أثر برنامج ارشادي بأسلوب الحديث الذاتي في تنمية التسامح لدى طالبات الصف الثانى متوسط

د. مي مصدق دلفي الشمري
mayalshamery55@gmail.com
المديرية العامة لتربية بغداد الرصافة الثانية

الملخص

استهدف البحث الحالي التعرف على اثر برنامج ارشادي بأسلوب الحديث الذاتي في تنمية التسامح لدى طالبات الصف الثاني متوسط، ولتحقيق هدف البحث الحالي واختبار فرضياته اذ تم ترجمة مقياس التسامح Worthington, 2007 على وفقا لنموذج (Worthington, 1998) المكون من (١٦) فقرة موزعا على مجالين، ثم تم بناء برنامج ارشادي بأسلوب الحديث الذاتي (سسيلجمان) اذ بلغت عدد الجلسات الارشادية (١٢) جلسة تقدم جلستين اسبوعيا، وأظهرت النتائج ان للبرنامج الارشادي اثر بأسلوب الحديث الذاتي في تنمية التسامح لدى طالبات الصف الثاني المتوسط لصالح الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية ولا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين رتب درجات التسامح لدى المجموعة الضابطة في الاختبار القبلي والبعدي.

الكلمات المفتاحية: البرنامج الارشادي ، الحديث الذاتي، التسامح ، الثاني متوسط.

The effect of a Counseling Program Using the Self Talk Method in developing the Forgiveness Among Second-Year Middle School Female Students.

Dr.. May Musadaq Dalfi Al-Shammari
Ministry of Education Directorale Education- Rusafa second

Abstract

The current research aimed to identify the effect of a self-talk-style counseling program in developing Forgiveness among second-year middle school female students, and to achieve the goal of the current research and test its hypotheses, as the Forgiveness scale was translated Worthington, 2007 on according to the model (Worthington,1998) consisting of (16) items distributed in two dimensions ,Then, a counseling program using the self-talk method (Seligman) was built, with the number of counseling sessions reaching

(12) sessions, two sessions weekly. The results showed that the counseling program had an impact using the self-talk method in developing Forgiveness among female students in the second intermediate year, in favor of the post-test of the experimental group, and there was no Statistically significant differences between the levels of tolerance scores of the control group in the pre- and post-test

Keywords: (counseling program, self-talk, Forgiveness, second year middle)

مشكلة البحث

يعد التسامح **Forgiveness** من المفاهيم الاجتماعية الايجابية وجزءا اساسيا من البناء النفسي والحياة الانسانية في مساعدة الافراد على المشاركة في العلاقات الاجتماعية القائمة على التفاهم مهما كانت الافكار مختلفة والمواقف اذ ان اغلب المشكلات والسلوكية تحدث نتيجة لوم الفرد الزائد لنفسه او كرد فعل تجاه الاخرين (جيهان وشفيق، ٢٠١٩: ٣٣٧).

لذا ان مواجهة الافراد صعوبة التسامح مع الاخر مشكلة نفسية اجتماعية تؤدي الى اثار سلبية من حيث الشعور بالأذى النفسي خاصة عند المراهقين تكون حالة من الرفض وعدم قبول المحيطين بهم مما يؤدي الى قصور العلاقات الاجتماعية والفشل في تحقيق الانسجام والتقبل للاختلافات بين الافراد والابتعاد عنهم خاصة عندما تكون لإثبات هويتهم عند التعرض لموقف الاهانة الجسدية او اللفظية والنقد وتقييد الحرية وعدم احترام الرأي الاخر والإصرار عليه والخصام والكراهية وانتشار الظلم وزيادة العداوة بين افراد المجتمع (احمد، ٢٠١٧: ٢)، وهذا ما اكدته دراسة ساستر واخرون (Sastre et al ,2003) الى ان المراهقين لا يتمتعون بالتسامح وما توصلت اليه دراسة (شلش،٢٠٢١) ان طالبات المرحلة الثانوية لديهم مستوى متوسط من التسامح ودراسة (هاشم، ٢٠١٤) التي توصلت ان طلاب الصف الثاني ثانوي يعانون من عدم التسامح.

ولان عمل الباحثة مرشدة تربوية في احدى المدارس المتوسطه قامت بدراسة استطلاعية على (50) طالبة من طالبات الصف الثاني متوسط تبين ان العديد من الطالبات يعانون من ضعف التسامح مما دفع الباحثة الى التطرق لدراسة التسامح لدى هذه المرحلة المهمة من المراحل العمرية من خلال الاجابة عن السؤال الآتي هل ان البرنامج الارشادي بأسلوب الحديث الذاتي اثر في تنمية التسامح لدى طالبات الصف الثاني متوسط.

اهمية البحث

تعد المدرسة من مؤسسات التنشئة الاجتماعية الثانية بعد الاسرة اذ تعد حلقة الوصل في تنمية قيم وعادات الافراد وأعدادهم في مختلف نواحي الحياة ليكون فرد منتج وفعال باستمرار في المجتمع، وتعد المرحلة المتوسطة في المدرسة تتميز بتطور مظاهر النمو وأساليب التعبير عن الانفعالات وتغيرات جسمية التي تنعكس على سلوكهم فيما بعد(الشهري، ٢٠٠٩: ٥).

ونتيجة التغيرات الاسرية والاجتماعية التي تنعكس على الطلبة في المدارس جعلهم بحاجة ماسة الى تقديم المساعدة من قبل المرشد لتجاوز مشكلاتهم بأساليب علمية وتنمية قدراتهم واتجاهاتهم وتحقيق اهدافهم وتحمل المسؤولية تجاه انفسهم واتجاه الاخرين في مجتمعهم الذي يعيشون فيه بصورة واقعية (النواسية ، ٢٠١٣: ١٦).

لذا يعد أسلوب الحديث الذاتي من الاساليب إلارشادية التي تسهم في تعديل سلوك الافراد ومواجهة السلوك اللفظي وإعادة التنظيم المعرفي في تحريك مشاعرهم وأحاسيسهم والمجال الادراكي لسلوكياتهم الخاطئة نحو المواقف والأحداث، لذلك اكد Seligman ان اسلوب الحديث الذاتي اسلوب حيوي وفعال في مساعدة الافراد على مواجهة الافكار والإحداث التي تؤدي الى تفنيد المعتقدات والخبرات المؤلمة التي يصنعها الافراد لأنفسهم والتي تقود الى المشكلات النفسية مما يؤدي الى تعزيز تقدير الذات لديهم، وتطوير أفكار أكثر صحة وذات طابع ايجابي، والسيطرة على ضبط انفعالاتهم لاسيما عند التعامل مع الرسائل السلبية (برادلي ت، ٢٠١٢: ٢٥٧). وهذا ما اكدته دراسة كل من دراسة (شامخ، ٢٠٠٩)، دراسة (كرم الله ، ٢٠١٠)، ودراسة (حمد، ٢٠١١)، ودراسة (حميد، ٢٠١٣) ودراسة (عبيد، ٢٠١٧) على نجاح اسلوب الحديث الذاتي في الارشاد النفسي والتوجيه التربوي.

لذا يعد التسامح من المفاهيم ذات القيم الانسانية التي تعزز الحوار الايجابي والتواصل الانساني والتفاعل اللفظي وتبادل الافكار والخبرات وتكاملها والانسجام بين الافراد سواء في المنزل او المدرسة، اذ يتميز الافراد المتسامحون بالرضا عن الذات والحوار العقلاني الهادف والهدوء واحترام حرية الاخرين وإعطاء الاولوية للمصلحة العامة والابتعاد عن ايذاء الاخرين تحقيق التوازن النفسي والانفعالي وجودة العلاقات الاجتماعية (المزين ،٢٠٠٩: ٢١٢– ٢١٣).

لذا فان بناء مجتمع يسوده الاحترام في قبول وجهات النظر وتقبل النقد بات من الضروري تعزيز التسامح والتحرر من التعصب وتقبل الاختلاف وتفهمه وترسيخه في عقول الجيل الناشئ لذلك يمكن اجمال اهمية البحث الحالي بما يأتي :

١. تنبع اهمية البحث الحالي من اهمية البرنامج الارشادي بأسلوب الحديث الذاتي في تعديل سلوك الافراد.

