جامعة ديالى
كلية التربية/الاصمعي
الدراسات العليا/الماجستير

أثر الأسلوب العقلاني العاطفي في تنمية التفاؤل لدى طالبات المرحلة الإعدادية

رسالة مقدمة
إلى مجلس كلية التربية/ الأصمعي في جامعة ديالى
وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في التربية
((توجيه وإرشاد))
تقدمت بها

أسماء سعد ياس صالح البياتي

بإشراف
الاستاذ المساعد الدكتور
صالح مهدي صالح

١٤٢٩هـ
٢٠٠٨م

Efficiency of Emotional Manner on Developing Optimism among Preparatory schools for girls

A thesis
Submitted council of college of education
university of Diyala, partial fulfillment requirement
for the degree of master in education

[Guidance and counseling]

By
Assma'a Saad Yass Saleh
Al-Bayatey

Supervised
Assist Professor Dr.
Saleh Mehdi Saleh

2008 A.C 1429 A.H

بسم الله الرحمن الرحيم

يُرِيدُ اللَّهُ بِكُمُ الْيُسْرَ وَلَا يُرِيدُ بِكُمُ

الْعُسْرَ

صدق الله العظيم

(الآية ١٨٥ سورة البقرة)

الإهداء

إلى ...

الذي كان دوماً سندي وعوني في حياتي.....

والدي العزيز

إلى ...

العيون التي تفيض دموعاً فرحاً لسعادتي.....

والدتي الحنونة

إلى ...

كل من علمني درساً في الحياة.....

أساتذتي

إلى ...

الذي يغنيني كل شيء.....

وطني الجريح

إلى ...

كل قلب خفق حباً وخوفاً علي...!!!

اهدي ...ثمرة جهدي هذا

إقرار لجنة المناقشة

نشهد نحنُ أعضاء لجنة المناقشة إننا اطلعنا على الرسالة الموسومة بـ **(اثر الأسلوب العقلاني العاطفي في تنمية التفاؤل لدى طالبات المرحلة الإعدادية)**، قد ناقشنا الطالبة **(أسماء سعد ياس صالح)** في محتوياتها وفيما له علاقة بها ونعتقد إنها جديرة بالقبول لنيل درجة ماجستير تربية في التوجيه والإرشاد التربوي وبتقدير **(جيد جداً)**

أ–د

صاحب عبد مرزوك

رئيس اللجنة

أ–م–د

سالم نوري صادق

عضواً

أ–م–د

عدنان محمود عباس

عضواً

أ–م–د

صالح مهدي صالح

مشرفاً وعضواً

صدقت الرسالة من مجلس كلية التربية/الأصمعي جامعة ديالى

التوقيع

ا–م–د

عدنان محمود عباس

عميد كلية التربية

جامعة ديالى

التاريخ / / ٢٠٠

إقرار المشرف

اشهد إنَّ إعداد هذه الرسالة الموسومة (**أثر الأسلوب العقلاني العاطفي في تنمية التفاؤل لدى طالبات المرحلة الإعدادية**) ، والمقدمة من الطالبة (**أسماء سعد ياس صالح البياتي**) ، قد جرى تحت إشرافي في جامعة ديالى / كلية التربية ، وهي جزء من متطلبات درجة ماجستير (توجيه وإرشاد) في العلوم التربوية والنفسية.

المشرف

الاستاذ المساعد الدكتور

صالح مهدي صالح

/ / ٢٠٠٨

/ / ١٤٢٩

بناء على التوصيات ارشح هذه الرسالة للمناقشة .

د. خالد جمال حمدي

رئيس قسم العلوم التربوية والنفسية

/ / ٢٠٠٨

/ / ١٤٢٩

إقرار الخبير اللغوي

اشهد أني قد قرأت هذه الرسالة الموسومة بـ **(اثر الأسلوب العقلاني العاطفي في تنمية التفاؤل لدى طالبات المرحلة الإعدادية)** التي قدمتها الطالبة **(أسماء سعد ياس صالح البياتي)** الى كلية التربية في جامعة ديالى باعتبارها جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في التربية (توجيه وإرشاد) في العلوم التربوية والنفسية وقد وجدتها صالحة من الناحية اللغوية .

التوقيع :

الاسم :

إقرار الخبير العلمي

اشهد اني قد قرأت هذه الرسالة الموسومة بـ (**اثر الأسلوب العقلاني العاطفي في تنمية التفاؤل لدى طالبات المرحلة الإعدادية**) التي قدمتها الطالبة (**أسماء سعد ياس صالح البياتي**) الى كلية التربية في جامعة ديالى باعتبارها جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في التربية (توجيه وإرشاد) في العلوم التربوية والنفسية وقد وجدتها صالحة من الناحية العلمية

التوقيع :

الاسم :

ثبت المحتويات

الموضوع	رقم الصفحة
إقرار المشرف	أ
إقرار الخبيرين العلمي واللغوي	ب–ج
إقرار لجنة المناقشة	د
الإهداء	هـ
شكر وامتنان	و
مستخلص الرسالة	ز–ح–ط
ثبت المحتويات	ي–ك
ثبت الجداول	ل–م
ثبت الملاحق	ن
ثبت الأشكال	س
الفصل الأول : التعريف بالبحث	١–٢٠
مشكلة البحث	١ – ٤
أهمية البحث	٥ – ١٥
هدف البحث	١٦
حدود البحث	١٦
تحديد المصطلحات	١٧ – ٢٠
الفصل الثاني : الإطار النظري والدراسات السابقة	٢١–١٠٨
مفهوم التفاؤل	٢١
التفاؤل في التراث العربي الإسلامي	٢١ – ٢٤
النظريات التي فسرت التفاؤل	٢٥ – ٤٠
العوامل المؤثرة في التفاؤل	٤١ – ٤٣
مفهوم الإرشاد التربوي	٤٤ – ٤٧
أهداف الإرشاد التربوي	٤٨ – ٤٩
طرق الإرشاد التربوي وأساليبه– أسسه– مناهجه	٥٠ – ٦١

فنيات الإرشاد والعلاج المعرفي	٥٩ – ٦٥
الأسلوب العقلاني العاطفي	٦٦–٧١
المفاهيم التي يقوم عليها العلاج العقلاني العاطفي	٧٢–٧٤
أهداف العلاج العقلاني العاطفي	٧٥–٧٦
أساليب العلاج عند آلس	٧٦–٧٧
مبررات استخدام الأسلوب العقلاني العاطفي	٧٧–٧٩
دراسات سابقة تناولت التفاؤل (عربية–أجنبية)	٨٠–٩٠
مناقشة الدراسات السابقة	٩٠–٩٤
دراسات سابقة تناولت البرامج الإرشادية بالأسلوب العقلاني العاطفي (عربية–أجنبية)	٩٥–١٠٥
مناقشة الدراسات السابقة	١٠٥–١٠٨
الفصل الثالث :إجراءات البحث	**١٠٩–١٩٦**
منهج البحث	١٠٩
التصميم التجريبي	١٠٩–١١١
مجتمع البحث	١١١–١١٣
عينة البحث	١١٤–١١٩
أداتا البحث	١٢٠–١٢٣
بناء البرنامج الإرشادي وتطبيقه	١٢٤–١٩٥
الوسائل الإحصائية	١٩٦
الفصل الرابع : عرض النتائج ومناقشتها	**١٩٧–٢٠٤**
عرض النتائج	١٩٧–٢٠٠
تفسير النتائج ومناقشتها	٢٠٠–٢٠١
الاستنتاجات– التوصيات– لمقترحات	٢٠٢–٢٠٤
المصادر	٢٠٥ – ٢٣٠
الملاحق	٢٣١ – ٢٦٩
مستخلص الرسالة باللغة الانكليزية	A – B – C

ثبت الجداول

رقم الجدول	عنوانه (محتواه)	رقم الصفحة
١	أسماء المدارس الإعدادية والثانوية في مركز محافظة ديالى	١١٢
٢	أعداد الطالبات في المرحلة الإعدادية بحسب توزيعها على مدارس مدينة بعقوبة	١١٣
٣	توزيع الطالبات في مجموعتين التجريبية والضابطة	١١٥
٤	القيم الإحصائية لاختبار مان وتني لمتغير درجات الطالبات على مقياس التفاؤل قبل بدء التجربة للمجموعتين التجريبية	١١٦
٥	القيم الإحصائية لاختبار مان وتني لمتغير العمر للمجموعتين التجريبية والضابطة	١١٧
٦	القيم الإحصائية لاختبار مربع كاي لمتغير التحصيل الدراسي للأب للمجموعتين التجريبية والضابطة	١١٧
٧	القيم الإحصائية لاختبار مربع كاي لمتغير التحصيل الدراسي للام للمجموعتين التجريبية والضابطة	١١٨
٨	القيم الإحصائية لاختبار (مربع كاي) لمتغير عائديه السكن للمجموعتين التجريبية والضابطة	١١٩
٩-	القيم الإحصائية لاختبار مربع كاي لمتغير تسلسل الطالبة بين إخوتها للمجموعتين التجريبية والضابطة	١١٩
١٠	الوسط المرجح والوزن المئوي وتقديرات التفاؤل لكل فقرة من فقرات المقياس وترتيبها تنازلياً	١٣٠-١٣١
١١	الحاجات التي شخصت على مقياس التفاؤل وقد رتبت تنازلياً بحسب أوساطها المرجحة وأوزانها المئوية	١٣٣-١٣٤
١٢	فقرات مقياس التفاؤل التي حولت الى مواضيع ضمن البرنامج الإرشادي بالاستناد لاهداف آلس	١٣٥
١٣	عناوين الجلسات الارشادية وتواريخها	١٤٣
١٤	درجات المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي والقبلي وفروق الدرجات ورتبها	١٩٧

١٥	درجات المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعده وفروق الدرجات ورتبها	١٩٩
١٦	درجات المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي ورتب هذه الدرجات	٢٠٠

ثبت الإشكال

رقم الشكل	المحتوى	رقم الصفحة
١	هرم ماسلو للحاجات الإنسانية	٣٢
٢	نموذج آلس في الافكار غير العقلانية	٧٤
٣	التصميم التجريبي المستخدم في البحث	١١٠
٤	خطوات تخطيط البرنامج الإرشادي	٢٥١-٢٦٩

ثبت الملاحق

رقم الملحق	المحتوى	رقم الصفحة
١	تسهيل مهمة	٢٣١
٢	استبانة استطلاعية	٢٣٢
٣	استمارة معلومات أولية لإجراء التكافؤ بين أفراد المجموعتين	٢٣٣
٤	أسماء السادة الخبراء مرتبة بحسب الحروف الهجائية ودرجاتهم العلمية	٢٣٤
٥	مقياس التفاؤل – التشاؤم المقدم للسادة الخبراء	٢٣٥ – ٢٤٢
٦	مقياس التفاؤل – التشاؤم بصيغته النهائية	٢٤٣ –٢٤٧
٧	استبانة أراء الخبراء في استخدام الأسلوب العقلاني العاطفي في تنمية التفاؤل لدى طالبات المرحلة الإعدادية	٢٤٨ –٢٥١
٨	جلسات البرنامج الإرشادي	٢٥٢ – ٢٦٩

شكر وامتنان

الحمد لله رب العالمين على عظيم نعمه وأحمده حمداً كثيراً فأن من حق حمده أن أشكر كل من ساهم في إتمام رسالتي وأن أنسب الفضل إلى أهله وأعرف حق كل من أسدى إلي عوناً وتشجيعاً.

فلا يسعني إلا ان أتقدم بالشكر والامتنان الصادق إلى المتألق مشرفي المحترم الأستاذ المساعد الدكتور(صالح مهدي صالح)على كل ما قدمه من جهد ونصح ودعم متواصل وبمقدار ما غمرني بمعارفه وخبراته العلمية الغزيرة غير ضان بها علي طوال إشرافه على هذا البحث .

وأتقدم بجزيل الشكر إلى عمادة كلية التربية في جامعة ديالى لإتاحتها الفرصة لي لإكمال دراستي العليا للحصول على شهادة الماجستير، كما أتجه بخالص شكري إلى رئاسة قسم العلوم التربوية والنفسية.

وأتقدم بجزيل الشكر والأعتزاز لاساتذتي كافة لما بذلوه من جهد طيلة فترة الدراسةوالبحث.

وأود أن أتقدم بالشكر إلى السادة الخبراء الذين أبدوا ملاحظاتهم ومقترحاتهم في إجراءات البحث.

وأتقدم بالشكر والأمتنان إلى زميلاتي وزملائي في الدراسة الذين شدوا من أزري وأخص بالذكر زميلتي ورفيقة دربي في البحث العلمي
(أميرة مزهر) لما أبدت لي من مساعدة فائقة لإتمام هذا البحث.

وأقدم شكري وامتناني إلى إدارة ثانوية فاطمة للبنات لتعاونها في توفير المكان والجو الملائمين لتطبيق إجراءات البحث.

وفي الختام أدعوا المولى عز وجل أن يوفقنا في خدمة وطننا الجريح (العراق الغالي) وهو خير معين

الباحثة

المستخلص

نتيجة للتغيرات المتسارعة التي تؤثر في سلوك الإنسان في تلاقي موانع وعوائق في المجتمع والأسرة مما سبب صراعات نفسية تقترن بالأزمات في العادة تجعل الإنسان في حالة تردد وحيرة وقلق وهذا ما يترتب عليه إحباط الدوافع أو الشعور بعدم السعادة والرضا، وأن سمة ضعف التفاؤل التي تصيب الفرد عند مواجهته لمثل هذه الصراعات النفسية، فقد لاحظت الباحثة هذه الظاهرة موجودة لدى طالبات المرحلة الإعدادية من خلال عملها مع طالبات هذه المرحلة فارتأت الباحثة بناء برنامج إرشادي لتدريب الطالبات علي كيفية التعامل مع المواقف الحياتية والصراعات النفسية بدون يأس أو تردد أو خوف من المواجهة والنظرة إلى الحياة بتفاؤل دائم وبروح الأمل للغد المشرق الذي يبعث السعادة والرضا في النفس البشرية.

يستهدف البحث الحالي تعرف أثر الأسلوب العقلاني العاطفي في تنمية التفاؤل لدى طالبات المرحلة الإعدادية ووفق البرنامج (برنامج إرشادي) وذلك من خلال التحقق من الفرضيات الصفرية الآتية:

١. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين رتب درجات المجموعة الضابطة في الاختبار القبلي والبعدي.
٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين رتب درجات المجموعة التجريبية قبل البرنامج وبعده.
٣. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين رتب درجات المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي.

ويتحدد البحث الحالي بطالبات المرحلة الإعدادية لمركز مدينة بعقوبة للدوام الصباحي للعام الدراسي (٢٠٠٧- ٢٠٠٨).

ولغرض تحقيق هدف البحث وفرضياته أختير المنهج التجريبي إذ تكونت عينة البحث من (٢٤) طالبة من الصف الرابع عام من بين الطالبات اللواتي حصلن على أقل الدرجات على مقياس التفاؤل- التشاؤم.

واللواتي اخترن من ثانوية فاطمة للبنات في مركز مدينة بعقوبة وتم تقسيمهن بالطريقة العشوائية على مجموعتين (مجموعة تجريبية) و (مجموعة ضابطة) وبواقع (١٢ طالبة) في كل مجموعة.

قامت الباحثة بتبني مقياس (الحكاك ٢٠٠١) للتفاؤل- التشاؤم للمرحلة الجامعية وكيفته على المرحلة الإعدادية من خلال عرضه على مجموعة من الخبراء وأجمعوا على استخدامه لهذه المرحلة وتم استخراج بعض الخصائص السايكومترية للمقياس منها (الصدق والثبات).

ثم أجرت الباحثة التكافؤ بين المجموعتين في عدد من المتغيرات الآتية (درجة مقياس التفاؤل- التشاؤم، والتحصيل الدراسي للأب، والتحصيل الدراسي للأم، وتسلسل الطالبة بين أخوتها، والعمر ،وعائديه السكن) .

استخدم في البحث برنامج إرشادي صمم لغرض تنمية التفاؤل لدى طالبات المرحلة الإعدادية وفق الأسلوب العقلاني العاطفي (العلاجي) الذي تم بناؤه على وفق نظرية العلاج العقلاني الانفعالي للعالم (آلس) وبالأخص على وفق أهداف آلس حيث تم عرضه على عدد من الخبراء والمتخصصين في الإرشاد والتوجية التربوي للتأكد من صدقه.

بلغ عدد الجلسات الإرشادية (١٧) جلسة مدة الجلسة الواحدة (٤٥) دقيقة، استمرت الجلسات لمدة (٨) أسابيع.

وتطلب البحث استخدام الوسائل الاحصائية الآتية (معامل ارتباط بيرسون اختبار مان وتني، اختبار ولكوكسن، مربع كاي).

وأظهرت نتائج البحث الحالي ما يأتي:

١. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي والقبلي.
٢. وجود فروق ذات دلالة معنوية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في المجموعة التجريبية قبل البرنامج بعده.
٣. وجود فروق ذات دلالة معنوية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي ولصالح المجموعة التجريبية.

وفي ضوء نتائج البحث واستنتاجاته قدمت الباحث بعض التوصيات والمقترحات منها:

١. تطبيق البرنامج الإرشادي الذي توصلت إليه الباحثة من قبل المرشدات التربويات في مدارسهن لتنمية التفاؤل لدى طالباتهن.
٢. عقد لقاءات دورية وإقامة برامج توجيهية وتثقيفية في توجيه الهيأة التعليمية والطلبة داخل المدارس وبيان أهمية موضوع التفاؤل عند القيام بالعملية التعليمية لما له من أهمية في الأداء التحصيلي.

ومن المقترحات:

١. إجراء دراسة أثر أساليب إرشادية أخرى في تنمية التفاؤل مثل (السايكودراما، حل المشكلات، المهارات الاجتماعية).
٢. أجراء دراسة لإيجاد العلاقة بين التفاؤل والتحصيل الدراسي في المراحل الدراسية المختلفة .

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: الإطار النظري
ثانياً: الدراسات السابقة ومناقشتها

أولاً: الإطار النظري:

١- – مفهوم التفاؤل
– التفاؤل في التراث العربي الإسلامي
– النظريات التي فسرت التفاؤل
– العوامل المؤثرة في التفاؤل.

٢- – الإرشاد
– مفهوم الإرشاد
– أهداف الإرشاد
– طرق الإرشاد التربوي
– مناهج الإرشاد التربوي
– فنيات الإرشاد والعلاج المعرفي

٣- – الأسلوب العقلاني العاطفي
– المفاهيم التي يقوم عليها العلاج العقلاني العاطفي
– أهداف العلاج العقلاني الانفعالي العاطفي
– مبررات استخدام هذا الأسلوب

الفصل الرابع

عرض النتائج ومناقشتها

الاستنتاجات

التوصيات

المقترحات

الفصل الأول
التعريف بالبحث

مشكلة البحث

أهمية البحث

هدف البحث

حدود البحث

تحديد المصطلحات

الفصل الثالث

إجراءات البحث

المصادر

المصادر العربية
و
المصادر الأجنبية

الملاحق

مشكلة البحث (Problem of the Research):

وراء كل سلوك انساني دوافع وأسباب، فإذا عرفنا هذه الدوافع والاسباب التي تكمن وراء السلوك فاننا نكون قد تمكنا من تقديم ما نستطيع تقديمة لتغيير اسلوب التصرف عندما يتطلب ذلك، وامتلاك بعض التفاؤل، والأمل في مواجهة المشكلات في السلوك وايجاد سبل حلها. (الازيرجاوي، ١٩٩١، ص٤٥).

ولكل فرد مطامح وآمال في حياته وقد تساعده الظروف فيتحقق بعض او قليلاً منها أو جميعها، وكذلك قد يعيش بعض الافراد حياة قاسية، وفئة أخرى قد تعيش حياة مترفة ومع أن لكل حالة أسبابها اذ قد ترجع الى قدرات الفرد العقلية و سماته الانفعالية، او صفاته الجسمية، او قد ترجع الى عوامل خارجة عنه تتمثل بالعوامل الاجتماعية وأحداث الحياة غير المسيطر عليها.(عبد الغفار، ب ت، ص٤).

ونظراً لأهمية التفاؤل في حياة الانسان فقد اهتم علماء النفس والباحثين بهذا الموضوع لآنه يعد عاملاً مهماً لتحقيق التوافق النفسي والذي يحتاجه الفرد كي يتمتع بشخصية متزنة قادرة على التغلب لجميع المشكلات التي يواجهها من أزمات وضغوط نفسية، واجتماعية ،واقتصادية وغيرها من الازمات الحياتية.

ونتيجة التغيرات المتسارعة التي تؤثر في سلوك الانسان في تلاقي موانع وعوائق في المجتمع والاسرة مما سبب صراعات نفسية تقترن بالازمات تجعل الانسان في حالة تردد وحيرة وقلق وتوتر هذا ما يترتب عليه احباط الدوافع او الشعور بالتوتر والظلم او شعور الفرد بأنه يفقد احترامه لنفسه (حمود، ٢٠٠٣، ص١٠٤).

ان الشخصية هي المحور الاساس الذي تدور حوله معظم الدراسات التربوية والنفسية لذلك يعد البحث في الشخصية من اهم ابحاث علم النفس لما له من نفع يعود على المجتمعات الإنسانية إذ يفهم مكونات شخصية الفرد،وتحليلها واستيعاب طبيعتها ووضع الحلول لأمراضها. (القيسي، ١٩٩٨، ص٢٥١).

لذا نحتاج اليوم اكثر من أي وقت مضى إلى التعرف العلمي الدقيق على الشخصية وفهمها لأهميتها في فهم سلوك الانسان في مختلف جوانبها النفسية والاجتماعية والعقلية وحتى الفسيولوجية، إذ ان فهم الشخصية ساعد على الكشف عن هذه الفاعلية ومن ثم الوصول الى التفسير المناسب للظواهر النفسية المختلفة. (عباس، ١٩٨٢، ص٧).

وان الشخصية هي مجموعة الصفات والسمات التي تجعل الفرد محدداً ومختلفاً عن الآخرين وهي النمط الثابت من افكارنا ومشاعرنا وسلوكنا تعنى كيف تفكر، نشعر، نقرر ونفعل وهي تتحدد جزئياً بالموروثات،وكذلك بالبيئة وهي العامل المحدد للكيفية التي نعيش حياتنا بها.(Web,M,D 2000, p1-2).

ويشير (ابراهام ماسلو) إنه عن طريق الفهم الحقيقي لأنفسنا والناس من حولنا نستطيع أن نهيمن بشكل أفضل على مشاكل الحياة الحديثة، ان هذا في الغالب أكثر من تحقيق مستوى عال في المعيشة وبالتأكيد أكثر أهمية من انجاز تقني مهم، فقد أظهر لنا التاريخ أكثر من مرة أن التقدم التكنولوجي جلب معه الكوارث عندما وضع في أيدي أناس جشعين، وأنانيين فأن أمل الإنسانية يكمن في فهم أفضل لذاتها. (شلتز، ١٩٨٣، ص٨).

وعليه فان علماء نفس الشخصية يهتمون بالتفاؤل ويحاولون الخروج بتصور مقبول لهذا المفهوم، إذ ينظر الباحثون إلى مفهوم التفاؤل- على انه من عوامل الشخصية في حين ينظر اليه آخرون على انه سمة ثنائية القطب او من السمات او من الاتجاهات،او من الميول وهكذا، فضلاً عن أن علماء نفس الانماط قد ذهبوا في تصانيفهم للشخصية مذهباً ادى بهم الى تناول الشخصية من زوايا متباينة ومهما اختلف علماء نفس الشخصية في تقاسيمهم فانهم يتفقون جميعاً حول أمر واحد وهو ان كل فرد ينتمي الى فئة معينة من الفئات التي يقترحونها. (اسماعيل، ٢٠٠١، ص٢٠).

تعرض مصطلح (التفاؤل) الى العديد من التحيزات في العوامل التي يتأثر بها فقد يتأثر بعوامل ،أو وضعية معينة،او يرتبط مع الامزجة (الميول والنزاعات) الاساسية او الضمنية التي يظهرها الفرد في حالات وأوقات مختلفة، وضد هذه

الخلفية من عدم الثقة بدأ علماء النفس في السنوات الأخيرة بتطوير نماذج مستندة الى الادراك،والمعرفة ومقاييس تصلح لقياسه.(Snyder, 1994.p535).

لذلك فقد توصل علماء النفس المهتمون بموضوع التفاؤل ان التفاؤل يمكن أن يكون نوعاً من الميل او النزعة الشخصية وبذلك هو يماثل بقية العواطف التي تتأثر بتغير الظروف الحياتية.(Lazarus, 1999,p11).

فقد اشارت كثير من الدراسات على اهمية ((التفاؤل)) لبقاء الانسان متحرراً من المخاطر التي يمكن ان تفتك بصحته الجسمية والنفسية من خلال الادلة المتراكمة فهو مفيد للصحة الجسدية،والنفسية. (Shieretal, 1994.p1063)، ومن هذه الدراسات ما أكدته دراسة (شاير وآخرون ١٩٨٩)،واتفقت معها دراسة عبد الخالق (١٩٩٨) وكذلك دراسة شاير وكافير ١٩٨٧).

وأشار (لازاروس ١٩٩٩، Lazarus) الى اننا بنا حاجة إلى التفاؤل في حياتنا لانه من دون التفاؤل سنكون محبطين ومتشائمين وبائسين ويصبح سلوكنا غير ذي معنى وان امتلاك الاشخاص للتفاؤل يعد لهم مصدراً حيوياً للكفاح ويعد وسيلة ناجحة للتوافق مع ما يحصل في بيئة الفرد (Lazarus,1994,p.30).

وإذ أن النجاح في الحياة يكون ثمرة للطمأنينة التي أصبحت أملاً لدى الكثير من افراد هذا العصر والذي يسمى عصر القلق ،والتوتر (العامري، ١٩٩٩، ص٢٠).

وأوضح (سنايدر، ٢٠٠٠، Snyder) الى ان التفاؤل والامل في الحياة هو الكيفية التي ينظر بها الناس الى الاهداف وان هناك الكثير من الافكار التي يمتلكها الشخص حول قدرته على وضع طريقة واحدة او عدة طرائق قابلة للتنفيذ لتؤدي به الى تحقيق هدفه في الحياة وقدرته بالاستمرار والتحرك سعياً في الشعور بالرضا والسعادة في الحياة. (Snyder, 2000, p180).

وغالبية الناس في المجتمع يقعون في مجموع خصائصهم الشخصية ضمن الحدود المعروفة بالشخصية الطبيعية ومع ذلك يختلفون من حيث بروز صفة ما او اكثر من الصفات المكونة للشخصية،وبروز هذه الصفات بدرجات متفاوتة وتفاعلات

مختلفة هو الذي يعطي الشخصية علاماتها الاجتماعية الفارقة. (كمال، ١٩٨٥، ص١٩).

ومن المشكلات التي يعاني منها طلبتنا وبالاخص مشكلة ضعف التفاؤل وشعورهم بالاحباط واليأس من الحياة لدى الكثير منهم فمن خلال خبرة الباحثة في العمل في حقل التربية والتعليم قد لاحظت حالات من ضعف التفاؤل لدى طالبات المرحلة الاعدادية وهذا بحد ذاته مشكلة يعاني منها طلبتنا ونتيجة للظروف الحالية التي يمر بها قطرنا الحبيب من ازمات نفسية ،واجتماعية،واقتصادية لذلك ارتأت الباحثة أن تتناول هذه المشكلة علمياً والتحقق من صدق الملاحظة قامت الباحثة بتوجيه سؤالاً مفتوحاً "كما موضح في ملحق (٢) الى (١٠) مديرات ادارة مدرسة ثانوية واعدادية في مركز مدينة بعقوبة وكانت معظم اجاباتهن تؤيد ضعف في سمة التفاؤل لدى الطالبات مما يؤثر سلبياً على مستوى التحصيلي لديهن وكذلك على توافقهن الاجتماعي والنفسي في الحياة، اذ بلغت نسبة الاتفاق (٨٠%) ولم تكتفِ الباحثة بذلك بل قامت أيضاً بتوجيه السؤال المفتوح نفسه إلى (١٠) من المرشدات التربويات اللواتي يعملن في مدارس مركز مدينة بعقوبة وكانت معظم اجاباتهن تؤكد ضعفاً في سمة التفاؤل لدى الطالبات، ولم تكتفِ الباحثة بهذا بل اكدت ذلك من خلال لقائها بـ(٣٠) مدرسة تعمل في المدارس الاعدادية والثانوية التابعة لمديرية تربية ديالى ضمن مركز مدينة يعقوبة وتبين ان (٨٠%) منهن أكدن على ان طالبات المرحلة الاعدادية يعانيين من ضعف في سمة التفاؤل مما يؤثر ذلك على انجازهن الاكاديمي فضلاً عن تأثير ذلك على قدراتهن ومسؤولياتهن الحياتية المختلفة.

هذا فضلاً عن ملاحظة الباحثة لسلوكيات بعض الطالبات في المدرسة ومنها ((القلق، والخوف والتردد، والانطواء، وقلة المشاركة بالانشطة والفعاليات المدرسية، وضعف مشاركة زميلاتهن أفراحهن وأحزانهن، وكذلك قلة اهتمامها بمظهرها العام، وضعف العلاقة بين الطالبات،والكادر التدريسي))،وغيرها من السلوكيات التي تشير الى ضعف شعورهن بالتفاؤل في الحياة والنظرة الى المستقبل الجديد. ومن هنا برزت هذه المشكلة التي سعت الباحثة لدراستها،اذ ان هذه المشكلة درست بشكل وصفي دون ان يقدم لها علاجاً يخفف من حدتها لذا أصبحت الباحثة أمام تساؤل تحاول الإجابة عنه هو ((هل للاسلوب العقلاني العاطفي أثر في تنمية التفاؤل لدى طالبات المرحلة الاعدادية))؟.

أهمية البحث (The Importance of Research):

الوجود الإنساني كفاح مستمر يسلكه الإنسان في محاولته التعامل مع مشاكل الحياة والتقدم باتجاه إمكانياته، والإنسان قادر على تحقيق الامكانيات الكامنة فيه اذا توافرت شروط البيئة الصحيحة وانه يكافح بطبيعته من اجل الإبداع والسعادة والرضا والتفاؤل في الحياة. (صالح، ١٩٨٧، ص٣١٩).

ومن ثم يكون قادراً على تطوير قيمه وتفضيلاته،وأهدافه في الحياة على النحو الذي يجعله شخصاً متميزاً له القدرة على التعبير عن وظائفه النفسية والاجتماعية والبيولوجية، بصيغ متناسقة ونوعية ويتوجه في علاقاته الاجتماعية مع الآخرين نحو الالفة والمحبة، والتفاؤل الدائم ويكون فاعلاً في وظيفته ويتعايش مع القلق او الحيرة بوصفهما نتيجة لوعيه او امراً لا بد من مواجهته ولا يتوقف عن اختيار المستقبل.(العبودي، ١٩٩٦، ص١٠٤).

ويسعى اي مجتمع الى ان يكون متطوراً او متوازناً قادراً على البذل والعطاء والابتكار والتجديد بعيداً عن الاضطرابات النفسية والعلل الاجتماعية،اذ اهتمت المجتمعات على اختلاف انواعها ودرجة رقيها بشبابها لانها تعقد عليهم آمالها في الاستمرار،والتطور والتقدم. (الدليمي، ٢٠٠٣، ص٩- ١٠).

يعد التفاؤل واقياً او مصداً لكثير من العواقب فهو يخدم التحمل ويرتبط بالجرأة، ولا سيما العواقب الجسيمة السيئة الناتجة عن الضغوط المؤذية لصحة الانسان النفسية والجسمية ويجب على الناس فهم أسباب احداث الحياة وتجنب وضع تفسيرات تشاؤمية التي يمكن ان تضعف الوظائف النفسية،والفيزيولوجية عندهم.(Peterson. et. at, 1988, p.26).

إن تاريخ الاهتمام بدراسة التفاؤل لا يتجاوز على أقصى تقدير العقود الثلاثة الأخيرة من القرن العشرين فقد نشرت في السبعينات من القرن الماضي دراسات قليلة ومتفرقة حتى ظهر أول كتاب أسهم في بلورة هذا المجال وكان تحت عنوان ((التفاؤل)).. بيولوجية الأمل لمؤلفه تايجر (Tiger, 1979)، ثم تزايدت البحوث في السنوات اللاحقة عليه على المستوى العالمي، اما على المستوى العربي فان الاهتمام به قد بدأ بحسب علم الباحثة منذ عام ١٩٩٥.

وعلى الرغم من أهمية التفاؤل في الحياة الإنسانية بشكل عام والحياة النفسية بشكل خاص، فان تاريخ الاهتمام به حديثاً نسبياً فقد احتل مركز الصدارة في عدد من الدراسات في الشخصية وفي علم النفس الاكلينيكي وفي علم النفس الحضاري المقارن، اذ يتجلى اهتمام علماء الشخصية بالتفاؤل في اتخاذهم هذا المفهوم بوصفه من الجوانب التي توضع في الاعتبار من خلال التصور العام عن طبيعة الانسان فمثلاً هل يمكن اعتبار الانسان مخيراً ،أو مسيراً متاثرا بالعوامل البيئية أو الوراثية،أو ان الانسان يميل بطبيعته إلى ان يكون متفائلاً ام متشائماً. (عبد اللطيف وحمادة، ١٩٩٨، ص٨٦).

وعليه فان علماء نفس الشخصية ينظرون إلى التفاؤل- التشاؤم، بوصفهما خلفية عامة تحيط بالحالة النفسية العامة للفرد وتؤثر فيه أيما تأثير على سلوكه وتوقعاته بالنسبة للحاضر والمستقبل (الانصاري، ١٩٩٨، ص١١).

لذا أشار شاير (Shieretal, 1994, p.63). في دراسته على اهمية التفاؤل لبقاء الانسان متحرراً من المخاطر التي يمكن ان تفتك بصحته الجسدية،والنفسية من خلال الادلة المتراكمة فهو مفيد للصحة الجسمية،والنفسية.
(Shieretal, 1994, p.63)

ويشير فونتين وآخرون (Fontaine, el, at 1993) كما ورد في دراسة الانصاري (١٩٩٨)، إلى ان النظرة الايجابية كثيراً ما وصفت منذ زمن بعيد بأنها مصدر محتمل لمساعدة الناس في التغلب على ما يواجههم من ظروف صعبة وشاقة (الانصاري، ١٩٩٨، ص٥٨).

ويقول بيرفن (Berfen,1996) في كتابه الجديد ((علم الشخصية)) إلى أن الكتب الحديثة التي تصدرت قائمة الكتب الأكثر بيعاً قد أشارت باستمرار إلى أن التفاؤل،والمزاج الايجابي،أو النظرة الايجابية أمران أساسيان للصحة العامة. (عبد اللطيف وحمادة، ١٩٩٨، ص٨٣- ٨٤).

وتعد سمة التفاؤل من بين السمات أو الصفات التي تؤثر في مسيرة الانسان وحياته اذ ان ((المتفائل)) هو الذي ينظر ويتأمل وقوع الخير وما هو أفضل وأحسن فهو يعيش حالة من الانطلاق في هذه الحياة لأنه ينظر بروح الامل ويبصر النور

ويسعى اليه بخلاف الانسان المتشائم الذي لا يرى سوى الظلام ولا ينظر سوى وقوع الفشل فرؤيته رؤية سوداء تشل حركته في الحياة.

فان ما يصيبنا من نجاح، وما نضطلع به من مهام انما يعتمد على مدى احساسنا بالتفاؤل فتوافر الامكانات الموضوعية بغزارة وتنوع لا يكفي وحده لبلوغ الاهداف وتحقيق النجاح في الحياة أي أنه،اذا لم يتوافر القدر الكافي والمناسب من التفاؤل فأن الشخص لا يستطيع ان يخطو أية خطوة تقدمية في حياته، اذ يستبشر بالنجاح مسبقاًً كان لديه قدرة لإحالة المستقبل إلى حاضر فيجده جيداً ويشعر بالرضا والتوافق مع مطالبة وتبدأ من قدرته على انجاز الاعمال إلى ما ينشأ بينه وبين الآخرين من علاقات وما يصدره من احكام عن الناس وعن نفسه وما ينتج من شعور بالسعادة أو بالشفاء فالمتفائل يأخذ من تفاؤله نقطة انطلاق إلى المستقبل اكثر نجاحاً أو اشراقاً من الحاضر فيزداد التفاؤل ويكثر باستمرار في وجدانه. (أسعد، ١٩٨٦، ص٣٢١- ٣٢٤).

فالإنسان الناجح هو ذلك الإنسان المتفائل الذي يميل إلى ان يملأ نفسه بعواطف النجاح بدءاً من التفوق وانتهاءاً بالاجتهاد لتحقيق النجاح (موسى، د.ت، ص١٥٩).

ويميل الشخص الناجح إلى التفاؤل ويعد عنصراً أساسياً في تكوين شخصيته ويفكر في النجاح اكثر من الخيبة وفي التقدم أكثر من التأخر ويميل إلى جانب الثقة أكثر من الميل إلى جانب التردد ويثق بما يفعل وان تفاؤله منبع نشاطه (طه علي خان، ١٩٩٠، ص٣٦٧- ٣٦٨).

ويصف فرويد (Freud) ((التفاؤل)) بأنه القاعدة العامة لحياة الافراد فالافراد يكونون متفائلين متأملين،اذا لم تقع في حياتهم حوادث تجعل نشوء العقد النفسية ممكنة. (Kline and Story, 1987, p.89).

وكذلك أسهمت أعمال هورناي (Horney, 1942) أحد أقطاب جماعة التحليل النفسي المحدثين في تطور مفهوم التفاؤل والايجابية،اذ تتضمن هذه المفاهيم ان الفرد لديه القدرة على التغيير وان الشخصية البشرية ليست جامدة في تكوينها على خبرات الطفولة الاولى وذلك من خلال تركيزها على الاتجاه المتفائل نحو المستقبل

والذي يمكن الافراد، وبالتالي المجتمع من وضع الطموحات المحددة وطرق التغلب على الصعوبات والمحن.(Horney, 1942, p.118).

فالفرد بطبعه يميل إلى الشعور بالسعادةالمتجددة ،اذ يعيش في تفاؤل متجدد ومستمر مهما كانت الظروف وبعكسه الفرد المتشائم في الحياة. (دسوقي، ب.ت، ص٦٢٢- ٦٢٣).

وعليه فان التفاؤل له أثرٌ بعيد المدى في حياتنا وفي تصرفاتنا وفي علاقاتنا بالاخرين وفيما نقوم به من اعمال وخطط للاضطلاع بها في المستقبل القريب والبعيد ولا نبالغ،اذ قلنا ان جميع نشاطاتنا الايجابية في حياتنا سواء كانت فكرية أو عاطفية أو اعمال مختلفة انما ترتبط بشكل أو بآخر بما يعمل في جهازنا النفسي من تفاؤل وما يدور في خلدنا من افكار وما يشبع في قلوبنا من مشاعر انما يؤثر إلى ابعد حد في معرفتنا للحياة بطريقة، أو بأخرى والشعور بهما للوصول إلى الرضا والسعادة.

اذن فالتفاؤل هو ان نعتاد في تفكيرنا النظر إلى المستقبل بعين الأمل والرحمة لا بعين اليأس والقنوط وان نزود أنفسنا بالأفكار الصحية السارة والمضيئة من الحياة وان نفكر بالنجاح اكثر من جانب التردد ونثق بما نعمل به. (طه وعلي خان، ١٩٩٠، ص٣٦٧).

وقد خضع موضوع التفاؤل إلى عدد من الدراسات، والأبحاث، ومن تلك الدراسات التي أشارت إلى وجود علاقة وثيقة بين التفاؤل ، والنظرة إلى المستقبل وهذا وما أكدت عليه دراسة ((Hall,et.al,1992)) ، وكما لوحظ وجود ارتباط التفاؤل ارتباطاً ايجابياً مع القدرة على مواجهة المشكلات وهذا ما أكدت عليه دراسة (Strutton & Lumpkin,1992) ، واتفقت معها دراسة (Fontaine,et.al,1993) ، ولمعرفة تأثير التفاؤل على متغيرات وجوانب عدة تبين ان للتفاؤل اثر في، الانجاز الأكاديمي، والاستقلالية لدى الطلبة، وهذا ما أشارت إليه دراسة (Malik and Ghazala , 2003) .

هذا فضلاً عن أن التفاؤل بالخير وصرف النفس عن العواقب ما دام الانسان يعمل على منهج الله وفيما يرضي الله وهذا ما أكده الاسلام الذي يشجع المسلمين

على التفاؤل لأنه عنصر نفسي طيب وهو من ثمرات قوة الارادة ومن فوائده انه يشحذ الهمم إلى العمل ويغذي القلب بالطمأنينة والأمل. (انترنيت– شبكة المعلوماتية ٢٠٠٧).

ان تعرض الانسان خلال مسيرة حياته إلى الكثير من الضغوط ،والازمات النفسية خاصة ما يتعرض له في مرحلة المراهقة باعتبارها فترة حرجة في عملية النمو، لذا فمرحلة المراهقة مرحلة متميزة ومهمة وهي أدق، واصعب مراحل النمو التي يمر بها الانسان نظراً لما تتصف به من تغيرات جذرية وسريعة تنعكس آثارها على مظاهر النمو الجسمية، والعقلية والاجتماعية كافة. (أشول، ١٩٨٤، ص٤١٨).

وعليه تعد مرحلة المراهقة من اهم مراحل الحياة اذ تحدث فيها معظم التغيرات الفسيولوجية والنفسية مما دعى بعض علماء النفس إلى القول بانها مرحلة ميلاد نفس جديدة (عبد الرحيم، ١٩٨٦، ص٢٧٧)، اذ يمكن ان يضطرب بها اتزان الفرد لشخصيته ويرتفع مستوى التوتر الذي يؤثر على اختلال العلاقات الاجتماعية بأعضاء الأسرة وأصدقاء المدرسة وغيرها. (العزاوي، ٢٠٠٥، ص٨).

وتعد مرحلة المراهقة مرحلة انتقالية بين الطفولة والرشد ومن اجل ان تتم عملية الانتقال بصورة ناجحة فعلى المراهق ان يوفق بين مطالبه العديدة وان يكتسب معرفة ومهارات جديدة تمكنه من التوافق مع الوضع الجديد (معوض، ١٩٨٥، ص٢٨٦)، وتمثل هذه المرحلة فترة عمرية لها أهميتها ودقتها هذا فضلاً عن انها تعد من المراحل المهمة في حياة الإنسان وما تحتويه من مظاهر نمائية تمثل جوانب شخصية الفرد (ابو النيل، ٢٠٠١، ص٩). فمشكلات المراهق في هذه المرحلة كثيرة ومتنوعة، إذا أهمل العمل على تذليلها تصبح بشكل معوقات خطيرة وعقبات على طريق تكيفه أي الفرد في حاضره ومستقبله ويتم تذليل تلك المعوقات من خلال العمل على بث الثقة بالنفس والصراحة والمناقشة الموضوعية والقدرة على عقد صلات اجتماعية ناجحة مما يؤثر على تكيفه ويشعره بالراحة والسعادة في حياته وفي تعايشه في المجتمع الذي يعيش فيه ويرتبط به .(الآلوسي وخان، ١٩٨٤، ص٤٤٠).

اذا تشير معظم الدراسات التي اجريت في هذه المرحلة على انها فترة تغيرات وتبدلات فسيولوجية ،وانفعالات شاملة في جميع نواحي الشخصية وتؤدي إلى ازمات وتوترات وصراعات نفسية ،اذ لم يجد المراهق الرعاية الكافية والتوجيه السليم والارشاد التربوي المناسب. (الهاشمي، ١٩٨٦، ص١٨٥). فالمراهق يحتاج إلى من يرشده للوقوف على حقيقة قدراته وامكانياته وبالتالي تمكنه من فهمها فهماً واقعياً لأنها تعزز كل نجاحاته المستقبلية (هرمز وبولص، ١٩٩١، ص٢٣٥). وتزداد الدراسة عن المراهقين وذلك لأهمية هذه المرحلة العمرية في جميع نواحيها لأن عددهم في الوطن العربي في تزايد مستمر وان مستقبل الوطن يكمن في رعاية هؤلاء المراهقين وتأهيلهم وتعرف مشاكلهم والاضطرابات النفسية التي يعانون منها بهدف مساعدتهم في تجاوز آثارها حتى يكونوا قادرين على التعامل الفعال مع متطلبات القرن الحالي. (السامرائي، ١٩٩٦، ص٣٠٢).

تأتي أهمية البحث الحالي من خلال تناولة فئة المراهقات من طالبات المرحلة الاعدادية لكونها مرحلة انتقالية حرجة وحاسمة لها أهميتها وخطورتها لما يترتب من آثار بالغة في نمو شخصياتهن وسلوكهن وأنها مرحلة دراسية مهمة وحيوية بحكم موقعها في السلم التعليمي وبحكم اطلاعها بمسؤولية اعداد الاطر البشرية وكوادر الانتاجية أو نقلها إلى المرحلة الجامعية التي يتطلب الانتقال اليها والتأكيد على نمو الجوانب المختلفة لشخصية المراهق منها الثقة بالنفس ومواجهة مشكلات الحياة.

إن أهمية المدرسة في مرحلة المراهقة بوصفها مؤسسة تربوية، واجتماعية لها أثر كبير وفاعل لتهيئة الجو الملائم للنمو النفسي والاجتماعي للفرد. (فهمي، ١٩٨٨، ص٣٥٦).

فإذا استطاعت المدرسة ان تهيئ جواً اجتماعياً سليماً يحقق التناسق والانسجام بين الطلبة (المراهقين) تكون قد مهدت الطريق لنمو اجتماعي متكامل لدى المراهقين (الدراجي، ٢٠٠٣، ص١٢).

فالطالب أحوج ما يكون إلى الرعاية والإرشاد بسبب ميوله الجديدة وتقارب وتضارب اتجاهاته المختلفة انعكاساً لثورته الموجهة ليس للخارج فحسب بل نحو

الداخل أي لذاته أيضاً (ياولي وبرايمر، ١٩٨٤، ص٧٢)، لذلك فان تدريب الطلبة في المدرسة على الصفات المرتبطة بالتفاؤل تحررهم من البقاء عالقين في الفشل الذي قد يتعرضون له وتمكنهم من ان يصبحوا مليئين بالطاقة والحماس لميدان الاداء القادم .(Snyder, 1994, p.541).

فما يتعرض له طلبتنا في الوقت الحاضر من صراعات نفسية نتيجة اندفاعاتهم نحو طموحاتهم من جهة وتعقد الحياة، وتزايد الضغوط والتوتر من جهة أخرى يحصل عدم الاستقرار وصعوبة التوافق سبباً في زيادة قلقهم على مستقبلهم (العيسوي، ١٩٨٥، ص٢٥- ٢٦)، فيقعون فريسة لهذا القلق والهم ثم لا تلبث ان تصبح مظاهر هذا القلق والاضطراب نمطاً لسلوكهم كالخوف من المستقبل والشعور بالتردد والشك .(طه وعلي خان، ١٩٩٠، ص٣٦٢).

وعليه تعد شريحة الطلبة من أهم شرائح المجتمع لكونهم قادة المستقبل وعليهم تبنى الامة آمالها ومستقبلها وهم ورثة الغد واليهم تؤول مسؤولية حمل أمانة العمل الوطني والقومي وعلى قدر ما ينجح المجتمع في اعداد هذه الشريحة على قدر ما ينجح في غده ويرى المجتمع نفسه دائماً في مرآة الشباب. (الحلو، ١٩٨٨، ص٩٠).

ونظراً لكثرة المشكلات التي يواجهها الطلبة خلال هذه المرحلة فأنهم بهم حاجة إلى شخص يساعدهم ويوجههم على الطريق الصحيح فأنسب شخص لهذه المهمة هو المرشد التربوي الذي يكون مؤهلاً علمياً وتربوياً لممارسة العملية الإرشادية في المرحلة المتوسطة والإعدادية فقد انبثقت الحاجة إلى الإرشاد والتوجيه للطالب في خضم الحياة المعاصرة مما دعى علماء النفس المعاصرين إلى وضع مسألة الإرشاد وجعلها من واجبات المدرسة الأساسية فقد اكد واطسون ان ((الإرشاد التربوي ينبغي ان يأخذ بنظر الاعتبار العديد من العوامل المؤثرة في حياة الطالب ولا يقتصر على العوامل المرتبطة بالمرحلة الثانوية بل تتعداها إلى العوامل التي تؤثر سلباً في حياته الاجتماعية الامر الذي يتطلب تضمين هذه المتطلبات الجديدة في العملية الارشادية)). (Watson, 1997, p.31).

لقد بدأ الاهتمام بالإرشاد منذ بداية عصر الإسلام فالقرآن الكريم كله ارشاد وتوجيه للانسان لكي يعيش حياة سعيدة مليئة بالهدوء والتوافق والطمأنينة إذ يستهدف الإسلام اعداد المؤمن القوي السليم، والمعافى كي يستهدف شفاء النفوس والقلوب مما يصيبها من علل وأمراض ويتفق الاسلام مع العلاج النفسي الحديث وأن كانت الاساليب والاجراءات تختلف بعض الشيء. (الأنصاري، ١٩٩٨، ص٣٩٨).

وقد وردت آيات كثيرة في القرآن الكريم منها تطمئنهم برحمة الله وعفوه وهذا هو جوهر الارشاد ومنها ما اكدت على التفاؤل وتيسير الأمور، إذ قال تعالى ((فَإِنَّ مَعَ الْعُسْرِ يُسْرًا * إِنَّ مَعَ الْعُسْرِ يُسْرًا)).(الآية ٥-٦ سورة الشرح) وقوله تعالى ((يُرِيدُ اللَّهُ بِكُمُ الْيُسْرَ وَلَا يُرِيدُ بِكُمُ الْعُسْرَ)).(الآية ١٨٥ سورة البقرة).

ان الارشاد نشأ لمساعدة الفرد نفسياً واجتماعياً وتربوياً وذلك لأنه عملية انسانية تهدف أو تستهدف تحقيق سعادة الفرد ومساعدته على التخلص مما لديه من مشكلات وتحقيق أفضل مستوى ممكن من الصحة النفسية، وقد اهتم الاسلام بالارشاد اهتماماً كبيراً واتخذ اشكالاً عديدة منها فهو يرشد بالقدوة الحسنة ((النموذج)) ((لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ)) (الآية ٢١ سورة الأحزاب) وكانت احاديث الرسول الكريم محمد ﷺ فيها الارشاد والتوجيه أيضاً ففي التأكيد على التفاؤل نجد قوله ﷺ ((انما بعثتم ميسرين لا معسرين))، وعن أنس (رض) عن النبي محمد ﷺ كان يعجبه اذا خرج إلى حاجة يسمع يا راشد يا نجيح (الترمذي، د.ت، ص١١٦- ١١٧)، ونظراً للتغير المستمر في اسلوب الحياة وحاجات الفرد والطبيعة الانسانية التي هي في تغيير دائم تتطلب من الافراد ان يتخذوا دوراً ايجابياً ازاء ما يستجد في المجتمع من تغيرات .(فهمي، ١٩٨٨، ص١٧١).

فالتربية الحديثة تهدف إعداد الفرد للمعيشة في المجتمع مواطناً يتحمل مسؤولياته الشخصية وقادراً على اتخاذ القرارات وان يسهم مع الآخرين في بناء المجتمع وتحمل المسؤوليات الاجتماعية والعامة والإعداد للحياة من الجانب الثقافي

والمهني وذلك من خلال ما تقدمه من خدمات إرشادية للطلبة. (الكفافي، ٢٠٠٠، ص٣٩٧).

فحاجة الفرد للارشاد ليست فقط في حل مشكلاته الانفعالية والاجتماعية وليست فقط مساعدته على التفوق الاكاديمي والتكيف مع الحياة فحسب بل انها عملية مواجهة الطالب لمتطلبات الحياة وتفهمه للمعايير السائدة في المجتمع واكتساب الخبرات التي تساعده في النجاح والتكيف في تغيير سلوكه نحو الافضل ورفع معنوياته التي فقدها في هذه الظروف الصعبة لاستعادة الثقة بالنفس واستعادة التفاؤل والامل الذي هو بأمس الحاجة اليه.

فأهمية الإرشاد يمكن ان تكون عملية، ووسيلة وقائية لمساعدة الفرد في التغلب على مشكلاته الانفعالية والتكيف لمواقف الحياة اليومية والتي فيها يساعد المرشد الفرد في التغلب على مشكلاته، وإنها عملية مساعدة الطالب ودفعه للتفكير خلال المواقف الحياتية والدراسية التي مر بها وتكوين اتجاهات تساعده على مواجهة مشكلاته. (باقر وآخرون، ١٩٨٦، ص٧).

وعليه ان عملية الإرشاد هي وسيلة لتعديل السلوك قد حددت أهدافها الأساسية على أساس التدخل الوقائي و الانمائي والعلاجي لتحسين أداء الفرد والوصول إلى أفضل مستوى للتوافق وتحسين ظروف الحياة. (غباري، ١٩٨٩، ص٢٠)، لذلك يعد الإرشاد منهجاً علمياً يؤكد على الحوار بين المرشد والطالب ((المسترشد)) فيما يتعلق بحياته، وميوله، وسلوكياته، وينبغي على المرشد أن يوضح بان الإرشاد لا يجعل الناس سعداء،وإنما الذي يجعلهم سعداء السلوك المسؤول والطالب وحده هو الذي بامكانه ان يسعد نفسه، اذا كان يرغب في مواجهة الواقع وتحمل المسؤولية بنفسه. (الأحرش وآخرون، ٢٠٠٢، ص٦٧).

وفي عالمنا المعاصر ظهرت عدة أساليب ارشادية تهدف إلى مساعدة الطلبة لتجاوز ازماتهم وحل مشكلاتهم ومن بين هذه الاساليب اسلوب العلاج العقلاني الانفعالي العاطفي الذي يرتكز العلاج فيه إلى تعديل افكار المسترشد عن نفسه وعن الآخرين من خلال المناقشة والحوار والتدريب على التفكير بطريقة ايجابية منطقية عقلانية ويجري تحديد اخطاء التفكير ونقد تلك الافكار الخاطئة والتوصل إلى

الافكار العقلانية التي تلامس الواقع من خلال الجلسات الارشادية (المالح، ١٩٩٥، ص١٤٩)، ومما يؤكد نجاح هذا الاسلوب في العلاج ما توصلت اليه الدراسات ومنها دراسة (التميمي ،٢٠٠٤)، ودراسة (ملا طاهر، ١٩٩٥)، وكل من دراسة (Russel, 1987)، ودراسة (الطائي ،٢٠٠٤).

إذ أظهرت جميع نتائج هذه الدراسات على نجاح الاسلوب العقلاني العاطفي في تحقيق أهدافه.

ومن خلال ما تقدم أقدمت الباحثة أن تقدم خدمة للطالبات من خلال برنامج إرشادي وذلك لمساعدتهن للتكيف مع الحياة بشكل تفاؤلي أفضل، إذ يقوم ذلك البرنامج الإرشادي على استخدام الأسلوب العقلاني العاطفي في تنمية سمة التفاؤل لديهن، إذ أن مرحلة المراهقة تكون الطالبة المراهقة أكثر قابلية للتأثير والتأثر. فهي إذاً بها حاجة إلى نماذج تقتدي بها لكي يتم من خلالها استبدال الأفكار غير العقلانية بأفكار عقلانية وهذا ما سيتم تنفيذه في خطة البرنامج الذي سوف يتم إعداده (فالبرنامج الإرشادي هو مجموعة من المثيرات المتضمنة للمواقف والإجراءات، والأنشطة والخبرات التي توصف بأنها مخططة ومتنوعة ومنظمة ومتكاملة وهي ذات مغزى سيكولوجي ويستخدم فيها أدوات وأساليب مختارة بدقة وموضوعية في التنفيذ والتقويم ويهدف إلى أحداث تغيير مقصود في سلوك وتفكير المشاركين أثناء البرنامج وبعد انتهائه).

(الدريني وآخرون، ٢٠٠٦، ص٥).

وعليه تم بناء البرنامج الإرشادي باستخدام الأسلوب العقلاني العاطفي في تنمية سمة التفاؤل لدى طالبات المرحلة الإعدادية الذي يتضمن مجموعة من الأنشطة والفعاليات والأساليب المعرفية لتنمية التفاؤل ومن هنا تتجلى أهمية البحث في الجانبين النظري والتطبيقي:

<u>أولاً: الجانب النظري:</u>

أ- انها من الدراسات الرائدة بتنمية التفاؤل على حد علم الباحثة.

ب- يسد فراغاً في المكتبة العراقية.

ج- اثارة اهتمام المرشد التربوي بأهمية التفاؤل وعلاقته بنجاح الطالب الأكاديمي.

د- يثير اهتمام الباحثين لإجراء المزيد من البحوث باستخدام أساليب أخرى.

ثانياً: الجانب التطبيقي:

أ- يزود المرشد التربوي ببرنامج إرشادي يمكن تطبيقه على الطلبة.

ب- تنبيه المختصين بالإرشاد والتوجيه وخاصة المرشدين التربويين على أن الإرشاد يشمل جميع جوانب الشخصية للطلبة.

ج- يزود وزارة التربية بجانب تطبيقي عملي تستطيع من خلاله تدريب المرشد التربوي على قياس ضعف التفاؤل وعلاجه.

هدف البحث (The Objective of Research):

يهدف البحث الحالي إلى معرفة أثر الأسلوب العقلاني العاطفي في تنمية التفاؤل لدى طالبات المرحلة الإعدادية من خلال اختبار الفرضيات الآتية:

١. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين رتب درجات المجموعة الضابطة في الاختبار القبلي والبعدي.
٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين رتب درجات المجموعة التجريبية قبل البرنامج وبعده.
٣. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين رتب درجات المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي.

حدود البحث (The Limits of Research)

يتحدد البحث الحالي بطالبات المرحلة الإعدادية لمركز مدينة بعقوبة للدوام الصباحي للعام الدراسي (٢٠٠٧-٢٠٠٨).

تحديد المصطلحات (Definition of term):

يتضمن البحث تعريفاً للمصطلحات الآتية:

أولاً: الأسلوب العقلاني العاطفي: Emotional & rational manner

١. تعريف أوكن (Okun, 1982).

هو أسلوب إرشادي علاجي يعتمد أحد فروع النظرية (السلوكية- المعرفية) وهو علاج واقعي ومنطقي، ومنظم تنظيماً مرتبطاً بالتعلم، يستكشف قيم المسترشد وخياراته السلوكية ،ويكشف عدم الانسجام والتناقص في أفكاره ويفرض عليه مسؤولية الخيارات. (Okun, 1982, p.127).

٢. تعريف جونس (Jonse, 1983)

انه أسلوب إرشادي مباشر يستند إلى إشباع حاجتي الانتماء وتقدير الذات من اجل تحقيق توافق الفرد مع نفسه أولاً ومع الآخرين ثانياً ،وهذا بدوره يؤدي إلى تحقيق الذات. (Jonse, 1983, p.223).

٣. تعريف جيمس(James, 1983)

تقديم الإرشاد المطلوب لمساعدة الأشخاص على تعريف وتغيير آرائهم غير العقلانية إلى آراء عقلانية (James, 1983, p. 173)

٤. تعريف كوري (Corey, 1990)

انه أسلوب إرشادي يهدف إلى مساعدة الإفراد على التحكم بحياتهم ،وإشباع رغباتهم الواقعية، وحاجاتهم النفسية. (Corey, 1990, p.452)

٥. تعريف العزة (١٩٩٩)

هوعملية مساعدة المسترشد على التخلص من الاتجاهات والأفكار غير العقلانية والاستعاضة عنها بأفكار منطقية. (العزة، ١٩٩٩، ص١٤٢)

٦. تعريف الرشيدي(٢٠٠٠)

يعرف بأنه تحديد أنماط التفكير اللامنطقي غير التكيفي، ومساعدة المسترشد على تفهم الأثر السلبي لهذه الأنماط وكذلك مساعدته على إحلال أنماط تفكير منطقية تكيفية وتدريبية على تنمية استراتيجيات الضبط الذاتي .(الرشيدي، ٢٠٠٠، ص٤٨٥).

٧. تعريف محمد (٢٠٠١)

مجموعة من المبادئ والإجراءات التي تشترك في افتراض ان العمليات المعرفية تؤثر في السلوك وان هذه العمليات تتضمن من خلال العينات المعرفية السلوكية. (محمد، ٢٠٠١، ص٢٢).

٨. تعريف العويضة (٢٠٠٣)

انه أسلوب علاجي قصير المدى نسبياً موجهاً نحو الفعل يركز فيه على الحاضر ،وقوة الشخصية ويتمكن المسترشد بوساطته من تعلم سلوك اكثر واقعية حتى يحقق النجاح في حياته. (العويضة، ٢٠٠٣، ص٣٧).

٩. تعريف (Ellis, 2004)

هي العملية التي يجب فيها تغيير المعتقدات والأفكار غير العقلانية لدى المسترشد حتى يصل أعلى مستوى من إدراكه لتلك الأفكار التي سببت لة التعاسة والمشاكل، (شبكة الانترنيت المعلوماتية، ٢٠٠٤).

وتتبنى الباحثة تعريف (Ellis) في هذا البحث لأنَّ الاستراتيجيات، والفنيات المستخدمة في هذا البحث تتفق مع هذا التعريف.

أما التعريف الإجرائي للأسلوب العقلاني الانفعالي العاطفي.

فهو مجموعة من الأنشطة والفعاليات المنتظمة في استراتيجيات الجلسات المعدة في البرنامج الإرشادي المستخدم لأغراض هذا البحث.

ثانياً: التفاؤل:The Optimism

أولاً- التفاؤل لغة

هو قول أو فعل يستبشر به وتفائل بالشيء تيمن به.

الفأل: قال ابن السكيت: الفأل أن يكون الرجل مريضاً فيسمع آخر يقول يا سالم او يكون طالب ضالة فيسمع آخر يقول يا واجد، يقال تفاءلت بكذا .(ابن المنظور، ١٩٥٤، ص٣١٧).

والفأل ضد الطيرة والتفاؤل ضد التشاؤم (الأنصاري، ١٩٩٨، ص١٣).

وعن أبـي هريرة قال سمعت رسول الله ﷺ يقول (لا طيرة وخيرها، الفأل) قال رسـول الله ومـا الفـأل قـال الكلمـة الصـالحة يسـمعها أحـدكم (ابـن حنبـل، د.ت، ٢٦٦/٢).

ثانياً- التفاؤل اصطلاحاً:

١. عرفه عاقل (١٩٧١)

بانـه موقف للفرد نحو التنظيم الاجتمـاعي، او الحيـاة بصـورة عامـة يتشـدد وفـي أهمية النواحي الجيدة ويتسم بالأمل .(عاقل، ١٩٧١، ص٧٩- ٨٤).

٢. عرفه الحفني (١٩٧٨)

التفاؤل اتجاه إزاء الحياة وأحداثها تجعل الفرد لا يرى سوى الجانب المشرق منها فيـؤمن بـان عالمـه خيـر العـوالم الممكنـة وأنـه سينتصـر فـي النهايـة. (الحفنـي، ١٩٧٨، ص٥٥).

٣. عرفه البعلبكي (١٩٧٩)

التفاؤل هو الإيمان بان هذا العالم خير العوالم الممكنة وان الخير سوف ينتصر في آخر الأمر على الشر فلا يرى سوى الجانب المشرق من الأشياء وعندما يتفائل الشخص يصبح قريباً من الكمال. (البعلبكي، ١٩٧٩، ص٥٧).

٤. عرفه عزت قرني (١٩٨٦)

التفاؤل هو ميل إلى توقع أفضل النتائج الممكنة. (عزت، ١٩٨٦، ص١٠).

٥. عرفه ديمبر وبروكس (Dember & Brooks, 1989).

التفاؤل مفهوم يعكس نظرة ايجابية للحياة تتضمن ادراك الحاضر، وتقويمه وكذلك المستقبل. (Dember & Brooks, 1989,p. 102).

٦. عرفه دسوقي (١٩٨٨)

هو ميل يجعل الشخص طبيعياً الى الشعور بالسعادة الدائمة المتجددة بحيث يعيش في أمل مستمر ومهما كانت الظروف ويتدرج من الرضا الى الانشراح، (دسوقي، ١٩٨٨، ص٦٢٢- ٦٢٤).

٧. عرفه وبستر (١٩٩١)

التفاؤل هو الميل الى تبني وجهة نظر مفعمة بالامل وبالتفكير في ان كل شيء سيؤول الى الأفضل بما يشير إلى توقع أفضل النتائج الممكنة (Webster, 1991, p. 704)

٨. عرفه وتمر (١٩٩٣)

بأنه وجود معنى للحياة والامل الدائم فيها سيأتي به المستقبل، (Witmer, 1993, p.140)

٩. عرفه مهدي (١٩٩٤)

التفاؤل هو سيطرة النظرة الايجابية للحياة، وتوقع الخير والنتائج الطيبة والايجابية وترجيح كفته على الشر، (مهدي، ١٩٩٤، ص١٨٩).

١٠. عرفه الأنصاري (١٩٩٨)

التفاؤل هو نظرة استبشار نحو المستقبل تجعل الفرد يتوقع الأفضل ،وينتظر الخير ويرنو الى النجاح ويستبعد ما خلا ذلك. (الأنصاري، ١٩٩٨، ص١٥-١٦).

١١. عرفته الحكاك (٢٠٠١)

نزعة منظمة لدى الفرد لتكوين توقعات مهمة لنتائج سارة في المجالات المهمة في حياته.

- وتعريف الباحثة:

وقد تبنت الباحثة تعريف الحكاك ٢٠٠١ وذلك لاستخدامها المقياس نفسه.

- التعريف الإجرائي للتفاؤل:

الدرجة التي يحصل عليها المستجيب من خلال إجابته عن فقرات مقياس التفاؤل- التشاؤم المستخدمة في هذه الدراسة.

- ثالثاً المرحلة الإعدادية Preparatory stag

تعريف وزارة التربية ١٩٧٧

هي مرحلة دراسية تقع ضمن المرحلة الثانوية بعد المرحلة المتوسطة مدتها ٣ سنوات تهدف إلى ترسيخ ما تم اكتشافه من قابليات الطلاب وميولهم وتمكنهم من بلوغ مستوى أعلى من المعرفة، والمهارة مع تنويع ،وتعميق بعض الميادين الفكرية والتطبيقية تمهيداً لمواصلة الدراسة الحالية، وإعداده للحياة العملية الإنتاجية.

وزارة التربية نظام المدارس الثانوية(رقم ٢ لسنة ١٩٧٧، ص٤)

مفهوم التفاؤل:The Concept of Optimism

يعد التفاؤل منذ مدة طويلة من المفاهيم التي يختلف الباحثون في تعريفها، الأمر الذي جعل مهمة علماء النفس صعبة، ولاسيما بالنسبة إلى المهتمين بالشخصية الذين يحاولون الخروج بتصور نظري مقبول للمفهوم. فقد ينظر إليه كأحد عوامل الشخصية على حين ينظر إليه آخرون كسمة من سمات عامة، أو سمة ثنائية القطب، أو من الاتجاهات ،أو الميول ،أو من القيم ،أو من الدوافع... الخ.

ومهما أختلف علماء النفس في تقسيماتهم فهم متفقون جميعا حول أمر، واحد وهو توقع الخير، والنتائج الطيبة، والوصول إلى أفضل ما يمكن.

وفي تفسير لديناميكية التفاؤل وجد ان التفاؤل هو حالة فعالة، وهو مصدر قوة حيث تخلق الظروف المطلوبة للنجاح بوساطة التركيز على الإمكانيات والفرص ،واستخدامها وتم إعطاء اثنتي عشرة صفة يتميز بها الشخص المتفائل وهى ضمن نقطتين أساسيتين هما:.

١- تفسير الخبرات بصورة ايجابية (Interpreting Experience Positively)

٢- التأثير في النتائج بصورة ايجابية (Influencing Outcomes Positively)

فالفرد المتفائل يركز على الجوانب الممتعة ،والبناءة ويتجنب التذمر من المتاعب والاحباطات التى يصادفها فى حياته ومن الصفات الأخرى للمتفائل العقلانية أو المنطقية والثقة بالنفس ،واستحقاق الذات المرح، والإحساس بالغزارة.
(Scheier&Caver,1987,p.214)

التفاؤل في التراث العربي الإسلامي:-

ان مسألة التفاؤل، أو التيمن والتشاؤم، أو التطير، والسعد عرفها العرب منذ أزمنة سحيقة في القدم، وقد حدثنا المؤرخون كيف ان العرب كانوا يزجرون الطير في العصر الجاهلي، فإذا ذهب يميناً تيمنوا، وإن ذهب شمالاً تشاءموا. (الأسمر، د.ت، ص١١٨).

فكانت العرب تحكم على كل طائر بحكم فالسائح الذي يمر على اليمين محمود، والبارح الذي يمر على الشمال مذموم .(الترمذي، د.ت، ص١١٧).

وقد كانت الفرس أكثر الناس طيرة أما العرب فكانت إذا أرادت سفراً نقرت أول طائر تلقاه فأن طار يمينه سار، وتيمنت وإذا طار يساره رجعت ،وتشاءمت (الماوردي، ١٩٥٥، ص٢٨٨).

ان (التطير) ما يتفائل به أو يتشاءم منه، قال تعالى في التنزيل الحكيم ((قَالُوا إِنَّا تَطَيَّرْنَا بِكُمْ)). (آية ١٨، سورة يس)، وقوله تعالى ((قَالُوا اطَّيَّرْنَا بِكَ وَبِمَن مَّعَكَ)). (آية ٤٧ سورة النمل)، وهي تستعمل للخير والشر، فالحظ من الخير ومن الشر، قال تعالى ((وَكُلَّ إِنسَانٍ أَلْزَمْنَاهُ طَآئِرَهُ فِي عُنُقِهِ)). (آية ١٣ سورة الاسراء. ((قَالُوا طَائِرُكُمْ مَعَكُمْ)). (آية ١٩ سورة يس). ((قَالَ طَائِرُكُمْ عِندَ اللَّهِ)) (آية ٤٧ سورة النمل).

وقال تعالى ((وَإِن تُصِبْهُمْ سَيِّئَةٌ يَطَّيَّرُواْ بِمُوسَى وَمَن مَّعَهُ))(آية ١٣١ سورة الأعراف) وقال تعالى ((هُمْ أَصْحَبُ الْمَشْئَمَةِ)) .(آية ١٩ سورة البلد)، والمشأمة الميسرة ضدها الميمنة. (مصطفى، ١٩٣٤، ص٤٧٢- ٦٧٧).

وعن أنس رضي الله عنة أن النبي محمد ﷺ قال ((لا عدوى ولا طيرة ويعجبني الفأل الصالح، الكلمة الحسنة))، وعن أبي هريرة رضي الله عنه قال سمعت رسول الله صلى الله عليه وسلم يقول: ((لا طيرة وخبرها الفأل قالوا وما الفأل يا رسول الله، قال الكلمة الطيبة يسمعها أحدكم)) .(البخاري، ١٩٨٧، ص٢٥٢-٢٥٣).

وعن أنس رضي الله عنه ان النبي محمد ﷺ كان يعجبه إذا خرج إلى حاجة يسمع يا راشد يا نجيح .(الترمذي، د.ت، ص١١٦، ١١٧) .وقال الامام علي عليه السلام ((العين حق، والرقي حق، والفال حق ،والطيرة ليست بحق، والعدوى ليست بحق، والطيب نشره، والعسل نشره ،والركوب نشرة، والنظر إلى الخضرة نشرة))، فما وصف بالحق أي له وجود متفاعل به، أما الطيرة وتعني التشاؤم فليست بحق، ولا وجود لها والنظر للماديات غير الماديات من طيب وعسل...الخ عوامل تخدم النفس البشرية وتروح عنها. (المحنك، ١٩٩٠، ص١٢٤).

وأن الفأل فيه تقوية للعزم وباعث على الجد ،ومعونة على الظفر فقد تفاءل رسول الله ﴿ﷺ﴾ في غزواته وحروبه وروى أبو هريرة رضي الله عنه أن رسول الله ﴿ﷺ﴾ سمع كلمة فأعجبته فقال ما هي قال ((أخذنا فألك من فيك))، فينبغي لمن تفاءل ان يتأول الفأل بأحسن تأويلاته ولا يجعل لسوء الظن على نفسه سبيلاً فقد قال النبي ﴿ﷺ﴾ ((أن البلاء موكل بالمنطق)) .(الماوردي، ١٩٥٥، ص٢٨٨).

وصاحب الفطرة السليمة يكتشف ويمتحن كل ما يصدر من أفكار تسلطية تجبره على سلوك مناف للعقل الرشيد فلا يتخبط فيمتلكه اليأس والقنوط، ويتشكك بكل من حوله فيجعل من الخير شراً، ومن الشر خيراً بل يتساءل، ويكتشف وعندما يجدها ظنوناً خبيثة، وفكراً شاذاً يقتلع جذورها من نفسه لكي لا يتجرأ على التسلل أو تعشش داخله لتحيل حياته هماً وغماً. (الترمذي، د.ت، ص٢١).

