أثر الإرشاد المعرفي السلوكي في خفض الاستحقاق الأكاديمي النرجسي لدى طالبات المرحلة المتوسطة

تاريخ استلام البحث	تاريخ القبول
2026/1/29	2026/2/15

م. د سهام سعد علي

المديرية العامة للتربية في محافظة البصرة

aliseham984@gmail.com

المستخلص:

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على اثر الارشاد المعرفي السلوكي في خفض الاستحقاق الاكاديمي النرجسي لدى طالبات المرحلة المتوسطة, وتحقيقاً لهدف البحث تم بناء مقياس الاستحقاق الاكاديمي النرجسي والتحقق من صدقه وثباته, وتكون المقياس بصيغته النهائية من (20) فقرة, كما تم إعداد برنامج إرشادي قائم على الإرشاد المعرفي السلوكي, ولغرض اختيار عينة البرنامج، طبق المقياس على عينة أساسية بلغت (200) طالبة من طالبات المرحلة المتوسطة, وتم اختيار(20) طالبة من ذوي الدرجات الأعلى على المقياس, وتم توزيعهن عشوائيا الى مجموعتين متكافئتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة بواقع (10) طالبات لكل مجموعة, وقد خضعت المجموعة التجريبية لبرنامج إرشادي معرفي سلوكي مكون من (10) جلسات إرشادية, وبواقع جلستين في الأسبوع, في حين لم تتعرض المجموعة الضابطة لأي تدخل, وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين في القياس البعدي ولصالح المجموعة التجريبية, مما يدل على أثر الإرشاد المعرفي السلوكي في خفض الاستحقاق الأكاديمي النرجسي لدى طالبات المرحلة المتوسطة, وفي ضوء نتائج البحث وضعت الباحثة عدد من الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات.

الكلمات المفتاحية: الإرشاد المعرفي السلوكي, الاستحقاق الأكاديمي النرجسي, المرحلة المتوسطة.

The impact of cognitive-behavioral counseling on reducing narcissistic academic entitlement among middle school students

Dr. Seham Saad Ali

Abstract:

The current study aims to identify the effect of cognitive-behavioral counseling in reducing narcissistic academic entitlement among middle school students. To achieve this aim, a narcissistic academic entitlement scale was developed, and its validity and reliability were verified. In its final form, the scale consisted of (20) items. In addition, a counseling program based on cognitive-behavioral counseling was designed. For the purpose of selecting the program sample, the scale was administered to a primary sample of (200) middle school students. Then, (20) students who obtained the highest scores on the scale were selected and randomly assigned into two equivalent groups, with (10) students in each group: an experimental group and a control group. The experimental group participated in a cognitive-behavioral counseling program consisting of (10) counseling sessions, conducted at a rate of two sessions per week, whereas the control group did not receive any intervention. The results revealed statistically significant differences between the mean scores of the two groups in the post-test in favor of the experimental group, indicating the effectiveness of

cognitive-behavioral counseling in reducing narcissistic academic entitlement among middle school students. In light of the findings, the researcher presented a number of conclusions, recommendations, and suggestions.

Keywords: Cognitive-behavioral counseling, narcissistic academic entitlement, middle school

مشكلة البحث

يعد الاستحقاق الأكاديمي النرجسي متغير مركب يجمع بين بعدين أساسين هما بعد الاستحقاق الذي يعبر عن توقع الحصول على معاملة تفضيلية, وبعد النرجسية التي تتمثل في تضخم الذات والحاجة المستمرة للإعجاب والتقدير , وهذا الدمج يجعل من هذا المفهوم احد العوامل المؤثرة على نوعية التفاعل داخل الصف والأداء الدراسي والسلوك الأخلاقي لدى الطلبة, ويتمثل هذا الاستحقاق الأكاديمي النرجسي في شعور الطالب بأنه يستحق درجات عالية, أو معاملة خاصة أو امتيازات دون أن يبذل الجهد المطلوب لتحقيقها, وقد يترتب على هذا الشعور آثار سلبية على أدائهم الدراسي, وسلوكياتهم, وتفاعلهم الاجتماعي.

وتتمثل مشكلة الاستحقاق الأكاديمي النرجسي في توقعات الطلبة في الحصول على الدرجات العالية, والامتيازات الأكاديمية دون بذل الجهد الكافي, أو الالتزام بإنجاز المهام والواجبات الدراسية (الضبع, 2020: 4), وقد أصبحت هذه المشكلة شائعة الانتشار في المؤسسات التعليمية, ولا سيما بين طلبة المدارس, ويعبر هذا المفهوم عن تحول في طريقة تفكير الطلبة, إذ أصبح التركيز يتحول من إعطاء التعلم والتعليم الأهمية والقيمة إلى السعي وراء تحقيق النجاح فقط, بغض النظر عما إذا كان مصحوبا بعملية تعلم حقيقية أم لا ومن ثم أصبح الطلبة يتحملون مسؤولية اقل تجاه نجاحهم الأكاديمي, مع توقعات بالحصول على مكافآت كبيرة مقابل جهد محدود, وإلقاء اللوم على المعلمين عند حصولهم على تقديرات منخفضة (Taylor et al, 2015).

وتعد مرحلة المراهقة التي تتزامن مع المرحلة المتوسطة, من أكثر المراحل العمرية حساسية نظرا لما تشهده من تغيرات سريعة تؤثر على بناء الشخصية وتشكيل الهوية النفسية, وفي هذه المرحلة قد تتضح السمات النرجسية بوصفها نمطا شخصيا يتسم بتضخم الشعور بالذات, والانشغال المفرط بتقديرها, والسعي المستمر لنيل الإعجاب والتقدير من الآخرين, إلى جانب ضعف القدرة على التعاطف, وعدم تقبل النقد, هذه الصفات يمكن أن تنعكس على العلاقات الاجتماعية للطالب مع زملائه والمدرسين, وضعف توافقه النفسي والمدرسي, وانخفاض الدافعية للتعلم, وكثرة المشكلات السلوكية الانفعالية, مما يزيد من احتمالات الإحباط والفشل في البيئة التعليمية.

ورغم التأثيرات السلبية لهذا السلوك على الطلبة وتكيفهم الدراسي والنفسي, إلا إن البرامج الإرشادية مازالت محدودة في علاجه, لذا هناك حاجة إلى برامج إرشادية قد تسهم في خفض الاستحقاق الأكاديمي النرجسي لدى الطلبة, وتعزيز التفكير الواقعي وبذل الجهد الشخصي لتحقيق النجاح والانجاز, إذ أشارت دراسات عدة الى إن

برامج الإرشاد النفسي يمكن أن تكون فعالة في خفض الاستحقاق الأكاديمي النرجسي, ولا سيما الإرشاد المعرفي السلوكي الذي اثبت فعاليته في تعديل الأفكار غير الواقعية والسلوكيات غير التكيفية لدى الطلبة (جابر وبومجان, 2013: 210) .

ومن خلال تجربة الباحثة في مجال الإرشاد التربوي لاحظت إن الاستحقاق الأكاديمي النرجسي من المشكلات التي تواجهها الطالبات في المرحلة المتوسطة, وقد تتمثل مظاهرها في توقع الطالبات الحصول على درجات مرتفعة ومعاملة تفضيلية, أو الحصول على امتيازات دون بذل الجهد الكافي, وضعف تحمل المسؤولية الأكاديمية عند التعرض للفشل أو الإخفاق, وإلقاء اللوم على المدرسات أو الظروف الخارجية, وعدم تقبل النقد, وقد تؤدي هذه المظاهر إلى آثار سلبية تنعكس على دافعية الطالبات للتعلم والتكيف النفسي والمدرسي, وتزايد سلوكيات التمرد والاعتراض, وتوتر العلاقات التربوية مع الأقران والمدرسين, مما دفع الباحثة إلى داستها والكشف عن أسبابها وسبل الحد منها, من خلال الأساليب الإرشادية ومنها أسلوب الإرشاد المعرفي السلوكي, إذ يمكن أن تساعد المسترشدين في خفض الاستحقاق الأكاديمي النرجسي, ومن ثم قد يؤدي إلى خفض المشكلات الناتجة عنه, وبهذا تتلخص مشكلة البحث بالتساؤل الآتي: **ما أثر الإرشاد المعرفي السلوكي في خفض الاستحقاق الأكاديمي النرجسي لدى طالبات المرحلة المتوسطة؟.**

أهمية البحث:

يعد الاستحقاق الأكاديمي النرجسي أحد التحديات التربوية الحديثة, إذ يؤثر في دافعية الطلبة, وتحصيلهم الأكاديمي, وتفاعلهم مع المدرسين وزملائهم, ومن ناحية أخرى نظراً, لأهمية المرحلة العمرية للفئة المستهدفة في البحث وهي مرحلة المراهقة التي تعد من المراحل المهمة في حياة الإنسان, إذ تحدث فيها معظم التغيرات الفسيولوجية, والعقلية, والاجتماعية, لذلك هم بحاجة الى برامج إرشادية إنمائية, وقائية, وعلاجية, بهدف فهم دوافعهم وحاجاتهم, وتوفير متطلباتهم, ومساعدتهم في حل مشكلاتهم, وذلك لأهمية البرامج الإرشادية في تحقيق نمو سليم متكامل في جوانب الشخصية كافة, والوصول بهم الى أفضل مستوى ممكن من الصحة النفسية (مشاقبة, 2015: 192)، ومن هنا برزت الحاجة إلى برنامج إرشادي يسهم في تعديل الأفكار غير الواقعية والسلوكيات السلبية لدى طالبات المرحلة المتوسطة, وبهذا يمكن إبراز أهمية البحث الحالي من خلال ما يأتي :

الجانب النظري:

– رفد المكتبة النفسية بالمعرفة وإثراء الجانب النظري حول الاستحقاق الأكاديمي النرجسي.

– أهمية دراسة الاستحقاق الأكاديمي النرجسي، لما له من الآثار النفسية والتربوية والاجتماعية التي تنعكس على شخصية الطالب وقدراته، وصحته النفسية.

– تتضح أهمية البحث الحالي في تناوله شريحة مهمة من المجتمع تتمثل بطالبات المرحلة المتوسطة، وتقابل مرحلة المراهقة التي تعد من أهم مرحل عمر الإنسان، وهي مرحلة تكثر فيها المشكلات السلوكية والأكاديمية.

