

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية  
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي  
جامعة 8 ماي 1945 - قالمة -



كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية  
قسم: علم النفس  
تخصص: علم النفس العيادي

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر

فاعلية برنامج إرشادي جماعي لتحسين تقدير الذات لدى المراهق  
المتمدرس  
دراسة ميدانية ب ثانوية محمود بن محمود-قالمة-

من اعداد:

- بن شعبان شهرزاد
- خراخية لبني

امام لجنة المناقشة المكونة من:

الإسم واللقب	الرتبة	الجامعة	الصفة
د. حرقاس وسيلة	أستاذ محاضر	8ماي 1945	رئيسا
د. بن شيخ رزيقة	أستاذ محاضر	8ماي 1945	مشرفا
د.هامل أميرة	أستاذ محاضر	8ماي 1945	ممتحنا

السنة الجامعية 2018 / 2019

# شكر و تقدير

قال صلى الله عليه وسلم: "من لم يشكر الناس لم يشكر الله "

الحمد لله والشكر قبل كل شيء الى الله عز وجل -

الذي اعاننا على اتمام هذا الجهد الفكري

اللهم لا تجعلنا نصاب بالغرور إذا نجحنا، ولا باليأس إذا أخفقنا

اللهم إذا أعطيتنا نجاحا فلا تأخذ تواضعنا

وإذا أعطيتنا تواضعنا فلا تأخذ اعتزازنا بكرامتنا

نشكر الله تعالى الذي وفقنا على انهاء هذا العمل المتواضع، ونتقدم بالشكر الجزيل

الى كل من ساعدنا في بحثنا حتى بالكلمة الطيبة، ونخص بالذكر أستاذتنا المحترمة

"بن شيخ رزقية"

التي لم تبخل علينا بنصائحها وتوجيهاتها التي كسرت كل صعب ومهدت الطريق امامنا

منذ ان كان بحثنا هذا مجرد عنوانا إلى أن أصبح مذكرة للتخرج

كما نتقدم بالشكر الخالص إلى كل من علمنا حرفا من بداية مشوارنا الدراسي إلى نهايته

والجهل يهدم بيوت العز والشرف

العلم يبني بيوتا لا عماد لها

شكرا للجميع

## الإهداء

باسم الله اول خير ما يقال باسم الله بداية الكلام باسم الله نهايته حملت قلبي لأعبر عن امتناني فوجدت أن الكلمات جوفاء صماء غير قادرة على التعبير عما في قلبي.

. فبداية اشكر الله عز وجل على توفيقه لي وتقبله لدعواتي.

وتقف الحروف موقف تمجيد وتقدير الى التي انجبتني الى الحياة التي بكت لبكائي وفرحت

لفرحي امي(نصيرة) قرّة عيني تاج رأسي وجوهرتي الغالية التي كلماتها أنارت دربي

إلى من وهبني الحياة الى الذي تعب من أجلي أبي(عبد الله)مهجتي و فؤادي الذي لم يتململ

من كثرة طلباتي .

إلى زوجي العزيز رفيق دربي نصفي الثاني الذي ساندني طوال مشواري الدراسي(فاتح).

إلى اختي و وتوأم روحي وبسمتي في الحياة (سارة).

إلى إخوتي (سيف وإسلام)

الى كل الأساتذة الذين وجهوني ودعموني وقدموا لنا العلم بتقاني كل باسمه والسلام حسن

الختام.

"بيني خمر الخمرية"

## ملخص الدراسة:

إن الهدف من الدراسة هو التعرف على فاعلية برنامج إرشادي مقترح في تحسين تقدير الذات لدى المراهق المتمدرس بالمرحلة الثانوية، تكونت عينة الدراسة من (10) تلميذات للسنة الدراسية (2018-2019) من قسم السنة الثانية آداب وفلسفة بثانوية محمود بن محمود ولاية قلمة وقد تم إختيارهم من أفراد المجتمع الأصلي للدراسة الذين تحصلوا على درجات متدنية في مقياس تقدير الذات "لكوبر سميث"، وقد تم تقسيمهم إلى مجموعتين متكافئتين تجريبية وضابطة بطريقة عشوائية قوام كل مجموعة (5) تلميذات مراهقات.

- وقد تم تطبيق البرنامج الإرشادي الجماعي المقترح، بقياسين قبلي و بعدي لمقياس كوبر سميث لتقدير الذات ولفحص الفرضيات تم الإستعانة بنظام "SPSS"، حيث تم إستخدام أدوات إحصائية تمثلت في المتوسط الحسابي الإنحراف المعياري معامل الإرتباط بيرسون، وإختبار(ت)، حيث تم التوصل إلى أنه:
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسطات الدرجات التي تحصل عليها أفراد المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس القبلي لمقياس تقدير الذات "لكوبر سميث".
- توجد فروق ولكنها ليست دالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسطات الدرجات التي تحصل عليها أفراد المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس البعدي لمقياس تقدير الذات "لكوبر سميث".
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسطات الدرجات التي تحصل عليها أفراد المجموعة التجريبية للقياس القبلي والبعدي لمقياس تقدير الذات "لكوبر سميث".
- توجد فروق غير دالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسطات الدرجات التي تحصل عليها أفراد المجموعة الضابطة في القياس القبلي والبعدي لمقياس تقدير الذات "لكوبر سميث".

توصلنا إلى أن عوامل دخيلة اثرت على تحقق الفرضية الثانية حيث توجد فروق ولكنها ليست دالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسطات الدرجات التي تحصل عليها أفراد المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس البعدي لمقياس تقدير الذات "لكوبر سميث"، لكن بالمقابل تحققت أغلب الفرضيات الجزئية للدراسة، ما يدل على فعالية متوسطة للبرنامج الإرشادي المطبق في تحسين تقدير الذات لدى المراهق المتمدرس، ومنه تحققت الفرضية العامة للدراسة.

# فهرسك السجوريات

## فهرس المحتويات

الصفحة	الموضوع
	شكر و تقدير
	اهداء
	ملخص الدراسة
	فهرس المحتويات
	فهرسة الجداول
	فهرسة الأشكال
	قائمة الملاحق
أ	مقدمة
<b>الجانب النظري</b>	
<b>الفصل الاول: الاطار مفاهيمي</b>	
6	1-الاشكالية
7	2-فرضيات الدراسة
7	3-اهمية الدراسة
8	4-اهداف الدراسة
8	5-تحديد المفاهيم الاجرائية
8	6-الدراسات السابقة
8	6-1-الدراسات العربية
11	6-2-الدراسات الاجنبية
13	7-التعقيب على الدراسات السابقة
<b>الفصل الثاني: تقدير الذات</b>	
17	تمهيد -
18	1- مفهوم الذات
19	2- نشأة مفهوم الذات
19	2-1-الذات الوجودية
19	2-2-الذات الفتوية
20	3-تعريف تقدير الذات
21	4- بعض المفاهيم المتعلقة بمفهوم تقدير الذات
21	4-1-صورة الذات

21	2-4-تحقيق الذات
21	3-4-الوعي او الشعور بالذات
21	4-4-الثقة في الذات
21	5-4-دينامية الذات
22	5-نظريات تقدير الذات
22	1-5-النظرية التحليلية
22	2-5-النظرية السلوكية
23	3-5-النظرية المعرفية
23	4-5-نظرية كارل روجرز
24	5-5-نظرية روزنبرغ
24	6-5-نظرية كوبر سميث
25	6-مستويات تقدير الذات
25	1-6-مستوى تقدير الذات المرتفع
25	2-6-مستوى تقدير الذات المنخفض
26	7-السمات العامة لتقدير الذات
26	1-7-سمات ذوي تقدير الذات المرتفع
26	2-7-سمات ذوي تقدير الذات المنخفض
27	8-العوامل المؤثرة في تقدير الذات
27	1-8-تقويم الاخرين
27	2-8-تأثير الأسرة
28	3-8-البيئة المدرسية
28	4-8-عوامل شخصية
28	5-8-القصور الجسدي و العقلي
29	9-عواقب تدني تقدير الذات
30	10- علاقة تقدير الذات بمرحلة المراهقة
31	11- طرق معرفة تقدير الذات لدى المراهق
31	1-11-ملاحظة السلوك
31	2-11-المقابلة
31	3-11-المذكرات
32	خلاصة
<b>الفصل الثالث: المراهقة</b>	
35	تمهيد
36	1-تعريف المراهقة
36	2-الفرق بين المراهقة والبلوغ

36	3-الإتجاهات المفسرة لمرحلة المراهقة
36	3-1-الإتجاه البيولوجي النفسي
37	3-2-الإتجاه الثقافي الإجتماعي
39	3-3-الإتجاه المجالي
39	4-خصائص المراهق
40	4-1-النمو الجسي
40	4-2-النمو العقلي
41	4-3-النمو الإنفعالي
41	4-4-النمو الإجتماعي
41	5-أهمية المراهقة
42	6-مراحل المراهقة
42	6-1-مرحلة المراهقة المبكرة
42	6-2-مرحلة المراهقة الوسطى
42	6-3-مرحلة المراهقة المتأخرة
43	7-أشكال المراهقة
43	7-1-المراهقة المتوافقة
43	7-2-المراهقة الإنسحابية المنطوية
43	7-3-المراهقة العدوانية المتمردة
44	7-4-المراهقة المنحرفة
44	8-حاجات المراهق
45	8-1-الحاجة إلى المكانة والتقدير
45	8-2-الحاجة إلى الأمن
45	8-3-الحاجة إلى الحب والقبول
45	8-4-الحاجة إلى تحقيق الذات
45	8-5-الحاجة إلى الإستقلال
45	8-6-الحاجة إلى القيم
46	8-7-الحاجة إلى العقيدة الفكرية
46	9-مشكلات المراهقة
46	9-1-نظرة المراهق لنفسه
46	9-2-أزمة الهوية
46	9-3-التقمص والتقليد
47	9-4-الإنفعالات الشديدة
47	9-5-العنف وعدم الإستقرار
47	9-6-القلق ومشاعر الذنب



47	7-9-اليأس والحزن
47	8-9-التمرد على السلطة ونمو فردانيته
48	9-9-صراع الأجيال
48	10-9-الجنوح
48	11-9-المشكلات الدراسية
48	10-رعاية المراهق
51	خلاصة
<b>الفصل الرابع: الإرشاد النفسي الجماعي</b>	
54	تمهيد
55	1-تعريف الإرشاد النفسي
55	2- الإرشاد النفسي و المفاهيم القريبة منه
55	1-2-العلاقة بين الإرشاد النفسي والعلاج النفسي
56	2-2-الإرشاد النفسي والتوجيه
57	3-إتجاهات النظرية الإرشاد النفسي
57	1-3-الإتجاه المتمركز حول المسترشد روجرز
58	2-3-الإتجاه التحليلي النفسي
59	3-3-الاتجاه العقلاني الانفعالي السلوكي
60	4-3-الاتجاه السلوكي
61	3-5-الإتجاه المعرفي
62	4-طرق الإرشاد النفسي
62	1-4-الإرشاد الفردي
63	2-4-الإرشاد الجماعي
65	5-تقنيات الإرشاد النفسي
65	1-5 فنية المحاضرة
65	2-5-الواجب المنزلي
65	3-5-فنية المناقشة والحوار
66	4-5-فنية النمذجة
66	5-5-فنية حل المشكلات
67	5-6-فنية العصف الذهني
67	5-7-فنية التعزيز الموجب
67	5-8-فنية الحديث الذاتي
68	6-أهداف الإرشاد النفسي

69	7-فعالية الارشاد الجماعي
69	8-مجالات الارشاد الجماعي
69	9-تعريف البرنامج الارشادي
70	10-الاسس التي تقوم عليها البرامج الارشادية
70	10-1-الاسس العامة
70	10-2-الاسس العصبية والفسولوجية
70	10-3-الاسس الفلسفية
71	10-4-الاسس الاجتماعية
71	10-5-الاسس النفسية والتربوية
71	10-6-الاسس الدينية
71	11-خطوات التخطيط للبرنامج الارشادي
73	خلاصة
<b>الجانب التطبيقي</b>	
<b>الفصل الخامس: الإطار المنهجي</b>	
77	تمهيد
78	1- تعريف الدراسة الاستطلاعية
78	2- أهداف الدراسة الاستطلاعية
78	3- أدوات الدراسة الاستطلاعية
79	4- عينة الدراسة الاستطلاعية
79	5- نتائج الدراسة الاستطلاعية
79	6- منهج الدراسة الأساسية
80	7- عينة الدراسة
81	8-أدوات الدراسة الأساسية
81	8-1-تصميم البرنامج الارشادي الجماعي المقترح
81	8-1-1-صدق البرنامج الارشادي الجماعي المقترح
82	8-1-2-البرنامج الارشادي الجماعي بصورته النهائية
84	8-1-3-أهمية البرنامج الارشادي الجماعي
84	8-1-4-أهداف البرنامج
84	8-1-5-حدود البرنامج
85	8-1-6-التقنيات المستخدمة

87	7-1-8-مراحل تطبيق البرنامج
87	8-1-8-الاساليب الاحصائية المطبقة في البرنامج الارشادي الجماعي
88	9-1-8-ظروف تطبيق البرنامج الارشادي الجماعي
88	2-8-مقياس تقدير الذات ل " كوبر سميث"
90	3-8-الملاحظة
90	4-8-المقابلة
91	9-خصائص العينة
92	خلاصة
<b>الفصل السادس: عرض نتائج الدراسة ومناقشتها</b>	
95	1-عرض ملخص الجلسات الارشادية
105	2-عرض ومناقشة النتائج
105	1-2 عرض ومناقشة نتائج الفرضية الاولى
105	1-1-2 عرض نتائج الفرضية الأولى
106	2-1-2مناقشة نتائج الفرضية الاولى
107	2-2 عرض ومناقشة الفرضية الثانية
107	1-2-2عرض نتائج الفرضية الثانية
107	2-2-2 مناقشة نتائج الفرضية الثانية
108	3-2 عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة
108	1-3-2عرض نتائج الفرضية الثالثة
109	2-3-2 مناقشة نتائج الفرضية الثالثة
111	4-2عرض ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة
111	1-4-2 عرض نتائج الفرضية الرابعة
111	2-4-2 مناقشة نتائج الفرضية الرابعة
112	3-الإستنتاج العام
114	خاتمة
115	التوصيات
117	المراجع
124	الملاحق

## فهرسة الجداول

الصفحة	العنوان	الرقم
56	الفرق بين الارشاد و العلاج النفسي	1
57	لفرق بين البرنامج و التوجيه	2
64	ا الفرق بين الارشاد الفردي و الجماعي	3
82	اعضاء لجنة التحكيم	4
82	البرنامج بصورته النهائية	5
89	مستويات تقدير الذات حسب الدرجات	6
90	المقاييس الفرعية لقائمة تقدير الذات "لكوبرسميث"	7
91	خصائص العينة من حيث الجنس	8
91	خصائص العينة التجريبية من حيث السن	9
91	خصائص العينة الضابطة من حيث السن	10
97	خصائص ذوي تقدير الذات المرتفع و المنخفض	11
100	الاعمدة الثلاث للأفكار التلقائية	12
102	الافكار العقلانية و اللاعقلانية	13
105	الفروق بين متوسطات الدرجات لدى المجموعتين الضابطة و التجريبية في القياس القبلي	14
107	الفروق بين متوسطات الدرجات لدى افراد المجموعتين الضابطة و التجريبية في القياس البعدي	15
108	الفروق بين متوسطات الدرجات لدى افراد المجموعة التجريبية للقياس القبلي و البعدي	16

111	الفروق بين متوسطات الدرجات لدى افراد المجموعة الضابطة للقياس القبلي والبعدي	17
-----	---	----

### فهرسة الاشكال

الصفحة	العنوان	الرقم
29	العوامل المؤثرة في تقدير الذات	1
80	عينة الدراسة	2

### فهرسة الملاحق

الصفحة	العنوان	الرقم
124	شبكة الملاحظة	1
125	البرنامج بصورته الاولية	2
128	عقد الالتزام بالمشاركة في البرنامج الارشادي	3
129	مقياس تقدير الذات " لكوبر سميث "	4

# مقدمة

إن فترة المراهقة تتزامن مع مرحلة التعليم الثانوي، وأصبح إعداد التلميذ يشمل تنمية شخصيته وتحفيز طاقته الكاملة حتى يغدوا قادرا على التكيف وتحقيق مستوى مناسب من الصحة النفسية، ومن أهم الجوانب النفسية التي تعد أحد أسس الطاقة الإيجابية والصحة النفسية لدى التلميذ المراهق هو تقدير الذات، إذ يلعب دورا كبيرا ومهما في إستمرار عملية النمو.

و يعد إشباع الحاجات النفسية والاجتماعية للفرد من الحاجات الأساسية التي لا غنى له عنها، لذا إهتم التربويون و النفسيون في العقود الأخيرة بدراسة العوامل التي تؤثر على فعالية وأداء الفرد مع من حوله، والصورة التي يرى بها ذاته، بهدف تكوين أفراد قادرين على بذل الجهد اللازم في مجالات الحياة المختلفة للنهوض لمجتمعهم ويحتاج ذلك كله إلى تصحيح المسارات السلوكية الخاطئة التي تحول دون قدرة الفرد على الإندماج بمجتمعه، والتي تنعكس سلبا على نظرتة لذاته.

إن قدرة الفرد على التوافق الناجح أو عدمه يتوقف إلى حد كبير على خبرات الفرد التي إكتسبها من الأسرة والمدرسة والمجتمع بشكل عام وكذلك على مدى نجاحه في بناء تصور إيجابي عن ذاته وتقديره لها.

يعتبر تقدير الذات بمثابة القوة الدافعة لدى التلميذ نحو تحقيق ذاته ، فهو أساسي في تكوين الشخصية، وهنا تظهر حاجة ملحة إلى البرامج الإرشادية وما تحمله من أساليب إرشادية مبنية على أسس علمية تنمي القدرات وتمكن الأفراد والمجتمعات من تعلم مهارات جديدة تساعدهم على مواجهة مختلف المشكلات، وتنمية القوى الإيجابية لدى الفرد.

حاولنا من خلال هذه الدراسة إبراز فعالية البرنامج الإرشادي وقسمت هذه الدراسة إلى جانبين الجانب الأول نظري والجانب الثاني تطبيقي حيث تضمن الجانب النظري عدة فصول:

الفصل الأول التمهيدي الذي تطرقنا فيه إلى أهمية وأهداف البحث وتحديد المصطلحات الإجرائية والدراسية السابقة.

تطرقنا في الفصل الثاني إلى تقدير الذات حيث شمل مفهوم الذات، مراحل تطور الذات، بعض المفاهيم المتعلقة به ومنه إلى تقدير الذات، تعريفه، نظرياته، مستوياته، السمات العامة له وكذلك عواقب تدني تقدير الذات والعوامل المؤثرة فيه ومعرفة الذات لدى المراهق وكذلك علاقة تقدير الذات بمرحلة المراهقة.

وفي الفصل الثالث تعرضنا فيه إلى تعريف المراهقة والاتجاهات المفسرة لها، أهميتها، أشكالها، خصائصها، مراحلها وكذلك حاجات المراهق والمشكلات التي تحدث في فترة المراهقة واخيرا رعاية المراهق.

وفي الفصل الرابع تم التطرق إلى تعريف الإرشاد النفسي والفرق بين الإرشاد النفسي والمفاهيم القريبة منه، نظرياته، أهداف الإرشاد النفسي، وأهم التقنيات الإرشادية، طرق الإرشاد النفسي، فعالية الإرشاد الجماعي ومجالاته.

أما الجانب التطبيقي فيحتوي على فصلين تمثل الفصل الخامس في منهجية البحث، وفيه تناولنا الدراسة الإستطلاعية، عينة الدراسة، المنهج المستخدم في الدراسة، أدوات الدراسة التي تمثلت في المقابلة، الملاحظة، مقياس تقدير الذات لكوبرسميث والبرنامج الإرشادي.

أما الفصل السادس والأخير فقد عرضنا فيه ملخص الجلسات الإرشادية وعرض ومناقشة النتائج حيث قمنا بمناقشة النتائج في ضوء الفرضيات والدراسات السابقة ثم خاتمة الدراسة والتوصيات.



الإطار النظري

# الفصل الاول

## الفصل الأول: الإطار المفاهيمي

### فهرس الفصل:

- 1-الاشكالية
- 2-فرضيات الدراسة
- 3-اهمية الدراسة
- 4-اهداف الدراسة
- 5-تحديد المفاهيم الاجرائية
- 6-الدراسات السابقة
- 7-التعقيب على الدراسات السابقة.

1- الإشكالية:

تعتبر المراهقة من المراحل الهامة في حياة الانسان، ففي فترة انتقالية يمر المراهق من خلالها بالعديد من التغيرات التي تطرأ عليه من الناحية الجسمية والانفعالية والمعرفية والاجتماعية، وهو بحاجة إلى الأمن والاحترام والاستقلالية وتقدير الذات... وغيرها، فمن الواضح أن كل مراهق يتميز بإدراك خاص لشخصيته وتقديره الخاص لذاته فالتقييم الذي ينسبه الآخرون له ووعيه به يؤثر تأثيراً جوهرياً على تقديره لذاته، حيث يعتبر تقدير الذات من المواضيع التي لاقت اهتماماً كبيراً من قبل الباحثين وذلك لأهميته ودوره في البناء النفسي للشخصية خاصة عند المراهق، وهو فكرة الفرد عن نفسه وتقييمه لها، أو هي الدرجة أو المكانة التي يضع الفرد فيها نفسه سواء كانت عالية أو متدنية أو ما بينهما.

والأفراد ذوي تقدير الذات المنخفض يجدون صعوبة في مواجهة الآخرين حيث تنتابهم بعض المشكلات كالتعامل السلبي مع الآخرين، الخجل، السعي لإرضاء الآخرين، عدم الاستقلالية، الشعور بالذنب، الخوف من الفشل، التمرد، النقد اللاذع وغيرها، وهنا تبرز حاجة ملحة إلى البحث عن الحلول المناسبة لها مثل تطبيق برنامج إرشادي جماعي لتحسين تقدير الذات لدى المراهقين المتدربين حيث أن البرامج تركز على أهمية دور التفكير في التأثير على المشاعر والسلوك، استناداً إلى الاتجاه المعرفي السلوكي، وهو ما تم اقتراحه وتطبيقه في دراستنا هذه.

تضمن هذا البرنامج مجموعة من الإجراءات والأساليب الإرشادية يتم التدريب عليها خلال جلسات إرشادية بهدف تخفيف الإحساس بالدونية وتعديل الأفكار المصاحبة للإحساس السلبي وغيرها، وحسب المألقي فإن البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي يعمد إلى التعامل مع الاضطرابات المختلفة من منظور ثلاثي الأبعاد، إذ يتعامل معها معرفياً وإنفعالياً وسلوكياً مستخدماً العديد من الفنيات السلوكية والمعرفية، كما تعرفه "المألقي 2005" بأنه ممارسة مهنية متخصصة تتضمن تطبيق مبادئ ونظريات علم النفس في تعديل سلوك المسترشدين بهدف مساعدتهم على تحقيق أقصى إشباع ممكن لحاجاتهم وفق إمكاناتهم الشخصية ومعايير المجتمع. (المألقي، 2005، ص13)

وقد أكدت فعالية البرامج الإرشادية بعض الدراسات منها دراسة "فتحي مهدي 2009" حيث هدفت إلى بناء برنامج إرشادي يقوم على استخدام الإرشاد المعرفي السلوكي الجماعي وبينت نتائج الدراسة فعاليته في خفض مستوى الاكتئاب وتحسين مستوى تقدير الذات. (مهدي، 2009، ص10)، وأكدت دراسة عاقل 1996 أن الدراسات في الولايات المتحدة قد أثبتت في مجال التوجيه والإرشاد أنه كلما كانت هناك برامج إرشادية مدرسية في مراحل التعليم كلما زاد التفوق وقل الاضطراب ففي دراسة أجريت في جامعة هارفارد على مجموعة من تلاميذ الثانوية وجدوا أن 28% من هؤلاء التلاميذ الذين حصلوا على خدمات التوجيه قد حققوا درجات شرف في دراستهم، بينما لم يحقق تلك الدرجات سوى 10% من التلاميذ الذين لم يحصلوا على تلك الخدمات. (عاقل، 1996، ص407).

وللكشف عن فعالية هذا البرنامج التدريبي في تحسين تقدير الذات لدى المراهق جاءت هذه المحاولة البحثية للتقرب عن كذب على هذا الدور وارتأينا القيام بدراسة تجريبية على عينة من المراهقين المتدربين في السنة الثانية ثانوي تخصص آداب وفلسفة من خلال تطبيق برنامج إرشادي جماعي قائم على الاتجاه المعرفي السلوكي بهدف تحسين مستوى تقدير الذات لدى المراهق المتدرب، وللتأكد من فعالية البرنامج الإرشادي الجماعي المطبق قمنا

بدراسة دلالة الفروق بين المتوسطات درجات أفراد المجموعتين على مقياس كوبر سميث لتقدير الذات وعند مستوى الدلالة 0.05 وعليه طرح التساؤل العام التالي:

➤ هل البرنامج الإرشادي المطبق فعال في تحسين مستوى تقدير الذات لدى المراهق المتمدرس؟

وتفرعت عن هذا السؤال الأسئلة التالية:

➤ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسطات الدرجات التي يحصل عليها أفراد

المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس القبلي لمقياس تقدير الذات ل"كوبر سميث"؟

➤ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسطات الدرجات التي يحصل عليها أفراد

المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس البعدي لمقياس تقدير الذات ل"كوبر سميث"؟

➤ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسطات الدرجات التي تحصل عليها أفراد

المجموعة التجريبية للقياس القبلي والبعدي لمقياس تقدير الذات ل"كوبر سميث" بعد تطبيق البرنامج الإرشادي

المقترح؟

➤ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسطات الدرجات التي تحصل عليها أفراد

المجموعة الضابطة في القياس القبلي والبعدي لمقياس تقدير الذات ل"كوبر سميث"؟

## 2- فرضيات الدراسة:

### الفرضية العامة:

البرنامج الإرشادي الجماعي يفيد في رفع مستوى تقدير الذات لدى المراهق المتمدرس.

### الفرضيات الجزئية:

➤ ف1-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسطات الدرجات التي يحصل

عليها أفراد المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس القبلي لمقياس تقدير الذات ل"كوبر سميث"

➤ ف2-توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسطات الدرجات التي يحصل عليها

أفراد المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس البعدي لمقياس تقدير الذات ل"كوبر سميث".

➤ ف3-توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسطات الدرجات التي تحصل عليها

أفراد المجموعة التجريبية للقياس القبلي والبعدي لمقياس تقدير الذات ل"كوبر سميث" بعد تطبيق

البرنامج الإرشادي المقترح.

➤ ف4-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسطات الدرجات التي تحصل

عليها أفراد المجموعة الضابطة في القياس القبلي والبعدي لمقياس تقدير الذات ل"كوبر سميث".

## 3- أهمية الدراسة:

➤ تأخذ الدراسة أهميتها من أهمية فئة البحث كفئة مهمة في المجتمع وهي فئة المراهقين المتمدرسين كما أنها

تناولت أهم جانب من جوانب الشخصية لدى المراهق المتمدرس ألا وهو تقدير الذات.

➤ مساهمة هذه الدراسة في اثراء جانب مهم من مجالات الدراسات النفسية وهو فاعلية البرنامج الارشادي في تنمية تقدير الذات لدى المراهقين المتمدرسين بالثانوية أي اكساب المراهقين الشعور بالرضا وتحقيق تقدير الذات.

➤ كما تأخذ أهميتها من اهمية الدراسات التجريبية في المجال العلمي.

#### 4- أهداف الدراسة:

- استكمال الدراسة النظرية بإنجاز مذكرة التخرج و الحصول على شهادة الماستر.
- التعرف على مستوى تقدير الذات لدى المراهق المتمدرس.
- التعرف على ما اذا كانت الفروق بين المتوسطات دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 في القياس القبلي والبعدي في المجموعتين الضابطة والتجريبية لمقياس كوبر سميث بعد تطبيق البرنامج الارشادي المقترح وبالتالي التأكد من فاعلية البرنامج الارشادي الجماعي في تحسين مستوى تقدير الذات لدى المراهق المتمدرس بالثانوية.
- التعرف على أبعاد البرامج الارشادية التي تهدف الى تحسين ورفع مستوى تقدير الذات لدى المراهق المتمدرس
- التوصل الى فعالية بعض الاساليب المعرفية السلوكية المطبقة في البرنامج الارشادي المقترح لتحسين تقدير الذات عند المراهق المتمدرس.

#### 5- تحديد المفاهيم الاجرائية:

أولاً: البرنامج الارشادي برنامج جماعي يستخدم فيه اساليب علاجية على أفراد الجماعة لتغيير السلوك وتحقيق الاهداف المسطرة ويشمل أساليب سلوكية معرفية لرفع مستوى تقدير الذات لدى المراهق المتمدرس بالثانوية.

ثانياً: المراهق المتمدرس هو تلميذ في مرحلة المراهقة سنه ما بين (16-17) سنة يدرس في السنة الثانية ثانوي تخصص آداب وفلسفة له مستوى تقدير ذات منخفض.

ثالثاً: تقدير الذات هو مجموعة من الافكار والادراكات والتقييمات التي يحملها ويضعها المراهق المتمدرس عن ذاته ويتم تقييمها من خلال ما يتحصل عليه من درجات على مقياس تقدير الذات لكوبر سميث.

#### 6- الدراسات السابقة:

تم الاعتماد على الدراسات السابقة حسب متغيرات الدراسة فمنها دراسات تناولت متغير تقدير الذات ومنها دراسات تناولت البرامج الارشادية التي استهدفت تنمية تقدير الذات والتي تخص مرحلة المراهقة، وتم تقسيمها الى دراسات عربية واخرى اجنبية كما يلي:

##### 1-6-الدراسات العربية:

##### - دراسة الشعبي 2015:

هدفت هذه الدراسة الى قياس فاعلية برنامج ارشادي لإدارة الغضب قائم على الاتجاه المعرفي السلوكي في تحسين تقدير الذات والمهارات الاجتماعية لدى طالبات الصف الثامن، حيث اعتمد في دراسته على المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من 30 طالبة تم اختيارهن بشكل قصدي حيث تم تقسيمهن الى مجموعتين تجريبية وضابطة ، وخضعت المجموعة التجريبية لبرنامج الدراسة المكون من 16 جلسة بواقع جلسيتين اسبوعيا ومدة الجلسة 45

دقيقة ، حيث اظهرت نتائج الدراسة الى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس تقدير الذات والمهارات الاجتماعية ، حيث اظهر افراد المجموعة التجريبية ارتفاعا في الدرجة على مقياس تقدير الذات والمهارات الاجتماعية مقارنة مع افراد المجموعة الضابطة ، مما يشير الى فاعلية البرنامج .

-دراسة النويران 2012 :

هدفت هذه الدراسة الى قياس فاعلية برنامج ارشادي مستند الى الكفاءة الانفعالية في خفض سلوك العدوان وتحسين تقدير الذات لدى طلبة المرحلة الاساسية في الاردن، اعتمد في دراسته على المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من 30 مشاركا من طلبة الصفوف الثامن ، التاسع والعاشر ، حيث تم تقسيمهم الى مجموعتين تجريبية وضابطة ، حيث خضع افراد المجموعة التجريبية الى برنامج ارشادي مستند الى الكفاءة الانفعالية مكون من 12 جلسة ولمدة سبعة اسابيع ، وأشارت نتائج الدراسة الى فاعلية البرنامج الارشادي في خفض السلوك العدواني وتحسين تقدير الذات لدى الطلبة ، حيث اظهرت النتائج وجود فروق دالة احصائية حيث انخفضت درجات المجموعة التجريبية بالمقارنة مع المجموعة الضابطة في السلوك العدواني وتحسن لديها تقدير الذات حسب المقياس البعدي وقياس المتابعة.

-دراسة بكري نجيبية 2012:

حول فاعلية برنامج معرفي سلوكي في علاج بعض الاعراض النفسية لمرضى السكري المراهقين وتحسين تقدير الذات لديهم، اعتمدت في دراستها على المنهج التجريبي وتمثلت ادوات الدراسة في البرنامج الارشادي ومقياس تقدير الذات لكوبر سميث، تكونت العينة من 16 طفل تتراوح اعمارهم ما بين 12-16 سنة حيث توصلت نتائج الدراسة الى فاعلية البرنامج في خفض الاعراض النفسية والرفع من مستوى تقدير الذات لديهم.

- دراسة لتحليم ابراهيم 2011:

حول فاعلية برنامج ارشادي عقلاي انفعالي لتنمية مفهوم الذات لدى بعض من المراهقات بدولة الكويت تهدف هذه الدراسة الى: محاولة الكشف عن اوجه القصور في مفهوم الذات لدى عينة من المراهقات بدولة الكويت واعداد برنامج ارشادي عقلاي انفعالي لتنمية مفهوم الذات وبيان مدى فاعلية تطبيقه تتكون عينة الدراسة من 20 مراهقة من مدرسة فاطمة بنت الوليد الثانوية للبنات (تميزوا بمستوى متدنيا من مفهوم الذات، وتتراوح اعمارهن الزمنية ما بين 16-18 سنة وقد استخدمت الباحثة مقياس مفهوم الذات من إعدادها والبرنامج الارشادي الانفعالي العقلاي كذلك، وقد اظهرت نتائج الدراسة فاعلية البرنامج في تنمية مفهوم الذات لدى افراد العينة، واستمرار فاعليته في المقياس التتابعي .

-دراسة أمزيان زبيدة:2007

هدفت الدراسة الى التعرف على حاجات المراهق في مرحلة المراهقة، وهل عدم إشباعها له علاقة بتقدير الذات، وقد تم استخدام المنهج الوصفي حيث تمثلت ادوات الدراسة في استبيان مشكلات نفسية، مقياس تقدير الذات "لكوبر سميث".

اسفرت نتائج الدراسة عن:

- توجد علاقة ارتباطية بين تقدير الذات والمشكلات التي تواجه المراهق وفق الجنس
- توجد علاقة ارتباطية بين تقدير الذات والحاجات الارشادية وفق الجنس
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والاناث في تقدير الذات والمشكلات والحاجات الارشادية
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين ذوي التقدير المتدني والعالى في نوعية المشكلات
- يوجد اختلاف بين الذكور والاناث في ترتيب عبارات المشكلات والحاجات الارشادية حسب مستوى تقدير الذات في ضوء متغير الجنس

-دراسة عبد الكريم جرادات 2006

حول العلاقة بين تقدير الذات والاتجاهات اللاعقلانية لدى الطلبة الجامعيين، هدفت هذه الدراسة الى التعرف على أثر كل من الجنس والمستوى الدراسي على تقدير الذات والاتجاهات اللاعقلانية، وكذلك العلاقة بين تقدير الذات والاتجاهات اللاعقلانية لدى عينة من 397 طالبا وطالبة في مستوى البكالوريوس. اظهرت النتائج انه لا توجد فروق دالة احصائيا في تقدير الذات تعزى للجنس او المستوى الدراسي ، وان مستويات الاتجاهات اللاعقلانية على المقياس الكلي وعلى بعدي العزو الداخلي للفشل كانت لدى الاناث اعلى بشكل دال احصائيا مما هي لدى الذكور ، وانه لا يوجد اثر للمستوى الدراسي على الاتجاهات اللاعقلانية، كما اشارت النتائج الى ارتباط تقدير الذات بشكل دال احصائيا عند الاناث بمقياس الاتجاهات اللاعقلانية الكلي وبثلاثة ابعاد هي تقييم الذات السلبي ، والعزو الداخلي للفشل ، اما بالنسبة للذكور ، فقد ارتبط تقدير الذات بشكل دال احصائيا بالمقياس الكلي وببعد تقييم الذات السلبي ، وكانت الارتباطات جميعها لدى الاناث اعلى مما لدى الذكور

-دراسة حمري سارة 2004:

حول: علاقة تقدير الذات بالدافعية للإنجاز لدى تلاميذ الثانوية .

حيث هدفت الدراسة الى البحث في علاقة تقدير الذات بالدافعية للإنجاز لدى تلاميذ الطور الثانوي كذلك دراسة الفروق بين الجنسين لكل من متغيري تقدير الذات والدافعية للإنجاز

شملت عينة الدراسة على مجموعة من التلاميذ لثانويين بلغ عددهم 733 ذكر و422 أنثى

تمثل منهج الدراسة في المنهج الوصفي

وقد اعتمدت أدوات الدراسة على مقياس تقدير الذات لكوبر سميث. مقياس الدافع للإنجاز لهارمتر .

توصلت نتائج الدراسة الى ان هناك علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا بين تقديرات الذات والدافعية

للإنجاز لدى العينة الكلية. كما توجد فروق بين الذكور والاناث في تقدير الذات إلى صالح الذكور.

-دراسة زريقي 2000:

هدفت الى قياس اثر التدريب على حل المشكلات في الضغط النفسي وتقدير الذات لدى المراهقين في مدينة

عمان، اعتمدت على عينة تكونت من 48 طالبا وطالبة موزعين على اربع مجموعات، اثنتين تجريبيتين واحدة ذكور



والأخرى إناث، وإثنتين ضابطين من الجنسين ذكور وإناث وقد اعتمدت المنهج التجريبي وتمثلت أدواته في البرنامج الإرشادي بقياس تقدير الذات لكوبر سميث.

وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن البرنامج الإرشادي لمهارة حل المشكلات كان فاعلاً في خفض الضغط النفسي لدى طلاب المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة من الجنسين، وتوصل كذلك إلى أنه لا أثر للبرنامج الإرشادي في تحسين تقدير الذات لدى العينة التجريبية من الجنسين حيث لم يكن هناك فروق ذات دلالة ما بين المجموعتين التجريبية والضابطة فيما يتعلق بتقدير الذات. (السليحات، 2012، ص 7-9).

-دراسة الخطيب 1998:

حول فاعلية برنامج إرشاد جمعي للتخفيف من حدة القلق لدى المراهقين والمراهقات في قطاع غزة المحتل، قام الباحث بإعداد برنامج إرشاد جمعي تكون من 21 جلسة إرشادية قسم الباحث عينة الدراسة إلى أربعة مجموعات، الأولى والثانية مجموعتين تجريبيتين إناث وذكور، والثالثة والرابعة مجموعتين ضابطين إناث وذكور اعتمد في دراسته على المنهج التجريبي. أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة في مستوى القلق لصالح المجموعتين التجريبيتين، وهذا يظهر فاعلية البرنامج الإرشادي في مساعدة الطلبة المشاركين في التقليل من حدة الضغوط النفسية.

-دراسة عبده 1991:

حول أثر برنامج إرشاد جمعي لرفع تقدير الذات وتقوية مصادر الضبط الداخلي وقد تم استخدام المنهج التجريبي وتكونت عينة الدراسة من 30 طالبة تم تقسيمها إلى مجموعتين 15 ضابطة 15 تجريبية، من يعانون من انخفاض في تقدير الذات وتمثلت أدوات الدراسة في تقنيات برنامج إرشادي معرفي سلوكي وقد أسفرت نتائج الدراسة: أن البرنامج الإرشادي الجمعي كان فعالاً في رفع تقدير الذات وتقوية مصادر

الضبط الخارجي

2-6-الدراسات الأجنبية :

- دراسة هال وتورس 2002:

هدفت الدراسة إلى وضع برنامج إرشاد جمعي عام يعالج مختلف أنواع الضغوط التي يمر بها المراهقون لزيادة تقدير الذات، وتوافقها في الجوانب المعرفية والسلوكية والوجدانية والجسمية، كما يركز البرنامج على الدعم الاجتماعي والاقلاع من أثر الضغوط الاجتماعية خاصة المتعلقة بالوالدين والأسرة والأقران، وقد اعتمد في دراسته على المنهج التجريبي،

وتمثلت أدوات الدراسة في بناء برنامج إرشاد جمعي على نموذج بلوم بولبي أظهرت نتائج الدراسة فاعلية البرنامج

الإرشادي الجمعي بمعالجة مختلف الضغوط التي يمر بها المراهقون. (الحيدوسي، 2017، ص 10)

-دراسة أليس 1999:

حول مفهوم تقدير الذات عند المراهقين تم اختيار 24 طالبا من عمر 14 سنة الى 15 سنة من مدرستين ثانويتين بنيوزيلاندا وقد تم الاختيار بالتساوي بحيث يكون من كل مدرسة 12 طالبا اعتمد في دراسته على المنهج الوصفي باستخدام اسلوب المقابلة وقد توصلت الدراسة الى النتائج التالية :

اقترح 19 طالبا ان سلوك الفرد في المدرسة يتعلق بتقديره لذاته كما اقترح 8 طلاب ان الحصول على درجات مرتفعة او النجاح في المدرسة يعطي للفرد تقدير ذات مرتفع

اجمع اغلبية الطلاب ان العائلة والرفاق لدهما تأثير كبير في تقدير الفرد لذاته كما تعتمد على الاسلوب الذي يتعامل به هؤلاء الاشخاص مع الطالب وماهية فكرتهم عنه، بينما اشار 18 طالبا على ان التقليل من شأن الطالب او اهانتته يكون له تأثير سلبي على تقدير الذات، كما اشاروا الى ان المدح والثناء او الاعلاء من شأن الطالب له تأثير ايجابي في تقدير الذات

كما اقترح 12 طالبا ان تقدير الذات لا يعتمد على راي الاخرين تجاه الفرد ولكن يعتمد على ما إذا كان الفرد يستقبل هذا الراي ام يرفضه.

اثبتت الدراسة ان تقدير الذات يعتمد على العوامل الخارجية وليست داخلية ومن هذه العوامل الانجازات الدراسية المدح والثناء ومساعدة الاخرين. (سليم، 2004، ص20).

-دراسة ديو (1993):

حول دور الاثر الايجابي والاثر السلبي للأفكار في كل من التوتر والاكتئاب وتقدير الذات وتأكيد الذات والصحة النفسية ، والصحة الجسمية فقد طور ديو مقياس الافكار وخبرات الحياة الحقيقية لقياس درجة اثر الافكار السلبية والافكار الايجابية التي يتذكرها الأفراد كخبرة ناتجة عن حياتهم اليومية ، وأشارت النتائج الى ان اثر الافكار السلبية يرتبط مع مستوى عالي جدا من التوتر والاكتئاب والصحة النفسية ومستوى تقدير الذات المتدني ، كما اشارت النتائج الى الاثر الإيجابي للأفكار لا يرتبط بكل من تقدير الذات او الصحة النفسية وتأكيد الذات.

