جامعة القدس المفتوحة
عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي

فاعلية برنامج إرشادي يستند إلى العلاج متعدد الوسائل (نموذج لازاروس) في تحسين تأكيد الذات وخفض قلق المستقبل لدى طالبات الصف العاشر

The Effectiveness of a counseling program based on Multimodal Treatment(Lazarus model) in improving self-assertion and reducing Future Anxiety Among Tenth Grade Students

إعداد

رنا محمد سليمان خطاب

قدمت هذه الدراسة للحصول على درجة الماجستير في تخصص الإرشاد النفسي والتربوي

جامعة القدس المفتوحة (فلسطين)

20 / أيلول /2020

جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي

فاعلية برنامج إرشادي يستند إلى العلاج متعدد الوسائل(نموذج لازاروس) في تحسين تأكيد الذات وخفض قلق المستقبل لدى طالبات الصف العاشر

The Effectiveness of a counseling program based on Multimodal Treatment(Lazarus model) in improving self-assertion and reducing Future Anxiety Among Tenth Grade Students

إعداد

رنا محمد سليمان خطاب

بإشراف

الأستاذ الدكتور حسني محمد عوض

قدمت هذه الدراسة للحصول على درجة الماجستير في تخصص الإرشاد النفسي والتربوي

جامعة القدس المفتوحة (فلسطين)

20 / أيلول /2020

فاعلية برنامج إرشادي يستند إلى العلاج متعدد الوسائل (نموذج لازاروس) في تحسين تأكيد الذات وخفض قلق المستقبل لدى طالبات الصف العاشر

The Effectiveness of a counseling program based on Multimodal Treatment(Lazarus model) in improving self-assertion and reducing Future Anxiety Among Tenth Grade Students

إعداد

رنا محمد سليمان خطاب

بإشراف

الأستاذ الدكتور حسني محمد عوض

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت في 20 أيلول 2020 م

أعضاء لجنة المناقشة

الأستاذ الدكتور حسني عوض	جامعة القدس المفتوحة	مشرفاً ورئيساً	.....
الدكتور حسين حمايل	جامعة القدس المفتوحة	عضواً	.....
الدكتور عمر الريماوي	جامعة القدس	عضواً	.....

أنا الموقع رنامحمد سليمان خطاب؛ أفوض جامعة القدس المفتوحة بتزويد نسخ من رسالتي للمكتبات أو المؤسسات أو الهيئات أو الأشخاص، عند طلبهم بحسب التعليمات النافذة في الجامعة.

الاسم: رنامحمد سليمان خطاب

الرقم الجامعي:0330011710011

التوقيع:

التاريخ:

الإهداء

إلى أمي.... جنّتي الأرضية، وأمان روحي.

إلى أبي، تاج القلب ، من كان له الفضل في كل خطوة في دربي .

إلى أختي ورفيقتي أمل، التي كانت خير منير لخطواتي في الحياة والعلم ، ولم تذخر حباً ولا جهداً في دعمي .

إلى إخوتي، رفاق الدرب ، وشريان الروح .

ولكل من دعا لي بالخير .

الباحثة: رناخطاب

شكر وتقدير

أتقدم بالشكر الجزيل ، والتقدير الكبير، وعرفاني الوافر للأستاذ الدكتور حسني عوض على ما قدمه لي طوال فترة عملي في رسالتي حتى خرجت بهذا الشكل النهائي، فقد أعلى في نفسي قمم الطموح، ورفع في نفسي همة الأمل، وأرشدني لأفضل الدورب الواصلة للعلم ، شكري لبصمته التي لن تمحى، وستكون منارة نورٍ في مسيرتي القادمة .

كما وأتقدم بجزيل الشكر إلى أعضاء لجنة المناقشة الكرام، الدكتور حسين حمايل مناقشاً داخلياً. والدكتور عمر الريماوي مناقشاً خارجياً.

ولا يفوتني أن أتقدم بالشكر والعرفان إلى هذا الصرح العلمي الشامخ جامعة القدس المفتوحة ممثلة برئيسها، وعمادة الدراسات العليا والبحث العلمي، على توفير التسهيلات كافة للوصول إلى هذه اللحظة من إنجاز البحث.

الباحثة: رناخطاب

قائمة المحتويات

الموضوع		الصفحة
صفحة الغلاف		أ
قرار لجنة المناقشة		ب
الإقرار والتفويض		ج
الإهداء		د
شكر وتقدير		هـ
قائمة المحتويات		و
قائمة الجداول		ح
قائمة الملاحق		ط
الملخص باللغة العربية		ي
الملخص باللغة الإنجليزية		ك
الفصل الأول: خلفية الدراسة ومشكلتها		**1-11**
1.1	المقدمة	2
2.1	مشكلة الدراسة وأسئلتها	5
3.1	فرضيات الدراسة	6
4.1	أهداف الدراسة	7
5.1	أهمية الدراسة	8
6.1	حدود الدراسة ومحدداتها	9
7.1	التعريفات الإجرائية للمصطلحات	10
الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة		**12-53**
1.2	الإطار النظري	13
2.2	الدراسات السابقة	41
الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات		**54-65**
1.3	منهجية الدراسة	55
2.3	مجتمع الدراسة وعينتها	55
3.3	أدوات الدراسة	56
4.3	تصميم الدراسة ومتغيراتها	64
5.3	إجراءات تنفيذ الدراسة	65
6.3	المعالجات الإحصائية	65

الفصل الرابع: نتائج الدراسة		**67-76**
1.4	النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى	70
2.4	النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية	71
3.4	النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة	72
4.4	النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة	73
5.4	النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة	75
6.4	النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة	76
الفصل الخامس: تفسير النتائج ومناقشتها		**77-85**
1.5	مناقشة نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها	78
2.5	مناقشة نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها	79
3.5	مناقشة نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها	80
4.5	مناقشة نتائج الفرضية الرابعة ومناقشتها	81
5.5	مناقشة نتائج الفرضية الخامسة ومناقشتها	82
6.5	مناقشة نتائج الفرضية السادسة ومناقشتها	83
7.5	التوصيات والمقترحات	85
المصادر والمراجع باللغة العربية		**86**
المصادر والمراجع باللغة الإنجليزية		**95**
الملاحق		**97**

قائمة الجداول

الجدول	موضوع الجدول	الصفحة
(1.3)	قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس تأكيد الذات مع الدرجة الكلية للمقياس	59
(2.3)	قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس قلق المستقبل مع الدرجة الكلية للمقياس	61
(3.3)	درجات احتساب مستوى شيوع سمات تأكيد الذات وقلق المستقبل	63
(4.3)	محتويات الجلسات الإرشادية	64
(5.3)	تصميم الدراسة	65
(1.4)	نتائج اختبار شبيرو وليك Shapiro Wilk	69
(2.4)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) تبعاً لمتغير المجموعة على مقياسي تأكيد الذات وقلق المستقبل في القياس القبلي	70
(3.4)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس تأكيد الذات في القياس البعدي	71
(4.4)	تحليل التباين المصاحب للقياس البعدي لتأكيد الذات لدى طالبات الصف العاشر. وفقاً للمجموعة بعد تحييد أثر القياس القبلي لديهم	71
(5.4)	يوضح الاوساط الحسابية المعدلة للقياس البعدي لمقياس تأكيد الذات لدى طالبات الصف العاشر وفقاً للمجموعة والاخطاء المعيارية لها	72
(6.4)	نتائج اختبار (ت) للعينات المترابطة لفحص الفروق بين التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس تأكيد الذات لدى افراد المجموعة التجريبية	73
(7.4)	نتائج اختبار (ت) للعينات المترابطة للكشف عن الفروق بين القياسين البعدي والمتابعة لمقياس تأكيد الذات لدى طالبات الصف العاشر	74
(8.4)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس قلق المستقبل في القياس البعدي	74
(9.4)	تحليل التباين المصاحب للقياس البعدي لقلق المستقبل لدى طالبات الصف العاشر. وفقاً للمجموعة بعد تحييد أثر القياس القبلي لديهم	75
(10.4)	الأوساط الحسابية المعدلة للقياس البعدي لمقياس قلق المستقبل لدى طالبات الصف العاشر وفقاً للمجموعة والاخطاء المعيارية لها	75
(11.4)	نتائج اختبار (ت) للعينات المترابطة لفحص الفروق بين التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس قلق المستقبل لدى افراد المجموعة التجريبية	76
(12.4)	نتائج اختبار (ت) للعينات المترابطة للكشف عن الفروق بين القياسين البعدي والمتابعة لمقياس قلق المستقبل لدى طالبات الصف العاشر.	77

قائمة الملاحق

الرقم	عنوان الملحق	الصفحة
أ	كتاب تسهيل المهمة	99
ب	كتاب التحكيم	100
ت	أدوات الدراسة قبل التحكيم	101
ث	الفقرات المعدلة بعد الأخذ برأي المحكمين	102
ج	المحكمين لأدوات الدراسة	109
ح	مقاييس الدراسة بعد التحكيم	110
خ	مقاييس الدراسة في صورته النهائية بعد قياس الصدق	115
د	البرنامج الإرشادي في صورته النهائية بعد التحكيم	120

فاعلية برنامج إرشادي يستند إلى العلاج متعدد الوسائل (نموذج لازاروس) في تحسين تأكيد الذات وخفض قلق المستقبل لدى طالبات الصف العاشر

إعداد: رنا محمد خطاب

إشراف: الأستاذ الدكتور حسني عوض

ملخص

هدفت الدراسة الى تقصي فاعلية برنامج إرشادي يستند إلى العلاج متعدد الوسائل(نموذج لازاروس) في تحسين تأكيد الذات وخفض قلق المستقبل لدى طالبات الصف العاشر، باستخدام المنهج شبه التجريبي، على عينة تكونت (24) طالبة ممن سجلن درجات منخفضة على مقياس تأكيد الذات ومرتفعة على مقياس قلق المستقبل، قسموا مناصفة إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، استخدم مقياسي تأكيد الذات و قلق المستقبل لجمع البيانات، وصمم لأغراض الدراسة برنامجاً إرشادياً يستند إلى العلاج متعدد الوسائل(نموذج لازاروس)، طُبق على المجموعة التجريبية، في جلسات بلغ عددها (12) جلسة، بواقع جلستين أسبوعياً، مدة كل منها (45) دقيقة. أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس تأكيد الذات ولمقياس قلق المستقبل لصالح المجموعة التجريبية، وكانت الفروق دالة أيضاً بين القياسين القبلي والبعدي على المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي، في حين لم تظهر فروق دالة بين القياسين البعدي والتتبعي لدى أفراد المجموعة التجريبية، مما يشير إلى فاعلية البرنامج الإرشادي المطبق في تحسين تأكيد الذات وخفض قلق المستقبل، واستمرارية فاعليته بعد فترة تتبع مدتها ستة أسابيع. كما بينت النتائج أن حجم الأثر للبرنامج الإرشادي قد بلغ (.853) في تحسين تأكيد الذات، و(.910) في خض قلق المستقبل.

الكلمات المفتاحية: العلاج متعدد الوسائل(نموذج لازاروس)، تحسين تأكيد الذات، قلق المستقبل، طالبات الصف العاشر.

The Effectiveness of a counseling program based on Multimodal Treatment (Lazarus model) in improving self-assertion and reducing Future Anxiety Among Tenth Grade Students

Preparation: Rana Mohmmad Khattab
Supervisor: Prof. Dr. Hussni Awad
2020

Abstract

This study aimed to investigate The Effectiveness of a counseling program based on Multimodal Treatment (Lazarus model) in improving self-assertion and reducing Future Anxiety Among a sample of Tenth Grade Students. The study used the semi-experimental approach through a sample of 24 students (females) who recorded low degrees on the Self- Assertion Scale and high degrees on Future Anxiety Scale. The sample was divided into two groups: experimental group and controlling group. The Self-Assertion Scale and The Social Anxiety Scale were used to collect the data, while a counseling program based on the Effectiveness of a counseling program based on Multimodal Treatment (Lazarus model) in improving self-assertion and reducing Future Anxiety Among a sample of Tenth Grade Students, and was applied on the experimental group, in 12 sessions, by two session per week of 45 minutes each.

The results of the study showed statistically significant differences between the experimental and the controlling groups in the post measurement of the Self- Assertion Scale and the Social Anxiety Scale, in favor of the experimental group. And the differences between the pre and post measurement in the experimental group were also statistically significant, in favor of the post measurement. Additionally, there were no differences between the post and the long term measurements in the experimental group, which indicates the effectiveness of the applied counseling program in improving self-assertion and decreasing the social anxiety after a six week tracking period. The results also showed that the impact of the counseling program reached (.853) .in self assertion and (.910) in future anxiety.

Based on the results, the study recommends to applied the developed counseling program to other communities, and for similar or different indicative purposes.

Keywords: Multimodal Treatment, Improving Self- Assertion, Future Anxiety, Tenth grade students.

الفصل الأول

خلفية الدراسة ومشكلتها

1.1 المقدمة

2.1 مشكلة الدراسة وأسئلتها

3.1 فرضيات الدراسة

4.1 أهداف الدراسة

5.1 أهمية الدراسة

6.1 حدود الدراسة ومحدداتها

7.1 التعريفات الإجرائية للمصطلحات

الفصل الأول

خلفية الدراسة ومشكلتها

1.1 المقدمة

في هذا العصر يعيش الإنسان كثيراً من التغيرات والتفاعلات المصحوبة بالتعقيدات والضغوط في مختلف المجالات، والتي تؤثر في مظاهر الحياة كافة، وما يرافقها من اضطرابات نفسية وسلوكية نتيجة لهذه الضغوط، فمع تقدم الحياة وتطورها بشكل سريع أصبح الإنسان يواجه العديد من المواقف التي تهدد حياته ومستقبله، وهذه المواقف والأحداث تزيد من قلقه تجاه ما يخبئه المستقبل له، وخوفه من أحداث لا يستطيع مواجهتها، حيث أن قلق المستقبل في هذه الحالة يشكل خطراً على صحة الأفراد النفسية، فينعكس ذلك على سلوكهم في حال كانت درجة القلق عالية، الأمر الذي قد يؤدي إلى اختلال في توازن الحياة لدى الفرد من الناحية النفسية والجسمية وعلى مستوى تأكيد الذات، ويؤثر ذلك على طريقة تفاعله مع البيئة من حوله.

ويعد توكيد الذات إحدى الوسائل السلوكية الإجرائية المستعملة في علاج القلق وفقدان الهدف في الحياة، ويستهدف هذا الأسلوب مساعدة الأفراد على التعبير عن مشاعرهم وأفكارهم والمطالبة بحقوقهم ويساعدهم على التفكير الإيجابي نحو المستقبل (عبد الهادي والعزة،2005).

وتأكيد الذات يتمثل في قدرة الفرد على التعبير الملائم _ لفظاً وسلوكاً _ وعلى مشاعره وآرائه ومواقفه تجاه الأشخاص والأحداث، والمطالبة بحقوقه دون ظلم أو اعتداء على الآخرين، ويرتكز تقدير الفرد لذاته، عن مدى رضاه عن نفسه وقدراته وعلى الإحساس بالتقدير له من قبل الآخرين، ومكانته واحترامهم له. كما يعني تأكيد الذات التعبير عن الحاجات والانفعالات والمشاعر والمعتقدات: لفظاً

وسلوكاً بحرية والتمسك بالحقوق الشخصية المشروعة بطرق مناسبة دون محاولة السيطرة على الآخر أو التحكم به أو التقليل من شأنه (عوض، 1995).

والإنسان في بحثه المستمر عن ذاته وكيانه الفردي والاجتماعي لا يحتاج إلى مفهوم ايجابي عن الذات فقط، بل يحتاج أيضاً إلى تأكيد ذاته في مواجهة ما يقابله من تحديات وصعوبات حتى لا يستسلم للضغوط الشديدة الواقعة عليه (عمر،2004).

ويعتبر قلق المستقبل سمة من سمات هذا العصر، فالتطور والتقدم الحضاري والتكنولوجي والتغيرات السريعة المتلاحقة في شتى مناحي الحياة، ساهمت في جعل الإنسان يقف قلقاً وسط هذه الموجة الحضارية يبحث عن الطمأنينة وسكينة النفس فلا يجدها، ويسعى جاهداً إلى تحقيق هدفه في الحياة مع صعوبة وجود الإمكانات والظروف المناسبة لتحقيق ذلك، مما يترتب عليه الكثير من ضروب الضيق والاضطراب الذي يقلل من كفاءته، ويزيد من حدة القلق والشعور بالتهديد بالخطر من المستقبل، لذلك يعتبر القلق من المستقبل نوعاً من أنواع القلق الذي يشكل خطراً على صحة الأفراد وانتاجيتهم وخاصة المراهقين منهم، ويؤدي أيضاً إلى اختلال في توازن الفرد، سواء كان من الناحية العقلية أو الجسمية أو السلوكية (المشيخي،2009).

ويعد قلق المستقبل جزء من القلق العام ويتصف ذو أصحاب هذا النوع من القلق بمجموعة من الصفات كالتشاؤم، وإدراك العجز، وفقدان السيطرة على الحاضر، وعدم التأكد من المستقبل، وهو أحد أنظمة القلق التي بدأت تظهر على واقع الحياة بشكل واضح وملموس(عشري، 2004).

إن أغلب ما يثير القلق لدى المراهقين والشباب شعورهم بعدم وضوح صورة المستقبل الأكاديمي وعدم تحديد المستقبل المهني، وهذا يولد لديهم شعور بالإحباط والقلق على ذواتهم ومستقبل وجودهم، وهذا بدوره يؤثر على مستوى تأكيد الذات لديهم، سيما عندما يكون ذلك في مرحلة الصف العاشر

التـي يحـدد فيهـا الطالـب التخصـص الأكـاديمي والـذي علـى أساسـه يختـار مهنـة المسـتقبل(منصـور وآخرون، 2010).

ويعد العلاج متعدد الوسائل طريقة نسقية وشاملة للعلاج النفسي، ففي حين تخدم النظرية الفرضية التي تدعو إلى التزام الممارسة بقواعد وأساليب ونتائج علم النفس باعتباره علماً تجريبياً، فإن النظرية تتفوق على التقليد السلوكي بإضافة أساليب قياس وتقويم متفردة، وكذلك في تعاملها بعمق وتفصيل مـع العوامـل الحسـية والتخيليـة والمعرفيـة وجوانـب العلاقـات الشخصـية، باعتبارهـا عوامـل مـؤثرة فـي تفاعلها مـع بعضـها البعض، ومـن الفروض الأساسية للنظريـة أن المسترشـدين يعـانون عـادة نتيجـة مجموعـة مـن مشكلات معينـة، والتـي يجـب علـى المرشد أن يتناولها أيضـاً بمجموعـة مـن العلاجـات المحددة، وفي التقويم الذي يتم في هذا النوع من العلاج فإن كل جانب من جوانب القياس يجيب على سؤال عن ماذا يصلح؟ ولمن؟ وتحت أي ظروف؟ وهذا بشكل إجرائي، وهذه الجوانب لخصها لازاروس في الحروف التالية "BASIC-ID (Gorey,2013)

ومـن بـين الأسـباب التـي دعـت إلـى حصـر الدراسـة بطالبـات الصـف العاشـر وتطبيـق البرنـامج الإرشادي المقترح عليهن، أن هذه المرحلة تعتبر بداية مرحلة المراهقة التي تعتبر من أخطر المراحل التي يمر بها الفرد خلال مراحل نموه، بالإضافة إلى التغيرات الجسمية والفسيولوجية السريعة التي تمر فيها الطالبات فـي هذه المرحلـة وتأثيراتها الكبيرة علـى مفهوم وتأكيد الذات لـدين، فهن يـواجهن كذلك تحديات وصعوبات في تحديد اختيارتهن واتخاذ القرارات المناسبة فيما يتعلق بمستقبلهن.

ومـن هنـا جـاءت هـذه الدراسـة فـي محاولـة لتطـوير برنـامج إرشـادي يسـتند إلـى العـلاج متعـدد الوسائل(لازاروس) لمساعدة طالبات الصف العاشر لتحسين تأكيد الذات وخفض مستوى قلق المستقبل لديهن.

2.1 مشكلة الدراسة وأسئلتها

بدأت مشكلة الدراسة من خلال إحساس الباحثة بالمشكلة الحالية خلال تدريبها في مدرسة بنات البيرة الثانوية، حيث لاحظت وجود نقص في تأكيد الذات وقلق من المستقبل لدى طالبات الصف العاشر.

من أهم الأسباب التي تزيد من قلق الطالبات خوفهن من الفشل الدراسي، بل يتجاوز القلق نحو ما يحمله المستقبل لهن بعد مرحلة الدراسة، وهذا يؤثر على تأكيد الذات لهن، وعدم الثقة بأنفسهن، فقد أكدت العديد من الدراسات ومنها دراستي سعيد(2005)، وناصر(2012) على أهمية تنمية مهارات الطلاب الاجتماعية والنفسية والمعرفية، وخاصة مهارات توكيد الذات التي تسهم بدورها في بناء الشخصية المتوازنة للطالب، وخفض قلق المستقبل لديه، مما يستدعي تصميم البرامج الإرشادية التي تستند إلى نظريات تتسم بالشمولية، وتناسب الفئة المستهدفة كنظرية العلاج متعدد الوسائل للتعامل مع هذه المشكلات.

وبناء على ما تقدم، تتلخص مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس الآتي:

ما فاعلية برنامج إرشادي يستند إلى العلاج متعدد الوسائل (نموذج لازاروس) في تحسين توكيد الذات وخفض قلق المستقبل لدى طالبات الصف العاشر؟

وبناءً عليه، سعت هذه الدراسة للإجابة عن الأسئلة الآتية:

السؤال الأول: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة على مقياس توكيد الذات بعد تطبيق البرنامج الإرشادي؟

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس توكيد الذات قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي؟

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس توكيد الذات في القياسين البعدي والتتبعي؟

السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة على مقياس قلق المستقبل بعد تطبيق البرنامج الإرشادي؟

السؤال الخامس: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس قلق المستقبل قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي؟

السؤال السادس: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس قلق المستقبل في القياسين البعدي والتتبعي؟

3.1 فرضيات الدراسة

للإجابة عن أسئلة الدراسة، صيغت الفرضيات الصفرية الآتية:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة على مقياس توكيد الذات بعد تطبيق البرنامج الإرشادي.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات ودرجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس توكيد الذات قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس توكيد الذات في القياسين البعدي والتتبعي بعد مرور (6) أسابيع.

الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة على مقياس قلق المستقبل بعد تطبيق البرنامج الإرشادي.

الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات ودرجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس قلق المستقبل قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي.

الفرضية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس قلق المستقبل في القياسين البعدي والتتبعي بعد مرور (6) أسابيع.

4.1 أهداف الدراسة

سعت الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1. التعرف إلى الفروق بين درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس توكيد الذات .
2. التعرف إلى الفروق بين درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس قلق المستقبل.
3. التعرف إلى فاعلية البرنامج الإرشادي المستند إلى العلاج متعدد الوسائل(نموذج لازاروس) في تحسين تأكيد الذات لدى طالبات الصف العاشر.
4. التعرف إلى فاعلية البرنامج الإرشادي المستند إلى العلاج متعدد الوسائل(نموذج لازاروس) في خفض قلق المستقبل لدى طالبات الصف العاشر.

5. الكشف عن حجم أثر البرنامج الإرشادي المستند إلى العلاج متعدد الوسائل(نموذج لازاروس) في تحسين توكيد الذات لدى طالبات الصف العاشر.
6. الكشف عن حجم أثر البرنامج الإرشادي المستند إلى العلاج متعدد الوسائل(نموذج لازاروس) في خفض قلق المستقبل لدى طالبات الصف العاشر.
7. التعرف إلى مدى استمرار فاعلية البرنامج الإرشادي المستند إلى العلاج متعدد الوسائل(نموذج لازاروس) في تحسين مستوى توكيد الذات لدى طالبات الصف العاشر بعد مرور (6) أسابيع من انتهاء البرنامج الإرشادي.
8. التعرف إلى مدى استمرار فاعلية البرنامج الإرشادي المستند إلى العلاج متعدد الوسائل(نموذج لازاروس) في خفض قلق المستقبل لدى طالبات الصف العاشر بعد مرور (6) أسابيع من انتهاء البرنامج الإرشادي.

5.1 أهمية الدراسة

تنبع أهمية الدراسة من موضوعها والمتعلق بتوكيد الذات لدى طالبات الصف العاشر وخفض قلق المستقبل لديهن، ويمكن أن تحدد أهمية هذه الدراسة من ناحيتين وهما :

1.5.1 الأهمية النظرية

1. تقديم برنامج إرشادي لتعزيز تأكيد الذات وخفض قلق المستقبل لدى طالبات الصف العاشر، باعتبار أن تأكيد الذات، أحد مكونات المهارات الاجتماعية والنفسية والمعرفية التي تمكنهن من التعامل مع المشكلات التي تواجهن واتخاذ القرارات المناسبة فيما يتعلق بمستقبلهن.
2. تعد إضافة جديدة للمعرفة الإنسانية وللمكتبة العربية في هذا المجال، فعلى الرغم من تعدد الدراسات التي تناولت مجال تحسين توكيد الذات وخفض قلق المستقبل، إلا أنه لم تجرى دراسة – حسب علم الباحثة– تناولت برنامج إرشادي يستند إلى العلاج متعدد الوسائل (لازاروس)، لتحسين

توكيد الذات وخفض قلق المستقبل للفئة المستهدفة، ومن هنا جاءت الحاجة لمثل هذا النوع من الدراسات .

3. من المتوقع أن تساهم الدراسة في توجيه الباحثين إلى المزيد من البحث في مجال بناء البرامج الإرشادية التي تستهدف فئة المراهقين، وإثراء المكتبة العربية بهذا المجال.

4. تزود الباحثين بمقاييس مطورة لقياس تأكيد الذات وقلق المستقبل لدى طلبة الثانوية العامة.

2.5.1 الأهمية التطبيقية

أما من الناحية التطبيقية، فإن أهمية الدراسة الحالية تتمثل في:

1. تطوير برنامج إرشادي يستند إلى العلاج متعدد الوسائل (لازاروس) في تحسين توكيد الذات، وخفض قلق المستقبل لدى طالبات الصف العاشر في مدرسة بنات البيرة الثانوية .

2. تساهم هذه الدراسة في توجيه انتباه المرشدين التربويين إلى أهمية تنمية تأكيد الذات، وخفض قلق المستقبل لدى الطلبة في المدارس الثانوية.

3- تمكّن الدراسة الجهات المعنية من الإستفادة من البرنامج الإرشادي المقترح في تطوير مهارات تأكيد الذات وخفض قلق المستقبل لدى فئة الطلبة المراهقين.

6.1 حدود الدراسة ومحدداتها

تتمثل حدود ومحددات الدراسة الحالية في الآتي:

1. **الحدود المكانية:** طبقت الدراسة في مدرسة بنات البيرة الثانوية التابعة لمديرية التربية والتعليم في محافظة رام الله والبيرة .
2. **الحدود الزمانية:** طبقت هذه الدراسة في الفصل الثاني في العام 2020.

3. **المحددات المفاهيمية:** اقتصرت نتائج هذه الدراسة على المفاهيم والمصطلحات الواردة فيها.

4. **الحدود البشرية:** اقتصرت هذه الدراسة على طالبات الصف العاشر في مدرسة بنات البيرة الثانوية.

5. **المحدد الإجرائي:** تتحدد نتائج الدراسة بالأدوات المستخدمة ومدى صدقها وثباتها.

7.1 التعريفات الإجرائية للمصطلحات

البرنامج الإرشادي: "يمكن تعريف البرنامج الإرشادي على أنه مجموعة من الخطوات المحددة والمنظمة، والتي تستند في أساسها على نظريات وفنيات ومبادئ الإرشاد النفسي، كما وتتضمن مجموعة من الخبرات والمعلومات والأنشطة المختلفة، والتي تقدم للأفراد في فترة زمنية محددة، بهدف مساعدتهم في تعديل سلوكهم وإكسابهم سلوكيات جديدة تحقق التوافق النفسي والاجتماعي لهم، وتساعدهم على حل مشكلاتهم" (حسين، 2004: ص283). ومن هنا يمكن القول بأن البرنامج الإرشادي هو برنامج نمائي وعلاجي ووقائي.

ويعرف إجرائياً على أنه: مجموعة من الطرق والإجراءات الإرشادية المنظمة والمرتبة من خلال جلسات إرشادية تستند للعلاج متعدد الوسائل بحسب نموذج لازروس، تتضمن فعاليات ومناقشات إرشادية تسعى إلى تحقيق الأهداف الإرشادية المرجوة، وهي خفض قلق المستقبل وتحسين بتوكيد الذات لدى طالبات الصف العاشر.

نموذج لازاروس: هو أسلوب علاجي متعدد الوسائل، ويرمز له ب (BASIC_ID) وهو يحتوي على سبع وسائل هي: 1_ السلوك(B) 2_الوجدان(A)3_ الإحساس (S) 4_التخيل (I) 5_الجوانب معرفية (C) 6_العلاقات الشخصية (I) 7_العقاقير (D) (Lasarus,1988).

تأكيد الذات: قدرة الفرد على التعبير عن انفعالاته، وآرائه، ووجهات نظره حول أي أمر من الأمور، سواء كان متعلقاً بذاته أو بالآخرين، وذلك بصورة سوية وإيجابية، بحيث تكون مقبولة في المجتمع الذي يعيش فيه (Merna&john,2006).

ويعرف إجرائياً على أنه: الدرجة الكلية التي تحصل عليها الطالبة على مقياس تأكيد الذات، الذي طُور لأغراض الدراسة بعد الرجوع للأدب النظري والمقاييس السابقة.

قلق المستقبل: "هو الشعور بعدم الارتياح والتفكير السلبي تجاه المستقبل، والنظرة السلبية للحياة، وعدم القدرة على مواجهة الأحداث الحياتية الضاغطة، وتدني اعتبار الذات، وفقدان الشعور بالأمن مع عدم الثقة بالنفس" (المشيخي،47:2009).

ويعرف إجرائياً على أنه: الدرجة الكلية التي تحصل عليها الطالبات وفقاً لإجابتهن على مقياس قلق المستقبل المستخدم في الدراسة.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 الإطار النظري

1.1.2 تأكيد الذات

2.1.2 قلق المستقبل

3.1.2 العلاج متعدد الوسائل

2.2 الدراسات السابقة

1.2.2 الدراسات التي تناولت برامج إرشادية تستند إلى العلاج متعدد الوسائل

2.2.2 الدراسات التي تناولت توكيد الذات

3.2.2 الدراسات التي تناولت قلق المستقبل

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 الإطار النظري

تمهيد

يعتبر موضوع كل من تأكيد الذات وقلق المستقبل من أهم الموضوعات التي شغلت بال العلماء، والباحثين في مجالات الإرشاد، والصحة النفسية وعلم النفس ومختلف العلوم الإنسانية، لأن الفرد كائن اجتماعي يعيش في بيئة يؤثر ويتأثر فيها، ويبحث عن أقصى درجات الصحة النفسية والتوافق مع ذاته ومع مجتمعه، وسوف يتضمن الإطار النظري للدراسة شرح وتوضيح المفاهيم الأساسية التي تضمنها عنوان الدراسة على النحو الآتي:

1 تأكيد الذات.

2 قلق المستقبل.

3 العلاج متعدد الوسائل(لازاروس).

4 المشكلات النفسية التي تواجهها طالبات الصف العاشر

1.1.2 تأكيد الذات

يعتبر تأكيد الذات من أهم الطرق التي تمكن الفرد من التعامل مع الضغوط النفسية، والقلق و التوتر والشعور بقلة الحيلة أمام الآخرين، لذا فهي من أهم المهارات التي تمكن الإنسان من حفظ حقوقه، وعدم التعدي على حقوق الآخرين، وتساعده على أن يقول لا دون أن يشعر بالحرج أو القلق من غضب الآخرين واستياء الآخرين منه، وتأكيد الذات يعد من المهارات التي تمكن الفرد من الاحتفاظ بصورة جيدة عن نفسه، فالبعض يحاول تأكيد ذاته بشكل عدائي أو هجومي، و البعض يتجنب أي موقف يكون لابدّ فيه من تأكيد ذاته، و البعض يمكنه اختيار الطريقة التي يتمكن بها من تأكيد ذاته.

1.1.1.2 مفهوم تأكيد الذات

ويعرف تأكيد الذات بأنه قدرة الفرد على المحادثة مع الآخرين، والتعبير عن آرائه سواء كانت متفقة أو مختلفة مع الآخرين، والإفصاح عن مشاعره الإيجابية (المدح) أو السلبية (الغضب) حيالهم، والدفاع عن حقوقه الخاصة، والمبادرة والاستمرار في إنهاء التفاعلات الاجتماعية، وتتضمن مهارة التعبير عن الرأي ومهارة المحادثة في المواقف الاجتماعية المختلفة (عكاشة وعبد المجيد،2012).

وعرف تأكيد بأنه عبارة عن المهارة الاجتماعية في مواقف الحياة، والتي تشير إلى ثقة الفرد بنفسه، والقدرة على التعبير عن مشاعره الإيجابية (تقدير) والسلبية (غضب) بصورة ملائمة، ومقاومة للضغوط التي يمارسها الآخرون؛ لإجباره على إتيان لا ما يرغبه أو الكف عن فعل ما يرغبه والمبادرة ببدء أو الاستمرار أو في إنهاء التفاعلات الاجتماعية، والدفاع عن حقوقه ضد من يحاول انتهاكها، شريطة عدم انتهاك حقوق الآخرين، لذا فإن جوهر توكيد الذات هو تعبير الفرد عن ذاته أو ما يحمله من آراء، دون انتهاك للقيم والمعايير الاجتماعية السائدة، وبذلك نجد أن توكيد الذات معامل مهم في قدرة الفرد على حل النزاعات (Merrell, 1998).

ويعرف تأكيد الذات على أنه التعبير عن النفس بثقة وبدون مبالغة وأن يعبر عن مشاعره سواء كانت إيجابية أو سلبية وعن آراءه (king, 1997).

وعرف سبيلجر تأكيد الذات: بأنه استثمار للطاقة العدوانية السوية لصالح غرائز الحياة بما يتضمنه ذلك الدفاع عن الحقوق أو الحصول على هدف دون المساس بحقوق الآخرين (شمس، 1992).

ويرى عليان تأكيد الذات بأنه التعبير بشكل إيجابي عن المشاعر الإيجابية مثل الاستحسان، والاهتمام، الودّ، المشاركة، صداقة، الإعجاب، أو عن المشاعر السلبية مثل الرفض، عم التقبل، الآلم، الاستياء، الحزن، الشك، الريبة، الآسى، وذلك دون التردد أو التراجع أو المرور بأي قدر من القلق، وذلك دون الإضرار بالآخرين أو بالذات (عليان، 1993).

