فعالية برنامج إرشادى معرفى سلوكى فى تنمية فاعلية الذات لدى الطالب المعلم

حسام محمد عبد العال محمد على
معيد بقسم الصحة النفسية
جامعة بورسعيد

إشـــــراف

ا.د/ عبد الصبور منصور محمد
استاذ ورئيس قسم الصحة النفسية
كلية التربية – جامعة بورسعيد

د/ هبه كمال مكى
مدرس الصحة النفسية
كلية التربية – جامعة بورسعيد

تاريخ استلام البحث : ٢٩/ ٨ / ٢٠١٦م

تاريخ قبول البحث : ٤/ ٩ / ٢٠١٦م

الملخص

هدفت الدراسة إلى اختبار فاعلية برنامج إرشادي في تنمية فاعلية الذات وأثره على قلق التدريس لدى الطالب المعلم .وتكونت عينة الدراسة من (١٦) طالب معلم وتم تقسيمهم إلى مجموعتين متكافئتين (٨) مجموعة تجريبية و(٨) مجموعة ضابطة ، واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي والأدوات التالية :مقياس فاعلية الذات (إعداد هويدة حنفي) ،مقياس قلق التدريس (إعداد الباحث)، والبرنامج الإرشادي لتنمية فاعلية الذات (إعداد الباحث) والذي استغرق تطبيقه (٢٤)جلسة وتوصلت الدراسة إلى توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية على مقياس فاعلية الذات بعد تطبيق البرنامج ،لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية على مقياس قلق التدريس بعد تطبيق البرنامج ،توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسيين القبلي والبعد على مقياس فاعلية الذات ،لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسيين القبلي والبعدى على مقياس قلق التدريس،لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس البعدى والتتبعى لدرجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس الفاعلية الذاتية بعد ثلاثة أشهر من تطبيق البرنامج ،لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس البعدى والتتبعى لدرجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس قلق التدريس بعد ثلاثة أشهر من تطبيق البرنامج

الكلمات المفتاحية للدراسة : الطالب المعلم ، فاعلية الذات ، قلق التدريس ، البرنامج الإرشادي

Abstract

The recent study aimed at testing the efficiency of a counseling program working on developing of self -efficacy and the impact of this program on teaching anxiety of student teacher .the research sample comprised (16)student teacher (8) for the experimental group and (8) for the control group . the program lasted for (24) sessions .the research made use of the following tools :the self- efficacy scale (designed by Huwaida Hanafi) and teaching anxiety (designed by researcher).the study provide to

1. **There are statistically significant differences between the mean scores of the control and experimental groups on the post-course assessment of the self- efficacy scale in favor of the latter.**
2. **There are no statistically significant differences between the mean scores of the control and experimental groups on the post-course assessment of the teaching anxiety scale.**
3. **There are statistically significant differences between the mean scores of the experimental group on the pre and post- course assessment of the self- efficacy scale in favor of the latter.**
4. **There are no statistically significant differences between the mean scores of the experimental group on the pre and post-course assessment of the teaching anxiety scale.**
5. **There are no statistically significant differences between the mean scores of the experimental group on the post and follow- up assessment of the self- efficacy scale after three month of the program application.**
6. **There are statistically significant differences between the mean scores of the experimental group on the post and follow- up assessment of the teaching anxiety scale after three month of the program application.**

Key Words: student teacher, self-efficacy, teaching anxiety, counseling program.

المقدمة

فى ظل الثورة التكنولوجية والمعلوماتية الراهنة اصبحت الحاجة ملحة إلى وجود نظام تعليمى قادر على مواجهة هذا التطور الكبير ،واصبحت الحاجة ملحة لوجود معلم يمتلك المهارات والقدرات التى تمكنه من القيام بواجباته التربوية فى ظل نظام تعليمى قادر على إحداث تغيرات جذرية فى المجتمع ،فالمعلم هو حجر الأساس فى اى نظام تعليمى ،يقع على عاتقه الكثير من المهام التربوية والأكاديمية ،التى تجعله قادر على بناء جيل المستقبل.

المعلم هو عصب العملية التعليمية وهو أساس نجاحها وتحقيق أهدافها، والمعلم الذى يمتلك المهارات التدريسية التخصصية والمهنية وتتوفر فيه السمات الشخصية المتزنه الواثقة يمكن أن يحقق جودة التعليم والوصول به إلى أعلى المستويات، وفى كليات التربية يحتاج الطالب المعلم إلى إعداد تربوى وأكاديمى ونفسي وبدون أحدهم لا يكتمل الإعداد المطلوب لمعلم المستقبل على النحو المنشود، واذا سلمنا بأننا زودنا طلابنا المعلمين بالمهارات التدريسيه المطلوبه لأداء دورهم فى التربيه الميدانية إلا أنهم يفتقدون الإعداد النفسي الذى يعتبر من أهم العوامل التى تؤثر فى فاعلية المعلم داخل الفصل الدراسى (فريال ابو سته ،٢٠١١، ص١٣١) .

وتعتبر عملية إعداد المعلم من القضايا المعاصرة المهمة والتى تهتم بها المؤسسات التربوية ؛إذ تفقد عملية التعيلم أهميتها إذا لم يتوفر لها المعلم الكفء،حيث لايتم التعليم بغيره لأن المعلم الكفءالمسئول عن تهيئة الموقف التعليمى المناسب للتفاعل مع الطلاب تفاعلا يؤدى إلى الإرتقاء بهم ،فالمعلم ذو الفاعلية الذاتية العالية يسعى إلى إحداث تغيرات معرفية ووجدانية وسلوكية لدى طلابه،ومساعدتهم على اكتساب المهارات اللازمة لحل المشكلات ، كما أنه يكون على وعى بالفروق الفردية لديهم ويسهل عليه توجيههم ، وبذلك يستطيع تحقيق الأهداف التربوية المنشودة والتى يسعى إلى تحقيقها (محمود محمد ،٢٠٠٦،ص١٩٦).

وتعد الفاعلية الذاتية واحدة من أهم المتغيرات التى تناولتها الدراسات والبحوث المختلفه، لدورها الهام المؤثر على أداء الأفراد وإمكاناتهم وقدراتهم،ولقد أكدت على ذلك دراسة Chiu,M.M.,&Klassen,R.M.(2010) ودراسة Celik,K.(2013) ودراسة Friedman,I.A.(2003) ودراسة Flores,I.M.(2015) ودراسة Gurbuzturk ,O.,&Sad , S.N.(2009) ودراسة Teo,T.(2009)، كما أنها واحد من أهم المفاهيم التى أشار إليها بندورا فى نظريته التعلم الإجتماعى، وافترض فيها أن الفاعلية الذاتية عباره عن مجموعه من المعتقدات التى تؤثر على قدرات الفرد وإمكاناته ،وتعد هذه المعتقدات هى المفتاح الرئيسى للقوى المحركه لسلوك الفرد، وبالتالى فإن المعتقدات المعرفية لها أهمية كبيرة وتأثير فعال على الفرد وطموحاته ،و فاعلية الذات هى من أهم الآفكار الرئيسية التى طرحها بندورا فى نظريته التعلم الإجتماعى كونها ميكانزم معرفى يمكن من خلاله إحداث التغير فى السلوك وهو يقوم أولاً على معرفة الذات وقد أوضح أيضا أن

فاعلية الذات المدركه هى عباره عن أحكام الناس عن قدراتهم فى فعل شىء لتحقيق نتيجه مرغوبه (محمد سعفان ،٢٠١١،ص١٧).

وتتطور الفاعلية الذاتية لدى الفرد من خلال أربعة مصادر وهى(اجتياز خبرات متقنه والإقناع اللفظى والخبرات الإبدالية والحالات الانفعالية الفسيولوجية)، ولقد تناولت الكثير من الدراسات دراسة العلاقة بين الفاعلية الذاتية مع عدد من المتغيرات مثل مفهوم الذات الأكاديميه والقلق والتحصيل الدراسى وحل المشكلات واتخاذ القرار والمسانده الاجتماعيه واستراتيجيات ماوراء المعرفه ،وبالتالى تعد دراسة الفاعلية الذاتية من أهم مجالات البحث نظرا لأهمية هذا المتغير وعلاقته بعدد من المتغيرات (معاوية محمود وشفيق فلاح،٢٠١٠، ص٢٩٠).

ولقد اشار (Bandura,1994,p.71) إلى أن فاعلية الذات هى معتقدات الأفراد القوية فى إمكانياتهم وقدراتهم الأمر الذى يتيح لهم السيطرة على أمور حياتهم ومواجهة مشكلاتهم ،ففاعلية الذات قائمة فى الأساس على الإعتقاد ،فوجود إعتقاد إيجابى قوى مرتبط بالقدرة لدى الطالب المعلم ينعش ويقوى فاعلية الذات لديه والعكس صحيح ، فوجود إعتقاد سلبى مرتبط بالقدرة يقلل ويقوض فاعلية الذات لدى الطالب المعلم مما يؤثر على أداءه داخل الصف وينعكس ذلك على مستوى الطلاب ،وبالتالى فإن تنمية فاعلية الذات مرتبط بإستبدال المعتقدات السلبية المرتبطة بالقدرة بإخرى إيجابية ولكى يتم ذلك يجب استخدام أسلوب إرشادى يتيح إمكانية تغير الأفكار والمعتقدات السلبية واستبدالها بأخرى إيجابية والأسلوب الأمثل للقيام بذلك هو الإرشاد المعرفى السلوكى .

يعد العلاج المعرفى السلوكى من أشكال العلاج النفسى الحديثة نسبياً،ويركز على كيفية إدراك الفرد للمثيرات المختلفة وتفسيراته لها،وإعطاء المعانى لخبراته المتعددة،وتتحدد أهداف هذا النمط العلاجى فى تعليم المريض أن يصحح أداءته المعرفية الخاطئة والمشوهة،وفى تغيير معتقداته المختلة وظيفياً والتى تعمل على الإبقاءعلى أنماط السلوك والإنفعالات (عادل عبد الله،٢٠٠٠،ص٢١).

ولهذا فإن استخدام هذا النوع من الإرشاد النفسى يُمكن من تغيير الأفكار السلبية المرتبطة بالذات والقدره لدى الطالب المعلم ،وإكسابه أفكار إيجابية ويمكنه من التفكير بشكل إيجابى مما ينعكس على أداءه داخل البيئة الصفية وتقيمه للإمكانات المتاحة لدية ويمكنه من تكوين علاقات أكثر ايجابية مع الطلاب .

وبما أن التدخل المعرفى السلوكى يهتم بتغير الأفكار الخاطئة أو اللامنطقية التى تبناها الفرد من خبراته المبكرة ،وذلك بغرض تعديل سلوكه حيث تُعبر الإضطرابات النفسية بأشكالها المختلفة فى الأساس عن إضطراب فى التفكير و عادة ما تصاحبها طرق غامضة ومتناقضة من التفكير ترتبط بالذات والبيئة ومن ثم نبعت أهمية التدخل المعرفى السلوكى لتنمية الفاعلية الذاتية لدى الطالب المعلم .

مشكلة البحث:

شعر الباحث من خلال ملاحظتة لأداء طلاب التربية العملية والتفاعل معهم انخفاض مستوى فاعلية الذات لدى الكثير منهم الأمر الذى أثر كثيرا على أدائهم خلال فترة التربية العملية ولقد أشارت العديد من الدراسات إلى أهمية مستوى فاعلية الذات نظرا لارتباطها الوثيق بعدد من المتغيرات منها (التحصيل الدراسى –نوعية الحياة – توجهات الهدف–الدافعية والإنجاز الأكاديمى–القلق العام – القلق الاجتماعى – قلق المستقبل – قلق التدريس) ، إن الطلاب المعلمين الذين لديهم شعور أقل بالفاعلية الذاتية لايستطيعون القيام بأدوارهم التربوية ،ويكونون دائما عرضه للقلق ويعظمون عدم قدرتهم على القيام بواجباتهم ودائما ما يركزون على خبرات الفشل ويتوقعون الفشل ولذلك فهم يعانون من الضغوط المستمرة .

الأمر الذى أكد لدى الباحث أهمية المشكلة لما لها من تأثير كبير على مستوى الطالب المعلم وعلى أدائه داخل الفصل وعلى أدائه المستقبلى كمعلم .

ومن هنا تكمن مشكلة الدراسة الحالية فى التساؤل الأتى :

إلى أى مدى يسهم البرنامج الإرشادى فى تنمية الفاعلية الذاتية لدى الطالب المعلم ؟

والذى تتفرع منه التساؤلات التالية :

١- هل توجد فروق ذات دلاله إحصائيه بين متوسطى رتب درجات أفراد المجموعه الضابطه والمجموعه التجريبيه على مقياس الفاعلية الذاتية بعد تطبيق البرنامج ؟

٢- هل توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطى رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى على مقياس الفاعلية الذاتية ؟

٣- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية فى القياسيين البعدى والتتبعى على مقياس فاعلية الذات بعد ثلاثة أشهر من تطبيق البرنامج ؟

أهداف البحث :

١- توضيح تأثير فاعلية الذات على أداء الطالب المعلم.

٢-إختبار مدى فعالية البرنامج الإرشادى المستخدم فى تحقيق الهدف المرجوا منه بعد تطبيق البرنامج وبعد المتابعه .

أهمية البحث :

-الأهمية النظريه للبحث :

١- توجية الأنظار إلى الحاجه الماسة إلى المزيد من الدراسات التى تتناول تنمية الفاعلية الذاتية لدى الطالب المعلم .

٢- توجية الأنظار إلى الحاجه الماسة إلى تنمية المعتقدات المعرفية الإيجابية لدى الطالب المعلم

- الأهمية التطبيقية :

١- بناء وتطبيق برنامج إرشادى لتنمية الفاعلية الذاتية لدى الطالب المعلم

٢- الإهتمام بتنمية المعتقدات الإيجابية لدى الطالب المعلم والتخلص من المعتقدات السلبية لديه مما ينعكس بالإيجاب على أداءه داخل الفصل .

