

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

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

إشراف

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

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

٢٠١٦ / ٨ / ٢٩ م

تاريخ استلام البحث :

٢٠١٦ / ٩ / ٤ م

تاريخ قبول البحث :

### الملخص

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

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

## Abstract

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

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

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

## المقدمة

في ظل الثورة التكنولوجية والمعلوماتية الراهنة أصبحت الحاجة ملحة إلى وجود نظام تعليمي قادر على مواجهة هذا التطور الكبير، وأصبحت الحاجة ملحة لوجود معلم يمتلك المهارات والقدرات التي تمكنه من القيام بواجباته التربوية في ظل نظام تعليمي قادر على إحداث تغييرات جذرية في المجتمع، فالمعلم هو حجر الأساس في أي نظام تعليمي، يقع على عاتقه الكثير من المهام التربوية والأكاديمية، التي تجعله قادر على بناء جيل المستقبل.

المعلم هو عصب العملية التعليمية وهو أساس نجاحها وتحقيق أهدافها، والمعلم الذي يمتلك المهارات التدريسية التخصصية والمهنية وتتوفر فيه السمات الشخصية المتزنة الواثقة يمكن أن يحقق جودة التعليم والوصول به إلى أعلى المستويات، وفي كليات التربية يحتاج الطالب المعلم إلى إعداد تربوي وأكاديمي ونفسي وبدون أحدهم لا يكتمل الإعداد المطلوب لمعلم المستقبل على النحو المنشود، وإذا سلمنا بأننا زدنا طلابنا المعلمين بالمهارات التدريسية المطلوبه لأداء دورهم في التربية الميدانية إلا أنهم يفتقدون الإعداد النفسي الذي يعتبر من أهم العوامل التي تؤثر في فاعلية المعلم داخل الفصل الدراسي (فريال ابو ستة، ٢٠١١، ص ١٣١).

وتعتبر عملية إعداد المعلم من القضايا المعاصرة المهمة والتي تهتم بها المؤسسات التربوية؛ إذ تفقد عملية التعليم أهميتها إذا لم يتوفر لها المعلم الكفاء، حيث لا يتم التعليم بغيره لأن المعلم الكفاء المسئول عن تهيئة الموقف التعليمي المناسب للتفاعل مع الطلاب تفاعلا يؤدي إلى الإرتقاء بهم، فالمعلم ذو الفاعلية الذاتية العالية يسعى إلى إحداث تغييرات معرفية ووجدانية وسلوكية لدى طلابه، ومساعدتهم على اكتساب المهارات اللازمة لحل المشكلات، كما أنه يكون على وعى بالفروق الفردية لديهم ويسهل عليه توجيههم، وبذلك يستطيع تحقيق الأهداف التربوية المنشودة والتي يسعى إلى تحقيقها (محمود محمد، ٢٠٠٦، ص ١٩٦).

وتعد الفاعلية الذاتية واحدة من أهم المتغيرات التي تناولتها الدراسات والبحوث المختلفة، لدورها الهام المؤثر على أداء الأفراد وإمكاناتهم وقدراتهم، ولقد أكدت على ذلك دراسة (Chiu, M.M., & Klassen, R.M. (2010) ودراسة Celik, K. (2013) ودراسة Friedman, I.A. (2003) ودراسة Flores, I.M. (2015) ودراسة Gurbuzturk, O., & Sad, S.N. (2009) ودراسة Teo, T. (2009)، كما أنها واحد من أهم المفاهيم التي أشار إليها بندورا في نظريته التعلم الإجتماعي، وافترض فيها أن الفاعلية الذاتية عبارته عن مجموعه من المعتقدات التي تؤثر على قدرات الفرد وإمكاناته، وتعد هذه المعتقدات هي المفتاح الرئيسي للقوى المحركة لسلوك الفرد، وبالتالي فإن المعتقدات المعرفية لها أهمية كبيرة وتأثير فعال على الفرد وطموحاته، و فاعلية الذات هي من أهم الأفكار الرئيسية التي طرحها بندورا في نظريته التعلم الإجتماعي كونها ميكانيزم معرفي يمكن من خلاله إحداث التغيير في السلوك وهو يقوم أولاً على معرفة الذات وقد أوضح أيضا أن

فاعلية الذات المدركة هي عبارته عن أحكام الناس عن قدراتهم في فعل شيء لتحقيق نتيجته مرغوبه (محمد سعفان، ٢٠١١، ص١٧).

وتتطور الفاعلية الذاتية لدى الفرد من خلال أربعة مصادر وهي (اجتياز خبرات متقنه والإقناع اللفظي والخبرات الإبدائية والحالات الانفعالية الفسيولوجية)، ولقد تناولت الكثير من الدراسات دراسة العلاقة بين الفاعلية الذاتية مع عدد من المتغيرات مثل مفهوم الذات الأكاديميه والقلق والتحصيل الدراسي وحل المشكلات واتخاذ القرار والمسائده الاجتماعيه واستراتيجيات ماوراء المعرفة، وبالتالي تعد دراسة الفاعلية الذاتية من أهم مجالات البحث نظرا لأهمية هذا المتغير وعلاقته بعدد من المتغيرات (معاوية محمود وشفيق فلاح، ٢٠١٠، ص ٢٩٠).

ولقد اشار (Bandura, 1994, p. 71) إلى أن فاعلية الذات هي معتقدات الأفراد القوية في إمكانياتهم وقدراتهم الأمر الذي يتيح لهم السيطرة على أمور حياتهم ومواجهة مشكلاتهم، ففاعلية الذات قائمة في الأساس على الاعتقاد، فوجود اعتقاد إيجابي قوي مرتبط بالقدرة لدى الطالب المعلم ينعش ويقوى فاعلية الذات لديه والعكس صحيح، فوجود اعتقاد سلبي مرتبط بالقدرة يقلل ويقوض فاعلية الذات لدى الطالب المعلم مما يؤثر على أداءه داخل الصف وينعكس ذلك على مستوى الطلاب، وبالتالي فإن تنمية فاعلية الذات مرتبط بإستبدال المعتقدات السلبية المرتبطة بالقدرة بإخرى إيجابية ولكي يتم ذلك يجب استخدام أسلوب إرشادي يتيح إمكانية تغيير الأفكار والمعتقدات السلبية واستبدالها بأخرى إيجابية والأسلوب الأمثل للقيام بذلك هو الإرشاد المعرفي السلوكي.

يعد العلاج المعرفي السلوكي من أشكال العلاج النفسي الحديثة نسبياً، ويركز على كيفية إدراك الفرد للمثيرات المختلفة وتفسيراته لها، وإعطاء المعاني لخبراته المتعددة، وتحدد أهداف هذا النمط العلاجي في تعليم المريض أن يصحح أدائه المعرفية الخاطئة والمشوهة، وفي تغيير معتقداته المختلة وظيفياً والتي تعمل على الإبقاء على أنماط السلوك والإنفعالات (عادل عبد الله، ٢٠٠٠، ص٢١).

ولهذا فإن استخدام هذا النوع من الإرشاد النفسي يُمكن من تغيير الأفكار السلبية المرتبطة بالذات والقدرة لدى الطالب المعلم، وإكسابه أفكار إيجابية ويمكنه من التفكير بشكل إيجابي مما ينعكس على أداءه داخل البيئة الصفية وتقييمه للإمكانات المتاحة لديه ويمكنه من تكوين علاقات أكثر ايجابية مع الطلاب.

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

**مشكلة البحث:**

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

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

ومن هنا تكمن مشكلة الدراسة الحالية في التساؤل الآتي :

إلى أي مدى يساهم البرنامج الإرشادي في تنمية الفاعلية الذاتية لدى الطالب المعلم ؟  
والذي تتفرع منه التساؤلات التالية :

- ١- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعه الضابطه والمجموعه التجريبيه على مقياس الفاعلية الذاتية بعد تطبيق البرنامج ؟
- ٢- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعه التجريبيه في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الفاعلية الذاتية ؟
- ٣- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعه التجريبيه في القياسيين البعدي والتتبعي على مقياس فاعلية الذات بعد ثلاثة أشهر من تطبيق البرنامج ؟

**أهداف البحث :**

- ١- توضيح تأثير فاعلية الذات على أداء الطالب المعلم.
- ٢- إختبار مدى فعالية البرنامج الإرشادي المستخدم في تحقيق الهدف المرجوا منه بعد تطبيق البرنامج وبعد المتابعه .

**أهمية البحث :**

- الأهمية النظرية للبحث :

١- توجيه الأنظار إلى الحاجة الماسة إلى المزيد من الدراسات التي تتناول تنمية الفاعلية الذاتية لدى الطالب المعلم .