هناك ثلاث وجهات من النظر لمفهوم تأكيد الذات:

الأولى: وفقا لبافلوف، فإن الفرد ينشأ توكيداً أو غير توكيدي تبعاً لعمليات الدعم أو القمع التي يتعرض لها عندما يظهر انفعالاته أو التعبير عن نفسه (إبراهيم، 1998).

الثانية: تعتبر سالتر(Salter) رائداً لمفهوم تأكيد الذات وإن لم يشر لها بطريقة مباشرة، فقد صنف سالتر الشخصيات إلى اثنتين، الشخصية الأولى : المستثارة وهي التي تتصرف بتلقائية ولديها القدرة على التعبير عن مشاعرها وانفعالاتها، أما الشخصية الثانية: المكفوفة هي شخصية حبيسة لانفعالاتها ولا تستطيع التعبير عنها (شمس، 1992).

الثالثة: تعتبر ولبي (wolpe) المؤسس لمفهوم تأكيد الذات فهو أول من استخدم مصطلح تأكيد الذات واستبدله بمصطلح الاستثارة، وذلك من خلال استخدامه لثلاث استجابات نقيضة للقلق في علاجه بالكف بالنقيض وهي استجابة التوكيدية والاستجابة الحبيسة والاستجابة الاسترخائية (إبراهيم، 1998).

2.1.1.2 الأهداف التي يسعى إليها أسلوب تأكيد الذات:

1. القدرة على التعبير الصادق عن جميع أشكال الأفكار والمشاعر لدى الشخص السارة والمزعجة.
2. أن السلوك المؤكد سلوك مقبول اجتماعياً.
3. القدرة على ممارسة الحق الشخصي دون الاعتداء على حقوق الآخرين.
4. الثقة بالقدرة على الدفاع عن الذات دون قلق وتوتر غير مبرر.
5. حرية أن يكون الفرد قادراً على أن يختار ماهو الظرف المناسب لكي يمارس سلوكاً لتاكيد ذاته(Shelton,2014).

3.1.1.2 أبعاد تأكيد الذات:

1. **البعد غير لفظي:** هو من العناصر الأساسية لاكتمال السلوك التوكيدي وينقسم إلى قسمين: عمليات فسيولوجية داخلية مثل النبض وضغط الدم وتقلصات المعدة، ومظاهر سلوكية خارجية: مثل التقاء العين والابتسامات ووضع الجسم والاتصال البدني والإشارات والتعبيرات الوجهية (أحمد، 2009).
2. **أما البعد اللفظي:** هو عبارة عن جوانب يتم استخراجها من خلال التحليل العاملي لبنود المقاييس التي من المفترض أنها تقيس التوكيدية بطريقة التقرير اللفظي؛ مثل التسليم بصحبة الشيء والامتنان(التقدير) وعدم الإذعان والتقدم بطلبات لتغير السلوك، وتوجيه النقد المناسب في الموقف، والمساومة في عمليات البيع والشراء، وطلب تفسيرات أكثر في حالة عدم الفهم (الخليفي، 1992).

4.1.1.2 خصائص تأكيد الذات

تتمتع الشخصية التوكيدية بعدد من الخصائص وهي:

_ أن يكون الشخص صادقاً ومنفتحاً وله قيمة أمام نفسه والآخرين، ويرفض أن يتم تخويفة أو الاعتداء على حقوقه، ويتساوى مع الآخرين، بينما يحافظ على التفرد بشخصيته الخاصة، ويستمع ويتفهم الآخرين (Garner, 2012).

_ يعرف حدوده الذاتية ويكون لديه القدرة على إيقاف الأمور التي تصل لحد الاحتراق والتأذي، و يدرك أن حاجاته ليست أكثر أو أقل أهمية من حاجات الآخرين بل تتساوى معهم، ويعطي لنفسه الوقت لتجديد طاقاته (Phillips, 2002).

_ يدافع عن حقوقه بطريقة لا ينتهك فيها حقوق الآخرين، ويشرح وجهة نظره بشكل مباشر بدون تلاعب أو غش، ويسعى لفهم الآخرين والتفاعل معهم بطريقة متبادلة حقيقية (Potts & potts, 2013).

_ القدرة على التعبير عن النفس عن طريق الكلمات والتصرفات (بما فيها أن يقول الشخص نعم عندما يريد الموافقة ولا في حالة الرفض).

_ القدرة على التعبير عن المشاعر الإيجابية بما فيها (المحبة، والإعجاب).

_ الإيجابية والمضي قدما لتحقيق ما تهدف إليه فهي عكس الشخصية السلبية التي تنتظر الأشياء لتحدث.

_ القدرة على المطالبة بالحقوق دون المساس بحقوق الآخرين.

_ القدرة على استخدام لغة جسد توكيدية تساعد في التعبير عن صدق المشاعر والانفعالات (عسلية وجودة، 2012).

5.1.1.2 معوقات تأكيد الذات

أشار الدحادحة (2008) أن من الأسباب التي تعيق تأكيد الفرد لذاته، أفكاره اللاعقلانية المرتبطة بسلوك تأكيد الذات، كأن يكون محبوب ومقبول من قبل الآخرين، وأن يكون الفرد فعالاً وأن ينجز بشكل كامل مايقوم به وأن سعادة الإنسان تنتج عن الطريقة التي يعامله بها الآخرون ويستطيع الإنسان أن يكون أكثر سعادة اذا عمل أقل عمل مايمكن عمله واستمتع بحياته على النحو الذي يستطيعه. والقلق من نتائج تأكيد الذات، قد يعوق القلق بشأن المواقف السلبية الفرد من تأكيد ذاته، فهو يحجم عن تأكيد ذاته خوفاً من نقد الآخرين له وعدم رضاهم عنه أو الخوف من رفض الآخرين له (حجازي، 2012).

وترى الباحثة أن ضعف الثقة بالنفس يولد لديه الشعور بالنقص والخجل والدونية، مما يسبب له صعوبة في التعبير عن نفسه وعن آرائه ومشاعره بحرية، ويؤدي ذلك إلى ابتعاده عن مواجهة الآخرين والتواصل معهم، وشعوره أيضاً بعدم الأمان.

6.1.1.2 النتائج المترتبة على عدم تأكيد الذات

تختلف العواقب من فرد إلى آخر فالبعض يصاب بالاكئتاب والقلق، فالبعض يشعر بأنه عالق في المواقف، بحيث يشعر بعدم السعادة أو عدم الراحة، ويخشى الفرد من العواقب إذا تجرأ على قول مايشعر به، وينتهي به الأمر إلى قول نعم بسهولة جداً، مما يؤدي إلى شعوره بالغضب فيما بعد، والفرد سوف يذعن حتى مع السلوكات الغير مقبولة، كالخدمات السيئة، الغذاء غير الجيد، السلع المعيبة لأنه لا يريد أن يسبب ضجّة أو يخلق مشاكل وصراعات (Carr, 2012).

7.1.1.2 طرق المستخدمة لتأكيد الذات

طرق تأكيد سلوكيات الأفراد لذواتهم كما أشار إليها كلاً من (عبد الهادي والعزة،2005 وبطرس،2010 والخواجا،2009).

أولاً_ عن طريق الوقاية منها: عن طريق تشجيع الوالدين لأبنائهم أن يكونوا اجتماعيين، وزرع الثقة بأنفسهم.

ثانياً_ عن طريق العلاج وذلك بإتباع الإجراءات العلاجية السلوكية التالية:

_ تقديم التعليمات للمسترشد: يخبر المرشد المسترشد بأن عليه أن يستجيب لمثيرات بإستخدام وسائل الإتصال لبصري والتحدث بصوت مسموع.

_ النمذجة: يعرض المرشد استجابات سلوكية أمام المسترشد حيث يقوم المسترشد بتقليدها أو بتعريضه لنماذج مصورة تشتمل على استجابات مؤكدة.

_ التعزيز الاجتماعي: يتم تقديم المديح والثناء للمسترشد في حال إتقانه لاستعمال الاستجابات المؤكدة المراد تعلمها.

_ تقليل االحساسية للخجل: عن طريق تدريب المسترشد على الاسترخاء العضلي وإشراكه في المناسبات الاجتماعية.

_ استخدام الهرم: وذلك عن طريق قيام المرشد بإعداد هرماً يشتمل على مشكلات المسترشد غير المؤكدة والتي تثير الخوف والقلق لديه.

_ التغذية الراجعة: عن طريق تقديم تغذية راجعة للمسترشد عن السلوكيات الإيجابية والسلبية وعن استخدامه للسلوكيات المؤكدة وغير المؤكدة لكي يبتعد عن السلبيات ويستمر في الايجابيات.

_ لعب الدور: أن يقوم المرشد بدور الأهل أو المدرس أو الصديق أو أي دور يشعر فيه المسترشد بالضيق بالتعامل معه، ويعلب المسترشد دوره كطفل ويمكن عكس الدور بحيث يقوم المرشد بدور الطفل والمسترشد بدور المرشد، بهدف تدريب المسترشد على اكتساب مهارات التعامل مع الآخرين.

_ الحديث الإيجابي مع الذات: مساعدة المسترشد على استبدال حديثه الغير ايجابي بحديث ايجابي عن ذاته مثل أن يقول أنا جيد، لا أحب أن أكون خجول، استطيع مشاركة الآخرين نشاطاتهم.

8.1.1.2 الفرق بين الجنسين في تأكيد الذات

إن المجتمعات تختلف في نظرتها لك من الجنسين، في حين تنظر بعض الثقافات الشرقية إلى تميز الذكور ببعض الخصائص والسمات التي ينفردون بها كالتنفاس والتوكيدية والإنجاز وبعض المهام الإدارية، في حين تنظر بعض الثقافات الغربية إلى أن تللك الخصائص والسمات لا ينفرد بها الذكور لوحدهم، بل تشترك معهم الإناث ببعض الخصائص، بل وربما يكون للإناث نصيب كبير فيها، وبالطبع لا يرجع ذلك إلى التكوين أو البناء الاجتماعي لتلك المجتمعات، وقد بينت كثير من الدراسات أن هناك فروق بين الجنسين في الاستجابة التوكيدية، فالذكور يستجيبون بطريقة أكثر انفتاحاً وأكثر صراحة، بل وأكثر موضوعية من الإناث، في حين أن الإناث يملن إلى الإنغلاقية والتركز وعدم الموضوعية والعاطفة الزائدة المسيطرة على الاستجابة، بل وينظر إلى الإناث التوكيديات على أنهن أكثر عدوانية وأقل ذكاء من الذكور غير التوكيديين، وقد قيل أن المرأة تستجيب في البداية بطريقة عدوانية، ثم بعدها قد تنتج سلوكاً توكيداً. ومن الممكن أن يكون السلوك التوكيدي صفة مرغوب فيها للذكور وغير مرغوب فيها للإناث، والصفات التوكيدية مقبول لها أن تكون في الرجال أكثر من قابليتها لأن تكون في النساء. وهنا نجد أن الدراسات اتفقت على أن التوكيدية هي صفة إيجابية تخص الذكور أكثر مما تخص الإناث، وأن الإناث إن أظهرن سلوكاً توكيدياً فإنما يسبقه بسلوك عدواني(الآغا، 1996).

وتختلف الباحثة هنا مع الدراسات السابقة التي اعتبرت أن صفة توكيد الذات تقتصر فقط على الذكور دون الإناث، وهذه نظرة لبعض الأفراد الشرقيين لا تعمم على الجميع، فالمرآة لها كيانها وقيمتها في المجتمع.

9.1.1.2 النظريات المفسرة لتأكيد الذات:

النظرية التحليلية

"وقد أعطى فرويد للأنا مكانة بارزة في نظريته لبناء الشخصية ويرى فرويد أن الأنا تقوم بدور وظيفي وتنفيذي تجاه الشخصية إضافة على أنها تقوم بالاحتفاظ بالدوافع النفسية بين متطلبات الصراع الأخلاقي للشخصية وبين الدوافع الطبيعية وتقوم الأنا بدور فعال حتى أنها تمتلك الاحتفاظ بين الدوافع والضمير "(زبيدة،22:2007).

يرى يونج أن الذات ليست مركز الدائرة فقط، بل أنها أيضاً تضم الشعور واللاشعور، فالذات تتكون من الوعي بطبيعتها الفريدة من جهة وبعلاقتنا بالحياة كلها من ناحية أخرى، والذات تكون في وضع الوسط ببين الشعور واللاشعور، وبذلك تكون قادرة على إعطاء التوازن للشخصية كلها، حيث أنّ أعلى مستوً لتفاعل الداخل هو الذات، فهو يحقق الوعي للذات، والوحدة للنفس، ويساعد على تكامل كل من الشعور واللاشعور (غنيم، 1975).

نظرية الذات عند روجرز

"يرى روجرز الإنسان لديه نزعة فطرية لتحقيق وتوكيد الذات، وأن الأحداث تكتسب معناها من خلال ما يدركه ويفهمه الفرد من خلال كيفية إدراكه وفهمه لهذا الواقع، حيث يقوم الفرد بعمل تقييم لخبراته، هل هي ذات قيمة إيجابية أم لا؟ فالفرد يدرك الخبرة التي تتماشى وتنسجم مع نزعته لتحقيق الذات باعتبارها خبرات ذات قيمة إيجابية والعكس صحيح، وبذلك يتكون عند الفرد حاجة إلى التقدير الموجب للذات" (كفافي، 409:1999).

"ويرى كارل روجرز أن مفهوم الذات ثابت إلى حدّ كبير، لكن يمكن تغييره وتعديله، حيث يرجع سلوك الفرد إلى محاولة توكيد الذات، مما يؤدي به إلى تعديل سلوكه بما يتناسب مع ما يحيط به، فإذا كانت البيئة غير داعمة، فإن مشكلات هذا الفرد ستزيد، وكعلاج لهذه المشكلات يجب تزويد

الفرد بجوٍ اجتماعي يمكّنه من التعبير عن مشاعره، ثم قبول تلك المشاعر واتخاذ القرار المناسب لها، وبالتالي سيؤدي ذلك إلى مزيد من الصحة والقوة" (الزعبي وآخرون، 2008: 1044).

نظرية العلاج العقلاني الانفعالي (Albert Ellis).

إليس ركز في نظريته إلى أن هناك تشارك بين العقل والعاطفة (التفكير والمشاعر)، حيث أن البشر يميلون إلى أن يفكروا ويتصرفوا ويتعاطفوا في آن واحد، أو في وقت واحد، فإنهم ذوي رغبة وحركة وإدراك، وبالنادر ما يتصرفون بدون إدراك مادامت أحاسيسهم وأعمالهم الحالية تم فهمها من خلال شبكة من التجارب والذكريات والاستنتاجات، وبالنادر أيضاً ما يتعاطفون دون تفكير ما دامت مشاعرهم محددة بموقف معين، ويرى إليس أن الأحداث التي تحصل مع الأفراد تتضمن عوامل خارجية تمثل أسباباً، لكن الأفراد أو البشر ليسوا مسيرين بشكل كلي وأن بإمكانهم أن يتجاوزوا جوانب القصور الاجتماعية والبيولوجية، والتفكير الصعب ويتصرفوا بطريقة وأسلوب من شأنه أن يغير ويضبط المستقبل لهم (أبو أسعد، 2012).

2.1.2 قلق المستقبل :

يعتبر قلق المستقبل أحد الهواجس التي تؤرق الأفراد؛ نظراً للتغيرات التي عصفت بالمجتمعات، وجعلت المستقبل مبهماً، فأكثر ما يخشاه الناس هو المجهول، وغالباً ما نجد النظرة العامة للمستقبل سلبية في ظل اضطراب الحياة، وازدياد حدة المشاكل الحياتية، وتسارع الأحداث السياسية، والضغوط الاقتصادية، إضافة إلي الإحباطات التي نمرّ بها في جوانب الحياة المختلفة، لا يمكن الحديث عن قلق المستقبل إلا بعد فهم القلق بشكل عام، لذا قامت الباحثة بتعريف القلق بصفة عامة من أجل الوصول إلى تعريف قلق المستقبل.

1.2.1.2 مفهوم قلق المستقبل

تعريف القلق لغتاً: كما عرفه صاحب المصباح المنير فيقول "قلق قلقاً فهو قلق من باب تعب اضطرب، وأقلقه الهم وغيره بالألف أزعجه " (المقرئ، 2000 : 61).

القلق: بأنه حالة من التوتر الشامل الذي ينشأ نتيجة صراعات الدوافع ومحاولات الفرد للتكيف، والقلق يعتبر مظهر للعمليات الانفعالية المتداخلة التي تحدث خلال الإحباط والصراع، ويمكن اعتبار القلق انفعالاً مركباً من الخوف وتوقع الخطر (إبراهيم، 2002).

قلق المستقبل: هو أحد أنظمة القلق التي بدأت تطفو على السطح، حيث أطلق توفلر مصطلح صدمة المستقبل على العصر الحالي؛ لأنه يخلق توتراً خطيراً يسبب المطالب المتعددة لاستيعاب تغيراته والسيطرة عليها، واستنتج أن الكثير من الناس يعانون من صدمة المستقبل، لذلك يمكن القول بأن قلق المستقبل هو نوع من أنواع القلق المرتبط بتوقع الفرد الأحداث المستقبلية خلال فترة زمنية أكبر، وعندما يفترض الإنسان مستقبله فإنه يحتمل حاضره، ويجعل ماضيه ذا معنى، فالماضي والحاضر يتداخلان في التنبؤ بالأحداث والأعمال المستقبلية (عشري، 2004).

ويعرف زاليسكي (Zaleski,1996) قلق المستقبل بأنه التوقعات السالبة تجاه المستقبل على المستوى الشخصي والمحلي والعالمي.

قلق المستقبل: ما هو إلا ناتج عن التفكير المستمر في المستقبل وما سيحدث فيه (العجمي، 2004).

وعرفت الجمعية الأمريكية السيكولوجية قلق المستقبل المشار إليها في بلكيلاني (2008) قلق المستقبل بأنه: خوف أو توتر أو ضيق ينبع من توقع خطر ما يكون مصدره مجهولاً إلى درجة كبيرة أو غير واضح المصدر، ويصاحب كل من القلق والخوف متغيرات تسهم في تنمية الإحساس والشعور بالخطر.

وتعرف شقير (2005) قلق المستقبل بأنه "خلل أو اضطراب نفسي المنشأ ينجم عن خبرات ماضية غير سارة، مع تشويه وتحريف إدراكي معرفي للواقع وللذات من خلال استحضار للذكريات والخبرات الماضية غير السارة، مع تضخيم للسلبيات ودحض للإيجابيات الخاصة بالذات والواقع، تجعل صاحبها في حالة من التوتر وعدم الأمن، مما قد يدفعه لتدمير الذات والعجز الواضح وتعميم الفشل وتوقع الكوارث، وتؤدي به إلى حالة التشاؤم من المستقبل، وقلق التفكير في المستقبل، والخوف من المشكلات الاجتماعية والاقتصادية المستقبلية المتوقعة، والأفكار الوسواسية وقلق الموت واليأس".

عرف قلق المستقبل كما ورد عند زيدان هو جزء من القلق المعمم على المستقبل، والذي تكمن جذوره في الواقع الراهن، ويتمثل في مجموعة من البنى كالتشاؤم وإدراك العجز في تحقيق الأهداف الهامة، وفقدان السيطرة على الحاضر وعدم التأكد من المستقبل (زيدان، 2007).

وترى الباحثة من خلال التعريفات أن قلق المستقبل بأنه حالة انفعالية غير سارة تكون نتيجة أفكار غير عقلانية الترقب والوهم و البيئة الأسرية، مما تدفع الفرد ليكون بحالة من الارتباك والتشاؤم،

وتوقع الكوارث وفقدان الشعور بالأمن، والخوف من المشكلات الأسرية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية المتوقع حدوثها في المستقبل.

2.2.1.2 مظاهر قلق المستقبل

1. مظاهر معرفية: هي حالة من القلق تتعلق بالأفكار التي تدور في خلجات الشخص وتفكيره وتكون متذبذبة لتجعل منه متشائم من الحياة، أو التخوف من فقدان السيطرة على وظائفه الجسدية أو العقلية.

2. مظاهر سلوكية: مظاهر نابعة من أعماق الفرد تتخذ أشكالاً مختلفة تتمثل في سلوك الفرد، مثل أن يتجنب الفرد المواقف المحرجة و المواقف المثيرة للقلق.

3. مظاهر جسدية: ويمكن ملاحظة ذلك من خلال ما يظهر على الفرد من ردود أفعال بيولوجية وفسيولوجية، مثل: ضيق النفس، وبرودة الأطراف، وارتفاع ضغط الدم، وتوتر عضلي، وعسر الهضم، فالقلق لا يجعل الفرد يفقد اتصاله بالواقع بل يمكنه ممارسة حياته اليومية مدركاً عدم منطقية تصرفاته، أما في الحالات الحادة فإن الفرد يقضي أغلب وقته للتغلب على مخاوفه ولكن دون فائدة.

3.2.1.2 أسباب قلق المستقبل

يعد قلق المستقبل من الأمور التي انتشرت في العصر الحديث وخاصة بعد التغيرات والتحولات التي شهدها العالم من الناحية الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والتكنولوجية وغيرها، مما جعلت العديد من الدراسات تهتم بالبحث عن أسباب قلق المستقبل ومن هذه هذه الأسباب:

1- ينشأ قلق المستقبل المهني من الإدراك الخاطئ للأحداث المحتملة في المستقبل.

2- صعوبة إيجاد فرص عمل مناسبة، وإذا وجدها البعض نجدهم يعانون من قلة الدخل الذي لا يتناسب مع احتياجاتهم الأساسية.

3- عدم تناسب العديد من التخصصات العلمية مع الواقع الاقتصادي، نتيجة عدم وجود مكانٍ لها لاستثمارها في سوق العمل.

4- الغموض وعدم معرفة المستقبل، يقود إلى العجز، وإلى إرتفاع نسبة القلق، وعندما يشعر الفرد أن مستقبله ليس تحت سيطرته من جهة، ورؤيته المشوشة للمستقبل من جهة أخرى، فإنه لا يستطيع أن يفكر أو يخطط للمستقبل مما يزيد من قلقه (بلان والحلح، 2011).

هناك العديد من المصادر المسببة لقلق المستقبل ومن أهمها توقعات الفرد بوجود تهديد على حياته المستقبلية، سواء كان التهديد ظاهراً أو غامض، وقد يكون مبنياُ على التوقعات المستقبلية للأحداث التي يمر بها، والقلق من هذه التوقعات مما يحمله المستقبل له من تهديدات قد تواجهه، وبالتالي ينشأ الخوف من المستقبل، ومن أمور وأحداث يتوقع الفرد حدوثها أو اتجاه ماسيحدث ومايمكن أن يحدث مستقبلاً، وقد يصبح قلق المستقبل مصدر قلق وتوتر نتيجة للإدارك الخاطىء المحتملة في المستقبل، وتكون هذه التوقعات مصحوبة بحالة من التوجس الشديد وعدم الثقة في التعامل مع هذه الأحداث، مما يصعب على الفرد التعامل، مما بسبب زيادة القلق لديه نحو المستقبل (Barlow,2000).

ترى الباحثة أن أهم أسباب قلق المستقبل هي الأفكار وعدم الاستعداد الشخصي وعدم قدرة الفرد على التفاعل مع الأحداث المستقبلية، فهو إما أن يتقبلها أو يحاول تجاوزها أو يستسلم لها ويتعامل معها على أساس أنه لا يمكن التغلب عليها فيصبح إنساناً قلقاً.

4.2.1.2 أعراض وآثار قلق المستقبل

لقلق المستقبل أعراض وآثار سلبية مدمرة ومهددة لحياة الفرد، وتصنف آثار القلق إلى ما يلي:

1. أعراض جسمية: وتشمل ارتفاع ضغط الدم، وفقدان الشهية، وتقرحات الجهاز الهضمي، واضطرابات الهضم، والإنهاك الجسمي والصداع.

2. أعراض نفسية: وتشمل التعب، والإرهاق وانخفاض الميل للعمل، والملل والاكتئاب والأرق، والقلق، وانخفاض تقدير الذات.

3. آثار اجتماعية: وتشمل العزلة، والانسحاب، و إنهاء العلاقات، وانعدام القدرة على قبول وتحمل المسؤولية، والفشل في أداء الواجبات اليومية المعتادة.

4. آثار فسيولوجية: وتشمل الارتجاف وزيادة التقلصات العضلية، واللعثمة في الكلام، وتغيرات في تعبيرات الوجه والأقدام والإحجام، واضطراب عادات النوم ونقص الميول والحماس والشك في الزملاء والنظرة السوداوية للحياة.

5. آثار معرفية: وتشمل اضطرابات في الانتباه والتركيز والذاكرة، وصعوبة في التنبؤ وزيادة الأخطاء وسوء التنظيم والتخطيط (الغريرو أبو أسعد،2009).

5.2.1.2 سمات و صفات ذوي قلق المستقبل

قلق المستقبل له العديد من الانعكاسات التي تظهر على الأفراد مستقبل فهو يحجب رؤية الامكانيات لهم، ويشل القدرات، وبالتالي يعيق الأهداف واقعية تتفق مع الرؤية مع الطموحات وتحقيق الأهداف المستقبلية التي تحقق السعادة والرضى (السبعاوي، 2008).

وهناك سمات أخرى لذوي قلق المستقبل:

1. أنهم يتعاملون مع أمور الحياة المستقبل بمرح أقل.
2. الانسحاب من الأشطة البناءة ودون المخاطرة.
3. الانتظار السلبي لما قد يقع.
4. أنهم لا يعتنون بصحتهم وأجسامهم، فهم لا يحافظون على قوتهم من أجل الموافق.
5. الانطواء وظهور علامات الحزن والشك والتردد.
6. صلابة الرأي والتعنت.
7. ظهور الانفعالات لأدنى الأسباب.

8. الحفاظ على ظروف الروتينية والطرق المعروفة في التعامل مع مواقف الحياة.

9. عدم الثقة في أحد مما يؤدي الاصطدام بالآخرين.

10. التركيز الشديد على أحداث الوقت الحاضر أو الهروب نحو الماضي(حسانين، 2000).

تفكير الشخص القلق يكون بعيد عن المنطق ويتبنى أشياء غير واقعية وخيالية.

6.2.1.2 طرق علاج أو التعامل مع قلق المستقبل

هناك طرق لمواجهة والتغلب على الخوف والقلق من المستقبل باستخدام فنيات العلاج السلوكي والتي يمكن عرضها كما يلي:

أولاً: التخلص من الحساسية أو (التحصين التدريجي) وهي وسيلة ترتكز على المواجهة التدريجية لتلك المخاوف، يصحبها استرخاء عميق للعضلات، وتكون المواجهة أولاً في الخيال، حتى إذا تم إزالة تلك المخاوف تماماً من الخيال، فإنه يمكن بعد ذلك مواجهة المخاوف على أرض الواقع إذا حدثت.

ثانياً: الإغراق هو أسلوب مواجهة فعليه للمخاوف في الخيال دون الاستعانة باسترخاء العضلات، فالإنسان المصاب بالقلق والخوف من المستقبل يجب أن يتخيل الحد الأقصى من المخاوف أمامه، ويتخيل أن تلك المخاوف بحدها الأقصى قد حدثت فعلاً ويتكيف معها تماما ويستمر في هذا التصور إلى أن يشعر أن تكرار مشاهدة الحد الأقصى المخاوف أمام عينيه أصبح الذي يثيره ولا يقلقه؛ لأنه اعتاد على تصوره، وهكذا نجد ذلك الشخص بهذا الأسلوب قد تعلم ذهنياً كيف يواجه أسوأ تقديرات الخوف القلق ويتعامل معها في خياله ويكون مؤهلاً لمواجهتها في الواقع لو حدثت.

ثالثاً: إعادة التنظيم المعرفي هذه الطريقة العلمية تم استخدامها وحققت نجاحات كثيرة، بعد ملاحظة أن الذين يعانون من القلق والخوف من المستقبل يشغلون أنفسهم دائما بالتفكير السلبي، وهو ما يؤدي إلى حالة من القلق والخوف، وعلى هذا الأساس فإن هذه الطريقة قائمة على استبدال الأفكار السلبية

بأفكار ايجابية، وعدّ التفكير السلبي في الأشياء التي تثير القلق والمخاوف، فلماذا لايتم التفكير بعد ذلك مباشرة في عكس في ذلك في توقع إيجابيات بل السلبيات، وهذه الإعادة في تنظيم التفكير واستبدال النتائج الإيجابية المتوقعة لتحل محل النتائج السلبية المقلقة هي التنظيم المعرفي للإنسان السوي الذي لابدّ له أن يتوقع النجاح تماما، كما يتوقع الفشل، فالهدف الأساسي من طريقة إعادة التنظيم المعرفي هو تعديل أنماط التفكير السلبي وإحلال الأفكار الإيجابية المتفائلة مكانها(الأقصري، 2002).

7.2.1.2 النظريات المفسرة للقلق المستقبل

حاولت معظم نظريات علم النفس إن لم يكن جميعها تفسير القلق بمجالاته وأنواعه، ومنه قلق المستقبل، ومن هذه النظريات:

النظرية السلوكية:

يرى السلوكين بأن القلق سلوك متعلم يكتسبه الفرد من البيئة التي يعيش فيها تحت شروط التدعيم الإيجابي والتدعيم السلبي، وهي وجهة نظر مخالفة مع التحليلين لأن السلوكيّن لا يؤمنون بالدوافع اللاشعورية، بل يفسرون في الإشراط الكلاسيكي(Servant, 2005).

النظرية المعرفية:

من وجهة نظر المعرفين، أن العامل الأساس في نشوء القلق واستمراره وتفاقمه ينبع من عملية التفكير، ويرى أيضاً المعرفيين أن أساس المشكلة في اضطرابات القلق يكمن في أسلوب الفرد في تفسير الواقع وأن المعلومات لدى الفرد عن العالم وعن بيئته وعن المستقبل يتم استيعابها عن أنها مصادر للخطر(السعود، 2005).

نظرية التحليل النفسي:

يرى فرويد أن الأنا هي دائما موطن القلق، فهي تستجيب إلى التهديدات التي تواجهها من خلال مصادر ثلاثة: البيئة الخارجية، واللبيد، الهو وقوة الأنا الأعلى، بحالة من القلق (صادق، 2005).

وقد اختلف أدلر "Adler" مع ذلك، حيث بين أن القلق يكون بسبب القصور العضوي الاجتماعي، وذلك بسبب عدم الإحساس بالأمن، والشعور بالكراهية (عبد الفتاح، 1993).

أما التحليليون الجدد كهورني وفروم وسوليفان فقد أشاروا إلى القلق من خلال نظرياتهم (العلاقات الشخصية المتبادلة)، تقول هورني إن القلق هو رد فعل لخطر غامض غير معروف حيث يكون الخطر ذاتياً أو متوهماً، وتهتم هورني بهذا العامل الذاتي المصاحب للقلق الذي يميزه عن الخوف .

أما فروم فإنه يؤكد على أهمية البيئة في نشوء القلق فمثلاً يرى أن القلق ينشأ عن الصراع بين الحاجة إلى التقرب للوالدين وبين الحاجة إلى الاستقلال، أما سوليفان فيعلق أهمية كبيرة على العلاقات الاجتماعية واستحسان الأشخاص المهمين للفرد نفسه وأن أية خبرة تهدد هذا النظام تؤدي إلى القلق، وإذا ظهر القلق فإن الفرد لا يستطيع أن يدرك ما يحدث له بوضوح وبرأيه أن القلق هو الوسيلة التي تلجأ إليها النفس لإضعاف هذا الإدراك(إبراهيم، 2002).

النظرية الإنسانية:

ترى النظرية الإنسانية أن القلق يأتي نتيجة الخوف من المستقبل، والتفكير بالأحداث التي تهدد وجود الفرد وإدراك الإنسان إلى انتهاء الحياة، وحتمية الموت هو المثير الأساس للقلق، فإنه يحرص على الوجود، ويزداد القلق عند الفرد إذا ما فقد بعض من قدرته، أو وظائفه نتيجة الإهمال، أو المرض، أو التقدم في السن يعني عند انخفاض الفرص المتاحة له (عبد السلام، 1976).

وترى الباحثة أن النظريات التي فسرت قلق المستقبل متكاملة، فالإرشاد يحاول التأثير على سلوك الفرد من خلال التأثير على أفكاره، وتعلمه وإدراك الواقع بشكل سليم بعيد عن الأفكار غير العقلانية، لهذا فهي تحدث تغيرات إيجابية في شخصية الفرد وسلوكه.

3.1.2 العلاج متعدد الوسائل

يهدف العلاج متعدد الوسائل إلى تخليص الفرد من الآمه النفسية وتحقيقه للتكيف والتوافق النفسي الذي يضمن له الصحة النفسية، ويعتبر العلاج متعدد الوسائل أسلوب علاج وليس نظرية، كما ويهتم العلاج متعدد الوسائل بالمشكلات النوعية أو الصعوبات ضمن وظيفة معينة، إضافة إلى التفاعل القائم بين هذه الوظيفة وكل وظيفة من الوظائف الأخرى(لازاروس، 2002).

كما وينبثق من مدخل الانتقائية الفنية أحد مداخل العلاج الإنتقائي، ومؤسسه أرنولد لازاروس نتيجة عدم رضاه عن العلاج السلوكي، وينتقي فنيات علاجية من المجالات السبعة التي حددها لازاروس: المعرفي، والسلوكي، والانفعالي، والتخيلي، والحسي، والعلاقات الشخصية، والجانب البيولوجي/ العقاقير وينتقي هذه الفنيات وفقاً للأمبريقية والخبرة الكلينيكية (Stricker & Cold, 2011).

1.3.1.2 مفهوم العلاج متعدد الوسائل

عرفه أنجلش وأنجلش بأنه "بناء نظري منظم فهو الاختيار والدمج للملامح المتآلفة من المصادر المختلفة، وأحياناً من النظريات والأنظمة غير المؤتلفة، وهي الجهد المبذول من أجل العثور على عناصر صادقة في جميع النظريات ودمجها بتناغم، والنظام الناتج عن ذلك مفتوح للمراجعة الدائمة بما في ذلك محتواه الأساسي. "

يعرف أيضا بأنه " شكل من أشكال العلاج النفسي القائم على نظرية العلاج النفسي الانتقائي، والذي يعد نظاماً يقوم على تحديد المبادئ والاستراتيجيات الأساسية الفعالة في العلاجات النفسية

الأخرى، وخاصة تلك الاستراتيجيات التي ثبت فعالياتها في علاج المشكلات، وتلائم حاجات العميل" (الخميس، 2008).

عرف لازاروس أسلوبه العلاجي متعدد الوسائل "بالانتقاء التقني"، حيث افترض أن شخصية المسترشد تنتظم وفق سبعة أنماط وظيفية هي: السلوك والوجدان والإحساس والتخيل والجوانب المعرفية والعلاقات الشخصية والوظائف الحيوية، ويرى أيضاً أن هذه الأنماط البشرية تتفاعل فيما بينها، و تترتب في نظام تسلسلي بحيث يؤثر كل نمط على الآخر، ويعتبر هذا الأسلوب أسلوباً متعدد الوسائل و يستخدم مهارات متعددة للتأثير على الأنماط لدى المسترشدين المعينين الذين يواجهون صعوبات في حل مشكلات في حياتهم (Donald A.Biggs,1994,p85).