(عبد الستار، 1993، ص80).

-دراسة كوبر سميث 1982:

حول تقدير الذات والتحصيل الأكاديمي والاجتماعي حيث قام بتصنيف عدد من التلاميذ الذكور تتراوح اعمارهم بين 10-12 سنة الى فئات ثلاث (مرتفعي متوسطي، منخفضي) تقدير الذات وذلك وفقا لما ادلى به التلاميذ عن ذواتهم وما قدره المدرسون عن هؤلاء التلاميذ فضلا عن تطبيق عدد من الاختبارات النفسية. وقد كشفت الدراسة ان التلاميذ ذوي تقدير الذات المرتفع يتميزون بقدرتهم العالية على الانجاز الاكاديمي وكذا الاجتماعي ، ولديهم رغبة عالية في التعبير عن آرائهم ولكنهم حساسون نحو النقد ، متفائلون نحو قدراتهم بالمقارنة بهؤلاء الاطفال ذي التقدير المنخفض ، وبعد اجراء كوبر سميث لمقابلة مع اولياء امور هؤلاء التلاميذ من ذوي تقدير الذات الايجابي وجد ان الاباء انفسهم لديهم تقدير موجب لذواتهم ، في حين ان اباء الابناء من ذوي تقدير الذات المنخفض لديهم

اهتمامات أقل نحو ابنائهم لا يستطيعون اتخاذ القرارات ومن ثم يؤثر ذلك على الابناء فيخفف مستوى تقديرهم لذواتهم. (شعبان، 2011، ص95)

#### 7- التعقيب على الدراسات السابقة:

بعد استعراض الدراسات السابقة لمتغيرات الدراسة نستخلص مجموعة من الملاحظات هي:

##### - من حيث الاهداف:

كل دراسة كانت لديها اهداف خاصة بها مختلفة عن الاخرى حيث هدفت دراسة (امزيان زبيدة 2007) الى التعرف على حاجات المراهق في مرحلة المراهقة، أما دراسة سارة فقد هدفت الى التعرف على علاقة تقدير الذات بالدافعية للإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

اما دراسة النويران 2012 هدفت الى قياس فاعلية برنامج ارشادي مستند الى الكفاءة الانفعالية في خفض سلوك العدوان وتحسين تقدير الذات لدى طلبة المرحلة الاساسية، كما هدفت دراسة (هال وتورس 2002) الى وضع برنامج ارشادي جمعي عام يعالج مختلف انواع الضغوط التي يمر بها المراهقون لزيادة تقدير الذات.

##### - من حيث العينة:

تناولت الدراسات عينات من الجنسين اناث وذكور من المراهقين منها دراسة امزيان (2007) وعبد الكريم جرادات (2006)، وسارة (2004)، وهي تتشابه مع العينة التي تم اختيارها في دراستنا. في حين تناولت دراسة اليس (1999) والنويران (2012)، الذكور فقط من المراهقين. اما دراسة حلیم ابراهيم (2011) والشعبي (2015) فقد تناولت الاناث المراهقات.

##### - من حيث الادوات:

اما من ناحية الاداة المستخدمة في قياس تقدير الذات فقد تعددت المقاييس حيث استخدم اليس (1999) في دراسته على أسلوب المقابلة، في حين استخدمت امزيان وسارة مقياس كوبر سميث والذي تم اختياره في دراستنا الحالية حيث استخدمت الباحثتان مقياس تقدير الذات "لكوبر سميث".

##### - من حيث المنهج المستخدم:

استخدمت الدراسات التي تم عرضها المنهج الوصفي او المنهج التجريبي وهو المنهج المعتمد في دراستنا

##### - من حيث نتائج الدراسة:

من خلال النتائج المتحصل عليها تبين فاعلية البرنامج المعرفي السلوكي باختلاف فنياته الارشادية في بعض الجوانب النفسية كتقدير الذات، خفض مستوى القلق، الضغوط وتقوية مصادر الضبط. ومعظم الدراسات السابقة توصلت الى وجود تأثير لتقدير الذات على مختلف الجوانب منها: الدافعية للإنجاز، الشعور بالأمن، السلوك العدواني. كما بينت الدراسات ان تقدير الذات تعتمد على العوامل الخارجية وليست الداخلية.

### - مجال الاستفادة:

تعتبر الدراسة الحالية امتدادا وإضافة للدراسات السابقة، وتم الاستفادة من تطبيق المنهج التجريبي وهو المنهج المستخدم في معظم الدراسات السابقة، وتم الاستفادة من مقياس كوبر سميث وطرق جمع المعلومات وأساليب المعالجة الإحصائية.

-ركزت الدراسة الحالية على بعض المتغيرات التي تناولتها الدراسات السابقة وذلك باعتبارها من الدراسات الحديثة التي تناولت موضوع الإرشاد السلوكي المعرفي وتقدير الذات لدى المراهقين المتمدرسين بالمرحلة الثانوية.

-الدراسة الحالية تسعى إلى معرفة فاعلية البرنامج الإرشادي مع فئة المتمدرسين باعتبارهم فئة مهمة من المجتمع.

-استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تحديد مشكلة الدراسة وتصميم أدواتها وبناء البرنامج الإرشادي وتفسير النتائج.

# الفصل الثامن

## الفصل الثاني: تقدير الذات

### فهرس الفصل:

تمهيد

1- مفهوم الذات

2- نشأة مفهوم الذات

3- تعريف تقدير الذات

4- بعض المفاهيم المتعلقة بمفهوم الذات

5- نظريات تقدير الذات

6- مستويات تقدير الذات

7- السمات العامة لتقدير الذات

8- العوامل المؤثرة في تقدير الذات

9- عواقب تدني تقدير الذات

10- علاقة تقدير الذات بمرحلة المراهقة

11- طرق معرفة تقدير الذات لدى المراهق

الخلاصة

تمهيد:

يعتبر تقدير الذات من اهم المواضيع في نظريات الشخصية كما يعتبر من العوامل الهامة التي تؤثر تأثيرا كبيرا على السلوك، اذ ان جهل الفرد نفسه وعدم معرفته بقدراته يجعله يقيم ذاته تقييما خاطئا فالشعور السيء عن النفس له تأثيرا كبيرا في تدمير الايجابيات التي يمتلكها الفرد، فالسلوك الذي يقوم به الفرد هو حصيلة خبراته الاجتماعية فقد ذكرت "مارجيت ميد" ان احساس الفرد بذاته هو نتيجة لسلوك الاخرين نحوه، فالفرد الذي يرى نفسه غير متقبل من الجماعة التي ينتهي اليها فانه يقدر نفسه تقديرا منخفضا .

فمفهوم تقدير الذات نابع من الحاجات الاساسية للإنسان وقد اشار اليها العديد من العلماء من بينهم " ماسلو «الذي قام بتصميم سلم الحاجات، وقد وضع الحاجة الى تقدير الذات وتحقيقها في اعلى الهرم، نستخلص من هذا ان فكرة الفرد عن نفسه هي النواة الرئيسية التي تقوم عليها شخصيته.

ومن خلال هذا الفصل سنتطرق الى كل من مفهوم الذات مفهوم تقدير الذات، مستوياته، اهم النظريات المفصلة لتقدير الذات، وسمات تقدير الذات العامة، وكذلك عواقب تدني تقدير الذات واهم العوامل المؤثرة فيه، وبما ان تقدير الذات مرتبط بالمراهق تطرقنا الى طرق التعرف على الذات عند المراهق، وعلاقة تقدير الذات بمرحلة المراهقة.

1- مفهوم الذات:

قد ظهرت مفهوم الذات بشكل جديد في مجال علم النفس على يد الباحث وليام جيمس (James William)، حيث قال عن الذات أو كما سماها (الانا العلمية) انها مجموع الكلي لما يمتلكه الإنسان او ما يمكنه ان يقول انه له: جسمه ،سماته ،قدراته، ممتلكاته المادية ،اسرته، أصدقائه، أعدائه، ومهنته. بمعنى ان الذات حسب هذا الباحث: هي مجموع كل ما يمكن للفرد أن يعتبره له. (تونسية،2012،ص67)

يستخدم علماء النفس مصطلح (مفهوم الذات) ليعبروا من خلاله عن مفهوم وهي شامل يتضمن افكار الفرد ومشاعره التي نستخلص من خلالها على خصائص الفرد الجسمية والعقلية والشخصية اضافة الى معتقداته وقيمه وقناعاته وخبراته السابقة ورغباته المستقبلية. (البجاري، 2010، ص102)

و يعرف مفهوم الذات حسب (woolfolr,2001) نقلا عن البجاري بأنه طريقة شعور الفرد نحو ذاته بما في ذلك درجة احترامه لنفسه وقبوله لها، فمفهوم الذات هو الذي يسيطر على حكم الأشخاص لأنفسهم، فالأشخاص الذين يستمتعون بمفهوم مرتفع لذواتهم يعتقدون بأنهم ذو قيمة وأهمية كبيرة، وأنهم يستحقون الاحترام والتقدير، حيث يثقون بصحة افكارهم ومعتقداتهم، اما الأشخاص الذين لديهم مفهوم ذات منخفض فلا يقدرون انفسهم حق قدرها، ويضنون ان الاخرين لا يقبلونهم فيشعرون بالعجز وال فشل. (البجاري، 2010، ص105)

ويعد مفهوم الذات من العوامل المؤثرة في انجاز الطلبة وفي تحصيلهم الدراسي حيث يشكل مفهوم الذات المرتفع دورا مهما في زيادة دافعية الفرد للإنجاز والتعلم وفي تطور شخصيته وجعلها اقل عرضة للإصابة بالاضطرابات النفسية المختلفة (robins,2005,p22)

- عرف "هاري سوليفان" مفهوم الذات بأنه قدرة الفرد على فهم ذاته من خلال تفاعله الاجتماعي مع الاخرين وخاصة الام، فينتج عن ذلك اكتساب العديد من الخبرات التربوية التي يستعملها لتجنب القلق والمشاكل التي تواجهه. (ذيب، 2010، ص 68)

- وفي وجهة نظر "روجرز" هو الوسيلة التي يدرك بها الفرد شخصيته، وكذلك فإن الفرد الذي يمتلك مفهوم ذات سالب فإن كل افكاره ومشاعره وتصرفاته تتم بطريقة سلبية (شحاتة، 2008، ص 25).

كما عرفها "حامد زهران" انها تتكون من ثلاثة عناصر وهي الذات المدركة اي معرفة الذات ووصفها، والذات الاجتماعية وذلك من خلال تفاعل الشخص مع الاخرين واندماجه معهم في مختلف الانشطة، والذات المثالية وهي الذات التي يريد الشخص ان يكون عليها، ورغبته الدائمة في الظهور بالشكل السليم والجيد امام الاخرين. (ذيب، 2010، ص69).

مما سبق عرضه نستنتج أن مفهوم الذات هو التعريف الذي ينسبه الفرد لذاته أو الفكرة التي يكونها عن نفسه، وهي من العوامل المؤثرة في الدافعية والانجازات الخاصة بالفرد وتفاعلاته الاجتماعية وسلوكاته، وهي متكونة من عناصر هي: ذات مدركة، ذات اجتماعية، ذات مثالية.



## 2- نشأة مفهوم الذات:

توجه علماء النفس نحو معرفة كيف ينشأ مفهوم الذات لدى الافراد وحيث فسر كل عالم ذلك حسب مفهومه الخاص، ومن ضمن هؤلاء العلماء عالم النفس (LEWIS 1990) الذي اقترح ان مفهوم الذات يتطور من خلال جانبين هما :

### 1-2-الذات الوجودية: THE EXISTENTIAL SELF

تعتبر الجزء الاكثر اهمية في مفهوم الذات وهو عبارة عن احساس الفرد الوجودي بأنه كائن فريد بنوعه منفصل ومتميز عن الآخرين، والوعي بالاتساق والثبات الذاتي (إدراك الفرد بتطور سماته وخصائصه الشخصية عبر الزمن)، وهذا الوعي يبدأ منذ الطفولة ويستمر مع نمو الطفل على مر الزمن، ويشير (Lewis,1990) بأن الوعي الوجودي للذات يظهر في الطفولة ابتداء من شهرين الى ثلاثة أشهر، ويتكون باعتباره جزءا من علاقة الطفل بعالمه الخارجي. (سول ماكلود، دس، ص1).

### 2-2-الذات الفئوية : THE CATEGORICAL SELF

تختلف الذات الفئوية عن الذات الوجودية لدى الفرد، ففي الذات الوجودية يدرك الطفل وجوده ووعيه بأنه منفصل عن الآخرين، اما في الذات الفئوية فإن الطفل يصبح واعيا بمرور الوقت بأنه جزء من هذا العالم ( كفئة تنتمي الى مجموعة ما)، وان انتماءه يظهر نتيجة تميزه بمجموعة من الخصائص والصفات ولهذا نجد كل فرد يضع ذاته في اصناف او فئات مثل: العمر، الجنس، المهارة، الحجم .

كما تشير الدراسات النفسية ان في مجال النمو في الطفولة المبكرة يضع الاطفال انفسهم في فئات محسوسة او مادية مثل : (لون الشعر، الطول، الاشياء المفضلة ) ويتطور النمو المعرفي يصبحون قادرين على وصف ذاتهم من خلال الاشارة الى مجموعة من السمات النفسية الداخلية (كالخجل ،و الغضب والبكاء ) وتقييم هذه السمات بالمقارنة مع الآخرين، فضلا عن تقييم انفسهم في ضوء الكيفية التي يراهم بها الآخرين.(ماكلود، دس، ص1).

-كما وضع "كارل روجرز" (1959) بأن هناك اربعة مكونات او مراحل في تكوين الذات :

#### • الذات الحقيقية : THE REAL SELF

وتعتبر مركز مفهوم الذات، وهي تعني ما يكونه الشخص فعلا وبصفة عامة فإن الأفراد يشوهون الواقع الحقيقي بشكل او باخر ونتيجة لهذا التشويه فإنه غالبا ما يصبح من المستحيل أن ننزع الغطاء عن الذات الحقيقية (علوان، 2003، ص30)

#### • الذات كما تراها الذات : الذات المدركة PERCEIVED SELF

ويعكس هذا الجانب تساؤلا مؤداه : كيف يدرك الشخص ذاته ؟ وهذا الجانب يأتي من خلال التفاعلات الاجتماعية مع الآخرين ومع البيئة، فإذا كان الشخص محبوبا ومقبولا فإن الشخص يرى ذاته محبوب والعكس صحيح ومنه فإن مفهوم الذات يحافظ على الذات. (غانم، دس، ص64).

• الذات كما يراها الآخرون : الذات الاجتماعية SOCAIL SELF

حيث يدرك الفرد الآخرين على أنهم يفكرون به بطريقة خاصة (إيجابية أو سلبية)، وفي معظم الأحيان فإن الفرد يحاول أن يتأقلم مع هذه التوقعات من جانب الآخرين، وتنشأ الصراعات الداخلية عندما يكون هناك فجوة بين الذات المدركة والذات الاجتماعية. ( علوان، 2003، ص30)

• الذات المثالية: IDEAL SELF

ان الافراد لهم طموحات وغايات يتطلعون الى تحقيقها، وهذا هو الجانب المثالي من الذات، او هو الذي يدمج الادوار والتطلعات ليعطي للفرد وجهة لحياته، وتعكس الذات المثالية ما يود المرء ان يعلمه ويكون الفرد في حالة سواء نفسي كلما قلت الفجوة بين ما يريده وما يمتلكه فعلا من امكانيات وقدرات. (غانم، دس، ص ص64-65)

3- تعريف تقدير الذات:

-لغة:" قدر" بمعنى اعتبر، ثمن، أعطى الخطوة (le motkan, 2004,P150).

-اصطلاحا: تباينت تعاريف تقدير الذات من جانب الباحثين ويمكن ان نتطرق الى بعضها فيما يلي:

عرفه "كوبر سميث " بأنه ذلك التقييم الذي يتوصل إليه الفرد ويتبناه عادة فيما يتعلق بذاته، ويرى ان هذا المفهوم يعبر عن جانب موافقة او رفض من الفرد اتجاه ذاته، كما يعتقد أن الفرد يتوصل في وقت ما من مراحل حياته المبكرة إلى تقييم ذاته بشكل عام بمستوى قيمته وكفاءته ثم يترسخ هذا المفهوم نسبيا في ادراك الفرد واعتقاده لعدة سنوات تالية. (عبد الرحمان، 1992، ص ص88-89).

-كما عرف " جارارد " تقدير الذات بأنه نظرة الفرد الى نفسه، بمعنى ان ينظر الفرد الى ذاته نظرة الثقة بالنفس، وتتضمن كذلك احساس الفرد بجدارته وبقدرته على مواجهة المواقف المختلفة واستعداده لتقبل الخبرات الجديدة حسب هذا فمفهوم تقدير الذات عبارة عن تقييم يقوم الفرد بوضعه لذاته، وهذا التقدير الذي يقدمه الفرد لنفسه يعكس شعوره بالقدرة والكفاءة .

-كما عرفه "كارل روجرز 1969" بأنه اتجاهات الفرد نحو ذاته والتي لها مكون سلوكي واخر انفعالي (كامل، 2003، ص ص4-5)

-روزنبرج Rosenberg -1965 بأنه التقييم الذي يضعه الفرد لنفسه ويبقى عليه فهو يعبر عن اتجاه للقبول أو عدم القبول، ويمكن النظر إلى تقدير الذات من منطلق هذا التعريف على انه اعتبار الذات أو احترام الذات.

تقدير الذات هو الخبرة التي نمتلكها من اجل العيش وتحقيق متطلبات الحياة، وبأكثر تفصيل تقدير الذات هو الثقة في قدراتنا : التفكير، القدرة على تحدي صعوبات الحياة، الثقة في حقنا ان نكون سعداء، الشعور بأننا ذو قيمة وأن نتمتع بثمره جهودنا. ( Nathaniel, 2008, p1)

- كما عرفه فتحي عبد الرحمن جروان 1999 بأنه تقييم الفرد لذاته ودرجة ثقته بقدرته تميزه ونجاحه وقيمه، ويعكس اتجاهها نحو الذات : إما ان يكون ايجابيا (تقبل الذات ) او سلبيا (عدم تقبل الذات ) .

عرف "علي عسكر" تقدير الذات بأنه يشير إلى الشعور بالاعتزاز والرضا عن النفس والفرد يكتسب التقدير من خلال خبرات النجاح التي يمر بها، وغالبا يستند الفرد حكمه هذا إلى نظرة الآخرين له ومن الشعور الذاتي، ويعتبر العنصر الأخير أكثر دواما فيما يتعلق بتقدير الذات حيث ان التقدير الخارجي يمكن ان يتغير او يحجب عن الفرد (عسكر، 2003، ص 167)

وخلاصة القول يمكننا ان ندرج تقدير الذات بأنه هو فكرة الفرد عن نفسه وتقييمه لها او هي الدرجة او المكانة التي يضع الفرد نفسه فيها سواء كانت عالية او متدنية او ما بينهما.

#### 4- بعض المفاهيم المتعلقة من مفهوم الذات:

من خلال هذا البحث تركزت الدراسة على مفهوم واحد هو تقدير الذات "Estime de soi"، وذلك لصلته الوثيقة بمشكلة البحث ونظرا لكون الذات مفهوم واسع، تطرقنا الى شرح بعض المفاهيم القريبة منه لكي لا يقع خلط بين المصطلحات.

#### 4-1- صورة الذات :

تبين صورة الذات المنتظمة للشخص حول ذاته، فهي لا تتناول الجانب التقويبي للذات بقدر ما تقدم وصفا اوليا لمنظمات من مثل :

- الحب والكراهية

- الخصائص النفسية

- الدور الوظيفي والاجتماعي

- المرحلة العمرية ( بلكيلاني، 2008، ص 15 )

#### 4-2- تحقيق الذات:

يرى " أدلر " ان تحقيق الذات يعني السعي وراء التفوق والافضلية والكمال التام ويعتقد ميخائيل ابراهيم من جهته ان اختيار وتخطيط المراهق لمستقبله له اهميته الخاصة في وعي المراهق لنفسه وتحقيق ذاته كشخصية مستقلة وفعالة .

#### 4-3- الوعي او الشعور بالذات:

ان الوعي بالذات حسب "سبيتز" هي الابتسامة التي تظهر في حوالي الشهر الثالث كرد فعل للقبول وقلق الشهر الثامن الذي يدل على التعرف على الموضوع واستعمال عبارة "لا" اي الرفض في حوالي الشهر الخامس عشر الذي يترجم الاقامة الحقيقية للذات ( لقوفي، 2015، ص ص 50-51).

#### 4-4- الثقة في الذات:

مفهوم الثقة شائع الاستخدام، ويعتقد احيانا بان مفهوم الثقة بالنفس بانه جزء من تقدير الذات، فتظهر الثقة بالنفس في احساس الشخص بكفاءته الجسمية والنفسية والاجتماعية، وبقدرته على عمل ما يريد وادراكه لتقبل الآخرين وثقتهم فيه .

#### 4-5- دينامية الذات:

يمثل هذا المفهوم أهمية كبرى في نظرية سوليفان عن العلاقات الشخصية البيئية مع الآخرين، وهي عبارة عن بناء مركب من خبرة الطفل الخاصة بنواحي الاستحسان او عدم الاستحسان والثواب والعقاب من الآخرين، ويشبه سوليفان دينامية الذات بوظيفة الميكروسكوب الذي يرى من خلاله مشاعر الآخرين (علوطي، 2008، ص 77-76)

#### 5- النظريات المفسرة لتقدير الذات:

تختلف هذه النظريات باختلاف اتجاهات أصحابها والمنهج المتبع في الدراسة، ومن بين هذه النظريات نذكر:

##### 1-5- النظرية التحليلية:

قدم فرويد لانا أهمية كبيرة في نظريته لبناء الشخصية ويرى إلى حد ما أن الأنا تقوم بدور وظيفي وتنفيذي تجاه الشخصية إلا أنها تحدد الغرائز لتقوم بإشباعها وتحدد أيضا إلى جانب ذلك كيفية إشباعها كما ان لانا العديد من الأدوار الفعالة حتى انها تمتلك القدرة على الاحتفاظ بالتوافق بين الدوافع والضمير (الشهري، 1999، ص 45) -كما يرى ادلر ان الفرد يقوده هدف مستقبلي حدده هو لنفسه ويعمل لتحقيقه وقد اطلق عليه اسم الذات المثالية . كما تكلم عن مفهوم الذات ومفهوم الآخرين والذات المبتكرة وهي العنصر الدينامي الحيوي في حياة الشخص وتبحث عن الخبرات التي تنتهي بتحديد أسلوب حياة الشخص وإذ لم تتوافر هذه الخبرات في حياة الفرد الواقعية فإن الذات المبتكرة تحاول ابتكارها وابتداعها. (الشناوي، 1994، ص 408) كما قدمت "هورني" مفهوم الذات الدينامي وهي تعتقد أن الشخص يكافح في الحياة من أجل تحقيق ذاته وتحدثت عن مفهومها ثلاثيا للذات: الذات المثالية كمفهوم رئيسي وعامل هام في التوافق النفسي او الاضطراب النفسي، تسعى إلى تحقيق الاكتفاء الذاتي والاستقلال واذا كانت الذات المثالية غير واقعية ولا يمكن تحقيقها تؤدي إلى صراعات داخلية، أما الذات الواقعية فتشير إلى مجموع الخبرات وقدرات الفرد وحاجاته وأنماط سلوكه وتعرف الذات الحقيقية على أنها القوى الداخلية المركزية التي تميز الفرد، وهي مصدر النمو للطاقة والميول والقدرات والمشاعر، وترى "هورني" ان العصاب ينشأ عندما يبعد الشخص عن ذاته الحقيقية ويسعى وراء صورة مثالية غير واقعية (زهرا، 1978، ص 65-66).

##### 2-5- النظرية السلوكية:

يعتبر السلوك المحور الاساسي للنظرية السلوكية من حيث تعلمه وكيفية تعديله ويرى السلوكيون ان سلوك الفرد خاضع لظروف البيئة فتصرفات الفرد سواء كانت سوية أم شاذة فهي من وجهة نظرهم سلوكيات متعلمة (الشناوي، 1994، ص 53).

في حين يؤكد "ميد" أن الذات غير موجودة لدى الفرد منذ الولادة ولكنها تظهر من خلال التجربة الاجتماعية والنشاط الاجتماعي فالأفراد يطورون مفاهيم ذاتية بناء على ما يحدث لهم في مسار حياتهم . كما يعتبر "سكينر" أن مفهوم الذات ليس أمرا أساسيا في تحليل السلوك فلا مجال لدراسة الذات في رأيه هي عبارة عن خيال أو وهم في جوهرها وعلى علم النفس ان يهتم بالسلوك الملاحظ لا غير. (عبد الحميد، 1990، ص 374) .

فالنظرية السلوكية عموماً لم تطور نظريات الذات ولم تعط له أهمية كبيرة واعتبرتها غير قابلة للقياس والتجريب لأن هدفها الرئيسي هو التحقق من الأحداث القابلة للملاحظة والقياس والتجريب وكل ما هو خارج عن هذا النطاق فلا أهمية له (كامل، 2003، ص200).

### 3-5- النظرية المعرفية:

ركز اتباع هذه النظرية على العمليات الفكرية (المعرفية) وركز "كيلى ديجوري" على الأبعاد المعرفية وقد أكد على الطريقة التي يقيم بها الأفراد أنفسهم ودور الكفاية كأحد مظاهر تقدير الذات . ترى هذه النظرية ان مفهوم الذات يتكون عندما يعالج الفرد المعلومات التي يختارها من العالم الخارجي ويرتبها، ويتم تحسين وتطوير مفهوم الذات عبر مراحل حياة الانسان من خلال البنى المعرفية المسبقة عن الذات والتي تميزه وتربطه مع المرجعية الذاتية والتي تؤثر بكيفية معالجة المعلومات وتكون البنية المعرفية مفهوم الذات وتمثل جزءاً كبيراً من المعلومات التي يتم اختيارها من تجارب الحياة . (بلكيلاني، 2008، ص ص67-68)

### 4-5- نظرية كارل روجرز :

تعد نظرية الذات لروجرز من أهم النظريات المعاصرة إذ يمثل مفهوم الذات عنصراً أساسياً فيها، يتحدد على أنه تنظيم عقلي معرفي مرن ومتماسك فهو ينطلق من كون أن الذات هي المحور الرئيسي للخبرة التي تحدد شخصية الفرد فالطريقة التي يدرك فيها ذاته هي التي تحدد نوع شخصيته وكيفية ادراكها . (لويس واخرون، 1959، ص104). يرى روجرز ان الذات لها خصائص عديدة منها انها تنمو نتيجة تفاعل الفرد مع بيئته، ويسلك الفرد سلوكيات تتسق مع الذات كما ان الخبرات التي لا تتسق مع الذات تدرك بوصفها تهديدات وقد تتغير الذات نتيجة للنضج والتعليم . (ك هول وليندزي، 1971، ص613)

وقد وضع روجرز تسعة عشر قضية موضحاً بها خصائص الذات وعملها وتأثيرها على السلوك والادراك ومن اهم هذه القضايا ما يلي :

-تتكون بنية الذات من خلال التفاعل المستمر بين الفرد وبيئته الاجتماعية وخاصة المحيطين بالفرد على اعتبار انهم مصدر إشباع أو إحباط له

-إن معظم العمليات السلوكية التي يقوم بها الفرد تنسق مع مفهومه لذاته وذلك يعني ان افضل طريقة لتعديل السلوك هي البدء بتغيير مفهوم الفرد عن ذاته لتعديل ذلك السلوك . (عبد الحميد، 1990، ص 547) .

-عندما يصبح مفهوم الذات في وضع يسمح لكل الخبرات الحسية والعضوية للفرد بأن تصبح على صلة ثابتة ومنسقة مع مفهوم الذات أي أن الفرد قد يرفض بعض الخبرات التي لا تتسق مع الذات بأن تصبح شعورية، كما أن الذات لديها القدرة على اختيار الخبرات التي تتسق مع بنائها (مرسي، 1985، ص64).

-الذات هي ذلك الجزء من المجال الظاهري يبدأ تدريجياً في التميز عن بقية المجال بإعتباره شعور الفرد بوجوده ووظيفته ويتكون هذا الجزء من مجموعة ادراكات الفرد لنفسه وتقييمه لها . (مرسي، 1985، ص 548).

يذكر دويدار 1998 ان نظرية روجرز في الشخصية تؤكد على الواقع كما يخبره الشخص، ويعتبر السلوك نتيجة لذلك، واذا كان شخص ما لا يستطيع التوصل بدقة الى اطاره المرجعي الداخلي فإن ذاته هي التي بمقدورها ان تكون على وعي بذلك، ولذلك يحتاج الفرد لإشباع حاجاته في الاعتبار الايجابي من الاخرين والاعتبار الذاتي حتى يتمكن من التكيف مع محيطه ومن بناء افكار ايجابية عن ذاته.(نوار، 2014، ص، 107 )

5-5-نظرية روزنبرغ 1965:

يعد "روزنبرغ" من ابرز العلماء الذين أعادوا إحياء الدراسات المتعلقة بالذات والتي انبثقت عنها نظريته في "تقدير الذات" و"سلم تقدير الذات العام" تدور اعماله حول محاولته دراسة نمو وارتقاء سلوك تقييم الفرد لذاته وذلك من خلال المعايير السائدة في الوسط الاجتماعي المحيط به، وقد اهتم بصفة خاصة بتقييم المراهقين لذواتهم، وأوضح انه عندما نتحدث عن التقدير المرتفع للذات فنحن نعني ان الفرد يحترم ذاته ويقيمها بشكل مرتفع، بينما تقدير الذات المنخفض او المتدني يعني رفض الذات او عدم الرضا عنها وقد اهتم روزنبرغ بتقييم المراهقين لذواتهم ووضع دائرة اهتمامه بعد ذلك بحيث شملت ديناميات تطور صورة الذات الايجابية في مرحلة المراهقة .(مرسي، 1985، ص67)

-كما اهتم "روزنبرغ" بالدور الذي تقوم به الاسرة في تقدير الذات الذي يتكون في إطار الأسرة وأساليب السلوك الاجتماعي اللاحق للفرد فيما بعد لما اهتم بشرح وتفسير الفروق التي توجد بين الجماعات في تقدير الذات مثل تلك التي بين المراهقين الزوج والمراهقين البيض، والتغيرات التي تحدث في تقدير الذات في مختلف مراحل العمر والمنهج الذي استخدمه "روزنبرغ" هو الاعتماد على مفهوم الاتجاه باعتباره أداة محورية تربط بين السابق واللاحق من الاحداث والسلوك واعتبر "روزنبرغ" ان تقدير الذات مفهوم يعكس اتجاهها نحو كل الموضوعات التي يتفاعل معها، وما الذات إلا أحد هذه الموضوعات ويكون الفرد نحوها لا يختلف كثيرا عن الاتجاهات التي يكونها نحو الموضوعات الاخرى . (ذيب، 1999، ص، 81).

5-6-نظرية كوبر سميث:

القت نظرية "كوبر سميث" الضوء في تقدير الذات على انها تتضمن ردود الفعل او الاستجابة الدفاعية، فتقدير الذات عند "سميث" هو مفهوم معقد الجوانب وانه ظاهرة اكثر تعقيدا على عكس "روزنبرغ" الذي اعتبرها ظاهرة احادية البعد بمعنى انها اتجاه نحو موضوع نوعي فحسبه ان الذات هي الحكم الذي يصدره الفرد على نفسه متضمنا الاتجاهات التي يرى انها تصفه على نحو دقيق، ويقسم تعبير الفرد عن تقديره لذاته الى قسمين :

التعبير الذاتي : وهو ادراك الفرد لذاته ووصفه لها

التعبير السلوكي : يشير الى الاساليب السلوكية التي تفصح عن تقدير الفرد لذاته التي تكون متاحة

للملاحظة الخارجية(تونسية، 2011، ص ص69-95)

وميز "كوبر سميث" بين نوعين من تقدير الذات :

تقدير ذات حقيقي ويوجد عند الافراد الذين يشعرون بالفعل انهم ذو قيمة ويوجد تقدير الذات الدفاعي

للأفراد الذين يشعرون انهم غير ذوي قيمة لكنهم لا يستطيعون الاعتراف بمثل هذا الشعور .

وقد افترض اربعة مجموعات تعمل كمحددات لتقدير الذات وهي النجاحات والقيم والطموحات والدفاعات ويذهب "كوبر" الى انه برغم من عدم قدرتنا على تحديد انماط اسرية مميزة بين اصحاب الدرجات العالية واصحاب الدرجات المنخفضة في تقدير الذات من الاطفال فإن هناك ثلاث حالات للرعاية الوالدية تبدو مرتبطة بنمو المستويات الاعلى لتقدير الذات وهي :

تقبل الاطفال من جانب الاباء، وتدعيم سلوك الاطفال الايجابي من جانب الاباء، احترام مبادرة الاطفال وحريةهم في التعبير من جانب الاباء . (ذيب، 1999، ص81)

نستنتج مما تقدم أن النظريات التي تناولت مفهوم تقدير الذات، كلها كانت تؤكد على أهمية الدور الذي تقوم به الأسرة، ونوع الرعاية الوالدية في نمو هذا المفهوم لدى الأفراد، وهو مفهوم يتأثر إلى حد كبير بالمؤثرات البيئية وطرق وأساليب التنشئة الاجتماعية، وقد اجتمعوا على أن تقدير الذات حاجة إيجابية ضرورية أساسية للتقبل والاحترام والكفاءة التي يكتسبها الفرد من المحيط ومن خلال التجربة الاجتماعية والنشاط الاجتماعي الذي يؤدي إلى جمع المعلومات التي تكون الذات وذلك حسب النظرية المعرفية.

### 6- مستويات تقدير الذات :

يرى الكثير من العلماء ان تقدير الذات يتعرض لتغيرات حسب تصرفات الفرد وردود افعاله، فلتقدير الذات مستويات، ولكل مستوى خصائص ومميزات حسب شخصية كل فرد، ولقد صنف العلماء هذه المستويات الى المستوى المرتفع تقدير الذات العالي والمستوى المنخفض لتقدير الذات .(عبد العظيم، 2006، ص90)

#### 6-1- مستوى تقدير الذات المرتفع:

لقد اظهرت الدراسات التي اجريت في مجال تقدير الذات، ان الاشخاص ذوي التقدير المرتفع لديهم صورة ايجابية حول انفسهم ويؤكدون دائما على قدراتهم وجوانب قوتهم وخصائصهم الطيبة وانهم يتمتعون بثقة عالية ودائمة في انفسهم ويبادرون الى التجارب الجيدة مع توقعهم النجاح، غير حساسين في المواقف المختلفة واثقين من معلوماتهم ويستجيبون لتحديات .(طرح، 2012، ص14)

#### 6-2- مستوى تقدير الذات المنخفض :

ويمكن ان نجده بعدة تسميات كالتقدير السلبي للذات، التقدير المتدني للذات ويعرفه روزنبرغ ROSENBERG بانها عدم رضى الفرد بحق ذاته او رفضها ان الشخص الذي لديه تقدير ذات متدني يمكن ان تصفه بانها ذلك الشخص الذي يفتقر الى الثقة في قدراته، فيركز اصحاب هذا المستوى على عيوبهم ونقائصهم وصفاتهم غير الجيدة، وهم أكثر ميلا للتأثر بضغط الجماعة والانصات لأرائهم واحكامها كما يضعون لأنفسهم توقعات أدني من الواقع وهو الذي يكون بانسا لأنه لا يستطيع ان يجد حلا لمشكلاته، ويعتقد ان معظم محاولاته ستبوء بالفشل.

يرى " روزنبرغ " ان الافراد ذوي التقدير المنخفض للذات يفضلون الابتعاد عن النشاطات الاجتماعية ولا يتقلدون مناصب ريادية، ويظهرون احيانا الميل الى ان يكونوا خاضعين ومسيرين الى جانب انهم يمتازون بالخجل والحساسية المفرطة والى العزلة والوحدة. ( سليم، 2004، ص90) .

7- سمات تقدير الذات:

يحمل الفرد العديد من السمات التي يميز بها ذاته ويقدرها بها بخلاف الآخرين سواء كانت سمات تقديره لذاته تتصف بالارتفاع او بالانخفاض ومن هنا سوف يتم توضيح هذين النوعين من السمات في مايلي :

7-1- سمات ذوي تقدير الذات المرتفع:

نذكر منها على سبيل الذكر وليس الحصر ما يلي:

-سرعة الاندماج في اي مكان كانوا -الكفاية الذاتية -الشعور بالقيمة الذاتية على مواجهة التحدي -القدرة على السيطرة على انفسهم والتحكم في حياتهم-اكثر انتاجية-السعادة والرضى بحياتهم -التفاؤل -الواقعية .  
(ابورياش، 2007، ص78)

7-2- سمات ذوي تقدير الذات المنخفض:

-احتقار الذات، الشعور بالذنب دائما حتى ولم يكن هناك علاقة بالخطأ، الاعتذار المستمر عن كل شيء، الاعتقاد بعدم الاستحقاق لهذه المكانة او العمل حتى وان كان الآخرون يرون ذلك، عدم الشعور بالكفاءة في الأدوار والوظائف، الميل الى سحب او تعديل رأيهم خوفا من سخريه ورفض الآخرين، الشعور بالغرابة عن العالم، التشاؤم، الانكماش. (سول ماكلاود، دس، ص5)

نوضح فيما يلي بعض تلك الخصائص كما يلي:

-الخوف من الفشل: يكون الشخص الذي يقدر نفسه اقل، خائفا من تجربة أمور جديدة وذلك تفاديا للسخرية والفشل، في حين أنما يعتبره هؤلاء إخفاقا، يعتبره الذين يتمتعون بتقدير عالي لأنفسهم مجرد أخطاء، بل أنهم يعتبرون هذه الأخطاء طريقا للنجاح (ابو حطب، دس، ص54)

-الشعور بالذنب: عند ماسلو يعتبر هذا الشعور أهم عرض او دليل على وجود خلل نتيجة عدم إشباع حاجاته فالذي ينتابه هذا الشعور يحاسب نفسه على كل صغيرة وكبيرة، بل إنه يلوم نفسه بطريقة قاسية لأنه فعل شيئا خاطئا او ضارا.

- عدم الاستقلالية: إن الاشخاص الذين لديهم تقدير متدني. يجدون صعوبة في الانفصال عن آبائهم فيجدون صعوبة في التحرر والقيام بأبسط الاعمال كالالتحاق بالمدرسة والعمل وحتى الزواج.(عواد، 2006، ص87)

-السعي لإرضاء الآخرين: حينما يسعى الفرد دائما لإرضاء الآخرين فهنا يكون تقديره لذاته مرهونا بمقدار ما يفعله من أجل الآخرين وربما يعتقد أنه عن طريق إشباع حاجات للغير يمكنه الحصول على حبيهم وتقديرهم، ومن حماية نفسه، ومن تخليهم عنه ورفضهم له. وفي الحقيقة هي معادلة مغلوطة إلى أبعد حد فإن الرغبة في إسعاد الآخرين تلحق الضرر به لأنه يهتم بحاجات الجميع على حساب حاجاته، ومثل هؤلاء الأشخاص يصبح كيانهم بالكامل متوقف على فكرة أن يروا أنفسهم من خلال رؤية الآخرين لهم.

حينئذ سيتعرضون للاستغلال لأنهم جعلوا أنفسهم مسئولين عن راحة وسعادة الآخرين. (زهرا، 1977،

ص100)



-الخجل: إن هذه الفئة المتصفة بتقدير الذات المنخفض يميلون إلى جعل مسافة بينهم وبين الآخرين، ولهذا فهم لا يشاركون في أي نشاط إلا إذا بدا لهم الوضع آمناً وليس لهم روح المبادرة لذلك فهم نادراً ما يطرحون الأسئلة، أما مع الزملاء فإنهم يجدون صعوبة في التبادل والمشاركة(عواد، 2006، ص80)

-الدفاعية: إن الشخص الحساس للنقد يضع نفسه في موقف دفاعي، هذا ما يجعل الاتهامات الموجهة إليه صحيحة ومن ثم يثبت الشخص الدفاعي بأنه إنسان فاشل نتيجة فشله في الدفاع عن نفسه.( عبد الصادق ،دس، ص95)

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

-الآليات الدفاعية: يستعمل ذوي التقدير المتدني آليات دفاعية لمنع الآخرين من معرفة مدى القصور أو عدم الأمان الذي يشعرون به وقد يظهر بعدة صور.

-التمرد: بكل ما تشمله من مقاومة وتحدي وكذلك عدم الاستماع لنصائح الكبار وذلك في صورة عناد-يبدون أكثر اهتماماً بالحفاظ على شعورهم باحترام الذات لدرجة ابتعادهم تماماً عن التلقائية في حين أن اهتمامهم ببذل الجهد لإحراز النجاح هو منعدم لديهم

-التعامل السلبي مع الآخرين: فهم بداية بالشك فيهم إلى التعامل معهم بالكذب والغش، وال يتوانى ذوي التقدير المتدني من توجيه اللوم للآخرين بل يصلون إلى الاستقواء على الغير وتهديدتهم. (عبد الصادق، دس، ص 102)

### 8- العوامل المؤثرة في تقدير الذات:

من اهم العوامل التي تلعب دورا في خفض او رفع تقدير الذات ما يلي :

#### 8-1-تقييم الاخرين :

ان تقدير الذات للفرد يتأثر بتقويم الافراد المحيطين به من بينهم تأثير الأسرة والبيئة العائلية، ان تقييم وأراء الآخرين غالبا ما تكون مبنية على مظهر الفرد، وهذا ما أكدته دراسة كلا من دارسي "سانتور وجينفر ولكر" Walker "et Santor على عينة من 11شخصا حيث تبين من نتائج الدراسة أن الجاذبية الشخصية لها تأثير ايجابي على مشاعر تقدير الذات الاجتماعية إذ أن من يقيم من قبل الآخرين على انه جميل وجذاب، فإن قدراته الاجتماعية وكفاءته القيادية تقيم بشكل أفضل، فالأشخاص الأكثر جاذبية يكونون أكثر ظهوراً، ويظهرون مستوى أعلى من تقدير الذات، وعلى العكس من ذلك فإن العيوب الجسمية تنمي لدى الفرد مشاعر سلبية وتفقدته الثقة بذاته مما ينعكس سلباً على تقديره لذاته.(عزوني، 2011، ص71)

#### 8-2-تأثير الأسرة :

ان العلاقات الاسرية والاجتماعية لها دور كبير في تقدير الذات سواء كان بارتفاعه او بانخفاضه.