٢- توجيه الأنظار إلى الحاجة الماسة إلى تنمية المعتقدات المعرفية الإيجابية لدى الطالب المعلم

## - الأهمية التطبيقية :

- ١- بناء وتطبيق برنامج إرشادي لتنمية الفاعلية الذاتية لدى الطالب المعلم
- ٢- الإهتمام بتنمية المعتقدات الإيجابية لدى الطالب المعلم والتخلص من المعتقدات السلبية لديه مما ينعكس بالإيجاب على أداءه داخل الفصل .

## مصطلحات البحث :

## ١- فعالية: Effectiveness

تستخدم للدلالة عن قدرة البرنامج المستخدم أو النسق المتبع على اختلافه أن يحدث (أو حتى لا يحدث) تغيرات معينة في اتجاه ما . وتقاس هذه الفعالية بتحقيق الأهداف أو التغيرات المستهدفة والتي تمثل في جوهرها تعديلات للسلوك بحيث يتم تحقيق التنمية المرغوبة أو التحسين المنتظر، أو يمكن الحد من الآثار غير المواتية التي يتم تحديدها وتصميم البرنامج في ضوءها(عادل عبد الله، ٢٠١٠، ص٣١).

## ٢- البرنامج الإرشادي : program Counseling

وفقاً لمبادئ الإرشاد وفنياته يعرف إجرائياً في هذه الدراسة بأنه "مجموعه من الإجراءات المخططة والمنظمة وفقاً لأسس علمية موضوعية تتخللها مجموعة من الأنشطة والتدريبات والخبرات المصممة وفقاً لجدول زمني معين يحاول الباحث من خلالها تنمية الفاعلية الذاتية وقياس أثرها على قلق التدريس لدى الطالب المعلم بهدف مساعدته على تحقيق التوافق النفسي والإجتماعي والتوازن الإنفعالي وإكسابه المهارات المعرفية والوجدانية التي تمكنه من التفاعل الإيجابي مع المحيطين به كذلك تحسين تقديره لذاته والرضا عن حياته " وسوف يستخدم الباحث البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي Cognitive behavioral counseling program ولهذا يُعرفه الباحث إجرائياً على أنه "برنامج إرشادي نفسي قائم على فنيات وأساليب معرفية وسلوكية لتعليم وتدريب الطالب المعلم على استخدام بعض الفنيات التي تساعد في تنمية الفاعلية الذاتية لدى الطالب المعلم و معرفة أثره على قلق التدريس لديه ."

## ٣- الفاعلية الذاتية : Self-efficacy

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

## ٤- الطالب المعلم : Student teacher

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

**الإطار النظري والدراسات السابقة:****المحور الأول: الطالب المعلم :**

هو معلم تحت الإعداد في المؤسسات التربوية التي تقوم بإعداد المعلمين، متوقَّع تخرجه، حاصل على مؤهل تربوي، يكتسب خبرات ومهارات تدريسية بإشراف وتوجيه متخصصين (جورج براون، ٢٠١٠، ص ١٣٩).

هو الطالب المتدرب ومعلم المستقبل وهو الطالب المسجل في مقررات التربية الميدانية بعد أن أنهى معظم - إن لم يكن جميع- المقررات التخصصية والمهنية ويقوم الطالب المعلم بالتدريس في إحدى الصفوف بمراحل التعليم العام تحت إشراف وتوجيه مشرف التربية الميدانية وإدارة المدرسة والمعلم المتعاون (عبد الله محمد، ٢٠٠٢، ص ٥٣٢).

ويعتبر مسمى الطالب المعلم أشمل و أعم من الطالب المتدرب أو طالب التدريب أو طالب التربية العملية، فهذا المفهوم يتعدى فترة التدريب ويصبغه بصبغة روح المهنة ، كما يتيح للطالب/ المعلم فرصة التعامل معه معلماً لا متديراً (زينب السيد ، ٢٠١٤، ص ٥٤).

ماهية التربية العملية :

تعنى التربية العملية خروج طلاب كلية التربية للتمرين العملي بالمدارس الابتدائية أو الإعدادية أو الثانوية لاكتساب الخبرات التربوية والأكاديمية المختلفة والتي تساعدهم على النمو المهني لمهنة التربية والتعليم (حسام مازن، ١٩٩٨، ص ٣) .

ففي فترة التربية العملية يتعرف الطالب المعلم على أهم متطلبات مهنة التدريس، ويكتسب خلالها فكرة عامة عن خصائص التعليم الناجح ، وأبرز طرق التدريس واستخدام الوسائل التعليمية التي تصادفه في أثناء عمله مع تلاميذه ، ويتعرف كذلك على نظام المدرسة ، وكيفية التفاعل والإشراف على هذا النظام ، كما تنمو في هذه الفترة بعض جوانب شخصية الطالب المعلم ليصبح قائداً ومعلماً في المستقبل ، وتكمن أهمية التربية العملية في برنامج إعداد المعلمين في كونها تمثل مرحلة انتقالية من حياة الطالب إلى حياة المعلم ، يتم من خلالها التعرف إلى خصائص مهنة المستقبل عن طريق تجسيد مواقف حية لما قد يصادفه أثناء عمله (زينب السيد ، ٢٠١٤، ص ٦١).

**إعداد الطالب المعلم :**

الأطر العامة لفلسفة إعداد المعلم :

- ١- أن يكتسب الطالب المعلم روح التغيير والتجديد والقدرة على التفكير العلمي.
- ٢- أن يكتسب الطالب المعلم فن إدارة الحوار باعتباره موجها ومرشدا وليس ملقناً.
- ٣- أن يكتسب الضمير المهني من خلال ممارسة التربية العملية وذلك بالقيام بخلق مزاج تعليمي للطلاب ، وإتاحة اكتساب المعلومات ، إتاحة الوقت لهم للاستكشاف ورفع بنية مدركاتهم .



- ٤- أن يكتسب الطالب مهارة كيف نعلم ؟ من خلال تنمية أسلوب التفكير السليم وماذا نعلم ؟
- ٥- أن يطلع الطالب المعلم بالأدوار العامة والمستمدة من نتائج بحوث أجريت على المعلم وهي أن المعلم كباحث و كمتعلم ، كمرشد متمكن من أساليب ، كمبدع .
- ٦- أن يكتسب الطالب المعلم القدرة على استخدام أساليب التقويم ، واستخدام التكنولوجيا في التعليم ، وينوع في أساليب تدريسه للطلاب .
- ٧- أن يكتسب الطالب المعلم مهارات التدريس المختلفة كالتمهيد ، وتحقيق الأهداف السلوكية ، وطرح الأسئلة الصفية ، وتنوع المثيرات وذلك من خلال إعداده (محمود محمد ، ٢٠١٠، ص٨٩) .

### المحور الثاني : فاعلية الذات

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

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

كما تُعرف الفاعلية الذاتية على أنها " ثقة الفرد الكامنة في قدراته خلال المواقف الجديدة أو المواقف ذات المطالب الكثيرة وغير المألوفة أو هي اعتقاد الفرد في قوة الشخصية مع التركيز على الكفاءة في تفسير السلوك دون المصادر أو الأساليب الأخرى للنفوذ" (سعد بن حامد، ٢٠٠٨، ص٩) ويعرفها عبد الناصر عبد الوهاب (٢٠٠٧، ص١٢١) بأنها أحكام الطلاب على قدراتهم وخصائصهم العقلية والنفسية والاجتماعية والأكاديمية على إتقان المهام التي يتعاملون معها خلال مواقف الحياة العامة.

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

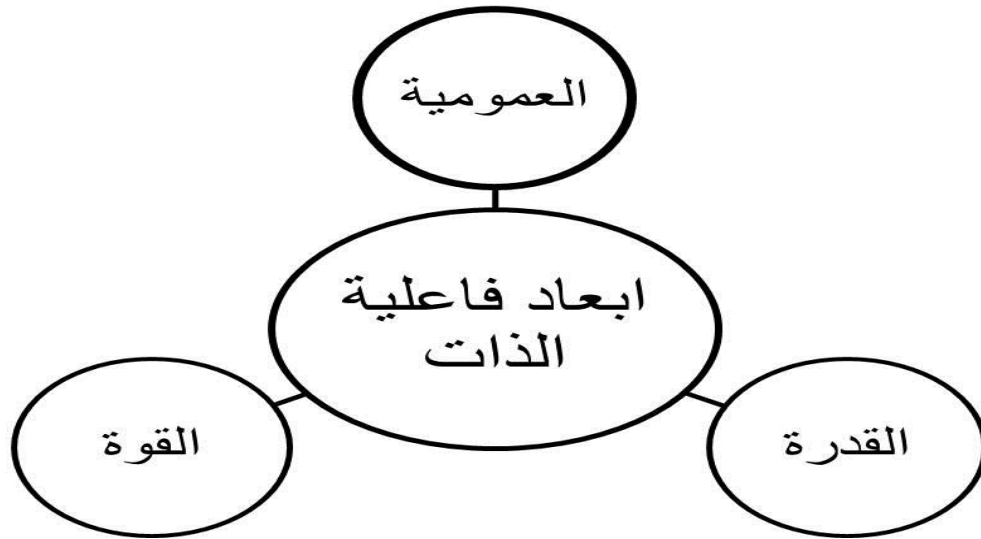
كما عرفها أنور عبد الغفار (٢٠٠٢، ص١٠٤) بأنها الإدراك الواقعي لإمكانات الفرد المعرفية والانفعالية والاجتماعية وقدرته على حل المشكلات ونمط التفكير المفضل وثقته بنفسه وبصيرته في التعامل مع الأنشطة الحياتية المرغوبة والصعبة وكفاءة أدائه.

