236) .

3. خصائص الإرشاد :

للإرشاد التربوي خصائص عديدة نذكر منها ما يأتي :

1. عملية بناءة .
2. يستهدف إزالة العوائق .
3. يحقق الصحة النفسية والتوافق .
4. محاولة لمساعدة شخص للوصول إلى أقصى إمكاناته .
5. خدمة لمساعدة الأسوياء في اتخاذ القرارات .
6. ينطوي على مجموعة من الإجراءات البناءة .
7. محاولة لمجابهة الحياة المتغيرة .
8. علاقة إنسانية بين المرشد والمسترشد .

(الكبيسي وآخرون ، 2002 ، ص : 41)

4. أسس الإرشاد التربوي :

يستند التوجيه والإرشاد على مجموعة من الأسس والمبادئ تمثل في مجموعها فلسفة التوجيه والإرشاد التي يجب على المشتغلين في التوجيه فهمها وإدراكها ومعرفة كيفية تطبيقها والإفادة منها (ملحم ، 2008 ، ص : 60-61) . بحيث تصبح دستوراً فلسفياً واجتماعياً وأخلاقياً ومهنياً يلتزمون به عند تقديم الخدمات الإرشادية المختلفة للمسترشدين (حسين ، 2008 ، ص : 34) .

وتتلخص الأسس بالآتي :

1. **الأسس العامة** : وهي ثبات السلوك الإنساني ومرونته واستعداد الفرد للتوجيه والإرشاد وحق الفرد في تقرير مصيره وحق الفرد في التوجيه والإرشاد (المعروف ، 1980 ، ص : 65) .

2. **الأسس الفلسفية** : يعتمد الأساس الفلسفي للإرشاد على الرأي الذي نتبناه في فهم طبيعة الإنسان ، فهذا الفهم سيساهم في نجاح عمل المرشد التربوي ، لأن العلاقة الإرشادية لا تكون سوية إلا في ضوء هذا الفهم العميق للطبيعة الإنسانية (الداهري ، 1998 ، ص : 57) .

3. **الأسس النفسية** : إن علم الإرشاد النفسي يسير على وفق مجموعة من النظريات التي أوجدها علماء النفس وعلى المرشد فهم تلك النظريات من أجل التعامل معها ، ومن الأسس النفسية :

أ- الفروق الفردية : هي مبدأ وقانون أساسي في علم النفس .

ب- اختلاف الأفراد كماً وكيفاً .

ج- الاتفاق في الإدراك العام بين الأفراد لوجود الخبرات المشتركة المتشابهة بصفة عامة .

د- ثبات السلوك الإنساني إلى حد ما .

هـ- مرونة السلوك الإنساني وقبوله للتعديل .

(المصري ، 2010 ، ص : 17-18)

4. **الأسس التربوية** : عمليات التربية وفعاليات الإرشاد ركنان متكاملان في خدمة الفرد والمجتمع داخل المدرسة وخارجها . فالتعليم الجيد يتحقق عن طريق الإرشاد الصحيح والتوجيه السليم (سلمان ، 2008 ، ص : 7) .

5. **الأسس الاجتماعية** : تظهر الأسس الاجتماعية في خدمات الإرشاد النفسي عندما يستفاد من المعلومات المتعلقة بالواقع الاجتماعي للمسترشد ، سواء فيما يخص الأسرة أم الأقارب أم المدرسة أم غيرها من المؤسسات المهنية التي يرتبط معها المسترشد بنوع أو آخر من العلاقات (المصري ، 2010 ، ص : 18) .

وإن شباب اليوم هم رجال الغد وقادة المستقبل ، ومن مبادئ الإرشاد تمكين الطلبة

وتعـــريفهم الحيـــاة الاجتماعيـــة المحيطـــة بهـــم وكيـــف يتعـــاملون معهـــا (سلمان ، 2008 ، ص : 7) .

5. الحاجة إلى الإرشاد :

لقد كان التوجيه والإرشاد فيما مضى موجوداً ويمارس دون أن يأخذ هذا الاسم أو الإطار العلمي دون أن يشمله برنامج منظم ولكنه تطور وأصبح الآن له أسسه ونظرياته وطرقـه ومجالاتـه وبرامجـه ، وأصـبح يقـوم بـه أخصـائيون متخصصـون علميـاً وفنياً ، وأصبحت الحاجة ماسة إلى التوجيه والإرشاد في مدارسنا وفي أسرنا وفي مؤسساتنا الإنتاجية وفي مجتمعنا بصفة عامة (زهران ، 1980 ، ص : 29) .

وقد ظهرت الحاجة إلى الإرشاد المدرسي منذ الربع الأول من القرن العشرين وذلك نتيجة التغيرات التي طرأت على المجتمع والأسرة والعمل لذا يعد الإرشاد من الخدمات الضرورية التي ينبغي أن تتوافر في المؤسسات التعليمية من أجل تفعيل عملية التعلم والوصـول بـالمتعلمين إلـى نمـو سـليم متكامـل وتوافـق ايجـابي اجتمـاعي وذاتـي (ملحم ، 2008 ، ص : 35) .

وبما أن العصر الحالي يسمى بعصر الثورة الصناعية أو العلم والتكنولوجيا قد شهد تغيرات سريعة ومتلاحقة شملت مختلف جوانب الحياة الفرد أسرياً وتربوياً واجتماعياً ومهنياً وتكنولوجياً تستوجب ضرورة الحاجة إلى التوجيه والإرشاد النفسي واستخدامه في المؤسسات الاجتماعية (حسين ، 2008 ، ص : 47) .

وإن الحاجة أساسية إلى الإرشاد والتوجيه لكل فرد ، سواء كان سوياً أو يعاني من اضطرابات نفسية أو عقلية . فالفرد حينما يواجه مشكلة ما ، يلجأ إلى الآخرين قصد التعبير عن معاناته ومشكلاته وطالب الاستشارة أو التوجيه أو الإرشاد ، ذلك بأن الإرشاد هو حق من حقوق الأفراد وفقاً لحاجياتهم واستعداداتهم وطبيعة مشاكلهم (زغبوش وعلوي ، 2011 ، ص : 79) .

وبما أن مرحلة المراهقة تعد فترة غنية بالكثير من المشكلات النفسية والسلوكية تتمثل بالقلق والاكتئاب والعدوان والانطواء والشعور بالوحدة النفسية وغيرها من المشكلات ، لذا يكون المراهق في أشد الحاجة أمام هذا كله إلى من يرشده ويوجهه من أجل تخفيف صراعاته والتغلب على مشكلاته (حسين ، 2008 ، ص : 160-161) .

6. الحاجة إلى البرنامج الإرشادي في المرحلة الثانوية :

للبرنامج الإرشادي في المرحلة الثانوية عدد من الحاجات قد ذكرها زهران وهي كالآتي

1. يحتاج الشباب من طلبة المدرسة الثانوية إلى البرنامج لأنهم يمرون بمرحلة المراهقة وهي مرحلة انتقال حرجة وطفرة نمو من الطفولة إلى الرشد .
2. يحتاج الشباب في هذه المرحلة إلى مساعدة في تحقيق مطالب النمو وإشباع الحاجات النفسية والاجتماعية ومنها الحاجة إلى التوجيه والإرشاد وهذا حق لهم .
3. توجد مشكلات نمو عادية في مرحلة المراهقة مثل المشكلات الجنسية والأخلاقية والانفعالية والأسرية والمدرسية والمهنية ، ويحتاج المراهقون إلى مساعدة في حلها .
4. ينتقل الطلاب من مستوى المرحلة المتوسطة إلى الثانوية . ثم من مستوى المرحلة الثانوية إلى الجامعة ، ويحتاج الانتقال من مرحلة إلى أخرى إلى خدمات خاصة في البرنامج .
5. توجد تخصصات في المدرسة الثانوية العامة (علمي- أدبي) يجب أن يعرفها الطلاب ويوجهون إليها بحسب استعداداتهم وقدراتهم وميولهم .
6. توجد أنواع مختلفة من التعليم الثانوي (عام – فني – شامل) وهذا يؤكد الحاجة إلى خدمات البرنامج .
7. يوجد بين طلاب المرحلة الثانوية متفوقون ومتأخرون دراسياً وبعض الخواص (غير العاديين) وحتى المعوقين وهؤلاء يحتاجون إلى رعاية إرشادية خاصة .

(زهران ، 1980 ، ص : 452)

ب- البرنامج الإرشادي :

تعد البرامج الإرشادية مهمة نتيجة للتطورات التي حصلت في مجال التربية والتأكيد على تنمية شخصيات الطلبة من جميع النواحي الجسمية والنفسية والاجتماعية والعقلية والانفعالية والأكاديمية (رضا وعذاب ، 2011 ، ص : 40) . فالبرنامج هو مخطط في ضوء أسس علمية لتقديم الخدمات الإرشادية المباشرة وغير المباشرة فردياً وجماعياً لجميع من تضمهم المؤسسة كالمدرسة مثلاً ، بهدف مساعدتهم في تحقيق النمو السوي والقيام بالاختيار الواعي المتعقل وتحقيق التوافق النفسي داخل المدرسة وخارجها (ملحم ، 2008 ، ص : 165) .

فالبرنامج الإرشادي عنصر جوهري ومهم في العملية التربوية ومن الوسائل الضرورية في خلق جماعة يسودها جو من الألفة والمحبة والاحترام ، فضلاً عن قدرتها في مساعدة الجماعة الإرشادية على التخلص مما يواجهها من أزمات ومشكلات في جوانب الحياة التي أعدت لها تلك البرامج الإرشادية (الأميري ، 2001 ، ص : 30) .

وتتضح أهمية التوجيه والإرشاد في حاجة الفرد إثناء نموه إلى من يأخذ بيده ويساعده على حل المشكلات اليومية التي تواجهه (حواشين ، 2002 ، ص : 23) . فعدم قدرته على اتخاذ القرار وعدم الثقة بالقدرة على النجاح في مواجهة بعض المطالب والاحتياجات وضعف الثقة بالنفس تعد من العوامل الهامة والملحة في الحاجة إلى التوجيه والإرشاد (الزعبي ، 1994 ، ص : 28) .

من هنا تبرز أهمية البرنامج الإرشادي حيث يسهم في مساعدة الطلبة (وخاصة طلبة المرحلة الإعدادية) على فهم ذواتهم وحل مشكلاتهم الأكاديمية والاجتماعية وتقوية صلاتهم الاجتماعية وتكيفهم الاجتماعي من خلال تبصيرهم بحاجاتهم النفسية ، لأن وظيفة الإرشاد في المؤسسات التربوية هي وظيفة وقائية علاجية لكي تعمل على تنمية ثقة الطالب بنفسه والتكيف مع بيئته الدراسية (Dalls , 1995 , p : 701) .

1. أهداف البرنامج الإرشادي :

إن للبرامج الإرشادية الناجحة أهدافاً عامة وخاصة ، فالأهداف العامة تتمثل في تحقيق أهداف الإرشاد التربوي بجوانبه كافة وهذه الأهداف هي تحقيق الذات ، وتحقيق التوافق والصحة النفسية وتحسين العملية التربوية (الإمام ، 1991 ، ص : 249) .

أما الأهداف الخاصة فتتمثل في :

1. تنمية مفهوم الذات لدى المسترشدين .
2. تنمية مفهوم التوجيه الذاتي لدى المسترشدين .
3. تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية والمهنية لدى المسترشدين .
4. تنمية العلاقات الإنسانية والاجتماعية لدى المسترشدين مع أفراد المجتمع كافة .
5. تنمية القيم التي تتناسب مع أهداف المجتمع .
6. تنمية الالتزام والشعور بالمسؤولية والمواظبة على الدوام .

(Higgins , 1983 , p : 370)

2. فوائد البرنامج الإرشادي :

للبرنامج الإرشادي فوائد عديدة نذكر منها ما يأتي :

1. يساعد البرنامج الإرشادي في تمكين المرشد من تخصيص وقت كافي لإرشاد الطلبة .
2. البرنامج الإرشادي يمكن الطلبة من تلقي الإرشاد وبشكل منظم دون أن يطغي نشاط على نشاط آخر .
3. في البرنامج الإرشادي يعي القائمون على عملية الإرشاد الفوائد من تعاونهم للقيام بالتخطيط اللازم بتطوير البرنامج باستمرار وتوسيع خدماته .
4. يقوم البرنامج الإرشادي على تناول الظاهرة أو المشكلة في بدايتها .
5. يهيئ البرنامج الإرشادي الظروف المناسبة لتحقيق النمو السوي ، واستثمار قدرات الطلبة وطاقاتهم .

6. يمكن البرنامج الإرشادي الطلبة من التوافق مع أنفسهم وأسرهم وزملائهم ومجتمعهم .
7. يساعد البرنامج الإرشادي الطلبة على الاختيار المهني المناسب لقدراتهم وميولهم وقابلياتهم .
8. يمكن الطلبة من التغلب على مشكلات النمو ، مثل المشكلات الانفعالية والاجتماعية .

(المعروف ، 1980 ، ص : 280)

3. خدمات البرنامج الإرشادي :

يمكن تقسيم خدمات البرنامج الإرشادي على عدة أقسام :

1. خدمات الإرشاد .
2. الخدمات النفسية .
3. الخدمات التربوية .
4. الخدمات الاجتماعية .
5. الخدمات الطبية .
6. خدمات البحث العلمي .
7. خدمات الإحالة .
8. خدمات المتابعة .
9. خدمات التدريب في إثناء الخدمة .
10. خدمات البيئة الخارجية .

(المعروف ، 1980 ، ص : 67)

4. تخطيط البرنامج الإرشادي :

البرنامج الإرشادي يقوم على خطوات علمية سليمة ، أي إن التخطيط يمثل الصفة

الأساسية من متطلبات بناء البرنامج الإرشادي ، ويقوم التخطيط على عدة خطوات متسلسلة الواحدة تلو الأخرى .

وهناك عدة نماذج تمثل خطوات بناء البرنامج الإرشادي نذكر منها :

أولاً – أنموذج التخطيط (Planning model) :

وخطواته تتمثل بما يأتي :

أ- تحديد الأهداف وصياغتها وترتيبها .

ب- تحديد الحاجات .

ج- تحديد المصادر التي يمكن الإفادة منها في البرنامج الإرشادي .

د- صياغة الأهداف خاصة من أهداف العامة وربطها بالحاجات .

هـ- تحديد الطرائق المناسبة والاستراتيجيات لتحقيق الأهداف .

و- مناقشة تنفيذ تلك الطرائق والاستراتيجيات .

ز- التقويم ومتابعة البرنامج الإرشادي .

(عربيات ، 2001 ، ص : 55)

ثانياً – أنموذج أبو غزالة (1985) :

ويتلخص هذا الأنموذج بما يأتي :

1. التخطيط :

ويشمل على :

أ- تحديد أهداف البرنامج .

ب- تحديد الوسائل المختلفة لتحقيق الأهداف .

ج- تحديد الإمكانيات المتوافرة في البيئة التعليمية .

د- تحديد الخدمات التي يهدف البرنامج إلى تنفيذها .

هـ- تحديد العناصر البشرية المشاركة في تنفيذ البرنامج .

2. **التنفيذ** : ويقصد به تحديد الخدمات التي تؤدي إلى تحقيق أهداف البرنامج الإرشادي.
3. **التقيـيم** : ويهـدف إلـى تعـرف مـدى فاعليـة البرنـامج الإرشـادي فـي تحقيـق أهدافـه وغاياته ، وقد يشترك في التقييم أناس آخرون غير المرشد .
4. **المتابعة** : وتهدف إلى معرفة جوانب الخلل والضعف في البرنامج الإرشادي .

(أبو غزالة ، 1985 ، ص : 132)

ثالثاً – أنموذج بوردز ودراري (Borders & Drury , 1992) :

وخطوات هذا الأنموذج كما يأتي :

أ- تقدير حاجات الطلبة وتحديدها .

ب- صياغة الأهداف من البرنامج بناءاً على حاجات الطلبة .

ج- تحديد الأولويات .

د- العناصر التي يقوم عليها البرنامج الإرشادي .

هـ- النشاطات التي يقوم عليها البرنامج الإرشادي .

و- الأشخاص المنفذون للبرنامج الإرشادي .

ز- خطوات تطبيق البرنامج الإرشادي .

ح- تقييم كفاءة البرنامج الإرشادي وتقديره .

(Borders & Drury , 1992 , p : 487-495)

رابعاً – طريقة العمل الجماعي (كفريق) Team approach :

وتتكون هذه الطريقة من :

1. تكـون الجماعـة القائمـة بـالتخطيط فـي هـذا الأنمـوذج متمثلـة بـ (إدارة المدرسـة ، المدرسين ، المرشدين ، أولياء الأمور) يمثلون المجتمع المحلي وتكون مهماته إيجاد قنـوات اتصـال بـين مخططـي البرنـامج الإرشـادي ومنفذيـه وتحديـد أهـداف البرنـامج وأنشطته .

2. تقدير التكلفة والإمكانيات ووضع النتائج .
3. وضع خطة لتقويم البرنامج الإرشادي .

(الراوي ، 1996 ، ص : 21)

خامساً – أنموذج سليمان (1999) :

وتشمل خطوات هذا الأنموذج ما يأتي :

أ- الفلسفة والأهداف :

ويقصد بها تنمية السلوك الفعال لدى الطلبة من خلال :

1. أداؤهم للأدوار بفعالية وهذه الأدوار (أب ، ابن ، طالب ، ... ، الخ) .
2. انجاز المهام النمائية لكل مرحلة من المراحل العمرية والتعليمية .
3. أساليب التعامل مع الآخرين من خلال تنمية المهارات الاجتماعية وتنمية السلوك وتعديله .

ب- محتوى البرنامج :

ويشمل الخدمات الإرشادية المقدمة :

1. التقدير والتقويم والتشخيص .
2. أساليب التدخل الإرشادي ، إرشاد فردي ، إرشاد جمعي ، ... .
3. الاستشارة .
4. أدوات جمع المعلومات ، الملاحظة ، المقابلة ، الاختبارات ، المقاييس .
5. تقديم الخدمات الإرشادية والإشراف عليها .
6. تقويم الخدمات الإرشادية .

ج- المصادر :

وتتكون من :

1. العاملون في المؤسسة التربوية ، المرشدون ، المدرسون ، الإداريون ، ... .
2. المصادر البيئية المتوفرة .
3. استثمار إمكانيات البيئة المحلية .

(سليمان ، 1999 ، ص : 50)

سادساً – أنموذج الدوسري (1985) التخطيط والبرمجة والميزانية :

ويتكون هذا الأنموذج من الخطوات الآتية :

1. **تحديد الحاجات** : وفق تحديد الحاجات يتم تحديد نوع الخدمات الإرشادية التي يبنى لها البرنامج الإرشادي .
2. **اختيار الأولويات** : يتم ترتيب الحاجات بحسب أهميتها .
3. **تحديد الأهداف** : يتم صياغة الأهداف بحسب الحاجات .
4. **تحديد الأنشطة** : لتحديد الأهداف الموضوعة للبرنامج الإرشادي .
5. **تقويم البرنامج** : الحكم على مدى فاعلية البرنامج الإرشادي ، وهل حقق الأهداف التي وضع لتحقيقها ، ويشمل ثلاثة أنواع من التقويم هي (التقويم التمهيدي ، التقويم البنائي ، التقويم النهائي) .

ويعد هذا الأنموذج من الأساليب الإدارية الفعالة في التخطيط ، إذ يسعى إلى الوصول إلى أقصى حد من الفعالية والفائدة وبأقل التكاليف (الدوسري ، 1985 ، ص : 244) .

وقد تبنت الباحثة (أنموذج الدوسري ، 1985) في تخطيط البرنامج الإرشادي في البحث الحالي للأسباب الآتية :

1. خطواته واضحة وبالإمكان فهمها واستيعابها .

2. يمتاز بالفعالية العالية .
3. يختصر الوقت والجهد والتكاليف .
4. استخدم في كثير من الاطاريح والرسائل الجامعية وأثبت نجاحه .

5. تنفيذ البرنامج الإرشادي :

إن البرنامج الإرشادي به حاجة إلى التنفيذ ويجب اتخاذ بعض التدابير التي تكفل نجاحه وتعهد بدقة تطبيقية وتعطيه روعة أهدافه وتكامل نتائجه في المستقبل ، ومن جملة هذه التدابير هي :

1. تحديد خطة زمنية للتنفيذ وتقديم خدمات الإرشاد .
2. تعاون الفريق الإرشادي على نجاح الأهداف المطلوبة وتحقيقها .
3. العمل على تحديد الاختصاصات بين العاملين في مجال الإرشاد النفسي والأخصائيين .
4. تحديد زمن بدء العمل ، والذي يعد من النقاط المهمة في التنفيذ ، لأن نجاح الخطوات الأولى أساساً لنجاح تنفيذ البرنامج .
5. إتباع الطرائق والوسائل الحديثة والمتطورة في تنفيذ البرنامج .
6. تحديد اجتماعات دورية لمجلس أو لجنة التوجيه والإرشاد لدراسة نتائج مراحل وخطوات التنفيذ وتحديد المشكلات للتغلب عليها واستئناف عملية التنفيذ .

(المعروف ، 1980 ، ص : 70)

6. تقويم البرنامج الإرشادي :

يقوم البرنامج الإرشادي من خلال ثلاث مراحل هي :

1. **التقويم التمهيدي** : يقصد به الإجراءات التي يقوم بها المرشد قبل أن يبدأ بتنفيذ البرنامج للتأكد من صلاحيته بعرضه على مجموعة من الخبراء بهدف تحديد

الاحتياجات وللتعرف على مدى ملائمته وإن كان يحتاج إلى تعديل أو حذف أو إضافة .

2. **التقويم البنائي** : في نهاية كل جلسة إرشادية يوجه المرشد أسئلة للمجموعة الإرشادية عن مدى الإفادة من مضمون الجلسة الإرشادية وهو إجراء وقائي كي يتمكن المرشد من الاستمرار بالتنفيذ أو التعديل حسب الحاجة .

3. **التقويم النهائي** : تحديد التغيير الحاصل من جراء الإجراءات التي يقوم بها المرشد بعد تنفيذ البرنامج الإرشادي ومقارنة النتائج قبل التنفيذ وبعد التنفيذ . ويتم ذلك في خطوات الاختبار البعدي .

(رضا وعذاب ، 2011 ، ص : 75)

ج- العلاج المعرفي :

بدأ الاهتمام بالمعرفة الإنسانية منذ عهد الإغريق من خلال مناقشتهم لطبيعة وأصل المعرفة كأفلاطون وأرسطو وكانت هذه المناقشات الجدلية فلسفية في المقام الأول من حيث طبيعتها , وكان الموقفان المفسران لها يعبران عن التجريب والفطرية (محمد وعيسى ، 2011 ، ص : 24) .

ويعد الاهتمام بالعقل الإنساني والعمليات العقلية مدار بحث الإنسان واهتمامه عبر العصور إذ عد العلماء السلوك المعرفي أحد أهم أشكال السلوك الإنساني الذي أثار فضول الإنسان وتفكيره حول قضايا كالإدراك ، والانتباه والتخيل والتفكير ، والذاكرة وغيرها (العتوم ، 2010 ، ص : 17) .

ويعد العلاج السلوكي المعرفي اتجاهاً علاجياً حديثاً نسبياً يعمل على دمج العلاج المعرفي بفنياته المتعددة والعلاج السلوكي بما يتضمنه من فنيات ، ويعمد إلى التعامل مع الاضطرابات المختلفة من منظور ثلاثي الأبعاد إذ يتعامل معها معرفياً وانفعالياً وسلوكياً

بحيث يستعمل العديد من الفنيات سواء من المنظور المعرفي أو الانفعالي أو السلوكي (محمد ، 2000 ، ص : 17) .

لذا يعد مصطلح الأسلوب المعرفي (Cognitive Style) إلى حد ما من المصطلحات حديثة الظهور في علم النفس خاصة في مجال علم النفس المعرفي نتيجة للنمو المتزايد في البحوث والدراسات التي أجريت في مجالات علم النفس المختلفة خلال العقدين الأخيرين (خرنوب ، 2003 ، ص : 54) .

وهناك فكرة نتجت عن ندوة المؤتمر الذي انعقد عام (1955) واستقطبت اهتمام الباحثين آنذاك وهي قضية العمليات المعرفة اللاشعورية وقد أوضحت هذه النظرة الجديدة ثلاثة موضوعات تعبر عن ثلاث افتراضات أساسية وهي :

1. تعد المعرفة هي مركز التكيف الشخصي للفرد مع البيئة .
2. البيئات التي يتكيف معها الفرد هي عبارة عن تمثيلات معرفية أو رموز بدلاً من أن تكون بيئات مكونة من أشياء حقيقية كما هي عليها .
3. البناء المعرفي اللاشعوري يحدد أي الصور يتخذها الفرد من بيئة معينة والعمل الذي يمكن أن يتفاعل أو يندمج فيه الفرد بناء على هذا التشفير .

(الخولي ، 2002 ، ص : 9)

ويرى ماهوني (1988) إن العديد من منظري العلاج السلوكي المعرفي قد قرروا في الأخير من عقد الثمانينات إن هذا الأسلوب العلاجي يمكن النظر إليه على أنه يضم اتجاهين رئيسيين ، الأول : هو الاتجاه العقلاني ويمثله (أليس Ellis) . والثاني : الاستدلالي البنائي ويمثله (بيك Beak) . وقد اهتم بيك بتعديل الأفكار التلقائية وأوتوماتيكية وأطلق عليها أليس الأفكار اللاعقلانية وإحلال الأفكار العقلانية المنطقية محلها ، مما يعكس تركيزاً على جانب الشخصية إذ صورها كلاهما على إنها عبارة عن أفكار وتصورات تنمو مع الشخص من خلال التعلم وإذا كانت هذه الأفكار أو التصورات سوية كانت شخصية الفرد كذلك والعكس صحيح (محمد ، 2011 ، ص : 43) .

فالعلاج المعرفي هو عملية تعلم داخلية تشمل إعادة تنظيم المجال الإدراكي وإعادة تنظيم الأفكار المرتبطة بالعلاقات بين الإحداث والمؤثرات المختلفة ، الهدف منه محاولة تغيير الأفكار الخاطئة من خلال عملية علاجية تعرف باسم إعادة البناء المعرفي (Cognitive Restruring) وذلك بغية أن تصبح العمليات المعرفية أكثر اتصالاً بالواقع (الخطيب ، 2001 ، ص : 249) . وقد سعى التوجه المعرفي في علم النفس إلى بلورة مناهج جديدة استهدفت سبر أغوار النفس البشرية من بوابة العقل والعمليات الناجمة عنه فكان أحد أهم هذه المناهج علم النفس المعرفي التجريبي الذي مد الدارسين بمعلومات قيمة بخصوص القدرات العقلية للإنسان وآلياتها وفعالياتها المتنوعة (عبد الستار ، 2011 ، ص : 7) .

فالأسلوب المعرفي هو عملية ذات أبعاد متعددة تتخلل الوظيفة السلوكية ومن خلال تلك الأبعاد يتحدد توجه الفرد إلى الاستقرار والثبات في التعبير عن محتوى الشخصية (Willerman , 1979 , p : 901) . فمصطلح (Style) يعني بعداً ذا صفة خاصة أو طريقة مميزة تواكب سلوك الفرد في نطاق واسع من المواقف ، ولأن هذا الأسلوب المعرفي أسلوباً إدراكياً ، ويشمل كونه عملية معرفية على أنشطة عدة منها الانتباه ، التذكر ، التفكير وتجهيز المعلومات أي يرتبط بكيفية تطور المعلومة لدى الشخص في بيئة معينة من لحظة الاستقبال إلى غاية حدوث الاستجابة (Lannoti , 2005 , p : 89) .

ويرى المعرفيون إن دراسة المثير والاستجابة (السلوك) فقط لا يكفي بل ينبغي على علماء النفس أن يتوصلوا إلى ما يجري في العقل من عمليات عقلية ، وأن تدرس وتطبق العمليات العقلية مع الحياة اليومية . ويقدم العلاج السلوكي المعرفي وكأنه في ظاهره مترابط ، إلا أنه في حقيقته منفصل الواحد عن الآخر ، فهو يقدم متصلاً لا منفصلاً لأن معظم المختصين يفضلون تطبيق كلا الجانبين متلازمين في العلاج (الدوري ، 2003 ، ص : 30-66) .

فالمعالج السلوكي المعرفي عادة لا ينظر للاضطراب النفسي على أنه نتاج الغرائز فطرية ، أو صراعات داخلية لا شعورية ، بل على أنه استجابات وعادات شاذة تكتسب من خلال تعلم خبرات خاطئة . ولهذا يكون هدف العلاج لدى هذا البعض هو مساعدة المسترشد – من خلال مبادئ التعلم – على تكوين عادات جديدة للتعامل مع ضغوط الحياة والصراعات الاجتماعية التي يتعرض لها المسترشد(إبراهيم ، 2006 ، ص : 9)

إن الفرضية الأساسية التي تقوم عليها النظرية السلوكية المعرفية هي إن الناس أنفسهم يوجدون المشكلات كنتيجة للطريقة التي يفسرون بها الأحداث والمواقف التي تواجههم ، لذلك يقوم العلاج السلوكي المعرفي بعملية إعادة للتنظيم المعرفي إذ يقوم على عدد من العمليات المعرفية التي يمارسها الفرد ، وهذه العمليات المعرفية تؤثر بشكل مباشر في سلوك الفرد (الرشيدي والسهل ، 2000 ، ص : 479–480) .

خصائص الأساليب المعرفية :

تتسم الأساليب المعرفية بعدة خصائص منها :

1. **من حيث شكل النشاط** : فهي تتعلق بشكل النشاط المعرفي الذي يمارسه الفرد لا بمحتواه (إبراهيم ، 1999 ، ص : 32) .

2. **من حيث العموم والشمول** : فالأساليب المعرفية أبعاد شاملة تمكننا من النظر إلى الشخصية بطريقة كلية . فهي لا تقتصر على الجانب المعرفي من الشخصية فقط ، بل تتناول جوانب الشخصية الأخرى (الانفعالية – الوجدانية – الاجتماعية) (أحمد ، 2001 ، ص : 130) .

3. **من حيث ثباتها** : تتصف بالثبات النسبي وهذا لا يعني إنها غير قابلة للتعديل أو التغيير تماماً بل يمكن تعديلها وتوجيهها (عطا ، 2000 ، ص : 15) .

4. **من حيث القياس** : إذ يمكن قياسها بوسائل لفظية وأخرى غير لفظية مما يساعد على التغلب على الكثير من صعوبات اللغة (رمضان ، 2004 ، ص : 63) .

5. **من حيث نموها وتطورها** : حيث تمر بمراحل نمائية مماثلة لمراحل النمو المعرفي (الزيات ، 2001 ، ص : 122) .

الهدف من العلاج المعرفي :

يرتكز العلاج المعرفي مثله مثل باقي العلاجات النفسية على التحاور والتخاطب لتحقيق الغايات الآتية :

1. التغيير المعرفي ومفاده حمل الأفراد على مقاربة مختلفة للأشياء ، من خلال الكثير من الهدوء والوضوح واتخاذ مسافة معينة تجاه الحدث .
2. تغيير نظرة الفرد إلى العالم وتمثله حوله ، سيسمحان له بالوصول إلى التحكم أكثر في ذاتيته وأفكاره الآلية .
3. تعلم كيفية قبول العالم كما هو ، وليس كما يجب أن يكون ، وأن يتخلى الفرد عن النظرة المثالية المرضية للذات والواقع والمستقبل .
4. تعلم كيف يقدم الفرد نفسه للآخر كما هو وليس كما يريد أن يكون ، وتقبل الآخر كما هو وليس كما يريده أن يكون .
5. تعليم الفرد كيف يضع عقله وذكاءه في وجه هفوات انفعالاته وذاتيته الناتجة عن أفكاره المشوهة وأسلوب تفكيره غير المتلائم مع الواقع وعند القبول بهذه المنطلقات تصبح كل التغييرات اللاحقة ممكنة .

نستخلص إذن أن العلاج المعرفي يرمي إلى رصد الأفكار غير العقلانية التي تعطي أهمية غير متناسبة لصعوبات حياتية قليلة الأهمية . ولذلك يعمل العلاج المعرفي على تغيير الأفكار اللاعقلانية أو تعديلها ، حتى يستطيع الفرد أن يحقق أكبر قسط من القبول الذاتي ، وعليه يهدف العلاج المعرفي إلى تهيئ الفرد لتبني

أسلوب العلاج المعرفي في حياته اليومية عبر مواظبته على المساءلة الذاتية . كما يهدف إلى تدريب الفرد على تبني أسلوب تفكير يتأسس على مراجعة المواقف والقناعات ومساءلتها ، ووضع حدود معقولة بين انتظارات الفرد الواقعية وانتظاراته المثالية (زغبوش وعلوي ، 2011 ، ص : 60-61) .

تقنيات العلاج المعرفي :

هناك العديد من تقنيات العلاج المعرفي وهي :

1. إيقاف التفكير .
2. حل المشكلات .
3. التعلم الذاتي .
4. التحدث مع الذات .
5. العقلاني العاطفي .

وقد تبنت الباحثة (العقلاني العاطفي) لـ (أليس) في خفض التصلب في التفكير وسوف تستعرض هذا الأسلوب بالتفصيل وكما يأتي :

نظرية العلاج العقلاني العاطفي :

صاحب هذه النظرية هو ألبرت أليس (Albert Ellis) / 1913 . وهو عالم نفسي إكلينيكي اهتم بالتوجيه والإرشاد المدرسي والإرشاد الزواجي والأسري .

وترى هذه النظرية بأن الناس ينقسمون على قسمين ! واقعيون وغير واقعيين ، وإن أفكارهم تؤثر على سلوكهم فهم بالتالي عرضة للمشاعر السلبية مثل القلق والعدوان والشعور بالذنب بسبب تفكيرهم اللاواقعي وحالتهم الانفعالية والتي يمكن التغلب عليها بتنمية قدرة الفرد العقلية وزيادة إدراكه (السيد ومرزوك ، 2011 ، ص : 8) .

والعلاج العقلاني العاطفي طريقة حديثة من الطرق العلاج النفسي ، ويقرر أليس إن الأفراد يسلكون في مواقف الحياة المختلفة وفقاً لما يدركون ويعتقدون نحو موقف معين ولذلك فإن الاضطراب في الانفعالات ينتج عادة من الاضطراب في الإدراك وعدم منطقية الأفكار (سري ، 2000 ، ص : 170) .

وتعد هذه النظرية طريقة متكاملة للعلاج والتعلم وهي تستند إلى أرضية نظرية معرفية ، إدراكية ، انفعالية ، سلوكية , وهي تؤيد العلاج النفسي الإنساني والتعليمي (الزيود ، 1998 ، ص : 238) .

ويعد هذا الأسلوب العلاجي أحد الأساليب التي حاولت أن تدمج أكثر من أسلوب علاجي واحد من خلال دمجها لمفاهيم العلاج السلوكي الذي يقوم على فرضية أن السلوك الإنساني مكتسب ويمكن إزالته أو تعديله أو التخفيف من تأثيره وبين العلاج المعرفي الذي يقوم على فرضية أن الأفكار التي يعتقدها الإنسان هي التي تملي عليه الحياة التي يعيشه (أبو أسعد وعربيات ، 2009 ، ص : 206) .

تؤكد هذه النظرية على البناء المعرفي وتعتمد كثيراً على الجانب التعليمي في العملية العلاجية وغالباً ما يستخدم في المجال الجماعي ، وتستخدم وسائل علاجية مثل الوسائل السمعية والبصرية والأفلام وغيرها من الوسائل التعليمية الأخرى . ويبين (Ellis) في نظريته المكانية أن يقود العلاج الجماعي إلى حل أسرع وأعمق للاضطرابات الدائمة أكثر من أي نوع علاجي آخر ، ولإيصال هذا الحل لأعضاء المجموعة فعليهم أن يتعلموا فصل أفكارهم اللاعقلية عن العقلية ويفهموا أسباب اضطراباتهم العاطفية فيتعلموا طرق تفنيد الأفكار غير العقلية خلال جلسات الإرشاد الجماعي . كما يواجه المرشد هذه الأفكار بتقديم التغذية الراجعة من أجل ذلك ، ويتعلموا طرق ملائمة أكثر لاستجاباتهم فيقل قلقهم واضطراباتهم بشكل كبير جداً (العزة ، 2000 ، ص : 192-193) .

ويرتكز العلاج النفسي المعرفي على مبدأ أساسي مفاده إن سبب هموم الفرد وقلقه والكثير من معاناته هو طريقة نظرته للأشياء والأحداث . فالسلوك غير

السوي ينتج أما عن أفكار سلبية عن الذات أو عن الواقع أو عن المستقبل (زغبوش وعلوي ، 2011 ، ص : 59) .

وقد تبنت الباحثة نظرية (أليس) في بحثها الحالي لاعتبارها أكثر الأساليب العلاجية توجب الشمولية في الطرح من حيث تركيزها على ثلاثة جوانب رئيسة في حياة الإنسان وهي الإدراك والسلوك والمشاعر والتفاعل فيما بينها .

طبيعة الإنسان :

يرى أليس وجود أساس بايولوجي لسلوك الإنسان وذلك على العكس من معظم الطرق العلاجية الأخرى (Ellis and Harper , 1979 , p : 195) . كما يرى أن هناك ترابطاً بين العاطفة (المشاعر) والعقل (التفكير) والسلوك (عبد الله ، 2012 ، ص : 165) .

ويميل البشر إلى أن يفكروا ويتعاطفوا ويتصرفوا في وقت واحد ، ولذلك فإنه ذو رغبة وإدراك وحركة ، وهم نادراً ما يتصرفون بدون إدراك مادامت أحاسيسهم أو أعمالهم الحالية يتم فهمها في شبكة من التجارب السابقة والذكريات والاستنتاجات ، وهم نادراً ما يتعاطفون دون تفكير مادامت مشاعرهم محددة بموقف معين وبأهميته ، وهم نادراً ما يتصرفون من دون التفكير والتعاطف ما دامت هذه العمليات تزودهم بأسباب للتصرف ، وإن سلوكهم هو وظيفة لتفكيرهم وتعاطفهم (أبو أسعد وعربيات ، 2009 ، ص : 207) .

ويقوم العلاج العقلاني العاطفي على بعض التصورات والافتراضات ذات العلاقة بطبيعة الإنسان والاضطرابات العاطفية التي يعاني منها ، ومن هذه الافتراضات والأسس :

1. إن التفكير والعاطفة هما عمليتان لا يمكن فصلهما عن بعضهما وهما شيء واحد ويؤكد إن العواطف سببها التفكير (المصري ، 2010 ، ص : 134) .

2. الإنسان عقلاني وغير عقلاني في آن واحد ، فهو عندما يفكر ويتصرف بشكل عقلاني فإنه يكون فعالاً وسعيداً ونشطاً ، وعندما يفكر ويتصرف بشكل غير عقلاني فإنه يعاني من المشكلات والاضطرابات (أبو أسعد وعربيات ، 2009 ، ص : 207) .

3. إن استمرار حالة الاضطراب الانفعالي هي نتيجة لحديث الذات والحوار الداخلي مع النفس لا يتقرر بفعل الظروف والأحداث التي تحيط بالفرد (الأحداث الخارجية) فقط بل يتحدد وبفعل ادراكات الفرد لهذه الأحداث واتجاهاته ومعتقداته حولها (عبد الله ، 2012 ، ص : 165) .

4. التغير أو التفكير غير العقلاني متعلم منذ سن مبكرة لدى الطفل من الأسرة وثقافة المجتمع الذي يعيش فيه (المصري ، 2010 ، ص : 13) .

5. يجب مهاجمة الأفكار والانفعالات السلبية والمهددة للذات عن طريق إعادة تنظيم الإدراك والتفكير بدرجة يصبح معها الفرد منطقياً وعقلانياً . وهدف الإرشاد أن يوضح للفرد إن حديثه مع ذاته (الحوار الداخلي) هو مصدر الاضطراب ، ويبين المرشد للمسترشد إن أحاديثه الذاتية غير منطقية ويعمل على تعديلها (عبد الله ، 2012 ، ص : 166) .

وهذه مقارنة بين الافكار العقلانية والافكار اللاعقلانية :

أنواع الأفكار اللاعقلانية :

الأفكار العقلانية	الأفكار اللاعقلانية
1. ليس من الضروري أن أكون محبوباً ومقبولاً من كل الأفراد ، لأن هناك من يحب ومن يكره .	1. من الضروري أن أكون محبوباً ومقبولاً من كل الأفراد الآخرين .
2. الكمال ليس من صفات البشر ، وقد ينجح الفرد في أمور ويفشل في أخرى فلكل جواد كبوة .	2. يجب أن أكون كلياً وكفوءاً وجديراً بالنجاح في كل الميادين حتى اعتبر نفسي إني ذو قدر وقيمة ذاتية .
3. يوجد في الحياة الخير والشر ويوجد الكريم والبخيل ، ولا يمكن أن تقتصر الحياة على جانب واحد سواء الخير أم الشر .	3. بعض الأشخاص أشرار وأخساء ويجب أن يلاموا بشدة ، وأن يعاقبوا على خستهم .
4. لا يحقق المرء كل ما يريد .	4. إنها لمصيبة ألا تكون الأمور كما أريد .
5. قد تكون تعاسة الإنسان وشقاؤه نابعة من ذاته لذلك يجب أن يغير من أفكاره لكي يغير من تعاسته فرحاً .	5. تعاستي ، شقائي سببه ظروف خارجية لا يمكنني السيطرة عليها .
6. مواجهة الخطر ألا تكون بالقلق والإمعان في كيفية حدوثه ، بل بمواجهته بالعقل والعمل على تفاديه .	6. يجب أن أكون قلقاً ، أمام خطر حقيقي ويجب أن أفكر في إمكانية حدوث الخطر باستمرار .
7. الهروب من المواقف الصعبة في الحياة وعدم تحمل المسؤولية ، إفلاس عقلي وإدارة فاشلة وإن الإقدام بداية لتأكيد الذات ونجاحها .	7. من الأسهل بالنسبة لي تجنب مواجهة بعض صعوبات الحياة والهروب منها وعدم تحمل بعض المسؤوليات .
8. ثق بنفسك واعتمد عليها يأت الناس إليك ليطلبوا مساعدتك ، اعتمد على غيرك يهرب الناس منك وتفقد الأصدقاء .	8. يجب أن اعتمد على الآخرين وأكون تابعاً لهم ، وإنني بي حاجة إلى شخص أقوى مني اعتمد عليه .
9. الاستسلام للماضي هزيمة وشلل للعقل	9. إن ماضي يحدد لي سلوكي الحالي ، وما

والإرادة ففي داخلك طاقات هائلة فأستفد منها وواجه الحاضر مستفيد أمن الماضي .	أثر عليّ بعمق في الماضي يمكن أن يكون له أثر مشابه إلى أجل غير مسمى .
10. يجب أن يشارك الإنسان الآخرين أحزانهم ويتعاطف معهم من دون أن يغرق في الحزن واليأس .	10. يجب أن أتأثر بشدة بمشكلات الآخرين واضطرابهم .
11. وراء كل مشكلة عشرات الأسباب وعشرات الحلول ، ولا توجد مشكلة ليس لها حل إلا الموت .	11. يوجد بالتأكيد حل دقيق وصحيح وتام للمشكلات الإنسانية ، وستكون كارثة إن لم يوجد مثل هذا الحل .
12. السعادة تكون في الجد والاجتهاد والعمل من أجل الوصول إلى الأهداف وتحقيق الطموحات .	12. إنك لا تستطيع الوصول إلى أقصى السعادة الإنسانية إلا بالخمول والكسل وعدم العمل أو بتسلية نفسك من دون الالتزام بشيء .

(عبد الله ، 2012 ، ص : 168)

يؤكد (أليس) على إن الفكرة غير العقلانية تحدث بسبب ما يأتي :

1. لا يوجد حل مثالي ووحيد لكل مشكلة .
2. إن المخاطر التي يتصورها الفرد بسبب فشله في التوصل إلى الحل الصحيح تعد أمراً غير واقعي ، وكذلك الإصرار على وجود مثل هذا الحل قد يؤدي إلى الخوف والقلق .
3. إن إصرار الفرد في الوصول إلى الحل الكامل ينتج عنه حلول ممكنة ومتنوعة للمشكلة الواحدة وأن يختار أفضلها وأكثرها واقعية مع الاقتناع بأنه لا يوجد حل مثالي لأي مشكلة .

(الزيود ، 1999 ، ص : 132)

أهداف العلاج العقلاني العاطفي :

إن الغرض الأساس من العلاج العقلاني العاطفي هو خفض النتائج غير المنطقية

والاضطرابات الانفعالية عند المسترشد ، ويمكن وضع هذا الغرض في هدفين :

الأول : تقليل القلق (تهديد الذات وقهرها) إلى أدنى درجة ممكنة ، وتخفيض العدوان ، والغضب إلى أدنى حد (إلقاء اللوم على الآخرين والأحداث) .

الثاني : تزويد المسترشد بطريقة تمكنه من الحفاظ على المستوى الأدنى من القلق والغضب عن طريق التحليل المنطقي لأفكاره .

(عبد الله ، 2012 ، ص : 170)

وهناك أهداف فرعية منها :

أ- زيادة المرونة لدى المسترشد ، ومحاربة الأفكار الغير عقلانية والخاطئة لديه . (سرى ، 2000 ، ص : 171) .

ب- تكوين اهتمام لدى المسترشد بحيث يعترف بحقوق الآخرين .

ج- تنمية الاستقلالية والتوجه والضبط الذاتي .

د- تحمل أخطاء الآخرين وتقبل الأشياء غير المثبتة أو المؤكدة .

هـ- اكتساب مهارات التفكير المنطقي وتقبل المخاطر (عبد الله ، 2012 ، ص : 17) .

هناك هدف آخر مهم (لكن على المدى البعيد) هو مساعدة المسترشد كي يصبح منخرطاً في نشاطات تستغرق وقته ومشاعره ، وهذا المبدأ (أو الهدف) هو شبيه بمبدأ أدلر القاضي بتطوير (اهتمام اجتماعي) (Ellis , 1973 , p : 161) .

وهذه الأهداف تمثل أرضية مشتركة بين العلاج العقلاني وغيره من الطرائق الأخرى للعلاج ، وجميع هذه الأهداف مشتقة من الهدفين الرئيسيين للعلاج (أبو أسعد وعربيات ، 2009 ، ص : 222) .

المبادئ التي تستند عليها نظرية أليس :

يقول أليس (Ellis) إن المجموعة لها تأثير فعال في مساعدة أعضائها لكي يقوموا بتغيرات سلوكية وشخصية بناءة . وقال بوجود مزايا كثيرة للعلاج الجماعي بهذه الطريقة

منها ما يلي :

1. يمكن لأعضاء المجموعة أن يقيموا علاقات اجتماعية تسودها الرغبة والقبول ، من أجل التغير .
2. العلاج الجماعي العلاجي بهذه الطريقة يؤكد على معالجة التفكير غير العقلي وبالتالي يكون للأعضاء دور فعال في وقف وتحدي تفكير الفرد الخاطئ .
3. يسهم أعضاء المجموعة بتقديم الاقتراحات والافتراضات وتفنيد الأفكار غير العقلية وتقبل الأفكار العقلية .
4. تعد الواجبات البيتية ذات النشاط الموجه جزءاً أساسياً من عملية الإرشاد الجماعي العلاجي لمناقشتها داخل المجموعة سيسمح بتلقي تغذية راجعة من كل فرد داخل المجموعة لأحداث التغيير .
5. تعد المجموعة مجالاً فعالاً للإجراءات النشطة المباشرة المتنوعة مثل لعب الدور (Role playing) والتمرن على السلوك ، والتدرب على مهارة توكيد الذات وضبطها وأسلوب حل المشكلات والنمذجة .
6. تعد المجموعة كالمختبر ففيها يتم ملاحظة السلوك مباشرة وتجري عملية تحليله وتعديله .
7. يستطيع أعضاء المجموعة يكتشفوا مشاكلهم من خلال المجموعة .
8. تقدم المجموعة التغذية الراجعة ، فالمشاركون يبداون برؤية أنفسهم كما يراهم الآخرون ويلاحظوا سلوكياتهم بشكل أوضح ، كما يمكنهم اكتساب مهارات اجتماعية خلال الجلسات .
9. عندما يكون تفكير أحد أعضاء المجموعة خاطئاً فالأعضاء الآخرين والمرشد يلفتوا انتباهه فوراً من أجل تصويبه .
10. يقدم العلاج الجماعي فرصة لأعضاء الجماعة على التفكير في بدائل عديدة كحلول للمشكلات أكثر مما هو عليه الحال في العلاج الفردي .

11. يقدم العلاج الجماعي العلاجي بهذه الطريقة استراتيجيات محددة لأفراد المجموعة لحل مشكلاتهم .
12. يعد العلاج الجماعي العلاجي أكثر اقتصادية من العلاج الفردي .
13. معدل زمن الجلسة في العلاج الجماعي العلاجي ليس طويلاً أو مملاً أو مرهقاً .

(العزة ، 2000 ، ص : 194-195)

نظرية أليس في معالجة المشكلة :

إن نظريـة ألـيس المعروفـة : الأحـداث المثيـرة ، والمعتقـدات ، والنتـائج السـلوكية (Abc) (Activating Experiences , Beliefs , Consequences) تتناول كيف أن المشكلات الانفعالية التي تنشأ من أسلوب تفكيرنا والأفكار التي نملكها . إن حوارنـا الـداخلي يعكـس مـا يجـول فـي فكرنـا مـن أفكـار ، وبالتـالي فـإن المشـاعر السلبية ، لا تحدث إذا غيرنـا هـذا الحـوار الـداخلي وغيرنـا أفكارنـا وتفسـيراتنا للأحـداث والمواقف (عبد الله ، 2012 ، ص : 169) .

وإن البشر ليسوا مسيرين كلية ، وبإمكانهم أن يتجاوزوا جوانب القصور البيولوجية والاجتماعيـة والتفكيـر الصـعب ، ويتصـرفوا بأسـاليب مـن شـأنها أن تغيـر وتضـبط المستقبل ، وهذا الاعتراف بقدرة الفرد على التحديد في الجانب الحسن لسلوكه الذاتي ولخبرتـه الانفعاليـة (أبـو أسـعد وعربيـات ، 2009 ، ص : 212) . فنظريـة (ألـيس) تفسر السلوك الخاطئ وتعمل على معالجته من خلال نموذج يدعى (A B C D E) (المصري ، 2010 ، ص : 100) . وعلى النحو التالي :

1. الحرف (A) يرمـز إلـى الحـدث الـذي يؤثـر فـي الشخصيـة (Activating Experience or Event) (الخبرة النشطة) مثل : وفاة ، طلاق ، رسوب ، والخبرة في حد ذاتها تحدث الاضطراب السلوكي .

2. الحرف (B) يرمـز إلـى الاعتقـادات التي تتطـور لدى الإنسـان حول ذلك الحـدث

(Belief System) نظام المعتقدات قد يكون عقلانياً (Rational Belief) ، أي أحداث واردة ومحتمل حدوثها في الحياة ، أو عقلاني (Irrational Belief) أي أحداث غير واردة وغير محتمل حدوثها في الحياة .

3. الحرف (C) يرمز إلى الانفعالات التي تنجم عن الاعتقادات (Consequence) أي النتيجة ، والنتيجة قد تكون عقلانية (رضا ، صبر ، إصلاح) ، وقد تكون غير عقلانية (حزن ، توتر ، قلق) (أبو أسعد وعربيات ، 2009 ، ص : 213) .

4. يعمل المرشد على دحض الأفكار والقناعات غير المناسبة واثبات خطئها ، ويرمز لهذه الخطوة بـ (D) وهي الحرف الأول من (Dispute) .

5. يوضح المرشد القناعات المنطقية والأثر المترتب على استخدامها ويرمز لهذه الخطوة بـ (E) وهي الحرف الأول من (Effect) وهي تتضمن بيان أثر التغير على الجوانب المعرفية الذي يظهر في التفكير المنطقي ، والجوانب الانفعالية ويظهر بالانفعالات المناسبة للموقف ، والجوانب لسلوكية ويظهر بالقيام بإجراءات تمكن من حل المشكلة (المصري ، 2010 ، ص : 100) .

6. ينتقل العلاج إلى (F) وتتضمن المشاعر بحيث تزول مشاعر القلق والاكتئاب وتطوير فلسفة منطقية وفعالة للحياة (أبو أسعد وعربيات ، 2009 ، ص : 224) .

وخلاصة هذه النظرية التي قدمها (Ellis) في تفسيره للاضطراب وكيفية علاجه يمكن أن تضمن الخطوات التالية :

1. الاعتراف الكامل بالمسؤولية حول نشأة المشكلات التي يعاني منها الأفراد والجماعات .
2. تقبل فكرة أن الأفراد لديهم القدرات والإمكانات التي تؤهلهم للتصدي وتغيير

الاضطرابات السلوكية والعاطفية التي تواجههم .

3. إدراك أن المشكلات التي نعاني منها تنشأ من خلال الأفكار الخاطئة التي نؤمن بها .
4. معرفة واكتشاف هذه الأفكار الخاطئة ثم دحضها هو الطريقة المثلى للعلاج .
5. استخدام التفكير العقلاني المنطقي في دحض الأفكار الخاطئة وإحلال الأفكار العقلانية بدلاً منها .
6. تقبل الحقيقة القائلة أن العملاء متى ما كانت لديهم الرغبة في التغيير والعمل على ذلك فإنهم قادرون على مواجهة مشكلاتهم بفاعلية .
7. الاستمرارية في عملية دحض الأفكار الخاطئة فهي لا تنتهي عند حد معين .

أساليب العلاج العقلاني :

بما أن عملية العلاج العقلاني الانفعالي عملية معقدة ، تستند إلى تعديل الأفكار ومن ثم الانفعالات والسلوك ، فإن هناك عدداً من الأساليب التي يتبعها المرشد هي :

أولاً – الأساليب الإدراكية المعرفية :

وتشمل هذه الأساليب :

أ- دحض الأفكار غير العقلانية .

ب- أسلوب الواجبات الإدراكية .

ج- تغيير مفردات اللغة .

د- استخدام المرح .

ثانياً – الأساليب الوجدانية :

وتشمل الأساليب الآتية :

أ- التخيل العاطفي العقلاني .

ب- لعب الدور .

ج- استخدام القوة والحزم .

ثالثاً – الأساليب السلوكية :

وتشمل الأساليب :

أ- التعزيز الايجابي .

ب- التعزيز السلبي .

ج- العقاب . (أبو أسعد وعربيات ، 2009 ، ص : 218-221)

استراتيجيات لمساعدة المسترشد :

1. تحدي المشكلة .
2. مناقشة وتفنيد الأفكار اللاعقلانية :

وتتم هذه بثلاث خطوات :

أ- المناظرة .

ب- التغريق .

ج- التعريف .

3. إستراتيجية دقة الألفاظ : فلا يستعمل كلمة (يجب) ومشتقاتها كثيراً .
4. إستراتيجية المرح والنكات : بحيث يجعل المسترشد يضحك على تصرفات نفسه .

(الزيود ، 1998 ، ص : 269)

دور المرشد في العملية الإرشادية :

إن عملية الإرشاد تقوم بالتعرف على سمات المسترشد العقلية وغير العقلية وعلاقتها مع متطلبات الحياة المتغيرة وأهدافها بهدف تعريف المسترشد بنواحي الضعف لديه لمساعدته في فهم نفسه وتوجيهها بالمستقبل لمواضيع تبعده عن الصراع والفشل (سلمان وآخرون ، 2008 ، ص : 50) .

ويتميز دور المرشد بقوة التأثير وبقدرته على إقناع مسترشديه وعلى مهاجمة أفكارهم غير المنطقية ، من هنا يستخدم عدداً من الأساليب المعرفية الإدراكية ، والانفعالية

والسلوكية التي تتيح له مثل هذا التغيير (عبد الله ، 2012 ، ص : 171) .

وتتضمن عملية الإرشاد عدة مراحل هي :

1. تشجيع المسترشد على اكتشاف بعض الأفكار اللاعقلانية الأساسية التي تسبب السلوك المغلق (المصري ، 2010 ، ص : 136) .

2. إقناع المسترشد على جعل هذه الأفكار في مستوى وعيه وانتباهه ومساعدته على فهم (غير المنطقية) منها لديه .

3. تدريب المسترشد على إعادة تنظيم أفكاره وإدراكه وتغيير الأفكار اللامنطقية الموجودة لديه ليصبح أكثر فعالية واعتماداً على نفسه في الحاضر والمستقبل (أبو أسعد وعربيات ، 2009 ، ص : 225) .

4. إتباع المرشد لأسلوب المنطق والأساليب المساعدة التحقيق عملية الاستبصار لكسب ثقة المسترشد .

5. استخدام أساليب الارتباط الإجرائي والمناقشات الفلسفية والنقد الموضوعي في أداء الواجبات المنزلية مثلاً ، وهذه من أهم جوانب العملية الإرشادية (السيد ومرزوك ، 2011 ، ص : 89) .

6. العمل على مهاجمة الأفكار اللامنطقية لدى المسترشد بإتباع الأساليب الآتية :

أ- رفض الكذب وأساليب الدعاية الهدامة والانحرافات التي يؤمن بها الفرد غير العقلاني .

ب- تشجيع المرشد للمسترشد في بعض المواقف وإقناعه على القيام بسلوك يعتقد المسترشد أنه خاطئ ولم يتم ، فيجبره على القيام بهذا السلوك .

ج- مهاجمة الأفكار والحيل الدفاعية التي توصل المرشد إلى معرفتها من خلال الجلسات الإرشادية مع المسترشد وإبدالها بأفكار أخرى مقبولة اجتماعياً (أبو أسعد وعربيات، 2009، ص: 226)(السيد ومرزوك، 2011، ص: 89-90)

د- التصلب في التفكير :

إن مفهوم التصلب يعني " عدم قدرة الفرد على تغيير أفعاله أو اتجاهاته إذا تطلبت المواقف ذلك ، ويصل التصلب درجة عالية عندما يعجز الفرد عن تغيير طرائقه ويرفض أبدالاً جديدة لها حتى عند تكرر فشلها في تحقيق أهدافه (Eyseneck , 1976 , p :) وهناك العديد من الدراسات النفسية فيما يتعلق بالتصلب ، فقد حاول (James , 1910) تقسيم الناس على قسمين ، يتسم القسم الأول بالعقلية الخشنة ، والقسم الثاني بالعقلية الطيعة . مشيراً بذلك إلى نموذجين مزاجيين من نماذج الشخصية الإنسانية ، يهتم الأول بالأمور العملية المباشرة ، بينما يهتم الثاني بالنظرة التأملية (الكبيسي ، 1989 ، ص : 68) .

إن التصلب حسب التصور النظري (لروكيش ، Rokeach) : يعني إن الشخص يوصف متصلباً على أساس أنه يؤمن بطائفة من الأفكار ، وإنما على أساس أسلوبه المعرفي في تناول وتقبل الأفكار ، فالمتصلب يتصف بالتسلطية (Goldstien & Blackman) من (الجميلي ، 2002 ، ص : 23) .

ويشير روشمان (Roschman , 1962) بأن التصلب يتسم بالاستجابة المتطرفة فهو إما يقبل الشيء قبولاً مطلقاً ، ويرفضه رفضاً مطلقاً بغض النظر عن محتوى الشر ومعقوليته (Roschman , 1962 , p : 265) . ويتميز سلوك المتصلب بأنه مقاوم للبرهان الذي يعرض عليه ، ويرفض الاستماع إلى مناقشات الطرف الآخر ليتبين منها الصواب والخطأ في الرأي ، وإهمال الأشخاص الذين لا يتفقون معه في الرأي وبمعنى آخر أنه يلجأ إلى إقفال المناقشات التي تتعارض مع أفكاره ، كذلك أنه شخص

لا يحب التغيير في أنماط سلوكه ، بل أنه لا يحب التغيير حتى على مستوى أسرته والعالم الذي يحيط به إذ يجد في هذه التغييرات غموضاً لا يستطيع احتماله (الازيرجاوي ، 2007 ، ص : 5) .

خصائص المتصلب في التفكير :

هناك عدة خصائص يتسم بها الأشخاص ذوي السلوك المتصلب في التفكير نذكر منها :

1. يتسمون بنظرة متسلطة للحياة وعدم التسامح (المصري ، 2010 ، ص : 19) .
2. الميل السريع لرفض أي مناقشة تتعارض مع أفكارهم (الكبيسي ، 1989 ، ص : 70) .
3. يعجزون عن القيام بالسلوك الملائم لمواجهة المواقف الجديدة ، إذ يتمسكون بأنماط سلوكية محددة يصعب عليهم تغييرها إلى أنماط سلوكية ملائمة للموقف .
4. يتسمون بقلة الكفاءة الإنتاجية وضعف التخيل والعجز عن فهم العلاقات المعقدة ، والميل إلى ترك المجال عند تأزم الأمور .
5. المتصلبون اتجاهاتهم أكثر استقراراً عبر الزمن فهم يتميزون باستجاباتهم المتطرفة ولا يتحملون المسؤولية في المواقف الاجتماعية (مجيد ، 2008 ، ص : 133) .
6. في إثناء تعرضهم للمشكلات نجدهم يتمسكون بوسائلهم التقليدية (ملحم ، 2001 ، ص : 30) .
7. يتمسكون بأنماط فكرية محددة يواجهون بها مواقف الحياة مهما تنوعت واختلفت (الخالدي ، 2002 ، ص : 30) .

وقد لخص (الكبيسي ، 1989) خصائص التصلب بالاتي :

1. التطرف في الآراء .
2. النفور من الغموض .

3. التسلطية .
4. عدم التسامح مع الآخرين .
5. مقاومة التغيير .

(الكبيسي ، 1989 ، ص : 40)

النظريات التي فسرت التصلب في التفكير :

اهتم علماء النفس بمفهوم التصلب في التفكير وحاولوا تفسيره على الرغم من الاختلاف مدارسهم واتجاهاتهم ، وعلى الرغم من هذا الاهتمام إلا أن تفسيرات علماء النفس للتصلب في التفكير تباينت نويعزى هذا التباين إلى الأطر النظرية التي تعتمد عليها كل نظرية أو مدرسة من مدارس علم النفس ، لذلك فإن الباحثة ستقوم باستعراض بعض النظريات المختلفة التي فسرت التصلب في التفكير وكما يلي :

أولاً – نظرة الإسلام للتصلب في التفكير :

إن الدين الإسلامي قد سبق علماء الغرب في تفسيرهم للتصلب في التفكير ، ذلك أنه دين العقلانية والبحث عن الاقتناع بالحقيقة ، وهو دين دعا إلى المعرفة والحقيقة ودعا إلى الحوار والانفتاح منذ فجره الأول ، ولم يقف يوماً ضد العقل أو الفكر فهو ما برح يدعو إلى الحوار والإفادة من الأخر ، ويعمل على تحقيق كل ذلك ، فالمصدر الأول للمسلمين هو القرآن الكريم الذي أقر في عدد من آياته أهمية التفكير والتدبير ، فقد ورد في قوله تعالى ﴿ المؤمنون النور الفرقان الشعراء النمل القصص العنكبوت الروم لقمان السجدة ﴾ (سورة العنكبوت ، الآية 43) . ويذكر لنا دليلاً على التصلب في التفكير لدى الكافرين في قول سيدنا إبراهيم (عليه السلام) ﴿ النمل القصص العنكبوت الروم لقمان السجدة الأحزاب سبإ فاطر يس الصافات ص الزمر غافر فصلت الشورى الزخرف الدخان ﴾ (سورة الأنبياء ، آية 52–53) .

لقد تبنى المفكرون المسلمون فلسفة اهتدت بالعقيدة الإسلامية جعلت للمعرفة والتفكير والتبصر موقعاً مهماً في العوامل التي تحقق السعادة وتشرح الصدور ، وفي القرآن الكريم إشارات واضحة تكشف عن إن ما عليه الإنسان من شقاء أو سعادة ما هو إلا مسؤولية ونتاج لفكره ، وإنه إذا أراد الإنسان أن يغير من حاله فما عليه إلا أن يغير ما بنفسه كما في قوله تعالى ﴿ السَّجْدَةِ الأَحْزَابِ سَبَإٍ فَاطِرٍ يسٓ الصَّافَّاتِ صٓ الزُّمَرِ غَافِرٍ فُصِّلَتْ الشُّورَى ﴾ (سورة الرعد ، الآية 11) . وقوله تعالى ﴿ بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ **قال تعالى :** ﴿ ﴿ بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ صدق الله العظيم بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ بِسْمِ ﴾ (سورة الأنفال ، الآية 53) .

يمثل العقل والتفكير هبة الله سبحانه وتعالى للإنسان ميزه به عن سائر المخلوقات يدير به الحياة على الأرض بالشكل الذي يليق بعقله وكرامته ويشكر الله به على نعمائه ، والتفكير سمة راقية منحها الله عز وجل لذلك العقل ، فهو عملية عقلية تسمح للإنسان بنمذجة العالم المحيط به ، وبالتالي التعامل به بفعالية بحسب أهدافه وخططه ورغباته ، وإنه يعكس تعقد العقل البشري وتشعب عملياته (راشد ، 2012 ، ص : 5) .

إن حكمة العقل في تحريك مسيرة الإنسان المسلم تجعله يتعايش مع حركة الحياة ويتفاعل معها بشيء من التكيف فيساير التطور ويسعى نحو المزيد من الرفاهية ويرفض التصلب والجمود في التفكير ويبتعد عن التطرف ويقترب من الاعتدال . فحكمة العقل تنير القلب وتفتح البصيرة نحو الخير والأمل والعطاء (WWW.al.Mostafa.com) .

فأمة الإسلام جاءت بعيداً عن التطرف والمبالغة ، واتسمت بالتوسط والاعتدال لتكون شهيداً على غيرها من الأمم ومصداقاً لقوله تعالى ﴿ ﴿ بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ صَدَقَ اللَّهُ الْعَظِيمُ أَعُوذُ بِاللَّهِ مِنَ الشَّيْطَانِ الرَّجِيمِ ﴾ (سورة البقرة ، الآية 143)

وإن القرآن الكريم رفض التسلط والاستكبار والتفرد بالآراء . وذلك عندما أنكر على فرعون الذي يمثل في الكتاب العزيز نموذج التسلط والاستكبار ومحاولة تعميم آراءه وأفكاره ومفاهيمه ، وقد نقل النص القرآني كلام فرعون الذي يخاطب به رعيته ﴿ الأَحْزَابِ سَبَإٍ فَاطِرٍ يسٓ الصَّافَّاتِ صٓ الزُّمَرِ غَافِرٍ فُصِّلَتْ الشُّورَى الزُّخْرُفِ الدُّخَانِ ﴾ (سورة غافر ، الآية 29) .

فيمثل هنا التطرف والاستبداد بالرأي ورفض الحوار واستعداء كل ما ينجزه الآخرون .

ويقول أحد الفقهاء المسلمين المعاصرين " وأعلم إن حياتك تبع لأفكارك فإن كانت أفكاراً فيما يعود عليك نفعه في دين أو دنيا فحياتك طيبة سعيدة وإلا فالأمر بالعكس " (إبراهيم ، 1978 ، ص : 146) .

إن الكثير من النصوص القرآنية دلت على أهمية التفكير والتفكر كأمثال " أفلا يتفكرون – لعلهم يتفكرون – لعلكم تتفكرون – أفلا تعقلون – أفلا يتدبرون " وغيرها الكثير من الآيات ، وشبه الذين لا يتفكرون بالأنعام في قوله ﴿ ﴿بِسْمِ ٱللَّهِ ٱلرَّحْمَٰنِ ٱلرَّحِيمِ صدق الله العظيم بِسْمِ ﴾ (سورة الفرقان ، الآية 44) .

ويتضح لنا إن الإسلام رفض أخذ الأمور عن طريق التقليد الأعمى كما في قوله تعالى ﴿ بِسْمِ ٱللَّهِ ٱلرَّحْمَٰنِ ٱلرَّحِيمِ صدق الله العظيم بِسْمِ ٱللَّهِ ٱلرَّحْمَٰنِ ٱلرَّحِيمِ بِسْمِ ٱللَّهِ ٱلرَّحْمَٰنِ ﴾ (سورة الزخرف ، الآية 23) . ويطلب أخذها عن طريق المعرفة والاقتناع ، وهذا لا يتأتى إلا بعد الانفتاح على مجمل الآراء ومعرفة الصواب منها ، ودعا إلى التعددية في الرأي كما في قوله تعالى ﴿ ٱلرَّحْمَٰنِ ٱلرَّحِيمِ صَدَقَ ٱللَّهُ ﴾ (سورة آل عمران ، الآية 159) , كما في قوله تعالى ﴿ الْكَهْفِ مَرْيَمَ طٰهٰ ﴾ (سورة الشورى ، الآية 38) .

لأن التفكر يعني الاختلاف المسبب إلى التنافس البناء ، وحين يسود جو الاستبداد بالرأي والتفرد به يسود معها التصلب في التفكير والتحجر والجمود والعجز عن استيعاب الأخر (الربيعي ، 2007 ، ص : 5) . فلإسلام دين التسامح والمودة والمرونة في التعامل مع الآخرين .

مما سبق يتضح لنا أهمية المرونة والتفتح العقلي ورفض التصلب والانغلاق العقلي ، نجد ذلك جلياً في الأديان السماوية منهجاً إلهياً ، والدين الإسلامي امتداد لهذه الأديان وخاتمها يقدم صيغ واضحة وصريحة في حث الإنسان إلى التفتح العقلي ، وقد رفع القرآن من قيمة الإنسان الذي يستخدم عقله وتفكيره كما في قوله تعالى ﴿ المَعَارِجِ نُوحٍ الجِنِّ المُزَّمِّلِ المُدَّثِّرِ القِيَامَةِ الإِنسَانِ المُرسَلَاتِ النَّبَإِ النَّازِعَاتِ عَبَسَ التَّكوِيرِ الإِنفِطَارِ ﴾ (سورة الزمر , الآية 9) ذاكراً أهم العوامل التي تعيق التفكير وتؤدي إلى تصلبه فتحول بينه وبين معرفة الحقيقة وإصدار الأحكام الصحيحة فيما ينظر من الأمور ، وهذه العوامل (التمسك بالأفكار القديمة ، عدم كفاية البيانات ، التحيز الانفعالي والعاطفي (نجاتي ، 1982 ، ص : 127-133) .

ثانياً – النظريات الحديثة التي فسرت التصلب :

1. نظرية وليم جيمس (James , 1910) :

لقد أكدت هذه النظرية على الوظائف العقلية للإنسان أكثر من تأكيدها على محتوى الشعور أو مكوناته فقط ، كما اهتمت هذه النظرية أيضاً بدراسة التوافق لدى الأفراد ، وذلك لأن وظيفة السلوك عندها هو التكيف الأفضل للبيئة ، كذلك فأن وظيفة الإدراك كنشاط عقلي يعتمد على بقية الوظائف الأخرى كالحاجات والانفعالات ، أما التصلب فقد قسم وليم جيمس الناس على صنفين ، يتسم الصنف الأول بالعقلية الخشنة (Tough Minded) أو المتصلبة ، ويتسم الصنف الثاني بالعقلية الطيعة (Soft

Minded) أو المرنة ، ومشيراً بذلك إلى نموذجين من نماذج الشخصية الإنسانية يهتم النموذج الأول بالأمور العملية المباشرة ، بينما يهتم النموذج الثاني بالنظرة التأملية (خزعل ، 1998 ، ص : 35-36) .

2. نظرية ورنر (Warner , 1940) :

وضع ورنر نظريته عن التطور العقلي ، ويؤدي مفهوم التصلب دوراً مهماً فيها ، ومن المبادئ الأساسية التي تقوم عليها هذه النظرية أن الجوهر الأساسي في النمو التمايز بين الأجزاء في الشخصية وتنظيمها ، وأن درجة التمايز بين الفرد والمجال الذي يعيش فيه هو المحك لمستوى النمو الذي وصل إليه .

ويعرف ورنر التصلب بأنه " العجز عن إصدار استجابات متنوعة بمعنى أن السلوك كلما كان أكثر تنوعاً كلما انخفضت أو قلت درجة تصلبه ، ويرى أيضاً أن درجة التصلب تتناقص بتقدم العمر ، أي كلما ارتفع مستوى النمو والنضج كلما انخفضت درجة التصلب ، وهذا ينطبق على الفرد والجماعة ، أي أن درجة التصلب لدى الطفل أكبر من درجة تصلب الراشد (الازيرجاوي ، 2007 ، ص : 29) .

3. نظرية روكيش (Rokeach , 1948) :

وضع روكيش تصوره النظري للتصلب كأسلوب معرفي انطلاقاً من اهتمامه بالبناء أكثر من المضمون ، فالفرد لا يوصف متصلباً على أساس أنه يؤمن بمجموعة من الأفكار ، وإنما على أساس أسلوبه المعرفي في تناولها أو تقبلها (خزعل ، 1998 ، ص : 39) . فالمتصلب يتصف بالتسلطية وبتنظيم معرفي مغلق . ويحدد روكيش بأن العقل غير المنفتح (المتصلب) يكون نظام التفكير فيه جامداً وثابتاً وتسلطياً ومقاوماً للتغيير (الكبيسي ، 1989 ، ص : 70) .

4. نظرية كون وتومسون (Cowen & Thompson , 1951) :

حددت هذه النظرية التصلب بأنه الميل للتمسك بطريقة معينة كانت ناجحة من قبل في حل المسائل , وذلك في وقت لم تعد فيه تلك الطريقة تمثل أكثر الطرق مباشرة وكفاءة في حلها , كذلك فإن التصلب ما هو إلا صفة عامة للاستجابة تعم كل مظاهر سلوك الفرد الذي يتسم : بقلة الكفاءة الإنتاجية وضعف التخيل وقلة الحيلة والعجز عن فهم العلاقات المعقدة وتكاملها بطريقة بناءه , والكف العام عن التعبير الانفعالي في المجال الإبداعي , والميل لترك الميدان عندما تتأزم الأمور , والمدى المحدود من الاهتمامات والمجال الضيق في الأداء والتوافق مع المجتمع (Cowen & Thompson , 165-176) .

أما النظرية التي تبنتها الباحثة لأغراض القياس فأنها تبنت مقياس (الازيرجاوي 2007) والباحث في دراسته تبنى النظرية التكاملية باعتبار إن عملية التفكير هي عملية شاملة لا تقتصر على نظرية واحدة .

التصلب في نظريات الشخصية :

اطلعت الباحثة على العديد من نظريات الشخصية ، ووجدت أن عدداً منها قد تطرق لمفهوم التصلب في التفكير ، نذكرها بشكل موجز :

7. نظرية التحليل النفسي (فرويد 1856-1939) :

لقد أكد فرويد إن شخصية الفرد الراشد هي حصيلة الأحداث والخبرات التي يمر بها في مرحلة الطفولة , وهذا معناه إن الأحداث والخبرات التي تعرض لها الفرد في السنوات الأولى من الحياة لها تأثير واضح في تشكيل سلوكه , فإذا كانت الخبرات مؤلمة غير سارة , فإن النتيجة المتوقعة أن تصبح شخصيته في مرحلة الرشد شخصية متصلبة وعصابية . وإن اتسمت هذه الخبرات بالسرور والارتياح في مرحلة الطفولة فان النتيجة المتوقعة أن تصبح شخصيته سوية ومرنة (التميمي , 2012 ، ص : 19-20) .

نظرية فروم :

يرى فروم أن الإنسان يرتقي السلم النوعي للكائنات الحية فهو إذن أكثرها مرونة . لأنه يرى وجود علاقة بين ثبات سلوك الكائن الحي والسلم النوعي للكائنات الحية (صالح ، 1988 ، ص : 43) . ويتطرق فروم إلى مقاومة التغيير ذاكراً إن من الأمور المستحبة والمغرية فعلاً إلى درجة يصعب مقاومتها أن يظل الإنسان حيث هو لا يتقدم ، وإن يحجم ، وبتعبير آخر يركن إلى مالا يملك .. لماذا ! لأننا نعرف ما نملك ، ونستطيع أن نتعلق به ونشعر في ذلك بالأمن والأمان – ويقترب من النفور إلى الغموض ! ذاكراً إننا نخاف المجهول ، بل نخاف ما لسنا متأكدين منه تماماً , ومن ثم نحجم عن أن نخطو في اتجاهه ... لا أمن ولا أمان إلا في الأشياء القديمة التي اعتدنا عليها ، المجربة مسبقاً ، وكل خطوة جديدة تحمل مخاطر الفشل ، ويطرح فكرته عن التسلطية – إن حضارة التقنية تسير نحو إحلال العلاقات الامومية القائمة على التسامح والمحبة بدلاً من العلاقات الأبوية التسلطية (الجميلي ، 2002 ، ص : 42) .

نظرية يونك :

وضع يونك قاعدتين في نمو الشخصية ، هما التمايز والتجاوز (Individuation & Transcence) . والتفرد أو التمايز هو ببساطة أن يصبح الشخص فرداً ولا تكون عملية التفرد حقيقة إلا حين يكون الفرد على دراية بها ويقيم رابطة حية معها عن وعي . فالفرد بدء من الطفولة كلما كبر تتطور وتنمو تركيبات أو مكونات النفس ، وتصبح متميزة عن بعضها البعض .. ويصبح كل تركيب أكثر تعقيداً .

فالشخصية القناع والشبح " الظل " (Persona Shadow) والنفس تتطور وتصبح هنا صلبة ، ويجب أن تتمايز وتتفرد (Individuate) بشكل متساو ، فكل التركيبات يجب أن تنمو وأن لا يقيد واحدة منها ، كما يجب أن لا يفرط في نمو أحدهما على التراكيب الأخرى ، والعوامل البيئية – تربية الفرد , طبيعة العلاقة مع

الوالـدين – يمكـن أن تسـاعد التمـايز أو تعرقلهـا ، وعنـدما تتمـايز كـل البنـى النفسـية بشكل كامل تحدث الخطوة التالية في النمو وهي التطور أو التجاوز بشكل ، فالتمايز الكامل ينتج عن التنوع داخل النفس وأن دور البيئة كما هي الحال مع التمايز أيضاً مع التجاوز (الجميلي ، 2002 ، ص : 42) .

نظرية ليكي :

عدّ ليكي أن الشخصية هي وحدة بنائية غير قابلة للتقسيم ، والإنسان يمتلك مجموعة من الأفكار يستعملها بهدف جعل خبراته قابلة للفهم , ولديه انطباع بأن أفكاره منطقية ومتلائمة مع ذاته . وأن نظام أفكاره هو الذي يحدد سلوكه واتجاهاته ومعاييره وقيمه وأن جميع أفعاله وأفكاره ومشاعره تكون متسقة مع نظام أفكاره . ومن أجل المحافظة على أمنه واستقراره ودقة تفسيراته .

فالتصـلب لديـه هـو إن الفـرد يبحـث عـن المواقـف التـي تؤيـد مـا يحملـه مـن أفكار ، ويتجنب تلك المواقف التي لا تكون متساوقة مع أفكاره ، فهو يقبل ما يلائم أفكاره ويرفض ما يعاكس (صالح ، 1988 ، ص : 26-27) .

نظرية كيلي (Kelly) :

اعتبر كيلي أن البنى هي وحدات بناء الشخصية ، وتكون هذه البنى تنظيم هرمي أو ترتيبي (Hierhical) في العالم المعرفي الخاص بالفرد . حيث أكد على الفروق الفردية بين الأفراد ، بقوله إن الناس يختلفون من حيث محتوى البنى لديهم ، ومن حيث تشكيلة أنظمة هذه البنى ، فالأفراد يختلفون في نوع البنى التي يستعملونها وفي عدد البنى المتوفرة لديهم ، وفي تعقيد تشكيلة أنظمة البنى لديهم ، وفي مدى انفتاحهم للتغيير في أنظمة هذه البنى .

ويرى كيلي بأن التغيير في نظام البنى للفرد ينحصر في مدى نفاذ البنى التي تقع البدائل ضمن نطاق عملها ، فهناك بنى مرنة تسمح بمرور عناصر جديدة إليها فتكون

متطورة ومنفتحة على الخبرات والأحداث والتعليمات الجديدة (مرونة في التفكير) . أما التصلب في التفكير فهو امتلاك الفرد لبنى صلبة لا تسمح بمرور هذه العناصر إليها (صالح ، 1988 ، ص : 26-57) .

نظرية روجرز :

أكد روجرز في نظريته على مفهوم التطابق والتنافر في عملية تطور الشخصية ، ويعني بالتطابق (Congruence) عدم وجود صراع بين الذات المدركة والخبرة . ويرى روجرز أن التطابق بين الذات والخبرة (مرونة في التفكير) يقود إلى ترميز دقيق للخبرات . بينما يقود التنافر بين الخبرة والذات (التصلب) إلى ترميز غير دقيق أو مشوه يؤدي إلى عدم التكيف النفسي .

فالشخص المرن هو الذي لا يعترف بالتصلب ولاتهمه تغيير المواعيد والخطط ، وبالتالي فهو لا يعاني من القلق ، بينما الشخص المتصلب هو الشخص الذي تنتظم لديه الخبرات بشكل جامد أو تتشوه من أجل أن تتطابق مع مدركاته التي اعتاد عليها ، وشخص كهذا لا يحتمل الغموض . ويؤدي به الغموض إلى القلق ، ولا يستطيع أن يحقق ذاته ، لأن عملية تحقق الذات عملية متجددة ومستمرة (صالح ، 1988 ، ص : 86-87) .

ثانياً – دراسات سابقة :

أ- دراسات تناولت البرنامج الإرشادي المعرفي :

أولاً – الدراسات العربية :

1. دراسة اللاذقاني (1995) :

- **موضوع الدراسة :** أثر برنامج إرشادي جمعي للتدريب على المهارات الاجتماعية والعلاج العاطفي في معالجة القلق الاجتماعي .

- **مكان الدراسة :** " أجريت الدراسة في الأردن " .
- **هدف الدراسة :** الكشف عن أثر البرنامج الإرشادي الجمعي للتدريب على المهارات الاجتماعية والعلاج العاطفي في معالجة القلق الاجتماعي .
- **عينة الدراسة :** تكونت عينة الدراسة من (272) تم اختيار (50) طالباً وزعوا على مجموعتين أحداهما تجريبية عددها (25) وقد استخدم معها البرنامج الإرشادي ، وتكون من (10) جلسات ولمجدة (10) أسابيع ، وبمعدل جلسة واحدة في الأسبوع . أما المجموعة الضابطة والتي بلغت (25) طالباً ، فهي لم تتعرض لأي برنامج .

- **أدوات الدراسة :**

1. برنامج إرشادي من إعداد الباحث .
2. تبني مقياس القلق الاجتماعي .

- **النتائج :** توصلت الدراسة إلى أن للبرنامج الإرشادي أثراً فعالاً في خفض القلق الاجتماعي .