مصطلحات البحث :

١- فعالية:Effectiveness

تستخدم للدلاله عن قدرة البرنامج المستخدم أو النسق المتبع على اختلافه أن يحدث (أو حتى لايحدث) تغيرات معينه فى إتجاه ما . وتقاس هذه الفعالية بتحقيق الأهداف أو التغيرات المستهدفه والتى تمثل فى جوهرها تعديلات للسلوك بحيث يتم تحقيق التنمية المرغوبة أو التحسين المنتظر، أو يمكن الحد من الأثار غير المواتية التى يتم تحديدها وتصميم البرنامج فى ضوئها(عادل عبد الله ،٢٠١٠،ص٣١).

٢-البرنامج الإرشادى : program Counseling

وفقا لمبادىء الإرشاد وفنياته يعرف إجرائيا فى هذه الدراسة بأنه "مجموعه من الإجراءات المخططة والمنظمة وفقا لأسس علمية موضوعية تتخللها مجموعة من الأنشطة والتدريبات والخبرات المصممة وفقا لجدول زمنى معين يحاول الباحث من خلالها تنمية الفاعلية الذاتية وقياس أثرها على قلق التدريس لدى الطالب المعلم بهدف مساعدته على تحقيق التوافق النفسي والإجتماعى والتوازن الإنفعالى وإكسابه المهارات المعرفية والوجدانية التى تمكنه من التفاعل الإيجابى مع المحيطين به كذلك تحسين تقديره لذاته والرضا عن حياته " وسوف يستخدم الباحث البرنامج الإرشادى المعرفى السلوكى Cognitive behavioral counseling program ولهذا يُعرفه الباحث إجرائيا على أنه "برنامج إرشادى نفسي قائم على فنيات وأساليب معرفية وسلوكية لتعليم وتدريب الطالب المعلم على إستخدام بعض الفنيات التى تساعده فى تنمية الفاعلية الذاتية لدى الطالب المعلم و معرفة أثره على قلق التدريس لديه ".

٣- الفاعلية الذاتية : Self-efficacy

يتبنى الباحث تعريف"(هويدا حنفى،٢٠١٣،ص٥) والتى تُعرفها إجرائياً على أنها " إدراك الفرد لقدراته الشخصية من خلال إنجاز الأداء ،وتنوع الخبرات البديلة التى يمر بها ، وإقتناعه بقدرته على إنجاز المهام بنجاح بالإضافة إلى استثارته الانفعالية التى تزيد من قدرته على مواجهة المواقف التى تواجهة

٤- الطالب المعلم : Student teacher

هو كل طالب مسجل لمساق التدريب الميدانى للعام الدراسي(٢٠١٥/٢٠١٦) فى كلية التربية ويقوم بممارسة التدريب الميدانى لمهنة التدريس فى المدرسة .

الإطارالنظرى والدراسات السابقة:

المحور الأول:الطالب المعلم :

هو معلم تحت الإعداد في المؤسسات التربوية التي تقوم بإعداد المعلمين، متوقَّع تخرجه، حاصل على مؤهل تربوى، يكتسب خبرات ومهارات تدريسية بإشراف وتوجيه متخصصين(جورج براون ،٢٠١٠،ص١٣٩).

هو الطالب المتدرب ومعلم المستقبل وهو الطالب المسجل في مقررات التربية الميدانية بعد أن أنهى معظم – إن لم يكن جميع- المقررات التخصصية والمهنية ويقوم الطالب المعلم بالتدريس في إحدى الصفوف بمراحل التعليم العام تحت إشراف وتوجيه مشرف التربية الميدانية وإدارة المدرسة والمعلم المتعاون (عبد الله محمد ،٢٠٠٢،ص٥٣٢).

ويعتبر مسمى الطالب المعلم أشمل و أعم من الطالب المتدرب أو طالب التدريب أو طالب التربية العملية، فهذا المفهوم يتعدى فترة التدريب ويصبغه بصبغة روح المهنة ، كما يتيح للطالب/ المعلم فرصة التعامل معه معلما لا متدرباً (زينب السيد ،٢٠١٤،ص٥٤).

ماهية التربية العملية :

تعنى التربية العملية خروج طلاب كلية التربية للتمرين العملي بالمدارس الإبتدائية أو الإعدادية أو الثانوية لاكتساب الخبرات التربوية والأكاديمية المختلفة والتي تساعدهم على النمو المهني لمهنة التربية والتعليم (حسام مازن،١٩٩٨،ص٣) .

ففي فترة التربية العملية يتعرف الطالب المعلم على أهم متطلبات مهنة التدريس، ويكتسب خلالها فكرة عامة عن خصائص التعليم الناجح ، وأبرز طرق التدريس واستخدام الوسائل التعليمية التي تصادفه في أثناء عمله مع تلاميذه ، ويتعرف كذلك على نظام المدرسة ، وكيفية التفاعل والإشراف على هذا النظام ، كما تنمو في هذه الفترة بعض جوانب شخصية الطالب المعلم ليصبح قائداً ومعلماً في المستقبل ، وتكمن أهمية التربية العملية في برنامج إعداد المعلمين في كونها تمثل مرحلة انتقالية من حياة الطالب إلى حياة المعلم ، يتم من خلالها التعرف إلى خصائص مهنة المستقبل عن طريق تجسيد مواقف حية لما قد يصادفه أثناء عمله (زينب السيد ،٢٠١٤،ص٦١).

إعداد الطالب المعلم :

الأطر العامة لفلسفة إعداد المعلم :

١- أن يكتسب الطالب المعلم روح التغيير والتجديد والقدرة على التفكير العلمي.

٢-أن يكتسب الطالب المعلم فن إدارة الحوار باعتباره موجها ومرشدا وليس ملقناً.

٣-أن يكتسب الضمير المهنى من خلال ممارسة التربية العملية وذلك بالقيام بخلق مزاج تعلمي للطلاب ، وإتاحة اكتساب المعلومات ، إتاحة الوقت لهم للاستكشاف ورفع بنية مدركاتهم .

٤-أن يكتسب الطالب مهارة كيف نعلم ؟ من خلال تنمية أسلوب التفكير السليم وماذا نعلم ؟

٥- أن يطلع الطالب المعلم بالأدوار العامة والمستمدة من نتائج بحوث أجريت على المعلم وهى أن المعلم كباحث و كمتعلم ، كمرشد متمكن من أساليبة ، كمبدع .

٦- أن يكتسب الطالب المعلم القدرة على استخدام أساليب التقويم ، واستخدام التكنولوجيا في التعليم ، وينوع في أساليب تدريسه للطلاب .

٧- أن يكتسب الطالب المعلم مهارات التدريس المختلفة كالتمهيد ، وتحقيق الأهداف السلوكية ، وطرح الأسئلة الصفية ، وتنويع المثيرات وذلك من خلال إعداده (محمود محمد ،٢٠١٠،ص٨٩) .

المحور الثانى : فاعلية الذات

يعد مفهوم فاعلية الذات من المفاهيم التي تحتل مركزاً رئيساً في تحديد وتفسير القوة االإنسانية؛ ففاعلية الذات تؤثر في أنماط التفكير والتصرفات والإثارة العاطفية، فكلما ارتفعت فاعلية الذات ارتفع بالتالي الإنجاز وانخفضت الاستثارة الانفعالية؛ لذا فإن فاعلية الذات يمكن أن تكون لها قيمة كبيرة في تفسير تصرفات الأفراد لأنها تساعد في تفسير الاختلافات بين بعض أنماط سلوك المسايرة الذي ينتج عن أسباب مختلفة(محمد السيد ،١٩٩٨، ص٦٣٨).

هذا ولقد تعددت التعريفات التي تناولت الفاعلية الذاتية وسوف نعرض لبعض هذه التعريفات بإيجاز فيعرفها (Bandura,A.,1994,P.71) بأنها اعتقادات الأفراد عن قدراتهم لإحداث مستويات معينة من الأداء الذي يمارس تأثير كبير على أحداث حياتهم؛ فمعتقدات الفاعلية الذاتية تحدد كيف يشعر الأفراد وكيف يفكرون وكيف يتصرفون.

كما تُعرف الفاعلية الذاتية على أنها " ثقة الفرد الكامنة في قدراته خلال المواقف الجديدة أو المواقف ذات المطالب الكثيرة وغير المألوفة أو هى اعتقاد الفرد في قوة الشخصية مع التركيز على الكفاءة في تفسير السلوك دون المصادر أو الأساليب الأخرى للتفاؤل"(سعد بن حامد،٢٠٠٨،ص٩)

ويعرفها عبد الناصر عبد الوهاب(٢٠٠٧،ص١٢١) بأنها أحكام الطلاب على قدراتهم وخصائصهم العقلية والنفسية والإجتماعية والأكاديمية على إتقان المهام التي يتعاملون معها خلال مواقف الحياة العامة.

في حين عرفها علاءالشعراوى (٢٠٠٠،ص٢٩٠) بأنها مجموعة الأحكام الصادرة عن الفرد والتي تعبر عن معتقداته حول قدرته على القيام بسلوكيات معينة، ومرونته في التعامل مع المواقف الصعبة والمعقدة وتحدى الصعاب، ومدى مثابرته للإنجاز.

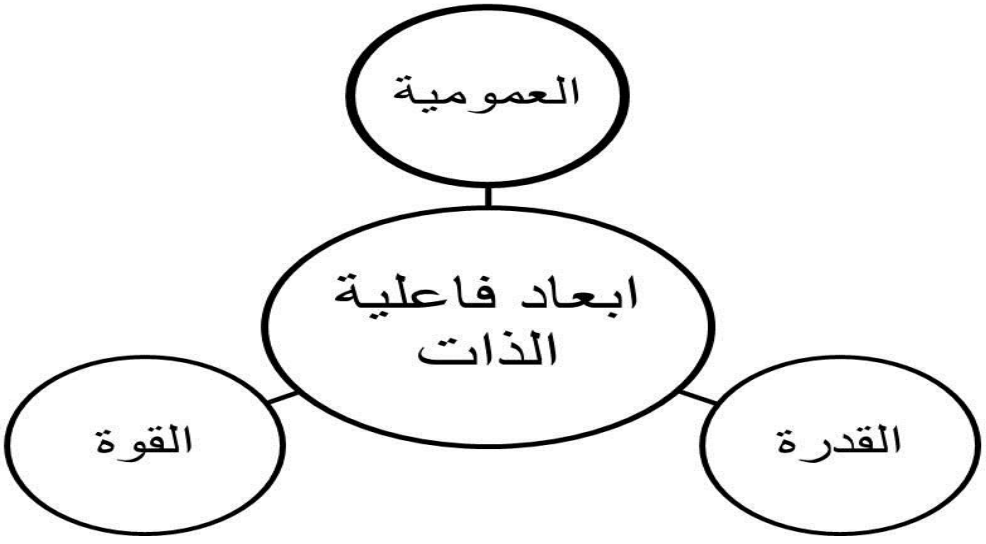
كما عرفها أنور عبد الغفار (٢٠٠٢،ص١٠٤) بأنها الإدراك الواقعى لإمكانات الفرد المعرفية والانفعالية والإجتماعية وقدرته على حل المشكلات ونمط التفكيره المفضل وثقته بنفسه وبصيرته في التعامل مع الأنشطة الحياتية المرغوبة والصعبة وكفاءة أدائه.

كما تعرف بأنها قدرة الفرد على التخطيط وممارسة السلوك الفعال الذي يحقق النتائج المرغوبة في موقفٍ ما، والتحكم في الأحداث والمواقف المؤثرة على حياته وإصدار التوقعات الذاتية الصحيحة عن قدرته على القيام بمهام وأنشطه معينة، والتنبؤ بمدى الجهد ومدى المثابرة المطلوبة لتحقيق ذلك العمل أو النشاط (محمد السيد ،١٩٩٨،ص ٦٣٨).

وتعرف أيضاً على أنها ثقة الفرد الكامنة في قدرته خلال المواقف الجديدة أو المواقف ذات المطالب الكثيرة وغير المألوفة أو هى اعتقاد الفرد في قوته الشخصية مع التركيز على الكفاءة في التفسير السلوك دون المصادر أو الأساليب الأخرى للتفاؤل(سعد بن حامد ،٢٠٠٨،ص ٩).

ومن خلال التعريفات السابقة يتضح للباحث أن هناك بعض الباحثين الذين أجمعوا على أن الفاعلية هى اعتقاد الفرد في قدراته وإمكاناته الأمر الذي يحدد قدرته على التعامل مع المواقف الصعبة وغير المألوفة، ومثابرته في تحمل الكثير من العقبات والمشكلات وقدرته على حل هذه المشكلات(عبد الناصر عبد الوهاب،٢٠٠٧؛علاءالشعراوى ،٢٠٠٠؛أنور عبد الغفار،٢٠٠٢) وبعض الباحثين(محمد السيد،١٩٩٨؛سعد بن حامد،٢٠٠٨) أشارا إلى أنها ثقة الفرد في قدرته وقوته الشخصية ومن ثم فإن جميع التعريفات أشارت إلى تأثير الإعتقاد أو الثقة التي يمتلكها الفرد في إمكاناته الأمر الذي يؤثر بشكل كبير على قدرته على التعامل مع المشكلات والمواقف الصعبة المختلفة وغير المألوفة؛ وبالتالي تكمن هنا أهمية الفاعلية، وكيفية تشكيل المعتقدات التي تشكل فيما بعد الفاعلية، وبالتالي يرى الباحث أن جميع التعريفات السابقة أشارت إلى أن الفاعلية قائمة بشكل أساسي على المعتقدات التي يمتلكها الفرد تجاه إمكاناته وقدراته.

أبعاد فاعلية الذات:



شكل (١) يوضح أبعاد فاعلية الذات

حدد باندورا ثلاث أبعاد تتغير فاعلية الذات تبعاً لها هى:

١ – القدرة :

ويختلف تبعا لطبيعة ومدى صعوبة الموقف، ويتضح قدر الفاعلية بصورة أكبر عندما تكون المهام مرتبة وفقاً لمستوى الصعوبة والاختلافات بين الأفراد في توقعات الفاعلية ويمكن تحديدها بالمهام البسيطة المتشابهة ومتوسط الصعوبة، ولكنها تتطلب مستوى أداء وجهداً مرتفعاً، كما يمكن الحكم على فاعلية الشخصية بمعايير (بذل الجهد ، مستوى الإتقان، الإنتاج، التهديد، التدعيم، التسهيل، المعوقات، طبيعة التنظيم الذاتي) وهى كيفية تنظيم فاعليته لأقصى مدى مع مستويات الأداء لمواجهة كل عنصر من عناصر الموقف . (أنور عبد الغفار،٢٠٠٣،ص١٠٥).

