وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة مولود معمري – تيزي وزو-
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس وعلوم االتربية والأرطوفونيا

فعالية برنامج إرشادي في تنمية مهارات توكيد الذات لدى تلميذات السنة الثانية ثانوي شعبة آداب وفلسفة

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر2 في تخصص الإرشاد المدرسي

إعداد الطالبتين:
طارب روزة
حمادن مكيوسة

لجنة المناقشة:

برو محمد	أستاذ محاضر	جامعة مسيلة	مشرفا ومقررا
فوضيلي فتيحة	أستاذة محاضرة	جامعة تيزي وزو	ممتحنة
مقدم صافية	أستاذة محاضرة	جامعة تيزي وزو	ممتحنة

السنة الجامعية: 2014 / 2015

شكر و تقدير

الحمد لله الذي بذكره تطمئن القلوب، وتنير به القلوب، وبرحمته تغفر الذنوب، وبعفوه تستتر العيوب، والصلاة والسلام على المنارة المهداة سيد المرسلين وخاتم النبيين محمد عليه أفضل الصلاة والسلام.

أما بعد :الشكر لله سبحانه، ولا يبلغ العبد شكر ربه إلا بشكر من أجرى على أيديهم النعمة، فقد روى أبو داود عن أبي هريرة عن النبي صلى الله عليه وسلم

أنه قال: " **لا يشكر الله من لا يشكُر الناس**"

لا يسعنا وقد شارفت هذه الدراسة على الاكتمال بعون من اللّه تعالى و فضله إلى أن نتقدم بجزيل و خالص الشكر و الامتنان إلى سعادة الأستاذ و الدكتور**/ برو محمد** المشرف على هذه الدراسة، لما قدمه من توجيهات سديدة و آراء قيمة، فكل كلمة في هذه الدراسة تدين له بالفضل والتقدير والعرفان .

كما نتقدم بالشكر الخالص والتقدير لأعضاء لجنة المناقشة الموقرة على تقبلهم مناقشة هذه الدراسة التي نأمل قبولها، وستكون آراؤهم وملاحظاتهم موضع تقدير وإجلال .

كما يسعدنا التوجه بمزيد من الشكر و التقدير إلى كل أساتذة علم النفس على مساعدتهم و نصائحهم القيمة و كانوا المثل الأعلى للعلم و الأخلاق.

كما أتقدم بجزيل الشكر لموظفي مكتبات الجامعات، وكل من ساهم من قريب أو بعيد معنا إتمام هذه الدراسة وخاصة كل من ساعدنا في ثانوية إيماش أعمار

جزأكم اللّه خيرا وإنّه لا يضيع أجر المحسنين.

إهـــــــداء

إلى العطاء الذي يفيض بلا حدود ... أمي الحبيبة

إلى من علمني الصمود مهما تبدلت الظروف... أبي الغالي

إلى مـــن في فـؤادي يمكثـون ... أخي و أختـاي

إلى من أشعـــــر بحبهـم و ولائهـم ... أصدقائـي

روزة

إهـــــداء

إلى أبي وأمي اللذين علماني أن الكرامة أغلى ما في الحياة، وأن الصفح والسماحة والتسابق إلى الفضل والعفو والإيثار أجمل ما فيها.

و إلى أخي و أخواتي:مهدي، سوهيلة، ويزة، كاميلية، وهيبة.

إلى كل من أخذ بيدي نحو سبيل العلم ،و أرشدني وعلمني ،إلى من تعلمت على يدهم واستلهمت من علمهم فكرا .

إلى أعزّ صديقة روزة والتي شاركتني هذا العمل، وعائلتها الكريمة، وكل من أعرفهم و يعرفونني.

أهدي ثمرة جهدنا إلى كل طفل بلا طفولة...

لكـــــــل جريـــح بـــــــــلا دواء...

لكـــــل غريـــــب بـــلا وطـــن...

مكيوســـــة

ملخص الدراسة بالعربية:

تناولت هذه الدراسة فعالية البرنامج الإرشادي في تنمية مهارات توكيد الذات، كان الهدف منها الكشف عن فعالية هذا البرنامج في تنمية مهارات توكيد الذات لدى عينة من الطلبة السنة الثانية ثانوي شعبة آداب وفلسفة، ثم فعاليته في تنمية مهارات توكيد الذات.

ولقد انطلقنا في دراستنا هذه من التساؤلات التالية:

- هل للبرنامج الإرشادي فعالية في تنمية مهارات توكيد ذات لدى تلميذات السنة الثانية ثانوي شعبة آداب وفلسفة ؟

- هل توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياسين القبلي و البعدي على مقياس توكيد الذات؟

- هل توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات أفراد المجموعة الضابطة وأفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي على مقياس توكيد الذات؟

و أسفرت الدراسة على النتائج التالية:

- للبرنامج الإرشادي فعالية في تنمية مهارات توكيد الذات لدى تلميذات السنة الثانية ثانوي شعبة آداب وفلسفة.

- لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات أفراد المجوعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي في مقياس توكيد الذات.

- توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات أفراد المجموعة الضابطة وأفراد المجموعة التجريبية في مقياس توكيد الذات لصالح المجموعة التجريبية.

وقد تم تفسير نتائج البحث الحالي على ضوء الإطار النظري ونتائج الدراسات السابقة مقترنة بمجموعة من المقترحات والتوصيات المرتبطة بموضوع البحث، بحيث تشير إلى فعالية البرنامج الإرشادي في تنمية مهارات توكيد الذات لدى أفراد عينة البحث.

وخلصت النتائج إلى أهمية البرنامج الإرشادي في تنمية مهارات توكيد الذات لدى التلميذات، وعلى أهمية أساليبه ومحتوياته في اكتساب مهارات توكيد الذات وتنميتها.

Résumé:

Cette étude consiste a examiné l'efficacité du programme consultatif dans le développement des compétences de l'affirmation de soi, et l'objectif de cette étude est de détecter l'efficacité de ce programme dans le développement des compétences d'auto-affirmation auprès d'un groupe d'élèves de deuxième année lycée filière lettre et philosophie, puis son influence sur le développement des compétences de l'affirmation de soi.

Nous avons entrepris cette étude sur les questions suivantes:

- Le programme consultatif efficace t-il le développement des compétences de l'affirmation de soi, auprès des élèves de deuxième année lycée ; filière lettre et philosophie?

- Y'a-t-il des différences significatives statistiquement entre les moyennes des membres du groupe témoin dans les échelles précédentes et suivantes sur l'échelle de l'affirmation de soi?

- Y 'a-t-il des différences significatives statistiquement entre les moyennes du groupe témoin et le groupe expérimental sur l'échelle de l'affirmation de soi ?

L'étude a donné les résultats suivants:

- le programme consultatif a de l'effet dans le développement des compétences de l'affirmation de soi sur les élèves de deuxième année lycée ; filière lettre et philosophie.

- Il n'y a aucune différence significative statistiquement entre les moyennes des membres du groupe témoin dans les échelles précédentes et suivantes sur l'échelle de l'affirmation de soi.

- D’une manière statistique, il existe les moyennes du groupe témoin et le groupe expérimental sur l'échelle de l'affirmation de soi en faveur du groupe expérimental

L'interprétation des résultats de la recherche actuelle dans le cadre théorique et les résultats des études précédentes en les comparants avec un ensemble de propositions et de recommandations relatives à l'objet de la recherche, de sorte qu'il pointe à l'efficacité du programme consultatif dans le développement de compétences d'auto-affirmation au sein du groupe de recherche.

Il en résulte l'importance du programme consultatif dans le développement des compétences de l'affirmation de soi pour les élèves, et de l'importance des méthodes et des contenus dans l'acquisition et le développement de compétences d'auto-assurance.

فهرس المحتويات	صفحة
الإهداء.	أ
كلمة الشكر.	ب
ملخص الدراسة بالعربية.	ت
ملخص الدراسة بالفرنسية.	ث
الجداول.	ج
الأشكال.	ح
مقدمة.	01
الباب الأول: الجانب النظري	04
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة.	**05**
1- الخلفية النظرية للدراسة.	**06**
2- إشكالية الدراسة.	**22**
3- فرضيات الدراسة.	**26**
4- أهداف الدراسة.	**26**
5- أهمية الدراسة.	**27**
6- تحديد المفاهيم إجرائيا.	**27**
الفصل الثاني: البرنامج الإرشادي	**28**
تمهيد	**29**
1- تعريف البرنامج الإرشادي.	**29**
2 الأسس التي يقوم عليها البرنامج الإرشادي.	**29**
3- خطوات تخطيط البرنامج الإرشادي.	**40**
4- الأساليب الإرشادية لتنمية مهارات توكيد الذات.	**42**

خلاصة.	**46**
الفصل الثالث: توكيد الذات	**47**
تمهيد	**48**
1- مفهوم توكيد الذات.	**48**
2- أنماط توكيد الذات.	**50**
3- خصائص توكيد الذات.	**51**
4- أهمية توكيد الذات.	**57**
5- أساليب توكيد الذات.	**58**
6- فنيات التدريب على توكيد الذات.	**60**
7- النظريات المفسرة لتوكيد الذات.	**67**
الخلاصة.	**72**
الباب الثاني: الجانب التطبيقي	**73**
الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة التطبيقية	**74**
تمهيد	**75**
1- التذكير بفرضيات الدراسة.	**75**
2- الدراسة الاستطلاعية.	**75**
3- الدراسة الأساسية.	**80**
1:3- منهج الدراسة	**80**
2:3- مجتمع الدراسة.	**81**
3:3- عينة الدراسة.	**83**
4:3- أدوات الدراسة.	**84**
5:3- الأساليب الإحصائية المعتمدة.	**97**
الفصل الخامس: عرض نتائج الدراسة وتحليلها ومناقشتها وتفسيرها	**99**

تمهيد	**100**
1- عرض وتحليل نتائج الدراسة.	**100**
2- مناقشة النتائج وتفسيرها.	**106**
الاستنتاج العام	**111**
الاقتراحات الدراسة.	**112**
قائمة المراجع	**113**
الملاحق	

فهرس الجداول:

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	درجات التلاميذ في مقياس توكيد الذات للدراسة الاستطلاعية.	**78**
02	توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس.	79
03	نسب اتفاق المحكمين على صدق محتوى البرنامج الإرشادي	88
04	نسب اتفاق المحكمين على صدق محتوى كل جلسة من جلسات البرنامج الإرشادي ككل:	89
05	جلسات البرنامج الإرشادي	90
06	يمثل العبارات التي تحمل نجمة (*).	93
07	درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي على مقياس توكيد الذات.	100
08	قيمة "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي على مقياس توكيد الذات.	101
09	يوضح درجات المجموعة الضابطة في القياس القبلي والقياس البعدي على مقياس توكيد الذات.	102
10	يوضح قيمة "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي المجموعة الضابطة في القياس القبلي والقياس البعدي على مقياس توكيد الذات.	103
11	يوضح درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس البعدي على مقياس توكيد الذات	104
12	يوضح قيم "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس البعدي على مقياس توكيد الذات.	105

فهرس الأشكال

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
01	يوضح الارتباط الشرطي وغير الشرطي للكلب.	68
02	يوضح مجتمع الدراسة.	82

مقدمة:

يعد الإرشاد المدرسي وسيلة يعتمد عليها المرشد المدرسي في المدرسة ويقدم للجماعات وتنصب المساعدة والتركيز في هذه الحالة على المجموعة أوصف بأسره، ونشير إلى هذا النوع من الإرشاد على أنه أوفر للجهد والوقت على المرشد فبدلا من أن يقدم خدماته الإرشادية لتلميذ واحد فإنه يقدمها لمجموعة كاملة ، ومن هنا يعد الإرشاد المدرسي أسلوب لحل المشكلات في جو آمن بعيدا عن التهديد والتوتر يتفاعل من خلالها أعضاء المجموعة مع بعضهم البعض بهدف حل مشكلاتهم.

ومن بين الطرق التي يعتمدها الإرشاد المدرسي تقديم الخدمات عن طريق البرامج الإرشادية التي تعد الطريقة الفعالة التي تستخدم لمعالجة مدى واسعا من مشكلات التلاميذ واهتماماتهم، وذلك حينما تكون تلك المشكلات والاهتمامات متشابهة، وتكمن أهميته في القوى الإرشادية الهائلة التي يشتمل عليها، والتي يجب استغلالها، والاستفادة منها في تحقيق أهداف الإرشاد.

ومن هنا يتبين أنه عملية ديناميكية تركز على الآراء المتبادلة بين أعضاء المجموعة الإرشادية والمركزة على الأفكار الشعورية والسلوك وما يتصل بذلك من إجراءات منهجية، كالتنفيس الانفعالي، والثقة المتبادلة والاهتمام والتفهم والتقبل والمساندة، والتأييد المتبادل بين أعضاء المجموعة، من أجل تحقيق النمو النفسي لهؤلاء الأعضاء، ومساعدتهم في مواجهة مشكلاتهم، فهو أيضا أسلوب ناجح في إرشاد التلاميذ، حيث يتيح للتلميذ أن يلاحظ الآخرين ممن هم في نفس سنه، و يعجب بصراحته في مناقشتهم لمشكلاتهم، كتلك المماثلة لمشكلاته وحلهم لها، وتنفيذ هذه الحلول، كما يجب مساعدتهم له في حل مشكلاته، كذلك يجد التلميذ في جو الإرشاد المدرسي التأييد و التشجيع المتبادل الذي يسهل له مناقشة مشكلته بصراحة.

وبما أن التلميذ كائن بشري يتفاعل اجتماعيا فقد أصبح ضحية التعرض للعديد من الإضطربات النفسية والسلوكية ومن بينها انخفاض توكيد الذات الذي قد يعيقه في بناء علاقاته الاجتماعية والتعبير عن آرائه بصراحة، خاصة إذا كان التلميذ في السنة الثانية ثانوي شعبة آداب وفلسفة والتي يحتاج فيها للتعبير عن احتياجاته المدرسية والتعبير عن

آرائه ، فالتوكيدية إذا تعكس جانبا مهما من جوانب الصحة النفسية للتلميذ، فهي تساعد على تنمية الذات والشعور بها، والحد من الخوف والقلق في المواقف التي تستدعي الجرأة والشجاعة لإبداء الآراء والآراء المعارضة للآخرين، ولا يتوقف ذلك على التعبيرات اللفظية فحسب بل يتعداه ليشمل كافة أشكال التعبير غير اللفظي، كالانسجام بين تعبير الوجه وإيماءات الوجه ومضمون الرسالة المراد إيصالها، إضافة إلى نبرة الصوت واتصال العين، وعموما تساعد لغة الجسم في التعبير عن صدق المشاعر ووضوحها فمحتوى السلوك التوكيدي يكمن في الكيفية التي يتم من خلالها إيصال الأفكار والآراء للآخرين.

وللتخفيف من هذه المشكلة وجب إيجاد حلول مناسبة لها، ومن بين تلك الحلول المقترحة البرنامج الإرشادي وإمكانية تطبيقه على التلاميذ و التي أثبت العلم فعاليته من خلال تنشيط المهارات بمختلف التقنيات التي يحويها، من هنا جاءت هذه الدراسة التي حاولت البحث في مشكلة انخفاض توكيد الذات وكيفية الرفع من مستوى التوكيدية عن طريق برنامج إرشادي قائم على تدريب وتحسين المهارات التوكيدية .

واعتمادا على منهجية البحث العلمي ارتأينا تقسيم الدراسة إلى جانبين **جانب نظري وأخر تطبيقي.**

فالجانب النظري قد احتوى ثلاثة فصول في **الفصل الأول** الذي تناول مشكلة الدراسة، وفرضياتها ثم أهمية الدراسة وأهدافها وكذا تحديد المفاهيم إجرائيا .

أما **الفصل الثاني** فقد تم تخصيصه للبرنامج الإرشادي بدأ بتعريفه، وأسسه، خطوات تخطيطه، الأساليب الإرشادية لتنمية مهارات الذات .

في حين تم تخصيص **الفصل الثالث** لتوكيد الذات حيث سلط الضوء على مفهوم توكيد الذات، أنماطه، خصائصه، مكوناته، أهميته، فنياته التدريبية، نظرياته المفسرة له.

أما بالنسبة **للجانب التطبيقي** فقد اشتمل فصلين **الفصل الرابع** الذي احتوى الإجراءات المنهجية للدراسة بدءا بالتذكير بالفرضيات، ثم الدراسة الاستطلاعية وكذلك الدراسة

الأساسية التي شملت منهج الدراسة، ومجتمع الدراسة، و عينة الدراسة، أدوات الدراسة، حدود الدراسة ، إجراءات الدراسة الرئيسية ثم الأساليب الإحصائية .

والفصل الخامس تمت فيه عرض نتائج الدراسة المتوصل إليها من خلال التحليل والمعالجة الإحصائية ومن خلال البيانات المتحصل عليها من أفراد العينة على بنود المقياس.

وذلك بعرض نتائج كل فرضية من فرضيات الدراسة على حدة تحليلها وتفسيرها.

وفي الأخير نم التطرق إلى الاستنتاج العام فمجموعة من الاقتراحات.

الباب الأول: الجانب النظري

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

1- الخلفية النظرية للدراسة.

2- إشكالية الدراسة.

3- فرضية الدراسة.

4- أهمية الدراسة .

5- أهداف الدراسة.

6- تحديد المفاهيم إجرائيا.

1- الخلفية النظرية للدراسة:

البرنـامج الإرشـادي حـديث النشـأة فقـد زادت الحاجـة إلـى تقديمـه لمـا لـه مـن أهميـة وفعاليـة فـي إعداد التلميذ، وتلقينـه مختلـف الخبـرات و المهـارات التـي تسـاعده علـى تخطـي العقبـات. ومـن بـين المشـاكل النفسـية التـي يعـاني منهـا التلاميـذ انخفـاض توكيـد الـذات، أيـن يخشى المشاركة في المواقف الاجتماعية ومشاركة الناس الحديث والتعبير عن أرائه بحريـة فمنه يأتي البرنـامج الإرشادي ليحسن ويحقق التوافق النفسي والاجتماعي للتلميذ .

فلهذا سوف يتطـرق إلـى الدراسـات السـابقة التـي تناولـت البرنـامج الإرشـادي وتوكيـد الذات حسب هذا التقسيم:

1- دراسات تناولت البرنامج الإرشادي.

2- دراسات تناولت توكيد الذات.

1:1- الدراسات التي تنـاولت برنـامج إرشادي:

الدراسة الأولى/ دراسة أماني عبد المقصود عبد الوهاب (1995):

بعنوان **" مدى فعالية برنـامج إرشـادي فـي تخفيض الشـعور بالوحـدة النفسـية لـدى الأطفال اللقطاء"**

وكـان الهـدف منهـا التعـرف علـى مـدى فاعليـة برنـامج إرشـادي فـي تخفيض الشـعور بالوحدة النفسية لدى عينة من الأطفال اللقطاء، وتكونت عينة الدراسة من (131) تلميذا من تلاميذ الصفين الرابع والخامس الابتدائي والمقيمين في مؤسسات الإيواء وقرى الأطفال وقد تم تقسيم الأطفال إلى (8) مجموعات، (4) تجريبية و (4) ضابطة.

واستخدمت الأدوات الآتية:

- اختبار الذكاء لأطفال الابتدائي.

- مقياس تقدير المهارات الاجتماعية للأطفال.

- اختبار الشعور بالوحدة النفسية.

- البرنامج الإرشادي المقترح.

وقد توصلت هذه الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها:

1- زيادة ثقة الأطفال في تدريبهم على عمل علاقات اجتماعية مرضية مع الأطفال الآخرين.

2- تعلم الأطفال كيفية التعامل مع مشاعرهم وأحاسيسهم بطريقة مناسبة من خلال منح الطفل حق التعبير عن مشاعره ومشكلاته دون خوف من العقاب أو الخجل أو الشعور بالذنب من قبل الآخرين يساعده على مواجهة مشاعره ومشكلاته والتصدي لها.

الدراسة الثانية /دراسة حداد ودحادحة (1998):

بعنوان **"فاعلية برنامج إرشادي جمعي في التدريب على حل المشكلات والاسترخاء العضلي في ضبط التوتر"**

هدفت هذه الدراسة إلى التحقق من مدى فاعلية برنامج إرشادي جمعي باستخدام أسلوب حل المشكلات، وبرنامج إرشادي في الاسترخاء العضلي على ضبط التوتر النفسي، حيث تناول الباحثان عينة من (45) طالبا من طلاب الصفين السابع والثامن من الذين يعانون من التوتر النفسي. ثم وزعت العينة عشوائيا إلى ثلاث مجموعات: مجموعة تجريبية أولى وعددها (15)طالبا، ومجموعة تجريبية ثانية وعددها (15)طالبا، ومجموعة ثالثة ضابطة:عددها (15)طالبا. ثم أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبيتين و المجموعة الضابطة على اختبار" كروسكال روليس" في القياس المباشر والآجل (الاحتفاظ) لصالح المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية في المقياس المباشر.

الدراسة الثالثة /دراسة الشيخ علي (2000):

بعنوان **" فاعلية برنامج إرشادي في الدراما النفسية في خفض التوتر وتحسين الكفاءة الذاتية المدركة لدى عينة من طلاب الصف السابع أساسي"**

حيث هدفت الدراسة إلى فحص أثر برنامج إرشادي الدراما النفسية في تحسين الكفاءة الذاتية المدركة وخفض التوتر من شعب الصف السابع الأساسي البالغ عددها ثلاث شعب تم اختيار الشعبتين عشوائيا عن طريق القرعة، ثم تم تعيين إحدى الشعبتين عشوائيا أيضا المجموعة التجريبية وعدد أفرادها (21) طالبا تلقوا البرنامج الإرشادي في الدراما النفسية مكون من ثلاث عشرة جلسة مدة كل منها ساعة واحدة ولمدة أربعة عشر أسبوعا، احتوت على تدريبات لتطوير مهاراتهم على استخدام استراتيجيات أدائية، حيث تناولت موضوعات الصرع، والثانية لتكون المجموعة الضابطة وعدد أفرادها (21) لم تتلق أي برنامج تدريبي، وحيث تناول الباحث في دراسته الأدوات التالية: مقياس الكفاءة الذاتية المدركة، ومقياس التوتر بعد مرور أربعة عشر أسبوعا من القياس القبلي،و تم حساب المتوسطات الحسابية القبلية والبعدية لعلامات الطلبة على المقياس كما تم استخدام أسلوب تحليل التغاير. أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائيا بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية على جميع أبعاد مقياس الكفاءة الذاتية المدركة، وكذلك فقط ظهرت فروق دالة إحصائيا على بعدين من أبعاد مقياس التوتر هما (البعد النفسي و البعد العام)، والنتيجة المتوصل إليها تفيد أن البرنامج الإرشادي في الدراما النفسية كان فعالا في تحسين مستوى الكفاءة الذاتية المدركة على جميع الأبعاد وكذلك فإنه كان فعالا في خفض مستوى التوتر على بعدين النفسي و العام.

الدراسة الرابعة / دراسة محمد عبد العزيز عبد ربه سليمان (2000):

بعنوان **"تصميم برنامج إرشادي لتحسين مفهوم الذات عند أطفال المؤسسات الإيوائية "**

هدفت هذه الدراسة إلى تصميم برنامج إرشادي لتحسين مفهوم الذات عند أطفال المؤسسات الإيوائية في المرحلة العمرية من (9-12) سنة (6 ذكور- 6 إناث) و طبق البرنامج الإرشادي و استخدم الباحث الأدوات الآتية:

- اختبار الذكاء غير اللفظي إعداد: عطية هنا، اختبار مفهوم الذات للأطفال إعداد: عادل عز الدين الأشول.

وتوصلت الدراسة إلى ما يلي:

1- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الأطفال (ذكور- إناث) المودعين بالمؤسسات الإيوائية من سن (9-12) سنة في مفهوم الذات بعد تطبيق البرنامج الإرشادي لصالح تطبيقه.

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الأطفال الذكور والأطفال الإناث المودعين بالمؤسسات الإيوائية من سن (9-12) سنة في مفهوم الذات قبل تطبيق البرنامج الإرشادي.

الدراسة الخامسة / دراسة نوري، أحمد محمد (2003):

بعنوان **"أثر برنامج إرشادي لتنمية الشعور بالذات لدى طلبة كلية التربية"**

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر برنامج إرشادي لتنمية الشعور بالذات لطلبة الكلية، تكونت عينة البحث من(24) طالبة، موزعة بالتساوي وفق متغير عينة البحث المجموعتين التجريبية والضابطة، للمرحلة الدراسية الثالثة من طلبة كلية المعلمين للعام الدراسي 2003/2002.

اعتمد الباحثان أداة بص (Buss) (1987) للشعور بالذات لصالح عينة البحث وتم تكيفه للبيئة العراقية.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

1- وجود فروق ذات دلالة على مقياس الشعور بالذات لصالح المجموعة التجريبية .

2- عدم وجود فروق ذات دلالة وفق متغير الجنس (الذكور- الإناث).

الدراسة السادسة / دراسة الحواجوي (2003):

بعنوان **" مدى فاعلية برنامج إرشادي مقترح للتخفيف من آثار الصدمة النفسية لدى طلبة مرحلة التعليم الأساسي في محافظة غزة "**

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مستوى الصدمة النفسية ومدى انتشارها ومدى علاقاتها ببعض المتغيرات الأخرى، كما هدفت إلى التحقق من مدى فاعلية برنامج إرشادي للتخفيف من الآثار الناتجة عن الصدمة النفسية وإمكانية توظيفه لاحقا على مستوى واسع في البيئة الفلسطينية، حيث اختار الباحث عينة الدراسة على النحو السيكوميتري (194) طالبا و(146) طالبة من طلبة الصف السادس الأساسي من مدرستين ابتدائيين بطريقة عشوائية، وتناول الباحث في الدراسة الأساليب الإحصائية التالية: التحليل العاملي المتوسط، كما استعمل الباحث الأدوات التالية: U الحسابي ومعامل ارتباط

مقياس ردود فعل الأطفال للصدمة النفسية (إعداد الباحث) ومقياس العصاب "لأيزنك" ومقياس مؤشر الضغط النفسي عند الأطفال في مرحلة ما بعد الصدمة، ومقياس المستوى الاجتماعي والاقتصادي.

ومن أهم النتائج التي ظهرت في الدراسة أنه:

- لا توجد فروق جوهرية بين درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي في كل من مقياس رد فعل الأطفال للخبرات الصادمة ومقياس العصاب. PRSD ومقياس أعراض ما بعد الصدمة

الدراسة السابعة / دراسة أحمد يونس محمود البحاري 2010:

بعنوان **" أثر برنامج إرشادي في تعديل مفهوم الذات لدى طلبة كلية التربية "**

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر برنامج إرشادي في تعديل مفهوم الذات لدى طلبة كلية التربية، تكونت عينة البحث من (40) طالبا وطالبة من طلبة المرحلة الثالثة في قسم الحاسبات/كلية التربية/جامعة الموصل، والذين لديهم تقدير منخفض لذواتهم بناء على درجاتهم حسب مقياس مفهوم الذات، حيث اعتبرت درجاتهم اختبارا قبليا، ثم وزعوا عشوائيا إلى مجموعتين. المجموعة الأولى تجريبية تلقى أفرادها التدريب على أسلوب توكيد الذات من خلال الإرشاد الجماعي. وتكون البرنامج من (10) جلسات إرشادية، والمجموعة الثانية الضابطة لم يتلق أفرادها أي تدريب، وباستخدام الاختبار التائي لعينتين مترابطتين و مستقلتين، أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية وبدلالة (0،05) بعد تلقي أفرادها التدريب على الأسلوب الإرشادي.

الدراسة الثامنة / دراسة رياض العاسمي (2011):

بعنوان **" فاعلية برنامج إرشادي قائم على الإرشاد المتمركز على العميل والتغذية الراجعة البيولوجية في تخفيض درجة الضغط النفسي والقلق كسمة ،وتحسين مفهوم الذات لدى عينة من المعلمين"**

هدف البحث إلى التحقق من فاعلية مجموعات المواجهة وفق " روجرس " rogers" بمصاحبة تدريبات الاسترخاء العضلي. والتغذية الراجعة البيولوجية للمؤشرات الفزيولوجية (ضغط الدم ودقات القلب) في خفض حدة الضغوط النفسية الناشئة عن مهنة التعليم لدى معلمي المرحلة الإعدادية والثانوية وقد تكونت عينة البحث من (32) معلما ومعلمة يعانون من الضغوط النفسية تم اختيارهم من أصل (350) من الدارسين في دبلوم التأهيل المهني بكلية التربية. جامعة دمشق، حيث قسموا إلى مجموعتين متكافئتين، المجموعة التجريبية (ن= 16) تلقوا البرنامج الإرشادي الجماعي غير الموجه، والمجموعة الضابطة (ن=16).

وقد استخدمت مجموعة من الأدوات منها:

مقياس الضغوط النفسية للمعلمين من إعداد الباحث، ومقياس القلق (السمة)، ومقياس مفهوم الذات، إضافة إلى جهاز ضغط الدم ودقات القلب الإلكتروني لقياس المؤشرات الفسيولوجية.

تكون البرنامج الإرشادي من (12) جلسة إرشادية، إضافة إلى جلسة قياس قبلي، وجلسة قياس بعدي وجلسة قياس متابعة بعد شهر من انتهاء البرنامج الإرشادي، وقد تراوحت مدة الجلسة (45-60) دقيقة، أظهرت نتائج الدراسة فاعلية البرنامج في تخفيض حدة الضغوط النفسية والقلق كسمة، وتحسين مفهوم الذات، وانخفاض في المؤشرات الفسيولوجية المصاحبة للضغط النفسي (ضغط الدم ومعدل ضربات القلب) لدى أفراد المجموعة التجريبية مقارنة بأفراد المجموعة الضابطة بعد انتهاء تطبيق البرنامج الإرشادي، كذلك بقي أثر البرنامج الإرشادي في إحداث التحسن في بعض المتغيرات دالا بعد شهرين من المتابعة.

الدراسة التاسعة / دراسة ضفاف عدنان مصطفى (2012):

بعنوان **" أثر برنامج إرشادي لتخفيف العزلة الاجتماعية لدى طالبات المرحلة المتوسطة"**

هدف البحث إلى التعرف على أثر برنامج إرشادي في تخفيف العزلة الاجتماعية لدى طالبات المرحلة المتوسطة، إذ قامت الباحثة بتكييف مقياس المبني (2002) للعزلة الاجتماعية بعد أن قامت بعرضه على مجموعة من الخبراء في الإرشاد النفسي والقياس والتقويم وتم استخراج الخصائص السيكومترية له وتم بناء برنامج وفق نظرية الإرشاد الوجودي ل (فرانكل) وتم استخراج صدق البرنامج بعرضه على مجموعة من الخبراء والمحكمين في الإرشاد النفسي وتم تطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية البالغ عددها (10) طالبات في حين كانت المجموعة الضابطة (دون إرشاد)وتم استعمال معامل ارتباط برسون- الوسيط الحسابي- مان وتني – كولموجروف كوسائل إحصائية وأظهرت النتائج ارتفاع العزلة الاجتماعية لدى الطالبات، وكذلك أن للبرنامج الإرشادي أثر في خفض العزلة الاجتماعية لصالح المجموعة التجريبية.

2-1: الدراسات التي تناولت توكيد الذات:

الدراسة الأولى / دراسة كاجان وكلرسون (1975) (kagan et carlson) :

بعنوان **"أثر الثقافة في تنمية التوكيدية لدى أطفال المكسيك والولايات المتحدة"**

هدفت الدراسة إلى مقارنة أثر الثقافة في تنمية السلوك التوكيدي .

و استخدم الباحث مقياس توكيد الذات في إجراء بحثه على أطفال المكسيك و الولايات المتحدة.

أسفرت نتائج الدراسة على وجود فروق بين متوسط درجات الأطفال في المكسيك والولايات المتحدة على مقياس توكيد الذات لصالح الأطفال قي الولايات المتحدة، وقد أوعز الباحثان انخفاض مستوى التوكيد لدى الأطفال في المكسيك إلى أسلوب التنشئة الأسرية، حيث ترسخ الثقافة الميكسيكية قيم الطاعة، وقد تلجأ إلى العقاب البدني للأطفال مما يكون له أثره السالب على مستوى التوكيد لديهم.

الدراسة الثانية / دراسة جلاس جون(1977) (Glass Jhon):

بعنوان **"فعالية التدريب على توكيد الذات عند الطلبة غير المؤكدين لذواتهم"**

هدفت الدراسة إلى معرفة فعالية التدريب على توكيد الذات عند الطلبة غير المؤكدين لذواتهم، باستخدام مقياس التعزيز الذاتي، إذ قسم أفراد العينة والبالغ عددهم (40) على مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، وتم استخدام بعض الفنيات في البرنامج الإرشادي وهي (ترديد السلوك، النمذجة، التغذية الراجعة، التعزيز، التمثيل ، الواجبات البيتية).

وبعد معالجة البيانات إحصائيا، وباستخدام التائي وتحليل التباين لمعرفة مدى فعالية التدريب على توكيد الذات، توصلت الدراسة إلى:

- وجود فروق دالة إحصائيا بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة ولصالح المجموعة التجريبية.

الدراسة الثالثة / دراسة إمام وهدية (1999):

بعنوان **"السلوك التوكيدي لدى طلاب المرحلة الإعدادية في ضوء بعض المتغيرات الاجتماعية"**

هدفت إلى التعرف على السلوك التوكيدي لدى طلاب المرحلة الإعدادية في ضوء بعض المتغيرات الاجتماعية وذلك على عينة من (271) طالبا وطالبة من طلاب المرحلة الإعدادية، وقد توصلت الدراسة إلى أن السلوك التوكيدي لدى طالبات المرحلة الإعدادية أعلى من الطلاب، كما أشارت إلى زيادة السلوك التوكيدي مع التقدم في المراحل التعليمية حيث يؤدي التقدم الدراسي إلى ثقة أكبر بالذات، ودرجة أكبر من الاستقلال، ومن بين النتائج أيضا عدم وجود فروق بين مجموعات الطلاب الموزعين وفقا للمستويات الوظيفية للآباء والأمهات، بينما جاءت الفروق بين مجموعات الطلاب الموزعين وفقا لتعليم الأمهات وكانت هذه الفروق في صالح المستويات التعليمية المرتفعة .

الدراسة الرابعة / دراسة عبد الجبار، عادل بن صلاح عمر(2002):

بعنوان **"العلاقة بين التوكيدية وتحقيق الذات لدى طلاب الجامعة"**

هدفت هذه الدراسة إلى فحص العلاقة بين التوكيدية وتحقيق الذات لدى طلاب الجامعة، ومعرفة الفروق بين الذكور والإناث في مستوى التوكيدية وتحقيق الذات، وتكونت عينة الدراسة من (280) طالبا وطالبة، استخدم الباحثان مقياس التوكيدية (1973) راتوس Rathus . اختبار التوجه الشخصي وقياس تحقيق الذات Euerett.L. SHostron

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1- وجود علاقة ارتباط بين التوكيدية ومقياس تحقيق الذات عند (0،01-0،05).

2- وجود فروق دالة إحصائيا على مقياس التوكيدية بين متوسطات درجات الطلاب ومتوسطات درجات الطالبات عند (0،01) ولصالح الطالبات.

الدراسة الخامسة / دراسة محمد رجب علي شعبان(2003):

بعنوان **" التدريب التوكيدى وعلاقته ببعض سمات الشخصية لطلاب الجامعة".**

هدف البحث إلى بيان فاعلية التدريب التوكيدي لتنمية السلوك التوكيدي والمهارات الاجتماعية عموما وآثاره المترتبة على بعض سمات الشخصية للشباب الجامعي، تكونت العينة الذهانية من ((34)أنثى و(14) ذكرا). استخدم الباحث برنامج التدريب التوكيدي من إعداد الباحث، ومقياس السلوك التوكيدي من إعداد الباحث، قائمة العوامل الخمس الكبرى (تعريب وإعداد الباحث).

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1- وجود فروق دالة بين متوسطات الاختبارات في القياس القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي في أداء المجموعة التجريبية.