تشير الدراسات ان الاطفال الذين يعيشون في عائلات ذوي تقدير ذات مرتفع ويشجعون السلوك المستقل والاعتماد على النفس ويشجعون على ابداء الراي ضمن حدود معقولة اما الاطفال الذين يعيشون في اسر تقدير الذات لديهم منخفض ففي اغلب الاحيان لا يستطيع الوالدان ان يمنحوا التقدير والثقة والاحترام لهم ففقد الشيء

لا يعطيه وتكون الوضعية أقرب الى تنمية اعراض سلوكية مرضية ما دام يعيش في ظل اسرة ينخفض تقدير افرادها ويتبارون في توجيه الانتقادات (عويضة، 1996، ص18)

### 3-8- البيئة المدرسية :

ان المعلمون والاقربان هم من بين الاشخاص ذو الاهمية بالنسبة للتلميذ، وعندما يدخل الطفل الى المدرسة فانه يتعرف على عوامل جديدة تدخل حياته وتؤثر فيها وذلك من خلال تقييم رفاقه له ومعلميه سواء بالسلب او بالإيجاب مما يؤثر على الطفل وخاصة في مرحلة المراهقة في تقديره لذاته، فيرتفع تقدير الذات عندما يثني الآخرون على قدرة الفرد التي تكون ذات اهمية لمفهومه عن ذاته، وينخفض تقدير الفرد لذاته عندما يتلقى إدانات من اشخاص خاصة عندما يكونوا ذو قيمة بالنسبة له.

لذا فان شعورنا بالقيمة الشخصية سوف يكون دائما معتمدا على علاقاتنا بالعالم الخارجي.(الضيدان، 2001، ص24).

كما يقول "بيرنز" "ان ما يتمتع به المدرسون من خبرة وسلطة وامكانية في مجال تقييم التلاميذ تجعلهم ذوي المكانة العالية والهامة ممن يمكنهم دعم مفهوم الذات ادى التلاميذ تدعيما ايجابيا او سلبيا او محايدا وممن يمكنهم وضع اسلوب للتعامل يمكن ان يرفع او يهبط بمستوى تحصيل التلاميذ".(عويضة، 1996، ص17).

### 4-8- عوامل شخصية :

لقد ثبتت ان درجة تقدير الذات لدى الطفل تتحدد بمجموعة من الخصائص الشخصية والمعطيات الذاتية للفرد كالقدرات العضوية والذهنية والحالة الصحية والنقائص الملاحظة وانماط السلوك التوافقي وطرق اشباع هذه الحاجات والتي تعمل منسجمة في تكوين نظرة الفرد وتقديره لذاته، وكذلك تتحدد بقدر خلوه من القلق او عدم الاستقرار النفسي، بمعنى انه اذا كان الفرد متمتعا بصحة نفسية جيدة ساعد ذلك على نموه طبيعيا ويكون تقديره لذاته مرتفعا، اما اذا كان الفرد من النوع القلق غير المستقر فان فكرته عن ذاته تكون منخفضة وبالتالي ينخفض تقديره لذاته .

ويشير "الفاروق عبد الفتاح" الى ان العوامل التي تؤثر في تقدير الفرد لذاته منها ما يتعلق بالفرد نفسه مثل استعداداته وقدراته والفرص التي يستطيع ان يستغلها بما يحقق له الفائدة .( كامل، 2003، ص 6-7)

### 5-8- القصور الجسمي والعقلي :

قد يكون لدى الطفل نقص جسدي خاص كالنحافة والسمنة، العرج، الحول، فرط القصر، او فرط الطول او التشوه الجسماني او غير ذلك.

فالناحية الجسمية من المصادر الحيوية في تشكيل مفهوم الذات، فلامح الجسم الجميلة لها تأثير ايجابي في رؤية الفرد لنفسه مما يؤدي الى اجابات القبول والرضا والتقدير والحب والاستحسان فصورة الجسم لها اثر فعال في تفاعل الفرد الاجتماعي وفي سلوكه الشخصي.

كما ان الشعور بالنقص العقلي يؤثر على تقدير الذات، فمن الجائز ان يتأخر الولد عن زملائه في المرحلة الدراسية كان يجد نفسه في سنة دراسية كل اطفالها اصغر منه في السن، ووجوده في هذه السنة قد يشعره باليأس ويفقده احترام نفسه وتقديره اياها. (بلكيلاني، 2008، ص25)

وفي الاخير نلخص كل هذه العوامل المؤثرة في تقدير الذات في المخطط التالي:



الشكل 1 : العوامل المؤثرة في تقدير الذات (من انجاز الطالبين)

#### 9- عواقب تدني تقدير الذات:

إذا تركت أعراض تدني تقدير الذات ولم تلقى الرعاية اللازمة والإرشاد والتكفل النفسي لها فإنها من المتوقع أن يتفاقم العرض ليتحول إلى نمط شخصية، وفيما يلي عرض لأنواع الشخصيات التي يولدها سوء تقدير الذات. الشخصية التابعة: يسعى الأشخاص إلى المضي في حياتهم معتمدين على قوى الآخرين عوضاً عن قواهم الخاصة، حيث أن الأشخاص الآخرين يقومون باتخاذ القرارات من أجلهم فالشخص التابع يوافق الأشخاص الذين يتجادلون معه حتى لو أنه يعتقد أنهم مخطئون. (ابو حطب، دس، ص55)

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

-الشخصية الانحرافية: إن الشخص الذي ينقص تقديره لذاته يعجز عن مواجهة مشكلاته وهذا ما يزيد توتره وقد لاحظ ايريك فروم 1931 وجود ارتباط بين تقدير الشخص لذاته ومشاعره نحو الآخرين حيث أشار إلى أن الإحساس ببغض الذات ال ينفصل عن الإحساس ببغض الآخرين. فإذا حرمانا الطفل من الشعور بقيمته في ظل بيئة شديدة القسوة تربي الطفل على النواهي والأوامر، التي يفرضها الآباء، فهذا ما يبنى لدى الفرد الشعور بالظلم والتعسف ويصبح ضميرهم حاصرا بين القوة الصارمة وبين القوة الداخلية الضاغطة تتمثل في إشباع الحاجات(الضيدان، 2004، ص70).

-الشخصية الإكتئابية: حسب مقارنة بيك الإدراكية 1967 فإن الاكتئاب يلخص في ثالث خصائص وهي النظرة السالبة عن الذات وعن العالم وعن المستقبل، حيث ينظر إلى نفسه على أنه مهجور ولا قيمة له، ويبدو العالم له خاليا من السرور والإشباع، وتنعكس الاعتمادية الزائدة عند المكتئب حيث ينظر إلى نفسه على أنها عاجزة كما يبالغ في صعوبة تقدير المهام إن الكتابة عند المراهق تظهر عادة بشكل أعراض مخففة كالشعور بالملل الدائم تتخلله فترات من التعصيب أو التعلق والتخلي المبالغ بهم اتجاه الأهل وفوضى في الشهية وصعوبات في التركيز وسلوك مضاد للمجتمع أو الجنوح . (عزوني، 2011، ص60)

#### 10- علاقة تقدير الذات بمرحلة المراهقة:

تتميز مرحلة المراهقة بمجموعة من التحولات والتغيرات التي تطرأ على الفرد، فالمراهقة تعني الخروج من مرحلة الطفولة، أي أن جميع التقمصات التي قام بها الفرد في طفولته والتي شكلت أناه لم تعد تكفي، فالمراهق يبحث دائما عن اندماج أوسع في مجتمعه وذلك من خلال تكوين مجموعة الرفاق واتساع دائرة معارفه من خلال القيام بأعمال متميزة عن الآخرين وذلك محاولة منه لإثبات شخصيته المستقلة(خير الله، 1981، ص104)

ان مرحلة المراهقة مرحلة مهمة في حياة الفرد فهي تتصف بتميز الذات وتكوين مفهوم شخصي ومحدد للذات والمراهق كما يرى الكثير من العلماء من بينهم "زوزو" ZOZOU والعالم "جارسيلد" JERSILD وسترانج"strang"، ان هذه المرحلة هي مرحلة تمايز الذات واعادة تنظيمها حيث تحدث تغيرات داخلية وخارجية تؤدي الى ان تصبح صورة الذات أكثر تأثرا وغير مستقرة، ويظهر هذا في النضج الجسدي والتغيرات الفيزيولوجية التي تعمل على تغيير اتجاهات المراهق نحو نفسه وذاته، فعلى المراهق هنا ان يقبل هذه التغيرات ويتكون معها اي اعادة الصورة الجسدية وبالتالي تقييم الذات وتأكيد هوية المراهق من اول نماذج التمايز (الابوين)، وهذا التخلي يحرمه من هويته ويجعله يحس بالفراغ، ومن اجل هذا الفراغ يبحث عن جماعة افراد من نفس بيئته يعيشون في نفس المشاكل وهنا يحس بالأمان والطمأنينة وان هؤلاء الرفاق يفهمونه فيندمج ويتماثل معهم وهنا يكون المراهق هويته ويؤكد ذاته فالتمايز الاول يتمثل في الذات واللذات ويكون دائما متبوعا بتمايز ثاني وهو الذات والآخرين(1979, p154).

(Lécuyer,

وكل هذه التغيرات والتطورات توضح معنى الذات، فحسب "إريكسون ERICSON " العوامل الفيزيولوجية تحدث ما نسميه بأزمة الهوية، كما تسمح هذه المرحلة بوصول المراهق الى الاحساس بالذات المدمجة وهوية مستقرة، وهذه الأزمة تحدث تغيرات عميقة في الشعور بالذات، بمعنى تعتبر مشكلة الهوية جوهر الصراع في هذه المرحلة، ذلك

لأن التغيرات الجسمية وغيرها تصيب المراهق بأزمة أو بهزة كيان تجعله يكاد يفقد التعرف على نفسه والى اهتزازه في كل مفاهيمه السابقة وعن تصوره لذاته، إن جوهر هذه الأزمة نابعة من الخلل الذي يصيب بناء الشخصية نتيجة البلوغ وما يصاحبه من تغيرات، ومن ثمة فإن إعادة بناء الشخصية تبدأ أساساً في الوصول إلى هوية واضحة ومحددة وينعكس هذا على تقدير المراهق لذاته، وهذا التقدير يبين لنا مدى رضاه عن هذه الهوية الجديدة التي بدأ يلتبس أبعادها وخصائصها، ولهذا يؤكد بعض العلماء على ضرورة قياس تقدير الذات عند المراهقين كمؤشر على مدى تطور أزمة الهوية لديهم. (خير الله، 1981، ص108)

### 11- طرق معرفة تقدير الذات لدى المراهق:

المراهقة هي الفترة التي تلي الطفولة، وتقع بين البلوغ الجنسي وسن الرشد وتعد هذه المرحلة من أهم مراحل الحياة لكون ان الفرد فيها يتحول من طفل غير كامل النمو الى ناضج والتغيرات التي تحدث للمراهق (فتى او فتاة) ،اثنائها لا تقتصر على جانب واحد او بعض جوانب شخصيته وانما تشملها جميعها اي انها تسمح له بتكوين وبناء تقدير الذات فالتغيرات الجسدية والنفسية تشعر المراهق بالحاجة الى الاستقلال والابتعاد عن الكبار من اجل تأكيد الهوية الذاتية حيث تضع هذه التغيرات المراهق في موقف حساس وبالرغم من محاولته في الابتعاد عن الكبار وحمايتهم الزائدة فهو بحاجة الى مؤازرتهم واعترافهم بقيمته وتنميتهم لشعوره بالاعتزاز بذاته ويمكنهم التعرف على ذات المراهق بطرق عديدة منها. (سليم، 2004، ص100)

### 11-1-ملاحظة السلوك :

ان الملاحظة المستمرة لسلوك المراهق في مواقف مختلفة يمكن ان تعطي فكرة عن ذات المراهق اذا ما امكن للملاحظ ان يقوم بهذه العملية بشكل موضوعي غير ان هذه الطريقة التي تعتبر سلبية لا تكتفي للتعرف على ذات المراهق، بل يمكن ان تلقي بعض الضوء على ما يكمن وراء السلوك (الغزي، 1976، ص151)

### 11-2-المقابلة :

هذه الطريقة قد تكون من أفضل الطرق التي يمكن ان تقصي بعض الحقائق عن ذات المراهق، وذلك اذا كانت المقابلة تجرى وفق شروط كالحرية والشعور بالطمأنينة، حتى تجعل المراهق في موقف يدعو الى الصراحة في التعبير غير ان تلك الطريقة على الرغم من محاسنها فان نتائجها متوقفة على مدى تحاشي المقابل اسقاط حالاته الخاصة على حالات المراهق واجاباته (الغزي، 1976، ص152).

### 11-3-المذكرات :

يلجأ كثير من المراهقين الى تدوين بعض المذكرات عن الاحداث الهامة التي تقع لهم كما يعبروا المراهقون عن كثير من مشاعرهم عن طريق مذكرات يسجلون فيها ما يخطر لهم ولهذه المذكرات اهمية بالغة من حيث انها تكشف عن ذات المراهق عن طريق تحليلها، ودراسة الظروف المختلفة التي تحيط به (المرجع السابق، ص153) تعد هذه الطرق من الأهم التي يمكن اللجوء اليها للكشف عن ذات المراهق، كما يمكن معرفة الذات عند المراهق عن طريق بعض المقاييس الخاصة لقياس الذات مثل مقياس تقدير الذات "كوبر سميث" وغيرها.

### الخلاصة :

ان نمو مفهوم الذات يتطور مع الفرد، ويتم ذلك عبر الخبرات الشخصية التي يمر بها وبعملية التفاعل مع الاسرة ومختلف افراد المجتمع لذلك غالبا ما نجد المراهق يحاول ان يتميز عن الاخرين لإثبات شخصيته المستقلة ودائما ما يرغب الاباء في ان تزداد ثقة ابنهم المراهق في نفسه ومواجهة المواقف التي يتعرض لها بثقة وان ينتابه اي عجز ولا خوف ولان الاشخاص الذين لديهم حس تقدير الذات تكون لديهم قدرة أكبر على الانجاز والنجاح ويكونون علاقات ناجحة أكثر.

لذلك نجد ان تقدير الذات يعتبر من اهم المشاعر الايجابية، فهو يساعد الاشخاص على تحسين شعورهم تجاه أنفسهم، والاستجابة للأشخاص الاخرين ولأنفسهم ايضا بطرق صحية وايجابية وذلك ما يؤدي الى استمرارية النمو والاستقرار النفسي والوصول الى اعلى مستويات الثقة بالنفس وتقدير الذات لدى المراهق وفي الفصل الموالي سيتم التفصيل في فترة المراهقة التي تعد اهم مراحل تكوين الذات.

# الفصل الثالث

## الفصل الثالث: المراهقة

### فهرس الفصل:

تمهيد

1. تعريف المراهقة
  2. الفرق بين المراهقة والبلوغ
  3. الإتجاهات المفسرة لمرحلة المراهقة
  4. خصائص المراهق
  5. أهمية المراهقة
  6. مراحل المراهقة
  7. أشكال المراهقة
  8. حاجات المراهق
  9. مشكلات المراهقة
  10. رعاية المراهق
- الخلاصة



تمهيد:

تشكل المراهقة أهم المشكلات التي تعاني منها المجتمعات، فهي من المحطات الحرجة في مسيرة نمو الفرد نظرا لتسارع وتيرة النمو فيها ولقوة الغرائز من ليبيدو وعدوانية، مما يعرض المراهق الى مشكلات التكيف مع الذات والمحيط الخارجي.

فالمراهقة هي المرحلة التي يكتمل فيها النضج الجسدي والانفعالي والعقلي والاجتماعي؛ وتبدأ بوجه عام في الثانية عشرة وتمتد حتى الواحدة والعشرين وبالرغم من أن التغيرات العضوية تسبق ما عداها في الظهور إلا أنه من الخطأ القول بأن هذه التغيرات هي سبب ما يحدث للمراهق فكما أن هذا المراهق ينمو جسميا؛ فإنه كذلك ينمو انفعاليا واجتماعيا وعقليا وتتفاعل كل هذه العناصر في ظاهرة كلية عامة تسمى المراهقة.

وإذا كانت الطفولة الثالثة فترة كمون جسدي وانفعالي فإن المراهقة مرحلة قفزة في النمو الجسدي وتقلب شديد في الانفعالات كما تتميز هذه المرحلة بظهور مشكلات في جميع أوجه النمو النفسي.

وإذا كانت بعض هذه المشكلات ترجع الى أسباب عضوية فإن بعضها الآخر هو نتيجة إهمال تربوي أو قسوة في غير محلها أو اضطراب في الرعاية من طرف البيئة المحيطة بالمراهق.

ومن خلال هذا الفصل سنتطرق الى كل من تعريف المراهقة والإتجاهات المفسرة لها، أشكالها، والخصائص المميزة لها، مراحلها، وكذلك سنتعرف على حاجات المراهق وأهم المشاكل التي يتعرض لها، وسنتطرق إلى أهم عنصر وهو كيفية رعاية المراهق في هذه المرحلة الحساسة.

### 1- تعريف المراهقة:

أصل المراهقة في اللغة اللاتينية يرجع كلمة Adolescence التي تعني التدرج نحو الشيء، التدرج نحو النضج الجسدي والعقلي والنفسي والاجتماعي والعاطفي أو الوجداني أو الإنفعالي بصفة تدريجية نحو مرحلة الرشد. لغويًا: ترجع كلمة المراهقة إلى الفعل راهق والذي يعني الإقتراب من كذا ، الإقتراب من الشيء وجاء في لسان العرب: راهق الغلام فهو مراهق إذا قارب الإحتلام، والمراهق الغلام الذي قارب الحلم وجارية مراهقة، ويقال جارية راهقة وغلام راهق، فالمراهق هو الصبي الذي إقترب من حدث البلوغ، الإحتلام، بداية الحيض. (عبد الله، 2011، ص23)

إصطلاحًا: يعني مصطلح المراهقة كما يستخدم في علم النفس: مرحلة الإنتقال من مرحلة الطفولة (مرحلة الإعداد لمرحلة المراهقة) إلى مرحلة الرشد والنضج.

فالمراهقة مرحلة تأهب لمرحلة الرشد، وتمتد في العقد الثاني من حياة الفرد من الثالثة عشر إلى التاسعة عشر تقريباً أو قبل ذلك بعام أو عامين أي بين سنة 11-21 سنة. (زهران، 1986، ص252)

حسب بول مسن 1986 المراهقة هي المرحلة التي يكتمل فيها النضج الجسدي والإنفعالي والعقلي والاجتماعي وتبدأ بوجه عام في الثانية عشرة وتمتد حتى الواحدة والعشرين وإن ذهب بعض الباحثين على اعتبار نهايتها في الثامنة عشرة وتسمى الفترة الأولى من هذه المرحلة بفترة البلوغ. (محمد لمين، 2010، ص66)

حسب آنا فرويد 1946 أن هذه الفترة لها أهميتها في تكوين الخلق فالطاقة الجنسية تشعل الدافع الجنسي وتهدد التوازن بين الأنا والهيو مما يؤدي إلى القلق والخوف والأعراض العصبية فيستخدم الشباب ميكانيزمات دفاعية لحماية الأنا مثل الإتجاهات الفكرية في أشكال من التفكير المجرد. (جلال، 1998، ص287)

من خلال التعريفات المقدمة نستخلص أن المراهقة هي المرحلة التي تتميز بنضج الدافع الجنسي وظهور مجموعة من الصفات البيولوجية والنفسية والاجتماعية، وهذا ما يدفع الفرد إلى تكوين صورة جديدة عن ذاته وذات الآخرين وإنشاء نظام علائقي جديد مع بيئته ، وكل ما يساعده على تنظيم شخصيته.

### 2- الفرق بين المراهقة والبلوغ:

يمكن فهم المراهقة Adolescence إذا تم تمييزها عن البلوغ فعند الحديث عن البلوغ فإنه يشير إلى التغيرات البيولوجية والفسولوجية التي تحدث لدى الأفراد يشير البلوغ إلى نضج الوظائف الجنسية، ويحدث في متوسط الثالثة عشر تقريباً عند الفتيات يصحبه ظهور الثديين، ويحدث عند الفتيان في الرابعة عشر تقريباً يصحبه تغيرات في الصوت وظهور شعر الوجه، في حين أن جذور المراهقة لا تكمن في النمو البيولوجي للإنسان، والأهم في المراهقة هو الاتجاهات والسلوك، فهذا راجع لثقافة المجتمع. (أحمد، 1996، ص ص 273-274)

### 3- الإتجاهات المفسرة لمرحلة المراهقة:

من أبرز الإتجاهات التي فسرت مرحلة المراهقة نجد مايلي:

1-3-الإتجاه البيولوجي النفسي: يتزعم هذا الإتجاه ستانلي هول وفرويد ويستند على التغيرات البيولوجية وعلاقتها بالنضج فالمراهقة كمرحلة نمائية تعرف تغيرات بيولوجية عميقة وواضحة تنعكس بشكل كبير على سلوك المراهق،

وعلى نظرة الآخرين إليه.إنها ميلاد جديد يتسم بالحيرة والضغط والتغيرات السريعة كما يرى هول وهي إعلان ببداية الوظيفة الجسمية التناسلية حسب أنا فرويد.

فبالنسبة لهول، المراهقة هي مرحلة مهمة جدا، قادرة على تغيير مسار الحياة المستقبلية، فهي الوقت الذي تتحدد فيه الأدوار الإجتماعية، وتنمو فيه القيم من جديد، بحيث تنمو قدرته على التفكير و يصبح التفاعل مع الأفراد الآخرين أكثر وعيا ونضجا.

ونجد أن هذا الإتجاه يركز على المحددات الداخلية للسلوك، ويشير إلى أن مخطط التطور للنوع، البشري ينعكس في التركيبة الوراثية لكل فرد ، التطور يكون من مرحلة التصور إلى مرحلة النضج والمراحل التي مرت البشرية بها منذ بداية تطورها ، والتي تركت أثر جيئي.وهي تعرف بنظرية الشدة والمحن. Richard Cloutier, 1982, (p8-9)

وتعتمد هذه النظرية على أساس بيولوجي، وتستند إلى وراثة الخصائص البيولوجية للجنس البشري التي تكمن في تركيب الموروثات، فالطفل حتى الرابعة يمثل المرحلة البدائية "شبه الحيوانية" في تاريخ الإنسان، أما المراهقة فهي مرحلة التحول الصعب من البدائية إلى التمدين ومن هنا تأتي العاصفة والمعاناة.(عزت، 1985، ص ص 40-39)

وتشير هذه النظرية إلى أن المراهقة تمثل مرحلة تغير شديد مصحوب بالضرورة بالتوترات وصعوبات في التكيف، وأن التغيرات الفسيولوجية تمثل عاملا أساسيا في خلق هذه التوترات والصعوبات، ويشير إلى المراهقة باعتبارها فترة ميلاد جديدة لأن الخصائص الإنسانية الكاملة تولد في هذه المرحلة، وأن الحياة الإنفعالية للمراهق تكمن في حالات متناقضة فمن الحيوية والنشاط إلى الخمول والكسل، ومن المرح إلى الحزن، ومن الرقة إلى الفضاضة.(ملحم، 2004، ص 344)

في حين أن مرحلة المراهقة عند فرويد تتميز بشدة الأعراض العصبية التي ترجع إلى طبيعة النمو الجنسي من الطفولة إلى المراهقة، فالرغبات الجنسية التي كانت قد هدأت أثناء فترة الطفولة، تظهر مرة أخرى بقوة عظيمة، وتستيقظ الدوافع العدوانية السابقة، وتضطر نسبة من الدوافع الجنسية الجديدة أن تكبت وتظهر في صورة ميول عدوانية هدامة، ويزيد من تعقيد الأزمة، ونجد أن فرويد يعتبر مرحلة المراهقة المرحلة الأخيرة في عملية النمو النفسي والجنسي.(عزت، 1985، ص ص 40-41)

2-3-الإنتاج الثقافي الإجتماعي: يتزعم هذا الإنتاج (بنديكت وميد) يركز هذا الإنتاج على النمطية الإجتماعية وأثر الأشكال الثقافية السائدة، فمراهق المجتمعات المتحضرة يحتاج إلى فترة زمنية ليست بهينة بغية التوافق مع عالم الراشدين كذات إجتماعية فاعلة ومندمجة، وتتقلص هذه المدة الزمنية كلما كان المجتمع أقل تحضرا، ولا تتطلب عملية التكيف والإندماج من المراهق مجهودا كبيرا وذلك تبعا لتشابه وتقارب توقعات المجتمع لكل من أدوار الأطفال والمراهقين والراشدين على حد سواء من حيث التحديد الوضوح في حين أن أدوار المراهقين في المجتمعات المتحضرة فهي أكثر تحديدا وتعقيدا، الأمر الذي يجعل مرحلة المراهقة تطول أكثر، حتى يتسنى للمراهق الحصول على الدور

المناسب، مما يمنح الأشكال الثقافية دوراً وأهمية أقوى حدة وأكثر تأثيراً عن التأثير الفطري والنضج الجنسي في تحديد شخصية المراهق (Richard Cloutier, 1982, p23-25)

إن أزمة المراهقة تختلف في شكلها ومضمونها وحدتها من مجتمع لآخر، ومن حضارة لأخرى، وأن المراهق يعكس في أزمته في المحل الأول ظروفًا إجتماعية وحضارية معينة، لا ظروفًا بيولوجية ونفسية، فالأزمة لا تكون إستجابة لتغيرات داخل الفرد نفسه، وإنما تكون نتيجة لإستجابة البقعة أي المجتمع والحضارة التي يعيش فيها للتغيرات التي تطرأ عليها.

ومن نماذج الدراسات الكلاسيكية في هذا المجال، دراستان لمارجريت ميد أولهما عن المراهقات في مجتمع "ساموا" وتبدأ ميد دراستها بتساؤل هام: هل المراهقة هي بالضرورة فترة عاصفة وأزمة لا سبيل إلى تفاديها؟ وفي ضوء الشواهد العديدة التي قدمتها لها الملاحظة، تجيب ميد على التساؤل بالنفي، فالفتاة الصغيرة في ساموا تختلف عن رفيقتها التي تمر بالمرحلة النضج الجنسي في ناحية رئيسية واحدة، هي أنه يوجد عند الفتاة الأكبر (سنا) تغيرات جسمية لا توجد عند الأصغر، فليست هناك أية فوارق كبيرة في الوضع الاجتماعي تميز الفتيات المراهقات عن الفتيات اللواتي سيصرن مراهقات بعد سنتين مثلاً أو عن الفتيات اللواتي كن مراهقات منذ سنتين. (عزت، 1985، ص ص 41-42)

وتفسر ميد عدم وجود المراهقة في ساموا ووجود أزمة المراهقة في المجتمع الأمريكي كنموذج للمجتمع الصناعي الحديث بمايلي:

- إرخاء الزمام للنشء في "ساموا"، حيث أنه لا يوجد ضبط عنيف في أي شيء، وهذا يجعل النمو أو عملية النضج سهلة بسيطة، عكس المجتمع الأمريكي الذي يمتد نطاق الضبط الاجتماعي الصارم ليشمل كل جوانب الشخصية والقيم والإتجاهات وأساليب السلوك بخاصة.
  - قلة البدائل التي يكون على المراهق أن يختار بينها، ووضوح المجال نسبياً في ساموا، في مقابل كثرة الأشياء التي يكون على الشخص أن يختار منها، وتعدّد "المجال" وبالتالي عدم وضوحه، وتناقض الأسس التي تحكم الحالات المختلفة بل والحالة الواحدة في بعض الأحيان في المجتمع الأمريكي، مثلاً كتعارض القيم المعلنة مع السلوك الفعلي، والتناقض بين ما يسمح به للرجل وما يسمح به للمرأة.
  - المساواة في المعاملة بين الأطفال في ساموا بغض النظر عن ترتيب الإخوة، والسن، والجنس، وهو ما لا يحدث في المجتمع الأمريكي.
  - عدم وجود علاقة حميمية بين الآباء والأبناء في ساموا، إذ تتجه العلاقة إلى الجماعة كلها دون تخصيص قوى عكس المجتمع الأمريكي حيث تكون علاقة الآباء بالأبناء خاصة في الطفولة وثيقة حميمية.
  - النظر إلى حقائق الجنس، الموت والحياة وغيرها، على أنها موضوعات تعني الصغار كما تعني الكبار في ساموا، أما المجتمع الأمريكي فيضرب ستاراً من السرية أو الصمت.
- ويترب على هذه الأمور كلها ندرة الأعراض العصبية والمواقف التي تبعث في النفس الخوف أو القلق أو الألم في نفوس المراهقين في ساموا. (عزت، 1985، ص 43)

3-3- الإتيان المجالي: يتزعم هذا الإتيان كيرت ليفين إن نظرية المجال ليست نظرية خاصة بالتعلم فحسب أو بعلم النفس وحده وإنما هي نظرية عامة ترتبط بأكثر من فرع من فروع العلم والفلسفة وعلوم الإجتماع وغيرها، ترتبط هذه العلوم كلها بحقائق الكون ونظامه العام، ونظرية المجال إهتمت بدراسة السلوك الفرد على أساس أنه محصلة عدد كبير من العوامل والقوى.

والفروض التي أقام ليفين عليها نظريته هي:

- (1) أن جميع الحوادث والمعارف في هذا الكون تحدث دائما في مجال معين.
- (2) كل مجال له خصائص وتركيب خاص تفسر الحوادث المحلية في نطاقه.
- (3) خصائص أي عنصر من عناصر مجال معين ترجع إلى قوى المجال المؤثرة عليها.
- (4) الحاضر أهم في الواقع من الماضي والمستقبل حيث أن تجارب الماضي وخبراته تؤثر في الموقف الحاضر على صورة تذكر والتذكر والإسترجاع بدوره يتأثر بحالة الفرد الحالية وقت التذكر.
- (5) المجال الحيوي للفرد نتيجة تفاعل قوى ناتجة من طبيعة تركيب الموقف نفسه وتنظيم ما به من علاقات ثم القوى الدافعة عند الفرد التي تتمثل في حاجاته وميوله وإتجاهاته وقيمه.

ولقد جاءت هذه النظرية كمحاولة للتوفيق بين التفسيرات النفسية المتطرفة والتفسيرات الإجتماعية الحضارية، حيث يركز لإتيان على التفاعل بين المحددات الداخلية والخارجية للسلوك، كما يركز بصفة عامة على عامل الصراع أثناء الإنتقال من مرحلة الطفولة إلى مرحلة الرشد ومن مجال معروف إلى مجال مجهول ويصور المراهقة على أنها:

- فترة تغير في الإتيان إلى الجماعة حيث يرتبط بقيم وعادات جديدة تمثلها الجماعة التي ينتهي إليها مجددا (غير جماعة الأطفال التي ينتهي إليها).
  - إن الإتيان من جماعة الأطفال إلى جماعة الراشدين في الإتيان هو إنتقال من وضع معروف إلى وضع مجهول بالنسبة للمراهق يصعب على المراهق التحرك نحو هدفه بوضوح.
  - إن التغيرات الفيزيولوجية والجسمية التي تحدث للمراهق أثناء هذه الفترة تجعله يركز إهتمامه حول مراقبة نفسه ساحبا إهتمامه من العالم الخارجي له.
- في أثناء هذه المرحلة تظهر إهتمامات ورغبات، وأهداف جديدة لدى المراهق تحدث خلالها التغيرات العقلية والإنفعالية والإجتماعية، ولكن قد لا يستطيع تحقيقها كلها، هذا ما يولد لديه بعض التعقيدات ينتج عنها القلق والتوتر وبروز المشكلات فيختلط عنده الواقع بالخيال. (سامي، 2004، ص 345)

#### 4- خصائص المراهقة:

تتميز فترة المراهقة بمجموعة من الخصائص والمميزات التي تجعلها مختلفة عن غيرها من مراحل النمو عند الإنسان ومن بين هذه المميزات نجد مايلي:

1-4-النمو الجسمي:

لعل المظهر الوحيد الذي يعتبر أساسا ومتميزا أثناء عملية النمو لدى المراهق هي تلك التغيرات التي تحدث في جسمه إذ أن هذه التغيرات تؤذن بأن هذا الحدث ذكرا كان أم أنثى ينتقل إلى مرحلة جديدة. فالنمو الجسمي عامة في هذه المرحلة يتحدد بالبلوغ، والذي يكون عند البنين بحدوث أول قذف منوي وظهور الخصائص الجنسية الثانوية، أما لدى البنات فبحدوث أول حيض وظهور كذلك الخصائص الجنسية الثانوية.

فنجد أنه من أهم الخصائص الجنسية الثانوية عند الفتيات: نمو قناتي البويضة والرحم والمهبل، وإتساع الحوض والردفين وإستدارة الأفضاض، ونمو الصدر والثديين والغدد اللبنية، وظهور شعر العانة وتحت الإبطن وبعض الشعر الخفيف على الذراعين والشفة العليا وخفق وعمق الصوت.

ويحدث البلوغ الجنسي عند الذكر عندما تنشط الخصيتين وتفرزان الحيوانات المنوية والهرمونات الجنسية، وتمتج الحيوانات المنوية بالسائل المنوي الذي تفرزه البروستاتا، وتنمو الأعضاء الجنسية بسرعة، ويبدأ الفتي في الإستجابة للمثيرات الجنسية، ومن الخصائص الجنسية الثانوية وأهمها: نمو شعر العانة والشارب والذقن وتحت الإبطن وعلى الجسم وبصفة عامة، وتغير الصوت ونمو الحنجرة الواضح. (طلعت، 1989، ص ص 232-234) أما التغيرات التي تطرأ على حجم الجسم، فتبدو واضحة في زيادة الطول زيادة مفاجئة وكذلك في الوزن، وفي طول الذراعين والساقين وإتساع الكتفين وحجم اليدين والقدمين. وتضخم بعض أجزاء الجسم الأخرى وبصفة خاصة صدر الفتاة.

ويبدو هذا النمو السريع في العادة قبل البلوغ ويستمر لمدة عامين أو ثلاثة أعوام ثم يبطئ بعد ذلك ويقف تماما ما بين 18-21 سنة. (طلعت، 1989، ص 237)

2-4-النمو العقلي:

يكتمل في هذه المرحلة التكوين العقلي للفرد بصفة عامة كما تظهر فيها القدرات الخاصة فينمو الذكاء نموا مطردا. وحسب أغلب الدراسات التي تميل إلى أن الذكاء يتوقف في سن بين 16-18 سنة وهذا معناه أن الذكاء يصل إلى حده الأعلى خلال مرحلة المراهقة التي تتميز كما سبق الذكر بظهور القدرات الخاصة مثل القدرة الموسيقية أو الميكانيكية أو الفنية...إلخ. ولأهمية الكشف عن هذه القدرات، وتوجيه المراهق على ضوءها توجيها سليما سواء بالنسبة للدراسة أو لميادين العمل المختلفة.

وتزداد أيضا قدرة المراهق على التخيل، وهذه القدرة بدورها تطبع المراهقة بطابع خاص يميزها عن غيرها من مراحل العمر. وتظهر هذه الصور التخيلية بشكل واضح في أحلام اليقظة التي يجد فيها المراهق متنفسا للهروب من الواقع واللجوء إلى عالم الخيال يرضي فيه نزاعاته من إشباع الدافع الجنسي والوصول إلى مركز مرموق، ويحقق فيه أنواعا من البطولة والزعامة...عالم أحلام اليقظة هذا الذي لا تصادفه فيه عقبات أو مشكلات. أما التفكير المجرد والقدرة على التحليل المنطقي ومعالجة الأشياء الغير موجودة والغير ملموسة أو الملاحظة، فيأتي مع المراهقة وعندها يبتدئ المراهق أن يعالج القضايا العقلية ويقومها. (طلعت، 1989، ص ص 243-244)

3-4-النمو الإنفعالي:

تتميز مرحلة المراهقة أيضا بالتغيرات الإنفعالية العديدة التي تطرأ على المراهق وأغلب هذه الإنفعالات من النوع الحاد العنيف وهناك مجموعة من الإنفعالات التي ترافق عملية نمو الأعضاء الداخلية، مثل: المشاعر الوجدانية والتغيرات الفسيولوجية والكيميائية، بالإضافة إلى تأثيرات العالم الخارجي، والبيئة المحيطة بالمراهقين في هذه الإنفعالات، حيث تعتبر من أكثر المثيرات لإنفعالاته، فضلا عن أن المراهقين بشكل عام يكونون أكثر عنفا خلال مرحلة المراهقة. (محمود، 1981، ص ص 26-27)

4-4-النمو الإجتماعي:

يتميز بإتساع الأفق الإجتماعي النشاط الإجتماعي أيضا وكذلك نطاق الإتصال الشخصي للمراهق خاصة في حالة الشخصية المنبسطة، حيث يسع المراهق بمشاركة، الآخرين الخبرات والمشاعر وإتجاهات والأفكار. أما في حالة الشخصية النطوية فإن المراهق يضل مشغولا بنفسه ويستغرق وقتا طويلا حتى يتجه نحو الآخرين، وتظهر الفتيات في هذا السن إهتماما بالمظهر الشخصي، ويبدو ذلك واضحا في إختيار الملابس والإهتمام بالتفصيلات الحديثة.

ونلاحظ النزعة للإستقلال الإجتماعي والإنتقال من الإعتماد على الغير إلى الإعتماد على النفس ويظهر الميل للزعامة بين أقوياء الشخصية من المراهقين ويتجه المراهق إلى التوحد مع شخصيات خارج البيئة المباشرة مثل: شخصيات الأبطال.

ويخضع المراهق بأساليب أصدقائه وأترابه ومسالكهم ومعاييرهم ونظمهم، ويصبح عبدا لجماعة النظائر التي ينتهي إليها رغم تحرره من نصرتة التي نشأ فيها، أي أنه يتحول بولائه الجماعي من الأسرة إلى النظائر، ثم يمضي بعد ذلك في تطوره فيتخفف من هذا الولاء قبيل رشده وإكتمال نضجه. (السيد، 1968، ص 330)

5- أهمية المراهقة:

على الرغم من أن مرحلة المراهقة تعتبر كمرحلة مليئة بالإضطرابات والمشاكل المختلفة التي يتعرض لها المراهق إلا أنها مرحلة هامة في حياة الفرد حيث تظهر أهميتها من خلال:

- يحاول المراهق في هذه الفترة أن يتخلص من الإعتماد على الوالدين ويتحمل مسؤوليته لوحده.
- رغم حاجته الملحة للمساعدة فهو يسعى إلى الإستقلالية.
- يسعى إلى تحقيق ميولته، وإشباع حاجاته المختلفة وفق المعايير السائدة في المجتمع.
- الوصول إلى إتخاذ القرارات فيما يخص مستقبله وتحديد إتجاهات حياته الشخصية والمهنية.
- محاولة تحقيق الحرية على الرغم من وقوفه أمام صراعات إنفعالية تعرقل تفكيره.
- كما تظهر أهميتها من حيث النمو الجسمي والعقلي، المعرفي والإجتماعي، والجنسي الذي تطرأ على حياة المراهق والتي تساعد على أن يكون راشدا مهيبا للخروج إلى مجتمعه يفيد ويستفيد. (مجدي، 2003، ص ص 346-347)

## 6- مراحل المراهقة:

يمر المراهق في نموه بثلاثة مراحل، إختلف العلماء في تحديد زمنها، لكن الأغلبية تشير إلى أن المرحلة الأولى وهي المراهقة المبكرة تمتد من سن الثانية عشرة إلى غاية الخامسة عشرة، أما المرحلة المتوسطة فتبدأ من سن الخامسة عشرة إلى الثامنة عشرة، والمراهقة المتأخرة من الثامنة عشرة إلى سن الواحد والعشرين.

### 6-1- مرحلة المراهقة المبكرة ما بين 12-15 سنة:

تتزامن مع النمو السريع الذي يصاحب البلوغ وفي هذه المرحلة يهتم المراهق اهتماماً كبيراً بمظهر جسمه وليس بمستغرب أن تسمع من المراهق تعليقات تدل على أنه يكره نفسه وفي هذه السن يمثل ضغط الأقران أهم ما يشغل بال المراهق. (محمد، 2004، ص8)

لذا يلجأ المراهق إلى التشبه بأقرانه وتقليدهم حتى يكون مقبولاً منهم، وتتميز هذه المرحلة بجملة من الخصائص من أهمها: الحساسية المفرطة للمراهق، وهذا بسبب التغيرات الفيزيولوجية، وهي فترة لا تتعدى عامين، حيث تتجه فيها سلوك المراهق إلى الإعراض عن التفاعل مع الآخرين، أي الميولة نحو الإنطواء، ويصعب عليه في هذه الفترة التحكم في سلوكه الإنفعالي، وهذا ما يسبب له صعوبة في التكيف وتقبل القيم والعادات والإتجاهات داخل الوسط الإجتماعي الذي يعيش فيه، "حيث تبدأ في هذه المرحلة المظاهر الجسمية والعقلية، الفيزيولوجية، الإنفعالية، والإجتماعية المميزة للمراهقة في الظهور، وتختفي السلوكيات الطفولية، وهذا ما يزيد من حساسية المراهق". (محي الدين، 1982، ص164)

### 6-2- مرحلة المراهقة الوسطى من 16-18 سنة:

يستمر النمو في جميع مظاهره حيث تسمى هذه المرحلة بمرحلة التأزم فالمراهق يعاني صعوبة فهم محيطه وتكييفه مع حاجاته النفسية والبيولوجية، ويجد أن كل ما يرغب في فعله، يمنع بإسم العادات والتقاليد، دون أن يجد توضيحات لذلك، وتمتد هذه الفترة حتى سن الثامنة عشرة، لأنه في هذا السن يصدر عن المراهق أشكال مختلفة من السلوك تكشف عن مدى ما يعانيه من إرتباك وحساسية زائدة ويسمى هذا السن بسن الغرابة والإرتباك. (زهرا، 1995، ص297)

### 6-3- مرحلة المراهقة المتأخرة من 18-21 سنة :

يחס المراهق في هذه الفترة بأنه محل أنظار حيث تعرف هذه المرحلة بسن اللياقة فيبدأ المراهق هنا بالإتصال بالعالم الجديد، عالم الراشدين ويقلد سلوكهم.