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

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

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

أبعاد فاعلية الذات:



شكل (١) يوضح أبعاد فاعلية الذات

حدد باندورا ثلاث أبعاد تتغير فاعلية الذات تبعاً لها هي:

### ١- القدرة :

ويختلف تبعاً لطبيعة ومدى صعوبة الموقف، ويتضح قدر الفاعلية بصورة أكبر عندما تكون المهام مرتبة وفقاً لمستوى الصعوبة والاختلافات بين الأفراد في توقعات الفاعلية ويمكن تحديدها بالمهام البسيطة المتشابهة ومتوسط الصعوبة، ولكنها تتطلب مستوى أداء وجهداً مرتفعاً، كما يمكن الحكم على فاعلية الشخصية بمعايير (بذل الجهد ، مستوى الإتقان، الإنتاج، التهديد، التدعيم، التسهيل، المعوقات، طبيعة التنظيم الذاتي) وهي كيفية تنظيم فاعليته لأقصى مدى مع مستويات الأداء لمواجهة كل عنصر من عناصر الموقف . (أنور عبد الغفار، ٢٠٠٣، ص ١٠٥).

### ٢- العمومية:

ويقصد بها انتقال توقعات الفاعلية إلى المواقف المشابهة، حيث تكون انطباعات الآخرين عن إدراك الفاعلية أكثر تعميماً على المواقف المشابهة للموقف الذي تعرض له الفرد، وتوقعات الفاعلية تختلف في عموميتها، فبعضها يكون محدوداً لخلق توقعات التفوق، وبعضها يكون أكثر عمومية في تناوله للمواقف النوعية، كما أن العمومية تتضح خلال مجالات الأنشطة المتسعة مقابل المواقف المحددة، وتعامل معها في ضوء أسلوب التعبير عن القدرات والإمكانات والأبعاد المعرفية والوجدانية وما تحتويه المواقف من مواصفات نفسرها تبعاً لإدراك الشخص وخصائصه وطريقة سلوكه ونوعيته تجاه المواقف (أنور عبد الغفار، ٢٠٠٣، ص ١٠٥) .

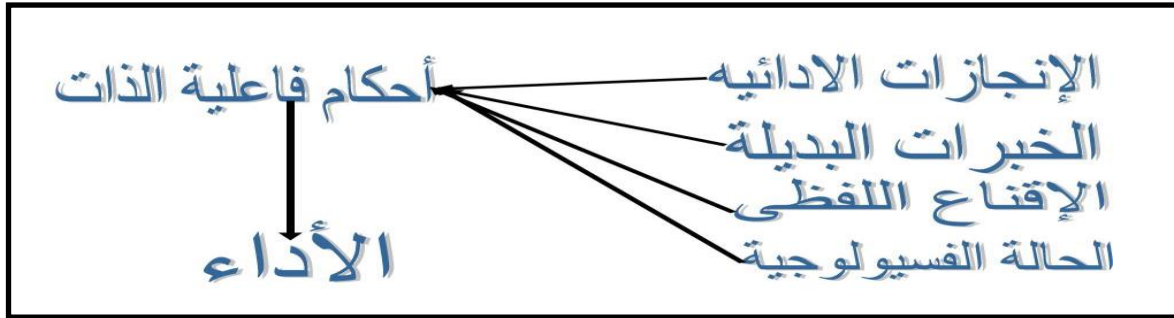
وفي هذا الصدد يذكر باندورا أن العمومية تحدد من خلال مجالات الأنشطة المتسعة في مقابل المجالات المحددة وأنها تختلف باختلاف عدد من الأبعاد مثل: درجة تشابه الأنشطة، والطرق التي تعبر بها عن الإمكانات أو القدرات السلوكية، والمعرفية، والوجدانية، ومن خلال التفسيرات الوصفية للمواقف، وخصائص الشخص المتعلقة بالسلوك الموجه، وتختلف درجة العمومية باختلاف المحددات التالية: درجة تماثل الأنشطة، ووسائل التعبير عن الإمكانية "سلوكية معرفية انفعالية" والخصائص الكيفية للمواقف ومنها خصائص الشخص أو الموقف محور السلوك (أسماء عبيد، ٢٠١٣، ص ٤٨).

### ٣- القوة :

وتتحدد في ضوء خبرة الفرد ومدى ملاءمتها، وأن الأفراد الذين يمتلكون توقعات مرتفعة يمكنهم المثابرة في العمل ويبدلون جهداً أكبر في مواجهة المواقف الصعبة، وتتحدد في ضوء خبرة الفرد ومدى ملاءمتها للموقف، كما أن قوة اعتقادات الفاعلية يقابلها الضعف لهذه الاعتقادات، وأن قوة الشعور بالفاعلية الشخصية يعبر عن المثابرة الكبيرة والقدرة المرتفعة التي تمكن من اختيار الأنشطة التي سوف تؤدي بنجاح، كما أنه في حالة التنظيم الذاتي للفاعلية فإن الأفراد يحكمون على ثقتهم في إمكانية أدائهم للأنشطة بشكل منظم خلال فترات زمنية محددة (أنور عبد الغفار، ٢٠٠٣، ص ١٠٥).

وفي مقارنة مع الطلاب الذين يساورهم الشك في قدراتهم على التعلم، نجد أن أولئك الذين يشعرون بالفاعلية للتعلم أو لأداء مهمة ما يشاركون بإقبال أكثر ، يعملون بجهد أكثر ، يثابرون لفترة أطول ويستخدمون استراتيجيات فعالة أكثر مثل التخطيط، تحديد الأهداف، الاستغلال والتحكم الجيد للوقت ورفض التسبب في أنشطة هدامة، يستخدمون مزيد من الاستراتيجيات المعرفية والموارد معرفية، ويصل تحصيلهم لمستويات مرتفعة بغض النظر عن التحصيل أو القدرات السابقة بالإضافة إلى ذلك يتضح أن الإيمان بالفاعلية في المجال الأكاديمي يعتبر مؤشراً يتنبأ باختيار الفرد لمسار حياته (محمد سعفان، ٢٠١١، ص ٤١).

### المصادر الرئيسية لفاعلية الذات :



شكل (٢) يوضح المصادر الرئيسية لفاعلية الذات

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

١- الإنجازات الأدائية.

٢- الخبرات البديلة.

٣- الإقناع اللفظي.

٤- الاستثارة الانفعالية.

وفي كل طريقة من هذه الطرق تتم معالجة المعلومات عن ذات الفرد وعن البيئة معالجة معرفية كما يتم تناول ذكريات الخبرات السابقة مما يغير فاعلية الذات المدركة ، بالإضافة إلى هذه المصادر الأربعة فإن فاعلية الذات تتأثر بمعايير السلوك الداخلية (جابر عبد الحميد، ١٩٨٦، ص ٤٤٣).

### ١ - الإنجازات الأدائية:

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

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

## ٢ - الخبرات البديلة :

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

فملاحظة الآخرين وهم ينجحون يرفع فاعلية الذات، وملاحظة فرد آخر بنفس كفاءتك وهو يخفق في عمل يميل إلى خفض فاعلية الذات ، وعندما يكون النموذج مختلفا عن الملاحظ تؤثر المثيرات البديلة أدنى تأثير على الفاعلية . فإذا لاحظ رجل كبير السن حامل جبان شابا نشطا شجاعا يمشى بنجاح على حبل رفيع على ارتفاع شاهق في سيرك فإن ذلك بغير شك يؤثر تأثيرا ضئيلا على توقعات الفاعلية إذا قام الرجل بهذا العمل الجريء . وللخبرات البديلة أقوى تأثير حين تكون خبرة الناس السابقة بالنشاط قليلة ، فملاحظة لاعب كرة سلة متفوق وهو يحرز أهدافا أقل تأثيرا في فاعلية لاعب كرة سلة آخر متمرس ، إذا قورن بتأثيره على لاعب مستجد يلاحظه. أثار النمذجة بصفة عامة ليست في قوة الأداء الشخصي من حيث تأثيرها في رفع مستويات الفاعلية، وقد يكون لها آثار قوية في إنقاص الفاعلية ، فملاحظة سباح له نفس مستوى مهارتك وقدرتك وهو يخفق في عبور نهر به تيارات شديدة متقلبة يقنعك بالإقلاع عن محاولة القيام بنفس العمل، وقد يبقى تأثير هذه الخبرة فترة طويلة من الزمن لديك (جابر عبد الحميد، ١٩٨٦، ص ٤٤٤) .