وقد روي ان رسول الله ﴿ﷺ﴾ قال ((إذا ظننتم فلا تحققوا، وإذا حسدتم فلا تبغوا ،وإذا تطيرتم فامضوا، وعلى الله فتوكلوا)). (البستاني، ١٩٨٨، ص١٨٩-١٩٠).

والقرآن الكريم يهدي الإنسان إلى التوافق، وينعم عليه بالأمن الداخلي ويصلح قلبه فيمسح عنه القلق والتشاؤم لأنه يحدد له الهدف من الحياة فلا يشعر بالفراغ النفسي الناتج عن انقطاع الطموحات، وعدم وجود هدف معين يصبو اليه ويحرك سلوكه ليحققه بعمل متجدد، ومستمر نشط يجعله في اعتدال عند التعامل مع كل الأمور (لا إفراط ولا تفريط) في العمل والعلاقات...الخ فيحصل على التوافق النفسي .(الشرقاوي، ١٩٨٦، ص١١٧).

لذلك فأن ديننا الإسلامي يحثنا على أن نقبل على ممارسة أعمالنا بتفاؤل عال وأن لا نتحسس بأي قصور عن مشاعر النقص وعدم الثقة بل المزج بين جوانب القلق والتردد وبين جوانب التفاؤل، والثقة ،وأن ترجيح الرجاء والأمل، والثقة، والتفاؤل في توقع، وترقب فضل الله يسهم في حل الصراع على الرغم من أن السلوك السليم يتحسس في أكثره بالتوازن الداخلي ويحيى مع قدر من القلق، والتوجس، ولكنه يبقى مصحوباً بالتفاؤل، والأمل .(البياتي، ١٩٨٨، ص٣٤٨)، وأيضاً يحثنا على

تعلم الصبر لتحمل المشاق مشاق الحياة بنفس راضية تقلل من احتمالات التوتر والضيق والشعور باليأس، وتعلم المثابرة على العمل وبذل الجهود لتحقيق الأهداف، وبلوغ النجاح. (نجاتي، ١٩٨٩، ص٢٧٨).

قد أكد القرآن الكريم في أكثر من آية، والنبي محمد ﴿ﷺ﴾ في أكثر من حديث على التفاؤل، وتيسير الأمور فمن الآيات الكريمة قوله تعالى ((فَإِنَّ مَعَ الْعُسْرِ يُسْراً * إِنَّ مَعَ الْعُسْرِ يُسْراً)). (الآية ٥-٦ سورة الشرح). وقوله تعالى ((يُرِيدُ اللَّهُ بِكُمُ الْيُسْرَ وَلاَ يُرِيدُ بِكُمُ الْعُسْرَ)) .(آية ١٨٥ سورة البقرة)، أي أن لكل شدة أو عسر معها يسر وفرج يهيئه الله تبارك وتعالى للإنسان العاقل، وللعلماء قاعدة في هذا هي ((ان المشقة تجلب التيسير)). (الشرياحي، ١٩٨١، ص٢٩).

ومن الأحاديث لرسول الله محمد ﴿ﷺ﴾ قوله: ((يسروا ولا تعسروا، وبشروا ولا تنفروا)) رواه البخاري ومسلم، وقوله صلى الله عليه وآله وسلم للصحابة رضي الله عنهم ((إنما بعثتم ميسرين لا معسرين)). (الماوردي، ١٩٥٥، ص٢٨٩) وجاء في الحديث المتفق عليه ((ان سبعين ألف من أمة محمد صلى الله عليه وآله وسلم يدخلون الجنة بغير حساب، هم الذين لا يسترقون، ولا يتطيرون، ولا يكتوون وعلى ربهم يتوكلون)) .(الماوردي، ١٩٥٥، ص١٠٢)

وعلى الرغم من أن نفس الإنسان تحمل قوى الخير والشر إلا انها كثيراً ما تميل إلى الخير مهما كان صعباً، وشاقاً لأنه يثمر الأمن، والطمأنينة ،والامل ،والتفاؤل.

النظريات التي فسرت التفاؤل:-

١. نظرية الأنماط: Typical Theory

رائد هذه النظرية هو هيبوقراط (Hippocrye) (٤٦٠ – ٣٧٠ ق.م) ،إذ قدم تصنيفاً مزدوجاً للأبنية الجسمية يقسم الأفراد على فئتين – البدين القصير القامة والنحيف الطويل القامة.

ان هذا التقسيم يبدو تقسيماً بدائياً فأنه لا يبتعد كثيراً عن بعض التصنيفات التي اقترحت من خلال القرن الماضي، واقترح هيبوقراط تقسيم الناس على أربعة طرز ،أو أنواع من الأمزجة، وسماها بحسب نوع السائل في جسمه وهي تناظر عناصر ابنباذوقليس الاربعة (الهواء– الماء– النار– التراب)، ويوجد بالجسم أيضاً أربعة مواد سائلة تحدد السيادة النسبية لاحدهما الطراز المزاجي الذي سينتمي اليه الفرد، ومن هنا نشأ الاقتراح بتصنيف الافراد على وفق المزاج فضلاً عن القول بأن السوائل الموجودة داخل الجسم لها تأثير محدد على المزاج الذي سيظهر لدى الفرد، وهذا يتفق إلى حد كبير مع التأكيد المعاصر على أهمية إفرازات الغدد الصم بوصفها محددات للسلوك فهناك المزاج الدموي، والصفراوي، والسوداوي، والبلغمي، نسبة إلى سائل الدم ،أو المادة الصفراء، أو سائل المرارة السوداء ،أو البلغم. (دنخا، ٢٠٠٠، ٣٧٨).

لذلك قسم هيبوقراط الناس على أنماط تبعاً لكيمياء الدم تقسم على أربعة أنواع لكل نوع له حياته المزاجية الخاصة وهذه الأنواع هي:

١– الصفراوي (Choleric) وهو حاد الطبع متقلب المزاج.

٢– السوداوي (Melancholeric) يميل إلى الحزن، والنظر إلى الحياة نظرة سوداء.

٣– اللمفاوي (Phelagmatir) وهو بارد في طباع حياته.

٤– الدموي (Sanguin) وهو يتميز بالمرح، والامل في الحياة.

(جلال، ١٩٨٥، ص٢٤٨)

حيث صاحب المزاج الدموي ((متفائل))، وصاحب المزاج السوداوي متشائم.

(عبد الخالق، ١٩٩٠، ص٥٦)

تحاول هذه النظرية إيجاد نسق عام لشخصية الفرد من بين كل المظاهر المتناسقة ،والمتناقصة التي يتصف بها سلوكه، وتلجأ إلى الملاحظة السلوكية

المشتركة عند عدد من الأفراد والخاصة بصفة رئيسة معينة، وبتحديد الصفات الرئيسة التي يتصف السلوك العام لمجموعات من الأشخاص يمكن من تحديد شخصياتهم. (محمود، ٢٠٠١، ص١١٥).

إذ يجمع النمط الصفات التي تكونت في مستهل حياة الفرد ،ولا تخضع لتغير كبير، وعلى ذلك فنمط الشخصية يدل على جوهر الشخصية. (العناني، ٢٠٠٠، ص٦٦).

٢. نظرية ألبورت (Allport Theory) (نظرية السمات):

يعد ألبورت (Allport) من واضعي نظرية السمات، بل أنه واضع مفهومها، ومهندسه (Zuroff, 1986, p.993) إذ يعد من السيكولوجيين الأميركيين الأوائل الذين وضعوا حجر الأساس في بناء الشخصية مجالاً متخصصاً في علم النفس. (أميمة، ١٩٨٣، ص٤٢) .لأن وحدة بناء الشخصية بالنسبة لجوردن ألبورت هي (السمات) التي يعرفها (على أنها نظام عصبي مركزي عام خاص بالفرد ،ويعمل على اصدار وتوجيه اشكال متساوية من السلوك التكيفي، والتعبيري أي ان السمة استعداد عام، أو نزعة عامة تطبع سلوك الفرد بطابع خاص وتشكله وتلونه وتعين نوعه، وكيفيته. (صالح، ١٩٨٨، ص٣٤).

لقد درس ألبورت عدداً من المفاهيم والوحدات كالقدرات العقلية، واستقر على مفهوم السمة لأنها الأسلوب الوحيد الذي يمكن من خلاله مقابلة الناس بعضهم ببعض. (فائق، ١٩٧٢، ص٤٦).

فيصف ألبورت الشخصية من خلال مجموعة من السمات المنتظمة والمتفاعلة، وهي خصائص متكاملة للشخص، فهي ليست مجرد أوصاف من خيال الملاحظ بل هي خصائص نفسية عصبية تحدد كيفية السلوك فالسمة شيء موجود فعلاً لكننا لا نستطيع رؤيتها، وأنما تستدل على وجودها عن طريق ملاحظتنا للانماط السلوكية الثابتة لدى الفرد في مواقف عدة. (لازاروس، ١٩٨٦، ص٥٦).

وصف ألبورت السمات بحسب أهميتها إلى:

١- **السمات الرئيسة .(Cardinal Traits)**، وهي السمات التي تتمركز حولها شخصية الفرد التي تشتمل على الدوافع، والعواطف المسيطرة.

٢- **السمات المركزية .(Central Traits)**، ويكون لها تأثير أقل في سلوك الفرد ،ولكنها مهمة جداً.

٣- **السمات الثانوية. (Secondary Traits)** ،وهي سمات تظهر بين مدة وأخرى، ولا يكون لها تأثير كبير في السلوك.

(Allport, 1961, p.370)

ويصف ألبورت (Alport) السمات بحسب عموميتها وفرديتها على نوعين هما:

١- **سمات خاصة أو فردية** (Individual or Unique traits)، وهي سمات حقيقية يمتلكها الفرد، وهي ليست افتراضية نتوصل اليها من خلال المتوسطات ،أو الدرجة الشائعة لدى الافراد، وانما هي استعدادات شخصية (Personal Disposition) تظهر على شكل سلوك فريد يتميز به الفرد من غيره.

٢- **سمات عامة أو مشتركة.** (Common traits)، وهي سمات افتراضية قابلة للقياس من خلال السمات الفردية ،أو الحقيقية التي تدل على نوع خاص من البناء النفسي، وقد تكون هذه السمات شائعة بين عدد كبير من الافراد ،وفي حضارات متعددة لكنها توجد بدرجات متفاوتة بينهم لان الفارق فيها كمياً وليس نوعياً لذلك فهي ذات توزيع اعتدالي عندما تقاس عند عدد كبير من الأفراد.

ويذكر ألبورت ان هناك ما يقارب من (٨٠,٠٠٠) ثمانين ألف سمة ومن ثم لا يمكن تسمية جميع السمات وتحديدها ،وبعض السمات يختلف مفهومها، وتسميتها من مدة لأخرى وتختلف كذلك تسميتها ومفهومها من علم إلى علم وبعض السمات يختلف تأثيرها من فرد لآخر، وفقاً لمنظور ألبورت في السمات والتقسيمات الافتراضية التي وضعها للسمات فأنه يعد التفاؤل ضمن السمات الثانوية لدى اكبر عدد من أفراد المجتمع، إذ إنَّ هؤلاء الأفراد تكون لديهم هذه السمة بدرجة منخفضة ،أو معتدلة تبعاً لعدد من المتغيرات التي تؤثر في ذلك مثل ثقافة الفرد ومستواه العقلي، أو طبيعة الحضارة التي ينتمي إليها.

(Allport, 1961, p.162)

وترى نظرية السمات بأن الشخصية تتسم بالثبات النسبي، والعمومية والاستقرار حيال المواقف المتشابهة. (Vernon, 1975, p.4) ،فالشخص الواحد يملك سلوكاً متشابهاً في المواقف المتشابهة كذلك تعتمد هذه النظرية اختلافاً فيما يمتلكون من سمات. (عيسوي، ١٩٨٠، ص٢١٥).

ولشخصية الفرد درجة عالية من الاتساق في استجاباتها لعدد كبير من المواقف على الرغم من الاختلاف القائم بين الأفراد ،وفي درجة السلوك ،أو كبته تجاه هذه المواقف، أي ان اختلاف السلوك باختلاف المواقف لا ينفي الاستقرار النسبي للشخصية (Gronbach, 1970, p.500)

٣. نظرية ريموند كاتل (Remond Katel Theory).

يعد كاتل من علماء النفس الباحثين في ميدان سمات الشخصية لعقود ثلاثة تقريباً من الخمسينيات ،وحتى السبعينيات.(العاني، ١٩٨٩، ص٥٤).

اهتم كاتل بدراسة الشخصية في أبعادها المتعددة، إذ ينظر للشخصية نظرة كلية متكاملة، وتشكل السمة وحدة بناء الشخصية في نظريته،إذ انها تمثل العنصر الأساسي في بناء الشخصية (الشماع، ١٩٧٧، ص٦١).لقد نادى (كاتل) بضرورة ايجاد سجل لقياس السمات الانسانية ، إذ قام بجمع عدد كبير من البيانات من عدد كبير من الاشخاص،واعتقاداً من (كاتل) ان كل شيء يوجد يمكن قياسه بدرجة ما فقد أخذ على عاتقه قياس الشخصية موضوعياً،وبدقة مستخدماً ثلاثة أساليب للقياس هي:

أ- **سجل الحياة** (Life-record) .هو سجل يتضمن آراء الملاحظين لسلوك الآخرين في الحياة الاعتيادية لا كما تحدث داخل المختبر أي أنها تقديرات يعطيها الملاحظون عند تكرارات ،وشدة حدوث أنواع معينة من السلوك لدى الشخص الذي يقومون بملاحظته.

ب- **الاستبانات** (Q-data)

الاستبانة تقدم إلى الأفراد ،إذ يقيم، أو يقوم نفسه بنفسه استناداً إلى ملاحظته نفسه.

ج- **الاختبارات الموضوعية**

هي اختبارات تقدم إلى الفرد، ويجيب عليها من غير ان يعرف أي جانب من جوانب الاختبار .(شلتز، ١٩٨٣، ص٣٥٤- ٣٥٧).

فقد ركز (كاتل) على حل مشكلة العدد الفائق من السمات، وتوصل باستعمال التحليل العاملي إلى تحديد ستة عشر عاملاً ،أو سمة يرى أنها حجر الاساس في الشخصية ،وقد وضع هذه العوامل في اختبار للشخصية (اختبار العوامل الستة عشر (16 Personality factor)، وكانت نتيجة العمل الجاد الذي استمر عشرين عاماً. (صالح، ١٩٨٧، ص٥٨).

وعرض كاتل ثلاثة تصانيف للسمات (الأول) قائم على أساس التميز بين القدرة ،والمزاج، والدافعية.

أ- **سمات القدرة**: وتحدد كفاءة الفرد في العمل نحو هدف معين.

ب- **سمات المزاج**: التي تحدد الأسلوب العام، والفعاليات الشخصية .(العاني، ١٩٨٩، ص٤٥٦).

والصنف(الثاني) قائم على أساس عدد الأفراد الذين يمتلكونها وتضم نوعين:

أ- **سمات مشتركة**: سمات موجودة لدى الأفراد الذين يشتركون في خبرات اجماعية معينة مثل الذكاء، والقدرات العقلية هي سمات مشتركة بدرجات متباينة بين الافراد.

ب- **سمات تفردية**: سمات خاصة بالفرد وتبرز في ميادين الاهتمامات ،والاتجاهات فلا يعيرها كاتل كثيراً من اهتمامه.

أما التصنيف الآخر للسمات على أساس مستوى السمات من العمق إلى السطح:

أ. **السمات السطحية**: هي سمات يظهرها الفرد بأنماط، أو نماذج ثابتة في السلوك مثل حب الاستطلاع، الإيثار، الفضول، وهي تكون غير مستقرة وعرضة للتغيير ،وتكون أقل أهمية في التأثير في الشخصية.

ب. **السمات المصدرية**: وتقسم على قسمين:

١- **سمات بنائية ،أو تكوينية**: وتتعلق بالبناء الجسمي للشخص، وليست بالضرورة ان تكون فطرية ،وتعتمد فسلجة الكائن الحي بعضها يأتي من مصادر، وراثية.

٢- **سمات بنائية:** تتأثر هذه السمات بالبيئة (العوامل الاجتماعية ،والطبيعية) أي يكون للتنشئة الاجتماعية أثر فيها فالشخص الذي يعيش في مجتمع متقدم حضارياً سيتعلم أنماط السلوك التفاؤلي .(Cattle, 1965,p.374).

ويذكر (كاتل) ان بعض السمات تنشأ من خلال البيئة ،وتأثيراتها وبعض السمات تتأثر بشكل رئيس بثقافة الإنسان ،ويسميها السمات الواسعة مثل (التفاؤل- الانطواء) ،ويذكر (كاتل) ان هذه السمات الواسعة التي تتأثر بثقافة الإنسان ممكن ان تتأثر وتتغير باختلاف استجابات الافراد لها. (Cattle, 1965, p.340).

٤. النظرية الإنسانية (ماسلو): Humanistic (Maslow) Theory

يعد ماسلو من منظري المدرسة الإنسانية، إذ أشار إلى ان هناك مجموعة من الحاجات التي يسعى الإنسان إلى تحقيقها منها الحاجات الأساسية (**Basicneeds**) وهي الحاجات الفسيولوجية، وحاجات الأمن والعلاقة، وحاجات الحب ،والانتماء وحاجات التقدير.

أما النوع الثاني من الحاجات فتسمى بحاجات النمو، وتتعلق بتحقيق الذات ونموها وهي حاجات عليا تظهر بعد إشباع الحاجات الأساسية، إذ وضعها بشكل هرمي متعامد (Engler, 1985, p.307). والشكل (١) يوضح ذلك.

يعتقد ماسلو ان الشخص الذي لا يستطيع اشباع حاجاته فأنه يعجز عن التفكير بطريقة منطقية بسبب ما ينتج عن ذلك من توتر نفسي،أو عدم اتزان انفعالي .(Jourard, 1974, p.229).

ويعتقد ماسلو أيضاً أن الإنسان يشارك الحيوان في الحاجات الدنيا (الفسيولوجية) بينما ينفرد بالحاجات العليا .(Hanston, 1985, p.229).

ويرى ماسلو أن الشخصية المتزنة تتسم بما يأتي:

١- قدرتها على اتخاذ القرار من دون الاعتماد على الآخرين.

٢- لها درجة عالية من قبول الذات، والآخرين.

٣- تدرك الحقائق بشكل موضوعي.

٤- تتسم بالخصوصية ،وعدم الاستسلام للاخرين.

٥- لها القدرة على معالجة مشاكل الحياة بشجاعة.

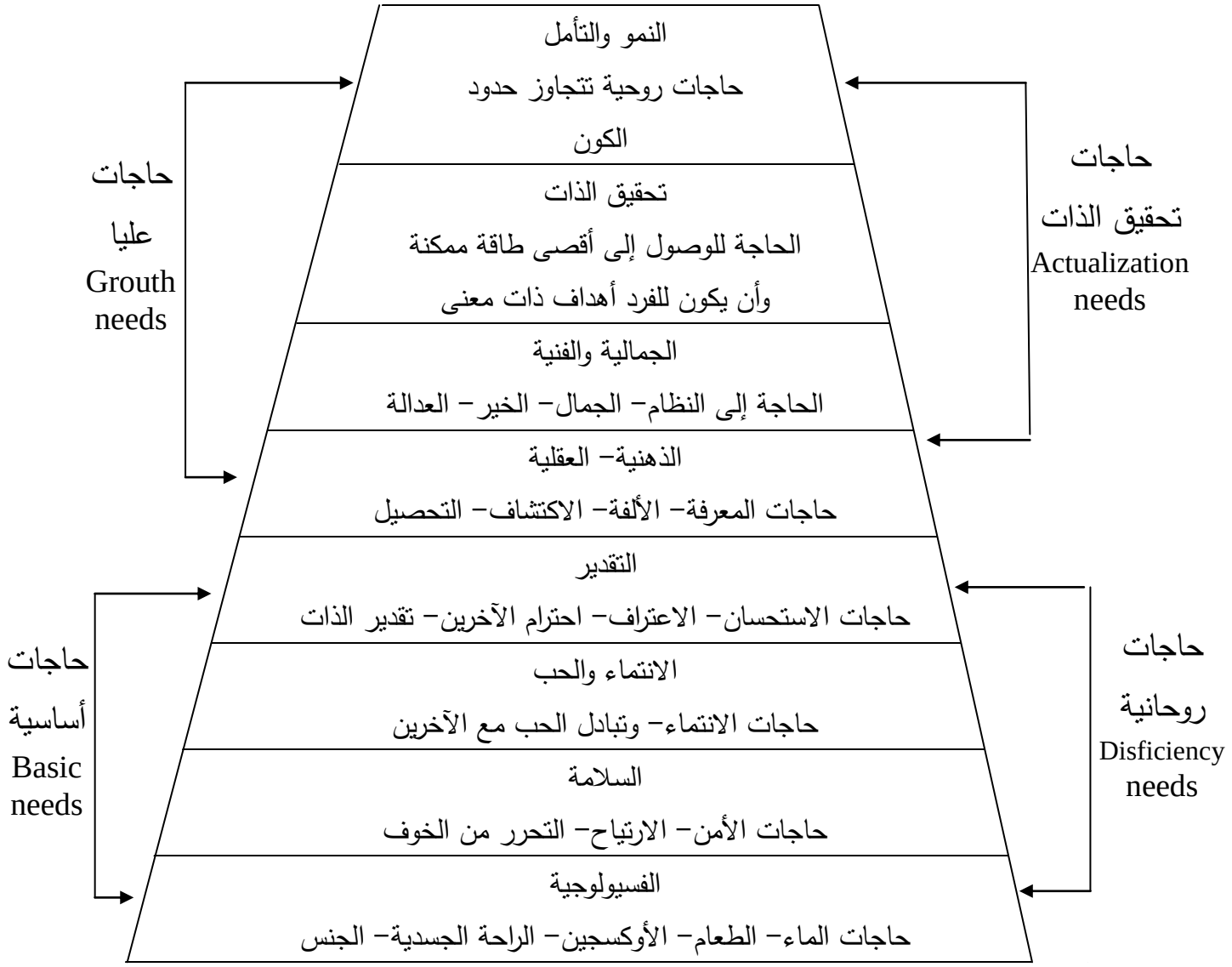
٦- تمتلك علاقات حميمية مع الآخرين ذوي الشأن.

(الربيعي، ١٩٩٤، ص٤٩)

ويهتم ماسلو بدراسة الجوانب الايجابية والسوية في الشخصية الانسانية وبعتقد ان للانسان طبيعة جوهرية خاصة به ،وهي أما أن تكون خيرة، أو محايدة ولكنها ليست شريرة ،وأن النمو السليم والسوي هو الذي يقوم على تحقيق هذه الطبيعة في النمو باتجاه النضج الذي تحدده هذه الطبيعة الجوهرية .(هول وآخرون، ١٩٩٨، ص٣٢٣- ٣٢٤).

وأكد ماسلو على أهمية الظروف البيئية التي تحيط بالفرد فالبيئة الجيدة هي التي تهيئ الظروف الصحيحة، والصحية في تحقيق الفرد لرغباته مما يؤدي إلى شعوره بالتفاؤل، والأمل في الحياة بصورة مستمرة.

(Maslow, 1970, p.275- 278)



شكل (١)

هرم ماسلو للحاجات الإنسانية (أبو جادو، ٢٠٠٣، ص٢٢٩)

٥. نظرية التحليل النفسي لفرويد (Psychological Frued Theory):

رائد هذه النظرية هو فرويد (Frued)؛ إذ لم يكتفي رائد هذه النظرية بوصف ظاهر الشخصية بالأسلوب الذي قامت عليه نظريات السمات ،أو نظريات الأنماط بل فسرها على أساس من التفاعل، والتعارض، والصراع بين قوى معينة فالتكوين الحالي لديه شخصية هي نتاج لتفاعل ،أو تعارض، أو صراع بين عوامل غريزية من ناحية، وعوامل اجتماعية من ناحية أخرى، وترك (فرويد) أثراً على الدراسات التي جاءت من بعده ولم يكترث كثيراً بالصفات الظاهرة في الشخصية إلا من حيث دلالتها، وكان جل اهتمامه منصباً على أعماق الشخصية ومكوناتها الداخلية .(العناني، ٢٠٠٠، ص٦٩).

إذ يرى (فرويد) أن الشخصية تتكون من ثلاث منظومات هي الهو (Id) والانا (Ego) ،والانا العليا (Superego)، وتعمل هذه المنظومات بطريقة ديناميكية أي ان السلوك الذي يصدر عن الشخصية هو نتاج تفاعل المنظومات الثلاثة في صراعاتها .(داود والعبيدي، ١٩٩٠، ص٩٠).

ويؤكد (فرويد) ان السلوك عملية نشطة، وأنها بعيدة عن أن توصف بالسكون ،والاستقرار، وهذا يعني ان ما لدينا من خبرات في حالة عمل دائم، وأن الآثار التي تأتي عن سلوك ما تؤثر في شكل ذلك السلوك في المستقبل، فالحرمان في الطفولة على سبيل المثال يؤثر على سوك الفرد في نواحي حياته المستقبلية. (العناني، ٢٠٠٠، ص٧٠).

وكان (فرويد) أول من عرف حقيقة العلاقة بين التنظيم الشخصي للراشد وبين تربيته أو طريقة معاملته في مرحلة الطفولة، وهو أول من وجه الانظار إلى ان الخبرات الانفعالية في الطفولة المبكرة تترك أثراً مستديماً في التكوين الشخصي، وهذا أدى بدوره إلى تهيئة الاذهان إلى تقبل الفكرة التي ترى بان معالم الشخصية في السنوات الخمس الاوائل من حياة الطفل، إذ يتكون اسلوبه في الحياة ويتحدد موقفه من المجتمع ومن نفسه ونظرته العامة إلى الامور، وسمات شخصيته الاساسية فينشأ عدوانياً، أو انسحابياً ،أو خيالياً، أو انبساطياً ،أو انطوائياً (نائب، ١٩٦٨، ص٢٠) .

ويرى (فرويد) ان التفاؤل هو القاعدة العامة للحياة ،وان التشاؤم لا يقع في حياة الفرد إلا، إذا كونت لديه عقدة نفسية والعقدة النفسية ارتباط وجداني سلبي شديد التعقد والتماسك حيال ،موضوع ما من الموضوعات الخارجية،أو الداخلية (فالفرد المتفائل) ،إذا لم تقع في حياته حوادث تجعل نشوء العقدة النفسية لديه أمراً ممكناً ولو حدث العكس لتحول إلى شخص متشائم (Kline and Story, 1978, p.89).

ويعتقد (فرويد) ان الطفل يمر عبر سلسلة من المراحل المتفاعلة دينامياً خلال السنوات الخمس الأولى ويليها لمدة تستمر خمس ،أو ست سنوات مدة الكمون، فيتحقق قدر من الثبات ،والاستقرار الدينامي وتحدد كل مرحلة من النمو خلال السنوات الخمس الأولى من حيث أساليب الاستجابة من جانب منطقة محددة من الجسم ففي المرحلة الأولى التي تستمر قرابة العام يكون الفم هو المنطقة الرئيسة للنشاط الدينامي (هول ولندزي، ١٩٨٥، ص٨٥).

إذ أشار (فرويد) إلى ان الشخصية الفمية ذات الإشباع الزائد ليبدو (الأكل والشرب) تتسم بالتفاؤل، والانفعال والمواقف المتجهة نحو الاعتماد على العالم الخارجي فالذي شبع بشكل مفرط في طفولته سيكون عرضة للتفاؤل المفرط والاعتماد على الآخرين، أما إذا أحبطت اللذة الفمية فأن الشخصية الفمية تتسم بالسلوك الذي يميل إلى إثارة الجدل، والكره، والعداء للآخرين، والتشاؤم، والذي يتوقف نموه في هذه المرحلة يكون عرضة للافراط في هذا التشاؤم .(شلتز، ١٩٨٣، ص٥٠).فالطفل المشبع في المرحلة الفمية فاحدى خصائص شخصيته التفاؤل (الحكاك، ٢٠٠١، ص٣٨).

٦. نظرية شاير وكارفر(Scheier&Carver Theory)

طور شاير وكارفر نظريتهما عن مفهومي التفاؤل والتشاؤم بوصفها جزءاً من نظريتهما في الضبط للوظيفة الموجهة نحو الهدف (Control theory of goal directed functioning).

ويفترضان ان الانفعال يرتبط فقط بالخبرة الخاصة بمدى الحركة نحو الأهداف أو بعيدا عنها بل بالتوقعات المتعلقة بالنتائج ،وعلى هذا فالانفعالات الايجابية ليست مرتبطة بالتقدم نحو الهدف فقط ولكن بالتوقع الايجابي لنتائج ذلك

التقدم (المشاعر التفاؤلية)، وعلى العكس من ذلك نجد المشاعر السلبية مرتبطة بالتوقع السلبي لنتائج ذلك التقدم (المشاعر التشاؤمية).

يعرف كل من شاير وكارفر (١٩٨٥)، التفاؤل بأنه النظرة الايجابية والإقبال على الحياة ،والاعتقاد بإمكانية تحقيق الرغبات في المستقبل فضلاً عن الاعتقاد باحتمال حدوث الخير، أو الجانب الجيد من الأشياء بدلاً من حدوث الشر أو الجانب السيئ، ويضيفان في نص أحدث (١٩٨٧) ان التفاؤل استعداد عام يكمن داخل الفرد لتوقع حدوث الأشياء الجيدة والايجابية أي توقع النتائج الايجابية للأحداث المقبلة ويؤكدان وجود الفروق الفردية الثابتة في التفاؤل كما يبرهنان على وجود علاقة بين التفاؤل ،والصحة البدنية، إذ ان التفاؤل يوظف استراتيجيات فعالة لدى الفرد للتغلب على الضغوط الواقعة عليه، ويضيف شاير وكارفر بان التفاؤل يرتبط بالتوقعات الايجابية التي لا تتعلق بموقف معين، لذلك يعتقدان بان التفاؤل يحدد للناس الطريقة لتحقيق أهدافهم، لذا فأن التوقعات التفاؤلية تجاه الأحداث سوف تساعد الأفراد على تحقيق أهدافهم بدلاً من فقدان الامل في تحقيقها. فضلاً عن ان التفاؤل في رأيهما سمة من سمات الشخصية تتسم بالثبات النسبي عبر المواقف، والأوقات المختلفة، ولا يقتصر على بعض المواقف.

(Scheier & Carver, 1985-1987)

ويرى شاير وكارفر ان التفاؤل صفة مهمة في الشخصية تتضمن توقعات عامة حول المستقبل وقد أعطى كل منهما نواح عدة يمكن التفرقة فيها من المتفائلين ،والمتشائمين، فالمتفائلون يستخدمون استراتيجيات مواجهة متمركزة على المشكلة تستند إلى العاطفة كالتقبل، والاستعانة بالمدح ،والصياغة الايجابية للموقف الذي يواجهونه في حين يميل المتشائمون إلى المواجهة من خلال الرفض الظاهر ،وعدم الاهتمام من الناحية العقلية، والسلوكية بالاهداف التي تعترضها المؤثرات بغض النظر عما إذا كانت الحلول ممكنة للمشكلة أولاً.

(Change, 1998, p.1120)

٧. نظرية العجز المكتسب (العزو). (Attribution Theory).

يرى سليجمان (Seligman) صاحب نظرية العجز المكتسب أن الآلية المسؤولة عن اكتساب العجز إنما تعود لأسلوب التفكير الذي يمارسه الفرد في مواجهة المواقف المزعجة وهو ما يسمى (بالتفسير الشخصي)، ويمكن قياسه وملاحظته بل وتعديله أيضا (Seligman. 1993. p. 3) .عندما يمر الإنسان بموقف مزعج فهو يميل في معظم الأحيان إلى تبني تصور معين لسبب حدوث هذا الموقف المزعج، وكلما كانت الأسباب المدركة للمواقف قريبة من قدرة الشخص على الضبط والتحكم، وأزداد احتمال مواجهته للموقف بطريقة فاعلة، وهذا هو بالضبط هو (التفاؤل).

وعرف سليجمان (Seligman,1993) (التفاؤل) قائلا بأنه كيفية تفسير الناس لأنفسهم في نجاحاتهم ،وإخفاقاتهم، فالناس يرون الفشل أن سببه يعود إلى شيء ما بالإمكان تغيره لكي يتمكنوا من النجاح في المرة الآتية في حين يلقي المتشائمون باللوم على أنفسهم ،ويرجعون إلى خاصة دائمية يعجزون عن تغييرها في أنفسهم، ولهذه التغيرات المختلفة مدلولات ومضامين عميقة لكيفية استجابة الناس للحياة، فالمتفائلون غالبا ما يميلون في ردة فعلهم لإحباط نتيجة لعدم حصولهم على وظيفة إلى الاستجابة بصورة فعالة ،وبصورة توحي بالأمل من خلال صياغة خطة عمل، أو البحث عن المساعدة والنصيحة أنهم يرون النكسات على أنها شيء يمكن علاجه في حين يستجيب المتشائمون لمثل النكسات تلك بالافتراض عدم وجود شيء بإمكانهم فعله لجعل الأمور أفضل في المرة الآتية، لذا يرون أن المشكلة تعود إلى عجز شخصي يعيشون به على الدوام.

(بركات ٢٠٠١، ص٣٦- ٦٠).

٨. نظرية التعلم الاجتماعي (Social Learning Theory) :

يرى أصحاب نظرية التعلم الاجتماعي أن بناء شخصية الفرد يتكون من التوقعات، والأهداف ،والمطامح ،وفعاليات الذات، إذ تعمل هذه الأبنية بشكل تفاعلي عن طريق التعلم بالملاحظة والذي يتم في ضوء مفاهيم المنبه، والاستجابة والتدعيم. لذلك فأن سلوك الفرد يرتبط بتاريخ التدعيم لبعض المواقف وبناء ذلك فقد ينجح بعض الأفراد في أداء بعض المهمات في بعض المواقف، ومن ثم تتكون لديهم توقعات ايجابية للنجاح في المستقبل إزاء هذه المواقف وكثيرا ما يغلب عليهم التفاؤل على حين قد يفشل بعض الأفراد في النجاح في أداء بعض المهمات، ومن ثم تتكون لديهم توقعات سلبية تجاه هذه الأمور والمواقف، وكثيرا ما يغلب عليهم التشاؤم، وبهذا يختلف الأفراد في توقعاتهم للنجاح، والفشل إزاء الأحداث المستقبلية.
(Fiblu & Hale. 1978. p. 925)

أي أن نظرية التعلم الاجتماعي (Social Learning theory)،تؤكد أن سلوك الفرد تحدده اعتقاداته، أو توقعاته أكثر من المعطيات الواقعية، أي أننا نتصرف ليس طبقا للواقع، ولكن طبقا لإدراكنا لهذا الواقع. (ربيع، ١٩٩٤. ص٤٣٢).

مناقشة النظريات: Defrnition of theories

ليست هناك نظرية واحدة عامة وشاملة في علم النفس تعالج تفسير ظواهر هذا العلِم، وإنما هناك نظريات متعددة تفسر الظواهر انطلاقا من الأطر الفكرية التي تعتمدها النظرية، والنظرية في العلوم الإنسانية كما هو معروف (نتاج ذاتي لمفكر معين) ،وقد اختلفت النظريات في العلوم الإنسانية لاختلاف الآراء التي يحملها أصحابها، وللثقافة التي تنتمي إليها.

والمنظرون في مجال علم نفس الشخصية حالهم حال المنظرون في فروع علم النفس الأخرى واجهوا صعوبة في أيجاد نظرية واحدة عامة، وشاملة لتفسير الشخصية.

والتفاؤل هو مفهوم مهم في علم النفس بصورة عامة وفي علم نفس الشخصية بصورة خاصة، وقد أختلف الباحثون في تعريفه، وتحديده وقياسه الأمر الذي تطلب من علماء نفس الشخصية أن يأخذوا هذه المهمة على عاتقهم ويهتموا بها.

لذا نحن نجد آراء مختلفة لتفسير المفهوم كل منهم يعكس وجهة نظر صاحبه فمن خلال عرض النظريات نرى بأن لكل نظرية وجهة نظر خاصة في تفسير التفاؤل، اذ ركزت نظرية الأنماط (لهيبوقراط) فقد قسم الشخصية على أنماط تبعاً لكيمياء الدم إلى أربعة أنواع كل نوع له حياته المزاجية الخاصة، وهذه الأنواع هي: (الصفراوي، السوداوي، اللمفاوي، الدموي)، حيث أكد بأن صاحب المزاج الدموي يكون (متفائل).

أما نظرية السمات (لألبورت) فقد أكد على ان السمات الشخصية تقسم على سمات عامة يشترك بها أكبر عدد من الناس، وسمات خاصة تختص بها مجموعة من الأفراد وأكد بأن الشخصية تتسم بالثبات النفسي، والعمومية، والاستقرار حيال المواقف المتشابهة.

أما العالم (كاتل) فيرى بأن للبيئة أثراً كبيراً ،وفعالاً في ظهور كثير من سمات الشخصية، ومنها (سمة التفاؤل) كذلك أكد على أن تلك السمات في الشخصية تتأثر بثقافة الفرد، وتتغير باختلاف استجابات الأفراد لها.

أما وجهة نظر ماسلو فقد اكد على اهمية الظروف البيئية التي تحيط بالفرد فالبيئة الجيدة هي التي تهيأ الظروف الصحيحة، والصحية في تحقيق الفرد لرغباته مما يؤدي الى شعوره بالتفاؤل، والأمل في الحياة بصورة مستمرة .

أما أصحاب نظرية التحليل النفسي فقد أرجع فرويد (Frued) التفاؤل إلى المرحلة الفمية ،واعتبر إن الفرد المشبع اشباعاً زائداً في تلك المرحلة يكون متفائلاً أما الفرد غير المشبع في هذه المرحلة فيكون متشائماً، وعليه فأنه يرى بأن الخبرات التي يكتسبها الطفل في الخمس سنوات الأولى من حياته تحدد نمط شخصيته في المستقبل بكونها متفائلة أم متشائمة ويمكن ان نستوضح ان فرويد عدَّ التفاؤل القاعدة العامة للحياة.

في حين أن شاير وكارفر قد أوضحا إن التفاؤل هو توقع حدوث الأشياء والايجابية ،والجيدة للأحداث المقيلة، وان التفاؤل هو سمة من سمات الشخصية ،وأنه يتسم بالثبات النسبي عبر المواقف ،والأوقات المختلفة ولا يتصل بالعقد النفسية.

أما بخصوص نظرية العجز المكتسب فنرى بان أسلوب التفكير الذي يمارسه الفرد في المواجهة، أو في مواجهته للمواقف المزعجة، أو مشاكله الخاصة هو الذي يحدد الشخصية ،وصفاتها كونها شخصية متفائلة ،أو متشائمة.

أما فيما يتعلق بوجهة نظر باندورا (Banudora) الذي ينتمي إلى نظرية التعلم الاجتماعي فيؤكد ان سلوك الفرد تحدده اعتقاداته، وتوقعاته أكثر من المعطيات الواقعية أي اننا نتصرف ليس طبقاً للواقع ولكن طبقاً لادراكنا لهذا الواقع. أي انه يركز على التعلم بالملاحظة والتي تحدده اعتقاداته، وتوقعاته أي تصرف يتم عن طريق ادراك الواقع.

وبما ان الباحثة قد تبنت مقياس التفاؤل- التشاؤم للحكاك (٢٠٠١) الذي استند أساساً على نظرية شاير وكارفر في بناء المقياس محاولة الباحثة الوقوف عند هذه النظرية منطلقاً أساسياً للبحث.

ومن خلال اطلاع الباحثة على النظريات التي فسرت التفاؤل وجدت ان هذا المتغير قد تناولته جميع مدارس علم النفس التحليلية والسلوكية والاجتماعية والمعرفية، وهذا ما يعزز أهمية المتغير الذي تناولته الباحثة في بحثها.

العوامل المؤثرة في التفاؤل:-

هنالك بعض العوامل المؤثرة في التفاؤل، أو المساعدة على نشوئها يمكن إيجازها بما يأتي:

أولاً: العوامل البيولوجية: Biological factors

تعد المحددات الوراثية،أو الاستعدادات الموروثة ذات دور كبير في نشأة تكوين التفاؤل، فقد عزز علماء الانثروبولوجيا الرأي المؤيد لأثر الوراثة في التفاؤل المتمثل في غزارة الرضاعة،وما يليها من فطام متأخر (Webstor, 1991, p.42).

وكثيراً ما ينشأ التفاؤل عن نشاط الشخص وقوته العقلية،والعصبية ،أذ تعود ان يزود نفسه بالأفكار الصحية السارة، أو ان ضبط النفس والنظر إلى الناحية السارة دائماً يزيل عن اولئك المتشائمين الهموم ،والأحداث التي تسيطر على نفوسهم .(طه وعلي خان، ١٩٩٠، ص٣٦٧).

ويشير أسعد (١٩٨٦) في هذا الصدد إلى ان أية عملية يرغب الفرد في انجازها انما تكون بها حاجة إلى إعداد كمية مناسبة من الطاقة الحيوية على انها طاقة خام تتلبس بصيغ متباينة بعضها حية،وبعضها عقلي وبعضها وجداني وبعضها كلامي،وبعضها اجتماعي،والذي يقعد بالمرء عن حشدها هو عدم توافر القدر الكافي من التفاؤل لديه،وإحالتها إلى الصيغ المطلوبة لذلك هو به حاجة إلى واقعية هي التفاؤل. والمتفائل لدى استبشاره بالنجاح مسبقاً كأنه حاصل على قدرة معينة لإحالة المستقبل إلى الحاضر يرضى به فأنه يوافق على مطالبة المخ له بإصدار الأوامر ،وإعداد الطاقة اللازمة بدءاً من انجاز الإعمال إلى ما يصدر عنه من أحكام ،أو أوامر بإمكانية تنفيذها.
(Anderson S. M. Spielman. I.A, and Bargh, 1992)

ثانياً: العوامل الاجتماعية: Socialist factors

وهي تتمثل بالتنشئة الاجتماعية من لغة ،وعادات ،وقيم،واتجاهات سائدة في المجتمع ولها أثر في نشأت المفهوم، فالمواقف الاجتماعية المفاجئة تجعل الفرد يميل في الغالب إلى التشاؤم ،والعكس صحيح إلى حد بعيد. (الانصاري، ١٩٩٨، ص٢٠- ١٢)

ان أساليب التربية الخاطئة كاللجوء إلى العقاب من اجل اسكات الرغبات التي تزيد الاستمتاع بمباهج الحياة وإحباط سعي المراهق الذي يحاول الاستقلال عن

أسرته، ومعاملة الراشدين وضعف الامكانيات المادية مما يؤدي إلى سوء استغلال أوقات فراغهم والإضرار بهم وبمجتمعهم (الحكاك، ٢٠٠١، ص٥٣).

ان للعوامل البيئية والثقافية أثراً كبيراً في تحديد مفهوم التفاؤل بين الجنسين فللذكور مجال اكبر في التعبير عن آرائهم ،واتجاهاتهم، وهذا مما لاشك فيه يخلق لديهم نوعاً من الأمل، والتفاؤل نحو المستقبل اما الإناث فما زالت التقاليد الاجتماعية تحد من ذلك عندهن لكن لا يعني انخفاض التفاؤل بدرجة كبيرة لديهن لكن التفوق يظهر لدى الذكور. (عبد اللطيف وحمادة، ١٩٩٨، ص٩٧).

ثالثاً: العوامل السياسية: Political factors

ان الحروب النفسية، والعسكرية،وما تخلفه من عوامل الصراع والاضطراب النفسي فضلاً عن استغلال التطور ،وتقدم المخترعات لهيمنة الدول على غيرها من أجل اهلاك النوع الآدمي وتضاربها مع العوامل الثقافية والحضارية ،والاجتماعية السائدة في أي مجتمع ،وما تسببه من تأجيج الاضطرابات في العلاقات الإنسانية التي تتولد نتيجة للفقر العاطفي، والشعور بفراغ الحياة وفقدان التوازن النفسي فيشعر الفرد انه عاجز ضعيف مهدد لا يجد من يحميه فيقع فريسة الهم ،والقلق النفسي كل ذلك يؤدي إلى صراعات نفسية لا تلبث أن تصبح مظاهر سلوكية لدى الفرد كالخوف من المستقبل،والتشاؤم،والتردد،والشك .(طه وعلي خان، ١٩٩٠، ص٤٣٤) .(الحكاك، ٢٠٠١، ص١٥٤).

رابعاً: العوامل الاقتصادية:Economic factors

حيث أشار (روسيل، ١٩٨٩ Resseel) إلى ذلك وكما ورد في الأنصاري ١٩٩٨. بأن التراجع الاقتصادي المستمر يقلل من إمكانات الاستخدام،أو العمل في معظم الدول الغربية منذ،أواخر السبعينات من القرن العشرين، قد أثر دون شك على أهداف الحياة التي يفهمها صغار الشباب لحياتهم، ونظراً للشك في المستقبل فمن المتوقع بوجه عام ان يطور صغار الشباب اتجاهات متأثرة بهذه الظروف فيصبحون مترددين بشأن، وضع خطط لحياتهم،ولاسيما في مجال العمل مما يؤثر بلا ريب على معدلات التشاؤم، والتفاؤل لديهم. (الأنصاري، ١٩٩٨، ص٦٠).

الإرشاد (Counseling)

مفهوم الإرشاد The Counseling of Concept:

يستخدم مصطلح الإرشاد (Counseling) بشكل واسع من قبل العديد من العاملين في تقديم الخدمات مثل –الأطباء، المحامين– ،والاختصاصيين الاجتماعيين، وذلك لاعتبار إن الخدمة الإرشادية هي عملية مقابلة بين شخصين لتوضيح أبعاد مشكلة ما. إلا أن الخدمة الإرشادية التي يقدمها المرشد للمسترشدين في المؤسسات التربوية تقوم على علاقة تفاعلية بهدف التغلب على الصعوبات،وعلى سوء التوافق الذي يعاني منه المسترشدون، أي أن الخدمة الإرشادية هنا تهتم بأحداث تغيرات في قدرة الفرد بحيث تمكنه من اتخاذ قرارات سليمة.

(أبو عيطة، ١٩٨٨، ص١١)

ويعد الأرشاد فرعاً من فروع من علم النفس التطبيقي ،ويقوم على أساس نظريات علمية تستند إلى منهاج البحث العلمي التجريبي ،والوصفي في علم النفس (المعروف ١٩٨٦، ص٩)

وهو أحد المجالات التطبيقية لعلم النفس في معناه الحديث، وهو تلك العملية التي يمارسها طرف مدرب،ومؤهل مع طرف آخر يشعر بحاجته إلى خدمة إرشادية في أي جانب من جوانب حياته على وفق مبادئ وتقنيات، وأساليب معينة لهدف أنه يسعى الأول (المرشد) من خلال هذه العلاقة إلى معاونه الثاني (المسترشد) على أن يتفهم ذاته بحيث يستبصر حقيقة ما لديه من استعدادات،وقدرات وإمكانات وأن يتفهم طبيعة أبعاد ومكونات الوسط الذي يعيش فيه ويمارس دوره من خلاله (طاهر والجردي، ١٩٨٩، ص١٦).

وإذ تقدم عملية الإرشاد للأفراد الأسوياء، إذ تساعدهم على مواجهة مشكلاتهم ،والتغلب عليها،وصولا إلى تحقيق الصحة النفسية،والتوافق السليم لكي تنمو شخصياتهم نموا سليما ومتوازنا .(الأسدي ٢٠٠٣. ص١٦).

أن النظام التربوي أمام هذه المسؤولية أن يعمل على ايجاد أساليب متطورة تهدف إلى رعاية الفرد وتوجيهه،وإرشاده بشكل يضمن مصلحته،ومصلحة المجتمع،وكانت خدمات الإرشاد،والتوجيه هي أحدث هذه الأساليب ،والممارسات

التربوية التي تهدف إلى الأهتمام بالفرد كعنصر في المجتمع،ورعايته للوصول إلى أقصى غابات النمو، ومن خلال ذلك برزت أهمية الإرشاد .(الزبون، ١٩٩٦، ص٢٩).

فمن هنا يقوم الإرشاد، وغيره من أساليب التوجيه على المبدأ القائل بأن الأفراد يحتاجون إلى قدر من المساعدة الخارجية لكي يحلوا مشكلاتهم ويمكن تفسير ذلك بأن الفرد يصبح غير قادر على التفكير المنطقي عندما تختلط عليه الأمور، لذا فأن المساعدة الخارجية التي يتلقاها على صورة إرشاد مثلا تكون ضرورية إذ أنه يكتسب عن طريق الإرشاد قدرا كافيا من الاستبصار يجعله قادرا على مواجهة مشكلاته بنفسه (الأسدي، ٢٠٠٣، ص١٧)،ولعل المعيار الذي يمكن استخدامه لمعرفة من الذي يحتاج إلى خدمات الإرشاد هو عجز الفرد عن حل المشكلات التي يعاني منها ،إذ أن هذا العجز يدل على وجود اضطراب انفعالي لدى الفرد، لأن الفرد السوي يواجه المشكلات ،ويتغلب عليها بطرق ايجابية دون أن تترك آثاراً سيئة على شخصيته ،وتكيفه الشخصي، والاجتماعي، ولا تسبب قلقاً بالدرجة التي يعاني منها الفرد المضطرب .(الداهري، ١٩٩٨. ص٢٨).

وتبرز الحاجة أكثر إلى معالجة المشكلات، إذا كان الطلبة يمرون بمرحلة المراهقة،إذ يعبر (بليس) عن وجهة نظر في إرشاد المراهقين بأنها عملية تأخذ مستويات عديدة في،وضعيات مختلفة فقد تعترض المراهقين في أثناء عملية النمو مشكلات لا يستطيعون حلها دون مساعدة ويمكن النظر إلى مرحلة المراهقة على أنها تربة قابلة لنشوء الصعاب،والاضطرابات نظرا لطبيعة النمو الشامل والتحولات الحاصلة لذلك ينبغي أن تكون فلسفة الإرشاد،وأهدافه رحبة الأفق لتشمل الفرد والمجتمع،والأفضل أن تشمل الفرد ضمن المجتمع لتلبي حاجاته بما يتلاءم، وحاجات المجتمع .(الخواجا، ٢٠٠٢، ص١٧).

لذا يعد الإرشاد عملية تساعد الفرد على أن يعرف نفسه وبيئته ويتعلم أساليب لمعالجة العلاقة بين الذات ،والبيئة ومن هنا تبرز الحاجة إلى أفراد مؤهلين في مهنة الإرشاد ليكونوا أقدر على مساعدة مسترشديهم.

فأن المرشد التربوي في المدرسة هو الشخص المؤهل لمهنة الإرشاد وعليه تبرز أهمية معالجة المرشد التربوي لمشكلات طلبته،إذ يجب أن يعتمد أسس ومهارة مهنية لازمة لتقديم المساعدة لهم، وعليه أن يدرك أن عملية الإرشاد عمل تربوي شامل يسعى إلى تطوير الحياة المدرسية في مختلف جوانبها. (الخواجا، ٢٠٠٢، ص١٧).

وللإرشاد التربوي أهمية كبرى في المراحل التعليمية أما دوره في مرحلة المدرسة الثانوية فيكون مؤثرا للشباب في أغناء المجتمع بكل ما هو جديد،ومبدع لغرض دفع الأمة للحاق بالتطور العلمي، وهي من أشد المطالب الحيوية في هذا العصر. (الحياني،١٩٨٩ . ص٣٠١).

أما الإرشاد في المرحلة الإعدادية فيتمثل في:.

١- **الإرشاد التربوي**: مساعدة الطالب على التكيف،والتوافق،والتغلب على مشكلاته المدرسية ،اكتشاف قدراته وطاقاته،وقابلياته العقلية،والاجتماعية والنفسية ليعمل الطالب بشكل عفوي،وتلقائي بعيد عن الخوف،والقلق.

٢- **الإرشاد المهني**: تزويد الطالب بالمعلومات اللازمة عن مختلف الأقسام والكليات والمعاهد.

٣- **الإرشاد النفسي والشخصي**: يتضمن مساعدة الطالب على فهم نفسه،وفهم الآخرين ويزيد من كفاءته ،ونضجه،ومهاراته الاجتماعية،والشخصية. (الأمام، ١٩٩٢. ص١٦٤).

ونتيجة للتطور المعرفي أصبح للإرشاد أسسه ونظرياته،وبرامجه التي تعد من البرامج المنظمة والمخططة،والتي تستند على أسس علمية سليمة تسهم في تعديل الاتجاهات وتغيير السلوك غير المرغوب عند الأفراد (البواليز ١٩٩٦. ص١٤٩) وأن بناء البرامج الإرشادية يقوم على أساس مبدأ مساعدة الناس لأنفسهم وتنمية التعبير عن ذواتهم،توجيههم وتطوير ذواتهم. (مؤيد،١٩٩٣. ص٢١) ولكي يكون البرنامج الإرشادي فعالا ويحقق الأهداف المرجوة منه فأنه يجب أن ينبثق من حاجات ،ومشكلات الأفراد الذين يوجه إليهم هذا البرنامج،وتحت ظروف العمل

الإرشادي الطوعي الذي يقوم على الإقناع،والأختبار،وتجاوز كل ما من شأنه الإجبار أو الضغط .(زهران، ١٩٨٠، ص٤٠).

- **الحاجة إلى التوجه والإرشاد:The need to a guidance**

يجمع العلماء المهتمون بالصحة النفسية اليوم على،واقع انعكاس الحداثة سلبيا على الصحة النفسية عند الإنسان المعاصر،وأنهم أدركوا أن القرن العشرين هو قرن القلق. (نصار، ١٩٩٨. ص١٦٢)، فالتقدم العلمي ،انتشار القنوات الفضائية وشبكة المعلومات (الانترنيت) أدت إلى تغيير الكثير من القيم ،والاتجاهات لدى الفرد بالإضافة إلى أن الأفراد يواجهون في حياتهم المختلفة العديد من المشكلات ،والمواقف الصعبة التي تحتاج إلى التدخل، والمساعدة.

ويمكن أن نلخص أهمية الحاجة إلى الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي بما يأتي:

١- العصر الحالي الذي يتسم بالقلق ،والتوتر.

٢- فترات النمو التي يمر بها الفرد.

٣- ضعف رقابة الأسرة على توجيه أبناها.

٤- ازدياد مشاكل الأسرة،وتفاقهما والذي خلق لأفرادها العديد من المشاكل

٥- تدني الدافعية للتحصيل الدراسي للطلبة.

٦- الحروب، والأزمات النفسية،والاجتماعية وما ينتج عنها من الاضطرابات الانفعالية ،والسلوكية،والاحباطات.

(العيسوي، ١٩٩٧. ص٢٧). (الأميري، ٢٠٠١، ص٢٤).

أهداف الإرشاد The Counseling goals:

لكل مجال مهني أهداف محددة يرمي إلى الوصول إليها ويسعى لتحقيقها مهما كانت سهلة المنال أو بعيدة الطلب (القذافي، ١٩٩٦، ص٤٤) يهدف الإرشاد إلى مساعدة الفرد على التوافق النفسي،والأكاديمي،والاجتماعي ،وعلى التخلص من المشكلات التي تؤدي إلى إعاقة التقدم العلمي والمهني للطالب ولو عدنا إلى هذا التعريف لاستطعنا تحديد الأهداف على الشكل الآتي:

١- **يحقق التوافق النفسي (Adjustment):** لدى كل فرد قدرات ،وإمكانات ومواهب يشعر الفرد عندما يستطيع تحقيقها بالراحة، والاطمئنان، والسعادة وأن كل هذه القدرات لا يمكن أن تستثمر ألاستثمار الأمثل إلا من خلال الراحة النفسية،والتي يكون للمرشد التربوي دور في إنمائها،وتحقيقها. (الحياني، ١٩٨٩،ص ٣٧).

إذ إن مساعدة الطالب على تحقيق التوافق النفسي (الشخصي) من قبل المرشد التربوي أي تمكنه من أن يساعده على تحقيق السعادة مع النفس، والرضا عنها ويتضمن كذلك السعادة مع الآخرين .(زهران،١٩٨٠. ص٣٤-٣٦).

٢- **يحقق الصحة النفسية (Mental hyphen):** أن الفرد كثيرا ما يواجه مشكلات، وصعوبات وفترات حرجة خلال مراحل حياته المختلفة وهذه المشكلات والصعوبات تبعث في نفسه القلق،والتوتر، لذا فأن الإرشاد يرمي إلى تبصير الفرد بالمشكلات التي يواجهها،والإمكانات المتوافرة لحلها، وهذا يساعد الفرد على إيجاد الحل الملائم الذي يخفف من التوتر، ويساعد الفرد على التمتع بالصحة النفسية (الداهري، ١٩٩٨. ص٤٦). فالهدف العام للإرشاد النفسي هو أن يتمتع الفرد بصحة العقل، والجسم ،والشعور بالسعادة مع النفس ،والقدرة على التحكم في الذات وضبط النفس،والإقبال على الحياة والإحساس بالأمن،والأمان. (محمود، ١٩٩٨، ص٣٧-٣٨)

٣- **تحقيق الذات (Self Atualizion):** أن الهدف الأساسي للتوجيه والإرشاد التربوي هو تكوين مفهوم ايجابي نحو الذات لدى الفرد ،ومساعدته على تحقيق ذاته لكي يستطيع أن ينظر إلى نفسه نظرة قبول،ورضا وسعادة ويتم من خلال

تطابق مفهوم الذات الواقعي ومفهوم الذات المثالي. (زهران، ١٩٨٨، ص٤٠-٤١).

٤- **تحسين أداء العملية التربوية:** يعد هذا الهدف من أكبر المجالات، فالمدرسة هي المؤسسة التربوية الرسمية التي تقوم بعملية التربية،ونقل الثقافة المتطورة وتوافر الظروف المناسبة للنمو جسميا، وعقليا، وانفعاليا، والمدرسة مسؤولة عن النمو النفسي السوي والتنشئة الاجتماعية السليمة كونها المسؤولة الأولى عن إرشاد وتوجيه الطلاب. (الزبون، ١٩٩٦. ص٣٩)

٥- **تنمية قدرة الطالب على اتخاذ القرارات:** أن الهدف الرئيس للإرشاد هو تمكين الطالب من الوصول إلى اتخاذ قرارات تتصل بشخصيته،ومستقبله وتدريبه على ممارسة المسؤولية. (Tolbert, 1991. p. 24).

لذلك فأن الباحثة ومن خلال تطبيق بحثها تعتمد تحقيق أهداف الإرشاد من خلال تحقيق التوافق النفسي للطالب،وكذلك تحسين الصحة النفسية لديهم،وتحقيق ذاتهم كما يسهم كل ذلك في تحسين العملية التربوية للمدرسة، والطالبات.

طرق الإرشاد التربوي وأساليبه: The Counseling manner & types

أن التنوع في طرائق الإرشاد هو أن الناس يختلفون في نوع وحدة المشكلات التي يعانون منها، وقد أتبع علماء النفس ،المتخصصين بالإرشاد أهم الطرائق الحديثة المستخدمة في الإرشاد التربوي ترتبط بمعظم النظريات الإرشادية، ومن هذه الطرق ما يأتي:

أولا: الإرشاد الفردي:(Individual Counseling).

يقصد معظم الكتاب أن مصطلح الإرشاد الفردي باللغة الانكليزية (Counseling) أنه العملية الرئيسية في خدمات التوجيه (Guidance services).

(الداهري ١٩٩٨. ص١٥٣).

هو إرشاد مسترشد واحد وجها لوجه ويتم في جو يتسم بالثقة، والتقبل ،والتسامح

(أولسن ١٩٦٤. ص٣٣٢).

وتستخدم هذه القاعدة في الحالات التي يغلب فيها الطابع الفردي وفي المشكلات الخاصة التي تتطلب السرية وكذلك في الحالات التي يتعذر تناولها بفاعلية عن طريق الارشاد الجماعي، وتعتمد قوة فعالية هذه الطريقة على مدى العلاقة الإرشادية،والمهنية بين المرشد والمسترشد.

(القاضي، وآخرون ١٩٨١. ص٤٥).(محمود، ١٩٩٤. ص٤٦).

ولا بد أن تكون هناك ثقة متبادلة في أثناء الجلسة الإرشادية حتى يشعر المسترشد بأن المرشد قريب منه ويستطيع أن يعبر عما بخاطره من مشاعر دون خوف،أو تردد وهنا لابد من الإشارة إلى أن المسترشدين يختلفون في مشاكلهم ومن الخطأ تعميم حلول على مسترشد لا تنطبق عليه حلول مسترشد آخر، فيستخدم في حل المشكلات ذات الطبيعة الخاصة بالفرد عن طريق المقابلة.

(علي، ١٩٩٢. ص٢).

ثانيا: الإرشاد الجماعى (Group Counseling)

يعد الإرشاد الجماعي من أنسب طرائق الإرشاد في الحالات التي لا يتواجد فيها العدد الكافي من المرشدين للقيام بالإرشاد الفردي،وتتزايد الحاجة إلى استخدامه في مجالات الحياة كونه وسيلة إرشادية اقتصادية من حيث توافر الوقت والجهد ،وتقليل النفقات ،ولتناوله للمشكلات التي تجد طريقها للحل في مواقف أثرى اجتماعيا من المواقف الفردية، وأقرب إلى الحياة الواقعية العملية.

(حمدي ١٩٩٨، ص٣٨٦).

ويمكن تعريف الإرشاد الجماعي بأنه عملية إرشادية يتم من خلالها إرشاد عدد من المسترشدين ممن تشابه مشكلاتهم ،واضطراباتهم في جماعات إرشادية صغيرة كما في الصف الدراسي. (العزة وعبد الهادي، ١٩٩٩، ص١٠٩)

إذ تحاول هذه المجموعات التعبير عما يعترضها من صعوبات في اثناء الجلسة الإرشادية وذلك من خلال شعورها بالأمن المستمد من شعور كل فرد من أفراد المجموعة كونهم يعانون من نفس المشكلة.

(فرحان، ١٩٨٦، ص٣٢)

- **ومن فوائد الإرشاد الجماعي ما يأتي:**

١- الاقتصاد في نفقات الإرشاد وتوفير الوقت والجهد.
٢- يساعد في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي من خلال المؤازرة التي يقدمها أعضاء الجماعة إلى بعضهم البعض.(سليمان، ٢٠٠٠، ص٢٧).
٣- يناسب جميع الأعمار والمراحل الدراسية. (أولسن، ١٩٦٤، ص٣١٤).
٤- يتيح فرصة حقيقية لممارسة المهارات،وتحسينها لذا تأتي التغذية الراجعة (Feed back) من الأفراد المسترشدين أنفسهم.

(الامام، ١٩٩٢، ص٢٠٣-٢٠٤).(جودة، ٢٠٠٤. ص٢٣).

٥- يقلل من حدة تمركز المسترشد حول ذاته،ويطمئنه إلى أنه ليس الوحيد في مشكلته. (زهران، ١٩٨٠. ص٤٤٩).

٦- يعد خبرة تعليمية فريدة يعمل فيها الأفراد معاً من أجل اكتشاف أفكارهم واتجاهاتهم،ومن خلالها يتعلمون الثقة بالآخرين،والاصغاء اليهم وأساليب التواصل الاجتماعي. (عصفور، ١٩٩٠، ص٤٤).

٧- يفضل تأثير الجماعة وخبرة التفاعل في تعديل سلوك أعضائها. (دافيدوف، ١٩٨٣، ص٧١٥).

٨- يتيح فرصة نمو العلاقات الاجتماعية في مواقف أكثر اجتماعية من الموقف الفردي ،وتحقيق الشعور بالانتماء لجماعة .(الأحرش وآخرون، ٢٠٠٢،ص١٠٢).

وعليه يوفر الإرشاد الجماعي فرصة الفرد لتحقيق استبصارات خاصة بمشاعره،وسلوكه من خلال التفاعل المتبادل بين أفراد الجماعة في جو يسوده الشعور بالامن والتقرب من الواقع ويسهم في تطوير قدرات الفرد على التعامل الصادق مع الآخرين .(مبارك ١٩٨٩، ص٢٢٦).

- **مجالات استخدام الإرشاد الجماعي ومنها:**

١- الإرشاد الأسري كتوجيه الوالدين للمساعدة في إرشاد أبنائهم.

٢- الإرشاد المهني في المدارس، والمؤسسات الأخرى (الداهري، ١٩٩٨. ص١٥).

٣- حالات التحويل من الإرشاد الفردي ذات البعد الواحد إلى الإرشاد الجماعي متعدد الأبعاد.

٤- صعوبات التعلم وتدني مستوى التحصيل (زهران، ١٩٨٦. ص٣٠).

٥- التقليل من مشاعر العزلة ،والانطواء، والتخلص من السلوك غير التوافقي.

- **ويقوم هذا النوع من الإرشاد على أسس نفسية واجتماعية أهمها:**

١- الإنسان كائن اجتماعي لديه حاجات نفسية واجتماعية لابد من اشباعها في إطار اجتماعي مثل (حاجته إلى الحب المتبادل مع الآخرين، والأمن والطمأنينة والتقدير، والشعور بالانتماء والسعادة والرضا عن النفس).

٢- تشكل الجماعة الإرشادية ضمن هذا المنهج إطار خاصا يشعر أعضاء المجموعة ضمنه بالأمن مما يتيح لهم القيام بسلوك جيد والتخلي عن سلوك قديم أقل فاعلية في التفاعل مع الآخرين. (سلامة، ١٩٩٩. ص٦٨)

٣- تتحكم المعايير الاجتماعية التي تحدد المهام الاجتماعية في سلوك الفرد وتخضعه للضغط الاجتماعي.

٤- يمثل الإرشاد الجماعي مجالا يطرح فيه الأعضاء مخاوفهم وكل ما يؤرقهم ويسبب لهم سوء التوافق ويشجعهم على مناقشة مخاوفهم، ويقارنوها بمشكلات الآخرين التي تصبح بمثابة مرآة يرى خلالها الفرد نفسه، ومشكلاته.

٥- يسهم الإرشاد الجماعي في إكساب المسترشدين روح التعاون والانسجام مع الآخرين الذين يشاركونهم الآمال والآلام.

٦- إمكانية تنفيس الأعضاء عن انفعالاتهم حتى العميقة منها وتكوين علاقات اجتماعية جيدة والوصول إلى استبصار جديد يساعد في الكشف عن بعض الحلول ،والاستجابات الجديدة التي لم تكن تخطر لهم من قبل بحيث يتيقن بأن مخاوفه، وأفكاره غير العقلانية ،وتردده الدائم ليست وقفا عليه وحده بل هناك من يعاني منها أيضا مما يجعله أكثر جرأة وحريه في مناقشه مشكلاته وطرحها للعلاج (الزغبي، ٢٠٠٢، ص٢١٢)،(العزة و عبد الهادي ، ١٩٩٩. ص١٠٩)

- **<u>أهم أهداف الإرشاد الجماعي هي:</u>**

١-تحقيق التوافق الاجتماعي والشخصي من خلال الجماعة الإرشادية كوسيط علاجي.

٢-تنمية الحس الفردي إزاء تقدير حاجات الآخرين والتعاطف معهم.

٣-تحقيق توافق الفرد مع ذاته وتطابقها مع معتقداته وأفكاره وسلوكه.

٤-إكساب الفرد مهارات حل المشكلات واتخاذ القرارات.

٥-مساعدة الفرد في فهم ذاته وبلورة هويته من خلال أفراد الجماعة

(أبو عيطة ١٩٩٧. ص٢٨٤) (الرواجفة،٢٠٠٤، ص٢٩)

- **لقد اعتمدت الباحثة على طريقة الإرشاد الجماعي في تقديم البرنامج الإرشادي وذلك لأسباب الآتية:**

١- الإرشاد الجماعي يقدم لمجموعة من الأعضاء في وقت واحد بذلك فأنه وسيلة اقتصادية لتوفير الوقت والجهد.

٢- أن طالبات المجموعة في البحث الحالي هنا في مرحلة المراهقة، إذ إنهن في هذه المرحلة يكن أكثر تشبهاً بزميلاتهن وهنا سوف لن يتعرضن للإحراج في إثناء العملية الإرشادية لأنهن يعانين من مشكلة واحدة.

- **هذه هي طرائق الإرشاد التربوي أما أساليب الإرشاد فهناك أسلوبان في الإرشاد يمكن اعتماد أحداهما في تقديم الخدمات الإرشادية وذلك بحسب طبيعة المسترشد وطبيعة المشكلة المراد حلها وهما:**

١- **<u>الإرشاد المباشر Directive Counseling</u>:**

وهذا الإرشاد موجه أو متمركز حول المرشد وقد نادى بهذا الأسلوب كل من وليامسون (Williamson) ورالي (Raly) ،إذ يعمل المرشد على كشف الصراعات وتفسير المعلومات إعطاء الحلول الايجابية مما يؤدي إلى التأثير المباشر في الشخصية والسلوك وهو نوع من الإرشاد القسري، أو المفروض. (الداهري، ١٩٩٨. ص٢٥٩).

يقوم الإرشاد المباشر على أساس افتراضي هو أن المسترشد لا يملك القدرة الكافية والخيرة في حل مشكلته (زهران ١٩٨١. ص٣٦١).

يرى البعض أن هذا النوع من الإرشاد هو اتجاه تعليمي لكون المرشد يساعد المسترشدين بتعلمهم كيفية حل مشكلاتهم من خلال مراجعة أنفسهم بنظرة فاحصة لتحديد نقاط الضعف في شخصياتهم، والعمل على التخلص منها وتحديد مواطن القوة والعمل على تعزيزها .(التميمي ١٩٩٧. ص٤٢).

يهتم موضوع الإرشاد المباشر بمشكلات محددة وواضحة ويتبع المرشد الخطوات التالية لمساعدة المسترشد وهي:

١-**جمع المعلومات وتحليلها:** جمع المعلومات اللازم لتحديد جوانب المشكلة.

٢-**التركيب والتنسيق:** تنظيم البيانات والمعلومات ،وتبويبها من أجل الكشف عن نواحي النقص والتفوق لدى المسترشد.

٣-**التشخيص:** معرفة الأسباب والعوامل المؤثرة في ظهور أو إزالة الأعراض المرضية لغرض تحديد المشكلة.

٤-**التنبوء:** ويقصد بها التكهن من خلال معرفة الأسباب والتوصل إلى الحل.

٥-**الاستشارة والإرشاد:** ويقصد بها الخطوات الإرشادية التي تقدم من أجل حل المشكلة واتخاذ القرار.

٦-**المتابعة:** ويقصد بها متابعة تطور حالة المسترشد بعد إنهاء عملية الإرشاد المستخدم مع المشكلة بعد مرور مدة من الزمن .(المعروف، ١٩٨٦. ص١٩٦).

٢- **<u>الإرشاد غير المباشر In Directive Counseling</u>:**

وهو عبارة عن إقامة علاقة إرشادية وتهيئة جو نفسي يمكن المرشد من أن يحقق أفضل نمو وهو ما يسمى (Cilentcentral Counseling) الإرشاد الممركز حول المسترشد (Rogers, 1951. p. 12) في الإرشاد الغير مباشر يتبع المرشد الخطوات التالية:

١-يأتي المسترشد إلى المرشد طالبا المساعدة طوعا.

٢-تحدد علاقة المسترشد بالمرشد في ضوء فهم المسترشد لمشكلته، إذ عليه حل مشكلته.

٣-يكون المرشد كالمرآة يعكس الصورة الحقيقية للمسترشد ليرى انفعالاته بصورة واضحة.

٤-أن تقبل المرشد لمشاعر، وانفعالات المسترشد لا يعني المدح أو التشجيع ولا النقد وإنما يظهر له أنه يتقبل كل انفعالاته.

٥-يترك المرشد للمسترشد حرية الاختيار لينمي الثقة بالنفس (الامام وآخرون ١٩٩٢. ص١٩).

٦-يجب أن لا ينزعج المرشد من المسترشد وأن يشعره بأهمية تحمل مسؤولية حل مشكلاته بنفسه. (جلال ١٩٦٢، ص٣٥١).

أسس الإرشاد النفسي والتربوي :

تقوم عملية الإرشاد على أسس فلسفية ونفسية وتربوية واجتماعية تستمد مكانتها من حقائق علم النفس، وعلم الاجتماع، وعلم الفيزيولوجيا وغيرها من العلوم.

أولا: الأسس الفلسفية:Philosophical bases

يعتمد الأساس الفلسفي للإرشاد على الرأي الذي نتبناه في فهم طبيعة الإنسان لأن هذا الفهم للطبيعة الإنسانية سيكون اسهام في وظيفة المرشد النفسي لأن العلاقة الإرشادية لا تكون سوية إلا في ضوء هذا الفهم العميق للطبيعة الإنسانية. (الداهري، ١٩٩٨. ص٥٧-٥٨).

ثانيا: الأسس النفسية والتربوية:Hyphen & educational bases

يقوم التوجية والإرشاد التربوي والنفسي على أسس نابعة من خلال تكوينات الشخصية الإنسانية وما تتحلى من مميزات، وأن دراسة الطبيعة الإنسانية تقضي إلى هذه الأسس التي تتلخص بما يأتي:

أ- بالرغم من التشابه الذي يظهر على أفراد الجنس البشري إلا أن هناك فروقا واضحة في الاستعدادات والقدرات ،والاتجاهات، والسمات الشخصية أي يظهر اختلاف في مظاهر الشخصية الإنسانية. (جسميا وعقليا واجتماعيا وانفعاليا). (الحياني، ١٩٨٩. ص٥٢).