وترى الباحثة أن العلاج متعدد الوسائل، طريقة توفيقية ونسقية بين طرق العلاج المختلفة، ولابدّ للمرشد والمعالج النفسي أن يطلعوا على عدد كبير من النظريات النفسية في العلاج، و فنيّات هذه النظريات وأن يكون قادراً على استخدامها، والانتقال من إحداها إلى الأخرى، والتوفيق بينها.

2.3.1.2 الخلفية النظرية للعلاج متعدد الوسائل

1. النظر للطبيعة الإنسانية: "لازاروس لا يشير إلى موقف محدد له عن طبيعة الإنسان، ولكنه يرى أن سلوك الإنسان يتأثر بعدة عوامل داخلية، بالإضافة إلى عوامل البيئة فهو يقرر أن للوراثة دوراً مهماَ، وكذلك للتكوين البيولوجي للفرد، وأن للتعلم دوراَ مهماَ أيضا وبصفة خاصة التعلم الذي يتم من خلال التفاعل مع الآخرين"(أبو أسعد وعربيات، 2015: 192).

2.النظر إلى الشخصية: من وجهة نظر لازاروس فإن الشخصية مزيج من سبعة جوانب ويرمز لها من خلال الصيغة (BASIC_ID).

B : ترمز للسلوك:(Behavior) يدل هذا على السلوكيات الواضحة الظاهرة مثل: الأفعال، وضعيات الجسم، والاستجابات، وردود الأفعال التي تلاحظ وهي قابلة للقياس.

A : ترمز للوجدان (Affect) تشير إلى الانفعالات والمشاعر القوية التي يشعر بها الفرد.

S : ترمز للإحساس: (Sensation) أي البصر، و السمع، و اللمس، والتذوق، والشم ونقصد به الحواس الخمس الأساسية.

I : ترمز للتخيل (Imagery) أحلام اليقظة المتكررة، الذكريات، الطريقة التي يرى بها الفرد ذاته أي (صورة الذات).

C : ترمز للمعرفة (Cognition) تمثل كل الافكار والقيم و الآراء والمواقف التي يعتنقها الفرد .

I : ترمز للعلاقات الشخصية(Interpersonal Relationships) العلاقات الاجتماعية.

D : ترمز للأدوية والعقاقير (Drugs) وكذلك للجوانب البيولوجية (Biology) ترمز إلى النظام الغذائي والرياضي والى كل الأدوية التي يتناولها الفرد، بمعنى آخر الحالة الصحية للفرد (الخولي، 1999).

نمو الشخصية: لازاروس يرى بأن الشخصية تنبع من التفاعل الذي يحمله الفرد من الوراثة والبيئة التي يعيش فيها، وأيضاً نتيجة تاريخه الاجتماعي، ويرى أن مثلث التعلم الاجتماعي الذي يدخل فيه الفرد والمتمثل في (الإشراط الكلاسيكي والإجرائي و النمذجة) ولا يأخذ بالحسبان أن الناس بوسعهم تجاوز الخطط التي تعد لتعزيز سلوكياتهم، أو ربطه بالمثيرات، وكذلك بإدراكهم للنماذج السلوكية المعروضة لهم، والناس عادة لا يستجيبون للبيئة الواقعية حولهم، إنما يستجيبون للبيئة المدركة ذاتياً من جانبهم، ويشتمل ذلك على الاستخدام الشخصي للغة والمعاني والتوقعات والترميز والانتباه الانتقائي ومهارات حل المشكلات والأهداف و معايير الأداء وتأثير القيم والمعتقدات(الزبيدي، 2011).

3.3.1.2 المبادئ التي ينطلق منها العلاج متعدد الوسائل كما بينها لازاروس

1. إن السلوك الإنساني يتأثر بعوامل وراثية وبيولوجية وبيئية تتمثل في العلاقات الشخصية مع الآخرين وفي الظروف البيئية والثقافية والاجتماعية المحيطة به، وفي عملية التعلم من خلال الآخرين.

2. إن الاضطراب النفسي أو الشخصية غير المتكيفة ترجع إلى تعلم غير مناسب، وإدراك لنماذج سلوكية غير سوية وإلى نقص في المعلومات أو الخبرات أو خطأ فيها، و أي تصارع بينها تجعل ذاكرة الفرد عاجزة عن إمداده بطرق التعامل مع المواقف الاجتماعية المختلفة، وتظهر الاضطرابات غير توافقية.

3. إن المضطربين نفسياً يعانون من مشكلات متعددة ومحددة، وأنه يتطلب التعامل مع كل مشكلة أو عرض بأساليب علاجية تثبت فاعليتها بغض النظر عن انتماءات هذه الأساليب إلى النظريات المختلفة، بمعنى استخدام الطرق الفاعلة الصادقة من كل المدارس، بما يستجيب لحاجات المتعالج ويمكنه من حل مشكلاته.

4. إن كل مريض يعتبر فريداً من نوعه، فقد تصلح طريقة علاجية لشخص ما، ولا تصلح لشخص آخر يعاني من نفس المشكلة، وذلك لتفرده وتميزه في خصائصه وأسباب اضطرابه، لذلك يتبع هذا الأسلوب العلاجي لتشخيص الاضطراب وعلاجه أسلوب تقييم الشخصية باستخدام المقابلة ووسائل القياس الأخرى تبعاً لجوانب رئيسية سبعة وهي:

- السلوك (Behavior): يشمل سلوك الفرد الظاهر ممثلاً في استجاباته وعاداته.
- الوجدان (Affect): يشمل انفعالات الفرد ومشاعره وحالته المزاجية، من غضب وقلق ومشاعر ذنب.
- الإحساس (Sensation): يشمل الأحاسيس العضوية والنفسية مثل التعرق والدوخة وخفقان القلب والخجل والتوتر.

- التخيل (Imagerie): يشمل تخيلات الفرد وتوقعاته والاتجاهات السلبية عن الذات التي تسبب له الاضطراب، ومن ذلك تخيلات الموت والاضطهاد من قبل الآخرين، وتخيلات الخطر الداهم وتخيلات أنه مكروه ومظلوم
- المعرفة (Cognition): ويشمل الآراء والمعتقدات التي يؤمن بها الفرد ، ومن ذلك المعتقدات الخاطئة أو الإعتقاد بالدونية والعجز والفشل.
- العلاقات البين شخصية (Interpersonal Relationships): وتشمل أنماط العلاقة مع أفراد الأسرة والزملاء والآخرين، ويعتقد (لازاروس) أن هذا البعد يترك أثراً واضحاً على الأبعاد الأخرى.
- العقاقير والنواحي البيولوجية (Drugs) تشمل العقاقير التي يتناولها المتعالج والمشكلات الصحية البيولوجية التي يعاني منها مثل السمنة أو فقدان الشهية، وقد جمعت هذه الجوانب السبعة في الصيغة: BASIC_ID. (كورني وآخرون، 2008: 73)
- الإعتقاد أن كل جانب من هذه الصيغة (BASIC_ID) يؤثر ويتأثر بدوره بكل جانب من الجوانب الستة المؤلفة للصيغة .
- الإعتقاد أن التقييم الدقيق أو التشخيص الكامل، يحتاج إلى تثمين نموذجي لكل جانب من جوانب الصيغة (BASIC_ID) و تفاعلات الجوانب السبعة فيما بينها.
- العلاج الشمولي يتطلب التصحيح النوعي لكل مشكلة في الصيغة(BASIC_ID) (لازاروس، 2002:112).

4.3.1.2 أساليب العلاج متعدد الوسائل

أورد أبو أسعد وعربيات(2015) وسري(2000) بأن أساليب في العلاج متعدد الوسائل التي يمكن استخدامها في أكثر من طريقة وسيلة كما يلي :

1. في الجانب السلوكي: الانطفاء، الممارسة السلبية، منح الاستجابة، العلاج بالإضافة.
2. تقليل الحاسية التدريجي، التعزيز السلبي.
3. الجانب الوجداني: التنفيس عن الجوانب الانفعالية المخزونة في وجود علاقة مساندة.
4. جانب الإحساس: تحرير التوتر وذلك من خلال التغذية الراجعة الحيوية، الاسترخاء، التدريبات والتمارين البدنية.
5. جانب التخيل: تغير صورة الذات وتخيلات المواجهة الإيجابية للمواقف والضغوط.
6. الجانب المعرفي: إعادة البناء المعرفي والفكري للشخص.
7. جانب العلاقات الشخصية: النمذجة والتقبل الغير مشروط .
8. جاب العقاقير: الفحوص الطبية التغذية والتمارين الرياضية والإقلاع عن تعاطي المواد الضارة والأدوية النفسية.
9. تغير المشاعر السلبية إلى مشاعر إيجابية.
10. تغير السلوك السلبي إلى سلوكيات إيجابية وفعالة.
11. تغير الإحساس السلبي إلى إحساس إيجابي.
12. تغير الجوانب المرضية الغير منطقية إلى أخرى منطقية، وتصحيح الأفكار الخاطئة.
13. إكساب المسترشد المهارة في تكوين علاقات اجتماعية طيبة.
14. تغيير الصورة العقلية السلبية للذات إلى صورة إيجابية.

5.3.1.2 مميزات العلاج متعدد الوسائل

يتميز العلاج متعدد الوسائل عن الأساليب الآخرى:

1. يركز على السلوك الظاهر للمسترشد ومشاكله الحالية.
2. الدقة والتوضيح في تحديد الأهداف العلاجية.
3. صياغة أسلوب علاجي ملائم لمشاكل معينة.
4. تثمين موضوعي لحصيلة العلاج.
5. سؤال المسترشد عن السلوك الذي يرغب في تغييره ويحدده بكل وضوح ، لأن الغموض مرفوض.
6. يعتمد هذا الأسلوب على المبادئ المستمدة تجريبياً من التعلم.
7. الإجراءات السلوكية وضعت لتناسب الحاجات الفردية لكل مسترشد.
8. أخد أسلوب العلاج متعدد الوسائل من عدة نظريات إرشادية.
9. استخدام أسلوب التغذية الراجعة والتعاقدات السلوكية، وأيضاً استفاد هذا النموذج من أسلوب التنويم المغاطيس والتخيل الإيجابي والتعزيز الايجابي والاسترخاء والكرسي الفارغ (أبو أسعد،2011) .

6.3.1.2 النقد الذي وجه إلى العلاج متعدد الوسائل

1. يغير السلوك ولا يغير المشاعر.
2. وتجاهل أهمية عوامل الاتصال في العلاج ولا يقيم وزناً لمتغيرات العلاقة.
3. لا يزود بالتبصر.
4. يتجاهل الأسباب التاريخية للسلوك الحالي.
5. يستخدم الضبط لسلوك المسترشد (أبو أسعد،2011).

4.1.2 المشكلات النفسية التي تواجهها طالبات الصف العاشر.

تعاني الطالبات في هذه المرحلة (المراهقة) من الاضطراب النفسي بسبب الدوافع النفسية المتضاربة التي لا يتم التناسق والتكامل بينها، مما يسبب لهن مشاعر التناقض الوجداني أو ثنائية المشاعر التي تتلخص في التذبذب، وعدم استقرار مشاعرهن، كأن يشعرن بالانجذاب والنفور والحب والكره والرضا والسخط إزاء الموضوعات والمواقف (معوض، 1994).

أولاً: العزلة

العزلة إحدى المشكلات النفسية التي تعاني منها الطالبات في المرحلة المتوسطة وهي من المشكلات النمائية التي ترتبط بمرحلة المراهقة، ويمكن أن تؤدي إلى سلوكيات غير تكيفية وهي عدم تفاعل مع الآخرين والافتقار إلى التعلم الاجتماعي والتجربة، وأنهم يحتاجون إلى التمرين على خلق علاقات مع الآخرين (العزة وعبد الهادي،2001). ومن أهم سمات هذه المرحلة العمرية هي الانطواء والاكتئاب والعزلة السلبية والخجل والشعور بالنقص، نقص المجالات الخارجية، والتفكير المتمركز حول الذات، والثورة على تربية الوالدين والاستغراق في أحلام اليقظة (عبدالسلام، 1999).

ثانياً: عدم التوافق النفسي

يعد عدم التوافق النفسي من أهم المشاكل التي تتخبط فيها الطالبات، مما يترتب عليه أحاسيس ومشاعر سلبية، مثل: القلق، والضيق، والارتباك، والحزن، والبكائية، وشدة الإنفعال، وعدم الأمان، وغياب الاستقرار واضطراب العلاقة مع الآخرين، وكثرة المخاوف الذاتية والموضوعية، ولا شك أن هذا الاضطراب يولد الانعزال الوجداني والعاطفي، ويقوي الإحساس بفراغ الحياة، وفقدان التوازن الذاتي النفسي. وهذا يعني أن مشكلة عدم التوافق النفسي والذاتي الذي يؤثر على الأنواع الآخرى من التوافق، مثل: التوافق الاجتماعي، التوافق التربوي، التوافق العضوي (الحسن، 2008).

ثالثاً: مشكلة الخوف

تعاني الطالبات من مخاوف عدة من أهمها: الخوف من الوالدين، والخوف من المدرسات، والخوف الإدارة، والخوف من الفشل التربوي، والخوف من الإخفاق في الحياة، وخوفها من حاضرها ومستقبلها، ناهيك عن مخاوف أخرى تتعلق بدراستها ومشاكل أُسرتها وما تكابده من المشاكل الاقتصادية والفراغ الديني والروحي، ونظرات المجتمع الساخرة والكائدة والمعاتبة، وشعورها بالندم أو وخز الضمير إما بسبب الغش في الامتحان، وإما بسبب الإساءة للوالدين والصديقات والآخرين، وإما لارتكاب خطيئة ما، ولأسباب أخرى(الزعبي، 2010).

رابعاً: الكآبة والضيق

كثير ما يعترى الطالبات شعور بالألم والحزن نتيجة عجزهن عن تحقيق الآمال والأحلام العريضة، حيث " يزداد شعورهن بالكآبة والضيق نتيجة كثرة الآمال والأحلام التي لا تستطيع أن تحقيقها أو تحقيق بعضها (معوض، 1994).

خامساً: التقلب والتذبذب

تنتقل الطالبة من انفعال إلى آخر بسرعة فقد نراها متناقضة على وجه العموم فهي أحياناً تمقت الحياة أو وتتمناها، أو تنتقد نفسها أشد النقد وفي وقت آخر قد تراها راضية عن الحياة سعيدة بنفسها ومعجبة بها أشد الإعجاب، وأحيانا تكون منقبضة وأخرى منشرحة وأحياناً تجنح للعزلة، وأحيانا تميل إلى الاجتماع بغيرها.(جادو، 1990).

ويمكن القول بأن هناك أكثر من مشكلة تعاني منه الطالبات بهذا العمر كالشعور بالوحدة والعزلة والاغتراب عن المجتمع المحيط، مما يصيبهن بمضاعفات الاكتئاب، ويعمق من الأزمة ويجعلهن عرضة لأمراض نفسية، كالتوتر المرضي، وحب الوحدة والانعزالية المرضية، والشعور بالكآبة والحزن دون أسباب واضحة، كما قد يصل بهن إلى الشعور بعدم الرغبة فى مواصلة الحياة، وتكره الفتاة

نفسها وتعنفها، ولا تتقبلها مما يتسبب لها فى اضطرابات نفسية مزمنة ومستمرة معها لفترات عمرية متقدمة، هناك مشكلة أخرى كالعيش مع الخيال والتحليق بعيداً عن الحياة الواقعية، وإضافة إلى أنها قد تعانى من مشكلات خارجية تؤثر على نفسيتها وحياتها بأكملها، ولأن طبيعة هذه المرحلة من العمر تتسم بالمبالغة والإفراط، وحتى في شعورها بالمشكلات أو العقبات يكون مبالغاً به مما يولد الشعور بقلق المستقبل وتدني مستوى توكيد الذات لديها.

2.2 الدراسات السابقة

لقد قامت الباحثة بالاطلاع على العديد من الدراسات والبحوث المتعلقة بالموضوع، والتي طبقت على البيئات العربية والفلسطينية والأجنبية، ثم إختارت الدراسات التي لها علاقة مباشرة بمتغيرات هذه الدراسة أو بظروفها أو الفئة المستهدفة فيها، وتم تقسيم الدراسات إلى محورين الأول يتعلق بالدراسات التي تناولت البرامج تستند إلى العلاج متعدد الوسائل، والثاني تمثل في الدراسات التي تناولت متغيرات تأكيد الذات وقلق المستقبل لدى طلبة الثانوية العامة.

1.2.2: الدراسات التي تناولت برامج إرشادية تستند إلى العلاج متعدد الوسائل

سعت **دراسة الشوبكي** (2019) إلى التعرف على أثر برنامج تدريبي يستند إلى نموذج لازاورس في تحسين تأكيد الذات وخفض العزلة لدى الطلبة المراهقين، وتكونت عينة الدراسة من (60) طالباً من الصف العاشر في مدرسة ثانوية في مدينة عمان، حيث تم تقسيمهم إلى مجموعتين؛ تجريبية تلقت برنامج لتحسين تأكيد الذات وخفض العزلة، لمدة (10) أسابيع، بمعدل لقاء واحد أسبوعياً، مدة كل لقاء(60) دقيقة. بينما لم تخضع المجموعة الضابطة لأي برنامج، واستخدمت الباحثة مقياس تأكيد الذات ومقياس العزلة على جميع أفراد الدراسة كقياس قبلي ثم طبّق البرنامج التدريبي على أفراد المجموعة التجريبية. وبعد انتهاء تطبيق البرنامج تم إعادة تطبيق أداتيّ الدراسة على جميع أفراد الدراسة كاختبار بعديّ، واستخدم التحليل التباين المشترك لاستقصاء أثر المعالجة التجريبية بين أفراد المجموعة التجريبية والضابطة، حيث أظهرت نتائج الدراسة أن البرنامج التدريبي كان فاعلاً في تحسين تأكيد الذات على مقياس البعديّ، لدى الطلبة الذين تلقوا برنامج التدريب، وأظهرت النتائج كذلك انخفاض درجات الغزلة إلا أنه انخفاضٌ لم يكن دال احصائياً.

هدفت **دراسة البحيري وآخرون** (2016) إلى التحقق من مدى استخدام العلاج متعدد المداخل للازاروس كمدخل من مداخل العلاج النفسي الانتقائي في تعديل فرط الاستثارات النفسية لدى الموهوبين، واستخدم المنهج الشبه تجريبي، وأظهرت نتائج الدراسة وجود أثر كبير لبرنامج العلاج النفسي الانتقائي في تعديل فرط الاستثارات النفسية لدى الموهوبين في المجموعة التجريبية، حيث بلغت قيمة حجم الأثر(-11.04) وهي قيمة مرتفعة والإشارة السالبة تدل على نجاح البرنامج في تعديل فرط الاستثارات النفسية لدى عينة الدراسة الموهوبين.

سعت **دراسة يحياوي**(2014) اختبار فاعلية برنامج علاجي نفسي انتقائي متعدد الأبعاد – نموذج أرنولد لازاروس– لعلاج الاكتئاب لدى المراهقة المتمدرسة، تكون مجتمع الدراسة من تلميذات السنة الأولى والثانية ثانوي بدائرة سيدي عقبة، تكونت عينة الدراسة من المجموعة التجريبية (ن=10) التلميذات، تم اختيارهن بطريقة قصدية من خلال نتائجهن على سلم بيك الثاني للاكتئاب، بحيث تم اختيار درجات الاكتئاب الشديد. وأظهرت نتائج الدراسة بأن، أولاً: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية على القياسين القبلي و البعدي على مقياس الأفكار العقلانية واللاعقلانية عند (α= 0.05)، بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج العلاجي لصالح القياس القبلي.ثانياً: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية على القياسين القبلي و البعدي على مقياس تقدير الذات عند (α= 0.05)، بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج العلاجي، لصالح القياس البعدي. ثالثاً: توجد فروق ذات دلالة إحصائية على متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية بين القياسين القبلي و البعدي على مقياس توكيد الذات عند (α= 0.05)، بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج العلاجي، لصالح القياس البعدي.

ملخص الدراسة أظهر بأن البرنامج العلاجي الانتقائي متعدد الأبعاد فعال في علاج الاكتئاب لدى أفراد المجموعة التجريبية.

هدفت **دراسة بيري وريشارد**(Perri&Richard,2011) إلى معرفة أثر التدريب على استخدام العلاج متعدد الوسائل بحسب نموذج لازاروس على الضبط الذاتي لخفض مستوى الخجل لدى طلبة المرحلة الثانوية، فمن خلال مقارنة مجموعتين، الأولى تجريبية دربت على مهارات الضبط الذاتي، والثانية ضابطة، حيث أشارت النتائج إلى انخفاض الخجل لدى الطلبة الذين تلقوا البرنامج التدريبي، حيث تحسّن السلوك الاجتماعي لديهم، بينما لم تظهر النتائج للمجموعة الضابطة سوى ضعف الدافعية والانسحابية. وعليه استنتجت الدراسة أن نموذج لازاورس هو النموذج الذي يمكن أن يساعد على تخفيض السلوكات اللاجتماعية عند الطلبة.

2.2.2 الدراسات التي تناولت توكيد الذات

هدفت **دراسة الملهوف** (2019) إلى التعرف على أثر برنامج إرشادي عقلاني انفعالي سلوكي في تنمية مهارات توكيد الذات وتحسين جودة الحياة، حيث تكونت عينة الدراسة من طالبات الصف العاشر والحادي عشر بدولة الكويت من (21) طالبة تم تقسيمهن إلى مجموعتين ضابطة(10) طالبات، ومجموعة تجريبية (11) طالبة. وأظهرت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة احصائياً عند مستوى الدلالة(0.01) بين متوسطي المجموعة التجريبية لدرجات توكيد الذات بعد تطبيق برنامج الإرشاد العقلاني الإنفعالي السلوكي وقبل تطبيقه لصالح التطبيق البعدي، ووجود فروق دالة احصائياً عند مستوى(0.01) بين متوسطي المجموعتين الضابطة و التجريبية لدرجات توكيد الذات بعد تطبيق برنامج الإرشاد العقلاني الإنفعالي السلوكي لصالح لمجموعة التجريبية، ووجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى(0.01) بين متوسطي المجموعتين الضابطة والتجريبية لدرجات جودة الحياة بعد تطبيق برنامج الإرشاد العقلاني الإننفعالي السلوكي لصالح المجموعة التجريبية، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى(0.05) بين متوسطي القياس البعدي والقبلي في المجموعة الضابطة لدرجات توكيد الذات، وجودة الحياة.

هدفت **دراسة بني مصطفى ونشأت**(2018) إلى التحقق من فاعلية برامج إرشادي يستند إلى استراتجية الخدمة المعرفية ولعب دور في تحسين توكيد الذات للمراهقين اللاجئين السوريين. حيث تكونت عينة الدراسة من (30) مراهقاً من اللاجئين السوريين في مخيم الأزرق وتتروا أعمارهم بين (17/12) سنة، تم تحديدهم بعد أن تم تطبيق مقياس رانوس للتعرف على مستوى التحسن في توكيد الذات، وقسمت عينة الدراسة على مجموعتين، مجموعة ضابطة(15) ومجموعة تجريبية(15) مراهقاً، ومدة الدراسة(6) أسابيع بمعدل جلستين أسبوعياً، ومدة كل جلسة(60) دقيقة. وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات أفراد المجوعتين التجريبية والضابطة مما يشير إلى فاعلية البرنامج الإرشادي في تحسين مهارة توكيد الذات.

سعت **دراسة عمارة وعبد الوهاب** (2016) إلى التحقق من مدى فاعلية برنامج إرشادي عقلاني انفعالي لتحسين تأكيد الذات، وأثره في تنمية مهارات اتخاذ القرار لدى طالبات جامعة الطائف، مستخدمة المنهج الشبه تجريبي على عينة قوامها (20) طالبة طبّق عليهنّ مقياس تأكيد الذات، و مقياس اتخاذ القرار، و البرنامج الإرشادي، حيث أظهرت النتائج فاعلية البرنامج الإرشادي في تحسين تأكيد الذات في تنمية مهارات اتخاذ القرار لدى طالبات جامعة الطائف.

أما **دراسة أبو حماد**(2014) هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج إرشادي يستند إلى النظرية المعرفية السلوكية في الإرتقاء بمستوى السلوك التوكيدي لدى طلبة جامعة سلمان عبد العزيز، وتكونت العينة من (120) طالباً من طلاب كلية التربية، وتم تقسيم العينة إلى مجموعتين: ضابطة قوامها(60)، وتجريبية قوامها(60) طالباً، وخضعت المجموعة التجريبية إلى برنامج إرشادي مكون من(17) جلسة تدريبية، واستخدم الباحث أداتين للقياس الأولى: مقياس السلوك التوكيدي لراثوس (Rathous,1973)، والثانية البرنامج الإرشادي للارتقاء بمستوى السلوك التوكيدي، وتوصلت نتائج الدراسة إلى فاعلية البرنامج الإرشادي المستخدم في تحسين السلوك التوكيدي.

توصلّت **دراسة طنوس والخوالدة**(2014) إلى قياس فاعلية التدريب في تحسين توكيد الذات لدى الطلبة ضحايا الاستقواء، وتكونت العينة من (24) مشاركاً من طلبة الصفوف السادس والسابع والثامن في مدرسة الركابي تابعة لمحافظة عمان، وتم تقسيم العينة إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية، وخضع المشاركين في المجموعة التجريبية وعددهم(12) لبرنامج إرشادي تدريبي حول مهارات توكيد الذات، مكون من (12) جلسة ولمدة سبعة أسابيع، وأشارت نتائج الدراسة إلى فاعلية برنامج التدريب التوكيدي في تحسين توكيد الذات، والتكيف لدى ضحايا الاستقواء، حيث أظهرت النتائج فروق دالة إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية بالمقارنة مع المجموعة الضابطة في توكيد الذات وفي مستوى التكيف.

خلصت **دراسة عزب**(2012) إلى التحقق من فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي لتنمية توكيد الذات لدى عينة من الشباب الجامعي، تكونت العية من (20) طالباً من طلاب كلية التربية من جامعة عين شمس، وتم تقسيم العينة إلى مجموعتين ضابطة قوامها(10) ومجموعة تجريبية قوامها(10) من الطلاب، واستخدم الباحث مقياس من إعداده، وبرنامج إرشادي كعرفي سلوكي قائم على النظرية المعرفية السلوكية من إعداد الباحث، وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد المجموعة التجريبية، وأفراد المجموعة الضابطة على مقياس توكيد الذات قبل وبعد تطبيق البرنامج لصالح أفراد المجموعة التجريبية مما يدلل على فاعلية البرامج الإرشادي المعرفي السلوكي في تنيمة توكيد الذات لدى طلاب الجامعة.

أما **دراسة ريهم** (Rehm,2012) سعت للمقارنة بين استراتيجية ضبط الذات واستراتيجية التدريب على توكيد الذات، وتكوت العينة من الطالبات اللواتي يعانين من العزلة، وبلغ عددهن(24) تراوحت أعمارهن بين (24_ 21 سنة). وزّعن عشوائياً إلى أربع مجموعات علاجية واستغرقت المعالجة ستة أسابيع، وقيّمن قبلياً وبعدياً على مقياس لضبط الذات، ومقياس المهارات الاجتماعية. وأظهرت النتائج

أن الطالبات في مجموعة التدريب على توكيد الذات تعلّمن مهارة ضبط الذات، وقل السلوك الانعزالي لديهنّ.

وكذلك طالبات مجموعة الذات والمهارة الاجتماعية أظهرن انخفاضاً واضحاً في السلوك الانسحابي، واستمر هذا التحسن في أثناء فترة المتابعة التي استغرقت ستة أشهر.

هدفت **دراسة جاندورود**(Gundordu,2012) إلى الكشف عن فاعلية برنامج قائم على الدراما الإبداعية لزيادة مهارة التوكيدية لدى طلبة قسم الإرشاد والتوجية بكلية التربية في جامعة أكساري بتركيا، وتكونت عينة الدراسة من (23) من طلبة الأولى من قسم الإرشاد والتوجيه، وتم تقسيم العينة إلى مجموعتين ضابطة قوامها (12)، وتجريبية قوامها(11) طالباً، واستخدمت الباحثة مقياس راثوس للتوكيدية (RAS) الذي قام بإعداده للبيئة التركية فولتان_ اكار، وبرنامج قائم على الدراما الإبداعية لتنمية التوكيدية من إعدادها، وتكون البرنامج من (10) جلسات مدة كل جلسة (90) دقيقة، وأظهرت النتائج فاعلية استخدام الدراما الإبداعية في زيادة التوكيدية لدى أفراد العينة التجريبية.

هدفت **دراسة كاشاني وبايات** (Kashani & bayat,2010) إلى التعرف على أثر التدريب على المهارات الاجتماعية في زيادة التوكيدية وتقدير الذات، وقد بلغت عينة الدراسة (20) طالبة من طالبات الصفين الثالث والخامس الابتدائي، وتم تقسيم العينة على مجموعتين ضابطة وتجريبية، منها(10) طالبات اختيرت العينة من الطالبات اللاتي حصلن على توكيدية منخفضة من مدرستين تابعات لمنطقة طهران التعليمية، واستخدم الباحثان مقياس رتشي وجامبريل(Richi&Gambrill,1975) للتعبير عن الذات، وبرنامج للتدريب على المهارات الاجتماعية من اعدادهما، وتكون البرنامج من (10) جلسات، تم من تطبيق البرنامج وإجراء التتبعي على المجموعة التجريبية فاعلية البرنامج في زيادة التوكيدية وتقدير الذات لدى أفراد العينة التجريبية.

وبينت **دراسة لانجير**(langeller,2010) الآثار النوعية لنوعين من التدريب التوكيدي على تأكيد الذات والقلق وتحقيق الذات، حيث هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن تأثير التدريب التوكيدي على تأكيد الذات وتحقيق الذات، حيث استخدم الباحث مجموعة من الأدوات، كما بلغت عينة الدراسة (236) طالباً وطالبة من طلبة الكليات النظرية والتطبيقية، ولقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق في توكيد الذات لصالح طلبة الكليات النظرية، كما أشارت الدراسة إلى عدم وجود فروق بين طلبة الكليات النظرية والتطبيقة في تقدير الذات. كما أشارت نتائج الدراسة إلى مستوى مرتفع لدى عينة البحث في توكيد الذات.

3.2.2 الدراسات التي تناولت قلق المستقبل

هدفت **دراسة يحيى** (2019) من التحقق من فاعلية برنامج قائم على الإرشاد النفسي الديني في التخفيف من قلق المستقبل لدى طلبة جامعة محمد بوضياف، وقد تكونت عينة الدراسة من (30)طالب وطالبة من جامعة بوضياف، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي والمنهج التجريبي ذو تصميم المجموعة الواحدة بقياسين قبلي وبعدي، ولجمع المعلومات تم استخدام مقياس قلق المستقبل لغالب المشيخي(2009)، وبرنامج إرشادي نفسي ديني من إعداد الباحثة. وقد تم استخدام الأدوات الإحصائية التالية: المتوسط الحسابي، الإنحراف المعياري، مجالات التقييم، اختبار(ت) للفروق معادلة كوهين لاستخراج حجم الأثر(Cohen s d) وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن أفراد عينة الدراسة يعانون من قلق المستقبل، وللبرنامج الإرشادي النفسي الديني فاعلية كبيرة في التخفيف من قلق المستقبل وأبعاده لدى طلبة الجامعة، ولا توجد فروق دالة إحصائياً في مستوى قلق المستقبل وأبعاده لدى أفراد عينة الدراسة في القياس البعدي تعزى للجنس، ولا توجد فروق دالة إحصائياً في مستوى قلق المستقبل وأبعاده لدى أفراد عينة الدراسة في القياس البعدي تعزى لمتغير السن.

هدفت **دراسة الحرافشة** (2018) إلى الكشف عن أثر برنامج إرشاد جمعي في خفض قلق المستقبل وتحسين مستوى الطموح لدى طالبات المرحلة الثانوية في محافظة المفرق. وقد تم اختيار عينة الدراسة من الطالبات اللواتي أظهرت، نتائج التقديرات الذواتية أنّهنّ يعانين من مستوى مرتفع من قلق المستقبل، ومستوى منخفض من مستوى الطموح. وتألف أفراد الدراسة من 36 طالبة تراوحت أعمارهن ما بين 16- 17 سنة، تم توزيعهن عشوائياً إلى مجموعتين: المجموعة التجريبية ن=18 والمجموعة الضابطة ن=18. وقد تألف البرنامج من 12 جلسة إرشاد جمعي، بواقع جلستين أسبوعياً، وتراوحت مدّة الجلسة 90 دقيقة. وأشارت التحليلات الإحصائية إلى النتائج الآتية: أولاً: وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة 0.05 =α بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس قلق المستقبل لصالح المجموعة التجريبية، مما يشير إلى كفاءة برنامج الإرشاد الجمعي المستخدم في هذه الدراسة. ثانيا: تبيّن وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة 0.05 =α بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس مستوى الطموح لصالح المجموعة التجريبية، مما يشير إلى كفاءة برنامج الإرشاد الجمعي المستخدم في هذه الدراسة. ثالثاً: عدم وجود فروق ذوات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05=α بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة التجريبية على مقياس قلق المستقبل بمجالاته الأربعة بين القياسين البعدي والتتبعي، على الدرجة الكلية والفرعية لمقياس قلق المستقبل. رابعاً: عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة 0.05=α، بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي والتتبعي، على الدرجة الكلية لمقياس مستوى الطموح، وتشير هذه النتائج إلى استمرارية فاعلية البرنامج الإرشادي بعد مرور شهر على تطبيق البرنامج.

بينت **دراسة الطخيس** (2014) فاعلية برنامج إرشادي واقعي في خفض قلق المستقبل لدى طلاب المرحلة الثانوية، وتكونت عينة البحث من (20) طالباً من طالب المرحلة الثانوية ممن حصلوا على

درجات متدنية في مستوى قلق المستقبل في مدينة الدوادمي، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين: المجموعة الضابطة وتكونت من (10) طالب والمجموعة التجريبية وتكونت من (10) طالب، وتم تطبيق مقياس قلق المستقبل من إعداد(المشيخي،2009) إضافة إلى برنامج إرشادي من إعداد الباحث، والذي تألف من(8) جلسات إرشادية على مدى أربعة أسابيع، مدة الجلسة (45_60) دقيقة.

وأظهرت نتائج البحث وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة بعد تطبيق البرنامج الإرشادي، وجاءت الفروق لصالح المجموعة التجريبية، وإن البرنامج الإرشادي له فاعلية في خفض قلق المستقبل، وأوصى الباحث بضرورة أن يكون هناك تكثيف وتطوير للبرامج الإرشادية المتعلقة بخفض قلق المستقبل مع مراحل عمرية مختلفة، وبأساليب إرشادية مختلفة أيضاً.