### ٣ - الإقناع اللفظي:

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

وبالرغم من أن تأثير هذا المصدر محدود، ومع ذلك فإن الإقناع اللفظي في ظل الظروف السليمة يمكن من رفع فاعلية الذات وخفضها. ولكي يتحقق ذلك ينبغي أولاً: أن يؤمن الشخص القائم بالإقناع والنصائح أو التحذيرات التي تصدر عن شخص موثوق به لها تأثير أكبر في فاعلية الذات عن تلك التي تصدر عن شخص غير موثوق به. ثانياً: أن يكون النشاط الذي ينصح الفرد بأدائه في حصيلته هذا الفرد السلوكية على نحو واقعي. وذلك أنه لا يوجد إقناع لفظي يستطيع أن يغير حكم شخص على فاعليته وقدرته على القيام بعمل يستحيل أدائه في ظل مقتضيات الموقف الفعلي (جابر عبد الحميد، ١٩٨٦، ص ٤٤٥) .

### ٤ - الاستثارة الانفعالية :

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

### المحور الثالث : البرنامج الإرشادي.

#### الإرشاد النفسي :

يعرف الإرشاد النفسي على أنه " عملية مساعدة الفرد في فهم حاضره وإعداده لمستقبله بهدف وضعه في مكانه المناسب له وللمجتمع، ومساعدته في تحقيق التوافق الشخصي والتربوي والمهني والاجتماعي حتى يحقق الصحة النفسية والسعادة مع نفسه ومع الآخرين في المجتمع المحيط به" (كاملة الفرخ وعبد الجابر تيم ، ١٩٩٩، ص ١٣).

ويُعرف البرنامج الإرشادي على أنه " برنامج مخطط منظم في ضوء أسس علمية لتقديم الخدمات الإرشادية المباشرة وغير المباشرة فردياً وجماعياً بهدف المساعدة في تحقيق النمو السوي ولتحقيق التوافق النفسي " (علي بن محمد ، ٢٠١٢، ص ٢٥٠).

### الإرشاد المعرفي السلوكي:

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

ويشير الإرشاد المعرفي السلوكي إلى مجموعه من المبادئ والإجراءات التي تشترك في افتراض أن العمليات المعرفية تؤثر في السلوك وأن هذه العمليات تتغير من خلال الفنيات المعرفية والسلوكية ويختلف هذا الأسلوب الإرشادي عن علاج الاستبصار التقليدي في أن معارف (هنا والآن) النوعية تكون هي الهدف في التغير من خلال إجراءات نوعية أكثر من التأكيد على الماضي كسبب للصعوبات الحالية وتشتمل المعارف على الاعتقادات ونظم الاعتقادات والتفكير والتخيلات وتشمل العمليات المعرفية على طرق تقييم وتنظيم المعلومات عن البيئة والذات وطرق تعلم تلك المعلومات للتغلب على المشاكل أو حل المشكلات وطرق التنبؤ بالأحداث المستقبلية وتقييمها (مرجع سابق، ٢٠٠٠، ص ٢٣).

الاتجاهات الرائدة في العلاج السلوكي المعرفي :

ولقد ظهرت مجموعة من طرق العلاج في إطار العلاج السلوكي المعرفي تقوم على أساس إعادة البنية المعرفية ، وتقوم هذه الطرق على افتراض أن الاضطرابات الانفعالية إنما هي نتيجة لأنماط من التفكير غير التكيفي وتكون مهمة المعالج هي إعادة بناء هذه الجوانب المعرفية المتصلة بعدم التكيف (محمد محروس ومحمد السيد ، ١٩٩٨، ص ٢١٣).

وتتمثل الأطر النظرية في هذا المنحى الإرشادي في تلك الأساليب التي قدمها كل من دونالد ميتشنيوم وألبرت أليس وأرون بيك إلا أن باترسون يرى أن ما فعله كل من ميتشنيوم وريمي يعد بمثابة محاولة لم تكتمل في سبيل الوصول إلى نظرية علاجية ، ولكنهما مع ذلك قطعاً شوطاً كبيراً في اتجاه النظرية المعرفية السلوكية في العلاج ، ولذا يرى ما هوني أنه منذ نهاية عقد الثمانينات كاد الأمر يقتصر على وجود اتجاهين فقط يضمهما هذا المنحى العلاجي ، يتمثل أولها في اتجاه أليس بينما

يتمثل الاتجاه الثاني في إتجاه بيك ، وقد عمل كلاهما على الدمج بين الاتجاهين المعرفي والسلوكي بشكل واضح لا لبس فيه ، وهو الأمر الذي دفع إليس إلى تغيير مسمى أسلوبه الإرشادي في عام ١٩٩٣ ليصبح الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي، وقد شهد هذان الاتجاهان تطورات عديدة حتى الوقت الحاضر ، وظهرت فنيات كثيرة في كل منهما ، وكشفت نتائج العديد من الدراسات التي استخدمت تلك الفنيات عن فاعليتها الفائقة في هذا الصدد (عادل عبد الله، ٢٠٠٠، ص ١٨).

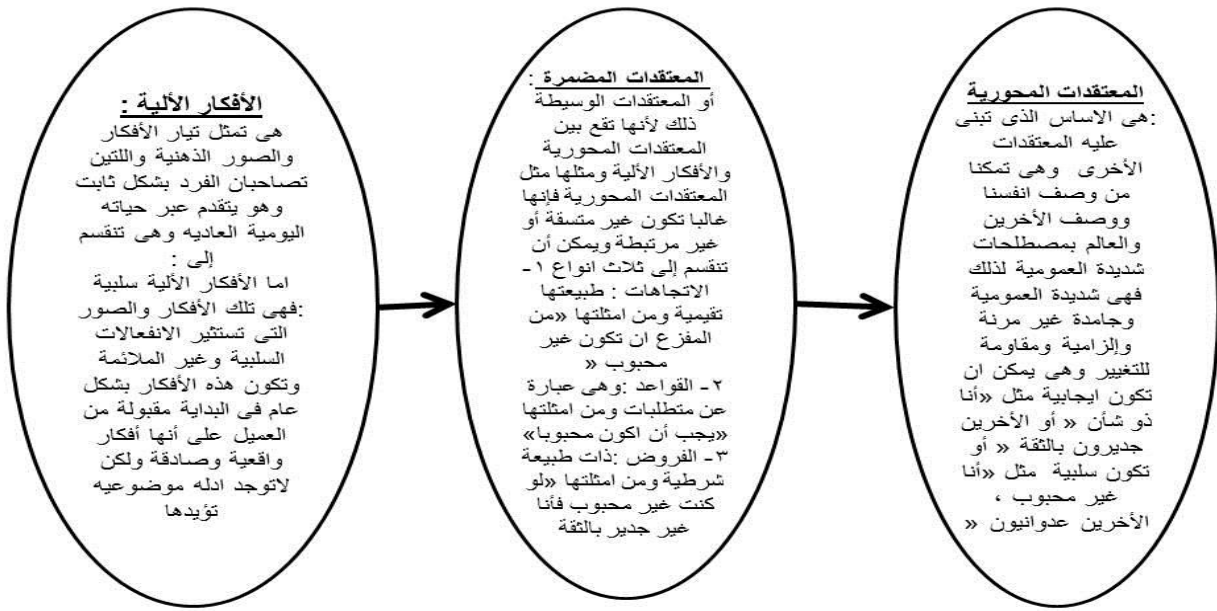
### أولاً: اتجاه ارون بيك:

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

ويعد اتجاه بيك هو من أبرز النماذج العلاجية في هذا الاتجاه وأكثرها شيوعا ، ففي الوقت الذي يركز فيه على المعارف واعتقادات الفرد في الهنا والأن كسبب في اضطراب الشخصية فإنه يستعين ببعض الفنيات السلوكية لتعليم الفرد المهارات التي يجب أن تتغير بتغير معارفه ومدركاته عن ذاته وعن العالم والمستقبل ، ويهتم بيك بالأفكار التلقائية السلبية التي تظهر وكأنها منغصات آلية وتبدو من وجهة نظر المريض أنها معقولة جداً، ويذهب بيك إلى أن الأفكار الأوتوماتيكية تؤدي إلى التشويه المعرفي الذي يعد نتيجة لها ، والعلاج وفقاً لهذا النموذج يهدف إلى التعامل مع التفكير اللامنطقي الخاطيء والتشويهات المعرفية ، والتعامل مع المشكلات المختلفة والسعى إلى تخفيفها (محمد محمود محمد وعلى أحمد ، ٢٠١١، ص ١٧٨).

