جامعة قاصدي مرباح – ورقلة –

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم علم النفس وعلوم التربية

عنوان الرسالة :

فاعلية برنامج سلوكي معرفي في تنمية الصلابة النفسية لدى التلاميذ المعيدين

" دراسة تجريبية على عينة من التلاميذ المعيدين للسنة الثالثة ثانوي بمدينة متليلي"

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه الطور الثالث في علم النفس المدرسي

إعداد الطالبة:

أحلام جديد

إشراف الأستاذ الدكتور:

محمد الساسي الشايب

الاسم واللقب	الرتبة	الجامعة	الصفة
محمد عرفات جغراب	أستاذ التعليم العالي	قاصدي مرباح ورقلة	رئيسا
محمد الساسي الشايب	أستاذ التعليم العالي	قاصدي مرباح ورقلة	مشرفا ومقررا
الحاج قدوري	أستاذ محاضر "أ"	قاصدي مرباح ورقلة	مناقشا
جمعة أولاد حيمودة	أستاذ التعليم العالي	جامعة غرداية	مناقشا
عبد الناصر غربي	أستاذ محاضر "أ"	حمة لخضر الوادي	مناقشا

السنة الجامعية: 2019–2020

جامعة قاصدي مرباح – ورقلة –

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم علم النفس وعلوم التربية

عنوان الرسالة :

فاعلية برنامج سلوكي معرفي في تنمية الصلابة النفسية لدى التلاميذ المعيدين

"دراسة تجريبية على عينة من التلاميذ المعيدين للسنة الثالثة ثانوي بمدينة متليلي"

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه الطور الثالث في علم النفس المدرسي

إعداد الطالبة:

أحلام جديد

إشراف الأستاذ الدكتور:

محمد الساسي الشايب

الاسم واللقب	الرتبة	الجامعة	الصفة
محمد عرفات جغراب	أستاذ التعليم العالي	قاصدي مرباح ورقلة	رئيسا
محمد الساسي الشايب	أستاذ التعليم العالي	قاصدي مرباح ورقلة	مشرفا ومقررا
الحاج قدوري	أستاذ محاضر "أ"	قاصدي مرباح ورقلة	مناقشا
جمعة أولاد حيمودة	أستاذ التعليم العالي	جامعة غرداية	مناقشا
عبد الناصر غربي	أستاذ محاضر "أ"	حمة لخضر الوادي	مناقشا

السنة الجامعية: 2019–2020

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وتقدير

أحمد الله على ما وهبني من صبر وعون وتوفيق تخطيت بهم كل ما واجهني من صعاب بنفس راضية في سبيل إتمام هذا العمل المتواضع بهذه الصورة التي ادعوا الله أن تحوز رضا أساتذتي.....

أتقدم بخالص شكري وامتناني للأستاذ الفاضل الأستاذ الدكتور: الشايب محمد الساسي الذي أفاض علي من علمه الغزير وغمرني بعطائه الجم وخلقه السمح وكرمه وخبرته العميقة، فكان لي أستاذا ومعلما ومشرفا موجها ناصحا أمينا منذ لقائي به أول مرة في الماستر ولم يبخل علي يوما بنصائحه وإرشاداته ودعمه لي فقد تعلمت منه أصول البحث العلمي فجاءت هذه الرسالة ثمرة نصائحه وتوجيهاته وغزارة علمه، فجزاه الله عني خير الجزاء وبارك له في علمه ووهبه الصحة والعافية.

كما أتقدم بالشكر الجزيل إلى جميع أساتذة قسم بجامعة قاصدي مرباح–ورقلة، خاصة الأساتذة أعضاء مخبر علم النفس وجودة الحياة لهم مني كل الاحترام والتقدير.

كما أتقدم بشكري واحترامي الخالصين إلى أفراد عينة البحث الذين لم يبخلوا علي بوقتهم وجهدهم في التعاون لتطبيق أدوات البحث كما أشكر مدير المكتبة الولائية بمتليلي وجميع العمال لتعاونهم وتسهيلهم تطبيق هذه الدراسة فلهم مني كل التحية والتقدير.

ملخص الدراسة باللغة العربية:

هدفت الدراسة الحالية إلى التأكد من فاعلية برنامج إرشادي سلوكي معرفي في تنمية الصلابة النفسية لدى التلاميذ المعيدين للسنة الثالثة ثانوي، ولتحقيق ذلك إتبعنا الخطوات الأساسية للمنهج التجريبي باعتباره المنهج المناسب للدراسة، وباعتماد التصميم التجريبي "سولومون ذو أربع مجموعات"، الذي يعتبر من أكثر التصاميم ضبطا للعوامل المؤثرة على الصدق الداخلي للتجربة، والذي يتم فيه تناول أربع مجموعات تتعرض لستة اختبارات وعمليات قياس، حيث يتم معاملة اثنين منهما كمجموعات تجريبية واثنين أخريين كمجموعات ضابطة.

لجمع البيانات استخدمنا مقياس الصلابة النفسية لـ "كوبازا" (1982)، ترجمة وتعديل "مخيمر" (2002)، بعد التأكد من خصائصه السيكومترية، بحساب صدقه وثباته، ويتكون من ثلاثة أبعاد (الالتزام، والتحكم، والتحدي) ومن أربعين بنداً. وتم بناء برنامج إرشادي بالاستناد إلى أدبيات الإرشاد المعرفي السلوكي، وبالاعتماد على النظرية العقلانية الانفعالية السلوكية لـ " ألبرت إليس"، ويطبق البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي خلال مدة زمنية قدرها "5 أسابيع" بواقع "9 جلسات"، تقدر المدة الزمنية للجلسة الواحدة بساعة ونصف، بمعدل جلستين في الأسبوع. وتكونت عينة الدراسة من 35 تلميذا وتلميذة، من مجموع التلاميذ المعيدين للسنة الثالثة ثانوي بثانويتي "الحاج علال بن بيتور" و"بولنوار"، بمدينة "متليلي" ولاية "غرداية"، ممن كانت نتائجهم على مقياس الصلابة النفسية متدنية، وقد تم توزيع أفراد العينة (33) تلميذا

وتلميذة –بعد انسحاب تلميذين– عن طريق التناظر العشوائي، إلى أربع مجموعات: التجريبية الأولى: A،/ والتجريبية الثانية: C،/ والضابطة الأولى: B،/ والضابطة الثانية: D .

بينت النتائج أن البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي يؤثر في تنمية الصلابة النفسية لدى:

1–التلاميذ والتلميذات المعيدين والمعيدات للسنة الثالثة ثانوي على حد سواء.

2–لدى التلاميذ المعيدين للسنة الثالثة ثانوي سواء أكانوا تلاميذ من التخصص العلمي أو من التخصص الأدبي.

وقد تم تفسير النتائج المتوصل إليها في ضوء الإطار النظري لهذه الدراسة.

Study summary:

The current study aimed to check ensure the effectiveness of a cognitive behavioral counseling program in developing hardiness psychology among secondary school third grade repeater students. To achieve this, we followed the basic steps of the experimental approach as the appropriate approach to the study, and by adopting the experimental design of "Solomon Four-Group Design", which is considered one of the most accurate designs for factors affecting the internal honesty of the experiment. In this design four groups are subjected to six tests and measurements, where two of them are treated as experimental groups and the two others as control groups.

For data collection, we used the Arabic version of (kobaza,1982) psychological rigidity scale, translated and modified by (Mukhaimar,2002), after confirming its psychometric psychometric characteristics, by calculating its validity and reliability. This scale consists of three dimensions (commitment, control, and challenge) and forty items. A counseling program was built on the basis of the Rational emotive behavior therapy of "Albert Ellis". The behavioral cognitive counseling program was applied during a period of "5 weeks" at the rate of "9 sessions". The time duration for each session is estimated at an hour and a half, at the rate of two sessions per week. The study sample consisted Of the 35 male and female third grade repeater students who study at both "Hajj Allal Benbitour" and "Bulenwar" secondary schools, in the city of "Metlili", willaya of "Ghardaia" and whose results were low on the psychological rigidity scale. After the

withdrawal of two students, the study sample consisted of 33 members, distributed by random symmetry, to four groups: the first experimental: A, the second experimental: C, the first control: B, and the second control: D.

The results showed that the behavioral cognitive counseling program affects the development of hardiness psychology among:

1-both male and female repeater students.

2-the repeater students from both scientific or literary specialization

The results have been interpreted in light of the theoretical framework of this study.

Résumé de l'étude:

La présente étude visait à vérifier l'efficacité d'un programme de conseil cognitive-comportemental dans le développement de l'endurance psychologique chez les élèves redoublants de troisième année du secondaire. Pour y parvenir, nous avons suivi les étapes de base de l'approche expérimentale comme approche appropriée de l'étude, et en adoptant la conception expérimentale de «Solomon Four-Group Design», qui est considérée comme l'une des conceptions les plus précises pour les facteurs affectant l'honnêteté interne de l'expérience. Dans cette conception, quatre groupes sont soumis à six tests et mesures, où deux d'entre eux sont traités comme groupes expérimentaux et les deux autres comme groupes témoins.

Pour la collecte des données, nous avons utilisé la version arabe de l'échelle de l'endurance psychologique de (kobaza, 1982), traduite et modifiée par (Mukhaimar, 2002), après avoir confirmé ses caractéristiques psychométriques, en calculant sa validité et sa fiabilité. Cette échelle comprend trois dimensions (engagement, contrôle et défi) et quarante éléments. Un programme de conseil a été construit sur la base de la thérapie comportementale émotive rationnelle de "Albert Ellis". Le programme de conseil cognitif comportemental a été appliqué pendant une période de "5 semaines" au rythme de " 9 séances ". La durée de chaque séance est estimée à une heure et demie, à raison de deux séances par semaine. L'échantillon de l'étude était composé de 35 élèves redoublants de troisième année qui étudient dans deux écoles secondaires "Hajj Allal Benbitour" et "Bulenwar", dans la ville de

"Metlili", willaya de "Ghardaia" et dont ses résultats étaient faibles l'échelle de rigidité psychologique. Après le retrait de deux étudiants, l'échantillon de l'étude était composé de 33 membres, répartis par symétrie aléatoire, en quatre groupes: le premier expérimental: A, le deuxième expérimental: C, le premier contrôle: B et le deuxième contrôle: D.

Les résultats ont montré que le programme de conseil cognitif comportemental affecte le développement de l'endurance psychologique parmi:

1-les élèves redoublants, masculins et féminins

2-les élèves redoublants de spécialisation scientifique ou littéraire.

Les résultats ont été interprétés à la lumière du cadre théorique de cette étude.

رقم المحتوى	المحتوى	رقم الصفحة
	شكر وعرفان	
	الاهداء	
	ملخص الدراسة باللغة العربية	أ
	ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية	ج
	ملخص الدراسة باللغة الفرنسية	هـ
	فهرس المحتويات	ز
	فهرس الجداول	ي
	فهرس الأشكال	ل
	مقدمة	1-4
البـاب الأول: الجـــانب النـــــظـري		
	الفصل الأول: مشكلة الدراسة واعتباراتها	
01	إشكالية الدراسة	6
02	تساؤلات الدراسة	15
03	فرضيات الدراسة	15
04	أهمية الدراسة	16
05	أهداف الدراسة	17
06	حدود الدراسة	18
07	التحديد الإجرائي لمتغيرات الدراسة	19
	الفصل الثاني: بناء البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي	
أولا	**البرنامج الإرشادي**	
	تمهيد	22
1-1	تعريف البرنامج الإرشادي	23
2-1	أهداف البرنامج لإرشادي	25
3-1	مميزات البرنامج الإرشادي	28
4-1	محتويات البرنامج الإرشادي	28
5-1	تقييم البرنامج الارشادي	30
ثانيا	**الإرشاد المعرفي السلوكي**	

1-2	مفهوم الإرشاد المعرفي السلوكي	31
2-2	نشأة الإرشاد المعرفي السلوكي	37
3-2	أهدف الإرشاد المعرفي السلوكي	38
4-2	علاقة الارشاد بالعلاج النفسي	40
5-2	مراحل العملية الارشادية في الإرشاد المعرفي السلوكي	45
6-2	محتوى الجلسات الارشادية في الإرشاد المعرفي السلوكي	47
ثالثا	**نظرية "إليس" للإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي**	
1-3	أساليب العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي	50
2-3	فنيات الارشاد العقلاني الانفعالي السلوكي	55
	الفصل الثالث: الصلابة النفسية	
1	نشأة الصلابة النفسية	59
2	تعريف الصلابة النفسية	60
3	علاقة الصلابة النفسية ببعض المفاهيم	64
4	أهمية الصلابة النفسية	67
5	أبعاد الصلابة النفسية	68
6	خصائص الصلابة النفسية	74
7	الأصول النظرية لمبادئ نظرية كوبازا	78
8	النماذج النظرية المفسرة للصلابة النفسية	80
9	الأدوار التي يؤديها متغير الصلابة النفسية	88
10	الفروق بين الجنسين في الصلابة النفسية	89
11	استراتيجيات بناء الصلابة النفسية	90
	الفصل الرابع: الدراسات السابقة	
1	الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الصلابة النفسية	97
2	الدراسات السابقة المتعلقة بالبرامج الارشادية	100
3	الدراسات السابقة المتعلقة بالبرامج الارشادية لتنمية الصلابة النفسية	104
4	التعقيب على الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الصلابة النفسية	110

5	التعقيب على الدراسات السابقة المتعلقة بالبرامج الارشادية	112
6	التعقيب على الدراسات السابقة المتعلقة بالبرامج الارشادية لتنمية الصلابة النفسية	113
	الباب الثاني: الجانب التطبيقي	
	الفصل الخامس: إجراءات المنهجية للدراسة الميدانية	
	تمهيد	116
أولا	**الدراسة الاستطلاعية**	116
1-1	أهداف الدراسة الاستطلاعية	116
2-1	عينة الدراسة الاستطلاعية	117
3-1	أدوات الدراسة	118
ثانيا	الدراسة الأساسية	138
1-2	منهج الدراسة الأساسية	140
2-2	عينة الدراسة الأساسية	140
3-2	التصميم التجريبي المعتمد	142
4-2	إجراءات تطبيق الدراسة الميدانية	151
5-2	الأساليب الإحصائية	152
	الفصل الساس: عرض نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها	
	تمهيد	154
1	عرض نتيجة الفرضية الأولى ومناقشتها وتفسيرها	154
2	عرض نتيجة الثانية الأولى ومناقشتها وتفسيرها	171
3	عرض نتيجة الثالثة الأولى ومناقشتها وتفسيرها	176
	الخلاصة والاستنتاج العام	181
	قائمة المراجع	184
	الملاحق	203

رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
01	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية	118
02	يوضح صدق المقارنة الطرفية لأداة الصلابة النفسية	122
03	يبين صدق لاتساق الداخلي لأداة الصلابة النفسية	124
04	يوضح ثبات التجزئة النصفية	125
05	يوضح ثبات الفا كرونباخ للأداة ككل وللأبعاد	125
06	يوضح تأثير البند على ثبات الأداة	126
07	يوضح خطوط البرنامج المقترح لتنمية الصلابة النفسية لدى التلاميذ	135
08	يوضح ملخص نتائج تحكيم البرنامج من الأساتذة المحكمين	137
09	يوضح توزيع أفراد المجتمع الذي سحبت منه عينة الدراسة	140
10	يبين توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب السن والجنس والتخصص	141
11	يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجموعات	143
12	يوضح الفروق بين المجموعات التجريبية والضابطة في مستوى الصلابة النفسية	145
13	يوضح الفروق بين المجموعات التجريبية والضابطة في مستوى الصلابة النفسية	146
14	يوضح الفروق بين المجموعتين التجريبيتين والضابطتين في مستوى الصلابة النفسية	147
15	يوضح الفروق بين المتغيرات السن والجنس والتخصص	149
16	يوضح التوزيع الطبيعي للعينيتين التجريبيتين والضابطتين	155
17	يوضح قيمة معامل ليفين "levene" تجانس التباين	156
18	يوضح المتوسطات الحسابية للعينتين التجريبيتين والضابطتين	157
19	يوضح نتائج تحليل التباين الثنائي باختلاف المعالجة التجريبية والقياس القبلي	168
20	يوضح الفروق في المجموعتين التجريبيتين بين القياسين البعدي والتتبعي	160
21	يوضح التوزيع الطبيعي لعينتي الذكور والاناث	172

22	يوضح الفرق في مستوى الصلابة النفسية بين الجنسين	173
23	يوضح التوزيع الطبيعي لعينتي التخصص	177
24	يوضح الفرق بين التخصصات في مستوى الصلابة النفسية	178

رقم الشكل	عنوان الشكل	رقم الصفحة
01	يمثل التأثيرات المباشرة وغير المباشرة على الصلابة النفسية	83
02	يوضح التأثيرات المباشرة لمتغير الصلابة النفسية	86
03	يمثل نموذج فنك المعدل للنظرية كوبازا للتعامل مع الضغوط	87

مقدمة

مقدمة:

إن النجاح والحصول على شهادة الباكالوريا من أهم أساسيات واهتمام المتعلم في مساره الدراسي، لما له من إيجابية في جميع المجالات الحياتية التي يعيشها ففي سبيل تحقيق ذلك يعد التلميذ بل الأسرة بأكملها المتاحة المادية والمعنوية فشهادة البكالوريا تعتبر نقطة تحول في حياة التلميذ، النجاح أو الفشل في الحصول عليها جانبان مختلفان لهما آثار وبصمات مختلفة في ذهنية التلميذ وعائلته ومجتمعه ومحيطه.

فالتلميذ الذي يفشل في الحصول على شهادة البكالوريا إلى اللجوء أو البحث على من يأخذ بيده لتخطي هذه الأزمة، وتأتي هذه الدراسة لبناء برنامج إرشادي معرفي سلوكي هدفه مساعدة التلميذ المعيد على التكيف والتوافق وتحقيق الصحة النفسية، وكذا التأكد من فاعلية هذا البرنامج في تحقيق ذلك وفي سبيل ذلك قمنا بالتخطيط لهذه الدراسة وفق الأطر المنهجية المتعارف عليها للبحث العلمي متبعين الخطوات والقواعد والمبادئ العامة لذلك.

وتمثل الصلابة النفسية إحدى السمات الشخصية التي تساعد الفرد على التعامل الجيد مع الضغوط والاحتفاظ بالصحة النفسية، حيث يتصف ذو الشخصية الصلبة بالتفاؤل والهدوء الانفعالي، والتعامل المباشر مع الضغوط لذلك فإنهم يحققون النجاح في التعامل مع الضغوط ويستطيعون تحويل المواقف الضاغطة الى مواقف أقل تهديدا(كحلة، 2013: 93).

وأشار هانتون الى ان الفرد الذي يتمتع بالصلابة النفسية يستخدم التقييم واستراتيجيات المواجهة بفاعلية، وهذا يشير إلى ان لدى الفرد مستوى عالي من الثقة النفسية وهكذا فإن الفرد يقدر الموقف الضاغط على انه اقل تهديدا تم يعيد بناءه الى شيء أكثر إيجابية (عباس، 2010: 201).

ومن هنا تبرز أهمية الاهتمام بالتلاميذ المعيدين للسنة الثالثة ثانوي، وأهمية تعزيز الجوانب الايجابية في شخصيتهم، ورعايتهم، ودعم طاقاتهم وإمكاناتهم وقدراتهم واستعداداتهم، وهذا ما ينعكس إيجابا على صحتهم وتوافقهم وأدائهم.

بحيث قسمت هذه الدراسة إلى جانبين: الجانب الأول ويضم أربعة فصول تطرقنا فيه إلى الأدبيات والمرجع النظري الذي يتصل بهذا الموضوع بحيث تطرقنا في الفصل الأول إلى عرض مشكلة الدراسة من جوانبها المختلفة وأهم التساؤلات التي سعينا إلى الإجابة عنها من خلال هذه الدراسة، كما تطرقنا إلى تبيين أهمية هذه الدراسة والأهداف التي تسعى إلى تحقيقها، والفرضيات التي انطلقنا منها، ثم تطرقنا إلى التعريف الإجرائي لما يهم من مصطلحات المتعلقة بموضوع البحث وكذا حدود الدراسة، وتناولنا في الفصل الثاني إلى البرامج الإرشادية أهدافها، أسسها، مميزاتها وتقييمها كما تطرقنا أيضا إلى الحديث عن الإرشاد المعرفي السلوكي نشأته، أهدافه وعلاقة الإرشاد بالعلاج النفسي مراحله، ومحتوى الجلسات فيه، بعدها انتقلنا للحديث عن النظرية الانفعالية العقلانية السلوكية لـ "ألبرت اليس" أساليبها وفنياتها.

كما تناولنا في الفصل الثالث موضوع الصلابة النفسية حيث أننا عرفناها ثم ذكرنا نشأتها، علاقتها ببعض المفاهيم، أهميتها، أبعادها، خصائصها، والأصول النظرية لها، والأدوار التي تؤديها والفروق بين الجنسين فيها واستراتيجيات بنائها، اما الفصل الرابع فتطرقنا فيه إلى الدراسات السابقة والتعقيب عليها.

أما الجانب الثاني وهو جانب التطبيقي لهذه الدراسة فقد تطرقنا فيه إلى الفصل الخامس وهو فصل الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية، حيث عرفنا المنهج المتبع لتحقيق أهداف هذه الدراسة لتحقيق أهداف الدراسة وكذا مجتمع الدراسة الذي طبقت عليه الدراسة وخصائصه والأدوات المستخدمة لجمع المعلومات والأساليب الإحصائية المناسبة لمعالجة البيانات المتعلقة بهذه الدراسة.

وتطرقنا في الفصل السادس إلى عرض النتائج المتوصل إليها من خلال هذه الدراسة ومناقشتها وتفسيرها بما يخدم أغراض وأهداف العلم والمعرفة الإنسانية وختمت هذه الدراسة باستنتاج عام ومجموعة من المقترحات على ضوء النتائج المتوصل إليها.

الباب الأول: الجانب النظري

الفـصل الأول: تقديم الدراسة

1- مشكلة الدراسة

2- تساؤلات الدراسة

3- فرضيات الدراسة

4- أهمية الدراسة

5-أهداف الدراسة

6- حدود الدراسة

7- التحديد الاجرائي لمتغيرات الدراسة

1- مشكلة الدراسة:

بما أن كفاية التعليم تتوقف على جودة المخرجات ومستوى أداء المتعلمين ومدى فاعليتهم، فقد ازداد الاهتمام والعناية بالاستراتيجيات التربوية الأكثر فاعلية في تحقيق النشاط التربوي لأهدافه المنشودة، كاستراتيجية التعلم للإتقان التي تفترض أن الطلبة يختلفون في معدل تعلمهم، لكنهم كلهم يستطيعون تحقيق الأهداف التربوية، فهي تهدف حسب"أندرسون" و"بلوك" إلى تحسين التعليم المقدم للطلبة حتى يصلوا جميعهم، أو معظمهم، إلى مستوى إتقان المادة التعليمية (مرعي والحيلة، 1998: 414).

ويؤكد ذلك ما ذهب إليه "بلوم" (1968) من أن التعلم للإتقان يقوم على مجموعة من الافتراضات الفلسفية التي تتعلق بقدرة الطلبة على التعلم، ففي ظروف تعليمية ملائمة يستطيع جميع الطلاب أو غالبيتهم إتقان ما تعلموه في المدرسة.

ويدعم هذا التوجه توقيع الرئيس الأمريكي "بوش" عام (2002) لمرسوم "التدريس عقب، **"T**eaching **A**fter **N**o **C**hild **L**eft **B**ehind**"**عدم التخلي عن أي طفل" وهي سياسة تتطلب من جميع التلاميذ في المدارس أن يصلوا إلى الكفاءة بنهاية العام الدراسي 2014/2013 (وولفوولك، 2010: 97).

لكن ذلك لا يتحقق دائما بنفس الدرجة والكيفية لأسباب كثيرة ومتعددة مما يطرح مشكلة النوعية والكفاية، ففي الجزائر ورغم كل محاولات الإصلاح المتتالية للمنظومة التربوية عموما

وللتعليم الثانوي خصوصا، غير أن ذلك لم يتحقق نتيجة النقائص المسجلة في الميدان، والتي تتجلى في التدني الملموس للمستوى التعليمي العام، وانخفاض قيمة الشهادات الممنوحة، وفي التسرب المدرسي وفي إقصاء الآلاف من الشباب من المدرسة سنويا (قادة، 2012: 108)، وفي عدد التلاميذ الراسبين، مما ينتج عنه هدر في الموارد البشرية.

ويحدث الهدر المدرسي كما يرى "لوجندر"(1993) Legendre، وحسب منظمة

اليونسكو (1971) نتيجة مشاكل التكرار أو الإعادة والانقطاع أو التسرب المدرسي (بنرحو، 2016: 162).

ويواجه التعليم الثانوي في الجزائر تحديات كبيرة نتيجة الأعداد الكبيرة من التلاميذ المعيدين للسنة الثالثة ثانوي، فقد بلغت نسبة الإخفاق في شهادة البكالوريا بولاية غرداية 60% سنة 2015، وبلغت 72,12% سنة 2016، وفي سنة 2018 بلغت هذه النسبة 66,20% (تقرير مديرية التربية لولاية غرداية)، وهي نسب رسوب جد مرتفعة، تمثل مصدرا من مصادر الهدر بالنسبة للنظام التربوي، فقد أكد تقرير المنظمة العربية للثقافة والعلوم(1973) أن الرسوب "يترك آثارا واضحة على البنية التربوية والاجتماعية والاقتصادية، فمن الناحية التربوية فإنه يستهلك كثيرا من الجهود البشرية والمالية المبذولة لقطاع التعليم ويبددها، كما يؤدي إلى اختلال التوازن بين المدخلات والمخرجات" (التميمي، 2014: 302).

ومن أكثر المشكلات التعليمية التي يعاني منها التعليم العربي كما ورد في التقرير الإحصائي لمنظمة اليونسيف، ظاهرة إعادة الصفوف والانقطاع عن التعليم، حيث أن عدد التلاميذ المعيدين للصف الدراسي بلغ عام 1995 في عشر دول عربية حوالي مليون تلميذ، وهو مؤشر لتدني نوعية التعليم.

وتعتبر إعادة السنة (الفشل الدراسي) حسب –غريب(2006)– مشكلة خطيرة لأنه يكلف المجتمع كثيراً، لأن الفاشلين في الدراسة عادة ما يصعب عليهم الاندماج في المجتمع؛ ولأنه من ناحية أخرى يهدم صورة الذات للفرد الذي يتعرض له.

ويؤكد "آرزقي بركان" بأن الفشل في الدراسة ينعكس على الحالة النفسية للتلميذ، مما يجعله يدور في دائرة مفرغة من التوتر النفسي، ويرى "بيرنو" (1995) "Perrenoud" أن إعادة السنة بالنسبة للتلميذ عبارة عن عقوبة ورمز للعدوان المؤسساتي، ويرى بول "Paul, 1996" أن موقف إعادة السنة عادة ما يكون شبيها بموقف الاستبعاد أو النبذ الذي يكون متبوعا بعقوبة أن يعيد التلميذ دراسة المنهاج من جديد(زواوي، 2013: 38).

ويذكر قدوري(2015) أنه غالبا ما نجد التلميذ الراسب يواجه مشاكل تكيفية بسبب انحصار علاقاته بأبناء عمره، وذلك لشعوره بالقلق والاضطراب نتيجة نظرته لنفسه على أنه مختلف عنهم.

وقد أكدت دراسة "جيلي" (Gilly, 1968) و"بيرون (Perron, 1970) أن الأطفال الفاشلين مدرسيا كونوا صورةً سلبيةً وسيئةً حول ذواتهم، مما يؤدي بهم إلى فقدان الثقة بالنفس مقارنة بزملائهم الناجحين (أحميد وزواري 2013: 38).

ويرى (نقاز، 2012) أن الفشل المدرسي يؤثر بصورة مباشرة على التلاميذ ويؤدي لتسربه من المدرسة، وهذه التأثيرات تظهر في الكثير من الحالات بصورة اضطرابات نفسية، وجسدية واجتماعية.

ويشير (Rutter, 1990) إلى أن هناك متغيرات واقية من الأثر النفسي الذي تحدثه الضغوط منها سمات شخصية الفرد(أبوحبيب، 2010، ص49)

وقد لا يستطيع الفرد تجنب الفشل أو الإحباط، فلا حياة بدون ضغوط وحيثما توجد الحياة توجد الضغوطات، والمتعلم الذي يفشل في اجتياز الامتحانات النهائية تتزعزع ثقته بنفسه، حيث يساوره الشك في قدراته وإمكاناته وطموحاته،

وهنا يأتي دور الإرشاد النفسي والبرامج الإرشادية التي تعتمد على اتجاهات متعددة في مجال الارشاد المعرفي السلوكي لدحض أفكار التلاميذ ومناقشتها مع من يثق به حتى يصلوا إلى اكتساب أبنية معرفية سليمة تؤهلهم للتوافق مع الحياة وأحداثها المتلاحقة والمستمرة، وتتشكل الأبنية المعرفية للفرد من خلال التراث الثقافي وأنماط التنشئة الاجتماعية، إضافة إلى احتكاكه بالزملاء والرفاق ممن يدخلون في شبكة علاقاته الاجتماعية، ونتيجة لهذا تتكون وتنشأ أفكار الفرد ومعتقداته، سواء كانت هذه الأفكار منطقية أو غير منطقية، والتي تتدخل فتتسبب

سعادته أو شقاءه، بمعنى قد تقوده أفكاره إلى السواء والتوافق والصحة النفسية أو العكس، من غير أن يدرك الفرد أسباب تلك السعادة أو الشقاء.

والفكرة الأساسية التي يعتمد عليها المدخل المعرفي السلوكي هي أن أفكار الفرد وتجاربه السابقة، لاسيما في مواقف العجز والإحباط، تؤثر في تقويمه لذاته ومفهومه عنها، مما يستدعي تشويها معرفيا يظهر على شكل سلوكات غير متوافقة.

إن الإرشاد المعرفي السلوكي يعد واحدا من الطرق الإرشادية النفسية التي تعطي للمعرفيات مركزا مهما في الحدث النفسي، وهي إدراكات لأهمية الاحداث أو إدراكات تقييم لهذه الأحداث أو كلاهما معا فيما يتعلق بأهمية الأحداث بالنسبة لصحة الشخص لأفكاره، أو تصوراته أو اعتقاداته عن نفسه ومحيطه (بكري، 2012: 9).

ويعد الإرشاد العقلاني الإنفعالي السلوكي أسلوبا جديدا من أساليب الإرشاد النفسي، وهو علاج وتوجيه مباشر يستخدم فنيات معرفية وانفعالية وسلوكية، لمساعدة المريض على تصحيح معتقداته وأفكاره اللاعقلانية وما يصاحبها من خلل انفعالي وسلوكي، وتحويلها إلى معتقدات عقلانية يصاحبها ضبط انفعالي وسلوكي (سرى، 2000: 171).

والملاحظ أن معظم الدراسات التي تطرقت لأثر وفاعلية البرامج الإرشادية المستندة للنظرية الانفعالية العقلانية السلوكية، اختارت لها عينات من المراهقين، وكان أغلبها في المرحلتين الدراسيتين الثانوية والجامعية، نظرا لما تتميز به هذه المرحلة من تغيرات على

المستوى البيولوجي والنفسي للفرد وهو ما ينعكس على سلوكياته وعلاقاته الاجتماعية، إضافة إلى تزامن هذه الفترة العمرية مع عدد من التحديات المصيرية سواء من الناحية التعليمية، أو الاجتماعية أو الدينية، فهذه المرحلة تعدّ مرحلة الحسم الدراسي لاشتمالها على الامتحانات النهائية وبشكل خاص امتحان شهادة البكالوريا(غربي، 2015: 26).

ويؤكد غربي(2015) أن البرامج الإرشادية التي تم تصميمها في ضوء النظرية "ألبرت اليس" العقلانية الانفعالية السلوكية، أترث تأثيرا إيجابيا على العينات المدروسة، وذلك على الرغم من اختلاف المهارات التي كانت البرامج الارشادية تستهدف تنميتها وتطويرها أو مشكلات التي كانت تهدف إلى خفضها وترشيدها.

وتعد مشكلة الدراسة انطلاقا مما يعانيه المراهقون من الاضطرابات النفسية وعدم قدرتهم على التوافق النفسي مع الضغوط الناتجة عن الأحداث الحياتية والتي تتمثل في الضغوط الناتجة عن العلاقات الاجتماعية وهناك أحداث رئيسة صادمة قد لا يستطيعون مواجهتها وهي في الكثير من الأحيان أمور حتمية لا يستطيع الفرد تغييرها أو التحكم فيها مثل الفشل في امتحان شهادة البكالوريا، حيث يمثل الفشل في شهادة البكالوريا لدى التلاميذ عبئا خطيرا على نفسيتهم ويولد لديهم احساسا بالدونية والعجز وتتولد منه أفكار غير منطقية وغير عقلانية اعتمادا عليها يستخدمون أساليب مواجهة غير مناسبة، مما يؤدي بهم إلى الوقوع في اضطرابات انفعالية ومشكلات نفسية وصحية، خاصة إذا كان مستوى الصلابة النفسية لديهم

منخفضا، فلدى الأشخاص الأكثر صلابة مجموعة من الجمل الإيجابية عن الذات كما تؤثر على القدرات التكيفية فنجد لديهم كفاءة ذاتية عالية وقدرات إدراكية.

وبالرغم من تعرض الناس للمشكلات والضغوط الحياتية إلا ان الملاحظ بعض الناس يظلون محتفظين بصحتهم الجسمية وسلامة أدائهم النفسي، والبعض الآخر قد يتعرض لبعض الاضطرابات نظرا وفعالا في الوقاية من الآثار السلبية للمشكلات والأزمات والاحباطات (سلامة، 1991: 476).

هذا وبالإضافة إلى الدور الذي قد تؤديه الصلابة النفسية في مساعدة الفرد على مواجهة صعوبات وتحديات الحياة، فإنها قد تسهم في إعطاء معنى وقيمة للحياة، والنظر إلى المستقبل والحياة بنظرة يغلب عليها التفاؤل والرضا والسعادة.

وتتمثل الصلابة النفسية إحدى سمات الشخصية التي تساعد الفرد على التعامل مع ضغوط الحياة، والاحتفاظ بالصحة النفسية والجسمية وعدم التعرض للاضطرابات السيكو فسيولوجية الناتجة عن الضغوط التي يتعرض لها الفرد في حياته، ويتصف ذوو الصلابة النفسية بالتفاؤل، والاتزان الانفعالي، والتعامل الفعال والمباشر مع الضغوط. (السيد، 2007: 167)

يتمثل تأثير الصلابة النفسية في الدور الوسيط بين كل من التقييم المعرفي للفرد لتجارب الأحداث الضاغطة، وبين الاستعداد وتجهيز استراتيجيات المواجهة، فتلك الألية تعمل على

تخفيض حدة الضغوط النفسية للتجارب التي يمر بها الفرد حياته، وتساعد الفرد على التعامل مع الضغوط بفاعلية (عباس، 2010: 203).

ومن العوامل المؤثرة في تشكيل الصلابة النفسية العوامل المعرفية والمتمثلة في حل المشكلات، والتفاؤل، والإحساس بالمعنى، والتماسك في مواجهة الضغوط والعوامل البيئية المتمثلة في أحداث الحياة السلبية القليلة، وتجارب النجاح في الحياة (القضاة، 2016: 53).

فالفرد الذي يتمتع بالصلابة النفسية يدرك ضغوطات الحياة والأحداث اليومية المثيرة على أنها أقل ضغطا ولديهم استجابات تكيفية أكثر وهذا ما تعمل عليه الاتجاهات المعرفية السلوكية بأن تكيف طريقة تفكير الفرد في الحدث المثير ودفعه الى الاستجابة له بمرونة أكثر والصلابة النفسية تنشئ جدار دفاعي نفسي للفرد يعينه على التكيف البنّاء مع الاحداث والمثيرات الضاغطة والمؤلمة ليصل إلى مرحلة التوافق وينظر الى الحاضر والمستقبل بنظرة ملؤها الامل والتفاؤل.

إن بعض الأشخاص يستطيعون تحقيق ذواتهم وإمكاناتهم الكامنة رغم تعرضهم للضغوط والإحباط، فوجود معنى أو هدف حياتهم يجعلهم يتحملون هذه الضغوط إذ أن تقييمهم المعرفي للصلابة النفسية يؤثر في تقييمهم للحدث الضاغط (عبد الحميد، 2016: 261).

وينطلق هذا البحث من حقيقة مؤداها، أن التلميذ الذي يتمتع بدرجة عالية من الصلابة النفسية يستطيع مواجهة المشكلات والضغوط والعوائق، ومنها ضغط الإعادة وتكرار السنة الدراسية.

فكل المسوغات السابقة دعت الباحثة إلى تصميم برنامج إرشادي، يسعى إلى تنمية الصلابة النفسية في نطاق ما يعرف بالإرشاد المعرفي–السلوكي، والذي يتطلب تدريب المتعالجين على فنيات النظرية المعرفية الانفعالية العقلانية لألبرت اليس.

وفي هذا الصدد قام **دلماس وآخرون (Delmas & Al 2002)** بإعداد برنامج إرشادي لتعزيز وقياس تأثيره على عينة من ممرضات، معتمدا على المقاربة الانفعالية العقلانية لإليس(ELISS)، وقد سمح هذا الأخير بتعزيز مستوى الصلابة النفسية لدى العينة.

ونظرا لكون طريقة الارشاد العقلاني الانفعالي السلوكي هي الطريقة الأكثر شمولا وفعالية بالمقارنة مع غيرها من الطرق الارشادية والعلاجية القديمة والحديثة، بسبب ما يتميز به هذا النوع الارشادي من التنوع والشمولية. (Eliss, 2004)

بحيث ثتبت بعض الدراسات فعالية البرامج الارشادية والعلاجية المستندة لنظرية العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي، مقارنة بفعالية برامج إرشادية وعلاجية أخرى مصممة وفق نظريات علاجية أخرى (غربي، 2015: 30).

وتستهدف الدراسة الحالية تنمية الصلابة النفسية لدى التلاميذ المعيدين للسنة الثالثة ثانوي باعتبارهم فشلوا في تجربة اجتياز شهادة البكالوريا، وذلك من خلال برنامج إرشادي يتم تصميمه لهذا الغرض، وفق مبادئ النظرية العقلانية الانفعالية السلوكية (REBT) لـ:"ألبرت اليس" نظرا لما أثبته الدراسات من فعالية لهذا الأسلوب الإرشادي في تنمية بعض المهارات، وذلك من خلال الإجابة عن تساؤلات الدراسة.

2- تساؤلات الدراسة:

1- هل يؤثر البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي في تنمية الصلابة النفسية لدى التلاميذ المعيدين للسنة الثالثة ثانوي؟

2- هل يختلف تأثير البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي في تنمية الصلابة النفسية لدى التلاميذ المعيدين للسنة الثالثة ثانوي باختلاف الجنس؟

3- هل يختلف تأثير البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي في تنمية الصلابة النفسية لدى التلاميذ المعيدين للسنة الثالثة ثانوي باختلاف التخصص؟

3- فرضيات الدراسة:

1- يؤثر البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي تأثيراً دالاً في تنمية الصلابة النفسية لدى التلاميذ المعيدين للسنة الثالثة ثانوي.

2- يختلف تأثير البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي في تنمية الصلابة النفسية لدى التلاميذ المعيدين للسنة الثالثة ثانوي باختلاف الجنس.

3- يختلف تأثير البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي في تنمية الصلابة النفسية لدى التلاميذ المعيدين للسنة الثالثة ثانوي باختلاف التخصص.

4- أهمية الدراسة: تتجلى أهمية هذه الدراسة في:

- أهمية موضوع الصلابة النفسية باعتبارها إحدى سمات الشخصية المناعية التي تسهم في الحفاظ على الصحة النفسية والجسدية للفرد، وتعد في مقدمة الطريق إلى المقاومة، لكونها تحافظ على الصحة والأداء وتزيد من الإنتاجية في العمل، وكونها تساعد الفرد على التعامل الجيد مع الضغوط قصد الاحتفاظ بالصحة الجسمية والنفسية، حيث يتصف ذوو الشخصية الصلبة بالتفاؤل والهدوء الانفعالي وتحويل المواقف الضاغطة إلى مواقف أقل تهديدا.

- أهمية الإرشادي المعرفي السلوكي باعتباره يهدف إلى تغيير التصورات الخاطئة لدى المسترشد وتصحيحها، أو تعديلها، أو تغييرها، مما قد يؤدي إلى إزالة جوانب سوء التوافق لديه، وكونه أحد طرق الإرشاد النفسي التي تشدد على أهمية دور التفكير في التأثير على المشاعر والسلوكيات.

– أهمية الفئة المستهدفة، وهم التلاميذ المعيدون للسنة الثالثة ثانوي، باعتبار أن هذه الفئة من التلاميذ تعاني ضغوطا نفسية كبيرة نتيجة فشلهم في اجتياز الامتحان النهائي، مما يؤثر تأثيرا مباشرا على صحتهم النفسية وتوافقهم الدراسي.

– كما تبدو أهمية هذه الدراسة في أهمية التصميم التجريبي المستخدم، "تصميم سولومون ذي المجموعات الأربع" "Solomon **F**our **G**roup **D**esign"، باعتباره أكثر التصاميم التجريبية ضبطاً للعوامل المؤثرة على الصدق الداخلي للتجربة.

5-أهداف الدراسة: تتحدد أهداف الدراسة في:

– بناء برنامج إرشادي معرفي سلوكي لتنمية الصلابة النفسية يستند إلى فنيات وأساليب إرشادية تقوم على النظرية العقلاني الانفعالي السلوكي لـ" ألبرت اليس".

– التعرف على أثر البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي في تنمية الصلابة النفسية لدى التلاميذ المعيدين للسنة الثالثة ثانوي في الجنس.

– تحديد مدى فاعلية البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي في تنمية الصلابة النفسية لدى التلاميذ المعيدين للسنة الثالثة ثانوي.

– التعرف على أثر البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي في تنمية الصلابة النفسية لدى التلاميذ المعيدين للسنة الثالثة ثانوي باختلاف الجنس؟

– التعرف على أثر البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي في تنمية الصلابة النفسية لدى التلاميذ المعيدين للسنة الثالثة ثانوي باختلاف التخصص؟

6– حدود الدراسة: تتحدد الدراسة بـ:

1– الحدود العلمية: تتحدد الدراسة علميا بـ:

– أدوات الدراسة: وهي مقياس الصلابة النفسية، والبرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي لتنمية الصلابة النفسية لدى التلاميذ المعيدين للسنة الثالثة ثانوي

– التصميم التجريبي (تصميم سولومون أربع مجموعات) بقياسين قبلي وبعدي لمعرفة فاعلية تطبيق المتغير المستقل (البرنامج الارشادي) على المتغير التابع (الصلابة النفسية) على عينة الدراسة.

– صغر حجم العينة وهو ما تفرضه طبيعة مشكلة البحث وشروط المجموعة الارشادية، حيث أجريت الدراسة على عينة على عينة من التلاميذ المعيدين للسنة الثالثة ثانوي قوامها 33 تلميذا وتلميذة، تم توزيعهم على أربع مجموعات (مجموعتان ضابطتان، يبلغ عدد كل مجموعة منها 8 أفراد) و(مجموعتان تجريبيتان، يبلغ عدد المجموعة الأولى 9 أفراد، ويبلغ عدد المجموعة الثانية 8 أفراد).

2- الحدود البشرية: اقتصرت الدراسة على عينة من التلاميذ المعيدين للسنة الثالثة ثانوي.

3- الحدود المكانية: طبقت الدراسة في مدينة متليلي ولاية غرداية، وتم تطبيق البرنامج الارشادي بالمكتبة الولائية بمدينة متليلي.

4- الحدود الزمنية: تمتد الحدود الزمنية للدراسة بالفترة الزمنية من: 5/ سبتمبر/2018 إلى غاية 05/ ماي/2019.

7- التحديد الاجرائي لمتغيرات الدراسة:

1- الصلابة النفسية: تعرف الصلابة النفسية حسب كوبازا (1979) Kobasa بأنها اعتقاد عام لدى الفرد في فاعليته وقدرته على استخدام كل المصادر النفسية والبيئية المتاحة، كي يدرك ويفسر ويواجه أحداث الحياة الضاغطة بفاعلية، وهي مجموعة من الخصائص النفسية تشمل متغيرات (الالتزام والضبط والتحدي)، وهذه الخصائص تقوم بدور الحماية لدرء الأخطار الصحية والنفسية وللمحافظة على الصحة النفسية والجسمية والأداء النفسي بالرغم من التعرض للأحداث الضاغطة.

وتعرف الصلابة النفسية إجرائياً بالدرجة التي يتحصل عليها التلاميذ المعيدين للسنة الثالثة ثانوي على مقياس الصلابة النفسية لـ "مخيمر"(2002).

2- البرنامج الإرشادي: هو مجموعة من الخطوات المحددة والمنظمة، يستند إلى فنيات وأساليب الارشاد للنظرية العقلانية الانفعالية السلوكية لألبرت اليس، ويتضمن مجموعة من المعلومات والخبرات والتدريبات المنظمة والأنشطة والمهارات التي تقدم لأفراد العينة التجريبية من التلاميذ المعيدين للسنة الثالثة ثانوي في عدة جلسات بطريقة جماعية، خلال فترة محددة بهدف تنمية الصلابة النفسية لديهم.

الفـصل الثانـي: بنـاء البرنـامج الإرشـادي المعرفـي السلوكـي

- تمهيد

أولاً: البرنـامج الإرشـادي

ثانيا: الارشاد المعرفي السلوكي

- خلاصة الفصل

تمهيد:

يعد الإرشاد النفسي أحد فروع علم النفس التطبيقية، وله ثلاث محاور رئيسية هي: المرشد، المسترشد، والعملية الإرشادية، ويعد البرنامج الإرشادي جزءا مهما في العملية الإرشادية التي تحتوي على عدة مراحل في تقييم الخدمات الإرشادية وهي بناء العلاقة الإرشادية، والتشخيص، والتخطيط للبرنامج الإرشادي وتنفيذه، فالبرنامج الإرشادي هو سلسلة من الخطوات المنظمة والمتتابعة بحيث تؤثر كل خطوة بالخطوة التي تسبقها وتؤثر في الخطوة التي تليها.

ولقد أهتم الباحثون والمختصون في الإرشاد النفسي بإعداد برامج للتدخل الإرشادي والعلاجي في ميدان الصحة النفسية وسمات الشخصية الايجابية كالصلابة النفسية، وتستند هذه التدخلات إلى نظريات واتجاهات الإرشاد والعلاج النفسي المتعددة والفعالة. وتعتبر البرامج الإرشادية من الأساليب المستخدمة على نطاق واسع، كوسيلة علاجية أو كوسائل لتعزيز المهارات والخصائص النفسية وتنمية القيم النفسية والأخلاقية، وتعديل سلوكيات معينة وزيادة درجة الصحة النفسية والاستقرار النفسي، ومن تم فهو وسيلة للتوافق يلجأ إليها الفرد لمساعدته لاتخاذ القرارات الصحيحة، أو مساندته في مواجهة ضغوط الحياة المختلفة.

أولاً: البرنامج الإرشادي:

1-1- تعريف البرنامج الإرشادي:

هو عملية تربوية تهدف إلى مساعدة الفرد على فهم شخصيته، وتنمية إمكاناته ليستطيع حل مشكلاته، في ضوء معرفته، ورغبته وتعليمه وتدريبه، لكي يحقق أهدافه التي يسعى إليها في حياته، وبهذا يحافظ على صحته النفسية (الخالدي، 2008: 47).

كما يعرفه **حامد زهران** أنه برنامج مخطط ومنظم يتضمن خدمات إرشادية مباشرة وغير مباشرة فردية وجماعية لجميع من تضمهم المؤسسة بهدف مساعدتهم في تحقيق النمو السوي والقيام بالاختيار الواعي وتحقيق التوافق النفسي داخل المؤسسة وخارجها (زهران، 1980: 440).

ويعرف **ريبر** (1985) البرنامج الإرشادي بأنه تلك الخطة المصممة لبحث أي موضوع يخص الفرد أو المجتمع بشرط أن تكون هادفة لأداء بعض العمليات المحددة.

والبرنامج الإرشادي هو وسيلة وأداة أساسية لتحقيق النمو النفسي والاجتماعي المتكامل للفرد والجماعة من خلال المشاركة والتعاون وتحمل المسؤولية والتدريب على ممارسة وبناء العلاقات الاجتماعية وإشباع الحاجات والميول والخبرات (آل رشود، 2006: 23).

وتعرفه **سعدية بهادر**(1980) بأنه تكنيك دقيق ومحدد يتبعه المرشد في تهيئة وإعداد الموقف الإرشادي بقاعة مجهزة ومحددة بمدة زمنية لتخطيط وتصميم هادف محدد يعود على الفرد بالنمو المرغوب فيه (قدوري، 2015: 25).

ويعرف أيضا بأنه تصميم مخطط ومنظم على أسس علمية، يحتوي على مجموعة من الخدمات لحل المشكلات التي يواجهها الطلبة في المجالات المختلفة الاقتصادية والدراسية والاجتماعية والنفسية الأمر الذي يؤدي إلى نجاحهم الدراسي وتوافقهم مع البيئة (الجنابي، 1992: 15).

كما تعرفه **عزة حسين** (1979) بأنه الخطة التي تتضمن عدة أنشطة تهدف إلى مساعدة الفرد على استبصار سلوكه الواعي ومشكلاته وتدريبه على حلها وعلى اتخاذ قرارات الأزمة بشأنها، هذا إلى جانب سعيه نحو توظيف طاقات الفرد وتنمية قدراته ومهاراته.

فالبرنامج الإرشادي هو مجموعة من الأنشطة والممارسات والألعاب والمواقف والزيارات والرحلات، التي يقوم الفرد من خلالها الانتقال التدريجي من دائرة الذات إلى العالم الخارجي لذا يجب أن تبدأ تلك الخبرات بخبرة تعرف الأفراد بذواتهم (طه،2007:15).

ويشير كل من **كاتل ودوني Cattel & Downie** إلى الإرشاد على أنه تلك العملية التي من خلالها يقوم المرشد بمساعدة العميل بحيث يترتب على المرشد تدريب العميل على أن

يواجه ويفهم، ويتقبل المعلومات عن نفسه، ويتفاعل مع الآخرين، حتى يستطيع اتخاذ القرارات اللازمة في مختلف جوانب الحياة (Gibson & Mitchell, 1986: 107).

من التعاريف السابقة يمكننا القول أن البرنامج الإرشادي هو مجموعة المهارات والأنشطة المحددة وفقا لأهداف واضحة تسعى إلى حل مشكلة ما مستندة على أسس عملية، بحيث يقدم للمسترشدين في مدة زمنية معينة باستخدام فنيات وأساليب تستند على نظريات الإرشاد.

وتعرف الباحثة برنامج الدراسة الحالية بأنه: مجموعة الجلسات المخططة والمنظمة التي استمدتها الباحثة من الأسس العلمية لتقديم برنامج إرشادي معرفي سلوكي، معتمدة على الاتجاه العقلاني الانفعالي السلوكي "**لألبرت أليس**" وفنياته المختلفة، لمجموعة من التلاميذ المعيدين للسنة الثالثة ثانوي بهدف مساعدتهم في تنمية مستوى الصلابة النفسية لديهم بأبعادها الثلاث(الالتزام، والتحكم، والتحدي).

1-2- أهداف البرنامج الإرشادي: أول خطوة في التخطيط للبرنامج الارادي هي تحديد الاهداف التي يسعى البرنامج الارشادي الى تحقيقها، ويتم تحديد الاهداف في ضوء مجموعة من المبادئ العامة، والاسس الفلسفية والنفسية والاجتماعية والتربوية والعصبية والفسيولوجية، وتحديد الاهداف يساعد وييسر اختيار المحتوى المناسب، وكذلك اختيار الطريقة أو الاسلوب المناسب لتنفيذ البرنامج، وهناك نوعان من الاهداف للبرامج الارشادية وهما:

1-2-1- الأهداف الخاصة: تختلف الأهداف الخاصة باختلاف مجالات الإرشاد من إرشاد مهني أو إرشاد تربوي أو إرشاد أسري..، فلكل منها أهدافه التي تسعى إلى تحقيقها والتي تختلف من مجال إلى آخر، حيث إن البرامج الارشادية تختلف باختلاف الاشخاص الذين تقدم لهم هذه البرامج، وطبيعة المشكلة التي يعانون منها وطرق التغلب عليها، ويمكن تصنيف هذه الأهداف إلى:

أ) أهداف معرفية.

ب)أهداف وجدانية.

ت)أهداف سلوكية.

1-2-2- الأهداف العامة: هي أهداف يتم تحقيقها بشكل غير مباشر، وتمثل مجموعة من الأهداف العامة التي تسعى عملية الإرشاد النفسي إلى تحقيقها، وهي نفس الأهداف التي تسعى عملية الإرشاد النفسي بشكل عام إلى تحقيقها، وتشمل تحقيق الذات، وتحقيق الصحة النفسية، وتحسين العملية التعلمية(الحمادي والهجين، 2009: 21).

ويرى ملحم(2008) أن الأهداف العامة للبرنامج الإرشادي تتحدد في هدفين اثنين:

1- هدف علاجي: يهدف إلى خفض الاضطرابات لدى الأفراد من خلال تدريبهم على استخدام بعض الأساليب المعرفية والسلوكية المتضمنة في البرنامج.

2- هدف وقائي: يكتسب الأفراد فيه بعض الفنيات المعرفية والسلوكية التي تساعدهم على مواجهة المواقف المثيرة للقلق مستقبلا.

أما الأهداف الإجرائية فتتحقق من خلال العمل المثمر داخل الجلسات ومن خلال القيام بأداء الأنشطة داخل الجلسة والواجبات المنزلية التي يكلف بها أفراد البرنامج والمتعلقة بالمواقف المثيرة للاضطراب لديهم (سامي، 2008، 173).

إن أي عمل إنساني يحمل مجموعة من الأهداف، ولابد من تحديد هذه الأخيرة، لأن تحديد الهدف هو نقطة البداية لأي عمل، حيث تحديده يعني تحديد خطة سيره ونقطة انطلاقه وتحديد المدة الزمنية اللازمة لإنجازه وآلية تطبيقه، وغير ذلك من المواد والأدوات اللازمة وتكلفتها، كما يبتعد الفرد عن الارتجال والعشوائية والتخبط في العمل، لأنه وإن ظل مباشرة سيرجع إلى الهدف الذي وضعه ليمشي بناء عليه، هذا حال كل الأعمال في الحياة بما فيها البرنامج الإرشادي والذي دائما يحمل في طياته هدفين أحدهما عام والأخر مشترك بين كل البرامج الإرشادية وهو نفسه الهدف من الإرشاد والعملية الإرشادية ويتمثل في تحقيق التوافق النفسي وتحقيق الذات والتمتع بالصحة النفسية، والأخر هدف خاص وهذا يختلف باختلاف المستفيدين من البرنامج وباختلاف نوعية مشكلاتهم (طه، 2004: 284).

إن أي برنامج إرشادي لابد أن يكون إما إنمائي أو وقائي أو علاجي، ولهذا من الأفضل إشراك عدد من المختصين وذي علاقة في وضع الخطة الإرشادية وتنظيمها والإشراف على تطبيقها (سفاسفة، 2003: 186).

ومما سبق نستنتج أن أهداف البرنامج الإرشادي هي أن: يتعرف أعضاء البرنامج على الأدوار التي يؤدنها في الحياة وما تسببه لهم من المشكلات، كما يكتسبون المهارات اللازمة للتعايش بنجاح مع المواقف المتنوعة المثيرة لبعض الاضطرابات لديهم، باستخدام عدد من الاستراتيجيات المعرفية والسلوكية التي تم تعلمها في البرنامج.

1-3-مميزات البرنامج الإرشادي: يتمتع البرنامج الإرشادي بمجموعة من المميزات وهي:

1-3-1- التنظيم: يعد التنظيم والتخطيط المحكم من أهم الخصائص البرنامج الإرشادي ويعد المرشد خطة عمل متكاملة قبل بدأ جلسات البرنامج، هذه الخطة تهدف إلى ضمان تغطية كافة جوانب المشكلة التي يتصدى لها، ويضع فيها خبراته النظرية التي يقوم بتوظيفها لخدمة أهداف الإرشاد النفسي.

1-3-2- المرونة: لابد أن تتيح طبيعة البرنامج قدرا من المرونة التي تمكن المرشد من تطويعه والذي يستخدمه ليتلاءم مع الظروف المختلفة التي تخللت العملية الإرشادية.

1-3-3- الشمول: حيث يتميز البرنامج بتغطية جميع الأهداف التي يسعى المرشد إلى تحقيقها سواء كانت أهدافا إنمائية أو وقائية أو علاجية (صديق، 2005: 56).

1-4- محتوى البرنامج: يعد المحتوى هو صلب البرنامج الارشادي، إذ يتوقف نجاح البرنامج الارشادي ومدى الأثر الذي يحدثه في نفس المسترشد على ما يحتويه هذا البرنامج

من مادة علمية، ويختلف المحتوى من برنامج إلى اخر باختلاف المشكلة التي يتصدى لمعالجتها.

ويتم اختيار المحتوى في ضوء الاهداف الموضوعة للبرنامج بحيث يسعى المحتوى إلى تحقيق الاهداف، ويمكن الاعتماد في الاختيار وإعداد المحتوى للبرنامج الارشادي على مصادر متعددة ومتنوعة منها، الاطلاع على الدراسات السابقة والكتب والدوريات والابحاث المرتبطة بموضوع الدراسة سواء باللغة العربية أو الاجنبية(الحمادي، الهجين، 2009: 22).

ويذكر محمد سعفان(2005) أن محتوى البرنامج الارشادي يتكون من ثلاث أبعاد:

1-4-1- المعارف والعمليات العقلية: تقوم فكرة الاهداف المعرفية على أن العوامل المعرفية تتفاعل مع الشعور والسلوك لإنتاج الاعراض، وبتالي إذا تمكن المرشد من تعديل هذه الافكار أمكن علاج المشكلة، وفي ضوء هذا التوجه يكون محتوى البرنامج المعرفي كما يلي:

- ✓ استخلاص الأفكار والاحساسات والمشاعر السلبية وتعديلها.
- ✓ التعامل مع الاتجاهات الخاطئة أو المشوهة وتعديلها.
- ✓ استخراج ذكريات خاصة لإعادة فهمها بطريقة أفضل.
- ✓ إعادة تكوين معنى جديد تجاه مواقف الحياة الجديدة والضاغطة.

1-4-2- الأنشطة: الانشطة التي يتضمنها البرنامج الارشادي قد تكون أنشطة صفية أو أنشطة للاصفيه، ويمكن أن تقوم على اللفظ، وقد تؤدي بشكل فردي أو بشكل جماعي.

1-4-3 المهارات: يقوم أداء المهارة على المعارف والانشطة، ومن أمثلة المهارات التي يمكن أن يتضمنها البرنامج الارشادي المهارات الاجتماعية، وتشمل الاجراءات العملية التدريبية للمهارات على الخطوات التالية: تحديد المهارة، تحليل المهارة، الهدف من المهارة، مراحل تحقيق الهدف من المهارة، وصف السلوك الاجرائي للمرشد النفسي(سعفان، 2005: 235-237).

1-5- تقييم البرنامج الإرشادي: تعتبر عملية تقييم البرنامج الإرشادي عملية مهمة للغاية، وتتدرج عملية التقييم ضمن فكرة تراكمية المعرفة، حيث تكون المعرفة السابقة نقطة انطلاق المعرفة الحالية والمعرفة الحالية أرضية انطلاق للمعرفة المستقبلية، ويعدّ التقييم ضرورة ومنهجية من أجل تفادي السلبية والنقائص التي لوحظت عن البرنامج، ولذا يعتمد مصممي البرامج الإرشادية لوضع مجموعة من الأسئلة في نهاية البرنامج تدور محاورها العامة حول ما يتعلق بمحتوى البرنامج الإرشادي وطريقة تنفيذه، ومن ابرز الأسئلة المتداولة نذكر:

- ✓ إلى أي حد كان تخطيط البرنامج موفقا؟
- ✓ هل توافرت الميزانية المالية المطلوبة لتنفيذ البرنامج؟
- ✓ هل توفر الزمن الكافي والمكان الملائم لتنفيذ البرنامج؟
- ✓ هل قدمت جميع أنواع الخدمات الإرشادية وبالكفاءة والفعالية المطلوبة؟
- ✓ ما المشكلات المعترضة وإلى أي حد تغلب عليها؟ (زهران، 2004: 509).

يعد تحديد المعايير المعتمدة للتقييم وتحديد طرقه ووسائله، يتم تقدير حال البرنامج بالنسبة لتلك المعايير من خلال الإجابة على جميع الأسئلة التقييمية المشار إليها سلفا، ثم يتم تحليل نتائج عملية التقييم وتفسيرها، وبناء على ذلك يتم اقتراح خطوات عملية لإصلاح النقائص الملاحظة على جوانب البرنامج المختلفة وبذلك فإن تطوير البرنامج الإرشادي يتم في ضوء نتائج عملية التقييم.

نستخلص مما سبق أن الارشاد النفسي يعد احد الفروع التطبيقية لعلم النفس، وله ثلاث محاور رئيسية وهي: المرشد، والمسترشد، والعملية الارشادية، ويعد البرنامج الارشادي جزءا مهما في العملية الارشادية التي تحتوي على عدة مراحل في تقديم الخدمات الارشادية وهي: بناء العلاقة الارشادية والتخطيط للبرنامج الارشادي وتنفيذه، والتقويم، والبرنامج الارشادي عبارة عن سلسلة من الخطوات المنظمة والمترابطة والمتتابعة بحيث تؤثر كل خطوة بالتي تسبقها وتؤثر في التي تليها.