سعت **دراسة الوليدي** (2013) إلى التحقق من فاعلية برنامج إرشادي عقلاني انفعالي سلوكي في خفض مستوى قلق المستقبل لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية بمنطقة عسير ومدى استمرارية فاعلية هذا البرنامج بعد مرور خمسين يوم من نهاية تنفيذ البرنامج، وذلك على عينة نهائية مكونة من (28) طالب تم توزيعهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة. استخدم الباحث برنامج إرشادياً عقلانياً انفعالياً سلوكياً، ومقياساً لقلق المستقبل، واستمارة للبيانات الشخصية والاجتماعية. توصلت نتائج هذه الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس قلق المستقبل (الدرجة الكلية والأبعاد الفرعية) بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج الإرشادي لصالح المجموعة التجريبية، كما كانت هناك فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس قلق المستقبل (الدرجة الكلية والأبعاد الفرعية) في القياسين القبلي والبعدي بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج الإرشادي لصالح القياس البعدي، ولم تكن هناك فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس قلق

المستقبل (الدرجة الكلية والأبعاد الفرعية) في القياسين البعدي والمتابعة، وهذا يشير إلى فاعلية البرنامج الإرشادي العقلاني الانفعالي السلوكي في تقليل مستوى قلق المستقبل، ومحافظته على هذا الأثر الإيجابي بعد خمسين يوماً من تنفيذ البرنامج.

وسعت **دراسة القرعاوي** (2012) إلى فحص فاعلية برنامج إرشادي معرفي في خفض قلق المستقبل لدى التلاميذ الأيتام في منطقة القصيم، وقد بلغت العينة الأولية للبحث (50) طالباً من المرحلة المتوسطة وقام الباحث مجموعتين الأولى تجريبية وعددها(15) والثانية مجموعة ضابطة وعددها (15)، وقام الباحث بالتجانس بإجراء التجانس بينهما، واستخدم الباحث في دراسته أداتين، مقياس قلق المستقبل مع القيام بتقنينه على البيئة السعودية، حيث أظهرت النتائج فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى قلق المستقبل بين القياسين القبلي والبعدي لأفراد المجموعة التجريبية، وذلك لصالح القياس البعدي، حيث انخفض مستوى قلق المستقبل بعد تطبيق البرنامج العلاجي، كما أكدت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى قلق المستقبل، بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي، وذلك لصالح المجموعة التجريبية، مما يؤكد فاعلية البرنامج الإرشادي المعرفي المستخدم في هذه الدراسة.

وبينت **دراسة حنتول** (2012) فاعلية برنامج إرشادي نفسي مقترح لتخفيف قلق المستقبل وأثره على دافعية الإنجاز ومستوى الطموح، والتي هدفت إلى معرفة فاعلية البرنامج الإرشادي، وتكونت عينة البحث من طلاب جامعة جازان باستخدام مقياس قلق المستقبل، وتوصلت الدراسة إلى وجود فاعلية للبرنامج الإرشادي في تخفيف قلق المستقبل على المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج الإرشادي.

هدفت **دراسة البنا وعسليه**(2011) إلى التعرف على مستوى قلق المستقبل لدى طلبة جامعة الأقصى المنتسبين للتنظيمات بمحافظة غزة، وكذلك التعرف على فاعلية برنامج في البرمجة اللغوية

على عينة تكونت (180) طالب، وتم اختيار (40) طالب من الذي حصلوا على أعلى درجات على مقياس قلق المستقبل، وتم توزيعهم على مجموعتين ضابطة وتجريبية، كل مجموعة (20) طالباً، وتم استخدام مقياس قلق المستقبل وبرنامج في البرمجة اللغوية العصبية لخفض قلق المستقبل، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن نتائج الدراسة وجود فرق دال إحصائياً في متوسطات درجات قلق المستقبل، بل تطبيق البرنامج وبعده ولصالح التطبيق البعدي، كما كانت هناك فروق دالة إحصائياً بين مجموعتين الضابطة والتجريبية ولصالح المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي.

وهدفت **دراسة أري** (Ari,2011) التعرف على قلق المستقبل والهوية النفسية وأنماط التعاطف لدى طلبة المدارس الثانوية العليا والكليات وبلغت عينة الدراسة (1525) طالبا وطالبة، وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك فروق جوهرية في قلق المستقبل وفقاً للجنس لصالح الإناث، واختلافات بين بعدي الاستكشاف والالتزام في ضوء الحميمية والقلق من المستقبل .

وهدفت دراسة **عبد العال** (2010) إلى التعرف على أثر برنامج علاجي معرفي سلوكي في تقليل مستوى قلق المستقبل لدى عينة من الشباب الجامعي واتبع الباحث المنهج الشبه تجريبي القائم على مجموعتين: تجريبية وضابطة، وتكونت عينة الدراسة من(22) شاباً جامعياً ممن حصلوا على درجات مرتفعة على مقياس القلق، تم تقسيمهن إلى مجموعتين (11) كمجموعة ضابطة و(11) كمجموعة تجريبية، تم تطبيق برنامج التدخل المهني باستخدام العلاج المعرفي السلوكي عليهم وتحددت أداة الدراسة في مقياس قلق المستقبل واستخدم الباحث الأساليب الإحصائية "ت" ومربع إيتا، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي، وفاعلية البرنامج العلاجي المعرفي السلوكي في تقليل مستوى قلق المستقبل مع المجموعة التجريبية دون الضابطة من الشباب الجامعي.

ويتضح من خلال الدراسات السابقة محدودية الدراسات التي تناولت استخدام نموذج العلاج متعدد الوسائل (لازاورس) في البرامج الإرشادية، كدراسة (الشوبكي، 2019) التي أجريت على عينة من الطلبة المراهقين، ودراسة (البحيري وآخرون، 2016) التي طبقت على طلاب المرحلة الابتدائية، ودراسة (يحياوي، 2014)التي أجريت على عينة من المراهقين لعلاج الاكتئاب، ودراسة (Perri&Richard,2009) التي أجريت على عينة من الطلبة المرحلة الثانوية الذين يعانون من الخجل.

وتبين من خلال مراجعة الدراسات السابقة، أن جميع الدراسات أكدت فاعلية البرامج الإرشادية في تحسين توكيد الذات لدى الأفراد واستمراية أثره، ويلاحظ من خلال المراجعة الدراسات أجريت على عينات مختلفة من الأفراد كدراسة (ملهوف، 2019) التي أجريت على عينة من طالبات الصف العاشر والحادي عشر، ودراسة (مصطفى ونشأت، 2018)التي أجريت على عينة من المراهقين من اللاجئين السورين، كدراسة(عمارة وعبد الوهاب، 2016) التي أجريت على طالبات جامعة الطائف، ودراسة (أبو حماد، 2014) التي أجريت على طلاب من كلية التربية، ودراسة(طنوس وخوالدة، 2014) والتي أجريت على طلبة الصفوف السادس، والسابع، والثامن في عمان، ودراسة(عزب، 2012) والتي أجريت على طلبة كلية التربية من جامعة عين شمس،، ودراسة (Rehm,2012) التي أجريت الطالبات اللواتي يعانين من العزلة، ودراسة (Gundordu,2012) التي أجريت على طلبة قسم الإرشاد والتوجية بكلية التربية لزياد مهارة التوكيدية، ودراسة (Kashani & bayat, 2010) التي أجريت على طالبات الصفين الثالث والخامس ابتدائي لتأكيد الذات لديهن، ودراسة(Langeller,2010) التي أجريت على عينة من طلبة كليات النظرية التطبيقية.

وتبين أيضاً من خلال الدراسات المتعلقة بقلق المستقبل فاعلية البرنامج الإرشادي في خفض قلق المستقبل، كدراسة (يحياوي، 2019) التي أجريت على عينة من طلبة جامعة محمد بوضياف، للتحقق من فاعلية برنامج قائم على الإرشاد النفسي الديني، ودراسة (الخرافشة،2018) التي أجريت على

طالبات المرحلة الثانوية للكشف على أثر برنامج إرشاد جمعي في خفض قلق المستقبل وتحسين مستوى الطموح، ودراسة (الطخيس، 2014) التي أجريت على طلاب المرحلة الثانوية لتخفيف قلق المستقبل، ودراسة (الوليدي، 2013) التي أجريت على عينة من طلبة المرحلة الثانوية بمنطقة عسير ودراسة (القرعاوي، 2012) التي أجريت على التلاميذ الأيتام، ودراسة (حنتول، 2012) التي أجريت على طلاب جامعة جازان، ودراسة (Ari,2011) التي أجريت على طلبة المدارس الثانوية العليا والكليات، ودراسة (البنا وعسلية، 2011) التي أجريت على الطلبة المنتسبين للتنظيمات في جامعة الأقصى، ودراسة (عبد العال، 2010) التي أجريت على عينة من الشباب الجامعي.

وتتميز هذه الدراسة عن باقي الدراسات بتناولها عينة مهمة جديدة وهي طالبات الصف العاشر، ومساعدتهن على تحسين توكيد الذات وخفض قلق المستقبل، وبالتالي الإسهام في تحقيق الصحة النفسية لديهنّ، وتتميز أيضاً الدراسة باستخدام أسلوب متعدد الوسائل(لازاورس).

استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في اختيار المنهجية الملائمة، وتحديد التصميم المناسب، وكذلك الإجراءات التي طبقت على هذه الدراسة، بخاصة في مجال العينة، والأدوات، وبناء البرنامج الإرشادي التي يستند إلى نموذج العلاج متعدد الوسائل(لازاورس) الذي طُبق على المجموعة التجريبية، وما تضمنه من أنشطة وفعاليات لتحقيق أهداف الدراسة.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

1.3 منهجية الدراسة

2.3 مجتمع الدراسة وعينتها

3.3 أدوات الدراسة

1.3.3 الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة

4.3 تصميم الدراسة ومتغيراتها

1.4.3 متغيرات الدراسة

5.3 إجراءات تنفيذ الدراسة

6.3 المعالجات الإحصائية

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل الطرق والإجراءات التي اتبعت، والتي تضمنت تحديد منهجية الدراسة المتبعة، ومجتمع الدراسة والعينة، وعرض الخطوات والإجراءات العملية التي اتبعت في تطوير وبناء أدوات الدراسة وخصائصها، ثم شرح مخطط تصميم الدراسة ومتغيراتها، والإشارة إلى أنواع الاختبارات الإحصائية المستخدمة في تحليل بيانات الدراسة.

1.3 منهجية الدراسة

انطلاقاً من طبيعة الدراسة الحالية والمعلومات المراد الحصول عليها، ولتحقيق أهدفها بالشكل الذي يتضمن الدقة والموضوعية، استخدام المنهج شبة التجريبي من أجل تقصي فاعلية برنامج إرشادي يستند إلى العلاج متعدد الوسائل في تحسين تأكيد الذات وخفض قلق المستقبل لدى طالبات الصف العاشر، وباعتبار أن المنهج شبه التجريبي هو الأنسب لهذه الدراسة، ويحقق أهدافها بالشكل الذي يضمن الدقة والموضوعية في نتائجها.

2.3 مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع الدراسة من جميع طالبات الصف العاشر في مدرسة بنات البيرة الثانوية والبالغ عددهم (100) طالبة وفق مصادر وزارة التربية والتعليم.

وفيما يتعلق بعينة الدراسة، فقد اختيرت حسب المراحل الآتية:

1.2.3 عينة الدراسة الاستطلاعية

من أجل التحقق من الخصائص السيكومترية لمقياسين تأكيد الذات وقلق المستقبل، طُبق مقياسين تأكيد الذات وقلق المستقبل على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة ومن خارج عينتها الأصلية (الميدانية)، وقد بلغت (33) من طالبات الصف العاشر.

2.2.3 عينة الدراسة التجريبية

تمثل أفراد الدراسة في (24) من طالبات الصف العاشر من الحاصلات على أعلى الدرجات على مقياس قلق المستقبل وأقل الدرجات على مقياس تأكيد الذات، وقد قسموا بالمزاوجة حسب درجاتهم على المقياسين مناصفة إلى مجموعتين، إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، (12) طالبة لكل مجموعة.

3.3 أدوات الدراسة

من أجل إنجاز مهام الدراسة وتحقيقاً لأهدافها، طُورت أدوات الدراسة، وذلك بعد الرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة في هذا المجال، هما:

اولاً- مقياس تأكيد الذات:

لتحقيق الغاية المرجوة من الدراسة الحالية، وبعد اطلاع الباحثة على الادب التربوي والدراسات السابقة وعلى مقاييس تأكيد الذات المستخدمة في بعض الدراسات ومنها: دراسة عبد الوهاب(2016)، ودراسة ناصر(2013)، ودراسة آل هاشم(2013)، ودراسة(Rehm, 2012)، وقامت الباحثة بتطوير مقياس تأكيد الذات استناداً إلى هذه الدراسات.

1.3.3 الخصائص السيكومترية لمقياس تأكيد الذات

أ) صدق المقياس

استخدمت الباحثة نوعان من الصدق كما يلي:

أولاً: الصدق الظاهري (Face validity)

للتحقق من الصدق الظاهري أو ما يعرف بصدق المحكمين لمقياس تأكيد الذات عرض المقياس بصورته الأولية على مجموعة من المتخصصين ممن يحملون درجة الدكتوراه في الإرشاد النفسي والتربوي، وعلم النفس، وقد بلغ عددهم (12) محكمين، كما هو موضح في ملحق (ج)، وقد تشكل المقياس في صورته الأولية من (35) فقرة، إذ أعتمد معيار الاتفاق (80%) كحد أدنى لقبول الفقرة، وبناءً على ملاحظات وآراء المحكمين أجريت التعديلات المقترحة، واستناداً إلى ملاحظات المحكمين، فقد حذفت فقرة واحدة وأصبح عدد فقرات المقياس (34) فقرة، كما هو مبين في الملحق (ح) .

ثانياً: صدق البناء (Construct Validity)

من أجل التحقق من الصدق للمقياس استخدمت الباحثة أيضاً صدق البناء على عينة استطلاعية مكونة من (33) من طالبات الصف العاشر، ومن خارج عينة الدراسة المستهدفة، واستخّدم معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لاستخراج قيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية لمقياس(تأكيد الذات)، كما هو مبين في الجدول (1.3):

جدول (1.3): يوضح قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس تأكيد الذات مع الدرجة الكلية للمقياس (ن=33):

الفقرة	الارتباط مع الدرجة الكلية	الفقرة	الارتباط مع الدرجة الكلية	الفقرة	الارتباط مع الدرجة الكلية
	مقياس تأكيد الذات				
1	*.38	13	*.34	25	*.38
2	*.34	14	.02	26	**.48
3	*.34	15	.09	27	.24
4	*.44	16	*.42	28	*.39
5	**.45	17	**.61	29	.07
6	*.41	18	.06	30	*.41
7	*.30	19	*.34	31	.07
8	*.37	20	*.43	32	*.31
9	**.49	21	.02	33	*.37
10	**.47	22	*.31	34	*.34
11	*.30	23	*.35	-	-
12	**.49	24	**.48	-	-

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) **دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$)

يلاحظ من البيانات الواردة في الجدول (1.3) أن معامل ارتباط الفقرات (14، 15، 18، 21، 27، 29، 31)، كانت ذات درجة غير مقبولةٍ وغير دالّةً إحصائيّاً، وتحتاج إلى حذف، أما باقي الفقرات فقد تراوحت ما بين (.30 _ .49)، كما أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائياً، إذ ذكر جارسيا (Garcia, 2011) أن قيمة معامل الارتباط التي تقل عن (.30) تعتبر ضعيفة، والقيم التي تقع ضمن المدى (.30– أقل أو يساوي .70) تعتبر متوسطة، والقيمة التي تزيد عن (.70) تعتبر قوية، لذلك حذفت الفقرات(14، 15، 18، 21، 27، 29، 31)، وأصبح عدد فقرات المقياس (27)، فقرة.

ب) ثبات مقياس تأكيد الذات:

للتأكد من ثبات مقياس تأكيد الذات، وزع المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (33) من طالبات الصف العاشر، ومن خارج عينة الدراسة المستهدفة، وبهدف التحقق من ثبات الاتساق الداخلي للمقياس، فقد استخدمت معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) على بيانات العينة

الاستطلاعية بعد قياس الصدق (27) فقرة، وقد بلغ معامل ثبات كرونباخ ألفا (.81)، وتعتبر هذه القيمة مناسبة وعليه يمكن التطبيق على العينة الأصلية.

ثانياً- مقياس قلق المستقبل:

لتحقيق الغاية المرجوة من الدراسة الحالية، قامت الباحثة بتطوير مقياس قلق المستقبل استناداً إلى الأدب النظري الذي تناول الموضوع، وبالرجوع إلى عدد من الدراسات السابقة هي: ومنها دراسة القرعاوي(2012) ودراسة حنتول(2012) ودراسة عسلية(2011)، ومن خلال الاطلاع على المقاييس المستخدمة في هذه الدراسات السابقة طُور مقياس قلق المستقبل.

2.3.3 الخصائص السيكومترية لمقياس قلق المستقبل

أ) صدق المقياس

استخدمت الباحثة نوعان من الصدق كما يلي:

أولاً: الصدق الظاهري (Face validity)

للتحقق من الصدق الظاهري أو ما يعرف بصدق المحكمين لمقياس قلق المستقبل عرض المقياس بصورته الأولية على مجموعة من المتخصصين ممن يحملون درجة الدكتوراه في الإرشاد النفسي والتربوي، وعلم النفس، وقد بلغ عددهم (12) محكمين، كما هو موضح في ملحق (ج)، وقد تشكل المقياس في صورته الأولية من (35) فقرة، إذ أعتمد معيار الاتفاق (80%) كحد أدنى لقبول الفقرة، وبناءً على ملاحظات وآراء المحكمين أجريت التعديلات المقترحة، واستناداً إلى ملاحظات المحكمين، فقد حذفت فقرة واحدة وأصبح عدد فقرات المقياس (34) فقرة، كما هو مبين في الملحق (ح) .

ثانياً: صدق البناء (Construct Validity)

من أجل التحقق من الصدق للمقياس استخدمت الباحثة أيضاً صدق البناء على عينة استطلاعية مكونة من (33) من طالبات الصف العاشر، ومن خارج عينة الدراسة المستهدفة، واستخّدم معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لاستخراج قيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية لمقياس(قلق المستقبل)، كما هو مبين في الجدول (2.3):

جدول (2.3): يوضح قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس قلق المستقبل مع الدرجة الكلية للمقياس (ن=33):

الفقرة	الارتباط مع الدرجة الكلية	الفقرة	الارتباط مع الدرجة الكلية	الفقرة	الارتباط مع الدرجة الكلية
مقياس قلق المستقبل					
1	**.78**	**13**	**.78**	**25**	**.14**
2	**.59**	**14**	**.77**	**26**	**.73**
3	**.70**	**15**	**.74**	**27**	**.74**
4	**.64**	**16**	**.56**	**28**	**.81**
5	*.42	**17**	*.36	**29**	**.75**
6	**.65**	**18**	**.74**	**30**	**.86**
7	**.49**	**19**	**.65**	**31**	**.75**
8	**.61**	**20**	**.73**	**32**	**.82**
9	**.79**	**21**	**.83**	**33**	**.73**
10	**.69**	**22**	**.48**	**34**	**.84**
11	**.68**	**23**	**.03**	-	-
12	**.75**	**24**	**.53**	-	-

***دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (α≤0.05) **دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (α≤0.01)**

يلاحظ من البيانات الواردة في الجدول (2.3) أن معامل ارتباط الفقرات (23، 25), كانت ذات درجة غير مقبولةٍ وغير دالّةً إحصائيّاً، وتحتاج إلى حذف، أما باقي الفقرات فقد تراوحت ما بين (36.

_ 86.)، كما أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائياً، إذ ذكر جارسيا (Garcia, 2011) أن قيمة معامل الارتباط التي تقل عن (30.) تعتبر ضعيفة، والقيم التي تقع ضمن المدى (30.– أقل أو يساوي 70.) تعتبر متوسطة، والقيمة التي تزيد عن (70.) تعتبر قوية، لذلك حذفت الفقرات(23، 25)، وأصبح عدد فقرات المقياس (32)، فقرة.

ب) ثبات مقياس قلق المستقبل:

للتأكد من ثبات مقياس قلق المستقبل، وزع المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (33) من طالبات الصف العاشر، ومن خارج عينة الدراسة المستهدفة، وبهدف التحقق من ثبات الاتساق الداخلي للمقياس، فقد استخدمت معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) على بيانات العينة الاستطلاعية بعد قياس الصدق (32) فقرة، وقد بلغ معامل ثبات كرونباخ ألفا (96.)، وتعتبر هذه القيمة مرتفعة وعليه يمكن التطبيق على العينة الأصلية.

تصحيح مقاييس الدراسة

أولاً– مقياس تأكيد الذات: تكون مقياس تأكيد الذات في صورته النهائية بعد قياس الصدق من (27)، فقرة كما هو موضح في ملحق (خ)، وقد مثلت جميع الفقرات الاتجاه الإيجابي لتأكيد الذات باستثناء الفقرات: (3، 7، 11، 12، 13، 20، 22، 25)، إذ عكست الأوزان عند تصحيها، وذلك لصياغتها بالاتجاه السلبي.

ثانياً– مقياس قلق المستقبل: تكون مقياس قلق المستقبل في صورته النهائية بعد قياس الصدق من (32)، فقرة، كما هو موضح في ملحق (خ)، وقد مثلت جميع الفقرات الاتجاه الإيجابي لقلق المستقبل.

ويطلب من المستجيب تقدير إجاباته عن طريق تدرج ليكرت (Likert) خماسي، وأعطيت الأوزان للفقرات كما يلي: أوافق بشدة (5) درجات، أوافق (4) درجات، محايد (3) درجات، غير موافق (2) درجتان، غير موافق بشدة (1)، درجة واحدة.

ولغايات تفسير المتوسطات الحسابية، ولتحديد مستوى شيوع سمات تأكيد الذات وقلق المستقبل لدى عينة الدراسة، حولت العلامة وفق المستوى الذي يتراوح من (1-5) درجات وتصنيف المستوى إلى ثلاثة مستويات: مرتفع، ومتوسطة ومنخفض، وذلك وفقاً للمعادلة الآتية:

$$\text{طول الفئة} = \frac{\text{الحد الأعلى _ الحد الأدنى (لتدرج)}}{\text{عدد المستويات المفترضة}} \quad \frac{1-5}{3} = 1.33$$

وبناءً على ذلك، فإنّ مستويات الإجابة على المقياس تكون على النحو الآتي:

جدول (3.3): يوضح درجات احتساب مستوى شيوع سمات تأكيد الذات وقلق المستقبل

مستوى منخفض	**2.33 فأقل**
مستوى متوسط	**3.67 – 2.34**
مستوى مرتفع	**5 –3.68**

ثالثاً: البرنامج الإرشادي متعدد الوسائل

استخدم في هذه الدراسة برنامج إشرافي إرشادي مستند إلى العلاج متعدد الوسائل في تحسين تأكيد الذات وخفض قلق المستقبل لدى طالبات الصف العاشر ، وطُور البرنامج استناداً إلى الإطار النظري المتعلق بنموذج لازاروس، أضافة إلى البرنامج المستخدمة في الدراسات السابقة المتعلقة بالموضوع، منها: دراسة الشوبكي(2019).

وبعد إعداد البرنامج بصورته الأولية عُرض البرنامج على (5) من الخبراء والمتخصصين في مجال الإرشاد النفسي للتأكد من صدق البرنامج واستراتيجياته وإجراءاته. إذ تكون البرنامج الإرشادي من (12) جلسة إرشادية بواقع جلستين أسبوعياً، وأستمر البرنامج مدة (6) أسابيع خلال الفصل الدراسي االثاني من العام 2020/2019م، واستغرقت مدة كل جلسة إرشدية حوالي (45) دقيقة، وذلك

للتعرف إلى فاعلية البرنامج الإرشادي على المشاركين بعد تطبيق البرنامج، وبعد فترة المتابعة وفقاً للإجابة على مقاييس الدراسة.

جدول (4.3): يوضح محتويات الجلسات الإرشادية

الجلسة	عنوانها	أهدافها
الجلسة الأولى	التعارف وبناء الثقة	التعارف، بناء الثقة، الاحترام، الاتفاق على حدود وموعد الجلسات.
الجلسة الثانية	تأكيد الذات	تعريف الطالبات بتأكيد الذات وسبل الوصول إليه.
الجلسة الثالثة	قلق المستقبل	تعريف الطالبات بقلق المستقبل وأسبابه وآثاره.
الجلسة الرابعة	B = Behavior السلوك	التعرف على السلوك الظاهر وردود الفعل التي يمكن ملاحظتها وقياسها. وتدريب الطالبات على مراقبة سلوكهن وأقوالهن وأفعالهن
الجلسة الخامسة	الاستجابة الوجدانية (الوجدان)	التعرف إلى العواطف والانفعالات واستخدام التفرسغ الانفعالي والتخيل العقلي .
الجلسة السادسة	S = Sensations الأحاسيس	تدريب الطابات على الجوانب المفضلة وغير المفضلة في توظيف الأحاسيس
الجلسة السابعة	I – Images التخيلات	تدريب الطالبات على الطرق التي من خلالها يتخيلن أنفسهن وتشمل، الأحلام، الذاكرة.
الجلسة الثامنة	C = Cognition المعرفة	تدريب على تفنيد الأفكار الغير عقلانية لدى الطالبات وتصحيحها.
الجلسة التاسعة	= I Interpersonal Relationship العلاقات الشخصية	تدريب الطالبات على كيفية التفاعل مع الآخرين وبناء العلاقات الاجتماعية .
الجلسة العاشرة	D=Drugs الأدوية والوظائف الحيوية والتغذية والتمارين	تدريب الطالبات على عادات التغذية، الاسترخاء العضلي، النشاط الجسمي.
الجلسة الحادية عشر	الحديث الإيجابي مع الذات	تدريب الطالبات على كيفية حديثهن الإيجابي مع ذواتهن.
الجلسة الثانية عشر	الختامية	التحقق من مدى تحقيق الأهداف الإرشادية.

4.3 تصميم الدراسة ومتغيراتها

استخدمت الدراسة المنهج شبة التجريبي الذي يعتمد على المجموعتين التجريبية والضابطة غير المتكافئتين، قياس قبلي وبعدي، وأجريت القياسات الآتية لمجموعتي الدراسة:

المجموعة التجريبية: قياس قبلي – تطبيق البرنامج الإرشادي – قياس بعدي – قياس تتبعي بعد (6) أسابيع

المجموعة الضابطة : قياس قبلي– لا معالجة – قياس بعدي .

ويمكن التعبير عن تصميم الدراسة من خلال الجدول (5.3):

جدول (5.3): يوضح تصميم الدراسة

المجموعة G	المعالجة			
	القياس القبلي	البرنامج الإرشادي	القياس البعدي	القياس التتبعي
G1	O	X	O	O
G2	O	_	O	_

حيث: (G1) المجموعة التجريبية، (G2) المجموعة الضابطة، (O) قياس (قبلي، بعدي، تتبعي)، (X) المعالجة، (-) عدم وجود معالجة.

1.4.3 متغيرات الدراسة

اشتملت الدراسة على المتغيرات المستقلة والتابعة الآتية:

أولاً– المتغير المستقل (المعالجة): البرنامج الإرشادي المستند إلى نموذج لازاروس.

ثانياً– المتغيرات التابعة (النتاج): 1) مقياس تأكيد الذات. 2) مقياس قلق المستقبل.

5.3 إجراءات تنفيذ الدراسة

جرت خطوات تنفيذ الدراسة حسب الآتي:

1. تطوير أدوات الدراسة
2. تحديد مجتمع الدراسة ومن ثم تحديد عينتها واختيارها.
3. بناء أدوات الدراسة من خلال الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة والمتعلقة بهذه الدراسة.
4. تقسيم عينة الدراسة لمجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة لتحقيق هدف الدراسة.
5. تطبيق البرنامج الإرشادي على المجموعة التجريبية.
6. تطبيق مقياسي تأكيد الذات وقلق المستقبل على القياس القبلي والبعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة.
7. تطبيق مقاييس الدراسة على المجموعة التجريبية، كقياس تتبعي بعد ستة أسابيع من إنتهاء البرنامج الإرشادي.
8. إدخال البيانات إلى ذاكرة الحاسوب ومعالجتها بإستخدام برنامج الرزم الاحصائية(SPSS).

6.3 المعالجات الإحصائية

من أجل معالجة البيانات استخدمت الباحثة برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية **(SPSS)**، وذلك باستخدام المعالجات الإحصائية الآتية:

1. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية.
2. معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لمعرفة العلاقة أو الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية للمقياس.

3. معادلة "كرونباخ ألفا" (Cronbach's Alpha) لفحص الثبات.

4. اختبار التوزيع الطبيعي وهو: اختبار شبيرو وليك (Shapiro-Wilk)، لمعرفة ما إذا كانت البيانات تتبع التوزيع المعتدل الطبيعي.

5. اختبار (ت) للمجموعات المستقلة (Independent Samples t-test)، واختبار (ت) للمجموعات المترابطة (Paired Samples t-test).

6. اختبار تحليل التباين المصاحب (ANCOVA).

الفصل الرابع

عرض نتائج الدراسة

1.4 النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة

1.4 نتائج الفرضية الأولى

2.4 نتائج الفرضية الثانية

3.4 نتائج الفرضية الثالثة

4.4 نتائج الفرضية الرابعة

5.4 نتائج الفرضية الخامسة

6.4 نتائج الفرضية السادسة

الفصل الرابع

عرض نتائج الدراسة

يتناول هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة في ضوء فرضيتها التي تم طرحها، وقد نظمت وفقاً لمنهجية محددة في العرض، حيث عرضت في ضوء فرضيتها، ويتمثل ذلك في عرض نص الفرضية، يلي ذلك مباشرة الإشارة إلى نوع المعالجات الإحصائية المستخدمة، ثم جدولة البيانات، ووضعها تحت عناوين مناسبة، يلي ذلك تعليقات على أبرز النتائج المستخلصة، وهكذا يتم عرض النتائج المرتبطة بكل فرضية على حدة.

اختبار التوزيع الطبيعي Normal Distribution

للتأكد من إتّباع البيانات للتوزيع الطبيعي (Normal Distribution)، استخدم اختبار شبيرو وليك (Shapiro-Wilk)، للتوزيع الطبيعي وهو اختبار ضروري بهدف تحديد الطرق الإحصائية التي ستستخدم لاختبار فرضيات الدراسة، هل هي اختبارات معلميه (Parametric Test)، أم اختبارات لا معلميه (Non Parametric Test)، إذ إن معظم الاختبارات المعلمية تشترط أن يكون توزيع البيانات طبيعياً، فقد أكد ياب وسيم (Yap & Sim, 2011) أنه يفضل استخدام اختبار شبيرو وليك (Shapiro-Wilk)، في حال حجم عينات (أقل أو يساوي 50). والجدول (1.4) يبين اختبار التوزيع الطبيعي للمتغيرات:

جدول (1.4): يوضح نتائج اختبار شبيرو وليك Shapiro Wilk -

المتغير	المجموعة	العدد	Shapiro-Wilk	Sig
تأكيد الذات بعدي	**ضابطة**	12	.776	.005
تأكيد الذات بعدي	**تجريبية**	12	.938	.472
قلق المستقبل بعدي	**ضابطة**	12	.880	.087
قلق المستقبل بعدي	**تجريبية**	12	.972	.933

يتبين من الجدول (1.4) أن قيم الدلالة الإحصائية لاختبار وشبيرو وليك (Shapiro-Wilk) كانت أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) باستثناء القياس البعدي لتأكيد الذات على المجموعة الضابطة كانت، مما يدل على أن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي، كما تم التأكد من قيم الالتواء والتفرطح (Skewness & Kurtosis) إذ لم تتجاوز (1.6) وكانت ضمن المدى المقبول حسب تاباتشيك وفيديل (Tabachick, & Fidell, 2007)، وعليه ستتبع الدراسة الاختبارات المعلمية.

تكافؤ المجموعات لمقياسي تأكيد الذات وقلق المستقبل:

للتحقق من تكافؤ المجموعات استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على مقياسي تأكيد الذات وقلق المستقبل القبلي، تبعاً لمتغير المجموعة (تجريبية, ضابطة)، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية استخدم اختبار(ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent Samples t-test)، والجدول (2.4) يوضح ذلك:

الجدول (2.4): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) تبعاً لمتغير المجموعة على مقياسي تأكيد الذات وقلق المستقبل في القياس القبلي

المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
تأكيد الذات	**ضابطة**	12	2.97	0.384	-1.285	.212
	تجريبية	12	3.26	0.681		
قلق المستقبل	**ضابطة**	12	3.42	0.300	0.927	.364
	تجريبية	12	3.32	0.233		

يلاحظ من الجدول (2.4) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية للقياس القبلي لمقياسي تأكيد الذات وقلق المستقبل تبعاً لمتغير المجموعة (تجريبية، ضابطة) وهذا يشير إلى تكافؤ المجموعات.

1.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة على مقياس تأكيد الذات بعد تطبيق البرنامج الإرشادي.

لفحص الفرضية، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد الدراسة على مقياس تأكيد الذات في القياس البعدي ونتائج الجدول (3.4) تبين ذلك:

الجدول (3.4): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس تأكيد الذات في القياس البعدي

المجموعة	العدد	القياس البعدي	
		المتوسط الحسابي	**الانحراف المعياري**
ضابطة	12	2.98	0.380
تجريبية	12	3.87	0.391

يتضح من الجدول (3.4) وجود فروق ظاهرية بين متوسطي اداء المجموعتين: التجريبية والضابطة على مقياس تأكيد الذات (البعدي) حيث بلغ متوسط اداء المجموعة التجريبية على الاختبار البعدي (3.87) في حين بلغ متوسط أداء المجموعة الضابطة (2.98) وهذا يشير إلى فروق بين المتوسطين, وللتحقق من جوهرية الفرق الظاهري؛ استخدم تحليل التباين المصاحب(ANCOVA) للقياس البعدي لتأكيد الذات لدى طالبات الصف العاشر وفقاً للمجموعة بعد تحييد أثر القياس القبلي لديهم, وذلك كما هو مبين في الجدول (4.4):

الجدول (4.4): يوضح تحليل التباين المصاحب للقياس البعدي لتأكيد الذات لدى طالبات الصف العاشر. وفقاً للمجموعة بعد تحييد أثر القياس القبلي لديهم

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F المحسوب	الدلالة	حجم الأثر
القبلي (مصاحب)	2.795	1	2.795	122.086	.000	.853
المجموعة	2.798	1	2.798	**122.254**	**.000**	**.853**
الخطأ	.481	21	.023			

يتضح من الجدول (4.4) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) تعزى للمجموعة حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة (122.254), بدلالة احصائية (.000) .

