التداخل الإرشادي بفنيتي (الحوار- الإقناع المنطقي) لتنمية التكيف الاكاديمي لدى المدرسات المتزوجات

أ . م .د. هدية جاسم حسن ظاهر

الكلية التربوية المفتوحة/ بغداد وزارة التربية

ملخص البحث:

يستهدف البحث الحالي : التعرف على فاعلية التداخل الإرشادي بفنيتي الحوار والإقناع المنطقي في تنمية التكيف الأكاديمي لدى المدرسات المتزوجات من خلال اختبار الفرضيات الآتية:

١. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية الأولى (مجموعة أسلوب الحوار) في الاختبار القبلي والبعدي على مقياس التكيف الأكاديمي بعد تطبيق البرنامج.

٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية الثانية (مجموعة أسلوب الإقناع المنطقي) في الاختبار القبلي والبعدي على مقياس التكيف بعد تطبيق البرنامج.

٣. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة في الاختبارين القبلي والبعدي على مقياس التكيف الأكاديمي

٤. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية الأولى (مجموعة أسلوب الحوار) و(المجموعة الضابطة) في الاختبار البعدي على مقياس التكيف بعد تطبيق البرنامج.

٥. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية الثانية (مجموعة الإقناع المنطقي) والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي على مقياس التكيف بعد تطبيق البرنامج.

٦. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية الأولى (مجموعة أسلوب الحوار) والمجموعة التجريبية الثانية (مجموعة أسلوب الإقناع المنطقي) في الاختبار البعدي على مقياس التكيف بعد تطبيق البرنامج.

قامت الباحثة بناء المقياس على وفق نظرية الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي، وتكونت عينة البحث من (٤٠٠) مدرسة متزوجة وتكون المقياس بصورته الأولية من(٤٠) فقرة عُرض على مجموعة من الأساتذة الخبراء وتمَّ الابقاء على (٣٨) فقرة موزعة على اربعة مجالات هي (الراحة النفسية ، الكفاية في العمل ، الاعراض الجسمية ، التقبل الاجتماعي) وبعد تحقيق صدق المقياس قامت الباحثة بإجراءات الثبات بطريقتين هما الاختبار وإعادة الاختبار، إذ بلغ معامل الثبات (٠,٨٥). ولغرض بناء البرنامج الإرشادي بأسلوبيه طبق المقياس على عينة مكونة من(١٠٠) مدرسة لغرض معرفة المدرسات اللواتي يعانون من خفض التكيف الاكاديمي ،وقد تم ادخال جميع الفقرات للسمة وبلغ عدد جلسات البرنامج الإرشادي (١٢) جلسة إرشادية وتم بناء البرنامج وعرضهُ على الاساتذة المتخصصين وتكونت عينة التجربة من (٣٠) مدرسة من اللواتي حصلوا على درجات منخفضة على المقياس فقد تم توزيعهن بصورة عشوائية على ثلاث مجموعات وبواقع (١٠) مدرسة لكل مجموعة ,مجموعتان تجريبيتان ومجموعة ضابطة واجري التكافؤ للمجموعات الثلاثة. وبعد تطبيق البرنامج على المجموعتين التجريبيتين طبق المقياس على المجموعات الثلاثة (الاختبار البعدي) وقد أظهرت النتائج الآتية:

أ- إنَّ لأسلوب الحوار تأثيراً في تنمية التكيف الاكاديمي لدى المدرسات المتزوجات .

ب- إنَّ لأسلوب الإقناع المنطقي تأثيراً في تنمية التكيف الاكاديمي لدى المدرسات المتزوجات

***وفي ضوء نتائج البحث وضعت الباحثة عدداً من التوصيات والمقترحات.

The Counseling Interference by the Techniques (Dialogue – Logical Convincing) in Developing the Academic Adaptation of Female Married Teachers

Assist. Prof. Dr. Hadia Jasin Hassan Tahir

Educational Open College/ Baghdad

Abstract

The current research aims at knowing the effectiveness of the counseling interference with the two techniques (dialogue – logical convincing) in developing the academic adaptation of female married teachers through testing the following hypotheses:

١- There are no statistically significant differences among the ranks of scores of the individuals in the first group (the group of the style of dialogue) of pre-test and the post-test on the scale of the academic adaptation after administering the program.

٢- There are no statistically significant differences among the ranks of scores of the individuals of the second group (the group of the style of logical convincing) in pre-test and the post-test on the scale of the academic adaptation after administering the program.

٣- There are no statistically significant differences among the ranks of scores of the individuals of the controlled group in pre-test and the post-test on the scale of the academic adaptation.

٤- There are no statistically significant differences among the ranks of scores of the individuals in the first group (the group of the style of dialogue) and the controlled group in the post-test on the scale of the academic adaptation after administering the program.

٥- There are no statistically significant differences among the ranks of scores of the individuals in the first group (the group of the style of logical convincing) and the controlled group in the post-test on the scale of the academic adaptation after administering the program.

٦- There are no statistically significant differences among the ranks of scores of the individuals in the first experimental group (the group of the style of dialogue) and the second experimental group (the group of the style of logical convincing) in the post-test on the scale of the academic adaptation after administering the program.

The researcher has constructed according the rational emotive behavioral theory, where the sample consists of (٤٠٠) female married teachers. The initial form of the scale consists of (٤٠) items, exposed on a number of experts, where two items have been excluded. However, the final form of the scale consists of (٣٨) distributed on four components (psychological comfort, efficiency in work, somatic symptoms, social acceptance). After ascertaining the scale, the researcher has conducted the reliability by two methods: test and re-test, where it is (٠,٨٥).

In order to construct the counseling program in its two styles, the scale has been administered on a sample consists of (١٠٠) teachers in order to know the teachers who suffer from lower academic adaptation. However, the number of sessions in the counseling program are (١٢) counseling sessions, where the program has been constructed and exposed on a number of experts. The sample of the experiment consists of (٣٠) teachers who score low on the scale. They are randomly distributed on three groups (two experimental groups and one controlled group), (١٠) in each one, where the equalization has been conducted. After applying the program on the two experimental groups, the scale has been applied of the three groups (the post-test). The results show the following:

a- The dialogue style has an impact in developing the academic adaptation of female married teachers.

b- The dialogue style has an impact in developing the academic adaptation of female married teachers.

In the light of results, the researcher has put forward a number of recommendations and suggestions.

الفصل الاول :التعريف بالبحث

مشكلة البحث: أهتم علماء الشخصية بتحديد المكونات الاساسية للشخصية , ومع ذلك لم يتوصل الباحثون بالشخصية الى اتفاق في تحديد السمات الاساسية للشخصية, على الرغم من أن بعض سمات الشخصية مؤقتة وسريعة الزوال ، فإنها يمكن أن تعاود وتتكرر عندما تثيرها منبهاتٍ ملائمة، ومن الممكن أيضاً أن تبقى زمناً

إضافياً عندما تستمر الظروف المثيرة لها (الانصاري , ٢٠٠٢,ص٦٠٧). أن المدرسات المتزوجات هن من أكثر الشرائح الاجتماعية حاجة إلى التوافق مع متطلبات الحياة كافة ، الاجتماعية, والأكاديمية, والاقتصادية... الخ بفاعلية وكفاءة, لِمَا تحتاجه هذه الشريحة في هذه المرحلة من قدرات نفسية وفكرية لمواجهة التوترات الطارئة أو القلق بسبب انتقالهم من بيئات ومراحل مختلفة لذا، فإن الباحثة ستعتمد التداخل الإرشادي باستخدام فنيتين عقلانيتين انفعاليتين سلوكيتين هما فنية الحوار، الإقناع المنطقي. إذ إن الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي يعتمد على الإقناع من خلال الحوار والإقناع (وهو احد الفنيات المعرفية) ويتم مثل هذا الإقناع من خلال عملية تعليم وتعلم تستند في المقام الأول إلى العلاقة الإرشادية التي تنشأ بين المرشد والمسترشد ومدى القوة التي تتسم بها (محمد،٢٠٠٠ ،١٧). ومما تقدم يمكن صياغة مشكلة البحث بالتساؤل الآتي: "ما مدى فاعلية التداخل الإرشادي باستخدام فنيتي الحوار، والإقناع المنطقي في تنمية التكيف الاكاديمي لدى المدرسات المتزوجات.

اهميه البحث: أيّ سمة من سمات الشخصية متعددة الأبعاد ومتسعة الجوانب تحاول الشخصية ان تدرسها, وتكشف الدوافع والأسباب, التي تكمن وراءها (محمد,٢٠٠٠ ,ص٣١٤). وأسلوب الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي يحقق أهدافه بالتداخل الإرشادي بعدة فنيات ، منها فنيات معرفيةCognitive Techniques وهي الفنيات التي تساعد المسترشد في تغيير أفكاره اللاعقلانية واتجاهاته وفلسفته غير المنطقية إلى أفكار واتجاهات عقلانية جديدة ، وتبني المسترشد فلسفة واضحة في الحياة تقوم على العقلانية . وتعد فنية الحوار من أهم الفنيات المعرفية) زيتون ،١٩٩٤،٢٤٤ (. فالحوار إذن أمر ضروري لحياة الأفراد كالعمل واللعب بوصفه نشاط يتمركز حولهم فهم من خلالها يتناقشون ويتبادلون الخبرات والأفكار مع غيرهم من الطلاب ومع مدرسيهم ويثير الدافعية العالية لديهم إذ انهم يتمتعون في أثناء إدارتهم للمحاورة أو في إثارة النقاش كونهم يتحدون ميول الآخرين وقيمهم واعتقاداتهم ليثبتوا وجهات نظرهم ويدعموها (قطامي ,١٩٩٣, ١٧١). ومثلما يحقق أسلوب الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي أهدافه بالتداخل الإرشادي بالفنيات المعرفية Cognitive Techniques فهو يحقق أهدافه أيضا بالفنيات الانفعالية Techniques Emotive وهي فنيات تتناول مشاعر المسترشد وأحاسيسه والمواقف الصادمة المثيرة والخبرات الماضية المتعقلة بمشكلة المسترشد ، وتستخدم للمساعدة في تغيير قيم المسترشد ، إذ تفترض نظرية الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي أن تعليم الفرد اختيار نماذج السلوك الايجابي وتقليدها يُعد فنية من فنيات الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي ، ويقرر Ellis أن الفرد لديه ميول فطرية ومكتسبة لأن يقلد الآخرين في أفكارهم وسلوكهم، ويختار الإقناع المنطقية العقلانية الصالحة التي يقتدي بها ويتم ذلك شعوريًا أو لا شعوريًا. والمرشد العقلاني يساعد المسترشدين على انتقاء نماذج القدوة السلوكية الصحيحة، وأن يكون لديهم الوعي بما يقلدون حتى يمكنهم التغلب على اضطراباتهم ومساعدة أنفسهم (العامري ، ٢٠٠٠، ١٧-٢٤). وإن الفنيات والطرائق المتعددة التي يتبعها الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي سواء فنيتي الحوار-الإقناع المنطقي ، تقود الى تقليل الاضطرابات الانفعالية والسلوكيات السلبية وذلك باكتساب فلسفة حياتية واقعية وعملية في الحياة (Corey، ٢٠١١، ٣٦١)

.

اهداف البحث وفرضيات: التعرف على فاعلية التداخل الإرشادي بفنيتي الحوار والإقناع المنطقي في تنمية التكيف الأكاديمي لدى المدرسات المتزوجات من خلال اختبار الفرضيات الآتية:

١. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية الأولى (مجموعة أسلوب الحوار) في الاختبار القبلي والبعدي على مقياس التكيف الأكاديمي بعد تطبيق البرنامج.

٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية الثانية (مجموعة أسلوب الإقناع المنطقي) في الاختبار القبلي والبعدي على مقياس التكيف بعد تطبيق البرنامج.

٣. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة في الاختبارين القبلي و البعدي على مقياس التكيف الأكاديمي .

٤. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية الأولى (مجموعة أسلوب الحوار) و(المجموعة الضابطة) في الاختبار البعدي على مقياس التكيف بعد تطبيق البرنامج.

٥. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية الثانية (مجموعة الإقناع المنطقي) والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي على مقياس التكيف بعد تطبيق البرنامج.

٦. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية الأولى (مجموعة أسلوب الحوار) والمجموعة التجريبية الثانية (مجموعة أسلوب الإقناع المنطقي) في الاختبار البعدي على مقياس التكيف بعد تطبيق البرنامج.

حدود البحث: يقتصر البحث الحالي على المدرسات المتزوجات في محافظة بغداد (الكرخ _الرصافة)وللعام الدراسي ٢٠١٧-٢٠١٨

تحديد المصطلحات:

أولا: التداخل الإرشاديCounseling Intervention :

اطيمش (٢٠١٠): بأنها العملية المهنية الفنية المتخصصة والتي تتم على وفق خطوات محددة في زمان ومكان محددين يتم عن طريقها مساعدة المسترشد في النمو والوصول بإمكاناته إلى أقصى درجة ممكنة ، من خلال علاقة مهنية تفاعلية هادفة بينه وبين المرشد المؤهل والقادر على تقديم المساعدة الفنية بغية تطوير سلوك المسترشد، وفهمه لنفسه ومشكلاته، وأساليب تعامله مع الظروف والمواقف والمشكلات التي يواجهها تحقيقاً لصحته النفسية (اطميش ،٢٠١٠، ١٩).

وترى الباحثة:إن التداخل الإرشادي هو الخدمات التي يقدمها اختصاصيون في الإرشاد على وفق فنيات محددة.

١. إن التداخل الإرشادي يهدف الى تنمية الجوانب الايجابية وتحقيق التوافق لدى المسترشد.

٢. إن التداخلات الإرشادية على أسس علمية مخططة ومنظمة ومتكاملة مع البرامج التربوية الأخرى.

٣. إن التداخل الإرشادي عملية واعية مستمرة وبناءة .

٤. إن التداخل الإرشادي علاقة مهنية تفاعلية وهادفة بين المسترشد وبين المرشد المؤهل والقادر على تقديم المساعدة الفنية بغية تطوير سلوك المسترشد.