ثانيا: الإرشاد المعرفي السلوكي:

2-1- مفهوم الإرشاد المعرفي السلوكي: ظهر مصطلح الإرشاد المعرفي السلوكي في بداية الثلث الأخير من القرن العشرين وقد جاء نتيجة الانتقادات التي وجهت للعلاج السلوكي، وعدم فعاليته في علاج مرض الاكتئاب وعدم التركيز على الأفكار السلبية المؤثرة على المشاعر، ويهتم هذا النوع من العلاج النفسي بالجانب الوجداني للمريض، وبالسياق الاجتماعي من حوله

من خلال استخدام استراتيجيات معرفية وسلوكية وانفعالية واجتماعية وبيئية لإحداث التغير المرغوب (المحارب، 2000: 01).

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

بينما كلمة "المعرفي" فهي مشتقة من مصطلح إستعراف (cognition) ويقصد به العملية الذهنية التي تهتم بتصنيف وتخزين ودمج المعلومات التي يتعرض لها لإنسان مع المعارف الموجودة لديه مسبقا واستخدام هذه المعارف فيما بعد وهذه العمليات تشتمل على الإدراك الانتباه التذكر والربط والحكم والتفكير الواعي(محمود،2011: 191).

ويستخدم مصطلح معرفي سلوكي ليشير بصفة عامة إلى العلاج النفسي الذي يتبنى الافتراضات التالية كافتراضات أساسية لدراسة وعلاج الاضطرابات النفسية متضمنة فيها العلاج المعرفي الذي وصفه بيك عام (1979) الافتراضات هي:

- ✓ الأنشطة المعرفية تؤثر في السلوك.
- ✓ الأنشطة المعرفية من الممكن مراقبتها وتغييرها.
- ✓ التغيير المرغوب في السلوك قد يتم من خلال التغير المعرفي(ابراهيم، 2006: 207).

ولذلك فإن الاهتمام بالعلاقة بين المثيرات والاستجابات بحد ذاتها غير كاف، بل لابد من دراسة العمليات المعرفية التي تتوسط هذه العلاقة، فحين تعرض الإنسان لمثير معين فهو

يعطي تفسيرا أو معنى له، والاستجابة التي تصدر عنه تعتمد بالضرورة على معنى المثير والتفسير الذي يعطيه له، وقد ظهر المنحى المعرفي السلوكي كنتيجة لعدة عوامل أهمها:

- ✓ رد فعل على الانتقادات الموجهة للمدرسة السلوكية وأنها ركزت على تغيير السلوك دون الاهتمام بالنواحي المعرفية للمسترشد.
- ✓ تزايد الاهتمام بدراسة العمليات المعرفية وعلاقتها بالوظائف النفسية.
- ✓ جهود بعض العلماء والمفكرين مثل(جان بياجيه) الذي ربط بين النمو المعرفي والنمو الخلقي وأوضح ذلك من خلال عرض لمفهومي التمثل والموائمة.
- ✓ الثورة العلمية الحديثة والتكنولوجيا (الشناوي، السيد، 1998: 211).

وهو أحد طرق الإرشاد النفسي التي تشدد على أهمية دور التفكير في التأثير على مشاعرنا وسلوكياتنا، وحسب **بيك (beak)** فإن الإرشاد المعرفي السلوكي عبارة عن مظلة تنطوي على العديد من الأساليب التي تتشابه في جوهرها وتختلف في مدى تأكيدها على أنواع معينة من التقنيات (السواط، 2008: 22).

وهناك العديد من أشكال العلاج المعرفي السلوكي مثل: العلاج المعرفي العقلاني الانفعالي "**ألبرت اليس**" ، العلاج العرفي ل "**بيك**"، والعلاج المعرفي السلوكي ل "**مكينبوم**"، العلاج التقويمي المعرفي ل "**ويسلر وهانكين**"، التصورات الشخصية ل"**كيلي**"، التعليم الاجتماعي ل"**البرت بندورا**" ، العلاج المتعدد النماذج "**لازاروس**"، علاج التعلم

العرفي"**ماهوني**"، وأسلوب حل المشكلات" **جولد فرايد**"، وبالرغم من هذا التنوع في طرق العلاج إلا انه نجد من أشهر هذه العلاجات اتجاه "**البرت أليس**" في العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي، واتجاه "**بيك**" في العلاج المعرفي وكذا اتجاه من "**مكينبوم**" في اتجاه تعديل السلوك المعرفي (بومجان، 2013: 206).

ويعد الإرشاد المعرفي السلوكي في معجم الموسوعي لعلم النفس: بأنه شكل من أشكال الإرشاد النفسي الذي يستخدم عند إساءة تأويل الواقع، لذلك تكون الأولوية الرئيسية في الإرشاد المعرفي تصحيح التصورات الخاطئة، وبالتالي تسمى استئصال الأفكار السالبة عن التعلم الخاطئ (السواطي، 2008: 25).

والإرشاد المعرفي السلوكي من أكثر الأنماط والأساليب الإرشادية شيوعا في تناول مختلف المشكلات حيث أكدت دراسات عديدة أن هذا النمط الإرشادي يعد الأكثر فعالية قياسا بأساليب الإرشادية الأخرى، كما يعتبر الأفضل مما يتعلق بالنتائج المرجوة على المدى الطويل حيث تقل احتمالات حدوث انتكاسة بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج الإرشادي، كما انه يركز على المكونات المعرفية والوجدانية والسلوكية التي يتضمنها أي اضطراب، ومن تم تتنوع الفنيات المستخدمة خلال البرنامج الإرشادي لتشمل كل هذه المكونات معا، وما أنه يركز على حدوث تغيير في السلوك يتم من خلال تصحيح وتعديل الأفكار المشوهة والاعتقادات المختلة وظيفيا التي تعد مسئولة في الأساس على حدوث ذلك السلوك.

إن تعديل السلوك معرفيا يهدف إلى تغيير السلوك مشكل من خلال تغيير الأفكار الخاطئة أو الإدراكات الخاطئة، كما يمكن القول أن تعديل السلوك معرفيا هو عملية ذاتية موجهة تعتمد على إعادة تنظيم المجال الإدراكي وإعادة تنظيم الأفكار المرتبطة بالعلاقات بين الأحداث والمؤثرات البيئية المختلفة (خطيب، 2002: 52).

ويعرف **جلاس وشيا**1986 Glass & Shea الإرشاد المعرفي السلوكي بأنه أحد التيارات الإرشادية الحديثة والتي تهتم بصفة أساسية بالاتجاه المعرفي للاضطرابات النفسية، ويقوم هذا النوع من العلاج بإقناع المريض أن معتقداته غير منطقية وأفكاره السلبية وعباراته الذاتية الخاطئة التي تحدث ردود الفعل الدالة على سوء التكيف بهدف تعديل الجوانب المعرفية المشوهة والعمل على أن يحل محلها طرقا أكثر ملائمة للتفكير من أجل إحداث تغيرات معرفية وسلوكية ووجدانية لدى المسترشد (السواط، 2008: 28).

ويعرف **لويس كامل مليكة** "الإرشاد المعرفي السلوكي" بأنه: أحد المناهج الإرشادية التي تهدف إلى تعديل السلوك الظاهر من خلال التأثير في عمليات التفكير عن طريق:

- ✓ التدريب على مهارات المواجهة .
- ✓ التحكم في القلق.
- ✓ أسلوب صورة الذات المثالية.
- ✓ التحصين ضد الضغوط.

- ✓ التدريب على حل المشكلة.
- ✓ وقف الأفكار السالبة.
- ✓ التعلم الذاتي (لويس، 1990: 119).

ويعرف "**كندول (1993) Kendal** " الإرشاد المعرفي السلوكي بأنه محاولة دمج الفنيات المستخدمة في الإرشاد السلوكي، التي ثبت نجاحها في التعامل مع السلوك ومع الجوانب المعرفية لطالب المساعدة، بهدف إحداث تغييرات مطلوبة في سلوكه، بالإضافة إلى ذلك يتهم الإرشاد المعرفي السلوكي بالجانب الوجداني للمريض، وبالسياق الاجتماعي من حوله، ومن خلال استخدام استراتيجيات معرفية، سلوكية، انفعالية، اجتماعية، وبيئية لإحداث التغيير المرغوب فيه (المحارب،2000: 1).

ويعرفه **الجلبي واليحي (1996)**: بأنه نوع من الإرشاد النفسي يرى أن الخلل يحدث في جزء من العملية المعرفية وهي الأفكار أو التصورات عن النفس والآخرين والحياة، يستند على نظريات علم النفس المعرفي ونظريات معالجة المعلومات ونظريات علم النفس الاجتماعي (جابر وبومجان، 2013: 212).

ومن خلال التعريفات السابقة نلخص إلى أن الإرشاد المعرفي السلوكي يكمن في تعديل أساليب تفكير وإدراك الفرد إلى أساليب وطرق أخرى للتحكم في الأحداث الضاغطة تكون أكثر فاعلية، ومن هنا فهو يعمل على الدمج بين الإرشاد المعرفي بفنياته المتعددة والإرشاد السلوكي

بما يتضمنه من فنيات، ويعمل على التعامل مع المشكلات والضغوطات والاضطرابات المختلفة معرفيا وسلوكيا وانفعاليا بحيث يستخدم العديد من الفنيات سواء من المنظور المعرفي أو الانفعالي أو السلوكي للوصول بالمسترشد إلى تحقيق توافق نفسي أمام مواجهته لهذه المشاكل والضغوطات.

ومن هنا تبرز خصائص استخدام الإرشاد المعرفي السلوكي فهو يعطي للمسترشدين حرية تطبيق مدى واسع من الأساليب الإرشادية بالإضافة إلى مرونة خاصة بتطبيق أساليب إرشادية تتناسب مع شخصيات وخلفيات المسترشدين، حيث يقوم المرشد أثناء تعامله مع المشكلات باستخدام العديد من الإجراءات الاستكشافية.

2-2- نشأة الإرشاد المعرفي السلوكي: تنبه الفلاسفة اليونان منذ القدم إلى أن إدراك الإنسان للأشياء وليس الأشياء نفسها يلعب دورا مهما في تحديد نوع استجابته وهي التي تصف سلوكه وتنعته بالاضطراب أو السلوك (إبراهيم، 1994: 273).

حيث تعود فكرة النظرية المعرفية السلوكية إلى الفيلسوف الرواقي "ايبكتيتيس" Epicteties الذي عاش من سنة 55م وحتى 134 ضمن مقولاته (الناس لا تحركهم الأشياء، ولكن يحركهم منظورهم للأشياء) بعد ذلك كتب مارقوس 121-180 بعد الميلاد (لو انك تألمت أي شيء خارجي فليس هذا الشيء هو الذي سبب لك هذا الإزعاج إنما حكمك عليه، وبمقدورك أن تزيل هذا الحكم الآن)، كما كتب وليام شكسبير في هامليت (ليس هناك شيء جيد وأخر سيء، ولكن التفكير هو يجعله كذلك(هوفمان، 2012: 16).

ويفيد "**بيك**" أن العلاج المعرفي يقوم على دعائم فلسفية ليست جديدة، بل هي غاية في القدم تعود بالتحديد إلى زمن الرواقيين stoics، حيث اعتبر الفلاسفة الرواقيون أن فكرة الإنسان عن الأحداث لا أحداث ذاتها هي المسئولة عن الاعتلال مزاجه.

ويشمل مفهوم العلاج المعرفي السلوكي مناهج عديدة تتشابه في جوهرها وتختلف في فنيات تطبيقها، وعلى الرغم من أن هناك منها أكثر من عشرين نوعا، إلا أن أشهرها منهج "بيك" في العلاج المعرفي، ومنهج "البرت اليس" في العلاج العقلاني الانفعالي، وتأتي بعد ذلك مناهج أخرى أقل شهرة كمنهج "ميكينبوم" في تعديل السلوك المعرفي، ومنهج "ويسلر" و"هانكين" في العلاج التقويمي المعرفي، الذي حاولا فيه الجمع بين العلاج العقلاني الانفعالي ومكتشفات التعلم الاجتماعي وعلم النفس الاجتماعي المعرفي، ومنهج "كيلي" للتصورات الشخصية، ومنهج "باندورا" في التعلم الاجتماعي، ومنهج "لازاروس" في العلاج متعدد النماذج، ومنهج "ماهوني" في علاج التعلم المعرفي، وأسلوب حل المشكلات " قولد فرايد" (Phares, 1984: 159)

2-3- أهداف الإرشاد المعرفي السلوكي: يلخص كل من (بيك، 1979)، و(فريمان، 1994)، و(بيلاك، 1985)، و(مكينبوم، 1977)، و(باترسون، 1990) أهداف الإرشاد المعرفي السلوكي في النقاط التالية:

- ✓ تعليم المسترشد كيف يلاحظ ويجدد الأفكار التلقائية التي يقررها لنفسه.
- ✓ مساعدة المسترشد على أن يكون واعيا بما يفكر فيه.

- ✓ مساعدة المسترشد على إدراك العلاقة بين التفكير والمشاعر والسلوك.
- ✓ تعديل الأفكار التلقائية والمخططات أو المعتقدات الغير منطقية المسببة للاضطراب (التغيير المعرفي–السلوكي) (Dobson, 1988: 14)
- ✓ تعليم المسترشدين كيفية تقييم أفكارهم وتخيلاتهم وخاصة تلك التي ترتبط بالأحداث والسلوكيات المضطربة أو المؤلمة (Trower & al , 1999 : 5)
- ✓ تعليم المسترشدين تصحيح ما لديهم من أفكار خاطئة وتشويهات معرفية.
- ✓ تحسين المهارات الاجتماعية للمسترشدين من خلال تعليمه حل المشكلات.
- ✓ تدريب المسترشدين على استراتيجيات وفنيات سلوكية ومعرفية متباينة مماثلة لتلك التي تطبق في الواقع خلال مواقف حياتية أو عند مواجهة ضغوط طارئة.

لذلك فإن الهدف العام لهذا النمط الإرشادي هو مساعدة الفرد على النمو وتطور المهارات المعرفية من خلال الأساليب المختلفة (حل المشكلات)، النمذجة المعرفية، تصحيح المعتقدات الخاطئة، وكذا من خلال إعادة البناء المعرفي بالإضافة إلى ممارسة السلوك الصحيح الذي تم تعديله من خلال الأساليب الأخرى (لعب الأدوار، والواجب المنزلي) وبذلك فهو يهدف إلى التعديل المعرفي والسلوكي في أن واحد، ويشير بعض الباحثين أن النموذج المعرفي السلوكي يدمج بين أمرين هما:

– الحقائق النظرية التي توصل إليها الاتجاه الذي استمد من البنية المعرفية والعمليات العقلية إطار مرجعيا وأساسا نظريا تفسير السلوك الإنساني فكان التفكير والتذكر والتخيل والاستنباط والاستنتاج والعمليات العصبية وما يكون عليه العقل من بنية وحداته التفسيرية.

– الأنساق الفكرية والنظريات التي أقرتها النظرية السلوكية فكان المثير والاستجابة والارتباط بينهما والتكرار وتكوين الرابطة والارتباط الشرعي الكلاسيكي والإجرائي والثواب والعقاب، والأثر الناتج عنهما وكذلك قوى البيئة ومؤثرات المجال هي وحدات تفسيرية لتفسير الشخصية والسلوك الإنساني والعمليات النفسية الأخرى حيث يصعب إرجاع شخصية الفرد وسلوكه إلى وحداة من هذه الوحدات بعينها دون غيرها ولكن إلى تفاعلها الكلي الديناميكي(السوط، 2008: 30).

وترى الباحثة أن النموذج المعرفي السلوكي يهدف إلى الربط بين المعرفة والسلوك حيث تؤثر المعارف والمعتقدات والإدراك على مشاعر الأفراد وحالاتهم المزاجية وبذلك على استجاباتهم السلوكية للمواقف والأحداث، فالمشكلات في نظر المرشد المعرفي السلوكي هي مشكلات في التفكير والاعتقادات ومعارف وإدراك الفرد المضطرب وفي الأفكار الغير المنطقية للفرد.

2-4- علاقة الإرشاد بالعلاج النفسي: يعتبر العلاج النفسي نوعا من العلاج الذي تستخدم فيه الطرق النفسية لعلاج مشكلات واضطرابات ذات صبغة انفعالية يعاني منها المريض وتؤثر في سلوكه، وفيه يقوم المعالج بالعمل على إزالة الأعراض المرضية الموجودة أو تعديلها أو تعطيل أثرها مع مساعدة المريض على حل مشكلاته الخاصة والتوافق مع بيئته واستغلال

إمكاناته على خير وجه ومساعدته على تنمية شخصيته ودفعها في طريق النمو النفسي والصحي بحيث يصبح المريض أكثر نضجا أو أكثر قدرة على التوافق النفسي في المستقبل (زهران، 1998: 24).

ويرى **جوستاد(1953) Gustad** موضحا العلاقة بين الإرشاد والعلاج النفسي أن كلاً منهما يتجهان نفس الوجهة في الأداء لكنهما يختلفان في نقاط التي يركزان عليها.

كما يقول **حامد زهران(1980)** إن عملية الإرشاد النفسي والعلاج النفسي خطواتهما واحدة مع فرق في درجة التركيز والعمل وأن هناك فرقا في العميل، فهذا الأخير في الإرشاد النفسي أكثر استبصارا ويتحمل قدرا من المسؤولية والنشاط في العملية أكثر من جانب المريض في العلاج النفسي (الشناوي، 1994: 24).

أما **باترسون(1986) Patterson** فيقول أن المرشد النفسي والمعالج النفسي يتلقيان نفس التعليم ويستخدمان نفس النظريات والأساليب، ولكن الاختلاف بينهما إنما هو اختلاف في الدرجة وليس اختلافا في النوع وأنه من الصعب إن لم يكن مستحيلا أن نفرق الإرشاد عن العلاج النفسي، ويؤكد ذلك بقوله لا توجد فروق جوهرية بين الإرشاد والعلاج النفسي سواء في طبيعة العلاقة أو العملية أو في الطرق والأساليب الفنية أو في الأهداف والنتائج، أو حتى في أنواع العملاء المشتركين، وللسهولة أو الأسباب عملية أو اجتماعية فإن الإرشاد يشير إلى العمل مع أفراد أقل خطورة في اضطرابهم أو مع عملاء لديهم مشكلات محددة مع اضطراب

عام في الشخصية أقل وعادة يتم ذلك في بيئة غير طبية، أما العلاج النفسي فيشير إلى العمل مع حالات أكثر شدة في اضطرابها، وعادة ما يتم ذلك في بيئة طبية.

ويوضح "**برامر وشوستروم**" العلاقة بين الإرشاد والعلاج النفسي في الجوانب الآتية:

إن الإرشاد والعلاج النفسي بينهما تداخل كبير من ناحية الأداء والتخصص ومن الناحية التاريخية فقد تميز الإرشاد بالمصطلحات التالية: تعليمي مهني، مساند، موقفي، يحل المشكلات، الوعي الشعوري، السواء الحاضر، الأمد القصير.

أما العلاج النفسي فقد أوصف بمصطلحات مثل: المساندة(في موقف الأزمات) يعيد البناء، عميق في التركيز، تحليلي، يركز على الماضي، يركز على العصاب، أو على غيره من المشكلات النفسية الشديدة ذو أمد طويل.

غير أن كل من **برامر وشوستروم** يقرران أن يستخدما كل من المصطلحين الإرشاد النفسي والعلاج النفسي بالتبادل، ويريان ان الخصائص السابقة تحدد الأطراف القصوى لكلى الفرعين في حين كمية الاشتراك بينهما كبيرة (الشناوي، 1994: 22-23).

يتبين مما سبق وجود ثلاث اتجاهات في دراسة العلاقة بين العلاج والإرشاد النفسي وهي:

1-اتجاه يرى أنه لا توجد فروق جوهرية بينهما، وأنهما متشابهان ويمكن استخدامهما بالتبادل.

2-اتجاه يرى أن هناك فروقاً جوهرية بينهما رغم وجود بعض التشابه.

3-اتجاه يرى أن هناك تشابها في عدد من الخصائص، وأن هناك اختلافا في خصائص أخرى (حسين، 2004: 21).

كما يتبين لنا وجود صلة وثيقة وتقارب كبير بين الإرشاد والعلاج النفسي، فكل منهما ينتمي لعلم النفس العلاجي، ومنه يمكن أن نميز بينهما داخل هذا الإطار، وفيما يلي أهم عناصر الاتفاق:

1- كلاهما يتم في ضوء علاقة إنسانية بين شخصين، شخص يحتاج لمساعدة وهو العميل أو المريض، وشخص اخر متخصص مؤهل علميا ومهنيا يقدم هذه المساعدة وهو المرشد أو المعالج النفسي.

2-هناك اتفاق في الأهداف والمنهج فكل من الإرشاد والعلاج النفسي يضم المناهج الإنمائية والوقائية والعلاجية وأهداف كل منهما واحدة أيضا، يهدفان إلى معاونة الأفراد في التغلب على متاعبهم ومشاكلهم وتحقيق أقصى درجات التوافق النفسي.

3-يستخدمان أساليب وأدوات واحدة في جمع المعلومات واحدة ويتمثل ذلك في المقابلة، دراسة الحالة والاختبارات النفسية (حسين، 2004: 22).

4-اجراءات عملية الارشاد وعملية العلاج النفسي واحدة في جملتها، فمنهما في كل الميدانين، الفحص وتحديد المشكلة، التشخيص، حل المشكلات، اتخاذ القرارات، التعلم والمتابعة والإنهاء.

5-يضم علم النفس العلاجي كلا من الارشاد العلاجي والعلاج النفسي، يضم مفاهيم ومهارات مشتركة بين عمليات الارشاد النفسي والعلاج النفسي.

6-المرشد النفسي والمعالج النفسي لا تخلو منهما مركز إرشاد أو عيادة نفسية (زهران، 1998: 24-25).

وهكذا نجد كل من الإرشاد النفسي والعلاج النفسي يشتركان في أشياء كثيرة إلى الدرجة التي جعلت بعض الباحثين يذهبون إلى أنهما ليسا سوى عملية واحدة، إلا أنه وبالرغم من وجود عناصر الاتفاق الكثيرة بينهما، فإن البعض يحاول تحديد الحدود الفاصلة أو المميزة بين الميدانين، وفيما يلي أهم عناصر الاختلاف بين الإرشاد النفسي والعلاج النفسي (زهران، 1998: 25-26).

يمكن القول بناء على ما تقدم أنه لا توجد فروق جوهرية بين الإرشاد والمعالجين في العملية والأهداف أو الطرق أو حتى العملاء، ويعتقد في هذا معظم المرشدين والمعالجين النفسيين أنفسهم، وهذا يعني أن الفرق بين الإرشاد والعلاج النفسي يمكن في درجة حدة المشكلة التي يعاني منها الفرد، فإذا كانت المشكلة انفعالية بسيطة كانت ضمن دائرة اهتمام الإرشاد النفسي، أما إذا كانت عميقة وحادة فهي ضمن إطار العلاج النفسي إضافة إلى ذلك أن الإرشاد يهتم العلاج النفسي بالمرضى.

2-5- مراحل العملية الإرشادية في الإرشاد المعرفي السلوكي:

يعتبر الإرشاد المعرفي-السلوكي اتجاها إرشاديا مقننا يستغرق وقتا محددا في علاج المشكلات واضطرابات التي يعاني منها الفرد، ويستخدم في سبيل ذلك قوة ثلاثية تضم استراتيجيات معرفية، وأخرى سلوكية وثالثة انفعالية، ويتوقف عدد الجلسات الإرشادية والوقت الذي يستغرقه البرنامج على مدى حدة وتعقد المشكلة أو الاضطراب، ومدى رغبة الفرد في إقامة علاقة إرشادية تعاونية مع المرشد، ويمر عادة البرنامج الإرشادي بالمراحل التالية:

2-5-1- الجلسات التمهيدية: يتم غالبا خلالها إرساء دعائم تلك العلاقة والتي تعد ذات أهمية كبرى في تطور العملية الإرشادية وفي تحقيق ما يخطط له من أهداف ويتم خلال هذه الجلسات وما يلي:

أ- تقييم المشكلة التي يعاني منها.

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

ج- مساعدة الفرد على التحديد التدقيق المشكلات التي يعاني منها.

ويتم ذلك باستخدام المقابلات التشخيصية كما يتم اللجوء إلى التقييم السيكومتري لمشكلات المسترشد وما قد يرتبط بها من توترات ومشكلات ثانوية.

2-5-2- المرحلة الثانية من العملية الإرشادية: والتي يتم خلالها تقديم النصيحة من جانب المرشد، وتدريب الفرد على استخدام مجموعة متنوعة من الاستراتيجيات المعرفية السلوكية التي

يمكن أن تساعده على إدارة ومواجهة خبراته المزعجة وردود فعله الانفعالية الحادة أو ما قد يصدر عنه من أفعال اندفاعية، ويكمن الهدف هنا في تعزيز سلوك المسترشد وبث الأمل فيه حول إمكانية التغير.

2-5-3- المرحلة الثالثة: وتتمحور هذه المرحلة حول عرض المرشد للصياغة المعرفية للأعراض المرضية التي يشعر بها المسترشد والتي يتسم بها الاضطراب الذي يعاني منه ويقوم المرشد هنا بإجراء العديد من المناقشات التي تدور حول مدى إسهام تلك المعاني والمفاهيم التي يكونها الفرد عن أحداث ومواقف في حدوث خبرات معينة لديه ولذلك فان المراحل الآتية تتركز حول تناول الأعراض المرضية ومحاولة التصدي لها ومن خلال تكوين مفاهيم واعتقادات وأفكار بديلة عن طبيعة تلك الخبرات، على أن تستند هذه الأفكار والمفاهيم إلى الواقع، وذلك بهدف تخليص المسترشد من الضيق والتوتر الذي يشعر به، وتعزيز محاولاته لإعادة التوافق وذلك من خلال إعادة البناء المعرفي عن طريق التخلص من الأفكار والاعتقادات اللاعقلانية أو الأفكار الأوتوماتيكية السلبية ثم استبدالها بأفكار واعتقادات أخرى عقلانية إلى جانب ذلك يمكن استخدام استراتيجيات المواجهة والتي تلعب دورا جوهريا في مواجهة مشكلة المسترشد أو اضطرابه.

2-5-4- المرحلة الأخيرة: تدور حول إقامة وتعزيز منظور جديد لمشكلة الفرد مع تأكيد على استراتيجيات المواجهة المعرفية والسلوكية وإعادة ترتيب المسترشدين عليها من جديد، حيث

أن القيام بذلك خلال هذه المرحلة تفيد في منع حدوث انتكاسة بعد انتهاء البرنامج، وتعرف هذه المرحلة بمرحلة الإقفال أو الانتهاء من البرنامج(عبدالله، 2000: 52-53).

2-6- محتوى جلسات الإرشاد المعرفي السلوكي:

تتكون جلسات الإرشاد المعرفي السلوكي في عدة مكونات وهي على النحو التالي:

2-6-1- وضع جدول لما يدور بالجلسة تم يوضح المرشد للمسترشد ما يود عمله خلال الجلسة ثم يشرح بعض الأمور مثل: كون الوقت محدد، ويجب مناقشة الأمور الأكثر أهمية ويعلق المرشد على الجلسة السابقة، ويراجع الواجب المنزلي.

الأحداث السابقة بين الجلستين: يراجع المرشد الأحداث التي حدثت للمسترشد بعد الجلسة السابقة والمشاكل التي اعترضت المسترشد خلال هذه الفترة، وخلال قيامه بالواجب المنزلي على أن تتم مراجعتها باختصار، وبطريقة مقبولة مع إيجاد الحلول الملائمة.**1 7-6-2-** الموضوعات الأساسية للجلسة الحالية: يستغرق ذلك معظم وقت الجلسة، وتستخدم الفنيات التي تساعد المسترشد على التعامل مع الأفكار السلبية وتختلف الموضوعات التي تناقش من جلسة الأخرى.

2-6-3- الواجب المنزلي: ويكون مرتبط بما حدث في الجلسة ويعرض بطريقة محددة وواضحة ويكون مقبول ومفهوم لدى المسترشد.

2-6-4- التعليق على أخر الجلسة: حيث يطلب المرشد من المسترشد التعليق على الجلسة ككل ويطلب منه تلخيص ما تعمله، وكذلك رأيه في الجلسة وعلى المرشد أن يرحب بأي ملاحظات يبديها المسترشد مهما كان نوعها لان ذلك يساعد على التفاهم ويشعر المسترشد بالأمان، أي يطلب منه التغذية الراجعة.

2-6-5- عادة ما يتراوح عدد جلسات الإرشاد المعرفي السلوكي اثني عشر جلسة بواقع جلستين أسبوعيا، لكن هذا يختلف من برنامج إلى آخر حسب متطلبات المشكلة وظروف المرشد.

2-6-6- وينفذ البرنامج إما في صورة جلسات جماعية أو فردية، والجلسة الأولى تكون تربوية، وتركز على بناء الثقة بين الأفراد، أهمية الحفاظ على سرية المعلومات التي تتداول في الجلسات ويتراوح زمن الجلسة مابين 30-60 دقيقة(الدسوقي، 2013: 379-380).

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

العشرون دقيقة الأولى: يتم فيها وضع جدول أعمال الجلسة، التركيز على فهم نوع مشكلة المسترشد (عاطفية، اجتماعية، أسرية، معرفية، مهنية، جسدية) والتركيز على أي مدى تسببت المشكلة في الإعاقة الوظيفية، مناقشة الواجب المنزلي.

العشرون دقيقة الثانية: يتم فيها مناقشة موضوع معين يطرحه المرشد حسب احتياج المسترشد، تدريبه على مهارة جديدة، تطبيقات عملية للتأكد من المسترشد ما إذا استوعب ما قيل في الجلسة.

العشرون دقيقة الثالثة: يتم فيها الاستماع إلى المسترشد، استكشاف مدى استجابة المسترشد لتغيير الأفكار والسلوك السلبي، إعطاء الواجب المنزلي الجديد (فرغلي، 2008: 47).

ثالثا: نظرية "اليس" للإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي (Emotive Behavior Therapy-rational):

حصل **البرت اليس**(1983-2008) على درجتي الماجستير والدكتوراه في علم النفس الإكلينيكي من جامعة كاليفورنيا، وذهب للممارسة في مجالات العلاج الجنسي والأسري والزواجي، وفي عام 1956 طوّر **إليس** نظريته للإرشاد النفسي والتي أطلق عليها العلاج العقلاني وفي عام 1962 نشر أليس "المنطق والوجدان في العلاج النفسي" والذي وضع الأساس لنظرية "العلاج الانفعالي العقلاني" وفي سنة 1993 غيّر أليس اسم نظريته إلى العلاج السلوكي الانفعالي العقلاني ليعترف بالعلاقة المتبادلة بين الأفكار والمشاعر والسلوكيات في الأداء الإنساني (Elliss, 1993: 2008).

إن الهدف الرئيسي من الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي هو إعادة بناء معارف الهزيمة الذاتية للمسترشد ومساعدتها على اكتساب فلسفة أكثر واقعية عن الحياة (Eliss,2008) العملية الفعلية للإرشاد النفسي التعليمية ومواجهة في طبيعتها.

المعالج النفسي يعلم المسترشد كيف يخالف أفكاره اللاعقلانية ويواجه أو حتى يهاجم إذا لزم الأمر النظام القيمي للهزيمة الذاتية للمسترشد متى أصبح المعلى وعي بالحديث الذاتي السلبي لديه، يمكنه خلق ردة فعل معرفية تولد نتيجة انفعالية أكثر ايجابية تخص العلاقة الإرشادية .

3-1- أساليب العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي: التي حددها أليس تشمل على:

3-1-1- **أساليب معرفية:** إلى حد بعيد يركز الإرشاد السلوكي الانفعالي العقلاني على مساعدة المسترشدين في التغلب على معارف الهزيمة الذاتية، أن إعادة البناء المعرفي هو الأسلوب الرئيسي للمستخدم وينطوي على إعادة بناء المعارف اللاعقلانية واللامنطقية من خلال الحروف الأولى (ABCDE) .

3-1-2- **الأساليب الانفعالية (المثيرة للعواطف):** تركز على الجانب الوجداني، هذه الأساليب يمكن أن تلعب دورا رئيسا في مساعدة المسترشدين على تعلم كيفية تقبل أنفسهم .

3-1-3- **الأساليب السلوكية:** يستفيد الإرشاد السلوكي الانفعالي العقلاني من مدى كامل من الأساليب السلوكية لمساعدة المسترشدين على تحقيق أهدافهم مثل: تأكيد الذات، تعديل السلوك،

الاسترخاء، الواجبات المنزلية حيث تلعب دورا تكميليا في تطبيق الأساليب السلوكية(سعد، 2015: 306-309).

نقاط القوة في هذا لاتجاه هو ببساطة حيث يمكن تعليمه للمسترشد بلغة بسيطة مثل الحروف الأولى (A.B.C.D.E) مع الوقت يمكن أن يتعلم المسترشدون استخدام أدوات تجعلهم هم المعالجون لأنفسهم، وتكسبهم التحكم في صحتهم النفسية.

نموذج ABC: قدم **إليس** نموذجه (A B C) والذي يوضح العلاقة بين الأحداث المثيرة والأفكار اللاعقلانية والاضطراب الانفعالي، وهو يفسر الاضطراب لدى الأفراد عندما يخبرون أحداثا منشطة Activing events غير مرغوبة، ويليها معتقدات Beliefs إما عقلانية أو غير عقلانية عن تلك المثيرات، ثم يضيعون بمعتقداتهم نتائج conséquences انفعالية سلوكية، إما أن تكون مناسبة أو غير مناسبة، وذلك وفقا للمعتقدات إن كانت عقلانية أو غير عقلانية ويعتمد النموذج على جانبين يكمل كل منهما الأخر.

الجانب الأول: ABC (Activating, Beliefs, conséquences)

وهو بمثابة الجانب التشخيصي، وهو يوضح العوامل الأساسية التي تؤدي إلى نشأة الاضطراب الانفعالي.

الجانب الثاني: DEF (Disputing, Enactiment, FeedBack)

وهو الجانب العلاجي، ومن خلاله يتم توضيح ومناقشة العلاقات بين الأحداث المثيرة، والأفكار اللاعقلانية، ومهاجمة تلك الأفكار الهدامة التي يتبناها العميل، واستبدالها بأخرى أكثر منطقية، ومحاولة إكساب العميل طرق التفكير السليمة التي من خلالها يستطيع دحض Dispute وتقييم أفكاره سواء السابقة تجاه الأحداث التي تسبب له الاضطراب الانفعالي أو طريقة تفكيره تجاه الأحداث المثيرة التي ستواجهه.

وفيما يلي عرض تفصيلي للنقاط التي يعتمد عليها النموذج:

- ✓ أحداث نشطة(A) Activing events: وهي الخبرة أو الأحداث النشطة المثيرة للفرد والتي تسبب له الاضطراب الانفعالي.
- ✓ المعتقدات (B) Beliefs: وهي الاعتقادات أو الأفكار عن الحدث A وقد تظهر في صورة أفكار أو حديث داخلي يردده الفرد كتقييم خاطئ للحدث، أو تفسير محّرف ومشوه وخاطئ للحدث المثير للضغط.
- ✓ النتائج Consquences (C): وهي بمثابة النتيجة أو العواقب، والتي يظن العميل أنها ناتجة عن الحدث (A) ولكنها في الحقيقة ناتجة عن (B) وقد تكون هذه النتيجة انفعالية أو سلوكية، وقد في صورة شعور بالفشل والبؤس أو اضطراب انفعالي.

وهذا هو الجانب التشخيصي، الذي يخص المسترشد، ويأتي الجانب الثاني ليوضح العلاقات السليمة بين الأحداث المثيرة والأفكار اللاعقلانية، والنتائج أو العواقب المترتبة عليها.

والجانب الثاني من النموذج هوD.E.F والذي يظهر فيه دور المسترشدين من خلال مناقشة وإبرازه العلاقات الخفية التي يجهلها العميل بين A و B وأن C نتجت عن B وليس عن A كما يظن المسترشد، وهي كالتالي:

- ✓ المناقشة أو الدحض Disputing (D): وهي خطوة المناقشة، حيث يقوم المرشد بتنفيذ ومناقشة أفكار العميل لمساعدته على إدراك العلاقة بين B وC وتغلبه على معتقداته غير العقلانية، واستبدالها بأخرى بمثابة الخطوة التالية.
- ✓ التنفيذ Enactment (E): وهي خطوة التنفيذ، وبعد أن ناقش المرشد المسترشد في الخطوة السابقة، تأتي مرحلة إكساب المسترشد لفلسفة جديدة ليفكر بها بطريقة عقلانية وبناءة لا تؤدي به إلى اضطراب الانفعالي.
- ✓ التغذية الراجعة FeedBack (F): وهي العائد أو التغذية الراجعة للحدث النشط المثير للضغط، وهنا يساعد المرشد المسترشد أن يكون موضوعيا في أفكاره ونتائجه التي يتوصل إليها.

ويرجع (**إليس**) نشوء الأمراض النفسية إلى الأفكار غير العقلانية التي تم تعلمها من الناس المهمين خلال فترة الطفولة (بفعل التنشئة الاجتماعية) وما يبتدعه الأطفال

أنفسهم من اعتقادات غير منطقية وخرافات، وبعد ذلك يقوم الناس بإعادة تنشيط هذه الاعتقادات غير الفعّالة من خلال الإيحاء الذاتي والتكرار وتنتج معظم الانفعالات من التفكير ويشكل اللوم للنفس وللآخرين حجر الأساس في معظم الاضطرابات الانفعالية، ولذلك فإن الاضطرابات الانفعالية تنتج عن أنماط التفكير الخاطئة وغير المنطقية، ومن ثم لابد من مساعدة الأفراد في التغلب عليها واستبدالها بأفكار أكثر عقلانية ومنطقية ويشير "**إليس**" إلى أن نسق الاعتقادات لدى الفرد يتكون من جزأين وهما:

- **الأفكار اللاعقلانية:** وتعتبر هي مسئولة عن إحداث الاضطرابات الانفعالية للفرد والسبب وهي معظم الأعراض المرتبطة بالضغوط، حيث تسيطر على تفكير الفرد وتوجه سلوكه وهي عبارة عن معارف وأفكار غير واقعية وغير إمبريقية وغير مرنة في طبيعتها وغير ملائمة لأنها تؤدي الى نتائج انفعالية سلبية، ويعبر عنها الفرد في شكل "الينبغيات" (Shoulds, Musts) مثل (يجب أن، ينبغي أن، من الضروري أن) والفرد الذي يقع تحت وطأة الضغوط النفسية يجد نفسه يفكر في الأمور بطريقة كمالية مطلقة، وهذا التفكير الكمالي يتحول إلى مصدر للاضطراب النفسي بسبب نقص جوانب غير معلومة ومخاوف من العجز عن الوصول إلى كمال ليس له وجود فعلي.

- **الأفكار العقلانية:** وتكون منطقية ومتسقة مع الواقع وتساعد الفرد على تحقيق أهدافه والتوافق النفسي والتحرر من الاضطرابات الانفعالية وتؤدي بالفرد إلى الإبداع والانجاز والايجابية والتفاعل الاجتماعي مع الآخرين (حسين وحسين، 2006: 262-263).

وأورد **إليس**(12) فكرة غير عقلانية (في المجتمع الأمريكي) هي المسئولة عن الاضطرابات الانفعالية، يقابلها مجموعة الأفكار العقلانية ومن أمثلة هذه الأفكار:

الفكرة العقلانية: ليس من الضروري أن أكون محبوبا ومقبولا من كل الأفراد، لأن هناك من الأفراد من يحب ويكره.

الفكرة اللاعقلانية التي تقابلها: من الضروري أن أكون محبوبا من كل الأفراد الآخرين (عبدالله، 2012: 167-168).

3-2- فنيات الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي: يستخدم الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي في عملية دحض الأفكار اللاعقلانية ومهاجمتها عدة فنيات متنوعة منها: الحوار السقراطي، والمناقشة والإقناع، وفي ذلك الإطار يقوم المرشد بتوجيه بعض الأسئلة للفرد تدور حول الأفكار اللاعقلانية الموجودة لديه وحول الحدث الضاغط ويجيب عنها بموضوعية، ومن خلال هذه الإجابات يتضح خطأ الفكرة اللاعقلانية الباعثة على الإحساس بالضغط واستبدالها بفكرة عقلانية تقلل الشعور بالضغط مما يساعد ذلك في دحض الأفكار اللاعقلانية فالهدف من وراء استخدام مثل هذه الفنيات هو توضيح عدم صحة الاعتقادات اللاعقلانية لدى الفرد مما يؤدي به نهاية الأمر إلى التخلي عنها(حسين، 2006: 265).

ويمكن استخدام فنيات أخرى نذكر منها ما يلي:

- ✓ لعب الأدوار والدور العكس.

- ✓ النمذجة وأسلوب الفكاهة والمرح.
- ✓ مهاجمة الشعور بالخجل والدونية، ومهاجمة المشاعر السلبية بشكل عام.
- ✓ الواجبات المنزلية.
- ✓ أساليب الاشتراط الإجرائي مثل التعزيز والعقاب، والتشكيل.
- ✓ أسلوب التدريب على الاسترخاء.
- ✓ أسلوب التعريض، وقد يكون تخيليا أو تعريض واقعي (دبور والصافي، 2007: 130).

وهناك مجموعة من الخطوات يتبعها المرشد عند استخدامه للإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي وهي:

الخطوة الأولى: وفيها يشرح المرشد للمسترشدين كيف تم دمج الكثير من عبارات الوجوب اللاعقلانية (يجب عليك أن، من الواجب أن) في النسيج العقلي والانفعالي للفرد، ويقوم المرشد بقييد معتقدات الفرد اللاعقلانية ويشجع المسترشدين في القيام بنشاطات تواجه معتقداتهم الهادفة للذات واستبدالها بما هو إيجابي فعّال.

الخطوة الثانية: وفيها يوضح المرشد للمسترشدين كيف يعملون على الاحتفاظ بالاضطرابات الانفعالية نشطة وذلك لأنهم بالاستمرار يفكرون بطريقة لا منطقية وغير واقعية.

الخطوة الثالثة: هي قيام المرشد بتعديل تفكير المسترشدين والتقليل من أفكارهم اللاعقلانية، ورغم استحالة التخلص منها كليا، يتم العمل على الأقل على تقليل تكرارها، فيواجه المرشد

المسترشدين بالمعتقدات التي لم يحدث أن ناقشها مع نفسه أو وضع علامات استفهام حول واقعيتها وصدقها ويبين لهم مسؤوليتهم في الإبقاء على هذه المعتقدات.

الخطوة الرابعة: هي مطالبة المسترشدين بطوير فلسفة حياة عقلانية حتى تحميهم من عودة المعتقدات غير العقلانية وتركيز تفكيرهم في المستقبل، إن معالجة مشكلات معينة أو عوارض معينة لا تعطينا ضمانا أكيدا باستحالة ظهور مخاوف لا عقلانية مستقبلا (كوري، 2013: 316-362).

الفصل الثالث: الصلابة النفسية

تمهيد

نشأة الصلابة النفسية

تعريف الصلابة النفسية

علاقة الصلابة النفسية ببعض المفاهيم

أهمية الصلابة النفسية

أبعاد الصلابة النفسية

خصائص الصلابة النفسية

الأصول النظرية لمبادئ نظرية كوبازا

النماذج النظرية المفسرة للصلابة النفسية

الأدوار التي يؤديها متغير الصلابة النفسية

الفروق بين الجنسين في الصلابة النفسية

استراتيجيات بناء الصلابة النفسية

تمهيد:

يواجه الإنسان في نشأته مجموعة من العوائق التي تمنعه من إشباع دوافعه وتحد من رغباته فيشعر بانفعال خاص يشعره بالعجز وقلة الحيلة وتختلف قدرة الأفراد على تحمل المشاق والصعوبات التي تواجههم في الحياة، فمن الناس من يصاب بالإحباط ومنهم من يتمتع بالصلابة النفسية هذه الصلابة تمكنهم من مواجهة المتاعب والتغلب على عوائق الأحداث اليومية.

1- **نشأة الصلابة النفسية:** كانت بداية نشأة مفهوم الصلابة النفسية عام 1974، عندما جلب أحد طلاب سلفادور مادي Maddi في الدراسات العليا موضوعاً تم نشره بمجلة الأسرة بعنوان: تجنب الضغوطات هو الوسيلة الفاعلة للوقاية من الآثار السلبية للضغوطات والصعوبات، وهذا الموضوع يتعارض مع رأي مادي MADDI الذي يزعم بأنه من الممكن أن تكون التغييرات محفزة لبعض الناس، الأمر الذي دعا إلى تسليط الضوء على الفروقات الفردية بين الناس، فالتغيير يسبب ضغوطا وصعوبات لبعض الناس، بينما يكون تنمويا للبعض الآخر (Maddi, 2002: 173).

وترجع البداية الحقيقية في نشأة مفهوم الصلابة على يد الأمريكية **سوزان كوبازا (Kobasa)** أثناء إعدادها لرسالة الدكتوراه تحت إشراف أستاذها **مادي** Maddi في جامعة شيكاغو بالولايات المتحدة، والتي انتهت منها 1977، ورغم وجود بدايات مبكرة سبقت **كوبازا** في الإشارة إلى المتغيرات النفسية والاجتماعية التي تحفف من حدة الضغوط الحياتية، إلا أن

رسالتها للدكتوراه وأبحاثها مع أستاذها **مادي** Maddi تعد علامة فارقة في دراسة مقاومة الضغوط وأحداث الحياة الضاغطة، كما أنشأ معهدا للصلابة النفسية في جامعة كاليفونيا بالولايات المتحدة الأمريكية (مخيمر، 2012: 11).

يتضح مما سبق وجود بدايات مبكرة لنشأة مفهوم الصلابة من خلال بعض الجهود التي سلطت الضوء على الفروق الفردية بين الأفراد عند مواجهة أحداث الحياة الضاغطة، وترجع البداية الحقيقية **لكوبازا Kobasa** في أبرز الصلابة النفسية كمفهوم منظم له مبادئ وأسس نظرية، مستفيدة من جهود من سبقها من الباحثين ومركزة على جوانب القصور فيها.

2 – تعريف الصلابة النفسية:

إن الاختلاف في تحديد مفهوم عام للصلابة النفسية يعود في الأساس إلى الأطر النظرية التي تناولت هذا المصطلح بالتعريف، ونقوم بإدراج مجموعة من التعريفات الخاصة به فيما يلي:

2-1- لغة: هي صلب أي شديد صَلُبَ الشيء أي صلابة الشيء فهو صلب وصُلب أي شديد (ابن منظور، 1999: 297).

2-2- إصطلاحا:

تعرف كوبَازا وبيمز (1982-1986) Kobasa & Pimes الصلابة النفسية بأنها اعتقاد عام لدى الفرد بفعاليته وقدرته على استخدام كل المصادر النفسية والاجتماعية والبيئية المتاحة كي

يدرك ويفسر ويواجه بفاعلية أحداث الحياة الضاغطة الشاقة إدراكا غير محرف أو مشوه ويفسرها بواقعية وموضوعية ومنطقية، ومتعايش معها على نحو إيجابي(حسن، 2010: 61).

وتعرف كارفر وسشيير Carvir & Scheire: الصلابة النفسية بأنها ترحيب الفرد وتقبله للمتغيرات أو الضغوط التي يتعرض لها حيث تعمل الصلابة كمصل واق ضد العواقب الجسمية السيئة للضغوط (حمادة، عبد اللطيف، 2002: 230)

وقد عرف بارون Baron 1998: الصلابة النفسية بأنها التحدي والالتزام والتحكم في حياة الفرد وأن هذا التحكم في حياة الفرد يجب أن يهدف إلى التطور والنمو الإنساني (حسن 2010: 62).

أما فنك Funk 1992: فيعرفها بأنها خصلة عامة في الشخصية تعمل على تكوينها وتنميتها الخبرات البيئية المتنوعة "المعززة" المحيطة بالفرد من الصغر(مشعل، عويد 2010: 667).

وتوصل Walker إلى أن الصلابة النفسية تنمو كنتيجة للخبرة، فالنجاح في الدراسة وفي الحياة بشكل عام يزيد من إحساس الفرد بالالتزام التحكم والتحدي، أما الفشل يمكن أن يقلل من تلك التغيرات، فإدراك التحكم(التوجه نحو إحساس الفرد بالفاعلية والتأثير في ظروف الحياة المتنوعة) الالتزام(إدماج نفسه فيما يقوم به أو يصادفه) والتحدي (يعتقد أن التغيير شيء

طبيعي، وذلك يمثل حافز للنمو في المواقف المتنوعة التي يصادفها في الحياة (Walker ,2004 : 25).

الحجاز ودخان (2005): اعتقاد عام لدى الفرد في فاعليته وقدرته على استخدام كل المصادر النفسية والبيئية المتاحة كي يدرك ويفسر ويواجه بفاعليته أحداث الحياة الضاغطة (الحجاز ودخان 2005، ص373).

مخيمر(2002): قدرة الفرد على استخدام المساندة الاجتماعية كوقاية من أثار الأحداث الضاغطة وخاصة الاكتئاب (مخيمر، 2002، ص85).

جيرسون(1998): هي قدرة على مواجهة الضغوط بمهارات المواجهات الآتية: " التحليل المنطقي، التجنب المعرفي التفريغ الانفعالي، الاستسلام " (Gerson,1998,p120).

الحلو(1995):

بأنه الفرد الذي يمتلك إحساسا بأنه قادرا على مواجهة أحداث الحياة التي يتعرض لها أو باستطاعته التعامل معها بشكل يجنبه الإصابة بالاضطرابات النفسية والأمراض الجسمية (انتصار كامل قاسم، 2009: 7).

بروكس (brooks 2005):

قدرة الفرد على التعامل مع الضغوط النفسية، والتكيف مع الصعوبات اليومية والتعامل معها ومع الآخرين بشكل سلس.

ويعرفها سيد البهاص: بأنها " إدراك الفرد وتقبله للمتغيرات أو الضغوط النفسية التي يتعرض لها، فهي تعمل كوقاية من العواقب الحسية والنفسية للضغوط، وتساهم في تعديل العلاقة الدائرية التي تبدأ بالضغوط وتنتهي بالنهك النفسي باعتباره مرحلة متقدمة من الضغوط (البهاص، 2002: 391).

كما يعرفها لاشي(LACHIE): بأنها " توقع للكفاءة الذاتية عند الفرد عن قدرته في مواجهة الضغوط والمشكلات وهو يستعين بمفهوم الكفاءة الذاتية الذي افترضه باندورا والذي يقرر بأن الأشخاص الذين لديهم مستوى عال من الكفاءة الذاتية يميلون إلى القيام بسلوكيات تقود إلى نتائج ناجمة مع الاعتقاد بقدرتهم على القيام بذلك" (راضي، 2008: 22).

بناء على التعريفات السابقة لمفهوم الصلابة النفسية ترى الباحثة أنها تركز على كون الصلابة النفسية سمة من السمات الإيجابية في الشخصية تتكون من خصائص معرفية وسلوكية تؤدي الى تعزيز قدرة الفرد على مواجهة الضغوط والازمات وحمايته من أثارها السلبية على صحته وتوافقه وأدائه، وتلعب البيئة الاجتماعية دورا هاما في تنميتها وتدعيمها وتعزيزها لدى الفرد مند الصغر، وتساعد الفرد على استغلال كافة مصادره وإمكاناته النفسية والبيئية المتاحة في التصدي والمواجهة للأحداث الحياتية الصعبة والتعايش معها بنجاح، وتتأصل الصلابة النفسية من خلال معايشة الفرد للخبرات المعززة التي تصقل الشخصية وتقوي دعائمها، ويظهر هذا من خلال مشاعر وسلوكيات الفرد التي تتصف بالالتزام والتحكم والتحدي، والثقة واستخدام أسلوب المواجهة التحويلي في توجيه وتحويل الأحداث التي يمكن أن

تحوي على الضغوط إلى فرص إيجابية للنمو، والى فرص للارتقاء والنضج مما يساعد الفرد الاستمرار في إعادة التوافق.

ويمكن تلخيص الصلابة النفسية في النقاط التالية:

- كفاءة الذاتية عند الفرد تدل على قدرته في مواجهة الضغوط والمشكلات.
- مدى إدراك الفرد وتقبله للمتغيرات أو الضغوط النفسية التي يتعرض لها.
- مدى إحساسه بأنه قادرا على مواجهة أحداث الحياة.
- اعتقاد عام لدى الفرد في فاعليته وقدرته على استخدام كل المصادر النفسية.

3- علاقة الصلابة النفسية ببعض المفاهيم:

3-1- الصلابة والصحة الجسمية:

يرى كونراد (1989) أنه من الممكن للصلابة أن تساعد في توقيف استجابات الجهاز الدوري للضغط النفسي وأن الأشخاص الأكثر صلابة هم أكثر مقاومة للأمراض المدرجة تحت تأثير الضغط النفسي بسبب الطريقة الإدراكية التكيفية وما نتج عنها من انحدار في مستوى التحفز الفسيولوجي، وأن لديهم أيضا مجموعة من الجمل الإيجابية من الذات أكثر من أولئك الأقل صلابة، التي ترجع إلى التفاؤل وهي سمة من شأنها أن تقي من الآثار الجسدية المتعددة للضغط (اليازجي،2011: 41).

3-2- الصلابة والتكيف: تؤثر الصلابة على القدرات التكيفية من ناحية أن الذين يتمتعون بالصلابة عندهم كفاءة ذاتية أكثر ولديهم تقديرات إدراكية من ناحية أن الشخص ذو صلابة نفسية يدرك ضغوطات الحياة اليومية على أنها أقل ضغطا ولديهم استجابات تكيفيه أكثر.

كما أن الأفراد الأكثر صلابة يكون عندهم أثار مغايرة للضغوط في أثارها على الأعراض فهم يمارسون الضغوط ولكن لديهم إدراك أفضل لصحتهم العقلية والاجتماعية (ياغي، 2006: 39).

3-3- الصلابة والمجموعات: يرى **هانات HANAT** أنه يمكن أن تعزى صفات الصلابة النفسية لمجموعة من الناس مثل العائلات لما تم عزوها للأفراد وبذلك تعمل الصلابة على تسهيل توافق الأسرة وصلابتها، يرى أمريكمنار (AMREKMNAR) أن الصلابة تسهل الالتحام والرضا بالعائلة ويلعب التواصل الجيد مع الوالدين وتعزيز المشاركة الاجتماعية من قبل الوالدين دورا في تحسين الصحة النفسية للأعضاء العائلة (عودة،2010: 79).

3-4- الصلابة ومفهوم قوة الأنا: قوة الأنا هي الركيزة الأساسية في الصحة النفسية وتشير قوة الأنا إلى التوافق مع الذات ومع المجتمع علاوة على الخلو من الأعراض العصابية والإحساس الإيجابي بالكفاية والرضا(الكفافي، 1982: 4).

وقوة الأنا هي قدرة الشخص في تحقيق التوافق والتي يتخذها دليلا على الصحة النفسية وعلى مهارة الأنا في علاج صراعاته الشخصية والتعامل معها ومع العالم الخارجي بحيث

ينتهي به الأمر إلى النجاح وقوة الأنا تمثل طاقة الفرد النفسية التي تحدد مدى تحمله للظروف غير المواتية (طه،1988: 54).

هناك تداخل بين مفهومي الصلابة النفسية وقوة الأنا، حيث أن قوة الأنا تعمل على تدعيم صلابة الفرد النفسية اتجاه الأحداث الضاغطة، وأن الصلابة تعمل جاهدة لوقاية الفرد من وطأة الاضطراب النفسي والجسدي عند الأزمات والشدة وهذا ما وضحته دراسة **(برنارد، 1996)** والتي استهدفت التعرف على العلاقة بين الأنا والصلابة النفسية وتقدير الذات والكفاءة الذاتية والتفاؤل وبين سوء التوافق والحالة الصحية، وأجريت الدراسة على عينة بلغت 89 طالبا جامعيا، أسفرت عن وجود علاقة موجبة بين الصلابة النفسية وقوة الأنا وتقدير الذات والكفاءة الذاتية والتفاؤل، وبين القدرة على التوافق والحالة الصحية الجيدة(المنشاوي، 2006: 13).

3-5- الصلابة ومفهوم تقدير الذات: تقدير الذات هو أحد أهم متغيرات الشخصية والتي تمثل وقاية أو حضانة في مواجهة الأحداث الضاغطة على الصحة الجسمية والنفسية للفرد (عيد، 2002: 148).

ويقصد به تقويم الفرد العام لذاته وإعجابه بها وإدراكه لنفسه على أنه شخص ذو قيمة وجدير باحترام وتقدير السلبي للذات إلى عدم قبول المرء لنفسه، وخيبة أمله فيها وتقليله من شأنها وشعوره بالنقص عند مقارنته بالآخرين، وغالبا ما يرى الفرد نفسه في هذه الحالة على انه ليس له قيمة وأهمية (سلامة، 1988: 5).

وعرفه روزنبرج(Rosenberg) بأنه اتجاهات الفرد الشاملة (سالبة أم موجبة) نحو نفسه ويعني به الحكم الشخصي للفرد عن نفسه، والتقدير للذات يعني أن الفرد يعتبر نفسه أو رفضها واحتقارها (عبدالله، 1991: 8).

ويتضح من خلال التعريف أنه يركز إلى مدى اعتزاز الفرد بنفسه أو مستوى تقييمه لنفسه في المواقف العادية بينما مفهوم الصلابة يبرز جليا في مواقف الشدة وكل الأفراد مرتفعي الصلابة النفسية لديهم تقدير الذات ولكن لا يشترط أن يكون لدى مرتفعي تقدير الذات صلابة مرتفعة تجاه الظروف الضاغطة.

4- أهمية الصلابة النفسية: الصلابة النفسية عامل حيوي ومهم من عوامل الشخصية في مجال علم النفس ولها دور حاسم في تحسين الأداء النفسي، والصحة النفسية والبدنية، وفي زيادة الدعم النفسي حيث اتفق كثير من الباحثين مع "كوبازا" في أن الصلابة النفسية عامل مهم في توضيح كيف أن بعض الناس يمكن أن يقاوموا ولا يمرضون...؟ وهذه جعلها تقدم عدة جعلها تقدم عدة تفسيرات توضح السبب الذي يجعل الصلابة النفسية تخفف من حدّة الضغوط التي تواجه الفرد، ويمكن فهم العلاقة من خلال فحص أثر الضغوط على الفرد، وفي هذا الخصوص ترى أن استثارة الأحداث الضاغطة تقود إلى سلسلة من الإرجاع تؤدي إلى استثارة الجهاز العصبي الذاتي والضغط المزمن يؤدي فيما بعد إلى الإرهاق وما يصاحبه من أمراض جسمية واضطرابات نفسية، وهنا تأتي دور الصلابة النفسية في تعديل العملية الدائرية والتي

تبدأ بالضغوط وتنتهي بالإرهاق.وذلك ما جعل الصلابة مجالا خصبا للبحث المستمر(عودة، 2010: 65).

ووجد كل من **مادي وكوبازا MADDI & KOBASA** أن الأشخاص ذوي الصلابة النفسية مرتفعة يكونون أكثر قدرة على الاستفادة من أساليب مواجهتهم للضغوط بحيث تفدهم في خفض تهديد الأحداث الضاغطة لرؤيتها من منظور أوسع وتحليلها إلى مركباتها الجزئية ووضع الحلول المناسبة لها.

وعلى العكس من ذلك يعتمد الأفراد ذوو الصلابة المنخفضة إلى أسلوب المواجهة التراجعي أو الذي يتضمن نكوصا وفيه يقومون بالتجنب أو الابتعاد عن المواقف التي يمكن أن تولد ضغطا (راضي، 2008: 59).

من خلال ما سبق تظهر أهمية الصلابة النفسية في حياتنا اليومية ووقت الأزمات والكوارث وهذا ما يدفعنا إلى دراستها والتعرف على مستواها عند الطلاب، وحتى نتمكن من المحافظة عليها وتعزيزها عند مرتفعي الصلابة وتعلم بعض المهارات لتقويتها ورفع مستواها عند منخفضي الصلابة.

كما أنه من المهم التعرف على كيفية تشكيلها من الصغر عند الأطفال من خلال الممارسات الحياتية اليومية ومن خلال التربية الوالدية والمجتمعية.

5- أبعاد الصلابة النفسية: توضح الدراسات التي أجريت في مجال الصلابة النفسية أنها تتكون من ثلاثة مكونات ألاّ وهي (الالتزام، التحكم، التحدي) والتي تمثل كلاّ متكاملا لا يمكن

الفصل بينهم وتعمل كمتغير سيكولوجي يخفف من وقع الأحداث الضاغطة على الصحة الجسمية والنفسية للفرد مما يعطي دافعا وتشجيعا للتغلب على هذه الأحداث (Maddi, 2002: 175)

5-1- الالتزام: Commitment: يعتبر الالتزام من أكثر مكونات الصلابة النفسية ارتباطا بالدور الوقائي للصلابة النفسية وذو أهمية لدى من يمارسون مهنا شاقة كالمحاماة والتمريض وطب الأسنان (أحمد، 2002: 35).

وتعرف كوبازا الالتزام بأنه نوع من التعاقد النفسي بين الفرد ونفسه، يلتزم به الفرد تجاه نفسه وأهدافه وقيمة وقراراته والآخرين من حوله.

ويشير **ليدون(1996)** إلى أن الالتزام هو حالة نفسية داخلية يشعر فيها الفرد بمسؤوليته وارتباطه بشخص ما أو بعمل ما (أحمد، 2002: 35).

وأضاف "جبر محمد" أن الالتزام هو معرفة الفرد لذاته وتمسكه بالقيم والمبادئ والقوانين التي تحقق النفع له ولمجتمعه (جبر، 2004: 17).

ويعتبر مكون الالتزام له دور وقائي للصلابة بوصفها مصدرا لمقاومة مثيرات المشقة، وهو اعتقاد الفرد في حقيقة وأهمية وقيمة ذاته، ويمكن أن يتضح ذلك من خلال قيمة الحياة التي تكمن في ولاء الفرد لبعض المبادئ والقيم واعتقاده أن لحياته هدفا ومعنى يعيش من أجله (عثمان، 2001: 215).

