تأثير اسلوب التدخل التناقضي في خفض العجز المتعلم لدى طالبات المرحلة الثانوية

أ.م.د. نبراس طه خماس
الجامعة المستنصرية/ كلية التربية
dr.nebras@uomustansiriyah.edu.iq

حوراء كاظم شلال
الجامعة المستنصرية/ كلية التربية

المخلص

يستهدف البحث الحالي التعرف على تأثير أسلوب التدخل التناقضي في خفض العجز المتعلم لدى طالبات المرحلة الثانوية،ويتحدد بطالبات المرحلة الثانوية للدراسة الصباحية في مديرية تربية الحمزة الشرقي/محافظة القادسية،وتبنت الباحثتان مقياس العجز المتعلم لـ(فيشمان واخرون،١٩٨٩)الذي تم بنائه في ضوء نظرية العجز المتعلم ،وتم استخراج الخصائص السايكومترية للمقياس من صدق وثبات وتميز وكانت جميع الفقرات صادقة وثابتاً ،ونظرا للتأثير العميق للعجز المتعلم على طالبات المرحلة الثانوية على جميع النواحي من التحصيل الدراسي والتسرب المدرسي والدافعية قامت الباحثتان ببناء برامج ارشادية لتقلل العجز المتعلم لدى طالبات المرحلة الثانوية والمتمثل بأسلوب التداخل التناقضي،واظهرت نتائج البحث بأن البرنامج الارشادي ناجح ، واوصت الباحثتان بعدد من التوصيات والمقترحات .

الكلمات المفتاحية:التداخل التناقضي ، العجز المتعلم ، طالبات المرحلة الثانوية ، الارشاد النفسي ، نظريات العجز المتعلم

Abstract

The current research aims to identify the effect of the paradoxical intervention method in reducing the learned helplessness of secondary school students, and it is determined by the secondary school students for morning studies in the Al-Hamza Al-Sharqi Education Directorate / Al-Qadisiyah Governorate. The Theory of Learned Deficit, and the psychometric characteristics of the scale were extracted from sincerity, stability, and excellence, and all paragraphs were honest and consistent,

and given the profound impact of the learned helplessness on secondary school students on all aspects of academic achievement, school dropout and motivation The two researchers built counseling programs to reduce the learned helplessness of secondary school students represented by the paradoxical intervention method, and the results of the research showed that the counseling program was successful, and the researchers recommended a number of recommendations, and suggestion .

Key words :Paradoxical interference, learned helplessness, secondary school students, psychological counseling, learned helplessness theories.

الفصل الأول

(التعريف بالبحث)

أولاً – مشكلة البحث : يؤكد (سليجمان) أن الفشل المتكرر يمكن ان يعيق الأداء، الذي يؤدي بدوره إلى مستويات منخفضة للمثابرة فيدرك الفرد ضعف امكانية السيطرة على النتائج المرغوبة وهذا يعزز الاستسلام لاعتقاده بالعجز (Craske,1988:154) ،لا سيما لدى المراهقين فعجز الشخص في مواجهة الضغوط المختلفة وايجاد التوازن في مختلف مجالات حياته من شأنه ان يكون عرضة للإصابة باختلالات عضوية والنفسية ، كما ان الاشخاص العاجزين يستسلمون لليأس والفشل ويبتعدون عن بذل ادنى جهد لمواجهة الأسباب التي دفعت بهم للعجز والذي منعهم من تحقيق أهدافهم وجعلتهم يشعرون بضعف الرضا والراحة في حياتهم (غانم ،٢٠٠٤ :١٠٥) ، ووصف بعض العلماء العجز المتعلم بأنه حالة من التكرار يتم إدراكها من الفرد بأنها خارج السيطرة بعد أن يمر بحلقة من التجارب التي لا تتبدل فيها استجابته ويتعلم استقلالية السلوك عن النتيجة (Seligman,1975:136)، ويتفق (سليجمان) مع (اليس ولازاروس) (Ellis & Lazarus) ان علاج العجز المتعلم يقوم على أساس تبديل البنية المعرفية للفرد، فالتشاؤم والاكتئاب ليسا سوى استجابة لتفكير مشوه للأحداث الحياتية (الحجار،١٩٨٩: ١٠٣) ، ويتصف الأفراد من ذوي العجز المتعلم بشخصية لا تتمتع بالتكامل بين الأنا والانا الأعلى مما يؤدي ضعف القدرة على تحقيق أهدافه المرغوبة التي تتميز بطابع التفاؤل كما أنهم لا يؤدون مهامهم بانتباه ويقظة ولا يبصرون العقبات ، وهذا ما أشارت اليه دراسة ميكولينسر

(Mikulincer،١٩٩٤) ، ودراسة (الرفاعي، ٢٠٠٣)،و(الفرحاتي،٢٠٠٢) ، و(الفرحاتي،٢٠٠٥)، و(هانم،٢٠٠٥) و(صديق،٢٠٠٨) فالطلبة من ذوي العجز المتعلم يكونون اقل دافعية من زملائهم الآخرين، كما انهم يفشلون في الدراسة ويستعملون العجز المتعلم بوصفه عذراً لتسويغ فشلهم الدراسي، وهذا ما أشارت اليه دراسة "راميرز ومالدوناد وومارتوس" (Ramirez,Maldonado&Martos,1992:139-241)، كما أنهم يكونون أقل دافعية لأحداث تغيرات في حياتهم وهذا ما أشارت إليه دراسة هنري (Henry,2005:241) ، وهذا ما تحسسته الباحثتان نتيجة كونهما مختصتان في مجال الإرشاد النفسي والتربوي بوجود طالبات يعانون من العجز المتعلم في المرحلة الثانوية مما أستوجب التدخل الإرشادي للتعامل مع هذا العجز والحد منه ، وبظهور العديد من البرامج الإرشادية المتكاملة والمتوازنة والمصممة لمواجهة العديد من المشكلات والقضايا تبنت الباحثتان اسلوب التدخل التناقضي وبذلك تحددت مشكلة البحث الحالي بسؤال: ما تأثير أسلوب التدخل التناقضي في تخفيض العجز المتعلم لدى طلبات المرحلة الثانوية ؟

ثانياً – أهمية البحث : يرى (Seligman،1999) ارتباط العجز المتعلم بأسلوب محدد للتفكير بالأحداث ، ويعتقد أنه من الممكن استبدال العجز المتعلم بتعلم التفاؤل لدى الأطفال والراشدين (الزاملي،٢٠٠١: ١٠)، وهذا كله استوجب التداخل الارشادي من قبل المرشدين النفسيين والتربويين ، من خلال البرامج الارشادية للنهوض بالعملية الإرشادية والتربوية داخل المدارس ، والبرامج الإرشادية من الخدمات الإرشادية التي نمت وتطورت بسرعة هائلة في دول العالم (الدوسري،١٩٨٥: ٢٣٥) ، وتستعمل مختلف الأساليب ، ومن بين تلك الأساليب أسلوب (التدخل التناقضي) الذي تبنته الباحثتان في البحث الحالي، ويدور أسلوب التدخل التناقضي حول العلاج بالمعنى (باترسون ، ١٩٩٠: ٤٧٩) ، وأشار فرانكل إلى استعماله بعض الاساليب التي تعينه على تطبيق أرادة المعنى كأسلوب التدخل التناقضي، ويهدف الى مساعدة المسترشدين (برادلي،٢٠١٢: ١٥٦-١٥٧) لا سيما لدى المراهقين منهم وهذا ما دعا الباحثتان الى استعمال هذا الأسلوب في تخفيض العجز المتعلم وللحد من الآثار السلبية له ، ويعد أسلوب التدخل التناقضي من الأساليب العلاجية المتكاملة والمتوازنة والمصممة لمواجهة المشكلات والقضايا التي تعترض الافراد وتناوله الكثير من المنظرين والباحثين منهم (Frankl,1962) و (هالي،١٩٨٠) ، وأن ما يبرر نظرياً للباحثة لدراسة تأثير أسلوب التدخل التناقضي لخفض العجز المتعلم عند طالبات المرحلة الثانوية نتائج الكثير من الدراسات التي أشارت إلى وجود العجز المتعلم عند الطلبة منها دراسة (قيشنام واخرون،١٩٨٩)، و(الفرحاتي،٢٠٠٢) ، و(الفرحاتي،٢٠٠٥) ، و (لوراناسويتي واخرون، ٢٠١٤) لذا جاءت هذه الدراسة بوصفها محاولة

لدراسة هذين المتغيرين ومعرفة إن كان هناك تأثير لأسلوب التدخل التناقضي في خفض لعجز المتعلم، وتبرز أهمية البحث الحالي بالنقاط الاتية:

١ – أهمية المدرسة لا سيما في المرحلة الثانوية كونها من مراحل تطور الأفراد ونمو شخصيتهم.

٢– أهمية الارشاد التربوي والبرنامج الإرشادي ودوره في بناء شخصية الطلبة لا سيما في المرحلة الثانوية .