(اللاذقاني ، 1995)

2. دراسة عوض (2000) :

- **موضوع الدراسة :** فعالية العلاج السلوكي المعرفي في تخفيف الضغوط النفسية لدى المراهقين من الجنسين .
- **مكان الدراسة :** " أجريت في مصر " .
- **هدف الدراسة :** الكشف عن فاعلية العلاج السلوكي المعرفي في تخفيف الضغوط النفسية لدى المراهقين .

- **عينة الدراسة** : تألفت عينة الدراسة من (40) طالباً وطالبة من مرتفعي الضغوط النفسية ، قسموا على ثلاث مجموعات مجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة .
- **أدوات الدراسة :**

1. برنامج علاجي سلوكي معرفي من إعداد الباحث .
2. تبني مقياس الضغوط النفسية .

- **النتائج** : توصلت الدراسة إلى أن للعلاج السلوكي المعرفي أثراً في تخفيف الضغوط النفسية .

(عوض ، 2000)

3. **دراسة العطية (2002) :**

- **موضوع الدراسة** : فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في خفض بعض اضطرابات القلق الشائعة لدى عينة من الأطفال .
- **مكان الدراسة** : أجريت بدولة قطر .
- **هدف الدراسة** : تعرّف فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي لخفض بعض اضطرابات القلق لدى عينة من الأطفال بمرحلة الطفولة المتأخرة .
- **عينة الدراسة** : بلغت عينة الدراسة (746) تلميذة من المدارس الابتدائية بمدينة الدوحة ، ثم اختيرت (40) تلميذة ممن حصلن على أعلى الدرجات على مقياس اضطراب القلق . تم تقسيمهن على مجموعتين مجموعة تجريبية وعددها (20) تلميذة ، وضابطة (20) تلميذة أيضاً .
- **أدوات الدراسة :**

1. بناء مقياس اضطرابات القلق للأطفال .
2. بناء برنامج إرشادي معرفي .

- **الوسائل الإحصائية :** أسلوب التحليل العاملي ، معامل ثبات ألف كرونباخ ، اختبار ولكوكسن ، اختبار مان – وتني .
- **النتائج :** توصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي في خفض اضطرابات القلق لدى الأطفال .

(العطية ، 2002)

4. دراسة مصلح (2003) :

- **موضوع الدراسة :** " أثر برنامج إرشادي نفسي جماعي في خفض مستوى التوتر النفسي لدى طالبات المرحلة الأساسية العليا " .
- **مكان الدراسة :** " أجريت في فلسطين " .
- **هدف الدراسة :** معرفة أثر البرنامج الإرشادي النفسي للتدريب على حل المشكلات في خفض التوتر النفسي لدى طالبات المرحلة الأساسية العليا .
- **عينة الدراسة :** تألفت عينة الدراسة من (40) طالبة ، وزعت على بالتساوي (20) طالبة للمجموعة التجريبية ، و(20) طالبة للمجموعة الضابطة . تعرضت المجموعة التجريبية للبرنامج الإرشادي ، بينما لم مجموعتين تتعرض المجموعة الضابطة لأي برنامج .
- **الأدوات المستخدمة :**

1. برنامج إرشادي نفسي من إعداد الباحثة .
2. تبني مقياس التوتر النفسي .

- **النتائج :** أظهرت النتائج أن للبرنامج الإرشادي أثراً في خفض التوتر النفسي لدى طالبات المرحلة الأساسية العليا .

(مصلح ، 2003)

5. دراسة الحسين (2008) :

- **موضـوع الدراسـة :** " أثـر برنـامج إرشـادي معرفـي فـي تنميـة الـذكاء الوجـداني لـدى طالبات المرحلة الإعدادية " .
- **مكان الدراسة :** " أجريت في العراق " .
- هدف الدراسة : " معرفة أثر البرنامج الإرشادي المعرفي لتنمية الذكاء الوجداني لدى طالبات المرحلة الإعدادية .
- **عينـة الدراسـة :** تكونت عينة الدراسة من (40) طالبة ، موزعات على مجموعتين المجموعة التجريبية وعددها (20) طالبة ، استخدم معها برنامجاً إرشادياً معرفياً وفق نظرية (ارون بيك) الأسلوب المعرفي ، وبلغت عدد الجلسات في البرنامج (15) جلسة ، وبمعدل (3) جلسات أسبوعياً . أما المجموعة الضابطة فلم تتعرض لأي برنامج .

- **أدوات الدراسة :**

1. برنامج إرشادي معرفي من إعداد الباحثة .
2. تبني مقياس الذكاء الوجداني .

- **الوسـائل الإحصـائية :** (مربع كاي " كا^2 " ، اختبار مان – وتني ، الاختبار التائي لعينة واحدة ، الوسط المرجح ، الوزن المئوي) .
- **النتـائج :** أظهرت الدراسة بأن البرنامج الإرشادي المعرفي له أثرٌ في تنمية الذكاء الوجداني لدى طالبات المرحلة الإعدادية .

(الحسين ، 2008)

6. دراسة جوامير (2011) :

- **موضـوع الدراسـة :** " أثـر برنـامج إرشـادي معرفـي فـي تعـديل سـلوك المخـاطرة لـدى طالبات المرحلة الإعدادية " .

- **مكان الدراسة :** " أجريت في العراق " .
- **هدف الدراسة :** معرفة أثر البرنامج الإرشادي المعرفي في تعديل سلوك المخاطرة .
- **عينة الدراسة :** بلغت عينة الدراسة (60) طالبة ، بواقع (10) طالبات للمجموعة التجريبية ، و(10) طالبات للمجموعة الضابطة ، استخدم مع المجموعة التجريبية برنامجاً إرشادياً معرفياً على وفق نظرية (ميكانبوم) الأسلوب المعرفي ، وبلغت عدد الجلسات في البرنامج (14) جلسة وبواقع (3) جلسات أسبوعياً ، أما المجموعة الضابطة فلم تتعرض لأي أسلوب .
- **أدوات الدراسة :**

1. بناء مقياس لسلوك المخاطرة أعدته الباحثة .
2. برنامج إرشادي معرفي من إعداد الباحثة .

- **الوسائل الإحصائية :** (اختبار مان – وتني ، الاختبار التائي لعينة واحدة ، الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، معامل ارتباط بيرسون ، اختبار كولموجروف – سميرنوف مربع كاي (كا^2) ، الالتواء ، التفرطح) .
- **النتائج :** أظهرت نتائج الدراسة أن للبرنامج الإرشادي المعرفي أثرٌ في تعديل سلوك المخاطرة لدى طالبات المرحلة الإعدادية .

(جوامير ، 2011)

7. دراسة العبيدي (2011) :

- **موضوع الدراسة :** " أثر برنامج إرشادي معرفي في تعديل سلوك الشخصية المتصنعة لدى طلبة الجامعة " .
- **مكان الدراسة :** " أجريت في العراق " .
- **هدف الدراسة :** التعرف على أثر برنامج إرشادي معرفي في تعديل سلوك الشخصية المتصنعة .

- **عينة الدراسة** : بلغت عينة الدراسة (20) طالبة وزعت على مجموعتين بالتساوي (10) طالبات للمجموعة التجريبية و(10) طالبات للمجموعة الضابطة ، استخدم مع المجموعة التجريبية برنامج إرشادي معرفي على وفق نظرية الإرشاد العقلاني الانفعالي (ألبيس) ، تألف البرنامج من (12) جلسة ، بمعدل جلستين أسبوعياً ، أما المجموعة الضابطة فلم تتعرض لأي أسلوب .
- **أدوات الدراسة** :

1. برنامج إرشادي معرفي أعدتها الباحثة .
2. تبني مقياس الشخصية المتصنعة .

- **الوسائل الإحصائية** : (اختبار مان – وتني لعينة متوسطة الحجم ، اختبار كولموجروف – سميرنوف ، الوسط الحسابي ، الانحراف المعياري) .
- **النتائج** : توصلت الدراسة إلى أن البرنامج الإرشادي المعرفي له اثرٌ إيجابيٌ في تعديل سلوك الطالبات ذوات الشخصية المتصنعة .

(العبيدي ، 2011)

8. دراسة محمد (2011) :

- **موضوع الدراسة** : " أثر الإرشاد المعرفي في تنمية الشخصية الاستقلالية لدى طالبات المرحلة المتوسطة " .
- **مكان الدراسة** : " أجريت في العراق " .
- **هدف الدراسة** : " معرفة أثر البرنامج الإرشادي المعرفي في تنمية الشخصية الاستقلالية لدى طالبات المرحلة المتوسطة " .
- **عينة الدراسة** : تكونت عينة الدراسة (100) طالبة ، اختيرت (20) طالبة منها (10) طالبات للمجموعة التجريبية استخدم معها برنامجاً إرشادياً معرفياً وفق نظرية التعلم الاجتماعي لـ (باندورا) وبلغت عدد الجلسات في البرنامج (13) جلسة

وبواقع (3) جلسات أسبوعياً . أما المجموعة الضابطة فتكونت من (10) طالبات ولم تتعرض لأي أسلوب .

- **أدوات الدراسة :**

1. برنامج إرشادي معرفي بنته الباحثة .
2. تبني مقياس الشخصية الاستقلالية .

- **الوسائل الإحصائية** : (مربع كاي (كا^2) ، بوينت بايسيريال ، معامل ارتباط بيرسون ، معادلة ألفا كرونباخ ، اختبار مان – وتني لعينتين مستقلتين ، اختبار كولموجروف – سمير نوف ، الاختبار التائي لعينة واحدة) .
- **النتائج** : توصلت الدراسة أن للبرنامج الإرشادي المعرفي وأسلوب (التنظيم الذاتي) أثراً كبيراً في السلوكيات الايجابية لدى الأفراد . (محمد ، 2011)

ثانياً – الدراسات الأجنبية :

أ- دراسة هانس وسايكوسكي (Hains & Szyakowski , 1990) :

- **موضوع الدراسة** : فعالية العلاج المعرفي السلوكي في تخفيف الضغوط النفسية لدى المراهقين من الجنسين .
- **هدف الدراسة** : التعرف على فعالية العلاج المعرفي السلوكي في تخفيف الضغوط لدى المراهقين .
- **عينة الدراسة** : بلغت عينة الدراسة (21) طالباً وزعوا على مجموعتين ، مجموعة تجريبية ، والأخرى ضابطة ، تعرضت المجموعة التجريبية للبرنامج الإرشادي الذي بني على وفق نظرية (ميكنبوم) الأسلوب المعرفي .
- **أدوات الدراسة :**

1. مقياس الغضب .
2. مقياس الاكتئاب .

3. مقياس القلق .
4. مقياس تقدير الذات .
5. إعداد برنامج إرشادي معرفي وفق نظرية (ميكنبوم) .

- **النتائج** : أكدت الدراسة فعالية التدخل المعرفي في تخفيف الضغوط لدى المراهقين وزيادة المعارف الايجابية للاستجابة للمواقف الضاغطة .

(Hains & Szyakowski , 1990)

ب- دراسة باركلي (Barkley , 2002) :

- **موضوع الدراسة** : أثر برنامج إرشادي معرفي سلوكي في تخفيف سلوك الانسحاب لدى طلبة الجامعة .
- **مكان الدراسة** : أجريت في أمريكا .
- **هدف الدراسة** : استهدفت الدراسة فحص أثر البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي على انسحاب طلاب السنة الأولى .
- **عينة الدراسة** : بلغت عينة الدراسة (320) طالباً وطالبة ، موزعين على مجموعتين ضابطة وتجريبية ، استخدم مع المجموعة التجريبية محاضرات عن الإرشاد السلوكي المعرفي ومهارات دراسية مؤثرة على الأداء الأكاديمي .
- **أدوات الدراسة** :

1. برنامج إرشادي معرفي من إعداد الباحث .
2. مقياس السلوك الانسحابي .

- **النتائج** : توصلت نتائج الدراسة إن للبرنامج الإرشادي المعرفي أثراً في خفض السلوك الانسحابي وتحسناً في تواصل الطلبة في الجامعة .

(Barkley , 2002)

موازنة الدراسات السابقة :

أجرت الباحثة موازنة للدراسات السابقة من حيث الجوانب الآتية :

أولاً – الأهداف :

تباينت معظم الدراسات من حيث أهدافها ، فقد استهدفت دراسة هانس وسايكوسكي (1990) تعرّف فعالية العلاج المعرفي السلوكي في تخفيف الضغوط النفسية . بينما استهدفت دراسة باركلي (2002) تعرّف أثر برنامج إرشادي معرفي سلوكي في خفض السلوك الانسحابي . أما دراسة اللاذقاني (1995) فقد استهدفت معرفة أثر البرنامج الإرشادي في معالجة القلق الاجتماعي . في حين استهدفت دراسة مصلح (2003) تعرّف أثر البرنامج الإرشادي النفسي في خفض مستوى التوتر النفسي في حين ، استهدفت دراسة الحسين (2008) تعرّف أثر البرنامج الإرشادي المعرفي في تنمية الذكاء الوجداني ، واستهدفت دراسة جوامير (2011) تعرّف أثر برنامج إرشادي معرفي في تعديل سلوك المخاطرة ، كذلك استهدفت دراسة العبيدي (2011) تعرّف أثر برنامج إرشادي معرفي في تعديل الشخصية المتصنعة ، واستهدفت دراسة محمد (2011) معرفة أثر البرنامج الإرشادي المعرفي في تنمية الشخصية الاستقلالية .

أما الدراسة الحالية فقد هدفت إلى تعرّف أثر برنامج إرشادي معرفي في خفض التصلب في التفكير لدى طالبات المرحلة الإعدادية .

ثانياً – العينة :

تباينت العينات المستعملة في الدراسات السابقة من حيث أنواعها وحجومها ، فقد بلغت عينة هانس وسايكوسكي (21) طالباً ، بينما دراسة باركلي بلغت (320) ، في حين بلغت عينة دراسة اللاذقاني (50) طالباً . وتألفت عينة دراسة عوض (40) طالباً وطالبة ، وكذلك دراسة مصلح فقد كانت عينتها (40) طالبة . وكذا دراسة

الحسين كانت عينتها (40) طالبة ، أما دراسة جوامير ، ودراسة العبيدي ، ودراسة محمد فقد كانت عينة كل منها (20) طالبة .

تشابهت الدراسة الحالية من حيث حجم العينة مع دراسة جوامير والعبيدي ومحمد ، حيث بلغت عينتها (20) طالبة من ذوات الدرجة المرتفعة في التصلب في التفكير .

ثالثاً – منهج البحث :

تشابهت الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة من حيث منهجية بحثها ، حيث استخدمت الباحثة المنهج التجريبي وبذا اتفقت مع الدراسات (اللاذقاني ، عوض ، مصلح ، الحسين ، جوامير ، العبيدي ، محمد) . حيث أن هذه الدراسات استخدمت المنهج التجريبي .

رابعاً – أداة البحث :

تشابهت الدراسة الحالية مع دراسة الحسين ، والعبيدي ، ومحمد ، عدا دراسة جوامير فقد قامت الباحثة ببناء مقياس لسلوك المخاطرة .

وقد قامت الباحثة بتبني مقياس (الازيرجاوي 2007) على عينة بحثها ، باستخراج الصدق والثبات ، وإعداد برنامج إرشادي معرفي على وفق نظرية الإرشاد العقلاني العاطفي للعالم (أليس) .

خامساً – الوسائل الإحصائية :

اختلفت الوسائل الإحصائية التي استعملتها الباحثة في بحثها الحالي على وفق أهداف بحثها الحالي ، إذ تم استعمال (مربع كاي ، اختبار مان – وتني ، اختبار ولكوكسن ، معامل ارتباط بيرسون) .

سادساً – النتائج :

تباينت نتائج الدراسات السابقة تبعاً لأهدافها ، فجميع الدراسات توجد فروق ولصالح البرنامج الإرشادي .

أما الدراسة الحالية فستتطرق إلى النتائج في الفصل الرابع .

مدى الفائدة من الدراسات السابقة :

بعد اطلاع الباحثة على الدراسات السابقة الخاصة بمتغيرات البحث ، فقد تم الإفادة من تلك الدراسات في الجوانب الآتية :

1. بلورة مشكلة البحث وتحديد أهميته .
2. تحديد الإطار النظري للدراسة الحالية .
3. التعرف على الوسائل الإحصائية المناسبة التي تتلائم مع طبيعة البحث .
4. الاطلاع على البرامج الإرشادية التي تعتمد على العلاج المعرفي ، والإفادة منها في بلورة البرنامج الإرشادي وبناءه .

ب- دراسات تناولت التصلب في التفكير :

أ- الدراسات العربية :

1. دراسة أبو حطب (1977) :

- **موضوع الدراسة :** أثر التأهب الجامد والتأهب المرن في التفكير الابتكاري .
- **مكان الدراسة :** أجريت في مصر .
- **هدف الدراسة :** هدفت الدراسة إلى تعرّف أثر التأهب الجامد والتأهب المرن في التفكير الابتكاري على طلبة المرحلة الأولى بالجامعة .

- **عينـة الدراسـة :** تكونـت عينـة الدراسـة مـن (21) طالبـاً وطالبـة مـن طلبـة المرحلـة الأولـى فـي الجامعـة ، وقـد تـم تـوزيعهم إلـى مجمـوعتين أحـداهما الأولـى فـي الجامعة ، وقد تم توزيعهم إلى مجموعتين أحداهما تجريبية والثانية ضابطة .
- **نتائـج الدراسة :** توصلت الدراسة إلى أن الطلاب ذوي التأهب المرن قد حصلوا على درجات عالية في مختلف أبعاد التفكير الابتكاري ، بينما الطلاب ذوي التأهب الجامد قد حصلوا على العكس من ذلك .

(أبو حطب ، 1977)

2. الدراسة المصري (1994) :

- **موضوع الدراسة :** أثر الجنس والتخصص والأسلوب المعرفي التصلب – المرونة على التوافق الشخصي والاجتماعي لدى طلبة الجامعة .
- **مكان الدراسة :** أجريت في الأردن .
- **هـدف الدراسـة :** استهدفت الدراسة إلى تعرّف أثر الجنس والتخصص والأسلوب المعرفي التصلب – المرونة على التوافق الشخصي والاجتماعي لدى طلبة المرحلة الجامعية .
- **عينة الدراسة :** تكونت عينة الدراسة من (375) طالباً وطالبة من طلبة الجامعة .
- **النتـائج :** توصلت الدراسة إلى أنه لا يوجد أثر للتفاعل ما بين الجنس والتخصص والأسلوب المعرفي التصلب – المرونة على التوافق الشخصي والاجتماعي .

(المصري ، 1994)

3. دراسة الكبيسي (1989) :

- **موضوع الدراسة :** – التصلب – المرونة وعلاقته بحل المشكلات .
- **مكان الدراسة :** أجريت الدراسة في العراق – جامعة بغداد .

- **هدف الدراسة** : هدفت الدراسة إلى إيجاد العلاقة بين الأسلوب المعرفي (التصلب – المرونة) وحل المشكلات ، ومعرفة الفروق على وفق متغير الجنس بين الأسلوب المعرفي (التصلب – المرونة) وحل المشكلات .
- **عينة الدراسة** : تألفت عينة الدراسة من (432) طالباً وطالبة جامعية ، تم اختيارهم من ست كليات علمية وإنسانية في جامعة بغداد .
- **الأدوات المستخدمة** :

1. بناء مقياس التصلب – المرونة من إعداد الباحث .
2. تبني مقياس حل المشكلات .

- **الوسائل الإحصائية** :

1. معامل ارتباط بيرسون
2. الاختبار التائي لعينتين مستقلتين .

- **النتائج** : توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ضعيفة جداً بين الأسلوب المعرفي (التصلب – المرونة) وحل المشكلات .

(الكبيسي ، 1989)

4. دراسة خزعل (1998) :

- **موضوع الدراسة** : التصلب – المرونة وعلاقته بالقلق العصابي .
- **مكان الدراسة** : أجريت في العراق كلية الآداب – جامعة بغداد .
- **هدف الدراسة** : هدفت الدراسة إلى قياس القلق العصابي لدى طلبة الجامعة والمقارنة في القلق العصابي بين الذكور والإناث ، وبين الأقسام العلمية والإنسانية ، وقياس التصلب – المرونة لدى طلبة الجامعة .
- **عينة الدراسة** : تكونت عينة الدراسة من (400) طالباً وطالبة موزعين بالتساوي على الأقسام العلمية والإنسانية .

- **الأدوات المستخدمة :**

1. تبنت الباحثة مقياس التصلب – المرونة .
2. بناء مقياس القلق العصابي .

- **الوسائل الإحصائية :** (مربع كاي لعينة واحدة ، معامل ارتباط بيرسون ، معادلة سبيرمان – براون ، الاختبار التائي لعينة واحدة ، مربع كاي لعينتين مستقلتين ، الاختبار التائي الخاص بمعامل ارتباط بيرسون لعينتين مترابطتين) .
- **النتائج** : أظهرت النتائج إلى وجود علاقة بين التصلب والقلق العصابي .

(خزعل ، 1998)

5. دراسة الجميلي (2002) :

- **موضوع الدراسة** : أثر برنامج تعليمي في تعديل الأسلوب المعرفي التصلب – المرونة لدى طلبة الجامعة .
- **مكان الدراسة** : أجريت الدراسة في العراق – جامعة الموصل .
- **هدف الدراسة** : تعرّف البرنامج التعليمي في تعديل الأسلوب المعرفي التصلب – المرونة لدى طلبة الجامعة .
- **عينة الدراسة** : تكونت الدراسة من عينة بلغت (63) طالباً وطالبة وزعوا إلى مجموعتين الأولى تجريبية وعددها (45) طالباً وطالبة ، والثانية ضابطة وعددها (18) طالباً وطالبة . تعرضت المجموعة التجريبية إلى البرنامج التعليمي المتكون من ثلاثة أقسام :

القسم الأول : تضمن التوتر والاسترخاء ، وبواقع (4) جلسات .

القسم الثاني : توسعة الإدراك ، بواقع (11) جلسة .

القسم الثالث : مواقف قصصية عن التصلب والمرونة وبواقع (24) جلسة ، وطبق البرنامج بواقع (3) جلسات أسبوعياً , لمدة (13) أسبوعاً .

- **أدوات الدراسة :**

1. برنامج تعليمي من إعداد الباحث .
2. تبني مقياس التصلب – المرونة .

- **الوسائل الإحصائية :** الاختبار التائي لعينتين مستقلتين – الاختبار التائي لعينتين مترابطتين – الاختبار التائي لاختبار معامل الارتباط – معامل ارتباط بيرسون – مربع كاي مع تعديل يتس .
- **النتائج :** أظهرت النتائج فعالية البرنامج التعليمي في تعديل الأسلوب المعرفي التصلب إلى مرونة ، وبصورة متكافئة لكلا الجنسين ، ولكلا الاختصاصين .

(الجميلي ، 2002)

6. الازيرجاوي (2007) :

- **موضوع الدراسة :** التصلب الفكري وعلاقته بالجنس والتخصص والاتجاه الروحي – المادي وأساليب المعاملة لدى طلبة الجامعة .
- **مكان الدراسة :** أجريت في العراق (جامعة بغداد) .
- **هدف الدراسة :** تعرّف مستوى التصلب لدى طلبة الجامعة وعلاقته بالاتجاه الروحي والمادي وأساليب المعاملة الوالدية .
- **عينة الدراسة :** بلغت عينة الدراسة (500) طالباً وطالبة تم اختيارهم من أربع كليات في جامعة بغداد ، اثنتان في الاختصاص العلمي ، واثنتان في الاختصاص الإنساني .
- **أدوات الدراسة :**

1. بناء مقياس التصلب الفكري .
2. تبني مقياس الاتجاه الروحي والمادي .

- **الوسائل الإحصائية :**

1. مربع كاي .
2. معامل ارتباط بيرسون .
3. معادلة سبيرمان – براون .
4. الاختبار التائي لعينة واحدة .

- **النتائج** : توصلت الدراسة إلى أن طلبة الجامعة لا يتصفون بالتصلب الفكري ، وإن الإناث أكثر تصلباً من الذكور ، ولم يكن للاختصاص أثرٌ في التصلب .

(الازيرجاوي ، 2007)

ب- دراسات أجنبية :

1. دراسة ستوزي وكارول (Stuessy & Carol , 1984) :

- **موضوع الدراسة** : أثر برنامج لتطوير المهارات الفكرية على الجنس والتصلب والتفكير المنطقي لدى طلاب المرحلة الثانوية .
- **مكان الدراسة** : أجريت في الولايات المتحدة الأمريكية .
- **هدف الدراسة** : التعرف على أثر البرنامج في تطوير المهارات الفكرية على الجنس والتصلب والتفكير المنطقي .
- **عينة الدراسة** : تكونت عينة الدراسة من (160) طالباً من طلاب المرحلة المتوسطة ، و(96) طالباً من طلاب المرحلة الثانوية .
- **أدوات الدراسة** :

1. برنامج من إعداد الباحث .
2. مقياس المهارات الفكرية .

- **النتائج** : توصلت الدراسة أنه لا يوجد أثراً للبرنامج على الجنس والتصلب ، بينما كان له أثراً على التفكير المنطقي لدى طلبة المرحلة المتوسطة .

(Stuessy & Carol , 1984)

2. دراسة إندو (Endo , 2000) :

- **موضوع الدراسة** : الخصائص الشخصية للمتصلبين فكرياً والمبدعين من طلاب المرحلة الثانوية .
- **هدف الدراسة** : تعرّف لخصائص الشخصية للمتصلبين فكرياً والمبدعين من طلبة المرحلة الثانوية .
- **عينة الدراسة** : بلغت عينة الدراسة (2144) طالباً وطالبة من طلاب المرحلة الثانوية .
- **النتائج** : توصلت الدراسة إلى أن الطالب المتصلب فكرياً يتصف بعدد من الخصائص ، هي ضعف التحصيل الدراسي ، وعدم المرونة ، وانخفاض نسبة الذكاء ، وقدرة أقل على حل المشكلات ، وإن هذه الخصائص شملت الجنسين ، وتوصلت هذه الدراسة إلى أن نسبة المتصلبين تصل إلى (4,31%) .

(Endo , 2000)

3. دراسة أجلي (Eagle , 2004) :

- **موضوع الدراسة** : علاقة التفكير المرن بالتحصيل الدراسي وحل المشكلات .
- **مكان الدراسة** : أجريت الدراسة في نيوزلندا .
- **عينة الدراسة** : تكونت عينة الدراسة من (599) طالباً وطالبة من المرحلتين الأساسية والثانوية ، قسموا على مجموعتين ، المجموعة الأولى ذوي التفكير المرن ، والثانية ذوي التفكير المتصلب .
- **نتائج الدراسة** : توصلت الدراسة إلى أن المجموعة الأولى (المرنة) تفوقت على المجموعة الثانية (المتصلبة) في نوع الافتراضات والأفكار التي يقترحونها لحل المشكلات المختلفة ، وفي القدرة على التحصيل الدراسي . كما توصلت إلى أنه لا توجد علاقة بين التصلب الفكري والجنس .

(Eagle , 2004)

موازنة الدراسات السابقة :

قامت الباحثة بإجراء موازنة للدراسات السابقة من حيث الجوانب الآتية :

1. الأهداف :

تباينت الأهداف في الدراسات السابقة ، فقد هدفت دراسة (ستوزي وكارول) إلى معرفة أثر البرنامج في تطوير المهارات الفكرية على الجنس والتصلب والتفكير المنطقي ، وهدفت دراسة (اندو) إلى تعرّف الخصائص الشخصية للمتصلبين فكرياً والمبدعين ، في حين هدفت دراسة (اجلي) إلى معرفة العلاقة بين التفكير المرن والتحصيل وحل المشكلات . وهدفت دراسة (أبو حطب) إلى تعرّف أثر التأهب الجامد والتأهب المرن في التفكير الابتكاري ، واستهدفت دراسة (المصري) إلى معرفة أثر الجنس والتخصص والأسلوب المعرفي التصلب – المرونة على التوافق الشخصي والاجتماعي ، أما دراسة (الكبيسي) فهدفت إلى إيجاد العلاقة بين الأسلوب المعرفي (التصلب – المرونة) وحل المشكلات ، واستهدفت دراسة (خزعل) إلى قياس التصلب – المرونة ، أما (الجميلي) فكان هدف دراسته تعديل الأسلوب المعرفي (التصلب – المرونة) أما دراسة (الازيرجاوي) فهدفت إلى تعرّف مستوى التصلب الفكري وعلاقته بالاتجاه الروحي والمادي وأساليب المعاملة الوالدية .

أما الدراسة الحالية فقد استهدفت إلى معرفة أثر برنامج إرشادي معرفي في خفض التصلب في التفكير .

2. العينة :

أما من حيث أحجام العينات ، فكانت هذه الدراسات متباينة في أحجامها وأنواعها حيث بلغت عينة (ستوزي وكارول) من (256) طالباً من طلاب المرحلتين المتوسطة والثانوية . في حين بلغت عينة دراسة (إندو) من (2144) طالباً وطالبة من طلاب

المرحلة الثانوية ، وتألفت عينة (أجلي) من (599) طالباً وطالبة من المرحلتين الأساسية والثانوية ، وتكونت دراسة (أبو حطب) من (21) طالباً وطالبة من طلبة الجامعة ، وبلغت دراسة (المصري) من (375) طالباً وطالبة من طلبة الجامعة . أما دراسة (الكبيسي) فقد تألفت من (432) طالباً وطالبة جامعية ، في حين بلغت عينة دراسة (خزعل) من (400) طالباً وطالبة جامعية ، وتألفت دراسة الجميلي من عينة قدرها (63) ، وتكونت دراسة الازيرجاوي من عينة تعدادها (500) طالباً وطالبة جامعية .

أما الدراسة الحالية فقد تألفت عينتها من (20) طالبة من طالبات المرحلة الإعدادية .

3. الأدوات :

أما الأدوات المستخدمة في الدراسات السابقة فقد اختلفت في اعتمادها للأدوات المستخدمة في قياس متغيرات الدراسة وأهدافها ، ففي دراسة (ستوزي وكارول) استخدم برنامج من إعداد الباحث ومقياس المهارات الفكرية ، أما (الكبيسي) فقد استخدم مقياس التصلب – المرونة الذي أعده الباحث وتبنى مقياس حل المشكلات ، أما في دراسة (خزعل) فقد قامت الباحثة ببناء مقياس للقلق العصابي ، في حين قام (الجميلي) في دراسته ببناء برنامج تعليمي وتبنى مقياس التصلب – المرونة ، أما (الازيرجاوي) فقد قام ببناء مقياس التصلب الفكري وتبنى مقياس الأساليب الوالدية .

أما الدراسة الحالية فقد قامت الباحثة ببناء برنامج إرشادي معرفي لخفض التصلب في التفكير وتبنت مقياس التصلب الازيرجاوي للتصلب الفكري .

4. الوسائل الإحصائية :

اختلفت الوسائل الإحصائية في الدراسات السابقة حسب أهدافها ، ففي دراسة (الكبيسي) استخدم الباحث (معامل ارتباط بيرسون ، الاختبار التائي لعينتين

مستقلتين) واستخدمت (خزعل) (مربع كاي ، معامل ارتباط بيرسون ، معادلة سبيرمان – براون ، الاختبار التائي الخاص بمعامل ارتباط بيرسون لعينتين مترابطتين) . أما الجميلي فقد استخدم في دراسته (الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، والاختبار التائي لعينتين مترابطتين ، والاختبار التائي لاختبار معامل الارتباط ، مربع كاي مع تعديل يتس ، معامل ارتباط بيرسون) أما (الازيرجاوي) فقد استخدم (معامل ارتباط بيرسون ، معادلة سبيرمان – براون ، الاختبار التائي لعينة واحدة) .

أما الدراسة الحالية فقد استخدمت الباحثة مربع كاي ، الاختبار التائي ، معامل ارتباط بيرسون ، اختبار مان – وتني لعينتين مستقلتين ، اختبار ولكوكسن ، الوسط المرجح , الوزن المئوي .

5. النتائج :

اختلفت النتائج في الدراسات السابقة باختلاف أهدافها وأسلوب بحثها وحجم عينتها والفئات العمرية التي تناولتها . فقد توصلت دراسة (ستوزي وكارول) إلى أنه لا يوجد للبرنامج أثر على الجنس والتصلب ، بينما له أثر على التفكير المنطقي لدى طلبة المرحلة المتوسطة ، وتوصلت دراسة (اندو) إلى أن المتصلب فكرياً له عدة خصائص هي ضعف التحصيل الدراسي وانخفاض نسبة الذكاء ، أما دراسة (اجلي) فقد توصلت إلى إن المتصلبين أقل قدرة في حل المشكلات وضعف التحصيل ، كما توصلت إلى أنه لا توجد علاقة بين التصلب الفكري والجنس .

أما دراسة (أبو حطب) فقد توصلت إلى إن الأشخاص المرنين حصلوا على درجات عالية في مختلف أبعاد التفكير الابتكاري ، بينما المتصلبين فقد حصلوا على العكس من ذلك . أما دراسة (المصري) فقد توصلت إلى أنه لا يوجد أثر للتفاعل ما بين الجنس والتخصص والأسلوب المعرفي التصلب – المرونة على التوافق الشخصي والاجتماعي . وتوصلت دراسة (الكبيسي) إلى وجود علاقة ضعيفة جداً بين الأسلوب

المعرفي التصلب – المرونة وحل المشكلات . وتوصلت دراسة (خزعل) إلى وجود علاقة بين التصلب والقلق العصابي . في حين أظهرت دراسة (الجميلي) إلى فعالية البرنامج التعليمي في تعديل التصلب إلى مرونة . أما دراسة (الازيرجاوي) فقد توصل إلى أن طلبة الجامعة لا يتصفون بالتصلب الفكري ، والإناث أكثر تصلباً من الذكور ولا يوجد للاختصاص أثر في التصلب .

أما نتائج الدراسة الحالية فسوف تذكر في الفصل الرابع من البحث الحالي .

مدى الفائدة من الدراسات السابقة :

1. بلورة مشكلة البحث وتحديد أهميته .
2. تحديد الإطار النظري للدراسة الحالية .
3. تعرّف الوسائل الإحصائية المناسبة التي تتلاءم مع طبيعة البحث .

الفصل الثالث

إجــراءات البحــث

أولا : منهج البحث .
ثانياً : التصميم التجريبي .
ثالثاً : مجتمع البحث .
رابعاً : عينه البحث .
خامساً : تكافؤ مجموعتي البحث .
سادساً : أداتا البحث :

1- مقياس التصلب الفكري .

2- بناء البرنامج الإرشادي المعرفي .

سابعاً : الوسائل الإحصائية .

إجراءات البحث :

يتضمن هذا الفصل وصفاً لمنهجية البحث والتصميم التجريبي الذي اتبعته الباحثة ، ويتضمن وصفاً لمجتمع البحث وعينته وأداة البحث المستخدمة ، وإجراءات البرنامج الإرشادي المعرفي المتبع (الإرشاد العقلاني العاطفي) ، والوسائل الإحصائية التي استخدمت لمعالجة البيانات إحصائياً .

أولاً – منهجية البحث Approach of Research :

البحث التجريبي هو أحدث أنواع البحث في التربية وأكثرها دقة وربما كان أشدها تعقيداً وصعوبة (الزوبعي والغنام ، 1980 ، ص : 87) . لأن هذا النوع من البحوث يجري بتغيير عامل أو أكثر من العوامل ذات العلاقة بموضوع الدراسة على نحو منتظم من أجل تحديد الأثر الناتج عن هذا التغيير (الشواك ورافع ، 2004 ، ص : 87) . لذا فهو أكثر المناهج العلمية التي تتمثل فيها معالم الطريقة العلمية ، فهو يبدأ بملاحظة الوقائع وفرض الفروض وإجراء التجارب للتحقق من صحة الفروض ، ويحاول الباحث ضبط العوامل التي تؤثر في التجربة (عبد الحفيظ وباهي ، 2000 ، ص : 107) . وما تمتاز به البحوث العلمية هو استخدام التجريب في دراسة الظاهرة (الرشيدي ، 2000 ، ص : 94) . لذا فهو يعد أفضل منهج لبحث بعض المشكلات التربوية (عودة وملكاوي ، 1992 ، ص : 119) .

ثانياً – التصميم التجريبي :

يؤكد التصميم التجريبي على قياس العمليات النفسية وتحليلها داخل إطار مطالب المعمل الدقيقة فمن خلال التجريب ظهرت فكرة دراسة الفروق الفردية على أساس تجريبي وساهم في تطور التجريب في دراسة جميع العمليات النفسية والعقلية – دراسة معملية – تعتني بملاحظة السلوك وتسجيله تحت ظروف من الضبط والدقة فيها متغيرات مستقلة

وتابعة ، ويمكن مقارنتها من حيث الدقة والضبط بالتجارب الأخرى التي تتم في المجالات المختلفة التي تتبع المنهج التجريبي (أحمد ، 1999 ، ص : 34) . فالتجريب هو تغيير متعمد ومضبوط للشروط المحددة لحادثة ما وملاحظة التغيرات الناتجة ومعرفة أثر المتغيرات المستقلة في المتغيرات التابعة (النجار والزعبي ، 2009 ، ص : 37) .

لقد استخدمت الباحثة التصميم التجريبي ذا المجموعتين التجريبية والضابطة ذي الضبط المحكم (Kelinger , 1973 , p : 335) ذو الاختبار القبلي – البعدي (Mouly , 1970 , p : 335) .

وعلى الرغم من أهمية البحث التجريبي كونه الأساس في تقدم التربية إلا أنه يواجه صعوبات في ضبط المتغيرات (فان دالين ، 1980 ، ص : 38) . ذلك لأن التربية بحكم طبيعة الظواهر التي تعالجها لم تصل بعد إلى تصميم يبلغ حد الكمال بحيث يفي بكل شروط السلامة الداخلية والخارجية (الزوبعي والغنام ، 1980 ، ص : 106) . إلا أن واينر يرى أنه يمنح الباحث قدراً مقبولاً من الثقة (نبيل ، 1982 ، ص : 75) .

وقد قامت الباحثة بالخطوات الآتية لغرض التصميم التجريبي وهي :

1. إجراء اختبار قبلي للمجموعتين (التجريبية والضابطة) على مقياس التصلب في التفكير .
2. إختيار الاسماء التي وصلت درجاتهن الى درجة القطع .
3. توزيع الطالبات توزيعاً عشوائياً إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والثانية ضابطة .
4. القيام بعملية التكافؤ بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) بعدد من المتغيرات هي (العمر الزمني – مستوى التحصيل الدراسي للأب – المستوى التحصيلي للأم – نسبة مستوى الذكاء) .
5. تطبيق البرنامج الإرشادي المعرفي على المجموعة التجريبية . بينما المجموعة الضابطة لم تتعرض للمتغير المستقل (البرنامج الإرشادي المعرفي) .
6. إجراء اختبار بعدي للمجموعتين (التجريبية والضابطة) على مقياس التصلب في

التفكير لمعرفة أثر البرنامج الإرشادي المعرفي على المجموعة التجريبية في خفض التصلب في التفكير . والشكل (1) يبين ذلك .

المجموعة التجريبية	اختبار	متغير مستقل (برنامج إرشادي معرفي)	اختبار
المجموعة الضابطة	قبلي	ــ	بعدي

شكل (1)

التصميم التجريبي المستخدم في البحث الحالي

وقد اعتمدت الباحثة هذا التصميم للأسباب الآتية :

1. إنه من التصاميم ذوات الضبط المحكم .
2. لأنه يعتمد على التوزيع العشوائي للمجموعتين مما يحقق مستوى معين من التكافؤ بينهما .
3. لأنه يوفر الوقت والجهد .
4. لكونه يفسر الفروق الحاصلة بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) على أنها نتيجة للمعالجة التجريبية (الزوبعي ، 1988 ، ص : 112) ، (الزوبعي والغنام ، 1980 ، ص : 106-109) .
5. يشكل هذا النوع من التصاميم نواة التصاميم الأخرى .

(عودة وملكاوي ، 1992 ، ص : 135)

ثالثاً – مجتمع البحث :

يقصد بالمجتمع هو المجموعة الكلية من العناصر التي يسعى الباحث إلى أن يعمم عليها النتائج ذات العلاقة بالمشكلة المدروسة (عودة ، 1992 ، ص : 106) .

لذا تكون مجتمع البحث من :

1. مجتمع المدارس :

بلغ مجموع المدارس الإعدادية والثانوية للبنات الدراسة النهارية في قضاء الخالص التابع لمديرية العامة لتربية محافظة ديالى (8) مدارس للعام الدراسي (2012–2013م) والجدول (1) يبين ذلك .

2. مجتمع الطالبات :

يتضمن مجتمع البحث الحالي على طالبات المرحلة الإعدادية والثانوية للدراسة النهارية في قضاء الخالص وللعام الدراسي (2012–2013م) والبالغ عددهن (2769)* طالبة موزعات على المدارس المذكورة بحسب الجدول (1) .

جدول (1)

مجتمع الطالبات موزعات على المدارس الإعدادية والثانوية

ت	اسم المدرسة	عدد الطالبات
1	إعدادية العراقية للبنات	658
2	إعدادية النبوة للبنات	468
3	ثانوية الاقتدار للبنات	319
4	ثانوية تلمسان للبنات	159
5	ثانوية الحمائم للبنات	350
6	ثانوية الخلود للبنات	260
7	ثانوية القوارير للبنات	241
8	ثانوية الوديعة للبنات	314
	المجموع	2769

* أعداد الطالبات أخذت من قسم الإحصاء في مديرية التربية / قسم الإحصاء .

رابعاً – عينة البحث :

هي اختيار عينة من المجتمع الذي هو موضوع الظاهرة ، ويجمع منها المادة والمعلومات التي تدل على المجتمع ككل ، بمعنى أن تكون العينة ممثلة تمثيلاً صحيحاً للمجتمع الأصلي الذين تتصل بهم الظاهرة موضوع البحث (الزوبعي والغنام ، 1981 ، ص : 175-176) .

وتتكون عينة البحث من :

أ- عينة البرنامج الإرشادي :

وقد قامت الباحثة بالخطوات الآتية لاختيار عينة البرنامج الإرشادي :

1. أوضحت الباحثة لإدارة المدرسة والمرشدة التربوية معنى التصلب في التفكير ، وأوضحت لهن أهداف بحثها ، ثم طلبت منهن تزويدها بقائمة تتضمن أسماء الطالبات في الصفوف الرابع والخامس وبفرعيهما الأدبي والعلمي .

2. توزيع مقياس التصلب في التفكير على طالبات الرابع والخامس الإعدادي بلغ عددهن (399) طالبة ، وطلبت منهن إجابتها على المقياس ، وقد وضعت الباحثة في كل استمارة رقم معين خاص لكل طالبة للتعرف على إجابتها .

3. تم تصحيح استمارات إجابات الطالبات حيث تم الإبقاء على الطالبة التي حصلت على درجة أعلى من الوسط الفرضي للمقياس البالغ (66) درجة فأكثر على مقياس التصلب في التفكير وبتطبيق هذا المعيار أصبح عدد الطالبات (200) طالبة . والجدول (2) يوضح ذلك .

الجدول (2)

توزيع عينة البحث وفقاً للصفوف والشعب الصفية

الصفوف	الفرع	الفروع والشعب الصفية			مجموع الطالبات	عدد الطالبات ذوات التصلب في التفكير
		أ	ب	ج		
الرابع الإعدادي	علمي	37	38	38	113	40
	أدبي	45	44	ــ	89	60
الخامس الإعدادي	علمي	42	42	ــ	84	25
	أدبي	36	39	38	113	75
المجمـــــــــــــوع		160	163	76	399	200

ومن خلال الجدول (2) يتضح أن طالبات الصف الخامس الأدبي حصلن على أعلى الدرجات على مقياس التصلب في التفكير وبذلك وقع اختيار الباحثة على الصف الخامس الأدبي عينة للبرنامج .

4. اختارت الباحثة (20) طالبة من طالبات الصف الخامس الأدبي من اللواتي حصلن على أعلى من المتوسط الفرضي البالغ (66) وقد تراوحت درجاتهن من (68) إلى (99) على مقياس التصلب في التفكير .

5. تم توزيع الـ (20) طالبة عشوائياً على مجموعتين إحداهما تجريبية وبواقع (10) طالبات والأخرى ضابطة بواقع (10) طالبات أيضاً . وكما مبين في الجدول (3) .

جدول (3)

توزيع الطالبات على المجموعتين التجريبية والضابطة

المجاميع	عدد الطالبات
المجموعة التجريبية	10
المجموعة الضابطة	10
المجموع	20

ب- عينة المدارس :

استخدمت الباحثة أسلوب العينة العشوائية البسيطة في اختيار عينة البحث وذلك عن طريق إعطاء رقم لكل مدرسة , ثم تم خلط الأرقام جيداً ، ومن ثم سحب رقم واحد يدل على اسم المدرسة التي يتم فيها اختيار عينة البحث (العساف ، 1989 ، ص : 97) . وقد تم اختيار إعدادية العراقية للبنات التابعة لمديرية تربية ديالى / فرع الخالص التابع لمديرية تربية ديالى بصورة عشوائية .

ج- عينة الطالبات :

تم تحديد طالبات الصف الرابع والخامس وبفرعيهما (الأدبي والعلمي) عينة للبحث في حين تم استبعاد الصف السادس الإعدادي بفرعيه (العلمي والأدبي) وذلك لوجود الامتحانات الوزارية وحصول الطالبات على عناية أكبر من قبل المدرسة من أجل إتمام المناهج الدراسية قبل العطلة المحددة لهن . وقد بلغ عدد الطالبات (399) طالبة ، والجدول (2) يوضح ذلك .

خامساً – تكافؤ المجموعتين The Effecincy of Couple groups :

إن التكافؤ بين المجموعتين أمر ضروري لتصميم البحث ، إذ تسعى الباحثة إلى أن تكون مجموعات بحثها متكافئة لكي لا يكون الفرق في أدائها ناجماً عن الفرق بين المجموعات (أبو علام ، 1989 ، ص14) .

لقد أجرت الباحثة التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة ، على الرغم من أن توزيع الطالبات على المجموعتين قد تم بطريقة عشوائية وذلك لضمان السلامة الداخلية للبحث ، وقد أجريت الباحثة التكافؤ بين المجموعتين في بعض المتغيرات التي قد تؤثر على سلامة التجربة ، وهذه المتغيرات : (درجات الطالبات على مقياس التصلب في التفكير قبل بدء التجربة – العمر – التحصيل الدراسي للأب – التحصيل الدراسي للأم– اختبار الذكاء لـ (رافن)) ، ولغرض الحصول على المعلومات المطلوبة أعلاه قامت الباحثة بإعداد استمارة معلومات ، كما موضح في (ملحق/4) التي تم توزيعها على طالبات المجموعة التجريبية والضابطة قبل بدء التجربة .

وفيما يأتي توضيح لإجراءات التكافؤ الإحصائي بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) وعلى النحو الآتي :

1. درجات الطالبات على مقياس التصلب في التفكير قبل بدء التجربة :

للتأكد من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في هذا المتغير ، تم استخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين . إذ كانت القيمة المحسوبة (0,122) والقيمة الجدولية (2,086) عند مستوى دلالة (0,05) وهي غير دالة إحصائياً مما يشير إلى تكافؤ المجموعتين في هذا المتغير والجدول (4) يوضح ذلك .

الجدول (4)

القيم الإحصائية للاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة التكافؤ بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس التصلب في التفكير قبل بدء التجربة

المجموعة	العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
التجريبية	10	94,4	9,3	66	18	المحسوبة	الجدولية	غير دالة
الضابطة	10	92,5	8,6			0,122	2,086	

2. تكافؤ متغير العمر :

للتأكد من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في متغير العمر ، (16 سنة , 17 سنة , 18 سنة) ، ولمعرفة دلالة الفرق تم استخدام مربع كاي وَتَبينَ أن قيمة كاي المحسوبة (2,880) ، وهي أصغر من القيمة الجدولية (5,99) عند مستوى دلالة (0,05) ، ودرجة حرية (2) ، مما يدل على أن الفرق غير دال إحصائياً بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة ، وهذا يشير إلى تكافؤ المجموعتين في متغير العمر والجدول (5) يوضح ذلك .

الجدول (5)

القيم الإحصائية لاختبار مربع كاي لمتغير العمر للمجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعتين	العدد	العمر بالسنوات			قيمة كا المحسوبة	قيمة كا الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية	دلالة الفروق
		16 سنة	17 سنة	18 سنة					
تجريبية	10	4	3	3	2,880	5,99	0,05	2	غير دالة
الضابطة	10	2	3	5					

3. التحصيل الدراسي للأب :

للتأكد من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في متغير التحصيل الدراسي للأب ، تم ترتيب المستوى التحصيلي للأب إلى (ابتدائي , ثانوي , جامعي) ، ولمعرفة دلالة الفرق تم استخدام مربع كاي ، وَتَبينَ أن قيمة كاي المحسوبة (1,960) ، وهي أصغر من القيمة الجدولية (5,99) عند مستوى دلالة (0,05) ، ودرجة حرية (2) ، مما يدل على أن الفرق غير دال إحصائياً بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في مستوى التحصيل ، وهذا يشير إلى تكافؤ المجموعتين في متغير التحصيل الدراسي للأب . والجدول (6) يوضح ذلك .

جدول (6)

القيم الإحصائية لاختبار مربع كاي لمتغير التحصيل الدراسي للأب للمجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعتين	العدد	المستوى التعليمي للأب			قيمة كا المحسوبة	قيمة كا الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية	دلالة الفروق
		ابتدائي	ثانوي	جامعي					
تجريبية	10	2	4	4	1,960	5,99	0,05	2	غير دالة
ضابطة	10	2	4	4					

4. التحصيل الدراسي للأم :

للتأكد من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في متغير التحصيل الدراسي للأم ، فقد تم ترتيب المستوى التحصيلي للأم إلى (ابتدائي ، ثانوي ، جامعي) ، ولمعرفة دلالة الفروق استُخْدم مربع كاي ، وتَبين أن القيمة المحسوبة (2,900) وهي أصغر من القيمة الجدولية (5,99) عند مستوى دلالة (0,05) ، ودرجة حرية (2) مما يدل على أن الفرق غير دال إحصائياً بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة ، وهذا يشير إلى تكافؤ المجموعتين في متغير التحصيل الدراسي للأم ، والجدول (7) يوضح ذلك .

جدول (7)

القيم الإحصائية لاختبار (مربع كاي) لمتغير التحصيل الدراسي للأم للمجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعتين	العدد	المستوى التعليمي للأم			قيمة كا المحسوبة	قيمة كا الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية	دلالة الفروق
		ابتدائي	ثانوي	جامعي					
تجريبية	10	4	5	1	2,900	5,99	0,05	2	غير دالة
ضابطة	10	6	3	1					

اختبار الذكاء (رافن) :

قد تبين بعد استخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين أن القيمة التائية المحسوبة للمجموعتين والبالغة (1,550) أصغر من القيمة الجدولية البالغة (2,086) إذ

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) في اختبار الذكاء لدى الطالبات . وكما في الجدول (8) .

الجدول (8)

القيم الإحصائية للاختبار التائي لعينتين مستقلتين ومتساويتين لمتغير الذكاء

المجموعة	العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة 0,5
التجريبية	10	40,6	9,79	18	1,550	2,086	غير دالة
الضابطة	10	39,4	12,63				

سادساً – أداتا البحث Research of Tools :

بما أن إجراءات البحث تتطلب قياس التصلب في التفكير ، وبناء برنامج إرشادي معرفي لذا قامت الباحثة باعتماد الأداتين الآتيتين :

1. مقياس التصلب الفكري :

تبنت الباحثة مقياس التصلب الفكري الذي أعده (الازيرجاوي 2007) لقياس التصلب الفكري (ملحق/6) وقامت الباحثة بعرضه على مجموعة من الخبراء في التربية وعلم النفس (ملحق/3) وفي ضوء آراء الخبراء حصلت على نسبة اتفاق (100%) على المقياس .

وقد تبنت الباحثة مقياس الازيرجاوي للتصلب الفكري للأسباب الآتية :

أ- يعد من المقاييس الحديثة إذ أعد عام (2007) .

ب- إن درجة ثبات المقياس وصدقه عالية نسبياً وهذا ما حفز الباحثة لاعتماده .

ج- إنه يناسب عينة البحث فهو معد للبيئة العراقية .

د- موافقة الخبراء عليه .

وصف مقياس التصلب :

أعد الباحث أحمد عبد الحسين عطية الازيرجاوي (2007) في دراسته للدكتوراه مقياس التصلب الفكري ، تكون المقياس من (33) فقرة شملت كل فقرة على ثلاث إجابات افتراضية (بدائل) ، البديل (أ) يقيس التصلب بدرجة عالية وله (ثلاث) درجات ، والبديل (ب) يقيس التصلب بدرجة متوسطة وله (درجتان) ، والبديل (ج) يقيس التصلب بدرجة واطئة وله (درجة واحدة) . وحدد الباحث مجموعتين متطرفتين في الدرجة الكلية بنسبة (27%) في كل مجموعة وتراوحت درجات المجموعة العليا بين (101–86) والمجموعة الدنيا بين (65–40) على المقياس ، وبلغ المتوسط الفرضي للمقياس (66) .

وقد قام معد المقياس باستخراج الخصائص السيكومترية لفقرات المقياس وهي :

1. **استخراج تمييز الفقرات** : وتم ذلك بطريقتين هما :

أ- المجموعتان المتطرفتان .

ب- درجة كل فقرة بالدرجة الكلية .

2. **صدق الأداة** : استخرج صدق الأداة بطريقة :

الصدق الظاهري وبلغ (80%) .

3. **ثبات المقياس** : استخدم الباحث طريقتين لثبات المقياس هما :

أ- طريقة إعادة الاختبار Test-Retest , وبلغ معامل الثبات (0,84) .

ب- طريقة ألفا كرونباخ Alfa–Gronbuch ، وبلغ معامل الثبات (0,76) .

إجراءات الباحثة في استخراج صدق المقياس وثباته :

1. الصدق الظاهري (Face Validity) :

يعتمد الصدق الظاهري على أساس مدى تمثيل المقياس لمكونات الخاصية التي يقيسها ، إذ من المنطقي أن يكون محتوى المقياس ظاهرياً ممثلاً لمحتوى السلوك المراد قياسه لذلك يطلق عليه بالصدق المنطقي (ربيع ، 1994 ، ص : 962) . وإن أفضل وسيلة لقياس الصدق الظاهري هي قيام عدد من الخبراء والمختصين بتقدير مدى تمثيل فقرات المقياس للصفة المراد قياسها (عودة ، 2000 ، ص : 284) . وقد تحقق هذا النوع من الصدق في المقياس الحالي ، إذ قامت الباحثة بعرض المقياس على مجموعة من الخبراء (ملحق3/أ) وفي ضوء آراءهم حصلت على نسبة اتفاق (100%) على المقياس .

2. الثبات (Reliabity) :

ويقصد بالثبات اتساق الدرجات التي يحصل عليها الأفراد إذا ما طبق عليهم المقياس أكثر من مرة (أبو أسعد والغرير ، 2009 ، ص : 87) . أي يعطي الاختبار نفس النتائج إذا ما أعيد على نفس الأفراد في ظل نفس الظروف (الدليمي والمهداوي ، 2005 ، ص : 128) . لذا فالثبات يعني أن الاختبار موثوق به ويعتمد عليه (الظاهر ، 1999 ، ص : 140) . وقد قامت الباحثة باستخراج ثبات المقياس بالطريقة التالية :

طريقة إعادة الاختبار (Test Retant) :

هذه الطريقة من أشيع الطرائق للحصول على قياسات متكررة للمجموعة ذاتها من الأفراد ولقياس السمة ذاتها (ملحم ، 2009 ، ص : 257) . إن معامل الثبات المحسوب بهذه الطريقة يسمى معامل الاستقرار ويكون فيها إعادة تطبيق المقياس على عينة الثبات بعد مرور مدة زمنية (Zeller & Camines , 1985 , p : 52) .

وقد قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة مكونة من (100) طالبة من مدرسة النبوة وأعيد تطبيقه على العينة ذاتها بعد مرور أسبوعين على التطبيق الأول للمقياس .

إذ يرى آدمز (Adams , 1966) . إن مدة أسبوعين أو ثلاثة بين تطبيقين تعد مدة مناسبة في حساب الثبات بطريقة إعادة الاختبار (Adams , 1966 , p : 151) . إذ قامت الباحثة بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات الطالبات في التطبيق الأول والثاني وظهر أن معامل الثبات يساوي (0,86) . وتعد هذه القيمة مؤشر جيد على استقرار إجابات الطالبات على المقياس الحالي عبر الزمن ، إذ يشير عيسوي إلى أن معامل الارتباط بين التطبيقين إذ كان (70%) فأكثر يعد مؤشر جيد على الثبات (عيسوي ، 1985 ، ص : 58) .

2. البرنامج الإرشادي :

يعد البرنامج الإرشادي عنصراً مهماً وجوهرياً في العملية التربوية ومن الوسائل الضرورية في خلق جماعة يسودها جو من الألفة والمحبة والاحترام فضلاً عن قدرته في مساعدة الجماعة الإرشادية على التخلص منها بمواجهتها من أزمات ومشكلات في جوانب الحياة التي أعدت لها تلك البرامج (النعيمي ، 2004 ، ص : 50) .

إجراءات بناء البرنامج الإرشادي :

قامت الباحثة بمجموعة خطوات في بناء البرنامج الإرشادي :

1. تطبيق مقياس التصلب في التفكير على عينة من طالبات الصف الرابع والخامس في إعدادية العراقية للبنات لأجل إعداد البرنامج الإرشادي ، وفي ضوء النتائج تم تحديد المشكلات ، ودرجة حدتها ، إذ عدت الفقرة الحائزة على أكثر من (1,5) درجة مشكلة ، وفي ضوء ذلك يمكن تحديد حاجات البرنامج .

2. عرض البرنامج على عدد من الخبراء ،والمختصين في الإرشاد التربوي(ملحق/(4ب)

للتأكد من مدى مناسبة الأهداف ، والأنشطة المستخدمة ، والزمن الذي يحتاج إليه لتحقيق أهداف البرنامج ، وإجراء أي تعديلات أخرى .

3. استخدام النظام القائم على التخطيط ، والبرمجة ، والميزانية .

ويعد هذا النموذج من البرامج ، والأساليب الفعالة لتحقيق الهدف المطلوب وبأقل التكاليف الممكنة (الدوسري ، 1985 : 242-243) .

وبناء على هذا النظام تكون خطوات البرنامج الإرشادي كالآتي :

1. تقدير حاجات الطالبات وتحديدها .
2. تحديد الأولويات .
3. تحديد الأهداف وكتابتها .
4. اختيار الأنشطة لتنفيذ البرنامج .
5. تقويم كفاءة البرنامج (الدوسري ، 1985 : 244) .

الهدف العام للبرنامج الإرشادي :

تدريب المسترشدات على خفض التصلب في التفكير وتعديل سلوكياتهن غير المقبولة اجتماعياً إلى (مرونة في التفكير) سلوكيات مقبولة اجتماعياً . وذلك باستعمال فنيات الإرشاد العقلاني العاطفي وتحقيق التوافق النفسي والاجتماعي وصولاً إلى تحقيق الصحة النفسية .

الهدف الخاص للبرنامج :

1. إن تخفض الطالبة من التصلب في تفكيرها .
2. إن تزيد الطالبة من المرونة في التفكير باستعمال (الحوار والمناقشة ، لعب الدور ، النمذجة) .

لذا اطلعت الباحثة على نماذج البرامج الإرشادية كأنموذج أبو غزالة (1985)

وأنموذج الراوي (1996) وأنموذج سليمان (1999) . وقد بنت الباحثة برنامج إرشادي وفق أنموذج الدوسري (1985) الذي يتضمن التخطيط والبرمجة والميزانية في تخطيط البرنامج الإرشادي الحالي ، وذلك لأنه من الأساليب الإدارية الفاعلة لتحقيق الأهداف المطلوبة بفاعلية وأقل التكاليف .

وتكون خطوات البرنامج الإرشادي كالآتي :

1. تحديد الاحتياجات .
2. اختيار الأولويات .
3. تحديد الأهداف وكتابتها .
4. تحديد الفعاليات والأنشطة لتحقيق الأهداف .
5. تقويم كفاءة البرنامج .

أ- تحديد الاحتياجات :

اعتمدت الباحثة على نتائج الاختبار القبلي لمقياس التصلب في التفكير المتبنى لأغراض البحث الحالي بوصفه مؤشراً للاحتياجات الإرشادية للمسترشدات وذلك من خلال إجابات المسترشدات على فقرات المقياس إذ كان ترتيب الفقرات تنازلياً من أعلى درجة إلى أدنى درجة بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي، والجدول (9) يوضح ذلك .

جدول (9)

الوسط المرجح والوزن المئوي وتقديرات مقياس التصلب في التفكير لكل فقرة من فقرات المقياس وترتيبها تنازلياً

تسلسل الفقرة في المقياس	ترتيبها	فقرات المقياس	الوسط المرجح	الوزن المئوي
3 – أ	1	أكرر أكثر من مرة عسى أن تنجح	2,800	93,33333
5 – أ	2	أرفض أي مناقشة تتعارض مع أفكاري	2,750	91,66666
6 – أ	3	الحلول الوحيدة لتلك المشكلة	2,700	90

7 – أ	4	امتعض وأرفض بشدة	2,650	88,3333
20 –	5	أتمسك بها بالرغم من ذلك	2,600	86,66666
19 – أ	6	الطريق لتفسح أفكارنا وأخلاقنا	2,580	86
18 – أ	7	مصدر ضعف	2,560	85,333333
17 – أ	8	أهتم بالانصراف	2,500	83,3333
16 – أ	9	نفسي فقط	2,450	81,6666
15 – أ	10	أنزوي بعيداً عنهم	2,400	80
21 – أ	11	أتضايق بعد مدة من مشاهدته	2,300	76,66666
33 – أ	12	لا الجأ إلى استثارة أحد واعتمد على نفسي	2,250	75
32 – أ	13	إنني شخص يصعب التفاهم معه ولا يقتنع بسهولة	2,150	71,6666
31 – أ	14	أعيدها مرات كثيرة	2,100	70
30 – أ	15	غير ضروري ويمكن الاستغناء عنه في أغلب الأحيان	2,70	90
22 – أ	16	أرفضه مباشرة	2,60	86,66666
23 – أ	17	لا أميل إليها	2,50	83,33333
24 – أ	18	أرفضها رفضاً قاطعاً	2,40	80
25 – أ	19	يعجبني ولا حاجة للتغير	2,20	73,33333
28 – أ	20	غير مفيدة تماماً	2,10	70
29 – أ	21	لا أسايرهم بعاداتهم وتقاليدهم	2,000	66,66666
14 – أ	22	أصر على مجادلته حتى أسكته	1,598	53,26666
13 – أ	23	أحاول تجنبها كي لا أتعب ذهني	1,5950	53,166666
12 – أ	24	أحاول تنفيذ الخطة في وقت آخر	1,590	53
11 – أ	25	صلباً صعب المراس	1,580	52,66666
10 – أ	26	أرفضها لأني لم أعتد عليها	1,570	52,33333

9 – أ	27	ثابتة لا تتغير بتغير الظروف	1,560	52
8 – أ	28	أبتعد عنها	1,550	51,66666
1 – أ	29	أصر على بقائها لأني أعتقد بصحتها	1,540	51,33333
2 – أ	30	أرفض اعتذاره مسبقاً	1,530	51
4 – أ	31	أمتعض من رؤيتهم	1,520	51
27 – أ	32	منعطفات وتعقيدات جديدة	1,510	50,66666
26 – أ	33	الماضي	1,5	50
4 – ب	34	أتجاهلهم	1,450	48,3333
7 – ب	35	انزعج أحياناً	1,400	46,66666
13 – ب	36	أطلب من الآخرين حلها	1,498	49.93333
14 – ب	37	ألوح باستخدام القوة لإسكاته	1,488	49,6
12 – ب	38	أحاول معرفة سبب تنفيذ الخطة	1,486	49,53333
11 – ب	39	عنيداً في بعض الأحيان	1,480	49,3333
9 – ب	40	قابلة للتغير بتغير الظروف	1,478	49,26666
10 – ب	41	أطلع عليها فقط	1,476	49,2
8 – ب	42	أطلع عليها بحذر شديد	1,474	49,2
3 – ب	43	أبحث عن نقاط الضعف في طريقتي وأعالجها	1,472	49,06666
2 – ب	44	أعاتبه ثم أقبل اعتذاره	1,470	49
1 – ب	45	أحاول تعديل بعضها	1,468	48,93333
21 – ب	46	أنظر إلى الجوانب الأخرى من الفلم	1,466	48,8666
18 – ب	47	مصدر توتر ومشاكل	1,464	48,8
17 – ب	48	أبقى معهم لكن لا أشارك بالنقاش	1,462	48,73333
16– ب	49	نفسي بعد استثارة الآخرين	1,460	48,66666
15 – ب	50	أسايرهم قليلاً ثم انسحب	1,455	48,5
19 – ب	51	الطريق لمحو ثقافتنا	1,450	48,33333

23 – ب	52	إميل لبعض منها	1,425	47,5
24 – ب	53	أطلع عليها	1,414	47,13333
25 – ب	54	مرضياً ولكن به حاجة إلى شيء من التغيير	1,410	47
27 – ب	55	يضعف العادات والأعراف الاجتماعية	1,408	46,93333
28 – ب	56	مفيدة أحياناً	1,406	46,86666
29 – ب	57	أسايرهم لكن غير مقتنع	1,404	46,8
33 – ب	58	الجأ إلى الاستشارة حسب طبيعة القرار الذي اتخذه	1,402	46,73333
32 – ب	59	إنني شخص من الصعب إقناعه في مواقف معينة	1,400	46,66666
31 – ب	60	أجربها في وقت آخر	1,398	46,6
30 – ب	61	ضروري أحياناً	1,396	46,53333
22 – ب	62	أبحث عن توضيحات أكثر لطبيعة العمل	1,394	46,466666
20 – ب	63	أغير ما يساعدني على العيش معهم	1,390	46,33333
26 – ب	64	الحاضر	1,388	46,26666
5 – ب	65	استمع لأفكار الآخرين دون أن أغير أفكاري	1,386	46,2
6 – ب	66	لها أهمية قصوى في حل تلك المشكلة	1,384	46,13333
18 – ج	67	مصدر قوة	1,382	46,06666
16 – ج	68	مبدأ التصويت	1,380	46
15 – ج	69	أعيش لحظاتي معهم	1,378	45,93333
20 – ج	70	أغيرها تماماً	1,376	45,8666
21 – ج	71	أستمر في متابعته ومحاولة فهم غموضه	1,372	45,73333

19 – ج	72	الطريق المناسب لتقدمنا	1,370	45,66666
29 – ج	73	أنصهر معهم وأندمج	1,365	45,5
28 – ج	74	مفيدة	1,360	45,33333
27 – ج	75	يظهر مبتكرات جديدة لخدمة الإنسانية	1,358	42,266666
26 – ج	76	المستقبل	1,355	45,16666
25 – ج	77	يحتاج إلى التغير والتعديل الدائم	1,350	45
24 – ج	78	آخذ به	1,348	44,93333
23 – ج	79	أبحث عنها	1,346	44,86666
22 – ج	80	أستمر في أداء العمل	1,344	44,8
33 – ج	81	الجأ إلى الاستثارة في أغلب الأحيان	1,340	44,66666
32 – ج	82	إنني سهل التفاهم	1,338	446
31 – ج	83	أضع أهدافاً جديدة	1,336	44,5333
30 – ج	84	ضروري في أغلب الأحيان	1,334	44,466666
7 – ج	85	أتقبل النقد برحابة صدر	1,332	44,4
6 – ج	86	ممكن أن تكون واحدة من مجموعة حلول لحل المشكلة	1,330	44,3333
5 – ج	87	أتقبل أفكار الآخرين المدعومة بالبراهين	1,328	44,26666
4 – ج	88	أرحب بهم	1,326	44,2
3 – ج	89	أبحث عن بدائل جديدة	1,322	44,06666
2 – ج	90	أقبل اعتذاره دون التحري عن أسباب الإساءة	1,320	44
1 – ج	91	أعمل على تغييرها بما يلائم الموقف	1,310	43,66666
8 – ج	92	أقبل عليها وأجربها	1,300	43,33333
10 – ج	93	أتقبلها من غير مناقشة	1,298	43,26666
11 – ج	94	متساهلاً في أغلب الأحيان	1,296	43,2

11 – ج	94	متساهلاً في أغلب الأحيان	1,296	43,2
12 – ج	95	استبدل الهدف بهدف أكثر ملائمة لإمكانياتي	1,390	46,33333
13 – ج	96	أستمر بالتفكير في حلها	1,380	46
14 – ج	97	أعتذر له وأنسحب	1,375	45,833333
9 – ج	98	قابلة للتغيير بتغير الظروف	1,370	45,66666
17 – ج	99	أبقى معهم وأناقشهم	1,365	45,5

ب- تحديد الأولويات :

رتب الدرجات التي تم الحصول عليها من فقرات المقياس تنازلياً والتي تعبر عن حاجات الطالبات بحسب أهميتها , وأولوياتها واعتبرت الفقرة التي حازت على وسط مرجح (1,5) فما فوق هي بمثابة حاجة تؤدي إلى وجود (التصلب في التفكير) وقد تبين أن هنالك (33) فقرة رتبت تنازلياً وسطها المرجح ووزنها المئوي ... وقد قامت الباحثة بتحويل هذه الحاجات أو الفقرات إلى عناوين للجلسات الإرشادية . والجدول (10) يوضح ذلك .

جدول (10)

الحاجات التي شخصت على مقياس التصلب في التفكير وقد رتبت تنازلياً بحسب أوساطها المرجحة وأوزانها المئوية

تسلسل الفقرة في المقياس	ترتيبها	فقرات المقياس	الوسط المرجح	الوزن المئوي
3 – أ	1	أكرر أكثر من مرة عسى أن تنجح	2,800	93,33333
5 – أ	2	أرفض أي مناقشة تتعارض مع أفكاري	2,750	91,66666
6 – أ	3	الحلول الوحيدة لتلك المشكلة	2,700	90
7 – أ	4	أمتعض وأرفض بشدة	2,650	88,3333
20 – أ	5	أتمسك بها بالرغم من ذلك	2,600	86,66666

19 – أ	6	الطريق لتفسخ أفكارنا وأخلاقنا	2,580	86
18 – أ	7	مصدر ضعف	2,560	85,333333
17 – أ	8	أهتم بالانصراف	2,500	83,3333
16 – أ	9	نفسي فقط	2,450	81,6666
15 – أ	10	أنزوي بعيداً عنهم	2,400	80
21 – أ	11	أتضايق بعد مدة من مشاهدته	2,300	76,66666
33 – أ	12	لا الجأ إلى استثارة أحد وأعتمد على نفسي	2,250	75
32 – أ	13	إنني شخص يصعب التفاهم معه ولا يقتنع بسهولة	2,150	71,6666
31 – أ	14	أعيدها مرات كثيرة	2,100	70
30 – أ	15	غير ضروري ويمكن الاستغناء عنه في أغلب الأحيان	2,70	90
22 – أ	16	أرفضه مباشرة	2,60	86,66666
23 – أ	17	لا أميل إليها	2,50	83,33333
24 – أ	18	أرفضها رفضاً قاطعاً	2,40	80
25 – أ	19	يعجبني ولا حاجة للتغير	2,20	73,33333
28 – أ	20	غير مفيدة تماماً	2,10	70
29 – أ	21	لا أسايرهم بعاداتهم وتقاليدهم	2,000	66,66666
14 – أ	22	أصر على مجادلته حتى أسكته	1,598	53,26666
13 – أ	23	أحاول تجنبها كي لا أتعب ذهني	1,5950	53,166666
12 – أ	24	أحاول تنفيذ الخطة في وقت آخر	1,590	53
11 – أ	25	صلباً صعب المراس	1,580	52,66666
10 – أ	26	أرفضها لأني لم أعتد عليها	1,570	52,33333
9 – أ	27	ثابتة لا تتغير بتغير الظروف	1,560	52
8 – أ	28	أبتعد عنها	1,550	51,66666

1 – أ	29	أصر على بقائها لأني اعتقد بصحتها	1,540	51,33333
2 – أ	30	أرفض اعتذاره مسبقاً	1,530	51
4 – أ	31	أمتعض من رؤيتهم	1,520	51
27 – أ	32	منعطفات وتعقيدات جديدة	1,510	50,66666
26 – أ	33	الماضي	1,5	50

وقد حولت هذه الحاجات أو المشكلات إلى موضوعات للجلسات الإرشادية ، بعد اطلاع الباحثة على الأدبيات الخاصة بسلوك التصلب في التفكير ، وقد وضعت الحاجات (الفقرات) التي لها علاقة بالموضوع نفسه تحت العنوان نفسه في الجلسة الإرشادية ، إذ عرضت على عدد من المختصين في الإرشاد التربوي (ملحق4/ب) حول صلاحيتها لموضوع الجلسة ، فقد تم إجراء بعض التعديلات على بعض العناوين واستبدال بعضها الآخر إلى أن أصبحت عناوين الجلسات بشكلها النهائي ، والجدول (11) يوضح ذلك .

جدول (11)

فقرات مقياس التصلب في التفكير التي حولت إلى مواضيع ضمن البرنامج الإرشادي

ت	تسلسل الفقرات في المقياس	المواضيع
1		الافتتاحية
2	3،12،31	قوة الإرادة
3	25،10،5،15،29،33،19،17	تقبل الآراء
4	32،20،13،6	الثقة بالنفس في حل المشكلات
5	7،4،1	تقبل النقد
6	18،14،2	التسامح
7	23،22،16	اتخاذ القرار
8	21،24،26،27،20،11،9،8	المرونة في التفكير
9		الختامية

ج- تحديد الأهداف :

اعتمدت الباحثة البرنامج الإرشادي المعرفي وفق استراتيجيات الأسلوب العقلاني العاطفي ولتحقيق ذلك تم تحديد أهداف الجلسة والأهداف السلوكية التي هي أهداف تعليمية تعنى بوصف الهدف المراد تحقيقه للسلوك في فترة وجيزة بعد تعلم السلوك المطلوب ، ولكل جلسة أهدافها التي تنسجم وموضوع الجلسة ، كما هو موضح في الجلسات الإرشادية .

د- اختيار الفعاليات والأنشطة لتنفيذ البرنامج :

اختارت الباحثة الإرشاد الجمعي وفق أسلوب العقلاني العاطفي الذي يستند على النظرية المعرفية لأليس ، إذ استطاعت الباحثة تحقيق (16) جلسة إرشادية واستغرقت كل منها مدة (45 دقيقة) باستثناء الجلستين الافتتاحية والختامية فقد استغرقت كل واحدة منهما مدة (60 دقيقة) .

ولتحقيق الأهداف استخدمت الباحثة الاستراتيجيات التالية :

1. **تقديم الموضوع** : حيث تبدأ المرشدة بإعطاء معلومات أولية عن موضوع الجلسة للمجموعة الإرشادية ويسري هذا على كافة الجلسات الإرشادية .

2. **مناقشة الموضوع** : ونعني به " حالة افتراضية " مثلاً حالة (س) حيث تعرضها المرشدة وتراعي فيها أن تجمع بين الصفات الغالبة لأعضاء الجماعة الإرشادية أو مناقشة أحد أعضاء الجماعة ، أو مناقشة رأي أو اتجاه أو أسلوب متطرف لأحد أعضاء الجماعة أو مناقشة بعض الأفكار الخاطئة التي قد تلاحظ عند بعض أعضاء الجماعة (زهران ، 1980 ، ص : 307) .

3. **النمذجة** : وتعني التعلم عن طريق التقليد أو ملاحظة الآخرين (الظاهر ، 2004 ، ص : 157) .

ويتمثل ذلك من خلال قيام المرشدة بطلب من مسترشدتين القيام بنموذج حي لموقف معين بحسب موضوع الجلسة ، ويتم فيها مناقشة وحوار بين أفراد المجموعة الإرشادية حول النموذج المعروض .

4. **تحديد الأفكار غير العقلانية** : ويتم ذلك من خلال استماع المرشدة لإجابات وآراء أفراد المجموعة الإرشادية في إثناء مناقشتهن مع المرشدة في النموذج الذي يتم عرضه عليهن ، والتوصل إلى تحديد أفكارهن غير العقلانية في ذلك النموذج .

5. **نقد الأفكار غير العقلانية واستبدالها** : إذ تقوم المرشدة بمساعدة المسترشدة للتغلب على التفكير اللامنطقي لديها من خلال إجبارها على جعل هذه الأفكار اللاعقلانية في مستوى وعيها ومساعدتها على فهم سبب كون الفكرة لا منطقية ، وأن توضح لها كيف أن هذه الأفكار هي سبب تعاستها ، ثم تبين لها الأفكار المنطقية لديها وتساعدها على المقارنة بينهما .

6. **لعب الدور** : نعني به قيام المسترشدات بأداء السلوك ، إذ تقوم المسترشدات بأداء أدوار في مشاهد موجزة تعبر عن مواقف حياتية حقيقية تواجههن في بيئتهن (Warren , 2003 , p : 2) .

7. **التغذية الراجعة** : هي أحد أساسيات تعديل السلوك حيث تقوم المرشدة بتقديم المرشدة بتقديم تغذية راجعة لأفراد المجموعة الإرشادية ، ويتلقى أفراد المجموعة الإرشادية التغذية الراجعة من بعضهم البعض وهذا يساعدهم في تجربة سلوكيات جديدة بناءاً على افتراضات جديدة (Corey , 1990 , p : 468) .

8. **التعزيز الاجتماعي** : هي تلك المعززات المتعلمة من خلال المواقف الاجتماعية إذ تعمل تلك المعززات على تقوية ظهور أشكال السلوك المرغوب فيها ، وتكون

المعـززات إمـا لفظيـة (أحسـنت ، ممتـاز ، عظـيم) أو معـززات غيـر لفظيـة مثـل الابتسـامة والاتصـال البصـري ، حركـة الـرأس التـي تعبـر عـن الموافقـة ، لمـس الكتـف (الروسان ، 1999 ، ص : 107) .

وقد استخدمت المرشدة كلا النوعين من التعزيز عند قيام المسترشدة بما يطلب منها بالشكل الصحيح .

9. **التقـويم** : يسـتخدم مـن أجـل تحقيـق الأهـداف الموضـوعة فـي البرنـامج الإرشـادي لتلافـي أوجـه الـنقص فـي خـدماتها ووسـائلها وطرائـق تنفيـذها مـن خـلال تحديـد أسـئلة والإجابـة عنهـا أو عـن طريـق كمـي أو نـوعي أو ذاتـي أو موضـوعي (زهران ، 1980 ، ص : 225) .

10. **التدريب البيتـي** : في نهاية أول جلسة إرشادية يجب على المرشدة أن تطلب من المسترشدة أن تمارس في البيت تمارين لتخيل أمور تثيرها كواجب بيتي ، وأن تتابع ذلك في نهاية كل جلسة لتعويد المسترشدة على الأمور التي تثيرها ، وبعد أن تتعلم المسترشدة هذا الأسلوب يمكنها استخدامه في أي مشكلة تواجهها في حياتها اليومية من دون أي مساعدة من المرشدة (الفسفوس ، 2006 ، ص : 3) .

تجريب البرنامج :

قامت الباحثة بتجربة استطلاعية لتنفيذ البرنامج على مجموعة من الطالبات ذوات التصلب في التفكير بلغ عددهن (10) طالبات لمعرفة مدى مناسبة البرنامج لهن وإمكانية تنفيذه ، فضلاً عن معرفة مدى ملائمة المدة التي يستغرقها تنفيذ الجلسة ، وقد أثبتت التجربة الاستطلاعية صلاحية البرنامج ، وبذلك أطمئنت الباحثة على تطبيقها بصيغته النهائية على عينة البحث الأساسية .

هـ- تقويم كفاءة البرنامج :

وهي العملية التي من خلالها تحدد فعالية البرنامج الإرشادي المعرفي وهي تكون أكثر فاعلية إذا ما أنجزت في إطار يعتمد أساس ومبادئ (الساعدي ، 2002 ، ص : 85) .

ويتم تقويم البرنامج من خلال ملاحظة التغير الذي يطرأ على سلوك الطالبات وذلك من خلال توجيه أسئلة مباشرة ، ويتم تقويم البرنامج من خلال موازنة الدرجات القبلية والبعدية ، فقد استخدمت الباحثة ثلاثة أنواع للتقويم هي :

1. التقويم التمهيدي Introductive Evaluatnion :

ويتمثل بالاختبار القبلي الذي أعدته المرشدة لقياس التصلب في التفكير .

2. التقويم البنائي Constructiona Evaluatnion :

ويتمثل في عملية التقويم التي تجري في نهاية كل جلسة من خلال توجيه أسئلة للمسترشدات ومتابعة التدريبات البيتية قفي بداية كل جلسة إرشادية .

3. التقويم النهائي Final Evaluatnion :

ويتمثل بالاختبار البعدي الذي أعدته المرشدة لمقياس التصلب في التفكير لأفراد المجموعة التجريبية لتحديد مستوى التغير الحاصل فيه .

صدق البرنامج الإرشادي :

قامت الباحثة بعرض البرنامج الإرشادي المعرفي (أثر برنامج إرشادي معرفي في خفض التصلب في التفكير) (ملحق/4/ب) على مجموعة من الخبراء المتخصصين في الإرشاد والعلوم التربوية والنفسية (ملحق/7) . لإبداء آراءهم بالتالي :

1. مدى ملائمة الأسلوب العقلاني العاطفي .
2. مدى مناسبة الموضوعات لهدف البحث .

3. تسلسل الحاجات حسب أهميتها .
4. مناسبة الأهداف التي ينبغي تحقيقها .
5. الأنشطة والفعاليات التي تحقق الأهداف .
6. الوقت المناسب للجلسات .
7. ما ترونه مناسباً لإضافته أو تعديله .

وقد حصلت الباحثة على نسبة اتفاق (100%) من الخبراء على عناوين الجلسات مع إجراء بعض التعديلات اللازمة بناءاً على آراء الخبراء ، وأصبحت جاهزة للتطبيق . كما موضح في (ملحق/8) .