2- وجود فروق دالة بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية و متوسط درجات المجموعة الضابطة في القياس البعدي على اختبارات الدراسة المختلفة لصالح المجموعة التجريبية.

3- لا توجد فروق دالة بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي الأول ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في القياس البعدي على اختبارات التالية على اختبارات السلوك التوكيدي العصابية، الانبساطية، التفتح، التشاؤم.

الدراسة السادسة / دراسة خليل جواد محمد سعيد الشيخ (2006):

بعنوان **"السلوك العدواني وعلاقته بتقدير الذات وتوكيد الذات لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة غزة"**

هدفت الدراسة إلى تصميم ثلاثة اختبارات مناسبة للبيئة الفلسطينية تقيس السلوك العدواني، تقدير الذات، تأكيد الذات، كما هدفت الدراسة إلى معرفة الفروق في السلوك العدواني، ودرجة كل من تقدير الذات وتأكيد الذات، كما هدفت الدراسة أيضا إلى معرفة الفروق في السلوك العدواني، وتقدير الذات وتأكيد الذات بالنسبة (للجنس، التخصص، حجم الأسرة)، تكونت عينة الدراسة من (400) طالب وطالبة، استخدمت ثلاثة مقاييس من إعداد الباحث وهي مقياس السلوك العدواني، مقياس تقدير الذات، مقياس توكيد الذات، وقد أوضحت النتائج:

- نسبة شيوع توكيد الذات لدى أفراد العينة بلغت (58,96)%.

- توجد علاقة عكسية سالبة بين الدرجة الكلية للسلوك العدواني ودرجة توكيد الذات.

- توجد علاقة عكسية بين درجة العدوان على الذات ودرجة توكيد الذات.

- توجد علاقة عكسية سالبة بين درجة العدوان على الآخرين ودرجة توكيد الذات.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة توكيد الذات تعزى لمتغير الجنس (الذكور /إناث) وكانت هذه الفروق لصالح الذكور.

الدراسة السابعة / دراسة تيجال Tijala (2008) عن أحمد محمد عرافي:

بعنوان **"السلوك التوكيدي لدى المراهقين "**

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين أساليب التنشئة الاجتماعية والسلوك التوكيدي لدى المراهقين، وأجريت الدراسة على عينة عشوائية من المراهقين ممن تتراوح أعمارهم بين (12-15) سنة في المدارس الأمريكية، واستخدمت الدراسة أسلوب المقابلة الشخصية بين الطلاب المراهقين، حيث أظهرت النتائج أن هناك ارتباط بين التنشئة الاجتماعية للمراهقين وسلوكهم التوكيدي، وأن الدعم العاطفي من قبل الأهل يرتبط عكسيا مع

انحرافهم، وأظهرت الدراسة كذلك أن الدعم الاجتماعي مهم في الصحة الانفعالية والكفاءة الذاتية واحترام النفس والذات لدى الطلاب المراهقين.

الدراسة الثامنة / دراسة صافي تحرير أحمد خليل (2009):

بعنوان **" سمة الحياء وعلاقتها بالتوكيدية وبعض المتغيرات لدى طالبات الثانوية العامة"**

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مستوى سمة الحياء وعلاقتها بالتوكيدية وبعض المتغيرات لدى طالبات الثانوية العامة، تكونت أفراد العينة الاستطلاعية من (70) طالبة، وعينة الدراسة (285) من طالبات الثانوية العامة في محافظة شمال غزة للمدرستين شادية أبو غزالة(أ)، وفارين فهد(ب) لعام 2008/ 2009م، استخدمت الباحثة مقياس سمة الحياء المكون من (50) فقرة من إعداد عاطف الأغا وسناء أبو دقة وتقنين الباحثة، ومقياس التوكيدية المكون من (30) فقرة إعداد عاطف الأغا وتقنين الباحثة، توصلت الباحثة إلى :

1- وجود علاقة طردية بين مستوى الحياء والتوكيدية لدى طالبات الثانوية العامة .

2- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الحياء والتوكيدية لدى طالبات الثانوية العامة تعزى للترتيب الميلادي للفرد وحجم الأسرة ومستوى الطالب التحصيلي.

3- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الحياء والتوكيدية لدى طالبات الثانوية العامة تعزى لنوع الأسر طالبات الثانوية العامة.

الدراسة التاسعة / دراسة بلقاسم عوين 2012 :

بعنوان **" فاعلية برنامج تدريبي قائم على المهارات التوكيدية في التخفيف من مشكلة الخجل لدى عينة من طلبة السنة الثالثة ثانوي شعبة آداب وفلسفة (17- 19) سنة"**

هدفت الدراسة إلى الكشف عن فعالية هذا البرنامج في التخفيف من مشكلة الخجل لدى عينة من طلبة السنة الثالثة ثانوي شعبة آداب وفلسفة ومدى استمرارية هذه الفاعلية، ولقد انطلقت هذه الدراسة من التساؤلات التالية:

1- هل للبرنامج التدريبي القائم على مهارات التوكيدية فاعلية في التخفيف من مشكلة الخجل لدى عينة من طلبة السنة الثالثة ثانوي شعبة آداب وفلسفة ؟

2- هل يوجد اختلاف في متوسط درجات الخجل بين القياس التتبعي والقياس البعدي لدى عينة من طلبة السنة الثالثة ثانوي شعبة آداب وفلسفة ؟

3- هل يوجد اختلاف في درجات الخجل بين الذكور والإناث لدى عينة البحث ؟

وللإجابة عن تساؤلات هذه الدراسة القائمة على المنهج التجريبي ذات تصميم المجموعة الواحدة، قام الباحث باختبار صحة الفرضيات وذلك بتطبيق اختبار"T " لقياس دلالة الفروق على العينة التي تتراوح أعمارهم ما بين (17-19) سنة.

التي تم اختيارها بطريقة قصدية.

ولقد أسفرت الدراسة على النتائج التالية:

1- يوجد اختلاف في متوسط درجات الخجل لدى عينة البحث بين القياسين القبلي والبعدي.

2- يوجد اختلاف في متوسط درجات الخجل لدى عينة البحث بين القياس القبلي والقياس التتبعي والقياس البعدي .

3- لا يوجد اختلاف في متوسط درجات الخجل بين الذكور والإناث لدى عينة البحث.

الدراسة العاشرة / دراسة لونيس سعدية 2013:

بعنوان " فعالية برنامج تدريبي توكيدي في تنمية مستوى توكيد الذات لدى عينة من الطلبة الجامعيين"

هدفت الدراسة إلى معرفة فعالية برنامج تدريبي توكيدي في مستوى توكيد الذات لدى عينة من الطلبة الجامعيين، تم اختيارعينة الدراسة بطريقة قصدية من أفراد المجتمع الأصلي بعد تطبيق مقياس توكيد الذات، على عينة مكونة من (75) طالبا جامعيا منهم أولى ل.م.د تخصص علوم اجتماعية، حيث تم انتقاء الطلبة الذين تحصلوا على أدنى الدرجات على المقياس والذي بلغ عددهم (40) طالبا جامعيا (10) ذكور- (30) إناث)، ثم فيما بعد تم تقسيمهم إلى مجموعتين متكافئتين وكان قوام كل منها (20) طالبا جامعيا، أين تم بعدها تطبيق برنامج التدريب التوكيدي على أحدهما والمتمثلة في المجموعة التجريبية، في حين كانت المجموعة الأخرى لم تخضع لأي إجراء تجريبي ،وقد تراوح سن أفراد العينة مابين (19-21 سنة).

وقد توصلت النتائج إلى ما يلي:

- أنّ أفراد المجموعة التجريبية من خلال هذا البرنامج التدريبي وتصميمه وإجراءاته وما يتضمنه من أساليب وفنيات متنوعة استطاعوا الوصول إلى اكتشاف قدراتهم وإمكاناتهم واستعادة قوامهم البنائية والفطرية بحيث يمكن أن تصبح حياتهم تعبيرا عن ذاتهم الواقعية (هول ولندزى ،1971). في حين أن أفراد المجموعة الضابطة لم تتح لهم فرصة المشاركة في البرنامج التدريبي والاستفادة من محتويات جلساته، وبالتالي لم يظهر عليهم أي تحسن على نتائج القياس القبلي والبعدي على مقياس توكيد الذات.

- التعقيب على الدراسات السابقة :

يتضح مما تقدم من الدراسات التي تم عرضها في هذا الفصل أنها تركز على التعرف على الفعالية التي يتمتع بها البرنامج الإرشادي في تحسين مختلف المشكلات النفسية والسلوكية التي تعترض حياة الفرد الاجتماعية.

وقد أوضحت هذه الدراسات في مجملها أن البرنامج الإرشادي لديه قدرة فائقة للتحدي والتخفيض من المشكلات سواء النفسية أو السلوكية أو الانفعالية، وذلك بتدريبهم على كيفية تخطيها.

بينما استهدفت بعض الدراسات معرفة أثر كل من هذه الفنيات من: (التغذية الراجعة، ترديد السلوك، النمذجة، التعزيز، التمثيل، الواجبات المنزلية)، في اكتساب مهارات توكيد الذات وهذا ما ذهبت إليه **جلاس جون (1977)** في دراستها المعنونة ب: **"**فعالية التدريب على توكيد الذات عند الطلبة غير المؤكدين لذواتهم".

وقد استهدفت الدراسة الأولى **لأماني عبد المقصود عبد الوهاب (1995)**، كما أن دراسة **حداد ودحادحة (1998)** أسفرت عن نتائج البرنامج الإرشادي جمعي في التدريب على حل المشكلات والاسترخاء العضلي في ضبط التوتر باستخدام أسلوب حل المشكلات.

بينما قارنت الدراسة الأولى بين العينة التجريبية والضابطة .

كما أن هناك اختلاف في الأدوات المستخدمة بحيث الدراسة الثالثة للباحث **الشيخ علي (2000)** تناول فيها أداة مقياس الكفاءة الذاتية المدركة، ومقياس التوتر بعد مرور (10) أسابيع من القياس القبلي، كما أن الدراسة الرابعة للباحث **محمد عبد العزيز عبد ربه سليمان (2000)**، واستخدامه لأداة اختبار الذكاء غير اللفظي واختبار مفهوم الذات للأطفال.

وهناك مجموعة من هذه الدراسات تناولت الفئة العمرية كالدراسة الرابعة **لمحمد عبد العزيز عبد ربه سليمان** التي تناولت المرحلة العمرية من (9-12) .

وهذا ما أشارت إليه أيضا دراسة **لونيس سعدية (2013)** التي تناولت المرحلة العمرية مابين (19-21) .

أما الدراسة الخامسة للباحثين **نوري، أحمد محمد (2003)** فقد تناولت متغير الجنسين بعنوان :" أثر برنامج إرشادي لتنمية الشعور بالذات لدى طلبة كلية التربية" كذلك الدراسة الخامسة للباحث **محمد رجب علي شعبان (2003)** وأيضا الدراسة التاسعة للباحث **بلقاسم عوين (2012)** وذلك بالمقارنة بين متوسطات الاختبارات في المقياس القبلي والبعدي

لصـالح القيـاس البعـدي فـي أداء المجموعـة التجريبيـة وفعاليـة البرنـامج الإرشـادي فـي المجموعة التجريبية.

- لقد اتضح أنّ بعض الدراسات تناولت العلاقة بين البرنـامج الإرشـادي ومتغيرات أخرى، وكما أن هناك دراسات أخرى تعرضت لفعالية برنـامج إرشـادي فـي تحسين ورفع مستوى توكيد الذات.

وبعد استعراض نتائج الدراسات السابقة، اتضح أثر البرنامج الإرشادي في تعديل مختلف السلوكات، ومن هذا المنطلق تم التركيز علـى ضـرورة تقديم مثل هذا البرنـامج الإرشـادي لذوي توكيد ذات منخفض

ومما سبق يمكن القول بأن الدراسات السابقة أفادت الباحثتين في:

أ- الكشف عن فعالية البرنامج الإرشادي.

ب-عدم وجود دراسات تناولت موضوع فعالية برنامج إرشادي في تنمية مهارات توكيد الذات في البيئة الجزائرية .

ج- إجراء الدراسة على تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

د- المنهج المستخدم.

ه- الأدوات المستخدمة.

2- إشكالية الدراسة:

لقد حظي موضوع التوجيه و الإرشاد المدرسي باهتمام كبير من قبل الباحثين والمختصين لما له من أهمية في ضمان الجودة (qualit ascuronce) في تصميم البرامج الإرشادية وتنفيذها، وهذا ما ذهبت إليه الجمعية الأمريكية للإرشاد المدرسي، ذلك لأنّه يزود التلاميذ بالمعارف و المعلومات والمهارات التي تساعدهم في اتخاذ قراراتهم بأنفسهم، وحل مشكلاتهم بموضوعية.

كما يساهم في نموهم الشخصي وتطورهم الاجتماعي والتربوي والمهني، فمن أجل تحقيق ذلك ظهرت عمليات إرشادية انبثق منها ما يسمى بالبرامج الإرشادية التي توجه إلى مختلف مراحل التعليم التي يمر بها التلاميذ في فترات النمو لغرض تحقيق أهداف الإرشاد النفسي و العمليات التربوية، فيعمل على تحسين أسباب المشكلات وأعراضها وتطورها مع الزمن بالوقاية منها .

لأن حاجات التلميذ في هذه المرحلة تتعدد حيث تظهر بعض الحاجات النفسية الأساسية مثل الحاجة إلى الاستقلال وتأكيد الذات ...الخ، وهذه الحاجات إذا لم يستطع التلميذ إشباعها يؤدي للعديد من الصراعات النفسية. (حامد عبد السلام زهران، 1997: 86)

والبرنامج الإرشادي يوجه إلى التلاميذ ذوي المشكلات و والصراعات النفسية ويعمل على تدريبهم لحلها، وتغيير وتعديل سلوكاتهم والاستبصار بها أين يوظف طاقاتهم وإمكاناتهم وبما يتعلق مع ميولهم وحاجاتهم واستعدادهم وخبراتهم وذلك بتقديم مختلف الخدمات الإرشادية التوجيهية مع التوصل في الأخير إلى حلول إرشادية تمكنهم من تحقيق التوافق مع مختلف الظروف المحيط بهم .

ومن هذه البرامج الإرشادية البرنامج التدريب التوكيدي، حيث رأى (فلور وآخرون Flowers, et al.. , 1987) أن التدريب التوكيدي أصبح وسيلة للإرشاد النفسي تستخدم مع جمهور متنوع يعاني من مشكلات متعددة ، وبوجه خاص مشكلات التفاعل في العلاقات الشخصية.(طريف شوقي فرج،1999: 202)

ومن بين المشكلات السلوكية التي يتدخل فيها البرنامج الإرشادي انخفاض توكيد الذات الذي يعتبر مفهوما سلبيا عن الذات، وغيرها من المشكلات التي تعترض التلاميذ، فلقي توكيد الذات اهتمام على الساحة العربية إذ اهتم به بعض الباحثين "فاروق عبد الفتاح، وغريب عبد الفتاح وآخرون".

ويبين البحث النفسي أن الخوف من تأكيد الذات والعجز عن التعبير الانفعالي الملائم يعتبران سببين رئيسيين من أسباب القلق والصراع والاضطرابات النفسية، ونتيجة لهما في نفس الوقت، وأن تأكيد الذات وحرية التعبير الانفعالي هو من الأساليب التي تتعارض مع القلق وتنفيه.(إبراهيم عبد الستار، 1998: 221)

فتوكيد الذات لبنة أساسية يجب أن يقوم عليها البناء النفسي لشخصية التلميذ خصوصا إذا علم أن إحدى المهمات النمائية الأساسية له هو سعيه الدائم لإيجاد نفسه وتوكيدها وتحقيقها، الأمر الذي يشير إلى عملية فهم متصاعد حول (من هو)، (كيف يكون).

ولاشك ما يسبب للتلميذ ضعف توكيد الذات مشكلات لها أسباب متنوعة مثل ظروف التنشئة الاجتماعية والاقتصادية والعوامل الوراثية أحيانا لها دخل كبير، وأيضا الطفولة التعيسة التي تعرض إليها التلاميذ، وكذلك القسوة، الحرمان، التعسف في المعاملة، إلى جانب الكثير من المشكلات التي تكون ناتجة عن الدوافع الكامنة في تصرفات الآباء معهم فتجعلهم ينهجون أسلوبا خاطئا في التربية والتوجيه، فإذا كانت المشكلات شعورية فإن الإرشاد يتكفل بها لأنه يهتم بالعميل وبمشكلاته ويساعده على تخطيها.

وارتبطت الدراسات التجريبية للتوكيدية في منتصف القرن الماضي بالممارسات الإكلينيكية وعمل كل من (beck ,freman et davis,lazarus , saltre , wolpe) ضمن هذا المجال، محاولين تفسير الأمراض النفسية بردها إلى انعدام السلوك التوكيدي مقترحين العديد من البرامج التدريبية لتنمية توكيد الذات لدى مرضاهم، وبظهور التيار الإنساني في الستينيات تزايد الاهتمام بالمواضيع كالدوافع الواعية وتحديد الأهداف، وتأكيد

الذات وتطوير القدرات الشخصية الكامنة، وبدأ الاهتمام بدراسة ما يتعلق بالشخصية من قدرات لتطوير الذات وتحقيقها.(مريامة حنصالي، 2014: 137)

ثم عززت حركة حقوق الإنسان في الولايات المتحدة الأمريكية (1970) البحث ضمن هذا الحقل، فلقد تزايد اهتمام الباحثين بالتوكيدية بوصفها وسيلة لحماية الحقوق الفردية. (مريامة حنصالي، 2014: 138)

وما لوحظ أن في الثانويات بعض التلاميذ لديهم انخفاض في مهارات توكيد الذات التي تعد مشكلة يتعرضون لها ، فبالتالي البرنامج الإرشادي يعتبر حلقة وصل بين المرشد والمسترشد والأهداف التربوية لتحقيق وتنمية مهارات توكيد الذات لما لها من أهمية في فعالية التدريب على توكيد الذات عند التلاميذ غير المتأكدين لذواتهم، وهذا ما أشارت إليه العديد من الدراسات السابقة إلى أنّ فعالية البرامج الإرشادية والتدريب في تحسين توكيد الذات كدراسة (إبراهيم عبد الستار) الذي قام بوضع برنامج تدريبي على المهارات التوكيدية بغية التخفيف من هذه المشكلات، لأن للبرامج التدريبية دور كبير في علاجها ومن أجل التغلب على هذه الصعوبات لا بد من استخدام برامج تدريبية لتوكيد الذات التي تحمل العديد من المهارات التوكيدية الاجتماعية التي تستخدم بشكل موسع لتساعد هؤلاء التلاميذ على تحسين نوعية التفاعل مع تلك الأطراف على نحو ييسر عليهم بدء الحديث مع الأستاذ وطلب تفسير وتقديم تعليق، وفيما يتعلق بعلاقته مع زملائه في الفصل فإن التوكيد واكتساب المهارات التوكيدية يشجع على مواجهة زملائه وطلب المساعدة في أي حاجة من الحاجات التربوية.(طريف شوقي، 1998: 217)

وكذلك دراسة (الأشهب،1988) التي هدفت إلى التعرف على تأثير التدريب على برنامج إرشادي جمعي، تدريب طالبات الصف الأول الثانوي في الأردن على توكيد الذات، في تشكيل سلوك توكيد الذات لديهن، على نحو يؤدي إلى تقليل خوفهن من مواجهة الأشخاص الآخرين في المواقف الاجتماعية، وطبق في هذه الدراسة برنامج إرشادي ومقياس راتوس لتوكيد الذات و المكون من (29) فقرة على (24) طالبة، وتوصلت

الدراسة إلى فعالية البرنامج الإرشادي في التدريب على توكيد الذات على المقياس ككل، وأبعاده الفرعية ما عدا "الجدال حول الأسعار".

وقام كوكس (cox,1996) بدراسة هدفت إلى تحديد فعالية برنامج إرشادي جمعي في خفض مستوى القلق، وتحسين توكيد الذات، لدى عينة من الأطفال تراوحت أعمارهم مابين (5-13) سنة ممن عايشوا الإساءة، أظهرت نتائج الدراسة انخفاض واضح في مستوى القلق، وزيادة في مفهوم الذات للأطفال، من الأعمار(5-7) سنوات، ولم يكن هنا أي تغير في مستوى مفهوم الذات لدى من كانت أعمارهم ما بين (8-13) سنة على مقياس بيرس – هارس لمفهوم الذات.

وأجرى زابل جرجرديل (Zabal Garaigordobil, 1999) دراسة هدفت إلى أثر البرامج المبنية على اللعب في توكيد الذات، وتكونت عينة الدراسة من (126) طالبا كمجموعة ضابطة و(28) طالبا كمجموعة تجريبية، تراوحت أعمارهم بين (8-10) سنوات، وقد تم تطبيق الدراسة باسبانيا، وتم استخدام مقياس توكيد الذات ومقياس مفهوم الذات فقط وأشارت النتائج إلى فعالية البرنامج في تحسين مفهوم الذات، وتوكيد الذات لدى الطلبة.

و مما سبق يمكن طرح الإشكالية في التساؤلات التالية:

1- هل للبرنامج الإرشادي فعالية في تنمية مهارات توكيد ذات لدى تلميذات السنة ثانية ثانوي شعبة آداب وفلسفة ؟

2- هل توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياسين القبلي و البعدي على مقياس توكيد الذات؟

3- هل توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات أفراد المجموعة الضابطة وأفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي على مقياس توكيد الذات؟

3- فرضيات الدراسة :

من أجل الإجابة على التساؤلات السابقة يمكن طرح الفرضيات التالية:

1- للبرنامج الإرشادي فعالية في تنمية مهارات توكيد الذات لدى تلميذات السنة ثانية ثانوي شعبة آداب وفلسفة.

2- لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات تلميذات المجوعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي في مقياس توكيد الذات.

3- توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة الضابطة وتلميذات المجموعة التجريبية في مقياس توكيد الذات لصالح المجموعة التجريبية.

4- أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية إلى:

أ- إلقاء الضوء على التلاميذ الذين لديهم مهارات توكيد ذات منخفضة في المرحلة الثانوية .

ب-التعرف على التلاميذ الذين لديهم توكيد ذات متدني من خلال تطبيق مقياس توكيد الذات .

ج- إلقاء الضوء على عملية البرنامج الإرشادي من حيث تدريب التلاميذ على إقامة علاقات إيجابية مع الآخرين.

د- التعرف على البرنامج الإرشادي و الأساليب الإرشادية المتبعة في تنمية توكيد الذات لدى التلاميذ السنة الثانية ثانوي .

ه- التعرف على مدى فعالية برنامج إرشادي في تنمية مهارات توكيد الذات لدى التلاميذ السنة الثانية ثانوي .

5- أهمية الدراسة :

تكمن أهمية دراستنا الحالية في ما يلي :

أ- قلة الدراسات العربية حول هذا الموضوع عموما والجزائرية خصوصا.

ب-تطبيق البرنامج يساعد التلاميذ على الاستفادة من الجلسات الإرشادية المستخدمة في البرنامج الإرشادي واستغلالها في تنمية مهارات توكيد الذات .

ج- تناولت الدراسة متغير توكيد الذات المنخفض لدى التلاميذ باعتباره متغير هام وفعال.

6- تحديد المفاهيم:

1:6- البرنامج الإرشادي:

"هو مجموعة من الإجراءات التي يتم تخطيطها على أسس علمية والتي تستهدف تقديم المساعدة لأفراد عينة الدراسة ذوي توكيد ذات منخفض."

2:5- توكيد الذات :

"هي قدرات ومهارات التي يمكن للتلاميذ العينة تطويرها وتدريبها من خلال التعبير عن النفس دون تردد و الدفاع عن الحقوق الشخصية. **"**

3:5- التلاميذ السنة الثانية ثانوي:

هم التلاميذ الذين يزاولون دراستهم في السنة الثانية ثانوي بثانوية إيماش أعمر ببني دوالة في ولاية تيزي وزو خلال العام الدراسي 2014 /2015.

الفصل الثاني: البرنامج الإرشادي

تمهيد

1- مفهوم البرنامج الإرشادي.

2- الأسس التي يقوم عليها البرامج الإرشادي.

3- خطوات تخطيط البرنامج الإرشادي.

4- الأساليب الإرشادية لتنمية مهارات توكيد الذات.

خلاصة.

تمهيد:

يعد الإرشاد النفسي أحد قنوات الخدمة النفسية والتي تقدم للأفراد والجماعات بهدف التغلب على الصعوبات التي تعترض سبيلهم وذلك باستخدام المرشد كل من مهاراته والعلاقة الإرشادية والبرنامج الإرشادي، و كل هذا من خلال معرفته للبرنامج الإرشادي وأسسه و خطوات تخطيطه وأساليبه.

1- مفهوم البرنامج الإرشادي:

يعرف البرنامج الإرشادي بانه:

" برنامج مخطط منظم في ضوء أسس علمية لتقديم الخدمات الإرشادية المباشرة وغير المباشرة، فرديا أو جماعيا لجميع من تضمهم المؤسسة و المدرسة مثلا، بهدف مساعدتهم في تحقيق النمو السوي، ولتحقيق التوافق النفسي داخل المدرسة وخارجها، ويقوم بتخطيطه وتقييمه لجنة وفريق من المسؤولين المؤهلين".**(حامد عبد السلام زهران،1998: 499)**

كما يعرف أيضا بأنه: عملية تربوية بناءة تهدف إلى مساعدة الطالب على فهم شخصيته وتنمية إمكاناته ليستطيع حل مشكلاته في ضوء معرفته ورغباته وتعليمه وتدريبه لكي يحقق أهدافه التي يسعى إليها في حياته ، وبهذا يحافظ على صحته النفسية. **(عطا الله فؤاد الخالدي، 41:2008)**

2- الأسس التي تقوم عليها البرامج الإرشادية:

لتخطيط برامج إرشادية فعالة ينبغي أن يعتمد هذا التخطيط على أسس عامة وأسس فلسفية ونفسية وتربوية واجتماعية وأسس دينية وعصبية وفسيولوجية وهي تتمثل فيما يلي :

1:2-الأسس العامة (المسلمات والمبادئ): ومن أهمها ما يلي:

1:1:2- ثابت السلوك الإنساني نسبيا وإمكانية التنبؤ به :

السلوك هو أي نشاط حيوي هادف سواء كان جسميا أو عقليا أو جسميا أو انفعاليا.

يصدر من الكائن الحي نتيجة لعلاقة دينامية وتفاعل بينه وبين البيئة المحيطة به. كما أنّ السلوك عبارة عن استجابة أو استجابات لمثيرات معينة.**(كاملة الفرخ شعبان وعبد الجابر تيم،1999: 33)** والسلوك الإنساني في جملته مكتسب متعلم من خلال عملية التنشئة الاجتماعية والتربية والتعليم، وهو يكتسب صفة الثبات والتشابه بين الماضي والحاضر والمستقبل ولذلك يمكن التنبؤ به، إذا تساوت الظروف والمتغيرات المحيطة بالإنسان.

فالسلوك ثابت نسبيا ويمكن التنبؤ به خاصة عند الأشخاص العاديين وفي المواقف العادية فنجاح وتفوق أحد التلاميذ في الإعدادية والثانوية يمكن التنبؤ به- في حالة تشابه الظروف- بتفوقه في التعليم الجامعي.**(نبيل صالح سفيان،2004: 200)**

ونظرا أن عملية التوجيه والإرشاد النفسي الهدف منها تغيير وتعديل السلوك لذلك يجب على القائم بها أن يكون متفهما للسلوك الإنساني وعلى علم بطرق تعديله وتغييره.

2:1:2 - مرونة السلوك الإنساني: السلوك الإنساني رغم ثباته النسبي فإنه مرن وقابل للتعديل والتغيير، والثبات النسبي لا يعني جموده.**(مواهب إبراهيم عياد وليلى محمد الخضري، 1995: 24)** بل يشمل التنظيم الأساسي للشخصية ومفهوم الذات مما يؤثر في السلوك، ولو لا هذه المسلمة لما كان الإرشاد النفسي ولا العلاج النفسي ولا التربية ولا أي جهد يقوم أساسا على تعديل وتغيير السلوك المضطرب أو المرضى إلى سلوك سوي وعادي. والمرشد المدرسي أخصائي في تغيير وتعديل السلوك. **(نبيل صالح سفيان، 2004: 200)**

3:1:2- السلوك الإنساني فردي – جماعي: السلوك الإنسان فردي جماعي في نفس الوقت، فسلوك الإنسان هو وحده يبدو فيه تأثير الجماعة وسلوكه وهو مع الجماعة تبدو فيه تأثير أثار شخصيته وفرديته. والفرد يلعب عددا من الأدوار الاجتماعية social rôles أي الوظائف الاجتماعية المتكاملة المثالية بمعنى أنه يقوم بدور الأستاذ والأب والزوج والأخ ودور القائد والتابع...إلخ.

هذه الأدوار يتعلم الفرد المعايير السلوكية المحددة لها من الجماعة. ومن المعلوم أن الشخصية هي جملة السمات الجسمية والعقلية والاجتماعية والانفعالية التي تميز الشخص عن غيره. والمعايير الاجتماعية تحدد سلوك الفرد، ويلعب الفرد أدوارا اجتماعية، وللفرد اتجاهات اجتماعية سالبة أو موجبة وفي الإرشاد النفسي نجد أن محاولة تعديل سلوك الفرد لابد من إدخال تلك المعايير والاتجاهات والأدوار بما يحقق الصالح للفرد وللجماعة.

وللفرد اتجاهات اجتماعية كثيرة نحو الأفراد والجماعات والمؤسسات والمواقف والموضوعات الاجتماعية، وهذه تتكون من خلال عملية التنشئة الاجتماعية ويكون فيها اتجاهات موجبة أو سالبة واتجاهات جامدة واتجاهات منفعلة على شكل تعصب، وهكذا يمكن القول بأن الجماعة تعتبر بمثابة (ترموسات) أي منظم السلوك الفردي وأن السلوك الإنساني فردي – جماعي. **(مواهب إبراهيم عياد وليلى محمد الخضري، 1995 :26)**

لذلك عند محاولة الإرشاد والتوجيه لتعديل أو تغيير سلوك الفرد لابد من أن ندخل في إكساب شخصية الفرد ومعايير الجماعة والأدوار الاجتماعية والاتجاهات السائدة والقيم ...الخ. بما يحقق صالح كل من الفرد والجماعة.**(مواهب إبراهيم عياد وليلى محمد الخضري ،1995 :26)**

4:1:2- استعداد الفرد للتوجه والإرشاد: إن الفرد العادي لديه استعداد للتوجيه والإرشاد مبني على وجود حاجة أساسية لديه. وهذا يتضمن وجود الدافعية والإرادة والرغبة في التغيير وهذا يعتبر أساسا هاما تقوم عليه عملية الإرشاد نفسها. فالفرد لابد أن يكون مستعدا

للتوجيه والإرشاد ويشعر بالحاجة إليه حتى تحدث الاستفادة فعلا ويتحقق الهدف.**(مواهب إبراهيم عياد وليلى محمد الخضري، 1995 :26)**

5:1:2- حق الفرد في تحقيق مصيره: أن من أهم معايير النمو السوي أن يكون لدى الفرد القدرة على تقرير مصيره وتحديد أهدافه والتخطيط لمستقبله واتخاذ القرارات الخاصة به والاعتماد على النفس تحمل المسؤولية. ولا يمكن أن يتحقق ذلك دون الاعتراف بمبدأ هام وهو الاعتراف بقيمة الفرد وحقه في تقرير مصيره. فالإرشاد النفسي ليس مجموعة من الأوامر والحلول الجاهزة بل هو عملية ترمى إلى إتاحة الفرصة أمام القوى والإمكانات، وعلى المرشد النفسي أن يراعي هذا المبدأ في تعامله مع المسترشد.

كما أن الإرشاد حق من حقوق كل فرد حسب حاجته في أي مجتمع فمن واجب الدولة توفير خدمات الإرشاد في أي مكان يتواجد فيه. **(نبيل صالح سفيان،2004: 201)**

6:1:2- احترام الفرد وتقبله: مهما كان لونه أو دينه أو نوع المشكلة التي يعاني منها. وبدون هذا الاحترام والتقبل لا يكون هناك علاقة إرشادية بين المرشد والمسترشد ويمثل هذا الاحترام والتقبل ويوفر للمسترشد الطمائنينة والشعور بالأمن. وعندما يمكن أن يتوفر الجو الملائم لمساعدة الفرد على فهم نفسه وحل مشكلاته **(صالح حسن الداهري، 2000: 56)**

7:1:2- عملية الإرشاد عملية مستمرة: متتابعة من الطفولة إلى الكهولة، فمشكلات الحياة تستمر مع النّمو فالمرشد الذي يقدم خدمات الإرشاد عليه أن يتبعها، والمتابعة تؤكد استمراره في عملية الإرشاد ، فالإرشاد ليس مجرد وظيفة نبيلة أو دافعة مبدئية بل خدمة مستمرة.**(نبيل صالح سفيان ،2004: 202)**

8:1:2 - الدين ركن أساسي: الدين ركن أساسي في حياة الإنسان، والمعتقدات الدينية لكل من المرشد و المسترشد هامة وأساسية، لأنها تعتبر ضوابط السلوك، ومعايير مقدسة محددة له وتؤثر في العلاقة الإرشادية. خاصة إذا عرف أن كمال الصحة النفسية تشمل السعادة في

الدنيا وفي الآخرة، كما أن عملية الإرشاد يجب أن تقوم على فهم كامل لطبيعة الإنسان، وهذه الطبيعة نفهمها عن طريق الدين، المتمثل بالنسبة للمسلمين في القرآن والسنة.**(عبد الحميد بن أحمد النعيم ،2008: 17)**

2:2- الأسس الفلسفية:

تتعلق الأسس الفلسفية بطبيعة الإنسان وأخلاقيات الإرشاد النفسي، وقد لخصها كارلتون بيك "Carltone Beek " فيما يلي:

- الاهتمام بالفرد واحترام ذاتيته والتأكيد على كرامته وقيمته، والاهتمام بتحقيق أقصى ما يمكن من نمو إمكاناته، وتحقيق حاجاته، وتحرير إرادته، وتنمية خبراته واتجاهاته. **(صباح باقر وآخرون ،1988: 22)**

- مراعاة أخلاقيات الإرشاد النفسي المتمثلة في :

- العلم والخبرة: الإرشاد النفسي خدماته متخصصة، ومن ثم يجب أن يكون المرشد مؤهلا ومزودا بالعلم والمعرفة المتخصصة والخبرات والمهارات اللازمة لذلك. وأن يكون دائما حريصا على التزويد بالمعلومات الأكاديمية وعن دراية بالدراسات والبحوث في ميدان الإرشاد.

- الترخيص: هذا شرط أساسي لممارسة العملية الإرشادية وتحمل مسؤولياته، إذ يتوجب على المرشد أن يكون مؤهلا علميا وعمليا ومرخصا له رسميا.

- **سرية المعلومات:** تحتل مكانا هاما بين أخلاقيات الإرشاد وهي واجب وأمانة للمرشد، والمعلومات تكون سرية على الجميع حتى على الأهل ورجال القانون ولا يمكن أن يباح بأي سر إلا بتصريح من العميل، ومن المستحسن أن يكون كتابيا.

والسرية نسبية، فيستطيع المدرس مثلا أن يبوح بها في موقف تعليمي بدون ذكر الاسم أو ما يدل عليه. وأيضا لا يجوز للمرشد أن يسجل أسرار العميل إلا بعد سماح العميل بذلك **(كاملة الفرخ شعبان، 1999: 37)**

- قسم المهنة: يقسم المرشد النفسي قسم مهنة الإرشاد الذي يتمثل في مخافة الله ومراعاة أخلاق مهنة الإرشاد ومحبته لمساعدة الناس الآخرين.**(جودت عزت عبد الهادي، 2004: 29)**

- العلاقة المهنية: لابد أن تكون العلاقة الإرشادية بين المرشد والعميل علاقة مهنية في إطار عدد من المعايير الاجتماعية والأخلاقية والقانونية المعروفة، ولا ينبغي أن لا تتطور العلاقة المهنية إلى أي نوع آخر من العلاقات.