التعريف النظري: هو العملية المقصودة والمدروسة والمخططة سلفاً على أساس الإطار النظري لنظرية الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي لتأكيد الجانب الايجابي بشخصية المسترشد لتحقيق التوافق والصحة النفسية إلى أقصى درجة ممكنة ، عن طريق العلاقة المهنية التفاعلية والدافئة بين المسترشد وبين المرشد .

التعريف الإجرائي: هو الإجراءات والنشاطات التي تمت خلال أربع وعشرين جلسة إرشادية ، بواقع اثنا عشرة جلسة بإجراءات فنية الحوار و اثنا عشرة جلسة بإجراءات فنية الاقناع على وفق الإطار النظري لنظرية الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي لتنمية التكيف الأكاديمي والذي يقاس تأثيره بالاختبار البعدي للمجموعتين .

ثانيا : فنية الحوار Debating Technique:

تعريف محمد (٢٠٠٠):اذ يرى أن فنية الحوار هي احد الفنيات المعرفية التي يلجأ إليها المرشد لدحض الأفكار اللامنطقية والمختلة وظيفياً وغير المتسقة من خلال توجيه الأسئلة من جانب المرشد للمسترشد (محمد ،٢٠٠٠ ، ١٣٩) . والعامري ٢٠٠٠ اذ ترى انها فنية معرفية Cognitive Technique يستعملها المرشد العقلاني الانفعالي السلوكي لدحض الأفكار اللاعقلانية عند المسترشد من خلال توجيه الأسئلة من جانب المرشد للمسترشد ، وتتعلق تلك الأسئلة عادة بالجوانب اللامنطقية والمختلة وظيفياً من اعتقادات المسترشد لحثه على التخلي عن هذه المعتقدات (العامري ، ٢٠٠٠، ٢٦) .

استنتجت الباحثة: أن فنية الحوار هي احد الفنيات المعرفية .

أ-يلجأ المرشد الى فنية الحوار لدحض الأفكار اللامنطقية والمختلة وظيفيا وغير المتسقة عند المسترشد لحثه على التخلي عن هذه المعتقدات .

ب-تقوم على أساس توجيه الأسئلة من جانب المرشد للمسترشد للوصول إلى حقيقة من الحقائق لا تحمل الشك والنقد او الجدال .

-التعريف النظري: نظراً لاعتماد الباحثة نظرية الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي فهو يتبنى تعريفها لفنية الحوار بوصفها فنية معرفية تساعد المسترشد في تغيير أفكاره اللاعقلانية واتجاهاته وفلسفته غير المنطقية إلى أفكار واتجاهات عقلانية جديدة وتبنيه فلسفة واضحة في الحياة تقوم على العقلانية من خلال توجيه الأسئلة من جانب المرشد للمسترشد.

-التعريف الإجرائي: هو الإجراءات والنشاطات المستمدة من فنية الحوار العقلاني والتي نفذت خلال اثنتا عشرة جلسة إرشادية ، لدحض الأفكار والتوقعات اللامنطقية لغرض تنمية التكيف الاكاديمي والذي يقاس تأثيره بالفرق بين الاختبارين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية الاولى .

ثالثا: فنية الإقناع المنطقي :يهدف أسلوب الاقناع المنطقي الى تحديد أسباب السلوك المضطرب من أفكار ومعتقدات غير منطقية والتخلص منها بالإقناع المنطقي واعادة المسترشد الى التفكير الواقعي هذا الاسلوب يناسب المسترشدين المثقفين (الشمري ،٢٠١٧،ص٢٠).

استنتجت الباحثة: يقوم هذا الاسلوب على أساس ان السلوك المضطرب يسببه في كثير الاحيان خبرات مثيرة صادمة تؤدي الى تكوين معتقدات غير منطقية وافكار خاطئة .

التعريف النظري: نظرا لاعتماد الباحثة نظرية الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي فقد تم تبني أيضا تعريفها لفنية الاقناع المنطقي بوصفها فنية تتناول مشاعر المسترشد وأحاسيسه والمواقف الصادمة المثيرة والخبرات الماضية المتعقلة بمشكلة المسترشد ، وتستخدم للمساعدة في تغيير قيم المسترشد المحورية .

-التعريف الاجرائي: هو الإجراءات والنشاطات المستمدة من فنية الإقناع المنطقي والتي نفذت خلال اثنتا عشرة جلسة إرشادية ، لدحض الأفكار والتوقعات اللامنطقية لتنمية التكيف الأكاديمي والذي يقاس تأثيره بالفرق بين الاختبارين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية الثانية .

رابعا: التكيف الأكاديمي:

*وعرفه (إبراهيم و سعيد، ١٩٩٣) بانه مدى التوافق والانسجام في الحياة الجامعية فيما يتعلق بتقبل المادة الدراسية، والرغبة في الاختصاص، والتحمس للدراسة، استثمار الوقت للدراسة، الموقف من الأساتذة واسلوب تعاملهم (ابراهيم وسعيد ،١٩٩٣، ٤٣) .

* وعرفه (المصري ١٩٩٤) بأنه (قدرة الفرد في مواجهة أمور الحياة باعتماده على نفسه وتحقيق ذاته، مع شعوره بالحرية وسلامته من الأمراض العصابية، ومعرفته للمهارات الاجتماعية، وإيجاد علاقات طيبة بينه وبين اسرته ومجتمعه) (المصري، ١٩٩٤، ١٧) .

الفصل الثاني: الإطار النظري للتداخل الإرشادي:

إن التداخلات الإرشادية بكل أشكالها وأساليبها وفنياتها وسواءاً أكانت إنمائية ام وقائية ام علاجية تسعى لمعالجة مشكلات الإنسان على وفق أساليب علمية وتقنية تعمل على تنمية ميولهم واتجاهاتهم وتوافقهم مع البيئة التي يعيشون فيها. فضلاً عن مساعدتهم في ان يتخذوا لأنفسهم أهدافاً تتفق مع قدراتهم وامكاناتهم وتساعدهم في أن يتفهموا حياتهم ويتحملوا المسؤولية حيال المجتمع الذي يعيشون فيه وحب الآخرين والتعاون معهم لان التوجيه والإرشاد عملية مخططة ومنظمة ترمي إلى مساعدة الطالب لكي يفهم ذاته ويعرف قدراته وينمي إمكاناته ويحل مشكلاته ليصل إلى تحقيق توافقه النفسي . ولكي يكون التداخل الإرشادي فعالاً ويحقق الأهداف المرجوة منه ، فإنه يجب أن ينبثق من حاجات ومشكلات الأفراد الذين يوجه إليهم هذا البرنامج وتحت ظروف العمل الإرشادي الطوعي الذي يقوم على الإقناع، والاختيار وتجاوز كل ما من شأنه الإجبار أو الضغط، لأن المسترشدين إذا شعروا بأن التداخل الإرشادي لا يقوم بتلبية حاجاتهم واهتماماتهم ولا يسلط الضوء على مشكلاتهم أحجموا عنه وأصبحوا لا يعيرون له اهتماماً، وأن العملية الإرشادية هي عملية فنية علمية تقوم على

أسس ومبادئ ونظريات متعددة يتطلب من المرشد أن يتبعها حتى تتم العملية بدرجة من الوعي والفهم الجيد (زهران، ١٩٨٠، ٤٠٠). ويستند التداخل الإرشادي أياً كان موضوعه والفنيات والأساليب الإرشادية المستخدمة والأهداف المرجو تحقيقها من وراء تطبيقه إلى إطار نظري يعتمد عليه ويشكل الخلفية العلمية الموجهة لسبل العملية الإرشادية ، كما يبين الخطوات الإجرائية التي يتم التعامل بها خلال الممارسات الإرشادية ، واستخدمت في هذه الدراسة يستند إلى الاتجاه العقلاني الانفعالي السلوكي والذي ظهر على يد. Ellis

***الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي(Rational Emotive Behavioral counseling)**

يرى ماهوني(Mahoney,١٩٨٨) أن العديد من منظري الإرشاد السلوكي المعرفي قد قرروا في الجزء الأخير من عقد الثمانينات أن هذا الأسلوب الإرشادي يمكن النظر إليه على انه يضم اتجاهين رئيسيين يتمثل الأول بالاتجاه العقلاني ويمثله Ellis) في حين يتمثل الثاني بالاتجاه الاستدلالي البنائي ويمثله (Beak). وقد اهتم Beak بتعديل الأفكار التلقائية أو الأوتوماتيكية وأهتم Ellis بالأفكار اللاعقلانية وإحلال الأفكار العقلانية المنطقية محلها . مما يعكس قدر على جانب من الشخصية ، إذ صورها كلاهما على أنها عبارة عن أفكار وتصورات تنمو مع الشخص من خلال التعلم وإذا كانت هذه الأفكار أو التصورات سوية كانت شخصية الفرد كذلك والعكس صحيح (الصفار ، ٢٠٠٢ ، ٣٢). ويعرف الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي بأنه نوع من الإرشاد يطبق مبادئ الإرشاد السلوكي، لكن على العالم الداخلي للمسترشد أي الأفكار والمعارف والانفعالات ، والتي تكون عبارة عن مسلمات خاطئة يتبناها الفرد من الطفولة ، وتجسدت في عقله حتى أصبحت حقائق تبنى عليها نتائج خاطئة والتي تخلق الصراعات العقلية ، ومن خلال الإقناع المنطقي العقلاني وعكس ما كان يعمله المسترشد بعد التشخيص السليم والتدريب على عكس هذه الأفكار يتم الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي (الصميلي ،٢٠٠٩ ، ٢٨) ومصطلح العقلانية يشير إلى مجموعة الآراء التي تؤدي إلى الاعتقاد بأن العالم يسير بطريقة عمل العقل المفكر ، بطريقة موضوعية ومنطقية ، وأن الإنسان العادي يفهم كل شيء حوله بشكل واضح كما يفهم مسألة حسابية أو مشكلة ميكانيكية وإن اختلفت مسببات الأمور وإن الأفكار اللاعقلانية يعرفها Ellis ١٩٧٧بأنها تلك المجموعة من الأفكار الخاطئة وغير المنطقية التي تتميز بعدم موضوعيتها والمبنية على توقعات وتعميمات خاطئة, وعلى مزيج من الظن والتنبؤ والمبالغة والتهويل بدرجة لا تتفق والإمكانات الفعلية للفرد .(Ellis, ١٩٧٧, ٢٠)

ويرى Ellis أن الإنسان يسعى لأن يكون على درجة كبيرة من الفاعلية والكفاءة والانجاز ولكن اذا تبنى هذا السعي بغية اتسامه بالكمال حتى يكون ذا قيمة وأهمية، فإن هذا التبني خاطئ ويقود للإصابة بالعصاب (الخواجا ، ٢٠٠٩ ،٢٧٩-٢٨١) . ويشير ابراهيم ٢٠٠٤ إلى دراسة قام بها١٩٩٣ Morris استهدفت التأكد من فعالية للإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي في خفض السلوك اللاأخلاقي (غير المقبول اجتماعياً) وتعديل الأفكار غير المنطقية ومشاعر اليأس لدى عينة من المراهقين المضطربين سلوكيا, قد أشارت نتائجها إلى أن الارشاد

العقلاني الانفعالي السلوكي كان فعالا في خفض السلوك اللاأخلاقي لدى المراهقين, وتنمية مهارات تجعلهم يسلكون سلوكاً ايجابياً نحو أنفسهم ونحو الآخرين (إبراهيم, ٢٠٠٤، ٧).

إن التداخلات الإرشادية اعتماداً على الاتجاه العقلاني الانفعالي السلوكي تعد من التداخلات الإرشادية الفعالة جدا في علاج مجموعة كبيرة من المشكلات ، كما تتميز بأنها تحقق النتائج الايجابية خلال مدة علاجية قصيرة

***المسلمات الأساسية لنظرية الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي:**

إن الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي بوصفه أحد الاتجاهات السلوكية المعرفية، يقوم على عدد من التصورات وثيقة الصلة بالكائن البشري من حيث الدوافع والانفعالات والتفكير، والتي تعد من وجهة نظر أصحاب الاتجاهات المعرفية هي المحرك للسلوك البشري ، فهي إما تأخذ الوجهة العقلانية ، أو تدفع الفرد إلى السلوك بطريقة مناقضة تمامًا للعقلانية، ومن ثَمَ فإنها تولد القلق والإحباط وتسبب للفرد المشكلات النفسية .

***أهداف نظرية الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي :**

يرى Corey ٢٠١١ أن نظرية الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي تتضمن جهداً تعاونيا ما بين المرشد والمسترشد في اختيار اهداف واقعية وايجابية لا ثراء الذات ، ومن مهام المرشد العقلاني الانفعالي السلوكي أن يساعد المسترشد على التمييز بين الاهداف الواقعية وغير الواقعية ، وكذلك الاهداف التي تعمل على هدم الذات واثراءها ، لذا فان من اهم اهداف نظرية الارشاد العقلاني الانفعالي السلوكي هو تقبل الذات غير المشروط Unconditional Self – Acceptance وتقبل الاخرين الغير مشروط Unconditional other acceptance وملاحظة كيفية تفاعلهما معا. وعندما يصبح المسترشد قادرا على تقبل نفسه فانه سيكون قادرا على تقبل الآخرين ومن دون شروط (Corey، ٢٠١١، ٣٦١).

*فنيات الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي : يشير Ellis إلى أن الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي يتداخل – بصفة خاصة – مع الإرشاد المعرفي السلوكي بوصفه احد الفنيات الرئيسية له ، في حين يرى باحثون آخرون انه جزء مكمل للعلاج المعرفي السلوكي (العامري ، ٢٠٠٠ ،١٨).