الجانب التطبيقي:

– ترجع أهمية البحث في تناوله برنامج قائم على الإرشاد المعرفي السلوكي في خفض الاستحقاق الأكاديمي النرجسي.

– توجيه اهتمام القائمين على التخطيط التربوي في بناء طرائق وقائية تربوية وتعميمها للتوعية بالاستحقاق الأكاديمي النرجسي وخاصة أن مرحلة المراهقة تعد من أخطر مراحل العمر.

– الاستفادة من البرنامج المعد في هذا البحث من قبل المهتمين بالبرامج الإرشادية والمرشدين التربويين في المدارس المتوسطة في خفض السلوكيات السلبية, وتعزيز التفكير الواقعي, والمثابرة الأكاديمية.

هدف البحث وفرضياته:

يهدف البحث إلى التعرف على أثر الإرشاد المعرفي السلوكي في خفض الاستحقاق الأكاديمي النرجسي لدى طالبات المرحلة المتوسطة من خلال اختبار الفرضيات الصفرية الآتية:

1– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي– البعدي على مقياس الاستحقاق الأكاديمي النرجسي.

2– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات المجموعة الضابطة في الاختبار القبلي– البعدي على مقياس الاستحقاق الأكاديمي النرجسي.

3– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي على مقياس الاستحقاق الأكاديمي النرجسي.

حدود البحث: يتحدد البحث الحالي بطالبات المرحلة المتوسطة في المدارس الصباحية التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة البصرة للعام الدراسي (2025– 2026).

تحديد المصطلحات:

- **أثر عرفه:**

الحفني (1991): انه مقدار التغير الذي يطرأ على المتغير التابع بعد تعرضه لتأثير المتغير المستقل (الحفني، 1991: 253).

- **الإرشاد المعرفي السلوكي عرفه:**

(محمود, 2010): هو أحد الاتجاهات الحديثة التي تركز على المدخل المعرفي للاضطرابات النفسية, ويهدف هذا النوع من الإرشاد إلى إقناع المسترشد إن معتقداته غير المنطقية, وأفكاره السلبية, وتوقعاته, وعباراته الذاتية هي التي تحدث ردود أفعاله اللاتكيفية, والهدف من الإرشاد المعرفي السلوكي هو تعديل معتقدات وادراكات المسترشد المشوهة, والعمل على استبدالها بمعتقدات أكثر منطقية (محمود, 2010: 78).

(Julie, 2003): هو أحد التدخلات العلاجية التي تستخدم لمعالجة مختلف المشكلات النفسية والسلوكية, ومن مفاهيمه الأساسية هي كيف نفكر ونؤثر, ونستجيب, إذ يقوم الأفراد بادراك وتفسير المواقف التي تحدث لهم في حياتهم بشكل مختلف, مما يؤدي إلى تباين العديد من النتائج السلوكية (Julie, 2003: 4).

التعريف الإجرائي للإرشاد المعرفي السلوكي المستخدم في البرنامج الإرشادي: مجموعة من الإجراءات والفنيات والأنشطة المنظمة في الجلسات الإرشادية التي اعتمدتها الباحثة لهذا الغرض تستند إلى الارشاد المعرفي السلوكي, التي تتمثل في (المحاضرة, إعادة البناء المعرفي, الاستبصار الذاتي, التفكير البديل, التعزيز الإيجابي, النمذجة, لعب الدور, العصف الذهني, الواجبات السلوكية) التي تستخدم على نحو منظم في الجلسات الإرشادية لخفض الاستحقاق الأكاديمي النرجسي وفق جدول زمني محدد.

- **النرجسي: عرفه**

(عبد الرحمن, 2014): هي نمط شخصي يتسم بالشعور المفرط بالأهمية الذاتية, والحاجة الدائمة إلى الإعجاب والتقدير, ونقص التعاطف مع الآخرين (عبد الرحمن, 2014: 233).

- **الاستحقاق الأكاديمي النرجسي : Narcissistic Academic Entitlement عرفه كلا من:**

(Chowning& Campdel, 2009): هو الميل إلى امتلاك توقعات للنجاح الأكاديمي دون تحمل مسؤولية هذا النجاح (Chowning& Campdel, 2009: 982).

(الضبع, 2018): انه الاعتقاد غير الواقعي في استحقاق الفرد لما لا يستحقه الآخرون, وينعكس هذا الاعتقاد في سلوكيات غير مرغوبة في المجال الأكاديمي, ويعني هذا إن الطالب يعتقد في حصوله على معاملة تفضيلية, واستحقاقات غير واقعية تميزه عن زملائه بغض النظر عن جهوده وأدائه, وقدراته الذاتية (الضبع, 2018: 359).

(Carollo, 2020): انه الإحساس المنخفض بالمسؤولية الشخصية في المهام الأكاديمية, واعتقاد الفرد بأنه يستحق المكافآت بغض النظر عن الجهد المبذول, وتوقعات لا عقلانية مع المطالبة بشكل مفرط فيما لا يستحقه (Carollo, 2020: 14).

(إبراهيم, 2021): انه معتقدات الطالب أو توقعاته غير الواقعية بأنه يستحق من أساتذته أو مؤسسته التعليمية تلقي معاملة متميزة, أو امتيازات أو استثناءات خاصة مثل الحصول على تقديرات عالية, أو إمكانية وصوله إلى المحاضرات في وقت متأخر بشكل غير مبرر, بالرغم من انه غير جدير بهذه الامتيازات لأنها لا تتكافأ مع جهده أو أدائه الأكاديمي (إبراهيم, 2021: 284).

التعريف النظري: تبنت الباحثة تعريف (الضبع, 2018)؛ كونه من التعريفات التي تناولت الاستحقاق الأكاديمي النرجسي من خلال جانين هما الجانب المعرفي والجانب السلوكي.

التعريف الإجرائي: الدرجة الكلية التي تحصل عليها الطالبات عند استجابتهم على مقياس الاستحقاق الأكاديمي النرجسي المستعمل في البحث الحالي.

- **المرحلة المتوسطة:** عرفتها

(وزارة التربية, 2011): هي المرحلة الدراسية التي تلي المرحلة الابتدائية في العراق, ومدة الدراسة فيها ثلاث سنوات, وتضم الطلبة الذين تتراوح أعمارهم ما بين (12- 16) سنة, يتلقى فيها الطلبة أنواع مختلفة من المعارف, والمهارات العلمية في مختلف التخصصات تؤهله إلى الدراسة الإعدادية بفروعها المختلفة (وزارة التربية, 2011: 10).

إطار نظري ودراسات سابقة

أولا- مفهوم الاستحقاق الأكاديمي Narcissistic Academic Entitlement

ظهر مصطلح الاستحقاق الأكاديمي النرجسي لأول مرة في الأدبيات في الثمانينيات من القرن الماضي كجزء من النرجسية في علم نفس الشخصية؛ لذا يعد الاستحقاق الأكاديمي بوجه عام احد أبعاد النرجسية, إذ أشار الدليل التشخيصي الإحصائي الخامس للاضطرابات العقلية (DSM-V), إن النرجسية تتضمن أبعاد عدة هي الاستحقاق, الاستغلال, الاكتفاء الذاتي, الغرور, الاستعراض, السلطة, والتفوق (الحمادي, 2022: 437), وقدم لأول مرة في

عام (1994) من قبل (Morrow), إذ لاحظ انهيارا واضحا في ثقافة التعليم عند الطلبة أدى بهم إلى النظر إلى التعليم باعتباره سلعة, مما قد يقلل من انجازهم الأكاديمي (Brant& Castro, 2019: 527), ويعد الاستحقاق الأكاديمي احد مكونات الاستحقاق النفسي, لكنه يرتبط بالمجال الأكاديمي, وقد قدم (Achacoso, 2002) مفهوم الاستحقاق في السياق الأكاديمي, كما قدم أول محاولة لقياس هذا المفهوم, وعرفه بأنه الاعتقادات غير الواقعية عما ينبغي منحه للطالب من استحقاق, وما يترتب على هذه الاعتقادات من سلوكيات وأفعال (Achacoso, 2002: 4).

ويتضمن الاستحقاق الأكاديمي ثلاث مكونات هي الاتجاه المستحق نحو الحصول على المكافآت التي لا علاقة لها بجهد وأداء الطالب, وتقليل المسؤولية الشخصية عن النجاح الأكاديمي, والتوقعات غير الواقعية لدور المعلمين والمؤسسات التعليمية (Jackson et al, 2011), وصنف (Lessard et al, 2011) الاستحقاق الأكاديمي إلى نمطين الأول هو الاستحقاق الاستغلالي (Exploitativ Entitlement), ويشير إلى اعتقاد الفرد بأنه يستحق أكثر من الآخرين, والنمط الثاني عدم الاستغلالي (Non– Expoitative), ويشير إلى اعتقاد الفرد بأنه يستحق نتائج إيجابية دون استغلال الآخرين (Lessard et al, 2011: 521), بينما قسم (Chowning& Campbell, 2009) الاستحقاق الأكاديمي إلى مجالين هما المجال الأول المسؤولية الخارجية, ويشير إلى أي مدى يعزو الطلبة نجاهم أو إخفاقهم إلى أداء وسلوك المعلمين وزملائهم في الفصل, أما المجال الثاني هو توقعات الاستحقاق ويشير إلى الشعور بان الفرد يستحق درجات جيدة دون الحاجة إلى بذل الكثير من الجهود (Chowning& Campbell, 2009: 982), وصنف (الضبع, 2018) الاستحقاق الأكاديمي إلى بعدين هما معتقدات الاستحقاق وسلوكيات الاستحقاق (الضبع, 2018: 373), ويؤكد (الضبع, 2020) إن الطالب الذي يعاني من الاستحقاق الأكاديمي النرجسي يظهر شعورا دائما بالأفضلية, ويرى إن جهده يجب إن لا يقارن بالآخرين, ويتوقع تقييما عاليا لمجرد حضوره أو لصفاته الشخصية, وهذا النمط غالبا ما يؤدي إلى انخفاض الدافعية, وتراجع الأداء, وتضخم الأنا, وتوتر العلاقات الأكاديمية (الضبع, 2020: 4), وأوضح (Greenberger et al, 2008) إن الأفراد ذوي الاستحقاق النرجسي في البيئة الأكاديمية يميلون إلى توقع درجات مرتفعة دون أساس واقعي, وغالبا ما يلقون اللوم على المعلمين أو النظام التعليمي عند الفشل, مما يعوق عملية التعلم الفعالة (Greenberger et al, 2008: 1194).