وترى الباحثة أن الالتزام هو عبارة عن تبني الفرد لقيم، ومبادئ ومعتقدات، وأطراف محددة وتمسكه بها وتحمله المسؤولية اتجاهها واتجاه نفسه ومجتمعه وهذا يعكس مستوى الصلابة النفسية للفرد.

5-1-1- أنواع الالتزام: تناولت كوبازا وآخرون مكون الالتزام الشخصي أو النفسي إلا أن "بريكمان1987 PRECMAN" وجونسون"1991 JONSONو"ويب 1967 WAIPE" تناول أنواعا مختلفة للالتزام اتجاه الذات وهناك الالتزام الاجتماعي والالتزام الأخلاقي ويوجد أيضا الالتزام الديني والقانوني (راضي، 2008: 24).

كما تناولت كوبازا مكون الالتزام الشخصي أو النفسي بالدراسة، ورأت أنه يضم كلا من الالتزام تجاه الذات، والالتزام تجاه العمل، وعرفت الأول بأنه"اتجاه الفرد نحو معرفة ذاته وتحديده لأهدافه وقيمه الخاصة في الحياة، وتحديده لاتجاهاته الإيجابية على نحو تميزه عن الآخرين"، وعرفت الالتزام نحو العمل بوصفه "اعتقاد الفرد بقيمة العمل وأهميته، سواء له أو للآخرين واعتقاده بضرورة الاندماج في محيط العمل وبكفاءته في إنجاز عمله وضرورة تحمله مسؤوليات العمل والالتزام بنظمه (أبو حسين، 2012: 18).

من خلال ما سبق نجد أن مصدر الالتزام قد يكون من داخل الفرد نفسه وقد يفرض على الشخص من الخارج كالالتزام القانوني والأخلاقي، لذا فالالتزام يعد دافعا قويا وله دور فعال في بناء الصلابة وهو أحد أهم أبعاد الصلابة النفسية.

5-2- التحكم:Control: يشير إليه **مخيمر 1996** بوصفه اعتقاد الفرد أن بإمكانه أن يكون له تحكم فيما يلقاه من أحداث وتحمل المسؤولية الشخصية عما يحدث له، ويتضمن التحكم والقدرة على اتخاذ القرارات والقدرة على تفسير الأحداث والقدرة على المواجهة الفعّالة للضغوط (بدر، 2007: 130).

ومن الخصائص كما يراه **تايلور (Taylor, 1995)** أن الإيمان (الاعتقاد) بالسيطرة، أي إحساس الشخص بأنه نفسه هو سبب الحدث الذي وقع له في حياته وانه هو الذي يستطيع أن يؤثر على بيئته (عودة، 2010: 66).

ويعرفه **وايب wiebe1991** بأنه اعتقاد الفرد بتوقع حدوث الأحداث الضاغطة ورؤيتها كمواقف وأحداث شديدة قابلة للتناول والتحكم فيها أو إمكانية التحكم الفعّال فيها، ويعني الاستقلالية والقدرة على اتخاذ القرار ومواجهة الأزمات (عثمان، 2001: 210).

وكما أشارت إليه **كوبازا** بوصفه اعتقاد الفرد بأن مواقف الحياة المتغيرة التي يتعرض لها هي أمور متوقعة ويمكن التنبؤ بها والسيطرة عليها (مخيمر، 1996: 285).

5-2-1- أنواع التحكم: ويرى الرفاعي أن الصور الرئيسية للتحكم هي:

القدرة على اتخاذ القرارات والاختيار بين البدائل متعددة:

يحسم هذا التحكم المتصل باتخاذ القرار على طريقة التعامل مع المواقف سواء بانتهائه أو تجنبه أو محاولة التعايش معه، ولذا يرتبط هذا التحكم بطبيعة الموقف نفسه وظروف حدوثه،

حيث يتضمن الاختيار من بين البدائل فالمريض هو الذي يقرر أي الأطباء سوف يذهب إليهم ومتى سيذهب والإجراءات التي سوف يتبعها (رفاعي، 2003: 31-38).

التحكم المعرفي (المعلوماتي) استخدام العمليات الفكرية للتحكم في الحدث الضاغط:

يعد التحكم المعرفي أهم صور التحكم التي تقلل من الآثار السلبية للمشقة إذا ما تم على نحو إيجابي، فيختص هذا التحكم بالقدرة على استخدام بعض العمليات الفكرية بكفاءة عند التعرض للمشقة كالتفكير في الموقف وإدراكه بطريقة إيجابية ومتفائلة وتفسيره بصورة منطقية وواقعية، وبمعنى آخر أن الشخص يتحكم في الحدث الضاغط باستخدامه بعض الاستراتيجيات العقلية مثل:تشتيت الانتباه بالتركيز في أمور أخرى أو عمل خطة للتغلب على المشكلة.

التحكم السلوكي: وهو القدرة على المواجهة الفعّالة وبذل الجهد مع دافعية كبيرة للإنجاز والتحدي، ويقصد به التعامل مع المشكلة بصورة فعلية ملموسة والتحكم في أثار الحدث الصادم بالقيام ببعض السلوكيات المخططة والمنهجية لتعديل وقع الحدث الصادم.

التحكم الترجلي: يرتبط التحكم الترجلي بخلفية الفرد السابقة عن الموقف وطبيعته،فهذه الخلفية والمعتقدات تكون انطباعا محددا عن الموقف وتعتبره انه موقف ذو معنى وقابل للسيطرة عليه مما يخفف وقع الحدث الصادم.

تشير كوبازا kobasa أن الأفراد الذين يتعرضون للضغوط ولديهم اعتقاد بقدرتهم على التحكم في أمور حياتهم هم أكثر صحة نفسية وجسمية من أقرانهم الذين يشعرون بالعجز في

مواجهة القوة الخارجية، وترى أن القدرة على اتخاذ القرار والقدرة على التفسير والقدرة على مواجهة الفاعلة (هريدي،1997: 116).

5-3- التحدي:Affrontement: تعرف كوبازا التحدي هو اعتقاد الفرد بأن التغير المتجدد في أحداث الحياة وهو أمر طبيعي بل حتمي لابد منه لارتقائه، أكثر كونه تهديدا لأمنه وثقته بنفسه وسلامته النفسية (راضي، 2008: 29).

كما يعرفها توماكا وآخرون 1996 التحدي بأنه تلك الاستجابات المنظمة التي تنشأ رداً على المتطلبات البيئية وهذه الاستجابات تكون ذات طبيعة معرفية فسيولوجية أو سلوكية وقد تجتمع معا وتوصف بأنها استجابات فعّالة (محمد، 2000: 41).

بينما يعرفه مخيمر1997 بأنه اعتقاد الشخص أن ما يطرأ من تغيير على جوانب حياته،هو أمر مثير وضروري للنمو أكثر من كونه تهديدا مما يساعده على المبادأة واستكشاف البيئة ومعرفة المصادر النفسية والاجتماعية التي تساعد الفرد على مواجهة الضغوط بفاعلية.

ويظهر التحدي في اقتحام المشكلات لحلها والقدرة على المثابرة وعدم الخوف عند مواجهة المشكلات (عثمان، 2001: 210).

ويتضح من ذلك أن التحدي يتمثل في قدرة الفرد في التكيف مع المواقف الحياة الجديدة وتقبلها بكل ما فيها من مستجدات سارة أو ضارة، باعتبارها أمورا طبيعية لابد من حدوثها لنموه وارتقائه.

6 – خصائص الصلابة النفسية:

من خلال معرفة خصائص ذوي الصلابة النفسية تبين أن هناك نوعين من الخصائص، وهذا ما أكده مخيمر(1997)، في دراساته التي قام بها في مجال الصلابة النفسية، والتي اعتمد على هذه الخصائص كأبعاد لقياس الصلابة النفسية، واستنادا إلى تعريف ومقياس الصلابة النفسية الذي طورته كوبازا (مخيمر، 1997: 38).

ولقد تمثلت هذه الخصائص في فئتين من الناس أفراد ذوي الصلابة النفسية مرتفعة وذوي صلابة منخفضة:

6-1- خصائص ذوي الصلابة النفسية المرتفعة:توصلت كوبازا من خلال دراستها سنوات (1979، و1982، و1983، و1985) إلى أن الأفراد المتمتعين بالصلابة النفسية يتميزون بالخصائص التالية:

-القدرة على الصمود والمقاومة. (1985،1983،1982،1979)

-لديهم إنجاز أفضل.

-ذوي وجهة داخلية للضبط.

-أكثر اقتدارا ويميلون للقيادة والسيطرة.

-أكثر مبادأة ونشاطا وذوي دافعية أفضل.

وبين كل من (ديلاد، 1990) و(كوزكي، 1991) و(كريستوتر، 1996) أن أصحاب الصلابة النفسية المرتفعة لديهم أعراض نفسية وجسمية قليلة، وغير منهكين ولديهم تمركز كبير حول الذات، ويتمتعون بالإنجاز الشخصي، ولديهم القدرة على التحمل الاجتماعي وارتفاع الدافعية نحو العمل ولديهم أيضا نزعة تفاؤلية وأكثر توجها للحياة ويمكنهم التغلب على الاضطرابات النفس جسمية وتلاشي الإجهاد (أبو ندى، 2007: 32).

وأضاف حمادة (2002) أن هؤلاء الأفراد ملتزمون بالعمل الذي عليهم أداؤه بدلاً من شعورهم بالغربة. كما ينظرون إلى التغيير على أنه تحد عادي بدلا من أن يشعرهم بالتهديد ونجد هؤلاء الأفراد في إدراكهم وتقويمهم لأحداث الحياة الضاغطة الفرصة لممارسة اتخاذ القرار (حمادة عبد اللطيف، 2002: 237-238).

6-2- خصائص ذوي الصلابة النفسية المنخفضة: تتميز سماتهم بعدم الشعور بهدف لأنفسهم، ولا بمعنى لحياتهم ولا يتفاعلون مع بيئتهم بإيجابية ويتوقعون التهديد المستمر والضعف في مواجهة الأحداث الضاغطة المتغيرة ويفضلون ثبات الأحداث الحياتية، وليس لديهم اعتقاد بضرورة التحديد والارتقاء كما أنهم سلبيون في تفاعلهم مع بيئتهم وعاجزون عن تحمل الأثر السيئ للأحداث الضاغطة (محمد، 2002: 21-23).

يتضح مما سبق أن خصائص الأفراد ذوي الصلابة النفسية المنخفضة يتصفون ب:

-بعدم القدرة على الصبر وعدم تحمل المسؤولية.

-قلة المرونة في اتخاذ القرارات وفقدان التوازن.

-الهروب من مواجهة الأحداث الضاغطة، وسرعة الغضب والحزن الشديد ويميلون إلى الاكتئاب والقلق.

-ليس لديهم قيم ولا مبادئ معينة.

-يمتازون بالتجنب والبحث عن المساندة الاجتماعية وعدم القدرة على التحكم الذاتي.

توصلت "كوبازا" و"مادي" إلى ان الافراد ذوي الصلابة النفسية المرتفعة يتسمون بالعديد من الخصائص التي تميزهم عن الآخرين وقد قامت الباحثة بتصنيف هذه الخصائص في ثلاثة محاور على النحو الاتي:

1- الخصائص المعرفية:

-القدرة على اتخاذ القرارات والاختيار بين البدائل المتعددة.

-القدرة على الانجاز والابداع.

-التحكم المعرفي.

-الاعتقاد بأن النجاح في الحياة يعود للعمل والمجهود وليس للمصادفة أو الحظ والظروف.

-إتقان العمل والدراسة.

-الواقعية والموضوعية في تقييم الذات والاحداث، ووضع الاهداف المستقبلية.

-الاستفادة من خبرات الفشل في تطوير الذات.

-توقع المشكلات والاستعداد لها.

-القدرة على التجديد والارتقاء.

-القدرة على تحقيق الذات.

-الاعتقاد أن الاحداث الضاغطة أمر طبيعي، وليس تهديدا لهم.

2- الخصائص الانفعالية.

-نظام قيمي ديني يقي من الوقوع في الانحراف أو الامراض أو الادمان.

-أهداف في الحياة ومعان يتمسك بها الفرد ويرتبط بها.

-الالتزام ومساندة الاخرين عن الحاجة.

-التفاؤل والتوجه الايجابي نحو الحياة.

-الهدوء والقدرة على التنظيم والتحكم في الانفعالات.

-التحكم الداخلي.

-الشعور بالرضا عن الذات.

3- الخصائص السلوكية:

-المبادأة والنشاط.

-المثابرة وبذل الجهد والقدرة على التحمل والعمل تحت وطأة الضغوط.

-الميل للقيادة.

-القدرة على الصمود والمقاومة.

-الاهتمام بالبيئة والمشاركة الفعالة في الحفاظ عليها.

-الممارسات الصحية: نظام غذائي، ممارسة الرياضة، عدم التدخين.

-الرغبة في استكشاف المجهول ومعرفته(العجمي، والعاسمي، 2015: 27-28).

7- الأصول النظرية لمبادئ نظرية كوبازا:

استندت كوبازا في صياغتها لنظرية الصلابة النفسية النظريتين أساسيتين هما:

أ- **النظرية الوجودية Theory escistential**: اشتقت كوبازا مفهومها الأصلي عن الصلابة النفسية من النظرية الوجودية للشخصية التي تعتبر أن البشر يبحثون عن الصحة والأصالة بواسطة خلق معنى شخصي عبر الانعكاس الذاتي، وصنع القرار والأفعال التي ترقى بالنمو الشخصي، والتي تم تدعيمها بنتائج الأبحاث المعتمدة في البحث التجريبي على تغير الشخصية.

كما تأثرت بأعمال (فرانكل Frankel) التي أشار فيها إلى وجود معنى أو هدف في الحياة الفرد يجعله يتحمل الإحباط والضغوط، فالحياة معاناة والمهم أن نجد معنى لهذه المعاناة (kobasa, 1982 : 3).

وانطلاقا من الفلسفة الوجودية فإن الصلابة النفسية هي خاصية تتضمن مجموعة اعتقاد أن المشاعر وقيم والتي تتكون من كوكبة من الأبعاد المرتبطة داخليا والمتمثلة في المكونات (الالتزام، التحكم، التحدي) (Dalmas & al, 2004: 13).

ويذكر مايكل (1999) أن نموذج الصلابة النفسية يمتد جذوره إلى النظرية الوجودية التي تستحق أن تجد الانتباه في علم النفس، ويركز على تطور مفهوم الصلابة المنظمة المبني على الالتزام والتحكم الصحي والتوجه نحو اتخاذ القرار لإيجاد معنى التحدي في المواقف الصعبة، مبنيا أن الصلابة النفسية هي تقييم شخصي وتنظيمي (Michael, 1999 : 125-134).

وقد تأثرت كوبازا بأفكار كل من مادي Maddi ورولماي Rollmay وألبورت Allport وفيكتور فرانكل « Victor Frankel » والتي تؤكد على الإنسان ليس كيانا إستاتيكا وإنما هو في حالة دائمة من التحول والنمو الشخصي وان للإنسان هدفا في الحياة يكافح من أجله، وعليه أني تقبل مسؤولية تحقيقه وأن الإدارة هي أساس الدافع الإنساني وأن شعور بالتحكم في حياة الفرد أمر ضروري للصحة النفسية والجسمية وأن العالم الذي نعيش فيه ذو معنى فالإنسان

يعيش في عالم منظم تحكمه معايير ومبادئ منظمة ومستقرة إلى حدّ كبير وأنه لكي يستخلص الإنسان معنى لعالمه فإنه يعتبر أنما يحدث له يمكن التحكم فيه (أبوندى،2007: 16).

ب- النظرية الإنسانية Humanistie theory: تشير كوبازا في دراستها المتعددة عام 1982،1983، 1993 حول مفهوم الصلابة النفسية إنها تأثرت بأعمال كل من كارل روجرز، ماسلو الذين أكدوا على أن بعض الأفراد يتملكون دوافع داخلية لتحقيق ذواتهم وإمكاناته من تحقيق النمو والتطور الشخصي.

8- النماذج النظرية المفسرة للصلابة النفسية:

نظرية كوبازا والدراسات المنبثقة عنها(1983) قدمت كوبازا نظرية رائدة في مجال الوقاية من الإصابة بالاضطرابات النفسية والجسمية وتناولت خلالها العلاقة بين الصلابة النفسية بوصفها مفهوما حديثا في هذا المجال واحتمالات الإصابة بالأمراض واعتمدت في صياغة النظرية إلى أسس نظرية وتجريبية:

8-1- الأسس النظرية: تمثلت في أراء بعض العلماء أمثال فرانكل، ماسلو، روجرز، التي أشارت إلى وجود هدف الفرد أو معنى لحياته الصعبة يعتمد بالدرجة الأولى على قدرته على استغلال إمكانية الشخصية والاجتماعية بصورة جيدة (Kobasa,1983 : 842).

كما يعدّ نموذج **لازاروس**(1961) من أهم النماذج التي اعتمدت عليها هذه النظرية، حيث نوقشت الصلابة من خلالها ارتباطها بعوامل حددت في: البيئة الداخلية للفرد، الأسلوب

الإدراكي المعرفي الشعور بالتهديد والإحباط، حيث ذكر **لازاروس** أن الإحساس بالتهديد يحددها في المقام الأول إدراك الفرد للموقف واعتباره قابلا للتعايش(تقييم أولي) وتقييم الفرد لقدراته الخاصة وتحديد لمدى كفاءتها في تناول المواقف الصعبة(تقييم ثانوي) تقييم الفرد لقدراته على نحو سلبي والجزم بضعفها وعدم ملائمتها للتعامل مع المواقف الصعبة أمر يشعر بالتهديد، وهو ما يعني عند **لازاروس** توقع حدوث الضرر سواء البدني أو النفسي، ويؤدي الشعور بالتهديد بدوره إلى الشعور بالإحباط تضمنا الشعور بالخطر أو بالضرر الذي يقرر الفرد وقوعه بالفعل.

كما أنها تأثرت كثيرا بالمنظور المعرفي ل"لازاروس، فولكمان" (Folkman& Lazarus) وتتفق معهما بأن الخصائص النفسية كالصلابة مثلا تؤثر في تقييم الفرد المعرفي للحدث الضاغط ذاته وما ينطوي عليه من تهديد لأمنه وصحته النفسية وتقدير لذاته كما تؤثر أيضا في تقييم الفرد لأساليب المواجهة، وترتبط هذه العوامل الثلاثة ببعضها، فعلى سبيل المثال يتوقف الشعور بالتهديد على الأسلوب الإدراكي للمواقف وللقدرات ومدى ملاءمتها لتناول الموقف، كما يؤدي الإدراك الايجابي والأفكار العقلانية إلى تضاؤل الشعور بالتهديد، ويؤدي الإدراك السلبي والأفكار اللاعقلانية إلى زيادة الشعور بالتهديد.

8-2- الأساس التجريبي: لصياغة النظرية استطاعت كوبازا من خلال اعتمادها على نتائج دراستها التي استهدفت الكشف عن المتغيرات النفسية والاجتماعية التي من شأنها مساعدة الفرد على الاحتفاظ على صحته النفسية والجسدية رغم تعرضه للمشقة، كما استهدفت معرفة دور

المتغيرات في إدراك الضغوط والإصابة بالأمراض وذلك على عينات مختلفة من شاغلي المناصب الإدارية المتوسطة والعليا ومن المحامين ورجال الأعمال مما جعلها تنتهي إلى عدد من النتائج ساعدها في صياغة الأسس التي اعتمدتها في وضع نظريتها ومن هذه النتائج:

الكشف عن مصدر ايجابي جديد في مجال الوقاية من الإصابة بالاضطرابات النفسية بالنسبة للأفراد الأقل صلابة (Puccetti, Maddi, Kobasa, 1985 : 525-533).

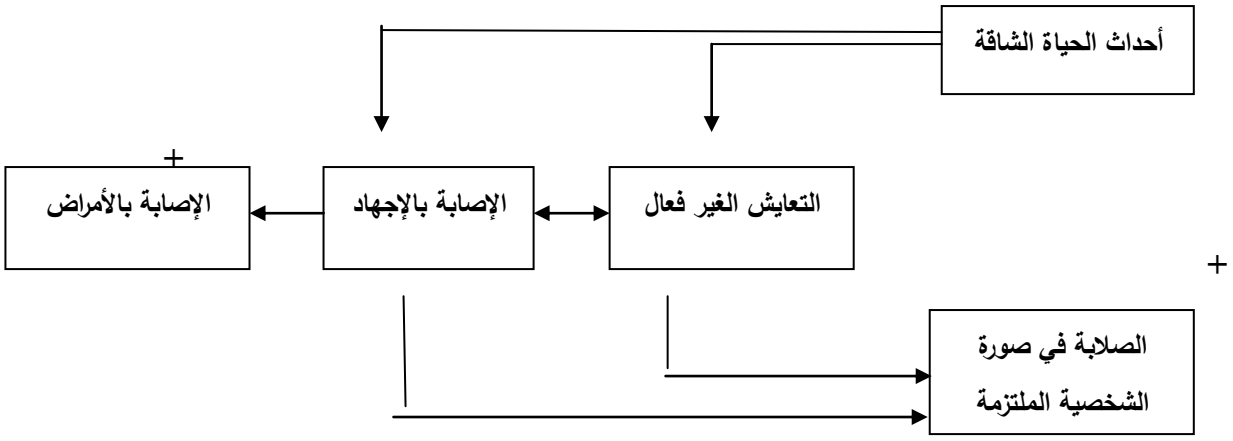
طرحت كوبازا(1983) الافتراض الأساسي لنظريتها، وهو أن التعرض للأحداث الحياتية الشاقة يعد أمرا ضروريا بل هو حتمي لارتقاء الفرد ونضجه الانفعالي والاجتماعي وأن المصادر النفسية والاجتماعية الخاصة بكل فرد قد تقوى وتزيد عند التعرض لهذه الأحداث ومن أبرز هذه المصادر الصلابة النفسية بأبعادها الثلاثة (راضي، 2008: 35-36).

وقد فسرت كوبازا الارتباط القائم بين الصلابة النفسية والوقاية من الإصابة بالأمراض من خلال تحديدها للخصال المميزة للأفراد مرتفعي الصلابة، ومن خلال توضيحها للأدوار الفعالة التي يؤديها هذا المفهوم للتقليل من آثار التعرض للأحداث الضاغطة.

كما ذكرت كوبازا أن الأفراد الذين يتسمون بالصلابة النفسية يكونون أكثر نشاطا ومبادأة وقدرة وضبطا داخليا، وأكثر صمودا ومقاومة لأعباء الحياة المجهدة، وأشد واقعية وإنجازا وسيطرة وقدرة على تفسير الأحداث، كما أنهم يجدون أن تجاربهم ممتعة وذات معنى فهذه الفئة من الأفراد تضع تقييما متفائلا لتغيرات الحياة، وتميل للقيام بالأفعال الحاسمة للسيطرة عليها

وتؤيد معرفة المزيد من الخبرات لتعلم كل ما هو مفيد للحياة المستقبلية، على عكس الأفراد الأقل صلابة يجدون أنفسهم والبيئة من حولهم بدون معنى، ويشعرون بالتهديد المستمر، والضعف في مواجهة أحداثها المتغيرة ويعتقدون أن الحياة تكون أفضل عندما تتميز بالثبات في إحداثها أو عندما تخلو من التجديد، ولذلك لا توجد لديهم اعتقادات راسخة بضرورة الارتقاء، فهم سلبيون في تفاعلهم مع البيئة وتكون للظروف الشاقة أثر سلبي على الحالة الصحية لهؤلاء الأشخاص لعجزهم عن تخفيف الأثر السلبي السيئ الناتج عن التعرض لهذه الأحداث.

تزيد(+)



تقل(-)

الشكل رقم(01) يمثل التأثيرات المباشرة وغير المباشرة على الصلابة النفسية.

(Kobasa& Maddi, 1982: 169)

توصلت (Kobasa et al 1982) إلى أن الأفراد الذين يمتلكون سمة الصلابة اقل عرضة للمرض ولديهم القدرة على تحويل أحداث الحياة الضاغطة إلى فرص لنموهم وتطورهم الشخصي (Scharon Kay Jukin, 2001: 22)

فمن المحتمل أن تتضمن إلية الضغط–صلابة مزيجا من العمليات المعرفية–النفسية–السلوكية، في هذا الإطار اقتراح كل من (Maddi and Hightower 1999) أن الصلابة تدعم نوعا من المواجهة التكيفية والتي تقلل من أضرار أحداث الحياة الضاغطة، أسموها بالواجهة التحويلية (Transformationel coping) ومن جهتها أكدت (Outlette ,1993) بان جزء من هذا التعامل التحويلي يتضمن تأويلا للمعاني التي يربطها الأفراد بالأحداث المحيطة بهم.

أن الميزة الأساسية للصلابة أو جوهرها هو تأثيرها على عملية التقييم والمواجهة وتصنف استجابات الأفراد لضغوط ضمن فئتين:

- استراتيجيات نكوصيه والتي تعكس السلبية أو التجنب كالانسحاب المعرفي أو السلوكي كهذه من المشكلات الانفعالية وسوء التكيف.
- استراتيجيات تحويلية تتضمن تقييما واقعيا للأحداث الضاغطة يتلاءم وثقة الفرد في مصادره وقدرته على المواجهة الفعّالة، فبدلا من التقبل السلبي للأحداث الضاغطة وانعدام المحاولات لتغييرها يستخدم الأفراد ذوو المواجهة التحويلية مصادرهم الداخلية والتي تمكنهم من تعديل الظروف أو إعادة صياغة المواقف حتى يمكن التعامل معها والبحث لها عن حلول تخفف

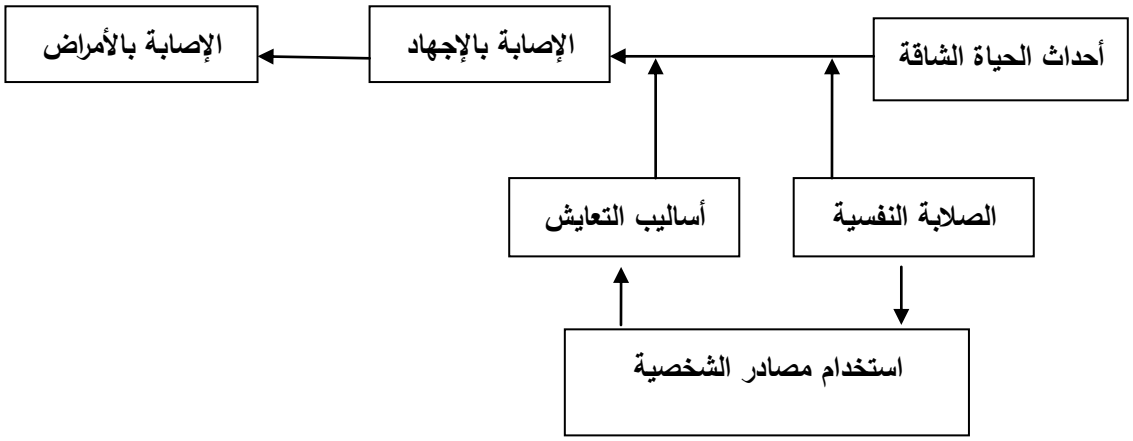
من أثارها، وتعرف(Kobasa& Khvohabi 2005) المواجهة التحويلية بأنها: أساليب التكيف النفسية والسلوكية الأساسية للمقاومة تشمل ثلاث خطوات رئيسية:

هي توسيع في رؤية أو وجهة النظر إذ تنشأ عملية المواجهة التحويلية على المستوى العقلي ومن ثم يساعد التحليل الشامل على تحمل الوضعيات الضاغطة وعليه فإن اكتساب رؤية معارضة للخضوع (أي استسلام للحدث) يسمح للفرد بتغيير الوضعية بشكل واضح وبتالي محاولة إيجاد حلول لها.

تعميق الفهم فبمجرد وضوح الرؤية ومواجهة المواقف بطريقة موضوعية يبدأ الفرد في البحث عن الحل المشكل والهدف هو تقييم الطرق التي يساهم من خلالها سياق الحدث والعوامل الشخصية في تفسير الظروف الضاغطة، ومن ثم يصبح الفرد قادرا على تحديد أي سلوكيات يمكن اتخاذها لتصحيح الوضع.

هي اتخاذ قرار فعلي بمعنى القدرة على اكتساب نظرة ثاقبة لرؤية الجانب الايجابي فيما يحدث مع اتخاذ إجراءات حاسمة كل المشكل بطريقة أفضل.

وباكتساب الرؤية الواضحة والفهم المعمق من خلال الجانب العقلي العملية المواجهة يصبح الفرد على استعداد لوضع إستراتيجية قصد التعديل الايجابي للضواغط (Arie Told Greanleaf 2011 : 54-55).



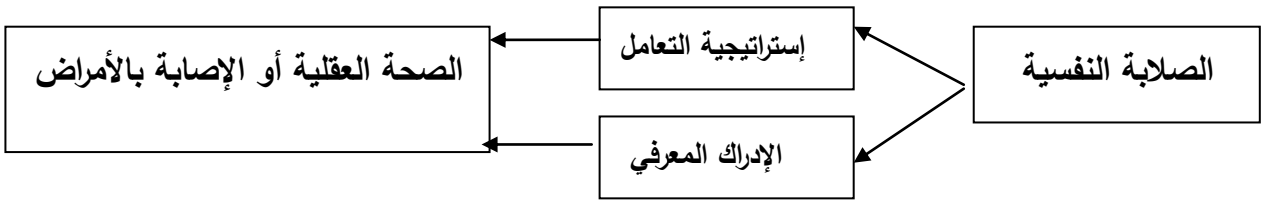
شكل رقم (02): يوضح التأثيرات المباشرة لمتغير الصلابة. (Kobasa & Puccetti, 1983: 216)

يوضح الشكل أن الصلابة النفسية تعمل كمتغير مقاومة وقائي حيث من الإصابة بالإجهاد الناتج عن التعرض للضغط وتزيد من استخدام الفرد لأساليب التعايش الفعّال، وتزيد أيضا من العمل على استخدام الفرد لمصادره الشخصية والاجتماعية المناسبة تجاه الظروف الضاغطة.

ثانيا: نموذج فنك(1995) Funk المعدل لنظرية كوبازا: هذا النموذج قدمه فنك(1992) من خلال دراساته التي أجراها بهدف بحث العلاقة بين الصلابة النفسية والإدراك المعرفي والتعامل الفعال من ناحية الصحة العقلية ومن ناحية أخرى، وذلك على عينة قوامها (167) جنديا إسرائيليا واعتمد الباحث على المواقف الشاقة الواقعية لتحديده لدور الصلابة النفسية، وقان بدراسة المتغيرات السابقة قبل الفترة التدريبية التي أعطاها للمشاركين التي بلغت 6 أشهر وبعد انتهائها توصل إلى ما يلي:

ارتباط مكون الالتزام والتحكم بالصحة العقلية الجيدة، فارتبط الالتزام ايجابيا مع الصحة العقلية من خلال خفض الشعور بالتهديد واستخدام استراتيجيات التعامل الفعال خاصة، ضبط الانفعال ارتباط التحكم ايجابيا بالصحة العقلية من خلال إدراك الموقف بأنه اقل مشقة واستخدام إستراتيجية حل المشكل للتعامل مع الضغوط (يوسفي، 2013: 124)

وفي دراسة تالية لفنك(1995) لها نفس أهداف الدراسة الأولى، ولكن استخدام فترة تدريبية عنيفة ولمدة أربعة أشهر، وبقياس الصلابة وكيفية الإدراك المعرفي للأحداث الشاقة وطرق التعامل قبل فترة التدريب وبعدها، ثم التوصل لنفس النتائج الدراسة الأولى، فطرح (فنك) نموذجه ويوضحه الشكل الاتي:



شكل رقم (03) يمثل نموذج فنك المعدل للنظرية كوبازا للتعامل مع الضغوط.

(راضي، 2008: 38)

مما سبق يتضح أن أغلب المنظرين لمفهوم الصلابة يتفقون في كون الصلابة النفسية تنشأ في مرحلة الطفولة وتتشكل سماتها خصائصها من خلال التنشئة الأسرية وأساليب المعاملة الوالدية للطفل، فالعلاقة التي تتسم بالدفء ومنح الفرصة للتعبير عن الرأي وتقبله والمشاركة في اتخاذ القرار داخل الأسرة، تمثل سند اجتماعي للطفل يكتسب من خلالها الثقة

والشعور بالفاعلية مما يكون لديه اعتقادا بالقدرة على مواجهة مواقف الحياة الضاغطة والصعوبات والتحديات بنجاح وبالتالي فما تقدمه الأسرة للطفل من أساليب تربوية تؤثر في طريقة إدراكه وتعامله مع الموقف في مراحله العمرية التالية.

9- الأدوار التي يؤديها متغير الصلابة النفسية:

- ✓ تغير الصلابة الإدراك المعرفي للأحداث اليومية إذا ما تم رؤيتها على نحو غير واقعي فيعتقد الأفراد ذوو الصلابة النفسية في كفايتهم في تناول الأحداث الحياتية، ومن ثم فهم يرون الأحداث اليومية الشاقة بصورة واقعية وتفاؤلية.
- ✓ تخفف الصلابة من الشعور بالإجهاد الناتج عن الإدراك السلبي للأحداث، وتحول دون وصول الفرد لحالة الإجهاد المزمن وشعوره باستنزاف طاقاته.
- ✓ ترتبط الصلابة بطرق التعايش التكيفي الفعّال، وتبتعد عن اعتياد استخدام التعايش التجنبي أو الانسحابي للمواقف.
- ✓ تدعم الصلابة النفسية عمل متغيرات أخرى كالمساندة الاجتماعية بوصفها من متغيرات الوقائية حيث يميل الأفراد الذين يتسمون بالصلابة إلى التوجه نحو طلب العلاقات الاجتماعية الداعمة عند التعرض المشقة، وترتبط هذه العلاقات بدورها باستخدام أساليب التعايش التكيفي والتوافقي (Puccetti & Kobasa, 1983 : 216).

10- الفروق بين الجنسين في الصلابة النفسية:

تشير العديد من الدراسات أن الصلابة النفسية كخاصية نفسية تختلف بين الذكور والإناث وهذه الفروق حسب العديد منهم تعود إلى أساليب التنشئة المتبعة بين الذكور والإناث سنجد أنها تدعم استقلالية الطفل عن طريق فرض القليل من القيود علية وتشجيعه على الاستطلاع واستكشاف البيئة الخارجية كما يجعله أكثر كفاية وثقة بالنفس وصلابة بنفسه، بينما فرض الكثير من القيود على الأنثى يجعلها أقل قدرة على اتخاذ القرارات وأكثر كفاية وثقة بالنفس وصلابة نفسه، بينما فرض الكثير من القيود على الأنثى يجعلها أقل قدرة على اتخاذ القرارات وأكثر اعتمادية مما يجعلها تشعر أنها بحاجة إلى مساندة الآخرين في اتخاذ قراراتها(مخيمر، 1997: 121).

ففي دراسة للباحث عماد مخيمر(1996) بعنوان القبول والرفض الوالدي وعلاقته بالصلابة النفسية لدى طلاب الجامعة توصلت إلى أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط الذكور والإناث في الصلابة النفسية لصالح الذكور، بمعنى أن الذكور أكثر صلابة من الإناث خاصة لإدراكهم للتحدي والتحكم(مخيمر، 1996: 285).

وفي نفس الإطار توصل حمادة وعبد اللطيف(2002) في دراسة لبحث العلاقة بين الصلابة النفسية والرغبة في التحكم لدى طلاب جامعة الكويت كشفت نتائجها على وجود فروق بين الجنسين في الصلابة النفسية لصالح الذكور.

كما توصل حجازي وأبو غالي في نفس السياق في دراستهما حول مشكلات الشيخوخة وعلاقتها بالصلابة النفسية أن الذكور أكثر صلابة من الإناث (حجازي وأبو غالي، 2010: 129).

ومما سبق نستنتج أن الذكور يتمتعون بالصلابة النفسية أكثر من الإناث وذلك بحكم طرق التنشئة الاجتماعية التي تفرق بين الجنسين وتمنح للذكور حرية أكثر من الإناث في كل مجالات الحياة خاصة في المجتمع العربي.

11 –استراتيجيات بناء الصلابة النفسية:

إن الصلابة النفسية كغيرها من المتغيرات والخصائص النفسية تنشأ وتعزز من خلال التنشئة الوالدية أو من خلال نماذج والدية محددة، فلا أحد ينكر دور التنشئة الأسرية في تشكيل الصحة النفسية للطفل حيث يولد وهو مزود باستعدادات طبيعية جسمية وحسية وعقلية لممارسة حياته بصورة سوية في المجتمع الذي يعيش فيه، وعلى الرغم من افتقاره إلى وسائل تنمية تلك القدرات بمفرده، إلا أنه يعتمد على المحيطين به في توفير الجو الملائم لنموه وتطوره، وكلما توفرت له وسائل لتنمية قدراته واكتساب خبرات جديدة وتعلم أنماط متعددة للسلوك الحياتي كلما كانت حياته في الكبر ذات فعالية(مخيمر، 1996: 278).

فالسلوك الوالدي المدعم لقدرة الطفل على اتخاذ القرارات واستكشاف وفحص البيئة وفرض القليل من القيود عليه تجعله أكثر كفاية وتحدي ويبدو أن اعتقاد الفرد في استقلاله الذاتي

واعتقاده في القدرة على التحكم في الأحداث إنما يتم في إطار علاقة والدية تتسم بالدفء والديمقراطية وإعطاء الأبناء الفرصة للاتخاذ القرارات وتحمل المسؤولية مما يجعل الأبناء يعتقدون بأنهم يستطيعون التأثير بإيجابية في أحداث حياتهم، أما السلوك الوالدي الذي يتسم بفرض الكثير من القيود يجعل الفرد أقل قدرة على اتخاذ القرارات والالتزام بالأهداف ولذلك يميل سلوكه إلى الاعتمادية مما يجعله يشعر بأنه بحاجة إلى مساعدة الآخرين مما ينعكس على شعوره بعدم الفاعلية وعدم الكفاية والعجز في المواجهة.

وهذا المعنى أشارت إليه **ماكوبي (Macoby 1988)** حيث أشارت إلى أن العلاقة تتسم بالثقة والحب والاحترام والتقدير تجعل الأبناء يشعرون بقيمتهم الذاتية فإذا اقترن الشعور بالقيمة الذاتية بالديمقراطية في المعاملة واحترام الوالدين لأبنائهم واحترام أرائهم وسلوكهم في اتخاذ القرارات وإعطائهم الفرصة لاستكشاف البيئة المحيطة بهم وتركهم يجدون حلولا لمشكلاتهم بأنفسهم وبالتالي سيتسم سلوك الأبناء بالمبادأة والنشاط والدافعية والقدرة على اتخاذ القرارات معتقدين أن الذي يحدد النجاح والفشل هو العمل والجهد(مخيمر، 1996: 292).

ومن هنا نستخلص أن شعور الأبناء بالحب أي اعتقادهم بأنهم مقبولين وإذا اقترن هذا بإعطائهم قدرا من الحرية في اتخاذ القرارات فإن هذا يجعلهم أكثر التزام تجاه دواتهم وأهدافهم والآخرين(بعد الالتزام)، وأكثر ثقة وقدرة على تحمل المسؤولية واتخاذ القرارات وأكثر قدرة على المثابرة والتحدي(بعد التحدي)، وأكثر اعتقادا بأنهم يستطيعون التأثير بإيجابية في الأحداث التي تلم بهم(بعد التحكم)، مما يجعلهم يعتقدون أن المشكلات أو الأزمات أو الضغوط التي

يواجهونها ليست تهديدا لهم بقدر ما هي إلا اختبار لمدى صلابتهم النفسية وقدرتهم على التحدي، وهذه الأبعاد تمثل الصلابة النفسية.

تساهم العديد من العوامل في تكوين الصلابة لدى الأفراد، وأظهرت العديد من الدراسات أن العمل الأساسي في تكوينها وتنميتها تبدأ من مرحلة الطفولة من خلال العلاقات الاجتماعية السوية والدافئة والمساندة دخل الأسرة وخارجها، فهي نماذج إيجابية في تنمية وتعزيز الثقة لدى الطفل وإنماء الصلابة لديه لمواجهة ضغوط الحياة المترقبة، ومن خلال العوامل الذاتية والخارجية المختلفة يمكن استخلاص طرق واستراتيجيات لبناء وتقوية الصلابة لدى الأفراد وهي:

– إقامة روابط مكثفة مع الآخرين: فالعلاقات الاجتماعية الإيجابية داخل الأسرة وخارجها من أهم متطلبات الصلابة النفسية وتقبل المساعدة والدعم من الأشخاص الذين نثق فيهم ونحترمهم ونستمع لآرائهم، كما تعتبر المؤسسات الدينية وغيرها من الجماعات الخيرية مصدر من مصادر المساندة الاجتماعية التي قد يحتاج إليها الفرد في بعض الأزمات.

– تجنب رؤية الأزمات على أنها مشكلات لا سبيل للتخلص منها: أن الأحداث الضاغطة جزء لا يتجزأ من حياة الإنسان، ولكن بالإمكان تغييرها عن طريق إدراكها وتفسيرها، ومحاولة تجاوز الظروف الحاضرة والتطلع إلى المستقبل ورفع التحدي أمام المجهول والتحكم في زمام أمور الحياة، وعدم ترك المجال أما هذه الظروف والأحداث لهز عزيمة الفرد واعتبارها تحدي جديد

يجب أن يتخطاه ويتجاوزه مع محاولة الاقتراب من كل ما من شأنه أن يخفف الكدر والحزن ويهون الصعاب.

– اكتشاف جوانب القوة في الذات: إن المشاكل والصعوبات التي يواجهها البشر تدفعهم إلى اكتشاف أنفسهم وقدراتهم ومختلف جوانب شخصياتهم الدفينة، كما تؤدي هذه الأحداث إلى تطور وإنماء مختلف الجوانب النفسية لديهم من خلال تأقلمهم الإيجابي وتصديهم للأحداث الضاغطة، كل هذه الخبرات تفيد الكثير من الأفراد الذين واجهوا مصاعب ونكبات في حياتهم للاستفادة من إقامة علاقات ناجحة مع الآخرين والإحساس بقوة وفاعلية الذات لديهم واكتشاف مكامن القوة في ذواتهم لم يعرفوها من قبل، فبمجرد الإحساس بقابلية التعرض للشدائد يزيد إحساس الفرد بقيمة الذات وفاعليتها، كما يقوي جوانب أخرى في شخصيتهم والتي تزيد من صلابته وإحساسه بقيمة حياته ورفع التحدي أمام أحداث الحياة الضاغطة مع خسارة أقل.

– تبني نظرة إيجابية للذات: من خلال تيقن الفرد من قدرته على حل المشكلات والثقة في الذات، والنظرة التفاؤلية التي تمكنه من توقع الجيد والأحسن بدل القلق والحذر.

– وضع الأمور في سياقها: من خلال فهم ووضع الأحداث الضاغطة في سياقها الطبيعي مع النظر إلى الهدف البعيد الذي يمكن أن تسوقه إليه الأحداث، فالفرد لا يجب أن تكون لديه نظرة ضيقة للأحداث وآنية، بل يجب أن تكون نظرته شاملة وواسعة وبعيدة المدى، كما يجب أن يتمتع بنظرة تحليلية للأحداث لكي يتمكن من وضع خطط تخلصه من المواقف الضاغطة وتيسر عليه أمور حياته (أبوحلاوة، 2008: 26).

ويذكر **هايدون (HAYDON)** أن مراحل الرشد يعد الوقت الأمثل لاكتساب الصلابة النفسية إذ يتكامل الإحساس بالرضا عن العمل والحب والإنجازات الشخصية، والعلاقات الاجتماعية والشخصية لدى الراشدين، وهنا تكون قد تكاملت الصلابة النفسية ابتداء من نهاية الطفولة المتأخرة مرورا بمرحلة المراهقة إلى بداية الرشد، وقد أشار **بينجهان وستراكير (Binghan & Stryker)** إلى أن الشخصية المتكاملة والمتماسكة المتمثلة بالصلابة تتكامل في مرحلة الرشد التي تعد من أبرز مراحل النمو الاجتماعي الانفعالي في الشخصية، إذ يتمثل نمو الصلابة النفسية بالسيطرة على الحياة الشخصية، والالتزام والتعهد الذاتي بأنشطة يومية. (Haydon.J, 2008: 156)

يمكن استخلاص مما سبق أن الصلابة النفسية يمكن اكتسابها بالتعلم وليس ذلك بالصعب، وذكرت أربع صيغ تؤلف الصلابة: وهي ضبط النفس، التحكم في النفس، الثقة في الذات، حيث أن مفهوم الصلابة النفسية يتمثل في القدرة على معالجة الأمور مع عدم الشعور بالاختناق والدخول في الصدمة، وتقبل تحمل المسؤولية والثقة والصبر دون تذمر وأعذار وتحمل الألم، حيث أن الأشخاص الذين يكتسبون هذه السمات تكون لديهم أرضية إيجابية، ويمكن تنمية الصلابة النفسية لدى الأفراد، بالتدريب على التركيز كل يوم على الأقل قبل النوم بخمس دقائق والاسترخاء وتصور الأداء الأمثل في المواقف والتطلع للمواقف الصعبة التي يمكن أن تعترضهم بتحد، وبكلام ذاتي إيجابي ومواج

الفصل الرابع: الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة

الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الصلابة النفسية

الدراسات السابقة المتعلقة بالبرامج الارشادية

الدراسات السابقة المتعلقة بالبرامج الارشادية لتنمية الصلابة النفسية

التعقيب على الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الصلابة النفسية

التعقيب على الدراسات السابقة المتعلقة بالبرامج الارشادية

التعقيب على الدراسات السابقة المتعلقة بالبرامج الارشادية لتنمية الصلابة النفسية

تمهيد:

إن استطلاع الدراسات السابقة يجنب الباحث التكرار وإضاعة الوقت والجهد في مواضيع تم بحثها، كما أنه يضع البحث في إطاره الصحيح وفي موقعه المناسب من البحوث الأخرى، وفيه تبيان لما يمكن أن يضيفه البحث إلى المعرفة الإنسانية، وبما أنه من الصعوبة بمكان حصر كل البحوث والدراسات المتعلقة بموضوع الدراسة الحالية، فقد تم الاكتفاء بإلقاء الضوء على عدد منها لأهميتها، وبعد إطلاع الباحثة على التراث العلمي في المجال النفسي توصلت إلى أن الدراسات السابقة بدأت في مجال الصلابة النفسية حديثا، وهي تندرج ضمن علم النفس الإيجابي، حيث تركز على الجوانب الإيجابية في الشخصية، وعلى المتغيرات التي من شأنها أن تجعل الفرد يظل محتفظا بصحته الجسمية والنفسية في مواجهة أحداث الحياة الضاغطة، وسوف نركز في عرض الدراسات السابقة على الدراسات التي تناولت الصلابة النفسية كونها المتغير الأساسي والتابع في هذه الدراسة والتي تعتبر أساسا تنطلق منه الدراسة كما انها داعم لتفسير نتائج الدراسة، وسيتم عرض الدراسات السابقة وفقا لما يأتي:

- دراسات تتعلق بالصلابة النفسية.

- دراسات تتعلق بالبرامج الإرشادية.

- دراسات سابقة تتعلق ببرامج تنمية الصلابة النفسية.

- التعليق على الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة الحالية.

1- الدراسات السابقة المتعلقة الصلابة النفسية:

1-1- دراسة الرفاعي والفتلاوي (د.س). حول: "علاقة الصلابة النفسية بالمقبولية لدى طلبة جامعة كربلاء"، هدف البحث إلى التعرف على مستوى الصلابة النفسية والمقبولية والكشف عن الفروق في مستوى الصلابة النفسية حسب متغيري الجنس والتخصص لدى طلبة جامعة كربلاء، والعلاقة بين الصلابة النفسية والمقبولية، أعد الباحثان مقياس الصلابة النفسية وتبنيا مقياس المقبولية من قائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية (1992) Costa & Crae، بلغت عينة البحث (461) طالبا وطالبة اختيروا بطريقة عشوائية، وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى من الصلابة النفسية والمقبولية لدى طلبة الجامعة عال، وإلى وجود علاقة دالة بين الصلابة النفسية والمقبولية، وأن هناك فروقا دالة بين الذكور والإناث في مستوى الصلابة النفسية لصالح الذكور، ولا توجد فروق دالة بين التخصص الإنساني والعلمي في مستوى الصلابة النفسية.

1 -2- دراسة ميتشل (1989)Mitchel. حول: "أثر الصلابة النفسية والتقييم المعرفي على أحداث الحياة الضاغطة، على عينة من طلبة الباكالوريوس في التمريض"، هدفت الدراسة إلى معرفة أثر الصلابة النفسية والتقييم المعرفي على أحداث الحياة الضاغطة، على عينة بلغت(165) فردا من طلبة الباكالوريوس في التمريض، طبق عليهم مقياسا الصلابة النفسية وقائمة النظرات الشخصية لـ "مادي"، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطيه بين الصلابة النفسية وتقييم الأحداث المثيرة للتهديد، ووجود ارتباط إيجابي بين الصلابة النفسية

واستراتيجيات المواجهة التي ترتكز على المشكلة، ووجود ارتباط سلبي بين الصلابة واستراتيجيات المواجهة التي ترتكز على الانفعال.

1-3- دراسة الشهري والمفرجي (2008). حول:" الصلابة النفسية والأمن النفسي لدى عينة من طلاب وطالبات أم القرى بمكة المكرمة"، هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الصلابة النفسية والأمن النفسي لدى الطلبة الجامعيين والفروق تبعا لمتغيرات الجنس، المستوى الدراسي، التخصص، السنة الجامعية، والعمر، وتم استخدام مقياس (يونكن ويتز) لقياس الصلابة النفسية ومقياس (ماسلو) للأمن النفسي والصلابة النفسية وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة موجبة بين الصلابة النفسية والأمن النفسي، عدم وجود فروق في مستوى الصلابة النفسية تبعا لمتغيرات الجنس والعمر والتخصص والسنة الدراسية.

1-4- دراسة "كاور"(2011) KAUR. حول: " تأثير الجنس والمناخ المدرسي على الصلابة النفسية لدى المراهقين الهنود"، هدفت الدراسة إلى التعرف على تأثير النوع والبيئة المدرسية في الصلابة لنفسية وأبعادها لدى المراهقين الهنود، تكونت عينة الدراسة من 1011 تلميذا وتلميذة (448 ذكورا، 563 إناثا) أجابوا على مقياس الصلابة النفسية لـ:"نوفاك" "NOVACK"، ومقياس البيئة المدرسية لـ: "شارما" "SHARMA"، وأظهرت النتائج وجود تأثير دال للنوع في الصلابة النفسية وأبعادها، حيث حصل المراهقون الذكور على درجات مرتفعة من الصلابة النفسية مقارنة بالمراهقات، وظهر تأثير دال للبيئة المدرسية في الصلابة النفسية وأبعادها.

1-5- دراسة البير قدار (2011). حول: " الضغط النفسي وعلاقته بالصلابة النفسية لدى طلبة كلية التربية"، هدفت إلى التعرف على مستوى الضغط النفسي ومصادره وعلاقته بمستوى الصلابة النفسية لدى طلبة كلية التربية بجامعة الموصل، والتعرف على الفروق في متغيرات الدراسة تبعا للجنس والتخصص العلمي والتخصص الدراسي، على عينة بلغت (843) طالبا وطالبة من الجامعة، وقد استخدمت الباحثة أداتين من تصميمها لقياس الضغط النفسي والصلابة النفسية لدى الطلبة، وتوصلت إلى أن مستوى الضغط النفسي للطلبة كان منخفضا مقارنة بالمتوسط الفرضي. ومستوى الصلابة النفسية للطلبة كان منخفضا مقارنة بالمتوسط الفرضي، ووجود فروق بين الطلبة في مستوى الضغط النفسي والصلابة النفسية يعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور، ووجود فروق بين الطلبة في مستوى الضغط النفسي والصلابة النفسية يعزى لمتغير التخصص ولصالح التخصص العلمي، ووجود فروق بين الطلبة في مستوى الضغط النفسي والصلابة يعزى لمتغير الصف الدراسي لصالح الصف الرابع.

1-6- دراسة بوخالفة (2015). حول: " الصلابة النفسية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب التعليم الثانوي"، هدفت الدراسة إلى فحص العلاقة بين الصلابة النفسية والتحصيل الدراسي لدى عينة مكونة من 342 تلميذاً وتلميذة متمدرسين ببعض ثانويات تقرت، ومعرفة الفروق بينهم تبعا لمتغيرات الجنس والمستوى الدراسي والشعبة وإعادة السنة الدراسية، وقد صممت الباحثة مقياسا للصلابة النفسية، وبينت النتائج وجود علاقة دالة بين الصلابة

النفسية والتحصيل الدراسي، وعدم وجود فروق بين الطلبة في مستوى الصلابة النفسية تعزى لمتغير الجنس والمستوى الدراسي والشعبة الدراسية وإعادة السنة الدراسية.

1-7- دراسة جديد، والشايب الساسي (2018). حول :"علاقة الصلابة النفسية بالدافعية للتعلم "دراسة على عينة من طلبة السنة الأولى بجامعة غرداية"، تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى الصلابة النفسية والدافعية للتعلم لدى الطلبة، والكشف عن العلاقة بين الدافعية للتعلم وكل من الصلابة النفسية والسن والجنس، حيث أجريت الدراسة على عينة مكونة من 278 طالبا وطالبة بالسنة الأولى بجامعة غرداية، اختيرت بطريقة عشوائية بسيطة، وأعتمد مقياس الصلابة النفسية لـ"مخيمر "ومقياس الدافعية للتعلم، لـ"قطامي"، وتم التحليل الإحصائي باستخدام برنامج spss v 19.0، وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى الصلابة النفسية والدافعية للتعلم منخفض، كما يمكن التنبؤ بالدافعية للتعلم من خلال الصلابة النفسية، ولا توجد فروق دالة في مستوى الدافعية للتعلم تعزى إلى السن والجنس والتفاعل بينها.

2- الدراسات السابقة المتعلقة بالبرامج الإرشادية:

2-1- دراسة غربي(2014). حول: "فاعلية البرنامج الإرشادي في خفض مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي"، هدفت الدراسة إلى معرفة فاعلية البرنامج الإرشادي في خفض مستوى قلق الامتحان لدى الفئات الأربعة المدروسة من تلاميذ السنة ثالثة ثانوي وهم: تلاميذ ذكور، تلميذات إناث، تلاميذ معيدون للسنة الثالثة ثانوي: اعتمد الباحث المنهج التجريبي، بتصميم العينتين(ضابطة، وتجريبية) و قياسين(قبلي وبعدي)، كما استخدم مقياس

قلق الامتحان من إعداد الباحث، وبرنامج إرشادي في ضوء نظرية "ألبرت أليس" للإرشاد(العقلاني الانفعالي السلوكي)، على عينة قوامها (32) تلميذا وتلميذة تم اختيارهم بطريقة قصدية، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة في مستوى قلق الامتحان بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة ومتوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي، ووجود فروق دالة في مستوى قلق الامتحان بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي تبعا لمتغير الجنس وإعادة السنة والتفاعل بينهما.

وأنه لا توجد فروق دالة في مستوى قلق الامتحان بين نتائج القياس البعدي ونتائج القياس التتبعي للمجموعتين الضابطة والتجريبية.

2-2- دراسة قدوري (2015). حول" بناء برنامج إرشادي (معرفي سلوكي) لرفع مستوى تقدير الذات لدى المتمدرسين المعيدين للمستويات النهائية بالمؤسسة التعليمية الجزائرية"، هدفت الدراسة إلى بناء برنامج إرشادي معرفي سلوكي وكذا التأكد من فاعليته في رفع مستوى تقدير الذات لدى التلاميذ المعيدين للسنة 3ثانوي) ولتحقيق الهدف اتبع الباحث المنهج التجريبي، كما قدرت عينة الدراسة 30 تلميذا وتلميذة من المعيدين اختيروا بطريقة قصدية، استخدم الباحث مقياس تقدير الذات **(لكوبر سميث)**، وتوصل إلى أنه

توجد فروق دالة بين متوسطي درجات المسترشدين (عينة الدراسة) على مقياس تقدير الذات قبل تطبيق البرنامج وبعده، وأنه لا توجد فروق دالة بين متوسطي درجات المسترشدين بالاختلاف الجنس على مقياس تطبيق تقدير الذات بعد تطبيق البرنامج الإرشادي، ولا توجد

فروق دالة بين متوسطي درجات المسترشدين على مقياس تقدير الذات بين القياسين البعدي والتتبعي.

2-3- دراسة بكيري(2015). حول: " أثر برنامج معرفي سلوكي في علاج بعض الاعراض النفسية للسكريين المراهقين"، هدفت الدراسة إلى إظهار مدى فاعلية برنامج العلاج المعرفي السلوكي في خفض أعراض إكتئاب الأطفال المراهقين مرضى السكري وتحسين تقدير الذات والمهارات الاجتماعية وخفض الأفكار اللاعقلانية واليأس لديهم، استخدمت الباحثة عدة مقاييس نفسية منها(مقياس تقدير الذات للأطفال، ومقياس المهارات الاجتماعية للأطفال، واختبار اليأس للأطفال، والقائمة العربية لاكتئاب الأطفال)، تكونت عينة الدراسة من 16 طفلا يعانون من مرض السكري والاكتئاب، وتوصلت الباحثة بعد تطبيقها للبرنامج الإرشادي إلى وجود تأثير دال لبرنامج العلاج المعرفي السلوكي في خفض درجة الاكتئاب لدى عينة الأطفال المراهقين مرضى السكري، ووجود فروق بين متوسط درجات أفراد العينة بقائمة الأعراض قبل تطبيق العلاج (القياس القبلي) وبعده (القياس البعدي) لصالح ما بعد التطبيق، ووجود تأثير دال لبرنامج العلاج المعرفي السلوكي في خفض عدد مرات تعاطي الأنسولين لدى أفراد عينة الدراسة، وأن هناك اختلافا في نسبة التحسن لدى أفراد العينة(باستمارة التقويم الذاتي) بعد تطبيق العلاج وبعد المتابعة لصالح ما بعد المتابعة.

وأنه توجد فروق دالة بين متوسط درجات أفراد المجوعة التجريبية (العلاج المعرفي)، في درجات الاكتئاب في القياس البعدي، ومتوسط درجاتهم في القياس التتبعي(بعد شهرين من

تطبيق البرنامج)، ووجود فروق دالة بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في درجات المقاييس(تقدير الذات، والمهارات الاجتماعية، واليأس) في القياس البعدي ومتوسط درجاتهم في القياس التتبعي.

4- بومجان (2016). حول: " برنامج إرشادي لتخفيف الضغط النفسي لدى الأستاذة الجامعية المتزوجة"، هدفت الدراسة إلى تحقيق هدف رئيس هو: إعداد برنامج إرشادي لتخفيف الضغط النفسي لدى الأستاذة الجامعية المتزوجة، يستند إلى فنيات وأساليب الإرشاد المعرفي السلوكي ومنهج التدريب التحصيني ضد الضغط لماكينبوم، والكشف عن فاعليته ومدى إستمراريته، تكونت عينة الدراسة من (13) أستاذة جامعية تم اختيارهم بطريقة قصدية، كما استخدمت الباحثة مقياسين في الضغط النفسي(مصادر استجابة) والبرنامج الإرشادي، وتوصلت إلى النتائج التالية:

تعاني الأستاذة الجامعية المتزوجة ضغطا نفسيا متوسطا، وفقا لمقياس مصادر الضغط النفسي، وأن البرنامج الإرشادي المقترح يخفف من مستوى الضغط لدى الأستاذة الجامعية المتزوجة، وأنه لا توجد فروق دالة بين درجات المجموعة التجريبية في القياسيين (البعدي والتتبعي) على مقياس مصادر الضغط النفسي عدا الفرق الدال في البعد المرتبط بالزملاء.

3- الدراسات السابقة التي تتعلق بالبرامج الإرشادية لتنمية الصلابة النفسية:

3-1- دراسة علي، إيناس (2006). حول: "فاعلية برنامج إرشادي التنمية الصلابة النفسية لدى عينة من طلاب الجامعة"، بهدف معرفة فاعلية برنامج إرشادي التنمية الصلابة النفسية لدى عينة من طلاب الجامعة، تكونت عينة الدراسة من (20) طالبا مقسمة إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، كل منهما تتكون من (10) طلاب، كما تم استخدام مقياس الصلابة النفسية، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة بين درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

3-2- دراسة الزهراني وبخيت(2012). حول: "فاعلية برنامج إرشادي جمعي في تحسين مستوى الصلابة النفسية والكفاية الأكاديمية لدى ذوي الأسر المفككة في مدارس مدينة "تبوك"، هدفت الدراسة إلى معرفة فاعلية البرنامج الإرشادي الجمعي في تحسين مستوى الصلابة النفسية والكفاية الأكاديمية لدى ذوي الأسر المفككة في المدارس، تكونت عينة الدراسة من (30) طالبا، تم توزيعهم بالتساوي على مجموعتين تجريبية وضابطة، وقد استخدمت الباحثة مقياسي الكفاية الأكاديمية والصلابة النفسية، وأظهرت النتائج أن مستوى الصلابة النفسية والكفاية الأكاديمية كان متوسطا لدى عينة الدراسة، وأن البرنامج الإرشادي كان فعالا في تحسين الصلابة النفسية والكفاية الأكاديمية، كما تحسن أعضاء المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج الإرشادي من حيث مستوى الصلابة النفسية والكفاية الأكاديمية.

3-3- دراسة صديم، بن رشيد (2012). حول: "برنامج إرشادي نفسي لتنمية الصلابة النفسية لدى مدمني المخدرات"، هدفت الدراسة إلى معرفة فاعلية البرنامج الإرشادي النفسي لتنمية

الصلابة النفسية لدى مدمني المخدرات، تكونت عينة الدراسة من (30) مريضا في مستشفى الأمل في الرياض، وقد تم تقسيمهم إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة في القياس البعدي بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في كل من الصلابة النفسية والرضا عن الحياة لصالح المجموعة التجريبية.