٢. تسليط الضوء على مفهوم التسامح وتقديم اطارا نظريا ومقياس تم تعريبه على البيئة العراقية لتنمية مفهوم التسامح والاعتدال وقبول الاخر ورفض الانغلاق والتعصب لدى الطالبات

٣. تناول البحث شريحة مهمة وهي طالبات المرحلة المتوسطة لتكسبهم انماط سلوكية جديدة ومشاعر ايجابية نحو الاخر وزيادة العلاقات الاجتماعية فيما بينهم لذا برزت الحاجة الى الوقوف على دور المدرسة في تعزيز التسامح لما له من اهمية في ايجاد التفاهم والمحبة والاستقرار.

اهداف البحث

يهدف البحث الحالي الى التعرف عل اثر البرنامج الارشادي باسلوب الحديث الذاتي في تنمية التسامح لدى طالبات الصف الثاني متوسط من خلال اختبار الفرضيات الاتية:

١. لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (0.05) بين رتب درجات المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي والبعدي على مقياس التسامح لدى طالبات الصف الثاني متوسط.

٢. لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (0.05) بين رتب درجات المجموعة الضابطة في الاختبار القبلي والبعدي على مقياس التسامح لدى طالبات الصف الثاني متوسط.

٣. لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (0.05) بين رتب درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في الاختبار البعدي على مقياس التسامح لدى طالبات الصف الثاني متوسط.

حدود البحث

يتحدد البحث الحالي بطالبات الصف الثاني متوسط التابعة لمديرية تربية بغداد / الرصافه الثانية للعام الدراسي ٢٠٢٣- ٢٠٢٤.

تحديد المصطلحات

١. البرنامج الارشادي Counseling Program

لقد عرف بوردرز ودرايرا (Borders& Dryra,1992) البرنامج الارشادي بأنه مجموعة من الانشطة المنظمه والمخططة وفق اسس العلمية يقدمها المرشد لمجموعة من المسترشدين في جو من التفاعل والتعاون لاستثمار طاقاتهم وإمكانياتهم بما يتفق مع حاجاتهم واستعداداتهم (Borders & Dryra ,1992: 461).

٢. اسلوب الحديث الذاتي Self – Talk

عرف سيلجمان **(Seligman,1975)** اسلوب الحديث الذاتي بأنه حديث ايجابي يدعم الفرد نفسه به بتكرار جمل وعبارات تساعده على مواجهة الموقف او الحدث الذي يكون بحالة القلق (برادلي واخرون، ٢٠١٢: ٢٥٧).

التعريف الإجرائي: هو مجموعة الانشطة والفنيات التي يتم استخدامها في تطبيق البرنامج الارشادي وهي (تقديم الموضوع، الحديث الذاتي الداخلي، تخيل النتائج التعزيز الاجتماعي ، لعب الدور، التعليمات الذاتية، التغذية الراجعة، التقويم، التدريب البيتي)، ثم قامت الباحثة بعد ذلك بقياس تأثير البرنامج الارشادي من خلال الفرق في درجات الاختبارين القبلي والبعدي التي تحصل عليها طالبات الصف الثاني متوسط في المجموعة التجريبية على مقياس التسامح الذي تم اعداده لأغراض البحث الحالي.

٣. التسامح

عرف ورثينجتون (**Worthington ,1998**) هو ميل الفرد الى ادراك ذاته وقبول الفرد في موقف ما بنظره اكثر تعاطفا (Worthington ,1998: 9).

التعريف النظري تبنت الباحثة تعريف (**Worthington ,1998**) تعريفا نظريا لقياس التسامح لدى طالبات الصف الثاني متوسط.

التعريف الاجرائي الدرجة الكلية التي يحصل عليها طالبات الصف الثاني متوسط من خلال الاجابة على فقرات كل بعد من بعدين مقياس التسامح الذي اعده (**Worthington ,1998**).

٤. المرحلة المتوسطة: هي المرحلة الدراسية التي تقع ما بين المرحلة الابتدائية والثانوية وتستمر لمدة ثلاث سنوات وتتراوح أعمارهم بين (١٢- ١٤) (وزارة التربية ،٢٠١١ : ٦).

الاطار النظري

١. اسلوب الحديث الذاتي

يعد اسلوب الحديث الذاتي اسلوب هام في تدريب الافراد على تحديد ما ينبغي عليه تغييره أو تعديله في سلوكياتهم السلبية والتغلب على الافكار الخاطئة والرسائل السلبية التي يرسلونها لأنفسهم لتطوير افكار اكثر صحة وحديث ذاتي اكثر إيجابيه اذ يرى سيلجمان ان المبدأ الرئيسي في هذا الاسلوب هو ان الافراد يمتلكون القدرة على ضبط انفعالاتهم وتعديل السلوكيات السلبية والتغلب على المعتقدات والأفكار الخاطئة التي يحملونها عن ذواتهم واكتساب المهارات التي يمكن ان يعممها في مواجهة المواقف الضاغطة المتشابهة (Seligman, 1998: 423) .

ولأسلوب الحديث الذاتي دور في تغيير سلوكيات الفرد السلبية والخاطئة التي حصلت في الماضي وإحلال محلها سلوكيات ايجابية جديدة في الحاضر لما له اثر كبير في سلوكهم المستقبلي وفي صحتهم النفسية والجسدية، لذا يتطلب تفسير الحديث الذاتي للفرد مع نفسه تجاه المواقف والأحداث المقلقة والمحزنة، والأسباب التي أدت الى مشكلاتهم النفسية والسلوكية ، وما هي حصيلة النتائج المترتبة بعد تأدية سلوكه في المستقبل، فالفرد بحاجة الى الحديث الذاتي لكي يكون لديه توافق وتكامل وفهماً للمجتمع وهذا يتحدد تبعاً للمعلومات التي يمتلكها الفرد حول ذاته وقدراته (Seligman & Graber, 1989: 126).

ولتحقيق الهدف من استعمال أسلوب التحدث الذاتي قامت الباحثة باستخدام عدد من الفنيات التي تم التأكيد عليها من قبل سيلجمان وكما موضح فيما يلي:

١. تقديم الموضوع:

يعمل المرشد في فنية تقديم الموضوع على تعريف المسترشدات في المجموعة الارشادية بما يدور في جلسات البرنامج الارشادي من مفاهيم ومواضيع وتقديم التعليمات اللازمة وتهيئتهم للدخول في موضوع الجلسة لتحقيق اهداف البرنامج الإرشادي(عبيد، ٢٠١٧: ٩٦).

٢. الحديث الذاتي الداخلي

يعد الحديث الذاتي الداخلي ذات اهمية كبيرة في استبدال الحديث الذاتي الداخلي السلبي والتصرف بهدوء في المواقف من خلال تنبيههم الى الافكار أو الآراء التي يرددها الفرد بين نفسه عند مواجهة بعض المواقف والأحداث المهددة لتوافقه مع نفسه ومع الآخرين، اذ يرى سيلجمان ان الحوار الذاتي الداخلي يعد الموَجه الاول في سلوكه وفي التعامل مع المشكلات ذات الطابع السلبي وبالتالي فان الملاحظة الذاتية للسلوك من خلال الحديث الذاتي الداخلي تولد سلوكيات جديدة تتنافر مع السلوكيات القديمة وتعمل على تطوير الجوانب المعرفية ذات الطابع الايجابي للفرد اي الوعي والانتباه التي تحدد الأفعال التي يقومون بها (Seligman, 1980: 96).

٣. تخيل النتائج

يعد التخيل من الفنيات الفعالة في تغير السلوكيات الغير مرغوبة، اذ يعمل المرشد في هذه الفنية على تشجيع المسترشدين على تخيل الاحداث والمواقف المهددة وتحديد الافكار المشوهة والمشاعر والسلوك غير المنطقي اذ يعمل التخيل على زيادة الثقة بالنفس ويمنح المسترشد قدرات غير محددة على تحسين نوعية الحياة فعند ما يحتاج الى صياغة فكرة وتشكيلها فما عليه الا ان يتخيل تلك الفكرة ليتم تعديلها واستبدالها بفكرة ايجابيه وقد يكون التخيل ملفوظاً أو مكتوباً أو مجسداً سلوكياً على المسرح، لاستنتاج الفكرة العقلانية ومحاولة تكرارها من قبل المسترشد في الجلسات الإرشادية (باترسون،١٩٩٠: ٣٥٢).