ولتحديد لصالح أي من مجموعاتي الدراسة كانت الفروق، فقد حُسبت المتوسطات الحسابية المعدلة للقياس البعدي لمقياس تأكيد الذات لدى طالبات الصف العاشر وفقاً للمجموعة والاخطاء المعيارية لها، وذلك كما هو مبين في الجدول (5.4)

الجدول (5.4): يوضح الاوساط الحسابية المعدلة للقياس البعدي لمقياس تأكيد الذات لدى طالبات الصف العاشر وفقاً للمجموعة والاخطاء المعيارية لها

المجموعة	الوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري
ضابطة	3.069	.044
تجريبية	3.777	.044

يلاحظ من الجدول (5.4) أنّ المتوسط الحسابي المعدل للمجموعة التجريبية التي خضعت للبرنامج الإرشادي المطبق في تحسين تأكيد الذات لدى طالبات الصف العاشر كان الأكبر إذ بلغ (3.777) في حين بلغ لدى المجموعة الضابطة (3.069) وهذا يشير إلى أنّ الفرق كان لصالح المجموعة التجريبية؛ بمعنى أنّ البرنامج الإرشادي المطبق كان له فاعلية في تحسين تأكيد الذات لدى طالبات الصف العاشر. علماً أن حجم الأثر للبرنامج الإرشادي قد بلغت قيمته(.853) .

2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس تأكيد الذات تعزى للبرنامج الإرشادي.

لفحص الفرضية، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد المجموعة التجريبية على الاختبار القبلي والاختبار البعدي، واستخدم اختبار(ت) للمجموعات المترابطة (Paired

Sample t-test)، وذلك للكشف عن فاعلية البرنامج الإرشادي في تحسين تأكيد الذات لدى طالبات الصف العاشر، والجدول (6.4) يبين ذلك:

الجدول (6.4): يوضح نتائج اختبار (ت) للعينات المترابطة لفحص الفروق بين التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس تأكيد الذات لدى افراد المجموعة التجريبية

المتغير	الاختبار	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	الدلالة
تأكيد الذات	**قبلي**	12	3.26	.681	11	-6.090	*.000
	بعدي	12	3.87	.391			

***دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)**

يتضح من الجدول (6.4) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب لمقياس تأكيد الذات قد بلغت (.000)، وهذه القيمة أقل من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha \leq 0.05$)، وبالتالي وجود فروق في تأكيد الذات لدى أفراد الدراسة بين القياسين القبلي والبعدي، وبالرجوع إلى المتوسطات الحسابية يظهر أن متوسط أداء أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي بلغ (3.26) وعلى المقياس البعدي بلغ (3.87) مما يؤكد وجود فاعلية للبرنامج الإرشادي المطبق في تحسين تأكيد الذات لدى طالبات الصف العاشر.

3.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس تأكيد الذات في القياسين البعدي والتتبعي بعد ستة أسابيع.

لفحص الفرضية، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد المجموعة التجريبية على الاختبار البعدي والمتابعة، واستخدم اختبار(ت) للمجموعات المترابطة (Paired Sample t-test)، وذلك للكشف عن الفروق بين القياسين البعدي والمتابعة لمقياس تأكيد الذات لدى طالبات الصف العاشر، ونتائج الجدول (7.4) تبين ذلك:

الجدول (7.4): يوضح نتائج اختبار (ت) للعينات المترابطة للكشف عن الفروق بين القياسين البعدي والمتابعة لمقياس تأكيد الذات لدى طالبات الصف العاشر.

المتغير	الاختبار	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	الدلالة
تأكيد الذات	**بعدي**	12	3.87	0.391	11	-2.171	.053
	متابعة	12	3.94	0.388			

يظهر من الجدول (7.4) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين القياسين البعدي والمتابعة لدى أفراد المجموعة التجريبية، إذ بلغ المتوسط الحسابي للقياس البعدي (3.87) في حين بلغ المتوسط الحسابي لقياس المتابعة (3.94) وهذا يُشير إلى استمرار فاعلية البرنامج المطبق في تحسين تأكيد الذات بعد فترة المتابعة؛ أي أن التحسن الذي تلقاه أفراد المجموعة التجريبية أستمر بعد فترة المتابعة، مما يؤكد على استمرارية فاعلية البرنامج الإرشادي المطبق في تحسين تأكيد الذات لدى طالبات الصف العاشر.

4.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة على مقياس قلق المستقبل بعد تطبيق البرنامج الإرشادي.

لفحص الفرضية، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد الدراسة على مقياس قلق المستقبل في القياس البعدي ونتائج الجدول (8.4) تبين ذلك:

الجدول (8.4): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس قلق المستقبل في القياس البعدي

المجموعة	العدد	القياس البعدي	
		المتوسط الحسابي	**الانحراف المعياري**
ضابطة	12	3.42	.295
تجريبية	12	2.60	.085

يتضح من الجدول (8.4) وجود فروق ظاهرية بين متوسطي اداء المجموعتين: التجريبية والضابطة على مقياس قلق المستقبل (البعدي) حيث بلغ متوسط اداء المجموعة التجريبية على الاختبار البعدي (2.60) في حين بلغ متوسط اداء المجموعة الضابطة (3.42) وهذا يشير إلى فروق بين المتوسطين، وللتحقق من جوهرية الفرق الظاهري؛ استخدم تحليل التباين المصاحب(ANCOVA) للقياس البعدي لقلق المستقبل لدى طالبات الصف العاشر وفقاً للمجموعة بعد تحييد أثر القياس القبلي لديهم، وذلك كما هو مبين في الجدول (9.4):

الجدول (9.4): يوضح تحليل التباين المصاحب للقياس البعدي لقلق المستقبل لدى طالبات الصف العاشر. وفقاً للمجموعة بعد تحييد أثر القياس القبلي لديهم

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F المحسوب	الدلالة	حجم الأثر
القبلي (مصاحب)	0.717	1	0.717	46.768	.000	.690
المجموعة	3.265	1	3.265	**212.859**	**.000**	**.910**
الخطأ	0.322	21	0.015			

يتضح من الجدول (9.4) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) تعزى للمجموعة حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة (212.859)، بدلالة احصائية (000.) .

ولتحديد لصالح أي من مجموعاتي الدراسة كانت الفروق، فقد حُسبت المتوسطات الحسابية المعدلة للقياس البعدي لمقياس قلق المستقبل لدى طالبات الصف العاشر وفقاً للمجموعة والاخطاء المعيارية لها، وذلك كما هو مبين في الجدول (10.4)

الجدول (10.4): يوضح الاوساط الحسابية المعدلة للقياس البعدي لمقياس قلق المستقبل لدى طالبات الصف العاشر وفقاً للمجموعة والأخطاء المعيارية لها

المجموعة	الوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري
ضابطة	3.385	.036
تجريبية	2.633	.036

يلاحظ من الجدول (10.4) أنّ المتوسط الحسابي المعدل للمجموعة التجريبية التي خضعت للبرنامج الإرشادي المطبق في خفض قلق المستقبل لدى طالبات الصف العاشر كان الأقل إذ بلغ (2.633) في حين بلغ لدى المجموعة الضابطة (3.385) وهذا يشير إلى أنّ الفرق كان لصالح المجموعة التجريبية؛ بمعنى أنّ البرنامج الإرشادي المطبق كان له فاعلية في خفض قلق المستقبل لدى طالبات الصف العاشر. علماً أن حجم الأثر للبرنامج الإرشادي قد بلغت قيمته(910.) .

5.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس قلق المستقبل تعزى للبرنامج الإرشادي.

لفحص الفرضية, حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد المجموعة التجريبية على الاختبار القبلي والاختبار البعدي، واستخدم اختبار(ت) للمجموعات المترابطة (Paired Sample t-test)، وذلك للكشف عن فاعلية البرنامج الإرشادي في خفض قلق المستقبل لدى طالبات الصف العاشر، والجدول (11.4) يبين ذلك:

الجدول (11.4): يوضح نتائج اختبار (ت) للعينات المترابطة لفحص الفروق بين التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس قلق المستقبل لدى أفراد المجموعة التجريبية

المتغير	الاختبار	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	الدلالة
قلق المستقبل	**قبلي**	12	3.32	0.233	11	11.764	*.000
	بعدي	12	2.60	0.085			

***دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)**

يتضح من الجدول (11.4) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب لمقياس قلق المستقبل قد بلغت (000.)، وهذه القيمة أقل من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha \leq 0.05$)، وبالتالي وجود فروق في قلق المستقبل لدى أفراد الدراسة بين القياسين القبلي والبعدي، وبالرجوع إلى المتوسطات الحسابية

يظهر أن متوسط أداء أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي بلغ (3.32) وعلى المقياس البعدي بلغ (2.60) مما يؤكد وجود فاعلية للبرنامج الإرشادي المطبق في خفض قلق المستقبل لدى طالبات الصف العاشر.

6.4 النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس قلق المستقبل في القياسين البعدي والتتبعي بعد مرور ستة أسابيع.

لفحص الفرضية، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد المجموعة التجريبية على الاختبار البعدي والمتابعة، واستخدم اختبار(ت) للمجموعات المترابطة (Paired Sample t-test)، وذلك للكشف عن الفروق بين القياسين البعدي والمتابعة لمقياس قلق المستقبل لدى طالبات الصف العاشر, ونتائج الجدول (12.4) تبين ذلك:

الجدول (12.4): يوضح نتائج اختبار (ت) للعينات المترابطة للكشف عن الفروق بين القياسين البعدي والمتابعة لمقياس قلق المستقبل لدى طالبات الصف العاشر.

المتغير	الاختبار	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	الدلالة
قلق المستقبل	**بعدي**	12	2.60	0.085	11	3.339	*.007
	متابعة	12	2.54	0.089			

***دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)**

يظهر من الجدول (12.4) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين القياسين البعدي والمتابعة لدى أفراد المجموعة التجريبية، إذ بلغ المتوسط الحسابي للقياس البعدي (2.60) في حين بلغ المتوسط الحسابي لقياس المتابعة (2.54) وهذا يُشير إلى خفض قلق المستقبل بعد فترة المتابعة، مما يؤكد على استمرارية فاعلية البرنامج الإرشادي في خفض قلق المستقبل لدى طالبات الصف العاشر، أي أن التحسن الذي تلقاه أفراد المجموعة التجريبية أستمر بعد فترة المتابعة .

الفصل الخامس

تفسير النتائج ومناقشتها

1.5 مناقشة نتائج فرضيات الدراسة

1.1.5 مناقشة نتائج الفرضية الأولى

2.1.5 مناقشة نتائج الفرضية الثانية

3.1.5 مناقشة نتائج الفرضية الثالثة

4.1.5 مناقشة نتائج الفرضية الرابعة

5.1.5 مناقشة نتائج الفرضية الخامسة

6.1.5 مناقشة نتائج الفرضية السادسة

2.5 التوصيات والمقترحات

الفصل الخامس

تضمن هذا الفصل مناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة، من خلال أسئلتها، وما انبثق عنها من فرضيات، وذلك بمقارنتها بالنتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة الواردة في هذه الدراسة، إضافة إلى تفسير النتائج، وصولاً إلى التوصيات التي يمكن طرحها في ضوء هذه النتائج.

1.5 مناقشة نتائج فرضيات الدراسة

1.1.5 مناقشة نتائج الفرضية الأولى

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة على مقياس توكيد الذات بعد تطبيق البرنامج الإرشادي.

أشارت نتائج تحليل تباين المصاحب إلى أن هناك فروق في المتوسطات الحسابية بين المجموعتين التجريبية والضابطة بلغت مستوى الدلالة الإحصائية، إذ أظهر أفراد المجموعة التجريبية الذين تعرضوا للبرنامج الإرشادي تحسناً ملموساً في مستوى تأكيد الذات لديهم بين القياس القبلي والبعدي، مقارنة بالمجموعة الضابطة.

ويلاحظ من المتوسطات الحسابية المعدلة في نتائج الدراسة أن الفروق كانت لصالح أفراد المجموعة التجريبية، وهذا يشير إلى فاعلية البرنامج الإرشادي المطبق في تأكيد الذات لدى طالبات الصف العاشر، وقد بلغ حجم الأثر للبرنامج الإرشادي(859.).

وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة الملهوف (2019)، ودراسة مصطفى ونشأت (2018)، ودراسة عمارة وعبد الوهاب (2016)، ودراسة حماد(2014)، ودراسة طنوس والخوالدة(2014)، ودراسة عزب(2012)، ودراسة (Rehm, 2012)، ودراسة (Kashani & bayat,2010)، ودراسة (Gundordu,

2012)، ودراسة (Langeller, 2010)، حيث أن الدراسات جميعها أشارت إلى فاعلية البرامج الإرشادية في تحسين تأكيد الذات.

ويمكن عزو هذه النتيجة المرتفعة في حجم الأثر للبرنامج المطبق، وإلى ماتضمنه البرنامج الإرشادي من فنيات العلاج متعدد الوسائل، ومنها المناقشة الجماعية، والمحاضرة، والاسترخاء، والنمذجة، والتعزيز الإيجابي، ولعب الدور، والحديث الإيجابي مع الذات، وجميع هذه الفنيات ساعدت المشاركات على تحسين تأكيد الذات لديهن، كما وأن الأنشطة والفعاليات التي تضمنت الجلسات الإرشادية تميزت بالدقة والتنوع والمرونة، وقد تضمن البرنامج تسلسلاً في عرض جلساته، والاهتمام كذلك بالتسلسل في عرض كل جسلة، مما ساعد في تحسين تأكيد الذات لدى طالبات الصف العاشر.

2.1.5 مناقشة نتائج الفرضية الثانية

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس توكيد الذات قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي.

أشارت نتائج التحليل إلى وجود فروق في توكيد الذات لدى أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس توكيد الذات تعزى للبرنامج، وهذا يوكد فاعلية البرنامج الإرشادي وجلساته الإرشادية، ولفاعلية المجموعة الإرشادية نفسها ووعيها ومدى استجابتها للبرنامج الإرشادي.

ويمكن تعليل هذه النتيجة المتعلقة بفاعلية البرنامج إلى ما استخدم من مكونات البرنامج الإرشادي التي تضمنت فنيات إرشادية التي ساعدت على تحسين تأكيد الذات، كما أن التدريب الخاص الذي تلقته المجموعة التجريبية على مدار (12) جلسة إرشادية عزز لديهن اكتساب سلوكات ومهارات اجتماعية جديدة، وتعزيز مبدأ الثقة بالنفس، وتعزيز القدرات وقد ركز البرنامج على العلاقة بين الأفكار والمشاعر والسلوك، وتأثيرها على الطالبات.

كما ركز البرنامج الإرشادي المطبق على كيفية تعلم الطالبات كيفية اكتشاف الأسباب المؤدية ضعف الذات والتي تتمثل في الأفكار الغير عقلانية، ومن ثم تعليمهن طرق ومهارات وأساليب في مواجهة هذه الأفكار واستبدالها بأخرى إيجابية وعقلانية. وركز البرنامج كذلك على النمذجة ولعب الدور والتنفيس الإنفعالي، والتعزيز، والحديث الذاتي، والتي هي من الطرق المهمة للتعلم وتعديل السلوك إيجابياً واكتساب الطالبات سلوكاً جديداً، فالإرشاد الجمعي له أهمية خاصة في الحد من المشكلات المختلفة.

كما أن المجموعة الإرشادية أتاحت للمشاركات فيها حدوث التعلم، واكتساب العديد من المهارات وتبادل الخبرات، مما يؤدي إلى شعور الفرد بالوعي والإيجابية فيكتسب مهارات وسلوكات جديدة، وبالتالي الحد من المشكلات المشتركة لديهم والتقليل من السلوكات غير المرغوبة.

وقد أكدت دراسة الملهوف (2019)، على فاعلية البرنامج الإرشادي في تنمية مهارات توكيد الذات، وتجدر الإشارة بأن الباحثة لم تجد دراسات سابقة استخدمت العلاج متعدد الوسائل في تحسين تأكيد الذات لدى الفئة المستهدفة أو غيرها.

3.1.5 مناقشة نتائج الفرضية الثالثة

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس توكيد الذات في القياسين البعدي والتتبعي بعد مرور (6) أسابيع.

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين البعدي والتتبعي لدى أفراد المجموعة التجريبية، وهذا دليل واضح على استمرارية أثر البرنامج الإرشادي في تحسين تأكيد الذات لدى طالبات الصف العاشر.

وتؤكد هذه النتيجة على فاعلية البرنامج الإرشادي في استمرار الخبرة التي تلقتها المشاركات (المجموعة التجريبة) خلال الجلسات الإرشادية، ونقلها إلى حياتهن اليومية وإلى المواقف التي تواجههن، كما أن المواقف والأمثلة الهادفة التي عرضت خلال جلسات البرنامج الإرشادي، والتي تم مناقشتها وطرح الأسئلة حولها، وتقييم سلبياتها وايجابياتها، مما ساعد على استمرار الخبرة التي تلقتها المشاركات ونقلها إلى موقف حياتهن اليومية.

كما أن إحتواء البرنامج الإرشادي على الواجبات البيتية، والتي من شأنها مساعدة المشاركات على نقل الخبرة التي تلقينها خلال الجلسات الإرشادية إلى البيت وخارج الجلسات الإرشادية وتطبيقها في مجالات حياتهن ومواقفهن اليومية التي تواجههن، ومراجعة الواجبات البيتية في بداية كل جلسة ومناقشتها، والعمل على تعزيز وتشجيع المشاركات، كل ذلك ساهم في استمرار أثر البرنامج الإرشادي المطبق في تحسين تأكيد الذات لدى طالبات الصف العاشر.

4.1.5 مناقشة نتائج الفرضية الرابعة

الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة على مقياس قلق المستقبل بعد تطبيق البرنامج الإرشادي.

أشارت النتائج إلى أن هناك فروق ظاهرية ودالة إحصائياً بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة على مقياس قلق المستقبل بعد تطبيق البرنامج الإرشادي، ويلاحظ من المتوسطات الحسابية المعدلة في النتائج إلى أن هذه الفروق كانت لصالح أفراد المجموعة التجريبية الذين تعرضوا للبرنامج الإرشادي، بمعنى أن للبرنامج الإرشادي المطبق فاعلية في خفض قلق المستقبل لدى طالبات الصف العاشر، إذ بلغ حجم الأثر للبرنامج الإرشادي (.910).

واتفقت هذ النتيجة مع مجموعة من الدراسات ؛ مثل دراسة يحيى(2019)، ودراسة الحرافشة (2018)، ودراسة طخيس (2014)، ودراسة الوليدي(2013)، ودراسة القرعاوي(2012)، ودراسة حنتول(2012)، ودراسة البنا وعسلية (2011)، ودراسة (Ari, 2011)، ودراسة (2010)، أشارت إلى فاعلية البرامج الإرشادية في خفض قلق المستقبل.

5.1.5 مناقشة نتائج الفرضية الخامسة

الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس قلق المستقبل قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي.

أظهرت النتائج وجود فروق في قلق المستقبل لدى أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس قلق المستقبل تعزى للبرنامج، مما يؤكد فاعلية البرنامج الإرشادي المطبق في خفض قلق المستقبل لدى طالبات الصف العاشر.

وتعزى هذه النتائج المتعلقة بفاعلية البرنامج الإرشادي إلى جلساته وموضوعاته التي تناولها والتدريب الخاص الذي تلقته المشاركات (المجموعة التجريبية) خلال هذه الجلسات الإرشادية، والذي عزز لديهن الثقة بالنفس وخفض الشعور بقلق المستقبل من خلال التركيز على الأنشطة والفنيات التي ساهمت في ذلك، وخاصة تنمية الذات، والحديث الإيجابي مع الذات، والذي يساهم في تحفيز الذات وزيادة الدافعية للتقدم والتطور، كذلك التدريب على السلوك التوكيدي الذي يتيح لهن الدفاع عن حقهن والتمسك به، والتدريب على المهارات الاجتماعية من خلال التخيل والتمثيل، بالإضافة إلى إحتواء الجلسات على أسلوب النمذجة الذي بدوره ساعد المشاركات على التعلم، وتحسين قدراتهن في مواجهة قلق المستقبل، وتعلم مهارات وسلوكيات جديدة.

واتفقت الدراسات السابقة مثل دراسة يحيى(2019)، ودراسة الحرافشة (2018)، ودراسة طخيس (2014)، ودراسة الوليدي(2013)على فاعلية البرنامج الإرشادي في خفض قلق المستقبل، وتشير الباحثة بأنها لم تجد دراسات سابقة استخدمت العلاج متعدد الوسائل في خفض قلق المستقبل لدى الفئة المستهدفة أو غيرها.

6.1.5 مناقشة نتائج الفرضية السادسة

الفرضية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس قلق المستقبل في القياسين البعدي والتتبعي بعد مرور (6) أسابيع.

أظهرت نتائج الدارسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين البعدي والتتبعي بعد لدى أفراد المجموعة التجريبية على مقياس قلق المستقبل، وهذا دليل على استمرارية أثر البرنامج الإرشادي في خفض قلق المستقبل لدى طالبات الصف العاشر.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع الدراسات السابقة التي أشارت نتائجها إلى استمرارية أثر البرنامج من خلال عدم وجود فروق دالة بين القياسين البعدي والتتبعي على أفراد المجموعة.

ويعزى ذلك إلى الجلسات الإرشادية التي تكون منها البرنامج الإرشادي والتي تضمنت بعض الخبرات والمواقف، والتي تم تناولها وعرضها من خلال استخدام بعض الفنيات والأساليب الإرشادية مثل: لعب الدور، والنمذجة ، والتخيل، وتمارين الاسترخاء، والتلخيص، والتغذية الراجعة، والواجبات البيتية، والتي كان لها الأثر الأكبر في استمرارية أثر البرنامج الإرشادي في خفض قلق المستقبل لدى المشاركات، وما قدمته المشاركات من حرص على الالتزام بجميع الجلسات وحضورها ومتابعتها، وما كان لديهن من دافعية لاكتساب مهارات وسلوكات جديدة، ومشاركتهن الخبرات والمواقف التي تعرضن لها وأشعرتهن بالقلق ومناقشتها مع المجموعة، وتطبيقهن للأنشطة والفنيات الإرشادية داخل و خارج

الجلسات الإرشادية، وممارستها في الحياة الأسرية، وفي حياتهن اليومية، كل ذلك ساهم في استمرارية أثر البرنامج الإرشادي في خفض الشعور بقلق المستقبل لدى طالبات الصف العاشر في القياس التتبعي مقارنة بالقياس البعدي لدى المجموعة التجريبية.

2.5 التوصيات والمقترحات

في ضوء ما توصلت إلية الدراسة من نتائج، فإن الباحثة توصي بما يأتي:

1. تطبيق البرنامج الإرشادي المطور على مجتمعات أخرى، ولأغراض إرشادية مشابهة أم مغايرة، لما له من أثر إيجابي في التخفيف من أعراض قلق المستقبل وتحسين تأكيد الذات كما دلت الدراسة الحالية.
2. الاهتمام بإعداد برامج إرشادية آخرى تستهدف طلبة المدارس بشكل عام والمراهقين بشكل خاص، تبنى على أساس احتياجاتهم الإرشادية بعد تحديدها وفق منهجية علمية.
3. تضمين الخطط الإرشادية للمرشدين التربويين بالمدارس ببرامج إرشادية تستهدف تحسين تأكيد الذات وخفض قلق المستقبل.
4. عقد ورش عمل توعوية لأولياء الأمور بضرورة تعليم أبنائهم الثقة بالنفس وتأكيد الذات والجرأة في المواقف الاجتماعية التي يتعرضون لها، وضرورة التحاور معهم، والاستماع إليهم.
5. إجراء دراسات أخرى تتناول تأكيد الذات وقلق المستقبل ومشكلات أخرى تعاني منها الطالبات في المرحلة الثانوية.

المصادر والمراجع العربية والأجنبية

المصادر والمراجع العربية والأجنبية:

أولاً: المصادر باللغة العربية

إبـراهيم، عبـد السـتار.(1998). **العـلاج النفسـي السـلوكي المعرفـي الحـديث أسـاليبه وحيادتيـه التطبيقية**.القاهرة، الدار العربية للنشر والتوزيع.

إبراهيم، عبد الستار.(2011). **العلاج النفسي السلوكي المعرفي الحديث:** أساليبه وميادين تطبيقه، ط(5). القاهرة: الهيئة المصرية للكتاب.

إبراهيم، عبدالستار.(2002). **القلق قيود من الوهم**، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

إبراهيم، فيوليت.(2002). **محاضرات في الصحة النفسية، كلية التربية**، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.

أبو أسعد، أحمد عبد اللطيف وعربيات، أحمد عبد الحليم. (2015). **نظريات الإرشاد النفسي**، ط(3)، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

أبو أسعد، أحمد عبد اللطيف.(2009). **الإرشاد الجمعي**، عمان: عالم الكتب الحديث.

أبو أسعد، أحمد عبد اللطيف.(2011). **العملية الإرشادية**، ط1، الأردن: دار المسيرة.

أبو أسعد، أحمد عبد اللطيف.(2012). **علم النفس الإرشادي**، كلية العلوم التربوية، جامعة مؤتة، الأردن. دار المسيرة للنشر والتوزيع.

أبو أسعد، أحمد وعربيات، أحمد. (2012). **نظريات الإرشاد النفسي والتربوي**، عمان: دار المسرة للنشر والتوزيع والطباعة.

أبو أسعد، أحمد وعربيات، أحمد. (2017). **نظريات الإرشاد النفسي والتربوي**، ط2، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

أبو حماد، ناصر الدين.(2014).فاعلية برنامج إرشادي يستند إلى النظرية السلوكية المعرفية في الإرتقاء بمستوى السلوك التوكيدي لدى طلبة جامعة سلمان بن عبد العزيز، **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية النفسية**، 22،(3) 129_153.

أحمد، صابر أحمد عبد الموجود.(2009). **توكيد الذات بين الريف والحضر**. القاهرة، ابتراك للطباعة والنشر والتوزيع.

أرنولد لازاروس.(2002). **العلاج النفسي الشامل الحديث: الإسلوب متعدد الأشكال والمختصرة،العلاج النفسي الشامل الحديث: الإسلوب متعدد الأشكال والمختصرة**، ترجمة: محمد حمدي الحجار، ط1، بيروت: مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع.

الآغا، عاطف.(1996). **البنية العاملية لبعض المتغيرات الدافعية**. رسالة دكتوراه غير منشورة في كلية التربية، جامعة الزقازيق، القاهرة.

الأقصري، يوسف.(2002). **كيف تتخلص من الخوف والقلق من المستقبل**، القاهرة، دار الطائف للنشر والتوزيع.

البحيري، عبد الرقيب أحمد وعمر، نور الهدى محمد وعمران، فاطمة محمد علي.(2016).استخدام العلاج متعدد المداخل للازاروس كمدخل من مداخل العلاج النفسي الانتقائي في تعديل فرط الاستثارات الفسية لدى الموهوبين (بحث فعل)، **المجلة العلمية**، كلية التربية، جامعة أسيوط، 32، (2)، 161_186.

بطرس، بطرس حافظ .(2010). **تعديل وبناء السلوك الأطفال**، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

بـلان، كمـال والحلـح، سـمر .(2011). العلاقـة بـين قلـق المسـتقبل والتوافـق النفسـي لـدى عينـة مـن طـلاب الصـف الثـاني ثـانوي بمحافظـة ريـف دمشـق، **مجلـة جامعـة تشـرين للبحـوث والدراسات العلمية**، 3(33): 145_162.

بلكيلاني، إبراهيم.(2008). **تقدير الذات وعلاقته بقلق المستقبل لدى الجالية العربية المقيمة بمدينة أوسلو في النرويج**، رسالة ماجستير غير منشورة، الأكاديمية العربية المفتوحة في الدنمارك، الدنمارك.

البنا، أنور ومحمد عسلية.(2011). فاعلية برنامج في البرمجة اللغوية العصبية في خفض قلق المستقبل لدى طلبة جامعة الأقصى المنتسبين للتنظيمات بمحافظة غزة، **مجلة جامعة النجاح للابحاث**، 25، (5)، 1119_1158.

بني مصطفى، منار ونشأت، محمد .(2018). فاعلية برنامج إرشادي يستند إلى استراتجيتي النمذجة المعرفية ولعب الدور في تحسين توكيد الذات للمراهقين اللاجئين السورين، **مجلة المنارة للبحوث والدراسات**،24 ،(4).

جادو، عبد العزيز .(1990). سيكولوجية الطفل وتربيته (المراهقة). **مجلـة التربيـة**، مجلة محكمة تصدر عن اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم، 20، (95)، 208_214.

حجازي، أحمد توفيق.(2011). **التوكيدي الواثق بنفسه عاليا ومحقق لذاته في عصر لا مكان فيه لغير التوكيدين**. عمان: دار كنوز المعرفة.

الحرافشة، ألاء زيتون منيزل.(2018). **أثر برنامج إرشاد جمعي في خفض قلق المستقبل وتحسين مستوى الطموح لدى طالبات المرحلة الثانوية في محافظة المفرق**(رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الهاشمية، الزرقاء، الأردن.

حسانين، أحمد.(2000). **قلق المستقبل وقلق الإمتحان في علاقتهما ببعض المتغيرات النفسية لدى عينة من طلاب الصف الثاننى الثانوي**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الأداب جامعة المنيا، مصر.

الحسن، سيدي محمد.(2008). **سيكولوجية العلاقة بين مفهوم الذات والتوافق النفسي لدى المراهقين**، ط(1)،منشورات الرباط ، المغرب.

حسين، طه عبد المنعم.(2004). **الإرشاد النفسي النظرية، التطبيق _ التكنولوجيا**،عمان: دار الفكر.

حسين، طه وحسين، سلامة. (2006). **استراتيجيات إدارة الضغوط النفسية والتربوية**، عمان: دار الفكر.

حنتول، أحمد موسى.(2012). **فاعلية برنامج إرشادي نفسي مقترح لتخفيف قلق المستقبل أثره على دافعية الإنجاز ومستوى الطموح لدى طلاب كلية المجتمع بجامعة حازان**، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية العلوم الإجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

الخليفي، مريم عيسى.(1992). **العلاقة بين التوكيدية وبعض متغيرات الشخصية لدى بعض شرائح المجتمع القطري**. رسالة ماجستير، كلية البنات، جامعة عين شمس، القاهرة.

خليل، مخائيل معوض.(1994). **سيولوجية نمو الطفولة والمراهقة**، مصر: دار الفكر العربي.

الخميس، دلال بنت طاهر(2008). **نظريات العلاج متعدد الأبعاد(الإنتقائية)**، رسالة ماجستير، جامعة الملك فيصل بالإحساء.

الخواجا، عبد الفتاح محمد سعيد.(2009). **مقدمة في برامج الإرشاد والعلاج الجماعي بناء البرامج الإرشادية**. عُمان، دار المستقبل للنشر والتوزيع.

الخولي، توفيق.(1999). **فاعلية برنامج إرشادي جمعي في التقليل من الخجل**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان_ الأردن.

الدحادحة، باسم محمد علي .(2008). فعالية برنامج ارشاد جمعي في تفنيد الأفكار اللاعقلانية وتأكيد الذات في خفض مستوى الاكتئاب وتحسين مفهوم الذات لدى الطلبة المكتئبين . **مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والنفسية.** 2،(1)، 8_12.

زبيدة، أمزيان .(2007). **علاقة تقدير الذات للمراهق بمشكلاته وحاجاته الإرشادية دراسة مقارنة في ضوء متغير الجنس**(رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الحاج خضر، الجزائر.

الزبيدي، طلال.(2011). **نظرية العلاج متعدد الوسائل_ أرنولد لازاروس.** تم استرجاعها بتاريخ 2/4/2002 من http://www.acofps.com/vb/archive/index.php/t-8952.html

الزعبي، أحمد محمد.(2010). **سيكولوجية المراهقة،** ط(1)، عمان: دار زهران .

الزعبي، زهير و متاملة، محمود و أبو طبنجة، عبد المنعم.(2008). مفهوم الذات لدى لاعبي ولاعبات المنتخبات الوطنية من ذوي التحديات الحركية في الأردن. **مجلة النجاح للأبحاث العلوم** الإمنسانية، 22(4)، 1093_1062.

زيدان، سها. (2007). **هواجس المستقبل عند الشباب،** دراسة ميدانية على طلاب جامعة دمشق كلية التربية، جامعة دمشق، سوريا.

السبعاوي، فضيلة.(2008). قلق المستقبل لدى طلبة كلية التربية وعلاقته بالجنس والتخصص الدراسي، **مجلة التربية والعلم بجامعة الموصل** (15): 277_250.

سرى، إجلال محمد. (2000).**علم النفس العلاجي،** ط (2) ،القاهرة: عالم الكتب.

السعود، ناهد شريف.(2005). **قلق المستقبل وعلاقته بسمتي التفاؤل والتشاؤم،** رسالة دكتوراة، جامعة دمشق، سوريا.

سعيد، أسوا صالح.(2005). **أثر توكيد الذات في تنمية فاعلية الذات للطلبة ذوي الاجتماعي في المرحلة الجامعية.** رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة المستنصرية، العراق.

شقير، زينب محمود (2005) **مقياس قلق المستقبل** " القاهرة " الانجلو المصرية.

شمس، حسني محمد.(1992). **دراسة لمستوى التوكيدية لدى الأطفال في الحلقة الأولى التعليم الأساسي في الريف والحضر.** رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الزقازيق، القاهرة.

الشوبكي، نايفة حمدان.(2019). أثر برنامج تدريبي يستند إلى نموذج لازاورس في تحسين تأكيد الذات وخفض العزلة لدى الطلبة المراهقين، **مجلة الدراسات العلوم التربوية**، عمادة البحث العلمي، الجامعة الأردنية، 46، (2): 248_260.

صادق، عادل.(2005). **الطب النفسي.** القاهرة: دار الصحوة.

الطخيس، إبراهيم سعد علي.(2014). **فاعلية برنامج إرشادي واقعي في خفض قلق المستقبل لدى طلاب المرحلة الثانوية**، رسالة ماجستير غير منشورة، الدراسات العليا التربوية، جامعة الملك عبد العزيز، السعودية.

طنوس، عادل جورج والخوالدة، محمد خلف.(2014). فاعلية التدريب التوكيدي في تحسين تقدير الذات والتكيف لدى طلبة ضحايا الإستقواء، **دراسات العلوم التربوية**، ملحق1(14). 421-444.

عبد السلام، زهران حامد.(1988). **علم نفس النمو والطفولة والمراهقة** ، القاهرة: عالم الكتب.

عبد السلام، عبد الغفار. (1976). **مقدمة في الصحة النفسية**، القاهرة: دار النهضة.

عبد العال، أيمن. (2010): العلاقة بين ممارسة العلاج المعرفي السلوكي ومستوى قلق المستقبل لدى طلاب الجامعة. **دراسة في الاجتماعية والعلوم الإسانية.** مصر. 2117_2184.