ثانيا- النظريات التي فسرت الاستحقاق الأكاديمي النرجسي

نظرية التحليل النفسي Psychoanalytic Theory

تفسر نظرية التحليل النفسي الاستحقاق الأكاديمي النرجسي على انه ينشا نتيجة اضطراب في النمو النفسي المبكر, ولا سيما في نوعية العلاقة الوالدية, إذ يؤدي الإفراط في التدليل أو الإهمال العاطفي إلى تكوين ذات هشة تبحث عن الحصول على التقدير الخارجي بشكل مفرط وفي السياق الأكاديمي, يظهر هذا في توقع الطالب الحصول على درجات عالية دون بذل جهد مقابل (عبد الخالق, 2010: 142- 145؛ قطامي, 2013: 301- 304).

نظرية التعلم الاجتماعي Social Learning Theory

تفسر هذه النظرية الاستحقاق الأكاديمي النرجسي من خلال التعلم بالملاحظة والتقليد والنمذجة, إذ يكتسب الطلبة هذه السلوكيات من الأسرة والمدرسين ووسائل الإعلام, عندما يلاحظون نماذج تكافئ دون استحقاق حقيقي, فضلا عن إن ثقافة المقارنة والتنافس غير الصحي تعزز هذه النزعة (باندورا, 2001: 55-57؛ قطامي, 2013: 213- 2015).

النظرية المعرفية السلوكية Cognitive Behavioral Theory

تفسر هذه النظرية الاستحقاق الأكاديمي النرجسي على انه ناتجا عن المعتقدات المعرفية غير الواقعية والتفكير المشوه مثل (أنا استحق أعلى الدرجات دائما), أو (يجب أن احصل على درجات عالية مهما كان أدائي), وتنشا هذه المعتقدات من خلال أنماط تفكير مشوهة, ويتم تعزيزها من خلال الخبرات التربوية السابقة, وأساليب التنشئة الأسرية, وطرق التعزيز المتبعة في المدرسة, مثل التساهل المفرط في التقييم, أو المدح غير المشروط, مما يؤدي إلى تعزيز هذا النمط من التفكير, وتؤكد هذه النظرية إن تعديل المعتقدات غير المنطقية يؤدي إلى تغيير السلوك والانفعال (بيك, 2011: 72- 75؛ عبد الرحمن, 2018: 188- 191), مما يساهم في خفض الاستحقاق الأكاديمي النرجسي وهذا يجعل هذه النظرية من أكثر النظريات قابلية للتطبيق في مجال الإرشاد النفسي والتربوي.

وفي ضوء ما تقدم تبنت الباحثة النظرية المعرفية السلوكية في تفسير الاستحقاق الأكاديمي النرجسي؛ لان الاستحقاق الأكاديمي النرجسي يقوم أساسا على مجموعة من الأفكار المشوهة والمعتقدات غير الواقعية لدى الطلبة, وبهذا تعد النظرية المعرفية السلوكية الإطار التفسيري الأكثر شمولية وملائمة لتفسير الاستحقاق الأكاديمي النرجسي لقدرتها على تحليل الأبعاد المعرفية والسلوكية, فضلا عن ذلك إمكانية تطبيقها في مجال الإرشاد النفسي والتربوي داخل المؤسسات التعليمية.

ثالثا- الإرشاد المعرفي السلوكي Cognitive Behavioral Counseling

يعد الارشاد المعرفي السلوكي من أهم الاتجاهات العلاجية الحديثة في علم النفس, ويقوم على فرضية مؤداها إن الأفكار والمعتقدات المعرفية تؤثر تأثيرا مباشرا في الانفعالات والسلوكيات, وان تعديل هذه الأفكار يؤدي إلى تحسن السلوك والتوافق النفسي, قد تطور هذا الاتجاه من خلال عدة نظريات عدة, من أبرزها:

نظرية إليس في العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي Rational Emotive Behavior Therapy

تعد نظرية اليس (Ellis) من أوائل النظريات التي أرست أسس العلاج المعرفي السلوكي, إذ يرى إن الانفعالات السلبية والسلوكيات اللاتكيفية تنجم عن معتقدات لا عقلانية يحملها الفرد حول نفسه والعالم والآخرين, ويؤكد إليس إن الناس يعانون ليس بسبب الأحداث في حد ذاتها, بل بسبب تفسيرهم المعرفي لهذه الأحداث, وهو ما أطلق عليه نموذج (A–B–C), إذ يمثل (A) الحدث, و(B) المعتقد, و(C) النتيجة الانفعالية والسلوكية (Ellis, 1994: 45), ويسعى الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي إلى الجمع بين أكثر من أسلوب علاجي حيث يجمع مفاهيم العلاج السلوكي, الذي يقوم على فكرة إن السلوك يمكن أن يتم اكتسابه وكذلك تعديله أو تقليله, وبين العلاج المعرفي الذي ينطلق من فرضية أن الأفكار التي يعتقد بها الإنسان هي التي تشكل الحياة التي يعيشها (القرة غولي, 2018: 284- 285), وبناء على ذلك يتميز الارشاد العقلاني الانفعالي السلوكي بالمرونة الكبيرة, حيث يمنح للمرشد حرية ومرونة في اختيار واستخدام الفنيات العلاجية دون التزام بأساليب محددة (علام, 2012: 193), إذ يمكن الاستفادة من تقنيات وإجراءات متنوعة مستمدة من مختلف المدارس والأساليب الإرشادية, وتطبيقها بهدف تحويل المعتقدات اللاعقلانية الى معتقدات عقلانية (David, et al, 2010: 10). ويستخدم المرشد النفسي في الإرشاد العقلاني الانفعالي مجموعة من الأساليب المعرفية والانفعالية والسلوكية, وفي سياق الاستحقاق الأكاديمي النرجسي تتمثل المعتقدات اللاعقلانية في أفكار مثل (يجب أن أكون الأفضل دائما), (ينبغي أن احصل على أعلى الدرجات مهما كان أدائي), وهي أفكار تسهم في تعزيز الشعور بالاستحقاق الأكاديمي النرجسي.

نظرية ارون بيك في العلاج المعرفي Cognitive therapy Theory

طور ارون بيك (Beck) نظرية العلاج المعرفي, وأكد إن الاضطرابات النفسية تنشا عن تشوهات معرفية وأنماط من الأفكار التلقائية السلبية, ومخططات معرفية جوهرية تكونت خلال مراحل النمو المبكر (Beck, 1976: 22), ويرى بيك إن هذه المخططات توجه إدراك الفرد للخبرات, وتؤثر في أحكامه وسلوكه, ويجمع هذا الاتجاه بين فنيات معرفية مثل (تحدي الأفكار, وإعادة البناء المعرفي), وفنيات سلوكية مثل (التعزيز, التدريب على المهارات, لعب الأدوار), مما يجعله فعالا في التعامل مع مشكلات التفكير المشوه والسلوكيات المعيقة, ومنها مشكلات تقدير

الذات, النرجسية, والاندفاعية الأكاديمية, ويعرف العلاج المعرفي بأنه علاج مباشر يستخدم تقنيات وأدوات خاصة وفنيات معرفية لمساعدة المسترشد على تصحيح أفكاره السلبية ومعتقداته اللاعقلانية التي تؤدي إلى اضطرابات انفعالية وسلوكية, ويركز العلاج المعرفي على دور منظومة المعتقدات وأساليب التفكير في التأثير على السلوك والانفعالات, مما يجعل الهدف الأساسي للعلاج المعرفي هو تحديد العوامل والمكونات المعرفية المؤثرة ومعالجتها لتحسين جودة حياة الفرد (أبو اسعد, 2014 : 310), وبناء على ذلك ينبغي أن تركز أساليب الإرشاد النفسي على تعديل مفاهيم المسترشد، وإعادة تشكيل مدركاته, مما ييسر له الطريق لتحقيق تغيير إيجابي في سلوكه (كوري, 2011: 373), وفي حالة الاستحقاق الأكاديمي النرجسي, يتمثل ذلك في مخططات معرفية مثل تضخيم الذات, والشعور المفرط بالأحقية, والاستعلاء على الآخرين.

العلاقة بين الاستحقاق الأكاديمي النرجسي والإرشاد المعرفي السلوكي

يمثل الاستحقاق الأكاديمي النرجسي نمطا من أنماط التفكير المشوه يتسم بمبالغة الفرد في تقدير ذاته وتوقعه الحصول على امتيازات أكاديمية لا يستحقها دون بذل جهد أو أداء فعلي, وهذا النمط من التفكير يرتبط بعدد من الافتراضات غير المنطقية مثل:

- أنا دائما استحق الامتياز.
- يجب على الجميع أن يعاملني بطريقة خاصة.
- الفشل غير مقبول مهما كانت الأسباب.

ووفقا لمدخل الإرشاد المعرفي السلوكي, فإن هذه التوقعات المبالغ فيها ناتجة عن (أفكار تلقائية مشوهة) تعزز مشاعر الإحباط أو الغضب عند عدم تلبيتها, مما يؤدي إلى سلوكيات دفاعية مثل إنكار الخطأ, أو إلقاء اللوم على الآخرين, ويعد هذا الاسلوب مناسبا للتعامل مع هذا النمط من التفكير؛ لأنه يركز على ما يأتي:

1- كشف الأفكار غير الواقعية وتحديها بالأدلة الواقعية.

2- تعديل التوقعات غير الواقعية حول الذات والآخرين.

3- تعليم مهارات التفكير العقلاني المرن, مما يخفف من حدة الشعور بالاستحقاق غير المبرر.

4- تشجيع الاستبصار الذاتي والمسؤولية الشخصية عن النجاح أو الفشل الأكاديمي.

وقد أثبتت العديد من الدراسات فاعلية الإرشاد المعرفي السلوكي في خفض السلوكيات النرجسية عند الطلبة, وزيادة الدافعية الداخلية, والتفكير الواقعي (Beck, 1995: Ellis, 2001), ويجمع هذا الاتجاه بين المدخل المعرفي

والسلوكي, إذ يرى إن السلوك الإنساني ناتج عن تفاعل مستمر بين الأفكار والانفعالات, والسلوكيات, وان التدخل العلاجي يجب أن يستهدف هذه المكونات جميعا (Corey, 2017: 312).