- العمل المخلص: الإرشاد النفسي عمل إنساني من الدرجة الأولى ويحتاج إلى الإخلاص، ويتضمن ذلك تقديم أكبر قدر ممكن من العمل المخلص. واستخدام أنسب وأجدى الوسائل وطرق الإرشاد التي تتفق مع العميل ومشكلته، حتى يشعر المرشد بالرضا وراحة الضمير حيث يبتغي وجه الله سبحانه وتعالى.

-العمل كفريق: يجب أن يقوم بعملية الإرشاد النفسي فريق متكامل متعاون من الأخصائيين مثل المرشد النفسي والطبيب والأخصائي الاجتماعي، بحيث يتيح ذلك فرصة تقديم الخدمات المتخصصة من كافة النواحي حتى يتحقق الهدف ، كمعظم الاضطرابات النفسية لها أسبابها الاجتماعية ومظاهرها الجسمية وعناصرها النفسية و أثارها الاجتماعية.

- احترام اختصاص الزملاء: يجب احترام اختصاص الزملاء في فريق الإرشاد واحترام آرائهم وعملهم حتى ولو كانوا من فريق أخر وعدم القيام بعمل من اختصاص الآخرين مهما كان ذلك سهلا.

- الاستشارة المتبادلة: يجب القيام بالاستشارة المتبادلة مع الزملاء والخبراء والاستعانة بالأخصائيين الآخرين، فأحيانا يحتاج المرشد إلى مشورة الطبيب النفسي أو الطبيب الباطني أو طبيب الأعصاب أو المحامي أو عالم الدين.**(كاملة الفرخ شعبان، 1999: 38)**

- الإحالة: يحيل المرشد المدرسي الحالات التي لا يستطيع التعامل معها إلى ذوي الاختصاص وذلك حفاظا على الأمانة وصدق التعامل وعلى مصلحة المسترشد.**(جودت عزت عبد الهادي، 2004: 29)**

- كرامة المهنة: لا يصح للمرشد أن يعرض أعماله على الناس في الأماكن العامة وفي الجلسات العامة وفي وسائل الإعلام، وحتى في حالة الإعلان عليه المحافظة على كرامة المهنة لان الإرشاد النفسي مهنة لها مكانتها ومكانها.

ولا بد أن يسعى لها من يحتاج إليها. كذلك يجب إتباع السلوك الشخصي والمهني الذي يتفق مع كرامة المهنة.

- التكاليف: في حالة الإرشاد الخاص الذي يدفع العميل تكاليفه يجب أن تكون التكاليف بالمعروف دون استغلال وإرهاق للعميل، ويجب أن لا تتحكم التكاليف في عملية الإرشاد مهما كانت الظروف.

وفي حالة الإرشاد المجاني على حساب الدولة يجب أن يعطي المرشد حق العميل كاملا في الخدمة والإخلاص وكأنه يدفع التكاليف فعلا فالمسألة مسألة ضمير وأخلاق.

- التغيير: ينظر المرشد للعميل على أنه كائن يتغير رغم بقائه نفس الشخص.

- المنطق: يحتاج المرشد إلى دراسة المنطق وإلى التفكير المنطقي الذي يقوم على تحديد الأسباب للسلوك المضطرب من أفكار غير منطقية واستعمال الإقناع والمنطق.**(كاملة الفرخ شعبان، 1999: 39)**

3:2- الأسس النفسية:

تتعلق الأسس النفسية والتربوية التي تستند إليها برامج الإرشاد النفسي المدرسي فيما يلي:

- الفروق الفردية: يجب على المرشد النفسي أن يدرك أن لكل عميل استعداداته وقدراته وميوله واتجاهاته الخاصة، ويجب أن يتقبل اختلاف المستويات بين الأفراد، حقيقية وواقعية وفقا لمبدأ الفروق الفردية.**(سهيل كامل أحمد،2000: 45)**

- الفروق بين الجنسين: هناك فروق جسمية وفسيولوجية ونفسية واجتماعية بين الذكور والإناث ويتضح الفروق بين الجنسين في الوظائف العقلية، مثل القدرة اللفظية والحسابية وحل المشكلات والتحصيل الدراسي، وفي الشخصية، مثل العدوان والخضوع والتبعية والتوافق الانفعالي والأعمال والأهداف وتلعب الهرمونات الجنسية الجينية دورا أساسيا في إحداث هذه الفروق، وكثيرا منها يعود إلى التنشئة الاجتماعية وطبيعة الأدوار الاجتماعية والمهنية المتوقعة لكل جنس، وعلى المرشد أن يراعي مبدأ الفروق بين الجنسين.**(صالح أحمد الخطيب، 2007: 30)**

- مطالب النمو: يتطلب النمو النفسي السوي للفرد في كل مرحلة من مراحل نموه عدة أشياء. وهذه الأشياء يجب أن يتعلمها الفرد لكي يصبح سعيدا وناجحا في حياته. إنها مطالب النمو التي تظهر في مراحله المتتابعة.

وتوضح مطالب النمو المستويات الضرورية التي تحدد كل خطوات نمو الفرد. وتصلح مطالب النمو في توجيه العملية التربوية والعملية الإرشادية. وتبين مطالب النمو مدى تحقيق الفرد لذاته وإشباعه لحاجاته وفقا لمستوى نضجه وتطور خبراته التي تتناسب مع مرحلة النمو.**(حامد عبد السلام زهران، 1980: 67)**

- الدافع: الدافع هو كل ما يدفع إلى السلوك ، ذهنيا كان هذا السلوك أم حركيا، لذا كان موضوعه وثيق الصلة بعمليات الانتباه الإدراك والتذكر والتخيل والابتكار والتعلم، فلولاه

ما كان ذلك كله، ولهذا يعرف بأنه " حالة داخلية جسمية أو نفسية تثير السلوك في ظروف معينة، وتواصله حتى ينتهي إلى غاية معينة .كما يعرف أحيانا بأنه " حالة من التوتر الجسمي النفسي تثير السلوك وتواصله حتى يخف هذا التوتر أو يزول فيستعد الفرد توازنه". والدافع هنا كقوة محركة وموجهة في آن واحد هو الذي يدفع الفرد للقيام باستجابات معينة، فبدونه لا يقوم بأي سلوك، ولا يباشر أي نشاط ومن ثم لا يوجد مجال للتعلم.**(محمد برو،2010: 117)**

2- 4: الأسس التربوية: تشمل مايلي:

- اهتمامات التلاميذ: هذا الأساس تناوله " جون ديوي" فيلسوف التربية النفعية سنة (1895) من أجل حل نزاع قائم آنذاك بين فريقين واحد قال بأن الاهتمام هو أساس التعلم، بينما قال الثاني بأن المجهود الذي يبذله التلميذ هو أساس التعلم، فقال: كل سلوك ناشط لا يتعارض فيه الاهتمام مع الجهد أبدا، وإنما يكمل الواحد منهما الآخر، وإنما كلما شعر التلميذ باهتمام أكبر كلما كان الجهد الذي يبذله أعظم، وأن الاهتمام الذي يشعر به التلميذ هو في الحقيقة الخطوة الأولى الداخلية لنشاط له غرض، وأن المجهود الذي يبذله ما هو إلا المحاولة الخارجية أو المظهر الخارجي لوضع هذا الاهتمام المرغوب فيه موضع التنفيذ.

(محمد برو، 2010: 121)

- تقديم المعونة اللازمة للتلميذ: من المؤكد **أن** معرفة التلميذ لنفسه من حيث استعداداته وإمكاناته وقدراته وميوله واهتماماته وتفهمها تعد مشكلة في حد ذاتها بالنسبة إليه، لأنه مهما كان فهو في حاجة دوما إلى معاونة الكبار له سواء من الداخل المؤسسة التعليمية أو من خارجها، لأن عملية التوجيه تتطلب مشاركة وتعاون كل من يستطيع تقديم الوجيه للتلميذ من آباء وأخصائيين وأساتذة ومسؤولين، باعتبار التعاون ذلك شرط أساسي من شروط مواجهة المشكلات والتحديات، والتخفيف من حدة التوترات، وإحداث التغيير اللازم، واتخاذ القرارات المناسبة.**(محمد برو، 2010: 123)**

5-2: الأسس الاجتماعية:

يميل الفرد للعيش في جماعات والاشتراك في أوجه نشاطاتها، ويشعر بالضيق إذا ابتعد عنها، لذلك يقال الإنسان كائن اجتماعي، لأن طبيعته البيولوجية تفرض عليه هذا الطابع الاجتماعي، فتتعدد حاجاته ويتعذر إشباعها بمفرده، مما يدفعه إلى العيش في جماعات فالإنسان منذ بداية حياته يكون عاجزا عن إشباع حاجاته الأساسية، ويعتمد في ذلك على من حوله في بيئته، ولكن العجز الظاهري يخفي وراء إمكانات هائلة وكامنة، وتتحول هذه الإمكانات إلى سلوك فعلي بالتفاعل مع البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها الفرد كما أكد على ذلك "بياجي".

ويسعى الإرشاد النفسي إلى مساعدة الفرد في أن يتفاعل مع الآخرين بطريقة صحيحة، تحقق له التوافق الاجتماعي الذي لا يمكن فصله عن التوافق الشخصي، وبما أن الأفراد يتأثرون تأثرا واضحا بالظواهر السلوكية المنتشرة في مجتمعهم، فإن على المرشد أن يأخذ البعد الاجتماعي في اعتباره في أثناء تعامله مع المرشدين.

ويمكن للمرشد استخدام أسلوب الإرشاد الجماعي الذي يتعامل مع الأفراد كأعضاء في جماعة يتفاعلون معها ويلتزمون بمعاييرها. مما يحقق النمو الاجتماعي لأفراد المجموعة، إضافة إلى أهداف مشتركة أخرى.**(صالح أحمد الخطيب،2007: 33)**

5:2- الأسس العصبية والفسيولوجية:

للإرشاد التربوي علاقة ذات اتصال بفسيولوجية الإنسان وجهازه العصبي.

1 - فالإنسان جسم ونفس، ويعتبر الجسم الامتداد الفزيولوجي للنفس، وهو مكون من خلايا وأنسجة وأعضاء وأجهزة ، ولكل جهاز وظائفه الخاصة به، وهو يتأثر بالحالات النفسية التي تعترى الإنسان ويؤثر بها أيضا ، فإذا كان جسم الإنسان عليلا فإن ذلك يؤثر على صحته النفسية بالاكتئاب والحزن والخوف والقلق، فالنفس تؤثر في الجسم، والجسم يؤثر في النفس في عملية متبادلة بين الطرفين حيث أصبح هناك أمراض تسمى بالأمراض

السيكوسوماتية التي مصدرها الجسم والنفس (النفس جسدية). وعلى سبيل المثال فإن الحزن يجعل الدموع تنسكب، وانفعال الغضب يسارع دقات القلب، والخجل يؤدي إلى احمرار الوجه، والقلق يؤدي إلى فقدان الشهية للطعام، ولذلك فإن على المرشد التربوي أن يكون ملما بهذه الأسس العصبية والفزيولوجية لدى دراسته للحالات التي تعرض عليه، وعليه أن يدرس دراسة مستفيضة وظائف الجهاز العصبي للغدد الصماء، ووظائف الدماغ لما لها من دور رئيسي في عملية التعلم، ويجب على المرشد التربوي أن يكون ملما أيضا بعلم النفس الفارق للتفريق بين الأمراض العصابية والذهانية وغيرهما.**(جودت عزت عبد الهادي، سعيد حسني العزة، 2004: 31)**

2- الجهاز العصبي: هو الجهاز الحيوي الرئيسي الذي يسيطر على أجهزة الجسم الأخرى برسائل عصبية خاصة تنقل الإحساسات المختلفة (المثيرات) الداخلية والخارجية ويستجيب لها في شكل تعليمات إلى أعضاء الجسم. مما يؤدي إلى تكيف نشاط الجسم ومواءمته لوظائفه المختلفة الإرادية واللاإرادية الضرورية للحياة بانتظام وتكامل .وبفضل الجهاز العصبي يستطيع الجسم أن يتفاعل مع بيئته الداخلية والخارجية.**(حامد عبد السلام زهران، 1980: 72)**

الجهاز العصبي المركزي هو الذي يتحكم في السلوك الإرادي في الإنسان، ويشمل المخ ومقدمته ووسطه ومؤخرته والنخاع الشوكي، ولكل واحد من هذه الأجزاء الوظائف الخاصة به. أما الجهاز العصبي الذاتي أو التلقائي فهو الذي يتحكم في السلوك اللاإرادي في الإنسان وهو يعمل بشكل تلقائي، ووظيفته المحافظة على أمن الجسم وسلامته و هو يسيطر على الجهاز الدوري والتنفسي والهضمي والتناسلي والجلد والغدد.

وعلى المرشد التربوي أن يكون ملما بجميع هذه الوظائف ومراعاتها في عملية التوجيه والإرشاد النفسي. **(جودت عزت عبد الهادي، سعيد حسني العزة،2004: 32)**

6:2- الأسس الدينية:

يعتبر الدين ركنا أساسيا في الإرشاد النفسي بجميع مجالاته. والنمو السوي يتضمن النمو الديني وتحقيق الصحة النفسية. وأن القيم الدينية والخلقية تمثل معايير مقدسة للسلوك الإنساني كما أن احترام المرشد والمسترشد للقيم الدينية والخلقية يؤدي إلى نجاح عملية الإرشاد واستمرارها. **(محمود فرج،1998: 163)**

3- خطوات تخطيط البرنامج الإرشادي:

يجب أن يولى تخطيط برامج الإرشاد النفسي اهتماما خاصا وعناية فائقة، ويجب أن تكون عملية تخطيط البرامج مرنة، بحيث تنمو وتتطور وفقا لحاجات الأفراد الذين نخطط من أجلهم ويجب أن يكون تخطيط البرامج واقعيا، وفي حدود الإمكانات المتاحة و الممكنة التحقيق.

وتتلخص خطوات تخطيط برامج الإرشاد المدرسي في المدارس فيما يلي:

1:3- تحديد الأهداف: بحيث تتفق مع الأهداف التربوية، مثل التعليمة إشباع الحاجات النفسية و الاجتماعية والثقافية و المهنية، وتيسير الإمكانات لتحقيق هذه الأهداف. وتختلف أهداف البرامج الإرشادية باختلاف المدارس، وكذلك المستويات التعليمية، وأيضا طبيعة المشكلة. ولهذا يجب أن تتناسب أهداف برامج الإرشاد المدرسي في المدارس مع المرحلة التعليمية التي تطبق فيها. ويجب أن تحدد هذه الأهداف بطريقة إجرائية حتى يسهل قياسها. كما يجب أن تشمل الناحية المعرفية والناحية الوجدانية والناحية السلوكية للمسترشد، مثل أن يهدف البرنامج إلى خفض مستوى قلق الامتحان وتحسين مستوي التحصيل الدراسي لدى التلاميذ، وأن يهدف البرنامج إلى تنمية اتجاهات إيجابية نحو الامتحانات، أن يهدف البرنامج إلى اكتساب مهارة الاستعداد للامتحان ...الخ.

2:3- تحديد وسائل وطرق تحقيق الأهداف: ويكون ذلك في ضوء الإمكانات المتاحة للمدرسة، بحيث لا تحول هذه الوسائل دون التمكن من تطبيق البرنامج، ومن ذلك تحديد

وإعداد وسائل جمع المعلومات المنظمة وتجهيزها، مثل الاختبارات والمقاييس والسجلات والأشرطة والوثائق والأدلة ...الخ.

3:3- تحديد الإمكانيات: الموجودة والمطلوبة، أي الإمكانيات المتوفرة، والإمكانات الناقصة التي يجب العمل على توفيرها، كالمختبرات والتجهيزات ...الخ التي يمكن من خلالها تنفيذ البرامج الإرشادية بفعالية.

4:3- تحديد ميزانية البرنامج: اللازمة لتنفيذه من الميزانية العامة للمدرسة ويجب أن تحدد نسبة ميزانية البرنامج وتكاليفه وتقدر بحوالي نسبة 5% من الميزانية العامة للمدرسة وتحديد مصادر التمويل والحاجات المالية وبنود الصرف -إذا أريد له النجاح- لأنه استثمار يعود بالفائدة على جميع التلاميذ، أي يجب أن تعد ميزانية مدروسة تمكن من تنفيذ البرنامج.

والجدير بالذكر أن مدارسنا تفتقر لبرامج إرشادية مخططة ومنظمة في ضوء أسس علمية وبالتالي فإنه لا يمكن أن تخصص أي نسبة من الميزانية العامة للمدرسة لأي برنامج قد يطبق ولهذا يتحمل مطبق البرنامج تكاليف تنفيذ البرنامج.

5:3- تحديد الخدمات: التي يقدمها البرنامج، بحيث تكون مستمرة، وشاملة لكل الأفراد ومتكاملة مع بعضها البعض، ومتنوعة (نفسية، تربوية، اجتماعية)، وتقدم في إطار تنموي ووقائي وعلاجي لتحقيق أهداف البرنامج. **(حامد عبد السلام زهران،1998: 500)**

6:3- تحديد الخطوط العريضة لتنفيذ البرنامج: ويتضمن ذلك الخطوات الأساسية والأولويات، وتحديد البدايات والنهايات، والمدى الزمني للتنفيذ، ومكان تنفيذ البرنامج. مثل تحديد خطوات التنفيذ وعدد الجلسات ومدتها ومحتوياتها والأشياء المهمة للبدء فيه ...الخ. وهذا ضروري لتجنب الانزلاق إلى خطوات فرعية قد لا تؤدي إلى الهدف، ويجب التنسيق بين خطوات التنفيذ وإجراءاته بحيث لا تتعارض.

7:3- تحديد إجراءات تقييم البرنامج بهدف التقويم: ويتضمن ذلك تحديد جميع إجراءات عملية التقييم والمتابعة، مثل:تحديد أهداف التقييم المتمثلة في التقويم والإصلاح والتحسين

وتلافي أوجه النقص في خدمات البرنامج ووسائله وطرقه وتنفيذه، ووضع خطوات محددة لعملية التقييم، وتحديد أدواته المتمثلة في الاستبيانات والاختبارات وغيرها، وطرقه مثل: دراسة التغيرات السلوكية لدى المسترشدين، مثل تنمية مهارات توكيد الذات وغيرها، بهدف إظهار مدى فعالية الوسائل والطرق المتبعة ومدى نجاح البرنامج في تحقيق أهداف. والتقييم عملية مستمرة تبدأ منذ التخطيط وتستمر أثناء التنفيذ وبعد المتابعة.

8:3- اتخاذ الاحتياطات لمقابلة المشكلات التي تطرأ: واتخاذ التدابير والإجراءات اللازمة للتغلب على ما قد يعترض تنفيذ البرنامج، مثل: نقص الاعتمادات المالية اللازمة، وبالتالي نقص التجهيزات المطلوبة من أماكن وأجهزة ووسائل، نقص الوعي الإرشادي العام، ووجود اتجاه يؤدي إلى إحجام بعض المسترشدين عن الاستفادة من خدمات الإرشاد النفسي...الخ.**(حامد عبد السلام زهران، 1998: 500)**

9:3- تحديد الهيكل الإداري لتنظيم البرنامج والإشراف عليه: بحيث يتولى الإشراف عليه فريق متكامل، مثل: المدير والمرشد والمدرس وأخصائي التوجيه والطبيب النفسي، والأخصائي الاجتماعي وطبيب الصحة، وغيرهم من العاملين الذين يتم إعدادهم وتدريبهم للقيام بالمهام المنوطة بهم.**(صباح باقر وآخرون، 1988: 158)**

10:3- تحديد خصائص المسترشدين: المستهدفين والذين تطبق عليهم البرامج لتخطيطها وفقا لتلك الخصائص.**(حامد عبد السلام زهران، 1998: 509)**

4- الأساليب الإرشادية لتنمية مهارات توكيد الذات:

من بين الأساليب الإرشادية أسلوب تأكيد الذات فينطلق هذا الأسلوب من الفرد إلى الفرد من خلال الانطلاق من حالة التوقع حول الذات إلى الانطلاق والاندماج من الآخرين في سلوك اجتماعي على أن يزيد هذا الاندماج الاجتماعي من قدرة الفرد على التعبير عن مشاعره ورغباته، لكن النتائج الايجابية ستتلاشى وتصبح شبيهة بالسيكودراما إذا لم تتلق استجابة، ولهذا لا بد أن يؤدي السلوك التوكيدي إلى شعور متزايد لدى الفرد بأن كل شيء

على أحسن ما يكون، وأن كان هناك تحسن الاندماج الاجتماعية فعلى المعالج أن يولي اهتماما أكثر بالنتائج المترتبة على هذه الاستجابات في العلاقات بين الناس يرتكز هذا الأسلوب على كيفية جعل الفرد يشعر بأن نجاحه ضمن نطاق الآخرين.

وقد تم استخدام هذه الطريقة ونجحت مع الأشخاص الذين فشلوا في حياتهم أو في عملهم أو فشلوا في حصولهم على حقوقهم، كذلك مع الأفراد غير القادرين أن يقيموا علاقات وثيقة متبادلة مع الآخرين أو الدخول في مواقف تنافسية اجتماعية، وهؤلاء الأشخاص إن لم يحصلوا على الاهتمام مع الآخرين والشعور بتقديرهم فسيكون مصيرهم الاضطراب والإحباط حيث ستتولد لديهم عدوانية ضد المجتمع، وعندما يحاولون استخدام المسالك العدوانية للحصول على ما يريدونه ويفشلون فستكون الواقعة أكثر سوءا من ذي قبل، ولهذا فعلى المرشد الذي يستخدم هذا الأسلوب أن يخلق بين الفرد والآخرين العواطف الايجابية (الصداقة، الود، التسامح، المشاركة الوجدانية الاجتماعية) بشرط أن لا يكون ذلك على حساب حرية التعبير الانفعالي أو حرية العقل السواء.

تأكيد الذات هنا إعطاء الفرصة للفرد للتعبير عن رأيه على أن يكون ذلك ضمن نطاق الموقف، أي أن يكون التعبير منطقيا سواء كان نحو الأحداث أو المواقف، ولا يحمل صفة التشويه والتزييف وحينها سيأخذ إطارا آخر وهو النفاق والخداع وتشويه الحقيقة أي يعكس صورة مضللة لأن الهدف قد يكون تحقيق منفعة شخصية، ويتضمن تعديل السلوك تطبيق إجراءات الاشتراط الإجرائي أو الو سيلي لنظرية التعلم ل "سكينر" في إرشاد المسترشدين الذين يعانون من مرض نفسي وفي تعديل السلوك يتم التركيز على المعزز لأن التعزيز يؤدي إلى تكرار السلوك المطلوب أو قد يزيد من تكرار أي سلوك غير متوقع ظهوره.

وهناك استراتيجيات أساليب لفظية ضمنية يستخدمها المرشد لتحقيق أسلوب تأكيد الذات: **(بشرى كاظم سلمان الحوشان، 2005: 204)**

- الأساليب اللفظية: إن استخدام الفرد للدلالة اللفظية في التعبير عن الأحداث أو المواقف الاجتماعية التي يتعاملون معها ستزيد من حريته الانفعالية وقدرته على تأكيد ذاته، كما أنها

عملية تدرجية سيعتاد عليها الفرد في التعبير عن رأيه ووجهة نظره، وستكون طريقة التعبير تلقائية وعضوية مبتعدا بذلك عن التعمد أو القصد أو التجريح معبرا بطريقة صادقة وأمينة من خلال تحويل المشاعر والانفعالات الداخلية إلى كلمات صريحة ومنطوقة بطريقة تلقائية تتعلق بإبداء الحب والرغبة وهو الأسلوب اللفظي الأول.

أما الأسلوب اللفظي الثاني لتأكيد الذات هو الاستخدام المعتمد للضمير (أنا). وهنا لابد في البداية من التدريب على استخدام (الأنا) مثل " أنا أتصور ذلك" يا ريت لو كانت هذه الصيغة، " أنا أفضل هذه الطريقة في اعتقادي".

والأسلوب اللفظي الثالث هو التعبير عن الموافقة عند ما يتلقى الشخص مدحا، فالقاعدة أن لا ترفض أو تتحرك عندما يمدحك بعض الأشخاص سواء امتدحوا رأيك أو شخصيتك بل حاول إظهار الموافقة على ذلك لأن ذلك سيجعلهم يبحثون عن الأشياء الايجابية.

- التدريب على النشاطات أو المشاركات الاجتماعية:

ويحاول المرشدون أن يدربوا الأفراد على النشاطات أو المشاركة الاجتماعية في المواقف الاجتماعية المختلفة، وذلك لأن هذه المشاركة ستزيد من قدرة الفرد على التحكم فيما لو تعرض إلى أحداث اجتماعية، وأهم هذه الأساليب في التدريب لعب الأدوار، فالمرشد يطلب من المسترشد أن يعيد طرح المشكلة التي حدثت من خلال إعطاء وصف للأشخاص وكيفية حدوثها. **(بشرى كاظم سلمان الحوشان،2005: 206)**

- التدريب على إحداث استجابات بدنية ملائمة:

ففي تأكيد الذات التدريب على إحداث استجابات بدنية ملائمة، فهناك نقطة لابد أن ينتبه إليها المرشد وهي انسجام طريقة التعبير الانفعالي مع الاستجابة البدنية، فمثلا عندما يعبر عن حزنه لابد أن تعطي ملامح الوجه دلالة واضحة مثلا الحزن، ولا يقتصر ذلك على الوجه بل لابد من التناسق بين التعبير وطريقة الكلام ونبرة الصوت وطريقة المشي،

وهذا جزء من عملية الإرشاد النفسي، ومن الأمثلة على ذلك عندما تلوم شخصا أو تؤنبه، فيجب أن لا تبتسم بل لابد أن تكون متجهما .

تشكيل السلوك عن طريق التتابعات والمتقاربة:

إضافة لما سبق يتم تشكيل السلوك عن طريق التتابعات المتقاربة، وفي هذه الحالة على المرشد القيام بإعداد سلم تدريجي للمهارات التوكيدية بحيث تبقى كل واحدة منها على الأخرى من أجل إثابة المسترشد بالثناء والرضا الذي يشعر به حين يلمس التحسن في المهارة والسلوك المطلوب، وهنا نعني لجوء المرشد إلى التغذية المرتدة لأنها تعزز السلوك.**(بشرى كاظم سلمان الحوشان،2005: 207)**

خلاصة:

من خلال ما تم تناوله في هذا الفصل اتضح أن البرنامج الإرشادي يقوم على مجموعة من الأسس العلمية التي يجب على المرشد أن يكون على دراية بها قبل البدء في تخطيطه لأي برنامج إرشادي من أجل تحقيق الأهداف المرجوة. وذلك بإتباع الأساليب الإرشادية التي تساعد على تنمية توكيد الذات الذي سيتم تناوله في الفصل الموالي.

الفصل الثالث: توكيد الذات

تمهيد

1- مفهوم توكيد الذات.

2- أنماط توكيد الذات.

3- خصائص توكيد الذات.

4- أهمية توكيد الذات.

5- أساليب توكيد الذات.

6- فنيات التدريب على توكيد الذات.

7- النظريات المفسرة لتوكيد الذات.

خلاصة.

تمهيد :

تمثل المهارات التوكيدية بالنّسبة للتلاميذ أهمية كبيرة، ذلك أنّ نجاحه في اكتساب وتنمية مهاراتهم التوكيدية يساعدهم و يمنحهم قدرة و معرفة العلاقات، والتفاعلات الاجتماعية النّاجحة و السليمة من الأخطاء و مختلف المشكلات و التي ستحقق لهم الاندماج مع البيئة المحيطة بهم، و مع جماعات الأقران و الاقتراب منهم في طمأنينة و ألفة ،ممّا يؤدي إلى المزيد من التقدم نحو الاكتساب والتعلم من الخبرات الاجتماعية، و من مختلف الآليات و الإستراتجيات التي ستحقق توكيد ذواتهم.

1- مفهوم توكيد الذات:

أوّلا: المعنى اللّغوي:

التوكيد من فعل وكد، توكد وتأكد: توثق واشتد، التوكيد والأكيد الشديد، التواكيد والتأكيد السيور التي يشد بها القريوس، المتوكد القائم المستعد للأمر. **(المنجد في اللغة والأعلام، 1986: 915)**

وجاء أيضا وكد يكد وكودا المعنى أقام و أصاب وأوثق و أحكم و مارس وقصد يقال وكد وكده بمعنى قصد قصده و فعل مثل فعله.ومنه فإن توكيد الذات لغة معناها توكيد شديد وممارسة وقصد و فعل ...**(إبراهيم، 1972: 111)**

أمّا كلمة **الذات(self)** فتدل على النفس أو الأنا أو طبيعة الشخص ،وتستخدم كبادئة. **self** وتعني ذاتيا أو ذات، أو نفس أو تلقائيا كما في التعبيرات التي تستخدم في علم النفس و الطب النفسي، وهي مرادفة لكلمة soi بالفرنسية،self بالإنجليزية. **(لطفي الشربيني، بدون سنة: 167)**

ثانيا: المعنى الاصطلاحي:

يعتبر تأكيد الذات : من المفاهيم النفسية التي أثارت جدلا بين علماء النفس، فمنهم من اعتبرها أسلوب من أساليب الشخصية والبعض أقرنها بالسلوك الإيجابي والسلبي معا.

لتوكيد الذات تعريفات متعددة، فقد عرفه إبراهيم عبد الستار بأنه:

<< قدرة على التعبير الملائم عن أي انفعال نحو المواقف و الأشخاص فيما عدا التعبير عن انفعال القلق نحو المواقف و الأشخاص >>.**(إبراهيم عبد الستار، 1994 :203)**

كما عرّفه **حسيب، عبد المنعم هبد الله:** بأنه:

تصريح ذهني أو عملي لنفسك وللعالم من حولك عن كيف تريد لحياتك أن تكون، فالكلمات والأفكار أشياء فعالة، إن حياتك كما هي في الوقت الحالي، عبارة عن شكل ومظهر عادي لكل أفكارك السلبية منها و الإيجابية. **(حسيب ، 1999 :38)**

وتوكيد الذات يشمل تسع فئات هي" تقديم وتلقي المجاملات و التهاني، وطلب خدمة، وبدئ الاستمرار في المحادثة، والدفاع عن الحقوق، ورفض مطالب غير معقولة، والتعبير عن الآراء الخاصة و التعبير عن المشاعر السلبية كالعنف و عدم الارتياح، والمشاعر الإيجابية، بطريقة لا تنطوي على التهديد أو عقاب الآخر،ودون توتر، أوخوف.**(طريف فرج، 1998 :53)**

ولقد تزايد اهتمام الباحثين في السنوات الأخيرة بالتدريب التوكيدي لتنمية السلوك التوكيدي ولتأثيره على الحياة النفسية، بعد أن كان يدور حول مفهوم التوكيد وأبعاده، حيث تبين تأثير السلوك التوكيدي في تدعيم مفهوم الذات، وتحديد الأساليب السلوكية غير السوية في التعامل مع الآخرين، وضرورته في الحفاظ على حقوق الفرد واحترام لذاته وشعوره بالرضا والثقة بالنفس، فضلا عن استخدامه كأحد فنيات العلاج النفسي.**(نوري، أحمد محمد، 2003 :155)**
كما عرفة **عطي، 2004** بأنه:

قدرة الفرد على السلوك الإيجابي بصوره المختلفة، سواء في المشاعر أو في الأفكار أو في التصرفات والذي يستطيع الفرد من خلاله الحصول على حقوقه وتحقيق أهدافه.**(عطي، ثريا السيد، 2004 :18)**

2- أنماط توكيد الذات:

اتفق الباحثون على وجود عدّة أنماط للتوكيدية، تتفاوت في مدى فاعليتها، تبعا للمدى الذي يمزج الفرد فيه توكيده باستجابات أخرى، ذات طابع اعتذاري أو تبريري أو تفسيري، لكي تخفف من حدته، وتجعله أكثر قبولا، وتتمثل أبرز تلك الأنماط في:**(طريف شوقي، 1998 :80)**

2-1: التأكيد الأولي: حيث يعبر الفرد بشكل مباشر عن مشاعره وآرائه، ويدافع عن حقوقه على نحو لا يتضمن استخدام مهارات اجتماعية أخرى مصاحبة للتوكيد، كالتعاطف، والإقناع كأن يقول الفرد لآخر بشوش عليه أثناء حديثه:هلا تركتني لأكمل ما أريد قوله.

2-2: التأكيد التعاطفي: وفيه يسبق العبارة التأكيدية عبارات مخففة تعبر عن تقدير وجهة نظر الآخر التي لا يتفق معها، وإظهار الامتنان له حتى يتضاءل رد فعله السلبي حيال ما سيقوله الفرد من عبارات تأكيدية ،وخاصة عندما يكون الموقف حساس مثل من يريد رفض نصائح أخيه الأكبر بأن يعبر له عن مدى اهتمامه و تقديره لتلك النصيحة، وتفهمه لدوافعها، فهي تنطلق من الحرص عليه والرغبة في حماية مصالحه إلاّ أنّه يوضح له رغبته في الاعتماد على نفسه في اتخاذ قراره لكي يتدرب على ذلك.

3:2- التأكيد التصاعدي: حيث يواجه الفرد موقفا يتطلب التصرف على نحو مؤكد فإنّه يقوم أوّلا بإصدار استجابة مؤكدة بسيطة تكفي لتحقيق هدفه بأدنى انفعال ممكن وأقل قدر من العواقب السلبية أيضا.ففي حالة عدم استجابة الآخر له إن كان يطلب أو يأمر يبدل قوله "يستحسن بك يقول "يجب عليك أن تفعل هذا".

4:2 - التأكيد التصادمي: يتوجب صدور هذا النمط من التأكيد عندما تتعارض كلمات الطرف الآخر مع أفعاله أو مع حاجات الفرد، حتى يشعر بأنّه تصرف بطريقة غير مناسبة، أو أن يعترض الفرد على فعل صدر من الأخر و يحدد له بوضوح ما سيفعله مستقبلا إذا تكرر منه ذلك كأن يقول المشرف لأحد العاملين "كان يجب أن تأخذ رأيي في الموضوع قبل إحالته على اللّجنة، في المستقبل يجب إرسال كلّ المشروعات لي أوّلا".**(ماجدة محمد، 2011: 62)**

3- خصائص توكيد الذات:

لقد حدّد شيلتون Shelton (1977) أربعة (04) خصائص للسلوك التوكيدي، وهي:

1- القدرة على التعبير عن جميع أساليب الانفعالات سواء السارة أو غير السارة بطريقة صريحة ومباشرة و صادقة.

2- القدرة على ممارسة الحقوق الفردية دون إنكار لحقوق الآخرين.

3- الثقة في الدفاع عن الذات دون قلق.

4- الحرية في أن يكون الفرد قادرا على فعل و اتخاذ الاختيار فيما يتعلق عمّا إذا كان السلوك التوكيدي يكون ملائما. **(طه عبد العظيم حسين، 2006: 20).**

ولتوكيد الذات خصائص أخرى التي من الواجب التعرف عليها من أجل فهم معنى التوكيد بشكل أفضل و هي:

1- النّوعية:

وتتضمن جملة من المهارات أهمها:

أ- القدرة على التعبير عن المشاعر الإيجابية والسلبية، والآراء المتفقة مع الآخرين، أو المختلفة.

ب ـ الدفاع عن الحقوق الخاصة.

ج ـ المبادأة بالتفاعل الاجتماعي.

د ـ رفض مطالب غير معقولة...**(hong et cooker ,1984 :353)**

2- الموقفية:

تتنوع التوكيدية بدرجة ما كنتيجة للتأثر بموقف بدرجات مختلفة ،فمثلا تتأثر بخصائص الطرف الآخر في موقف التفاعل، وخصائص الموقف بما يحويه من أشخاص آخرين سواء أكانوا أصدقاء، أم أقارب، أم غرباء وكذلك الخصائص الفيزيقية،وخصائص السياق الثقافي المحيطي، ومدى حثها أو كفها للتوكيدية.