تطبيق البرنامج الإرشادي :

بعد اختيار عينة البحث وتحديد التصميم التجريبي وتهيئة أداتي البحث قامت الباحثة بالإجراءات الآتية :

1. اختيرت (20) طالبة بصورة قصدية ممن حصلن على أعلى درجات على مقياس التصلب في التفكير ، وقد تم توزيعهن بصورة عشوائية إلى مجموعتين هما ، المجموعة التجريبية وعددها (10) طالبات والمجموعة الضابطة وعددها (10) طالبات ، إذ التقت الباحثة بطالبات المجموعة التجريبية للتعرف عليهن وتعريفهن بطبيعة البرنامج الإرشادي وتم إبلاغهن عن زمان الجلسات الإرشادية ومكانها .
2. حدد عدد الجلسات الإرشادية للمجموعة التجريبية بـ (16) جلسة وبواقع جلستين أسبوعياً ، وقد طلبت الباحثة من طالبات المجموعة التجريبية الحفاظ على سرية ما يدور في الجلسات الإرشادية .
3. حدد مكان الجلسات الإرشادية في قاعة الامتحانات بين الساعة (10-11) من أيام الأحد والخميس من كل أسبوع وإن الجلسة الأولى ستعقد يوم الخميس المصادف

. 2013/2/21

4. عدت الدرجات التي حصلت عليها طالبات المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس التصلب في التفكير قبل البدء بتطبيق البرنامج بمثابة نتائج الاختبار القبلي .
5. حدد يوم الخميس المصادف 2013/2/21 موعداً للجلسة الافتتاحية .
6. تحديد موعد الاختبار البعدي لمقياس التصلب في التفكير يوم 2013/4/25 للمجموعتين التجريبية والضابطة .
7. وضعت الباحثة جدولاً لأيام تطبيق البرنامج والجدول (12) يوضح ذلك .

جدول (12)

عناوين الجلسات الإرشادية وتواريخها

ت	الجلسة الإرشادية	تاريخ انعقادها	الموضوع
1	الأولى	2013/2/21	الافتتاحية
2	الثانية	2013/2/24	قوة الإرادة
3	الثالثة	2013/2/28	قوة الإرادة
4	الرابعة	2013/3/3	تقبل الآراء
5	الخامسة	2013/3/7	تقبل الآراء
6	السادسة	2013/3/10	الثقة بالنفس
7	السابعة	2013/3/14	الثقة بالنفس
8	الثامنة	2013/3/17	تقبل النقد
9	---	2013/3/21	عطلة (عيد نوروز)
10	التاسعة	2013/3/24	تقبل النقد
11	العاشرة	2013/3/28	التسامح
12	الحادية عشر	2013/3/31	التسامح
13	الثانية عشر	2013/4/4	اتخاذ القرار

14	الثالثة عشر	2013/4/7	اتخاذ القرار
15	الرابعة عشر	2013/4/11	المرونة في التفكير
16	الخامسة عشر	2013/4/14	المرونة في التفكير
17	---	2013/4/18	عطلة رسمية*
18	السادسة عشر	2008/4/24	اختتام البرنامج

* أجلت الجلسة التاسعة من يوم 21-24 لمصادفته عيد نوروز .

* أجلت الجلسة السادسة عشر من يوم 18-21 التهيؤ لانتخابات مجالس المحافظات .

وستقوم الباحثة بعرض الجلسات الإرشادية على النحو الآتي :

إدارة الجلسة الأولى :

موضوع الجلسة : الافتتاحية .

التاريخ : الخميس 21-2-2013 .

- ترحب المرشدة بطالبات المجموعة الإرشادية وتشكرهن على الحضور إلى البرنامج .
- تقدم المرشدة أسمها ، وإن عملها مختص بالإرشاد .
- تطلب المرشدة من أفراد المجموعة الإرشادية أن تقوم كل واحدة بذكر أسمها ليتم التعارف بينهن .
- تقوم المرشدة بتقديم الحلوى والعصائر لأفراد المجموعة الإرشادية من أجل خلق جو من الألفة لتشعر الطالبات بأن الجلسة الإرشادية تختلف عن الجو المدرسي .
- تعلم المرشدة أفراد المجموعة الإرشادية بالإجراءات المطلوبة منهن في البرنامج وتؤكد عليهن بأن لا يجوز الإفصاح عن ما يجري من مواضيع خلال الجلسات .
- تحدد المرشدة زمن الجلسات الإرشادية ، إذ ستكون أيام (الأحد والخميس) من كل أسبوع ، وفي تمام الساعة (10-11) وذلك بالاتفاق مع إدارة المدرسة . وسوف يستمر البرنامج (16) جلسة ، تستغرق كل جلسة (45) دقيقة ، ما عدا الجلسة الأولى (الافتتاحية) والأخيرة (الختامية) حيث تستغرق كل منهما (60) دقيقة .
- تحدد المرشدة مكان عقد الجلسات الإرشادية وهو قاعة الامتحانات وتخبر المجموعة الإرشادية بذلك .
- تسأل المرشدة المجموعة الإرشادية هل هناك من لا ترغب بالاشتراك في البرنامج ، وهل هناك من لا يلائمها الوقت المخصص للجلسات .
- تحصل المرشدة على موافقة جميع أفراد المجموعة على المشاركة في جلسات البرنامج ولا توجد من لا ترغب بالاشتراك في جلسات البرنامج .
- تقوم المرشدة بتوزيع أقلام على المجموعة الإرشادية ودفاتر من أجل التدريب البيتي .

- تطلب المرشدة من المجموعة الإرشادية إبداء رأيهن بالبرنامج الإرشادي .
- تودع المرشدة أفراد المجموعة الإرشادية مؤكدة عليهن الالتزام بالأمور التي تم الاتفاق عليها .

إدارة الجلسة الثانية :

موضوع الجلسة : قوة الإرادة (1) .

التاريخ : الأحد 24-2-2013 .

- ترحب المرشدة بالمجموعة الإرشادية وتناقشهن بالتدريب البيتي وتثني على من أنجزته بشكل جيد .
- تبدأ المرشدة بتقديم الموضوع لهذه الجلسة بقولها إن قوة الإرادة هي العامل المهم والأساسي في تكوين شخصية الإنسان إذ تتمثل في قدرته على مواجهة الفشل والإحباط وتحويله بالعزيمة إلى النجاح ، كما في الحديث النبوي الشريف " المؤمن القوي خير عند الله من المؤمن الضعيف وفي كل خير " ما يوضح لنا أهمية الإرادة القوية .
- تقوم المرشدة بتعريف موضوع الجلسة وكتابته على السبورة وهو قوة الإرادة : هي تصميم الفرد على اختيار غاياته وإصراره على تحويل قدراته إلى أفعال بعزيمة وإصرار وصلابة مهما واجه من معوقات وصعوبات (الساعدي ، 2005 ، ص : 128) .
- تناقش المرشدة المجموعة الإرشادية بالتعريف وتطلب من أكثر من واحدة إعادته وتشكرهن على ذلك .
- تقوم المرشدة بكتابة خطوات قوة الإرادة على السبورة وهي :

1. تحديد الأهداف التي يسعى الفرد لتحقيقها .
2. تكرار المحاولة في تحقيق الهدف لأكثر من مرة .
3. مواجهة الفشل والإحباط .

- تناقش المرشدة المجموعة الإرشادية في موضوع الجلسة وتدعوهن إلى طرح بعض الأفكار التي تتعلق بموضوع الجلسة وتكتبها على السبورة وطرح البدائل والحلول بالمناقشة مع المجموعة الإرشادية .

- تقوم المرشدة بطرح السؤال التالي ، وتطلب من المجموعة الإرشادية مناقشتها للتوصل إلى الإجابة الصائبة .

س/ سها طالبة في الصف الخامس العلمي تطمح إلى أن تصبح في المستقبل مهندسة معمارية ، ولكنها تخشى الأماكن المرتفعة ؟

- حصلت المرشدة على إجابات متنوعة من المجموعة الإرشادية ، فمنها من وضعت أهدافاً تفوق القدرات والإمكانيات أي أفكاراً غير عقلانية , والأخرى وضعت أهدافاً مقبولة وتتفق مع قدرات الإنسان وطاقاته أي (أفكاراً عقلانية) .
- حددت المرشدة الأفكار غير العقلانية من خلال تلك المناقشة حيث كانت تلك الأفكار تؤدي إلى ضعف الإرادة مثل ترك اختصاص الهندسة وتغييره باختصاص أقل منه ، وعدم القدرة على مواجهة الصعاب والمعوقات التي تحول بيننا وبين تحقيق أهدافنا التي نطمح لتحقيقها .
- نقد تلك الأفكار واستبدالها بأفكار منطقية تتسم بالتدريب على الصعود إلى الأماكن المرتفعة مع الأهل أو الأصدقاء لمرات متكررة حتى يزول الخوف الذي تعاني منه بالتدريج . لكي تستطيع تحقيق هدفها في المستقبل .
- تقدم المرشدة التعزيز الاجتماعي للمجموعة الإرشادية إثناء المناقشة وبعدها الذي يتمثل بـ (أحسنت ، بارك الله فيك ، ممتاز) .
- تلخص المرشدة ما دار في الجلسة الإرشادية على شكل نقاط .
- تطلب المرشدة من أفراد المجموعة الإرشادية ذكر موقف أو هدف دراسي فشلت في تحقيقه ثم قامت بإعادة المحاولة إلى أن نجحت في تحقيقه .

إدارة الجلسة الثالثة :

موضوع الجلسة : قوة الإرادة (2) .

التاريخ : الخميس 28-2-2013 .

- ترحب المرشدة بالمجموعة الإرشادية وتسألهن عن أحوالهن ، ثم تستفسر عن التدريب البيتي للجلسة السابقة ، وتشكر من أنجزته على نحو جيد .
- تقوم المرشدة بتقديم لموضوع الجلسة ألا وهو قوة الإرادة للمرة الثانية ، وذلك لأن المرشدة أحست بعدم اكتمال هدف الجلسة في المرة الأولى وحاجة المجموعة الإرشادية إلى جلسة ثانية من أجل أن يدركن أهمية قوة الإرادة وكيفية تطبيق ذلك في حياتهن اليومية الدراسية والاجتماعية .
- تقوم المرشدة بكتابة تعريف قوة الإرادة وخطواتها على السبورة .
- تقوم المرشدة بربط الجلسة الحالية بالجلسة السابقة من خلال تقديم تغذية راجعة لما دار في الجلسة السابقة .
- تناقش المرشدة المجموعة الإرشادية بموضوع الجلسة وتوضيح أهمية الإرادة في تكوين شخصية الإنسان من أجل زيادة ثقته بنفسه لكي يستطيع تحقيق أهدافه ويصل إلى السعادة والنجاح الذي يصبو إليه .
- تعطي المرشدة موقفاً على ضعف الإرادة وهو : إن الطالبة مها قد كلفت من قبل إدارة المدرسة بإلقاء قصيدة في الكشافة التي سوف تعقد في المدرسة وتشارك بها عدد من المدارس الابتدائية والثانوية والإعدادية ، إلا إن مها قلقة ومترددة لأنها تخشى ألا تلقي القصيدة بالشكل المطلوب منها . ولا تحقق الفوز للمدرسة .
- تعطي المرشدة عدد من البدائل لمواجهة ضعف الإرادة وهي :

1. ترفض الدور وتطلب إعطاءه لطالبة أخرى .
2. تؤمن بقدراتها وتزيد ثقتها بنفسها .

3. تتمرن على القصيدة عدة مرات لكي تلقيها بالشكل المطلوب .
4. تواجه التردد الذي تشعر به بعزيمة وإصرار .

- تطلب المرشدة من المجموعة الإرشادية طرح آراءهن وأفكارهن حول الموقف ، وتستمع إلى أفكارهن وتقوم بتحديد الأفكار اللاعقلانية التي عرضتها المجموعة الإرشادية عند مناقشة الموقف .
- تقوم المرشدة باستبدال الأفكار غير العقلانية بأفكار عقلانية تلامس الواقع الذي نعيشه ومن تلك الأفكار أنه لابد للشخص أن يكون على يقين بقدراته وإمكانياته عندما يخطط لعمل ما ويريد تنفيذه . ومن الخطأ أن يستهين الشخص بقدراته وأن أكثر أخطاء الناس ناجمة عن ضعف شخصيتهم ، فعندما يتعرضون لموقف يستوجب منهم قول (لا) يقولون (نعم) لذا يجب على الشخص أن يؤمن بقدراته ويبذل ما في وسعه من كفاءة وجهد لإتمام ما يطلب منه من عمل على أفضل وجه مما يزيد لديه الشعور بالثقة والسعادة .
- تقوم المرشدة بتقديم التعزيز الاجتماعي للمسترشدات اللائي ناقشنها في الجلسة وأبدن آراءهن .
- تقوم المرشدة بتلخيص ما دار في الجلسة على شكل نقاط أساسية ، وتحدد الايجابيات والسلبيات في الجلسة .
- تطلب المرشدة من المجموعة الإرشادية ذكر موقف مر بهن في الدراسة أتصف بضعف في الإرادة واستطعن التغلب على ذلك بقوة الإرادة .
- تودع المرشدة المجموعة الإرشادية وتؤكد عليهن بالالتزام بالحضور في الجلسة القادمة من دون تأخير وتذكرهن بموعدها .

إدارة الجلسة الرابعة :

موضوع الجلسة : تقبل الآراء (1) .

التاريخ : الأحد 3-3-2013 .

- ترحب المرشدة بأفراد المجموعة الإرشادية وتشكرهن على المواظبة في حضور الجلسات ، وتراجع معهن التدريب البيتي ، وتقدم المدح لمن قامت بإنجازه بشكل جيد وتشجع من لم تنجزه على إنجازه في الجلسة القادمة .
- تبدأ المرشدة بتوضيح موضوع الجلسة قائلة بأنه يوجد داخل كل إنسان ما يمكن أن يختلف به عن الآخر ، لذا وجب علينا احترام وجهة نظر الآخرين ورأيهم لأن الاختلاف في الأفكار يؤدي إلى التنافس بين الأفراد للوصول إلى أعلى الدرجات في مجالات الحياة المختلفة . وعدم الاستهزاء بالآخرين والسخرية منهم لأن السخرية مفهوم سلبي في شخصية الفرد ، وإن وجب علينا رفض الرأي الأخر فعلينا استعمال كلمات مناسبة وغير جارحة له واحترام مشاعره ، كما في قوله تعالى (لا يسخر قوم من قوم عسى أن يكونوا خيراً منهم ، ولا رجال من رجال عسى أن يكونوا خيراً منهم ولا نساء من نساء عسى أن يكن خيراً منهن) توضح لنا الآيات الكريمة أهمية احترام وتقبل الآخرين وآراءهم .
- تقوم المرشدة بتعريف موضوع الجلسة وكتابته على السبورة ، ألا وهو تقبل رأي الآخر " وهو إفساح المجال للشخص للتعبير عن رأيه بحرية دون استهزاء والإصغاء جيداً لما يقول ومناقشته بشفافية والاستماع لوجهة نظره بهدوء واستعمال كلمات مناسبة للموافقة أو الرفض في رأي الآخر (العبيدي ، 2011 ، ص : 101) .
- تطلب المرشدة من أفراد المجموعة الإرشادية إعادة التعريف لأكثر من مسترشدة وتشكرهن على ذلك .
- تقوم المرشدة بكتابة الخطوات التي بواسطتها نتقبل الآراء :

1. احترام رأي ومشاعر الآخرين .
2. حسن الإصغاء لحديث الآخرين .
3. عدم الاستهزاء بالآخرين .
4. التخلص من الصفات السلبية في شخصيتنا .

- تقوم المرشدة بنمذجة موقف مع إحدى المسترشدات مستندة على خطوات تقبل الآراء ، إذ أخذت المرشدة دور الطالبة (شروق) وتطلب من المسترشدة أخذ دور (رشا) , كالآتي :

شروق : تخاصم رشا .

رشا : يا عزيزتي شروق منذ مدة وأنت تخاصميني ، لماذا ؟

شروق : لأنك رفضت الذهاب معي لزيارة صديقتي !

رشا : أنا لم اقصد ازعاجكي ولكني قلت لكِ حينها أن بيت عمي سوف يأتون لزيارتنا من مدينة بغداد ويجب أن أكون موجودة حين وصولهم .

شروق : أنا اعتذر منك يا صديقتي لأنني لم استمع لكي حينها ولم أعرف سبب عدم ذهابك معي حيث إني لم أصغي لحديثك حينها .

- تقوم المرشدة بمناقشة ما دار في الموقف مع المجموعة الإرشادية ومن خلال استماع المرشدة إلى آراء وأفكار المجموعة الإرشادية ، وحصلت على عدد من الأفكار غير العقلانية التي تتمثل بانفراد الشخص برأيه وعدم الاستماع للآخرين عند الحديث معنا وعدم احترام مشاعرهم وآراءهم مما يجعل الشخص منعزلاً وغير متوافقاً مع الآخرين . ومنها واقعية تتمثل باحترام مشاعر وآراء الآخرين ويتقبل رأيهم بشفافية ويترك لهم المجال للتحدث والاستماع لهم .
- تقوم المرشدة بتحديد الأفكار غير العقلانية من خلال مناقشتها للمجموعة الإرشادية المتمثلة بعدم الاستماع لرأي الآخرين والتفرد بالرأي وعدم الأخذ بالرأي الآخر وقد يكون هو الصواب .

- تقوم المرشدة بنقد تلك الأفكار واستبدالها بأفكار واقعية منطقية ومن تلك الأفكار احترام رأي الآخرين وأفكارهم وفسح المجال لهم للتعبير عن رأيهم بحرية والإصغاء لهم وعدم تجاهلهم عند الحديث ، وجعلهم يشعرون بأننا غير مهتمين بهم . ومستهزئين بحديثهم .
- تقوم المرشدة بتقديم التعزيز الاجتماعي للمجموعة الإرشادية لمن شاركت بالمناقشة والحوار .
- تلخص المرشدة ما دار في الجلسة ، وتحديد ايجابياتها وسلبياتها .
- تطلب المرشدة من المجموعة الإرشادية ذكر موقف دراسي أو حياتي مرت به وشعرت بأن الآخرين لا يتقبلون رأيها .
- تستودع المرشدة المجموعة الإرشادية مع تذكيرهن بموعد الجلسة القادمة .

إدارة الجلسة الخامسة :

موضوع الجلسة : تقبل الآراء (2) .

التاريخ : الخميس 7-3-2013 .

- ترحب المرشدة بالمجموعة الإرشادية وتتابع معهن التدريب البيتي وتشكر من أنجزته بشكل جيد .
- تقوم المرشدة بتوضيح موضوع الجلسة ألا وهو تقبل الآراء : وهو إفساح المجال للشخص للتعبير عن رأيه بحرية دون استهزاء والإصغاء جيداً لما يقول ومناقشته بشفافية والاستماع لوجهة نظره بهدوء واستعمال كلمات مناسبة للموافقة أو الرفض في رأي الآخر (العبيدي ، 2011 ، ص : 101) .
- تقوم المرشدة بكتابة الخطوات التي بواسطتها نتقبل الرأي الآخر :

1. احترام رأي ومشاعر الآخرين .
2. حسن الإصغاء لحديث للآخرين .
3. عدم الاستهزاء بالآخرين .
4. التخلص من الصفات السلبية في شخصيتنا .

- تستعرض المرشدة ما دار في الجلسة السابقة من خلال تقديم تغذية راجعة لما دار في الجلسة السابقة ولغرض استكمال هدف الجلسة اتخذت المرشدة أسلوباً آخر من أجل إشباع حاجات المسترشدات .
- تشجع المرشدة المسترشدتين (زينب) و (مروة) على أداء الدور التالي : إن هناك حفلاً سيقام في المدرسة ويتضمن عدد من الفعاليات , وقد كلفت مروة بإلقاء قصيدة في حين كلفت زينب بالاشتراك بمسرحية مع عدد من الطالبات .

مروة : أريد أن نتبادل الأدوار فيما بيننا .

زينب : أنا أحب دوري ولا أريد تغييره .

مروة : ولكني أواجه حرجاً عند قيامي بدوري المسرحي .

زينب : ولماذا هذا الحرج !

مروة : لأنني أعاني من عوق ولادي في قدمي وهذا يشعرني بالخجل .

زينب : أنا آسفة يا صديقتي ، سوف أعطيك مكاني في إلقاء القصيدة ، وآخذ دورك في المسرحية .

- تقوم المرشدة من المجموعة الإرشادية مناقشتها في النموذج والتحاور فيما بينهن والمرشدة .
- من خلال المناقشة استنتجت المرشدة إن هناك تفكير غير عقلاني لدى بعض من أفراد المجموعة الإرشادية تمثل في عدم تقبل آراء الآخرين وعدم الاكتراث لهم واحترام مشاعرهم . وهناك أفكار عقلانية تمثلت باحترام آراء ومشاعر الآخرين والاستماع لوجهة نظرهم .
- تقوم المرشدة بتحديد الأفكار غير العقلانية لدى أفراد المجموعة الإرشادية تمثلت في التفرد بالرأي وعدم الأخذ بالرأي الآخر وكذلك عدم الإصغاء للآخرين .
- تقوم المرشدة بنقد تلك الأفكار وتفنيدها واستبدالها بأفكار تلامس الواقع وهي وجوب احترام مشاعر الآخرين والاستماع إليهم والاهتمام بوجهة نظرهم .
- تقدم المرشدة عبارات المدح والثناء لمن شاركت في المناقشة لهذه الجلسة .
- تلخص المرشدة ما دار في الجلسة من ايجابيات وسلبيات .
- تعطي المرشدة تدريباً بيتياً للمجموعة الإرشادية عن ذكر موقف مررن به وقمن باحترام الآخرين وتقبل رأيهم .

إدارة الجلسة السادسة :

موضوع الجلسة : الثقة بالنفس في حل المشكلات (1) .

التاريخ : الأحد 10-3-2013 .

- ترحب المرشدة بأفراد المجموعة الإرشادية ، وتقدم الشكر والثناء لهن على التزامهن لحضور الجالسات الإرشادية ، وتتابع التدريب البيتي وتثني على من أنجزته .
- تقوم المرشدة بتقديم موضوع الجلسة تبدأ بقولها : أي الثقة بالنفس هي العامل الأساسي في شخصية الإنسان لنجاحه في الحياة وتحقيق ما يصبو إليه من أهداف ، حيث تتمثل الثقة بالنفس في اعتماد الإنسان على نفسه وتحمل المسؤولية إثناء تفاعله مع الآخرين والإيمان بقدراته وإمكانياته وعدم الشعور بالنقص وبأنه أقل شأناً من الآخرين وضعف قدرته على اتخاذ القرار الناتجة عن ضعف تقديره لذاته .
- تقوم المرشدة بتعريف معنى الثقة بالنفس : هي قيمة من قيم تكامل شخصية الإنسان تنبثق من اعتباره لذاته واحترامه لها ، وتنعكس في اعتماده على نفسه وعدم الشعور بالنقص والمذلة وفي تكامله الداخلي في قدرته على اتخاذ القرار (White , 1951 , p : 87) .
- توضح المرشدة معنى المشكلة وكيف نستطيع التوصل إلى الحل المناسب والمشكلة هي : حالة توتر وشك يرافقها تردد وحيرة وتسيطر على تفكير الإنسان إلى أن يصل إلى الحل المناسب لها .
- تقوم المرشدة بكتابة الخطوات التي تستند عليها الثقة بالنفس :

1. قوة الثقة بالنفس .
2. ضعف الثقة بالنفس .
3. مواجهة ضعف الثقة بالنفس .

- تناقش المرشدة المجموعة الإرشادية بما جاء في التعريف والخطوات التي ذكرتها وتشكر المسترشدات ممن شاركن بالمناقشة وتقديم التعزيز الاجتماعي لهن .
- تقوم المرشدة بتشجيع المسترشدة (ريم) و (قبس) بنمذجة موقف تحاور بينهما :

ريم : لقد كلفتني مدرسة الأحياء بنشاط فني للاشتراك به في المعرض ، ولكنني غير واثقة من إنجازه في الوقت المحدد .

قبس : لما أنت غير واثقة من قدرتك على إتمام النشاط ألا تستطيعين رسمه بالشكل المطلوب ؟

ريم : بلى استطيع إكمال اللوحة على أحسن وجه , ولكني لم اشترك في المعرض سابقاً وأخشى من عدم الفوز .

قبس : كوني أكثر ثقة بنفسك وبقدراتك وإمكانياتك تصلين إلى النجاح .

- تقوم المرشدة بمناقشة النموذج مع المجموعة الإرشادية ومدى تطبيق خطوات الثقة بالنفس في حياتهن اليومية .
- تقوم المرشدة بتقديم الشكر للمشاركات في المناقشة .
- تحدد المرشدة الأفكار التي تحد من الثقة بالنفس للمسترشدة من خلال مناقشة المجموعة الإرشادية للنموذج الموضح لديهن ، ومنها تقليل الفرد لشأنه واستصغاره لذاته وشعوره بأنه أقل من الآخرين ، فيصبح أقل ثقة بنفسه وقدراته مما يجعله غير قادرٍ على مواجهة المشاكل والصعوبات التي تواجهه في مواقف الحياة المختلفة .
- تقوم المرشدة بتفنيد الأفكار غير العقلانية واستبدالها بأفكار أكثر عقلانية تتماشى مع الواقع الذي يعيشه الفرد ، وبينت المرشدة عدم جدوى الأفكار الخاطئة لديهن .
- تطلب المرشدة من المجموعة الإرشادية القيام بلعب الدور نفسه لكل مسترشدتين على حدة والباقي يقدمن تغذية راجعة .
- تشكر المرشدة المجموعة الإرشادية على المشاركة في المناقشة ولعب الدور في هذه الجلسة .

- تلخص المرشدة ما دار من أنشطة في الجلسة وتحديد ايجابياتها وسلبياتها .
- تطلب المرشدة من المجموعة الإرشادية كتابة موقف تظهر فيه مدى ثقتها بنفسها كتدريب بيتي .
- تودع المرشدة المجموعة الإرشادية مع التأكيد عليهن الحضور للجلسة القادمة .

إدارة الجلسة السابعة :

موضوع الجلسة : الثقة بالنفس في حل المشكلات (2) .

التاريخ : الخميس 14-3-2013 .

- ترحب المرشدة بالمجموعة الإرشادية وتناقشهن في التدريب البيتي وتشكر اللائي أتممنه بشكل جيد .
- تقوم المرشدة بكتابة موضوع الجلسة على السبورة ألا وهو الثقة بالنفس في حل المشكلات وتكتب التعريف (هي قيمة من قيم تكامل شخصية الإنسان تنبثق من اعتباره لذاته واحترامه لها ، وتنعكس في اعتماده على نفسه وعدم الشعور بالنقص والمذلة وفي تكامله الداخلي في قدرته على اتخاذ القرار) (White , 1951 , p : 87) .
- تطلب المرشدة من أفراد المجموعة الإرشادية إعادة التعريف لأكثر من مسترشدة وتشكرهن على ذلك .
- تقوم المرشدة بمناقشة المجموعة الإرشادية لما تم توضيحه لمفهوم الثقة بالنفس في حل المشكلات للتوصل إلى الخطوات التي تستند عليها وكتابتها على السبورة وهي :

1. قوة الثقة بالنفس .
2. ضعف الثقة بالنفس .
3. مواجهة ضعف الثقة بالنفس .

- تقوم المرشدة باستعراض موجز لما تم عرضه ولما دار في الجلسة السابقة ولغرض إتمام هدف الجلسة اتخذت أسلوباً آخر لتحقيق هدف الجلسة ولإشباع حاجات المسترشدات .

- تقوم المرشدة بتقديم نموذج حي يوضح ما تعرضت له المسترشدة (ضحى) وهي إنها رسبت في مادة الفيزياء (هذه مشكلة) تحتاج إلى ثقة بالنفس لحلها ، فقد يكون ضعف الثقة بالنفس هو سبب الرسوب المتكرر أو أحد أسبابه .
- مناقشة المرشدة لأفراد المجموعة الإرشادية ما جاء في النموذج الحي الذي تم عرضه عليهن وإثناء المناقشة شكرت المسترشدات المشاركات بالنقاش .
- تحدد المرشدة الأفكار اللاعقلانية التي تؤدي إلى ضعف الثقة بالنفس في حل المشكلات وعدم إيمان المسترشدة بقدراتها وإمكانياتها والتقليل من شأنها ، لذا نجدها لا تستطيع أن تثق بنفسها وتدرس بجد لكي تنجح وتواجه الإحباط والفشل الذي أصابها .
- نقد الأفكار اللاعقلانية واستبدالها بأفكار واقعية عقلانية ، إذ يمكن للفرد أن يواجه الفشل والإحباط وتغييره إلى نجاح وأمل من خلال تقدير ذاته وإمكانياته وزيادة ثقته بنفسه ، وبالتالي قدرته على اتخاذ القرار المناسب والوصول إلى الهدف المراد تحقيقه .
- تقدم المرشدة التعزيز الاجتماعي للمسترشدات من خلال عبارات المدح والثناء للمشاركات في المناقشة والحوار لهذه الجلسة .
- تلخص المرشدة ما دار في الجلسة وتحدد النقاط الايجابية والسلبية فيها .
- تطلب المرشدة ذكر موقف تعرضت فيه المسترشدة لمشكلة دراسية أو اجتماعية وكيفية حلها عن طريق الثقة بالنفس .
- تشكر المرشدة المجموعة الإرشادية لمشاركتهن في المناقشة التي دارت في الجلسة .
- تودع المرشدة المجموعة الإرشادية مع تذكيرهن بموعد الجلسة القادمة .

إدارة الجلسة الثامنة :

موضوع الجلسة : تقبل النقد (1) .

التاريخ : الأحد 17-3-2013 .

- تبدأ المرشدة بالترحيب بالمجموعة الإرشادية وتسألهن عن أحوالهن ، وتتابع معهن التدريب البيتي وتشكر من قامت بإكماله على أفضل وجه .
- تقوم المرشدة بتقديم الموضوع إن الفرد يتعرض للنقد في مواقف حياتية واجتماعية يتطلب منه في بعض الأحيان أن يتقبل النقد عندما يكون نقداً بناءاً يصب في مصلحة الفرد وفي تعديل سلوكه السلبي ويستفيد من النقد الموجه إليه .
- تقوم المرشدة بتعريف تقبل النقد وهو : قدرة الفرد على احترام رأي الآخرين به ، وأن اختلفوا عن رأيه وعن وجهة نظره .
- تناقش المرشدة المجموعة الإرشادية بالتعريف ، وتطلب منهن إعادة التعريف وتشكرهن على ذلك .
- تقوم المرشدة بكتابة الخطوات التي نتبعها لتقبل النقد وهي :

1. احترام رأي الآخرين .
2. تبادل وجهات النظر .
3. زيادة الثقة بالنفس .
4. مرونة التعامل مع الآخرين .

- تقوم المرشدة بمناقشة هذه الخطوات والتحاور فيها مع المجموعة الإرشادية والتركيز على خطوات تقبل النقد ، وكيفية تبادل وجهات النظر مع الآخرين والاستفادة من النقد في تحسين سلوكنا ومعرفة نقاط الضعف التي نمتلكها والتي تحتاج إلى تعديل وحسن الإصغاء للآخرين والابتعاد عن التكبر والغرور والأنانية في عدم احترام مشاعر وآراء الآخرين مما ينفرهم منا وبالتالي يؤدي بنا إلى العزلة عن الآخرين .

- تقوم المرشدة بنمذجة موقف معين وعلى شكل سؤال وتطلب من المجموعة الإرشادية والتحاور فيما بينهن للإجابة عنه ، والسؤال هو :

س/ لو تعرضت إلى نقد موجه لكِ قبل إحدى المدرسات ، فكيف تتصرفين :

أ- ترفضين النقد مباشرة .

ب- تقبلين النقد برحابة صدر .

ج- تحاولين معرفة سبب النقد ، وكيف يمكنك الاستفادة منه .

- تقوم المرشدة بمناقشة إجابات المجموعة الإرشادية عن السؤال لمعرفة مدى قدرة المسترشدة على تقبل النقد ومواجهته برحابة صدر ، إلا إن المرشدة لاحظت أن إجابات المجموعة الإرشادية كانت مختلفة نوعاً ما .
- تقوم المرشدة بتحديد الأفكار اللاعقلانية والتي تتمثل برفض النقد وعدم تقبله من الآخرين حتى وإن كان في صالحنا ، وعدم احترام وجهة نظر الآخرين حتى وإن كانت صائبة .
- تقوم المرشدة بنقد تلك الأفكار اللاعقلانية واستبدالها بأفكار تلامس الواقع وهي إن هناك فائدة وجانباً ايجابياً من النقد الموجه إلينا يتمثل في معرفة الخطأ في سلوكنا ومحاولة تغييره بسلوك مرغوب في المجتمع , وما يخفف عنا ذلك معرفة إن الإنسان معرض للخطأ ولكن العبرة ممن استفاد من خطأه ، وإن الكمال لله وحده . مع التركيز على معرفة أنواع النقد , فالنقد البناء يؤخذ به ، أما النقد الهدام فنبتعد عنه .
- تقوم المرشدة بتقديم التعزيز الاجتماعي للمجموعة الإرشادية من خلال عبارات (أحسنت , ممتاز ، بارك الله فيك) .
- تقوم المرشدة بتلخيص ما دار في الجلسة ، ثم سأل المجموعة الإرشادية عن كيفية تقبل النقد وما هي أنواعه ؟
- تحديد الايجابيات والسلبيات في الجلسة من أجل تلافي نقاط الضعف في الجلسة القادمة .

- تعطي المرشدة تدريباً بيتياً على شكل سؤال وتطلب من المجموعة الإرشادية الإجابة عنه والسؤال هو :

س/ ماذا تفعلين عندما تتعرضين للنقد من قبل شخص ما ؟

- تودع المرشدة المجموعة الإرشادية مع تذكيرهن بموعد الجلسة القادمة .

إدارة الجلسة التاسعة :

موضوع الجلسة : تقبل النقد (2) .

التاريخ : الخميس 24-3-2013 .

- تبدأ المرشدة بإلقاء التحية والسلام على المجموعة الإرشادية ثم تناقشهن بالتدريب البيتي للجلسة السابقة وتثني على من أنجزته بشكل جيد .
- تقوم المرشدة بتوضيح موضوع الجلسة ألا وهو تقبل النقد وتكتب تعريفه على السبورة وهو : قدرة الفرد على احترام رأي الآخرين به ، وأن اختلفوا عن رأيه وعن وجهة نظره .
- تقوم المرشدة بكتابة خطوات تقبل النقد وكتابتها على السبورة وهي :

1. احترام رأي الآخرين .
2. تبادل وجهات النظر .
3. زيادة الثقة بالنفس .
4. مرونة التعامل مع الآخرين .

- تستعرض المرشدة ما دار في الجلسة السابقة ولغرض إكمال هدف الجلسة تقدم المرشدة أسلوباً آخر لإشباع حاجات المسترشدات .
- تقوم المرشدة بتقديم نموذج حي للمجموعة الإرشادية يوضح أن ما يتعرض له الفرد من نقد بناء كيف يمكن الاستفادة منه وتحويل السلوك غير المرغوب به إلى سلوك مرغوب به وبالتالي تقوية علاقاتنا الاجتماعية مع الآخرين . والنموذج كالتالي :

تعرضت شيماء إلى النقد من قبل أحد الحاضرين في حفلة عيد ميلاد سحر فماذا عليها أن تفعل ؟

أ- ترفض النقد .

ب- تنزعج بشدة .

ج- تتقبل النقد .

د- تحاول الاستفادة من النقد الموجه إليها في تعديل سلوكها .

هـ- تحترم وجهة نظر الآخرين مع عدم الأخذ بها .

- تناقش المرشدة المجموعة الإرشادية بما جاء في النموذج الذي عرضته المرشدة ، وفي إثناء المناقشة أثنت المرشدة على المشاركات في المناقشة وتحفيز البقية للمشاركة بالمناقشة .
- ومن خلال المناقشة تحدد المرشدة الأفكار غير العقلانية التي تؤدي إلى رفض النقد والمتمثلة في عدم الاستماع لوجهة نظر الآخرين المختلفة عن وجهة نظرنا ، وعدم الاهتمام برأي الآخرين .
- نقد تلك الأفكار واستبدالها بأفكار واقعية ، إذ إن أي شخص معرض للنقد في مختلف المواقف وثقة الفرد بنفسه تجعله يتقبل ويحترم وجهة نظر الآخرين . ويأخذ من النقد ما يمكن أن يغير به سلوكه إلى الأفضل .
- تقديم التعزيز المعنوي من خلال عبارات التشجيع والمدح لمن شاركن في النقاش في الجلسة .
- تلخيص ما دار في الجلسة من ايجابيات وسلبيات .
- تطلب المرشدة من المجموعة الإرشادية أن تذكر كل واحدة منهن موقفاً حياتياً أو دراسياً تعرضت فيه للنقد وتمكنت من تقبل النقد والإفادة منه لصالحها .
- تودع المرشدة المجموعة الإرشادية ، مع التأكيد عليهن الالتزام بالحضور في الوقت المحدد للجلسات .

إدارة الجلسة العاشرة :

موضوع الجلسة : التسامح (1) .

التاريخ : الأحد 28-3-2013 .

- ترحب المرشدة بالمجموعة الإرشادية وتناقشهن في التدريب البيتي وتمدح من أكملته منهن بشكل جيد .
- تبدأ المرشدة بتقديم موضوع الجلسة بقولها : إن الدين الإسلامي هو دين التسامح والمودة ويتجسد ذلك في موقف الرسول محمد (ص) لكفار قريش عند فتح مكة إذ قال لهم اذهبوا فأنتم الطلقاء ، حيث كان بهم رحيماً ، ولم يسمح لأحد بالتعرض لحرمتهم على الرغم من أذيتهم للدين الإسلامي ولشخص الرسول الكريم (ص) . يعد نموذجاً رائعاً للتسامح .
- تقوم المرشدة بتعريف التسامح : هو قدرة الفرد على قبول الاعتذار من الآخرين مما لا يلحق بهم ضرر أو أذى وإظهار المشاعر الحقيقية من دون انفعال التكوين علاقة سليمة وهو أن يحترم الناس بعضهم البعض الآخر (محمد ، 2011 ، ص : 105)
- تناقش المرشدة المجموعة الإرشادية بمضمون التعريف وتطلب منهن إعادة التعريف لأكثر من واحدة وتشكرهن على ذلك .
- تقوم المرشدة بكتابة بعض العبارات على السبورة التي تطلب من المجموعة الإرشادية مناقشتها فيها وهي :

1. أرفض آراء الآخرين .
2. أسامح من اخطأ في حقي .
3. احترم آراء الآخرين وأتقبلها برحابة صدر .
4. أقبل اعتذار الآخرين .

- تقوم المرشدة بمناقشة هذه العبارات مع المجموعة الإرشادية والتحاور حول التسامح ولماذا نحتاج التسامح في حياتنا الدراسية والاجتماعية .
- تطلب المرشدة من المسترشدة (آيات) التحدث أمام زميلاتها عن موقف حياتي تعرضت له عندما أخطأ أحدهم في حقها ولم تسامحه وتقبل اعتذاره ، ثم توجه انتباه المجموعة الإرشادية أن عدم مسامحة الآخرين يؤدي إلى اضطراب في توافقنا مع الزاخرين ، وبالتالي اضطراب في صحتنا النفسية وتوضح لهن أن جميع البشر معرضون إلى أن يخطئوا ولكن الأفضل أن يعترف الفرد بخطأه ويعتذر من الآخر ويطلب منه مسامحته .
- توضح المرشدة أن الأفكار التي راودت (آيات) عن عدم المسامحة هي أفكار لا عقلانية .
- تقوم المرشدة بتفنيد تلك الأفكار ومهاجمتها واستبدالها بأفكار عقلانية تلامس الواقع وإن أفكار (آيات) هي مرفوضة وغير مرغوب بها اجتماعياً . حيث كان المفروض أن تستمع للآخر وتقبل اعتذاره وتسامحه .
- تشكر المرشدة المسترشدة آيات على حديثها . وتشكر المجموعة الإرشادية على المشاركة في نقاش هذه الجلسة .
- تلخص المرشدة ما دار في الجلسة وتحدد ايجابيات وسلبيات الجلسة .
- تطلب المرشدة من المجموعة الإرشادية ذكر موقف تم فيه مسامحة من اخطأ في حقها .
- تودع المرشدة المجموعة الإرشادية وتذكرهن بموعد الجلسة القادمة .

إدارة الجلسة الحادية عشر :

موضوع الجلسة : التسامح (2) .

التاريخ : الخميس 31-3-2013 .

- تبدأ المرشدة بالترحيب للمجموعة الإرشادية وتشكرهن على التزامهن بحضور الجلسات في موعدها المحدد ، ثم تتابع معهن التدريب البيتي وتثني على من أنجزته بشكل جيد .
- تقوم المرشدة بكتابة موضوع الجلسة على السبورة وهو التسامح وتكتب تعريفه وهو : قدرة الفرد على قبول الاعتذار من الآخرين مما لا يلحق بهم ضرر أو أذى وإظهار المشاعر الحقيقية دون انفعال التكوين علاقة سليمة وهو أن يحترم الناس بعضهم البعض الآخر (محمد ، 2011 ، ص : 105) .
- تقوم المرشدة بتغذية راجعة لما دار في الجلسة السابقة من أجل ربط الجلسة الحالية بالجلسة السابقة .
- تكلف المرشدة من مسترشدتين هما (هدى) و (سارة) بالقيام نمذجة موقف حي للتسامح وكالآتي :

هدى : ألم أطلب منك عدم التكلم مع هبة .

سارة : أجل ، ولكنها مريضة وطلبت مني اصطحابها إلى الإدارة .

هدى : لن أكلمك بعد اليوم .

سارة : أعلم إنها أخطأت في حقك ، ولكنها تريد الاعتذار منك .

هدى : لن أسامحها على ذلك .

سارة : أرجوك يا هدى فهي نادمة وقد اعترفت بخطأها ، ولن تكرر ذلك ثانية .

هدى : حسناً سوف أقبل اعتذارها .

- تقوم المرشدة بمدح المسترشدتين اللتين قامتا بتأدية الدور ، وأعطت للبقية المجال لتقديم التغذية الراجعة لما تم القيام به من نمذجة حية . ثم أوضحت لهن أهمية التسامح من أجل العيش بتوافق وانسجام مع الآخرين .
- تلخيص ما دار في الجلسة وتحديد ايجابياتها وسلبياتها .
- تعطي المرشدة للمجموعة الإرشادية تدريباً بيتياً وهو ذكر موقف احتجن فيه من الآخرين مسامحتهن .
- تقدم المرشدة التعزيز الاجتماعي لفظياً (أحسنت ، ممتاز) ممن شاركن في المناقشة والحوار لهذه الجلسة .
- تودع المرشدة المجموعة الإرشادية وتؤكد عليهن الالتزام في حضور الجلسات .

إدارة الجلسة الثانية عشر :

موضوع الجلسة : اتخاذ القرار (1) .

التاريخ : الأحد 4-4-2013 .

- ترحب المرشدة بالمجموعة الإرشادية وتستفسر عن الواجب البيتي وتشكر من أنجزته بشكل جيد .
- تقوم المرشدة بتقديم موضوع الجلسة بقولها : إن الإنسان في حياته يتعرض لمواقف ومشاكل مختلفة تتطلب منه اتخاذ قرار مناسب لها وبالوقت المحدد ويكون هو على قدر أن يتحمل مسؤولية اتخاذه للقرار بنفسه ويستطيع معرفة البدائل المتوافرة لديه لحل تلك المشكلة ويختار انسبها لقدراته وإمكانياته . وأن يكون لديه ثقة عالية بنفسه عند اتخاذ القرار بحيث يتحمل تبعات قراره ولا يلقي باللوم على غيره .
- تقوم المرشدة بتعريف اتخاذ القرار وكتابته على السبورة وهو : عملية اختيار بديل واحد من بين عدة بدائل لتحقيق الهدف وحل المشكلة التي تنتظر الحل المناسب مع استشارة الأشخاص الذين يتصفون برجاحة العقل (Ricky , 1993 , p : 23) .
- تقوم المرشدة بذكر خطوات اتخاذ القرار وكتابتها على السبورة وهي :

1. تحديد المشكلة .
2. جمع المعلومات اللازمة عن الهدف المراد تحقيقه .
3. تحديد البدائل .
4. اختيار أفضل البدائل .
5. تقويم النتائج .

- توضح المرشدة إن هناك أنواع عديدة للقرارات وهي :

أ- قرارات مؤقتة .

ب- قرارات دائمية .

ج- قرارات فردية .

د- قرارات جماعية .

هـ- قرارات ناجحة .

و- قرارات فاشلة .

ن- قرارات مفاجئة .

ي- قرارات وقت الأزمات .

- تطلب المرشدة من المجموعة الإرشادية إعادة التعريف لأكثر من مسترشدة ، وتشكرهن على ذلك .
- تقوم المرشدة بطرح السؤال التالي وتطلب من المجموعة الإرشادية مناقشتها بحسب خطوات اتخاذ القرار للتوصل إلى الإجابة الصحيحة ، والسؤال هو التالي :

س/ إسراء في الصف السادس الأدبي تريد اتخاذ قرار بشأن تخصصها الذي تدرسه مستقبلاً , فماذا تفعل ؟

- حصلت المرشدة على إجابات متعددة ومختلفة من أفراد المجموعة الإرشادية منها من تعتمد على نفسها في اتخاذ القرار ، والبعض الآخر تستشير العائلة أي (الأب ، الأم , الأخت الكبرى ، الأخ الأكبر) ، فضلاً عن استشارة المرشدة ، المدرسة ، ومنها من قالت بأنها تستشير الآخرين حسب نوع القرار الذي تريد اتخاذه .
- تحديد الأفكار غير العقلانية في ضوء إجابات بعض أفراد المجموعة الإرشادية والتي تتمثل في انفراد الشخص دائماً في اتخاذ قراراته ، أو لجوءه إلى الآخرين عند تعرضه لأي موقف أو مشكلة تتطلب منه اتخاذ قرار ويحتاج للمساعدة من الآخرين وهذا يقلل من شأنه .
- نقد تلك الأفكار واستبدالها بأفكار منطقية تلامس الواقع من خلال إفهام المجموعة الإرشادية إن هناك قرارات يجب أن نتخذها بأنفسنا ، وقرارات أخرى يمكن أن نستشير

فيها ذوي الخبرة ممن هم أكبر منا سناً أي أن الاستشارة تكون بحسب نوع القرار المراد اتخاذه . فضلاً عن اختيار البديل الأنسب من بين عدة بدائل .

- تقوم المرشدة بتقديم التعزيز الاجتماعي للمجموعة الإرشادية ممن شاركن في المناقشة والحوار .
- تلخص المرشدة ما دار في الجلسة مع تحديد الايجابيات والسلبيات .
- تطلب المرشدة من المجموعة الإرشادية كتابة مشكلة تعرضت لها واتخذت قرارها بنفسها وكان اختيارها صائباً .
- تودع المرشدة المجموعة الإرشادية وتأكد عليهن الحضور للجلسة القادمة .

إدارة الجلسة الثالثة عشر :

موضوع الجلسة : اتخاذ القرار (2) .

التاريخ : الخميس 7-4-2013 .

- ترحب المرشدة بالمجموعة الإرشادية ومتابعة التدريب البيتي ، وتشجيع اللاتي أكملنه على نحو جيد .
- تقوم المرشدة بتعريف موضوع الجلسة ألا وهو اتخاذ القرار ونعني به : عملية اختيار بديل واحد من بين عدة بدائل لتحقيق الهدف وحل المشكلة التي تنتظر الحل المناسب مع استشارة الأشخاص الذين يتصفون برجاحة العقل (Ricky , 1993 , p : 23) .
- تقوم المرشدة بذكر خطوات اتخاذ القرار وكتابتها على السبورة وهي :

1. تحديد المشكلة .
2. جمع المعلومات اللازمة عن الهدف المراد تحقيقه .
3. تحديد البدائل .
4. اختيار أفضل البدائل .
5. تقويم النتائج .

- توضح المرشدة إن هناك أنواع عديدة للقرارات وهي :

أ- قرارات مؤقتة .

ب- قرارات دائمية .

ج- قرارات فردية .

د- قرارات جماعية .

هـ- قرارات ناجحة .

و- قرارات فاشلة .

ن- قرارات مفاجئة .

ي- قرارات وقت الأزمات .

- تقوم المرشدة بتقديم تغذية راجعة لما دار في الجلسة السابقة لربطها بالجلسة الحالية من أجل استكمال هدف الجلسة ، وقد اتخذت المرشدة أسلوباً آخر لتحقيق هدف الجلسة وإشباع حاجات المسترشدات .
- تشجع المرشدة المسترشدة (سرى) أن تذكر موقف أو طريقة اتخذت فيها قرار حاسم في حياتها .
- تطلب المرشدة من المجموعة الإرشادية مناقشة الموقف مع (سرى) وبيان آرائهنّ وقد تباينت آراؤهن حول موقف سرى وكيفية اختيار البديل الأفضل للموقف الذي تعرضت له .
- تحدد المرشدة بعض الأفكار غير العقلانية التي أبدتها المجموعة الإرشادية التي تحد من عملية اتخاذ القرار وضعف في القدرة على اختيار البديل الأنس .
- نقد تلك الأفكار غير العقلانية واستبدالها بأفكار واقعية ، إذ يمكن للإنسان أن يتخلص من التردد والحيرة في المواقف التي تتطلب منه اتخاذ القرار المناسب في الوقت المناسب وذلك عن طريق اختيار البديل الأنسب الذي يتفق مع قدراتنا وإمكانياتنا ، وأخذ الاستشارة عندما نحتار في تحديد البديل المناسب .
- تقديم التعزيز المعنوي من عبارات المدح والثناء لأفراد المجموعة الإرشادية ممن شاركن في الحوار والمناقشة .
- تلخيص ما دار في الجلسة , وتحديد الايجابيات والسلبيات من أجل تلافي نقاط الضعف في الجلسة القادمة .
- توديع المجموعة الإرشادية مع حثهن على حضور الجلسة القادمة في الموعد المحدد لها .

إدارة الجلسة الرابعة عشر :

موضوع الجلسة : المرونة في التفكير (1) .

التاريخ : الأحد 11-4-2013 .

- ترحب المرشدة بإفراد المجموعة الإرشادية وتسألهن عن أحوالهن وتراجع التدريب البيتي ، وتشكر من أنجزته وتشجع من لم تنجزه على الاقتداء بزميلاتها .
- تبدأ المرشدة بتقديم موضوع الجلسة بقولها : إن حياة البشر مستمرة لذا وجب على الإنسان أن يتكيف ويتوافق مع التغيرات الحاصلة والتقدم العلمي والتقني في العالم ، لكي يستطيع التعايش والتوافق بينه وبين البيئة المحيطة به . فالشخص المرن هو الذي يتوافق مع التطور ، أما الشخص المتصلب فهو يرفض التغيير والتطور ويتمسك بما هو قديم فالتصلب مدعاة للتوتر وسوء التكيف والقلق . ونستطيع أن نشبه المرونة بانسيابية الماء فبالرغم من إن الماء مرن إلا أنه بمرونته يستطيع أن يتغلغل إلى الصخور الصلبة ويفككها ، لذا تعد المرونة من أهم مكونات الشخصية .
- تقوم المرشدة بتعريف المرونة وكتابة التعريف على السبورة وهو : قدرة الفرد على رؤية المشكلة أو الموقف من زوايا كثيرة ومتنوعة وقدرته على إتباع أكثر من طريقة للوصول إلى كل ما يحتمل من حلول أو أفكار أي تعني قدرته على تغيير اتجاه تفكيره (الدردير ، 2004 ، ص : 38) .
- تطلب المرشدة من المجموعة الإرشادية إعادة التعريف لأكثر من مسترشدة وتشكرهن على ذلك .
- تقوم المرشدة بكتابة الخطوات التي تستند عليها المرونة في التفكير على السبورة وهي :

1. تحديد الأهداف وفهمها .
2. جمع المعلومات عن الهدف الذي نسعى لتحقيقه .

3. وضع البدائل المناسبة .
4. اختيار البديل المناسب .
5. اتخاذ القرار في تنفيذ البديل المناسب .

– تطلب المرشدة من المسترشدتين (براء) و (رفل) أن يقوما بنمذجة الموقف التالي :

براء : أريد أن أقوم اليوم برفع العلم بدلاً منك .

رفل : أنا أرفض ذلك ، فأنا من تقوم عادة برفع العلم .

براء : أجل ، أعلم ، ولكن أنت لن تسمحي لأي واحدة منا برفعه , وهذا تسلط .

رفل : حسناً ، سيكون رفع العلم بالدور لكل واحدة منا .

براء : شكراً لك ، يا صديقتي .

– تطلب المرشدة من المجموعة الإرشادية مناقشتها في النموذج المقدم وإبداء آراءهن وأفكارهن حول موضوع الجلسة . فتبين من خلال المناقشة تنوع أفكار المجموعة الإرشادية وتباينها من واحدة إلى أخرى . فهناك من اتفقت مع براء في أهمية المرونة في التفكير وحب التغيير والتجديد ، وهناك بعض الأفكار غير العقلانية التي تمثلت بنمط حياتها وعدم محاولة تغييره وترفض كل ما هو جديد وتعطي لوناً واحداً للأمور أما أسود أو أبيض وليس هناك غيرهما .
– تحدد المرشدة الأفكار غير العقلانية من خلال المناقشة مع المجموعة الإرشادية والتي تتمثل بالتصلب ومقاومة التغيير وعدم التسامح مع الآخرين والتمسك بكل ما هو قديم .
– تقوم المرشدة بنقد تلك الأفكار غير العقلانية واستبدالها بأفكار منطقية تلامس الواقع من خلال توضيح أهمية المرونة للمسترشدة في حياتها الدراسية والاجتماعية وفي تكوين العلاقات مع الآخرين .
– تقوم المرشدة بشكر المجموعة الإرشادية لمشاركتهن في مناقشة ما دار في الجلسة .
– تلخص المرشدة لجميع ما دار في الجلسة ، وتحديد ايجابياتها وسلبياتها .

- تطلب المرشدة من المجموعة الإرشادية ذكر موقف حياتي أو دراسي تعرضن له وتصرفن بمرونة في التفكير .
- تودع المرشدة أفراد المجموعة الإرشادية وتؤكد عليهن الالتزام بالحضور للجلسات في الموعد المحدد وتذكرهن بموعد الجلسة القادمة .

إدارة الجلسة الخامسة عشر :

موضوع الجلسة : المرونة في التفكير (2) .

التاريخ : الخميس 14-4-2013 .

- ترحب المرشدة بالمجموعة الإرشادية وتناقش التدريب البيتي والثناء على اللائي أنجزنه بشكل جيد .
- تقوم المرشدة بتعريف مفهوم المرونة وهو : قدرة الفرد على رؤية المشكلة أو الموقف من زوايا كثيرة ومتنوعة وقدرته على إتباع أكثر من طريقة للوصول إلى كل ما يحتمل من حلول أو أفكار أي تعني قدرته على تغيير اتجاه تفكيره (لدردير ، 2004 ، ص : 38) .
- تقوم المرشدة بكتابة خطوات المرونة على السبورة :

1. تحديد الأهداف وفهمها .
2. جمع المعلومات عن الهدف الذي نسعى لتحقيقه .
3. وضع البدائل المناسبة .
4. اختيار البديل المناسب .
5. اتخاذ القرار في تنفيذ البديل المناسب .

- تقوم المرشدة بتقديم تغذية راجعة لما دار في الجلسة السابقة من أجل ربط الجلسة الحالية بالجلسة السابقة .
- تقوم المرشدة بإعطاء أسلوب (لعب الدور) من أجل تحقيق هدف الجلسة واستكماله .
- تشجع المرشدة المسترشدة (رويده) بأن تقوم بدور الطالبة التي تعترض دائماً على قرار زميلاتها ، واعترضت اليوم على الموعد الذي حددته زميلاتها بالاتفاق مع المدرسة .

- تطلب المرشدة من المجموعة الإرشادية إعطاء البدائل لموقف رويده بحسب خطوات المرونة ومناقشتها مع المرشدة بجو من الشفافية .
- اتضح من خلال إجابات المسترشدات أن هناك تفكيراً غير عقلاني وهو التفرد بالرأي وعدم الإنصات للآخرين ، وهناك أفكاراً عقلانية أيضاً أتسمت بالمرونة بتقبل واحترام وجهة نظر الآخرين .
- تحدد المرشدة الأفكار غير العقلانية التي طرحتها بعض من أفراد المجموعة الإرشادية خلال المناقشة التي جرت مع المرشدة وهي العناد وعدم الأخذ برأي الآخرين وعدم الاستماع لوجهة نظرهم .
- نقد تلك الأفكار وتفنيدها واستبدالها بأفكار منطقية مرنة تلامس الواقع تتمثل في قدرة الفرد على التوافق مع ظروف الحياة المتغيرة دائماً وقدرته على إعطاء أفكار متنوعة ومتعددة .
- تقوم المرشدة بتقديم التعزيز الاجتماعي لمن قامت بالمناقشة والحوار في هذه الجلسة .
- تدون المرشدة ما دار في الجلسة على شكل نقاط أساسية ، وتحدد الايجابيات والسلبيات .
- تحث المرشدة المجموعة الإرشادية على الإجابة عن السؤال الآتي واعتباره تدريباً بيتياً لهن :

س/ إيمان طالبة في الصف الخامس الأدبي وهي ترغب أن تصبح في المستقبل محامية ، ولكنها ترتبك قليلاً عندما يطلب منها التحدث أمام زميلاتها ! هل تستطيع أن تتخلص من هذا الخجل والتوتر وتحقق هدفها ؟

- تودع المرشدة المجموعة الإرشادية ، وتؤكد عليهن الحضور للجلسة القادمة .

إدارة الجلسة السادسة عشر :

موضوع الجلسة : الختامية .

التاريخ : الأحد 21-4-2013 .

في هذه الجلسة تقوم المرشدة باستعراض ما دار من مواضيع في الجلسات السابقة بشكل موجز ، ثم تطلب من المجموعة الإرشادية إبداء رأيهن في البرنامج الإرشادي المعرفي ومدى إفادتهن منه . ثم تقوم المرشدة بتبليغ المجموعة الإرشادية بانتهاء جلسات البرنامج .

- تقدم لهن بعض الهدايا الرمزية للطالبات المشاركات بالبرنامج وتقدم الشكر الجزيل لهن على التزامهن وتعاونهن في إنجاح هدف البرنامج الإرشادي ، ثم تقوم المرشدة بإخبارهن بموعد الاختبار البعدي .
- تقوم المرشدة بإبلاغ إدارة المدرسة بأن تطبيق البرنامج الإرشادي قد انتهى .

سادساً – الوسائل الإحصائية :

استخدمت الباحثة عدداً من الوسائل الإحصائية في بحثها الحالي وهي :

1. الوسط المرجح والوزن المئوي :

استخدم لترتيب فقرات المقياس تنازلياً (الكندي ، 1985 ، ص104–105) .

2. معامل ارتباط بيرسون Person Correlation :

استخدم في استخراج الثبات في المقياس بطريقة الاختبار – وإعادة الاختبار (عودة والخليلي ، 1988 ، ص : 417) .

3. الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (T-Test) :

استخدم للتأكد من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس التصلب في التفكير قبل بدء التجربة ، واستخدم للتكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار رافن للذكاء .

4. مربع كاي Chi-Square :

استخدم لمعرفة دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في المتغيرات الآتية (العمر الزمني – مستوى التحصيل الدراسي للأب – مستوى التحصيل الدراسي للأم) (الشرنوبي ، 2001 ، ص : 181) .

5. اختبار ولكوكسن Wilcoxon :

استخدم للتحقق من الفرضيتين الأولى والثانية (البياتي ، 1984 ، ص : 171) .

6. اختبار مان – وتني :

استخدم للتحقق من الفرضية الثالثة (عودة والخليلي ، 2000 ، ص : 445) .

الفصل الرابع

عرض النتائج ومناقشتها

أولاً : عرض النتائج .
ثانياً : تفسير النتائج ومناقشتها .
ثالثاً : التوصيات .
رابعاً : المقترحات .

عرض النتائج The resells raising :

تضمن هذا الفصل ثلاثة محاور خصص المحور الأول لعرض النتائج التي تم التوصل إليها على وفق فرضيات البحث وتفسيرها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة ، والمحور الثاني خصص للتوصيات المستنبطة في ضوء النتائج ، في حين خصص المحور الثالث للمقترحات .

أولاً – عرض النتائج :

الفرضية الأولى : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين رتب المجموعة الضابطة في الاختبار القبلي والبعدي .

ولاختبار صحة هذه الفرضية استخدم (اختبار ولكوكسن) لعينتين مترابطتين لمعرفة دلالة الفروق بين الاختبارين القبلي والبعدي ، إذ تبين إن القيمة المحسوبة (22) غير دالة إحصائياً عند موازنتها بالقيمة الجدولية (8) وعند مستوى دلالة (0,05) . وهذا يعني قبول الفرضية الصفرية (لا توجد فروق بين الاختبارين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة) . والجدول (13) يبين ذلك .

جدول (13)

درجات المجموعة الضابطة في الاختبارين القبلي والبعدي وقيمة (W) المحسوبة والجدولية

ت	المجموعة الضابطة		ف قبلي – بعدي	رتبة الفروق	الرتب الموجبة	الرتب السالبة	قيمة W		مستوى الدلالة	دلالة الفروق
	درجات الاختبار القبلي	درجات الاختبار البعدي					المحسوبة	الجدولية		
1	98	94	4	9,5	9,5				0,05	غير دالة
2	93	95	2–	4–		4–				
3	90	88	2	4	4					
4	87	90	3–	7–		7–				

5	91	93	2−	4−		4−			
6	97	94	3	7	7				
7	97	98	1−	1,5−		1,5−			
8	91	95	4−	9,5−		9,5−			
9	98	97	1	1,5	1,5				
10	83	86	3−	7−		7−			

W = +22 ، W = −33

الفرضية الثانية : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين رتب المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعده .

لغرض التحقق من هذه الفرضية استخدمت الباحثة (اختبار ولكوكسن) لعينتين مترابطتين لمعرفة الفروق بين الاختبارين القبلي والبعدي ، وتبين أن الفرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0،05) ، إذ بلغت القيمة المحسوبة (صفر) وهي أصغر من القيمة الجدولية (8) لذا ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة ولصالح المجموعة التجريبية . والجدول (14) يوضح ذلك .

جدول (14)

درجات المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعده وقيمة (W) المحسوبة والجدولية

ت	المجموعة الضابطة		ف قبلي – بعدي	رتبة الفروق	الرتب الموجبة	الرتب السالبة	قيمة W		مستوى الدلالة	دلالة الفروق
	درجات الاختبار القبلي	درجات الاختبار البعدي					المحسوبة	الجدولية		
1	99	90	9	4	4		صفر	8	0,05	دالة إحصائياً
2	97	91	6	2	2					
3	90	88	2	1	1					
4	90	82	8	3	3					

5	89	73	16	6						
6	97	83	14	5						
7	90	72	18	7						
8	95	74	21	9						
9	98	77	21	9						
10	99	78	21	9						

ر= +55 ، ر = –صفر

الفرضية الثالثة : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين رتب درجات المجموعة الضابطة والتجريبية في الاختبار البعدي .

للتحقق من صحة هذه الفرضية استخدمت الباحثة اختبار (مان – وتني) لعينات متوسطة الحجم لمعرفة دلالة الفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية ، إذ تبين إن القيمة المحسوبة (18) هي دالة إحصائياً عند موازنتها بالقيمة الجدولية البالغة (23) عند مستوى دلالة (0,05) وهذا يعني رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة أي (توجد فروق بين المجموعة الضابطة والتجريبية بعد تطبيق البرنامج ولصالح المجموعة التجريبية) . والجدول (15) يبين ذلك .

جدول (15)

درجات المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي وقيمة (U) المحسوبة والجدولية

ت	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		قيمة U		مستوى الدلالة	دلالة الفروق
	الدرجة	الرتبة	الدرجة	الرتبة	المحسوبة	الجدولية		
1	90	11,5	94	15,5	18	23	0,05	دالة إحصائياً
2	91	13	95	16,5				
3	89	10	88	9				
4	82	6	90	11,5				
5	73	2	93	14				

6	83	7	94	15,5				
7	72	1	98	20				
8	74	3	95	16,5				
9	77	4	97	19				
10	78	5	86	8				

ر1 = 5, 62، ر2 = 145,5

تفسير النتائج ومناقشتها :

أشارت نتائج البحث الحالي عند تطبيق مقياس التصلب في التفكير على طالبات المرحلة الإعدادية إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاختبار القبلي للمجموعة التجريبية بالدرجات التي حصلت عليها في الاختبار البعدي ، كما هو مبين في الجدول (14) .

وأظهرت نتائج البحث الحالي وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاختبار البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة عند تطبيق مقياس التصلب في التفكير ، كما هو مبين في الجدول (15) .

ويمكننا أن نعزو هاتين النتيجتين إلى ما يأتي :

1. كان لأتباع الارشادالجمعي في تطبيق البرنامج الإرشادي المعرفي على وفق الأسلوب العقلاني العاطفي ، وللعلاقة الايجابية بين المرشدة والمسترشدات أثراً إيجابياً في خفض التصلب في التفكير لدى أفراد المجموعة الإرشادية .

2. إن عناوين الجلسات الإرشادية مقتبسة من أهداف (أليس) ، وهي أكثر ملاءمة في بناء البرنامج الإرشادي المعرفي لخفض التصلب في التفكير لدى طالبات المرحلة الإعدادية .

3. إن الاستراتيجيات والفنيات المستخدمة في الأسلوب العقلاني العاطفي كان لها تأثير إيجابي في إدراك المسترشدات لأنفسهن وتبصيرهن وتنظيم خبراتهن وتعزيز الثقة بأنفسهن وفي تنمية التفاعل الاجتماعي والتوافق مع الآخرين .

4. إن وضع الخطة الإرشادية من قبل الباحثة جاء بشكل يتناسب مع الحاجات الإرشادية للمسترشدات والمرحلة العمرية .

5. إن استخدام المناقشة العلمية والنقد الموضوعي والتدريب البيتي كان له أثر واضح في نجاح البرنامج الإرشادي .

وتتفق نتائج البحث مع ما توصلت إليه نتائج الدراسات السابقة كدراسة (العطية 2002) و(دراسة جوامير 2011) و(دراسة العبيدي 2011) .

التوصيات Recommendations :

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث الحالي توصي الباحثة بالآتي :

1. الإفادة من البرامج الإرشادية عموماً والبرنامج الحالي خصوصاً لتعميمه على المدارس الثانوية للإفادة منه في تحديد التصلب في التفكير وكيفية تخفيفه .
2. استخدام المرشدين التربويين لمقياس التصلب في التفكير في هذه الدراسة كأداة تشخيصية للكشف عن التصلب في التفكير لدى الطلبة .
3. اهتمام إدارات المدارس والمرشدين التربويين بمشكلات الطلبة ، وخاصة المتعلقة بالتصلب في التفكير من أجل تهيئة الحلول المناسبة لإشباع حاجاتهم النفسية والاجتماعية وبالتالي تحقيق توافقهم النفسي والاجتماعي .

المقترحات Suggestions :

استكمالاً للجوانب ذات العلاقة بهذا البحث فإن الباحثة تقترح ما يلي :

1. إجـــراء دراســـة مماثلـــة للدراســـة الحاليـــة علـــى مراحـــل دراســـية أخـــرى (الابتدائية – المتوسطة) ولكلا الجنسين .
2. إجراء دراسة لمعرفة أثر أساليب إرشادية أخرى (حل المشكلات – اتخاذ القرار) في خفض التصلب في التفكير .
3. إجراء دراسة مماثلة لهذه الدراسة على الطلبة الذكور للمرحلة الإعدادية .

المصـــادر

أولاً : المصادر العربية .
ثانياً : المصادر الأجنبية .

أولاً – المصادر العربية :

* **القرآن الكريم .**

1. إبراهيم ، عبد الستار (1999) : **الاكتئاب اضطراب العصر الحديث فهمه وأساليب علاجه** ، سلسلة كتب ثقافية شهرية ، يصدرها المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب العدد (239) ، علم المعرفة – الكويت .
2. ..... (2006) : **مدخل تشخيصي – علاج نفسي متعدد المحاور للاضطرابات الشخصية** ، مجلة شبكة العلوم النفسية العربية ، العدد (9) .
3. ابن منظور ، محمد بن مكرم (1999) : **لسان العرب** ، الجزء الأول ، دار الإحياء للتراث العربي ، بيروت – لبنان .
4. أبو أسعد ، أحمد عبد اللطيف (2011) : **العملية الإرشادية** ، ط1 ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان – الأردن .
5. ..... ، وعربيات ، أحمد (2009) : **نظريات الإرشاد النفسي والتربوي** ، ط1 ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان – الأردن .
6. ..... ، والغرير ، أحمد نايل (2009) : **التشخيص والتقييم في الإرشاد** ، ط1 ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان – الأردن .
7. أبو حطب ، فؤاد (1978) : **أثر التأهب الجامد والتأهب المرن في التفكير الابتكاري** ، الكتاب السنوي في التربية وعلم النفس ، المجلد الخامس ، دار الثقافة للطباعة والنشر والتوزيع والطباعة ، القاهرة .
8. أبو علام ، رجاء محمود (1989) : **مدخل إلى مناهج البحث التربوي** ، ط1 ، مكتبة الفلاح – الكويت .
9. أبو عيطة ، سهام درويش (1997) : **مبادئ الإرشاد النفسي** ، دار الفكر للطباعة ، عمان .

10. أبـو غزالـة ، هيفـاء (1985) : **دليـل عمـل المرشـد التربـوي** ، وزارة التعلـيم العالي ، عمان .
11. الأحمد ، أمل (2001) : **بحوث ودراسات في علم النفس** ، ط1 ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان .
12. أحمد ، سهير كامل (1999) : **التوجيـه والإرشـاد النفسـي** ، مركز الإسكندرية للكتاب .
13. الازيرجاوي ، أحمد عبد الحسين عطية (2007) : **التصلب الفكري وعلاقته بالجنس والتخصص والاتجاه الروحي – المادي وأساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة الجامعة** ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية – ابن رشد – جامعة بغداد .
14. الأسـدي ، غالـب محمـد رشـيد (2011) : **الإرشـاد النفسـي ومعالجـة المخـاوف** ، مؤسسـة حمـادة للدراسـات الجامعيـة وللنشـر والتوزيـع ، دار اليـازوري ، عمان – الأردن .
15. أسـعد ، يوسـف ميخائيـل (2001) : **الشـباب والتـوتر النفسـي** ، دار غريـب للطباعة والنشر والتوزيع ، القاهرة .
16. الإمام ، مصطفى محمود (1991) : **الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي** ، ط1 ، دار الحكمة ، جامعة البصرة .
17. الأميري ، أحمد علي محمد (2001) : **فعاليـة برنـامج إرشـادي فـي مواجهـة الضغوط النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية** ، (أطروحة دكتوراه غير منشورة) كلية التربية – الجامعة المستنصرية .
18. باترسون ، س . هـ (1990) : **نظريات الإرشاد والعلاج النفسي** ، ترجمة حامد عبد العزيز الفقي , الجزء الأول ، دار القلم للنشر والتوزيع .
19. ..... (1999) : **نظريـات الإرشـاد والعـلاج النفسـي** ، ط1 ، دار النهضة العربية – القاهرة .

20. البياتي ، عبد الجبار توفيق : **التحليل الإحصائي في البحوث التربوية والنفسية والاجتماعية (الطرق اللامعلمية)** ، ط2 ، مؤسسة الكويت للتقدم العلمي – الكويت .

21. التميمي ، فاطمة كريم زيدان (2012) : **تأثير أسلوب النمذجة لتنمية المرونة النفسية لدى طالبات المرحلة الإعدادية** , رسالة ماجستير ، كلية التربية – الجامعة المستنصرية .

22. الجميلي ، علي سليمان حسين علي (2002) : **أثر برنامج تعليمي في تعديل الأسلوب المعرفي (التصلب إلى المرونة)** ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة الموصل .

23. جوامير ، جوان خسرو (2011) : **أثر برنامج إرشادي معرفي في تعديل سلوك المخاطرة لدى طالبات المرحلة الإعدادية** ، رسالة ماجستير , كلية التربية – ابن رشد ، جامعة بغداد .

24. جيمس ، ق – آدمز , ترجمة سبع أبو لبدة (1980) : **الإرشاد العلمي في الميادين النفسية والتربوية والمهنية مشكلات إرشادية** ، جمعية عمال المطابع الأردنية ، ط1 ، عمان .

25. حسين ، طه عبد العظيم (2008) : **الإرشاد النفسي (النظرية – التطبيق التكنولوجيا)** ، ط2 ، دار الفكر ناشرون وموزعون ، عمان – الأردن .

26. الحسين ، منى هادي دالي (2008) : **أثر برنامج إرشادي معرفي في تنمية الذكاء الوجداني لدى طالبات المرحلة الإعدادية** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية – ابن رشد ، جامعة بغداد .

27. الحفني ، عبد المنعم (1975) : **موسوعة علم النفس والتحليل النفسي** ، ج1 ، 2 ، مكتبة مدبولي ، القاهرة .

28. الحميري ، ساهرة قحطان عبد الجبار (2005) : **أثر الإرشاد المعرفي في تخفيض صراع الدور لدى معلمة المرحلة الابتدائية** ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية – الجامعة المستنصرية .

29. حواشين ، مفيد ، حواشين زيدان (2002) : **إرشاد الطفل وتوجيهه** ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان – الأردن .

30. الحياني ، عاصم محمود : **الإرشاد التربوي والنفسي** ، دار الكتب للطباعة والنشر ، الموصل .

31. الخالدي ، أديب محمد (2002) : **سيكولوجية الفروق الفردية والتفوق العقلي** ، ط1 ، دار وائل ، عمان .

32. خرنوب ، فتون محمد (2003) : **بعض الأساليب المعرفية وسمات الشخصية الفارقة بين ذوي الذكاء الوجداني المرتفع وذوي الذكاء الوجداني المنخفض** ، (رسالة ماجستير) ، جامعة القاهرة .

33. خزعل ، سامية حسن (1998) : **التصلب – المرونة وعلاقته بالقلق العصابي** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الآداب – جامعة بغداد .

34. الخطيب ، جمال (2001) : **تعديل السلوك الإنساني** ، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، عمان – الأردن .

35. الخفاجي ، فاطمة أحمد (1990) : **في الصحة النفسية المرونة – التصلب للعاملات وغير العاملات** ، الإسكندرية ، دار المعرفة الجامعية .

36. الخولي ، هشام عبد الحميد (2002) : **الأساليب المعرفية وضوابطها في علم النفس** ، ط1 ، دار الكتاب الحديث ، القاهرة .

37. الداهري ، صالح حسن أحمد (1998) : **مبادئ الإرشاد النفسي والتربوي** ، وزارة التعليم العالي ، دار الكتب والوثائق ، بغداد .

38. الداهري ، صالح حسن أحمد ، والعبيدي ، ناظم هاشم (1999) : **الشخصية والصحة النفسية** ، مديرية دار الكتب للطباعة والنشر – بغداد .

39. ..... (2001) : **مشـــــــكلات الطلبة في المرحلة الإعدادية وحاجاتهم الإرشادية في دولة الإمارات العربية المتحدة** ، بحث منشور في مجلة المعلمين ، العدد (7) .

40. الدردير ، عبد المنعم أحمد (2004) : **دراسات في علم النفس المعرفي** ، ط1 ، عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة ، القاهرة .

41. الدليمي ، إحسان عليوي والمهداوي عدنان محمود (2005) : **القياس والتقويم في العملية التعليمية** ، ط2 ، مكتب أحمد الدباغ للطباعة والاستنساخ – بغداد .

42. الدوري ، وصال محمد جابر محمود (2003) : **فاعلية برنامج علاجي سلوكي معرفي في الصحة للطلاب الموهوبين** ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية – ابن رشد ، جامعة بغداد .

43. الدوسري ، صالح جاسم (1985) : **الاتجاهات العلمية في تخطيط برامج التوجيه والإرشاد** ، مجلة رسالة الخليج العربي ، العدد (15) ، السنة الخامسة ، الرياض – السعودية .

44. راجح ، أحمد عزت (1968) : **أصول علم النفس** ، ط7 ، دار الكتاب العربي للطباعة والنشر بالقاهرة .

45. راشد ، زينة عبد المحسن (2012) : **أثر برنامج لتعليم التفكير في حل المشكلات والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية** ، (أطروحة دكتوراه) ، كلية التربية – ابن الهيثم .

46. الراوي ، أكرم دحام (1996) : **أثر برنامج التوجيه والإرشاد التربوي في اختيار الكليات والمعاهد العلمية لطلبة المرحلة الإعدادية (الفرع العلمي)** ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية – الجامعة المستنصرية .

47. ربيـــع ، محمـــد شـــحاتة (1994) : **قيـــــاس الشخصـــــية** ، دار المعرفـــة الجامعية ، الإسكندرية .

48. الربيعي ، منال صبحي مهدي (2007) : **الجمود الفكري لدى شرائح تدريسية متباينة من المجتمع** ، أطروحة دكتوراه ، كلية الآداب – الجامعة المستنصرية .

49. الرشـيدي ، بشـير صـالح ، وراشـد علـي (2000) : **مقدمـــة فـــي الإرشـــاد النفسي** ، ط1 ، دار الفلاح للنشر والتوزيع ، الكويت .

50. رضـا ، كـاظم كريم ، وعذاب ، نشـعة كريم (2011) : **بـرامج الإرشـاد والتوجيـه (مفهومها – خطوات بنائها)** ، دار الكتب والوثائق ببغداد .

51. رمضـان ، أحمـد ثابـت فضـل (2004) : **أثـر تفاعـل الأسـلوب المعرفـي والمعالجـات علـى التحصـيل لـدى طـلاب الثانويـة العامـة فـي مـادة التـاريخ الطبيعي** ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، جامعة القاهرة .

52. الروسـان ، فـاروق (1999) : **تعـديل السـلوك الإنسـاني** ، دار الفكـر للطباعـة والنشر والتوزيع ، الجامعة الأردنية .

53. الزعبـي ، أحمـد محمـد (1994) : **الإرشـــاد النفســـي** ، ط1 ، دار الحكمـة اليمنية ، صنعاء – اليمن .

54. زغبـوش ، بنعيسـى ، وعلـوي ، إسـماعيل (2011) : **الإرشـاد النفسـي المعرفـي والوساطة التربوية** ، ط1 ، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع ، اربد – الأردن .

55. زهران ، حامد عبد السلام (1977) : **علـم نفـس النمـو الطفولـة والمراهقـة** ، ط1 ، عالم الكتب ، القاهرة .

56. ..... (1980) : **التوجيـه والإرشـاد النفسـي** ، ط2 ، عـالم الكتب – القاهرة .

57. ..... (1982) : **الصحة النفسية والعلاج النفسي** ، ط2 ، عالم الكتب ، القاهرة .

58. الزوبعي ، عبد الجليل (1988) : **الاختبارات والمقاييس النفسية** ، ط2 ، مكتبة الميناء ، بغداد.

59. ..... ، والغنام ، محمد أحمد (1981) : **مناهج البحث في التربية وعلم النفس** ، ط1 ، مطبعة جامعة بغداد .

60. الزيات ، فتحي مصطفى (2001) : **علم النفس المعرفي** ، الجزء الثاني ، (مداخل ونماذج ونظريات) ، ط1 ، دار النشر للجامعات مص .

61. الزيود ، نادر فهمي (1998) : **نظريات الإرشاد والعلاج النفسي** ، ط1 ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان – الأردن .

62. ..... (1999) : **نظريات الإرشاد النفسي** ، ط1 ، منشورات دار الثقافة ، عمان .

63. الساعدي ، سلوى محمد جعفر (2002) : **أثر برنامج إرشادي في خفض الاضطرابات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة بغداد ، كلية التربية .

64. الساعدي ، طالب علي مطلب (2005) : **بناء مقياس الشخصية الاستقلالية لدى طالبات الجامعة** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية – ابن الهيثم .

65. سري ، إجلال محمد (2000) : **علم النفس العلاجي** ، ط1 ، عالم الكتب – القاهرة .

66. سلمان ، يحيى داود (2008) : **دليل المرشد التربوي** ، ط1 ، الشركة العامة لإنتاج المستلزمات التربوية ، مطبعة رقم (1) .

67. سليمان ، عبد الله محمود (1999) : **نحو تصور إجرائي لبرنامج علم النفس الإرشادي في المدرسة** ، مجلة شؤون اجتماعية ، العدد (62) ، الإمارات العربية المتحدة .

68. السيد ، حسن علي ، ومرزوك ، صاحب عبد (2011) : **الإرشاد النفسي والصحة النفسية (المبادئ الأساسية والتطبيقات)** ، ط1 ، بغداد .

69. شامخ ، بسمة كريم (2011) : **المرونة الأسرية والسلوك الاجتماعي** ، ط1 ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان – الأردن .

70. الشرنوبي ، سعد الدين أبو الفتوح (2001) : **المفاهيم والمعالجات الأساسية في الإحصاء** ، مطبعة الإشعاع الفنية ، الإسكندرية .

71. شعبان ، نادية مصطفى (2004) : **برنامج إرشادي مقترح للنزلاء في مدرسة الفتيان** ، المؤتمر التربوي الثاني ، مركز البحوث التربوية والنفسية ، جامعة بغداد .

72. الشواك ، نور إبراهيم ، والكبيسي ، رافع صالح (2004) : **دليل البحاث لكتابة الأبحاث في التربية الرياضية** ، كلية التربية الرياضية – جامعة بغداد ، بغداد .

73. صالح ، قاسم حسين (1988) : **الشخصية بين التنظير والقياس** ، مطبعة التعليم العالي ، بغداد .

74. الظاهر ، زكريا محمود (1999) : **مبادئ القياس والتقويم في التربية** ، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان – الأردن .

75. الظاهر ، قحطان أحمد (2004) : **تعديل السلوك** ، دار وائل للنشر والتوزيع ، عمان – الأردن .

76. عباس ، فيصل (2011) : **الموسوعة الكبرى لعلم النفس والتربية** ، الجزء الثالث ، ط1 ، مركز الشرق الأوسط الثقافي .

77. عبد الحفيظ ، إخلاص محمد ، وباهي ، مصطفى حسن (2000) : **طرق البحث العلمي والتحليل الإحصائي في المجالات التربوية والنفسية والرياضية** ، مركز الكتاب للنشر – القاهرة .

78. عبد الرحمن ، سعد (1998) : **القياس النفسي** ، ط3 ، دار الفكر العربي للنشر ، القاهرة – مصر .

79. عبد الستار ، مهند محمد (2011) : **دراسات معاصرة في علم النفس المعرفي** ، ط1 ، دار غيداء للنشر والتوزيع ، عمان – الأردن .

80. عبد الله ، محمد قاسم (2012) : **نظريات الإرشاد والعلاج النفسي** ، ط1 ، دار الفكر ناشرون وموزعون ، عمان – الأردن .

81. عبد المجيد ، فائزة يوسف (1980) : **سمة المرونة – التصلب لدى السيدات العاملات وغير العاملات** ، المجلة الاجتماعية القومية ، المجلد (12) .