٣ – أهمية متغيرات الدارسة والمتمثلة بـ(أسلوب التداخل التناقضي ، العجز المتعلم) .

ثالثا – هداف البحث : يستهدف البحث الحالي التعرف على تأثير أسلوب التدخل التناقضي في خفض العجز المتعلم لدى طالبات المرحلة الثانوية ، ولتحقيق هذا الهدف وضعت الباحثتان الفرضيات الاتية:

١–لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين درجات العجز المتعلم بين المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي والقبلي على مقياس العجز المتعلم.

٢–لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين درجات العجز المتعلم بين المجموعة الضابطة في الاختبار القبلي والبعدي على مقياس العجز المتعلم.

٣–لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين درجات العجز المتعلم بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في الاختبار البعدي على مقياس العجز المتعلم.

رابعاً – حدود البحث : يتحدد البحث الحالي على طالبات المرحلة الثانوية للدراسة الصباحية في محافظة (القادسية قضاء الحمزة الشرقي) بمديرتها العامة للعام الدراسي (٢٠٢١ – ٢٠٢٢).

خامسا – تحديد المصطلحات : سوف تقوم الباحثتان بتعريف المصطلحات الآتية:

١ – أسلوب التدخل التناقضي: عرفـــــــهُ كـــلاً مـــن:

* **(Frankl,1962)** : "تشجيع المسترشدين للبحث عما يتجنبون وتقبل ما كانوا يحاربون، واستبدال مخاوفهم برغبات، اذ يطلب من المسترشدين المبالغة في وصف أغراضهم ليصبحوا

على وعي بكيفية تصرفاتهم ازاء موقف معين وعلى تحمل مسؤولياتهم وسلوكياتهم" (Frankl,1962:130) ، (برادلي، ٢٠١٢: ١٥٥).

* **(هالي،١٩٨٠)**:"علاقة مع المسترشد تبدأ بتعريف المشكلة وتأسيس الأهداف وتقديم خطة واستبعاد اي قوة او سلطة في حل المشكلة واعطاء توجيهات حول التدخل التناقضي وملاحظة استجابة المسترشد لتوجيهات المرشد والاستمرار بالتشجيع وان يتجنب المرشد نسبة التحسن الحادث عند المسترشد لنفسة (برادلي، ٢٠١٢: ١٥٥) .

وتبنت الباحثتان تعريف فرانكل (Frankl,1962) بوصفه تعريفا نظريا لأسلوب التدخل التناقضي باعتباره تعريف جامعا لكل جوانب الأسلوب ويمثل الفكر النظري له بشكل جيد.

التعريف الاجرائي: مجموعة من النشاطات والفعاليات المعتمدة على أسلوب التدخل التناقضي المستعملة في جلسات البرنامج الذي يرمي إلى تخفيض العجز المتعلم لدى طالبات المرحلة الثانوية ويتم التحقق منها من خلال التغير الحاصل في إجابات طالبات العينة عن فقرات مقياس العجز المتعلم الذي تم تبنيه لهذا الغرض.

٢ – العجز المتعلم : (Learned Helplessness) عرفـــــهُ كـــلاً مـــن:

***سليجمان وماير(Seligman&Maier,1967)**:"سلوك سلبي يتميز بضعف القدرة على التعلم ويظهر من قبل أولئك الذين يتعرضون كثيرا لأحداث سلبية مرهقة لا يمكن السيطرة عليها ولا مفر منها(Seligman&Maier,1967:22).

* **ماير وسلجمان (Maier&Seligman,1977)** : اعتقاد الفرد بضعف جدوى أفعاله، وتدني قدرته على السيطرة على نواتج أعماله، وعلى المتغيرات المؤثرة في حياته (Maier&Seligman,1977:258) .

* **ابرامسون (Abramson,1978)** : "استقلال النتائج عن أفعال الفرد عندما يواجه موقفا، والذي يعزو فشله إلى عوامل داخلية مستقرة وشاملة كضعف القدرة في حين يعزو نجاحه إلى عوامل خارجية كالحظ " (Abramson,1978:102) .

* **بترسون وسليجمان (Peterson&Seligman,1984)** : "حالة نفسية تنتج عندما تكون الأحداث غير مسيطر عليها، وليس بمقدور الفرد القيام باي شيء إزاءها" (Peterson&Seligman,1984:71).

* **سليجمان (Seligman,1998)**: "حالة نفسية تظهر فيها ثلاثة أنواع أساسية من الاضطراب اضطراب معرفي ، واضطراب دافعي ، واضطراب انفعالي يتمثل في انفعالات سلبية مثل القلق والغضب ويحتمل ان تكون هناك مؤشرات تدل على الاكتئاب نتيجة تدني قدرته على التحكم بالأحداث " (Seligman,1998:18-33) .

وفي ضوء ذلك وانسجاما مع الإطار النظري المتبنى للعجز المتعلم تبنت الباحثتان تعريف سليجمان ومايز (Seligman&Maier,1967) لانسجامه مع اهداف البحث.

أما التعريف الإجرائي للعجز المتعلم فيتمثل: بالدرجة الكلية التي تحصل عليها طالبة المرحلة الثانوية عند اجابتها على مقياس العجز المتعلم الذي تبنته الباحثتان في البحث الحالي .

الفصل الثاني

الاطار النظري

أولا : (نظرية العلاج بالمعنى) لفيكتور فرانكل (Frankl,1962) : معنى الحياة يختلف من فرد إلى آخر وعند الفرد الواحد من يوم ليوم، ومن ساعة إلى أخرى (فرانكل،١٩٨٢:١٤٥) ، واهتمام الإنسان بالمعنى وإلى أهداف مستقبلية يجعله اشد تحملاً للخبرات والأنواع الصعبة من المعاناة (جبر،١٩٩٨: ١١٣) ، من ذلك يتضح أن المبادئ الأساسية للعلاج بالمعنى تتمثل بـ(الإنسان حر ومسؤول عن حريته ، الإنسان كائن فريد في جوهره وفي حياته كما أن معنى حياته فريد ومتميز ، الإنسان في حالة صيرورة دائمة وتوجه مستمر نحو المستقبل وتعني الصيرورة أن يصير، إن معنى الحياة يكتشف ولا يخترع ويلزم البحث عنه وليس إعطاؤه ، الموت هو الحقيقة الحتمية وهي جزء لا يتجزأ من الوجود البشري وهذا يزيد من مسؤولية الإنسان ليستفيد من فرصه في الحياة وفي الإنجاز مما يغني حياته) (عبد الله،٢٠١٢: ٨٧) ، ويهدف إلى تطوير كبير في الحياة الروحية للافراد (popovic,2002:37)، ويؤكد فرانكل إن المشكلات النفسية المعنوية المنشأ تعزى إلى فشل الشخص في أن يجد إحساساً بالمسؤولية تجاه وجوده (فرانكل،١٩٨٢: ١٥) ، والمعالجة الكلامية هي نوع من أنواع المعالجة النفسية الوجودية قائمة على تحليل المعاني الوجودية التي يشعر بها الفرد (عاقل، ١٩٨٨: ٢١٦) ، خصوصاً للافراد الذين يمرون بأزمة نمائية أو فترة انتقال في حياتهم (كوري ، ٢٠١١: ٥٩٨) ، ويهتم بالمستقبل وبمساعدة المسترشد على أيجاد معنى لحياته بدلاً من أن يهتم بمجرد إرضاء أهوائه وإشباع حوافزه وغرائزه (فرانكل، ١٩٨٢: ٢١٥- ١٣٨) .

ثانيا: العجز المتعلم: اكد (سليجمان) بان الافراد الذين يخضعون للألم الذي لا مفر منه وإلى خبرة غير محتملة الحدوث يتكون لديهم العجز المتعلم الذي يرافقه نوع من الاكتئاب وهذا العجز يعمم إلى مواقف لاحقة (Seligman,1975:9)، واشار (هيروتو وسليجمان ، ١٩٧٥) الى الكثير من البراهين الواضحة التي دفعت عدداً كبيراً من البحوث التي تناولت العلاقة بين العجز المتعلم وبعض المتغيرات عند البشر (Hiroto& Seligman,1975:49).