ويتصف النموذج المعرفي "البيك" بـ ١- استدلال تعسفي أو خاطئ ، أي أن الفرد يصل إلى استنتاج معين دون وجود دليل كافي ، ٢- تجريد انتقائي يتم الوصول منه إلى استنتاج من خلال عنصر واحد من العناصر الكثيرة الممكنة ، ٣- المبالغة في التعميم ، أو عمل استنتاج شامل من نقطة بدء تافهة، ٤- التضخيم والتقليل اللذان يتضمنان أخطاء في الحكم على الأداء. ٥- لوم الذات، وهو إساءة تفسير الوقائع وفقاً لأفكار سلبية واستنتاجات غير منطقية (حسين فايد ، ٢٠١٠، ص ٣٤).





شكل (٣) المخططات عند ارون بيك

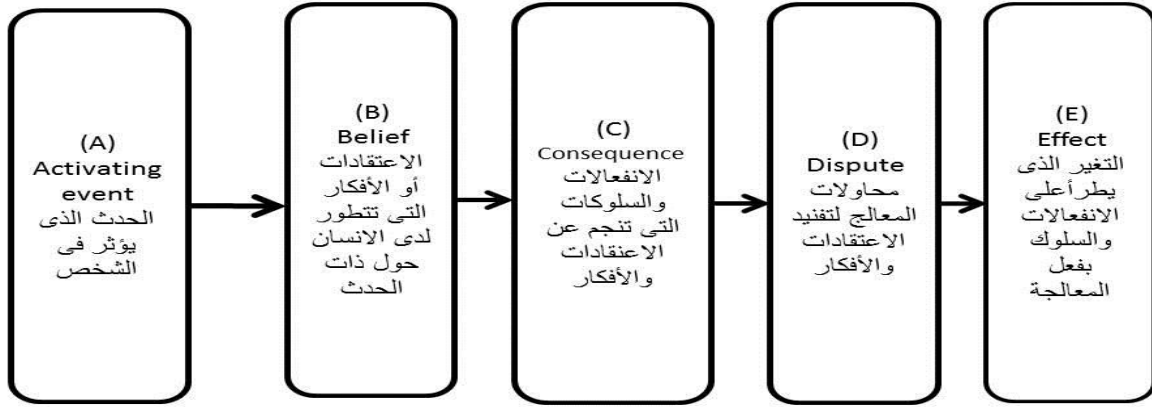
اتجاه اليس:

ويرى إيس أن البشر يشتركون في غائتين أساسيتين أولهما المحافظة على الحياة والثانية هي الإحساس بالسعادة النسبية والتحرر من الألم ، وأن العقلانية تكون من التفكير بطرق تسهم في تحقيق هذين الهدفين على حين أن عدم العقلانية يشتمل على التفكير بطرق تقف حجر عثرة في سبيل تحقيقها ، وبذلك فإن العقلانية يمكن تعريفها على أنها استخدام المنطق في تحقيق الأهداف السريعة والبعيدة (محمد محروس و محمد السيد ، ١٩٩٨، ص ٢١٤).

وقد توصل "إيس" في يناير ١٩٥٥ إلى ما أسماه بالإرشاد العقلاني وغير اسمه لاحقاً في عام ١٩٦١ إلى الإرشاد العقلاني الانفعالي ، ويرجع إيس نشوء الأمراض النفسية إلى ما تم تعلمه من الأفكار غير العقلانية من الناس المهمين خلال فترة الطفولة بالإضافة إلى ما يبتدعه الأطفال أنفسهم من اعتقادات غير منطقية وخرافات ، وبعد ذلك يقوم الناس بإعادة تنشيط هذه الاعتقادات غير الفعالة من خلال الإيحاء الذاتي و التكرار . وتنتج معظم الانفعالات من التفكير ويشكل اللوم للنفس وللآخرين حجر الأساس في معظم الاضطرابات الانفعالية (محمد محمود محمد وعلى أحمد ، ٢٠١١، ص ١٧٧).

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

الأولى إلى الأفكار غير المنطقية لدى الشخص، وعند مواجهة الأفكار غير المنطقية ودحضها بشكل فعال فإن الاضطراب يصل إلى أقل مستوى أو يختفي (ناصر بن عبد العزيز، ٢٠٠٥، ص ١٣).



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

اتجاه ميكينبوم :

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

أساسيتين:

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

(٢) تتابع النمو لدى الأطفال والذي يطور فيه الأطفال الحديث الذاتي (الداخلي) والضبط اللفظي الرمزي على السلوك حيث يرى أن سلوك الأطفال يُكتسب في البداية من خلال تعليمات يعطيها لهم أشخاص آخرون ثم فيما بعد يكتسبون القدرة على ضبط سلوكهم الشخصي من خلال تعليمات صريحة يقولونها لأنفسهم والتي تتحول فيما بعد إلى تعليمات داخلية ضمنية (محمد محروس و محمد السيد عبد الرحمن، ١٩٩٨، ص ٢٢١).

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

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

### تفسير النظرية المعرفية لنشأة الاضطرابات النفسية:

يتأسس الإرشاد المعرفي على النموذج المعرفي لتفسير الاضطرابات الانفعالية وموody هذا النموذج: "أن الناس يضطربون ، ويعانون من المشكلات النفسية ليس بسبب الأشياء في حد ذاتها ، بل بسبب طبيعة وأسلوب تفكيرهم إزاء الأشياء والأحداث " ، وطبقا لهذا التفسير فإنه إذا أردنا تغيير مشاعرنا ، وانفعالاتنا ، ومسالكنا المضطربة ، فإنه ينبغي علينا أن نغير عقولنا ، وأساليب تفكيرنا (محمد محمود محمد وعلي أحمد سيد ، ٢٠١١، ص ١٧١) .

هذا وينفعل الناس بالأحداث وفقاً لمعانيها لديهم ، وتؤدي تفسيراتهم للأحداث إلى استجابات انفعالية مختلفة ، وحين يفكر الفرد على أساس تفسيرات خاطئة لمواقف الحياة يقوم البناء المعرفي لكل منها بتعبئة الفرد للاستجابة لها ، ويصدر عنها وجداناً يتفق معها سواء كان ذلك هو القلق أو الغضب أو الحزن أو الحب أو غير ذلك وتصبح الحالة الانفعالية أو الوجدانية هي نتيجة لتلك العمليات المعرفية أو لطريقة الفرد في رؤية نفسه وعالمه (عادل عبد الله ، ٢٠٠٠، ص ٦٠).

ويفترض النموذج المعرفي أن مشاعر الناس وسلوكياتهم تتأثر بإدراكهم للأحداث أنه ليس موقفا بذاته هو الذي يحدد كيف يشعر الناس ، ولكنها الطريقة التي يفسرون بها ذلك الموقف ، تخيل مثلا مجموعة من الناس يقرعون كتاب عن العلاج المعرفي ، سوف تجد اختلافات عاطفية كثيرة في الاستجابة لهذا الموقف معتمدين على ما يجرى في أدمغتهم بينما هم يقرعون ، فمشاعر الناس ترتبط بالطريقة التي يفكرون بها ويفسرون بها الموقف ، فالموقف نفسه لا يحدد كيف يشعرون ، ولكن استجاباتهم الشعورية تتحد بإدراكهم للموقف (جوديث بيك ، ٢٠٠٧، ص ٣٦).

### الإرشاد النفسي وفاعلية الذات :

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

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

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

دراسة أماني أحمد (٢٠١٢) بعنوان " فعالية برنامج إرشادي قائم على نظرية التعلم الاجتماعي في تنمية فاعلية الذات عند المراهق الكفيف" هدفت إلى تنمية فاعلية الذات لدى المراهق الكفيف من خلال إعداد برنامج قائم على نظرية التعلم الاجتماعي، وتكونت عينة البحث من ١٢ طالباً وطالبة تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (١٢-١٨) عاماً تم تقسيمهم إلى مجموعتين أحدهما تجريبية، وعددها ٦ طلاب من الجنسين وتم تطبيق البرنامج الإرشادي عليهم ، والأخرى ضابطة وعددها ٦ طلاب من الجنسين لم تتلق أي نوع من الإرشاد أو العلاج وطبق عليهم الأدوات التالية : مقياس فاعلية الذات للمراهق الكفيف ومقياس وكسلر بلفيوا للراشدين والمراهقين والبرنامج الإرشادي لتنمية فاعلية الذات للمراهق الكفيف وتوصلت الدراسة إلى وجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي رتب درجات فاعلية الذات لدى المراهقين المكفوفين في المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية .

دراسة أميرة فكرى (٢٠١٣) بعنوان " فعالية برنامج إرشادي في تنمية مهارات إدارة الوقت في تحسين فاعلية الذات وأثره على مستوى إدارة الضغوط لطلاب الجامعة" هدفت إلى تحسين فاعلية الذات لدى طلاب الجامعة من خلال برنامج إرشادي لتنمية مهارات إدارة الوقت، وتكونت عينة الدراسة من ٤٠ طالباً وطالبة تم تقسيمهم إلى مجموعتين أحدهما تجريبية ٢٠ طالباً وطالبة بمتوسط عمر زمني ١٨.٦٦ والثانية ضابطة وعددها ٢٠ طالباً وطالبة بمتوسط عمر زمني (١٨.٥٦)، واستخدمت الدراسة الأدوات التالية: مقياس فاعلية الذات إعداد جبر بوسالم وسشوازر تعريب أماني عبد المقصود ومقياس إدارة الضغوط والبرنامج الإرشادي وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) من متوسطي درجات طلاب (المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة) في فاعلية الذات بعد تطبيق البرنامج الإرشادي لتنمية مهارات إدارة الوقت .

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

والضابطة لصالح المجموعة التجريبية وأيضاً دلالة الفروق بين القياس القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي كما استمر احتفاظ المجموعة الإرشادية بالمكتسبات الإرشادية حتى شهرين من القياس البعدي. دراسة إبراهيم الشافعي (٢٠١٠) بعنوان "فاعلية برنامج إرشادي لتنمية الفاعلية الذاتية في الحوار وعلاقتها ببعض سمات الشخصية لدى طلاب الجامعة السعوديين" هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية برنامج إرشادي لتنمية الفاعلية الذاتية في الحوار وعلاقتها ببعض سمات الشخصية لدى طلاب الجامعة السعوديين، وقد تكونت عينة الدراسة من ٣٢ طالباً من طلاب كلية التربية بجامعة الملك خالد بالسعودية، وقد استخدمت الدراسة الأدوات التالية: مقياس فاعلية الذات في الحوار، مقياس التعصب للرأى، قائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية، البرنامج الإرشادي، ولقد أظهرت نتائج الدراسة فاعلية البرنامج الإرشادي في تنمية فاعلية الذات لدى عينة الدراسة

### فروض البحث :

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

- ١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية على مقياس الفاعلية الذاتية بعد تطبيق البرنامج.
- ٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الفاعلية الذاتية.
- ٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي والتتبعي على مقياس فاعلية الذات بعد ثلاثة أشهر من تطبيق البرنامج

### إجراءات الدراسة

#### أولاً : منهج الدراسة :

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

#### ١- المتغير المستقل:

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

## ٢- المتغير التابع :

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

## ثانياً: عينة الدراسة :

مجتمع الدراسة :

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

عينة حساب الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة :

بلغ طلاب الفرقة الثالثة (٢٣٥) طالب وطالبة وتكونت العينة من ٩٤ طالباً وطالبة من التخصصات العلمية والأدبية بكلية التربية جامعة بورسعيد بمتوسط عمري قدره (٢٠.٦٤)، وانحراف معياري قدره (٠.٤٨٣)، وقد استخدمت بيانات هذه العينة في حساب الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة .  
جدول (١) التوصيف العددي للعينة الاستطلاعية من حيث النوع والتخصص

النوع	التخصص		الإجمالي
	أدبي	علمي	
ذكور	٥	٣	٨
إناث	٤٩	٣٧	٨٦
الإجمالي			٩٤

العينة الأساسية لاختيار العينة النهائية للتطبيق:

تكونت العينة الأساسية من (٩٤) طالباً معلماً من الفرقة الثالثة، بكلية التربية جامعة بورسعيد من التخصصات العلمية والتخصصات الأدبية، بمتوسط عمري قدره (٢٠.٧٠) ، وانحراف معياري قدره (٠.٤٦٠)

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

النوع	التخصص		الإجمالي
	أدبي	علمي	
ذكور	٦	٢	٨
إناث	٣٧	٤٩	٨٦
الإجمالي			٩٤

وقد تم اختيار هذه العينة وفق الخطوات التالية :

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

وهي (١١٤) درجة ، وبذلك تم تحديد عينة الدراسة الحالية ، وقد بلغ عدد الطلاب الحاصلين على درجة الإرباعي الأدنى فأقل (١٦) طالباً معلماً  
جدول (٣) يوضح الإرباعيات لعينة الدراسة حيث (ن=٩٤)

١١٤	الإرباعي الأدنى
١١٩	الإرباعي المتوسط
١٢٧	الإرباعي الأعلى

تم تقسيم العينة إلى مجموعتين مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة. وقد بلغت العينة التجريبية (٨) طالبات معلمات بمتوسط عمري (٢٠.٦٣) وإنحراف معياري (٠.٥١٨) موزعين كالاتي (٥) طالبات معلمات من الشعب الأدبية و(٣) طالبات معلمات من الشعب العلمية ، والمجموعة الضابطة ويبلغ عددها (٨) طالبات معلمات بمتوسط عمري قدره (٢٠.٥٠) وإنحراف معياري قدره (٠.٥٣٥) موزعين كالاتي (٥) طالبات معلمات من الشعب الأدبية و(٣) طالبات معلمات من الشعب العلمية ، وللتأكد من تحقيق التكافؤ بين المجموعتين (التجريبية و الضابطة) تم استخدام اختبار " مان ويتنى" والجدول التالي يوضح مدى التجانس بين أداء المجموعتين على الأدوات المستخدمة .  
جدول (٤) يوضح نتائج اختبار مان وتنى لدلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة، من حيث السن ، ودرجات مقاييس الدراسة باستخدام اختبار مان وتنى .

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

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

ومن الجدول رقم (٤) يتضح عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في كل من السن والفاعلية الذاتية بأبعدها الفرعية (إنجاز الأداء- الخبرات البديلة- الإقناع اللفظي- الاستثارة الانفعالية) وفي قلق التدريس وأبعاده الفرعية (ضغوط التدريس- قلق المواجهة- قلق التفاعل وإدارة الصف- قلق التقييم)، مما يشير إلى تكافؤ المجموعتين.

ثالثاً: الأدوات المستخدمة في الدراسة :

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

٢- مقياس قلق التدريس (إعداد الباحث)

٣- البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي (إعداد الباحث)

١- مقياس فاعلية الذات (هويدة حنفي ٢٠١٣):

#### هدف المقياس :

يهدف المقياس الحالي إلى قياس مستوى فاعلية الذات لدى طلاب الجامعة وفق أبعاد فرعية أربعة وهي (الإنجازات الأدائية - الإقناع اللفظي - الخبرات البديلة - الاستثارة الانفعالية).  
الخصائص السيكومترية للمقياس في الدراسات السابقة:

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

#### أولاً: الثبات:

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



جدول (٥) يوضح قيم معاملات ثبات أبعاد مقياس فاعلية الذات بطريقة الفاكرونباخ، وطريقة

سبيرمان براون، ووجتمان مع حساب الثبات المعياري، ومعامل ثبات المقياس ككل

الاستئارة الانفعالية	الاقتناع اللفظي	الخبرات البديلة	إنجاز الأداء	اسم البعد الثبات بطريقة
٠.٧٤٢	٠.٧٣٩	٠.٧٤٣	٠.٧١٣	الفاكرونباخ
٠.٧٤٢	٠.٧٤٠	٠.٧٥١	٠.٧١٦	معامل الثبات المعياري
٠.٦٥٤	٠.٦١٣	٠.٥٩١	٠.٦٢٤	معامل الثبات بطريقة سبيرمان
٠.٦٥٥	٠.٦١٣	٠.٥٩٥	٠.٦٢٦	معامل الثبات بطريقة جتمان
٠.٧٥٥		معامل الثبات الكلي		

**ثانياً: الصدق :**

١- صدق المحكمين:

تراوحت نسب الإتفاق على صلاحية مفردات المقياس بين (٨٣.٣%-١٠٠%) وذلك في ضوء

توجيهات المحكمين .

٢- الصدق العاملي :

الصدق العاملي التوكيدي:

تم التحقق من صدق البناء الكامن لمقياس فاعلية الذات لطلاب الجامعة عن طريق نموذج العامل

الكامن الواحد (ن=٢٠٢) طالباً وطالبة بالمرحلة الجامعية ، وذلك للتحقق من كون العوامل الأربعة

تتشعب على عامل كامن واحد والجدول التالي يوضح نتائج التحليل

جدول (٦) يوضح نتائج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس فاعلية الذات

المتغير المشاهد	التشعب بالعامل الكامن الواحد	الخطأ المعياري لتقدير التشعب	قيمة "ت" ودلالاتها الاحصائية
الإنجازات الأدائية	٠.٧٤٣	٠.٠٦٧٧	*١٠.٩٧٨*
الخبرات البديلة	٠.٦٩٠	٠.٠٦٨٨	*١٠.٠٢٤*
الاقتناع اللفظي	٠.٧٤٢	٠.٠٦٧٧	*١٠.٩٥١*
الإستئارة الانفعالية	٠.٦٨١	٠.٠٦٩١	*٩.٨٩٦*

يتضح من الجدول السابق أن كل التشعبات أو معاملات الصدق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة

(٠.٠١)، وهو ما يدل على صدق جميع المتغيرات المشاهدة لمقياس فاعلية الذات .