وفي ضوء ما تقدم تبت الباحثة الإرشاد المعرفي السلوكي لعدد من المبررات النظرية والتطبيقية لبناء برنامج إرشادي يستند الى نظرية كل من (إليس وبيك) في الإرشاد المعرفي السلوكي؛ وذلك لما يتسم به هذا الاتجاه النظري من شمولية في تفسير السلوك الإنساني وتعديله, ومناسبته لطبيعة الاستحقاق الأكاديمي النرجسي كسلوك معرفي سلوكي, وسهولته ومرونته في التطبيق في البيئة التربوية, وإمكانية توظيفه في الإرشاد النفسي والتربوي من خلال جلسات منظمة وأنشطة تفاعلية, وواجبات بيتية مما يجعله أكثر مناسبة مع طبيعة العمل الإرشادي, كما أشارت دراسات عدة إلى فاعلية البرامج القائمة على الارشاد المعرفي السلوكي في خفض السلوكيات النرجسية, وتعزيز مفاهيم التواضع والمسؤولية, وهذا ما يعزز اختياره كإطار إرشادي فعال للتعامل مع الاستحقاق الأكاديمي النرجسي في البيئة التعليمية.

دراسات سابقة:

دراسة (الضبع, 2018): هدفت الدراسة إلى التعرف على فعالية برنامج إرشادي في تنمية التواضع, وخفض الاستحقاق النرجسي الأكاديمي لدى طلاب الجامعة, بلغت عينة الدراسة (22) طالبا, وأظهرت نتائج الدراسة فعالية البرنامج الإرشادي في تنمية التواضع, وخفض الاستحقاق النرجسي الأكاديمي لدى طلاب الجامعة.

دراسة (العتيبي, 2019): هدفت الدراسة إلى التعرف على فعالية برنامج معرفي سلوكي في تعديل الأفكار غير المنطقية المرتبطة بالاستحقاق الأكاديمي لدى طالبات الجامعة, وأظهرت نتائج الدراسة تحسن في التفكير الواقعي, وتراجع في سلوكيات الاعتماد على الامتياز دون جهد لدى المجموعة التجريبية.

دراسة (الزهراني, 2021): هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية برنامج إرشادي سلوكي في خفض الاستحقاق الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية, بلغت عينة الدراسة (30) طالبا, استخدم المنهج شبه التجريبي ذو المجموعة التجريبية والضابطة, أظهرت نتائج الدراسة انخفاض ذو دلالة إحصائية في درجات الاستحقاق الأكاديمي بعد تطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية مقارنة بالضابطة.

دراسة (خليل, 2022): هدفت الدراسة إلى التعرف على فعالية الإرشاد التكاملي في تحسين مستوى جودة الحياة الأكاديمية لدى طلاب الجامعة مرتفعي الاستحقاق الأكاديمي, وبلغت عينة الدراسة من (18) طالبا وطالبة, قد أظهرت النتائج فعالية الإرشاد التكاملي في تحسين مستوى جودة الحياة الأكاديمية لدى طلاب الجامعة مرتفعي الاستحقاق الأكاديمي.

منهجية البحث وإجراءاته

منهج البحث: اتبعت الباحثة المنهج التجريبي في البحث الحالي للتحقق من الفروض.

التصميم التجريبي: ولغرض اختبار فرضية البحث الحالي اعتمدت الباحثة التصميم التجريبي الذي يتضمن المجموعتين التجريبية الضابطة ذي الاختبار القبلي والبعدي, واختارت الباحثة عينة التجربة من مدرسة (متوسطة الصالحات للبنات) الصف الثاني المتوسط, ومن الطالبات اللواتي حصلن على أدنى الدرجات على مقياس الاستحقاق الأكاديمي النرجسي، وبلغ عددهن (20) طالبة، تم تقسيمهن عشوائياً على مجموعتين (تجريبية وضابطة) وبواقع (10) طالبات لكل مجموعة، وتم تكافؤ المجموعتين بعدد من المتغيرات مثل درجات الطالبات على مقياس الاستحقاق الاكاديمي, والعمر.

مجتمع البحث: يقصد بمجتمع البحث مجموعة من الأفراد التي يختار منهم الباحث عينة يجري عليها الدراسة (النعيمي, 2014: 62), وبهذا يشتمل مجتمع البحث على جميع أعداد طالبات الصف الثاني في المرحلة المتوسطة للعام الدراسي (2025– 2026) في محافظة البصرة البالغ عددهن (6678) طالبة تتوزع على جميع مدارس محافظة البصرة البالغ عددها (32) مدرسة متوسطة، الجدول (1).

عينة البحث: تم اختيار عينة ممثلة لخصائص المجتمع الأصلي، بلغ حجمها (200) طالبة من طالبات الصف الثاني في المرحلة المتوسطة, الجدول (2).

جدول (1) مجتمع البحث

المديرية	عدد المدارس	عدد الطالبات
المركز	32	6678

جدول (2) عينة البحث

عدد المداس	عدد الطالبات
10	200

أداة البحث: لتحقيق هدف البحث تطلب توفر أداتين كما يأتي:

أولا– مقياس الاستحقاق الأكاديمي النرجسي: تم الاطلاع على الأدبيات والدراسات المتعلقة بموضوع الاستحقاق الأكاديمي لم تجد الباحثة مقياس مناسب يحقق هدف البحث, لذا قامت الباحثة بإعداد مقياس يتكون من (20) فقرة, ذات تدرج ثلاثي (دائما, أحيانا, أبدا), تأخذ الدرجات (3, 2, 1) على التوالي, وتبلغ ادني درجة (20), وأعلى درجة (60), والوسط الفرضي (40). وتم تقسيم المقياس الى ثلاث مستويات هي: (20– 32) مستوى منخفض

من الاستحقاق الاكاديمي, ومن (33– 45) مستوى متوسط من الاستحقاق الاكاديمي, ومن (46–60) مستوى مرتفع من الاستحقاق الاكاديمي النرجسي.

الصدق الظاهري: تم عرض فقرات مقياس الاستحقاق الاكاديمي النرجسي والبالغ عددها (20) فقرة على مجموعة من المتخصصين في الارشاد النفسي والتوجيه التربوي, والعلوم التربوية والنفسية, واعتمدت الباحثة نسبة اتفاق (80%) فأكثر لتحيد صلاحية فقرات المقياس, وبعد تحليل آراء الخبراء تم قبول جميع الفقرات؛ كونها حصلت على نسبة اتفاق (100%).

التجربة الاستطلاعية: طبقت الباحثة المقياس على عينة مكونة من (50) طالبة اختيروا عشوائياً من مجتمع البحث, وقد تبين للباحثة من هذا التطبيق أن التعليمات والفقرات واضحة ومفهومة للمجيبين، وأن الوقت المستغرق للإجابة عن مقياس الاستحقاق الأكاديمي النرجسي (15) دقيقة.

حساب القوة التمييزية: ومن أجل إيجاد القوة التمييزية لفقرات مقياس الاستحقاق الأكاديمي النرجسي اتبعت الباحثة أسلوب المجموعتين المتطرفتين من حجم العينة البالغ عددها (400) طالبة بنسبة (27%) لتمثلا المجموعتين المتطرفتين، فبعد الحصول على الدرجات الكلية لأفراد عينة التحليل الإحصائي، رتبت الدرجات ترتيباً تنازلياً من أعلى درجة كلية إلى أدنى درجة كلية على مقياس البحث الحالي، ثم حددت المجموعتين المتطرفتين بالدرجة الكلية بنسبة (27%) من أفراد العينة في كل مجموعة، فأصبح عددهم (108) أفراد في المجموعة العليا، و (108) أفراد في المجموعة الدنيا، وبعد استخدام الاختبار التائي (t– test) لعينتين مستقلتين لاختبار دلالة الفروق الإحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين العليا والدنيا لكل فقرة من فقرات المقياس البالغ عددها(20) فقرة، اتضح أنَ جميع الفقرات لها قوة تمييزية, إذ إن القيمة التائية المحسوبة أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1,96), عند مستوى (0,05), ودرجة حرية (214), الجدول (3).

جدول (3) القوة التمييزية لفقرات مقياس الاستحقاق الأكاديمي النرجسي

ت	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية	ت	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري			الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
1	2,395	0,494	1,851	0,626	4,825	11	2,291	0,934	1,981	0,629	8,213
2	2,354	0,483	1,778	0,571	5,461	12	2,395	0,494	1,074	0,632	6,281
3	2,312	0,468	1,987	0,644	7,712	13	2,375	0,489	1,907	0,514	4,319
4	2,395	0,494	1,740	0,588	6,044	14	2,291	0,459	1,074	0,080	6,631
5	2,250	0,437	1,994	0,648	6,263	15	2,333	0,476	1,708	0,652	7,326

6	2,208	0,410	1,888	0,503	5,020	16	2,395	0,494	1,037	0,671	3,094
7	2,458	0,503	1,981	0,658	4,069	17	2,187	0,277	1,925	0,639	8,179
8	2,468	0,353	1,796	0,736	5,233	18	2,125	0,334	1,257	0,399	3,193
9	2,166	0,376	1,937	0,671	8,181	19	2,312	0,468	1,915	0,668	3,341
10	2,437	0,501	1,981	0,686	7,390	20	2,270	0,449	1,789	0,614	5,215

صدق البناء: تم التحقق من صدق البناء عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجات أفراد العينة على كل فقرة من فقرات المقياس وبين درجاتهم الكلية للمقياس، استعمل معامل ارتباط بيرسون لإجابات عينة التحليل الإحصائي البالغة (400) طالبةٍ, وبعد الحصول على النتائج ومقارنة معاملات الارتباط المحسوبة بالقيمة الجدولية البالغة (0,098), عند مستوى دلالة (0,05) وبدرجة حرية (398) تبين إن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً, الجدول (4).

جدول (4) معامل ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس الاستحقاق الأكاديمي النرجسي

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	0,459	2	0,482	3	0,375	4	0,564	5	0,538
6	0,663	7	0,488	8	0,558	9	0,530	10	0,459
11	0,523	12	0,437	13	0,574	14	0,486	15	0,476
16	0,587	17	0,479	18	0,523	19	0,497	20	0,478

ثبات المقياس: للتحقق من ثبات مقياس الاستحقاق الأكاديمي النرجسي قامت الباحثة بحساب الثبات بطريقتين الأولى طريقة الاختبار وإعادة الاختبار, إذ قامت الباحثة بحساب الثبات بهذه الطريقة بعد إعادة تطبيق المقياس على عينة الثبات البالغ عددها (30) طالبة, بعد مرور (15) يوماً من التطبيق الأول وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين التطبيقين الأول والثاني, إذ بلغت قيمة معامل الثبات للمقياس (0,87), والثانية طريقة ألفا كرونباخ, إذ بلغت قيمة معامل الثبات للمقياس (0.84).