ب- اختلاف الإدراك حيث يختلف من فرد لآخر فالفرد يدرك بصورة مختلفة عن أدراك الآخرين لها، والبيئة وما فيها من ظواهر يدركها الفرد بطريقة مختلفة ويعود ذلك إلى مستوى نضجه النفسي والاجتماعي.

ج- هناك فروق بين الجنسين، أي وجود فروق فسيولوجية، وجسمية ،وعقلية واجتماعية، وانفعالية تظهر في عملية التنشئة الاجتماعية التي تترك أثر مهم في إبراز الفروق الفردية بين الجنسين لذا خلق الله الذكر والأنثى وجعل بينهما اختلافا لأن لكل منهما وظيفة اجتماعية.

د- تمتد الفروق بين الأفراد إلى مطالب النمو، إذ كل فرد يسعى في كل مرحلة من مراحل النمو إلى تحقيق بعض المطالب، وهذه المطالب تعد من أبرز العناصر التي تواجه عمل المرشد، لأنها تبين له مدى تحقيق الفرد لذاته وإشباعه لحاجاته على وفق مستوى نضجه وتطور خبراته (الداهري، ١٩٩٨، ص٥٩-٦٠) بمعنى أن عمليات الإرشاد مع الذكور تختلف عنها لدى الإناث.

ثالثا: الأسس الاجتماعية:Social bases

هناك أسس اجتماعية ترتكز عليها عملية الإرشاد وهي مستمدة من حقائق علم الاجتماع والعلوم الأخرى ومنها كعلم النفس الاجتماعي ومن تلك الأسس التي يجب أن يأخذ بها وهي:

أ- كل فرد لابد أن يعيش في واقع اجتماعي له معايير، وقيم وهو يعيش في جماعة تؤثر في الفرد ويتأثر فيها.

ب- الإنسان كائن اجتماعي يعيش عضواً في جماعة ،أو جماعات كثيرة متعدة ومختلفة.

ج- كل سلوك يقوم به الشخص هو سلوك فردي وجماعي في الوقت نفسه.

د- أن السلوك الاجتماعي للفرد يتأثر بالجماعة التي ينتمي إليها وبالتالي تعد جماعة مرجعية أو معيارية (Refernce Group)، وهي الجماعة التي يرجع إليها الفرد في تقييم سلوكه الاجتماعي.

هـ- يتأثر الفرد بالثقافة الاجتماعية التي تنتمي إليها وما فيها من عادات، وقيم على هذا الأساس فأن كل فرد ينظر إلى جماعته ويعدها الأصح من بين كل الثقافات والجماعات الأخرى. (سمارة ونمر، ٢٠٠٠، ص٤٠)

رابعا: الأسس الفسيولوجية:Physological bases

أثبتت العلوم الفيزيولوجية أن الفرد يتكون من عدد من الأجهزة الحيوية التي تعمل متكاملة في سبيل تحقيق استمرار الحياة والسعادة.(القذافي، ١٩٩٦، ٨٥).

مناهج الإرشاد النفسي والتربوي (Psycho Educational Counseling Approaches):

هنالك ثلاثة مناهج لتحقيق أهداف التوجيه والإرشاد هي:

١- المنهج الإنمائي: (Growing approach)

ويطلق عليه المنهج الإنشائي أو التكويني ويحتوي على الاجراءات والعمليات الصحيحة التي تؤدي إلى النمو السليم لدى الأشخاص العاديين، والأسوياء وارتقاء بأنماط سلوكهم المرغوبة خلال مراحل نموهم حتى يتحقق أعلى مستوى من النضج والصحة والسعادة النفسية والتواقف النفسي عن طريق نمو مفهوم موجب للذات وتقبلها وتحديد أهداف سليمة للحياة وتوجيه الدوافع، والقدرات، والإمكانات للتوجيه السليم نفسيا واجتماعيا، وتربويا ومهنيا ورعاية مظاهر الشخصية الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية والهدف منه مساعدة الطلاب على النمو السليم.

(نظريات التوجيه والإرشاد، منتدى إدارة التوجيه والإرشاد)
www. alaiman. ws/ vd/show thread

ويهدف المنهج الإنمائي إلى استغلال وتنمية قدرات الإنسان وطاقته فلم يعد الهدف هنا لتهيئة الظروف للوقاية من الاضطرابات بل لتحقيق أقصى درجات التوافق. (زهران، ١٩٨٠. ص٣٧-٤٨).

٢- المنهج الوقائي: (Preserving approach)

ويطلق عليه التحصين النفسي ضد المشكلات والاضطرابات والأمراض، وهو الطريقة التي يسلكها الشخص لكي يتجنب الوقوع في مشكلة ما ويهدف إلى منع حدوث المشكلات أو الاضطرابات ومعرفتها إذا حدثت والتحقيق من آثارها بعد ذلك، وهو يهتم بالأصحاء وبالأسوياء قبل أهتمامه بالمرضى.

ويهدف المنهج الوقائي إلى تهيئة الظروف المناسبة لتحقيق النمو السوي للطالب وبناء علاقات اجتماعية ايجابية مع زملائه والمدرسين ،وكذلك بناء استجابات ناجحة في مواجهة المواقف التي تواجه الطالب في تعامله اليومي وعن طريق هذه الخدمات يتحقق جزء كبير من مطالب النمو. (الحياني، ١٩٨٩، ص٢٠٨).

٣- **المنهج العلاجي(Treatment approach):**

يتضمن مجموعة الخدمات التي تهدف إلى مساعدة الشخص لعلاج مشكلاته والعودة إلى حالة التوافق والصحة النفسية ويهتم هذا المنهج باستخدام الأساليب والطرق والنظريات العلمية المتخصصة في التعامل مع المشكلات من حيث تشخيصها ودراسة أسبابها وطرائق علاجها، والتي يقوم بها المتخصصون في مجال التوجيه والإرشاد، ويهدف إلى مساعدة الطالب إلى العودة إلى حالة التوفيق ويمكن أن يتم ذلك عن طريق دراسة الحالة، ويحتاج المنهج العلاجي إلى تخصيص أدق في الإرشاد العلاجي إذا قورن بالمنهجين (الإنمائي والوقائي) وهو أكثر المناهج الثلاثة تكلفة في الوقت والجهد والمال.

www. Alaiman. Ws/vb/ show thread.

وستقوم الباحثة بستخدام المنهج العلاجي لتنمية التفاؤل لدى الطالبات، إذ قامت بتنمية التفاؤل لدى الطالبات اللواتي يعانين من انخفاض في التفاؤل.

الإرشاد والبرامج الإرشادية(Counseling program) :.

الإرشاد هو عملية مساعدة المسترشد على أن يساعد نفسه من خلال فهم نفسه وتوجيه شخصيته لتحقيق التوافق مع بيئته بحيث يستغل إمكاناته على خير وجه ويصبح الفرد أكثر نضجا وأكثر قدرة على التوافق النفسي في المستقبل (الأحرش وآخرون، ٢٠٠٢، ص٨٨).

وهذا لا يحصل إلا من خلال وضع برنامج للإرشاد بشكل مقنن ومنظم مراعيا بذلك الأهداف والوسائل المعنية للتحقيق. (الحياني، ١٩٨٩. ص٢٠٤).

فالبرنامج الإرشادي عنصر مهم وجوهري في العملية التربوية ومن الوسائل الضرورية في خلق جماعة يسودها جو من الألفة، والمحبة، والاحترام فضلا عن قدرتها في مساعدة الجماعة الإرشادية على التخلص مما يواجهها من أزمات ومشاكل في جوانب الحياة التي أعدت لها تلك البرامج الإرشادية. (الاميري، ٢٠٠١، ص٢٠).

وهناك جملة فوائد للبرامج الإرشادية المنظمة وهي:

١- البرامج الإرشادية تمكن المرشد من تخصيص وقت كافٍ لإرشاد الطلاب.

٢- البرنامج المنظم للإرشاد والتوجيه بمكن الطلاب من تلقي برنامج متوازن في عملية الإرشاد دون أن يطغي نشاط من النشاطات على آخر .

٣- في برنامج الإرشاد والتوجيه المنظم يعي القائمون على عملية الإرشاد والتوجيه الفوائد المنوطة باشتراكهم كمجموعة متعاونة، مستعدة للقيام بالتخطيط اللازم بتطوير البرنامج باستمرار وتوسيع خدماته.

٤- مما يعزز أهمية البرنامج الإرشادي كونه يتناول الظاهرة، أو المشكلة الإرشادية في بدايتها. (المعروف، ١٩٨٦. ص٢٨).

فضلاً عن ذلك ان للبرامج الإرشادية أهداف خاصة يسعى إلى تحقيقها ومنها.

أ- تنمية الأهداف التربوية والمهنية.

ب- تنمية العلاقات الاجتماعية بين الأفراد.

ج- تنمية مفهوم الذات لدى المسترشد.

د- تنمية القيم التي تناسب مع أهداف المجتمع.

هـ- تنمية الكفاءة في القيادة والمواظبة.

و- الإسهام في النشاطات المصاحبة للمنهج.

(Higgins. 1983. p. 373)

وأشتمل البرنامج الإرشادي على تشكيله من الفنيات المعرفية والانفعالية والسلوكية والتي تمخض عنها دحض الأفكار غير العقلانية عن طريق المناقشة وإعادة البناء العقلاني التدريجي للفرد وتعديل الانفعالات السلبية عن طريق لعب دور والتأكيد على التغيير الحادث في شخصية الفرد عن طريق الواجبات المنزلية بالإضافة إلى إقامة علاقة ودية مع الطالبات في جو من التقبل، والتفهم والود بين الباحثة والعينة. وفي هذا الصدد يؤكد (حامد زهران ١٩٨٠) ،أن أسلوب المحاضرات والمناقشات الجماعية يؤدي إلى نتائج هامة في تعديل اتجاهات المسترشدين نحو أنفسهم والآخرين ومشكلاتهم (حامد زهران ١٩٨٠. ص٣٠٩). ويذكر محمود عقيل (١٩٩٦)، أنه من خلال الجماعة الإرشادية يمكن مساعدة المسترشدين على مناقشة مشكلاتهم ،والتنفيس عن انفعالاتهم وزيادة الاستبصار وتعديل أفكارهم ومعتقداتهم الخاطئة .(محمود عقيل. ١٩٩٦. ص٢٣٢).

الإرشاد والعلاج المعرفي:The Counseling & Knowledge treatment

في السنوات الأخيرة من نمو النظرية السلوكية ظهر تطور نوعي في أسلوب العمل الإرشادي العلاجي.

إذ يشير (إبراهيم ١٩٩٤) أن الكثير من الاستجابات الوجدانية والسلوكية والاضطرابات تعتمد إلى حد بعيد وجود معتقدات خاطئة يبينها الفرد عن نفسه وعن العالم المحيط به.

وقد نسب كوري (Corey. 1982) هذا التحول في النظرية السلوكية إلى التركيز على دور عملية التفكير في المشكلات التي يواجهها الإنسان، وقد أطلق على ذلك اصطلاح (الذات المشكلة) بعده عنصراً أساسياً في نوع السلوك الصادر عن الإنسان ،وهو ما يسمى في الوقت الحاضر بتعديل السلوك المعرفي الذي يقوم

على تعليم المسترشد بماذا يفكر حتى يستطيع أن يحدث تغيرا في النشاط الصادر عنه.

يستند الإرشاد والعلاج المعرفي بصورة عامة على نظريات عديدة مركزاً على الجانب العقلي لدى الفرد ومن هذه النظريات (نظرية آليس).

ان هذا المنهج الجديد يقوم في حقيقته على دعائم فلسفية ليست جديدة بل هي موجودة منذ القدم وتعود بالتحديد إلى زمن الرواقيين (Stoics) إذ عد الفلاسفة الرواقيون (ان فكرة الإنسان عن الاحداث وليست الاحداث ذاتها هي المسؤولة عن اعتلال مزاجه) إلى هذا المنطق الرواقي يستند هذا العلاج الجديد، على العلاج المعرفي. (ارون، ٢٠٠٠، ص٧).

ويرى انصار هذا العلاج ان السلوك غير السوي والمشاعر المحزنة تبدأ مع بدء مشكلة التفكير (أي محتوى التفكير) وكيفية التفكير. (نصار، ١٩٩٨، ص٨٧).

وبما أن علم النفس المعرفي شغل مكانة مهمة جداً ضمن اطار علم النفس العام فان العلاج المعرفي انطلق من المبادئ الاساسية الخاصة بهذا العلم (الصفار، ٢٠٠٢، ص٢٨).

وهناك انماط متعددة من العلاج المعرفي بعدها منطلقاً لاعادة البناء المعرفي عند المسترشد يمكن تصنيفها ضمن فئتين كبيرتين هما:

١. احداث التعديل المعرفي في السلوك.

في هذه الطريقة من الواجب معرفة طريقة التفكير الخاص بالمسترشد والتعبير عن المشكلة بتوجيهها في اتجاه العلاج المراد تحقيقه وهكذا يتمكن كل من المرشد والمسترشد معاً من تطوير المفهوم الجديد المراد بناؤه (نصار، ١٩٩٨، ص٨٨).

ان تعديل البناء المعرفي للفرد بوساطة تصحيح المدركات الخاطئة وعادات التفكير السالبة ينتج عنه تعديلاً حتمياً للسلوك العام. لذا يتوقف العلاج المعرفي على الطريقة التي يدرك بها الأشياء ويفكر فيها أي شخص .(ابراهيم، ١٩٨٨، ص٢٤٥)، (آليس، ١٩٨٥، ص٤٧١).

٢. تعديل الاعتقادات الخاطئة.

يرى بعض انصار العلاج المعرفي ان المشاكل تنجم عند الطريقة التي يفكر الناس من خلالها اتجاه انفسهم ،أو اتجاه الآخرين من حولهم. والخطأ في التفكير يأتي عموماً من العوامل الآتية:

أ- مواقف غير عقلانية: إذ تحدث المشاكل عن تطرف المواقف ،أو لأنها غير عقلانية.

ب- بدايات خاطئة في التفكير من مواقف خاطئة.

ج- قواعد متصلة جامدة تضع السلوك على خط آلي من التعرف.

يقوم المرشد المعالج بدفع المسترشد عن طريق تصحيح الأخطاء سواء كان على مستوى السلوك ام على مستوى التفكير وحين يفحص المسترشد أفكاره مواقفه، تصبح هذه الأفكار، والمواقف أقل قوة وأقل آلية فيتمكن بالتالي من القيام بإعادة بنائها بشكل أكثر عقلانية وأكثر انفتاحاً على العالم المحيط به أي تصبح نظرته للحياة والأمور فيها أكثر اتساعاً (نصار، ١٩٩٨، ص٨٩).

يقوم العلاج المعرفي على استبدال الافكار السلبية بأفكار ايجابية أكثر ومعرفة عادات التفكير الخاطئة وتعديلها .(المالح، ١٩٩٥، ص١٢٣)، ومن خلال العلاج تزداد قدرة الفرد المسترشد على التحدث مع نفسه بطريقة مناسبة لضبط سلوكياته. (العزه وجودت ، ٢٠٠٠ ، ص٨٧).

ويستعمل العلاج المعرفي فضلاً عن الطرق المعرفية جميع تقنيات العلاجيات السلوكية وليس الغرض من استعمالها لتغيير السلوك وحده بل لتغيير المفاهيم والتفسيرات الشخصية، فهدف العلاج المعرفي هو تصحيح الافكار السلبية (عبد الله، ٢٠٠٠، ص٥١).

وفي عملية تعديل السلوك لا يمكن الفصل بين جوانب التفكير ،والانفعال والسلوك إذ ان جميع هذه الجوانب تتفاعل فيما بينها ويكمل بعضها البعض فالقيام بعملية التفكير في حل مشكلة معينة قد تصحبه جوانب انفعالية متعلقة بالموضوع الذي تم التفكير فيه فضلاً عن ظهور جوانب فرعية سلوكية تصاحب عملية التفكير، والانفعال بالموضوع .(إبراهيم، ١٩٩٤، ص٢٩١).

يقول (آليس، ١٩٦٦)، لا يبدو منطقياً إطلاقاً ان تحكم على فرد بأنه انسان جيد أو سيء استناداً إلى أفعاله (حجار، ١٩٩٣، ص١٢٢).

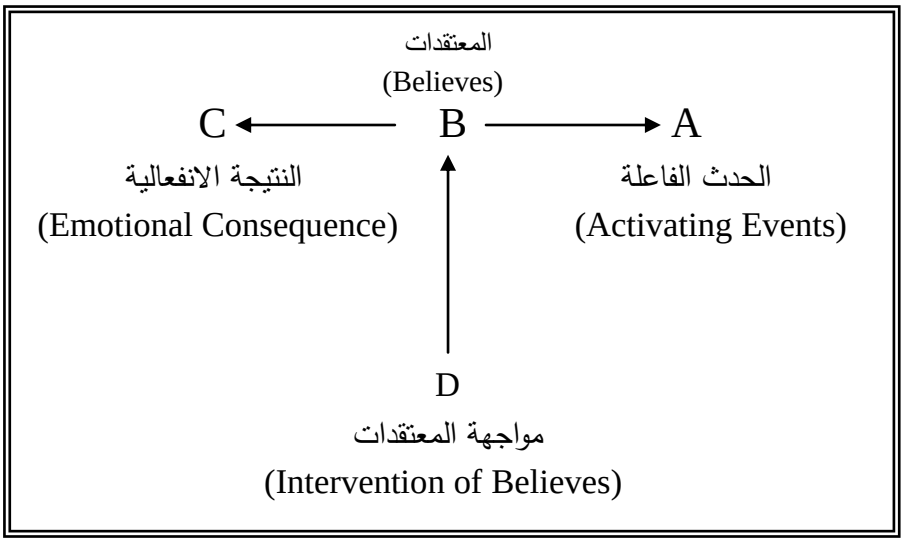
فالاضطراب الانفعالي ليس حالة وجدانية منعزلة بل هو عبارة عن جوانب متكاملة ومتفاعلة من النشاط السلوكي الداخلي (فكري) والنشاط السلوكي الخارجي (الحركي) الذي وأن بدت مظاهر متنوعة فأنها في الحقيقة مترابطة ومتلاحمة، وهذا يعني ان التفكير والانفعال متلاحمان ويتبادلان التأثير، والتأثر في علاقة دائرية وفي كثير من الأحيان يصبحان شيئاً واحداً بحيث يحكم ما يقوله الفرد لنفسه عند حدوث شيء معين من الصيغة الانفعالية التي ستبرز. (ابراهيم، ١٩٩٤، ص٩٢١).

الأسلوب العقلاني الانفعالي العاطفي

العلاج العقلاني الانفعالي:The emotional & rational treatment

مؤسس هذا العلاج هو العالم ألبرت ألس (Albert Ellis) ولد في مدينة بيستبرج بولاية بنسلفانيا بالولايات المتحدة الاميركية عام (١٩١٣)، حصل على الماجستير في علم النفس الاكلينيكي من جامعة كولومبيا وحصل على شهادة الدكتوراه عام (١٩٤٧)، إذ قرر أن يعمل في التحليل النفسي في بداية الخمسينيات، بدأت قناعة (ألس)، وثقته في التحليل النفسي بالهبوط مما دفعه إلى البحث عن طريق المدرسة الفرويدية الحديثة إلا انه لم يشعر بالرضا بهذه المدرسة، وفي عام ١٩٤٥ بدأ طريقه نحو أسلوب منطقي للعلاج النفسي الانفعالي، وتحول ألس سنة (١٩٥٤) إلى الأسلوب العقلاني العاطفي وبدأ مقتنعاً ان السلوك غير المنطقي المتعلم في وقت مبكر يستمر في الظهور حتى إذا لم يعزز وذلك لأن الأفراد يستمرون في تعزيز أنفسهم عن طريق إقناعها ومقاومتهم للعلاج (عزة وجودت، ١٩٩٩، ص١٣٦)، وبعد ذلك بدأ كتابه عام (١٩٦٢) عندما نشر كتابه (السبب والانفعال في العلاج النفسي)، وله أكثر من (٥٠٠) مقالة ومجموعة من الأشرطة والأفلام المسجلة وحوالي (٤٧) كتاباً، وعمل محرراً لعدد من المجلات العلمية وأسس معهدين يقومان على تدريب الباحثين وإجراء البحوث على العلاج العقلاني الانفعالي (الشناوي، ١٩٩٤، ص٩٥- ٩٦) لقد أرسى (ألبرت ألس) اتجاهاً علاجياً هو العلاج العقلاني الذي زيد له عام (١٩٦٢) مصطلح (انفعالي) ثم زيد له (١٩٩٣) مصطلح (سلوكي) ليصبح مسماه العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي، ويرى من خلاله ان سلوكيات المرضى تنتج عن الأفكار واتجاهات لا منطقية ويركز على التشابه بين التفكير والانفعال والسلوك، ويرى ان الاضطراب النفسي يعد نتيجة التفكير غير العقلاني وغير المنطقي لذلك فأننا لكي نفهم سلوكاً معيناً يجب ان نفهم كيف يشعر الفرد ويدرك ويتصرف (محمد، ٢٠٠٠، ص٦٢).

تسمى نظرية (ألس) (أي، بي، سي) (A.B.C) فالرمز (A) يشير، أو يدل على الحوادث التي نواجهها في حياتنا اليومية وهو الحرف الأول لمصطلح (Activating events) فالأحداث التي تمر بنا في حياتنا اليومية والتي تحرك التفكير وتؤدي إلى حالة انفعالية مثل الشعور بالارتياح أو الانزعاج وهذه الأحداث تشمل كل ما يواجهنا في حياتنا اليومية في الاستيقاظ في وقت مبكر ومتأخر النظر إلى الساعة وملاحظة ضيق الوقت اللازم لكي نعد أنفسنا للذهاب إلى العمل، النظر إلى النافذة– ملاحظة أن الدنيا تمطر شخصان يتشاجران في الطريق. أما الرمز (B) يعني الأفكار، ومعتقدات الفرد أو نظام المعتقدات لدينا (Believe system)، وهي تتألف من القناعات الموجودة لدينا والتي تظهر في حديث مع الذات بعد ادراكنا للحدث (A) فمثلاً بمجرد الاستيقاظ المبكر قد يجعل الشخص يفكر بأنه لو يتاح له المجال لينام مدة أطول. أما الرمز (C) يعني النتيجة الانفعالية السلوكية التي تظهر في هذا الموقف (Consequences) في المثال المذكور فأن الاستيقاظ المبكر سوف يعطي الشخص شعوراً بالانزعاج وتذمره من الحياة ويظهر بوضع غير مريح لمن يراه على هذا الوضع ومنظره متهجم (James, 1983, p.170) ليست الامراض النفسية بالضرورة نتاج قوى خفية سرية مستقلة فقد تنتج عن عمليات عادية من قبيل التعلم الخاطئ ،والاستدلال الخاطئ المغلوط المبني على معلومات غير كافية وغير صحيحة وعدم التمييز بين الخيال والواقع، وان التفكير قد يكون واهماً لأنه مستمد من مقدمات خاطئة والسلوك قد يكون انهزامياً لأنه مبني على اتجاهات غير عقلانية (أرون، ٢٠٠٠، ص١٩)، وبذلك يرتكز العلاج المعرفي على تعديل أفكار المريض عن نفسه وعن الآخرين من خلال المناقشة والحوار والتدريب على التفكير بطريقة ايجابية واقعية ويجري تحديد أخطاء التفكير إلى الافتراضات الأساسية المرضية لدى المريض خلال الجلسات العلاجية ويوضح كوري (Corey, 1982) هذه العلاقة:



(الرشيدي، ٢٠٠٠، ص١٨٢)

يؤكد (ألبرت أليس) ان العلاج يجب ان يتضمن عملية اعادة تربية وضرورة التحاور مع المريض بكل الضروب المنطقية من الحوار لكي يتبين له الجانب الخاطئ في تفكيره مع دفعه مباشرة إلى استنتاج الطرق الصحيحة وتطبيقها. (ابراهيم ،١٩٩٣، ص٣١٥).

يعد المسترشد شخصاً ضائعاً مشوشاً من الاجدر ان يتخلص من حالته الانفعالية إذا رغب في تحقيق وضع أكثر سعادة ويمثل هذا الامر عملية تعليمية يتمكن المسترشد بواسطتها تعلم الضروريات والواجبات وطريقة تمييز الآراء والافكار غير العقلانية عن العقلانية منها. وتتمثل الفرضية بأن المرشد يتمكن من تعلم المسترشد ببساطة طريقة استخدام قدراته المعرفية بمهارة أكثر (James, 1983, p.172) فالمسترشد يضخم أخطاءه ويجعل للآخرين صفات قاسية شديدة وانتقادية ،ولا يرى فيهم التفهم، والتشجيع، والمساعدة. وكما يرى نفسه ضعيفاً وناقصاً من المبالغة في فهمه لنقاط ضعفه ويقلل من نجاحاته وقدراته ويعد تصرفاته الجيدة وأعماله انها لا تستحق الثناء والاعتزاز وأنه يلجأ إلى التعميم السريع في فهمه للآخرين أو لنفسه بعد فشله في أحد المواقف وتجرى مناقشة الأحداث اليومية التي يمر فيها المريض تغيراً عقلانياً .(المالح، ١٩٩٥، ص١٤٩).

ولهذا يميز أليس (Ellis) بين نوعين من الافكار والمعتقدات:

١. **أفكار منطقية وعقلانية (Rational)** تصحبها في الغالب حالات وجدانية سليمة دافعة لمزيد من الانفتاح والنضوج.
٢. **أفكار لا منطقية وغير متعقلة (Irrational)** تصحبها الاضطرابات الانفعالية والاحباطات وبذلك يتحدد سلوك الفرد وطريقة تصرفه في أي موقف إذ أنه يتعامل معه على وفق معتقداته وأفكاره عنه فيشعر بالتهديد أو الطمأنينة بالحب أو الكراهية بالاقبال ،أو الاحجام حسب ما تمليه عليه أفكاره ،ووجهات نظره. (ابراهيم، ١٩٩٨، ص١٤٦).

وقد استطاع أليس (Ellis) ان يستفيد من نظرية التعلم المعرفي فوضع خلالها مجموعة من القواعد لتشكيل نظريته في العلاج السلوكي التي يطلق عليها العلاج العقلاني وتقوم الفكرة الاساسية لهذا النوع من العلاج على تعديل ما يقوله الفرد لنفسه على أساس إن هذا الحديث الداخلي (Self-talk) هو العامل الرئيس في تشكيل استجابات الانفعالية نحو المواقف والأشياء، والفرد يمكن أن يخلص نفسه من معظم تعاساته الانفعالية، أو الفكرية إذا تعلم ان ينمي تفكيره العقلاني إلى أقصى درجة. (الطيب، ١٩٨٩، ص١١٨).

ونأخذ نظرية أليس في العلاج بالفكرة القائلة ((ان الاحداث الانسانية مسببة من عوامل خارجية وخارجة عن ارادة الإنسان إلا ان لديه القدرة على تعديل وضبط سلوكه وحياته المستقبلية وتكمن هذه في نظام معتقداته وتفسيره للاحداث التي يمر بها واتجاهاته الفعلية نحوها)).

ان تعريف الفرد للاحداث التي يمر بها ووصفه لها بأنها مخيفة أو محزنة أو مؤلمة هو المسؤول عن اضطراباته وليس الاحداث نفسها وهذه الفكرة اقتبسها أليس من الكاتب شكسبير ففي مسرحيه هاملت يقول لا يوجد شيء حسن أو سيء ولكن التفكير يجعل ذلك حسناً أو سيئاً وهي أساساً مأخوذة من أبيقروس يقول ((لا يضطرب الافراد من الاشياء ولكن من الآراء التي يحملونها عنها (Hasford,et,al, 1984, p.296).

ويشير (الفوصي، ب.ت) على ان الكثير من المبادئ التي تستند عليها نظرية العلاج العقلاني الانفعالي ليس بالجديدة فبعضها في الواقع قد تمت صياغته

منذ آلاف السنين وبصفة خاصة على يد الفلاسفة الرواقيين اليونانيين والرومانيين على سبيل المثال أيقطيطس (Epictetus) وماركوس أوريليوس (Marcus Aurelius) بأساليب بعض المفكرين البوذيين الطاويين (Taoiet) (الفوصي، ب.ت، ص١١٧).

ويشير باترسون (Patterson) إلى أن (أليس) لا يدعي الاصالة فيما يتعلق بالمفاهيم التي يبنى عليها نظريته أو اسلوبه العلاجي بالرغم من أنه اكتشف الكثير منها خلال خبرته الخاصة فقد ادرك ان هذه المفاهيم قد صيغت منذ زمن بعيد من قبل الكثير من الفلاسفة والمفكرين وعلماء الاجتماع (الراوي، ٢٠٠٢، ص٣٨).

فالقول (ان الحوادث الخارجية ليس لها صلة بانفعالاتنا وانزعاجاتنا وانما ادراكنا لتلك الحوادث وطريقة تقويمنا وتوقعاتنا عن تقويم تلك الحوادث هي التي تخلق لنا الانفعالات سواء كانت سارة ام مزعجة). وهذا أمر عبر عنه أيقطيطس (Epictetus) الفيلسوف الاغريقي الكبير قبل آلاف السنين عندما قال ((ليست الحوادث الحياتية الخارجية هي التي تقرر مسراتنا وأفراحنا، ولكن تفسيراتنا وتأويلاتنا لتلك الحوادث الخارجية هي المسؤولة عما تشعر به من سرور، أو كدر وانزعاج)). (حجاز، ١٩٩٣، ص١٣).

ومن خلال ما تم عرضه فقد استخدمت فنيات في الأسلوب العقلاني العاطفي الانفعالي وهي:

أ- **<u>الأساليب الانفعالية</u>**

ومن هذه الاساليب لعب الدور ،ولعب الدور العكسي –والنمذجة– والوعظ العاطفي ،واستخدام البشاشة، والعلاقات بين الاشخاص. (محمود، ١٩٩٤، ص١٣١).

ب- **<u>الأساليب التدعيمية المساندة</u>**

وتتضمن هذه الاساليب على سبيل المثال التخلي عن المطالب وعن الافكار اللاعقلانية.

ج- **الأساليب السلوكية**

ومنها الواجبات البيتية وأساليب الاشتراط الاجرائي كالتعزيز ،والتأكيد على الواجبات البيتية النشطة وتم من خلال توجيه وتشجيع المسترشد على تنفيذ بعض الواجبات الخارجية، مما يمكنه من تعميم التغيرات الايجابية وتكون تلك الواجبات مرتبطة الاهداف وتكون معرفية سلوكية. (عبد الستار إبراهيم، ١٩٩٣، ص٩).

د- **الأساليب المعرفية**

وتشتمل على التمثيل والتحليل المنطقي للافكار غير العقلانية والتعليم والتوجيه، ومناقشة النتائج غير التجريبية، وتفنيد الاستنتاجات غير الواقعية ووقف الافكار وإعادة البناء المعرفي.

وعليه تقوم دعائم نظرية أليس (Ellis) في الارشاد والعلاج العقلاني على تأثير الافكار في الانفعالات والسلوك ويهدف إلى اقناع المسترشد بان معتقداته غير منطقية وان توقعاته وأفكاره السلبية انما هي تؤدي إلى سوء التكيف الذي يعيشه المسترشد، ويهدف الإرشاد إلى تعديل الإدراك المشوه لدى المسترشد وإبداله بطرق أخرى أكثر ملائمة مما يؤدي إلى احداث تغيرات معرفية وسلوكية وانفعالية لدى المسترشد (محمود ،٢٠٠١ ، ص٦).

ويرى أليس (Ellis) ان ما هو عقلاني يمكن ان يصبح انفعالي كما ان انفعلات الفرد يمكن تحت أي ظروف ان تكون فكراً. وان العنصر الاساسي في نظرية العلاج العقلاني هو ان السلوك الانفعالي للفرد ينتج عن حواره الداخلي فما يتولد داخلياً من افكار في وجدان الفرد حول موضوع معين هو الذي يكون مادة انفعالاته نحو هذا الموضوع. فالفرد يفكر بكلمات وجملاً ذاتية وما يعيشه الفرد في أثناء هذا الحوار من مدركات، وتصورات هو الذي يكون انفعالاته الخاصة ويشكل سلوكه في المواقف. (فرح ، وآخرون، ١٩٩٢، ص٢٥٤).

المفاهيم الأساسية التى يقوم عليها العلاج العقلانى العاطفى الانفعالى

تقوم نظرية العلاج العقلي العاطفي على بعض المفاهيم، أو الافتراضات ذات العلاقة بطبيعة الإنسان ،والتعاسة ،والاضطرابات العاطفية التي يعاني منها وهي:

١. يولد الإنسان ولديه استعداد ان يكون منطقياً في تفكيره واقعياً وبالوقت نفسه يكون لديه استعداد لان يكون غير منطقي وغير عقلاني.
٢. يقوم الإنسان عادة بعمليات متتالية فهو يدرك فيفكر فيسلك.
(إدراك ←تفكير ← سلوك) وتتفاعل هذه العمليات فيما بينها فهو لا يسلك إلا بعد ان يكون قد فكر، ولا يفكر إلا بعد ان يكون قد أدرك وبهذا نستطيع تعريف سبب السلوك وضبطه إذا عرفنا كيف أدرك ؟ وكيف فكر؟
٣. يتأثر الافراد بأفكار الآخرين وبالعواطف السلبية (القلق– الشعور بالذنب) بدرجة كبيرة ويعتقد المعالج العقلي العاطفي بأنه لا يمكن ان تلوم أي فرد على أي سلوك يقوم به ولكن كل فرد مسؤول عن سلوكه.
٤. التفكير غير العقلاني متعلم منذ سن مبكرة لدى الطفل من الاسرة وثقافة المجتمع الذي يعيش فيه.
٥. اللغة مرتبطة بالتفكير فكل انسان عندما يفكر فهو في الوقت نفسه يحدث نفسه فتكرار حديثه مع نفسه في موضوع معين يتحول إلى جزء من افكارنا.
٦. ان الإنسان حيوان لفظي (ناطق) يعبر عن مشاعره وأفكاره بألفاظ كلامية وان التفكير غير العقلاني يستمر باستمرار التفكير غير العقلاني والتفكير بصاحب العاطفة ويستمر وجود الاضطراب العاطفي باستمرار التفكير غير المنطقي.
٧. ان الاضطرابات العاطفية سببها التفكير غير العقلاني وغير المنطقي وما يقوله الفرد لنفسه من كلمات ،أو جمل خاطئة أي نتيجة التفكير الداخلي الخاطئ لدى الفرد ،وهذا يؤدي إلى العصاب ومن الأمثلة على ذلك.
أن يقول الفرد لنفسه (أنا غير محترم من الناس)، وهذا يؤدي إلى تعاسته.
٨. ليست الاحداث الخارجية هي المسؤولة بشكل مباشر عن اضطراباتنا الانفعالية ولكن طريقة تفكيرنا اتجاهها هي المسؤولة عن ذلك الاضطراب.

٩. ان التفكير والعاطفة هما عمليتان لا يمكن فصلهما عن بعضهما البعض ويعتقد (أليس) أنهما يعدان شيئاً واحداً ويؤكد على ان العواطف سببها التفكير ويمكن ضبطها بواسطته وكذلك يؤكد ان العواطف عادة ما يصاحبها التفكير فأي فرد يفكر غالباً ما ينفعل ،وأن الانفعال يؤدي إلى التفكير.

١٠. يميل الاشخاص إلى تقدير اعمالهم وسلوكهم على انها جيدة أو سيئة ويقدرون أنفسهم أشخاصاً جيدين أو سيئين على أساس انجازاتهم ،وهذا التقدير لذواتهم يؤثر في مشاعرهم ،وتصرفاتهم وعملية تقدير الذات تعد أحد المصادر الرئيسية لاضطراباتهم العاطفية.

١١. يجب مهاجمة الأفكار غير العقلانية والعواطف السلبية التي تهزم الذات عن طريق تنظيم التفكير والمدركات والمفاهيم والاتجاهات التي يتبناها الفرد بحيث يصبح التفكير عقلانياً ومنطقياً عنده.

(ملا طاهر، ١٩٩٥، ص١٠-١٣؛ العزة وجودت، ١٩٩٩، ص١٣٨-١٣٩؛ سفيان، ٢٠٠٢، ص١٨٢؛ الصفار، ٢٠٠٢، ص٤٢-٤٣).

أنموذج آليس في الأفكار غير العقلانية

يشير كورسيني (Corsini, 1973) بأن دور الأفكار والمعتقدات غير العقلانية في الاضطرابات العاطفية إنما يتضح في أنموذج (آليس) للشخصية والذي عبر عنه بالرموز (A.B.C) حيث أن:

A : تعني الحدث أو الخبرة المنشطة (Activating even)

B : تعني الأفكار والمعتقدات (Belicfi)التي تلحق بالحادث أو الخبرة.

C : تعني النتائج العاطفية أو الانفعالية (Emotional Consequences) التي يشعر فيها الفرد نتيجة الحادث.

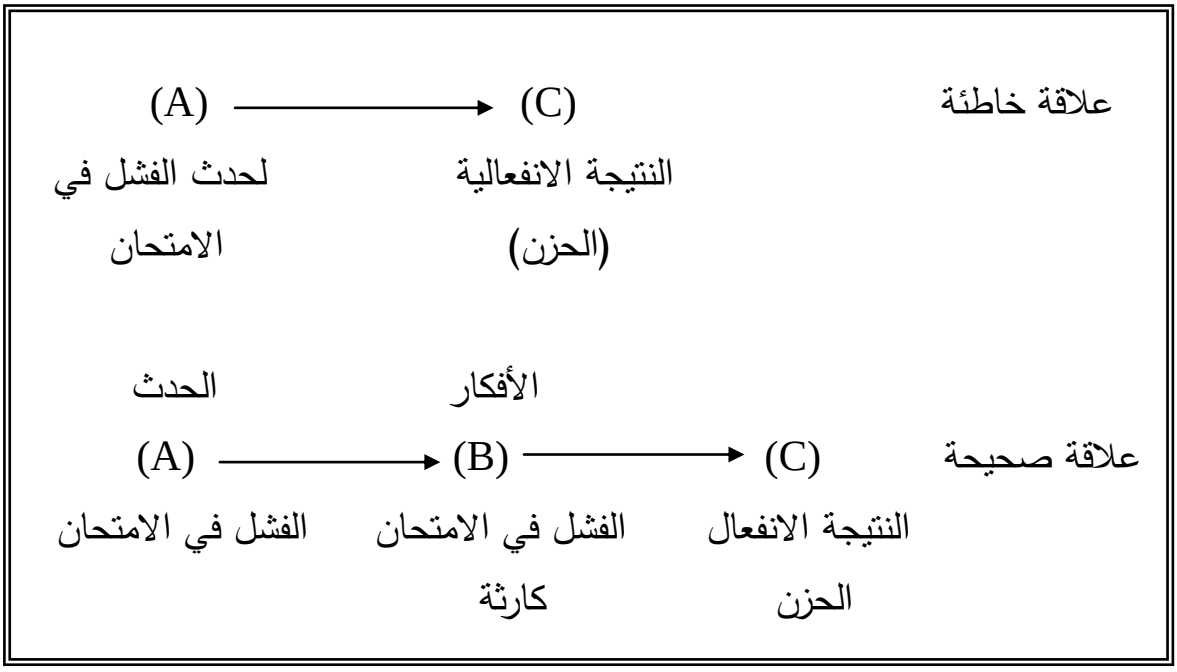
(العزة وجودت، ١٩٩٩، ص١٤١) (ملا طاهر، ١٩٩٥، ص١٢).

يتضح من المخطط (١) أعلاه ان الحدث (A) وهو الفشل في الامتحان قد تسبب ظاهرياً بالنتيجة الانفعالية (C) وهي الحزن والحقيقة ان بينهما أفكار ومعتقدات (B)، الفشل في الامتحان يعد كارثة هي المسؤولة عن الانفعال (C) ومعنى ذلك ان الحدث الخارجي ليس هو السبب في الانفعال ولكن الافكار والمعتقدات التي تكونها

عن الحدث هي السبب والمسببة للانفعال أي ان (B) هي السبب في (C) وليس (A) هي السبب في (C).

(العزة، ٢٠٠٠، ص١٨٨- ١٨٩).

مخطط (١)



ويرى (آليس Ellis) إن الأسلوب العقلاني العاطفي يكون ملائماً لحالات الاضطراب النفسي التي أساسها التفكير غير المنطقي ،وهو نافع مع حالات الاضطرابات النفسية البسيطة والأقل تعقيداً في تداخل عوامل البيئة الفسيولوجية.

(أرون ،٢٠٠٠، ص٧٧).

أهداف العلاج العقلاني الانفعالي العاطفي:

حدد آليس (Ellis) اهداف العلاج العقلاني على النحو الآتي:

١. **الاهتمام بالذات (Self Interest)**: ان العلاج العقلاني الانفعالي يهدف إلى مساعدة المسترشد على ان يهتم بنفسه أولاً ولكن دون أن يصبح أنانياً ويتمركز حول الذات بالكامل دون ان يخطئ بحق الآخرين.

٢. **التوجه الذاتي (Self Direction)**: على الإنسان ان يتحمل المسؤولية الشخصية ويعمل باستقلالية، وهو قد يحتاج إلى مساعدة الآخرين إلا ان ذلك ليس مطلباً الزامياً، أو مطلقاً.

٣. **التحمل (Tolerance)**: ان على الإنسان ان لا يتحمل أخطاء الآخرين فهو ليس به حاجة إلى ان يدخل في شجار معهم بسبب ذلك.

٤. **تقبل عدم اليقين (Acceptance of Uncertainty)**: ان على الإنسان ان يتقبل حقيقة أنه يعيش في عالم من الاحتمالات، إذ ليس هناك حقيقة مطلقة، وأكيدة والعيش في هذه الحياة ليس شيئاً مروعاً.

٥. **المرونة (Flexibility)**: ان الإنسان العادي يتصف بمرونة التفكير، وهو يتقبل التغيير.

٦. **التفكير العلمي (Scientific Thinking)**: ان الإنسان العادي يتصف بكونه موضوعياً ،وعلمياً ،ومنطقياً، وهو قادر على تطبيق مبادئ المنطق والعلم على نفسه وعلى علاقته بالآخرين.

٧. **الالتزام (Commitment)**: ان الناس العاديين يهتمون وينشغلون بأشياء مختلفة خارج نطاق أنفسهم وهذه الاشياء قد تشمل العلاقات مع الآخرين أو الأفكار وما إلى ذلك.

٨. **روح المغامرة (Risk Taking)**: ان الإنسان العادي يتمتع بقدر معين من روح المغامرة، انه يفعل الاشياء التي يعتقد أنها مهمة بالنسبة له حتى، لو فشل في تأديتها فهو لديه الاستعداد لأن يجرب بتواصل.

٩. **تقبل الذات (Self Acceptance)**: ان الإنسان العادي قانع بحياته انه راضياً عن نفسه وهذا الرضا لا يتوقف على انجازاته، أو تقدير الآخرين له.

١٠. **غير المثالية (Non utopianism):** اننا جميعاً نواجه الاحباط، أو نشعر بالأسف أو الندم فهذه هي طبيعة الحياة، ونحن لا نستطيع إلغاء هذه الأشياء، اننا نستطيع تقليلها فقط.

(الخطيب، ١٩٩٥، ص٢٥٦- ٢٥٧).

وقد اعتمدت الباحثة في برنامجها الإرشادي على تحقيق الأهداف التي أراد تحقيقها آليس.

أساليب العلاج عند آليس

وفيما يأتي أهم أساليب العلاج التي استخدمها أليس في علاجه العقلي العاطفي:

١. **التفنيد والإقناع:** يحاول المعالج أن يفند الأفكار اللاعقلانية ويحاول إقناعه بالأمثلة المنطقية.

٢. **الواجبات أو المهمات:** وهي الواجبات التي تنفذها المجموعة داخل الجلسات العلاجية وخارجها ،وتساعدهم هذه الواجبات على ان يفكروا، أو يشعروا ويسلكوا بطريقة أكثر عقلانية.

٣. **التقليد ولعب الدور:** يجب على المعالج الاستعانة بالتقليد والمحاكاة ولعب الدور لتتمكن المجموعة من اعادة البناء المعرفي والتعلم الذي يحدث من خلال المحاكاة والتقليد.

٤. **التغذية الراجعة:** وهي جزء أساسي في العلاج بطريقة (أليس)، وبالأخص إذا كان العلاج جماعياً. (الخطيب،١٩٩٥،ص١٤٤)

٥. **التعزيز الاجتماعي:** يتضمن الثناء على الفرد في المجموعة من قبل المرشد عند إتقان الاستجابة المرغوبة فيها (اللاذقي، ١٩٩٥، ص٣٩). وهذه المعززات كثيرة جداً منها الابتسام والانتباه والتقبل.. الخ. وهي تتميز بكونها مميزات طبيعية وهي على نوعين لفظي وغير لفظي. وفيه يتم تعزيز سلوك أفراد المجموعة الإرشادية عندما يصلون إلى تغير سلوكهم بطريقة ذاتية.

وهذا واستعملت الباحثة هذه الأجراء بعد صدور أي سلوك مرغوب فيه وذلك بإبداء كلمات إطراء مثل (جيد، هذا لطيف، أحسنت).

فضلاً عن استعمال الإيماءات التي تدل على التقبل مثل (الابتسام، هز الرأس على الكتفين) ،وهذه مثيرات طبيعية يمكن تقديمها بعد السلوك مباشرة ولا يؤدي استعمالها إلى الإشباع.

مبررات استخدام الاسلوب العقلاني العاطفي :.

١. انه يعتمد على اساس نظري هو نظرية العلاج العقلاني الانفعالي وهي من النظريات ذات الفلسفة الواضحة.
٢. اهتمامه بالجانب المعرفي ،والتفكير عند الإنسان، وذلك لأن الاسلوب العقلاني العاطفي هو أفضل الاساليب في تنمية التفاؤل وهذا يعود إلى ان ضعف التفاؤل سببه الأساسي هو التفكير غير العقلاني.
٣. يتضمن هذا الاسلوب اجراءات تجنب الطلبة الوقوع في كثير من المشاكل والانحرافات السلوكية ويؤكد على الالتزام ،ويحافظ على مستوى تحصيلهم.
٤. أثبتت الكثير من الدراسات على فعالية هذا الاسلوب في معالجة الكثير من المشكلات السلوكية والنفسية كدراسة (الكعبي،٢٠٠١) ودراسة (لتميمي،٢٠٠٤)،ودراسة(الطائي،٢٠٠٥).
٥. يعد من اكثرالأساليب الأرشادية التي يكون للمرشد التربوي دور فعال فيها.
٦. لا يترتب عليه الكثير من النفقات ،أو التكاليف، وان تطبيقه بشكل جمعي مهم في حد ذاته.
٧. اهتمامه (أي الاسلوب) بالجانب الانفعالي لدى الشخص.
٨. أسلوب معرفي عقلي وبذلك يمكن تطبيقه بسهولة من قبل المرشدين التربويين في المدارس.

خطوات الإرشاد في العلاج العقلاني العاطفي:

تتكون خطوات العملية الارشادية في نظرية العلاج العقلاني الانفعالي العاطفي بما يأتي:

١. معرفة سبب المشكلة، أي معرفة الافكار غير المنطقية التي يعتقد بها المسترشد والتي تؤثر على ادراكه وتجعله مضطرباً.
٢. اعادة تنظيم الادراك وتفكير المسترشد عن طريق التخلص من سبب المشكلة ويتم ذلك عن طريق المجهود الكبير الذي يقوم به المرشد ويسميه (أليس) كفاح المرشد لاعادة تنظيم ادراك المسترشد.
٣. ان يوضح له العلاقة بين أفكاره غير العقلانية وبين ما يشعر به من تعاسة وأنه سيبقى في حالة اضطراب، إذا ما استمر في تفكيره غير العقلاني (الحياني، ١٩٩٨، ص٢٠).
٤. تغيير تفكير المسترشد الداخلي غير العقلاني وتعليمه كيف يتحدى يهاجم ويعيد ويستبدل كلماته الداخلية مرة أخرى. حتى يصبح تفكيره الداخلي أكثر عقلانية والنظرية العقلانية العاطفية تؤمن بأن المسترشد لا يستطيع تغيير أفكاره بدون مساعدة ولا بد من مساعدته.
٥. يناقش المرشد مع المسترشد الأفكار غير العقلانية بشكل عام وفلسفته في الحياة (الشناوي، ١٩٩٤، ص١٠٩- ١١٠).
٦. يقوم المرشد بإتباع أساليب مختلفة للتغلب على التفكير غير المنطقي ومنها:
   أ- مساعدة المسترشد على جعل بعض هذه الأفكار في مستوى وعيه وانتباهه.
   ب- ان يوضح للمسترشد كيف ان هذه الأفكار سبب تعاسته، واضطرابه الانفعالي.
   ج- ان يوضح له الأفكار المنطقية لديه ويساعده على المقارنة بين الأفكار المنطقية واللامنطقية.
   د- تدريب المسترشد على اعادة تنظيم أفكاره وإدراكه ،وتغيير الأفكار اللامنطقية. إذ تصبح أفكاره أكثر فاعلية ويصل إلى مرحلة الاعتماد على أفكاره.
٧. تهيئة المسترشد كي يعمق اقناعه باعتقاداته غير المنطقية ،أو غير العقلانية.
٨. العمل على مهاجمة الأفكار غير المنطقية لدى المسترشد بإتباع الأساليب الآتية:
   أ- رفض بشكل مباشر العواطف السلبية، والانحرافات التي يؤمن بها الفرد وتعلمها في السابق ،وما زالت مغروسة في ذهنه.

ب-تشجيع المسترشد على الاشتراك في بعض النشاطات وبعض المواقف (وإقناعه على أن يفعل شيئاً يخاف ان يفعله)، وهذا يؤدي إلى تغير في تفكيره وبالتالي في سلوكه. (العزة وجودت، ١٩٩٩، ص١٤٣).

ج-مواجهة الأفكار التي توصل المسترشد إلى معرفتها خلال الجلسات الإرشادية، وقد تصل إلى مرحلة التسلط. (أبو عيطة، ١٩٩٧، ص١٣٤).

٩. الواجبات المنزلية:

ويقصد بها الجانب التطبيقي الذي يمكن أفراد المجموعة من تطبيق الأفكار والمهارات التي تدربوا عليها في الجلسات الإرشادية.

(Black, 1983, p.136).

دراسات سابقة :-

يتضمن هذا الجزء استعراض الدراسات السابقة التي لها علاقة بموضوع البحث ، والتي تمكنت الباحثة من الحصول عليها ، وقد قسمت الدراسات الى مجموعتين بما يتناسب مع المتغيرات التي عالجتها وهي .

أولاً: دراسات سا بقة تناولت التفاؤل:

دراسات عربية:

١.**دراسة عبد الخالق (١٩٩٨) في مصر:**

((التفاؤل وصحة الجسم))

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين سمة التفاؤل وصحة الجسم بالتحقق من فرض ارتباطه الموجب بها وارتباطه السالب بالامراض والشكوى الجسمية، أجريت هذه الدراسة في مصر.

واستخدم مقياس الصحة العامة (لايكن Aiken 1991) وقائمة الاعراض والشكاوى الجسمية التي أعدها عبد الخالق (١٩٩١) والقائمة العربية التفاؤل–التشاؤم للباحث نفسه (١٩٩٦).

طبقت القائمة على عينة مقدارها (١٠٢٥) طالباً من طلبة جامعة الكويت بواقع (٥٠٣) طالب و(٥٢٢) طالبة.

واستخرج معامل ثبات الفاكرونباخ للتفاؤل اذا بلغت قيمته (٠,٩٣). واتضح من خلال هذا التحليل العاملي ان مقياس القائمة يتصفان بصدق جيد، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود ارتباطات متبادلة بين مقياس الدراسة جميعاً، وهي ذات دلالة احصائية أهمها الارتباط الموجب بين التفاؤل، والصحة الجسمية، والذي يدعم التوجه العام المفضل نحو الحياة.

وتفسير الاحداث تفسيراً ايجابياً مرغوباً وتدعم الصحة الجسمية الجيدة سلوك توقع الافضل أي التفاؤل فضلاً عن ارتباطات الاخرى مثل الارتباط بين التفاؤل،والاعراض،والشكاوى الجسمية.

(عبد الخالق، ١٩٩٨، ص٤٥– ٦٣)

٢. **دراسة عبد اللطيف وحمادة (١٩٩٨) في الكويت**

((التفاؤل والتشاؤم وعلاقتهما ببعدي الشخصية الانبساطية والعصابية))

استهدفت الدراسة اختبار ما اذا كانت هناك فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والاناث في سمة التفاؤل والتشاؤم مع كل من بعدي الشخصية والانبساطية والعصابية وما اذا كان هناك ارتباط بين كل من التفاؤل والتشاؤم، اجريت هذه الدراسة في الكويت.

وقد كانت عينة الدراسة تتكون من (٢٢٠) طالباً بواقع (١١٠) ذكور (١١٠) اناث من طلاب جامعة الكويت، استخدمت القائمة العربية للتفاؤل والتشاؤم الذي اعدها عبد الخالق (١٩٩٦) ومقياس ايزنك للشخصية (EPS) (Eysenck, 1975) المعرب من قبل عبد الخالق (١٩٩١) لقياس ابعاد الشخصية الانبساطية والعصابية ،وقد توصلت الدراسة إلى نتائج مفادها ان هنالك فروقاً في التفاؤل بين الذكور والاناث اذ ارتفعت سمة التفاؤل لدى الذكور عنه لدى الاناث وهناك ارتباط ايجابي بين التفاؤل، وبعد الانبساط وعلى العكس من ذاك فقد كان الارتباط سلبي بين التشاؤم وبعد الانبساط، اما ارتباط التشاؤم، والعصابية فكان ايجابياًُ.

(عبد اللطيف وحمادة ١٩٩٨، ص١٨٣- ٢٣٦)

٣. **<u>دراسة عبد الخالق (١٩٩٩) في الكويت:</u>**

((التفاؤل والتشاؤم وعلاقتهما بالتحصيل الدراسي وبدافع الانجاز))

هدف الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الجانب الوجداني (التفاؤل والتشاؤم) والجانب المعرفي (التحصيل الدراسي)، وقد تألفت الدراسة من (٢٠٠) طالب وطالبة من طلاب جامعة الكويت.

استخدمت القائمة العربية واستخرج المعدل الدراسي العام لافراد العينة ومقياس ري لن (Rray- Lyun) لقياس دوافع الانجاز وهو يشمل على (١٤) سؤال يجاب عنها باختبار احد البدائل بنعم، غير متأكد، لا) وتشير نتائج الدراسة إلى انه لا يوجد ارتباط جوهري ايجابي بين التحصيل الدراسي وكل من التفاؤل و التشاؤم، وكذلك أسفرت نتائج الدراسة إلى ان دافع الانجاز فقط ارتبط ارتباطاً ايجابياً ودالا احصائياً بالتفاؤل. أي ان هناك علاقة ارتباطية دالة احصائياً بين التفاؤل ودوافع الانجاز.

(عبد الخالق، ١٩٩٩،اطروحة دكتوراه)

٤. **دراسة المشعان (٢٠٠٠) في الكويت:**

((التفاؤل والتشاؤم وعلاقتهما بالاضطرابات النفسية والجسمية وضغوط أحداث الحياة لدى طلاب الجامعة))

استهدفت الدراسة الحالية بحث العلاقة بين التفاؤل والتشاؤم والاضطرابات النفسية الجسمية وضغوط الحياة لدى طلاب الجامعة.

وتكونت عينة الدراسة من (٣١٩) طالباً وطالبة منهم (١٦٠) من الذكور (١٥٩) من الاناث وتمثل العينة معظم كليات جامعة الكويت.

وقد استخدم في هذه الدراسة القائمة العربية للتفاؤل والتشاؤم التي اعدها (أحمد عبد الخالق ١٩٩٦) ومقياس الاضطرابات النفسية الجسمية الذي اعده فيبرا جومر (Vierra Gomes) من تعريب المشعان ١٩٩٥، ومقياس ضغوط الحياة من اعداد هولمز وراهي (Holms & Rahe 1967) وقد اشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق جوهرية بين الذكور والاناث في التفاؤل والاضطرابات النفسية الجسمية، إلا ان الذكور كانوا اكثر من الاناث ، بينما لم تظهر هناك فروق جوهرية بين الذكور والاناث في ضغوط احداث الحياة .

(المشعان، ٢٠٠٠،اطروحة دكتوراه)

٥. **الحكاك (٢٠٠١) في بغداد:**

((بناء مقياس التفاؤل والتشاؤم لدى طلبة جامعة بغداد))

استهدفت الدراسة بناء مقياس للتفاؤل والتشاؤم لدى طلبة جامعات بغداد، ولتحقيق هذا الهدف فقد حدد مفهوم التفاؤل والتشاؤم استناداً إلى ما جاء به كل من شاير وكافر، وفي ضوء ذلك بني (١٥٠) فقرة لقياس المفهوم باسلوب المواقف اللفظية مع بديلين يقيس احدهما التفاؤل ويقيس الثاني التشاؤم، وبعد مراجعة الفقرات وحذف المتكرر منها بقي (٨٩) فقرة تمثل الصيغة الاولية للمقياس، وللتحقيق من صلاحية الفقرات فقد عرضت على (١٦) خبيراً في مجال العلوم التربوية والنفسية

وفي ضوء ملاحظات الخبراء عدلت صيغة بعض الفقرات وحذف بعضها وبذلك بقيت (٥٣) فقرة وطبق على عينة استطلاعية مؤلفة من (٧٠) طالباً وطالبة، اختبروا عشوائياً من صفوف الجامعات الثلاث وقد اتضح في هذا التطبيق الاستطلاعي، ان تعليمات المقياس وفقراته واضحة للطلبة، وان الزمن المناسب للاجابة على فقرات المقياس هو (٤٥) دقيقة، ولغرض التحليل الاحصائي لفقرات المقياس واستخراج الخصائص السيكومترية لها فقد طبق المقياس على عينة مؤلفة من (٤١١) طالباً وطالبة اختبرت بالاسلوب الطبقي العشوائي من الجامعات الثلاثة، وباستخدام درجات المجموعتين المتطرفتين حسب معامل تميز كل فقرة، وحسب معامل ارتباط كل درجة بالدرجة الكلية للمقياس وباستخدام درجات (١٠٠) طالب وطالبة سحبت عينة عشوائية من عينة التحليل الإحصائي وفيما يتعلق بالخصائص السايكومترية للمقياس فقد أعطت الباحثة مؤشرات لصدق المقياس والثباتة فقد تحققت من الهدف من خلال المؤشرات الآتية:

١- الهدف الظاهري: من خلال عرض المقياس على لجنة الخبراء.

٢- صدق البناء من خلال:

أ- حساب معاملات تمييز الفقرات ومعاملات هدفها واستبعاد الفقرات الضعيفة.

ب- حساب العلاقة بين المقياس ومقياس خارجي هو الاكتئاب للبياتي.

من خلال تطبيق المقياس على عينة مؤلفة من (١٠٠) طالب وطالبة اختيرت بطريقة طبقية عشوائية من طلبة الجامعة (الجامعات الثلاثة).

وقد كان معامل الارتباط بين المقياسين (-٠,٥١٢) هدفاً تلازمي يعطي مؤشراً جيداً لهدف بناء مقياس التفاؤل- التشاؤم على الافتراض ان التفاؤل يرتبط سلبياً بالاكتئاب، وجاء ذلك في الادب النظري- أما ثبات المقياس فقد حسب بطريقتسن من خلال درجات عينة الصدق كما يأتي:

١- طريقة الاعادة، اذ اعيد تطبيق مقياس التفاؤل- التشاؤم على العينة ذاتها بعد ثلاثة اسابيع وحسب معامل الارتباط بين التطبيقين والذي يمثل معامل الاستقرار فبلغ (٠,٨٢٣) بخطأ معياري مقداره (٥,٤٩٤).

٢- طريقة تحليل التباين بمعادلة هوبت التي طبقت على الدرجات المستخلصة من التطبيق الاول، فبلغ معامل الثبات (٠,٨٣٦) بخأ معياري مقدره (٤,٣٢٦).

(الحكاك، ٢٠٠١، ص١- ١٧١)

٦. **دراسة الحمادي (٢٠٠٣)**

((التفاؤل والتشاؤم في الاداء الوظيفي للمعلم))

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة الارتباطية بين التفاؤل والتشاؤم والاداء الوظيفي للمعلم والتعرف على ما اذا كان هناك فرق بين الحاصلين على الشهادة الجامعية والدبلوم والثانوية في نسبة التفاؤل والتشاؤم وانعكاسها على الاداء الوظيفي.

كانت عينة الدراسة تتألف من المعلمين في دولة الامارات العربية المتحدة وكانت نتائج الدراسة تشير إلى ارتباط التفاؤل ايجابياً وبصورة جوهرية وبدلالة احصائية بكل من الدراية وجودة العمل ومعدل الانتاج والانضباط ،ونضج الرأي والتوجه والاداء بشكل عام ويرتبط التشاؤم سلباً، وبصورة جوهرية بالدراية وبالتدريس وجودته ومعدل الإنتاج في اليوم الواحد ،والحصة الدراسية الواحدة والمبادرة، والتعاون مع الزملاء ونضج الرأي والتوجيه الذي يتلقاه من الموجه المسؤول مدير المدرسة بكل من الانضباط داخل الفصل، وتعديل أسلوب التدريس والانضباط في الدوام المدرسي فضلاً عن التخطيط السنوي،والفصلي واليومي.

ووجد ان كبار السن من المعلمين هم أكثر تفاؤلاً من صغار السن فضلاً عن ان أدائهم أفضل، وأنه لا توجد فروق جوهرية بين الجنسين في التفاؤل والتشاؤم اما بخصوص الفروق بين المعلمين والمعلنات في المستويات التعليمية (الشهادات)، ومقاييس الأداء الوظيفي، لقد تبين ان معدل الإنتاج أعلى جوهرياً بالنسبة للحاصلين على الشهادات الجامعية من معدل الإنتاج بالنسبة للحاصلين على شهادة دبلوم المعلمين والثانوية العامة.

(الحمادي، ٢٠٠٣،ص٤٧٢-٤٨٠)

*الدراسات الأجنبية:

١. دراسة كلاين وستوري (1978, Kline & Story)

استهدفت الدراسة قياس سمة التفاؤل لدى طلبة الجامعة وأجريت هذه الدراسة في بريطانيا.

واستخدم مقياس التفاؤل الفمي (OOS) ومقياس التشاؤم القمي (OPS) ويتألف كل منها من (٢٠) فقرة.

طبق المقياس على عينة مكونة من (٣٢ طالباً) و (١٠٥ طالبة) من طلبة الجامعة أي الإجمالي (١٣٧) من طلبة الجامعة.

واستخرج معامل ثبات كل مقياس بطريقة التجزئة النصفية واستخرج صدق المقياس من خلال ارتباطه مع مقاييس أخرى.

إشارات نتائج الدراسة إلى ان الشخص المشبع فمياً في المرحلة الفمية من مراحل النمو التي مر بها يكون أو هو شخص متفائلاً وعلى عكسه الشخص الغير مشبع فمياً في المرحلة الفمية يكون شخصاً متشائم.

وحيث يشعر الشخص المتفائل بالأمان، وتأكيد لذاته في حين يشعر المتشائم بالقلق والانطواء على ذاته والخوف.

(Kline & Story, 1978, p.85- 94)

٢. دراسة شاير وكارفر (1987, Scheier- & Carver)

استهدفت الدراسة استكشاف أثر وأهمية النزعة التفاؤلية على العمليات التي تؤسس التفاعل أو الانسجام مع الضغط في سياق له علاقة بالصحة الجسدية والنفسية أجريت هذه الدراسة في امريكا استخدم مقياس التوجه نحو الحياة (LOS) الذي أعده ((شاير وكارفر)) بنفسيها لقياس التفاؤل ويتألف المقياس من (٨) فقرات و(٤) ذات صياغة نفي و (٤) ذات صياغة اثبات ويجاب من كل فقرة على اساس خمسة اختيارات.

طبق المقياس على عينة مكونة من (١٥٥) طالب وطالبة من طلبة الجامعة.

واستخرج معامل ثبات المقياس بطريقة اعادة الاختيار اذ بلغت قيمته (٠,٩٧) والطريقة الثانية طريقة الفاكرونباخ اذ بلغت قيمته (٠,٧٦). واستخرج صدق المقياس من خلال ارتباطه مع مقاييس أخرى مثل مقياس بيك للاكتئاب ومقياس التوقع العام للنجاح. ومقياس العدوانية. واستخرج الصدق العاملي للمقياس.

أشارت نتائج الدراسة إلى ان التفاؤل يرتبط سلبياً مع الاعراض الجسمية مثل السعال والإجهاد والصداع بحسب افادة الطلبة لها. واستمر الارتباط سلبياً بمرور الوقت أي من كان متفائلاً في بدء الدراسة كانوا هم انفسهم الذين أفادوا بأعراض أقل بعد أربعة أسابيع (في فترتي التقسيم).

(Scheier & Carver, 1987, p.120- 196)

٣. <u>دراسة شاير وآخرين (1989, Scheier, et.al..)</u>

استهدفت الدراسة تقصي آثار وأهمية النزعة التفاؤلية على الاستشفاء من الجراحة في الشريان القلبي، آثار التفاؤل على الصحة البدنية والنفسية.

استخدم مقياس التوجه نحو الحياة (LOS) الذي أعده _شاير وكارفر ١٩٨٥) لقياس التفاؤل.

وأشارت نتائج الدراسة إلى ان النزعة التفاؤلية هو مؤشر مهم ينبئ بالقدرة على مواجهة نتائج التدخل الجراحي ويرتبط التفاؤل ايجابياً باستراتيجيات المواجهة المرتكزة على المشكلة، ومع المعدل المريع للاستشفاء الجسدي خلال فترة الاقامة في المستشفى والرجوع إلى ممارسة النشاطات اليومية الحياتية فضلاً عن العلاقة الايجابية القوية بين سمة التفاؤل ونمط الحياة بعد انتهاء الجراحة في غضون ستة أشهر.

(Scheier, et. Al, 1989, p1024- 1040)

٤. <u>دراسة هال وآخرين (1992, Hale, el.al)</u>

استهدفت الدراسة قياس توقعات الفرد ازاء بعض المواقف والامور الاجتماعية واجريت هذه الدراسةفي امريكا، واستخدم المقياس المعد للتوقعات العامة للنجاح لقياس التفاؤل– التشاؤم الذي اعده (فييل وهال ١٩٧٨)، ويتألف المقياس من (٣٥) فقرة يجاب عن كل فقرة على اساس خمسة اختبارات وطبق المقياس على (١٩٩) من طلبة الجامعة بواقع (٧٩ طالباً) و (١٢٠ طالبة). استخرج معامل ثبات المقياس بطريقة اعادة الاختبار فبلغت قيمته (٠,٩٢) واستخرج صدق المقياس من خلال ارتباطه مع مقاييس أخرى مثل مقياس التوجه نحو الحياة (LOS) ومقياس العصابية لايزنك (EDQ) والانبساطية.

وأشارت نتائج الدراسة الى قدرة المقياس على قياس توقعات الافراد ازاء بعض المواقف والامور الاجتماعية.

(الأنصاري، ١٩٩٨، ص٣٥– ٣٦) (Hale, 1992, p.243)

٥. <u>دراسة ستراتون ولاميكن (Strutton & Lumpkin, 1992)</u>

((العلاقة بين التفاؤل وطرق المواجهة في بيئة العمل))

استهدفت الدراسة إلى فحص ما اذا كان العمال الذين لديهم قابلية أو استعداد التفاؤل يختلفون في الطرق التي يتبعونها لمواجهة ضغوط العمل، وتكونت عينة الدراسة من (١٠١) بائع طبق عليهم اختبار التوجه نحو الحياة والذي يقيس الاستعداد للتفاؤل وقائمة طرائق المواجهة، والتي تقيس الاساليب التي يتبعها الفرد لمواجهة الضغوط.

وأظهرت نتائج الدراسة مفادها ان هناك فروقاً دالة احصائياً بين المتفائلين والمتشائمين في طرق المواجهة التي يتبعها كل منهم، إذ مال المتفائلون أكثر إلى استخدام الاسلوب الموجه نحو حل المشكلة واعادة التفسير الايجابي لها مع استخدام الضبط الذاتي (Self Control) في حين ان المتشائمين كانوا أكثر استخداماً لاسلوب المواجهة الذي يركز على الإنفعال وذلك من الهروب عن طريق الانشغال بالذات والبحث عن المساعدة من الآخرين.

(Strutton & Lumpkin, 1992, p.360- 450)

٦. <u>دراسة فونتين وآخرين (Fontaine, et, al, 1993)</u>

((التفاؤل والسيطرة المدركة على الضغوط ومواجهتها))

استهدفت الدراسة معرفة تأثير التفاؤل في ادراك السيطرة على الضغوط ومواجهتها واجريت الدراسة على عينة من طلاب الجامعة في انكلترا وقد طبق عليهم مقياس للتفاؤل والتشاؤم. ومقياس لقياس السيطرة المدركة على الضغوط (Pereceived control over stress) وفيه يسأل الأفراد أن يقروا إلى أي حد يتوقعون بوجه عام أن يكونوا قادرين على التحكم بالمواقف الضاغطة في حياتهم وطبقت عليهم أيضاً قائمة تفضيلات المواجهة (Coping Preferences) والتي تقيس مختلف استراتيجيات المعرفية والسلوكية التي يمكن ان يستخدمها الناس لمواجهة الضغوط وادارتها وسياستها وأظهرت نتائج الدراسة أن التفاؤل وادارك التحكم في الضغوط مرتبطان معاً ارتباطاً موجباً وان التفاؤل يربط ارتباطاً ايجابياً مع اساليب المواجهة الفعالة، واعداة التفسير الايجابي، ويرتبط سلبياً بالتركيز على الانفعال والتنفيس عنه. (Fontainc, et, al, 1993, p.640- 830)

٧. **دراسة ماليك وجازلا (Malik & Chzala, 2003)**

استهدفت الدراسة علاقة التفاؤل –التشاؤم والفاعلية الوقوع بالضغوط النفسية بالتحصيل الدراسي لدى طلبة الكلية.

وقد طبق البحث على عينة عددها (١٠٠) من الطلبة (الذكور والاناث) (٥٠) طالباً و (٥٠) طالبة من كليات مدينة (رواليندي) وكان جميع افراد الدراسة طلاب يواظبون على الدوام بكلياتهم بدوام كامل وكانوا جميعاً من طلاب المرحلة الثانية وكانت أعمارهم بين (١٧– ١٩) عاماً، واستخدمت في هذه الدراسة ثلاث أدوات فقد استخدم اختبار التوجه نحو الحياة (Life Orientation test) لقياس سمة (الشخصية التفاؤل– التشاؤم)، واستخدم اختبار القابلية على الوقوع بالضغوط النفسية) (Stress Vulnerability Scale (SVS لتقييم مستوى التحصيل الدراسي لدى الطلاب.

وتشير نتائج الدراسة الى ان الاشخاص من ذوي التوجه نحو الحياة يكونوا أقل وقوعاً تحت الضغوط النفسية وهؤلاء الاشخاص من ذوي التوجه نحو التفاؤل يكونون

من ذوي التحصيل العالي في حين يكون المتشائمون أكثر عرضة للقلق والتوتر وبتحصيل متدن.

(Malig & Chazula, 2003, p.1,2)

مناقشة الدراسات السابقة:

لقد تم الاطلاع على ١٣ دراسة سابقة (٦) عربية و (٧) أجنبية ،إذ سيتم مناقشة هذه الدراسات من حيث أهدافها، واختبار عيناتها والأدوات المستخدمة فيها والوسائل الإحصائية التي تم استخدامها في تحليل البيانات، وتفسير النتائج التي تم التوصل اليها، وفيما يأتي توضيح ذلك.

١- الأهداف:

تنوعت وتباينت الدراسات السابقة من حيث اهدافها بحسب المتغيرات المدروسة فقسم من هذه الدراسات تهدف إلى التعرف على الارتباطات أو العلاقات بين قياس سمة التفاؤل ببعض المتغيرات ، فدراسة (عبد الخالق، ١٩٩٨)، إذ كانت تهدف إلى معرفة العلاقة بين سمة التفاؤل وصحة الجسم (البدنية والنفسية)، أما (دراسة عبد اللطيف وحمادة، ١٩٩٨)، إذ كانت تهدف إلى اختبار سمة التفاؤل والتشاؤم وعلاقتهما ببعدي الشخصية الانبساطية والعصابية ، أما دراسة (عبد الخالق، ١٩٩٩) هدفت إلى معرفة العلاقة بين الجانب الوجداني (التفاؤل والتشاؤم) ودافع الانجاز في الحياة. أما دراسة (المشعان، ٢٠٠٠) فكانت تهدف إلى بحث العلاقة بين سمة التفاؤل والتشاؤم وعلاقتهما بالاضطرابات النفسية وضغوط أحداث الحياة، أما دراسة (الحكاك، ٢٠٠١)، فهدفت إلى بناء مقياس (التفاؤل– التشاؤم)، أما دراسة (الحمادي، ٢٠٠٣)، فكانت تهدف إلى معرفة العلاقة الارتباطية بين التفاؤل– التشاؤم والأداء الوظيفي للمعلم.