ثالثا : نظرية العجز المتعلم لـ(مارتن سليجمان ومايرر،١٩٦٧) : أستعمل كلا من مارتن سليجمان ومايرر عام ١٩٦٧ مصطلح العجز المتعلم استنادا إلى مفهوم اليأس او فقدان الأمل الذي وضعة (Mower,1960) ، ويؤكدان من خلاله على وجود توقعات داخلية وسلبية ثابتة ومعممة سوف تؤدي إلى نمط من الاستجابة تسمى التفسير التشاؤمي، والسبب الرئيس لعجز الافراد اعتقادهم بأن نتائج الاحداث لا يمكن السيطرة عليها وان اي جهد مبذول مهما كان لن يقود إلى النجاح (Seligman&Maire,1967:22) ، وتتمثل اسباب عجزهم اعتقادهم بكون استجابتهم غير فعالة، وليس لها تأثير في النتائج (Seligman,1975:9-12) ، وأشار سليجمان ومايرر إلى وجود ٣ متغيرات محددة للحصول على توقع الاستقلال بالاستجابة ، وتتمثل بالخبرة السابقة لاستقلالية الاستجابة عن النتيجة ، وضعف القدرة على التمييز بين المواقف التي يستطيع الفرد الاستجابة فيها والمواقف التي لا يستطيع الاستجابة فيها، والاهمية النسبية للموقف (Miller&Sligman,1973:63) ، فعندما يتعرض الافراد لحالة من استقلالية النتائج عن الاستجابات فانهم يحاولون ان يسيطروا على المواقف (Theresa&Welbourne,2007:315)، وفي عام (١٩٧٨) أجرى كل من (ابرامسون وسليجمان) تعديل على صيغة النظرية (Abramson&Seligman,1978:47-49) ، والافتراض الذي تستند عليه الصيغة الجديدة هو ان التفسير السببي او ادراك السببية الذي يتبناه الشخص في تفسير ما يمر به من احداث وما يخبره من نتائج هو الذي يحدد ما اذا كان الشخص سيتعرض لحالة عجز متعلم ام لا (الرفاعي،٢٠٠١: ٣٣)، واعتمدت الباحثتان على نظرية (سليجمان ومايرر،١٩٦٧) لانسجامها مع اهداف البحث (Seligman & Maire,1967:22) .

الفصل الثالث

(منهجية البحث واجراءاته)

اولاً: منهج البحث : يتمثل بالمنهج التجريبي لانسجامه مع هدف البحث الحالي ، والبحوث التجريبية من البحوث الدقية إذ تمكننا من السيطرة على متغيرات البحث خلال التحكم بها وقياس تأثيرها (kexlinger,1979:300) .

ثانيا : التصميم التجريبي : يتمثل بتصميم المجموعتين (التجريبية والضابطة) ذات الاختبارين القبلي والبعدي ، مثلما موضح في شكل(١).

عينة تطبيق البرنامج الإرشادي	المجموعة التجريبية	الاختبار القبلي	المعالجة التدخل التناقضي	الاختبار البعدي
	المجموعة الضابطة		بدون معالجة	

شكل (١) التصاميم شبه التجريبي (تصاميم المجموعة الضابطة اللاعشوائية)

ثالثا : مجتمع البحث : يتكون من طالبات الصف الثاني متوسط وتتراوح اعمارهن بين (١٤-١٦) التابعين للمدارس الثانوية في محافظة القادسية/مديرية تربيه الحمزة الشرقي ، وبلغت اعدادهن ضمن ٩ مدرسة ثانوية ١١٨٥ طالبة من ٦٤١٣ طالبة من طالبات المدراس الثانوية .

رابعا : عينات البحث : تمثل العينة مجموعة جزئية من مجتمع البحث ، وتتمثل بالعينات الآتي:

١ - **عينة التحليل الإحصائي لمقياس العجز المتعلم** : بلغت ٢٠٠ طالبة من طالبات الصف الثاني متوسط ، من ٣ مدارس بقضاء الحمزة الشرقي التابعة لمديرية تربية القادسية (ث. الصفا للبنات، ث. نازك الملائكة للبنات، ث. مريم العذراء للبنات) بنسبة ٣.١١ من طالبات المدارس الثانويات للقضاء.

٢ - **عينة وضوح فقرات مقياس العجز المتعلم:** بلغت ٣٠ طالبة من طالبات ث . مريم العذراء للبنات.

٣ - **عينة التطبيق والتجربة:** تم اختيار طالبات الصف الثاني متوسط من مدرسة الصفا للبنات عددهن ٨٣ طالبة وكانت اعمارهن تتراوح بين (١٣-١٦) سنة ، ومنهم تم اختيار ١٠ طالبة ممن حصلن على اعلى الدرجات في مقياس العجز المتعلم ، وتم تقسيمهن على مجموعتين تجريبية وضابطة بواقع ٥ لكل مجموعة .

خامساً : أداتا البحث :

*** مقياس العجز المتعلم:** تطلب تبني مقياس العجز المتعلم الأجراء الآتي:

١ – **تبني مقياس (فيشمان واخرون ، ١٩٦٧)** / بني بحسب نظرية العجز المتعلم لسليجمان ومايرز ١٩٦٧.

٢ – **عرض المقياس على مجموعة من المختصين لأجل الترجمة** : تم عرض فقرات المقياس المكون من ١٢ فقرة على مجموعة من المختصين بالترجمة في مجال الإرشاد النفسي وعلم النفس بلغ عددهم ٥ مختص .

٣ – **عرض الفقرات على المحكمين لاستخراج الصدق الظاهري للمقياس:** تم عرض فقرات المقياس المكون من ١٢ فقرة على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم ١٦ محكماً ، وكان رأي المحكمين تحويل بدائل الاجابة من البدائل الخماسية إلى البدائل الثلاثية لتتناسب مع عمر طالبات المرحلة الثانوية ، وتم الإبقاء على جميع الفقرات اذ كانت القيمة المحسوبة لمربع كاي ٦ اعلى من القيمة الجدولية ٣.٨٤ عند مستوى ٠.٠٥ ودرجة حرية ١ فضلا عن حصول جميع الفقرات ١٢ على نسبة اتفاق ١٠٠% .

٤ – **وضوح فقرات المقياس** / يتمثل بتوزيع المقياس على عينة عشوائية مكونة من ٣٠ طالبة من طالبات ث. مريم العذراء للبنات، ووجد أن جميع الفقرات واضحة بالنسبة للطالبات والبدائل الموضوعة مناسبة للحصول على الإجابة، وان الوقت الملائم للإجابة هو ٢٠ دقيقة، والذي يمثل متوسط مدى إجابات الطالبات من ٢٠ دقيقة إلى ٣٠ دقيقة.

٥ – **تصحيح المقياس** / حُددَ امام كل فقرة من المقياس ثلاثة اوزان، ولكل بديل درجته التي يتم من خلالها حساب وزن الفقرة وهي على التوالي (١,٢,٣) ، علما ان جميع فقرات المقياس إيجابية، ووجدت الباحثتان ان اعلى درجة يمكن الحصول عليها للمقياس ٣٦ درجة، وأدنى درجة ١٢ بمتوسط فرضي ٢٤ درجة.

٦ – **القوة التمييزية** / استعملت الباحثتان أسلوبين لتحليل الفقرات ، وكالاتي:

أ) **أسلوب المجموعتين المتطرفتين** / بعد تصحيح استجابة الطالبات على المقياس ، واختيار نسبة قطع ٢٧% للمجموعة العليا وللمجموعة الدنيا ، لكون هذه النسبة تعطي أكبر حجم وأقصى تمايز ممكن (Kelly,1955:172)، وبلغ عدد الاستمارات التي خضعت للتحليل ١٠٨ استمارة ، وكانت حدود درجات المقياس للمجموعة العليا من (٢٣–٣٦) ، وللمجموعة الدنيا (١٢–١٨) ، وكما موضح في الجدول (١).

جدول (١) القوة التميزية لفقرات مقياس العجز المتعلم باستعمال أسلوب المجموعتين المتطرفتين

ف	الوسط الحسابي		الانحراف المعياري		القيمة التائية المحسوبة *
	المجموعة الدنيا	المجموعة العليا	المجموعة الدنيا	المجموعة العليا	
١	١.٨٥	٢.٣٣	٠.٨٥٦	٠.٧٢٧	٢.٧٩٤
٢	١.٢٨	٢.١٥	٠.٥٦٤	٠.٧٣٧	٤.٩٦٠
٣	١.١٥	٢.١١	٠.٣٥٩	٠.٧٦٩	٢٩.٣٤٠
٤	١.٣١	٢.٢٠	٠.٥٧٧	٠.٧٨٦	٩.٣٠٦
٥	١.٣١	٢.٢٠	٠.٥٧٧	٠.٧٨٦	٨.٤٤٦
٦	١.٣٥	٢.٠٧	٠.٥٥٥	٠.٨٢١	١٧.٦٦٩
٧	١.١٥	١.٩٤	٠.٣٥٩	٠.٧٩٥	٦.٩٠٠
٨	١.٤١	٢.١٧	٠.٥٦٧	٠.٧٩٥	١٧.٠٥٦
٩	١.٣٣	٢.٣٥	٠.٤٧٦	٠.٧٣١	١٠.٣٩٤
١٠	١.٣٩	٢.٢٠	٠.٥٢٩	٠.٧٨٦	٣.٢٩٧
١١	١.٢٠	٢.٠٦	٠.٤٠٧	٠.٦٥٦	٥١.١١٨
١٢	١.٧٩	٢.٢٨	٠.٣٩٢	٠.٨١١	٢٦.٧٧٨

*** القيمة التائية الجدولية عند مستوى ٠.٠٥ ودرجة حرية ١٩٨ تساوي ١.٩٨ .**

ب) علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية/ هذا الأسلوب يعطينا مقياساً متجانساً في فقرات (Ferguson&Takane,1989:203)، ومن المعروف في بناء المقاييس أنه كلما أرتفع ارتباط الفقرة بالمجموع الكلي ارتفع احتمال الحصول على مقياس اكثر تجانساً (Ebel,1972:111) ، وكانت جميع فقرات المقياس صادقة ودالة إحصائيا، والجدول (٢) يوضح ذلك.