٤. التعزيز الاجتماعي :

تعد المعززات الاجتماعية مثيرات طبيعية يتم تقديمها مباشرةً باستبدال السلوك غير المرغوب فيه، أو الأفكار الخاطئة بسلوك مرغوب أو أفكار صحيحة بعد حدوث السلوك الصحيح ويأخذ التعزيز الاجتماعي انواع لفظي كالتعبير لفظيا عن التقدير والمحبة ومنه غير لفظي الابتسامة والإيماءات المعبرة عن الرضا (الخطيب ، ٢٠١٠: ١٥٠– ١٥١).

٥. لعب الدور:

تعد فنية لعب الدور من الفنيات الارشادية التي تؤدي على قيام احد المسترشدين بأداء أدوار متعددة لمواقف سلوكية بطريقة مختصرة تتلاءم مع موضوع الجلسة الإرشادية في

البرنامج الارشادي بطريقة درامية تعبر عن مواقف حقيقية تواجه المسترشدين في بيئتهم لتنمية مهاراتهم على تعلم أفكار وسلوكيات جديدة يعبر فيها المسترشد عن نفسه بحرية وصدق وتلقائية لزيادة الفهم والمشاركة في مواجهة المواقف المختلفة خارج سياق الموقف الارشادي بصوره أكثر وعيا بانفعالاتهم وأسلوب تفاعل أكثر ايجابية (Seligman et al, 1979: 235).

٦. التعليمات الذاتية:

تركز فنية التعليمات الذاتية على تعليم المسترشدات طرق التخلص من الحديث السلبي والانهزامي للذات وتقديم التعليمات الذاتية بطرق التعامل وعدم الاندفاع والتسرع وظهور الاستجابة المطلوبة في المواقف وأحداث تغيرات سلوكية ايجابية ومكافئة نفسه بصورة مستمرة بالتعزيز الإيجابي للذات بعد اكتساب خبرات ايجابية بطريقة ذاتية (Seligman et al, 1979: 173).

٧. التغذية الراجعة:

تعد فنية التغذية الراجعة من الفنيات المفيدة والمهمة للمسترشدين في المجموعة الإرشادية اذ يعمل المرشد في فنية التغذية الراجعة على تزويد المسترشد بالمعلومات والتعليمات لإنجاز مجموعة من السلوكيات المبنية على افتراضات جديدة في تصحيح وتعديل مسار الاستجابات والافكار الخاطئة والسلبية ومعرفة مدى تحسن سلوك المسترشد بشكل مستمر وتثبيت الاداء اذا كان يسير في الاتجاه الصحيح وتعديل اذا كان بحاجه الى التعديل اوتصحيح السلوكيات التي قد يقع فيها (الزيود، ١٩٩٨: ٢٦٤-٢٦٧).

٨. التقويم:

يقوم المرشد في فنية التقويم في البرنامج الارشادي بتقديم الاسئلة بموضوع الجلسة ثم يتم مناقشة الاجوبة والاستماع الى الاراء والمقترحات حول ما يدور في الجلسة الارشادية للتوصل الى معلومات يتم الاستفادة من قبل المسترشدات تؤدي الى تنمية مفهوم الجلسة بصورة ايجابية (الشمري والتميمي ، ٢٠١٢، ٥٢).

٩ . التدريب البيتي :

تعد النشاطات البيتية التي يكلف المرشد المجموعة التجريبية في البرنامج الارشادي من الفنيات المهمة في مراجعة موضوع الجلسة او التمهيد للجلسة اللاحقة ، فهي جانب تطبيقي في توظيف المهارات والأفكار والمعتقدات المنطقية الجديدة التي يتم التدريب عليها في الجلسة الإرشادية، وان الهدف من التدريب البيتي هو تمكين المسترشدة من نقل وتعميم التغيرات الايجابية الجديدة في السلوك إلى المواقف المشابهة في المجتمع (إبراهيم، ١٩٩٤: ٣١٦).

٢. التسامح Forgiveness

اعتمدت الباحثة نموذج ورثينجتون (Worthington ,1998) في تفسير مفهوم التسامح اذ اكد Worthington ان التسامح هو ميل الفرد الى بذل جهد فعال لفهم ذاته على انها مساوية لذات الاخرين وإدراكه لموقف الاساءة من منظور فهم الدوافع الشعورية وغير ألشعورية والاستجابة على نحو اتخاذ قرار التغاضي عن التعصب الكراهية وتجنب الصدام والتعاطف اتجاه الاخرين الذين يختلفون في الرأي لما يتمتعون به الافراد المتسامحون من الانفتاح الذهني والاطمئنان النفسي والتواضع والاتزان العاطفي (ماكلو واخرون ، ٢٠١٥: ٣٦٥- ٤٠١).

ويرى Worthington ان ردود الافعال الناتجة عن تعرض الافراد للأذى والإساءة تؤدي الى مشاعر الغضب والإحباط والخوف والوقوع فريسة لمشاعر الكراهية والرغبة في الانتقام و جزءا لا يتجزأ من كينونة الفرد وتجعله من الصعب تكوين علاقات صحية ومريحة مع الفرد المسي وبالتالي فان تنمية المقدرة على التسامح وتكوين شخصية سوية تتمتع بالصحة النفسية والجسمية (Worthington et al ,2007: 291).

اذ يرى Worthington ان تعرض الافراد الى الاذى والإساءة والمعاملة غير العادلة تؤدي الى مشاعر الغضب والعداء والانتقام وإلقاء اللوم على الذات لذلك ان التسامح القراري والتسامح العاطفي امر بالغ الاهمية لتحقيق العلاقات الاجتماعية المبنية على الرحمه والمحبة بين الافراد (Worthington & Wade ,1999:٣٨٦).

مجالات التسامح وفقا لنموذج Worthington

١. التسامح القراري Decisional Forgiveness : هو اتخاذ الافراد قرار متعمد بالتغاضي عن الشعور بالاستياء والحاجة الى الانتقام تجاه المسيئين والتعامل المباشر في استعادة العلاقة الايجابية (Worthington et al ,2007:301).

التسامح العاطفي Emotional Forgiveness: هو ميل الافراد الى فهم افكار ومشاعر وظروف الاخرين وتقليل المشاعر الغضب والقلق والكراهية والنظر اليهم بنظرة اكثر تعاطفا (Worthington et al ,2001;302).

منهجية البحث

تتميز البحوث التجريبية من أدق البحوث علمية وأكثرها صدقا في حل المشكلات التربوية والنفسية وتحجيمها (عدس، ١٩٩٨: ١٨٤)، لذا اعتمدت الباحثه في البحث الحالي على المنهج التجريبي في بناء البرنامج الارشادي الحالي.

اجراءات البحث

اولاً: مجتمع البحث:

يتمثل مجتمع البحث الحالي بطالبات الصف الثاني متوسط لمدارس التابعه لمديرية تربية بغداد الرصافة الثانية والبالغ عددها(١١٥) مدرسة مركز الرصافة الثانية بغداد الجديدة وشارع فلسطين اذ بلغ عدد طالبات الصف الثاني متوسط (١٣٧٦٣) طالبة للعام الدراسي (٢٠٢٤-٢٠٢٣)

ثانيا:عينات البحث

أ. عينة البحث التحليل الاحصائي:

يعد اختيار العينة من الخطوات العلمية التي يجب إتباعها فكلما كانت عينة البحث ممثلة وتحتفظ بجميع خصائص المجتمع الاصلي يمكن تعميم نتائج تلك العينة على المجتمع (التميمي،٢٠٠٩: ٩٩)، وبذلك تم اختيار (٢٥٠) طالبة من طالبات الصف الثاني متوسط بالطريقة العشوائية وحسب نسبة الطالبات في المجتمع الاصلي موزعين على ست مدارس في محافظة بغداد الرصافة الثانية ، وجدول(١) يوضح ذلك.