3-4- دراسة عبد النبي (2012). حول: "برنامج إرشادي لتحسين مستوى الصلابة النفسية لدى المعلمين المحترقين نفسيا"، هدفت إلى بناء برنامج إرشادي لتحسين مستوى الصلابة النفسية لدى المعلمين المحترقين نفسيا، تكونت عينة الدراسة من (20) من معلمي الفصل الذكور في المرحلة الابتدائية، وتم تقسيم العينة إلى مجموعتين (ضابطة/ تجريبية) واستخدم الباحث كل من مقياس الاحتراق النفسي، لـ: ماسلاش (1981) تعريب الوابلي (1995)، ومقياس الصلابة النفسية، لـ:. كوبازا (1982) تعريب مخيمر(2002)، وبرنامج إرشادي من إعداد الباحث، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة بين متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية ومتوسط رتب درجات المجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس الصلابة النفسية والاحتراق النفسي لصالح المجموعة التجريبية، وعدم وجود فروق دالة بين متوسط رتب درجات القياس البعدي والمتابعة على مقياسي الاحتراق والصلابة النفسية.

3-5- دراسة يوسفي (2012). حول: " فاعلية برنامج إرشادي (معرفي سلوكي) في تنمية بعض المتغيرات الواقية من الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة"، هدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية برنامج إرشادي (معرفي سلوكي) في تنمية بعض المتغيرات الواقية من الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة، والتعرف على مدى استمرارية فعالية البرنامج الإرشادي لدى أفراد المجموعة التجريبية بعد انتهاء جلساته وأثناء فترة المتابعة تكونت عينة الدراسة من (32) طالبا، تم تقسيمهم إلى مجموعتين ضابطة / تجريبية، استخدمت الباحثة استبيان الضغوط النفسية ومقياس الصلابة النفسية من إعداد "عماد مخيمر" ومقياس الإمداد بالعلاقات الاجتماعية (ترنر وإعداد محروس الشاوي وعبد الرحمان السيد) والبرنامج الإرشادي من إعداد الباحثة، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة بين متوسطات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في المتغيرات الواقية (الصلابة النفسية، استراتيجيات المواجهة الايجابية، المساندة الاجتماعية) بعد تطبيق البرنامج الإرشادي لصالح المجموعة التجريبية، وعدم وجود فروق دالة بين متوسطات المجموعة التجريبية في المتغيرات الواقعة (الصلابة النفسية، المواجهة، المساندة الاجتماعية) بين القياس البعدي واالتتبعي (بعد مرور شهرين).

3-6- دراسة المغازي (2013). حول: "فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الصلابة النفسية لدى التلاميذ منخفضي التحصيل الدراسي"، هدفت الدراسة إلى معرفة فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الصلابة النفسية لدى التلاميذ منخفضي التحصيل الدراسي، وقدرت عينة الدراسة بـ(80) تلميذا وتلميذة قسموا على مجموعتين ضابطة وتجريبية، واستخدم مقياس الصلابة

النفسية والبرنامج التدريبي واختبار تحصيلي مقنن لبعض المواد الدراسية، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة بين القياسين القبلي والبعدي في نمو أبعاد الصلابة النفسية (الالتزام، التحكم، التحدي) والدرجة الكلية لصالح القياس البعدي للمجموعة التجريبية، ووجود فروق دالة بين الذكور والإناث في نمو أبعاد الصلابة النفسية (الالتزام، التحكم، التحدي) في القياس البعدي والدرجة الكلية لصالح الذكور، ووجود فروق دالة بين القياسين البعدي والتتبعي في نمو أبعاد الصلابة النفسية والدرجة الكلية لصالح القياس التتبعي مما يدل على فاعلية البرنامج المستخدم في الدراسة.

3-7- دراسة العلي (2014). حول: "فعالية برنامج تدريبي قائم على مهارات الحياة في تطوير الصلابة النفسية ونوعية العلاقة مع الشريك وخفض مستوى الاستفزاز لدى عينة من النساء المتزوجات المعنفات" تكونت عينة الدراسة من (30) امرأة متزوجة معنفة، تم اختيارهن بالطريقة القصدية من مركز اليوبيل الاجتماعي، وتم تقسيمهن إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، وقد استخدمت الباحثة في دراستها مقياس الصلابة النفسية ومقياس نوعية العلاقة مع الشريك ومقياس الاستفزاز، وقد أظهرت النتائج وجود فروق دالة بين المجموعتين التجريبية والضابطة في تطوير الصلابة النفسية ونوعية العلاقة مع الشريك، في حين انخفض مستوى الاستفزاز لدى أفراد عينة الدراسة في المجموعة التجريبية مقارنة مع المجموعة الضابطة، ووجود فروق دالة بين القياسين البعدي والمتابعة لصالح القياس البعدي.

3-8- دراسة العتيبي (2014). حول: "فعالية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في تعزيز مستوى الصلابة النفسية لدى رجال الأمن العاملين في قوة المهمات والواجبات الخاصة بشرطة منطقة القصيم"، هدفت الدراسة لمعرفة فعالية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في تعزيز مستوى الصلابة النفسية لدى رجال الأمن العاملين بالشرطة، تكونت عينة الدراسة من (20) رجل أمن، تم تقسيمهم بالتساوي إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، وقد استخدم الباحث مقياس الصلابة النفسية، وأظهرت النتائج فروقاً دالة في متوسطات الرتب لدرجات الصلابة النفسية لدى رجال الأمن بين أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي لصالح أفراد المجموعة التجريبية.

3-9- دراسة المناحي (2014). حول: "فاعلية برنامج إرشادي لتنمية الصلابة النفسية لدى المكتئبين في ضوء نظرية العلاج المعرفي السلوكي"، هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية برنامج إرشادي لتنمية الصلابة النفسية لدى المكتئبين، في ضوء نظرية العلاج المعرفي السلوكي، تكونت عينة الدراسة من (16) طالبا جامعيا، تراوحت أعمارهم بين (23/19سنة)، وقد استخدم الباحث مقياسي الصلابة النفسية والاكتئاب، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة في متوسطات درجات مقياسي الصلابة النفسية والاكتئاب بين المجموعة الضابطة والتجريبية لصالح التجريبية، وعدم وجود فروق دالة في متوسطات درجات المجموعة التجريبية في الصلابة النفسية بين القياسين البعدي والتتبعي.

3-10- دراسة عبد الحميد (2016). حول: "فعالية برنامج إرشادي في تنمية الصلابة النفسية لدى أمهات أطفال ذوي اضطراب التوحد"، هدفت الدراسة إلى معرفة فعالية برنامج إرشادي في تنمية الصلابة النفسية لدى أمهات أطفال ذوي اضطراب التوحد، وتكونت عينة الدراسة من (24) أما، تم تقسيمهم إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية، استخدم الباحث مقياس للصلابة النفسية والضغوط النفسية، وبرنامج إرشادي، وأشارت النتائج إلى وجود فروق دالة في القياس البعدي في مستوى الصلابة النفسية وفي مستوى الضغوط النفسية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية لصالح المجموعة التجريبية، وإلى عدم وجود فروق دالة بين القياس البعدي والتتبعي في مستوى الصلابة النفسية وفي مستوى الضغوط النفسية .

3-11- دراسة القضاة (2016). حول: "فعالية برنامج إرشادي لتنمية مستوى الصلابة النفسية لدى عينة من الأيتام في قرى الأطفال العالمية"، هدفت الدراسة إلى الكشف عن فعالية برنامج إرشادي لتنمية مستوى الصلابة النفسية لدى عينة من الأيتام في قرى الأطفال العالمية، تكونت عينة الدراسة من (22) طفلا وطفلة تتراوح سنهم بين (16/14) سنة، وقد استخدم المنهج شبه التجريبي، وقسمت العينة إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية، واستخدام استبيان الصلابة النفسية، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة بين متوسطي المجموعتين التجريبية والضابطة في الأداء البعدي على مقياس الصلابة النفسية، ووجود فروق دالة تبعا لمتغير النوع الاجتماعي (الجنس) لصالح الذكور، وعدم وجود فروق دالة لكل من متغير الصف، وفترة

الإقامة والتقدير الأكاديمي، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المقياس البعدي والمتابعة على مقياس الصلابة النفسية بالنسبة للمجموعة التجريبية.

3-12- دراسة البيومي والصبري (2016). حول: "فاعلية برنامج إرشادي لتحسين الصلابة النفسية وكسر الحواجز النفسية لدى طلاب الجامعة"، هدفت الدراسة إلى معرفة فاعلية برنامج إرشادي لتحسين الصلابة النفسية وكسر الحواجز النفسية لدى طلاب الجامعة، تكونت عينة الدراسة من (20) طالبا وطالبة، تم تقسيمهم إلى عينة ضابطة وتجريبية، واستخدم الباحث مقياسي الحواجز النفسية والصلابة النفسية، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في المقياس البعدي على مستوى الصلابة النفسية لصالح المجموعة التجريبية.

4- التعقيب على الدراسات السابقة:

4-1- التعقيب على الدراسات السابقة المتعلقة بالصلابة النفسية:

من حيث الأهداف: اتفقت هذه الدراسات من حيث الأهداف في التعرف على مستوى الصلابة النفسية، ولكنها تنوعت في نوعية المتغيرات التي ربطتها بها، فدراسة (الرفاعي، الفتلاوي)، اهتم بمعرفة علاقة الصلابة النفسية بالمقبولية واهتمت دراسة (Mitchel, 1989)، بأثر الصلابة النفسية والتقييم المعرفي على أحداث الحياة الضاغطة، واستهدفت دراسة (الشهري والمفرحي، 2008) العلاقة بين الصلابة النفسية والأمن النفسي، أما دراسة (البيرقدار، 2011) فهدفت

إلى التعرف على علاقة مستوى الصلابة النفسية بمستوى الضغط النفسي ومصادره، كما استهدفت دراسة (الشايب وجديد 2016) علاقة الصلابة النفسية بالدافعية للتعلم.

وقد استفادت الدراسة الحالية من هذه الدراسات السابقة في طرح المشكلة، وفي استكشاف مستوى الصلابة النفسية، كما استفادت من المتغيرات الوسيطة التي تناولتها، كمتغير الجنس والتخصص.

- **من حيث العينة:** اتفقت الدراسة الحالية من حيث العينة مع دراسة (Mitchel, 1998)، ودراسة (بوخالفة، 2015)، ودراسة (كاور، 2011)، حيث اهتمت هذه الدراسات بتلاميذ البكالوريا وتلاميذ التعليم الثانوي، والتلاميذ المراهقين، بينما اهتمت كل من دراسة(الرفاعي والفتلاوي) ودراسة (الشهري والمفرحي، 2008) ودراسة (البيرقدار، 2011)، ودراسة (الشايب وجديد، 2016) بطلبة الجامعة، وهو ما يبرز أهمية هذه الفئة وحساسية المرحلة التي يمر بها الشباب والمراهقون وطلبة الجامعة، وضرورة إثراء الميدان السيكولوجي بالدراسات والبرامج التي تكسبهم الصلابة النفسية التي تعينهم على موجهة أحداث الحياة الضاغطة التي يتعرضون لها.

- **من حيث الأدوات:** يلاحظ اختلاف الدراسات السابقة في استخدامها لأداة قياس الصلابة النفسية، حيث استخدمت دراسة (الرفاعي والفتلاوي)، ودراسة (البيرقدار، 2011) واستخدم (Mitchel, 1998) مقياس الصلابة النفسية لـ: "مادي"، واستخدم (كاور، 2011) مقياس الصلابة النفسية لـ: "نوفاك"، أما دراسة (الشهري والمفرحي، 2008) فاستخدمت مقياس الصلابة النفسية لـ: "يونكن ويتز"، بينما اتفقت الدراسة الحالية ودراسة (الشايب وجديد، 2016)

في استخدام مقياس الصلابة النفسية لـ: "كوبازا" والمعرب من قبل (مخيمر، 2002)، وهو من أكثر المقاييس استخداما وأكثرها مصداقية.

4-2- التعقيب على الدراسات السابقة الخاصة بالبرامج الارشادية:

- **من حيث الأهداف:** تتشابه الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في أهدافها، حيث تركزت الأهداف حول التعرف على أثر البرامج المقترحة وفاعليتها، لكنها اختلفت في ماهية البرامج، فمنها ما كان برنامجا علاجيا معرفيا سلوكيا، كدراسة (بكيري، 2012)، ومنها ما كان إرشاديا كدراسة (بومجان، 2016)، ومنها ما كان ارشاديا معرفيا سلوكيا كدراسة (قدوري، 2015)، ومنها ما كان معرفيا سلوكيا كدراسة (غربي، 2014).

وبذلك يمكن القول أن الدراسة الحالية تتفق وجل الدراسات في هدفها حول معرفة فاعلية البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي، وقد استفادت الدراسة الحالية من برامج الدراسات السابقة سواء في أهدافها أو خلفياتها النظرية أو فنياتها.

- **من حيث العينة:** تباينت الدراسات السابقة من حيث نوع العينة، فدراسة (بكيري، 2012) اهتمت بالأطفال الذين يعانون من مرض السكري، أما دراسة (بومجان، 2016) فكانت لدى الأستاذة الجامعية المتزوجة، في حين كانت دراسة (قدوري، 2015) ودراسة (غربي، 2014) لدى التلاميذ المعيدين للسنة الثالثة ثانوي.

وعليه فإن الدراسة الحالية تتشابه ودراسة كل من (قدوري 2015) و(غربي 2014)، من حيث العينة المدروسة، وهم التلاميذ المعيدون للسنة الثالثة ثانوي، وتختلف مع باقي الدراسات.

4-3- التعقيب على الدراسات السابقة المتعلقة بالبرامج الارشادية لتنمية الصلابة النفسية:

- **من حيث الأهداف:** تتشابه هذه الدراسات في أهدافها، من حيف معرفة أثر وفاعلية البرامج المقترحة في تنمية وتعزيز الصلابة النفسية، إلا أن بعضها كان برنامجا تدريبيا كدراسة (المغازي، 2013)، ودراسة (العلي، 2014)، ومنها ما كان برنامجا إرشاديا، كدراسة (علي، 2006)، ودراسة (الزهراني، 2012)، ودراسة (عبد النبي، 2012)، ودراسة (عبد الحميد، 2016)، و(البيومي، 2016)، ودراسة (القضاة، 2016)، ومن البرامج ما كان إرشاديا معرفيا سلوكيا، كدراسة (العتيبي، 2014)، و(المناحي، 2014)، ودراسة (يوسفي، 2012).

- **من حيث العينة:** تنوعت العينات التي استهدفتها هذه الدراسات، فبعضها ركز على طلاب الجامعة كدراسة (علي، 2006)، و(الزهراني، 2012)، و(يوسفي، 2012)، و(المناحي، 2014) والبيومي، 2016)، أما دراسة (صديم، 2012)، فتناولت فئة مدمني المخدرات، كما درس (عبد النبي، 2012) المعلمين المحترقين نفسيا، أما دراسة (العتيبي، 2014) فكانت لدى رجال الأمن، كما تناولت دراسة (عبد الحميد، 2016) أمهات أطفال ذوي اضطراب التوحد، أما دراسة (العلي، 2014) فاهتمت بعينة النساء المتزوجات المعنفات، أما (المغازي، 2013) فاختار عينة التلاميذ منخفضي التحصيل الدراسي.

والملاحظ أن الدراسة الحالية اختلفت مع أغلب الدراسات السابقة من حيث العينة، إلا دراسة (المغازي، 2013) التي درست نفس العينة تقريبا، مما يبين أهمية الدراسة الحالية.

- **من حيث النتائج:** اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج الدراسات الأخرى، حيث حققت جميع البرامج الارشادية أهدافها، ألا وهو تنمية الصلابة النفسية، حيث أن كل من دراسة (علي، 2006)، و(صديم، 2012)، و(عبد النبي، 2012)، و(يوسفي، 2012)، و(المغازي، 2013)، و(العلي، 2014)، و(العتيبي، 2014)، (المناحي، 2014)، (عبد الحميد، 2016)، (البيومي، 2016)، و(القضاة، 2016)، توصلت إلى وجود فروق دالة بين درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي، لصالح المجموعة التجريبية.

وبناء على كل ما سبق يمكن القول أن الدراسة الحالية تتميز عن باقي الدراسات السابقة، كونها اهتمت بعينة مهمة جدا، ألا وهي عينة التلاميذ المعيدين للسنة الثالثة ثانوي، لما يعانونه من ضغط نفسي واجتماعي ومدرسي، وباعتبارهم يمرون بمرحلة صعبة وحساسة، هي مرحلة المراهقة.

اعتمدت كل الدراسات التجريبية السابقة، إما تصميم المجموعة الواحدة أو تصميم المجموعتين، في حين تفردت الدراسة الحالية باستخدام تصميم تجريبي يعتبر متميزا، وهو "**تصميم سولومون ذو أربعة مجموعات**"، هذا التصميم الفريد من نوعه في ضبط مهددات الصدق الداخلي للتجربة، ومثل تلك الدراسات نادرة كما يرى "هويت وكرامر"، أي أن الدراسات التي اعتمدت "**تصميم سولومون**" نادرة (هويت وكرامر، 2016، ص 267).

الفـــصـــل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

أهداف الدراسة الاستطلاعية

عينة الدراسة الاستطلاعية

أدوات الدراسة

الدراسة الأساسية

منهج الدراسة الأساسية

عينة الدراسة الأساسية

التصميم التجريبي المعتمد

إجراءات تطبيق الدراسة الميدانية

الأساليب الإحصائية

تمهيد:

يؤكد الباحثون أن الدراسة الميدانية هي القاعدة الأساسية لأي بحث علمي، فمن خلالها نتمكن من جمع المعلومات والبيانات حول موضوع البحث، لأن قيمة النتائج التي نحصل عليها تتوقف على مدى دقة الإجراءات المنهجية، والضبط الدقيق في معالجة الدراسة الميدانية، ويأتي هذا الفصل ليوضح الإجراءات المنهجية المتبعة في الدراسة الميدانية، من خلال نقطتين أساسيتين هما، الدراسة الاستطلاعية، والدراسة الأساسية.

وقد تم التفصيل في أهداف الدراسة الاستطلاعية، ومحدداتها الزمانية والمكانية، ووصف عينة الدراسة الاستطلاعية، من حيث كيفية اختيارها، ومن حيث خصائصها، كما تم التطرق لوصف لأدوات الدراسة الاستطلاعية، وذلك بقياس خصائصها السكومترية، وفي الأخير عرض النتائج المتوصل إليها في الدراسة الاستطلاعية، وتم اتباع نفس الخطوات في الدراسة الأساسية، مع الإشارة إلى منهج الدراسة وتقديم وصف مفصل لأدوات الدراسة.

1-الدراسة الاستطلاعية:

تهتم الدراسة الاستطلاعية باستطلاع الظروف المحيطة بالظاهرة التي يرغب الباحث في دراستها، وكذا التأكد من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة.

1-1- أهداف الدراسة الاستطلاعية: تم في الدراسة الاستطلاعية الحالية، زيارة ثانويات مدينة متليلي، وذلك بهدف:

-التعرف على إمكانية تطبيق الدراسة الاستطلاعية (طلب موافقة المدريرين).

-التأكد من وجود العينة المطلوبة، والتي تتوفر على الخصائص المناسبة، والمطلوب هنا، هم التلاميذ المعيدون للسنة الثالثة ثانوي.

- التأكد من مدى صلاحية أداة البحث (مقياس الصلابة النفسية)، من حيث وضوح عباراتها، ومناسبتها لتقنين الأداة، وللعينة الأساسية فيما بعد.

-التحقق من الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة (مقياس الصلابة النفسية)، ، من حيث صدقها وثباتها، وبالتالي صلاحيتها للتطبيق على الدراسة الأساسية.

المجال المكاني للدراسة الاستطلاعية: يتحدد المجال المكاني للدراسة الاستطلاعية بمؤسسات التعليم الثانوي بمدينة متليلي وهي:

-ثانوية الحاج علال بن بيتور. و-ثانوية بولنوار.

-ثانوية متقن شعاب لعريق. و-ثانوية السوارق. و-ثانوية الحديقة.

المجال الزمني للدراسة الاستطلاعية: يتحدد المجال الزمني للدراسة الاستطلاعية ببداية الموسم الدراسي 2017-2018.

1-2- عينة الدراسة الاستطلاعية: تتكون العينة الاستطلاعية في الدراسة الحالية من (258) تلميذا وتلميذة تم اختيارهم بطريقة الحصر الشامل لتلاميذ ثانويات مدينة متليلي المذكورة أعلاه.

ويوضح الجدول رقم(01) توزيع خصائص العينة حسب الجنس والتخصص والسن.

جدول رقم(01): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية

المتغير	التصنيف	عدد الأفراد	النسبة%	المجموع
السن	**18≤ سنة**	**146**	**%56.58**	**258**
	18 > سنة	**112**	**%43.42**	
الجنس	**ذكور**	**107**	**%41.49**	
	إناث	**151**	**%58.27**	
التخصص	**علمي**	**169**	**%65.50**	
	أدبي	**89**	**%34.50**	

1-3-أدوات الدراسة: تعرف "سليمان" أداة البحث بأنها الوسيلة التي تجمع بها المعلومات التي تجيب عن أسئلة البحث وتختبر فروضه (سليمان، 2010: 19).

ويتحدد اختيار أداة جمع البيانات بموضوع البحث، والأهداف التي يسعى الباحث لتحقيقها من خلال دراسة متغيرات البحث، وقد تم الاعتماد في الدراسة الحالية على أداتين هما: مقياس الصلابة النفسية لـ"كوبازا"، ترجمة وتعديل مخيمر(2002)، وبرنامج معرفي سلوكي مصمم من طرف الباحثة في ضوء النظرية الانفعالية العقلانية السلوكية لـ"ألبرت أليس"، وفيما يلي عرض لهاتين الأداتين.

1-3-1-مقياس الصلابة النفسية: تم إعداد المقياس من طرف "سوزان كوبازا" وتم تقنينه على البيئة المصرية من قبل: مخيمر(2002)، تستهدف الأداة قياس الصلابة النفسية، حيث تتكون من ثلاثة أبعاد هي: الالتزام، التحكم والتحدي. تحتوي على 47 بندا، وتتوزع البنود على الأداة كما يلي:

-يحتوي بعد الالتزام على (16) بندا وهي:

.46/43/40/37/34/31/28/25/22/19/16/13/10/7/4/1

- ويحتوي بعد التحكم على (15) بندا وهي:

.44/41/38/35/32/29/26/23/20/17/14/11/8/5/2

- ويحتوي بعد التحدي على (16) بندا وهي:

.47/45/42/39/36/33/30/27/24/21/18/15/12/9/6/3

والإجابة على المقياس في ثلاث مستويات (تنطبق دائما- تنطبق أحيانا-لا تنطبق أبدا)، وطريقة التصحيح كالأتي:

- إذا كانت الإجابة تنطبق دائما نعطي 3 درجات.
- إذا كانت تنطبق أحيانا نعطي درجتين.
- إذا كانت لا تنطبق أبدا نعطي درجة واحدة.

وبذلك يتراوح المجموع الكلي للأداة بين (47-141) درجة.

يشير ارتفاع الدرجة على المقياس إلى ارتفاع مستوى الصلابة النفسية للمستجيب، وللتقليل من ميل اتخاذ نمط ثابت للاستجابات تم وضع بعض البنود في عكس اتجاهات البنود الأخرى، أي تشير هذه البنود المعكوسة إلى الجانب السلبي للصلابة النفسية، وهي العبارات التي تقابل في المقياس البنود الآتية: 47/46/42/38/37/36/35/32/28/25/23/21/16/11/7.

وعليه فإن عدد البنود السالبة 15 بندا، أي بنسبة 31% من مجموع بنود المقياس.

وينبغي أن تصحح هذه العبارات في الاتجاه العكسي، بمعنى أنها تصحح كما يلي:

- إذا كانت الإجابة تنطبق دائما نعطي درجة واحدة.
- إذا كانت الإجابة تنطبق أحيانا نعطي درجتين.
- إذا كانت الإجابة لا تنطبق أبدا نعطي 3 درجات.

يتمتع الاستبيان بدرجات مناسبة من الصدق والثبات، حيث قام الباحث مخيمر(2002) بالتحقق منها بعد تطبيقه على عينة طلبة جامعة الزقازيق بمصر، مكونة من (45) طالبا و(35) طالبة، أي (ن=80)، وبلغت معاملات الارتباط بواسطة ألفا كرونباخ: (0.75) بالنسبة للأداة ككل، و(0.69) بالنسبة لبعد الالتزام، و(0.76) بالنسبة لبعد التحكم، و(0.72) بالنسبة لبعد التحدي، وقد تراوحت معاملات الارتباط عن طريق الاتساق الداخلي للبنود ما بين (0.22 و0.74)، وهي معاملات مرتفعة تدل على ثبات الأداة.

وأما بالنسبة للصدق فقد بلغت معاملاته عن طريق الصدق التلازمي (0.63-) مع مقياس "بيك" للاكتئاب، و(0.75) مع مقياس قوة الأنا.

كما قامت (يوسفي، 2012) بحساب خصائصه السيكومترية على البيئة المحلية، حيث طبقته على عينة مكونة من (ن=43) طالبا وطالبة من جامعة باتنة، وقد بلغ معامل الارتباط بواسطة ألفا كرونباخ (0.74)، وبلغ معامل الارتباط عن طريق التجزئة النصفية (0.83)، وهي معاملات مرتفعة تدل على ثبات الأداة.

وبالنسبة للصدق فقد تم اعتماد صدق الاتساق الداخلي، وذلك بحساب الارتباط بين البند والدرجة الكلية للأداة، وقد تراوحت القيم بين (0,28 و0,63)، وكانت معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للأداة والأبعاد كما يأتي: الالتزام (0.76)، والتحكم (0.63)، والتحدي (0.77)، وهي معاملات مرتفعة تدل على صدق الأداة.

1-3-1-1- الخصائص السيكومترية لمقياس الصلابة النفسية:

أ- **الصدق:** يقصد بصدق الاختبار قدرته على قياس ما يدعى قياسه من جوانب سلوك الأفراد، أو درجة قياس لما وضع لقياسه (منسي، 2002: 113).

لحساب صدق الأداة (الصلابة النفسية) تم اعتماد نوعين من الصدق، صدق المقارنة الطرفية وصدق الاتساق الداخلي.

أ-**1-صدق المقارنة الطرفية:** للتأكد من صدق هذه الأداة (الصلابة النفسية)، تم الاعتماد على صدق المقارنة الطرفية، وذلك بترتيب أفراد العينة الاستطلاعية تنازليا من الأعلى إلى الأسفل، وعددهم (258) تلميذا وتلميذة، وتم سحب عينة تقدر بـ 30% من فئة التلاميذ ذوي الدرجات العليا، وعينة تقدر بـ 30% من فئة التلاميذ ذوي الدرجات الدنيا، ثم حساب الفروق بين العينة العليا والدنيا بتطبيق اختبار"ت" لعينتين مستقلتين، وذلك لمعرفة ما إذا كان المقياس يميز بين العينتين العليا والدنيا، في الدرجة الكلية للأداة وفي كل بند من بنود الأداة، فكانت النتائج كما هي مبينة في الجدول رقم(02).

جدول رقم(02) يوضح صدق المقارنة الطرفية لأداة الصلابة النفسية

رقم البند	Sig	رقم البند	Sig	رقم البند	Sig
01	0.00	17	0.00	33	0.00
02	0.00	18	0.00	34	0.16
03	0.00	19	0.00	35	0.10
04	0.00	20	0.00	36	0.20
05	0.00	21	0.00	37	0.00
06	0.00	22	0.00	38	0.00
07	0.00	23	0.00	39	0.07
08	0.00	24	0.00	40	0.00

0.00	41	0.02	25	0.00	09
0.28	42	0.00	26	0.00	10
0.00	43	0.00	27	0.00	11
0.00	44	0.00	28	0.00	12
0.00	45	0.11	29	0.00	13
0.63	46	0.00	30	0.06	14
0.00	47	0.00	31	0.00	15
0.00	الكلية	0.00	32	0.00	16

يتبين من الجدول رقم(02) أن البنود: 14، 18، 23، 29، 35، 42، غير دالة إحصائيا،

وعليه فقد تم حذفها، في حين أن الدرجة الكلية للأداة كانت دالة، وبعد حذف البنود غير الدالة من الأداة وعددها (7)، لأنها لا تميز بين طرفي درجات الأداة،

أ-2- **صدق الاتساق الداخلي:** للتأكد من صدق الأداة استخدمت الباحثة صدق الاتساق الداخلي، وهو من أشهر أنواع الصدق، ويتم من خلاله التأكد من صلاحية الفقرات، حيث نقوم بحساب مجموع الارتباطات بين درجة الفقرة للفرد المستجيب والدرجة الكلية للأداة، ونقبل الفقرة عندما تكون قيمة معامل الارتباط "بيرسون" أكثر من(0.25)، وذلك وفق مؤشر "ابيل" (النبهاني وآخرون، 2005: 230)، وقد تم حساب الارتباط بين أبعاد المقياس ودرجتها الكلية كما يبينه الجدول رقم (03).

جدول رقم (03) يبين صدق الاتساق الداخلي لأداة الصلابة النفسية:

الصلابة	ن	قيمة (ر)	Sig
الالتزام	258	0.76	0.00
التحكم		0.70	0.00
التحدي		0.77	0.00

يتضح من الجدول رقم (03) أن قيمة الارتباط (ر) بين الدرجة الكلية وبعد الالتزام بلغت (0.76)، وبلغت قيمة (ر) بين الدرجة الكلية وبعد التحكم(0.70)، وتقدر قيمة (ر) بين الدرجة الكلية وبعد التحدي (0.77)، وهي قيم كلها مرتعة ودالة عند مستوى (0.00)، مما يؤكد صدق المقياس.

ب- الثبات: يقصد بالثبات درجة الاتساق أو التجانس بين نتائج مقاييس في تقدير صفة أو سلوك ما(مقدم، 2003: 152)، ويمكن القول أن المقياس ثابت إذا كانت نتائجه مستقرة بتكرار تطبيقاته عبر الزمن (مزيان، 1999: 85)، وللتأكد من ثبات الأداة تم الاعتماد على طريقتي "ألفا كرونباخ" والتجزئة النصفية.

ب-1- ثبات التجزئة النصفية:

جدول رقم (04): يوضح ثبات التجزئة النصفية لأداة الصلابة النفسية.

	عدد البنود	قيمة "ر"	سبيرمان براون	جيتمان
الجزء العلوي	24	,564	,722	,720
الجزء السفلي	23			

ب-2- ثبات ألفا كرونباخ: هو من أهم مقاييس الاتساق الداخلي للأداة، فهو يربط بين ثبات الأداة وثبات بنودها فازدياد نسبة تباينات البنود بالنسبة للتباين الكلي يؤدي إلى انخفاض معامل الثبات(معمرية، 2002: 213)، وللتأكد من ثبات مقياس الصلابة النفسية، تم حساب معامل ألفا كرونباخ للمقياس ككل ولأبعاده الثلاثة، والجدول رقم (05) يبين ذلك.

جدول رقم (05) يوضح ثبات ألفا كرونباخ للأداة ككل وللأبعاد

البعد	البنود	ألفا كرونباخ
الالتزام	16	0.541
التحكم	15	0.696
التحدي	16	0.493
الأداة ككل	47	0.696

يتضح من الجدول رقم (05) أن قيمة ألفا كرونباخ بالنسبة لأداة الصلابة النفسية ككل قدرت بـ(0.696)، وهي قيمة مرتفعة تؤكد ثبات الأداة، أما بالنسبة لأبعاد الأداة، فقد بلغت قيم ألفا كرونباخ: (0.541) بالنسبة لبعد الالتزام، وبلغت (0.493) بالنسبة لبعد التحكم، وبلغت (0.493) بالنسبة لبعد التحدي، وهي كلها قيم متوسطة تؤكد ثبات الأداة.

كما تم حساب تأثير البند على ثبات الأداة ككل، فكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول رقم (06).

جدول رقم (06) يوضح تأثير البند على ثبات الأداة.

البند	ألفا بعد عزل البند	البند	ألفا بعد عزل البند	البند	ألفا بعد عزل البند
01	.688	17	.694	33	.680
02	.689	18	.707	34	.681
03	.689	19	.684	35	.698
04	.689	20	.692	36	.697
05	.682	21	.692	37	.692
06	.686	22	.685	38	.692
07	.687	23	.694	39	.691
08	.684	24	.682	40	.680

.685	41	.695	25	.683	09
.698	42	.678	26	.683	10
.692	43	.682	27	.688	11
.682	44	.693	28	.688	12
.689	45	.699	29	.681	13
.701	46	.682	30	.965	14
.649	47	.684	31	.682	15
		.687	32	.688	16

يبين الجدول رقم (06) أن البندين: 18، 46، لهما تأثير سلبي على قيمة ألفا كرونباخ، حيث أنه بعد عزلهما ترتفع قيمة ألفا كرونباخ إلى (0.70)، وعليه فقد تم حذفهما.

وعليه فإن البنود التي تم حذفها نهائيا هي: 14، 18، 23، 29، 42، 35،46، وبذلك أصبح عدد البنود في الأداة 40 بندا من أصل 47 بندا، وهي موزعة على الأبعاد الثلاثة كما يأتي:

- بعد الالتزام 15 بندا: 40/38/36/34/31/28/25/22/19/16/13/10/7/4/1.
- بعد التحكم 11 بندا: 32/29/26//23//20/17/14//11/8/5/2.
- بعد التحدي 14 بندا: 39/37/35/33/30/27/24/21/18/15/12/9/6/3.

1-3-2- البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي:

1-3-2-1- التعريف بالبرنامج: تم بناء البرنامج الحالي بالرجوع إلى عدد من الدراسات التي اعتمدت برامج إرشادية معرفية سلوكية، والتي تتفق معها في الاطار النظري المتبنى، وفي الأهداف المتوخاة، كدراسة (طوبال، 2017) ودراسة (بومجان، 2016)، ودراسة (قدوري، 2015)، ودراسة (أبو السعود، 2015)، ودراسة (المناحي، 1435 هـ)، ودراسة (غربي، 2014)، وقد قامت الباحثة باقتراح تصور لبرنامج إرشادي معرفي سلوكي يعتمد على النظرية الانفعالية العقلانية السلوكية لـ"ألبرت إليس" لتنمية الصلابة النفسية لدى التلاميذ المعيدين للسنة الثالثة ثانوي، الذين يعانون من انخفاض في مستوى الصلابة النفسية.

وتم تطبيق البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي خلال مدة زمنية قدرها "5 أسابيع" بواقع "9 جلسات"، تقدر المدة الزمنية للجلسة الواحدة بساعة ونصف، وبمعدل جلستين في الأسبوع، وتم انجاز البرنامج في المكتبة الولائية لمدينة متليلي بولاية غرداية.

1-3-2-2- أهداف البرنامج: إن تحديد الهدف هو نقطة البداية لأي عمل، حيث تحديده يعني تحديد خط سيره ونقطة انطلاقه وتحديد المدة الزمنية اللازمة لانجازه، وآلية التطبيق وغير ذلك من المواد والأدوات اللازمة، درءا للارتجال والعشوائية والتخبط أثناء العمل.

وتستهدف البرامج الإرشادي عادة هدفين أحدهما عام ومشترك بين كل البرامج الإرشادية، وهو نفسه الهدف من الإرشاد والعملية الإرشادية، ويتمثل في تنمية الخاصية المستهدفة، ويتحدد

في البرلنامج الحالي في تنمية الصلابة النفسية، بينما تختلف أهداف البرامج الإرشادية الخاصة باختلاف المستفيدين ونوعية مشكلاتهم.

إن أي برنامج إرشادي لابد وأن يكون إما إنمائيا أو وقائيا أو علاجيا، ولهذا فإن من الأفضل اشتراك عدد من المختصين وذوي العلاقة في وضع الخطة الإرشادية وتنظيمها والإشراف على تطبيقها(السفاسفة، 2003: 186).

ويتمثل الهدف العام للبرنامج الحالي في تنمية الصلابة النفسية لدى التلاميذ المعيدين للسنة الثالثة ثانوي، وبناء على هذا الهدف فإن منهج البرنامج الحالي إنمائي.

وعليه يمكن تلخيص أهداف البرنامج في النقاط الآتية:

-تعريف المشاركين في البرنامج بمفهوم الصلابة النفسية وأسباب ضعفها وكيفية رفع مستواها.

-محاولة الوصول بالمشاركين على الاستبصار بأنفسهم، للتعرف على الطاقات الكامنة لديهم.

-مساعدة المشاركين على استثمار نقاط القوة لديهم، والرضا بنقاط الضعف لديهم وتقويتها.

وبناء على هذه الأهداف فقد تم التخطيط لجلسات البرنامج وتحديد زمنه ومكانه والوسائل والأدوات المعينة في تنفيذه.

1-3-2-3- الأهداف الخاصة للبرنامج: يهدف البرنامج الإرشادي إلى تنمية الصلابة النفسية لدى التلاميذ المعيدين للسنة الثالثة ثانوي من خلال العمل على تحقيق ما يلي:

أولا: تنمية الالتزام ويتم ذلك عن طريق:

- التزام المسترشد تجاه نفسه.
- التزام المسترشد تجاه أهدافه.
- التزام المسترشد اتجاه قيمه والآخرين من حوله.

ثانيا: تنمية القدرة على التحكم لدى المسترشد وذلك بما يلي:

- تنمية التحكم فيما يلقاه المسترشد من أحداث.
- تنمية القدرة على تحمل المسئولية الشخصية عما يحدث له.
- تنمية قدرته على اتخاذ القرارات والاختيار بين البدائل المتعددة.
- تنمية قدرته على تفسير الأحداث والتقييم الموضوعي لها(التحكم المعرفي).
- تنمية قدرته على مواجهة الأحداث الضاغطة.

ثالثا: تنمية التحدي وذلك من خلال:

- توجيه اعتقاد الفرد بأن ما يطرأ من تغيير على جوانب حياته هو أمر مثير وضروري أكثر من كونه تهديدا له.

– توجيه اعتقاد الفرد بأن الضغوط الحياتية والفشل ما هو إلا اختبار لقوته وصلابته وقدرته على التحدي.

– زيادة سعي المسترشد إلى التغيير والمبادأة واستكشاف البيئة.

– تعريف المسترشد بكيفية زيادة قدرته على تحقيق الأهداف.

1-3-2-4- أسس البرنامج: يتم استيفاء محتوى البرنامج الإرشادي وبناؤه من مصادر عدة منها الإطار النظري الذي يأخذ منه الباحث مادته العلمية حول الموضوع، هدف البرنامج، الدراسات السابقة العربية والأجنبية ذات الصلة بموضوع وبرنامجه والمقاييس والأدوات المستخدمة في دراسته وفي غيرها من الدراسات التي لها علاقة بدراسته، والدراسة الاستطلاعية الميدانية التي تتم من خلال الاستبيان، وأيضا تحليل محتوى البرنامج الإرشادية التي تم تطبيقها من قبل والاستفادة منها في مجمل جلسات البرنامج الإرشادي، مع الأخذ بعين الاعتبار أن محتوى البرامج الإرشادية يختلف باختلاف المشكلة والأهداف والعمر الزمني لأفراد العينة، وهذا ما كان في البرنامج الحالي، حيث توصلت الباحثة إلى المادة العلمية للبرنامج من خلال إطلاعها على العديد من المصادر والمراجع والدراسات السابقة التي تناولت موضوع تنمية الصلابة النفسية عند مختلف شرائح المجتمع.

يرى (حسين، 2004) أن كل برنامج يستند على مجموعة من الأسس منها:

– العمر الزمني للأفراد المشاركين والخصائص النمائية للمرحلة العمرية التي يمرون بها وبمطالبها النمائية، حيث أن البرنامج الذي يصلح مع الأطفال لا يصلح مع المراهقين، وذلك لاختلاف العمر والخصائص النمائية.

– مراعاة الفروق بين الجنسين.

– الأخذ بعين الاعتبار نوع المشكلة وطبيعتها.

– واقعية البرنامج وإمكانية تطبيقه وتعميم الفائدة منه، ومراعاته للإمكانات المتاحة.

وقد أخذت الباحثة في برنامجها الحالي هذه الأسس بعين الاعتبار، فوضعت أنشطة وفعاليات تتلاءم مع المرحلة العمرية "الثانوية"، كما اهتمت بأن تكون الأنشطة والفنيات كلها تهدف لتنمية الصلابة النفسية لدى أفراد العينة، مع العلم أن إمكانية التطبيق كانت متاحة.

وقد ترجم هذا كله على أرض الواقع من خلال اعتماد البرنامج الحالي على الإرشاد الجماعي الذي يستخدم نظرية الإرشاد الانفعالي العقلاني السلوكي لـ"ألبرت اليس" .

ومن الأساليب التي استندت إليها الباحثة في برنامجها:

– **المحاضرة:** يقوم أسلوب المحاضرة على تقديم المرشد لمعلومات مختلفة بشكل مباشر وموجه للمسترشدين، بحيث تقدم تلك المعلومات النفسية حول موضوع المشكل أو الاضطراب.

كما تستخدم المحاضرة كوسيلة لتوصيل المعلومات والتأثير في الآخرين وتستخدم كفنية إرشادية في الإرشاد النفسي الجماعي من أجل الربط بين الجلسات الإرشادية، وإقناع الأعضاء بشيء ما، الإيحاء للأعضاء بفعل شيء ما وتلخيص نتائج الجلسة(سعفان، 2006: 36).-

- **فنية المناقشة والحوار:** يقوم المرشد خلال جلسات البرنامج الإرشادي بإدارة مناقشات جماعية بينه وبين المسترشدين وبين المسترشدين على قدرة المواجهة، والشجاعة أمام الآخرين والثقة بالنفس، وبالتالي يساعد هذا الأسلوب الأفراد على الخروج من دائرة التمركز حول الذات(سعد، 2001: 151).

- **فنية الفكاهة والمرح:** من أهم الفنيات المستخدمة في الإرشاد النفسي وفق نظرية" إليس" أسلوب المرح والنكت، وذلك بغرض السخرية من الأفكار اللاعقلانية التي يحملها المسترشد، وبهذه الوسيلة يستطيع المرشد أن يجعل المسترشد يضحك على أفكاره الخاطئة، ويتقبل نفسه بكل ما فيها من ضعف ويكتشف أن أفكاره غير عقلانية وغير واقعية، ونتيجة لذلك فإن المسترشد سوف يتحرك نحو تبني الواقعية والعقلانية(الزيود، 1998).

- **فنية الدحض:** يتم استخدام فنية الدحض خلال مناقشة المرشد مع المسترشد، بحيث يناقش المرشد أفكار المسترشد اللاعقلانية واللامنطقية ويحثه على التخلي عنها، واستبدالها بأفكار أخرى منطقية (الصقهان، 2005، 37).

- **الاسترخاء:** ويقصد به التوقف الكامل لكل الانقباضات العضلية المصاحبة للتوتر، والاسترخاء بهذا المعنى يختلف عن الهدوء الظاهري أو النوم وهو يعني إرخاء العضلات وتقليص توترها، وتدريب الجسم والعقل في مرحلة الوعي ليستطيعا من خلال تنشيط عمليات الشفاء الذاتي للجسم(الغباشي، ب ت).

- **إعادة البناء المعرفي:** وهذه بتعديل تفكير المسترشد وافتراضاته واتجاهاته ومساعدته على إدراك أفكاره اللاعقلانية، وأن يستبدلها بأفكار واقعية تؤدي إلى تحسين نظرته نحو ذاته ونحو الآخرين والمستقبل، وتزيد من تكيفه مع المحيطين به.

- **النمذجة:** هي أسلوب الهدف منه تغيير سلوك المسترشد نتيجة ملاحظته لسلوك الآخرين أو من خلال تعليمه العديد من الأنماط السلوكية عن طريق مجموعة من النماذج الحية المصورة من خلال مشاركته بملاحظة السلوك المستهدف.

- **الواجبات المنزلية:** وهي مجموعة من المهام التي يؤديها المسترشد في المنزل من أجل استمرار العملية الإرشادية، ثم مناقشة المسترشد في هذا الواجب في الجلسة الموالية.

- **لعب الأدوار:** وهو أسلوب تعليمي إرشادي يتضمن قيام المسترشد بتمثيل دور معين بطريقة نموذجية تهدف إلى تعلمه دورا وإلى فهم أفضل للمشكلات التي يواجهونها(الضامن، 2017: 172-173).

1-3-2-5- الملامح الرئيسية للبرنامج: تكون البرنامج في صورته النهائية من 9 جلسات، المدة الزمنية للجلسة ساعة ونصف يتخللها استراحة وضيافة بمعدل جلستين في الأسبوع، وقد تم تطبيق جلسات البرنامج من تاريخ 22 ديسمبر 2018 إلى غاية 02 فيفري 2019 في قاعة ورشة العمل بالمكتبة الولائية لمدينة متليلي، وفي الجلسة الأخيرة تم التطبيق البعدي لاستبيان الصلابة النفسية واختتام جلسات البرنامج.

جدول رقم: (07) يوضح خطوط البرنامج المقترح لتنمية الصلابة لدى التلاميذ

العناصر	توضيح العناصر
أهداف البرنامج	التعارف وبناء العلاقة الإرشادية، توضيح مفهوم الصلابة النفسية، تعديل الإدراك المعرفي للأحداث الشاقة، تنمية قدرة المسترشد في مواجهة أحداث الحياة الضاغطة، تنمية التحكم في الأحداث، تنمية الالتزام، التحدي والتحكم، تدعيم مفهوم الذات الإيجابي.
عينة البرنامج	التلاميذ المعيدين للسنة الثالثة ثانوي بمدينة متليلي.
منفذ البرنامج	الباحثة.
مكان تنفيذ البرنامج	قاعة ورشة العمل بالمكتبة الولائية لمدينة متليلي.
نوع الإرشاد	الارشاد الجماعي التنموي المعرفي السلوكي، بالاعتماد على النظرية الانفعالية العقلانية السلوكية لـ " ألبرت اليس".

عدد الجلسات	9 جلسات.
مدة البرنامج	5 أسابيع.
مدة كل جلسة	90 دقيقة.
فنيات البرنامج	الحوار والنقاش، المحاضرة، الاسترخاء، الدحض والتفنيد، إعادة البناء العقلاني، النمذجة، الواجب المنزلي، لعب الأدوار، المرح والدعابة

1-3-2-6- صدق البرنامج: تم عرض البرنامج في صورته الأولية على مجموعة من الأساتذة المحكمين في مجال علم النفس، والإرشاد النفسي (أنظر الملحق رقم:01)، وذلك بهدف التحقق من ملاءمة البرنامج لأفراد العينة وللأهداف المرجوة منه، وكذا التأكد من صحة إجراءات التطبيق، ووفقا لتعليمات المحكمين أجريت التعديلات المطلوبة، ومن ثم أعدت الصورة النهائية للبرنامج الارشادي، والذي تم تطبيقه على التلاميذ المعيدين للسنة الثالثة ثانوي.

جدول رقم (08): يوضح ملخص نتائج تحكيم البرنامج من الأساتذة المحكمين:

المحكم	الموضوع	مناسب	غير مناسب	ملاحظات
1	أهداف الجلسات	08	00	مناسبة لأهداف البرنامج
2	فنيات الجلسات	05	03	إزالة بعض الفنيات غير المناسبة، وإضافة أخرى تناسب الأهداف
3	مدة الجلسات	06	02	مناسبة لأهدف كل جلسة
4	عدد الجلسات	05	03	إضافة جلسات
5	محتوى البرنامج	06	02	مناسب للهدف العام للبرنامج
6	ترتيب الجلسات	05	03	يعاد ترتيبها (تقديم وتأخير)

1-3-2-6- لأساليب المستخدمة في تقييم البرنامج:

أ- القياس القبلي: حيث يتم فيه تطبيق مقياس الصلابة النفسية قبل بدء البرنامج على , المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة.

ب- القياس البعدي: حيث يتم فيه تطبيق مقياس الصلابة النفسية بعد تطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة.

ج- تقييم مستمر خلال تطبيق البرنامج: وذلك من خلال تسجيل الملاحظات عن مشاركة أفراد المجموعة، وتنفيذ التعليمات، وإجراء الواجبات المنزلية، وإعطاء مؤشرات التحسن في كل جلسة.

تم إعداد هذه الاستمارة من طرف الباحثة وفقا لنموذج (قدوري، 2015) الهدف منها الحصول على تقييم عام لأفراد المجموعة التجريبية للبرنامج الذي يخضعون له، وتتكون من 5 بنود تتضمن تقييم إجراءات البرنامج وفنياته، حيث يجب عليها أفراد المجموعة وتعكس النتائج المتحصل عليها تقديرا ذاتيا لمدى استفادة من جلسات البرنامج الارشادي بشكل عام ولمحتواه.

د- التقييم التتبعي: وقد كان بعد مرور شهر ونصف على الانتهاء من تنفيذ جلسات البرنامج على المجموعة التجريبية، ثم القيام بالمعالجات الإحصائية المطلوبة بغية التأكد من استمرار فعالية البرنامج وتحقيقه لأهدافه.

2- الدراسة الأساسية:

2-1- منهج الدراسة: تختلف المناهج المستعملة في البحوث باختلاف المواضيع التي يستخدمها كل باحث في ميدان اختصاصه، حيث يعتبر المنهج بمثابة الدعامة الأساسية في أي بحث علمي (بحوش، 1996: 96)، وبالنظر لكون موضوع الدراسة الحالية يبحث في فاعلية برنامج معرفي سلوكي لتنمية الصلابة النفسية لدى عينة من التلاميذ المعيدين للسنة الثالثة ثانوي فإنه يستوجب تطبيق المنهج التجريبي.

تعتمد الدراسة الحالية على المنهج التجريبي، لأنه يحقق أهداف هذه الدراسة وهو معرفة مدى فاعلية برنامج معرفي سلوكي لتنمية الصلابة النفسية، وذلك بإدخال المتغير المستقل

(البرنامج الإرشادي) على المجموعة التجريبية دون تعرض المجموعة الضابطة لها، وذلك بهدف قياس فاعلية هذا البرنامج في تنمية الصلابة النفسية لدى عينة الدراسة.

ويؤكد بعض الباحثين أن المنهج التجريبي يعد من أقرب مناهج البحث لحل المشكلات بالطريقة العلمية، والمدخل الأكثر صلاحية لحل المشكلات التعليمية، النظرية والتطبيقية والتجريبية، سواء تم في المعمل أو في المدرسة أو في قاعات الدراسة أو في أي مجال آخر، وهو يعبر عن محاولة التحكم في جميع المتغيرات والعوامل الأساسية باستثناء متغير واحد يقوم الباحث بتغييره بهدف قياس تأثيره بباقي المتغيرات، وقد أثبتت هذه الطريق فاعليتها في العلوم الطبيعية، كما أنها نجحت في التحقق من الكثير من الفرضيات المطروحة في العلوم الاجتماعية والإنسانية (ملحم، 2005: 421).

وبالرغم من تعدد التعريفات التي تطلق على البحث التجريبي من وجهات النظر المختلفة إلى أن هناك نوعا من الاتفاق على مفهومه والعناصر التي يتضمنها، وعليه يمكن أن نعرف المنهج التجريبي بأنه منهج يقوم على التجربة العلمية التي تكشف عن العلاقات السببية بين المتغيرات في ضوء ضبط كل العوامل المؤثرة في المتغير التابع، ماعدا المتغير الذي يتحكم فيه الباحث ويغيره لغرض قياس تأثيره على المتغيرات التابعة.

فالمنهج التجريبي يهدف إلى الكشف عن العلاقة السببية بين متغيرات بناء على تصميم الموقف التجريبي أو التجربة، والتجربة تعني الملاحظة المقننة والمضبوطة لغرض استخلاص وتنظيم البيانات على أساس أدوات محددة (حمداني وآخرون، 2006: 144).

2-2- عينة الدراسة الأساسية: من أجل سحب عينة الدراسة الأساسية، تم تطبيق الأداة (مقياس الصلابة النفسية) على مجموع التلاميذ المعيدين بثانويتي "الحاج علال بن بيتور" و"بولنوار"، بمدينة "متليلي"، والذي يقدر عددهم بـ(149) تلميذا وتلميذة، وبعد توزيع الاستبيانات على التلاميذ (149 استبيانا)، لم نتمكن من استرجاع سوى (103) استبيانا، كما هو مبين في الجدول رقم(09).

جدول رقم: (09) يوضح توزيع أفراد المجتمع الذي سحبت منه عينة الدراسة

المتغير	التصنيف	العينة	النسبة%	المجموع
السن	18≤ سنة	74	%71.84	103
	18 > سنة	29	%28.16	
الجنس	ذكور	40	%38.84	
	إناث	63	%61.16	
التخصص	علمي	81	%78.65	
	أدبي	22	%21.35	

تم تصحيح هذه الاستبيانات وترتيبها تنازليا من أعلى درجة إلى أدنى درجة، واستخرجنا منها (75) تلميذا وتلميذة، ممن كان معدلهم أقل من "درجة القطع" (92.8) على مقياس الصلابة النفسية، وتم حساب "درجة القطع" باعتماد الحسابي المرجح:

عدد البدائل: 3 / وعدد المسافات بين البدائل: 2، ثم تجري العمليات الآتية:

2 :3= 0.67. ثم: 1+0.67= 1.67+0.67=2.34 × 40= 92.8.

وبعد اللقاء مع التلاميذ للتفاهم حول اشتراكهم في البرنامج وافق(33) تلميذا وتلميذة فقط للانضمام للعمل في البرنامج، وتتوزع العينة على متغيرات السن والجنس والتخصص، كما يوضحه الجدول رقم(10).

جدول رقم(10): يبين توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب السن والجنس والتخصص.

الصنف	التصنيف	العينة	النسبة %	المجموع
السن	18≤ سنة	23	%69,70	33
	18 > سنة	10	%30,30	
الجنس	ذكر	14	%42,42	
	أنثى	19	%57,58	
التخصص	علمي	25	%75,75	
	أدبي	08	%24,25	

يبين الجدول رقم(10) أن متغيرات السن والجنس والتخصص موزعة على أفراد العينة بنسب مقبولة.

وقد تم توزيع أفراد العينة إلى مجموعتين عن طريق التناظر العشوائي، حيث أن الأرقام: 1، 3، 5، 7، 9، 11، 13، 15، 17، 19، 21، 23، 25، 27، 29، 31، 33، تمثل أفراد المجموعتين التجريبيتين، بينما الأرقام: 2، 4، 6، 8، 10، 12، 14، 16، 18، 20، 22، 24، 26، 28، 30، 32، تمثل أفراد المجموعتين الضابطتين.

وتم أيضا تقسيم كل مجموعة إلى مجموعتين، فكان التوزيع كما يأتي:

المجموعة التجريبية الأولى: 33،29،25،21،17،13،9،5،1. وتسمى المجموعة A

المجموعة التجريبية الثانية: 31،27،23،19،15،11،7،3. وتسمى المجموعة C

المجموعة الضابطة الأولى: 30،26،22،18،14،10،6،2. وتسمى المجموعة B

المجموعة الضابطة الثانية: 32،28،24،20،16،12،8،4. وتسمى المجموعة D.

2-3- التصميم التجريبي المعتمد: تم الاعتماد في الدراسة الحالية على تصميم **سولومون للمجموعات الأربع:** Solmon four group design

يعتبر هذا التصميم من أكثر التصاميم ضبطا للعوامل المؤثرة على كل من الصدق الداخلي والصدق الخارجي، ويتم في هذا التصميم تناول أربع مجموعات تتعرض لستة اختبارات وعمليات قياس، حيث يتم معاملة اثنين منهما كمجموعات تجريبية واثنين أخريين كمجموعات ضابطة، ويتم تعيين أفراد هذه المجموعات عشوائيا، وحتى يتم تنفيذ الدراسة باستخدام هذا التصميم، اتبعنا الإجراءات التالية:

1- التناظر العشوائي للأفراد في أربع مجموعات، اثنتان منهما تعاملان كمجموعات تجريبية، والاثنتان الأخريان تعاملان كمجموعات ضابطة.

2- تعريض إحدى المجموعتين في كل من المجموعتين التجريبيتين والمجموعتين الضابطتين لاختيار قبلي.

3- تقديم المعالجة التجريبية للمجموعتين التجريبيتين فقط.

4- إجراء قياس بعدي لجميع الأفراد في المجموعتين التجريبيتين والمجموعتين الضابطتين.

ويتبلور التصميم فيما يلي:

المجموعة		الاختبار القبلي	المعالجة	الاختبار البعدي
(R)	A(E)	O1	X	O2
(R)	B(C)	O1	-	O2
(R)	C(E)		X	O2
(R)	D(C)		-	O2

حيث تمثل:

(R): التعيين العشوائي للمجموعات.

A(E): المجموعة التجريبية الأولى.

B(C): المجموعة الضابطة الأولى.

C(E): المجموعة التجريبية الثانية.

D(C): المجموعة الضابطة الثانية.

O1: القياس القبلي.

X : المعالجة التجريبية.

O2 : القياس البعدي.

الضبط التجريبي: تهدف عملية الضبط التجريبي إلى التحكم في المتغيرات التي قد تؤثر على نتائج التجربة، ففي البحوث التجريبية يسعى الباحث إلى اختيار مجموعات متشابهة قدر الإمكان، لكون التشابه المطلق بين المجموعات من حيث المتغيرات النفسية أو التربوية أمر يكاد يكون مستحيلاً، غير أن الباحث في المجال التربوي يركز على ضبط المتغيرات التي يعتقد أنها تؤثر على المتغير التابع، عدا المتغير التجريبي" البرنامج التدريبي".

قد يتأثر المتغير التابع "الصلابة النفسية" بعدة متغيرات، سنحاول تثبيتها، حرصا على سلامة النتائج، وتجنبا للآثار المهددة للصدق الداخلي والخارجي للتجربة.

1- تكافؤ المجموعات في مستوى"الصلابة النفسية" في القياس القبلي.

وقد تم التأكد من تكافؤ المجموعات الأربع ومن تكافؤ المجموعتين التجريبيتين والمجموعتين الضابطتين.

أ- تكافؤ المجموعات الأربع: يبين الجدول رقم (11) المتوسطات الحسابية الانحرافات المعيارية للمجموعات الأربع في مستوى"الصلابة النفسية" في القياس القبلي.

جدول رقم (11): يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجموعات

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية A	9	85,44	4,30
التجريبية C	8	86,12	3,52
الضابطة B	8	86,75	2,65
الضابطة D	8	85,50	3,07

يبين الجدول رقم (11) أن عدد أفراد المجموعات الأربع متساو، وأن المتوسطات الحسابية للمجموعات الأربع تتراوح بين (86,75 و85,44)، أي أن هناك فروقا طفيفة بينها، وتراوحت الانحرافات المعيارية للمجموعات الأربع بين (4,30 و2,65)، وهي قيم متقاربة تبين تجانسها.

ولمعرفة ما إذا كانت الفروق بين للمجموعات الأربع حقيقية أم تعود للصدفة، فقد تم حساب دلالة الفرق باعتماد "تحليل التباين الأحادي"، فكانت النتائج كما يبينه الجدول رقم(12).

جدول رقم (12) يوضح الفروق بين المجموعات التجريبية والضابطة

في مستوى"الصلابة النفسية".

	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجة الحرية	(ف)	Sig
بين المجموعات	9,282	3,094	3	,256	,856
داخل المجموعات	350,597	12,090	29		
المجموع	359,879		32		

يتبين من خلال الجدول رقم (12) أن القيمة الاحتمالية تقدرب بـ (0,856)، وهي أكبر من (0,05)، وعليه فإنه لا توجد فروق دالة بين المجموعات الأربع في مستوى الصلابة النفسية، ومنه نستدل على تكافؤ المجموعات.

ب- تكافؤ المجموعتين التجريبيتين والمجموعتين الضابطتين:

تم التأكد من تكافؤ المجموعتين الضابطتين والمجموعتين التجريبيين في مستوى"الصلابة النفسية" بحساب الفرق بين المجموعتين باستخدام اختبار"ت" لعينتين مستقلتين، كما يبينه الجدول رقم (13).

جدول رقم (13) يوضح الفروق بين المجموعتين التجريبيتن والضابطتين

في مستوى"الصلابة النفسية".

المجموعتان	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	"ت"	درجة الحرية	Sig
التجريبيتان	17	85,76	3,68	,30	31	,76
الضابطتان	16	86,12	3,07			

يبين الجدول رقم **(13)** أن المتوسط الحسابي للمجموعتين التجريبيتين بلغ (85,76) بانحراف معياري يقدر بـ(3,68)، وأن المتوسط الحسابي للمجموعتين الضابطتين بلغ (86,12) بانحراف معياري يقدر بـ(3,07)، وأن قيمة "ت" بلغت (.30)، وقد بلغت القيمة الاحتمالية(.76)، وهي قيمة أكبر من(0,05)، مما يعني أن الفرق غير دال، وعليه يمكن القول أنه "لا توجد فروق دالة بين المجموعتين الضابطتين والمجموعتين التجريبيتين في مستوى"الصلابة النفسية""، وبالتالي فهما متكافئتان.

2- ضبط متغيرات السن والجنس والتخصص.

تم التأكد من تكافؤ المجموعتين الضابطتين والمجموعتين التجريبيين في متغيرات السن والجنس والتخصص، كما هو موضح في الجدول رقم (14).

جدول رقم (14) يوضح توزيع أفراد المجموعتين التجريبيتين والمجموعتين الضابطتين حسب السن والجنس والتخصص.