عبد الفتاح، مصطفى. (1993). **الإنسان وصحته النفسية**، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

عبد الهادي، عزت والعزة، سعيد.(2005). **تعديل السلوك الانساني – دليل الاباء والمرشدين التربويين في القضايا التعليمية والنفسية والاجتماعية**، ط1، عمان، الأردن: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

العجمي، نجلاء.(2004). **بناء أداة لقياس قلق المستقبل لدى طلاب وطالبات جامعة الملك سعود**، رسالة ماجستير، جامعة الملك سعود، السعودية.

عزب، حسام الدين محمود.(2012). برنامج إرشادي معرفي سلوكي لتنمية توكيد الذات لدى عينة من الشباب الجامعي، **مجلة دراسات الطفولة**، مصر ،54.

العزة، سعيد حسني وعبد الهادي، جودت عزت.(2001).**الإرشاد النفسي واساليبه وفنياته**، الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الطبعة السادسة، عمان.

عسلية، محمد وجودة،أمال.(2012). **علم النفس الإيجابي**، جامعة الأقصى، غزة، مكتبة الطالب الجامعي.

عشري، محمود.(2004). **قلق المستقبل وعلاقته ببعض المتغيرات الثقافية، دراسة حضارية مقارنة بين طلاب بعض كليات التربية بمصر وسلطنة عُمان**، المؤتمر السنوي الحادي عشر لمركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، مصر.

عكاشة، محمود فتحي وعبد المجيد، فرحات.(2012).تنمية المهارات الاجتماعية للأطفال الموهوبين ذوي المشكلات السلوكية المدرسية. **المجلة العربية لتطوير التفوق**، 3، (4).

عليان، إبراهيم أحمد السيد.(1993). دراسة العلاقة بين القبول والرفض الوالدي وتوكيد الذات والعدوانية لدى المراهقين. **مجلة علم النفس**،(27)، 90_93.

عمارة، نجيب وعبد الوهاب، شرين.(2016). فاعلية برامج إرشادي عقلاني انفعالي لتحسين تأكيد الذات وأثره في تنمية مهارات إتخاذ لدى طالبات جامعة الطائف، **مجلة الإرشاد النفسي**، مصر، ع46: 53_128.

عمر،طه محمد.(2004). **دراسة مقارنة لمستوى العدائية لدى الأطفال المساء إليهم_ والمهملين والعاديين** .رسالة ماجستير، جامعة بنها. كلية التربية .

عوض، عبد القادر، ناهد.(1995). **أثر الاستجابات التوكيدية في خفض حدة السلوك العدواني لدى الأطفال المعاقين حركيا**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة جنوب الوادي .

الغرير، أحمد نائل وأبو أسعد، أحمد عبد اللطيف.(2009). **التعامل مع الضغوط النفسية**. الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.

غنيم، سيد.(1979). **سيكولوجية الشخصية محددات قياسها ونظرياتها**. القاهرة: دار النهضة العربية.

القرعاوي، أديب محمد. (2012). فاعلية برنامج إرشادي معرفي لخف قلق المستقبل لدى التلاميذ الأيتام في عنيزة، **مشروع بحثي ماجستير**، برامج الدراسات التربوية العليا، جامعة الملك عبد العزيز. السعودية.

كفافي، علاء الدين.(1999). **الإرشاد والعلاج النفسي الأسري: المنظور النسقي الاتصالي**. القاهرة: دار الفكر العربي.

كوني، بيرني و بيتر، ردول وستفين، بالم.(2008). **العلاج متعدد المعرفي السلوكي المختصر**، ترجمة: محمد نجيب أحمد الصبوة، ط1، القاهرة: ايتراك للنشر والتوزيع.

المشيخي، غالب.(2009). **قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح لدى عينة من طلاب جامعة الطائف**، (اطروحة دكتوراة غير منشورة). كلية التربية، جامعة أم القرى، السعودية.

معوض، خليل ميخائيل (1994). **سيكولوجية النمو الطفولة والمراهقة**. ط3.الإسكندرية: دار الفكر الجامعي.

المقرئ، أحمد بن محمد .(2000). **المصباح المنير**، ط1، القاهرة، مصر: دار الحديث.

الملهوف، مي فهد.(2019). **فاعلية برنامج عقلاني انفعالي سلوكي لتنمية مهارات توكيد الذات وتحسين جودة الحياة**(رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الكويت، الكويت.

منصور، عبد المجيد أحمد.(2010).**علم النفس التربوي**، ط6، العبيكات للنشر،الرياض، المملكة العربية السعودية.

ناصر، خلود خالد.(2012). **الفروق في السلوك التوكيدي بي طالبات التعليم المتوسط والثانوي والجامعي بمحافظة جدة**، رسالة ماجستير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، السعودية.

الوليدي، علي محمد .(2013). فاعلية برنامج إرشادي عقلاني سلوكي في خفض مستوى قلق المستقبل لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية بمنطقة عسير، **مجلة علية التربية ببنها**،93(3)، 243_283.

يحياوي، وردة.(2014).**اختبار فاعلية برنامج علاجي انتقائي متعدد الأبعاد لعلاج الاكتئاب لدى المراهقة المتمدرسة(نموذج أرنولد لازاروس)**(اطروحة دكتوراه غير منشورة)، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خضير، سكرة، الجزائر.

يحيى، أحلام.(2019). **فاعلية برنامج قائم على الإرشاد النفسي الديني في التخفيف من قلق المستقبل لدى طلبة جامعة محمد بوضياف، المسلية** (أطروحة دكتوراه غير مشورة)، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية قسم علم النفس، جامعة محمد بوضياف، المسلية، الجزائر.

ثانياً– المصادر والمراجع الأجنبية:

Ari , R (2011). **Analysis of ego identity process of adolescents in terms of attachment styles and gender.** Procedia Social and Behavioral Sciences, 2(10): 744_750.

Barlow, D.(2000). Unraveling the mysteries of anxiety and its disorders from the perspective of emotion theory**. American Psychologist**, 55(11), 1247-1263.

Carr., L.D. (2012). Brilliant Assertiveness: **What the most assertive people know, do and say**. new York: pearson.

Cormier, S. & Nurius, P. (2003). **Intervening and Change Strategies for Helpers**: **Fundamental Skill and Cognitive Behavioral Interventions**, Belmont CA: Brook, Cole Publishing Company.

Donald.A. Bigg,(1994): **Dictionary of counseling.**

Ellis, A. (1979). **The Theory of Rational- emotive Terapy**. Brooks/ Cole ,CA., **Journal of Family Psychology**, 18 (4), 564- 574.

Garcia, E.(2011.) **A tutorial on correlation coefficients**, information- retrieval-18/7/2018.https://pdfs.semanticscholar.org/c3e1/095209d3f72ff66e07b8f3b152fab099edea.pdf.

Garner, C. (2012). **Assertiveness**. London: ventus publishing

Gorey,G. (2013)**. Case Approach to Couneling and Paychotherapy.(8 Th Edition)** :Cengage Learning.

Gundord, Rezzan.(2012). Effect of the Creativ Drama_ Based Asserivenss Program on the Assertiveness Skill of Psychological Counsellor Candidates, **Educational Sciences: Theory& Practice, Educational Consuitancy and Research Cente**r, 12(2),687_693.

Hahs-Vaughn. D.L (2016). **Applied Multivariate Statistical Concepts**. Routledge: : New York.

Kashani, parisa Abootorabi & Bayat, Mohmmad reza .(2010).The Effct of Social Skills Training (Asserieness) on Assertiveness and self_ Esteem Increase of 9 to11 year_|old Female Students in Tehran, Iran, **World Applied Sciences Jouranal**, 9(9), 1028_1032, ISSN 1818_4952.

King, K. (1997). **Self-concept and Self-Esteem**, New York: Quill. Conflict Resolution Education Network

LANGELIER, R .**2010 The Effds of Two Types of Assertion Training on Sef_ Assertion , Anxiety and Self Actualization, Anxiety,** Assertireness ; Behavior Modification, Journal of Employment Counseling , Vol .46, p122_140.

Lazarus, A. (1988). **Multimodal Behavior Therapy**, New York. Springer

Merna, G. & John, P. (2006). **The Effects of Role Piaying Variation is on the Assessment of Assertive Behavior self.** Behavior Therapy,7, (3), 343-347.

Merrell, Kenneth W.(1998). **Relationship of Perceived Parenting Styles**, Nakhaie, M, (nov.2000). "Self control and resistance to school". The **Canadian Review of Sociology and Anthropology**, 37,4, (443- 460).

Perri, & Richard (2011). Training counseling Program on Self- Control for Shy Students. **Journal of Adolescent**, 18, pp. 253-270.

Phillips, A. (2002). **Assertiveness and the Manager's Job**. United kingdom: Radcliffe medical press.

Potts, C., Potts, S. (2013). **Assertiveness: How to be Strong in every Situation**. United Kingdom: Capstone Publishing Ltd

Rehm, F. (2012)**. Comparison Between Self-Control Strategies and Assertive Taining, Psychological Bulletined**, Vol. (91). No.

Servant, D.(2005). **Gestion dustress et de I'anxiete.** masson: paris.

Shelton, J.(2014). **Behavior Modification for Counseling Centers**, London: Benguan Books.

Stricker, G.& cold, J. (2011). **I ntegratve Approaches to psychotherapy In. S. B. Messer & A.S. Gurman 9Eds), Essential psychotherapies**: Theory and practices (3 rd, pp. 426), New York, Ny: the cuilfordpress.

Tabachick, B. G., & Fidell, L. S. (2007). **Using multivariate statistics** (5th ed.).Boston: Pearson Education Inc.

Yap, B. W. & Sim, C. H. (2011). Comparisons of various types of normality tests. **Journal of Statistical Computation and Simulation**, 81(12): 2141–2155.

Zaleski, Zbigniew. (1996) . Future anxiety : Concept, measurement, and preliminary research . **Journal of Personality and Individual Differences** . 21,2,165-174

الملاحق

الملحق (أ): كتاب تسهيل المهمة

بسم الله الرحمن الرحيم

Al-Quds Open University
Academic Affairs
Deanship of Graduate Studies
and Scientific Research
Ramallah - P.O. Box: 1804
Tel: 02/2976240 - 02/2956073
Fax: 02/2963738
Email - Graduate Studies: fgs@qou.edu
Email - Scientific Research: spgs@qou.edu

جامعة القدس المفتوحة
الشؤون الأكاديمية
عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي
رام الله – ص.ب 1804
هاتف: 02/2956073 - 02/2976240
فاكس: 02/2963738
بريد الكتروني - الدراسات العليا: fgs@qou.edu
بريد الكتروني - البحث العلمي: spgs@qou.edu

الرقم: ع. د. ب. ع./2019/447
التاريخ: 2020/02/29

حضرة أ. باسم عريقات المحترم،
مدير التربية والتعليم/ محافظة رام الله والبيرة،
تحية طيبة وبعـــد ،،،

الموضوع: تسهيل مهمة الطالبة "رنا محمد سليمان خطاب"

تهديكم جامعة القدس المفتوحة أطيب التحيات، وبالإشارة إلى الموضوع أعلاه تقوم الطالبة المذكورة بإعداد رسالة ماجستير في تخصص ماجستير الإرشاد النفسي والتربوي بعنوان: (فاعلية برنامج إرشادي يستند إلى العلاج المتعدد في تحسين تأكيد الذات وخفض قلق المستقبل لطالبات الصف العاشر)، وعليه أمل من حضرتكم تسهيل مهمة الطالبة في تطبيق أداة الدراسة والبرنامج الإرشادي في مدرسة بنات البيرة الثانوية، شاكرين حسن تعاونكم في خدمة العلم وأهله.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير،،،

29.2.2020

أ. د. حسني عوض
عميد الدراسات العليا والبحث العلمي

نسخة:
- الملف.

الملحق (ب): كتاب التحكيم

الدكتور الفاضل /.....المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

تقوم الباحثة بدراسة لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإرشاد النفسي والتربوي بعنوان " **فاعلية برنامج إرشادي يستند إلى العلاج متعدد الوسائل (نموذج لازاروس) في تحسين تأكيد الذات وخفض قلق المستقبل لدى طالبات الصف العاشر"** ومن أجل ذلك تم تطوير مقياسين للدراسة، الأول: مقياس تأكيد الذات، والثاني: مقياس قلق المستقبل ، ويطلب من الشخص الذي تنطبق عليه هذه المقاييس أن يضع علامة (x)داخل المربع الذي يناسبه، بحيث يبين مدى موافقته على العبارة التي تصفه كما يرى.

ولما كنتم من أهل العلم والدراية والاهتمام بهذا الموضوع، فأنني أتوجه إليكم بإبداء أرائكم من خلال قراءة كل فقرة من فقرات المقاييس المرفقة، وبيان ما إذا كانت الفقرة مناسبة أم غير مناسبة للقياس، وإذا كانت ملائمة أم غير ملائمة من حيث انتمائها للمجال الذي وضعت فيه، وإن كانت سليمة لغوياً أم غير سليمة، وإبداء اقتراحاتكم في ما إذا كانت الفقرة بحاجة إلى تعديل أم لا، وإن كان هناك فقرات يمكن إضافتها.

شاكراً ومقدراً لكم حسن تعاونكم،،،

الباحثة / رنا خطاب

إشراف/أ.د حسني عوض

الملحق (ت): أدوات الدراسة قبل التحكيم

أولاً: مقياس تأكيد الذات:

يعرّف تأكيد الذات بأنه قدرة الفرد على التعبير عن انفعالاته، وآرائه، ووجهات نظره حول أي أمر من الأمور، سواء كان متعلقاً بذاته أو بالآخرين، وذلك بصورة سوية وايجابية، بحيث تكون مقبولة في المجتمع الذي يعيش فيه (Merna&john,2006).

وتعرّف إجرائيا على أنها : درجة تأكيد الذات التي تحصل عليها الطالبة على مقياس تأكيد الذات، الذي سيطور لأغراض الدراسة بعد الرجوع للأدب النظري والمقاييس السابقة.

وقد استندت الباحثة في تطوير مقياس تأكيد الذات إلى عدد من المراجع والدراسات السابقة، ومنها دراسة الشوبكي(2019) وعمارة وعبد الوهاب (2016) ودراسة آل هاشم (2013) وناصر(2012)، وقد شمل المقياس في صورته الأولية (35) فقرة، ركزت على تأكيد الذات لدى الطالبات في المرحلة الثانوية، علما أن الإجابة على فقرات المقياس ستكون وفقاً لتدرج ليكرت الخماسي على النحو التالي:

أوافق بشدة	أوافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدةً
5	4	3	2	1

الرقم	الفقرة	اتجاه الفقرة	ملائمة الفقرة		صياغة الفقرة		التعديل المقترح
			ملائمة	غير ملائمة	مناسبة	غير مناسبة	
.1	أعمن مشاعري بصراحة ووضوح.	+					
.2	أستطيع التعبير عن رأيي بصراحة في تصرفات شخص مقرب .	+					
.3	أشعر بالارتباك عنما اتحدث مع معلماتي.	-					
.4	أكافح كباقي زميلاتي من أجل النجاح والتفوق.	+					
.5	أبدي إعجابي بزي إحدى زميلاتي.	+					
.6	عندما يتم الحديث أمامي عن معلومات خاطئة، أقوم بتصحيحها.	+					
.7	عندما أتحدث مع الآخرين مثل : المديرة، المعلمات، زميلاتي لا أستطيع التركيز في عيونهم .	-					
.8	أبدي إعجابي عندما اسمع حديث أو فكرة جميلة من الآخرين.	+					
.9	أستطيع أن أوجه الأسئلة للمعلمة ، إذا لم افهم الشرح.	+					
.10	أعتذر علناً لزميلتي أو الآخرين عن خطأ ارتكبته في حقهم.	+					
.11	أتردد في إظهار غضبي لزميلة أساءت لي.	-					
.12	يصعب عليّ الاعتذار للآخرين عندما أخطئ في حقهم.	-					
.13	أشعر أن كل الأمور في حياتي غير واضحة.	-					
.14	أشعر في أوقات كثيرة بالضيق، وأنا في المدرسة.	-					
.15	أتنازل عن رأيي في حالة عدم صحته.	+					
.16	يمكنني عرض وجهة نظري المخالفة، أمام مجموعة من الزميلات غير المتقنعات بها.	+					
.17	أستفسر من معلمتي عن بعض النقاط الغير واضحة في حديثها.	+					
.18	يصعب عليّ أن أتكلم أمام زميلاتي في الصف.	-					
.19	أعاتب صديقتي، في حال تأخرها عن موعدها معي، بدون عذر مبرر.	+					
.20	يسهل عليّ إخبار صديقتي بمكانتها الخاصة لديّ.	+					
.21	أحرص على تجنب إيذاء مشاعر	+					

الرقم	الفقرة	اتجاه	ملائمة الفقرة		صياغة الفقرة		التعديل المقترح
	الآخرين، حتى عندما أشعر بأنهم جرحوا مشاعري.						
.22	أدافع عن وجهة نظري عندما أرى أنها صائبة، حتى وأن انتقدتها المعلمة.	+					
.23	أطلب من الآخرين عدم التشويش عليّ، وأنا أعرض وجهة نظري.	+					
.24	أكتم في نفسي عندما أرى من زميلتي ما يغضبني.	_					
.25	أرفض إقراض صديقتي مبلغاً من المال، معروف عنها عدم سدادها للديون، التي تأخذها من الزميلات.	+					
.26	أتجنب توجيه الأسئلة خوفاً من أن أبدو غبية.	_					
.27	يصعب توريطي في أفعال لا أقبلها تحت الضغط أو الحرج.	+					
.28	أخبر إحدى صديقاتي، بأنيّ معجبة بصفة معينة فيها (حدة الذكاء أو اللباقة).	+					
.29	عندما أتحدث مع الآخرين، وأجدهم غير مهتمين بحديثي، فأني أقوم بإنهاء الحديث.	+					
.30	أواجه صديقة لي، استعملت شيء يخصني دون علمي.	+					
.31	أشعر بالإحراج من مطالبة زميلتي بتسديدها مبلغ أخذته مني.	_					
.32	ألجأ إلى إخفاء مشاعري بدل إظهارها.	_					
.33	لا يوجد أي شيء ممكن أن يضايقني.	+					
.34	أوجه اللوم لصديقة حين تقوم بإفشاء سر ائتمنتها عليه.	+					
.35	أؤمن بأنه ليس على الجميع أن يقتنع بوجهة نظري.	+					

ثانياً: مقياس قلق المستقبل:

"هو الشعور بعدم الارتياح والتفكير السلبي تجاه المستقبل، والنظرة السلبية للحياة، وعدم القدرة على مواجهة الأحداث الحياتية الضاغطة، وتدني اعتبار الذات، وفقدان الشعور بالأمن مع عدم الثقة بالنفس"(المشيخي،47:2009).

ويعرف إجرائياً على أنه: الدرجات التي تحصل عليها الطالبات في مقياس قلق المستقبل المستخدم في هذه الدراسة.

وقد استندت الباحثة في تطوير مقياس قلق المستقبل إلى عدد من المراجع والدراسات السابقة ومنها دراسة بركات (2019) والطخيس (2014)، الوليدي (2010)، القرعاوي (2012).

وقد شمل المقياس في صورته الأولية (35) فقرة، ركزت على قلق المستقبل لدى طالبات الصف العاشر،علماً أن الإجابة على فقرات المقياس ستكون وفقاً لتدرج ليكرت الخماسي على النحو التالي:

أوافق بشدة	أوافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدةاً
5	4	3	2	1

الرقم	الفقرة	اتجاه الفقرة	ملائمة الفقرة		صياغة الفقرة		التعديل المقترح
			ملائمة	غير ملائمة	مناسبة	غير مناسبة	
.1	أخشى من الفشل في المستقبل.	+					
.2	أشك في إمكانية تحقيق أحلامي في المستقبل.	+					
.3	أخاف أن تتغير حياتي إلى الأسوأ في المستقبل.	+					
.4	أشعر بأنني لن استطيع تحقيق ذاتي.	+					
.5	أشعر بعدم قدرتي على اتخاذ القرار.	+					
.6	خوفي من المستقبل يضعف دوافعي نحو استكمال دراستي.	+					
.7	صعوبة الدراسة قد تؤدي بي إلى الفشل.	+					
.8	صعوبة المناهج الدراسية قد تؤدي بي إلى الفشل.	+					
.9	أرى أن مستقبلي مبهم ولا يبشر بخير.	+					
.10	أعاني من ضيق في التنفس بمجرد التفكير بالمستقبل.	+					
.11	أشعر أن المستقبل غامض.	+					
.12	أجد صعوبة في التخطيط للمستقبل.	+					
.13	أشعر بالتوتر وعدم الاستقرار.	+					
.14	أشعر بالضعف العام وعدم الحيوية.	+					
.15	أعاني من اضطراب في النوم.	+					
.16	يخفيني التغيّرات التي تحدث في العالم.	+					
.17	.تنتابني وساوس أنني سأموت قريباً	+					
.18	أشك في تحقيق طموحي الدراسي.	+					
.19	أرى أن دراستي نوع من العبث وغير مجدية في المستقبل	+					
.20	أشعر أنني سيئة الحظ الأن، وسيكون حظي أسوأ في المستقبل	+					
.21	أخشى من تكرار مشكلاتي الماضية في المستقبل	+					
.22	أشعر بتغيرات مستمرة في مظهري (شكلي)، تجعلني أخاف أن أكون غير جذابة في المستقبل	+					
.23	يضايقني الحديث عن الموت	+					
.24	ينتابني شعور بالخوف والوهم من إصابتي بمرض خطير، أو حادث في أي وقت	+					

الرقم	الفقرة	اتجاه	ملائمة الفقرة		صياغة الفقرة		التعديل المقترح
.25	أشعر بالخوف عندما يموت أحد المقربين مني.	+					
.26	أشعر بأن المستقبل هو مشكلتي.	+					
.27	تنتابني حالة من التوتر عندما أفكر في أمور المستقبل.	+					
.28	أشعر أن شيئاُ سيئاً سيحدث لي.	+					
.29	يدفعني الفشل في الدراسة إلى اليأس، في تحقيق مستقبل أفضل.	+					
.30	أشعر بالتشاؤم عندما أفكر في المستقبل.	+					
.31	أخشى من عدم تحقيق نتائج جيدة في دراستي.	+					
.32	أخشى أن أكون عبئاً على غيري في المستقبل.	+					
.33	أخشى في المستقبل أن أحرم من إكمال تعليمي الجامعي.	+					
.34	أنا غير راضٍ من مستوى معيشتي بوجه عام، مما يشعرني بالفشل مستقبلاً	+					
.35	أشعر بالفراغ واليأس وفقدان الأمل من الحياة وصعولة تحسنها مستقبلاً	+					

أشكر لكم حسن تعاونكم معي

الملحق (ث): الفقرات المعدلة بعد الأخذ برأي المحكمين

مقياس تأكيد الذات

رقم الفقرة	الفقرات قبل التحكيم	الفقرات بعد التحكيم
1	أعبر عن مشاعري بصراحة ووضوح	أعبر عن مشاعري بصراحة
2	أستطيع التعبير عن رأيي بصراحة في تصرفات شخص مقرب	أعبر عن رأيي بصراحة في تصرفات شخص مقرب
3	عندما أتحدث مع الآخرين مثل : المديرة، المعلمات، زميلاتي لا أستطيع التركيز في عيونهم	عندما أتحدث مع الآخرين مثل : المديرة، المعلمات، زميلاتي أتجنب التركيز في عيونهم
4	أبدي إعجابي عندما أسمع حديث أو فكرة جميلة من الآخرين	أبدي إعجابي عندما أسمع حديثاً أو فكرة جميلة من الآخرين
5	أستطيع أن أوجه الأسئلة للمعلمة ، إذا لم افهم الشرح	أوجه الأسئلة للمعلمة، إذا لم أفهم شرحها
6	أعتذر علناً لزميلتي أو الآخرين عن خطأ ارتكبته في حقهم	أعتذر علناً لزميلاتي عن خطأ ارتكبته في حقهن
7	أتردد في إظهار غضبي لزميلة أساءت لي	أتردد في إظهار إزعاجي لزميلة أساءت لي
8	أشعر في أوقات كثيرة بالضيق، وأنا في المدرسة	أشعر في الضيق وأنا في المدرسة
9	عندما أتحدث مع الآخرين، وأجدهم غير مهتمين بحديثي، فأني أقوم بإنهاء الحديث	أقوم بإنهاء الحديث عندما أتحدث مع الآخرين، وأجدهم غير مهتمين بحديثي
10	لا يوجد أي شيء ممكن أن يضايقني	حذف

مقياس قلق المستقبل

رقم الفقرة	الفقرات قبل التحكيم	الفقرات بعد التحكيم
1	أشعر بعدم قدرتي على اتخاذ القرار	أشعر بعدم قدرتي على اتخاذ القرارات المناسبة
2	يخفيني التغيّرات التي تحدث في العالم	تخفيني التغيّرات التي تحدث في العالم
3	أنا غير راضٍ من مستوى معيشتي بوجه عام، مما يشعرني بالفشل مستقبلاً	حذف

الملحق (ج): المحكمين لأدوات الدراسة

الرقم	الاسم	التخصص	الرتبة	مكان العمل	المقياس	البرنامج
1	أ. د. محمد شاهين	إرشاد نفسي وتربوي	أستاذ	جامعة القدس المفتوحة	✓	✓
2	د. كمال سلامة	ارشاد نفسي وتربوي	أستاذ مشارك	جامعة القدس المفتوحة	✓	✓
3	د. إياد أبو بكر	خدمة اجتماعية	استاذ مساعد	جامعة القدس المفتوحة	✓	✓
4	د. عمر الريماوي	علم نفس	أستاذ مشارك	جامعة القدس	✓	✓
5	د. إبراهيم المصري	إرشاد نفسي	أستاذ مساعد	جامعة الخليل	✓	
6	د. مجدي الجيوسي	علم نفس تربوي	أستاذ مشارك	جامعة فلسطين التقنية	✓	
7	د.هشام شناعة	علم نفس تربوي	أستاذ مساعد	جامعة خضوري	✓	
8	د. حسين حمايل	إدارة تربوية	استاذ مساعد	جامعة القدس المفتوحة	✓	
9	د. رحاب السعدي	صحة نفسية وإرشاد نفسي	أستاذ مساعد	جامعة الإستقلال	✓	✓
10	أ. د. محمد الطيطي	إدارة وتخطيط تربوي	أستاذ	جامعة القدس المفتوحة	✓	
11	د. سائد ربايعة	مناهج وطرق التدريس	أستاذ مشارك	جامعة القدس المفتوحة	✓	
12	د.خالد كتلو	قياس وتقويم نفسي	أستاذ ساعد	جامعة القدس المفتوحة	✓	

الملحق (ح): مقياس الدراسة بعد التحكيم

جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي

عزيزتي الطالبة المحترمة،،،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

تقوم الباحثة بدراسة لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإرشاد النفسي والتربوي بعنوان" **فاعلية برنامج إرشادي يستند إلى العلاج متعدد الوسائل في تحسين تأكيد الذات وخفض قلق المستقبل لدى طالبات الصف العاشر**" ومن أجل ذلك تم تطوير مقياسين للدراسة، الأول: مقياس تأكيد الذات، والثاني: مقياس قلق المستقبل.

أرجو منك مشكورةً التكرم بالموافقة على المشاركة والإجابة على الأسئلة المدرجة في هذه الاستبانة، مع العلم أن هذه الاستبانات ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط وسيتم التعامل معها بسرية تامة.

شاكرةً ومقدرةً لك حسن تعاونك،،،

الباحثة: رنا خطاب

بإشراف: أ. د. حسني عوض

أولاً: مقياس تأكيد الذات

ضعي إشارة (×) في المكان الذي ترينه مناسب:

الرقم	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
.1	أعبر عن مشاعري بصراحة					
.2	أعبر عن رأيي بصراحة في تصرفات شخص مقرب					
.3	أشعر بالارتباك عنما اتحدث مع معلماتي					
.4	أكافح كباقي زميلاتي من أجل النجاح والتفوق					
.5	أبدي إعجابي بزي إحدى زميلاتي					
.6	عندما يتم الحديث أمامي عن معلومات خاطئة، أقوم بتصحيحها					
.7	عندما أتحدث مع الآخرين مثل : المديرة، المعلمات، زميلاتي أتجنب التركيز في عيونهم					
.8	أبدي إعجابي عندما أسمع حديثاً أو فكرة جميلة من الآخرين					
.9	أوجه الأسئلة للمعلمة، إذا لم أفهم شرحها					
.10	أعتذر علناً لزميلاتي عن خطأ ارتكبته في حقهن					
.11	أتردد في إظهار انزعاجي لزميلة أساءت لي					
.12	يصعب عليّ الاعتذار للآخرين عندما أخطئ في حقهم					
.13	أشعر أن كل الأمور في حياتي غير واضحة					
.14	أشعر في الضيق وأنا في المدرسة					
.15	أتنازل عن رأيي في حالة عدم صحته					
.16	يمكنني عرض وجهة نظري المخالفة، أمام مجموعة من الزميلات غير المتقنعات بها.					
.17	أستفسر من معلمتي عن بعض النقاط غير واضحة في حديثها					
.18	يصعب عليّ أن أتكلم أمام زميلاتي في الصف					
.19	أعاتب صديقتي، في حال تأخرها عن موعدها معي، بدون عذر مبرر					
.20	يسهل عليّ إخبار صديقتي بمكانتها الخاصة لديّ					
.21	أحرص على تجنب إيذاء مشاعر الآخرين، حتى عندما أشعر بأنهم جرحوا مشاعري.					
.22	أدافع عن وجهة نظري عندما أرى أنها صائبة، حتى وإن انتقدتها المعلمة					
.23	أطلب من الآخرين عدم التشويش عليّ، وأنا أعرض وجهة نظري					
.24	أكتم في نفسي عندما أرى من زميلتي ما يغضبني					
.25	أرفض إقراض صديقتي مبلغاً من المال، معروف عنها عدم					

	سدادها للديون، التي تأخذها من الزميلات					
.26	أتجنب توجيه الأسئلة خوفاً من أن أبدو غبية					
.27	يصعب توريطي في أفعال لا أقبلها تحت الضغط أو الحرج					
.28	أخبر إحدى صديقاتي، بأنيّ معجبة بصفة معينة فيها (حدة الذكاء أو اللباقة)					
.29	أقوم بإنهاء الحديث عندما أتحدث مع الآخرين، وأجدهم غير مهتمين بحديثي					
.30	أواجه صديقة لي، استعملت شيء يخصني دون علمي					
.31	أشعر بالإحراج من مطالبة زميلتي بتسديدها مبلغ أخذته مني					
.32	ألجأ إلى إخفاء مشاعري بدل إظهارها					
.33	أوجه اللوم لصديقة حين تقوم بإفشاء سر ائتمنتها عليه.					
.34	أؤمن بأنه ليس على الجميع أن يقتنع بوجهة نظري					

ثانياً: أولاً: مقياس قلق المستقبل

ضعي إشارة (×) في المكان الذي ترينه مناسب:

الرقم	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
.1	أخشى من الفشل في المستقبل					
.2	أشك في إمكانية تحقيق أحلامي في المستقبل					
.3	أخاف أن تتغير حياتي إلى الأسوأ في المستقبل					
.4	أشعر بأنني لن استطيع تحقيق ذاتي					
.5	أشعر بعدم قدرتي على اتخاذ القرارات المناسبة					
.6	خوفي من المستقبل يضعف دوافعي نحو استكمال دراستي					
.7	صعوبة الدراسة قد تؤدي بي إلى الفشل					
.8	صعوبة المناهج الدراسية قد تؤدي بي إلى الفشل					
.9	أرى أن مستقبلي مبهم ولا يبشر بخير					
.10	أعاني من ضيق في التنفس بمجرد التفكير بالمستقبل					
.11	أشعر أن المستقبل غامض					
.12	أجد صعوبة في التخطيط للمستقبل					
.13	أشعر بالتوتر وعدم الاستقرار					
.14	أشعر بالضعف العام وعدم الحيوية					
.15	أعاني من اضطراب في النوم					
.16	تخفيني التغيّرات التي تحدث في العالم					
.17	تنتابني وساوس أنني سأموت قريباً					
.18	أشك في تحقيق طموحي الدراسي					
.19	أرى أن دراستي نوع من العبث وغير مجدية في المستقبل					
.20	أشعر أنني سيئة الحظ الأن، وسيكون حظي أسوأ في المستقبل					
.21	أخشى من تكرار مشكلاتي الماضية في المستقبل					
.22	أشعر بتغيرات مستمرة في مظهري (شكلي)، تجعلني أخاف أن أكون غير جذابة في المستقبل					
.23	يضايقني الحديث عن الموت					
.24	ينتابني شعور بالخوف والوهم من إصابتي بمرض خطير، أو حادث في أي وقت					
.25	أشعر بالخوف عندما يموت أحد المقربين مني.					
.26	أشعر بأن المستقبل هو مشكلتي.					
.27	تنتابني حالة من التوتر عندما أفكر في أمور المستقبل					
.28	أشعر أن شيئاً سيئاً سيحدث لي					

.29	يدفعني الفشل في الدراسة إلى اليأس، في تحقيق مستقبل أفضل					
.30	أشعر بالتشاؤم عندما أفكر في المستقبل					
.31	أخشى من عدم تحقيق نتائج جيدة في دراستي					
.32	أخشى أن أكون عبئاً على غيري في المستقبل					
.33	أخشى في المستقبل أن أحرم من إكمال تعليمي الجامعي					
.34	أشعر بالفراغ واليأس وفقدان الأمل من الحياة وصعوبة تحسنها مستقبلاً					

أشكر لك حسن تعاونك معي

الملحق (خ): مقياس الدراسة بعد الصدق في صورته النهائية

جامعة القدس المفتوحة

عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي

عزيزتي الطالبة المحترمة،،،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

تقوم الباحثة بدراسة لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإرشاد النفسي والتربوي بعنوان" **فاعلية برنامج إرشادي يستند إلى العلاج متعدد الوسائل في تحسين تأكيد الذات وخفض قلق المستقبل لدى طالبات الصف العاشر**" ومن أجل ذلك تم تطوير مقياسين للدراسة، الأول: مقياس تأكيد الذات، والثاني: مقياس قلق المستقبل.

أرجو منك مشكورةً التكرم بالموافقة على المشاركة والإجابة على الأسئلة المدرجة في هذه الاستبانة، مع العلم أن هذه الاستبانات ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط وسيتم التعامل معها بسرية تامة.