3- القابلية للتعلم :

فالسلوك التوكيدي مكتسب وهو قابل للتعلم، سواء بطريقة نظامية كالاشتراك في برامج التدريب التوكيدي، والتي تعنى بتنمية مهاراته الفرعية، أو بطريقة ذاتية حيث يرتقي من خلال الخبرة والدربة الاجتماعية التي يكتسبها الفرد عبر تاريخه، فضلا عن محاولاته للتعرض للخبرات التي تساعده على تحسين مستوى توكيده.**(4: 1977; Galaxi)**

4 ـ العناصر اللّفظية و غير اللّفظية :

قد يصدر التوكيد بوصفه وسيلة للتعبير عن مشاعر الفرد وآرائه في صورة استجابة لفظية مثل أنا لا أوافق على ما تقوله، أو غير لفظية من قبيل وضع أصبع السبابة اليمنى في وضع

متعامد على الفم لتحذير من يتحدث معك بطريقة غير لائقة من الاستمرار في ذلك، والسلوك المؤكد يعد محصلة لكل من مكوناته اللفظية وغير اللفظية. **(فرج، 1998 :59)**

يرى **فرج (60:1998)** أنّ مكونات التوكيدية تتمحور في:

أ- المكونات غير اللّفظية للتوكيد:

تعتبر الجوانب غير اللّفظية من العناصر الأساسية للسلوك التوكيدي فضلا عن أنّ قدرة الفرد على استخدامها تزيد من مهاراته التوكيدية وهي ذات أهمية خاصة في برامج التدريب التوكيدي فمن شأن تدريب الفرد على استخدامها أن تزيد فعاليته.

ويشير "بيرلي " في هذا المقال إلى أن استخدام الجوانب غير اللفظية سيقوي تأثير الفرد على الطرف الآخر وسيجعل رسالته أكثر تقبلا وفي المقابل، فإن عجز الفرد عن استخدامها سيقلل من تأثير هذا السلوك، فعلى سبيل المثال الابتسام أثناء الغضب، أو التحدث بصوت منخفض حين تطلب من آخر تعديل سلوكه من المحتمل أن يحد من فعالية استجابتك.

معلى الرغم من أهمية تلك الجوانب إلا أنها لم تحظى بقدر مساو من الاهتمام كالذي حظيت به الجوانب اللفظية، لذا فقد سعت مجموعة من الباحثين، وهم قلة، لاستكشافها من خلال دراسات تجريبية تستخدم أسلوب تمثيل الدور، وجرى بالذكر أن الجوانب غير اللفظية تنقسم بدورها، إلى قسمين :

- مظاهر سلوكية داخلية، مثل العمليات الفزيولوجية كالنبض وضغط الدم وتقلصات المعدة.

- ومظاهر سلوكية خارجية، ومن الملاحظ أن الاهتمام أقل بالجوانب الداخلية نظرا لصعوبة رصدها.

فضلا عن صعوبة التثبت من علاقتها بالتوكيد في مواقف معينة ، فعلى سبيل المثال، قد يرتفع ضغط دم الفرد، أو نبضات قلبه في موقف معين حين يواجه مجموعة من الغرباء ليس لأنه منخفض التوكيد بل لأنّه أتى مهرولا حتى لا يتأخر عن الموعد، أو لأنه يخشى من أن لا تكفي المدة الممنوحة له لعرض ما يريد مما يضطره إلى الإسراع في معدل حديثه، لذا فقد تركز اهتمام الباحثين على المظاهر الخارجية للسلوك التوكيدي غير اللفظي والتي يمكن تقويمها من خلال مشاهدة (رصد سلوك الفردفي المواقف المصطنعة، بل إبان أدائه الأدوار المؤكدة.

وتتمثل هذه السلوكيات في :

- التقاء العيون: وتشير إلى طول الفترة الزمنية التي ينظر فيها المبحوث إلى الطرف الأخر (وتقدر بثواني) منذ بدأ التفاعل حتى نهايته تنسب هذه المدة إلى الزمن الكلي الذي يستغرقه الموقف من مظاهر أهمية ذلك العنصر أن بتجنب النظر للأخر يعد من سمات الشخصية غير المؤكدة وفي المقابل فإنه كلما طالت مدة النظر كان الفرد مؤكدا، ولكن يجب علينا تذكر أن تلك السلوكيات تعمل بطريقة منحنية، ففي سياقات معينة يعيد النظر للآخر بصورة متصلة، ومكثف، سلوكا غير ملائم قد يوصف حينئذ بالعدوانية أو الفضول.

- الابتسام: ويتم تقويمه من خلال تقدير معدل حدوثه، وذلك بحساب عدد الابتسامات الملائمة للموقف، والتي يصدرها الفرد أثناء فترة التفاعل.

- شدة الصوت: ويتم تقويمه على متصل يحتوي على خمس نقاط تبدأ من منخفض جدا، وتنتهي عند مرتفع جدا، ومن المتوقع أن التحدث بصوت مرتفع نسبيا يعد ملمحا شخصيا المؤكدة.

- ارتباك الكلام: يعبر عن نسبة الارتباك في الكلام (لعثمة - توقف لا إرادي) منسوبا إلى المقدار الكلي للكلام في موقف التفاعل.

- وضع الجسد: إنّ وضع جسم الفرد و هو بصدد إصدار رسالة توكيدية يؤثر في مردودها، فعلى سبيل المثال، حين يقف منحنيا أما آخر سيختلف الانطباع عن مستوي توكيده مقارنة بمن يقف منتصبا، ومن يجلس في وضع مسترخ سيكون أكثر توكيدا ممن يجلس و هو مشدود و صدره للأمام .

- التعبيرات الوجهية: من المفترض أنّ طبيعة التعبيرات التي تظهر على وجه الفرد، وتتزامن مع رسالته التوكيدية يستدل منها على مدى توكيده، ومن جهة، وطبيعة للوجوه، كما هو معروف، وضعا خاصا فمنها نستدل على الحالات الانفعالية وسمات الشخصية، وهناك اتفاق نسبي عبر الثقافات حول التعرف على الانفعالات التي تكشف عنها ملامح

الوجه، وبوجه خاص المشاعر من قبيل السعادة و الحزن ،والخوف، والغضب، والارتباك وهي عناصر توكيدية تسهم في نقلها، والتعبير عنها ملامح الوجه، ومن ثم تكشف عن مستوى توكيد الفرد..فحين يعبر عنها الفرد بشكل واضح في موقف ما فهو يدعم استجابته التوكيدية، كالذي يبدي ملامح الغضب وهو يعبر، لفظيا، عن تذمره من سلوك أحد الزملاء، أو كالذي يشحب وجهه حين يهدده رئيسه بعقوبة معينة فيبدو و كأنه منخفض التوكيد، يضاف إلى ذلك أنّ تعبيرات الوجه قد تنقل رسالة مزدوجة حين لا تتفق مع الرسالة اللفظية، ممّا يضفي أثارا إضافية على الاستجابة التوكيدية كالذي يضحك بينما يعبر عن غضبه.

ـ **معدل سرعة الكلام:** حين يقول الفرد رسالته بسرعة زائدة، أو ببطء شديد، فقد يدرك السامع هذا على أنه من علامات القلق، أو التردد مما يعكس قدرا منخفضا من التوكيد حينئذ.

ـ المكونات اللفظية للتوكيد:

اعتمد الباحثون على أسلوب التقرير الذاتي، وبوجه خاص على المقاييس النفسية لقياس المكونات اللفظية للتوكيد، وفيه يذكر المبحوث معدل إصداره الاستجابة التوكيدية في مواقف متنوعة واجهها أو يتخيل نفسه في مواجهتها، أو يختار بديل من بين عدة بدائل للاستجابة للموقف المطروح عليه، يعبر أحدها عن الاستجابة التوكيدية والآخر عن الاستجابة العدوانية والثالث عن الاستجابة الخضوعية .

وحتى يتمكن الباحثون من التوصل إلى الفئات الأعم التي تنتظم فيها تلك السلوكيات فقد استخدموا، وبشكل موسع، أسلوبا إحصائيا شهيرا وهو التحليل العاملي الذي يهدف إلى تصنيف السلوكيات المتشابهة في فئات أعم، حتى يتمكن الباحث من التعامل مع عدد محدود من الأبعاد التي تيسر فهم، ومن ثم التحكم في السلوك المؤكد. وقد نتج عن تلك الدراسات العاملية ظهور مقاييس متعددة للسلوك التوكيدي (اللفظي غالبا، ويبدو أن هناك بنود قليلة في

طيات كل مقياس قد تقيس جوانب غير لفظية، وبشكل خاص نظرة العين) تتضمن الأبعاد الأساسية للسلوك التوكيدي .

ويرى إبراهيم **الفقي (89:2000)** أنه على الفرد أن يضع أهداف ذات قيمة وتشعر الفرد بالحماس لتحقيقها حيث سيجد الفرد أنه يعمل في هذا الاتجاه وسيكون شعوره اتجاه ذاته واتجاه مقدرته على النجاح ايجابيا وسيحقق أهدافه وستكون ثقته بنفسه أكبر عندما يقوم برسم طموحات وأهداف جديدة وسيشعر بأن تأثيره في الحياة واضح وسيكون بالتالي أكثر سعادة.

ويوضح ثلاث قواعد رئيسية تمكن الفرد من تحويل الأحاسيس سلبية إلى أحاسيس ايجابية :

1- تحركات الجسم:

إن الطريقة التي تحرك بها جسمك تؤثر ذهنك وعلى أحاسيسك ولنوضح ذلك عليك إتباع الخطوات التالية: أرخ أكتافك وأخفض رأسك وتنفس ببطء وفكر في شيء يسبب لك الضيق بدرجة كبيرة وردد قائلا " أنا مسرور وفي غاية السعادة "...هل هذه الطريقة صحيحة ؟ ...هل تعكس شعورك الحقيقي ؟... بالطبع لا، والآن اتبع الخطوات العكسية التالية : ارفع أكتافك ورأسك إلى الأعلى وتنفس بقوة وضم قبضة يدك كما يفعل الملاكمون وردد "أنا ضعيف"...هل هذه الطريقة تعكس شعورك الحقيقي ؟... بالطبع لا. في كلتا الحالتين السابقتين حركات الجسم لا تعكس الرسالة التي ترسلها أنت إلى ذهنك ، حيث نستخلص من ذلك أن الطريقة التي تحرك بها جسمك تؤثر قطعا على إحساسك .

2- تعبيرات الوجه:

هل تعرف عدد العضلات في وجه الإنسان ؟...80 عضلة، ولكل عضلة متصلة بجزء معين في المخ لذلك فإذا كنت سعيدا ستبتسم وإذا كنت مسرورا ستضحك وإذا كنت في حالة من الضيق فستعبر عن ذلك بعبوس الوجه.و بتغيير تعبيرات الوجه يمكنك تغيير إحساساتك...ولنقوم بتجربة ذلك عليك بإتباع أللآتي:أرسم ابتسامة على وجهك، ما الذي

تشعر به وأنت تبتسم؟...و الآن أرسم نظرة على وجهك ،ما الذي تشعر به وأنت في هذه الحالة؟

3- التمثيل الداخلي:

عند قيامك بعمل أي شيء فإنك تستخدم حواسك الخمس، فالطريقة التي ترى بها وتسمع بها وتتذوق بها وتشم بها وتحسبها، أي شيء يؤثر على إحساساتك، والطريقة التي تعيش بها أي تجربة لها تركيبها الخاص، فإذا قمت بتغيير هذه التركيبية فيمكنك بالتالي تغيير التجربة ذاتها، ولتقوم بتحليل ذلك عليك إتباع الآتي: فكر في أحد الأشخاص الذين يجعلونك تشعر بالضيق من مجرد التفكير فبهم، ما الذي تشعر به ؟... والآن تخيلت وجهه وكأن له آذانا طويلة مثل الأرنب، ما الذي تشعر به الآن ؟...**(تحرير خليل أحمد، 2009: 63)**

4 - أهمية توكيد الذات :

يعد التواصل و التفاعل الاجتماعي و القدرة على مشاركة الآخرين عوامل مهمة وضرورية لنمو العلاقات الاجتماعية للمراهق منذ المراحل المبكرة في حياته ،لذا تعد المهارات التوكيدية التي يستطيع الفرد توظيفها بالصورة الصحيحة في حياته أحد المؤشرات المهمة على الصحة النفسية، و يعد افتقار المراهق لمثل هذه المهارات عائقا قويا يعرقل إظهار الكفايات الكامنة لديه ويحول دون إشباع حاجاته النفسية، لأن هذه المهارات هي التي تؤهل المراهق للاندماج الآخرين و لتفاعل معهم بصورة ايجابي**.**

(factor et schilmoer ; 1983:41)

وهي تمكن المراهق من إظهار قوته للآخرين وتمكنه من بذل الجهد في مساعدتهم مع القدرة على تعديل السلوك في الاتجاه المرغوب والأكثر تأثيرا مما يؤدي إلى التأثير في الآخرين بطريقة ايجابية ومفيدة للفرد.**(محمد والشيخ، 1985: 143)**

وقد أشار **عبد الستار إبراهيم وآخرون** إلى أنّ افتقار المهارات التوكيدية أو قصورها لدى المراهق من الأسس الرئيسية للاضطراب النفسي نظرا لارتباطه بالعديد من جوانب ضعف التفاعل الاجتماعي الايجابي، ويبتدئ القصور في المهارات التوكيدية فيصوره العديد من

الاضطرابات والمشكلات التي يلعب فيها هذا القصور الدّور الأساسي مثل العجز عن إظهار مشاعر المودة والاهتمام، كما يبدي أيضا في السلبية التي تتمثل في عدم قدرة التعبير عن الاحتجاج أو رد العدوان، وقد يأتي القصور مصاحبا لكثير من الاضطرابات الأخرى، فقد تبين أنّ هناك أنواعا كثيرة من الاضطرابات السلوكية عن المراهقين، بما في ذلك الاضطرابات العصابية والذهانية والسيكوفسيولوجية يصاحبها قصور واضح في المهارات التوكيدية يتمثل في العجزعن القيام بحوار مع الآخرين وعدم القدرة على الاستجابة للتفاعل الاجتماعي **(عبد الستار و آخرون ،1993:104).**

بينما يؤدي إتقان المراهق للمهارات التوكيدية إلى تزايد توافقه النفسي و الاجتماعي من خلال قدرته على القيام بالأعمال و الأنشطة المميزة لأسلوب تفاعله الاجتماعي مع الأشخاص و الأشياء من حوله **(أمل محمد حسونة، 1995 : 15).**

لذا قرر علماء التربية و علم النفس أنّ قصور المهارات التوكيدية لدى المراهق يسهم في حدوث الخجل و القلق الاجتماعي، والشعور بالوحدة النفسية، ممّا يجعل هؤلاء الأطفال منسحبين ومرفوضين ولا يتمتعون بأيّة شعبية، بينما يؤدي التزود بالمهارات التوكيدية إلى ضبط السلوك عند التفاعل الاجتماعي وما يتضمنه من سلوكيات تؤثر وتتأثر بسلوك الآخرين كما يؤدي التزود بالمهارات التوكيدية إلى ضبط السلوك عند التفاعل الاجتماعي وما يتضمنه من سلوكيات تؤثر و تتأثر بسلوك الآخرين، كما يؤدي التزود بالمهارات التوكيدية أيضا إلى الانبساطية و القدرة على التصرف بنجاح والتوجه نحو الآخرين. **(fridman et al ,1982 :p150)**

5 ـ أساليب توكيد الذات:

أولاً : الوعي بالذات :

يقصد به ميل الفرد لتركيز الانتباه على ذاته كموضوع اجتماعي, وفيما يتصل بالتوكيد, بشكل خاص، فإن وعي الفرد بمستوى توكيده، وما به من أوجه قصور سواء في مهارات فرعية بعينها، أم مواقف خاصة تتضمن أشخاصاً معينين يعد نقطة البداية في التخطيط لعملية التغيير، والشروع في محاولات تنمية التوكيد، وبدونها لن تتم تلك العملية، لأن عدم وعي

الفرد بأوجه قصوره التوكيدي على الرغم من وجودها، يعني أنه لن يحاول التغلب عليها.**(قيس السيد علي، 2003: 9)**

ثانياً : المراقبة الذاتية :

يمكن تعريف المراقبة الذاتية بأنها (ملاحظة الفرد لسلوكه الخارجي والداخلي في المواقف المتنوعة فضلاً عن الانتباه للعواقب الناتجة عنه).

ثالثاً :التحليل النقدي للذات :

إن القدرة على نقد الذات بدلاً من لومها على ما حدث تعتبر من سمات مرتفعي التوكيد, وهناك فرق واضح بين هاتين العمليتين، فالأولى منطقية تهدف إلى تطوير الفرد، وحثه على تلافي تكرار أخطائه، وإصلاح أوجه القصور في سلوكه في حين أن الثانية ذات طابع انفعالي تتمثل غايتها الرئيسية في عقاب الشخص على ما أتى، وهو شعور وقتي لا يمنع من تكرار الفعل الذي استثاره ثانية **(فرج، 1998 : 326).**

رابعاً : التقييم الذاتي :

من شأن الوعي بالذات، ومراقبتها، ونقدها أن يقدم تصوراً مبدئياً حول الوضع التوكيدي الراهن للفرد، والذي يعد بمثابة المادة الخام للقيام بعملية التقييم حيث يزوده بالمعلومات الكافية للقيام بها. ولكي يقوم الفرد بتلك العملية، بقدر مرتفع من الكفاءة، يجب أن يضع مجموعة من المعايير التي يتقرر في ضوء اقترابه منها, أو ابتعاده عنها مستوى توكيده، فضلاً عن تحديد تلك الجوانب المستهدفة للتنمية بدرجة أكثر إلحاحاً من غيرها. **(Galassi, 1977, P:38)**

خامساً : الحوار الذاتي :

إن ما يُحدّث به الفرد نفسه يسهم في تشكيل سلوكه في المواقف التي يواجهها سواء كان يتسم بالتوكيد أم لا، فعلى سبيل المثال قد تعطي كلمة مثل "**هدئ نفسك**"، أو "خذ الأمور ببساطة"

الفرصة للفرد لكي تكون مشاعره في الموقف تحت سيطرته.(**قيس السيد علي ، 2003: 10)**

6 ـ فنيات التدريب على توكيد الذات:

ـ التدريب التوكيدي :Assertive training

يعتبر**(جوزيف وولب)wolpe** المؤسس لطريقة التدريب على السلوك التوكيدي ،وهو نوع من التعليمات يقدم للمسترشد من أجل شعوره بتوكيد ذاته : ممّا يولد الثقة بالنفس لديه، والتحرر من مشاعر النقص و الدّونية أو الخجل أو الانطواء، ويتضمن التعبير الصادق والمباشر عن الأفكار والمشاعر الشخصية.

ويتم هذا النشاط من خلال لعب الدور في موقف جماعي، ومنهج تكرار الممارسة التدريبية بهدف مساعدة الفرد في اكتساب مهارات تساعده في التغلب على مخاوفه الاجتماعية، والكف أو المنع أو الشعور بالنقص أو الدونية، إذا يشعر المسترشد بعد هذا التدريب بالجرأة الاجتماعية، والثقة في ذاته والقدرة على الحياة العادية، والقدرة على التعبير عن مشاعره وأفكاره بانفتاح أكثر، والارتباط بعلاقات سوية مع الآخرين**(العيسوي، 1999: 20).**

هذا وقد عرّف **شيلتون** shelton **1977** التدريب التوكيدي بأنّه إجراء يتألف من العديد من فنيات تعديل السلوك ويستهدف مساعدة الأفراد على حماية أنفسهم و حقوقهم دون أية إساءة إلى حقوق الآخرين، فهو طريقة إرشادية مفضلة للأفراد الذين يكون لديهم صعوبة في التعبير المناسب عن انفعالاتهم المختلفة، والأفراد الذين لديهم نقص في الثقة بالنفس.

كما أكدت **كوري Corey 1977** على أنّ التدريب التوكيدي يستعمل بشكل مفيد مع الأفراد الذين لا يستطيعون التعبير عن انفعالاتهم و الذين يكون لديهم صعوبة في قول "لا" والذين يتيحون للآخرين أن يستغلونهم.**(طه عبد العظيم حسين،77: 2004)**

وذكرت بروشاسكا Brochas kA 1984 إذا كان التحصين التدريجي هو الأسلوب المفضل استخدامه في حالات الفوبيا و الأشياء والمواقف غير البشرية فإنّ التدريب التوكيدي هو الأسلوب المفضل لمعظم حالات القلق التي ترتبط بالتفاعلات بين الأشخاص

وأشار **ألاي 1975OLE ay** إلى أنّ عدم قدرة الفرد أن يسلك بطريقة توكيدية تكون بسبب غياب المهارات الاجتماعية لديه، فالفرد اللاّتوكيدي يكون غير قادر على التعبير عن مشاعره الانفعالية الحقيقية، ويفشل في رفض الطلبات غير المعقولة و لا يدافع عن حقوقها المشروعة وغالبا ما يستغل عن طريق الآخرين، ويتضمن التدريب التوكيدي تأليف من الفنيات التالية وهي الإرشاد المصغر، الواجبات المنزلية، التغذية الرجعية عن طريق شرائط الفيديو و البروفة السلوكية و التدريب على طريقة الدروس الخصوصية و الحث والتشكيل بالنموذج و الإرشاد بالقراءة. **(طه عبد العظيم حسين، 2004 :78)**

ويحقق التأكيد الزائد فائدة للمسترشد بطريقتين:

1- إنّ سلوك المسترشد بطريقة أكثر تأكيدا يعطيه شعورا أكثر بالراحة، وتأثيره يكون مشابها لتأثير الاسترخاء العضلي العميق في إمكانية الكف المتبادل للقلق.

2- يصبح المسترشد أكثر قدرة على تحقيق ميزات اجتماعية مهمة حينما يسلك بطريقة أكثر تأكيدا. **(صالح أحمد الخطيب، 2007 :380)**

ويفترض أنّ لدى الأشخاص الحق في التعبير عن أفكارهم ومعتقداتهم ومواقفهم وهو يساعد الناس اللذين لا يستطيعون التعبير عن أنفسهم أو الإجابة بلا أو التعبير عن عواطفهم ويستخدم هنا تمثيل الدور مثل أن يشعر التلميذ أنه مضغوط من قبل المعلم ويتدرب عن طريق تمثيل الدور.**(أحمد أبو أسعد وأحمد عربيات، 2009 :132)**

وفيما يلي عرض لأهم وأبرز هذه الفنيات على النحو التالي:

- تنطيق المشاعر :

وتعني أيضا التعبير التلقائي عن الانفعالات بكلمات صريحة و منطوقة، أي تحول المشاعر والانفعالات الداخلية إلى كلمات صريحة، وبالطبع يجب أن يكون ذلك في حالات الانفعالات المختلفة سواء كانت تتعلق بإبداء الحب أو الرغبة أو الأسف، وبعبارة أخرى فإنّ تنطبق المشاعر والحديث عنها بصوت عال يشمل كل التنوعات الانفعالية المختلفة. **(أحمد عبد الخالق، 2005 : 581)**

ـ الحوار الذاتي:

ويسمّى أيضا حديث الذات أو الأحاديث العقلانية مع الذات ويقوم هذا الأسلوب على افتراض أنّ الأحاديث السلبية عن الذات تساهم في إثارة الخوف والقلق في المواقف التي يواجهها الفرد وإنّ ما يحدّث به الفرد نفسه يسهم في تشكيل سلوكه في المواقف التي يواجهها سواء كان يتسم بالتوكيد أم لا. فعلا سبيل المثال قد تعطي كلمة مثل "هدئ نفسك" أو"خذ الأمور ببساطة" الفرصة للفرد لكي تكون مشاعره في الموقف تحت سيطرته. **(Nelson .1991 ;248)**

ـ التدريب على إحداث استجابات بدنية:

القدرة على تأكيد الذات والحرية الانفعالية من الضروري أن تكون الاستجابات البدنية ملائمة وتوجه المعالجون النفسانيون في الوقت الراهن جزءا من اهتماماتهم إلى تدريب التعبيرات الوجهية وأساليب الحركة و الكلام والمشي كجزء من العلاج النفسي، ومن المهم التنبيه إلى عدد من هذه الاستجابات مثل نبرة الصوت، إذ يجب على الصوت أن يكون واضحا مسموعا واثقا كذلك التقاء العيون مباشرة بالشخص أو الأشخاص الذين نتحدث معهم كذلك وضعية الجسم وحركاته.

كما أنّه من الضروري أن تكون تعبيرات الوجه ملائمة للمشاعر و لمحتوى الكلام فلا تبتسم وأنت تواجه نقدا من شخص ما أو تريد أن تعبر عن الغضب، كذلك لا تصلب وجهك ولا تجعل له تعبيرات العداوة وأنت تحاول أن تعبر عن حبك و اعتزازك لشخص معين واكشف باختصار مشاعرك الداخلية مع إزالة القناع الظاهري بجعلهما متطابقين. **(ابراهيم عبد الستار،1993 :213)**

ـ تكرار السلوك:

أشار **"ولبي" Wolpe** إلى أنّ تكرار السلوك مكون رئيسي في التدريب التوكيدي و فيه يقدم للمتدرب موقف معين يتطلب الاستجابة بصورة مؤكدة سواء على شريط فيدي، أو يقوم المدرب بأدائه حيث يمثل دور الشخص المؤكد، وبعد أن يشاهد المتدرب الأداء يطلب منه أن يؤدي الدور، ثم يقيم هذا الأداء ويقدم له ملاحظات على سلوكه لكي يصبح أكثر توكيدا،

ثمّ يطلب منه تكرار أداء هذا الدور عدّة مرات حتى يصل إلى أكبر درجة من الإتقان.**(عبد الرحمن محمد،1998 :570)**

وأحيانا قد يلجأ المرشد إلى تصحيح السلوك الذي يؤديه المسترشد .**(صالح أحمد الخطيب،2007: 381)**

ـ الإصرار على الموقف:

يقوم هذا الأسلوب على فكرة محورية تتمثل في إصرار الفرد على الموقف الذي يعتقده صائبا حول مسألة معينة، وليس التمسك بموقف غير صحيح، فهذا يعد أحد أشكال التصلب، والتعبير عن هذا الموقف بطرق متنوعة و عبارات متعددة تحمل نفس المعنى، ولعل هذا ما يدعو البعض الى تسميته" الأسطوانة المشروخة"، أي التي تتكرر بنفس الصورة مرات عديدة لتعلن نفس المحتوى، حتى يتيقن الآخر من انعدام احتمال أن يحصل على ما يريد من الشخص المصرّ. **(طريف شوقي،1998: 242)**

ـ التغذية الرجعية و التدعيم الاجتماعي:

هي عبارة عن تقييم أداء المسترشد من قبل المدرّب بمشاركة أفراد المجموعة، بمعنى إبراز نقاط القوة و نقاط الضعف التي أظهرها المسترشد أثناء لعب الدور لكي يؤكد العميل على نقاط القوة و نقاط الضعف .

كما تشير أيضا إلى العائد الايجابي الذي يقدم للمتدرب عقب قيامه بإصدار استجابة مؤكد ممّا يزيد من احتمال تكرارها.**(طريف شوقي،93:2009)**

ولقد أشار **"لازاروس" Lazaros** إلى أنّ البروفة السلوكية مع التدعيم أو التغذية الرجعية ذات تأثير دال و هام على تعلم السلوك التوكيدي، ولهذا يمكن القول أنّ التغذية الرجعية تعد فنية أساسية في اكتساب المهارات الاجتماعية، حيث أنّها تعمل على تزويد الفرد(المريض) بمعلومات عن الجوانب الايجابية في أدائه للمهارة و الجوانب السلبية التي تحتاج إلى تعديل، فيقدم له المعالج الافتراضات اللاّزمة و التي تحسن من أدائه للمهارة.**(طه عبد العظيم حسين،2009 :221)**

أمّا عن مصدر التغذية الرجعية أو التدعيم فقد يأتي من الآخرين سواء كان من المدرب أو الزملاء أو من المتدرب نفسه (تدعيم داخلي).وتتمثل أهمية التدعيم في سياق التدريب التوكيدي أنّه يقدم انطباعا مبدئيا حين يأتي من المدرب بأنّ الفرد يسير في الاتجاه الصحيح، ومن المتوقع أن يصبح التدعيم أكثر تأثيرا حين تتوافر فيه شروط معينة، كأن يصدر عقب فترة قصيرة من صدور الاستجابة التوكيدية و يلبي حاجات ورغبات المتدرب ويكون متنوّعا وغير متوقعا، ويتناسب طرديا مع حجم التقدم المنظور في مستوى التوكيد .**(طريف شوقي،1998 :240)**

ـ النّمذجة :

تعدّ جزءا أساسيا من برامج كثيرة لتعديل السلوك، وهي تستند إلى افتراض أنّ الإنسان قادر على التعلم عن طريق ملاحظة سلوك الآخرين ،وتعرضهم بصورة منتظمة للنماذج ويعطي للشخص الفرصة لملاحظة نموذج ويطلب منه أداء نفس العمل الذي يقوم به النموذج. **(لويس مليكة ،1990 :104)**

وهي العملية التي يمثلها سلوك الفرد أو الجماعة النموذج كحافز للأفكار المتشابهة أو المواقف من خلال عملية التعلم بالمراقبة والشخص هنا يلاحظ نموذجا معينا ويحاول تقليده وتفيد في: اكتساب مهارات جديدة وكبح استجابات الخوف وتسهيل الاستجابات من أشكالها النمذجة الرمزية والذات كنموذج والنمذجة بالمشاركة .**(أحمد أبو أسعد وأحمد عربيات، 2009 :133)**

فالنمذجة تستخدم لمساعدة المسترشد في تحقيق استجابات مرغوب فيها، أو التخلص من المخاوف من خلال مشاهدة سلوك شخص آخر. ويمكن أن تكون بمشاهدة نموذج واقعي للسلوك، أو من خلال نماذج مكتوبة أو مسجلة على أشرطة، أو بتخيل المسترشد لذلك السلوك، وتكون النماذج الحية هي أكثر الأنواع فاعلية يفضل اختيار النموذج من عمر مماثل لعمر المسترشد وجنسه ومركزه الاجتماعي وخلفيته الثقافية. **(صالح أحمد الخطيب،2007: 382)**

وفي هذا رأى "باندورا"(Bandoura) أنّ هذه الطريقة في العلاج ذات فاعلية أكبر من مجرد أن تجعل الفرد يراقب النموذج و هو يؤدي السلوكيات المطلوبة، وبذلك فإنّ النّمذجة بالمشاركة تشتمل على عرض للسلوك بواسطة نموذج Model ،وكذلك أداء هذا السلوك من جانب الفرد مع توجيهات تقويمية من جانب المدرب موجهة للفرد .**(محمد محروس الشناوي، 1998 :373)**

فالطفل الذي يخاف من بعض الحيوانات قد يجرؤ على الاقتراب منها إذا ما شاهد طفل آخر يقترب منها ولا يخافها، وكذلك لو أنّ هناك تلميذ مهمل ولا يؤدي واجباته وقد تمّ نقله بجوار تلميذ آخر مجتهد فقد يعتبر هذا نموذج يلاحظه ويقتدي به ويتعلم منه السلوك المرغوب فيه. **(طه عبد العظيم حسين،2004 :83)**

ـ لعب الأدوار:

تمّ تطوير فنية لعب الأدوار من فنية العلاج باللعب التي تستخدم مع الأطفال على يد"مورينو" Moreno لكي تتلاءم مع الكبار .واستخدم "كيرت ليفين"Keret –Levin أيضا هذا الأسلوب، كما استخدمه" فريدريك بيرلز" Friedrich-perles في العلاج الجشطالتي .

والأساس النظري لهذه الطريقة هو التعلم التلقائي و التي تعني أنّ جانبا هاما من عملية التعلم يتم عن طريق الاستجابة النشطة للمتعلم، وبالتالي لا يكون المسترشد متلقيا سلبيا، بل هو فعّال ويمكنه عن طريق لعب الأدوار التخلص من عوائقه و إحباطا ته والتعبير عن أفكاره واتجاهاته وخبراته التي لا يعي بها في الغالب، وذلك عن طريق قيامه بتمثيل أدوار أشخاص آخرين أو تمثيل أجزاء من أدواره في الحياة.

يرى البعض أنّ لعب الأدوار إذا استخدم في المجال الاجتماعي أو المواقف ذات الطابع الاجتماعي أطلق عليه السوسيودراما Socio Drama وإذا أستخدم في المواقف ذات الطابع النفسي أطلق عليه السيكودراما dramaSycho، ويرى البعض الآخر ضرورة التفرقة بين لعب الأدوار وكلا من السوسيودراما والسيكودراما. ففي لعب الأدوار يعطى للأشخاص أمثلة أو نماذج أو أدوار لكي يتعلموها ويكرروها،أمّا في السيكودراما والسيسيودراما

فالتركيز لا يكون على تكرار وتعلم دور معين وإنّما على خلق التلقائية وتنمية القدرة على اتخاذ القرارات.**(محمد أحمد ابراهيم سعفان،2006 :172)**

ونعرض الآن شكل لعب الدّور كالآتي:

يكون شكل لعب الدور معدا مسبقا، فقط يتطلب مجموعة من الإجراءات وهي:

1- تحديد المشكلة مثل صعوبة التحدث أمام الآخرين و التوافق السيّء معها.

2- يتم الاتفاق على الأدوار.

3- يتم اختيار الأشخاص، ويتم هذا الاختيار عن الاختيار العشوائي،كأن يكتب اسم كل عضو على ورقة وعليها رقم ثم ينادي على الأرقام 1، 4، 6، 9، وهي أرقام الأشخاص اللّذين يؤدون الأدوار.

4- يتم تهيئة الأعضاء الذين سيقومون بأداء الأدوار و تشجيعهم.

5ـ يتم تحديد أدوار الأعضاء الآخرين الذين سيقومون بالتسجيل وإعداد نقاط المناقشة.**(محمد أحمد ابراهيم سعفان،2006 :173)**

ـ قلب الأدوار:

ويأخذ هذا الأسلوب في التدريب التوكيدي صيغته قوامها أن يتقلد الفرد دور الطرف الآخر في موقف التفاعل ليحظى ببعض الاستبصار الذي يفيده في ممارسة دوره.

فبعد أن يمثل دور الشخص المؤكد في الموقف الذي يقدم إليه ندعوه لأن يمثل دور المستهدف ندعو الطرف الأخر لأداء الشخص المؤكد، وهكذا تقلب الأدوار حتى يتمكن المتدرب من إجادة الاستجابة التو كيدية، ذلك أنّ فهم منظورا لآخر من خلال أداء دوره مهم في إحكام المتدرب للسلوك التو كيدي .**(طريف شوقي، 1998 :237)**

ـ الواجبات المنزلية:

فنية الواجبات المنزلية من الفنيات التي تقوم على العلاج الجشطالتي على أساس تكليف المسترشد بالقيام بها عقب كل جلسة لمواجهة الأعراض ، وينطوي الواجب على مراجعة المسترشد للجلسة بتصور نفسه يعيدها ـ فيقوم بتسجيل المعارف السلوكية السلبية في عمود والاستجابات الايجابية المعقولة في عمود مقابل من الصفحة الخاصة بتنفيذ الواجب ،ثمّ

يعطي لنفسه درجة (مثلا درجة من خمسة) عند تنفيذ الواجب، وبالتالي فإنّ النجاح في أداء الواجبات المنزلية بشكل متدرج يتيح الفرصة تلو الفرصة لاكتشاف الذات وتطابقها وهذا من شأنه أن يساعد في تغيير مفهوم الذات السلبية إلى مفهوم الذات الايجابية. **(محمد أحمد ابراهيم سعفا،2010 :200)**.