الخصائص السيكومترية للمقياس في الدراسة الحالية :

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

### أولاً: ثبات المقياس :

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

١- الثبات بحساب معامل ألفا كرونباخ :

يمثل معامل ألفا  $\alpha$  متوسط المعاملات الناتجة عن تجزئة الاختبار بطرق مختلفة ، وبذلك فهو يمثل معامل الارتباط بين جزئين من أجزاء الاختبار وسجل معامل ألفا  $\alpha$  العام للمقياس (٠.٨٦٢) مما يشير إلى معامل ثبات مرتفع.

### ٢- التجزئة النصفية:

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

- معادلة سبيرمان براون بلغ معامل الثبات (٠.٧٨٨).

- معامل جتمان للتجزئة النصفية بلغ معامل الثبات (٠.٧٨٨) مما يشير إلى ارتفاع معاملات ثبات المقياس .

### ثانياً: صدق المقياس :

#### ١- صدق المقارنة الطرفية :

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

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

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

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

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

**وصف المقياس في صورته النهائية :**

- يتكون المقياس في صورته النهائية والذي طبق على أفراد العينة التجريبية من أربعة أبعاد والأبعاد الأربعة هي (إنجاز الأداء - الخبرات البديلة - الإقناع اللفظي - الاستشارة الانفعالية) ويشمل البعد الأول إنجاز الأداء على (١٢ مفردة)، أما البعد الثاني الخبرات البديلة (٦ مفردات) أما البعد الثالث الإقناع اللفظي فيشمل على (٨ مفردات) ويشتمل البعد الرابع الاستشارة الإنفعالية على (٦ مفردات) ليصبح العدد الإجمالي لمفردات المقياس في صورته النهائية (٣٢ مفردة)
- البعد الأول (إنجاز الأداء) : ويعرف إجرائياً بأنه " إقتناع الفرد بقدرته الذاتية على أداء المهام الصعبة ، وإنجازها بنجاح والذي يقتضى تنظيم تفكيره وتقييمه لأدائه ومواجهة الصعاب وتحمله المسؤولية والمثابرة في تحقيق أهدافه مع شعوره بالثقة في نفسه ." ويشتمل هذا البعد على (١٢ مفردة ) ويتضمن هذا البعد المفردات رقم (١-٥-٩-١٣-١٧-٢١-٢٥-٢٧-٢٨-٣٠-٣١-٣٢) وجميعها موجبة
- البعد الثاني (الخبرات البديلة): ويعرف إجرائياً بأنه "كل ما يمكن اكتسابه من خلال ملاحظة أداء الآخرين وأنشطتهم الناجحة وكذلك ما يمر به من خبرات سابقة ،مما يساعد الفرد على تكوين توقعات عن أدائه في المواقف المشابهة". ويشمل هذا البعد على (٦ مفردات ) ويتضمن هذا البعد المفردات رقم (٢-٦-١٠-١٤-١٨-٢٢) وجميعها موجبة

- البعد الثالث (الاقتناع اللفظي): ويعرف إجرائياً بأنه " قدرة الفرد ومهارته للاستماع إلى الآخرين أثناء تقديم عمليات التشجيع والتدعيم ،والتي تهدف إلى إقناعه بقدرته على إنجاز المهام بنجاح "

- ويشمل هذا البعد على ( ٨ مفردات) ويتضمن هذا البعد المفردات رقم (٣-٧-١١-١٥-١٩-٢٣-٢٦-٢٩) وجميعها موجبة عدا أرقام المفردات ١١-١٩
- البعد الرابع(الاستثارة الانفعالية): ويعرف إجرائياً بأنه"حالة الفرد الانفعالية التي يشعر بها ، وتؤثر على قوة فعالية الذات لديه وتمكنه من مواجهة المواقف ."
- ويشتمل هذا البعد على (٦ مفردة) ويتضمن هذا البعد المفردات رقم (٤-٨-١٢-١٦-٢٠-٢٤) وجميعها موجبة

### طريقة التطبيق وتقدير الدرجات :

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

### البرنامج الإرشادي :

#### مصطلحات البرنامج :

#### ١- البرنامج الإرشادي :

مجموعه من الإجراءات المخططة والمنظمة وفقا لأسس علمية موضوعية تتخللها مجموعة من الأنشطة والتدريبات والخبرات المصممة وفقا لجدول زمني معين، يحاول الباحث من خلالها تنمية الفاعلية الذاتية لدى الطالب المعلم بهدف مساعدته على تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي والتوازن الانفعالي وإكسابه المهارات المعرفية والوجدانية التي تمكنه من التفاعل الإيجابي مع المحيطين به كذلك تحسين تقديره لذاته والرضا عن حياته " وسوف يستخدم الباحث البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي **Cognitive behavioral counseling program** ولهذا يُعرفه الباحث إجرائياً على أنه "برنامج إرشادي نفسي قائم على فنيات وأساليب معرفية وسلوكية لتعليم وتدريب الطالب المعلم على استخدام بعض الفنيات التي تساعده في تنمية الفاعلية الذاتية لديه.

## ٢- فاعلية الذات :

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

## ٣- قلق التدريس:

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

## ٤- الطالب المعلم :

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

**الأسلوب الإرشادي المستخدم :**

سوف يستخدم الباحث الإرشاد الجماعي لما له من مزايا متعددة منها إتاحة الفرصة للتفاعل الإيجابي بين أعضاء الجماعة الإرشادية والاستفادة من خبرات الآخرين زيادة الألفة، وكسر حاجز الخوف والتوتر شعور الفرد بالأمان والثقة لاشتراكه مع غيره في نفس المشكلة فضلا عن إكساب أفراد الجماعة مهارات اجتماعية في المناقشة والتعبير عن ذواتهم بحرية .

**الأساليب الإحصائية :**

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

اختبار مان ويتنى - اختبار ويلكو كسون

**نتائج البحث:**

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

## الفرض الأول:

ينص الفرض الأول على " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية على مقياس الفاعلية الذاتية بعد تطبيق البرنامج".  
ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار مان ويتنى. للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة بعد تطبيق البرنامج على مقياس فاعلية الذات وأبعاده الفرعية المتمثلة في (إنجاز الأداء- الخبرات البديلة - الاقتناع اللفظي- الاستثارة الانفعالية ) و جدول (٨) يوضح ما تم التوصل إليه

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

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

يتضح من جدول (٨) مايلي :

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

- وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على بُعد (الخبرات البديلة) في القياس البعدي، وبمقارنة متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على بُعد (الخبرات البديلة) في القياس البعدي، وجد أن متوسط

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

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والمجموعة الضابطة على بُعد (الإقناع اللفظي) بعد تطبيق البرنامج.

- وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على بُعد (الاستثارة الانفعالية) في القياس البعدي، و بمقارنة متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في بُعد (الاستثارة الانفعالية) في القياس البعدي، وجد أن متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية على بُعد (الاستثارة الانفعالية) في القياس البعدي (٢٥.٧٥) ومتوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة على بُعد (الاستثارة الانفعالية) في القياس البعدي (١٩.٨٧)، وبالتالي يصبح هذا الفرق لصالح المجموعة التجريبية في القياس البعدي على بُعد (الاستثارة الانفعالية)، مما يشير إلى ارتفاع درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي على بُعد (الاستثارة الانفعالية)، بعد تطبيق البرنامج.

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

### الفرض الثاني:

وينص الفرض الثالث على "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الفاعلية الذاتية".

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

$$4 (T_1)$$

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

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

T1 ترمز إلى مجموع الرتب ذات الإشارة الموجبة

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

وجداول (٩) يوضح ما تم التوصل إليه.

جدول (٩) يوضح نتائج اختبار ويلكوسون لحساب الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة

التجريبية في القياسيين القبلي والبعدي على مقياس فاعلية الذات

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



## جدول (١٠)

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

الحدود	( $r_{prb}$ )
ضعيف	$0.4 > r_{prb}$
متوسط	$0.7 > r_{prb} \geq 0.4$
قوي	$0.9 > r_{prb} \geq 0.7$
قوي جداً	$r_{prb} \geq 0.9$

وكذلك يتضح من الجدول (٩) ما يلي :

- لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على بُعد (إنجاز الأداء).

- توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على بُعد (الخبرات البديلة) عند مستوى دلالة (٠.٠١)، وبمقارنة متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على بُعد (الخبرات البديلة) ، وجد أن متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي (٢٣.٨٨) و متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي (١٧.٧٥)، وبالتالي يصبح هذا الفرق لصالح القياس البعدي للمجموعة التجريبية ، مما يشير إلى ارتفاع درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي على بُعد (الخبرات البديلة) ، بعد تطبيق البرنامج.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على بُعد (الاقتناع اللفظي).

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على بُعد (الاستثارة الانفعالية) عند مستوى دلالة (٠.٠١) ، وبمقارنة متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على بُعد (الاستثارة الإنفعالية) ، وجد أن متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي (٢٥.٧٥) متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي (١٩.١٣) ، وبالتالي يصبح هذا الفرق لصالح القياس البعدي للمجموعة التجريبية ، مما يشير إلى ارتفاع درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي على بُعد (الاستثارة الإنفعالية)، بعد تطبيق البرنامج.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي في الدرجة الكلية على مقياس فاعلية الذات عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ، وبمقارنة متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية على درجة مقياس فاعلية الذات ككل في القياسين القبلي والبعدي ، وجد أن متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي (١٢٠.١٣) وفي

القياس القبلي (١٠٠.٥٠) ، وبالتالي يصبح هذا الفرق لصالح القياس البعدي للمجموعة التجريبية ، مما يشير إلى ارتفاع درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي على مقياس فاعلية الذات ككل ، بعد تطبيق البرنامج .

ويوضح الجدولين ( ٩ ) ، و ( ١٠ ) حدود حجم التأثير وفقاً ( $r_{prb}$ ) معامل الارتباط الثنائي لرتب الأزواج المرتبطة، وحجم تأثير البرنامج المستخدم في تنمية فاعلية الذات وأبعاده الفرعية لدى أفراد العينة التجريبية وفقاً ( $r_{prb}$ ) ، ويتضح من الجدول (١٨) أن قيمة حجم تأثير البرنامج الحالي للدراسة في تنمية فاعلية الذات وأبعاده الفرعية وفقاً لمعامل الارتباط الثنائي لرتب الأزواج المرتبطة ( $r_{prb}$ ) تراوحت من (٠.٦) إلى (١) ، مما يشير إلى أن فعالية البرنامج الإرشادي المستخدم في تنمية فاعلية الذات "متوسطة".

### الفرض الثالث:

وينص الفرض الخامس على "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس فاعلية الذات بعد ثلاثة أشهر من تطبيق البرنامج".

ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ويلكوسون ، للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس فاعلية الذات والجدول (١١) يوضح ما تم التوصل إليه

جدول ( ١١ ) يوضح نتائج اختبار ويلكوسون لحساب الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس فاعلية الذات.

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

٠.٥٧٤	٠.٥٦١	٢٢.٠٠٠	٤.٤٠	٥	موجب	فاعلية الذات	٥
		١٤.٠٠٠	٤.٦٧	٣	سالب		
				٠	متساوي		

يتضح من الجدول (١١) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس فاعلية الذات وأبعاده الفرعية (إنجاز الأداء - الخبرات البديلة - الإقتناع اللفظي - الاستثارة الإنفعالية) ويدل ذلك على استمرارية فاعلية البرنامج الإرشادي.

## المراجع

## المراجع العربية :

- أسماء أحمد عبيد (٢٠١٣). الذكاء الوجداني وعلاقته بفاعلية الذات لدى الايتام المقيمين في قرية SOS .رسالة ماجستير، كلية التربية جامعة غزة .
- أمانى أحمد فتحي حامد حسن(٢٠١٢).فعالية برنامج إرشادي قائم على نظرية التعلم الإجتماعي في تنمية فاعلية الذات عند المراهق الكفيف .رسالة دكتوراة،كلية التربية جامعة الزقازيق .
- أميرة فكرى محمد العيدى(٢٠١٣).فعالية برنامج إرشادي في تنمية مهارات إدارة الوقت في تحسين فاعلية الذات وأثرة على مستوى ادارة الضغوط لطلاب الجامعة .رسالة ماجستير،كلية التربية جامعة الزقازيق .
- انور فتحي عبد الغفار(٢٠٠٣).الفاعلية الأبوية كما يدركها الأبناء وعلاقتها بالفاعلية الذاتية .مجلة كلية التربية جامعة المنصورة ،٥٣، ١٠٠-١٣١.
- إبراهيم الشافعى إبراهيم (٢٠١٠).فاعلية برنامج إرشادي لتنمية الكفاءة الذاتية في الحوار وعلاقتها ببعض سمات الشخصية لدى طلاب الجامعة السعوديين .مجلة الإرشاد النفسى ،٢٤، ٩٥-١٣٧.
- جورج براون (٢٠١٠).التدريس المصغر والتربية العملية الميدانية . القاهرة :دار الفكر العربى .
- جابر عبد الحميد جابر(١٩٨٦).نظريات الشخصية . القاهرة:دار النهضة العربية .
- جوديث بيك (٢٠٠٧).العلاج المعرفى الأسس والأبعاد . القاهرة:المركز القومى للترجمة.
- حسام مازن (١٩٩٨).فى التربية العملية لطلاب كلية التربية . القاهرة:مكتبة النهضة المصرية.
- حسين فايد(٢٠١٠).المضطربون سلوكيا تشخيصها - اسبابها -علاجه . الرياض: دار الزهراء.
- زينب السيد إبراهيم أحمد (٢٠١٤). فاعلية تصور مقترح لعلاج بعض مشكلات التربية العملية فى تحسين أداء الطالب المعلم بشعبة التعليم التجارى بكلية التربية جامعة حلوان واتجاهاته نحو مهنة التدريس، مجلة دراسات عربية فى التربية وعلم النفس ،٥٠، ٤٥-٨٨.
- سعد بن حامد اليحىى العبدلى (٢٠٠٨).الذكاء الانفعالى وعلاقته بكل من فاعلية الذات والتوافق الزواجى لدى عينه من المعلمين المتزوجين بمدينة مكة المكرمة. رسالة ماجستير،كلية التربية جامعة ام القرى بمكة المكرمة .
- سعد عبد الرحمن (٢٠٠٨).القياس النفسى "النظرية والتطبيق".ط٥. القاهرة :هبة النيل للنشر والتوزيع.
- عادل عبد الله محمد (٢٠٠٠).العلاج المعرفى السلوكى الأسس والتطبيقات . القاهرة:دار الإرشاد .
- عادل عبد الله محمد(٢٠١٠).أسس البحث العلمى فى ضوء التعديلات الواردة فى . APA5 .الرياض: دار الزهراء.

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

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

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

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

علي عبد الله علي إبراهيم (٢٠٠٠). برنامج إرشادي لتنمية فاعلية الذات والضبط الذاتي للحد من سلوك التدخين لدى عينة من المراهقين. رسالة ماجستير، كلية التربية جامعة الزقازيق .

علي بن محمد الوليدي (٢٠١٣). فاعلية برنامج إرشادي عقلائي إنفعالي سلوكي في خفض مستوى قلق المستقبل لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمنطقة عسير. مجلة كلية التربية جامعة بنها، ٩٣، ٢٤٥-٢٨٤ .

فريال عبده ابو سته (٢٠١١). فاعلية برنامج تدريبي في تنمية مهارات التدريس الإبداعي وخفض قلق التدريس لدى طلاب كلية التربية في إطار الجودة. مجلة كلية التربية جامعة الزقازيق، ٧٠، ١١٣-١٦١ .

كاملة الفرخ، عبد الجابر تيم (١٩٩٩). مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

محمد أحمد إبراهيم سغان (٢٠١١). التعلم الإجتماعي الوجداني الطريق لتحقيق جودة الحياة. القاهرة: دار الكتاب الحديث .

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

محمد محروس الشناوي ومحمد السيد عبد الرحمن (١٩٩٨). العلاج السلوكي الحديث أسسه وتطبيقاته. القاهرة: دار قباء.

محمد محمود محمد و علي أحمد سيد (٢٠١١). العلاج النفسي السلوكي المعرفي الحديث. الرياض: دار الزهراء.

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

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

ناصر بن عبد العزيز بن عمر ابصهقان (٢٠٠٥). تقييم فعالية العلاج العقلاني الإنفعالي في خفض درجة القلق والأفكار اللاعقلانية لدى مدمني المخدرات .رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا . جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية .

نهى محمد عبد المحسن شعت (٢٠١٤). فعالية برنامج إرشادي سلوكي في تنمية فاعلية الذات لدى عينة من المراهقين .رسالة ماجستير، كلية التربية جامعة عين شمس .

هوفمان إس جاى (٢٠١٢). العلاج المعرفي السلوكي المعاصر . (ترجمة مراد على عيسى). القاهرة : دار الفجر للنشر والتوزيع .

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

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

المراجع الأجنبية

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

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

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

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

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

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

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

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