عينة البرنامج الإرشادي: بعد تطبيق المقياس على عينة البحث الأساسية البالغة (200) طالبة من المرحلة المتوسطة, ثم اختارت الباحثة عينة البرنامج من مدرسة (متوسطة الصالحات للبنات) الصف الثاني المتوسط، ومن الطالبات اللواتي حصلن على أعلى الدرجات على مقياس الاستحقاق الأكاديمي النرجسي، وبلغ عددهن (20) طالبةً, تم تقسيمهن عشوائيا على مجموعتين التجريبية والضابطة بواقع (10) طالبات لكل مجموعة.

التكافؤ: حرصت الباحثة إلى أن تكون هذه المجموعتين متكافئة لغرض ضبط عزو الفروق التي قد تحصل بين المجموعتين إلى أدائها لا إلى الفروق أصلاً بين تلك المجموعتين، وبناءً على ذلك تم إجراء تكافؤ المجموعتين في المتغيرات درجات مقياس الاستحقاق الاكاديمي النرجسي (الاختبار القبلي), العمر, كما يأتي:

1- **التكافؤ في درجات مقياس الاستحقاق الاكاديمي في الاختبار القبلي:** للتحقق من تكافؤ المجموعتين في درجات الاختبار القبلي على مقياس الاستحقاق الاكاديمي، استعملت الباحثة اختبار مان- وتني, فبلغت قيمة (كا²) المحسوبة (0,20), وهي أصغر من قيمة (كا²) الجدولية البالغة (5,99), عند مستوى دلالة (0,05) وبدرجة حرية (1), وهي غير دالة إحصائياً, مما يؤشر تكافؤ المجموعات بحسب متغير درجات المقياس الجدول (5).

جدول (5) نتائج اختبار مان- وتني للتعرف على دلالة الفروق بين المجموعتين حسب درجات الاختبار القبلي

المجموعة	العدد	متوسط الرتب	قيمة كا²		درجة الحرية	الدلالة الإحصائية عند مستوى 0,05
			المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	10	15,25	0,20	5,99	2	غير دالة إحصائياً
الضابطة	10	15,45				

2- العمر: للتحقق من تكافؤ مجموعتين في متغير العمر، استعملت الباحثة اختبار (مان- وتني), فبلغت قيمة (كا²) المحسوبة (2,25), وهي أصغر من قيمة (كا²) الجدولية البالغة (5,99) عند مستوى دلالة (0,05), وبدرجة حرية (1), وهي غير دالة إحصائياً, مما يؤشر تكافؤ المجموعتين بحسب متغير العمر الجدول (6).

جدول (6) نتائج اختبار مان- وتني للتعرف على دلالة الفروق بين المجموعتين بحسب متغير العمر

المجموعة	العدد	متوسط الرتب	قيمة كا²		درجة الحرية	الدلالة الإحصائية عند مستوى 0,05
			المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	10	15,00	0,833	5,99	2	غير دالة إحصائياً
الضابطة	10	18,00				

بناء البرنامج الإرشادي: يعرف البرنامج الإرشادي بأنه مجموعة من الخطوات المنظمة والقائمة على أسس علمية تهدف إلى تقديم الخدمات لمساعدة الفرد أو الجماعة لفهم مشكلاتهم والتوصل إلى حلول بشأنها, وتنمية مهاراتهم وقدراتهم لتحقيق النمو السوي في شتى مجالات حياتهم, ويتم في صورة جلسات منظمة في إطار من علاقة متبادلة متفهمة بين المرشد والمسترشد (عبد العظيم, 2013 : 48), ولغرض تحقيق هدف البحث المتمثل بالتعرف على أثر الارشاد المعرفي السلوكي في خفض الاستحقاق الاكاديمي النرجسي لدى طالبات المرحلة المتوسطة, اعتمدت

الباحثة لبناء البرنامج أنموذج بوردرز ودروري (Borders & Drury, 1992), (Borders & Drury, 1992: 487)؛ وذلك لأنه يتبع أسلوبا واضح الخطوات ويعتمد على التسلسل المنطقي, إمكانية تطبيقه في المؤسسات التعليمية والتربوية, إمكانية تطبيقه بفريق عمل إرشادي ذي عدد قليل وبقيادة المرشد الذي قام بإعداد وتصميم البرنامج, وإمكانية الاعتماد على جميع مواقف المقياس في اشتقاق عناوين جلسات البرنامج الإرشادي, ومن الإطار النظري المتبنى في تفسير الظاهرة المراد دراستها, فضلا عن انه اقتصادي في الوقت والجهد والمال, وتتلخص خطوات تخطيط البرنامج الإرشادي وفق هذا الأنموذج من الخطوات الآتية:

أولاً– تحديد متطلبات المسترشدين واحتياجاتهم: حددت حاجات الطالبات عن طريق إجابتهم على مقياس الاستحقاق الاكاديمي النرجسي, وتحديد عناوين الجلسات الإرشادية بوساطة اعتماد فقرات المقياس جميعها, مع مراعاة الحاجات والمطالب التي أكدها وطرحها الإطار النظري.

ثانياً– تحديد الأهداف: تم تحديد أهداف البرنامج الإرشادي على النحو الآتي:

الهدف العام: حددت الباحثة الهدف العام للبرنامج الإرشادي في البحث الحالي هو أثر الإرشاد المعرفي السلوكي في خفض الاستحقاق الأكاديمي النرجسي لدى طالبات المرحلة المتوسطة, وتصحيح الأفكار والمفاهيم غير الواقعية حول الاستحقاق والنجاح, ومساعدة المسترشدات على بناء أفكار ومفاهيم واقعية حول النجاح الأكاديمي, وبذل الجهد والتحفيز الذاتي, وبناء دافعية قائمة على بذل الجهد.

الهدف الخاص: حددت الباحثة أهداف فرعية، إذ تضمنت كل جلسة مجموعة من الأهداف الخاصة, التي تتناسب مع طبيعة المشكلة.

الأهداف السلوكية: وتعبر عن نواتج الجلسة الإرشادية, من معارف أو أداء, أو مهارات مصاغة بعبارة سلوكية يمكن ملاحظته, وقياسه عند التقويم بوصفه سلوكاً مطلوباً, وهي المستوى الأهم في الجلسة الإرشادية (حمد, 2013: 166– 167).

ثالثاً– اختيار الأولويات: تم تحديد الأولويات من خلال ترتيب فقرات المقياس تنازلياً, ثم تم استخراج الوسط التوافقي للفقرات المتشابهة في المعنى, وترتيبها تنازلياً من أعلى وسط إلى أدنى وسط, إذ حولت هذه الحاجات إلى موضوعات للجلسات الإرشادية.

رابعا– تحديد الفنيات ذات العلاقة بأهداف البرنامج الإرشادي: قامت الباحثة باختيار الفنيات ذات العلاقة بأهداف البرنامج الإرشادي التي تنسجم مع المفاهيم المتبناة, واعتمدت الفنيات والأنشطة المتمثلة في (المحاضرة, إعادة البناء

المعرفي, الاستبصار الذاتي, التفكير البديل, التعزيز الإيجابي, النمذجة, لعب الدور, العصف الذهني, الواجبات السلوكية).

خامسا–تقويم البرنامج الإرشادي: يتضمن البرنامج الإرشادي ثلاثة أنواع من التقويم وهـــي:

1– **التقويم التمهيدي:** ويتمثل في الإجراءات التي قامت بها الباحثة قبل تطبيق البرنامج, والمتمثلة بإجراءات الصدق الظاهري للبرنامج, وتحديد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة, وإجراءات التكافؤ للمجموعتين (التجريبية، والضابطة), وتحديد أهداف البرنامج الإرشادي وحاجاته.

2– **التقويم البنائي:** ويتلخص في إجراء التقويم في أثناء كل جلسة من الجلسات الإرشادية, ونهايتها, من خلال توجيه الأسئلة.

3– **التقويم النهائي:** يشمل تطـــبيق المقيـــاس بصيغته النهائية على المجموعة التجريبية, والمجموعة الضابطة في نهاية البرنامج الإرشادي.

الصدق الظاهري للبرنامج الإرشاد: تم عرض البرنامج الإرشادي على مجموعة من الخبراء المحكَّمين, في الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي، لإبداء آرائهم حول صلاحية البرنامج الإرشادي, وقد أجريت بعض التعديلات البسيطة اللازمة على وفق آراء الخبراء.

تطبيق البرنامج الإرشادي: تم تطبيق البرنامج الإرشادي وبالاعتماد على الإرشاد الجمعي, في يوم الأحد الموافق (10/5), في (متوسطة الصالحات للبنات), وتم تحديد المكان في قاعة المدرسة, وبلغ مجموع الجلسات (10) جلسات إرشادية، وبواقع جلستين في الأسبوع، وزمن كل جلسة (45) دقيقة الجدول (7).