أما دراسة (كلاين وستوري، ١٩٧٨) فكانت تهدف إلى قياس سمة التفاؤل– الشاؤم لدى طلبة الجامعة. أما دراسة(شاير وكارفر، ١٩٨٧)، فكانت تهدف إلى

استكشاف أثر وأهمية النزعة التفاؤلية، وعلاقتها بالصحة الجسمية والنفسية. أما دراسة (شاير وآخرون، ١٩٨٩) فكانت تهدف إلى معرفة أثر التفاؤل على الاستشفاء من الجراحة (أي صحة الجسم). ١٩٩٠). أما دراسة (هال وآخرون، ١٩٩٨) فهدفت إلى قياس توقعات الأفراد ازاء بعض الامور والمواقف الاجتماعية. أما دراسة (ستراتون ولاميكن، ١٩٩٢) ،فكانت تهدف إلى معرفة اذا كان العمال وما لديهم من استعداد للتفاؤل يختلفون في طرق مواجهة ضغوط العمل. أما دراسة (فونتين وآخرون، ١٩٩٣) ،فكانت تهدف إلى معرفة تأثير التفاؤل في ادارك السيطرة على الضغوط ومواجهتها.

أما دراسة (ماليك وجازلا، ٢٠٠٣)، فهدفت إلى معرفة علاقة التفاؤل والتشاؤم وفاعلية تجنب الوقوع بالضغوط النفسية.

أما الدراسة الحالية فتهدف إلى معرفة أثر الأسلوب العقلاني العاطفي في تنمية التفاؤل لدى طالبات المرحلة الإعدادية.

٢- العينة:

أما من حيث أحجام العينات فكانت هذه الدراسات متباينة في أحجامها كون عدد أفراد العينة أمراً تحدده أهداف وطبيعة المجتمع المبحوث ففي الدراسات الميدانية التي تناولت قياس التفاؤل– التشاؤم تراوحت بين (١٠٠)، كما في دراسة (ماليك وجازلا،٢٠٠٣) و(١٠٢٥)، كما في دراسة (عبد الخالق، ١٩٩٨) كما اختلفت الدراسات السابقة في طبيعة الجنس (ذكور– إناث)، فنلاحظ ان معظم الدراسات قد جمعت بين الجنسين (ذكور– إناث) عدا دراسة الحمادي ٢٠٠٣ فقد اقتصرت على الذكور من المعلمين ،ودراسة (ستراتون ولاميكن، ١٩٩٢) فقد اقتصرت على الذكور الباعة.

واختلفت المراحل الدراسية والاوساط التي اختبرت فيها العينة فشملت معظم دراسات مرحلة الجامعة عدا دراسة (الحمادي، ٢٠٠٣) فقد شملت المعلمين، ودراسة (ستراتون ولاميكن، ١٩٩٢) شملت العمال الباعة.

أما الدراسة الحالية فقد تحددت بطالبات المرحلة الإعدادية للصف الرابع العام والبالغ عدد أفراد العينة فيها والتي طبق عليها المقياس هي (٧٠) طالبة.

٣- الأدوات:

أما عن الأدوات المستخدمة في الدراسات السابقة فقد تباينت الدراسات السابقة في اعتمادها الأدوات المستخدمة في قياس متغيرات الدراسة، وأهدافها فأعتمد بعضها أدوات معدة مسبقا ودراسات قامت ببناء مقاييس جديدة.

فدراسة (عبد الخالق، ١٩٩٨) فقد استخدم القائمة العربية من إعداد عبد الخالق نفسه ١٩٩٦ لقياس التفاؤل، والتشاؤم والقائمة العربية للتفاؤل والتشاؤم وقائمة الاعراض والشكاوى الجسمية من إعداد الباحث نفسه ١٩٩٦، اما دراسة (عبد اللطيف وحمادة،١٩٩٨)، فتم استخدام القائمة العربية للتفاؤل والتشاؤم من اعداد عبد الخالق ١٩٩٦، ومقياس ايزنك Eysenck 1975، اما دراسة (عبد الخالق،١٩٩٩) فقد اعتمدت على القائمة العربية للتفاؤل والتشاؤم ومقياس ري لن Rray- Lyunلقياس دوافع الانجاز، اما دراسة (المشعان ٢٠٠٠) فقد استخدمت القائمة العربية للتفاؤل والتشاؤم ومقياس الاضطرابات النفسية الذي اعده فييرا جومز (Vierra Gomes) ومقياس ضغوط الحياة من إعداد هولمز وراهي ١٩٦٧ (Holms & Rahe) اما دراسة (الحكاك،٢٠٠١)، فهي الدراسة الوحيدة التي قامت ببناء مقياس التفاؤل والتشاؤم. اما دراسة (الحمادي، ٢٠٠٣)، فلم تذكر الاداة المستخدمة في الدراسة.

اما دراسة (كلاين وستوري، ١٩٧٨) فقد تم اعتماد مقياس التفاؤل الفمي (OOS) ومقياس التشاؤم الفمي (OPS). اما دراسة (شاير وكارفر، ١٩٨٧) ردراسة (شاير واخرون، ١٩٨٩) فقد تم اعتماد مقياس التوجه نحو الحياة (LOS) لقياس التفاؤل والتشاؤم ، اما دراسة (هال واخرون، ١٩٩٢)، فقد الاعتماد على مقياس التوقعات العامة للنجاح لقياس التفاؤل– التشاؤم الذي اعده (فيبل وهال،١٩٧٨)، اما دراسة (ستراتون ولاميكن، ١٩٩٢) ،فقد تم اعتماد اختبار التوجه نحو الحياة لقياس التفاؤل والتشاؤم وقائمة طرائق المواجهة للضغوط، اما دراسة (فونتين واخرون،١٩٩٣)، فقد استخدمت مقياس التفاؤل والتشاؤم ومقياس السيطرة المدركة على الضغوط، اما دراسة (ماليك وجارلا،٢٠٠٣) فقد استخدمت مقياس التوجه نحو

الحياة لاختبار القابلية على الوقوع بالضغوط النفسية (SVS) اما الدراسة الحالية فقد تبنت (مقياس الحكاك، ٢٠٠١) لقياس التفاؤل والتشاؤم.

٤- الوسائل الإحصائية:

أشارت بعض الدراسات السابقة إلى الوسائل الإحصائية التي استخدمتها في تحليل البيانات وتفسيرها وكان من ابرز تلك الوسائل هي (معادلة الارتباط لبيرسون، معادلة ثبات الفاكرونباخ، ومعادلة اعادة الارتباط، تحليل التباين- الاختبار النائي، التحليل العاملي، معادلة الثبات بطريقة التجزئة النصفية).

أما الدراسة الحالية فقد اعتمدت الوسائل الاحصائية الآتية وهي (معامل ارتباط بيرسون، اختبار مان وتني، اختبار ولكوكس- الوسط المرجح، الوزن المئوي، مربع كاي).

٥- النتائج:

اختلفت نتائج الدراسات السابقة باختلاف أهادفها وأسلوب بحثها وحجم عيناتها والفئات العمرية التي تناولتها.

وسوف يتم استعراض النتائج التي تم التوصل اليها في الدراسة الحالية في الفصل الخامس لتشكل اضافة علمية جديدة لما تم من دراسات.

ومن خلال استعراضنا ومناقشتنا للدراسات السابقة فقد كانت معظم تلك الدراسات (وصفية بحتة)، أي تبحث في العلاقة بين المتغيرات بأنواعها المختلفة ولكننا لم نجد دراسة واحدة قامت باعطاء العلاج اللازم فهي أول دراسة تجريبية تناولت هذا المتغير وعلى حد علم الباحثة.

بعد الاطلاع على الدراسات السابقة الخاصة بمتغيرات البحث فقد تم الافادة من هذه الدراسات في النواحي الآتية:

١- بلورة مشكلة البحث وتحديد أهميتها.

٢- تم الافادة منها في تحديد الإطار النظري للدراسة الحالية.

٣- تعرف الوسائل الإحصائية المناسبة التي تلائم طبيعة البحث.

٤- تبني مقياس التفاؤل- التشاؤم.

٥- الاطلاع على البرامج الارشادية التي تعتمد على الاسلوب العقلاني العاطفي ولاستفادة منها في بلورة وبناء البرنامج الذي تم تطبيقه .

ثانياً: الدراسات السابقة التي تناولت الأسلوب العقلانى العاطفى :.

الدراسات العربية

١-دراسة محمد (١٩٩٢ في العراق)

((العلاقة السببية بين المعتقدات اللاعقلانية والقلق العصابي))

استهدفت الدراسة إيجاد العلاقة النسبية بين المعتقدات غير العقلانية والقلق العصابي لدى طالبات جامعة بغداد.

أما بخصوص العينة فقد تكونت من (٤٠٠) طالبة من مختلف كليات جامعة بغداد.

الأدوات: استخدم الباحث مقياس المعتقدات غير العقلانية الذي تم بناؤه من قبل الباحث نفسه مع مقياس (النواب) للقلق العصابي.

الوسائل الإحصائية: استخدم الباحث الاختبار التائي (T.test) ومعامل الارتباط لبيرسون ومعامل الخطأ المعياري.

أظفرت النتائج ان العلاقة بين المتغيرين غير محددة أي أن المتغيرين يرتبطان بعلاقة سببية مترابطة.

(محمد، ١٩٩٢، ص١٥- ٧٠)

٢- **دراسة النعاتي (١٩٩٤ في العراق)**

((اثر برنامج ارشادر لتعديل الافكار اللاعقلانية في القلق المدرسي لدى طلبة الصف الثالث المتوسط))

استهدفت هذه الدراسة التعرف على أثر برنامج إرشادي لتعديل الأفكار غير العقلانية في القلق المدرسي لدى الطلبة.

تكونت عينة الدراسة من (٤١) طالباً تم تقسيمهم على مجموعتين الأولى وتضم (٢٢) طالباً يمثلون المجموعة التجريبية، ومن ذوي الأفكار غير العقلانية في القلق المدرسي والثانية تضم (١٩) طالباً يمثلون المجموعة الثانية الضابطة، ومن ذوي الأفكار العقلانية في القلق المدرسي. استخدم في هذه الدراسة مقياس الأفكار غير العقلانية ومقياس القلق المدرسي، وتم بناء برنامج إرشادي على وفق نظرية آلبس في العلاج العقلاني الانفعالي من قبل الباحثة.

وتم استخدام الوسائل الإحصائية الآتية،ومنها الاختبار التائي (T-test) ومعامل ارتباط (بيرسون- سبيرمان).

أظهرت النتائج إن للبرنامج الإرشادي العقلاني الانفعالي أثراً ايجابياً وكان فعالاً في خفض القلق لدى الطلبة، ويعد عاملاً في تحسين علاقات الطلاب داخل الصف ،وتقبل المنهج الدراسي.

(النعاتي، ١٩٩٤، اطروحة دكتوراه)

٣- **دراسة ملا طاهر (١٩٩٥ في العراق)**

((الافكار اللاعقلانية لدى طلبة الجامعات وعلاقتها بالضغوط النفسية واساليب التعامل معها))

استهدفت هذه الدراسة الكشف عن العلاقة بين الأفكار غير العقلانية والضغوط النفسية وأساليب التعامل مع الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة.

تكونت العينة من (٣٠٠) طالب وطالبة من جامعتي بغداد والمستنصرية واستخدمت ثلاثة مقاييس كانت الباحثة قد اعتمدتها وهي مقياس الأفكار غير العقلانية ومقياس الضغوط النفسية ومقياس التعامل مع الضغوط النفسية. وتم استخدام الاختبار التائي (T-test) ومعامل ارتباط بيرسون وتحليل انحدار المتعدد كوسائل إحصائية في هذه الدراسة.

أشارت النتائج إلى ان الأفكار غير العقلانية منتشرة بين طلبة الجامعة وأشارت إلى وجود علاقة ايجابية بين الأفكار غير العقلانية ،وكل من الضغوط النفسية ،وأساليب التعامل معها كما أشارت إلى وجود علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية بين الضغوط النفسية، وأساليب التعامل معها.

(ملا طاهر، ١٩٩٥، ص ٣٣- ١٦٥)

٤- **دراسة المنصوري (٢٠٠٠ في العراق)**

((إعادة البناء المعرفي وتعديل أساليب التفكير الخاطئ باستخدام طريقة (الدفع- المتعقل)).

استهدفت هذه الدراسة تعديل أساليب التفكير الخاطئ باستعمال طريقة الدفع المتعقل وهل بالإمكان تعديل أساليب التفكير الخاطئ (غير العقلاني) واستبداله بتفكير سليم (إستراتيجية إعادة البناء المعرفي).

تكونت عينة البحث من (٩٦) طالباً وطالبة وتم تقسيمهم على مجموعتين متساويتين تجريبية وضابطة وبواقع (٤٨)، طالباً في كل مجموعة.

الأدوات اعتمدت الباحثة مقياس (محمد ١٩٩٢)، للمعتقدات غير العقلانية واستخدمت مقياس أساليب التفكير الخاطئ الذي أعدته الباحثة والتقرير الذاتي المكتوب.

الوسائل الإحصائية: تم استخدام الاختبار النائي (T. test)، وتحليل التباين النائي.

أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا بين المجموعتين التجريبية والضابطة على الاختبار البعدي ووجود فروق دالة إحصائيا بين أفراد المجموعة التجريبية في متوسطات أساليب التفكير الخاطئ على القياسين القبلي، والبعدي ولا توجد فروق دالة إحصائياً بين أفراد المجموعة الضابطة، ومتوسطات أساليب التفكير الخاطئ عل القياسين القبلي، والبعدي.

المنصوري (٢٠٠٠،اطروحة دكتوراه)

٥- **دراسة الكعبي (٢٠٠١ في العراق)**

((أثر الأسلوب الإرشادي العقلاني الواقعي في التخفيف من حدة الاغتراب لطلبة الجامعة)).

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر العلاج الواقعي في التخفيف من الاغتراب.

تكونت عينة الدراسة من (٧٠) طالباً وزعوا بالتساوي إلى مجموعتين مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة، إذ تلقت المجموعة الأولى (التجريبية) تدريباً على العلاج الواقعي بينما المجموعة الثانية (الضابطة) لم تتلق أي نوع من التدريبات.

قامت الباحثة بإعداد أداة المقياس لقياس ظاهرة الاغتراب وقامت ببناء برنامج إرشادي يتكون من (٤٠) جلسة إرشادية جمعية و(٣٥) جلسة إرشادية فردية.

استغرق البرنامج لمدة ٧٧ يوماً توصلت الدراسة إلى أن (٥٣%) من طلبة الجامعة يعانون من الاغتراب. وأن الأسلوب العقلاني الواقعي له اثر فعال في علاج هذه المشكلة.

الكعبي، (٢٠٠١،اطروحة دكتوراه)

٦- **دراسة النعيمي (٢٠٠٤ في العراق)**

((اثر برنامج ارشادي اتعديل الافكار غير العقلانية لدى طلاب المرحلة الثانوية))

استهدفت هذه الدراسة بناء برنامج إرشادي في تعديل الأفكار غير العقلانية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

تكونت العينة من (٣٠) طالباً من طلاب المرحلة الثانوية في محافظة التأميم.

استخدم في هذا البحث مقياس الكشف عن الأفكار غير العقلانية من إعداد الباحث وإعداد برنامج إرشادي لتعديل الأفكار غير العقلانية وتم استخدام الوسائل الإحصائية الآتية الاختبار النائي (T.test) ومعامل الارتباط بيرسون- ومان وتني.

أسفرت النتائج في انتشار الأفكار غير العقلانية بين طلاب المرحلة الثانوية في الوقت الحاضر، وأشارت النتائج إلى كون البرنامج الإرشادي أكثر فعالاً بالنسبة لطلاب المجموعة التجريبية فقد أصبحوا أكثر تفاعلا في علاقاتهم الاجتماعية مع بعضهم ومع الآخرين.

النعيمي (٢٠٠٤- ص ٨٤- ١٤٧)

٧- **دراسة التميمي (٢٠٠٤ في العراق)**

((أثر أسلوب العلاج الواقعي والنمذجة في تقبل طلبة الثانوية لآبائهم العائدين من الأسر)).

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر أسلوبي العلاج الواقعي والنمذجة في تقبل الطلبة الثانوية لآبائهم العائدين من الأسر.

تكونت عينة الدراسة من (٣٦) طالب تم تشخيصهم على أنهم غير متقبلين لآبائهم اختيروا من ثانوية الصدر في مدينة بغداد، وزعوا بالتساوي على ثلاث مجموعات تلقت المجموعة الأولى التدريب على العلاج العقلاني الواقعي، أما المجموعة الثانية تلقت التدريب على وفق أسلوب النمذجة أما المجموعة الثالثة فلم تتلقى أي نوع من التدريبات.

قامت الباحثة بإعداد مقياس التقبل ،وإعداد الأسلوبين الإرشاديين الذي تكون كل أسلوب من (١٤) جلسة استمرت لمدة (٦) أسابيع وتوصلت نتائج الدراسة إلى فاعلية الأسلوبين من خلال تأثيرهما في تقبل طلبة الثانوية لآبائهم العائدين من الأسر.

التميمي(٢٠٠٤،اطروحة دكتوراه)

٨- **دراسة الطائي(٢٠٠٥في العراق)**

((اثر العلاج العقلاني الانفعالي والنمذجة في خفض مستوى الغضب لدى طلاب المرحلة المتوسطة))

هدفت الدراسة إلى معرفة اثر برنامج إرشادي باسلوبي العلاج العقلاني الانفعالي والنمذجة في خفض مستوى الغضب لدى طلاب المرحلة المتوسطة.

تكونت عينة الدراسة من (٣٦) طالباً من طلبة الصف الثاني متوسط وتم توزيعهم بشكل عشوائي على ثلاث مجاميع (مجموعة العلاج العقلاني الانفعالي) و(مجموعة النمذجة) و (المجموعة الضابطة) بواقع (١٢) طالباً لكل مجموعة.

وقد استخدم الباحث مقياس الغضب أعده الباحث في الكشف عند الغضب لدى طلاب المرحلة المتوسطة بعد التأكد من صدقه ،وثباته وقدرته التمييزية.

تم بقاء برنامجين ارشاديين الأول (برنامج العلاج العقلاني الانفعالي) والثاني (اسلوب النمذجة). بلغت عدد الجلسات (٢٢) جلسة لكل أسلوب بواقع (٤٥) دقيقة لكل جلسة.

أسفرت نتائج البحث على فعالية البرنامجين الارشاديين باستخدام (أسلوب العلاج لعقلاني الانفعالي) (والنمذجة) في خفض مستوى الغضب.

الطائي (٢٠٠٤،اطروحة دكتوراه).

٩- **دراسة كامل (٢٠٠٦ في مصر)**

((فعالية برنامج أرشادي عقلاني انفعالي في خفض أحداث الحياة الضاغطة لدى طلبة الجامعة)).

هدفت الدراسة إلى معرفة فعالية برنامج إرشادي عقلاني انفعالي في خفض أحداث الحياة الضاغطة لدى طلبة الجامعة.

إذ تكونت عينة الدراسة من (٤٠) طالباً وطالبة من كلية التربية ،وتم تقسيمهم على أربعة مجاميع اثنان ضابطة (ذكور- إناث) بواقع (١٠) في كل مجموعة ومجموعتان تجريبيتان (ذكور – إناث) بواقع (١٠) في كل مجموعة.

أما الأدوات التي أعتمدها الباحث في بحثه فهي مقياس الأحداث الضاغطة ومقياس الأفكار غير العقلانية والبرنامج الإرشادي بوصفهم أدوات للبحث.

أستغرق تطبيق البرنامج الإرشادي (٥) أسابيع وبواقع (١٠) جلسات للطلاب و(١٠) جلسات للطالبات بمعدل جلستين في الأسبوع. إذ بلغ إجمال الجلسات (٢٠) جلسة إرشادية.

أسفرت نتائج البحث عن فاعلية البرنامج الإرشادي العقلاني الانفعالي في خفض أحداث الحياة الضاغطة لدى طلبة الجامعة.

كامل (٢٠٠٦، انترنيت)

*الدراسات الأجنبية

١- دراسة ايدز (١٩٨١- Eades في أمريكا)

((أثر العناصر المعرفية للمعالجة العقلانية- الانفعالية وتدريب السلوك التوكيدي على توكيد الذات ومعتقدات اللاعقلانية)).

الهدف: استهدفت هذه الدراسة قياس أثر طريقتين للتدريب على توكيد الذات في متغير توكيد الذات والمعتقدات غير العقلانية والمحاولة إلى عزل المعتقدات غير العقلانية التي نفرضه تأليف حالة عدم توكيد الذات

العينة: تكونت العينة من (٣٠) طالباً من جامعة الباما (Albama) وزعت إلى ثلاث مجموعات . مجموعتان تجريبية وأخرى ضابطة تضم كل منهما (١٠) طلاب. ثم تلقت المجموعة التجريبية الأولى- مجموعة العلاج العقلاني العاطفي (RET) دروسا تدريبية على النواحي المعرفية للعلاج العقلاني العاطفي. أما المجموعة التجريبية فعلى النواحي المعرفية للعلاج العقلاني العاطفي، أما المجموعة التجريبية الثانية فهي مجموعة التريب التوكيد السلوكي (BAT)- Behavior Assertion (Training) فقد تلقت دروسا تدريبية تتضمن الإجراءات السلوكية والمجموعة الثالثة- الضابطة- لم تتلق أي معالجة تدريبية.

الأدوات: استخدم لتحقيق الأهداف مقياسان هما مقياس توكيد الذات، ومقياس المعتقدات غير العقلانية ،وبرنامج التدريب على الأسلوبين العلاجين هما (BAT) (RET).

النتائج: أشارت نتائج الدراسة الى أنه كل من المجموعتين التجريبيتين قد حققت زيادة ذات دلالة إحصائية في توكيد الذات في القياس القبلي والبعدي، وقد حققت المجموعة الأولى (RET) زيادة اختلفت بفروق ذات دلالة إحصائية عن المجموعة الضابطة في القياس البعدي، وأظهرت النتائج أن المجموعة النائية (BAT)، قد حققت انخفاضا بعدد الأفكار غير العقلانية على نحو دال احصائيا من القياس القبلي إلى القياس البعدي.

Eades, 1981, p.3422.

٢- دراسة ثيومان (١٩٨٣ Thurman في أمريكا)

استهدفت الدراسة تطبيق برنامج إرشادي على وفق طريقة الدفع المتعقل لخفض السلوكيات المضطربة لدى طلبة الجامعة.

العينة: تكونت عينة البحث من (٢٢) طالبا وطالبة، (١٢) من الذكور، و(١٠) من الإناث، وقد توزعوا على مجموعتين. مجموعة تجريبية تعرضت للمعالجة بطريقة الدفع- المتعقل على وفق برنامج إرشادي وأخرى ضابطة لم تتعرض لأي معالجة.

الأدوات: استخدمت ثلاثة مقاييس- المقياس الأول- لقياس الأفكار غير العقلانية – والثاني- لقياس الضغوط –والثالث- لقياس سمة القلق.

الوسائل الإحصائية: استعمل تحليل التباين (Anova) لمعالجة الاختبارين القبلي والبعدي.

النتائج: أشارت نتائج الدراسة الأولى الى أن برنامج المعالجة الإرشادي الذي يقوم على مبادئ الدفع- المتعقل يمكن استعماله على نحو فعال في خفض السلوكيات المضطربة كالقلق والغضب.

(Thurman.1983.P.204)

٣- دراسة بتشرر (١٩٨٥ Becherer في فريجينيا)

((تأثير المعالجة العقلية الانفعالية على التحصيل العلمي لطلبة الكلية يشاركون في دراسة المهارات الصفية)).

الهدف: استهدفت الدراسة تعرف كون التدريب على العلاج الانفعالي العقلاني (RET) والتدريب على المهارات الدراسية أكثر فعالية في تحسين التحصيل الدراسي.

العينة: تكونت العينة من (١٤١) طالباً من كلية وليام وماري في فيرجينيا من ذوي الانجاز الواطئ في دراستهم، تم توزيع العينة على مجموعتين تجريبيتين، وأخرى ضابطة، المجموعة التجريبية الاولى استعمل معها طريقة العلاج العقلي الانفعالي

العاطفي (RET) ، ان المجموعة التجريبية الثانية تم تدريبهم على مهارات دراسية فقط، أما المجموعة الضابطة فقد تركت دون معالجة.

الأدوات: استعملت في هذه الدراسة مقياس مسح العادات الدراسية والاتجاهات نحوها لبراون وهولت زمان، ١٩٦٦ (Brown & Hltzman) أداة للاختبارات القبلية والبعدية وكذلك الدرجات التحصيلية.

النتائج: اشارت النتائج إلى ان مجموعة المهارات الدراسية مع التدريب بطريقة (RET) أكثر فعالية من مجموعة التدريب على المهارات الدراسية فقط.

(Becherer, 1985, p.3279)

٤- دراسة رسل ١٩٨٧. Russel في أمريكا

((فاعلية برنامج التعليم العاطفي- العقلاني لعلاج ومنع (جزع) المعلم))

استهدفت الدراسة ايجاد تأثيرات برنامج التعلم العاطفي- العقلاني على مستويات التفكير غير العقلاني للمعلم وما ينتابه من جزع الأوقات التي يكون فيها التدريس متوتراً.

تكونت العينة من (٤٢) معلماً ومعلمة لجميع مراحل التعليم (ابتداءاً من الروضة والى الدراسات العليا)، قسمت العينة على مجموعتين مجموعة تجريبية تضم (٢١) معلماً ومعلمة ومجموعة ضابطة (٢١) معلماً ومعلمة.

تم استعمال اختبار ماسلاج (Maslach) للجزع، اختبار الافكار غير العقلانية وقائمة أحداث التدريس المتوتر.

أظهرت النتائج اختلافاً واضحاً بخصوص مجموعة المعالجة عند الاختبار البعدي على درجة الجزع ومستوى التفكير اللاعقلاني ووجد ان المجموعة الخاضعة للمعالجة أبدت هبوطاً في مستوى الجزع والتفكير اللاعقلاني، وتبين ان الجزع متعلق بأحداث التدريس المتوتر ،وليس بالافكار غير العقلانية.

(Russell, 1987, p.184- 192)

٥- دراسة ستالوورت ١٩٨٨ Stulworth

((الأثر النفسي للتدريب على السلوك العقلاني على مستوى القلق لدى طالبات الجامعة)).

استهدفت الدراسة التدريب على السلوك العقلاني لمحاولة خفض مستوى القلق لدى طالبات الجامعة.

تكونت العينة من (٤٠) طالبة تم تقسيمهم على مجموعتين، إذ تضم كل مجموعة (٢٠) طالبة للمجموعة التجريبية و(٢٠) طالبة للمجموعة الضابطة في جامعة مسيسبي (Mississippi) للنساء استعمل أداة للبحث مقياس الحالة للقلق من إعداد (Cattell & Crtam) لسنة ١٩٨٥.

وأيضاً تضمن برنامج التدريب على السلوك العقلاني (Rational self counseling) وتحليل الذات العقلاني (Rational Emotive Imagery)، واستعملت الاختبار التائي (T-test) وتحليل التباين العاملي أداة احصائية لتحديد فيما اذا كانت هناك فروق معنوية بين القياسين القبلي والبعدي في مستوى القلق لدى المجموعتين.

وأظهرت النتائج الدراسة أنه لا يوجد فروق ذات دلالة احصائية بين درجات متوسطات المجموعتين التجريبية والضابطة في مستوى القلق على القياسين القبلي والبعدي. إلا ان درجة المتوسط الحسابي للتجريبية، قد تغيرت بدرجة أكبر من متوسط المجموعة الضابطة في القياس القبلي إلى البعدي.

(Stalworth, 1988, p.677)

٦- <u>دراسة ماركس (Marks 1997)</u> في أمريكا.

استهدفت الدراسة التعرف على أثر برنامج ارشادي في خفض السلوكيات والانفعالات المحيطة بالذات المتمثلة في العدوان والقلق.

تكونت عينة البحث من (١٥٠طالب وطالبة) موزعة على مجموعتين احداهما تجريبية وأخرى ضابطة بشكل عشوائي وبواقع (٧٥) طالب في مجموعة (ذكور- اناث). من جامعة ميزوري بالولايات المتحدة الاميركية.

وقد اعتمد الباحث في ادوات بحثه كلاً من مقياس السلوك العدواني ومقياس الغضب وهما من اعداد الباحث نفسه فضلاً عن استخدامه للبرنامج الارشادي.

إذ استغرق البرنامج الارشادي (٨) أسابيع ،إذ بلغ اجمالي الجلسات (٢٠) جلسة.

وقد أسفرت نتائج الدراسة التأثير الفعال للبرنامج الإرشادي باستخدام الأسلوب العقلاني العاطفي في خفض العدوان، والغضب.

(Marks 1997:I)

مناقشة الدراسات السابقة:

من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة، فقد تم مناقشتها من حيث أهدافها واختيار عيناتها والأدوات المستخدمة فيها وعدد الجلسات فيه والوسائل الإحصائية التي اتبعتها الدراسات السابقة في تسلسل بياناتها، والنتائج التي تم التوصل إليها.

١- الأهداف:

تباينت أهداف الدراسات السابقة بحسب أهمية المشكلة المدروسة التي إدى الكشف عنها ومعالجتها ، فدراسة (محمد، ١٩٩٢)، هدفت إلى إيجاد العلاقة بين المعتقدات العقلانية وغير العقلانية ،والقلق، أما دراسة (النعاتي، ١٩٩٤)، فكانت تهدف إلى التعرف على أثر برنامج إرشادي لتعديل الأفكار غير العقلانية في القلق المدرسي. أما دراسة (ملا طاهر، ١٩٩٥)، فهدفت إلى إيجاد علاقة بين الأفكار غير العقلانية والضغوط النفسية، أما دراسة (المنصوري، ٢٠٠٠)، فكانت تهدف إلى تعديل أساليب التفكير الخاطئ بأسلوب الدفع المتعقل، أما دراسة (الكعبي، ٢٠٠١)، فكانت تهدف إلى التعرف على أثر برنامج إرشادي باستخدام أسلوب التفكير العقلاني العاطفي في تعديل مفهوم الذات، أما دراسة (النعيمي، ٢٠٠٢)، فكانت تهدف إلى التعرف على أثر برنامج إرشادي في تعديل الأفكار غير العقلانية، أما دراسة (التميمي، ٢٠٠٤)، فكانت تهدف إلى التعرف على أثر الأسلوب العلاجي الواقعي والنمذجة في تقبل طلبة الثانوية لآبائهم العائدين من الأسر، أما دراسة (كامل، ٢٠٠٦)، فكانت تهدف إلى التعرف على فعالية برنامج إرشادي باستخدام

الأسلوب العقلاني العاطفي في خفض أحداث الحياة الضاغطة، أما دراسة (أيدز، ١٩٨١)، فكانت تهدف إلى التعرف على أثر التدرب على توكيد الذات في متغير الذات والأفكار غير العقلانية، أما دراسة (ثيومان، ١٩٨٣) فكانت تهدف إلى تطبيق برنامج إرشادي وفق طريقة الدفع المتعقل في خفض السلوكيات المضطربة، أما دراسة (بتشرر،١٩٨٥)، فكانت تهدف إلى التعرف على كون التدريب على العلاج الانفعالي العقلاني والتدريب على المهارات الدراسية اكثر فعالية في تحسين التحصيل الدراسي، أما دراسة (رسل، ١٩٨٧) فكانت تهدف إلى التعرف على فاعلية برنامج التفكير العاطفي– العقلاني على جزع المعلم، أما دراسة (ماركس، ١٩٩٧)، فكانت تهدف إلى التعرف على أثر برنامج إرشادي في خفض السلوكيات والانفعالات المحيطة للذات.

أما الدراسة الحالية فتهدف إلى التعرف على أثر الأسلوب العقلاني العاطفي في تنمية التفاؤل لدى طالبات المرحلة الإعدادية.

٢- العينــة:

لقد تباينت الدراسات فيما يتعلق بعيناتها من حيث نوعية العينة وإعدادها فقد تراوحت حجوم العينات للدراسات السابقة بين (٣٠) في دراسة (النعيمي، ٢٠٠٤) و (٤٠٠) في دراسة (محمد، ١٩٩٢).

واختلفت المراحل الدراسية والأوساط التي اختيرت فيها هذه العينات فشملت معظم الدراسات المرحلة الجامعية عدا دراسة (النعيمي، ٢٠٠٤) و (التميمي، ٢٠٠٤) التي اقتصرت على طلاب المرحلة الثانوية، ودراسة (الطائي، ٢٠٠٤) على المرحلة المتوسطة، في حين أن الدراسة الوحيدة على عينة المعلمين هي دراسة (رسل، ١٩٨٣).

كما اختلفت الدراسات في طبيعة الجنس (ذكور– إناث)، فالدراسات التي جمعت بين الجنسين هي دراسة (ملا طاهر، ١٩٩٥)، و (المنصوري، ٢٠٠٠)، و (كامل، ٢٠٠٦، و(ثيومان، ١٩٨٣)، و (رسل، ١٩٨٣)، أما الدراسات التي اقتصرت على الذكور فهي دراسة (النعاتي، ١٩٩٤)، و (الكعبي، ٢٠٠١) و

(الطائي،٢٠٠٤)، و (النعيمي، ٢٠٠٤) و (التميمي، ٢٠٠٤)، و (أيدز، ١٩٨١) و (بتشرر، ١٩٨٥)، أما دراسة (محمد، ١٩٩٢) فهي الدراسة الوحيدة التي اقتصرت على الاناث.

أما الدراسة الحالية فاقتصرت على طالبات المرحلة الإعدادية وبلغ عدد أفراد العينة (٢٤) طالبة.

٣- الأدوات:

اختلفت أدوات القياس في الدراسات السابقة وتنوعت بحسب الدراسة وأهدافها، ففي دراسة (محمد، ١٩٩٢) تم استخدام مقياس المعتقدات غير العقلانية ومقياس القلق، ودراسة (النعاتي، ١٩٩٤) مقياس الأفكار غير العقلانية ومقياس القلق المدرسي، ودراسة (ملا طاهر، ١٩٩٥) مقياس الأفكار غير العقلانية، الضغوط النفسية، مقياس التعامل مع الضغوط، ودراسة (المنصوري، ٢٠٠٠) مقياس المعتقدات غير العقلانية ودراسة (الكعبي، ٢٠٠١)، مقياس الاغتراب ودراسة (الطائي، ٢٠٠٥) تم استخدام مقياس الغضب و (التميمي، ٢٠٠٤) مقياس التقبل ودراسة (كامل، ٢٠٠٦) مقياس الأحداث الضاغطة، ومقياس الأفكار غير العقلانية و (أيدز، ١٩٨١) مقياس توكيد الذات ،ومقياس المعتقدات غير العقلانية، و (بتشرر، ١٩٨٥) مقياس مع العادات الدراسية، والاتجاهات و (رسل، ١٩٨٧) اختبار ماسلاج للجزع و (ستالوورث، ١٩٨٨) مقياس الحالة للقلق، و (ماركس، ١٩٩٧) مقياس السلوك العدواني والغضب.

أما عدد الجلسات الإرشادية فقد تراوح بين (١٤) جلسة في دراسة (النعيمي، ٢٠٠٤) و (٤٠) جلسة في دراسة (الكعبي، ٢٠٠١).

أما الدراسة الحالية فقد استعملت الباحثة مقياس (الحكاك، ٢٠٠١) لقياس سمة التفاؤل، وكان عدد الجلسات الإرشادية (١٧) جلسة

٤- الوسائل الإحصائية:

استخدمت الدراسات السابقة وسائل مختلفة لمعالجة بياناتها ،(وهي معامل ارتباط بيرسون، سبيرمان، تحليل التباين، مربع كاي، الاختبار التائي).

أما الدراسة الحالية فقد استخدمت (معامل ارتباط بيرسون، اختبار مان وتني ،واختبار ولكوكسن ،ومربع كاي).

٥- <u>النتائج</u>:

لقد أظهرت الدراسات السابقة التي تضمنت الاسلوب العقلاني العاطفي فاعليته على تعديل الانماط السلوكية السلبية في الطور الانساني.

وسيتم عرض نتائج الدراسة الحالية لتشكل إضافة جديدة لما تم دراسته في الفصل الخامس.

يتضمن هذا الفصل وصفاً للتصميم التجريبي الذي اتبعته الباحثة ،وكذلك وصفاً لمجتمع البحث وعينته ولأداة البحث لقياس التفاؤل ،وإجراءات البرنامج الإرشادي المتبع على وفق الأسلوب العقلاني الانفعالي،والوسائل الإحصائية التي استخدمت في معالجة البيانات الإحصائية.

أولاً: منهج البحث (Approach of Research):

يعد المنهج التجريبي من أكثر المناهج العلمية التي تتمثل فيها معالم الطريقة العلمية فهو يبدأ بملاحظة الوقائع،وفرض الفروض وإجراء تجارب للتحقق من صحة الفروض، ويحاول الباحث ضبط العوامل التي تؤثر في التجربة. (عبد الحفيظ، وباهي، ٢٠٠٠، ص١٠٧).

فأنه ينبغي على الباحثين ضبط كل المتغيرات المطلوبة من أجل سلامة التصميم التجريبي.(الزوبعي، والغنام، ١٩٨٠، ص١٠٦).

وعليه يعد البحث التجريبي أفضل طريقة لبحث بعض المشكلات التربوية. (عودة وملكاوي، ١٩٩٢، ص١١٩).

ثانياً: التصميم التجريبي (Experiment of design):

من المعروف ان البحوث التجريبية هي أدق البحوث علمية،إذ يمكن ان يستخدم البحث العلمي لاختبار الفرضيات الخاصة بالسبب والنتيجة، ويكون هذا النوع أكثر الأساليب هدفاً في حل المشكلات التربوية. (عدس، ١٩٩٨، ص٣١٤).

وعندما يحدد الباحث فرضيات بحثه فأن عليه أن يتخذ عدداً من القرارات المتعلقة بكيفية إجراء بحثه للإجابة عن فرضياته وتفترض طبيعة البحث أحياناً نوع التصميم الذي يلزم اتباعه. (عودة، ١٩٩٢، ص١٢٨).

إذ يقوم المنهج التجريبي على استعمال التجربة العلمية في دراسة الظاهرة أو الموضوع،وهذا يعد طريقة بحثية تمتاز بها البحوث ذات الإجراءات السليمة و النتائج الدقيقة. (الرشيدي، وسهيل، ٢٠٠٠، ص١٩٤).

وعلى الرغم من أهمية البحث التجريبي كونه الأساس في تقدم التربية إلا انه يواجه صعوبات في ضبط المتغيرات .(فان دالين، ١٩٨٠، ص٣٨).

إذ يتعذر على الباحث في قسم من المواقف أن يضبط كل المتغيرات المطلوبة تقريباً .(الزوبعي، ١٩٨٠، ص١٠٦).

وتبعاً لطبيعة هذا البحث فقد تطلب الأمر استخدام التصميم التجريبي القبلي- البعدي ذي المجموعة الضابطة. (Mouly, 1970, p.335).

إذ يرى (واينر) ان هذا التصميم يمنح الباحث قدراً مقبولاً من الثقة. (نبيل، ١٩٨٢، ص٧٥).

وقامت الباحثة بالخطوات الأتية لغرض وضع التصميم التجريبي وهي:

١- توزيع افراد عينة البحث عشوائياً على مجموعتين (تجريبية وضابطة)

٢- اجراء اختبار قبلي للمجموعتين (الضابطة والتجريبية) لقياس سمة التفاؤل.

٣- تكافؤ المجموعتين وجعلها متكافئة باستثناء المتغير المستقل.

٤- استخدام اسلوب العلاج العقلاني الانفعالي العاطفي مع أفراد المجموعة التجريبية أما أفراد المجموعة الضابطة فلا تتعرض لأي اسلوب ارشادي.

٥- اجراء اختبار بعدي للمجموعتين (التجريبية والضابطة) لقياس سمة (التفاؤل) لغرض معرفة أثر الأسلوب العقلاني العاطفي في تنمية التفاؤل. الشكل (٢) يوضح ذلك.

شكل (٢)

يوضح التصميم التجريبي المستخدم في البحث الحالي

عينة البحث		تكافؤ المجموعتين	اختبار قبلي	برنامج التدريب على الأسلوب العقلاني العاطفي	اختبار بعدي
	المجموعة التجريبية				
	المجموعة الضابطة		اختبار قبلي		اختبار بعدي

وقد اعتمدت الباحثة هذا التصميم للأسباب الآتية:

١. أنه من التصميمات التجريبية ذات الضبط المحكم التي تعد من أفضل التصميمات التجريبية المستخدمة في البحوث. (الزوبعي، ١٩٨٨، ص١١٢).
٢. يشكل هذا النوع من التصاميم نواة التصاميم التجريبية الأخرى. (عودة وملكاوي، ١٩٩٢، ص١٣٥).
٣. يتطلب التوزيع العشوائي، وإجراء التكافؤ في العديد من المتغيرات بين المجموعتين درجة عالية من الضبط التجريبي. (جابر وكاظم، ١٩٧٣، ص٢٠٩).
٤. يوفر الكثير من الوقت والجهد. (الزوبعي، ١٩٨٨، ص١١٢).

ثالثاً: مجتمع البحث(Population of Research):

يقصد بالمجتمع (Population) المجموعة الكلية من العناصر (Universes) التي يسعى الباحث إلى ان يعمم عليها النتائج ذات العلاقة بالمشكلة المدروسة (عودة، ١٩٩٢، ص١٠٦).

ولهذا يتكون مجتمع البحث من:

أ. **مجتمع المدارس:**

بلغ مجموع المدارس الإعدادية والثانوية للبنات للدراسة النهارية في مركز مدينة بعقوبة التابعة لمديرية تربية ديالى (١٨) مدرسة للعام الدراسي (٢٠٠٧- ٢٠٠٨)والجدول (١) يوضح ذلك.

جدول رقم (١)

أسماء المدارس الإعدادية والثانوية للبنات في مركز محافظة ديالى

ت	اسم المدرسة	
١	إعدادية التحرير	
٢	إعدادية الزهراء	
٣	إعدادية القدس	
٤	ثانوية الازدهار	
٥	ثانوية الفراقد	
٦	ثانوية العدنانية	
٧	ثانوية أم سلمة	
٨	ثانوية العامرية للبنات	
٩	ثانوية أم البنين	
١٠	ثانوية المؤمنة	
١١	ثانوية جمانة	
١٢	ثانوية الحرية	
١٣	ثانوية الآمال	
١٤	ثانوية آمنة بنت وهب	
١٥	ثانوية فاطمة	
١٦	ثانوية الدرر للبنات	
١٧	ثانوية المغفرة	
١٨	ثانوية المسرة	

ب. مجتمع الطالبات:

يشتمل مجتمع البحث على طالبات المرحلة الإعدادية في مركز مدينة بعقوبة والبالغ عددهن (٧٩٩١)، طالبة الموزعة على المدارس المذكورة *. بحسب الجدول رقم (٢).

جدول رقم (٢)

اعداد الطالبات في المرحلة الإعدادية بحسب توزيعها على مدارس مدينة بعقوبة

ت	اسم المدرسة	عدد الطالبات
١	إعدادية التحرير	٨٧٠
٢	إعدادية الزهراء	٣٩٥
٣	إعدادية القدس	١٤٧
٤	ثانوية الازدهار	٤٧٨
٥	ثانوية الفراقد	٢٦٥
٦	ثانوية العدنانية	٧٨٥
٧	ثانوية أم سلمة	٣٤٧
٨	ثانوية أم البنين	٣٢٤
٩	ثانوية المؤمنة	٣٢٠
١٠	ثانوية جمانة	٣٨٥
١١	ثانوية الحرية	٤٢٩
١٢	ثانوية آمنة بنت وهب	٣٦٥
١٣	ثانوية المغفرة	٧٢٦
١٤	ثانوية الدرر للبنات	٤٥٠
١٥	ثانوية فاطمة	٣٩٥
١٦	ثانوية العامرية للبنات	٣٨٧
١٧	ثانوية المسرة	٤٩٣
١٨	ثانوية الآمال	٥٢٠

* أعداد الطالبات التي أخذت من مديرية تربية ديالى/ قسم الإحصاء.

رابعاً: عينة البحث (Sample of Research):

تتكون عينة البحث من:

أ. **عينة المدارس:** استخدمت الباحثة أسلوب العينة القصدية في اختيار عينة هذا البحث فقد تم اختبار (ثانوية فاطمة للبنات) التابعة لمديرية تربية ديالى بصورة قصدية، وذلك للأسباب الآتية:

١. موافقة إدارة المدرسة على تقديم المساعدة والتسهيلات اللازمة وابداء روح التعاون من قبلها وكذلك من قبل الهيأة التدريسية في تهيئة الظروف المناسبة لتطبيق إجراء البرنامج.

٢. وجود قاعة بالمدرسة ألا وهي (قاعة الحاسوب)، إذ يمكن الافادة منها في تطبيق البرنامج الإرشادي.

٣. وجود العدد المناسب لعينة البحث فيها.

٤. قرب المدرسة من مكان سكن الباحثة مما يسهل الوصول اليها.

ب. **عينة الطالبات:** تم تحديد طالبات الصف الرابع عام في المدرسة عينة لاجراء الدراسة وذلك للأسباب الآتية:

١. إن عدد طالبات الصف الرابع عام يفوق عدد طالبات المراحل الأخرى.

٢. عدم وجود تخصصات علمية وأدبية مما قد يشكل اختلافاً بين الطالبات يؤثر على توافقهن الدراسي، ودرجة التفاؤل لديهن.

ج. **عينة البرنامج:** قامت الباحثة بالخطوات الآتية لاختبار عينة البرنامج:

١. تطبيق مقياس التفاؤل على طالبات الصف الرابع عام.

٢. اختيار (٢٤) طالبة من اللواتي حصلن على درجات أقل من الوسط الفرضي على المقياس وتراوحت درجاتهن ما بين (٥٠-٧١).

٣. تم توزيع الطالبات بشكل عشوائي على مجموعتين أحداهما ضابطة والأخرى تجريبية بواقع (١٢) طالبة في كل مجموعة كما موضح في الجدول رقم (٣).

---

*الوسط الفرضي =٧٢

جدول رقم (٣)

توزيع الطالبات على مجموعتين التجريبية والضابطة

المجاميع	عدد الطالبات
مجموعة تجريبية	١٢
مجموعة ضابطة	١٢
المجموع	٢٤

تكافؤ بين المجموعتين:The effecincy of couple groups

أن توافر التكافؤ أمر ضروري لتصميم البحث ،إذ يسعى الباحث إلى أن تكون مجموعات البحث متكافئة لكي لا يكون الفرق في الأداء ناجماً عن الفرق بين المجموعات التجريبية والضابطة.(أبو علام، ١٩٨٩/ ص١٤)

لذلك أجرت الباحثة التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة، فعلى الرغم من توزيع الطالبات على مجموعتين بشكل عشوائي مما يوفر أفضل ضمان للسلامة الداخلية للبحث إلا أن الباحثة عمدت على إجراء التكافؤ بين المجموعتين وعلى موازنتها في بعض العوامل التي قد تؤثر على سلامة التجربة وهي:

[درجات الطالبات على مقياس التفاؤل قبل البدء في التجربة- العمر- التحصيل الدراسي للأب والأم- عائدية السكن- تسلسل الطالبة بين إخوتها]، ولغرض الحصول على المعلومات المطلوبة أعلاه قامت الباحثة بإعداد استمارة معلومات كما موضح في ملحق رقم (٣) وزعت على طالبات المجموعة (التجريبية والضابطة)،وذلك قبل بدء التجربة.

وفيما يأتي توضيح لإجراء التكافؤ الاحصائي بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) وعلى النحو الآتي:

أولا: درجات الطالبات على مقياس التفاؤل قبل بدء التجربة.

للتأكد من تكافؤ المجموعتين في هذا المتغير يستخدم اختبار مان وتني (Mann- Witney) لعينتين مستقلتين متوسطتي الحجم ،واختبرت الفروق عند مستوى دلالة (٠,٠٥) تبين أن القيمة المحسوبة (٦٦) أكبر من القيمة الجدولية (٣٧) وبذلك لم يظهر فرق دال إحصائيا ،وهذا يشير إلى تكافؤ المجموعتين والجدول (٤) يوضح ذلك:

جدول (٤)

القيم الإحصائية لاختبار(مان وتني) لمتغير درجات المجموعتين التجريبية والضابطة

رقم الطالبة	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		قيمة U		مستوى الدلالة	دلالة الفرق
	الدرجة	الرتبة	الدرجة	الرتبة	المحسوبة	الجدولية		
١	٧٠	٢١,٥	٦٥	١٣,٥	٦٦	٣٧	٠,٠٥	غير دال
٢	٥٠	١,٥	٥٥	٣				
٣	٧١	٢٣,٥	٦٠	٧,٥				
٤	٦٩	١٩,٥	٦٤	١٢				
٥	٥٨	٦	٦٨	١٧,٥				
٦	٥٦	٤	٧١	٢٣,٥				
٧	٦٥	١٣,٥	٦٠	٧,٥				
٨	٦٨	١٧,٥	٥٧	٥				
٩	٧٠	٢١,٥	٦٣	١٠,٥				
١٠	٦٣	١٠,٥	٦٢	٩				
١١	٦٧	١٥,٥	٦٧	١٥,٥				
١٢	٥٠	١,٥	٦٩	١٩,٥				

ثانياً: العمر:

تم مكافئة العمر إذ استبعدت الطالبات اللواتي تزيد أعمارهن عن ١٥ سنة وأستخدم اختبار(مان وتني)، إذا كانت القيمة المحسوبة (١٠٦) وهي أكبر من القيمة الجدولية (٣٧) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ،وبذلك لم يظهر فرق دال إحصائيا مما يدل على تكافؤ المجموعتين، والجدول (٥) يوضح ذلك.

الجدول (٥)

القيم الإحصائية لاختبار(مان وتني) لمتغير العمر للمجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعة	العدد	مجموع الراتب	قيمةU المحسوبة	قيمةU الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية	دلالة الفرق
تجريبة	١٢	١١٤	١٠٦	٣٧	٠,٠٥	٢	غير دال
ضابطة	١٢	١٠٦					

ثالثاً: التحصيل الدراسي للأب:

رتب المستوى الدراسي للأب (ابتدائي- ثانوي- جامعي) ولمعرفة دلالة الفرق بين المستوى الدراسي للأب لأفراد العينة استخدم (مربع كا)، وتبين أن القيمة المحسوبة (٠,٢٣٢)، وهي أصغر من القيمة الجدولية (٥,٩٩) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٢) ما يدل على أن الفرق غير دال إحصائيا بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في متغير المستوى التحصيل الدراسي للأب. والجدول (٦) يوضح ذلك.

الجدول (٦)

القيم الاحصائية 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 الفرق
		ابتدائي	ثانوي	جامعية					
تجريبية	١٢	٣	٦	٣	٠,٢٣٢	٥,٩٩	٠,٠٥	٢	غير دالة
ضابطة	١٢	٤	٥	٣					

رابعاً: التحصيل الدراسي للأم:

رتب المستوى الدراسي للأم كما يأتي (ابتدائية- ثانوية- جامعية) ولمعرفة دلالة الفرق بين المستوى التعليمي للأم لأفراد العينة استخدم (اختبار مربع كاي) وتبين ان القيمة المحسوبة (٠,٢٤)، وهي أصغر من القيمة الجدولية (٥,٩٩) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ،ودرجة حرية (٢) ما يدل على أن الفرق غير دال إحصائيا بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في متغير المستوى التعليمي للأم والجدول (٧) يوضح ذلك.

الجدول (٧)

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

المجموعتين	العدد	المستوى التعليمي للأب			قيمة كا المحسوبة	قيمة كا الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية	دلالة الفرق
		ابتدائي	ثانوي	جامعية					
تجريبية	١٢	٤	٥	٣	٠,٢٤	٥,٩٩	٠,٠٥	٢	غير دالة
ضابطة	١٢	٤	٦	٢					

خامساً: عائدية السكن.

يوضح الجدول (٨) قيمة (مربع كا) للمجموعتين التجريبية والضابطة في متغير عائدية السكن للطالبة إذا كانت قيمة (مربع كا) المحسوبة (٠,١٢) بينما كانت قيمة (مربع كا) الجدولية (٥,٩٩). عند درجة حرية (٢). وبمستوى دلالة (٠,٠٥)،مما يدل على أن الفرق غير دال إحصائيا بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على متغير عائدية السكن والجدول (٨) يوضح ذلك.

جدول (٨)

القيم الإحصائية لاختبار (لمربع كاي) لمتغير عائدية السكن للمجموعتين التجريبية والضابطة.

المجموعتين	العدد	عائدية السكن		قيمة كا المحسوبة	قيمة كا الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية	دلالة الفرق
		ملك	ايجار					
تجريبية	١٢	٩	٣	٠,١٢	٥,٩٩	٠,٠٥	٢	غير دال
ضابطة	١٢	٨	٤					

سادساً: تسلسل الطالبة بين أخوتها:

يوضح الجدول (٩). قيمة (مربع كا) للمجموعتين التجريبية والضابطة في متغير تسلسل الطالبة بين أخوتها، إذا كانت قيمة مربع (كا) المحسوبة (٠,٢٢). بينما كانت قيمة (مربع كا) الجدولية (٥,٩٩) بدرجة حرية (٢)،وبمستوى دلالة (٠,٠٥)، مما يدل على ان الفرق غير دال إحصائيا بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على متغير تسلسل الطالبة بين أخوتها والجدول (٩) يوضح ذلك.

جدول (٩)

القيم الإحصائية لاختبار (لمربع كاي) لمتغير تسلسل الطالبة بين أخوتها للمجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعتين	العدد	١-٢	٣-٤	٥-٦	قيمة كا المحسوبة	قيمة كا الجدولية	مستوى الدلالة	درجة الحرية	دلالة الفرق
التجريبية	١٢	٥	٥	٢	٠,٢٢	٥,٩٩	٠,٠٥	٢	غير دال
الضابطة	١٢	٦	٤	٢					

خامسا: أداتا البحث (Research of tools).

بما أن إجراءات البحث تتطلب قياس التفاؤل وبناء برنامج أرشادي لذا قامت الباحثة باعتماد الأدوات الآتية في تحقيق أهداف بحثها.

١- مقياس التفاؤل- التشاؤم

تبنت الباحثة مقياس التفاؤل- التشاؤم الذي أعدته (الحكاك، ٢٠٠١) لقياس التفاؤل- التشاؤم (ملحق/٥) لدى أفراد عينة البحث،وقامت الباحثة بعرضه على مجموعة من الخبراء في التربية وعلم النفس (ملحق/٤)

وفي ضوء آراء الخبراء والمناقشات التي أجريت معهم حصلت نسبة اتفاق (٩٠%) على المقياس مع إجراء تعديلات لعدد من فقرات المقياس كما موضح في (ملحق/٦)

وقد تبنت الباحثة مقياس (الحكاك،٢٠٠١) للتفاؤل- التشاؤم للأسباب الآتية.

أ. يعد من المقاييس الحديثة إذ أعد عام ٢٠٠١.

ب.من خلال اطلاع الباحثة على المقاييس المستخدمة التي أعدت لقياس التفاؤل لاحظت أن مقياس الحكاك أقرب وأنسب مقياس يناسب عينة بحثي.

ج. أنه معد للبيئة العراقية.

د. موافقة الخبراء عليه.

*وصف مقياس التفاؤل- التشاؤم

أعدت الباحثة -وجدان محمد عبد الهادي-هذا المقياس (٢٠٠١) في دراسة ماجستير، اذ تكون المقياس من (٤٩) فقرة يجاب عنها باختيار أحد البديلين الموجودين أمام كل فقرة وهي (أ -أو- ب) وتحسب الدرجة عن كل فقرة من فقرات المقياس ،لذلك فأن أعلى درجة يمكن الحصول عليها هي (٩٨) درجة ،وأقل درجة (٤٩) درجة، وبلغ المتوسط الفرضي للمقياس (٧٢) درجة واعتبر الوسط الفرضي

نقطة القطع عند مقارنة الوسط التطبيقي مع الوسط الفرضي للحكم على عينة البحث فيما إذا كانت متفائلة أم متشائمة (ضعيفة التفاؤل).

٢- تم استخراج صدق الإداة بأكثر من طريقة (صدق المحتوى وصدق البناء).

٣- مفتاح التصحيح يعتمد كون الفقرة متفائلة أم متشائمة فقد حددت الباحثة تحت كل فقرة بديلين (أ) و(ب) بديل يدل على التفاؤل، وبديل يدل على التشاؤم ولم تحدد الباحثة أي البديلين يدل على التفاؤل وأي منهما يدل على التشاؤم. حتى تضمن الباحثة الإجابة الدقيقة للمستجيب بعد أن يقرأ الفقرة جيداً.

وتم إعطاء الدرجة (٢) للبديل التفاؤل والدرجة (١) للبديل التشاؤم.

٤- استخراج القوة التمييزية للمقياس بطريقتين هما:

١. المجموعتان المتطرفتان.

٢. علاقة الفقرة بالدرجة الكلية.

٥- ثبات المقياس: استخرج ثبات المقياس بطريقتين هما:

طريقة الفاكرونباخ وكان (٠,٨٣)، وطريقة إعادة الاختبار وكان (٠,٨٢).

إجراءات الباحثة في تكييف مقياس التفاؤل- التشاؤم

بما أن الأداة تم تبنيها من قبل الباحثة والتي تم تطبيقها على طلبة الجامعة (ذكور وإناث). لذا ارتأت الباحثة أن تكيف الأداة (مقياس التفاؤل) لمعرفة مدى ملاءمته لطالبات المرحلة الإعدادية، وعليه قامت بالإجراءات الآتية:

١. **الصدق (Validity):**

اعتمدت الباحثة لاستخراج صدق المقياس على الصدق الظاهري (Face validity) . الذي يشير إلى الدرجة التي يظهر فيها المقياس أنه يقيس ما وضع لأجله. (Fonagy & Viggit, 1984, p.21).

وقد تحقق هذا النوع من الصدق في المقياس الحالي وذلك عندما عرضت الباحثة فقراته على مجموعة من الخبراء في التربية وعلم النفس وفي ضوء آرائهم السديدة والمناقشات التي تمت فقد تم إجراء تعديلات لبعض الفقرات ، وتم حذف فقرة من تلك الفقرات (فقرة رقم ٩) إلى أن أصبح المقياس بشكله النهائي يتكون من (٤٨) فقرة كما موضح في ملحق (٦). إذ بلغت نسبة اتفاق الخبراء على المقياس ٩٠%.

٢. **الثبات (Reliability):**

يعرف الثبات إحصائياً بأنه نسبة التباين الحقيقي إلى التباين الكلي، أي كم من التباين الكلي في العلاقات يمكن أن يكون تبايناً حقيقياً. (عودة، ١٩٩٣، ص٣٣٩).

إذ يراد بثبات الاختبار لقياس مدى الدقة ،والاتساق في اداء الافراد والاستقرار في نتائجه والمقياس الثابت يعطي النتائج نفسها إذا تم تطبيقه على الأفراد مرة ثانية .(Barron, 1981, p.418).

ويعد حساب الثبات من خصائص المقياس الجيد لأنه يؤثر على اتساق فقرات المقياس في قياس ما يفترض أن يقيسه المقياس بدرجة مقبولة من الدقة (عودة، ١٩٩٣، ص٢٣٥).

وأن الثبات يعني أن الاختبار موثوق به ويعتمد عليه (الظاهر وآخرون، ١٩٩٩، ص١٤٠).

وقامت الباحثة باستخراج ثبات المقياس بالطريقة الآتية:

طريقة اعادة الاختبار (Test-Retest)

يكشف معامل الثبات الذي يتم حسابه بطريقة اعادة الاختبار معامل السكون (Stability) أي استقرار المفحوصين على المقياس عبر الزمن ،إذ يفترض أن السمة ثابتة مستقرة خلال هذه المدة (عودة، ١٩٩٣، ص٤٢٥). ويؤكد فيركسون ان استخراج معامل الثبات بهذه الطريقة باعادة تطبيق المقياس مرتين في زمنين مختلفين وعلى المجموعة نفسها من الأفراد. (فيركسون، ١٩٩٩، ص٥٢٧).

إذ قامت الباحثة بتطبيق المقياس على أفراد عينة مكونة من (٣٠) طالبة وتم اعادة تطبيقه على العينة نفسها بعد مرور أسبوعين من التطبيق الأول للمقياس. إذ يرى (أدمز) ان اعادة تطبيق المقياس لتعرف ثباته يجب ان لا تقل عن هذه المدة (Adams, 1964, p.58) ،وبعد ذلك تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات الطالبات في التطبيق الأول ودرجاتهن في التطبيق الثاني وبلغت قيمة معامل الارتباط (٠,٨٠)، وتعد هذه النتيجة جيدة ا يشير عودة إلى أن الثبات العالي يعني اتساق النتائج. (عودة، ١٩٩٨، ص٣٩٠).

البرنامج الإرشادي (Counseling programme)

بناء البرنامج الإرشادي:State the counseling program

يعد البرنامج الإرشادي عنصراً مهماً وجوهرياً في العملية التربوية (الدوسري، ١٩٨٥، ص٢٣٥)، ومن الوسائل الضرورية في خلق جماعة يسودها جو من الألفة والمحبة والاحترام فضلاً عن قدرتها في مساعدة المسترشدين الذين يواجهون مشكلات نفسية واجتماعية، ومساعدتهم على التوافق النفسي مع أنفسهم أولاً ثم مجتمعهم ثانياً.

ويقوم بناء البرنامج الإرشادي على أساس مبدأ مساعدة الناس لأنفسهم وتنمية التعبير عن ذواتهم وتطويرها .(مؤيد، ١٩٩٣، ص٢١).

ولكي تحقق البرامج الإرشادية الأهداف المرسومة لها فأنها يجب أن تبنى على فلسفة عامة البرامج، وأن يتم تحديد العينة التي سيطبق عليها البرنامج، لذا ينبغي إعداد برنامج يتلاءم مع طبيعة البحث وأغراضه في الإرشاد وسوف تعرض الباحثة بعض النماذج الإرشادية ومنها:

أ. نموذج التخطيط (planning model)

ويمكن تلخيص خطوات التخطيط في هذا النموذج فيما يأتي:

١- تحديد وصياغة الأهداف وترتيبها في البرنامج الإرشادي.

٢- تحديد الحاجات (Needs) من قبل المدرسين والمرشدين.

٣- تحديد المصادر التي يمكن الإفادة منها في بناء البرنامج كالمدرسة والمؤسسات.

٤- تكوين أهداف فرعية من تحليل الأهداف العامة وربطها بالاحتياجات.

٥- اختبار الطرق والاستراتيجيات المناسبة لتحقيق أهداف البرنامج.

٦- مناقشة هذه الطرق والاستراتيجيات وتنفيذها.

٧- تقويم البرنامج الإرشادي.

(عربيات، ٢٠٠١- ص٥٥).

ب. الأنموذج (أبو غزالة ١٩٨٥)

وتتلخص خطوات التخطيط لهذا الأنموذج بالآتي:

١- تحديد أهداف البرنامج بحيث يتفق مع الأهداف العامة للتربية.
٢- تحديد الوسائل المختلفة لتحقيق الأهداف.
٣- تحديد الإمكانيات المتوافرة في تحقيق الأهداف.
٤- تحديد الخدمات التي يهدف البرنامج إلى تنفيذها.
٥- تحديد الأشخاص المشاركين في تنفيذ البرنامج.

(أبو غزالة ١٩٨٥. ص١٣٢).

ج. **نموذج (Border & Sqnder). ١٩٩٤ ويشمل**

١- صياغة أهداف البرنامج.
٢- تحديد الأولويات.
٣- العناصر التي يقوم عليها البرنامج الإرشادي.
٤- النشاطات التي يقوم عليها البرنامج الإرشادي.
٥- الأشخاص المنفذون للبرنامج الإرشادي.
٦- خطوات تطبيق البرنامج الإرشادي.
٧- تقييم وتقدير كفاءة البرنامج الإرشادي.

(Border & Sqnder- 1994. p. 12.).

د. نموذج سليمان (١٩٩٩)

يلخص سليمان خطوات بناء البرنامج الإرشادي بالآتي.

أ. الفلسفة والهدف:

الهدف: هو تنمية السلوك الفعال لدى الطلبة من خلال.

١- أدائهم الأدوار بفعالية ومنها تلك الأدوار (ابن- اب- عامل... الخ)

٢- إنجاز المهام النمائية لكل مرحلة عمرية وتعليمية معنية.

٣- أساليب التعامل مع الآخرين من خلال تنمية المهارات الاجتماعية وتنمية السلوك وتعديله.

ب. محتوى البرنامج:

يتضح ذلك من خلال الخدمات الإرشادية المقدمة وهي

١- التقدير والتقديم والتشخيص.

٢- أساليب التدخل الإرشادي (فردي- جماعي- علاج نفسي).

٣- الاستشارة:

٤- البرامج ومنها (برامج إرشادية- سلوكية- معلوماتية- تدريبية).

٥- تقديم الخدمات الإرشادية والإشراف عليها.

٦- تقويم الخدمات الإرشادية.

ج. المصادر:

١- العاملون في المؤسسات التعليمية وهم (المرشدون، المدرسون- الاداريون- الاختصاصيون- الاجتماعيون)

٢- المصادر البيئية المتوافرة.

(سليمان ١٩٩٩. ص٦٥).

هـ. نموذج التخطيط والبرمجة والميزانية (Planning system- programming- budgeting model)

يعد هذا النموذج من الأساليب الإدارية الفعالة في التخطيط، إذ يسعى للوصول إلى أقصى حد من الفعالية والفائدة ،وبأقل التكاليف وتتلخص خطواته بالآتي:

١- تحديد المسارات ويشمل فلسفة وأهداف البرنامج.

٢- تحديد الحاجات الأساسية.

٣- تحديد الأولويات إذ تترتب حاجات الطلبة بحسب أهميتها وأولويتها.

٤- تحديد الأهداف إذ تتم صياغة الأهداف بدقة على وفق الحاجات.

٥- تحديد البرامج والأنشطة اللازمة لتحقيق الأهداف.

٦- تقويم النموذج.

(الدوسري، ١٩٨٥، ص٤٥٣).

و. العمل كفريق Team approach

١- يكون في هذه الطريقة فريق عمل للقيام بالتخطيط ويتألف هذا الفريق من الإداريين، والمدرسين ،والمرشدين والمساعدين، وأولياء الأمور ،وممثلين من المجتمع المحلي ومهماته هي.

أ. إيجاد قنوات اتصال بين مخططي البرنامج ومنفذيه.

ب. تحديد أهداف البرنامج.

ج. ترتيب الأهداف بحسب أهميتها.

د. تقويم البرنامج والنشاطات والحكم على فاعليتها.

٢- تقدير تكاليف ووضع النتائج.

٣- وضع خطة لتقويم البرنامج.

(الراوي. ١٩٩٦. ص٢١).

من خلال هذا الاستعراض للبرامج الإرشادية لاحظت الباحثة أن جميع البرامج الإرشادية عبارة عن خطوات متسلسلة لمعالجة مشكلة معينة وأنها تبنى على أهداف وتسير عليها في علاج المشكلة لكن هناك اختلاف فيما بينها في تسلسل خطوات العلاج واختلاف في درجة كفاءتها. وعليه اعتمدت الباحثة في إعدادها للبرنامج الإرشادي النموذج القائم على (التخطيط والبرمجة والميزانية) والذي يشمل

١- تقدير وتحديد حاجات الطالبات.

٢- تحديد الأولويات.

٣- تحديد وكتابة الأهداف.

٤- اختيار الأنشطة لتنفيذ البرنامج.

٥- تقويم كفاءة البرنامج. (الدوسري ١٩٨٥، ص٤٥٣)

وقد تبنت الباحثة نظام (التخطيط والبرمجة والميزانية) وذلك للمبررات الآتية:

١- يعد هذا البرنامج من البرامج (الشاملة لمضامين العملية الإرشادية).

٢- يحتاج إلى جهد أقل في تنفيذ البرنامج.

٣- أن خطوات العلاج في هذا البرنامج تسير على وفق خطوات المنهج العلمي في البحوث العلمية.

(الدوسري ، ١٩٨٥، ص٤٥٣).

خطوات التخطيط على وفق هذا النظام

١- تقدير وتحديد حاجات الطالبات **Evaluate &State the students needs**

أنها حجر الأساس في عملية التخطيط ،إذ تم تحديد حاجات الطالبات من خلال مقياس (التفاؤل- التشاؤم) الذي تم تطبيقه على الطالبات وبناءا على استجاباتهن على فقرات المقياس تم تحديد الحاجات ،إذ طبقت الباحثة المقياس على عينة مقدارها (٧٠) طالبة من المرحلة الإعدادية ،وتم حساب الوسط المرجح ،والوزن المئوي للفقرة على المقياس ،وجاءت مرتبة تنازليا كما في الجدول (١٠).

جدول رقم (١٠)

الوسط المرجح والوزن المئوي وتقديرات التفاؤل لكل فقرة من فقرات المقياس وترتيبها تنازلياً

تسلسل الفقرة	ترتيبها	الفقرات المقياس	الوسط المرجح	الوزن المئوي
١٢	١	عندما ألمس نعمة من نعم الله عز وجل فأني	١,٩٧	٩٨,٥
١	٢	إذا علم الشر في معظم الأمور أتوقع إني	١,٩٥	٩٧,٥
٤٠	٣	لو تعرضت لموقف مفرح أتوقع إن إحساساً بالسرور ما سيمتزج بشيء	١,٩٤	٩٧
١١	٤	عندما أعيش أحداث يومي أعتقد ان كثرة المشكلات فيها	١,٩٢	٩٦
٢٨	٥	عندما ألتقي الأحبة بعد غيابهم تراودني أفكار تكون لدي توقع	١,٨٩	٩٤,٥
٦٠	٦	لو اني تعرضت لضغوط الحياة المختلفة أعتقد	١,٨٨	٩٤
٣٢	٧	لو أمعنت النظر في الاشياء أعتقد اني سأتبنى وجهة نظر	١,٨٥	٩٢,٥
٢٦	٨	عندما أرى العالم من حولي أعتقد ان نظرتي في الحياة ستكون	١,٨٢	٩١
٤٨	٩	إذا شعرت بوجود خطر كبير يهدد حياتي أتوقع اني	١,٨٢	٩١
٣	١٠	لو حدثت عاصفة ترابية في الجو ليلة أحد الأيام أتوقع انها	١,٨٠	٩٠
٤١	١١	كثيراً ما أردد مقولة	١,٧٨	٨٩
٣٤	١٢	إذا واجهتني أزمة حالية فاني أتوقع	١,٧٦	٨٨
٢١	١٣	إذا واجهتني مشكلة عائلية ما ولم أجد لها حلاً سريعاً أتوقع اني	١,٧٤	٨٧
٣٩	١٤	لو ألم بي قدر من أقدار الزمان أعتقد	١,٧٣	٨٦,٥
١٥	١٥	لو طلب مني استخدام برنامج علاجي مع جماعة من الجانحين أعتقد	١,٧٠	٨٥
١٨	١٦	لو اني نظرت الى الدنيا وشؤونها على أساس الحظ والصدفة أتوقع	١,٦٩	٨٤,٥
٥	١٧	لو كنت أحد المدعوين لحفلة ما أعتقد اني	١,٦٧	٨٣,٥
٤٢	١٨	عندما أفكر بالمستقبل وما ستحمله طياته أتوقع أني سأشعر	١,٦٧	٨٣,٥
٧	١٩	عندما أفكر في أجل الانسان الذي يوافيه في هذه الحياة فاني	١,٦٤	٨٢
٣٣	٢٠	لو اني تعرضت لشدة ما في حياتي أتوقع	١,٦٠	٨٠
٤٥	٢١	عندما أعلم بأن أحد معارفي أصيب بمرض عضال أتوقع	١,٥٨	٧٩
٢٣	٢٢	عندما أتعرض لبعض المواقف الغامضة في حياتي أتوقع أن	١,٥٧	٧٨,٥
٣١	٢٣	عندما أفكر في مسيرة حياتي فأني كثيراً ما أتوقع اني سأكون	١,٥٧	٧٨,٥
٤٩	٢٤	لو وقعت في محنة وأنا أعيش حياتي الاجتماعية أعتقد	١,٥٥	٧٧,٥
٨	٢٥	أعتقد أن علاقتي مع الآخرين وأنا أعيش معهم يجعلني	١,٥٤	٧٧
٣٠	٢٦	لو أني حصلت على ورقة يانصيب فأني أتوقع	١,٥٤	٧٧

تسلسل الفقرة	ترتيبها	الفقرات المقياس	الوسط المرجح	الوزن المئوي
٢٥	٢٧	عندما أخلد إلى النوم أعتقد أني	١,٥٣	٧٦,٥
٤	٢٨	عندما أتطلع الى المستقبل وأنا في المراحل الأخيرة من الدراسة فأني	١,٥٠	٧٥
٢	٢٩	ان الحديث عن الزمن وأثره في تقرير مصير الإنسان يجعلني أعتقد أنه	١,٥٠	٧٥
٤٦	٣٠	عندما أنظر الى أحد الأشخاص المتألمين أتوقع أن نظرتي له	١,٤٨	٧٤
٤٤	٣١	لو كانت الأعمال الموكلة لي تتطلب جهداً مضاعفاً أعتقد أني	١,٤٨	٧٤
١٧	٣٢	أعتقد ان الاختراعات والتجارب العلمية الكونية الحديثة سيؤدي الى	١,٤٥	٧٢,٥
٤٧	٣٣	عندما أتعايش مع الآخرين خلال ساعات يومي أعتقد أني	١,٤٥	٧٢,٥
٦	٣٤	لو شعرت بأن الظلم قد يزداد يوماً بعد آخر في العالم فأعتقد	١,٤٢	٧١
٢٤	٣٥	اذا كان احراز التقدم لا يتم الا بالاجتهاد أعتقد أن	١,٤١	٧٠,٥
١٣	٣٦	عندما أفكر بالهدف من وجود الانسان مجاهدة الحياة أعتقد	١,٣٧	٦٨,٥
١٦	٣٧	اذا كانت الضغوط الخارجية تتطلب اتباع بعض الاجراءات لمواجهتها	١,٣٥	٦٧,٥
٤٣	٣٨	عندما أفشل في مادة من المواد الدراسية أتوقع ان فشلي فيها	١,٣٢	٦٦
١٤	٣٩	إذا سنحت لي فرصة زيارة معرض للقصص أعتقد أني سأختار ذات العناوين	١,٢٨	٦٤
١٩	٤٠	إذا لجأ لي الآخرون في الاستفسار والاستشارة عن بعض الأمور المعقدة	١,٢٥	٦٢,٥
٣٦	٤١	لو اجتمعت مع جماعة من الناس فأني أميل إلى الأحاديث التي	١,٢١	٦٠,٥
٢٢	٤٢	لو تعرضت لأزمة اجتماعية أعتقد أني سأراها	١,١٧	٥٨,٥
٢٩	٤٣	عندما أقرأ مجلة أعتقد أني سأبدأ بقراءة أخبار	١,١٥	٥٧,٥
٣٧	٤٤	خلال عيشي احداث حياتي اليومية فأني أتوقع	١,١٢	٦٠,٥
٢٧	٤٥	عندما أحاول إقامة علاقات جديدة مع الآخرين من حولي فأني أتوقع	١,٠٧	٥٣,٥
٢٠	٤٦	إذا كان النجاح يتطلب إرادة قوية لتحقيقه	١,٠٤	٥٢
٣٨	٤٧	أعتقد أن شعوري بالحياة كثيرا ما يكون ممزوجا	١,٠٤	٥٢
٣٥	٤٨	أتوقع أن ما سأحصل عليه من مكاسب الحياة سوف لا يكفيني	١,٠٢	٥١

٢- تحديد الأولويات:Baskal limilatron

رتبت الدرجات التي تم الحصول عليها من فقرات المقياس تنازليا والتي تعبر عن حاجات الطالبات بحسب أهميتها، وأولياتها وأعتبرت الفقرة التي حازت على وسط مرجح (١,٥٠) فما دون هي بمثابة حاجة تؤدي إلى ضعف التفاؤل ،وقد تبين أن هناك (٢١) فقرة رتبت تنازليا حسب الأوساط المرجحة ووزنها المئوي والجدول (١١) يوضح ذلك.