٢ – العمومية:

ويقصد بها انتقال توقعات الفاعلية إلى المواقف المشابهة ،حيث تكون انطباعات الآخرين عن إدراك الفاعلية أكثر تعميماً على المواقف المشابهة للموقف الذي تعرض له الفرد، وتوقعات الفاعلية تختلف في عموميتها، فبعضها يكون محدوداً لخلق توقعات التفوق، وبعضها يكون أكثر عمومية في تناوله للمواقف النوعية، كما أن العمومية تتضح خلال مجالات الأنشطة المتسعة مقابل المواقف المحددة، ونتعامل معها في ضوء أسلوب التعبير عن القدرات والإمكانات والأبعاد المعرفية والوجدانية وماتحتويه المواقف من مواصفات نفسرها تبعاً لإدراك الشخص وخصائصه وطريقة سلوكه ونوعيته تجاه المواقف(أنور عبد الغفار،٢٠٠٣،ص١٠٥) .

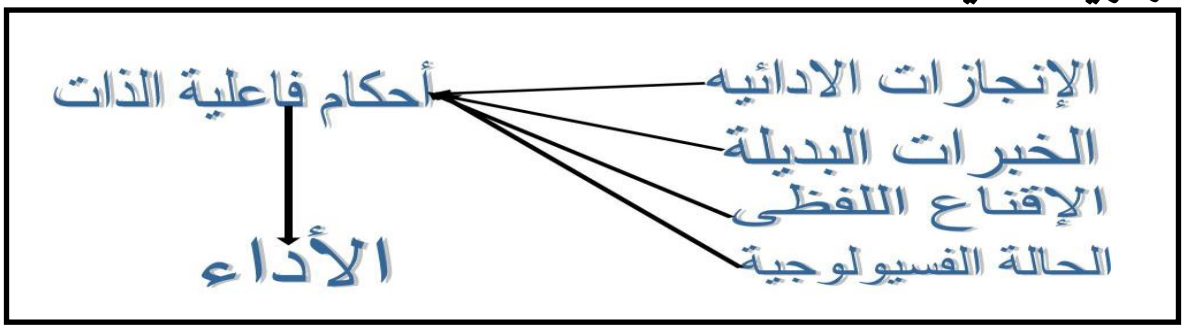
وفي هذا الصدد يذكر بندورا أن العمومية تحدد من خلال مجالات الأنشطة المتسعة في مقابل المجالات المحددة وأنها تختلف باختلاف عدد من الأبعاد مثل: درجة تشابه الأنشطة، والطرق التي تعبر بها عن الإمكانات أو القدرات السلوكية ،والمعرفية ، والوجدانية ، ومن خلال التفسيرات الوصفية للمواقف ، وخصائص الشخص المتعلقة بالسلوك الموجه ، وتختلف درجة العمومية باختلاف المحددات التالية : درجة تماثل الأنشطة ، ووسائل التعبير عن الإمكانية "سلوكية معرفية انفعالية"والخصائص الكيفية للمواقف ومنها خصائص الشخص أو الموقف محور السلوك(أسماء عبيد،٢٠١٣،ص٤٨).

٣ – القوة :

وتتحدد في ضوء خبرة الفرد ومدى ملاءمتها ، وأن الأفراد الذين يمتلكون توقعات مرتفعة يمكنهم المثابرة في العمل ويبذلون جهداً أكبر في مواجهة المواقف الصعبة ، وتتحدد في ضوء خبرة الفرد ومدى ملاءمتها للموقف ،كما أن قوة اعتقادات الفاعلية يقابلها الضعف لهذه الاعتقادات ،وأن قوة الشعور بالفاعلية الشخصية يعبر عن المثابرة الكبيرة والقدرة المرتفعة التي تمكن من اختيار الأنشطة التي سوف تؤدى بنجاح ، كما أنه في حالة التنظيم الذاتي للفاعلية فإن الأفراد يحكمون على ثقتهم في إمكانية أدائهم للأنشطة بشكل منظم خلال فترات زمنية محددة (أنور عبد الغفار،٢٠٠٣،ص١٠٥).

وفي مقارنة مع الطلاب الذين يساورهم الشك في قدراتهم على التعلم، نجد أن أولئك الذين يشعرون بالفاعلية للتعلم أو لأداء مهمة ما يشاركون بإقبال أكثر ، يعملون بجد أكثر ، يثابرون لفترة أطول ويستخدمون استراتيجات فعالة أكثر مثل التخطيط، تحديد الأهداف،الاستغلال والتحكم الجيد للوقت ورفض التسبب في أنشطة هدامة، يستخدمون مزيد من الاستراتيجات المعرفية والماوراء معرفية، ويصل تحصيلهم لمستويات مرتفعة بغض النظر عن التحصيل أو القدرات السابقة بالإضافة إلى ذلك يتضح أن الإيمان بالفاعلية في المجال الأكاديمي يعتبر مؤشراً يتنبأ باختيار الفرد لمسار حياته (محمد سعفان،٢٠١١،ص٤١).

المصادر الرئيسة لفاعلية الذات :



شكل(٢) يوضح المصادر الرئيسة لفاعلية الذات

تكتسب فاعلية الذات أو تضعف بعامل أو أكثر من العوامل الآتية:

١- الإنجازات الأدائية.

٢- الخبرات البديلة.

٣- الإقناع اللفظى.

٤- الاستثارة الانفعالية.

وفي كل طريقة من هذه الطرق تتم معالجة المعلومات عن ذات الفرد وعن البيئة معالجة معرفية كما يتم تناول ذكريات الخبرات السابقة مما يغير فعالية الذات المدركة ، بالإضافة إلى هذه المصادر الأربعة فإن فعالية الذات تتأثر بمعايير السلوك الداخلية (جابر عبد الحميد ،١٩٨٦، ص٤٤٣).

١ - الإنجازات الأدائية:

هذا المصدر من مصادر الفاعلية يؤثر بشكل خاص لأنه يعتمد على خبرات الإتقان الشخصى ولقد أشار بندورا إلى أن النجاح يرفع من توقعات فاعلية الذات وتكرار الأخطاء يخفض من توقعات فاعلية الذات؛ فمن خلال تكرار النجاحات يمكن تطوير وتقوية توقعات فاعلية الذات، وبالتالي تقل التأثيرات السلبية العارضة للإخفاقات، ويعتمد ذلك أساسا على الخبرات التي يمتلكها الفرد ،وتمثل مصدراً فعالاً كمعلومات يختزنها الفرد ، وتعزيز فاعلية الذات يقود إلى التعميم في المواقف الأخرى ، والإنجازات الأدائية يمكن نقلها وتعمل على تدعيم الإدراك بالفاعلية الشخصية، كما أن الأفراد الذين لديهم إحساس منخفض بفاعلية الذات لايختارون المهام الصعبة، وربما يدركونها كمصدر لتهديد

الشخصية وقدراتهم ضعيفة في تحقيق أهدافهم ، ويتوقف الأداء الناجح لديهم على الصعوبات والعقبات التي تواجههم، وأنهم يعزون الإخفاق إلى نقص قدرات هم وضعف مجهودهم تجاه المواقف الصعبة ممايؤخر استعادة الإحساس بفاعلية الذات بعد الإخفاق، وعكس ذلك الأفراد المدركون بقوة فاعليتهم الذاتية، فإنهم يختارون المهام الصعبة وجهدهم يرتفع وينشطون في أدائهم ويرفع لديهم الشعور بقوة فاعلية الذات والإنجازات الأدائية، فالمستويات المرتفعة من فاعلية الذات توائم المستويات المرتفعة من الإنجازات الأدائية (Bandura.A,1977,P.195).

٢ - الخبرات البديلة :

الأفراد لايعتمدون على الخبرات المباشرة كمصدر وحيد لتحديد مستوى فاعليتهم الذاتية. فالعديد من توقعات فاعلية الذات تشتق من الخبرات البديلة، فمشاهدة الآخرين يؤدون أنشطة صعبة بدون إخفاقات يمكن أن يولد توقعات تدعم فاعلية الذات فرؤية أداءالآخرين للأنشطة الصعبة يمكن أن تنتج توقعات مرتفعة مع الملاحظة والرغبة في التحسن والمثابرة مع الجهود ودراسة أنفسهم بالنسبة لاستطاعة الآخرين والقدرة على إنجاز مقدار قليل والتحسن في الأداء، والخبرات البديلة والثقة عملية استدلالية تفيد في رفع مستوى فاعلية الذات والاقتناع بتوقعات الفاعلية بواسطة النمذجة فقط احتمال ضعيف وأكثر عرضة للتغير، ويضيف بندورا أن تقدير فاعلية الذات يتأثر جزئيا بالخبرات البديلة أو رؤية الآخرين المشابهين وهم يؤدون بنجاح خاصة الذي يحكمون على أنفسهم بأنهم قادرون على إنجاز الأنشطة وبالرغم من ضعف المكونات المتشابهة المدركة في ملاحظة الآخرين فإن عرض النماذج المشابهة يمكنها أن تنقل معلومات حول فاعلية الذات والتنبؤ بالأحداث البيئية(Bandura.A,1977,P.197).

فملاحظة الآخرين وهم ينجحون يرفع فاعلية الذات، وملاحظة فرد آخر بنفس كفاءتك وهو يخفق في عمل يميل إلى خفض فاعلية الذات ، وعندما يكون النموذج مختلفا عن الملاحظ تؤثر المثيرات البديلة أدنى تأثير على الفاعلية .فإذا لاحظ رجل كبير السن خامل جبان شابا نشطا شجاعا يمشى بنجاح على حبل رفيع على ارتفاع شاهق في سيرك فإن ذلك بغير شك يؤثر تأثيرا ضئيلا على توقعات الفاعلية إذا قام الرجل بهذا العمل الجرىء . وللخبرات البديلة أقوى تأثير حين تكون خبرة الناس السابقة بالنشاط قليلة ، فملاحظة لاعب كرة سلة متفوق وهو يحرز أهدافا أقل تأثيرا في فعالية لاعب كرة سلة آخر متمرس ،إذا قورن بتأثيره على لاعب مستجد يلاحظه. أثار النمذجة بصفة عامة ليست في قوة الأداء الشخصى من حيث تأثيرها في رفع مستويات الفاعلية، وقد يكون لها آثار قوية في إنقاص الفاعلية ، فملاحظة سباح له نفس مستوى مهارتك وقدرتك وهو يخفق في عبور نهر به تيارات شديدة متقلبة يقنعك بالإقلاع عن محاولة القيام بنفس العمل، وقد يبقى تأثير هذه الخبرة فترة طويلة من الزمن لديك(جابر عبد الحميد،١٩٨٦،ص٤٤٤) .

٣ - الإقناع اللفظى:

عند محاولة التأثير على السلوك الإنساني يعتبر الإقناع اللفظى هو الأكثر انتشاراً واستخداماً لأنه سهل ومتاح دائماً، إن الحديث المتعلق بخبرات معينة للآخرين والاقتناع بها من قبل الفرد أو معلومات تأتى للفرد لفظياً عن طريق الآخرين فيما قد يكسبه نوعا من الترغيب في الأداء والفعل ويؤثر على سلوك الشخص في أثناء محاولته لأداء المهمة وأن الإقناع الاجتماعى له دور في تقدم الإحساس بالفاعلية الشخصية ويستطيع الفرد أن ينجز بنجاح ، وأن الأفراد الذين لديهم قدرة على الاقتناع الاجتماعى يمتلكون قدرة خاصة في المواقف الصعبة(Bandura.A,1977,P.198).

وبالرغم من أن تأثير هذا المصدر محدود، ومع ذلك فإن الإقناع اللفظى في ظل الظروف السليمة يمكّن من رفع فاعلية الذات وخفضها. ولكى يتحقق ذلك ينبغى أولاً: أن يؤمن الشخص القائم بالإقناع والنصائح أو التحذيرات التي تصدر عن شخص موثوق به لها تأثير أكبر في فعالية الذات عن تلك التي تصدر عن شخص غير موثوق به. ثانيا: أن يكون النشاط الذي ينصح الفرد بأدائه في حصيلة هذا الفرد السلوكية على نحو واقعى. وذلك أنه لايوجد إقناع لفظى يستطيع أن يغير حكم شخص على فاعليته وقدرته على القيام بعمل يستحيل أداؤه في ظل مقتضيات الموقف الفعلى(جابر عبد الحميد،١٩٨٦،ص٤٤٥) .

٤ - الاستثارة الانفعالية :

أن الاستثارة الانفعالية هى مصدر آخر من مصادر المعلومات التي تؤثر على فاعلية الذات المدركة للأفراد في المواقف المهددة، فالاستثارة الانفعالية تظهر في المواقف الصعبة بصفة عامة والتي تتطلب مجهوداً كبيراً وتعتمد على الموقف وتقييم معلومات القدرة فيما يتعلق بالكفاءة الشخصية ، وهى مصدر أساسي لمعلومات فاعلية الذات ويؤثر عليها ، والأشخاص يعتمدون جزئيا على الاستثارة الفسيولوجية في الحكم على فاعليتهم ، فالقلق والإجهاد يؤثران على فاعلية الذات، والاستثارة الانفعالية المرتفعة عادة ما تضعف الأداء وأنه يمكن خفض مقدار الاستثارة الانفعالية بواسطة النمذجة ، كما أن ظروف الموقف نفسه يكون له تأثير بالغ في مستوى فاعلية الذات(Bandura.A,1977,P.197) .

المحور الثالث : البرنامج الإرشادى.

الإرشاد النفسي :

يعرف الإرشاد النفسي على أنه " عملية مساعدة الفرد في فهم حاضره وإعداده لمستقبله بهدف وضعه في مكانه المناسب له وللمجتمع، ومساعدته في تحقيق التوافق الشخصي والتربوي والمهني والإجتماعي حتى يحقق الصحة النفسية والسعادة مع نفسه ومع الآخرين في المجتمع المحيط به"(كاملة الفرخ وعبد الجابر تيم ،١٩٩٩،ص١٣).