جدول (١) توزيع عينة التحليل الإحصائي

ت	اسم المدرسة	الثاني متوسط
١	متوسطة وهران	٦٠
٢	متوسطة زينة العلم	٢٠
٣	متوسطة عشتار	٤٥
٤	متوسطة الشريعة	٥٥
٥	متوسطة الناصرة	٣٠
٦	متوسطة الخالدات	٤٠
المجموع		٢٥٠

ب- عينة تطبيق البحث

لقد قامت الباحثه بتطبيق مقياس التسامح على عينة البالغ عددها (١٠٠) طالبة من متوسطة وهران للبنات ومتوسطة عشتار للبنات من كل مدرسة (٥٠) طالبة ، تم تحديد الطالبات الحاصلات على اقل الدرجات من المتوسط الفرضي على التسامح، والبالغ عددهن (٢٠) طالبه موزعين عشوائياً على مجموعتين الاولى تجريبية والثانية ضابطه وبواقع (١٠) طالبات للمجموعه التجريبية من متوسطة وهران للبنات و(١٠) طالبات للمجموعة الضابطة من متوسطة عشتار للبنات، والجدول (٢) يوضح ذلك.

الجدول (٢) عينة تطبيق البحث موزعة الى مجموعتين (التجريبية والضابطة)

المجموعة	طالبات الصف الثاني	المجموع
المجموعة التجريبية	١٠	١٠
المجموعة الضابطة	١٠	١٠
المجموعة	٢٠	٢٠

التصميم التجريبي

اعتمدت الباحثة التصميم التجريبي ذو الاختبار القبلي والبعدي لما يتميز به هذا التصميم من حيث قدرته على السيطرة والضبط لمعظم العوامل التي تهدد السلامه الخارجية والداخلية للبرنامج وكذلك اختيار افراد المجموعة التجريبة والضابطة بشكل عشوائي (عودة ومكاوي،١٩٩٢ :١٢٠) ، والجدول (٣) يوضح ذلك.

جدول (٣) التصميم التجريبي

المجموعة التجريبية	اختبار قبلي	البرنامج الارشادي باسلوب الحديث الذاتي	اختبار بعدي
المجموعة الضابطة	اختبار قبلي	ـــــــــ	اختبار بعدي

رابعاً: التكافؤ بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في البرنامج الارشادي:

هناك مجموعة من العوامل التي يجيب توافرها في العينة عند التصميم التجريبي، لجأت الباحثة الى التكافؤ بين المجموعتين التجريبيه والضابطة في عدد من المتغيرات وهي :

١. درجات طالبات الصف الثاني متوسط في الاختبار القبلي لمقياس التسامح.

للتحقق من تكافؤ المجموعتين في متغيرات الاختبار القبلي، استخدمت الباحثه الوسيله الإحصائية اختبار كروسكال واليز، فكانت قيمة(كا٢) المحسوبة (٠.٢٤٣)، وهي أصغر من قيمه (كا٢) الجدوليه البالغة (٣.٨٤) وبمستوى دلاله (٠.٠٥) وبدرجة الحرية (١)، ويبين ذلك الجدول (٤).

جدول (٤) التكافؤ لمتغير درجات مقياس التسامح لأفراد المجموعتين للاختبار القبلي

المجموعة	العدد	متوسط الرتب	درجة الحرية	قيمة كا٢		مستوى الدلالة ٠,٠٥
				المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	١٠	9.85	١	٠.٢٤٣	٣.٨٤	غير دالة
الضابطة	١٠	١١.١٥				

ويظهر من الجدول اعلاه الى انه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين ألمجموعتين وهذا يدل على التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة في درجات الاختبار القبلي.

٢. ترتيب الطالبه في الاسره:

لتحقيق التكافؤ في المجموعتين لمتغير ترتيب الطالبه في الاسره، استخدمت الباحثه اختبار كروسكال- واليز ،وتبين أن قيمة (كا٢) المحسوبة (٥.١٩٤) هي أصغر من قيمة (كا٢) الجدولية (٥.٩٩١) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) اظهرت النتيجة لا يوجد فروق بين المجموعتين وهذا يدل على تكافؤ المجموعتين ، والجدول (٥) يوضح ذلك.

جدول (٥) التكافؤ لمتغير ترتيب الطالبه في الاسره للمجموعتين

المجموعة	العدد	ترتيب الطالبه			درجة	قيمة كا٢		مستوى الدلالة ٠,٠٥
		الاول	الثاني	الثالث	الحرية	المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	١٠	٥	٢	٣	٢	٥.١٩٤	٥.٩٩١	غير داله
الضابطة	١٠	٢	٣	٥				

.العمر

لتحقيق التكافؤ في المجموعتين لمتغير العمر الطالبه في الاسره، استخدمت الباحثه اختبار كروسكال- واليز ، وتبين أن قيمة (كا٢) المحسوبة (1.654) هي أصغر من قيمة (كا٢) الجدولية (3.84) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) اظهرت النتيجة لا يوجد فروق بين المجموعتين وهذا يدل على تكافؤ المجموعتين ، والجدول (٦) يوضح ذلك.

جدول(٦) قيم الاختبار كروسكال والـيز في التكافؤ العمر بين درجات المجموعتين

المجموعة	العدد	متوسط الرتب	درجة الحرية	قيمة كا٢		مستوى الدلالة ٠,٠٥
				المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	١٠	6.07	١	1.654	٣.٨٤	غير دالة
الضابطة	١٠	8.93				

. التحصيل العلمي للأب:

تم تحديد مستويات التحصيل العلمي للأب لأربع مستويات ابتدائي، متوسط، اعدادي، وبكلوريوس، وان عدد الطالبات لكل مجموعه (١٠) طالبات وتم استخدام معادله اختبار كولموجروف سميرنوف لاختبار الفروق بين الطالبات اذ بلغت القيمة المحسوبة (٠.٨٢٦)، اما القيمة الجدولية فقد بلغت (١,٣٦١) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبذلك تبين من جدول بإنه لا توجد فروق ذات دلاله احصائية في تكافؤ المجموعتين بحسب متغير التحصيل العلمي لـلاب ، الجدول (٧) يوضح ذلك.

جدول (٧) التكافؤ لمتغير التحصيل الدراسي للأب لأفـراد المجموعتـين

المجموعة	العدد	التحصيل الدراسي للأب				قيمة سمير نوف		مستوى الدلالة ٠.٠٥
		ابتدائي	متوسط	إعدادي	بكالوريوس	المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	١٠	٤	٣	١	٢	٠.٨٢٦	١.٣٦١	غير دالة
الضابطة	١٠	١	٢	٣	٤			

٥. التحصيل العلمي للأم:

تم تحديد مستويات التحصيل العلمي للام لأربع مستويات ابتدائي، متوسط، اعدادي، وبكلوريوس وان عدد الطالبات لكل مجموعه (١٠) طالبات وتم استخدام معادله اختبار كولموجروف سميرنوف لاختبار الفروق بين الطالبات في المجموعتين وأظهرت القيمه المحسوبه (٦٣٢.) والقيمه الجدوليه تساوي (١.٣٦٠) عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، وتبين من الجدول بإنه لا توجد فروق ذات دلاله احصائية في تكافؤ المجموعتين بحسب متغير التحصيل العلمي لـلام، جدول (٨) يوضح ذلك.

جدول(٨) التكافؤ لمتغير التحصيل العلمي للأم في مجموعتين

المجموعة	العدد	التحصيل الدراسي للام				قيمة سمير نوف		مستوى الدلالة ٠.٠٥
		ابتدائية	متوسط	إعدادي	بكالوريوس	المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	١٠	٢	٣	٢	٣	٠.٦٣٢	١.٣٦٠	غير دالة
الضابطة	١٠	٣	٢	٣	٢			

أداة البحث:

مقياس التسامح:

اعتمدت الباحثة مقياس التسامح لـ (Worthington et al., 2007a). لتحقيق هدف البحث الحالي واعتمدت نموذجه (Worthington et al١٩٩٨,) في تحديد مفهوم التسامح، تكون المقياس من (16) فقرة موزعة على مجالين هما(التسامح القراري، والتسامح العاطفي) لكل مجال (٨) فقرات، تـم صياغة الفقرات بأسلوب العبارات التقريرية وإمام كل فقرة (5) بدائل متدرجة هي (٥. موافق بقوة، ٤. موافق ، ٣. محايد، ٢. غير موافق، ١. لا أوافق بشدة) للفقرات المصاغة بصورة ايجابية ويعكس التصحيح للفقرات المصاغة بصورة سلبية.