وقامت الباحثة باعتماد أهداف (آليس) في تحديد عناوين الجلسات الإرشادية، ثم عرضت الباحثة الفقرات والمواضيع على لجنة الخبراء (الملحق/٧)،وقد أخذت الباحثة بآرائهم وأجرت بعض التعديلات وتوصلت إلى الصيغة النهائية كما يوضح الجدول (١٢).

جدول (١١)

الحاجات التي شخصت على مقياس التفاؤل وقد رتبت تنازليا بحسب أوساطها المرجحة وأوزانها المئوية.

تسلسل الفقرة في المقياس	ت	الفقرات المقياس	الوسط المرجح	الوزن المئوي
٤	١	عندما أتطلع إلى المستقبل وأنا في المراحل الأخيرة من الدارسة فإني أعتقد	١,٥٠	٧٥
٢	٢	أن الحديث عن الزمن واثره في تقرير مصير الإنسان يجلني أعتقد أنه يخبئ لي	١,٥٠	٧٥
٤٦	٣	عندما أنظر إلى أحد الأشخاص المتألمين أتوقع أن نظرتي له	١,٤٨	٧٤
٤٤	٤	لو كانت الأعمال الموكلة لي تتطلب جهدا مضاعفاً أعتقد أني	١,٤٦	٧٣
١٧	٥	أعتقد أن الاختراعات والتجارب العلمية واكتشاف الطاقة الذرية سيؤدي إلى	١,٤٥	٧٢,٥
٤٧	٦	عندما أتعايش مع الآخرين خلال ساعات يومي أعتقد أني	١,٤٥	٧٢,٥
٦	٧	لو شعرت بأن الظلم قد يزداد يوما بعد آخر في العالم فأعتقد	١,٤٢	٧١
٢٤	٨	إذا كان احراز التقدم لا يتم إلا بالاجتهاد وأعتقد إن	١,٤٠	٧٠,٥
١٣	٩	عندما أفكر بالهدف من وجود الإنسان في هذه الحياة أعتقد	١,٣٧	٦٨,٥
١٦	١٠	إذا كانت الضغوط الخارجية تتطلب اتباع بعض الإجراءات لمواجهتها	١,٣٥	٦٧,٥
٤٣	١١	عندما أفشل في مادة من المواد الدراسة أتوقع أن فشلي فيها	١,٣٢	٦٦
١٤	١٢	إذا سنحت لي فرصة زيارة معرض القصص أعتقد أني سأختار ذات العناوين	١,٢٨	٦٤

تسلسل الفقرة في المقياس	ت	الفقرات المقياس	الوسط المرجح	الوزن المئوي
١٩	١٣	إذا لجأ لي الآخرون في الاستفسار والاستشارة عن بعض الأمور المعقدة	١,٢٥	٦٢,٥
٣٦	١٤	لو اجتمعت مع جماعة من الناس فأني أميل إلى الأحاديث التي	١,٢١	٦٠,٥
٢٢	١٥	لو تعرضت لأزمة اجتماعية أعتقد أني سأراها	١,١٧	٥٨,٥
٢٩	١٦	عندما أقرأ مجلة أعتقد أني سأبدأ بقراءة أخبار	١,١٥	٥٧,٥
٣٧	١٧	خلال عيشي احداث حياتي اليومية فأني أتوقع	١,١٢	٥٦
٢٧	١٨	عندما أحاول إقامة علاقات جديدة مع الآخرين من حولي فأني أتوقع	١,٠٩	٥٤,٥
٢٠	١٩	إذا كان النجاح يتطلب إرادة قوية لتحقيقه	١,٠٧	٥٣,٥
٣٨	٢٠	أعتقد أن شعوري بالحثاة كثيرا ما يكون ممزوجا	١,٠٤	٥٢
٣٥	٢١	أتوقع أن ما سأحصل عليه من مكاسب الحياة سوف لا يكفيني	١,٠٢	٥١

جدول (١٢)

فقرات مقياس التفاؤل التي حولت إلى مواضيع ضمن البرنامج الإرشادي بالاستناد لأهداف آليس.

	ت	الفقرات	عنوان الجلسة
٣٧	١	خلال عيشي أحداث حياتي اليومية فأني أتوقع	الاهتمام بالذات
١٩	٢	إذا لجأ لي الآخرون في الاستفسار والاستشارة عند بعض الأمور المعقدة أعتقد أني	التوجه الذاتي
٢٠	٣	إذا كان النجاح يتطلب ارادة قوية لتحقيقه.	
٤٤	٤	لو كانت الأعمال الموكلة لي تتطلب جهداً مضاعفاً أعتقد أني.	
٢٢	٥	لو تعرضت لأزمة اجتماعية اعتقد أني سأعتبرها.	التحمل
٤٧	٦	عندما أتعايش مع الآخرين خلال ساعات يومي أعتقد أني:	
٦	٧	لو شعرت بأن الظلم قد يزداد يوماً بعد آخر في العالم فأعتقد:	تقبل عدم اليقين
١٣	٨	عندما أفكر بالهدف من وجود الإنسان في هذه الحياة أعتقد:	
٤	٩	عندما أتطلع إلى المستقبل وأنا في المراحل الأخيرة من الدراسة فأني:	المرونة
١٤	١٠	إذا سنحت لي فرصة زيارة معرض القصص أعتقد أني سأختار منها ذات العناوين:	
٢٥	١١	عندما أقرأ مجلة أعتقد أني سأبدأ بقراءة أخبار:	
٤٣	١٢	عندما أفشل في مادة من المواد الدراسية أتوقع أن فشلي فيها:	التفكير العلمي
٢٤	١٣	إذا كان إحراز التقدم لا يتم إلا بالاجتهاد أعتقد أن:	
٣٦	١٤	لو اجتمعت مع جماعة من الناس فأني أميل إلى الأحاديث التي:	الالتزام
٤٣	١٥	عندما أنظر إلى أحد الأشخاص المتألمين أتوقع أن نظرتي له:	
١٧	١٦	اعتقد ان الاختراعات والتجارب العلمية واكتشاف الطاقة الذرية سيؤدي إلى:	روح المغامرة
٣٨	١٧	أعتقد أن شعوري بالحياة كثيراً ما يكون ممزوجاً:	
٢٧	١٨	عندما أحاول إقامة علاقات جديدة مع الآخرين من حولي فأني أتوقع:	تقبل الذات
٣٥	١٩	أتوقع أن ما سأحصل عليه من مكاسب الحياة سوف لا يكفيني:	
٢	٢٠	إن الحديث عن الزمن واثره في تقرير مصير الإنسان يجعلني أعتقد أنه يخبئ لي:	غيرالمثالية
١٦	٢١	إذا كانت الضغوط الخارجية تتطلب إتباع بعض الإجراءات لمواجهتها فأني:	

٣- تحديد الأهداف **The goal limilatron**

اعتمد البرنامج الإرشادي استراتيجيات العلاج العقلاني العاطفي ،ولتحقيق ذلك تم تحديد أهداف خاصة لكل جلسة إرشادية تنسجم مع موضوع الجلسة.

٤- اختيار الأنشطة لتنفيذ البرنامج **Selecting activities to carry out aprogram**

طبقت الباحثة الأسلوب العقلاني العاطفي ضمن البرنامج الإرشادي بالاستناد على نظرية (أليس) وضمن أهدافه، واستطاعت الباحثة من تحقيق (١٧) جلسة إرشادية استغرقت كل منها (٤٥ دقيقة) عدا الجلسة الأولى (الافتتاحية) والجلسة الأخيرة (الختامية) فقد استغرقت كل منهما (٦٠ دقيقة).

أسلوب العلاج و التدريب على الأسلوب العقلاني العاطفي

استخدمت الباحثة الاستراتيجيات الآتية:

١- **تقديم الموضوع (Introducing the object):**

ويعني تقديم أو منح طالبات المجموعة المعلومات المتعلقة بالموضوع (موضوع الجلسة) وقامت الباحثة بشرح كل موضوع من مواضيع الجلسات وأهميته، وإظهار ايجابيات المواضيع.

٢- **مناقشة الموضوع (Discuss the object):**

بعد أن تقدم المعلومات الخاصة بموضوع الجلسة يفسح المجال لطالبات المجموعة بمناقشة موضوع الجلسة وذلك من أجل سماع آرائهن ،وأفكارهن حول الموضوع.

٣- **نمذجة الموقف (Modeling):**

تعني أداء الباحثة للمهارة على وفق خطواتها بالتعاون مع أحد الأشخاص،أو مع أفراد المجموعة ولابد أن يكون النموذج أن يتمتع بصفات ومعايير مقبولة.

وتقوم الباحثة بنمذجة الموقف الخاص بكل موضوع واستخدمت نماذج حية من خلال الحوار بين طالبات المجموعة وفي النصوص التمثيلية واستخدام نماذج صورية كالأفلام في بعض الجلسات الإرشادية.

٤- **مناقشة النموذج (Discuss the model):**

تناقش الباحثة محتوى النماذج والمواضيع مع طالبات المجموعة للتأكد من استيعابهن للنموذج المقدم.

٥- **تحديد الأفكار غير العقلانية (Select Irrational Beliefs):**

تقوم الباحثة بعد فسح المجال لطالبات المجموعة بالمناقشة ،وإبداء آرائهن في موضوع الجلسة وكذلك بخصوص فكرة النموذج المقدم بتحديد الأفكار غير العقلانية التي تحملها الطالبات اتجاه الموضوع (موضوع الجلسة) في البرنامج.

٦- **نقد الأفكار غير العقلانية (Rational Beliefs Crticism):**

بعد أن تحدد الباحثة الأفكار اللاعقلانية لدى طالات المجموعة تقوم بعد ذلك بانتقادها وإظهار سلبياتها وتأثيرهن على سلوكهن على أن تراعي الباحثة في ذلك حساسية طالبات المجموعة ،وأن يكون النقد منطقيا تستطيع الباحثة فيه أن تقنع طالبات المجموعة بالأفكار اللاعقلانية لديهن وبهذا يمكن مواجهة تلك الأفكار (أبو عيطة ١٩٩٧، ص١٣٣).

٧- **استبدال الأفكار غير العقلانية (Chang the Rational Beliefs):**

تقوم الباحثة بعد نقدها الأفكار غير العقلانية في موضوع الجلسة التي تتمالك عقول طالبات المجموعة بتقديم أفكار جديدة تمتاز بالمنطقية، وتحليلية للواقع، حيث يشير (Ellis) إلى أن العديد من المسترشدين يتعلموا كيف يتخلوا عن اعتقاداتهم غير العقل فيه ويغيروا سلوكياتهم غير المرغوبة (العزة ٢٠٠٠، ص٩٥)bicycle

٨- **لعب دور (Rote-playing):**

وهو إجراء يتضمن أداء أفراد المجموعة لمواقف سلوكية مفترضة بهدف مساعدتهم على فهم النموذج السلوكي الذي يتضمن استخدام المهارة (Dinkmeyer, 1970. p. 422).

وعليه فأن لعب الدور يعني قيام اثنين أو أكثر من أفراد المجموعة بتأدية المهارة التي تمت نمذجتها.

٩- **التغذية الراجعة (Feed Back)**

وهي تعبير لفظي مباشر لأفراد المجموعة بعد إتمام كلام أو قول معين وهي على نوعين الايجابية والتصحيحية، أما النقدية الراجعة الايجابية فهي تهدف إلى تعزيز الاستجابة الصحيحة فضلا عن منح الأفراد الاستمرار عليها (Kelly, 1982, p.14)، والتغذية الراجحة التصحيحية تهدف إلى تعديل الاستجابة الخاطئة مع اعطاء المقترحات بهدف الحصول على الاستجابة الصحيحة والاستمرار عليها (Eisler, 1980, p.160)، وقد استخدمت الباحثة التغذية الراجعة بنوعيها وبشكل مباشر غاية الحصول على استجابات مرغوبة وفي الوقت نفسه تبقى تعليقات الباحثة على هذه المهارات لها أهمية في استثارة الدافعية التي تؤدي إلى تصحيح

الأخطاء فباستخدام هذا الأسلوب فأنه بالإمكان تجربة سلوكيات وأفكار جديدة على افتراضات جديدة(Corey, 1991, p.18).

١٠- **التعزيز الاجتماعي (Social Reinforcement):**

هو التشجيع اللفظي والمعنوي مثل الثناء على سلوك الفرد ومدحه بكلمات مثل (أحسنت، بارك الله فيك، عظيم)، أو الربت على كتف الفرد، أو هز الرأس علامة للقبول والموافقة كل هذه المعززات الاجتماعية هي فعالة في تأثيرها على السلوك (زهران، ١٩٨٨، ص١٧٦)، ويعد التوقيت مفتاح التعزيز أي إظهار التعزيز مباشرة بعد ظهور السلوك المرغوب فيه حتى تظهر فائدته (Shertzer, 1980, p.285).

وقد استخدمت الباحثة أسلوبي التشجيع والمديح وتقديم هدايا رمزية حين قيام الطالبة بالأشياء المطلوبة منها وبشكل صحيح (Dinkmeger & Edson, 1970, p.232)

والتعزيز قد يكون لفظياً أو تحقيق أهداف الانجاز أو أهداف ذات قيمة حقيقة لأنها تؤدي إلى القبول (شبكة الانترنيت المعلوماتية).

١١- **التقويم (Evaluating):**

هو عملية توافر معلومات صادقة وثابتة لأجل إصدار حكم (الامام، ١٩٩٠، ص١٦)، ولمعرفة مدى فهم أفراد المجموعة لما تم تحقيقه في الجلسات الإرشادية، إذ قامت الباحثة بتلخيص ما دار في كل جلسة وإظهار النقاط الايجابية والسلبية لكل منها.

٥- **التدريب البيتي (Home training).**

يقصد به الجانب التطبيقي الذي يعطي فرصة لأفراد المجموعة لأجل تطبيق المهارات والأفكار التي تدربوا عليها في الجلسات التدريبية (Black, 1983, p.136)، والتدريب البيتي يمكن تنفيذ نشاطاته داخل الجلسة، أو خارجها على أن تتابع كل النتائج تدريجياً، وقد قامت الباحثة بتكليف أفراد المجموعة التجريبية بواجبات ينجزونها ومن تلك الواجبات القيام ببعض النشاطات من خلال الاجابة عن بعض الأسئلة التي تطرح عليهم وكذلك ذكر أهم المرافق التي شهدتها الطالبة في حياتها وتقديمه في الجلسة القادمة وتقوم الباحثة بتقديم الشكر، والثناء لأفراد المجموعة التجريبية اللواتي أنجزن الواجبات في الجلسة اللاحقة.

٦- تقييم كفاءة البرنامج **Affraifal of Aprogram efficiency**

هي العملية التي من خلالها تحدد فعاليات البرنامج الإرشادي وهذه العملية تكون أكثر فعالية، إذا ما أنجزت في إطار يعتمد أسساً ومبادئ (الساعدي ٢٠٠٢، ٢٨٥)

ويجري تقويم البرنامج الإرشادي عن طريق الربط بين الحاجات والانجازات وإيجاد الفهم النافع والتعاون المثمر بين أعضاء العاملين في البرنامج والوصول إلى قرارات حكيمة تعتمد معلومات صادقة وثابتة (الدوسري، ١٩٨٥. ص٢٤٥).

وقد استخدمت الباحثة ثلاثة أنواع من التقويم

١- **التقويم التمهيدي:** يتلخص بالإجراءات التي قامت بها الباحثة قبل البدء بتنفيذ البرنامج، والمتمثلة في صدق البرنامج، وتكافؤ العينة وتحديد الحاجات الاختبار القبلي.

٢- **التقويم البنائي:** ويتلخص بإجراء التقويم عند نهاية كل جلسة من خلال توجيه الأسئلة لأفراد المجموعة التجريبية ومتابعة التدريبات في بداية كل جلسة.

٣- **التقويم النهائي:** ويحصل ذلك من خلال الاحتبار البعدي لقياس التفاؤل لأفراد المجموعة التجريبية لتحديد التغيير الحاصل في السمة المقاسة.

٧- <u>الصدق الظاهري للبرنامج (Face Vaidity of the programme)</u>

يعرف الصدق الظاهري بأنه مظهر عام للاختبار من حيث نوع المفردات وكيفية صياغتها ومدى وضوح هذه المفردات ،وتعليمات المقياس، ودقتها وما تتمتع به من موضوعية .(الغريب، ١٩٧٢، ص٦٧)

وقد توافر هذا النوع من الصدق في البرنامج من خلال عرضه على مجموعة من الخبراء المختصين في الإرشاد النفسي وعلم النفس والبالغ عددهم (١٠) – ملحق (٤)- لإبداء آرائهم في الأمور الآتية:

١- مدى مناسبة المواضيع لفقرات الجلسة.

٢- مدى ملاءمة البرنامج للهدف الرئيس للبحث.

٣- مدى مناسبة الاستراتيجيات والفنيات الإرشادية في تطبيق الأسلوب العقلاني الانفعالي العاطفي.

٤- تفضلكم بما ترونه مهما للإضافة من حيث إبداء آرائكم السديدة والتعديلات التي ترونها مناسبة ملحق (٧).

وأخذت الباحثة بالملاحظات والتعديلات التي قدمها الخبراء من أجل الوصول إلى المستوى المطلوب للبرنامج.وأصبح البرنامج بشكلة النهائي كما موضح في ملحق رقم(٧)

تطبيق البرنامج الإرشادي The application of the counseling program

يعد اختبار عينة البحث وتحديد التصميم التجريبي وإعداد أدواته والفنيات المعتمدة فيه قامت الباحثة بالإجراءات الآتية:

١. اختيرت (٢٤) طالبة بصورة قصدية ممن حصلن على أقل درجات مقياس التفاؤل- التشاؤم، وقد تم توزيعهن بصورة عشوائية وبالتساوي إلى مجموعتين هما: المجموعة التجريبية وعددها (١٢) طالبة والمجموعة الضابطة وعددها (١٢) طالبة، التقت الباحثة بطالبات المجموعة التجريبية للتعرف عليهن وتعريفهن بطبيعة العمل الارشادي، وتم ابلاغهن عن زمان ومكان الجلسات الارشادية .

٢. حدد عدد الجلسات الإرشادية للمجموعة التجريبية: (١٧) جلسة بواقع جلستين أسبوعياً ،وقد طلبت الباحثة من أفرد المجموعة التجريبية الحفاظ على سرية ما يدور خلال الجلسات الإرشادية.

٣. حدد مكان وزمان الجلسات الارشادية في قاعة (الحاسوب) بين الساعة (١١-١٢) من أيام الأحد والثلاثاء من كل أسبوع.

٤. عدت الدرجات التي حصلن عليها أفراد المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس التفاؤل- التشاؤم قبل البدء بتطبيق البرنامج بمثابة نتائج الاختبار القبلي.

٥. حدد يوم الأحد الموافق (٢٠٠٨/٣/٢) موعداً للجلسة الأولى.

٦. تحديد موعد لتطبيق الاختبار البعدي لقياس (التفاؤل- التشاؤم) للمجموعتين التجريبية والضابطة (٢٠٠٨/٤/٢٩).

٧. وضعت الباحثة جدولاً لأيام التطبيق البرنامج كما موضح في الجدول (١٣).

الجدول (١٣)

عناوين الجلسات الإرشادية وتواريخها

ت	الجلسات الإرشادية	تاريخ انعقادها	موضوع الجلسة
١	الجلسة الأولى/ الافتتاحية	٢ / ٣ / ٢٠٠٨	الافتتاحية
٢	الجلسة الثاني	٤ / ٣ / ٢٠٠٨	الاهتمام بالذات
٣	الجلسة الثالثة	٩ / ٣ / ٢٠٠٨	التوجه الذاتي أ
٤	الجلسة الرابعة	١١ / ٣ / ٢٠٠٨	التوجه الذاتي ب
٥	الجلسة الخامسة	١٦ / ٣ / ٢٠٠٨	التحمل
٦	الجلسة السادسة	١٨ / ٣ / ٢٠٠٨	تقبل عدم اليقين
٧	الجلسة السابعة	٢٣ / ٣ / ٢٠٠٨	المرونة
٨	الجلسة الثامنة	٢٥ / ٣ / ٢٠٠٨	التفكير العلمي أ
٩	الجلسة التاسعة	٣٠ / ٣ / ٢٠٠٨	التفكير العلمي ب
١٠	الجلسة العاشرة	١ / ٤ / ٢٠٠٨	الالتزام
١١	الجلسة الحادية عشرة	٦ / ٤ / ٢٠٠٨	روح المغامرة أ
١٢	الجلسة الثانية عشرة	٨ / ٤ / ٢٠٠٨	روح المغامرة ب
١٣	الجلسة الثالثة عشرة	١٣ / ٤ / ٢٠٠٨	تقبل الذات أ
١٤	الجلسة الرابعة عشرة	١٥ / ٤ / ٢٠٠٨	تقبل الذات ب
١٥	الجلسة الخامسة عشرة	٢٠ / ٤ / ٢٠٠٨	اللامثالية أ
١٦	الجلسة السادسة عشرة	٢٢ / ٤ / ٢٠٠٨	اللامثالية ب
١٧	الجلسة السابعة عشرة	٢٧ / ٤ / ٢٠٠٨	الختامية

إدارة الجلسة الأولى

التاريخ: ٢٠٠٨/٣/٢

موضوع الجلسة: الافتتاحية

إدارة الجلسة الإرشادية: من قبل المرشدة ،إذ قامت بالنشاطات أو الفتيات التالية:

- ترحب المرشدة بطالبات المجموعة الإرشادية وتشكرهن على حضورهن إلى البرنامج.
- تقدم المرشدة اسمها للطالبات وطبيعة مهنتها إلا وهي الإرشاد والتوجيه.
- تعرف طالبات المجموعة من خلال (تمرين للتعارف) ،إذ تطلب المرشدة من إحدى الطالبات بان تنظر للطالبة التي تود التعارف عليها ضمن المجموعة وتقوم بتعريف نفسها فمثلاً تقول (مرحباً أنا سارة طالبة في الصف الرابع العام-أ-) ثم تدع للطالبة الأخرى بأن تقول لها (أهلاً يا سارة أنا رسل طالبة في الصف الرابع عام-ب-) وهكذا تستمر العملية بان تتعرف هذه الطالبة (أي سارة) على جميع طالبات المجموعة ثم تعطي فرصة للطالبات الأخريات بالتعارف الطريقة نفسها ولمدة خمس دقائق.
- تقوم الباحثة بتوزيع الحلوى والمرطبات لطالبات المجموعة الإرشادية بجو من المرح والألفة والمحبة وتشرك معها احدى الطالبات في التقديم (تقديم الحلوى) وذلك لكسر الحاجز النفسي بين الطالبات والمرشدة وبذلك تجعل الطالبات يشعرنَ بأن جو الجلسة يختلف عن الدرس.
- تبلغ المرشدة طالبات المجموعة بان البرنامج سيستمر لمدة (١٧) سبعة عشر لقاءاً وسيكون اللقاء مرتين في الأسبوع ،وان هناك عدة مواضيع سوف تطرح خلال هذه اللقاءات وان قاعة الحاسوب في المدرسة ستكون المكان المخصص لهذه اللقاءات.
- تتفق المرشدة مع طالبات المجموعة على تحديد أيام الجلسات ،إلا وهي (يوما الأحد والثلاثاء) من كل اسبوع والوقت المخصص لكل جلسة هو (٤٥دقيقة) وكذلك تحديد الزمن المتفق عليه لبداية كل جلسة سيكون في تمام الساعة

الحادية عشر في كل من يومي الأحد والثلاثاء من ايام الاسبوع وبالاتفاق مع ادارة المدرسة بذلك.

- تقوم المرشدة بتعريف طالبات المجموعة بالضوابط والتعليمات الخاصة بالجلسات الإرشادية ثم تقوم بعد ذلك بكتابة بنود الاتفاق على السبورة وتطلب من كل طالبة تدوينها في دفتر ملاحظاتها وهي

١. المحافظة على سرية ما يقال أو يحدث داخل الجلسة الإرشادية.
٢. لكل طالبة الحق في الحصول على وقت كافٍ للتحدث.
٣. لكل طالبة لها الحق في الانسحاب من البرنامج لكن ليس لها الحق بان تحضر يوماً وتغيب يوماً آخر.
٤. ضرورة الاحترام المتبادل والاصغاء الفعال، والمشاركة الايجابية للطالبات في الجلسات الإرشادية.
٥. على كل طالبة ان تتقبل النقد من الآخرين وتحترم رأيهم فيها.
٦. على الطالبات الالتزام بانجاز ما يطلب منهن بعده تدريباً بيتياً.
٧. التأكيد على الالتزام وضرورة الحضور للبرنامج بانتظام.

- تسأل المرشدة الطالبات (هل هناك طالبة لا تود الاشتراك في البرنامج)؟، وهل ان وقت ومكان اداء البرنامج يلائم الطالبات كافة؟
- وجدت المرشدة بان الطالبات مسرورات بالانظمام إلى جلسات البرنامج ولا توجد طالبة ترغب بالانسحاب.
- تطلب المرشدة من الطالبات ان يكتبن على ورقة آرائهن عن الجلسة الأولى بشكل نقاط، وتقديمها إلى المرشدة في الجلسة القادمة.
- تودع الباحثة الطالبات مؤكدة على الالتزام بالامور التي تم الاتفاق عليها مسبقاً.

إدارة الجلسة الثانية

التاريخ: ٢٠٠٨/٣/٤

موضوع الجلسة: الاهتمام بالذات

- ترحب المرشدة بالطالبات وتناقشهن في التدريب البيتي وتثني على اللواتي أنجزنه بشكل جيد.
- تبدأ المرشدة بالجلسة بتقديم الموضوع بقولها ان الفرد لديه دافع فطري لتأكيد ذاته والاهتمام به وهو يتفاعل مع محيطه الاجتماعي في إطار ميله لتحقيق لذاته وهو يسعى لان يحصل على التقدير الايجابي من الاخرين
- تناقش المرشدة الطالبات بالتعريف وتطلب إعادة التعريف لأكثر من طالبة وتشكرهن على ذلك.
- تقوم المرشدة بكتابة الخطوات الواقعية للاهتمام بالذات، وكتابتها على السبورة وهي:

١. معرفة القدرات التي تمتلكها.
٢. التركيز على القدرات ذات الكفاءات العالية واستثمارها في المواقف المدرسية.
٣. تنمية دافع الانجاز نحو التفوق العلمي.
٤. إدراك أهمية التمتع بالصحة ومحبة الآخرين.
٥. تنمية العلاقات الفعالة مع الآخرين دون الخطأ بحقهم.
٦. تتمكن من تنمية مشاعر الرضا عن النفس.
٧. الابتعاد عن الأنانية وحب الذات.

- تقوم المرشدة بمناقشة هذه الخطوات والتحاور مع الطالبات والتركيز حول الاهتمام بالذات ،إذ أن تأكيد ذات الفرد لابد من تحقق أكبر قدر من المسؤولية عند الشخص وحيث تعني بذلك لابد من اشباع حاجات الفرد الخاصة مع الابتعاد عن الانانية الشخصية ويسمح للآخرين باشباع حاجاتهم ودون الحاق الأذى بهم أو أن يخطأ بحقهم، إذ أن الفرد لديه مهارات اجتماعية تمكنه من الاندماج مع الاخرين ومواجهة الواقع الذي يعيشه وكذلك لابد أن يسيطر الفرد على ذاته، وظروفه ،وتمكن من اتخاذ القرار وحل المشكلات باسلوب عقلاني وواقعي.

- تقوم المرشدة بنمذجة موقف من المواقف مع أحد الطالبات المرشدة (الطالبة إسراء وهي تتحاور مع الطالبة سارة).

إسراء: يوم غد هو الخميس سيكون لدينا مهرجان فني في المدرسة يتخلله سباق في إلقاء القصائد الشعرية واني من المشاركات في ذلك السباق لكنني مترددة ولا أستطيع القاء القصيدة أمام الجميع.

سارة: لماذا التردد يا إسراء. هل انك لم تحفظي القصيدة جيدا

إسراء: كلا أني حفظتها جيدا لكنني لم يسبق أن شاركت بمثل هذا السباق.

سارة: تدربي على إلقاء القصيدة في البيت عدة مرات وكوني أكثر ثقة بقدراتك وإمكانياتك التي تمتلكينها لك تصلين إلى الفوز بالسباق

إسراء: سأفعل ما نصحتني به إن شاء الله.

- تقوم المرشدة بمناقشة النموذج المقدم مع الطالبات ومدى تطبيقه لخطوات الاهتمام بالذات.
- تقوم المرشدة بتقديم الشكر والثناء للطالبات المشاركات بالنقاش.
- تحدد المرشدة الافكار التي تحد من اهتمام الطالبة بذاتها من خلال مناقشة الطالبات للنموذج الموضح لديهن ومن تلك الافكار إن الإنسان خلال عيشه أحداث حياته اليومية تتكون لديه فكرة ان الشقاء سيملؤها من بدايتها إلى آخر لحظة فيها ثم نقد تلك الفكرة ،وهي إن الإنسان يجب أن يعيش احداث حياته بتفاؤل وامل للغد المشرف له وللآخرين ،إذ يضع في فكرة أن معظم أحداث حياته سوف تكون سعيدة معظم الوقت، أو في أغلب الوقت.
- تقوم المرشدة بالطلب من كل طالبتين من طالبات المجموعة الإرشادية لعب الدور نفسه والبقية يقدمون التغذية الراجعة.
- لخصت المرشدة ما دار في الجلسة وحددت الايجابيات، والسلبيات فيها.
- طلبت المرشدة من كل طالبة كتابة موقفين يظهران فيهما مدى اهتمامهما بتأكيد ذاتها ويعد ذلك تدريباً يبنى.
- تودع المرشدة طالبات المجموعة الإرشادية ،وتأكد على الالتزام بالحضور للجلسة القادمة.

إدارة الجلسة الثالثة

والتاريخ: ٢٠٠٨/٣/٩

موضوع الجلسة: التوجه الذاتي أ

- ترحب المرشدة بالطالبات وتناقشهن في التدريب البيتي وتثني على اللواتي أنجزته بشكل جيد.
- تبدأ المرشدة بالجلسة بقولها قال تعالى في كتابه الكريم ﴿وَقُلِ اعْمَلُوا فَسَيَرَى اللَّهُ عَمَلَكُمْ وَرَسُولُهُ وَالْمُؤْمِنُونَ﴾صدق الله العظيم، وكذلك قول رسول الله في حديثه الشريف. ؟أمسك النبي محمد (ص) بيد عامل قد ورمت من العمل. هذه يد يحبها الله ورسوله. صدق رسول الله
- تعرض المرشدة موضوع الجلسة وهو (تحمل المسؤولية الشخصية) وتعرفها (على أنها قدرة الفرد على أداء العمل المكلف به)، وتكتب هذا التعريف الموضح على السبورة.
- تناقش المرشدة الطالبات بالتعريف وتطلب إعادة التعريف لأكثر من طالب وتشكرهن على ذلك.
- تقوم المرشدة بكتابة الخطوات الواقعية لتحمل المسؤولية الشخصية، وكتابتها على السبورة.

١. تحمل الفرد مسؤولية آرائه وسلوكه الفردي، والاجتماعي.
٢. تحمل الفرد مسؤوليته في أداء الواجبات المكلف بها في المدرسة أو البيت.
٣. الاهتمام بالمشكلات التي تواجهه والعمل على حلها.
٤. الابتعاد عن الانانية وحب الذات
٥. طلب المساعدة من الاخرين ومعرفة أن ادائي للعمل المكلف به سوف يسعدهم ويسعدني.

- تقوم المرشدة بنمذجة موقف مدرسي مع أحدى الطالبات والتأكيد على اهمية الاستناد على الخطوات الواقعية لتحمل المسؤولية الشخصية، إذ تقوم المرشدة بدور مدرسة التربية الفنية. (تطلب من الطالبة (ر) احدى طالبات المجموعة

الإرشادية تكليفها بأن تعمل لوحة جدارية بمناسبة عيد المعلم. لما تمتلكه الطالبة رقية من موهبة في الرسم والخط.

المرشدة (مدرسة التربية الفنية)- تسأل الطالبة- هل تستطيعي القيام بعمل لوحة جدارية بمناسبة عيد المعلم لموهبتك في الرسم والخط.

الطالبة (ر) أستطيع القيام بالعمل المكلف بي وقد احتاج إلى مساعدة بسيطة من زميلاتي في الصف وهن كل من (س و ص).

المرشدة (مدرسة التربية الفنية) شكراً لك لقبولك العمل المكلف به.

- تقوم المرشدة بمناقشة مع الطالبات لما تم عرضه في النموذج الحي ،وتقديم الشكر والثناء للطالبات المناقشات في الجلسة.
- تقوم المرشدة بتحديد الافكار غير العقلانية من خلال المناقشة التي دارت مع الطالبات ومن تلك الافكار ،إذ ان كثرة الاعمال المكلف بها الشخص تؤدي إلى التذمر والتعب وعدم اتقانها بشكل جيد، وربما لا يقوم بادائها فيشعر الفرد باليأس من الحياة.
- تقوم المرشدة بنقد تلك الأفكار واستبدالها بأفكار تلامس الواقع ومنطقيته ومن تلك الافكار لا بد للشخص من بذل ما في وسعه من كفاءة وقابلية لاتمام الاعمال الموكلة، أو المكلف بها، إذ ان اتمامها على احسن وجه يشعره بالسعادة، والرضا، والتفاؤل في الحياة.
- تقوم المرشدة بتقديم التعزيز الاجتماعي للطالبات المشاركات بفعالية وايجابية في طرح ،ومناقشة الافكار في الجلسة.
- تلخص المرشدة ما دار في الجلسة.
- تطلب المرشدة من كل طالبة ذكر موقفين مرا خلال الدراسة كلفتا بمسؤولية معينة وكان لديك القدرة على تحمل المسؤولية الشخصية في اداء تلك الاعمال.

إدارة الجلسة الرابعة

التاريخ: ٢٠٠٨/٣/١١

موضوع الجلسة: التوجه الذاتي ب

- ترحب المرشدة بطالبات المجموعة وتناقش التدريب البيتي معهن وتثني على الطالبات اللواتي انجزن الواجب بشكل جيد.
- تقوم المرشدة بكتابة موضوع الجلسة على السبورة إلا وهو تحمل المسؤولية الشخصية والتي يعنى بها (قدرة الفرد على اداء عمل المكلف به).
- تطلب المرشدة من طالبات المجموعة اعادة التعريف لأكثر من طالبة وتشكرهن على ذلك.
- تقوم المرشدة بمناقشة الطالبات المجموعة لما تم توضيحه لمفهوم تحمل المسؤولية الشخصية للتوصل إلى الخطوات الواقعية التي يستند عليها، وكتابتها على السبورة وهي:

١. تحمل الفرد مسؤولية آرائه وسلوكه الفردي ،والاجتماعي.
٢. تحمل الفرد مسؤولية في اداء الواجبات المكلف بها في المدرسة والبيت.
٣. الاهتمام بالمشكلات التي تواجهه في اثناء العمل والعمل على حلها.
٤. الابتعاد عن الانانية وحب الذات.
٥. طلب المساعدة من الآخرين ومعرفة ان أدائي للعمل المكلف به سوف يسعدهم ويسعدني.

- تقوم المرشدة باستعراض بسيط لما تم عرضه ولما دار في الجلسة السابقة.
- تطلب المرشدة من طالبتين من طالبات المجموعة الإرشادية باداء دور مماثل للنموذج الذي تم عرضه في الجلسة السابقة وهو كالآتي:

الطالبة (هـ) تقوم بدور الام، الطالبة (ر) تقوم بدور الاخت الكبرى، الطالبة (س) بدور الاخت الصغرى.

الطالبة (هـ) الأم- تطلب من بنتها الكبرى (ر) ترتيب وتهيئة غرفة الضيوف في المنزل لمجيء صديقات والدتها للاطمئنان عليها لاصابتها بوعكة صحية.

البنت الكبرى (ر): نعم والدتي سوف أقوم بما كلفتني به وعلى أحسن وجه.

البنت الصغرى (س): اختي العزيزة هل تحتاجين إلى مساعدتي يا أختي في ترتيب غرفة الضيوف.

البنت الكبرى (ر): شكراً أختي لتقديمك المساعدة لي لكن أستطيع القيام بالعمل لوحدي.

- قامت المرشدة بشكر ومدح الطالبات اللواتي اتممن دورهن التمثيلي على أحسن وجه. وفي الوقت نفسه أعطت المرشدة فرصة للطالبات يقمن بتقديم التغذية الراجعة لما تم القيام به من دور تمثيلي لزميلاتهن داخل الجلسة.
- لخصت المرشدة ما دار في الجلسة وحددت الايجابيات والسلبيات فيها.
- طلبت المرشدة من كل طالبة كتابة موقفين تتناول فيهما تحمل المسؤولية الشخصية ،واعتبرت ذاك تدريباً بيتياً لهن.
- في نهاية الجلسة تحدثت المرشدة عن كيفية الاهتمام بالذات ،وذلك من حيث العوامل المساعدة على تعزيز شخصية الفرد وهي اعتزازه بخبراته، وثقته العالية بنفسه وبالتالي يحصل الفرد دوراً فاعلاً في تحمل المسؤولية ان تحمل المسؤولية يتطلب التضحية وعدم التردد والثقة بالنفس في انجاز أعماله إذ يعد شخصاً عاجزاً يعتمد الآخرين. ان الناس يختلفون في قابلياتهم، وقدراتهم على أداء المهام الموكلة اليهم وكل شخص يجب ان لا يستهين بالعمل الموكل اليه وقبل ذلك يحس بالرغبة في عمله يشعره بالسعادة، والرضا عند اتمام ذلك العمل على أحسن وجه.

إدارة الجلسة الخامسة

التاريخ: ٢٠٠٨/٣/١٦

موضوع الجلسة: التحمل

* ترحب المرشدة بطالبات المجموعة الإرشادية ثم تقوم بمناقشة التدريب البيتي معهن وتثني على الطالبات اللواتي انجزن التدريب بشكل جيد.

* تقوم المرشدة في بداية الجلسة بقولها أن الانسان لديه القدرة على تحمل عواقب ونتائج الأعمال التي يقوم بها في مسار حياته اليومية فضلا عن تحمله لنتائج الاعمال التي يقوم بتقديمها للآخرين كمساعدة من قبله لكن دون أن تكون تلك المساعدة تسبب في شجار معهم وعليه فأن موضوع جلستنا لهذا اليوم ألا، وهو (التحمل) والذي يقصد به (انه على الإنسان لا يتحمل أخطاء الآخرين فهو ليس به حاجة إلى أن يدخل في شجار معهم بسبب ذلك).

* تقوم المرشدة بكتابة الخطوات الواقعية التي يستند عليها الشخص في التحمل لمساعدة الآخرين، واتخاذ القرار المناسب بحقهم، وكتابتها على السبورة:

١. تحديد حاجة الآخرين.

٢. تقديم المساعدة للآخرين في ضوء الامكانيات المتاحة.

٣. التعاون مع الجماعة لمواجهة المشكلات دون الدخول في شجار معهم.

٤. المشاركة الفعالة في النشاطات الجماعية والألعاب.

٥. تجنب أخطاء الآخرين ،والتأكيد على ضرورة التسامح بين الآخرين.

* تقوم المرشدة بمناقشة الطالبات فيما تم توضيحه لمفهوم التحمل وخطواته الواقعية وقد أثنت المرشدة على الطالبات المشاركات بالمناقشة بالشكر والمدح لهن.

* تقوم المرشدة بنمذجة موقف معين وعلى شكل سؤال، وتطلب من الطالبات التحاور فيما بينهن للاجابة عنه ومن تلك الأسئلة:

س/ (اذا طلبت زميلاتك مساعدتها في حل مسألة رياضية علماً انك متفوقة في مادة الرياضيات، ماذا تفعلين)؟، هل:

أ- تقدمين لها المساعدة فوراً ؟.

ب- ترفضين لأنك تريدين الحصول على أعلى درجة ؟.

ج- أتردد قليلاً بعدها أفكر في تقديم المساعدة ؟.

د- أساعدها في جزء من الحل وأتركها تكمل الباقي ؟.

س/(لو وقعت مشكلة لديك داخل الأسرة فهل تحاولين حلها بمفردك ام تطلبين المساعدة من احد زميلاتك أو المقربين لك في حل هذه المشكلة)، ولماذا؟

* تقوم المرشدة بمناقشة إجابات الطالبات مع تزويدهن بالتغذية الراجعة التعزيزية والتصحيحية المباشرة.

* تقوم المرشدة بتحديد الأفكار اللاعقلانية التي تحد من عدم تقديم المساعدة للآخرين وتحمل مسؤولية تلك المساعدة من خلال مناقشة الطالبات للنماذج الاسئلة المطروحة عليهن داخل الجلسة.

* نقد تلك الافكار واستبدالها بافكار عقلانية وواقعية تلامس الحياة من افهام الطالبات ان هنالك عدة طرق، وأساليب تستطيعين فيها تقديم المساعدة، أو تقبل مساعدة الآخرين لك دون الدخول في شجار معهم، أو امتناعها عن تحمل مساعدة الآخرين.

* تقوم المرشدة بتقديم الشكر والثناء للطالبات المشاركات بالنقاش مع تقديم التشجيع المستمر والمدح لهن.

* تقوم المرشدة بتلخيص ما دار في الجلسة.

* تحديد السلبيات وللايجابيات فيها.

* تطلب المرشدة من طالبات المجموعة ذكر ثلاثة مواقف قامت فيها بتقديم المساعدة للآخرين أو تقبل مساعدة الآخرين لها مع ذكر أهم الصعوبات التي واجهتها خلال تقديم المساعدة، أو تقبلها.

* تودع المرشدة طالبات المجموعة مع التأكيد على ضرورة الحضور في الجلسة القادمة.

إدارة الجلسة السادسة

التاريخ: ٢٠٠٨/٣/١٨

موضوع الجلسة: تقبل عدم اليقين

* ترحب المرشدة بطالبات المجموعة الإرشادية ثم تقوم بالاستفسار عن التدريب البيتي ومناقشته مع الطالبات وتقديم الشكر ،والثناء للطالبات اللواتي أنجزن الواجب بشكل صحيح.
* تقوم المرشدة بتوضيح موضوع الجلسة قائلةً بأنه لا توجد أشياء ثابتة غير قابلة للتغيير والتعديل في الحياة بصورة عامة وفي حياة الطالبة بصورة خاصة.
* تقوم المرشدة بكتابة الخطوات الواقعية التي تستطيع الطالبة فيها من اختبار الاسلوب الامثل في حل مشكلاتها ،أو المواقف التي تعترضها بحيث تمكنها من العيش في الحياة وتشعرها بالأمان، والسرور، والسعادة.
* تقوم المرشدة بنمذجة موقف من خلال طرح السؤال الآتي لطالبات المجموعة الإرشادية وتطلب منهن مناقشة طريقة حل هذا السؤال ولتوصل إلى الاجابة عن هذا السؤال والسؤال هو (لو تعرضتي لموقف ما مثلاً ولم تسنح لك الفرصة في اجتياز الامتحان النهائي- فماذا يعني لك هذا لموقف)؟ هل هو:

أ-الفشل ب-دافع لانجاز أفضل جـ-قبول الموقف بدرجة أدنى للنجاح.

* تقوم المرشدة بمناقشة اجابات الطالبات عن السؤال المطروح أعلاه لتعرف مدى قدرة الطالبة على مواجهة الموقف بشكل عقلاني حيث لاحظت المرشدة ان أغلب الاجابات كانت متباينة نوعاً ما.
* تقوم المرشدة بتحديد الأفكار غير العقلانية والتي تكون عائقاً في تفكير الطالبة في مواجهتها لمشكلاتها الدراسية، أو الاجتماعية من خلال المناقشة في أثناء الجلسة.
* نقد تلك الافكار واستبدالها بأفكار منطقية تلامس الواقع وافهام الطالبات بأن هنالك احتمالات وبدائل عديدة لا تقف عائقاً أمام طريقها، وعليها ان تدرك ان في الحياة احتمالات عديدة وليست مطلقة، وان الشيء المطلق الوحيد هو وجود الله عز وجل.

* تقوم المرشدة بتقديم التعزيز الاجتماعي من خلال كلمات المدح والثناء مثل: (بارك لله فيك، أحسنت.. الخ).

* تقوم المرشدة بتلخيص ما دار في الجلسة وبعدها تقوم الباحثة بطرح السؤال الآتي لمعرفة مدى ما تحقق من أهداف الجلسة ألا وهو:

(ماذا يعني لك الفشل) ؟.

* تحديد السلبيات والايجابيات فيها.

* تطلب المرشدة من كل طالبة من طالبات المجموعة الإرشادية بذكر موقفين مرا خلال حياتها الاجتماعية ،أو الدراسية تمكنت من خلالهما ان تختار الحل الأمثل لمواجهة تلك المواقف.

* تودع المرشدة طالبات المجموعة الإرشادية مؤكدة على ضرورة الالتزام بالحضور للجلسة القادمة.

إدارة الجلسة السابعة

التاريخ: ٢٠٠٨/٣/٢٣

موضوع الجلسة: المرونة

* ترحب المرشدة بالطالبات وتناقشهن في التدريب البيتي وتثني على اللواتي أنجزنه بشكل جيد.
* تبدأ المرشدة بالجلسة بتقديم الموضوع بقولها ان تفكير الطالبة بالاهداف التي نضعها غالباً ما تكون كثيرة ومتنوعة ولكن ليس من الضروري ان تحقق كل الاهداف بل ينبغي تحقيق الاهداف الاكثر اهمية من غيرها ثم تأتي الاهداف البعيدة أي التي تحتاج إلى وقت طويل (الاهداف المستقبلية)؛إذ حيث ان لكل فرد أمكانيات وقدرات قد تتغير بمرور الوقت مما يجعل تحقيق مثل هذه الاهداف أمراً صعباً وخصوصاً أن كثيراً من العوائق تقف حائلاً دون تحقيق هذه الاهداف فعليه يجب ان يتصف تفكير (الطالب)، أو الفرد بالمرونة في تغيير تلك الاهداف التي يسعى لتحقيقها، واختيار الامثل والاحسن ،والذي يتناسب مع قدراته وامكانياته وفي الوقت نفسه تشعره بالاطمئنان ،والسعادة في حياته إذ ان تحقيق أي هدف من الاهداف التي يسعى الإنسان جاهداً لتحقيقها هو تحقيق للذات وعليه فموضوع جلستنا لهذا اليوم هو المرونة والذي يقصد بها هو ان الإنسان العادي يتصف بمرونة التفكير وهو متقبل للتغيير.
* تقوم المرشدة بكتابة الخطوات الواقعية التي تستند عليها في التفكير بمرونة في السعي لتحقيق الاهداف وكتابتها على السبورة وهي:

١. تحديد الأهداف وفهمها.
٢. جمع ومناقشة كل المعلومات عن أي هدف يسعى الفرد وتحقيقه.
٣. وضع البادائل لمناسبة وتحليلها.
٤. اختيار البديل المناسب، أو الأقرب والذي يشعر نحوه بالسعادة والاطمئنان.
٥. اتخاذ القرار في تنفيذ ذلك البديل الأمثل.

* تقوم المرشدة بطرح عدد من الأسئلة وتطلب من طالبات المجموعة الحوار والمناقشة فيما بينهن للتوصل للاجابة عنها.

س/(مريم طالبة في الصف الرابع العام تهدف إلى ان تكون في المستقبل محامية لكنها تواجه صعوبة في النطق. فهل تستطيع تحقيق هدفها ام تختار هدفاً آخر تسعى لتحقيقه).؟

س/ (سهى طالبة مجتهدة في أداء واجبها المدرسي وقد حصلت على معدل عالٍ جداً في العام الماضي وهي تسعى للحصول على درجات عالية في هذا العام للقبول في كلية الهندسة)، فهل تتمكن من ذلك.؟

* كانت اجابات الطالبات متباينة نوعاً ما فالبعض منهنً اتفقا في وضع اهداف تفوق القدرات، والامكانيات كما في الهدف الذي سعت اليه مريم وكذلك سهى والبعض الآخر لم يتفق في وضع أهداف تفوق القدرات ،والامكانيات التي يمتلكها الشخص وبذلك فتلك الآراء لبعض الطالبات ناتجة عن تفكير غير العقلاني غير قابل للتغير، والمرونة في التفكير من اجل تحقيق الاهداف الذي يضعها الفرد لنفسه.

في حين آراء الطالبات اللواتي اجمعن على الاتفاق في وضع أهداف تتناسب وتفوق إلى حد ما القدرات والامكانيات التي يمتلكها الفرد في السعي لتحقيق الأهداف والأفضل دائماً ،اذ بالتشجيع الدائم للطالب نستطيع تحدي الصعاب والعقبات التي تقف في طريقه من اجل الوصول إلى تحقيق الهدف اما في حالة عدم تمكنه من تحقيق ذلك الهدف فهناك بديل عنه أي هدف آخر يستطيع تحقيقه فعليه ان يتصف تفكيره بنوع من المرونة فالحياة لا تتوقف عند هدف واحد بل هنالك العديد من الأهداف يستطيع فيها الفرد تحقيق الأفضل له والذي يشعره بالسعادة، والأمل في الحياة.

* من خلال تلك المناقشة مع الطالبات حددت المرشدة بعض الافكار غير العقلانية التي تحد من مرونة في التفكير لديهن عند وضع عدد من الاهداف في الحياة.

* نقد تلك الأفكار واستبدالها بأفكار منطقية تلامس الواقع من خلال افهام الطالبات ان هنالك اهدافاً بديلة يمكن اختيار الافضل منها والسعي لتحقيقها بما يتناسب مع قدراتك، وامكانياتك التي تمتلكينها.

* تقوم المرشدة بتقديم التعزيز الاجتماعي لطالبات المجموعة خلال الجلسة (في أثناء المناقشة والحوار).
* تلخص المرشدة ما دار في الجلسة وتحدد ايجابيات وسلبيات التي فيها بشكل نقاط اساسية.
* تطلب المرشدة من كل طالبة من طالبات المجموعة الاجابة عن السؤال الآتي بأسلوبها الخاص وبالاستناد على الخطوات الواقعية التي تم ذكرها في بداية الجلسة وعدت ذلك تدريباً بيتياً للجلسة القادمة.

س/(استبرق طالبة في الصف الخامس الادبي وضعت لنفسها هدفاً تسعى لتحقيقه فهي تطمح ان تكون فنانة تشكيلية أي (رسامة) لكنها تتمتع بمهارات فنية قليلة فهل تستطيع تحقيق هدفها).؟

* تودع المرشدة طالبات المجموعة، وتأكد على الحضور للجلسة القادمة.

إدارة الجلسة الثامنة

التاريخ: ٢٠٠٨/٣/٢٥

موضوع الجلسة: استخدام التفكير العلمي في حل المشكلات (الجلسة أ)

* تقوم المرشدة بتقديم الشكر والثناء لطالبات المجموعة الإرشادية على حضورهن للجلسات الإرشادية ومناقشة التدريب البيتي معهن، وتشجيع الطالبات اللواتي انجزن الواجب بشكل جيد.

* تقوم المرشدة بتوضيح موضوع الجلسة إلا وهو (استخدام التفكير العلمي في حل المشكلات) ويقصد به (ان الإنسان العادي يتصف بكونه موضوعياً ،وعلمياً ومنطقياً ،وهو قادر على تطبيق مبادئ وأساليب المنطق والعلم على نفسه وعلى علاقاته بالآخرين). ثم توضح معنى المشكلة ،وكيفية التوصل إلى حلها. فالمشكلة يقصد بها (موقف يشعر به الفرد بعدم الارتياح ويصعب عليه اتخاذ قرار).

* تقوم المرشدة بكتابة الخطوات الواقعية التي يستند عليها في حل المشكلات وكتابتها على السبورة:

١-الشعور بالمشكلة ٢-تحديد المشكلة ٣-فرض الفروض ٤-اختيار الفرض المناسب ٥-التقييم

* تناقش المرشدة طالبات المجموعة بما جاء في التعريف، والخطوات الواقعية وتشكر الطالبات اللواتي شاركن بالمناقشة عن طريق تقديم التعزيز الاجتماعي للطالبات.

* تعرض المرشدة فلماً (مدته ١٥ دقيقة) بعنوان سالي تدور أحداثه عن الفتاة سالي التي تعيش في مدرسة داخلية، وكيف كانت تواجه المشكلات التي تعترضها وكيفية حلها لتلك المشكلات.

* تناقش المرشدة ما دار في الفلم مع الطالبات، إذ توضح ان سالي كانت فتاة تتمتع بتفكير علمي سليم في مواجهتها لمشكلاتها وتضع الحلول المناسبة لها.

* من خلال مناقشة ما دار في الفلم المعروض للطالبات المجموعة تحدد المرشدة الافكار التي تحد من التفكير العلمي في حل أي مشكلة قد تتعرض لها الطالبة.

* نقد تلك الافكار واستبدالها بأفكار عقلانية تلامس الواقع، إذ توضح المرشدة للطالبات ان لكل مشكلة اجتماعية كانت ام دراسية عدة بدائل لحلها فيتم اختيار البديل المناسب ولا عيب في طلب المساعدة من الآخرين في حل مشكلة ما تعترض مسار حياتك فالعيب ان تبقي أسيرة لأفكارك الخاطئة وآراء الآخرين غير المناسبة لك إذ تنقادين اليهم في كل أمورك الخاصة والعامة وبالتالي تطمس معالم شخصيتك.

* تقوم المرشدة بالشكر والثناء للطالبات المشاركات في المناقشة وعلى تعاونهن داخل الجلسة بجو من الألفة والمحبة ،والثقة المتبادلة لمشاركتهن الايجابية في البرنامج.

* تلخص المرشدة ما دار في الجلسة وتحديد الايجابيات والسلبيات بنقاط أساسية لما دار في الجلسة.

* تطلب المرشدة من كل طالبة من طالبات المجموعة كتابة موقفين يظهران فيهما التعرض لمشكلة دراسية، أو اجتماعية، وكيفية مواجهة تلك المشكلة وسبل حلها بالاستناد على خطوات التفكير العلمي السليم وكتابتها في كراس المعلومات تدريباً بيتياً للجلسة القادمة.

* تودع المرشدة طالباتها في نهاية الجلسة وتؤكد على ضرورة الالتزام بالحضور للجلسة القادمة وعدم التأخير.

إدارة الجلسة التاسعة

التاريخ: ٢٠٠٨/٣/٣٠

موضوع الجلسة: استخدام التفكير العلمي الصحيح في حل المشكلات(الجلسة ب)

* ترحب المرشدة بطالبات المجموعة ومتابعة التدريب البيتي، وتشجيع الطالبات اللواتي أنجزن الواجب بشكل جيد.

* تقوم المرشدة بتوضيح موضوع الجلسة ألا ،وهو التفكير العلمي وسبل استخدامه في حل المشكلات وكتابته على السبورة.

* تقوم المرشدة بكتابة الخطوات الواقعية التي يستند عليها في حل المشكلات التي تعترضها على السبورة:

١-الشعور بالمشكلة ٢-تحديد المشكلة ٣- فرض الفروض ٤-اختبار الفرض المناسب ٥-التقييم

* تستعرض المرشدة ما دار في الجلسة السابقة ولغرض إكمال هدف الجلسة اتخذت المرشدة اسلوباً آخر لتحقيق أهداف الجلسة ولإشباع حاجات الطالبات.

* قامت المرشدة بتقديم نموذج حي يوضح ما تتعرض له الطالبة من مشكلة دراسية وكيفية حلها ومواجهتها؟

* توضح المرشدة مسبقاً حينما تدرك الطالبة سلوكها الحالي وتتحمل مسؤولية ذلك السلوك فان المرشدة توجهها نحو تقييم ذلك السلوك والحكم عليه على ما هو جيد لها وغير جيد وان الطالبة هي التي يجب ان تحكم على ذلك فيكون سلوكها غير المسؤول، ويجب تغييره (لا أحد يستطيع تغيير سلوكه إلا ،اذا فهم ما الذي يفعله). وان تخطيط الطالبة للسلوك الذي يدل على التفكير العلمي السليم بحيث يكون سلوكها مسؤولاً وعلى المرشدة ان تساعد الطالبات في وضع خطة واقعية لحل مشكلاتهن وعلى الطالبة ان تدون الخطوات الأساسية ،والواقعية لحل أي مشكلة لكي لا تنساها. وعليه تم تقديم هذا النموذج الحي لتوضيح ذلك.

(هـ) إحدى طالبات المجموعة الإرشادية رسبت في مادة اللغة الانكليزية (هذه مشكلة) بعد ان شعرت بالمشكلة قامت (هـ) بتحديد المشكلة وفرض الفروض لها فقد يكون سبب الرسوب في المادة هو:

١-صعوبة المادة ٢-لم تقرأ جيداً ٣-الامتحان المفاجئ ٤-تتعلق بمدرسة المادة.

* مناقشة المرشدة طالبات المجموعة ما جاء بالنموذج الحي الذي تم عرضه عليهن، واثناء المناقشة أثنت على الطالبات المشاركات بالمناقشة.

* من خلال المناقشة تحدد المرشدة الأفكار التي تحد من التفكير العلمي السليم في حل مشكلة ما ومن تلك الافكار المتمثلة باليأس من عدم ايجاد الحل في حالة وجود مشكلة تعترض حياة الفرد.

* نقد تلك الافكار واستبدالها بأفكار واقعية ،إذ ان بالإمكان لأي شخص مؤمن ان يجرب كل الحلول الممكنة ليتجاوز الازمة أو المشكلة ويردد مقولة اساسية لا يأس مع الحياة فلا بد له من ان يجرب كل الحلول واختبار الحل البديل المناسب لحل أي مشكلة تعترضه.

* تقديم التعزيز المعنوي من خلال اثارة كلمات المدح، والتشجيع للطالبات المناقشات داخل الجلسة.

* لخصت المرشدة ما دار في الجلسة وحددت النقاط الايجابية والسلبية فيها.

* تطلب المرشدة ذكر موقفين يظهران فيهما التعرض لمشكلة دراسية أو اجتماعية وكيفية حلها بالاستناد على الخطوات للتفكير العلمي السليم.

* في ختام الجلسة تؤكد المرشدة ان حل المشكلات بالاعتماد على إمكانيات الشخص وقدراته دليل على انه لديه مفهوم للذات ايجابي ،وان استخدام أسلوب التفكير العلمي هو الأسلوب الأكثر ،أو الأفضل في حل المشكلات التي يواجهها وذلك بجعلنا نشعر بالراحة والاستقرار عند التواصل لحل أي مشكلة وبالتالي ينمي لدينا التفاؤل في الحياة.

إدارة الجلسة العاشرة

التاريخ: ٢٠٠١٨/٤/١

موضوع الجلسة: الالتزام

* ترحب المرشدة بالطالبات وتستفسر منهن على التدريب البيتي ،وتقديم الشكر والثناء للطالبات اللواتي أنجزنه على نحو جيد.

* تقوم المرشدة بعرض الموضوع الجلسة إلا وهو(الالتزام بالقيم)، إذ توضح مفهوم القيم والذي يقصد به (تلك المنظومة التي يكتسبها الفرد من المجتمع والتي تتمثل بالإخلاص والعهد والحياء وغيرها من القيم السائدة في المجتمع)، وكتابتها على السبورة.

* مناقشة المرشدة لطالبات المجموعة الإرشادية بالتعريف ومن خلال المناقشة كانت المرشدة تثني على الطالبات ،وتشكرهن على مناقشتهن.

* تعرض المرشدة فلماً مدته (١٠دقائق) بعنوان (القيم في حياتنا)، وتدور أحداثه حول العديد من المواقف التي يتعرض لها الفرد في الحياة، تحمل مجموعة من القيم الاخلاقية التي يتصرف بها أعضاء المجتمع وفقاً للمبادئ الاخلاقية ،والقيم السائدة في المجتمع.

* مناقشة الطالبات لما دار في الفلم ومن خلال المناقشة تم التوصل إلى نقاط اساسية هي:

١. أهمية القيم في مجتمعنا.
٢. احترام تلك القيم والالتزام بها.
٣. استعراض القيم السائدة في مجتمعنا والتاكيد على الاصيلة منها والتي أكد عليها ديننا الاسلامي العظيم.

* تناقش المرشدة طالبات المجموعة الإرشادية لما تم توضيحه من مفهوم القيم والنقاط الأساسية التي تم التوصل اليها من خلال عرض الفلم الخاص (بالقيم في حياتنا)، وفي أثناء المناقشة كانت المرشدة تثني على الطالبات المشاركات في النقاش.

* من خلال المناقشة مع الطالبات المجموعة الإرشادية تقوم المرشدة بتحديد الافكار غير العقلانية لدى بعض طالبات المجموعة الإرشادية لمناقشتهن اهمية الالتزام بالقيم في مجتمعنا (ومنها عند النظر إلى احد الاشخاص المتألمين تكون نظرتنا له بنظرة لا تزيد الألم الذي بداخله أو موقف آخر خلال التحدث مع جماعة من الاصدقاء التحدث في المواضيع التي لا تثير الآلم والدمار المحتمل في العالم.

* تقوم المرشدة بنقد تلك الافكار واستبدالها بافكار عقلانية تلامس واقعنا الحالي وما يؤكد عليه ديننا الاسلامي من اهمية الالتزام بالتعامل، واحترام الآخرين في شتى المواقف الحياتية ،إذ تؤكد المرشدة على اهمية النظر إلى الأشخاص المتألمين بنظرة كلها احترام ومحبة وتبعث في نفسهم الطمأنينة وتشد من عزمهم على تحمل مصائب الحياة، اما في مواقف التحدث في المواضع العامة فلابد من التحدث بكلام وعبارات تشيع الأمل في الحياة بعيدة عن الألم والشقاء.

* تلخص المرشدة ما دار في الجلسة ،وتشخيص السلبيات والايجابيات منها لتلافي الوقوع في السلبيات في الجلسة القادمة.

* تطلب المرشدة من كل طالبة من طالبات المجموعة الإرشادية ذكر موقفين يوضحان اثنين من القيم السائدة في مجتمعنا، وأثرهما في الحياة اليومية.

إدارة الجلسة الحادية عشرة

التاريخ: ٢٠٠٨/٤/٣

موضوع الجلسة: روح المغامرة (أ)

* تقوم المرشدة بالترحيب بطالبات المجموعة الإرشادية والثناء عليهن وشكرهن على الالتزام بالحضور لمواعيد الجلسات الإرشادية ،وتستفسر عن التدريب البيتي ومناقشته معهن وقد أثنت على الطالبات اللواتي انجزن الواجب بشكل جيد.

* تقوم المرشدة بعرض موضوع الجلسة إلا وهو (روح المغامرة)، إذ تشير بقولها إلى ان كل فرد يمتلك قدراً معين من روح المغامرة حيث يرغب بتجريب مختلف الأشياء الجديدة منها التي لم يجربها، أو لم يفعلها سابقاً برغم ان تلك الاشياء مهمة بالنسبة له حتى لو فشل في تأديتها فأن في نهاية الأمر يكون لديه الاستعداد الدائم لتجريب الاشياء الجديدة بتواصل مستمر.

* تقوم المرشدة بطرح السؤال الآتي وثم مناقشة الاجابة عنه مع طالبات المجموعة الإرشادية والسؤال هو:

س/ (لو كلفت من مدرسة مادة الفيزياء باعداد انموذج مصغر عن دورة المياه في الطبيعة فهل تستطيعين القيام بتجريب اعداد ذلك النموذج).؟ أم انك لا تستطيعين؟

* تمت مناقشة اجابات الطالبات على الرغم من كونها كانت متباينة نوعاً ما إلا ان هنالك طالبة (هـ) كانت اجابتها مختلفة إذ أبدت استعدادها لعمل ذلك النموذج على الرغم من انها ذات مستوى علمي متوسط في مادة الفيزياء إلا انها تتمتع بروح المغامرة في عمل الاشياء الجديدة في حياتها ،ولديها الرغبة والاستعداد في القيام بتجريبها لذلك الأنموذج واعداده، وأثبتت لجميع زميلاتها من تمكنها من المغامرة في اعداد ذلك الأنموذج.

* من خلال المناقشة تستطيع المرشدة تحديد الأفكار غير المنطقية والتي تحد من روح المغامرة في تجريب الاشياء الجديدة من قبل الطالبة.

* نقد تلك الافكار واستبدالها بأفكار عقلانية تلامس الواقع من خلال افهام الطالبات انه على كل فرد التمتع بقدر معين من روح المغامرة دون الخوف، والتردد من القيام بالاعمال الجديدة في الحياة.

* تقوم المرشدة بتقديم نوع من التعزيز الاجتماعي وذلك بترديد كلمات تعزيزية تثير في نفوسهن الرضا والسعادة عما قمن به من مشاركة فعالة في الحوار والمناقشة التي دارت اثناء الجلسة مع المرشدة.

* تلخص المرشدة ما دار في الجلسة، وتحديد سلبياتها ،وايجابياتها لكي تلافي سلبياتها في الجلسة القادمة.

* تطرح المرشدة السؤال الآتي وتطلب من كل طالبة من طالبات المجموعة الاجابة عنه في كراس الملاحظات وأعتبرت ذلك تدريباً بيتياً للجلسة القادمة.

س/(اذا كلفت بتزيين صفك بمناسبة عيد الطالب فهل تستطيعين القيام بذلك.؟

،وما الأساليب التي تتبعينها لإتمام تزيين الصف).؟

إدارة الجلسة الثانية عشر

التاريخ: ٢٠٠٧/٤/٨

موضوع الجلسة: روح المغامرة (ب)

- تقوم المرشدة بالترحيب بطالبات المجموعة الإرشادية والثناء عليهن ،وشكرهن على الالتزام بالحضور لمواعيد الجلسات الإرشادية، وتستفسر عن التدريب البيتي ومناقشته معهن ،وقد أثنت على الطالبات اللواتي انجزن الواجب بشكل جيد.
- تقوم المرشدة بعرض موضوع الجلسة وكتابته على السبورة إلا وهو (روح المعامرة)، إذ تشير بقولها إلى ان كل فرد يمتلك قدر معين من روح المغامرة، إذ يرغب بتجريب مختلف الاشياء الجديدة منها والتي لم يجربها، أو لم يفعلها سابقاً برغم ان تلك الاشياء مهمة بالنسبة له حتى ولو فشل في تأديتها فانه في نهاية الأمر يكون لديه الاستعداد الدائم لتجريب الاشياء الجديدة بتواصل مستمر.
- لغرض استكمال ما دار في الجلسة السابقة اتخذت المرشدة اسلوباً آخر لتحقيق أهداف الجلسة في اشباع حاجات الطالبات.
- تقوم المرشدة باستعراض بسيط وسلس لما دار في الجلسة السابقة من اجل تذكير طالبات المجموعة بمجريات الجلسة ،وربطها بمجريات الجلسة الحالية.
- تقوم المرشدة بتقديم إنموذجاً حياً إلا وهو تقديم احدى طالبات المجموعة الإرشادية وهي الطالبة (ح) وتطلب منها ان تذكر موقفاً برزت فيها مدى تمتعها بروح المغامرة بعمل الاشياء الجديدة في حياتنا. إذ ذكرت الطالبة (ح) موقفاً حدث لها داخل المدرسة أثبتت فيه لنفسها انها قادرة على عمل الاشياء الجديدة وأثبتت لمدرستها في مادة التربية الفنية انها أيضاً قادرة على المغامرة بعمل الاشياء التي كانت تعتقد أنها لا تستطيع تجريبها، والقيام بها في العام الماضي ابلغت مديرة المدرسة بان مدرستنا سوف نقوم باعداد مهرجان فني خاص بمدرسات التربية الفنية والرياضية، وهناك مسابقتان خاصة بالجانب الفني والرياضي ممن تستطيع المشاركة فلنبلغ مدرسات المادة بنشاط الذي سوف تقوم به الطالبة للدخول في ذلك السباق الحصول على جوائز قيمة. فكانت مشاركتي في الجانب الفني الخاص بفن الخياطة من حيث اعداد نموذج لملابس الاطفال، وخياطتها بعمر ٣ سنوات فقمت برسم النموذج، وخياطته والمشاركة فيه في السباق وحصلت على جائزة قيمة من مدرسة التربية الفنية وشكرتني على

مساهمتي وعلى تحلي بروح المغامرة في عمل وخياطة تلك الملابس على الرغم من انها كانت تعرف اني لا امتلك مهارة الخياطة.

- تناقش المرشدة طالبات المجموعة الإرشادية لما تم عرضه من النموذج والافكار التي حمله ذلك النموذج والثناء على الطالبات المشاركات في النقاش.
- من خلال المناقشة تم تحديد بعض الافكار التي تحد من روح المغامرة وعدم الاستعداد لتجريب الاشياء المفيدة في حياتنا وبالاخص الجديدة ومن تلك الافكار تجنب المشاركة في القيام بالاعمال المتميزة والتي تتطلب ابراز القدرات وامكانيات ،وكذلك الامتناع عن التواصل في عمل الاشياء المهمة ورفض منافذ المغامرة في الانشطة داخل المدرسة.
- تقوم المرشدة بنقد تلك الافكار واستبدالها بأفكار تنمي فيها روح المغامرة والاستعداد الدائم والمتواصل حتى لو فشل في تأدية تلك الأشياء ومن تلك الأشياء كتابة قصة قصيرة ،والمشاركة في زراعة حديقة المدرسة وتزيينها بالورود، القيام بعمل بعض الألعاب الخاصة بالاطفال مثل (الدمى المتحركة).
- تقوم المرشدة بتقديم بعض الهدايا الرمزية نوعاً من التعزيز المعنوي لما أبدته المجموعة من مشاركة فعالة في المناقشة ،والتحضير، والحضور الدائم للجلسات.
- تقوم المرشدة بتلخيص ما دار في الجلسة ،وتحديد الايجابيات، والسلبيات التي دارت فيها.
- تطرح المرشدة السؤال الآتي واعتبرته تدريباً بيتياً ترد عليه كل طالبة من طالبات المجموعة الإرشادية باسلوبها الخاص وتدونه في كراس المعلومات والسؤال هو: س/ (لو كلفت مديرة المدرسة بتزيين مدخل المدرسة والادارة بمناسبة (المولد النبوي) فهل تقومين بذلك العمل ،أو هل لديك الاستعداد لتجريب ذلك العمل ام انك تتراجعين وتقدمين الاعتذار؟.
- تودع المرشدة طالباتها وتؤكد على ضرورة الالتزام بالحضور للجلسة القادمة.