82. العبيدي ، أريج حازم (2011) : **أثر برنامج إرشادي معرفي في تعديل سلوك الشخصية المتصنعة لدى طلبة الجامعة** , رسالة ماجستير ، كلية التربية – ابن رشد ، جامعة بغداد .

83. العتوم ، عدنان يوسف (2010) : **علم النفس المعرفي (النظرية والتطبيق)** ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان – الأردن .

84. عدس ، محمد عبد الرحيم (2000) : **المدرسة وتعليم التفكير** ، ط1 ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان – الأردن .

85. عربيات ، أحمد عبد الحليم عبد المهدي (2001) : **بناء برنامج إرشادي للتكيف مع الحياة الجامعية في الجامعات الأردنية** ، (أطروحة دكتوراه غير منشورة) ، كلية التربية – الجامعة المستنصرية .

86. العزة ، سعيد حسني (2000) : **الإرشاد الجماعي العلاجي** ، ط1 ، الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع ، ودار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان – الأردن .

87. العساف ، صالح بن حمد (1986) : **المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية** ، شركة العبيكان للطباعة والنشر ، الرياض .

88. عطا ، إيمان السيد بدوي (2000) : **أثر تفاعل الأسلوب المعرفي ومعالجات التعلم على التحصيل والميل نحو مادة اللغة الانكليزية لدى طالبات المرحلة**

الثانوية ، (رسالة ماجستير في التربية) ، معهد الدراسات والبحوث التربوية ، جامعة القاهرة .

89. العطية ، أسماء عبد الله محمد (2002) : **فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في خفض بعض اضطرابات القلق الشائعة لدى عينة من الأطفال بدولة قطر** ، مجلة مركز البحوث التربوية ، جامعة قطر ، العدد (21) ، الشركة الحديثة للطباعة .

90. عودة ، أحمد سليمان ، وملكاوي ، فتحي حسن (1992) : **أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية** ، ط2 ، مكتبة الكتاب ، جامعة اليرموك ، اربد – الأردن .

91. عودة ، أحمد سليمان (1993) : **القياس والتقويم في العملية التربوية** ، المطبعة الوطنية ، عمّان .

92. ..... ، وخليل الخليلي (2000) : **الإحصاء للباحث في التربية والعلوم الإنسانية** ، ط2 ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، عمّان .

93. ..... ، والخليلي ، خليل يوسف (1988) : **الإحصاء للباحث في التربية والعلوم الإنسانية** ، دار الفكر للتوزيع والنشر , عمان .

94. عوض ، رنيفة رجب (2000) : **فعالية العلاج السلوكي المعرفي في تخفيف الضغوط النفسية لدى المراهقين من الجنسين** ، (أطروحة دكتوراه غير منشورة) ، جامعة طنطا .

95. عيسوي ، عبد الرحمن (1985) : **القياس والتجريب في علم النفس والتربية** ، بيروت ، الدار الجامعية .

96. ..... (2000) : **اضطرابات الطفولة والمراهقة وعلاجها** ، ط1 ، دار الراتب الجامعية ، سوفنير ، بيروت – لبنان .

97. فان دالين (1980) : **مناهج البحث في التربية وعلم النفس** ، ترجمة محمد نبيل نوفل وآخرون ، ط3 ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة – مصر .

98. الفسفوس ، أحمد (2006) : **أساليب تعديل السلوك** ، السلسلة الإرشادية ، فلسطين .

99. فيركسون ، جورج آي (1999) : **التحليل الإحصائي في التربية وعلم النفس** ، ترجمة هناء محسن العكيلي ، دار الحكمة – بغداد .

100. الكبيسي ، وهيب مجيد (1989) : **التصلب – المرونة وعلاقته بحل المشكلات** ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية الآداب – جامعة بغداد .

101. ..... ، وسعدون سلمان نجم الحلبوسي ، وعبد الأمير الشمسي (2002) : **التوجيه التربوي والإرشاد النفسي بين النظرية والتطبيق** ، شركة (Elga) ، فاليتا – مالطا .

102. الكندي ، عبد الله رمضان (1985) : **مبادئ الإحصاء وأساليب التحليل الإحصائي** ، ط1 ، منشورات دار السلاسل ، ليبيا .

103. اللاذقاني ، محمد سامر (1995) : **أثر برنامج جمعي قائم على التدريب على المهارات الاجتماعية والعلاج العقلي العاطفي في معالجة القلق الاجتماعي** ، رسالة ماجستير ، كلية الدراسات العليا – الجامعة الأردنية .

104. مجيد ، سوسن شاكر (2008) : **اضطرابات الشخصية (أنماطها وقياسها)** ، ط1 ، دار صفاء للنشر ، عمان .

105. محمد ، رواء يوسف (2011) : **أثر الإرشاد المعرفي في تنمية الشخصية الاستقلالية لدى طالبات المرحلة المتوسطة** ، رسالة ماجستير , كلية التربية – ابن رشد – جامعة بغداد .

106. محمد ، شذى عبد الباقي ، وعيسى ، مصطفى محمد (2011) : **اتجاهات حديثة في علم النفس المعرفي** ، ط1 ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان – الأردن .

107. محمد ، عادل عبد الله (2000) : **العلاج المعرفي السلوكي ، أسس وتطبيقات** ، دار الرشاد ، القاهرة .

108. محمود ، إقبال (2006) : المراهقة ، ط1 ، **مكتبة المجتمع العربي للنشر التوزيع** ، عمان .

109. المصري ، إبراهيم سلمان (2010) : **الإرشاد النفسي أسسه وتطبيقاته** ، ط1 ، عالم الكتب الحديث ، إربد – الأردن .

110. المصري ، محمد عبد المجيد (1994) : **أثر الجنس والأسلوب المعرفي التصلب – المرونة على التوافق الشخصي والاجتماعي عند طلبة الجامعة** ، (رسالة ماجستير) الجامعة الأردنية .

111. مصلح ، عائشة محمد (2003) : **أثر برنامج إرشادي نفسي جماعي في خفض مستوى التوتر النفسي لدى طالبات المرحلة الأساسية العليا بمدارس وكالة الغوث الدولية** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الإسلامية – فلسطين .

112. المعروف ، صبحي عبد اللطيف (1980) : **التوجيه التربوي والإرشاد النفسي في الأقطار العربية** ، مطبعة جميل – بغداد .

113. ملحم ، سامي محمد (2001) : **الإرشاد والعلاج النفسي (الأسس النظرية التطبيقية)** ، ط1 ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان .

114. ..... (2008) : **مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي** ، ط2 ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان – الأردن .

115. ..... (2009) : **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس** ، دار المسيرة للطبع ، عمان .

116. نبيل ، جون ولبيرت (1982) : **التجريب في العلوم السلوكية – مقدمة في البحث العلمي** ، ترجمة موفق الحمداني – مطبعة جامعة بغداد .

117. نجـــاتي ، محمـــد عثمـــان (1982) : **القـــرآن وعلـــم الـــنفس** ، دار الشروق ، بيروت – لبنان .

118. النجار , فايز جمعة ، ونبيل جمعة ، والزعبي ، ماجد راضي (2009) : **المنهج التجريبي في البحوث التربوية والنفسية** , ط1 ، دار الحامد للنشر والتوزيع ، عمان – الأردن .

119. النعيمي ، هادي صالح رمضان (2004) : **أثر برنامج إرشادي في تعديل الأفكار الغير عقلانية لدى طلاب المرحلة الثانوية** ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية – الجامعة المستنصرية .

120. النوايسة ، أديب عبد الله ، والقطاونة ، إيمان طه (2011) : **معجم المفاهيم والمصطلحات السلوكية** ، ط1 ، مكتبة المجتمع العربي للنشر .

121. وزارة التربية (1977) : **نظام المدارس الثانوية** ، رقم 2 لسنة (1977) .

ثانياً – المصادر الأجنبية :

123. Adams , G , S , (1966) : Measurement and Evalution in Education psychology and guidance , New York Holt Rinehart & Winston .

124. Barkley , y . Russell . A. **umachusetls school Dept of psychiatry fischer … source joumal of Abnormal psycholog gvol** : (2002) Children juagnosed by research critela -1An and years prospectine follow - up 279-289 study .

125. Borders & L. D & Drury Sander , M.D (1992) : **Comprehensive School Counseling Programs** , Arevieew for Policy markers - Journal Counseling and Development .

126. Corey , G. (1990) : **Theory and Practice of Group Counseling 3rd.edm California Brook Local Publishing company** , Pacific , Grove .

127. Cowen & Thompson . G.G (1951) : **Problem – Solving and Personality Structure** , Journal of Abnormal Social psychology , NO. (46) .

128. Dalles , Public schools (1995) : **Net Work for Student Success** , At. Risk Dropout prevention Resource manual , American school counselors , Association .

129. Dulaney , Cynthial . & Ellis , Norman , R (1994) : **Automatize Responding and Cognitive Inertiain in dividuals with Mental Retardation** , American Journal Retardation .

130. Eagle , L. (2004) : **Education reforms : The marketisation of education in New Zealand** . Human capital theory and student investmentdecisions .

Dissertation Abstracts International , *60* (11) .

131. Ellis , (1973) : **Humanistic Psychotherapy The Rational Emotive Approach** , New York Mac Graw hill printing house .

132. Ellis and Harper , (1979) : **Cognitive Rational emotive therapy** .

133. Endo , P. (2000) : **General mental rigidity as a factor in ethnocentrism** . *Journal of Abnormal Psychology , 89* (3) .
134. Eysenck , H. J & Wilson , G. (1976) : ***Know Your Own Personality*** . London : Apelican Book .
135. Fransella , fay , (1982) : **Psychology for occupational Groups journal of the British psychological Society** , MC . Millan publishing co . Inc . London .
136. Goldstein , K. N. & Blackman , S. (1978) : " **Cognitive Style Five Approach of Research** " , Jhon Wiley & Sons , Inc , N.Y.
137. Hains , A. A. & Szygkowski . (1990) : **A cognitive stress - Reduction Intervention program for Adolescents** , Journal of Counseling Psychology .
138. Higgings , R. E. (1983) : **Development and management of counseling programs and guidance services Macmillan Company** .
139. Lannoti , (2005) : **cognitive style achievement and ethnicity** , A study In higher education humanities and social sciences .
140. Murray , (1970) : **Counseling Program** , mac Grow hill Printing house , 2nded .
141. Ondrark , , D.A. (1976) : **Tim - Servis of dogmatism norms Among Collage Student** , Journal of Applied Social Psychology , V.6 . NO.2 .
142. Onoda , (1984) : **Personality Characteris and Attitudes , Towards Achievement among main Land high Achieveing and Undder achieving** . Journal of Educatinal Psychology .
143. Petrovsky , A. V. & Yaroshevsky , M.G. (1985) : **A Concise Psychological Dictionary** , Progress publishers , Moscow .
144. Ricky , W. (1993) : **Giffted management Houghtoin miffin company** , Boston , V. 14th. Ed .
145. Rogers Corl , (1971) : **Facilitating Encounter Groups Amerciaon** , Journal of Nursing , Vol , 71 , 275 .

146. Rokeach , M. (1948) : **Generalized Mental Rigidy as Factor in Ethno Centrism** , Journal of Abnormal Social Psychology . NO. (43) .
147. Rokeach , M (1973) : **The Nature of Human Values** , New York , Adivision of Mac Millan publishingco , Inc.
148. Shaw , Mc. (1977) : **The Development of count Program priorties and protess** . , Ionalism of the personal & Guidmence , vol,55 , No.6 , p.340 .
149. Stuessy , M. & Carol , L. (1985) : **Acausal for the Development of Scientific Reasoning in Adolescents** . Reports -Research Technical . No (58) , U.S.A. Ohio .
150. Switizy , Harry , N. (1995) : **In dividual Differences in Personality and Motivational Systemsin persons with Mental Retardation Convention of council for Exceptional Children** , U,S,A .
151. Vander Zanden , J. (1989) : **Human Development** , (4th , ed) , Alfred A. Knopf Inc , New York .
152. Warren , , Kellir , (2003) : **Social Skills** , University of Cincinnati , http://www.psc.uc.edu .
153. White , , Ralphlc , (1951) : **Value – Analysis** , The nature and use of the method , New Jersey .
154. Willman , L. (1979) : " **The Psychology of Individual and Group Differences** " San Francisco , Freeman & Company .
155. Zeller , R. A. and carmines , EG (1980) : **Measurement in the social sciences** , London , Cambridge university .

المصادر المعتمدة من الانترنت :

156. WWW.al.Mostfa.com .
157. WWW.Tootshamy.com.

ملحق (2)

جامعـــــــة ديالـــــــى
كلية التربية للعلوم الإنسانية
قسم العلوم التربوية والنفسية
الدراسات العليا / الماجستير

م / استبانة استطلاعية

المرشدة التربوية : ..... الفاضلة

تحية طيبة ...

تروم الباحثة القيام بدراسة تهدف إلى خفض التصلب في التفكير لدى الطالبات والذي يقصد به (عجز الإنسان عن التوافق مع المواقف الجديدة والانغلاق على الخبرة ومقاومة التغيير) . وتحتاج الدراسة بناء برنامج إرشادي معرفي ، ويعرف البرنامج الإرشادي بأنه (برنامج منظم يغلب عليه صفة التخطيط بشكل أساس ، ويتكون من مجموعة من الخدمات الإرشادية المباشرة وغير المباشرة لتحقيق النمو السوي الاجتماعي والمهني) .

ونظراً لما هو معروف عنكن من خبرة واحتكاك مباشر بالطالبات ولما لآرائكن السديدة من أثر في إنضاج البحث .

يرجى الإجابة عن السؤالين الآتيين :

س1/ من خلال الخبرة والمعايشة للطالبات هل تعتقدين بوجود حالات تصلب في التفكير لدى طالبات المرحلة الإعدادية ؟

نعم ☐ لا ☐

س2/ هل لديك خبرة في تطبيق البرامج الإرشادية والأساليب المناسبة لكل برنامج ؟

نعم ☐ لا ☐

مع جزيل الشكر والتقدير ...

طالبة الماجستير

قادسية محمد حسين

ملحق (3)

أسماء السادة الخبراء مرتبة حسب الحروف الهجائية ودرجاتهم العلمية

ت	اسم الخبير واللقب العلمي	مكان العمل	التخصص	أ	ب
1	أ.د.إحسان عليوي الدليمي	جامعة بغداد / كلية التربية – ابن الهيثم	قياس وتقويم	*	
2	أ.د.بثينة منصور الحلو	جامعة بغداد / كلية الآداب	إرشاد تربوي	*	*
3	أ.د.حسن علي سيد الدراجي	جامعة بغداد / كلية التربية – ابن رشد	إرشاد تربوي		*
4	أ.د.خليل رسول إبراهيم	جامعة بغداد / كلية الآداب		*	
5	أ.د.سامي مهدي العزاوي	جامعة ديالى / مركز الطفولة والأمومة	إرشاد تربوي	*	*
6	أ.د.صالح مهدي صالح	الجامعة المستنصرية / كلية التربية	إرشاد تربوي	*	*
7	أ.د.عدنان محمود عباس	جامعة ديالى / كلية التربية للعلوم الإنسانية	إرشاد تربوي	*	*
8	أ.د.ليث كريم حمد	جامعة ديالى / كلية التربية الأساسية	إرشاد تربوي	*	*
9	أ.د.محمود كاظم محمود التميمي	الجامعة المستنصرية / كلية التربية	إرشاد تربوي		*
10	أ.د.نادية شعبان مصطفى	الجامعة المستنصرية / كلية التربية	إرشاد تربوي	*	*
11	أ.د.وهيب مجيد الكبيسي	جامعة بغداد / كلية الآداب	علم نفس التربوي	*	
12	أ.د.يحيى داود الجنابي	الجامعة المستنصرية / كلية التربية	علم نفس التربوي		*

13	أ.م.د.سناء مجول	الجامعة المستنصرية / كلية التربية	قياس وتقويم	*	
14	أ.م.د.مظهر عبد الكريم	جامعة ديالى / كلية التربية للعلوم الإنسانية	علم نفس التربوي	*	
15	أ.م.د.هيثم أحمد علي	جامعة ديالى / كلية التربية للعلوم الإنسانية	علم النفس	*	*

أ- أسماء السادة الخبراء في صلاحية مقياس التصلب الفكري .

ب- أسماء السادة الخبراء في صلاحية البرنامج الإرشادي .

ملحق (4)

جامعـــــــة ديالـــــــى
كلية التربية للعلوم الإنسانية
قسم العلوم التربوية والنفسية
الدراسات العليا / الماجستير

م / استمارة معلومات أولية لإجراء التكافؤ بين مجموعتين

عزيزتي الطالبة :

ترجو الباحثة تعاونك في الإجابة عن هذه الاستمارة وستكون المعلومات محددة ولإغراض البحث العلمي فقط .

1. الاسم :
2. العمر :
3. الصف :
4. التحصيل الدراسي للأب : ابتدائي ثانوي جامعي
5. التحصيل الدراسي للأم : ابتدائي ثانوي جامعي

مع فائق الشكر والاحترام ...

طالبة الماجستير
قادسية محمد حسين

ملحق (5)

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعـــــــة ديالـــــــى
كلية التربية للعلوم الإنسانية
قسم العلوم التربوية والنفسية
الدراسات العليا / الماجستير
تخصـص / إرشـاد تربـوي

م / استبانة آراء الخبراء في صلاحية فقرات مقياس التصلب الفكري بصيغته الأولية

حضرة الأستاذ الفاضل ..... المحترم

تحية طيبة ...

تروم الباحثة إلى إجراء دراستها الموسومة بـ ((**أثر برنامج إرشادي معرفي في خفض التصلب في التفكير لدى طالبات المرحلة الإعدادية**)) . وبعد اطلاع الباحثة على الدراسات السابقة والأدبيات ، فقد قامت الباحثة بتبني مقياس (الازيرجاوي 2007) للتصلب الفكري ، وتبنت الباحثة تعريفه للتصلب الفكري وهو (تمسك الشخص بأفكاره دون خضوعها للبرهان والمنطق وعدم تعديلها إذا تطلب الموقف الجديد ذلك ومعارضته للأفكار الجديدة) . ويحتوي المقياس على (33) فقرة وثلاث إجابات افتراضية لكل موقف من المواقف ، فالبديل (ا) يقيس التصلب بدرجة عالية وله (ثلاث درجات) ، والبديل (ب) يقيس التصلب بدرجة متوسطة وله (درجتان) ، والبديل (ج) لا يقيس التصلب وله (درجة واحدة) .

ونظراً لما تتمتعون من خبرة في هذا المجال تود الباحثة إبداء رأيكم السديد في تحديد صلاحية الفقرات وإجراء التعديل المناسب إذا تطلب ذلك .

مع فائق الشكر والاحترام ...

إشراف
أ.د.سالم نوري صادق

الباحثة
قادسية محمد حسين

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديل
1	– يوضح لي الآخرين أن هناك أخطاء في أفكاري فاني : أ– أصر على بقائها لأني اعتقد بصحتها . ب– أحاول تعديل بعضها . ج– أعمل على تغييرها بما يلائم الموقف .			
2	– إذا اعتذر صديق لي عن سوء تصرفه : أ– أرفض اعتذاره مسبقاً . ب– أعاتبه ثم اقبل اعتذاره . ج– اقبل اعتذاره دون التحري عن أسباب الإساءة .			
3	– عندما لا تثمر طريقتي في عمل ما عن نتائج جيدة فإني : أ– أكررها أكثر من مرة عسى أن تنجح . ب– أبحث عن نقاط الضعف في طريقتي وأعالجها . ج– أبحث عن بدائل جديدة .			
4	– في إثناء مشاهدتي لبعض الأفراد الذين يخالفوني الرأي فإنني : أ– امتعض من رؤيتهم . ب– أتجاهلهم . ج– أرحب بهم .			
5	– عندما أكون ضمن حلقة نقاشية فأنني : أ– ارفض أي مناقشة تتعارض مع أفكاري . ب– استمع لأفكار الآخرين دون أن أغير أفكاري . ج– أتقبل أفكار الآخرين المدعومة بالبراهين .			
6	– اعتقد أن الحلول التي اطرحها لحل المشكلة ما ، هي : أ– الحلول الوحيدة لتلك المشكلة . ب– لها أهمية قصوى في حل تلك المشكلة .			

	ج- ممكن أن تكون واحدة من مجموعة حلول لحل المشكلة .			
7	- عندما يوجه إلي النقد فإنني : أ- امتعض وارفضه بشدة . ب- انزعج أحياناً . ج- أتقبل النقد برحابة صدر .			
8	- إن الأفكار التي تتسم بالتنوع والتغيير من عادتي أن : أ- ابتعد عنها . ب- اطلع عليها بحذر شديد . ج- أقبل عليها وأجربها .			
9	- باعتقادي أن الطبيعة البشرية : أ- ثابتة لا تتغير بتغير الظروف . ب- قابلة للتغيير في بعض الجوانب المحدودة . ج- قابلة للتغير بتغير الظروف .			
10	- فيما يتعلق بالأفكار الجديدة ، أرى من الأسلم أن : أ- ارفضها لأني لم اعتد عليها . ب- اطلع عليها فقط . ج- أتقبلها من غير مناقشة .			
11	- أفضل أن أكون في معاملتي مع الآخرين : أ- صلباً صعب المراس . ب- عنيداً في بعض الأحيان . ج- متساهلاً في اغلب الأحيان .			
12	- إذا فشلت في تنفيذ خطة ما فاني من الأفضل أن : أ- أحاول تنفيذ الخطة في وقت آخر . ب- أحاول معرفة سبب فشل تنفيذ الخطة . ج- استبدل الهدف بهدف أكثر ملائمة لإمكانياتي .			
13	- عندما تعرض علي مشكلة فاني قد :			

	أ- أحاول تجنبها كي لا اتعب ذهني . ب- أطلب من الآخرين حلها . ج- استمر بالتفكير في حلها .			
14	- عندما يحدث لي شجار مع إنسان جاهل فاني : أ- أصر على مجادلته حتى أسكته . ب- ألوح باستخدام القوة لإسكاته . ج- اعتذر له وانسحب .			
15	- عندما تقام حفلة بين الأصدقاء تتسم بالتنوع والغرابة فإني : أ- أنزوي بعيداً عنهم . ب- أسايرهم قليلاً ثم انسحب . ج- أعيش لحظاتي معهم .			
16	- عندما أكون رب عمل فإن القرارات التي اتخذها اعتمد فيها على : أ- نفسي فقط . ب- نفسي بعد استشارة الآخرين . ج- مبدأ التصويت .			
17	- عندما أكون ضمن أشخاص يختلفون معي في الأفكار : أ- أهم بالانصراف . ب- أبقى معهم لكن لا أشارك بالنقاش . ج- أبقى معهم وأناقشهم .			
18	- اعتقد إن اختلاف الآراء بين مجموعة أصدقاء هو : أ- مصدر ضعف . ب- مصدر توتر ومشاكل . ج- مصدر قوة .			
19	- إن الاطلاع على ثقافة الشعوب الأخرى هو : أ- الطريق لتفسخ أفكارنا وأخلاقنا .			

	ب- الطريق لمحو ثقافتنا . ج- الطريق المناسب لتقدمنا .			
20	- إثناء مشاهدتي لفلم إحداثه غامضة فإني : أ- أتضايق بعد مدة من مشاهدته . ب- أنظر إلى الجوانب الأخرى من الفلم . ج- استمر في متابعته ومحاولة فهم غموضه .			
21	- إذا كنت في منطقة لأهلها عادات وتقاليد تختلف كثيراً عن عاداتي وتقاليدي فمن الأفضل أن : أ- لا أسايرهم بعاداتهم وتقاليدهم . ب- أسايرهم لكن غير مقتنع . ج- انصهر معهم واندمج .			
22	- يعد جهاز الحاسوب من مستجدات العصر فإني أراه : أ- غير ضروري ويمكن الاستغناء عنه في أغلب الأحيان . ب- ضروري أحياناً . ج- ضروري في أغلب الأحيان .			
23	- إذا كانت طريقتي التي اتبعها في تحقيق أهدافي لا تنفع فإني : أ- أعيدها مرات كثيرة . ب- أجربها في وقت آخر . ج- أضع أهدافاً جديدة .			
24	- أحب أن يقول الآخرون عني : أ- إنني شخص يصعب التفاهم معه ولا يقتنع بسهولة . ب- إنني شخص من الصعب إقناعه في مواقف معينة . ج- إنني سهل التفاهم .			
25	- عندما اتخذ قراراً في حياتي فإنني : أ- لا الجأ إلى استشارة أحد واعتمد على نفسي .			

	ب- ألجا إلى الاستشارة بحسب طبيعة القرار الذي اتخذه . ج- ألجا إلى الاستشارة في أغلب الأحيان .			
26	- إن الذي يشغل تفكيري هو : أ- الماضي . ب- الحاضر . ج- المستقبل .			
27	- اعتقد أن المستقبل يحمل : أ- منعطفات وتعقيدات جديدة . ب- يضعف العادات والأعراف الاجتماعية . ج- يظهر مبتكرات جديدة لخدمة الإنسانية .			
28	- إن الدراسات التي يقوم بها العلماء والباحثين في مجال الموروثات الجينية تعد بنظري دراسات : أ- غير مفيدة تماماً . ب- مفيدة أحياناً . ج- مفيدة .			
29	- إذا كنت في منطقة لأهلها عادات وتقاليد تختلف كثيراً عن عاداتي وتقاليدي فمن الأفضل أن : أ- لا أسايرهم بعاداتهم وتقاليدهم . ب- أسايرهم لكن غير مقتنع . ج- انصهر معهم وأندمج .			
30	- يعد جهاز الحاسوب من مستجدات العصر فإني أراه : أ- غير ضروري ويمكن الاستغناء عنه في أغلب الأحيان . ب- ضروري أحياناً . ج- ضروري في أغلب الأحيان .			
31	- إذا كانت طريقتي التي اتبعها في تحقيق أهدافي لا تنفع فإني :			

	أ- أعيدها مرات كثيرة . ب- أجربها في وقت آخر . ج- أضع أهدافاً جديدة .			
32	- أحب أن يقول الآخرون عني : أ- إنني شخص يصعب التفاهم معه ولا يقتنع بسهولة . ب- إنني شخص من الصعب إقناعه في مواقف معينة . ج- إنني سهل التفاهم .			
33	- عندما اتخذ قراراً في حياتي فإنني : أ- لا الجأ إلى استشارة أحد واعتمد على نفسي . ب- الجأ إلى الاستشارة بحسب طبيعة القرار الذي اتخذه . ج- الجأ إلى الاستشارة في أغلب الأحيان .			

ملحق (8)

اختبار المصفوفات المتتابعة (لرافن)
تعليمات إجراء الاختبار وكيفية احتساب النتائج

أولاً – المستلزمات والإجراءات :

أ- إذا كان الاختبار لفرد واحد فإنه يحتاج إلى مكان هادئ وجلسة مريحة مع كراسي الاختبار وكراسة الإجابات ، وتعطى له تعليمات الاختبار مثلما سنوردها في تعليمات الاختبارات الجماعية .

ب- إذا كان الاختبار يجرى لمجموعة من الأشخاص ، فإننا نحتاج إلى مجموعة من كراسات المصفوفات المتتابعة وما يوازيها عدداً من استمارات الإجابات ، ويمكن استعمال الكراسات عدة مرات في فحوص قادمة شرط أن لا يكتب أو يؤشر عليها أي شيء ، ويحتاج كل شخص إلى قلم رصاص ، ويمكن تكبير حجم اللوحة بضع مرات على شاشة ليراها الجميع إذا اقتضى إلا إن حجم مجموعة الأشخاص يمكن التصرف به حسب ظروف ومكان الفحص ، لكن الأهم هو تهيئة المحل الهادئ والواسع ، بحيث يجلس كل فرد على مقعد مريح ويبعد عن زميله المجاور بمسافة مناسبة منعاً للنقل أو الغش ، وللسماح بمرور المشرف على الاختبار ومساعديه بينهم بسهولة وبدون ضجيج . ويسمح بوقت لا يقل عن ساعة لأداء الاختبار ، لأنه لا يعتمد عامل الوقت في الأحوال الاعتيادية .

ثانياً – الإرشادات والمتابعة :

أ- تعطى التعليمات نفسها إلى الشخص الواحد أو الجماعة .

ب- يواجه المشرف على الاختبار الجماعة بعد جلوسهم وتوزيع الكراسات والاستمارات عليهم . ثم يبدأ المشرف بإلقاء تعليماته وإرشاداته بعد أن يملئوا (أو يملأْ لهم) المعلومات الشخصية المطلوبة في استمارة الإجابة (كالعمر والجنس والمهنة ومحل الدراسة ... الخ) .

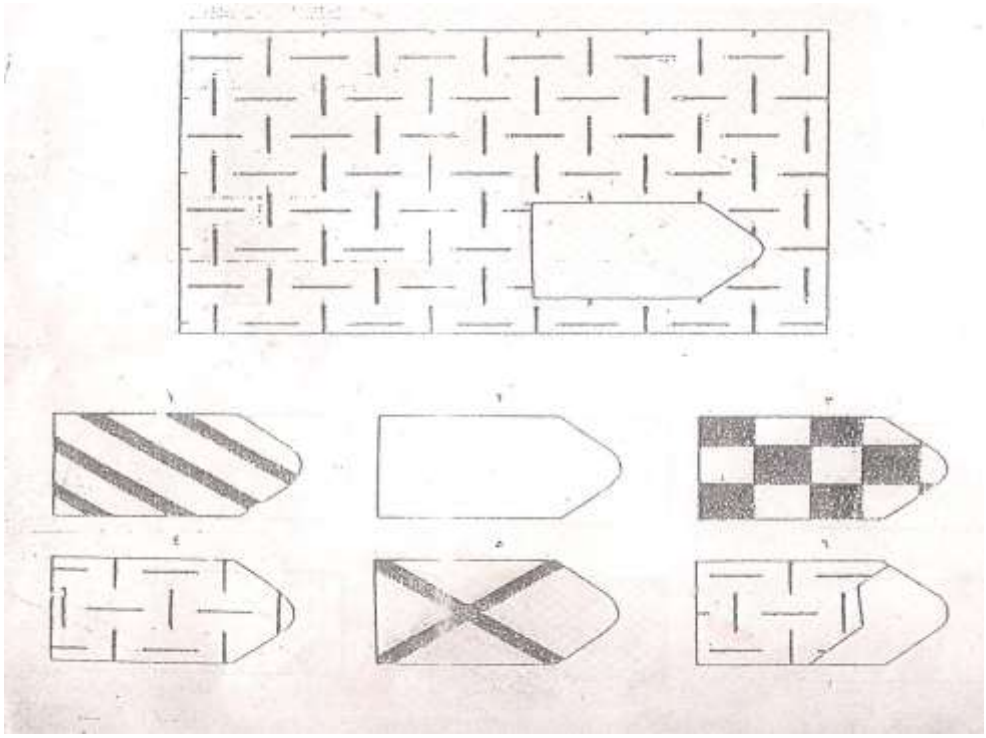
يبدأ المشرف بالصفحة الأولى من كراسة الاختبار (1-أ) إذ يبين لهم معنى الفحص وكيفية ترقيم الاختبار والإجابات – أي رقم الجزء المفقود الذي يجب أن يحتل الموقع الخالي من الشكل في لوحة الفحص لتلك الصفحة . ويشرح ذلك بلغة بسيطة وبتفصيل وتدرج بحيث يجعلهم يدركون أن

القطعة رقم (4) هو الاختبار المطلوب وذلك بوضع أصابعهم عليها وكأنهم في حصة درس في مدرسة ابتدائية ويطلب منهم حينئذ – وبعد قرار الإجابة – أن يكتبوا في استمارة الإجابة أمام الرقم (1– آ) الجواب رقم (4) باعتباره هو اختبارهم .

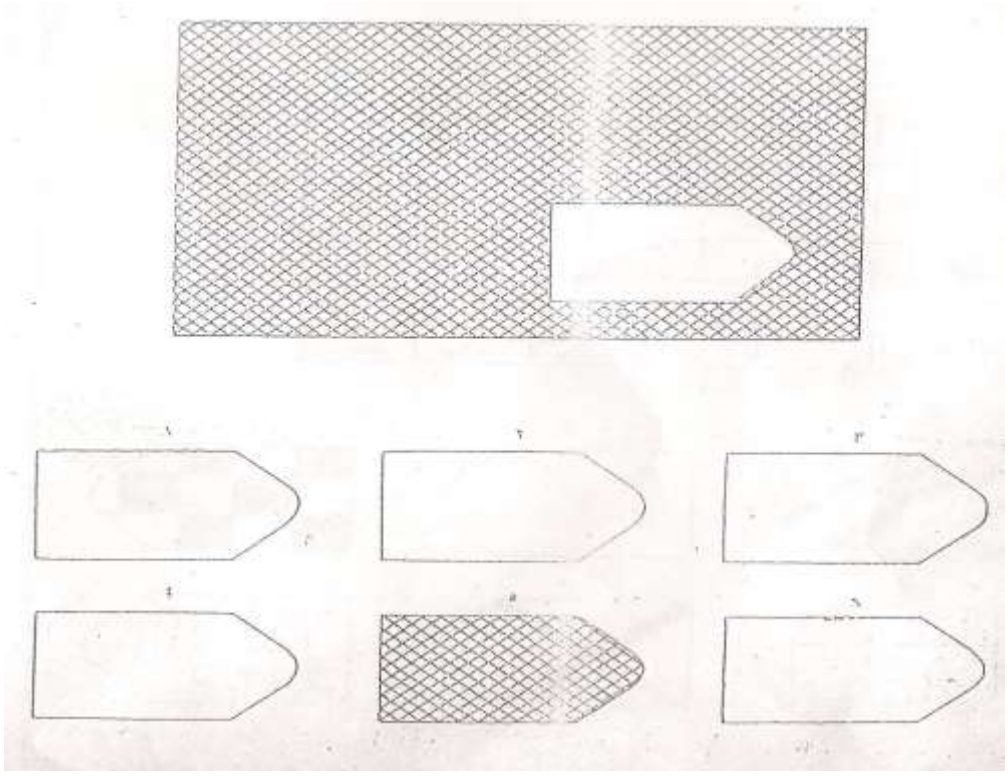
بعدئذ يقوم المشرف بشرح مغزى المصفوفات عموماً وهدفها وكيفية الإجابة على وفق الأسلوب النموذجي الأول ، وكيف يتجنب كل شخص لوحده وباختياره وتفكيره أن ينتخب المربع المفقود الذي يكمل المصفوفة وهي اللوحة في الجزء الأعلى من الصفحة ، وكيف يتدرج ويتابع حتى يصل إلى نهاية الاختبار . ويؤكد الفاحص على الحاضرين أن القضية لا تحتاج إلا إلى انتباه وتركيز ، وأن المعضلات الأخرى قد تكون بمثل سهولة المعضلات الأولى . ثم يؤكد عليهم أيضاً ضرورة التدرج في الإجابة بصورة نظامية وعدم ترك صفحة أو الرجوع إلى الوراء . وأن لديهم متسعاً من الوقت للإجابة عن كل المعضلات الستين لوحة بعد لوحة . عندئذٍ ، وحينما يراهم المشرف جاهزين ومتهيئين ينتقل إلى اللوحة الثانية (2–آ) ويطلب منهم الإجابة عنها على رسلهم . وبعد هنيهة مناسبة يخاطبهم بالقول أن المصفوفة المفقودة هي في القطعة رقم خمسة (5) مقابل تسلسل (2) في استمارة الإجابة في العمود (آ) . وهكذا يكون الفاحص قد أوضح للأشخاص (أو الفرد الواحد) أسلوب الإجابة .

المجموعة (أ)

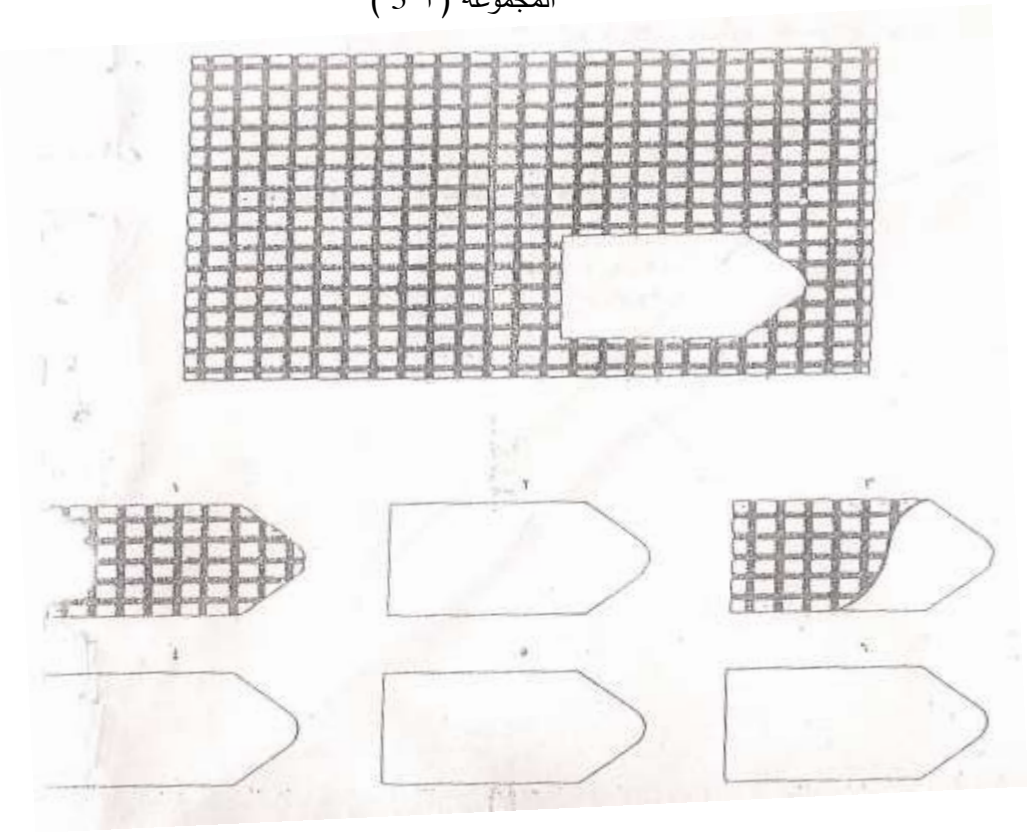
المجموعة (أ–1)



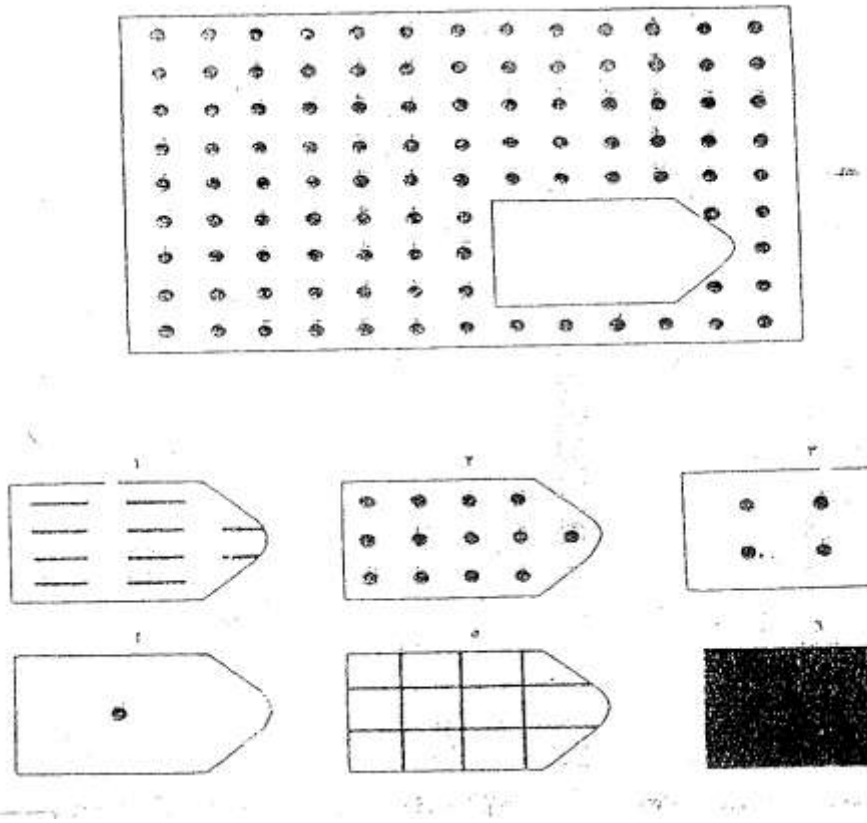
المجموعة (أ–2)



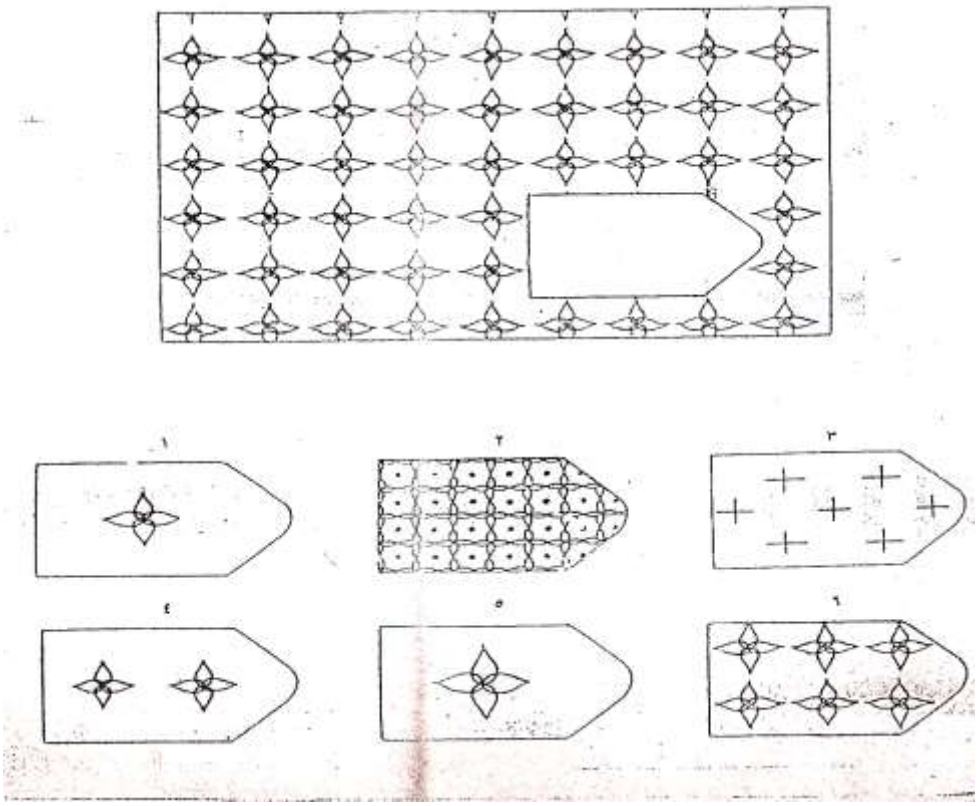
المجموعة (أ–3)



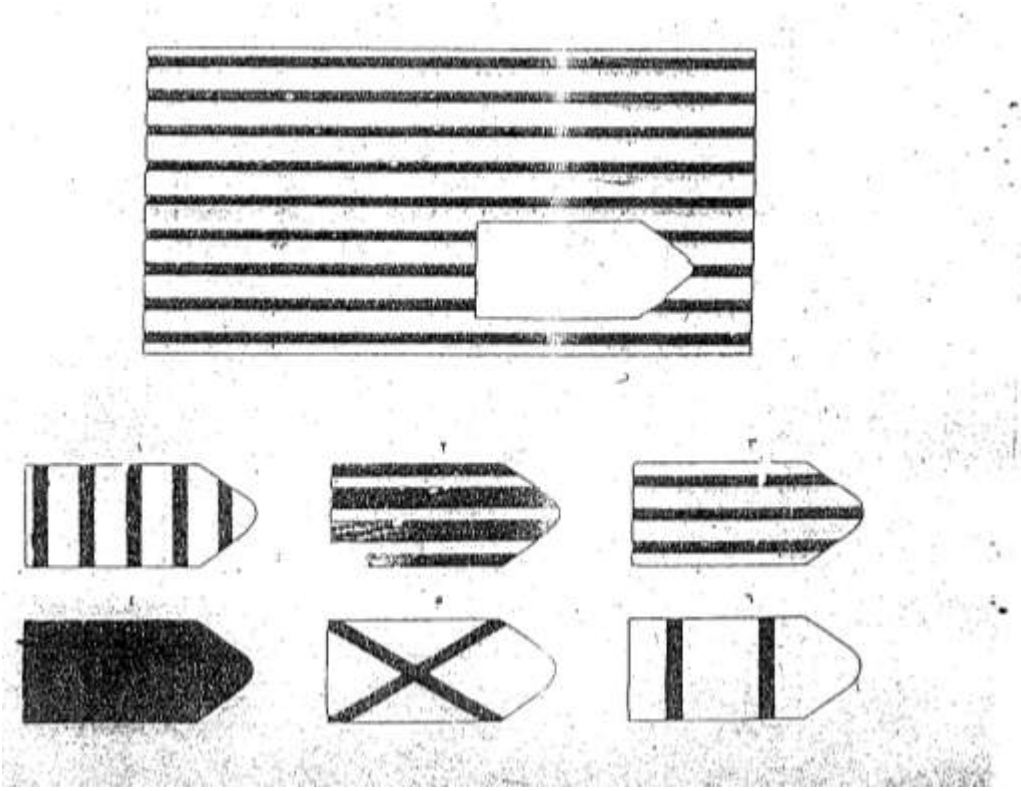
المجموعة (أ–4)



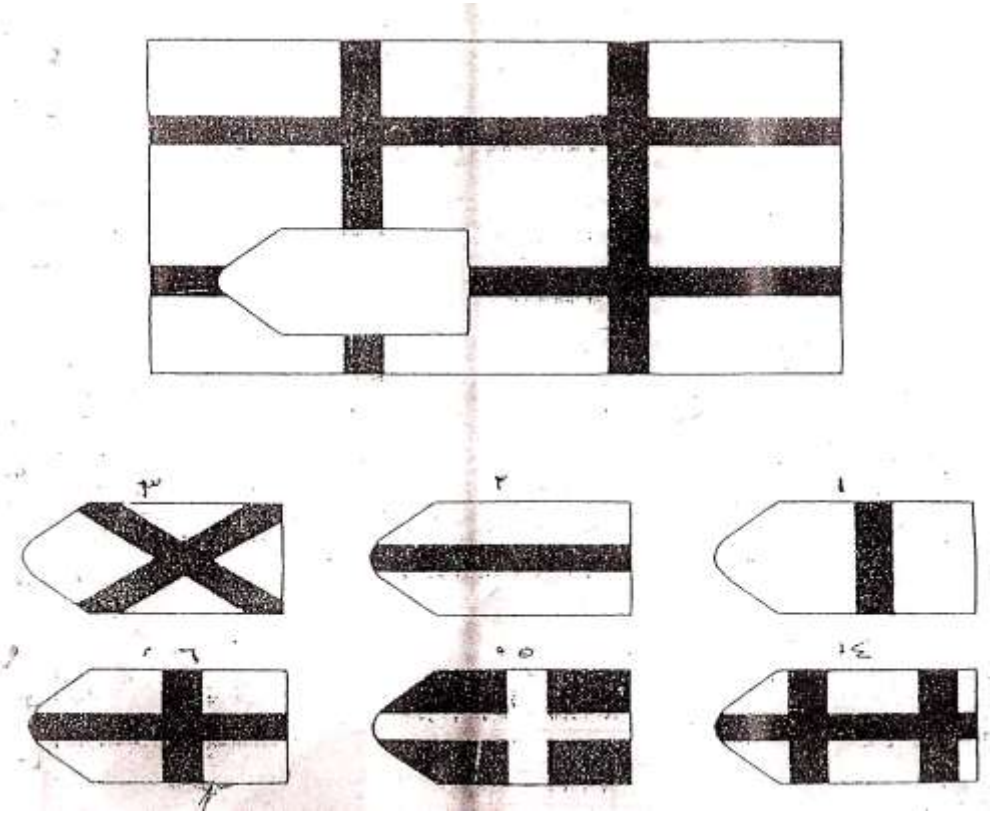
المجموعة (أ–5)



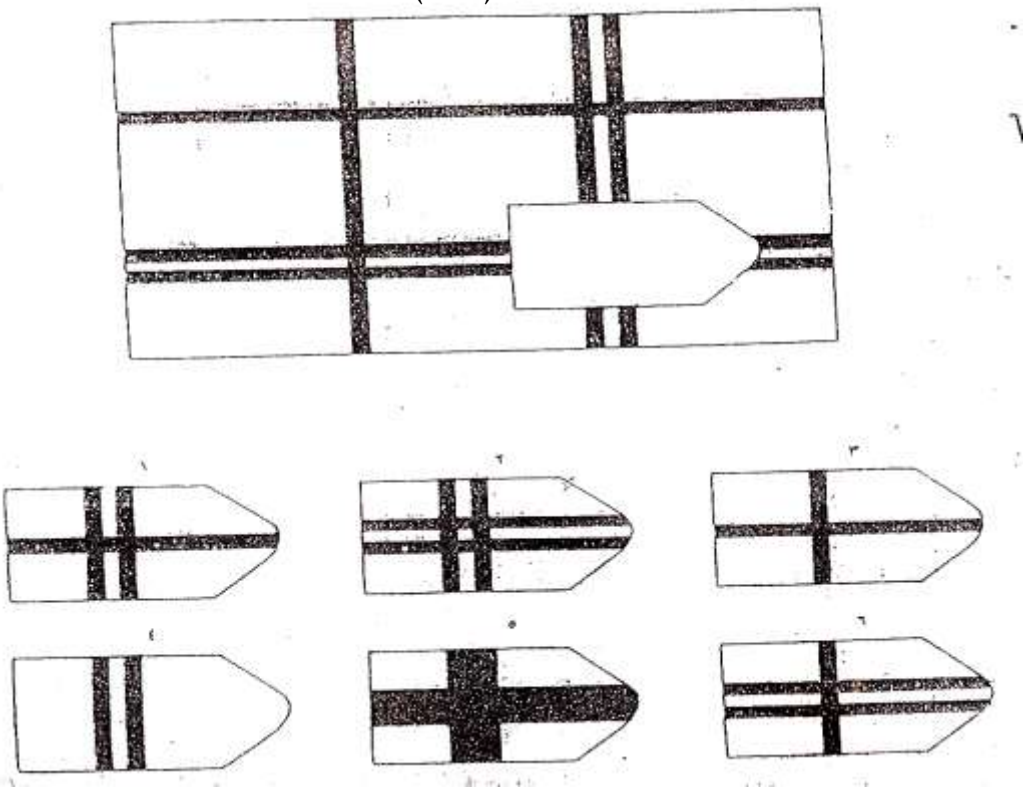
المجموعة (أ–6)



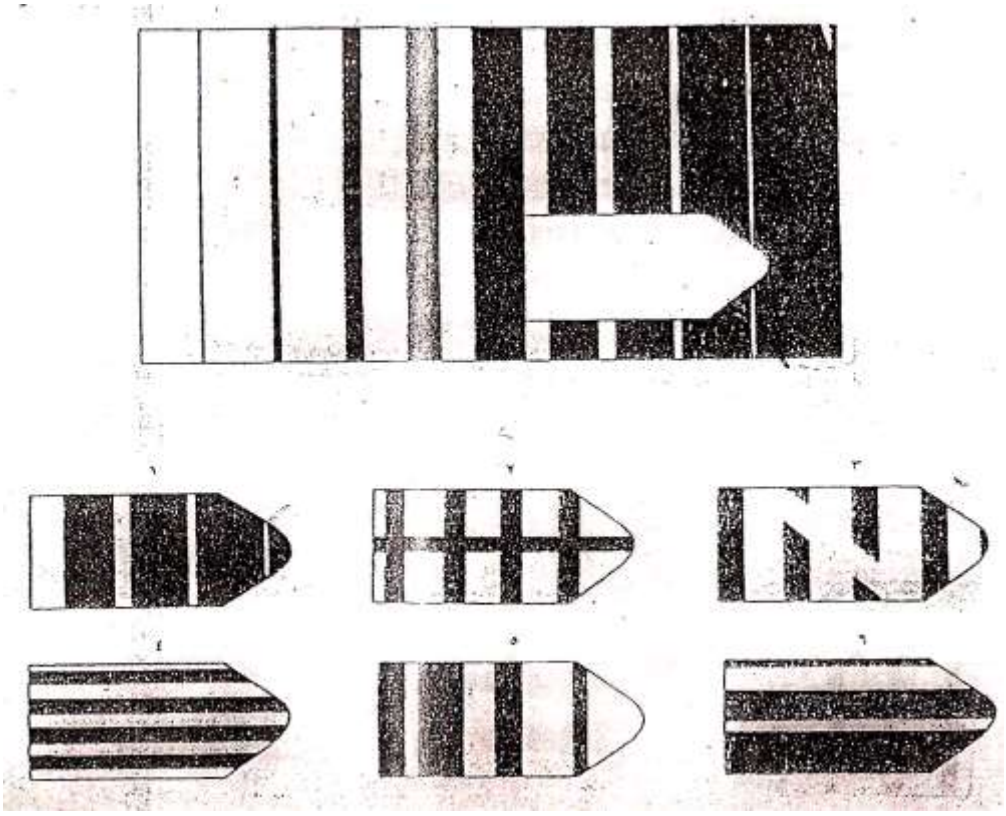
المجموعة (أ–7)



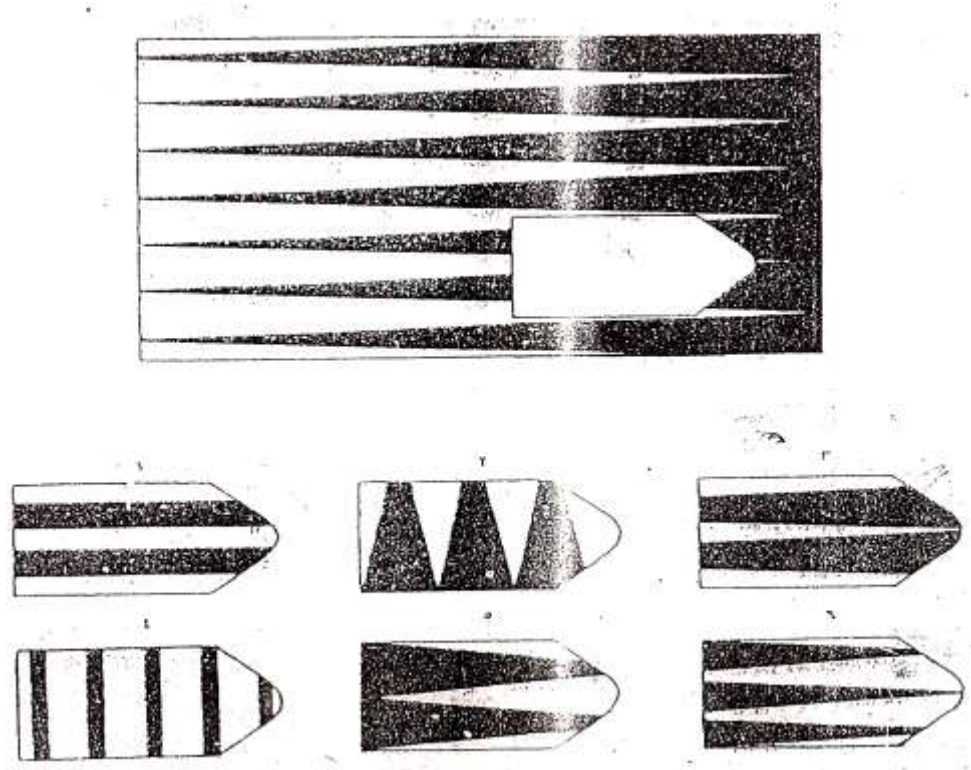
المجموعة (أ–8)



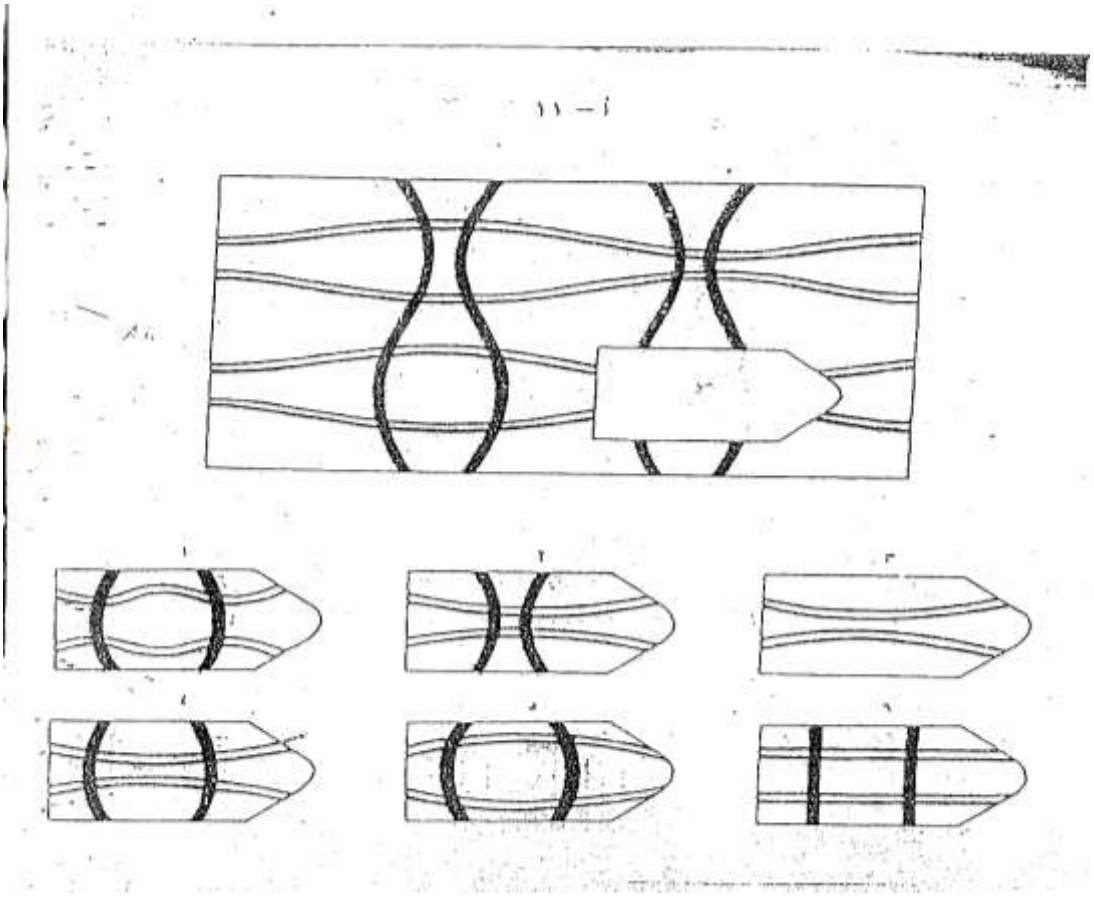
المجموعة (أ–9)



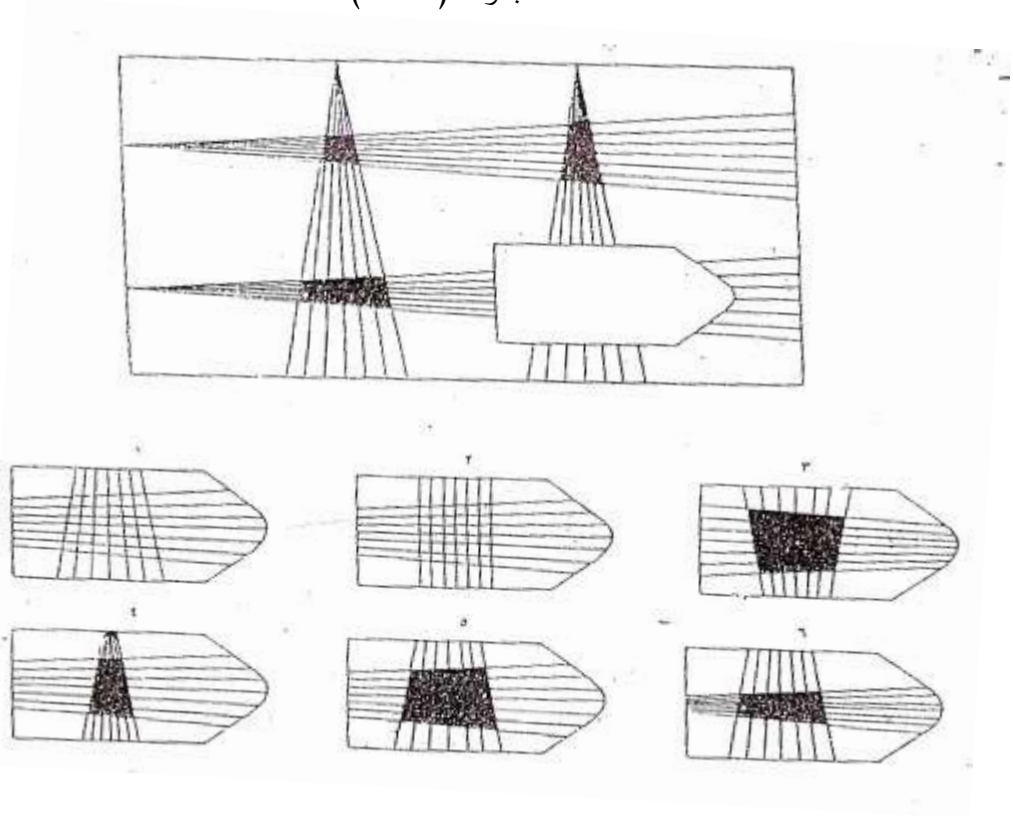
المجموعة (أ–10)



المجموعة (أ–11)

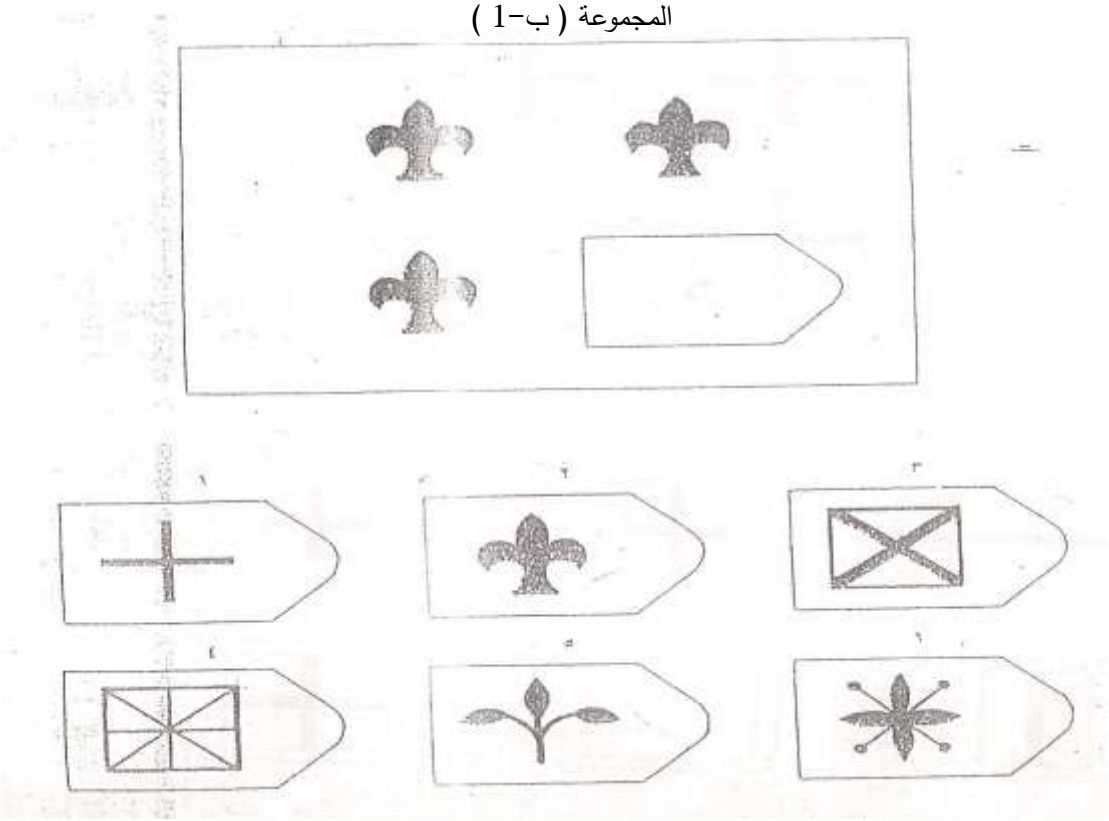


المجموعة (أ–12)

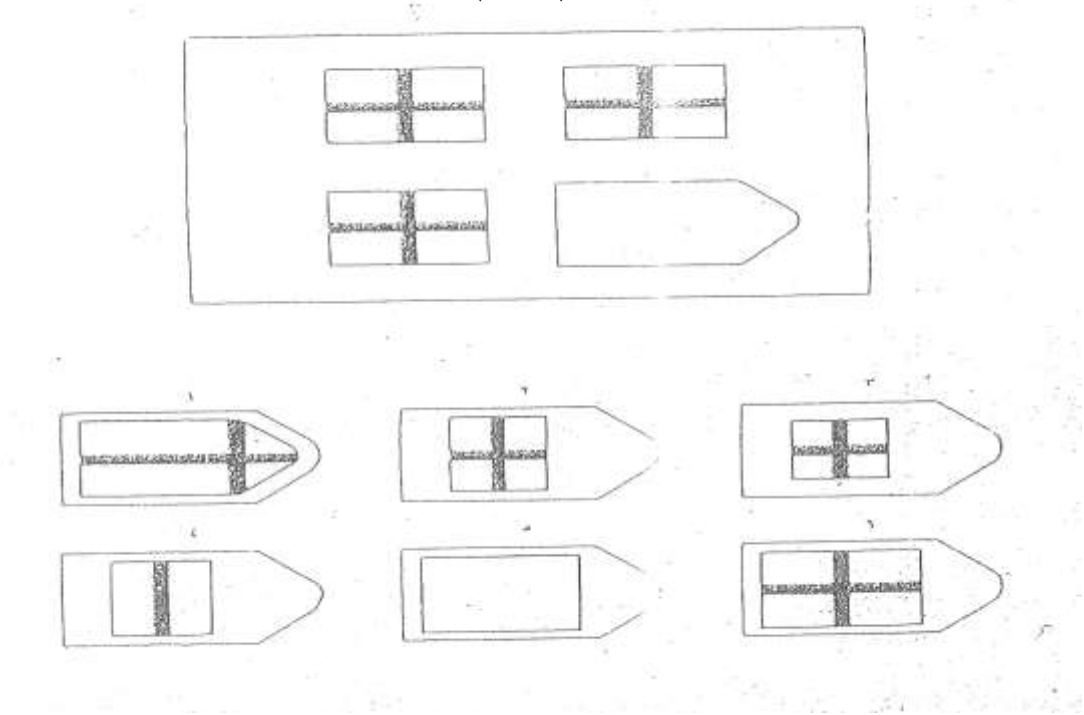


المجموعة (ب)

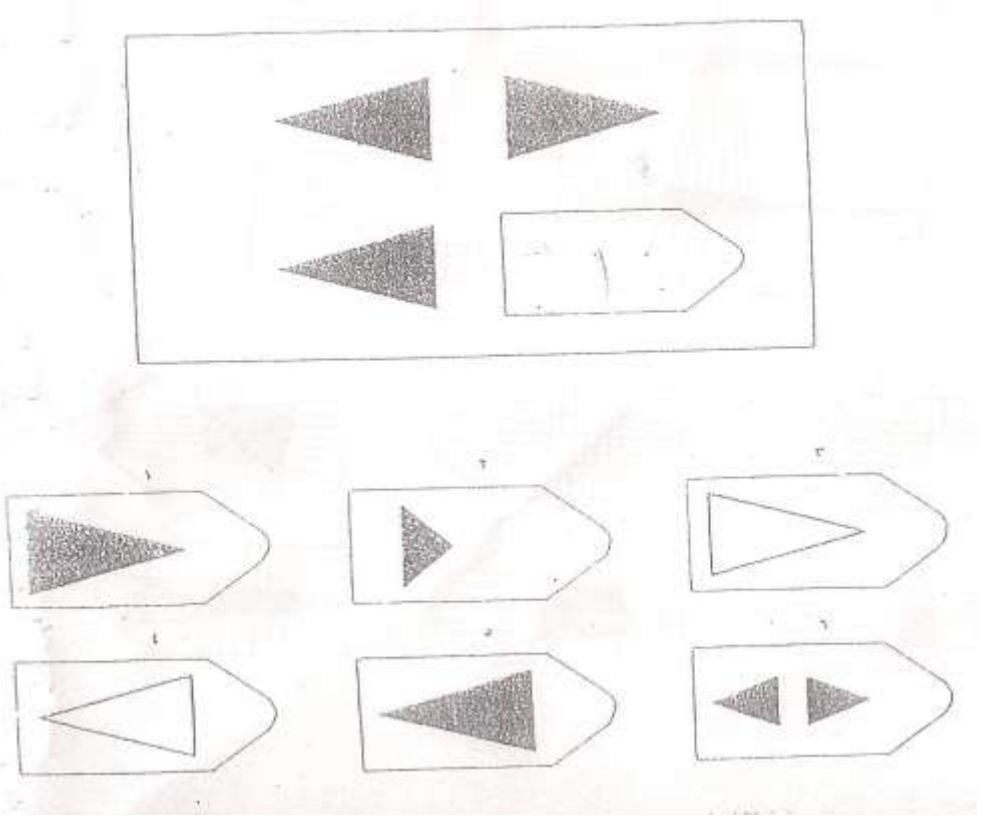
المجموعة (ب–1)



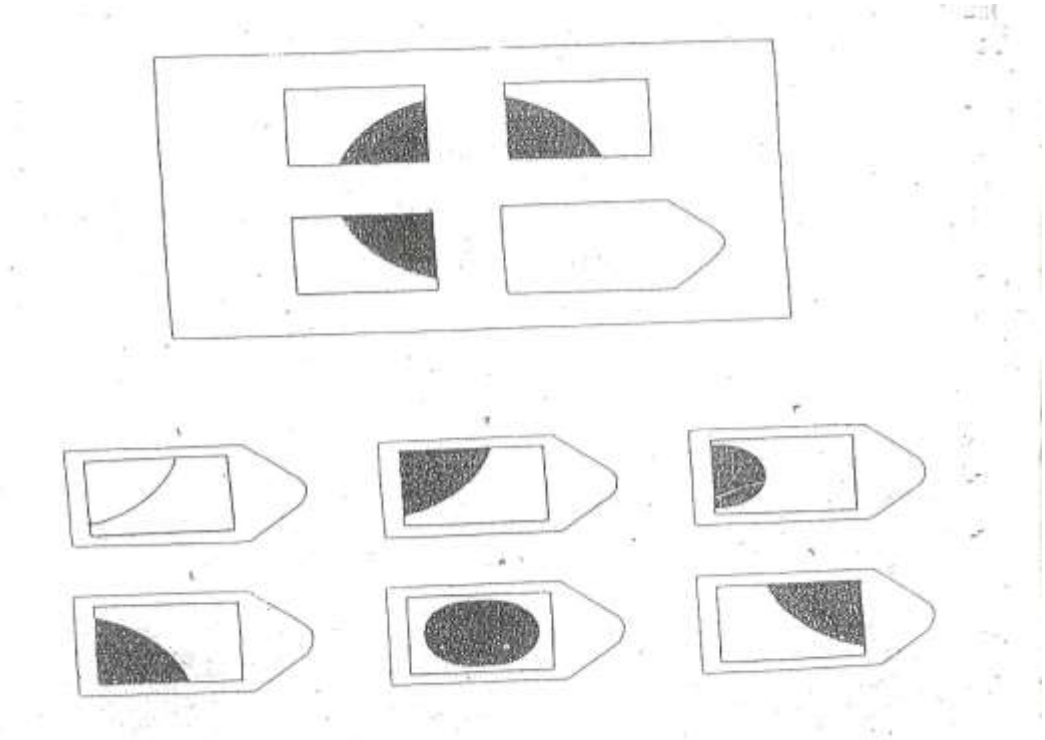
المجموعة (ب–2)



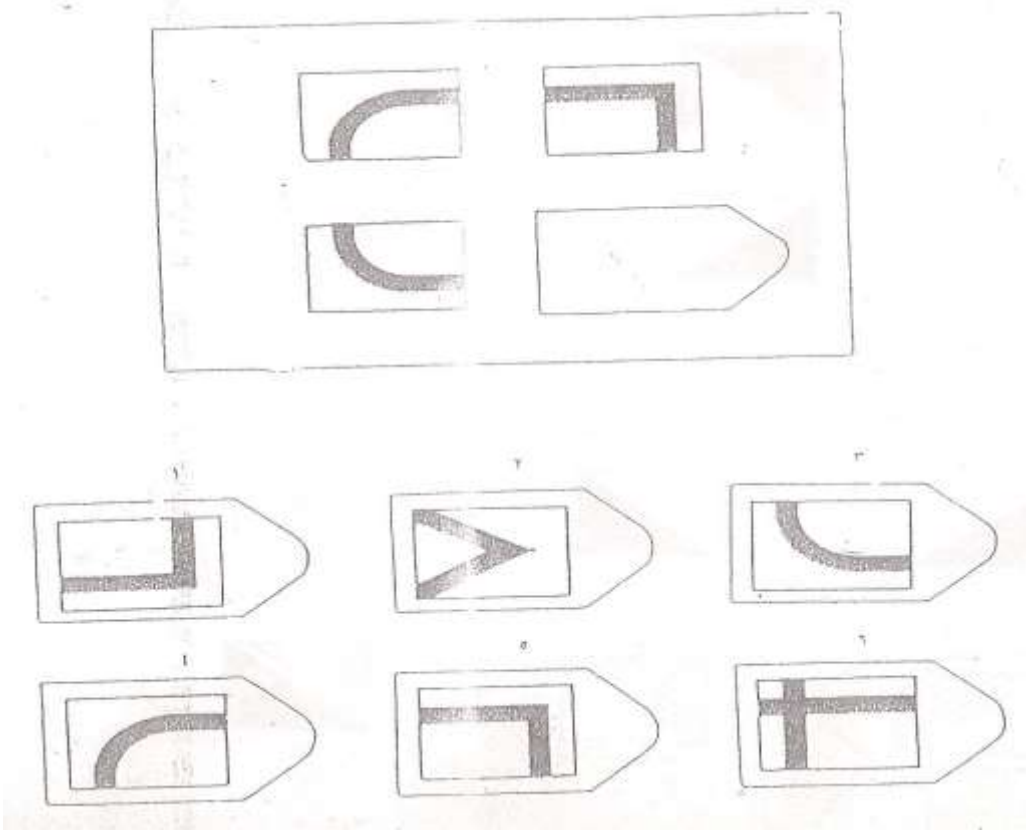
المجموعة (ب–3)



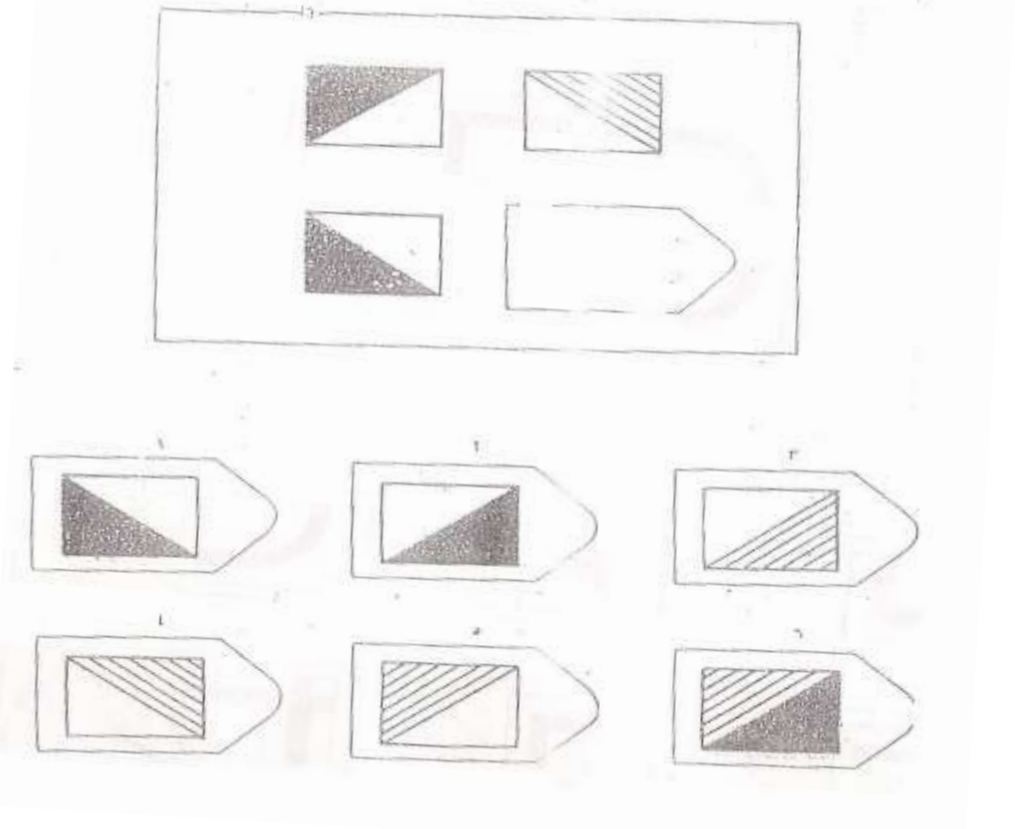
المجموعة (ب–4)



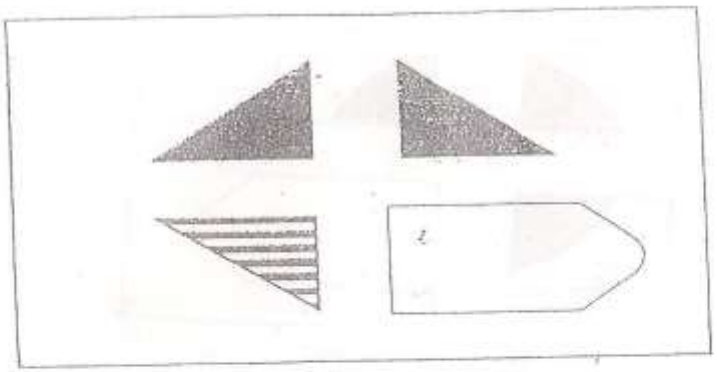
المجموعة (ب–5)

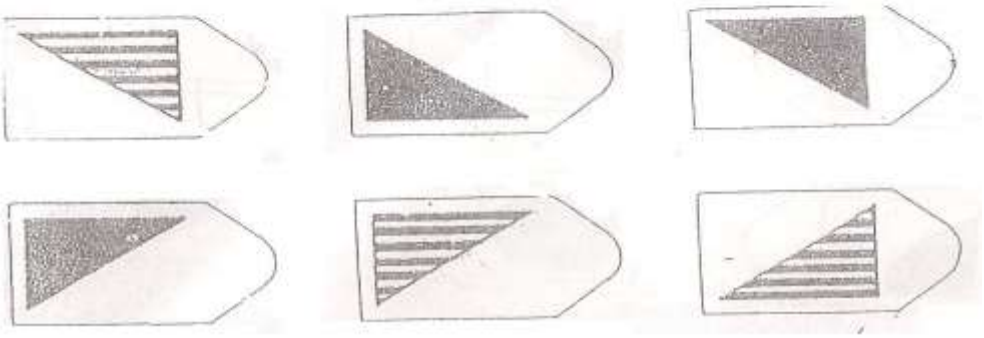


المجموعة (ب–6)

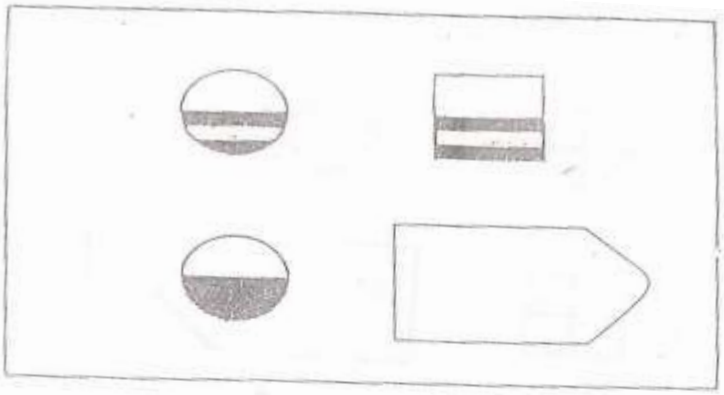


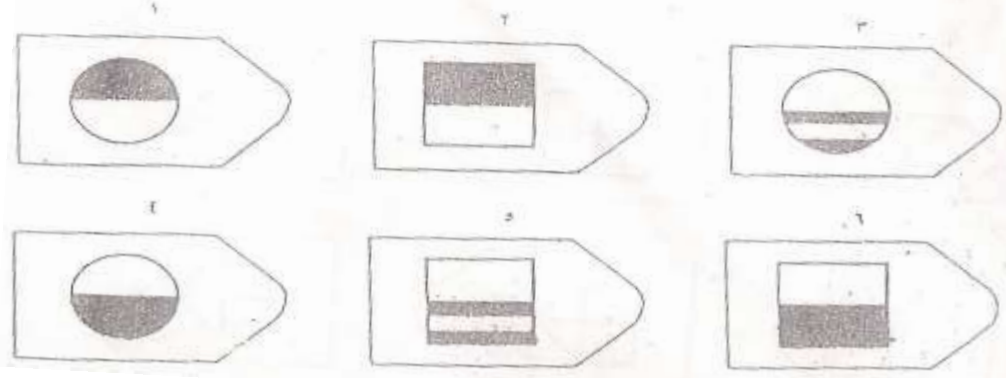
المجموعة (ب–7)