اجراءات اعداد مقياس التسامح

قامت الباحثة بترجمة مقياس التسامح .(Worthington et al., 2007a) وأعداده للبيئة العراقية

من اللغة الإنكليزية إلى العربية ثم تقديم المقياس إلى الخبراء باللغة العربية للتأكد من السلامة اللغويه، ثم تم عرض المقياس باللغة العربية إلى خبراء اللغة الإنكليزية لاجراء الترجمة العكسية ومعرفة مدى التطابق بين الترجمة الاصلية، ثم تم التحقق من صدق الظاهري لمقياس التسامح وتعليماته تم عرض المقياس على (١٠) محكماً متخصصاً في الإرشاد النفسي وعلم النفس

والقياس النفسي ولم يتم استبعاد اي فقرة وتم تصحيح فقرتين، اذ ان موافقة (٨) هي إلى حد ما معيار صحة هذه الفقرة، اذ أن الفرق بين القيم المحسوبة والجدولة دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠٥)، ثم طبقت الباحثه المقياس للتحقق من وضوح فقرات المقياس والبدائل والتعليمات والوقت اللازم للإجابة على عينة استطلاعيه (٣٠) طالبة من طالبات الصف الثاني متوسط مدرستا وهران وعشتار، وتضم كل منهما (١٥) طالبه. وقد تبين أن بنود المقياس وتعليماته واضحة، وأن الزمن اللازم للإجابة على فقرات المقياس كان (١٢-١٤) دقيقة.

الخصائص السيكومتريه للمقياس

يعد الهدف من الخصائص السيكومترية للفقرات هو تعديل أو استبعاد الفقرات غير المناسبة والغير مناسبة من المقياس(Chisell,et.al,1981: 42).

صدق المقياس

الصدق الظاهري:

يمثل الصدق الظاهري هو الحصول على تحكيم من افراد مختصين للحكم على ان يكون المقياس ملائم للمفهوم او الخاصية والسمة المراد قياسها (Allen & Yen,1979: 96)، اذ تم عرض المقياس على مجموعه من الاختصاص في الارشاد النفسي وعلم النفس والقياس النفسي والبالغ عددهم (١٠) محكماً بنسبة اتفاق ٨٠% اذ لم يتم استبعاد اي فقرة وتم تصحيح فقرتين اذ أن الفرق بين القيم المحسوبة والجدولة دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠٥).

صدق البناء:

يعتبر صدق البناء نوع من انواع الصدق الذي يمثل مفهوم الصدق على أفضل وجه ويهدف إلى تحليل درجات المقياس بناء على البنية النفسية للظاهرة المراد قياسها لتقدير خصائص الفقرات (Stanley & Hopkins, 1972: 111)، وللتحقق من صدق البناء تم التحقق من التحليل الاحصائي لفقرات مقياس التسامح وكالاتي:

١. القوة التميزية لفقرات مقياس التسامح

فإن قدرة الفقرات على تمييز الاشخاص الذين يمتلكون تلك الصفة أو السمة ممن لا يمتلكونها وهي تعد مؤشر على صحة صدق البناء (ملحم، ٢٠٠٢: ١٩)، ومن أجل حساب القوة التمييزية لفقرات مقياس التسامح قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة التحليل الاحصائي المكونة من (٢٥٠) طالبة ثم تم ترتيب درجات الطالبات من أعلى الدرجات إلى أدنى الدرجات، وتحديد المجموعتين المتطرفتين العليا والدنيا بنسبة (٢٧%) في كل مجموعة (٦٨) طالبة لكل مجموعة تراوحت درجات المجموعة العليا من (٧٥-٦٦) درجة، اما ودرجات المجموعة الدنيا فقد تراوحت (٥٧-٢٢) درجه ولاستخراج الفرق بين متوسطي المجموعتين العليا والدنيا استخدمت الباحثة اختبار t لعينتين مستقلتين توصلت النتائج ان فقرات مقياس التسامح مميزه عند مستوى دلالة

(٠.٠٥) عند مقارنة القيم التائية المحسوبة اكبر من القيم التائية الجدولية (١.٩٦) عند درجة الحرية (١٣٠)، و جدول (٩) يوضح ذلك.

جدول(٩) القوة التمييزية لفقرات مقياس التسامح

رقم الفقرة	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
١	٤.750	.655	3.308	1.082	9.392
٢	4.558	.904	3.250	.967	8.149
٣	4.514	.657	2.970	1.132	9.722
٤	4.617	.547	3.147	1.212	9.115
٥	4.705	.670	3.294	1.234	8.287
٦	4.235	1.094	2.882	.970	7.629
٧	4.867	.543	4.014	1.178	5.421
٨	4.808	.432	3.279	1.144	10.313
٩	4.794	.442	3.117	1.113	11.539
١٠	4.735	.476	3.088	.973	12.531
١١	4.647	.539	2.838	.955	13.587
١٢	4.573	.554	2.941	.878	12.949
١٣	4.602	.522	3.000	.930	12.388
١٤	4.750	.436	3.264	1.045	10.812
١٥	4.882	.367	3.294	1.065	11.616
١٦	4.558	.904	3.250	.967	8.149

ب- علاقة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس:

يدل قياس ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس على تجانس جميع الفقرات في قياس المفهوم الذي صمم المقياس من أجله (Keroll, 1978: 426)، ولتحقيق ذلك تم حساب معامل ارتباط بيرسون Pearson Correlation Coefficient لحساب ارتباط العلاقة بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للمقياس للتحقق من صدق البناء لمقياس التسامح وتم التوصل الى ان جميع فقرات مقياس التسامح دالة احصائيا عند مسوى دلالة (0.50) وبدرجة حرية (٢٤٨) جدول (١٠) يبين ذلك.

جدول (١٠) علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس التسامح

الفقرة	معامل الارتباط	مستوى دلاله	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى دلاله
1.	.634	.001	9	.751	.001
2.	.683	.001	10	.723	.001
3.	.599	.001	11	.761	.001
4.	.662	.001	12	.713	.001

5.	.517	.001	13	.692	.001
6.	481	.001	.١٤	.651	.001
7.	484	.001	.١٥	.674	.001
8.	.702	.001	.١٦	.683	.001

ج- علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكليه للمجال:

للتحقق من الارتباط بين درجة الفقره مع الدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إلية استخدمت الباحثه معامل ارتباط بيرسون Pearson Correlation Coefficient اذ توصلت النتائج أن معامل الارتباط أعلى من القيمة الجدولية (٠.٠٩٨) عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٢٤٨)، ويبين ذلك الجدول (١١).

جدول (١١) معاملات ارتباط درجة الفقرة بدرجة المجال لمقياس التسامح

المجال	أرقام الفقرات	معامل الارتباط	المجال	أرقام الفقرات	معامل الارتباط
التسامح القراري	١	٠.٥٤٣	التسامح العاطفي	9	0.678
	٢	٠.٥٢٣		10	0.614
	٣	٠.٥٦٢		11	0.518
	٤	٠.٥٧٥		12	0.562
	٥	٠.٦٢٧		13	0.765
	٦	٠.٥٩٤		14	0.710
	٧	٠.٦٦٤		15	0.695
	٨	٠.٦٦١		16	0.659

ثبات المقياس

يشير الثبات أحد المؤشرات التي تدل على دقة المقياس واتساق فقراته في قياس ما يفترض قياسه (Crocker, 1986:125)، اذ تحققت الباحثة من الثبات بطريقة معادلة الفا كرونباخ Cranbach Alpha على عينة (٢٥٠) طالبه لمقياس التسامح الكلي (0.٩٠٠) ولكل مجال اذ بلغت قيمة معامل الثبات لمجال التسامح القراري (٠.٨٨٠) وبلغت قيمة معامل الثبات لمجال التسامح العاطفي (٠.٨٤٠) اذ تعد قيمه معامل الثبات جيده (Nunnally,1978:230).