	المجموعتان التجريبيتان			المجموعتان الضابطتان			
المتغير	التصنيف	العدد	النسبة %	التصنيف	العدد	النسبة%	المجموع
السن	أقل 18 سنة	10	%58,82	أقل 18 سنة	13	%81,25	33
	أكبر18 سنة	7	%41,18	أكثر 18 سنة	3	%18,75	
الجنس	ذكر	7	%41,18	ذكر	7	%43,75	33
	أنثى	10	%58,82	أنثى	9	%56,25	
التخصص	علمي	11	%64,70	علمي	14	%87,50	33
	أدبي	6	%35,30	أدبي	2	%12,50	

يبين الجدول رقم (14) أن عدد أفراد الفئة العمرية (أقل 18 سنة) في المجموعتين التجريبيتن يقدر بـ 10 تلاميذ، وهو أصغر من عدد أفراد نفس الفئة العمرية في المجموعتين الضابطتين، والذي يقدر بـ 13 تلميذاً، وقدر عدد أفراد الفئة العمرية (أكبر من 18 سنة) في المجموعتين التجريبيتن ، بـ 7 تلاميذ وهو أكبر منه في المجموعتين الضابطتين، والذي يقدر بـ 3 تلاميذ، أما بالنسبة لعدد الذكور فيقدر بـ7 تلاميذ في كلا المجموعتين، أما بالنسبة للإناث، فكان عددهن 10 تلميذات في المجموعتين التجريبيتن، و9 تلميذات في المجموعتين الضابطتين، أما بالنسبة لمتغير التخصص، فكان عدد التلاميذ "علمي" 11 تلميذاً، و6 تلاميذ "أدبي" في المجموعتين التجريبيتن، وكان عددهم 14 تلميذا "علمي"، و2 تلميذان "أدبي" في

المجموعتين الضابطتين، ولمعرفة دلالة الفروق بينها، تم استخدام معامل "كا مربع"، فكانت النتائج كما يوضحها الجدول رقم (15).

جدول رقم (15) يبين الفروق بين متغيرات السن والجنس والتخصص.

	المجموعة	تكرار مشاهد	تكرار نظري	كا مربع	Sig
أقل 18 سنة	التجريبية	10	11,5	,39	,532
	الضابطة	13	11,5		
أكبر 18 سنة	التجريبية	7	5,0	1,60	,206
	الضابطة	3	5,0		
ذكر	التجريبية	7	7,0	,00	1,000
	الضابطة	7	7,0		
أنثى	التجريبية	10	9,5	,05	,819
	الضابطة	9	9,5		
علمي	التجريبية	11	12,5	,36	,549
	الضابطة	14	12,5		
أدبي	التجريبية	6	4,0	2,00	,157
	الضابطة	2	4,0		

يبين الجدول رقم (15) أن الفروق بين المجموعتين التجريبيتن، والمجموعتين الضابطتين، في فئات المتغيرات الوسيطة كانت كلها غير دالة، حيث قدرت القيمة الاحتمالية بينهما في فئة "أقل من18"، بـ 532,، وقدرت في فئة "أكبر من18"، بـ 206,، وفي متغير الجنس، فكان

الفرق بينهما في فئتي الذكور والإناث يقدر على التوالي بـ 1,000 و819,، أما في متغير التخصص، فكان الفرق بينهما في فئتي "علمي" و"أدبي" يقدر على التوالي بـ 549, و157,.

وهذه النتائج تؤكد تكافؤ المجموعتين الضابطتين والمجموعتين التجريبيين في متغيرات السن والجنس والتخصص.

3- ضبط متغيري تسلسل الأحداث (التاريخ) والنضج (النمو):

لقد تم ضبط متغيري تسلسل الأحداث (التاريخ) والنضج باعتماد تصميم سولومون الذي يستخدم المجموعات الضابطة.

4-ضبط القياس القبلي:

تم ضبط القياس القبلي باعتماد تصميم سولومون الذي يستخدم مجموعات تلقت قياسا قبليا ومجموعات لم تتلق قياسا قبليا، واختبار دلالة الفرق بينهما إحصائيا باعتماد أسلوب تحليل التباين الثنائي.

5-ضبط تفاعل القياس القبلي مع التجريب:

لقد تم ضبط تفاعل القياس القبلي مع التجريب

إحصائيا باعتماد أسلوب تحليل التباين الثنائي، حيث يمكننا هذا أسلوب من اختبار دلالة الفرق بين القياس القبلي والتجريب.

2-4- إجراءات تطبيق الدراسة الميدانية:

في الانطلاق اتصلت الطالبة بمديرية التربية لولاية غرداية لطلب رخصة زيارة الثانويات وتطبيق الدراسة الاستطلاعية والأساسية بثانويات مدينة متليلي بولاية غرداية.

وبدأت الباحثة إجراءات الدراسة الميدانية في الموسم الجامعي 2018/2017 بجميع ثانويات مدينة متليلي بولاية غرداية، وكان عددها 5 ثانويات، لغرض الدراسة الاستطلاعية وحساب الخصائص السيكومترية للأداة، كان التطبيق الأول عبارة عن تطبيق للدراسة الاستطلاعية هدفها البحث في الخصائص السيكومترية للأداة وطبقت على عينة من التلاميذ قدرها 258 تلميذا وتلميذة في خمس ثانويات بمدينة متليلي وهي ثانوية الشهيد الحاج علال بن بيتور، وثانوية الشهيد مهاية بولنوار، وثانوية الشهيد بن عمار مولاي عبد الله، وثانوية الشهيد بوعامر أحمد، وثانوية الشهيد شريف بكار.

بعد حساب الخصائص السيكومترية للأداة وإعداد الصورة النهائية لها، تم الاتصال بثانويتين بمدينة متليلي، وهما، ثانوية الحاج علال بن بيتور، وثانوية بولنوار وقمنا باختيار هاتين الثانويتين بحكم قرب المسافة بينهما وبين المكتبة الولائية أين سيقام تطبيق البرنامج الارشادي المقترح لهذه الدراسة، وبعد التطبيق لم نتمكن من استرجاع سوى (103) استبيان، حيث كان البعض غائبا والباقي لم يجب بشكل سليم، وكان هذا التطبيق في الموسم الدراسي 2019/2018.

وتم إجراء التجربة بالمكتبة الولائية بمدينة متليلي لتوفرها على قاعات للعمل، وللاستعداد الذي أبداه السيد مدير المكتبة لتقديم المساعدة، وذلك بعد الحصول على ترخيص من مديرية الثقافة بولاية، وقد أبدى السيد مدير المكتبة وجميع الموظفين تعاونا كبيرا جدا أثناء التطبيق.

2-5- الأساليب الإحصائية:

اعتمدنا في الدراسة الحالية على عدة أساليب إحصائية تم تطبيقها باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية النسخة SPSS v(20)، وهي:

- تحليل التباين الثنائي ANOVA Two way لاختبار الفرضية الأولى.
- T.test لعينتين مرتبطتين لاختبار الفاعلية في الفرضية الأولى.
- حجم الأثر لاختبار الفاعلية في الفرضية الأولى
- T.test لعينتين مستقلتين لاختبار الفرضية الثانية.
- T.test لعينتين مستقلتين لاختبار الفرضية الثالثة.

الفـصل السادس:

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها.

1- عرض نتيجة الفرضية الأولى ومناقشتها وتفسيرها.

2- عرض نتيجة الفرضية الثانية ومناقشتها وتفسيرها.

3- عرض نتيجة الفرضية الثالثة ومناقشتها وتفسيرها.

تمهيد:

بعد تطبيق أدوات البحث على أفراد عينة الدراسة، وبعد تفريغ البيانات المتحصل عليها،

سيتم في هذا الفصل عرض نتائج الدراسة الميدانية من خلال عرض إجراءات اختبار كل فرضية من فرضيات الدراسة والنتائج المتوصل إليها، وقد اعتمدنا في عملية التحليل الإحصائي لفرضيات الدراسة على برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية النسخة (20)v SPSS،

كما يتضمن هذا الفصل عرضاً لتفسير نتائج الدراسة، بالاعتماد على الإطار النظري والدراسات السابقة.

1-عرض نتيجة الفرضية الأولى ومناقشتها وتفسيرها:

تنص الفرضية على: "يؤثر البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي تأثيراً دالاً في تنمية الصلابة النفسية لدى التلاميذ المعيدين للسنة الثالثة ثانوي".

لاختبار هذه الفرضية إحصائيا تم تحويلها إلى فرضية صفرية، ونصها:

"لا توجد فروق دالة في متوسط الصلابة النفسية لدى التلاميذ المعيدين للسنة الثالثة ثانوي في القياس البعدي بين المجموعتين الضابطتين والمجموعتين التجريبيتين وبين المجموعتين اللتين خضعتا للقياس القبلي والمجموعتين اللتين لم تخضعا للقياس القبلي والتفاعل بينها".

تم استخدام الأسلوب الإحصائي "تحليل التباين الثنائي ANOVA Tow way" في معالجة البيانات، باعتبار أن لدينا متغيرا تابعا "نتائج القياس البعدي لكل المجموعات" ومتغيرين مستقلين "نتائج المعالجة التجريبية" و"نتائج التعرض للقياس القبلي".

وبما أن تطبيق الأسلوب الإحصائي "تحليل التباين الثنائي ANOVA Tow way" يخضع لمجموعة من الشروط، فقد تم التأكد من:

أ- **التوزيع الطبيعي للعينات:** تم التحقق من ذلك باستعمال اختبار "شابيرو وحساب قيمة معامل الالتواء، فكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول رقم **(16)**.

جدول (16): يوضح التوزيع الطبيعي للعينيتين التجريبيتين والضابطتين.

الصلابة النفسية	Kolmogorov-Smirnov[a]	Shapiro-Wilk	Aplatissement
المجموعتان التجريبيتان	**,200**	**,600**	**1,063**
المجموعتان الضابطتان	**,200**	**,781**	**1,091**

يبين الجدول رقم (16) أن قيم معامل "شابيرو" للعينيتين التجريبيتين والضابطتين قدرت على التوالي بـ(,600 و,781)، وقدر معامل "كولموكروف-سميرنوف" **بـ(,200 و,200)**، وكلها قيم أكبر من **(,05)**، وهو ما يمكننا من الاستدلال على اعتدالية توزيع العينيتين التجريبيتين والضابطتين، وقدرت قيمة معامل التواء العينيتين التجريبيتين والضابطتين بـ(1,063 و1,091)، وكلا القيمتين تقع في مجال (3- و3)، مما يؤكد اعتدالية التوزيع.

ب- تجانس التباين: ويقصد به أن تكون تباينات المجموعات المختلفة متماثلة، أي أن يكون التباين بين درجات المجموعات في المتغير التابع متساوي، وهذا الشرط سيتم التحقق منه أثناء استخدام تحليل التباين باختبار " Levene " حيث أنه إذا كانت قيمة هذا الاختبار دالة إحصائيا فهذا يشير إلى عدم تساوي تباين المتغير التابع في المجموعات، وإذا كانت قيمة اختبار" Levene" غير دالة إحصائيا فإن شرط تجانس التباين يكون قد تحقق.

وللتحقق من ذلك تم حساب معامل ليفين "Levene"، فكانت النتيجة كما هي موضحة في الجدول رقم (17).

جدول رقم (17): يوضح قيمة معامل ليفين "Levene" تجانس التباين.

ف	درجة الحرية1	درجة الحرية2	Sig
3,431	**3**	**29**	**0,030**

يبين الجدول رقم (17) أن قيمة معامل "ليفين" تقدر بـ (0,030)، وهي أقل من (0,05)، مما يعني عدم تحقق فرضية تجانس التباين بين المجموعات.

في هذه الحالة يوصي (بالانت، 2007: 260) باستخدام مستوى دلالة أكثر حزماً ودقة، فلا تعتبر التأثيرات الرئيسية وتأثيرات التفاعل ذات دلالة إلا إذا كانت دالة عند(0,01)، وهذا ما تم اعتماده في هذه الدراسة.

وقبل تطبيق الأسلوب الإحصائي "تحليل التباين الثنائي" تم وصف متغيرات الفرضية باستخدام المتوسط الحسابي للعينتين التجريبيتين والضابطتين، كما هو موضح في الجدول رقم(18).

جدول رقم(18): يوضح المتوسطات الحسابية للعينيتن التجريبيتين والعينيتين الضابطتين.

المتغيرات	فئات المتغير	العينة	المتوسط الحسابي
المعالجة التجريبية	خضعتا للتجريب	17	109,97
	لم تخضعا للتجريب	16	89,50
القياس القبلي	خضعتا للقبلي	17	97,66
	لم تخضعا للقبلي	16	101,81

نلاحظ من الجدول رقم (17) أن عدد الأفراد في المجموعتين التجريبيتين بلغ (17) تلميذاً وتلميذة، وبلغ عددهم في المجموعتين الضابطتين(16) تلميذاً وتلميذة، وبلغ المتوسط الحسابي للمجموعتين التجريبيتين(109,97)، وهو متوسط مرتفع بالمقارنة بالمتوسط الحسابي للمجموعتين الضابطتين، الذي قدر بـ (89,50)، نلاحظ أيضا أن عدد الأفراد في المجموعتين اللتين خضعتا للقياس القبلي بلغ (17) تلميذاً وتلميذة، وبلغ عددهم في المجموعتين اللتين لم تخضعا للقياس القبلي (16) تلميذاً وتلميذة، وبلغ المتوسط الحسابي للمجموعتين اللتين خضعتا للقياس القبلي **(97,66)**، وهو متوسط منخفض بالمقارنة بالمتوسط الحسابي للمجموعتين اللتين لم تخضعا للقياس القبلي، والذي قدر بـ**(101,81)**، مما يدل على وجود فروق بين المجموعتين الضابطتين والمجموعتين التجريبيتين؛ وبين المجموعتين اللتين خضعتا للقياس

القبلي والمجموعتين اللتين لم تخضعا للقياس القبلي، ولمعرفة ما إذا كانت هذه الفروق حقيقة أم أنها تعود إلى للصدفة، فقد تم استخدام أسلوب تحليل التباين الثنائي، الذي يمكننا من معرفة دلالة الفروق بين المجموعتين الضابطتين والمجموعتين التجريبيتين من جهة؛ وبين المجموعتين اللتين خضعتا للقياس القبلي والمجموعتين اللتين لم تخضعا للقياس القبلي من جهة ثانية، وأيضا يمكننا من معرفة دلالة التفاعل بين "المجموعتين الضابطتين والمجموعتين التجريبيتين" و"المجموعتين اللتين خضعتا للقياس القبلي والمجموعتين اللتين لم تخضعا للقياس القبلي"، وهذا ما يوضحه الجدول رقم **(19)**.

جدول رقم(19): يبين نتائج تحليل التباين الثنائي باختلاف المعالجة التجريبية والقياس القبلي.

المتغيرات	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	(ف)	القيمة الاحتمالية	حجم الأثر
المعالجة التجريبية	**3448,69**	**1**	**3448,69**	**40,42**	**,000**	**,58**
القياس القبلي	**141,90**	**1**	**141,90**	**1,66**	**,20**	**,05**
المعالجة التجريبية× القياس القبلي	**69,33**	**1**	**69,33**	**,81**	**,37**	**,02**
المجموع	**335676,00**	**33**	/	/	/	/

نلاحظ من الجدول رقم (19) أن قيمة "ف" للفروق بين المجموعتين (التي تلقت المعالجة التجريبية / والتي لم تتلق المعالجة التجريبية) بلغت (40,42) بقيمة احتمالية تقدر بـ(0.00) وهي أقل من α (0.05)، مما يبين وجود فروق دالة بينهما، وعليه فإننا نرفض الفرض

الصفري ونقبل الفرض البديل الذي ينص على: "توجد فروق دالة في متوسط الصلابة النفسية لدى التلاميذ المعيدين للسنة الثالثة ثانوي في القياس البعدي بين المجموعتين الضابطتين والمجموعتين التجريبيتين، لصالح المجموعتين التجريبيتين"، وهو ما يدل على تأثير البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي في تنمية الصلابة النفسية لدى العينة التجريبية.

ونلاحظ أن قيمة "ف" للفروق بين المجموعتين(التي خضعت للقياس القبلي/ والتي لم تخضع للقياس القبلي) بلغت (1,66) بقيمة احتمالية بلغت (0,20) وهي أقل من α (0.05)، مما يبين عدم وجود فروق دالة بينهما، وعليه فإننا نقبل الفرض الصفري الذي ينص على:

"لا توجد فروق دالة بين المجموعتين اللتين خضعتا للقياس القبلي والمجموعتين اللتين لم تخضعا للقياس القبلي"، ومنه نستنتج أن تلقي بعض المجموعات للقياس القبلي لا يؤثر على المتغير التابع، وبالتالي فالتغير الحاصل في المتغير التابع لدى عينة الدراسة، يرجع فعلاً للمتغير المستقل (البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي)، وليس لتأثير القياس القبلي.

كما نلاحظ أيضا أن قيمة "ف" للتفاعل بين التجريب والقياس القبلي تقدر بـ(0,81) بقيمة احتمالية تقدر بـ(0,37) وهي أكبر من α (0.05)، مما يبين عدم فروق دالة بينهما،

وعليه فإننا نقبل الفرض الصفري الذي ينص على: "لا يوجد تفاعل دال بين "المجموعتين الضابطتين والمجموعتين التجريبيتين" و"المجموعتين اللتين خضعتا للقياس القبلي والمجموعتين اللتين لم تخضعا للقياس القبلي" على متوسط الصلابة النفسية لدى التلاميذ المعيدين للسنة

الثالثة ثانوي في القياس البعدي"، ومنه نستنتج أن التغير الحاصل في المتغير التابع لدى عينة الدراسة، يرجع فعلاً للمتغير المستقل (البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي)، وليس لتأثير تفاعل التجريب والقياس القبلي على متوسط الصلابة النفسية.

بعد التأكد من تأثير البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي) على متوسط الصلابة النفسية لدى لدى عينة الدراسة، تم التأكد من فاعلية البرنامج الارشادي السلوكي المعرفي في تنمية الصلابة النفسية، وذلك بحساب دلالة الفرق بين القياسين البعدي والتتبعي بواسطة اختبار "ت" لعينتين مرتبطتين، وبغية اختبارها إحصائيا، تم تحويلها إلى فرضية صفرية "لا توجد فروق دالة في متوسط الصلابة النفسية لدى التلاميذ المعيدين للسنة الثالثة ثانوي للمجموعتين التجريبيتين بين القياس البعدي والقياس التتبعي"، فكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول رقم (20).

جدول رقم (20): يوضح الفروق في المجموعتين التجريبيتين بين القياسين البعدي والتتبعي.

المتغير	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة	Sig
القياس البعدي	11	106.09	6.15	10	.92	.31
القياس التتبعي		109.91	11.91			

نلاحظ من الجدول رقم(20) أن عدد أفراد العينة في القياس التتبعي بلغ(11) تلميذا وتلميذة، وذلك لأنه تعذر على الباحثة جمع جميع أفراد العينة التجريبية، والذي يقدر عددهم بـ(17) تلميذا وتلميذة، وأن المتوسط الحسابي في القياس البعدي بلغ (106.09) بانحراف معياري يقدر بـ(6.15)، وهو أصغر من المتوسط الحسابي في القياس التتبعي الذي يقدر بـ(109.91) بانحراف معياري يقدر بـ(11.91)، مما يعني تحسن مستوى الصلابة في القياس التتبعي، ولمعرفة ما إذا كانت هذه الفرق حقيقي أو يعود للصدفة، فقد تم حساب دلالة الفرق بين المتوسطين، باعتماد اختبار (ت)، فكانت قيمة "ت" تقدر بـ (0.92)، وبلغت القيمة الاحتمالية (0.31)، وهي قيمة أكبر من α (0.05)، مما يدل على عدم وجود فروق بين المتوسطين، ومنه فإننا نقبل الفرض الصفري الذي ينص على: "لا توجد فروق دالة في مستوى الصلابة النفسية بين القياسين البعدي والتتبعي لدى التلاميذ المعيدين للسنة الثالثة ثانوي للمجموعتين التجريبيتين.

كما تم التأكد من فاعلية البرنامج الارشادي السلوكي المعرفي في تنمية الصلابة النفسية، بحساب حجم الأثر "آيتا مربع"، واعتمدت الباحثة على حجم التأثير لـ (Cohen's d)،

- إذا بلغ مربع آيتا أقل من(**0.40**) فإنه يقابل حجم تأثير ضعيف،

-وإذا كان مربع آيتا من (0.41-0.70) يقابل حجم تأثير متوسط،

- أما كان مربع آيتا (**0.80**) فإنه يقابل حجم تأثير كبير.

وبالرجوع إلى الجدول رقم (19) نجد أن مربع آيتا للفروق بين المجموعتين الضابطتين والمجموعتين التجريبيتين، في متوسط الصلابة النفسية لدى عينة الدراسة في القياس البعدي، قدر بـ (0.58)، وهي قيمة تقابل حجم تأثير متوسط حسب معيار (Cohen's d)، وهذا يعني أن (58%) من التباين الكلي في درجات الصلابة النفسية يفسره (البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي).

وعليه فإن هذه النتيجة (دلالة الفرق بين القياسين البعدي والتتبعي، ومعامل مربع إيتا) تدل على بقاء أثر (البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي) في تنمية الصلابة النفسية لدى التلاميذ المعيدين للسنة الثالثة ثانوي، وبالتالي التأكد من فاعلية البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي.

تتفق هذه النتيجة (تأثير البرنامج على تنمية الصلابة النفسية) مع دراسة كل من (علي، 2006)، ودراسة (رشيد، 2012)، ودراسة (عبد النبي، 2012)، ودراسة (يوسفي، 2012)، ودراسة (المغازي، 2013)، ودراسة (العلي، 2014)، ودراسة (العتيبي، 2004)، ودراسة (المناحي، 2014)، ودراسة (أشرف، 2016)، ودراسة (البيومي، 2016)، ودراسة (القضاة، 2016)، كل هذه الدارسات أسفرت على تأثير البرامج التي صممت لتعزيز الصلابة النفسية لدى العينات المستهدفة.

ويفسر ذلك بكون الإرشاد المعرفي السلوكي يهدف إلى تعليم الفرد الطريقة العقلانية المنطقية في التفكير، حيث يتميز التفكير المعرفي بأنه يقوم على الواقع الفعلي وليس الوهم

والخيال يساعد الفرد على حماية نفسه، يبعد الفرد عن المشاكل مع الاخرين يحرر الفرد من الصراعات الانفعالية(البيلاوي، 2001: 266).

كانت هناك فروق في مقياس الصلابة النفسية في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية، وعليه فضغوط الحياة لا نستطيع الهروب منها لكن بإمكاننا ان ندرب الشخص على أن يتمتع بالصلابة النفسية تمكنه من مواجهة الضغوط (غانم، 2007: 55).

وأكد "مادي" على أن الصلابة النفسية تعتبر مزيجا من تلك المواقف والاستعدادات التي تمد الشجاعة والدافعية بالقوة لكي تعمل بجدية تجاه الضغوط والعمل على تحويل تلك الظروف الضاغطة من كوارث محتملة الوقوع إلى فرص للنمو(Maddi, 2006: 165).

وترى الباحثة أن تنمية الصلابة النفسية لدى التلاميذ المعيدين للسنة الثالثة ثانوي، أصعب من تنميتها لدى فئات عمرية أخرى وذلك أنها مرحلة حرجة، فهي تتسم برسوخ أفكار الفرد عن نفسه بشكل لا يمكن تغييره إلا بآلية مدروسة بشكل علمي دقيق وببرنامج إرشادي دقيق يمس كل جوانب الشخصية، خاصة أننا هنا نتحدث عن تنمية سمات الشخصية لتحسين الصحة النفسية للفرد، والبلوغ به إلى التوافق النفسي والأكاديمي والاجتماعي، وهذا ما تم القيام به، حيث ساعدت الجلسات الإرشادية على الوقوف بشكل دقيق على عوامل تدني الصلابة النفسية لديهم، وكانت هذه الأسباب تمكن في كثرة التعليقات السلبية التي يتلقاها المشاركون من أوليائهم أو المحيطين بهم بالإضافة إلى تعرضهم للإحباط جراء فشلهم في البكالوريا، وما يصحب ذلك من تعليقات لاذعة من الأهل والمحيطين بهم، مما يزيد الوضع سوءا، ونظرا لأهمية مرحلة المراهقة

باعتبارها إحدى مراحل النمو الأساسية، وباعتبارها مرحلة انتقالية وضرورية لعملية النضج، ومرحلة حرجة يتعرض خلالها الفرد للكثير من الضغوط المرتبطة بالتغيرات البيولوجية والنفسية والانفعالية والمعرفية، إلى جانب الضغوط الأكاديمية والمهنية والأسرية (علاء الدين، 2016: 08).

ولقد تم أخذ هذه العوامل بعين الاعتبار في جلسات البرنامج من خلال التعرف على كيفية تخطي أزمة الفشل في البكالوريا، وذلك باتباع فنيات إرشادية مدروسة علميا ثبتت فاعليتها في مجال البرنامج الإرشادية بدءاً من الحوار والنقاش الذي كان ملازما لكل جلسة من جلسات البرنامج، والذي كان له أهمية كبرى في رفع مستوى الصلابة النفسية لدى المشاركين.

وتبين ذلك من خلال إقرارهم بأن المواضيع التي طرحت في مناقشة الجلسات كان لها أثر عليهم، حيث أصبحت لديهم الرغبة في المشاركة في الحوارات والنقاشات وإبداء رأيهم في مختلف المواضيع التي تطرح أمامهم بدون خجل أو تخوف.

وتقوم الإعادة في مدارسنا ومجتمعنا على أساس الاختبار التحصيلي، والذي يعتمد على استرجاع المعلومات والمذاكرة ولا يهتم بوجود العوامل النفسية التي لها أثر كبير جدا على التلميذ خاصة إذا تكلمنا على تلاميذ السنة الثالثة ثانوي والمقبلين على اجتياز شهادة الباكالوريا، بحيث يجب أن تتوفر فيهم خصائص نفسية أساسها الثقة بالنفس وتقدير الذات والتوافق النفسي والأكاديمي وغيرها من الخصائص، وهذه الخصائص النفسية التي من المفترض أن يكتسبها قبل اجتيازه لهذا الامتحان، خاصة في غياب الدعم المعنوي الذي يحل محله التهويل والترهيب

من هذا الامتحان لأن المجتمع وحتى الاسرة التربوية تراه كنقطة تحول في حياة التلميذ، وفي غياب البرامج النفسية والأيام الإرشادية التي تقدم من طرف المربين والمرشدين والاخصائيين النفسانيين والتي تعينهم على التكيف مع هذا المستوى وتنمي فيهم الخصائص النفسية كالصلابة النفسية مثلا ليتجاوزوا ما يواجههم من ضغوط وأحداث تؤثر على نفسيتهم، وتساعدهم على تخطي خبرة الإعادة ومخلفاتها على الجانب النفسي، أو تنمي في شخصياتهم خصائص نفسية تساعدهم في التكيف مع الضغوط الأكاديمية التي فشلوا في تخطيها سابقا وبالتالي يحسنوا من مستواهم التحصيلي.

ونرى أنه يجب على البرامج الارشادية أن تركز على الخبرات التي من شأنها أن تزيد من الصلابة النفسية للأفراد، ومن ثم تدريبهم على كيفية مواجهة المشكلات وأعباء الحياة، وتنمية قدراتهم على تحمل المسؤولية والقيام بالمهام الموكلة إليهم والزيادة في مستوى الصلابة النفسية يعزى إلى استخدام بعض الفنيات المعرفية السلوكية المستخدمة، ومنها فنية تأكيد الذات في المواقف الاجتماعية التي تسبب للتلاميذ التوتر خاصة ما إذا سئلوا عن سبب فشلهم في شهادة البكالوريا مقارنة بزملائهم الناجحين حيث، تساهم هذه الفنية في ضبط سلوك الفرد من خلال تعريضهم لمواقف تعمل على استشارة التوتر الانفعالي لديهم وتدفعهم للتصرف بطرق غير سوية حيث قامت الباحثة بالمشاركة مع أعضاء المجموعة بتمثيل مواقف وأداء أدوار ومن ثم تقديم تغذية راجعة مناسبة لتحديد الممارسات السوية والممارسات غير السوية وتعد هذه

الفنية من الفنيات التي تعمل على زيادة وعي المسترشد وتنمية إدراكهم بمشكلاتهم، وثم دفعهم إلى تعلم سلوك جديد(سعفان، 2006: 174).

كما أوضحت النتائج أيضا أن فنية الاسترخاء لعبت دورا هاما في تنمية العديد من الابعاد التي تناولتها الدراسة، وهو ما لاحظته الباحثة أثناء جلسات البرنامج الارشادي، فالاسترخاء سمح لأعضاء المجموعة التجريبية بفرض مزيد من التحكم والضبط الانفعالي وتحويل مجموعة من المشاعر السلبية إلى أخرى إيجابية مثل: التفاؤل والثقة بالنفس والامل في مستقبل ناجح وهوما مكن أفراد البرنامج من معايشة تلك المشاعر والانفعالات التي حلت محل المشاعر السلبية من إحباط وقلق وتوتر أثناء تعاملهم مع المواقف الحياتية الضاغطة فيما بعد، وأكد العديد من أعضاء البرنامج إعجابهم بفنية الاسترخاء وأنهم بالفعل بدأوا بممارستها لوحدهم في حياتهم اليومية، لما ينتج عنها من راحة نفسية واختفاء لتوتر جراء أحداث الحياة الضاغطة.

كما أن ازدياد مستوى الصلابة النفسية للتلاميذ عند تعرضهم للأحداث الضاغطة يدل على أن الصلابة النفسية تعمل كمتغير مقاومة وقائي حيث تقلل من الإصابة بالإجهاد الناتج عن تعرض للأحداث الصادمة وهنا لدى عينة الدراسة تعرضهم للفشل في اجتياز شهادة الباكالوريا وتزيد من استخدام الفرد لمصادره الشخصية والاجتماعية المناسبة تجاه تلك الظروف، وتحول دون وصول التلميذ إلى حالة من الاكتئاب واليأس وشعوره بالإحباط، فكلما كان أكثر قدرة على المواجهة والصمود والتحدي والتحكم في غضبه والسيطرة على انفعالاته، ويتضح ذلك من أن الصلابة النفسية تنشئ جدار دفاعي نفسي للفرد يساعده على التكيف البناء مع الأحداث

الصادمة والمؤلمة وتخلق نمط من الشخصية شديدة الاحتمال تستطيع أن تقاوم الضغط وتخفف من آثاره السلبية ليصل إلى مرحلة التوافق وينظر إلى المستقبل بنظرة تفاؤلية وتخلو حياته من القلق والاكتئاب ويصبح يتحكم بأفكاره وانفعالاته وهذا ما ينعكس على سلوكياته وبالتالي تكون ردود أفعاله متزنة وسليمة، وتفسر هذه النتيجة أن الصلابة النفسية تسمح للتلاميذ من إدراك ضغوطاتهم إدراكا إيجابيا وليس عاملا سلبيا وبذلك يوجه قدراته للتكيف الإيجابي مع الضغوط.

ويشير (Sheard) إلى أن امتلاك الطلاب لهذه السمة يسهل عليهم تحويل ما يواجهونه من ضغوط ومصاعب إلى فرص للنجاح والإنجاز، والأكثر من ذلك تعزز لديهم معايير الأداء كالإبداع مثلا مع المحافظة على صحتهم الجسدية والنفسية وفعاليتهم ونشاطهم في التعامل مع الظروف المجهدة كالامتحانات النهائية وإجراء مشاريع بحثية وذلك من خلال مواجهتها دون انكارها أو التهرب منها والسعي لتحويلها من صعوبات إلى فرص للنماء (Sheard, 2009: 199).

حددت كوبازا عدة أدوار تؤديها الصلابة النفسية منها أنها تغير الادراك المعرفي للأحداث الشاقة، كما انها ايضا تدعم على المتغيرات المقاومة والمتغيرات المساعدة على سلامة الاداء النفسي(مخيمر، 2011: 152).

وأشار مادي "Maddi" إلى أن وجود هدف للفرد ومعنى لحياته يجعله يتحمل إحباطات الحياة ويتقبلها وان يتحمل الفرد الاحباط الناتج عن الظروف الحياتية الصعبة، معتمدا في ذلك

على قدرته واستغلال امكاناته الشخصية والاجتماعية بصورة جيدة (Maddi, et all, 1994: 269).

وترتبط الصلابة النفسية بطرق التعايش التكيفي الفعال وتبتعد عن استخدام التعايش التجنبي أو الإنسحابي للمواقف، كما أن الافراد الذين يمتلكون هذه السمة لديهم القدرة على تحويل أحداث الحياة الضاغطة إلى فرص لنموهم وتطويرهم الشخصي.

وذكرت كوبازا أن الأفراد الذين يتميزون بالصلابة النفسية يكونون أكثر نشاطا ومبادأة واقتدار وقيادة وضبطا داخليا وأكثر صمودا ومقاومة لأعباء الحياة المجهدة وأشد واقعية وانجازا وسيطرة وقدرة على تفسير الاحداث، كما أنهم يضعون تقييما متفائلا لتغيرات الحياة ويميلون للقيام بالأفعال الحاسمة للسيطرة عليها من خلال معرفة المزيد من الخبرات لتعلم كل ما هو مفيد للحياة المستقبلية(حسين، 2006: 52).

كما أكد سامي(1997) أن الطرق والفنيات المستخدمة في الإرشاد المعرفي السلوكي لا تستطيع فقط السيطرة على المشاعر بل السيطرة على الاحباط وعدم الارتياح فزيادة كم المعلومات التي يدركها الفرد عن نفسه يمكن أن تؤدي الى زيادة حاجة الفرد اي تعديل التحكم والسيطرة حيث أن وجود السيطرة والتحكم بصورة كافية لدى الفرد يمكن أن يؤدي الى تغلب الجوانب الانفعالية.

يسلم الإرشاد المعرفي السلوكي بأن العديد من الاستجابات الوجدانية والسلوكية والاضطرابات تعتمد إلى حد بعيد على وجود معتقدات خاطئة يبنيها الفرد عن نفسه وعن الآخرين، وعليه فالدراسة الحالية تنطلق من افتراض مؤداه أن الإرشاد المعرفي السلوكي ذو فعالية في تعديل الأفكار الخاطئة المحرفة عن طريق تفنيدها ودحضها، والتدريب على تكوين أفكار ومعتقدات أكثر فعالية وعقلانية تتسم بالدقة والواقعية والنظرة الموضوعية للذات والمستقبل، فـ"إليس" يرى أن للأفكار اللاعقلانية ومهاجمة باستخدام مختلف الفنيات التي يحتويها هذا المنحى الإرشادي لتوضيح عدم صحة هذه الأفكار لدى الفرد مما يساعد في النهاية بالتخلي عنها.

فالمعتقد الرئيسي الذي يستند إليه الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي يتضمن أن الفرد الذي يفكر بشكل عقلاني يستطيع أن يسيطر على انفعالاته وأن لا يجعل نفسه عرضة للأفكار اللاعقلانية التي يمكنها أن تسيطر عليه وتساعد على ظهور اضطرابات، وقد سعى البرنامج الحالي للوصول بالتلاميذ إلى هذا المستوى العقلاني في التفكير وذلك ضمن أساليب تعليمية وفنيات معرفية وسلوكية متعددة كما أكدنا في برنامجنا على تشجيع التلاميذ على التحدث براحة وحرية.

كما اتفقت دراستنا ودراسة(يوسفي 2012) حيث توصلت إلى عدم وجود فرق دال بين متوسطات المجموعة التجريبية بين القياس البعدي القياس التتبعي بعد مرر شهرين، كما اتفقت مع دراسة (المناحي، 2014)، ودراسة (أشرف، 2016) ودراسة (البيومي، 2016) ودراسة

(القضاة، 2016)، واختلفت نتائج دراستنا مع دراسة(المغازي، 2013) حيث توصلت إلى وجود فروق دال بين القياس البعدي للمجموعة التجريبية والقياس التتبعي لصالح لقياس التتبعي، كما اختلفت أيضا مع دراسة (العلي، 2014) التي توصلت إلى وجود فرق دالة بين القياسين البعدي والتتبعي لصالح القياس البعدي.

ترى الباحثة أن استمرار تأثير الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي عند التقييم التتبعي، حيث يتم تدريب التلاميذ على التعامل مع الأفكار المرتبطة بالتوتر والقلق والاضطراب وكذلك على التعامل مع ما قد يستجد من الافكار في المستقبل مما يجعله قادرا على التعامل مع هذه الافكار التي قد تنشأ نتيجة لعوامل داخلية وخارجية وفي ذلك يؤكد(إليس) أن العلاج السلوكي يحدث تغيرات معرفية وسلوكية تجعل الفرد أكثر اتزانا وصمودا أما المشاكل والعقبات(بكيري، 2012: 368).

ويؤكد أليس "Eliss" أن ما هو عقلاني يمكن أن يصبح انفعاليا، كما أن انفعالات الفرد يمكن تحت أي ظرف ان تكون فكرا، وحيث أن العنصر الأساسي في نظرية العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي للفرد ينتج عن حواره الداخلي، فما يتولد داخليا من أفكار في وجدان الفرد حول موضوع معين هو الذي يكون عادة لانفعالاته حول هذا الموضوع، فالفرد يفكر بكلمات وجمل ذاتية، وما يعيشه الفرد أثناء هذا الحوار الذاتي من مدركات وتصورات هو الذي يكون انفعالاته الخاصة ويشكل سلوكه في المواقف(Eliss, 2004: 165)

ويعتبر الإرشاد المعرفي السلوكي من أهم أنواع الإرشاد النفسي في تغيير الأبنية المعرفية للإنسان، والتي تعتبر المسئولة عن ظهور السلوكيات الخاطئة، وهذا ما عمل عليه أصحاب هذا التوجه الإنساني وهو ضمان بقاء السلوك المتعلم وعدم حدوث الانتكاس، مما يعني أن أثره يمتد إلى فترة طويلة بعد انتهاء من البرنامج الإرشادي(عادل، 2000: 11).

وتفسر هذه النتيجة بكون الصلابة النفسية تسمح للتلاميذ من إدراك فشلهم إدراكا إيجابيا، وليس عاملا لليأس والاحباط، وبذلك يوجهون قدراتهم للتكيف الايجابي مع هذا الفشل، فمن المتعارف عليه أنه كلما زادت الصلابة النفسية انخفض التوتر وتحسنت الصحة النفسية للفرد، والعكس صحيح، وتعمل الصلابة النفسية على زيادة الالتزام لديهم، فيستمتعون بعملهم وأسرهم وأصدقائهم، ويمتلكون الاحساس بالقدرة على مواجهة التحديات، ويتضح أن الصلابة النفسية تنشئ جدار دفاع نفسي للفرد، وتعينه على التكيف البناء مع الأحداث الصادمة والمؤلمة، وتكون عند الفرد نمط شخصية شديدة التحمل، تستطيع أن تقاوم الضغط وتخفف من آثاره السلبية ليصل إلى مرحلة التوافق وينظر إلى المستقبل بنظرة ملؤها الأمل والتفاؤل، وتخلوا حياته من القلق والاكتئاب وتصبح ردود أفعاله مثالا للاستحسان.

2- عرض نتيجة الفرضية الثانية ومناقشتها وتفسيرها:

تنص الفرضية الثانية على: يختلف تأثير البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي في تنمية الصلابة النفسية لدى التلاميذ المعيدين للسنة الثالثة ثانوي باختلاف الجنس.

لاختبار هذه الفرضية إحصائيا تم تحويلها إلى فرضية صفرية، ونصها:

"لا توجد فروق دالة في متوسط الصلابة النفسية لدى التلاميذ المعيدين للسنة الثالثة ثانوي في القياس البعدي للمجموعتين التجريبيتين تعزى للجنس".

بما أن تطبيق الأسلوب الإحصائي "ت لعينتين مستقلتين T test" يخضع لشرط التوزيع الطبيعي للعينات، فقد تم التحقق من ذلك باستعمال اختبار "شابيرو وحساب قيمة معامل الإلتواء، فكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول رقم **(21)**.

جدول رقم **(21) يوضح التوزيع الطبيعي لعينتي الذكور والاناث**

الصلابة النفسية	Kolmogorov-Smirnov[a]	Shapiro-Wilk	Aplatissement
ذكور	**,144**	**,114**	**1,33**
إناث	**,200**	**,763**	**1,58**

يبين الجدول رقم (21) أن قيم معامل "شابيرو" لعينتي الذكور والإناث قدرت على التوالي بـ(144, و763,)، وقدر معامل "كولموكروف–سميرنوف" **بـ (144, و200,)**، وكلها قيم أكبر من **(05,)**، وهو ما يمكننا من الاستدلال على اعتدالية توزيع عينتي الذكور والإناث، وقدرت قيمة معامل التواء عينتي الذكور والإناث بـ**(1,33 و1,58)**، وكلا القيمتين تقع في مجال (3– و3)، مما يؤكد اعتدالية التوزيع.

جدول رقم(22): يوضح الفرق في مستوى الصلابة بين الجنسين

المتغير	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	القيمة الاحتمالية
ذكور	10	106,60	9.04	15	1.25	.22
إناث	7	114,28	16.20			

نلاحظ من خلال الجدول رقم(**22**) أن عدد أفراد عينة الذكور بلغ (10) فردا، أما الإناث فقد بلغ عددهن(7)، وكان المتوسط الحسابي للذكور(**106,60**) بانحراف معياري يقدر بـ(9.04)، وهو أصغر من المتوسط الحسابي للإناث الذي الذي يقدر بـ(**114,28**) بانحراف معياري يقدر بـ (16.20)، ولمعرفة ما إذا كان الفرق بين المتوسطين حقيقي أم يعود للصدفة، تم حساب دلالة الفرق بين المتوسطين باعتماد اختبار"ت"، فكانت قيمة "ت" تقدر بـ(1.25)، وقدرت القيمة الاحتمالية (0.22)، وهي قيمة أكبر من α (0.05)، وبالتالي فلا توجد فروق دالة بين متوسطي الذكور والإناث، وعليه فإننا نقبل الفرض الصفري الذي ينص على: "لا توجد فروق دالة في القياس البعدي للمجموعتين التجريبيتين تعزى للجنس.

وتتفق هذه النتيجة ودراسة كل من(بوخالفة، 2008)، ودراسة (الشهري، 2008)، وكذا دراسة (جديد والشايب، 2018) في حين تختلف ودراسة كل من (المغازي، 2013)، و(أشرف 2016)، و(البيومي، 2016)، و(القضاة، 2016)، و(البيرقدار، 2011)، ودراسة (كاور 2011)، فكل هذه الدراسات أسفرت عن وجود فروق دالة بين الجنسين لصالح الذكور.

إن عدم وجود فروق دالة في الصلابة النفسية بين الجنسين قد يرجع إلى أن الأفراد من كلا الجنسين يدركون الضغوط التي يتعرضون لها بشكل إيجابي، ولا يتعاملون معها باعتبارها عاملا ووضعية مفجرة للضغوط، وبذلك يوجهون قدراتهم للتكيف الإيجابي مع الضغوط، فمن المتعارف عليه أنه كلما زادت الصلابة النفسية انخفضت ضغوط الفرد وتحسنت الصحة النفسية والعكس صحيح.

إن كلا الجنسين يواجه نفس الضغوطا الحياتية خلال فترة الدراسة بالتعليم الثانوي، فهم يحتكون مع بعضهم البعض، ويتطلعون لنفس الهدف ويشتركون في نفس الاهتمامات، وخاصة فئة التلاميذ من الجنسين الذين فشلوا في اجتياز شهادة الباكالوريا وأعادوا السنة الثالثة ثانوي.

وتتفق هذه النتيجة مع أساليب التنشئة الاجتماعية ومفاهيمها الحديثة، التي تدعو إلى تنشئة الطفل تنشئة سوية، وتدعم فيه الخصائص الإيجابية دون الأخذ بعين الاعتبار الجنس، مما يجعل الجنسين متماثلين من حيث التنشئة، مما يؤدي إلى تلاشى الفروق بينهما في بعض الخصائص النفسية كالصلابة النفسية مثلا (بوخالفة، 2016: 101).

إن كلا من الذكور والإناث بحاجة إلى النجاح في شهادة الباكالوريا، وبالتالي تؤثر عملية فهم الفرد لنفسه وانفعالاته وقدرته على تحدي الحياة ومشاكلها، والتكيف مع الأحداث الضاغطة والتعامل معها بإيجابية وفاعلية بعيدا عن الاستغراق فيها، مما يجعل لكلا الجنسين تفس الفاعلية في مواجهة ضغوط الحياة، وبالتالي تعد الصلابة النفسية مفتاح الحياة الأكاديمي (العوض، 2014: 145).

إن كلا الجنسين مطالب بإدارة حياته والتحكم فيها، حتى لا يقع الفرد في مشكلات لا تحمد عقباها، لاسيما أن إدارة الانفعالات تمثل أعلى مراحل الصلابة النفسية وأكثرها تعقيدا، إذ أنها تتضمن قدرة الشخص على إدارة انفعالاته، دون كبت ولا تضخيم للمعلومات التي يحملها وتتمثل في الانفتاح وقبول الخبرات السارة وغير السارة (Nordin, 2012: 647).

ومن هنا يمكن القول، أن البناء النفسي للفرد وتنشئته الاجتماعية تعتبران عوامل تكوينية، تتشكل من خلالها سلوكيات الأفراد وردود أفعالهم، وتتميز الشخصية الانسانية بنوعين من الصفات، أولها هي الصفات الثابتة نسبيا كالصفات الجسمية والذكائية، والثانية هي المرنة نسبيا قد تغيرها العوامل الخارجية تغييرا كبيرا، والإنسان في حياته كثيرا ما يتعرض لمواقف وأحداث وأزمات يتعرض للنقد أو الخسارة المادية وضغوط مختلفة وأن قدرة الإنسان على تحمل ما يتعرض له يتوقف على قدرته على العودة الى حالته الطبيعية بالمرونة النفسية التي يتمتع بها وأن وجود هذه المرونة النفسية دليل على صحة الفرد النفسية والتي تساعد الفرد على مواجهة مشكلات الحياة بطريقة إيجابية، فقد بين كل من دبلار(Deblar, 1990) وكوزي (Cozi, 1991) و(كريسيوفر، 1996)، أن أصحاب الصلابة النفسية لديهم أغراض نفسية وجسمية قليلة، وغير منهكين، ولديهم تمركز حول الذات كبير، ويتمتعون بالإنجاز الشخصي ولديهم القدرة على التحمل الاجتماعي وارتفاع الجدية نحو العمل، ولديهم نزعة تفاؤلية، وأكثر توجها للحياة ويمكنهم التغلب على الاضطرابات النفسية وتلاشي الاجتهاد (أبو ندى، 2007: 32).

وتشير الدراسات النفسية إلى أن المراهقين يعيشون خبرات من الضغط النفسي لأنهم يتعرضون للعديد من التغيرات الجسمية والانفعالية، ويعانون بسبب صراعاتهم مع الأسرة والمجتمع في طريقهم للوصول إلى مرحلة الرشد، كما أنهم غالبا ما يكونون مثقلين بالأعباء الدراسية والضغوط الاجتماعية لذلك فإنهم بحاجة إلى أن يتزودوا بمهارات ملائمة من أجل الصلابة والصمود(Anasuri, 2016: 03).

وفي هذا الاطار تبين أن المراهقين الذين يتسمون بصلابة نفسية، يمتلكون خصائص التنافس الاجتماعي، ومهارات حل المشكلات، والبراعة والاستقلالية، ولديهم توقعات عالية ومعنى للحياة وأهداف شخصية واضحة، ووفقا لـ"ثيرون" (Theron, 2004) و"بارثون" (Barthone, 2005)، فإن للمراهقين ذوي المستويات العالية من الصلابة النفسية مكامن قوة متأصلة تمكنهم من مواجهة الظروف المعاكسة لهم، وتعمل بوصفها عوامل وقائية مما يعزز من استجابتهم للمواقف المحيطة بطريقة متوافقة، ومن أجل تمكين المراهقين ومساعدتهم على مواجهة المخاطر (Fayombo, 2010: 105).

3-عرض نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها وتفسيرها:

تنص الفرضية الثالثة على: يختلف تأثير البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي في تنمية الصلابة النفسية لدى التلاميذ المعيدين للسنة الثالثة ثانوي باختلاف التخصص.

لاختبار هذه الفرضية إحصائيا تم تحويلها إلى فرضية صفرية، وكان نصها:

"لا توجد فروق دالة في متوسط الصلابة النفسية لدى التلاميذ المعيدين للسنة الثالثة ثانوي في القياس البعدي للمجموعتين التجريبيتين تعزى للتخصص".

وبما أن تطبيق الأسلوب الإحصائي "ت لعينتين مستقلتين T test" يخضع لشرط التوزيع الطبيعي للعينات ، فقد تم التحقق من ذلك باستعمال اختبار "شابيرو وحساب قيمة معامل الالتواء، فكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول رقم **(23)**.

جدول رقم **(23) يوضح التوزيع الطبيعي لعينتي التخصص.**

الصلابة النفسية	Kolmogorov–Smirnov[a]	Shapiro–Wilk	Aplatissement
علمي	**,200**	**,038**	**1,27**
أدبي	**,200**	**,784**	**1,74**

يبين الجدول رقم (23) أن قيم معامل "شابيرو" لعينتي "علمي" و"أدبي" قدرت على يالتوالي بـ**(038,** و**784,)**، وقدر معامل "كولموكروف–سميرنوف" **بـ(200, و200,)**، وكلها قيم أكبر من **(05,)**، وهو ما يمكننا من الاستدلال على اعتدالية توزيع لعينتي "علمي" و"أدبي"، وقدرت قيمة معامل التواء العينيتين التجريبيتين والضابطتين بـ**(1,27** و**1,74)**، وكلا القيمتين تقع في مجال (3– و3)، مما يؤكد اعتدالية التوزيع.

جدول رقم (24): الفرق بين التخصصات في مستوى الصلابة النفسية.

المتغير	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	القيمة الاحتمالية
علمي	11	106,63	11.13	15	-1.42	.17
أدبي	6	115,50	14.20			

يوضح الجدول رقم (24) أن عدد أفراد عينة العلميين بلغ(11) فردا، أما عدد أفراد عينة الأدبيين فقد بلغ (6) أفراد، وكان المتوسط الحسابي للعلميين(106,63) بانحراف معياري يقدر بـ(11.13)، وهو أصغر من المتوسط الحسابي للأدبيين الذي يقدر (115,50) بانحراف معياري يقدر بـ(14.20)، ولمعرفة ما إذا كان الفرق بين المتوسطين حقيقي أم يعود للصدفة، تم حساب دلالة الفرق بين المتوسطين باعتماد اختبار"ت"، فكانت قيمة "ت" (1.42)، وقدرت القيمة الاحتمالية (0.17)، وهي قيمة أكبر من α (0.05)، وبالتالي فلا توجد فروق دالة بين متوسطي العلميين والأدبيين، وعليه فإننا نقبل الفرض الصفري الذي ينص على: "لا توجد فروق دالة في القياس البعدي للمجموعتين التجريبيتين تعزى للتخصص.

تتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة الرفاعي والفتلاوي (د.س)، حيث بينت عدم وجود فروق دالة بين التخصص الإنساني والعلمي في مستوى الصلابة النفسية لدى طلبة الجامعة، وهي نفس النتيجة التي توصلت إليها دراسة الشهري والمفرجي(2008)، وكذا دراسة بوخالفة (2015)، التي بينت عدم وجود فروق بين الطلبة في مستوى الصلابة النفسية تعزى لمتغير إعادة السنة الدراسية.

وتختلف هذه النتيجة مع **دراسة البير قدار (2011)**، التي بينت وجود فروق بين الطلبة في مستوى الصلابة النفسية يعزى لمتغير التخصص ولصالح التخصص العلمي،

يمكن أن نفسر النتيجة بأن التلاميذ في كلا من التخصصين(الادبي والعلمي) يواجه نفس الضغوطات والإحباطات النفسية التي تعرضوا لها جراء فشلهم في شهادة التعليم الثانوي(الباكالوريا) وتقييم لهذا الفشل يشكل خطرا وتهديدا لذواتهم، وقد يكون متقاربا خاصة وأن احتكاكهم مع بعضهم البعض وتطلعهم لنفس الهدف واشتراكهم لنفس الاهتمامات والانشغالات المتعلقة بالتلاميذ المعيدين للسنة الثالثة ثانوي.

كما أنه عدم وجود الفروق في الصلابة النفسية يعزى للاختلاف في التخصص يعود إلى كون التلاميذ المعيدين للسنة الثالثة ثانوي يتمتعون بنفس الخدمات والانشطة المقدمة لهم من طرف المؤسسة ولا توجد تفضيلات من حيث التخصص داخل المؤسسة كما انهم يمتازون بالتقارب في المستوى التعليمي وفي بذل الجهد وتحمل المسؤولية والتحدي والكفاح من أجل الحصول على شهادة الباكالوريا الامر الذي يسهم بدوره في عدم وجود فروق في الصلابة النفسية بين التخصصين الادبي والعلمي.

ويشير العيافي في دراسته للصلابة النفسية في التعليم الثانوي إلى ان عامل قصر مدة التحاق الطالب بالشعبة فهي غالبا بين السنتين إلى ثلاث سنوات وهي غير كافية لتنمية وتكوير سمة كصلابة النفسية بالرغم من أن الصلابة مرتبطة بعوامل شخصية وأسرية لا تقل أهمية عن

العوامل المدرسية فإنه يفترض في التخصص أن يدعم الصلابة النفسية (العيافي، 2012: 101).

وتتفق هذه النتيجة ودراسة الشهري والمفرجي(2008) وتختلف مع البيرقدار(2011) وقد أرجعت الدراسة إلى ان الطلبة في الشعب العلمية يتلقون مناهج تدعم خصائص في شخصياتهم بالإضافة الى المناهج الذي يتلقونه والذي يعتمد على حل المشكلات أين يوضع التلميذ أما مشكلات يطلب منه حلها وبهذا ينمى لديه الصلابة النفسية مقارنة بالشعب الاخرى.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن التلاميذ في كلا التخصصين يواجهون نفس الضغوط الحياتية المشتركة وتلازمهم خلال فترة دراستهم في الثانوية، وبالتالي فشلهم في النجاح في شهادة الباكالوريا يشكل خطرا وتهديدا لذواتهم يكون متقاربا بينهم خاصة عند احتكاكهم ببعضهم البعض وتطلعهم لنفس الهدف واشتراكهم لنفس الاهتمامات والانشغالات المتعلقة بنجاح في شهادة البكالوريا، كل هذا يجعل نظرتهم لمواضيع البيئة التعليمية متقاربة ومتشابهة، وفي قدراتهم على السيطرة والتحكم في مواقف التعلم والتعليم المختلفة التي يتفاعلون معها.

وإذا اعتبرنا التحصيل الدراسي من الصعوبات التي يعاني منها التلاميذ المعيدين، فبعد تلقيهم للبرنامج وتنمية الصلابة النفسية أصبحوا اكثر مقاومة وقدرة على الظروف الدراسية وبالتالي سينعكس ذلك على تحسن مستواهم التحصيلي، وهذا ينطبق على الالتزام فالشخص الملتزم يقاوم ما يقابله من مواقف واحداث بقوة وصرامة.

- الخلاصة والاستنتاج العام:

تعد هذه الدراسة على جانب كبير من الأهمية في ميدان الإرشاد النفسي بصفة عامة وفي ميدان الإرشاد المعرفي السلوكي للتلميذ بصفة خاصة، والذي يقوم على إعادة تشكيل البنية النفسية المعرفية السلوكية للتلميذ، باعتبارها أحدى الطرق الإرشادية التي تعطي أهمية كبيرة للجانب المعرفي والسلوكي في إدراكات تقييم الأحداث الضاغطة.

ويتمثل تأثير الصلابة النفسية باعتباره متغيرا تابعا في دور الوسيط بين التقييم المعرفي للفرد للتجارب الضاغطة وبين الاستعداد والتجهيز للمواجهة، فتلك الآلية يفترض أن تخفض كمية الضغوط النفسية للتجارب التي يمر بها الفرد، كما تساعد الصلابة النفسية الفرد على التعامل مع الضغوط بفاعلية وبإيجابية.

ومن أجل تحقيق أهداف البحث الحالي تم اعتماد أداتين:

- مقياس الصلابة النفسية المعد من طرف "سوزان كوبازا" **Kobasa (1984)**، والمعدل في البيئة المصرية من طرف "عماد مخيمر **(2002)**"، بعد التأكد من خصائصها السيكومترية، حيث تم تطبيقها على عينة استطلاعية لها مواصفات عينة الدراسة الحالية.
- برنامج إرشادي سلوكي معرفي قائم على النظرية العقلانية الانفعالية السلوكية لـ" ألبرت إليس" والمبني من طرف الباحثة.

تم تطبيق مقياس الصلابة النفسية على عينة من التلاميذ المعيدين للسنة الثالثة ثانوي بمدينة متليلي بلغ عددها(**103**) تلميذا وتلميذة، اختيروا بطريقة عشوائية طبقية، وبعد تحليل النتائج للتأكد من مستوى الصلابة النفسية لدى أفراد عينة الدراسة، استخلصت الباحثة عينة قدر عددها بـ(33) تلميذا وتلميذة ممن أظهرت النتائج انخفاض مستوى الصلابة النفسية لديهم، وأكدوا رغبتهم في المشاركة في البرنامج الارشادي المقترح.

وبعد تطبيق البرنامج الارشادي وتحليل البيانات إحصائيا توصل البحث إلى أن للبرنامج الارشادي المعرفي السلوكي، تأثير في تنمية الصلابة النفسية لدى التلاميذ المعيدين للسنة الثالثة ثانوي، وأن تأثير البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي فعال، بدليل استمرارية التأثير.

وبينت النتائج أن البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي يؤثر في تنمية الصلابة النفسية لدى التلاميذ والتلميذات المعيدين والمعيدات للسنة الثالثة ثانوي على حد سواء.

كما أظهرت النتائج تأثير البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي في تنمية الصلابة النفسية لدى التلاميذ المعيدين للسنة الثالثة ثانوي سواء أكانوا تلاميذ من التخصص العلمي أو من التخصص الأدبي.

بالرغم من أهمية نتائج الدراسة الحالية في تنمية الصلابة النفسية لدى التلاميذ المعيدين إلا أنه لا يمكن تعميم نتائج الدراسة إلا في حدود معينة، فهي محدودة بعينة الدراسة بالمنطقة

التي أجريت فيها "متليلي" يمكن لهذه الحدود أن تكون نقطة إنطلاق لإجراء دراسات أخرى تشمل التلاميذ في مختلف المراحل.

قائمة المراجع

- إباضة، أمل عبد السميع (2011). **الشعور بالإنتماء الوطني و القومي العربي وعلاقته بالصلابة النفسية الشخصية لدى طلاب وطالبات كلية التربية:** دراسة سيكومترية كلينيكية. المؤتمر السنوي السادس عشر للإرشاد النفسي، جامعة عين الشمس، (1)، 39- 76.
- براهيم، عبد الستار (1994). **العلاج النفسي السلوكي المعرفي الحديث أساليبه وميادين تطبيقه،** دار الفجر، القاهرة.
- ابن منظور، محمد بن مكرم(1999). **لسان العرب،** المجلد7، دار الصادر، بيروت.
- أبو الندى، عبد الرحمن (2007). **الصلابة النفسية وعلاقتها بضغوط الحياة لدى طلبة جامعة،** رسالة ماجستير، جامعة الازهر، رسالة ماجستير، جامعة الازهر.
- أبو حبيب، نبيلة أحمد (2010) **الضغوط النفسية وأساليب مواجهتها وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى أبناء الشهداء في محافظة غزة،** رسالة ماجستير في التربية، جامعة الأزهر، غزة.
- أبو علام، رجاء محمود (2004). **مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية،** دار النشر للجامعات، القاهرة، مصر.
- إجلال، سرى (1990). **علم النفس العلاجي،** دار النشر الانجلو مصرية، القاهرة، مصر.

إسماعيل، بشرى (2004). **ضغوط الحياة والاضطرابات النفسية،** مصر، القاهرة، مكتبة أنجلو مصرية.

- أشرف، محمد عبد الحميد. (2016) . **فاعلية برنامج ارشادي في تنمية الصلابة النفسية واثره في خفض الضغوط النفسية لدى امهات الاطفال ذوي اضطراب التوحد**، مجلة الارشاد النفسي، مركز الارشاد النفسي، (46) ج2، 260-315.
- الأعجم، نادية محمد رزوقي (2013). **المناعة النفسية وعلاقتها بالمساندة الاجتماعية لدى طلبة الجامعة، رسالة** ماجستير في علم النفس التربوي، كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة ديالى، العراق.
- آل رشود، سعد بن محمد (2006) **فاعلية برنامج إرشادي نفسي في خفض درجة السلوك العدواني لدى طلاب المرحلة الثانوية**، رسالة دكتوراه، جامعة نايف للدراسات العربية، السعودية.
- أنطوان، نعمة، وآخرون (2000). **المنجد في اللغة العربية المعاصرة**، بيروت، دار المشرق.

بكري نجيبة (2012) أثر **برنامج معرفي سلوكي في علاج بعض الأعراض النفسية المراهقين السكريين**، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه علوم في علم النفس العيادي، جامعة الحاج لخضر، باتنة.

- بلوم، محمد، وخصالي، مريامة (2013)، **المقاربة النظرية لإحدى سمات الشخصية المناعية: الصلابة النفسية. مجلة علوم الإنسان والمجتمع**، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر، (8) 271-287.