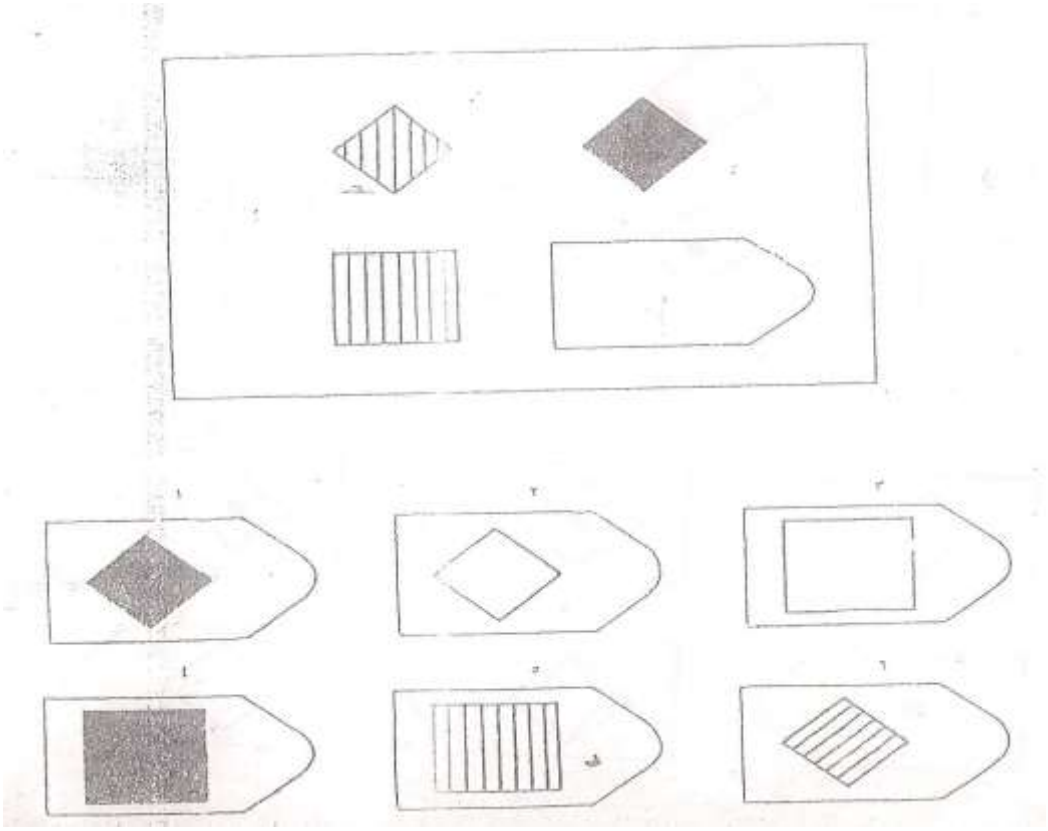


المجموعة (ب–8)

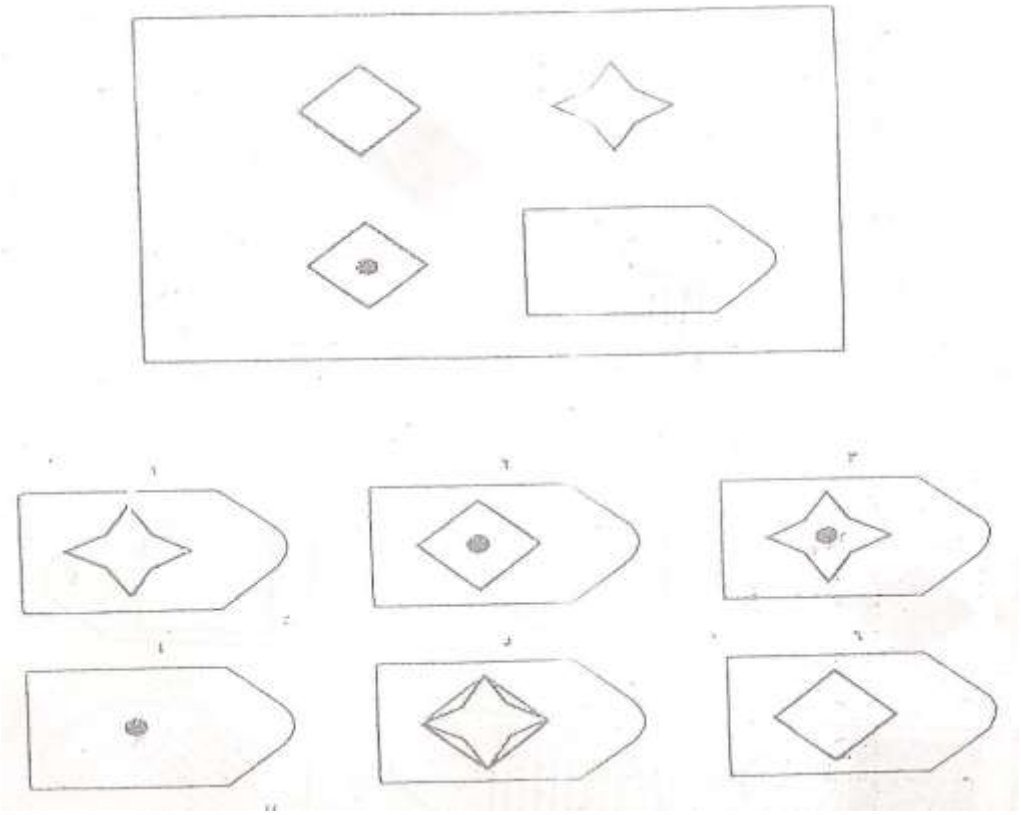




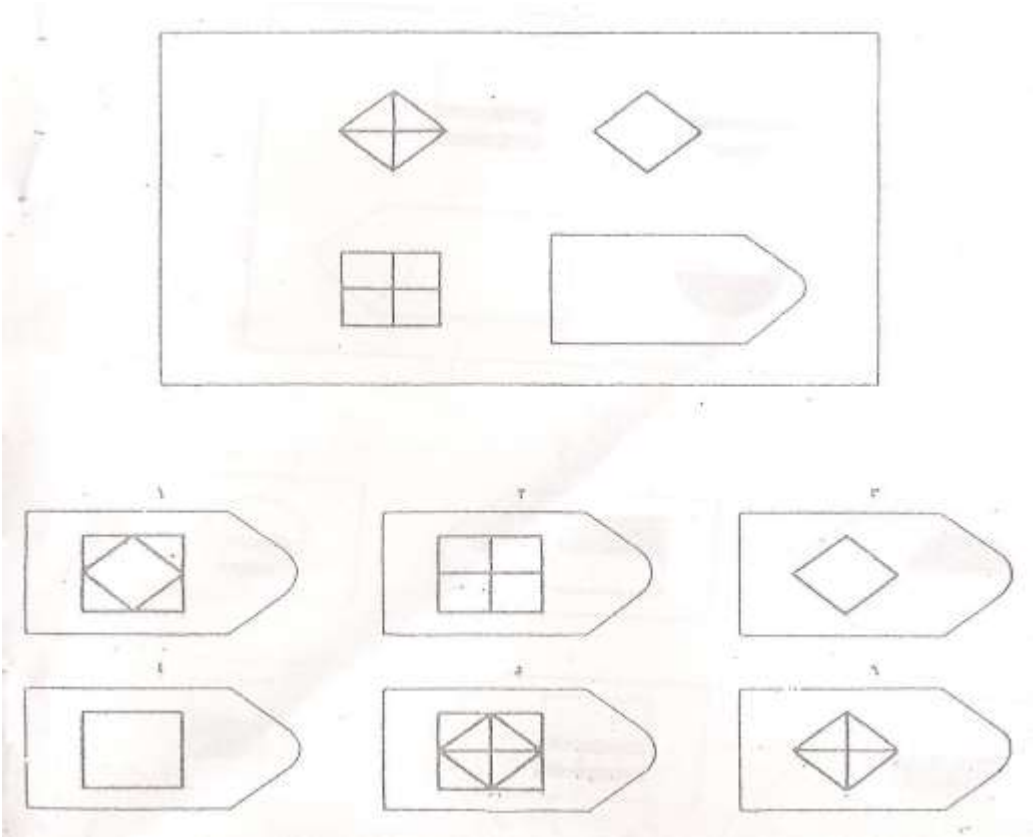
المجموعة (ب–9)



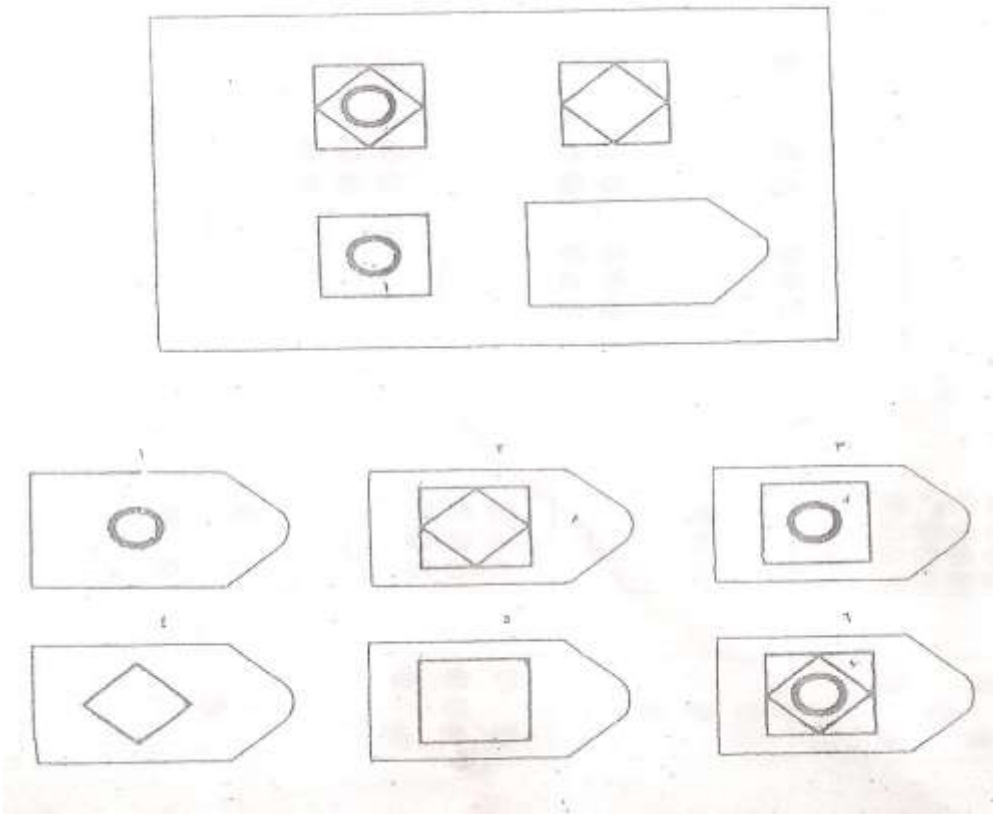
المجموعة (ب–10)



المجموعة (ب–11)

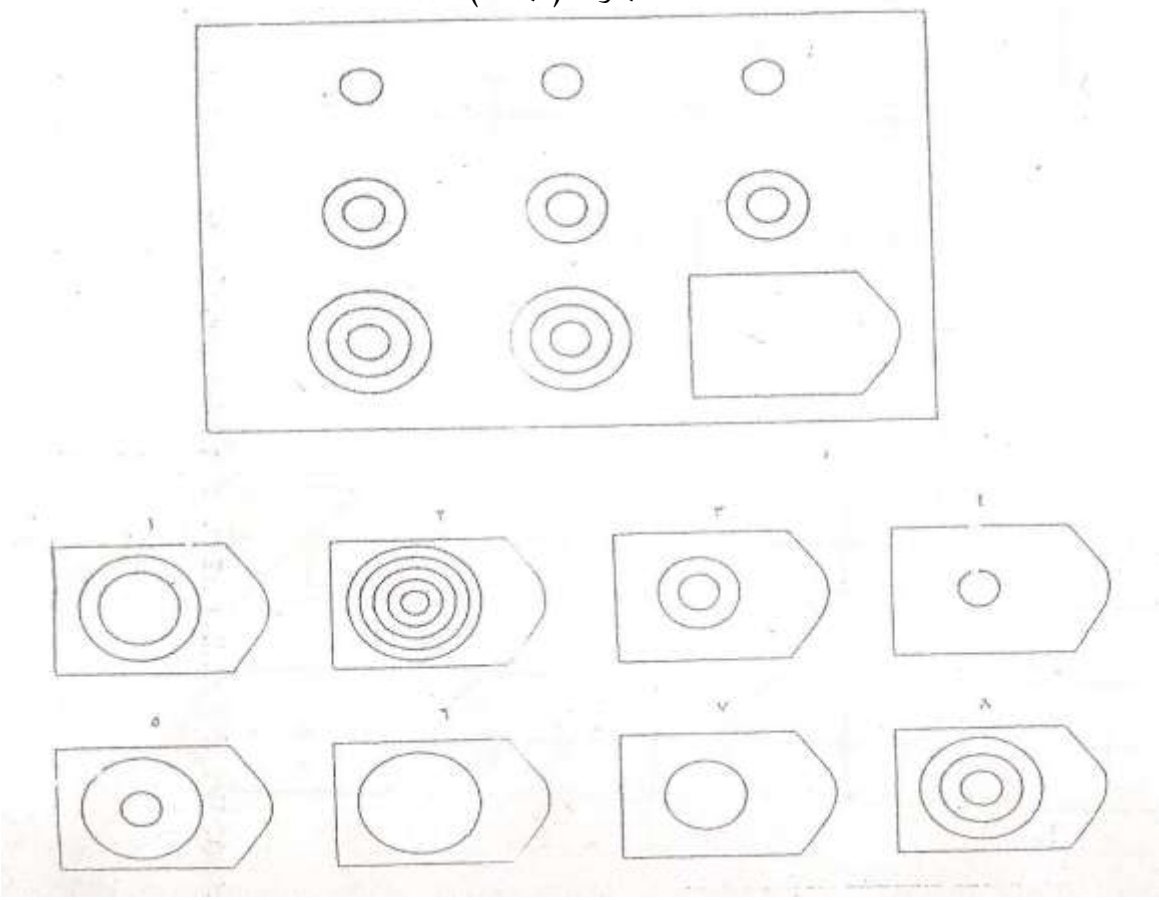


المجموعة (ب–12)

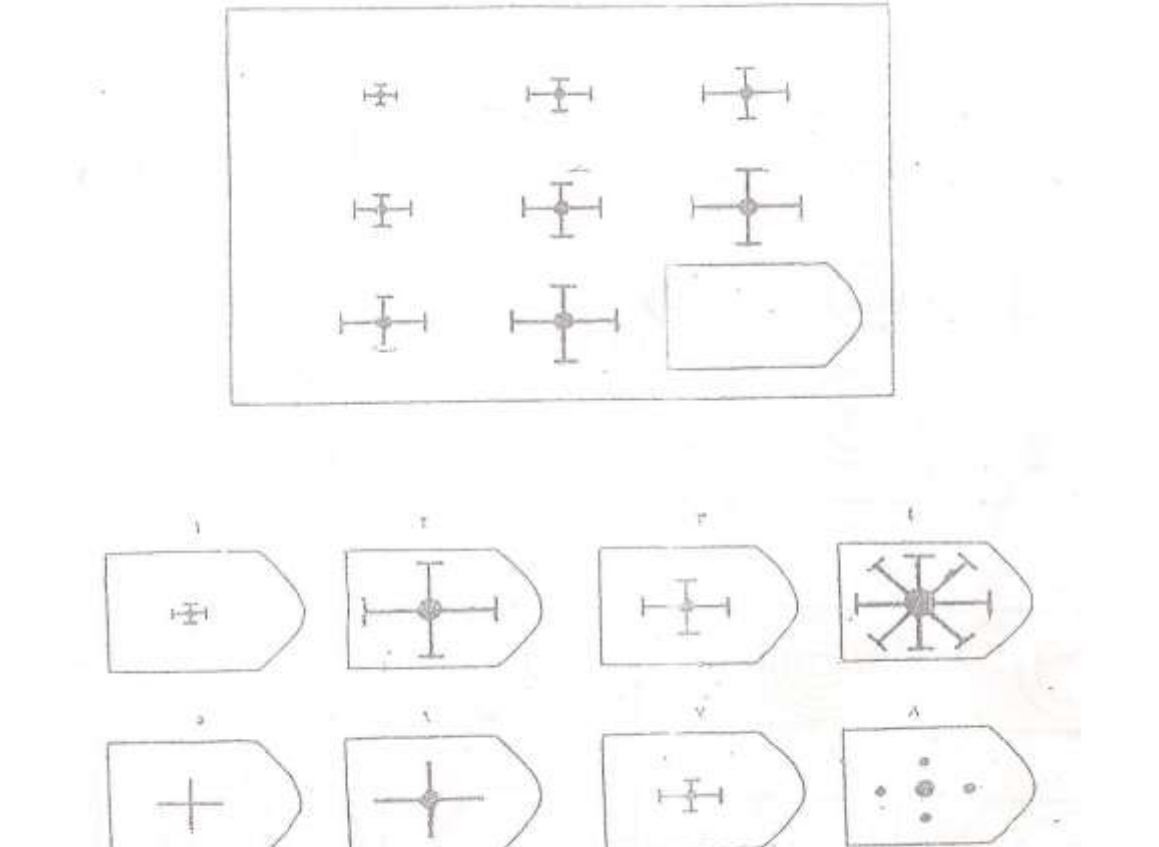


المجموعة (جـ)

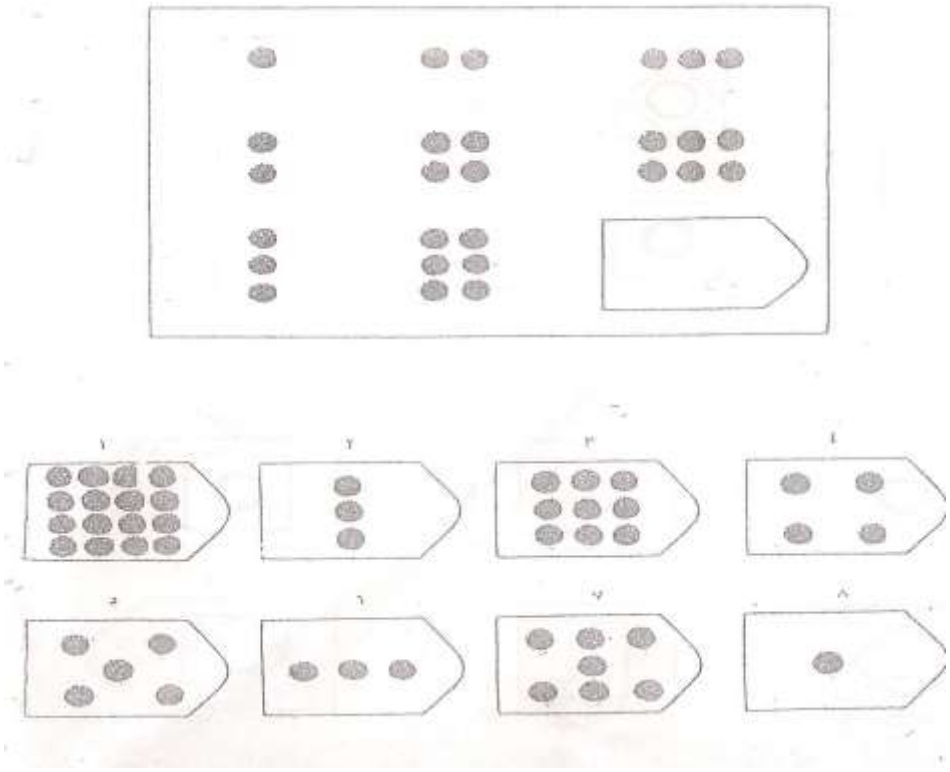
المجموعة (جـ-1)



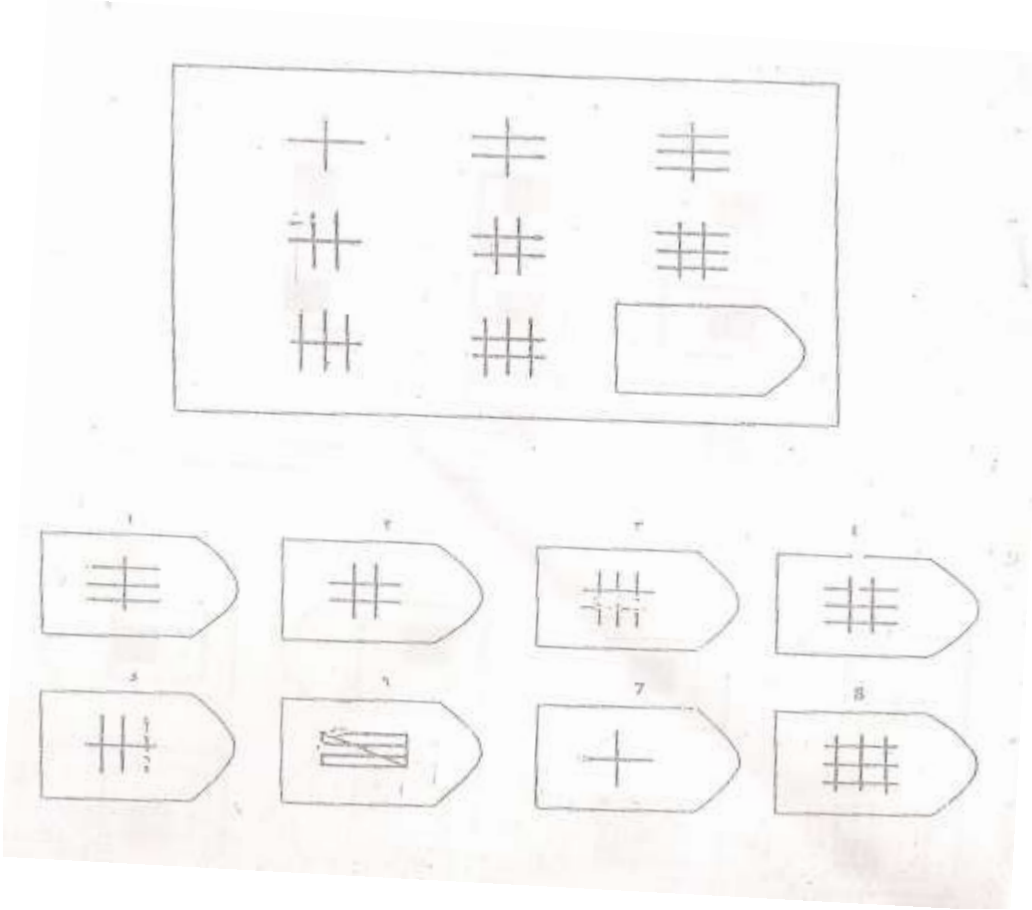
المجموعة (جـ-2)



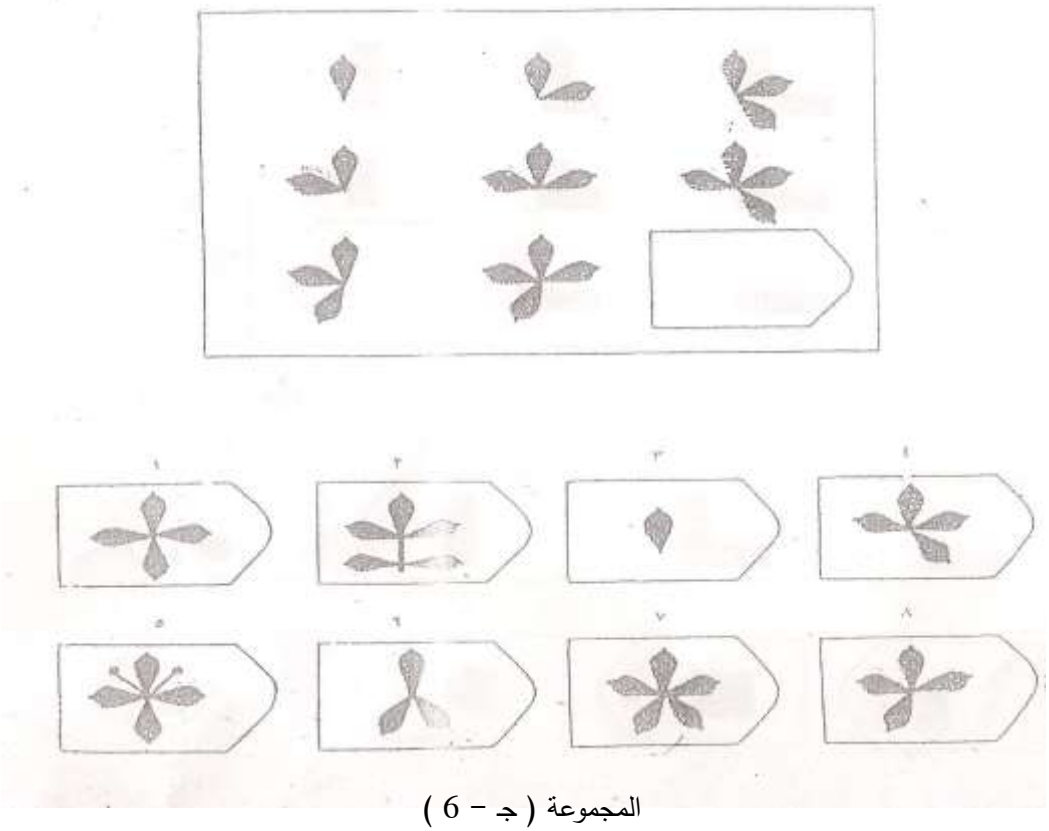
المجموعة (جـ –3)



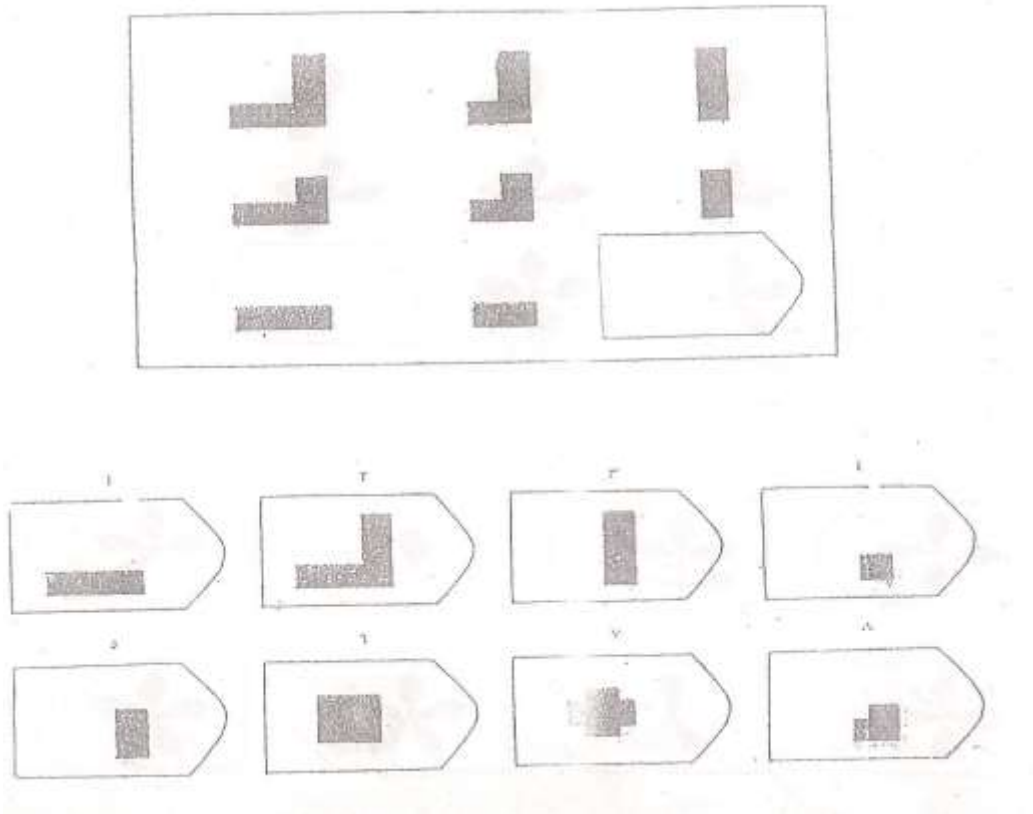
المجموعة (جـ –4)



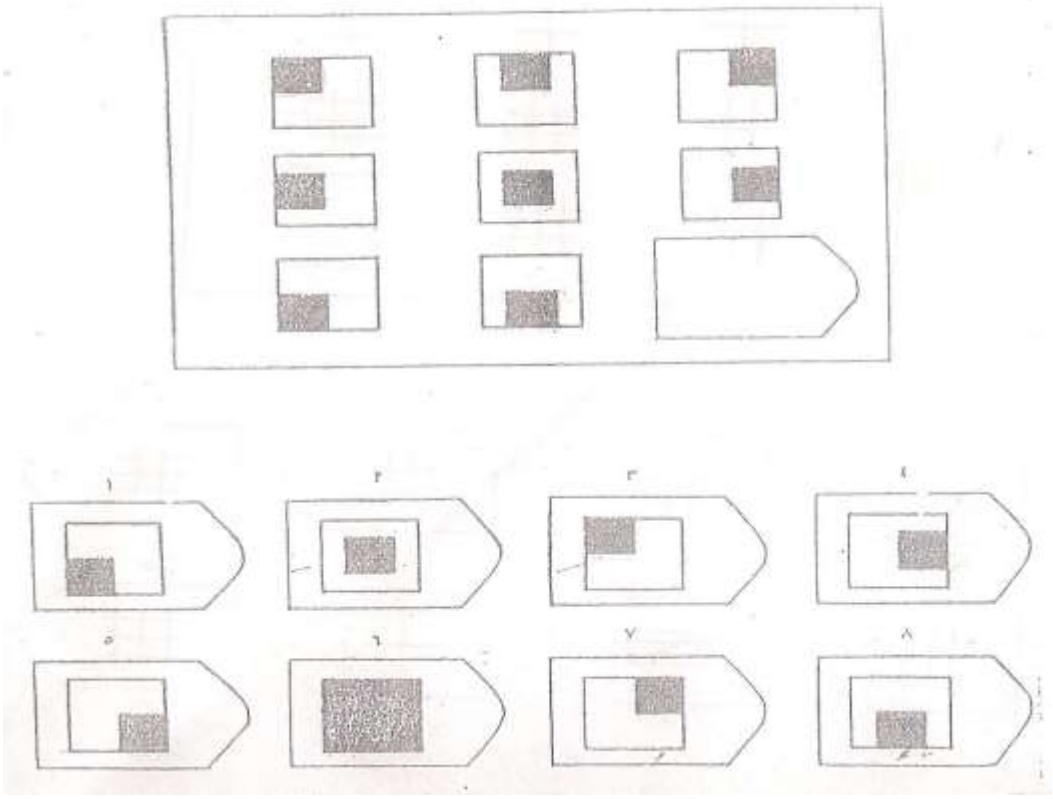
المجموعة (جـ – 5)



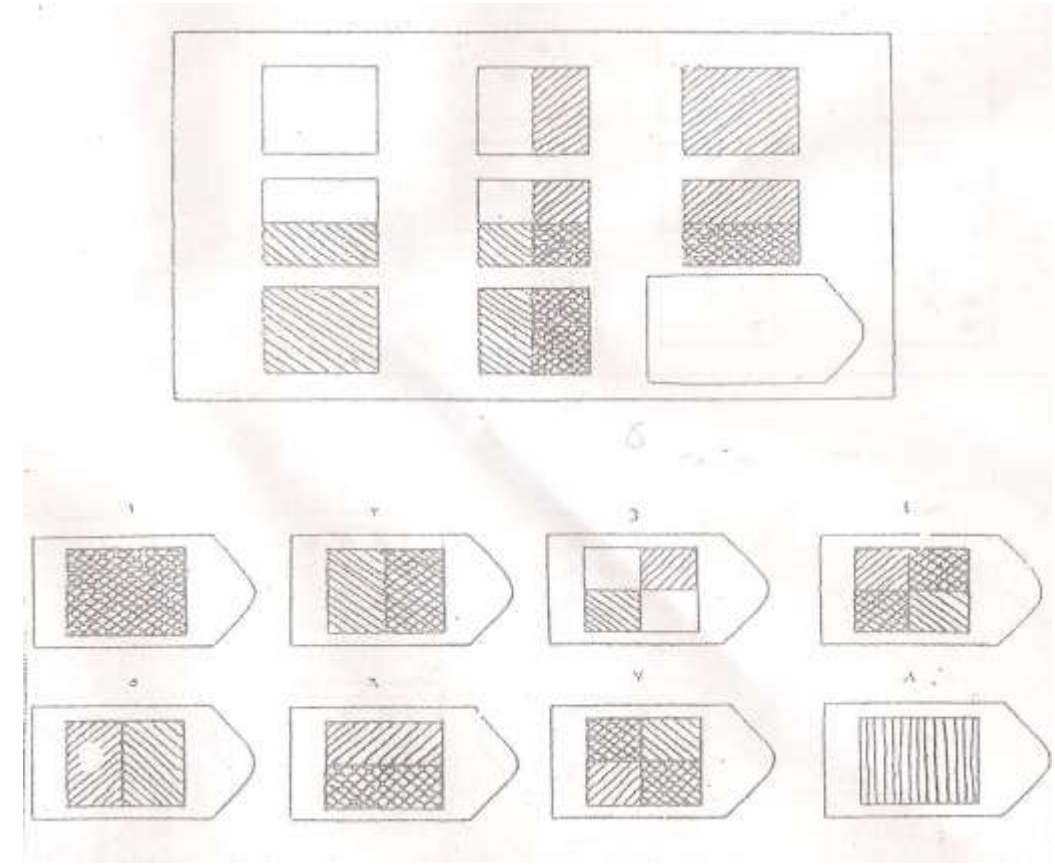
المجموعة (جـ – 6)



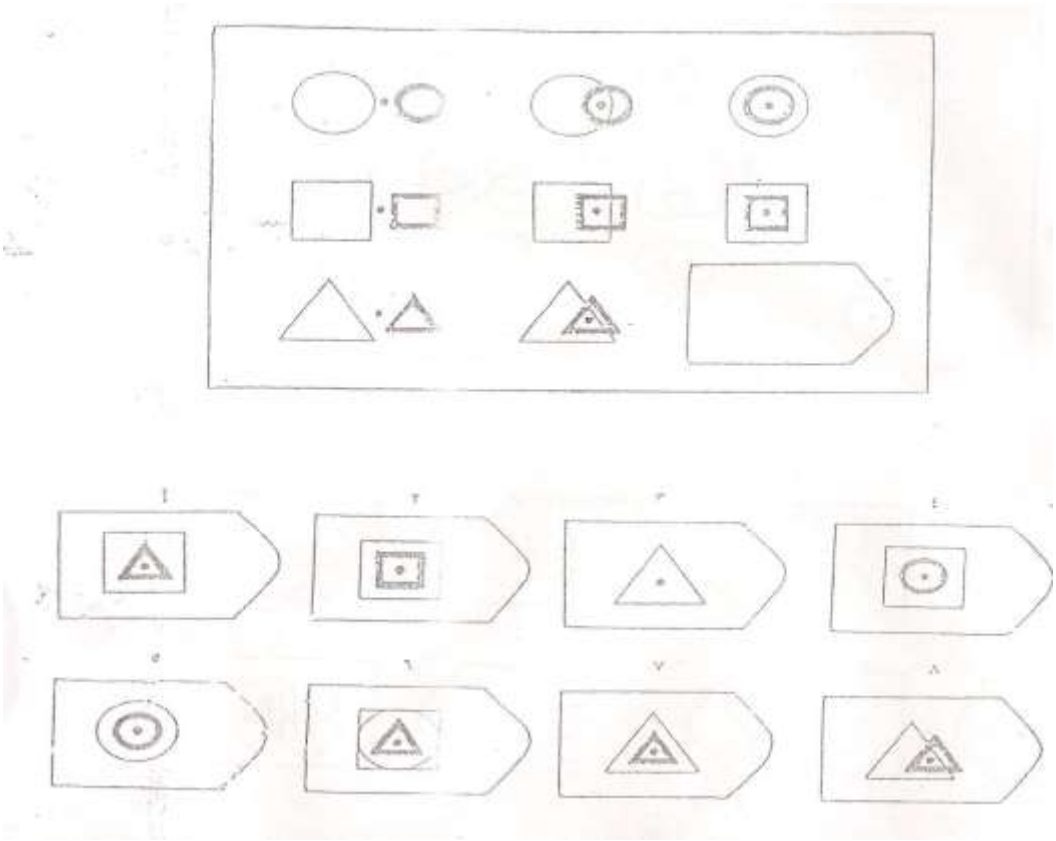
المجموعة (جـ – 7)



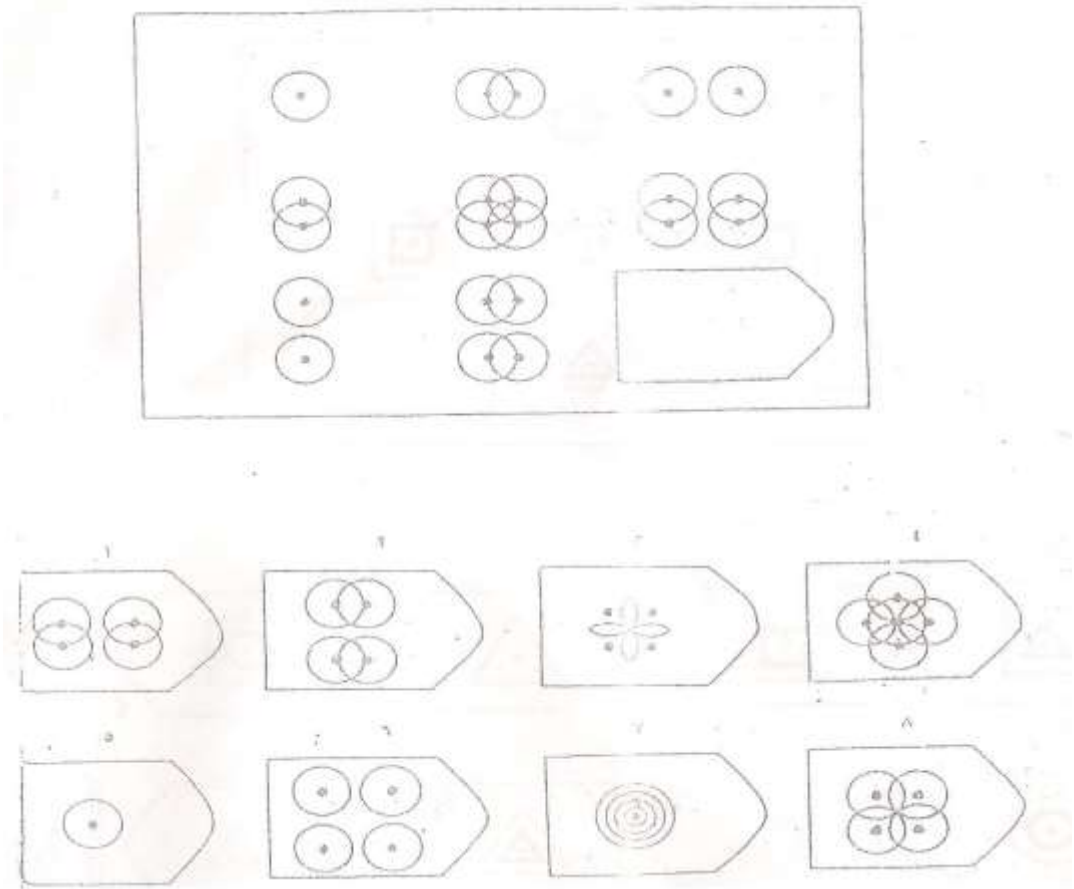
المجموعة (جـ – 8)



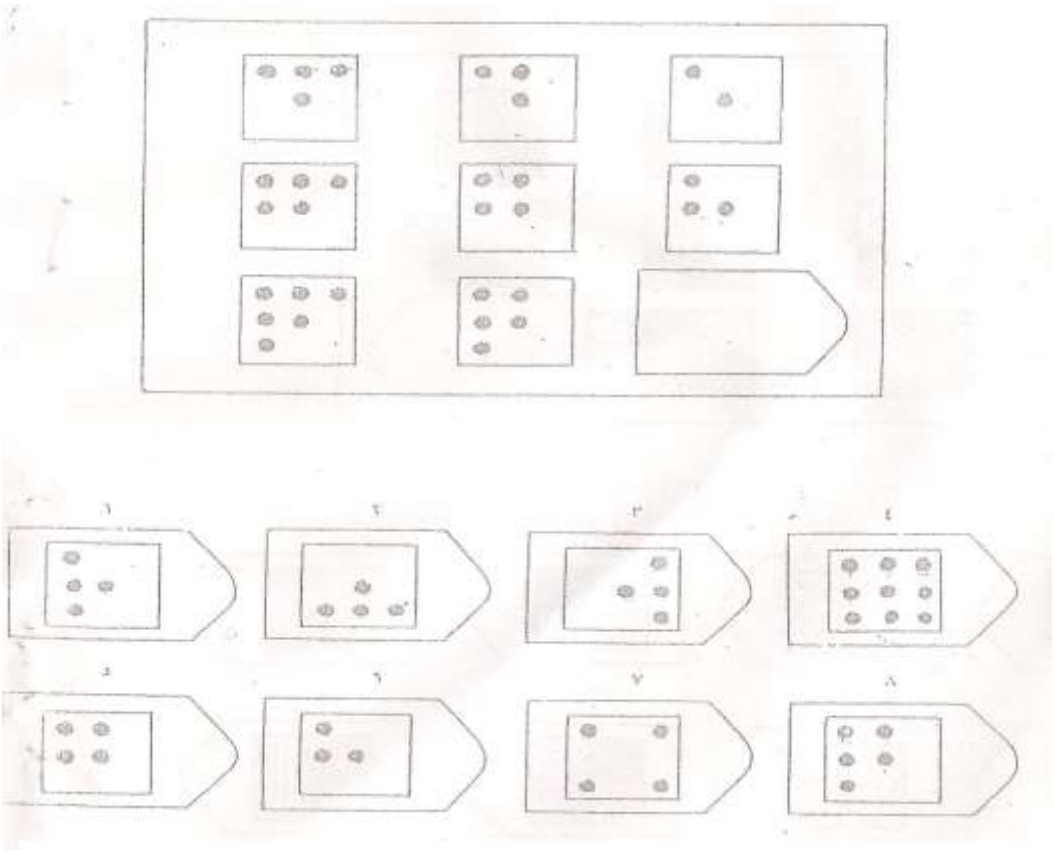
المجموعة (جـ – 9)



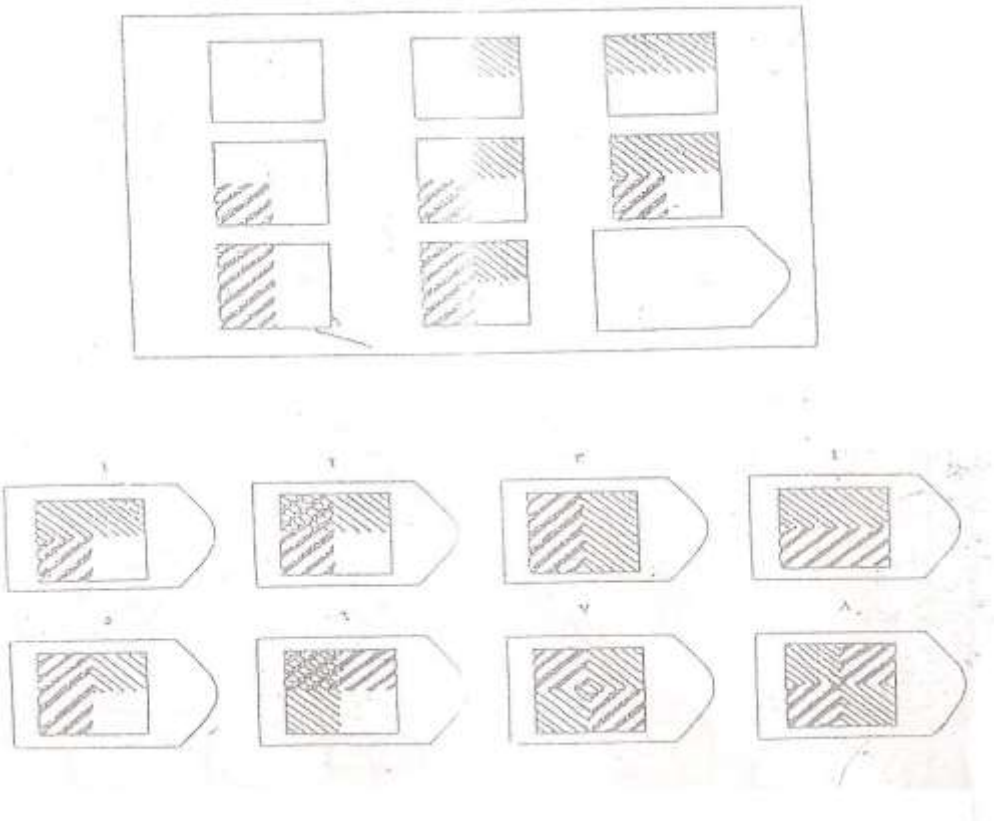
المجموعة (جـ –10)



المجموعة (جـ – 11)

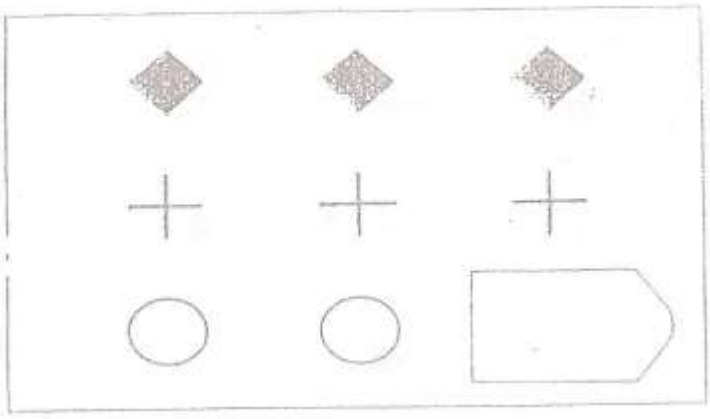


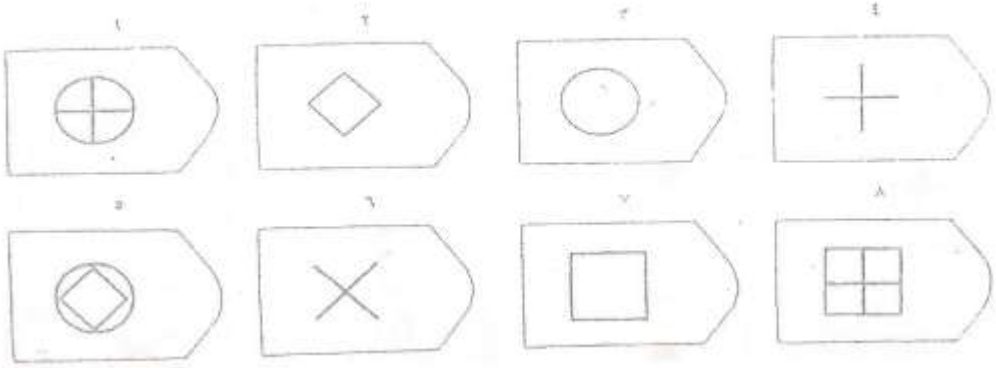
المجموعة (ج .– 12)



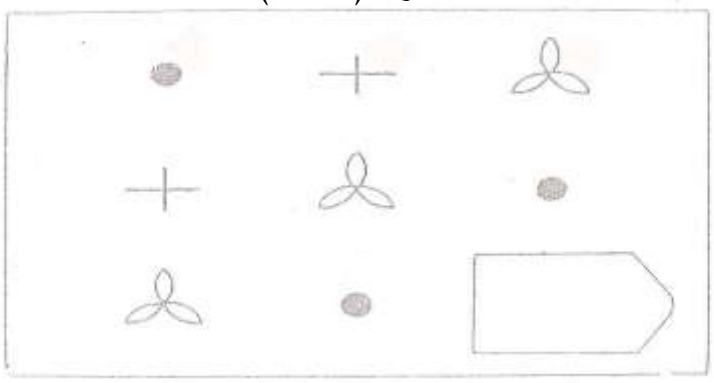
المجموعة (د)

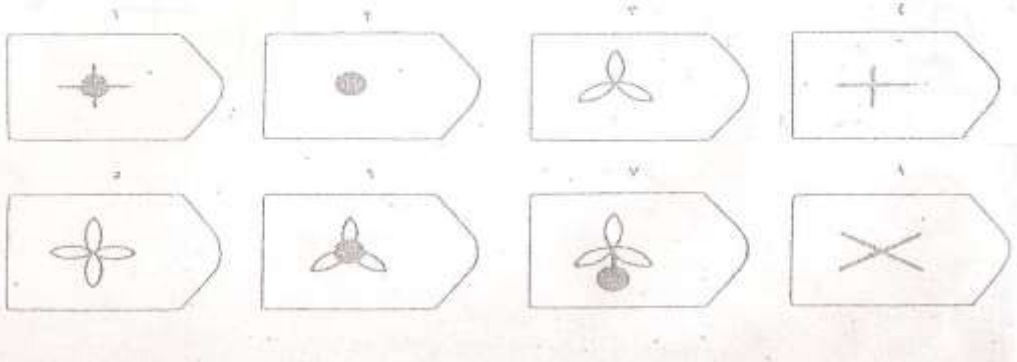
المجموعة (د – 1)



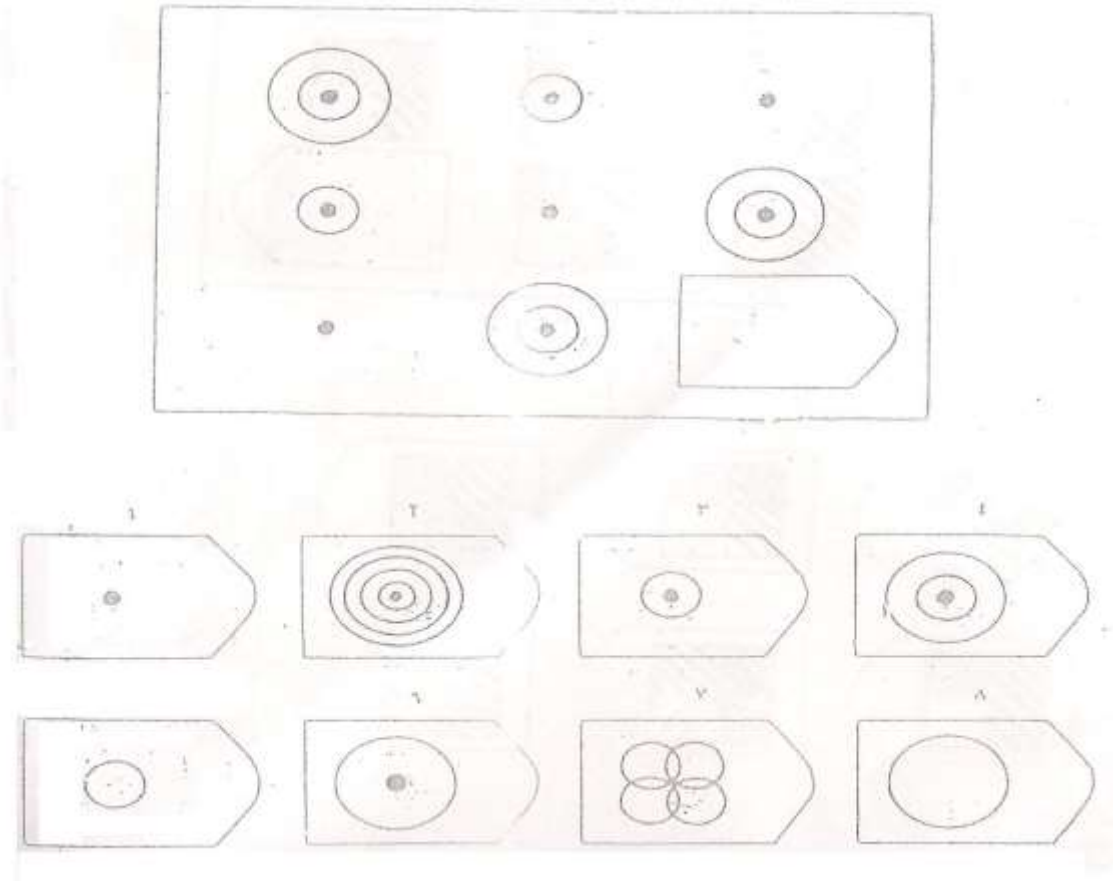


المجموعة (د – 2)

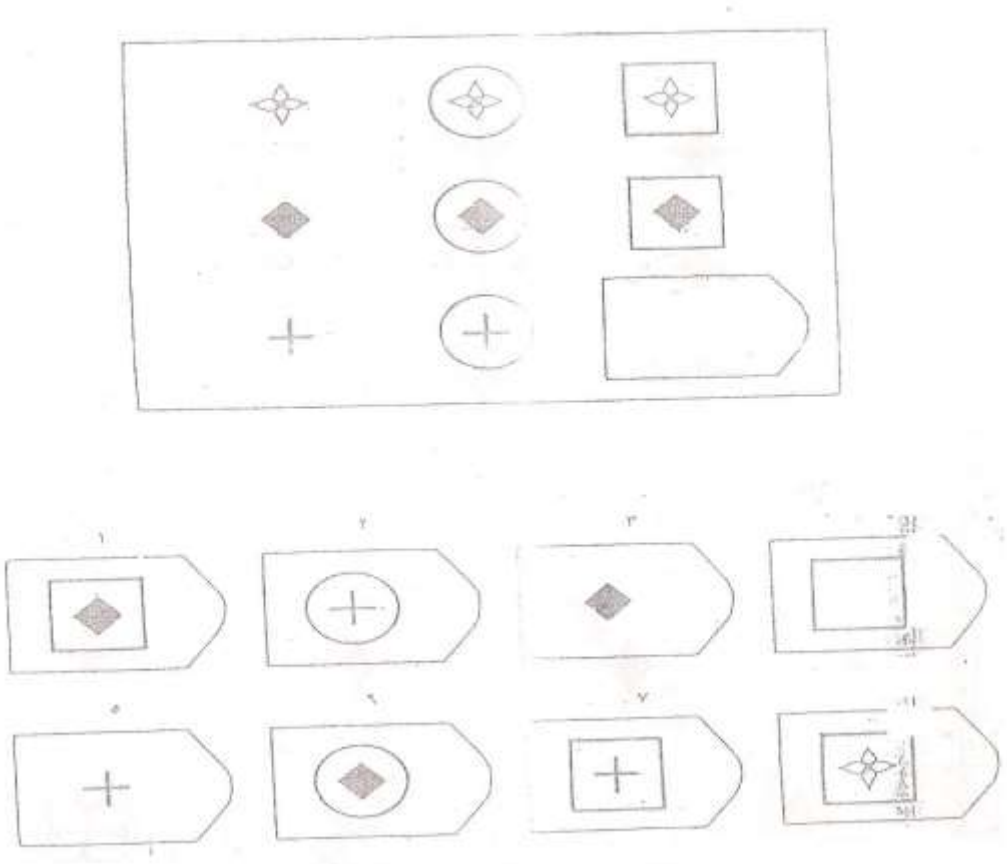




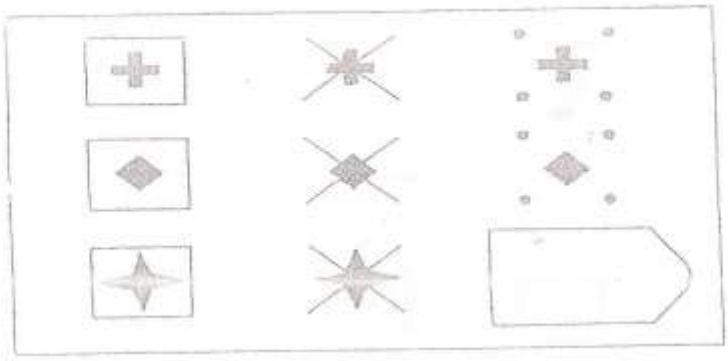
المجموعة (د – 3)

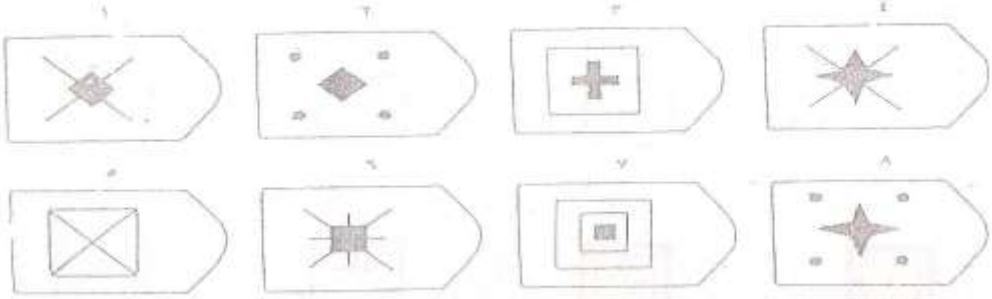


المجموعة (د–4)

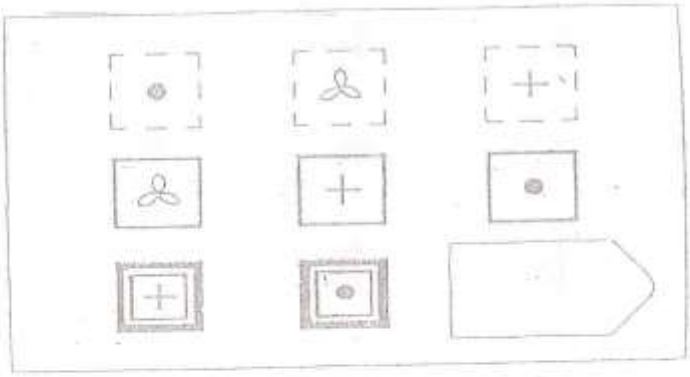


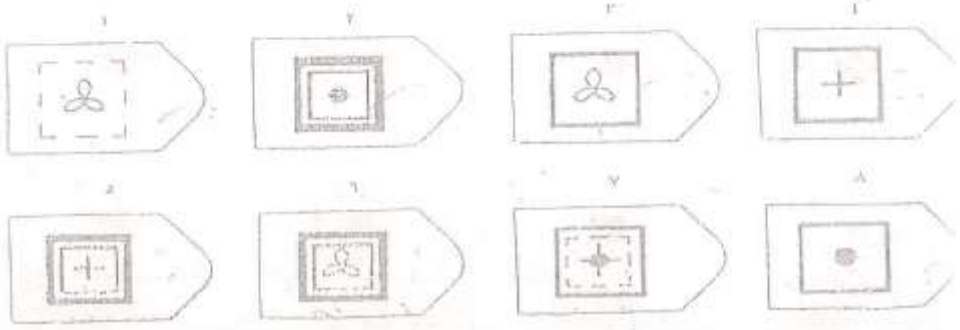
المجموعة (د – 5)



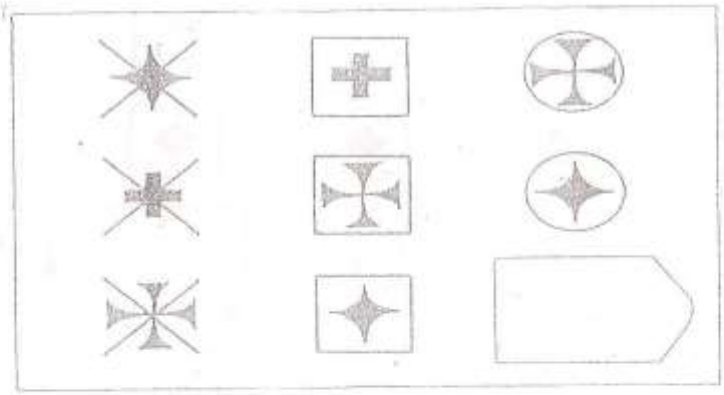


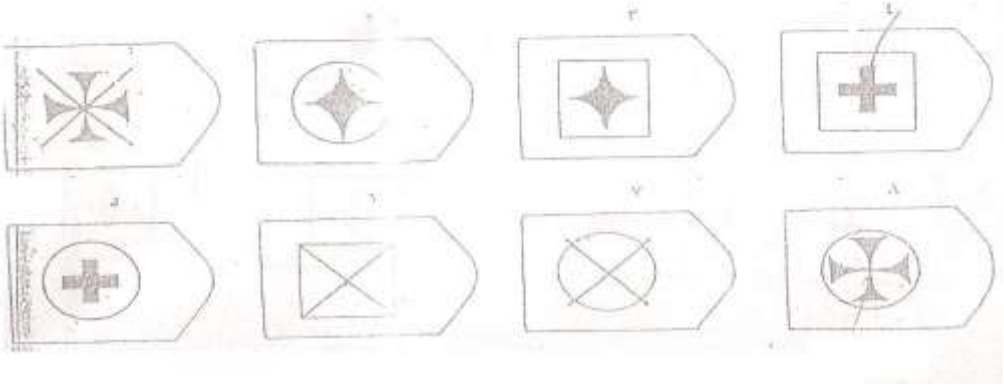
المجموعة (د – 6)



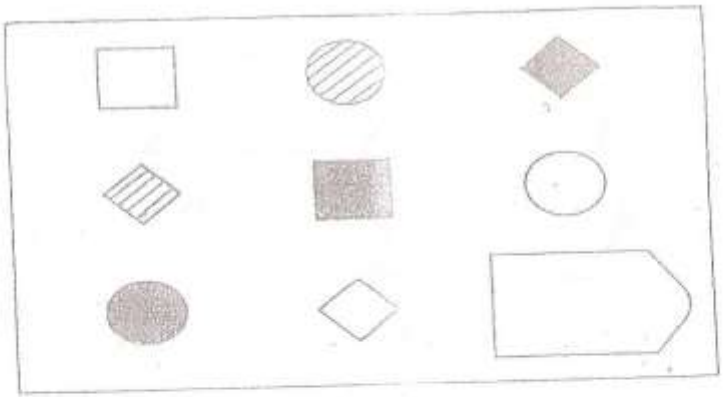


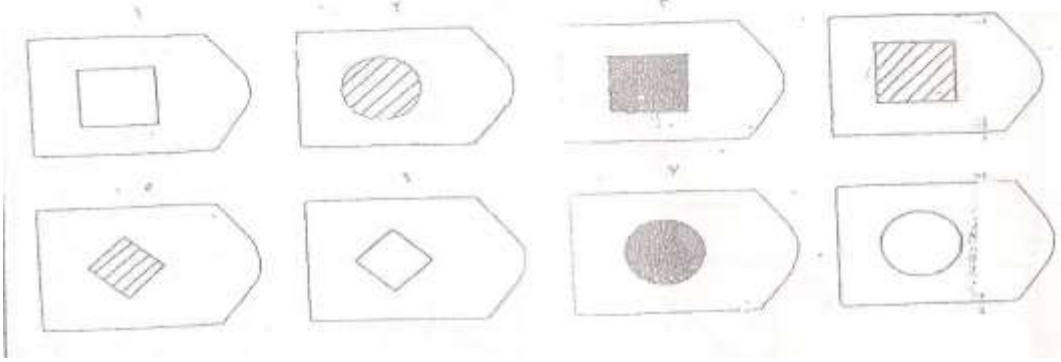
المجموعة (د – 7)



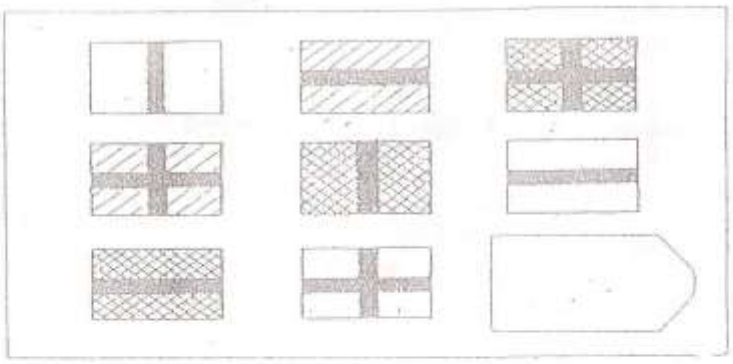


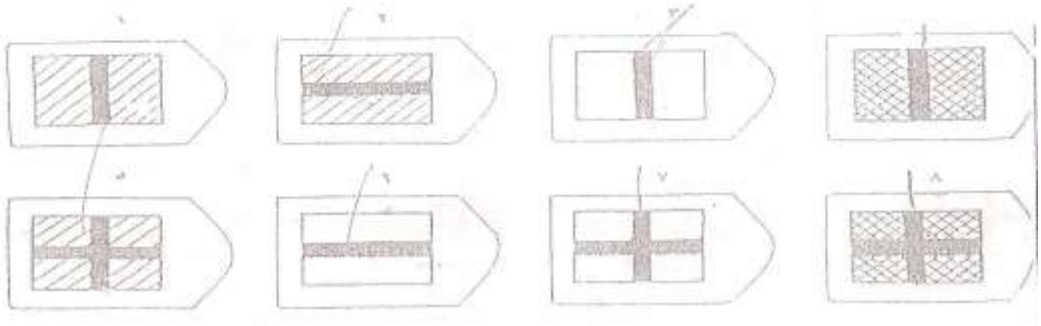
المجموعة (د – 8)



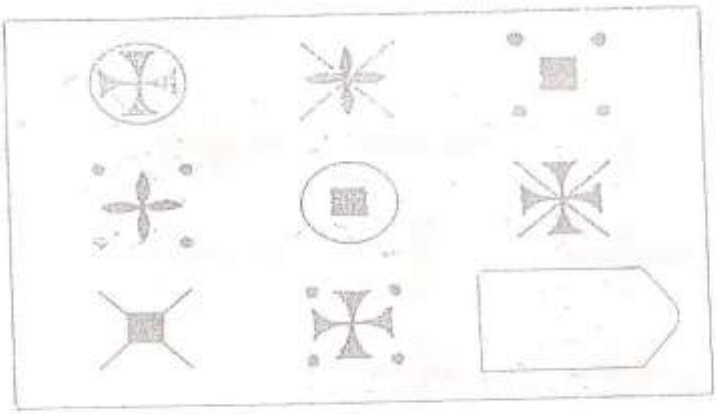


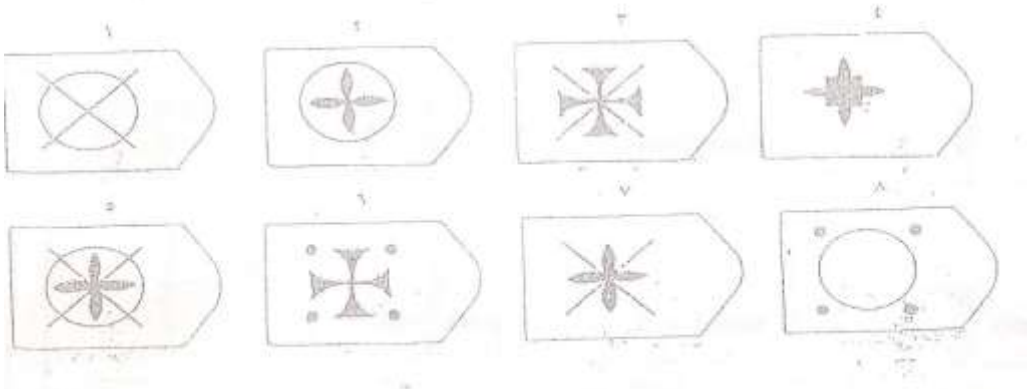
المجموعة (د – 9)



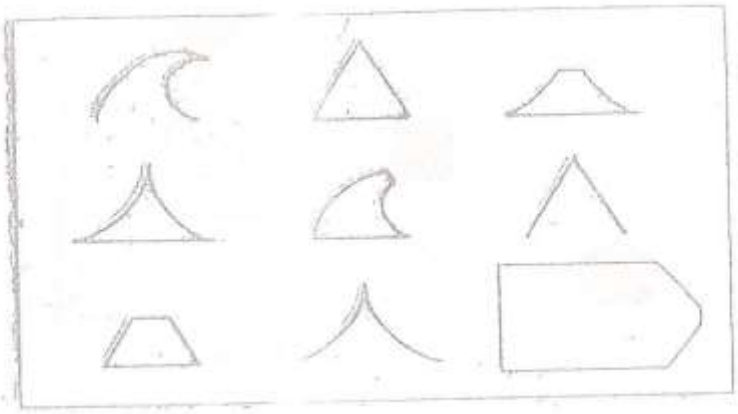


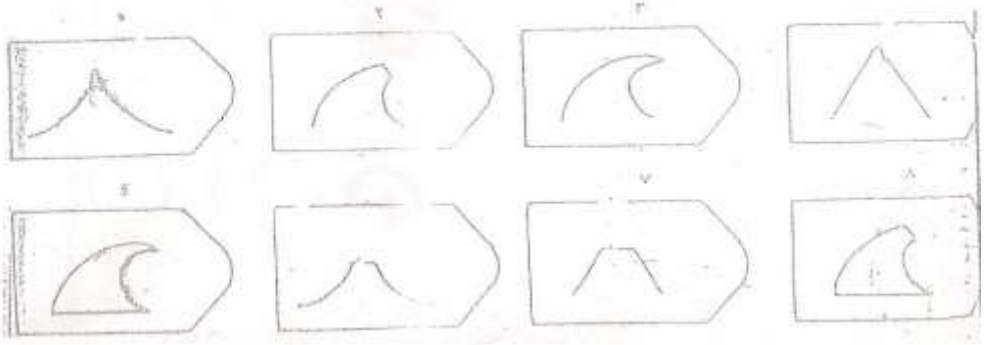
المجموعة (د – 10)



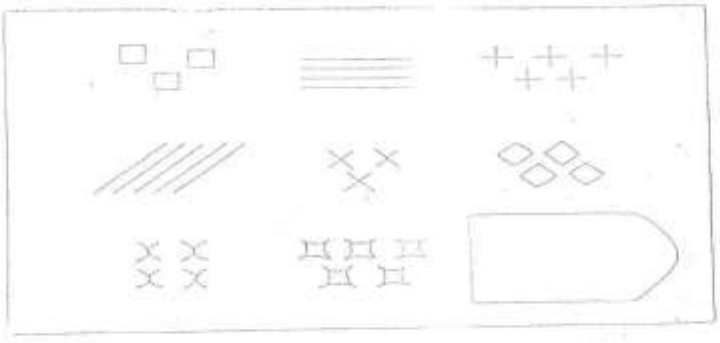


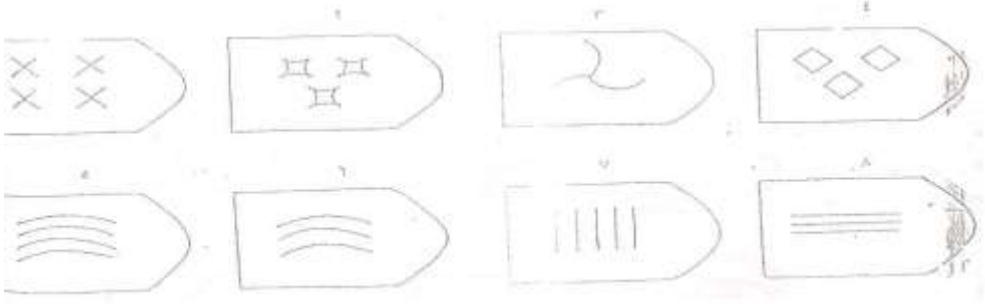
المجموعة (د – 11)





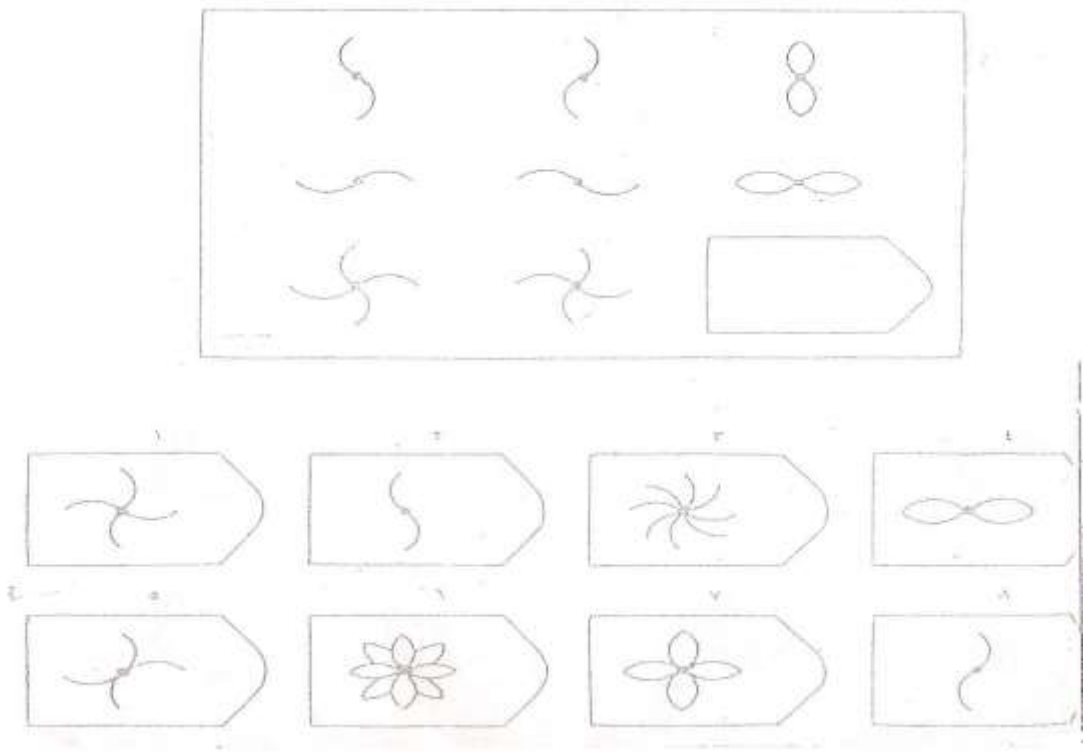
المجموعة (د – 12)



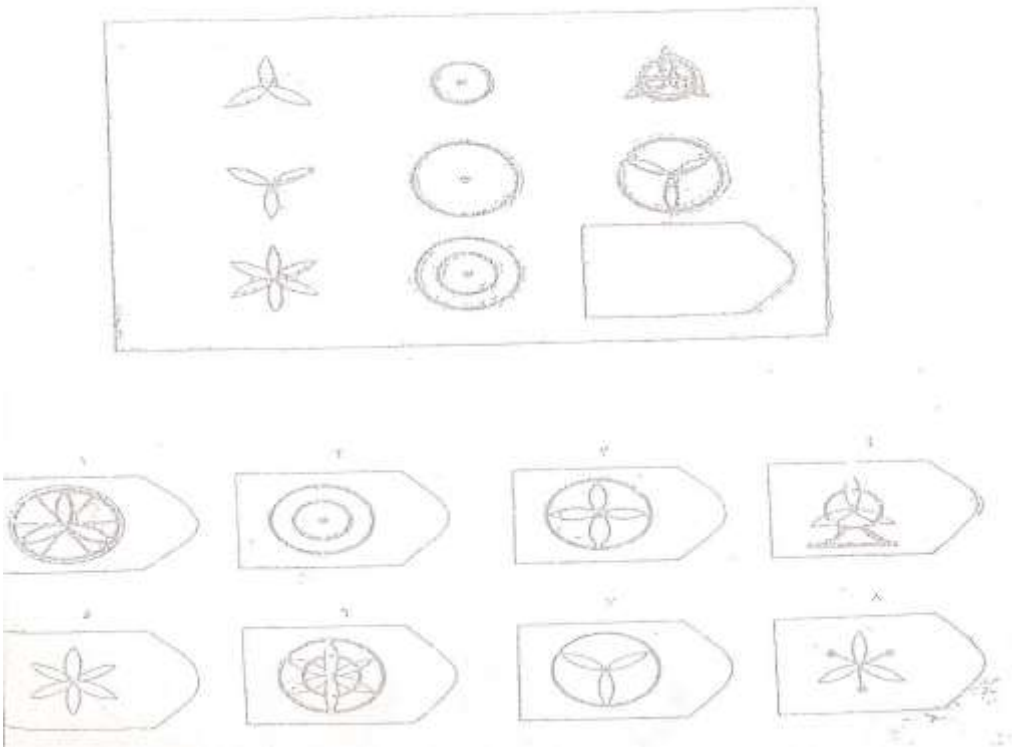


المجموعة (هـ)

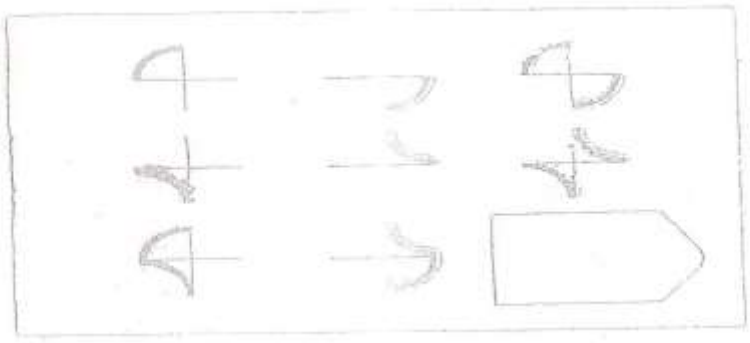
المجموعة (هـ – 1)

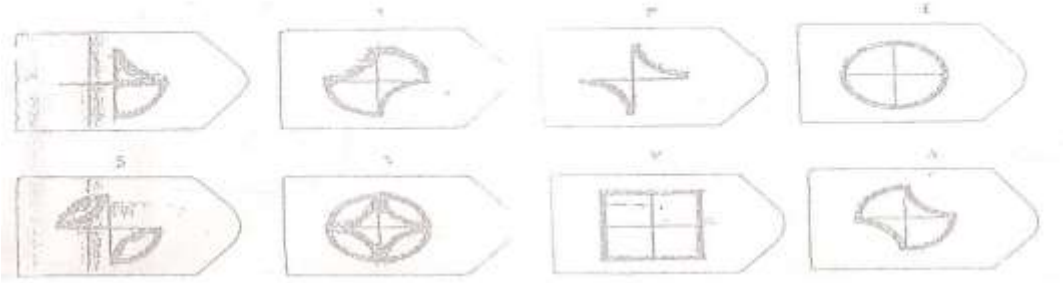


المجموعة (هـ – 2)



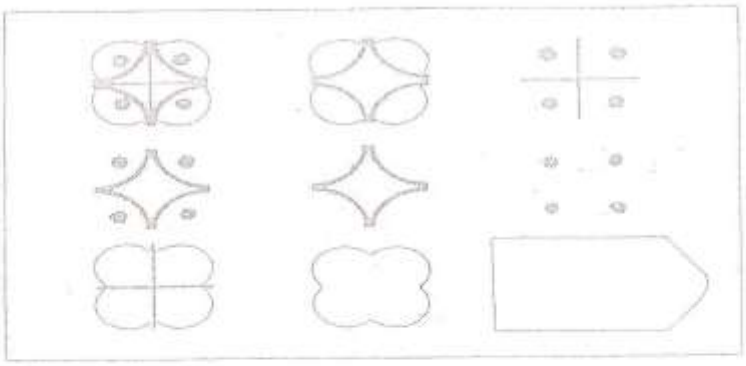
المجموعة (هـ – 3)

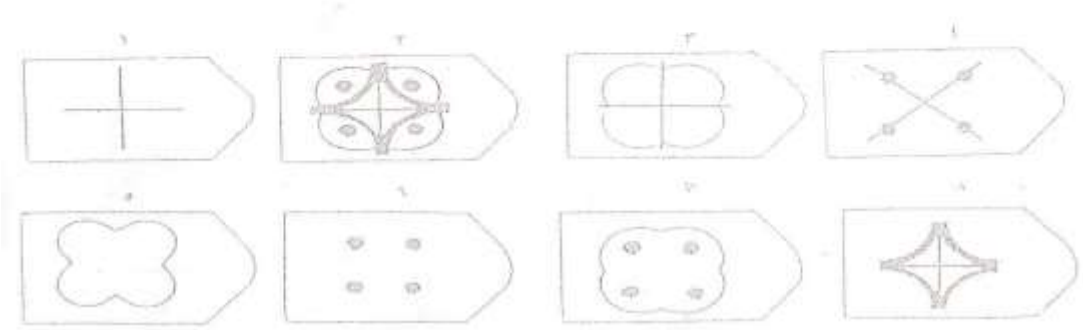




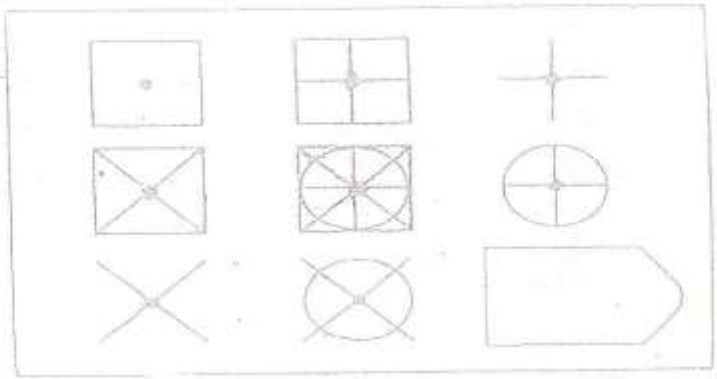
المجموعة (هـ – 4)

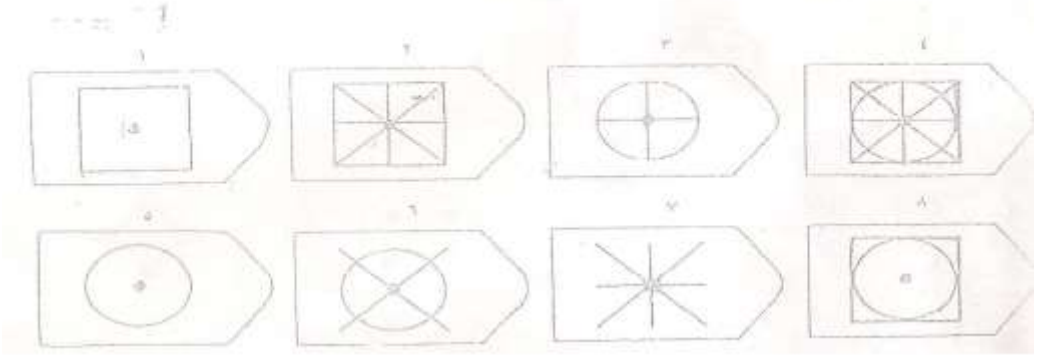
المجموعة (هـ – 5)