حيث يتجه المراهق محاولاً أن يتكيف مع المجتمع الذي يعيش فيه، ويدمج بين تلك المشاعر الجديدة وظروف البيئة ليحدد موقفه من هؤلاء الراشدين محاولاً التعود على ضبط النفس والإبتعاد عن العزلة والإنطواء تحت يد الجماعة. (معوض، 1994، ص331)



### 7- أشكال المراهقة:

للمراهقة أشكالاً عديدة وصوراً تتباين بتباين الثقافات، وتختلف حسب الظروف والعادات الاجتماعية والأدوار التي يقوم بها المراهقون في مجتمعهم، وتتخذ مرحلة المراهقة عدة أشكال هي كالتالي:

#### 1-7- المراهقة المتوافقة:

يتسم هذا الشكل بالهدوء والإبتعاد عن أشكال العنف والإعتدال في السلوك وتجنب التوترات وللإنفعالات الحادة بالإضافة إلى التوافق مع الأسرة والمجتمع الخارجي ومن سماتها كذلك الاستقرار والإشباع المتزن للرغبات والإبتعاد نهائياً عن الخيال وأحلام اليقظة.

العوامل المؤثرة فيها:

- حسن المعاملة الأسرية التي تتسم بالحرية والفهم واحترام رغبات المراهق.
- التصرف بحرية فيما يخص الأمور الشخصية، وتوفير الثقة والصراحة بين الوالدين والمراهق في مناقشة جميع مشكلاته.
- إستغلال أوقات فراغه بالأنشطة الترفيهية والرياضية وتفوقه الدراسي والشعور بالراحة النفسية وبالأمن ولإستقرار.
- تفرغ طاقته في الرياضة والثقافة. (السيد، 1968، ص 269)

#### 2-7- المراهقة الإنسحابية المنطوية:

يتميز هذا الشكل من أشكال المراهقة سيطرة الطابع الإنطوائي والتمركز حول الذات، التردد، الخجل، الشعور بالنقص، إضافة إلى الإسراف في الجنسية الذاتية والإنجاه نحو التطرف الديني بحثاً عن الراحة النفسية والتخلص من مشاعر الذنب، كما تتسم محاولة النجاح في الدراسة، فالعلاقات الإجتماعية في هذا الشكل محدودة جداً سواء داخل الأسرة أو في المجتمع الدراسي لأنه يغلب عليه طابع الإنطواء والعزلة مما ينجم عنه تدني ملحوظ في المستوى الدراسي رغم محاولة النجاح.

العوامل المؤثرة فيها:

- تذبذب الجو الأسري كإستخدامها أسلوب التسلط، وسيطرة الوالدين وحمائهم مع إنكار الأسرة لشخصية المراهق.
- إهتمام الأسرة حول النجاح الدراسي وإهمالها للنشاط الرياضي.
- الفشل الدراسي وسوء الحالة الصحية.
- نقص إشباع الحالة إلى التقدير والحرمان العاطفي، وكذا ضعف المستوى الاقتصادي والإجتماعي. (معوض، 1994، ص 437)

#### 3-7- المراهقة العدوانية المتمردة:

سماتها العامة هي:

- يتميز هذا الشكل من أشكال المراهقة بالتمرد والغضب ضد كل من يمثل سلطة على المراهق سواء المحيط الأسري أو المدرسي.
- ممارسة الإنحرافات الجنسية الغير الشرعية.
- الإلحاد الديني وإبتعاده عن جميع المذاهب الدينية.
- ممارسة سلوكيات عدوانية نحو إخوته وزملائه.
- شعوره بقلّة التقدير من الآخرين وإحساسه بالظلم من الجميع ما يجعله ينحو نحو أحلام اليقضة ليرسم فيها عالما آخر كما يريد هو.

العوامل المؤثرة فيها:

- الأسلوب التربوي الضاغط والمتسلط والصارم.
- تأثير رفاق السوء وتركيز الأسرة على النواحي الدراسية فقط وإهمالها للنشاط الترفيهي والرياضي.
- قلة الأصدقاء، ونقص إشباع الحاجات والميول. (معوض، 1994، ص438)

4-7- المراهقة المنحرفة:

يتميز سلوك المراهق في هذا الشكل بالإنحلال الخلقي التام والإنهيار النفسي الشامل بالإضافة إلى السلوك المضاد للمجتمع، وبلوغ الذروة في سوء التوافق والبعد عن المعايير الإجتماعية في السلوك، وهذا ليس معناه أن المراهق يظهر بشكل معين من الأشكال وذلك لإمكانية جمع بعض الحالات بين ملامح شكلين أو أكثر نظرا لكون شكل المراهقة تتغير حسب الظروف والعوامل المؤثرة فيه.

العوامل المؤثرة فيها:

- المرور بتجارب حياتية تتخللها مشاكل عويصة.
- المرور بخبرات وتجارب وصدمات عاطفية عنيفة
- غياب الرقابة الأسرية أو تخاذلها أو ضعفها.
- إتباع أسلوب قاسي في المعاملة.
- تجاهل الأسرة لرغبات المراهق وميولته وحاجاته.
- التدليل المفرط.
- الصحبة المنحرفة.
- الشعور بالنقص، و الفشل الدراسي.
- الحالة الاقتصادية للأسرة. (السيد، 1968، ص270)

8- حاجات المراهق:

يلاحظ مجموعة من التغييرات التي تتصاحب مع التغييرات التي تحدث مع البلوغ وهي التي تشكل حاجات المراهقين، التي غالبا ما تبدو في ظاهرها قريبة من حاجات الراشدين، إلا أنها تختلف عنها بشكل واضح، وأبرز ما

يتميز حاجات المراهقين أنه مهما سعى المراهق لإشباع حاجته فإنه يجد صعوبة في تحقيقها بالشكل الذي يطمح إليه ،هذا ولكي يساعد المراهق على تلبية حاجاته وتفهم مشكلاته ومساندته في حل مشكلاته فمن الضروري جدا معرفة وتفهم حاجاته الموزعة ما بين حاجات جسمية ونفسية وعقلية وإجتماعية وتحقيق هذه الحاجات يساهم في تحقيق الأمن النفسي للمراهق.

ومن أهم وأبرز هذه الحاجات ما يسمى الحاجات الأساسية:

#### 1-8- الحاجة إلى المكانة والتقدير:

يشعر المراهق بمكانته وقيمه من خلال مدحه والثناء عليه ويحدد هويته الذاتية أيضا كما يطمح إلى أن تعترف به جماعته وأن يكون موضوع ثقة وإحترام الجميع، وأن يتم التعامل معه كفرد راشد كبير يترك أثرا في من حوله والهدف من هذا تخليه عن مكانته كطفل صغير في المجتمع. (شحاته، 1974، ص 29)

#### 2-8- الحاجة إلى الأمن:

يحتاج المراهق في هذه المرحلة بالشعور بأن البيئة من حوله صديقة وودودة وشعوره بالأمن في جميع المجالات الجسمية والصحية والنفسية فيتحقق الأمن بضمان سلامة الأهل، وبطرد هواجس الخوف والمساعدة في حل المشكلات. (شحاته، 1974، ص 26)

#### 3-8- الحاجة إلى الحب والقبول:

فالفرد يحتاج إلى أن يحبه الآخرين وأن يحبهم وأن يكون مقبولا إجتماعيا فتقبله من طرف الأسرة والمدرسة والأصدقاء من أهم عوامل نجاحه وشعوره بالنبذ من طرف هؤلاء يسبب له الفشل فشعوره بأنه مهم ومقبول يحفزه على النجاح خصوصا في مجال الدراسة. (زهرا، 1995، ص 67)

#### 4-8- الحاجة إلى تحقيق الذات:

الحاجة إلى تحقيق الذات مطلب نفسي مهم للمراهق حيث ينبع من داخله من أحاسيسه وأفكاره المدعومة بالتحويلات العضوية والمعرفية والإنفعالية التي يمر بها جسده وعقله وإنفعالاته وهو لا يحس بالتنفيس عنها إلا إذا قام بدور إجتماعي مناسب. (خولة، 2004، ص 39)

#### 5-8- الحاجة إلى الإستقلال:

تعتبر رغبة المراهق في الإستقلال من أبرز مظاهر حياته النفسية ، فهو يسعى إلى الإعتماد على ذاته والاستقلال عن أسرته وحرية التعبير عن أفكاره ومقترحاته وآرائه وكبت هذه الحرية يجعله نمطيا وسلبيا في تعامله مع الآخرين فالتغيرات الجسمية التي طرأت عليه أشعرته بأنه لم يعد طفلا فلا يجب أن يخضع سلوكه إلى الرقابة والوصاية من طرف الأسرة لكنه من ناحية أخرى لا يزال يعتمد على الأسرة في إشباع حاجاته الإقتصادية وفي توفير الأمن والطمأنينة له. (زهرا، 1995، ص 38)

#### 6-8- الحاجة إلى القيم:

تصطدم حاجات المراهق ورغباته بالقيم والمعايير الإجتماعية ويؤدي التعارض بين حاجات المراهق وقيم المجتمع إلى صراع داخلي لذلك لا بد من المراهق أن يتعرف على الطرق الصحيحة لإشباع حاجاته وتشتد حاجة

المراهق إلى القيم نتيجة التناقض بين المبادئ الدينية الخلقية التي آمن بها وهو صغير وبين ما يراه ممارسا بواسطة ما يحيط من حوله من الكبار، فالمراهق بحاجة إلى إكتساب مجموعة من الأخلاق والقيم التي توجه سلوكاته.

#### 8-7- الحاجة إلى العقيدة الفكرية:

في مرحلة المراهقة تفتح قدرات المراهق العقلية حيث تنوع خبراته وينتقل بتفكيره من التعلق بالمحسوس إلى المجرد ويصحب ذلك القدرة على الفهم والثقة بالنفس فهو بحاجة إلى توسيع قاعدته الفكرية وتحصيل الحقائق وتفسيرها كما يحتاج إلى معلومات تساعد قدراته على النمو اللازم لتحقيق النجاح والتقدم سواء كان هذا في مجاله الدراسي أو في بيئته الإجتماعية، كما أن المراهق محتاج إلى أن يكون فكرة إيجابية عن الدراسة وتنمية الرغبة في الإنجاز والإبتكار. (خولة، 2004، ص ص 38-39)

#### 9- مشكلات المراهقة:

##### 9-1- نظرة المراهق لنفسه:

تقبل المراهق لصورة جسمه تعتبر عنصرا مهما في ثبات سلوكه وإستقرار أمنه النفسي، وفي الوقت نفسه نجد تكوين صورة مرغوبة وثباتة للذات عملية طويلة وربما تكون غير سارة، تستغرق مرحلة المراهقة وتمتد إلى مرحلة الرشد، ومن النادر قبول المراهق لذاته الجسمية حيث تعد الجاذبية الجسمية معيارا أساسيا للقبول الإجتماعية ومما يزيد في صعوبة الأمر تقبله لذاته الجسمية وتأكيد شعوره أن هناك خطأ ما في طوله، وزنه، بشرته أو درجة نضجه أو أحد جوانب العيوب الذاتية التي تصبح محور إهتمامه وتؤدي في كثير من الأحيان إلى عدم تقبله لذاته. (الشيبياتي، 2000، ص 216)

##### 9-2- أزمة الهوية:

شعور المراهق بالعجز التام الذي تصاحبه أغلب الأحيان مشاعر الحيرة والضياع، فمسألة الهوية الذاتية هي كما يقول إريكسون هي هذه «الإنطباعية عن ذاتنا وأفكار الآخرين عنا» وتحقيق الهوية مرهون بشعور الكائن بالإنتماء إلى المجتمع وهو وليد النمو والتطور التماهيات التي تحدث في الطفولة وتصل إلى قمتها في المراهقة. وهي حالة نفسية غير مريحة تجعل المراهق صراعا داخليا لعدم وضوح أهدافه وفقدان المكانة الإجتماعية ودوره كفرد مستقل بذاته ولذا يحاول إثبات وجوده وكيانه بطرق عديدة وهذا ما يضع في صراع بين الحاجة للإستقلال والحاجة للإعتماد عن الأهل وما يزيد الأمر عليه تواجهه في مجتمع لا يساعده على فهم ذاته وإدراكه لها.

إن أزمة الهوية والتقدير الذاتي تتم في نهاية المراهقة فقدر ما يصبح المراهق واثقا من هويته الذاتية يميل إلى التفتيش عن تحقيقها في الحب، القيادة، الصداقة. (سليم، 2002، ص 386)

##### 9-3- التقمص والتقليد:

يقوم المراهق هنا بتقليد شخصية أخرى محددة بشكل شامل وتفصيلي لمعالها التي يدرکہا، وحرصه على أن يبدو مشابها لهذه الشخصيات في مظهره وحركاته وسلوكه، ليس سلوك التقمص مشكلة في كل الحالات، بل يمكن أن يكون التقمص سببا في فهم المراهق لنفسه وتنمية مفهومه عن ذاته وتقبله وتقديره لہلكنه قد يعبر عن مشكلة أو يؤدي إليها إذا ما تقمص المراهق شخصية معادية للقيم الإنسانية والإجتماعية أو يشغل بتغيير مظهره

وإظهار سلوكه ليكون مثلها تماما إلى درجة يلاحظ فيها ضعف مهارات إدارته لذاته وترجع علاقاته الشخصية، وغياب تأثيره في محيطه الاجتماعي أو عندما يترافق مع التقمص عجز المراهق عن تحديد معالم تميز شخصه هو، أي عندما يجهد نفسه، وبالتالي تغيب إرادته لتطويع نفسه وتنمية قدراته، بمعنى آخر بأن التقليد الأعمى يؤثر على شخصية المراهق بشكل سلبي. (إسماعيل، 1989، ص 247)

#### 4-9- الإنفعالات الشديدة:

يكون المراهق شديد الحساسية نتيجة التوتر والإضطرابات الناتجان عن التغييرات الحاصلة إلى حدة الإنفعالات ويفسر معظم ما يسمعه على أنه موجه نحوه وتزداد المخاوف المتوهمة لديه من خلال المشكلات التي تتعلق بكفاءته الشخصية والاجتماعية، ويحس بأنه غير مرغوب فيه من العالم كله.

#### 5-9- العنف وعدم الإستقرار:

في الفترة الأولى من المراهقة يثور المراهق لأنفه الأسباب، كما لا يستطيع التحكم في المظاهر الخارجية لحياته الإنفعالية وما إلى ذلك موجهها الطاقة الإنفعالية العنيفة إلى الخارج وأحيانا إلى الداخل مما يتسبب في إيذاء نفسه. ويظهر عدم الإستقرار في القلب الذي يقع فيه المراهق من حين لآخر، فمن ثقته بالنفس وإعتدادها إلى فقدان الثقة الكلية أو من التدين الشديد مثلا إلى الشك والصراع الديني. كل هذا راجع لتلك التغييرات الحسية الحاصلة والمتسببة في حالة عدم التوافق العامة، فهو لا يعرف عنها شيء ولا كيف يتصرف نحوها وهنا يصبح المراهق مزاجي ومزاجه مرهون حسب ما يحيط به من ظروف.

#### 6-9- القلق ومشاعر الذنب:

بالإضافة إلى التقلبات المزاجية ينتاب المراهق بعض الإضطرابات الإنفعالية كالقلق وهو أكثر عرضة له فالقلق بنسبة له هو الخوف من المجهول والمثيرات والمواقف المؤلمة وهذا بسبب المعاناة من المشاكل الجديدة عليه ما يسبب له الصراع أحيانا، كما أن الدوافع الجنسية التي تظهر في مرحلة المراهقة غالبا ما تكون سببا وراء ذلك وكثيرا ما تكون مرتبطة بمعاني الذنب والقذارة أو المرض والمراهق وسط كل هذا لا يدري شيئا عن هذه العلاقة.

(إسماعيل، 1989، ص 241)

#### 7-9- اليأس والحزن:

تنتاب المراهق في بعض الظروف حالات من اليأس والقنوط والحزن نتيجة لما يلاقيه من إحباطات مثلا: تقاليد المجتمع... التي تقف بينه وبين تحقيق رغباته وينشأ من هذا الإحباط إنفعالات متضاربة وعواطف جامحة، قد تدفع به أحيانا إلى التفكير في الإنتحار. (فهيم، 1987، ص 39)

#### 8-9- التمرد على السلطة ونمو فردانيته:

في هذه المرحلة ينزع المراهق إلى الإعتراف بكيانه ويعمل على الإستقلال في تفكيره فيجرب أساليب متعددة ليحقق لنفسه سعوره بخروجه من دور الطفولة واكتمال نموه وإستقلالية، فنجد الميل إلى مقاومة كل أنواع السلطة والخروج على سلطة الوالدين والمعلمين وعصيانها وإحتقار آراء الكبار والميل إلى الكذب بشتى أنواعه لدفع

أذى السلطة كذلك الميل للعناد، التمرد، والهروب من المدرسة، العنف، القسوة، إزعاج الآخرين سعياً وراء تحقيق لذة يفهمها على أنها من أعمال الراشدين. (العوضي، 1992، ص 159)

#### 9-9- صراع الأجيال:

بسبب نتيجة سرعة تطور المجتمعات ازدادت الفوارق بين الجيلين مما أسهم في تغيير بعض القيم والمعتقدات، كما يتصف المراهق في هذه المرحلة بولائه الشديد لجماعة الأقران مما يدفع الآباء في كثير من الأحيان إلى النظر إلى هذه الموقف أنه رفض للأسرة وقوانينها. ومن خلال محاولات المراهق الجادة لتحقيق الإستقلالية المسؤولة يقع في أزمة صراع بسبب مشكلة التواصل والتفاهم والتناغم بين المفاهيم. (الشيباتي، 2000، ص 217)

#### 9-10- الجنوح:

تبدو على المراهق درجة شديدة من السلوك العدواني والصفات الشاذة وتصرفات تدل على الإنحلال الخلقي التام والفضوى والإستهتار قد تنتهي إلى إرتكاب الجريمة ومن صور الجنوح الاعتداء الجسدي على المدرس أو الأب، ظهور الإنحرافات الجنسية، إدمان المخدرات والكحول إيذاء النفس والإنتقام منها الأمر الذي قد يدفعه للإنتحار.

(الشيباتي، 2000، ص 220)

#### 9-11- المشكلات الدراسية:

يعاني المراهق في هذه المرحلة ولو بصفة مؤقتة من صعوبة التركيز والإنتباه والسرمان، النسيان وضعف الذاكرة، عدم الانتفاخ داخل الفصل، عدم القدرة على تخطيط وتنظيم الوقت، والبطء الشديد وعدم المثابرة، ونقص الإنضباط، الخوف من الرسوب، الشكوك في قدراته. (عبد السلام، 2007، ص 120)

#### 10- رعاية المراهق:

يعد المراهق أكثر حساسية ويظهر عليه التمرد وثورة ضد الأسرة وكذا المدرسة، وذلك لتوهمه أن كل من الأب و المدرس يمارسان عليه سلطة، ويقيدان حريته ويقيفان كحاجز أمام إثبات ذاته، وأمام هذه التوهمات لا بد على كل أفراد الأسرة والمدرسة تفهم المراهق في هذه المرحلة وتقديم رعاية خاصة تجعل هذه الفترة تمر بسلام. تعتبر الأسرة المحيط الأول الذي ينشأ ويعيش فيه المراهق، ولا يمكن الإنفصال عنه، على الرغم من محاولة ذلك، لتحقيق الإستقلالية والقضاء على القيود الأسرية، ولكي تستطيع الأسرة السيطرة على البناء خلال هذه الفترة وتوجيههم، لابد من مراعاة مايلي:

#### ● بالنسبة لمظاهر النمو الفسيولوجي :

- شرح مظاهر البلوغ الجنسي للمراهقين حتى لا يكون هناك شعور بالحرج أو الإرتباك أو القلق عندما تطرأ هذه المظاهر.

- توجيه المراهقين إلى الإبتعاد عن الإفراط في السهر والإبتعاد عن التدخين وحفلات اللهو مما يستنفد حيوية الشباب.

- مساعدة المراهق على تقبل التغيرات الجسمية والفسولوجية المختلفة، وفهم مظاهر النمو الفسيولوجي بصفة عامة على أنها تغيرات عادية لا تحتاج إلى قلق وإهتمام خاص، وأنها ليست مظهرًا مرضيًا في صحة المراهق.
- تنمية اتجاه الإعتراز بالبلوغ الجنسي والإقتراب من الرشد مع عدم الإسراف في التركيز على مظاهر البلوغ وإستثمارها بأساليب خاطئة. (ناصر، 2009، ص 21)
- بالنسبة للمشكلات الإنفعالية :
- الإهتمام بمشكلات المراهق الإنفعالية، ومساعدته في حلها وعلاجها قبل أن تستفحل.
- العمل على التخلص من التناقض الإنفعالي والوجداني والإستغراق الزائد في أحلام اليقظة.
- مساعدة المراهق في تحقيق الإستقلال النفسي وإستقلال الشخصية. بالنسبة للسلوك الاجتماعي:
- تكوين علاقات جديدة أكثر نضجًا من الأقران.
- التشجيع على الإستقلالية في الشخصية والإعتماد على النفس.
- الإعداد للزواج والحياة العائلية عن طريق التربية الجنسية السليمة.
- بالنسبة للناحية التربوية:
- إكساب المراهق مجموعة من القيم والمعايير السلوكية السليمة.
- مساعدة المراهق في إختيار الأصدقاء الأسوياء.
- تكوين المفاهيم العقلية والمفاهيم الضرورية للحياة.
- توجيه المراهق إلى ضبط النفس والتحكم في الرغبات الجنسية والتمسك بتعاليم الإسلام من غض النظر، حفظ الفرج، وعلاج فوران الرغبة الجنسية بالصوم، ويفضل الزواج المبكر للشباب إذا كان في إستطاعتهم ذلك فإنه علاج للإنحرافات بمختلف أشكالها وصورها، إتباعا لقول الرسول صلى الله عليه وسلم: " يا معشر الشباب، من إستطاع منكم الباءة فليتزوج، فإنه أغض للنظر وأحصن للفرج، ومن لم يستطع فعليه بالصوم، فإنه له وجاء "
- توجيه المراهقين والمراهقات إلى شغل أوقات فراغهم بما يفيد من خلال الأنشطة الترويحية كممارسة مختلف أنواع الرياضة، المسرح، الرسم، الموسيقى وغيرها من الفنون، كما يستحسن توجيه المراهقين من الجنسين إلى فضيلة العلم وأهميته ليشغل المراهق وقته أكثر في القراءة والمطالعة.
- إمداد المراهق بالمزيد من المعلومات عن الأمراض التناسلية وطرق الوقاية والعلاج.
- تجنب المراهقين والمراهقات كل ما يثيرهم جنسيا. (ناصر، 2009، ص ص 22-23)
- باعتبار أن المدرسة المحيط الثاني بعد الأسرة التي يتفاعل معها المراهقة، كما تعتبر الهدف الثاني بعد الأسرة في تمرده وثورته ضد السلطة المدرسية والأساتذة، بحيث يلاحظ عموما وجود حساسية كبيرة في التعامل بين الأساتذة والتلميذ المراهق الذي يجد صعوبة في التكيف نتيجة وجود بعض المشاكل النفسية والإجتماعية، حيث تظهر مشاعر

المعارضة والعناد، باعتبار أن الأساتذة هو مصدر السلطة، ذلك أنه ولقيامه بواجبه وأداءه لدوره على أكمل وجه، وجب عليه التحكم في القسم والسيطرة على زمام الأمور، ولذلك فإن على الأستاذ وبالرغم من وجوب فرض هذه السيطرة يجب عليه أن يتصفة بجملة من الصفات تجعل تلاميذه يثقون به و يحبونه، ومن هذه الصفات نذكر.

- إخلاص المعلم وثيقته بنفسه، على أنه قادر على مساعدة التلاميذ جميعهم، و إشعارهم بأنه يحبهم، دون تفریق وإخفاء المشاعر السلبية إتجاه تلاميذه الأكثر شغبا.
- تجنب إستخدام العقاب الإنتقامي خاصة العقاب الجماعي عند خطأ إرتكبه عدد قليل من التلاميذ فالعقاب الذي يستهدف إظهار أن المدرس هو السيد، هو الذي له أثر كبير في ثورة التلاميذ ضد المدرس وإشعال نار الإنحراف السلوكي والعنف داخل القسم.
- عدم السخرية من التلميذ أو إضحاك الآخرين عليه، مما يؤدي بالتلميذ إلى الإصابة بمشاكل نفسية.
- إشراك التلميذ في كل النشاطات المدرسية، كالمساهمة في تحضير وشرح الدرس، أو القيام بأي نشاط جماعي، بحيث يحقق الأستاذ هدفين، هما مساعدة التلميذ على إبرازه مواهبه وكذلك تدريبية على التعاون.
- السماح للتلميذ التكلم بكل حرية وإتخاذ موقف إيجابي وودي بحيث يجعل التلميذ يفكر بأن المعلم يحبه ويحترمه. (يوجين، 1995، ص ص 199-200)



خلاصة:

تعتبر المراهقة مرحلة من مراحل الحياة تتميز بسرعة النمو والتغيير في كل المظاهر النمائية تقريبا الجسدية والمعرفية والانفعالية والاجتماعية. فعلى الرغم من أن التغيرات الرئيسية للمراهقة عامة لدى الجميع إلا النتائج تأتي على قدر التباين، وذلك لأن الآثار السيكولوجية لتغيرات البيولوجية والمعرفية والاجتماعية لمرحلة المراهقة تتشكل من خلال البيئة التي تحدث فيها هذه التغيرات. حيث تعتبر المراهقة المبكرة دليل نمو الفرد وانتقاله من الطفولة إلى الرشد.

ونظرا لتعرض المراهق لبعض المشاكل في هذه الفترة كتدني مستوى تقدير الذات، برز الارشاد النفسي كحل لتحسين تقدير الذات لديه، ومنه سنتطرق في الفصل الموالي للتعرف على الارشاد النفسي واهم تقنياته.

# الفصل الرابع

## الفصل الرابع: الارشاد المعرفي السلوكي الجماعي

### فهرس الفصل:

تمهيد

1. تعريف الإرشاد النفسي
  2. الإرشاد النفسي والمفاهيم القريبة منه
  3. الاتجاهات النظرية للإرشاد النفسي
  4. طرق الإرشاد النفسي
  5. تقنيات الإرشاد النفسي
  6. أهداف الإرشاد النفسي
  7. فعالية الإرشاد الجماعي
  8. مجالات الإرشاد الجماعي
  9. تعريف البرنامج الارشادي
  10. الاسس التي تقوم عليها البرامج الارشادية
  11. خطوات تخطيط البرنامج الارشادي
- خلاصة

تمهيد:

يعتبر الإرشاد النفسي علما وفنا وممارسة حديثة النشأة، فلقد نشأ إستجابة لحاجة شعربها المجتمع الأمريكي، حيث كان مرتبطا بحركة التوجيه المهني خلال القرن العشرين، بينما ازدهر وتطور في الثلاثينيات، لينتقل إلى بقية بلدان العالم. ويعتبر الإرشاد النفسي على وجه الخصوص أحد الإتجاهات الحديثة نسبيا، وذلك نتيجة لإستدخال العمليات العقلية والمعرفية على الإرشاد السلوكي وهو يدرس حينئذ نوعية الإرتباط بين كل من التفكير والإنفعال والسلوك وبالتالي فإن أفكار الفرد تؤثر في إنفعالاته وترجم في سلوكياته.

وسنتطرق في هذا الفصل إلى بعض العناصر لتوضيح هذا الموضوع وهي تعريف الإرشاد النفسي والمفاهيم القريبة منه، إتجاهاته، طرقه، كذلك تقنيات الإرشاد النفسي، أهدافه، فعالية ومجالات الإرشاد الجماعي، تعريف البرنامج الإرشادي، والأسس التي تقوم عليها البرامج الإرشادية وأخيرا خطوات تخطيط البرنامج الإرشادي.

1- تعريف الإرشاد النفسي:

لغويًا: ورد في لسان العرب لابن منظور الرشد والرشد والرشد والرشد: نقيض الغي . رشد الإنسان بالفتح يرشد رشدًا، بالضم، ورشد بالكسر ورشادا فهو راشد ورشيد. وهو نقيض الضلال إذا أصاب وجه الأمر والطريق. وفي الحديث عليكم بسنتي وسنة الخلفاء الراشدين من بعدي. الراشد إسم فاعل من رشد يرشد رشدًا، وأرشدته أن ورشد أمره: رشد فيه وأرشده الله وأرشدته إلى الأمر ورشده: هداه، وإسترشد فلان لأمره إذا إهتدى له، وأرشدته فلم يسترشد ومرشد ورشيد ورشد ورشاد: أسماء. (ابن المنظور، 2011، ص215)

**إصطلاحًا:** الإرشاد مصطلح أو كلمة يظهر أن كل شخص يفهمها لكن في الحقيقة لا يوجد شخصان يفهمان هذا المصطلح بنفس المعنى حيث يشير إلى أن النمو السريع لمهنة الإرشاد أدى إلى غموض وسوء فهم المصطلح، وأنه جزء من هذا الغموض وسوء الفهم يعود إلى حقيقة أن الإرشاد نشأ ونما من خلال مجموعة مختلفة من العلوم الإنسانية. (Tyler, 1969, p12)

حسب زهران 1980 الإرشاد النفسي عملية بناءة تهدف إلى مساعدة الفرد لكي يفهم ذاته ويدرس شخصيته ويعرف خبراته ويحدد مشكلاته وينمي إمكاناته ويحل مشكلاته في ضوء معرفته ورغبته وتعليمه وتدريبه لكي يصل إلى تحديد وتحقيق أهدافه وتحقيق الصحة النفسية والتوافق شخصيا وتربويا ومهنيا وأسريا وزواجيا. (زهران، 1980، ص10)

ويرى "باترسون" أن الإرشاد يتضمن المقابلة في مكان خاص يستمع فيه المرشد للمسترشد ويحاول فهمه ومعرفة ما يمكن تغييره في سلوكه بطريقة أو بأخرى يختارها ويقرها المسترشد، بحيث يكون المسترشد يعاني من مشكلة ولدى المرشد المهارة والخبرة للعمل مع المسترشد للوصول إلى حل المشكلة. (أبو عطية، 1997، ص16)

هو عملية رئيسية من عمليات التوجيه وخدماته والعلاقة التفاعلية التي تنشأ بين المرشد التربوي والمسترشد، بقصد تحقيق أهداف التوجيه أو بعض منها. (رمضان، 2001، ص42)

2- المفاهيم القريبة من الإرشاد النفسي:

1-1-العلاقة بين الإرشاد النفسي والعلاج النفسي:

مع أن العديد من علماء النفس، مثل كوري (2000) وباترسون (1986) استخدموا مصطلح الإرشاد والعلاج النفسي بالتبادل، وخلص باترسون إلى أنه لا توجد اختلافات جوهرية بينهما. (Richard, 2005, p12)

ويدعم هذا الرأي أيضا ما ذكره شرتزر وستون أن الممارسين المهنيين من مرشدين نفسيين أو معالجين نفسيين أقرروا أن لا توجد فروق واضحة بين مفهوم الإرشاد النفسي ومفهوم العلاج النفسي، وحتى إن ظهرت أي فروق بينهما فمهي إلا فروق اصطناعية، ومن ثم، استخدام مصطلحي الإرشاد النفسي والعلاج النفسي بالتبادل بينهما دون أية حساسية تذكر. (عطية، 2010، ص112)

وإلى مثل ذلك ذهب في إبرازه لعناصر إختلاف أخرى بين العلاج النفسي والإرشاد النفسي والإرشاد النفسي وهو ما يوضحه الجدول أدناه:

الجدول (1) يوضح الفرق بين الإرشاد والعلاج النفسي (زهران، 1977، ص 25)

الإرشاد النفسي	العلاج النفسي
1. الاهتمام بالأسياء والعاديين وأقرب المرضى إلى السواء.	1. الاهتمام بالمرضى بالعصاب والذهان أو ذوي المشكلات الانفعالية الحادة.
2. المشكلات أقل خطورة وعمقا ويصاحبها قلق عادي.	2. المشكلات أكثر خطورة وعمقا ويصاحبها قلق عصابي.
3. حل المشكلات أقل خطورة وعمقا ويصاحبها قلق عادي.	3. التركيز على اللا شعور.
4. العميل يعيد بناء تنظيم شخصيته بنفسه.	4. المعالج مسؤول أكثر عن إعادة تنظيم الشخصية.
5. العميل عليه واجب ومسؤولية كبيرة في اتخاذ القرارات لنفسه وحل مشكلاته.	5. المعالج أنشط ويقوم بدور أكبر في عملية العلاج.
6. المرشد يؤكد نقاط القوة عند العميل واستخدامها في المواقف الشخصية الاجتماعية ويستخدم المعلومات المعيارية في دراسة الحالة.	6. المعالج يعتمد أكثر على المعلومات الخاصة بالحالات الفردية.
7. تدعيبي تربوي.	7. تدعيبي بتركيز خاص.
8. قصير الأمد عادة.	8. يستغرق وقتا طويلا.
9. تقدم خدماته عادة في مراكز الإرشاد والمدارس والجامعات والمؤسسات الاجتماعية.	9. تقدم خدماته عادة في العيادات النفسية والمستشفيات النفسية والعيادات الخاصة.

2-2- الإرشاد النفسي والتوجيه: يعبر كل من التوجيه والإرشاد عن معنى مشترك فكل منهما يتضمن من حيث المعنى الحرفي: الترشيد والتوعية والإصلاح وتقديم الخدمة والمساعدة والتغيير السلوكي إلى الأفضل، وهما مرتبطان ووجهان لعملة واحدة كل منهما يكمل الآخر بالرغم من ذلك توجد الفروقات مهمة يراها بعض الباحثين بين هذين المفهومين. (ملحم، 2014، ص 63).

والجدول أدناه يبين أهم هذه الفروق بين مصطلحي التوجيه والإرشاد النفسي:

الجدول (2) يوضح الفرق بين التوجيه والإرشاد النفسي (زهران، 1977، ص11)

التوجيه النفسي	الإرشاد النفسي
1. عملية التوجيه تتسم بالاتساع والشمول فهو مجموع خدمات أهمها الإرشاد النفسي، أي أنه يتضمن عملية الإرشاد.	1. هو العملية الرئيسية في خدمات التوجيه، أي أنه لا يتضمن التوجيه.
2. هو ميدان يتضمن الأسس العامة والنظريات الهامة والبرامج وإعداد المسؤولين عن عملية الإرشاد.	2. يمثل الجزء العملي في ميدان التوجيه.
3. التوجيه إلى التربية.	3. الإرشاد إلى التدريس.
4. يشير البعض على أنه جماعي، أي أنه لا يقتصر على فرد أو على فصل ولا على مدرسة مثلا، بل قد يشمل المجتمع كله.	4. يشير البعض إلى أنه عملية فردية تتضمن علاقة إرشادية وجها لوجه.
5. يسبق التوجيه عملية الإرشاد ويمهد لها	5. يأتي بعد التوجيه، ويعتبر الخدمة الختامية لبرنامج التوجيه.

### 3- الإتجاهات النظرية للإرشاد النفسي:

إن الإرشاد النفسي علم يقوم على نظريات علمية فممارسة الإرشاد النفسي تعتبر فن من فنون العلاقات الاجتماعية يقوم على أساس علمي، ويحتاج إلى دراسة علمية في الجامعات، وتدريب عملي فني قبل الممارسة في المراكز الإرشاد والعيادات النفسية لذلك فعلى المرشد النفسي أن يعمل في ضوء نظرية، والنظرية النفسية. إطار عام يضم مجموعة منظمة متناقضة متكاملة من الحقائق والقوانين التي تفسر الظواهر النفسية. (كاملة، 1999، ص51)

نوضح فيما يلي أهم هذه الإتجاهات النظرية:

#### 3-1- الإتجاه المتمركز حول المسترشد روجرز:

تسمى أيضا نظرية الذات، لأن الإرشاد النفسي هو دراسة للذات ومفهومها التي هي جوهر الشخصية ، ومفهوم الذات هو حجر الزاوية وهو الذي ينظم السلوك. وأنه مفهوم أساسي في دراسة الشخصية. إن أهم نظرية للذات نظرية كارل روجرز وهي أحدث وأشمل النظريات، الذات لإرتباطها بطريقة بطريقة من أشهر طرق الإرشاد والعلاج النفسي وهي عبارة عن الإرشاد الممركز حول الإنسان أو غير المباشر، وقد بنيت أساسا على دراسات وخبرات كارل روجرز في الإرشاد والعلاج النفسي وسؤاله هو:

كيف أستطيع أن أوجد علاقة مناخا نفسيا يستطيع هذا الشخص أن يحقق أفضل نمو نفسي. (كاملة، 1999، ص52)

إن الإرشاد النفسي حسب هذه النظرية يتضمن موقفا خاصا بين المرشد والمسترشد الذي يضع مفهوما عن ذاته كموضوع رئيسي للمناقشة وأهم أهداف هذه النظرية مايلي:

- تؤدي عملية الإرشاد النفسي إلى فهم واقعي للذات وإلى زيادة التطابق بين مفهوم الذات المثالي الذي يعني تقبل الذات وتقبل الآخرين والتوافق النفسي والصحة النفسية.

- وفي مجال الإرشاد المهني، فالوعي بمفهوم الذات المهني يعتبر عنصرا هاما في الوعي بالذات لذلك فعلى المسترشد أن يتصور مهنة مثل التدريس على أنها مناسبة لذاته قبل أن يختارها كمهنة له.
- في مجال الإرشاد الزواجي، هناك علاقة جوهرية بين مفهوم الذات الموجب وبين التوافق الزوجين لذلك تعتقد هذه النظرية أن يكون الإرشاد الزواجي ممرکز حول الشخص وليس ممرکز حول المشكلة.
- وفي مجال الإرشاد العلاجي، تأكدت الأهمية الخاصة لمفهوم الذات وخطورة مفهوم الذات الخاص الذي يهدد الشخصية وضرورة البوح والتصريف في محتواه المهدد عن طريق الإرشاد والعلاج الممرکز حول المسترشد. (كاملة، 1999، ص ص56-57)

### 3-2-الإتجاه التحليلي النفسي:

يعتبر التحليل النفسي نظرية نفسية عن الطبيعة البشرية وعن بناء الشخصية ومنهج بحث لدراسة السلوك البشري وهي طريقة للعلاج، وإن المرض النفسي من وجهة نظر نظرية التحليل النفسي سببه الصراع بين الغرائز والمجتمع ويرتبط بالحاجة إلى الأمن، وينشأ الصراع الأساسي بسبب تعارض رغبات الفرد وإتجاهاته، والأمراض النفسية من وجهة نظر (فرويد) هي نوعان:

أ. العصاب: هو تعبير عن مشاكل الإنسان الحديث الذي يعيش في عصر القلق. وهو مرض قابل للعلاج بالتحليل النفسي أكثر من غيره، وإن أساس العصاب هو القلق، ويصاب بالعصاب من يوجد عنده إستعداد عصابي.

ب. الذهان: هو صورة خطيرة لاضطراب السلوك. (الخطيب، 2009، ص328)

### الإرشاد النفسي حسب التحليل النفسي: يتميز ب:

- العلاقة الإرشادية بين المرشد والعميل يسودها التقبل والتفاعل الاجتماعي السلي والتفريغ.
- التفريغ الإنفعالي: يكون عن طريق التحدث وبحرية وبدون قيود عن الأحداث المكبوتة سواء كانت خيرات أو دوافع أو صراعات إنفعالية وعندما يقوم المريض بتفريغها تختفي أعراض العصاب.
- التداعي الحر: يستعمل للكشف عن المواد المكبوتة في اللاشعور عن طريق إطلاق العنان بحرية للأفكار والخواطر وإتجاهات والصراعات والرغبات والإحساسات.
- يقوم المرشد بشرح وإيضاح ما ليس واضحا وإفهام ما ليس مفهوما بأسلوب منطقي وصحيح ومترجم إلى لغة يفهمها المريض، ويقوم بتعليم المريض بناء العادات المطلوبة تدريجيا، وإعادة تعليمه وتوجيهه.
- إعادة التوازن بين أركان الشخصية وحل الصراعات، معرفة هدف حياة المريض وأسلوب حياته وتنمية مفهوم موجب عن الذات.
- تقليل حدة القلق وتكوين الإرادة الإيجابية وعلاج البيئة والوسط الاجتماعي. (زهرا، 1977، ص136).