وُيعرف البرنامج الإرشادى على أنه " برنامج مخطط منظم في ضوء أسس علمية لتقديم الخدمات الإرشادية المباشرة وغير المباشرة فردياً وجماعياً بهدف المساعدة في تحقيق النمو السوي ولتحقيق التوافق النفسي" (على بن محمد ،٢٠١٢،ص٢٥٠).

الإرشاد المعرفي السلوكي:

ويعتبر الإرشاد المعرفي السلوكي واحد من أهم أنواع برامج الإرشاد، ولقد شهدت السنوات الأخيرة إدخال العمليات العقلية إلى حيز الارشاد السلوكي وهو ما يعرف بالإرشاد المعرفي السلوكي حيثُ تعطى أهمية كبيرة للعمليات المعرفية في استمرار وعلاج انحرافات السلوك ، ويطلق على ذلك إعادة البناء المعرفي، ومن ثم فالإرشاد المعرفي السلوكي يعد بمثابة اتجاه إرشادى حديث نسبياً، اهتم منذ البداية بتعديل الأفكار اللاتواؤمية التي أطلق عليها بيك الأفكار التلقائية أو الأوتوماتيكية ، وأطلق عليها اليس الأفكار اللاعقلانية ، وإحلال الأفكار العقلانية المنطقية محلها مما يعكس تركيزاً على جانب واحد فقط من الشخصية حيث صورها كلاهما على أنها عبارة عن أفكار أو تصورات تنمو مع الشخص من خلال التعليم ، وإذا كانت هذه الأفكار أو تلك التصورات سوية كانت شخصية الفرد كذلك والعكس (عادل عبد الله ،٢٠٠٠،ص ١٤٣).

ويشير الإرشاد المعرفي السلوكي إلى مجموعه من المبادئ والإجراءات التي تشترك في افتراض أن العمليات المعرفية تؤثر في السلوك وأن هذه العمليات تتغير من خلال الفنيات المعرفية والسلوكية ويختلف هذا الأسلوب الإرشادى عن علاج الاستبصار التقليدي في أن معارف الـ(هنا والآن) النوعية تكون هى الهدف في التغير من خلال إجراءات نوعية أكثر من التأكيد على الماضى كسبب للصعوبات الحالية وتشتمل المعارف على الاعتقادات ونظم الاعتقادات والتفكير والتخيلات وتشمل العمليات المعرفية على طرق تقييم وتنظيم المعلومات عن البيئة والذات وطرق تعلم تلك المعلومات للتغلب على المشاكل أو حل المشكلات وطرق التنبؤ بالأحداث المستقبلية وتقييمها(مرجع سابق،٢٠٠٠،ص٢٣).

الاتجاهات الرائدة في العلاج السلوكي المعرفي :

ولقد ظهرت مجموعة من طرق العلاج في إطار العلاج السلوكي المعرفي تقوم على أساس إعادة البنية المعرفية ، وتقوم هذه الطرق على افتراض أن الاضطرابات الانفعالية إنما هى نتيجة لأنماط من التفكير غير التكيفي وتكون مهمة المعالج هى إعادة بناء هذه الجوانب المعرفية المتصلة بعدم التكيف (محمد محروس ومحمد السيد ،١٩٩٨،ص٢١٣).

وتتمثل الأطر النظرية في هذا المنحى الإرشادى في تلك الأساليب التي قدمها كل من دونالد ميتشنبوم وألبرت أليس وأرون بيك إلا أن باترسون يرى أن ما فعله كل من ميتشنبوم وريمى يعد بمثابة محاولة لم تكتمل في سبيل الوصول إلى نظرية علاجية ، ولكنهما مع ذلك قطعا شوطا كبيرا في اتجاه النظرية المعرفية السلوكية في العلاج ، ولذا يرى ما هونى أنه منذ نهاية عقد الثمانينات كاد الأمر يقتصر على وجود اتجاهين فقط يضمهما هذا المنحى العلاجى ، يتمثل أولها في اتجاه إليس بينما

يتمثل الاتجاه الثاني في إتجاه بيك ، وقد عمل كلاهما على الدمج بين الاتجاهين المعرفي والسلوكي بشكل واضح لا لبس فيه ، وهو الأمر الذي دفع إليس إلى تغير مسمى أسلوبه الإرشادى في عام ١٩٩٣ليصبح الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي، وقد شهد هذان الاتجاهان تطورات عديدة حتى الوقت الحاضر ، وظهرت فنيات كثيرة في كل منهما ، وكشفت نتائج العديد من الدراسات التي استخدمت تلك الفنيات عن فاعليتها الفائقة في هذا الصدد(عادل عبد الله،٢٠٠٠،ص١٨).

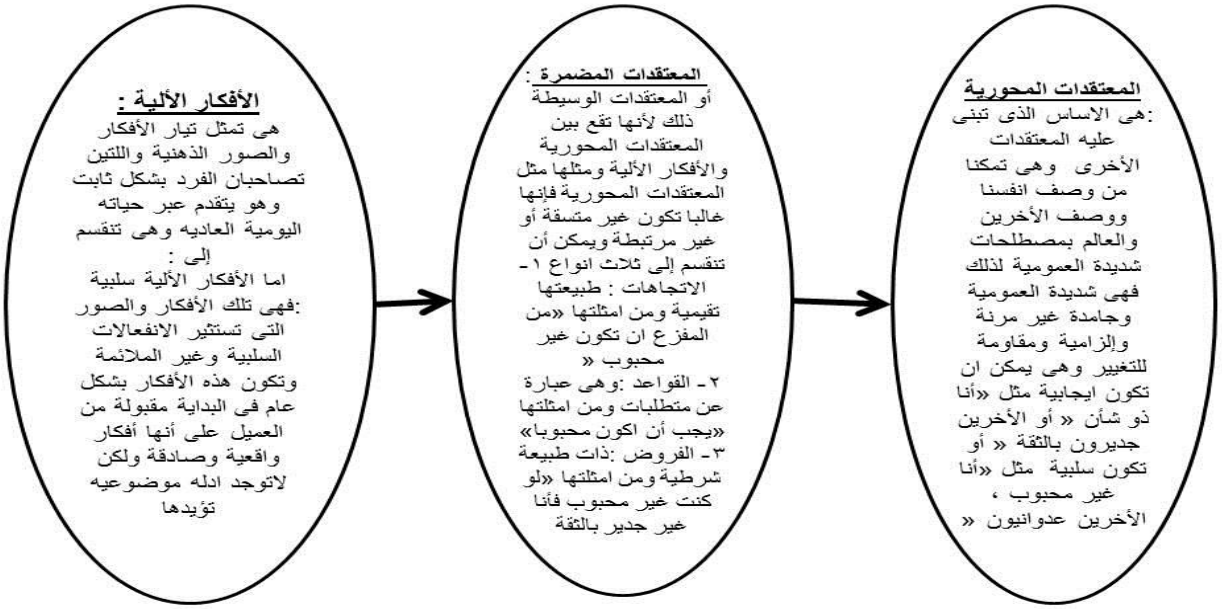
أولاً: اتجاه ارون بيك:

أسس كل من ارون تى بيك ، والبرت اليس الإرشاد النفسي الذي أصبح يعرف بعد ذلك بالإرشاد المعرفي السلوكي ، وإن كان كلا منهما يعمل بشكل مستقل عن الآخر ، فقد تدرب بيك على التحليل النفسي الفرويدى ، وشعر بعدم الرضا عن قلة الدعم التجريبى لأفكار فرويد .فقد وجد بيك –من خلال عمله مع مرضى الاكتئاب– أن الأفراد المكتئبين قد أعلنوا عن مدى واسع من الأفكار السلبية ، والتي تظهر لديهم بشكل عفوي .أطلق بيك على هذه الأفكار : الأفكار الآلية **automatic thoughts** هذه الأفكار تقوم على معتقدات رئيسة عامة ،يطلق عليها المخططات **schemas** لدى الفرد عن نفسه وعن عالمه وعن مستقبله . هذه المخططات تحدد الطريقة التي قد يفسر بها الفرد موقفا معينا من خلال هذه التفسيرات تظهر أفكار آلية معينة ،هذه الأفكار الآلية المعينة تسهم في التقييم المعرفي الذي يتصف بسوء التكيف للموقف أو الحدث ويؤدي إلى استجابة وجدانية (هوفمأن إس،٢٠١٢،ص ١٤).

ويعد اتجاه بيك هو من أبرز النماذج العلاجية في هذا الاتجاه وأكثرها شيوعا ، ففي الوقت الذي يركز فيه على المعارف واعتقادات الفرد في الهنا والأن كسبب في اضطراب الشخصية فإنه يستعين ببعض الفنيات السلوكية لتعليم الفرد المهارات التي يجب أن تتغير بتغير معارفه ومدركاته عن ذاته وعن العالم والمستقبل ، ويهتم بيك بالأفكار التلقائية السلبية التي تظهر وكأنها منغصات آلية وتبدو من وجهة نظر المريض أنها معقولة جداً، ويذهب بيك إلى أن الأفكار الأوتوماتيكية تؤدى إلى التشويه المعرفي الذي يعد نتيجة لها ، والعلاج وفقاً لهذا النموذج يهدف إلى التعامل مع التفكير اللامنطقى الخاطىء والتشويهات المعرفية ، والتعامل مع المشكلات المختلفة والسعى إلى تخفيضها

(محمد محمود محمد وعلى أحمد ،٢٠١١،ص١٧٨).

ويتصف النموذج المعرفي "لبيك " بـــ١– استدلال تعسفي أو خاطئ ، أى أن الفرد يصل إلى استنتاج معين دون وجود دليل كافي ،٢– تجريد انتقائى يتم الوصول منه إلى استنتاج من خلال عنصر واحد من العناصر الكثيرة الممكنة ،٣– المبالغة في التعميم ،أو عمل استنتاج شامل من نقطة بدء تافهة،٤– التضخيم والتقليل اللذان يتضمنان أخطاء في الحكم على الأداء. ٥– لوم الذات، وهو إساءة تفسير الوقائع وفقاً لأفكار سلبية واستنتاجات غير منطقية (حسين فايد ،٢٠١٠،ص٣٤).



شكل (٣) المخططات عند ارون بيك

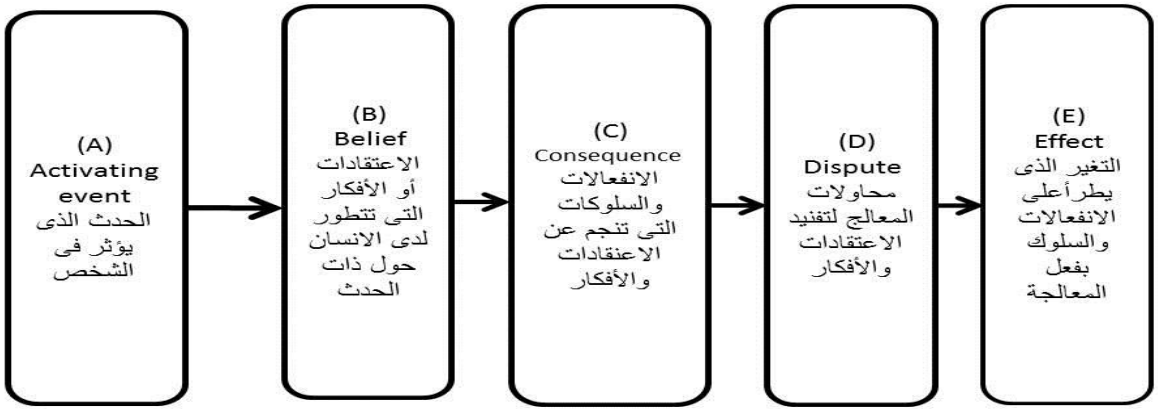
اتجاه اليس:

ويرى إليس أن البشر يشتركون في غايتين أساسيتين أولهما المحافظة على الحياة والثانية هى الإحساس بالسعادة النسبية والتحرر من الألم ، وأن العقلانية تكون من التفكير بطرق تسهم في تحقيق هذين الهدفين على حين أن عدم العقلانية يشتمل على التفكير بطرق تقف حجر عثرة في سبيل تحقيقها ، وبذلك فإن العقلانية يمكن تعريفها على أنها استخدام المنطق في تحقيق الأهداف السريعة والبعيدة (محمد محروس و محمد السيد ،١٩٩٨،ص٢١٤).

وقد توصل "اليس" في يناير ١٩٥٥ إلى ما أسماه بالإرشاد العقلاني وغير اسمه لاحقا في عام ١٩٦١ إلى الإرشاد العقلاني الانفعالي ، ويرجع اليس نشوء الأمراض النفسية إلى ما تم تعلمه من الأفكار غير العقلانية من الناس المهمين خلال فترة الطفولة بالإضافة إلى ما يبتدعه الأطفال أنفسهم من اعتقادات غير منطقية وخرافات ، وبعد ذلك يقوم الناس بإعادة تنشيط هذه الاعتقادات غير الفعالة من خلال الإيحاء الذاتي و التكرار . وتنتج معظم الانفعالات من التفكير ويشكل اللوم للنفس وللآخرين حجر الأساس في معظم الاضطرابات الانفعالية (محمد محمود محمد وعلى أحمد ،٢٠١١،ص١٧٧).

ولقد أوضح إليس من خلال نظريته (A،B،C) كيف تؤثر الأفكار على الانفعال وتؤثر أيضاً على السلوك حيث أشار إليس إلى أن "لو أن حدث معين (A) مثل الرسوب في الامتحان قد أثار استجابة انفعالية (C) كالغضب أو الاكتئاب ، قد يبدوا أن هذه الاستجابة جاءت نتيجة الموقف المحرض (A)، ولكن في الواقع لايكون هو السبب الرئيس لأن الاستجابة الانفعالية تختلف باختلاف طريقة إدراك وتفسير وفهم الموقف (B) التي تعتبر مسئولة عن ذلك الانفعال مثل القلق المرتفع الذي يرجع بالدرجة

الأولى إلى الأفكار غير المنطقية لدى الشخص، وعند مواجهة الأفكار غير المنطقية ودحضها بشكل فعال فإن الاضطراب يصل إلى أقل مستوى أو يختفي (ناصر بن عبد العزيز،٢٠٠٥،ص١٣).