ومن الواضح أنّ هذه الطريقة يصلح استخدامها مع الأطفال في مرحلتي الطفولة المتوسطة والمتأخرة، وهي تصلح أيضا مع من يقوم بتنفيذ البرنامج الإرشادي مثل الأب و المعلم. تعترف هذه الطريقة بالقدرات الفردية وقوة الإرادة و المسؤولية الشخصية للمسترشد، فهي بذلك تساعد المسترشد على أن يكتشف إمكاناته وتزيد وعيه بأنّ الذي يفعله المرشد يستطيع هو أن يفعله بنفسه من خلال تنفيذ الواجبات المنزلية. وهذا التوجه يتفق مع فلسفة الإرشاد النفسي حيث يهتم بتحديد الجوانب الإيجابية في الشخصية ثمّ يتم توظيفها لتحقيق أهداف إرشادية.**(محمد ابراهيم سعفان، 2010 :201)**

7- النظريات المفسرة لتوكيد الذات:

يستند التدريب التو كيدي على ثلاثة أسس نظرية مختلفة، وفيما يلي تناول لهذه الأطر النظرية بإيجاز:

7 :1- نظرية ايفان بافلوف عن الارتباط الشرطي:

لقد برزت نظرية بافلوف في روسيا بنظريته في التعلم عن طريق الارتباط الشرطي والتي توصل من خلالها إلى أنّ هناك خصائص موروثة من شأنها أن تساعد الأفراد والحيوانات على تكوين عادات التعلم الشرطي والتي توصل من خلالها إلى أنّ هناك خصائص أخرى تعوق ذلك ولقد أرسى بافلوف قواعد التعلم عن طريق الارتباط الشرطي وذلك من خلال تجاربه على الكلاب حيث نجح في تحويل استجابة طبيعية غير متعلمة وغير شرطية تتمثل في سيلان لعاب الكلب عند رؤيته للطعام إلى استجابة شرطية حيث كان يقدم اللحم للكلب مقرونا أو متبوعا بصوت الجرس وكرر هذه العملية عدة مرات إلى أن نجح في تكوين استجابة شرطية لدى الكلب بحيث يسيل لعابه لمجرد سماعه صوت الجرس دون أي وجود للطعام سواء قبل أو أثناء أو بعد سماع الجرس مباشرة وهذا يعني أنّ لديه القدرة على

إحداث نفس الاستجابة الشرطية دون أن يكون مقترنا بالمثير الطبيعي وهذا ما يوضحه الشكل الآتي:

شكل رقم 1: يوضح الارتباط الشرطي و غير الشرطي للكلب:

- في البداية:

مثير غير شرطي طبيعي ← استجابة غير شرطية .

الطعام. اللعاب.

الطعام مثير محايد (اصطناعي) ← لا يسيل اللعاب .

صوت الجرس.

المزاوجة (الاقتران).

مثير غير شرطي الطعام ← استجابة غير شرطية اللعاب.

مثير محايد صوت الجرس

- الإشراط:

مثير شرطي (صوت الجرس) ← استجابة شرطية اللعاب.

وعليه ترى هذه النظرية على أنّ سلوكات المريض ما هي إلّا روابط مشروطة بين المثيرات والاستجابات، وبمجرد أن يتم تكوين الروابط خلال عملية المزاوجة (الاقتران) والاشراط، فإنّ الاستجابة تكون فعلا منعكسا مشروطا ينتج عن وجود المثير المشروط، وتبعا لهذه النظرية فإنّ ضبط السلوك يتم عن طريق الأحداث التي تسبق السلوك والتي لها القدرة على توليده. **(محروس الشناوي، بدون سنة :54)**

6:2- نظرية" أندروسالتر " عن العلاج بفعل المنعكس الشرطي:

لقد ظهرت البداية والمحاولة السلوكية الأولى في التدريب على التوكيدية على يد **"سالتر"**عام 1949 فهو أوّل من بين قيمة السلوك التوكيدي كأداة علاجية فعالة من خلال كتابه العلاج عن طريق فعل المنعكس الشرطي والتي تقوم على تصورات "بافلوف" خاصة عن الكف والاستثارة وإزالة الكف. فلقد أقام "سالتر" طريقته في العلاج على بعض

التصورات والافتراضات من بينها أنّ شخصية الفرد تتكون نتيجة للتفاعل بين الوراثة والبيئة. فالوراثة تزود الفرد بالنماذج الغريزية، ولكن هذه الغرائز تتعدّل عن طريق خبرات الفرد، وفي هذا الصدد قال" سالتر " ،فكما أنّ كلب "بافلوف" تعلم إفراز اللّعاب عندما يدق الجرس، كذلك الطفل الإنساني يتعلم أنواع كثيرة من السلوك طرف المحيطين حوله بطريقة لاإرادية، ومن ثمّ لو أنّ جميع أفعال الطفل تقابل من الأم بأوامر الرفض(لا يفرز اللّعاب)، فإن هذه الاستجابة تكون مساوية لعقاب الكلب عندما يفرز اللعاب، وعلى هذا فإنّ الطفل سيكف انفعالاته وينسحب إلى داخل نفسه .**(طه عبد العظيم حسين، 2006 : 173)**

وعليه تتمثل الفكرة الأساسية التي تقوم عليها طريقة العلاج عند "سالتر" في العمل على إزالة الكف وزيادة مستوى الاستثارة لدى الفرد. وفي سبيل تحقيق ذلك وضع "سالتر" ستة أنواع رئيسية من التدريبات لإعادة تكوين المنعكسات الشرطية الخاطئة وهي:

1 ـ الكلام :

حيث يتكلم الفرد عمّا يشعر به من انفعالات ومشاعر مختلفة.

2ـ الكلام بالوجه:

أي التعبير عن طريق تعبيرات الوجه عن انفعالات المريض سواء كانت انفعالات ايجابية أو سلبية.

3 ـ تدريب المريض:

يتلخص في تدريب المريض على أن يعبر عن عدم موافقته الصريحة، ولا يتظاهر بالموافقة حيث يكون رافضا للموافقة، وذلك حتى يجسد مشاعره في الخارج.

4 ـ التشجيع:

تشجيع مرضاه على قول كلمة "أنا" عن عمد وبكل توكيد لأن ذلك يساعد على إبراز المشاعر والتعبير عن الذات .

5 ـ موافقة العميل:

يتلخص في موافقة العميل على ما يتلقاه من مديح من طرف الآخرين.

6 ـ الارتجال في السلوك :

بحيث لا يخطط المريض تخطيطا مسبقا لما يقوله بل يعيش لحظة بلحظة تحت شعار "هنا والآن"، لأنّ التخطيط في نظره يؤدي إلى الكف. **(عبدالرحمن العيسوي،بدون سنة: 172)**

ولقد أطلق "سالتر" على هذه القواعد الستة اسم المنعكسات الإستثارية وقد استخدمها في علاج تشكيلة واسعة من الأغراض مثل فوبيا الأماكن المغلقة،والخجل، والكفاءة الذاتية المنخفضة، والاكتئاب، والمشكلات الجنسية والسيكوسوماتية، وإدمان الكحوليات وغير ذلك.

ومن هنا فإنّ بداية تاريخ ظهور التدريب التوكيدي يرجع إلى استنتاجات "سالتر" في نظريته العلاج عن طريق فعل المنعكس الشرطي، وقد أكّد هذا المعنى "باترسون " سنة 1966، حينما صرّح أنّ العلاج النفسي عن طريق الكف بالنقيض عند "وولبي" ماهو إلاّ تطبيق أكثر تحريفا أو تزييفا للاتجاه العلاجي الذي استخدمه "سالتر".**(طه عبد العظيم، 165: 2006)**

6 ـ 3 :نظرية "ألبرت باندورا"عن التعلم الاجتماعي :

طوّر هذه النظرية العالم الأمريكي **"ألبرت باندورا"** 1977 لتفسير التعلم الذي يحدث عن طريق الملاحظة أو ما يطلق عليه أحيانا التعلم بالتقليد أو التعلم بالمحاكاة، أو التعلم بالقدوة أو التعلم من النموذج.

وقد نشر "ميللي و دولارك"(1941) كتابهما حول نظرية التعلم الاجتماعي اللذان أبرزا فكرة أنّ المحاكاة تعمل كوسيلة لأنواع كثيرة من التعلم ثمّ قدم باندورا و تلميذه ريتشارد ولتركزه النظرية المتكاملة للتعلم بالملاحظة، وأبرزا فيها نتائج مختلفة لتعرض الشخص المراد تعليمه إلى نموذج ما، فهذا الملاحظ:

ـ قد يكتسب استجابات جديدة نتيجة التعلم بالملاحظة.

ـ قد يقوي أو يضعف كف الاستجابات(يتولد لديه أثر كفي و غير كفي).

ـ قد يكشف عن استجابات سبق له تعلمها باستعماله سلوك النموذج كإشارة يتولد لديه الأثر

الاجتماعي الذي ييسر التعلم .**(السيد عبد الرحمن، 1998 : 643)**

ومن أولى الدراسات العلمية التي استخدمت النمذجة الدراسة الكلاسيكية التي أجرتها "ماري جونز" عام 1924، وبالرغم من أنّ هذه الدراسة كانت بمثابة الأرضية التي انبثقت منها إجراء النمذجة ، إلاّ أنّ ما عرف عن النّمذجة حاليا كان إلى حدّ كبير محصلة لقوانين التعلم من خلال الملاحظة التي وصفها عالم النفس الأمريكي "ألبرت بأندورا" سنة 1969 في كتابه "قوانين تعديل السلوك"، ففيه يوضح أهمية النمذجة قائلا: «إنّ باستطاعة الفرد اكتساب الأنماط السلوكية المعقدة و من خلال ملاحظة أداء النماذج المناسبة، فالاستجابات الانفعالية يمكن اشراطها بالملاحظة وذلك من خلال مشاهدة ردود الأفعال الانفعالية لأشخاص آخرين يمرون بخبرات مؤلمة أو غير سارة، ويمكن التغلب على الخوف أو السلوك التجنبي من خلال مشاهدة نماذج تتعامل مع الشيء الذي يبعث الخوف دون التعرض لعواقب على تأديته، و أخيرا يمكن المحافظة على استمرارية أداء الفرد للاستجابات المتعلمة و تنظيمها و ضبطها اجتماعيا من خلال الأفعال التي تصدر عن النماذج المؤثرة .**(جمال الخطيب،2008 :181)**

6 - 4 نظرية التوكيد ل"تونند ":

لكل شخص حقوق إنسانية أساسية يجب أن تحترم، وأن مهارات التوكيد يمكن تنميتها.

وتركز هذه النظرية على الحقوق الإنسانية الأساسية وما يقابلها من مسؤوليات، ومن هذه الحقوق :الحق في التعبير عن الآراء والأفكار حتى لو اختلفت مع الآخرين، والتعبير عن المشاعر مع تحمل مسؤوليات ذلك و الحق في الرفض أو القبول، أو تغيير الرأي دون تقديم اعتذارات، وتحمل مسؤولية ارتكاب الخطأ، والحق في قول ما لا يعرفه الشخص وما لا يفهمه أو السؤال عما يريد، أو الحق في احترام الآخرين، واحترامهم للشخص أو الحق في سماع الآخرين للشخص بجدية، والحق في أن يكون الشخص مستقلا أو ناجحا.

وتفرق هذه النظرية بين ثلاثة أنواع من المسالك في أي موقف يتم النظر إليها على طول متصل يمتد من اللاتوكيد إلى العدوان، وهذه الأنواع الثلاثة مرتبطة بما إذا كان الشخص

يحترم حقوقه وحقوق الآخرين، وبما إذا سمح الشخص للآخرين بانتهاك حقوقه، أو بما إذا سمح الشخص لنفسه انتهاك حقوق الآخرين، وهذه المسالك الثلاثة هي:

أ – السلوك اللاتوكيدي : فيه يتصرف الشخص بغير توكيدية في موقف لا يؤكد فيه حقوقه الأساسية، ويسمح للآخرين بأن يستغلوه.

ب – السلوك التوكيدي : فيه يتصرف الشخص بتوكيدية في موقف يؤد فيه حقوقه الأساسية، ويتحمل مسؤولية ذلك، ويحترم و يتعرف بحقوق الآخرين.

ج – السلوك العدواني :فيه يتصرف الشخص بعدوانية في موقف يؤكد فيه حقوقه على حساب حقوق الآخرين ولا يضع في اعتباره أن للشخص الآخر حقوق. **(محمد محمود بني يونس،2009 :325)**

خلاصة:

إنّ فعالية برنامج إرشادي يظهر من خلال التدريب على توكيد الذات الذي يعد تشكيلة من الإجراءات التي تستهدف مساعدة الأفراد على التواصل مع الآخرين و التعبير عن أفكارهم و آرائهم و مشاعرهم و اتجاهاتهم بطريقة أكثر فعالية، وذلك من خلال الاستعانة بمجموعة من الأساليب و الفنيات المستخدمة في مجال تعديل السلوك من بينها فنية النمذجة، لعب الأدوار، التدعيم والتغذية الرجعية، والواجبات المنزلية وغيرها.

والهدف الرئيسي لمختلف هذه الفنيات التدريبية يتمثل في تمكين الفرد من إتقان اللغة الاجتماعية والمهارات الملائمة للتعامل مع ما تطلبه حياة الفرد في الجماعة دون التضحية بنفسه أو إلحاق الضرر بالآخرين.

الباب الثاني: الجانب التطبيقي

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

1- التذكير بفرضيات الدراسة.

2- الدراسة الاستطلاعية.

3- الدراسة الأساسية.

3-1- منهج الدراسة.

3-2- مجتمع الدراسة.

3-3- عينة الدراسة.

3-4- أدوات الدراسة.

3-5- الأساليب الإحصائية المعتمدة.

تمهيد:

سيتناول في هذا الفصل منهجية وإجراءات الدراسة، والتي تضمنت التذكير بالفرضيات والدراسة الاستطلاعية والتعريف بمجتمع الدراسة، عينة الدراسة، متغيرات الدراسة ومنهج الدراسة ووصف أدواته وطرق التحقق من صدقها وثباتها والأساليب الإحصائية المعتمدة .

1- التذكير بفرضيات الدراسة:

1- 1: الفرضية الأولى:

- للبرنامج الإرشادي القائم على تنمية مهارات توكيد الذات فعالية في تنمية مهارات توكيد الذات لدى عينة تلميذات السنة الثانية ثانوي شعبة آداب وفلسفة.

1-2: الفرضية الثانية:

- لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي على مقياس توكيد الذات

1-3: الفرضية الثالثة:

- توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة الضابطة ودرجات تلميذات المجموعة التجريبية على مقياس توكيد الذات لصالح المجموعة التجريبية.

2- الدراسة الاستطلاعية:

وهي دراسة ميدانية للتعرف على الظاهرة التي يريد الباحث دراستها بهدف توفير الفهم المناسب للدراسة المطلوبة بالفعل، ويمكن معها استخدام أي وسيلة من الوسائل التقنية المعتمدة التي تطبق عادة على عينة صغيرة، من خلالها يحدد الباحث مشكلة البحث ويصيغ فروضه بطريقة أكثر واقعية، كما تمكنه أيضا من اختيار أكثر الوسائل التقنية صلاحية لدراستها، وترشده إلى الصعوبات الكامنة والنقاط الخفية.**(موريس أنجرس، 2006: 402)**

- المجال الزمان:

بعد أن أستلم الترخيص من قبل مديرية التربية لولاية تيزي وزو تمّ التوجه مباشرة إلى ميدان التربص بثانوية متقن المدينة الجديدة بتيزي وزو، قصد التقرب من لعينة الدراسة، وكان ذلك يوم 2015/03/10، استقبلنا من قبل مستشارة التوجيه والإرشاد المدرسي و المهني بالثانوية بعد أن اطلعت على الرخص المقدمة من مديرية التربية إليها حيث قمنا بشرح وموضوع الدراسة والأدوات التي سيعتمد عليها ، فكانت إجابتها أن التلاميذ هم في فترة الإضرابات ومن الصعب التحكم فيهم، لأن التلاميذ لن يتقيدوا بمواعيد الجلسات الإرشادية وأن أولاد المدينة يتمتعون بالحرية المطلقة.

ثم مباشرة توجهنا إلى مديرية التربية من أجل تغيير الثانوية التي سوف نجري فيها التربص الميداني، بعدها أفدناهم بوجود ثانوية ذو طابع ريفي يستطيعون تنفيذ التعليمات والتقييد بتعليمات البرنامج الإرشادي، وكانت الثانوية "ثانوية إيماش أعمر" ببني دوالة تيزي وزو، وبعد أخذ الرخصة اتجهنا إليها من أجل القيام بالتربص الميداني وعند الوصول إليها وجدناهم مازالوا في فترة الإضراب، وعند عودتهم لمقاعد الدراسة استقبلنا من طرف مدير الثانوية في مكتبه أين تحقق في الأمر وتمّ شرح موضوع الدراسة **" فعالية البرنامج الإرشادي في تنمية مهارات توكيد الذات لدى تلميذات السنة الثانية ثانوي شعبة آداب وفلسفة "** وحول الأدوات التي يجب أن تتوفر فأبدى موافقته، وأتاح لنا فرصة استعمال جهاز العرض والقلم للكتابة على السبورة، ثم أعطى لنا أسماء المساعدين الذين سيقدمون لنا المستلزمات التي سنستعملها. حيث وفرو لنا قاعة المخبر التي سوف نجري فيها جلسات البرنامج الإرشادي، وقد قام أحد المساعدين بتقديم تسريح للمجموعة التجريبية أن يمر هم الأوائل عند خروجهم من الدرس مباشرة إلى المطعم لانعدام وقت الفراغ وكل هذا بعد اجتيازهم لفترة اختبارات الفصل الثاني في الأسبوع الثاني من العودة مباشرة من عطلة الربيع.

- المجال المكاني:

ثانوية "إيماش أعمر" ببني دوالة، تم إنشاؤها في 1983، مساحتها الكلية 2638.00م²، المساحة المبنية 2120.00م² وعدد الأقسام 36 والمخابر (06)، توجد (03) للعلوم الطبيعية، و(03) للعلوم الفيزيائية، وقاعتين للإعلام الآلي مجهزة، ومدرج، كما تتوفر على ملعب رياضي ومطعم، نظامها نصف داخلي وخارجي، وعدد التلاميذ بها 1319 تلميذ وتلميذة، لديها مكتبة، والنقل المدرسي متوفر ب (03) حافلات.

2- 1: أهدافها:

تحقق الدراسة الاستطلاعية عدة أهداف منها ما يلي:

- التحقق من توفر متغيرات البحث.

- تحديد مجتمع الدراسة.

- تحديد عينة الدراسة وخصائصها.

- التعرف على ميدان الدراسة.

- التأكد من صلاحية أدوات الدراسة بما يخدم الموضوع من حيث فهم أفراد العينة لمحتواها.

- الوقوف عند الصعوبات والتصدي لها.

2-2: عينة الدراسة الاستطلاعية:

قصد إجراء الدراسة الاستطلاعية، قمنا بزيارة ميدان الدراسة وهي" ثانوية إيماش أعمر" ببني دوالة ، كان ذلك في نهاية شهر فيفري 2015، ومن أجل ذلك تم التنسيق مع الإدارة الوصية لتعيين عينة الدراسة الاستطلاعية، ولأجل تسهيل اختيار العينة التي تعاني من مشكلة انخفاض توكيد الذات تم الاتصال بالأساتذة الذين يدرسون أقسام السنة الثانية ثانوي

شعبة آداب وفلسفة، لإفادتنا بأسماء هؤلاء التلاميذ باعتبار أن لديهم فكرة على بعض السمات الشخصية للتلاميذ،ثم قمنا بتطبيق مقياس توكيد الذات لراتوس للتأكد من أنّ من هؤلاء التلاميذ ممن يعانون فعلا من انخفاض توكيد ذاتهم، وكذلك معرفة درجات توكيد الذات عند كل واحد منهم مما ساعد في اختيار العينة، وكان عدد أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية **(30)** تلميذا من الجنسين، وداخل الأقسام قمنا بتوزيع مقياس توكيد الذات لراتوس مع توضيحنا للتعليمة، حيث باشر التلاميذ في الإجابة على بنود المقياس وبعد الانتهاء تم جمع المقياس، حيث أجاب كل التلاميذ عليه، وتم الحصول على النتائج كما يوضحها الجدول الآتي:

جدول (01) يوضح درجات التلاميذ على مقياس توكيد الذات للدراسة الاستطلاعية.

الرقم	الجنس	مجموع الدرجات	الرقم	الجنس	مجموع الدرجات
01	ذكر	21	16	أنثى	-17
02	ذكر	16	17	أنثى	-23
03	أنثى	6	18	ذكر	25
04	أنثى	-2	19	أنثى	12
05	أنثي	4	20	أنثى	-6
06	أنثى	-2	21	أنثي	-38
07	أنثى	-7	22	أنثى	-31
08	ذكر	-12	23	أنثى	10
09	أنثى	-14	24	ذكر	18
10	أنثى	0	25	أنثى	-18

11	أنثى	-35	26	أنثى	-16
12	أنثى	-20	27	أنثى	-25
13	أنثى	-17	28	أنثى	-32
14	أنثى	-12	29	أنثي	-14
15	أنثى	0	30	أنثى	-21

يلاحظ من خلال هذا الجدول أن مجموع الدرجات المحصل عليها تتراوح مابين **(38- و30+)**، وأن جنس الأنثى هن اللواتي شهدنا انخفاض في توكيد الذات، مما يؤكد أن العينة متوفرة بنسبة **(75%)**.

جدول(02) توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس:

مجتمع الدراسة		الذكور		الإناث	
تكرار	%	تكرار	%	التكرار	%
20	% 100	5	%25	15	%75

يبين الجدول السابق رقم **(02)** أن نسبة الإناث تمثل **(75%)** من مجتمع الدراسة، أما نسبة الذكور فتمثل **(25%)** منه، وهذا راجع للعدد الكبير للإناث اللواتي يدرسن في شعبة آداب وفلسفة.

3-2: نتائج الدراسة الاستطلاعية:

بعد الانتهاء من تطبيق مقياس توكيد الذات لراتوس على أفراد عينة الدراسة تم التوصل إلى الكشف عن متغيرات الدراسة، ويمكن توضيح نتائج الدراسة الاستطلاعية في النقاط التالية:

- تمثل نتائج القيم المحصل عليها من خلال مقياس توكيد الذات لراتوس والتي بينت أن هناك تلاميذ لديهم انخفاض في توكيد الذات، والتي قد تعيق مسار حياتهم، مما يدل أن العينة متوفرة بنسبة **(70 %)** من المجتمع الأصلي للدراسة وعددهم **(30)**منهم **(25)** إناث بنسبة **(75 %)** و**(05)** ذكور بنسبة **(25%)**.

- تم التعرف على ميدان الدراسة.

- وسنشير إلى حساب صدق وثبات المقياس في عنصر **أدوات الدراسة**.

- فيما يخص الأداة إن محتواها واضح وصياغتها بسيطة لدى تلاميذ الدراسة.

وبناء على هذه النتائج قمنا بالدراسة الرئيسية.

3- الدراسة الأساسية:

وفيها تم التطرق إلى المنهج المتبع، وعرض أدوات الدراسة والمعاينة وكيفية إجراء الدراسة وكذلك التطرق إلى مختلف الأساليب الإحصائية المستعملة في معالجتها.

1:3- منهج الدراسة :

يعرف المنهج في البحث العلمي بأنه: " الطرق المؤدية إلى الكشف عن الحقيقة في العلوم بواسطة طائفة من القواعد العامة، تهيمن على سير العقل وتحدد عملياته حتى يصل إلى نتيجة معلومة". **(صالح بن حمد العساف، 1995: 169)**

وقد حدد المنهج المتبع في هذه الدراسة انطلاقا من طبيعتها التي تهدف إلى دراسة فعالية برنامج إرشادي في تنمية مهارات توكيد الذات لدى تلميذات السنة الثانية ثانوي، لذا تم الاعتماد على المنهج التجريبي .

ولهذا المنهج عدة تصميمات تجريبية تهدف لفحص الفرضيات والتأكد من صحتها كجواب تنبئي للمشكلة المطروحة.

- يتيح المنهج التجريبي للباحث أن يغير عن قصد وعلى نحو منظم متغيرا معينا (المتغير التجريبي أو المستقل) يرى تأثيره على متغير آخر في الظاهرة محل الدراسة (المتغير التابع)، وذلك مع ضبط أثر كل المتغيرات الأخرى مما يتيح للباحث الوصول إلى استنتاجات أكثر دقة .**(مرفت على صابر،2002: 88)**

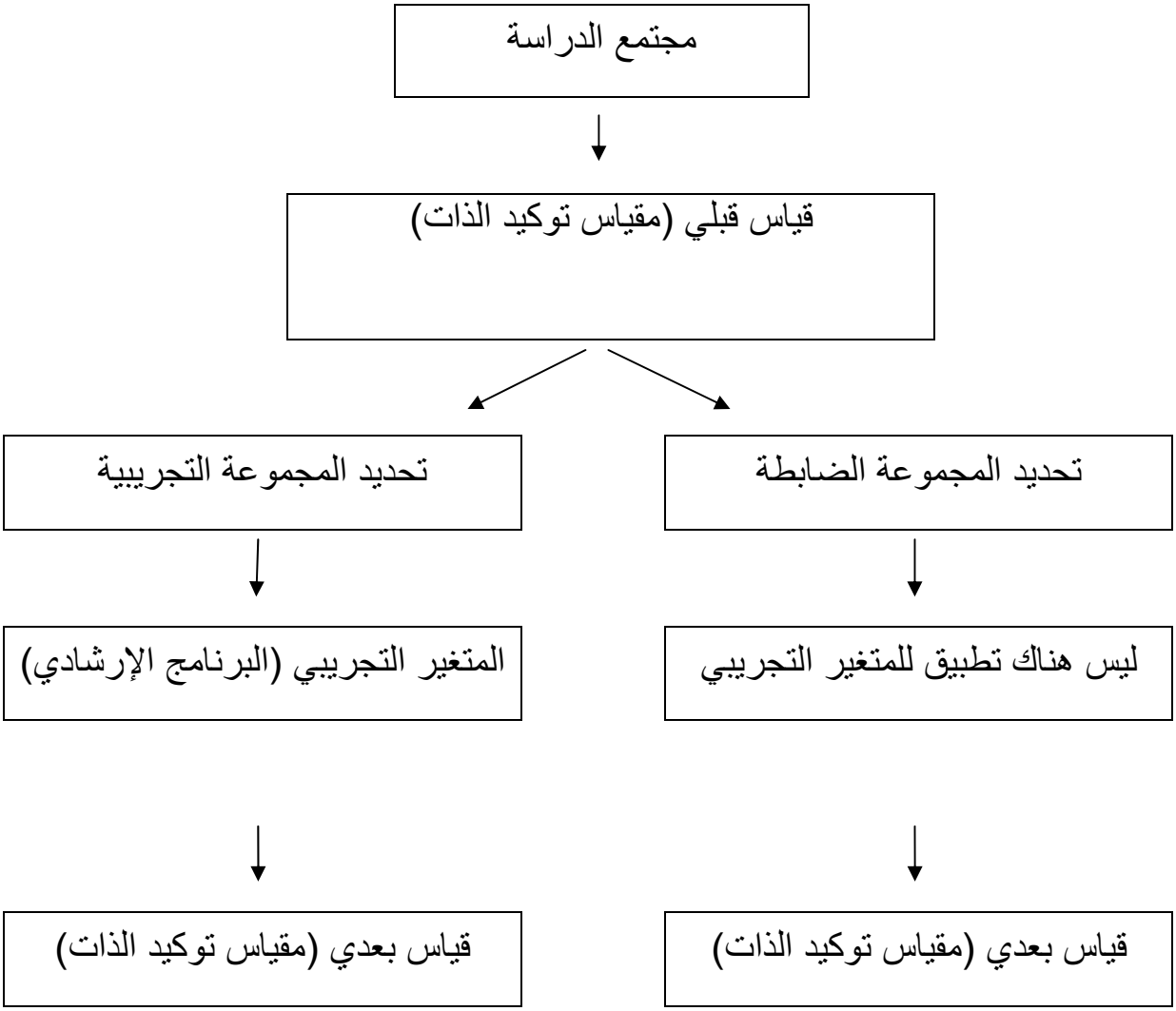
وقد اعتمد في الدراسة الحالية على المنهج التجريبي ذو تصميم المجموعة الواحدة باستعمال اختبار قبلي وبعدي ، ويطلق عليه أحيانا " تصميم الاختبار القبلى – البعدي" والذي يعد أحد أنواع المنهج التجريبي ، حيث يقوم الباحث في هذا التصميم بملاحظة أو قياس المفحوصين قبل وبعد تطبيق المعالجة التجريبية، وذلك بقياس التغير والتعديل الذي يحدث على المتغير. **(رجاء أبو علام ،2004: 206)**

مع أن استخدام المجموعة الواحدة يكون سليما في حالة تصميم تجربة قصيرة لمنع دخول المتغيرات الطفيلية.**(جودت عزة عطوي، 2009: 24)**

2:3- مجتمع الدراسة :

وهو الإطار المرجعي للباحث في اختيار عينة البحث، وقد يكون هذا الإطار مجتمعا كبيرا، وقد يكون مجتمع صغيرا ، وقد يكون الإطار قوائم أسماء أفراد، أو مدارس، أو معسكرات أو قرى ومحلات، ولكل منها طبيعة تميزها عن غيرها ينبغي أن تراعى عند الاختيار، فإذا كانت وحدة العينة مدرسة فيكون مجتمع العينة هو كل المدارس في الدولة أو القرية أو المنطقة الجغرافية المستهدفة بالدراسة.**(عقيل حسين عقيل، 1999: 222)**

ومنه يمكن توضيح مجتمع الدراسة هذه في الشكل الآتي:



الشكل رقم (2) : يوضح مجتمع الدراسة.

بعد أن قمنا بتطبيق مقياس توكيد الذات على مجتمع الدراسة الذي تم من خلاله تحديد المجموعتين الضابطة والتجريبية، حيث تم تطبيق القياس القبلي (مقياس توكيد الذات)على كلتا المجموعتين (الضابطة والتجريبية) لمعرفة الدرجات المتحصل عليها في القياس القبلي، ثم قمنا بتطبيق البرنامج الإرشادي على المجموعة التجريبية فقط ولم يطبق على المجموعة الضابطة، وبعد الانتهاء من البرنامج تم القيام إعادة تطبيق مقياس توكيد الذات (القياس البعدي) وذلك على كلتا المجموعتين.

3:3- عينة الدراسة :

إن تحديد العينة وضبطها بدقة تساعد الباحث على نجاح دراسته والتحقق من الفرضيات التي وضعت لدراسة. نقصد بالعينة مجموع الأفراد الذين سيجرى عليهم البحث.

وقد استندت الدراسة الحالية على عينة من تلميذات السنة الثانية ثانوي شعبة آداب وفلسفة للعام الدراسي 2015/2014 في ثانوية بتيزي وزو ، وهي : ثانوية "إيماش أعمر" ، وحددت الدراسة بالنسبة لتلميذات السنة الثانية ثانوي آداب وفلسفة دون غيرها، لأن أغلب الباحثين يرون ضرورة أن تكون الجماعات الإرشادية من جنس واحد في مرحلة المراهقة، وعدم تشكيل جماعة من المراهقين من الجنسيين حتى لا يثير ذلك مشكلات جديدة داخل الجماعة الإرشادية الناجمة عن اختلاط الجنسين معا. **(كاموليا عبد الفتاح ،1980: 49)**

تم اختيار العينة من خلال رؤية أغلب الباحثين بضرورة أن تكون من نفس الجنس فكانت عينة الدراسة تكونت من التلميذات فقط ،وأيضا من الصعب تجريب البرنامج الإرشادي على عدة مجموعات تجريبية لعدم توفر الظروف والإمكانيات المناسبة لعملية التجريب ، كما أن الهدف هو الرفع من مستوى مهارات توكيد الذات لدى التلميذات.

ومن ثم اخترنا العينة بطريقة قصدية لأن التلميذات اللواتي قمن باختيارهن هن اللواتي سوف يشاركن بطريقة فعالة من أجل إتمام الدراسة.

والعينة القصدية تعني أن أساس الاختيار هو خبرة الباحث ومعرفته بأن هذه المفردة أو تلك تمثل مجتمع البحث، فالباحث مثلا عندما يختار المدارس التي يعرفها لتمثيل جميع المدارس يعد اختيارا عمديا وقصديا.**(محمد بوعلاق ،2009: 21)**

تكونت عينة الدراسة من (20) تلميذة من" ثانوية إيماش أعمر" بعد أن قمنا بطرح أسئلة عليهن ثم وزعن مقياس توكيد الذات على أقسام السنة الثانية ثانوي، وتتراوح أعمارهن الزمنية مابين (16-18) سنة ، وجرى تقسيم العينة إلى مجموعتين:

أولهما – مجموعة تجريبية : وعددها (10) تلميذات طبق عليهن البرنامج الإرشادي.

ثانيهما – مجموعة ضابطة: وعددها (10) تلميذات لم يطبق عليهن البرنامج الإرشادي.

- المجانسة بين أفراد المجموعتين: التجريبية والضابطة من حيث:

عدد أفراد المجموعتين وبين أفرادها في عدم توكيد الذات والقياس القبلي والقياس البعدي.

- متغيرات الدراسة :

- المتغير المستقل: البرنامج الإرشادي.

- المتغير التابع: توكيد الذات

- المتغيرات غير التجريبية:

وهي المتغيرات التي ترجع إلى مؤثرات من مصادر خارجية ، وهي تؤثر على المتغير التابع، ولذلك فإنه لابد من السيطرة عليها والحد من تأثيرها ، وهي في هذه الدراسة :

- السن: تم اختيار العينة من فئة سن (16- 17) سنة.

- التحصيل الدراسي: تم اختيار العينة من شعبة آداب وفلسفة.

- المستوى التعليمي: تم اختيار العينة من الصف الثاني ثانوي.

- الجنس: تم اختيار العينة من الإناث فقط.

4:3- أدوات الدراسة :

لتحقيق هدف الدراسة وهو معرفة فعالية برنامج إرشادي بأسلوب مباشر في اكتساب مهارات توكيد الذات .

تم استخدام الأدوات التالية:

أولا: البرنامج الإرشادي:

باستخدام مهارات توكيد الذات :

- بما أن هدف البحث هو معرفة فعالية برنامج إرشادي في تنمية مهارة توكيد الذات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي ، تم توظيف أسلوب توكيد الذات بما يتلاءم مع طبيعة البحث وأهدافه بحيث يلبي احتياجات التلاميذ ، وقد تكون البرنامج الإرشادي في صورته من تسعة جلسات :

- **المدة:** أربعة أسابيع.

- **التطبيق:** جلستان أسبوعيا، ما عدا الأسبوع الأول الذي ضم ثلاث جلسات.

- **المدة الزمنية لكل جلسة:** (45) دقيقة لكل جلسة، ما عدا الجلسة الأولى (30) دقيقة.

- **الهدف:** تدريب المشاركات على مهارات توكيد الذات.

- **المشاركون في البرنامج:** يمكن اختيار ستة أو أكثر من تلاميذ مراهقين من نفس الجنس، لأن أغلب الباحثين يرون ضرورة ذلك.

حيث تم إتباع الخطوات التالية في تطبيق البرنامج الإرشادي:

- تم تحديد الهدف العام من البرنامج ، والذي تمثل في تحسين مهارة توكيد الذات .

- صياغة محتوى البرنامج والذي يتكون من مجموعة حصص ، ويحتوي على (واجبات بيتية، محاضرات ومناقشات جماعية ، استنادا إلى الفنيات الأخرى.

- **أهمية البرنامج:** تتضح فيما يلي:

1- إن أفراد العينة من التلميذات الأكثر انخفاضا في توكيد الذات ، كما اتضح من مقياس توكيد الذات وهذا يعطي أهمية كبيرة للبرنامج الإرشادي.

2- نظرا لوجود ارتباط موجب بين البرنامج الإرشادي وتوكيد الذات ، وهذا ما أظهرت العديد من الدراسات السابقة ، فإن البرنامج يجدي في مساعدة التلميذات على تنمية مهارات توكيد ذواتهن.

3- التدريب على تنمية مهارات توكيد ذواتهن.

4- زيادة القدرة على تحقيق ميزات اجتماعية مهمة في كيفية بناء علاقات اجتماعية موجبة.

5- مساعدة التلميذات على التعبير عن أفكارهن ومعتقداتهن.

6- الدفاع عن الحقوق الشخصية دون إلحاق الضرر بالآخرين .

7- تحتاج التلميذات إلى هذا البرنامج خاصة في مرحلة المراهقة، التي هي مرحلة حرجة تتسم بمشاعر الخوف وحدوث الخجل والقلق الاجتماعي والشعور بالوحدة النفسية ، مما يؤكد الحاجة إلى إرشاد التلميذات في هذه المرحلة.