جدول (٢) علاقة الفقرة بالمجموع الكلي لمقياس العجز المتعلم

ت	معامل الارتباط	ت	معامل الارتباط	ت	معامل الارتباط	ت	معامل الارتباط	ت	معامل الارتباط	ت	معامل الارتباط
١	٠.٣٢٥	٣	٠.٥٢٠	٥	٠.٤٢٢	٧	٠.٤٩٠	٩	٠.٤٩٦	١١	٠.٥٨١
٢	٠.٤٥٩	٤	٠.٤٧٥	٦	٠.٥٢١	٨	٠.٥١٦	١٠	٠.٥٢٢	١٢	٠.٥١٨

٧ – **صدق المقياس** / تحقق الصدق في مقياس العجز المتعلم من خلال مؤشرين هما :

أ) الصدق الظاهري / يتمثل بطريقة عرض فقرات المقياس على مجموعة من المحكمين ذوي الاختصاص للحكم على صلاحيتها في قياس ما يراد قياسه (Allen&Yen,1979: 92) ، وتحقق ذلك من خلال عرض فقرات مقياس العجز المتعلم ١٢ فقرة على مجموعة من المحكمين ذوي الاختصاص ، والذي بموجبه عُدت جميع فقرات المقياس صادقة ، كونها حصلت على نسبة اتفاق ١٠٠% وقيمة كاي البالغة ٦ ، وهي أعلى من قيمة كاي الجدولية البالغة ٣,٨٤ عند مستوى الدلالة ٠.٠٥ ودرجة حريه ١ .

ب) صدق البناء / تحليل درجات المقياس في ضوء مؤشر نفسي معين (Cronbacg,1964:120-121)، وتحقق صدق البناء للمقياس من خلال الاتي :

– **علاقة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس:** تم من خلال إيجاد العلاقة بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس البالغ ١٢ مع الدرجة الكلية له ، وعُد المقياس صادقاً بنائياً بحسب هذا المؤشر ، وكما موضح في الجدول (٢) .

– **المجموعات المتضادة** : يتمثل باختيار مجموعتين متطرفتين من الطالبات تختلفان في مستوى العجز المتعلم ، وأعطت لهم المقياس، وفي ضوء هذا المؤشر عُد المقياس صادقاً بنائياً، والجدول (١) المذكور آنفا يوضح ذلك.

٨ – **مؤشرات الثبات** / يمثل باستقرار إجابات المفحوصين على المقياس (Holt&Irving,1971:60) ، وهنالك أكثر من طريقة لتقدير معامل الثبات ، لذلك استعملت الباحثتان مؤشرين هما:

أ) **الثبات بطريقة التجانس** / بعد حساب معامل الارتباط لنصفي المقياس (بين الفقرات الفردية والزوجية للمقياس) بوساطة معامل الارتباط والبالغ ٠.٥٣ ، ولتصحيح معامل الارتباط لاستخراج معامل الثبات للاختبار ككل استعملت الباحثتان المعادلة التصحيحية والذي بلغ ٠.٦٩ ، وعدت

هذه العلاقة ، جيدة إذ يشير فورون إن معامل الثبات الجيد ينبغي إن يزيد عن ٧٠% (Foran,1961:85).

ب) طريقة الثبات بوساطة معادلة ألفا – كرونباخ أو معامل الاتساق الداخلي / لاستخراج الثبات تم استعمال الفا – كرونباخ للاتساق الداخلي، وبلغ معامل الثبات ٠.٧٠٥ ، وتعد هذه النتيجة عالية وتدل على وجود ثبات عالٍ بين مجموع تباين الأجزاء والتباين الكلي (Anastasi,1988:126) .

الصيغة النهائية لمقياس العجز المتعلم : تألف مقياس العجز المتعلم من ١٢ فقرة بصيغته النهائية ، وتتضمن بدائل(دائما، احيانا، نادرا) واعلى درجة نظريا ٣٦ ، واقل درجة ١٢ ، وبمتوسط فرضي 24 ، واتصف المقياس بعدة مؤشرات إحصائية كانت ضمن المدى المطلوب تتمثل بالمتوسط الحسابي ٢٠.٨١ ، والانحراف المعياري ٤.٣١ ، والالتواء ٠.٤٦ ، والتفلطح ٠.٥٥ ، وهذا يشير إلى قرب العينة من التوزيع الاعتدالي.

*** البرنامج الإرشادي : قامت الباحثتان بالخطوات الآتية لاختيار عينة تطبيق البرنامج، وكالاتي:**

تطبيق مقياس العجز المتعلم الذي تم تبنيه على طالبات الصف الثاني متوسط عدد ٨٣ طالبة ثم اختيار الطالبات اللواتي حصلن على الربع الأعلى على المقياس بصورة قصدية ، واختيار ١٠ طالبة من اللواتي حصلن على اعلى الدرجات على المقياس وتراوحت درجاتهن بين (٢٧-٣٣) درجة ، واخيراً توزيع عشرة طالبات بشكل عشوائي على مجموعتين (تجريبية وضابطة) بواقع خمسة طالبات لكل مجموعة.

سادسا : التكافؤ بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة: تم اجراء التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة، بعد توزيع الطالبات على المجموعتين بشكل عشوائي، وتم التكافؤ في المتغيرات الآتية:

١ – **الدرجات على مقياس العجز المتعلم في الاختبار القبلي:** للتأكد من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس العجز المتعلم قبل تطبيق البرنامج الإرشادي على وفق أسلوب (التداخل التناقضي) ، تم استعمال اختبار مان وتني للعينات متوسطة الحجم ، وبلغ الوسط الحسابي للمجموعة التجريبية ٢٨.٦٠ ، والانحراف المعياري ١.٥١ ، ومجموع الرتب ٢١.٥٠ ، ومتوسط الرتب ٤.٣٠ ، اما للمجموعة الضابطة فبلغ الوسط الحسابي ٣٠.٤٠ ، والانحراف

المعياري ٢.٣٠ ، مجموع الرتب ٣٣.٥٠ ، ومتوسط الرتب ٦.٧٠ ، وتبين ان القيمة المحسوبة ٦.٥٠٠ أكبر من القيمة الجدولية ٠.٣٩٣ عند مستوى دلالة ٠.٠٥ ، وبذلك لم يظهر فرق دال احصائيا بين المجموعتين التجريبية والضابطة في هذا المتغير مما يدل على ان المجموعتين متكافئتين على مقياس العجز المتعلم قبل تطبيق البرنامج الإرشادي .

٢ – **تكافؤ العمر:** لمعرفة دلالة الفرق بين متوسط اعمار افراد عينة البحث للمجموعتين التجريبية والضابطة تم استعمال اختبار مان وتني للعينات المتوسطة الحجم ، وبلغ الوسط الحسابي للمجموعة التجريبية ١٧٥.٢٠ ، والانحراف المعياري ٦.٥٧ ، مجموع الرتب ٣٣.٥٠ ، ومتوسط الرتب ٦.٧٠ ، اما للمجموعة الضابطة فبلغ الوسط الحسابي ١٦٨.٠٠ ، والانحراف المعياري ٨.٤٨ ، مجموع الرتب ٢١.٥٠ ، ومتوسط الرتب ٤.٣٠ ، وتبين ان القيمة المحسوبة ٦.٥٠٠ اكبر من القيمة الجدولية ٠.٣٩٣ عند مستوى دلالة ٠.٠٥ ، وبذلك لم يظهر فرق دال احصائيا بين المجموعتين التجريبية والضابطة في هذا المتغير مما يدل على ان المجموعتين متكافئتين على مقياس العجز المتعلم

سابعاً : الوسائل الإحصائية: تم استعمال الوسائل الاحصائية المناسبة بالاستعانة بالبرنامج الاحصائي Spss.

الفصل الرابع

البرنامج الإرشادي بأسلوب التدخل التناقضي

خطوات بناء البرنامج الإرشادي :

اولاً :عنوان الجلسة: حددت الباحثتان عنوانات جلسات البرنامج بالاعتماد على جميع فقرات المقياس ، ومن ثم تم عرضها على مجموعة من المحكمين المختصين في مجال الإرشاد ، واتفق المحكمون على صلاحية عنوانات الجلسات وانها تمثل السمة المراد معالجتها ، كما موضح في جدول (٣) .