شكل (٤) يوضح نموذج العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي عند إليس

اتجاه ميكينبوم :

وتقوم طريقة ميكينبوم على اعطاء تعليمات ذاتية (النصح الذاتي) على أساس من فكرتين أساسيتين:

(١) فكرة الإرشاد العقلاني الانفعالي لألبرت أليس وتركيزها على أن الأشياء غير العقلانية التي يقولها الإنسان لنفسه هى السبب في الاضطرابات الانفعالية .

(٢) تتابع النمو لدى الأطفال والذي يطور فيه الأطفال الحديث الذاتي (الداخلى) والضبط اللفظى الرمزى على السلوك حيث يرى أن سلوك الأطفال يُكتسب في البداية من خلال تعليمات يعطيها لهم أشخاص آخرون ثم فيما بعد يكتسبون القدرة على ضبط سلوكهم الشخصى من خلال تعليمات صريحة يقولونها لأنفسهم والتي تتحول فيما بعد إلى تعليمات داخلية ضمنية (محمد محروس و محمد السيد عبد الرحمن ،١٩٩٨،ص٢٢١).

ولقد انطلق (ميكينبوم) من الفرضية التي تقول : بأن الأشياء التي يقولها الناس لأنفسهم تلعب دورا في تحديد السلوكيات التي سيقومون بها ، وأن السلوك يتأثر بنشاطات عديدة يقوم بها الأفراد تعميم بواسطة الأبنية المعرفية المختلفة ، أن الحديث الداخلى أو المحادثة الداخلية يخلق الدافعية عند الفرد ويساعده على تصنيف مهاراته ، وتوجيه تفكيره للقيام بالمهارات المطلوبة .ويرى (ميكينبوم) بأن تعديل السلوك يمر بطريق متسلسل في الحدوث ، يبدأ بالحوار الداخلى والبناء المعرفي والسلوك الناتج . ويرى أن حدوث تفاعل بين الحديث الداخلى عند الفرد وبناءاته المعرفية هو السبب المباشر في عملية تغيير سلوك الفرد ، كما يرى بأن عملية التغيير تتطلب أن يقوم الفرد بعملية الامتصاص ، أى

أن يمتص الفرد سلوكا بديلا جديدا بدلا من السلوك القديم ، وأن يقوم بعملية التكامل بمعنى أن يبقى الفرد بعض بناءاته المعرفية القديمة إلى جانب حدوث بناءات معرفية جديدة لدية ، ويرى أيضاً أن البناء المعرفي يحدد طبيعة الحوار الداخلى ، والحوار الداخلى هذا يغير في البناء المعرفي بطريقة يسميها الدائرة الخيرة (محمد محمود محمد و على أحمد ، ٢٠١١،ص ١٨٣).

تفسير النظرية المعرفية لنشأة الاضطرابات النفسية:

يتأسس الإرشاد المعرفي على النموذج المعرفي لتفسير الاضطرابات الانفعالية ومؤدى هذا النموذج: "أن الناس يضطربون ، ويعانون من المشكلات النفسية ليس بسبب الأشياء في حد ذاتها ، بل بسبب طبيعة وأسلوب تفكيرهم إزاء الأشياء والأحداث "، وطبقا لهذا التفسير فإنه إذا أردنا تغيير مشاعرنا ، وانفعالاتنا ، ومسالكنا المضطربة ، فإنه ينبغى علينا أن نغير عقولنا ، وأساليب تفكيرنا (محمد محمود محمد وعلى أحمد سيد ،٢٠١١،ص١٧١) .

هذا وينفعل الناس بالأحداث وفقاً لمعانيها لديهم ، وتؤدى تفسيراتهم للأحداث إلى استجابات انفعالية مختلفة ، وحين يفكر الفرد على أساس تفسيرات خاطئة لمواقف الحياة يقوم البناء المعرفي لكل منها بتعبئة الفرد للاستجابة لها ، ويصدر عنها وجداناً يتفق معها سواء كان ذلك هو القلق أو الغضب أو الحزن أو الحب أو غير ذلك وتصبح الحالة الانفعالية أو الوجدانية هى نتيجة لتلك العمليات المعرفية أو لطريقة الفرد في رؤية نفسه وعالمه(عادل عبد الله ،٢٠٠٠،ص٦٠).

ويفترض النموذج المعرفي أن مشاعر الناس وسلوكياتهم تتأثر بإدراكهم للأحداث أنه ليس موقفا بذاته هو الذي يحدد كيف يشعر الناس ،ولكنها الطريقة التي يفسرون بها ذلك الموقف ، تخيل مثلا مجموعة من الناس يقرءون كتاب عن العلاج المعرفي ، سوف تجد اختلافات عاطفية كثيرة في الاستجابة لهذا الموقف معتمدين على ما يجرى في أدمغتهم بينما هم يقرءون ، فمشاعر الناس ترتبط بالطريقة التي يفكرون بها ويفسرون بها الموقف ، فالموقف نفسه لا يحدد كيف يشعرون ، ولكن استجاباتهم الشعورية تتحد بإدراكهم للموقف (جوديث بيك ،٢٠٠٧،ص٣٦).

الإرشاد النفسي وفاعلية الذات :

قام العديد من الباحثين باستخدام الإرشاد النفسي في تنمية فاعلية الذات لدى فئات متعددة وشرائح مختلفة من المجتمع، وسوف يستعرض الباحث مجموعة من تلك الدراسات محاولاً إلقاء الضوء على أهمية الإرشاد النفسي في تنمية فاعلية الذات ومن هذه الدراسات :

دراسة على عبد الله (٢٠٠٠) بعنوان " برنامج إرشادى لتنمية فاعلية الذات والضبط الذاتي للحد من سلوك التدخين لدى عينة من المراهقين" هدفت إلى إعداد برنامج إرشادى لتنمية الفاعلية الذاتية والضبط الذاتي وتكونت عينة الدراسة من ١١طالباً من طلاب الثانوى العام واستخدمت الدراسة الأدوات التالية: مقياس فاعلية الذات ومقياس الضبط الذاتي والبرنامج الإرشادى، وتوصلت الدراسة إلى النتائج

التالية: توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية على مقياس فاعلية الذات قبل وبعد تطبيق البرنامج لصالح التطبيق البعدى.

دراسة أماني أحمد (٢٠١٢) بعنوان " فعالية برنامج إرشادى قائم على نظرية التعلم الاجتماعى في تنمية فاعلية الذات عند المراهق الكفيف" هدفت إلى تنمية فاعلية الذات لدى المراهق الكفيف من خلال إعداد برنامج قائم على نظرية التعلم الاجتماعى، وتكونت عينة البحث من ١٢ طالباً وطالبه تراوحت أعمارهم الزمنية مابين (١٢-١٨) عاماً تم تقسيمهم إلى مجموعتين أحدهما تجريبية، وعددها ٦ طلاب من الجنسين وتم تطبيق البرنامج الإرشادى عليهم ، والأخرى ضابطه وعددها ٦ طلاب من الجنسين لم تتلق أى نوع من الإرشاد أو العلاج وطبق عليهم الأدوات التالية : مقياس فاعلية الذات للمراهق الكفيف ومقياس وكسلربلفيوا للراشدين والمراهقين والبرنامج الإرشادى لتنمية فاعلية الذات للمراهق الكفيف وتوصلت الدراسة إلى وجد فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى (٠١.) بين متوسطى رتب درجات فاعلية الذات لدى المراهقين المكفوفين في المجموعة التجريبية والضابطه في القياس البعدى لصالح المجموعة التجريبية .

دراسة أميرة فكرى (٢٠١٣) بعنوان " فعالية برنامج إرشادى في تنمية مهارات إدارة الوقت في تحسين فاعلية الذات وأثرة على مستوى إدارة الضغوط لطلاب الجامعة" هدفت إلى تحسين فاعلية الذات لدى طلاب الجامعة من خلال برنامج إرشادى لتنمية مهارات إدارة الوقت، وتكونت عينة الدراسة من ٤٠ طالباً وطالبة تم تقسيمهم إلى مجموعتين أحداهما تجريبية ٢٠ طالباً وطالبة بمتوسط عمر زمنى ١٨.٦٦ والثانية ضابطة وعددها ٢٠طالباً وطالبه بمتوسط عمر زمنى (١٨.٥٦)، واستخدمت الدراسة الأدوات التالية: مقياس فاعلية الذات إعداد جبر بوسالم وسشوازر تعريب أمانى عبد المقصود ومقياس إدارة الضغوط والبرنامج الإرشادى وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠١.) من متوسطي درجات طلاب (المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة) في فاعلية الذات بعد تطبيق البرنامج الإرشادى لتنمية مهارات إدارة الوقت .

دراسة نهى عبد المحسن (٢٠١٤) بعنوان " فعالية برنامج إرشادى سلوكى في تنمية فاعلية الذات لدى عينة من المراهقين" هدفت إلى التحقق من فعالية برنامج إرشادى سلوكى في تنمية الفاعلية الذاتية لدى عينة من المراهقين، وقد تكونت عينة الدراسة من ٢٠ مراهق ومراهقة قامت الباحثة بتقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة بعد إجراء التجانس في متغيرى العمر والمستوى الاجتماعى والاقتصادى، واستخدمت الباحثة الأدوات التالية: مقياس فاعلية الذات إعداد الباحثة، والبرنامج الإرشادي السلوكي، واختبار رافن للذكاء ومقياس المستوى الإجتماعى الإقتصادى إعداد عبد العزيز الشخص، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية : فعالية البرنامج الإرشادي السلوكي في تنمية فاعلية الذاتية لدى عينة من المراهقين واتضح ذلك في دلالة الفروق بين رتب درجات المجموعة التجريبية

والضابطة لصالح المجموعة التجريبية وأيضاً دلالة الفروق بين القياس القبلى والبعدى لصالح القياس البعدى كما استمر احتفاظ المجموعة الإرشادية بالمكتسبات الإرشادية حتى شهرين من القياس البعدى.

دراسة إبراهيم الشافعى (٢٠١٠) بعنوان "فاعلية برنامج إرشادى لتنمية الفاعلية الذات في الحوار وعلاقتها ببعض سمات الشخصية لدى طلاب الجامعة السعوديين" هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية برنامج إرشادى لتنمية الفاعلية الذاتية في الحوار وعلاقتها ببعض سمات الشخصية لدى طلاب الجامعة السعوديين، وقد تكونت عينة الدراسة من٣٢ طالباً من طلاب كلية التربية بجامعة الملك خالد بالسعودية، وقد استخدمت الدراسة الأدوات التالية: مقياس فاعلية الذات في الحوار، مقياس التعصب للرأى ، قائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية ، البرنامج الإرشادى، ولقد أظهرت نتائج الدراسة فاعلية البرنامج الإرشادى في تنمية فاعلية الذات لدى عينة الدراسة

فروض البحث :

بناء على مراجعة الأدبيات ونتائج الدراسات السابقة المتاحة حول متغيرات الدراسة متمثلة في كل من البرامج الإرشادية ، فاعلية الذات وكذلك التصور النظرى للعلاقة بينهما يمكن صياغة الفروض التالية كإجابات محتملة عن أسئلة الدراسة الحالية :

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية على مقياس الفاعلية الذاتية بعد تطبيق البرنامج.

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلى والبعدى على مقياس الفاعلية الذاتية.

٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية فى القياس البعدى والتتبعى على مقياس فاعلية الذات بعد ثلاثة أشهر من تطبيق البرنامج

إجراءات الدراسة

أولا : منهج الدراسة :

استخدم الباحث المنهج شبه التجريبى (التصميم ذو المجموعتين الضابطة والتجريبية) بهدف التعرف على فاعلية برنامج إرشادى فى تنمية فاعلية الذات وأثره على قلق التدريس لدى الطالب المعلم.

١- المتغير المستقل:

وهو المراد قياس أثره على المتغير التابع، وهو فى هذه الدراسة البرنامج الإرشادى المستخدم فى تنمية فاعلية الذات لدى الطالب المعلم .

٢- المتغيرالتابع :

وهو المتغير المراد قياسه لبيان مدى تأثره بالمتغير المستقل ، وهو فى هذه الدراسة فاعلية الذات وقلق التدريس لدى الطالب المعلم .

ثانيا :عينة الدراسة :

مجتمع الدراسة :

يتمثل مجتمع الدراسة الحالية فى الطلاب المعلمين بالفرقة الثالثة بكلية التربية جامعة بورسعيد للعام الجامعى ٢٠١٥-٢٠١٦ .والبالغ عددهم (٢٣٥طالب معلم).

عينة حساب الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة :

بلغ طلاب الفرقة الثالثة (٢٣٥) طالب وطالبة وتكونت العينة من ٩٤طالباً وطالبة من التخصصات العلمية والأدبية بكلية التربية جامعة بورسعيد بمتوسط عمرى قدره (٢٠.٦٤)، وانحراف معيارى قدره(٠.٤٨٣)،وقد استخدمت بيانات هذه العينة فى حساب الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة .

جدول (١)التوصيف العددى للعينة الاستطلاعية من حيث النوع والتخصص

النوع	التخصص		الإجمالى
	أدبى	علمى	
ذكور	٥	٣	٨
إناث	٤٩	٣٧	٨٦
الإجمـــــــــــــالى			٩٤

العينة الأساسية لاختيار العينة النهائية للتطبيق:

تكونت العينةالأساسية من (٩٤) طالباً معلماً من الفرقة الثالثة،بكلية التربية جامعة بورسعيد من التخصصات العلمية والتخصصات الأدبية ،بمتوسط عمرى قدره (٢٠.٧٠) ، وانحراف معيارى قدره (٠.٤٦٠)

جدول(٢) يوضح التوصيف العددى للعينة الأساسية من حيث التخصص والنوع

النوع	التخصص		الإجمالى
	أدبى	علمى	
ذكور	٦	٢	٨
إناث	٣٧	٤٩	٨٦
الإجمـــــــــــــالى			٩٤

وقد تم اختيار هذه العينة وفق الخطوات التالية :

تطبيق مقياس فاعلية الذات على عينة قوامها (٩٤) طالباً معلماً من طلاب الفرقة الثالثة بكلية التربية جامعة بورسعيد جميع الشعب ، وحيث أن أدنى درجة للمقياس هى (٣٢) درجة وأعلى درجة للمقياس هى (١٦٠) درجة ومن خلال استخدام الإرباعيات تم تحديد درجة الإرباعى الأدنى

وهى(١١٤)درجة ، وبذلك تم تحديد عينة الدراسة الحالية ،وقد بلغ عدد الطلاب الحاصلين على درجة الإرباعى الأدنى فأقل (١٦) طالباً معلماً

جدول(٣) يوضح الإرباعيات لعينة الدراسة حيث (ن=٩٤)

الإرباعى الأدنى	١١٤
الإرباعى المتوسط	١١٩
الإرباعى الأعلى	١٢٧

تم تقسيم العينة إلى مجموعتين مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة .وقد بلغت العينة التجريبية (٨) طالبات معلمات بمتوسط عمرى(٢٠.٦٣)وإنحراف معيارى (٠.٥١٨)موزعين كالأتى (٥) طالبات معلمات من الشعب الأدبية و(٣) طالبات معلمات من الشعب العلمية ، والمجموعة الضابطة ويبلغ عددها (٨) طالبات معلمات بمتوسط عمرى قدره(٢٠.٥٠) وإنحراف معيارى قدره (٠.٥٣٥) موزعين كالآتى (٥) طالبات معلمات من الشعب الأدبية و(٣) طالبات معلمات من الشعب العلمية ، وللتأكد من تحقيق التكافؤ بين المجموعتين (التجريبية و الضابطة)تم استخدام اختبار " مان ويتنى" والجدول التالى يوضح مدى التجانس بين أداء المجموعتين على الأدوات المستخدمة .