جدول (7) مواضيع الجلسات الإرشادية وتاريخ تطبيقها

ترتيب الجلسات الإرشادية	موضوع الجلسة	البرنامج الإرشادي	
		اليوم	التاريخ
الأولى	الافتتاحية	الأحد	5/ 10/ 2025
الثانية	مفهوم الاستحقاق الأكاديمي النرجسي	الأربعاء	8/ 10/ 2025
الثالثة	تحديد الأفكار غير المنطقية	الأحد	12/ 10/ 2025
الرابعة	التمييز بين الذكاء والانجاز	الأربعاء	15/ 10/ 2025
الخامسة	المسؤولية وبذل الجهد شرط النجاح	الأحد	19/ 10/ 2025
السادسة	بناء دافعية واقعية واستراتيجيات الاستذكار الجيد	الأربعاء	22/ 10/ 2025
السابعة	التغلب على الإحباط والخذلان عند الفشل	الأحد	26/ 10/ 2025
الثامنة	التواضع الاكاديمي	الأربعاء	29/ 10/ 2025
التاسعة	التقييم الواقعي للأحداث	الأحد	2/ 11/ 2025

العاشرة	**الختامية**	الأربعاء	5/ 11/ 2025
الاختبار البعدي		الأحد	9/ 11/ 2025

وستقوم الباحثة بعرض مختصر لجلسات البرنامج الإرشادي، وكما يأتي:

الجلسة الأولى: الافتتاحية **مدة الجلسة (45) دقيقة**

الموضوع	**الافتتاحية**
هدف الجلسة	التهيئة للبرنامج الإرشادي, وبناء العلاقة الإرشادية, وتعريف المشاركات بمفهوم البرنامج
الأهداف السلوكية	– أن تتعرف المسترشدات على طبيعة البرنامج الإرشادي – أن تتعرف المسترشدات على مكان وزمان انعقاد جلسات البرنامج الإرشادي – أن تتعرف المسترشدات على التعليمات والضوابط الخاصة بالجلسات الإرشادي
الفنيات	المناقشة– طرح الأسئلة– العصف الذهني – الواجبات السلوكية
النشاطات	– الترحيب بالمسترشدات وتقديم الشكر على حسن التزامهن بالحضور للجلسات في المكان والزمان المحدد – التهيئة والتعارف بين المرشدة والمسترشدات – تعريف المسترشدات بالضوابط والتعليمات الخاصة بالجلسات الإرشادية توجه المرشدة السؤال الآتي: – ما هي توقعاتك من البرنامج الإرشادي – مناقشة توقعات المسترشدات
التقويم البنائي	– تلخيص محتوى الجلسة, ثم توجيه الأسئلة الآتية: – هل توجد مسترشدة لا ترغب بالانضمام للبرنامج؟
التدريب البيتي	تطلب المرشدة من كل مسترشدة كتابة بعض الأفكار التي تسيطر عليها وترغب في تغييرها

الجلسة الثانية **مدة الجلسة: (45) دقيقة**

الموضوع	**مفهوم الاستحقاق الأكاديمي النرجسي**
هدف الجلسة	التعرف على الاستحقاق الاكاديمي ومظاهره عند الطلبة
الأهداف السلوكية	– أن تتعرف المسترشدات على مفهوم الاستحقاق الاكاديمي النرجسي – أن تتعرف المسترشدات على الأفكار غير الواقعية حول الاستحقاق الاكاديمي النرجسي – أن تتعرف المسترشدات طريقة تغيير الأفكار غير الواقعية الى أفكار واقعية
الفنيات	المناقشة – طرح الأسئلة – إعادة البناء المعرفي– لعب الدور– التعزيز الايجابي
النشاطات	– الترحيب بالمسترشدات وتقديم الشكر على حسن الالتزام بالحضور للجلسات في المكان والزمان المحدد, ومتابعة التدريب البيتي ومناقشته – تقديم موضوع الجلسة **(مفهوم الاستحقاق الاكاديمي)** وتعريفه. – توجيه سؤال: ما الذي يجعلك تتوقعين النجاح؟ نشاط: كتابة بعض العبارات الشائعة مثل: – يجب أن انجح دائما. – أنا استحق الدرجة الكاملة مهما كانت إجابتي. – اطلب من المسترشدات قراءة هذه العبارات ثم تحديد إن كانت هذه الأفكار واقعية, أم غير واقعية, ثم مناقشتها. – استخدم فنية إعادة البناء المعرفي واطلب من المسترشدات تقديم عبارات بديلة واقعية مثل: – استحق النجاح عندما اعمل بجد وأراجع بانتظام. – النجاح يحتاج الى تخطيطا وجهدا منتظما. – تدريب المسترشدات على صياغة أفكار واقعية خاصة بها بدل الأفكار غير الواقعية, وتعزيز فكرة إن النجاح والتقدم يحتاج الى الالتزام والاستمرارية. – تعزيز ومكافأة السلوك الاكاديمي الواقعي
التقويم البنائي	– تلخيص محتوى الجلسة, ثم توجيه الأسئلة الآتية: – ما معنى الاستحقاق الاكاديمي؟ – ما هي الأفكار غير الواقعية حول الاستحقاق الاكاديمي؟ – ما هي الأفكار الواقعية حول الاستحقاق الأكاديمي؟
التدريب البيتي	– اطلب من كل مسترشدة أن تسجل عدد الساعات التي تدرس فيها خلال الأسبوع, ثم مقارنة أدائها مع توقعاتها.

إدارة الجلسة الثانية مفهوم الاستحقاق الأكاديمي النرجسي مدة الجلسة (45) دقيقة

– تبدأ المرشدة بالترحيب بالمسترشدات, ثم بمتابعة التدريب البيتي للجلسة السابقة ومناقشته وتقديم الشكر للمسترشدات اللواتي أنجزن الواجب.

– قدمت المرشدة موضوع الجلسة (مفهوم الاستحقاق الأكاديمي النرجسي) للمسترشدات ليكون واضح هو اعتقاد الطالبة بأنها تستحق درجات عالية, ومعاملة خاصة, وامتيازات أكاديمية دون بذل الجهد الكافي, مع إظهار مشاعر التفاخر والاستعلاء على الآخرين, ومن خصائص الطالبة ذو الاستحقاق الأكاديمي النرجسي المبالغة في تقدير الذات, ورفض النقد, وضعف تحمل المسؤولية, ولوم الآخرين عند الفشل أو الإخفاق, مع ضعف التعاطف مع الآخرين, لذا سنتعرف اليوم كيف تؤثر أفكارنا في مشاعرنا وسلوكنا, وسنحاول اكتشاف الأفكار غير المنطقية التي تجعل بعضنا يعتقد انه يستحق درجات عالية دون بذل جهد مقابل.

– توجه المرشدة سؤال للمسترشدات: ما الذي يجعلك تتوقعين النجاح؟

– مناقشة استجابات المسترشدات, ثم كتابة بعض العبارات الشائعة مثل:

– يجب أن انجح دائما.

– أنا استحق الدرجة الكاملة مهما كانت إجابتي.

– يجب أن أكون محط الاهتمام والتقدير من الاخرين.

– يجب أن أتفوق على كل زميلاتي.

– اطلب من المسترشدات قراءة هذه العبارات ثم تحديد إن كانت هذه الأفكار واقعية؟ أم غير واقعية؟ وما هي المشاعر المرافقة لمن يفكر بهذه الطريقة؟ وما هي الأفكار البديلة الواقعية؟

– استمعت المرشدة لاستجابات المسترشدات وقامت بمناقشتهن وتوضيح الأفكار الخاطئة وان هذه العبارات خاطئة غير واقعية وغير منطقية ولابد من استبدالها بأفكار منطقية وواقعية.

– استخدمت المرشدة فنية إعادة البناء المعرفي وطلبت من المسترشدات تقديم عبارات بديلة واقعية مثل:

– استحق النجاح عندما اعمل بجد وأراجع بانتظام.

– النجاح يحتاج الى تخطيطا وجهدا منتظما.

– تدريب المسترشدات على صياغة أفكار واقعية خاصة بها بدل الأفكار غير الواقعية, وتعزيز فكرة إن النجاح والتقدم يحتاج الى الالتزام والاستمرارية.

– استخدمت المرشدة فنية لعب الدور, إذ طلبت المرشدة من المسترشدات تمثيل احد المواقف التي تم مناقشتها أمام المجموعة, قامت إحدى المسترشدات بتمثيل دور استخدام أفكار وعبارات غير واقعية, والمسترشدة الثانية تحمل أفكار وعبارات واقعية, ثم طلبت المرشدة من كل مسترشدة أن تكتشف الأفكار الخاطئة وتصحيحها.

– تعزيز ومكافأة المسترشدات اللواتي قدمن السلوك الاكاديمي الواقعي.

– **التقويم البنائي:** تلخيص محتوى الجلسة, ثم توجيه الأسئلة الآتية:

– ما معنى الاستحقاق الاكاديمي؟

– ما هي الأفكار غير الواقعية حول الاستحقاق الاكاديمي؟

– ما هي الأفكار الواقعية حول الاستحقاق الأكاديمي؟

–**التدريب البيتي:** طلبت المرشدة من كل مسترشدة أن تسجل عدد الساعات التي تدرس فيها خلال الأسبوع, ثم مقارنة أدائها مع توقعاتها.

الجلسة الثالثة **مدة الجلسة (45) دقيقة**

الموضوع	**تحديد الأفكار غير المنطقية**
هدف الجلسة	– الكشف عن الأفكار غير المنطقية المرتبطة بالاستحقاق الاكاديمي النرجسي
الأهداف السلوكية	– أن تتعرف المسترشدات على الأفكار غير المنطقية المرتبطة بالاستحقاق الاكاديمي النرجسي – أن تتعرف المسترشدات على الأفكار الواقعية
الفنيات	المناقشة– العصف الذهني– إعادة البناء المعرفي– التفكير البديل– الواجبات السلوكية
النشاطات	– الترحيب بالمسترشدات على حسن التزامهن بالحضور للجلسات في المكان والزمان المحدد, ومتابعة التدريب البيتي للجلسة السابقة ومناقشته وتقديم الشكر – تقديم موضوع الجلسة **(تحديد الأفكار غير المنطقية)** – توجه المرشدة السؤال التالي: ما هي الأفكار غير المنطقية المرتبطة بالاستحقاق الاكاديمي النرجسي؟ – كتابة بعض الأفكار غير المنطقية المرتبطة بالاستحقاق الاكاديمي النرجسي – تعديل الأفكار غير المنطقية, وتدريب المسترشدات على التفكير المنطقي الواقعي –نشاط التفكير البديل: إن المسؤولية وبذل الجهد شرط للنجاح والتقدم, وان النجاح الاكاديمي والتقدم والاستمرار علية هو نتيجة مباشرة للمثابرة والالتزام وبذل الجهد
التقويم البنائي	– تلخيص محتوى الجلسة, ثم توجيه الأسئلة الآتية: – ما هي الأفكار غير المنطقية المرتبطة بالاستحقاق الاكاديمي النرجسي؟ – ما هي الأفكار الواقعية البديلة؟
التدريب البيتي	تطلب المرشدة من كل مسترشدة كتابة بعض الأفكار غير المنطقية الخاصة بها والمرتبطة بالاستحقاق الاكاديمي النرجسي, ثم استبدالها بأفكار منطقية واقعية