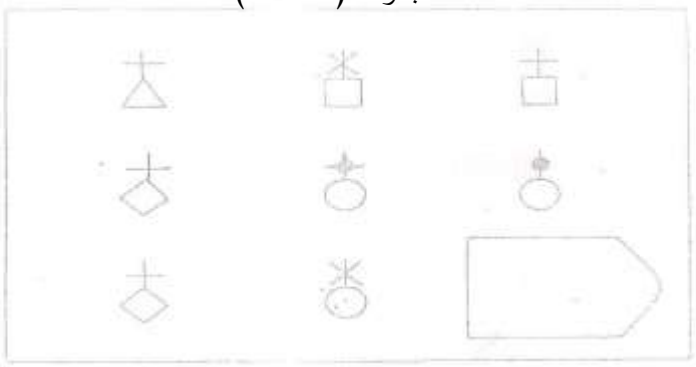


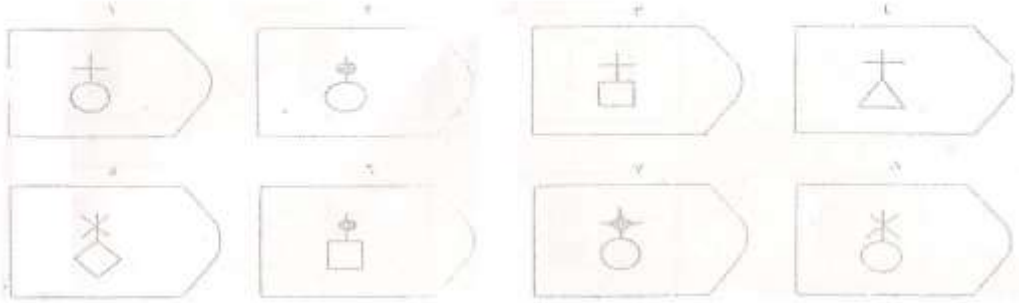
المجموعة (هـ – 6)



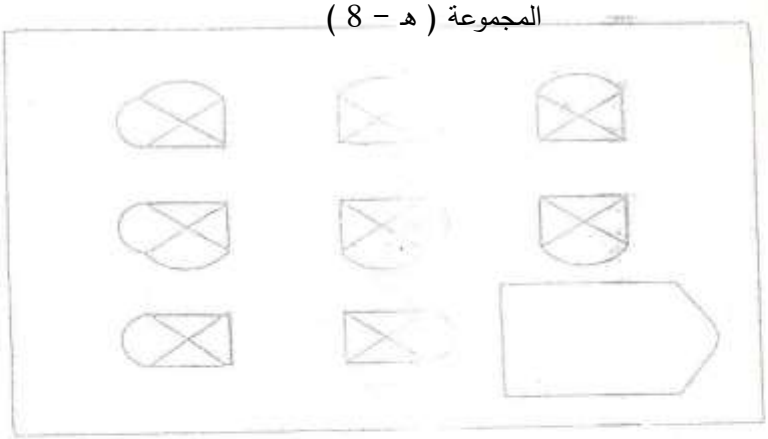


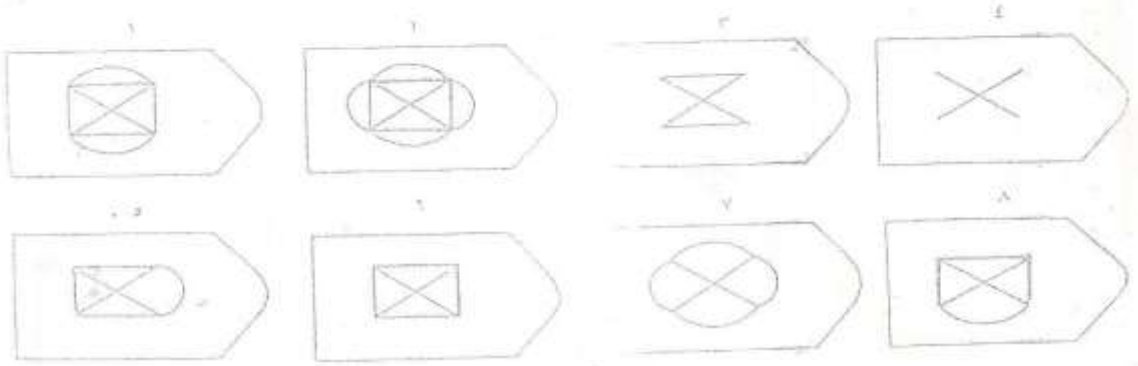
المجموعة (هـ – 7)



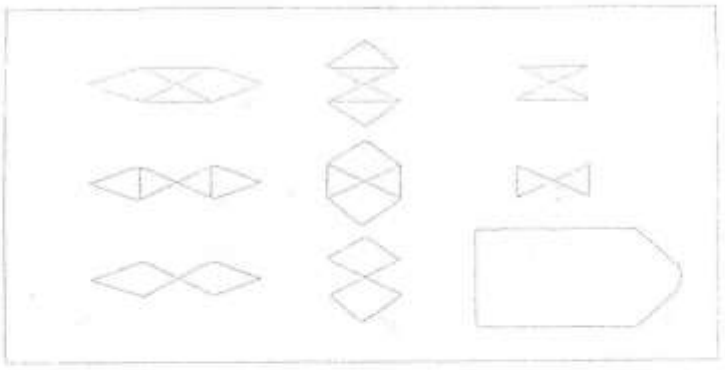


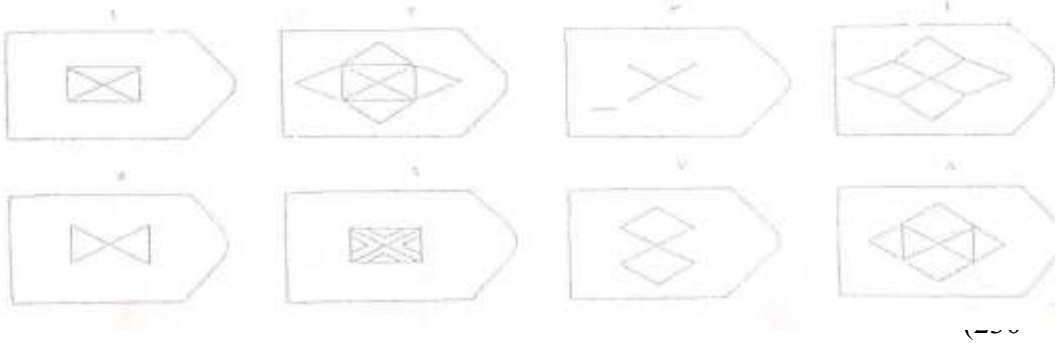
المجموعة (هـ – 8)



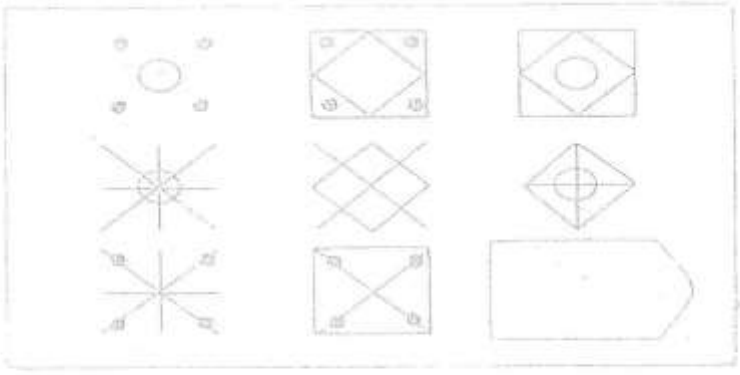


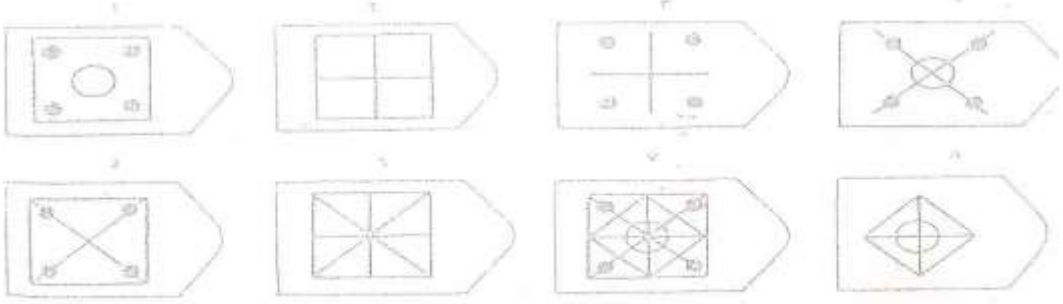
المجموعة (هـ – 9)



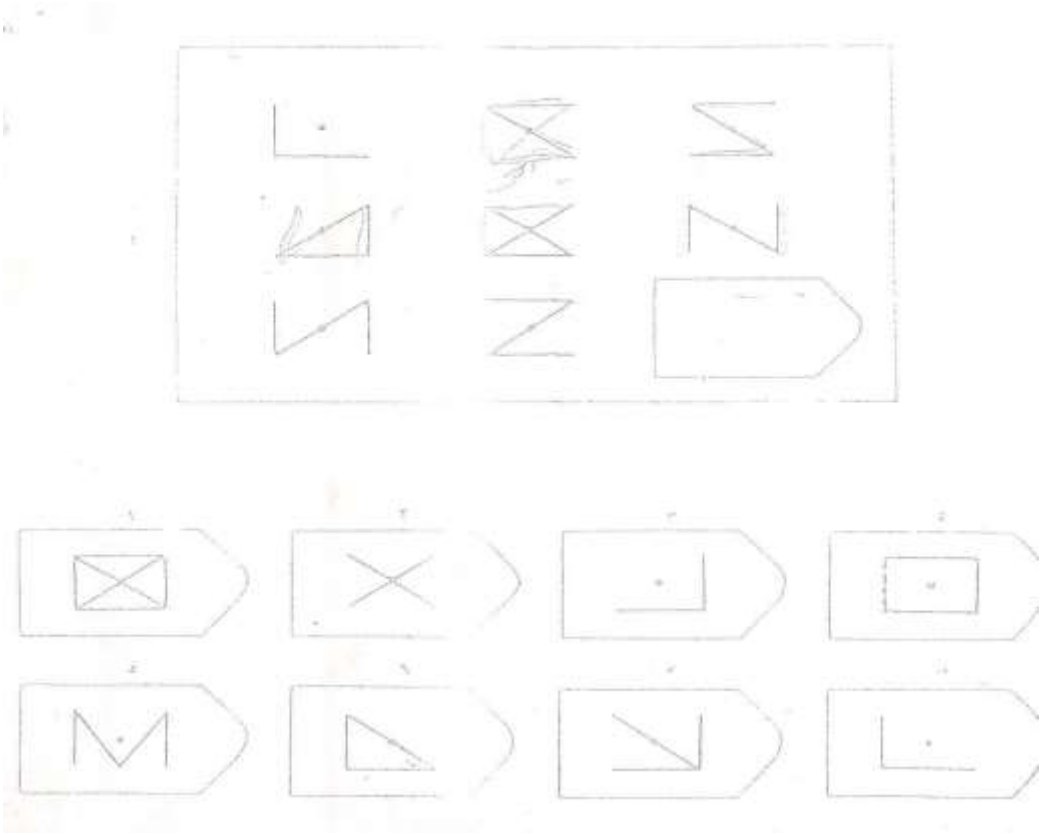


المجموعة (هـ – 10)

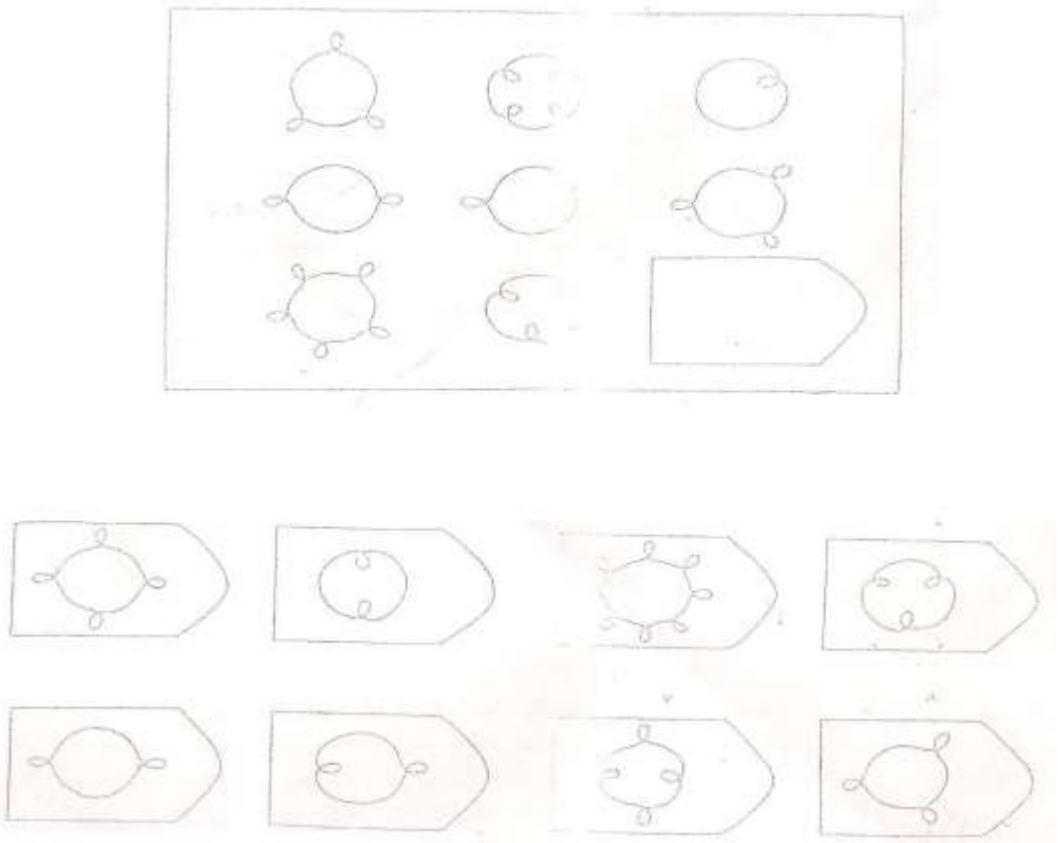




المجموعة (هـ – 11)



المجموعة (هـ – 12)



الجلسة : الأولى　　الموضوع : (الافتتاحية)　　مدة الجلسة : (60) دقيقة

الحاجات	هدف الجلسة	الأهداف السلوكية	الأنشطة والفنيات	التقويم	التدريب البيتي
1. التهيؤ للبرنامج الإرشادي . 2. التعارف بين أفراد المجموعة الإرشادية والمرشدة وبين أفراد المجموعة الإرشادية بعضهم مع بعض وبناء علاقات ايجابية بينهم	1. تهيئة أفراد المجموعة الإرشادية للتعامل مع البرنامج الإرشادي بروح التفاؤل . 2. تعريف المجموعة الإرشادية بالضوابط والتعاليم الخاصة	1. أن تتعرف أفراد المجموعة الإرشادية بالمرشدة ويتعرف بعضهم لبعض . 2. أن يتعرف أفراد المجموعة الإرشادية على الإجراءات منهن في	1. تقوم المرشدة بتقديم اسمها وإن عملها مختص بالإرشاد . 2. تقوم كل مسترشدة من أفراد المجموعة الإرشادية بذكر اسمها ليتم تعرّف أسماء المجموعة الإرشادية والترحيب بهن . 3. تقوم المرشدة بتقديم الحلوى لأفراد المجموعة الإرشادية بجو من الألفة والمرح . 4. تقوم المرشدة بتعريف أفراد المجموعة الإرشادية بأهداف البرنامج الإرشادي . 5. تقوم المرشدة بتعريف أفراد المجموعة الإرشادية بالإجراءات المطلوبة منهن في البرنامج الإرشادي . 6. ثم توضح المرشدة بأنه يجب كتمان ما يجري في الجلسة من قبل المجموعة الإرشادية . 7. تقديم كراس وقلم لجميع أفراد المجموعة	– تسأل المرشدة أفراد المجموعة الإرشادية هل هناك من لا ترغب في المشاركة بالبرنامج الإرشادي . – تسأل المرشدة أفراد المجموعة	تطلب المرشدة من أفراد المجموعة الإرشادية كتابة تقرير عن اللقاء الأول وتحديد السلبيات والايجابيات فيه .

يسودها جو من الألفة والثقة المتبادلة 3. تحديد الزمان والمكان المحددين للجلسات .	بجلسات البرنامج الإرشادي	البرنامج الإرشادي . 3. أن يعرف أفراد المجموعة مكان وزمان الجلسات .	الإرشادية من أجل التدريب البيتي . 8. تحديد زمان ومكان انعقاد الجلسات والتأكيد على الالتزام بالمواعيد وعدم التأخر عن حضور الجلسات .	الإرشادية هل من لا يلائمها مكان وزمان الجلسات الإرشادية .	

الجلسة : الثانية　　الموضوع : (قوة الإرادة 1)　　مدة الجلسة : (45) دقيقة

الحاجات	هدف الجلسة	الأهداف السلوكية	الأنشطة والفنيات	التقويم	التدريب البيتي
1. معرفة معنى الإرادة وكيفية تقوية الإرادة . 2. دور الإرادة في بناء الشخصية 3. معرفة دور الإرادة في تحقيق أهداف	1. تعريف المجموعة الإرشادية بمعنى الإرادة وكيفية تقويمها . 2. التعرف على دور الإرادة في بناء شخصية الإنسان . 3. تعرّف دور	1. أن تعرف معنى الإرادة. 2. أن تفهم دور الإرادة في بناء الشخصية . 3. أن تبين دور الإرادة في تحقيق الأهداف في	1. ترحب المرشدة بالمجموعة الإرشادية وتناقشهن في التدريب البيتي وتثني على اللواتي أنجزنه بشكل جيد . 2. تقوم المرشدة بتقديم موضوع الجلسة قائلة إن قوة الإرادة تتمثل في قدرة الفرد على مواجهة الفسل والإحباط الذي يواجهه في الحياة ويحوله إلى نجاح . 3. تقوم المرشدة بكتابة موضوع الجلسة على السبورة (تصميم الفرد على اختيار غاياته وإصراره على تحويل قدراته إلى أفعال بعزيمة وإصرار وصلابة مهما واجه من معوقات وصعوبات (الساعدي ، 2005 ، ص : 128) . 4. تناقش المرشدة المجموعة الإرشادية بالتعريف وتطلب منهن إعادة التعريف لأكثر من مرة وتشكرهن على ذلك . 5. تقوم المرشدة بكتابة الخطوات التي تستند عليها قوة الإرادة وهي :	– تلخص ما دار في الجلسة الإرشادية على شكل نقاط .	– تطلب المرشدة من أفراد المجموعة الإرشادية ذكر موقف أو هدف دراسي فشلت في تحقيقه ثم إعادة المحاولة إلى أن نجحت

المستقبل. 4. القـــدرة علـــى مواجهـــة الفشـــل والإحباط.	الإرادة في تحقيـــق أهـــداف المستقبل. 4. الـــتمكن مـــن مواجهـــة الفشـــل والإحبـاط في الحياة الدراسية .	المســتقبل . 4. أن تـتمكن مـــن مواجهـــة الفشـــل والإحبـاط في الحياة الدراسية .	أ- تحديد الأهداف التي يسعى الفرد في تحقيقها. ب- تكرار المحاولة في تحقيقها إن فشل في المرة الأولى . ج- مواجهة الفشل والإحباط . 6. تقوم المرشدة بطرح السؤال التالي : س/ الطالبة (ب) طالبة في الصف الرابع العلمي تسعى إلى أن تصبح في المستقبل طبيبة أسنان لكنها تواجه بعـض الخـوف والتردد . 7. أعطـت المجموعـة الإرشـادية إجابـات متنوعـة منهـا عقلانية والأخرى غير عقلانية . 8. تقوم المرشدة بتحديد الأفكار غير العقلانية من خلال إجابات المجموعة الإرشادية التي تؤدي إلى ضعف الإرادة وضعف القدرة على مواجهة الفشل . 9. نقد تلك الأفكار واستبدالها بأفكار منطقية تتفق مع الواقع من خلال توضيح أهمية الإرادة في حياتنا . 10. تقـدم المرشـدة التعزيـز الاجتمـاعي للمجموعـة الإرشادية خلال المناقشة . 11. تـودع المرشـدة المجموعـة الإرشـادية وتـذكرهن بموعد الجلسة القادمة .		فـــــي تحقيقه .

الجلسة : الثالثة　　الموضوع : (قوة الإرادة 2)　　مدة الجلسة : (45) دقيقة

الحاجات	هدف الجلسة	الأهداف السلوكية	الأنشطة والفنيات	التقويم	التدريب البيتي
1. معرفة معنى الإرادة وكيفية تقويتها . 2. معرفة دور الإرادة في بناء الشخصية 3. معرفة دور الإرادة في تحقيق أهداف	1. تعريف المجموعة الإرشادية بمعنى الإرادة . 2. تعرّف دور الإرادة في بناء شخصية الإنسان . 3. تعرّف دور الإرادة في تحقيق	1. أن تعرف معنى الإرادة . 2. أن تفهم دور الإرادة في بناء الشخصية 3. أن تفهم أهمية الإرادة في تحقيق الأهداف في المستقبل.	1. ترحب المرشدة بأفراد المجموعة الإرشادية وتستفسر عن التدريب البيتي وتشكر اللاتي أنجزنه بشكل جيد . 2. تقوم المرشدة بتعريف قوة الإرادة تصميم الفرد على اختيار غاياته وإصراره على تحويل قدراته إلى أفعال بعزيمة وإصرار وصلابة مهما واجه من معوقات وصعوبات (الساعدي ، 2005 ، ص : 128) . 3. تناقش المرشدة المجموعة الإرشادية بالتعريف وتطلب منهن إعادة التعريف لأكثر من مرة وتشكرهن على ذلك . 4. تقوم المرشدة بكتابة الخطوات التي تستند عليها قوة الإرادة وهي : أ- تحديد الأهداف التي يسعى الفرد في تحقيقها . ب- تكرار المحاولة في تحقيقها إن فشل في المرة الأولى .	- تلخص المرشدة ما دار في الجلسة من ايجابيات وسلبيات على نقاط أساسية .	- تطلب المرشدة من أفراد المجموعة الإرشادية ذكر موقف مر بها في الدراسة عانت به من ضعف الإرادة واستطاعت التغلب على ذلك .

المستقبل. 4. القـــدرة علـــى مواجهـــة الفشـــل والإحباط.	أهـــداف المستقبل. 4. الـــتمكن مـــن مواجهـــة الفشـــل والإحباط.	4. أن تـتمكن مـــن مواجهـــة الفشـــل والإحباط.	ج- مواجهة الفشل والإحباط . 5. تقوم المرشدة بربط الجلسة الحالية بالجلسة السابقة عن طريق تقديمها للتغذية الراجعة لما دار في الجلسة السابقة من أجل استكمال هدف الجلسة . 6. تعطي المرشدة مثال هو : أن الطالبة (د) تعاني من التردد من التحدث أمام الآخرين وقد كلفت بإلقاء كلمة يوم الخميس . 7. تقوم المرشدة بإعطاء البدائل : أ- أن تزيد من ثقتها بنفسها . ب- أن تواجه الفشل والإحباط الذي تشعر به . ج- أن تتمرن على إلقاء الكلمة عدة مرات لكي تزيد من إمكانياتها في القدرة على الظهور أمام الطالبات وإلقاءها . 8. تطلب المرشدة من المجموعة الإرشادية طرح أفكارهن وآراءهن حول هذا المثال . 9. تقوم المرشدة بتحديد الأفكار غير العقلانية لدى أفراد المجموعة الإرشادية من خلال استماعها إلى إجاباتهن .		

			10. تقـوم المرشـدة بنقـد واسـتبدال الأفكـار غيـر العقلانية بأفكار عقلانية تلامس الواقع . 11. تشكر المرشدة أفراد المجموعة الإرشادية ممن شاركن في النقاش والمحاورة لهذه الجلسة . 12. تودع المرشدة المجموعة الإرشادية وتؤكد عليهن الالتزام بالحضور في الجلسة القادمة .		

الجلسة : الرابعة　　الموضوع : (تقبل الآراء 1)　　مدة الجلسة : (45) دقيقة

الحاجات	هدف الجلسة	الأهداف السلوكية	الأنشطة والفنيات	التقويم	التدريب البيتي
1. معرفة معنى تقبل الآراء . 2. معرفة أهمية تقبل الآراء في بناء علاقاتنا الاجتماعية.	تتعرف المجموعة الإرشادية على معنى تقبل الآراء وأهميته في بناء علاقاتنا الاجتماعية مع الآخرين .	1. أن يعرف أفراد المجموعة الإرشادية معنى تقبل الآراء . 2. أن يعرف أفراد المجموعة الإرشادية أهمية تقبل الآراء . 3. أن يعرف أفراد المجموعة	1. ترحب المرشدة بالمجموعة الإرشادية وتشكرهن على المواظبة في حضور الجلسات وتراجع معهن التدريب البيتي ، وتثني على من أنجزته . 2. تبدأ المرشدة بتوضيح موضوع الجلسة قائلة : بأنه يوجد داخل كل إنسان ما يمكن أن يختلف به عن الآخر ، لذا فمن واجب كل منا احترام وجهة نظر الآخر ورأيه وعدم إظهار السخرية منه لأنها مفهوم سلبي في الشخصية ومذمومة في النفس البشرية . 3. تقوم المرشدة بتعريف تقبل الآراء (إفساح المجال للشخص للتعبير عن رأيه بحرية دون الاستهزاء والإصغاء لما يقول ومناقشته بشفافية والاستماع لوجهة نظره بهدوء واستعمال كلمات مناسبة للموافقة أو الرفض في رأي الآخر . 4. تطلب المرشدة من أفراد المجموعة الإرشادية	– تلخيص ما دار في الجلسة من ايجابيات وسلبيات.	– تطلب المرشدة من المجموعة الإرشادية أن تكتب كل واحدة منهن موقف دراسي أو حياتي مرت به واستطاعت تقبل رأي الآخرين فيها .

		الإرشـــادية أهميـة تقبـل الآراء فـــي علاقاتنـــا الاجتماعية.	إعادة التعريف لأكثر من مرة وتشكرهن على ذلك. 5. تقوم المرشدة بكتابة خطوات تقبل الآراء وهي : أ- احترام الرأي الآخر . ب- حسن الإصغاء للآخرين . ج- عدم الاستهزاء بالآخرين . د- التخلص من الصفات السلبية في شخصيتنا . 6. تقـوم المرشـدة بنمذجـة موقـف مـع إحـدى المسترشدات مستندة على خطوات تقبل الآراء . 7. تقـوم المرشـدة بفـتح بـاب الحـوار والمناقشـة مـع المجموعة الإرشادية حول موضوع الجلسة ومعرفة آراء المجموعة الإرشادية وأفكارهن لما تم عرضه في النموذج . 8. تقوم المرشدة بتحديد الأفكار غير العقلانية التي أبدتها المجموعة الإرشادية من خلال المناقشة مع المرشدة . 9. تقوم المرشدة بتفنيد تلك الأفكار ونقدها واستبدالها بأفكار أكثر عقلانية ومنطقية . 10. تقـوم المرشـدة بتقـديم التعزيـز الاجتمـاعي		

			للمشاركات في مناقشة موضوع الجلسة . 11. تقوم المرشدة بتوديع المجموعة الإرشادية مع تذكيرهن بموعد الجلسة القادمة وتحثهن على الحضور في الوقت المحدد .		

الجلسة : الخامسة　　الموضوع : (تقبل الآراء 2)　　مدة الجلسة : (45) دقيقة

الحاجات	هدف الجلسة	الأهداف السلوكية	الأنشطة والفنيات	التقويم	التدريب البيتي
1. معرفة معنى تقبل الآراء . 2. معرفة أهمية تقبل الآراء في علاقاتنا الاجتماعية.	تتعرف المجموعة الإرشادية على معنى تقبل الآراء وأهميته في بناء علاقاتنا الاجتماعية مع الآخرين .	1. أن يعرف أفراد المجموعة الإرشادية معنى تقبل الآراء . 2. أن يعرف أفراد المجموعة الإرشادية أهمية تقبل الآراء . 3. أن يعرف أفراد المجموعة	1. تتابع المرشدة التدريب البيتي وتقدم الشكر لأفراد المجموعة الإرشادية اللواتي أنجزنه بشكل جيد . 2. تقوم المرشدة بكتابة موضوع الجلسة (إفساح المجال للشخص للتعبير عن رأيه بحرية دون الاستهزاء والإصغاء لما يقول ومناقشته بشفافية والاستماع لوجهة نظره بهدوء واستعمال كلمات مناسبة للموافقة أو الرفض في رأي الأخر (العبيدي ، 2011 ، ص : 101) . 3. تقوم المرشدة بكتابة خطوات تقبل الآراء وهي : أ- احترام الرأي الآخر . ب- حسن الإصغاء للآخرين . ج- عدم الاستهزاء بالآخرين . د- التخلص من الصفات السلبية في شخصيتنا . 4. تقوم المرشدة باستعراض ما دار في الجلسة السابقة من خلال التغذية الراجعة لما دار في	- تلخص ما دار في الجلسة مع تحديد الايجابيات والسلبيات .	- تطلب المرشدة من أفراد المجموعة الإرشادية إعطاء موقف مررن به وقمن بتقبل آراء الآخرين واحترام مشاعرهم.

		الإرشـــادية أهميـة تقبـل الآراء فـــي علاقاتنـــا الاجتماعية.	الجلسـة السـابقة ولغـرض اسـتكمال هـدف الجلسـة اتخـذت المرشـدة أسـلوباً آخـر لإشـباع حاجـات المجموعة الإرشادية . 5. تقـوم المرشـدة بتشـجيع مسترشـدتين وهمـا (س) و (ر) . علـى تمثيـل موقـف يمثـل تقبـل آراء الآخرين فينا . 6. تقـوم المرشـدة بمناقشـة النمـوذج مـع المجموعـة الإرشادية والاستماع إلى أفكارهن وآراءهن حوله . 7. تحديـد الأفكـار غيـر العقلانيـة لـدى المجموعـة الإرشـادية من خـلال الحوار والمناقشـة التـي تمت في الجلسة . 8. نقد واستبدال الأفكار اللاعقلانية بأفكار عقلانية تلامس الواقع . 9. تقدم لمرشدة عبارات المدح والثناء للمشاركات في المناقشة لهذه الجلسة . 10. تـودع المرشـدة المجموعـة الإرشـادية وتؤكـد عليهن الالتزام بحضور الجلسة القادمة .		

الجلسة : السادسة　　الموضوع : (الثقة بالنفس 1)　　مدة الجلسة : (45) دقيقة

الحاجات	هدف الجلسة	الأهداف السلوكية	الأنشطة والفنيات	التقويم	التدريب البيتي
1. معرفة معنى الثقة بالنفس . 2. الإفصاح عن المشكلة بصراحة ومصداقية . 3. معرفة أساليب حل المشكلات . 4. التمكن من مواجهة المشكلات .	1. التعرف على معنى الثقة بالنفس.	1. أن تعرف المجموعة الإرشادية معنى الثقة بالنفس . 2. أن تعرف أهمية الثقة بالنفس . 3. أن تتمكن من مواجهة المشكلات التي تتعرض لها مستقبلاً .	1. الاستفسار عن التدريب البيتي وشكر المسترشدات اللائي أكملنه بشكل جيد . 2. تقوم المرشدة بتقديم موضوع الجلسة مبتدئة بقولها : إن الثقة بالنفس هي العامل الأساسي في شخصية الإنسان ونجاحه في الحياة وتحقيق ما يصبو إليه من أهداف . 3. تقوم المرشدة بتوضيح معنى الثقة بالنفس (هي قيمة من قيم تكامل شخصية الإنسان تنبثق من اعتباره لذاته واحترامه لها ، وتنعكس في اعتماده على نفسه وعدم شعوره بالنقص والمذلة وفي تكامله الداخلي في قدرته على اتخاذ القرار . (white , 1951 , p : 87) . 4. تقوم المرشدة بتوضيح معنى المشكلة وهي : حالة توتر وشك يرافقها تردد وحيرة وتسيطر على تفكير الإنسان إلى أن يصل إلى الحل المناسب لها .	– تسال المرشدة أفراد المجموعة الإرشادية ما هي المشكلة وكيف تستطيع مواجهتها وما هي الأساليب في حلها ؟ – تلخيص	– تطلب المرشدة من المجموعة الإرشادية أن تذكر كل واحدة منهن مشكلة حقيقية تعرضت لها واستطاعت حلها لوحدها أو بمساعدة الآخرين .

		5. تقوم المرشدة بكتابة الخطوات التي تستند عليها الثقة بالنفس : أ- قوة الثقة بالنفس . ب- ضعف الثقة بالنفس . ج- مواجهة ضعف الثقة بالنفس . 6. تناقش المرشدة المجموعة الإرشادية بما جاء في التعريف وبالخطوات التي ذكرتها وتبين أهمية التخلص من السلوك الانهزامي والتردد والحيرة عند التعرض لمشكلة ما ، وتطلب من المجموعة الإرشادية مناقشتها في موضوع الجلسة . 7. تقوم المرشدة بتشجيع مسترشدتين بنمذجة موقف يمثل الثقة بالنفس في حل المشكلات . 8. تقوم المرشدة بمناقشة النموذج مع المجموعة الإرشادية ومدى تطبيق خطوات الثقة بالنفس . 9. تحديد الأفكار غير العقلانية التي أبدتها بعض أفراد المجموعة الإرشادية خلال النقاش . 10. نقد واستبدال الأفكار غير العقلانية بأفكار عقلانية تقترب من الواقع .	ما دار في الجلسة من ايجابيات وسلبيات.	

			11. تشـكر المرشـدة أفـراد المجموعـة الإرشـادية لمشاركتهن في موضوع الجلسة . 12. تـودع المرشدة أفراد المجموعـة الإرشـادية مـع التأكيـد علـيهن فـي الالتـزام بالحضـور للجلسـة القادمة .		

الجلسة : السابعة　　الموضوع : (الثقة بالنفس 2)　　مدة الجلسة : (45) دقيقة

الحاجات	هدف الجلسة	الأهداف السلوكية	الأنشطة والفنيات	التقويم	التدريب البيتي
1. معرفة معنى الثقة بالنفس .	1. التعرف على معنى الثقة بالنفس.	1. أن تعرف المجموعة الإرشادية معنى الثقة بالنفس . 2. أن تفهم أهمية الثقة بالنفس . 3. أن تتمكن من مواجهة المشكلات التي تتعرض لها مستقبلاً .	1. تتابع المرشدة التدريب البيتي وتقدم الشكر للواتي أنجزنه بشكل جيد . 2. تقوم المرشدة بكتابة موضوع الجلسة تقوم المرشدة بتوضيح معنى الثقة بالنفس (هي قيمة من قيم تكامل شخصية الإنسان تنبثق من اعتباره لذاته واحترامه لها ، وتنعكس في اعتماده على نفسه وعدم شعوره بالنقص والمذلة وفي تكامله الداخلي في قدرته على اتخاذ القرار. (white , 1951 , p : 87) . 3. تقوم المرشدة بكتابة الخطوات التي تستند عليها الثقة بالنفس : – قوة الثقة بالنفس . – ضعف الثقة بالنفس . – مواجهة ضعف الثقة بالنفس . 4. تقوم المرشدة باستعراض موجز لما تم عرضه في	– تلخيص ما دار في الجلسة وتحديد الايجابيات والسلبيات .	– تطلب المرشدة من أفراد المجموعة الإرشادية ذكر موقف تعرضت لها مشكلة دراسية أو اجتماعية وكيفية حلها عن طريق الثقة

			الجلسة السابقة ولغرض إتمام هدف الجلسة اتخذت المرشدة أسلوباً آخر لتحقيق أهداف الجلسة ولإشباع حاجات الطالبات . 5. تقوم المرشدة بتقديم نموذج حي يوضح ما تتعرض له المسترشدة (ض) وهي رسوبها المتكرر في مادة الفيزياء(هذه مشكلة)تحتاج لثقة بالنفس لحلها 6. تناقش المرشدة المجموعة الإرشادية حول النموذج المعروض ومن خلال المناقشة تعطي المسترشدات أفكاراً عقلانية وأخرى غير عقلانية حول موضوع الجلسة . 7. تقوم بتحديد الأفكار غير العقلانية التي طرحتها المسترشدات خلال المناقشة . 8. نقد تلك الأفكار واستبدالها بأفكار واقعية تبين أهمية الثقة بالنفس عند التعرض لمشكلة ما . 9. تقدم المرشدة التعزيز الاجتماعي للمجموعة الإرشادية مثل عبارات المدح والثناء . 10. تودع المرشدة أفراد المجموعة الإرشادية مذكرة إياهم موعد الجلسة القادمة .		بالنفس .

الجلسة : الثامنة　　الموضوع : (تقبل النقد 1)　　مدة الجلسة : (45) دقيقة

الحاجات	هدف الجلسة	الأهداف السلوكية	الأنشطة والفنيات	التقويم	التدريب البيتي
1. معرفة معنى تقبل النقد . 2. معرفة كيفية تقبل نقد الآخرين . 3. التمييز بين النقد البناء والنقد الهدام . 4. الإفادة من عملية النقد .	تمكين المجموعة الإرشادية من تقبل نقد الآخرين .	1. أن تتعرف المجموعة الإرشادية على معنى تقبل النقد . 2. أن تتعرف المجموعة الإرشادية على كيفية تقبل النقد . 3. أن تتمكن المجموعة الإرشادية من التمييز بين النقد	1. ترحب المرشدة بأفراد المجموعة الإرشادية وتتابع معهن التدريب البيتي وتشكر من أكملته على أفضل وجه . 2. تقوم المرشدة بتقديم الموضوع بقولها : إن الفرد يتعرض للنقد في المواقف الحياتية المختلفة تتطلب منه في بعض الأحيان أن يتقبل النقد عندما يكون نقداً بناءاً يصب في مصلحة الفرد في تعديل بعض من سلوكياته غير المرغوب بها اجتماعياً . 3. تقوم المرشدة بتعريف تقبل النقد وهو (قدرة الفرد على احترام رأي الآخرين به وإن اختلفوا عن رأيه ولم يتفقوا مع وجهة نظره . 4. تقوم المرشدة بكتابة الخطوات التي من خلالها نتمكن من تقبل النقد وكتابتها على السبورة وهي : – احترام رأي الآخرين .	– تلخيص ما دار في الجلسة من ايجابيات وسلبيات على شكل نقاط أساسية لتلافي نواحي الضعف في الجلسات القادمة .	تطلب المرشدة من المجموعة الإرشادية الإجابة على السؤال التالي : س/ ماذا تفعلين عندما ينتقدك شخص ما في فكرة تعتقدين إنها صحيحة ؟

		البنـاء والنقد الهدام . 4. أن يتقبـــل أفـــــراد المجموعـــة الإرشـــادية مـــن النقـــد الموجـــــه إليهم .	– تبادل وجهات النظر . – زيادة الثقة بالنفس . – المرونة في التعامل مع الآخرين . 5. تقوم المرشدة بمناقشة هذه الخطوات والتحاور مع المجموعة الإرشادية . 6. تقوم المرشدة بنمذجة موقف معين على شكل سؤال ، وتطلب من المجموعة الإرشادية الإجابة عليه . س/ لو تعرضت إلى نقد موجه لك من قبل مدرسة ما , فكيف تتصرفين ؟ وتعطي عدد من البدائل. 7. تقوم المرشدة بمناقشة أفراد المجموعة الإرشادية بما جاء في النموذج وتستمع إلى إجاباتهن . 8. تحدد المرشدة الأفكار اللاعقلانية لدى أفراد المجموعة الإرشادية من خلال المناقشة . 9. تقوم المرشدة بنقد تلك الأفكار غير العقلانية بأفكار تلامس الواقع . 10. تقوم المرشدة بتقديم التعزيز الاجتماعي من خلال عبارات (أحسنت – بارك الله فيك) لأفراد		

			المجموعة الإرشادية . 11. تودع المرشدة أفراد المجموعة الإرشادية مع تذكيرهن بموعد الجلسة القادمة .		

الجلسة : التاسعة　　الموضوع : (تقبل النقد 2)　　مدة الجلسة : (45) دقيقة

الحاجات	هدف الجلسة	الأهداف السلوكية	الأنشطة والفنيات	التقويم	التدريب البيتي
1. معرفة معنى تقبل النقد . 2. معرفة كيفية تقبل نقد الآخرين . 3. التمييز بين النقد البناء والنقد الهدام . 4. الإفادة من عملية النقد.	تمكين المجموعة الإرشادية من تقبل نقد الآخرين .	1. أن تتعرف المجموعة الإرشادية على معنى تقبل النقد . 2. أن تتعرف المجموعة الإرشادية على كيفية تقبل النقد . 3. أن تتمكن المجموعة الإرشادية من التمييز بين النقد	1. ترحب المرشدة بإفراد المجموعة الإرشادية وتتابع معهن التدريب البيتي وتشكر من أكملته على أفضل وجه . 2. تقوم المرشدة بتعريف تقبل النقد وهو (قدرة الفرد على احترام رأي الآخرين به وأن اختلفوا عن رأيه ولم يتفقوا مع وجهة نظره) . 3. تقوم المرشدة بكتابة الخطوات التي من خلالها نتمكن من تقبل النقد وكتابتها على السبورة وهي : أ- احترام رأي الآخرين . ب- تبادل وجهات النظر . ج- زيادة الثقة بالنفس . د- المرونة في التعامل مع الآخرين . 4. تقوم المرشدة بمناقشة هذه الخطوات والتحاور مع المجموعة الإرشادية . 5. تقوم المرشدة بنمذجة موقف معين على شكل	- تلخيص ما دار في الجلسة من ايجابيات وسلبيات على شكل نقاط أساسية لتلافي نواحي الضعف في الجلسات القادمة .	- تعطي المرشدة سؤالاً للمجموعة الإرشادية وتطلب منهن الإجابة عليه وهو : س/ ماذا تفعلين عندما ينتقدك شخص في فكرة ما ،

		البناء والنقد الهدام . 4. أن يتقبل أفراد المجموعة الإرشادية من النقد الموجه إليهم .	سؤال ، وتطلب من المجموعة الإرشادية الإجابة عليه . س/ لو تعرضت إلى نقد موجه لك من قبل مدرسة ما , فكيف تتصرفين ؟ وتعطي عدد من البدائل . 6. تقوم المرشدة بمناقشة أفراد المجموعة الإرشادية بما جاء في النموذج وتستمع إلى إجاباتهن . 7. تحدد المرشدة الأفكار اللاعقلانية لدى أفراد المجموعة الإرشادية من خلال المناقشة . 8. تقوم المرشدة بنقد تلك الأفكار غير العقلانية بأفكار تلامس الواقع . 9. تقوم المرشدة بتقديم التعزيز الاجتماعي من خلال عبارات (أحسنت – بارك الله فيك) لأفراد المجموعة الإرشادية . 10. تودع المرشدة أفراد المجموعة الإرشادية مع تذكيرهن بموعد الجلسة القادمة .		وأنت تعتقدين أنها صحيحة؟

الجلسة : العاشرة　　الموضوع : (التسامح 1)　　مدة الجلسة : (45) دقيقة

الحاجات	هدف الجلسة	الأهداف السلوكية	الأنشطة والفنيات	التقويم	التدريب البيتي
1. معرفة معنى التسامح . 2. معرفة أهمية التسامح . 3. القدرة على مسامحة الآخرين . 4. أهمية التسامح في العلاقة مع	1. تتعرف أفراد المجموعة الإرشادية على معنى التسامح . 2. تتعرف أفراد المجموعة الإرشادية على أهمية التسامح . 3. تتمكن أفراد المجموعة الإرشادية على مسامحة	1. أن يعرف أفراد المجموعة الإرشادية معنى التسامح . 2. أن تفهم أهمية التسامح . 3. أن تتعلم كيف تسامح الآخرين . 4. أن تتمكن من مسامحة الآخرين .	1. ترحب المرشدة بأفراد المجموعة الإرشادية ، ثم تتابع التدريب البيتي وتقوم لهن الشكر . 2. تبدأ المرشدة بتقديم موضوع الجلسة قائلة : إن الدين الإسلامي هو دين التسامح والمحبة وقد تمثل ذلك في موقف الرسول مع كفار قريش حينما دخل مكة فاتحاً بقوله " أذهبوا فأنتم الطلقاء " نموذجاً رائعاً للتسامح . 3. تقوم المرشدة بتعريف التسامح : وهو قدرة الفرد على قبول الاعتذار من الآخرين مما لا يلحق ضرر أو أذى وإظهار المشاعر الحقيقية دون انفعال . 4. تقوم المرشدة بكتابة خطوات التسامح وهي : أ- أرفض آراء الآخرين . ب- احترم آراء الآخرين وأتقبلها . ج- استطيع مسامحة من أخطأ في حقي .	- تلخص المرشدة ما دار في الجلسة . - تحدد الإيجابيات والسلبيات .	- تطلب المرشدة من أفراد المجموعة الإرشادية ذكر موقف حياتي تم فيها مسامحة من أخطأ في حقهم .

الآخرين .	الآخـــــرين عند خطأهم في حقنا . 4. تعويـــــــد المجموعـــة الإرشـــادية علـى أهميـة التسامح في بنـــــــاء العلاقـــات مـــــــع الآخرين .		د- أسامح الآخرين وأقبل اعتذارهم . 4. تقـوم المرشـدة بتقـديم تغذيـة راجعـة لمـا دار فـي الجلسـة السـابقة مـن أجـل ربـط الجلسـة الحاليـة بالجلسـة الحاليـة لاستكمال هدف الجلسـة لإشباع حاجات المجموعة الإرشادية . 5. تقـوم المرشـدة بتشـجيع مسترشـدين ( ) و ( ) بنمذجة موقف يوضح مفهوم التسامح . 6. مناقشـــة مـــا دار فـــي النمـــوذج مـــع المجموعـــة الإرشادية وتقديم الشكر لمن شاركن في النقاش . 7. تقوم المرشدة بتحديد الأفكار غير العقلانية من خلال مناقشة النموذج . 8. نقـد واسـتبدال الأفكـار غيـر العقلانيـة واسـتبدالها بأفكار عقلانية منطقية تلامس الواقع . 9. تقـدم المرشـدة التعزيـز الاجتمـاعي لفظيـاً مثـل أحسنت – ممتاز لمن شاركت في المناقشة لهذه الجلسة . 10-تـودع المرشـدة المجموعـة الإرشـادية والتأكيـد عليهن الالتزام بالحضور للجلسات في الموعد المحدد.		

الجلسة : الحادية عشر　　الموضوع : (التسامح 2)　　مدة الجلسة : (45) دقيقة

الحاجات	هدف الجلسة	الأهداف السلوكية	الأنشطة والفنيات	التقويم	التدريب البيتي
1. معرفة معنى التسامح . 2. معرفة أهمية التسامح . 3. القدرة على مسامحة الآخرين . 4. أهمية التسامح في العلاقة مع	1. تبصير أفراد المجموعة الإرشادية بمعنى التسامح . 2. تتعرف أفراد المجموعة الإرشادية على أهمية التسامح . 3. تتعلم القدرة على مسامحة الآخرين . 4. تعويد	1. أن تعرف التسامح . 2. أن تدرك أهمية التسامح . 3. أن تتعلم كيف تسامح الآخرين . 4. أن تتمكن من مسامحة الآخرين .	1. مناقشة التدريب البيتي والثناء على اللاتي أكملنه بشكل جيد . 2. تبدأ المرشدة بتقديم موضوع الجلسة (التسامح) بقولها إن الدين الإسلامي هو دين التسامح والمحبة وتبين ذلك بموقف الرسول (ص) من مشركي قريش عند فتح مكة . 3. تقوم المرشدة بتوضيح التسامح : وهو قدرة الفرد على قبول الاعتذار من الآخرين مما لا يلحق ضرر أو أذى وإظهار المشاعر الحقيقية دون انفعال لتكوين علاقة سليمة وهو أن يحترم الناس بعضهم البعض الآخر . 4. تقوم المرشدة بكتابة خطوات التسامح على السبورة وهي : أ- أرفض آراء الآخرين . ب- احترم آراء الآخرين وأتقبلها .	- تلخيص ما دار في الجلسة وتحديد إيجابياتها وسسلبياتها.	- تطلب المرشدة من أفراد المجموعة الإرشادية ذكر موقف احتجن فيه إلى التسامح .

الآخرين .	المجموعة الإرشادية على أهمية التسامح في بناء العلاقات مع الآخرين .		ج- استطيع مسامحة من أخطأ في حقي . 4. تقوم المرشدة تناقش المرشدة هذه الخطوات مع المجموعة الإرشادية وتشكر اللاتي شاركن في النقاش . 5. تطلب المرشدة من المسترشدة ( ) التحدث أمام مجموعتها عن موقف حياتي يوضح التسامح . 6. تناقش المرشدة مع المجموعة الإرشادية الموقف المذكور . 7. تشكر المرشدة أفراد المجموعة الإرشادية لمشاركتهن في النقاش في موضوع الجلسة . 8. تحدد المرشدة الأفكار غير العقلانية من خلال النقاش . 9. نقد واستبدال الأفكار غير العقلانية بأفكار عقلانية تلامس واقع حياتها . 10. تقديم التعزيز الاجتماعي وذلك بإعطاء عبارات المدح والثناء لمن شاركن في المناقشة .		

			11. تودع المرشدة المجموعة الإرشادية والتأكيد عليهن الالتزام بالحضور للجلسات .		

الجلسة : الثانية عشر　　الموضوع : (اتخاذ القرار 1)　　مدة الجلسة : (45) دقيقة

الحاجات	هدف الجلسة	الأهداف السلوكية	الأنشطة والفنيات	التقويم	التدريب البيتي
1. معرفة معنى اتخاذ القرار . 2. حل الصراع الداخلي . 3. القدرة على اتخاذ القرار المناسب في الوقت المناسب.	1. تعريف لمجموعة الإرشادية بمفهوم اتخاذ القرار وتنمية قدرة المجموعة الإرشادية على اتخاذ القرار .	1. أن تتعرف المجموعة الإرشادية على معنى تقبل النقد . 2. أن تتعرف المجموعة الإرشادية على كيفية تقبل النقد . 3. أن تتمكن المجموعة الإرشادية من التمييز بين النقد	1. الاستفسار عن التدريب البيتي لإفراد المجموعة الإرشادية وتقديم الشكر لمن أنجزته بشكل جيد. 2. تقوم المرشدة بتقديم موضوع الجلسة قائلة : يتعرض الإنسان في حياته اليومية إلى مواقف أو مشاكل تتطلب منه اتخاذ قرار مناسب لها وبوقت مناسب ليتمكن من التماشي مع المجتمع 3. تقوم المرشدة بتعريف اتخاذ القرار " هو عملية اختيار بديل واحد من بين عدة بدائل لتحقيق الهدف وحل المشكلة التي تنتظر الحل المناسب مع استشارة الأشخاص الذين يتميزون برجاحة العقل (Ricky , 1993 , p : 23) . 4. تقوم المرشدة بكتابة الخطوات التي من خلالها نتمكن من اتخاذ القرار وكتابتها على السبورة وهي : أ- تحديد المشكلة .	- تلخيص ما دار في الجلسة من ايجابيات وسلبيات على شكل نقاط أساسية لتلافي نواحي الضعف في الجلسات القادمة .	تطلب المرشدة من المجموعة الإرشادية ذكر موقف دراسي تعرضت فيه لمشكلة وتمكنت من اختيار القرار الصائب .

		البنـاء والنقد الهدام . 4ــ أن يتقبــل أفـراد المجموعـة الإرشــادية مــن النقــد الموجـــه إليهم .	ب- جمـع المعلومـات اللازمـة عـن الهـدف المـراد تحقيقه . ج- تحديد البدائل . د- اختيار أفضل البدائل . هـ- تقويم النتائج . 5. تقوم المرشدة بمناقشـة هذه الخطـوات والتحـاور مع المجموعة الإرشادية . 6. تقوم المرشدة بتوضيح أنواع القرارات وهي : أ- قرارات مؤقتة . ب- قرارات دائمية . ج- قرارات فردية . د- قرارات جماعية . هـ- قرارات مفاجئة . و- قرارات وقت الأزمات . ي- قرارات ناجحة . ن- قرارات فاشلة . 7. تقــوم المرشــدة بطــرح الســؤال التــالي علــى المجموعة الإرشادية وتطلب منهن الإجابة عنه وهو : س/ الطالبة (س) في الصف السادس الأدبي تحاول أن تختار الدراسة التي تناسب قدراتها في المستقبل ، فماذا عليها أن تفعل ؟		

		8. تعطي المرشدة بديلين وتطلب من المجموعة الإرشادية أن تختار كل واحدة البديل الذي يناسبها . 9. تحدد المرشدة الأفكار اللاعقلانية لدى أفراد المجموعة الإرشادية من خلال المناقشة . 10. تقوم المرشدة بنقد تلك الأفكار غير العقلانية بأفكار منطقية قريبة للواقع . 11. تقوم المرشدة بتقديم التعزيز الاجتماعي للمجموعة الإرشادية . ممن شاركن في مناقشة هذه الجلسة . 12. تودع المرشدة أفراد المجموعة الإرشادية وتؤكد على الحضور للجلسة القادمة .		

الجلسة : الثالثة عشر الموضوع : (اتخاذ القرار 2) مدة الجلسة : (45) دقيقة

الحاجات	هدف الجلسة	الأهداف السلوكية	الأنشطة والفنيات	التقويم	التدريب البيتي
1. معرفة معنى اتخاذ القرار . 2. حل الصراع الداخلي . 3. القدرة على اتخاذ القرار المناسب في الوقت المناسب.	1. تنمية قدرة أفراد المجموعة الإرشادية على اتخاذ القرار ويتعرف أفراد المجموعة الإرشادية على كيفية اختيار البديل المناسب من بين عدة بدائل .	1. أن يتعرف أفراد المجموعة الإرشادية على معنى اتخاذ القرار . 2. أن تتخلص أفراد المجموعة الإرشادية من التردد الحيرة عند اتخاذ القرار .	1. تقوم المرشدة بمتابعة التدريب البيتي وتشكر اللائي أكملنه بنحو جيد . 2. تقوم المرشدة بتعريف اتخاذ القرار وهو : هو عملية اختيار بديل واحد من بين عدة بدائل لتحقيق الهدف وحل المشكلة التي تنتظر الحل المناسب مع استشارة الأشخاص الذين يتميزون برجاحة العقل (Ricky , 1993 , p : 23) . 3. تقوم المرشدة بذكر الخطوات المتبعة في اتخاذ القرار وهي : أ- تحديد المشكلة . ب- جمع المعلومات اللازمة عن الهدف المراد تحقيقه . ج- تحديد البدائل . د- اختيار أفضل البدائل .	- تلخص المرشدة ما دار في الجلسة وحددت النقاط الايجابية والسلبية .	- تطلب المرشدة من المجموعة الإرشادية أن تذكر كل واحدة منهن عن مشكلة دراسية تعرضت لها ,واستطاعت أن تتخذ قرارها بنفسها .

		3. أن تـــتمكن أفـــــــراد المجموعـــة الإرشـــادية مـــن اتخـــاذ القـــــــرار المناسب في الوقـــــــت المناسب .	هـ- تقويم النتائج . 4. تقوم المرشدة بتوضيح أنواع القرارات وهي : أ- قرارات مؤقتة . ب- قرارات دائمية . ج- قرارات فردية . د- قرارات جماعية . هـ- قرارات مفاجئة . و- قرارات وقت الأزمات . ي- قرارات ناجحة . ن- قرارات فاشلة . 5. تقوم المرشدة باستعراض جميع ما دار في الجلسة السابقة ولغرض استكمال هدف الجلسة اتخذت المرشدة أسلوباً آخر لإشباع حاجات المجموعة الإرشادية . 6. تشجع المرشدة المسترشدة (س) أن تذكر موقف أو طريقة اتخذت فيها قرار حاسم في حياتها . 7. تطلب المرشدة من المجموعة الإرشادية مناقشة ما دار مع المسترشدة (س) وبيان آراءهن نحوه . 8. تحدد المرشدة الأفكار غير العقلانية التي تحد من القدرة على اتخاذ القرار .		

			9. نقد تلك الأفكار واستبدالها بأفكار واقعية ومنطقية . 10. تقديم التعزيز المعنوي من قبيل عبارات المدح والثناء للمشاركات في النقاش . 11. تودع المرشدة المجموعة الإرشادية مع حثهن على الحضور للجلسة القادمة في الموعد المحدد .		

الجلسة : الرابعة عشر　　الموضوع : (المرونة 1)　　مدة الجلسة : (45) دقيقة

الحاجات	هدف الجلسة	الأهداف السلوكية	الأنشطة والفنيات	التقويم	التدريب البيتي
1. كيف تتعلم المرونة .	– تعرّف على ايجابيات المرونة .	1. أن تعرف المرونة . 2. أن تجد بدائل للحلول عند مواجهة مشكلة ما . 3. أن يختار أفراد المجموعة الإرشادية الأسلوب الأمثل من المرونة عند مواجهة المشكلات . 4. أن تتمكن	1. ترحب المرشدة بأفراد المجموعة الإرشادية وتتابع التدريب البيتي وتقدم الشكر لمن أنجزت التدريب بشكل جيد . 2. تبدأ المرشدة بتقديم موضوع الجلسة بقولها : إن حياة الإنسان مستمرة لذا وجب عليه إن يتوافق مع التغيرات الحاصلة والتقدم العلمي والتقني في المجتمع والعالم لكي يحقق التكيف بينه وبين البيئة المحيطة به . 3. تقوم المرشدة بتوضيح موضوع الجلسة ألا وهو المرونة في التفكير (قدرة الفرد على رؤية المشكلة أو الموقف من زوايا كثيرة ومتنوعة وقدرته على إتباع أكثر من طريقة للوصول إلى كل ما يحتمل من حلول أو أفكار ، أي تعني قدرته على تغيير اتجاه تفكيره) (الدردير ، 2004 ، ص : 38) . 4. تطلب المرشدة من المجموعة الإرشادية إعادة التعريف لأكثر من مسترشدة وتشكرهن على ذلك .	– تسال المرشدة عن معنى المرونة وأهميتها وكيف يمكن تعلمها . – تلخيص ما دار في الجلسة وتحديد ايجابياتها وسلبياتها.	تطلب المرشدة من أفراد المجموعة الإرشادية ذكر موقف تصرفوا فيه بمرونة في التفكير .

		المسترشـــدات مـــن حـــل مشكلة ما .	5. تقوم المرشدة بكتابة الخطوات التي يستند عليها الفرد للتفكير بمرونة : أ- تحديد الأهداف وفهمها . ب- جمع ومناقشة المعلومات التي تصل بنا إلى الهدف المطلوب تحقيقه . ج- وضع البدائل المناسبة وتحليلها . د- اختيار البديل المناسب . هـ- اتخاذ القرار في تنفيذ البديل الأنسب . - تطلب المرشدة من المسترشدتين (ب) و (م) أن يقوما بنمذجة تمثل مرونة في التفكير . 6. تقوم المرشدة بتحديد الأفكار اللاعقلانية التي تمثل التصلب في التفكير . 7. تقوم المرشدة بنقد تلك الأفكار واستبدالها بأفكار منطقية تقترب من الواقع من خلال توضيح أهمية المرونة في التفكير . 8. تشكر المرشدة المجموعة الإرشادية على مشاركتها في مناقشة الجلسة . 9. تودع المرشدة إفراد المجموعة الإرشادية وتؤكد عليهن		

			الالتزام بالحضور وتذكرهن بموعد الجلسة القادمة .		

الجلسة : الخامسة عشر　　الموضوع : (المرونة 2)　　مدة الجلسة : (45) دقيقة

الحاجات	هدف الجلسة	الأهداف السلوكية	الأنشطة والفنيات	التقويم	التدريب البيتي
– كيف تعلم المرونة .	– تبصير أفراد المجموعة الإرشادية بمعنى المرونة .	1. أن تعرف المرونة . 2. أن تجد بدائل للحلول عند مواجهة مشكلة ما . 3. أن تختار الأسلوب الأمثل في مواجهة المشكلات	1. ترحب المرشدة بأفراد المجموعة الإرشادية وتناقش التدريب البيتي والثناء على اللائي أنجزنه بشكل جيد . 2. تقوم المرشدة بتعريف مفهوم المرونة وذكر خطواتها وكتابة ذلك على السبورة وتقوم بتقديم تغذية راجعة لما دار في الجلسة السابقة . 3. تقوم المرشدة بطرح مثال (لعب الدور) من أجل تحقيق هدف الجلسة واستكماله لربط الجلسة السابقة بالجلسة الحالية . 4. تشجع المرشدة المسترشدة (ر) بأن تقوم بدور الطالبة التي تعترض دائماً على موعد الامتحان الذي تتفق عليه زميلاتها . 5. تقوم المرشدة بفتح باب الحوار والمناقشة مع أفراد المجموعة الإرشادية حول الدور الذي طرح أمامهن ولتوصل إلى الإجابة الصحيحة . 6. تقوم المرشدة بتحديد الأفكار غير العقلانية من خلال	تلخيص ما دار في الجلسة على شكل نقاط وتحديد الإيجابيات والسلبيات .	تطلب المرشدة من أفراد المجموعة الإرشادية الإجابة عن السؤال التالي : س/ إيمان طالبة في الصف الخامس الأدبي تطمح أن تصبح في المستقبل محامية ، إلا

			مناقشة المجموعة الإرشادية . 7. تقوم المرشدة بنقد واستبدال الأفكار غير العقلانية بأخرى عقلانية تلامس الواقع . 8. تشكر المرشدة أفراد المجموعة الإرشادية ممن شاركن في الحوار والمناقشة لهذه الجلسة . 9. تودع المرشدة إفراد المجموعة الإرشادية مع التأكيد على موعد الجلسة القادمة والالتزام بالحضور .		أنها ترتبك عندما تتحدث أمام الآخرين هل تستطيع تحقيق هدفها .

الجلسة : السادسة عشر　　الموضوع : (الختامية)　　مدة الجلسة : (60) دقيقة

الحاجات	هدف الجلسة	الأهداف السلوكية	الأنشطة والفنيات	التقويم
1. معرفة رأي المجموعة الإرشادية بالبرنامج . 2. تبليغ المجموعة الإرشادية بانتهاء البرنامج . 3. تبليغ المجموعة الإرشادية بموعد الاختبار البعدي .	– اختتام البرنامج .	1. أن يعبر أفراد المجموعة الإرشادية برأيهم بالبرنامج . 2. أن تبلغ المرشدة أفراد المجموعة الإرشادية بانتهاء البرنامج . 3. أن يتعرف أفراد المجموعة الإرشادية على موعد الاختبار البعدي .	1. متابعة التدريب البيتي والثناء على المسترشدات اللاتي أنجزنه بشكل جيد . 2. تستعرض المرشدة بإيجاز ما دار في الجلسات السابقة , ثم تطلب المرشدة رأي المجموعة الإرشادية في البرنامج ومدى استفادتهن منه . 3. تقوم المرشدة بتبليغ المجموعة الإرشادية بانتهاء البرنامج وتشكرهن على التزامهن وتعاونهن . 4. تقوم المرشدة بإبلاغ المجموعة الإرشادية بموعد الاختبار البعدي . 5. توزيع هدايا رمزية على أفراد المجموعة الإرشادية . 6. تبليغ إدارة المدرسة بأن البرنامج الإرشادي قد انتهى .	– تحديد موعد لإجراء الاختيار البعدي للمجموعتين (التجريبية والضابطة) على مقياس التصلب في التفكير .

ملحق (6)

جامعـــــــــــة ديالـــــــــــى
كليـــة التربيـــة للعلوم الإنسانيـــة
قســـم العلوم التربويـــة والنفسيـــة
الدراســـات العليـــا / الماجستيـــر
تخصص / إرشاد نفسي وتوجيه تربوي

بسم الله الرحمن الرحيم

مقياس التصلب في التفكير بصيغته النهائية

عزيزتي الطالبة :

تحية طيبة ...

تقوم الباحثة بإجراء دراسة تستهدف التعرف على (**أثر برنامج إرشادي معرفي في خفض التصلب التفكير لدى طالبات المرحلة الإعدادية**) وقد حصلت الباحثة على مجموعة من الفقرات يرجى قرأتها والإجابة عنها بما ينطبق عن شعورك الحقيقي علماً أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة , بل إن جميع إجاباتكم تحضي باحترام الباحثة وتقديرها وسوف لن يطلع عليها أحد ولا تستعمل إلا لأغراض البحث العلمي , لذا لا حاجة لذكر الاسم وكل ما يطلب منك هو الإجابة بصدق عن تلك الفقرات وبما يعبر عن انطباعك الشخصي كما ترجو الباحثة عدم ترك أية فقرة من دون إجابة وذلك بوضع علامة (✓) أمام البديل الذي تراه ينطبق عليك تماماً كما موضح في المثال الآتي , هذا ولك منا كل الاحترام والتقدير .

مثال حول الإجابة :

الفقرات
1- يوضح لي الآخرين أن هناك أخطاء في أفكاري فإني :
أ- أصر على بقائها لأني أعتقد بصحتها . ✓
ب- أحاول تعديل بعضها .
ج- أعمل على تغييرها بما يلائم الموقف .

إشراف　　الباحثة

أ.د.سالم نوري صادق　　**قادسية محمد حسين**

مع خالص شكري واعتزازي ...

ت	الفقرات
1	– يوضح لي الآخرين أن هناك أخطاء في أفكاري فاني : أ– أصر على بقائها لأني اعتقد بصحتها . ب– أحاول تعديل بعضها . ج– أعمل على تغييرها بما يلائم الموقف .
2	– إذا اعتذر صديق لي عن سوء تصرفه : أ– أرفض اعتذاره مسبقاً . ب– أعاتبه ثم أقبل اعتذاره . ج– أقبل اعتذاره من دون التحري عن أسباب الإساءة .
3	– عندما لا تثمر طريقتي في عمل ما عن نتائج جيدة فإني : أ– أكررها أكثر من مرة عسى أن تنجح . ب– أبحث عن نقاط الضعف في طريقتي وأعالجها . ج– أبحث عن بدائل جديدة .
4	– في إثناء مشاهدتي لبعض الأفراد الذين يخالفوني الرأي فإنني : أ– امتعض من رؤيتهم . ب– أتجاهلهم . ج– أرحب بهم .
5	– عندما أكون ضمن حلقة نقاشية فأنني : أ– أرفض أي مناقشة تتعارض مع أفكاري . ب– استمع لأفكار الآخرين من دون أن أغير أفكاري . ج– أتقبل أفكار الآخرين المدعومة بالبراهين .
6	– اعتقد أن الحلول التي اطرحها لحل المشكلة ما ، هي : أ– الحلول الوحيدة لتلك المشكلة . ب– لها أهمية قصوى في حل تلك المشكلة . ج– ممكن أن تكون واحدة من مجموعة حلول لحل المشكلة .
7	– عندما يوجه إلي النقد فإنني :

	أ- امتعض وأرفضه بشدة . ب- أنزعج أحياناً . ج- أتقبل النقد برحابة صدر .
8	- إن الأفكار التي تتسم بالتنوع والتغيير من عادتي أن : أ- ابتعد عنها . ب- اطلع عليها بحذر شديد . ج- أقبل عليها وأجربها .
9	- باعتقادي أن الطبيعة البشرية : أ- ثابتة لا تتغير بتغير الظروف . ب- قابلة للتغيير في بعض الجوانب المحدودة . ج- قابلة للتغير بتغير الظروف .
10	- فيما يتعلق بالأفكار الجديدة ، أرى من الأسلم أن : أ- أرفضها لأني لم أعتد عليها . ب- أطلع عليها فقط . ج- أتقبلها من غير مناقشة .
11	- أفضل أن أكون في معاملتي مع الآخرين : أ- صلباً صعب المراس . ب- عنيداً في بعض الأحيان . ج- متساهلاً في أغلب الأحيان .
12	- إذا فشلت في تنفيذ خطة ما فإني من الأفضل أن : أ- أحاول تنفيذ الخطة في وقت آخر . ب- أحاول معرفة سبب فشل تنفيذ الخطة . ج- استبدل الهدف بهدف أكثر ملائمة لإمكانياتي .
13	- عندما تعرض علي مشكلة فإني قد : أ- أحاول تجنبها كي لا أتعب ذهني . ب- أطلب من الآخرين حلها .

	ج- استمر بالتفكير في حلها .
14	- عندما يحدث لي شجار مع إنسان جاهل فإني : أ- أصر على مجادلته حتى أسكته . ب- ألوح باستخدام القوة لإسكاته . ج- أعتذر له وأنسحب .
15	- عندما تقام حفلة بين الأصدقاء تتسم بالتنوع والغرابة فإني : أ- أنزوي بعيداً عنهم . ب- أسايرهم قليلاً ثم أنسحب . ج- أعيش لحظاتي معهم .
16	- عندما أكون رب عمل فإن القرارات التي اتخذها اعتمد فيها على : أ- نفسي فقط . ب- نفسي بعد استشارة الآخرين . ج- مبدأ التصويت .
17	- عندما أكون ضمن أشخاص يختلفون معي في الأفكار : أ- أهم بالانصراف . ب- أبقى معهم لكن لا أشارك بالنقاش . ج- أبقى معهم وأناقشهم .
18	- اعتقد إن اختلاف الآراء بين مجموعة أصدقاء هو : أ- مصدر ضعف . ب- مصدر توتر ومشاكل . ج- مصدر قوة .
19	- إن الاطلاع على ثقافة الشعوب الأخرى هو : أ- الطريق لتفسخ أفكارنا وأخلاقنا . ب- الطريق لمحو ثقافتنا . ج- الطريق المناسب لتقدمنا .
20	- إن الاطلاع على ثقافة الشعوب الأخرى هو :

	أ- الطريق لتفسخ أفكارنا وأخلاقنا . ب- الطريق لمحو ثقافتنا . ج- الطريق المناسب لتقدمنا .
21	- إثناء مشاهدتي لفلم إحداثه غامضة فاني : أ- أتضايق بعد مدة من مشاهدته . ب- أنظر إلى الجوانب الأخرى من الفلم . ج- أستمر في متابعته ومحاولة فهم غموضه .
22	- إذا كلفت بعمل وكانت متطلبات تنفيذه غير واضحة فإني : أ- أرفضه مباشرة . ب- أبحث عن توضيحات أكثر لطبيعة العمل . ج- أستمر في أداء العمل .
23	- إن النشاطات التي تحمل أفكاراً جديدة : أ- لا أميل إليها . ب- أميل لبعض منها . ج- أبحث عنها .
24	- أرى أن مالا يوافق أفكاري : أ- أرفضه رفضاً قاطعاً . ب- أطلع عليه . ج- أخذ به .
25	- اعتقد أن نمط حياتي : أ- يعجبني ولا حاجة لتغييره . ب- مرضي ولكنه بحاجة إلى شيء من التغيير . ج- يحتاج إلى التغيير والتعديل الدائم .
26	- إن الذي يشغل تفكيري هو : أ- الماضي . ب- الحاضر .

	ج- المستقبل .
27	- اعتقد أن المستقبل يحمل : أ- منعطفات وتعقيدات جديدة . ب- يضعف العادات والأعراف الاجتماعية . ج- يظهر مبتكرات جديدة لخدمة الإنسانية .
28	- إن الدراسات التي يقوم بها العلماء والباحثون في مجال الموروثات الجينية تعد بنظري دراسات : أ- غير مفيدة تماماً . ب- مفيدة أحياناً . ج- مفيدة .
29	- إذا كنت في منطقة لأهلها عادات وتقاليد تختلف كثيراً عن عاداتي وتقاليدي فمن الأفضل أن : أ- لا أسايرهم بعاداتهم وتقاليدهم . ب- أسايرهم لكن غير مقتنع . ج- أنصهر معهم وأندمج .
30	- يعد جهاز الحاسوب من مستجدات العصر فإني أراه : أ- غير ضروري ويمكن الاستغناء عنه في أغلب الأحيان . ب- ضروري أحياناً . ج- ضروري في أغلب الأحيان .
31	- إذا كانت طريقتي التي أتبعها في تحقيق أهدافي لا تنفع فإني : أ- أعيدها مرات كثيرة . ب- أجربها في وقت آخر . ج- أضع أهدافاً جديدة .
32	- أحب أن يقول الآخرون عني : أ- إنني شخص يصعب التفاهم معه ولا يقتنع بسهولة . ب- إنني شخص من الصعب إقناعه في مواقف معينة .

	ج- إنني سهل التفاهم .
33	- عندما اتخذ قراراً في حياتي فإنني : أ- لا الجأ إلى استشارة أحد وأعتمد على نفسي . ب- ألجا إلى الاستشارة بحسب طبيعة القرار الذي اتخذه . ج- ألجا إلى الاستشارة في أغلب الأحيان .

ملحق (2)

جامعـــــــة ديالـــــــى
كلية التربية للعلوم الإنسانية
قسم العلوم التربوية والنفسية
الدراسات العليا / الماجستير

م / استبانة استطلاعية

المرشدة التربوية : ..... الفاضلة

تحية طيبة ...

تروم الباحثة القيام بدراسة تهدف إلى خفض التصلب في التفكير لدى الطالبات والذي يقصد به (عجز الإنسان عن التوافق مع المواقف الجديدة والانغلاق على الخبرة ومقاومة التغيير) . وتحتاج الدراسة بناء برنامج إرشادي معرفي ، ويعرف البرنامج الإرشادي بأنه (برنامج منظم يغلب عليه صفة التخطيط بشكل أساس ، ويتكون من مجموعة من الخدمات الإرشادية المباشرة وغير المباشرة لتحقيق النمو السوي الاجتماعي والمهني) .

ونظراً لما هو معروف عنكن من خبرة واحتكاك مباشر بالطالبات ولما لآرائكن السديدة من أثر في إنضاج البحث .

يرجى الإجابة عن السؤالين الآتيين :

س1/ من خلال الخبرة والمعايشة للطالبات هل تعتقدين بوجود حالات تصلب في التفكير لدى طالبات المرحلة الإعدادية ؟

نعم ☐ لا ☐

س2/ هل لديك خبرة في تطبيق البرامج الإرشادية والأساليب المناسبة لكل برنامج ؟

نعم ☐ لا ☐

مع جزيل الشكر والتقدير ...

طالبة الماجستير

قادسية محمد حسين

ملحق (3)

أسماء السادة الخبراء مرتبة حسب الحروف الهجائية ودرجاتهم العلمية

ت	اسم الخبير واللقب العلمي	مكان العمل	التخصص	أ	ب
1	أ.د.إحسان عليوي الدليمي	جامعة بغداد / كلية التربية – ابن الهيثم	قياس وتقويم	*	
2	أ.د.بثينة منصور الحلو	جامعة بغداد / كلية الآداب	إرشاد تربوي	*	*
3	أ.د.حسن علي سيد الدراجي	جامعة بغداد / كلية التربية – ابن رشد	إرشاد تربوي		*
4	أ.د.خليل رسول إبراهيم	جامعة بغداد / كلية الآداب		*	
5	أ.د.سامي مهدي العزاوي	جامعة ديالى / مركز الطفولة والأمومة	إرشاد تربوي	*	*
6	أ.د.صالح مهدي صالح	الجامعة المستنصرية / كلية التربية	إرشاد تربوي	*	*
7	أ.د.عدنان محمود عباس	جامعة ديالى / كلية التربية للعلوم الإنسانية	إرشاد تربوي	*	*
8	أ.د.ليث كريم حمد	جامعة ديالى / كلية التربية الأساسية	إرشاد تربوي	*	*
9	أ.د.محمود كاظم محمود التميمي	الجامعة المستنصرية / كلية التربية	إرشاد تربوي		*
10	أ.د.نادية شعبان مصطفى	الجامعة المستنصرية / كلية التربية	إرشاد تربوي	*	*
11	أ.د.وهيب مجيد الكبيسي	جامعة بغداد / كلية الآداب	علم نفس التربوي	*	
12	أ.د.يحيى داود الجنابي	الجامعة المستنصرية / كلية التربية	علم نفس التربوي		*

13	أ.م.د.سناء مجول	الجامعة المستنصرية / كلية التربية	قياس وتقويم	*	
14	أ.م.د.مظهر عبد الكريم	جامعة ديالى / كلية التربية للعلوم الإنسانية	علم نفس التربوي	*	
15	أ.م.د.هيثم أحمد علي	جامعة ديالى / كلية التربية للعلوم الإنسانية	علم النفس	*	*

أ- أسماء السادة الخبراء في صلاحية مقياس التصلب الفكري .

ب- أسماء السادة الخبراء في صلاحية البرنامج الإرشادي .

ملحق (4)

جامعـــــــة ديالـــــــى
كلية التربية للعلوم الإنسانية
قسم العلوم التربوية والنفسية
الدراسات العليا / الماجستير

م / استمارة معلومات أولية لإجراء التكافؤ بين مجموعتين

عزيزتي الطالبة :

ترجو الباحثة تعاونك في الإجابة عن هذه الاستمارة وستكون المعلومات محددة ولإغراض البحث العلمي فقط .

1. الاسم :
2. العمر :
3. الصف :
4. التحصيل الدراسي للأب : ابتدائي ثانوي جامعي
5. التحصيل الدراسي للأم : ابتدائي ثانوي جامعي

مع فائق الشكر والاحترام ...

طالبة الماجستير
قادسية محمد حسين

ملحق (8)

اختبار المصفوفات المتتابعة (لرافن)
تعليمات إجراء الاختبار وكيفية احتساب النتائج

أولاً – المستلزمات والإجراءات :

أ- إذا كان الاختبار لفرد واحد فإنه يحتاج إلى مكان هادئ وجلسة مريحة مع كراسي الاختبار وكراسة الإجابات ، وتعطى له تعليمات الاختبار مثلما سنوردها في تعليمات الاختبارات الجماعية .

ب- إذا كان الاختبار يجرى لمجموعة من الأشخاص ، فإننا نحتاج إلى مجموعة من كراسات المصفوفات المتتابعة وما يوازيها عدداً من استمارات الإجابات ، ويمكن استعمال الكراسات عدة مرات في فحوص قادمة شرط أن لا يكتب أو يؤشر عليها أي شيء ، ويحتاج كل شخص إلى قلم رصاص ، ويمكن تكبير حجم اللوحة بضع مرات على شاشة ليراها الجميع إذا اقتضى إلا إن حجم مجموعة الأشخاص يمكن التصرف به حسب ظروف ومكان الفحص ، لكن الأهم هو تهيئة المحل الهادئ والواسع ، بحيث يجلس كل فرد على مقعد مريح ويبعد عن زميله المجاور بمسافة مناسبة منعاً للنقل أو الغش ، وللسماح بمرور المشرف على الاختبار ومساعديه بينهم بسهولة وبدون ضجيج . ويسمح بوقت لا يقل عن ساعة لأداء الاختبار ، لأنه لا يعتمد عامل الوقت في الأحوال الاعتيادية .

ثانياً – الإرشادات والمتابعة :

أ- تعطى التعليمات نفسها إلى الشخص الواحد أو الجماعة .

ب- يواجه المشرف على الاختبار الجماعة بعد جلوسهم وتوزيع الكراسات والاستمارات عليهم . ثم يبدأ المشرف بإلقاء تعليماته وإرشاداته بعد أن يملئوا (أو يملأْ لهم) المعلومات الشخصية المطلوبة في استمارة الإجابة (كالعمر والجنس والمهنة ومحل الدراسة ... الخ) .

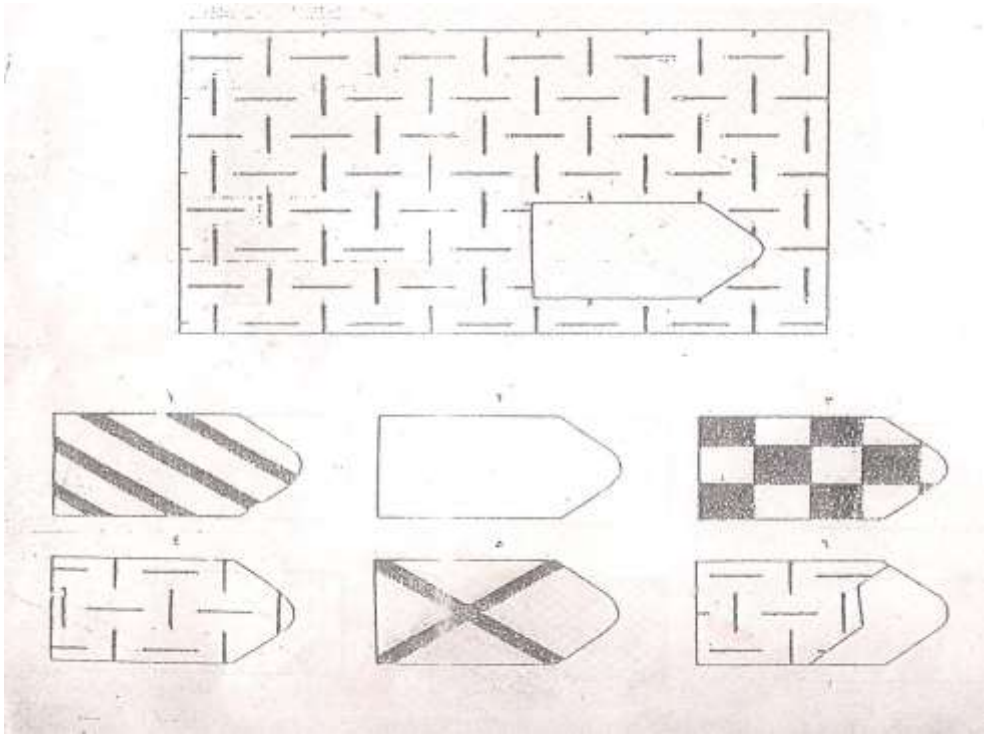
يبدأ المشرف بالصفحة الأولى من كراسة الاختبار (1-أ) إذ يبين لهم معنى الفحص وكيفية ترقيم الاختبار والإجابات – أي رقم الجزء المفقود الذي يجب أن يحتل الموقع الخالي من الشكل في لوحة الفحص لتلك الصفحة . ويشرح ذلك بلغة بسيطة وبتفصيل وتدرج بحيث يجعلهم يدركون أن

القطعة رقم (4) هو الاختبار المطلوب وذلك بوضع أصابعهم عليها وكأنهم في حصة درس في مدرسة ابتدائية ويطلب منهم حينئذ – وبعد قرار الإجابة – أن يكتبوا في استمارة الإجابة أمام الرقم (1– آ) الجواب رقم (4) باعتباره هو اختبارهم .