المقياس بصيغته النهائية:

يتكون المقياس بصيغته النهائيه من (١٦) فقرة موزعه على مجالين هي (التسامح القراري والتسامح العاطفي) ولكل مجال(٨) فقرات وإمام كل فقرة خمس بدائل هي(لا أوافق بشده،

محايد، موافق، بقوة، لا اوافق) تكون أعلى درجة للمقياس هي (٨٠) درجة وأقل درجة هي (١٦).

البرنامج الارشادي Counseling Program

تم بناء برنامج ارشادي باسلوب الحديث الذاتي لتنمية التسامح لدى طالبات الصف الثاني متوسط اذ اعتمدت الباحثة على مجموعة من الاجراءات في بناء البرنامج الارشادية في البحث الحالي وهي (الاطلاع على الادبيات السابقة ببناء البرنامج الإرشادي الاعتماد على نتائج المقياس الذي تم تطبيقه على العينة البالغة (٢٥٠) طالبة من طالبات الصف الثاني متوسط اذ تبين ان الطالبات في الصف الثاني متوسط يعانون من عدم التسامح ثم اعتمدت الباحثة بناء البرنامج الارشادي وفقا لخطوات (Boders & Drury: 1992) لما يتميز من قلة التكاليف والجهد وسهولة تطبيقه بصورة جماعية في المؤسسات التربوية.

بناء البرنامج الارشادي

خطوات بناء البرنامج الارشادي هي :

١. تحديد الاحتياجات Need Assessment

تم تحديد حاجات الطالبات من خلال الاجابة على مقياس التسامح الذي تم تطبيقه على العينة البالغة (١٠٠) طالبة اذ قامت الباحثة باحتساب درجات استجابة الطالبات على فقرات مقياس التسامح من خلال استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري.

٢. تحديد عناوين الجلسات Determine Addresses of Sessions

قامت الباحثة بتحديد عناوين جلسات البرنامج الارشادي اعتمادا على فقرات المقياس و عرض عناوين الجلسات على مجموعة من المحكمين المختصين بالارشاد النفسي والتوجيه التربوي عددهم(٦) محكمين على مدى ملائمة عناوين الجلسات للفقرات مع تعديل بعض عناوين ألجلسات كما مبين في الجدول (١٢).

جدول (١٢) عناوين جلسات البرنامج الارشادي باسلوب الحديث الذاتي

ت	تسلسل الجلسة	موضوع الجلسة	الوقت	التاريخ
١	الافتتاحية	تهيئة البرنامج الارشادي	الاحد	٢٥/ ٢/ ٢٠٢٤
٢	الجلسة الاولى	التواضع	الاربعاء	٢٨/ ٢/ ٢٠٢٤
٣	الجلسة الثانية	تقدير الذات	الاحد	٣/ ٣/ ٢٠٢٤
٤	الجلسة الثالثة	المرونة	الاربعاء	٦/ ٣/ ٢٠٢٤
٥	الجلسة الرابعة	الاتزان الانفعالي	الاحد	١٠/ ٣/ ٢٠٢٤
٦	الجلسة	ضبط الذات	الاربعاء	١٣/ ٣/ ٢٠٢٤

	الخامسة			
٧	**الجلسة السادسة**	**الثقة بالنفس**	**الاحد**	**١٧/ ٣/ ٢٠٢٤**
٨	**الجلسة السابعة**	**العلاقات الاجتماعية**	**الاربعاء**	**٢٠/ ٣/ ٢٠٢٤**
٩	**الجلسة الثامنة**	**الانتماء الاجتماعي**	**الاحد**	**٢٤/ ٣/ ٢٠٢٤**
١٠	**الجلسة التاسعة**	**تقبل النقد**	**الاربعاء**	**٢٧/ ٣/ ٢٠٢٤**
١١	**الجلسة العاشرة**	**المسايرة الاجتماعية**	**الاحد**	**٣١/ ٣/ ٢٠٢٤**
١٢	**الجلسة الاخيرة**	**الختامية**	**الاربعاء**	**٣/ ٤/ ٢٠٢٤**

٣. تحديد وكتابة الاهداف Determine and Write Goals

تساعد تحديد الاهداف المرشد النفسي على تحديد الاسلوب المناسب لحل المشكلات وتقويم البرنامج لمعرفة مدى نجاحه في تحقيق التغيرات للمجموعة الارشادية، اذ قامت الباحثه بتحديد الاهداف المراد تحقيقها من البرنامج وقد حدد الهدف العام للبرنامج وادى هذا الهدف الى مجموعة من الاهداف السلوكية المراد تحقيقها.

٤. تحديد الانشطة والفنيات Develop Actives

اعتمدت الباحثه في تحديد الانشطة والفنيات لأسلوب الحديث الذاتي من خلال (الاطلاع على الدراسات السابقة لأسلوب الحديث الذاتي، واراء السادة المحكمين المتخصصين في الارشاد النفسي) اذ تم الاعتماد على مجموعة من الفنيات المناسبة في اسلوب الحديث الذاتي Talk Self وفقا الى سيلجمان وهي (تقديم الموضوع، الحديث الذاتي الداخلي ، تخيل النتائج ، التعزيز الاجتماعي، لعب الدور، التعليمات الذاتية ، التغذية الراجعة، التقويم ، التدريب البيتي) .

٥. تقويم البرنامج Evaluate Program

يهدف تقويم البرنامج الى التصحيح او التعديل ومعرفة ما اذا كان هناك نقص في البرنامج الارشادي وقد تتداخل تحديد الاهداف مع التقويم لمعرفة هل حقق البرنامج الاهداف الي ستنعكس على التغيرات المطلوبة في سلوك الافراد من خلال التقويم النهائي Summative Evaluation للبرنامج .

تطبيق البرنامج الارشادي

طبق البرنامج الارشادي على عينة تطبيق البحث من طالبات الصف الثاني متوسط (١٠٠) طالبة ممن تم حصولهن اقل الدرجات في مقياس التسامح ثم تم تقسيم الطالبات الى مجموعتين عشوائيا مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة بواقع (١٠) طالبات لكل مجموعة اذ تعرضت المجموعة التجريبية للبرنامج الارشادي وفقا لأسلوب الحديث الذاتي في حين لم تتعرض المجموعة الضابطة الى البرنامج الارشادي، تم تحديد عدد الجلسات (١٢) جلسة ارشادية بواقع

جلستين اسبوعيا الاحد والأربعاء حدد يوم الاحد الموافق ٢٥/ ٢/ ٢٠٢٤ موعدا للجلسة الاولى للمجموعة التجريبية.

البرنامج الارشادي

يعد بناء البرنامج الارشادي اساس مبدأ مساعدة المسترشدين انفسهم لتنمية التعبير عن ذواتهم وتوجيههم وتطوير ذواتهم لذلك يجب ان يكون البرنامج الارشادي يكون من حاجات ومشكلات الافراد التي تواجههم لكي يكون البرنامج فعالا ويحقق الاهداف المراد تحقيقها لذا تعد العملية الارشادية عملية فنية تقوم على اسس ومبادئ ونظريات يتبعها المرشد بوعي والفهم الجيد (الشمري والتميمي ، ٢٠١٢: ٥٤).