الجلسة الرابعة: **مدة الجلسة (45) دقيقة**

الموضوع	**التمييز بين الذكاء والانجاز**
هدف الجلسة	– مساعدة الطالبات على إدراك إن النجاح الاكاديمي يتطلب جهدا وتخطيطا – مساعدة المسترشدات على تصحيح الفكرة الخاطئة إن الذكاء حده كاف للنجاح دون بذل الجهد
الأهداف السلوكية	– أن تتعرف المسترشدات على التمييز بين الذكاء والاتجار والنجاح – أن تتعرف المسترشدات إن الذكاء وحده غير كاف لتحقيق الإنجاز والنجاح – أن تتعرف المسترشدات إن النجاح يتطلب جهدا وتخطيطا
الفنيات	المناقشة– طرح الأسئلة – إعادة البناء المعرفي– النمذجة – الواجبات السلوكية
النشاطات	– الترحيب بالمسترشدات وتقديم الشكر على حسن التزامهن بالحضور للجلسات في المكان والزمان المحدد, ومتابعة التدريب البيتي للجلسة السابقة ومناقشته – تقديم موضوع الجلسة **(التمييز بين الذكاء والانجاز)** – توجه المرشدة السؤال الآتي: – هل الذكاء وحده كاف لتحقيق النجاح والانجاز؟ – كتابة بعض الأفكار غير الواقعية مثل: – أنا ذكية, استطيع النجاح بدون بذل جهد. – أنا ذكية, لا احتاج للدراسة كثيرا. – أنا استحق الدرجة الكاملة مهما كانت إجابتي. – مناقشة أفكار المسترشدات وتوقعاتهن – تقديم نموذج لمواقف واقعية لطالبات ذكيات ومجتهدات – تصحيح فكرة إن الذكاء وحده كاف لتحقيق النجاح والانجاز
التقويم البنائي	– تلخيص محتوى الجلسة, ثم توجيه الأسئلة الآتية: – ما الفرق بين الذكاء والانجاز؟ – هل الذكاء وحده كاف لتحقيق النجاح والانجاز؟
التدريب البيتي	تطلب المرشدة من كل مسترشدة أن تكتب أمثلة واقعية عن النجاح

الجلسة الخامسة **مدة الجلسة (45) دقيقة**

الموضوع	**المسؤولية وبذل الجهد شرط للنجاح**
هدف الجلسة	– تنمية إدراك المسترشدات إن النجاح الاكاديمي نتيجة مباشرة للمثابرة – تعريف المسترشدات لمسؤوليتهم الشخصية عن تحقيق النجاح من خلال بذل الجهد والتخطيط – تعديل الأفكار غير الواقعية المتعلقة بالاستحقاق دون عمل
الأهداف السلوكية	– أن تتعرف المسترشدات إن النجاح يتطلب بذل الجهد – إن تتعرف المسترشدات أهمية بذل الجهد والاعتماد على الذات – أن تتعرف المسترشدات إن النجاح يتطلب تخطيط للدراسة
الفنيات	المناقشة– طرح الأسئلة– إعادة البناء المعرفي– الاستبصار الذاتي – التفكير البديل
النشاطات	– الترحيب بالمسترشدات وتقديم الشكر على حسن التزامهن بالحضور للجلسات في المكان والزمان المحدد, ومتابعة التدريب البيتي للجلسة السابقة ومناقشته – تقديم موضوع الجلسة **(المسؤولية وبذل الجهد شرط للنجاح)** وشرح مفهوم المسؤولية الشخصية عن النجاح وتوضيح الفرق الاتكالية والمسؤولية الشخصية. توجه المرشدة السؤال الآتي: – هل النجاح يحتاج بذل الجهد؟ – ما معنى المسؤولية الشخصية عن النجاح؟ – ما شعورك عند تحقيق نجاح بعد تعب؟ – ماذا يحدث لو لم تتحمل مسؤولية دراستك؟ – مناقشة إجابات المسترشدات وكتابة بعض الأفكار الخاطئة مثل – أنا استحق النجاح بدون تعب – أنا استحق النجاح دون بذل الجهد – استبصار المسترشدات بالأفكار الخاطئة غير الواقعية واستبدالها بأفكار واقعية مثل: – نجاحي نتيجة لما أقدمه من جهد – نجاحي هو نتيجة مثمرة مسؤوليتي الشخصية
التقويم البنائي	– تلخيص محتوى الجلسة, ثم توجيه الأسئلة الآتية: – ما معنى المسؤولية الشخصية عن النجاح؟ – ما الفرق بين الاعتماد على الجهد والاتكالية؟
التدريب البيتي	تطلب المرشدة من كل مسترشدة كتابة موقف نجحت فيه نتيجة اجتهادها

الجلسة السادسة: **مدة الجلسة (45) دقيقة**

الموضوع	**بناء دافعية واقعية واستراتيجيات الاستذكار الجيد**
هدف الجلسة	مساعدة المسترشدات على تنمية دافعية داخلية واقعية نحو النجاح, وتعريفهم بالاستراتيجيات الفعالة للاستذكار وتنظيم الوقت
الأهداف السلوكية	– أن تتعرف المسترشدات على النجاح يحتاج الى دافعية داخلية. – أن تتعرف المسترشدة أهمية وضع أهداف واقعية قابلة للتحقيق. – أن تتعرف المسترشدات إن النجاح يحتاج تخطيط واستراتيجيات استذكار
الفنيات	المناقشة– طرح الأسئلة– إعادة البناء المعرفي– النمذجة
النشاطات	– الترحيب بالمسترشدات وتقديم الشكر على حسن الالتزام بالحضور للجلسات في المكان والزمان المحدد, ومتابعة التدريب البيتي للجلسة السابقة ومناقشته – تقديم موضوع الجلسة **(بناء دافعية واقعية واستراتيجيات الاستذكار الجيد)** وتوضيح مفهوم الدافعية الواقعية هي رغبة نابعة من أهداف واقعية مثل تحسين المستوى الدراسي في مادة معينة بينما الدافعية الخيالية أو غير الواقعية هي رغبة قائمة على توقعات مبالغ فيها أو مرتبطة بجهد واقعي توجه المرشدة الأسئلة الآتية: – ما تأثير الدافعية الواقعية والدافعية الخيالية على التحصيل؟ – هل تعتقدين انك تضعين أهداف مناسبة لقدراتك؟ – كيف تنظمين وقتك؟ وما طريقة الدراسة المناسبة لك؟ – مناقشة استجابات المسترشدات ومشاركة خبراتهم ومشاعرهم –عرض نموذج لتوضيح استراتيجيات الاستذكار الجيد
التقويم البنائي	– تلخيص محتوى الجلسة, ثم توجيه الأسئلة الآتية: – ما معنى الدافعية الواقعية؟ – ما هي استراتيجيات الاستذكار الجيد؟ – ما أهمية تنظيم الوقت؟
التدريب البيتي	تطلب المرشدة من كل مسترشدة أن تكتب هدفا دراسيا واقعيا, وتذكر الإستراتيجية المناسبة له

الجلسة السابعة **مدة الجلسة (45) دقيقة**

الموضوع	**التغلب على الإحباط والخذلان عند الفشل**
هدف الجلسة	مساعدة المسترشدات على التعامل الإيجابي مع الفشل وتعلم استراتيجيات لتجاوز الإحباط وتحويله الى دافع للتحسين.
الأهداف السلوكية	– أن تتعرف المسترشدات أن الإحباط استجابة طبيعية للفسل – أن تتعرف المسترشدات التمييز بين التفكير السلبي والايجابي بعد الفشل – أن تتعرف المسترشدات كيفية التغلب على الاحباط
الفنيات	المناقشة– طرح الأسئلة– إعادة البناء المعرفي– التفكير البديل– لعب الدور – الاستبصار الذاتي
النشاطات	– الترحيب بالمسترشدات وتقديم الشكر على حسن الالتزام بالحضور للجلسات في المكان والزمان المحدد, ومتابعة التدريب البيتي للجلسة السابقة ومناقشته – تقديم موضوع الجلسة **(التغلب على الإحباط والخذلان عند الفشل)** توجه المرشدة الأسئلة الآتية: – ما هو الإحباط؟ ومتى يحدث؟ – هل فشلت في شيء شعرت بعده بالإحباط؟ كيف تصرفتي؟ – ما هو الشعور الذي ينتابك عند الفشل؟ – ما هي الأفكار التي تقولينها لنفسك عند الفشل؟ – مناقشة استجابات المسترشدات ومشاركة خبراتهم – توضيح الفرق بين التفكير السلبي والتفكير الإيجابي الواقعي وكتابة بعض الأفكار السلبية واستبدالها بأخرى واقعية – لعب الدور لطالبة تعرضت لموقف فشل وتشعر بالإحباط, واخرى واجهت الموقف بإيجابية – مسترشدة تمثل التفكير السلبي: أنا فاشلة, لا استطيع النجاح. –مسترشدة تمثل التفكير الإيجابي الواقعي: لم أوفق هذه المرة, سأجرب بطريقة أخرى مختلفة – توضيح اثر الإحباط على الدافعية والتحصيل الدراسي.
التقويم البنائي	– تلخيص محتوى الجلسة, ثم توجيه الأسئلة الآتية: – ما هو الإحباط؟ – كيف تتعاملين مع مواقف الفشل؟
التدريب البيتي	تطلب المرشدة من كل مسترشدة أن تكتب عن موقف فشل تعرضت له وكيف تجاوزته بطريقة ايجابية