ولأن الغاية من الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي كما يرى Ellis يتمثل في مساعدة المسترشد في تحقيق أهدافه من خلال التطبيق المنظم للأساليب المعرفية والانفعالية والسلوكية ، فقد تعددت الفنيات التي يمكن الاستعانة بها خلال الجلسات الإرشادية ، ومن الجدير بالذكر أن كلا من المرشد و المسترشد يعتمدان بشكل كبير على الحوار اللفظي في المواجهات التي تتم خلال الجلسات (محمد،٢٠٠٠ ،١٢٢) ، وتستخدم هذه النظرية عدة أساليب وفنيات إرشادية منها : أساليب المواجهة (المنطق والجدل والنقد والإيماء). الأسلوب المباشر النشط (الإقناع والتعليم)، النمذجة والتدريب على التوكيد الذاتي، التدريب على المهارات الاجتماعية والمعرفية . لعب الأدوار . تدريبات الاسترخاء. تدريبات حل المشكلات .الافتراضات .الواجبات. إعطاء التعليمات. تقليل الحساسية التدريجي.

***الفنيات الإرشادية العقلانية الانفعالية السلوكية المستخدمة في البحث :**

أ. فنية الحوار Debating Technique: فنية الحوار هي فنية معرفية Cognitive Technique يستعملها المرشد العقلاني الانفعالي السلوكي REBT)Rational Emotive Behavior Therapy(لدحض الأفكار والمعتقدات اللاعقلانية عند المسترشد وتفنيدها، اذ يشير Gerald Corey ٢٠١١ الى أن هناك ثلاثة عناصر تساعد المسترشد في تحدي وتفنيد الأفكار والمعتقدات اللاعقلانية وهي التحري ، والمحاورة (debate) ، والتمييز . ففي المحاورة يقوم المرشد بمحاورة المسترشد حول معتقداتهم الخاطئة وذلك بإرشادهم الى كيفية فحصها منطقياً واختبارياً ، والانطلاق بالسلوك بخلاف هذه المعتقدات (Corey، ٢٠١١ ،٣٥٩)، لذا تعد فنية الحوار من أهم الفنيات المعرفية تأثيرا في العملية الإرشادية ، إذ أنها تثير اهتمام المسترشد نحو المرشد، وتعمل على تركيز الانتباه وعدم تشتته ، وتنظيم المعلومات واكتساب العديد من المهارات والمفاهيم، كما تعمل على التوجيه الصحيح للقيام بنشاط محدد من المسترشد)(زيتون، ١٩٩٤ ،٢٤٤).

ب. فنية الاقناع المنطقي :ويسير اسلوب الاقناع المنطقي على دراسة الخبرة والظروف ،وكذلك دراسة المعتقدات والافكار غير المنطقية ،والقاء الضوء على نظام المعتقدات الذي يتضمن الافكار غير المعقولة التي تكونت نتيجة مروره بالخبرة او الخبرات المثيرة أو الصادمة وكانت نتيجتها للانفعالية واضطراب السلوك ،وكذلك بناء وتبني أفكار والمعتقدات جديدة منطقية ومعقولة وفلسفة جديدة للحياة واساسها السلوك السوي مع الواقع وهذا هو الاثر الحسن لهذا الاسلوب الذي يؤدي الى الصحة النفسية .(الشمري ،٢٠١٧،ص٢١).

*****التكيف الأكاديمي :** يعد الاهتمام بدراسة تكيف الشخصية إلى وضع معايير لقياس التكيف، على الرغم من اختلاف العاملين في هذا المجال في التعبير والصياغة لهذه المعايير الاجرائية، وتوضيح طريقة تطبيقها إلا أنهم متفقون من حيث مضمونها.

*****هناك مجموعة من الخطوات تتم خلال عملية التكيف بوجه عام وهي:**

١. وجود مثير للسلوك نتيجة دافع معين وشعور بوجود عائق يعيق استجابته كوجود ظرف جديد ولكن لا يوجد في خبرات الفرد الماضية جواب جاهز على هذا الوضع الجديد.

٢. محاولة الفرد الوصول إلى الاستجابة الصحيحة وذلك بقيامه بعدة محاولات للوصول إلى مخرج من الوضع الجديد حتى يحصل تفاعل اجتماعي جيد ويصبح الفرد مهيئاً للتواصل الاجتماعي.

٣. الوصول إلى الاستجابة الصحيحة والطمأنينة الناجمة عنها أو اللجوء إلى آلية من آليات الدفاع كالانسحاب مثلاً من مواجهة المؤثر.

٤. الشعور بضرورة الاستمرار في المحاولات وخاصة في الوضع الذي يتأخر فيه ظهور الاستجابة المرجوة (الرفاعي ،١٩٨٢، ٧٦) .

***** العوامل المؤثر في عملية التكيف .** وتعد القدرة العقلية، والجوانب الانفعالية والاجتماعية والصحية. جميعها قنوات رافدة للتكيف عند الفرد وعناصر مهمة فيه، وتميزه عن غيره من الأفراد الذين لم يصلوا إلى هذه الدرجة من التكيف بمميزات بارزة مثل الشعور بالتفرد، والاستقلالية، والثقة بالنفس، والتقبل الذاتي، والتمتع

بالقيم الشخصية، واتباع فلسفة حياة معينة (جميعان، ١٩٨٣ ، ١٢٣). ويعد كثير من العلماء إلى أهمية السلوك التكيفي التي تبرز في ثلاث عمليات أساسية مترابطة هي: النضج والتعلم، والتكيف الشخصي والاجتماعي. وهذه العمليات تحدث في حياة الفرد أبان المراحل العمرية المختلفة، والتكيف الشخصي يتمثل في مجموعة الاستجابات التي تشير إلى شعور الفرد بالأمن الشخصي والإحساس بالرضى والثقة بالنفس والقدرة على حل مشكلاته بنفسه والتمتع بالاستقرار الانفعالي، وتحمله المسؤولية .

* الفصل الثالث: منهجية البحث وإجراءاته

يتضمن الفصل الحالي منهجية البحث وإجراءاته من حيث اختيار التصميم التجريبي المناسب، ووصف مجتمع البحث وعينته وأسلوب اختيارهما وأسلوب المكافئة بين المجموعات، وإجراءات تحديد الاختبار القبلي والبعدي والتطبيق، فضلاً عن تحديد المعالجات الإحصائية المستخدمة لتحقيق أهداف البحث وفرضياته.
استخدمت الباحثة المنهج التجريبي وفق الخطوات الآتية :-

أولاً: التصميم التجريبي: تعد البحوث التجريبية من أدق البحوث العلمية فهي منهج البحث المناسب الذي يمكن أن يستخدم بحق لاختبار الفرضيات الخاصة بالعلاقات من نوع سبب ونتيجة ما، كما وأنه يمثل أكثر الأساليب صدقاً في حل المشكلات التربوية والنفسية سواء كانت نظرية أو عملية (عدس، ١٩٩٢، ص[١٨٤] وقد صمم التصميم التجريبي في البحث الحالي على وفق الخطوات الآتية :-

١ اختيار (٣٠) مدرسة من اللواتي حصلن على أوطأ الدرجات على مقياس التكيف الأكاديمي بوصفها عينة لاجراء الدراسة بعد اجراء اختبار قبلي من خلال تطبيق مقياس التكيف .

٢ توزيع أفراد العينة بصورة عشوائية الى ثلاث مجموعات مجموعتين تجريبيتين و مجموعة ضابطة.

٣ إجراء التكافؤ للمجموعات الثلاث في متغيرات (درجات مقياس التكيف، التحصيل الدراسي للاب، التحصيل الدراسي للام).

٤ تطبيق البرنامج الارشادي على المجموعة التجريبية الاولى باستخدام اسلوب الحوار، وتطبيق البرنامج الارشادي على المجموعة التجريبية الثانية باستخدام اسلوب الإقناع المنطقي ، في حين ان المجموعة الضابطة لم يطبق عليها أي برنامج ارشادي.

٥ إجراء اختبار بعدي على المجموعات الثلاث التجريبيتين والضابطة لمعرفة دلالة الفروق.

ثانياً: مجتمع البحث يشمل مجتمع البحث الحالي المدرسات المتزوجات في محافظة بغداد الموزعين على (٦) مديرية، موزعة (٣) منها في جانب الرصافة، و(٣) في جانب الكرخ، الذي بلغ عدد المدرسات فيها (٤٢٥٥)*مدرسة للعام الدراسي ٢٠١٦-٢٠١٧، كما موضح في الجدول (١).

* حصلت الباحثة على الإحصائيات من قسم الإحصاء في وزارة التربية

جدول (١) أعداد المدرسات المتزوجات في المديريات العامة لتربية بغداد

مديرية التربية	عدد المدرسات
الرصافة /١	١١٢٠
الرصافة/٢	٧٠٥
الرصافة /٣	٥٠٥
الكرخ/١	٩٦٠
الكرخ /٢	٦٤٥
الكرخ /٣	٣٢٠
المجموع	* ٤٢٥٥

ثالثاً: عينة البحث Sample of Research قامت الباحثة باختيار اعدادية الفضيلة للبنات والتابع لمديرية تربية بغداد الرصافة الثالثة وذلك للأسباب آلاتية :-

١. قرب موقع المدرسة من سكن الباحثة.

٢. وجود العدد المناسب لعينة البحث فيه.

٣. توفير المكان المناسب لتطبيق البرنامج الإرشادي.

اختيار العينة: قامت الباحثة بإتباع الخطوات الآتية لاختيار عينة البحث وهي على النحو الآتي:-

١. تطبيق مقياس التكيف الأكاديمي على مدرسات المتزوجات .

٢. اختيار (٣٠) مدرسة من اللواتي حصلن على أوطأ الدرجات على مقياس التكيف واقل من الوسط الفرضي والبالغ (٩٥) درجة، والتي تراوحت بين (٦٣- ٨٧) على المقياس.

٣. وُزعت المدرسات بطريقة عشوائية الى ثلاث مجموعات مجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة بواقع (١٠) مدرسة في كل مجموعة.

التكافؤ بين المجموعات: تم توزيع عينة البحث بطريقة عشوائية على ثلاث مجموعات، مجموعتين تجريبيتين خضعت للمعالجة الإرشادية ومجموعة ضابطة، ولأجل ضبط بعض المتغيرات الدخيلة التي قد تؤثر على نتائج البحث قامت الباحثة بالتحقق من التكافؤ بين أفراد المجموعات الثلاث في عدد من المتغيرات، إذ أن إجراء التكافؤ بينهم يوفر أفضل ضمان للسلامة الداخلية للبحث، ولأجل السيطرة على هذه المتغيرات قامت الباحثة بإعداد استمارة معلومات تتعلق بتلك المتغيرات .

درجة مقياس التكيف الأكاديمي للتحقق من التكافؤ بين المجموعات الثلاث في درجاتهم على مقياس التكيف تم استخدام اختبار تحليل التباين من الدرجة الأولى لـ (كروسكال واليز) إذ كانت القيمة المحسوبة تساوي (٣,٨٧) والقيمة الجدولية (٥,٩٩) عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وهي غير دالة إحصائيا مما يدل على تكافؤ المجموعات الثلاث في هذا المتغير، والجدول (٢) يوضح ذلك.

جدول (٢) قيم كروسكال واليز للتكافؤ في متغير درجات مقياس التكيف الأفراد المجموعات الثلاثة

ت	المجموعة التجريبية الأولى	الرتب	المجموعة التجريبية الثانية	الرتب	المجموعة الضابطة	الرتب	القيمة المحسوبة	القيمة الجدولية	مستوى الدلالة ٠,٠٥
١	٧٢	١٣	٨١	٢٥,٥	٦٧	٥,٥			
٢	٨٢	٢٧	٦٩	٩ ,٥	٨٥	٢٩			
٣	٧٣	١٤	٨٠	٢٣	٧٧	١٧			
٤	٦٥	٣	٦٦	٤	٧٨	١٩,٥			غير دالة إحصائيا
٥	٧٠	١١	٨٧	٣٠	٦٩	٩,٥			
٦	٨١	٢٥,٥	٧٨	١٩,٥	٧٨	١٩,٥			
٧	٦٨	٧,٥	٧٦	١٦	٦٨	٧,٥			
٨	٦٤	٢	٨٤	٢٨	٧١	١٢	٣,٨٧	٥,٩٩	
٩	٨٠	٢٣	٧٥	١٥	٦٣	١			
١٠	٧٨	١٩,٥	٨٠	٢٣	٦٧	٥,٥			
	مجموع الرتب ١٤٥,٥		مجموع الرتب ١٩٣,٥		مجموع الرتب ١٢٦,٥				

١. **التحصيل الدراسي للأب** تم ترتيب مستويات التحصيل الدراسي للأب من أدنى مستوى إلى أعلى مستوى وكما يأتي: (يقرأ ويكتب، ابتدائية، متوسطة، إعدادية، معهد/ كلية) وتم استخدام اختبار تحليل التباين من الدرجة الأولى لـ (كروسكال واليز) لمعرفة دلالة الفرق فتبين أن القيمة المحسوبة تساوي (١,٩٨٥) وهي أقل من القيمة الجدولية والتي تساوي (٥,٩٩) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٢) مما يدل على أن الفرق غير دال إحصائياً في هذا المتغير وهذا يشير إلى التكافؤ بين المجموعات والجدول (٣) يوضح ذلك.

جدول (٣) قيم كروسكال واليز لمستويات التحصيل الدراسي للأب لأفراد المجموعات الثلاثة

المجموعات	التحصيل الدراسي للأب						قيمة كروسكال		درجة الحرية	مستوى الدلالة ٠,٠٥
	يقرأ ويكتب	ابتدائي	متوسط	إعدادي	معهد - كلية	المجموع	المحسوبة	الجدولية		
مجموعةالتجريبية الأولى	-	-	٢	٣	٥	١٠	١,٩٨٥	٥,٩٩	٢	غير دالة إحصائيا
المجموعةالتجريبية الثانية	-	١	٣	٤	٢	١٠				
المجموعة الضابطة	١	٢	١	٢	٤	١٠				
المجموع	١	٣	٦	٩	١١	٣٠				

٢. **التحصيل الدراسي للام** تم ترتيب مستويات التحصيل الدراسي للام لأفراد المجموعات الثلاث من أدنى مستوى إلى أعلى مستوى وكما يأتي: (تقرأ وتكتب، ابتدائية، متوسطة، إعدادية، معهد / كلية)، ولمعرفة

دلالة الفرق استخدم اختبار تحليل التباين من الدرجة الأولى لـ (كروسكال واليز) فتبين أن القيمة المحسوبة تساوي (٠,٢٢) وهي أقل من القيمة الجدولية والتي تساوي (٥,٩٩) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٢) مما يدل على أن الفرق غير دال إحصائياً في هذا المتغير بين مجموعات البحث وهذا يشير الى التكافؤ بين المجموعات الثلاث ، والجدول (٤) يوضح ذلك.