- الأسس التي يقوم عليها البرنامج:

من الضروري أن يكون للبرنامج الإرشادي المستخدم في البحث الحالي أسس يرتكز عليها وهي:

1- إمكانية التخفيف أو التخفيض من مستوى قلق الامتحان عن طريق تطبيق البرنامج الإرشادي.

2- يطبق البرنامج في جلسات جماعية مغلقة مع أفراد العينة التجريبية.

3- الموقف الإرشادي الجماعي يوفر التفاعل الاجتماعي ويستثير المسترشدين للبحث عن حلول لمشكلاتهم.

4- أن تناسب موضوعات البرنامج الخصائص العقلية والانفعالية لأفراد المجموعة الإرشادية حتى لا يتوقفون أو يمتنعون عن الحضور.

5- ضرورة أن يشمل البرنامج على أنشطة (واجبات منزلية) تساعد على اكتساب مهارات توكيد الذات.

6- الاستمرار في تطبيق الإرشادات وممارسة التدريبات اللازمة لاكتساب المهارات وتنميتها، ذلك لأن اكتساب أية مهارة أو تطويرها لا يتم بسهولة ويسر، وإنما يتطلب مزيدا من المران والتدريب.

- أهداف البرنامج:

تتحدد أهداف البرنامج فيما يلي:

1- تنمية مهارات توكيد الذات لدى أفراد المجموعة التجريبية، كما يحدده مقياس توكيد الذات.

2- تعليم أفراد المجموعة التجريبية مهارات توكيد الذات وكيفية اكتسابهم لها.

3- المساهمة في مقاومة الضغوط الاجتماعية وتحقيق الصحة النفسية، وعلاج مشكلة انخفاض مهارات توكيد الذات التي يعاني منها أفراد المجموعة التجريبية، باستخدام البرنامج الإرشادي.

4- المساهمة الايجابية والتعاون الاجتماعي .

- إعداد البرنامج الإرشادي:

المرجع: رجاح بوروبي فريدة ونصيرة (2009) تصميم برنامج إرشادي لتوكيد الذات لدى المراهقين ، الملتقى الدولي الأول حول: الإرشاد النفسي :" دوره وأهميته في تطوير المؤسسات التربوية" – مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية – ورقلة ،الجزائر.

تحكيم البرنامج الإرشادي:

عرض البرنامج الإرشادي القائم على تنمية مهارات توكيد الذات بعد أن قدمناه للمشرف على مجموعة من المحكمين وكان عددهم (10) من أساتذة علم النفس والتربية ذوي خبرة ميدانية.

أنظر الملحق رقم (03).

وقد هدفت هذه العملية للتحقق من صدق محتوى البرنامج الإرشادي، وقد تفضل السادة المحكمون بتحكيمه والجدول التالي يوضح نسب اتفاقهم على صدق محتوى البرنامج الإرشادي.

جدول (03): نسب اتفاق المحكمين على صدق محتوى البرنامج الإرشادي:

الرقم	مكونات البرنامج	نسب الاتفاق
01	عنوان البرنامج الإرشادي	%100
02	هدف البرنامج الإرشادي	%100
03	الفترة الزمنية للبرنامج الإرشادي	%100
04	المكان المناسب للبرنامج الإرشادي	%100
05	ترتيب الحصص للبرنامج الإرشادي	%100
المجموع		%100

يتضح من الجدول رقم (03)أن محتوى البرنامج الإرشادي المقترح قد حصل على نسبة اتفاق من المحكمين بلغت نسبتها **(100%)** ، وهذه النسبة كانت مناسبة فعلا لصدق محتوى البرنامج، وفقا لما تم عرضه في الجدول السابق فإن محتوى البرنامج الإرشادي أعتبر صادقا ومناسبا للتطبيق حسب المحكمين.

كما تفضل المحكمون بتحكيم البرنامج الإرشادي لتحديد مدي نسبة اتفاق المحكمين على صدق محتوى جلسات البرنامج:

جدول (04): نسب اتفاق المحكمين على صدق محتوى كل جلسة من جلسات البرنامج الإرشادي ككل:

رقم الجلسة	مدى وضوح أهداف الجلسة	مدى مناسبة المدة الزمنية لكل جلسة	مدى مناسبة محتوى الجلسة	مدى مناسبة التقنيات المستخدمة	مدى مناسبة الأدوات المستخدمة
01	100%	100%	100%	100%	100%
02	100%	100%	100%	100%	100%
03	100%	100%	100%	100%	100%
04	100%	100%	100%	100%	100%
05	100%	100%	100%	100%	100%
06	100%	100%	100%	100%	100%
07	100%	100%	100%	100%	100%
08	100%	100%	100%	100%	100%
09	100%	100%	100%	100%	100%

ويتضح من الجدول رقم (04) أن جلسات البرنامج الإرشادي قد حصلت على نسبة اتفاق من المحكمين بلغت نسبتها 100 % وهي نسبة تجعل الإبقاء على الجلسة ضمن جلسات البرنامج الإرشادي،وفقا لما تم عرضه في الجدول السابق فإن جلسات البرنامج الإرشادي تعتبر صادقة.

- الطريقة التي يقوم عليها البرنامج:

يقوم البرنامج الإرشادي على تبني طريقة الإرشاد الجماعي باستخدام ثلاثة أساليب إرشادية هي: الإرشاد بالمحاضرة، الإرشاد بالمناقشة الجماعية، الإرشاد ولعب الأدوار.

- عدد جلسات البرنامج ومكان تنفذه:

تم تنفيذ البرنامج الإرشادي المستخدم في الدراسة الحالية على مدى أربعة أسابيع (شهر) بواقع جلستين أسبوعيا، ما عدا الأسبوع الأول الذي تضمن ثلاث جلسات، حيث خصصت جلستين أخريين (الأولى والثانية) قبل تطبيق البرنامج الإرشادي، وبعد الانتهاء منه، لإجراء القياس القبلي والبعدي بتوزيع مقياس توكيد الذات، وتطبيق الأدوات للمجانسة بين أفراد المجموعتين (الضابطة والتجريبية).

واستغرقت الجلسات مدة زمنية تراوحت ما بين **(30)** إلى **(45)** دقيقة. وتمت هذه الجلسات بقاعة المخبر بالثانوية .

- جلسات البرنامج:

قبل بدء في جلسات البرنامج تم التطبيق القبلي لمقياس توكيد الذات المستخدم على العينة الكلية ثم صحيح المقياس في ضوء التعليمات الخاصة بذلك، ثم تم اختيار أفراد العينة ممن حصلوا على درجات منخفضة، تم جرى تقسيمهم على مجموعتين: التجريبية والضابطة، ثم بدأت وقائع جلسات البرنامج للمجموعة التجريبية.

وفيما يلي عرض لهذه الجلسات بشيء من التفصيل :

جدول (05) جلسات البرنامج الإرشادي:

رقم الجلسة	موضوع الجلسة	وصف الجلسة
الجلسة الأولى	لقاء وتعارف	التعرف على أفراد الجماعية وخلق جو من الألفة والتعاون.
الجلسة الثانية	مفهوم توكيد الذات	التعرف على مفهوم الذات وتوكيد الذات وأهمية توكيد الذات.
الجلسة الثالثة	الإقـــرار بوجـــود المشكلة	مناقشة ما تم تدوينه في الواجبات المنزلية.

الجلسة الرابعة	التدريب على توكيد الذات	التدريب في تجنب ما يلي: - نوبات الغضب.
الجلسة الخامسة	أهمية المهارات اللفظية	التركيز على الجانب اللفظي في توكيد الذات - التكلم بصراحة.
الجلسة السادسة	أهمية المهارات غير اللفظية	التركيز على الجانب غير اللفظي في توكيد الذات من خلال ما يلي: - النظر في العيون - الصوت - تعابير الوجه - وضعية الجسد - اللباس.
الجلسة السابعة	التنفيس الانفعالي	القيام بتقسيم أفراد الجماعة إلى مجموعات وكل مجموعة تتكون من فردين يقومان بلعب الأدوار.
الجلسة الثامنة	مظاهر التحسن في توكيد الذات	مناقشة أفراد الجماعة في ما استفادوا من كل الجلسات السابقة ، ومدى تحسن مهاراتهن التوكيدية.
الجلسة التاسعة	إنهاء البرنامج	ترك المجال لكل من أفراد الجماعة بإلقاء كلمة يوجهها لأفراد الجماعة.

- حدود الدراسة :

للدراسة الحالية حدود مكانية وحدود زمانية نذكرها فيما يلي:

- الحدود المكانية:

تم إجراء الدراسة في ثانوية إيماش أعمر بولاية تيزي وزو.

- الحدود الزمانية:

إن الدراسة الحالية أجريت في موسم الدراسي 2015/2014 ، بداية من : 2015/04/19 إلى غاية : 2015/05/14 .

ثانيا: مقياس توكيد الذات لراتوس :

تتألف هذه القائمة من (29) عبارة والمطلوب منك أن تقرأ تلك العبارات ووضع إشارة (×) في المكان المناسب على ورقة الإجابة من بين الإجابات الست التالية : تعبر عني تماما، تعبر عني، تعبر عني إلى حد ما، لا تعبر عني إلى حد ما، لا تعبر عني ، لا تعبر عني على الإطلاق.

ويلاحظ في هذه القائمة أن العبارات تتدرج مابين تعبر عني تماما التي يمكن أن ينطبق فيها مضمون العبارة ولا بأي شكل من الأشكال والمطلوب منك أن تضع لنفسك تقديرا عن مدى ما تمثله العبارة من درجة التوكيد الذات لديك ، تذكر أنه يطلب منك تقديرا لنفسك على كل عبارة من خلال ممارستك الفعلية، وليس وفق لما تعتقد أنه يجب أن يكون، فإذا شعرت أن فقرة من الفقرات تناولت موفقا لم يسبق لك أن مررت فيه فقدر تصرفك في هذا الموقف على أساس خبرتك الفعلية في مواقف مماثلة لذلك الموقف.

نذكر أنه ليس هناك إجابات صحيحة أو إجابات خاطئة كما أن ليس هناك وقت محدد للإجابة.

- طريقة التصحيح وتفسير النتائج:

- عدد فقرات المقياس (29) عبارة.

- العلامة الكلية على المقياس تتراوح بين (+87، -87)

-العلامة الكلية للمقياس يمكن الحصول عليها بتغيير إشارة كل العبارات المتبوعة (*) وإضافة علامات هذه الفقرات لباقي الفقرات.

- مثال إذا كانت إجابة عبارة متبوعة بنجمة (+ 2) ضع إشارة (-) قبل الاثنين, وإذا كانت إجابة عبارة متبوعة بنجمة (- 3) غير إشارة السالب إلى إشارة (+) لتصبح(+ 3).

- العلامة على كل بعد من أبعاد المقياس يمكن الحصول عليها بنفس الطريقة السابقة مع الأخذ بعين الاعتبار عدد عبارات كل بعد.

- عرّف المستوى المطلوب للتحسن بزيادة في العلامة لا تقل عن (20).**(ناصر الدين أبوحماد ،2008: 334)**

جدول رقم(06): جدول يمثل العبارات التي تحمل نجمة (*).

العبارات	رقم العبارات
العبارات السالبة المتبوعة بنجمة (*)	01- 02- 04- 05- 09- 11- 12- 13- 14- 15- 16- 17- 19- 23- 24- 26- 29 .
العبارات الموجبة غير المتبوعة بنجمة (*)	03- 06- 07- 08- 10- 18- 20- 21- 22- 25- 27- 28.

- الخصائص السيكومترية للمقياس:

1- صدق المقياس :

أولا: الصدق الظاهري:

يقصد بالصدق أن يقيس الاختبار فعلا القدرة أو السمة أو الاتجاه أو الاستعداد الذي وضع الاختبار لقياسه، أي يقيس فعلا ما يقصد أن يقيسه.**(فيصل عباس ،1996: 22)**

يظهر من خلال النظر إلى العنوان والتعليمات وتمثيل الفقرات للأهداف ومدى دقتها.

ثانيا: صدق المضمون:

فيما يخص صدق المضمون تمّ التّأكد أن أنشطة المقياس تقيس الهدف الذي ضممت من أجله.

ثالثا: صدق المحكمين:

للتحقق من صدق المقياس تم عرضه على عدد من المحكمين من أساتذة ودكاترة من جامعة مولود معمري كلية العلوم الاجتماعية و الإنسانية المتخصصين في وعلم النفس والتربية، وطلب منهم الحكم على مدى ملائمة الفقرات لقياس توكيد الذات وبعد الاطلاع عليها من طرفهم أبدو رأيهم وملاحظاتهم حول المقياس، بحيث صحح هذا الأخير، ولحساب الصدق الظاهري للمقياس استعملت معادلة "كوبر".

$$\text{معادلة كوبر} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق للأسئلة} \times 100\%}{N}$$

وكذلك اعتمدنا على طريقة "لوشي" الإحصائية للحصول على معامل الاتفاق بين المحكمين للعبارة باعتبارها أساسية في قياس المهارة التي تندرج تحته. وقد تم حسابه على النحو التالي:

$$\text{CVR} = \frac{We - \frac{n}{2}}{\frac{n}{2}}$$

$$\mathbf{CVR} = \frac{9 - \frac{10}{2}}{\frac{10}{2}}$$

$$\mathbf{CVR} = \mathbf{0.80}$$

- حيث تشير **CVR :** إلى نسبة صدق المحتوى.

- أما **We**: فتعبر عن عدد المحكمين الذين اتفقوا على أن العبارة أساسية في قياس المهارة التي تندرج تحته.

$\frac{n}{2}$:العدد الكلي للمحكمين مقسوم 2.

وباستخدام هذه الطريقة عند كل نشاط، أسفرت المعالجة الإحصائية لدرجة اتفاق المحكمين عن نسبة صدق المحتوى الفقرات تتراوح ما بين (0,80) إلى (1) وهي كلها دالة عند مستوى (0,05) .

وهذا بعد إجراء التعديلات المناسبة في ضوء ما أبدوه من مقترحات وتوجيهات.

- حساب الصدق الذاتي:

يحسب الصدق الذاتي لاختبار ما، بحساب الجذر ألتربيعي للثبات أي

الصدق الذاتي =$\sqrt{\text{الثبات}}$ **(جوديت عزت عطوي ،2006: 50)**

الصدق الذاتي=$\sqrt{0,96}$

الصدق الذاتي= 0،97

من خلال حساب صدق الذاتي للمقياس، وجد أن للمقياس درجة عالية من الصدق، تصل إلى 0،97 ويمكن الاعتماد عليها وتطبيقه على العينة الدراسة لأنه يعتبر صادقا.

2- ثبات المقياس:

تكون أداة القياس ثابتة عندما يحافظ التلاميذ على مراكزهم النسبية إذا طبق مرة ثانية بعد فترة من الزمن. **(نايفة قطامي، 2008: 39)**

وفي هذه الدراسة اعتمدنا عدة طرق منها:

2-1: الثبات طريقة تطبق الاختبار وإعادة تطبيقه:

أن من أسهل الطرق للحصول على قياسات متكررة للمجموعة ذاتها من الأفراد ولقياس السمة ذاتها (أو المقدرة ذاتها) هو تطبيق الاختبار نفسه مرتين تزودنا هذه الطريقة بعلامتين لكل مفحوص. أن معمل الارتباط بين العلامات المحصلة في الجلسة الأولى للاختبار وتلك المحصلة في الجلسة الثانية له هو معامل ثبات الذي يقدر ب(52, 0) في الاختبار وإعادة الاختبار، فهنا معامل الثبات في هذه الحالة هو معامل الاستقرار.

2-2: الثبات بطريقة ألفا- كرومباخ Alpha :

لغرض حساب ثبات المقياس استعملنا معادلة ألفا- كرومباخ (Alpha) والتي يرمز إليها (a) لحساب معاملات ثبات المقياس، ويعتبر معامل (a) من أهم أدوات الاتساق الداخلي للاختبار.

وبعد عملية حساب قيمة الثبات وجدنا معامل ألفا- كرومباخ a= 0.62 وبذلك يمكن اعتبار أداتنا أنها متميزة بدرجة تفوق المتوسط وتدل على وجود ثبات ويمكن الاعتماد على نتائجه في الدراسة النهائية.

3-2: الثبات بطريقة التجزئة النصفية:

- معادلة سبرمان- براون: استعمال **SPSS** لحساب الثبات بالطريقة التجزئة النصفية بمعادلة سبرمان- براون.

تستخدم على أساس فردي – زوجي لأنها:

-تتميز بالبساطة والموضوعية.

- يثبت أثر الصدفة وأثر تذبذب الذاكرة والانتباه وحسب الثبات بالتجزئة النصفية فكان معامل الثبات هو(0،99) وهو معامل ثبات عال ودال.

5:3- الأساليب الإحصائية المستعملة:

يلعب الإحصاء دورا هاما في البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية حيث تطبق الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية وتعالج نتائجها معالجة إحصائية. **(عبد الرحمان عيسوي،1999: 05)**

وبالرجوع إلى فرضيات الدراسة التي تتمحور حول الفروق، وستخدمنا الأدوات الإحصائية التالية:

1:5:3- وصف أدوات الإحصاء الوصفي:

اعتمدنا على النسب المؤوية لوصف خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية.

2:5:3- أدوات الإحصاء الاستدلالي:

استخدمنا معادلة ألفا- كرومباخ و سبرمان براون (التجزئة النصفية) للتأكد من ثبات أداة جمع البيانات.

تم تحليل متوسطي الدرجات المتحصل عليها لدراسة الفروق بينها، ولقد تم معالجة البيانات الإحصائية عن طريق البرنامج الإحصائي (SPSS) Statistical Package For

the Social Sciences الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية، وهذا من أجل تسهيل عمليات الحساب وسرعة إظهار النتائج ودقتها.

وبشكل عام فإن القيم الكبيرة لهذا المؤشر تؤيده الفرضية الصفرية، بينما القيم الصغيرة تؤيده الفرضية البديلة، ويمكن صياغة هذه القاعدة على الشكل التالي:

- إذا كانت Sig ≥ α : نقبل الفرضية الصفرية ونرفض الفرضية البديلة .

- إذا كانت Sig ≤ α : نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة.

وهو عكس ما هو معمول به في حالة الاستعانة بالجداول الإحصائية حيث يتم المقارنة بين القيمة المحسوبة والقيمة المجدولة، فإذا كانت القيمة المحسوبة أكبر من قيمة المجدولة نرفض الفرضية الصفرية ونقبل البديلة، أما إذا كانت القيمة المحسوبة أصغر أو تساوي القيمة المجدولة، فإنه نقبل الفرضية الصفرية ونرفض الفرضية البديلة.

ولقد استعملنا(T-Test)للفروق بين متوسطي درجات لعينة واحدة وأيضا(T-Test) للفروق بين متوسطي درجات لعينتين مستقلتين ومتساويتين في الحجم N= N .

الفصل الخامس:عرض نتائج الدراسة وتحليلها ومناقشتها وتفسيرها

تمهيد

1- عرض وتحليل نتائج الدراسة.

2- مناقشة النتائج وتفسيرها.

الاستنتاج العام

اقتراحات الدراسة.

تمهيد:

تعرضنا في هذا الفصل للنتائج التي أسفرت عنها الدراسة ومناقشتها، وذلك في ضوء ما كشفت عنه الدراسات السابقة، والإطار النظري، وتبع ذلك باستنتاج عام واقتراحات تتجاوز الأشكال القائمة.

1- عرض وتحليل نتائج الدراسة:

1-1: عرض نتائج الفرضية الأولى :

نصت الفرضية الأولى على أن " للبرنامج الإرشادي فعالية في تنمية مهارات توكيد الذات لدى عينة تلميذات السنة الثانية الثانوي شعبة آداب وفلسفة ".

طبق مقياس توكيد الذات على أفراد عينة الدراسة، فكانت قيمة" T " لدلالة الفروق بين القياس القبلي والبعدي كما يوضحها الجدولين الآتيين:

جدول (07) يوضح درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي على مقياس توكيد الذات.

الرقم	درجات القياس القبلي	درجات القياس البعدي
1	-10	15
2	-12	18
3	-15	19
4	-10	12
5	-9	6
6	-14	20
7	-15	18
8	-06	8

9	-04	9
10	-12	20

جدول (08) يوضح قيمة" T " لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي على مقياس توكيد الذات.

القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الفروق	قيمة"T " المحسوبة	قيمة "T" الدلالة	درجة الحريةdf	الدلالة الإحصائية
القياس القبلي	-10.70	3.68	25.2	8.589	0.000	9	دالة عند مستوى 0.05
القياس البعدي	14.50	5.33					

يتضح من مقارنة الدرجات في الجدول رقم (07) أن نتيجة القياس البعدي ارتفع مستوى درجاتها مقارنة بالقياس القبلي، والفرق بين الدرجات في القياسين كان مرتفعا وبالتالي كان هناك تحسن في مهارة توكيد الذات لصالح المجموعة التجريبية .

وهذا ما تبين في الجدول رقم (08) أن متوسط القياس البعدي في مقياس توكيد الذات والذي بلغ (14.50) يفوق القياس القبلي والذي بلغ (10.7-)، مع العلم أن الفروق المسجلة بلغت (25.5) وهي دالة إحصائيا لصالح القياس البعدي، أما قيمة "T" المحسوبة في (spss) والتي قدرت ب(8.589) وهي مرافقة لقيمة الدلالة (α= 0.000) وهي أصغر من

(0.05) فهي قيمة دالة إحصائيا، وبهذا الفرضية التي تقول أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي المجموعة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي على مقياس توكيد الذات، بأنه تحققت الفرضية .

2-1: عرض نتائج الفرضية الثانية:

نصت الفرضية الثانية على أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي في مقياس توكيد الذات.

وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم تطبيق مقياس توكيد الذات على تلميذات المجموعة الضابطة قبل تطبق البرنامج وبعده، ثم تم حساب قيمة " T" لدلالة الفروق بين متوسطي المجموعة في القياسين القبلي والبعدي ، والجدولين الآتيين يوضحان ذلك:

جدول (09) يوضح درجات المجموعة الضابطة في القياس القبلي والقياس البعدي على مقياس توكيد الذات.

الرقم	درجات القياس القبلي	درجات القياس البعدي
13	-20	-17
2	-18	-21
3	-2	-2
4	-11	-13
5	-25	-25
6	-28	-30
7	-44	-42
8	-53	-53
9	-18	-16
10	-27	-26

جدول (10) يوضح قيمة" T " لدلالة الفروق بين متوسطي المجموعة الضابطة في القياس القبلي والقياس البعدي على مقياس توكيد الذات.

المجموعة الضابطة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الفروق	قيمة"T" المحسوبة	قيمة"T " الدلالية	درجة الحريةdf	الدلالة الإحصائية
القياس القبلي	-24.6	14.92	-0.1	-5.29	0.001	9	دالة عند مستوى 0.05
القياس البعدي	-24.5	14.64					

يتضح من مقارنة درجات المجموعة الضابطة من الجدول رقم (09) أن نتيجة القياس البعدي (أي بعد تطبيق البرنامج الإرشادي على العينة التجريبية) تقريبا نفس النتيجة، درجاتها مقارنة بالقياس القبلي للمجموعة الضابطة، والفرق بين الدرجات في القياسين كان فرقا طفيفا، وبالتالي لم يكن هناك تحسن في مهارة توكيد الذات لصالح المجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج الإرشادي.

وهذا ما تبين في الجدول رقم (10) أن متوسط القياس القبلي في مقياس توكيد الذات والذي بلغ (24.6-) يفوق القياس البعدي والذي بلغ (24.5-)، مع العلم أن الفروق المسجلة بلغت (0.1-) وهي دالة إحصائيا لصالح القياس البعدي، أما قيمة "T " في (spss) والتي قدرت ب (5.29-) وهي مرافقة لقيمة الدلالة (α=0.001) وهي أصغر من (0.05) وهي قيمة دالة إحصائيا، وبهذا نقبل الفرضية التي تقول أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة في القياس القبلي والقياس البعدي على مقياس توكيد الذات.

3-1: عرض نتائج الفرضية الثالثة:

نصت الفرضية الثالثة على "توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في مقياس توكيد الذات لصالح المجموعة التجريبية".

طبق مقياس توكيد الذات على المجموعتين الضابطة والتجريبية بعد تطبيق البرنامج الإرشادي على المجموعة التجريبية، فكانت النتائج كما هي موضحة في الجدولين الآتيين:

جدول (11) يوضح درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس البعدي على مقياس توكيد الذات.

الرقم	درجات المجموعة الضابطة	درجات ا لمجموعة التجريبية
1	-17	15
2	-21	18
3	-2	19
4	-13	12
5	-25	6
6	-30	20
7	-42	18
8	-53	8
9	-16	9
10	-26	20

أما جدول (12) يوضح قيم " T " لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس البعدي على مقياس توكيد الذات.

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الفروق	قيمة"T" المحسوبة	قيمة"T " المجدولة	درجة الحريةdf	الدلالة الإحصائية
المجموعة الضابطة	-24.50	5.339	39	6.21	2.09	19	دالة عند مستوى 0.05
المجموعة التجريبية	14.50	14.646					

يتضح من مقارنة درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس البعدي في الجدول رقم (11) أن جميع أفراد المجموعة التجريبية ارتفعت مستوى درجاتهم عن مستوى درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي (أي بعد تطبيق البرنامج الإرشادي على العينة التجريبية).

وهذا ما تبين في الجدول رقم (12) أن متوسط القياس البعدي للمجموعة الضابطة في مقياس توكيد الذات والذي بلغ (24.50-) أقل من القياس البعدي للمجموعة التجريبية والذي بلغ (14.50)، مع العلم أن الفروق المسجلة بلغت (39) وهي دالة إحصائيا لصالح المجموعة التجريبية في القياس البعدي، أما القيمة "T "المحسوبة فهي (6.21) أكبر من قيمة" T" المجدولة فهي (2.09) فهي دالة إحصائيا ومنه نقبل الفرضية القائلة بأنه:

توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات المجموع الضابطة والمجموعة التجريبية في القياسين البعدي على مقياس توكيد الذات لصالح المجموعة التجريبية.

2- مناقشة وتفسير النتائج:

2-1: مناقشة وتفسيرنتائج الفرضية الأولى:

باستعراض نتائج الجدول رقم (08) تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات توكيد الذات في القياسين القبلي والبعدي لأفراد عينة الدراسة لصالح القياس البعدي.

هذه النتائج المتحصل عليها كشفت عن فعالية البرنامج الإرشادي القائم على مهارات توكيد الذات في رفع مستوى توكيد الذات لدى تلميذات السنة الثانية ثانوي شعبة آداب وفلسفة، ومن العوامل التي أدّت إلى نجاح البرنامج الإرشادي نذكر:

- إحساس تلميذات العينة بالأثر السلبي الذي سببته المشكلة في حياتهن الاجتماعية والتفاعلية بصفة عامة، مما أدى إلى تجاوبهن وتفاعلهن بطريقة ايجابية مع الجلسات الإرشادية .

- إيمان تلميذات العينة بمدى مساهمة هذا البرنامج الإرشادي في رفع مستوى توكيدهن لذواتهن .

- مساهمة ظروف العمل المتمثلة في اختيار المكان والوسائل والزمان التي أدّت إلى نجاح وفعالية البرنامج الإرشادي.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج الدراسات السابقة للباحث **محمد رجب على شعبان (2003)** التي أكدت أن فعالية التدريب التوكيدي لتنمية السلوك التوكيدي، الذي استخدم فيها برنامج التدريب التوكيدي من إعداده، وبالتالي أسفرت عن وجود فروق دالة بين متوسطات الاختبارات في القياس البعدي والقبلي لصالح القياس البعدي في أداء المجموعة التجريبية، كما أكدت دراسة الباحثة لونيس سعدية عن فعالية البرنامج التدريبي التوكيدي في تنمية مستوى توكيد الذات لدى عينة من الطلبة الجامعيين، لقد توصلت النتائج إلى:

أنّ أفراد المجموعة التجريبية من خلال البرنامج التدريبي وتصميمه وإجراءاته وما يتضمن وفنيات متنوعة استطاعوا الوصول إلى اكتشاف قدراتهم وإمكاناتهم واستعادة

قوامهم البنائية والفطرية بحيث يمكن أن تصبح حياتهم تعبيرا عن ذواتهم الواقعية، في حين أن أفراد المجموعة الضابطة لم تتح لهم فرصة المشاركة في البرنامج التدريبي والاستفادة من محتويات جلساته ،وبالتالي لم يظهر عليهم أي تحسن على نتائج القياس القبلي و البعدي على مقياس توكيد الذات.

ومن هنا تبين أنه كلما كان مستوى البرنامج أكثر تلبية لاحتياجات المتدرب ومتصلا بما يعانيه من مشكلات توكيدية نوعية فإن استفادته تصبح أكبر لأنه يساعده حينذاك بصورة مباشرة على مواجهة مشكلاته الخاصة بقدر أكبر من الفعالية **.(طريف شوقي ،1998: 289)**

وفيه فإنّ للبرنامج الإرشادي فعالية في رفع مستوى توكيد الذات لدى تلميذات السنة الثانية ثانوي شعبة آداب وفلسفة، من خلال ممارسة مهارات توكيد الذات عن طريق جلسات البرنامج الإرشادي التي تعتبر كأسلوب أو أداة فعالة في اكتساب وتنمية المهارات التوكيدية

وعليه تقبل الفرضية القائلة :

- للبرنامج الإرشادي فعالية في رفع مستوي توكيد الذات لد ى تلميذات السنة ثانية ثانوي شعبة آداب وفلسفة .

2-2: مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية:

من خلال عرض نتائج الجدول رقم (10) التي تبين: عدم فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي على مقياس توكيد الذات (بعد مرور أربعة أسابيع من تطبيق البرنامج الإرشادي)، حيث جاءت النتائج لتحقق فرضية الدراسة التي نصت على لا توجد فروق دالة إحصائيا بين درجات المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي لتلميذات السنة الثانية ثانوي شعبة آداب وفلسفة على مقياس توكيد الذات، وتتفق هذه النتيجة مع النتائج التي توصلت إليها دراسة **"لونيس سعدية"(2013)** عن " فعالية برنامج تدريبي توكيدي في تنمية مستوى توكيد الذات لدى عينة من الطلبة

الجامعين" وتكونت عينة البحث من مجموعتين متكافئتين وكان قوام كل منها (20) طالبا جامعيا، أين تم بعدها تطبيق برنامج التدريب التوكيدي على أحدهما والمتمثلة في المجموعة التجريبية، فحين كانت المجموعة الأخرى لم تخضع لأي إجراء تجريبي ،وقد تراوح سن أفراد العينة ما بين (19-21) سنة وتوصلت النتائج إلى أن أفراد المجموعة الضابطة لم تتح لهم فرصة المشاركة في البرنامج التدريبي والاستفادة من محتويات جلساته، وبالتالي لم يظهر عليه أي تحسن على نتائج القياس القبلي والبعدي على مقياس توكيد الذات.

واستنادا إلى ذلك يمكن القول أن المجموعة الضابطة التي لم تخضع للبرنامج الإرشادي لم تستفد من فعاليته وعليه بقيت درجاتهن على مقياس توكيد الذات كما هي ، وهذا ما يشير إلى تحقق الفرضية التي نصت على أنه : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعة الضابطة في القياس القبلي والقياس البعدي لتلميذات السنة الثانية ثانوي شعبة آداب وفلسفة على مقياس توكيد الذات.

2-3: مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثالثة:

من خلال عرض نتائج الجدول رقم (12) التي تبين: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التلميذات المجموعة الضابطة التي لم يطبق عليها البرنامج والتلميذات المجموعة التجريبية التي طبق عليها البرنامج لصالح المجموعة التجريبية، حيث جاءت نتائج الدراسة لتكشف وتظهر فعالية البرنامج الإرشادي في رفع مستوى توكيد الذات لدى تلميذات السنة الثانية ثانوي شعبة آداب وفلسفة بين المجموعتين الضابطة (التي لم تتلقى البرنامج الإرشادي) والمجموعة التجريبية (التي تلقت البرنامج الإرشادي)، وهذا ما هدف إليه البرنامج الإرشادي الذي حاول من خلال التمرينات والتقنيات الداعمة المناسبة له لتلميذات العينة التجريبية المساهمة في نجاح هذا البرنامج وهو ما فسر فعاليته .

كما أرجعنا تعلم المجموعة التجريبية لمهارات التوكيد المتضمنة في البرنامج الإرشادي مما حسن وعدل من سلوكاتهن واحتفاظهن بهذه المهارات إلى ما بعد انتهاء الحصص التدريبية إلى أسباب عدة نذكر منها :

- الممارسة الحقيقية لهذه المهارات في البيئة المدرسية واستعمالها كعلاقة تفاعلية بين زملائهن من طرف المجموعة التجريبية وتشجيعهن من طرف الباحثتين، مما عزز لديهن الممارسات بمهارات التوكيد.

- الأهمية القصوى لتقنيات وأساليب البرنامج الإرشادي التي كان لها الدور الفعال في تعلم المهارات والاحتفاظ بها، ومنها لعب الدور، التغذية الرجعية وغيرها من التقنيات.

- كما أن الجانب الترفيهي من مناقشات ومحاضرات لحصص البرنامج الإرشادي جعل منه أداة مرغوبة فيها ومحببة لممارسته وذلك لحصول تلميذات المجموعة التجريبية على الخبرات السارة وعلى المتعة والفائدة مع استبعاد العقاب وتجنب الألم، وبالتالي أمن لهن الشعور بالطمأنينة وبالتالي كانت جلسات البرنامج الإرشادي بمثابة المعزز لشعور التلميذات المجموعة التجريبية، وهذا ما أكدته **جلاس جون "Jhon Glass "(1977)** على أهمية مثل هذا البرنامج باستخدامه بعض الفنيات وهي(ترديد السلوك، النمذجة، التغذية الراجعة، التعزيز، التمثيل، الواجبات البيتية)، و ما توصل إليه :

- وجود فروق دالة إحصائيا بين أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية ولصالح المجموعة التجريبية.

وهذا ما قد أسفرت عنه دراسة **رياض العاسمي (2011)**، عن "فاعلية برنامج إرشادي قائم على الإرشاد المتمركز على العميل والتغذية الراجعة البيولوجية في تخفيض درجة الضغط النفسي والقلق كسمة ،وتحسين مفهوم الذات لدى عينة من المعلمين"، وقد هدفت إلى تحقيق فعاليته للمجموعة المواجهة وفق روجر" Rogers " بمصاحبة تدريبات الاسترخاء العضلي والتغذية الراجعة البيولوجية للمؤشرات الفيزيولوجية (ضغط الدم ودقات القلب) في خفض حدة الضغوط النفسية الناشئة عن مهنة التعليم لدى معلمي المرحلة الإعدادية والثانوية.

فكلما كان هذا البرنامج الإرشادي معدا بطريقة جيدة وتم تطبيقه بالصورة الصحيحة كلما ضمن نسبة نجاح واستمرارية فعاليته.**(طريف شوقي، 1998: 289)**

ومنه أن البرنامج الإرشادي القائم على رفع مستوى توكيد الذات له دور فعال لصالح المجموعة التجريبية، وعلية نقبل الفرضية القائلة:

"توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التلميذات المجموعة الضابطة التي لم يطبق عليها البرنامج والمجموعة التجريبية التي طبق عليها البرنامج لصالح المجموعة التجريبية".

الاستنتاج العام للدراسة:

هدفت هذه الدراسة للكشف عن فعالية البرنامج الإرشادي في تنمية مهارات توكيد الذات لدى تلميذات السنة الثانية ثانوي شعبة آداب وفلسفة ، والكشف عن فعاليته من خلال القياس القبلي(أي قبل تطبيق البرنامج الإرشادي) والقياس البعدي(أي بعد تطبيق البرنامج الإرشادي) للمجموعة التجريبية التي أظهرت فروقا ذات دلالة إحصائية بين درجات القياسين على مجموعة من تلميذات السنة ثانية ثانوي شعبة آداب وفلسفة ، وميدان تطبيقها في ثانوية "إيماش أعمر" بني دوالة بولاية تيزي وزو .