- بن يونس، محمد محمود (2009). **سيكولوجيا الدافعية والانفعالات**، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- بنرحو، نوال (2016) المواكبة التربوية ودورها في تجويد التعليم ومحاربة الهدر المدرسي: دراسة ميدانية، **مجلة التدريس**، كلية التربية، جامعة محمد الخامس الرباط، السلسلة الجديدة (8)، 159-178.
- البهاص، السيد أحمد (2002). **النهك النفسي وعلاقته بالصلابة النفسية لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة**، مجلة كلية التربية، جامعة طنطا، 1(31)، 384-414.
- بوخالفة، سليمة (2015). **الصلابة النفسية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى عينة من طلبة التعليم الثانوي**، مذكرة ماجستير في علم النفس، جامعة ورقلة.
- بوراس، كاهينة (2015). **الصلابة النفسية وعلاقتها بالتوافق الدراسي لدي تلاميذ المرحلة الثانوية يتيمي أحد الوالدين**، مذكرة لنيل شهادة الماجيستير في علوم التربية منشورة، جامعة مولود معمري، تيزي وزو.
- بومجان، نادية (2016). **بناء برنامج إرشادي معرفي سلوكي لتخفيف الضغط النفسي لدى الأستاذة الجامعية المتزوجة**، أطروحة لنيل شهادة دكتوراه علوم في الارشاد وتوجيه، جامعة بسكرة، الجزائر.

- البيرقدار، تنهيد عادل فاضل (2011). **الضغط النفسي وعلاقته بالصلابة النفسية لدى طلبة كلية التربية**، مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية، الموصل، العراق، 11(1)، 28-56.
- البيلاوي، إيهاب (2001). **قلق التكيف تشخيص وعلاجه**، ط1، دار الكتاب الحديث، القاهرة.
- البيومي، سعد رياض وعبد العال، صبري محمد (2016) **فاعلية برنامج ارشادي لتحسين الصلابة النفسية لدى طلاب الجامعة**، مجلة العلوم، (03)، 49-94.
- تامر، اسماعيل محمود (2014). فاعلية برنامج لتنمية الصلابة النفسية لدى كلية طلبة الشرطة، مجلة الارشاد النفسي، مركز الارشاد النفسي، (39)، 734-775.
- التل سعيد، البطش محمد وليد، أبو زينة فريد كامل (2007) **مناهج البحث العلمي تصميم البحث والتحليل الإحصائي**، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
- التل سعيد، البطش محمد وليد، أبو زينة فريد كامل (2007) **مناهج البحث العلمي تصميم البحث والتحليل الإحصائي**، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
- التميمي، علي إيمان (2014) الرسوب في المدارس: الأسباب والعلاج، **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات**، (34) ج 2، 299- 332.
- توق، محي الدين (2003). **أسس علم النفس التربوي**، ط1، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان.

- جابر، نصر الدين وبومجان، نادية (2013). **الإتجاهات الرائدة في الإرشاد المعرفي السلوكي**، مجلة علوم الإنسان والمجتمع، جامعة محمد خيضر بسكرة، (16)، 205-234.
- الجبلي، قتيبة، اليحي، فهد سعود (1995). **العلاج النفسي وتطبيقاته في المجتمع العربي**، الرياض، الشركة الإعلامية للطباعة والنشر.
- جديد، أحلام والشايب ، محمد الساسي (2018) علاقة الصلابة النفسية بالدافعية للتعلم "دراسة على عينة من طلبة السنة الأولى بجامعة غرداية"، **مجلة الباحث في العلوم الاجتماعية والإنسانية جامعة ورقلة**، (33)، 785-798.
- الجنابي. يحي داود سليمان (1992) **بناء برنامج في الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي لطلبة الجامعات**، أطروحة دكتوراه، كلية التربية الجامعية المستنصرية، بغداد.
- الجنيدي، نبيل جبرين/ وعمرو، حافظ على (2015). **درجات ومصادر الصلابة النفسية لدى منتسبي الأجهزة الأمنية الفلسطنية**. مجلة البحوث الأمنية، كلية الملك فهد الأمنية، 24(62)، 199_ 233.
- جيهان، أحمد حمزة (2002). **دورالصلابة النفسية والمساندة الاجتماعية وتقدير الذات في إدراك المشقة والتعايش معها لدى الراشدين من الجنسين في سياق العمل**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، جامعة القاهرة.

- حجازي، جولتان وأبو غالي، عطاف (2010). مشكلات المسنين(الشيخوخة) وعلاقتها بالصلابة النفسية، دراسة ميدانية على عينة من المسنين في محافظات غزة، **مجلة جامعة النجاح الوطنية للأبحاث (العلوم الإنسانية)**، 24(1)، غزة، فلسطين، 109-156.
- حراوبية ليندة، نوفي خير الدين، جودي سهام (2012). **الصلابة النفسية لدي أولياء الأطفال الذين إستفادو من الزرع القوقعي**، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، (26)، 283-298.
- حسن، عبد الحميد (2010). **الصلابة النفسية والشعور بالأمل والضغوط النفسية كمتنبئات للنجاح الأكاديمي لطلاب جامعة السلطان قابوس**، مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية، الكويت، (137)، 51-103.
- حسين، حسين (2006). **استراتيجيات إدارة الضغوط التربوية والنفسية**، ط1، دار الفكر العربي، الأردن.
- حسين، طه (2004). **الارشاد النفسي- النظرية والتطبيق**، التكنولوجيا، دار الفكر، الناشرون والموزعون، عمان.
- حسين، عزة (1979). **برنامج إرشادي لخفض المشكلة العدوانية لدى المراهقين الجانحين**، معهد دراسات الطفولة، القاهرة.

- الحمادي، حماد بن علي والهجين، عادل عبد الفتاح (2009). برامج التوجيه والارشاد النفسي والاسري، **مركز التنمية الاسرية**، دبلوم الارشاد الاسري، سلسة مناهج دبلوم الارشاد الاسري، (08)، 1-100.
- حمدان بن راشد آل كتوم للأداء التعليمي المتميز (19_21 ماي 2015). مدينة العين، جامعة الإمارات العربية المتحدة.
- الحمداني، موفق والاخرون (2006). **مناهج البحث العلمي**، الكتاب الأول، أساسيات البحث العلمي، ط1، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.
- الخطيب، جمال (2002). **تعديل السلوك الإنساني**، عمان، الأردن، دار الفلاح.
- خيري، السيد محمد (1975). **الإحصاء النفسي التربوي**، ط1، مطبوعات جامعة الرياض، السعودية.
- رفاعي، عزة محمد صديق (2003). **الصلابة النفسية كمتغير وسيط بين إدراك أحداث الحياة الضاغطة وأساليب مواجهتها**، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة حلوان.
- زقاوة، أحمد (2014) محددات النجاح الدراسي: مقاربة سوسيو-سيكولوجية، **مجلة دراسات نفسية وتربوية، مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية، جامعة ورقلة**، (12)، 43-62.
- زهران حامد عبد السلام (1998). **التوجيه الإرشادي والنفسي**. ط3. القاهرة. عالم الكتب.
- زهران، حامد عبد السلام (1988). **التوجيه والإرشاد النفسي**، ط3، عالم الكتب، القاهرة.

- زهران، حامد عبد السلام(1977). **الصحة النفسية والعلاج النفسي**، ط2، دار عالم الكتب، القاهرة، مصر.
- الزهراني، غرامة بخير. (2012). **فاعلية برنامج ارشادي جمعي في تحسين مستوى الصلابة النفسية والكفاية الأكاديمية لدى الطلبة ذوي الأسر المفككة بمدينة تبوك**، رسالة ماجيستير، جامعة مؤتة ، الكراك . الأردن.
- سامي، محمد ملحم (2008). **الارشاد النفسي للأطفال**، دار الفكر، عمان.
- سامي، محمد موسى هاشم (1997). فاعلية الارشاد العقلاني الانفعالي مقترنا بالواجبات المنزلية في علاج الخواف الاجتماعي، **مجلة كلية التربية الزقازيق**، (22)، 41-97.
- سعد، أسعد نصيف (2001). **مدى فاعلية برنامج علاجي سلوكي للعمل مع الجماعات لخفض بعض المخاوف المرضية الشائعة لدى تلميذات المدارس الابتدائية في مرحلة الطفولة المتأخرة**، رسالة دكتوراه، جامعة عين الشمس، مصر.
- سعفان، محمد أحمد إبراهيم (2006). **الإرشاد النفسي الجماعي**، ط1، دار الكتاب الحديث، القاهرة، مصر.
- سعفان، محمد أحمد إبراهيم (2009). **العملية الارشادية: التشخيص، الطرق العلاجية الارشادية، البرامج الارشادية، إدارة الجلسات والتواصل**، دار الكتاب الحديث، القاهرة.
- السفافة، محمد(2003). **أساسيات في الإرشاد والتوجيه النفسي والتربوي**، ط1، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، القاهرة.

- سفيان، نبيل (2004). **المختصر في الشخصية والإرشاد النفسي**، ط1، أتراك لنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
- سليمان، ،سناء محمد (2010). **أدوات جمع البيانات في البحوث النفسية والتربوية**. ط1، القاهرة، عالم الكتب.
- السواط، وصل الله (2008). **النضج المهني وتنمية مهارات إتخاد القرار المهني لدى طلاب الصف الأول الثانوي**، دراسة تجريبية، رسارة دكتوراه، تخصص علم النفس، كلية التربية، جامعة أم القرى، السعودية.
- السيد، عبد المنعم (2007). أبعاد الذكاء الانفعالي وعلاقتها باستراتيجيات التعامل مع الضغوط والصلابة النفسية والاحساس بالكفاءة الذاتية، **مجلة الارشاد النفسي**، مركز إرشاد نفسي، جامعة عين الشمس، تصنيف 305-158، (02)، 157-202.
- الشبانات، عبد الرحمن (1996). **تقييم فاعلية العلاج العقلاني الانفعالي لحالات الرهاب الاجتماعي دراسة(عيادية)**، رسالة ماجستير، المعهد العالي للعلوم الأمنية الرياض، السعودية.
- الشتاوي، محمد محروس وعبد الرحمن، السيد محمد (1998)، **العلاج السلوكي الحديث أسسه وتطبيقاته**،القاهرة. دار قباء.
- الشربيني، زكريا احمد (2005). الأفكار اللاعقلانية وبعض مصادر اكتسابها، **مجلة الدراسات النفسية**، 15(4)، 531-567

- شفيق، محمد (2002). **العلوم السلوكية**، دار الهناء المكتبة الجامعية، الإسكندرية، مصر.
- الشناوي، محمد محروس وعبد الرحمن، السيد محمد (1998)، **العلاج السلوكي الحديث أسسه وتطبيقاته**، القاهرة. دار قباء.
- شويطر، خيرة ومصطفى الزقاي، نادية **(2015) الصلابة النفسية لدى الأمهات العاملات بقطاع التعليم بوهران** ***–دراسة سيكومترية وصفية–*** دراسات نفسية وتربوية، مخبر تطوير الممارسات النفسية التربوية،جامعة وهران **(15)، 47–66.**
- الصقهان، ناصر بن إبراهيم (2000). **المرشد في العلاج الاستعرافي السلوكي**، دار الزهراء، المملكة العربية السعودية.
- الطاف، مدحت عباس (2010). الصلابة النفسية كمنبئ يخفض الضغوط النفسية والسلوك العدواني لدى معلمين المرحلة الابتدائية، **المجلة العلمية لكلية التربية**، 26(1)، 127–236.
- الطبيخ، بشائر (2015). **الصلابة النفسية وعلاقتها بالاستجابات التكيفية للضغوط النفسية لدى الطلبة الموهوبين بالصف الحادي عشر في دولة الكويت**، المؤتمر الدولي الثاني للموهوبين والمتفوقين، تنظيم قسم التربية الخاصة /كلية التربية/. جامعة الإمارات العربية المتحدة برعاية جائزة حمدان بن راشد آل كتوم للأداء التعليمي المتميز، مدينة العين، جامعة الإمارات العربية المتحدة.

- طه، عبد العظيم حسن(2007). **العلاج النفسي المعرفي، مفاهيم وتطبيقات**، دار الوفاء، مصر.
- عادل، عبد الله محمد (2000)، **العلاج المعرفي السلوكي، أسسه وتطبيقات**، دار الرشاد، القاهرة.
- عبد النبي، عبد الله إبراهيم. (2012). **برنامج ارشادي لتحسين مستوى الصلابة النفسية لدى المعلمين المحترقين نفسيا**، رسالة ماجيستير في التربية، معهد الدراسات التربوية، قسم الارشاد النفسي، جامعة القاهرة.
- العبدلي، خالد بن محمد بن عبد الله. (2012). **الصلابة النفسية وعلاقتها بأساليب مواجهة الضغوط النفسية**، رسالة ماجستير في الإرشاد النفسي، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- عبيدات، محمد وأبو ناص، محمد ومبيضين، عقلة (1999). **منهجية البحث العلمي- القواعد والمراحل وتطبيقات**، دار وائل للنشر والتوزيع، ط2، عمان، الأردن.
- العتيبي، كاتب بن عقيلان (2014). **فعالية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في تعريز الصلابة النفسية لدى رجال الأمن العاملين في قوة المهمات الواجبات الخاصة بشرطة منطقة القصيم**، رسالة دكتوراه منشورة، جامعة نايف العالمية للعلوم الأمنية، الرياض السعودية.

- عثمان، فاروق السيد (2001). **القلق وإدارة الضغوط النفسية**، دار الفكر العربي، ط1، القاهرة.
- العجمي، راشد مانع والعاسمي، رياض والعجمي، حمد (2015). الشعور بالأمن النفسي وعلاقته بالصلابة النفسية لدى عينة من أبناء المطلقين الكويتيين، **مجلة العلوم الاجتماعية**، (43)، 1-37.
- علي، إيناس محمد. (2006). **فاعلية برنامج إرشادي لتنمية الصلابة النفسية لدى عينة من طلاب الجامعة**، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة القاهرة.
- عليوي، محمد زهير راضي (2012). **العلاقة بين الصلابة النفسية ودافعية للإنجاز لدى الرياضيين من ذوي الإعاقة الحركية في الضفة الغربية**، رسالة ماجستير، جامعة النجاح الوطنية بنابلس، فلسطين.
- عودة، محمد (2010). **الخبرة الصادمة وعلاقتها بأساليب التكيف مع الضغوط والمساندة الاجتماعية والصلابة النفسية لدى أطفال المناطق الحدودية بقطاع غزة**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة
- العيافي، أحمد (2012). **الصلابة النفسية وأحداث الحياة الضاغطة لدى عينة من طلاب الايتام والعاديين بمكة المكرمة ومحافظة الليث**، رسالة ماجيستير منشورة، جامعة ام القرى.

- غانم، حسن (2007). الاضطرابات السيكوسوماتية وعلاقتها بالضغوط والصلابة وبعض متغيرات الشخصية لدى مرضى السكر من النوع الثاني، دراسات.....
- غباري، ثائر أحمد، أبوشندي، يوسف عبد القادر، أبو شعيرة، خالد محمد (2015). **البحث النوعي في التربية وعلم النفس**، دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع، كتبة المجتمع العربي لنشر والتوزيع، ط1، عمان الأردن.
- غربي، عبد الناصر (2014). **فاعلية برنامج إرشادي في ضوء نظرية "البرت إليس" العقلانية الانفعالية السلوكية في خفض قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي**، رسالة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في علم النفس المدرسي، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة.
- غريب، عبد الكريم(2006) **المنهل التربوي، معجم موسوعي في المصطلحات والمفاهيم البيداغوجية والديداكتيكية والسيكولوجية**، ج1، منشورات عالم التربية، المغرب.
- فائقة، محمد بدر (2007). علاقة الخبرات الانفعالية المرتبطة بموقف الغضب بالصلابة النفسية لدى معلمات المرحلة المتوسطة، **مجلة مستقبل التربية العربية**، 2(42)، 122-157.
- قادري، حنان وقندوز، أحمد (2018) مستوى العجز المكتسب لدى التلاميذ المعيدين في السنة الثالثة الثانوي "دراسة استكشافية في بعض ثانويات دائرة الحجيرة"، **مجلة الباحث في العلوم الاجتماعية والإنسانية جامعة ورقلة**، (34)، 387-391.

- قدوري، الحاج (2015). **بناء برنامج ارشادي لرفع مستوى الذات لدى المتمدرسين المعيدين للمستويات النهائية بالمؤسسة التعليمية الجزائرية"دراسة ميدانية بمدينة ورقلة،** قسم علم النفس وعلوم التربية، جامعة قاصدي مرباح– ورقلة، الجزائر.
- قدوري، الحاج (2016) تقدير الذات لدى التلاميذ المعيدين للمستوى النهائي من التعليم الثانوي، "دراسة ميدانية بمدينة ورقلة"، **مجلة الباحث في العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة ورقلة،** (26)، 245–256.
- القضاة، زينب محمد (2016). **هدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية برنامج ارشادي لتنمية مستوى الصلابة النفسية لدى عينة من الأيتام في قرى الأطفال (sos)**، رسالة ماجستير، قسم الارشاد والتربية الخاصة، كلية العلوم التربوية، جامعة مؤتة، الأردن.
- قطامي، نايفة (2004). **مهارات التدريس الفعال**، ط1، دار الفكر، عمان.
- قنديل، شاكر عطية **أساليب رعاية وتنمية الطفل الأصم تربويا ونفسيا، المؤتمر السابع لمركز الإرشاد النفسي**، بناء الإنسان لمجتمع أفضل، جامعة عين الشمس.
- كحلة، ألفت حسين فوزي (2013). الصلابة النفسية وأساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى طالبات الجامعة والثانوي بمحافظة تبوك، **مجلة كلية الأداب**، جامعة بورسعيد، (02)، يوليو، 125–138.
- لؤلؤة حمادة وحسن عبد اللطيف (2002). الصلابة النفسية والرغبة في التحكم لدى طلاب الجامعة، **مجلة دراسات نفسية**، 12(2)، 229–272.

- لويزة، أحميد وزاوي، أحمد خليفة (2013). إعادة السنة وعلاقتها بكل من تقدير الذات والدافعية للإنجاز والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الأولى متوسط، **مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية**، جامعة الوادي، (2)، 36-51.
- لويس، مليكة **(1990) العلاج السلوكي وتعديل السلوك**، دار القلم، الكويت،.
- المحارب، ناصر (2000)، **المرشد في العلاج الإستعرافي السلوكي**، دار الزهراء، الرياض.
- محمد أشرف، عبد الحميد (2016). فعالية برنامج إرشادي لتنمية صلابة النفسية في خفض الضغوط النفسية لدى أمهات الأطفال ذوي اضطراب التوحد، **مجلة الإرشاد النفسي**، مركز الإرشاد النفسي.
- محمود، هويدة حنفي (2012). الصلابة النفسية وإدارة الذات وعلاقتها بالصحة النفسية والنجاح الاكاديمي في ضوء بعض المتغيرات لدى طلاب الدبلوم المهنية بكلية التربية، مجلة دراسات عربية في علم النفس، مصر، 11(4)، 541-617.
- مخيمر، عماد (1997). الصلابة النفسية والمساندة الاجتماعية متغيرات وسيطة في العلاقة بين الضغوط وأعراض الاكتئاب لدى شباب الجامعي، **المجلة المصرية للدراسات النفسية** (17)، 103-138.
- مخيمر، عماد (2002). **مقياس الصلابة النفسية**، مكتبة الأنجلو المصرية، مصر.

- مخيمر، عماد (2002). **مقياس الصلابة النفسية**، مكتبة الأنجلو المصرية، مصر.

- مخيمر، عماد (2006). إدراك القبول/الرفض الوالدي وعلاقته بالصلابة النفسية لطلاب الجامعة، **مجلة الدراسات النفسية**، 6(2)، 275-299.
- مدحت، عباس (2010). الصلابة النفسية كمبنئ بخفض الضغوط النفسية والسلوك العدواني لدى معلمي المرحلة الإعدادية، **مجلة كلية التربية**، 26(1)، 168-233.
- مسعودي، رضا (2010). **بناء برنامج معرفي سلوكي لخفض الضغوط النفسية لدى المعلمين**، أطروحة لنيل شهادة دكتوراه علوم في علم النفس العمل والتنظيم، جامعة الجزائر2
- المعاضيدي سفيان صائب (2010) بناء برنامج إرشادي علاجي معرفي لمعالجة الإضطرابات الانفعالية (القلق والاكتئاب نمودجا)، **مجلة البحوث النفسية والتربوية**، جامعة بغداد، (26)، 182-200.
- المفرحي، سالم والشهري، عبد الله (2008). **الصلابة النفسية والأمن النفسي لدى عينة من طلاب وطالبات جامعة أم القرى بمكة المكرمة، مجلة علم النفس المعاصر والعلوم الإنسانية**، جامعة المينا، مكة المكرمة، (19)، 149-206.
- ممدوحة، سلامة(1991). المعاناة الاقتصادية وتقدير الذات والشعور بالوحدة النفسية لدى طلاب الجامعة، **مجلة دراسات نفسية**، كتاب الأول، الجزء3، القاهرة، مصر، 475-496.
- منسي، حسن(2002). **الصحة النفسية**، ط2، دار الكندري للنشر والتوزيع، إربد، الأردن.
- منسي، محمود(2003). **مناهج البحث العلمي والمجالات النفسية والتربوية**، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية.

- نقاز، سيد احمد(2012) ظاهرة التسرب المدرسي في المؤسسة التربوية الجزائرية، **دفاتر مخبر المسألة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة، جامعة محمد خيضر بسكرة،** 7(2)، 7-26.
- نوفل، زينب وراضي، أحمد (2008). **الصلابة النفسية لدى أمهات شهداء إنتفاضة الأقصى وعلاقتها ببعض المتغيرات.** رسالة ماجيستير في الصحة النفسية، الجامعة الإسلامية، غزة.
- الهادي، مروة (2009). **الأمن النفسي وعلاقته بالصلابة النفسية لدى المراهقين ذوي الإعاقة السمعية:** دراسة سيكومترية إكلنيكية. رسالة ماجيستير غير منشورة، جامعة الزقازيق، مصر.
- هوفمان، إ س جي(2012). **العلاج المعرفي السلوكي المعاصر**، ترجمة مراد عيسى، دار الفجر، القاهرة.
- هويت، دونيس وكرامر، دانكا. ترجمة: أبو علام، رجاء محمود(2016) **مقدمة لطرائق البحث في علم النفس،** ط 1، دار الفكر، عمان- الأردن.
- وولفوك، أنيتا. ترجمة: علام، صلاح الدين محمود (2009) **علم النفس التربوي،** دار الفكر، عمان.
- ياغي، شاهر يوسف (2006). **الضغوط النفسية لدى العمال في قطاع غزة،** رسالة ماجستير غير منشورة، غزة.

- يوسفي، حدة. (2012). **فاعلية برنامج إرشادي (معرفي_ سلوكي) في تنمية بعض متغيرات الواقية من الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة: دراسة شبه تجريبية.** رسالة دكتوراه غير منشورة في علم النفس، جامعة باتنة.

- Amasuri, S(2016). Building resilience During Life Stage, Current Status and Strategies. **International Journal Of Humanities and Socile Sciences**, (06), 1-9.
- Bartone, P, T(2012). Social and Organizational Influences on Psychological Hardiness: Haws Leaders canincerease stress resilience, **Bartone Security Informatics**, (01), 21-22.
- Dbson k.S(1998). **Hand book of cognitive Behamoral therapies** , Gruilfard press, New York.
- Eliss , A(2004). Why Rational Emotive Behavior therapy is the Most comprehensive and Effective from of Behavior Therapy, **Journal of Rational Emotive & Cognitive-Behavior therapy**, vol 22, no2, summer(2004) p85-92.
- Ellis, A(2004). **Rotional Emotive Behavior Therapy : It works for me, it can work for you**, Promethens Book, London.

  http:// www. Security-informatics.com/contient1/1/21.
- Hydon, J.(2008). **"The Pleasures of Psychological Hardiness"** New York, American Library.
- Kaur, J(2011). Influence of gender and school climate on psychological hardiness among Indian adolescents, **International conference on social science and Humanity**, (02), 319-323.
- Maddi, S (2006). Hardines: The courage to grow from steresses, **The Journal of Positive Psychology**. Vol 01, no 03, 160-168.
- Maddi, S, & Kobasa, & Deborah, M(1994). Hardiness and Mental Health, **Journal of Personality Assessment**, Vol 63, 02, 265-274.
- Mitchell. E. J (1989). The Relationship Between Hardiness Level. Coping Strategies Among Baccalauréat, **Nursing Surdents and. DAI**, vol 27 n 02, 189-201.
- Seard, Michael (2009). Hardiness Comitment, Gender and age differentiate university Academic performance British, **Journal of educational psychology**, (79), 189-204. .
- Zhang, L, F(2011). Hardiness and the big five personality traits among chines university student**, Journal of Learning and Individual Diffrences**, (21), 109-11.

قائمة الملاحق

ملحق رقم (01): محتوى البرنامج

الجلسة الأولى: جلسة تمهيدية (التعارف وبناء العلاقة الإرشادية).

هدفها: التعارف بين أعضاء البرنامج، وأن يندمج الأعضاء مع الباحثة وتتكون بينهم علاقة طيبة، الاتفاق على آلية العمل والتأكيد على ضرورة الحضور في الوقت والمكان المحدد، وقياس مستوى الصلابة النفسية لدى المجموعة التجريبية الأولى(أي التي تخضع للقياس القبلي).

الفنيات المستخدمة: الحوار، المناقشة، طرح الأسئلة.

مدة الجلسة: 60 دقيقة.

الأدوات المستخدمة: مقياس الصلابة النفسية.

المحتوى: ترحب المرشدة بالمجموعة بكل عضو لوحده وتقوم بالتعريف بنفسها، ثم تشرح النقاط التالية:

- تعريف كل عضو في البرنامج بنفسه(الاسم واللقب، السن، التخصص، والمؤسسة التعليمية، الهواية المفضلة لديه).
- تعريف أعضاء المجموعة على سبب وجودهم وإختيارهم، وعرض فكرة البرنامج وأهدافه وأهميته والمدة التي يستغرقها.

- إن هذا البرنامج عبارة عن برنامج عن جلسات إرشادية ستساعد كل منكم في تنمية الصلابة النفسية لديه مما سينتج عن تقويتها التغلب على الإحباط والخيبة التي حدثت له بعد الفشل في اجتياز شهادة البكالوريا، وكذا مساعدتكم على تغيير أفكاركم اللاعقلانية وسلوكياتكم السلبية وفي مواجهة التحديات والصعوبات التي تواجهكم كما أنه سيساعد أيضا كل واحد منكم على تقوية الدافعية لديه للنجاح في البكالوريا.
- توضح الباحثة لأفراد العينة طريقة العمل وذلك بتوضيح القواعد المنظمة للعمل كالمواظبة على الحضور، الحضور في الوقت المحدد، الالتزام بالهدوء والانضباط الجدية في العمل، حل الواجبات المنزلية، الاحترام المتبادل بين جميع أعضاء المجموعة.
- كل المعلومات التي ستقال في الجلسات تبقى سرية ضمن موضوع البحث وعلى كل أعضاء المجموعة التحلي بالسرية والكتمان وكل ما يحدث ويقال داخل الجلسات يبقى داخلها لخدمة أغراض البحث العلمي.

الجلسة الثانية: الصلابة النفسية.

هدفها: توضيح مفهوم الصلابة النفسية، وتوضيح أهميتها في شخصية الفرد.

الفنيات المستخدمة: الحوار والمناقشة، المحاضرة، الواجب المنزلي.

مدة الجلسة: 60 دقيقة.

الأدوات المستخدمة: جهاز الكمبيوتر والجهاز العرض(DATACHO)

محتوى الجلسة:

أولا إشعار المسترشد بالاهتمام وتحسين توقعاته نحو البرنامج وتحفيزه على حشد قواه النفسية وطاقته الفكرية بالتعاون مع المسترشد في التمارين التي سيكلف بتنفيذها.

توضيح المقصود بالصلابة النفسية بالإضافة إلى توعيتهم بأهميتها والتعرف على الأفكار الداخلية للمسترشدين حول الخلفية المعرفية لمفهوم الصلابة النفسية، التعريف بأبعاد الصلابة النفسية الالتزام، التحكم، التحدي...(يعبر مفهوم الصلابة النفسية عن قدرة التحمل التي تعكس نمطًا معرفيًا وانفعاليًا وسلوكيًا من المقاومة للإرهاقات، فهي سمة شخصية يمتلكها الفرد تساعده على مواجهة ضغوط الحياة والعمل بإيجابية، وباستخدام أساليب المواجهة الفعالة التي تحمي الفرد وتقيه من الوقوع في الأمراض النفسية والجسدية الناتجة عن التعرض لتلك الضغوط والمشكلات والعراقيل) والتعرف على خصائص مرتفعي ومنخفضي الصلابة النفسية.

فتح المجال للأعضاء بالنقاش والحوار حول الصلابة النفسية وحول أبعادها، توضيح للمسترشدين أن ضعف مستوى الصلابة النفسية لديهم لا يعني أنني لا يمكنني أن أتغير وأطور في نفسي وأحسن من مستوى الصلابة لدي بل العكس خاصة إذا التزمنا في البرنامج فكل عضو سيطور من نفسه ويرتفع لديه مستوى الصلابة النفسية كما أن نظرته للأحداث الضاغطة والمشاكل ستتغير نحو الإيجاب.

وتكليفهم بواجب منزلي للوقوف على ما اكتسبوه من معارف نظرية حول موضوع الجلسة.

الواجب المنزلي رقم(01): أكتب تعبيرا حول ما فهمته من الصلابة النفسية، وما هي الأعراض أو الضغوطات التي تلت فشلك في النجاح في الباكالوريا.

الجلسة الثالثة: تعديل الإدراك المعرفي للأحداث الشاقة.

هدفها: تهدف هده الجلسة إلى تعديل الإدراك المعرفي للأحداث الشاقة (التحكم السلوكي المعرفي).

فنيات الجلسة: مناقشة والحوار، المحاضرة، البناء المعرفي، الواجب المنزلي.

مدة الجلسة: 60 دقيقة.

الأدوات المستخدمة: جهاز الكمبيوتر، وجهاز العرض.

محتوى الجلسة: يتم أولا مناقشة الواجب المنزلي.

تقوم المرشدة بالتعرف على المشكلات الأساسية للمسترشد وذلك بإتباع التالي:

- طرح مجموعة من الأسئلة على المسترشدين حول:
- ما هي المشكلات التي ترغب في التخلص منها.

يقول أحد المسترشدين: تعتقد أسرتي أنني غبي ولا أهتم بدراستي لذلك فشلت في الباكالوريا، وفي هذه الاثناء تكلم عضو آخر قائلا أنه تأخر بدقيقتين فقط بسبب تأخر النقل وهذا ما أدى لإقصائه من تلك المادة وهو يحمل المؤسسة والنقل المسؤولية في فشله، فهذه التدخلات تثير

حوارا مع المسترشدين من أجل إعادة توجيه أفكارهم نحو اعتقادهم بمفهوم الفشل، ومن المهم جدا أن لا يقبل المرشد من المسترشد أي منطق يسند فيه أسباب فشله في الباكالوريا أي إلى شخصا أخر كأبيه أو أمه أو الأساتذة أو المصححين أو الأستاذ الحارس يوم الامتحان، إلى المنهاج.....الخ.

لان قبول هذا الإسناد معناه تشجيع المسترشد على إضعاف نفسه ودور الصلابة النفسية لديه وخلق توقعات تهزم ذاته وتضعفها طالما أن مشكلته متعلقة بشيء أخر كالحظ مثلا.

كما تحاول المرشدة دحض الأفكار اللاعقلانية للمسترشدين بواسطة استخدام الحوار الداخلي لتعديل الأفكار الخاطئة.

يجب على المرشدة أن توضح للمسترشدين الترابط بين تفكيرهم ومشاعرهم وأن هذه الأفكار اللاعقلانية تتسم بالآلية، وتكون مكتسبة من التعلم (كالتنشئة الاجتماعية، البيئة المحيطة، جماعة الرفاق....الخ).

ولكي يعي المسترشد هذا الترابط على المرشدة أن تعطيه بعض الأمثلة الحية كما هو موضح في معادلة (abc) ويطلب من المسترشد أن يرصد تفكيره ليرى كيف أن الفكرة والمعتقد(B) هما اللذان يحددان السلوك(C).

- أحداث نشطة(A) Activing évents : وهي الخبرة أو الأحداث النشطة المثير للفرد والتي تسبب له الاضطراب الانفعالي.

- المعتقدات (B) Beliefs: وهي الاعتقادات أو الأفكار عن الحدث A وقد تظهر في صورة أفكار أو حديث داخلي يردده الفرد كتقييم خاطئ للحدث، أو تفسير محّرف ومشوه وخاطئ للحدث المثير للضغط.

- النتائج Consquences (C): وهي بمثابة النتيجة أو العواقب، والتي يظن العميل أنها ناتجة عن الحدث (A) ولكنها في الحقيقة ناتجة عن (B) وقد تكون هذه النتيجة انفعالية أو سلوكية، وقد في صورة شعور بالفشل والبؤس أو اضطراب انفعالي.

- وهذا هو الجانب التشخيصي، والذي يخص المسترشد، ويأتي الجانب الثاني ليوضح العلاقات السليمة بين الأحداث المثيرة والأفكار اللاعقلانية، والنتائج أو العواقب المترتبة عليها.

وعلى المرشدة أن تبرز للمسترشد أن تبديل الأفكار الخاطئة اللاعقلانية بأخرى صحيحة عقلانية معناه إعادة تأطير أفكاره، مثل: يجب أن أكون كذا، لا أستطيع تحمل كذا، إنه لأمر مخجل أن افشل بينما زملائي نجحوا .....الخ. بأفكار عقلانية من الطبيعي أن أفشل في مراحل حياتي، الإعادة هي دافع قوي للنجاح بتفوق، وعلى الباحثة أن توضح للمسترشدين أن القلق الانزعاج يرتبط بالكلام السلبي الذي فيه لزوميات وجبر(يجب).

كما يتم شرح نظرية(ABC) التي قدمها "إليس" والتي تهدف إلى مساعد المسترشد على التعرف على المعارف والمعتقدات الفرد حول الأحداث الضاغطة بأفكار ومعتقدات أكثر

إيجابية وعقلانية، وتدريب أفراد المجموعة على كيفية تغيير أفكارهم اللاعقلانية وكيفية إعادة صياغة أفكارهم لتكون أكثر عقلانية ومن ثم تعديل اتجاههم ليتمكنوا من التعامل مع المواقف الحياة بطرق عقلانية.

إنهاء الجلسة بواجب منزلي يتم فيه كتابة قائمة بالأفكار اللاعقلانية ومحاولة تنفيذها كواجب منزلي من أجل التدريب على كيفية التخلص منها.

الواجب المنزلي: أنجز هذا النشاط بالتباع الخطوات (A B C D E) التالية:

A: صف شعورا أو موقفا معينا حدث لك (من الأفضل أن يكون الفشل في النجاح في الباكالوريا).

B: أذكر الأفكار التي تسببت لك في الانفعال.

C: صف انفعالك واستجابتك لهذا الموقف.

D: قم بحوار داخلي محاولا دحض الفكرة الموجودة في B مستعينا بالتساؤلات الاتية:

- ✓ هل الفكرة منطقية ويقبلها العقل؟ ماهو الشيء الغير منطقي في الفكرة؟
- ✓ هل توجد تفسيرات أخرى أكثر عقلانية ومنطقية للموقف؟ أذكرها على النحو التالي:
- ✓ ربما.....
- ✓ ربما.....

E: ما أثر هذه الأفكار البديلة؟

- ✓ ما أثر هذه الأفكار البديلة؟
- ✓ هل اقتنعت بها؟ وهل تحسنت استجابتك للموقف؟
- ✓ كيف ستعدل سلوكك على ضوء هذه الأفكار البديلة؟

الموقف المثير A	الأفكار اللاعقلانية B	النتيجة الانفعالية C	مناقشة ودحض الأفكار االعقلانية D	الأفكار العقلانية وأثرها E

الجلسة الرابعة: تنمية قدرة المسترشد في مواجهة أحداث الحياة الضاغطة.

هدفها: تهدف هذه الجلسة الى مساعدة التلاميذ رفع درجة اعتقادهم بفاعليته في مواجهة أحداث الحياة الضاغطة.

فينات الجلسة: المحاضرة، لعب الأدوار ، الاسترخاء ، الحوار والمناقشة، الواجب المنزلي.

مدة الجلسة: 60 دقيقة.

الأدوات المسخدمة: جهاز الكمبيوتر، جهاز العرض.

محتوى الجلسة: مناقشة الواجب المنزلي وفتح المجال للمسترشدين في طرح الأسئلة ومناقشة بعضهم البعض حول الواجب المنزلي.

يتم استخدام فنية لعب الأدوار، ويقصد يلعب الأدوار هنا التعبير عن المشاعر وتفريغها والكشف عنها، ولعب الأدوار في الإرشاد العقلاني- الانفعالي يأخذ صورة تبديل المعتقدات الخاطئة التي هي دوما سبب متاعب الفرد في كل إضطراباته على اختلاف أنواعها، ولعب الأدوار يساعد المسترشد على تحقيق الغاية من الإرشاد وعلى أن يتصرف تصرفا أكثر فاعلية وواقعية في تعامله مع المشكلات الحياتية، حيث فيها تكرار أدوار هدف اللعب لترسيخ السلوك التكيفي المرغوب فيه.

تدريب المسترشدين على التخلي عن شيء ما مهم لديهم لمدة يوم واحد، تدوين كل فرد من أفراد المجموعة لحدث ضاغط أو موقف وكيفية تعامل كل فرد وتصحيح ردود الأفعال بطريقة فعّالة.

سرد قصص واقعية لشخصيات مهمة تعرضت لمواقف صعب وكيفية استعادته لفاعليته.

الواجب المنزلي: تطلب المرشدة من المسترشدين القيام ببعض النشاطات الاجتماعية والثقافية والرياضية، القراءة بعض الكتب، ومن خلال التزامه بأداء هذه النشاطات هو ينمي قدراته الذاتية وصلابته النفسية.

الجلسة الخامسة: تنمية التحكم في الأحداث.

هدفها: تهدف إلى تنمية التحكم وذلك بزيادة اعتقاده المسترشدين بأنه بإمكانه التحكم فيما يلقاه من الأحداث.

فنيات الجلسة: المحاضرة، الاسترخاء، التخيل، الحوار والمناقشة، الحوار الداخلي، الواجب المنزلي.

مدة الجلسة: 60 دقيقة.

الأدوات المستخدمة: جهاز الكمبيوتر، جهاز العرض.

محتوى الجلسة: مناقشة الواجب المنزلي.

تبدأ هذه الجلسة بالقيام بتمرين تخيلي لتنمية التحكم في الأحداث وتبديل مشاعر القلق والإحباط وتأنيب الذات، وتهدف هده التقنية إلى تبديل انفعالات المسترشد والسيطرة عليها وهذا ما يجعله أكثر قدرة في السيطرة على الأفكار والعواطف السلبية وتبديلها إلى اقل ما يمكن من الانزعاج.

توجه الباحثة إلى المسترشد كلام " أغمض عينيك وتخيل بحيوية وبأعلى درجة من الواقعية أسوأ شيء يمكن أن يصيبك، مثلا تعيد للمرة الثانية أو الثالثة الباكالوريا فيتعكر صفوك وتسوء حالتك النفسية وتشعر بالتوتر والاضطراب وتعيش في نكد في أسرتك وتخيل

هذا الموقف تخيلا حيا واقعيا، هل تمكنت من أن تعيشه وكأنه واقع في خيالك؟ إذا كان الأمر كذلك، الآن ما لمشاعر السلبية التي تنتابك؟؟

تنتظر الباحثة من المسترشدين أن يفضون بالمشاعر التي تنتابهم الآن مثل: القلق، الشعور بالكآبة، مشاعر وحولها لتكون مشاعر انزعاج وتأسف أو إحباط، خفض من نوعية المشاعر لتكون مشاعر وإحساسات انزعاج وخيبة أمل بدلا من تحفيز الذات والكآبة والشعور بالذنب استمر في هذا التأطير الجديد للمشاعر لتتولد وتظهر مشاعر معدلة ويحول العواطف السلبية الكارثية إلى أخرى مقبولة وايجابية.

عندما يتملك المسترشد ناصية نفسه، فينجح في تبديل انفعالاته الكارثية إلى أخرى ضعيفة مقبولة تقول له الباحثة: حسنا كما شاهدت في مقدورك حقا تبديل مشاعرك، الذي أطلبه منك هو أن تتدرب على هذا التمرين التخيلي مرة واحدة يوميا على أقل تقدير في بادئ الأمر تخيل بحيوية موقفا سيئا مثيرا لانزعاجك سبق وان حدث لك (الفكرة A) " النظرية العقلانية–الانفعالية" ومن ثم تنادي بالقدرة المستطاع مع انفعالاتك في التفاعل مع هذا الموقف المزعج وتصعيد انفعالاتك وتواتر بأحاديث مع الذات مضخمة وكارثية، لدرجة تشعر بالقلق والكآبة كراهية الذات وتحفيزها، تم بدل عواطفك المنافسة القوية من خلال تبدل الحديث مع الذات بما يهون الأمر ويضعفه إلى أن تصل إلى الشعور بالانزعاج والإحباط وخيبة الأمل والتأسف...الخ، استمر في إضعاف الانفعالات المؤذية فلا تتخل عن مناهضتها وإضعافها بأحاديث مع الذات أكثر عقلانية إلى أن تجد حدوث تحول في مشاعرك.

تطلب المرشدة من أعضاء البرنامج تحديد أحد المواقف أو الأحداث التي مرت عليهم والفكرة التي كانت تسيطر عليهم آنذاك.

- ✓ يذكر كل فرد موقف تعرض له.
- ✓ والان أغمضوا أعينكم وتخيلوا ذلك الموقف بأقصى واقعية أي تخيلوا هذا الموقف تخيلا حيا.

إذن ما هي مشاعرك الحقيقية الآن: حزن، كآبة، تحفيز ذات، والآن حاول تبديل مشاعرك الى مشاعر أخف اضطرابا وأخف ضغطا: ضيق، أسى وإنزعاج.....

الواجب المنزلي: ترسيخ نموذج "ألبرت أليس" يتضمن إقتراح بدائل عقلانية غير العقلانية.

الفكرة	البديل
من الضروري أن يكون الشخص محبوبا أو مرضيا عنه من قبل كل المحيطين به.	
من الضروري أن يكون الفرد على درجة من الكفاءة والانجاز والتنافسية حتى يكون شخصا ذا قيمة.	
بعض الناس سيؤن وحقيرون وأنا لا أطقيهم لأنهم يضغطون عليّ أعصابي.	

إنه لمن المصيبة أن تسير الأمور على غير النحو الذي أريده. تنتج التعاسة عن ظروف خارجية لا يستطيع الفرد التحكم بها.	
تستدعي الأشياء الخطيرة ظهور الهم الكبير، وعلى الإنسان أن يتوقع احتمال حدوثها.	
من الأفضل للمرء أن يتجنب الصعوبات أو المشكلات بدلا من أن يواجهها.	
ينبغي أن يكون معتمدا على شخص آخر أقوى منه يسند إليه.	
الخبرات والأحداث المتصلة بالماضي هي المحددات الأساسية للسلوك في الحاضر وأن تأثير الماضي لا يمكن استبعاده.	
ينبغي على الفرد أن يحزن ويتألم لما يصيب الآخرين، ولا يحق له أن يشعر بالبهجة إذ كان غير يشعر بالألم.	
هناك دائما حل صحيح كامل لكل مشكلة، ويجب على الإنسان ألا يقبل إلا بذلك الحل، وإلا ستكون النتائج خطيرة.	

الجلسة السادسة: تنمية الالتزام.

هدفها: التدريب على تبني قيما وأهدافا محددة، إكساب التلاميذ مهارة الدافعية الذاتية، التدريب على تحمل المسؤولية.

فنيات الجلسة: المحاضرة(مراقبة الذات+ الدافعية الذاتية– التقييم الذاتي–)، الحوار والمناقشة، التدريب التوكيدي، الواجب المنزلي.

مدة الجلسة: 60 دقيقة.

الأدوات المستخدمة: جهاز الكومبيوتر، جهاز العرض.

محتوى الجلسة: مناقشة الواجب المنزلي.

شرح محاضرة للمسترشدين عن التزام الفرد تجاه نفسه وبيئته وتجاه أهدافه وبذلك ب: تقوم الباحثة باستخدام المناقشة لشرح الجوانب العقلية التي تتصل بدور التقييم الذاتي(self–evaluation)

وتقوم المرشدة أيضا بمحاولة استخراج أمثلة من أعضاء البرنامج بحيث تعبر عن خبراتهم الفعلية ثم يقوم بشرح النقاط التالية:

– الأفراد الذين يعانون من مفهوم سالب نحو ذواتهم وحالة نفسية سيئة يميلون إلى اختبار أهداف غير واقعية وصارمة لتقييم ذاتهم، إذا أنهم يرغبون في الوصول إلى

درجة الكمال في كل شيء حتى يستطيعوا الحصول على مفهوم موجب لذواتهم، وحتى يحصلوا على الاستحسان والتقدير ممن حولهم يختارون أهدافا صعبة التحقيق، وعلى ذلك فإن الانجاز الجزئي للأهداف لا يمكن أبدا أن يكون مرضيا لهم، وبالتالي فهم دائما ينقصون من قدر أنفسهم ويقللون من شأن جهودهم، لذا يجب على كل فرد منكم أن يضع أهدافا واقعية وقابلة للتحقيق حتى يتمكن من أن يتغلب على ما لديه من مشاعر سالبة واتخاذ بعض الخطوات الايجابية نحو تحقيقها.

- مثال: مراجعة مادة معينة كل أسبوع، قراءة كتاب معين كل أسبوع ....الخ.
- تحاول المرشدة شرح وتوضيح خطوات مراقبة الذات(the use of the self-control stape) على النحو التالي :
- التعليمات التالية سوف تشرح كيف يمكنك أن تقوم بعملية مراقبة الذات.
- عليك أن تقوم بتسجيل الأنشطة الايجابية التي تقوم بها على الأقل في كل يوم.
- سجل في كلمات بسيطة وقليلة النشاط الايجابي الذي حدث بصورة فعلية، حاول أن يكون تركيزك على الأحداث الحقيقية والتي تصدر منك بصورة طبيعية وسجلها في العمود الأول من جدول الرؤية الذاتية.
- في العمود الثاني من جدول الرؤية الذاتية سجل الرقم الدال على الايجابي الذي قمت به.

- في نهاية كل يوم حدد الدرجة التي تصف وتعبر عن مزاجك اليومي، واعلم أن مزاج كل فرد يتغير من يوم إلى أخر بل قد يغير من ساعة إلى أخرى حاول أن تعدل مزاجك في اليوم التالي بصورة تجعله يتخطى معدله في اليوم الحالي، وبهذه الطريقة يمكن تحديد معدل مزاجك في نهاية كل يوم، وذلك من خلال الدرجات من الصفر إلى العشرة، ولابد من أن تتأكد جيدا من أنك تسجل كل التغيرات البسيطة التي تطرأ على سلوكك ونشاطك بصورة فعلية وواقعية، ولابد أن تحضر معك جدول الرؤية الذاتية في كل جلسة.

الأنشطة الإيجابية	**رقم النشاط**
كتابة تقرير او ملخص كتاب قرأته	
الاشتراك في مسابقة مع زملاء لك	
أنجاز مهمة ما كنت تريد أن تنجزها	
الخروج لتناول وجبة المحببة مع الصديق	
تناقش وتعبر عن رأيك صراحة في أمر ما	
إحضار كتب من المكتبة على سبيل الإعارة أو الشراء	
قراءة عدد من صفحات كتاب ما	

مراجعة مادة معينة	
مراجعة جماعية مع زملائك	

عرض نماذج لبعض الأشخاص الناجحين في المجتمع والذي يعتبر نموذج يحتذي به.

تقديم الواجب المنزلي.

الجلسة السابعة: تنمية التحدي.

هدفها: تنمية الشعور بأن التغيير أمر مثير وضروري للحياة وليس تهديدا لها، تنمية الشعور بأن الحياة وضغوطها ما هي إلا خبرات مشوقة ومثيرة، التدريب على المبادأة واستكشاف البيئة.

فنيات الجلسة: إدارة الضغوط، إعادة البناء المعرفي، التخيل، الحوار الذاتي، المناقشة والحوار.

مدة الجلسة: 60 دقيقة.

محتوى الجلسة:

أولا يتم مناقشة الواجب المنزلي والاطلاع على الجدول المقدم لكل تلميذ وإعطاء فرصة لجميع الأعضاء المشاركة في النقاش، ثم يتم شرح مفهوم التحدي وأهميته.

وبعدها تقوم الباحثة بشرح استخدام تقنية إعادة تأطير المشكلة أي إعادة بناء المعتقد أو الفكرة المحرضة للتوتر والانزعاج بشكل تحول الفكرة إلى انفعال أكثر ايجابية، إبصار الشيء الحسن الجيد من خلال الشيء المزعج السيئ بحيث يكون في مقدورك أن تظهر كيف بإمكانه النظر إلى الحوادث السيئة والشريرة فيقبلها ومن ثم يركز على العناصر الجيدة التي تفرزها الحوادث الجيدة ذاتها مثال: رغم انه من سوء الحظ أن افشل في شهادة الباكالوريا ولكن إذا كنت قد نجحت بمعدل ضعيف لا يمكنني اختيار التخصص الذي ارغب فيه وربما سأجبر على تخصص لا أحبه وفي الجامعة لا ارغب في مزالة الدراسة بها وسأعيد العام الجامعي وبالتالي سيضيع عام من حياتي الدراسية، لذا يضيع هذا العام في الثانوي للاستفادة من خبرتي والنجاح بعلامات ومعدل قوي أفضل من الإعادة في الجامعة، وكما ورد في قوله تعالى وعسى أن تكرهوا شيئا وهو خيرا لكم" وهذه الإعادة جاءت في مصلحتي.

عرض مقاطع فديو لشخصيات تحدت المخاطر والضغوط والصعوبات.

تدريب المسترشدين على الاسترخاء.

تقديم واجب منزلي للمشاركين.

الجلسة الثامنة: تدعيم مفهوم الذات الايجابي.

هدفها: تعزيز ثقة المسترشد في ذاته وقدرته على تجاوز المواقف المحبطة، تدعيم مفهوم توكيد الذات لدى المسترشد لمواجهة المواقف الصعبة بعزيمة وثبات، اكتساب المسترشد بعض

المهارات التي تعزز الصلابة النفسية وتمكنه من التغلب على الصعوبات وتجاوز المواقف الصعبة بكل تحد.

فنيات الجلسة: أساليب توكيد الذات، الاسترخاء، النمذجة، الحديث إلى الذات.

مدة الجلسة: 60 دقيقة.

محتوى الجلسة:

مناقشة الواجب المنزلي مع الأعضاء، ثم تشرح الباحثة مفهوم الذات الايجابية بشكل مختصر وأنها تعني بشكل مبسط الفكرة التي يكونها الفرد عن نفسه من حيث إيمانه بذاته واعتقاده بقدراته وبما يملك من أدوات وبفاعليته الذاتية في مواجهة المشكلات والمواقف الضاغطة ثم يبين الخطأ الكبير الذي يرتكبه الفرد تجاه نفسه هو ظنه السيئ بها، تشرح الباحثة الأهمية القصوى للتعلم من الأخطاء وان يسعى المسترشد ليكون مميزا في دراسته وحياته حتى وإن يتجاوز كل مشكلة واجهها وقام بحلها إلى قاعدة ينطلق منها لحل المشكلات المتشابهة، الاستيضاح من كل مسترشد عن المواقف التي يكون فيها غير واثق من نفسه ثم تشرح الباحثة أن الثقة تبنى تدريجيا من خلال ما ينجزه الفرد من أعمال تكون محل رضاه وتقدير الاخرين فالفرد كلما أنجز عملا أصبح كصعود سلم وهو ارتقاء إلى درجة أعلى، وكل معضلة أو مشكلة يقوم بحلها تصبح قاعدة يستعملها بعد ذلك في حل غيرها، تشرح الباحثة الأهمية الكبرى لأن يتوقف الفرد عن أي شعور يحط من قدره وشأنه ومقارنة نفسه بالآخرين

الاعلى منه وأن يستخدم كافة قدراته في إبراز نفسه واعتداد بها، تشرح الباحثة معنى تدعيم مفهوم الذات وتطبيق بعض أساليب السلوك التوكيد مع التركيز على ان يعي المسترشد ما لتعبيرات الوجه وأساليب المشي والحركة والكلام من أهميتها وتؤكد الباحثة له أن المقابلين له يقرؤون تلك الحركات ويصدرون أحكامهم عليه بناءا على ذلك، وينبه إلى أهمية نبرة الصوت أذا يجب أن يكون الصوت مسموعا قاطعا واثقا، التقاء العيون مباشرة بالشخص الذي يتحدث إليه، شرح بعض الأساليب التوكيدية التي يمكن استخدامها.

تجريد انفعالات الاخرين من قوتها وبناء.

الجلسة التاسعة: الجلسة النهائية.

هدفها: الاختتام والتقييم.

محتوى الجلسة:

في أخر جلسة قامت الباحثة باستقبال المشاركين والتحدث عن البرنامج بصفة عامة وكل النقاط التي تم التطرق إليها فيه، ترك الحرية لكل تلميذ باسترجاع النقاط التي أترث فيه في البرنامج وتقييمه لجميع ما دار طيلة التطبيق، عملت الباحثة على تقييم البرنامج بطرح مجموعة من الأسئلة والاستماع إلى آراء التلاميذ ووجهات نظرهم ومدى الاستفادة من البرنامج، كما أنها لاحظت عليم الاستبشار والفرح خاصة أنها مبادرة لم يسبق لهم القيام بها قبلا وكانوا مصرين على الاجتماع في برامج إرشادية أخرى مع الباحثة كما اقترحوا برنامجا

لتخفيف قلق الامتحان، ثم قامت الباحثة بتوزيع مقياس الصلابة النفسية لإجراء القياس البعدي، و اتفقت معهم على الالتقاء بعد شهر لإجراء قياس تتبعي.

واختتام الجلسة بإكراميات وتبادل بعض الهدايا التذكارية.

الملحق رقم (02): إستبيان الصلابة النفسية في صيغته الأولية

الرقم	العبارة	دائما	أحيانا	أبدا
01	مهما كانت العقبات فإنني أستطيع تحقيق أهدافي			
02	أتخذ قراراتي بنفسي ولا تملى علي من مصدر خارجي			
03	أعتقد أن متعة الحياة و إثارتها تكمن في ولاء الفرد على مواجهة تحدياتها			
04	قيمة الحياة تكمن في ولاء الفرد لبعض المبادئ القيم			
05	عندما أضع خططي المستقبلية غالبا ما أكون متأكد من قدرتي على تنفيذها			
06	أقتحم المشكلات لحلها و لا انتظر حدوثها			
07	معظم أوقات حياتي تضيع في أنشطة لا معنى لها			
08	نجاحي في أمور(الدراسة، العمل....الخ) يعتمد على مجهودي وليس على الحظ و الصدفة			
09	لدي حب الاستطلاع ورغبة في معرفة مالا اعرفه			
10	أعتقد أن لحياتي هدفا و معنى أعيش من أجله			
11	الحياة فرص و ليست عمل و كفاح			
12	أعتقد أن الحياة المثيرة هي التي تنطوي على مشكلات أستطيع أن أواجهها			
13	لدي قيم ومبادئ معينة التزم بها وأحافظ عليها			

14	اعتقد أن الفشل يعود إلى أسباب تكمن في الشخص نفسه			
15	لدي قدرة على مثابرة حين انتهي من حل أي مشكلة تواجهني			
16	لا يوجد لدي من الأهداف ما يدعو للتمسك بها أو الدفاع عنها			
17	اعتقد أن ما يحدث لي غالبا هو نتيجة لتخطيطي			
18	المشكلات تستنفر قواي و قدرتي على التحدي			
19	لااتردد في المشاركة في أي نشاط يخدم المجتمع الذي أعيش فيه.			
20	لايوجد في الواقع شيء اسمه الحظ			
21	أشعر بالخوف و التهديد لما يطرأ على حياتي من ظروف و أحداث			
22	أبادر بالوقوف بجانب الآخرين عند مواجهتهم لأي مشكلة			
23	أعتقد أن الصدفة و الحظ يلعبان دورا هاما في حياتي			
24	عندما أحل مشكلة أجد متعة في التحرك لحل أخرى			
25	أعتقد أن "البعد عن الناس غنيمة"			
26	أستطيع التحكم في مجرى أمور حياتي			
27	أعتقد أن مواجهة المشكلات إظهار لقوة تحمل قدرتي على المثابرة			
28	اهتمامي بنفسي لا يترك لي فرصة للتفكير في أي شيء أخر			
29	أعتقد أن سوء الحظ يعود لسوء تخطيط			
30	لدي حب المغامرة والرغبة في استكشاف ما يحيط بي			
31	أبادر بعمل أي شيء أعتقد أنه يخدم أسرتي و مجتمعي			
32	أعتقد أن تأثيري ضعيف على الأحداث التي تقع علي			
33	أبادر في مواجهة المشكلات لأني أثق في قدرتي على حلها			
34	أهتم كثيرا فيما يدور حولي من أحداث و قضايا			

35	أعتقد أن حياة الأفراد تتأثر بقوة خارجية لا سيطرة لهم عليها			
36	الحياة الثابتة الساكنة هي الحياة الممتعة بالنسبة لي			
37	بعدما فقدت والدي/والدتي لم تعد الحياة تستحق أن أحياها			
38	أؤمن بالمثل الشعبي" قيراط حظ ولا فدان شطارة"			
39	اعتقد أن الحياة التي لا تحتوي على التغيير هي حياة مملة و روتينية			
40	أشعر بالمسؤولية أمام الآخرين و أبادر بمساعدتهم			
41	اعتقد أن لي تأثيرا قويا على ما يجري حولي من أحداث			
42	أخشى من تغييرات الحياة فكل تغيير قد ينطوي على تهديد لي و لحياتي			
43	أهتم بقضايا الوطن و أشارك فيها بكل ما أمكن			
44	أخطط لأمور حياتي ولا اتركها للحظ و الصدفة و الظروف الخارجية			
45	التغيير هو سنة الحياة و للمهم هو القدرة على مواجهة بنجاح			
46	أغير قيمي و مبادئ إذا دعت الظروف لذلك			
47	اشعر بالخوف من مواجهة المشكلات حتى قبل أن تحدث			

الملحق رقم (03): استبيان الصلابة النفسية بعد التعديل في صورته النهائية.

الاسم واللقب:

السن:

الجنس:

التخصص:

الرقم	العبارة	دائما	أحيانا	أبدا
01	مهما كانت العقبات فإنني أستطيع تحقيق أهدافي			
02	أتخذ قراراتي بنفسي ولا تملى علي من مصدر خارجي			
03	أعتقد أن متعة الحياة و إثارتها تكمن في ولاء الفرد على مواجهة تحدياتها			
04	قيمة الحياة تكمن في ولاء الفرد لبعض المبادئ القيم			
05	عندما أضع خططي المستقبلية غالبا ما أكون متأكد من قدرتي على تنفيذها			
06	أقتحم المشكلات لحلها ولا انتظر حدوثها			
07	معظم أوقات حياتي تضيع في أنشطة لا معنى لها			
08	نجاحي في الدراسة يعتمد على مجهودي وليس على الحظ والصدفة			
09	لدي حب الاستطلاع ورغبة في معرفة مالا اعرفه			
10	أعتقد أن لحياتي هدفا ومعنى أعيش من أجله			
11	الحياة فرص وليست عمل وكفاح			
12	أعتقد أن الحياة المثيرة هي التي تنطوي على مشكلات أستطيع أن أواجهها			
13	لدي قيم ومبادئ معينة التزم بها وأحافظ عليها			
14	اعتقد أن الفشل يعود إلى أسباب تكمن في الشخص نفسه			
15	لدي قدرة على مثابرة حين انتهي من حل أي مشكلة تواجهني			
16	لا يوجد لدي من الأهداف ما يدعو للتمسك بها أو الدفاع عنها			
17	اعتقد أن ما يحدث لي غالبا هو نتيجة لتخطيطي			
18	أشارك في الأنشطة التي تخدم المجتمع الذي أعيش فيه			
19	لايوجد في الواقع شيء اسمه الحظ			
20	أشعر بالخوف والتهديد لما يطرأ على حياتي من ظروف وأحداث			

21	أبادر بالوقوف بجانب الآخرين عند مواجهتهم لأي مشكلة			
22	عندما أحل مشكلة أجد متعة في التحرك لحل أخرى			
23	أعتقد أن "البعد عن الناس غنيمة"			
24	أستطيع التحكم في مجرى أمور حياتي			
25	أعتقد أن مواجهة المشكلات إظهار لقوة تحمل قدرتي على المثابرة			
26	اهتمامي بنفسي لا يترك لي فرصة للتفكير في أي شيء أخر			
27	لدي حب المغامرة والرغبة في استكشاف ما يحيط بي			
28	أبادر بعمل أي شيء أعتقد أنه يخدم أسرتي ومجتمعي			
29	أعتقد أن تأثيري ضعيف على الأحداث التي تقع علي			
30	أبادر في مواجهة المشكلات لأني أثق في قدرتي على حلها			
31	أهتم كثيرا فيما يدور حولي من أحداث وقضايا			
32	الحياة بكل ما فيها لا تستحق أن أحياها			
33	مادام الحظ معي فإن النجاح سيكون حليفي			
34	اعتقد أن الحياة التي لا تحتوي على التغيير هي حياة مملة وروتينية			
35	أشعر بالمسؤولية أمام الآخرين وأبادر بمساعدتهم			
36	اعتقد أن لي تأثيرا قويا على ما يجري حولي من أحداث			
37	أهتم بقضايا الوطن وأشارك فيها بكل ما أمكن			
38	أخطط لأمور حياتي ولا اتركها للحظ والصدفة والظروف الخارجية			
39	التغيير هو سنة الحياة وللمهم هو القدرة على مواجهة بنجاح			
40	اشعر بالخوف من مواجهة المشكلات حتى قبل أن تحدث			

الملحق رقم (04) : البرنامج الارشادي للتحكيم.

جـــــامعـــة قـــاصـدي مربـــاح–ورقلـــــة.

قسم علم النفس وعلوم التربية

دكتوراه الطور الثالث ل م د تخصص علم نفس مدرسي

الأستاذ (ة) الكريم (ة) : .....

الجامعة:.....

الدرجة العلمية:.....