جدول (٤) قيم كروسكال واليز لمستويات التحصيل الدراسي للام لأفراد المجموعات الثلاثة

المجموعات	التحصيل الدراسي للأب					قيمة كروسكال		درجة الحرية	مستوى الدلالة ٠,٠٥
	يقرأ ويكتب	ابتدائي	متوسط	إعدادي	معهد – كلية	المجموع	المحسوبة	الجدولية		
المجموعةالتجريبية الأولى	-	٢	٣	٣	٢	١٠	٠,٢٢	٥,٩٩	٢	غير دالة إحصائيا
المجموعةالتجريبية الثانية	١	١	٤	٢	٢	١٠				
المجموعة الضابطة	١	٢	٢	٤	١	١٠				
المجموع	٢	٥	٩	٩	٥	٣٠				

رابعاً: أدوات البحث

أولاً: مقياس التكيف الأكاديمي لغرض بناء أداة تتمتع بخصائص القياس النفسي اللازمة لقياس سمة التكيف الاكاديمي اتبعت الباحثة الخطوات الآتية لبناء المقياس وهي:-

١. ***تحديد مجالات المقياس وفقراته :*** *تبنت الباحثة نظرية الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي في تحديد مصطلحات البحث، فقد تم تحديد مجالات مقياس االتكيف الإكاديمي والفقرات التي تغطيها من خلال نظرية ، و قد تبين أن هناك أربعة مجالات رئيسه هي :١-الراحة النفسية ٢-الكفاية في العمل ٣- الاعراض الجسمية ٤-التقبل الاجتماعي*

٢. **صياغة فقرات المقياس** فضلاً عن تبني الباحثة نظرية(العقلاني الانفعالي السلوكي) ومن خلال مراجعة أدبيات ودراسات سابقة ذات علاقة بموضوع البحث تمت صياغة فقرات المقياس بصيغتها الأولية والمكونة من (٤٠) فقرة توزعت على أربعة مجالات بواقع (١٠) فقرة وقد روعي عند صياغة الفقرات ما يأتي:

أ. أن تكون الفقرات واضحة ذات معنى محدد إذ يستطيع أن يفسرها جميع المستجيبين بالطريقة نفسها.

ب. أن تكون متعلقة بالموضوع المراد قياسه (أبو علام، ١٩٨٩، ص[١٦٢]).

٣. **صلاحية الفقرات** للتعرف على مدى صلاحية فقرات المقياس من حيث أنها تمثل السمة التي تقيسها عرضت فقرات المقياس بصورتها الأولية على (١٠) من المحكمين المختصين في الإرشاد النفسي والعلوم التربوية والنفسية للحكم عليها وإبداء أرائهم حول مدى ملائمة الفقرات للمجال الذي وضعت فيه ، وتعديل

الفقرات التي تحتاج إلى تعديل سواء (حذف، او إعادة صياغة، او دمج)، وإضافة ما يرونه مناسباً من الفقرات، وفي ضوء أراء المحكمين تم استبعاد (٢) فقرات والتي لم تحصل على نسبة (٨٠%) من اتفاق الخبراء كما موضحا في جدول (٥).

جدول(٥) آراء الخبراء لبيان صلاحية فقرات مقياس التكيف الأكاديمي

المجال	أرقام الفقرات المحذوفة	الفقرات المعدلة	عدد فقرات المجال بعد التعديل
الراحة النفسية	١١	٢	١٠
الكفاية في العمل	١	١٢	١٠
الاعراض الجسمية	٢، ١٣	٣،٩	١١
التقبل الاجتماعي	—	٢	٩

٤. **إعداد تعليمات المقياس** تم إعداد تعليمات المقياس وتوضيح طريقة الإجابة على فقراته وذلك بوضع إشارة (√) أمام الفقرة التي تعتقد المدرسة بأنها تمثل إجابتها الحقيقية وتحت البديل الذي تجده ينطبق عليها، وللتأكد من وضوح تعليمات المقياس وفقراته والتعرف على مدى استيعاب وفهم أفراد العينة لها من خلال وضوح محتوى ولغة الفقرات، فقد طبق المقياس على عينة عشوائية بلغ عدد أفرادها (٣٠) مدرسة من الرصافة الثالثة وذلك بهدف التأكد من:

أ. وضوح الفقرات، إذ تبين بعد التطبيق أن جميع فقرات المقياس واضحة ومفهومة من حيث المعنى والصياغة.

ب. الزمن المستغرق للإجابة، من خلال التطبيق الأولى تم الاستفادة من ذلك في حساب الزمن المستغرق للإجابة على فقرات المقياس إذ تراوحت بين (٢٠-٣٠) دقيقة.

أولاً: مؤشرات الصدق: يعد الصدق من الخصائص المهمة للحكم على صلاحية أداة القياس وقدرته على قياس ما وضع لأجله، وقياسها لصفة المراد قياسها (عودة، ١٩٩٨، ص[٣٧٠]) (الظاهر، ١٩٩٩، ص[١٣٢])، وان من أهم الخصائص السيكومترية للاختبار أو المقياس انه لابد أن يكون صادقا إلى الحد الذي يقيس السمة، أو الخاصية التي أُعد لقياسها وعدم تأثره بالمتغيرات الأخرى (القمشي وآخرون، ٢٠٠٠، ص[١٠٩]).

أ. الصدق الظاهري وهو احد أنواع الصدق الذي يمكن الاعتماد عليه في تقويم فقرات المقياس، حيث أن أفضل وسيلة لاستخراج الصدق الظاهري هي عرض المقياس بصيغته الأولية على عدد من الخبراء والمتخصصين وذلك لتقدير مدى تمثيل فقرات المقياس للصفة المراد قياسها (مطانيوس، ١٩٩٧، ص[٢٥٧])، وقد تم التحقق من الصدق الظاهري للمقياس في الدراسة الحالية من خلال عرض فقراته على مجموعة من الخبراء المختصين في الإرشاد النفسي والعلوم التربوية والنفسية وكما فصل ذلك آنفاً.

ب. بعض مؤشرات صدق البناء وقد تم التحقق منه من خلال الإجراءات الآتية:

١. **القوة التمييزية للفقرات:** يقصد بالقوة التمييزية قدرة المقياس على التمييز بين الأفراد الذين يتمتعون بدرجة مرتفعة من الصفة أو السمة وبين من يتمتعون بدرجة منخفضة من نفس الصفة او السمة (عبد الحفيظ، وباهي، ٢٠٠٠، ص[١٧٧])، وقد استخدمت الباحثة أسلوب المجموعتين المتطرفتين لحساب القوة التمييزية لفقرات المقياس، وقد اتبعت الإجراءات الآتية لتحقيق ذلك :-

أ. تطبيق المقياس على عينة اختيرت بطريقة عشوائية بلغت (٢٥٠) مدرسة متزوجة .

ب. ترتيب الدرجات الكلية التي حصل عليها جميع أفراد العينة المشار إليها ترتيبا تنازلياً من أعلى الدرجات إلى أدناها.

ج. اختيار الـ ٢٧% من الاستمارات الحاصلة على أعلى الدرجات في المقياس الذي يبلغ عددها (٦٧) استمارة والـ ٢٧% من الاستمارات الحاصلة على أدنى الدرجات في المقياس، والبالغ عددها (٦٧) استمارة، كون هذه النسبة تمثل أفضل النسب للمقارنة بين مجموعتين إذ أنها تعطي اكبر حجم مع أعلى تمايز.

وهاتان المجموعتان تمثلان شرطي التمييز في أن تكون في أكبر حجم وأقصى تمايز (Anastasi, ١٩٧٦, P.٢٠٨) (أبو لبدة،٢٠٠٠، ص[٣٤٩]).

د. استخدام الاختبار التائي (t- test) لعينتين مستقلتين لمقارنة متوسط المجموعة العليا مع متوسط المجموعة الدنيا، وعدت القيمة التائية المحسوبة مؤشراً لتمييز كل فقرة من خلال مقارنتها بالقيمة التائية الجدولية (مايرز، ١٩٩٠، ص[٣٥٦])، وأظهرت نتائج التحليل الإحصائي أن فقرات المقياس مميزة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) باستثناء (٨) فقرات كانت غير مميزة وهي: (١٠،٥، ٢٣، ٣١ ،٣٢، ٣٣، ٣٥، ٣٦) وبذلك أصبح عدد فقرات المقياس بصيغته النهائية (٣٨) فقرة والجدول (٦) يوضح ذلك.

جدول (٦) القوة التمييزية لفقرات مقياس التكيف بأسلوب المجموعتين المتطرفتين

الفقرات	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
١	٣,٢٠٩	٠,٩٤٦	٢,٦٧١	٠,٩٩٠	٣,٢١
٢	٢,٤٦٢	٠,٣٤٦	٢,٠٧٤	٠,٩٧٤	٢,٢٣
٣	٣,٠٢٩	٠,٩٦٨	٢,٦٢٦	٠,٠٨٤	٢,٢٦
٤	٢,٩٥٥	٠,١٣٣	١,٩٤٠	٠,٩٥١	٥,٦١
٥	٢,٧٧٦	٠,٨٤٦	٢,٥٩٧	٠,١٥٥	*١,٧٢
٦	٢,٤٧٧	٠,٩٥٩	١,٩٧٠	٠,٤٤١	٣,٠٩
٧	٢,٥٦٧	٠,٦٢٠	٢,١٤٩	٠,٩٧٣	٢,٣٧
٨	٢,٧٣١	٠,٩٥٢	٢,٠٨٩	٠,٩٤٩	٣,٦٢
٩	٣,١٠٤	٠,٨٥٥	٠,٥٦٧	٠,١١٧	٣,١٢
١٠	٣,٠٢٩	٠,٥٨٤	٢,٦٨٦	٠,١٩٠	*١,٩٢
١١	٢,٤٠٣	٠,٣٠٧	٢,٠٤٩	٠,٩٦٧	٢,٢٣
١٢	٢,٨٠٦	٠,٢٣٣	٢,٠٢٩	٠,١٥٨	٣,٩٠
١٣	٣,١٤٩	٠,٠٠٣	٢,٣٥٨	٠,٣٨٤	٤,٤٧
١٤	٣,١٠٤	٠,٨٨٩	٢,٤٣٤	٠,٩٨٣	٥,٤١
١٥	٢,٥٩٧	٠,٥٩٧	٢,٠٧٤	٠,١١١	٢,٨٨
١٦	٢,٨٨٠	٠,٩٤٥	٢,٣٨٨	٠,٢٤٧	٢,٨٤
١٧	٢,٩٤٠	٠,٩٥١	٢,٤٧٧	٠,٢٠٣	٢,٧١
١٨	٣,٣١٣	٠,٢٠٩	٢,٤٦٢	٠,١٩٩	٥,١٨
١٩	٢,٦٥٦	٠,٣٤٦	٢,٠٥٩	٠,٠٤٢	٣,٣٢
٢٠	٢,٨٥٦	٠,٩٦٨	١,٨٥٠	٠,٨٥٧	٥,٨٢
٢١	٢,٦٧١	٠,١٣٣	٢,٣١٣	٠,٣٢٩	٢,١١
٢٢	٣,٤٤٧	٠,٨٤٦	٢,٠٤٤	٠,٨٩٤	٢,٣٧
٢٣	٢,٧٣١	٠,٩٥٩	١,٠٢٩	٠,٠٩٧	*١,٦٥
٢٤	٣,١٣٤	٠,٦٤٨	٢,٧٤٦	٠,٩٤٢	٢,٧٧
٢٥	٣,١٤٩	٠,٩٥٧	٢,٢٩٨	٠,١٨٠	٤,٥٨
٢٦	٢,٤٤٧	٠,٠٧٧	١,٩٥٥	٠,٨٦٠	٢,٩٢
٢٧	٢,٨٢٠	٠,٠٥٧	٢,٢٩٨	٠,٠٤٤	٢,٨٧
٢٨	٢,٦٤١	٠,٥٤٢	٢,١١٩	٠,٩٢٦	٣,٠٤
٢٩	٢,٧٣١	٠,٠٩٥	٢,٢٨٣	٠,٠٥٦	٢,٤٠
٣٠	٢,٦٧١	٠,٩٩٠	٢,١٦٤	٠,٠٢٣	٢,٩١
٣١	٢,٥٧٦	٠,٠٧٦	٢,٥٥٢	٠,٩٢٥	*٠,٠٨
٣٢	٢,٦١١	٠,٧٢٤	٢,٣٢٨	٠,٠٥٠	*١,٥٤
٣٣	٢,٤١٧	٠,١٠٣	١,٠٧٤	٠,٩٧٤	*١,٩٠
٣٤	٢,٤٦٢	٠,١٠٧	١,٩٤٠	٠,٩١٩	٣,٠١
٣٥	٣,٠٧٤	٠,٩٧٤	٢,٧٦١	٠,٥٤٥	*١,٧٩
٣٦	٢,٨٦٥	٠,٤٤٢	٢,٦٢٢	٠,٩٦٨	* ١,٨٦
٣٧	٣,٥٨٢	٠,١٥٦	٢,٠٤٤	٠,٩٦٠	٢,٥١
٣٨	٢,٦٤١	٠,٠٩٦	٢,١٠٤	٠,٠٤٦	٢,٩٠
٣٩	٢,٩٨٥	٠,٠٧٧	٢,٤٧٧	٠,٧٧٨	٢,٨١
٤٠	٢,٥٨٢	٠,٢٠٧	١,٨٨٠	٠,٩٩٢	٣,٦٧

* الفقرة غير دالة عند مقارنتها بالقيمة التائية الجدولية التي تساوي (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥).