ومن هذه الجلسات الارشادية التي يتضمنها البرنامج الارشادي

الجلسة الثانية مدة الجلسة : ٤٥ دقيقة

الموضوع: الثقه بالنفس تاريخ الجلسة : ٢٨/ ٢/ ٢٠٢٣

الموضوع	**الثقة بالنفس**
الحاجات المرتبطة بالموضوع	– تحقيق الثقة بالنفس لدى المسترشدات
الهدف العام	ان تعي المسترشدات اساليب الصحيحة في التعامل مع مختلف المواقف بثقة
الهدف الخاص	جعل المسترشدات قادرات على ١. معرفة انواع الثقة بالنفس ٢. اهمية معرفة حدود الثقة بالنفس مع الاخرين . ٣. التعرف على مظاهر الثقة بالنفس . ٤. التعرف على الاثار الايجابية للثقة بالنفس. ٥. التعرف على مزايا الثقة بالنفس في التعامل مع المواقف التي يمرون بها
الفنيات والانشطة	الحديث الذاتي الداخلي: قيام المسترشدات في المجموعة الارشادية على التعرف بما يدور باذانهم من افكار ومشاعر عن الثقة بالنفس لاتخاذ قرار ببدائل اكثر ايجابية التعزيز الاجتماعي: قامت الباحثة بتقديم المعززات لاثابة السلوكيات السوية التي تحقق السلوك الصحيح لديهم. التغذية الراجعة: قيام المرشده بالتاكيد على الجوانب الايجابية وتصحيح الجوانب السلبية من خلال اعتماد المسترشدة على نفسها في ذلك لاحداث تغير ايجابي في البرنامج الارشادي وشعورهم بقيمتهم.
التقويم البنائي	– يطرح المرشد على المسترشدين الاسئلة التالية للتعرف على سلبيات الجلسة وايجابياتها : ١. كيف تفسر مفهوم الثقة بالنفس من وجهة نظركم.

	٢. ما هي الاثار السلبية لعدم الثقة بالنفس
التدريب البيتي	تطلب المرشدة من كل مسترشدة بذكر موقف يتسم بالثقة بالنفس وموقف عدم الثقة بالنفس.

عرض النتائج ومناقشتها

قامت الباحثة بعرض نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها على وفق اهداف البحث، لمعرفة اثر اسلوب الارشادي (الحديث الذاتي) في تنمية التسامح لدى طالبات الصف الثاني متوسط، والتحقق من صحه الفرضيات :

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات افراد المجموعه التجريبية في الاختبار القبلي والبعدي على مقياس التسامح

للتأكد من صحة هذه الفرضيه استعملت الباحثة اختبار (ولكوكسن) لمعرفة دلالة الفرق بين الاختبارين القبلي والبعدي، وقد اظهرت النتائج ان القيمه المحسوبه تساوي (٢.٨٠٥) ذات داله احصائية لدى مقارنتها بالقيمه الجدوليه والبالغه (٨) عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وبذلك نقبل الفرضيه البديله ونرفض الفرضيه الصفريه وهذا يشير الى وجود فروق ذات داله احصائيه بين الاختبار القبلي والبعدي ولصالح الاختبار البعدي، جدول (١٣) يوضح ذلك.

جدول (١٣) قيمه اختبار ولكوكسن لمتوسط رتب درجات افراد المجموعة التجريبية الاختبارين

ت	درجات الاختبار		الفروق بين قبلي و البعدي	رتب الاشارة الموجبة	رتب الاشارة السالبه	قيمة W		مستوى الدلالة ٠.٠٥
	القبلي	البعدي				المحسوبة	الجدولية	
١	25	٦٤	-٣٩		-٢	٢.٨٠٥-	٨	داله
٢	30	٦٨	-٣٨		-٣			
٣	31	٥٧	-٢٦		-٤			
٤	26	٦٨	-٤٢		-١			
٥	36	٦١	-٢٥		-٥			
٦	40	٦٤	-٢٤		-٦			
٧	35	٦١	-١٩		-٩			
٨	33	٥٤	-٢١		-٨			
٩	37	٦٠	-٢٣		-٧			
١٠	٤٨	٢٩	١٩	١٠				

الفرضية الثانية:

لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسط رتب درجات افراد المجموعة الضابطه قبل البرنامج وبعده على مقياس التسامح:

للتحقق من صحة الفرضيه استخدمت الباحثه اختبار (ولكوكسن) للتعرف على دلاله الفروق في الاختبارين القبلي والبعدي، إذ اظهرت النتائج ان القيمه المحسوبه البالغة (١٢) وهي غير دالة احصائياً عند مقارنتها بالقيمة الجدولية والتي تساوي (٨) عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، لذا تقبل الفرضية الصفرية وترفض الفرضية البديلة التي تؤكد بانه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين الاختبار القبلي والبعدي ، جدول (١٤) يوضح ذلك.

جدول (١٤) **نتيجة اختبار ولكوكسن لمتوسط رتب درجات افراد المجموعه الضابطة في الاختبارين**

ت	درجات الاختبار		الفروق	رتب الاشارة الموجبة	رتب الاشارة السالبه	قيمة W		مستوى الدلالة ٠.٠٥
	القبلي	البعدي				المحسوبة	الجدولية	
١	٢٥	٢٦	١		-٥	٩	٨	غير دالة
٢	٢٥	٢٥	٠	٢.٣				
٣	٣٥	٣٥	٠	٢.٣				
٤	٣٦	٣٣	٣	١٠				
٥	٣١	٣٢	١		-٥			
٦	٣٨	٣٦	٢	٨				
٧	٣٣	٣٢	١	٥				
٨	٣٢	٣٢	٠	٢.٣				
٩	٣٧	٣٥	٢	٨				
١٠	٣٨	٤٠	٢		-٨			

الفرضية الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلاله إحصائيه بين متوسط رتب درجات افراد المجموعه (الضابطه والتجريبية) في الاختبار البعدي على مقياس التسامح.

ولاختبار الفرضيه استخدمت الباحثه اختبار (مان- وتني) للعينات متوسطة التحجم ولتعرف على دلاله الفروق بين الاختبار البعدي للتجريبية والبعدي للضابطة، اذ اظهرت أن القيمة المحسوبة (مان- وتني) والتي تساوي (٠) ذات دالة إحصائية لدى مقارنتها بالقيمة الجدوليه والتي تساوي (٢٣) عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، اي بمعنى توجد فروق ذات دلاله احصائيه ولصالح الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية بين درجات افراد ألمجموعتين، جدول (١٥) يوضح ذلك.

جدول (١٥) **نتيجة اختبار (مـان- وتـني) لدرجـات افراد المجمـوعـه (التجريبية والضابطة) على مقياس التسامح بعد تطبيق البرنامج**

ت	التجريبـية		الضـابـطـة		قيمة W		مستوى الدلالة ٠.٠٥
	البعدي	الرتب	البعدي	الرتب	المحسوبة	الجدولية	
١	٦٤	-٢	٢٦	-٥	٠	٢٣	دالـه
٢	٦٨	-٣	٢٥	٢.٣			
٣	٥٧	-٤	٣٥	٢.٣			
٤	٦٨	-١	٣٣	١٠			
٥	٦١	-٥	٣٢	-٥			
٦	٦٤	-٦	٣٦	٨			
٧	٦١	-٩	٣٢	٥			
٨	٥٤	-٨	٣٢	٢.٣			
٩	٦٠	-٧	٣٥	٨			
١٠	٢٩	١٠	٤٠	-٨			

تفسير النتائج

توصلت الباحثة في البحث الحالي الى ان اسلوب الحديث الذاتي له اثر في تنمية التسامح لدى طالبات الصف الثاني متوسط من خلال معرفة الفرق في درجات الاختبار القبلي والبعدي لصالح الاختبار البعدي في الجموعة التجريبية وهذا يدل على ان الارشاد الجمعي في اسلوب الحديث الذاتي له اثر ايجابي على التوافق النفسي والحياتي للافراد، وتجعلهم في حالة تحدي مع المواقف والاحداث والظروف الضاغطة دون تراجع أو فشل، وفي اختيار الاستجابات المناسبة تجاه المواقف والاحداث في تغيير سلوك الافراد، مما ادى الى نجاح اسلوب الحديث الذاتي في الارشاد النفسي والتوجيه التربوي،وبذلك تتفق نتيجة البحث الحالي مع ما توصلت اليه دراسة كل من (شامخ، ٢٠٠٩)، دراسة (كرم الله، ٢٠١٠)، ودراسة (حمد، ٢٠١١)، ودراسة (حميد، ٢٠١٣) ودراسة (عبيد ٢٠١٧).

التوصيات

١. تفعيل دور الوحدات الارشادية في اعداد برامج وندوات ارشادية توعية لتنمية الحوار وقبول النقد والأخر ونبذ التعصب لدى طلبة المرحلة المتوسطة.