جدول (٣) صلاحية عناوين الجلسات

ترتيب الجلسة	الفقرات	عنوان الجلسة
الأولى	الافتتاحية (تهيئة الطالبة للبرنامج الإرشادي)	
الثانية الثالثة	– ابتعد عن العمل المستقل وعليه احتاج إلى المساعدة من الاشخاص الاخرين في البدء والاستمرار في مهمة معينة .	الاستقلالية والسيطرة على الأمور
الرابعة الخامسة السادسة	– افضل حل المشكلات الصعبة على حل المشكلات السهلة. – عندما يكون ادائي ضعيفاً فاني ادلي بتعليقات سلبية على قدراتي اي ان ارجع سبب ضعف ادائي إلى ضعف قدراتي . – عندما يكون لديه مشكله في عملي فاني اقول " لا استطيع القيام بذلك. – عند حصولي على درجة جيدة انا لا اؤمن اني استطيع فعل ذلك وانما اعتقد اني حصلت عليها بسبب كوني لطيفاً او ان الهمة سهلة او اني محظوظ.	الثقة بالنفس وتقبل الذات واعتبارها
السابعة الثامنة التاسعة	– عندما افشل في جزء من المهمة الموكلة بي فإني احبط واقول لنفسي باني من المؤكد سأفشل في المهمة الاساسية . – استسلم عندما يتم تصحيح وانتقاد عملي واكتشاف اخطائي من قبل الاخرين . – عندما اعاني من مشاكل صعبة في بداية العمل فان محاولاتي لحلها تكون فاترة . – عند سؤالي عن حالي في مهمة مدرسية او اكاديمية فاني لا استجيب بحماس وفخر عليها. – عندما اواجه عقبة في عملي المدرسي فإني اشعر بالإحباط واتوقف عن المحاولة.	الإيجابية والحماس والتفاؤل والامل

العاشرة **الحادية عشرة**	– عندما اخفق في حل بعض المشكلات المدرسية او الاكاديمية فاني استمر بالإخفاق في حل المشكلات الاخرى على الرغم من انها تقع في نطاق قابلياتي وامكانياتي . – اطلب المساعدة بشكل مبالغ فيه من الاخرين (طلاب ، مدرسين ، اساتذة ...) لإنجاز المهام المدرسية او الاكاديمية .	**المواجهة**
الثانية عشرة	**الختامية (إنهاء البرنامج)**	

ثانياً : الهدف من البرنامج الارشادي : حيث ينقسم على قسمين:

أ–**الهدف العام من البرنامج الارشادي :** يتمثل بتخفيض العجز المتعلم باستعمال أسلوب التدخل التناقضي لدى طالبات المرحلة الثانوية.

ب– الهدف الخاص لكل جلسة ارشادية: حددت الباحثتان الهدف الخاص لكل جلسة ارشادية على ضوء موضوع الجلسة في اسلوب التدخل التناقضي وعلى ضوء الفنيات المستعملة في نظرية (فرانكل) وبما يتلاءم مع طبيعة افراد المجموعة الارشادية ونوع المشكلة على وفق النظرية المتبناة في البحث الحالي، وتساعد الاهداف في تحديد الانشطة والفعاليات التي يمكن استعمالها في تحقيق اهداف الاسلوب الارشادي.

ثالثا: صدق البرنامج الارشادي: بعد تصميم البرنامج الإرشادي بصيغته الأولية ، قامت الباحثتان بعرضه على مجموعة من المحكمين المختصين لمعرفة مدى مناسبة الاسلوب والإجراءات والتقنيات المستعملة في البرنامج الارشادي لتحقيق الأهداف والمدة الزمنية المقترحة لكل جلسة إرشادية ، وتم الأخذ بالمقترحات والتعديلات التي أشار إليها السادة الخبراء.

رابعاً: فنيات وانشطة والفعاليات المستعملة في البرنامج الارشادي : لتحقيق هدف البحث الحالي استعملت الباحثتان اسلوب التدخل التناقضي على وفق النظرية الوجودية لـ (فرانكل) وتحتوي على عدد من الفنيات والنشاطات والفعاليات، وتتمثل (الوعي بالمسؤولية ، المناشدة، التخيل ، تعديل الاتجاهات ، التشجيع ، الالتزام، معنى العمل، المناقشة والحوار ،تشتت الفكر، ازالة المخاوف ،تقديم المعلومات).

خامساً: تقويم البرنامج: اعتمدت الباحثتان في تقويم الاسلوب الارشادي على ثلاث انواع من التقويم تتمثل:

١ – التقويم الأولي او (التمهيدي): تتمثل في عرض البرنامج على الخبراء ، وتوزيع الطالبات على مجاميع البحث وتسمية الحاجات الإرشادية.

٢ – التقويم البنائي: يتمثل في تقويم الجلسة الارشادية بعد اختتامها بطرح أسئلة تدور حول أهداف الجلسة في نهاية كل جلسة ارشادية ، أو في بداية الجلسة الإرشادية اللاحقة.

٣ – التقويم النهائي : يتمثل بتقييم الاختبار البعدي لمقياس (العجز المتعلم) لأعضاء المجموعة التجريبية والضابطة لمعرفة التغيير الذي حدث في المجموعتين.

تطبيق الاسلوب الارشادي / تم تطبيق الاسلوب الارشادي وفق الخطوات التالية:

١ – توزيع أفراد عينة التطبيق على مجموعتين (تجريبية وضابطة) بالطريقة العشوائية.

٢ – تطبيق اسلوب التدخل التناقضي على المجموعة التجريبية وتركة المجموعة الضابطة من دون تطبيق، واستغرق تطبيق البرنامج (شهرا) ، ويتمثل ١٢ جلسة إرشادية ، ابتداءً من يوم الاحد الموافق(٢٠٢١/١٢/١٩) والى يوم الاحد الموافق(١/١٦ /٢٠٢٢) ، ومدة الجلسة ٤٥ دقيقة في غرفة الوحدة الارشادية لثانوية الصفا للبنات ، ومثلما موضح في الجدول (٦).

٣– تطلب تطبيق البرنامج إجراء مقابلات مع طالبات المجموعة التجريبية لتعريفهم بطبيعة العمل الإرشادي وواجباتهم وحقوقهم في البرنامج الإرشادي ، وإجراء هذه الجلسات بشكل جيد وفعال، وتم تحديد الأيام (الأحد،الثلاثاء،الخميس)، من كل أسبوع في تمام الساعة ٢:٣٠ ظهرا لمدة ٤٥ لكل جلسة ، وتم تحديد يوم الخميس الموافق (٢٠٢١/١٢/١٦) موعدا لإجراء الاختبار القبلي ، ويوم الأثنين الموافق(١٧/ ١ /٢٠٢٢) موعداً للاختبار البعدي ، والجدول (٦) يوضح ذلك.

٤ – نتيجة للظروف التي يعيشها العراق كغيره من بلدان العالم من انتشار جائحة (كورونا) تطلب من الباحثتين ووفقاً الموقف الوبائي تهيئة المستلزمات من كمامات وتعقيم وجو صحي داخل الغرف الارشادية، ونتيجة لصغر حجم الغرفة الارشادية تم اكتفاء ٥ طالبات لتطبيق البرنامج الارشادي للمجموعة التجريبية .

جدول (٤) الجلسات الإرشادية لأسلوب التدخل التناقضي للمجموعة التجريبية ومواعيد انعقادها والزمن المستغرق

ت	عنوان الجلسة	الفنيات والنشاطات المساعدة	تاريخ ومدة انعقادها
١	الافتتاحية	المناقشة وحوار ، التشجيع	الاحد ٢٠٢١/١٢/١٩ ٢:٣٠ ظ لمدة ٤٥ د
٢	الاستقلالية والسيطرة على الامور	الوعي بالمسؤولية،التشجيع ،لعب الدور ،التخيل	الثلاثاء٢٠٢١/١٢/٢١ ٢:٣٠ ظ لمدة ٤٥ د
٣		التشجيع ، المناقشة ، والحوار	الخميس٢٠٢١٢:٣٠/١٢/٢٣ ظ لمدة ٤٥ د
٤	الايجابية والحماس والتفاؤل والامل	المناقشة والحوار ،تشتت التفكير، إزالة المخاوف	الاحد ٢٠٢٢/١٢/٢٦ ٢:٣٠ ظ لمدة ٤٥ د
٥		التشجيع، التخيل، الوعي بالمسؤولية	الثلاثاء٢٠٢١/١٢/٢٨ ٢:٣٠ ظ لمدة ٤٥ د
٦		تقديم التعليمات، إزالة المخاوف، لعب الدور	الخميس٢٠٢١/١٢/٣٠ ٢:٣٠ ظ لمدة٤٥ د
٧	الثقة بالنفس وتقبل الذات	الوعي بالمسؤولية، المناقشة والحوار ، تعديل الاتجاهات ، معنى العمل	الاحد ٢٠٢٢/١/٢ ٢:٣٠ ظ لمدة ٤٥ د
٨		التشجيع، معنى العمل، المناشدة ، تشتت الفكر	الثلاثاء ٢٠٢٢/١/٤ ٢:٣٠ ظ لمدة ٤٥ د
٩		المناقشة والحوار، معنى العمل، المناشدة	الاحد ٢٠٢٢/١/٩ ٢:٣٠ ظ لمدة ٤٥ د *
١٠	المواجهة	تحديد الهدف الوعي بالمسؤولية، تقديم التعليمات ، الالتزام، اللوجو تشارت	الثلاثاء٢٠٢٢/١/١١ ٢:٣٠ ظ لمدة ٤٥ د

١١		التشجيع ، الالتزام ، التخيل ،اللوجو تشارت	الخميس١٣/١/٢٠٢٢ ٢:٣٠ ظ لمدة ٤٥ د
١٢	الختامية	المناقشة والحوار	الاحد ١٦/١/٢٠٢٢ ٢:٣٠ ظ لمدة ٤٥ د

* عطلة يوم عيد الجيش العراقي (٦ /١/٢٠٢٢).