٢. علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس:

إن ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس تعني أن الفقرة تقيس نفس المفهوم الذي تقيسه الدرجة الكلية (Stanely and Hopkins, ١٩٧٢, P.٢١٠)، حيث يعد ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس مؤشر لصدق فقرات المقياس في قياسها للظاهرة السلوكية ألمقاسه (Allen & Yen, ١٩٧٤, p.١٢٤)، وتم استعمال معامل ارتباط بيرسون لحساب العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس وبين الدرجة الكلية لأفراد العينة والبالغ عددها (٢٥٠) مدرسة ، وعند استخراج معاملات الارتباط تبين أن جميعها دالة إحصائيا لدى مقارنتها بالقيمة التائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، والجدول (٧) يوضح ذلك.

جدول (٧) قيم معاملات ارتباط درجة كل فقرة بالدرجة الكلية للمقياس مع القيم التائية لدلالة معاملات الارتباط

الفقرات	معاملات الارتباط	القيمة التائية	الفقرات	معاملات الارتباط	القيمة التائية
١	٠,١٨٤	٢,٩٥	٢٠	٠,١٥٥	٢,٤٧
٢	٠,١٧٥	٢,٨٠	٢١	٠,١٥٣	٢,٤٤
٣	٠,١٨١	٢,٩٠	٢٢	٠,٢٩٢	٤,٨١
٤	٠,٤٠	٦,٩٦	٢٣	٠,٢٠٧	٣,٣٣
٥	٠,٢٧١	٤,٤٣	٢٤	٠,١٥٠	٢,٣٩
٦	٠,٢٠٤	٣,٢٨	٢٥	٠,١٨٥	٢,٩٦
٧	٠,٢١١	٣,٤٠	٢٦	٠,١٣٦	٢,٣٢
٨	٠,٢٠٤	٣,٢٨	٢٧	٠,١٧٧	٢,٨٣
٩	٠,١٥٣	٢,٤٤	٢٨	٠,٢٢٢	٣,٥٩
١٠	٠,٣٥٢	٥,٩٢	٢٩	٠,١٤٩	٢,٣٧
١١	٠,٢٩١	٤,٧٩	٣٠	٠,١٧٩	٢,٨٧
١٢	٠,٤٤٨	٧,٨٩	٣١	٠,١٨٩	٣,٠١
١٣	٠,١٨٤	٢,٩٥	٣٢	٠,٢٢٥	٣,٦٤
١٤	٠,٢٠٥	٣,٣٠	٣٣	٠,١٣٩	٢,٢١
١٥	٠,٢٠٥	٣,٣٠	٣٤	٠,٢٠٦	٣,٣٢
١٦	٠,٣٥٣	٥,٩٤	٣٥	٠,١٧٢	٢,٧٥
١٧	٠,٢٤٨	٤,٠٣	٣٦	٠,١٧٢	٢,٧٥
١٨	٠,٤٥١	٧,٩٦	٣٧	٠,٤٧٧	٨,٥٥
١٩	٠,١٣٧	٢,١٨	٣٨	٠,٤٦٧	٨,٣٢

٣. علاقة درجة الفقرة بدرجة المجال: تم احتساب معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والمجموع الكلي للمجال الذي تنتمي إليه الفقرة باستخدام معامل ارتباط بيرسون إذ كانت جميع معاملات الارتباط دالة إحصائيا لدى مقارنتها بالقيمة التائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، والجدول (٨) يوضح ذلك.

جدول (٨) قيم معاملات ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمجالها الذي تنتمي إليه مع القيم التانية لدلالة معاملات الارتباط

مجال			مجال		
تسلسل الفقرة في المقياس	معاملات الارتباط	القيمة التانية	تسلسل الفقرة في المقياس	معاملات الارتباط	القيمة التانية
١	٠,٢٤٣	٣,٩٥	٢٠	٠,٢٦١	٤,٢٥
٢	٠,٢٤٥	٣,٩٨	٢١	٠,٢٦٣	٤,٢٩
٣	٠,٢٢٠	٣,٥٥	٢٢	٠,٣٠٢	٤,٩٩
٤	٠,٤٣٠	٧,٥٠	٢٣	٠,٢٩٦	٤,٨٨
٥	٠,٣٧٦	٦,٣٩	٢٤	٠,٣١٧	٥,٢٦
٦	٠,٢٠٣	٣,٢٦	٢٥	٠,٤٤٩	٧,٩١
٧	٠,٢٣٠	٣,٧٢	٢٦	٠,٣٥٨	٦,٠٤
٨	٠,٢٦٧	٤,٣٦	٢٧	٠,٣٧٠	٦,٢٧
٩	٠,٢١٩	٣,٥٣	مجال		
١٠	٠,٣٤٨	٥,٨٥	٢٨	٠,٣٩٩	٦,٨٥
١١	٠,٣٥٠	٥,٨٨	٢٩	٠,٤٠٥	٦,٩٦
١٢	٠,٤٦١	٨,١٨	٣٠	٠,٣١٨	٥,٢٨
١٣	٠,٢٠٥	٣,٢٣	٣١	٠,٤١٩	٧,٢٧
١٤	٠,٢١٠	٣,٣٦	٣٢	٠,٤٥٥	٨,٠٥
١٥	٠,٢٥٢	٤,١٠	٣٣	٠,٢٦٥	٤,٣٣
١٦	٠,٣٥٨	٦,٠٤	٣٤	٠,٣٨٩	٦,٦٥
١٧	٠,٣٥٢	٥,٩٢			
١٨	٠,٥٠٧	٩,٢٦			
١٩	٠,١٩٦	٣,١٥			
٣٥	٠,٢٣٣	٣,٧٧			
٣٦	٠,٢٤٨	٤,٠٣			
٣٧	٠,٤٩٣	٨,٩٢			
٣٨	٠,٤١٢	٧,١٢			

٤. علاقة درجة المجال بالدرجة الكلية للمقياس:

لإيجاد معامل الارتباط بين درجات كل مجال والدرجة الكلية للمقياس تم استخدام معامل ارتباط بيرسون وكانت جميع معاملات الارتباط دالة إحصائيا لدى مقارنتها بالقيمة التائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، والجدول (٩) يوضح ذلك.

جدول (٩) **علاقة درجة المجال بالدرجة الكلية للمقياس مع القيم التائية لاختبار دلالة معاملات الارتباط**

المجال	معاملات الارتباط	القيمة التائية
الراحة النفسية	٠,٨٨٣	٢٩,٦٣
الكفاية في العمل	٠,٥١١	٩,٣٦
الاعراض الجسمية	٠,٤١٥	٧,١٨
التقبل الاجتماعي	.٣١٤	٥٠١٦

٦-**تصحيح المقياس** للحصول على الدرجة الكلية للمقياس الحالي يتم تصحيحه من خلال إعطاء أوزان تتراوح من (١-٤) . وبما أن عدد فقرات المقياس تتكون من (٣٨) فقرة، فان أعلى درجة للمقياس تساوي (١٥٢) درجة وأدنى درجة فيه تساوي (٣٨) درجة، والوسط الفرضي للمقياس يساوي (٩٥) درجة والذي من خلاله يمكن تشخيص سمة التكيف، فكلما كانت الدرجة اقل من الوسط الفرضي دلت على ضعف االتكيف ، وكلما كانت الدرجة أعلى منه دلت على توافر االتكيف الأكاديمي.

ثانياً: ثبات المقياس Scale Reliability يقصد بالثبات هو دقة المقياس وعدم تناقضه مع نفسه واتساقه فيما يعطي من معلومات عن سلوك الأفراد (أبو حطب وعثمان، ١٩٨٧، ص[١٠١]) ، فالاختبار الثابت هو الاختبار الذي يعطي الثقة فيه من خلال أظهار النتائج ذاتها بعد تطبيقه في زمنيين مختلفين على نفس الأفراد (Weiter, ١٩٩١, p. ٥٧)، ولإيجاد ثبات المقياس في الدراسة الحالية استخدمت الباحثة طريقة الاختبار و إعادة الاختبار.

*** طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (Test -R -Test)** أن طريقة الاختبار وإعادة الاختبار(test-retest) إحدى الطرق الشائعة في حساب الثبات، إذ أنها تكشف عن مدى استقرار النتائج عند تطبيق المقياس على مجموعة معينة ولأكثر من مرة وعبر فاصل زمني (الغريب، ١٩٨٨، ص[٦٥٢])، وتقوم فكرة إعادة الاختبار على حساب الارتباط بين درجات مجموعة من الطلبة (مجموعة الثبات) على اختبار ما عند تطبيقه وإعادة تطبيقه بعد مرور فترة زمنية على التطبيق في المرة الأولى ويكشف هذا النوع من المعاملات عن درجة ثبات السمة المقاسة خلال هذه الفترة (عودة ،٢٠٠٢، ص[٣٤٥])، وقد قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة من االمدرسات بلغ عددهن (٤٠) مدرسة من الرصافة الثالثة ضمن مديرية تربية بغداد وبعد مضي مدة زمنية مقدارها (١٤) يوما تم إعادة تطبيق المقياس على العينة وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجاتهن في

التطبيق الأول والتطبيق الثاني إذ بلغ معامل الارتباط (٠,٨٢) وهو معامل ثبات جيد (أبو لبدة، ١٩٨٠، ص٢٦٣).

ثانياً: البرنامج الإرشادي: أ-اسلوب الحوار ب- اسلوب الإقناع المنطقي

هو عبارة عن البيان لأنواع الأنشطة التي تقرر اتخاذها للقيام بعمل إرشادي معين والمتضمنة تحديد المشكلات النفسية والأهداف المنشودة، والوسائل المتاحة ووضع خطة العمل التي تسعى إلى تحقيق الأهداف، والمتمثلة في النمو المتكامل (الجسمي، والنفسي، والاجتماعي) والتكيف الاجتماعي (سليمان، ١٩٩٨، ص١٤١)، ويمكن أن يراعي منفذ البرنامج الأمور الأساسية الآتية:

١. مساعدة المدرسات على تنمية ميولهم واهتماماتهم وقدراتهم واستعداداتهم.

٢. توفير جو من الراحة والطمأنينة لجميع المشتركين في البرنامج.

٣. تقديم الخبرات المتنوعة وربطها بالحياة العملية (أبو غزالة، ١٩٨٥، ص٢٢).

خطوات تخطيط البرامج الإرشادية :

أن برنامج الإرشاد هو برنامج منظم ومخطط يقوم عل أسس علمية أي أن التخطيط صفة أساسية من صفات برنامج التوجيه والإرشاد المنظم.

هناك عدة طرائق، أو نماذج Models لتخطيط برنامج التوجيه والإرشاد كلها تعتمد على أسس علمية مدروسة وخطوات محددة ومن تلك الطرائق او النماذج نظام التخطيط ، البرمجة، الميزانية Planing, Budgeting system , Programming (الدوسري، ١٩٨٥، ص٢٤٣)، وهو النموذج الذي تبنته الباحثة في تخطيط البرنامج الإرشادي الحالي وذلك لأنه يعد من الأساليب الفعالة في التخطيط وكونه يسعى للوصول إلى أقصى حد من الفاعلية والفائدة بأقل التكاليف. وتكون خطوات تصميم البرنامج كالآتي :-

١. تحديد الاحتياجات: باستخدام وسائل جمع المعلومات المختلفة، قد حُددت حاجات المدرسات من خلال إجاباتهن على مقياس التكيف الأكاديمي ، إذ رُتبت فقرات المقياس تصاعدياً بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي لكل فقرة، كما هو في الجدول (١٢).

جدول (١٢) فقرات المقياس رتبت تصاعديا بحسب أوساطها المرجحة ووزنها المئوية

تسلسل الفقرة في المقياس	رتبتها	الوسط المرجح	الوزن المئوي
٢٩	١	٢,١٨٨	٥٤,٧
٢١	٢	٢,١٩٦	٥٤,٩
١	٣	٢,٢١٦	٥٥,٦
٣	٤	٢,٢٢٤	٥٥,٧
٣٨	٥	٢,٢٢٨	٥٥,٧

١٥	٦	٢,٢٦٨	٥٦,٧
٣٤	٧	٢,٢٨٠	٥٧
٣١	٨	٢,٢٨٠	٥٧
٢٢	٩	٢,٢٨٨	٥٧,٢
١٢	١٠	٢,٣٠٠	٥٧,٥
١٦	١١	٢,٣٠١	٥٧,٥
١١	١٢	٢,٣٠٤	٥٧,٥
٨	١٣	٢,٣١٣	٥٧,٦
٣٥	١٤	٢,٣٣٢	٥٧,٨
١٤	١٥	٢,٣٥٢	٥٧,٩
٢٤	١٦	٢,٣٥٦	٥٨,١
٣٧	١٧	٢,٤٢٨	٥٨,٧
٢٦	١٨	٢,٥٠٠	٥٨,٩
١٩	١٩	٢,٥١٢	٦٠,٢
٣٠	٢٠	٢,٥٢٨	٦٠,٧
٢٥	٢١	٢,٦٣٢	٦٣,٨
٢٧	٢٢	٢,٦٨٤	٦٥,٧
١٣	٢٣	٢,٦٨٨	٦٧,١
١٨	٢٤	٢,٦٩٢	٦٧,٢
٤	٢٥	٢,٧٠٨	٦٧,٣
٣٦	٢٦	٢,٧٢٨	٦٧,٧
٦	٢٧	٢,٧٤٨	٦٨,٢
١٧	٢٨	٢,٧٤٤	٦٨,٧
٣٣	٢٩	٢,٧٦٤	٦٨,٧
٩	٣٠	٢,٨١٢	٦٩,١
٢	٣١	٢,٨١٦	٣,٧٠
٢٠	٣٢	٢,٨٢٤	٧٠,٤
٧	٣٣	٢,٨٣٠	٧٠,٦
٢٣	٣٤	٢,٨٤٨	٧٠,٦
٢٨	٣٥	٢,٨٥٧	٧١,٢
١٠	٣٦	٢,٨٦٠	٧١,٥
٣٢	٣٧	٢,٩٠٨	٧١,٩
٥	٣٨	٢,٩٢٠	٧٢,٣

٢-تحديد الأولويات: حددت الأولويات من خلال ترتيب فقرات المقياس تصاعدياً، إذ عُدَّت الفقرة التي حازت على وسط مرجح (٢,٥) فما دون و وزن مئوي (٥٨,٩) فما دون هي بمثابة حاجة تؤدي إلى ضعف التكيف لدى المدرسات ، وقد تبين أن هناك (١٨) فقرة تمثل حاجة كما هو موضح في الجدول (١٣)، وقد حولت هذه الحاجات إلى موضوعات

للجلسات الإرشادية وقد وضعت الحاجات (الفقرات) التي لها علاقة بالموضوع نفسه في الجلسة الإرشادية ذاتها كما هو في الجدول (١٤) وعُرضت على عدد من المتخصصين في مجال الإرشاد النفسي لإبداء آراءهم حول صلاحيتها.