موضوع: طلب تحكيم برنامج إرشادي.

في إطار إعداد أطروحة الدكتوراه الطور الثالث في علم النفس وعلوم التربية والتي تستهدف دراسة " **فاعلية برنامج سلوكي معرفي في تنمية الصلابة النفسية لدى التلاميذ المعيدين– دراسة تجريبية على عينة من التلاميذ المعيدين للسنة الثالثة ثانوي بمدينة متليلي** " نضع بين يديكم هذا البرنامج، نرجوا منكم تحكيمه و إعطاء رأيكم فيه وذلك من خلال:

- ✓ مدى وضوح الجلسات
- ✓ مدى مناسبتها لطبيعة البرنامج
- ✓ مدى كفاية الجلسات
- ✓ الصياغة اللغوية

مكونات البرنامج ومعطيات التحكيم

- **أهداف البرنامج:**

- – إثراء التراث النظري بتعميق البحث حول الصلابة النفسية وتفسيرها من خلال بعض النظريات والنماذج، ومراجعة الدراسات والبحوث السابقة ذات العلاقة بموضوع الصلابة، وبالبرامج الإرشادية المعتمدة على النظرية المعرفية السلوكية.

- – التعرف على مستوى الصلابة النفسية لدى التلاميذ المعيدين للسنة الثالثة ثانوي.

- – التعرف على أثر البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي لتنمية الصلابة النفسية لدى التلاميذ المعيدين للسنة الثالثة ثانوي في الجنس.

- – تحديد مدى فاعلية البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي في تنمية الصلابة النفسية لدى التلاميذ المعيدين للسنة الثالثة ثانوي.

- – بناء برنامج إرشادي معرفي سلوكي لتنمية الصلابة النفسية يستند إلى فنيات وأساليب إرشادية تقوم على النظرية العقلاني الانفعالي السلوكي لـ" ألبرت اليس".

الملامح الرئيسية للبرنامج:

تكون البرنامج من 9 جلسات تتراوح المدة الزمنية للجلسة ما بين ساعة إلى ساعة ونصف يتخللها استراحة وضيافة بمعدل جلستين في الأسبوع، لأفراد العينة التجريبية والتي تتمثل في التلاميذ المعيدين للسنة الثالثة ثانوي في قاعة ورشة العمل بالمكتبة

الولائية لمدينة متليلي، وفي الجلسة الأخيرة يتم التطبيق البعدي لاستبيان الصلابة النفسية مع اختتام جلسات البرنامج بشكل نهائي.

جدول يوضح الخطوط العريضة للبرنامج المقترح لتنمية الصلابة النفسية لدى التلاميذ المعيدين للسنة الثالثة ثانوي.

العناصر	توضيح العناصر
أهداف البرنامج	التعارف وبناء العلاقة الإرشادية، توضيح مفهوم الصلابة النفسية، تعديل الإدراك المعرفي للأحداث الشاقة، تنمية قدرة المسترشد في مواجهة أحداث الحياة الضاغطة، تنمية التحكم في الأحداث، تنمية الالتزام، التحدي والتحكم، تدعيم مفهوم الذات الإيجابي.
عينة البرنامج	التلاميذ المعيدين للسنة الثالثة ثانوي بمدينة متليلي.
منفذ البرنامج	الباحثة.
مكان تنفيذ البرنامج	قاعة ورشة العمل بالمكتبة الولائية لمدينة متليلي.
نوع الإرشاد	الإرشاد الجماعي التنموي المعرفي السلوكي، بالاعتماد على النظرية الانفعالية العقلانية السلوكية لـ " ألبرت اليس".
عدد الجلسات	9 جلسات.
مدة البرنامج	5 أسابيع.

مدة كل جلسة	60 دقيقة.
فنيات البرنامج	الحوار والنقاش، المحاضرة، الاسترخاء والتخيل، إعادة البناء العقلاني، النمذجة، الواجب المنزلي، لعب الأدوار، الحوار الداخلي.

جلسات البرنامج الارشادي:

رقم الجلسة	الأولى
موضوع الجلسة	**جلسة تمهيدية(تعارفية)، والقياس القبلي للصلابة النفسية.**
الهدف من الجلسة	**التعارف بين أعضاء البرنامج، الاتفاق على آلية العمل، وقياس مستوى الصلابة النفسية لدى المجموعة التجريبية الأولى(أي التي تخضع للقياس القبلي).**
محتوى الجلسة	**ترحب المرشدة بالمجموعة بكل عضو لوحده وتقوم بالتعريف بنفسها، ثم تشرح النقاط التالية:** ▪ **تعريف كل عضو في البرنامج بنفسه (الاسم واللقب، السن، التخصص، والمؤسسة التعليمية، الهواية المفضلة لديه).** ▪ **تعريف أعضاء المجموعة على سبب وجودهم وإختيارهم، وعرض فكرة البرنامج وأهدافه وأهميته والمدة التي يستغرقها.** ▪ **توضح الباحثة لأفراد العينة طريقة العمل وذلك بتوضيح القواعد المنظمة للعمل.**
الفنيات المستخدمة	**الحوار، المناقشة، طرح الأسئلة.**

الأدوات المستخدمة	**مقياس الصلابة النفسية.**
مدة الجلسة	**60 دقيقة.**

الجدول رقم 1 : تحكيم الجلسة الأولى

	كافي وواضح بدرجة جيدة	**كافي وواضح بدرجة متوسطة**	**غير كاف وغير واضح أقترح أن يكون**
الوقت			
الهدف من الجلسة			
فنيات الجلسة			
إجراءات الجلسة			

اقتراحات :.....

.....

.....

.....

رقم الجلسة	**الثانية.**
موضوع الجلسة	**الصلابة النفسية.**
الهدف من الجلسة	**توضيح مفهوم الصلابة النفسية، وتوضيح أهميتها في شخصية الفرد.**

محتوى الجلسة	**أولا إشعار المسترشد بالاهتمام وتحسين توقعاته نحو البرنامج وتحفيزه على حشد قواه النفسية وطاقته الفكرية بالتعاون مع المسترشد في التمارين التي سيكلف بتنفيذها.** **توضيح المقصود بالصلابة النفسية بالإضافة إلى توعيتهم بأهميتها والتعرف على الأفكار الداخلية للمسترشدين حول الخلفية المعرفية لمفهوم الصلابة النفسية، التعريف بأبعاد الصلابة النفسية الالتزام، التحكم، التحدي.** **وتكليفهم بواجب منزلي.**
الفنيات المستخدمة	**الحوار والمناقشة، المحاضرة، الواجب المنزلي.**
الأدوات المستخدمة	**جهاز الحاسوب الآلي والجهاز العرض(DATACHO)**
مدة الجلسة	**60 دقيقة.**

تحكيم الجلسة الأولى

	كافي وواضح بدرجة جيدة	**كافي وواضح بدرجة متوسطة**	**غير كاف وغير واضح أقترح أن يكون**
الوقت			
الهدف من الجلسة			
فنيات الجلسة			
إجراءات الجلسة			

اقتراحات :.....

.....

.....

رقم الجلسة	الثالثة.
موضوع الجلسة	تعديل الإدراك المعرفي للأحداث الشاقة.
الهدف من الجلسة	تهدف هذه الجلسة إلى تعديل الإدراك المعرفي للأحداث الشاقة (التحكم السلوكي المعرفي).
محتوى الجلسة	تقوم المرشدة بالتعرف على المشكلات الأساسية للمسترشد. كما تحاول المرشدة دحض الأفكار اللاعقلانية للمسترشدين بواسطة استخدام الحوار الداخلي لتعديل الأفكار الخاطئة. على المرشدة أن تبرز للمسترشد أن تبديل الأفكار الخاطئة اللاعقلانية بأخرى صحيحة عقلانية معناه إعادة تأطير أفكاره. يتم شرح نظرية(ABC) التي قدمها "إليس" والتي تهدف إلى مساعد المسترشد على التعرف على المعارف والمعتقدات الفرد حول الأحداث الضاغطة بأفكار ومعتقدات أكثر إيجابية وعقلانية وتكليفهم بواجب منزلي.
الفنيات المستخدمة	مناقشة والحوار، المحاضرة، البناء المعرفي، الواجب المنزلي.
الأدوات المستخدمة	جهاز الحاسوب الآلي والجهاز العرض.
مدة الجلسة	60 دقيقة.

تحكيم الجلسة الثالثة:

	كافي وواضح بدرجة جيدة	كافي وواضح بدرجة متوسطة	غير كاف وغير واضح أقترح أن يكون
الوقت			
الهدف من الجلسة			
فنيات الجلسة			
إجراءات الجلسة			

اقتراحات:.....

.....

.....

رقم الجلسة	الرابعة.
موضوع الجلسة	تنمية قدرة المسترشد في مواجهة أحداث الحياة الضاغطة.
الهدف من الجلسة	تهدف هذه الجلسة إلى مساعدة التلاميذ رفع درجة اعتقادهم بفاعليته في مواجهة أحداث الحياة الضاغطة.
محتوى الجلسة	مناقشة الواجب المنزلي. استخدام فنية لعب الأدوار، ويقصد هنا التعبير عن المشاعر وتفريغها والكشف عنه. تدريب المسترشدين على التخلي عن شيء ما مهم لديهم لمدة يوم واحد. وتكليفهم بواجب منزلي.

الفنيات المستخدمة	**المحاضرة، لعب الأدوار، الاسترخاء ، الحوار والمناقشة، الواجب المنزلي.**
الأدوات المستخدمة	**جهاز الحاسوب الآلي والجهاز العرض، الأوراق والأقلام.**
مدة الجلسة	**60 دقيقة.**

تحكيم الجلسة الرابعة:

	كافي وواضح بدرجة جيدة	**كافي وواضح بدرجة متوسطة**	**غير كاف وغير واضح أقترح أن يكون**
الوقت			
الهدف من الجلسة			
فنيات الجلسة			
إجراءات الجلسة			

اقتراحات:.....

.....

.....

رقم الجلسة	**الخامسة.**
موضوع الجلسة	**تنمية التحكم في الأحداث.**
الهدف من الجلسة	**تهدف إلى تنمية التحكم وذلك بزيادة اعتقاده المسترشدين بأنه بإمكانه التحكم فيما يلقاه من الأحداث.**

محتوى الجلسة	**تبدأ هذه الجلسة بالقيام بتمرين تخيلي لتنمية التحكم في الأحداث وتبديل مشاعر القلق والإحباط وتأنيب الذات.** **تطلب المرشدة من أعضاء البرنامج تحديد أحد المواقف أو الأحداث التي مرت عليهم والفكرة التي كانت تسيطر عليهم آنذاك.** **وتكليفهم بواجب منزلي.**
الفنيات المستخدمة	**المحاضرة، الاسترخاء، التخيل، الحوار والمناقشة، الحوار الداخلي، الواجب المنزلي.**
الأدوات المستخدمة	**جهاز الحاسوب الآلي والجهاز العرض.**
مدة الجلسة	**60 دقيقة.**

تحكيم الجلسة الخامسة:

	كافي وواضح بدرجة جيدة	**كافي وواضح بدرجة متوسطة**	**غير كاف وغير واضح أقترح أن يكون**
الوقت			
الهدف من الجلسة			
فنيات الجلسة			
إجراءات الجلسة			

اقتراحات:.....

.....

.....

رقم الجلسة	السادسة.
موضوع الجلسة	تنمية الالتزام.
الهدف من الجلسة	التدريب على تبني قيما وأهدافا محددة، إكساب التلاميذ مهارة الدافعية الذاتية، التدريب على تحمل المسؤولية.
محتوى الجلسة	مناقشة الواجب المنزلي. شرح محاضرة للمسترشدين عن التزام الفرد تجاه نفسه وبيئته وتجاه أهدافه وبذلك ب: تقوم الباحثة باستخدام المناقشة لشرح الجوانب العقلية التي تتصل بدور التقييم الذاتي(self-evaluation). تحاول المرشدة شرح وتوضيح خطوات مراقبة الذات(the use of the self-control stape). وتكليفهم بواجب منزلي.
الفنيات المستخدمة	المحاضرة(مراقبة الذات+ الدافعية الذاتية- التقييم الذاتي-)، الحوار والمناقشة، التدريب التوكيدي، الواجب المنزلي.
الأدوات المستخدمة	جهاز الحاسوب الآلي والجهاز العرض.
مدة الجلسة	60 دقيقة.

تحكيم الجلسة السادسة:

	كافي وواضح بدرجة جيدة	كافي وواضح بدرجة متوسطة	غير كاف وغير واضح أقترح أن يكون
الوقت			
الهدف من الجلسة			
فنيات الجلسة			
إجراءات الجلسة			

اقتراحات:.....

.....

.....

.....

رقم الجلسة	السابعة.
موضوع الجلسة	**تنمية التحدي.**
الهدف من الجلسة	**تنمية الشعور بأن التغيير أمر مثير وضروري للحياة وليس تهديدا لها، تنمية الشعور بأن الحياة وضغوطها ما هي إلا خبرات مشوقة ومثيرة، التدريب على المبادأة واستكشاف البيئة.**
محتوى الجلسة	**مناقشة الواجب المنزلي.** **تقوم الباحثة بشرح استخدام تقنية إعادة تأطير المشكلة أي إعادة بناء المعتقد أو الفكرة المحرضة للتوتر والانزعاج بشكل تحول الفكرة إلى انفعال أكثر ايجابية .** **تدريب المسترشدين على الاسترخاء.** **وتكليفهم بواجب منزلي**
الفنيات المستخدمة	**إدارة الضغوط، إعادة البناء المعرفي، التخيل، الحوار الذاتي، المناقشة والحوار،**

	الواجب المنزلي.
الأدوات المستخدمة	**جهاز الحاسوب الآلي والجهاز العرض.**
مدة الجلسة	**60 دقيقة.**

تحكيم الجلسة السابعة:

	كافي وواضح بدرجة جيدة	**كافي وواضح بدرجة متوسطة**	**غير كاف وغير واضح أقترح أن يكون**
الوقت			
الهدف من الجلسة			
فنيات الجلسة			
إجراءات الجلسة			

اقتراحات :

.....

.....

.....

رقم الجلسة	**الثامنة.**
موضوع الجلسة	**تدعيم مفهوم الذات الايجابي.**
الهدف من الجلسة	**تعزيز ثقة المسترشد في ذاته وقدرته على تجاوز المواقف المحبطة، تدعيم مفهوم توكيد الذات لدى المسترشد لمواجهة المواقف الصعبة بعزيمة وثبات، اكتساب المسترشد بعض المهارات التي تعزز الصلابة النفسية وتمكنه من التغلب على الصعوبات وتجاوز المواقف الصعبة بكل تحد.**

محتوى الجلسة	**مناقشة الواجب المنزلي.** **تشرح الباحثة مفهوم الذات الايجابية بشكل مختصر.** **وتكليفهم بواجب منزلي.**
الفنيات المستخدمة	**أساليب توكيد الذات، الاسترخاء، النمذجة، الحديث إلى الذات، الواجب المنزلي.**
الأدوات المستخدمة	**جهاز الحاسوب الآلي والجهاز العرض.**
مدة الجلسة	**60 دقيقة.**

تحكيم الجلسة الثامنة:

	كافي وواضح بدرجة جيدة	**كافي وواضح بدرجة متوسطة**	**غير كاف وغير واضح أقترح أن يكون**
الوقت			
الهدف من الجلسة			
فنيات الجلسة			
إجراءات الجلسة			

اقتراحات:.....

.....

.....

رقم الجلسة	**التاسعة.**
موضوع الجلسة	**الجلسة النهائية.**
الهدف من الجلسة	**الاختتام والتقييم.**

محتوى الجلسة	**تقييم البرنامج بطرح مجموعة من الأسئلة والاستماع إلى آراء التلاميذ ووجهات نظرهم ومدى الاستفادة من البرنامج.** **توزيع مقياس الصلابة النفسية لإجراء القياس البعدي.** **والاتفاق على الالتقاء بعد شهر لإجراء قياس تتبعي.**

تحكيم مدى كفاية الجلسات ووضوحها للبرنامج.

	كافي وواضح بدرجة جيدة	**كافي وواضح بدرجة متوسطة**	**غير كاف وغير واضح أقترح أن يكون**
الوقت			
عدد الجلسات (09)			

اقتراحات:.....

.....

.....

تحكيم الصياغة اللغوية ومدى وضوحها

	وواضحة بدرجة جيدة	**واضحة بدرجة متوسطة**	**غير واضحة**
الصياغة اللغوية			

ملاحظة:.....

.....

.....

.....

الواجب المنزلي رقم (01): حل واجب يتضمن الخطوات ABCDEF

أنجز هذا النشاط بالتباع الخطوات التالية:

A: صف شعورا أو موقفا معينا حدث لك.

B: أذكر الأفكار التي سببت لك الإنفعال.

C: صف انفعالك واستجابتك لهذا الموقف.

D: قم بحوار داخلي محاولا دحض الفكرة الموجودة في B مستعينا بالتساؤلات الآتية:

- هل هذه الفكرة منطقية ويقبلها العقل؟ ما هو الشيء الغير منطقي في الفكرة؟
- هل توجد تفسيرات أخرى أكثر عقلانية زمنطقية للموقف؟ أذكرها على النحو التالي:
- ربما .....
- ربما.....

E: – ما أثر هذه الأفكار البديلة؟

- هل اقتنعت بها؟ وهل تحسنت استجابتك للموقف؟
- كيف ستعدل سلوكك على ضوء هذه الأفكار البديلة؟

الموقف المثير A	الأفكار العقلانية B	النتيجة الانفعالية C	مناقشة ودحض الأفكار اللاعقلانية D	الأفكار العقلانية وأثرها E

الواجب منزلي رقم(02):

قراءة السير لبعض الناجحين وتلخيص معلوماتها وتسجيل الملاحظات.

الواجب المنزلي رقم (03):

ترسيخ نموذج "البرت اليس" يتضمن اقتراح بدائل عقلانية للأفكار الغير عقلانية.

الرقم	الفكرة
01	من الضروري أن يكون الشخص محبوبا او مرضيا عنه من قبل المحيطين به
02	من الضروري ان يكون الفرد على درجة من الكفاءة والانجاز والتنافسية حتى يكون شخصا ذا قيمة.
03	بعض الناس سيئون وحقيرونّ، وانا لا أطيقهم لانهم يضغطون عليّ.
04	انه لمن المصيبة أن تسير الأمور على غير النحو الذي أريده
05	تنتج التعاسة عن ظروف خارجية لا يستطيع الفرد التحكم بها.
06	تستدعي الأشياء الخطيرة ظهور هم كبير، وعلى الانسان أن يتوقع احتمال حدوثها.
07	من الأفضل للمرء أن يتجنب الصعوبات او المشكلات بدلا من ان يواجهها.
08	ينبغي أن يكون معتمدا على شخص أخر اقوى منه يستند إليه
09	الخبرات والاحداث المتصلة بالماضي هي المحددات الأساسية للسلوك في الحاضر وأن تأثير الماضي لا يمكن استبعاده
10	ينبغي على الفرد ان يحزن ويتألم لما يصيب الاخرين، ولا يحق له أن يشعر بالبهجة إذا كان غيره يشعر بالألم
11	هناك دائما حل واحد صحيح كامل لكل مشكلة، ويجب على الانسان ان لا يقبل إلا بذلك الحل وإلا ستكون النتائج خطيرة.

الواجب المنزلي رقم (04.):

دون حدث فشلك في شهادة الباكالوريا وما سببه لك من ضيق وضجر، وأذكر الفكرة او الحديث الذاتي (ما قلته لنفسك) عند تعرضك لهذا لموقف، وما علق به افراد اسرتك واصدقائك حول هذا الحدث.

```
EXAMINE VARIABLES=مجموع BY الجنس التخضض
  /PLOT BOXPLOT STEMLEAF HISTOGRAM NPPLOT
  /COMPARE GROUPS
  /MESTIMATORS HUBER(1.339) ANDREW(1.34) HAMPEL(1.7,3.4,8.5) TUKEY(4.685)
  /STATISTICS DESCRIPTIVES
  /CINTERVAL 95
  /MISSING LISTWISE
  /NOTOTAL.
```

Explorer

Remarques

Résultat obtenu		15-MAR-2020 12:33:53
Commentaires		
Entrée	Ensemble de données actif	Ensemble_de_données0
	Filtrer	<aucune>
	Poids	<aucune>
	Scinder fichier	<aucune>
	N de lignes dans le fichier de travail	17
Traitement des valeurs manquantes	Définition des manquantes	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur pour les variables dépendantes sont traitées comme manquantes.
	Observations prises en compte	Les statistiques sont basées sur des observations sans valeurs manquantes pour aucune des variables ni aucun des facteurs pris en compte.

Syntaxe		EXAMINE VARIABLES=مجموع BY الجنس التخضض /PLOT BOXPLOT STEMLEAF HISTOGRAM NPPLOT /COMPARE GROUPS /MESTIMATORS HUBER(1.339) ANDREW(1.34) HAMPEL(1.7,3.4,8.5) TUKEY(4.685) /STATISTICS DESCRIPTIVES /CINTERVAL 95 /MISSING LISTWISE /NOTOTAL.
Ressources	Temps de processeur	00:00:01.81
	Temps écoulé	00:00:01.69

[Ensemble_de_données0]

الجنس

Récapitulatif du traitement des observations

		Observations					
		Valide		Manquante		Total	
	الجنس	N	Pourcent	N	Pourcent	N	Pourcent
مجموع	1,00	10	100,0%	0	0,0%	10	100,0%
	2,00	7	100,0%	0	0,0%	7	100,0%

Descriptives

	الجنس			Statistique	Erreur standard
مجموع	1,00	Moyenne		106,6000	2,86046
		Intervalle de confiance à 95% pour la moyenne	Borne inférieure	100,1292	
			Borne supérieure	113,0708	
		Moyenne tronquée à 5%		106,8889	
		Médiane		109,0000	
		Variance		81,822	
		Ecart-type		9,04556	
		Minimum		90,00	
		Maximum		118,00	
		Intervalle		28,00	
		Intervalle interquartile		11,25	
		Asymétrie		-1,043	,687
		Aplatissement		,294	1,334
	2,00	Moyenne		114,2857	6,12456

Intervalle de confiance à 95% pour la moyenne	Borne inférieure	99,2995	
	Borne supérieure	129,2720	
Moyenne tronquée à 5%		114,5397	
Médiane		116,0000	
Variance		262,571	
Ecart-type		16,20406	
Minimum		89,00	
Maximum		135,00	
Intervalle		46,00	
Intervalle interquartile		31,00	
Asymétrie		-,455	,794
Aplatissement		-,590	1,587

M-estimateurs

	الجنس	M-estimateur de Huber[a]	Tukey[b]	M-estimateur de Hampel[c]	Andrews[d]
مجموع	1,00	108,7124	110,2841	108,8962	110,3120
	2,00	115,4781	115,1780	114,8343	115,1770

a. La constante de pondération est 1.339.

b. La constante de pondération est 4.685.

c. Les constantes de pondération sont 1.700, 3.400 et 8.500...

d. La constante de pondération est 1.340*pi.

Tests de normalité

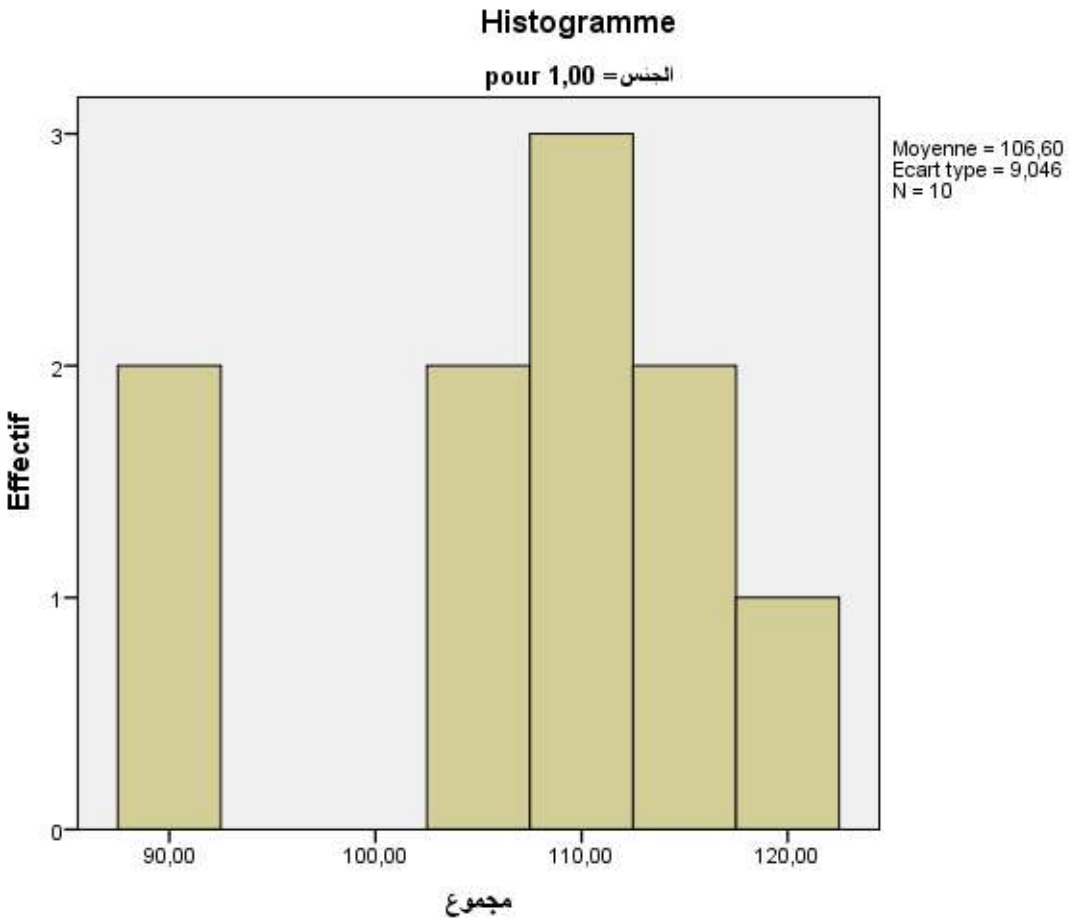
		Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	الجنس	Statistique	ddl	Signification	Statistique	ddl	Signification
مجموع	1,00	,230	10	,144	,875	10	,114
	2,00	,207	7	,200*	,954	7	,763

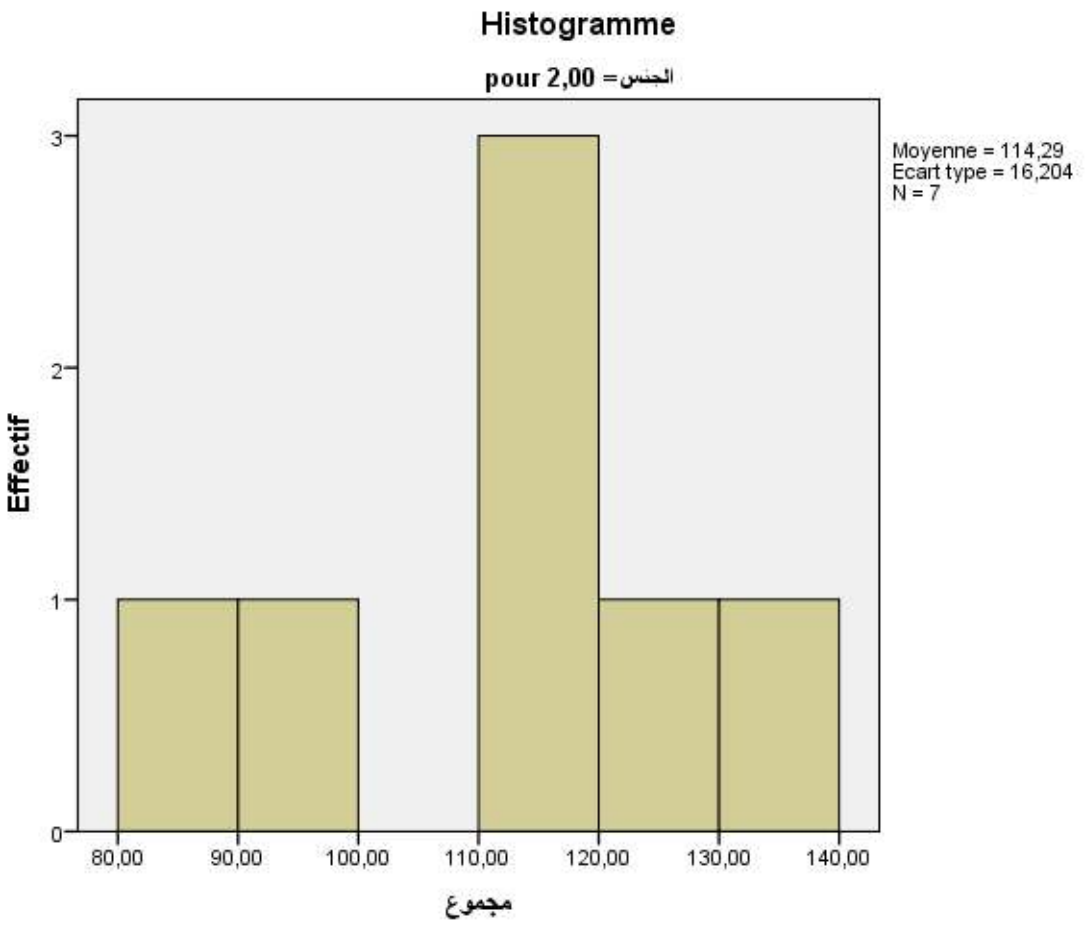
*. Il s'agit d'une borne inférieure de la signification réelle.

a. Correction de signification de Lilliefors

مجموع

Histogrammes


Histogramme
pour 1,00 =الجنس
Moyenne = 106,60
Ecart type = 9,046
N = 10
Effectif
3
2
1
0
90,00
100,00
110,00
120,00
مجموع



Diagrammes feuille et tige

مجموع Stem-and-Leaf Plot for

1,00 =الجنس

Frequency Stem & Leaf

2,00 Extremes (=<92)

,00 10 .

3,00 10 . 568

4,00 11 . 0133

1,00 11 . 8

Stem width: 10,00

Each leaf: 1 case(s)

مجموع Stem-and-Leaf Plot for

الجنس= 2,00

Frequency Stem & Leaf

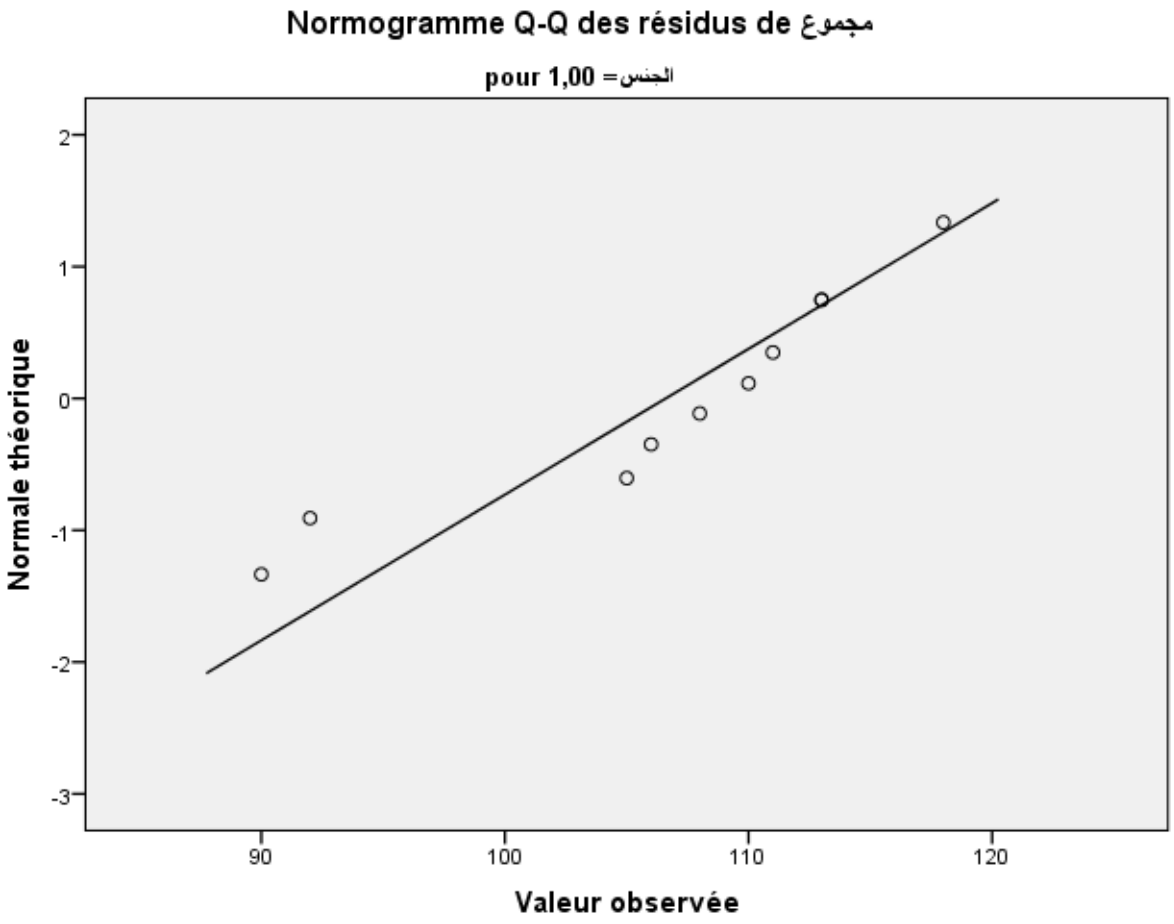
2,00 0 . 89

5,00 1 . 11123

Stem width: 100,00

Each leaf: 1 case(s)

Diagramme gaussien Q-Q



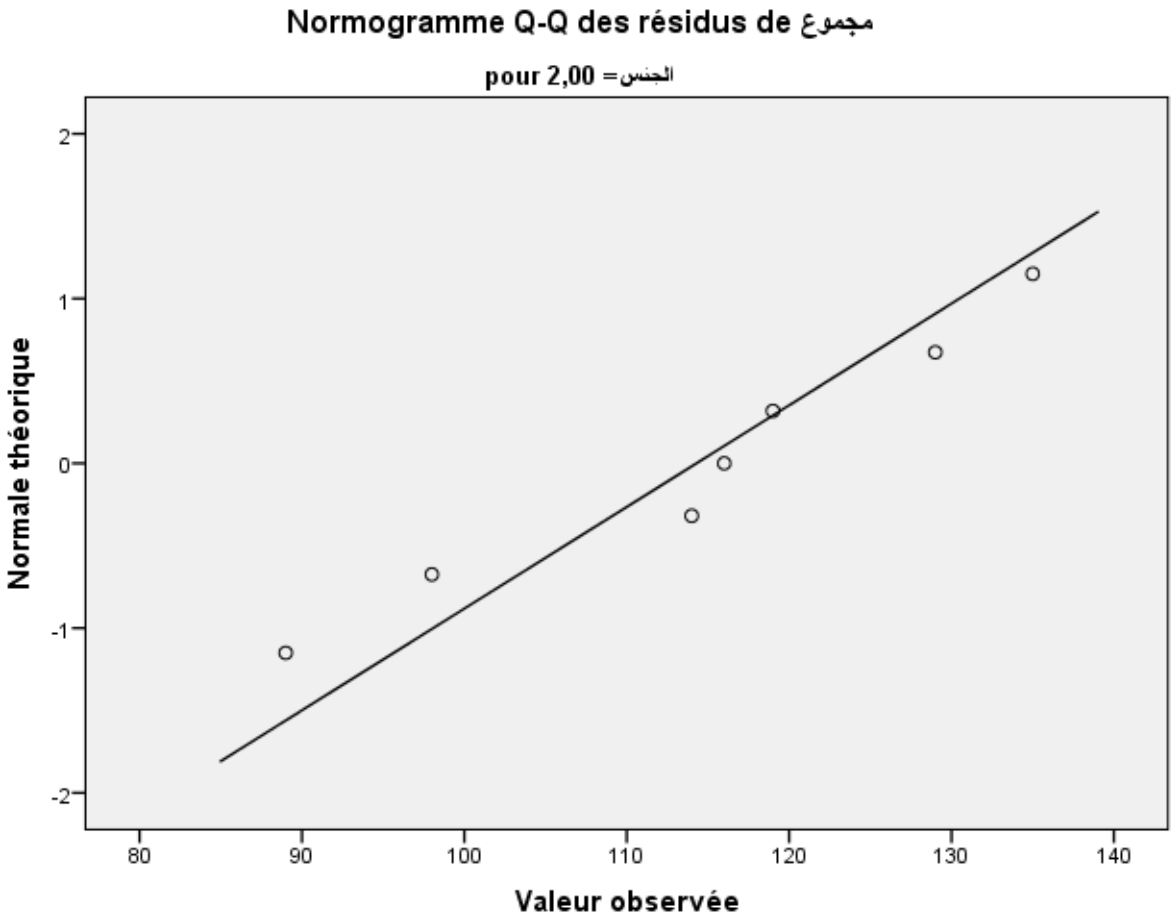
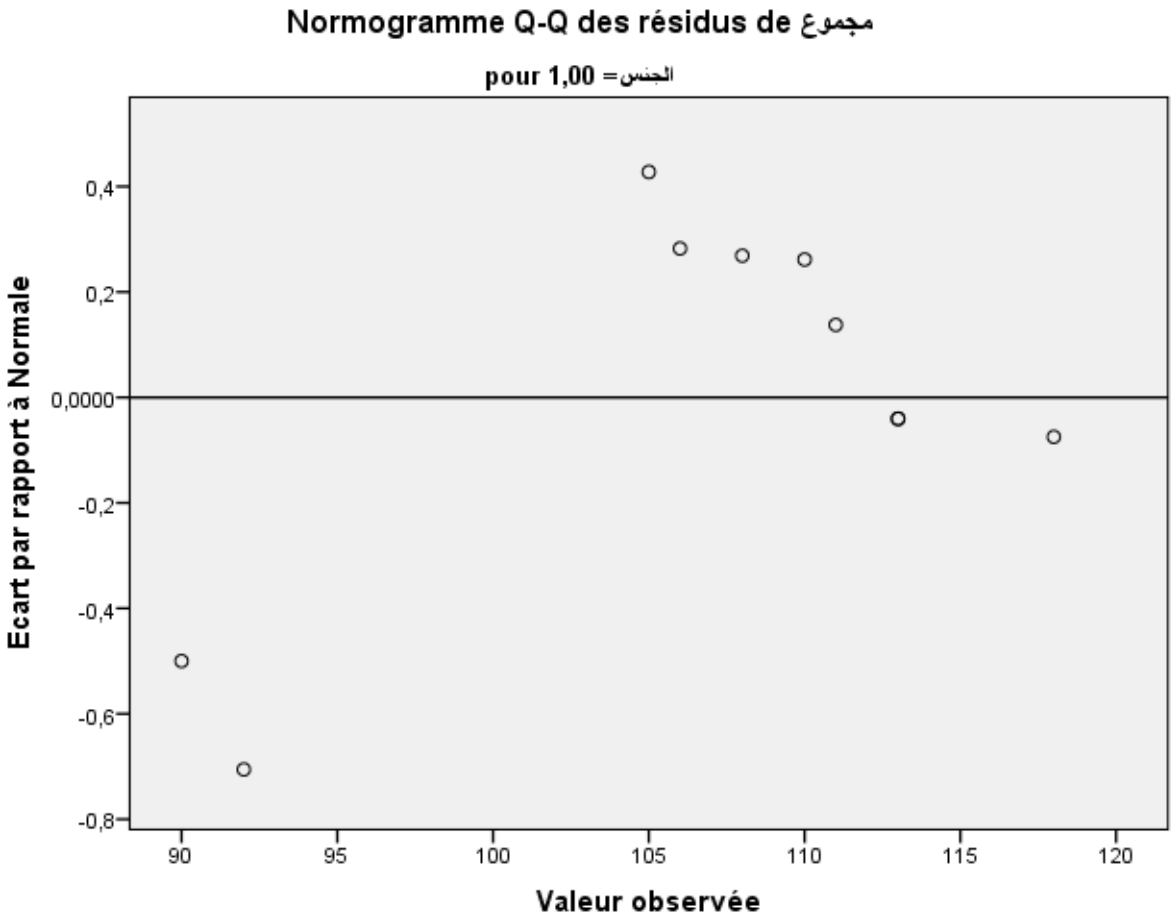
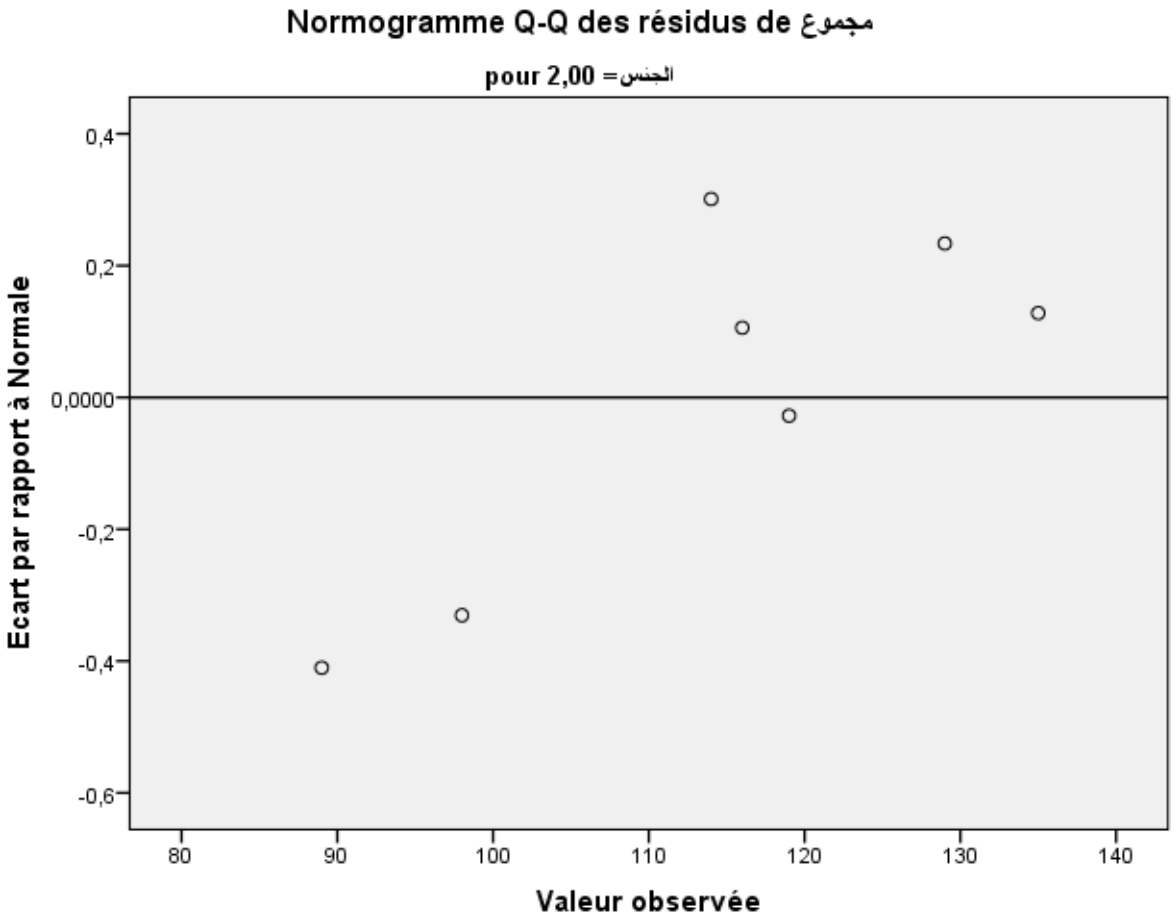
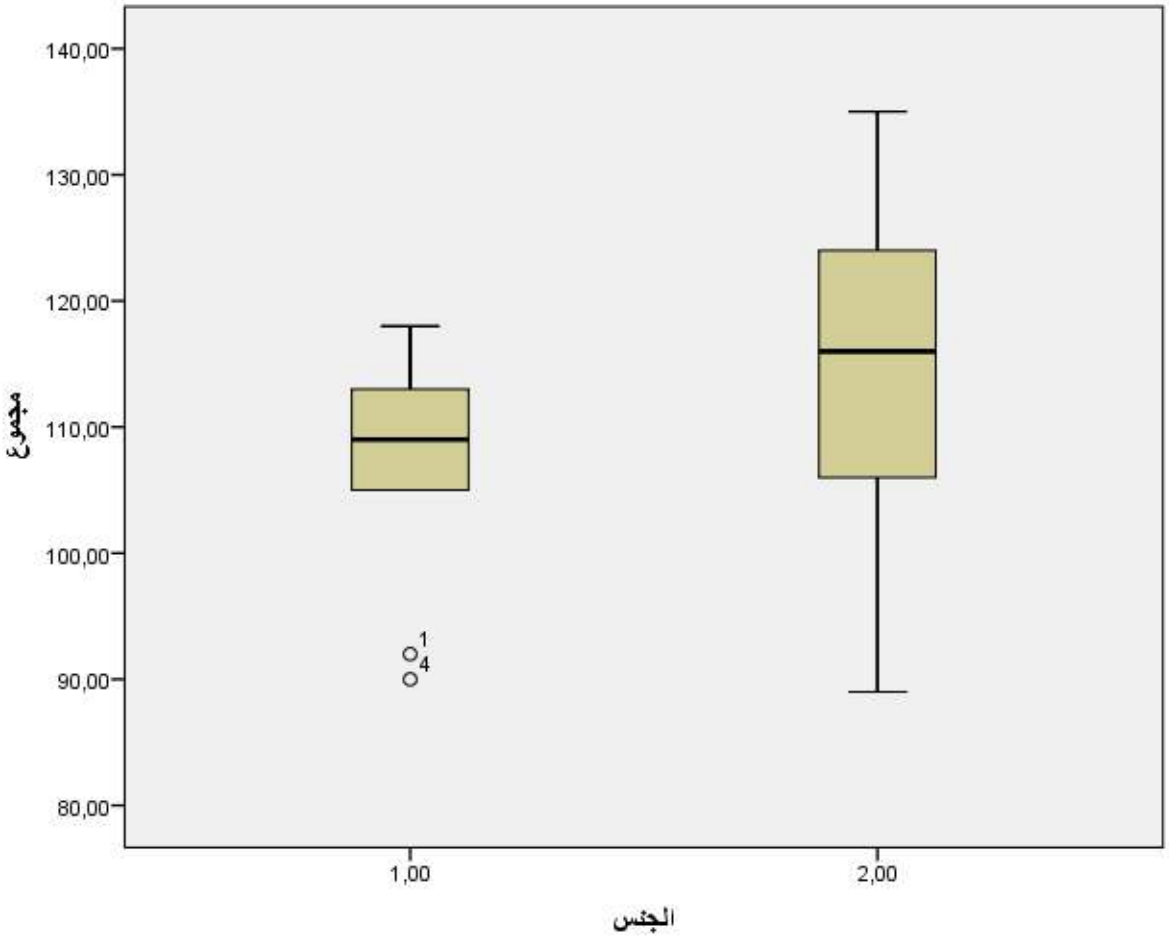


Diagramme de répartition gaussien des résidus Q-Q


Normogramme Q-Q des résidus de مجموع
pour 1,00 =الجنس
Ecart par rapport à Normale
0,4
0,2
0,0000
-0,2
-0,4
-0,6
-0,8
90
95
100
105
110
115
120
Valeur observée


Normogramme Q-Q des résidus de مجموع
pour 2,00 =الجنس
Ecart par rapport à Normale
0,4
0,2
0,0000
-0,2
-0,4
-0,6
80
90
100
110
120
130
140
Valeur observée


140,00
130,00
120,00
110,00
100,00
90,00
80,00
مجموع
1
4
1,00
2,00
الجنس

التخضض

Récapitulatif du traitement des observations

		Observations					
		Valide		Manquante		Total	
	التخضض	N	Pourcent	N	Pourcent	N	Pourcent
مجموع	1,00	11	100,0%	0	0,0%	11	100,0%
	2,00	6	100,0%	0	0,0%	6	100,0%

Descriptives

	التخضض			Statistique	Erreur standard
مجموع	1,00	Moyenne		106,6364	3,35823
		Intervalle de confiance à 95% pour la moyenne	Borne inférieure	99,1538	
			Borne supérieure	114,1190	
		Moyenne tronquée à 5%		106,9293	
		Médiane		111,0000	
		Variance		124,055	
		Ecart-type		11,13798	
		Minimum		89,00	
		Maximum		119,00	
		Intervalle		30,00	
		Intervalle interquartile		22,00	
		Asymétrie		-,784	,661

	Aplatissement		-,999	1,279
2,00	Moyenne		115,5000	5,80086
	Intervalle de confiance à 95% pour la moyenne	Borne inférieure	100,5884	
		Borne supérieure	130,4116	
	Moyenne tronquée à 5%		115,3889	
	Médiane		113,0000	
	Variance		201,900	
	Ecart-type		14,20915	
	Minimum		98,00	
	Maximum		135,00	
	Intervalle		37,00	
	Intervalle interquartile		27,25	
	Asymétrie		,334	,845
	Aplatissement		-1,362	1,741

M-estimateurs

	التخضض	M-estimateur de Huber[a]	Tukey[b]	M-estimateur de Hampel[c]	Andrews[d]
مجموع	1,00	109,8407	112,4418	109,9001	112,5888
	2,00	114,8152	114,8942	115,4477	114,8917

a. La constante de pondération est 1.339.

b. La constante de pondération est 4.685.

c. Les constantes de pondération sont 1.700, 3.400 et 8.500...

d. La constante de pondération est 1.340*pi.

Tests de normalité

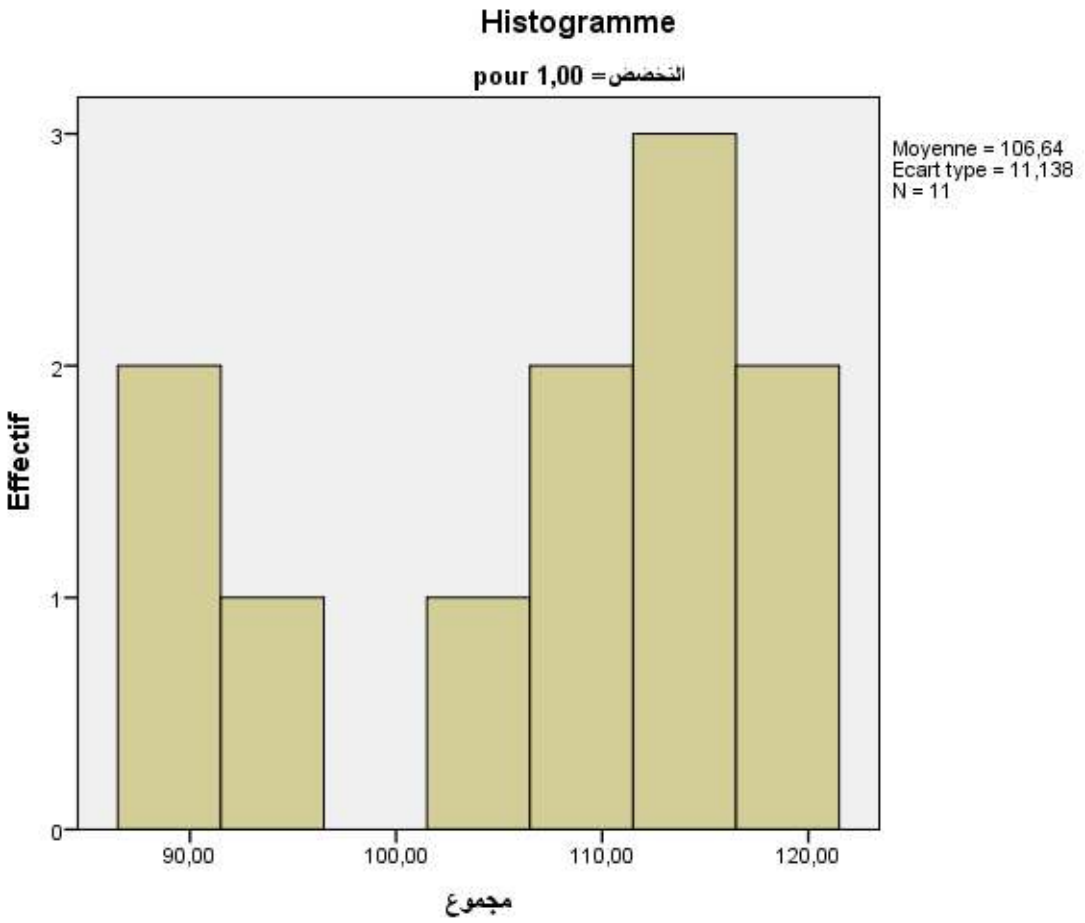
		Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	التخضض	Statistique	ddl	Signification	Statistique	ddl	Signification
مجموع	1,00	,204	11	,200*	,847	11	,038
	2,00	,162	6	,200*	,955	6	,784

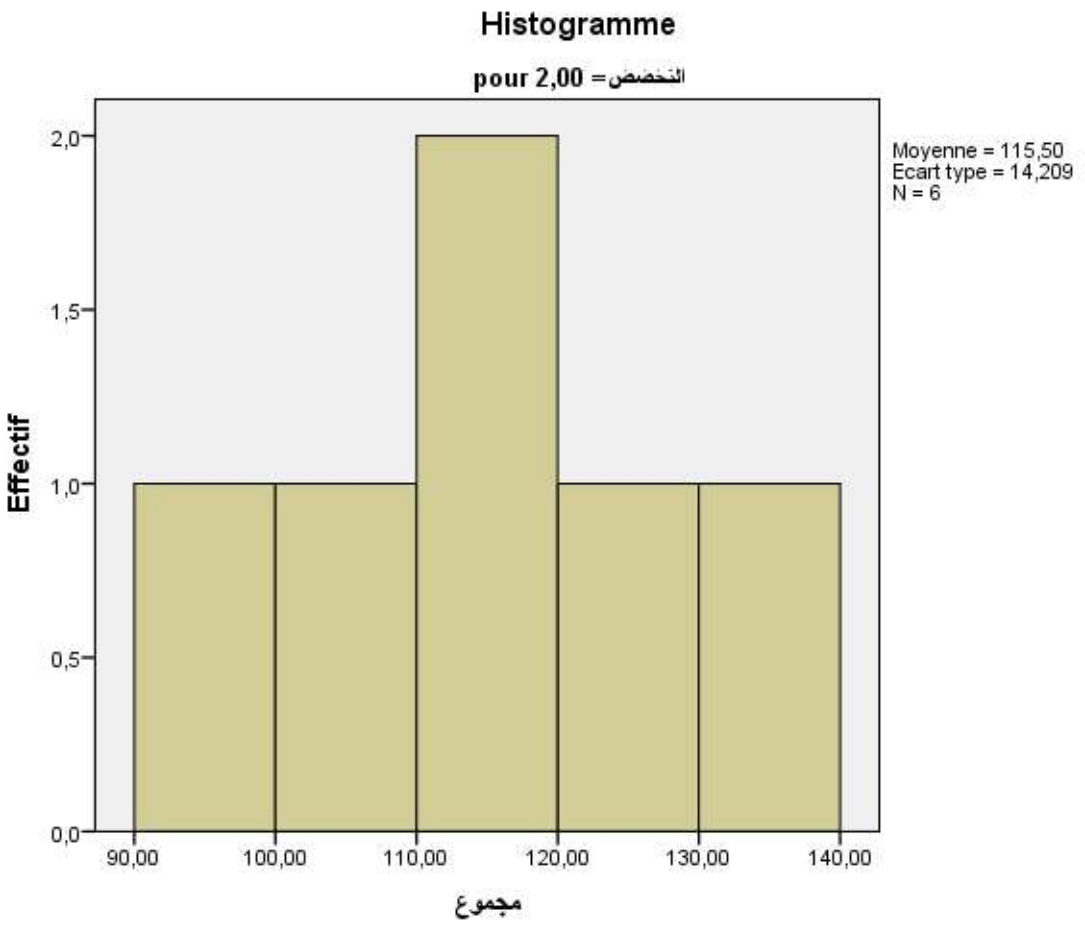
*. Il s'agit d'une borne inférieure de la signification réelle.

a. Correction de signification de Lilliefors

مجموع

Histogrammes


Histogramme
pour 1,00 =التخصص
Moyenne = 106,64
Ecart type = 11,138
N = 11
Effectif
0
1
2
3
90,00
100,00
110,00
120,00
مجموع



Diagrammes feuille et tige

مجموع Stem-and-Leaf Plot for

التخضض= 1,00

Frequency Stem & Leaf

1,00 8 . 9

2,00 9 . 02

2,00 10 . 68

6,00 11 . 133489

Stem width: 10,00

Each leaf: 1 case(s)

مجموع Stem-and-Leaf Plot for

التخضض= 2,00

Frequency Stem & Leaf

1,00 9 . 8

1,00 10 . 5

2,00 11 . 06

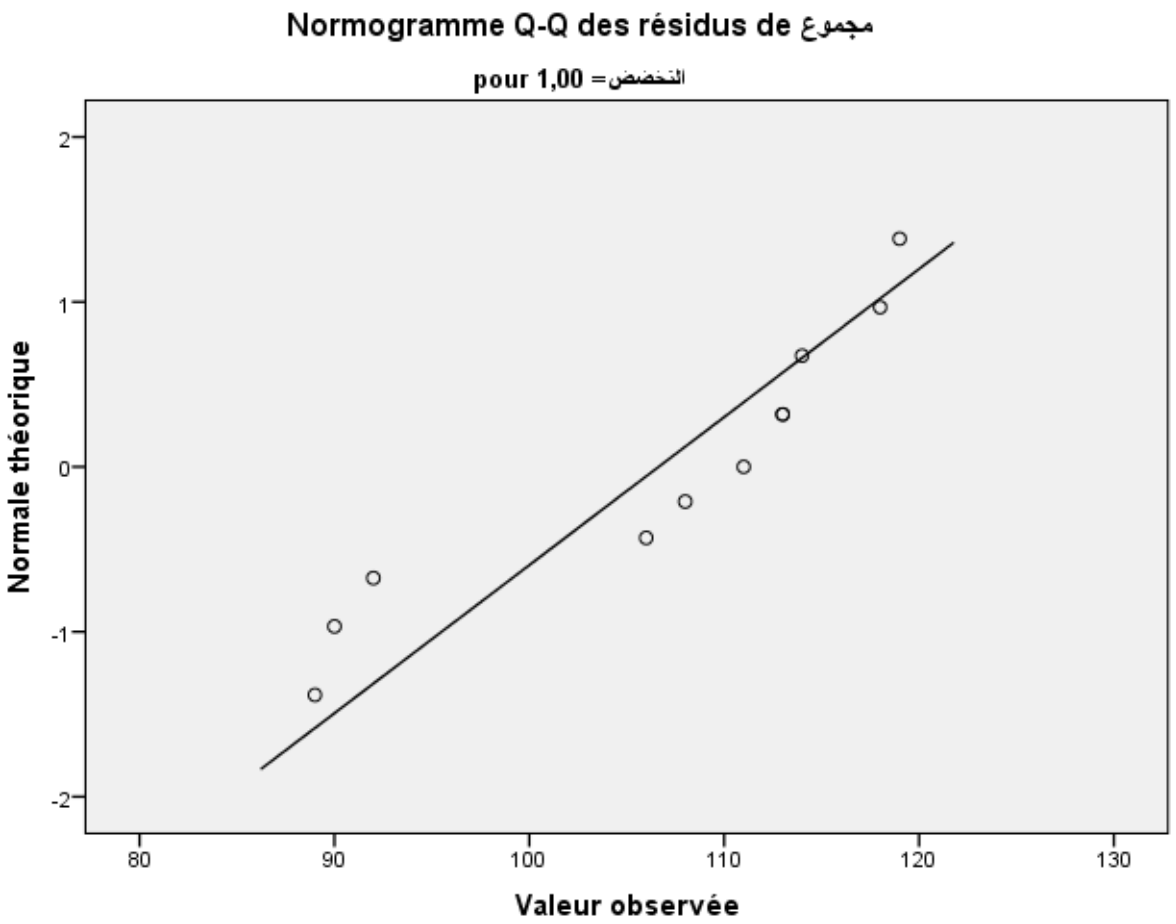
1,00 12 . 9

1,00 13 . 5

Stem width: 10,00

Each leaf: 1 case(s)