٢. عقد ندوات لإدارات المدارس وتوعيتهم بأهمية الارشاد النفسي والتربوي في مساعدة الطلبة على التوافق النفسي والأسري والاجتماعي وتشجيعهم على المشاركة في الانشطة والفعاليات اللاصفية لبناء علاقات سليمة وصحيحة لدى الطلبة.

٣. تفعيل دور الارشاد الاسري مع وأولياء الامور وتعريفهم بالمشكلات النفسية والاجتماعية لدى الابناء.

المقترحات

١. الاستفادة من البرنامج الارشادي بأسلوب الحديث الذاتي لتنمية التسامح لدى شرائح اجتماعية اخرى للاستفادة من نتائج الدراسة وتعميمها .

٢. القيام ببرامج ارشادية اخرى لمعرفة اثر اساليب ارشادية اخرى (الاسلوب العقلاني العاطفي ، اسلوب العلاج الواقعي) في تنمية مفهوم التسامح لدى الطالبات.

المصادر

ابراهيم، عبد الستار.(١٩٩٤). ***العلاج النفسي السلوكي المعرفي الحديث***، دار الفجر للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

احمد، انهار خليفة. (٢٠١٧). ***تطور التسامح لدى المراهقين وعلاقته بالاتجاه الديني والهناء الذاتي*** ، رسالة ماجستير ، قسم العلوم التربوية والنفسية ، كلية التربية ابن رشد ، جامعة بغداد، العراق .

باترسون . س . هـ. (١٩٩٠). ***نظريات الإرشاد والعلاج النفسي***، ترجمة حامد عبد العزيز الفقي، ج٢، دار القلم للنشر والتوزيع، الكويت.

برادلي ت ارفورد، سوزان هإيفز، املي م برينت، كاترين اتنج. (٢٠١٢). ***35 اسلوباً ارشادياً على كل مرشد معرفتها***، ترجمة: هالة فاروق المسعود، ط١، دار الراية للنشر، عمان، الاردن.

التميمي، محمود كاظم محمود. (٢٠٠٩). ***كيف تكتب بحثاً أو رسالة ماجستير***، دار الكتب والوثائق، بغداد، العراق.

جيهان ، شفيق، عبد الغني ، خالد. (٢٠١٩). التسامح وتقدير الذات كمنبئين للذكاء البينشخصي لدى عينة من طلاب جامعة الاسكندرية ، ***مجلة دراسات عربية*** ، ١٨، ٢، ٣٩٦-٣٣٥.

حمد, صاحب عبد الله. (٢٠١١). ***اثر أسلوب التحدث مع الذات في خفض إيذاء الذات لدى طلاب المرحلة المتوسطة***, رسالة ماجستير غير منشورة, جامعة ديالى, كلية التربية للعلوم الإنسانية، العراق.

حميد، زينب مجيد. (٢٠١٣). ***تأثير التحدث مع الذات في خفض الأفكار الاستحواذية لدى طالبات المرحلة الإعدادية***، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة ديالى، العراق.

الخطيب، جمال. (١٩٩٥). ***تعديل السلوك الانساني***، ط٣، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، بيروت، لبنان.

الزيود، نادر فهمي. (١٩٩٨). ***نظريات الإرشاد والعلاج النفسي***، ط١، دار وائل للطباعة والنشر، عمان، الأردن.

شامخ، بسمة كريم. (٢٠٠٩). ***التحدث مع الذات وعلاقته باضطراب التوافق والقلق من المستقبل لدى مرضى الجهاز الدوري***، أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة المستنصرية, كلية التربية، بغداد، العراق.

شلش ، مي محمد حسام الدين محمد. (٢٠٢١). ***التسامح وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية لدى طلاب المرحلة المرحلة الثانوية*** ، بحث مشتق من رسالة مقدمة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية تخصص صحة نفسية .

الشمري ، سلمان جودة مناع ; التميمي، محمود كاظم محمود. (٢٠١٢). ***الاساليب والبرامج الارشادية : انموذجات تطبيقية في برامج الارشاد النفسي*** ، بغداد ، مؤسسة مصر مرتضى للكتاب العراقي.

الشهري، علي بن نوح. (٢٠٠٩). ***العنف لدى طلاب المرحلة المتوسطة في ضوء بعض المتغيرات النفسية والاجتماعية في مدينة جدة*** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة ام القرى في مكة المكرمة.

عبيد، علي محمد صاحي.(٢٠١٧). ***فاعلية اسلوبين ارشاديين (الحديث الذاتي- وقف التفكير) في خفض القلق من الصدمة لدى طلاب المرحلة الاعدادية*** ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، ، كلية التربية ، الجامعة المستنصرية .

عودة، احمد سليمان ; ملكاوي، فتحي. (١٩٩٢). ***أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية***، مكتبة الكناني للنشر والتوزيع، أربد، الأردن.

كرم الله، عيدان شهف. (٢٠١٠). ***اثر أسلوبين إرشاديين (التحدث الذاتي- إعادة البناء المعرفي) في تعديل البنى المعرفية للشخصية المميزة***، أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة المستنصرية, كلية التربية، بغداد، العراق.

المزين، محمد حسن محمد.(٢٠٠٩). ***دور الجامعات الفلسطينية في تعزيز قيم التسامح لدى طلبتها من وجهة نظرهم*** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الازهر/ كلية التربية ، فلسطين.

ملحم، سامي محمد.(٢٠٠٢). ***القياس والتقويم في التربية وعلم النفس***. ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

النوايسة، فاطمة عبد الرحمن.(٢٠١٣). ***الارشاد النفسي والتربوي***، دار الحامد للنشر والتوزيع، الاردن.

هاشم، عماد خليل محمد. (٢٠١٤). ***خبرات الطفولة وعلاقتها بالتسامح مقابل التعصب لدى طلبة مرحلة الثانوية العامة بمحافظة قطاع غزة*** ، رسالة ماجستير ، غزة ، جامعة الازهر.

وزارة التربية العراقية. (٢٠١١). ***نظام المدارس الثانوية في العراق قانون ٢٢ مجلة الوثائق العراقية*** ، دار الكتب والوثائق ، بغداد ، العراق.

Allen, M. J. And Yen, W. M. (1979). ***Introduction to Measurement Theory*, California**: book / Cole Abnormal psychology the life Cycle.

Borders I.D. and sand ram Drury. (1992). ***Comprehensive school Counseling programs***, is view for policy? Markers and practitioner Journal of counseling and Development, vol.70, no.4, pp 395-418 .

Crocker. (1986). ***Statical Methods.*** 3rd. ed. California: Addison Wesley publis hing . Inc .

Ghieselli, E.E. et al. (1981). ***Measurement Theory for the Behavioral science, Saffron Cisco***, freeman & company.

Keroll, A. (1978). Item Validity as a factor in test validity, ***Journal Education psychology v***oi (31) n(2).

Sastre, M., Vensonneau, G , Neto, F., Girard, M & Mullet, E. (2003). Forgiveness and satisfaction with life, ***Journal of happiness studies,*** 4(1), 323-335.

Seligman ,A,. & Graber ,D .(1989). ***children's reaction to Trauma In Kendall***, Johnson (Ed) Trauma in the lives of children Hunter-House Book com. New York.

Seligman, M. E. P., Abramson, L. Y., Semmal, A. & Van Baeyer, C. (1979). *Depressive Attribution Style*. J***ournal of Abnormal Psychology***, 88, 242-247.

Seligman, M.E.P. (1980). ***Causal Explanations as A risk Factor for Depression: Theory and evidence. psychological review***, 91, pp, 347- 374.

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

Stanly & Hopkins. (1972). ***Educational Psychological***, me Grow-Hill, New York.

Worthington Jr., E. L., & Wade, N. G. (1999). The social psychology of unforgiveness and forgiveness and implications for clinical practice. *Journal of Social and Clinical Psychology, 18*, 385–418.

Worthington, E. I ,Brown & others .(1998). interpersonal forgiving in close relationships, theoretical elaboration and measurement. J***ournal of personality and social psychology***75,1586–1603. Worthington

Worthington, E. L., Jr., Hook, J. N., Utsey, S. O., Williams, J. K., & Neil, R. L. (2007a, October). ***Decisional and emotional forgiveness***. Paper presented at the Positive Psychology Summit, Washington, DC, October 5, 2007.