شاكرةً ومقدرةً لك حسن تعاونك،،،

الباحثة: رنا خطاب

بإشراف: أ. د. حسني عوض

أولاً: مقياس تأكيد الذات

ضعي إشارة (×) في المكان الذي ترينه مناسب:

الرقم	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
.1	أعبر عن مشاعري بصراحة					
.2	أعبر عن رأيي بصراحة في تصرفات شخص مقرب					
.3	أشعر بالارتباك عنما اتحدث مع معلماتي					
.4	أكافح كباقي زميلاتي من أجل النجاح والتفوق					
.5	أبدي إعجابي بزي إحدى زميلاتي					
.6	عندما يتم الحديث أمامي عن معلومات خاطئة، أقوم بتصحيحها					
.7	عندما أتحدث مع الآخرين مثل : المديرة، المعلمات، زميلاتي أتجنب التركيز في عيونهم					
.8	أبدي إعجابي عندما أسمع حديثاً أو فكرة جميلة من الآخرين					
.9	أوجه الأسئلة للمعلمة، إذا لم أفهم شرحها					
.10	أعتذر علناً لزميلاتي عن خطأ ارتكبته في حقهن					
.11	أتردد في إظهار انزعاجي لزميلة أساءت لي					
.12	يصعب عليّ الاعتذار للآخرين عندما أخطئ في حقهم					
.13	أشعر أن كل الأمور في حياتي غير واضحة					
.14	يمكنني عرض وجهة نظري المخالفة، أمام مجموعة من الزميلات غير المتقنعات بها.					
.15	أستفسر من معلمتي عن بعض النقاط غير واضحة في حديثها					
.16	أعاتب صديقتي، في حال تأخرها عن موعدها معي، بدون عذر مبرر					
.17	يسهل عليّ إخبار صديقتي بمكانتها الخاصة لديّ					
.18	أدافع عن وجهة نظري عندما أرى أنها صائبة، حتى وإن انتقدتها المعلمة					
.19	أطلب من الآخرين عدم التشويش عليّ، وأنا أعرض وجهة نظري					
.20	أكتم في نفسي عندما أرى من زميلتي ما يغضبني					
.21	أرفض إقراض صديقتي مبلغاً من المال، معروف عنها عدم سدادها للديون، التي تأخذها من الزميلات					
.22	أتجنب توجيه الأسئلة خوفاً من أن أبدو غبية					
.23	أخبر إحدى صديقاتي، بأنيّ معجبة بصفة معينة فيها (حدة الذكاء أو اللباقة)					
.24	أواجه صديقة لي، استعملت شيء يخصني دون علمي					

.25	ألجأ إلى إخفاء مشاعري بدل إظهارها					
.26	أوجه اللوم لصديقة حين تقوم بإفشاء سر ائتمنتها عليه.					
.27	أؤمن بأنه ليس على الجميع أن يقتنع بوجهة نظري					

ثانياً: أولاً: مقياس قلق المستقبل

ضعي إشارة (×) في المكان الذي ترينه مناسب:

الرقم	الفقرة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
.1	أخشى من الفشل في المستقبل					
.2	أشك في إمكانية تحقيق أحلامي في المستقبل					
.3	أخاف أن تتغير حياتي إلى الأسوأ في المستقبل					
.4	أشعر بأنني لن استطيع تحقيق ذاتي					
.5	أشعر بعدم قدرتي على اتخاذ القرارات المناسبة					
.6	خوفي من المستقبل يضعف دوافعي نحو استكمال دراستي					
.7	صعوبة الدراسة قد تؤدي بي إلى الفشل					
.8	صعوبة المناهج الدراسية قد تؤدي بي إلى الفشل					
.9	أرى أن مستقبلي مبهم ولا يبشر بخير					
.10	أعاني من ضيق في التنفس بمجرد التفكير بالمستقبل					
.11	أشعر أن المستقبل غامض					
.12	أجد صعوبة في التخطيط للمستقبل					
.13	أشعر بالتوتر وعدم الاستقرار					
.14	أشعر بالضعف العام وعدم الحيوية					
.15	أعاني من اضطراب في النوم					
.16	تخفيني التغيّرات التي تحدث في العالم					
.17	تنتابني وساوس أنني سأموت قريباً					
.18	أشك في تحقيق طموحي الدراسي					
.19	أرى أن دراستي نوع من العبث وغير مجدية في المستقبل					
.20	أشعر أنني سيئة الحظ الأن، وسيكون حظي أسوأ في المستقبل					
.21	أخشى من تكرار مشكلاتي الماضية في المستقبل					
.22	أشعر بتغيرات مستمرة في مظهري (شكلي)، تجعلني أخاف أن أكون غير جذابة في المستقبل					
.23	ينتابني شعور بالخوف والوهم من إصابتي بمرض خطير، أو حادث في أي وقت					
.24	أشعر بأن المستقبل هو مشكلتي.					
.25	تنتابني حالة من التوتر عندما أفكر في أمور المستقبل					
.26	أشعر أن شيئاُ سيئاً سيحدث لي					
.27	يدفعني الفشل في الدراسة إلى اليأس، في تحقيق مستقبل أفضل					

.28	أشعر بالتشاؤم عندما أفكر في المستقبل					
.29	أخشى من عدم تحقيق نتائج جيدة في دراستي					
.30	أخشى أن أكون عبئا على غيري في المستقبل					
.31	أخشى في المستقبل أن أحرم من إكمال تعليمي الجامعي					
.32	أشعر بالفراغ واليأس وفقدان الأمل من الحياة وصعوبة تحسنها مستقبلاً					

أشكر لك حسن تعاونك معي

الملحق (د): البرنامج الإرشادي في صورته النهائية بعد التحكيم

البرنامج الإرشادي

البرنامج الإرشادي يستند إلى العلاج متعدد الوسائل (نموذج لازاروس) في تحسين تأكيد الذات وخفض قلق المستقبل لدى طالبات الصف العاشر"

إعداد:

رناخطاب محمد سليمان خطاب

إشراف:

أ. د. حسني عوض

نموذج استمارة تحكيم البرنامج الإرشادي

الدكتور الفاضل.....المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته :

تقوم الباحثة بدراسة لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإرشاد النفسي والتربوي بعنوان " **فاعلية برنامج إرشادي يستند إلى العلاج متعدد الوسائل في تحسين تأكيد الذات وخفض قلق المستقبل لدى طالبات الصف العاشر**" .

وفي ما يلي أرفق لكم البرنامج الإرشادي بصيغته الأولية، لما كنتم من أهل العلم والدراية والاهتمام بهذا الموضوع، فإنني أتوجه إليكم بإبداء آرائكم، والحكم على مدى صلاحية محتوى البرنامج من حيث:

1. مدى مناسبة الجلسات في تحسين تأكيد الذات وخفض قلق المستقبل.
2. أهداف البرنامج.
3. وضوح الجلسات.
4. عدد الجلسات.
5. الاقتراحات التي ترونها مناسبة.

شاكراً ومقدراً لكم حسن تعاونكم،،،

الباحثة / رنا خطاب

إشراف/ أ.د حسني عوض

بيانات المحكم

اسم المحكم	الجامعة	الرتبة	التخصص

استمارة تحكيم البرنامج الإرشادي

الرقم	الموضوع	التحكيم		الملاحظات
		مناسب	غير مناسب	
1	العنوان			
2	أهداف البرنامج			
3	الفترة الزمنية			
4	عدد الجلسات			
5	ترتيب الجلسات			
6	محتوى الجلسات			

البرنامج الإرشادي يستند إلى العلاج متعدد الوسائل (نموذج لازاروس) في تحسين تأكيد الذات وخفض قلق المستقبل لدى طالبات الصف العاشر"

المقدمة:

ينطلق البرنامج الإرشادي الحالي من العلاج متعدد الوسائل، وهو منبثق عن الاتجاه الانتقائي الذي أصبح اتجاهًا من الاتجاهات الرئيسية للإرشاد النفسي، والتي جاءت اعتمادًا على فكرة أنه لا يوجد اتجاهًا إرشاديًا أو نظرية إرشادية واحدة قادرة بمفردها على التعامل بنفس الدرجة من الكفاءة والفعالية مع الجوانب المتعددة لمشكلات المسترشدين وشخصياتهم.

ويعد العلاج متعدد الوسائل طريقة نسقية وشاملة للعلاج النفسي، ففي حين تخدم النظرية الفرضية التي تدعو إلى التزام الممارسة بقواعد وأساليب ونتائج علم النفس باعتباره علماً تجريبياً، فإن النظرية تتفوق على التقليد السلوكي بإضافة أساليب قياس وتقويم متفردة، وكذلك في تعاملها بعمق وتفصيل مع العوامل الحسية والتخيلية والمعرفية وجوانب العلاقات الشخصية، باعتبارها عوامل مؤثرة في تفاعلها مع بعضها البعض، ومن الفروض الأساسية للنظرية أن المسترشدين يعانون عادة نتيجة مجموعة من مشكلات معينة، والتي يجب على المرشد أن يتناولها أيضاً بمجموعة من العلاجات المحددة، وفي التقويم الذي يتم في هذا النوع من العلاج، فإن كل جانب من جوانب القياس يجيب على سؤال عن ماذا يصلح؟ ولمن؟ وتحت أي ظروف؟ وهذا بشكل إجرائي، وهذه الجوانب لخصها لازاروس في الحروف التالية: (BASIC-ID) (أبو أسعد وعربيات،2015).

ولهذا جاء البرنامج الإرشادي في هذه الدراسة ليكون الممارسة الإرشادية المنظمة، والمتناسقة تخطيطًا وتنفيذًا وتقييمًا، والمستمدة من العلاج متعدد الوسائل (نموذج لازاروس) باستخدام أساليب وفنيات إرشادية متنوعة، ثم تنسيق مراحلها، وأنشطتها، وخبراتها، وإجراءاتها وفق جدول زمني متتابع لتشكل منظومة تكاملية تقدم في صورة جلسات إرشادية جماعية، وفي ضوء علاقة إرشادية، وجو نفسي، واجتماعي آمن تتيح لأعضاء المجموعة الإرشادية المشاركة الإيجابية، والتفاعل المثمر بهدف تحسين تأكيد الذات والتقليل من مستوى قلق المستقبل عينة الدراسة.

ويتألف البرنامج من (12) جلسة إرشادية لتحسين تأكيد الذات والتقليل من مستوى قلق المستقبل لدى طالبات الصف العاشر، مدة كل جلسة من (40-45) دقيقة بواقع جلستين أسبوعياً، سيتم تطبيقها خلال (6) أسابيع متواصلة. وسيتم تطبيق البرنامج باستخدام أساليب إرشادية مستمدة من العلاج متعدد الوسائل (نموذج لازاروس) وفق قاعدة (BASIC-ID) مثل: التعزيز الإيجابي، النمذجة، المناقشة الجماعية والحوار، أسلوب الأسئلة، التعبير عن المشاعر والأحاسيس، الدعابة والابتسامة، الواجب البيتي، استخدام الأنشطة، تفنيد الأفكار غير العقلانية، الاسترخاء، التنفيس الانفعالي، مراقبة الذات، أسلوب حل المشكلات، الحديث الإيجابي مع الذات، السيكودراما.

أهداف البرنامج الإرشادي :

الهدف العام من البرنامج: تحسين تأكيد الذات وخفض قلق المستقبل لدى طالبات الصف العاشر باستخدام العلاج متعدد الوسائل(نموذج لازاروس).

الأهداف الفرعية للبرنامج:

يسعى البرنامج الإرشادي إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1. أن تستطيع الطالبات استخدام فنيّات نموذج لازاروس في تحسين توكيد الذات وخفض قلق المستقبل لديهن.

2. بناء علاقة إرشادية مبنية على الثقة والاحترام والتعاون ما بين الطالبات المشاركات وبين الباحثة منفذة البرنامج.

3. تزويد الطالبات بمعلومات حول نموذج لازاروس التي يستند إليه البرنامج.

4. تزويد الطالبات المشاركات بمعلومات عن قلق المستقبل وسبل مواجهته.

5. تزويد الطالبات المشاركات بمعلومات عن تأكيد الذات وسبل الوصول إليه.

6. استفادة الطالبات المشاركات من خبرات بعضهن بعضاً.

الفئة المستهدفة من البرنامج: طالبات الصف العاشر في مدرسة بنات البيرة الثانوية.

الفنيّات والأساليب المستخدمة:

يتضمن البرنامج الإرشادي المستخدم في الدراسة الحالية مجموعة من الفنيات والأساليب العلاجية التي تستند على العلاج متعدد الوسائل(لازاورس)، وستقوم الباحثة باستعراض هذه الفنيات والأساليب المستخدمة على النحو الآتي:

1. **المحاضرة:** تمثل المحاضرة توجيهاً مباشراً وإعطاء للمعلومات وتثقيفاً حول مكونات البرنامج وأهدافه، فالفرد قد يفكر بطريقة انهزامية تدعو إلى اليأس أو الاكتئاب، لأنه لا يعرف البدائل الصحيحة من التفكير البناء، ويجب أن تحتوي المحاضرة على أسئلة متبادلة ونقاشات هادفة بصورة مشوقة، تسهم في تبصير المسترشدين وإدراك ذواتهم ومشكلاتهم (Gory,2013).
2. **المناقشات الجماعية:** تعد المناقشات الجماعية من الفنيات المهمة، والضرورية في العلاج المتعدد الوسائل (لازاروس)، فمن خلال الجلسات الإرشادية يتم تزويد المسترشدين بعدد من المهارات والمعلومات والمفاهيم، ويتبع هذه المهارات والمعلومات والمفاهيم مناقشات وحوارات هادفة بين المرشد وبين المسترشدين؛ لتوضيح هذه المفاهيم والمعلومات والمهارات وترسيخها في أذهان المسترشدين. ويمكن القول بأن لهذه الفنية الأثر الأكبر في التحاور وتبادل الرأي حول موضوع

الجلسات الإرشادية؛ لأنها تستخدم لنقد الأفكار الخاطئة لدى الفرد وإقناعه بالأفكار الصحيحة التي تقوده إلى التعديل الإيجابي في سلوكه النفسي والاجتماعي (أبو أسعد وعربيات، 2017).

3. **تفنيد الأفكار غير العقلانية:** تعد هذه الفنية من أهم الأساليب الإدراكية المعرفية فمن خلالها يسعى المرشد لمجادلة المسترشد حول الأفكار الخاطئة وغير العقلانية، والتي ساهمت في نشأة وحدوث المشكلات التي يعاني منها، وهذه الفنية لها أثر كبير في إعادة المسترشد لأفكاره واختبار مصداقيتها ومدى تأثيرها على حياته (Ellis, 1979).

4. **الاسترخاء:** يعد الاسترخاء من أهم الأساليب المضادة للتوتر والقلق والضغوط، وتقوم أساليب الاسترخاء الحديثة على عدد من التمارين والتدريبات البسيطة التي تهدف إلى إراحة الجسم والنفس وتتمثل في تمارين الاسترخاء العضلي والنفس العميق (أبو أسعد وعربيات، 2017).

5. **التنفيس الانفعالي:** تعد فنية مهمة في إخراج المشاعر المؤلمة والمكبوتة والتي يصعب إخراجها والحديث عنها، ففي التنفيس الانفعالي تفرغ الشحنات السالبة داخل الفرد، ويصل الفرد لدرجة الوعي بمشاعره ومعرفته بالأفكار الخاطئة لديه والمسببة لتلك المشاعر(أبو أسعد وعربيات،2012).

6. **مراقبة الذات:** تعد مراقبة الذات من الفنيات المستخدمة في العلاج المتعدد الوسائل (لازاورس)، فمن خلالها يتم تسجيل المعلومات والسلوكات الخاصة بالمسترشد وتوثيقها، وتحديد السلوكات المرغوبة وغير المرغوبة، ويتبع ذلك انخفاض في تكرار السلوكات غير المرغوبة والخاطئة واستبدالها بسلوكات صحيحة مرغوبة (Ellis, 1979).

ومن هنا يمكن القول بأن لهذا الأسلوب أهمية كبيرة تكمن في تعليم الأفراد وتدريبهم على مجموعة من الخطوات، التي تساعدهم في التغلب على المشكلات التي قد يواجهونها ويمرون بها بطريقة إيجابية وبناءة.

8. **النمذجة:** تعتبر النمذجة من الفنيات المهمة الفعالة، فمن خلال النمذجة يتعلم الأفراد سلوكات جديدة من خلال ملاحظتهم لطبيعة وتصرفات وسلوك أفراد غيرهم، ويحاولون تقليد النماذج الإيجابية والمعقولة والمناسبة لهم (Ellis, 1979).
9. **التعزيز الإيجابي:** : قد يكون التعزيز صريحاً أو ضمنياً، ويقوم هذا النوع من التعزيز على تقديم التعزيز الإيجابي بعد ظهور الاستجابة المطلوبة، وتساعد هذه الفنية في إدراك الفرد لقدرته على ضبط البيئة المحيطة به وتساعده على زيادة الوعي بالأفكار السلبية التي تؤثر في سلوكه واستجاباته تجاه الأحداث والمواقف التي يتعرض لها (حسين وحسين، 2006).
10. **لعب الدور:** وهو أسلوب فني، وينتمي هذا الأسلوب إلى نظرية التعلم الاجتماعي لباندورا، وفي هذا الأسلوب يجرى تمثيل موقف معين يتم من خلاله اكتساب المهارات والمعارف (إبراهيم، 2011).
11. **الحديث الإيجابي مع الذات:** وهو الحوار المستمر الذي يدور بيننا وبين أنفسنا، وهو شكل من أشكال التفكير ثلاثي الأبعاد الذي يقوم على الكلمات والصور والانفعالات، ومن منطلق أن أفكارنا مبنية على حديثنا الذاتي مع أنفسنا، فمن الضروري أن يكون هذا الحديث الذاتي إيجابياً لا سلبيًا (Ellis, 1979).
12. **السيكودراما:** يمكن تعريفها بأنها نوع من الدراما النفسية أو التمثيل النفسي المسرحي، وهي أسلوب تشخيصي علاجي في نفس الوقت، يتم من خلاله الكشف عن مشاعر المسترشدين وانفعالاتهم ورغباتهم وصراعاتهم وبذلك فهي نوع من التنفيس الانفعالي (أبو أسعد، 2009).
13. **الواجبات المنزلية:** يعد الواجب المنزلي من أهم المكونات الأساسية للبرنامج الإرشادي، وهو حلقة الوصل بين الجلسات الإرشادية، ويتمثل في الوظائف والمهمات الإرشادية التي يكلف بها المرشد أعضاء المجموعة الإرشادية خارج حدود الجلسات الإرشادية، التي تعمل على تحقيق الأهداف

الإرشادية، والتدريب عليها، واستمرارية آثارها الإيجابية وممارستها في الحياة الأسرية، والعملية والاجتماعية (أبو أسعد وعربيات، 2017).

الأسس الإجرائية للبرنامج:

يعتمد البرنامج المنوي استخدامه في الدراسة الحالية على ما يلي:

1. المناقشة المفتوحة: تعد هذه المناقشة ضرورية خصوصاً حينما يتطلب الأمر تقوية العلاقة الإرشادية بين الباحث وبين المبحوث؛ لتحديد طبيعة المشكلة وتقويمها ووضع الأهداف الإرشادية الأولية.
2. مراجعة الجلسة السابقة: وذلك من خلال استدعاء المكونات الأساسية التي تضمنتها الجلسة السابقة بمشاركة الطالبات المشاركات، ومراجعة الواجبات المنزلية، والتأكد من إتمامها، وهو يعد بمثابة التغذية الراجعة للجلسة وربطها بالجلسة الحالية.
3. تعليم الفنية الجديدة: من خلال شرح الأسس النظرية للفنية الجديدة، ومن خلال إعطاء أمثلة توضيحية عليها، والتدريب على الفنية الجديدة، والتدرج في مدى صعوبتها، وبمشاركة الطالبات المشاركات أو باستخدام أدوات عرض أخرى فعالة.
4. التقويم الذاتي للجلسة (تغذية مرتدة): ويتم عن طريق سؤال الباحثة الطالبة عن توقعاتها بالنسبة للجلسة، وما مدى الاستفادة منها، وما المتوقع في الجلسة القادمة؟
5. الواجبات المنزلية: تحديد واجب منزلي في كل جلسة(عدا الجلسة الأخيرة)، ويطلب من الطالبات تطبيق ما تم اكتسابه من مهارات.
6. مراجعة محتوى الجلسة: تقدم الباحثة لطالبات المشاركات ملخصاً وافياً سريعاً لما قد تم تناوله في الجلسة والتدريب عليه.

تصميم البرنامج:

نظراً لمراعاة خصائص عينة البحث، ومحتوى الجلسات في البرنامج، فإن البرنامج الحالي يتكون من (12) جلسة، يتم تقديم كل جلسة في الغرفة الإرشادية بواقع جلستين أسبوعياً، ويستغرق تطبيق البرنامج فترة زمنية مقدارها (6) أسابيع، والفترة الزمنية التي تستغرقها الجلسة الواحدة (40-45) دقيقة.

الأسس التي يقوم عليها البرنامج:

الأسس العامة:

مراعاة الأسس العامة التي يقوم عليها الإرشاد النفسي، والتي منها: ثبات السلوك الإنساني النسبي، ومرونته، وحق الفرد في الحصول على الخدمات الإرشادية والنفسية في مختلف مراحل العمر، وحق المسترشد في تقرير المصير، وتقبله كما هو دون قيود أو شروط.

الأسس النفسية:

مراعاة مناسبة محتويات البرنامج مع خصائص النمو للمشاركين في البرنامج، والأخذ بالحسبان الفروق الفردية بين المشاركين في القدرات العقلية، والمعرفية، والانفعالية، والاجتماعية، ممن يتميزون بارتفاع ملحوظ في مستوى قلق المستقبل لديهم، والعمل على إشباع الحاجات النفسية الاجتماعية، وتوفير ظروف ملائمة بعيدة كل البعد عن أجواء القلق والتوتر، وتنمية أجواء من الثقة، وتشجيع المسترشدة في عملية الإرشاد وتقبل المرشدة له.

الأسس الفلسفية:

تعتمد فلسفة هذا البرنامج على فلسفة علم النفس الإيجابي التي تركز على الجوانب الإيجابية في شخصية الإنسان، وتنميتها، وتعتمد مرجعية البرنامج المقترح على مبادئ وفنيات العلاج متعدد الوسائل (لازاروس) من خلال تحديد الأفكار الحالية للمسترشد، والتعرف إلى السلوكات غير المرغوب

فيها، والتعرف كذلك إلى العوامل المرسبة التي أثرت على أفكار المسترشدة، وبعد ذلك التعرف إلى الأسلوب المعرفي لدى المسترشدة الذي يقوم من خلاله بتفسير الحوادث التي يتعرض لها.

الأسس الفسيولوجية:

من منطلق وجود علاقة قوية بين العوامل الفسيولوجية والبيولوجية، والاضطرابات النفسية، التي يعاني منها الفرد، فقد أخذ بعين الاعتبار وجود تمارين الاسترخاء النفسي.

الأدوات المستخدمة:

سوف تستخدم الباحثة عدداً من الأدوات وهي:

رسومات، وجهاز عرض البيانات (Data show)، وشاشة عرض جدارية، وبلالين ملونة، وحاسوب، وأقلام حبر، وأقلام سبورة، وأوراق بيضاء، وسبورة، وقصص، وضيافة(مشروبات، مأكولات خفيفة).

خطوات بناء وتطبيق البرنامج الإرشادي:

ستقوم الباحثة بالعديد من الخطوات لإعداد وبناء وتطبيق البرنامج الإرشادي، تتلخص فيما يلي:

أولاً: خطوات بناء البرنامج:

وتتلخص هذه الخطوات بما يلي:

– اعتمدت الباحثة في إعداد وبناء البرنامج الإرشادي على الإطار النظري للدراسة الذي تناول المفاهيم والنظريات المختلفة المتعلقة بمتغيراتها.

– الاطلاع على العديد من الدراسات العربية والأجنبية التي اتبعت المنهج التجريبي واستخدمت البرامج الإرشادية للاستفادة منها في إعداد وبناء البرنامج الحالي ومنها دراسة الشوبكي(2019) ودراسة بيري وريشارد (Perri & Richard, 2011).

– الاطلاع على بعض البرامج الإرشادية المتعلقة باستخدام العلاج متعدد الوسائل(لازاروس) بشكل عام حتى تتمكن الباحثة من معرفة أهم الفنيات، ونوع الأساليب التي استخدمتها تلك البرامج، والاستفادة منها في بناء البرنامج الحالي.

– تحديد الهدف العام للبرنامج المراد تطبيقه على أفراد المجموعة التجريبية.

– تحديد أهم الاحتياجات، واللوازم التي يتطلبها تطبيق البرنامج وتسهم بشكل فعلي في تحقيق أهداف البرنامج.

– عرض البرنامج على مجموعة من الخبراء وأصحاب الاختصاص في ميدان الإرشاد النفسي لإبداء آرائهم، وأخذ التغذية الراجعة منهم، والتعديل على البرنامج لتطويره، وتجويد مكوناته.

ثانياً: خطوات تطبيق البرنامج:

1. الاتفاق بين الباحثة من جهة وبين أفراد المجموعة التجريبية المتمثلة بالطالبات المشاركات من جهة أخرى على أهمية الالتزام بجلسات البرنامج، وتحمل المسئولية الفردية تجاه الانتظام والتفاعل، بعد قيام الباحثة بايضاح الأهداف وخطة التنفيذ.
2. ترك أفراد المجموعة الضابطة دون أي تدخل إرشادي.
3. سيتم تطبيق البرنامج في الفصل الصيفي من العام 2019–2020م.
4. سيتم تنفيذ الجلسات الإرشادية حسب الخطة وعددها (12) جلسة بواقع جلستين أسبوعياً، والمدة الزمنية لكل جلسة(40-45) دقيقة.
5. سيتم تنفيذ الجلسات الإرشادية بشكل جماعي.

تقويم البرنامج:

سوف يتضمن البرنامج إجراءات التقويم الآتية:

1. **التقويم الأولي:** ويتمثل في عرض البرنامج على عدد من الخبراء وأصحاب الاختصاص في مجال الإرشاد النفسي والتربوي، ثم القياس القبلي لتحديد مستوى الطالبات في المتغيرات التابعة للبحث.
2. **التقويم البنائي:** ويتمثل بالتقويم المصاحب لعملية تطبيق البرنامج الإرشادي عقب انتهاء كل جلسة من خلال استبانة خاصة لتقويم الجلسات تناسب الفئة المستهدفة.
3. **التقويم النهائي:** وينفذ بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج الإرشادي للكشف عن فاعلية البرنامج الإرشادي، في تخفيض مستوى قلق المستقبل، وتحسين مستوى تأكيد الذات، وذلك من خلال تطبيق مقاييس الدراسة لتسجيل القياس البعدي، والقياس التتبعي؛ للكشف عن بقاء أثر البرنامج في خفض مستوى قلق المستقبل، وتحسين مستوى تأكيد الذات لدى الطالبات، وذلك بعد مرور (4) أسابيع من القياس البعدي.

حدود البرنامج:

التزم البرنامج بالحدود الآتية:

1. الحد الزماني: ستقوم الباحثة بتطبيق البرنامج خلال ستة أسابيع.
2. الحد المكاني: سوف يطبق البرنامج الإرشادي في قاعة النشاطات في مدرسة البيرة الثانوية للبنات.
3. الحد البشري: تم تطبيق البرنامج الإرشادي على المجموعة التجريبية المتمثلة في طالبات الصف العاشر، اللواتي حصلن على أعلى الدرجات في مقياس قلق المستقبل، وأقل الدرجات في مقياس تأكيد الذات.

مراحل تطبيق البرنامج:

1. مرحلة البدء.

2. مرحلة الانتقال.

3. مرحلة العمل والبناء.

4. مرحلة الإنهاء.

آلية تنفيذ البرنامج:

قامت الباحثة بإعداد ملخص يوضح مضمون البرنامج الإرشادي من حيث عنوان الجلسة، وأهدافها والأساليب والفنيات المستخدمة فيها، ومدتها الزمنية، وإجراءاتها. وفيما يلي توضيح لجلسات البرنامج، من حيث: عنوان الجلسة، وأهدافها، ومدتها الزمنية، والأدوات المستخدمة، والفنيات المطبقة وإجراءات تنفيذها.

جلسات البرنامج الإرشاد

الجلسة الأولى

عنوان الجلسة:(تعارف و بناء العلاقة الإرشادية) **مدة الجلسة :**(40) دقيقة

أهداف الجلسة الارشادية: بناء العلاقة الارشادية.

1. التعارف بين الباحثة والطالبات المشاركات.

2. كسر الحاجز النفسي بين الباحثة والطالبات المشاركات من جهة وبين المشاركات بعضهن البعض.

3. توضيح أهداف البرنامج ومناقشتها.

4. تزويد الطالبات بعدد الجلسات ومواعيدها والالتزام بذلك من خلال المواظبة على الحضور وفي الموعد والمكان المحدد.

5. الاتفاق على قوانين الجلسات (كالمشاركة والالتزام بمواعيد الجلسات، واحترام آراء الآخرين).

6. تحديد الأهداف التي تتوقع الطالبات تحقيقها خلال البرنامج.

7. إعطاء تصور واضح حول تأكيد الذات وقلق المستقبل.

المدة الزمنية(40) دقيقة .

(5) دقائق: تعارف ونشاط ترفيهي.

(10) دقائق: التعريف بالبرنامج.

(10) دقائق: الاستماع للطالبات وتسجيل الملاحظات.

(10) دقائق: استراحة وتقدم الباحثة الضيافة على الطالبات.

(5) دقائق: نشاط ختامي وشرح الواجب البيتي.

الاستراتيجيات والفنيات المستخدمة: المحاضرة، المناقشات الجماعية، الاستماع، الواجب البيتي، التعزيز.

الأدوات المستخدمة: السبورة، أوراق وأقلام، ضيافة(عصير وحلوى).

إجراءات الجلسة:

_ في البداية تقوم الباحثة بالترحيب بالمشاركات، وبالتعريف عن نفسها، وتترك المجال للمشاركات للتعارف والتعريف بأنفسهم.

_ تقوم الباحثة بإعطاء فكرة عن ماهية البرنامج الإرشادي، وما يحتويه من جلسات، وآليات العمل داخله، والأنشطة التي سوف تستخدمها، وأهمية تنفيذ البرنامج الذي تكمن أهميته في تحسين تأكيد الذات وخفض قلق المستقبل، وتحديد النقاط الهامة في هذه الجلسة الأهداف العامة والخاصة للبرنامج وأهمية البرنامج في تحسين تأكيد الذات وخفض قلق المستقبل لدى الطالبات.

_ إعطاء استراحة للطالبات مع تعزيز لهن، وهو الحلوى والعصير.

_ وأخيراً تقوم الباحثة بمناقشة المشاركات مواعيد، وعدد الجلسات وكذلك قوانين العمل الجماعي التي تسود الجلسات الخاصة بالبرنامج، و تقسيم المشاركات إلى مجموعات صغيرة وأن تختار كل مجموعة متحدثة باسمها ومن ثم الإجابة عن جميع التساؤلات بصراحة وصدق.

_ نشاط ختامي: وهو لعبة البالون من تسبق بنفخ البالون، ومن ثم قول كلمة إيجابية (تعزيز لفظي) مع فقع البالون.

الواجب البيتي: 1. الطلب من المشاركات كتابة التوقعات التي يأملن تحقيقها من خلال البرنامج .

2. كتابة تعريف وتصور واضح عن تأكيد الذات.

تقييم الجلسة: تقوم الباحثة بتوزيع نموذج تقييم الجلسات على المشاركات بالشكل الآتي:

العبارة	نعم	لا	الى حد ما
هل أحببت الجلسة؟			
هل وقت الجلسة مناسب؟			
هل أسلوب الباحثة جيد؟			
هل تجيب الباحثة على استفساراتك؟			

الجلسة الثانية

عنوان الجلسة:(استخدام أسلوب تأكيد الذات **)** **مدة الجلسة :**(40) دقيقة

أهداف الجلسة الإرشادية:

مناقشة الواجب البيتي.

1. أن يتم تعزيز مبدأ الثقة بالنفس عند المشاركات.

2. أن يتم تعزيز القدرات والإمكانيات لدى المشاركات.

3. التعرف على مفهوم توكيد الذات.

4. التعرف على أهمية توكيد الذات.

5. التعرف على صفات المؤكد لذاته.

6. التعرف على خطوات تقوية الثقة بالنفس.

الاستراتيجيات والفنيات المستخدمة: المحاضرة، الحوار والمناقشة، التنفيس الانفعالي، النمذجة، العصف الذهني، الواجبات البيتية.

الأدوات المستخدمة: السبورة، أقلام، أوراق، جهاز العرض(LCD)، حلوى، عصير.

المدة الزمنية: (40) دقيقة

(5) دقائق ترحيب ومناقشة للواجب البيتي.

(10) دقيقة للحديث عن مفهوم توكيد الذات.

(5) دقائق استراحة وتقدم فيها الباحثة الضيافة للطالبات.

(10) عرض فيديو.

https://www.youtube.com/watch?v=OutxmoHM9Oc

(5) دقائق لشرح الواجب البيتي.

(5) دقائق إنهاء وتقييم الجلسة .

اجراءات الجلسة:

_ تقوم الباحثة بالترحيب بالمشاركات وشكرهن على حسن التزامهن، ومن ثم مناقشة الواجب البيتي.

_ وبعد ذلك تقوم بتوضيح الباحثة بشرح مفهوم وأهمية تأكيد الذات ومناقشتهن في أفكارهن.

_ طرح سؤال واحد على الطالبات المشاركات وهو كالتالي: كيف تستطيع أن تحققي وتوكدي ذاتك؟ ومن ثم الاستماع إلى إجابات كل المشاركات.

_ إعطاء استراحة للطالبات مع تعزيز لهن، وهو الحلوى والعصير.

_ وتناقش مع المشاركات عن صفات المؤكد لذاته وتقوم بتحديد من خلال النقاش صفات المؤكد لذات وهي: يتصرف بثقة فهو يدافع عن حقوقه أو ذاته، ويعبر عن مشاعره الحقيقية، لا يترك مجال للآخرين أن يستغلوه، ويهتم بمشاعر الآخرين ويحصل على مايريد دون إغضاب الآخرين، وقبل انتهاء الجلسة حددنا موعد الجلسة القادمة، وطلبت من المشاركات واجب بيتي.

_ وتقوم الباحثة بعرض فيديو يوضح فيه نموذج لشخص استطاع أن يحقق ذاته والمراحل التي مر بها والخطوات التي قام بها من أجل أن يوكد ذاته، بعد انتهاء العرض وبعدها تقوم الباحثة بتعزيز الطالبات، لزيادة ثقتهن بأنفسهن وذلك لخفض القلق وتأكيد الذات لهن.

الواجب البيتي:

1. تقوم الباحثة بتكليف المشاركات بتحديد خطوات تقوية الثقة بالنفس من أجل مناقشتها في الجلسة القادمة.

2. تحديد المواقف التي تشعري فيها بعدم القدرة على إثبات نفسك أمام الآخرين.

إنهاء الجلسة: تلخص الباحثة ماورد في الجلسة، وتشكر الطالبات على الالتزام والمشاركة، وتحدد موعد الجلسة القادمة.