تطبيق الجلسات : تم تطبيق البرنامج الارشادي مثلما موضح في الجدول (٦) على وفق أسلوب التدخل التناقضي بواقع ١٢ جلسة ، وفيما يأتي استعراض مفصل لأحدى جلسات البرنامج الإرشادي والمتمثل بالجلسة الثانية :

الجلسة الثانية : عنوان الجلسة/ الاستقلالية والسيطرة على الامور / مدة الجلسة ٤٥ دقيقة

تاريخ الجلسة : الثلاثاء ٢١/١٢/٢٠٢١

الهدف العام	الفنيات والاستراتيجيات	النشاط المقدم	التقويم البنائي	التدريب البيتي
–تنمية الاستقلالية لدى الطالبات. – تدريب الطالبات على الاستقلالية وكذلك السيطرة على الامور. – التعرف على سبل وآلية الوصول إلى الاستقلالية. – معرفة بعض السلوكيات التي	–التشجيع – لعب الدور. –التخيل. – الوعي بالمسؤولية	– متابعة التدريب البيتي مع الطلبات. – تقوم الباحثتان بالطلب من الطالبات بذكر عبارات مثل (لا استطيع القيام بأي شيء بمفردي) و (لا استطيع حل الواجبات المدرسية دون مساعدة من والدتي) اكثر من مرة وبصوت عال بحيث تصل بهم إلى مرحلة التضايق من حالتهن هذه بعدها تبدأ الباحثتان باستعمال الانشطة الأخرى. – تعرف الباحثتان بمعنى الاستقلالية. – تقوم الباحثتان بتشجيع الطالبات على الاستقلالية الذاتية.	– تسأل الباحثتان المجموعة الإرشادية عن اهمية الاستقلالية وكيفية السيطرة على الأمور. – تقف الباحثتان على	– تطلب الباحثتان من الطالبات التكلم عن بعض المواقف التي مرت بهن وما التصرف الصحيح

تؤدي إلى الاستقلال الذاتي . – تعليم الطلبات بعض أساليب الاستقلال عن الاسرة والمجتمع		– لعب دور مناقض للعلاج الصحيح من قبل الطالبات. – تخيل وتقبل حالات مرضية من قبل الطالبات. – تشجيع الطالبات بالاستقلالية الجديدة التي يحتمها عليهم البرنامج الحالي.	السلبيات والإيجابيات في الجلسة الإرشادية.	لهذه المواقف.

كيفية إدارة الجلسة الثانية:

– استقبال الطالبات في تمام ٢:٣٠ ظهرا يوم الثلاثاء الموافق ٢١ / ١٢ / ٢٠٢١.

– متابعة التدريب البيتي مع الطلبات.

– الطلب من الطالبات بذكر عبارات مثل (لا استطيع القيام بأي شيء بنفسي) و (لا يمكنني انجاز واتمام أي واجب مدرسي بمفردي دون مساعدة والدتي) اكثر من مرة وبصوت عال بحيث تصل بهن إلى مرحلة التضايق من حالتهن هذه بعدها تبدأ الباحثتان باستخدام الانشطة الأخرى.

– تعرف الاستقلالية وطبيعتها والحرص على أن لا يعطي صورة واضحة للاستقلالية الإيجابي تحقيقاً للتناقض المذكور في أصل النظرية.

– تشجيع الطالبات على الاستقلالية الذاتية حتى لو كانت الخبرات المكتشفة غير سارة أو مؤلمة.

– مساعدة الطالبات على تخيل حالات مرضية والطلب منهن تقبلها.

– تشجيع الطالبات بالوعي بالاستقلالية الجديدة التي يحتمها عليهم البرنامج الحالي.

– تشجيع الطالبات على الحديث عن الاستقلالية من خلال تشجيع الطالبات على التحدث عن مواقف الاخفاق والنجاح في السيطرة على امورهن بنفسهن دون مساعدة الاخرين.

– حث الطالبات على الحديث عن مواقف الاخفاقات في اتخاذ القرارات والاستقلال وكذلك السيطرة على الأمور، وذكرت الطالبة (أ) انها لا تستطيع ان تتأخذ اي قرار ولا تستطيع ان تعبر عن رأيها داخل الأسرة لشعورها ان هناك من يردعها عندما تبدي برأيها الشخصي، وانها ليس لديها خصوصيه ابدا ، وكذلك تحدثت الطالبة(ب) أشعر بالخمول والتكاسل عندما يوكل لي مهمة مدرسية واغلب الاحيان تساعدني والدتي في انجاز اغلب المهام، وتحدثت الطالبة (ج) انها دائما لا تشعر بأنها اصبحت ناضجه في البيت أمها من تختار لها ملابسها ، واكلها ، وهذا ما جعلها مسيرة دائما. – توديع الطالبات مع تذكيرهن بموعد الجلسة الإرشادية التالية في ٢:٣٠ ظهرا ليوم الخميس ٢٠٢١/١٢/٢٣.

الفصل الخامس

(عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها)

أولاً : عرض النتائج : يستهدف البحث الحالي التعرف على تأثير أسلوب التداخل التناقضي في تخفيض العجز المتعلم لدى طالبات المرحلة الثانوية فبعد تطبيق البرنامج الارشادي على عينه البحث بواقع ١٢ جلسة تم التحقق من معرفة تأثير الأسلوب الارشادي من خلال اختبار الفرضيات الصفرية التالية :

١ – الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية في رتب درجات العجز المتعلم (للمجموعة التجريبية) في الاختبارين القبلي والبعدي، وتم التحقق من صحة هذه الفرضية باستعمال اختبار ولكوكسن ، ويعد هذا الاختبار من الاختبارات التي تتمتع بالدقة، وتم استعمال هذا الاختبار لمعرفة دلالة الفروق بين الاختبارين القبلي والبعدي، لأفراد المجموعة التجريبية اذا تبين ان قيمة ولكوكسن المحسوبة (صفر) مساوية للقيمة الجدولية والبالغة (صفر) عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) ، وهي داله احصائيا ، ومعنى ذلك رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة والتي تؤكد على وجود فروق ذات دلاله إحصائية بين درجات تطبيق الاختبارين القبلي والبعدي لأفراد المجموعة التجريبية ، والجدول (٥) يوضح ذلك:

جدول (٥) الاختبار القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية باستعمال (ولكوكسن)

المجموعة	المقارنة	العدد	المتوسط	الانحراف	مجموع	متوسط	قيمة ولكوكسن	مستوى الدلالة

			الحسابي	المعياري	الرتب	الرتب	المحسوبة	الجدولية	٠.٠٥
التجريبية	القبلي	٥	٢٨.٦٠	١.٥١	١٥.٠٠	٣.٠٠	صفر	صفر	دالة
	البعدي		١٦.٨٠	١.٤٨	٠.٠٠	٠.٠٠			

٢ – الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين رتب درجات افراد المجموعة الضابطة في الاختبار القبلي والبعدي على مقياس العجز المتعلم، وتم استعمال اختبار ولكوكسن لاختبار صحة هذه الفرضية لمعرفة دلالة الفروق بين نتائج الاختبار القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة وتبين ان القيمة المحسوبة تساوي (٠.٧٣٠) غير داله احصائيا عند مقارنة القيمة الجدولية البالغة (صفر) عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، لذا تقبل الفرضية الصفرية ، اذا لا توجد فروق بين درجات افراد المجموعة الضابطة في الاختبار القبلي والبعدي والجدول (٦) يوضح ذلك.

جدول (٦) الاختبار القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة باستعمال (ولكوكسن)

المجموعة	المقارنة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مجموع الرتب	متوسط الرتب	قيمة ولكوكسن		مستوى الدلالة ٠.٠٥
							المحسوبة	الجدولية	
الضابطة	القبلي	٥	٣٠.٤٠	٢.٣٠	٣.٠٠	١.٥٠	٠.٧٣٠	صفر	غير دالة
	البعدي		٣١.٢٠	٠.٨٣	٧.٠٠	٣.٥٠			

٣ – الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلاله احصائية في رتب درجات العجز المتعلم (التجريبية والضابطة) بعد تطبيق البرنامج ، ولاختبار صحة هذه الفرضية تم اللجوء لاختبار (مان وتني) للعينات المتوسطة، لمعرفة دلالة الفروق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لمقياس (العجز المتعلم) اذ ظهر ان القيمة المحسوبة والتي تساوي (صفر) وهي دالة احصائيا عند مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (٠.٣٩٣) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة اي انها توجد فروق معنوية بين درجات افراد المجموعة التجريبية ودرجات افراد المجموعة الضابطة التي بقيت كما هي مع انخفاض درجات المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج الارشاد والجدول (٧) يوضح ذلك.