جدول(٤) يوضح نتائج اختبار مان وتنى لدلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة،من حيث السن ،ودرجات مقاييس الدراسة باستخدام اختبار مان وتنى .

م	المقياس	المجموعة	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	معامل مان وتنى u	معامل w	قيمة z	مستوى الدلالة
١	السن	ضابطة	٨	٨	٦٤	٢٨	٦٤	٠.٤٨٨	٠.٧٢١
		تجريبية	٨	٩	٧٢				
٢	فاعلية الذات	ضابطة	٨	٨.٦٣	٦٩	٣١	٦٧	٠.١٠٨	٠.٩٥٩
		تجريبية	٨	٨.٣٨	٦٧				
ا	البعد الأول	ضابطة	٨	٨.٤٤	٦٧.٥٠	٣١.٥٠	٦٧.٥٠	٠.٠٥٣	٠.٩٥٨
		تجريبية	٨	٨.٥٦	٦٨.٥٠				
ب	البعد الثانى	ضابطة	٨	٩.٣١	٦١.٥٠	٢٥.٥٠	٦١.٥٠	٠.٦٨٥	٠.٥٠٥
		تجريبية	٨	٧.٦٩	٧٤.٥٠				
ج	البعد الثالث	ضابطة	٨	٨.٩٤	٧١.٥٠	٢٨.٥٠	٩٤.٥٠	٠.٣٧١	٠.٧٢١
		تجريبية	٨	٨.٠٦	٦٤.٥٠				
د	البعد الرابع	ضابطة	٨	٨.٩٤	٧١.٥٠	٢٨.٥٠	٦٤.٥٠	٠.٣٧١	٠.٧٢١
		تجريبية	٨	٨.٠٦	٦٤.٥٠				
٣	قلق التدريس	ضابطة	٨	٩.١٩	٧٣.٥	٢٦.٥	٦٢.٥	٠.٥٧٨	٠.٥٧٤
		تجريبية	٨	٧.٨١	٦٢.٥				
ا	البعد الأول	ضابطة	٨	٧.٤٤	٥٩.٥٠	٢٣.٥٠	٥٩.٥٠	٠.٨٩٨	٠.٣٦٩

		تجريبية	٨	٩.٥٦	٧٦.٥٠				
ب	البعد الثانى	ضابطة	٨	٨.٢٥	٦٦	٣٠	٦٦	٠.٢١١	٠.٨٧٨
		تجريبية	٨	٨.٧٥	٧٠				
ج	البعد الثالث	ضابطة	٨	٩.٣١	٧٤.٥٠	٢٥.٥٠	٦١.٥٠	٠.٦٨٦	٠.٥٠٥
		تجريبية	٨	٧.٦٩	٦١.٥٠				
د	البعد الرابع	ضابطة	٨	٨.٧٥	٧٠	٣٠	٦٦	٠.٢١١	٠.٨٧٨
		تجريبية	٨	٨.٢٥	٦٦				

ومن الجدول رقم (٤) يتضح عدم وجود فروق دالةإحصائياً بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة فى كل من السن والفاعلية الذاتيه بأبعادها الفرعية (إنجاز الأداء- الخبرات البديلة-الاقتناع اللفظى- الاستثارة الانفعالية)وفى قلق التدريس وأبعاده الفرعية (ضغوط التدريس-قلق المواجهة- قلق التفاعل وإدارة الصف-قلق التقييم)، مما يشير إلى تكافؤ المجموعتين.

ثالثا: الأدوات المستخدمة فى الدراسة :

١- مقياس فاعلية الذات (إعداد هويدة حنفى ،٢٠١٣)

٢- مقياس قلق التدريس (إعداد الباحث)

٣- البرنامج الإرشادى المعرفى السلوكى (إعداد الباحث)

١- مقياس فاعلية الذات (هويدة حنفى ٢٠١٣):

هدف المقياس :

يهدف المقياس الحالى إلى قياس مستوى فاعلية الذات لدى طلاب الجامعة وفق أبعاد فرعية أربعة وهى (الإنجازات الأدائية – الإقناع اللفظى – الخبرات البديلة – الاستثارة الانفعالية).

الخصائص السيكومترية للمقياس فى الدراسات السابقة:

- **تكون المقياس فى صورته الأولية من (٤٤) مفردة تقيس أربعة أبعاد لفاعلية الذات**
- **قامت الباحثة من أجل التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس تم تطبيقة على (٢٠٢) طالب وطالبة تم اختيارهم بطريقة عشوائية من طلاب كلية التربية -جامعة الأسكندرية بأقسامها الأدبية والعلمية بواقع (١٠٠) طالب و(١٠٢) طالبة .**
- **وبعد إجراء التحليل العاملى تم استبعاد (١٢) عبارة من خلال التحليل العاملى فصارت الصورة النهائية تتكون من (٣٢) مفردة تشبعت بقيم دالة إحصائياً.**

أولاً : الثبات:

تم حساب ثبات المقياس فاعلية الذات ككل وثبات كل بعد من أبعاده الأربعة باستخدام طريقة ألفا كرونباخ وسبيرمان براون وجتمان وكان قيمة معامل الثبات الكلى هى ٠.٧٥٥

جدول(٥) يوضح قيم معاملات ثبات أبعاد مقياس فاعلية الذات بطريقة الفاكرونباخ،وطريقة سبيرمان براون ،وجتمان مع حساب الثبات المعيارى ، ومعامل ثبات المقياس ككل

اسم البعد / الثبات بطريقة	إنجاز الأداء	الخبرات البديلة	الاقتناع اللفظى	الاستثارة الانفعالية
الفا كرونباخ	٠.٧١٣	٠.٧٤٣	٠.٧٣٩	٠.٧٤٢
معامل الثبات المعيارى	٠.٧١٦	٠.٧٥١	٠.٧٤٠	٠.٧٤٢
معامل الثبات بطريقة سبيرمان	٠.٦٢٤	٠.٥٩١	٠.٦١٣	٠.٦٥٤
معامل الثبات بطريقة جتمان	٠.٦٢٦	٠.٥٩٥	٠.٦١٣	٠.٦٥٥
معامل الثبات الكلى			٠.٧٥٥	

ثانياً: الصدق :

١- صدق المحكمين:

تراوحت نسب الإتفاق على صلاحية مفردات المقياس بين (٨٣.٣%-١٠٠%) وذلك فى ضوء توجيهات المحكمين .

٢- الصدق العاملى :

الصدق العاملى التوكيدى:

تم التحقق من صدق البناء الكامن لمقياس فاعلية الذات لطلاب الجامعة عن طريق نموذج العامل الكامن الواحد (ن=٢٠٢) طالباً وطالبة بالمرحلة الجامعية ، وذلك للتحقق من كون العوامل الأربعة تتشبع على عامل كامن واحد والجدول التالى يوضح نتائج التحليل

جدول (٦) يوضح نتائج التحليل العاملى التوكيدى لمقياس فاعلية الذات

المتغير المشاهد	التشبع بالعامل الكامن الواحد	الخطأ المعيارى لتقدير التشبع	قيمة"ت"ودلالتها الاحصائية
الإنجازات الأدائية	٠.٧٤٣	٠.٠٦٧٧	١٠.٩٧٨**
الخبرات البديلة	٠.٦٩٠	٠.٠٦٨٨	١٠.٠٢٤**
الاقناع اللفظى	٠.٧٤٢	٠.٠٦٧٧	١٠.٩٥١**
الإستثارة الانفعالية	٠.٦٨١	٠.٠٦٩١	٩.٨٩٦**

يتضح من الجدول السابق أن كل التشبعات أو معاملات الصدق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠١)، وهو ما يدل على صدق جميع المتغيرات المشاهدة لمقياس فاعلية الذات .

الخصائص السيكومترية للمقياس فى الدراسة الحالية :

لقد قام الباحث بإعادة تطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (٩٤) طالباً وطالبة بكلية التربية جامعة بورسعيد وذلك بهدف إعادة حساب الخصائص السيكومترية للمقياس وكانت كالتالى :

أولاً :ثبات المقياس :

يقصد بثبات المقياس أن يعطى المقياس نفس النتائج إذا ما أعيد على نفس المجموعة من الأفراد فى نفس الظروف ولقد استخدم الباحث لحساب ثبات المقياس فى الدراسة الحالية الأساليب التالية

١- الثبات بحساب معامل ألفا كرونباخ :

يمثل معامل ألفا α متوسط المعاملات الناتجة عن تجزئة الاختبار بطرق مختلفة ، وبذلك فهو يمثل معامل الارتباط بين جزئين من أجزاء الاختبار وسجل معامل ألفا α العام للمقياس (.٨٦٢) مما يشير إلى معامل ثبات مرتفع.

٢- التجزئة النصفية:

تم حساب ثبات المقياس باستخدام طريقة التجزئة النصفية لسبيرمان براون ومعامل جتمان للتجزئة النصفية وقد جاءت نتائج ثبات المقياس باستخدام التجزئة النصفية على النحو التالى

- **معادلة سبيرمان براون بلغ معامل الثبات (.٧٨٨).**
- **معامل جتمان للتجزئة النصفية بلغ معامل الثبات (.٧٨٨) مما يشير إلى ارتفاع معاملات ثبات المقياس .**

ثانياً : صدق المقياس :

١- صدق المقارنة الطرفية :

حساب صدق مقياس فاعلية الذات لدى الطالب المعلم لدى عينة (ن=٩٤)، عن طريق حساب صدق المقارنة الطرفية ، حيث يعتمد هذا الأسلوب على مقارنة درجات الثلث الأعلى بدرجات الثلث الأدنى فى المقياس ،وتتم هذه المقارنة عن طريق حساب الدلالة الإحصائية للفرق بين المتوسطين .فإذا كانت هناك دلالة إحصائية واضحة للفرق بين متوسط الثلث الأعلى و متوسط الثلث الأدنى يمكن القول بأن المقياس صادق (سعد عبد الرحمن ،٢٠٠٨،ص٢٠٦)، وبعد تحديد مجموعة المرتفعين والمنخفضين على المقياس الحالى ،تم استخدام اختبار"ت" لحساب دلالة الفروق بين الفئة العليا والفئة الدنيا على المقياس الحالى ، وكانت النتيجة على النحو التالى ، كما هى موضحة بالجدول الأتى :

جدول (٧)الصدق الكلى للاختبار فاعلية الذات باستخدام طريقة المقارنة الطرفية

العينة	ن	المتوسط	الانحراف المعيارى	دح	قيمة(ت)	مستوى الدلالة
الفئة العليا على المقياس	٢٥	١٣٥.٩٦	٨.٠٦	٤٨	١٢.١٦	٠.٠٠١
الفئة الدنيا على المقياس	٢٥	١٠٢.١٦	١١.٣٢			

توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١)ولهذا فإننا نقبل الفرض البديل القائل بأن هناك فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطى درجات المجموعتين العليا والدنيا لصالح المجموعة العليا مما يشير إلى قدرة المقياس الحالى على التمييز بين المرتفعين والمنخفضين فى فاعلية الذات،مما يؤكد على صدق المقياس .