### 3-3-الاتجاه العقلاني الانفعالي السلوكي:

يذكر كوري (Corey,1996) أن الإرشاد العقلاني الانفعالي كأحد أساليب الإرشاد المعرفية يقوم على افتراض أن الإنسان يولد ولديه الفرصة لأن يكون عقلانيا مستقيما في تفكيره، أو لعقلانيا معوجا في التفكير، إن لدى الإنسان نزعة فطرية للحفاظ على بقائه، وعلى النمو وتحقيق الذات، وعلى السعادة والحب والعيش الجماعي مع الآخرين، إلا أنه أيضا يمتلك ميلا طبيعيا لتدمير الذات وتجنب التفكير، ومعاودة الوقوع ومعاودة الوقوع في الأخطاء والتفكير الخرافي، وعدم الصبر أو الاحتمال ونزعة إلى الكمال، ولوم الذات، وتجنب تنمية الإمكانيات التي تحقق الذات، هل الميل يوجد لدى جميع الناس بغض النظر عن مستوى تعليمهم وثقافتهم.(شاهين وحمدي، 2007، ص20)

ويقدم إليس بعض الأفكار والتصورات والفروض حول طبيعة الإنسان والاضطرابات الانفعالية ويلخصها باترسون

في مايلي:

- الإنسان كائن عاقل متفرد في كونه عقلانيا وغير عقلاني، وحين يفكر ويتصرف بعقلانية يصبح ذا فاعلية ويشعر بالسعادة والكفاءة.
  - إن الاضطراب الانفعالي والنفسي هو نتيجة للتفكير غير العقلاني وغير المنطقي، والفرد مهماً له من الناحية البيولوجية والذي يكتسبه بصفة خاصة من والديه ومن المجتمع.
  - إن البشر هم كائنات ناطقة، وفي المعتاد أن يتم التفكير عن طريق استخدام الرموز واللغة، وطالما أن التفكير يصاحب الانفعال فإن التفكير غير المنطقي من الضروري أن يثابر إذا استمر الاضطراب الانفعالي، ويبقى الشخص المضطرب على اضطرابه محافظا على السلوك غير المنطقي عن طريق الكلام الداخلي والأفكار غير المنطقية.
  - إن استمرار حالة الاضطراب الانفعالي نتيجة لحديث الذات لا يتقرر بفعل الظروف والأحداث الخارجية فقد، وإنما يتحدد أيضا من خلال إدراكات الفرد لهذه الأحداث واتجاهاته نحوها.
  - ينبغي مهاجمة وتحدي الأفكار والانفعالات السلبية أو القاهرة للذات، وذلك بإعادة تنظيم الإدراك والتفكير بدرجة يصبح معها الفرد منطقيا وعقلانيا، وهدف الإرشاد والعلاج النفسي هو أن يوضح للمسترشد أن حديثه مع ذاته (حديث النفس) هو المصدر الأساسي للاضطراب الانفعالي، وأن يبين له كيف أن هذه الأحاديث الذاتية غير منطقية، وأن يساعده على تعديل تفكيره، بحيث يصبح أكثر عقلانية وبالتالي تقل الانفعالات السلبية أو قهر الذات أو تنتهي تماما. (الشناوي، 1994، ص97)
  - الإنسان ليس ضحية لظروفه أو لماضيه، ولكن الطريقة التي يتحدث بها الفرد إلى الآخرين أو يحدث بها نفسه هي التي تحدد مدى تكيفه. (الغامدي، 2009، ص29)
- يذكر باترسون 1992، أن تطبيق الإرشاد العقلاني الإنفعالي السلوكي، يتم في أربع خطوات أساسية وهي:
- أن يثبت المرشد للعميل أنه غير منطقي، ثم يساعده على أن يفهم لماذا هو غير منطقي.
  - أن يوضح للعميل العلاقة بين أفكاره غير المنطقية وبين ما يشعر به من تعاسة وإضطراب، مع التأكيد على أن الإضطراب سيستمر إذا إستمر المسترشد في التفكير بصورة غير منطقية، أي أن تفكيره غير المنطقي الحالي هو المسؤول عن حالته وليس إستمرار تأثير الأحداث المبكرة.

- أن يجعل العميل يغير أفكاره ويترك الأفكار غير المنطقية، وبينما تترك الأساليب الأخرى هذه الخطوة للعميل دون تدخل فيها، فإن العلاج العقلاني الإنفعالي يدرك أن التفكير غير المنطقي يعتبر طبعاً من طباع العميل الثابتة التي لا يمكن التخلص منها أو تغييرها معتمداً على نفسه وإنما لا بد من مساعدته بواسطة المرشد
- التعامل مع الأفكار الأكثر عمومية ومع فلسفة العميل ونظراته إلى الحياة، وبذلك تعده لتجنب الوقوع ضحية للأفكار الخاطئة مرة ثانية وعندما تحقق ذلك فإنه يتخلص من الإنفعالات السلبية ومن السلوك المهدد للذات والمبني على تلك الإنفعالات السلبية والسلوكيات المدمرة. (المالكي، 2005، ص79)

### 3-4-الاتجاه السلوكي:

- يطلق على النظرية السلوكية إسم (نظرية المثير والاستجابة) وتعرف أيضا بإسم (نظرية التعلم).
- إن الاهتمام الرئيسي للنظرية السلوكية هو السلوك: كيف يمكن تعلمه وكيف يمكن تغييره، وفي نفس الوقت إهتمام رئيسي في عملية الإرشاد التي تتضمن عملية التعلم ومحو وإعادة تعلم والتعلم هو محور النظريات التي تدور حولها النظرية السلوكية. (كاملة، 1999، ص58)
- تطبيقات النظرية السلوكية في الإرشاد النفسي:

- إطفاء السلوك غير السوي.
- تعزيز السلوك السوي.
- مساعدة العميل في التعلم سلوك جديد مرغوب للتخلص من السلوك غير السوي.
- مساعدة العميل في التعلم بأن الظروف الأصلية قد تغيرت أو يمكن تغييرها بحيث تصبح الاستجابات غير المرغوبة غير ضرورية لتجنب المواقف غير السارة التي سبق أن ارتبطت بها، فمثلا يمكن تخليص العميل من أفكار وسواسية كأن يقوم بها لتجنب أفكار مثيرة للشعور بالذنب.
- تحديد السلوك غير السوي المراد تغييره والظروف التي يظهر فيها والعوامل المحيطة بها وبعدها التخطيط لمواقف يتم فيها تعلم ومحو تعلم لتحقيق التغيير المنشود ويتضمن ذلك إعادة تنظيم ظروف البيئة بما يؤدي إلى ظروف مناسبة جديدة.
- الحيلولة بين العميل وبين تعميم قلقه على مثيرات جديدة.
- ضرب المثل الطيب والقدرة الحسنة سلوكيا أمام العميل حتى يتعلم من القدوة عن طريق المحاكاة والتقليد للمرشد خلال الجلسات.
- جمع عالمان وهما "دولارد وملر" بين النظرية وبين التطبيق العلمي فهما يستخدمان مفاهيم وأساليب التحليل النفسي مثل العمليات اللاشعورية والصراع ويصوغانها في مصطلحات النظرية السلوكية فهما يعتبران السلوك العصابي سلوكا ناتجا عن صراع انفعالي عنيف عندما يدفع الخوف الفرد إلى تجنبه لدفعة الحادثة التي سببت له الصراع الانفعالي إلى اللاشعور ليتجنبها وبذلك يبقى المرض العصابي في شكل وسواس أو مخاوف. وحيث أن الكبت يعفي الفرد من التعبير عن مشاعره فإنه لا يستطيع أن يحدد أو يتصرف على أسباب مرضه النفسي. لذلك فالعلاج النفسي يجب أن يبيء مناخا نفسيا صحيا ويطلب من المريض أن يتكلم عن قلقه وعن ماضيه ويكون

المعالج مصغيا له بعد أن يتقبله ويفهم. ولمشاركة الوجدانية هنا والحرية تتيح للمريض وتساعد على استعادة ذكرياته والتعرف على سبب خوفه والتخلص منه وانطفاء الخوف يساعد المريض على أن يصبح أكثر نشاطا وابتكارا وأن يعي ويستخدم قدراته في تعامله مع نفسه ومع العالم المحيط به.

- الإرشاد السلوكي والعلاج السلوكي: يعني تطبيق النظرية السلوكية عمليا في الميدان الإرشاد والعلاج النفسي ومن أساليب التخلص من الحساسية التدريبي والكف المتبادل والتعزيز السالب والتعزيز الموجب وغيرها. (كاملة، 1999، ص ص62-63)

### 3-5- الإتجاه المعرفي:

من بين نماذج الإرشاد نموذج بيك حيث يرى أن الهدف من الإرشاد المعرفي هو تصحيح نمط التفكير لدى المسترشد أو المريض بحيث تصحح صورة الواقع في نظره ويصبح التفكير منطقيا، ويركز الإرشاد المعرفي على حل المشكلات. (بلان، 2015، ص360)

يرى المعرفيون أن الإنسان نفسه هو المسؤول عما يقوم به من أعمال وليس الناس من حوله. وأن الإنسان قادر على التخلص من الحالة التي هو عليها عن طريق تصحيح الإستنتاجات الخاطئة. وأن الفرد قادر أيضا على أن يحل مشكلاته ولكنه بحاجة إلى من يوجهه. (أبو أسعد ، 2012، ص220)

ويمكن تحديد أهم الافتراضات الأساسية التي يستند عليها الإرشاد المعرفي بمايلي:

- الاضطرابات الانفعالية هي نتاج نماذج وأساليب خاطئة ومختلفة وظيفيا، أي الأفكار والاعتقادات لدى الفرد هي المسؤول الأول عن حدوث انفعالاته وسلوكه.
- هناك علاقة تبادلية بين الأفكار والمشاعر والسلوك، فهي تتفاعل مع بعضها بعضا، ولهذا فالعلاج يشمل التعامل مع المكونات الثلاث معا.
- أن المعارف السلبية الخاطئة وأنماط التشويه المعرفي متعلمة يتعلمها الفرد من الخبرات السابقة وأحداث الماضي.
- أن الأبنية المعرفية للفرد (الأفكار والصور العقلية والتخيلات والتوقعات والمعاني) ذات علاقة وثيقة بالإنفعالات والسلوكيات المختلة وظيفيا.
- أن المعارف المختلة وظيفيا قد تبدو غير منطقية للآخرين، ولكنها تعبر عن وجهات نظر العميل الشخصية عن الواقع.
- التحريفات المعرفية يتم إستثارها غالبا عن طريق أحداث غير الملائمة بالإضافة إلى أنه قد تم الإبقاء عليها عن طريق الإدراك الثابت للقواعد والمخططات.
- المخططات المعرفية هي الأساس المسؤول عن انتظام وتصنيف وتقييم الخبرات الجديدة للفرد وذكريات الأحداث الماضية والحكم عليها.
- تعديل الأبنية المعرفية للعميل يشكل أسلوبا هاما لإحداث تغيير في إنفعالاته وسلوكه.
- التحريفات المعرفية تعكس وجهات نظر غير واقعية وسلبية للعميل عن الذات والعالم والمستقبل.
- إن المخططات غالبا ما تنمو مبكرا في الحياة ويتم تشكيلها عن طريق الخبرات الملائمة.
- إن المخططات المعرفية المختلة وظيفيا هي المسؤولة عن الإضطرابات الإنفعالية للفرد.

- إن تغيير الأفكار والإعتقادات السلبية للفرد يترتب عليها تغيرات جوهرية في الإنفعالات والسلوك. (بلان، 2015، ص359).
- يركز بيك على ثلاثة مستويات من المعرفة:
- الأفكار الأوتوماتيكية: ويطلق عليها الحوار الداخلي أو الحديث الذاتي أي الحديث داخل النفس وما يدور بها من حوار داخلي وهو الذي لا يلاحظه الشخص غالبا وعادة ما تعكس فيها لأفكار التي تسبب ضغطا أو عدم قدرة على التكيف والنظرة السلبية للمستقبل والشك في الذات والتشويش والإنزعاج بشأن الحياة وقد أشار بيك إلى هذه الإعتبارات نحو الذات والعالم والمستقبل أنها ثلوث معرفي.
- العمليات المعرفية: تشتمل على كيفية وأسلوب تفاعل الفرد مع المثير.. أي طرق تقديم المعلومات عن البيئة والذات وأسلوب التنبؤ وتقييم أحداث المستقبل، فعندما ينجم عن العمليات المعرفية نتائج لا تتفق مع المقاييس الموضوعية للواقع فإنها تكون محرفة، وعندما ينجم عن العمليات المعرفية نتائج لا تتفق مع المقاييس الموضوعية للواقع فإنها تكون محرفة، وعندما ينتج عنها نتائج سلبية تؤدي إلى التوتر عن الذات فإنها تكون مشوهة وهذه الإنحرافات المعرفية تشمل على عدة عمليات منها:
- لوم الذات: نظرا لوعي الفرد بنقائصه والتي تعطي له مفهوم غير إيجابي عن الذات وإنخفاض المستوى النقدي للذات.
- التفكير المجتمعي: التفكير في الحصول على كل شيء أو لا شيء.
- الإختيار التجريدي: والذي يشير إلى الوصول إلى النتائج السلبية من أحد التفاصيل مع تجاهل السياق والجوانب الإيجابية.
- الإستنتاج العشوائي: والذي يشير إلى الوصول للنتائج دون أن تدعمه أدلة ثابتة.
- التعميم الزائد: والذي يشير إلى إعتناق معتقدات متطرفة قائمة على بعض الأحداث وتطبيقها على مواقف مختلفة.
- المبالغة: وتشير إلى تقييم معنى مبالغ فيه للأحداث السلبية. (عادل، 2000، ص ص21-22)

### 4- طرق الإرشاد النفسي:

تتعدد النظريات والمحاولات وطرق الإرشاد فمثلا ترتبط نظرية الذات بنظرية الإرشاد غير المباشر، وترتبط بالنظرية السلوكية طريقة الإرشاد المباشر (الإرشاد السلوكي)، وتتعدد طرق الإرشاد كذلك حسب إرتباطها بنظريات أخرى من نظريات الشخصية فمثلا ترتبط طريقة الإرشاد باللعب .  
وتتعدد طرق الإرشاد ونجد بعض المرشدين يوفق بين طريقتين مثل الإرشاد المباشر والإرشاد غير المباشر وبين الإرشاد الفردي والإرشاد الجماعي. (كاملة، 1999، ص125)

### 1-1- الإرشاد الفردي:

هو إرشاد عميل واحد وجها لوجه في كل مرة، وتعتمد فعاليته أساسا على العلاقة الإرشادية المهنية بين المرشد والعميل أي أن العلاقة مخططة بين الطرفين.

ويعتبر الإرشاد الفردي أهم مسؤولية مباشرة في برنامج التوجيه والإرشاد، ومن الوظائف الرئيسية للإرشاد الفردي

ما يلي:

- تبادل المعلومات.
  - إثارة الدافعية لدى العميل.
  - تفسير المشكلات.
  - وضع خطط العمل المناسبة.
- يستخدم الإرشاد الفردي مع ما يلي:
- الحالات ذات المشكلات التي يغلب عليها الطابع الفردي والخاصة جداً، كما في حالات وجود محتويات ذات طبيعة خاصة في مفهوم الذات، وحالات المشكلات والانحرافات الجنسية... إلخ
  - الحالات التي لا يمكن تناولها بفعالية عن طريق الإرشاد الجماعي.

إجراءات الإرشاد الفردي:

هو تطبيق عملي لكل إجراءات العملية الإرشادية والتي يجب ان تكون مفهومة لدى العميل، ابتداء من المقابلة

الأولى حتى نهاية عملية الإرشاد النفسي وهي:

1. المقالة.
2. الملاحظة.
3. دراسة الحالة.
4. مؤتمر الحالة.
5. الإختبارات
6. السيرة الشخصية. (خواجه، 2012، ص12)

4-2- الإرشاد الجماعي:

إن العميل الذي يأتي للإرشاد النفسي لا يأتي من فراغ إنه يأتي من جماعات ويعود إلى جماعات ومعظم خبرات ومشاكل العميل تحدث في مواقف اجتماعية.

ومهما كانت أهمية الفروق الفردية، فغن دراسة علم النفس الاجتماعي وسيكولوجية الفرد والجماعة تعلمنا أن كل فرد يشترك سلوكياً مع غيره في كثير من خصائص السلوك وأنماطه.

والإرشاد الجماعي هو إرشاد عدد من العملاء الذين يحسن أن تتشابه مشكلاتهم وإضطراباتهم معا في

جماعات صغيرة.

ويعتبر الإرشاد الجماعي عملية تربية إذ أنه يقوم أساساً على موقف تربوي.

يقوم الإرشاد الجماعي على أسس نفسية وهي:

- الإنسان كائن إجتماعي لديه حاجات نفسية إجتماعية لا بد من إشباعها في إطار إجتماعي مثل الحاجة إلى الأمن، والنجاح، والإعتراف، والتقدير، والمكانة، والشعور بالإنتماء، والإحساس بالمسؤولية، والحب والمحبة، والمسايرة، وتجنب اللوم.
- تتحكم المعايير الإجتماعية التي تحدد الأدوار الإجتماعية.
- تعتمد الحياة في العصر الحاضر على العميل في جماعات، وتتطلب ممارسة أساليب التفاعل الإجتماعي السوي وإكتساب مهارات التعامل مع الجماعة.
- يعتبر تحقيق التوافق الإجتماعي هدفا من أهداف الإرشاد النفسي.
- تعتبر العزلة الإجتماعية سببا من أسباب المشكلات والإضطرابات النفسية. (كاملة، 1999، ص128)
- والجماعة الإرشادية تضم عددا من العملاء. وهي تكون إما جماعة طبيعية قائمة فعلا مثل جماعة طلاب أو فصل، أو جماعة مصطنعة يكونها المرشد بهدف الإرشاد. وتتم عملية الإرشاد مع الجماعة كوحدة. ومن ثم فلا بد أن يعرف جميع أفراد المجموعة الأهداف وأسلوب العمل الجماعي ومسؤولياتهم.
- ويجب أن يعتني المرشد عناية خاصة بتكوين الجماعة الإرشادية وتنمية العلاقات والتفاعل الإجتماعي بين أعضائها، وأنها التفاعل الإجتماعي عند إنتهاء عملية الإرشاد الجماعي.
- أوجه الإختلاف بين الإرشاد الفردي والجماعي:

الجدول(3) يوضح الفرق بين الإرشاد الفردي والجماعي. (كاملة، 1999، ص134)

الإرشاد الفردي	الإرشاد الجماعي
1. الجلسة أقصر وهي 45 دقيقة.	1. الجلسة أطول وهي ساعة ونصف.
2. يتركز الاهتمام على الفرد.	2. يتركز الاهتمام على كل عضو في الجماعة الإرشادية.
3. يتركز الاهتمام على المشكلات الخاصة.	3. يتركز الاهتمام على المشكلات العامة.
4. أكثر فعالية في حالة المشكلات الخاصة.	4. أكثر فعالية في حالة المشكلات العامة والمشاركة.
5. يبدو اصطناعيا أكثر.	5. يبدو طبيعيا أكثر.
6. يتيح فرصة الخصوصية والعلاقة الإرشادية الأقوى بين المرشد والعميل.	6. يتيح فرصة التفاعل الإجتماعي مع الآخرين ويستغل القوى الإرشادية في الجماعة وتأثيرها على الفرد.
7. ينقص العميل وجود الجو الاجتماعي.	7. يتيح وجود الجماعة ممارسة السلوك الاجتماعي المتعلم من خلال عملية الإرشاد.
8. دور المرشد أسهل وأقل تعقيدا.	8. دور المرشد أصعب وأكثر تعقيدا.
9. يأخذ فيه العميل أكثر مما يعطي.	9. يأخذ فيه العميل ويعطي في نفس الوقت.
10. ينظر إلى ما يأخذه من المرشد على أنه مأخوذ من السلطة.	10. يتقبل الحلول الجماعية بإعتبارها صادرة منه ومن رفاقه.

5- تقنيات الارشاد النفسي الجماعي:

يزخر مجال الإرشاد النفسي بالعديد من الأساليب والفنيات المشتقات من نظريات الإرشاد والعلاج النفسي المختلفة، يستخدمها المرشد أثناء البدء في الجلسات الإرشادية، لمواجهة مشكلات الفرد والتخفيف منها من جهة، وكذا تنمية الجوانب الإيجابية في شخصية الفرد من جهة أخرى ومن بين هذه الفنيات، نعرض بعض الفنيات التي يمكن تطبيقها في الإرشاد الجماعي القائم على الاتجاه المعرفي السلوكي.

1-5 فنية المحاضرة:

تعتمد فنية المحاضرة في جوهرها على تقديم معلومات سيكولوجية بطريقة منظمة لأفراد المجموعة الإرشادية لزيادة استبصارهم بأنفسهم بطريقة موضوعية ، مما ينمي لديهم اهتمامات بمدى حاجتهم ورغبتهم في تلقي المعلومة المتضمنة في المحاضرات، والتي يراعي فيها أن تكون ذات صلة وثيقة بمشكلاتهم الخاصة ، ويهيئ لديهم موقف تعليمي يبدأ من شعورهم بأن مشكلاتهم الخاصة هي نقص معلومات عن أنفسهم ، فيدفعهم ذلك الى متابعة المحاضرات واستثارة نشاطهم العقلي والانفعالي ، مما يساعد في خلق اهداف جديدة تتمثل في الرغبة في حل المشكلات التي يعانون منها (سكسوخ، 2014 ص225)

2-5 الواجب المنزلي:

تلعب الواجبات المنزلية دورا هاما في كل العلاجات النفسية، ولها دور خاص في زيادة فاعلية الإرشاد المعرفي السلوكي، حيث أنها الفنية الوحيدة التي يبدأ ويختم بها المعالج المعرفي السلوكي كل جلسة إرشادية تساهم في تحديد درجة التعاون والألفة القائمة بين المعالج والمتعالج، ويستطيع المعالج تقوية العلاقة العلاجية بتكليف الفرد بعمل الواجبات المنزلية، ويقدم كل واجب منزلي على أنه تجربة مناسبة لاكتشاف بعض العوامل المعرفية المتعلقة بالمشكلة التي يواجهها الفرد حديثا (بلمهوي وآخرون، 2014 ،ص84)

سبب آخر لأهمية الواجب المنزلي، هو أنه يرفع وعي العميل بقدرته على الاستمرار حتى بعد انتهاء الجلسات ، ذلك أنه بالفعل قد تعلم عدیدا من المهارات، وأصبح على قدر عال من الكفاءة والخبرة من خلال أداء الواجب المنزلي، يشير لي (Ley 1979) أن الناس عموما يحتفظون بقدر ضئيل فقط من المعلومات المقدمة لهم في الإستشارات وأحد أهداف المهام أو الواجبات المنزلية بين الجلسات هو المساعدة في إعادة جمع وتثبيت المعلومات ، ومن المهم الإعراف للعميل أن تغيير يأتي عن طريق التمرين والممارسة (هو فمان، 2012، ص93) ويشير (العاسي، 2012، ص272) إلا أن هناك العديد من الشروط التي يجب على المرشد الأخذ بها عندما تتضمن خطته الارشادية تدريبات منزلية ، أهمها:

- أن يكون المرشد متمكنا من النظريات النفسية الخاصة بتعديل السلوك، وأن تكون له قدرة كافية بمعرفة ديناميات المسترشد.

- ان يعرض المرشد الواجبات المنزلية على المسترشد حتى يتمكن من اختيار منها ما يمكنه تنفيذهها.

-يجب أن تفهم الواجبات المنزلية في ضوء قدرات المسترشد وأن تعرض بطريقة سهلة التنفيذ.

-الاتفاق على الفترة الزمنية المطلوبة لإنجاز الواجب المنزلي.

- ان تقدم المشكلات المطلوب حلها في الواجبات المنزلية حسب الأولوية (العاسي 2012، 272)

3-5 فنية المناقشة والحوار:

إن استخدام فنية المناقشة والحوار والتي تكون على شكل حوار شفهي وعلى شكل وجهات نظر مختلفة أو إضافات أو مدخلات أو تعقيبات أثناء القيام بالعمل والإرشادي في التفكير وابداء الرأي في حل مشكلات معينة والاستماع إلى الجلسات الإرشادية ، تزيد من مساهمتهم مع المرشد في التفكير وابداء الرأي في حل مشكلات معينة مما يجعلهم يشعرون كأفراد فاعلين، وهذا ما يمنحهم الثقة بأنفسهم وأن التعلم فيها أكثر ثباتا وديمومة، وتنمي القدرات الفكرية والمعرفية لدى المسترشدين وتدريبهم على التحليل والإستنتاج وتحرك دوافعهم وتثير اهتمامهم، وتؤمن التغذية الراجعة الضرورية لتصحيح مسار عملية التعلم، وتعود المسترشدين على التفكير والإكتشاف، وتوقظ انتباههم، وتزيد من شغفهم بما هو مطروح في الجلسات الإرشادية، وتدفع الطلبة إلى استخدام النقد بدلا من السلبية في تقبل الآراء أو رفضها بدون اي تعليل منطقي، كما تنمي فيهم حب التعاون والعمل الجماعي.

#### 4-5- فنية النمذجة:

تعد النمذجة جزء أساسيا ضمن برامج كثيرة لتعديل السلوك، وهي تستند إلى افتراض مؤداه أن الإنسان قادر على التعلم عن طريق ملاحظة سلوك الآخرين، وتعرضه بصورة منتظمة للنماذج ويعطي الشخص فرصة لملاحظة نموذج ويطلب منه أداء العمل نفسه الذي يقوم به النموذج (مليكة 1994: ص 104)

وتستخدم النمذجة بمساعدة المرشد في تحقيق استجابات مرغوبة فيها، أو التخلص من المخاوف من خلال مشاهدة سلوك شخص آخر، ويمكن أن قوم بمشاهدة نموذج واقعي للسلوك، أو من خلال نماذج مكتوبة أو مسجلة أو بتخييل المرشد لذلك السلوك، أو من خلال لعب الدور، وتكون النماذج الحية هي أكثر الأنواع فاعلية، لأنها قد تزيد الدافعية، وتسهل عملية تعلم السلوك المرغوب (الشناوي ، 1998 ، ص389).

ويفضل اختيار النموذج من عمر مماثل لعمر المرشد وجنسه ومركزه الاجتماعي وخلفيته الثقافية (الخطيب، 2009 ، ص382).

للمنمذجة أربع وظائف أساسية فبملاحظة النموذج السلوكي يمكن للمرشد أن يتعلم سلوكا جديدا مناسباً وكذلك فإن ملاحظة النموذج ينتج عنه أثر اجتماعي تسهيلي وذلك بمساعدة المرشد على أداء سلوكيات كان يوسعه أن يقوم بها فيما مضى وذلك في أوقات أكثر ملائمة وتجاه أشخاص ملائمين. وكذلك قد تؤدي النمذجة إلى إنهاء كف سلوكيات كان المرشد يتحاشاها بسبب الخوف أو القلق وحين يرفع الكف عن هذه السلوكيات فإن النمذجة قد تزيد الإنطفاء المباشر والإنطفاء بالإنابة (التعويضي) للمخاوف المرتبطة بالشخص أو الشيء كان السلوك موجها نحوه (الشناوي ، 1998 ، ص156)

#### 5-5- فنية حل المشكلات:

حل المشكلات هو عملية يحاول بها الشخص أن يخرج من مأزق أو موقف ضاغط، وفي رأي جاني (1977) أن حل المشكلات وهو نوع من السلوك المحكوم بقواعد، وحل المشكلات عند "جاني" هو عملية يستحضر فيها الأشخاص مفاهيم وقواعد من معرفتهم السابقة ويستخرجون منها قواعد من مستوى أعلى تساعدهم على حل المشكلات وهي أعلى صورة التعلم وقمته. (الشناوي ، 1998 ، ص 229)، طرح نزو وآخرون (2000) مفاهيم إرشادية خاصة بحل المشكلات التي تعترض حياة الفرد حيث يركز التدريب على تحقيق الأهداف الإرشادية التالية:

- رفع الاتجاه الإيجابي نحو المشكلة، ومساعدة العميل على تبني توجهها إيجابيا ومتكيفا نحو المشكلة.



- القدرة على إعادة تنظيم المشكلة مضبوط وصحيح حين تحدث.
  - إعتقاد أن المشكلات تعتبر عادية وجزء من الحياة لا يمكن تجنبها.
  - القدرة على تحديد وإسناد سبب. المشكلات بشكل مضبوط.
  - الميل إلى تقييم المشكلات الجديدة كتحديات بدلا من تهديدات او كوارث أو وضعيات يتم تجنبها.
  - الإعتقاد في القدرة الذاتية للتعامل مع المشكلات الضاغطة.
  - معرفة أن المشكلات المعقدة، يمكن أن تتطلب الوقت والجهد لحلها.
  - الرغبة في حل المشكلات بالطريقة المناسبة.
  - التخفيف أو خفض الإتجاه السلبي للفرد نحو المشكلة.
  - تحسين مهارات حل المشكلة، العقلانية للعميل.(بلمهوي وآخرون، 2014، ص ص152-155).
- فحل المشكلات هو قدرة الطالب على تمييز المعارف والمهارات والخبرات اللازمة وتوظيفها للوصول إلى تحقيق الهدف.

### 5-6-فنية العصف الذهني:

يرتبط مفهوم العصف الذهني بمفهوم حفز أو إثارة العقل، ويقوم على تصور حل المشكلة على انه موقف به طرفان يتحدى أحدهما الآخر، العقل البشرية (المخ) في جانب، والمشكلة التي تتطلب الحل في جانب آخر، ولا بد للعقل من الإلتفاف حول المشكلة والنظر إليها من أكثر من جانب، ومحاولة تطويقها واقتحامها بكل الطرق الممكنة (أبورياس، 2008، ص ص221-222).

ويمكن الإستفادة من هذه الفنية في بناء برنامج إرشادي للتمييز في التحصيل وجودة التفكير العلمي، ذلك أن جميع الدراسات والتجارب تؤكد أهمية العصف الذهني في توليد الأفكار الجديدة والمتعددة، ذلك أن الكم يولد النوع.

### 5-7-فنية التعزيز الموجب:

عبارة عن إجراء يتم فيه تقديم مثير بعد الإستجابة حيث يؤدي هذا التقديم للمثير لزيادة تكرار حدوث تلك الإستجابة. وللتعزيز وظيفتان هامتين الأولى إخبارية فالمتعلم بمجرد حصوله على التعزيز يعرف أن استجابته كانت في الإتجاه الصحيح، والثانية هي وظيفة دافعية ذلك أن الحصول على التعزيز هو القوة الدافعة المسيطرة التي تعمل على الحفاظ على التعلم (قطامي، 2000، ص60)

فهو تعزيز بمعنى أنه قد ترتب عليه ازدياد السلوك الاستجابة ، وهو إيجابي لأنه اشتمل على إضافة (شيء مرغوب فيه وبالنسبة للشخص)، مثال ذلك إذا وجه المدرس سؤالاً للطلاب أثناء الدرس ثم اختار أحدهم ليجيب على السؤال فأجاب الإجابة الصحيحة ، فوجه إليه المدرس الشكر والثناء وكان من نتيجة ذلك أن ازداد معدل إجابات هذا الطالب على الأسئلة التي وجهها المدرس في المرات التالية، اعتبرنا ان كلمات الشكر والثناء التي وجهها له المدرس قد عملت كمعززات ايجابية لسلوك الإجابة على الأسئلة فهي معززات لأنها ساعدت على تكرار الإستجابة وهي ايجابية لأنها اشتملت على إضافة شيء مرغوب (الثناء). (الشناوي، 1998، ص133).

### 5-8-فنية الحديث الذاتي:

تقوم فكرة التدريب على الأحاديث الذاتية أو التعليمات الذاتية على فرض مؤداه أن الأشياء التي يقولها الناس لأنفسهم تحدد باقي الأشياء التي يفعلونها، فسلوك الإنسان يتأثر بالجوانب المختلفة للأنشطة والتي توجه بتكوينات متنوعة مثل الإستجابة الفيزيولوجية.

وردود الأفعال الوجدانية، والجوانب المعرفية والتفاعلات الاجتماعية، وتعتبر الأحاديث الداخلية أحد هذه الأنشطة أو التكوينات (الشناوي، 1994، ص126).

ويتفق ذلك مع ما أشار إليه تشير "بريشا مايك" أنه قد ظهر في الآونة الأخيرة العديد من البرامج التي تساهم في رفع كفاءة الأفراد تحت عناوين مختلفة منها برامج القوة الداخلية ، ويرى فوكيت (1994) أنها تمثل ميكانيزما داخليا يصل من خلالها الفرد إلى التحدث المعلن والموجه لذات الفرد، ويرى مارتن (1993) أنها ميكانيزم تتوسط الوعي الذاتي ، حيث تسمح هذه الحوارات للفرد بتوجيه انتباهه لنفسه ، وإعطاء فرصة لملاحظة ما يدور في الذات الداخلية ، وقد أشار ويفر وآخرون (1988) إلى نوع من التواصل الداخلي والحوارات الهدامة تمثل عمليات الاتصال الداخلي ذات النغمة السلبية، حيث يركز فيها الفرد على الأحداث الحرجة والجوانب الضعيفة ، التي يواجه بها نفسه على المستوى العقلي ، فيقوم بالتقليل من تدعيم الجوانب الإيجابية لذاته.

كما اوضح باندورا، أنه كلما كان الفرد على درجة عالية من الوعي ازدادت فعاليته لذاته التي يراها على انها مجموعة من الأفكار الصادرة عن الفرد التي تعبر عن معتقداته حول قدراته على لقيام بسلوكيات معينة، ومرونته في مواجهة المواقف الصعبة والمعقدة، وتحديه لها، ومدى مثابرتة لإنجاز المهمات المكلف بها. (غولي، 2013، ص11).

ويعد التدريب على الحديث الذاتي من الفنيات المهمة التي يتضمنها اتجاه "ميكنبوم" وهي تتضمن التعرف على الأفكار والتعبيرات الذاتية السلبية المرتبطة بالضغوط التي تسبب الضيق والكدر والمشقة للفرد ومساعدة العميل على تعديل التعبيرات الذاتية السلبية لديه واستبدالها بتعبيرات ذاتية إيجابية ، وهكذا من خلال التدريب على التعليم الذاتي يتعلم العميل أن ما يعانیه من قلق وضغوط هو نتيجة سوء تفسيره وتأويله للمواقف التي يتعرض إليها، وأيضا نتيجة لأحاديث الذات السلبية لديه ( الحوار الداخلي السلبي ) ومن ثمة لابد من ضرورة استبدالها بأحاديث ذات إيجابية ومنطقية (غولي، 2013، ص60).

وعملية الإرشاد تشتمل على ثلاث مراحل أساسية:

- أن يدرك المسترشد، أو يصبح واعيا بسلوكياته غير الملائمة
- يؤخذ هذا الوعي كمؤشر يولد حديثا داخليا معينا.
- يكون هناك تغيير في طبيعة الحديث الداخلي وعن ذلك الذي كان موجودا لدى المسترشد قبل العلاج. (الشناوي، 1994، ص128).

### 6- أهداف الارشاد النفسي الجماعي:

الإرشاد الجماعي مفيد جدا في المشكلات العامة ومفيد للأفراد الذين لا يستجيبون للإرشاد الفردي، ويعطي فرصا لزيادة العلاقات الاجتماعية وحل المشكلات وفرصا لتعديل الاتجاهات وتقليل السلوك العدواني، كذلك يحس المسترشد بالاطمئنان لأنه ليس الوحيد الذي لديه مشكلة. (بن شيخ، 2016، ص390)

كذلك من أهداف للإرشاد الجماعي تضيف الباحثة أنه يمكن وضع هدف بعيد المدى للإرشاد الجماعي، وهو إرشاد الذات أي تحقيق قدرة الفرد على إرشاد نفسه بنفسه بذكاء وبصيرة في حدود المعايير الإجتماعية، وتحديد أهداف وفلسفة واقعية للحياة لتحقيق هذه الأهداف، كذلك تحقيق التوافق الاجتماعي من خلال مساعدة الفرد على الالتزام بمعايير وقيم المجتمع، وبالتالي يرضى عنه الآخرون ويرضى هو عن نفسه، فيتقبل التفاعل مع الآخرين ويسعى لصالح الجماعة التي ينتمي إليها. ( بن شيخ، 2017، ص77)

### 7- فعالية الإرشاد الجماعي:

أشارت دراسة مورينوفي (Moreno) 1932 أن استخدام الإرشاد الجماعي يؤدي إلى تحسن الحالة النفسية تلقائياً، نتيجة التفاعلات بين أعضاء الجماعة الإرشادية وهذا من خلال تقنياته، هذا ما أكدته دراسة سامي محمود 1964 حيث خلصت إلى أن شعور الفرد بتعدد الزوايا التي يمكن النظر منها لموضوع ما بتعدد الأفراد الذين تتألف منهم الجماعة الإرشادية يساعد الفرد على تقييم الأمور وعدم التقييد بوجهة نظر واحدة.

خلصت دراسة كريجر (krieger) 1982 إلى فعالية المجتمعات العلاجية في زيادة تقدير الذات، وفي التعامل مع مشكلات معتمد العقاقير، وحسب فلين (flynn) 1982 يمكن للمجتمعات العلاجية أن تتعامل أيضاً بفعالية مع مشكلات مثل واضطرابات القلق والاكتئاب فضلاً عن اعتماد العقاقير.

إن الإرشاد الجماعي فعال في رفع مستوى تقدير الذات وفي مواجهة الضغط النفسي، حيث يمثل تقدير الذات أحد العوامل المساعدة على التكيف مع الضغط النفسي، كما أنه يحرر الفرد من التقييد بوجهة نظر واحدة لمشكلته بل تتعدد الزوايا التي يمكن النظر منها بهذا قد يتراجع توتره وقد يصل إلى حلول لمشاكله، ويفيد الإرشاد الجماعي في خلق التفاعلات بين أعضاء الجماعة وهذا ما يساعده على اكتساب بعض المهارات السلوكية والمعرفية، إضافة إلى ما تم ذكره الإرشاد الجماعي يجعل المسترشد يحس بأنه ليس الوحيد الذي يعاني من المشكل بل هناك آخرون مثله، وهذا ما يخفف عنه القلق، وهو طريقة فعالة في المشكلات العامة (بن شيخ، 2017، ص87)

### 8- مجالات الإرشاد الجماعي:

حصر حامد زهران مجالات الإرشاد الجماعي في ثلاثة اتجاهات رئيسية وهي كما يلي:

- الاتجاه الأول (المختصر): يميل إلى الاختصار ويتحدث فيه عن المجالات الرئيسية تحت عنوان مثلث الإرشاد، ويضمن الإرشاد العلاجي والإرشاد التربوي والإرشاد المهني.
- الاتجاه الثاني (الوسط): يضيف بجانب مثلث الإرشاد، الإرشاد الأسري والإرشاد الزوجي والإرشاد في كل مراحل العمر (طفل، مراهق) وإرشاد ذوي الحاجات الخاصة.
- الاتجاه الثالث (الواسع): وهو أكثرها اتساعاً حيث يضيف مجالات أخرى مثل الإرشاد الصحي والإرشاد الاجتماعي والإرشاد الأخلاقي .

ومن خلال هذه الإتجاهات الثلاثة التي تشير إلى مجالات الإرشاد الجماعي يتبين أن هذه الطريقة في الإرشاد

النفسي تمس أغلب إن لم نقل كل مجالات حياة الفرد (بن الشيخ، 2017، ص101).

### 9- تعريف البرنامج الارشادي:

يعرف "زيبار" (1985) البرنامج الإرشادي بأنه: "خطة مصممة لبحث أي موضوع يخص الفرد أو اتمع بشرط أن تكون هادفة لأداء بعض العمليات المحددة " (ال رشود، 2006، ص64) ، كما يعرف بأنه عبارة عن مجموعة من الإجراءات والأساليب السيكولوجية المخطط لها من حيث الإعداد والتنظيم والإشراف والتقييم والمتابعة، وتستخدم مع مجموعة معينة من الأفراد وتكون محدودة العدد، ويحدد البرنامج بضوابط استراتيجية معينة وأدوات خاصة وزمن معين من أجل هدف معين، وذلك حتى يتمكن العاملين في مجال الإرشاد النفسي والتربوي من استخدامه (أحمد، 1988، ص158)

ويعرفه حسين أنه مجموعة من الخطوات المحددة والمنظمة تستند في أساسها على نظريات وفنيات ومبادئ الارشاد النفسي وتتضمن مجموعة من المعلومات والخبرات والمهارات والانشطة المختلفة والتي تقدم لأفراد خلال فترة زمنية محددة بهدف مساعدتهم في تعديل سلوكيات ومهارات جديدة تؤدي بهم إلى تحقيق التوافق النفسي وتساعدهم في التغلب على المشكلات التي يعانون منها في حياتهم.(حسين، 2004، ص283) .

يضيف زهران أنه تصميم مخطط ومنظم على أسس علمية سليمة ويحتوي على مجموعة من الخدمات العلاجية والوقائية المباشرة وغير مباشرة فرديا وجماعيا لجميع من تضمهم المؤسسة بهدف مساعدتهم في تحقيق النمو السوي (زهران، 1980، ص39)

#### 10-الاسس التي تقوم عليها البرامج الارشادية:

##### 10-1-الاسس العامة:

- مراعات واحترام حق الفرد في الارشاد والتوجيه، وفي تحديد مصير حياته.
- تشجيع المسترشدين على الاستمرار في تقديم الافضل في عملية الارشاد والتوجيه.
- مراعات ثبات ومرونة السلوك وامكانية التنبؤ به وقابليته للتغيير والتعديل.
- اعطاء الاهمية للسلوك الانساني جماعيا او فرديا. (زهران ،1994، ص303)

##### 10-2-الاسس العصبية والفسولوجية:

- تتعلق الاسس العصبية والفسولوجية بالجهاز العصبي والحواس وأجهزة الجسم الاخرى وهي كما يلي:
  - مراعاة تأثير التغيرات النفسية والجسمية والفسولوجية التي تحدث في كل مرحلة عمرية.
  - تأكد المرشد من سلامة الحواس لدى المسترشدين، لأنها تعتبر مرصدا اساسيا للجهاز العصبي.
- (رشاد، 2000، ص110)

-مراعاة التأثير بين الناحية النفسية والناحية الجسمية من خلال تأكد المرشد من سلامة الجسم بانه يقوم بجميع وظائفه، والخلو من الامراض الجسمية والعضوية التي تؤثر على الناحية النفسية باعتبار الانسان يسلك من محيطه البيئي كوحدة نفسية وجسمية (سايجي،2004،ص27)

##### 10-3-الاسس الفلسفية:

- ترتبط الاسس الفلسفية بطبيعة الانسان وأخلاقيات الارشاد النفسي، وقد لخصها كارلتون بيك في ما يلي:
- ضرورة الاهتمام بالفرد واحترام ذاته وحماية كرامته وقيمه، والعمل على أقصى ما يمكن لنمو إمكانياته، وتنمية اتجاهاته وخبراته، وتحرير ارادته وتحقيق حاجاته.

- مراعاة اخلاقيات الارشاد النفسي المتمثلة في: الخبرة المهنية، العلم، الترخيص للعمل، سرية المعلومات أي عدم افشاء اسرار المسترشدين، العمل المخلص، العلاقات المهنية (العلاقة مع المسترشدين، الزملاء في العمل... الخ)، العمل كفريق، واحترام اختصاص الزملاء، والاستشارة المتبادلة، الاحالة في حالة مواجهة صعوبات مع المسترشدين، حماية شرف المهنة والحفاظ عليها والتوجه بها الى النجاح والتطور. (باقر واخرون، 1988، ص 22)

### 10-4-الاسس الاجتماعية:

تتعلق الاسس الاجتماعية بالفرد والجماعة ومصادر المجتمع وهي كما يلي:

-الاهتمام بالفرد كعضو في جماعة يتأثر بها ويؤثر فيها.

-تعريف الفرد (التلميذ) بالحياة والظروف الاجتماعية المحيطة به، وكيف يتعامل معها من خلال اقامة علاقات اجتماعية مصغرة داخل المدرسة وخارجها. (زهرا، 1994، ص304)

### 10-5-الاسس النفسية والتربوية:

-اشباع الحاجات النفسية والاجتماعية للفرد.