جدول (٧) اختبار (مان وتني) للعينات المتوسطة

المتغير	المجموعة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مجموع الرتب	متوسط الرتب	قيمة مان ويتني U		مستوى الدلالة ٠.٠٥
							المحسوبة	الجدولية	
العجز المتعلم	التجريبية	٥	١٦.٨٠	١.٤٨	١٥.٠٠	٣.٠٠	صفر	٠.٣٩٣	دالة
	الضابطة	٥	٣١.٢٠	٠.٨٣٧	٤٠.٠٠	٨.٠٠			

ثانيا: تفسير النتائج ومناقشتها:

من خلال استعراض النتائج التي توصل اليها البحث الحالي، تبين وجود فروق ذات دلاله احصائية بين الاختبار القبلي والبعدي على مقياس العجز المتعلم للمجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج الإرشادي المستعمل في البحث الحالي ، ولصالح الاختبار القبلي بسبب انخفاض متوسطات البعدي ، بينما اظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بالنسبة لدرجات افراد المجموعة الضابطة في الاختبارين القبلي والبعدي لمقياس العجز المتعلم ، وهذا يدل على تأثير البرنامج الإرشادي (وفق أسلوب التدخل التناقضي).

ويمكن تفسير هذه النتيجة وفقاً لنظرية سليجمان وماير لسنة بكون العجز المتعلم مفهوم يدل على اليأس او اللا امل ومن خلاله يؤكدان على وجود توقعات داخلية وسلبية ثابتة ومعممة سوف تؤدي إلى نمط من الاستجابة تعرف باسم التفسير التشاؤمي ، كما ويؤكدان ان السبب الرئيس لعجز الفرد اعتقاده بأن نتائج الاحداث لا يمكن السيطرة عليها وان اي جهد مبذول مهما كان لن يقود إلى النجاح ، كما اظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية بين درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس العجز المتعلم بعد تطبيق البرنامج الإرشادي ولصالح افراد المجموعة الضابطة بسبب انخفض متوسطات المجموعة التجريبية ، وهذا مؤشر على تأثير البرنامج الإرشادي بأسلوب التدخل التناقضي في خفض العجز المتعلم ، لكونه أسلوب فعال، ويمكن تفسير هذه النتيجة حسب نظرية فرانكل فتشجيع المسترشدين للبحث عما يتجنبون وتقبل ما كانوا يحاربون وعلى استبدال مخاوفهم برغبات، ويطلب من المسترشد المبالغة في وصف اعراضهم ليصبحوا على وعي بكيفية ازاء مواقف معينه وعلى تحمل مسؤولياتهم وسلوكياتهم ، وتحقق ذلك من خلال استعمال فنيات وأنشطة وفعاليات والعمل

المتواصل مع افراد المجموعة التجريبية من خلال جلسات البرنامج الإرشادي، وفي الوقت نفسة لم تقم الباحثتان بأي تدخل مع افراد المجموعة الضابطة الذين يعانون من نفس المشكلة ، حيث تظهر اهمية استعمال الاساليب والفنيات الإرشادية (الحوار، الوعي بالمسؤولية ،لمناقشة، المناشدة ، ازالة المخاوف ،لعب الدور، التخيل، تشتت الفكر، تعديل الاتجاهات، معنى العمل، الالتزام ،التشجيع) ، وساعدت الباحثتان في خفض العجز المتعلم لدى طالبات المرحلة الثانوية من خلال تعزيز ثقتهم بنفسهم ومواجهة كل التحديات وكذلك وضع خطة وقبول الاقتراحات والاستماع لوجهات النظر.

ثالثا: الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات:

***الاستنتاجات :** في ضوء نتائج البحث الحالي تستنتج الباحثتان ما يأتي:

-ان مشكلة العجز المتعلم مشكلة قائمة في الوقت الحالي لدى طالبات المرحلة الثانوية.

-هناك فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعةالتجريبية التي تعرضت للبرنامج الإرشادي بأسلوب التدخل التناقضي لخفض العجز المتعلم.

-تتباين العوامل المؤثرة على العجز المتعلم، فمنها عوامل تتعلق بالطالبة نفسها (إمكانيتها وقدراتها ، وسماتها الشخصية) ، ومنها عوامل خارجي تتعلق بالمحيط الخارجي الذي تعيشه الطالبة ، وهذا ما وجدته الباحثتان من خلال الجلسات الإرشادية للبرنامج الإرشادي .

- تأثير أسلوب (التدخل التناقضي) في خفض العجز المتعلم لدى طالبات المرحلة المتوسطة .

-ان تفاعل افراد المجموعتين الإرشادية مع المرشد النفسي المسؤول عن تنفيذ البرنامج الإرشادي ساهم مساهمة فاعلة في انجاح جلسات البرنامج الإرشادي.

***التوصيات :** في ضوء نتائج البحث الحالي توصي الباحثتان ما يأتي:

-ان تعمل وزارة التربية على ادخال المرشدين التربويين دورات تدريبية للاطلاع على اساليب حديثة وعلى أسلوب (التدخل التناقضي) وكيفية تطبيقه على طلاب المرحلة الثانوية.

-ضرورة اطلاع المرشدين التربويين على الدراسات الحديثة للبرامج الإرشادية واعتمادها في المدارس الثانوية للاستفادة منها في معالجة بعض السلوكيات.

-الإفادة من مقياس العجز المتعلم الذي تبنته الباحثتان وترجمته في الكشف عن العجز المتعلم لدى طالبات المرحلة المتوسطة .

-الإفادة من البرنامج الذي تم بنائه في خفض العجز المتعلم لدى الطالبات من قبل المرشدين التربويين العاملين في المدارس الثانوية.

-الاهتمام بالإرشاد النفسي في جميع المؤسسات الحكومية لما له من اهمية في تقديم الخدمات الإرشادية من خلال البرامج في التصدي لكثير من المشكلات المهنية والاسرية والاجتماعية.

***المقترحات** : يمكن اقتراح بعض الدراسات لتكون مكملة للبحث الحالي منها :

- القيام بدراسات اخرى باستعمال أسلوب التدخل التناقض في معالجة مشكلات كالاغتراب والوسواس القهرية.

- القيام بدراسات للتعرف على أثر استعمال أساليب إرشادية أخرى في تخفيض العجز المتعلم كاستعمال أساليب النظرية المعرفية .

- اجراء دراسة مقارنة لخفض العجز المتعلم بين طلاب المرحلة الثانوية وطالبات المرحلة المتوسطة.

المصادر والمراجع

- القرآن الكريم.

- ابو حلاوة ،محمد السعيد (٢٠٠٨) :**العجز المتعلم ،المكتبة الالكترونية** ،كلية التربية ،جامعة الاسكندرية، مصر.

- باترسون(١٩٩٠):**نظريات الارشاد والعلاج النفسي**، ط١، ج ٢، ترجمة :حامد عبد العزيز الفقي، الكويت.

- برادلي، واخرون (٢٠١٢):**٣٥ اسلوبا على كل مرشد معرفتها** ،ترجمة :هالة فاروق المسعود، دار الراية للنشر والتوزيع،عمان ،الاردن.

- جبر ،احمد فهيم(١٩٩٨):**علم النفس الانساني والتربية الانسانية في ميزان الاسلام** ، مجلة جامعة الناجح للأبحاث (العلوم ، الانسانية)،العدد ١٢، نابلس.

- الحجار، محمد (١٩٨٩): **الطب السلوكي المعاصر(أبحاث في أهم موضوعات علم النفس الطبي والعلاج النفسي السلوكي)**، دار العلم الملايين ، بيروت.

- الدفاعي، كاظم علي هادي (٢٠١٦) : **الاتجاهات المعاصرة في بناء البرنامج الارشادي** .

- الدوسري ، صالح جاسم (١٩٨٥) : **الاتجاهات العلمية في تخطيط برنامج التوجيه والإرشاد** ، مجلة رسالة الخليج العربي ، مكتب التربية العربي بدول الخليج العدد (١٥) ، السنة الخامسة ، الرياض .

- الرفاعي، صباح قاسم (٢٠٠٣): **فعالية العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي في تعديل أساليب عزو العجز المتعلم لدى طلبة كلية التربية للبنات بمكة المكرمة**، رسالة دكتوراه، قسم التربية وعلم النفس، كلية التربية للبنات بجدة، السعودية.

- الزاملي ، جعفر جابر جواد (٢٠٠١) : **اثر برنامج في خفض العجز المتعلم لدى الطلبة الراسبين في المرحلة المتوسطة وفي تحصيلهم الدراسي** ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية (ابن رشد) – جامعة بغداد.