وللتأكد من وجود مشكلة توكيد الذات قمنا بتطبيق مقياس توكيد الذات لراتوس Rathus ، وتم اختيار مجموعة ممن يعانون من انخفاض توكيد الذات وعددهن (10) من جنس أنثى، حيث طبق عليهن البرنامج الإرشادي، واختبار مجموعة أخرى ضابطة نفس العدد والجنس وللتأكد من فرضيات الدراسة طبقنا اختبار " T.Test" لدلالة الفروق بين المجموعتين.

وقد أسفرت نتائج الدراسة على تحقيق جميع الفرضيات، حيث أظهرت النتائج فعالية البرنامج الإرشادي في تنمية مستوى توكيد الذات لدى المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج الإرشادي، وبالتالي فقد تحققت الفرضية الأولى التي هدفت إلى فعالية البرنامج الإرشادي في تنمية مستوى توكيد الذات لدى تلميذات السنة الثانية ثانوي شعبة آداب وفلسفة. وتتفق نتائج هذه الدراسة – بشكل عام – مع نتائج الدراسات السابقة ومنها : دراسة الشيخ علي (2000) ، ودراسة الحواجوي (2003)، ودراسة رياض العاسمي (2011).

ويستخلص من النتائج أهمية مثل هذا البرنامج الإرشادي الحالي في تنمية مستوى توكيد الذات لدى تلميذات السنة ثانية ثانوي شعبة آداب وفلسفة .

اتضح مما سبق أن تطبيق البرنامج الإرشادي أثبت أن له دور فعال في تنمية مستوى توكيد الذات لدى المجموعة التجريبية عكس المجموعة الضابطة التي لم تتلق الاستفادة من محتويات البرنامج الإرشادي أين أظهر القياس البعدي ذلك .

رغم النتائج المهمة المتوصل إليها في هذه الدراسة فإنها تظل محدودة بحدود عينة الدراسة ، تحتاج إلى المزيد من الدراسات رغم نجاح البرنامج الإرشادي في تنمية مستوى توكيد الذات، ويكون بداية لدراسات أخرى مستقبلية تسير نحو نفس الهدف.

الاقتراحات:

وفي الأخير من خلال هذه الدراسة يمكن تقديم بعض الاقتراحات وفيما يلي:

1- إنشاء وظيفة (المرشد النفسي المدرسي) والاهتمام بإعداده لتقديم خدمات الإرشاد المدرسي وتحقيق الكفاءة المطلوبة .

2- تسليط الضوء على مثل هذه البرامج الإرشادية القائمة على تنمية مهارات التوكيد في علاج مثل هذه المشكلات.

3- تخصيص حجرات خاصة بالمدارس مجهزة بالوسائل المتعددة، حتى يمكن استخدامها في تنفيذ جلسات البرامج الإرشادية .

4- الاهتمام بالبرامج الإرشادية وفنياتها لاعتبارها جزءا لا يتجزأ من البرامج التعليمية لمواجهة المشكلات الدراسية، وتحقيق الأمن النفسي والإطمئنان .

5- إعداد برامج إرشادية جماعية مصغرة لفائدتها في علاج المشكلات النفسية والسلوكية والدراسية.

6- تشجيع التلاميذ على التفاعل الاجتماعي والانخراط في النوادي الرياضية والثقافية، قصد تنمية مهاراتهم التوكيدية دون إلحاق الضرر بالآخرين.

قائمة المراجع:

أولا باللّغة العربية:

1. إبراهيم عبد الستار (1994) **العلاج السلوكي المعرفي الحديث**: أساليبه وميادين تطبيقه، دار الفجر للنشر والتوزيع، القاهرة .
2. إبراهيم عبد الستار وعبد العزيز بن عبد الله الدخيل ورضوان إبراهيم (1993)**العلاج السلوكي للطفل: أساليبه ونماذج من حالاته**، ط2، عالم المعرفة ، الكويت.
3. إبراهيم مصطفى وآخرون(1972)**المعجم الوسيط** ،الجزء الأول و الثاني، دار الدعوة، القاهرة.
4. أحمد أبو أسعد وأحمد عربيات (2009) **نظريات الإرشاد النفسي والتربوي**،ط1 ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، الأردن.
5. أحمد محمد عبد الخالق (2005) **أسس علم النفس**، ط2، دار المعرفة الجامعية.
6. أحمد يونس محمود البجاري (2010)**" أثر برنامج إرشادي في تعديل مفهوم الذات (لدى طلبة كلية التربية)"**جامعة الموصل ،مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية،المجلد11، العدد2.
7. أحمد، محمد عرافي(2013) **"أساليب مواجهة الضغوط وعلاقتها بتأكيد الذات (لدى طلاب المرحلة الثانوية في محافظة معهد الذهب"**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أمّ القرى بمكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.
8. الأشهب جواهر(1988) "فاعلية برنامج تدريبي في توكيد الذات في الجماعات" رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية.
9. الشيخ علي، أحمد سعيد صالح (2000) **"فاعلية برنامج إرشادي في الدراما النفسية في خفض التوتر وتحسين الكفاءة الذاتية المدركة لدى عينة من طلبة الصف السابع الأساسي"**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية، الأردن

10. **المنجد في اللغة والأعلام** (1986)، ط27، دار المشرق،بيروت.
11. إلهام عبد العزيز، هدية إمام علي (بدون سنة) **السلوك التوكيدي** لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، معهد الدراسات العليا ، جامعة عين الشمس. القاهرة
12. أماني عبد المقصود عبد الوهاب(1995) **"فاعلية برنامج إرشادي في تخفيف الشعور بالوحدة النفسية لدى الأطفال اللقطاء"**رسالة دكتورة غير منشورة، معهد دراسات الطفولة، جامعة عين الشمس، القاهرة.
13. بشرى كاظم سلمان الحوشان(2005) **علم النفس بين يديك**، علم النفس التربوي، علم النفس البيئي، علم النفس الإرشادي، ط1 ،دار الشروق لنشر والتوزيع، عمان الأردن.
14. بلقاسم عوين(2012) **"فاعلية برنامج تدريبي قائم على المهارات التوكيدية في التخفيف من مشكلة الخجل لدى عينة من طلبة السنة الثالثة ثانوي شعبة آداب وفلسفة "**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة مولود معمري تيزي وزو.
15. تحرير أحمد خليل صافي (2009) **"سمة الحياء وعلاقتها بالتوكيدية وبعض المتغيرات لدى طالبات الثانوية العامة"**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة غزة، فلسطين.
16. جودت عزت عبد الهادي، وسعيد حسني العزة(2004) **مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي**، ط1، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.
17. حامد عبد السلام زهران (1994) **التوجيه والإرشاد النفسي**، عالم الكتب، القاهرة.
18. حامد عبد السلام زهران (1997) **الصحة النفسية والعلاج النفسي**، ط 3 ، عالم الكتب، القاهرة.
19. حامد عبد السلام زهران (1998) **التوجيه والإرشاد النفسي**، ط3، عالم الكتب، القاهرة.

20. حداد عفان، دحداحة باسم (1998) **"فاعلية برنامج إرشادي جمعي في التدريب على حل المشكلات والاسترخاء العضلي وضبط التوتر"** مجلة مركز البحوث التربوية، العدد 5، يناير، ص 63- 75 جامعة قطر.

21. حسيب، عبد المنعم عبد الله (1986)**" الاستقلال النفسي عند الوالدين وعلاقته بفاعلية الذات والسلوك التوكيدي لطلبة الجامعة"** ، العلوم التربوية ، العدد14 .

22. رجاء محمود أبو علام (2004) **مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية**، ط1، دار النشر للجامعات، مصر.

23. رجاح بوروبي فريدة ونصيرة عنبر(2009)**"تصميم برنامج إرشادي لتوكيد الذات لدى المراهقين"**الملتقى الدولي الأول حول :الإرشاد النفسي:دوره وأهميته في تطوير المؤسسات التربوية- مخبر تطوير الممارسات النفسية و التربوية - ورقلة، الجزائر .

24. رياض العاسمي (2011) **"فاعلية برنامج إرشادي قائم على الإرشاد المتمركز على العميل التغذية الراجعة البيولوجية في تخفيض درجة الضغط النفسي والقلق كسمة، وتحسين مفهوم الذات لدى عينة من المعلمين"** مجلة جامعة دمشق-المجلد 27 العدد الأول والثاني.

25. سعيدة لونيس (2013) **"فعالية برنامج تدريبي توكيدي في تنمية مستوى توكيد الذات لدى عينة من الطلبة الجامعيين"** لنيل شهادة دكتورة في علم النفس الاجتماعي ، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الجزائر.

26. سليمة سيحي (2004) **" فاعلية برنامج إرشادي لخفض مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي"** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ورقلة.

27. سهيل كامل أحمد(2000) **التوجيه والإرشاد النفسي**، مركز الإسكندرية للكتاب، الأزاريطة. مصر

28. شيخ خليل، جواد (2006) **" السلوك العدواني وعلاقته بتقدير الذات وتوكيد الذات لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة غزة"** لنيل شهادة دكتورة.

29. صالح أحمد الخطيب(2007) **الإرشاد النفسي في المدرسة أسسه ونظرياته وتطبيقاته**، ط2، دار الكتاب الجامعي، العين الإمارات العربية المتحدة.

30. صالح حسن الداهري (2000) **مبادئ الإرشاد النفسي والتربوي** ،ط1 ، دار الكندي للنشر والتوزيع.

31. طريف شوقي محمد فرج (1998) **توكيد الذات**: مدخل لتنمية الكفاءة الشخصية ، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع ، القاهرة.

32. طريف شوقي محمد فرج (2009)**المهارات التوكيدية أبعادها وأساليب تنميتها** ، ط1، المعهد العالمي للفكر الإسلامي وإيتراك للطباعة والنشر والتوزيع.

33. طه عبد العظيم حسين (2006) **مهارات توكيد الذات** ، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر ، الاسكندرية.

34. طه عبد العظيم حسين (2009) **إستراتيجيات الخجل والقلق الاجتماعية** ، دار الفكر، القاهرة.

35. عبد الحميد بن أحمد النعيم (2008) **أسس التوجيه والإرشاد**، مركز التنمية الأسرية.

36. عبد الرحمان العيسوي ،بدون سنة، **العلاج النفسي**، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت .

37. عبد الرحمان بن عبد الجهني (2011) **"المهارات الاجتماعية وعلاقتها بالسلوك التوكيدي والصلابة النفسية لدى طلبة المرحلة الثانوية"**، مجلة جامعة أم القرى للعلوم الاجتماعية، المجلد الرابع، العدد الأول، ديسمبر.

38. عبد الرحمن محمد السيد (1998) **دراسات في الصحة النفسية**: المهارات الاجتماعية– الاستقلال النفسي – الهوية، الجزء الثاني ،دار قباء القاهرة.

39. عبد المنعم أحمد الدردير (2005) **الجوانب الاجتماعية في التعليم المدرسي**، عالم الكتب، القاهرة.

40. عطي، ثريا السيد (2004)**"عقوق الوالدين وعلاقته بالقيم الخلقية وتأكيد الذات لدى الأبناء"**مجلة كلية التربية وعلم النفس، الجزء الأول، العدد28.

41. عقيل حسين عقيل(1999) **فلسفة منهج البحث العلمي**، بدون طبعة، الناشر مكتبة 28.

42. قيس السيد علي (2003) **"توكيد الذات"** رسالة ماجستير، كلية الاقتصاد، جامعة دمشق، سوريا.

43. كاملة الفرخ شعبان وعبد الجابر تيم(1999) **مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي**، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.

44. كاميليا عبد الفتاح (1980)**العلاج النفسي الجماعي للأطفال باستخدام اللّعب**، ط2، مكتبة النهضة المصرية ،القاهرة،مصر.

45. لطفي الشربيني، بدون سنة ،**معجم مصطلحات الطب النفسي**، سلسلة المعاجم الطبية المتخصصة.

46. لويس كامل مليكة (1990) **العلاج السلوكي وتعديل السلوك**، دار القلم للنشر والتوزيع، الكويت .

47. ماجدة محمد زقوت (2011) **"هوية الذات وعلاقتها بالتوكيدية والوحدة النفسية لدى مجهولي النسب"**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية ، غزة.

48. محمد برو(2010) **أثر التوجيه المدرسي على التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية** –دراسة نظرية ميدانية للطلبة الجامعيين والمنشغلين بالتربية والتعليم، دار الأمل للطباع والنشر والتوزيع، تيزي وزو – الجزائر.

49. محمد بوعلاق (2012) **الموجه في الإحصاء الوصفي والاستدلالي في العلوم النفسية و التربوية والاجتماعية**، ط2، دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع، تيزي وزو- الجزائر.

50. محمد رجب علي شعبان (2003) **"التدريب التوكيدي، وعلاقته ببعض سمات الشخصية لطلاب الجامعة "** مجلة الإرشاد النفسي، العدد 17.

51. محمد شحاتة ربيع (2006) **أصول الصحة النفسية،** ط 6، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع ، القاهرة.

52. محمد عبد العزيز عبد ربه سليمان(2000) **"تصميم برنامج إرشادي لتحسين مفهوم الذات عند الأطفال المؤسسات الإيوائية "** رسالة ماجستير غير منشورة، معهد دراسات الطفولة، جامعة عين الشمس، القاهرة

53. محمد محروس الشناوي ومحمد السيد عبد الرحمان (1998) **العلاج السلوكي الحديث: أسسه وتطبيقاته** ، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.

54. مريامة حنصالي (2014)" **إدارة الضغوط النفسية وعلاقتها بسمتي الشخصية المناعية والصلابة النفسية والتوكيدية في ضوء الذكاء الانفعالي دراسة ميدانية على الأساتذة الجامعيين الممارسين لمهام إدارية"** لنيل شهادة دكتورة في علم النفس جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر.

55. مقدم عبد الحفيظ (1993) **الإحصاء و القياس النفسي و التربوي** ،ديوان المطبوعات الجامعية ،الساحة المركزية، بن عكنون، الجزائر .

56. مواهب إبراهيم عياد وليلى محمد الخضري (1995) **إرشاد الطفل وتوجيهه في الأسرة ودور الحضانة،** الناشردار المعارف الإسكندرية .

57. نبيل صالح سفيان (2004) **المختصر في الشخصية والإرشاد النفسي** : المفهوم - النظرية لنمو - التوافق – الاضطرابات – الإرشاد والعلاج)، ط 1، أتراك للنشر والتوزيع.

58. نوري، أحمد محمد (2003) **"أثر برنامج إرشادي لتنمية الشعور بالذات لدى طلبة كلية التربية"،** مجلة أبحاث كلية المعلمين، العدد 1.

ثانيا باللّغة الفرنسية:

59. Cox .G (1996)**change in self Esteem and Anxiety in children in a Group program for untnesses of wife Assault**, Dissertation Abstracts international. University of Calgary , conada.

60. Glass Jhon, pet Al (1977) **assertire training groups usining video feet back** , journal of counseling psychology. Vol 21.no. 5.

الملاحق

ملحق رقم (01): تواريخ تطبيق جلسات البرنامج الإرشادي.

ملحق رقم (02): البرنامج الإرشادي في صورته الأولية.

ملحق رقم (03): القائمة الاسمية للأساتذة للمحكمين.

ملحق رقم (04): البرنامج الإرشادي في صورته النهائية.

ملحق رقم (05): المقياس في صورته الأولية.

ملحق رقم (06): المقياس في صورته النهائية.

ملحق رقم (07): الدلالة الإحصائية لاختبار (T).

ملحق رقم (01) :تواريخ تطبيق جلسات البرنامج الإرشادي

المجموعة التجريبية	زمن تطبيق البرنامج	عدد الساعات
تلميذات بثانوية إيماش أعمر بدائرة بني دوالة	الأحد 19 أفريل 2015	12:30سا إلى 13:00سا
	الثلاثاء 21 أفريل 2015	12:15سا إلى 13:00سا
	الخميس 23 أفريل 2015	12:15سا إلى 13:00سا
	الاثنين 27 أفريل2015	12:15سا إلى 13:00سا
	الخميس 30 أفريل 2015	12:15سا إلى 13:00سا
	الاثنين 04 ماي 2015	12:15سا إلى 13:00سا
	الخميس 07 ماي 2015	12:15سا إلى 13:00سا
	الاثنين 11 ماي 2015	12:15سا إلى 13:00سا
	الخميس 14 ماي 2015	12:15سا إلى 13:00سا
		14:35 ساعة

ملحق رقم (02) :**البرنامج الإرشادي في صورته الأولية.**

<u>الجلسة الأولى</u>

مدة الجلسة: 30 دقيقة

الهدف من الجلسة :

- التعارف بين أفراد الجماعة الإرشادية لخلق جو من التعاون والألفة.
- شرح وتوضيح مبررات تكوين هذه الجماعة .
- الاتفاق على خطة وسير العمل في الجلسات.

مضمون الجلسة:

- الترحيب بأفراد الجماعة الإرشادية.
- التعارف بين أفراد الجماعة وكذلك صناعة جو الألفة من طرف المرشد والتي تهدف إلى خلق جو من الثقة، وتحضير المشاركين للبرنامج، مع الشرح لهم أن أسرارهم ستحفظ، وان المرشد سيكون حيادي ويحترمهم ولا يلومهم.
- التعريف بالبرنامج الإرشادي والهدف منه وما يتضمنه من موضوعات ومهارات، والنتائج التي يمكن أن تترتب من الاشتراك في هذا البرنامج.
- العقد Le contrat : وهو ما يتم الاتفاق عليه بين المرشد والجماعة ويتمثل الاتفاق فيما يلي:
- الخطة وسير العمل خلال جلسات البرنامج.
- التأكيد على موافقة الجماعة على الخطة السابقة وضرورة الالتزام بالمواعيد
- مواعيد الجلسات الموالية.
- توزيع نشرة تتضمن التعريف بالبرنامج وأهدافه إضافة إلى ذكر بنود العقد.

الجلسة الثانية:

مدة الجلسة: 45 دقيقة

الهدف من الجلسة: تحقيق اكبر قدر ممكن من الحقائق النظرية حول مفهوم الذات.

مضمون الجلسة: تتضمن الجلسة محاضرة نظرية حول مفهوم توكيد الذات، حيث يتم التطرق إلى:

- **أهمية توكيد الذات:** يوجد أكثر من سبب يدفع لتنمية توكيد الذات ، فهو طريق للصحة النفسية ، لان تنمية توكيد الذات يساعد على تجنب الإحباط والكثير من الأمراض بالإضافة إلى انه يحمي الفرد من أن يكون موضوع للامتهان، الذي قد يأتي من قريب أو صديق أو زميل أو أستاذ... من الذين يخلقون نوعا من العلاقات التي يسميها علماء النفس بالعلاقات المسمومة، حيث أن الفرد الذي يتميز بهذا النوع من العلاقات ، يحاول بكل جهده سفه رأي الأخر والتقليل من مجهوداته وبعبارة أخرى يبني رأيه على النقد والمنافسة وهدم الأخر أو الإقلال من شانه، لكن الفرد الذي لديه توكيد الذات ، لا يؤثر فيه ما سبق ذكره، لأنه مدرب على التعبير عن مشاعره الايجابية والسلبية وقادرا على إعلانها بصوت مسموع. إضافة إلى أن اغلب الناس يخرجون من المراهقة التي هي مخاض لإنتاج الشخصية الحقيقية، إما عدوانيين أو انسحابيين ، وهذا راجع لعدم تعلم أساليب السلوك التوكيدي.

- تحديد مفهوم توكيد الذات: انه من المفاهيم المستقرة التي أثبتت فائدتها في العلاج والإرشاد، كما تنوع استخدامها، وأصبحت تشير إلى أكثر من معنى، وتم حصر بعضها على النحو التالي:
- الدفاع عن الحقوق الشخصية والفردية المشروعة سواء في الأسرة أو المدرسة أو عند الاحتكاك بالآخرين من الغرباء والأقارب.
- التصرف وفق مقتضيات الموقف، ومتطلبات التفاعل بحيث يخرج الفرد من هذه المواقف منتصرا، وناجحا لكن دون الإخلال بحقوق الآخرين.

- التعبير عن لانفعالات والمشاعر بحرية.
- التصرف من منطلقات نقاط القوة في الشخصية وليس نقاط الضعف، بحيث لا يكون الفرد ضحية لأخطاء الآخرين أو الظروف.
- التوكيدية تتضمن قدرا من الشجاعة وعدم الخوف من أن يعبر الفرد عن شعوره الحقيقي، بما فيها القدرة على رفض الطلبات غير المعقولة أو الضارة بالسمعة والصحة.
- التحرر من مشاعر الذنب غير المعقولة أو تأنيب النفس عند رفض هذه المواقف أو استهجان للتصرفات المهنية.
- القدرة على اتخاذ قرارات مهمة، و حاسمة وبسرعة مناسبة و بكفاءة عالية.
- القدرة على تكوين علاقات دافئة، والتعبير عن المشاعر الايجابية (بما فيها المحبة ، الود، المدح والإعجاب) خلال تعاملنا مع الآخرين وفي الأوقات المناسبة.
- القدرة على الايجابية والتعاون وتقديم العون.
- القدرة على مقاومة الضغوط الاجتماعية، وما تفرضه علينا أحيانا من تصرفات لا تتلاءم مع قيمنا.
- المهارة في معالجة الصراعات الاجتماعية، وما يتطلبه ذلك من تقديم شكوى، أو الاستماع إليها، التفاوض والإقناع، والاستجابة للإقناع والوصول إلى حل وسط...
- يتم توزيع استمارة طلب من أفراد المجموعة الإرشادية لتسجيل ملاحظاتهم على مظاهر توكيد الذات لديهم في تعاملهم في المواقف المختلفة للحياة.
- يتم توزيع نشرة إرشادية بمضمون الجلسة.

الجلسة الثالثة:

مدة الجلسة: 45 دقيقة.

الهدف من الجلسة: الإقرار بوجود مشكلة في توكيد الذات لدى أفراد الجماعة الإرشادية.

مضمون الجلسة: يتم تخصيص هذه الجلسة لإتاحة الفرصة أمام كل فرد من أفراد الجماعة في الإقرار بوجود مشكلة في توكيد ذواتهم، وذلك خلال مناقشاتهم حسب ما تم تدوينه في الاستمارات التي تم توزيعها لهم في الجلسة السابقة.

الجلسة الرابعة:

مدة الجلسة: 45 دقيقة.

الهدف من الجلسة: التدريب عل توكيد الذات.

مضمون الجلسة : يتم تنمية توكيد الذات من خلال توجيه أفراد الجماعة الإرشادية لتجنب ما يلي:

- **نوبات الغضب:** ترك الغضب لأنه انفعال هدام، وجنون مؤقت، لهذا إذا كانت بعض تصرفات زملائك أو أفراد أسرتك تثير غضبك دائما ، فمعنى هذا انك تسمح لهم باكتشاف نقاط ضعفك، التي يمكن أن تستغل من قبلهم حتى ولو كانت بحسن نية لإثارتك، ناهيك على أن هناك من قد يتمنى إثارتك لإظهارك بصورة إنسان أحمق ومنفعل وطائش، لهذا توكيد الذات يتطلب وعيك الواضح بنفسك وأنت في قمة الانفعال، وهذا ينطبق عليه المثل الشعبي "حزين ورزين"
- توقف عن الدخول في منافسات ومواجهات الحمقاء خاصة التي تتضمن تعديا على ادوار الآخرين مثال على ذلك العلاقة مع الأساتذة، فيجب أن تتذكر أن دورهم يتطلب إعطاء أوامر أو توجيهات، لذلك تقبل السلطة التي يتطلبها أداؤهم للدور الممنوح لهم.
- اعرف أن توكيد الذات في مضمونها الصحي، هي أن تخرج أنت والأطراف الداخلة معك في مختلف العلاقات الاجتماعية بالظفر والكسب المتبادل ما أمكن.
- لا تسرف في المجادلة أو محاولة إظهار أن رأيك على حق أو إظهار الأخر انه غير منطقي، خاصة مع الذين لا يجدي معهم هذا الأسلوب، أو عندما تكون مخطئا.
- لا تعالج صراعاتك مع الغير أمام مرأى الناس ، فانه يؤدي إلى تفاقم هذه الصراعات.

- لا تعتذر في كل مرة، بدون سبب، فهذا يدل على سلوك سلبي وليس على توكيد الذات.
- لا تظهر جانبك السلبي، فقدم نفسك بجوانبك الايجابية.
- يجب أن تكون ايجابي في تصرفاتك.
- اعرف أن توكيد الذات يمكن تنميته بالتعبير بوضوح بدون صعوبة على:من أكون، ماذا أريد، بماذا اشعر، أن اعرف حقوقي و أن اعرف واجباتي.
- يتم توزيع في أخر الجلسة استمارة لأفراد الجماعة لتسجيل نقاط القوة التي يتميزون بها.
- الطلب منهم إتباع التوجيهات السابقة الذكر في حياتهم اليومية.
- يتم توزيع نشرة إرشادية بمضمون الجلسة.

الجلسة الخامسة.

مدة الجلسة: 45 دقيقة.

هدف الجلسة: تنمية توكيد الذات عن طريق مهارات لفظية.

مضمون الجلسة:

- مناقشة أفراد الجماعة فيما قاموا بتدوينه في الاستمارة التي تم توزيعها في الجلسة السابقة وتشجعهم على التمسك بهذه الايجابيات لأنها تساعد على توكيد الذات.
- تخصص هذه الجلسة للتركيز على الجانب اللفظي في توكيد الذات ويكون ذلك من خلال عرض ومناقشة النقاط التالية:
- يجب الانتباه إلى كلامنا لأن الفرد يتكلم حسب لغته وتفكيره وتربيته.
- استعمال ضمير المتكلم "أنا" لتوكيد الذات: يجب استعماله، لأنه يظهر الفرد فريد نوعه، وله سلوك توكيدي، لان استعماله يدفع الفرد إلى توكيد ذاته، خاصة في مجتمع كمجتمعنا الذي سيعتبر الكلام على "أنا" أنانية وغرور، وهذا يعرض الفرد إلى انتقادات وأحكام، وهذا ما يدفعه إلى توكيد ذاته، لأنه يتعلم أن يعبر عن نفسه بطريقة

مباشرة وواضحة وبجدية. مثال بدل القول " نحن نظن أن العطل المدرسية قصيرة جدا" الأحسن القول " أنا أظن أن العطل المدرسية قصيرة جدا" و هذا لا يعني الاستغناء عن ضمير الجمع "نحن " بل استعمال ضمير المتكلم "أنا" في كل المواقف التي تتطلب توكيد الذات.

- التكلم بصراحة: عند الحوار مع شخص أخر أتوجه إليه مباشرة، وأتكلم بصراحة دون غموض ولا لف ولا دوران، لهذا يجب تجنب استعمال العبارات التالية:
- "كما تريد" التي لا تدل على "نعم" و لا على "لا" ويمكن فهمها على أنني أقولها لأجامل، أو أقولها بالرغم انه ليس لي رغبة في القيام بهذا الموضوع، أو ليس لدي رأي في هذا الموضوع، لا أستطيع قول "لا" ، لا أستطيع قول "نعم" بالرغم أن هناك رغبة للقيام بذلك.
- تجنب استعمال عبارات "ألا تريد" "هل ممكن" "آلا تظن " التي لا تعبر عن الذات بصراحة وبدقة ولا تنمي توكيد الذات. بل يجب استعمال العبارات: "نعم" أو "لا" أو "لا ادري"
- التعبير بصدق عن المشاعر : يجب أن تكون للفرد الجرأة على التعبير عن المشاعر بصدق، دون الخوف من النبذ، لأنه في مجتمعنا، يعبر عن المشاعر مع بعض المقربين من أهل وأصدقاء فقط، لهذا يجب معرفة مشاعرنا وبالتالي معرفة أنفسنا، وبهذا يسهل توكيد ذاتنا.
- يطلب من أفراد الجماعة تدوين على الاستمارات التي توزع عليهم ما يلي: أن المشاعر التي يحس بها الإنسان ويعبر عنها يمكن تصنيفها إلى أربع مجموعات كبيرة هي: الخوف- الغضب- الحزن- الفرح. المطلوب:حدد الشعور الذي تحس به في اغلب الأوقات ،صف في عدة اسطر المواقف والظروف التي تعبر عن الشعور الذي ذكرته سابقا.
- يتم توزيع نشرة بمضمون الجلسة.

الجلسة السادسة.

مدة الجلسة: 45 دقيقة.

هدف الجلسة: تنمية توكيد الذات عن طريق مهارات غير لفظية.

مضمون الجلسة:

- مناقشة أفراد الجماعة فيما قاموا بتدوينه في الاستمارة التي تم توزيعها في الجلسة السابقة.
- تخصص الجلسة للتركيز على الجانب الغير لفظي في توكيد الذات وذلك من خلال النقاط التالية:
- من خلال النظر في العيون: لإظهار توكيد الذات يجب النظر إلى الآخر مباشرة في عينيه وهذا يجذب الغير وينزل انطباع عن قوتي. وإذا كان هناك صعوبة في ذلك، يمكن تركيز النظر على الأنف أو بين العينين أو على الجبهة أو الذقن.
- من خلال الصوت لتوكيد الذات يجب الكلام بطريقة فعالة، أي بوضوح ودقة وبهدوء وببطء وبهذا تعطي فرصة لنفسك لتركيب أفكارك وتسمح للسامع بفهم ماذا تريد. لهذا لا يجب أن يكون صوتك حاد يؤدي إلى الإزعاج وبالتالي لا تؤكد ذاتك، وان لا يكون قوي فيدل على العدوانية و أن لا يكون سريعا يدل على عدم الثقة والارتباك.
- من خلال تعابير الوجه: تظهر على الوجه عدة تعبيرات كالتوترات ، والفرح، وتعابير الغضب التي يشعر بها الأخر وبالتالي يكون رد فعله حسبها. إضافة إلى أن ملامح الوجه قد تكون عائق لتوكيد الذات خاصة عند الأفراد العابسين والمتوترين والثائرين، لهذا لتوكيد الذات يجب رسم ابتسامة على الوجه تدل على الدفء وتقبل الآخر، وهذه الابتسامة تعطى من طرف الفرد إلى كل من يحترمه، إذا كان يرغب في ذلك
- من خلال وضعية الجسد :يمكن استعمال الجسد وحركاته لتوكيد الذات ، لهذا وضعية الجسد الساكنة و كذلك الحركة الكثيرة تدفع الآخر للهروب لأنها تتعبه، لهذا لتوكيد

الذات يجب تجنب كثرة السكون وكثرة الحركة إضافة إلى أن طأطأة الرأس الدائمة لا تدل على توكيد الذات وإنما لما يكون الجسم في وضعية مستقيمة و الرأس مرتفع يدل على التو كيدية

- من خلال اللباس: تظهر شخصية الفرد و حالته الفكرية من خلال هندامه ومظهره الخارجي من تسريحة الشعر، واللباس، والروائح التي يستعملها.....و لأن هذه العوامل الخارجية تعكس الكيان الداخلي للفرد ، والصورة التي يعطيها عنه تساعد على توكيد الذات خاصة إذا أحس الفرد بأنه مرتاح في هذا المظهر وهذه الصورة. يطلب من أفراد الجماعة الإجابة على

الأسئلة التالية من خلال تدوينها على الاستمارات التي تعطى لهم وهذه الأسئلة هي: ما هي الألبسة التي تحس بالراحة فيها ؟ ما هي الألبسة التي تحس فيها أنك أحسن ؟

هل ترتديها اليوم ؟ إذا كان نعم لماذا ؟ إذا كان لا لماذا؟ هل أجبرت على ارتداء ألبسة لا تحبها ؟ في حالة نعم ما هي ؟ إذا تستمر في ارتدائها و أنت لا تحبها ؟

- يتم توزيع نشرة بمضمون الجلسة.

الجلسة السابعة

مدة الجلسة: 45 دقيقة

هدف الجلسة : - التدريب على توكيد الذات

- التنفيس الانفعالي

مضمون الجلسة :

- مناقشة أفراد الجماعة فيما قاموا بتدوينه في الاستمارة التي وزعت عليهم في الجلسة السابقة.
- تخصيص هذه الجلسة للقيام بتدريبات حيث يتم تقسيم أفراد الجماعة إلى 3 مجموعات كل مجموعة تتكون من فردين يقوما بلعب الأدوار من خلال القيام بالتدريبين التاليين:
- التدريب الأول: كل مجموعة فردين تتخيل موقف ما مثل اجتياز امتحان شفهي أو مقابلة توظيف، حيث يلعب واحد منهما دور المسئول أو الأستاذ و الأخر دور المترشح. فيدور بينهما حوار مع استعمال كل التوجيهات و الشروحات والمهارات التي ذكرت في الجلسات السابقة وباقي أفراد الجماعة يسجلون ملاحظاتهم حول تطبيق الجانب اللفظي و الغير اللفظي لتوكيد الذات ثم تعكس الأدوار، وهكذا دواليك يقوم كل فرد بلعب دوره.
- التدريب الثاني: بنفس طريقة التدريب السابق كل مجموعة) فردين(تختار موضوعا للحوار حول الحياة، الدراسة، الأصدقاء، الرياضة... وواحد منهما يلعب دور المتكلم و الأخر دور مستمع و ملاحظ يسجل كل ملاحظاته على جدول من الشكل التالي:

توكيد الذات / ملاحظة	توكيد مقبول جدا	توكيد مقبول	لا يوجد توكيد
نظرة العين			
ملامح وتغيرات الوجه			
وضعية الجسد وحركاته			
الصوت: 1- قوته			

2- حجمه 3- سرعته			
المجموع			

ملاحظة: وضع علامة (X) في الخانة المناسبة والحصول على المجموع بجمع عدد علامات (X).

مناقشة ملاحظات أفراد الجماعة على التدريبين السابقين مع تشجيع الإفراد الذين قاموا بسلوكات توكيدية وتوجيه الآخرين الذين فشلوا في ذلك بإعادة التدريبات مع مناقشتهم في الجوانب التي فشلوا في تحسينها.

- توزيع نشرة بمضمون الجلسة

ملاحظة: تعتبر هذه الجلسة تنفيس انفعالي، لان إفراد الجماعة الإرشادية يحسون بحرية وارتياح أكثر لأنهم يقومون بنشاطات تختلف في ما جاء في الجلسات السابقة.

الجلسة الثامنة.

مدة الجلسة: 45 دقيقة.

الهدف من الجلسة: تحديد مظاهر التحسن في توكيد الذات لدى أفراد الجماعة، نتيجة لتطبيق البرنامج الإرشادي.

مضمون الجلسة: تخصص هذه الجلسة فيما يلي:

- مناقشة أفراد الجماعة الإرشادية فيما تم انجازه في الجلسات السابقة.
- إبراز إدراكهم لمفهوم توكيد الذات وللمهارات التي تساعد على اكتسابه.
- تقرير فعالية البرنامج الإرشادي من خلال تأكيد أفراد الجماعة الإرشادية لوجود تحسن واضح في اكتساب مهارات توكيد الذات.

- التمهيد لإنهاء البرنامج الإرشادي من خلال إبلاغ أفراد الجماعة الإرشادية بأن الجلسة هي آخر جلسات البرنامج.

الجلسة التاسعة (الختامية)

مدة الجلسة: 45 دقيقة.

هدف الجلسة: إنهاء البرنامج.

مضمون الجلسة:

- مناقشة المرشد النفسي لأفراد الجماعة الإرشادية حول استفادتهم من جلسات البرنامج.
- توزيع استمارات لتسجيل ملاحظاتهم لتقييم عناصر البرنامج ومضمون جلساته.
- السماح لكل فرد من أفراد الجماعة الإرشادية بإلقاء كلمة يوجهها لأفراد الجماعة.
- شكر وتقدير المرشد لأفراد المجموعة الإرشادية على الالتزام طوال جلسات البرنامج مما أدى إلى إتمامه.
- اختتام وإنهاء الجلسة والبرنامج.

ملحق رقم (03): القائمة الاسمية للأساتذة للمحكمين.