جدول (١٣) المشكلات التي تعاني منها االمدرسات والمؤدية إلى ضعف االتكيف الإكاديمي وقد رتبت تصاعديا بحسب أوساطها المرجحة ووزنها المئوي

تسلسل الفقرة في المقياس	ترتيبها	الفقرات	الوسط المرجح	الوزن المئوي
٢٩	١	يسعدني ان اقضي اكبر وقت ممكن في المدرسة .	٢,١٨٨	٥٤,٧
٢١	٢	اشعر بالارتباك في المواقف الصعبة .	٢,١٩٦	٥٤,٩
١	٣	اشعر باني وحيد حتى ولو كنت مع زميلاتي .	٢,٢١٦	٥٥,٦
٣	٤	ا رتاح احيانا عندما تتعرض ممتلكات زميلاتي للسرقة .	٢,٢٢٤	٥٥,٧
٣٨	٥	اشعر ان تجارب الحياة مهمة في حياتي المستقبلة.	٢,٢٢٨	٥٥,٧
١٧	٦	اجد نفسي غير راغب في مساعدة زميلاتي	٢,٢٦٨	٥٦,٧
٣٤	٧	ابتعد عن إثارة المشاكل في المسابقات .	٢,٢٧٢	٥٦,٩
٣١	٨	اجد صعوبة باداء بعض الامتحانات في الدورات.	٢,٢٨٠	٥٧
٢٢	٩	اشعر بالخجل عندما يوجه لي سؤال .	٢,٢٨٨	٥٧,٢
١٢	١٠	اتقيد عادة بما اتفق علية مع زميلاتي .	٢,٣٠٠	٥٧,٥
١٦	١١	كثير مايحصل خصام بين ونين زميلاتي في العمل	٢,٣٠١	٥٧,٥
١١	١٢	اجد صعوبه في الانسجام مع زميلاتي اثناء القيام بعمل مشترك .	٢,٣٠٤	٥٧,٥
٨	١٣	اقضي وقتا ممتعا مع زميلاتي في الدروس العملية .	٢,٣١٣	٥٧,٦
٣٥	١٤	لاأتردد بالاشتراك بالانشطة الرياضة .	٢,٣٣٢	٥٧,٨
١٤	١٥	اشعر ان زميلاتي يهملون ارائي ولايهتمون بها	٢,٣٥٢	٥٧,٩
٢٤	١٦	اتحايل على المديرة حتى اتهرب من الاداء.	٢,٣٥٦	٥٨,١
٣٧	١٧	اشعر اني عاجزة عن تحقيق النجاح .	٢,٤٢٨	٥٨,٧
٢٦	١٨	يعجبني ان اتحمل جزءا من المسؤولية في المشاركة الاجتماعية.	٢,٥٠٠	٥٨,٩

جدول(١٤) تحويل المشكلات إلى موضوعات للجلسات الإرشادية وحسب أولوياتها

المشكلة	الموضوع
* اجد صعوبة في الانسجام مع زميلاتي اثناء القيام بعمل مشترك .	تقبل النقد
*اشعر بالفخر عند تطبيق الانظمة .	الثقة بالنفس
*ابتعد عن إثارة المشاكل والمسابقات في المدرسة .	الاعتذار
*اجد صعوبة في الانسجام مع زميلاتي اثناء القام بعمل مشترك . * اشعر ان زميلاتي يتحدثون عني بسوء . *ا شعر ان زميلاتي يهملون ارائي ولا يهتمون بي.	التسامح
* اشعر بالارتباك في المواقف الصعبة . * اشعر ان تجارب الحياة مهمة في حياتي المستقبلية .	العفو والصفح عن الآخرين
*لا أتردد بالاشتراك با لانشطة الرياضة خوفا من الفشل .	احترام أفكار الآخرين وتبادل الآراء معهم
*لا أتردد في مناقشة زميلاتي عندما اختلف معهم في الرأي.	مهارة المناقشة
* اكون متيقظ من تصرفات بعض زميلاتي .	الانفتاح على الأديان الأخرى
* اتضايق في مراقبة زميلاتي اثناء قيامي بالدرس .	المرونة
*اتحايل على مدرس مادة حتى اتهرب في الاداء .	التعبير عن مشاعر الاستياء

٣-تحديد الأهداف: حُدد الهدف العام من البرنامج لكلا الأسلوبين بتنمية التكيف لدى المدرسات ولتحقيق هذا الهدف حددت أهداف خاصة لكل جلسة إرشادية تتلاءم مع موضوع الجلسة.

صدق البرنامج: عُرضا البرنامجان بأسلوبيه (أسلوب الحوار وأسلوب الاقناع المنطقي) على مجموعة من الخبراء المتخصصين في الإرشاد النفسي البالغ عددهم (١٠) ،إبداء ملاحظاتكم السديدة والتعديلات التي ترونها

مناسب، وقد أجريت التعديلات اللازمة على وفق آراء الخبراء إذ أصبح البرنامجان جاهزين للتطبيق وبشكل نهائي.كما موضح جدول (١٥) **الجلسات الإرشادية موضوعها وتاريخ انعقادها**

ت	الجلسات الارشادية	موضوع الجلسة	التاريخ اسلوب الحوار		التاريخ الاقناع المنطقي	
١	الأولى	الافتتاحية	الأحد	٢/ ١٥	الاثنين	٢/١٦ *
٢	الثانية	تقبل النقد	الأربعاء	٢/ ١٨	الخميس	٢/ ١٩
٣	الثالثة	الثقة بالنفس	الأحد	٢/ ٢٢	الاثنين	٢/ ٢٣
٤	الرابعة	الاعتذار	الأربعاء	٢/ ٢٥	الخميس	٢/٢٦
٥	الخامسة	التسامح	الأحد	٣/ ١	الاثنين	٣/ ٢
٦	السادسة	التسامح	الأربعاء	٣/ ٤	الخميس	٣/ ٥
٧	السابعة	التسامح	الأحد	٣/ ٨	الاثنين	٣/ ٩
٨	الثامنة	احترام أفكارالآخرين وتبادل الآراء معهم١	الأربعاء	٣/ ١١	الخميس	٣/ ١٢
٩	التاسعة	احترام أفكارالآخرين وتبادل الآراء معهم٢	الأحد	٣/ ١٥	الاثنين	٣/ ١٦ *
١٠	العاشرة	التعبير عن مشاعر الاستياء	الأربعاء	٣/ ١٨	الخميس	٣/ ١٩
١١	الحادية عشرة	الانفتاح على الأديان الأخرى	الأحد	٣/ ٢٢	الاثنين	٣/ ٢٣
١٢	الثانية عشرة	العفو والصفح عن الآخرين	الأربعاء	٣/ ٢٥	الخميس	٣/ ٢٥

أولا: أسلوب الحوار

الجلسة الأولى / أسلوب الحوار

مدة الجلسة / ٤٠ دقيقة

موضوع الجلسة / الافتتاحية

الموضوع	الافتتاحية
الحاجات	* أن تتعرف المدرسات على الباحثة وتتعرف عليهن. * تعارف المدرسات فيما بينهن. * تحديد المكان والزمان المخصصين لتقديم البرنامج الإرشادي.
الأهداف	* التعارف المتبادل بين االمدرسات وبينهن وبين الباحثة لإزالة الحواجز النفسية * تحديد المكان والزمان المناسبين لتقديم الجلسات الإرشادية.

الأنشطة المقدمة	* لقاء جماعي يستهدف التعارف بين الباحثة والمدرسات من جهة وبين المدرسات مع بعضهن من جهة أخرى. * مناقشة المدرسات حول موعد الجلسات ومدى ملائمته لهن.
التقويم	* توجيه سؤال المدرسات فيما أذا كانت إحداهن لا ترغب في الحضور إلى الجلسات، وما هي الصعوبات التي تواجههن ؟

كيفية إدارة الجلسة الأولى

- الجلسة الأولى وتتضمن لقاءاً جماعياً يستهدف التعارف بين الباحثة من جهة وبين المدرسات مع بعضهن من جهة أخرى.

- تقوم المدرسات بتعريف أنفسهن وتقديم أسمائهن.

- التوضيح للمدرسات الهدف العام من البرنامج الإرشادي.

- مناقشة المدرسات حول موعد الجلسات ومدى ملائمته لهن .

- توجيه سؤال إذا كانت إحداهن لا ترغب في الحضور إلى الجلسات، وما هي الصعوبات التي تواجههن ؟

- تطلب الباحثة من أفراد المجموعة التعاون معها من خلال الالتزام بالحضور في الوقت المخصص لتقديم البرنامج.

ثانياً: أسلوب الاقناع المنطقي

الجلسة الثالثة/ أسلوب الاقناع المنطقي

مدة الجلسة / ٤٠ دقيقة

موضوع الجلسة / الثقة بالنفس

الفقرة / لدي الاستعداد للاعتراف بأخطائي.

الموضوع	الثقة بالنفس
الحاجات المرتبطة بالموضوع	* معنى الثقة بالنفس. * تنمية الثقة بالنفس. * تنمية القدرة على الاعتراف بالخطأ.

الأهداف	* أن تعرف المدرسة معنى الثقة بالنفس. * أن تتمكن من استخدام أساليب تنمي الثقة بالنفس. * أن تتمكن المدرسة من الاعتراف بالخطأ.
الأنشطة المقدمة	* متابعة التدريب البيتي وتقديم الشكر والثناء للمدرسات . * التوضيح للمدرسات أهمية الاعتراف بالخطأ الذي يصدر منا بحق الآخرين والاعتذار عنه. * مناقشة الموضوع مع المدرسات وتحديد الأفكار اللاعقلانية خلال عملية المناقشة ثم دحض هذه الأفكار. * كتابة بعض النصوص الدينية التي تنص على أهمية الاعتراف بالخطأ. * استبدال الأفكار اللاعقلانية بأخرى عقلانية. * استخدام التعزيز الاجتماعي مع المدرسات.
التقويم	* تلخيص ما دار في الجلسة الإرشادية وتحديد الايجابيات والسلبيات.
التدريب البيتي	* كتابة موقفين توضح فيه المدرسات اعترافها بخطأ صدر منها.

كيفية إدارة الجلسة الثالثة

- متابعة التدريب البيتي وتقديم الشكر والثناء للمدرسات .

- تبدأ الباحثة الموضوع بتوجيه السؤال الأتي للمدرسات إذا إخطأتي بحق زميلتك فما هو السلوك الذي تقومين به معها عند ذلك ؟

- تعطي الباحثة خمس دقائق للمدرسات للحوار الذاتي قبل الإجابة عن السؤال، ثم تفسح المجال لمناقشة الموضوع والاستماع إلى أرائهن وإجاباتهن وتحديد الأفكار اللاعقلانية فيها، ومن هذه الأفكار(أتجاهل ردة فعل زميلتي، اترك زميلتي ولا اعترف بخطأ ارتكبته معها، اعتقد أن الاعتراف بالخطأ يدل على ضعف الشخصية، .....).

- نقد الأفكار اللاعقلانية نقداً بناءاً ثم مناقشة المدرسات عن أهمية الاعتراف بالخطأ والاعتذار عنه وهذا ينبع من ثقة الشخص بنفسه وما يكون لهذا الاعتراف بالخطأ من مردود ايجابي على صحة الفرد النفسية ، وتوضح لهن معنى الثقة بالنفس بأنه تقبل الفرد لنفسه واحترامه لها والثقة بإمكاناته وقدرته وعدم الشعور بالخجل وامتلاك القدرة على الاعتراف بأخطائه والتعبير عن أفكاره أمام الآخرين بسهوله ، أي أن تكون لدى الفرد القدرة على الاعتراف بالخطأ وتحمل مسؤوليته وتصحيح هذا الخطأ وعدم تكراره.

- عرض نشرة إرشادية تتضمن بعض مواقف الحياة اليومية هنا يجب على الفرد مراجعة نفسه وتعديل السلوك الخاطئ لديه، المهم في ذلك هو الاعتراف بالخطأ وتحمل مسؤوليته كذلك مراجعة المواقف التي تسبب له المشكلات والتفكير ببدائل أخرى .

- تصحيح الأفكار اللاعقلانية بأخرى عقلانية.

- تطلب الباحثة من المدرسات تلخيص أهم محاور الجلسة ومناقشة ما دار فيها وأثناء المناقشة تشخص السلبيات والايجابيات.

- استخدام التعزيز الاجتماعي مع المدرسات .....

الفصل الخامس : عرض النتائج وتفسيرها

سوف تعرض النتائج التي توصل إليها على وفق فرضيات البحث المبينة في الفصل الأول وكما يأتي:

الفرضية الأولى:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية الأولى (مجموعة أسلوب الحوار) في الاختبار القبلي والبعدي على مقياس التكيف الأكاديمي بعد تطبيق البرنامج.

ولاختبار صحة هذه الفرضية استخدم اختبار ولكوكسن لمعرفة دلالة الفروق بين الاختبارين القبلي والبعدي إذ ظهر أن القيمة المحسوبة والتي تساوي (صفر) دالة إحصائيا لدى مقارنتها بالقيمة الجدولية والتي تساوي (٨) عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، لذا ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة وذلك لوجود فروق دالة إحصائيا بين المجموعة التجريبية الأولى (مجموعة أسلوب الحوار) قبل تطبيق البرنامج وبعده، والجدول (١٦) يوضح ذلك.