إدارة الجلسة الثالثة عشرة

التاريخ: ٢٠٠٨/٤/١٠

موضوع الجلسة: تقبل الذات

* ترحب المرشدة بالطالبات وتستفسر منهن عن التدريب البيتي ،وتقدم الشكر والثناء لهن لانجازهن التدريب بشكل جيد.

* تقوم المرشدة بعرض موضوع الجلسة وهو مفهوم (تقبل الذات) والذي يعني (التقييم العام لدى الفرد لذاته وخصائصها العقلية ،والاجتماعية والاخلاقية وينعكس هذا التقييم في ثقته بذاته ،وشعوره نحوها بالاحترام مما ينعكس ذلك على زيادة التفاعل مع الآخرين وتكوين علاقات سليمة مبنية على القبول والتقبل) وتكتب ذلك على السبورة.

* تقوم المرشدة بكتابة خطوات التعريف لتقبل الذات على السبورة وهي:

١-ان نثق بقدراتنا وإمكانياتنا ٢-اكتشاف الكفاءات التي نمتلكها ٣-الاعتماد على النفس في مواجهة المواقف الصعبة ٤-يجب ان تتعلم انه لا يمكننا ان نكون جيدين في كل شيء حتى نتمكن من إحراز التقدم والنجاح في المواقف المناسبة لنا ٥-احترام الذات (تقبل الذات والثقة بالنفس) ٦-التفاعل والتعامل السليم مع الآخرين.

* مناقشة خطوات التعريف مع الطالبات وتقديم الشكر والثناء للطالبات المشاركات في النقاش.

* تقوم المرشدة بتقديم النموذج في أثناء الجلسة ،إذ توضح قبل عرض النموذج ان تقبل الفرد لذاته يرتبط بمشاعر الثقة بالنفس والاعتماد عليها ولديه إحساس على انه قادر على انجاز عدد من الأعمال وشعوره بأنه مرغوب ومحبوب من الآخرين من خلال آرائهم به، والأشخاص الذين يتمتعون بهذه الصفات هم غالباً ما يميلون إلى الاستجابة الحسنة نحو مدرسيهم ،وزملائهم وغيرهم.

* تقوم المرشدة بنمذجة موقف معين مع إحدى الطالبات داخل الجلسة ،والموقف هو كالآتي:

المرشدة: (الطالبة رسل) تحاور الطالبة (سارة).

رسل: انا فخورة بنفسي يا سارة.

سارة: ولماذا تفتخرين بنفسك.

رسل: انا فخورة لأن مدرساتي يمدحوني دوماً في الدروس كافة وأمام جميع الطالبات فضلاً عن كوني أساعد الجميع في بعض الامور داخل المدرسة.

سارة: تقول لزميلتها سارة انا أشعر ان زميلاتي لا يحبوني وأن مدرساتي دائماً يشكون من ان مستواي الدراسي ضعيف.

رسل: ترد على زميلتها سارة وتقول لها كوني محبة لزميلاتك وادرسي جيداً، ثقي بنفسك بصورة أكثر وأعملي بجد لكسب ثقة مدرساتك بالمذاكرة الجيدة ومحبة الآخرين من صديقاتك.

سارة: نعم سأعمل بنصيحتك وأثق بنفسي كثيراً.

رسل: والآن يا سارة كيف أصبح شعورك .

سارة: لقد كنت في بداية الأمر قليلة الثقة بنفسي ولكن عندما عرفت نفسي وقمت بمحبة زميلاتي ومدرساتي وقرأت جيداً دروسي، وعرفت مدرساتي قدراتي وكفاءاتي وتشجيع زميلاتي لي لتحسين مستواي العلمي وأسلوب معاملتي لهن أصبحت في حالة أحسن.

* تناقش المرشدة ما دار في لعب الدور الذي عرض مسبقاً مع احدى طالبات المجموعة الإرشادية ومدى مطابقة الدور لخطوات الواقعة لتقبل الذات المكتوبة على السبورة.

* قيام المرشدة بتحديد الافكار اللاعقلانية التي تصدر من خلال مناقشات الطالبات ومن تلك الافكار أن الشخص عند محاولته اقامة علاقات جديدة مع الآخرين، أو الاقتداء بهم ستكون لدى الشخص حواجز موجودة بينه ،وبينهم لا يمكنه تخطيها بسهولة وكذلك ان الإنسان اذا تعرض لضغوط خارجية سيتهيأ مبدئياً لتحمل الفشل في مواجهتها. اما نقد تلك الافكار وهي لا بد للانسان من اقامة علاقات مع الآخرين ويكون متفتح عليهم ولديه ثقة بنفسه تقربه منهم، وكذلك عليه التحلي بالجرأة لمواجهة الضغوط الخارجية التي يتعرض لها، والنجاح في مواجهتها.

* تقوم المرشدة بتقديم التغذية الراجعة الايجابية والتصحيحية لما دار في لعب الدور، وتشكر وتمدح تعاونهم داخل الجلسة.

* تقوم المرشدة بتلخيص ما دار في الجلسة، وحددت الايجابيات والسلبيات فيها.

* تطلب المرشدة من كل طالبة كتابة موقفين تظهر فيهما مدى ثقتها بنفسها لمواجهة المواقف الحياتية ويعد ذلك تدريباً بيتياً ،وكتابته في كراس المعلومات.

* تودع المرشدة طالباتها في نهاية الجلسة ،وتؤكد على الالتزام بالحضور للجلسة القادمة.

إدارة الجلسة الرابعة عشرة

التاريخ: ٢٠٠٨/٤/١٥

موضوع الجلسة: تقبل الذات-ب-

* ترحب المرشدة بالطالبات وتستفسر منهن عن التدريب البيتي، وتقدم الشكر والثناء لهن لانجاز هن التدريب بشكل جيد.

* تقوم المرشدة بعرض موضوع الجلسة وهو مفهوم (تقبل الذات) والذي يعني (التقييم العام لدى الفرد لذاته ،وخصائصها العقلية والاجتماعية والاخلاقية وينعكس هذا التقييم في ثقته بذاته وشعوره نحوها بالاحترام مما ينعكس ذلك على زيادة التفاعل مع الآخرين وتكوين علاقات سليمة مبنية على القبول والتقبل) وتكتب ذلك على السبورة.

* تقوم المرشدة بكتابة خطوات التعريف لتقبل الذات على السبورة وهي:

١-ان نثق بقدراتنا وإمكانياتنا ٢-اكتشاف الكفاءات التي نمتلكها ٣-الاعتماد على النفس في مواجهة المواقف الصعبة ٤-يجب ان تتعلم انه لا يمكننا ان نكون جيدين في كل شيء حتى نتمكن من إحراز التقدم والنجاح في المواقف المناسبة لنا ٥-احترام الذات (تقبل الذات والثقة بالنفس) ٦-التفاعل والتعامل السليم مع الآخرين.

* تستعرض المرشدة وبشكل بسيط ما دار في الجلسة السابقة من اجل تذكير الطالبات فحسب .

* تطلب المرشدة استكمال الطالبات للعب الدور الذي تم تقديمه في الجلسة السابقة وتترك للطالبات البقية تقديم التغذية الراجعة الفورية، والدور هو.

المرشدة: (الطالبة ر) تحاور الطالبة (س).

ر: انا فخورة بنفسي يا سارة.

س: ولماذا تفتخرين بنفسك.

ر: انا فخورة لأن مدرساتي يمدحوني دوماً في الدروس كافة وأمام جميع الطالبات فضلاً عن كوني أساعد الجميع في بعض الامور داخل المدرسة.

س: تقول لزميلتها سارة انا أشعر ان زميلاتي لا يحبوني، وأن مدرساتي دائماً يشكون من ان مستواي الدراسي ضعيف.

ر: ترد على زميلتها سارة وتقول لها كوني محبة لزميلاتك وأدرسي جيداً، ثقي بنفسك بصورة أكثر ،وأعملي بجد لكسب ثقة مدرساتك بالمذاكرة الجيدة ومحبة الآخرين من صديقاتك.

س: نعم سأعمل بنصيحتك وأثق بنفسي كثيراً.

ر: والآن يا سارة كيف أصبح شعورك .

س: لقد كنت في بداية الأمر قليلة الثقة بنفسي ولكن عندما عرفت نفسي وقمت بمحبة زميلاتي ومدرساتي وقرأت جيداً دروسي، وعرفت مدرساتي قدراتي وكفاءاتي وتشجيع زميلاتي لي لتحسين مستواي العلمي، وأسلوب معاملتي لهن أصبحت في حالة أحسن.

* تناقش المرشدة ما دار في لعب الدور الذي تم عرضة مع احدى طالبات المجموعة الإرشادية ومدى مطابقة الدور للخطوات الواقعية لتقبل الذات .
* قيام المرشدة بتحديد الافكار التي تحد من عدم تقبل الفرد لإمكانياته وقابلياته وينعكس ذلك على عدم تعامله مع مواقف الحياة اليومية .
* تقوم المرشدة بنقد تلك الافكار واستبدالها بأفكار عقلانية منطقية تلامس الواقع ومنها ان يكون الانسان متمكن من اقامة علاقات مع الاخرين ويكون منفتحاً عليهم ولدية ثقة بنفسه يستطيع من خلالها النجاح في مواجهة مختلف المواقف الحياتية .
* تقوم المرشدة بتقديم نوع من التعزيز الاجتماعي وذلك بترديد كلمات تعزيزية منها (احسنت ، بارك الله فيك)، إذ تثير في نفوسهن الرضا عما قمن به من المشاركة الفعالة مع المرشدة داخل الجلسة .
* تقوم المرشدة بتلخيص ما دار في الجلسة، وحددت الايجابيات والسلبيات فيها.
* تطلب المرشدة من كل طالبة كتابة موقفين تظهر فيهما مدى ثقتها بنفسها لمواجهة المواقف الحياتية ويعد ذلك تدريباً بيتياً وكتابته في كراس المعلومات.
* تودع المرشدة طالباتها في نهاية الجلسة، وتؤكد على الالتزام بالحضور للجلسة القادمة.

إدارة الجلسة الخامسة عشر ة

التاريخ: ٢٠٠٨/٤/١٧

موضوع الجلسة: اللامثالية (الجلسة أ)

* تستفسر المرشدة عن التدريب البيتي الذي كلفت به طالبات المجموعة الإرشادية وقد قامت المرشدة بتوزيع بعض المرطبات للطالبات تعزيزاً لجهودهن المبذولة وحسن أدائهن إذ تبين انهن على استعدد دائم لمساعدة من يطلب منهن.

* تقوم المرشدة بتوضيح موضوع الجلسة تجنب الإحباط المتمثل باللامثالية، إذ يتم توضحه على انه (حالة نفسية تعترض الفرد خلال عدم تمكنه من حل المشكلات ،أو المواقف التي يمر بها أو تعترض مسار حياته خلال تعايشه مع الاخرين).

* تقوم المرشدة بكتابة الخطوات الواقعية التي يستند عليها لتخفيف حدة الاحباط وكتابتها على السبورة وهي:

١. معرفة الاسباب المؤدية إلى الاحباط.

٢. تحديد الاساليب الفعالة والمساعدة لمواجهة الاحباط.

٣. التغلب على الاحباط حتى تتمكن من حل المشكلات.

٤. الوصول إلى تحقيق الاهداف من دون خوف أو تردد.

* تطلب المرشدة من طالبات المجموعة الإرشادية اعادة التعريف وخطواته لأكثر من مرة ومناقشتهن لموضوع الجلسة.

* تقوم المرشدة بنمذجة موقف مع احدى الطالبات وهي كالآتي:

– المرشدة (الطالبة و): تتحدث إلى صديقتها (ع) وتقول لها:

صديقتي غداً موعد امتحان مادة الفيزياء لكني اشعر بالتردد ،والخوف من الامتحان.

– الطالبة (ع): ولم الخوف والتردد أهذا يعني انك لم تتهيئي مسبقاً للامتحان.

– المرشدة (الطالبة و): انا متهيئة ولكن يراودني شعور بالخوف، والتردد من عدم الاجابة في الامتحان.

– الطالبة (ع): أشعر انك غير واثقة من نفسك.

– المرشدة (الطالبة و): ماذا تعنين بالثقة بالنفس.

– الطالبة (ع):ثقتك بنفسك تتولد عندك عندما تكون لديك معرفة بقدراتك العلمية فصلاً عن ان تكوني فاهمة للمادة الدراسية من خلال التركيز والانتباه في الدرس وكذلك التخطيط للدراسة اليومية.

– المرشدة (الطالبة و): شكراً لك يا صديقتي فأنا أمتلك كل ما أكدتي عليه من التخطيط للمذاكرة ،والانتباه، والتركيز في الدرس بالاضافة إلى امتلاكي قدرات علمية جيدة تمكني من الاجابة في الامتحان والحصول على درجة عالية فشكراً لك مرة أخرى.

* مناقشة طالبات المجموعة لما تم عرضه في النموذج الحي وفي أثناء المناقشة تثني المرشدة وتشكر الطالبات اشتركن في المناقشة والحوار.

* تحدد المرشدة الافكار التي تثير الاحباط والفشل من خلال المناقشة التي دارت بينها وبين طالبات المجموعة حول النموذج المقدم في الجلسة.

* نقد تلك الافكار واستبدالها بافكار منطقية تزيد من الثقة بالنفس والتدريب على مواجهة الافكار للتغلب على عواقب الاحباط والفشل التي تعترض حياة الفرد.

* تلخيص المرشدة ما دار في الجلسة وتحديد ايجابيات وسلبيات ما في تلك الجلسة بنقاط اساسية.

* تطلب المرشدة من كل طالبة من طالبات المجموعة الاجابة عن المواقف الآتية باسلوبها الخاص مستندة على الخطوات الواقعية لمواجهة الاحباط والتي تم اتباعها في الجلسة وعدت ذلك التدريب بيتياً للجلسة القادمة والمواقف هي:

أ– اذا حصلت على درجة منخفضة في الامتحان.

ب– الخسارة في احدى الالعاب في درس التربية الرياضية.

ج– فقدان مبلغ من المال.

د– اذا واجهتي صدوداً من احدى زميلاتك في المدرسة.

إدارة الجلسة السادسة عشرة

التاريخ: ٢٠٠٨/٤/٢١

موضوع الجلسة: غير المثالية (الجلسة ب)

* ترحب المرشدة بطالبات المجموعة وتستفسر عن التدريب البيتي الذي كلفت به الطالبات وتثني على اللواتي أنجزن الواجب بشكل جيد.

* تقوم المرشدة بكتابة موضوع الجلسة على السبورة إلا وهو تجنب الاحباط وتوضحه على انه حالة نفسية غير مريحة تحدث في العادة حين يتوقع الفرد أو يستبق وقوع حادثة مؤلمة فهو حالة خوف من المجهول، ويصاحبه شعور بالتردد والخوف ،وعدم القدرة على حل المشكلات فالاحباط هو احد العواقب التي تعترض سبيل الافراد، وتحول بينهم وبين تحقيق أهدافهم وتزال تلك العواقب عندما يتمكن الفرد من الثقة بنفسه.

* تقوم المرشدة بكتابة الخطوات الواقعية التي يستند عليها لتجنب الإحباط، أو التخفيف من حدته ،وكتابتها على السبورة وهي:

١. معرفة الأسباب المؤدية إلى الإحباط.

٢. تحديد الأساليب الفعالة والمساعدة لمواجهة الإحباط.

٣. التغلب على الاحباط حتى تتمكن من حل المشكلات.

٤. الوصول إلى تحقيق الأهداف من دون خوف ،أو تردد.

* لغرض استكمال ما دار في الجلسة السابقة اتخذت المرشدة اسلوباً آخر لتحقيق أهداف الجلسة، ولإشباع حاجات الطالبات.

* تستعرض المرشدة وبشكل بسيط وسلس ما دار في الجلسة السابقة من اجل تذكر الطالبات بما دار سابقاً.

* تطرح المرشدة السؤال الآتي وتطلب من طالبات المجموعة الإجابة عنه من خلال التحاور فيما بينهن للتوصل إلى الإجابة النهائية:

س/(لو ذهبت إلى المدرسة ولم تؤد الواجب البيتي الذي كلفتي به من قبل مدرسة اللغة العربية كيف سيكون شعورك حين وصولك إلى المدرسة) .؟

س/(ما المواقف المدرسية التي تثير لديك الاحباط)؟

* تناقش المرشدة اجابات الطالبات على الرغم ان معظمها متباينة نوعاً ما في التوصل إلى الاجابة الصحيحة للأسئلة.

* تقوم المرشدة بتقديم نوع من التعزيز الاجتماعي لطالبات المجموعة لما ابدته من مشاركة فعالة وايجابية في النقاش وهو إلى الاجابة على الاسئلة المطروحة في الجلسة.

* تلخص المرشدة ما دار في الجلسة، وتحدد ايجابيات وسلبيات ما في الجلسة بنقاط اساسية.

* تطلب المرشدة من طالبات المجموعة الاجابة عن المواقف الآتية باسلوبها الخاص مستندة على الخطوات الواقعية التي تم التأكيد عليها لتخفيف من حدة الاحباط وعدت ذلك تدريباً بيتياً للجلسة القادمة والمواقف هي:

أ- اذا حصلت على درجة منخفضة في الامتحان.

ب- الخسارة في إحدى الألعاب في درس التربية الرياضية.

ج- فقدان مبلغ من المال.

د- اذا واجهت صدوداً من احدى زميلاتك في المدرسة.

* تودع المرشدة طالبات المجموعة مع التأكيد على ضرورة الحضور للجلسة القادمة.

إدارة الجلسة السابعة عشرة

التاريخ: ٢٠٠٨/٤/٢٤

موضوع الجلسة: الختامية

* في بداية الجلسة تناقش المرشدة طالبات المجموعة الإرشادية بالتدريب البيتي وربط الجلسة السابقة بالجلسة الختامية.

* تقدم المرشدة الشكر والثناء لطالبات المجموعة الإرشادية على تعاونهن ومواظبتهن على الحضور لكل الجلسات، ومشاركتهن الفعالة في البرنامج.

* تقوم المرشدة باجراء حوار عام حول الجلسات الإرشادية ككل والاجابة عن تساؤلات الطالبات حول الجلسات.

* طلبت المرشدة من طالبات المجموعة الإرشادية الاخذ بكل ما جاء في الجلسات وجعلها دليل عمل لديهن في الحياة.

* قدمت المرشدة بعض الهدايا الرمزية لطالبات المجموعة الإرشادية، وأقدمت أيضاً على تقديم الشكر لمديرة المدرسة ،والمدرسات كافة وذلك من خلال القيام باحتفالية بسيطة ضمن هذه الجلسة.

* من جانبهن (أي طالبات المجموعة) قدمن شكرهن للمرشدة.

* تحدد المرشدة موعداً لطالبات المجموعتين الضابطة والتجريبية معاً لتطبيق مقياس التفاؤل– التشاؤم.

* تطلب المرشدة من طالبات المجموعة الإرشادية ذكر آرائهن في البرنامج الارشادي وتستفسر أيضاً عن اهم المواقف التي أثرت فيهن أكثر من غيرها ضمن تلك الجلسات.

* إخبار طالبات المجموعة الإرشادية ان هذه الجلسة هي الجلسة الأخيرة للبرنامج وتشجيعهن على تطبيق ما تدربوا عليه خلال الجلسات الإرشادية في المواقف الحياتية التي تواجههن.

* في نهاية الجلسة ودع الجميع بعضهم بعضاً متمنين للكل السعادة، والنجاح.

الوسائل الإحصائية (Statistical means)

استخدمت الباحثة الوسائل الاحصائية الآتية:

١. **الوسط المرجح والوزن المئوي:**

استخدم لترتيب الفقرات (فقرات المقياس ترتيباً تنازلياً).

(الكندي، ١٩٨٥، ص١٠٤-١٠٥).

٢. **مربع كاي: (Chi-squre)**

استخدم للتأكد من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة لمستوى تحصيل الأم والأب وتسلسل الطالبة بين أفراد أسرتها، وعائدية السكن.

(الشرنوبي، ٢٠٠١، ص١٨١).

٣. **معامل ارتباط بيرسون:(Person correlation coefficient)**

استخدم لحساب ثبات أداة القياس بواسطة اعادة الاختبار لمقياس التفاؤل.

(المنيزل،٢٠٠٦،ص١٣٨)،(عودة، ١٩٩٣، ص٢٧٦).

٤. **اختبار مان وتني (Mann- Whitney test):**

استخدم للتأكد من تكافؤ المجموعة التجريبية والضابطة لمتغير مقياس التفاؤل- التشاؤم وكذلك استخدم لمعرفة دلالة الفروق لسمة التفاؤل للمجموعتين التجريبية والضابطة بعد تطبيق البرنامج الارشادي والتكافؤ بين المجموعتين في متغير العمر.

(عودة والخليلي، ٢٠٠٠، ص٤٤٥).

٥. **اختبار ولكوكسن (Wilcoxon test):**

استخدم لمعرفة دلالة الفروق لمستوى سمة التفاؤل لطالبات المجموعة الضابطة قبل تطبيق البرنامج وبعده، وكذلك لمعرفة دلالة الفروق لمستوى سمة التفاؤل للمجموعة التجريبية قبل البرنامج وبعده.

(عودة و الخليلي، ٢٠٠٠، ص٤٣٨).

الجلسة الأولى

مدة الجلسة ٦٠ دقيقة

الموضوع	الحاجات المرتبطة بالموضوع	الأهداف السلوكية	النشاط المقدم أو الفتيات الإرشادية	التقويم	التدريب البيتي
الافتتاحية	١. التعارف المتبادل بين الطالبات والمرشدة. ٢. التعارف المتبادل بين طالبات المجموعة الإرشادية. ٣. تعريف طالبات المجموعة الإرشادية (مكان وزمان) جلسات البرنامج. ٤. تعريف طالبات المجموعة الإرشادية بالضوابط والتعليمات الخاصة بجلسات البرنامج.	١. ان يتعرفن الطالبات بالمرشدة بهدف إزالة أو كسر الحواجز النفسية. ٢. ان يتعرفن الطالبات فيما بينهن. ٣. ان يتعرفن الطالبات (مكان وزمان) جلسات البرنامج. ٤. ان تتعرف الطالبات طبيعة البرنامج والضوابط والتعليمات الخاصة بالجلسات الإرشادية.	* تقوم المرشدة بتعريف اسمها وأن عملها مختص بالارشاد. * تقوم كل طالبة بذكر اسمها حيث يتم تعرف اسماء الطالبات والترحيب بهن. * تقوم المرشدة بتقديم الحلوى لطالبات المجموعة الإرشادية بجو المرح والألفة. * تقوم المرشدة بتحديد مكان الجلسات والتي ستكون (قاعدة الحاسوب في المدرسة) والوقت المخصص للجلسات سيكون في تمام الساعة الحادية عشر صباحاً. * تطلب المرشدة من الطالبات الالتزام بالوقت المخصص للجلسات وعدم التأخر عن الحضور. * فتح باب الحوار والنقاش مع الطالبات بجو من الاحترام والثقة المتبادلة والاهتمام بالآراء التي تطرح حول مكان وزمان المخصص للبرنامج. * تزود المرشدة كل طالبة بكراس لتدوين المعلومات والتعليمات لأداء التدريبات البيتية.	١. تسأل المرشدة هل هناك من لا تريد الاشتراك في البرنامج؟ ٢. تسأل المرشدة هل هناك من الطالبات لا يلائمها مكان وزمانها الجلسات الإرشادية.	

الجلسة الثانية **مدة الجلسة ٤٥ دقيقة**

الموضوع	الحاجات المرتبطة بالموضوع	الأهداف السلوكية	النشاط المقدم	التقويم	التدريب البيتي
الاهتمام بالذات	الحاجة إلى: ١. التعبير عن الرأي الشخصي. ٢. الشعور بقيمة الفرد الشخصية. ٣. تطوير الذات. ٤. معرفة الأساليب التي تساعد الطالبة على الاهتمام بنفسها.	أن تتمكن الطالبة من: ١. معرفة مفهوم الاهتمام بالذات. ٢. معرفة قيمتها الذاتية. ٣. معرفة الاساليب التي بواسطتها تهتم بنفسها. ٤. إمكانية استخدام أحد الأساليب للاهتمام بذاتها.	* تقوم المرشدة بمناقشة التدريب البيتي وتقديم الشكر والثناء للطالبات اللواتي أنجزن الواجب بشكل صحيح. * تقوم المرشدة في بداية الجلسة بتوضيح مفهوم (الاهتمام بالذات) بقولها ان الفرد لديه دافع قطري للاهتمام بذاته وهو يتفاعل مع محيطه الاجتماعي في اطار ميله لتحقيق لذاته وهو يسعى لان يحصل على التقدير الايجابي من الآخرين. * تقوم المرشدة بمناقشة الطالبات لم تم توضيحه لمفهوم الاهتمام بالذات وفي الوقت نفسه أثنت المرشدة على الطالبات المشاركات في المناقشة. * تقوم المرشدة بكتابة الخطوات الواقعية التي يستند عليها في الاهتمام بالذات وكتابتها على السبورة. * تقوم المرشدة بنمذجة موقف مع احدى الطالبات. * مناقشة لما دار في النمذجة مع الطالبات وتقديم الشكر والثناء للطالبات المناقشات. * تقوم المرشدة بتحديد الافكار التي تحد من الاهتمام (اهتمام الطالبة بذاتها) من خلال المناقشة التي دارت حول النموذج. * نقد واستبدال تلك الافكار بأفكار عقلانية ومنطقة تلامس واقع حياتها. * تقوم المرشدة بطلب لعب دور مماثل من قبل الطالبات وتقديم التغذية الراجحة الفورية من قبل الطالبات.	١. تلخيص ما دار في الجلسة. ٢. تحديد الايجابيات والسلبيات في الجلسة.	– تطلب المرشدة من كل طالبة بذكر موقفين مر خلال الدراسة أوضحت بها اهتمامها بذاتها.

الجلسة الثالثة **مدة الجلسة ٤٠ دقيقة**

الموضوع	الحاجات المرتبطة بالموضوع	الأهداف السلوكية	النشاط المقدم	التقويم	التدريب البيتي
التوجيه الذاتي أ	الحاجة إلى: ١. تنمية الشعور بالمسؤولية في اداء الواجبات المدرسية. ٢. ادراك الدور الذي يقوم به الفرد في المدرسة والمجتمع. ٣. معرفة الاسلوب الذي يطلب به المساعدة من الآخرين. ٤. تحديد الحاجات التي يريدها الشخص. ٥. اتخاذ القرار بنفسها.	أن تتمكن الطالبة من: ١. معرفة كيفية تحمل المسؤولية الشخصية. ٢. التعرف بمفهوم المسؤولية واهميتها في حياتها. ٣. كيفية طلب المساعدة من الاشخاص الذين بمقدورهم تقديم المساعدة. ٤. تحديد الحاجات التي تريدها. ٥. معرفة أهمية العمل في الحياة.	* تقوم المرشدة بمناقشة التدريب البيتي مع الطالبات وتقديم الشكر والثناء للطالبات اللواتي أنجزن الواجب بشكل جيد. * تبدأ المرشدة الجلسة بقولها، قال تعالى في كتابه الكريم ((وقل اعملوا فسيرى الله عملكم ورسوله والمؤمنون) صدق الله العظيم * توضح المرشدة ان موضوع الجلسة لهذا اليوم بعنوان (تحمل المسؤولية الشخصية) إذ يقصد بها (قدرة الفرد على أداء عمل المكلف به) فضلاً عن توضيح معنى طلب المساعدة من الآخرين والتي تعني (تحديد ما يحتاجه الانسان وتعرف على الشخص الذي بمقدوره تقديم تلك المساعدة). * تقوم المرشدة بكتابة الخطوات الواقعة التي يستند عليها لتحمل المسؤولية الشخصية وكتابتها على السبورة وهي: ١. تحمل الفرد مسؤولية آرائه وسلوكه الفردي والاجتماعي. ٢. تحمل الفرد مسؤولية في أداء الواجبات المكلف بها في المدرسة والبيت. ٣. الاهتمام بالمشكلات التي تواجهه في أثناء أداء العمل والعمل على حلها. ٤. الابتعاد عن الانانية وحب الذات. ٥. طلب المساعدة من الآخرين ومعرفة أن أدائي للعمل المكلف به سوف يسعدهم ويسعدني. * تناقش المرشدة طالبات المجموعة لما تم توضيحه لكل من مفهوم تحمل المسؤولية الشخصية وخطواتها الواقعية وتثنى الطالبات المشاركات في المناقشة. * تقوم المرشدة بنمذجة موقف مع احدى طالبات المجموعة إذ تتخذ	- تلخيص ما دار في الجلسة. - تحديد النقاط الايجابية والسلبية لهذه الجلسة.	تطلب المرشدة من كل طالبة بذكر موقفين مرا خلال الدراسة كلفتي بمسؤولية معينة وكان لديك القدرة على تحمل تلك المسؤولية الشخصية في اداء تلك الاعمال.

الموضوع	الحاجات المرتبطة بالموضوع	الأهداف السلوكية	النشاط المقدم	التقويم	التدريب البيتي
			المرشدة (دور مدرسة التربية الفنية) في حين الطالبة (ر) احدى طالبات المجموعة يطلب منها نمذجة الموقف مع المرشدة. -المرشدة (مدرسة التربية الفنية) تطلب من الطالبة (ر) تكليفها بأن تعمل لوحة جدارية بمناسبة عيد المعلم لما تمتلكه الطالبة من موهبة في الرسم والخط. -المرشدة (مدرسة التربية الفنية) تسأل الطالبة (ر): هل تستطيعين القيام بعمل لوحة فنية بمناسبة عيد المعلم يا طالبتي العزيزة؟ -الطالبة (ر): نعم استطيع القيام بما كلفتني به ولكن قد احتاج إلى بعض المساعدة البسيطة من زميلاتي في الصف. -المرشدة (مدرسة التربية الفنية) شكراً لك لقبول العمل الذي كلفتني به من قبلي وهذا تأكيد على تحملك مسؤولية أداء عملك ولما تمتازين به من موهبة في الرسم والخط. * تقوم المرشدة بمناقشة الطالبات لما دار في الانموذج المطروح داخل الجلسة ومدح الطالبات المشاركات في النقاش. * من خلال المناقشة تحدد المرشدة الأفكار التي تحد من عدم تحمل المسؤولية ليعض الطالبات وافهام الطالبات أن هنالك عدة طرق لتحمل مسؤولية عمل ما دون التردد والخوف في انجاز أي عمل تكلفين به. * نقد واستبدال تلك الافكار بافكار منطقية تلامس واقع حياة الطالبة. * تقوم المرشدة في أثناء المناقشة مع طالبات المجموعة بتقديم التعزيز وكلمات المدح والتشجيع لهن.		

الجلسة الرابعة **مدة الجلسة ٤٥ دقيقة**

الموضوع	الحاجات المرتبطة بالموضوع	الأهداف السلوكية	النشاط المقدم	التقويم	التدريب البيتي
التوجه الذاتي ب	الحاجة إلى: ١. تنمية الشعور بالمسؤولية في اداء الواجبات المدرسية . ٢. ادراك الدور الذي يقوم به الفرد في المدرسة والمجتمع. ٣. معرفة الاسلوب الذي يطلب به المساعدة من الآخرين. ٤. تحديد الحاجات التي يريدها الشخص. ٥. اتخاذ الطالبة القرار بنفسها.	أن تتمكن الطالبة من: ١. معرفة كيفية تحمل المسؤولية الشخصية. ٢. التعرف بمفهوم المسؤولية وأهميتها في حياتها. ٣. كيفية طلب المساعدة من الاشخاص الذين بمقدورهم تقديم المساعدة. ٤. تحديد الحاجات التي تريدها. ٥. معرفة أهمية العمل في الحياة.	* تقوم المرشدة بمناقشة التدريب البيتي مع الطالبات وتقديم الشكر والثناء للطالبات اللواتي انجزن الواجب بشكل جيد. * تقوم المرشدة بكتابة موضوع الجلسة على السبورة (تحمل المسؤولية الشخصية). * لغرض اكمال ما دار في الجلسة السابقة اتخذت المرشدة اسلوباً آخر لتحقيق أهداف الجلسة السابقة اتخذت المرشدة أسلوباً آخر لتحقيق أهداف الجلسة في اشباع حاجات الطالبات. * تقوم المرشدة باستعراض بسيط لما دار في الجلسة السابقة. * تقوم المرشدة بالطلب من طالبات المجموعة ان يقومن بتمثيل دور مماثل للنموذج الذي تم عرضه بالجلسة. * تقوم المرشدة بتقديم التغذية الراجعة الفورية والتصحيحية لبعض الاخطاء الصادرة من قبل الطالبات أثناء تأديتهن للدور.	– تلخيص ما دار في الجلسة. – تحديد الايجابيات والسلبيات في الجلسة.	تطلب المرشدة من كل طالبة بذكر موقفين مر خلال الدراسة كلفت بمسؤولية معينة وكان لديك القدرة على تحمل المسؤولية الشخصية في أداء تلك الأعمال.

الجلسة الخامسة **مدة الجلسة ٤٥ دقيقة**

الموضوع	الحاجات المرتبطة بالموضوع	الأهداف السلوكية	النشاط المقدم	التقويم	التدريب البيتي
التحمل	الحاجة إلى: ١. مساعدة الآخرين دون الدخول في مشاكل. ٢. معرفة ما هي الامور التي تستطيع أن تقدم المساعدة فيها. ٣. معرفة الأساليب التي تساعد في تقديم المساعدة.	أن تتمكن الطالبات من: ١. معرفة بعض المواضيع التي يمكن ان تقدم المساعدة فيها. ٢. معرفة الأساليب التي يمكن من خلالها تقديم المساعدة. ٣. مساعدة الآخرين دون ان يتسبب ذلك أي مشكلة. ٤. ان تكون قادرة على الاستجابة المرضية مع الآخرين ومساعدتهم في حل المشكلات. ٥. ان تنمي روح التعاون والعطاء ومساعدة الآخرين.	* تقوم المرشدة في بداية الجلسة بقولها أن الانسان لديه القدرة على تحمل عواقب ونتائج الأعمال التي يقوم بها في مسار حياته اليومية فضلاً عن تحمله لنتائج الاعمال التي يقوم بتقديمها للآخرين مساعدة من قبله لكن دون أن تكون تلك المساعدة تسبب في شجار معهم وعليه فأن موضوع جلستنا لهذا اليوم (التحمل) والذي يقصد به (انه على الإنسان لا يتحمل أخطاء الآخرين فهو ليس به حاجة إلى أن يدخل في شجار معهم بسبب ذلك). * تقوم المرشدة بكتابة الخطوات الواقعية التي يستند عليها في التحمل لمساعدة الاخرين واتخاذ القرار المناسب بحقهم وكتابتها على السبورة: ١. تحديد حاجة الآخرين. ٢. تقديم المساعدة للآخرين في ضوء الامكانيات المتاحة. ٣. التعاون مع الجماعة لمواجهة المشكلات دون الدخول في شجار معهم. ٤. المشاركة الفعالة في النشاطات الجماعية والألعاب. ٥. تجنب أخطاء الآخرين والتأكيد على ضرورة التسامح بين الآخرين. * تقوم المرشدة بمناقشة الطالبات حول ما تم توضيحه لمفهوم التحمل وخطواته الواقعية وقد أثنت المرشدة بالشكر والثناء للطالبات المشاركات داخل الجلسة. * تقوم المرشدة بنمذجة موقف معين وعلى شكل سؤال وتطلب من الطالبات التحاور فيما بينهن للاجابة عليه. * تقوم المرشدة بتحديد الافكار اللاعقلانية التي تحد من عدم تقديم المساعدة للآخرين وتحمل مسؤولية تلك المساعدة من خلال مناقشة الطالبات للنماذج الاسئلة المطروحة عليهن داخل الجلسة. * نقد واستبدال تلك الافكار بافكار عقلانية وواقعية تلامس الحياة من افهام الطالبات ان هنالك عدة طرق وأساليب تستطيعين فيها تقديم المساعدة أو تقبل مساعدة الآخرين لك دون الدخول في شجار معهم أو امتناعها عن تحمل مساعدة الآخرين. * تقوم المرشدة بتقديم الشكر والثناء للطالبات المشاركات بالنقاش مع تقديم التشجيع المستمر والمدح لهن. * تودع المرشدة طالبات المجموعة مع التأكيد على ضرورة الألتزام بالحضور في الجلسة القادمة.	– تقوم المرشدة بتلخيص ما دار في الجلسة. – تحديد السلبيات والايجابيات منها.	تطلب المرشدة من طالبات المجموعة ذكر ثلاثة مواقف قامت فيها بتقديم المساعدة أو تقبل مساعدة الآخرين لها مع ذكر أهم الصعوبات التي واجهتها خلال تقديم أو تقبل المساعدة وكيف تم معالجتها من قلها.

الجلسة السادسة

مدة الجلسة ٤٥ دقيقة

الموضوع	الحاجات المرتبطة بالموضوع	الأهداف السلوكية	النشاط المقدم	التقويم	التدريب البيتي
تقبل عدم اليقين	١. الحاجة إلى قبول كافة الاحتمالات التي تتعرض لها الطالبة في حياتها. ٢. الحاجة إلى معرفة اختيار البديل الذي يلائم الطالبة. ٣. الحاجة إلى العيش بأمان وسعادة.	١. ان تتقبل الطالبة كافة الاحتمالات التي تتعرض لها في حياتها. ٢. ان تختار الطالبة البديل الذي يلائمها. ٣. ان تعيش الطالبة بكل سرور وأمان.	* تقوم المرشدة بالاستفسار عن التدريب البيتي ومناقشته مع الطالبات وتقديم الشكر والثناء للطالبات اللواتي أنجزن الواجب بشكل صحيح. * تقوم المرشدة بتوضيح موضوع الجلسة قائلتاً أنه لا توجد أشياء ثابتة غير قابلة للتغير والتعديل في حياة الطالبة وبالأخص في الحياة بصورة عامة. * تقوم المرشدة بكتابة الخطوات التي تستطيع الطالبة فيها من اختبار الاسلوب الامثل في حل مشكلاتها ومعيشتها بشكل من الأمان والسرور والخطوات هي: ١-الشعور بالمشكلة ٢-تحديد سبب المشكلة ٣-اختبار الحل الأمثل للمشكلة ٤-تنفيذ اختبار القرار ٥-التقويم * تقوم المرشدة بنمذجة موقف من خلال طرح السؤال التالي لطالبات المجموعة الإرشادية وتطلب منهن التوصل إلى الاجابة الصحيحة عن السؤال. والسؤال هو: لو تعرضتي لموقف ما مثلاً ولم تسنح لك الفرصة في اجتياز الامتحان النهائي- فماذا يعني لك هذا الموقف؟ هل أ-الفشل ب-دافع لانجاز أفضل جـ-قبول الموقف بدرجة أدنى للنجاح. * تقوم المرشدة بمناقشة طالبات المجموعة الإرشادية السؤال المطروح وفي أثناء المناقشة تقوم المرشدة بتقديم الثناء و المدح للطالبات المشاركات في المناقشة. * تقوم المرشدة بتحديد الأفكار غير العقلانية والتي تكون عائقاً في تفكير للطالبة في عدم تمكنها من مواجهتها لمشكلاتها الدراسة كانت ام الاجتماعية. * نقد تلك الافكار واستبدالها بأفكار عقلانية تلامس الواقع وافهاء الطالبات انه هناك احتمالات عديدة وبدائل كثيرة لأي مشكلة كانت بحيث تستطيع اختيار البديل الأمثل لها. * تقوم المرشدة بتقديم التعزيز الاجتماعي من خلال كلمات المدح والثناء مثل (أحسنت، بارك الله فيك).	- تقوم المرشدة بتلخيص ما دار في الجلسة. - تحديد السلبيات والايجابيات فيها.	تطلب المرشدة من كل طالبة من طالبات المجموعة الإرشادية بذكر موقعين مرا خلال حياتها الاجتماعية أو الدراسية تمكنت من خلالها ان تختار الحل الأمثل لمواجهة تلك المواقف.

الجلسة السابعة

مدة الجلسة ٤٥ دقيقة

الموضوع	الحاجات المرتبطة بالموضوع	الأهداف السلوكية	النشاط المقدم	التقويم	التدريب البيتي
المرونة	الحاجة إلى: ١. ايجاد بدائل بالتفكير عند مواجهة مشكلة ما. ٢. اختيار الاسلوب الأمثل في مواجهة المشكلة.	ان تتمكن الطالبة من: ١. ايجاد عدة بدائل للحلول عند مواجهة مشكلة ما. ٢.اختيار الاسلوب الامثل في مواجهة المشكلة. ٣. القدرة على حل المشكلة.	* تقوم المرشدة بمناقشة التدريب البيتي مع الطالبات وتقديم الشكر والثناء للطالبات اللواتي أنجزن التدريب بشكل جيد. * تقوم المرشدة بتوضيح موضوع الجلسة إلا وهو المرونة. ويعنى بها (وهو قدرة الفرد على التأقلم مع أعقد الظروف وتسخير تلك الظروف لخدمته أي القدرة على ابداء الدور في صورة المتنوعة التي يستند عليها حل المشكلات لضمان انجاز العمل أو الوصول إلى تحقيق الهدف. * تقوم المرشدة بكتابة الخطوات الواقعية التي تستند عليها في التفكير بمرونة وكتابتها على السبورة وهي: ١. تحديد الأهداف وفهمها. ٢. جمع ومناقشة كل المعلومات عن أي هدف يسعى الفرد تحقيقه. ٣. وضع البادائل لمناسبة وتحليلها. ٤. اتخاذ القرار في تنفيذ البديل الأمثل. ٥. اختيار البديل المناسب أو الاقرب والذي يشعر نحوه بالسعادة. * تقوم المرشدة بمناقشة طالبات المجموعة حول ما تم توضيحه لمفهوم المرونة وخطواته الواقعية التي يستند عليها في التفكير وفي الوقت نفسه أثنت المرشدة على الطالبات المشاركات في النقاش. * تقوم المرشدة بنمذجة موقف على شكل أسئلة طرحتها أثناء الجلسة وطلبت من طالبات المجموعة مناقشتها للاجابة عنها. * مناقشة المرشدة طالبات المجموعة في آرائهن بخصوص الأسئلة المطروحة عليهن. * تقوم المرشدة بتجديد الأفكار التي تحد من المرونة في التفكير عند وضع أو تحديد هدف معين في الحياة. * نقد تلك واستبدالها الأفكار بأفكار عقلانية تلامس الدافع. * تقوم المرشدة بتقديم التعزيز الاجتماعي للطالبات المشاركات في النقاش داخل الجلسة. * تودع المرشدة طالبات المجموعة مؤكدة على ضرورة الالتزام بالحضور للجلسة القادمة	– تقوم المرشدة بتلخيص ما دار في الجلسة – تحديد السلبيات والايجابيات فيها	تطلب المرشدة من كل طالبة من طالبات المجموعة الايجابة عن السؤال الاتي :- استبرق طالبة في الصف الخامس الادبي وضعت لنفسها هدفاً تسعى لتحقيقه فهي تطمح ان تكون فنانة تشكيلية فهل تستطيع تحقيق هدفها ؟

الجلسة الثامنة **مدة الجلسة ٤٥ دقيقة**

الموضوع	الحاجات المرتبطة بالموضوع	الأهداف السلوكية	النشاط المقدم	التقويم	التدريب البيتي
استخدام التفكير العلمي في حل المشكلات – أ–	الحاجة إلى: ١. معرفة أساليب التفكير العلمي في حل المشكلات.	أن تتمكن الطالبة من: ١. معرفة أساليب وطرق التفكير العملي وطرحه في حل المشكلات. ٢. معرفة معنى المشكلة. ٣. تحديد المشكلة المطلوب حلها. ٤. الالتزام بتنفيذ الخطة لتتمكن من حلها. ٥. ان تدرك بأن هناك عدة حلول لأي مشكلة.	* تقوم المرشدة بتوضيح موضوع الجلسة إلا وهو (استخدام التفكير العلمي في حل المشكلات) ويقصد به (ان الإنسان العادي يتصف بكونه موضوعياً وعلمياً ومنطقياً وهو قادر على تطبيق مبادئ وأساليب المنطق والعلم على نفسه وعلى علاقاته بالآخرين). ثم توضح معنى المشكلة فيقصد بها (هي موقف يشعر به الفرد بعدم الارتياح ويصعب عليه اتخاذ قرار). * تقوم المرشدة بكتابة الخطوات الواقعية التي يستند عليها في حل المشكلات وكتابتها على السبورة: ١–الشعور بالمشكلة ٢–تحديد المشكلة ٣–فرض الفروض ٤–اختيار الفرض المناسب ٥–التقويم. * تناقش المرشدة طالبات المجموعة بما جاء في التعريف والخطوات الواقعية وتشكر الطالبات اللواتي شاركن بالمناقشة عن طريق تقديم التعزيز الاجتماعي لهن. * تعرض المرشدة فلماً (مدته ١٢ دقيقة) بعنوان سالي. * تناقش المرشدة ما دار في الفلم مع الطالبات اذ توضح ان سالي كانت فتاة تتمتع بتفكير علمي سليم في مواجهتها لمشكلاتها وتضع الحلول المناسبة لها. * تحدد المرشدة الافكار التي تحد من التفكير العلمي في حل أي مشكلة قد يتعرض لها الفرد ويتم ذلك من خلال المناقشة التي دارت بينها وبين الطالبات في أثناء الجلسة. * نقد تلك الافكار واستبدالها بأفكار عقلانية ومنطقية تلامس واقع حياة الفرد وتشجيعه على التفكير السليم في مختلف نواحي الحياة ومواقفها.	* تلخص المرشدة ما دار في الجلسة وتحدد ايجابياتها وسلبياتها بنقاط أساسية.	* تطلب المرشدة من كل طالبة من طالبات المجموعة كتابة موقفين يظهر فيهما التعرض لمشكلة دراسية أو اجتماعية وكيفية مواجهة تلك المشكلة وسبل حلها بالاستناد على خطوات التفكير العلمي السليم وكتابتها في كراس.

الجلسة التاسعة

مدة الجلسة ٤٥ دقيقة

الموضوع	الحاجات المرتبطة بالموضوع	الأهداف السلوكية	النشاط المقدم	التقويم	التدريب البيتي
استخدام التفكير العلمي في حل المشكلات – ب–	الحاجة إلى: ١. معرفة أساليب التفكير العلمي في حل المشكلات.	أن تتمكن الطالبة من: ١. معرفة أساليب التفكير العلمي وطرقه في حل المشكلات. ٢. معرفة معنى المشكلة. ٣. تحديد المشكلة المطلوب حلها. ٤. الألتزام بتنفيذ الخطة لتتمكن من حلها. ٥. أن تدرك بأن هناك عدة حلول لأي مشكلة.	* ترحب المرشدة بطالبات المجموعة ومتابعة التدريب البيتي وتشجيع الطالبات اللواتي أنجزن الواجب بشكل جيد. * تقوم المرشدة بتوضيح موضوع الجلسة إلا وهو التفكير العلمي وسبل استخدامه في حل المشكلات وكتابته على السبورة. * تقوم المرشدة بكتابة الخطوات الواقعية التي يستند عليها في حل المشكلات وكتابتها على السبورة. * تستعرض المرشدة ما دار في الجلسة السابقة ولغرض إكمال هدف الجلسة اتخذت المرشدة اسلوباً آخر لتحقيق أهداف الجلسة ولإشباع حاجات الطالبات. * تقوم المرشدة بنمذجة موقف معين مع إحدى الطالبات. * تقوم المرشدة بمناقشة طالبات المجموعة لما تم عرضه في النموذج المقدم لهن والثناء والشكر للطالبات اللواتي اشتركن في المناقشة والحوار. * تقوم المرشدة بتحديد الافكار التي تحد من التفكير العلمي السليم في حل أي مشكلة ويتم ذلك من خلال المناقشة التي دارت فيما بينهن أثناء الجلسة. * نقد واستبدال تلك الافكار بأفكار عقلانية تلامس الواقع والتشجيع على التفكير السليم المنطقي في حل أي مشكلة. * تقوم المرشدة بتقديم التعزيز المعنوي من خلال ترديد لكلمات المدح والتشجيع للطالبات المناقشات في الجلسة.	* تلخص المرشدة ما دار في الجلسة. تحديد ايجابيات وسلبيات الجلسة بشكل نقاط اساسية.	تطلب المرشدة من كل طالبة من طالبات المجموعة ذكر موقفين يظهران فيهما التعرض لمشكلة دراسية أو اجتماعية وكيفية حلها والاستناد على الخطوات الواقعية للتفكير العلمي السليم.

الجلسة العاشرة

مدة الجلسة ٤٥ دقيقة

الموضوع	الحاجات المرتبطة	الأهداف السلوكية	النشاط المقدم	التقويم	التدريب البيتي

	بالموضوع				
الألتزلم	الحاجة إلى: ١. معرفة معنى الإلتزام. ٢. تعرف على أساليب الالتزام بالقيم والتقاليد.	أن تتمكن الطالبة من: ١. التعرف على معنى الالتزام. ٢. تعرف على أساليب الالتزام بالقيم والتقاليد السائدة في المجتمع.	* تقوم المرشدة بالاستفسار عن التدريب البيتي وتقديم الشكر والثناء للطالبات اللواتي انجزنه بشكل جيد. * تقوم المرشدة بتقديم موضوع الجلسة إلا وهو (الالتزام بالقيم) إذ توضح مفهوم القيم والذي يقصد به (تلك المنظومة التي يكتسبها الفرد من المجتمع والتي تتمثل بالاخلاص والعهد والحياء وغيرها من القيم السائدة في المجتمع) وكتابتها على السبورة. * مناقشة المرشدة طالبات المجموعة لما جاء في التعريف والطلب منهن اعادة التعريف لاكثر من مرة وتثني على الطالبات في اثناء الجلسة. * تعرض المرشدة فلماً مدته (١٠دقائق) بعنوان (القيم في حياتنا) وتدور أجداثه حول العديد من المواقف التي يتعرض لها الفرد في الحياة. * تقوم المرشدة بمناقشة طالبات المجموعة لما دار في الفلم ومن خلال المناقشة ثم التوصل إلى النقاط الأساسية، هي: ١. أهمية القيم في مجتمعنا. ٢. احترام تلك القيم والالتزام بها. ٣. استعراض القيم السائدة في مجتمعنا والتاكيد على الاصيلة منها والتي أكد عليها ديننا الاسلامي. * تقوم المرشدة بتحديد الأفكار اللاعقلانية لدى بعض الطالبات من خلال المناقشة معهن لما دار عرضه من فكرة الفلم المعروض داخل الجلسة. * نقد تلك الافكار واستبدالها بأفكار منطقية وواقعية تلامس واقعنا الحاضر وما يؤكد عليه ديننا الاسلامي من اهمية الالتزام بالقيم والتقاليد المتعارف عليها ومنها المحبة والتعاون والصبر على الشدائد والكرم واحترام الاخرين..الخ. * تودع المرشدة طالبات المجموعة وتؤكد على ضرورة الإلتزام بالحضور بالجلسة القادمة.	* تلخص المرشدة ما دار في الجلسة وتشخيص السلبيات والايجابيات منها على شكل نقاط اساسية لكي تتمكن من تلافي السلبيات في الجلسة القادمة.	تطلب المرشدة من كل طالبة من طالبات المجموعة الإرشادية ذكر موقفين يوضحان اثنين من القيم السائدة في مجتمعنا ودورها في الحياة اليومية.

الجلسة الحادية عشرة **مدة الجلسة ٤٥ دقيقة**

الموضوع	الحاجات المرتبطة بالموضوع	الأهداف السلوكية	النشاط المقدم	التقويم	التدريب البيتي
روح المغامرة	الحاجة إلى: ١. ان تقوم الطالبة بالاشياء المهمة لها. ٢. ان تقوم الطالبة بتجريب الاشياء التي لم تجربها. ٣. ان تعرف الطالبة الاساليب التي تساعدها في تجربة الاشياء الجديدة.	١. ان تقوم الطالبة بالاشياء المهمة لها. ٢. ان تقوم الطالبة بتجريب الأشياء التي لم تجربها. ٣. ان تستخدم احد اساليب التي تساعدها في تجريب الاشياء الجديدة.	* تقوم المرشدة بالاستفسار عن التدريب البيتي ومناقشته مع الطالبات وفي اثناء المناقشة تثني وتشكر الطالبات اللواتي انجزن التدريب البيتي بشكل جيد. * تقوم المرشدة بتوضيح موضوع الجلسة (إلا وهو روح المغامرة) إذ تشير ان لكل فرد قدر معين من روح المغامرة يرغب بتجريب الاشياء الجديدة التي لم يجربها سابقاً. برغم ان تلك الاشياء كانت بالنسبة له مهمة حتى لو فشل في تأديتها فأنه في نهاية الأمر لديه الاستعداد الدائم لأن يجرب بتواصل مستمر. * تقوم المرشدة بطرح السؤال الآتي ومناقشة اجابات الطالبات عن السؤال، وهو: س: لو طلبت منكم مدرسة مادة الفيزياء باعداد انموذج مصغر عن دورة المياه في الطبيعة فهل تستطيعون التجريب باعداد ذاك النموذج؟ * تقوم المرشدة بمناقشة اجابات الطالبات حول السؤال المطروح عليهن في أثناء الجلسة وعلى الرغم من كون اجابات الطالبات متباينة نوعاً ما. * من خلال المناقشة تستطيع المرشدة تحديد الافكار التي تحد من روح المغامرة في تجريب الاشياء الجديدة من قبل الطالبات. * نقد تلك الافكار واستبدالها بأفكار عقلانية تلامس الواقع وتؤكد على اهمية تمتع الفرد بقدر معين من روح المغامرة. * تقوم المرشدة بتقديم نوع من التعزيز الاجتماعي وذلك بترديد لكلمات تعزيزية تثير في نفوسهن الرضا عما قامن به من المشاركة الفعالة من الحوار والمناقشة مع المرشدة داخل الجلسة.	* تلخيص ما دار في الجلسة. * تحديد الايجابيات والسلبيات في الجلسة.	– تطرح المرشدة السؤال الآتي وتطلب من كل طالبة الاجابة عنه في كراس المعلومات. س/ اذا كلفت بتزيين صفك بمناسبة عيد الطالب فهل تستطيعين القيام بذلك؟ وما الاساليب التي تتبعينها لاتمام تزيين الصف؟

الجلسة الثانية عشرة

مدة الجلسة ٤٥ دقيقة

الموضوع	الحاجات المرتبطة	الأهداف السلوكية	النشاط المقدم	التقويم	التدريب البيتي

	بالموضوع				
روح المغامرة –ب–	الحاجة إلى: ١. ان تقوم الطالبة بالاشياء المهمة لها. ٢. ان تقوم الطالبة بتجريب الاشياء التي لم تجربها. ٣. ان تعرف الطالبة الاساليب التي تساعدها في تجربة الاشياء الجديدة.	ان تقوم الطالبة بـ: ١. الاشياء المهمة لها. ٢. تجريب الأشياء التي لم تجربها. ٣. احد اساليب التي تساعدها في تجريب الاشياء الجديدة.	* تقوم المرشدة بالاستفسار عن التدريب البيتي ومناقشته مع الطالبات وفي اثناء المناقشة تثني وتشكر الطالبات اللواتي انجزن التدريب بشكل جيد. * تقوم المرشدة بتوضيح موضوع الجلسة (إلا وهو روح المغامرة) إذ تشير الى ان لكل فرد قدراً معيناً من روح المغامرة يرغب بتجريب الاشياء الجديدة التي لم يجربها سابقاً برغم ان تلك الاشياء كانت بالنسبة له مهمة حتى لو فشل في تأديتها فأنه في نهاية الأمر لديه الاستعداد الدائم لأن يجرب بتواصل مستمر. * لغرض استكمال ما دار في الجلسة السابقة اتخذت المرشدة اسلوباً آخر لتحقيق اهداف الجلسة ولاشباع حاجات الطالبات. * تقوم المرشدة بنمذجة موقف مع احدى طالبات المجموعة. * مناقشة الطالبات لما تم عرضه في النموذج المقدم لهن في أثناء الجلسة وفي اثناء المناقشة تثني المرشدة بالشكر والأمتنان للطالبات المشاركات في الحوار والمناقشة. * تحدد المرشدة من خلال المناقشة الافكار التي تحد من روح المغامرة والاستعداد الدائم لتجريب الاشياء الجديدة في الحياة. * نقد تلك الافكار واستبدالها بأفكار عقلانية ومنطقية تثير لدى الطالبات الاستعداد الدائم للتواصل الدائم في تجريب مختلف الاشياء حتى لو فشلت في تأديتها فذاك ليس نهاية المطاف في الحياة. * تقوم المرشدة بتقديم بعض الهدايا الرمزية نوعاً من التعزيز المعنوي لما أبدته المجموعة من مشاركة فعالة وايجابية في المناقشة والتحضير والحضور الدائم للجلسات الإرشادية. * تلخص المرشدة ما دار في الجلسة وتحدد ايجابياتها وسلبياتها بشكل نقاط اساسية. * تطرح المرشدة السؤال الآتي: (لو كلفت مديرة المدرسة بتزيين مدخل المدرسة والادارة بمناسبة (المولد النبوي) فهل تقومين أو هل لديك الاستعداد لتجريب ذلك العمل ام انك تتراجعين وتقدمين الاعتذار عند ذلك؟ * تودع المرشدة طالباتها وتؤكد على ضرورة الالتزام بالحضور للجلسة القادمة.	* تلخيص ما دار في الجلسة. * تحديد الايجابيات والسلبيات في الجلسة.	– تطرح المرشدة السؤال الآتي وتطلب من كل طالبة الاجابة عليه في كراس المعلومات. س: اذا كلفت بتزيين صفك بمناسبة عيد الطالب فهل تستطيعين القيام بذلك؟ وما هي الاساليب التي تتبعينها لاتمام تزيين الصف؟

الجلسة الثالثة عشرة **مدة الجلسة ٤٥ دقيقة**

الموضوع	الحاجات المرتبطة بالموضوع	الأهداف السلوكية	النشاط المقدم	التقويم	التدريب البيتي
تقبل الذات	حاجة الطالبة إلى: ١. تقبل ذاتها . معرفة القدرات والامكانيات التي تتمتع بها.	١. ان تعرف الطالبة امكانياتها وقدراتها. ٢. ان تتقبل الطالبة بما لديها من امكانيات وقدرات نمتلكها. ٣. ان تستطيع الطالبة من تطوير امكانياتها وقدراتها. ٤. ان تتمكن الطالبة من الاعتماد على نفسها في مواجهة المواقف.	* تقوم المرشدة بالاستفسار عن التدريب البيتي وتقديم الشكر والثناء للطالبات اللواتي انجزن الواجب بشكل جيد. * تقوم المرشدة بتوضيح موضوع الجلسة بقولها أن التقييم العام لدى الفرد لذاته وخصائصها الفعلية والانفعالية والاخلاقية والاجتماعية هي التي تمكن الفرد من تقبل ذاته وبالتالي معرفة امكانياته وقدراته. * تقوم المرشدة بكتابة الخطوات الواقعية لتعلم كيفية معرفة الامكانيات والقابليات لدى الفرد. * تقوم المرشدة بمناقشة الطالبات حول ما تم توضيحه حول مدى تقبل الفرد لذاته والخطوات الواقعية التي تمكنه من ممعرفة قابلياته وامكانياته. * تقوم المرشدة بنمذجة موقف معين مع احدى الطالبات. * مناقشة الطالبات حول ماتم معرضه في النموذج وفي أثناء المناقشة تثني المرشدة على الطالبات المشاركات في الحوار والمناقشة. * تحدد المرشدة الافكار التي تحد من عدم تقبل الفرد لامكانياته وقابلياته وينعكس ذلك على عدم تعامله مع مواقف الحياة اليومية. * نقد تلك الافكار واستبدالها بأفكار عقلانية منطقية تلامس الواقع. * تطلب المرشدة من الطالبات القيام بلعب دور مماثل للنموذج الذي تم عرضه وتترك للطالبات البقية تقديم التغذية الراجعة الفورية التصحيحية.	* تلخص المرشدة ما دار في الجلسة. * تحديد الايجابيات والسلبيات.	تطلب المرشدة من كل طالبة من طالبات المجموعة ذكر موقفين مرت فيهما احدهما في المدرسة والاخر ضمن حياتها الاجتماعية تمكنت من المواجهة لتلك المواقف بثقة عالية بذاتها.

الجلسةالرابعة عشرة

مدة الجلسة ٤٥ دقيقة

الموضوع	الحاجات المرتبطة بالموضوع	الأهداف السلوكية	النشاط المقدم	التقويم	التدريب البيتي

تقبل الذات -ب-	حاجة الطالبة إلى: ١. تقبل ذاتها . ٢.معرفة القدرات والامكانيات التي تتمتع بها.	ان تتمكن الطالبة من : ١.ان تعرف الطالبة امكانياتها وقدراتها. ٢. من معرفة امكانيات وقدرات التي نمتلكها. ٣. تطوير امكانياتها وقدراتها. ٤. الاعتماد على نفسها في مواجهة المواقف.	* تقوم المرشدة بالاستفسار عن التدريب البيتي وتقديم الشكر والثناء للطالبات اللواتي انجزن الواجب بشكل جيد. * تقوم المرشدة بتوضيح موضوع الجلسة بقولها أن التقييم العام لدى الفرد لذاته وخصائصها الفعلية والانفعالية والاخلاقية والاجتماعية هي التي تمكن الفرد من تقبل ذاته وبالتالي معرفة امكانياته وقدراته. * تستعرض المرشدة وبشكل بسيط ما دار في الجلسة السابقة من اجل تذكير الطالبات فحسب . * لغرض استكمال ما دار في الجلسة السابقة اتخذت المرشدة اسلوباً اخر لتحقيق اهداف الجلسة ولاشباع حاجات الطالبات . * تطلب المرشدة استكمال الطالبات للعب الدور الذي تم تقديمه في الجلسة السابقة وتترك الطالبات البقية تقديم التغذية الراجعة الفورية . * تحدد المرشدة الافكار التي تحد من عدم تقبل الفرد لامكانياته وقابلياته وينعكس ذلك على عدم تعامله مع مواقف الحياة اليومية. * نقد تلك الافكار واستبدالها بأفكار عقلانية منطقية تلامس الواقع. * تقوم المرشدة بتقديم نوع من التعزيز الاجتماعي وذلك بترديد لكلمات تعزيزيه تثير في نفوسهن الرضا عما قمن به من المشاركة الفعالة في تقديم لعب الدور والمناقشة مع المرشدة داخل الجلسة .	* تلخص المرشدة ما دار في الجلسة. * تحديد الايجابيات والسلبيات.	تطلب المرشدة من كل طالبة من طالبات المجموعة ذكر موقفين مرت فيهما احدهما في المدرسة والاخر ضمن حياتها الاجتماعية تمكنت من المواجهة لتلك المواقف بثقة عالية بذاتها.

الجلسة الخامسة عشرة **مدة الجلسة ٤٥ دقيقة**

الموضوع	الحاجات المرتبطة بالموضوع	الأهداف السلوكية	النشاط المقدم	التقويم	التدريب البيتي

اللامثالية -أ-	الحاجة إلى: ١. التغلب على الاحباط والفشل عند التعامل مع المشكلات. ٢. تحديد الاساليب الفعالة لمواجهة الاحباط. ٣. الشعور بالامان والاطمئنان نحو الآخرين.	ان تتمكن الطالبة من: ١. معرفة معنى الاحباط. ٢. التغلب على الاحباط والفشل. ٣. القدرة على تنمية الشعور بالامان والاطمئنن نحو الآخرين. ٤. استخدام احد اساليب مواجهة الاحباط والتخفيف من حدته	* تستفسر المرشدة عن الواجب البيتي الذي كلفت به طالبات المجموعة وقد قامت بتوزيع بعض المرطبات للطالبات تعزيزاً لجهودهن وحسن أدائهن وتبين انهن على استعدد دائم لمساعدة من يطلب منهن. * تقوم المرشدة بتوضيح موضوع الجلسة إلا وهو تجنب الاحباط. إذ توضحه على انه حالة نفسية تعترض الفرد خلال عدم تمكنه من حل المشكلات أو المواقف التي يمر بها خلال تعايشه في الحياة ومع الاخرين. * تقوم المرشدة بكتابة الخطوات الواقعية التي يستند عليها للتخفيف أو لمواجهة الاحباط وكتابتها على السبورة وهي: ١. معرفة الاسباب المؤدية إلى الاحباط. ٢. تحديد الاساليب الفعالة والمساعدة لمواجهة الاحباط. ٣. التغلب على الاحباط حتى تتمكن من حل المشكلات. ٤. الوصول إلى تحقيق الاهداف من دون خوف أو تردد. * تقوم المرشدة بالطلب من طالبات المجموعة اعادة التعريف وخطواته لاكثر من مرة ومناقشتهن لوجهات نظرهن الخاصة بموضوع الجلسة. * تقوم المرشدة بنمذجة موقف معينة مع احد الطالبات المجموعة. * مناقشة طالبات المجموعة لما تم عرضه في النموذج الحي وتقوم المرشدة خلال المناقشة بتقديم الثناء والشكر للطالبات المشاركات في المناقشة والحوار. * تحدد المرشدة من خلال المناقشة الافكار التي تثير الاحباط والفشل في الحياة (أي حياة الطالبة). * نقد تلك الافكار واستبدالها بافكار منطقية تزيد من الثقة بالنفس لمواجهة اسباب الاحباط التي تعترض حياة الفرد.	* تلخيص ما دار في الجلسة. * تحديد الايجابيات والسلبيات بشكل نقاط اساسية لما في الجلسة.	تطلب المرشدة من كل طالبة من طالبات المجموعة الاجابة عن المواقف الآتية باسلوبها الخاص مسندة على الخطوات الواقعية لمواجهة الاحباط والتي تم اتباعها في الجلسة واعتبرت ذلك التدريب بيتي للجلسة القادمة والمواقف هي: أ- اذا حصلت على درجة منخفضة في الامتحان. ب- الخسارة في احدى الالعاب في درس التربية الرياضية. ج- فقدان مبلغ من المال. د- اذا واجهت صدوداً من احدى زميلاتك في المدرسة.

الجلسة السادسة عشرة

مدة الجلسة ٤٥ دقيقة

الموضوع	الحاجات المرتبطة بالموضوع	الأهداف السلوكية	النشاط المقدم	التقويم	التدريب البيتي

اللامثالية –ب–	الحاجة إلى: ١. التغلب على الاحباط والفشل عند التعامل مع المشكلات. ٢. تحديد الاساليب الفعالة لمواجهة الاحباط. ٣. الشعور بالامان والاطمئنان نحو الآخرين.	ان تتمكن الطالبة من: ١. معرفة معنى الاحباط. ٢. التغلب على الاحباط والفشل. ٣. القدرة على تنمية الشعور بالامان والاطمئنن نحو الآخرين. ٤. استخدام احد اساليب مواجهة الاحباط والتخفيف من حدته	* تستفسر المرشدة عن الواجب البيتي الذي كلفت به طالبات المجموعة وقد قامت بتوزيع بعض المرطبات للطالبات تعزيزاً لجهودهن وحسن أدائهن وتبين انهن على استعدد دائم لمساعدة من يطلب منهن. * تقوم المرشدة بتوضيح موضوع الجلسة إلا وهو تجنب الاحباط. إذ توضحه على انه حالة نفسية تعترض الفرد خلال عدم تمكنه من حل المشكلات أو المواقف التي يمر بها خلال تعايشه في الحياة ومع الاخرين. * تقوم المرشدة بكتابة الخطوات الواقعية التي يستند عليها للتخفيف أو لمواجهة الاحباط وكتابتها على السبورة وهي: ١. معرفة الاسباب المؤدية إلى الاحباط. ٢. تحديد الاساليب الفعالة والمساعدة لمواجهة الاحباط. ٣. التغلب على الاحباط حتى تتمكن من حل المشكلات. ٤. الوصول إلى تحقيق الاهداف من خوف أو تردد. * لغرض استكمال ما دار في الجلسة السابقة اتخذت المرشدة اسلوباً آخر لتحقيق أهداف الجلسة ولاشباع حاجات الطالبات. * تستعرض المرشدة وبشكل بسيط وسلس ما دار في الجلسة السابقة من اجل تذكر الطالبات فحسب. * تطرح المرشدة سؤالاً وتطلب من طالبات المجموعة الاجابة عنه من خلال التحاور فيما بينهن للتوصل إلى الاجابة النهائية: س: لو ذهبت إلى المدرسة ولم تؤد الواجب البيتي الذي كلفتي به من قبل مدرسة اللغة العربية كيف سيكون شعورك حين وصولك إلى المدرسة؟ س: ما المواقف المدرسية التي تثير لديك الاحباط؟ * تقوم المرشدة بتقديم نوعاً من التعزيز الاجتماعي لطالبات المجموعة لما أبدنه من مشاركة فعالة وايجابية في المناقشة والحوار.	* تلخيص ما دار في الجلسة. * تحديد الايجابيات والسلبيات بشكل نقاط اساسية لما في الجلسة.	تطلب المرشدة من كل طالبة من طالبات المجموعة الاجابة عن المواقف الآتية باسلوبها الخاص مسندة على الخطوات الواقعية لمواجهة الاحباط والتي تم اتباعها في الجلسة وعدت ذلك التدريب بيتي للجلسة القادمة والمواقف هي: أ– اذا حصلت على درجة منخفضة في الامتحان. ب– الخسارة في احدى الالعاب في درس التربية الرياضية. ج– فقدان مبلغ من المال. د– اذا واجهت صدوداً من احدى زميلاتك في المدرسة.

الجلسة السابعة عشرة

مدة الجلسة ٦٠ دقيقة

الموضوع	الحاجات المرتبطة بالموضوع	الأهداف السلوكية	النشاط المقدم	التقويم	التدريب البيتي
الجلسة	١. الحاجة إلى تذكير طالبات	١. تحقيق الترابط والتكامل	* تناقش المرشدة التدريب البيتي مع طالبات المجموعة الإرشادية	تحديد موعد الاختبار	

الختامية أو اختتام البرنامج	المجموعة بما دار في الجلسات الإرشادية والاجابة على تساؤلات الطالبات حول الجلسات. ٢. الحاجة إلى تبليغ طالبات المجموعة الإرشادية بانهاء البرنامج. ٣. الحاجة إلى معرفة رأي الطالبات المجموعة بالبرنامج الارشادي.	في الجلسات الإرشادية السابقة. ٢. معرفة مدى تحقيق البرنامج للأهداف وهل حقق التفاعل والانسجام بين طالبات المجموعة الإرشادية. ٣. تبليغ طالبات المجموعة الإرشادية بانهاء البرنامج. ٤. ان تلتزم طالبات المجموعة بالنقاط الايجابية المستوحاة من جلسات البرنامج. ٥. احتفالية المناسبة.	وتشكر الطالبات اللواتي قمن باداء التدريب بشكل جيد. * تقدم المرشدة شكرها وتقديرها لطالبات المجموعة لتعاونهن في تطبيق البرنامج الارشادي. * اخبار المرشدة طالبات المجموعة ان هذه الجلسة هي الجلسة الاخيرة للبرنامج الارشادي وتشجيعهن على تطبيق ما تدربن عليه خلال الجلسات الإرشادية في المواقف الحياتية التي تواجههن. * قدمت المرشدة بعض الهدايا الرمزية لطالبات المجموعة الإرشادية وذلك خلال القيام باحتفالية بالمناسبة. * حددت المرشدة موعداً لطالبات المجموعتين (الضابطة والتجريبية) معاً لتطبيق مقياس التفاؤل- التشاؤم.	البعدي للمجموعتين (التجريبية والضابطة) معاً لتطبيق مقياس التفاؤل- التشاؤم.	