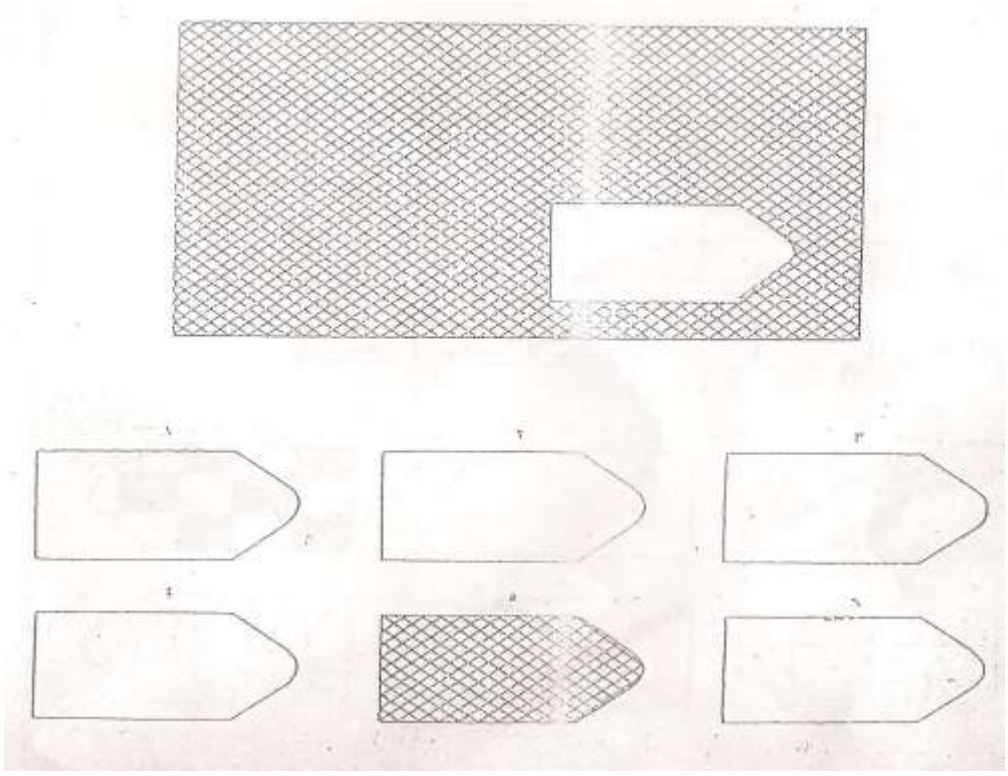
بعدئذ يقوم المشرف بشرح مغزى المصفوفات عموماً وهدفها وكيفية الإجابة على وفق الأسلوب النموذجي الأول ، وكيف يتجنب كل شخص لوحده وباختياره وتفكيره أن ينتخب المربع المفقود الذي يكمل المصفوفة وهي اللوحة في الجزء الأعلى من الصفحة ، وكيف يتدرج ويتابع حتى يصل إلى نهاية الاختبار . ويؤكد الفاحص على الحاضرين أن القضية لا تحتاج إلا إلى انتباه وتركيز ، وأن المعضلات الأخرى قد تكون بمثل سهولة المعضلات الأولى . ثم يؤكد عليهم أيضاً ضرورة التدرج في الإجابة بصورة نظامية وعدم ترك صفحة أو الرجوع إلى الوراء . وأن لديهم متسعاً من الوقت للإجابة عن كل المعضلات الستين لوحة بعد لوحة . عندئذٍ ، وحينما يراهم المشرف جاهزين ومتهيئين ينتقل إلى اللوحة الثانية (2–آ) ويطلب منهم الإجابة عنها على رسلهم . وبعد هنيهة مناسبة يخاطبهم بالقول أن المصفوفة المفقودة هي في القطعة رقم خمسة (5) مقابل تسلسل (2) في استمارة الإجابة في العمود (آ) . وهكذا يكون الفاحص قد أوضح للأشخاص (أو الفرد الواحد) أسلوب الإجابة .

المجموعة (أ)

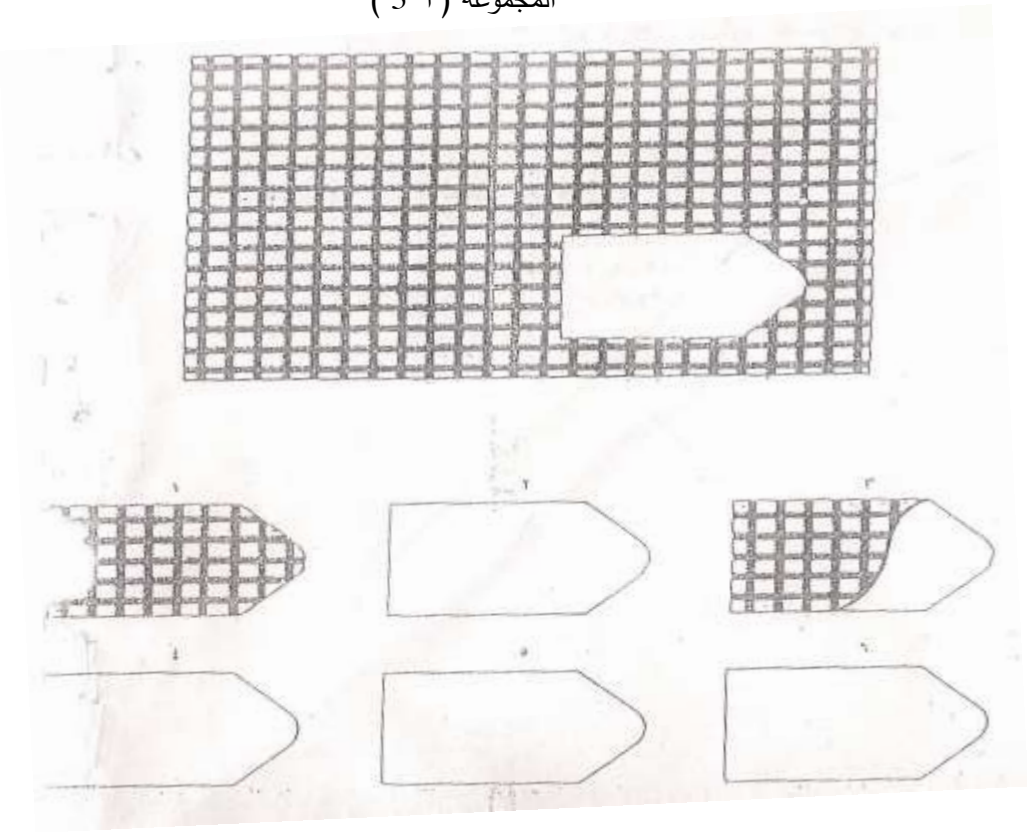
المجموعة (أ–1)



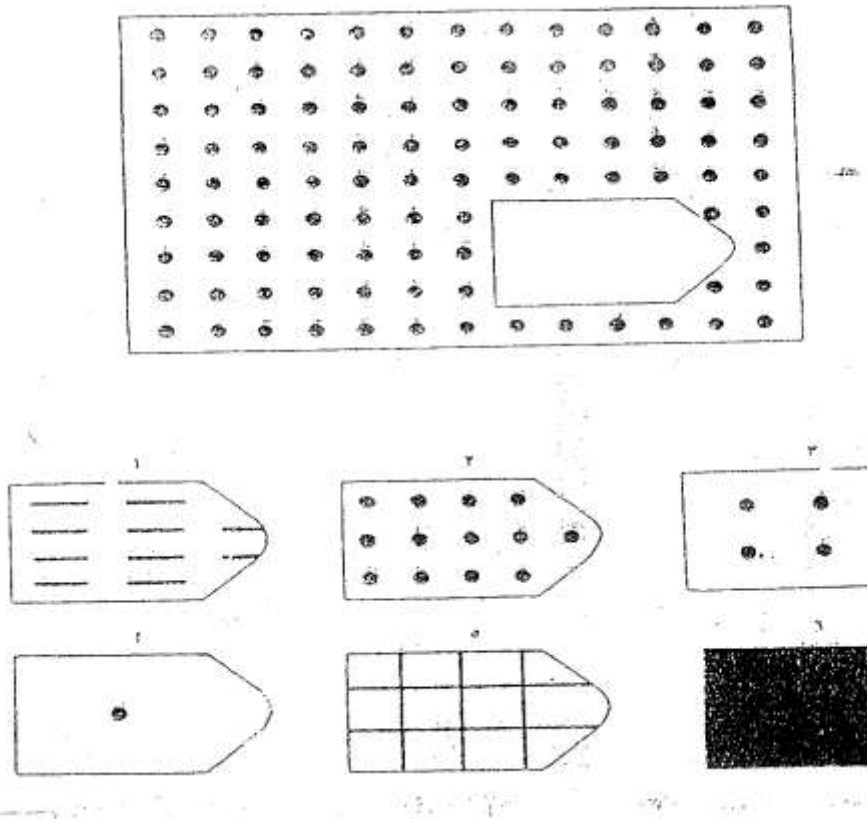
المجموعة (أ–2)



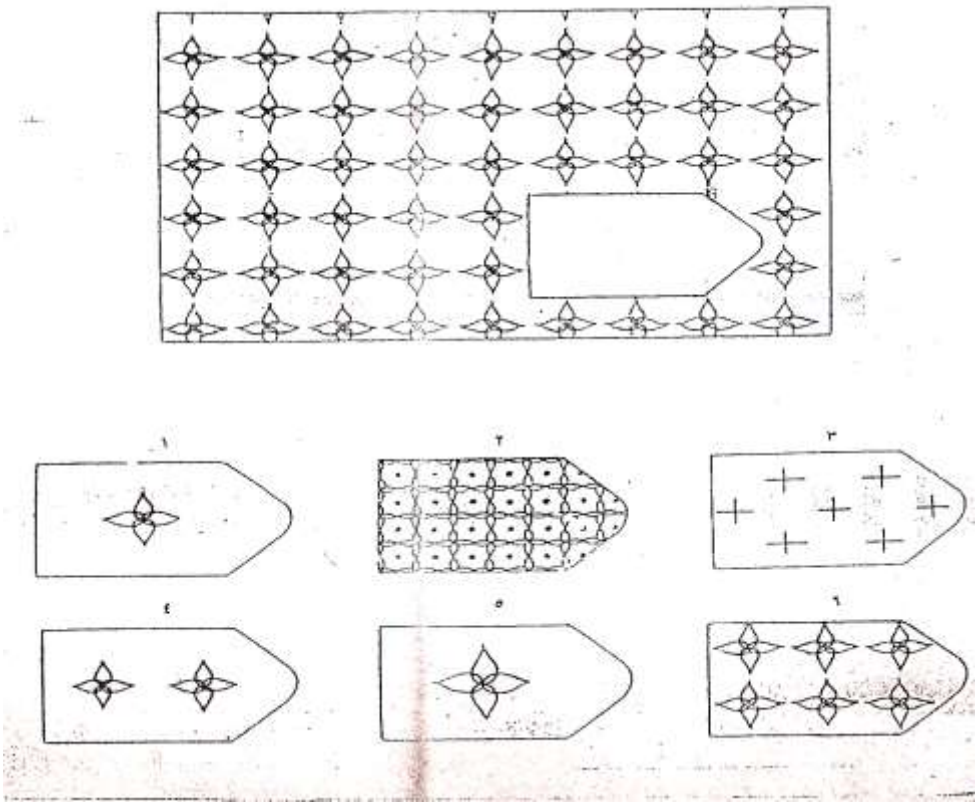
المجموعة (أ–3)



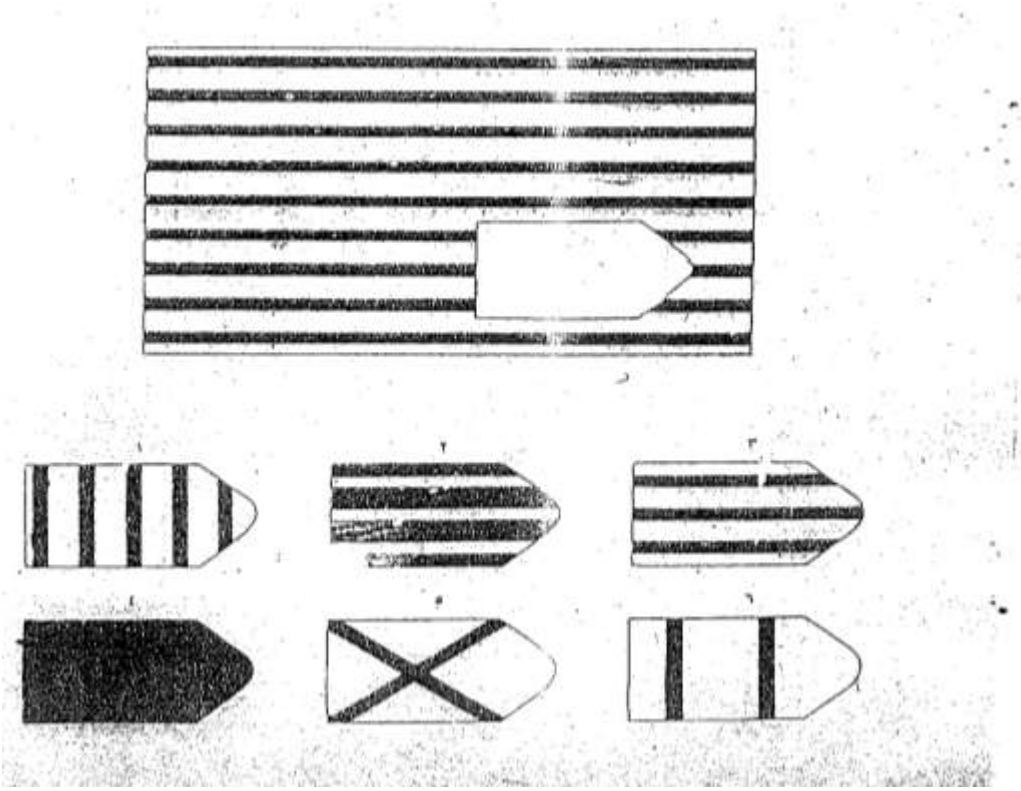
المجموعة (أ–4)



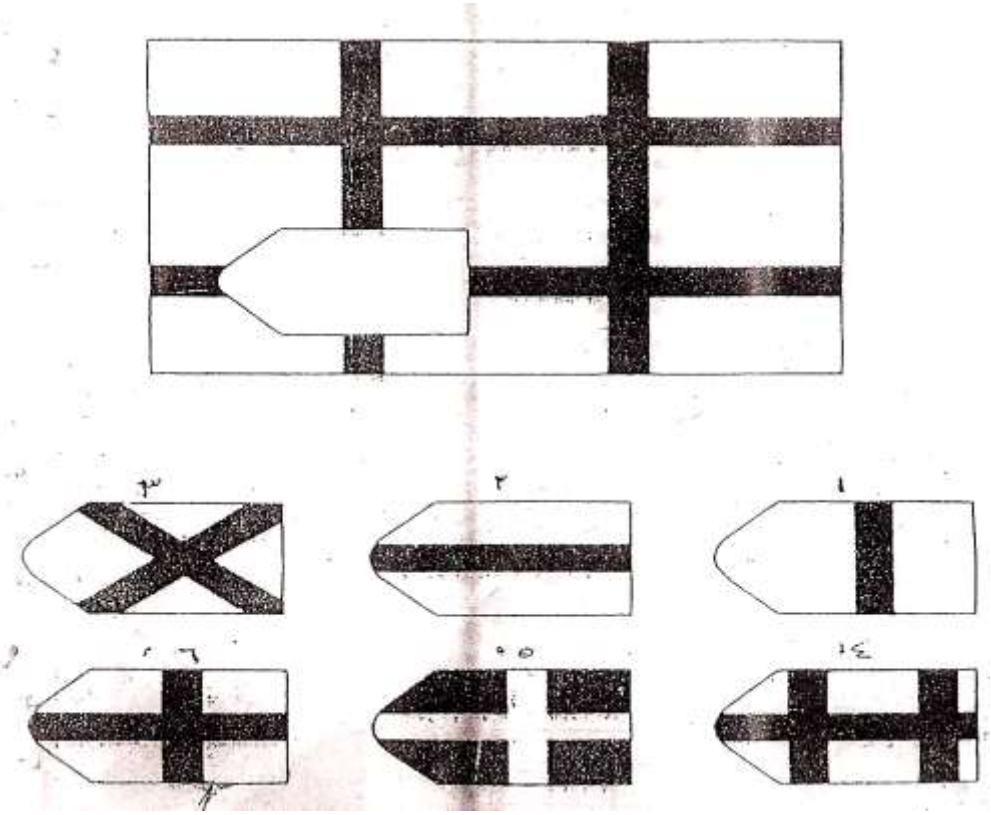
المجموعة (أ–5)



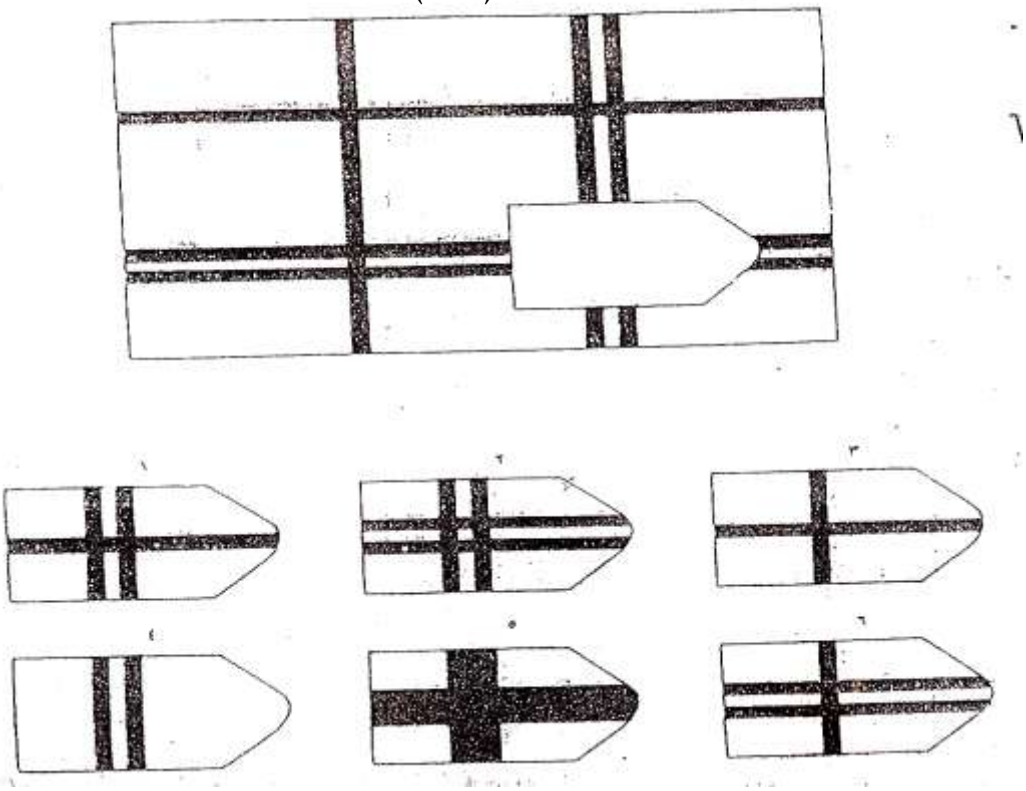
المجموعة (أ–6)



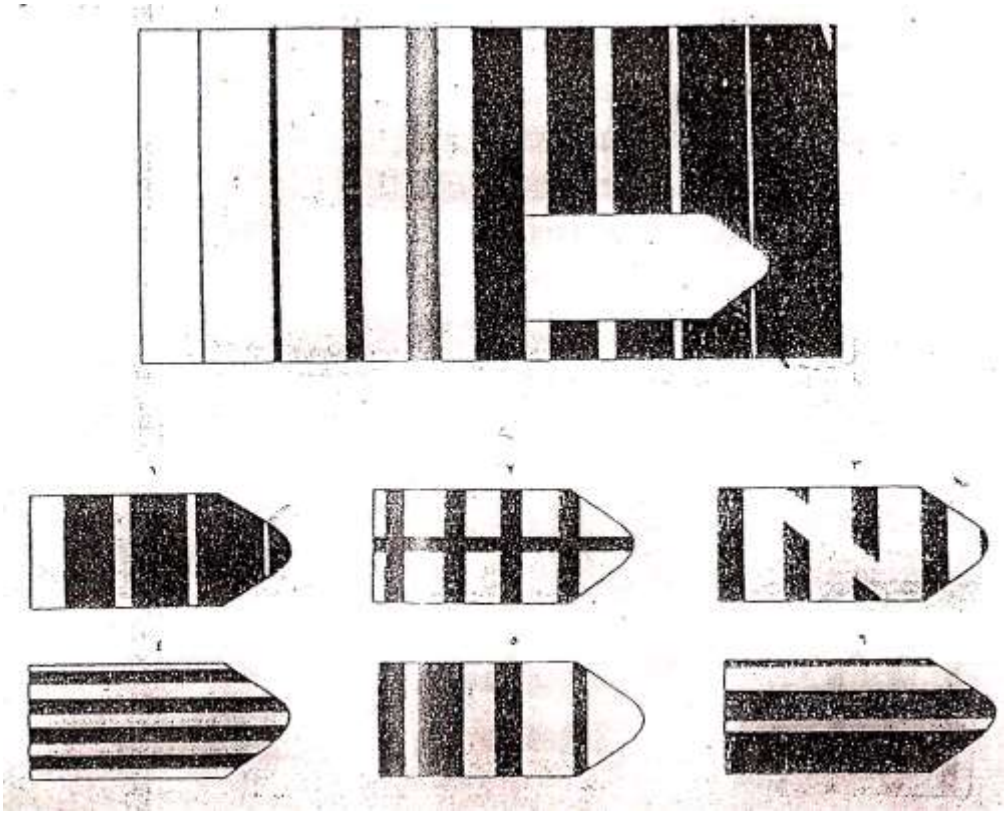
المجموعة (أ–7)



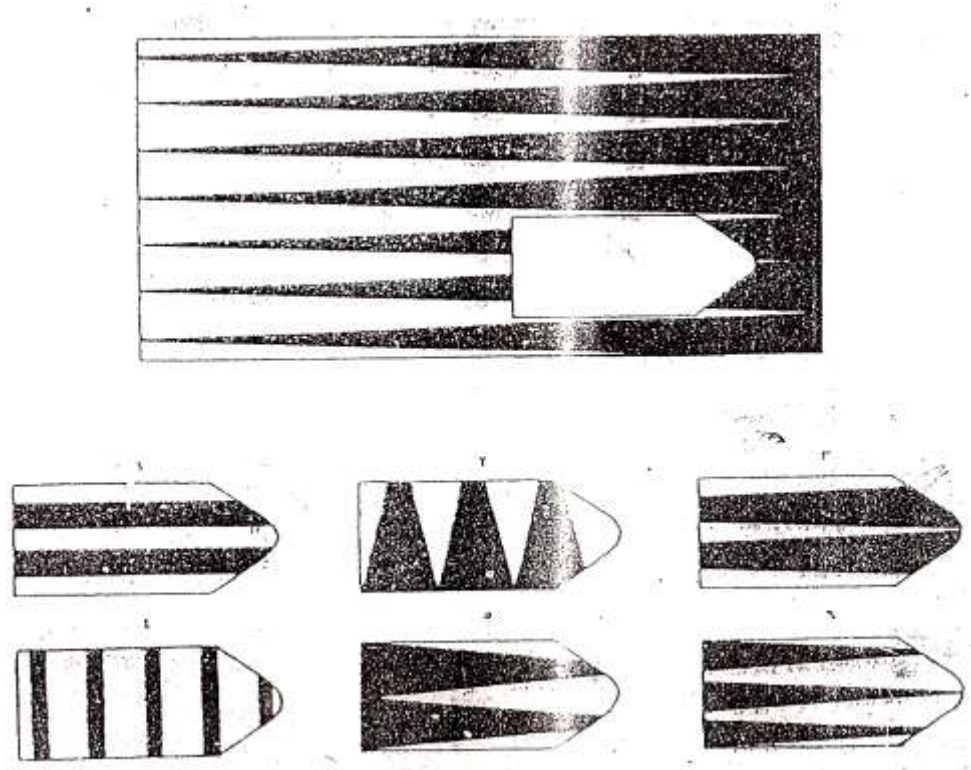
المجموعة (أ–8)



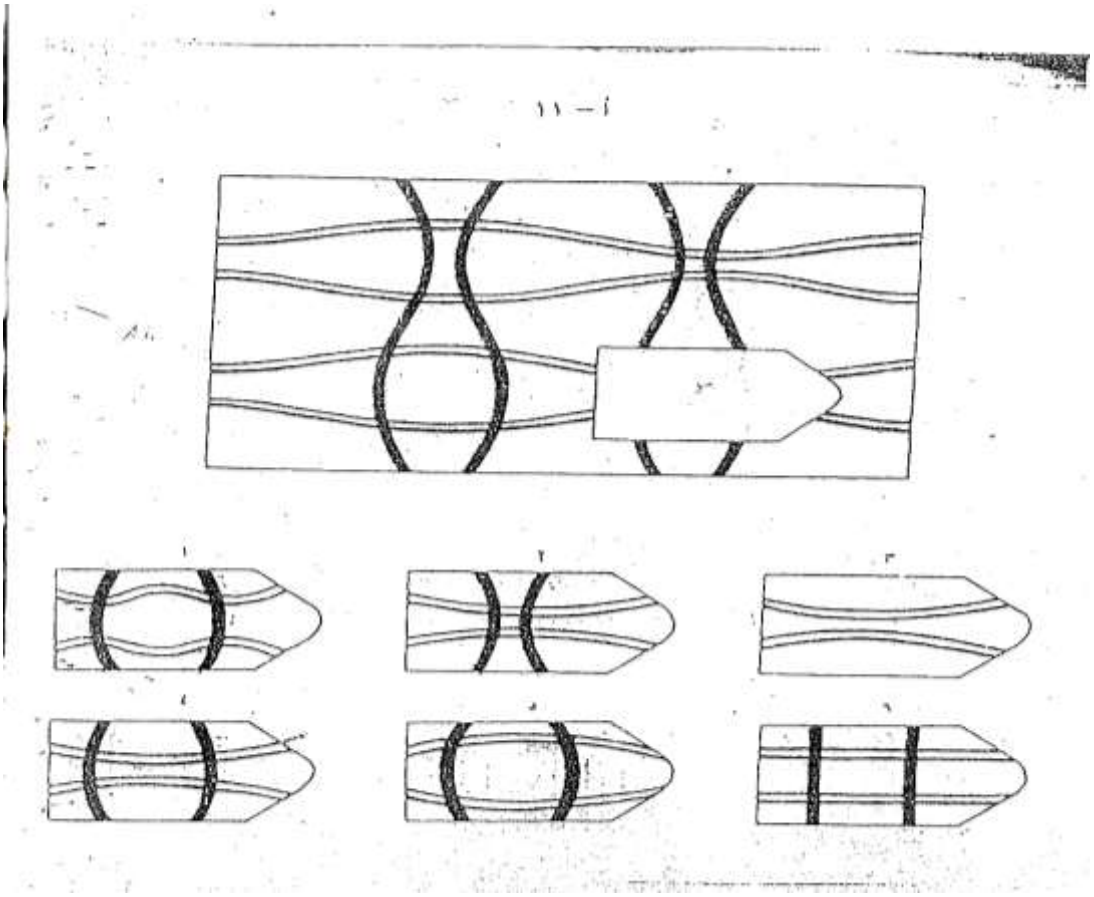
المجموعة (أ–9)



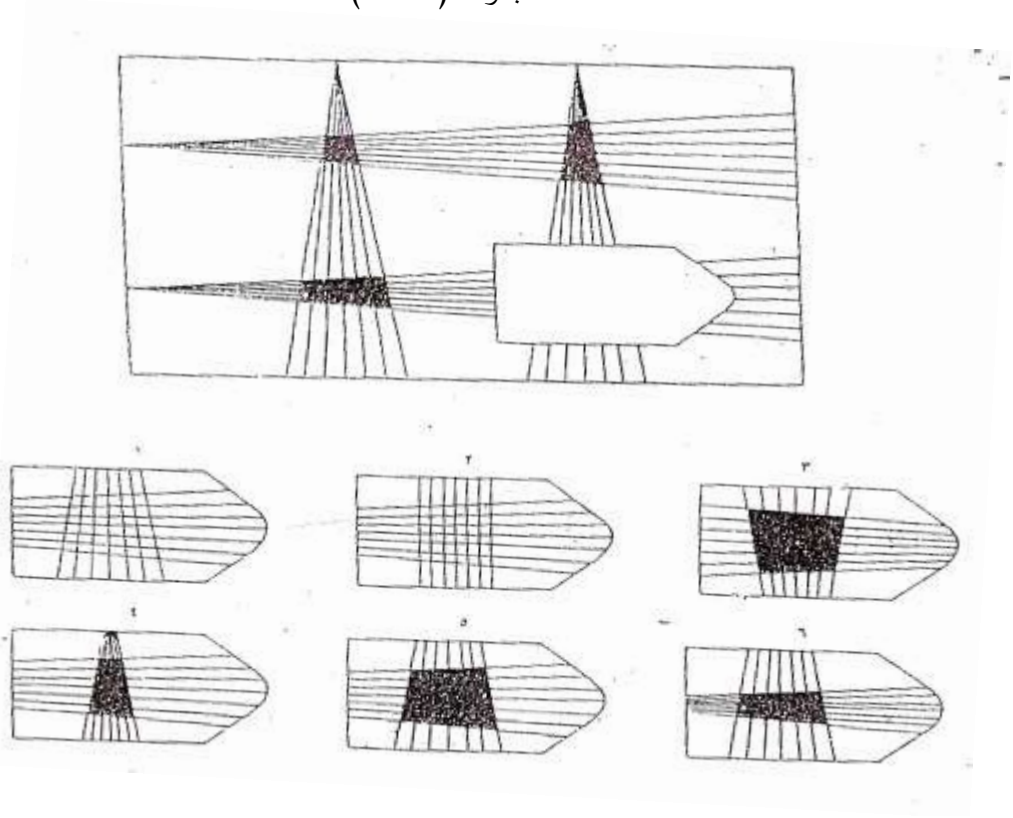
المجموعة (أ–10)



المجموعة (أ–11)

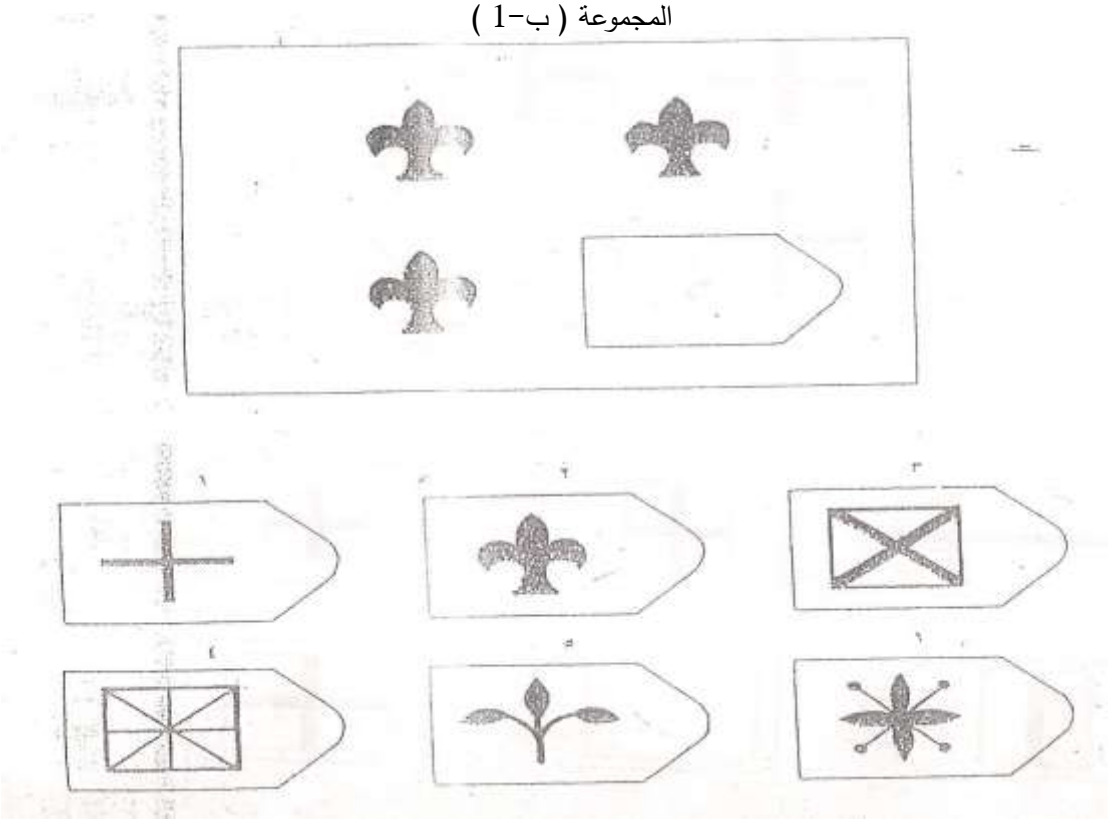


المجموعة (أ–12)

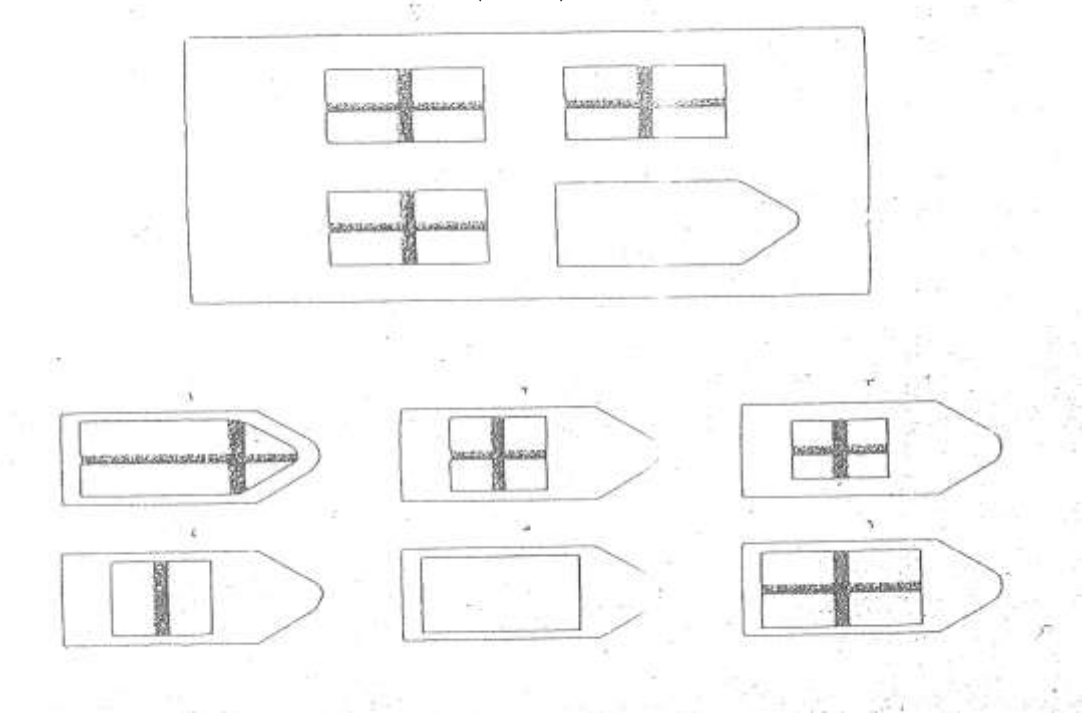


المجموعة (ب)

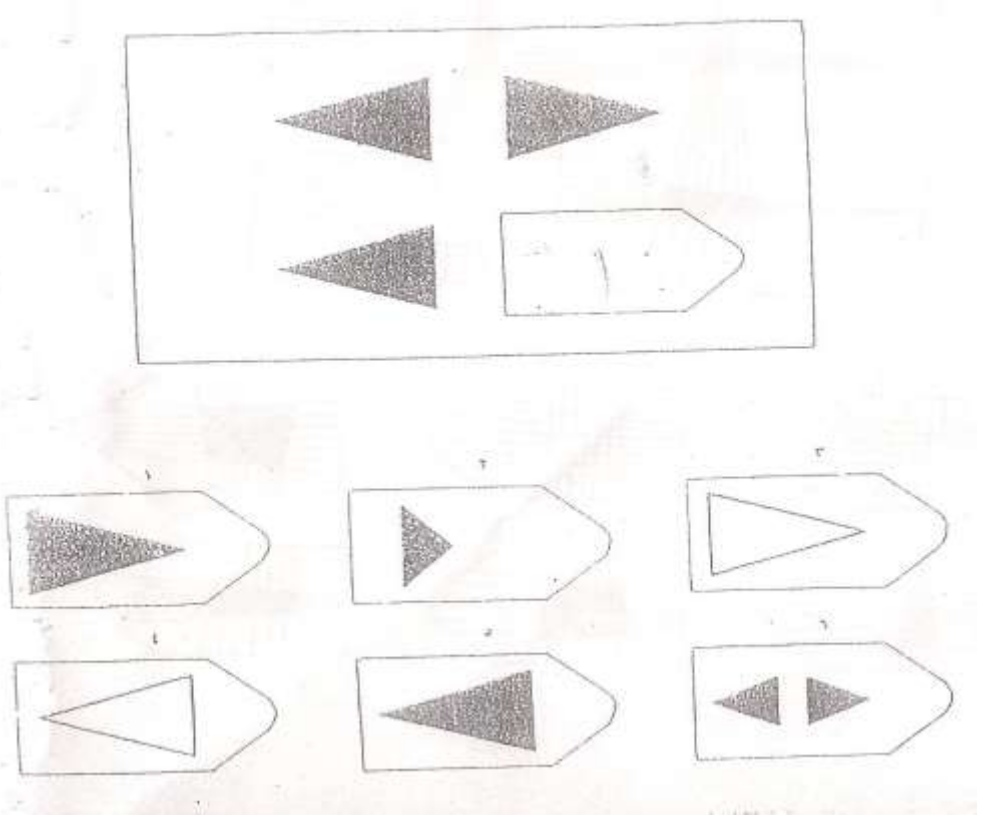
المجموعة (ب–1)



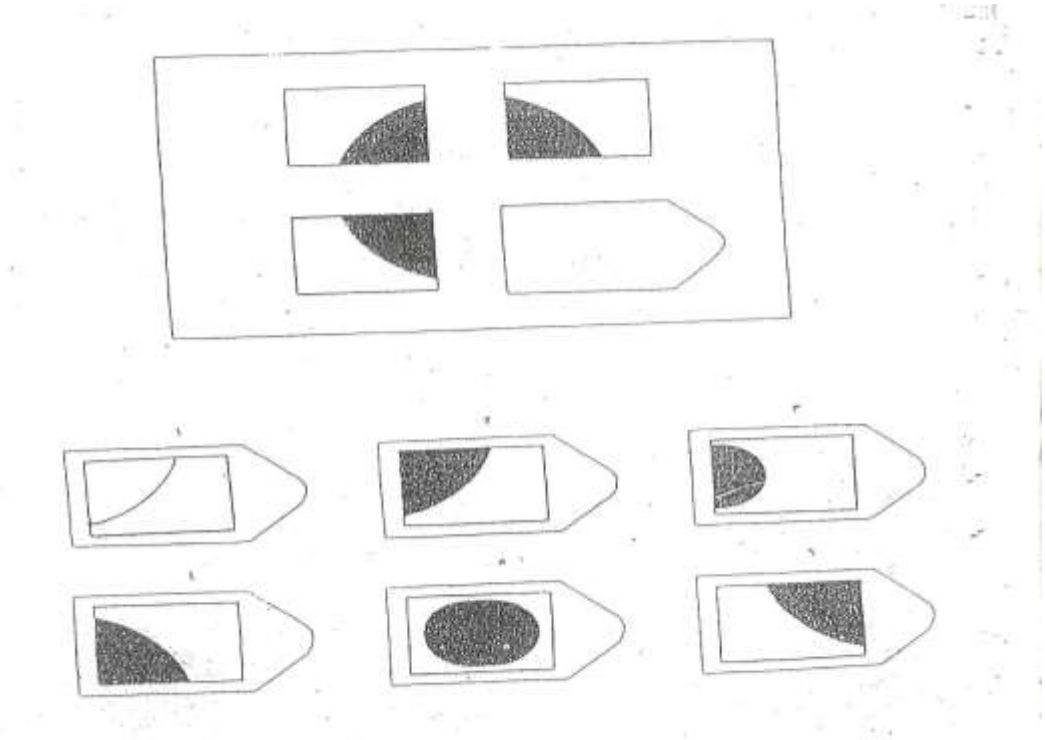
المجموعة (ب–2)



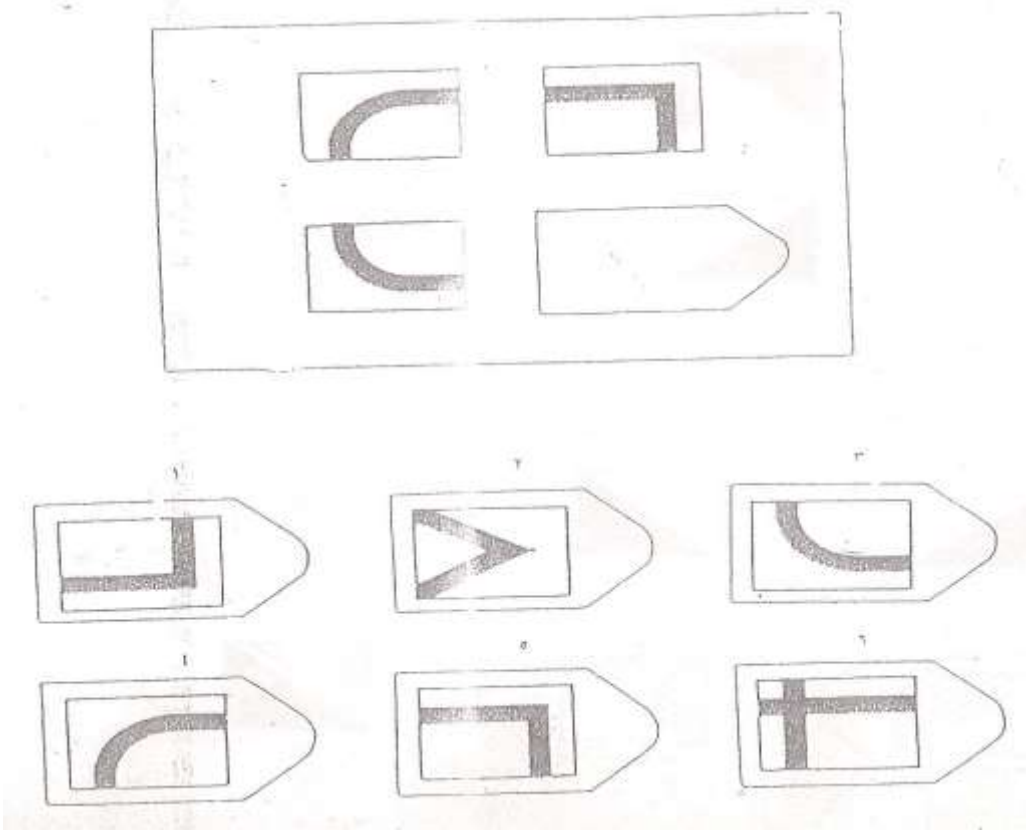
المجموعة (ب–3)



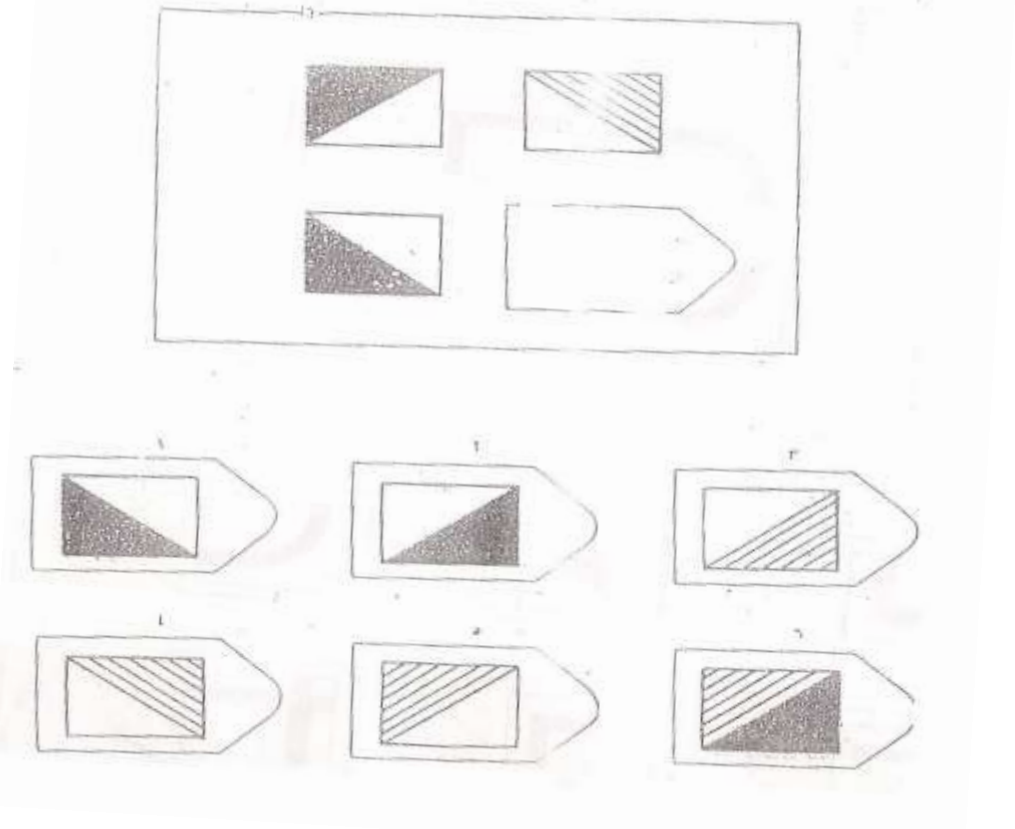
المجموعة (ب–4)



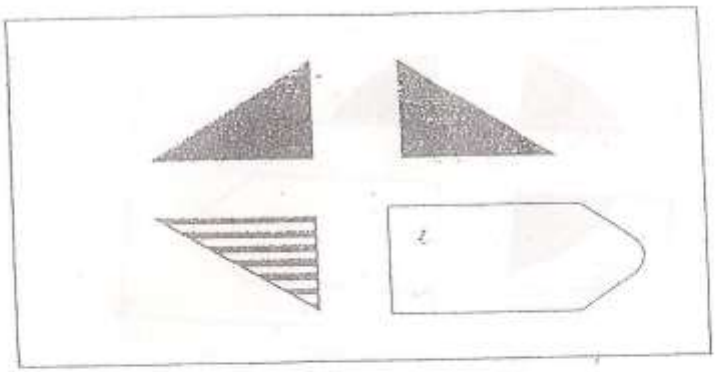
المجموعة (ب–5)

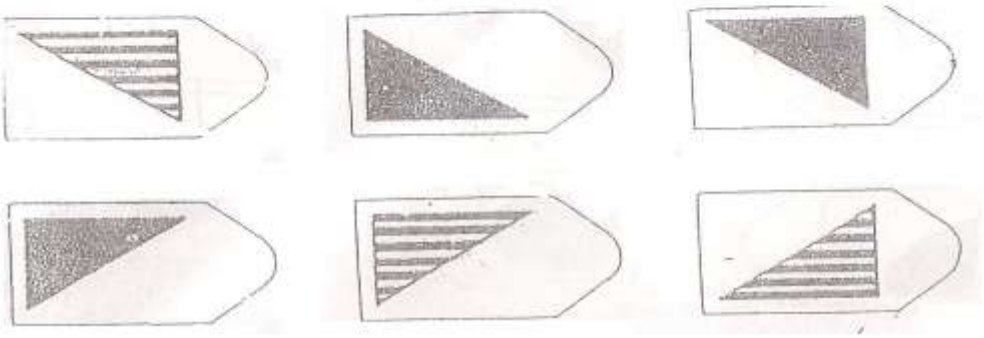


المجموعة (ب–6)

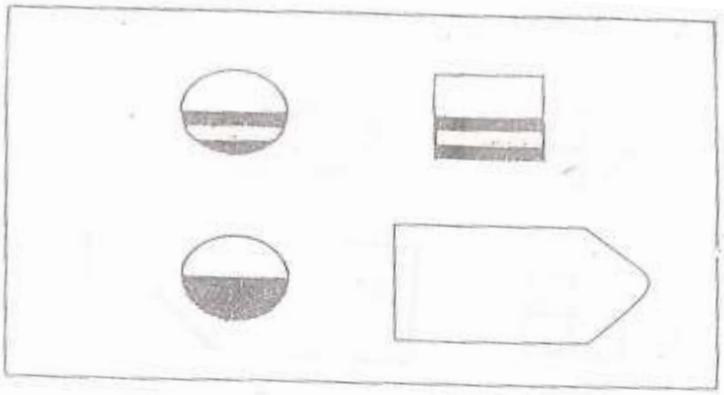


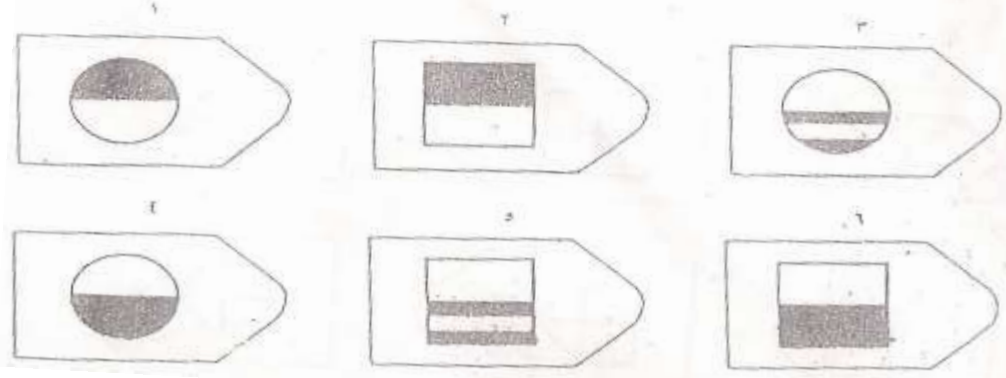
المجموعة (ب–7)



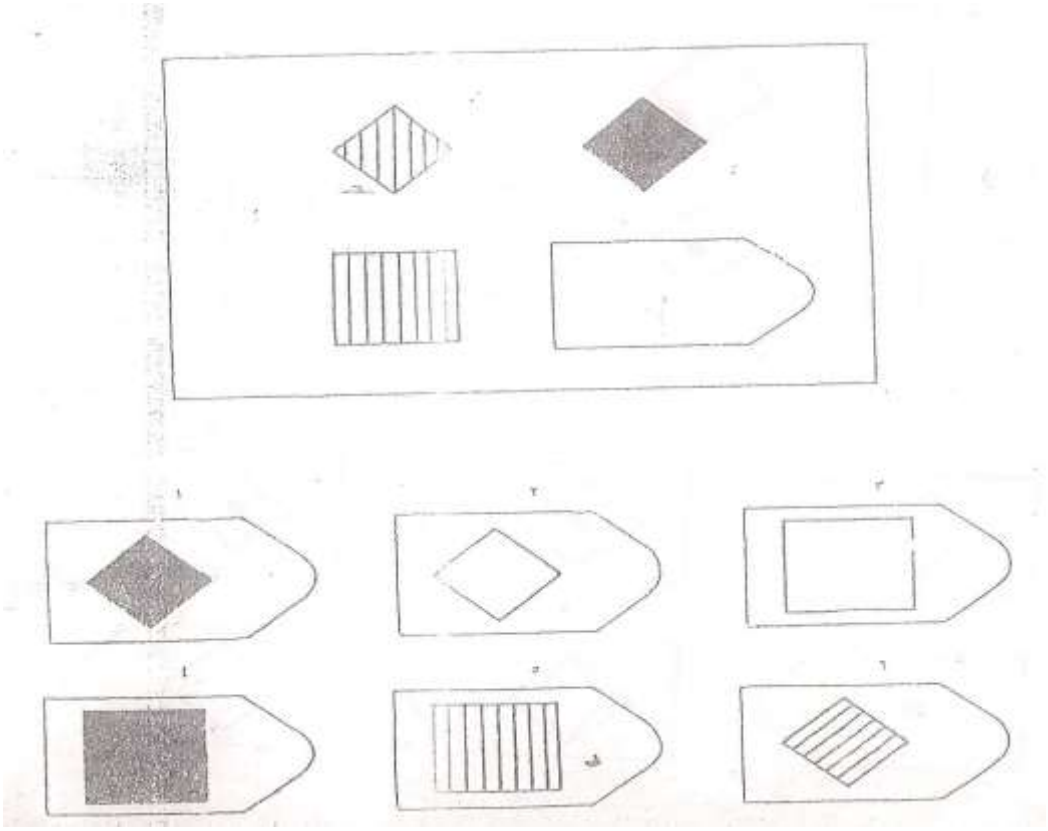


المجموعة (ب–8)

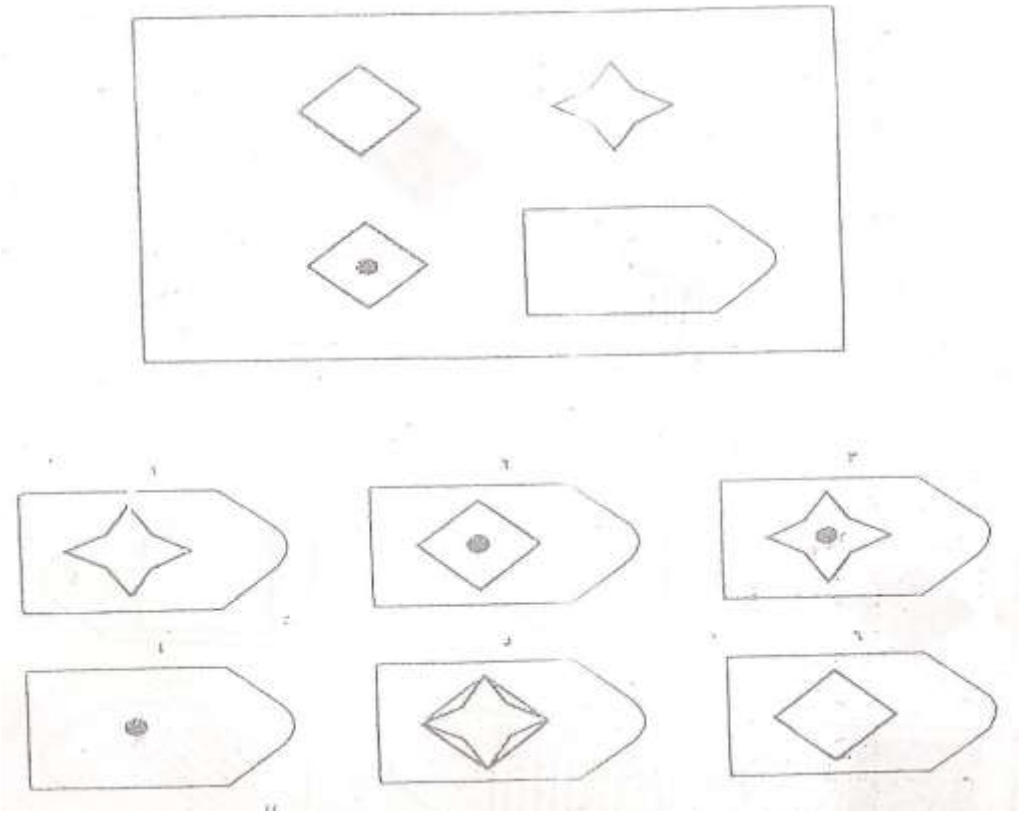




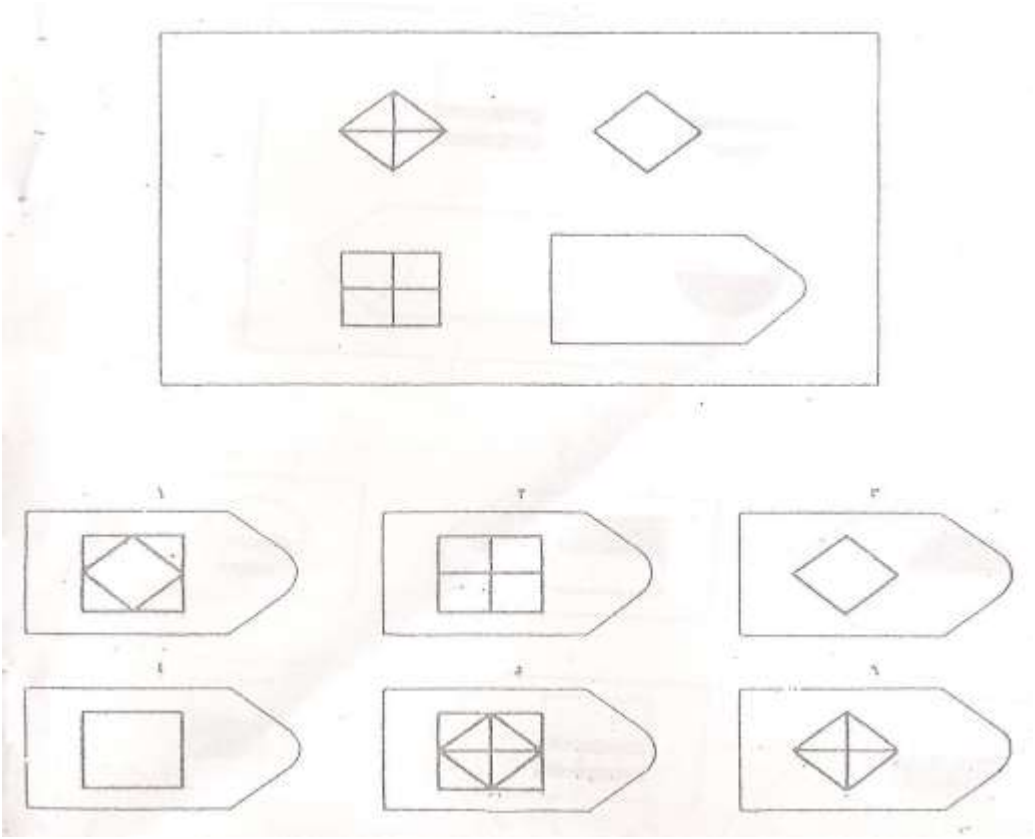
المجموعة (ب–9)



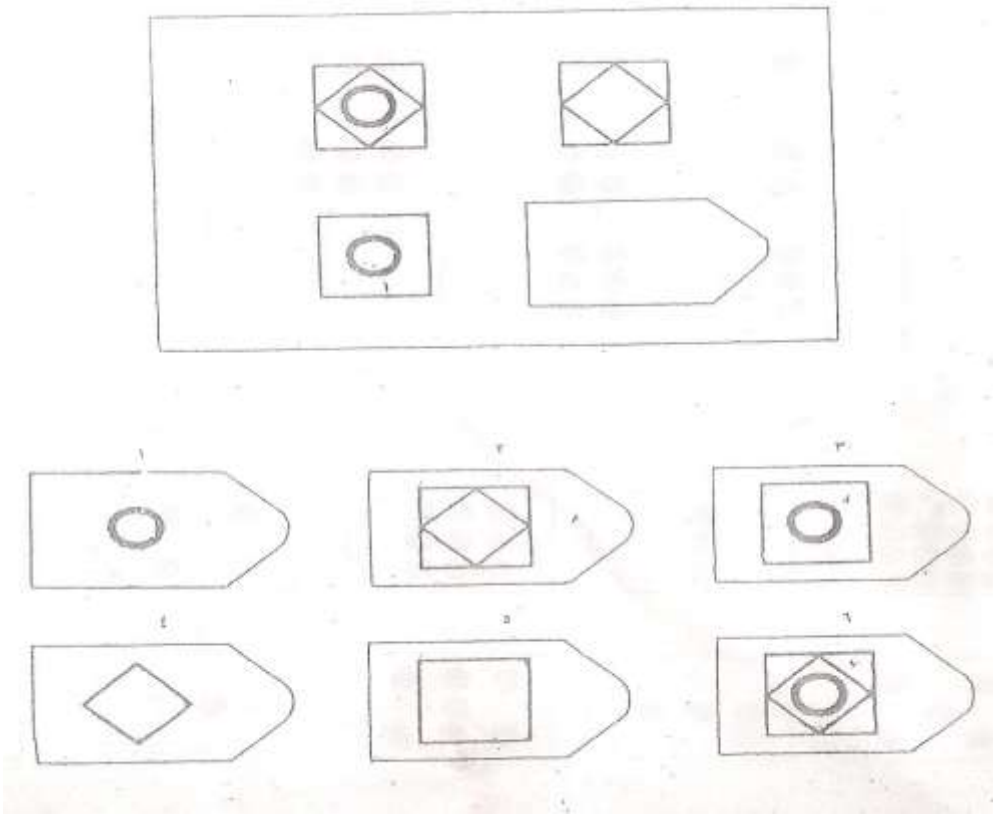
المجموعة (ب–10)



المجموعة (ب–11)

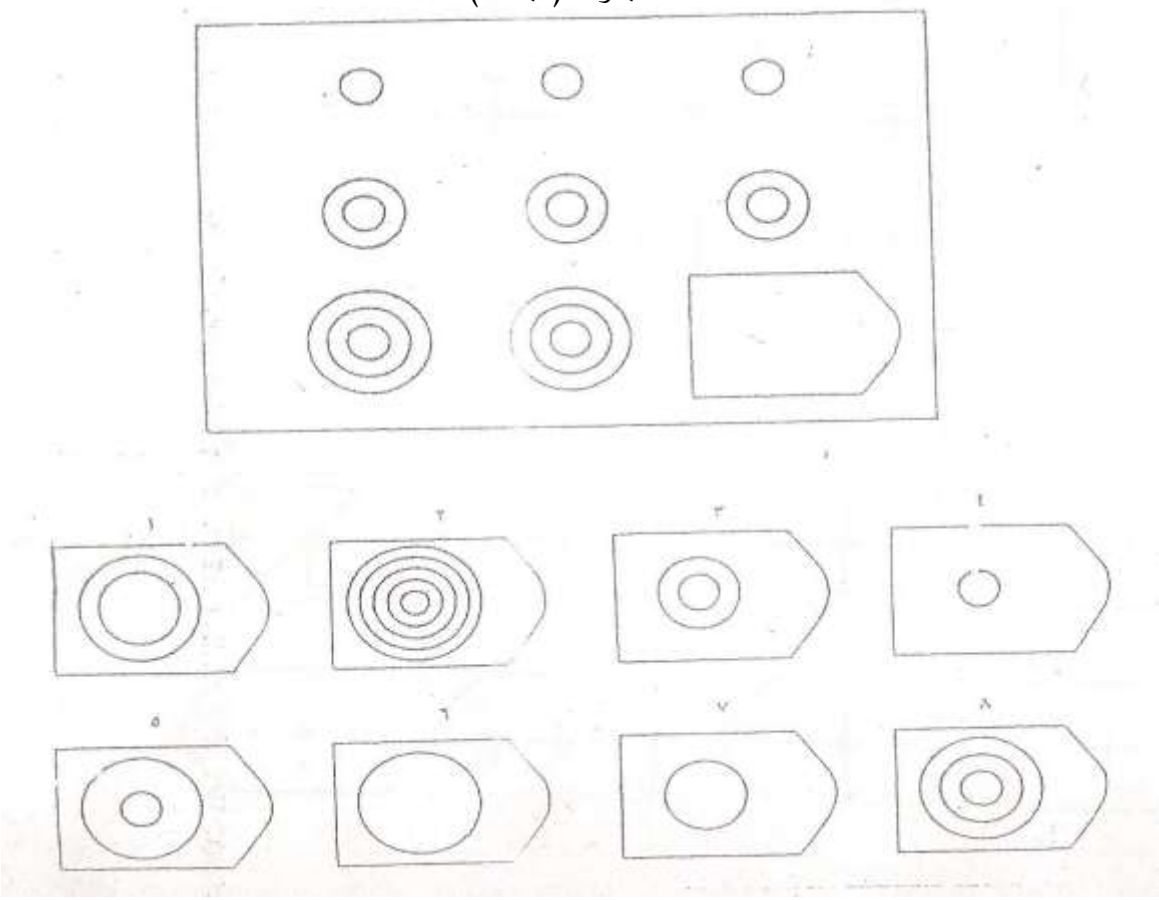


المجموعة (ب–12)

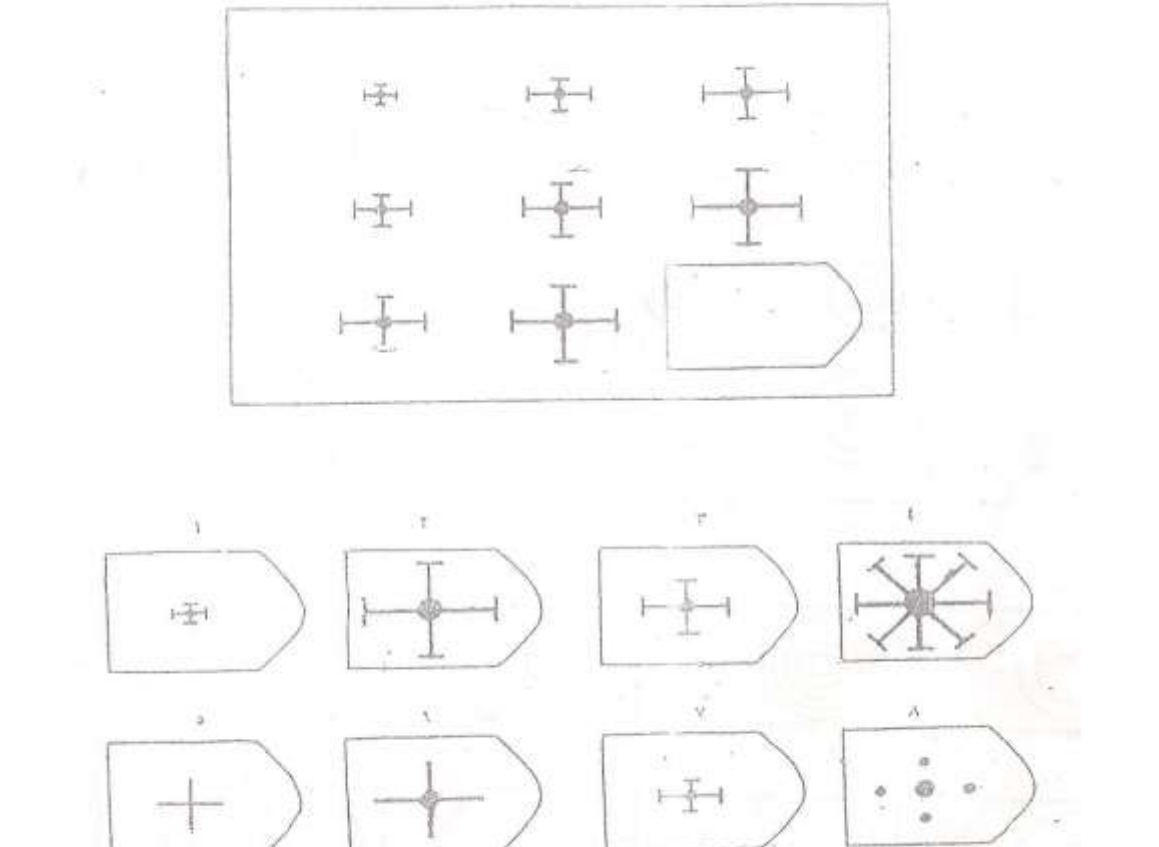


المجموعة (جـ)

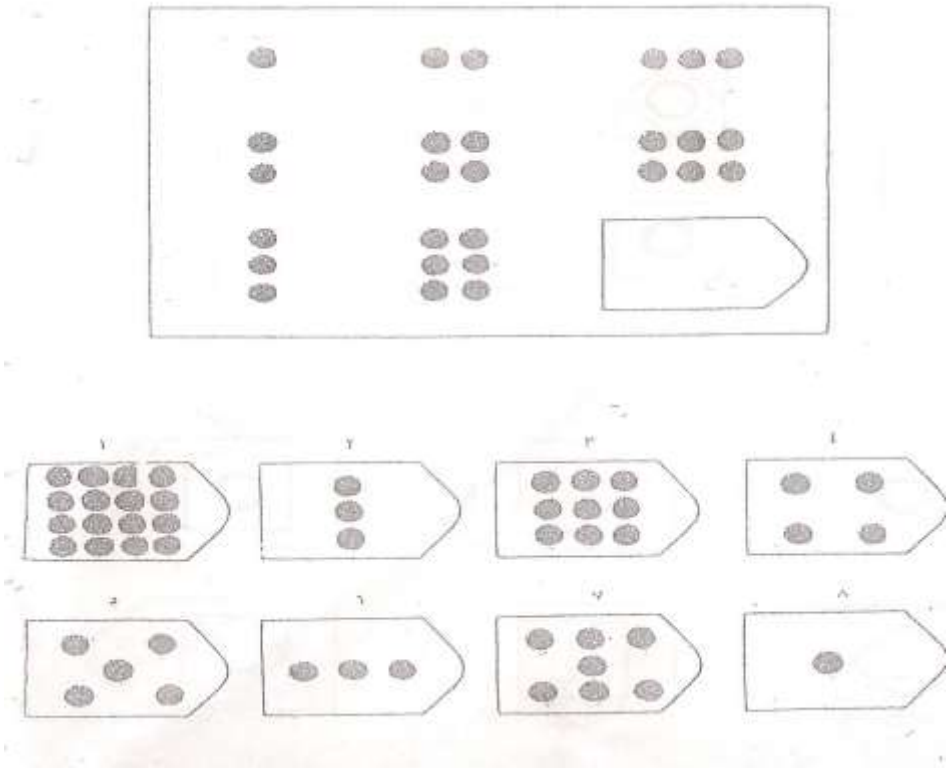
المجموعة (جـ-1)



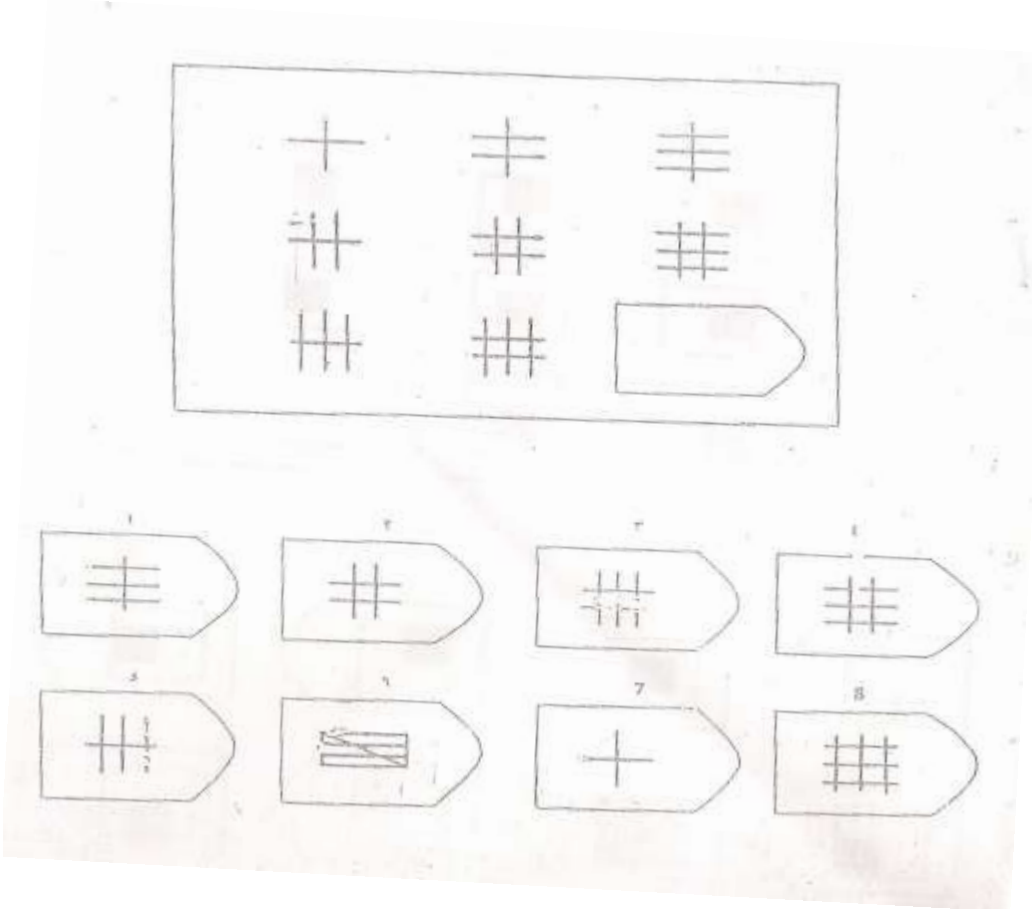
المجموعة (جـ-2)



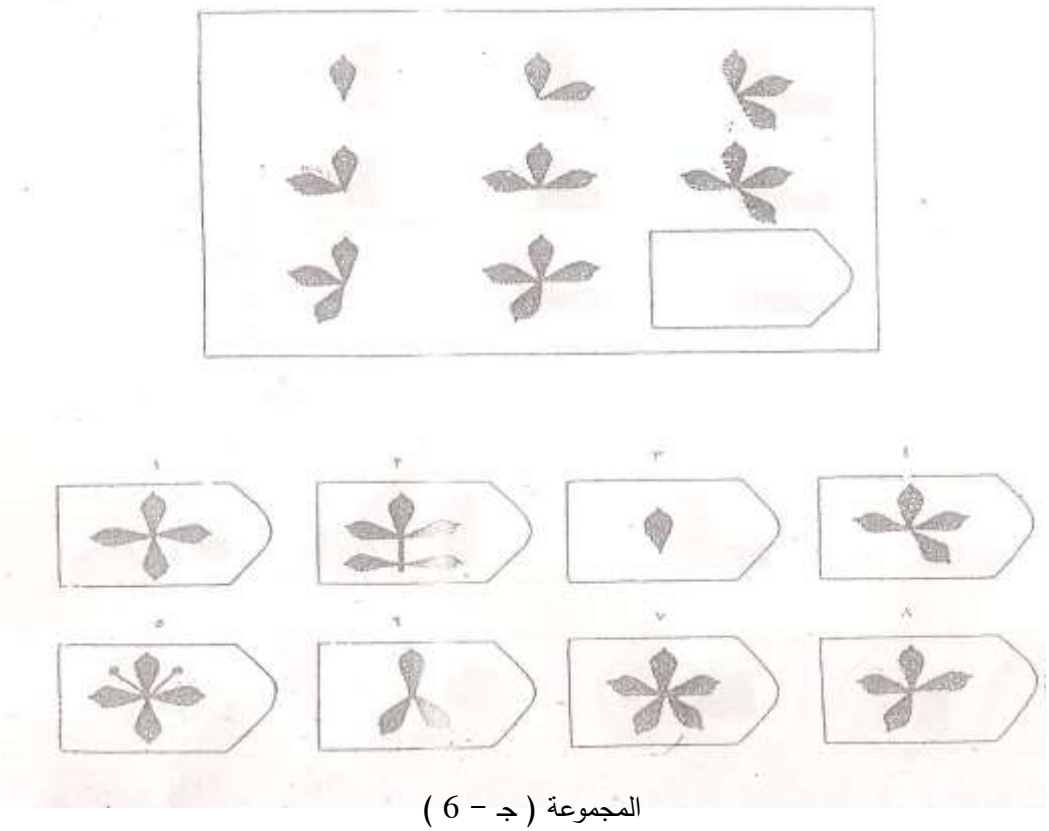
المجموعة (جـ –3)



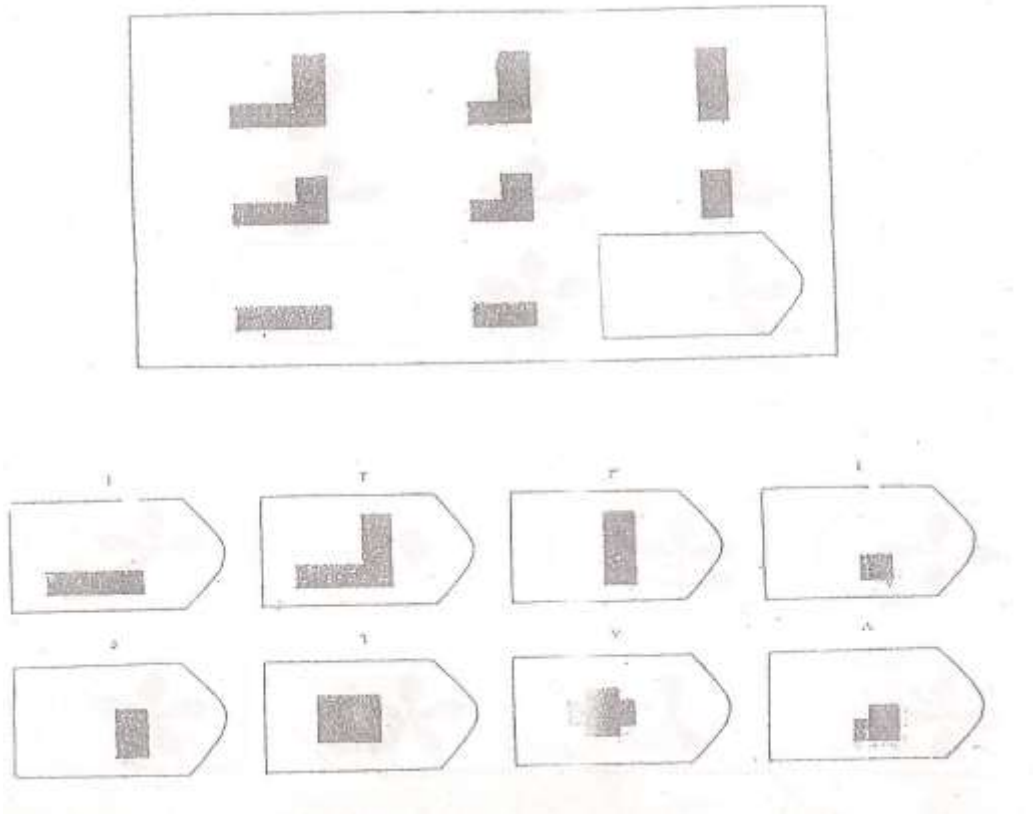
المجموعة (جـ –4)



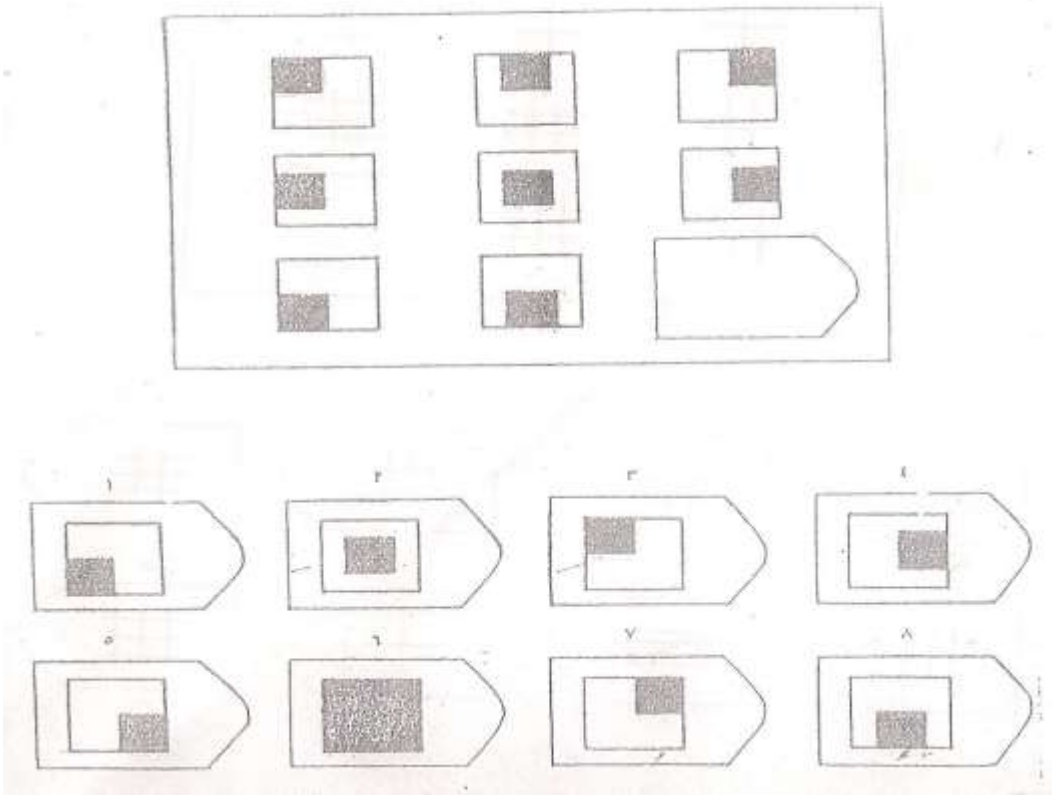
المجموعة (جـ – 5)



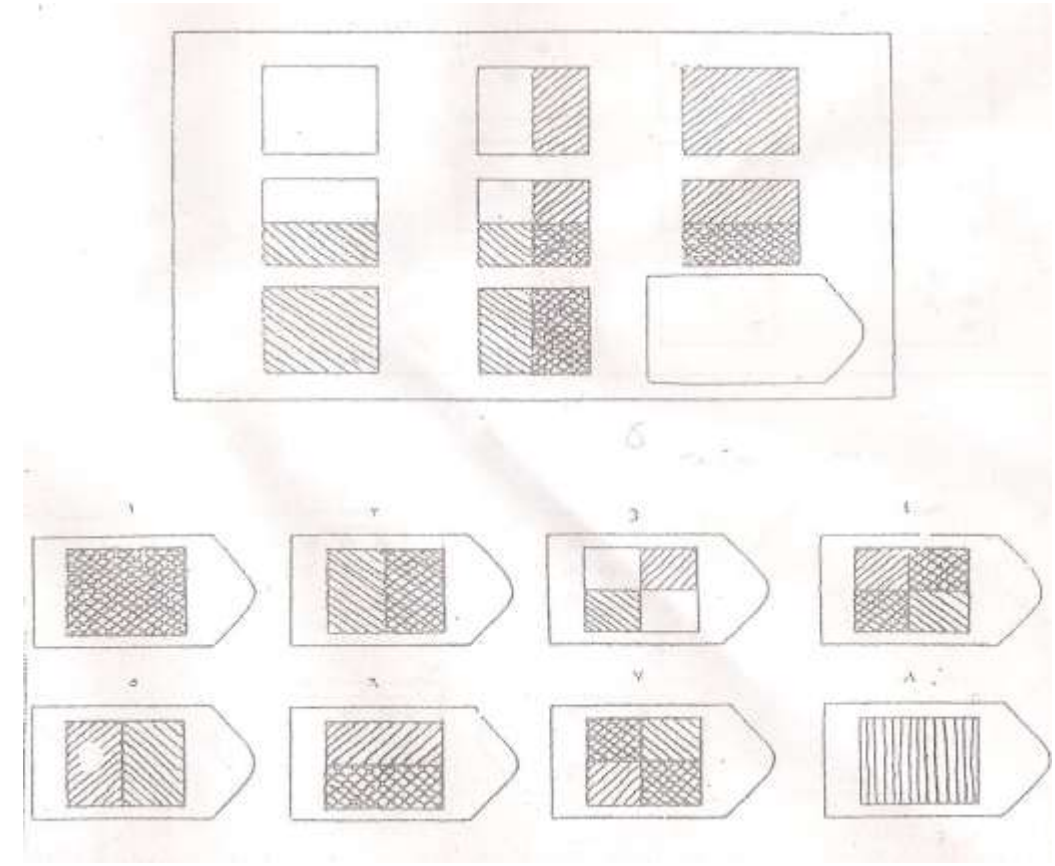
المجموعة (جـ – 6)