تقييم الجلسة: تقوم الباحثة بتوزيع نموذج تقييم الجلسات على المشاركات بالشكل الآتي:

العبارة	نعم	لا	إلى حد ما
هل استفدتي من الجلسة؟			
هل تجيب الباحثة عن استفسارك؟			
هل أسلوب الباحثة جيد في طرح الموضوع ؟			

الجلسة الثالثة

عنوان الجلسة:(مفهوم قلق المستقبل وأسبابه وآثاره**)** **مدة الجلسة** :(40) دقيقة

أهداف الجلسة الإرشادية

مناقشة الواجب البيتي.

1. إعطاء تصور واضح وشامل عن مفهوم القلق بشكل عام وقلق المستقبل بشكل خاص.
2. الحديث عن أنواع وأشكال قلق ومصادره.
3. الوقوف على مسببات قلق المستقبل والآثار المترتبة عليه.
4. مناقشة الأعراض الناتجة عن قلق المستقبل (النفسية / الجسمية / الاجتماعية / العقلية).

الاستراتيجيات والفنيات المستخدمة :المحاضرة، المناقشة الجماعية، الاسترخاء، التنفيس الإنفعالي، الواجب البيتي.

الأدوات المستخدمة: أوراق، أقلام، سبورة، جهاز العرض (LCD).

المدة الزمنية: (40) دقيقة

(5) دقائق ترحيب ومناقشة للواجب البيتي.

(20) دقيقة للحديث عن مفهوم القلق وقلق المستقبل وعرض فيديو قصير.

https://www.youtube.com/watch?v=e3dgINWuQGI

(5) دقائق استراحة وتوزع فيها الباحثة الحلوى والعصير.

(5) دقائق لشرح الواجب البيتي.

(5) دقائق إنهاء وتقييم الجلسة .

إجراءات الجلسة: بداية الجلسة تقوم الباحثة الترحيب بالمشاركات ومن ثم تم مناقشة الواجب البيتي بشكل سريع وهو تحديد خطوات تقوية الثقة بالنفس وهي: 1.اكتشفي طاقاتك الإيجابية 2. اكتبي الجوانب الإيجابية ونقاط القوة التي تميزك عن غيرك 3. تقبلي ذاتك كما هي 4.اجتهدي أن تتغيري للأفضل وتقوي نقاط ضعفك 5. كوني نفسك 6. لا تقارني نفسك مقارنة سلبية بالآخرين 7. توقفي عن ازدراء ذاتك ولا تنظري إلى نفسك نظرة دونية 8. اهتمي بمظهرك 9. تميزي في أحد الأشياء 10. برمجي عقلك اللاواعي على الثقة بالنفس 11. مارسي تدريبات الاسترخاء 12. مارسي تدريبات التنفس.

_ ومن ثم طرح عدة أسئلة للتعرف على مفهوم القلق وأعراضه من خلال استثارة أفكار الطالبات وتعديل بعض هذه المفاهيم من خلال الإجاب الأسئلة:

1. ما مفهوم القلق لدى كل واحدة من المشاركات؟ ماذا يعني القلق لكل طالبة ؟
2. ما هي الأعراض التي تشعر بها الطالبة عند حدوث القلق بشكل عام قلق المستقبل بشكل خاص؟
3. ما هي الآثار السلبية الناتجة عن قلق المستقبل؟

وتقوم الباحثة بشرح مفهوم القلق وقلق المستقبل وأعرضه والآثار السلبية الناتجة، ومن ثم عرض فيديو تحفيزي لطالبات لتخلص من قلق المستقبل.

_ إعطاء استراحة للطالبات مع تعزيز لهن، وهو الحلوى والعصير.

الواجب البيتي : كتابة أنواع القلق وتوضيح مفهوم القلق المستقبل .

إنهاء الجلسة: : تقوم الباحثة بشكر المشاركات والثناء عليهن نتيجة مشاركتهن، وتحدد مع المشاركات موعد الجلسة القادمة.

تقويم الجلسة: تطلب الباحثة من المشاركات أن يتحدثن عن رأيهن بالجلسة ما هو الإيجابي بها وما هو السلبي.

الجلسة الرابعة

عنوان الجلسة:(استخدام فنيات تعديل السلوك) **مدة الجلسة** :(40) دقيقة

أهداف الجلسة الارشادية:

1. تدريب الطالبات على اكتساب سلوكيات جديدة لم تكن موجودة لديهن.

2. تشجيع الطالبات على القيام بالسلوكيات المقبولة اجتماعياً، ومُساعدتهن على الحد من السلوكيات .غير المقبولة.

3. التعرف على السلوك الظاهر وردود الفعل التي يمكن ملاحظتها وقياسها.

4. تدريب الطالبات على مراقبة سلوكهن وأقوالهن وأفعالهن.

الاستراتيجيات والفنيات المستخدمة : المحاضرة، المناقشة والحوار، النمذجة، التعزيز، الواجب البيتي.

الأدوات المستخدمة: أوراق، أقلام، السبورة.

المدة الزمنية: (40) دقيقة

(5) دقائق ترحيب ومناقشة للواجب البيتي.

(15) دقيقة للحديث عن مفهوم السلوك و تدريب الطالبات على مراقبة سلوكهن وأقوالهن وأفعالهن. .

(10) دقائق استراحة وتوزع فيها الباحثة الحلوى والعصير.

(5) دقائق لشرح الواجب البيتي.

(5) دقائق إنهاء وتقييم الجلسة .

إجراءات الجلسة:

_ في بداية الجلسة الترحيب بالمشاركات ومناقشة الواجب البيتي بشكل سريع.

_ تقوم الباحثة بتقديم محاضرة عن السلوك والقيام بالسلوكيات المقبولة وطريقة الحد من السلوكيات الغير مقبولة.

_ بعد ذلك تقوم الباحثة بتقسيم الطالبات إلى مجموعات وتطرح على المشاركات الأسئلة ما السلوك الذي ترغبين في تعديله؟ مامدى دافعيتك ونشاطك للقيام بذلك؟ ما الذي ترغبين في البدء به؟ ماهي جوانب القوة ذات العلاقة بالسلوك المستهدف؟ ومن ثم النقاش بإجابات المشاركات.

_ إعطاء الطالبات استراحة وتوزع فيها الباحثة الحلوى والعصير.

_ وفي نهاية الجلسة يتم إعطاء المشاركات واجب بيتي عبارة عن جدول لمراقبة السلوك لديهن.

الواجب البيتي:

تعبئة نموذج لمراقبة السلوك المراد تغيره

الرقم	سلوك العصبية	الزمن	السبب	ما ترتب عليه

تقييم الجلسة: ضعي إشارة(X) في المكان الذي يناسبك.

العبارة	نعم	لا	إلى حد ما
هل وقت الجلسة مناسب؟			
هل استفدتي من الجلسة؟			
هل أسلوب الباحثة جيد في طرح الموضوع ؟			

الجلسة الخامسة

عنوان الجلسة:(الوجدان، التعرف إلى العواطف والانفعالات) **مدة الجلسة** :(40) دقيقة

أهداف الجلسة الارشادية:

1. مناقشة الواجب البيتي السابق.

2. التعرف إلى الانفعالات واستخدام التفريغ الانفعالي والتخيل العقلي.

3. التعرف على مستوى الاستجابة الانفعالية للمشاركات.

الاستراتيجيات والفنيات المستخدمة : المحاضرة، المناقشة والحوار، النمذجة، التعزيز، الواجب البيتي.

الأدوات المستخدمة: أوراق ملونة، أقلام، سبورة.

المدة الزمنية(40) دقيقة.

(5) دقائق ترحيب ومناقشة للواجب البيتي.

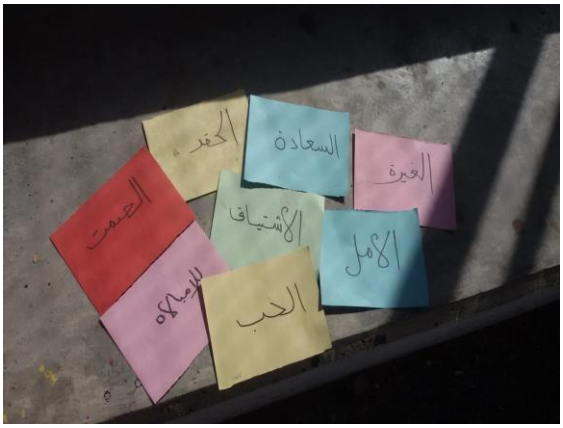
(15) دقائق التعرف إلى الانفعالات واستخدام التفريغ الانفعالي والتخيل العقلي، التعرف إلى الانفعالات واستخدام التفريغ والتخيل العقلي.

(10) دقائق استراحة وتوزع فيها الباحثة الحلوى والعصير.

(5) دقائق لشرح الواجب البيتي.

(5) دقائق إنهاء وتقييم الجلسة.

إجراءات الجلسة: في بداية الجلسة يتم الترحيب بالمشاركات وشكرهن على التزامهن، ومن ثم مناقشة المشاركات في الواجب البيتي السابق، بعد ذلك تقوم الباحثة بعمل تمرين لتنشيط المشاركات وبعد ذلك تقوم الباحثة بشرح معنى الانفعال والاستجابة الانفعالية، وأيضاً تقوم بتوضيح السمات النفسية التي تتضمنها الاستجابة الأنفعالية وهي: السمة (الخاصية)، الرغبة، الإصرار، الحساسية، ضبط التوتر، المسؤولية الشخصية، الضبط الذاتي، من ثم تطلب الباحثة من المشاركات اختيار الشعور التي تشعر به من خلال الورق الموجود.



_ استراحة وتوزع فيها الباحثة الحلوى والعصير.

_ تقوم بتوجيه بعض الأسئلة للمشاركات، ماهي الانفعالات التي تشعرين بها الآن؟ وما الذي يساعدك أن تشعرين بالسعادة؟ وماهي الانفعالات التي تسبب لك مشكلة؟ وبعد ذلك سيتم مناقشة المشاركات في إجابتهن، وتطلب الباحثة من المشاركات الحديث عن مشاعرهن، وكيف كان شعورهن قبل الجلسة.

إنهاء الجلسة: تقوم الباحثة بتلخيص الجلسة و إعطاء الواجب البيتي، و تحديد موعد الجلسة القادمة.

الواجب البيتي: تدوين أهم الأفكار التي تسبب الانفعالات السلبية.

تقييم الجلسة: ضعي إشارة (x) في المكان الذي يناسبك.

العبارة	نعم	لا
هل أتيح للجميع تبادل الأفكار والمعلومات؟		
هل استفدتي من الجلسة؟		
هل أسلوب الباحثة جيد في طرح الموضوع ؟		

الجلسة السادسة

عنوان الجلسة:(الأحاسيس) **مدة الجلسة :**(40)

أهداف الجلسة الارشادية:

1. مناقشة الواجب البيتي.

2. تدريب الطالبات على الجوانب المفضلة وغير المفضلة في توظيف الإحساس.

الاستراتيجيات والفنيات المستخدمة : المحاضرة، المناقشة والحوار، النمذجة، التعزيز، الواجب البيتي.

الأدوات المستخدمة: أوراق، أقلام، سبورة، جهاز العرض (LCD).

المدة الزمنية: (40) دقيقة

(10) دقائق ترحيب ومناقشة للواجب البيتي، وتمرين تفريغي.

(15) دقيقة شرح مفهوم الأحاسيس وتدريب الطالبات على الجوانب المفضلة وغير المفضلة في توظيف الإحساس وعرض فيديو.

https://www.youtube.com/watch?v=PADehc_REJE&list=UU5ypEsFyszNNjYGKBWqFXgQ&index=56

(10) دقائق استراحة وتوزع فيها الباحثة الحلوى والعصير.

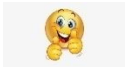
(5) دقائق إنهاء وتقييم الجلسة وإعطاء واجب بيتي .

إجراءات الجلسة: في بداية الجلسة تم الترحيب بالمشاركات وشكرهن على التزامهن، ومن ثم مناقشة المشاركات في الواجب البيتي السابق، ومن تقوم الباحثة بعمل تمرين تفريغي وهو الحبل المربوط، حيث يتم ربط الحبل بعدة عقد، وتحديد وقت معين لفكها مع جو من الموسيقى الهادئة بهدف تفريغ الانفعالات والترفيه للطالبات، وتقوم الباحثة بشرح الأحساسيس(الحواس الخمسة)، ومن ثم تطرح عدة أسئلة على المشاركات،1. هل تعانين من شعورك بأحاسيس غير سارة؟ 2. ما مدى تركيزك على أحاسيسك؟ 3. ماهي الجوانب المفضلة وغير المفضلة لديك في توظيف أحاسيسك؟ بعد ذلك تقوم الباحثة بمناقشة المشاركات في إجابتهن، إعطاء استراحة للمشاركات لمدة عشر دقائق، وفي نهاية الجلسة تقوم الباحثة بعرض فيديو يوضح طريقة التحكم في الشعور والأحاسيس.

إنهاء الجلسة: تلخيص الجلسة وإعطاء الواجب البيتي، وتحديد موعد الجلسة القادمة.

الواجب البيتي: اكتبي ثلاثة جوانب مفضلة وغير مفضلة لديك.

تقويم الجلسة:

العبارة	نعم 	لا	إلى حد ما
هل موضوع الجلسة مهم ؟			
هل استفدتي من الجلسة؟			
هل أسلوب الباحثة جيد في طرح الموضوع ؟			

الجلسة السابعة

عنوان الجلسة: (التخيلات). **مدة الجلسة :**(40)

أهداف الجلسة الارشادية:

1. مناقشة الواجب البيتي.

2. تدريب الطالبات على الطرق التي من خلالها يتخيلن أنفسهن وتشمل، الأحلام، الذاكرة.

الاستراتيجيات والفنيات المستخدمة: المحاضرة، التنفيس الانفعالي، الحوار والمناقشة، الواجبات البيتية، التدعيم الإيجابي.

الأدوات المستخدمة: أوراق، أقلام، سبورة، جهاز العرض (LCD) .

المدة الزمنية(40) دقيقة.

(5) دقائق ترحيب ومناقشة للواجب البيتي.

(15) دقائق تدريب الطالبات على الطرق التي من خلالها يتخيلن أنفسهن وتشمل، الأحلام، الذاكرة، وعرض فيديو.

https://www.youtube.com/watch?v=D6YwjLg0eaA

(10) دقائق استراحة وتوزع فيها الباحثة الحلوى والعصير.

(5) دقائق لشرح الواجب البيتي.

(5) دقائق إنهاء وتقييم الجلسة .

إجراءات الجلسة: في بداية الجلسة تقوم الباحثة بالترحيب بالمشاركات وشكرهن على التزامهن، ومن ثم مناقشة المشاركات في الواجب البيتي السابق، وتقوم الباحثة بعرض فيديو يوضح أن استخدام الخيال بشكل إيجابي من أجل الوصول إلى النجاح، عن وبعد ذلك تقوم الباحثة بشرح الطرق التي من يتخيلن الطالبات من خلال أنفسهن وتشمل الأحلام والذاكرة.

ومن ثم تقوم الباحثة بتقسيم المشاركات لثلاث مجموعات وتقوم بطرح الأسئلة على المجموعة وهي:

1. هل تغرقين في التخيلات وأحلام اليقظة؟

2. هل تركزين كثيراً على الخيال؟

3. كيف ترين نفسك الآن وكيف تحبين أن تري في المستقبل؟ وبعد انتهاء الطالبات من إجابتهن تقوم الباحثة بمناقشة إجابات الطالبات.

الواجب البيتي: تحديد المواقف التي تشعرين فيها بعدم القدرة على إثبات نفسك أمام الآخرين، ومن خلال التخيل كيف تستطيعين التغلب على هذه المواقف.

إنهاء الجلسة: تقوم الباحثة بتلخيص مادار بالجلسة، وتطلب من المشاركات تقييم الجلسة.

تشكر الطالبات على الالتزام والمشاركة وتحدد موعد الجلسة القادمة.

تقويم الجلسة: ضعي إشارة (x) في المكان الذي يعبر عنك.

العبارة	نعم	لا	إلى حد ما
هل أنت راضية عن الجلسة؟			
هل المعلومات كانت قيمة؟			
هل أسلوب الباحثة جيد في طرح الموضوع ؟			

الجلسة الثامنة

عنوان الجلسة: (المعرفة، تفنيد الأفكار الغير عقلانية) **مدة الجلسة :**(40)

أهداف الجلسة الإرشادية:

1. مناقشة الواجب البيتي.

2. تعريف الطالبات بكيفية تفنيد الأفكار الغير عقلانية.

3. تعريف الطالبات بماهية الأفكار الغير عقلانية من خلال استخدام فنية السيكودراما.

الاستراتيجيات والفنيات المستخدمة: المحاضرة، التنفيس الانفعالي، الواجبات البيتية.

الأدوات المستخدمة: أوراق، أقلام، سبورة، جهاز العرض (LCD).

المدة الزمنية: (40) دقيقة

(5) دقائق ترحيب ومناقشة للواجب البيتي.

(20) دقيقة، تعريف الطالبات بكيفية تفنيد الأفكار الغير عقلانية، تعريف الطالبات بماهية الأفكار الغير عقلانية من خلال استخدام فنية السيكودراما.

(5) دقائق استراحة توزع فيها الباحثة الحلوى والعصير.

(5) دقائق لشرح الواجب البيتي.

(5) دقائق إنهاء وتقييم الجلسة.

إجراءات الجلسة: في بداية الجلسة تقوم الباحثة بالترحيب بالمشاركات وشكرهن على الالتزام بالحضور، من ثم مناقشة الواجب البيتي الذي تم إعطاءه في الجلسة السابقة، بعد ذلك تقوم الباحثة بعرض صور ومناقشة مضمون الصور مع المشاركات.

استراحة توزع فيها الباحثة الحلوى والعصير.

وبعد مناقشة المشاركات بالصورتين، تطلب الباحثة من طالبتين القيام بمشهد تمثيلي بحيث إحدى الطالبات عن نفسها ومستقبلها بسلبية، وأنها تفقد الأمل في أن تتغير حياتها للأفضل، بعد عرض المشهد التمثيلي تقوم الباحثة بمناقشة المشاركات بالمشهد وتطلب من المشاركات إبداء رأيهن في أفكار الطالبة، وكيفية تغير تفكيرها من أفكار غير عقلانية إلى أفكار عقلانية وإيجابية .

وفي نهاية الجلسة تقوم الباحثة بتلخيص كل مادار بالجلسة بشكل سريع، وتطلب من المشاركات بتقييم الجلسة من خلال نموذج التقييم .

الواجب البيتي: كتابة بعض الأفكار الغير عقلانية لدى الطالبات التي يواجهنها في البيت والمدرسة.

إنهاء الجلسة: تقوم الباحثة بتلخيص مادار بالجلسة، وتطلب من المشاركات تقييم الجلسة.

تشكر الطالبات على الالتزام والمشاركة وتحدد موعد الجلسة القادمة.

تقييم الجلسة: عزيزتي الطالبة: تأملي الصورة واكتبي ثلاثة أفكار إيجابية عن نفسك تدور بذهنك

1	
2	
3	

الجلسة التاسعة

عنوان الجلسة:(العلاقات الشخصية) **مدة الجلسة :**(40)

أهداف الجلسة الارشادية:

1. تدريب الطالبات على كيفية التفاعل مع الآخرين وبناء العلاقات الاجتماعية.
2. تطبيق المهارات الاجتماعية في الحياة اليومية.
3. التدريب على مهارات الاتصال والتواصل.

الاستراتيجيات والفنيات المستخدمة: المحاضرة، التنفيس الانفعالي،الحوار والمناقشة، النمذجة، الواجبات البيتية، التعزيز.

الأدوات المستخدمة: أوراق، أقلام، سبورة، جهاز العرض (LCD).

المدة الزمنية: (40) دقيقة

(5) دقائق ترحيب ومناقشة للواجب البيتي.

(20) تدريب الطالبات على كيفية التفاعل مع الآخرين وبناء العلاقات الاجتماعية وعرض فيديو عن الإتصال والتواصل.

https://www.youtube.com/watch?v=PgEw0lGoWF0

(5) دقائق استراحة وتوزع فيها الباحثة الحلوى والعصير.

(5) دقائق لشرح الواجب البيتي.

(5) دقائق إنهاء وتقييم الجلسة.

إجراءات الجلسة:

_ في بداية الجلسة تقوم الباحثة بالترحيب بالمشاركات ومن ثم مناقشة الواجب البيتي، وبعد ذلك تقوم الباحثة بشرح مفهوم العلاقات الاجتماعية، وأيضا أهمية المهارات الاجتماعية كالاتصال والتواصل ومهارة الإنصات والحوار والإصغاء في الحياة اليومية، و خاصة في المجالات التي تسبب المشكلات، وذلك من خلال تدريب المشاركات على المهارات الاجتماعية المختلفة في الحياة اليومية مثل الإنصات، والإصغاء، والاستماع للأخرين، والاستقلالية، والاعتماد على الذات، و التجاوب مع الآخرين، ومهارات الاتصال والتواصل والتفاعل مع الآخرين، ومن ثم تقوم الباحثة بعرض فيديو عن الاتصال والتواصل.

_ استراحة وتوزع فيها الباحثة الحلوى والعصير.

الواجب البيتي: تطبيق ما تعلمته المشاركات من خلال الجلسة في المدرسة والبيت.

تقويم وإنهاء الجلسة: تقوم الباحثة بشكر الطالبات والثناء عليهن نتيجة مشاركتهن، وتطلب منهن أن يتحدثن عن رأيهن بالجلسة ما هو الإيجابي بها وما هو السلبي، ومن ثم تحدد موعد للجلسة القادمة.

إيجابيات الجلسة	سلبيات الجلسة

الجلسة العاشرة

عنوان الجلسة: **مدة الجلسة:**(40) دقيقة.

(تدريب الطالبات على عادات التغذية، الاسترخاء العضلي، النشاط الجسمي**)**.

أهداف الجلسة الإرشادية

1. إعداد الطالبات نفسياً وانفعالياً وجسمياً وتعزيز لديهن الثقة بالنفس.
2. إتقان الطالبات لمهارة الاسترخاء والهدوء والاتزان الانفعالي في المستقبل.
3. تدريب الطالبات على عادات التغذية الصحيحة.
4. إبعاد الطالبات عن جو التوتر والقلق وخصوصاً في المواقف الاختبارية.

الاستراتيجيات والفنيات المستخدمة النمذجة، التنفيس الانفعالي، الحوار والمناقشة، (تطبيق عملي للاسترخاء علي أحد المشاركين).

الأدوات المستخدمة الأقراص المسجلة (مسجل عليها نموذج عملي للاسترخاء**)**.

مسجل + شرائط موسيقي هادئة + شرائط فيديو، أقلام، أوراق، عصير وحلوى.

المدة الزمنية: (40) دقيقة

(5) دقائق ترحيب، ومناقشة الواجب البيتي.

(10) دقائق بعرض فيديو يوضح فيه التمارين الرياضية لتخفيف القلق والتوتر، وعرض فيديو آخر يوضح أسلوب التغذية الصحيح.

(10) استراحة مع تقديم عصير وحلوى لهم.

(10) دقائق ثم تدريب الطالبات على تنفيذ هذا الأسلوب، ومناقشة الطالبات بأسلوب التغذية الصحيح وأهمية ممارسة الرياضة للجسم.

https://www.youtube.com/watch?v=h7FBMhuRiv4

https://www.youtube.com/watch?v=8ZC-6gGvzV0

(5) دقائق تكليف بيتي وإنهاء الجلسة.

إجراءات الجلسة:

تقوم الباحثة بالترحيب بالطالبات، ومن ثم الحديث مع الطالبات بشكل يبعث على الثقة والاطمئنان وتلخيص ما حدث في الجلسة السابقة، ومناقشة الواجب البيتي وحث الطالبات على التخيل الذي يريح النفس، والعقل وذلك بتوجيه الطالبات إلى تركيز النظر على الاشياء التي يحببنها، والتي تبعث بالنفس الاطمئنان والهدوء.

_ من ثم تقوم الباحثة بعرض فيلم يوضح فيه آلية استخدام أسلوب الاسترخاء والتمارين لخفض القلق، ومن ثم عرض فيديو آخر يوضح طريقة التغذية الصحيحة.

_ مناقشة الطالبات بأسلوب الاسترخاء وتعريفهن عليه وكيفية استخدامه في خفض التوتر الناتج عن قلق المستقبل، مع تطبيق نموذج الاسترخاء على إحدى المشاركات والطلب من باقي أعضاء المجموعة تسجيل ملاحظاتهن أثناء عملية الاسترخاء. ومن ثم تدريب الطالبات على تنفيذ هذا الأسلوب، ومناقشة الطالبات بأسلوب التغذية الصحيح وأهمية ممارسة الرياضة للجسم.

الواجب البيتي: تطبيق مهارة الاسترخاء وتسجيل الملاحظات قبل وبعد استخدامهن لهذا الأسلوب.

إنهاء الجلسة:

- تلخص الباحثة ما دار في الجلسة.

- تشكر الباحثة الطالبات على الالتزام والمشاركة، وتحدد معهم موعد الجلسة القادمة.

تقويم الجلسة: ضعي إشارة (x) في المكان الذي يعبر عنك.

العبارة	نعم	لا	إلى حد ما
هل أنت راضية عن الجلسة؟			
هل المعلومات كانت قيمة؟			
هل أسلوب الباحثة جيد في طرح الموضوع ؟			

الجلسة الحادية عشر

عنوان الجلسة:(تدريب الطالبات على كيفية حديثهن الإيجابي مع ذواتهن) **مدة الجلسة:**(40) دقيقة.

أهداف الجلسة الارشادية:

1. مناقشة الواجب البيتي.
2. تدريب الطالبات على الحديث الإيجابي مع ذاتهن.
3. تبصير الطالبات بأهمية الحديث الإيجابي مع الذات.
4. استخدام الحديث الذاتي (المقولات الايجابية الذاتية) عند الاستفزاز.

الاستراتيجيات والفنيات المستخدمة: المحاضرة، المناقشات الجماعية، الواجبات البيتية، التعزي

الأدوات المستخدمة: أوراق، أقلام، سبورة، أقلام، جهاز العرض (LCD).

المدة الزمنية: (40) دقيقة

(5) دقائق ترحيب، ومناقشة الواجب البيتي.

(15) دقائق عرض فيديو يوضح فيه مفهوم الحديث الذاتي وأهمية الحديث الذاتي والآثار المترتبة عليه. وبعد الانتهاء من عرض الفيديو تقوم الباحثة بمناقشة الفيديو الذي تم عرضه.

https://www.youtube.com/watch?v=X8vQFo4USQE

(10) استراحة للطلبة مع تقديم عصير وحلوى لهم.

(5) دقائق تلخيص وحوار من قبل الباحثة والطلبة.

(5) دقائق إعطاء واجب بيتي وإنهاء الجلسة.

إجراءات الجلسة: تقوم الباحثة بالترحيب بالمشاركات وشكرهن على التزامهن بالجلسات، وبعد ذلك مناقشة الواجب البيتي السابق، ومن ثم تقوم الباحثة بعرض فيديو يوضح فيه مفهوم الحديث الذاتي وأهمية الحديث الذاتي والأثار المترتبة عليه، وبعد الانتهاء من عرض الفيديو تقوم الباحثة بمناقشة الفيديو الذي تم عرضه، وفي نهاية الجلسة تطلب الباحثة من المشاركات تقييم الجلسة وتعطي المشاركات واجب بيتي.

الواجب البيتي: تدوين الأحاديث الذاتية خلال اليوم في دفتر صغير، سواء كان الحديث سلبي أو إيجابي ومناقشته في الجلسة القادمة.

تقويم الجلسة: ضعي إشارة (x) في المكان الذي يعبر عنك.

العبارة	نعم	لا	إلى حد ما
هل استمتعت خلال الجلسة؟			
هل كانت الجلسة مرتبطة بموضوعها؟			
هل أسلوب الباحثة جيد في طرح الموضوع ؟			

الجلسة الثانية عشرة

عنوان الجلسة: (الجلسة الختامية/ الإنهاء والتقويم). **مدة الجلسة:**(40) دقيقة.

أهداف الجلسة:

1_ مراجعة وتلخيص للبرنامج الإرشادي.

2_ الاستماع إلى أي ملاحظات، والإجابة على الأسئلة.

3_ تقييم أعضاء المجموعة للبرنامج الإرشادي بمليء الاستبانة الخاصة بذلك، والاستماع إلى انطباعات الطالبات جميعاً، وشكرهن على المشاركة والالتزام بالبرنامج.

4_ تطبيق مقياس القلق الاجتماعي البعدي.

المدة الزمنية: (40) دقيقة

(5) دقائق ترحيب بالطالبات، ومناقشة الواجب البيتي.

(5) دقائق تمرين حركي الأطواق، والكرات.

(10) دقائق تلخيص للبرنامج، وتقييم من قبل المشاركات.

(5) دقائق استراحة مع تقديم التعزيز (عصير وحلوى).

(10) دقائق إجراء التقييم البعدي.

(5) دقائق شكر الطالبات، ووداعهن، وتقديم التعزيز لهن، وتحديد موعد القياس التتبعي.

الأدوات المستخدمة: ورق وأقلام –استبانة خاصة بالتقييم–حلوى –عصير.

الفنيات المستخدمة: التلخيص والإنهاء–التعزيز – الاستماع –التغذية الراجعة.

إجراءات تنفيذ الجلسة:

- ترحب الباحثة بالطالبات، وتناقش معهن الواجب البيتي، وتشكرهن على المشاركة في البرنامج، والالتزام بتنفيذ الأنشطة والمهام.

- تقوم الباحثة بعمل تمرين حركي للمشاركات وهو عبارة عن الحركة والقفز داخل الأطواق مع نقل الكرات حيث يكتب على الكرات عبارات إيجابية، وهذه العبارات يجب أن تشكل منها الطالبات جملة مفيدة لها علاقة بما تم تعلمته بالبرنامج، مثلاً: (أنا شخص غير قلق وأثق بنفسي)، وتكتب على ورق كل كلمة منها، وتلصق على كرة، ويتم توزيع الطالبات إلى فريقين كل فريق مكون من خمسة طالبات، وتتحرك طالبتين داخل الأطواق من كل فريق والآخريات يبحثن عن كلمات لتشكيل الجملة، ويتم نقلها أثناء القفز بالطوق إلى الجهة المقابلة بتعاون الفريق.

- تلخص الباحثة بشكل سريع أهم النقاط في البرنامج، والفنيات التي استخدمت والصعوبات التي واجهت تطبيق البرنامج، وكيف تغلبت الطالبات عليها، وتشكر الباحثة المشاركات على اشتراكهن، والتزامهن ومشاركتهن الفاعلة في البرنامج، وتتمنى لهن التوفيق والنجاح، وأن تطبق ما تعلمته كل منهن من مهارات في حياته العملية، وتتمنى أن يكون البرنامج قد أفاد المشاركات في التعامل مع المواقف الحياتية المختلفة التي يمكن أن تواجهن في المستقبل.

- تناقش الباحثة النقاط الإيجابية في البرنامج، وتستمع إلى آراء وانطباعات المشاركات حول البرنامج، وتعطي الفرصة لكل مشاركة في التحدث عما كان تتوقعه من البرنامج، وكيف أسهم البرنامج في إفادتها.

- تعطي الباحثة الطالبات استراحة قصيرة تقدم خلالها التعزيز وهو عبارة عن (عصير وحلوى).

- توزع الباحثة على الطالبات أداة التقييم، وتطلب منهن تعبئتها بصدق وتروي.

– تطبق الباحثة الاختبار البعدي على الطالبات، وتحدد موعد الجلسة القادمة للقياس التتبعي، الذي سوف يكون بعد ستة أسابيع من إنهاء البرنامج.

إنهاء الجلسة: تبدي الباحثة الاستعداد للتواصل مع الطالبات بالمستقبل في حال لزم الأمر المساعدة منها، وذلك، ومن ثم تنهي البرنامج بعبارات الشكر للطالبات، والتسليم عليهن ووداعهن.

استبانة تقيم للجلسات

عزيزتي الطالبة، ضع إشارة (×) أمام الإجابة التي تمثلك:

الرقم	العبارة	نعم	لا	الى حد ما
1	المستوى العام للجلسات كان ممتازاً			
2	الموضوعات التي تم تقديمها في الجلسات الإرشادية على ارتباط وثيق بأهدافها			
3	تضمنت الجلسات الإرشادية موضوعات قيمة ومفيدة			
4	تحققت جميع أهداف البرنامج الإرشادي			
5	المعلومات التي تم تقديمها كانت متنوعة ومفيدة			
6	البرنامج الإرشادي كان متكاملاً وشاملاً لجميع المحاور			
7	المستوى العلمي والخبرة للمشاركات مناسبة			
8	أتيحت الفرصة لتبادل الأفكار والآراء خلال الجلسات الإرشادية			
9	الزمن الذي تم تخصيصه لكل جلسة كان مناسباً			
10	الأنشطة والواجبات المنزلية كانت جيدة ومناسبة للجلسات الإرشادية			

محتويات الجلسات الإرشادية

الجلسة	عنوانها	أهدافها
الجلسة الأولى	التعارف وبناء الثقة	التعارف، بناء الثقة، الاحترام، الاتفاق على حدود وموعد الجلسات.
الجلسة الثانية	تأكيد الذات	تعريف الطالبات بتأكيد الذات وسبل الوصول إليه.
الجلسة الثالثة	قلق المستقبل	تعريف الطالبات بقلق المستقبل وأسبابه وآثاره.
الجلسة الرابعة	B = Behavior السلوك	التعرف على السلوك الظاهر وردود الفعل التي يمكن ملاحظتها وقياسها. وتدريب الطالبات على مراقبة سلوكهن وأقوالهن وأفعالهن
الجلسة الخامسة	الاستجابة الوجدانية (الوجدان)	التعرف إلى العواطف والانفعالات واستخدام التفريغ الانفعالي والتخيل العقلي .
الجلسة السادسة	S = Sensations الأحاسيس	تدريب الطابات على الجوانب المفضلة وغير المفضلة في توظيف الأحساسيس.
الجلسة السابعة	I – Images التخيلات	تدريب الطالبات على الطرق التي من خلالها يتخيلن أنفسهن وتشمل، الأحلام، الذاكرة.
الجلسة الثامنة	C = Cognition المعرفة	تدريب على تفنيد الأفكار الغير عقلانية لدى الطالبات وتصحيحها.
الجلسة التاسعة	I = Interpersonal Relationship العلاقات الشخصية	تدريب الطالبات على كيفية التفاعل مع الآخرين وبناء العلاقات الاجتماعية .
الجلسة العاشرة	D=Drugs الأدوية والوظائف الحيوية والتغذية والتمارين	تدريب الطالبات على عادات التغذية، الاسترخاء العضلي، النشاط الجسمي.

الجلسة	عنوانها	أهدافها
الجلسة الحادية عشر	**الحديث الإيجابي مع الذات**	تدريب الطالبات على كيفية حديثهن الإيجابي مع ذواتهن.
الجلسة الثانية عشر	**الختامية**	التحقق من مدى تحقيق الأهداف الإرشادية.