-مراعاة خصائص النمو النفسية في كل المراحل العمرية من حيث أهمية تحقيقها وخطورة عدم تحقيقها في مراحل النمو المتتالية.

-مراعاة الفروق الفردية بين الافراد وبين الجنسين جسميا وفسولوجيا وعقليا وانفعاليا واجتماعيا.(ارشاد،2000، ص110)

### 10-6-الاسس الدينية:

تعتبر الاسس الدينية أحد اهم الاركان الأساسية في الارشاد النفسي بجميع مجالاته، والنمو السوي يتضمن النمو الديني وتحقيق الصحة النفسية وان احترام المسترشد للقيم الدينية والخلقية يؤدي إلى نجاح عملية الارشاد واستمرارها وذلك لكون القيم الدينية من المعايير المقدسة للسلوك الانساني. (سايجي،2004، ص 26)

### 11-تخطيط البرنامج الارشادي: يتم عبر الخطوات التالية:

❖ الاطلاع على الدراسات والكتابات النظرية ذات العلاقة بموضوع الدراسة .

❖ الاطلاع على بعض البرامج التدريبية التي صممت لتنمية تقدير الذات .

❖ التعرف على خصائص العينة ومدى حاجتهم لهذا البرنامج.

❖ تحديد أهداف البرنامج وصياغتها.

❖ تحديد وسائل وطرق تحقيق الاهداف.

❖ تحديد الامكانيات .

❖ تحديد ميزانية البرنامج .

❖ تحديد الخدمات.

❖ تحديد الخطوات العريضة لتنفيذ البرنامج .

❖ تحديد اجراءات تقييم البرنامج بهدف التقويم.

- ❖ اتخاذ الاحتياطات لمقابلة المشكلات التي قد تطرأ.
- ❖ تحديد الهيكل الاداري لتنظيم البرنامج والاشراف عليه.
- ❖ تحديد خصائص المسترشدين. (خواجة، 2012، ص74).

### خلاصة:

يتضح مما سبق أن الإرشاد النفسي الجماعي خدمة نفسية هامة تقدم للأفراد والجماعات سواء فرديا أو جماعيا بإستخدام طرق وأساليب معينة بإتباع خطوات في البناء والتنفيذ، كما تبين أن دراسات معتبرة بينت فاعليته في مساعدة الأفراد على التغلب على مشكلاتهم النفسية، كما توضح لنا خلال هذا الفصل أن البرنامج الإرشادي هو مجموعة إجراءات وخطوات منظمة ومدروسة بهدف مساعدة الأفراد يشمل مجموعة جلسات يتم خلالها تطبيق عدة أساليب إرشادية، وهذا ما تم من خلال البرنامج الإرشادي المقترح على المجموعة التجريبية وسيتم تناوله في الجانب التطبيقي.

الإطار التطبيقي



# الفصل الخامس

## الفصل الخامس: الإطار المنهجي

### فهرس الفصل:

تمهيد

1-تعريف الدراسة الاستطلاعية

2-أهداف الدراسة الاستطلاعية

3-أدوات الدراسة الاستطلاعية

4-عينة الدراسة الاستطلاعية

5-نتائج الدراسة الاستطلاعية

6-منهج الدراسة الأساسية.

7-عينة الدراسة واختيارها

8-أدوات الدراسة الأساسية

9-خصائص العينة

خلاصة

## تمهيد

ان الدراسات الانسانية والاجتماعية للظواهر تحتاج إلى الجمع بين محورين أساسيين هما الجانب النظري لموضوع الدراسة والجانب الميداني الذي يقوم به الباحث.

إن الدراسة النظرية وحدها غير كافية للتمكن من الوصول إلى الحقائق المتعلقة بالظاهرة المدروسة لذلك من الواجب القيام بالدراسة الميدانية لأنها من الوسائل المهمة التي يعتمد عليها الباحث لجمع البيانات من الواقع والميدان، وذلك بشرط إتباع طريقة منهجية واضحة واختيار عينة ممثلة للمجتمع بالاعتماد على الدراسة الاستطلاعية والدراسة الأساسية من أجل تطبيق الأدوات المناسبة عليها منها البرنامج الإرشادي المستخدم لتحسين تقدير الذات لدى المراهق المتمدرس بدون أي مشاكل للوصول إلى نتائج دقيقة.

### 1- الدراسة الاستطلاعية:

تعد الدراسة الاستطلاعية مرتكز كل بحث علمي وذلك لأهميتها في مساعدة الباحث على تطبيق أدوات البحث، وذلك حسب (عبد المجيد ، 2000 ، ص38)، ولهذا يستلزم قبل البدء في الدراسة الميدانية معرفة الظروف والاجراءات التي ستتم فيها الدراسة.

عرفها عبد الرحمن صالح الأزرق بقوله " تسمح لنا الدراسة الاستطلاعية بمعرفة مدى صلاحية أدوات البحث من حيث خصائصها السيكو مترية ، أي ثباتها وصدقها والوقوف على مدى القصور فيما بهدف تعديلها إذا استلزم الأمر ذلك".(عبد الرحمن، 2000، ص235).

تهدف الدراسة الاستطلاعية الى جمع معلومات عن الاشكالية المراد دراستها مع التعرف على الظروف التي سيجرى فيها البحث والتي تساعد في صياغة المشكلة صياغة دقيقة ,تمهد للدراسة الرئيسية مما سبق تبين هدفنا من الدراسة الاستطلاعية هو امكانية ايجاد العينة المطلوبة لتطبيق الدراسة الميدانية وفقا للشروط المطلوبة.

تمثلت عينة الدراسة الاستطلاعية في 30 تلميذ وتلميذة من شعبة الآداب والفلسفة من ثانوية محمود بن محمود بولاية قالمة.

### 2- اهداف الدراسة الاستطلاعية:

تمثلت اهداف الدراسة الاستطلاعية الخاص بمجال دراستنا في النقاط التالية:

-وضع تصور خاص بالمشكلة وجوانبها وتقدير أبعادها الواقعية.

-التعرف على ميدان البحث وكان ذلك بثانوية محمود بن محمود- قالمة-

-التعرف على مجتمع البحث و هو فئة المراهقين.

-تحديد وضبط الأدوات المناسبة لدراسة البحث وتمثلت في، البرنامج العلاجي، مقياس كوبرسميث.

### 3- أدوات الدراسة الاستطلاعية:

-الملاحظة: تم انجاز شبكة ملاحظة تشمل خصائص ذوي تقدير ذات منخفض وذلك من خلال حضور حصص تدريسية و تسجيل الملاحظات حول مختلف السلوكات التي تصدر من التلاميذ والتي تتمحور حول تقدير الذات المنخفض وتمثلت السلوكات محل الملاحظة في:

-الانسحاب و الانعزال

-الاعتذار المستمر

-الخوف من التحدث امام الملاء

-الخجل

-الارتباك و التوتر

-السعي لارضاء الاخرين

-التمرد (انظر الملحق1)

-التعامل السلبي مع الاخرين

#### 4- عينة الدراسة الاستطلاعية:

من خلال الدراسة الاستطلاعية التي تم اجراءها على مجموعة من تلاميذ ثانوية محمود بن محمود -قلمة- التي تم توجيهنا إليهم من طرف مستشارة التوجيه والتربية وباستخدام شبكة الملاحظة وكان عدد افراد العينة الكلية 30 تلميذا من شعبة آداب وفلسفة.

#### 5- نتائج الدراسة الإستطلاعية:

توصلنا من خلال الدراسة الاستطلاعية إلى التعرف على حجم عينة الدراسة التي سيطبق عليها البرنامج الإرشادي الجماعي.

#### 6- منهج الدراسة الاساسية:

المنهج هو مجموعة من الاساليب والقواعد والاجراءات التي يتبعها الباحث لفهم وتفسير الظاهرة والتنبؤ بها. (المعاينة، 2000، ص60)، عرفه محمود أبو علام: " بأنه التصميم أو الخطة التي يضعها الباحث للحصول على البيانات وتحليلها بغرض الوقوف على طبيعة مشكلة من المشكلات ". (علام، 2004، ص4) يحتاج تطبيق البرنامج الارشادي وقياس أثره الى المنهج التجريبي ولقد تم اختياره كونه يتناسب مع موضوعنا واهداف دراستنا، وللكشف عن العلاقة بين المتغير المستقل (البرنامج الارشادي) والمتغير التابع (تحسين تقدير الذات)، كما تم استخدام التصميم التجريبي بالمجموعتين، الضابطة والتجريبية ذات الاختبار القبلي والبعدي لكل منهما.

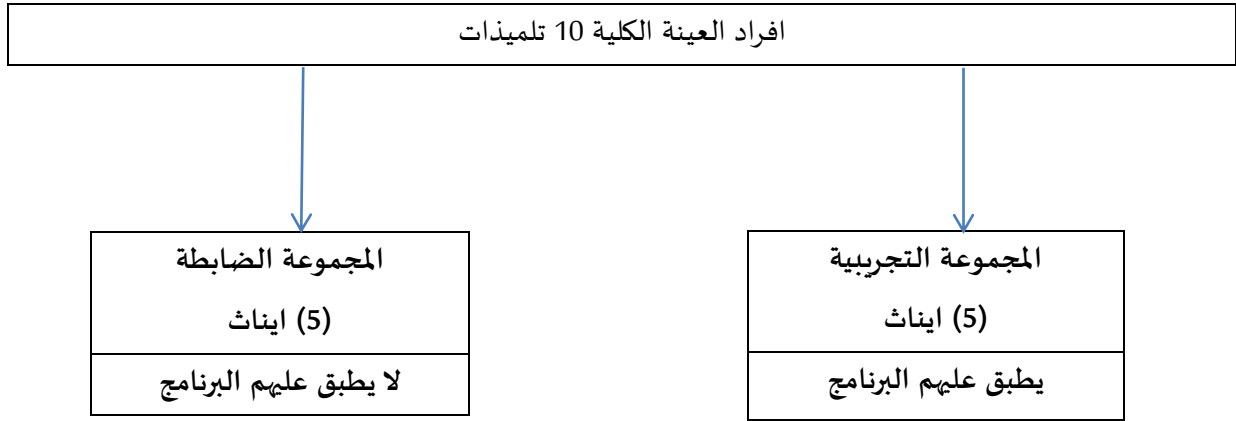
في هذه الدراسة نسعى للكشف عن أثر المتغير المستقل (البرنامج الارشادي) على المتغير التابع ( تقدير الذات)، وتم إختيار تصميم تجريبي ذي المجموعتين ضابطة وتجريبية بقياسين قبلي وبعدي في كل من المجموعتين و عليه تكون لدينا أربع مقارنات منها ما هو داخل المجموعة الواحدة ومنها ما هو بين المجموعتين، حيث وجب حساب متوسطات الدرجات في المقياس المطبق لتقدير الذات لأفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية كقياس قبلي، ثم يتم ادخال المتغير التجريبي ( البرنامج الارشادي الجماعي) على المجموعة التجريبية، وبعد ذلك حساب متوسطات الدرجات لأفراد المجموعتين كقياس بعدي بنفس المقياس (تقدير الذات لكوبر سميث)، وذلك لتحديد الفروق بالتالي التغير الناتج عن تطبيق البرنامج الإرشادي الجماعي المقترح، ثم تتم المقارنة بين الفروق المتحصل عليها من خلال القياس القبلي و البعدي للمجموعتين الضابطة و التجريبية و يكون مرجعها تأثير المتغير المستقل على المتغير التابع ، وهنا يتم التأكد من فاعلية البرنامج الارشادي المقترح في تحسين تقدير الذات لدى المراهق المتمدرس.

7- عينة الدراسة واختيارها:

كان إختيار العينة الكلية بطريقة قصدية حيث بعد إجراء دراسة إستطلاعية على مجموعة من تلاميذ السنة الثانية ثانوي شعبة آداب وفلسفة، بثانوية محمود بن محمود -قالمة - أعمارهم ما بين (16-18) سنة، تم توجيههم من طرف مستشارة التوجيه على أساس أنه إلتمس لديهم تدني تقدير الذات من خلال متابعتهم لهم، وبعد إجراء ملاحظات عيادية حول سلوكياتهم في القسم وهو ما تم في الدراسة الإستطلاعية وتبين سوء تقديرهم لذاتهم، وبعدما تم عزل الطلبة غير الراغبين في تطبيق البرنامج الإرشادي عليهم بقي 12 تلميذ (2 ذكور و10 إناث)، وبعدها إنسحب تلميذين وأصبحت العينة الكلية متكونة من 10 تلميذات، بعدها تم تقسيمها بطريقة عشوائية إلى مجموعة تجريبية ضمت 5 تلميذات وأخرى ضابطة ضمت 5 تلميذات كذلك.

الشكل التالي يوضح عينة الدراسة وطريقة تقسيمها:

شكل 2: عينة الدراسة



وتمثلت شروط اختيار العينة فيما يلي:

- تم إختيار العينة الكلية من المرحلة الثانوية لأن التلميذ في المرحلة الثانوية هو أكثر نضج ووعي وهو ما يساعدنا في تطبيق البرنامج، ومتغير تقدير الذات (متغير الدراسة) تظهر خصائصه وأثاره عند التلميذ في مرحلة الثانوية أكثر من المراهق في المرحلة المتوسطة.

- تم إختيار تلاميذ العينة الكلية من مستوى السنة ثانية ثانوي بإعتبار أن السنة أولى ثانوي (جدع مشترك) تتميز بأنها أول سنة لمرحلة إنتقالية يعيشها التلميذ، أي من التعليم المتوسط إلى التعليم الثانوي وهذه السنة لها خصائص معينة تؤثر على التلاميذ لذلك تم إستبعاد هذا المستوى (سنة أولى ثانوي)، كما تم إستبعاد تلاميذ سنة ثالثة ثانوي بإعتبار أنها سنة فيها ضغط على التلميذ (ضغط إجتماعي إمتحان البكالوريا).

- تم إختيار شعبة آداب وفلسفة دون الشعب الأخرى حيث يبعد الإطلاع على إستعمال الزمن للحصص الدراسية في جميع الشعب تبين أن تلاميذ هذه الشعبة لديهم ساعات فراغ أكثر من تلاميذ الشعب الأخرى وهذا ما يسهل لنا برمجة جلسات إرشادية.

وهذه العوامل قد تم ضبطها حتى لا تؤثر على نتائج الدراسة لهذا تم إستبعاد المستويين السنة أولى والثالثة ثانوي.

### 8- ادوات الدراسة الأساسية:

تم استخدام العديد من الادوات في هذه الدراسة وهي:

-البرنامج الارشادي لتحسين تقدير الذات

-مقياس "كوبر سميث" لتقدير الذات

- المقابلة

- الملاحظة

### 8-1-تصميم البرنامج الارشادي الجماعي المقترح:

وبعد اطلاع الباحثان على نماذج برامج إرشادية لتحسين تقدير الذات و ما استندت عليه من فهم نظري وتجريبي لهذه المشكلة، وبالعودة للدراسات السابقة التي تشابهت من حيث الاهداف و المنهج مع الدراسة الحالية، وانطلاقا من الدراسة الاستطلاعية المبدئية التي اجرتها الباحثان، تم اختيار برنامج ارشادي باقتباس أحد برامج الارشاد و العلاج الجماعي لعبد الفتاح خوجة (عبد الفتاح خوجة، 2012، ص ص225-234)، و تم تطبيقه و التحقق من فعاليته بعد اجراء بعض التعديلات حتى يناسب اهداف و خصائص عينة دراستنا وتحكيمه من طرف محكمين.

استخدمت الباحثان برنامج ارشادي جماعي تناولن من خلاله فنيات متنوعة مناسبة للمرحلة العمرية ومشكلات التلاميذ و احتياجاتهم في هذه المرحلة بهدف تحسين تقدير الذات لديهم. هذا البرنامج المقترح هو ارشاد مجموعة من المفوضين الذين تتشابه مشكلاتهم معا في جماعات صغيرة بهذا تدوب فردية كل فرد من افراد الجماعة لصالح تماسك الجماعة من المجتمع الاكبر الذي تتحرك فيه، وهو أسلوب لإعادة تكوين البناء الفكري والمعرفي و المهاري للفرد من خلال الربط بين الأفكار والمشاعر والسلوك لإحداث التغييرات المطلوبة في سلوكه ورؤيته لذاته وللعالم والمستقبل استنادا الى فنيات الإتجاه المعرفي السلوكي.

### 8-1-1-صدق البرنامج الارشادي الجماعي المقترح :

تم عرض البرنامج الارشادي في صورته الاولى (انظر الملحق 1)، على مجموعة من الاساتذة المتخصصين المحكمين من اجل ضبطه وضبطه ليتم تعديله في صورته النهائية قبل تطبيقه على المجموعة الارشادية وتمثلت قائمة المحكمين من:

جدول(4) يوضح الأساتذة المحكمين للبرنامج الإرشادي الجماعي.

الاسم	الدرجة	التخصص	الملاحظات
د.سميرة براهيمية	أستاذة محاضر-أ-	علم النفس العيادي	-إستبدال كلمة مسترشدتان باحثتان.
د. وسيلة حرقاس	أستاذة محاضر-أ-	علم النفس التربوي	-إختبار تقدير الذات القبلي يكون في نهاية الجلسة الأولى.
د. اميرة هامل	أستاذة محاضرة-أ-	علم النفس التربوي	-التقنيات كثيرة جدا قد يتعذر احترام المدة المخصصة للتطبيق. -كلمة المرشدتان يجب تغييرها بكلمة الباحثتان او الطالبتان.
د. بوتفوشات	أستاذة محاضرة-ب-	علم النفس العيادي	- التقنيات المستخدمة كثيرة جدا - التعرف على مسببات المشاركة الاجتماعية
د.دشاش نادية	أستاذة محاضرة -أ-	علم النفس التربوي	-التقنيات المستخدمة كثيرة. -إستبدال كلمة مسترشدتان بكلمة باحثتان.
د.مشطر حسن	أستاذ محاضر-أ-	علم النفس التربوي	-دمج الجلسة الثالثة والرابعة.

#### 8-1-2-البرنامج الإرشادي الجماعي بصورته النهائية:

بعد عرض البرنامج بصورته الاولى على عدد من المحكمين أجريت بعض التعديلات حيث تمت اضافة

وحذف بعض العناصر وتم ضبط البرنامج بصورته النهائية والتي تتمثل في الجدول التالي:

جدول (5):يوضح البرنامج بصورته النهائية.

رقم الجلسة	موضوع الجلسة	أهداف الجلسة	الأساليب الإرشادية
01	تمهيد	- التعارف بين أفراد المجموعة الإرشادية وطرح مشكلتهم بصورة عامة. - توضيح البرنامج الإرشادي وأهدافه وفتياته. - خلق وعي علاجي عند أفراد المجموعة وضبط توقعاتهم حول البرنامج. - الاتفاق على العقد السلوكي - تطبيق مقياس "كوبر سميث" كقياس قبلي	فنية رمي الكرة، الحوار المناقشة، الواجب المنزلي



02	تحسين البنية المعرفية تقدير الذات	- تعريف المسترشدين بمفهوم تقدير الذات. - تعريف المسترشدين بأهم خصائص ذوي تقدير الذات المرتفع والمنخفض. - التعرف بأثار تدني تقدير الذات على المراهق	المحاضرة، المناقشة الجماعية، الواجب المنزلي.
03	تحسين البناء المعرفي حول مسببات انخفاض تقدير الذات ونتائجه	- التعرف على أهم مسببات تقدير الذات المنخفض. - التعرف على المواقف المؤيدة لتجنب المشاركة الجماعية. - تحديد نتائج تدني تقدير الذات لدى المراهق المتمدرس على ذاته، عائلته، نتائجه الدراسية.	المحاضرة والمناقشة، العصف الذهني، الواجب المنزلي
04	التدريب على الاسترخاء.	-التحسيس بأهمية الاسترخاء. - التدريب على فنية الاسترخاء التنفسي.	الحوار والمناقشة، الاسترخاء، الواجب المنزلي.
05	التدريب على فحص وتعديل الافكار.	- التدريب على فنية تحديد الأفكار التلقائية السلبية والعمل على تصحيح تلك الأفكار	فنية تحديد الأفكار التلقائية، الواجب المنزلي.
06	التدريب على الحديث الذاتي الايجابي.	- تحديد أثر الحديث الذاتي السلبي أو الإيجابي على سلوك ومشاعر المراهق المتمدرس. - التدريب على الحوار الذاتي الإيجابي.	-الحوار والمناقشة، التدريب على الحوار الذاتي الإيجابي، الواجب المنزلي
07	مواصلة فحص و تعديل الافكار	التعرف على الافكار اللاعقلانية و استبدالها بأفكار عقلانية	فنية الأعمدة الثلاث، الواجب المنزلي.
08	التدريب على التعزيز الذاتي الايجابي	- التعريف بالتعزيز الذاتي الإيجابي ودوره في تحسين تقدير الذات. - التدريب على التعزيز الذاتي الإيجابي.	الحوار والمناقشة ، فنية التعزيز الايجابي ، الواجب المنزلي.
09	التدريب على سلوكيات توكيدية	- التحسيس بأهمية المحافظة على مصالحيهن وحقيقتهم بطريقة مقبولة. -التدريب على السلوكيات التوكيدية	الحوار والمناقشة ، فنية توكيد الذات، الواجب المنزلي.

10	انهاء و تقييم البرنامج الارشادي الجماعي	- تقديم تغذية راجعة حول ما دار في الجلسات المطبقة - تقييم البرنامج المطبق بتطبيق القياس البعدي لمقياس تقدير الذات "لكوبر سميث"	المناقشة الجماعية
----	---	---	-------------------

#### 3-1-8- أهمية البرنامج الارشادي الجماعي:

تتجلى أهمية البرنامج في مساعدة التلاميذ المراهقين افراد العينة التجريبية الذين يعانون من تدني مستوى تقدير الذات على تعديل الأفكار التلقائية السلبية و اللامنطقية لديهم، وتصحيح الإدراكات والتصورات الخاطئة نحو ذاتهم والعالم من حولهم والمستقبل , باستخدام أساليب علمية من أجل إحداث تغيرات معرفية وانفعالية وسلوكية للتغلب على المشاعر والأفكار السلبية ويجاد الحلول المناسبة في مواجهة مشكلاته والتخلص من معاناتهم النفسية.

#### 4-1-8- أهداف البرنامج:

##### ❖ الهدف الرئيسي:

-تمكين افراد العينة التجريبية من التدريب على المهارات المعرفية و السلوكية التي تساعد في تحسين تقدير الذات

##### ❖ الاهداف الخاصة :

- تمكين المسترشدين من فهم ذواتهم .
- تعريف المسترشدين على اهم المصادر التي تساهم في تقدير الذات.
- تدريب أفراد المجموعة التجريبية على مهارة ضبط الذات
- تدريب أفراد المجموعة التجريبية على مهارة إعادة تشكيل البنية المعرفية
- تدريب أفراد المجموعة التجريبية على مهارة تهدئة النفس وراحتها.
- تدريب التلاميذ على ضبط الانفعالات وتعديل أساليب التفكير و مراقبة الافكار السلبية التي من شأنها المساس بذاتية الفرد ومكانتها.
- محاولة استبدال الحوار الذاتي السلبي بحوار وأحاديث داخلية إيجابية تساعد في مواجهة المشكلات اليومية لدى التلميذ

#### 5-1-8-حدود البرنامج:

تم تنفيذ البرنامج ضمن الحدود التالية:

❖ الحدود المكانية: تم تنفيذ البرنامج الارشادي على مستوى مكتب الاخصائية النفسانية بالوحدة الصحية المتواجدة بثانوية "محمود بن محمود" بقالمة.

❖ الحدود الزمنية: بدأنا في الدراسة الاستطلاعية قبل شهر من بداية الدراسة الاساسية استغرق التطبيق الفعلي للبرنامج مدة شهرين ونصف بمعدل جلسة اسبوعيا، وقد تم تحديد الفترات الزمنية وفق ما يتناسب مع

المسترشدين من مواقيت الدراسة فأحيانا تكون الجلسات في الفترة الصباحية وأحيانا في الفترة المسائية، دون الالتزام بوقت محدد فكل جلسة يتم الاعلان عنها في الجلسة التي تسبقها.

❖ عدد الجلسات : يتكون البرنامج من 10 جلسات

❖ عدد المشاركين في البرنامج: تشكلت مجموعة البحث في البداية من 12 مشارك

وكانوا من بينهم 2 من الذكور انسحبا من المجموعة نظرا لظروف شخصية، وتم تعديل العينة الكلية حيث اصبحت تتكون من 10 مشاركات ايناث (5 ضابطة) و (5 تجريبية) من تلاميذ السنة الثانية ثانوي الذين توفرت فيهم شروط اختيار العينة.

1-8-6-التقنيات المستخدمة:

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

يعتبر اسلوب المحاضرة تقنية ضرورية للإرشاد المعرفي السلوكي، تعتمد أساسا على مبدأ التعليم، يتم عن طريقها عرض وتقديم معلومات وطرح نظري لمتغيرات الدراسة، بصورة مبسطة ويكون للمرشد الدور الاساسي (ضابط الايقاع) لأنه هو المتحدث أما المسترشدين فيكون دورهم الانصات.

- الحوار والمناقشة:

توفر هذه التقنية بما تمنحه من فرص للمسترشدين لتبادل الآراء والمبادرة في مناقشتها مع المرشد صورة مصغرة للحياة الواقعية ،ويعد هذا الاسلوب نوعا من التفاعل الاجتماعي بما يقدمه من محتويات نفسية واجتماعية للمسترشدين ،فهم بذلك يعبرون عن انفعالاتهم و أفكارهم ويستشعرون مكانتهم وقيمهم فيزداد لديهم الشعور بالمسؤولية الفردية والجماعية مما يساعدهم على اكتساب الشجاعة والثقة بالنفس ويسرع من معدل النضج النفسي الاجتماعي لديهم .اضافة الى أن هذه التقنية تعد ضرورية أيضا للمرشد فهي تمنحه تغذية راجعة حول مدى اهتمام المسترشدين بالبرنامج ومدى استيعابهم لما تمت مناقشته ،وهو بذلك يعينه على رفع اللبس وتوضيح مواطن الغموض لديهم (أبو أسعد،2011،ص،320).

-الواجب المنزلي:

يعتبر جزء مركزي من الارشاد وهي وسيلة هامة تساعد على تحقيق الاهداف الارشادية المنشودة، كما تساهم في تكوين العميل للمراقبة الذاتية والتقييم و العلاج حيث انها التقنية الوحيدة العلاجية التي يبدأ ويختتم بها الارشاد المعرفي السلوكي كل جلسة علاجية (الغامدي، 2009، ص،128)

فهي تعطي للعميل فرصة ليقوم بممارسة ما تدرب عليه وما تعلمه أثناء جلسات العلاج، وذلك على مواقف الحياة الواقعية، ويقدم كل واجب منزلي على أنه تجربة مناسبة لاكتشاف بعض العوامل المعرفية المتعلقة بالمشكلة التي يواجهها حديثا، وهذه الواجبات لها جوانب معرفية وأخرى سلوكي وتتمثل هذه الواجبات في شكل قراءة كتيبات ومقالات ملائمة عن الاضطراب والعلاج، أو القيام بمراقبة وتقييم ذاتي في استمارات خاصة لذلك أو سماع لأقراص

مضغوطة أو مشاهدة أفلام يدور فحواها حول تثقيف العميل حول مشكلته والعلاج، أو تعلم أساليب ومهارات جديدة في مواجهة المواقف المؤلمة. (عبد العظيم، 2009، ص، 244)

-النمذجة :

يقوم المرشد بتقديم نموذج للسلوك المرغوب في خطوات بسيطة، ويوصي بأن يناقش المرشد العميل بتوضيح المهارة المعنية بمعايير مقبولة وليس في شكل رائع وتام، ويمكن للعميل أن يقوم بممارسة السلوك داخل الجلسة (مثل مهارات التواصل) ويقوم المرشد بتقديم العائد المساند والبناء، ويمكن للعميل أن يقوم بتطبيق المهارة في الحياة اليومية الواقعية كمهام بين الجلسات على أن يتم مناقشة مدى التقدم في الجلسة التالية (روبرت ليهي، 2006، ص، 66).

#### -التدريب على الاسترخاء: Training Relaxation

وهي فنية مفيدة في التغلب على التوتر الجسدي والعقلي، علاوة على أن الاسترخاء يمكن أن يتم في جلسة العلاج أو يتم في المنزل، ويتم تشجيع العملاء على ممارسة الاسترخاء يوميا، ويستخدم هذا السلوب مبكرا مع المسترشدين لأنه يعمل على تحقيق فوائد فسيولوجية ونفسية معا وتبين دراسات أن التدريب على الاسترخاء يؤدي إلى تغير في مفاهيم المرضى عن ذواتهم (مفهوم الذات) فيصبحون بعد تعلمهم الاسترخاء أكثر ثقة بأنفسهم. (الغامدي، 2013، ص ص 195-199).

-الحوار الذاتي:

تتمثل هذه التقنية في محادثة الذات للذات، سواء كان حديثا سلبيا أو إيجابيا وهذه الفنية مأخوذة عن أسلوب "ميكينبوم"، وتقوم على فرضية إن الفرد يمكنه مواجهة الضغوط والمشاكل والصعوبات إذا استطاع التخلص من الأحاديث الذاتية السلبية والانهزامية التي يقولها لنفسه عن نفسه، واستبدالها بأحاديث أكثر إيجابية التي تفيد في بناء الثقة بالنفس والتخلص من الأفكار الخاطئة وجعلها مجال للشك والانتقاد.

- أسلوب التعزيز:

تبرز هذه التقنية من خلال مناقشة الوظائف أو الواجبات المنزلية التي قامت بها مجموعة البحث أو حتى أثناء الحوار والمناقشة في الجلسة حيث يقدم المرشد عبارات الثناء والاستحسان على المجهودات التي يبذلونها.

- التدريب على السلوك التوكيدي:

يعتبر التدريب على التوكيدية أحد الفنيات الأساسية، ويعني القدرة على التعبير عن الأفكار والآراء وعدم الموافقة على الآراء الأخرى التي تتعارض مع الآراء الشخصية والقدرة على اتخاذ القرار في مواقف الصراع. و بالتالي فالتدريب على اكتساب وتعلم مهارات توكيدية يساعد الفرد على حل مشاكله بطريقة إيجابية و ملائمة، و يزيد من الثقة بالنفس و يحسن من تقدير الذات لديه، و يساعده على تخفيف الكثير من مواقف الاحباط ومواجهة الضغوط، و يعمل على خفض القلق و الخوف و يساعد على تحقيق أكبر قدر ممكن من الفعالية و النجاح في علاقاته الاجتماعية بالآخرين. (حسين، 2006، ص 315)

8-1-7-مراحل تطبيق البرنامج:

-المرحلة التمهيدية:

يتم فيها التعرف بين المسترشدين وتقوم الباحثتان بتعريفهم على البرنامج الارشادي والهدف منه كما يتم التعرف على توقعات المسترشدين من هذا البرنامج والقيام بمعالجتها وضبطها، كذلك الموافقة على شروط الالتزام بالعقد الارشادي كما ان في هذه المرحلة يتم تطبيق مقياس تقدير الذات كقياس قبلي وتتضمن الجلسة 1.

-المرحلة المعرفية:

في هذه المرحلة يتم ايضاح مفهوم الذات و انواعه وكذلك مفهوم تقدير الذات ومستوياته المختلفة كما يتم التطرق الى اهم الاسباب المؤدية الى انخفاض تقدير الذات لدى المراهق المتدرب، بالإضافة الى التعرف على نتائج تدني تقدير الذات واثره على المسترشد ذاته وعلى اسرته وعلى نتائج الدراسة. وتتضمن الجلسة من 2 الى 3.

-المرحلة التدريبية:

يتم فيها التدريب على بعض الفنيات المعرفية و السلوكية فيقوم المسترشدين بالتدريب على الاسترخاء التنفسي للتخفيف من التوتر وكذلك تحديد الافكار التلقائية وكيفية تصحيحها وتعلم مهارة الحديث الذاتي والتعزيز الايجابي بهدف رفع تقدير الذات وزيادة الثقة بالنفس وكذلك فنية توكيد الذات ولعب الدور وتتضمن الجلسات من 4 الى 9 .

- مرحلة الانهاء والتقييم :

نعلم المسترشدين ان لهذا البرنامج نهاية والهدف منه هو تحسين تقدير الذات وكسب مهارات لمواجهة المشكلات التي تجعل تقديره لذاته منخفض وكذلك مراجعة ما تم الاستفادة منه من خلال هذا البرنامج وبعدها تقوم الباحثتان بتطبيق القياس البعدي لتقدير الذات "كوبرسميث" وتتضمن الجلسة 10 لم يتم تطبيق مرحلة المتابعة نظرا ل التزام البرنامج الارشادي مع الحراك الشعبي الذي كان عاملا دخيلا على البرنامج حيث اننا لم نستطيع التواصل مع افراد المجموعة وذلك لانهم تغيّبوا عن مقاعد الدراسة و انضموا الى الحراك ، بالإضافة الى ذلك الاضرابات التي حدثت في تلك الفترة ومما زاد من صعوبة اجراء جلسة المتابعة هو بداية الامتحانات التجريبية للبيكالوريا ، وكذلك عدم مساعدة الاخصائية النفسانية لنا في جلب المشاركين، فكانت تعيق عملنا اثناء تطبيق الجلسات.

8-1-8-الاساليب الاحصائية المطبقة في البرنامج الارشادي الجماعي:

تمت الاستعانة في المعالجة الاحصائية للبيانات بنظام (SPSS)، حيث تم استخدام الادوات الاحصائية التالية:

- المتوسط الحسابي

- الانحراف المعياري

- اختبار t لعينة مستقلة

- اختبار t لعينتين مترابطتين

8-1-9- ظروف تطبيق البرنامج الإرشادي الجماعي :

-العوامل المساعدة في تطبيق البرنامج الإرشادي الجماعي :

لقد ساعدت مجموعة من العوامل على تنفيذ البرنامج الإرشادي وهي :

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

- توفير مكان مناسب لتطبيق البرنامج.

-تمكن التلاميذ من الحضور الى مقر تطبيق البرنامج بسهولة كونه متواجد داخل المؤسسة التي يدرسون فيها

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

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

- قبول والتزام عناصر مجموعة البحث بما ورد في عقد الالتزام وتطبيقهم لقواعد السلوك الجيد.

- حجم المجموعة والذي كان مناسباً مما سهل تطبيق البرنامج.

-صعوبات تطبيق البرنامج الإرشادي الجماعي:

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

- صعوبة تحديد توقيت زمني للجلسات الإرشادية يناسب جميع عناصر المجموعة التجريبية.

- كثرة الاضرابات وتزامن الحراك الشعبي مع فترة تطبيق البرنامج مما ادت الى غياب بعض التلميذات وعدم تمكنهم

من الحضور.

- مشكلة تزامن بعض الجلسات مع فترة الشروع الامتحانات والعطل.

- قلة خبرة الباحثين فيما يخص الجانب الميداني.

-عدم مساعدة الاخصائية لنا في ما يخص جمع عينة التلاميذ للحصص الإرشادية.

-قيام الاخصائية بعرقلة سير الجلسات وذلك بالتدخل اثناء الجلسات و الطلب من التلاميذ الرجوع الى الاقسام

وذلك بالتحجج ان المدير لا يحب تغيب التلاميذ عن الحصص الدراسية بالرغم من اننا اخذنا التصريح بإخراج

التلاميذ في اي وقت يساعدنا الا في وقت الدروس الاساسية الخاصة بالأدب والفلسفة.

8-2-مقياس تقدير الذات ل " كوبر سميث":

هو مقياس أمريكي صمم سنة 1967 لقياس الاتجاه نحو الذات، وهو الحكم الشخصي للفرد نحو نفسه وأن

الصورة الصادقة التي يكونها الفرد نفسه تعتمد بالدرجة الاولى على تقديره لذاته ويحتوي المقياس على أربعة مقاييس

فرعية هي

-الذات العامة

-الذات الاجتماعية

-العمل

-المنزل والوالدان

وتضيف ليلي عبد الحميد (1985) أن مقياس كوبر سميث تمت ترجمته إلى العربية من طرف فاروق عبد الفتاح (1981) يحتوي على بعدين هما تنطبق ولا تنطبق، عدد فقراته 25 فقرة، معدة لقياس تقدير

الذات وهي الصورة الخاصة بالكبار الذين يتجاوزون سن السادسة عشر 16 سنة

حيث ان عدد فقراته تنقسم الى عبارات موجبة و عبارات سالبة :

العبارات السالبة تضم الأرقام: 25. 24. 23. 25. 24. 23. 22. 21. 18. 17. 16. 13. 12. 10. 7. 2. 3.

العبارات الموجبة تضم الأرقام: 20. 19. 14. 11. 9. 8. 5. 4. 1.

-تعليمية الاختبار:

يقدم الفاحص ورقة الاختبار للحالة ويعطي التعليمات التالية:

اليوم سوف نقوم ملء هذا المقياس، فيما يلي مجموعة من العبارات، إجابتك عليها سوف تساعدني في

معرفة ما تحب وما لا تحب اذا كانت العبارات تصف ما تشعر به عادة فضع علامة (X) داخل المربع في خانة " تنطبق"،

اما اذا كانت العبارات لا تصف ما تشعر به فضع (x) داخل المربع في خانة "لا تنطبق".

-طريقة تصحيح الاختبار:

يمكن الحصول على درجات مقياس كوبر سميث باتباع الخطوات التالية:

إذا كانت الاجابة "لا تنطبق" على العبارات السالبة بمنحه (1)، أما إذا كانت الإجابة " تنطبق" بمنحه (0).

إذا كانت الاجابة على العبارات الموجبة "تنطبق" بمنحه (1)، أما إذا كانت الاجابة "لا تنطبق" بمنحه (0).

يتم الحصول على الدرجة الكلية للمقياس بجمع عدد العبارات الصحيحة وضرب التقدير الكلي في (4).

( عبد الحفيظ، 1985، ص15).

-مستويات تقدير الذات:

يظهر مقياس تقدير الذات "لكوبر سميث" ثلاث مستويات لفئات تقدير الذات تتمثل فيما يلي:

جدول رقم (6): يوضح مستويات تقدير الذات حسب الدرجات

الرقم	المستوى	الفئة
01	منخفض	40-20
02	متوسط	60-40
03	مرتفع	80-60

كما يحتوي مقياس تقدير الذات " لكوبر سميث " على أربعة مقاييس فرعية، وهي موضحة في الجدول التالي :

الجدول(7): يوضح المقاييس الفرعية لقائمة تقدير الذات "لكوبر سميث"

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

3-8-الملاحظة:

تعد الملاحظة أساس وقاعدة أي نوع من العلاقات سواء كانت اجتماعية او علاقات عمل، كالعلاقة بين الباحث و المسترشد وفي أي حركة بحث، فهي بذلك فعل مراقبة شخص ما مع تركيز الانتباه على مجمل الحركات التي تصدر من المسترشد وكذا ردود أفعاله السلوكية المختلفة، كما تعرف على أنها عبارة عن تفاعل وتبادل المعلومات بين شخصين أو أكثر أحدهما الباحث والآخر المستجيب أو المبحوث لجمع معلومات وملاحظة سلوكيات المبحوث. (العساف، 2011، ص63)، وتم تطبيقها في الدراسة الاستطلاعية وفي الدراسة الأساسية.

بما ان دراستنا هي دراسة اكلينيكية، تم الاعتماد على الملاحظة الاكلينيكية حيث قمنا من خلالها بملاحظة

مجموعة من السلوكيات خلال الدراسة الاستطلاعية كذلك السلوكيات التي أبدوها افراد المجموعة والتي كانت متواصلة طيلة الجلسات وخاصة أثناء تطبيق البرنامج.

4-8-المقابلة:

المقابلة حسب الجبوري (2013، ص157) "هي أداة يتم بموجبها جمع المعلومات التي تمكن الباحث من الإجابة عن تساؤلات البحث، وتجرى المقابلة وجها لوجه بغرض طرح عدد من الاسئلة من قبل الباحث والإجابة عنها من قبل العميل". (الجبوري، 2013، ص157)

فالمقابلة الشخصية في أبسط تعاريفها هي: عبارة عن لقاء بين شخصين أو أكثر

تعتبر المقابلة الاداة الأساسية في عمليتي التقييم والتشخيص النفسي؛ كما أنها تعتبر محور الخدمات الإرشادية والعلاجية ( سواء كان الاخصائي يعمل في مجال التوجيه والارشاد أو العلاج النفسي أو التأهيل المهني).

المقابلة العيادية (محور الالتماس في العلاج النفسي) هي نوع من المحادثة يتم بين المريض والنفساني في موقف مواجهة، بقصد التعرف على مشكلات المسترشد وكشف الصراعات ودلالاتها تتخذ المقابلة إذن شكل الحوار وعنصر المواجهة، بحيث تفصح المجال أمام المريض إمكانية التعبير الحر عن ذاته، وبالتالي فهم ما يعانيه من مشاكل. ( فيصل عباس، 2002، ص 48).

تعتمد المقابلة اساسا على وسيلتين : سؤال المسترشد وملاحظة سلوكه

تنقسم المقابلة عادة إلى أنواع:

-حسب الهدف منها: مقابلة جمع معلومات، تشخيصية، علاجية.



-حسب عدد المسترشدين: فردية، جماعية  
وقد اعتمدنا على المقابلة الجماعية في دراستنا هذه.

9- خصائص العينة:

تم تحديد خصائص العينة الكلية من خلال متغيرين: السن والجنس.

أ- حسب الجنس :

الجدول(8): خصائص العينة حسب الجنس

النسبة المئوية	التجريبية	الضابطة	الجنس العينة
%100	5	5	ايناث
%0	0	0	ذكور
%100	5	5	المجموع

ب- حسب السن بالنسبة للعينة التجريبية:

الجدول (9): خصائص العينة التجريبية من حيث السن

المجموع	18	17	16	الجنس السن
5	4	1	0	ايناث
0	0	0	0	ذكور

ج- حسب السن بالنسبة للعينة الضابطة:

الجدول(10): خصائص العينة الضابطة من حيث السن

المجموع	18	17	16	الجنس السن
5	3	1	1	ايناث
0	0	0	0	ذكور

### خلاصة

قامت الباحثتان في هذا الفصل بعرض كل ما يتعلق بالإجراءات المنهجية للدراسة، انطلاقاً من الدراسة الاستطلاعية إلى المنهج المستخدم وطرق اختيار العينة ووصفها، وكذلك أدوات الدراسة، كما تم عرض تفاصيل البرنامج المستخدم، وعرض الأساليب الإحصائية المستخدمة لمعالجة فروض الدراسة. وستحاول الباحثتان في الفصل الموالي مناقشة الفرضيات وتفسير النتائج.