عرض النتائج:The results raising

سيتم عرض النتائج التي توصل اليها البحث الحالي على وفق فرضياته وتفسيرها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة وكما يأتي :

١. **الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب درجات المجموعة الضابطة في الاختبار القبلي والبعدي على مقياس التفاؤل- التشاؤم.**

ولاختبار صحة هذه الفرضية استخدم (اختبار ولكوكسن) لمعرفة دلالة الفروق بين الاختيارين القبلي والبعدي ،اذ ظهر ان القيمة المحسوبة والتي تساوي (٢٠) غير دالة إحصائياً عند مقارنتها بالقيمة الجدولية والتي تساوي (١٧) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ،وهذا يعني قبول الفضية الصفرية أي لا توجد فروق بين المجموعة الضابطة قبل تطبيق البرنامج الإرشادي وبعده لأنهم لم يتلقوا أي تدريب على البرنامج. الجدول (١٤) يوضح ذلك:

الجدول (١٤)

درجات المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي والقبلي وفروق الدرجات ورتبها

ت	درجات الاختبار للمجموعة الضابطة		الفرق	رتب الفرق	الرتب الموجبة	الرتب السالبة	قيمة W		مستوى الدلالة ٠,٠٥
	قبلي	بعدي					المحسوبة	الجدولية	
١	٦٥	٦٤	١	١,٥	١,٥				
٢	٥٥	٥٧	-٢	٦		٦			
٣	٦٠	٦٢	-٢	٦		٦			
٤	٦٤	٦٠	٤	١١	١١		٢٠	١٧	غير داله احصائياً
٥	٦٨	٦٨	٠	-					
٦	٧١	٧٣	-٢	٦		٦			
٧	٦٠	٥٨	٢	٦	٦				
٨	٥٧	٦٠	-٣	١٠		١٠			
٩	٦٣	٦٥	-٢	٦		٦			
١٠	٦٢	٦١	١	١,٥	١,٥				
١١	٦٧	٦٩	-٢	-٦		٦			
١٢	٦٩	٧١	-٢	-٦		٦			
المجموع					٢٠	٤٦			

٢. الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب درجات المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي والبعدي على مقياس التفاؤل- التشاؤم. بعد تطبيق البرنامج الإرشادي.

ولاختبار صحة هذه الفرضية استخدم (اختبار ولكوكسن) لمعرفة دلالة الفروق بين الاختبارين القبلي والبعدي ،اذ ظهر ان القيمة المحسوبة والتي تساوي (صفر) هي دالة احصائياً عند مقارنتها بالقيمة الجدولية والتي تساوي (١٧) عند مستوى دلالة (٠,٠٥)،وهذا يعني رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة أي توجد فروق بين المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج الارشادي وبعده الجدول (١٥) يوضح ذلك.

الجدول (١٥)

درجات المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعده وفروق الدرجات ورتبها

ت	درجات الاختبار للمجموعة الضابطة		الفرق	رتب الفرق	الرتب الموجبة	الرتب السالبة	قيمة W		دلالة الفرق
	قبلي	بعدي					المحسوبة	الجدولية	
١	٧٠	٨٢	-١٢	٢		٢			
٢	٥٠	٧٥	-٢٥	١٠,٥		١٠,٥			
٣	٧١	٩٠	-١٩	٥		٥			
٤	٦٩	٨٠	-١١	١		١			
٥	٥٨	٧٤	-١٦	٣	صفر	٣	صفر	١٧	دالة
٦	٥٦	٨٠	-٢٤	٩		٩			
٧	٦٥	٨٢	-١٧	٤		٤			
٨	٦٨	٩٠	-٢٢	٧,٥		٧,٥			
٩	٧٠	٩٥	-٢٥	١٠,٥		١٠,٥			
١٠	٦٣	٨٥	-٢٢	٧,٥		٧,٥			
١١	٦٧	٨٨	-٢١	٦		٦			
١٢	٥٠	٨٦	-٣٦	١٢		١٢			
المجموع						$٧٨.\overline{w}$	w صفر		

٣. <u>الفرضية الثالثة:</u> لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس التفاؤل- التشاؤم بعد تطبيق البرنامج الإرشادي.

ولاختبار صحة هذه الفرضية استخدم اختبار (مان وتني) لمعرفة دلالة الفرق بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية،اذ ظهر ان القيمة المحسوبة والتي تساوي (صفر) هي دالة احصائياً عند مقارنتها بالقيمة الجدولية والتي تساوي (٣١) عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وهذا يعني رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة أي توجد فروق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج الإرشادي والجدول (١٦).

الجدول (١٦)

درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في الاختبار البعدي ورتب هذه الدرجات

ت	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		قيمة U		مستوى الدلالة	دلالة الفرق
	الدرجة	الرتبة	الدرجة	الرتبة	المحسوبة	الجدولية		
١	٨٢	١٧,٥	٦٤	٧	صفر	٣١	٠,٠٥	دالة احصائياً
٢	٧٥	١٤	٥٧	١				
٣	٩٠	٢٢,٥	٦٢	٦				
٤	٨٠	١٥,٥	٦٠	٣,٥				
٥	٧٤	١٣	٦٨	٩				
٦	٨٠	١٥,٥	٧٣	١٢				
٧	٨٢	١٧,٥	٥٨	٢				
٨	٩٠	٢٢,٥	٦٠	٣,٥				
٩	٩٥	٢٤	٦٥	٨				
١٠	٨٥	١٩	٦١	٥				
١١	٨٨	٢١	٦٩	١٠				
١٢	٨٦	٢٠	٧١	١١				
المجموع		ر١=٢٢٢		ر٢=٧٨				

تفسير النتائج ومناقشتها:Raising & definding the results

من خلال نتائج البحث تبين ان طالبات المجموعة التجريبية اللواتي تعرضن للاسلوب الارشادي قد ارتفعت سمة التفاؤل لديهن بدلالة احصائية مقارنة بالطالبات اللاتي لم يتعرضن للبرنامج الارشادي وفقاً لنتائج الفرضيات الاحصائية التي اظهرت تغييراً واضحاً في رفع سمة التفاؤل لدى طالبات المجموعة التجريبية بينما لم تتغير هذه السمة (أي سمة التفاؤل) لدى طالبات المجموعة الضابطة وفقاً للقيم المحسوبة لاختبار (ولكوكسن ومان وتني) التي أظهرت وجود فروق دالة احصائياً لصالح المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي بعد تطبيق البرنامج، وتعزو الباحثة ذلك إلى ما يأتي:

١. ان الاستراتيجيات والفنيات الارشادية المستخدمة في الاسلوب العقلاني العاطفي فعالة في ادراك المسترشدات لأنفسهن وتبصيرهن بواقعهن وفي تنظيم خبراتهن في تنتمية التفاؤل لديهن من خلال التفاعل الاجتماعي مع الآخرين بطريقة مقبولة اجتماعياً في اطار الواقع.
٢. ان عناوين الجلسات الارشادية مقتبسة من أهداف (آلس)، اذ كانت أكثر ملاءمة في بناء البرنامج الارشادي المقدم لتنمية التفاؤل لدى طالبات المرحلة الاعدادية.
٣. ان وضع الخطة الإرشادية من قبل الباحثة جاء، متناسبا مع حاجات المسترشدات وذلك لاستيعاب المسترشدات لمفردات الجلسات الإرشادية لأن المواقف والأسئلة التي اختبرت في أثناء الارشاد وكانت مماثلة لمواقف الطالبات الحياتية بل ان معظمها جاء مطابق للمواقف التي يعيشونها فعلاً وإعطائهن مدة كافية لممارسة مواضيع هذه الجلسات خارج عملية الارشاد.
٤. ان استخدام اسلوب الارشاد الجماعي كان فعالاً وهذا يتفق مع ما جاء به (آلس) في نظريته،، إذ كان فاعلاً في تنمية التفاؤل لدى طالبات المرحلة الإعدادية.
٥. ان استخدام المناقشة العلمية والنقد الموضوعي والتدريب البيتي كان له أثر في نجاح البرنامج الارشادي.

وتتفق نتائج البحث مع ما توصلت اليه نتائج الدراسات السابقة مثل دراسة (كامل ٢٠٠٦)، ودراسة (الطائي ٢٠٠٥) ،ودراسة (النعيمي ٢٠٠٤)، ودراسة (الكعبي ٢٠٠١) ،و دراسة (بتشرر١٩٨٥ Becherer).

الاستنتاجات.Conclusions

في ضوء نتائج البحث الحالي يمكن الخروج بالاستنتاجات الآتية:

١. ان للإرشاد التربوي تاثيراً واضحاً في تنمية سمة التفاؤل لدى طالبات المرحلة الإعدادية وخاصة لاسلوب (آليس)، اذ كانت هناك فروق ذات دلالة احصائية لصالح المجموعة التجريبية التي حصلت على الارشاد (ضمن البرنامج الإرشادي) مقارنة بالمجموعة الضابطة التي بقيت بدون ارشاد.

٢. المدرسة ودورها من خلال اتاحة الفرصة للطالبات بالمشاركة في الفعاليات والأنشطة التي تقام فيها تسهم في تنمية التفاؤل، وانجاح العملية الارشادية.

٣. ان للأنشطة والفعاليات التي تضمنها البرنامج العلاجي الارشادي ذات فعالية عالية في تنمية سمة التفاؤل لدى الطالبات.

٤. حاجة الطالبات إلى مثل هذه البرامج الارشادية لتعريفهن كيف يكون تفكيرهن وسلوكهن في الحياة أكثر تفاؤلاً.

٥. تفاعل ادارة المدرسة والهيأة التدريسية مع الباحثة مم ساعد على آنجاح البرنامج.

٦. فاعلية التدريب على الاسلوب العقلاني العاطفي في تنمية التفاؤل لدى الطالبات.

التوصيات.Recommedations

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

١. تطبيق البرنامج الإرشادي الذي توصلت اليه الباحثة من قبل المرشدات التربويات في مدارسهن لتنمية التفاؤل لدى طالباتهن.
٢. جعل موضوع التدريب على الأسلوب العقلاني العاطفي ضمن منهاج إعداد المرشدين التربويين وتدريبهم.
٣. اهتمام إدارات المدارس والمرشدات التربويات بمشكلات الطالبات،وخاصة تلك التي تتعلق بسمات الشخصية من أجل تهيئة الحلول المناسبة لاشباع حاجاتهم النفسية والاجتماعية وبالتالي تحقيق التوافق النفسي ،والاجتماعي.
٤. التأكيد على المرشد التربوي توضيح الأساليب التربوية الصحيحة لأولياء الأمور لما له من أثر في التنشئة الاجتماعية.
٥. التأكيد على إدارات المدارس توفير البرامج والأنشطة الترفيهية التي تعزز روح التفاؤل لدى الطلبة خلال العام الدراسي بصورة عامة.
٦. عقد لقاءات دورية وإقامة برامج توجيهية وتثقيفية في توجيه الهيأة التعليمية والطلبة داخل المدارس، وبيان أهمية موضوع التفاؤل عند القيام بالعملية التعليمية لما له من أهمية في الأداء التحصيلي.

المقترحات.Suggestions

١. اجراء دراسة أثر اساليب ارشادية أخرى في تنمية التفاؤل مثل (السايكودراما- حل المشكلات – المهارات الاجتماعية).
٢. اجراء دراسة لتعرف على أثر الاسلوب العقلاني العاطفي في تنمية (التسامح الاجتماعي- التواضع- الايثار- حب المساعدة).
٣. اجراء دراسة مقارنة على اثر اسلوب البحث الحالي في تنمية التفاؤل لدى طلبة المراحل الدراسية الادنى، وبحسب متغير الجنس (ذكور- إناث).
٤. إجراء دراسة تتبعية لمعرفة مدى تطور مفهوم التفاؤل عند الأطفال.
٥. دراسة سمة ضعف التفاؤل في المرحلة المتوسطة والمرحلة الابتدائية لمعرفة ما اذا كانت تلك السمة وليدة المرحلة الانتقالية من المتوسطة إلى الإعدادية،او انها موجودة من قبل.
٦. اجراء دراسة لايجاد العلاقة بين التفاؤل والتحصيل الدراسي في المراحل الدراسية المختلفة.

المصادر العربية

القرآن الكريم

* إبراهيم، عبد الرقيب (١٩٩٨). الإرشاد النفسي ودوره في التدخل العلاجي لمنع إساءة الأطفال. (بحث مقدم إلى مؤتمر "دور كليات التربية في تطوير الإرشاد النفسي والتربوي" الذي أقامته الجمعية– البعثية السورية).
* إبراهيم، عبد الستار (١٩٩٤). العلاج النفسي السلوكي المعرفي الحديث، دار الفجر، القاهرة.
* ـــ (١٩٩٣). العلاج السلوكي للطفل وأساليبه ونماذج من حالاته، عالم المعرفة، العدد ١٨٠، مكتبة الفلاح، الكويت.
* ـــ (١٩٨٨). علم النفس الأكلينيكي، مناهج التشخيص والعلاج النفسي، دار الرياض.
* ابن حنبل، أحمد (د.ت). المسند، ج٢، مؤسسة قرطبة، مصر.
* ابن منظور (١٩٥٤). لسان العرب، المجلد الأول، دار لسان العرب، بيروت.
* ابو جادو،صالح محمد علي(٢٠٠٣)،علم النفس التربوي،ط١،عمان الأردن،دار المسيرة للنشر والتوزيع.
* أبو علام، رجاء محمود (١٩٨٩). الفروق الفردية وتطبيقاتها التربوية، دار القلم، الكويت.
* أبو عيطة، سهام درويش (١٩٩٧)، مبادئ الإرشاد والتوجيه التربوي، ط١، دار الفكر للطباعة، الأردن.
* أبو عيطة، سهام درويش (١٩٨٨) نظريات الإرشاد والتوجيه التربوي، ط٢، مطبعة القادسية.
* أبو غزالة، هيفاء (١٩٨٥). دليل عمل المرشد التربوي، وزارة التربية والتعليم، عمّان.
* أبو النبيل، محمود السيد (٢٠٠١). دراسات في الصحة النفسية، ط١، مكتبة الجامعات الحديثة، الإسكندرية.

* أرون، بيك (٢٠٠٠. العلاج المعرفي والاضطرابات الانفعالية، ط١، ترجمة عادل مصطفى، دار الآفاق، القاهرة.
* الأحرش، يوسف وآخرون (٢٠٠٠) المدخل إلى التوجيه والإرشاد النفسي، دار الكتب الوطنية، بنغازي، ليبيا.
* الأزيرجاوي، فاضل محسن (١٩٩١). أسس علم النفس التربوي، جامعة الموصل، الموصل.
* الأسدي، سعيد جاسم ومروان، عبد المجيد ابراهيم (٢٠٠٣). الإرشاد التربوي، الدار العلمية للنشر والتوزيع، عمّان.
* الأسمر، راجي (د.ت). المعتقدات والخرافات الشعبية اللبنانية، دار جروس للطباعة والنشر، طرابلس.
* الآلوسي، جمال حسين وآخرون (١٩٨٤). دليل عمل المرشد التربوي، وزارة التربية، بغداد.
* الأميري، أحمد علي بن محمد ناجي (٢٠٠١). فعالية برنامج إرشادي في مواجهة الضغوط النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية في تعز، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، الجامعة المستنصرية، بغداد.
* الإمام، مصطفى محمود (١٩٩٠). التقويم والقياس، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة بغداد.
* ـــ (١٩٩٢). الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي، مطبعة دار الحكمة، جامعة البصرة.
* الأنصاري، بدر محمد (١٩٩٨). التفاؤل والتشاؤم: المفهوم والقياس والمتعلقات، ط١، مجلة النشر العلمية، جامعة الكويت، الكويت.
* أسعد، يوسف ميخائيل (١٩٨٦). التفاؤل والتشاؤم، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.

* إسماعيل، أحمد السيد محمد (٢٠٠١). التفاؤل- التشاؤم وعلاقتهما ببعض المتغيرات النفسية لدى طلاب جامعة أم القرى، المجلة التربوية، العدد ٦٠، المملكة العربية السعودية.
* أشول، عادل عز الدين (١٩٨٤). علم النفس النمو، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
* أميمة، علي خان (١٩٨١). علم النفس العام، مطبعة العاني، بغداد.
* أولسن، ميرل (١٩٦٤). التوجيه فلسفته وأسسه ووسائله، ترجمة: عثمان لبيب فرج وحمد نعمان، القاهرة.

ب

* البخاري، أبي عبد الله محمد بن إسماعيل بن إبراهيم بن المغيرة بن برد ربه (١٩٨٧). صحيح البخاري، ط١، ج٤، دار القلم بيروت.
* البستاني، محمود (١٩٨٨). دراسات في علم النفس الإسلامي، ط١، مجلد ١، دار البلاغة للنشر والتوزيع، بيروت.
* البعلبكي، منير (١٩٧٩). موسوعة المورد، دار العلم للملايين، بيروت.
* البواليز، محمد عبد السلام (١٩٩٦). توجيه وإرشاد الطلبة ذوي الحاجات الخاصة، المجلة العربية للتعليم، المجلد ١٣، العدد٢، القاهرة.
* البياتي، محمود (١٩٨٨). دراسات في علم النفس الإسلامي، ط١، مجلد١، دار البلاغة للنشر والتوزيع، بيروت.
* باقر، عبد الكريم محسن، وآخرون (١٩٨٦). علم النفس الإداري، دار التقني للطباعة والنشر، بغداد.
* باولي وبرايمر (١٩٨٤). الأهداف التربوية مشكلة عالمية، ترجمة: صادق إبراهيم عودة، اللجنة الأردنية للتعريب والترجمة والنشر، عمّان، الأردن.
* بركات، مطاوع (٢٠٠١). التفاؤل والتشاؤم وآثارهما في الأداء المدرسي في ضوء نظرية العجز المكتسب، بحث في مجلة الرسالة التربوية المعاصرة، العدد٢، السنة الأولى.

ت

* الترمذي، ابن العربي المالكي (د.ت). صحيح الترمذي، ج٧-٨، دار الكتب العلمية، بيروت.
* التميمي، عدنان حسين خضير (١٩٩٧). بناء برنامج في الإرشاد الجمعي لتنمية التفكير الاستدلالي لدى طلبة المرحلة الإعدادية، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، الجامعة المستنصرية.
* التميمي، سميعة علي (٢٠٠٤). أثر أسلوبي العلاج الواقعي والنمذجة في تقبل طلبة الثانوية لآبائهم العائدين من الأسر، أطروحة دكتوراه، كلية التربية الجامعة المستنصرية.

ج

* الجادري، عبد المناف حسين (١٩٩٠). الطب النفسي للجميع، الدار الوطنية للنشر والتوزيع، بغداد.
* جابر، جابر عبد الحميد وأحمد، خيري كاظم (١٩٧٣). مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار النهضة العربي، القاهرة.
* جبريل، موسى وآخرون (١٩٩٢). التكيف والرعاية الصحية والنفسية، منشورات جامعة القدس المفتوحة، عمان، الأردن.
* جلال، سعد (١٩٦٢). المرجع في علم النفس، ط٢، دار المعارف، القاهرة، مصر.
* ـــ (١٩٨٥). القياس النفسي، القاهرة، دار الفكر العربي للنشر والطباعة، القاهرة.
* جودة، سعد عزيز(٢٠٠٤). أثر برنامج إرشادي في تنمية السلوك الاستقلالي لطلاب المرحلة المتوسطة، رسالة ماجستير (غير منشورة، كلية التربية، الجامعة المستنصرية.

ح

* الحفني، عبد المنعم (١٩٧٨). موسوعة علم النفس والتحليل النفسي، ج٢، مكتبة المدبولي، القاهرة.
* الحكاك، وجدان جعفر جواد (٢٠٠١). بناء مقياس التفاؤل– التشاؤم لدى طلبة جامعة بغداد، رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة بغداد، كلية التربية، ابن رشد.
* الحلو، حكمت داود (١٩٨٨). مخاوف طلبة جامعة بغداد واسبابها، رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة بغداد، كلية التربية، ابن رشد.
* الحمادي، حسن علي (٢٠٠٣). من وحي الخبرة الميدانية بدولة الامارات، التفاؤل والتشاؤم في الأداء الوظيفي للمعلم، من شبكة المعلومات العالمية.
WWW.ALBAYAN.COM
* الحياني، عاصم محمود (١٩٨٩). الإرشاد التربوي والنفسي، دار الكتب للطباعة والنشر، جامعة الموصل.
* ــ (١٩٩٨). بناء برنامج إرشادي وقائي لبعض أنماط السلوك المنحرف لطلبة المرحلة المتوسطة، أطروحة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية، الجامعة المستنصرية.
* حجاز، محمد حمدي (١٩٩٣). فن الإرشاد النفسي السريري، المركز العربي للدراسات الأمنية والتدريب، الرياض، السعودية.
* حمدي، نزيهة (١٩٩٨). مشكلات الأطفال والمراهقين وأساليب المساعدة فيها، مترجم، الجامعة الأردنية، عمّان الأردن.
* ـــ (١٩٩٨). الإرشاد والتوجيه عبر مراحل العمر، منشورات جامعة القدس المفتوحة، عمّان.
* حمود، محمد عبد الحميد (٢٠٠٣). الإرشاد النفسي، منشورات دمشق، سوريا.

خ

* الخطيب، جمال (١٩٩٥). تعديل السلوك الإنساني، ط٢، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت.
* الخواجا، عبد الفتاح محمد سعيد (٢٠٠٢). الإرشاد النفسي والتربوي، الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع، عمّان.

د

* الداهري، صالح حسن أحمد (١٩٩٨). مبادئ الإرشاد النفسي والتربوي، دار الكتب والوثائق، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، بغداد.
* الداوود، علاء عادل ناجي (١٩٩٧). أثر برنامج إرشادي في تخفيف الانطوائية عند طلاب المرحلة الثانوية في الأردن، رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة بغداد– كلية التربية، ابن رشد.
* الدراجي، حسن علي(٢٠٠٣). أثر برنامج ارشادي في تنمية السلوك الاجتماعي المرغوب لدى طالبات المرحلة المتوسطة، رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة بغداد، كلية التربية.
* الدريني، حسين عبد العزيز كمال، محمد علي (٢٠٠٦). معايير تقوية جودة تصميم برامج السيكولوجي، المجلة المصرية لدراسات النفسية، العدد٥٢، المجلد ١٦، القاهرة، مصر.
* الدوسري، صالح جاسم (١٩٨٥). الاتجاهات العلمية في تخطيط برامج التوجيه والإرشاد، مجلة رسالة الخليج العربي، العدد ١٥.
* دافيدوف، لندا.ل (١٩٨٣). مدخل علم النفس، ترجمة سيد الطواب، ومحمود عمر، ونجيب خزام، مراجعة وتقديم: فؤاد أبو حطب، ط٤، الدار الدولية للنشر، الرياض.
* داوود، عزيز حنا وناظم، هاشم العبيدي (١٩٩٠).علم النفس الشخصية، جامعة بغداد، مطابع التعليم العالي، الموصل.
* دسوقي، احمد (د.ت). علم النفس الصناعي (اختبار الأفراد)، ج١، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.

* دسوقي، كمال (١٩٨٨). ذخيرة علم النفس، مجلد ١، الدار الدولية للنشر والتوزيع، القاهرة.
* الدليمي، خالد قاسم (٢٠٠٣). بناء مقياس الشخصية المنافقة لدى طلبة الجامعة، رسالة ماجستير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية- ابن رشد.
* دنجا، حكمت (٢٠٠٠). الأمزجة البشرية، مجلة نجم المشرق، العدد ٢٣.

ر

* الراوي، أكرام دحام (١٩٩٦). أثر برنامج التوجيه والإرشاد التربوي في اختبار الكليات والمعاهد لطلبة المرحلة الإعدادية الفرع العلمي، اطروحة دكتوراه (غير منشورة)، الجامعة المستنصرية.
* الراوي، ميسون طاهر (٢٠٠٢). أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالأفكار اللاعقلانية لدى طلبة الجامعة، رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة بغداد، كلية التربية- ابن رشد.
* الرشيدي، بشير صالح والراشد علي سهيل (٢٠٠٠). مقدمة في الإرشاد النفسي، ط١، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت.
* الربيعي، علي جابر (١٩٩٤). شخصية الإنسان- تكوينها- طبيعتها- اضطرابها). دار الشؤون العامة آفاق عربية، بغداد.
* الرواجفة، عبد الله علي (٢٠٠٤). أثر برنامج إرشادي جمعي في تخفيف الشعور بالعزلة الاجتماعية لدى طلاب الصف الأول من المرحلة الثانوية في الأردن،رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية، ابن الهيثم، جامعة بغداد.
* ربيع، محمد شحاتة (١٩٩٤) . قياس الشخصية ، دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية .
* رزوق، أسعد (١٩٧٧). موسوعة علم النفس، ط١، مطابع الشروق، بيروت.

ز

* الزبون، سليم عودة (١٩٩٦). المرشد النفسي التربوي مسؤولياته وواجباته، المطابع العسكرية، الأردن.

* زهران، حامد عبد السلام (١٩٨٠). التوجيه والإرشاد النفسي، ط٢، عالم الكتب، القاهرة.
* ــ (١٩٨١). التوجيه والإرشاد النفسي، ط٥، عالم الكتب، القاهرة.
* ــ (١٩٨٦). علم نفس النمو الطفولة والمراهقين، عالم الكتب، القاهرة.
* ــ (١٩٨٨). التوجيه والإرشاد النفسي، ط٦، عالم الكتب، القاهرة.
* الزغبي، أحمد محمد (٢٠٠٢). الإرشاد النفسي–نظرياته– اتجاهاته–مجالاته، دار الحكمة اليمانية، ط٢، صنعاء.
* الزوبعي، عبد الجليل والغنام، محمد أحمد (١٩٨٠). مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط١، مطبعة جامعة بغداد.
* الزوبعي، عبد الجليل (١٩٨٨).الاختبارات والمقاييس النفسية ، ط٢، مكتبة الميناء، بغداد.

س

* الساعدي، سلوى محمد جعفر (٢٠٠٢). أثر برنامج إرشادي في خفض الاضطرابات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير (غير منشورة) جامعة بغداد.
* السامرائي، مهدي صالح (١٩٩٦). أهمية المعلم وواجباته في الظروف الحالية ،جامعة بغداد مركز البحوث التربوية النفسية .
* سفيان، نبيل (٢٠٠٢). المختصر في الشخصية والإرشاد النفسي، جامعة تعز، كلية التربية.
* سلامة، ممدوح (١٩٩٩). الإرشاد النفسي (منظور نمائي)، مكتبة الأنجلو المصرية للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
* سليمان، عبد الله محمد (١٩٩٩). نحو تصور إجرائي لبرنامج علم النفس الإرشادي وتطبيقاته في المدرسة، مجلة الشؤون الاجتماعية، العدد ٢٦، السنة ١٦، الإمارات العربية المتحدة.

* ـــ (٢٠٠٠). برامج الإرشاد النفسي وأثرها في رعاية وتنمية طلبة الجامعة، دراسات نفسية تصدر عن رابطة الاجتماعيين النفسين، المصرية، مجلد ٩، العدد ١٠، القاهرة.
* سمارة، عزيز ونمر، عصام (٢٠٠٠). محاضرات في التوجية والإرشاد، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

ش

* الشاوي، رعد لفتة وقاسم، محمد سمور (٢٠٠٠). العلاقة بين السلوك الديني والأفكار العقلانية واللاعقلانية لدى عينة من طلبة جامعة اليرموك، مجلة كلية التربية، العدد٢، كلية التربية، الجامعة المستنصرية.
* الشرقاوي، حسن (١٩٨٦). الطب النفسي النبوي، دار المطبوعات الجديدة، الإسكندرية.
* الشرنوبي، سعد الدين أبو الفتوح (٢٠٠١). المفاهيم والمعالجات الأساسية في الإحصاء، مطبعة الإشعاع الفنية، الإسكندرية.
* الشرياحي، أحمد (١٩٨١). موسوعة أخلاق القرآن، ط١، ج٥، دار الرائد العربي، بيروت.
* الشماع، نعيمة (١٩٧٧). الشخصية النظرية: التقييم – مناهج البحث، معهد البحوث والدراسات العربية.
* الشمري، جاسم فياض (٢٠٠٢). المرأة في ضوء نظريات علم النفس، وأبحاثه، ط١، بغداد.
* الشناوي، محمد محروس (١٩٩٤). نظريات الإرشاد والعلاج النفسي، موسوعة الإرشاد والعلاج النفسي، ط١، دار الغريب، القاهرة.
* شلتز، داون (١٩٨٣). نظريات الشخصية، ترجمة: محمد ولي الكربولي وعبد الرحمن القيسي، مطبعة جامعة بغداد، بغداد.

ص

* الصفار، رفاه محمد علي أحمد (٢٠٠٢). الأفكار اللاعقلانية لدى المدرسين وعلاقتها بالجنس والتخصص ومدة الخدمة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية- ابن رشد، جامعة بغداد.
* صالح، قاسم حسين (١٩٨٧). الإنسان من هو، دار الحكمة للنشر والتوزيع، بغداد.
* ــ (١٩٨٨). الشخصية بين التنظير والقياس، مطبعة التعليم العالي، بغداد.

ط

* الطائي، عبد الكريم محمود (٢٠٠٥). أثر العلاج العقلاني الانفعالي والنمذجة في خفض مستوى الغضب لدى طلاب المرحلة المتوسطة، أطروحة دكتوراه غير منشورة.
* الطيب، محمد عبد الظاهر والشيخ، محمد عبد العال (١٩٨٩). الأفكار اللاعقلانية لدى عينة من طلاب الجامعة وعلاقتها بالجنس والتخصص الأكاديمي، الجمعية المصرية للدراسات النفيسة، ج١، مصر.
* طاهر، حسين محمد علي والجردي، محي الدين يوسف (١٩٨٩). الإرشاد النفسي والتربوي بين الأصالة والتجدد، ط١، جامعة الكويت- كلية التربية.
* طه، حسين ياسين، وعلي خان وأممية يحيى (١٩٩٠). علم النفس العام، بغداد، الدار الوطنية.

ظ

* الظاهر، زكريا محمود وآخرون (١٩٩٩). مبادئ القياس والتقويم في التربية، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

ع

* العامري، فريدة بحر الدين (١٩٩٩). الأمن النفسي وعلاقته بالشعور بالعوز الغذائي لدى طلبة المرحلة الإعدادية في مدينة صنعاء وعدن، رسالة ماجستير (غير منشورة) بكلية التربية- ابن رشد، جامعة بغداد.

* العاني، نزار محمد سعيد (١٩٨٩). أضواء على الشخصية الإنسانية (تعريفها- نظرياتها- قياسها)، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد.
* العبودي، ستار جبار كاظم (١٩٩٦). البحث عن المكانة النفسية والاجتماعية وعلاقته ببعض المتغيرات لدى الموظفين، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية الآداب- الجامعة المستنصرية.
* العزاوي، سهير سلمان أحمد (٢٠٠٥). بناء برنامج ارشادي لتقبل صورة الجسم لدى طالبات المرحلة المتوسطة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية –ابن رشد ، جامعة بغداد
* لعزة، سعيد حسني، وعبد الهادي،جودت (١٩٩٩). نظريات الإرشاد والعلاج النفسي، مكتبة الثقافية، الأردن.
* ـــ (٢٠٠٠). الإرشاد الأسري نظرياته وأساليبه العلاجية، ط١، مكتبة دار الثقافة.
* العناني،حنان عبد الحميد،(٢٠٠٠) الصحة النفسية ،عمان،دار الفكر للطباعة والنشر .
* العويضة، سلطان بن موسى (٢٠٠٣). ادراكات العقل البشري ، الإرشاد والعلاج النفسي (أنموذج سعودي)، مركز الدراسات الموحدة العربية، بيروت.
* العيسوي، عبد الرحمن محمد (١٩٨٥). القياس والتجريب في علم النفس والتربية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.
* ـ (١٩٩٧). العلاج السلوكي، دار الراتب الجامعية، بيروت.
* عبد الحفيظ، إخلاص محمد وياهي، مصطفى حسن (٢٠٠٠). طرق البحث العلمي والتحليل الإحصائي في المجالات التربوية والنفسية والرياضية، مركز الكتاب للنشر، القاهرة.
* عبد الخالق، محمد أحمد (١٩٩٠). الإبعاد الأساسية الشخصية، دار المعارف الجامعية، ط٢، الإسكندرية.
* عبد الخالق، محمد احمد (١٩٩٨).التفاؤل وصحة الجسم،دراسة علمية،مجلة العلوم الاجتماعية ،الكويت،مجلد٢٦،العدد٢،الكويت

* عبد الخالق، محمد أحمد (١٩٩٩). التفاؤل والتشاؤم، عرض لدراسات عربية، مؤتمر الخدمة النفسية، قسم علم النفس، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الكويت، للفترة (٥-٦) أبريل.
* عبد الغفار ،عبد السلام،(ب-ت).مقدمة في الصحة النفسية،القاهرة،دار النهضة العربية.
* عبد اللطيف، حسن وحمادة، لؤلؤة (١٩٩٨).التفاؤل والتشاؤم وعلاقتهما ببعدي الشخصية الانبساطية والعصابية، مجلة العلوم الاجتماعية، مجلد ٢٦، العدد١، الكويت.
* عبد الله، سيروان (٢٠٠٠). أثر برنامج جمعي في تعديل السلوك (الوسواس القهري)، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية الآداب، جامعة بغداد.
* عاقل، فاخر (١٩٧١). معجم علم النفس، ط١، مطابع الشروق، بيروت.
* عباس، فيصل (١٩٨٢). الشخصية في ضوء التحليل النفسي، دار المسيرة، بيروت.
* عدس، عبد الرحمن وتوق محيي الدين (١٩٨٤). المدخل إلى علم النفس، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
* عدس، عبد الرحمن (١٩٩٨). علم النفس التربوي، نظرة معاصرة، طبعة١، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
* عربيات، أحمد عبد الحليم (٢٠٠١). بناء برنامج إرشادي للتكيف مع الحياة الاجتماعية في الجامعات الأردنية، أطروحة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية- الجامعة المستنصرية.
* عزت، قرني (١٩٨٦). تفاؤل في: معن زيادة (محرر)، الموسوعة الفلسفية العربية، مجلد١، معهد الإنماء العربي، بيروت.
* عصفور، وصفي (١٩٩٠). تغيير الاتجاهات السلبية نحو المدرسة باستخدام الإرشاد الجمعي، مجلة المعلم- الطالب، العدد٢، دائرة التربية والتعليم، عمّان.
* عقيل، محمود (١٩٩٦). الارشاد النفسي والتربوي مداخل نظرية الواقع والممارسة، دار الخزرجي للنشر والتوزيع، عمان.

* علي، محمد جابر (١٩٩٢). خدمات الإرشاد التربوي والنفسي في المعاهد والمؤسسات التعليمية، مطبعة وزارة التربية، بغداد.
* عودة، أحمد سليمان وملكاوي، فتحي حسن (١٩٩٢). أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية، ط٢، جامعة اليرموك، مكتبة الكتاب، أربد، الأردن.
* عودة، أحمد سليمان (١٩٩٣). القياس والتقويم في العملية التربوية، المطبعة الوطنية، عمّان.
* ــ (١٩٩٨). القياس والتقويم في العملية التربوية،ط٥،عمان الاردن.
* عودة، أحمد وخليل الخليلي (٢٠٠٠). الإحصاء للباحث في التربية والعلوم الإنسانية، ط٢، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمّان.
* عيسوي،محمد عبد الرحمن،(١٩٨٠).علم النفس العام ،بيروت،دارالنهضة العربية للطباعة،بيروت.

غ

* الغريب، رمزية (١٩٧٢). القياس والتقويم النفسي، مكتبة الانجلو، القاهرة.
* غباري، محمد سلامة (١٩٨٩). الخدمة الاجتماعية ورعاية الأسرة والطفولة والشباب، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية.

ف

* الفوصي، عبد العزيز (ب. ت). تيارات جديدة في العلاج النفسي، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.
* فائق، أحمد وعبد القادر، محمود (١٩٧٢). مدخل إلى علم النفس العام، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

* فان، دالين وآخرون (١٩٨٠).مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ترجمة محمد نبيل نوفل وآخرون، ط٣، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.
* فرح، عدنان محمد وعلاوته شفيق (١٩٩٢). أثر تدريس مساق في التكيف والصحة النفسية في الأفكار اللاعقلانية لدى طلبة الجامعة، دراسات، المجلد ١٩، العدد٤.
* فرحان، عبد الجبار غضبان (١٩٨٦). الإرشاد التربوي في العراق بين الواقع والطموح، مجلة التربوي، العدد٣، مطبعة بغداد، بغداد.
* فهمي، مصطفى (١٩٨٨). التوافق الشخصي والاجتماعي، ط١، مكتبة الخانجي، القاهرة.
* فيركسون، جورج، آي (١٩٩٩). التحليل الإحصائي في التربية وعلم النفس، ترجمة: هناء العنبكي، دار الحكمة، بغداد.

ق

* القاضي، يوسف مصطفى وآخرون (١٩٨١). الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي، ط١، دار المريخ، الرياض، المملكة العربية السعودية.
* القذافي، رمضان محمد (١٩٩٦). التوجيه والإرشاد النفسي، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية.
* القيسي، مروان (١٩٩٨). الشخصية بين نظريات علم النفس والعقيدة الإسلامية، مجلة أبحاث اليرموك، سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد ١٤، العدد١.

ك

* الكعبي، بتول بناي زبيري (٢٠٠١). أثر العلاج الواقعي في علاج الاغتراب لدى طلبة الخامس الاعدادي، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة البصرة.
* الكفافي، علاء الدين (٢٠٠٠). الإرشاد والعلاج النفسي الأسري والمنظور النسقي الاتصالي، ط١، دار الفكر العربي، الإسكندرية.

* كامل، وحيد مصطفى (٢٠٠٦). فعالية برنامج ارشادي عقلاني عاطفي في خفض أحداث الحياة الضاغطة لدى طلبة الجامعة، جامعة الزقازيق، مصر.
www.magatel.com
* كمال، علي (١٩٨٥). النفس وانفعالاتها وأمراضها وعلاجها، ط٢، دار الواسط للدراسات والنشر والتوزيع، بغداد.
* الكندي، عبد الله رمضان (١٩٨٥). مبادئ الإحصاء وأساليب التحليل الإحصائي، ط٢، منشورات ذات السلاسل.

ل

* اللاذقي، محمد سامر (١٩٩٥). أثر برنامج جمعي قائم على التدريب على المهارات الاجتماعية والعلاج العقلاني العاطفي في معالجة القلق الاجتماعي، أطروحة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة المستنصرية.
* لازاروس، ريتشارد. س (١٩٨٦). الشخصية: (ترجمة سيد محمد وغنيم)، دار الشروق، بيروت.

م

* المالح، حسان (١٩٩٥). الخوف الاجتماعي دراسة علمية للاضطراب النفسي مظاهره أسبابه وطرق العلاج، ط١، دار الاشراقات، دمشق.
* الماوردي، أبو الحسن علي بن محمد بن حبيب البصري (١٩٥٥). أدب الدنيا والدين، ط٣، مكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي وأولاده، مصر.
* المحنك، هاشم حسين ناصر (١٩٩٠). علم النفس في نهج البلاغة، ط١، منشورات دار الوفاق، النجف الأشرف.
* المعروف، صبحي عبد اللطيف (١٩٨٦). أساليب الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي، كلية التربية، الجامعة المستنصرية.
* المشعان، عويد سلطان (٢٠٠٠). التفاؤل والتشاؤم وعلاتهما بالاضطرابات النفسية وضغوط أحداث الحياة لدى طلبة الجامعة، المجلة المصرية للدراسات النفسية.

* المنصوري، أمل عبد الرزاق (٢٠٠٠). إعادة البناء المعرفي وتعديل أساليب التفكير الخاطئ باستخدام طريقة الدفع المتعقل، أطروحة دكتوراه غير منشورة كلية التربية، الجامعة المستنصرية.
* المنيزل،عبدالله فلاح،وآخرون(٢٠٠٦).تطبيقات باستخدام الرموز والرزم الأحصائية للعلوم الاجتماعية،جامعة الاردن،كلية العلوم التربوية،دار المسيرة الاردن.
* مبارك، ربيع محمود (١٩٨٩). تخطيط البرامج التربوية، مكتبة المستنصر، بغداد.
* محمد، نمير حسن (١٩٩٢). العلاقة السببية بين الأفكار اللاعقلانية والقلق العصابي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، الجامعة المستنصرية.
* محمد، عودة ومرسي، كمال إبراهيم (١٩٩٤). الصحة النفسية في ضوء علم النفس والإسلام، دار القلم، من شبكة المعلوماتية العالمية، الكويت.
www.magatel.com
* محمد، عادل عبد الله (٢٠٠٠). العلاج المعرفي السلوكي، أسس وتطبيقات، دار الرثاء، القاهرة.
* محمود، محمد عبد الحميد الشيخ (١٩٩٤). الإرشاد المدرسي، منشورات جامعة دمشق، سوريا.
* محمود، عصام نجيب (٢٠٠١). ديناميات السلوك واستراتيجيات ضبطه وتعديله، دار البركة، عمّان.
* محمود، حمدي شاكر (١٩٩٨). التوجيه والإرشاد الطلابي لمرشدين والمعلمين، دار الأندلس للنشر والتوزيع، الرياض.
* مصطفى، إبراهيم (١٩٣٤). المعجم الوسيط، ج١، المكتبة العلمية، بيروت.
* معوض، خليل ميخائيل (١٩٨٥). سيكولوجية النمو الطفولة والمراهقة، ط٢، دار الفكر الجامعي، القاهرة.

* ملا طاهر، شوبو عبد الله (١٩٩٥). الأفكار اللاعقلانية لدى طلبة الجامعات وعلاقتها بالضغوط النفسية وأساليب التعامل معها، أطروحة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية- الجامعة المستنصرية.
* مهدي، علي (١٩٩٤). بناء مقياس مقنن لسمات الشخصية لطلبة المرحلة الإعدادية في العراق، أطروحة دكتوراه (غير منشورة)، جامعة بغداد، كلية التربية- ابن رشد.
* مؤيد، حافظ قاسم (١٩٩٣). إعداد برنامج إرشادي مقترح لخفض السلوك العدواني لدى الأطفال في ضوء بعض المتغيرات، رسالة ماجستير (غير منشورة)،كلية التربية،الجامعة المستنصرية .
* موسى، سلامة (د.ت). الشخصية الناجحة، دار الغريب للطباعة والنشر، القاهرة.

ن

* النعاتي، نداء ابراهيم خليل (١٩٩٤). أثر برنامج ارشادي لتعديل الافكار اللاعقلانية في القلق المدرسي لدى طلبة الصف الثالث المتوسط، أطروحة دكتوراه، كلية التربية-ابن رشد، جامعة بغداد.
* النعيمي، هادي صالح (٢٠٠٤). أثر برنامج ارشادي لتعديل الأفكار غير العقلانية لدى طلاب المرحلة الثانوية، أطروحة دكتوراه، كلية التربية-ابن رشد، جامعة بغداد.
* الندوي، عبد الله عباس (١٩٨٣). قاموس ألفاظ القرآن الكريم، ط١، دار الشروق للنشر والتوزيع والطباعة، جدة، السعودية.
* نائب، ماهر حسين (١٩٦٨). دراسة تجريبية في تأثير المدح والذم على تحصيل الطلاب الانبساطيين والانطوائيين، رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة بغداد، كلية التربية- ابن رشد.

* نبيل، جون ولبيرت (١٩٨٢). التجريب في العلوم السلوكية، مقدمة في البحث العلمي، ترجمة: موفق الحمداني، مطبعة جامعة بغداد.

* نجاتي، محمد عثمان (١٩٨٩). القرآن وعلم النفس، ط٤، دار الشروق، القاهرة.
* نشواني، عبد الحميد (١٩٨٩). بنية الشخصية وأنماطها في نظرية أيزنك وأثرها في التحصيل الأكاديمي لدى طلبة الدرجة الجامعية الأولى في جامعة اليرموك، المجلة التربوية، المجلد ٥، العدد، ١٧، الأردن.
* نصار، كريستين (١٩٩٨). اتجاهات معاصرة في العلاج النفسي، شركة المطبوعات للتوزيع والنشر، بيروت، لبنان.

هـ

* الهاشمي، عبد الحميد محمد (١٩٨٦). التوجيه والإرشاد النفسي، ط١، دار الشرق للنشر.
* هرمز،صباح حنا وبولص ،صبحي حبيب ،(١٩٩١) .مستوى طموح طلبة الدراسة الإعدادية في محافظة بغداد ، مجلة العلوم التربوية والنفسية ، العدد الثامن عشر.
* هول.ك، ولندزي.ج (١٩٨٥). نظريات الشخصية، ترجمة: فرج أحمد وآخرون، الهيئة المصرية العامة للتأليف والنشر، القاهرة.

و

* وزارة التربية (١٩٧٧). نظام المدارس الثانوي، رقم ٢ لسنة ١٩٧٧.

المصادر الأجنبية

A

* Adams. G. S. (1964). Measurement and Evaluation Education, Psychology Gudance, New york: Holt.
* Allport, E. W. (1961). Paternal and Grow wither, Personality, new York, hilt, rinchartant and Winston.
* Anderson, S. M.; Spielmun, L. A. & Bargh, J. A. (1992). "Future Events Schemes and certainly about the future, Automatically in Depressives Future Vent Predictions". Journal of Personality and Social Psychology, vol63, 711-723.

B

* Barron, A, (1981). Psychology, halt Saunders, International edition, Japan.
* Becherer, E .M. (1985). Self-Devaluation in college students Rational living, vol IV. No.1.
* Black, S. (1983), Short- term. Couseling a Humanistic Approach For the helping Professions, Califomina Addison-Wesly Publishing company; medical, Nursing division.
* Borders, I. D. & Sqnder, M, D (1994). Comprehensive school counseling programs. A review for policy markers and Derlopment, vol (v.), 4.

C

* Camball, J. & Houley, C. (1982). Study Habit, and Eyseneks Therry of Extraversion-interwove Journal of research in personality.

* Cattel, R. B. (1965). The Scientific Anal of personality. Baltimore: Penguin.
* Change, E. (1998). Dispositional optimism and primary and secondary appraisal of a stressor: controlling for con founding in flounces and relations to coping and psychological and psychological and physical adjustment Journal of personality and Social psychology. 74 (4), p.1109- 1120.
* Corey, G. (1982). Theory & Practice of Group counseling and Psychotherapy, Brook Cole Publishing company.
* Corey, G. (1991). Theory & Practice of counseling, (3rd Ed)- California Brooks, Cole publishing company pacific, crove.

D

* Davis, S.F, miller, Johnson, D., Mc Auley,K. & Dinges, D. , (1992). The elation ship between optimism- pessimism, Ione- Iiness, and death anxiety. Bulletin of the pscyhonomic Society- 30, 135- 136.
* Dember, W.N. & brooks, J. (1989). "A new instrument for measuring Optimism and pessimism: Test- retest reliability and Relation with Happiness and Religious commitment". Buletin of the Psychonomic Society. Vol. 27, 465- 366.
* Dinkmyer, D. & Edson, C. (1970): Development counseling and Guidance: A comprehensive. School Approach, mc Graw- Hall, Book company.

E

* Eades, John. Milton (1981). The Effects of cognitive components of Rational Emotive Therapy and Behavioral Assertion Training on

Assertiveness and lrrational Beliefs, Dissertation Abstract international, Vol. 41, No, 8, p.3422-A-.

* Eister, R. & Frederson. L (1980): Perfecting Social's skills; A Guide to Interpersonal behavior development. , plenum press, New York.
* Ellis, A. (1985). Cognitive and effect in Emotional Disturbance American Psychologists, vol.40, p.471- 472.
* Engler, (1985). Personality theories, Bosten, Honghton Mifflin company.

F

* Fatshel, R. (1988). Social change and self-respct. Economic Journal. Vol. 45.
* Fibel, B. & Hale, W. D. (1978). A generalized expectancy for success scale a new measure, Journal of consulting and clinical psychology. Vol. 46, p.924- 931.
* Fonagy, D. & Viggit, A. (1984). Personality theory and clinical practice methucn, London.
* Fontain, K. P. Manstead, A S. & Wagner (1993). Optimism Perceived control over stress and coping European Jurnal of personality, p. 267-281.
* Fordham Frieda, (1964). An Introduction to Jung's psychology, England: Bungay, Sufflok: Richard clay and company. Ltd.

G

* Gron Back, L. T. (1970. Essen tials of psychology Testing (3rd ed). New York: Harper & Row Publisher.

H

* Hale, S. et al, (1992). Personality traits and Dopamine Receptors (r and p). Linkage Studies in Families of Alcoholics American Journal of Medical Genetics Delco: 88 (6).
* Hasford, Ray, E Sothers (1984). Toward perception in counseling: problems and prospect, Isteven, D Browns Robert, W-Lent (Eds), Handbook of counseling psychology, Canada John Wiley and Sons, Ine.
* Higgings, R. E. (1983). Development and management of counseling programs and guidance Services Macmillan company.
* Hoaston, John, p. E. T., et, al (1985). Essentials of psychology, Florida Academic pres. Inc.
* Horney, K. (1942). Self-Analysis, New York Norton.

J

* James, C. Hansen & Stivic Rard, W. (1983). Counseling theory and process third Edition, Jv. U.S.A.
* Jones, S. R. (1983). Practical counseling Skill, psychological skills approach for the helping profession & for voluntary counselor, E. B. Holt, Rinchart and Winston, London.
* Jourard, S. M. (1974). Healthy Personality, New York, Mc. Millan Publishing, Co. Ine.

K

* Killy, J. (1982). Social Skills training: A practical guide for Interventions. Springier Pub, Co. New York.

* Kline, P. & Story, R. (1978). "The Dynamic Personality Inventory-What does measure" British Journal of Psychology, Vol. 136, p. 85-94.

L

* Lazarus, R. S. (1994). Stress and Emotion, A New synthesis, New York: Springer.
* Lazarus, R. (1999). Hope, Despair, Grief Emotions, Academic Search elite.

M

* Malik, Gazla and Ghazala Rehman (2003). Relationship of optimism-Pessimism, Vulnerability to Tress and academic Achievement of cottage students.
* Marks, (1997),http://www.
* Maslow, (1970). Moyination and personality and New York Harper Row.
* Mouly, (1970). The Seince of Education Research, Vein Hold company.

O

* Okun, B. (1982). Effective helping: Interviewing & counseling techniques, 2nd ..ed, montery books cole publishing, company, California.

P

* Peterson, C. Seligman, M. E. P. & Vaillant, G. F. (1988). "Pessimistic Explanatory Style is a risk factor eor physical Illness: A thirty five

year Longitudinal study" Journal of personality and social psychology, Vol. 55, no.1.

R

* Rogers, C. R. (1951). Client-Centered Theraphy houghtion, Manfflin company, New York.
* Russell, Todd, T. & Moral, Corrine, M (1987). Adding asystematic Touch to Rational-Emotive Therapy for Families, Journal of metal Health counseling, Vol. 11, no. 2, p.184- 162.

S

* Seligman, M. E. P. (1993). Learned optimism: The Skill to counter life's obstacles, large and small, New York: Random House.
* Snyder, C. R. (1994). "Hope and Optimism" encyclopedia of Human Behavior, Vol.2, by academic press, Ine.
* Snyder, C. R., Feldman, D. B., Taylor, J. D., Schrader, L. L., & Adams, (2000). The roles of hopeful thinking in preventing problems and promoting strengths, Applied and Preventive psychology; current scientific perspectives, Vol. 10, P.262- 295.
* Statworth, Alice. Johuston (1988) : The Relative Effect of Rational Behavior Training on the Anxiety Level of Women College Students, Dissertation Abstract International, Vol. 43, No. 3, p. 677A.
* Strutton, D. & Lumpkin (1992). Relationship between optimism and coping strategies in the work environment, psychological Reports, Vol. 71, P.1159-1186.
* Scheier, M. F. & Carver, C. S. (1985). Optimism, coping and health assessment and implications of generalized out come expectancies, Health Psychology, vol.4, p.219-247.

* Scheier, M. F. & Carver, C. S. (1987). Dispositional optimism and physical well-being. Then fluence of generalized out come expectation on health Journal of personality.

* Scheier, M. F.; Magovern, G. J; Ann, A. R; Craig, L. R. & Carver, CH. S. (1989). "Dispositional optimism and Recovery from Coronary Artery by pass Sugery: The Beneficial Effects on Physical and psychological well being "Journal of Personality and Social psychology- vol.67, no. 1024-1040.

* Scheier, M. F. & Carver, C. S., & Bridges M. W. (1994). Distinguishing optimism from Neuroticism (and trait Anxiety, Self-mastery. And self-Esteem): reevaluation of the life orientation test, Journal of personality and social psychology, vol, 76.

* Shertzer , B. & Ston, B. (1980) Fundamentals of Counseling .(3rg Ed) Boston: Houghton Mifflin Co.

T

* Tiger, L. (1970). Optimism, the biology of hope New York Simon & Schuster.

* Tolbert, E. L. (1991). "Counseling for career development", Houghon miffin company.

* Thurman, Christopher, W. (1983). Effects of Rational- Emotive Treatment program on type behavior among college students, Journal of college a students personal, vol.24, p.417-432.

W

* Watson, met, (1995). The career development of black and white south African letemational Journal for the advancen wont counseling, International general for the advancent on counseling, vol.8, no.1.

* Web, M. D. (2000). Avoidant Disorder www.my,webmd.com. General, content, asset, adam-disorder, p.1-2.
* Webster, H. et al, (1991). New International Dictionary of the English Language.
* Witmer, (1992). Witmar, Prager (1992). Trait Approach: Relevant Research.
* Wood Worth, Report, S. and Marguis Donald G. Psychology, London, Mathuer co, Ltd. (1963).
* Zuroff, D. and Monhrain, M. (1986). Dependency and self critism vulnerability factors of depressive psychology, vo.96.

المصادر المسحوبة من الانترنيت

١-موقع منتدى أدارة التوجيه والإرشاد .

http://www.gassimedu-gov-sa/edu-show thread.php

٢-نظريات التوجية والارشاد، مجلس الدراسات والبحوث العلمية .

threadhttp://www.alajman-ws/vb-show

٣- http://www- mheollegeco/ soesciene/ comm/ bandura mhtml:

File :/albert Ellis.

٤- الشبكة المعلوماتية ٢٠٠٧

http://www. magatel.com

ملحق (١)

بسم الله الرحمن الرحيم

جمهورية العراق

المديرية العامة للتربية في محافظة ديالى

مديرية التخطيط التربوي

العدد//

التاريخ// / /٢٠٠٧

إلى/ ادارة اعدادية الزهراء للبنات

= ادرة ثانوية ام سلمة للبنات

=ادارة ثانوية فاطمة الزهراء

م/ تسهيل مهمة

حصلت الموافقة على تسهيل مهمة طالبة الماجستير (اسماء سعد ياس) في كلية التربية/جامعة ديالى/قسم التوجيه وارشاد لغرض اجراء البحث الموسوم (اثر الأسلوب العقلاني العاطفي في تنمية التفاؤل لدى طالبات المرحلة الإعدادية)

مع التقدير

فوزي حمودي ابراهيم

ع/المدير العام

/ /٢٠٠٧

نسخة منه إلى/

الست معاونة المدير العام /للعلم .....مع التقدير

– مديرية الأشراف الأختصاص /للعلم مع التقدير

= التخطيط التربوي /البحوث والدراسات

ماجدة

ملحق (٢)

جامعة ديالى

كلية التربية

قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا/ ماجستير

استبانة استطلاعية

تحية طيبة...وبعد.

تروم الباحثة القيام بدراسة تهدف إلى التعرف على سمة التفاؤل لدى الطالبات والتي يقصد بها (نزعة منظمة لدى الفرد لتكوين توقعات مهمة لنتائج أما سارة أو غير سارة في المجالات المهمة من حياته).

ونظراً لما تتمتعون به من خبرة ودراية في هذا المجال ولما لآرائكم السديدة اثراً فعال في إنضاج البحث يرجى الإجابة عن السؤال الآتي:

- هل أن سمة التفاؤل لدى الطالبات ضعيفة؟

نعم	لا

مديرة	مدرسة	مرشدة

مع الشكر والأمتنان

الباحثة

أسماء سعد ياس

ملحق (٣)

جامعة ديالى

كلية التربية

قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا/ ماجستير

استمارة معلومات أولية لإجراء التكافؤ بين أفراد المجموعتين

عزيزتي الطالبة...

ترجو الباحثة تعاونك في الإجابة عن هذه الاستمارة وستكون المعلومات محددة ولأغراض البحث العلمي ولا يطلع عليها أحد سوى الباحثة.

١-الاسم: ٢-العمر ٣-الصف

٤-التحصيل الدراسي للأب (ابتدائي- ثانوي- جامعي).

٥-التحصيل الدراسي للأم (ابتدائي- ثانوي- جامعي).

٦-ترتيب الطالبة بين اخوتها.

٧- عائديه السكن (ايجار- ملك).

مع فائق الاحترام والثناء

الباحثة

أسماء سعد ياس

ملحق (٤)

أسماء السادة الخبراء مرتبة حسب الحروف الهجائية ودراجاتهم العلمية

ت	اسم الخبير واللقب العلمي	مكان العمل	التخصص	أ	ب
١	أ.د. إبراهيم عبد الخالق رؤوف	الجامعة المستنصرية/ كلية التربية	علم النفس التربوي		*
٢	أ.د. سامي مهدي صالح	جامعة ديالى/ كلية التربية الأساسية	ارشاد تربوي	*	*
٣	أ.د. شاكر مبدر جاسم	جامعة بغداد/ كلية البنات	ارشاد تربوي		*
٤	أ.د. صاحب عبد مرزوك	جامعة بغداد/ كلية التربية- ابن رشد	ارشاد تربوي		*
٥	أ.د. عبد الخضر ناصر السواد	الجامعة المستنصرية / كلية التربية	علم النفس النمو	*	
٦	أ.د. يحيى داود سلمان	الجامعة المستنصرية / كلية التربية	ارشاد تربوي	*	*
٧	أ.م.د. اقبال احمد جمعة	الجامعة المستنصرية/ كلية التربية	ارشاد تربوي		*
٨	أ.م.د. سالم نوري صادق	جامعة ديالى/ كلية التربية	ارشاد تربوي	*	*
٩	أ.م.د. عدنان محمود عباس	جامعة ديالى / كلية التربية	ارشاد تربوي	*	*
١٠	أ.م.د. فضيلة عباس مهدي	الجامعة المستنصرية/ كلية التربية	ارشاد تربوي	*	
١١	أ.م.د. مهند محمد عبد الستار	جامعة ديالى/ كلية التربية الأساسية	علم النفس التربوي	*	
١٢	أ.م.د. هناء محمود حسن	الجامعة المستنصرية/ كلية التربية	ارشاد تربوي	*	*
١٣	م.د. ازهار ماجد كاظم	الجامعة المستنصرية/ كلية التربية	ارشاد تربوي	*	*
١٤	م.د. امل براهيم حسون	الجامعة المستنصرية/ كلية التربية	ارشاد تربوي	*	

أ- أسماء السادة الخبراء في صلاحية مقياس التفاؤل- التشاؤم.

ب- أسماء السادة الخبراء في صلاحية البرنامج الإرشادي.

ملحق رقم (٥)
مقياس (التفاؤل - التشاؤم) المقدمة للخبراء

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة ديالى
كلية التربية
قسم العلوم التربوية والنفسية
الدراسات العليا / ماجستير

م / استبانة آراء الخبراء في بيان مدى صلاحية فقرات المقياس

الأستاذ الفاضل .....المحترم

تحية طيبة :

تقوم الباحثة بالبحث الموسوم بـ (اثر الأسلوب العقلاني العاطفي في تنمية التفاؤل لدى طلبة المرحلة الإعدادية) .

ولأجل تحقيق أهداف البحث في قياس التفاؤل – التشاؤم لدى طلبة المرحلة الإعدادية تبنت الباحثة مقياس (الحكاك) الذي اعد في عام (٢٠٠١) فقد ورد تعريف مصطلح التفاؤل– التشاؤم عند (الحكاك) بأنه / نزعة منظمة لدى الفرد لتكوين توقعات مهمة لنتائج إما سارة أو غير سارة في المجالات المهمة من حياته.

ونظراً لما تتمتعون به من خبرة في هذا المجال تود الباحثة الاستعانة بآرائكم القيمة في تقويم فقرات مقياس ومدى صلاحيتها لقياس السمة المراد قياسها وحذف ما تجدونه غير مناسب وإضافة أو تعديل ما تجدونه مناسباً.

مع خالص الشكر والامتنان

الباحثة

أسماء سعد ياس

التخصص / الإرشاد والتوجيه

فقرات المقياس

ت	الفقرات	مدى صلاحية الفقرة		الملاحظات
		صالحة	غير صالحة	
١.	إذا ما عم الشر في معظم الأمور أتوقع أني : أ. سأنظر بمنظار اسود إلى كل العالم . ب. سألتزم التعامل مع الخير في العالم وان كان ضئيلا .			
٢.	إن الحديث عن الزمن واثره في تقرير مصير الإنسان يجعلني اعتقد انه يخبئ لي : أ. مآسي وآلاماً تؤدي إلى الأسوأ . ب. إحداث سارة تؤدي إلى الأفضل .			
٣.	لو حدثت عاصفة ترابية في الجو ليلة احد الأيام أتوقع أنها : أ.ستسوء صباحاً فتتحول إلى أعاصير وزوابع . ب. ستتحسن صباحا ويكون الغد مشرقاً نقياً			
٤.	عندما أتطلع إلى المستقبل ، وإنا في المراحل الأخيرة من الدراسة فإني : أ. أترقب النجاح لأعيش المستقبل العملي برؤية مضيئة . ب. أتوقع الفشل فيه ، لان دراستي لا تعني شيئاُ في المستقبل العملي .			
٥.	لو كنت احد المدعوين لحفلة ما اعتقد اني : أ. سأحضرها لاستمتع بفقراتها وأبهج كل المدعوين . ب. لن احضرها لأن لا تسرني مهما تنوعت فقراتها .			
٦.	لو شعرت بان الظلم قد يزداد يوما بعد أخر في العالم فاعتقد: أ. انه سيسود في النهاية بين الناس ٠ ب.لا افقد الأمل بتحقيق العدالة في نهاية المطاف.			
٧.	عندما أفكر في اجل الإنسان الذي يوافيه في هذه الحياة فاني: أ. أتمنى إن أعيش طويلا لأحظى بكل ملذاتها. ب.ارتقب الموت ؛لان فيه الخلاص الوحيد من ضيعتها			

ت	الفقرات	مدى صلاحية الفقرة		الملاحظات
		صالحة	غير صالحة	
٨.	اعتقد ان علاقتي مع الآخرين وإنا أعيش معهم يجعلني : أ. لا اختالا أيا منهم لصعوبة إيجاد أصدقاء بالمعنى الحقيقي. ب. ارغب باختيار أصدقائي الحقيقيين من بينهم .			
٩.	اذا كانت دورة العالم في احداثه اشبه بدورة العجلة لذلك اتوقع اننا : أ. سرعان ما ستتحقق كل الطموحات وتصل الى ما تصبو اليه . ب. ستنتهي من حيث بدأنا ونعود الى ما كنا عليه .			
١٠.	لو إني تعرضت لضغوط الحياة المختلفة اعتقد : أ.إن حالتي الصحية ستسوء من إرهاقي في مواجه شدتها . ب. إني سأتحمل كل الإرهاق رغم شدتها .			
١١.	عندما أعيش إحداث يومي اعتقد إن كثرت المشكلات فيها ستجعلني اشعر بأني :- أ. أموت في اليوم مائة مرة. ب. قادر على تحملها بوصفها حالة طبيعية .			
١٢.	عندما المس نعمة من نعم الله عز وجل فإني : أ.اقبلها وادعوه ان يديمها عليّ . ب. أرى إن الخير فيها اقل من الذي أنعمه على الآخرين			
١٣.	عندما أفكر بالهدف من وجود الإنسان في هذه الحياة اعتقد : أ. إن وجوده فيها لكي يحقق الخير والعدالة . ب. انه لا داعي لحياته فهو سيعيش ليتألم ويحزن .			
١٤.	اذا سنحت لي فرصة زيارة معرض للقصص اعتقد اني سأختار منها ذات العناوين : أ. المؤلمة التي تحرك مشاعري الإنسانية . ب. المفرحة التي تجدد الأمل لدي بالخير .			

ت	الفقرات	مدى صلاحية الفقرة		الملاحظات
		صالحة	غير صالحة	
١٥.	لو طلب مني استخدام برنامج علاجي مع جماعة من الجانحين اعتقد : أ. انه لا جدوى من معالجتهم بأي برنامج . ب. اني سأستخدم أي برنامج قادر على تغيير سلوكهم			
١٦.	اذا كانت الضغوط الخارجية تتطلب اتباع بعض الاجراءات لمواجهتها فأني : أ. سأتحلى بالجراءة لأنجح في تحمل عواقبها ب.سأتهيأ مبدئيا لتحمل الفشل في مواجهتها .			
١٧.	اعتقد ان الاختراعات والتجارب العلمية الكونية الحديثة واكتشاف الطاقة الذرية سيؤدي إلى : أ.تحقيق التقدم والسعادة البشرية . ب.تدمير العالم ويقرب نهاية الكون .			
١٨.	لو اني نظرت إلى الدنيا وشؤونها على أساس الحظ والصدفة أتوقع إن سوء الحظ : أ. صدفة واحدة وللحياة فيها الكثير من الصدق الفاضل . ب. سيلازمني ويجعلني أتعس مخلوق فيها .			
١٩.	اذا لجأ لي الآخرون في الاستفسار والاستشارة عن بعض الأمور المعقدة . اعتقد اني : أ. سوف لا أشجعهم في الخوض فيها لان خسائرها جسيمة . ب. سأشجعهم للمضي قدما نحو الأمام .			
٢٠.	اذا كان النجاح يتطلب إرادة قوية لتحقيقه :- أ. سأحدد طريقي لتحقيقه بإرادتي القوية أتوقع . ب. لن اقدر على تحقيقه على الرغم من أرادتي .			
٢١.	اذا واجهتني مشكلة عائلية ما ولم اجد لها حلا سريعا التوقع إني : أ. سوف أيأس في تجاوز حجمها . ب. سأجرب كل الحلول الممكنة لتجاوزها .			

ت	الفقرات	مدى صلاحية الفقرة		الملاحظات
		صالحة	غير صالحة	
٢٢.	لو تعرضت لازمة اجتماعية اعتقد اني سأراها : أ. عقبة عارضة سرعان ما سأتغلب عليها . ب. طريقا مسدودا أمام تحقيق رغباتي وطموحاتي .			
٢٣.	عندما أتعرض لبعض المواقف الغامضة في حياتي أتوقع إن: أ. علي توضيحها لتحمل أي نتائج تأتي منها . ب. كل نتائجها ستكون شديدة الوطأة علي .			
٢٤.	إذا كان إحراز التقدم لا يتم إلا بالاجتهاد اعتقد ان : أ. الاجتهاد في اكتساب كل جديد سوف يسهم في إحراز أي تقدم مطلوب . ب. كل جهود الإنسان يستحيل عليها تحقيق أي تقدم .			
٢٥.	عندما اخلد إلى النوم اعتقد أني . أ. سأحلم أحلاما جميلة وهانئة ستسعدني . ب. سأحلم أحلاما مزعجة تأرق نومي .			
٢٦.	عندما أرى العالم من حوالي اعتقد إن نظرتي لحياتي فيه ستكون بمنظار يميل إلى : أ. التمنيات والتطلع نحو الأفضل . ب. النحس وسوء الحظ في كل شيء .			
٢٧.	عندما أحاول إقامة علاقات جديدة مع الآخرين من حولي فأني أتوقع : أ. إن حواجز ستكون موجودة بيني وبينهم لا يمكن تخطيها بسهولة . ب. إنني منفتح عليهم ولدي ثقة بالتقرب منهم .			
٢٨.	عندما التقي الأحبة بعد غيابهم تراودني أفكار تكون لدي توقع : أ. بأنه سيكون اخر فراق بيننا وسيجتمع شملنا إلى الأبد . ب. باني سأرافقهم مرة ثانية لمدة طويلة جداً			

ت	الفقرات	مدى صلاحية الفقرة		الملاحظات
		صالحة	غير صالحة	
٢٩.	عندما اقرأ مجلة اعتقد اني سأبدأ بقراءة أخبار . أ. النجاح والشهرة والتقدم التقني . ب. الحوادث المؤلمة والفاضحة في العالم .			
٣٠.	لو اني حصلت على ورقة يانصيب فاني اتوقع : أ. أفوز بها واحصل على جائزتها . ب.خسارتها فكل أوراق الحظ في حياتي خاسرة .			
٣١.	عندما أفكر في مسيرة حياتي فاني كثيراً ما اتوقع اني سأكون: أ. شخصاً مهما لافتا لأنظار الآخرين . ب. ضحية حادث مؤسف يؤدي بحياتي .			
٣٢.	لو أمعنت النظر في الأشياء اعتقد إني سأتبنى وجهة نظر : أ. مطمئنة في كل شيء فيها . ب. متوجسة من كل شيء فيها .			
٣٣.	لو اني تعرضت لشدة ما في حياتي اتوقع :- أ. انه ما ان تفرج إلا وتجر خلفها شدة اكبر منها . ب. ان الفرج سيأتي بعدها وانه سيكون قريباً.			
٣٤.	اذا واجهتني ازمة مالية فأني اتوقع :- أ.ازدياد سوءا وضيق الحال بعدها . ب. الفرج بعدها وتحسن الحال الى رخاء .			
٣٥.	أتوقع ان ما سأحصل عليه من مكاسب الحياة سوف لايكفيني: أ. مما تجعلني احزن لقلته . ب. لذلك سأسعى لكسب المزيد .			
٣٦.	لو اجتمعت مع جماعة من الناس فاني أميل إلى الأحاديث التي: أ. تجد التطور التقني والتقدم الذي يصله العالم . ب. تذكر بالآلام والشقاء والدمار المحتمل في العالم .			
٣٧.	خلال عيشي إحداث حياتي اليومية فاني اتوقع : أ.انها سوف تكون سعيدة معظم الوقت . ب. ان الشقاء سيملؤها من بدايتها الى اخر لحظة فيها .			

ت	الفقرات	مدى صلاحية الفقرة		الملاحظات
		صالحة	غير صالحة	
٣٨.	اعتقد ان شعوري بالحياة كثير ما يكون ممزوجاً أ. بالضجر والاختناق لعدم وجود منافذ للتعبير والتحرر . ب. إحساس كبير بالتحرر وقدرة للخوض في كل شيء			
٣٩.	لو ألم بي قدر من اقدار الزمان اعتقد : أ. اني نادرا ما سأجد أحدا يسأل عني في مصيبتي ب. ان الجميع سيسأل عني ويشاركني مصيبتي .			
٤٠.	لو تعرضت لموقف مفرح اتوقع ان إحساس بالسرور منا سيمتزج بشيء : أ. يفرحني فأطمئن وانسى كل احزاني . ب. يخيفني من الإحزان التي قد تعقبه .			
٤١.	كثيرا ما اردد مقولة : أ. ان العالم رديء في ذاته مهما حاول المرء في اصلاحه . ب. لا يأس مع الحياة ولا حياة مع اليأس .			
٤٢.	عندما أفكر بالمستقبل وما ستحمله طياته أتوقع إني سأشعر : أ. المخاوف تضايقني . ب. بالراحة والاطمئنان .			
٤٣.	عندما افشل في مادة من المواد الدراسية اتوقع ان فشلي فيها : أ.سيقلل فرص النجاح في بقية المواد . ب. سيكون حافزا لتجنب الفشل في بقية المواد .			
٤٤.	لو كانت الإعمال الموكلة لي تتطلب جهدا مضاعفا اعتقد اني : أ. سأبذل جدا لإظهار كفاءتي في انجازها . ب. سأتذمر واتعب لمجرد التفكير بكثرتها .			
٤٥.	عندما اعلم بأن احد معارفي اصيب بمرض عضال اتوقع : أ. انه يأس من الحياة ويعيش بانتظار الموت . ب. انه سيتمنى ان يعيش حياته بأمل متجدد في الشفاء.			

ت	الفقرات	مدى صلاحية الفقرة		الملاحظات
		صالحة	غير صالحة	
٤٦.	عندما انظر إلى احد الأشخاص المتألمين أتوقع إن نظرتي له : أ. ستزيد من الألم الذي في داخله. ب. ستبعث في نفسه الطمأنينة.			
٤٧.	عندما أتعايش مع الآخرين خلال ساعات يومي اعتقد إني : أ. سأحترمهم حتى لا يسببوا لي الأذى . ب. سأشعر بأنهم يريدون لي الخير دائما .			
٤٨.	إذا شعرت بوجود خطر كبير يهدد حياتي أتوقع إني : أ. سأوفر ما يلزم لمواجهته والخروج منه بأقل خسارة ممكنة . ب. سوف لا اقدر على توفير ما يكفي لمواجهته وقد اخرج بخسارة .			
٤٩.	لو وقعت في محنة وأنا أعيش حياتي الاجتماعية اعتقد : أ. انها ستنتهي يوما ما وتحل محلها الراحة . ب. أنها خلقت من اجلي وان الشقاء مكتوب عليّ .			