جدول (١٦) القيم الإحصائية لاختبار ولكوكسن لدلالة الفروق بين رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية الأولى (أسلوب الحوار)على مقياس التكيف قبل تطبيق البرنامج وبعده

درجات الاختبار		الفرق	رتب الفرق بدون إشارة	إرجاع الإشارة للفروق	قيمة و		مستوى الدلالة	دلالة الفروق
القبلي	البعدي				المحسوبة	الجدولية		
٧٢	١٠٦	٣٤ -	٢	٢-	صفر	٨	٠,٠٥	دالة إحصائيا
٨٢	١٣٤	٥٢-	١٠	١٠ -				
٧٣	١٠٠	٢٧ -	١	١-				
٦٥	١٠٨	٤٣ -	٦,٥	٦,٥ -				
٧٠	١١٨	٤٨ -	٩	٩ -				
٨١	١٢٢	٤١ -	٥	٥ -				
٦٨	١١٤	٤٦ -	٨	٨ -				

٦٤	١٠٧	٤٣ -	٦,٥	٦,٥ -			
٨٠	١٢٠	٤٠ -	٤	٤ -			
٧٨	١١٣	٣٥ -	٣	٣ -			

وتعزو الباحثة السبب في هذه النتيجة الى فاعلية الاستراتيجيات المستخدمة في أسلوب الحوار (وهو من الأساليب المعرفية) التي تستخدم في البرامج الإرشادية لعلاج المشكلات التي تواجه الأفراد.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية الثانية (مجموعة أسلوب الإقناع المنطقي) في الاختبار القبلي والبعدي على مقياس التكيف بعد تطبيق البرنامج. ولاختبار صحة هذه الفرضية استخدم اختبار و لكوكسن لمعرفة دلالة الفروق بين الاختبارين القبلي و البعدي إذ ظهر أن القيمة المحسوبة والتي تساوي (صفر) دالة إحصائيا لدى مقارنتها بالقيمة الجدولية والتي تساوي (٨) عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، لذا ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة وذلك لوجود فروق دالة إحصائيا بين المجموعة التجريبية الثانية (مجموعة الإقناع المنطقي) قبل تطبيق البرنامج وبعده ، والجدول (١٧) يوضح ذلك.

جدول (١٧) القيم الإحصائية لاختبار ولكوكسن لدلالة الفروق بين رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية الثانية (مجموعة أسلوب الاقناع المنطقي) على مقياس التكيف قبل تطبيق البرنامج وبعده

درجات الاختبار		الفرق	رتب الفرق بدون إشارة	إرجاع الإشارة للفروق	قيمة و		مستوى الدلالة	دلالة الفروق
القبلي	البعدي				المحسوبة	الجدولية		
٨١	١١٠	٢٩ -	٥	٥ -	صفر	٨	٠,٠٥	دالة إحصائيا
٦٩	١٠٦	٣٧ -	٧	٧-				
٨٠	١٣٦	٥٦ -	١٠	١٠-				
٦٦	١٠٢	٣٦ -	٦	٦ -				
٨٧	١١٠	٢٣ -	٢,٥	٢,٥ -				
٧٨	١١٧	٣٩ -	٨	٨ -				
٧٦	١٢٠	٤٤ -	٩	٩ -				
٨٤	١٠٨	٢٤ -	٤	٤ -				
٧٥	٩٨	٢٣ -	٢,٥	٢,٥ -				

٨٠	١٠١	٢١ -	١	١ -			

وهذا مؤشر على فاعلية أسلوب الإقناع المنطقي والاستراتيجيات المتبعة في البرنامج الإرشادي

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة في الاختبارين القبلي و البعدي على مقياس التكيف الأكاديمي . ولاختبار صحة هذه الفرضية استخدم اختبار و لكوكسن لمعرفة دلالة الفروق بين الاختبارين القبلي و البعدي إذ ظهر أن القيمة المحسوبة والتي تساوي (١٦) غير دالة إحصائيا لدى مقارنتا بالقيمة الجدولية والتي تساوي (٨) عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، لذا تقبل الفرضية الصفرية إذ لا توجد فروق بين المجموعة الضابطة في الاختبار القبلي والبعدي، والجدول (١٨) يوضح ذلك.

جدول (١٨) القيم الإحصائية لاختبار ولكوكسن لدلالة الفروق بين رتب درجات المجموعة الضابطة على مقياس التكيف الأكاديمي في الاختبارين القبلي والبعدي

درجات الاختبار		الفرق	رتب الفرق بدون إشارة	إرجاع الإشارة للفروق	قيمة و		مستوى الدلالة	دلالة الفروق
القبلي	البعدي				المحسوبة	الجدولية		
٦٧	٧٠	٣ -	٤,٥	٤,٥ -	١٦	٨	٠,٠٥	غير دالة إحصائيا
٨٥	٦٣	٢٢	١٠	١٠				
٧٧	٦٨	٩	٩	٩				
٧٨	٧٤	٤	٦,٥	٦,٥				
٦٩	٦٦	٣	٤,٥	٤,٥				
٧٨	٨٠	٢ -	٢,٥	٢,٥ -				
٦٨	٧٦	٨ -	٨	٨ -				
٧١	٧٢	١ -	١	١ -				
٦٣	٦١	٢	٢,٥	٢,٥				
٦٧	٦٣	٤	٦,٥	٦,٥				

ولعدم تلقي المدرسات المتزوجات المجموعة الضابطة أي برنامج تم قبول الفرضية الصفرية لأنه لم تظهر فروق بين درجاتهن في الاختبار القبلي والبعدي .

الفرضية الرابعة : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية الأولى (مجموعة أسلوب الحوار) و(المجموعة الضابطة) في الاختبار البعدي على مقياس التكيف بعد تطبيق البرنامج. ولاختبار صحة هذه الفرضية استخدم اختبار (مان وتني) لمعرفة دلالة الفروق بين المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة الضابطة و لقد وجد أن القيمة المحسوبة والتي تساوي (صفر) دالة إحصائياً عند مقارنتها بالقيمة الجدولية والتي تساوي (٢٣) عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وهذا يعني رفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة لوجود فروق دالة إحصائيا بين المجموعة التجريبية الأولى (أسلوب الحوار) والمجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج ولصالح المجموعة التجريبية، والجدول (١٩) يوضح ذلك.

جدول (١٩) القيم الإحصائية لاختبار مان وتني لدلالة الفروق بين رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية الأولى والضابطة في الاختبار البعدي على مقياس التكيف الأكاديمي

المجموعة التجريبية الأولى		المجموعة الضابطة		قيمة U		مستوى الدلالة	دلالة الفروق
الدرجة	الرتبة	الدرجة	الرتبة	المحسوبة	الجدولية		
١٠٦	١٢	٧٠	٦				
١٣٤	٢٠	٦٣	٢,٥				
١٠٠	١١	٦٨	٥				
١٠٨	١٤	٧٤	٨				
١١٨	١٧	٦٦	٤				
١٢٢	١٩	٨٠	١٠				
١١٤	١٦	٧٦	٩				
١٠٧	١٣	٧٢	٧				دالة إحصائياً
١٢٠	١٨	٦١	١				
١١٣	١٥	٦٣	٢,٥	صفر	٢٣	٠,٠٥	
ر١= ١٥٥		ر٢= ٥٥					

وهذا يشير الى أن المدرسات اللواتي تلقن البرنامج الإرشادي وتفاعلن معه أثر فيهن والذي اتضح من خلال تفاعلهن مع المحيطين بهن في مواقف الحياة اليومية، أما المدرسات المجموعة الضابطة واللواتي لم يتلقين أي برنامج فان استجابتهن للمواقف المختلفة بقى دون تغير.

الفرضية الخامسة : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية الثانية (مجموعة أسلوب الإقناع المنطقي) والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي على مقياس التكيف بعد تطبيق البرنامج. ولاختبار صحة هذه الفرضية استخدم اختبار (مان وتني) لمعرفة دلالة الفروق بين المجموعة التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة و لقد وتبين أن القيمة المحسوبة والتي تساوي (صفر) دالة إحصائياً عند مقارنتها بالقيمة الجدولية والتي تساوي (٢٣) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ، وهذا يعني رفض الفرضية الصفرية

لوجود فروق دالة إحصائيا بين المجموعة التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج الإرشادي، والجدول (٢٠) يوضح ذلك.

جدول (٢٠) القيم الإحصائية لاختبار مان وتني لدلالة الفروق بين رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية الثانية والضابطة في الاختبار البعدي على مقياس التكيف الاكاديمي

المجموعة التجريبية الثانية		المجموعة الضابطة		قيمة U		مستوى الدلالة	دلالة الفروق
الدرجة	الرتبة	الدرجة	الرتبة	المحسوبة	الجدولية		
١١٠	١٦,٥	٧٠	٦	صفر	٢٣	٠,٠٥	دالة إحصائياً
١٠٦	١٤	٦٣	٢,٥				
١٣٦	٢٠	٦٨	٥				
١٠٢	١٣	٧٤	٨				
١١٠	١٦,٥	٦٦	٤				
١١٧	١٨	٨٠	١٠				
١٢٠	١٩	٧٦	٩				
١٠٨	١٥	٧٢	٧				
٩٨	١١	٦١	١				
١٠١	١٢	٦٣	٢,٥				
ر١= ١٥٥		ر٢= ٥٥					

ويعد هذا مؤشرا على فاعلية البرنامج على المدرسات المجموعة التجريبية وتطبيق محتويات الجلسات و الاستفادة مما تضمنته من موضوعات في مواقف الحياة اليومية، في حين أن المجموعة الضابطة لم يتمكن من تحقيق نتائج مماثلة.

الفرضية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية الأولى (مجموعة أسلوب الحوار) والمجموعة التجريبية الثانية (مجموعة أسلوب الاقناع المنطقي) في الاختبار البعدي على مقياس التكيف بعد تطبيق البرنامج._ولاختبار صحة هذه الفرضية استخدم اختبار (مان وتني) لمعرفة دلالة الفروق بين المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة التجريبية الثانية و لقد تبن أن القيمة المحسوبة والتي تساوي (٣٨,٥) غير دالة إحصائياً عند مقارنتها بالقيمة الجدولية والتي تساوي (٢٣) عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وهذا يعني قبول الفرضية أي لا توجد فروق دالة إحصائيا بين المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة التجريبية الثانية بعد تطبيق البرنامجين الإرشاديين ، والجدول (٢١) يوضح ذلك.

جدول (٢١) القيم الإحصائية لاختبار مان وتني لدلالة الفروق بين رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية الأولى والمجموعة التجريبية الثانية في الاختبار البعدي على مقياس التكيف

المجموعة التجريبية الأولى		المجموعة التجريبية الثانية		قيمة U		مستوى الدلالة	دلالة الفروق
الدرجة	الرتبة	الدرجة	الرتبة	المحسوبة	الجدولية		
١٠٦	٥,٥	١١٠	١٠,٥	٣٨,٥	٢٣	٠,٠٥	غير دالة إحصائياً
١٣٤	١٩	١٠٦	٥,٥				
١٠٠	٢	١٣٦	٢٠				
١٠٨	٨,٥	١٠٢	٤				
١١٨	١٥	١١٠	١٠,٥				
١٢٢	١٨	١١٧	١٤				
١١٤	١٣	١٢٠	١٦,٥				
١٠٧	٧	١٠٨	٨,٥				
١٢٠	١٦,٥	٩٨	١				
١١٣	١٢	١٠١	٣				
ر١= ١١٦,٥		ر٢= ٩٣,٥					

وتعزوا الباحثة هذه النتيجة الى أن الأسلوبين اللذين استخدمتهما في بحثها من الأساليب المعرفية التي تستند الى نموذج التشغيل المنطقي (العمليات العقلية) والتي تتحدد أهدافها في تعليم الفرد أن يصحح اداءاته المعرفية الخاطئة وتعديل الأفكار اللاعقلانية، بحيث يتناول التغير الذي يحدث عدداً من الجوانب لدى الفرد وهي الجوانب المعرفية والسلوكية والانفعالية، ويقوم هذا التغير المعرفي بإثارة التغير السلوكي مما يعمل على تكوين منظور جديد لدى الفرد (محمد، ٢٠٠٠، ص [٢٢])، وهذا مؤشر على إن الأسلوبين الإرشاديين لهما نفس الفاعلية تقريباً في التأثير .

مناقشة النتائج : من خلال عرض النتائج التي توصل إليها البحث ظهر أن:

١. هناك فروقاً دالة إحصائياً بين المجموعة الضابطة والمجموعتين التجريبيتين بعد تطبيق البرنامج إذ أن المجموعة التجريبية الأولى تلقت برنامج إرشادي وفق أسلوب الحوار والمجموعة التجريبية الثانية وفق أسلوب الاقناع المنطقي في حين لم تتلق المجموعة الضابطة أي معالجة لذلك ظهرت الفروق لدى المجموعتين التجريبيتين في حين لم تظهر هذه الفروق لدى المجموعة الضابطة وهذا يشير الى النتيجة الايجابية لأثر الأسلوبين الإرشاديين لدى المجموعتين التجريبيتين في تنمية االتكيف الأكاديمي لدى المدرسات المتزوجات .

٢. إن لإتباع الإرشاد الجمعي في تطبيق البرنامج الإرشادي أثر إيجابي في نمو العلاقات الاجتماعية التي تزيد من إمكانية التخلص مما تعلمنه المدرسات من سلوك واتجاهات غير مرغوبة الأمر الذي ساعدهن على اكتساب مهارات اجتماعية مقبولة يفتقرن إليها.

٣. إن الأسلوبين الإرشاديين المعتمدين لهما اهتمامهما بالجانب المعرفي حيث تم تزويد المدرسات بالمعلومات وتفسير معلومات أخرى مما ساعدهن في كلا الأسلوبين لإعادة النظر في الطريقة التي يفسرن بها المواقف عامة، والتعرف على الأفكار اللاعقلانية والعمل على تصحيحها.