- زيدان، محمد مصطفى (٢٠٠٨) : **دارسة سيكولوجية تربوية** ، بيروت ، دار ومكتبة الهلال.

- صديق، محمد إبراهيم (٢٠٠٨): **الشعور بالوحدة النفسية وأساليب عزو العجز المتعلم لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بالعاصمة المقدسة**، (رسالة ماجستير)، كلية التربية، جامعة أم القرى، السعودية.

- عاقل ، فاخر (١٩٨٨) : **معجم العلوم التربوية والنفسية** ، دار الرائد العربي ، بيروت ، لبنان.

- عبد الله، (٢٠١٢): **نظريات الارشاد والعلاج النفسي** ، دار الفكر ، الاردن .

- العزاوي، رحيم يونس(٢٠٠٨):**المنهل في العلوم التربوية:القياس والتقويم في العملية التدريسية**،ط١،عمان،دار دجلة للتوزيع والنشر.

- غانم،محمد حسن(٢٠٠٤):**الوجيز في العلاج النفسي السلوكي،الإسكندرية**، المكتبة المصرية للطباعة والنشر والتوزيع.

- فرا نكل ،فيكتور (١٩٨٢): **الإنسان يبحث عن المعنى** ، ترجمة طلعت منصور ،دار القلم ، الكويت.

- الفرحاتي، السيد محمود(٢٠٠٢): **فعالية برنامج للأرشاد المعرفي في خفض العجز المتعلم لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية**، (اطروحة دكتوراه)، المنصورة، مصر.

- الفرحاتي ، السيد محمود (٢٠٠٥): **سيكولوجية العجز المتعلم مفاهيم –تطبيقات –نظريات سلسلة اشراقات تربوية الكتاب الاول لمركز العربي للتعليم والتنمية** ،المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي.

- القاضي ، يوسف مصطفى وزيدان ، محمد مصطفى (٢٠٠٨) : **اتجاهات ومفاهيم تربوية ونفسية حديثة** ، بيروت ، دار ومكتبة الهلال .

- كوري ، جيرالد (٢٠١١):**النظرية والتطبيق في الارشاد والعلاج النفسي**، دار الفكر ، عمان .

- هانم، الشربيني (٢٠٠٥): **العجز المتعلم وعلاقته باليأس والاكتئاب لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المتأخرة**، مجلة كلية التربية البنات جامعة، عين شمس، بحوث المؤتمر الإقليمي الثاني، القاهرة .

- Abramon , L.; Seligman ,M., and Teasdale , I. (1978): **Learned helplessness in Humans**. Critique and Reformulation .

- Abramson, L.Y. Metalsky, G. I. & Alloy, L.B. (1989): **Hopelessness depression: Atheory – based sub type Of Depression**. Psychological Review, 96.

- Allen,M.J.&Yen,W.M,(1979):**Introduction to measurement Theory**, California.

- Anastasi, A (1988) :**Psychological Testing** .New York: Maccmillan Publishing Company.

- Conditioning And Learned Helplessness. New York Appleton Century Crofts.

- Craske, M.L. (1988): **Learned Helplessness, self-worth motivation and attribution Re-Training for primary school**, British. Journal Education Psychology, No.58.

- Crombach,L.I(1964):**Essential of Psychological Testing**,New York Harper Brothers.

- Eble, R.L. (1972): **Essential of Education Measurement prentice – Hill**, New York.

- Fincham ,D.S,Hokoda,A,&Sanders,F. (1989):**Learned helplessness, test anxiety, and academic achievement** :A longitudinal analysis .Child Development,60.

- Foran,J.G.(1961):**A note on Methods of Measuring Reliability**,Journal of Educational Psychology, Vol22,No4.

- Holt, R. & Irving, L, (1971) : **Assessing personality**, New York, London.

- Kelly,G.A.(1955):**The Psychology of Personal constructs**,New York,Norton Press.

- Kexlinger , p, (1979) : **psychometric and psychology** , London , Acadimic press .

- Maier , S. F. & Seligman , M. E. (1977): **the alleviation of Learned helplessness in the dog** . Journal of Abnormal psychology.

- Miller& Seligman, M. E. P. (1973): **depression & the perception of reinforcement**. Journal of Abnormal Psychology .Vol. 82, No.29.

- Nunnally,g .c (1967):**psychometric theory** .New York: McGraw –Hill company.

- Peterson&Seligman, M.E.P. (1984): **Causal explanations as arisk factor for depression** .Theory and Evidence. Psychological Review.

- Peterson, C. Maier, S.F. Seligman, M.E.P. (1995): **learned helplessness : a theory for the age of personal control**. New Yourk: oxford university press. ISBN 0-19-504467-3.

- Popovic (2002) : **Pacific group** ,C.A. Brooks . Coler.

- Ramirez. E. Maldonado, A.J. Martos, R.(1992): **AttributionModulateImmization Against Learned HelplessnessIn Humans**. Journal of personality and social psychology: 62.

- Seligman M.E (1976) : **Pavlovian Fear Conditioning And Learned Helplessness**. New York Appleton Century Crofts.

- Seligman M.E. Maier, S.F. & Soloman, A. L. (1967): **Failure escape traumatic shock**. Journal of Experimental Psychology, No.79.

- Seligman, M.A. (1975): **Helplessness On Depression Development And Death**. San Francisco, W,H. Freeman& company.

- Seligman, M.E (2004) : **Can Helplessness be Taught**, Journal, Spring.

- Seligman, M.E.P. (1998): **The Optimistic Child**, pocket books, New York.

- Seligman.M.Nolen, Hochsem .A , Thomson N.&Thomson. B.K (1999): **Learned oplimism** .New Norton.

- Theresa M. Welbourne(2007) : **Employee engagement: Beyond the fad and into the executive suite ,** Journal of Leder Leder, Volume2007, Issue44.

- Therese, F.G.&Dweck, S.D. (1980): **Learned Helplessness in social situation**: Dyth American psychological Association.

- Frankl, V. (1962): **Man's Search for Meaning**. Beacon Press, Boston.

- Henry, P. C. (2005): **Life Stress, Explanatory Style Helplessness and Occupational Stress**. International Journal of stress Manag.

الملحق (١) مقياس العجز المتعلم بصيغته النهائية

عزيزتي الطالبة.....

تحيه طيبة...

نضع بين يديكِ مجموعة من الفقرات يرجى تعاونكِ معنا في الإجابة على كل فقرة من فقرات المقياس بكل دقة وموضوعية بوضع أشاره (✓) تحت احد البدائل الثلاثة التي تنطبق عليكِ وتعبر عن رغبتكِ الحقيقية فيها ، علماً انه لا يوجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة وعليكِ إن لا تترك أي فقرة دون إجابة ، وأعلمي (عزيزتي الطالبة) أن الإجابة تستعمل لأغراض البحث العلمي ولن يطلع عليها احد سوى الباحثتان .

العمر: **الصف الدراسي :**

وتقبلوا فائق شكر الباحثتان وتقديرها

مقياس العجز المتعلم (Learned Helplessness)

ت	الفقرة	دائما	احيانا	نادرا
١	أفضل حل المشكلات الصعبة على حل المشكلات السهلة			
٢	لدي ضعف في المبادرة المستقلة لعمل ما، لذا توجب علي طلب المساعدة عند البدء بمهمة ما			
٣	عندما أفشل في جزء من المهمة الموكلة الي ، فإني احبط واقول لنفسي باني من المؤكد سأفشل في المهام الاخرى			
٤	عندما يكون ادائي ضعيفاً فاني ادلي بتعليقات سلبية او مهينة حول ضعف قدراتي			
٥	اتخلى عن عملي عندما يتم تصحيحه او اكتشف خطأ ما			
٦	عندما اخفق في حل بعض المشكلات المدرسية او الاكاديمية فاني استمر بالفشل في حل المشكلات الاخرى على الرغم من انها تقع في نطاق قابلياتي وامكانياتي			
٧	اطلب المساعدة بشكل مبالغ فيه من الاخرين(طلاب ، مدرسين ، اساتذة ....) لإنجاز المهام المدرسية او الاكاديمية			
٨	عندما اعاني من مشكلات صعبة في بداية العمل المدرسي فان محاولاتي غير حماسية لحلها			

٩	عند سؤال عن وضعي في مهمة مدرسية او اكاديمية ما،فاني لا اجيب بحماس وفخر عليها			
١٠	عندما يكون لدي مشكله في عملي المدرسي، فاني افضل ان اقول " لا استطيع القيام بذلك "			
١١	عند حصولي على درجة جيدة فأنا لا اؤمن اني استطيع فعل ذلك وانما اعتقد اني حصلت عليها بسبب كوني لطيفاً او انها مهمة سهلة او اني محظوظ			
١٢	عندما اواجه عقبة في عملي المدرسي فإني اشعر بالإحباط واتوقف عن المحاولة			