ملحق (٦)

مقياس التفاؤل–التشاؤم بصيغته النهائية

ت	الفقرات	
١	إذا عم الشر في معظم الأمور أتوقع إني: أ. سأنظر بمنظار أسود إلى كل العالم. ب. سألتزم التعامل مع الخير في العالم وأن كان ضئيلاً.	
٢	إن الحديث عن الزمن ودوره في تقرير مصير الإنسان يجعلني أعتقد أنه يخبئ لي: أ. مآسي وآلاماً تؤدي إلى الأسوأ. ب. أحداثاً سارة تؤدي إلى الأفضل.	
٣	لو حدثت عاصفة ترابية في الجو ليلة أحد الأيام أتوقع أنها: أ. ستسوء صباحاً فتتحول إلى أعاصر وزوابع. ب. ستتحسن صباحاً ويكون الغد مشرقاً نقياً.	
٤	عندما أتطلع إلى المستقبل وأنا في المراحل الأخيرة من الدراسة فإني: أ. أترقب النجاح لأعيش المستقبل العملي برؤية مضيئة. ب. أتوقع الفشل فيه لأن دراستي لا تعني شيئاً في المستقبل العملي.	
٥	لو كنت أحد المدعوين لحفلة ما أعتقد أني: أ. سأحضرها لاستمتع بفقدانها وأبهج كل المدعوين. ب. لن أحضرها كونها لا تسرني مهما تنوعت فقراتها.	
٦	لو شعرت بأن الظلم قد يزداد يوماً بعد آخر في العالم فأعتقد: أ. أنه يسود في النهاية بين الناس. ب. يبقى لدي أمل بتحقيق العدالة في نهاية المطاف.	
٧	عندما أفكر في أن الموت هو آخر محطة في الحياة فأني: أ. أتمنى أن أعيش طويلاً لأحظى بكل ملذاتها. ب. أترقب الموت لأن فيه الخلاص الوحيد من ضيعتها.	
٨	أعتقد أن علاقتي مع الآخرين وأنا أعيش معهم يجعلني: أ. أرفض اختيار أياً منهم لصعوبة إيجاد أصدقاء بالمعنى الحقيقي. ب. أرغب باختيار أصدقائي الحقيقيين من بينهم.	
٩	لو أني تعرضت لضغوط الحياة المختلفة أعتقد: أ. ان حالتي الصحية ستسوء من ارهاقي في مواجهة شدتها. ب. أني سأتحمل كل الارهاق رغم شدتها.	
١٠	عندما أعيش أحداث يومي أعتقد أن كثرة المشكلات فيها ستجعلني أشعر بأني: أ. أموت في اليوم مائة مرة. ب. قادرة على تحملها بوصفها حالة طبيعية.	
١١	عندما ألمس نعمة من نعم الله عز وجل فأني:	

ت	الفقرات	
	أ. أقبلها وأدعوه أن يديمها عليّ. ب. أرى أن الخير فيها لا يدوم طويلاً.	
١٢	عندما أفكر بالهدف من وجود الإنسان في هذه الحياة أعتقد: أ. ان وجوده فيها لكي يحقق الخير والعدالة. ب. أنه لا داعي لحياته فهو سيعيش ليتألم ويحزن.	
١٣	إذا سنحت لي فرصة زيارة معرض للقصص أعتقد أني سأختار فيها ذات العناوين: أ. المؤلمة التي تحرك مشاعري الانسانية. ب. المفرحة التي تجدد الامل لدي بالخير.	
١٤	لو طلب مني المشاركة في برنامج علاجي مع جماعة من الجانحين أعتقد: أ. أنه لا جدوى من المشاركة بأي برنامج. ب. أني سأشترك في أي برنامج قادر على تغيير سلوكهم.	
١٥	إذا كانت الضغوط الخارجية تتطلب اتباع بعض الاجراءات لمواجهتها فأني: أ. سأتحلى بالجرأة لأنجح في تحمل عواقبها. ب. سأفقد المقدرة على مواجهتها.	
١٦	أعتقد أن الاختراعات والتجارب العلمية الكونية الحديثة واكتشاف الطاقة الذرية سيؤدي إلى: أ. تحقيق التقدم والسعادة للبشرية. ب. تدمير العالم وتقترب نهاية الكون.	
١٧	لو أني نظرت إلى الدنيا وشؤونها على أساس الحظ والصدفة أتوقع أن سوء الحظ: أ. لن يلازمني طويلاً فالحياة فيها الكثير من الصدق الفاضل. ب. سيلازمني ويجعلني أتعس مخلوق فيها.	
١٨	إذا التجأ لي الآخرون في الاستفسار والإشارة عن بعض الأمور المعقدة، أعتقد أني: أ. لا أشجعهم في الخوض فيها لأن خسائرها جسيمة. ب. سأشجعهم للمضي فيها نحو الأمام.	
١٩	إذا كان النجاح يتطلب ارادة قوية لتحقيقه أتوقع أني: أ. سأحدد طريقي لتحقيقه بارادتي القوية. ب. لن أقدر على تحقيقه على الرغم من ارادتي.	
٢٠	إذا واجهتني مشكلة عائلية ما ولم أجد لها حلاً سريعاً أتوقع أني: أ. سأشعر باليأس جراء عدم وجود حد مناسب لها.	

ت	الفقرات	
	ب. سأجرب كل الحلول المعلنة لتجاوزها.	
٢١	لو تعرضت لأزمة اجتماعية أعتقد أني سأعدها: أ. عقبة عارضة سرعان ما سأتغلب عليها. ب. طريقاً مسدوداً أمام تحقيق رغباتي وطموحاتي.	
٢٢	عندما أتعرض لبعض المواقف الغامضة في حياتي أتوقع أن: أ. علي توضيحها لتحمل أي نتائج تأتي منها. ب. كل نتائجها ستكون شديدة الوطأة عليّ.	
٢٣	إذا كان احراز التقدم لا يتم الا بالاجتهاد أعتقد أن: أ. الاجتهاد في اكتساب كل جديد سوف يسهم في احراز أي تقدم مطلوب. ب. كل جهود الإنسان يستحيل عليها تحقيق أي تقدم.	
٢٤	عندما أخلد إلى النوم أعتقد أني: أ. سأحلم أحلاماً جميلة وهانئة ستسعدني. ب. سأحلم أحلاماً مزعجة تؤرق نومي.	
٢٥	عندما أرى العالم من حوالي أعتقد ان نظراتي لحياتي فيه ستكون بمنظار يميل إلى: أ. التمنيات والتطلع نحو الأفضل. ب. النحس وسوء الحظ في كل شيء.	
٢٦	عندما أحاول اقامة علاقات جديدة مع الآخرين من حولي فأني أتوقع: أ. أن حواجز ستكون موجودة بيني وبينهم لا يمكن تخطيها بسهولة. ب. أن أكون منفتح عليهم ولدي ثقة بالتقرب منهم.	
٢٧	عندما أودع الأحبة تراودني أفكار تكون لدي توقع: أ. بأنه سيكون آخر لقاء بيننا ولن يلتم شملنا مرة أخرى. ب. بأني سأراهم مرة ثانية مهما طال الفراق.	
٢٨	عندما أقرأ مجلة أعتقد أني سأبدأ بقراءة أخبار: أ. النجاح والشهرة والتقدم النفسي. ب. الحوادث المؤلمة والغامضة في العالم.	
٢٩	لو أني حصلت على ورقة يانصيب فأني أتوقع: أ. أفوز بها وأحصل على جائزتها. ب. خسارتها فكل أوراق الحظ في حياتي خاسرة.	

ت	الفقرات	
٣٠	عندما أفكر في مسيرة حياتي فأني كثيراً ما أتوقع أني سأكون: أ. شخصاً مهماً لافتاً لأنظار الآخرين. ب. ضحية حادث مؤسف يؤدي بحياتي.	
٣١	لو أمعنت النظر في الأشياء أعتقد أني سأتبنى وجهة نظر: أ. مطمئنة في كل شيء فيها. ب. متوجسة من كل شيء فيها.	
٣٢	لو أني تعرضت لشدة ما في حياتي أتوقع: أ. أنه ما أن تفرج إلا وتجر خلفها شدة أكبر منها. ب. إن الفرج سيأتي وأنه سيكون قريباً.	
٣٣	إذا واجهتني أزمة مالية فأني أتوقع: أ. انها ستزداد سوء أو شدة. ب. أنها ستفرج وسيتحسن الحال إلى رخاء.	
٣٤	أتوقع أن ما سأحصل عليه من مكاسب الحياة سوف لا يكفيني: أ. مما يجعلني أحزن لقلته. ب. لذلك سأسعى لكسب المزيد.	
٣٥	لو اجتمعت مع جماعة من الناس فأني أميل إلى الأحاديث التي: أ. تذكر بالتطور النفسي والتقدم الذي يصله العالم. ب. تذكر بالآلام والشقاء والدمار المحتمل في العالم.	
٣٦	خلال عيشي أحداث حياتي اليومية فأني أتوقع: أ. أنها سوف تكون سعيدة معظم الوقت. ب. أن الشقاء سيملؤها من بدايتها إلى آخر لحظة فيها.	
٣٧	أعتقد أن شعوري بالحياة كثير ما يكون ممزوجاً: أ. بالضجر والاختناق لعدم وجود منفذ للتعبير والتحرر. ب. إحساس كبير بالتحرر وقدرة الخوض في كل شيء.	
٣٨	لو ألم بي قدر من أقدار الزمان أعتقد: أ. أني نادراً ما سأجد أحداً يسأل عني في مصيبتي. ب. إن الجميع سيسأل عني ويشاركني مصيبتي.	
٣٩	لو تعرضت لموقف مفرح أتوقع ان إحساساً بالسرور منا سيمتزج بشيء: أ. يفرحني فأطمئن وأنسى كا أحزاني. ب. يخيفني من الأحزان التي قد تعقبه.	
٤٠	كثيراً ما أردد مقولة: أ. ان العالم رديء في ذاته مهما حاول المرء في اصلاحه. ب. لا يأس مع الحياة ولا حياة مع اليأس.	

ت	الفقرات	
٤١	عندما أفكر بالمستقبل وما ستحمله طياته أتوقع أني سأشعر: أ. المخاوف تضايقني. ب. بالراحة ولاطمئنان.	
٤٢	عندما أفشل في مادة من المواد الدراسية أتوقع أن فشلي فيها: أ. سيقلل فرص النجاح في بقية المواد. ب. سيكون حاضراً لتجنب الفشل في بقية المواد.	
٤٣	لو كانت الأعمال الموكلة لي تطلب جهداً مضاعفاً أعتقد أني: أ. سأبذل جهداً لإظهار كفاءتي في انجازها. ب. سأتذمر وأتعب لمجرد التفكير بكثرتها.	
٤٤	عندما أعلم بأن أحد معارفي أصيب بمرض عضال أتوقع: أ. أنه يأس من الحياة ويعيش بانتظار الموت. ب. أنه سيتمنى أن يعيش حياته بأمل متجدد في الشفاء.	
٤٥	عندما أنظر إلى أحد الأشخاص المتألمين أتوقع أن نظرتي له: أ. ستزيد من الألم الذي في داخله. ب. سنبعث في نفسه الطمأنينة.	
٤٦	عندما أتعايش مع الآخرين خلال ساعات يومي أعتقد أني: أ. سأجتنبهم حتى لا يسببوا لي الأذى. ب. سأشعر بأنهم يريدون لي الخير دائماً.	
٤٧	إذا شعرت بوجود خطر كبير يهدد حياتي أتوقع أني: أ. سأوفر ما يلزم لمواجهته والخروج منه بأقل خسارة ممكنة. ب. سوف لا أقدر على توفير ما يكفي لمواجهته وقد أخرج بخسارة.	
٤٨	لو وقعت في محنة وأنا أعيش حياتي الاجتماعية أعتقد: أ. أنها ستنتهي يوماً ما وتحل محلها الراحة. ب. أنها خلفت من أجلي وأن الشقاء مكتوب عليّ.	

ملحق (٧)

بسم الله الرحمن الرحيم

استبانة أراء الخبراء في استخدام الأسلوب العقلاني العاطفي في تنمية التفاؤل لدى طالبات المرحلة الإعدادية

جامعة ديالى/كلية التربية.

قسم العلوم التربوية والنفسية/التوجيه والإرشاد التربوي.

الدراسات العليا/الماجستير.

م/استبيان أراء الخبراء

الأستاذ الفاضل ..... المحترم .

تقوم الباحثة بأجراء دراسة في **(أثر الأسلوب العقلاني العاطفي في تنمية التفاؤل لدى طالبات المرحلة الإعدادية)**. وقد وضعت الباحثة تعريف التفاؤل .التشاؤم.بأنه (نزعة منظمة لدى الفرد لتكوين توقعات معممة لنتائج أما سارة أو غير سارة في المجالات المهمة في حياته).وقد تبنت الباحثة نظرية الإرشاد العقلاني للعالم آليس،إطاراً مرجعياً لبرنامجها ،ولأجل تحقيق هدف البحث قامت الباحثة بأعداد مواضيع البرنامج الإرشادي وفقاً لفقرات القياس وبحسب الجلسات.وقد استخدمت الباحثة الاستراتيجيات الآتية في العلاج العقلاني :-

١-تقديم الموضوع. ٢-حوار ومناقشة. ٣-نمذجة. ٤- تحديد الأفكار غير العقلانية. ٥-نقد الأفكار اللاعقلانية. ٦-استبدال الأفكار غير العقلانية. ٧-لعب دور. ٨-التغذية الراجعة. ٩-تعزيز. ١٠-تقويم الجلسة. ١١-التدريب البيتي.

علماً أن عدد الجلسات(١٧) جلسة، زمن الجلسة (٤٥ دقيقة) عدا الجلسة الافتتاحية والختامية (٦٠ دقيقة) وبواقع جلستين في الأسبوع.

وحيث أن الرجوع الى آرائكم السديدة لتقيم البرنامج من ضروريات أجراء البحث العلمي لذا نرجو تكرمكم لإبداء آرائكم وتوجيهاتكم ومقترحاتكم في الأمور التالية:-

أولاً:- مدى مناسبة المواضيع لفقرات الجلسة.

ثانياً:- مدى ملاءمة البرنامج للهدف الرئيسي للبحث.

ثالثاً:- مدى مناسبة الاستراتيجيات والفنيات الإرشادية في تطبيق الأسلوب العقلاني العاطفي .

رابعاً:- نفضلكم بما ترونه مهماً للإضافة.

علماً أن هذه العناوين للجلسات قد أخذت من أهداف آليس في تعديل الأفكار غير العقلانية .

ولكم فائق الشكر والأمتنان

المشرف
أ.م.د. صالح مهدي صالح

طالبة الماجستير
أسماء سعد ياس

عناوين الجلسات الإرشادية

ت	الفقرات	عنوان الجلسة
١	خلال عيشي أحداث حياتي اليومية فاني أتوقع أ- أنها سوف تكون سعيدة معظم الوقت . ب- أن الشقاء سيملؤها من بدايتها إلى أخر لحظة فيها .	الاهتمام بالذات
٢	إذ لجأ لي الآخرون في الاستفسار والاستشارة عن بعض الأمور المعقدة اعتقد أني أ- سوف امنعهم في الخوض فيها لان خسائرها جسيمة . ب- سأشجعهم للمضي قدماً نحو الأمام .	التوجه الذاتي
٣	اذا كان النجاح يتطلب ارادة قوية لتحقيقه فأني. أ- سأحدد طريقي لتحقيقه بأرادتي القوية. ب- لن اقدر على تحقيقه على الرغم من ارادتي.	
٤	لو كانت الأعمال الموكلة لي تتطلب جهداً مضاعفاً اعتقد اني أ- سأبذل جهد لاظهار كفائتي لانجازها. ب-سأتذمر واتعب لمجرد التفكير بكثرتها.	
٥	لو تعرضت لأزمة اجتماعية اعتقد أني سأراها أ- عقبة عارضة سرعان ما سأتغلب عليها . ب- طريقاً مسدوداً أمام تحقيق رغباتي وطموحاتي	التحمل
٦	عندما اتعايش مع الآخرين خلال إلى ساعات يومي اعتقد اني أ- سأصرفهم حتى لا يسببوا لي الأذى ب-سأشعر بأنهم يريدون لي الخير دائماً	
٧	لو شعرت بأن الظلم قد يزداد يوماً بعد آخر في العالم فأعتقد أ- انه سيسود في النهاية بين الناس. ب- لا افقد الأمل بتحقيق العدالة في نهاية المطاف.	تقبل عدم اليقين
٨	عندما أفكر بالهدف من وجود الإنسان في هذه الحياة اعتقد: أ- أن وجوده فيها لكي يحقق الخير والعدالة . ب- انه لا داعي لحياته فهو سيعيش ويحزن.	
٩	عندما اتطلع إلى المستقبل وانا في المراحل الأخيرة من الدراسة فأني أ- اترقب النجاح لاعيش المستقبل بروية مضيئة. ب-اتوقع الفشل فيه لان دراستي لا تعني شيئاً في مستقبلي.	المرونة

ت	الفقرات	عنوان الجلسة
١٠	أذا سنحت لي فرصة زيارة معرض القصص اعتقد أني سأختار ذات العناوين أ- المؤلمة التي تحرك مشاعري الإنسانية . ب- المفرحة التي تجدد الأمل لي بالخير .	المرونة
١١	عندما أقراء مجلة اعتقد أني سأبدأ بقراءة أخبار أ- النجاح والشهرة والتقدم التقني . ب- الحوادث المؤلمة والفاضحة في العالم .	
١٢	عندما افشل في مادة من المواد الدراسية أتوقع أن فشلي فيها أ- سيقلل فرص النجاح في بقية المواد . ب- سيكون حافزاً لتجنب الفشل في بقية المواد .	التفكير العلمي
١٣	اذ كان احراز التقدم لا يتم الا بالأحتهاد اعتقد ان أ- الأجتهاد باكتساب كل جديد. ب- كل جهود الإنسان يستحيل عليها تحقيق أي تقدم	
١٤	عندما انظر الى احد الأشخاص المتألمين أتوقع نظرتي له أ- ستزيد من الألم الذي في داخلة . ب- ستبعث في نفسه الطمأنينة .	الالتزام
١٥	لو اجتمعت مع جماعة من الناس فأني اميل إلى الأحاديث التي أ- تجسد التطور والتقدم الذي يصله العالم. ب-تذكر بالألم والشقاء المحتمل في العالم	
١٦	اعتقد أن الاختراعات والتجارب العلمية الكونية الحديثة واكتشاف الطاقة الذرية سيؤدي إلى: أ- تحقيق التقدم والسعادة البشرية . ب- تدمير العالم ويقرب نهاية الكون .	روح الغامرة
١٧	أعتقد ان شعوري بالحياة كثيراً ما يكون ممزوجاً: أ- بالضجر والأختناق لعدم وجود منافذ للتعبير والتحرر. ب-احساس كبير بالتحرر وقدرة الخوض في كل شيء.	الألتزام

ت	الفقرات	عنوان الجلسة
١٨	عندما احاول اقامة علاقات جديدة مع الآخرين من حولي فأني اتوقع. أ- ان حواجز ستكون موجودة بيني وبينهم ب-انني منفتح عليهم ولدي ثقة بالتقرب منهم.	تقبل الذات
١٩	أتوقع أن ما سأحصل علية من مكاسب الحياة سوف لا يكفيني أ- مما تجعلني احزن لقلته . ب- لذلك سأسعى لكسب المزيد .	
٢٠	إن الحديث عن الزمن ودوره في تقرير مصير الإنسان يجعلني اعتقد انه يخبىء: أ- مآسياً وآلاماً تودي إلى الأسوء. ب-احداث سارة تؤدي إلى الأفضل	اللامثالية
٢١	اذا كانت الضغوط الخارجية تتطلب اتباع بعض الإجراءات لمعالجتها فأني أ- سأتحلى بالجرأة لأنجح في تحمل عواقبها. ب- سأتهيأ مبدئياً لتحمل الفشل بمواجهتها.	

الجلسة الأولى

مدة الجلسة ٦٠ دقيقة

الموضوع	الحاجات المرتبطة بالموضوع	الأهداف السلوكية	النشاط المقدم أو الفتيات الإرشادية	التقويم	التدريب البيتي
الافتتاحية	١. التعارف المتبادل بين الطالبات والمرشدة. ٢. التعارف المتبادل بين طالبات المجموعة الإرشادية. ٣. تعريف طالبات المجموعة الإرشادية (مكان وزمان) جلسات البرنامج. ٤. تعريف طالبات المجموعة الإرشادية بالضوابط والتعليمات الخاصة بجلسات البرنامج.	١. ان يتعرفن الطالبات المرشدة بهدف إزالة أو كسر الحواجز النفسية. ٢. ان يتعرفن الطالبات فيما بينهن. ٣. ان يتعرفن الطالبات (مكان وزمان) جلسات البرنامج. ٤. ان تتعرف الطالبات طبيعة البرنامج والضوابط والتعليمات الخاصة بالجلسات الإرشادية.	١. تقوم المرشدة بتعريف اسمها وأن عملها مختص بالارشاد. ٢. تقوم كل طالبة بذكر اسمها حيث يتم تعرف اسماء الطالبات والترحيب بهن. ٣. تقوم المرشدة بتقديم الحلوى لطالبات المجموعة الإرشادية بجو المرح والألفة. ٤. تقوم المرشدة بتحديد مكان الجلسات والتي ستكون (قاعدة الحاسوب في المدرسة) والوقت المخصص للجلسات سيكون في تمام الساعة الحادية عشر صباحاً. ٥. تطلب المرشدة من الطالبات الالتزام بالوقت المخصص للجلسات وعدم التأخر عن الحضور. ٦. فتح باب الحوار والنقاش مع الطالبات بجو من الاحترام والثقة المتبادلة والاهتمام بالآراء التي تطرح حول مكان وزمان المخصص للبرنامج. ٧. تزود المرشدة كل طالبة بكراس لتدوين المعلومات والتعليمات لأداء التدريبات البيتية.	١. تسأل المرشدة هل هناك من لا تريد الاشتراك في البرنامج؟ ٢. تسأل المرشدة هل هناك من الطالبات لا يلائمها مكان وزمانها الجلسات الإرشادية.	

الجلسة الثانية **مدة الجلسة ٤٥ دقيقة**

الموضوع	الحاجات المرتبطة بالموضوع	الأهداف السلوكية	النشاط المقدم	التقويم	التدريب البيتي
الاهتمام بالذات	الحاجة إلى: ١. التعبير عن الرأي الشخصي. ٢. الشعور بقيمة الفرد الشخصية. ٣. تطوير الذات. ٤. معرفة الأساليب التي تساعد الطالبة على الاهتمام بنفسها.	أن تتمكن الطالبة من: ١. معرفة مفهوم الاهتمام بالذات. ٢. معرفة قيمتها الذاتية. ٣. معرفة الاساليب التي بواسطتها تهتم بنفسها. ٤. إمكانية استخدام أحد الأساليب للاهتمام بذاتها.	١. تقوم المرشدة بمناقشة التدريب البيتي وتقديم الشكر والثناء للطالبات اللواتي أنجزن الواجب بشكل صحيح. ٢. تقوم المرشدة في بداية الجلسة بتوضيح مفهوم (الاهتمام بالذات) بقولها ان الفرد لديه دافع قطري للاهتمام بذاته وهو يتفاعل مع محيطه الاجتماعي في اطار ميله لتحقيق لذاته وهو يسعى لان يحصل على التقدير الايجابي من الآخرين. ٣. تقوم المرشدة بمناقشة الطالبات لم تم توضيحه لمفهوم الاهتمام بالذات وفي الوقت نفسه أثنت المرشدة على الطالبات المشاركات في المناقشة. ٤. تقوم المرشدة بكتابة الخطوات الواقعية التي يستند عليها في الاهتمام بالذات وكتابتها على السبورة. ٥. تقوم المرشدة بنمذجة موقف مع احدى الطالبات. ٦. مناقشة لما دار في النمذجة مع الطالبات وتقديم الشكر والثناء للطالبات المناقشات. ٧. تقوم المرشدة بتحديد الافكار التي تحد من الاهتمام (اهتمام الطالبة بذاتها) من خلال المناقشة التي دارت حول النموذج. ٨. نقد واستبدال تلك الافكار بأفكار عقلانية ومنطقة تلامس واقع حياتها. ٩. تقوم المرشدة بطلب لعب دور مماثل من قبل الطالبات وتقديم التغذية الراجحة الفورية من قبل الطالبات.	١. تلخيص ما دار في الجلسة. ٢. تحديد الايجابيات والسلبيات في الجلسة.	– تطلب المرشدة من كل طالبة بذكر موقفين مر خلال الدراسة أوضحت بها اهتمامها بذاتها.

الجلسة الثالثة

مدة الجلسة ٤٠ دقيقة

الموضوع	الحاجات المرتبطة بالموضوع	الأهداف السلوكية	النشاط المقدم	التقويم	التدريب البيتي
التوجيه الذاتي أ	الحاجة إلى: ١. تنمية الشعور بالمسؤولية في اداء الواجبات المدرسية. ٢. ادراك الدور الذي يقوم به الفرد في المدرسة والمجتمع. ٣. معرفة الاسلوب الذي يطلب به المساعدة من الآخرين. ٤. تحديد الحاجات التي يريدها الشخص. ٥. اتخاذ القرار بنفسها.	أن تتمكن الطالبة من: ١. معرفة كيفية تحمل المسؤولية الشخصية. ٢. التعرف بمفهوم المسؤولية واهميتها في حياتها. ٣. كيفية طلب المساعدة من الاشخاص الذين بمقدورهم تقديم المساعدة. ٤. تحديد الحاجات التي تريدها. ٥. معرفة أهمية العمل في الحياة.	* تقوم المرشدة بمناقشة التدريب البيتي مع الطالبات وتقديم الشكر والثناء للطالبات اللواتي أنجزن الواجب بشكل جيد. * تبدأ المرشدة الجلسة بقولها، قال تعالى في كتابه الكريم ((وقل اعملوا فسيرى الله عملكم ورسوله والمؤمنون) صدق الله العظيم * توضح المرشدة ان موضوع الجلسة لهذا اليوم بعنوان (تحمل المسؤولية الشخصية) إذ يقصد بها (قدرة الفرد على أداء عمل المكلف به) فضلاً عن توضيح معنى طلب المساعدة من الآخرين والتي تعني (تحديد ما يحتاجه الانسان وتعرف على الشخص الذي بمقدوره تقديم تلك المساعدة). * تقوم المرشدة بكتابة الخطوات الواقعة التي يستند عليها لتحمل المسؤولية الشخصية وكتابتها على السبورة وهي: ١. تحمل الفرد مسؤولية آرائه وسلوكه الفردي والاجتماعي. ٢. تحمل الفرد مسؤولية في أداء الواجبات المكلف بها في المدرسة والبيت. ٣. الاهتمام بالمشكلات التي تواجهه في أثناء أداء العمل والعمل على حلها. ٤. الابتعاد عن الانانية وحب الذات. ٥. طلب المساعدة من الآخرين ومعرفة أن أدائي للعمل المكلف به سوف يسعدهم ويسعدني. * تناقش المرشدة طالبات المجموعة لما تم توضيحه لكل من مفهوم تحمل المسؤولية الشخصية وخطواتها الواقعية وتثني الطالبات المشاركات في المناقشة.	- تلخيص ما دار في الجلسة. - تحديد النقاط الايجابية والسلبية لهذه الجلسة.	تطلب المرشدة من كل طالبة بذكر موقفين مرا خلال الدراسة كلفتي بمسؤولية معينة وكان لديك القدرة على تحمل تلك المسؤولية الشخصية في اداء تلك الاعمال.

الموضوع	الحاجات المرتبطة بالموضوع	الأهداف السلوكية	النشاط المقدم	التقويم	التدريب البيتي
			* تقوم المرشدة بنمذجة موقف مع احدى طالبات المجموعة إذ تتخذ المرشدة (دور مدرسة التربية الفنية) في حين الطالبة (ر) احدى طالبات المجموعة يطلب منها نمذجة الموقف مع المرشدة. -المرشدة (مدرسة التربية الفنية) تطلب من الطالبة (ر) تكليفها بأن تعمل لوحة جدارية بمناسبة عيد المعلم لما تمتلكه الطالبة من موهبة في الرسم والخط. -المرشدة (مدرسة التربية الفنية) تسأل الطالبة (ر): هل تستطيعين القيام بعمل لوحة فنية بمناسبة عيد المعلم يا طالبتي العزيزة؟ -الطالبة (ر): نعم استطيع القيام بما كلفتني به ولكن قد احتاج إلى بعض المساعدة البسيطة من زميلاتي في الصف. -المرشدة (مدرسة التربية الفنية) شكراً لك لقبول العمل الذي كلفتني به من قبلي وهذا تأكيد على تحملك مسؤولية أداء عملك ولما تمتازين به من موهبة في الرسم والخط. * تقوم المرشدة بمناقشة الطالبات لما دار في الانموذج المطروح داخل الجلسة ومدح الطالبات المشاركات في النقاش. * من خلال المناقشة تحدد المرشدة الأفكار التي تحد من عدم تحمل المسؤولية ليعض الطالبات وافهام الطالبات أن هنالك عدة طرق لتحمل مسؤولية عمل ما دون التردد والخوف في انجاز أي عمل تكلفين به. * نقد واستبدال تلك الافكار بافكار منطقية تلامس واقع حياة الطالبة. * تقوم المرشدة في أثناء المناقشة مع طالبات المجموعة بتقديم التعزيز وكلمات المدح والتشجيع لهن.		

الجلسة الرابعة **مدة الجلسة ٤٥ دقيقة**

الموضوع	الحاجات المرتبطة بالموضوع	الأهداف السلوكية	النشاط المقدم	التقويم	التدريب البيتي
التوجه الذاتي ب	الحاجة إلى: ١. تنمية الشعور بالمسؤولية في اداء الواجبات المدرسية . ٢. ادراك الدور الذي يقوم به الفرد في المدرسة والمجتمع. ٣. معرفة الاسلوب الذي يطلب به المساعدة من الآخرين. ٤. تحديد الحاجات التي يريدها الشخص. ٥. اتخاذ الطالبة القرار بنفسها.	أن تتمكن الطالبة من: ١. معرفة كيفية تحمل المسؤولية الشخصية. ٢. التعرف بمفهوم المسؤولية وأهميتها في حياتها. ٣. كيفية طلب المساعدة من الاشخاص الذين بمقدورهم تقديم المساعدة. ٤. تحديد الحاجات التي تريدها. ٥. معرفة أهمية العمل في الحياة.	* تقوم المرشدة بمناقشة التدريب البيتي مع الطالبات وتقديم الشكر والثناء للطالبات اللواتي انجزن الواجب بشكل جيد. * تقوم المرشدة بكتابة موضوع الجلسة على السبورة (تحمل المسؤولية الشخصية). * لغرض اكمال ما دار في الجلسة السابقة اتخذت المرشدة اسلوباً آخر لتحقيق أهداف الجلسة السابقة اتخذت المرشدة أسلوباً آخر لتحقيق أهداف الجلسة في اشباع حاجات الطالبات. * تقوم المرشدة باستعراض بسيط لما دار في الجلسة السابقة. * تقوم المرشدة بالطلب من طالبات المجموعة ان يقومن بتمثيل اثر مماثل للنموذج الذي تم عرضه بالجلسة. * تقوم المرشدة بتقديم التغذية الراجعة الفورية والتصحيحية لبعض الاخطاء الصادرة من قبل الطالبات أثناء تأديتهن للدور.	– تلخيص ما دار في الجلسة. – تحديد الايجابيات والسلبيات في الجلسة.	تطلب المرشدة من كل طالبة بذكر موقفين مر خلال الدراسة كلفت بمسؤولية معينة وكان لديك القدرة على تحمل المسؤولية الشخصية في أداء تلك الأعمال.

الجلسة الخامسة **مدة الجلسة ٤٥ دقيقة**

الموضوع	الحاجات المرتبطة بالموضوع	الأهداف السلوكية	النشاط المقدم	التقويم	التدريب البيتي
التحمل	الحاجة إلى: ١. مساعدة الآخرين دون الدخول في مشاكل. ٢. معرفة ما هي الامور التي تستطيع أن تقدم المساعدة فيها. ٣. معرفة الأساليب التي تساعد في تقديم المساعدة.	أن تتمكن الطالبات من: ١. معرفة بعض المواضيع التي يمكن ان تقدم المساعدة فيها. ٢. معرفة الأساليب التي يمكن من خلالها تقديم المساعدة. ٣. مساعدة الآخرين دون ان يتسبب ذلك أي مشكلة. ٤. ان تكون قادرة على الاستجابة المرضية مع الآخرين ومساعدتهم في حل المشكلات. ٥. ان تنمي روح التعاون والعطاء ومساعدة الآخرين.	* تقوم المرشدة في بداية الجلسة بقولها أن الانسان لديه القدرة على تحمل عواقب ونتائج الأعمال التي يقوم بها في مسار حياته اليومية فضلاً عن تحمله لنتائج الاعمال التي يقوم بتقديمها للآخرين مساعدة من قبله لكن دون أن تكون تلك المساعدة تسبب في شجار معهم وعليه فأن موضوع جلستنا لهذا اليوم (التحمل) والذي يقصد به (انه على الإنسان لا يتحمل أخطاء الآخرين فهو ليس به حاجة إلى أن يدخل في شجار معهم بسبب ذلك). – تقوم المرشدة بكتابة الخطوات الواقعية التي يستند عليها في التحمل لمساعدة الاخرين واتخاذ القرار المناسب بحقهم وكتابتها على السبورة: ١. تحديد حاجة الآخرين. ٢. تقديم المساعدة للآخرين في ضوء الامكانيات المتاحة. ٣. التعاون مع الجماعة لمواجهة المشكلات دون الدخول في شجار معهم. ٤. المشاركة الفعالة في النشاطات الجماعية والألعاب. ٥. تجنب أخطاء الآخرين والتأكيد على ضرورة التسامح بين الآخرين. – تقوم المرشدة بمناقشة الطالبات حول ما تم توضيحه لمفهوم التحمل وخطواته الواقعية وقد أثنت المرشدة بالشكر والثناء للطالبات المشاركات داخل الجلسة. تقوم المرشدة بنمذجة موقف معين وعلى شكل سؤال وتطلب من الطالبات التحاور فيما بينهن للاجابة عليه. – تقوم المرشدة بتحديد الافكار اللاعقلانية التي تحد من عدم تقديم المساعدة للآخرين وتحمل مسؤولية تلك المساعدة من خلال مناقشة الطالبات للنماذج الاسئلة المطروحة عليهن داخل الجلسة. – نقد واستبدال تلك الافكار بافكار عقلانية وواقعية تلامس الحياة من افهام الطالبات ان هنالك عدة طرق وأساليب تستطيعين فيها تقديم المساعدة أو تقبل مساعدة الآخرين لك دون الدخول في شجار معهم أو امتناعها عن تحمل مساعدة الآخرين. – تقوم المرشدة بتقديم الشكر والثناء للطالبات المشاركات بالنقاش مع تقديم التشجيع المستمر والمدح لهن. –تودع المرشدة طالبات المجموعة مع التأكيد على ضرورة الألتزام بالحضور في الجلسة القادمة.	– تقوم المرشدة بتلخيص ما دار في الجلسة. – تحديد السلبيات والايجابيات منها.	تطلب المرشدة من طالبات المجموعة ذكر ثلاثة مواقف قامت فيها بتقديم المساعدة أو تقبل مساعدة الآخرين لها مع ذكر أهم الصعوبات التي واجهتها خلال تقديم أو تقبل المساعدة وكيف تم معالجتها من قلها.

الجلسة السادسة

مدة الجلسة ٤٥ دقيقة

الموضوع	الحاجات المرتبطة بالموضوع	الأهداف السلوكية	النشاط المقدم	التقويم	التدريب البيتي
تقبل عدم اليقين	١. الحاجة إلى قبول كافة الاحتمالات التي تتعرض لها الطالبة في حياتها. ٢. الحاجة إلى معرفة اختيار البديل الذي يلائم الطالبة. ٣. الحاجة إلى العيش بأمان وسعادة.	١. ان تتقبل الطالبة كافة الاحتمالات التي تتعرض لها في حياتها. ٢. ان تختار الطالبة البديل الذي يلائمها. ٣. ان تعيش الطالبة بكل سرور وأمان.	* تقوم المرشدة بالاستفسار عن التدريب البيتي ومناقشته مع الطالبات وتقديم الشكر والثناء للطالبات اللواتي أنجزن الواجب بشكل صحيح. * تقوم المرشدة بتوضيح موضوع الجلسة قائلتاً أنه لا توجد أشياء ثابتة غير قابلة للتغير والتعديل في حياة الطالبة وبالأخص في الحياة بصورة عامة. * تقوم المرشدة بكتابة الخطوات التي تستطيع الطالبة فيها من اختبار الاسلوب الامثل في حل مشكلاتها ومعيشتها بشكل من الأمان والسرور والخطوات هي: ١-الشعور بالمشكلة ٢-تحديد سبب المشكلة ٣-اختبار الحل الأمثل للمشكلة ٤-تنفيذ اختبار القرار ٥-التقويم * تقوم المرشدة بنمذجة موقف من خلال طرح السؤال التالي لطالبات المجموعة الإرشادية وتطلب منهن التوصل إلى الاجابة الصحيحة عن السؤال. والسؤال هو: لو تعرضتي لموقف ما مثلاً ولم تسنح لك الفرصة في اجتياز الامتحان النهائي- فماذا يعني لك هذا الموقف؟ هل أ-الفشل ب-دافع لانجاز أفضل جـ-قبول الموقف بدرجة أدنى للنجاح. * تقوم المرشدة بمناقشة طالبات المجموعة الإرشادية السؤال المطروح وفي أثناء المناقشة تقوم المرشدة بتقديم الثناء و المدح للطالبات المشاركات في المناقشة. * تقوم المرشدة بتحديد الأفكار غير العقلانية والتي تكون عائقاً في تفكير للطالبة في عدم تمكنها من مواجهتها لمشكلاتها الدراسة كانت ام الاجتماعية. * نقد تلك الافكار واستبدالها بأفكار عقلانية تلامس الواقع وافهاء الطالبات انه هناك احتمالات عديدة وبدائل كثيرة لأي مشكلة كانت بحيث تستطيع اختيار البديل الأمثل لها. * تقوم المرشدة بتقديم التعزيز الاجتماعي من خلال كلمات المدح والثناء مثل (أحسنت، بارك الله فيك).	- تقوم المرشدة بتلخيص ما دار في الجلسة. - تحديد السلبيات والايجابيات فيها.	تطلب المرشدة من كل طالبة من طالبات المجموعة الإرشادية بذكر موقعين مرا خلال حياتها الاجتماعية أو الدراسية تمكنت من خلالها ان تختار الحل الأمثل لمواجهة تلك المواقف.

الجلسة السابعة

مدة الجلسة ٤٥ دقيقة

الموضوع	الحاجات المرتبطة بالموضوع	الأهداف السلوكية	النشاط المقدم	التقويم	التدريب البيتي
المرونة	الحاجة إلى: ١. ايجاد بدائل بالتفكير عند مواجهة مشكلة ما. ٢. اختيار الاسلوب الأمثل في مواجهة المشكلة.	ان تتمكن الطالبة من: ١. ايجاد عدة بدائل للحلول عند مواجهة مشكلة ما. ٢.اختيار الاسلوب الامثل في مواجهة المشكلة. ٣. القدرة على حل المشكلة.	* تقوم المرشدة بمناقشة التدريب البيتي مع الطالبات وتقديم الشكر والثناء للطالبات اللواتي أنجزن التدريب بشكل جيد. * تقوم المرشدة بتوضيح موضوع الجلسة إلا وهو المرونة. ويعنى بها (وهو قدرة الفرد على التأقلم مع أعقد الظروف وتسخير تلك الظروف لخدمته أي القدرة على ابداء الدور في صورة المتنوعة التي يستند عليها حل المشكلات لضمان انجاز العمل أو الوصول إلى تحقيق الهدف. * تقوم المرشدة بكتابة الخطوات الواقعية التي تستند عليها في التفكير بمرونة وكتابتها على السبورة وهي: ١. تحديد الأهداف وفهمها. ٢. جمع ومناقشة كل المعلومات عن أي هدف يسعى الفرد تحقيقه. ٣. وضع البادائل لمناسبة وتحليلها. ٤. اتخاذ القرار في تنفيذ البديل الأمثل. ٥. اختيار البديل المناسب أو الاقرب والذي يشعر نحوه بالسعادة. * تقوم المرشدة بمناقشة طالبات المجموعة حول ما تم توضيحه لمفهوم المرونة وخطواته الواقعية التي يستند عليها في التفكير وفي الوقت نفسه أثنت المرشدة على الطالبات المشاركات في النقاش. * تقوم المرشدة بنمذجة موقف على شكل أسئلة طرحتها أثناء الجلسة وطلبت من طالبات المجموعة مناقشتها للاجابة عنها. * مناقشة المرشدة طالبات المجموعة حول آرائهن بخصوص الأسئلة المطروحة عليهن. * تقوم المرشدة بتجديد الأفكار التي تحد من المرونة في التفكير عند وضع أو تحديد هدف معين في الحياة. * نقد واستبدال تلك الأفكار بأفكار عقلانية تلامس الدافع. * تقوم المرشدة بتقديم التعزيز الاجتماعي للطالبات المشاركات في النقاش داخل الجلسة. * تودع المرشدة طالبات المجموعة مؤكدة على ضرورة الالتزام بالحضور للجلسة القادمة	- تقوم المرشدة بتلخيص ما دار في الجلسة - تحديد السلبيات والايجابيات فيها	تطلب المرشدة من كل طالبة من طالبات المجموعة الايجابة عن السؤال الاتي :- استبرق طالبة في الصف الخامس الادبي وضعت لنفسها هدفاً تسعى لتحقيقه فهي تطمح ان تكون فنانة تشكيلية فهل تستطيع تحقيق هدفها ؟

الجلسة الثامنة

مدة الجلسة ٤٥ دقيقة

الموضوع	الحاجات المرتبطة بالموضوع	الأهداف السلوكية	النشاط المقدم	التقويم	التدريب البيتي
استخدام التفكير العلمي في حل المشكلات – أ–	الحاجة إلى: ١. معرفة أساليب التفكير العلمي في حل المشكلات.	أن تتمكن الطالبة من: ١. معرفة أساليب وطرق التفكير العملي في حل المشكلات. ٢. معرفة معنى المشكلة. ٣. تحديد المشكلة المطلوب حلها. ٤. الالتزام بتنفيذ الخطة لتتمكن من حلها. ٥. ان تدرك بأن هناك عدة حلول لأي مشكلة.	* تقوم المرشدة بتوضيح موضوع الجلسة إلا وهو (استخدام التفكير العلمي في حل المشكلات) ويقصد به (ان الإنسان العادي يتصف بكونه موضوعياً وعلمياً ومنطقياً وهو قادر على تطبيق مبادئ وأساليب المنطق والعلم على نفسه وعلى علاقاته بالآخرين). ثم توضح معنى المشكلة فيقصد بها (هي موقف يشعر به الفرد بعدم الارتياح ويصعب عليه تخاذ قرار). * تقوم المرشدة بكتابة الخطوات الواقعية التي يستند عليها في حل المشكلات وكتابتها على السبورة: ١–الشعور بالمشكلة ٢–تحديد المشكلة ٣–فرض الفروض ٤–اختيار الفرض المناسب ٥–التقويم. * تناقش المرشدة طالبات المجموعة ما جاء في التعريف والخطوات الواقعية وتشكر الطالبات اللواتي شاركن بالمناقشة عن طريق تقديم التعزيز الاجتماعي لهن. * تعرض المرشدة فلماً (مدته ١٢ دقيقة) بعنوان سالي. * تناقش المرشدة ما دار في الفلم مع الطالبات حيث توضح ان سالي كانت فتاة تتمتع بتفكير علمي سليم في مواجهتها لمشكلاتها وتضع الحلول المناسبة لها. * تحدد المرشدة الافكار التي تحد من التفكير العلمي في حل أي مشكلة قد يتعرض لها الفرد ويتم ذلك من خلال المناقشة التي دارت بينها وبين الطالبات أثناء الجلسة. * نقد واستبدال تلك الافكار بأفكار عقلانية ومنطقية تلامس واقع حياة الفرد وتشجيعه على التفكير السليم في مختلف نواحي الحياة ومواقفها.	* تلخص المرشدة ما دار في الجلسة وتحدد ايجابياتها وسلبياتها بنقاط أساسية.	* تطلب المرشدة من كل طالبة من طالبات المجموعة كتابة موقفين يظهر فيهما التعرض لمشكلة دراسية أو اجتماعية وكيفية مواجهة تلك المشكلة وسبل حلها بالاستناد على الخطوات التفكير العلمي السليم وكتابتها في كراس.

الجلسة التاسعة **مدة الجلسة ٤٥ دقيقة**

الموضوع	الحاجات المرتبطة بالموضوع	الأهداف السلوكية	النشاط المقدم	التقويم	التدريب البيتي
استخدام التفكير العلمي في حل المشكلات – ب–	الحاجة إلى: ١. معرفة أساليب التفكير العلمي في حل المشكلات.	أن تتمكن الطالبة من: ١. معرفة أساليب وطرق التفكير العلمي في حل المشكلات. ٢. معرفة معنى المشكلة. ٣. تحديد المشكلة المطلوب حلها. ٤. الألتزام بتنفيذ الخطة لتتمكن من حلها. ٥. أن تدرك بأن هناك عدة حلول لأي مشكلة.	* ترحب المرشدة بطالبات المجموعة ومتابعة التدريب البيتي وتشجيع الطالبات اللواتي أنجزن الواجب بشكل جيد. * تقوم المرشدة بتوضيح موضوع الجلسة إلا وهو التفكير العلمي وسبل استخدامه في حل المشكلات وكتابته على السبورة. * تقوم المرشدة بكتابة الخطوات الواقعية التي يستند عليها في حل المشكلات وكتابتها على السبورة. * تستعرض المرشدة ما دار في الجلسة السابقة ولغرض إكمال هدف الجلسة اتخذت المرشدة اسلوباً آخر لتحقيق أهداف الجلسة ولإشباع حاجات الطالبات. * تقوم المرشدة بنمذجة موقف معين مع إحدى الطالبات. * تقوم المرشدة بمناقشة طالبات المجموعة لما تم عرضه في النموذج المقدم لهن والثناء والشكر للطالبات اللواتي اشتركن في المناقشة والحوار. * تقوم المرشدة بتحديد الافكار التي تحد من التفكير العلمي السليم في حل أي مشكلة ويتم ذلك من خلال المناقشة التي دارت فيما بينهن أثناء الجلسة. * نقد واستبدال تلك الافكار بأفكار عقلانية تلامس الواقع والتشجيع على التفكير السليم المنطقي في حل أي مشكلة. * تقوم المرشدة بتقديم التعزيز المعنوي من خلال ترديد لكلمات المدح والتشجيع للطالبات المناقشات في الجلسة.	* تلخص المرشدة ما دار في الجلسة. تحديد ايجابيات وسلبيات الجلسة بشكل نقاط اساسية.	تطلب المرشدة من كل طالبة من طالبات المجموعة ذكر موقفين يظهران فيهما التعرض لمشكلة دراسية أو اجتماعية وكيفية حلها والاستناد على الخطوات الواقعية للتفكير العلمي السليم.

الجلسة العاشرة **مدة الجلسة ٤٥ دقيقة**

الموضوع	الحاجات المرتبطة بالموضوع	الأهداف السلوكية	النشاط المقدم	التقويم	التدريب البيتي
الألتزلم	الحاجة إلى: ١. معرفة معنى الإلتزام. ٢. التعرف على أساليب الالتزام بالقيم والتقاليد.	أن تتمكن الطالبة من: ١. التعرف على معنى الالتزام. ٢. التعرف على أساليب الالتزام بالقيم والتقاليد السائدة في المجتمع.	* تقوم المرشدة بالاستفسار عن التدريب البيتي وتقديم الشكر والثناء للطالبات اللواتي انجزنه بشكل جيد. * تقوم المرشدة بتقديم موضوع الجلسة إلا وهو (الالتزام بالقيم) حيث توضح مفهوم القيم والذي يقصد به (تلك المنظومة التي يكتسبها الفرد من المجتمع والتي تتمثل بالاخلاص والعهد والحياء وغيرها من القيم السائدة في المجتمع) وكتابتها على السبورة. * مناقشة المرشدة طالبات المجموعة لما جاء في التعريف والطلب منهن اعادة التعريف لاكثر من مرة وتثني على الطالبات اثناء الجلسة. * تعرض المرشدة فلماً مدته (١٠دقائق) بعنوان (القيم في حياتنا) وتدور أحداثه حول العديد من المواقف التي يتعرض لها الفرد في الحياة. * تقوم المرشدة بمناقشة طالبات المجموعة لما دار في الفلم ومن خلال المناقشة ثم التوصل إلى النقاط الأساسية، هي: ١. أهمية القيم في مجتمعنا. ٢. احترام تلك القيم والالتزام بها. ٣. استعراض القيم السائدة في مجتمعنا والتاكيد على الاصيلة منها والتي أكد عليها ديننا الاسلامي. * تقوم المرشدة بتحديد الأفكار اللاعقلانية لدى بعض الطالبات من خلال المناقشة معهن لما دار عرضه من فكرة الفلم المعروض داخل الجلسة. * نقد واستبدال تلك الافكار بأفكار منطقية وواقعية تلامس واقعنا الحاضر وما يؤكد عليه ديننا الاسلامي من اهمية الالتزام يالقيم والتقاليد المتعارف عليها ومنها المحبة والتعاون والصبر على الشدائد والكرم واحترام الاخرين..الخ. * تودع المرشدة طالبات المجموعة وتؤكد على ضرورة الإلتزام بالحضور بالجلسة القادمة.	* تلخص المرشدة ما دار في الجلسة وتشخيص السلبيات والايجابيات منها على شكل نقاط اساسية لكي تتمكن من تلافي السلبيات في الجلسة القادمة.	تطلب المرشدة من كل طالبة من طالبات المجموعة الإرشادية ذكر موقفين يوضحان اثنين من القيم السائدة في مجتمعنا ودورها في الحياة اليومية.

الجلسة الحادية عشر **مدة الجلسة ٤٥ دقيقة**

الموضوع	الحاجات المرتبطة بالموضوع	الأهداف السلوكية	النشاط المقدم	التقويم	التدريب البيتي
روح المغامرة	الحاجة إلى: ١. ان تقوم الطالبة بالاشياء المهمة لها. ٢. ان تقوم الطالبة بتجريب الاشياء التي لم تجربها. ٣. ان تعرف الطالبة الاساليب التي تساعدها في تجربة الاشياء الجديدة.	١. ان تقوم الطالبة بالاشياء المهمة لها. ٢. ان تقوم الطالبة بتجريب الأشياء التي لم تجربها. ٣. ان تستخدم احد اساليب التي تساعدها في تجريب الاشياء الجديدة.	* تقوم المرشدة بالاستفسار عن التدريب البيتي ومناقشته مع الطالبات وفي اثناء المناقشة تثني وتشر الطالبات اللواتي انجزن التدريب البيتي بشكل جيد. * تقوم المرشدة بتوضيح موضوع الجلسة (إلا وهو روح المغامرة) حيث تشير ان لكل فرد قدر معين من روح المغامرة يرغب بتجريب الاشياء الجديدة التي لم يجربها سابقاً. برغم ان تلك الاشياء كانت بالنسبة له مهمة حتى لو فشل في تأديتها فأنه في نهاية الأمر لديه الاستعداد الدائم لأن يجرب بتواصل مستمر. * تقوم المرشدة بطرح السؤال التالي ومناقشة اجابات الطالبات عن السؤال، وهو: س: لو طلبت منكم مدرسة مادة الفيزياء باعداد انموذج مصغر حول دورة المياه في الطبيعة فهل تستطيعون التجريب باعداد ذاك النموذج؟ * تقوم المرشدة بمناقشة اجابات الطالبات حول السؤال المطروح عليهن أثناء الجلسة وعلى الرغم من كون اجابات الطالبات متباينة نوعاً ما. * من خلال المناقشة تستطيع المرشدة تحديد الافكار التي تحد من روح المغامرة في تجريب الاشياء الجديدة من قبل الطالبات. * نقد واستبدال تلك الافكار بأفكار عقلانية تلامس الواقع وتؤكد على اهمية تمتع الفرد بقدر معين من روح المغامرة. * تقوم المرشدة بتقديم نوع من التعزيز الاجتماعي وذلك بترديد لكلمات تعزيزية تشير نثير في نفوسهن الرضا عما قامن به من المشاركة الفعالة من الحوار والمناقشة مع المرشدة داخل الجلسة.	* تلخيص ما دار في الجلسة. * تحديد الايجابيات والسلبيات في الجلسة.	– تطرح المرشدة السؤال التالي وتطلب من كل طالبة الاجابة عليه في كراس المعلومات. س/ اذا كلفت بتزيين صفك بمناسبة عيد الطالب فهل تستطيعين القيام بذلك؟ وما هي الاساليب التي تتبعينها لاتمام تزيين الصف؟

الجلسة الثانية عشر — مدة الجلسة ٤٥ دقيقة

الموضوع	الحاجات المرتبطة بالموضوع	الأهداف السلوكية	النشاط المقدم	التقويم	التدريب البيتي
روح المغامرة –ب–	الحاجة إلى: ١. ان تقوم الطالبة بالاشياء المهمة لها. ٢. ان تقوم الطالبة بتجريب الاشياء التي لم تجربها. ٣. ان تعرف الطالبة الاساليب التي تساعدها في تجربة الاشياء الجديدة.	ان تقوم الطالبة بـ: ١. الاشياء المهمة لها. ٢. تجريب الأشياء التي لم تجربها. ٣. احد اساليب التي تساعدها في تجريب الاشياء الجديدة.	* تقوم المرشدة بالاستفسار عن التدريب البيتي ومناقشته مع الطالبات وفي اثناء المناقشة تثني وتشكر الطالبات اللواتي انجزن التدريب بشكل جيد. * تقوم المرشدة بتوضيح موضوع الجلسة (إلا وهو روح المغامرة) حيث تشير ان لكل فرد قدر معين من روح المغامرة يرغب بتجريب الاشياء الجديدة التي لم يجربها سابقاً برغم ان تلك الاشياء كانت بالنسبة له مهمة حتى لو فشل في تأديتها فأنه في نهاية الأمر لديه الاستعداد الدائم لأن يجرب بتواصل مستمر. * لغرض استكمال ما دار في الجلسة السابقة اتخذت المرشدة اسلوباً آخر لتحقيق اهداف الجلسة ولاشباع حاجات الطالبات. * تقوم المرشدة بنمذجة موقف مع احدى طالبات المجموعة. * مناقشة الطالبات لما تم عرضه في النموذج المقدم لهن أثناء الجلسة وفي اثناء المناقشة تثني المرشدة بالشكر والتقدير للطالبات المشاركات في الحوار والمناقشة. * تحدد المرشدة من خلال المناقشة الافكار التي تحد من روح المغامرة والاستعداد الدائم لتجريب الاشياء الجديدة في الحياة. * نقد واستبدال تلك الافكار بأفكار عقلانية ومنطقية تثير لدى الطالبات الاستعداد الدائم للتواصل الدائم في تجريب مختلف الاشياء حتى لو فشلت في تأديتها فذاك ليس نهاية المطاف في الحياة. * تقوم المرشدة بتقديم بعض الهدايا الرمزية كنوع من التعزيز المعنوي لما أبدته المجموعة من مشاركة فعالة وايجابية في المناقشة والتحضير والحضور الدائم للجلسات الإرشادية. * تلخص المرشدة ما دار في الجلسة وتحدد ايجابياتها وسلبياتها بشكل نقاط اساسية. * تطرح المرشدة السؤال الآتي: (لو كلفت مديرة المدرسة بتزيين مدخل المدرسة والادارة بمناسبة (المولد النبوي) فهل تقومين أو هل لديك الاستعداد لتجريب ذلك العمل ام انك تتراجعين وتقدمين الاعتذار عند ذلك؟ * تودع المرشدة طالباتها وتؤكد على ضرورة الالتزام بالحضور للجلسة القادمة.	* تلخيص ما دار في الجلسة. * تحديد الايجابيات والسلبيات في الجلسة.	– تطرح المرشدة السؤال التالي وتطلب من كل طالبة الاجابة عليه في كراس المعلومات. س: اذا كلفت بتزيين صفك بمناسبة عيد الطالب فهل تستطيعين القيام بذلك؟ وما هي الاساليب التي تتبعينها لاتمام تزيين الصف؟

الجلسة الثالثة عشر — مدة الجلسة ٤٥ دقيقة

الموضوع	الحاجات المرتبطة بالموضوع	الأهداف السلوكية	النشاط المقدم	التقويم	التدريب البيتي
تقبل الذات	حاجة الطالبة إلى: ١. تقبل ذاتها . معرفة القدرات والامكانيات التي تتمتع بها.	١. ان تعرف الطالبة امكانياتها وقدراتها. ٢. ان تتقبل الطالبة بما لديها من امكانيات وقدرات نمتلكها. ٣. ان تستطيع الطالبة من تطوير امكانياتها وقدراتها. ٤. ان تتمكن الطالبة من الاعتماد على نفسها في مواجهة المواقف.	* تقوم المرشدة بالاستفسار عن التدريب البيتي وتقديم الشكر والثناء للطالبات اللواتي انجزن الواجب بشكل جيد. * تقوم المرشدة بتوضيح موضوع الجلسة بقولها أن التقييم العام لدى الفرد لذاته وخصائصها الفعلية والانفعالية والاخلاقية والاجتماعية هي التي تمكن الفرد من تقبل ذاته وبالتالي معرفة امكانياته وقدراته. * تقوم المرشدة بكتابة الخطوات الواقعية لتعلم كيفية معرفة الامكانيات والقابليات لدى الفرد. * تقوم المرشدة بمناقشة الطالبات حول ما تم توضيحه حول مدى تقبل الفرد لذاته والخطوات الواقعية التي تمكنه من ممعرفة قابلياته وامكانياته. * تقوم المرشدة بنمذجة موقف معين مع احدى الطالبات. * مناقشة الطالبات حول ماتم معرضه في النموذج وأثناء المناقشة تثني المرشدة على الطالبات المشاركات في الحوار والمناقشة. * تحدد المرشدة الافكار التي تحد من عدم تقبل الفرد لامكانياته وقابلياته وينعكس ذلك على عدم تعامله مع مواقف الحياة اليومية. * نقد واستبدال تلك الافكار بأفكار عقلانية منطقية تلامس الواقع. * تطلب المرشدة من الطالبات القيام بلعب دور مماثل للنموذج الذي تم عرضه وتترك للطالبات البقية تقديم التغذية الراجعة الفورية التصحيحية.	* تلخص المرشدة ما دار في الجلسة. * تحديد الايجابيات والسلبيات.	تطلب المرشدة من كل طالبة من طالبات المجموعة ذكر موقفين مرت فيهما احدهما في المدرسة والاخر ضمن حياتها الاجتماعية تمكنت من المواجهة لتلك المواقف بثقة عالية بذاتها.

الجلسةالرابعة عشر — مدة الجلسة ٤٥ دقيقة

الموضوع	الحاجات المرتبطة بالموضوع	الأهداف السلوكية	النشاط المقدم	التقويم	التدريب البيتي
تقبل الذات -ب-	حاجة الطالبة إلى: ١. تقبل ذاتها . ٢.معرفة القدرات والامكانيات التي تتمتع بها.	ان تتمكن الطالبة من : ١.ان تعرف الطالبة امكانياتها وقدراتها. ٢. من معرفة امكانيات وقدرات التي نمتلكها. ٣. تطوير امكانياتها وقدراتها. ٤. الاعتماد على نفسها في مواجهة المواقف.	* تقوم المرشدة بالاستفسار عن التدريب البيتي وتقديم الشكر والثناء للطالبات اللواتي انجزن الواجب بشكل جيد. * تقوم المرشدة بتوضيح موضوع الجلسة بقولها أن التقييم العام لدى الفرد لذاته وخصائصها الفعلية والانفعالية والاخلاقية والاجتماعية هي التي تمكن الفرد من تقبل ذاته وبالتالي معرفة امكانياته وقدراته. * تستعرض المرشدة وبشكل بسيط ما دار في الجلسة السابقة من اجل تذكير الطالبات فحسب . * لغرض استكمال ما دار في الجلسة السابقة اتخذت المرشدة اسلوباً اخر لتحقيق اهداف الجلسة ولاشباع حاجات الطالبات . * تطلب المرشدة استكمال الطالبات للعب الدور الذي تم تقديمه في الجلسة السابقة وتترك الطالبات البقية تقديم التغذية الراجعة الفورية . * تحدد المرشدة الافكار التي تحد من عدم تقبل الفرد لامكانياته وقابلياته وينعكس ذلك على عدم تعامله مع مواقف الحياة اليومية. * نقد واستبدال تلك الافكار بأفكار عقلانية منطقية تلامس الواقع. * تقوم المرشدة بتقديم نوع من التعزيز الاجتماعي وذلك بترديد لكلمات تعزيزيه تثير في نفوسهن الرضا عما قمن به من المشاركة الفعالة في تقديم لعب الدور والمناقشة مع المرشدة داخل الجلسة .	* تلخص المرشدة ما دار في الجلسة. * تحديد الايجابيات والسلبيات.	تطلب المرشدة من كل طالبة من طالبات المجموعة ذكر موقفين مرت فيهما احدهما في المدرسة والاخر ضمن حياتها الاجتماعية تمكنت من المواجهة لتلك المواقف بثقة عالية بذاتها.

الجلسة الخامسة عشر **مدة الجلسة ٤٥ دقيقة**

الموضوع	الحاجات المرتبطة بالموضوع	الأهداف السلوكية	النشاط المقدم	التقويم	التدريب البيتي
اللامثالية -أ-	الحاجة إلى: ١. التغلب على الاحباط والفشل عند التعامل مع المشكلات. ٢. تحديد الاساليب الفعالة لمواجهة الاحباط. ٣. الشعور بالامان والاطمئنان نحو الآخرين.	ان تتمكن الطالبة من: ١. معرفة معنى الاحباط. ٢. التغلب على الاحباط والفشل. ٣. القدرة على تنمية الشعور بالامان والاطمئنن نحو الآخرين. ٤. استخدام احد اساليب مواجهة الاحباط والتخفيف من حدته	* تستفسر المرشدة عن الواجب البيتي الذي كلفت به طالبات المجموعة وقد قامت بتوزيع بعض المرطبات للطالبات تعزيزاً لجهودهن وحسن أدائهن وتبين انهن على استعدد دائم لمساعدة من يطلب منهن. * تقوم المرشدة بتوضيح موضوع الجلسة إلا وهو تجنب الاحباط. حيث توضحه على انه حالة نفسية تعترض الفرد خلال عدم تمكنه من حل المشكلات أو المواقف التي يمر بها خلال تعايشه في الحياة ومع الاخرين. * تقوم المرشدة بكتابة الخطوات الواقعية التي يستند عليها للتخفيف أو لمواجهة الاحباط وكتابتها على السبورة وهي: ١. معرفة الاسباب المؤدية إلى الاحباط. ٢. تحديد الاساليب الفعالة والمساعدة لمواجهة الاحباط. ٣. التغلب على الاحباط حتى تتمكن من حل المشكلات. ٤. الوصول إلى تحقيق الاهداف من دون خوف أو تردد. * تقوم المرشدة بالطلب من طالبات المجموعة اعادة التعريف وخطواته لاكثر من مرة ومناقشتهن لوجهات نظرهن لخاصة بموضوع الجلسة. * تقوم المرشدة بنمذجة موقف معينة مع احد الطالبات المجموعة. * مناقشة طالبات المجموعة لما تم عرضه في النموذج الحي وتقوم المرشدة خلال المناقشة بتقديم الثناء والشكر للطالبات المشاركات في المناقشة والحوار. * تحدد المرشدة من خلال المناقشة الافكار التي تثير الاحباط والفشل في الحياة (أي حياة الطالبة). * نقد واستبدال تلك الافكار بافكار منطقية تزيد من الثقة بالنفس لمواجهة اسباب الاحباط التي تعترض حياة الفرد.	* تلخيص ما دار في الجلسة. * تحديد الايجابيات والسلبيات بشكل نقاط اساسية لما في الجلسة.	تطلب المرشدة من كل طالبة من طالبات المجموعة الاجابة على المواقف التالية باسلوبها الخاص مسندة على الخطوات الواقعية لمواجهة الاحباط والتي تم اتباعها في الجلسة واعتبرت ذلك التدريب بيتي للجلسة القادمة والمواقف هي: أ- اذا حصلت على درجة منخفضة في الامتحان. ب- الخسارة في احدى الالعاب في درس التربية الرياضية. ج- فقدان مبلغ من المال. د- اذا واجهت صدوداً من احدى زميلاتك في المدرسة.

الجلسة السادسة عشر — مدة الجلسة ٤٥ دقيقة

الموضوع	الحاجات المرتبطة بالموضوع	الأهداف السلوكية	النشاط المقدم	التقويم	التدريب البيتي
اللامثالية -ب-	الحاجة إلى: ١. التغلب على الاحباط والفشل عند التعامل مع المشكلات. ٢. تحديد الاساليب الفعالة لمواجهة الاحباط. ٣. الشعور بالامان والاطمئنان نحو الآخرين.	ان تتمكن الطالبة من: ١. معرفة معنى الاحباط. ٢. التغلب على الاحباط والفشل. ٣. القدرة على تنمية الشعور بالامان والاطمئنن نحو الآخرين. ٤. استخدام احد اساليب مواجهة الاحباط والتخفيف من حدته	* تستفسر المرشدة عن الواجب البيتي الذي كلفت به طالبات المجموعة وقد قامت بتوزيع بعض المرطبات للطالبات تعزيزاً لجهودهن وحسن أدائهن وتبين انهن على استعدد دائم لمساعدة من يطلب منهن. * تقوم المرشدة بتوضيح موضوع الجلسة إلا وهو تجنب الاحباط. حيث توضحه على انه حالة نفسية تعترض الفرد خلال عدم تمكنه من حل المشكلات أو المواقف التي يمر بها خلال تعايشه في الحياة ومع الاخرين. * تقوم المرشدة بكتابة الخطوات الواقعية التي يستند عليها للتخفيف أو لمواجهة الاحباط وكتابتها على السبورة وهي: ١. معرفة الاسباب المؤدية إلى الاحباط. ٢. تحديد الاساليب الفعالة والمساعدة لمواجهة الاحباط. ٣. التغلب على الاحباط حتى تتمكن من حل المشكلات. ٤. الوصول إلى تحقيق الاهداف من خوف أو تردد. * لغرض استكمال ما دار في الجلسة السابقة اتخذت المرشدة اسلوباً آخر لتحقيق أهداف الجلسة ولاشباع حاجات الطالبات. * تستعرض المرشدة وبشكل بسيط وسلس ماا دار في الجلسة السابقة من اجل تذكر الطالبات فحسب. * تطرح المرشدة سؤالاً وتطلب من طالبات المجموعة الاجابة عليه من خلال التحاور فيما بينهن للتوصل إلى الاجابة النهائية: س: لو ذهبت إلى المدرسة ولم تؤدي الواجب البيتي الذي كلفتي به من قبل مدرسة اللغة العربية كيف سيكون شعورك حين وصولك إلى المدرسة؟ س: ما هي المواقف المدرسية التي تثير لديك الاحباط؟ * تقوم المرشدة بتقديم نوعاً من التعزيز الاجتماعي لطالبات المجموعة لما أبدنه من مشاركة فعالة وايجابية في المناقشة والحوار.	* تلخيص ما دار في الجلسة. * تحديد الايجابيات والسلبيات بشكل نقاط اساسية لما في الجلسة.	تطلب المرشدة من كل طالبة من طالبات المجموعة الاجابة على المواقف التالية باسلوبها الخاص مسندة على الخطوات الواقعية لمواجهة الاحباط والتي تم اتباعها في الجلسة واعتبرت ذلك التدريب بيتي للجلسة القادمة والمواقف هي: أ- اذا حصلت على درجة منخفضة في الامتحان. ب- الخسارة في احدى الالعاب في درس التربية الرياضية. ج- فقدان مبلغ من المال. د- اذا واجهت صدوداً من احدى زميلاتك في المدرسة.

الجلسة السابعة عشر — مدة الجلسة ٦٠ دقيقة

الموضوع	الحاجات المرتبطة بالموضوع	الأهداف السلوكية	النشاط المقدم	التقويم	التدريب البيتي
الجلسة الختامية أو اختتام البرنامج	١. الحاجة إلى تذكير طالبات المجموعة بما دار في الجلسات الإرشادية والاجابة على تساؤلات الطالبات حول الجلسات. ٢. الحاجة إلى تبليغ طالبات المجموعة الإرشادية بانهاء البرنامج. ٣. الحاجة إلى معرفة رأي الطالبات المجموعة بالبرنامج الارشادي.	١. تحقيق الترابط والتكامل في الجلسات الإرشادية السابقة. ٢. معرفة مدى تحقيق البرنامج للأهداف وهل حقق التفاعل والانسجام بين طالبات المجموعة الإرشادية. ٣. تبليغ طالبات المجموعة الإرشادية بانهاء البرنامج. ٤. ان تلتزم طالبات المجموعة بالنقاط الايجابية المستوحاة من جلسات البرنامج. ٥. احتفالية المناسبة.	– تناقش المرشدة التدريب البيتي مع طالبات المجموعة الإرشادية وتشكر الطالبات اللواتي قمن باداء التدريب بشكل جيد. – تقدم المرشدة شكرها وتقديرها لطالبات المجموعة لتعاونهن في تطبيق البرنامج الارشادي. – اخبار المرشدة طالبات المجموعة ان هذه الجلسة هي الجلسة الاخيرة للبرنامج الارشادي وتشجيعهن على تطبيق ما تدربن عليه خلال الجلسات الإرشادية في المواقف الحياتية التي تواجههن. – قدمت المرشدة بعض الهدايا الرمزية لطالبات المجموعة الإرشادية وذلك خلال القيام باحتفالية بالمناسبة. – حددت المرشدة موعداً لطالبات المجموعتين (الضابطة والتجريبية) معاً لتطبيق مقياس التفاؤل– التشاؤم.	تحديد موعد الاختبار البعدي للمجموعتين (التجريبية والضابطة) معاً لتطبيق مقياس التفاؤل– التشاؤم.	

Because of the quick changes that effect in the human behaviour and to avoid the problems and risks in the society which cause psychological impacts associate with times which are in usual make man in a kind of hestation and anxiety and embarrassment that will make him lose his intends or make him feel with displeased.

The lose of optimism may occur to anyone when he faces such psychological impacts, the researcher noticed this phoneme at the secondary girl students during her course study on them. So the researcher aims to make a guide program to train those students on facing the difficulties of life and all kinds of psychological impacts with out disappointment or hesitation or just fear to face the life and looking to it with a look of hope and optimism for new gloomy future which gains the happiness and satisfaction to the man.

This research aims to recognize the effect of minded and romantic manner for growing the optimism at those students according to the Guide program by describing the following zero hypotheses:

1. There are no statistical indicative differences at the level (50.0) among the grades of the students marks to the expermentive group before carrying out the program and after it.
2. There are no statistical indicative differences at the level (50.0) among the grades of the controller group marks in the pretest and the latter test.
3. There is no statistical indicative differences at the level (50.0) among the grades of the controller and expermentive group in the later test.

The research considered with the girl secondary students for the year (2007-2008), for getting the research goals and hypotheses I used the expermentive method which made up of 24 girls students for forth

secondary stages, those students who got the lowest marks at disaffection and optimism measurement whom have been selected from Fatima secondary school for girls in the center of Baquba.

Then, I divided those students into two groups, 12 students for each group the first group is called the controller and the other is called the expermentive.

The research used the (Al-Hakak measurement, 2001) for optimism and disaffection for collegian stages and amended it to be used on the secondary stages after raising it to a group of experts who accept by all that this measurement could be used for this stages, and according to this I have found out some psychological meter identifying signs to the (evidence and reality) measurement.

Then, the researcher stated the properties for both groups under some information like, the degree of optimism and disaffection, the educative grade for the parents, the age of the students and her range among the family.

At this research, I used a guide program designed for growing optimism at those students according to the passional and minded manner which has been constructed according to the passional treatment method to Elsen especially the goals of his method which has been raised to some of experts and specializing members in the educational guide to make sure of it's trusty.

This research contains of seventeenth meetings for 45 minutes each and lasted for eight months. (the later test has been carried out to the controller and expermentive groups after the application of the guide manner to make sure of it's effect in growing optimism for forth secondary girl students.

This research needed the use of the following statistics means: (Beterson coefficient relation, man test, wolkocson test, and Kisquare.

The results of this research show the following:

1. There are readiness indicative differences at the level (50.0) for the expermentive group before and after the program.
2. There are no statistical indicative differences at the level (50.0) for the controller group in the pre and later test.
3. There are differences for the side of the expermentive group on the readness indication at the level (50.0) for the controller and expermentive group in the later test.

According to the research results and conclusions the research produced some suggestions likes:

1. Applicate the Guide program that has found out by the educative guide in their schools for growing their students optimism.
2. Make continuously meeting for guidance and educative programs to guide the teachers and the students in their schools and state the importance of optimism manner during the education processes.

Some other suggestions:

1. Make a study on the effect of their guide manner to grow the optimism like (psychological) draw, solving problems, social skills).
2. Make a study to state the relation between the optimism and the grade level at all stages.