# الفصل السادس

الفصل السادس: عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

فهرس الفصل:

1- عرض ملخص الجلسات الإرشادية

2- عرض ومناقشة النتائج

3- الإستنتاج العام

1- عرض ملخص الجلسات الارشادية:

- الجلسة الأولى: [ تمهيد ] 60 دقيقة

أهدافها:

- التعارف بين أفراد المجموعة الإرشادية حول مشكلتهم بصورة عامة.
- توضيح البرنامج الإرشادي وأهدافه وفتياته.
- خلق وعي علاجي عند أفراد المجموعة وضبط توقعاتهم حول البرنامج.
- الاتفاق على عقد الالتزام
- تطبيق مقياس "كوبر سميث" كقياس قبلي.

الفتيات المستخدمة:

فنية رمي الكرة، الحوار والمناقشة، الواجب المنزلي.

إجراءاتها:

في بداية الجلسة تم استقبال المسترشدات والترحيب بهم ثم قمنا بتعريف أنفسنا وطلبنا من المسترشدات التعريف بأنفسهن على النحو التالي:

الاسم..... العمر.....المشكل الذي يعانون منه باختصار ودون تفصيل تمت الاستعانة بفنية رمي الكرة لتسهيل عملية التواصل والتفاعل بين افراد المجموعة وكذلك لإضفاء المرح والتشويق وذلك عن طريق رميها عشوائيا بين أفراد المجموعة ومن تتحصل على الكرة يكون دورها في الحديث.

- لاحظنا علمن بعض التردد والتوتر وعدم الارتياح ووضحنا لهن أهداف هذا البرنامج وفتياته، فهذا الأخير يمكنهن من التدريب على المهارات التي تساعد في رفع مستوى تقدير الذات لديهن وتمكينهن من فهم ذواتهن، واسترجاع الثقة في أنفسهن، وكل ما يقال في الجلسات يبقى سراً فبدأت المجموعة تشعر بالاطمئنان والارتياح، ثم قمنا بتوضيح ضرورة تعزيز تقديرهن لذاتهن وذلك لخلق وعي علاجي من خلال تحسيس المسترشدات بحاجتهن لهذا البرنامج في وجود المشكل الذي يعانين منه وأهمية البرنامج بالنسبة لهن، ولاحظنا بأن المجموعة أبدت نوعاً ما تجاوباً إيجابياً وتقبلوا هذه الفكرة حيث قالوا: "أنهن يرغبن في التخلص من مشكلاتهن وأنهن سيكونون متعاونين معنا".

- بعد ذلك قمنا بضبط توقعتهن حول البرنامج فقلن "نتمناو أنو كي نكملوا البرنامج نتهناو من المشاكل تاعنا ونخرجوا بإحساس جديد ونتخلصوا من الغمة لي في قلوبنا" وهنا وضحنا لهن أنه يمكننا من خلال هذا البرنامج التخفيف من مشكلتهن وليس التخلص منها نهائياً.

- وبناءً على توقعتهن قمنا بإضافة توقعات إيجابية أخرى حول البرنامج بأنه يمكنهن من المواجهة والتخفيف من مشكلاتهن ومخاوفهن ويشعرهن بالارتياح.

- ثم تم قراءة شروط الالتزام وتم تقديم العقد والتوقيع عليه وشرح أهمية الالتزام بالشروط ويشمل هذا العقد ما يلي:

- الالتزام بمبادئ الجماعة الارشادية
- تطبيق قواعد السلوك الجيد والواجبات الخاصة بالبرنامج الارشادي
- احترام افراد المجموعة.
- السعي مع أفراد المجموعة إلى تحقيق أهداف البرنامج الارشادي المنعقد.
- وبعد ذلك قمنا بتطبيق مقياس تقدير الذات " لكوبر سميث " فوجدنا بأن معظم أفراد المجموعة لديهم تقدير ذات منخفض.

- تم تلخيص ما جاء في الجلسة
- قمنا بإعطاء ا واجب منزلي متمثل في:
- طلب من كل مسترشدة التحدث عن ذاته كما يدركها هو وكما يتمنى أن يكون عليه.

الجلسة الثانية: [تحسين البنية المعرفية حول تقدير الذات] 60 دقيقة

أهدافها:

- تعريف المسترشدات بمفهوم تقدير الذات.
- تعريف المسترشدات بأهم خصائص ذوي تقدير الذات المرتفع والمنخفض.
- التعرف بآثار تدني تقدير الذات على المراهق.

الفتيات المستخدمة:

المحاضرة، المناقشة الجماعية، الواجب المنزلي.

إجراءاتها:

تمت بداية الجلسة بالشكر والترحيب بأفراد المجموعة وكانوا متحمسين لموعد الجلسة، والتمسنا رغبتهم في التحسن وهو راجع للوعي العلاجي الذي تم خلقه في الجلسة السابقة.

بعدها قمنا بمناقشة الواجب المنزلي حيث لاحظنا وصف أفراد المجموعة لذاتهم بصورة سلبية وذلك حسب قولهن "أنا لا أؤمن بقدراتي" "أنا شخص لا يقدر على تحمل المصاعب" وقد تمثلت أمنياتهن في "أتمنى أن أكون إنسانة ناجحة ومتفوقة"، "أتمنى أن أصبح قادرة على حل ومواجهة مشاكلي دون خوف أو تردد" قمنا بتغيير ما تم تداوله من أفكار عن ذواتهن بأن ليس هناك إنسان كامل وكل شيء ممكن بإمكانهن الوصول إلى أمنياتهن وذلك بالعزيمة والإصرار على النجاح واتباع البرنامج لتحقيق التفوق المرجو.

- قمنا بتعريف تقدير الذات للمسترشدات وذلك أنه: فكرة الفرد عن نفسه وتقييمه لها سواء كانت عالية أو متدنية أو بينهما.

- قمنا بتعريف أهم الخصائص ذوي تقدير الذات المرتفع والمنخفض وذلك كما يلي:

جدول(11): يوضح خصائص ذوي تقدير الذات المرتفع والمنخفض

خصائص تقدير الذات المرتفع	خصائص تقدير الذات المنخفض
- الشعور بالقيمة الذاتية على مواجهة التحدي	- احتقار الذات
- السعادة والرضا بحياتهم	- الاعتذار المستمر عن كل شيء
- التفاؤل	- الميل إلى سحب أو تعديل رأيهم خوفاً من سخريّة
- الواقعية	- ورفض الآخرين
- سرعة الاندماج	- التشاؤم
- القدرة على السيطرة على أنفسهم والتحكم في حياتهم	- الانكماش

- قمنا بتوضيح أهم الآثار المترتبة عن تدني تقدير الذات حيث إذا تركت أعراضه ولم تلقى الرعاية اللازمة والإرشاد والتكفل النفسي لها فإنها من المتوقع أن يتفاقم العرض ليتحول إلى نمط شخصية توجد عدة أنواع من الشخصيات التي يولدها سوء تقدير الذات كالشخصية التابعة التي تجعل الفرد يعتمد على الغير في اتخاذ القرارات ولا يستطيع مجادلهم حتى ولو كان يعتقد أنهم مخطئون، وكذلك تولد الشخصية الانحرافية فالشخص عند عجزه على مواجهة المشكلات يزيد من توتره حيث أن شعوره ببغض ذاته يتحول إلى بغض الآخرين ويلجأ إلى العنف والتعسف لإشباع حاجاته أي يصبح عدوانياً وتوجد أيضاً الشخصية الاكتئابية حيث تصبح لدى الشخص نظرة سلبية عن ذاته وعن العالم وعن المستقبل، وبعد ذلك قمنا بتلخيص ما جاء في الجلسة حول مفهوم تقدير الذات ما يتميز به تقدير الذات المرتفع والمنخفض من خصائص وكذلك أهم الآثار المترتبة عن تدني تقدير الذات.

- وفي آخر الجلسة تم إعطاء الواجب المنزلي وهو كتابة العوامل المسببة في انخفاض تقدير الذات.

الجلسة الثالثة: [تحسين البناء المعرفي حول مسببات انخفاض تقدير الذات وأثاره(نتائج)] 60 دقيقة

أهدافها:

- التعرف على أهم مسببات تقدير الذات المنخفض.
- التعرف على المواقف المؤدية لتجنب المشاركة الجماعية.
- تحديد آثار ونتائج تدني تقدير الذات لدى المراهق المتمدرس على ذاته، عائلته، نتائج الدراسة.

الغيات المستخدمة:

المحاضرة، المناقشة، العصف الذهني، الواجب المنزلي.

إجراءاتها:

بعد الترحيب بأفراد المجموعة قمنا بمناقشة الواجب المنزلي، استخلصنا العوامل المسببة في انخفاض

تقديرهن لذاتهن نذكر بعضها:

- رؤية الآخرين يلبسون ثياب أحسن ممنهن.
- مقارنة الأولياء لهن بغيرهن من البنات.
- عدم قدرتهن على التعبير عن رأيهن خوفاً من الاستهزاء بهن.

- الشعور بالنزد من الأصدقاء والزملء فى المءرسة.
- نظرة المءءمع لهن بصورة سلبية.
- عدم حصولهن على مءءلباءهن مقارنة بأقرانهن مءل: هاءف، نقوء، لباس...إلء
- عدم قءرءهن على الفاهم مع أولياءهن، والملاءظ هنا أن أفراد المءموعة ككل أءءوا عدم قءرءهن على الفاهم مع أولياءهن.

\* قمنا بإءءافة بعض العوامل الأءرى من ءلال ءقنية المءاضرة منها ءأءر الأسرة على الفرد فهى لها ءور كبير فى ءقءرء الءاء سواء كان بارءفاعه أو بانءفاضه، وكذلك ءقووم الأءرين والبيئة المءرسة وءوءء اءضا عوامل شءصية كالقءراء العءوية والءهنية والءالة الصءية والنقاءص الملاءظة وأنماط السلوك ءوفاقى وطرق إشباع هءه الءاءاء الءى ءعمل منسءمة فى ءكوون نظرة الفرد وءقءرءه لءاءه بالسلب أو بالإءءاب. وبعء ذلك ءم ءءرف على الأفكار المؤءية لءءنب المءارءة الءماعية بالاستعانة بءقنية العصف الءهنى وهى:

- ءعرضء لموقف اسءزاء من طرف زملانى فى المءرسة عنء إءابءى للأسءاء إءابة ءاطئة.
- رفض رأبى عنء عرضه على عائلءى.
- ءعرضى للءبائة من طرف الأصدقاء ءءبءة ءقءى الزاءءة بهم.
- انءقاءى من طرف والءى أمام صءبءقءى.
- انءقاء أصدقاءئى على طرءقة ءءبءى معهم.
- إءراعى من طرف الأسءاء أمام زملانى.

وبعء ذلك ءم مناقشءها وءوصلء المءرشداء إلى فكرة أن ءءرض لموقف مءرء لىس بالءرورة ما يؤءى بهم إلى ءءنب المءارءة الءماعية بل بءب ءءاوزه بءءاهل ذلك الموقف، مع عدم اقناع ذواءهن بأنهن لا ءسءءعن مواءهءه ولا ءءعلن ذلك الموقف يشعرهن بالإءباط.

ءم ءلءبص ما ءاء فى الءلسة بأن الأفكار هى الءى ءؤءر على ءقءرءنا لءائنا فنءرص على ءأءبءها بطرءقة إءبابية، وءعلم مواءهة المواقف الضاعطة وءءنب الهروب منها، كما ءبب ان ءءبى ءقءرء الءاء يؤءر على الفرد فى عءة مءالاء.

- ءم إعطاء الواءب المءزلى المءمءل فى: ءءابة ءءابء ءءبى ءقءرء الءاء على ذاءهن وعلى عائلءهن وعلى ءءابءهن المءرسة.

الءلسة الراءة: [ءءرب على الاسءزاء] 60 ءقبة.

أءءابها:

- ءءسسب بأهمية الاسءزاء.
- ءءرب على فنية الاسءزاء ءءببى.



الفنيات المستخدمة:

الحوار والمناقشة، الاسترخاء، الواجب المنزلي.

إجراءاتها:

بعد الترحيب والشكر بأفراد المجموعة تم مناقشة الواجب المنزلي وأهم النتائج التي كتبها كل مسترشدة هي:

-النتائج على الذات: فشل، خمول، احتقار الذات، القلق، التوتر.

-النتائج على العائلة: تجنب النقاش معهم، انطواء، عدم المشاركة الجماعية.

-النتائج على الدراسة: فشل دراسي، التسرب، انعزال عن الأصدقاء، الخوف من إبداء الرأي أمام الزملاء والأساتذة.

قامت المسترشدتان عن طريق تقنية الحوار بتوضيح أهمية تطبيق الاسترخاء في المواقف الضاغطة، و ضرورة

ممارسته للتخفيف من حدة تلك المواقف والوصول الى راحة نفسية.

- أثناء الجلسة تم ملاحظة بعض التوتر والقلق على أفراد المجموعة والتخلص من هذه الشحنات السالبة تم تطبيق

تقنية الاسترخاء التنفسي كالتالي:

\* اجلس على الكرسي بشكل مريح

\* اغمض عينيك وضع يدك القفص الصدري واليد الأخرى على البطن.

\* تنفس بعمق...شهيق عميق..... وزفير..... وشهيق..... وزفير.....

\* أترك الهواء يصل إلى الدماغ، أترك القفص الصدري يرتفع عند الشهيق وينخفض البطن وفي حالة الزفير تكون

العملية بالعكس.

\* أترك جسمك مسترخيا وفي حالة الشهيق شد عضلات الرأس والوجه في حالة الزفير أترك العضلات تسترخي

وحدها.

\* أعد ذلك عدة مرات.

\* استمر في الشهيق والزفير وتخيل منظراً جميلاً تحبه استمتع بذلك عدة دقائق.

- بعد تطبيق تقنية الاسترخاء ظهر على أفراد المجموعة نوع من الراحة والاسترخاء حيث صرحت المسترشدات بأنهن

يشعرن بالراحة وأن التوتر قد انخفض.

- تم تلخيص ما جاء في الجلسة حول نتائج تدني تقدير الذات ومدى أهمية ممارسة الاسترخاء التنفسي لتهديئة الدماغ

و البدء في عملية التفكير بطريقة إيجابية.

- في آخر الجلسة تم إعطاء الواجب المنزلي الذي تمثل في:

- تطبيق تقنية الاسترخاء التنفسي التي تم التدريب عليها في المواقف الضاغطة.

الجلسة الخامسة: [التدريب على فحص وتعديل الأفكار] 60 دقيقة

أهدافها:

- التدريب على فنية تحديد الأفكار التلقائية السلبية

-العمل على تصحيح الأفكار التلقائية السلبية

الفنيات المستخدمة:

فنية تحديد الأفكار التلقائية، الواجب المنزلي.

إجراءاتها:

بعد الترحيب بأفراد المجموعة تمت مناقشة الواجب المنزلي حيث صرح أفراد المجموعة الإرشادية بأن تقنية الاسترخاء ساعدتهم كثيرا في تجنب مواقف القلق والتوتر التي صادفتهم هذا الأسبوع حيث تم تطبيق الاسترخاء عند تعرضهن لبعض المواقف منها:

- صراع بين الإخوة حول موضوع معين وعدم أخذ رأيهن على محمل الجد.

- إحراج الأستاذ لهن أمام زملاء.

بعدها ومن خلال تقنية الأعمدة الثلاث قمنا باستخراج الأفكار التلقائية وتعديلها.

جدول (12): يوضح الأعمدة الثلاث للأفكار التلقائية

الأفكار التلقائية	التشوه	الاستجابات العقلانية
- أخاف من إبداء رأيي	- الانتقاص من قيمة الذات	- أبدي رأيي بكل ثقة فلا يوجد رأي صائب تماما أو خاطئ تماما
- سوء معاملة الأستاذ والزملاء لي	- التضخيم	- أنا أضخم الأمور
- مقارنة أمي لي بصديقتي يشعرنني بالإحباط	- الانفعال والمشاعر السلبية	- أمي تقارنني بصديقتي من أجل مصلحتي ولكي أنجح في حياتي
- لا أستطيع إرضاء من حولي	- تشوه معرفي	- إرضاء كل الناس غاية لا تدرك

بعد ما تمت الاستعانة بتقنية الأعمدة الثلاث تبين لبعض المسترشدات أن تقديرهن لذاتهن من صنع أفكارهن وأبدو تجاوبا حول تقبلهن وقناعتهم بالأفكار الجديدة المعدلة.

\* ثم تم التدريب على فنية تحديد الأفكار التلقائية.

- فعند التعرض لموقف غير سار تأتي هذه الأفكار بصورة تلقائية وهي أفكار سلبية لا منطقية وتكون السبب في الانفعال المصاحب لحدث معين وتكون هذه الأفكار ذات صفة سلبية وتؤدي إلى توقع نتيجة غير سارة، وتهدف هذه الفنية إلى محاولة التعرف على تلك الأفكار ومن ثم تبديلها بأفكار إيجابية تؤدي إلى نهاية حسنة، يطلب من المسترشدات أن يركزن على تلك الأفكار التي تسبب لهن ضيقا لا مبر له أو تدفعهم إلى سلوك سلبي انهزامي ويقومون بتسجيل تلك الأفكار التلقائية التي مرت بذهنهم وبعده تعمل الباحثتان على تصحيح تلك الأفكار واستبدالها بأفكار معقولة من خلال الحوار والمناقشة.

- تم تلخيص ما جاء في الجلسة وتوضح للمسترشدات أن حالتهن النفسية من صنع أفكارهن، كما أكدت الباحثات على ضرورة التدريب على فنية تحديد الأفكار التلقائية واستبدالها بأفكار إيجابية من أجل الوصول إلى نتيجة إيجابية لتحسين تقديرهن لذاتهن.

تم إعطاء الواجب المنزلي وهو:

يطلب من كل مسترشدة تسجيل العبارات الذاتية التي كانت تحدث بها نفسها في المواقف الضاغطة.

الجلسة السادسة: [التدريب على الحديث الذاتي الإيجابي] 60 دقيقة

أهدافها:

- تحديد أثر الحديث الذاتي السلبي أو الإيجابي على سلوك ومشاعر المراهق المتمدرس.

- التدريب على الحوار الذاتي الإيجابي.

الفتيات المستخدمة:

- الحوار والمناقشة، التدريب على الحوار الذاتي الإيجابي، الواجب المنزلي.

إجراءاتها:

بعد الترحيب والشكر قامت الباحثتان بمناقشة الواجب المنزلي حيث كتبت كل مسترشدة العبارات الذاتية التي كانت توجهها لنفسها في المواقف الضاغطة التي تعرضت لها وكذلك الأفكار المصاحبة لها، حيث تم استخلاص بعض العبارات والتي تمثلت فيما يلي: أنا فاشلة، أنا لا أصلح لشيء، لا أستطيع التغلب على مخاوفي، لا أقدر على مواجهة مشاكلي، لا أرى شيء جيد في حياتي، تحدثت المجموعة على أثر الحديث الذاتي السلبي والمشاعر المصاحبة له، مثال: عند القيام بعمل ما أو انجاز لواجب مدرسي أو فرض ثم الفشل فيه، فتقول "أنا دائما أفشل ولا أستطيع النجاح" والفكرة المصاحبة لذلك أنها شخص لا تصلح لشيء والمشاعر المصاحبة لذلك الحديث السلبي هو الشعور بالخيبة، الضيق، الحزن، الإحباط

- تم توضيح أثر الحديث الذاتي الإيجابي على سلوكياتنا ومشاعرنا وأن باستخدامهن له في المواقف المزعجة سيدشعرهن بتحسّن مثل أن يقول "أنا شخص ناجح" "أستطيع تجاوز كل ما هو مزعج" فإن هذا بدوره يعكس على سلوكياتهن ومشاعرهن بطريقة إيجابية كشعورهن بالراحة والعزم على النجاح في أي عمل يقومون به وخاصة الدراسة.

- يجب تكرار الفنية واستعمالها مع تقنية الاسترخاء التنفسي وذلك للتهدئة والاستعداد للتفكير الذاتي بإيجابية.

- ثم تم طرح سؤال على المسترشدات حول طريقة تعاملهن عند تلقي العبارات السلبية التي يوجهها الآخرون لهن، وكانت إجابتهن كالتالي: "أنا أقلق كثيرا"، "أنا أنسحب من المجموعة التي أثارتي"، "أنا أبكي كثيرا"، "أنا أصمت أنا أغضب وأنفعل"، "أنا أغلق على نفسي داخل الغرفة وأنعزل عن أفراد عائلتي"، قمنا بتدريبهم على بعض العبارات الإيجابية التي يمكن أن يقلتها لأنفسهن عندما يطلق عليهن الآخرون أسماء لا تحبها أو توجه لها عبارات سلبية مثل: "أنا أعرف بأنني كذلك"، "أنا واثق من نفسي"، "أنا شخص قوي"، "مهما يكن ما تقوله عني أو ما تفعله فأنا لازلت جدير بالاحترام"، "أنا لا أستطيع التغلب على مشاكلتي"، "لا يوجد مشكل ليس له حل"، ركزنا هنا من خلال الحوار والمناقشة مع المسترشدات بأن المهم مفهومهن لذاتهن هو تقديرهن لها ولا يجب أن يتأثروا بهذه العوامل.

- تم تلخيص ما جاء في الجلسة بأن الحديث الذاتي الإيجابي يرفع من تقدير الذات والعكس صحيح.

ثم تم إعطاء الواجب المنزلي المتمثل في:

كتابة الأفكار التي تجعله يعطي لذاته تقديرا منخفضا.

الجلسة السابعة: [مواصلة فحص وتعديل الافكار] 60 دقيقة

أهدافها:

التعرف على الأفكار اللاعقلانية

استبدال الافكار اللاعقلانية بأفكار عقلانية.

الفنيات المستحدثة:

فنية الأعمدة الثلاث، الواجب المنزلي.

إجراءاتها:

بعد الترحيب والشكر لأفراد المجموعة تم مناقشة الواجب المنزلي حيث قامت المسترشدات بتسجيل الأفكار

التي جعلهن يقدرن ذاتهن تقديرا منخفضا وقمنا بتصحيح هذه الأفكار وتم باستبدالها بأفكار عقلانية منطقية كما في

الجدول أدناه:

جدول (13): يوضح الافكار اللاعقلانية و تعديلها.

الأفكار اللاعقلانية	التشوه	الاستجابة العقلانية
- كل ما أفعله هو خاطئ ولا يكون مهما.	المبالغة في التعميم	- حتى وإن فعلت شيء خاطئ فهذا مهم لأننا نتعلم من أخطائنا وفي المرة القادمة نستطيع النجاح
- أنني يائس ولن تتحسن حالتي أبدا.	الانتقاص من المزايا الايجابية	- إنني أشعر باليأس أحيانا ولكن هذا لا يعني أنني شخص يائس دائما
- أشعر أن طاقتي مستنفذة و متلاشية.	التضخيم	- حتى وإن كنت منزعجا لسبب ما فإنني قادر على عمل شيء ما وسأكون أفضل إن شاء الله وهذا يتوقف على ما أفعله
- يجب أن أفعل كل شيء فعلا مثاليا وإلا سوف أتعرض للنقد.	المثالية	- اتقان العمل شيء جيد ولكن ليس بالضرورة الوصول إلى المثالية فالكمال لله وإرضاء الناس غاية لا تدرك
- أنا لست ناجح مثل الآخرين	المقارنة	- أستطيع النجاح كالآخرين ولا يجب أن أقارن نفسي بالآخرين وانتقاص ذاتي وقدرتي على النجاح

في آخر الجلسة تم تلخيص ما جاء فيها وإعطاء الواجب المنزلي و هو:

تسجيل العبارات التي توجهها كل مسترشدة لنفسها أثناء القيام بعمل ما.

الجلسة الثامنة: [التدريب على التعزيز الذاتي الإيجابي] 60 دقيقة

أهدافها:

- التعريف بالتعزيز الذاتي الإيجابي ودوره في تحسين تقدير الذات.

- التدريب على التعزيز الذاتي الإيجابي.

الفنيات المستخدمة:

الحوار والمناقشة، فنية التعزيز الذاتي الإيجابي، الواجب المنزلي

إجراءاتها:

بعد الترحيب بأفراد المجموعة تم مناقشة الواجب المنزلي المتمثل في العبارات الموجهة للذات من قبل المسترشدات أثناء القيام بعمل ما فكانت إجابتهن كمايلي: "أنا لا أمدح نفسي"، "أحيانا أبدي الإعجاب بنفسي"، "لا أعرف عمل أي شيء".

- بعد ذلك تم توضيح معنى التعزيز الذاتي الإيجابي ومدى تأثيره على تقدير الفرد لذاته وذلك بالقيام بمدح الذات في بعض المواقف مثلا: عند أداء عمل في المنزل وأعجبك ولم تتلقى أي مدح خارجي من طرف العائلة فأمدح نفسك، ففي مجال تعزيز الذات يجب على كل مسترشدة أن تكون هي نفسها المقيم والمعزز ويجب عليها أن تقدم لنفسها الثناء اللفظي عند الضرورة، يمكن للمسترشدة أن تستخدم طرق أخرى للتعزيز مثلا: الاستمتاع بنشاطات مسلية، الحلوى وغيرها، كانت ردة فعلهن مترددة وذلك من خلال قولهن "جامي شكرت روجي كيفاش نشكر روجي ونمدحها".

وتم توضيح أن تلك التعليقات اللفظية الإيجابية تعزز الثقة بالنفس وهي متوفرة دائما للشخص على خلاف التعزيز الخارجي فقد يكون غائبا في معظم الأحيان، فتعلمن كيفية الثناء لأنفسكن أو التعزيز اللفظي فهو مستمر حتى بدون تعزيز خارجي.

- ثم تم تلخيص ما جاء في الجلسة بأن التعزيز الذاتي الإيجابي ضروري للرفع من مستوى تقدير الذات وزيادة الثقة في أنفسهن.

تم إعطاء الواجب المنزلي وهو:

يطلب من كل مسترشدة أن تتدرب على تقديم التعزيز الذاتي الإيجابي في المواقف التي تستحق فيها وكم من درجة تعطيمها لنفسها أثناء ذلك الموقف بدءا من 1 إلى 5 في البداية عندما تكوني لوحده ثم بين أفراد الأسرة ثم يعم ذلك على كل المواقف.

الجلسة التاسعة: [التدريب على سلوكيات توكيدية] 60 دقيقة

أهدافها:

- التحسيس بأهمية المحافظة على مصالحن وحقوقهن بطريقة مقبولة.

- التدريب على السلوكيات التوكيدية.

الفنيات المستخدمة:

الحوار والمناقشة، فنية توكيد الذات، الواجب المنزلي

إجراءاتها:

بدأت الجلسة بالترحيب والشكر على مدى تعاونهم، وتمت مناقشة الواجب المنزلي حيث تمت مناقشة تدريبات المسترشدات على تعزيز الذات الإيجابي ومدى قناعتهم وعملهم بها وفعاليتها على تقديرهن لذاتهن، وتم ذكر بعض المواقف التي قامت المسترشدات بتعزيز ذاتهن بإيجابية فيها وتمثلت هذه المواقف في: "قمت بصنع قالب حلوى ولم أتلقي التعزيز من قبل أفراد العائلة فأحسست ببعض القلق لكن قمت بتقنية التعزيز الذاتي الإيجابي بنفسني فقلت: إنها رائعة ولذيذة وأستطيع أن أصنع أحلى منها وأعطيت لنفسني علامة 5/3، فشعرت بالحماس وإرادة في القيام بالمزيد من الأعمال".

- ثم تم تدريب المسترشدات على سلوكيات توكيدية حيث تم توضيح أن أعراض وعلامات ضعف توكيد الذات تتمثل في مجاملة الآخرين ومسايرتهم والاستجابة لرغباتهم وسعي الشخص لإرضائهم ولو على حساب أنفسهم ووقتهن ومالهن وسمعتهن، ضعف القدرة على الرفض المناسب في الوقت المناسب، وتقديم مشاعر الآخرين على مشاعرهن وحقوقهن كثرة الاعتذار للآخرين عن أمور لا تدعو للاعتذار... إلخ وغيرها من الأعراض التي كانت حسب تصريح المسترشدات أغلبها تنطبق عليهن.

وتم توضيح الهدف من كسب السلوك التوكيدي وهو: تحسين قدرتهن على التعبير الملائم عن مشاعرهن وأفكارهن ومواقفهن اتجاه الأشخاص والأحداث والمطالبة بحقوقهن دون ظلم أو عدوان، وهو يولد شعورا بالراحة النفسية ويمنع تراكم المشاكل السلبية، ويقوي الثقة بالنفس.

- تم تدريبهن على الوسطية بين الخضوع للآخرين بغياء وبين التسلط والاعتداء عليهم، الوسطية في مراعاة مشاعر الناس وحقوق الذات، التوافق بين السلوك الظاهري من أقوال وأفعال مع الباطن من مشاعر ورغبات وأفكار.

- ويتم التدريب على السلوك التوكيدي المراد كسبه.

\* ثم طلبنا منهن أن يقمن بكتابة أسمائهن وأن توضع كلها في صندوق ويتم اختيار ورقة ثم يقمن بذكر الخصائص الإيجابية عن المسترشدة الذي وقع عليه الاختيار وهكذا بالنسبة للبقية وهذا لزيادة ثقتهن بأنفسهن وارتفاع تقديرهن لذاتهن.

تم إعطاء الواجب المنزلي:

\* مواصلة التدريب على سلوكيات توكيدية ثم تطبيقها في موقف تطلب ذلك مع ذكره.

الجلسة العاشرة: [إنهاء وتقييم البرنامج الإرشادي الجماعي] 60 دقيقة

أهدافها:

- تقديم تغذية راجعة حول ما دار في الجلسات المطبقة.

- تقييم البرنامج المطبق بتطبيق القياس البعدي لمقياس تقدير الذات "لكوبرسميث"

الفتيات المستخدمة:

المناقشة الجماعية

إجراءاتها:

بعد الترحيب بأعضاء الجماعة وشكرهم على الالتزام بمواعيد الجلسات تمت مناقشة الواجب المنزلي حيث أن المسترشدات قمن بالتدريب على بعض السلوكيات التوكيدية في بعض المواقف التي كانت تسبب لهم ضغوطا نفسية كبيرة وحيث صرحن أن بتطبيقهن هذه الفنية أصبحن أكثر شجاعة من ذي قبل.

- بعد ذلك تم الطلب من كل مسترشدة أن تذكر ما تعلمته من البرنامج الإرشادي وذلك لتجميع ما تم الاستفادة منه في الجلسات السابقة وقد أبدت المسترشدات تجاوبا كبيرا حيث صرحن بأنهن يشعرن براحة نفسية وأنهن يثقون بأنفسهن أكثر من ذي قبل وأنهن قد إلتمسوا تغييرا واضحا في حياتهن خاصة في المواقف التي كانت تزعجهن.

- تم تقييم البرنامج المطبق والتي تعد من الخطوات الهامة لأي برنامج حيث أرشدنا هذا التقييم إلى ما وصل إليه أفراد المجموعة في هذا البرنامج من نمو وتقدم وقد تم تقييم البرنامج: بتطبيق المقياس البعدي لمقياس تقدير الذات "لكوبر سميث"

- تم شكر المسترشدات على الالتزام والحضور مع إمكانية مواصلة التواصل بطريقة متفق عليها.

2- عرض و مناقشة النتائج:

1-2 عرض و مناقشة نتائج الفرضية الاولى:

نص الفرضية (1)-"لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسطات الدرجات التي يحصل عليها افراد المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في القياس القبلي لمقياس تقدير الذات ل"كوبر سميث " ."

تم اختيار الفرضية من خلال حساب المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري لدرجات تقدير الذات لدى افراد المجموعتين التجريبية والضابطة قبل تطبيق البرنامج الارشادي والجدول(14) يوضح ذلك.

1-1-2 عرض نتائج الفرضية الأولى:

الدلالة الاحصائية عند  $\alpha=0.05$

الجدول (14):يوضح الفروق بين متوسطات الدرجات لدى افراد المجموعتين الضابطة و التجريبية في

القياس القبلي

القرار	مستوى الدلالة	(t) (ت)	درجة الحرية df	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العينة	المجموعات	نوع القياس
دال عند	0.109	1.803	8	8.19756	39.2000	5	الضابطة	القياس
0.05				9.95992	28.8000	5	التجريبية	القبلي

من خلال النتائج المبينة في الجدول اعلاه، الخاصة بالفرضية الجزئية الاولى و باستخدام اختبار (ت) (t) لعينتين مستقلتين لقياس الفروق بين متوسطات درجات افراد المجموعتين الضابطة و التجريبية للقياس القبلي الخاص

بمقياس تقدير الذات "لكوبر سميث" نجد ان قيمة  $t = 1.803$  (ت) ، عند درجة الحرية (df=8) و مستوى الدلالة  $\alpha = 0.05$  ، اي لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة  $\alpha = 0.05$

## 2-1-2 مناقشة نتائج الفرضية الاولى:

اظهرت النتائج التي تم التوصل اليها انه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية، عند مستوى الدلالة  $\alpha = 0.05$  بين متوسطات الدرجات التي يحصل عليها افراد المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في القياس القبلي لمقياس تقدير الذات "لكوبر سميث" ، ولقد جاءت نتائج هذه الفرضية حسب ما كان متوقعا من خلال تقسيم الباحثان العينة الكلية الى عينة تجريبية و عينة ضابطة بطريقة عشوائية حيث انه بتقسيم العينة عشوائيا يكون هناك تكافؤ بين العينتين و يكون الاختيار موضوعيا ، بين ابو طاحون (1998) ان هذه الانواع من العينات تعطى فرص متساوية او معروفة لكل مفردة من مفردات مجتمع الدراسة في احتمال اختيارها في عينة الدراسة.

ان استخدام هذا النوع من العينات هو ضمان الحصول على عينة ممثلة غير متحيزة ليس للباحث اي دخل في اختيار مفرداتها ولذلك يمكن تعميمها على جميع مفردات مجتمع الدراسة الاصلي .(ابو طاحون، 1998، ص112). وتبين كذلك في ان افراد العينة يشتركون في بعض الخصائص التي تمثلت في: السن ، فالأعمار متقاربة (16-18) سنة ، الجنس: كل افراد العينة ابناءث، المستوى الدراسي: سنة الثانية آداب و فلسفة و هن معيدات للسنة الدراسية مرة على الاقل ، حيث ساعد تشابه هذه الخصائص في عدم وجود فروق بين متوسطات الدرجات لدى افراد المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في القياس القبلي .

كما ان هناك عدة عوامل متوفرة لدى افراد المجموعتين حسب ما راينا ، والتي جعلت تقدير الذات ينخفض و تتمثل في : تفويم الاخرين ، تأثير الاسرة ، البيئة المدرسية، الانجاز، صورة الجسد، الصحة النفسية و الجسدية، التحصيل الاكاديمي وغيرها من العوامل الاخرى وهو ما يتفق مع دراسة كلا من " دارسي سانتور " و "جينفرو لكر" التي اكدت ان الجاذبية الشخصية لها تأثير إيجابي على مشاعر تقدير الذات ، اذ ان من يقيم من قبل الاخرين على انه جميل و جذاب فإن قدرته الاجتماعية و كفاءته القيادية تتم بشكل افضل ، وعلى العكس من ذلك فان تقييم الاخرين بشكل سلبي تنمي لدى الفرد مشاعر سلبية و تفقده الثقة بذاته مما ينعكس سلبا على تقديره لذاته(عزوني، 2011، ص71).

-كما اكد "محمود عويضة 1996" ان العلاقات الاسرية و الاجتماعية لها دور كبير في تقدير الذات سواء ا كان بارتفاعه او بانخفاضه، و "اشار الضيدان، 2001" الى ان المعلمون و الاقران هم من بين الاشخاص ذو الاهمية بالنسبة للتلميذ المراهق حيث ان تقييم رفاقه له و معلميه سواء بالسلب او بالإيجاب يؤثر عليه في مرحلة المراهقة و في تقديره لذاته.(الضيدان، 2001، ص24)

وعلى ضوء ما تم طرحه من التفسيرات الاحصائية تم تأكيد انه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات الدرجات لدى افراد المجموعتين الضابطة و التجريبية في القياس القبلي لمقياس تقدير الذات "لكوبر سميث" ومنه تحققت الفرضية الاولى.



2-2 عرض ومناقشة الفرضية الثانية:

نص الفرضية (2)-"توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسطات الدرجات التي يحصل عليها افراد المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس البعدي لمقياس تقدير الذات ل "كوبر سميث"."

لاختبارها تم حساب المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري لدرجات تقدير الذات لدى افراد المجموعتين التجريبية والضابطة بعد تطبيق البرنامج الارشادي و الجدول (15) يوضح ذلك

1-2-2 عرض نتائج الفرضية الثانية:

الدلالة الاحصائية عند  $\alpha = 0.05$

الجدول(15): يوضح الفروق بين متوسطات الدرجات لدى افراد المجموعتين الضابطة و التجريبية في القياس البعدي .

القرار	مستوى الدلالة	(t) (ت) لعينتين مستقلتين	درجة الحرية df	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العينة	المجموعات	نوع القياس
ليست دالة عند 0.05	0.202	-1.391	8	13.44619	46.4000	5	الضابطة	القياس
				4.38178	55.2000	5	التجريبية	البعدي

-من خلال النتائج المبينة في الجدول اعلاه الخاصة بالفرضية الجزئية الثانية وباستخدام اختبار (ت) (t) لعينتين مستقلتين لقياس الفروق بين متوسطات الدرجات لدى المجموعتين الضابطة و التجريبية لتطبيق القياس البعدي الخاص بمقياس تقدير الذات "لكوبر سميث" نجد ان قيمة الاختبار  $t = -1.391$  (ت) عند درجة الحرية  $df = 8$  ومستوى الدلالة  $\alpha = 0.05$ ، اي لا توجد فروق ذات دلالة احصائية، عند مستوى الدلالة  $\alpha = 0.05$ .

2-2-2 مناقشة نتائج الفرضية الثانية:

اظهرت النتائج التي تم التوصل اليها انه توجد فروق بين متوسطات الدرجات لدى افراد المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية في القياس البعدي لمقياس "كوبر سميث" ولكنها ليست دالة احصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 ولقد جاءت نتائج هذه الفرضية غير مطابقة لما كان متوقعا ، فالفرق الموجودة ليست لها دلالة احصائية ، اي ان الفروق لا ترجع الى البرنامج المطبق ويمكن تفسيرها بإرجاعها الى تدخل عوامل دخيلة كالحراك الشعبي الذي تزامن مع تطبيق البرنامج الارشادي وتعرض عينة الدراسة لجو الحراك، حيث شهدت الجزائر في الآونة الاخيرة ابتداء من 22 فيفري 2019 حركات احتجاجية و مسيرات سلمية حاشدة و غير متوقعة تحمل مختلف شرائح المجتمع اطفال، شباب ،مراهقين، شيوخ نساء ورجال ،وذلك للمطالبة بتغيير الاوضاع القائمة خاصة الاوضاع السياسية و الاقتصادية ورفضاً للفساد الذي يعيش فيه الشعب ، و طلبا للمشاركة في اتخاذ القرارات .

إن جو الحراك اثر كثيرا في معظم فئات المجتمع وخاصة فئة المراهقين حيث ان هذه المرحلة العمرية تعد مرحلة الازمات و البحث عن الهوية .وكان الحراك الحل الامثل او الملاذ الوحيد للتنفيس عن مشكلاتهم ،حيث انه ساهم في تحرر تفكيرهم وزادت ثقتهم بأنفسهم خاصة وان فئة الدراسة من فئة الشباب المراهقين وهي الفئة القائدة للحراك الشعبي كما جاء على لسان الصحفي "صابر بليدي" بان الحراك يبقى شاهدا على تغير القيم و المفاهيم لدى الشباب فبمجرد بروز قواسم مشتركة بينهم عادت الثقة في انفسهم وعاد الامل بعدما استبدتهم اليأس ، و اثبتت المعاينة الاولية أن الحراك الشعبي قد اعاد في ظرف اسابيع فقط الامل للشباب و حولهم الى طاقة مبدعة في مختلف المجالات التعبيرية (البليدي،2019،على الساعة 13:35)

وعليه يمكن تفسير وجود فروق بين متوسطات الدرجات لدى المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لكن غير دالة احصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 بالعامل الدخيل ألا وهو عامل الحراك الشعبي حيث لعب دورا في ارتفاع الثقة بالنفس وبالتالي درجات تقدير الذات لدى المجموعة الضابطة إلا أن درجات تقدير الذات لدى المجموعة التجريبية كان أعلى لكن لم تكن له دلالة احصائية عند 0.05 ومنه الفرضية (2) لم تتحقق.

### 3-2 عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

نص الفرضية(3): "توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسطات الدرجات التي تحصل عليها افراد المجموعة التجريبية للقياس القبلي و البعدي لمقياس تقدير الذات ل "كوبر سميث " ،لاختبارها تم حساب المتوسطات الحسابية ، الانحراف المعياري لدرجات تقدير الذات لدى افراد المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج الارشادي و الجدول (16)يوضح ذلك

### 1-3-2 عرض نتائج الفرضية الثالثة:

الدلالة الاحصائية عند  $\alpha = 0.05$

الجدول ( 16 ) يوضح الفروق بين متوسطات الدرجات لدى افراد المجموعة التجريبية للقياس القبلي و البعدي.

القرار	مستوى الدلالة	(t)(ت) لعينتين مستقلتين	درجة الحرية df	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العينة	المجموعة	نوع القياس
دالة عند 0.05	0.001	-9.731	4	6.06630	-26.40000	5	التجريبية	قبل-بعد

من خلال النتائج المبينة في الجدول اعلاه ، الخاصة بالفرضية الجزئية الثالثة و باستخدام (ت) (t) لعينتين مترابطتين لقياس الفروق بين متوسطات الدرجات لدى المجموعة التجريبية قبل و بعد تطبيق البرنامج، نجد ان قيمة (ت) (t) = -9.731 عند درجة الحرية df=4 و مستوى الدالة  $\alpha = 0.05$ ، وهذا يعني تحقق الفرضية .