وفى ما سبق من عرض يتضح أن المقياس فى صورته النهائية صالح لقياس فاعلية الذات لدى عينة الدراسة الحالية

وصف المقياس فى صورته النهائية :

- **يتكون المقياس فى صورتة النهائية والذى طبق على أفراد العينة التجريبية من أربعة أبعاد والأبعاد الأربعة هى (إنجاز الأداء – الخبرات البديلة – الاقناع اللفظى – الاستشارة الانفعالية) ويشمل البعد الأول إنجاز الأداء على (١٢ مفردة)، أما البعد الثانى الخبرات البديلة (٦ مفردات) اما البعد الثالث الإقناع اللفظى فيشمل على (٨ مفردات) ويشتمل البعد الرابع الاستثارة الإنفعالية على (٦ مفردات) ليصبح العدد الإجمالى لمفردات المقياس فى صورتة النهائية (٣٢ مفردة)**
- **البعد الأول (إنجاز الأداء) : ويعرف إجرائياً بأنه " إقتناع الفرد بقدرته الذاتية على أداء المهام الصعبة ، وإنجازها بنجاح والذى يقتضى تنظيم تفكيره وتقييمه لأدائه ومواجهة الصعاب وتحمله المسئولية والمثابرة فى تحقيق أهدافه مع شعوره بالثقة فى نفسه ".**

ويشتمل هذا البعد على (١٢ مفردة) ويتضمن هذا البعد المفردات رقم (١-٥-٩-١٣-١٧-٢١-٢٥-٢٧-٢٨-٣٠-٣١-٣٢)وجميعها موجبة

- **البعد الثانى(الخبرات البديلة): ويعرف إجرائياً بأنه "كل ما يمكن اكتسابه من خلال ملاحظة أداء الأخرين وأنشطتهم الناجحة وكذلك ما يمر به من خبرات سابقة ،مما يساعد الفرد على تكوين توقعات عن أدائه فى المواقف المشابهة".**

ويشمل هذا البعد على (٦ مفردات) ويتضمن هذا البعد المفردات رقم (٢-٦-١٠-١٤-١٨-٢٢) وجميعها موجبة

- البعد الثالث (الاقتناع اللفظى): ويعرف إجرائياً بأنه" قدرة الفرد ومهارته للاستماع إلى الآخرين أثناء تقديم عمليات التشجيع والتدعيم ،والتى تهدف إلى إقناعه بقدرته على إنجاز المهام بنجاح "
- ويشمل هذا البعد على (٨ مفردات) ويتضمن هذا البعد المفردات رقم (٣-٧-١١-١٥-١٩-٢٣-٢٦-٢٩)وجميعها موجبة عدا أرقام المفردات ١١-١٩
- البعد الرابع(الاستثارة الانفعالية): ويعرف إجرائياً بأنه"حالة الفرد الانفعالية التى يشعر بها ، وتؤثر على قوة فعالية الذات لديه وتمكنه من مواجهة المواقف ".
- ويشتمل هذا البعد على (٦ مفردة) ويتضمن هذا البعد المفردات رقم (٤-٨-١٢-١٦-٢٠-٢٤)وجميعها موجبة

طريقة التطبيق وتقدير الدرجات :

يتم تطبيق المقياس بشكل جماعى حيث يقوم الباحث بتوزيع المقاييس على الطلاب المعلمين ويقوم بتوضيح تعليمات المقياس لهم ويترك لهم حرية الإجابة وليس للمقياس زمن محدد للإجابة إلا أنه يستغرق فى المتوسط (١٠-١٥ دقيقة) أما بالنسبة لطريقة تقدير الدرجات فتتم الإجابة عبر مقياس خماسى متدرج (كثيراً جداً -كثيراً-غير متأكد-أحياناً-نادراً)بحيث تكون (٥-٤-٣-٢-١) وتكون الدرجة العظمى (١٦٠)والصغرى (٣٢) حيث أن عدد المفردات الموجبة (٣٠) مفردة والمفردات السالبة عددها (٢) مفردة ،حيث يتم فى الأخيرة حساب الدرجة بطريقة عكسية

البرنامج الإرشادى :

مصطلحات البرنامج :

١- البرنامج الإرشادى :

مجموعه من الإجراءات المخططة والمنظمة وفقا لأسس علمية موضوعية تتخللها مجموعة من الأنشطة والتدريبات والخبرات المصممة وفقا لجدول زمنى معين، يحاول الباحث من خلالها تنمية الفاعلية الذاتية لدى الطالب المعلم بهدف مساعدته على تحقيق التوافق النفسي والإجتماعى والتوازن الانفعالى وإكسابه المهارات المعرفية والوجدانية التى تمكنه من التفاعل الإيجابى مع المحيطين به كذلك تحسين تقديره لذاته والرضا عن حياته " وسوف يستخدم الباحث البرنامج الإرشادى المعرفى السلوكى Cognitive behavioral counseling program ولهذا يُعرفه الباحث إجرائياً على أنه "برنامج إرشادى نفسي قائم على فنيات وأساليب معرفية وسلوكية لتعليم وتدريب الطالب المعلم على إستخدام بعض الفنيات التى تساعده فى تنمية الفاعلية الذاتية لديه.

٢- فاعلية الذات :

إدارك الفرد لقدراته الشخصية من خلال إنجازاته الأدائية وتنوع الخبرات البديلة التى يمر بها ، وإقتناعه بقدرته على إنجاز المهام بنجاح بالإضافة إلى استثاراته الانفعالية التى تزيد من قدرته على مواجهة المواقف التى تواجهه (هويدا حنفى ،٢٠١٣،ص٦).

٣- قلق التدريس:

هو مجموعة الاستجابات الانفعالية التى تصدر عن الطالب المعلم خلال الموقف التدريسى ويثيرها قلقه الناتج من مواجهة الطلاب والتفاعل معهم والإعداد والتمكن والتخطيط للدروس وعرضها على الطلاب وكذلك التقييم من قبلهم ومن قبل الجهات الإدارية والإشرافية .

٤- الطالب المعلم :

هو كل طالب مقيد بالفرقة الثالثة و مسجل لمساق التدريب الميدانى للعام الدراسي(٢٠١٥/٢٠١٦) فى كلية التربية ويقوم بممارسة التدريب الميدانى لمهنة التدريس فى المدرسة .

الأسلوب الارشادى المستخدم :

سوف يستخدم الباحث الإرشاد الجماعى لما له من مزايا متعددة منها إتاحة الفرصة للتفاعل الإيجابى بين أعضاء الجماعة الإرشاديه والاستفادة من خبرات الاخرين زيادة الألفة، وكسر حاجز الخوف والتوتر شعور الفرد بالأمان والثقة لاشتراكه مع غيرة فى نفس المشكلة فضلا عن إكساب أفراد الجماعة مهارات اجتماعية فى المناقشة والتعبير عن ذواتهم بحرية .

الأساليب الإحصائية :

- **لتقنين المقياس :استخدم الباحث الأساليب الإحصائية الآتية :أسلوب ألفا كرونباخ ، أسلوب التجزئة النصفية ، معاملات الارتباط،**
- **t-test لحساب صدق المقارنة الطرفية .**
- **للتحقق من صحة الفروض:**

اختبار مان ويتنى – اختبار ويلكو كسون

نتائج البحث:

وسوف يقوم الباحث بعرض الفروض موضحا الأسلوب الإحصائى المستخدم فى معالجة وتحليل نتائج كل فرض ، ثم سيتم عرض النتائج مجدولة متبوعة بتحليل لهذه النتائج ، ومناقشتها ،فى ضوء الإطار النظرى ، والدراسات السابقة .

الفرض الأول:

ينص الفرض الأول على " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية على مقياس الفاعلية الذاتية بعد تطبيق البرنامج" .

ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار مان ويتنى .للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة بعد تطبيق البرنامج على مقياس فاعلية الذات وأبعاده الفرعية المتملثة فى (إنجاز الأداء- الخبرات البديلة – الاقتناع اللفظى- الاستثارة الانفعالية) و جدول (٨) يوضح ما تم التوصل إليه

جدول (٨) يوضح نتائج اختبار مان وتنى لحساب الفروق بين المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس فاعلية الذات بعد تطبيق البرنامج

م	المقياس	المجموعة	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	معامل مان وتنى u	معامل w	قيمة z	مستوى الدلالة
١	إنجاز الأداء	تجريبية	٨	١٠.٨٨	٨٧	١٣	٤٩	٢.٠٠٦	٠.٠٤٥
		ضابطة	٨	٦.١٣	٤٩				
٢	الخبرات البديلة	تجريبية	٨	١١.٠٦	٨٨.٥٠	١١.٥٠	٤٧.٥٠	٢.١٧١	٠.٠٢٨
		ضابطة	٨	٥.٩٤	٤٧.٥٠				
٣	الاقتناع اللفظى	تجريبية	٨	٩.٦٩	٧٧.٥٠	٢٢.٥٠	٥٨.٥٠	١.٠١٠	٠.٣١٣
		ضابطة	٨	٧.٣١	٥٨.٥٠				
٤	الاستثارة الانفعالية	تجريبية	٨	١٢.٢٥	٩٨	٢	٣٨	٣.٢٠٥	٠.٠٠١
		ضابطة	٨	٤.٧٥	٣٨				
٥	فاعلية الذات	تجريبية	٨	١١.٤٤	٩١.٥٠	٨.٥٠٠	٤٤.٥٠٠	٢.٤٧٧٠	٠.٠١٠
		ضابطة	٨	٥.٥٦	٤٤.٥٠				

يتضح من جدول (٨) مايلى :

- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطى رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على بُعد (إنجاز الأداء) فى القياس البعدى، وبمقارنة متوسطى درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على بُعد (إنجاز الأداء) فى القياس البعدى ، وجد أن متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية فى القياس البعدى (٤٤.١٣) و متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة فى القياس البعدى (٣٧.١٢)، وبالتالى يصبح هذا الفرق لصالح المجموعة التجريبية ،مما يشير إلى ارتفاع درجات أفراد المجموعة التجريبية فى القياس البعدى على بُعد (إنجاز الأداء)،بعد تطبيق البرنامج .

- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطى رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على بُعد (الخبرات البديلة) فى القياس البعدى ، وبمقارنة متوسطى درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على بُعد (الخبرات البديلة) فى القياس البعدى ، وجد أن متوسط

درجات أفراد المجموعة التجريبية على بُعد (الخبرات البديلة) فى القياس البعدى (٢٣.٨٨) ومتوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة على بُعد (الخبرات البديلة) فى القياس البعدى (١٩)، وبالتالى يصبح هذا الفرق لصالح المجموعة التجريبية ، مما يشير إلى ارتفاع درجات أفراد المجموعة التجريبية فى القياس البعدى على بُعد (الخبرات البديلة) ، بعد تطبيق البرنامج .

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والمجموعة الضابطة على بُعد (الإقتناع اللفظى) بعد تطبيق البرنامج.

- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطى رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على بُعد (الاستثارة الانفعالية) فى القياس البعدى، و بمقارنة متوسطى درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة فى بُعد الإستثارة الإنفعالية فى القياس البعدى ، وجد أن متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية على بُعد (الاستثارة الانفعالية) فى القياس البعدى (٢٥.٧٥) ومتوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة على بعد (الاستثارة الانفعالية) فى القياس البعدى (١٩.٨٧)، وبالتالى يصبح هذا الفرق لصالح المجموعة التجريبية فى القياس البعدى على بُعد (الاستثارة الانفعالية) ، مما يشير إلى ارتفاع درجات أفراد المجموعة التجريبية فى القياس البعدى على بُعد (الاستثارة الانفعالية) ، بعد تطبيق البرنامج .

- وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطى رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على الدرجة الكلية لمقياس فاعلية الذات فى التطبيق البعدى ، وبمقارنة متوسطى درجات أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على درجة مقياس فاعلية الذات ككل ، وجد أن متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس فاعلية الذات ككل(١٢٠.١) ومتوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة على مقياس فاعلية الذات ككل (١٠٤.١) وبالتالى يصبح هذا الفرق لصالح المجموعة التجريبية ، مما يشير إلى ارتفاع درجات أفراد المجموعة التجريبية فى القياس البعدى على مقياس فاعلية الذات ككل ، بعد تطبيق البرنامج

الفرض الثانى:

وينص الفرض الثالث على "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية فى القياسيين القبلى والبعدى على مقياس الفاعلية الذاتية" .

ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ويلكوكسون .للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطى رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية فى القياسيين القبلى والبعدى على مقياس فاعلية الذات ، وللتحقق من حجم تأثير البرنامج المستخدم في تنمية فاعلية الذات لدي أفراد عينة الدراسة الحالية تم حساب معامل الارتباط الثنائي لرتب الأزواج المرتبطة (r_{prb}) Matched- Pairs Rank biserial correlation في حالة عينتين مترابطتين، وذلك عند استخدام اختبار ويلكوكسون لحساب الفروق بين متوسطي رتب أزواج الدرجات المرتبطة من البيانات الحالية وفقاً للمعادلة التالية:

$$r_{prb} = \frac{4\,(T_1)}{n(n+1)} - 1$$

حيث (r_{prb}) يعبر عن قوة العلاقة (معامل الارتباط الثنائي لرتب الأزواج المرتبطة)

T1 ترمز إلى مجموع الرتب ذات الإشارة الموجبة

و n إلى عدد أزواج الدرجات (عزت عبد الحميد، ٢٠١١، ٢٧٩ – ٢٨٠).

وجدول (٩) يوضح ما تم التوصل إلية.

جدول (٩) يوضح نتائج اختبار ويلكوكسون لحساب الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية فى القياسيين القبلى والبعدى على مقياس فاعلية الذات

م	البعد	الاتجاه	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	مستوى الدلالة	معامل الارتباط الثنائى	حجم الأثر
١	إنجاز الأداء	سالب	٢	٢.٧٥	٥.٥٠	١.٧٥٢	٠.٠٨		
		موجب	٦	٥.٠٨	٣٠.٥٠				
		متساوى	٠						
٢	الخبرات البديلة	سالب	٠	٠	٠	٢.٥٣٣	٠.٠١١	١	قوى جدا
		موجب	٨	٤.٥٠	٣٦				
		متساوى	٠						
٣	الاقتناع اللفظى	سالب	٣	٣.١٧	٩.٥٠	٠.٧٦٨	٠.٤٤٣		
		موجب	٤	٤.٦٣	١٨.٥٠				
		متساوى	١						
٤	الاستثارة الانفعالية	سالب	٠	٠	٠	٢.٥٣٠	٠.٠١١	١	قوى جدا
		موجب	٨	٤.٥٠	٣٦				
		متساوى	٠						
٥	فاعلية الذات	سالب	٠	٠.٠٠	٠.٠٠	-٢.٣٦٦	٠.٠١٨	٠.٦	متوسط
		موجب	٧	٤.٠٠	٢٨.٠٠				
		متساوى	١						

جدول (١٠)

يوضح حدود التأثير وفقا (rprb) معامل الارتباط الثنائي لرتب الأزواج المرتبطة

الحدود	ا(r_{prb})
ضعيف	r_{prb} < ٠.٤
متوسط	٠.٧ > r_{prb} ≥ ٠.٤
قوي	٠.٩ > r_{prb} ≥ ٠.٧
قويٍ جدا	r_{prb} ≥ ٠.٩

وكذلك يتضح من الجدول (٩) ما يلى :

– لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطى رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية فى القياسيين القبلى والبعدى على بُعد (إنجاز الأداء).

– توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطى رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية فى القياسيين القبلى والبعدى على بُعد (الخبرات البديلة)عند مستوى دلالة (٠.٠١)، وبمقارنة متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية فى القاسيين القبلى والبعدى على بُعد (الخبرات البديلة) ، وجد أن متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية فى القياس البعدى(٢٣.٨٨) و متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية فى القياس القبلى (١٧.٧٥)، وبالتالى يصبح هذا الفرق لصالح القياس البعدى للمجموعة التجريبية ، مما يشير إلى ارتفاع درجات أفراد المجموعة التجريبية فى القياس البعدى على بُعد (الخبرات البديلة) ، بعد تطبيق البرنامج.

– لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات أفراد المجموعة التجريبيه فى القياسيين القبلى والبعدى على بُعد (الاقتناع اللفظى).

– توجد فروق ذات دلالة إحصائياً بين متوسطى رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية فى القياسيين القبلى والبعدى على بُعد (الاستثارة الانفعالية) عند مستوى دلالة (٠.٠١) ، وبمقارنة متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية فى القياسيين القبلى والبعدى على بُعد (الاستثارة الإنفعالية) ، وجد أن متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية فى القياس البعدى (٢٥.٧٥) متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية فى القياس القبلى (١٩.١٣) ، وبالتالى يصبح هذا الفرق لصالح القياس البعدى للمجموعة التجريبية ، مما يشير إلى ارتفاع درجات أفراد المجموعة التجريبية فى القياس البعدى على بُعد (الإستثارة الإنفعالية)، بعد تطبيق البرنامج.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائياً بين متوسطى رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية فى القياسيين القبلى والبعدى فى الدرجة الكلية على مقياس فاعلية الذات عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ، وبمقارنة متوسطى درجات أفراد المجموعة التجريبية على درجة مقياس فاعلية الذات ككل فى القياسيين القبلى والبعدى ، وجد أن متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية فى القياس البعدى (١٢٠.١٣) وفى

القياس القبلى (١٠٠.٥٠) ، وبالتالى يصبح هذا الفرق لصالح القياس البعدى للمجموعة التجريبية ، مما يشير إلى ارتفاع درجات أفراد المجموعة التجريبية فى القياس البعدى على مقياس فاعلية الذات ككل ، بعد تطبيق البرنامج .

ويوضح الجدولين (٩) ، و(١٠) حدود حجم التأثير وفقاً(r_{prb}) معامل الارتباط الثنائي لرتب الأزواج المرتبطة، وحجم تأثير البرنامج المستخدم في تنمية فاعلية الذات وأبعاده الفرعية لدي أفراد العينة التجريبية وفقاً(r_{prb}) ، ويتضح من الجدول (١٨) أن قيمة حجم تأثير البرنامج الحالى للدراسة فى تنمية فاعلية الذات وأبعاده الفرعية وفقا لمعامل الارتباط الثنائى لرتب الأزواج المرتبطة (r_{prb}) تراوحت من (٠.٦) إلى (١) ، ممايشير إلى أن فعالية البرنامج الإرشادى المستخدم فى تنمية فاعلية الذات"متوسطة".

الفرض الثالث:

وينص الفرض الخامس على "لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية فى القياسيين البعدى والتتبعى على مقياس فاعلية الذات بعد ثلاثة أشهر من تطبيق البرنامج".

ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ويلكوكسون ، للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطى رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية فى القياسيين البعدى والتتبعى على مقياس فاعلية الذات والجدول (١١) يوضح ما تم التوصل إليه

جدول (١١) يوضح نتائج اختبار ويلكوكسون لحساب الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية فى القياسيين البعدى والتتبعى على مقياس فاعلية الذات.

م	المقياس	الاتجاه	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	مستوى الدلالة
١	إنجاز الأداء	سالب	٣	٣.١٧	٩.٥٠	١.١٩٢	٠.٢٣٣
		موجب	٥	٥.٣٠	٢٦.٥٠		
		متساوى	٠				
٢	الخبرات البديلة	سالب	٤	٢.٨٨	١١.٥٠	١.٠٨٤	٠.٢٧٩
		موجب	١	٣.٥٠	٣.٥٠		
		متساوى	٣				
٣	الإقتناع اللفظى	سالب	٣	٣.١٧	٩.٥٠	٠.٢١٣	٠.٨٣٢
		موجب	٣	٣.٨٣	١١.٥٠		
		متساوى	٢				
٤	الإستثارة الإنفعالية	سالب	٣	٣.٦٧	١١	٠.١٠٦	٠.٩١٦
		موجب	٣	٣.٣٣	١٠		
		متساوى	٢				

٥	فاعلية الذات	موجب	٥	٤.٤٠	٢٢.٠٠	٠.٥٦١	٠.٥٧٤
		سالب	٣	٤.٦٧	١٤.٠٠		
		متساوى	٠				

يتضح من الجدول (١١) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية فى القياسيين البعدى والتتبعى على مقياس فاعلية الذات وأبعاده الفرعية (إنجاز الأداء – الخبرات البديلة – الإقتناع اللفظى – الاستثارة الإنفعالية) ويدل ذلك على استمرارية فاعلية البرنامج الارشادى.

المراجع

المراجع العربية :

أسماء أحمد عبيد (٢٠١٣).الذكاء الوجدانى وعلاقته بفعالية الذات لدى الايتام المقيمين فى قرية sos .*رسالة ماجستير*، كلية التربية جامعة غزة .

أمانى أحمد فتحى حامد حسن(٢٠١٢).فعالية برنامج إرشادى قائم على نظرية التعلم الإجتماعى فى تنمية فعالية الذات عند المراهق الكفيف .*رسالة دكتوراة*،كلية التربية جامعة الزقازيق .

أميرة فكرى محمد العيدى(٢٠١٣).فعالية برنامج إرشادى فى تنمية مهارات إدارة الوقت فى تحسين فعالية الذات وأثرة على مستوى ادارة الضغوط لطلاب الجامعة .*رسالة ماجستير*،كلية التربية جامعة الزقازيق .

انور فتحى عبد الغفار(٢٠٠٣).الفاعلية الأبوية كما يدركها الأبناء وعلاقتها بالفاعلية الذاتية .*مجلة كلية التربية جامعة المنصورة* ،٥٣، ١٠٠-١٣١.

إبراهيم الشافعى إبراهيم (٢٠١٠).فاعلية برنامج إرشادى لتنمية الكفاءة الذاتية فى الحوار وعلاقتها ببعض سمات الشخصية لدى طلاب الجامعة السعوديين.مجلة الإرشاد النفسى ،٢٤ ،٩٥-١٣٧.

جورج براون (٢٠١٠).*التدريس المصغر والتربية العملية الميدانية* . القاهرة :دار الفكر العربى .

جابر عبد الحميد جابر(١٩٨٦).*نظريات الشخصية* . القاهرة:دار النهضة العربية .

جوديث بيك (٢٠٠٧).*العلاج المعرفى الأسس والأبعاد* .القاهرة:المركز القومى للترجمة.

حسام مازن (١٩٩٨).*فى التربية العملية لطلاب كلية التربية*. القاهرة:مكتبة النهضة المصرية.

حسين فايد(٢٠١٠).*المضطربون سلوكيا تشخيصها- اسبابها -علاجه*. الرياض:دار الزهراء.

زينب السيد إبراهيم أحمد (٢٠١٤). فعالية تصور مقترح لعلاج بعض مشكلات التربية العملية فى تحسين أداء الطالب المعلم بشعبة التعليم التجارى بكلية التربية جامعة حلوان واتجاهاته نحو مهنة التدريس، *مجلة دراسات عربية فى التربية وعلم النفس* ،٥٠، ٤٥-٨٨.

سعد بن حامد اليحيى العبدلى (٢٠٠٨).الذكاء الانفعالى وعلاقته بكل من فعالية الذات والتوافق الزواجى لدى عينه من المعلمين المتزوجين بمدينة مكة المكرمه. *رسالة ماجستير*،كلية التربية جامعة ام القرى بمكة المكرمة .

سعد عبد الرحمن (٢٠٠٨).القياس النفسى "النظرية والتطبيق".ط٥.القاهرة :هبة النيل للنشر والتوزيع.

عادل عبد الله محمد (٢٠٠٠).*العلاج المعرفى السلوكى الأسس والتطبيقات* .القاهره:دار الإرشاد .

عادل عبد الله محمد(٢٠١٠).*أسس البحث العلمى فى ضؤ التعديلات الواردة فى* . APA5 .الرياض: دار الزهراء.

عبد الله محمد على الزهرانى(٢٠٠٢). تجربة كلية المعلمين في الباحة في إعداد الطالب المعلم من خلال مقرر التربية الميدانية كما يراها خريجو الكليات .*بحث مقدم إلى المؤتمر الدولى حول تجارب دول مجلس التعاون فى اعداد المعلم*. قطر :كلية التربية . ٢٠-٢٢/٤

عبد الناصر أنيس عبد الوهاب(٢٠٠٧).مدركات الطلاب المعلمين لأبعاد بيئة التعلم الجامعية وعلاقتها بالتحصيل الأكاديمى وفقا لمستويات فاعلية الذات العامة لديهم .*مجلة البحوث التربوية والنفسية* ،٢، ١١٥-١٧٥.

عزت عبد الحميد محمد. (٢٠١١). الاحصاء النفسي والتربوي. تطبيقات باستخدام برنامج SPSS. القاهرة: دار الفكر العربي.

علاءمحمود جاد الشعراوى(٢٠٠٠).فاعلية الذات وعلاقتها ببعض المتغيرات الدافعية لدى طلاب المرحلة الثانوية.*مجلة كلية التربية جامعة المنصورة* ،٤٤، ٢٨٧-٣٢١.

على عبد الله على ابراهيم (٢٠٠٠).برنامج إرشادى لتنمية فعالية الذات والضبط الذاتى للحد من سلوك التدخين لدى عينة من المراهقين .*رسالة ماجستير*،كلية التربية جامعة الزقازيق .

على بن محمد الوليدى(٢٠١٣).فعالية برنامج إرشادى عقلانى إنفعالى سلوكى فى خفض مستوى قلق المستقبل لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمنطقة عسير .*مجلة كلية التربية جامعة بنها* ،٩٣، ٢٤٥-٢٨٤ .

فريال عبده ابو سته(٢٠١١). فعالية برنامج تدريبى فى تنمية مهارات التدريس الإبداعى وخفض قلق التدريس لدى طلاب كلية التربية فى إطارالجودة . *مجلة كلية التربية جامعة الزقازيق*،٧٠، ١١٣-١٦١ .

كاملة الفرخ،عبد الجابر تيم (١٩٩٩).*مبادىء التوجية والإرشاد النفسي*.عمان:دار صفاء للنشر والتوزيع.

محمد أحمد إبراهيم سعفان(٢٠١١).التعلم الإجتماعى الوجدانى الطريق لتحقيق جودة الحياة.القاهرة:دار الكتاب الحديث .

محمد السيد عبد الرحمن (١٩٩٨).*نظريات الشخصية* .القاهرة : دار قباء .

محمد محروس الشناوى ومحمد السيد عبد الرحمن(١٩٩٨).*العلاج السلوكى الحديث اسسه وتطبيقاته* .القاهرة:دار قباء.

محمد محمود محمد و على أحمد سيد (٢٠١١).*العلاج النفسى السلوكى المعرفى الحديث*.*الرياض* :دار الزهراء.

محمود محمد الرنتيسى (٢٠١٠).تقويم مستوى أداء الطاب المعلم للأنشطة الصفية وعلاقتها ببعض المتغيرات .*مجلة الجامعة الاسلامية (سلسلة الدراسات الانسانية)*، ١٨ (١) ، ٨٣ -١٠٤.

معاوية محمود أبو غزالة وشفيق فلاح علاونه(٢٠١٠). العدالة المدرسية وعلاقتها بالفعالية الذاتية المدركة لدى عينه من تلاميذ المدارس الاساسية فى محافظة اربد . *مجلة جامعة دمشق* ،٢٦(٤)، ٢٨٥-٣١٧ .

ناصر بن عبد العزيز بن عمر ابصهقان(٢٠٠٥).تقييم فعالية العلاج العقلانى الإنفعالى فى خفض درجة القلق والأفكار اللاعقلانية لدى مدمنى المخدرات .*رسالة ما جستير*،كلية الدراسات العليا .جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية .

نهى محمد عبد المحسن شعت(٢٠١٤).فعالية برنامج إرشادى سلوكى فى تنمية فعالية الذات لدى عينة من المراهقين .رسالة ماجستير،كلية التربية جامعة عين شمس .

هوفمان إس جاى (٢٠١٢).*العلاج المعرفى السلوكى المعاصر*.(ترجمة مراد على عيسى).القاهرة :دار الفجر للنشر والتوزيع.

هويدا حنفى (٢٠١٣).*مقياس فاعلية الذات* .القاهرة:مكتبة الأنجلوا المصرية.

هيام صابر صادق شاهين (٢٠١٢).فعالية الذات مدخل لخفض أعراض القلق و تحسين التحصيل لدى عينه من تلاميذ ذوى صعوبات التعلم .*مجلة جامعة دمشق* ،٢٨(٤)، ١٤٧-٢٠١ .

المراجع الأجنبية

Bandura, A. (1977).Self-Efficacy: Toward a unifying Theory Of Behavioral Change .*Psychological review*, 84(2), 191.

Bandura,A.(1994).Self-efficacy .*Encyclopedia Of Human Behavior* ,4,71-81.

Chiu,M.M.,&Klassen,R.M.(2010).Relations Of Mathematics Self – Concept And Its Calibration With Mathematics Achievement : Cultural Differences Among Fifteen – Year- Olds In 34 Countries . *Learning And Instruction*,20(1),2-17.

Celik,K.(2013).The Relationship Between Individual Innovativeness And Self- Efficacy Level Of Student Teachers . *International Journal Of Scientific Research In Education*,6(1),56-67.

Friedman,I.A.(2003).Self – Efficacy And Burnout In Teaching : The Importance Of Interpersonal – Relations Efficacy . *Social Psychology Of Education* ,6(3),191-215.

Flores,I.M.(2015).Developing Preservice Teachers'Self – Efficacy Through Field – Based Science Teaching Practice With Elementary Students. *Research In Higher Education Journal*,27,1.

Gurbuzturk ,O.,&Sad , S.N.(2009).Student Teachers ? Beliefs about Teaching and Their Comparative Analysis .*Inonu Universitesi Egitim Fakultesi Dergisi*, 10(3).

Teo,T.(2009).Examining The Relationship Between Student Teachers' Self-Efficacy Beliefs And Their Intended Uses Of Technology For Teaching : A Structural Equation Modeling Approach .*The Turkish Online Journal Of Educational Technology* ,4(8),7-15