٤. أن استخدام الباحثة للعديد من الاستراتجيات في الجلسات الإرشادية أتاحت لمدرسات عينة البحث الفرصة المناسبة للتعبير عن أرائهن ومشاعرهن وانفعالاتهن دون خوف او تردد مما اعطاهن الثقة بأنفسهن واتضح ذلك من خلال الاهتمام بآرائهن التي طرحت وتقبلها.

٥. إن جلسات البرنامج الإرشادي بما تضمنته من موضوعات مختلفة .

***** الاستنتـــاجات: من خلال كافة الإجراءات التي قامت بها الباحثة والنتائج التي تم التوصل إليها تم استنتاج ما يأتي:**

١. أظهرت الدراسة أهمية التداخلات الإرشادية الجمعية ، لما لها من مميزات هامة تنمي

مستوى الشعور عند المسترشدين(مدرسات متزوجات) بأهمية تغيير او تعديل سلوكهم .

٢. ان للتداخلات الإرشادية المخططة والمطبقة تبعاً لفنيات نظرية الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي ، تأثيراً واضحاً في تنمية التكيف الأكاديمي لدى المدرسات المتزوجات ، إذ كانت هناك فروق ذوات دلالة إحصائية لصالح المجموعتين التجريبيتين التي تعرضت للتداخلين الإرشاديين سواء بفنية الحوار او بفنية الإقناع عند اختبارها قبليا وبعدياً او عند اختبارها بعديا بالمقارنة بالمجموعة الضابطة التي بقيت من دون تدخل إرشادي .

٣. ونستنتج من نتائج الاختبار التتبعي ، أن للتداخلات الإرشادية المخططة والمطبقة وفقاً لفنيات نظرية الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي ، تأثيراً واضحاً في تنمية التكيف الأكاديمي .

٤. ان فنية الحوار التي تقوم على أساس المنطقية من خلال تحديد المبررات المنطقية او اللامنطقية لكل سلوك ، والتي تقوم على أساس العقلانية من خلال إبراز الأدلة العقلانية لكل سلوك ، هي فنية ناجحة جداً كونها تثير دافعية المعلمة للتغيير وتنمي التكيف الاكاديمي ، إلا أنها تحتاج إلى ظروف سليمة تشعر المدرسة بقيمتها ودورها الفعال لضمان استمرار فاعليتها .

***** التوصيات: في نتائج البحث تقدمت الباحثة ببعض التوصيات وفقاً لنتائج البحث وهي كالآتي :**

١. الإفادة من أداة قياس التكيف الاكاديمي التي تم إعدادها وتكييفها في الدراسة الحالية

٢. ضرورة الاهتمام الفعلي بالوحدات الإرشادية في المؤسسة التربوية .

٣. الإفادة من التداخل الإرشادي بفنيتي (الحوار . الإقناع المنطقي) لتنمية التكيف لدى الآخرين

٤. نظرا للحاجة الكبيرة للتداخلات الإرشادية وأهميتها المتزايدة ، توصي الباحثة بضرورة الاهتمام بمادة التداخلات او البرامج الإرشادية والبرامج التدريبية في قسمي الإرشاد النفسي والعلوم التربوية والنفسية

٥. أهمية الأخذ بنظر الاهتمام عند تخطيط وتنفيذ التداخلات الإرشادية ،- سواء لتنمية التكيف الأكاديمي أو في غيرها - أهمية المحيطين بعينة التداخلات الإرشادية ، كالأهل والتدريسيين والأصدقاء مثلا، وغيرهم ، لأن لهؤلاء أثراً فعالاً على عوامل ومصادر تنمية التكيف الاكاديمي كما أنهم يزيدون من فاعلية إجراءات الفنيات المتبعة في التداخلات الإرشادية .

***** المقترحات: وجدت الباحثة وأثناء قيامهما بإجراءات بحثهما وبعد استخراج نتائج البحث، تقديم المقترحات الآتية :**

١. إجراء دراسة مقارنة لتنمية التكيف الأكاديمي لدى الطالبات في الجامعة ومقارنتها مع نتائج الدراسة الحالية.

٢. القيام بدراسة مشابهة للدراسة الحالية وباستخدام أدوات أخرى لجمع البيانات غير الاستبانة ، واستخدام أدوات أخرى كالملاحظة والمقابلة لأنها بحسب ما وجد انها ايضا أدوات تتمتع بالموضوعية والصدق ، وفيها قضاء كبير على متغير المرغوبية الاجتماعية .

٣. القيام بدراسات علمية لاختبار صحة الفروض الخاصة بنظرية الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي.

المصادر العربية :

القران الكريم

•إبراهيم ، شوقية (٢٠٠٤) . مدى فعالية العلاج العقلاني الانفعالي في تعديل السلوك العدواني لدى المعوقات جسمياً, رسالة دكتوراه (غير منشورة), كلية التربية ببنها, جامعة الزقازيق . مصر .

•أبو حطب، فؤاد (١٩٨٧) , بحوث في تقنين الاختبارات النفسية. مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.

•أبو حويج ، مروان وأبو مغلي ، سمير ،٢٠٠٤، المدخل الى علم النفس التربوي. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة . الاردن.

•إطميش، سناء نعيم ،٢٠١٠، دور التداخل الإرشادي بأسلوبي (إطفاء التحوير السلبي واعادة البنية المعرفية) لدى طالبات المرحلة الإعدادية، أطروحة دكتوراه مقدمه إلى مجلس كلية التربية في الجامعة المستنصرية .

•باترسون ، س . ه . ١٩٩٠ ، نظريات الارشاد والعلاج النفسي ، ترجمة حامد الفقي . دار القلم . الكويت

•الخطيب، جمال ، ٢٠٠٢ ، تعديل السلوك الإنساني. الأردن: دار الفلاح. الاردن .

•الخواجا ، عبد الفتاح محمد ، ٢٠٠٩ ، الإرشاد النفسي والتربوي بين النظرية والتطبيق . دمشق ، دار الثقافة .

•الدوسري، صالح جاسم (١٩٨٥)، الاتجاهات العلمية وتحديد برامج التوجيه والارشاد، مجلة رسالة الخليج العربي، العدد (١٥).

•الرشيدي. بشير صالح والسهل, راشد علي (٢٠٠٠)، مقدمة في الأرشاد النفسي, ط١, الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

•زهران، حامد عبد السلام، (١٩٨٠) ، التوجيه والإرشاد النفسي، القاهرة، عالم الكتب، الطبعة الأولى.

•زهران، حامد عبد السلام، (١٩٨٨)، التوجيه والارشاد النفسي، ط٢، القاهرة: مطبعة عالم الكتاب.

•الشناوي ، محمد محروس (١٩٩٤) ، نظريات الإرشاد والعلاج النفسي ، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع ، الأردن ، الطبعة الأولى.

•الشيباني ، عمر محمد ، ١٩٨٥، فلسفة التربية الاسلامية ، ط٥،المنشات العامة للنشر والتوزيع والاعلام . طرابلس ،ليبيا.

•الصفار ، رفاه محمد علي احمد (٢٠٠٢)، الأفكار اللاعقلانية لدى المدرسين وعلاقتها بالجنس والتخصص ومدة الخدمة ، رسالة ماجستير في علم النفس التربوي ، كلية التربية ، ابن رشد ، جامعة بغداد

•الصميلي ،حسن بن إدريس عبده ، ٢٠٠٩، فاعلية برنامج إرشادي عقلاني إنفعالي في خفض السلوك الفوضوي لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية ، اطروحة دكتوراه مقدمة الى قسم علم النفس في كلية التربية بجامعة ام القرى. المملكة العربية السعودية .

•العادلي، راهبة عباس (١٩٩٣)، فاعلية الإرشاد الجمعي في مفهوم الذات وتحمل المسؤولية الاجتماعية لدى الأحداث الجانحين، أطروحة دكتوراه ،غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية، بغداد.

•العامري ، منى محمد صالح ،٢٠٠٠، دراسة فعالية الارشاد النفسي العقلاني الانفعالي والعلاج المتمركز على العميل في علاج بعض حالات الادمان بين الطلاب في دولة الامارات العربية المتحدة .بحث دكتوراه مقدم الى قسم الارشاد النفسي في معهد الدراسات والبحوث التربوية في جامعة القاهرة.

•العتابي ،عماد عبد حمزة ،٢٠٠٨ ، فاعلية برنامج إرشادي في التخفيف من اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية عند طلبة المدارس المتوسطة، رسالة ماجستير غير منشورة مقدمة

الى مجلس كلية التربية / جامعة البصرة . العراق .

•عودة، احمد سليمان وسلكاوي ، فتحي حسين (١٩٩٢)، اساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الانسانية، اربد، جامعة اليرموك، كلية التربية: مطبعة جامعة اليرموك.

•عودة، أحمد سليمان.(١٩٩٨)، القياس والتقويم في العملية التدريسية، الأردن، دار الأمل.

•عيسوي، عبد الرحمن محمد، (١٩٨٥)، القياس والتجريب في علم النفس، دار المعرفة الجامعية، القاهرة.

•غانم ، محمد حسن ، ٢٠٠٤ ، الوجيز في العلاج النفسي السلوكي ، المكتبة المصرية . مصر.

•قطامي ،يوسف،١٩٩٣، استراتيجيات التدريس ، ط١، دار عمان للنشر والتوزيع عمان الاردن.

•كوري ، جيرالد (Gerald Corey)، ٢٠١١ ، النظرية والتطبيق في الارشاد والعلاج النفسي ، ترجمة سامح الخفش ، دار الفكر للنشر ، ط١ – ٢٠١١ . الاردن .

•محمد ، عادل عبد الله (٢٠٠٠) ، دراسات في الصحة النفسية ، الهوية ، الاغتراب ، الاضطرابات النفسية ، دار الرشاد ، القاهرة ، الطبعة الأولى .

- **المصادر باللغة الانجليزية :.**

• Dryden .W and Neemnar M , eat ٢٠٠٥ , Rational Emotive Behavior Group Therapy ,London Whurr published.

• Ebel , Ropert . L . (١٩٧٢) : Esentials of educational measurement , New jersey Prentice – Hall.

• Ellis, A, ١٩٧٧.Major contributions (Rational- Emotive Therapy .Research Data The Supports The Clinical and Personality Hypotheses of RET and Other Modes of Cognitive –Behavior Therapy).The counseling Psychologist .٧،١ .

• Ellis, & Dryden .W.١٩٨٧,The Practice of Rational Emotive Therapy .U.S.A. Springer publishing Therapy .

• Ellis .A . and Maclaren.C ,٢٠٠٧, Rational Emotive Behavior Therapy/A Therapist Guide ,Second edition ,California.

• Hallinan, P. ; & Danaher,P; (١٩٩٤). The Effect of Concentrated Grades on Self- Efficacy and Motivation in Teacher Education. Journal of Educational Psychologist, Vol. ٣٦ (١). PP ٧٦ – ٨٣.

• Hallings – Catalano, Virginia ,(١٩٩٦) .physical abuse of children by parents .(in) Busby ,Dean M.(ed) The Impact of violence on the family :Treatment Approaches for therapists and other professional .Boston : Allyn and Bacon .pp. ٤٣-٤٧(١) ملحق .

مقياس التكيف الأكاديمي بصيغة النهائية

ت	الفقرات				
	اشعر بأني وحيد حتى ولو كنت مع زملائي في المدرسة.				
	اشعر بقلق والتوتر عند الدوام.				

	ارتاح أحيانا عندما تتعرض بعض ممتلكات زملائي للسرقة				
	اشعر أن زملائي في المدرسة لا يحبوني				
	استمر في الحديث مع زملائي عن الحدث اليومي.				
	اشعر بعدم الارتياح عندما أكون في الدروس العملية				
	اشعر أن زملائي يتحدثون عني بسوء				
	اقضي وقتاً ممتعاً مع زملائي في الدروس العملية				
	اشعر بأن زملائي يحترمونني				
	اتقيد عادة بما اتفق عليه مع زملائي بشأن الامتحانات العملية				
	اجد صعوبة في الانسجام مع زملائي اثناء القيام بعمل مشترك معهم				
	اجد صعوبة في أداء المهارات أمام الطالبات الآخرين				
	تزعجني الطالبة التي تسيء الى سمعة المدرسة .				
	اشعر أن زملائي يهملون آرائي ولا يهتمون بها				
	اشعر بالخجل عندما يوجه الزملائي بعض الاسئلة عن مادة علمية				
	كثيراً ما يحصل خصام بيني وبين زملائي بسبب الاداء العملي				
	أجد نفسي غير راغب في مساعدة زملائي قبل الامتحان				
	كثيراً ما أبتعد عن جرح شعور زملائي				
	أتضايق من مراقبة زملائي لي أثناء قيامي بالدرس				
	اكون متيقظ من تصرفات بعض زملائي .				
	عندما تكلفني مديرتي بواجب ما اسرع في انجازه عن طيب خاطر				
	اشعر بالخجل عندما يوجه لي سؤال .				
	أتحايل على مديرتي أي مادة حتى أتهرب من الأداء				
	خجلي الشديد من الأساتذة يمنعني من المشاركة في الدروس العملية				
	يعجبني أن أتحمل جزءا من المسؤولية في المشاركة الاجتماعية				
	اشعر بالفخر عندا أطبق الأنظمة في المدرسة .				
	لا أتردد في مناقشة زميلاتي عندما اختلف معهم في الرأي				
	يسعدني أن اقضي أكبر وقت ممكن في المدرسة .				
	اشعر بالفخر لأن مدرستي ذات سمعة حسنة				
	اجد صعوبة باداء بعض الامتحانات في الدورات .				
	احس أن المدرسة تنمي الاستعدادات الخلقية والقيم الاجتماعية				
	أجد أن النشاطات الفنية والثقافية في المدرسة غير محببة لدي				
	ابتعد عن إثارة المشاكل في المسابقات المدرسية .				
	لا أتردد بالاشتراك بالأنشطة الرياضية في المدرسة خوفاً من الفشل				
	اذا حصلت على جائزة أو كأس في فعالية ما أفضل أن يبقى ملكاً للمدرسة .				
	اشعر بالسعادة بين زميلاتي .				
	احزن عندما اتذكر الخبرات الغير سارة .				