2-3-2 مناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

أظهرت النتائج التي تم التوصل إليها أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية، عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسطات الدرجات لدى أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي و البعدي لمقياس تقدير الذات "كوبر سميث" ولقد جاءت نتائج هذه الفرضية حسب ما كان متوقعا وتشير النتائج التي تم عرضها إلى مدى فاعلية البرنامج المطبق في الدراسة الحالية في رفع مستوى تقدير الذات لدى المراهقات المتمدرسات افراد المجموعة التجريبية اللواتي استفدن من البرنامج، وذلك بمقارنة درجات تقدير الذات على مقياس تقدير الذات "كوبر سميث" المستخدم في الدراسة قبل تطبيق البرنامج الإرشادي وبعده، وقد تم ضبط المتغيرات التي بإمكانها التأثير على نتائج الدراسة مثل: الحالة الصحية، السن ما بين (17-18 سنة)، المستوى الدراسي: سنة ثانية ثانوي آداب وفلسفة لإبعاد اي متغيرات دخيلة تؤثر على النتائج وتحسن الملحوظ على أفراد العينة بدلالة الفروق عند المستوى 0.05 يرجع الى استفادتهم من البرنامج الإرشادي المستخدم في الدراسة حيث استهدف البرنامج الى تحسين تقدير الذات لدى أفراد المجموعة التجريبية.

فقد اظهرت النتائج التي تم التوصل إليها وجود فروق في أداء التلميذات المسترشدات على مقياس تقدير الذات في القياس القبلي و البعدي، حيث أشارت نتائج اختبار (t) وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسطات الدرجات للقياسين وذلك لصالح القياس البعدي، لقد أظهرت النتائج في الجدول (16) حجم التأثير من خلال ارتفاع مستوى تقدير الذات لدى المجموعة التجريبية الذي يدل على التغيير في المتغير التابع (تقدير الذات) بواسطة المتغير المستقل (البرنامج) وهذا ما يفسر التحسن الذي ظهر على أداء مجموعة البحث في القياس البعدي لتقدير الذات وهو يعود إلى البرنامج الإرشادي المقترح، الذي برز أثره الإيجابي على تحسين مستوى تقدير الذات لدى مجموعة البحث التجريبية، وهو ما ذهب إليه العديد من الدراسات، إذ أن اعتماد الباحثين على برنامج ارشادي جماعي قائم على الاتجاه المعرفي السلوكي ساهم كثيرا في تغيير بعض المعطيات لدى أفراد المجموعة الإرشادية.

والنتائج المتوصل إليها تتفق مع مجمل نتائج الدراسات السابقة منها دراسة كل من "هال وتورس" (2002) التي أظهرت فاعلية البرنامج الإرشادي الجمعي لمعالجة مختلف الضغوط التي يمر بها المراهقون. (الحيدوسي، 2017، ص16)

ودراسة "عبده" (1991) التي أظهرت أن البرنامج الإرشادي الجمعي كان فعالا في رفع تقدير الذات وتقوية مصادر الضبط الخارجي.(عبده، 1991، ص22).

ودراسة "بكري نجيبية" (2012) التي توصلت إلى فاعلية البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي في خفض أعراض إكتئاب المراهقين مرضى السكري وتحسن تقدير الذات والمهارات الاجتماعية وخفض الأفكار اللاعقلانية و اليأس لديهم.(نجيبية، 2012، ص348)، وقد اعتمدت الباحثين على نتائج هذه الدراسات لتدعيم النتائج التي توصل إليها والتفسير في ضوءها.

يمكن تفسير أثر البرنامج الإرشادي الجماعي من خلال التغيير الإيجابي الذي طرأ على المجموعة التجريبية من خلال التقنيات الإرشادية المطبقة و إعادة صياغة بنية معرفية وتدريبهم على سلوكيات متوافقة لدى التلميذات محل التجريب على النحو التالي:

-تقنية الحوار والمناقشة من خلالها إستطاعت الباحثتين رصد المشاعر السلبية والأفكار الخاطئة التي كونت البنية المعرفية لدى أفراد المجموعة الإرشادية من خلال مشاركة آرائهم ومناقشة أفكارهم، كما تبين أن معظم أفراد المجموعة يفتقرن إلى تأكيد ذواتهن وإلى المهارات الإجتماعية في التعامل وساعد هذا الأسلوب المسترشدات على تحسين التفاعل الإجتماعي حيث رفعت المناقشات التي كانت تدور أثناء الجلسات الإرشادية من كفاءتهن في الاتصال فشكلت الجلسات في مجملها بيئة تفاعلية مما ساهم في رفع تقدير الذات الاجتماعي لدى افراد المجموعة من خلال الجو السائد داخل الجلسات من الفة وثقة متبادلة بينهن ، والتشجيع المستمر من طرف الباحثتين للمسترشدات حيث كان جهد متبادل فيما بينهن مما ساعدهن اكثر على فهم افضل لمشاكلهن عن طريق المناقشات و الحوار.

تعتبر المحاضرة من بين اساليب الارشاد الجمعي والتي تسعى لتوضيح اهداف البرنامج لمجموعة البحث التجريبية وقد اعتمدت الباحثتين على هذه التقنية من اجل توسيع دائرة معارفهم و ادراكهم، و من خلال المحاضرات تحسنت البنية المعرفية فأصبح افراد المجموعة على علم بأهمية تقدير الذات وماهي اهم المؤثرات التي تؤثر سلبا على تقدير الذات، و انطلاقا من ان الارشاد الجماعي بالاستناد الى فنيات الاتجاه المعرفي السلوكي هو المستخدم في هذه الدراسة فالتعلم المستمر كان احد الوسائل المعينة على التجديد المعرفي للفرد و عليه كانت كل الجلسات الارشادية عبارة عن عملية تعليم و تعلم كان للواجب المنزلي دور فعال في مساعدة المسترشدات و زيادة وعيهم بذواتهن فقد اشار "جلاندنج ، 1992" الى ان بعض مهام الواجب المنزلي هي احد اساليب التنفيذ السلوكي المهمة و الفعالة كما اضاف "والين و اخرون، 1992" ان من بين الاهداف المحددة لمهام الواجب المنزلي هي تغيير السلوك المختل وظيفيا و خفض المعتقدات و المعارف اللاعقلانية و استبدالها بأخرى اكثر تكيفا، يأخذ الواجب المنزلي اشكال متعددة مثل: التخيل، التفكير، الكتابة، الاستماع، الاسترخاء.

كان إعادة البناء المعرفي من خلال توضيح الباحثتين عن ماهية تقدير الذات و ابرز خصائصه، و اتضح لأفراد مجموعة البحث التجريبية مفهوم واضح عن ذواتهن و خصائصهن و الاهم هو توضيح بأن أفكارهن ليست كلها صحيحة و منطقية و ان هذه الافكار هي من تؤثر على تقديرهن بذواتهن، فقد بينت دراسة "برنهارت، 1986" ان هناك علاقة موجبة بين الافكار اللاعقلانية و تقدير الذات، كما اوضحت ايضا ان هناك علاقة بين الافكار اللاعقلانية و القلق الزائد اللوم الزائد للذات و الاخرين (اليكس، 2004، ص1)، و بالتالي ساهمت التقنيات في تقصي جذور الافكار السلبية و اللامنطقية و مناقشة الاحاديث الذاتية لدى المسترشدات.

و ساهمت أساليب أخرى مثل: التغذية الراجعة و الحوار الذاتي الاعمدة الثلاثة في إزالة الأفكار اللامنطقية و تعديلها بأفكار أكثر منطقية و عقلانية و إستبدال الأحاديث الذاتية السلبية بأحاديث إيجابية أكثر تكيفا وهذا ما ساهم في إعادة تفسير المواقف بطريقة أكثر إيجابية وصرح بعض أفراد المجموعة التجريبية ببعض الأفكار اللاعقلانية و الخاطئة المبنية على سوء الظن، حيث أبدين رغبتهم في تغييرها خاصة فيما يتعلق بعلاقتهم مع أوليائهم الدرجة

الأولى وكذلك الأساتذة و الزملاء، وهذا ما يدعم الأثر الإيجابي للبرنامج الإرشادي الجماعي المطبق و بالتالي تحسن مستوى تقدير الذات بمختلف مستوياته.

كان الإسترخاء للمسترشدات وسيلة لخفض التوتر والقلق وخفض الإستجابات الإنفعالية و الفيزيولوجية، هاته العوامل قد تفسر بوجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسطات الدرجات التي تحصل عليها أفراد المجموعة التجريبية للقياس القبلي والبعدي لمقياس تقدير الذات ل"كوبر سميث" لصالح القياس البعدي ويرجع ذلك لفعالية البرنامج الإرشادي ومنه تحققت الفرضية الثالثة.

#### 4-2 عرض ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة:

نص الفرضية 4: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسطات الدرجات التي تحصل عليها أفراد المجموعة الضابطة في القياس القبلي والبعدي لمقياس تقدير الذات ل"كوبر سميث". تم حساب المتوسط الحسابي، الإنحراف المعياري لدرجات تقدير الذات لدى أفراد المجموعة الضابطة قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي والجدول (17) يوضح ذلك

#### 1-4-2 عرض نتائج الفرضية الرابعة:

الدلالة الإحصائية عند  $\alpha = 0.05$

الجدول (17) يوضح الفروق بين أفراد المجموعة الضابطة للقياس القبلي والبعدي

نوع المقياس	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	درجة الحرية df	t لعينة مترابطة (ت)	مستوى الدلالة	القرار
الضابطة قبل وبعد	-7.20000	10.35374	4	-1.555	0.195	ليس دال عند 0.05

من خلال النتائج المبينة في الجدول أعلاه، الخاصة بالفرضية الجزئية الرابعة و باستخدام (ت) لعينتين مترابطتين لقياس الفروق بين نتائج المجموعة الضابطة قبل وبعد القياس الخاص بمقياس تقدير الذات ل"كوبر سميث" نجد أن قيمة  $t = -1.555$  (ت) عند درجة الحرية  $df = 4$  ومستوى الدلالة  $\alpha = 0.05$ ، أي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة  $\alpha = 0.05$ ، وهذا يحقق صحة الفرضية.

#### 2-4-2 مناقشة نتائج الفرضية الرابعة:

أظهرت النتائج التي تم التوصل إليها أنه توجد فروق بين متوسطات الدرجات لدى أفراد المجموعة الضابطة ولكنها ليست دالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسطات الدراسات التي حصل عليها أفراد المجموعة الضابطة في القياس القبلي والبعدي لمقياس تقدير الذات ل"كوبر سميث".

ولقد جاءت نتائج هذه الفرضية مطابق لما كان متوقعا نتيجة غياب أثر البرنامج الإرشادي لأن لم يتم تطبيقه على أفراد المجموعة الضابطة ولم تستفد من مختلف التقنيات المطبقة على المجموعة التجريبية فالفرق ليست دالة إحصائية نتيجة عدم إستفادتهم من الأساليب الإرشادية المطبقة في البرنامج أي لا يوجد أثر للبرنامج الإرشادي الجماعي المطبق.

ويتم تفسير وجود فروق لكن ليست لها دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسطات الدرجات التي تحصل عليها أفراد المجموعة الضابطة للقياس القبلي والبعدي لمقياس تقدير الذات ل"كوبر سميث" لغياب البرنامج الإرشادي، فرغم وجود فروق فهي ترجع لعوامل دخيلة تم عرضها و توضيحها من قبل وليس لتأثير متغير البرنامج الإرشادي الجماعي.

بالتالي يمكن القول انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسطات الدرجات التي تحصل عليها أفراد المجموعة الضابطة في القياس القبلي والبعدي لمقياس تقدير الذات ل"كوبر سميث"، ومنه تحققت الفرضية (4).

### 3-الإستنتاج العام:

من تحليل البيانات إحصائيا واختبار الفروض والتعليق الإحصائي أظهرت نتائج هذه الدراسة انه:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسطات الدرجات التي يحصل عليها أفراد المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس القبلي لمقياس تقدير الذات ل"كوبر سميث".
  - توجد فروق بين متوسطات الدرجات لدى أفراد المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس البعدي لمقياس تقدير الذات ل"كوبر سميث" لسيت لها دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05
  - توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسطات الدرجات التي يحصل عليها أفراد المجموعة التجريبية للقياس القبلي والبعدي لمقياس تقدير الذات ل"كوبر سميث" بعد تطبيق البرنامج الإرشادي.
  - توجد فروق بين متوسطات الدرجات لدى أفراد المجموعة الضابطة في القياس القبلي والبعدي لمقياس تقدير الذات ل"كوبر سميث" لسيت لها دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 لصالح القياس البعدي.
- ومنه فإن البرنامج الإرشادي الجماعي ذو فعالية متوسطة حيث ادى الى تحسين تقدير الذات لدى المراهق المتمدرس بثانوية محمود بن محمود بقامة، اي ساهم البرنامج الإرشادي الجماعي المطبق في تنمية الذات مما أدى إلى تحسين و تغيير نظرتهم للحياة بطريقة إيجابية وعقلانية من خلال هذا البرنامج الإرشادي.

وبما ان مستويات تقدير الذات حددت كالتالي :

-ما بين الدرجات (20-40) منخفض

-ما بين الدرجات(40-60) متوسط

-ما بين الدرجات(60-80) عالي

وبالرجوع الى نتائج القياس القبلي في المجموعة التجريبية كانت درجاتهم كانت محصورة بين(12-36) اي مستوى منخفض لتقدير الذات، وسجلنا درجات محصورة بين (48-60) في القياس البعدي وهو ما يقابل مستوى تقدير ذات متوسط.

ومنه نقول أنه توجد فعالية للإرشاد الجماعي في تحسين تقدير الذات لدى المراهق المتمدرس، وعليه تحققت الفرضية العامة.

خاتمة

## خاتمة

نستخلص أن تقدير كل شخص لذاته سواء بالسلب أو الإيجاب يؤثر في أسلوب حياته وطريقة تفكيره ومشاعره وبالتالي في سلوكه، ويؤثر في نجاحه ومدى إنجازه لأهدافه في مستقبله، وفئة المراهقين هي فئة تحتاج أن نعيها الاهتمام التي تستحقه والتكفل بها من خلال إعداد برامج إرشادية جماعية تدريبية تستخدم فيها تقنيات إرشادية تساعدهم على تصحيح أفكارهم السلبية ومعتقداتهم اللاعقلانية التي يصاحبها خلل انفعالي وسلوكي، وتحويلها إلى معتقدات يصحبها ضبط انفعالي وسلوكي، لإعدادهم لحياة متوافقة.

وبعد طرح إشكالية الدراسة التي تساءلنا فيها حول فاعلية برنامج إرشادي جماعي في تحسين تقدير الذات لدى المراهق المتمدرس، وبعد صياغة الفرضيات كإجابة مؤقتة للسؤال التي طرحت، ولفحص ومعالجة فرضيات الدراسة قمنا بدراسة مبدئية في مؤسسة تربوية وبالضبط ثانوية محمود بن محمود بولاية قلمة، ساعدت الدراسة تجريبية التي تمثلت في تطبيق برنامج إرشادي و بالإعتماد على القياس القبلي والبعدي وتطبيق مقياس تقدير الذات لكوبرسميث، تمكنا من معرفة أثر البرنامج في تحسين تقدير الذات لدى المراهقين المتمدسين بالمرحلة الثانوية كما أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين نتائج القياس القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي للمجموعة التجريبية، ورغم محاولتنا في دراستنا هذه السيطرة على المتغيرات الدخيلة، إلا أن النتائج المتوصل إليها تأثرت نسبيا نظرا بعامل دخيل فرض نفسه وهو عامل الحراك الشعبي الذي أثر على النتائج.

تبين أن البرنامج الإرشادي الجماعي المطبق فعال في تحسين تقدير الذات باعتبار أن الفروض التي تم صياغتها تحققت ما عدا الفرضية الخاصة بوجود فروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لم تتحقق وهو لتدخل عامل الحراك الشعبي حيث حررهم نسبيا من مشاعرهم السلبية ورفع من درجة الثقة بالنفس.



## التوصيات

---

### التوصيات:

- في ضوء نتائج الدراسة الحالية، تقترح الباحثتان بعض التوصيات والتي تتمثل في:
- إجراء المزيد من البحوث والدراسات حول فئة المراهقين لأنها فئة مهمة في المجتمع وهي محرومة من الدعم النفسي.
- إجراء دراسات تتناول برامج تدريبية للمراهقين للوقاية من الإضطرابات النفسية لديهم وتحسين التحصيل الدراسي.
- العمل على إبراز دور الإرشاد والعلاج النفسي في تنمية مفهوم الذات الإيجابي.
- التكفل النفسي بفئة المراهقين المتمدرسين وذلك لمساعدتهم لحل مشاكلهم و لتجاوز السلوكيات الغير مرغوبة.
- تطبيق برامج تدريبية جماعية أخرى معرفية سلوكية للرفع من مستوى تقدير الذات للمراهق المتمدرس في كل المؤسسات التربوية.

# قائمة المصادر

## قائمة المراجع

### ا. المراجع العربية :

1. ابراهيم عبد الستار ابراهيم، رضوان ابراهيم، عبد العزيز عبد الله الدخيل، 1993، العلاج المعرفي السلوكي للطفل اساليبه ونماذج من حالاته، الكويت.
2. ابراهيم محمد بلكيلاني، 2008، تقدير الذات و علاقته بقلق المستقبل، الاكاديمية العربية، الاردن.
3. ابراهيم وجيه محمود ، 1981، المراهقة خصائصها ومشكلاتها، دار المعارف للطباعة، الإسكندرية.
4. ابن المنظور، 2011، لسان العرب، دار صادر للنشر والتوزيع، ايران.
5. ابو اسعد ، احمد عبد اللطيف ، 2011، تعديل السلوك الانساني، النظرية و التطبيق، دار المسيرة للنشر و التوزيع ،عمان ،الاردن .
6. ابو اسعد عربيات، احمد عبد اللطيف، احمد عبد الحليم، 2012، نظريات الارشاد النفسي التربوي، دار المسيرة للنشر و التوزيع والاشهار، ط1، الاردن.
7. ابو حطب فؤاد، (دس)، القدرات العقلية ، مكتبة الانجلو المصرية ، مصر، القاهرة .
8. ابورياش ،عبد الحق، 2007، علم النفس التربوي للطالب الجامعي و المعلم الممارس ، دار المسيرة للنشر و التوزيع ، عمان ،الاردن .
9. ابورياش حسن قطيط، غسان يوسف، 2008، حل المشكلات ، دار وائل للنشر و التوزيع، عمان.
10. امزيان زبيدة ، 2007، علاقة تقدير الذات للمراهق بمشكلاته و حاجاته الارشادية ،رسالة ماجستير الجزائر جامعة الحاج لخضر ، باتنة.
11. بكيري نجيبة، 2012، اثر برنامج معرفي سلوكي في علاج الاعراض النفسية للسكرين المراهقين، اطروحة دكتوراه، جامعة الحاج لخضر، باتنة، الجزائر.
12. بلان كمال يوسف، 2015، نظريات الارشاد و العلاج النفسي، دار الاعصار العلمي للنشر و التوزيع، عمان، الاردن.
13. بلميهوبي كلثوم و اخرون، 2014، تقييم فعالية العلاج المعرفي السلوكي في علاج الاضطرابات النفسية، مركز البحث في الانثروبولوجيا الاجتماعية و الثقافية، المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية، الجزائر.
14. بن شيخ رزقية، 2017، مدى فعالية الارشاد الجماعي في التخفيف من الضغط النفسي لدى المرأة العاملة، رسالة دكتوراه، جامعة سطيف2.
15. جابر عبد الحميد جابر 1990 ، نظريات الشخصية ، دار النهضة القاهرة.
16. حامد زهران ، 1977، اختبار مفهوم الذات ،عالم الكتب القاهرة .
17. حامد عبد السلام زهران ، 1986 ، علم النفس النمو الطفولة و المراهقة ، دار المعارف ، مصر.
18. حامد عبد السلام زهران ، 1995، علم النفس النمو ،عالم الكتب للنشر، القاهرة.
19. حسن شحاتة ، 2008، الذات والآخر في الشرق و الغرب، صور و دلالات اشكاليات ، عالم الكتب، القاهرة.

## قائمة المراجع

20. حسين طه عبد العظيم و حسين ، عبد العظيم ، 2006. استراتيجيات ادارة الضغوط التربوية و النفسية ، دار الفكر، عمان
21. حمري سارة، 2012، علاقة تقدير الذات بالدافعية للإنجاز لدى تلاميذ الثانوية، رسالة ماجستير، جامعة وهران، الجزائر.
22. الحميدي محمد الضيدان ، 2004، تقدير الذات وعلاقته بالسلوك العدواني لدى طلبة مرحلة المتوسطة ، اكااديمية نايف العربية للعلوم، الرياض.
23. حيدوسي عبد الحق، 2017، فاعلية برنامج ارشادي(معرفي-سلوكي) في تنمية تقدير الذات لدى المتأخرين دراسيا من تلاميذ السنة اولى ثانوي، رسالة ماجستير، جامعة الحاج لخضر، باتنة.
24. الخطيب ،محمد جواد ، 1998 ، العلاقة بين مستوى القلق و التحصيل الدراسي لدى المراهقين الفلسطينيين وتصميم برنامج ارشادي لتخفيف حدة القلق ، رسالة دكتوراه ، معهد القاهرة الدراسات العليا للطفولة جامعة عين الشمس .
25. الخطيب صالح أحمد، 2009، الإرشاد النفسي في المدرسة-أسس ونظرياته وتطبيقاته، دار الكتاب الجامعي، ط3، الإمارات العربية المتحدة.
26. خليل ميخائيل معوض ، 1994 ، سيكولوجية نمو الطفولة و المراهقة ، دار الفكر العربي ، مصر.
27. خولة بن عبد الله السبتي، 2004، مشكلات المراهقة الاجتماعية النفسية والدراسية، (دراسة وصفية على عينة من الطالبات السعوديات) رسالة ماجستير، الرياض.
28. رجاء ابو محمود علام، 2004، مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية، دار النشر للجامعات، مصر، القاهرة.
29. رزقية بن شيخ، 2016، أثر الإرشاد الجماعي في تخفيف العدوانية لدى المراهق المتمدرس من وجهة نظر مستشارة التوجيه المدرسي والمهني، مجلة حوليات جامعة قالمة للعلوم الاجتماعية والإنسانية، العدد14.
30. رمضان محمد محمد الفذافي، 2001، التوجيه والإرشاد النفسي، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، مصر.
31. زهران ، حامد عبد السلام، 1980، التوجيه والإرشاد النفسي، عالم الكتب ،مصر، القاهرة .
32. سامي محمد ملحم ، 2004 ، علم النفس النمو ، دار الفكر، الأردن.
33. سخسوخ حسان، 2014، فاعلية برنامج ارشاد مصغر للتعامل مع بعض المشكلات النفسية لدى بعض طلاب و طالبات الجامعة، رسالة دكتوراه، جامعة فرحات عباس، سطيف1 الجزائر
34. سعاد هاشم عبد السلام قصبيا ، 2007 ، علم النفس النمو ، دار مصراته ، ط4 ، ليبيا.
35. سعد جلال ، 1998 ، الطفولة و المراهقة ، دار الفكر العربي ، ط2، مصر.
36. سميرة طرج ، 2012، تقدير الذات و فاعلية الانا عند المراهق المصاب بداء السكري ، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم النفس العيادي ، جامعة محمد خيضر، بسكرة.

## قائمة المراجع

37. سهام درويش أبو عطية، 1997، مبادئ الإرشاد النفسي، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان
38. سهيلة العلوطي، 2008، العلاقة بين تقدير الذات و الدافعية للإنجاز لدى الطالب الجامعي ، رسالة ماجستير ، جامعة جيجل .
39. سول ماكلود ، ترجمة علي عبد الرحيم صالح، دس ، سيكولوجية مفهوم الذات، جامعة القادسية ،العراق.
40. سيد خير الله ، 1981 ، مفهوم الذات اسسه النظرية .دار النهضة ، بيروت
41. شاهين محمد أحمد وحمدى، محمد نزيه، 2007، درجة تقدير الذات لدى عينة من طلبة الجامعة في فلسطين علاقتها بالتفكير اللاعقلاني وفعالية برنامج إرشادي عقلاني إنفعالي في تحسينها، فلسطين.
42. شحاته طه ، 1974 ، ابتاؤنا في مرحلة البلوغ و ما بعدها ، دار الثقافة ، ط2 ، مصر.
43. الشعبي ايمان، 2015، فاعلية برنامج ارشادي لإدارة الغضب قائم على الاتجاه المعرفي السلوكي في تحسين تقدير الذات و المهارات الاجتماعية لدى طالبات الصف الثامن، رسالة دكتوراه، الجامعة الاردنية، عمان، الاردن.
44. الشناوي محمد محروس ، 1994، نظريات الارشاد والعلاج النفسي ، دار غريب للطباعة و النشر.
45. الشناوي محمد محروس ، 1994، نظريات الارشاد والعلاج النفسي، دار غريب للطباعة والنشر و التوزيع، القاهرة.
46. الشناوي، محمد محروس و السيد، محمد عبد الرحمان، 1998، العلاج السلوكي الحديث اسسه و تطبيقاته، دار قباء للطباعة و النشر و التوزيع، القاهرة.
47. الشهري علي سعيد ، 1999، الفروق في ابعاد مفهوم الذات في ضوء المستوى الدراسي لدى المعوقين بصريا بمعهد النور للمكفوفين بالرياض ، رسالة ماجستير ، جامعة الملك فيصل
48. الشيباتي ، 2000، سيكولوجية النمو ، دار الوراقين ، الكويت.
49. طلعت همام ، 1989 ، سين و حيم في علم النفس التطوري ، دار عمار للطباعة ، ط3 ، عمان.
50. عادل، عبد الله محمد، (2000)، العلاج السلوكي المعرفي اسس و تطبيقات، دار الرشاد، مصر، القاهرة
51. العاسمي رياض نايل، 2012، المبادئ العامة في تخطيط و ادارة برامج الارشاد النفسي، دار العرب، سوريا.
52. عاقل، فاخر (1996) ، معجم علم النفس، دار العلم للملايين، بيروت.
53. عايده ذيب عبد الله محمد ، 2010، الانتماء و تقدير الذات في مرحلة الطفولة، دار الفكر، عمان، الاردن.
54. عبد الرحمان سيد سليمان ، 1992، بناء مقياس تقدير الذات لدى عينة من اطفال مرحلة الابتدائية بدولة قطر دراسة سيكومترية "، مجلة علم النفس ، العدد الرابع و العشرون ، الهيئة المصرية العامة للكتب، القاهرة .
55. عبد الصادق، فاتن صلاح، دس، القدرات العقلية المعرفية لذوي الاحتياجات الخاصة، دار الفكر للطباعة و النشر، مصر، القاهرة .
56. عبد الفتاح خواجه، 2012، برامج الارشاد العلاج الجماعي، دار المستقبل للنشر و التوزيع، عمان.

## قائمة المراجع

57. عبد الكريم جرادات، 2006، العلاقة بين تقدير الذات و الاتجاهات اللاعقلانية لدى الطلبة الجامعيين، جامعة اليرموك، الاردن.
58. عبد الله الطارقي ، 2011 ، دعه يمر فانه مراهق، دار كنوز المعرفة ، المملكة العربية السعودية.
59. عبد الله نبوية ، 2000، مفهوم الذات لدى الاطفال المحرومين من الام "دراسة مقارنة" . رسالة ماجستير ، جامعة عين الشمس، القاهرة.
60. عبد ربه علي شعبان، 2011، الخجل و علاقته بتقدير الذات و مستوى الطموح الاكاديمي لدى المعاقين بصريا، رسالة
61. عبده، عبد الرحمان، 1991، الارشاد النفسي، دار الفكر العربي، الاسكندرية.
62. عزت حجازي ، 1985 ، الشباب العربي و مشكلاته ، عالم المعرفة ، الكويت.
63. عزوني، سليمان، 2011، أطفال مركز الصم بين ممارسة النشاطات البدنية والرياضية وتقديرهم لذواتهم الجزائر: معهد التربية البدنية والرياضية سيدي عبد الله
64. علوان، فادية. 2003. مقدمة في علم النفس ارتقائي، مكتبة الدار العربية للكتاب، القاهرة.
65. علي عسكر ، 2003، ضغوط الحياة و اساليب مواجهتها ، دار الكتاب الحديث ط3 ، الكويت
66. عماد محمد الدين إسماعيل ، 1989 ، الطفل من الحمل إلى الرشد الجزء الثاني ، دار القلم ، الكويت.
67. عواد يوسف دياب ، 2006، التأخر الدراسي نظرة تحليلية علاجية ، دار المناهج للنشر و التوزيع، عمان الاردن
68. الغامدي غرم الله بن عبد الرزاق بن صالح، 2009، التفكير العقلاني وغير العقلاني ومفهوم الذات والدافعية للإنجاز لدى عينة من المراهقين المتفوقين دراسيا والعاديين بمدينتي جدة وأم القرى، المملكة العربية السعودية.
69. غولي، حسن احمد سهيل القرة و العبيدي، مظهر عبد الكريم، 2013، اثر برنامج ارشادي (مقترح) لتنمية الوعي الذاتي لدى الطلاب المتفوقين في المرحلة الثانوية ، مجلة دراسات تربوية، العدد22، بغداد.
70. فتحي، مهدي محمد نصر 2009 فاعلية برنامج ارشادي معرفي سلوي في فض مستوى الاكتئاب وتحسين تقدير الذات لدى الشباب الجامعي-أطروحة دكتوراه، جامعة عين شمس، مصر.
71. فؤاد البهي السيد ، 1968 ، الأسس النفسية للنمو، دار الفكر العربي ، القاهرة.
72. قطامي يوسف و قطامي نايف، 2000، سيكولوجية التعلم الصفي، دار الشروق للنشر و التوزيع، الاردن.
73. كامل لويس مليكة، 1994، العلاج السلوكي و تعديل السلوك، مكتبة انجلو المصرية، ط2، القاهرة.
74. كامل محمد عويضة ، 1996 ، علم النفس بين الشخصية و الفكر ، دار الكتب العلمية ، بيروت، ط1 ، لبنان.
75. كاملة الفرخ، 1999، مبادئ التوجيه و الإرشاد النفسي، دار صفاء للنشر و التوزيع، عمان.
76. كلير فهيم ، 1987 ، المشاكل النفسية للمراهق ، دار الثقافة ، ط2 ، القاهرة.

## قائمة المراجع

77. كوروغلي محمد لمن، 2010، مساهمة في دراسة محاولة الانتحار عند المراهق بعد تعرضه لصدمة فشل- الأسباب والإستراتيجيات التكفل النفسي- مذكرة تخرج لنيل شهادة الماجستير، جامعة منتوري قسنطينة، قسم علم النفس.
78. لقوفي دليلة، 2015، مستوى تقدير الذات لدى المراهق مجهول النسب المكفول في اسرة بديلة ، رسالة ماجستير جامعة محمد خيضر، بسكرة.
79. ماجستير، الجامعة الاسلامية، غزة.
80. المالكي موزة عبد الله، 2005، مهارات الارشاد النفسي و تطبيقاته، المجلس الوطني للثقافة و الفنون و التراث، الدوحة.
81. مجدي أحمد محمد عبد الله، 1996، السلوك الاجتماعي و دينامياته محاولة تفسيرية ، دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية.
82. مجدي أحمد محمد عبد الله، 2003، السلوك الاجتماعي ودينامياته محاولة تفسيرية، دار المعرفة الجامعية، مصر.
83. محمد العوضي ، 1992 ، الأسس العلمية لكتابة رسائل الماجستير و الدكتوراه ، مكتبة أنجلو المصرية ، مصر.
84. محمد حسن غانم، دس، اتجاهات حديثة في العلاج النفسي، مكتبة الكتب العربية، مصر.
85. محمد رضا بشير و آخرون، 2004، تربية الناشئ المسلمين المخاطر والآمال ، دار التوزيع و النشر الإسلامية ، ط1 ، القاهرة.
86. محمود عطية، 2010، ضغوط الشباب و المراهقين وكيفية مواجهتها، مكتبة أنجلو المصرية، مصر.
87. محي الدين مختار، 1982، محاضرات في علم النفس الاجتماعي ، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.
88. مرسي سيد عبد الحميد، 1985، الشخصية السوية سلسلة دراسات نفسية اسلامية ، مكتبة وهبة ليبيا.
89. مروان عبد المجيد ابراهيم، 2000، اسس البحث العلمي لإعداد الرسائل الجامعية ، مؤسسة الورق، عمان.
90. مريم سليم، 2002، علم النفس النمو، دار النهضة العربية ،بيروت.
91. مريم سليم، 2004، تقدير الذات والثقة بالنفس ، دار النهضة، بيروت .
92. المعايطه، خليل عبد الرحمن، 2000، علم النفس الاجتماعي ، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان
93. مليكة كامل لويس و اخرون، 1959، الشخصية و قياسها، النهضة المصرية، القاهرة .
94. ناصر الشافعي، 2009، فن التعامل مع المراهقين مشكلات وحلول، دار البيان، مصر
95. النويران، فرحان لافي، 2011، فاعلية برنامج ارشادي مستند الى الكفاءة و الانفعالية في خفض سلوك العدوان و تحسين تقدير الذات لدى طلبة المرحلة الاساسية في الاردن، رسالة ماجستير، عمان، الاردن.

## قائمة المراجع

96. هوف مان، إس جي، 2012، العلاج المعرفي السلوكي المعاصر - الحلول النفسية لمشكلات الصحة العقلية، ترجمة مراد علي عيسى، دار الفجر للنشر والتوزيع، القاهرة.
97. هول ولند زي، 1971، نظريات الشخصية، ترجمة فرج احمد واخرون، دار الفكر العربي، مصر .
98. وحيد مصطفى كامل، 2003، علاقة تقدير الذات بالقلق الاجتماعي لدى الاطفال ضعاف السمع، اطفال الخليج، جامعة الرقازيق، مصر
99. يوجين كيم، 1995، مرشد المعلم لمرحلة الثانوية، ترجمة حاجز عبد الحميد وآخرون، عالم الكتب، دون بلد.
100. يوسفى حدة، 2011، فاعلية برنامج معرفي سلوكي في تنمية بعض المتغيرات الواقية من الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة، اطروحة دكتوراه، جامعة الحاج لخضر، باتنة .
101. يونسى تونسية، 2011، تقدير الذات وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى المراهقين المبصرين و المكفوفين، دراسة ماجستير، الجزائر العاصمة .

### II-المراجع الاجنبية:

1. NATHNIEL BRANDEN, 2008, the power of self Esteem health communication, Deer: Beach Florida.
2. le motkan, 2004, dictionnaire perfectionné- première édition- beirut.
3. Tyler, L, (1969), The work of the counsellor, (3rd Ed), Appleton Century Crofts, New York
4. Richard, Nelson-Jones. 2005. Practical counselling and helping skills, activities for the life skills counselling model, fifth edition, sage publication london, new delhi, india.
5. Richard Cloutier ,1982 ,psychologie de l'adolescence , edition eska, paris.

### III-المواقع

1.WWW.ALARAB.CO.UK



# قائمة السلاحي

## قائمة الملاحق

ملحق رقم 1: شبكة الملاحظة

لا يوجد	درجة قليلة	درجة متوسطة	درجة كبيرة	السلوك الملاحظ
				-الانسحاب و الانعزال -الاعتذار المستمر -الخوف من التحدث امام الملأ -الخجل -الارتباك و التوتر -السعي لارضاء الاخرين -التعامل السلبي مع الاخرين -التمرد

## قائمة الملاحق

الملحق رقم 2: البرنامج بصورته الاولى

رقم الجلسة	موضوع الجلسة	أهداف الجلسة	الأساليب الارشادية
01	تمهيد	- التعارف بين افراد المجموعة الارشادية. -توضيح البرنامج الارشادي و اهدافه واهم فنياته. -خلق وعي علاجي عند افراد المجموعة وضبط توقعاتهم حول البرنامج. -الاتفاق على العقد المبرم -تطبيق مقياس تقدير الذات ل "كوبر سميث" كقياس قبلي	فنية رمي الكرة الحوار و المناقشة، الواجب المنزلي.
02	تحسين البناء المعرفي حول تقدير الذات	-تعريف المسترشدين بتقدير الذات واهم مصادره -تعريف المسترشدين بأهم خصائص ذوي تقدير الذات المرتفع والمنخفض. -تدريب المسترشدين على تقنية الاسترخاء التنفسي.	-المحاضرة -المناقشة الجماعية -تقنية الاسترخاء التنفسي -الواجب المنزلي
03	تحسين البناء المعرفي حول مسببات انخفاض تقدير الذات	-التعرف على اهم مسببات تقدير الذات المنخفض . -التعرف على المواقف المؤدية لتجنب المشاركة الجماعية.	المحاضرة و المناقشة، الاعمدة الثلاث، الواجب المنزلي.
04	تحسين البناء المعرفي حول نتائج تدني تقدير	- تحديد نتائج تدني تقدير الذات لدى المراهق المتمدرس على ذاته ،عائلته ، نتائج الدراسات.	الحوار و المناقشة، ، الواجب المنزلي.

## قائمة الملاحق

	الذات	- التعرف على خصائص الافراد السلبية و الايجابية للمسترشدين.
05	تحديد الافكار التلقائية	- تحديد اثر الحديث الذاتي السلي او الايجابي على سلوك ومشاعر المراهق المتمدرس . - التدريب على فنية تحديد الافكار التلقائية السلبية والعمل على تصحيح تلك الافكار
06	التدريب على الحديث الذاتي الايجابي.	توضيح علاقة الحديث السلي من طرف الاخرين على الانفعال والسلوك للمسترشد.
07	الافكار اللاعقلانية والافكار العقلانية	التعرف على الافكار اللاعقلانية و استبدالها بأفكار عقلانية
08	التدريب على التعزيز الذاتي الايجابي	- التعريف بالتعزيز الذاتي الإيجابي ودوره في تحسين تقدير الذات. - التدريب على التعزيز الذاتي الإيجابي
09	التدريب على سلوكيات توكيدية	تدريب المسترشدين على سلوكيات توكيدية
10	انهاء و تقييم البرنامج	- تقديم تغذية راجعة حول الجلسات

## قائمة الملاحق

<p>المناقشة الجماعية، الواجب المنزلي.</p>	<p>المطبقة -تقييم البرنامج المطبق - الاتفاق على طريقة متابعة مناسبة لأفراد المجموعة وتحديد موعد الجلسة التتبعي</p>	<p>الارشادي</p>	
<p>الحوار والمناقشة.</p>	<p>- معرفة مدى استمرار فعالية البرنامج السلوكي المعرفي الجمعي - تطبيق المقياس التتبعي لتقدير الذات " كوبر سميث"</p>	<p>جلسة المتابعة</p>	<p>11</p>

## قائمة الملاحق

ملحق رقم 3: عقد الالتزام بالمشاركة في البرنامج الإرشادي

انا الطالب ..... والمولود

بتاريخ: ..... ب ..... المستوى الدراسي

..... رقم الهاتف .....:

والموقع ادناه؛ أبادي رغبتى فى المشاركة بالبرنامج الإرشادى المعرفى السلوكى الذى تقترحه السيدتان الباحثتان واتعهد بالالتزام بمبادئ الجماعة الإرشادية وان أطبق قواعد السلوك الجيد والواجبات الخاصة بالبرنامج الإرشادى، وان اعمل ما بوسعى لرفع تقديري لذاتي كما واتعهد بتقديم الدعم النفسى اللازم لزملائي فى المجموعة الإرشادية واحترمهم وأسعى معهم الى تحقيق اهداف البرنامج الإرشادى المنعقد بتاريخ.....:

بنود عقد الالتزام:

1-الالتزام بحضور الجلسات فى المواعيد المحددة.

2-الجدية فى العمل.

3-الاصغاء والتركيز.

4-احترام اراء الزملاء.

5-الالتزام بتطبيق ما يوجه إليهم من اعمال.

6-التزام الصدق فى المعلومات.

7-الثقة المتبادلة بين المرشد و التلاميذ فيما بينهم.

8-عدم التقليل من أهمية أى شخص.

9-التأكد من سرية المعلومات التى يبدي بها التلاميذ للمرشد

توقيع المسترشد

توقيع الباحثين

## قائمة الملاحق

ملحق رقم 4: مقياس تقدير الذات "لكوبرسميث"

الاسم.....العمر.....الجنس.....

عزيزي/عزيزتي فيما يلي مجموعة من العبارات حول نفسك ضع علامة (x) داخل المربع المناسب الذي يبين مدى موافقتك على العبارات التي تصفك كما ترى نفسك ، أجب عن كل عبارة بصدق وليس هناك إجابة صحيحة او خاطئة العبارات تنطبق ، لا تنطبق.

الرقم	العبارات	تنطبق	لا تنطبق
1	لا تضايقي الأشياء عادة		
2	اجد من الصعب عليا ان اتحدث امام مجموعة من الناس		
3	أود لو استطيع ان اغير اشياء في نفسي		
4	لا أجد صعوبة في اتخاذ قراراتي بنفسي		
5	يسعد الاخرون بوجودي معهم		
6	اتضايق بسرعة في المنزل		
7	احتاج وقتا طويلا كي اعتاد على الاشياء الجديدة		
8	انا محبوب بين الاشخاص من نفس سني		
9	تراعي عائلي مشاعري عادة		
10	استسلم بسهولة		
11	تتوقع عائلي مني الكثير		
12	من الصعب جدا ان اضل كما انا		
13	تختلط الاشياء كلها في حياتي		
14	يتبع الناس افكاري عادة		
15	لا أقدر نفسي حق قدرها		
16	اود كثيرا لو اترك المنزل		
17	اشعر بالضيق من عملي غالبا		

## قائمة الملاحق

		لا تضايقي الاشياء عادة	18
		اذا كان لدي شيء اريد ان اقله فإنني اقله عادة	19
		تفهمني عائلي	20
		معظم الناس محبوبون اكثر مني	21
		اشعر عادة كما لو كانت عائلي تدفعني لعمل الاشياء	22
		لا القى التشجيع عادة فيما اقوم به من اعمال	23
		ارغب كثيرا ان اكون شخصا اخر	24
		لا يمكن للأخرين الاعتماد عليا	25

شكرا على المشاركة