Diagramme gaussien Q-Q



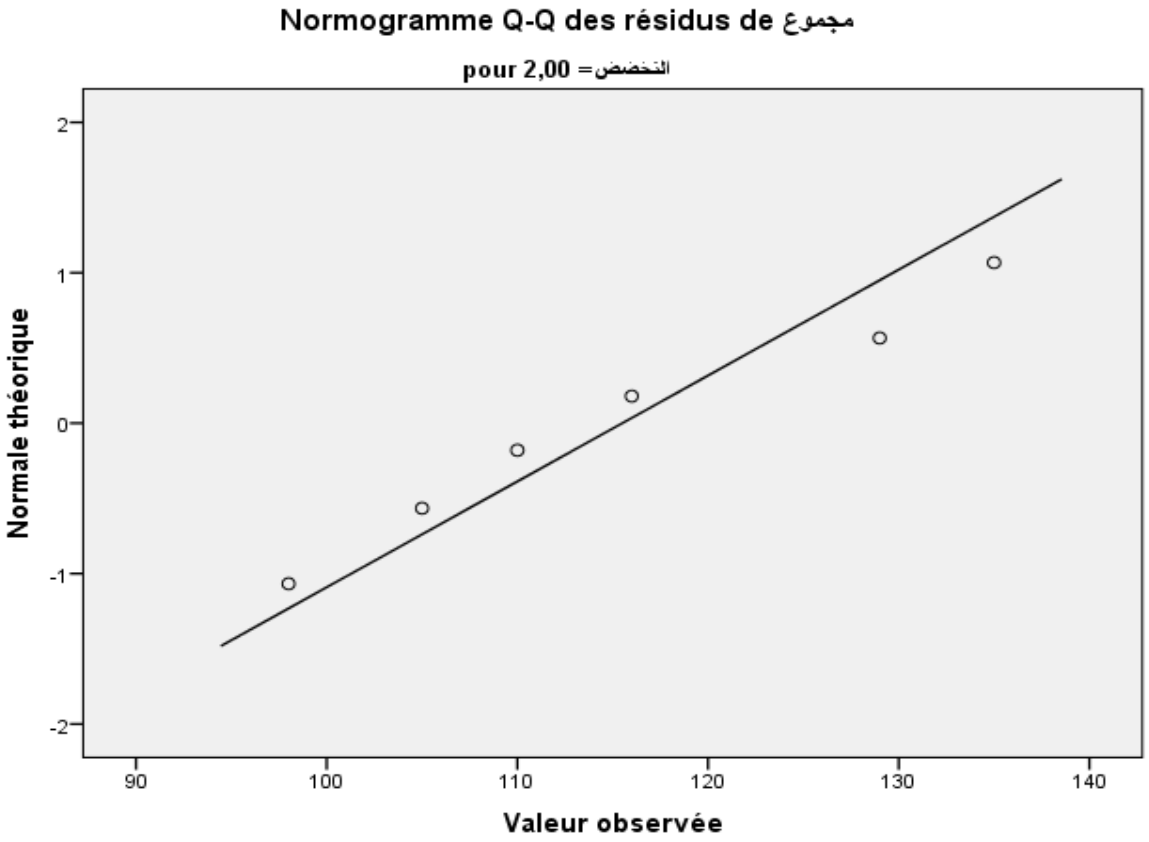
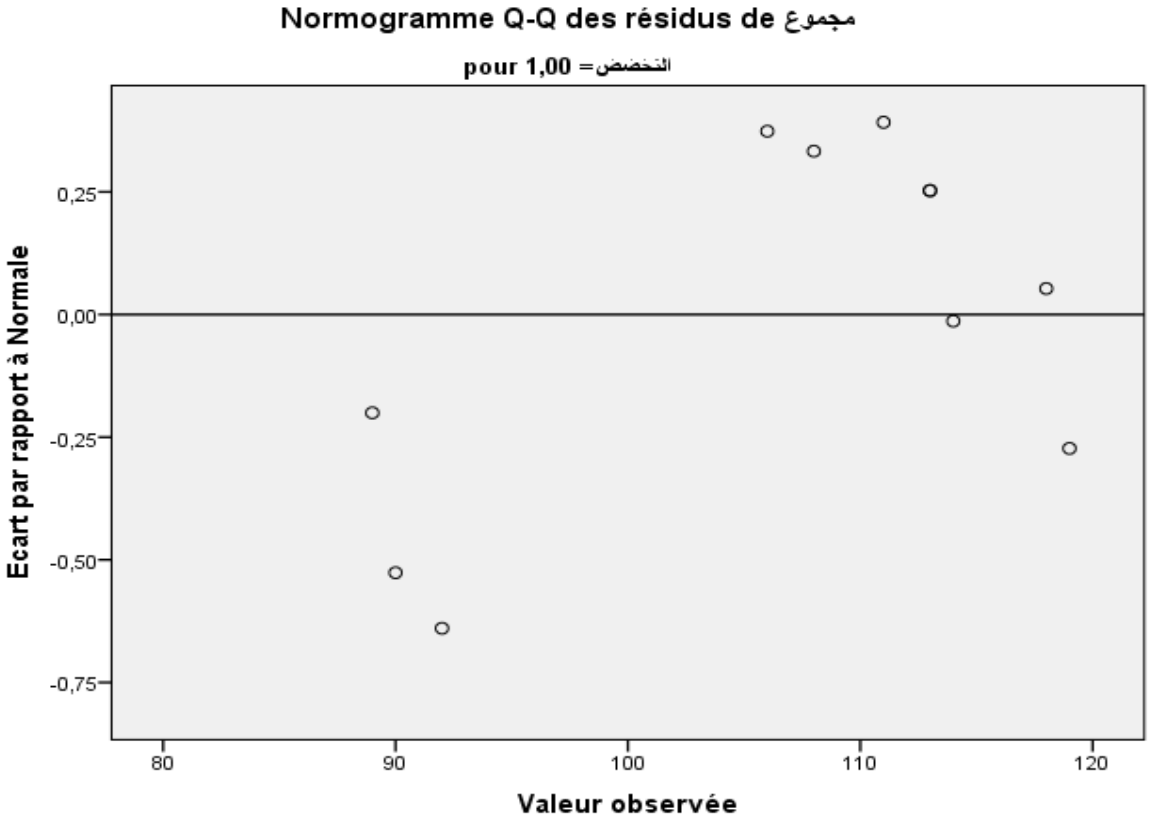
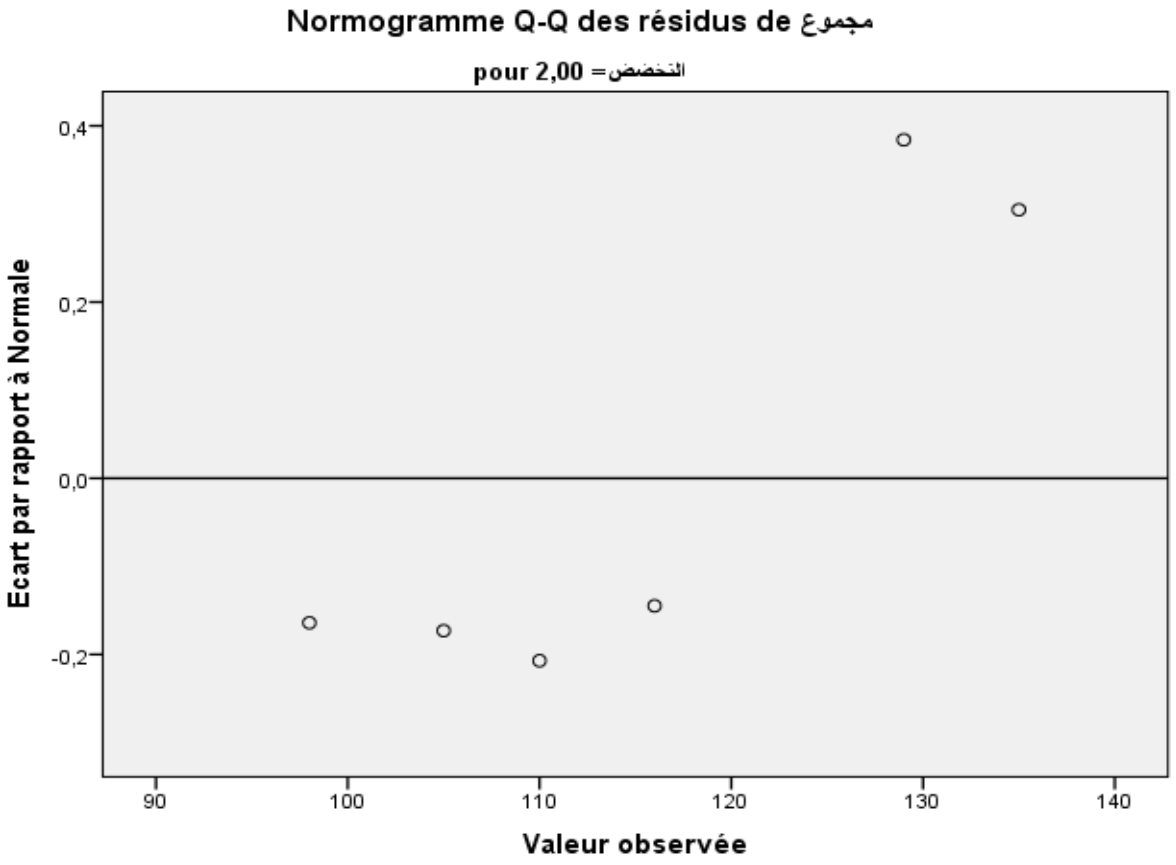
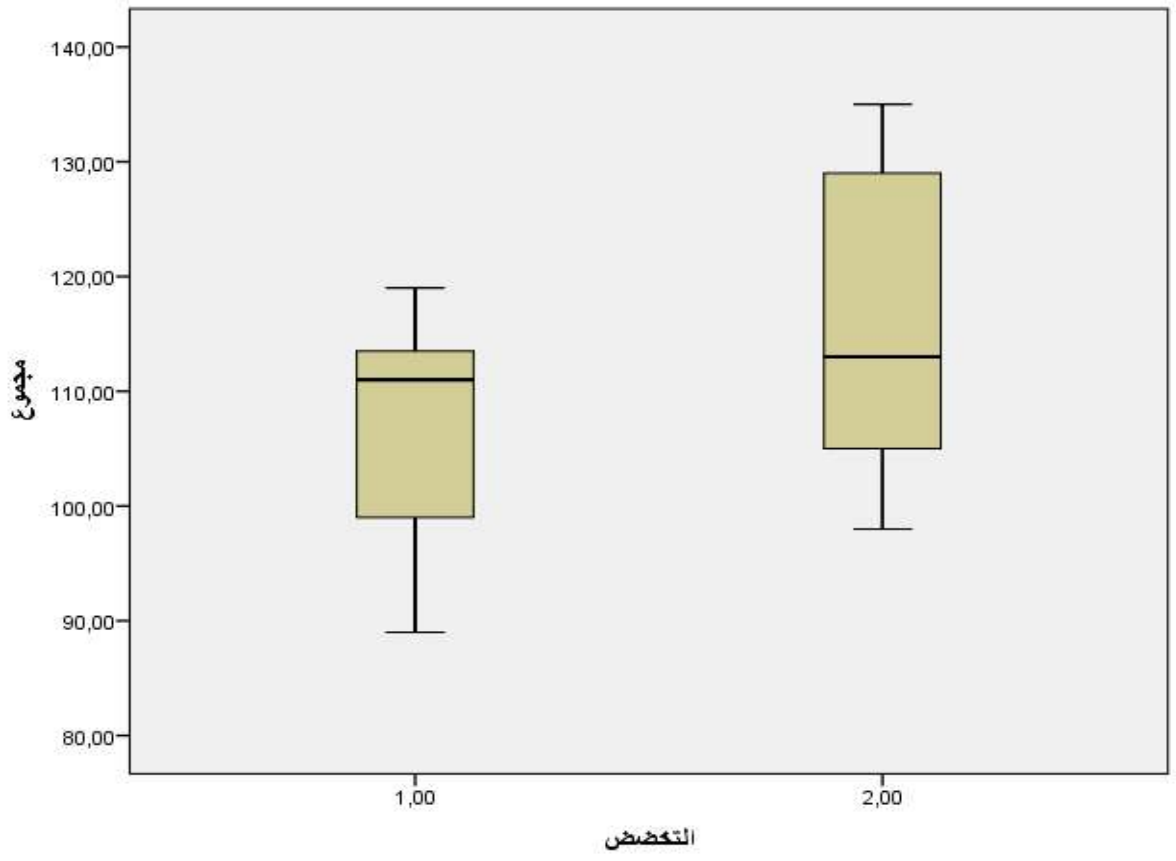


Diagramme de répartition gaussien des résidus Q-Q





Boîtes à moustaches



نتائج التحليل الإحصائي للفرضية الأولى والثانية

Statistiques de groupe

	الجنس	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
المجموع	1,00	10	106,6000	9,04556	2,86046
	2,00	7	114,2857	16,20406	6,12456

Test d'échantillons indépendants

	Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
	F	Sig.	T	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Intervalle de confiance 95% de la différence	
								Inférieure	Supérieure
Hypothèse de variances égales	1,991	,179	-1,256	15	,228	-7,68571	6,11797	-20,72587	5,35444
Hypothèse de variances inégales			-1,137	8,629	,286	-7,68571	6,75962	-23,07774	7,70631

Statistiques de groupe

	التخصص	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
المجموع	1,00	11	106,6364	11,13798	3,35823
	2,00	6	115,5000	14,20915	5,80086

Test d'échantillons indépendants

	Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes							
	F	Sig.	T	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Intervalle de confiance 95% de la différence		
								Inférieure	Supérieure	
Hypothèse de variances égales	,445	,515	-1,426	15	,174	-8,86364	6,21588	-22,11247	4,38519	
Hypothèse de variances inégales			-1,322	8,439	,221	-8,86364	6,70281	-24,18146	6,45419	

Récapitulatif du traitement des observations

	الجنس	Observations					
		Valide		Manquante		Total	
		N	Pourcent	N	Pourcent	N	Pourcent
المجموع	1,00	10	100,0%	0	0,0%	10	100,0%
	2,00	7	100,0%	0	0,0%	7	100,0%

Descriptives

	الجنس			Statistique	Erreur standard
	1,00	Moyenne		106,6000	2,86046
		Intervalle de confiance à 95% pour la moyenne	Borne inférieure	100,1292	
			Borne supérieure	113,0708	
		Moyenne tronquée à 5%		106,8889	
		Médiane		109,0000	
		Variance		81,822	
		Ecart-type		9,04556	
		Minimum		90,00	
		Maximum		118,00	
		Intervalle		28,00	
		Intervalle interquartile		11,25	
		Asymétrie		-1,043	,687
		Aplatissement		,294	1,334
المجموع	2,00	Moyenne		114,2857	6,12456
		Intervalle de confiance à 95% pour la moyenne	Borne inférieure	99,2995	
			Borne supérieure	129,2720	
		Moyenne tronquée à 5%		114,5397	
		Médiane		116,0000	
		Variance		262,571	
		Ecart-type		16,20406	
		Minimum		89,00	
		Maximum		135,00	
		Intervalle		46,00	
		Intervalle interquartile		31,00	
		Asymétrie		-,455	,794
		Aplatissement		-,590	1,587

M-estimateurs

	الجنس	M-estimateur de Huber[a]	Tukey[b]	M-estimateur de Hampel[c]	Andrews[d]
المجموع	1,00	108,7124	110,2841	108,8962	110,3120
	2,00	115,4781	115,1780	114,8343	115,1770

a. La constante de pondération est 1,339.

b. La constante de pondération est 4,685.

c. Les constantes de pondération sont 1,700, 3,400 et 8,500...

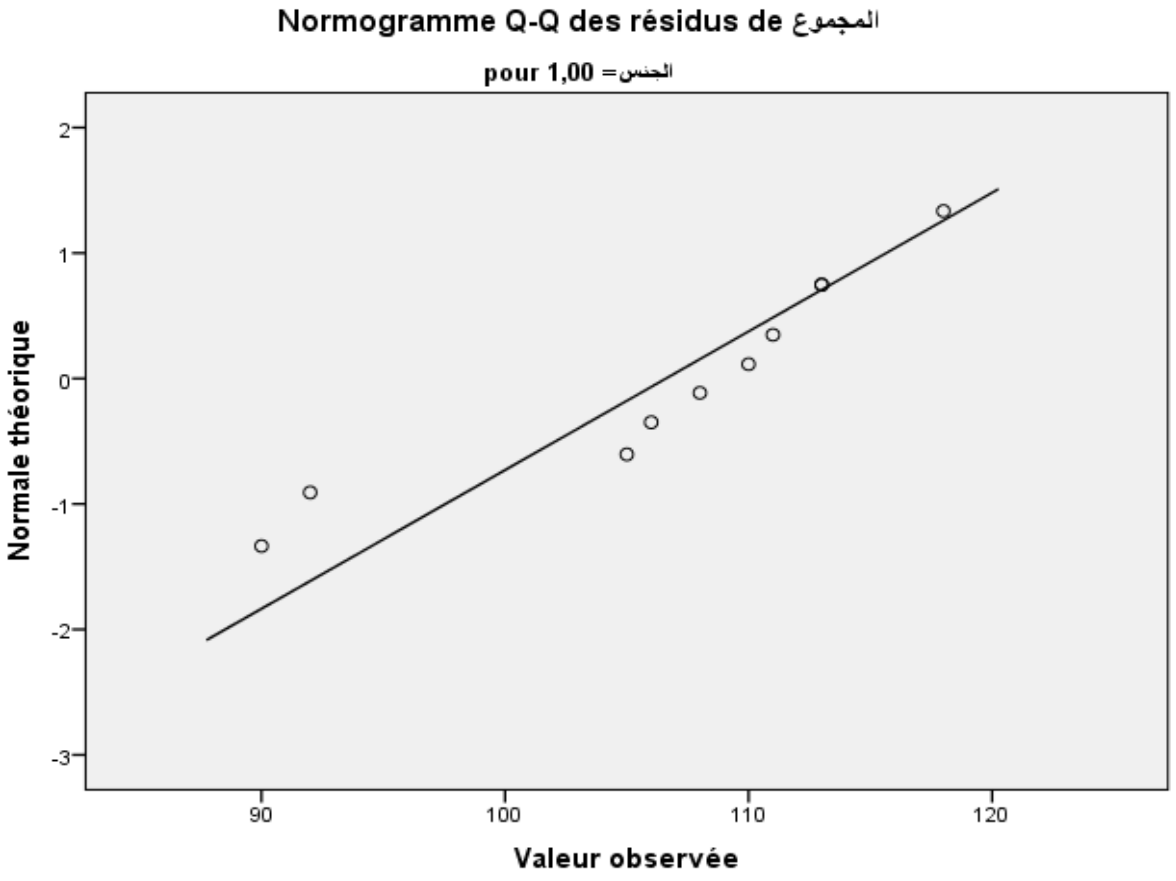
d. La constante de pondération est 1,340*pi.

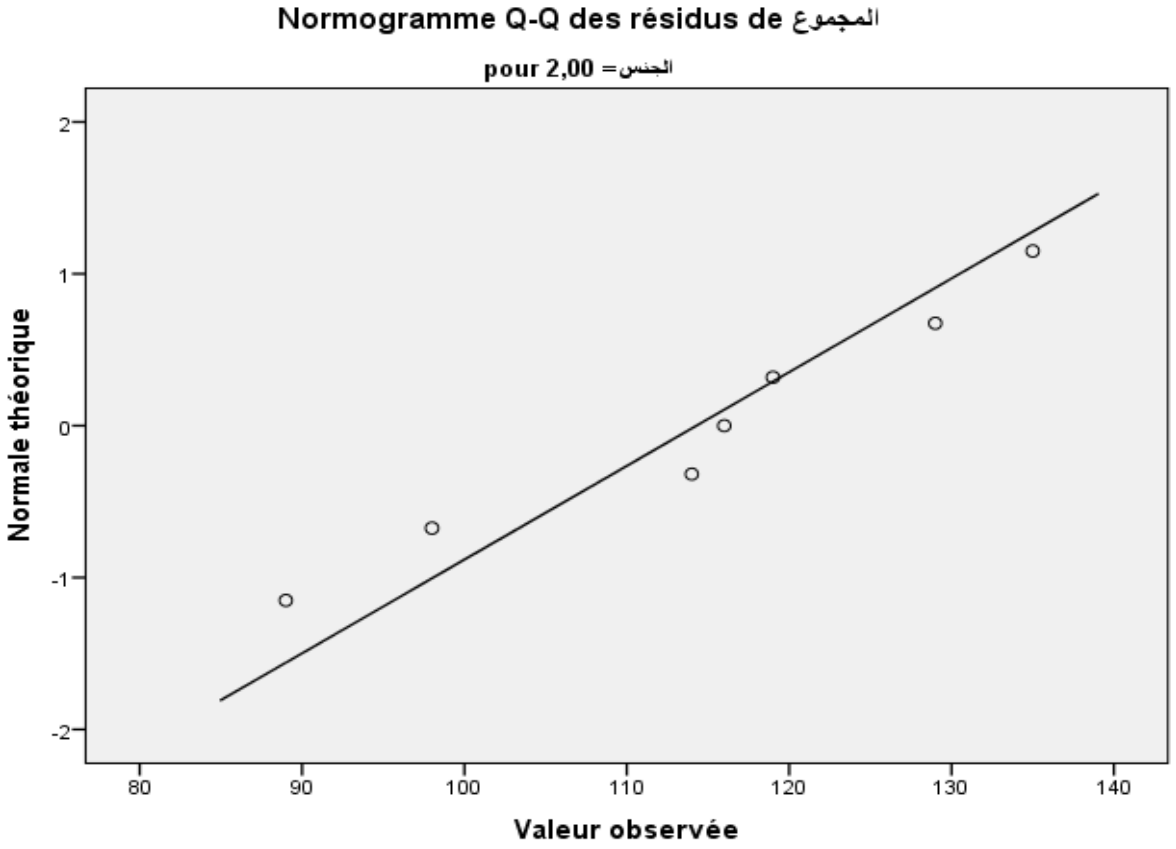
Tests de normalité

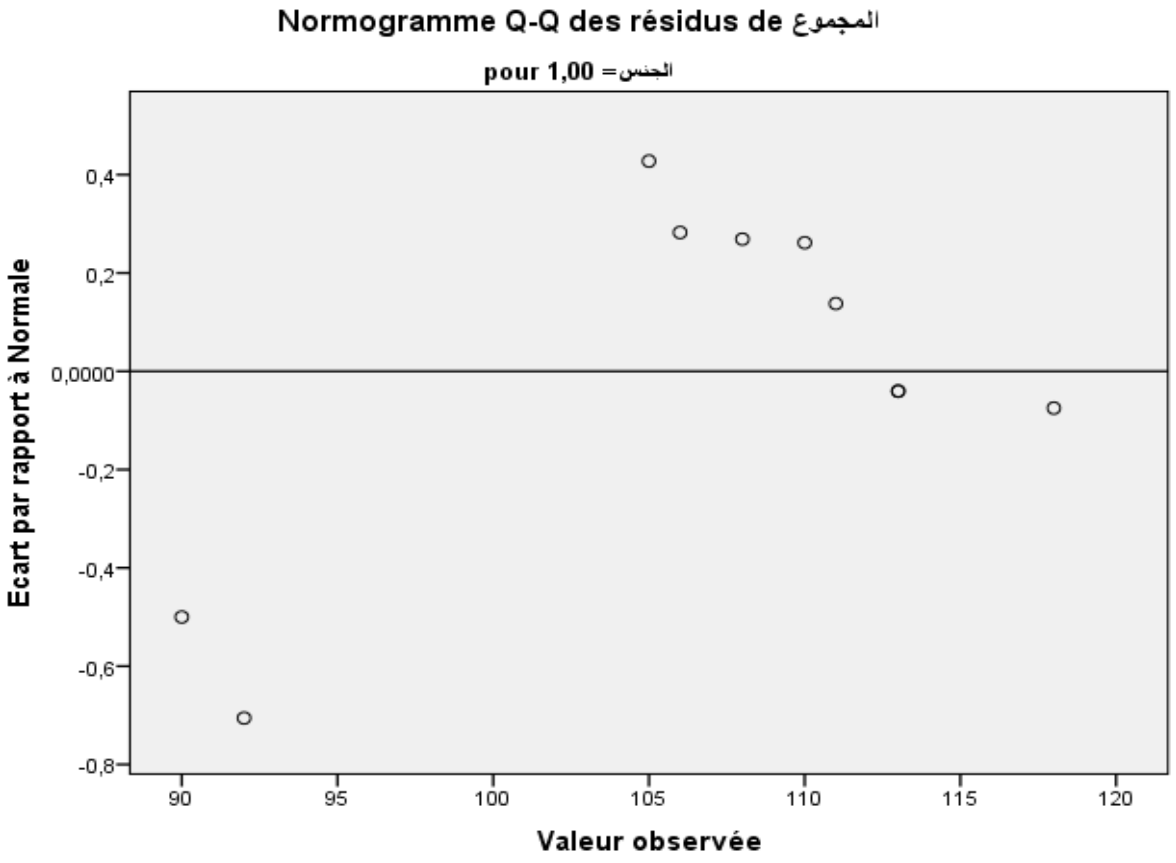
	الجنس	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
		Statistique	ddl	Signification	Statistique	ddl	Signification
المجموع	1,00	,230	10	,144	,875	10	,114
	2,00	,207	7	,200*	,954	7	,763

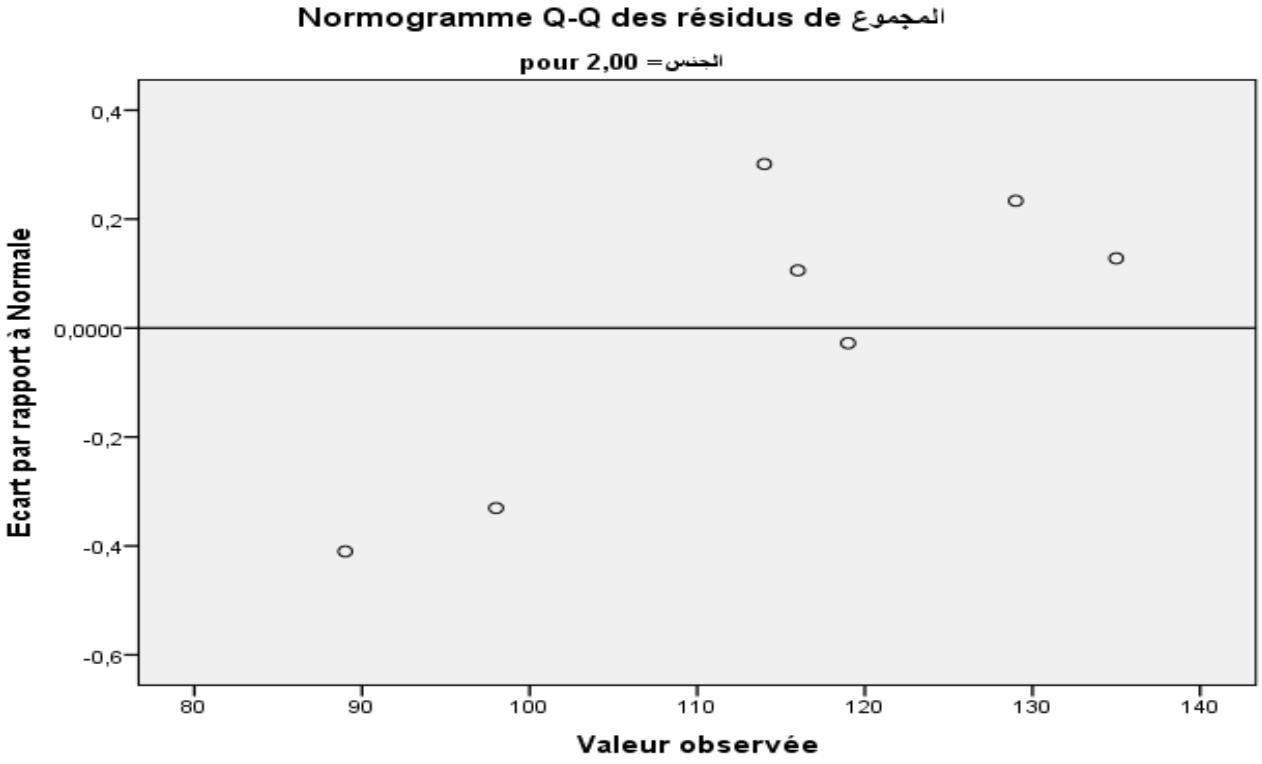
*. Il s'agit d'une borne inférieure de la signification réelle.

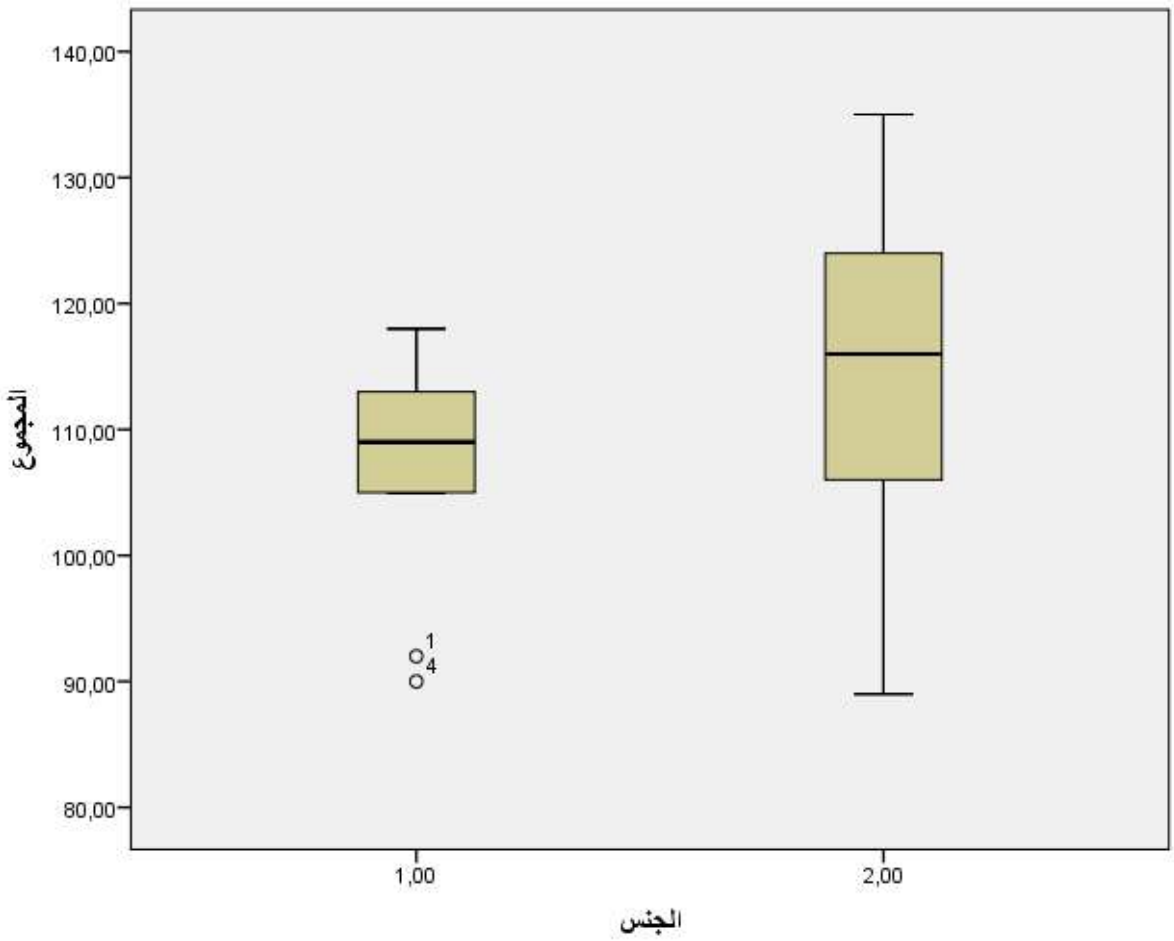
a. Correction de signification de Lilliefors




Normogramme Q-Q des résidus de المجموع
pour 2,00 =الجنس
Normale théorique
Valeur observée
2
1
0
-1
-2
80
90
100
110
120
130
140


Normogramme Q-Q des résidus de المجموع
pour 1,00 =الجنس
Ecart par rapport à Normale
Valeur observée
0,4
0,2
0,0000
-0,2
-0,4
-0,6
-0,8
90
95
100
105
110
115
120


Normogramme Q-Q des résidus de المجموع
pour 2,00 =الجنس
Ecart par rapport à Normale
0,4
0,2
0,0000
-0,2
-0,4
-0,6
80
90
100
110
120
130
140
Valeur observée


المجموع
140,00
130,00
120,00
110,00
100,00
90,00
80,00
1
4
1,00
2,00
الجنس

Récapitulatif du traitement des observations

	التخصص	Observations					
		Valide		Manquante		Total	
		N	Pourcent	N	Pourcent	N	Pourcent
المجموع	1,00	11	100,0%	0	0,0%	11	100,0%
	2,00	6	100,0%	0	0,0%	6	100,0%

Descriptives

	التخصص			Statistique	Erreur standard
المجموع	1,00	Moyenne		106,6364	3,35823
		Intervalle de confiance à 95% pour la moyenne	Borne inférieure	99,1538	
			Borne supérieure	114,1190	
		Moyenne tronquée à 5%		106,9293	
		Médiane		111,0000	
		Variance		124,055	
		Ecart-type		11,13798	
		Minimum		89,00	
		Maximum		119,00	
		Intervalle		30,00	
		Intervalle interquartile		22,00	
		Asymétrie		-,784	,661
		Aplatissement		-,999	1,279
	2,00	Moyenne		115,5000	5,80086
		Intervalle de confiance à 95% pour la moyenne	Borne inférieure	100,5884	
			Borne supérieure	130,4116	
		Moyenne tronquée à 5%		115,3889	
		Médiane		113,0000	
		Variance		201,900	
		Ecart-type		14,20915	
		Minimum		98,00	

	Maximum	135,00	
	Intervalle	37,00	
	Intervalle interquartile	27,25	
	Asymétrie	,334	,845
	Aplatissement	-1,362	1,741

M-estimateurs

	التخصص	M-estimateur de Huber[a]	Tukey[b]	M-estimateur de Hampel[c]	Andrews[d]
المجموع	1,00	109,8407	112,4418	109,9001	112,5888
	2,00	114,8152	114,8942	115,4477	114,8917

a. La constante de pondération est 1,339.

b. La constante de pondération est 4,685.

c. Les constantes de pondération sont 1,700, 3,400 et 8,500...

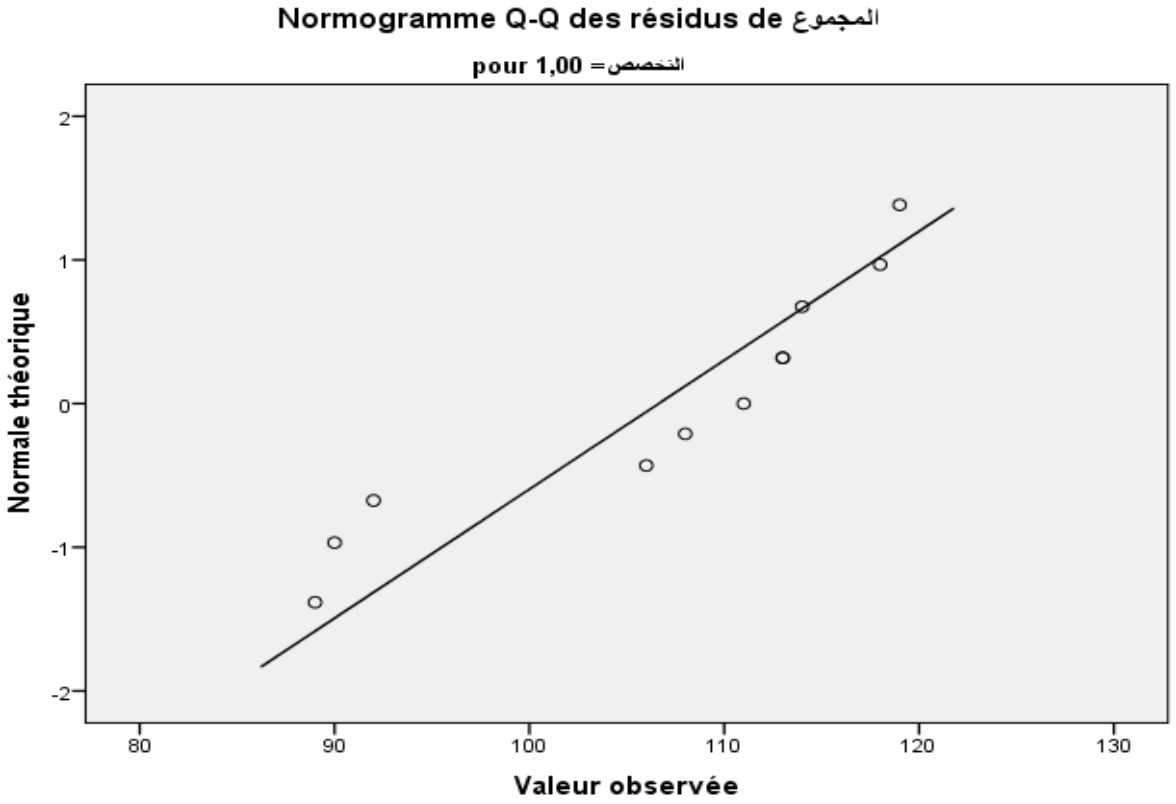
d. La constante de pondération est 1,340*pi.

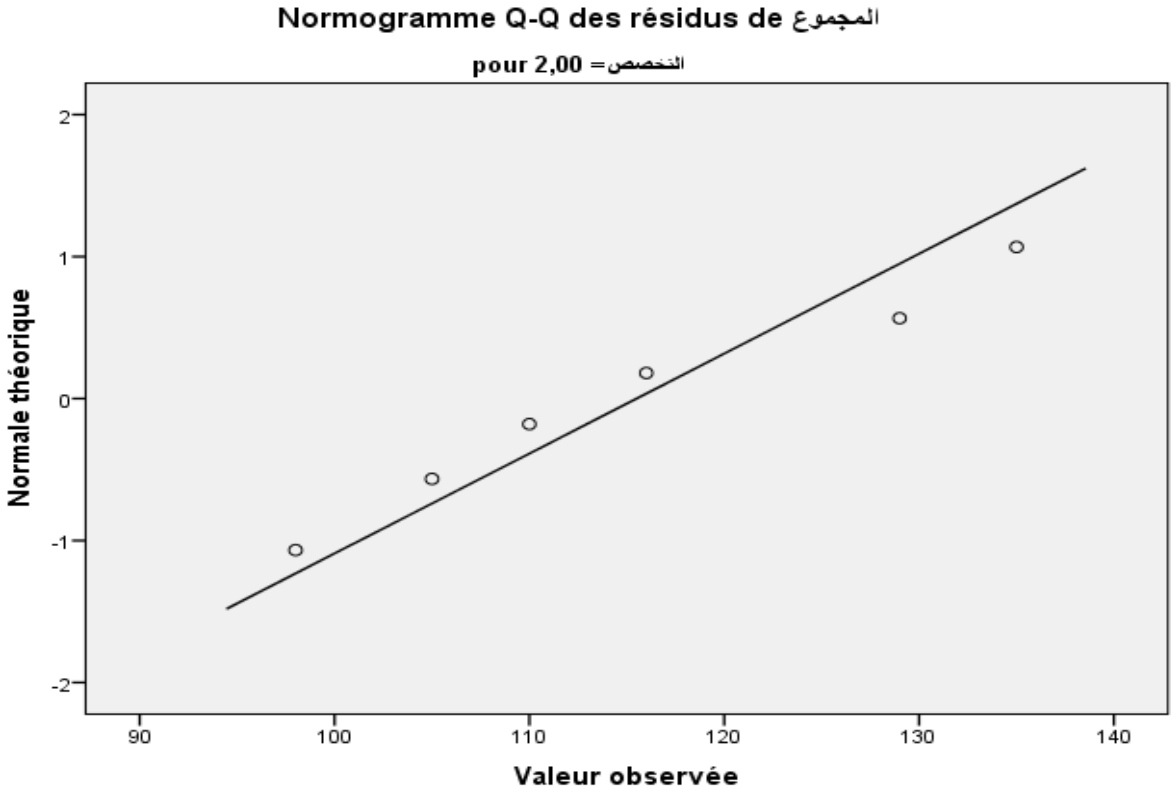
Tests de normalité

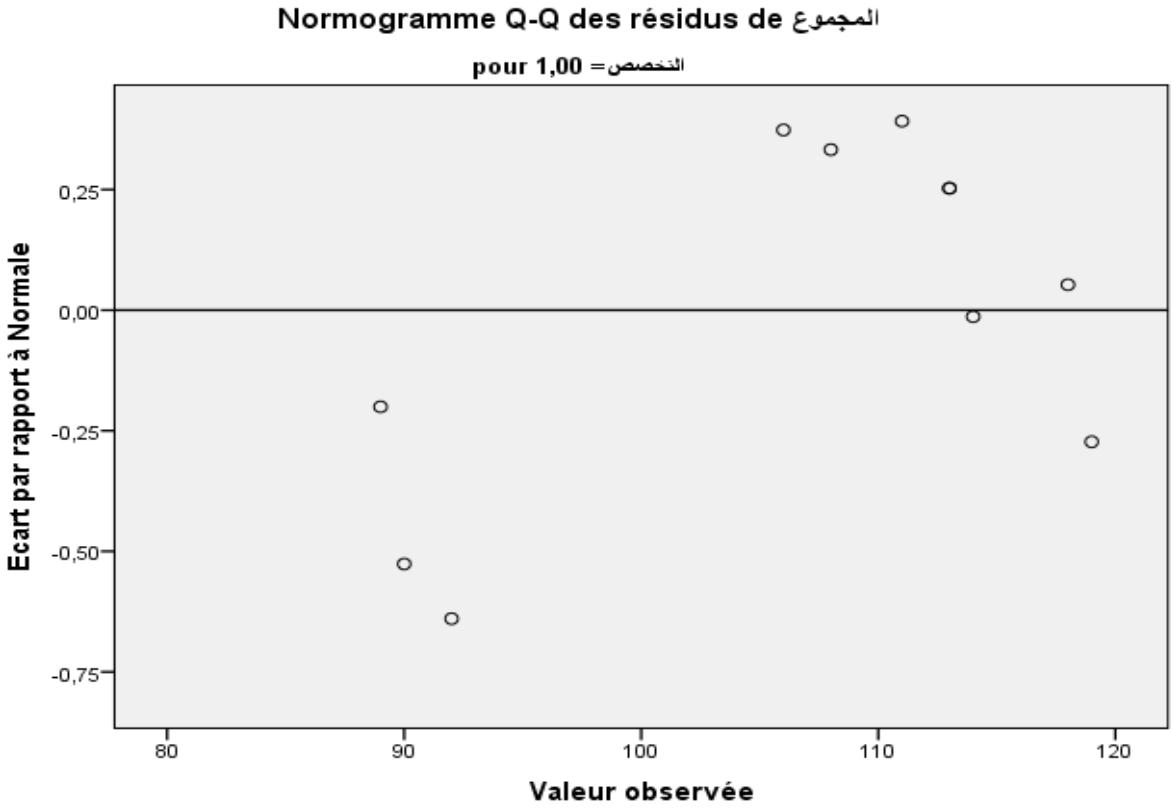
	التخصص	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
		Statistique	ddl	Signification	Statistique	ddl	Signification
المجموع	1,00	,204	11	,200*	,847	11	,038
	2,00	,162	6	,200*	,955	6	,784

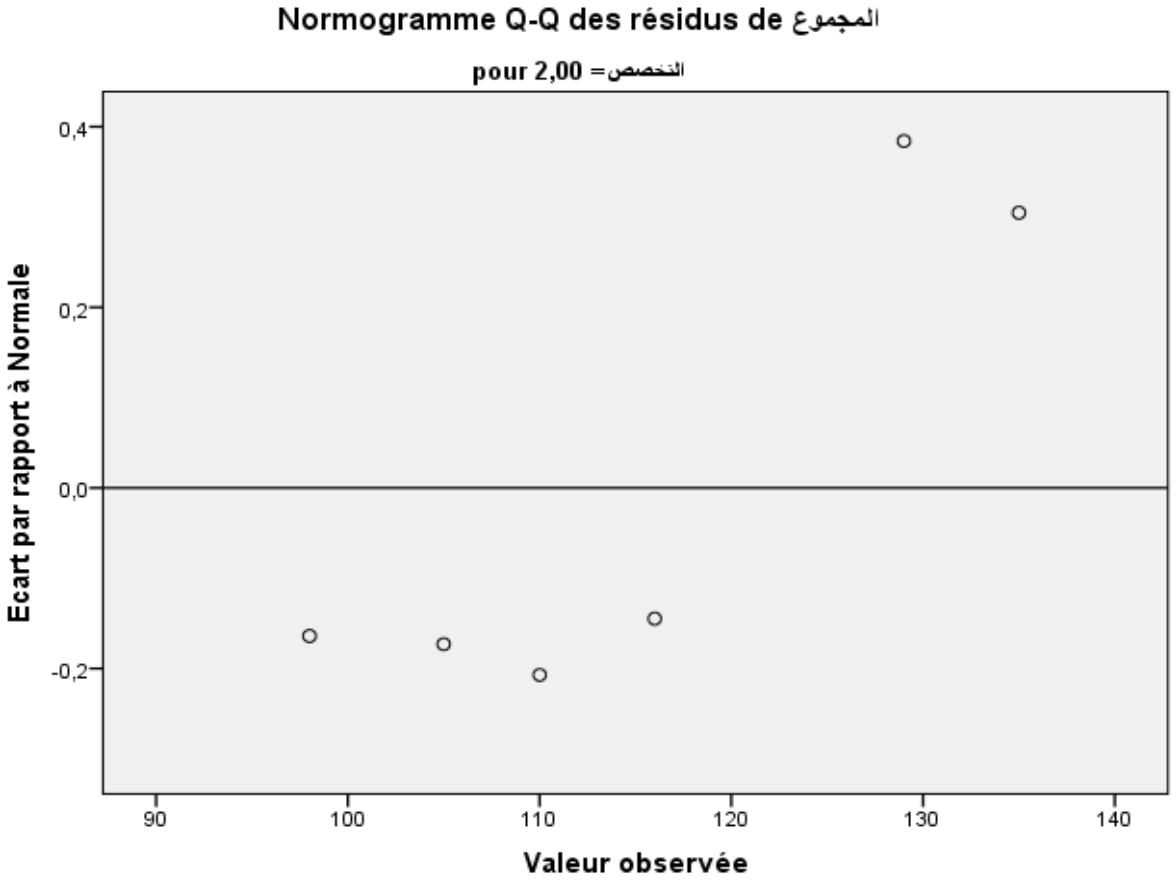
*. Il s'agit d'une borne inférieure de la signification réelle.

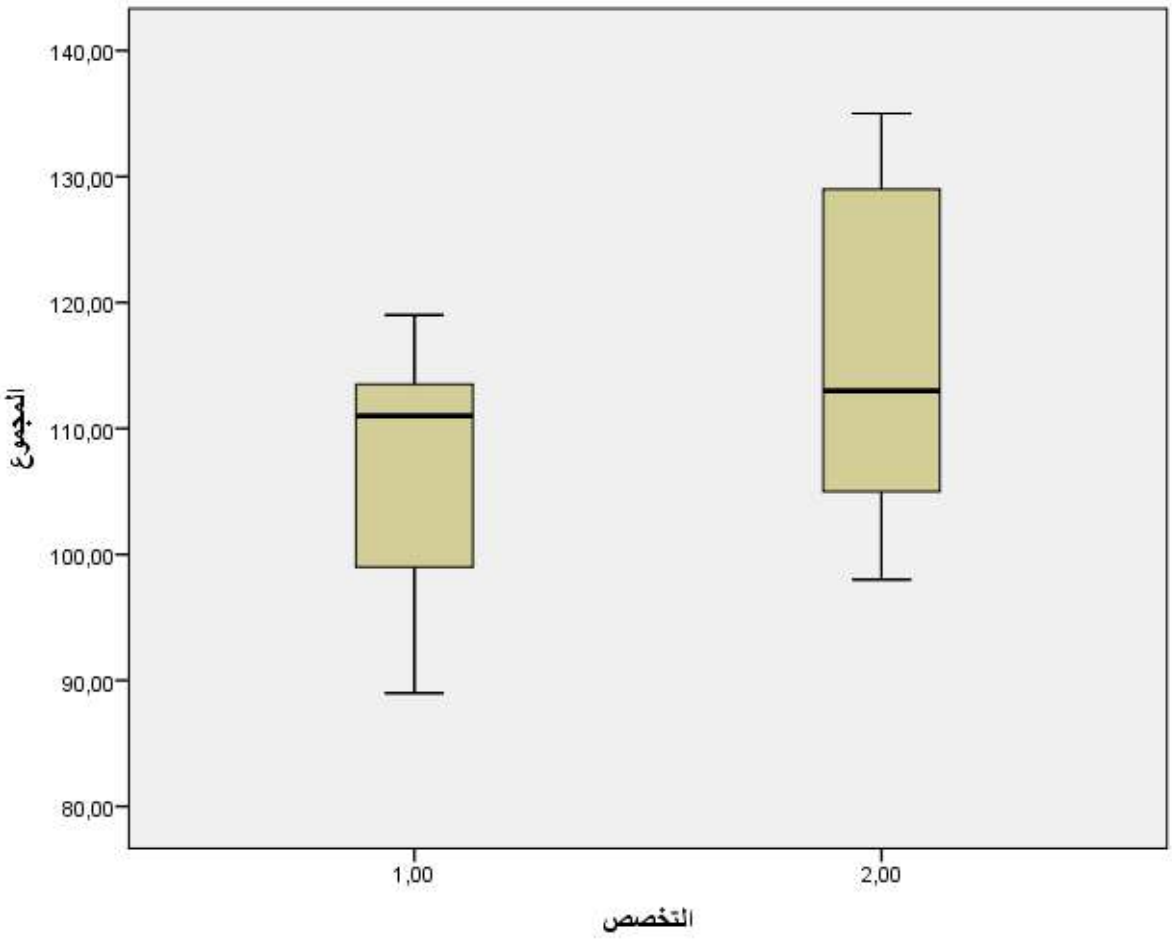
a. Correction de signification de Lilliefors


Normogramme Q-Q des résidus de المجموع
pour 1,00 =التخصص
Normale théorique
Valeur observée
2
1
0
-1
-2
80
90
100
110
120
130


Normogramme Q-Q des résidus de المجموع
pour 2,00 =التخصص
Normale théorique
Valeur observée
2
1
0
-1
-2
90
100
110
120
130
140


Normogramme Q-Q des résidus de المجموع
pour 1,00 =التخصص
Ecart par rapport à Normale
0,25
0,00
-0,25
-0,50
-0,75
80
90
100
110
120
Valeur observée


Normogramme Q-Q des résidus de المجموع
pour 2,00 =التخصص
Ecart par rapport à Normale
0,4
0,2
0,0
-0,2
90
100
110
120
130
140
Valeur observée


140,00
130,00
120,00
110,00
100,00
90,00
80,00
المجموع
1,00
2,00
التخصص

نتائج التحليل الإحصائي للفرضية الأولى

Facteurs inter-sujets

		Etiquette de valeur	N
يخضع_لم_للتجريب_خضع	1,00	للتجريب_خضع	17
	2,00	للتجريب_يخضع_لم	16
يخضع_لم_للقبلي_خضع	1,00		17
	2,00		16

Statistiques descriptives

Variable dépendante: بعدي_مجموع

يخضع_لم_للتجريب_خضع	يخضع_لم_للقبلي_خضع	Moyenne	Ecart-type	N
للتجريب_خضع	1,00	106,4444	12,26898	9
	2,00	113,5000	12,76155	8
	Total	109,7647	12,63690	17
للتجريب_يخضع_لم	1,00	88,8750	3,13676	8
	2,00	90,1250	2,94897	8
	Total	89,5000	3,01109	16
Total	1,00	98,1765	12,69958	17
	2,00	101,8125	15,02540	16
	Total	99,9394	13,77938	33

Test d'égalité des variances des erreurs de Levene[a]

Variable dépendante: بعدي_مجموع

D	ddl1	ddl2	Sig.
3,431	3	29	,030

Teste l'hypothèse nulle que la variance des erreurs de la variable dépendante est égale sur les différents groupes.

a. Plan : Ordonnée à l'origine + يخضع_لم_للقبلي_خضع + يخضع_لم_للتجريب_خضع + يخضع_لم_للقبلي_خضع * يخضع_لم_للتجريب_خضع

Tests des effets inter-sujets

Variable dépendante: بعدي_مجموع

Source	Somme des carrés de type III	ddl	Moyenne des carrés	D	Sig.	Eta au carré partiel
Modèle corrigé	3601,907[a]	3	1200,636	14,074	,000	,593
Ordonnée à l'origine	327408,006	1	327408,006	3837,890	,000	,993
يخضع_لم_للتجريب_خضع	3448,692	1	3448,692	40,426	,000	,582
يخضع_لم_للقبلي_خضع	141,906	1	141,906	1,663	,207	,054
يخضع_لم_للتجريب_خضع * يخضع_لم_للقبلي_خضع	69,335	1	69,335	,813	,375	,027
Erreur	2473,972	29	85,309			
Total	335676,000	33				
Total corrigé	6075,879	32				

a. R deux = ,593 (R deux ajusté = ,551)

يخضع_لم_للتجريب_خضع .1

Variable dépendante: بعدي_مجموع

يخضع_لم_للتجريب_خضع	Moyenne	Erreur standard	Intervalle de confiance à 95%	
			Borne inférieure	Limite supérieure
للتجريب_خضع	109,972	2,244	105,383	114,562
للتجريب_يخضع_لم	89,500	2,309	84,777	94,223

يخضع_لم_للقبلي_خضع .2

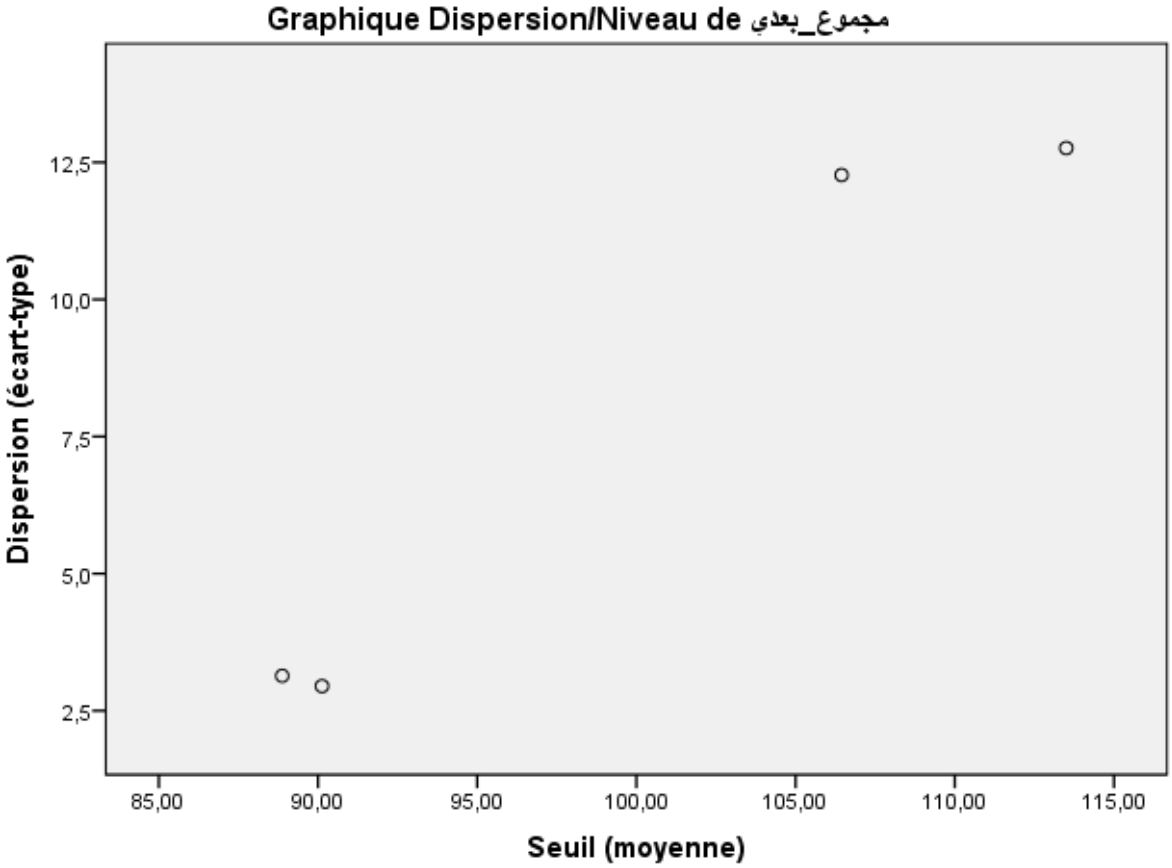
Variable dépendante: بعدي_مجموع

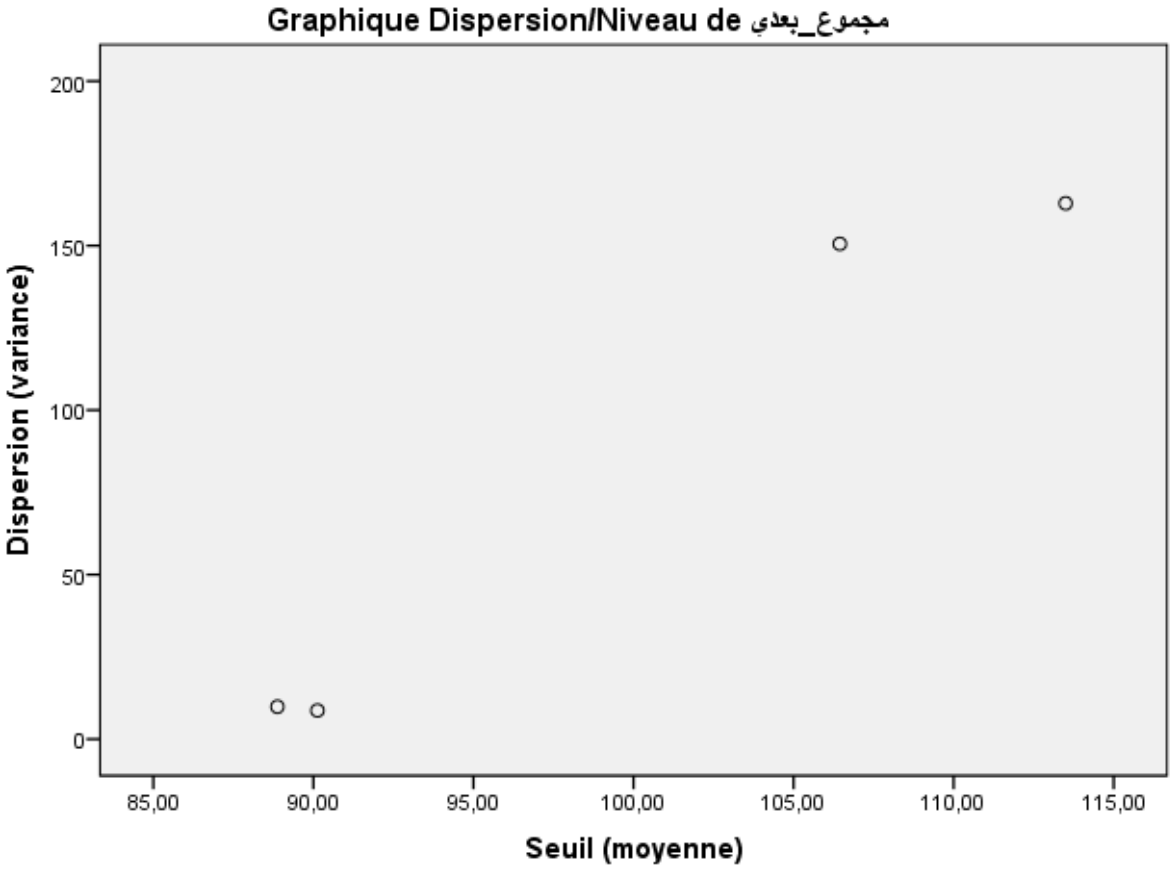
يخضع_لم_للقبلي_خضع	Moyenne	Erreur standard	Intervalle de confiance à 95%	
			Borne inférieure	Limite supérieure
1,00	97,660	2,244	93,070	102,249
2,00	101,813	2,309	97,090	106,535

3. يخضع_لم_للقبلي_خضع * يخضع_لم_للتجريب_خضع

Variable dépendante: بعدي_مجموع

يخضع_لم_للتجريب_خضع	يخضع_لم_للقبلي_خضع	Moyenne	Erreur standard	Intervalle de confiance à 95%	
				Borne inférieure	Limite supérieure
للتجريب_خضع	1,00	106,444	3,079	100,148	112,741
	2,00	113,500	3,266	106,821	120,179
للتجريب_يخضع_لم	1,00	88,875	3,266	82,196	95,554
	2,00	90,125	3,266	83,446	96,804




Graphique Dispersion/Niveau de مجموع_بعدي
Dispersion (variance)
200
150
100
50
0
85,00
90,00
95,00
100,00
105,00
110,00
115,00
Seuil (moyenne)
Groupes : خضع_للتجريب_لم_يخضع * خضع_للقبلي_لم_يخضع

التتبعي

```
GET DATA
  /TYPE=XLS
  /FILE='C:\Users\user\Desktop\doctorat Dj\التتبعي (1).xls'
  /SHEET=name 'Feuil1'
  /CELLRANGE=full
  /READNAMES=on
  /ASSUMEDSTRWIDTH=32767.
EXECUTE.
DATASET NAME Ensemble_de_données1 WINDOW=FRONT.
T-TEST PAIRS=مجموع_تتبعي WITH مجموع_بعدي (PAIRED)
  /CRITERIA=CI(.9500)
  /MISSING=ANALYSIS.
```

Test-t

Remarques

Résultat obtenu		23-APR-2019 22:21:23
Commentaires		
Entrée	Ensemble de données actif	Ensemble_de_données1
	Filtrer	<aucune>
	Poids	<aucune>
	Scinder fichier	<aucune>
	N de lignes dans le fichier de travail	11

Traitement des valeurs manquantes	Définition de manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme manquantes.
	Observations prises en compte	Les statistiques de chaque analyse sont basées sur les observations ne comportant aucune donnée manquante ou hors intervalle pour aucune variable de l'analyse.
Syntaxe		T-TEST PAIRS=مجموع_تتبعى WITH مجموع_بعدي (PAIRED) /CRITERIA=CI(.9500) /MISSING=ANALYSIS.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00.00
	Temps écoulé	00:00:00.04

[Ensemble_de_données1]

Statistiques pour échantillons appariés

		Moyenne	N	Ecart-type	Erreur standard moyenne
Paire 1	مجموع_تتبعي	106,09	11	6,156	1,856
	درجة البعدي	109,27	11	11,917	3,593

Corrélations pour échantillons appariés

		N	Corrélation	Sig.
Paire 1	مجموع_تتبعي & درجة البعدي	11	,338	,310

Test échantillons appariés

		Différences appariées			
		Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne	Intervalle de confiance 95% de la différence
					Inférieure
Paire 1	مجموع_تتبعي - درجة البعدي	-3,182	11,418	3,443	-10,852

Test échantillons appariés

		Différences appariées			
			Intervalle de confiance 95% de la différence		
			Supérieure	t	ddl	Sig. (bilatérale)
Paire 1	مجموع_تتبعي - درجة البعدي		4,489	-,924	10	,377