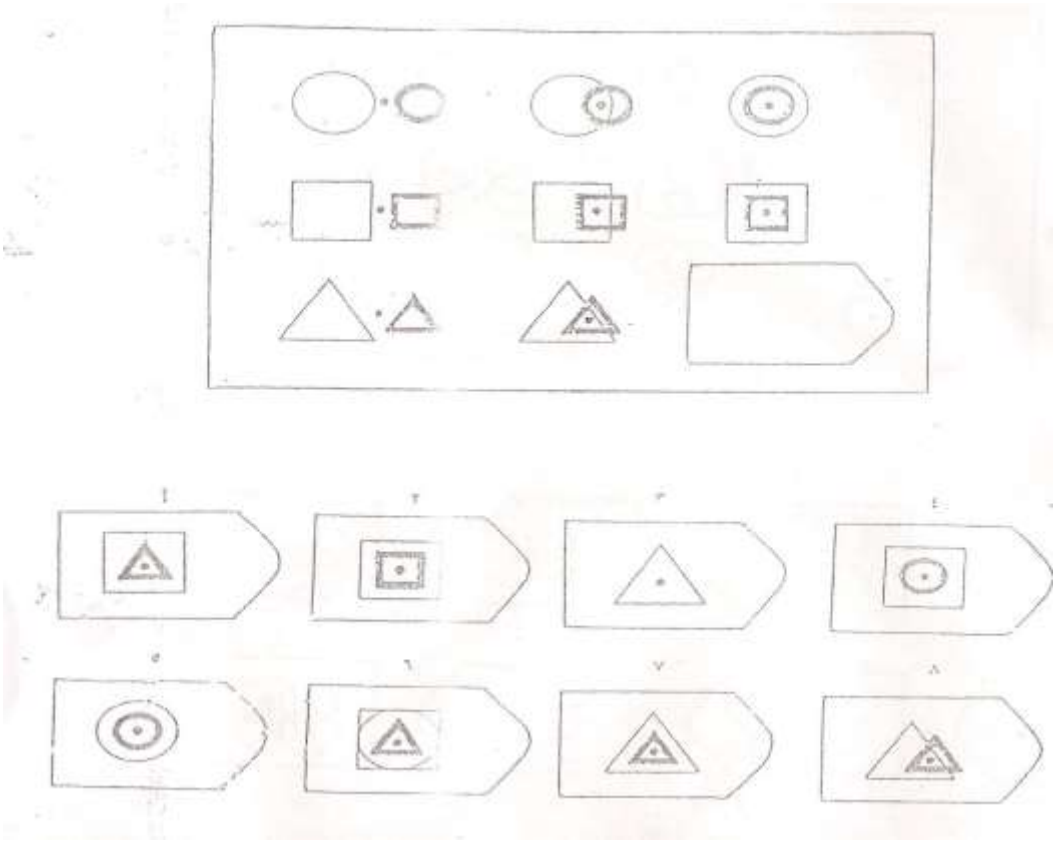
المجموعة (جـ – 7)



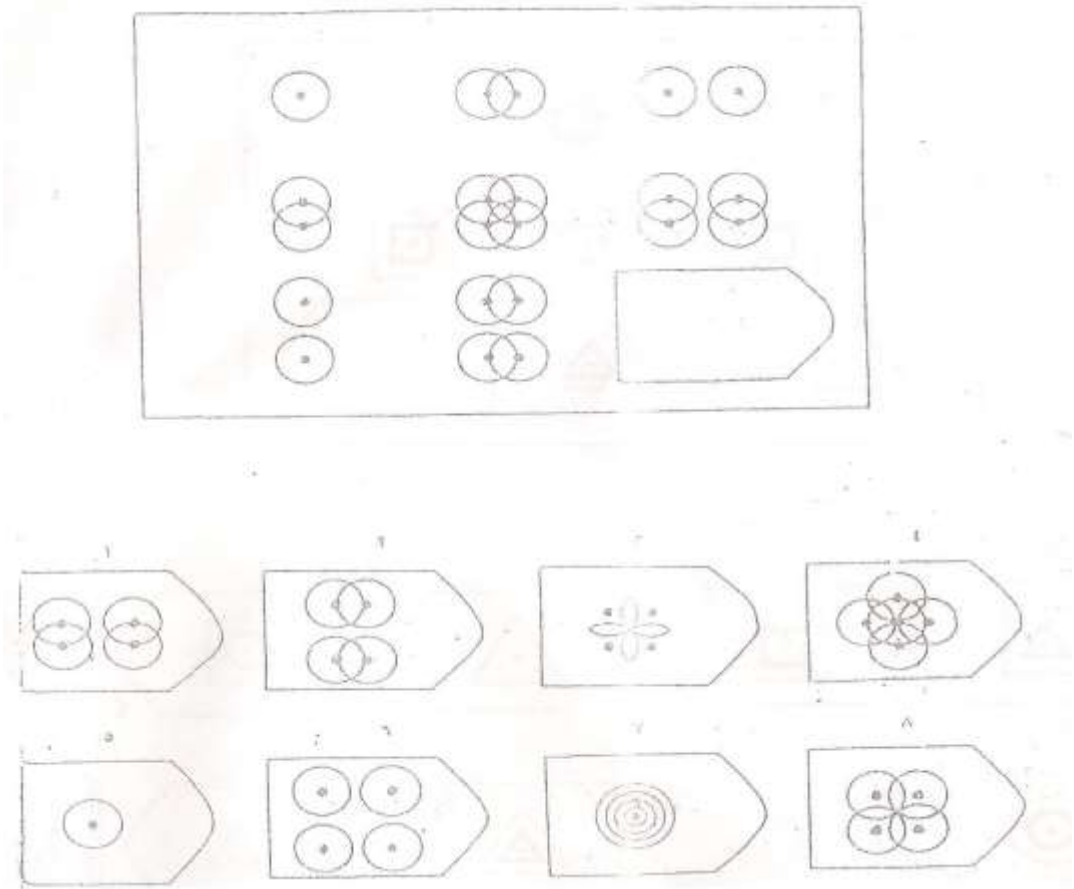
المجموعة (جـ – 8)



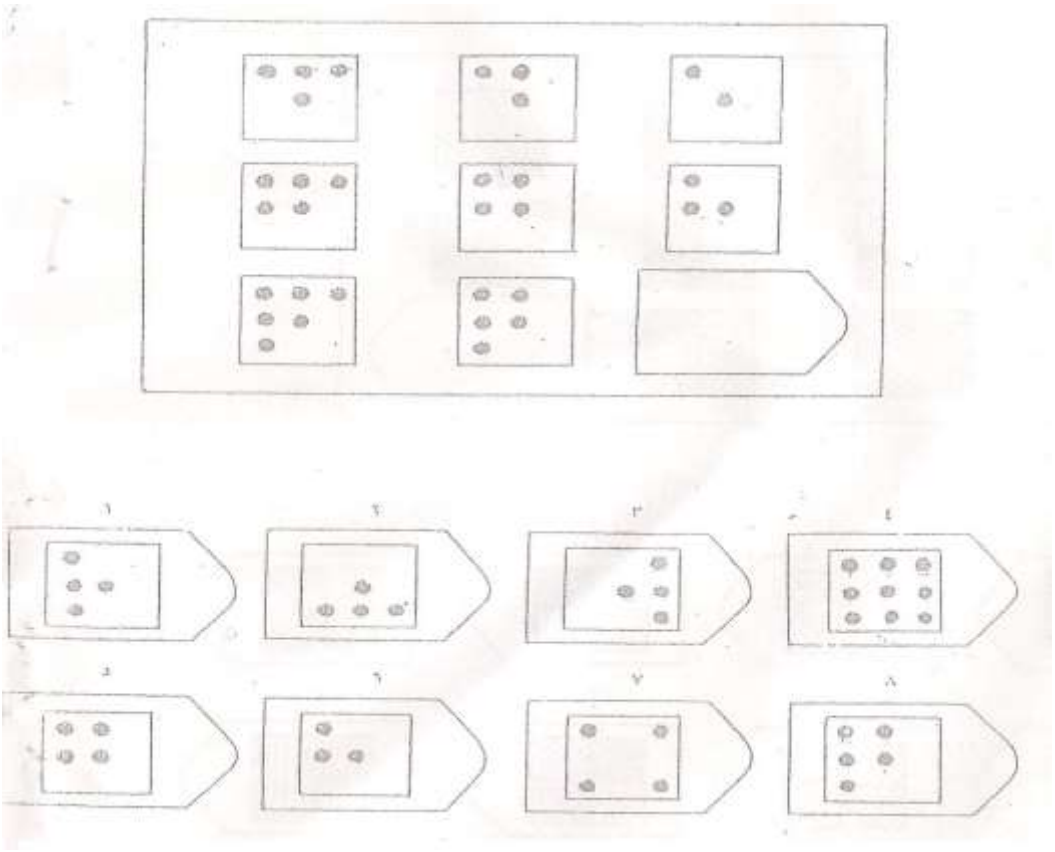
المجموعة (جـ – 9)



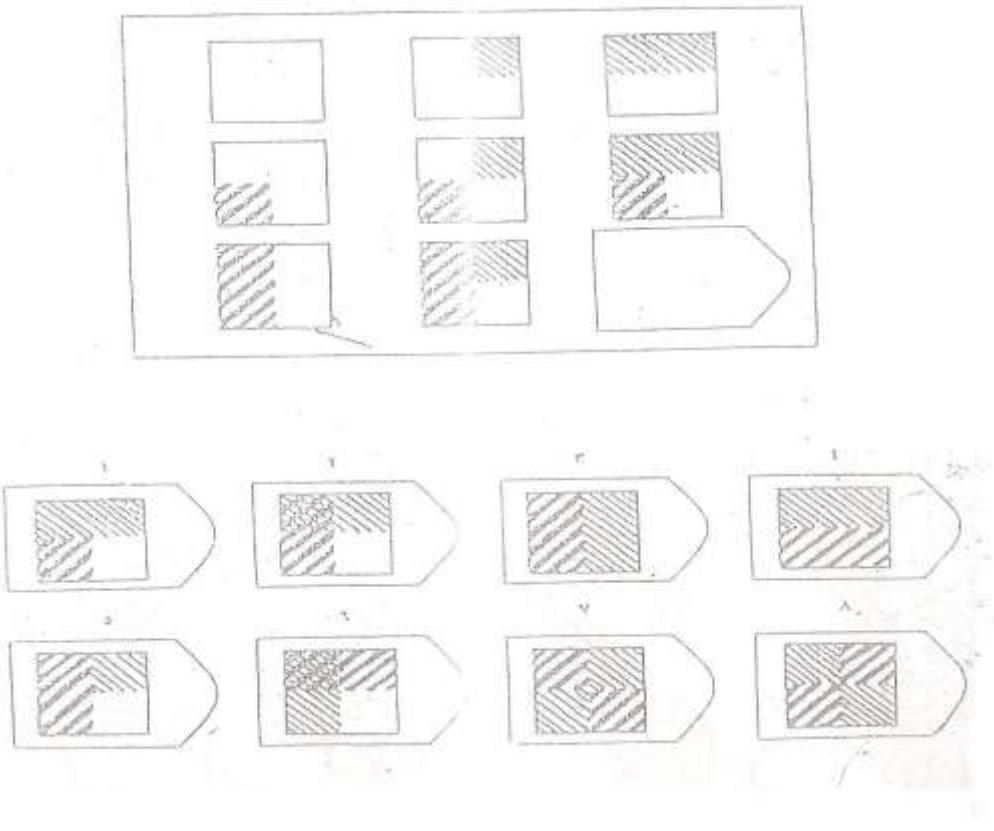
المجموعة (جـ –10)



المجموعة (جـ – 11)

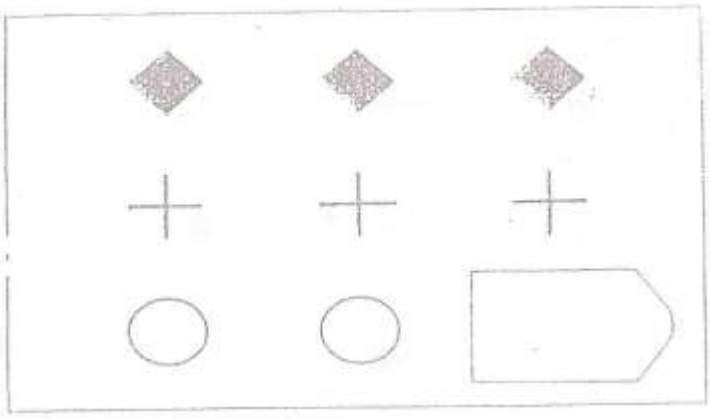


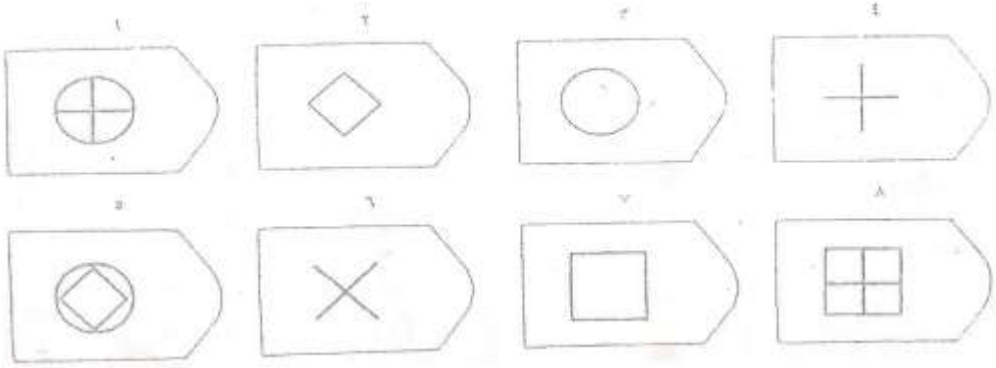
المجموعة (ج .– 12)



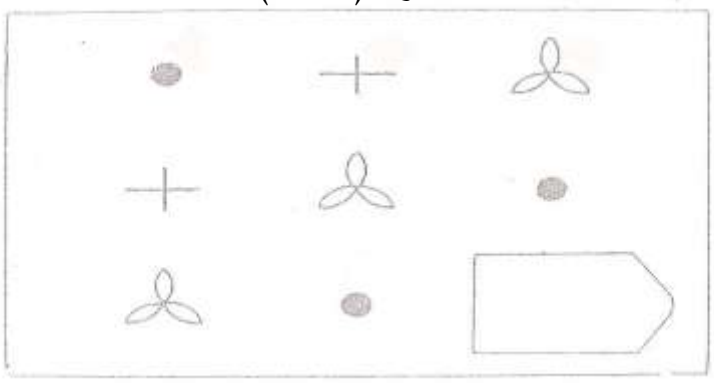
المجموعة (د)

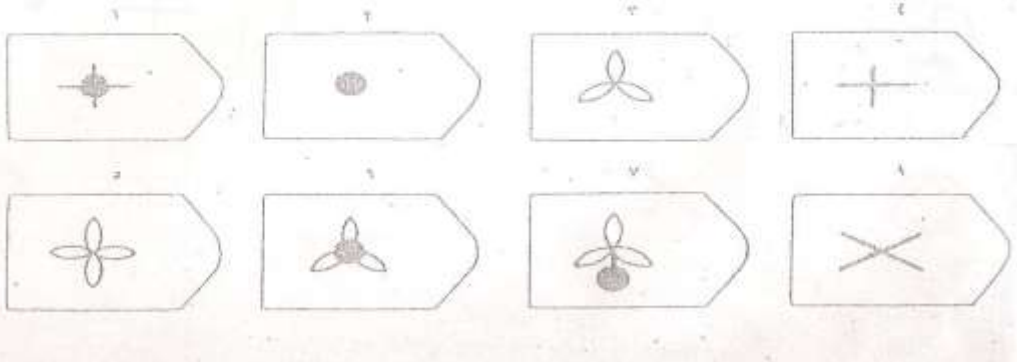
المجموعة (د – 1)



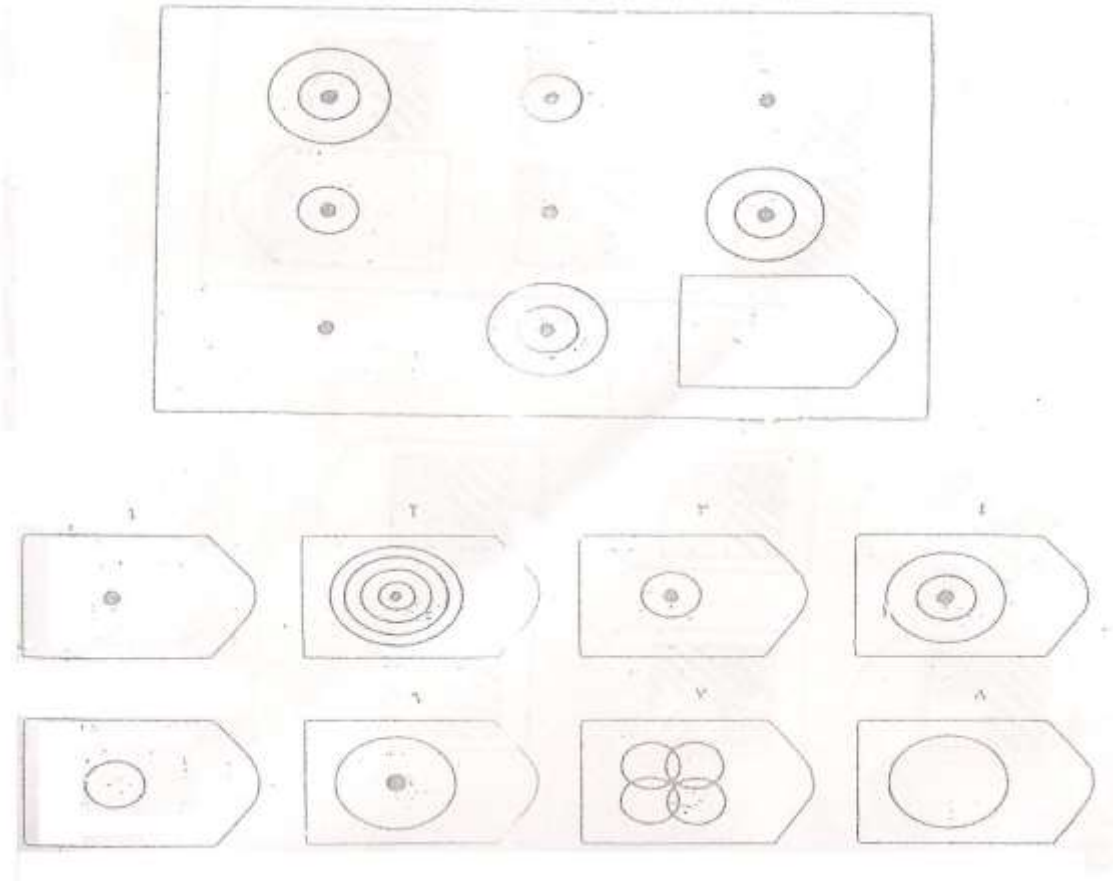


المجموعة (د – 2)

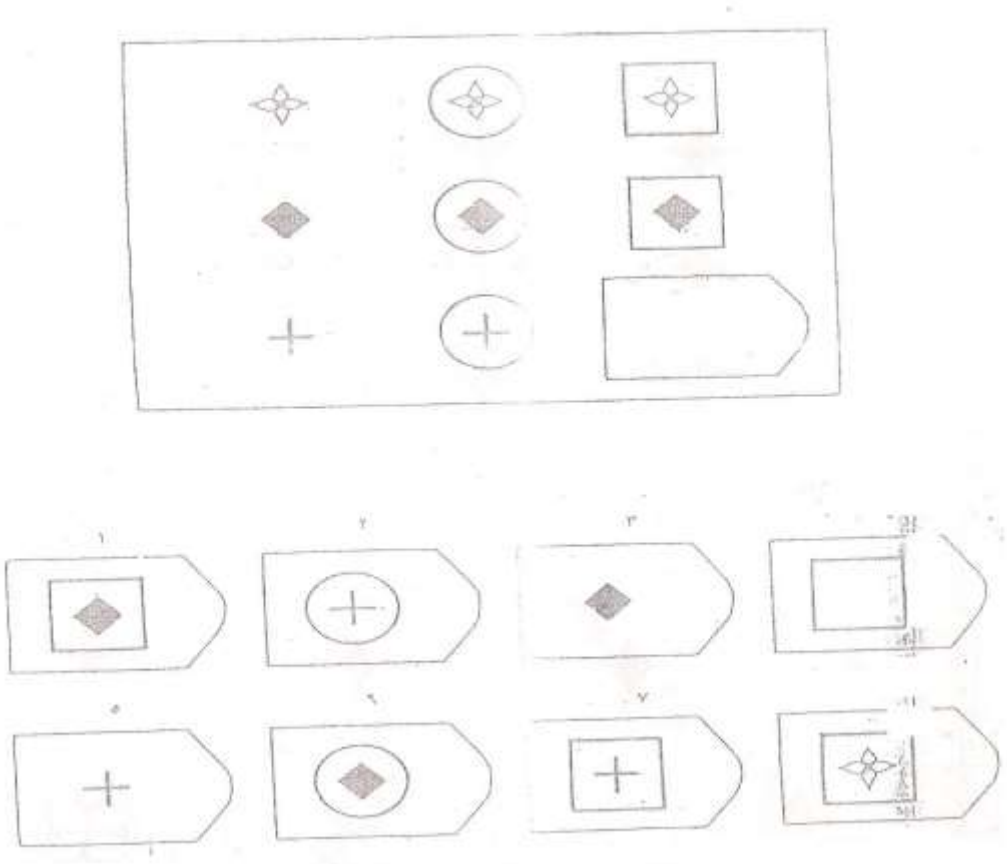




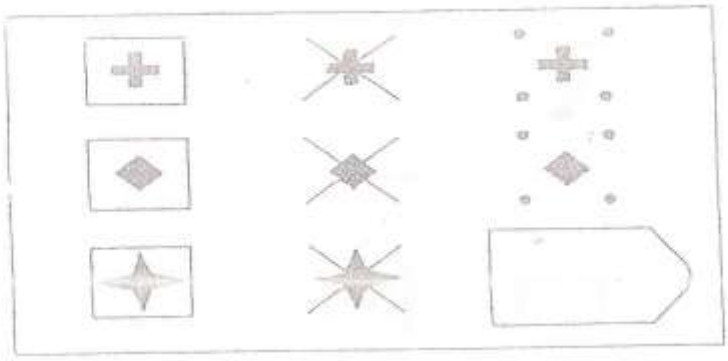
المجموعة (د – 3)

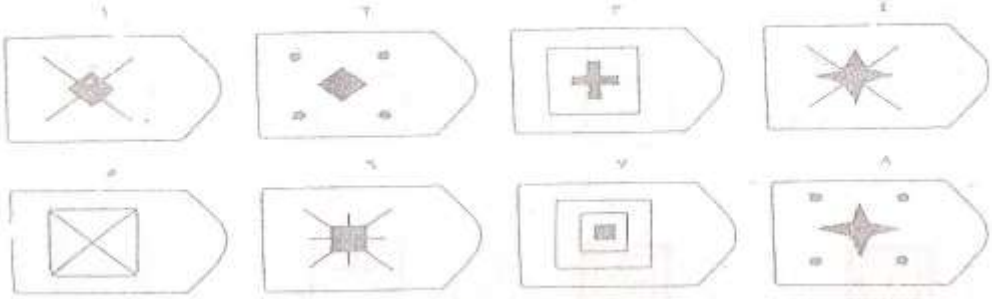


المجموعة (د–4)

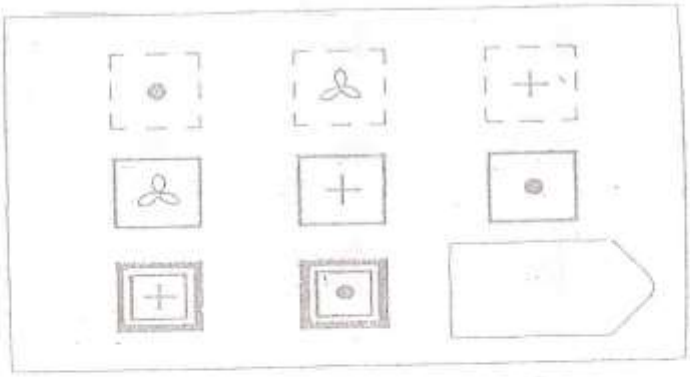


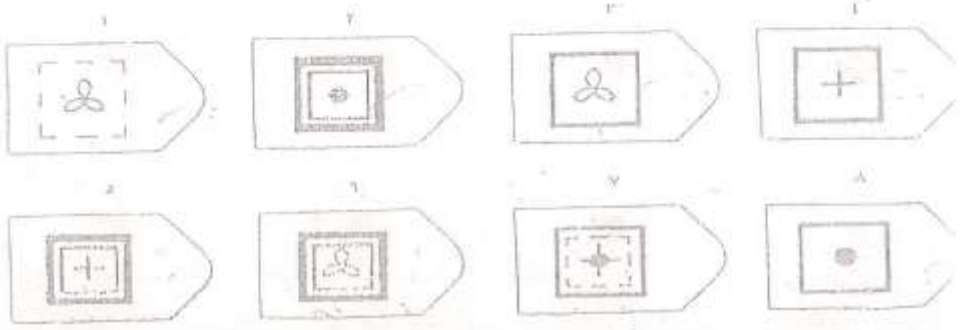
المجموعة (د – 5)



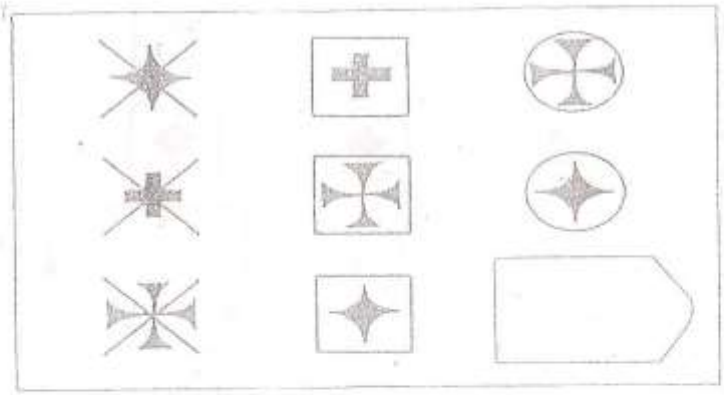


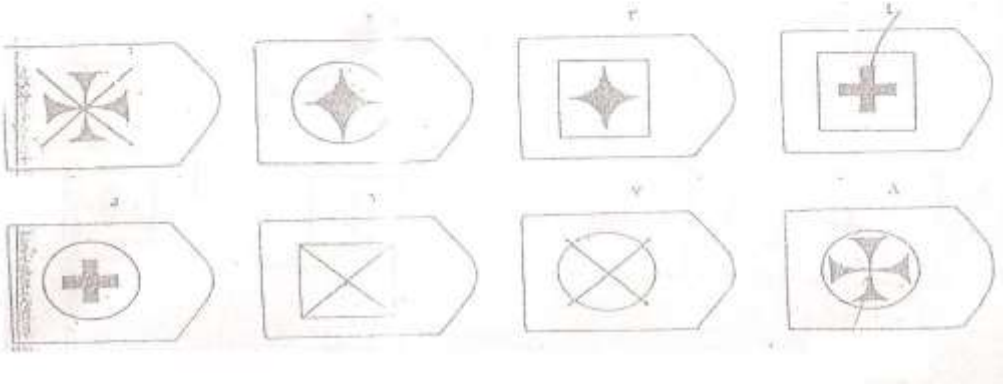
المجموعة (د – 6)



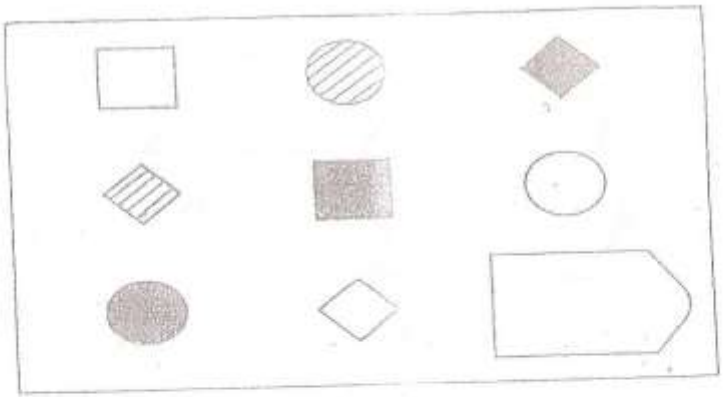


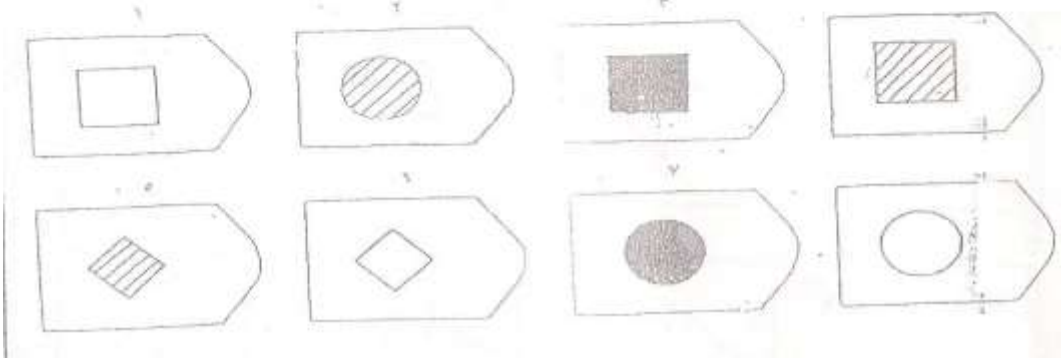
المجموعة (د – 7)



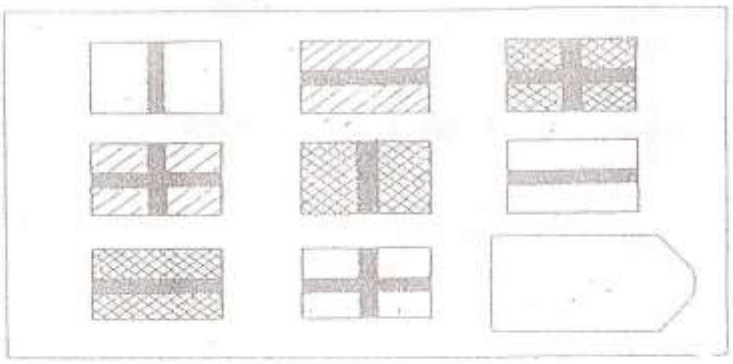


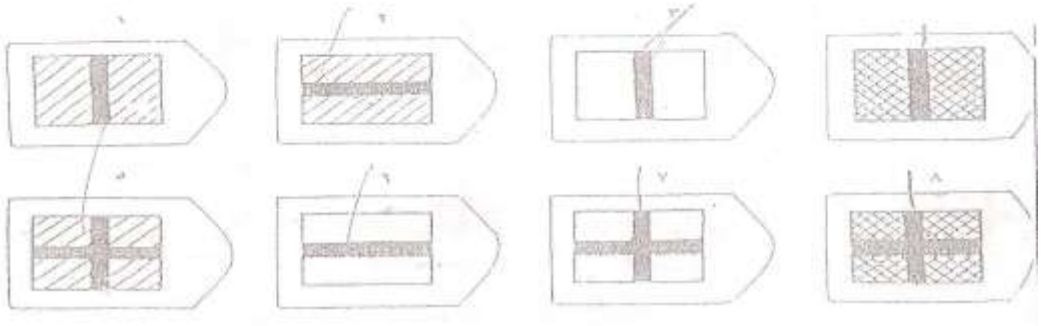
المجموعة (د – 8)



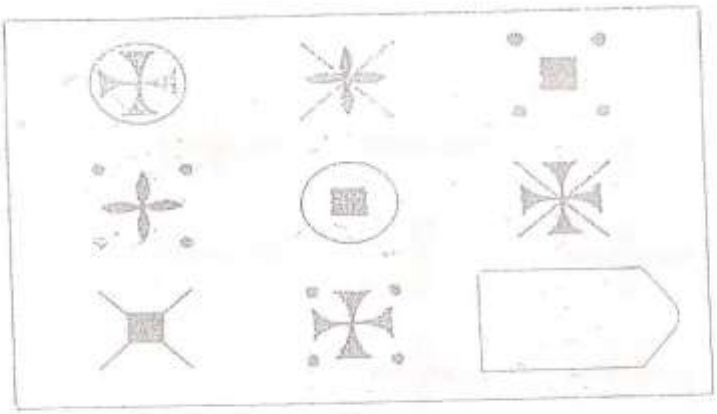


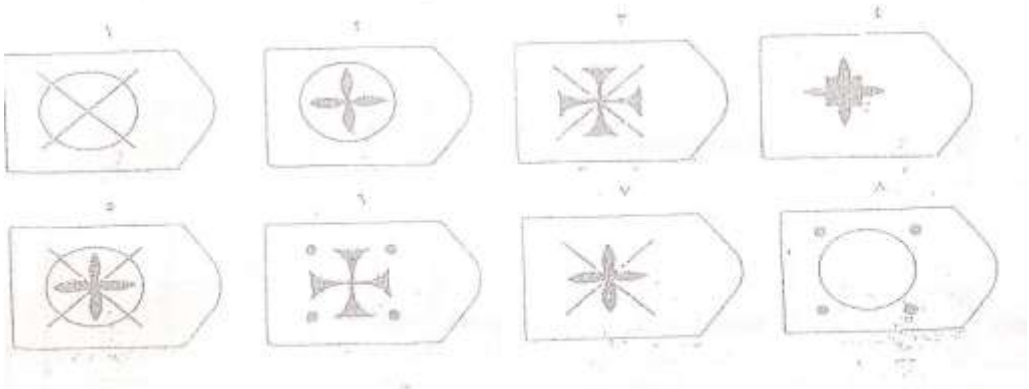
المجموعة (د – 9)



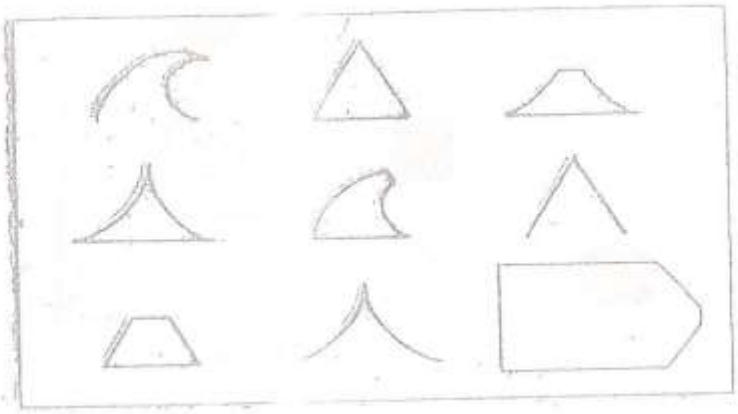


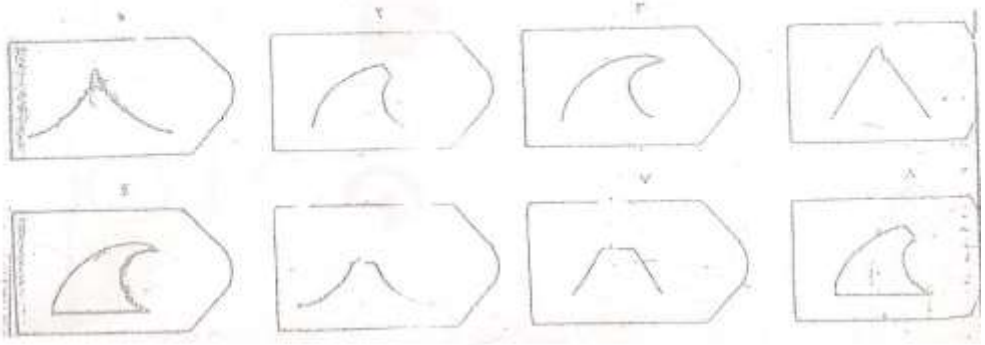
المجموعة (د – 10)



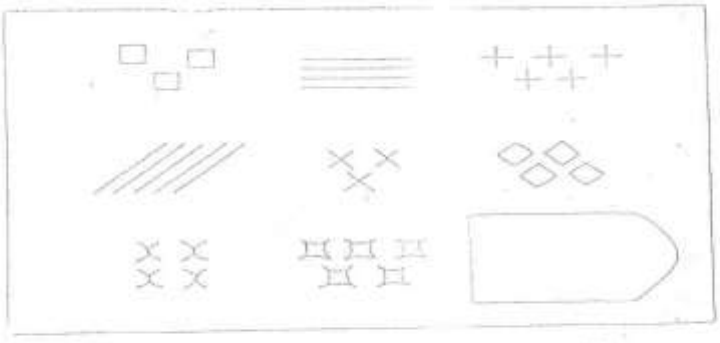


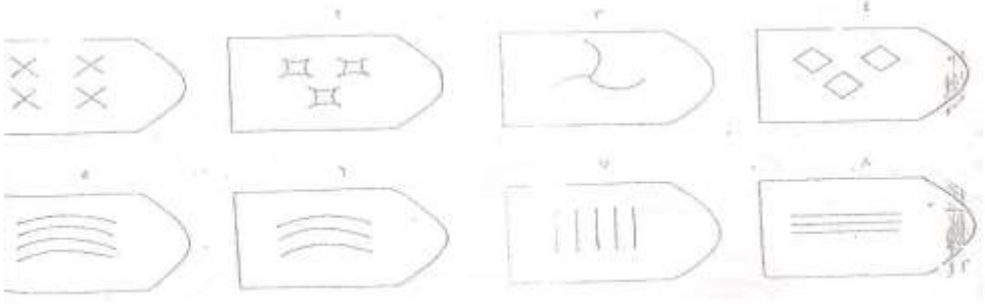
المجموعة (د – 11)





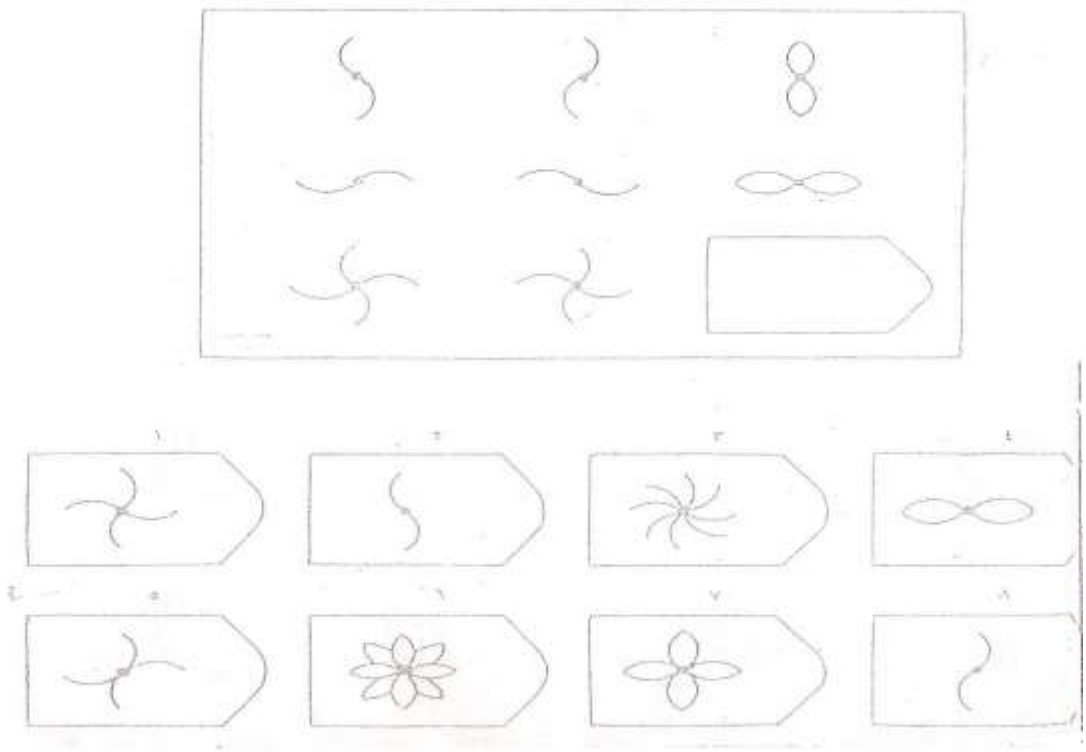
المجموعة (د – 12)



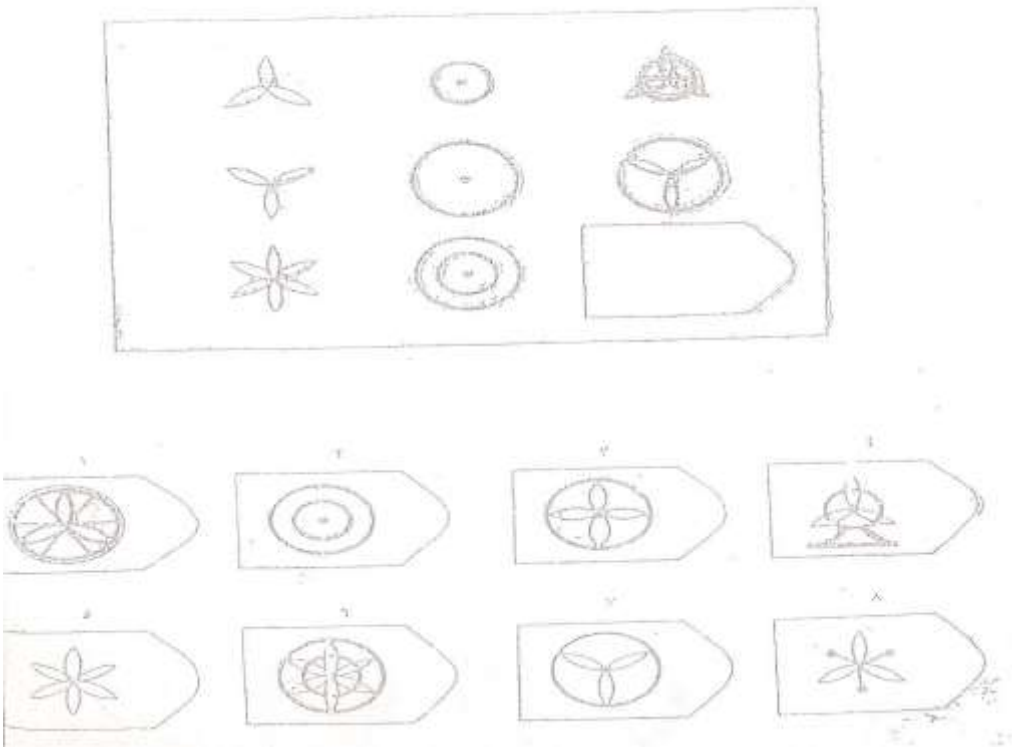


المجموعة (هـ)

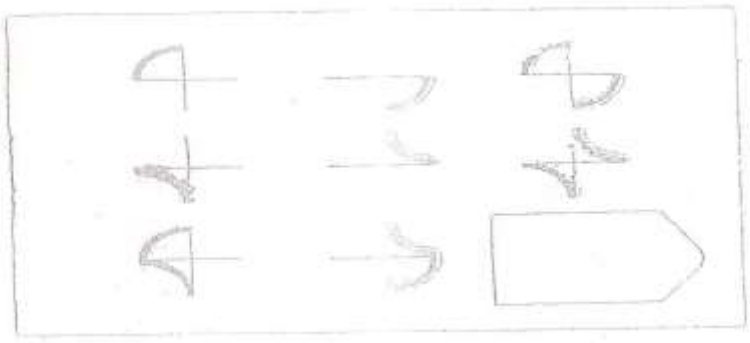
المجموعة (هـ – 1)

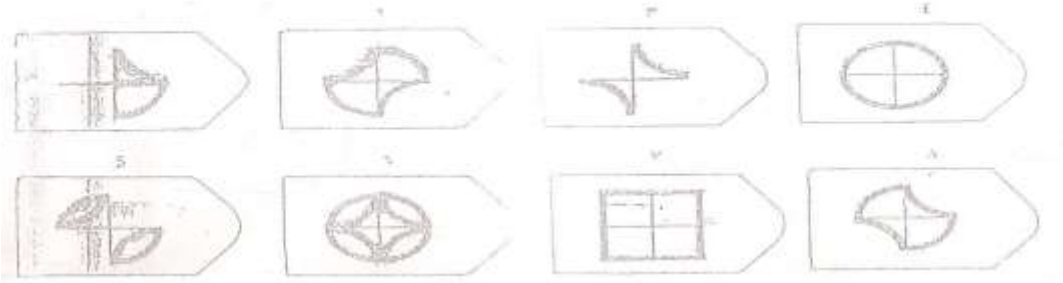


المجموعة (هـ – 2)



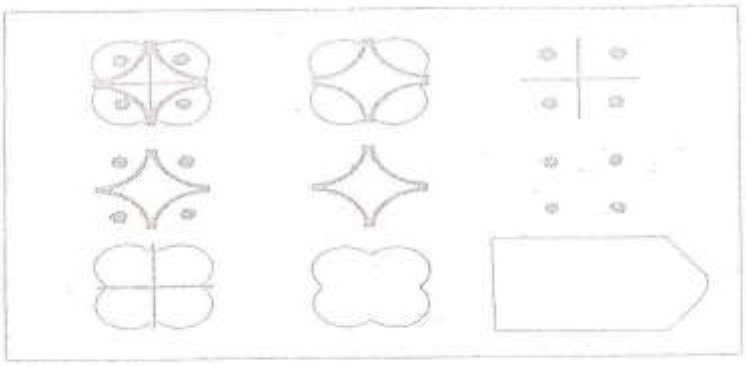
المجموعة (هـ – 3)

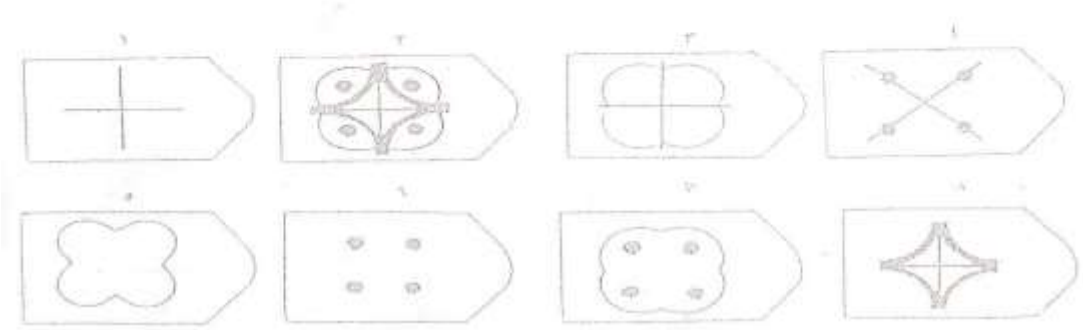




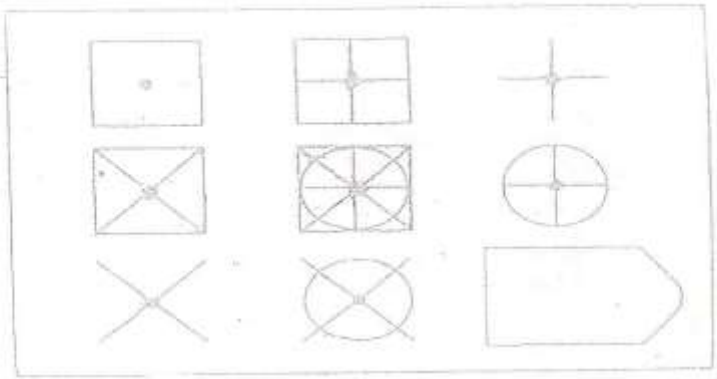
المجموعة (هـ – 4)

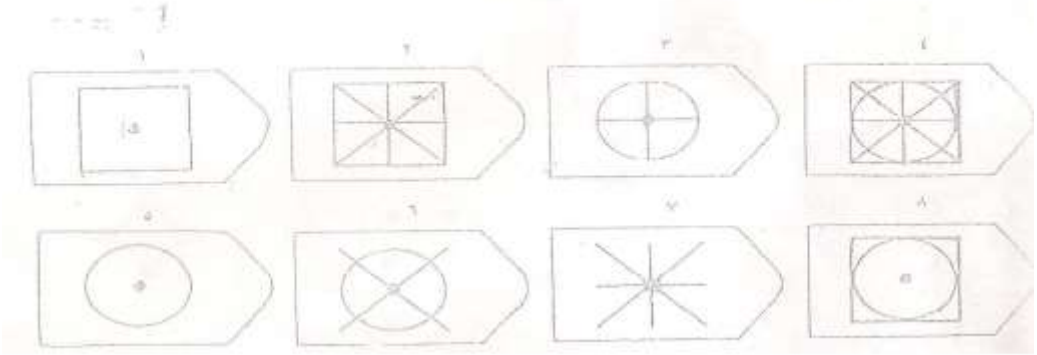
المجموعة (هـ – 5)



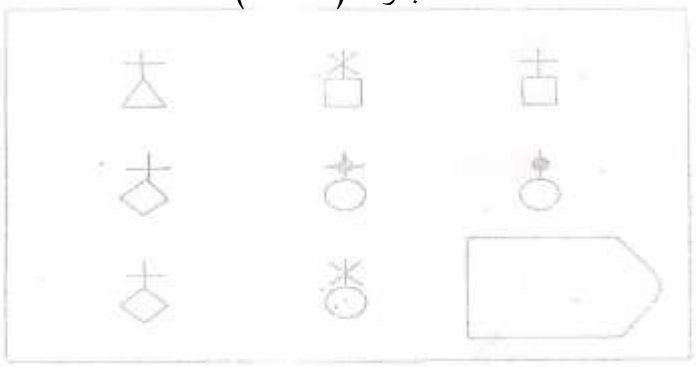


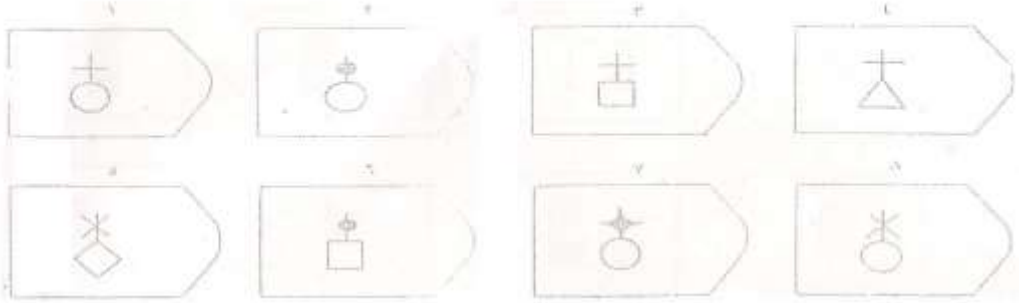
المجموعة (هـ – 6)



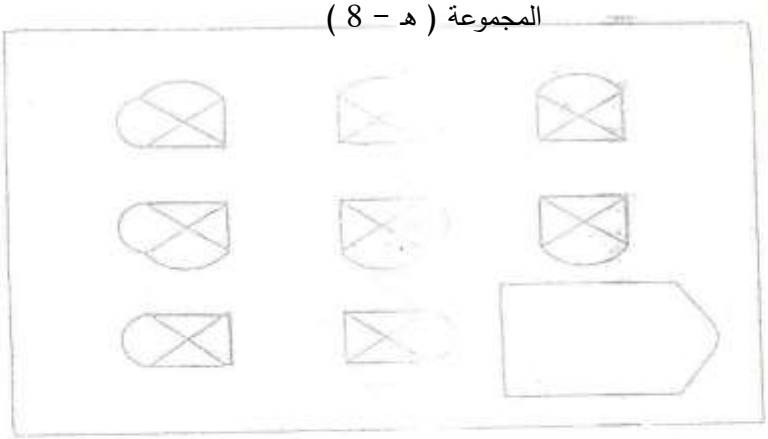


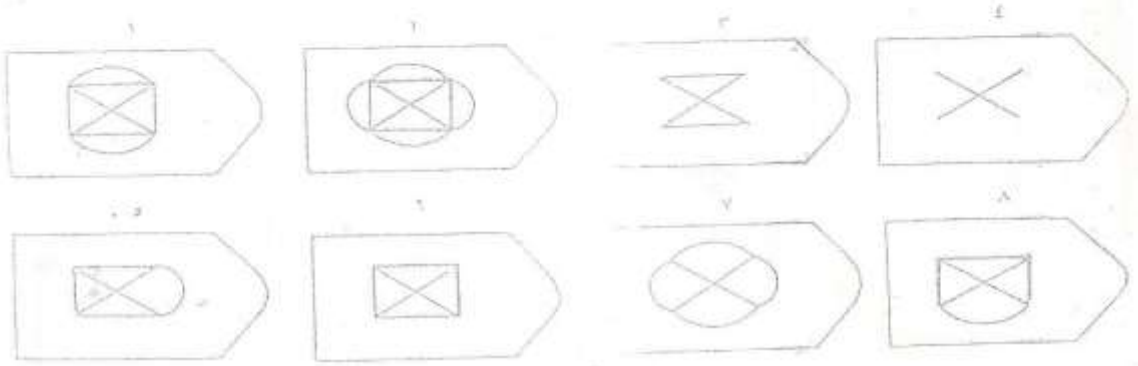
المجموعة (هـ – 7)



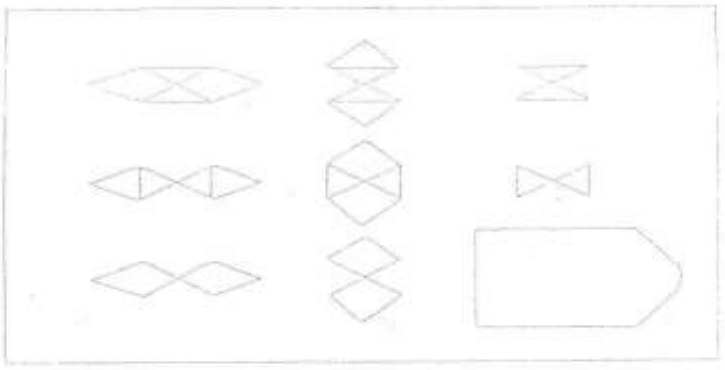


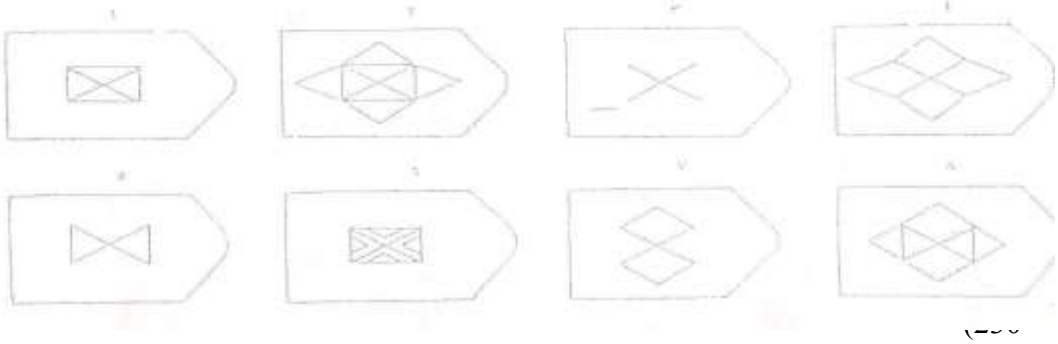
المجموعة (هـ – 8)



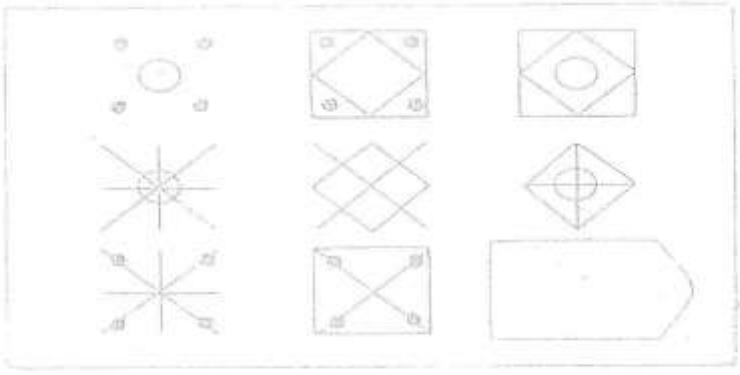


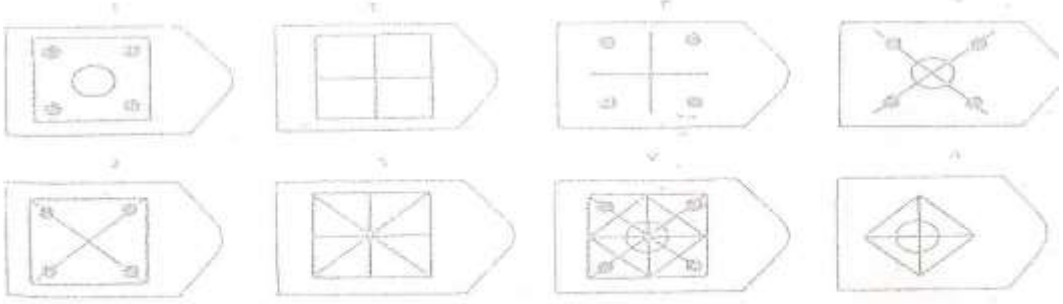
المجموعة (هـ – 9)



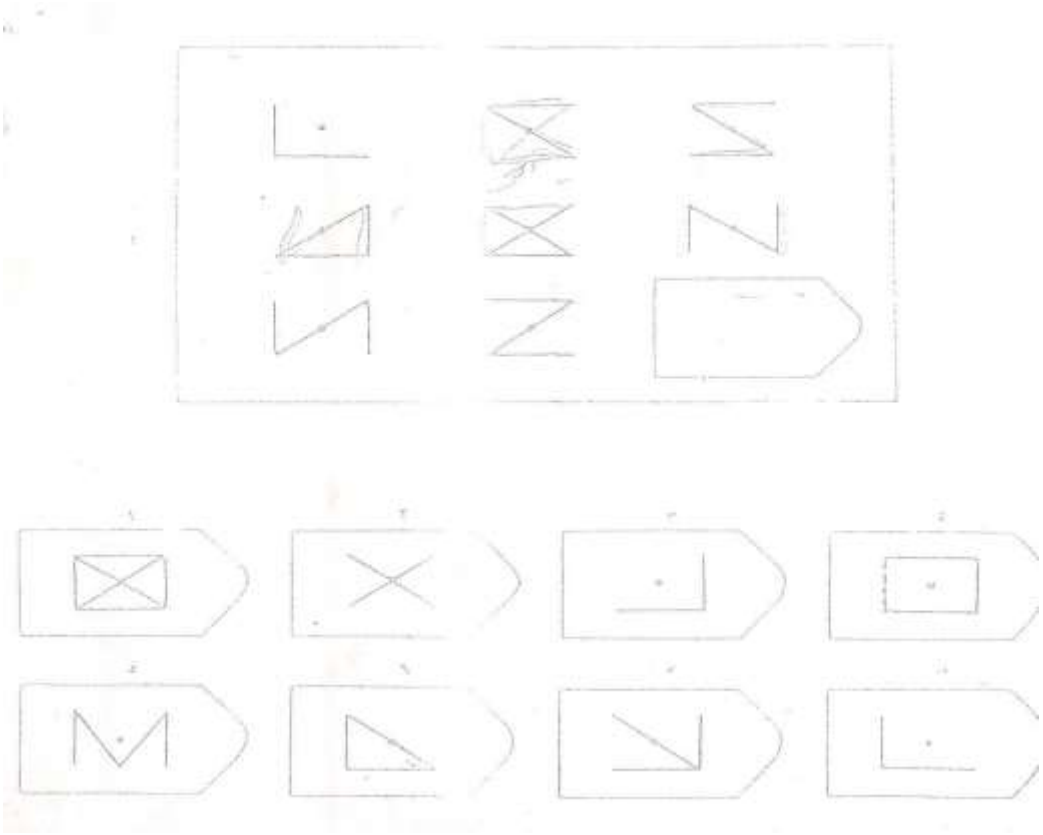


المجموعة (هـ – 10)

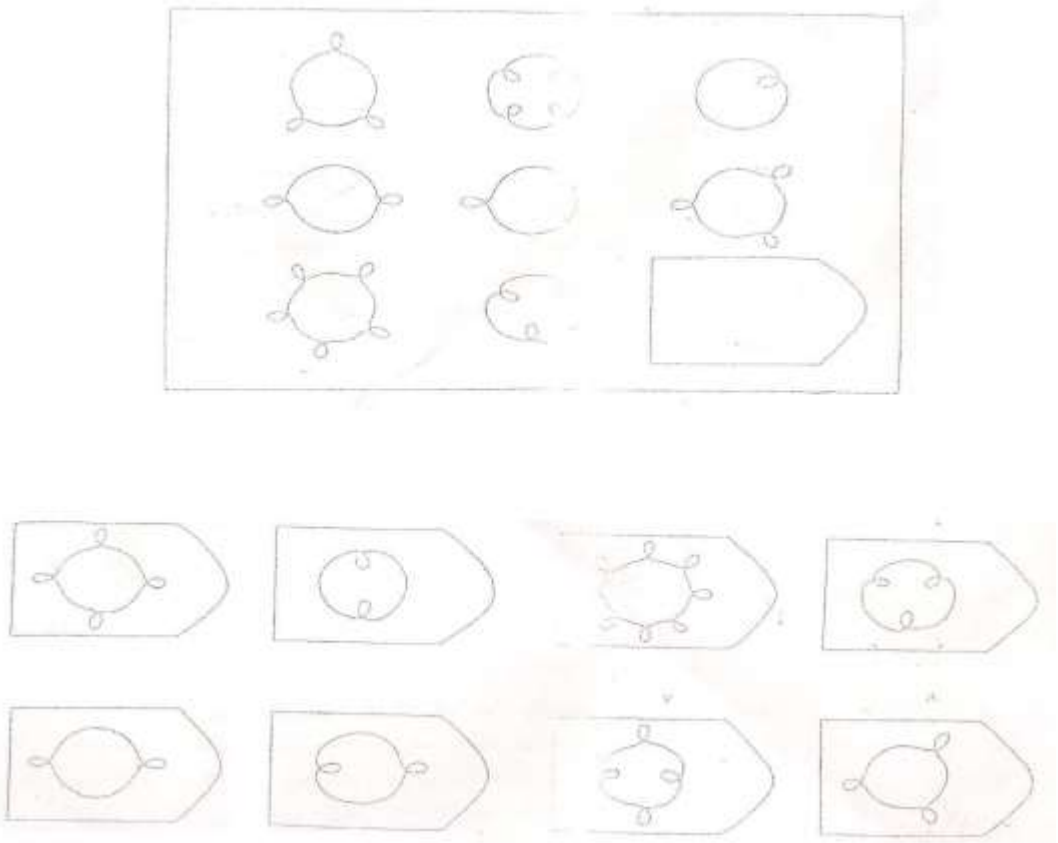




المجموعة (هـ – 11)



المجموعة (هـ – 12)



ملحق (5)

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعـــــــة ديالـــــــى
كلية التربية للعلوم الإنسانية
قسم العلوم التربوية والنفسية
الدراسات العليا / الماجستير
تخصـص / إرشـاد تربـوي

م / استبانة آراء الخبراء في صلاحية فقرات مقياس التصلب الفكري بصيغته الأولية

حضرة الأستاذ الفاضل ..... المحترم

تحية طيبة ...

تروم الباحثة إلى إجراء دراستها الموسومة بـ ((**أثر برنامج إرشادي معرفي في خفض التصلب في التفكير لدى طالبات المرحلة الإعدادية**)) . وبعد اطلاع الباحثة على الدراسات السابقة والأدبيات ، فقد قامت الباحثة بتبني مقياس (الازيرجاوي 2007) للتصلب الفكري ، وتبنت الباحثة تعريفه للتصلب الفكري وهو (تمسك الشخص بأفكاره دون خضوعها للبرهان والمنطق وعدم تعديلها إذا تطلب الموقف الجديد ذلك ومعارضته للأفكار الجديدة) . ويحتوي المقياس على (33) فقرة وثلاث إجابات افتراضية لكل موقف من المواقف ، فالبديل (ا) يقيس التصلب بدرجة عالية وله (ثلاث درجات) ، والبديل (ب) يقيس التصلب بدرجة متوسطة وله (درجتان) ، والبديل (ج) لا يقيس التصلب وله (درجة واحدة) .

ونظراً لما تتمتعون من خبرة في هذا المجال تود الباحثة إبداء رأيكم السديد في تحديد صلاحية الفقرات وإجراء التعديل المناسب إذا تطلب ذلك .

مع فائق الشكر والاحترام ...

إشراف
أ.د.سالم نوري صادق

الباحثة
قادسية محمد حسين

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديل
1	– يوضح لي الآخرين أن هناك أخطاء في أفكاري فاني : أ– أصر على بقائها لأني اعتقد بصحتها . ب– أحاول تعديل بعضها . ج– أعمل على تغييرها بما يلائم الموقف .			
2	– إذا اعتذر صديق لي عن سوء تصرفه : أ– أرفض اعتذاره مسبقاً . ب– أعاتبه ثم اقبل اعتذاره . ج– اقبل اعتذاره دون التحري عن أسباب الإساءة .			
3	– عندما لا تثمر طريقتي في عمل ما عن نتائج جيدة فإني : أ– أكررها أكثر من مرة عسى أن تنجح . ب– أبحث عن نقاط الضعف في طريقتي وأعالجها . ج– أبحث عن بدائل جديدة .			
4	– في إثناء مشاهدتي لبعض الأفراد الذين يخالفوني الرأي فإنني : أ– امتعض من رؤيتهم . ب– أتجاهلهم . ج– أرحب بهم .			
5	– عندما أكون ضمن حلقة نقاشية فأنني : أ– ارفض أي مناقشة تتعارض مع أفكاري . ب– استمع لأفكار الآخرين دون أن أغير أفكاري . ج– أتقبل أفكار الآخرين المدعومة بالبراهين .			
6	– اعتقد أن الحلول التي اطرحها لحل المشكلة ما ، هي : أ– الحلول الوحيدة لتلك المشكلة . ب– لها أهمية قصوى في حل تلك المشكلة .			

	ج- ممكن أن تكون واحدة من مجموعة حلول لحل المشكلة .			
7	- عندما يوجه إلي النقد فإنني : أ- امتعض وارفضه بشدة . ب- انزعج أحياناً . ج- أتقبل النقد برحابة صدر .			
8	- إن الأفكار التي تتسم بالتنوع والتغيير من عادتي أن : أ- ابتعد عنها . ب- اطلع عليها بحذر شديد . ج- أقبل عليها وأجربها .			
9	- باعتقادي أن الطبيعة البشرية : أ- ثابتة لا تتغير بتغير الظروف . ب- قابلة للتغيير في بعض الجوانب المحدودة . ج- قابلة للتغير بتغير الظروف .			
10	- فيما يتعلق بالأفكار الجديدة ، أرى من الأسلم أن : أ- ارفضها لأني لم اعتد عليها . ب- اطلع عليها فقط . ج- أتقبلها من غير مناقشة .			
11	- أفضل أن أكون في معاملتي مع الآخرين : أ- صلباً صعب المراس . ب- عنيداً في بعض الأحيان . ج- متساهلاً في اغلب الأحيان .			
12	- إذا فشلت في تنفيذ خطة ما فاني من الأفضل أن : أ- أحاول تنفيذ الخطة في وقت آخر . ب- أحاول معرفة سبب فشل تنفيذ الخطة . ج- استبدل الهدف بهدف أكثر ملائمة لإمكانياتي .			
13	- عندما تعرض علي مشكلة فاني قد :			

	أ- أحاول تجنبها كي لا اتعب ذهني . ب- أطلب من الآخرين حلها . ج- استمر بالتفكير في حلها .			
14	- عندما يحدث لي شجار مع إنسان جاهل فاني : أ- أصر على مجادلته حتى أسكته . ب- ألوح باستخدام القوة لإسكاته . ج- اعتذر له وانسحب .			
15	- عندما تقام حفلة بين الأصدقاء تتسم بالتنوع والغرابة فإني : أ- أنزوي بعيداً عنهم . ب- أسايرهم قليلاً ثم انسحب . ج- أعيش لحظاتي معهم .			
16	- عندما أكون رب عمل فإن القرارات التي اتخذها اعتمد فيها على : أ- نفسي فقط . ب- نفسي بعد استشارة الآخرين . ج- مبدأ التصويت .			
17	- عندما أكون ضمن أشخاص يختلفون معي في الأفكار : أ- أهم بالانصراف . ب- أبقى معهم لكن لا أشارك بالنقاش . ج- أبقى معهم وأناقشهم .			
18	- اعتقد إن اختلاف الآراء بين مجموعة أصدقاء هو : أ- مصدر ضعف . ب- مصدر توتر ومشاكل . ج- مصدر قوة .			
19	- إن الاطلاع على ثقافة الشعوب الأخرى هو : أ- الطريق لتفسخ أفكارنا وأخلاقنا .			

	ب- الطريق لمحو ثقافتنا . ج- الطريق المناسب لتقدمنا .			
20	- إثناء مشاهدتي لفلم إحداثه غامضة فإني : أ- أتضايق بعد مدة من مشاهدته . ب- أنظر إلى الجوانب الأخرى من الفلم . ج- استمر في متابعته ومحاولة فهم غموضه .			
21	- إذا كنت في منطقة لأهلها عادات وتقاليد تختلف كثيراً عن عاداتي وتقاليدي فمن الأفضل أن : أ- لا أسايرهم بعاداتهم وتقاليدهم . ب- أسايرهم لكن غير مقتنع . ج- انصهر معهم واندمج .			
22	- يعد جهاز الحاسوب من مستجدات العصر فإني أراه : أ- غير ضروري ويمكن الاستغناء عنه في أغلب الأحيان . ب- ضروري أحياناً . ج- ضروري في أغلب الأحيان .			
23	- إذا كانت طريقتي التي اتبعها في تحقيق أهدافي لا تنفع فإني : أ- أعيدها مرات كثيرة . ب- أجربها في وقت آخر . ج- أضع أهدافاً جديدة .			
24	- أحب أن يقول الآخرون عني : أ- إنني شخص يصعب التفاهم معه ولا يقتنع بسهولة . ب- إنني شخص من الصعب إقناعه في مواقف معينة . ج- إنني سهل التفاهم .			
25	- عندما اتخذ قراراً في حياتي فإنني : أ- لا الجأ إلى استشارة أحد واعتمد على نفسي .			

	ب- ألجا إلى الاستشارة بحسب طبيعة القرار الذي اتخذه . ج- ألجا إلى الاستشارة في أغلب الأحيان .			
26	- إن الذي يشغل تفكيري هو : أ- الماضي . ب- الحاضر . ج- المستقبل .			
27	- اعتقد أن المستقبل يحمل : أ- منعطفات وتعقيدات جديدة . ب- يضعف العادات والأعراف الاجتماعية . ج- يظهر مبتكرات جديدة لخدمة الإنسانية .			
28	- إن الدراسات التي يقوم بها العلماء والباحثين في مجال الموروثات الجينية تعد بنظري دراسات : أ- غير مفيدة تماماً . ب- مفيدة أحياناً . ج- مفيدة .			
29	- إذا كنت في منطقة لأهلها عادات وتقاليد تختلف كثيراً عن عاداتي وتقاليدي فمن الأفضل أن : أ- لا أسايرهم بعاداتهم وتقاليدهم . ب- أسايرهم لكن غير مقتنع . ج- انصهر معهم وأندمج .			
30	- يعد جهاز الحاسوب من مستجدات العصر فإني أراه : أ- غير ضروري ويمكن الاستغناء عنه في أغلب الأحيان . ب- ضروري أحياناً . ج- ضروري في أغلب الأحيان .			
31	- إذا كانت طريقتي التي اتبعها في تحقيق أهدافي لا تنفع فإني :			

	أ- أعيدها مرات كثيرة . ب- أجربها في وقت آخر . ج- أضع أهدافاً جديدة .			
32	- أحب أن يقول الآخرون عني : أ- إنني شخص يصعب التفاهم معه ولا يقتنع بسهولة . ب- إنني شخص من الصعب إقناعه في مواقف معينة . ج- إنني سهل التفاهم .			
33	- عندما اتخذ قراراً في حياتي فإنني : أ- لا الجأ إلى استشارة أحد واعتمد على نفسي . ب- الجأ إلى الاستشارة بحسب طبيعة القرار الذي اتخذه . ج- الجأ إلى الاستشارة في أغلب الأحيان .			

Republic of Iraq
Ministry of Higher Education and Scientific Research
University of Diyala
College of Education for Human Sciences
Department of Psychological and Educational science

The Effect of Cognitive Counseling Program in Lowering the Intoleration in thinking Thinking for Preparatory Stage Female Students

A thesis
Submitted to the council of college of education at the diyala university in partial fulfillment of the requirements for the degree of master in education in the educational psychology science

By
Qadisyah Mohammed AL-Tememy

Supervised by
Professor Dr. Salem Nuri Sadig

2014AD 1435AH

Abstract

In lowering Intoleration in thinking according to the emotional rational counseling Style of ((Ellis)) because Intoleration in thinking is ((irrational)) and the topics of her counseling sessions have been induced from Ellis objectives . Therefore ; the researcher has adopted ((Ellis theory)) for the irrational ideas in her research .

This research aims at know :

The effect of the cognitive counseling program in reducing Intoleration in thinking for female students of preparatory stage , through the following hypotheses :

1- There is no statistically significant differences at the level (0,05) a mongs the ranks order of the scores of the control group in pre and post test .
2- There is no statistically significant differences at the level (0,05) a mongs the scores of the experimental group before and after applying the program .
3- There is no statistically significant differences at the level (0,05) a mongs the ranks order of the scores of the control and the experimental group in the post-test .

The Population of research consisted of (2764) female students in the Prepartory and secondary schools for the General Directorate of Diyla AL-Khalis district . The sample of the research has chosen randomly asit consisted of (399) female students from AL-Iraqia preparatory school for girls and from the fourth and fifth classes (Literary and Scientific) . AL-Azergawi scale (2007) has been adopted for the intellectual Intoleration . This scale has been exposed to ajury members of experts in psychology and Psychological counseling for ensuring the face validity . The reliability of the scale has been calculated by using test-retest .

Cognitive counseling program has been constructed according to (ELLIS) theory . The number of counseling sessions were (16) and the face validity has computed by exposing the Program to ajury members of experts in the psychological counseling .

The researcher concluded l hab :

1- There is no statistically significant differences at the level of (0,05) between the rank orders of the control group in the pre-test.

2- There is no astatistically significant differences at the level of (0,05) of the experimental group before and after the application of the program .

3- There is no statistically significant differences at the level of (0,05) between the rank orders of experimental group and the control group in the post-test and for the sake of the experimental group .

In the light of the results of the research , the researcher has presenteal recommendations and suggestions .

ملحق (7)

جامعـــــــــــة ديالـــــــــــى
كليـــة التربيـــة للعلوم الإنسانيـــة
قســـم العلوم التربويـــة والنفسيـــة
الدراســـات العليـــا / الماجستيـــر
تخصص / إرشاد نفسي وتوجيه تربوي

بسم الله الرحمن الرحيم

م / استبانة أراء الخبراء في جلسات البرنامج الإرشادي

الأستاذ الفاضل ..... المحترم .

تقوم الباحثة بإجراء دراسة في (**أثر برنامج إرشادي معرفي في خفض التصلب في التفكير لدى طالبات المرحلة الإعدادية**) . وقد تبنت الباحثة نظرية الإرشاد العقلاني للعالم أليس , إطاراً مرجعياً لبرنامجها ، ولأجل تحقيق هدف البحث قامت الباحثة بإعداد مواضيع البرنامج الإرشادي وفقاً لفقرات القياس وبحسب الجلسات . وقد استخدمت الباحثة الاستراتيجيات الآتية في العلاج العقلاني :

1- تقديم الموضوع . 2- حوار ومناقشة . 3- نمذجة . 4- تحديد الأفكار غير العقلانية . 5- نقد الأفكار اللاعقلانية . 6- استبدال الأفكار غير العقلانية . 7- لعب دور . 8- التغذية الراجعة . 9- التعزيز . 10- تقويم الجلسة . 11- التدريب البيتي .

علماً أن عدد الجلسات (16) جلسة , زمن الجلسة (45 دقيقة) عدا الجلسة الافتتاحية والختامية (60 دقيقة) وبواقع جلستين في الأسبوع .

ونظراً لما تتمتعون به من خبرة في مجال الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي أرجو التفضل بإبداء آراءكم وتوجيهاتكم ومقترحاتكم حول ما ترونه مناسباً في تطوير البرنامج الإرشادي المعرفي مما يجعله في مستوى أفضل . كما يرجى إبداء ملحوظاتكم العلمية في دقة عناوين الجلسات من حيث :

أولاً : تسلسل الحاجات حسب أهميتها .

ثانياً : مناسبة الأهداف التي ينبغي تحقيقها .

ثالثاً : الأنشطة التي تحقق الأهداف .

رابعاً : الوقت المناسب للجلسات .

خامساً : نفضلكم بما ترونه مهماً للإضافة .

علماً أن هذه العناوين للجلسات قد أخذت من أهداف أليس في تعديل الأفكار غير العقلانية .

ولكم جزيل الشكر والامتنان ...

الباحثة

قادسية محمد حسين

ت	الفقرات	موضوع الجلسة
1	يوضح لي الآخرين أن هناك أخطاء في أفكاري فإني : أ- أصر على بقاءها لأني اعتقد بصحتها . ب- أحاول تعديل بعضها . ج- أعمل على تغييرها بما يلائم الموقف .	تقبل النقد
4	أثناء مشاهدتي لبعض الأفراد الذين يخالفوني الرأي فأنني : أ- امتعض من رؤيتهم . ب- أتجاهلهم . ج- أرحب بهم .	
7	عندما يوجه ألي النقد فإنني : أ- امتعض وأرفضه بشدة . ب- انزعج أحياناً . ج- أتقبل النقد برحابة صدر .	
2	إذا اعتذر صديق لي عن سوء تصرفه : أ- أرفض اعتذاره مسبقاً . ب- أعاتبه ثم أقبل اعتذاره . ج- أقبل اعتذاره دون التحري عن أسباب الإساءة .	التسامح
14	عندما يحدث لي شجار مع إنسان جاهل فإني : أ- أصر على مجادلته حتى أسكته . ب- ألوح باستخدام القوة لإسكاته . ج- اعتذر له وانسحب .	
18	اعتقد أن اختلاف الآراء بين مجموعة أصدقاء هو : أ- مصدر ضعف . ب- مصدر توتر ومشاكل . ج- مصدر قوة .	
3	عندما لا تثمر طريقتي في عمل ما عن نتائج جيدة فإني :	

	أ- أكررها أكثر من مرة عسى أن تنجح . ب- أبحث عن نقاط الضعف في طريقتي وأعالجها . ج- أبحث عن بدائل جديدة .	قوة الإرادة
12	إذا فشلت في تنفيذ خطة ما فإني من الأفضل أن : أ- أحاول تنفيذ الخطة في وقت آخر . ب- أحاول معرفة سبب فشل تنفيذ الخطة . ج- استبدل الهدف بهدف أكثر ملائمة لإمكانياتي .	
31	إذا كانت طريقتي التي اتبعها في تحقيق أهدافي لانتفع فإني : أ- أعيدها مرات كثيرة . ب- أجربها في وقت أخر . ج- أضع أهدافاً جديدة .	
8	إن الأفكار التي تتسم بالتنوع والتغيير من عادتي أن : أ- ابتعد عنها . ب- اطلع عليها بحذر . ج- أقبل عليها وأجربها .	المرونة
9	باعتقادي أن الطبيعة البشرية : أ- ثابتة لا تتغير بتغير الظروف . ب- قابلة للتغير في بعض الجوانب المحددة . ج- قابلة للتغير بتغير الظروف .	
11	أفضل أن أكون في معاملتي مع الآخرين : أ- صلباً صعب المراس . ب- عنيداً في بعض الأحيان . ج- متساهلاً في بعض الأحيان .	
16	عندما أكون رب عمل فإن القرارات التي اتخذها اعتمد فيها على : أ- نفسي فقط . ب- نفسي بعد استشارة الآخرين .	

	ج- مبدأ التصويت .	
22	إذا كلفت بعمل وكانت متطلبات تنفيذه غير واضحة فإني : أ- أرفضه مباشرة . ب- أبحث عن توضيحات أكثر لطبيعة العمل . ج- أستمر في أداء العمل .	اتخاذ القرار
23	عندما اتخذ قراراً في حياتي فإني : أ- لا ألجأ إلى استشارة أحد واعتمد على نفسي . ب- الجأ إلى الاستشارة بحسب طبيعة القرار الذي اتخذه . ج- الجأ إلى الاستشارة في أغلب الأحيان .	
6	اعتقد أن الحلول التي أطرحها لحل مشكلة ما ، هي : أ- الحلول الوحيدة لتلك المشكلة . ب- لها أهمية قصوى في حل تلك المشكلة . ج- ممكن أن تكون واحدة من مجموعة حلول لحل المشكلة .	الثقة بالنفس على حل المشكلات
13	عندما تعرض علي مشكلة فاني قد : أ- أحاول تجنبها كي لا أتعب ذهني . ب- أطلب من الآخرين حلها . ج- استمر بالتفكير في حلها .	
20	عندما تكون أفكاري غير ملائمة لمتطلبات العصر فإني : أ- أتمسك بها بالرغم من ذلك . ب- أغير ما يساعدني على العيش معهم . ج- أغيرها تماماً .	
5	عندما أكون ضمن حلقة نقاشية فأنني : أ- أرفض أي مناقشة تتعارض مع أفكاري . ب- استمع لأفكار الآخرين دون أن أغير أفكاري . ج- أتقبل أفكار الآخرين المدعمة بالبراهين .	
17	عندما أكون ضمن أشخاص يختلفون معي في الأفكار :	

	أ- أهم بالانصراف . ب- أبقى معهم لكن لا أشارك . ج- أبقى معهم وأناقشهم .	تقبل الآراء
25	اعتقد أن نمط حياتي : أ- يعجبني ولا حاجة لتغييره . ب- مرضياً ولكنه بحاجة إلى شيء من التغيير . ج- يحتاج إلى التغيير الدائم .	

الملاحـــق