الرقم	الإسم واللقب	الدرجة العلمية	التخصص	الجامعة
01	نزيم صرداوي	أستاذ محاضر (أ)	علوم التربية	مولود معمري تيزي وزو
02	بوجملين حياة	أستاذة محاضرة (أ)	علوم التربية	مولود معمري تيزي وزو
03	بوروبي رجاح فريدة	أستاذة محاضرة (أ)	علم النفس الاجتماعي	مولود معمري تيزي وزو
04	رحماوي سعاد	أستاذة مساعدة (أ)	علم النفس المدرسي	مولود معمري تيزي وزو
05	الأحسن حمزة	أستاذ مساعد (أ)	علم النفس العمل والتنظيم	مولود معمري تيزي وزو
06	عزيرو سعاد	أستاذة محاضرة (أ)	علم النفس العيادي	مولود معمري تيزي وزو
07	فتيحة فوضيلي	أستاذة محاضرة	علم النفس العيادي	مولود معمري تيزي وزو
08	سليماني مليكة	أستاذة مساعدة (أ)	علم النفس الاجتماعي	مولود معمري تيزي وزو
09	محالي ججيقة	أستاذة محاضرة (أ)	علم النفس العيادي	مولود معمري تيزي وزو
10	تليوانت عقيلة	أستاذة مساعدة	علم النفس المدرسي	جامعة الجزائر -2- بوزيعة

الملاحق رقم (04) : **البرنامج الإرشادي في صورته النهائية.**

جامعة مولود معمري

كلية علوم الإنسانية واجتماعية

قسم علم النفس تخصص: الإرشاد المدرسي

رسالة إلى المحكمين

إلى الأستاذ الفاضل المحترم /..... تحية طيبة ،وبعد

في إطار إعداد مذكرة لنيل شهادة ماستر في علم النفس المدرسي تخصص الإرشاد المدرسي نتقدم إلى سيادتكم المحترمة بهذا المقياس المتعلق بموضوع الدراسة الموسوم ب **" فعالية برنامج إرشادي في تنمية مهارات توكيد الذات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي"**. ملتمستين من سيادتكم المحترمة إبداء رأيكم السديد ومقترحاتكم بشان فقرات المقياس ولكم حق التصرف في ببنوده تعديلا أو تغييرا ،وأية اقتراحات ترونها مناسبة لتحقيق هدف الدراسة وفقا لما ترونه مناسبا علما بأن بدائل الإجابة على الفقرات هي **(تعبر عني تماما ، تعبر عني ، تعبر عني إلى حد ما ، لا تعبر عني إلى حد ما ،لا تعبر عني، لا تعبر عني على الإطلاق).**

التساؤل الرئيسي: هل للبرنامج الإرشادي فعالية في تنمية مهارات توكيد الذات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي ؟

الفرضية: للبرنامج الإرشادي فعالية في تنمية مهارات توكيد الذات لدى تلاميذ سنة ثانية ثانوي .

جزآكم الله خيرا على حسن تعاونكم ولتوفيركم لوقتكم الثمين في إبداء ملاحظاتكم . مع خالص الشكر والتقدير والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته .

معلومات عن الأستاذ:

اسم ولقب الأستاذ(ة) المحكم(ة):.....

الدرجة العلمية:.....**التخصص:**.....

الجامعة:.....

الجلسة الإرشادية الأولى:

1- مدة الجلسة: 30 دقيقة

2- الهدف من الجلسة :

- التعارف بين أفراد الجماعة الإرشادية لايجاد جو من التعاون والألفة.
- شرح وتوضيح مبررات تكوين هذه الجماعة .
- الاتفاق على خطة سير العمل في الجلسات.

3- الأدوات المستخدمة:

- المناقشة الجماعية.

4- مضمون الجلسة:

- الترحيب بأعضاء المجموعة الإرشادية والعمل على تقديم كل من الباحثتين لنفسها بطريقة مبسطة مع توضيح بعض الجوانب الشخصية والعلمية.
- التعارف بين أفراد الجماعة وكذلك صناعة جو الألفة من الباحثتين والتي تهدف إلى إيجاد جو من الثقة، وتحضير المشاركين للبرنامج، مع التأكيد أن أسرارهم ستحفظ، ولا تستعمل إلا لغرض علمي.

- التعريف بالبرنامج الإرشادي والهدف منه وما يتضمنه من موضوعات ومهارات، والنتائج التي يمكن أن تترتب من الاشتراك في هذا البرنامج.
- العقد Le contrat: وهو ما يتم الاتفاق عليه بين الباحثتين6 والتلاميذ ويتمثل الاتفاق فيما يلي:

أ- الخطة وسير العمل خلال جلسات البرنامج.

ب-التأكيد على موافقة الجماعة على الخطة السابقة وضرورة الالتزام بالمواعيد

ج- إنهاء الجلسة مع تحديد موعد وموضوع الجلسة القادمة .

د- توزيع نشرة تتضمن التعريف بالبرنامج وأهدافه إضافة إلى ذكر بنود العقد.

نشرة خاصة بتعريف برنامج إرشادي و أهدافه :

1- تعريف البرنامج الإرشادي:

إنه مجموعة من الخطوات المحددة و المنظمة ، تستند في أساسها على نظريات وفنيات ومبادئ الإرشاد النفسي وتتضمن مجموعة من المعلومات والخبرات و المهارات والأنشطة المختلفة والتي تقدم لكم خلال فترة زمنية محددة بهدف مساعدتكم في تعديل سلوكيات ومهارات جديدة تؤدي بكم إلى تحقيق التوافق النفسي و التغلب على المشكلات التي تعانون منها في معترك الحياة ،والتي ستحقق لكم توكيد ذواتكم وإتقان مهاراتكم.

2- أهداف البرنامج الإرشادي :

أن يكون البرنامج الإرشادي قادرا على مساعدة التلاميذ في تنمية ما يلي :

- تنمية مفهوم الذات وكيانها.
- على تنمية العلاقات مع الآخرين .
- تنمية مهارات توكيد الذات وتدريبهم من أجل تحقيقها.

3- العقد:

الاتفاق على مجموعة من القواعد التي تنظم الجلسات التدريبية والمتمثلة فيما يلي:

أ- التأكيد على خصوصية وسرية المعلومات أثناء تطبيق البرنامج الإرشادي.

ب-الاحترام والالتزام بمواعيد الجلسات التدريبية بالحضور والانصراف في الأوقات المحددة .

ج- الإصغاء الجيد والانتباه لسماع التعليمات والتوجيهات .

د- احترام كل تلميذ لزميله أثناء تنفيذ البرنامج الإرشادي، وضرورة احترام أرائهم وعدم السخرية والاستهزاء بهم .

ه- المساهمة الايجابية في المناقشات و الحوارات التي تتخلل كل جلسة.

الجلسة الإرشادية الثانية:

1- **مدة الجلسة**: 45 دقيقة.

2- **الهدف من الجلسة**:

- تحقيق أكبر قدر ممكن من الحقائق النظرية حول مفهوم توكيد الذات.

3- الأدوات المستخدمة:

- المحاضرة و المناقشة الجماعية

- جهاز العرض والتوضيح

مضمون الجلسة: تتضمن الجلسة محاضرة نظرية حول مفهوم توكيد الذات، حيث يتم التطرق إلى:

1- مفهوم الذات: هي فكرة الشخص عن نفسه ،وهي نظرة الشخص إلى نفسه باعتبار أنه مصدر الفعل.

2- مفهوم توكيد الذات: إنه من المفاهيم المستقرة التي أثبتت فائدتها في العلاج والإرشاد، كما تنوع استخدامها، وأصبحت تشير إلى أكثر من معنى، وتم حصر بعضها على النحو التالي:

- الدفاع عن الحقوق الشخصية والفردية المشروعة سواء في الأسرة أو المدرسة أو عند الاحتكاك بالآخرين من الغرباء والأقارب.
- التصرف وفق مقتضيات الموقف، ومتطلبات التفاعل بحيث يخرج الفرد من هذه المواقف منتصرا، وناجحا لكن دون الإخلال بحقوق الآخرين.
- التعبير عن الانفعالات والمشاعر بحرية.
- التصرف من منطلقات نقاط القوة في الشخصية وليس نقاط الضعف، بحيث لا يكون الفرد ضحية لأخطاء الآخرين أو الظروف.
- التوكيدية تتضمن قدرا من الشجاعة وعدم الخوف من أن يعبر الفرد عن شعوره الحقيقي، بما فيها القدرة على رفض الطلبات غير المعقولة أو الضارة بالسمعة والصحة.
- التحرر من مشاعر الذنب غير المعقولة أو تأنيب النفس عند رفض هذه المواقف أو استهجان للتصرفات المهنية.
- القدرة على اتخاذ قرارات مهمة، و حاسمة وبسرعة مناسبة و بكفاءة عالية.
- القدرة على تكوين علاقات دافئة، والتعبير عن المشاعر الايجابية (بما فيها المحبة ، الود، المدح والإعجاب) خلال التعامل مع الآخرين وفي الأوقات المناسبة.
- القدرة على الايجابية والتعاون وتقديم العون.

-القدرة على مقاومة الضغوط الاجتماعية، وما تفرضه أحيانا من القيام بتصرفات لا تتلاءم مع قيم المجتمع.

- المهارة في معالجة الصراعات الاجتماعية، وما يتطلبه ذلك من تقديم شكوى، أو الاستماع إليها، التفاوض والإقناع، والاستجابة للإقناع والوصول إلى حل وسط...

و- **أهمية توكيد الذات**: يوجد أكثر من سبب يدفع لتنمية توكيد الذات ، فهو طريق للصحة النفسية ، لأن تنمية توكيد الذات يساعد على تجنب الإحباط والكثير من الأمراض. بالإضافة إلى أنه يحمي الفرد من أن يكون موضوعا للامتهان، الذي قد يأتي من قريب أو صديق أو زميل أو أستاذ... من الذين يخلقون نوعا من العلاقات التي يسميها

علماء النفس بالعلاقات المسمومة، حيث أن الفرد الذي يتميز بهذا النوع من العلاقات ، يحاول بكل جهده سفه رأي الآخر والتقليل من مجهوداته ،وبعبارة أخرى يبني رأيه على النقد والمنافسة وهدم الآخر أو الإقلال من شأنه، لكن الفرد الذي لديه توكيد الذات ، لا يؤثر فيه ما سبق ذكره، لأنه مدرب على التعبير عن مشاعره الايجابية والسلبية وقادرا على إعلانها بصوت مسموع. إضافة إلى أن أغلب الناس يخرجون من المراهقة التي هي مخاض لإنتاج الشخصية الحقيقية، إما عدوانيين أو انسحابيين ، وهذا راجع لعدم تعلم أساليب السلوك التوكيدي.

- يتم توزيع استمارة يطلب فيها من أفراد المجموعة الإرشادية تسجيل ملاحظاتهم على مظاهر توكيد الذات لديهم في تعاملهم مع المواقف المختلفة للحياة.
- يتم توزيع نشرة إرشادية بمضمون الجلسة.

واجب منزلي:

- هل تعبر عن مشاعرك وانفعالاتك السلبية اتجاه الآخرين بحرية؟وكيف ذلك ؟
- الجواب.....

.....

.....

.....

- هل تستطيع أن تتخذ قرارات مهمة وحاسمة بسرعة مناسبة وبكفاءة عالية ؟ وكيف ذلك؟

الجواب.....

.....

.....

.....

-هل تجد صعوبة في تكوين علاقات مع الآخرين ؟ ولماذا؟

الجواب.....

.....

.....

.....

الجلسة الإرشادية الثالثة:

1- **مدة الجلسة**: 45 دقيقة.

2- **الهدف من الجلسة**:

- الإقرار بوجود مشكلة في توكيد الذات لدى أفراد الجماعة الإرشادية

3- الأدوات المستخدمة:

- المناقشة الجماعية.

4- **مضمون الجلسة**:

يتم تخصيص هذه الجلسة لإتاحة الفرصة أمام كل فرد من أفراد الجماعة في الإقرار بوجود مشكلة في توكيد ذواتهم، وذلك خلال مناقشاتهم حسب ما تم تدوينه في الاستمارات التي تم توزيعها لهم في الجلسة السابقة.

الجلسة الإرشادية الرابعة:

1- **مدة الجلسة**: 45 دقيقة.

2- **الهدف من الجلسة**:

- التدريب عل توكيد الذات.

3- **الأدوات المستخدمة**:

- المحاضرة والمناقشة الجماعية
- - جهاز العرض والتوضيح

4- **مضمون الجلسة** :

يتم تنمية توكيد الذات من خلال توجيه أفراد الجماعة الإرشادية لتجنب ما يلي:

- **نوبات الغضب:** ترك الغضب لأنه انفعال هدام، وجنون مؤقت، لهذا إذا كانت بعض تصرفات زملائك أو أفراد أسرتك تثير غضبك دائما ، فمعنى هذا أنك تسمح لهم باكتشاف نقاط ضعفك، التي يمكن أن تستغل من قبلهم حتى ولو كانت بحسن نية لإثارتك، ناهيك على أن هناك من قد يتمنى إثارتك لإظهارك بصورة إنسان أحمق ومنفعل وطائش، لهذا توكيد الذات يتطلب وعيك الواضح بنفسك وأنت في قمة الانفعال، وهذا ينطبق عليه المثل الشعبي "حزين ورزين"
- توقف عن الدخول في منافسات ومواجهات الحمقاء خاصة تلك التي تتضمن تعديا على أدوار الآخرين مثال على ذلك العلاقة مع الأساتذة، فيجب أن تتذكر أن دورهم يتطلب إعطاء أوامر أو توجيهات، لذلك تقبل السلطة التي يتطلبها أداؤهم للدور الممنوح لهم.

- اعرف أن توكيد الذات في مضمونها الصحي، هي أن تخرج أنت والأطراف الداخلة معك في مختلف العلاقات الاجتماعية بالظفر والكسب المتبادل ما أمكن.
- لا تسرف في المجادلة أو محاولة إظهار أن رأيك على حق أو إظهار الآخر أنه غير منطقي، خاصة مع الذين لا يجدي معهم هذا الأسلوب، أو عندما تكون مخطئا.
- لا تعالج صراعاتك مع الغير أمام مرأى الناس ، فإنه يؤدي إلى تفاقم هذه الصراعات.
- لا تعتذر في كل مرة، بدون سبب، فهذا يدل على سلوك سلبي وليس على توكيد الذات.
- لا تظهر جانبك السلبي، فقدم نفسك بجوانبك الايجابية.

- يجب أن تكون ايجابيا في تصرفاتك.

- اعرف أن توكيد الذات يمكن تنميته بالتعبير بوضوح بدون صعوبة على:من أكون، ماذا أريد، بماذا أشعر، أنا أعرف حقوقي و أنا أعرف واجباتي.

- يتم توزيع لأفراد الجماعة في أخر الجلسة استمارة لتسجيل نقاط القوة التي يتميزون بها.

- يطلب منهم إتباع التوجيهات السابقة الذكر في حياتهم اليومية.

- يتم توزيع نشرة إرشادية بمضمون الجلسة.

واجب منزلي :

- ما هي نقاط القوة التي تشعر بأنك تتمتع بها لتأكيد ذاتك؟

الجواب:.....

.....

.....

.....

.....

.....

الجلسة الإرشادية الخامسة.

1- **مدة الجلسة**: 45 دقيقة.

2- **هدف الجلسة**:

- تنمية توكيد الذات عن طريق مهارات لفظية.

3- الأدوات المستخدمة:

- المحاضرة والمناقشة الجماعية.
- جهاز العرض والتوضيح.

4- **مضمون الجلسة**:

- مناقشة أفراد الجماعة فيما قاموا بتدوينه في الاستمارة التي تم توزيعها في الجلسة السابقة وتشجيعهم على التمسك بهذه الايجابيات لأنها تساعد على توكيد الذات.

- تخصص هذه الجلسة للتركيز على الجانب اللفظي في توكيد الذات ويكون ذلك من خلال عرض ومناقشة النقاط التالية:
- يجب الانتباه إلى كلامنا لأن الفرد يتكلم حسب لغته وتفكيره وتربيته.
- استعمال ضمير المتكلم "أنا" لتوكيد الذات: يجب استعماله، لأنه يظهر الفرد فريد من نوعه، وله سلوك توكيدي، لأن استعماله يدفع الفرد إلى توكيد ذاته، خاصة في مجتمع كمجتمعنا الذي سيعتبر الكلام على "أنا" أنانية وغرور، وهذا يعرض الفرد إلى انتقادات وأحكام، وهذا ما يدفعه إلى توكيد ذاته، لأنه يتعلم أن يعبر عن نفسه بطريقة مباشرة وواضحة وبجدية. مثال بدل القول " نحن نظن أن العطل المدرسية قصيرة جدا" الأحسن القول " أنا أظن أن العطل المدرسية قصيرة جدا" و هذا لا يعني الاستغناء عن ضمير الجمع "نحن " بل استعمال ضمير المتكلم "أنا" في كل المواقف التي تتطلب توكيد الذات.
- **التكلم بصراحة**: عند الحوار مع شخص أخر أتوجه إليه مباشرة، وأتكلم بصراحة دون غموض ولا لف ولا دوران، لهذا يجب تجنب استعمال العبارات التالية:
- "كما تريد" التي لا تدل على "نعم" و لا على "لا" ويمكن فهمها على أنني أقولها لأجامل، أو أقولها بالرغم أنه ليس لي رغبة في القيام بهذا الموضوع، أو ليس لدي رأي في هذا الموضوع، لا أستطيع قول "لا" ، لا أستطيع قول "نعم" بالرغم أن هناك رغبة للقيام بذلك.
- تجنب استعمال عبارات "ألا تريد" "هل ممكن" "آلا تظن " التي لا تعبر عن الذات بصراحة وبدقة ولا تنمي توكيد الذات. بل يجب استعمال العبارات: "نعم" أو "لا" أو "لا ادري"
- التعبير بصدق عن المشاعر: يجب أن تكون للفرد الجرأة على التعبير عن المشاعر بصدق، دون الخوف من النبذ، لأنه في مجتمعنا، يعبر عن المشاعر مع بعض المقربين من أهل وأصدقاء فقط، لهذا يجب معرفة مشاعرنا وبالتالي معرفة أنفسنا، وبهذا يسهل توكيد ذاتنا.

- لا يطلب من أفراد الجماعة تدوين على الاستمارات التي توزع عليهم ما يلي: أن المشاعر التي يحس بها الإنسان ويعبر عنها يمكن تصنيفها إلى أربع مجموعات كبيرة هي: الخوف- الغضب- الحزن- الفرح. المطلوب:حدد الشعور الذي تحس به في اغلب الأوقات ،صف في عدة اسطر المواقف والظروف التي تعبر عن الشعور الذي ذكرته سابقا.
- يتم توزيع نشرة بمضمون الجلسة.

واجب منزلي:

- ما هي المشاعر التي تحس بها في أغلب الأوقات هل الخوف ، الغضب ،الحزن، الفرح؟

المطلوب حدد الشعور الذي تحس به في عدة أسطر من خلال المواقف والظروف التي جعلتك تحس بهذا الشعور؟

- الجواب:.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

الجلسة الإرشادية السادسة.

- **مدة الجلسة**: 45 دقيقة.
- **هدف الجلسة**:

- تنمية توكيد الذات عن طريق مهارات غير لفظية.

3- الأدوات المستخدمة:

- المحاضرة والمناقشة الجماعية.
- جهاز العرض والتوضيح

4- مضمون الجلسة:

- مناقشة أفراد الجماعة فيما قاموا بتدوينه في الاستمارة التي تم توزيعها في الجلسة السابقة.
- تخصص الجلسة للتركيز على الجانب غير لفظي في توكيد الذات وذلك من خلال النقاط التالية:
- **من خلال النظر في العيون**: لإظهار توكيد الذات يجب النظر إلى الآخر مباشرة في عينيه وهذا يجذب الغير وينزل انطباعا عن قوتي. وإذا كان هناك صعوبة في ذلك، يمكن تركيز النظر على الأنف أو بين العينين أو على الجبهة أو الذقن.
- **من خلال الصوت** لتوكيد الذات يجب الكلام بطريقة فعالة، أي بوضوح ودقة وبهدوء وببطء وبهذا تعطي فرصة لنفسك لتركيب أفكارك وتسمح للسامع بفهم ماذا تريد. لهذا لا يجب أن يكون صوتك حاد يؤدي إلى الإزعاج وبالتالي لا تؤكد ذاتك، وان لا يكون قويا فيدل على العدوانية و أن لا يكون سريعا يدل على عدم الثقة والارتباك.
- **من خلال تعابير الوجه**: تظهر على الوجه عدة تعبيرات كالتوترات ، والفرح، وتعابير الغضب التي يشعر بها الأخر وبالتالي يكون رد فعله حسبها. إضافة إلى أن ملامح الوجه قد تكون عائقا لتوكيد الذات خاصة عند الأفراد العابسين والمتوترين والثائرين، لهذا لتوكيد الذات يجب رسم ابتسامة على الوجه تدل على الدفء وتقبل الآخر، وهذه الابتسامة تعطى من طرف الفرد إلى كل من يحترمه، إذا كان يرغب في ذلك.

- **من خلال وضعية الجسد**: يمكن استعمال الجسد وحركاته لتوكيد الذات ، لهذا وضعية الجسد الساكنة و كذلك الحركة الكثيرة تدفع الآخر للهروب لأنها تتعبه، لهذا لتوكيد الذات يجب تجنب كثرة السكون وكثرة الحركة إضافة إلى أن طأطأة الرأس الدائمة لا تدل على توكيد الذات وإنما لما يكون الجسم في وضعية مستقيمة و الرأس مرتفع يدل على التو كيدية
- **من خلال اللباس**: تظهر شخصية الفرد و حالته الفكرية من خلال هندامه ومظهره الخارجي من تسريحة الشعر، واللباس، والروائح التي يستعملها.....و لأن هذه العوامل الخارجية تعكس الكيان الداخلي للفرد ، والصورة التي يعطيها عنه تساعد على توكيد الذات خاصة إذا أحس الفرد بأنه مرتاح في هذا المظهر وهذه الصورة.
- يطلب من أفراد الجماعة الإجابة على الأسئلة التالية من خلال تدوينها على الاستمارات التي تعطى لهم وهذه الأسئلة هي: ما هي الألبسة التي تحس بالراحة فيها؟ ما هي الألبسة التي تحس فيها أنك أحسن ؟ هل ترتديها اليوم ؟ إذا كان نعم لماذا ؟ إذا كان لا لماذا؟ هل أجبرت على ارتداء ألبسة لا تحبها ؟ في حالة نعم ما هي ؟ إذا تستمر في ارتدائها و أنت لا تحبها ؟
- يتم توزيع نشرة بمضمون الجلسة .

الواجب المنزلي:

ما هي الألبسة التي تشعر بالراحة فيها ؟

الجواب:.....

.....

ما هي الألبسة التي تحس فيها أنك أحسن؟

الجواب:.....

.....

هل تريدها اليوم ؟ إذا كان نعم لماذاو إذا كان لا لماذا؟

الجواب:.....

.....

هل أجبرت على ارتداء ألبسة لا تحبها ؟

الجواب:.....

.....

هل تستمر في ارتداءها نعم أو لا ؟ولماذا؟

الجواب:.....

.....

الجلسة الإرشادية السابعة

مدة الجلسة: 45 دقيقة

الأدوات المستخدمة:

- المناقشة الجماعية و لعب الأدوار.

هدف الجلسة:

- التدريب على توكيد الذات
- لتنفيس الانفعالي

4-مضمون الجلسة :

- مناقشة أفراد الجماعة فيما قاموا بتدوينه في الاستمارة التي وزعت عليهم في الجلسة السابقة.

- تخصيص هذه الجلسة للقيام بتدريبات حيث يتم تقسيم أفراد الجماعة إلى 5 مجموعات كل مجموعة تتكون من فردين يقومان بلعب الأدوار من خلال القيام بالتدريبين التاليين:
- **التدريب الأول:** كل مجموعة (تلميذين)تتخيل موقفا ما مثل اجتياز امتحان شفهي أو مقابلة توظيف، حيث يلعب واحد منهما دور المسئول أو الأستاذ و الأخر دور المتر شح. فيدور بينهما حوار مع استعمال كل التوجيهات و الشروحات والمهارات التي ذكرت في الجلسات السابقة وباقي أفراد الجماعة يسجلون ملاحظاتهم حول تطبيق الجانب اللفظي و غير اللفظي لتوكيد الذات ثم تعكس الأدوار، وهكذا دواليك يقوم كل فرد بلعب دوره.
- **التدريب الثاني:** بنفس طريقة التدريب السابق كل مجموعة(تلميذين) تختار موضوعا للحوار حول الحياة، الدراسة، الأصدقاء، الرياضة... وواحد منهما يلعب دور المتكلم و الأخر دور المستمع و الملاحظ يسجل كل ملاحظاته على جدول من الشكل التالي:

ملاحظة / توكيد الذات	توكيد مقبول جدا	توكيد مقبول	لا يوجد توكيد
نظرة العين			
ملامح وتغيرات الوجه			
وضعية الجسد وحركاته			
الصوت: 1- قوته 2- حجمه			

3- سرعته			
المجموع			

ملاحظة: وضع علامة (X) في الخانة المناسبة والحصول على المجموع بجمع عدد علامات (X).

مناقشة ملاحظات التلاميذ علي التدريبين السابقين مع تشجيع الأفراد الذين قاموا بسلوكات توكيدية وتوجيه الآخرين الذين فشلوا في ذلك بإعادة التدريبات مع مناقشتهم في الجوانب التي فشلوا في تحسينها.

- توزيع نشرة بمضمون الجلسة

ملاحظة: تعتبر هذه الجلسة تنفيس انفعالي، لأن أفراد الجماعة الإرشادية يحسون بحرية وارتياح أكثر لأنهم يقومون بنشاطات تختلف فيما جاء في الجلسات السابقة.

الجلسة الإرشادية الثامنة.

مدة الجلسة: 45 دقيقة.

الهدف من الجلسة:

- تحديد مظاهر التحسن في توكيد الذات لدى أفراد الجماعة، نتيجة لتطبيق البرنامج الإرشادي.

مضمون الجلسة: تخصص هذه الجلسة فما يلي:

- مناقشة أفراد الجماعة الإرشادية فيما تم انجازه في الجلسات السابقة.
- إبراز إدراكهم لمفهوم توكيد الذات وللمهارات التي تساعد على اكتسابه.
- تقرير فعالية البرنامج الإرشادي من خلال تأكيد أفراد الجماعة الإرشادية لوجود تحسن واضح في اكتساب مهارات توكيد الذات.

- التمهيد لإنهاء البرنامج الإرشادي من خلال إبلاغ أفراد الجماعة الإرشادية بأن الجلسة هي آخر جلسات البرنامج.

الجلسة الإرشادية التاسعة (الختامية)

مدة الجلسة: 45 دقيقة.

هدف الجلسة: إنهاء البرنامج.

مضمون الجلسة:

- يناقش أفراد الجماعة الإرشادية حول استفادتهم من جلسات البرنامج.
- توزيع استمارات لتسجيل ملاحظاتهم لتقييم عناصر البرنامج ومضمون جلساته.

السماح لكل فرد من أفراد الجماعة الإرشادية بإلقاء كلمة يوجهها لأفراد الجماعة.

- يشكر أفراد المجموعة الإرشادية على الالتزام طوال جلسات البرنامج مما أدى إلى إتمامه.
- اختتام وإنهاء الجلسة والبرنامج.

ملحق رقم (04):**المقياس في صورته الأولية.**

أخـي / أختـي الطالـ ..... الصـف ..... الشـعبة.....

ضع / ضعي إشارة في المكان المناسب(x) في الرقم تعبر عني تماما تعبر عنـي تعبر عنـي إلى حد ما لا تعبر عني إلى حد ما لا تعبر عني لا تعبر عني على الإطلاق.

1*- يبدو أن معظم الناس أكثر عدوانية وتأكيدا للذات مني.

2*- إننـــي أتـــردد فـــي دعـــوة الآخـــرين أو قبـــول دعـــواتهم بســـبب خجلـــي.

3- عندما لا يكون الطعام المقدم في المطعم مرضيا لـي فإنني اعبر عن استيائي إلـى عامل المطعم.

4*- إننـي أحـرص علـى تجنـب إذاء مشـاعر الآخـرين حتـى عنـدما أشـعر بأنـه قـد جرحـت مشاعري.

*5- عند ما يتكبد بائع ما مشقة في عرض البضـائع، والتـي لا تكـون مناسبة لـي تمامـا فـإنني أجد صعوبة في أن أقول " لا"

6- عندما يطلب مني عمل شيء ما فإنني أصر على معرفة السبب.

7- هناك أوقات أسعى فيها لجدال جيد وعنيف.

8- إنني أكافح من أجل النجاح مثل معظم زملائي من الطلبة.

*9- إن سلوكي طريق الصدق والأمانة يجعل الناس يستغلونني في أغلب الحالات.

10- إنني استمتع بالبدء بالحديث مع معارف جدد وغرباء.

*11- غالبا لا أعرف ما أقوله للأشخاص الذين يعجبونني من الجنس الأخر.

*12- إنني أتردد في إجراء مكالمات هاتفية لأي غرض من الأغراض.

13*- إنني غالبا ما أفضل كتابة الرسائل عندما أتقدم بطلب لوظيفة أو لقبول في كلية أكثر من أن أقوم بمقابلات شخصية.

14*- إنني أجد إحراجا في إعادة شيء كنت قد اشتريته من البائع -

* 15- إذا ضايقني قريب حميم وأهل للاحترام, فإنني أفضل أن اخفي مشاعري بدلا من أن اعبر عن ضيقي منه.

* 16- إنني أتجنب توجيه الأسئلة خوفا من أبدو غبيا.

* 17- أثناء جدال ما اشعر أحيانا بالخوف من أن اضطرب واهتز.

18-إذا اعتقدت إن معلمي قدم وجهة نظر غير صائبة, فإنني اعمل على أن يعرفه الآخرون

* 19- إنني أتجنب النقاش حول الأسعار مع البائعين.

20 - عندما أقوم بعمل شيء هام أو يستحق الذكر, فإنني اعمل على أن يعرفه الآخرون

21- أعبر عن مشاعري بصراحة ووضوح

22- إذا قام احد ما بنشر قصص أو معلومات كاذبة وسيئة عني, فإنني أقوم بمراجعته بالسرعة الممكنة لمحادثته بذلك.

* 23- غالبا ما أجد صعوبة في قول " لا."

*24- إنني الجأ إلى كبت مشاعري بدل من إظهارها.

25- إنني احتج من الخدمة السيئة في مطعم أو في أي مكان آخر.

* 26- عندما يمدحني احد فإنني أحيانا لا اعرف ماذا أقول.

17- إذا كان بجانبي في الصف أو المحاضرة طالبان يتحدثان بصوت عال نوعا ما اطلب منهم التزام الهدوء أو إتمام محادثاتهم فيما بعد.

28- إذا حاول أن يتقدمني في الطابور فانه يضع نفسه في موقف مجابهة معي

* 29- أمر في حالات لا استطيع أن أقول فيها شيئا.

ملحق رقم (05): **المقياس في صورته النهائية:**

جامعة مولود معمري

كلية علوم الإنسانية واجتماعية

قسم علم النفس تخصص: الإرشاد المدرسي

رسالة إلى المحكمين

إلى الأستاذ الفاضل المحترم /..... تحية طيبة ،وبعد

في إطار إعداد مذكرة لنيل شهادة ماستر في علم النفس المدرسي تخصص الإرشاد المدرسي نتقدم إلى سيادتكم المحترمة بهذا المقياس المتعلق بموضوع الدراسة الموسوم ب **" فعالية برنامج إرشادي في تنمية مهارات توكيد الذات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي"**. ملتمستين من سيادتكم المحترمة إبداء رأيكم السديد ومقترحاتكم بشان فقرات المقياس ولكم حق التصرف في ببنوده تعديلا أو تغييرا ،وأية اقتراحات ترونها مناسبة لتحقيق هدف الدراسة وفقا لما ترونه مناسبا علما بأن بدائل الإجابة على الفقرات هي **(تعبر عني تماما ، تعبر عني ، تعبر عني إلى حد ما ، لا تعبر عني إلى حد ما ،لا تعبر عني، لا تعبر عني على الإطلاق).**

التساؤل الرئيسي: هل للبرنامج الإرشادي فعالية في تنمية مهارات توكيد الذات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي ؟

الفرضية: للبرنامج الإرشادي فعالية في تنمية مهارات توكيد الذات لدى تلاميذ سنة ثانية ثانوي .

جزآكم الله خيرا على حسن تعاونكم ولتوفيركم لوقتكم الثمين في إبداء ملاحظاتكم . مع خالص الشكر والتقدير والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته .

معلومات عن الأستاذ:

اسم ولقب الأستاذ(ة) المحكم (ة):.....

الدرجة العلمية:.....**التخصص:**.....

الجامعة:.....

مقياس توكيد الذات لراتوس

مع ملاحظة أنه تم تعديل بعض العبارات من حيث صياغتها

	العبارات	سهولة العبارة	سلامة لغة العبارة	دقة العبارة	وضوح العبارة		ارتباط العبارة بالبعد
1*	إن معظم الناس أكثر عدوانية و تأكيدا للذات مني.						
2*	إنني أتردد في دعوة الآخرين و قبول دعواتهم بسبب خجلي .						
3	عندما لا يكون الطعام المقدم في المطعم مرضيا لي فإنني أعبر عن استيائي إلى عامل المطعم.						
4*	إنني أحرص على تجنب إيذاء مشاعر الآخرين حتى عندما أشعر بأنه قد جرحت مشاعري.						

5*	عندما يتكبد بائع ما مشقة في عرض البضائع، والتي لا تكون مناسبة لي فإنني أجد صعوبة في أن أقول "لا".						
6	عندما يطلب مني عمل شيء ما فإنني إصر على معرفة السبب.						
7	هناك أوقات أسعى فيها لجدال عنيف.						
8	إنني أكافح من أجل النجاح مثل معظم زملائي من التلاميذ.						
9*	إن سلوكي طريق الصدق والأمانة يجعل الناس يستغلونني في أغلب الحالات						
10	إنني استمتع بالبدء بالحديث مع معارف جدد وغرباء.						
* 11	أعبر عن مشاعري بصراحة ووضوح.						
* 12	أتردد في إجراء مكالمات هاتفية لأي غرض من الأغراض.						
* 13	إنني أفضل كتابة الرسائل عندما أتقدم بطلب لوظيفة أو لقبول في كلية أكثر من أن أقوم بمقابلات شخصية.						
* 14	إنني أجد إحراجا في إعادة شيء كنت قد اشتريته من البائع.						

15	إذا ضـــايقني قريـــب حمـــيم وأهـــل للاحتـــرام, فـــإنني أفضـــل أن اخفـــي مشاعري بدلا من أن اعبر عن ضيقي منه.						
16	إننـي أتجنـب توجيـه الأسـئلة خوفـا مـن أن أبدو غبيا.						
17	أثنـاء جـدال مـا أشـعر بـالخوف مـن أن اضطرب واهتز.						
18	إذا اعتقدت أن أستاذي قدم وجهة نظر غيـر صـائبة ، فـإنني اعمـل علـى أن يعرفه الآخرون.						
19	إنني أتجنب النقاش حول الأسعار مع البائعين.						
20	عنـدما أقـوم بعمـل شـيء هـام يسـتحق الـذكر، فـإنني أعمـل علـى أن يعرفـه الآخرون.						
21	لا أعـرف مـا أقولـه للأشـخاص الـذين يعجبونني من الجنس الأخر.						
22	إذا قـــام أحـــد مـــا بنشـــر قصـــص و معلومـات كاذبـة وسـيئة عنـي، فـإنني أقـوم بمراجعتـه بالسـرعة الممكنـة لمحادثتـــــه بـــــذلك.						

23	إنني أجد صعوبة في قول "لا"						
24	إنني الجأ إلى كبت مشاعري بدلا من إظهارها.						
25	إنني أحتج من الخدمة السيئة في مطعم و في أي مكان آخر.						
26	عندما يمدحني أحد فإنني لا أعرف ماذا أقول.						
27	إذا كان بجانبي في الصف(القسم) تلميذان يتحدثان بصوت عال نوعا ما أطلب منهم التزام الهدوء و إتمام محادثاتهما فيما بعد.						
28	إذا حاول أحد أن يتقدمني في الطابور فانه يضع نفسه في موقف مجابهة معي.						
29	أمرّ في حالات لا استطيع أن أقول فيها شيئا.						