الجلسة الثامنة **مدة الجلسة (45) دقيقة**

الموضوع	**التواضع الاكاديمي**
هدف الجلسة	تعزيز قيمة التواضع الاكاديمي لدى المسترشدات, ومساعدتهم على إدراك اثر التواضع في النجاح الحقيقي والعلاقات الدراسية
الأهداف السلوكية	– أن تتعرف المسترشدة مفهوم التواضع الاكاديمي – أن تتعرف المسترشدة التمييز بين الثقة بالنفس والتكبر الدراسي
الفنيات	المناقشة– طرح الأسئلة– إعادة البناء المعرفي– النمذجة
النشاطات	– الترحيب بالمسترشدات وتقديم الشكر على حسن الالتزام بالحضور للجلسات في المكان والزمان المحدد, ومتابعة التدريب البيتي للجلسة السابقة ومناقشته – تقديم موضوع الجلسة **(التواضع الاكاديمي)** وكتابة المقولة (العلم يرفع بيوتا لا عماد لها, الكبر يهدم بيوت العز والكرم) وتوضيح مفهوم المقولة. توجه المرشدة الأسئلة الآتية: – ما الفرق بين الفخر بالنجاح والتكبر به؟ – ما الفرق بين الثقة بالنفس والتكبر الدراسي؟ – توضح مفهوم التواضع الاكاديمي هو احترام الذات دون التقليل من الاخرين, والاعتراف بالخطأ, وتقدير جهود الزملاء والمعلمين. – كتابة أمثلة عن بعض السلوكيات التي تعكس التواضع – الاعتراف بالحاجة الى مساعدة – عدم التفاخر أمام من لم ينجح – مشاركة المعلومة دون استعلاء – توضيح الفرق بين التواضع الاكاديمي والتعالي الدراسي أو التكبر , والفرق بين الثقة بالنفس والغرور
التقويم البنائي	– تلخيص محتوى الجلسة, ثم توجيه الأسئلة الآتية: – ما معنى التواضع الأكاديمي؟ – ما الفرق بين الثقة بالنفس والتكبر الدراسي
التدريب البيتي	تطلب المرشدة من كل مسترشدة أن تكتب ثلاثة سلوكيات تعكس التواضع الاكاديمي

الجلسة التاسعة **مدة الجلسة (45) دقيقة**

الموضوع	**التقييم الواقعي للأحداث**
هدف الجلسة	مساعدة المسترشدات على التقييم الواقعي للمواقف والأحداث
الأهداف السلوكية	– أن تتعرف المسترشدة على الأفكار غير الواقعية التي تصاحب الأحداث – أن تتعرف المسترشدة كيفية التمييز بين التفكير الواقعي والتفكير غير الواقعي في تفسير الأحداث –أن تتعرف المسترشدة كيفية تعديل الأفكار غير الواقعية واستبدالها بأفكار واقعية
الفنيات	المناقشة– طرح الأسئلة– إعادة البناء المعرفي– العصف الذهني– لعب الدور
النشاطات	– الترحيب بالمسترشدات وتقديم الشكر على حسن الالتزام بالحضور للجلسات في المكان والزمان المحدد, ومتابعة التدريب البيتي للجلسة السابقة ومناقشته – تقديم موضوع الجلسة **(التقييم الواقعي للأحداث)** وتوضيح كيف نفسر المواقف والأحداث في حياتنا توجه المرشدة السؤال الآتي: – هل تفسرين الأحداث والمواقف بشكل دقيق أم تتأثرين بمشاعرك السلبية؟ – مناقشة استجابات المسترشدات وأفكارهن وطرح مثال لو رسبت في امتحان, ما الفكرة التي تقولينها لنفسك (أنا فاشلة ولن انجح أبدا) واطلب من المسترشدات – تحديد الحدث – اكتشاف الفكرة السلبية أو غير الواقعية المصاحبة للحدث – تحليلها والتساؤل هل هي منطقية – البحث عن تفسير واقعي بديل مثل رسبت لأنني لم ادرس كفاية, سوف استعد بشكل أفضل في الامتحان القادم – مراقبة المشاعر بعد تعديل الفكرة – نشاط عصف ذهني تطرح المرشدة أمثلة ومواقف مثل (رفضت صديقة مساعدتك), (ملاحظات من المدرسة), (انخفاض درجاتك) واطلب من المسترشدات كتابة أفكارهن الأولية عن هذه المواقف – تمثيل موقف يومي يفسر بطريقة سلبية أو غير واقعية, ثم يعاد تمثيله بعد تعديل الفكرة
التقويم البنائي	– تلخيص محتوى الجلسة, ثم توجيه الأسئلة الآتية: – هل يتأثر تفسيرنا للأحداث بمشاعرنا السلبية؟ – هل يتغير شعورك بعد تعديل الفكرة السلبية أو غير الواقعية
التدريب البيتي	تطلب المرشدة من كل مسترشدة أن تكتب بعض الأفكار التي تعلمت أن تعيد تقييمها

الجلسة العاشرة **مدة الجلسة (45) دقيقة**

الموضوع	**إنهاء البرنامج الإرشادي**
هدف الجلسة	تهيئة المسترشدات لإنهاء البرنامج الإرشادي
الأهداف السلوكية	– أن تراجع المرشدة بشكل مختصر مع المسترشدات ما تم تعلمه من الجلسات الإرشادية – أن تشجع المسترشدات على طرح أرائهن وتقديم النقد البناء للبرنامج الإرشادي
الفنيات	المناقشة
النشاطات	– الترحيب بالمسترشدات وتقديم الشكر على حسن الالتزام بالحضور للجلسات في المكان والزمان المحدد, ومتابعة التدريب البيتي للجلسة السابقة ومناقشته – إعلام المسترشدات إن هذه الجلسة الأخيرة من البرنامج الإرشادي – حث المسترشدات على تطبيق ما تم تدربن عليه في الجلسات
التقويم البنائي	– تقديم استمارة لتقييم جلسات البرنامج الإرشادي – تحديد موعد الاختبار البعدي لتطبيق مقياس الاستحقاق الاكاديمي

الوسائل الإحصائية: استعملت الباحثة عدد من الأساليب الإحصائية في تحليل البيانات بالاستعانة بالحقيبة الإحصائية (**SPSS**) ومن هذه الوسائل معامل ارتباط بيرسون, والاختبار التائي لعينتين مستقلتين, ومعادلة الفاكرونباخ, واختبار ولكوكسن, مان وتني.

عرض نتائج البحث وتفسيرها ومناقشتها

لتحقيق هدف البحث التعرف على أثر الإرشاد المعرفي السلوكي في خفض الاستحقاق الأكاديمي النرجسي لدى طالبات المرحلة المتوسطة, تم التحقق من صحة الفرضية الآتية:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسط رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في الاختبارين القبلي والبعدي على مقياس الاستحقاق الأكاديمي النرجسي.

ولغرض اختبار صحة الفرضية استعملت الباحثة اختبار ولكوكسن لمعرفة دلالة الفروق بين الاختبارين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية، بلغت قيمة ولكوكسن (صفر) وهي أقل من الجدولية البالغة (8) وهي دالة عند مستوى دلالة (0,05), لذا ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة والتي تشير إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعده ولصالح الاختبار البعدي، الجدول(8).

جدول (8) القيم الإحصائية لاختبار ولكوكسن لمتوسط رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في الاختبارين القبلي والبعدي على مقياس الاستحقاق الأكاديمي النرجسي

المجموعة	الاختبار	العدد	مجموع الرتب	متوسط الرتب	قيمة ولكوكسن		مستوى الدلالة 0,05
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	القبلي	10	105	10,5	صفر	8	دالة إحصائيا
	البعدي	10	صفر	صفر			

وتشير هذه النتيجة إلى وجود فروق ذات دلاله إحصائية ولصالح الاختبار البعدي في المجموعة التجريبية, وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى تأثير الأنشطة والفعاليات المستعملة في البرنامج الإرشادي, وإن البرنامج الإرشادي وما يتضمنه من فنيات ونشاطات متنوعة يمثل خبرة جديدة تمر بها طالبات المرحلة المتوسطة, ودورها الفاعل في تحقيق بعض حاجاتهن للمعلومات والمتعلقة بمواضيع الجلسات التي تم تناولها وتفسير معلومات أخرى, مما كان لها الأثر الفاعل في خفض الاستحقاق الأكاديمي النرجسي، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه نتائج الدراسات السابقة كدراسة (الضبع, 2018), ودراسة (العتيبي, 2019), ودراسة (الزهراني, 2021), ودراسة (خليل, 2022) فعالية البرامج الإرشادية في خفض الاستحقاق الاكاديمي.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسط رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة في الاختبارين القبلي والبعدي على مقياس الاستحقاق الأكاديمي النرجسي.

ولغرض اختبار صحة الفرضية استعملت الباحثة اختبار ولكوكسن لمعرفة دلالة الفروق بين الاختبارين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة، إذ بلغت قيمة ولكوكسن المحسوبة (17) وهي اكبر من الجدولية (8) وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0,05), لذا تقبل الفرضية الصفرية إذ لا توجد فروق بين رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة في الاختبارين القبلي والبعدي، الجدول(9).

جدول (9) القيم الإحصائية لاختبار ولكوكسن لمتوسط رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة في الاختبارين القبلي والبعدي على مقياس الاستحقاق الأكاديمي النرجسي

المجموعة	الاختبار	العدد	مجموع الرتب	متوسط الرتب	قيمة ولكوكسن		مستوى الدلالة 0,05
					المحسوبة	الجدولية	
الضابطة	القبلي	10	19	2,37	17	8	غير دالة إحصائيا
	البعدي	10	17	2,13			

وتشير هذه النتيجة إلى إن قيمة ولكوكسن المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية الأمر الذي يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الاختبارين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة وهذا منطقي؛ لان المجموعة الضابطة لم تخضع للمتغير المستقل وهو البرنامج الإرشادي، حيث تم قبول الفرضية الصفرية لأنه لم تظهر فروق بين درجات الاختبار القبلي والبعدي.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات الدلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي على مقياس الاستحقاق الأكاديمي النرجسي.

ولغرض اختبار صحة الفرضية استعملت الباحثة اختبار مان وتني (Mann – Whitney U)، لمعرفة دلالة الفروق في مقياس الاستحقاق الأكاديمي النرجسي في الاختبار البعدي بين (المجموعة التجريبية والضابطة)، حيث بلغت قيمة مان وتني المحسوبة (صفر) وهي اقل من القيمة الجدولية البالغة (23) عند مستوى دلالة (0,05) وهي داله إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية الجدول (10).

جدول (10) نتائج اختبار مان – وتني بين درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في الاختبار البعدي على مقياس الاستحقاق الأكاديمي النرجسي

المجموعة	العدد	مجموع الرتب	متوسط الرتب	قيمة مان وتني U		مستوى الدلالة 0,05
				المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	10	155	15,50	صفر	23	دالة إحصائيا
الضابطة	10	55	5,50			

وتشير النتيجة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج الإرشادي ولصالح المجموعة التجريبية, وبذلك فان المجموعة التجريبية التي طبق عليها البرنامج الإرشادي, قد أسهم في خفض الاستحقاق الأكاديمي النرجسي لدى طالبات المرحلة المتوسطة, وتعزو الباحثة السبب

في هذه النتيجة إلى استعمال فنيات وأنشطة أسهمت بشكل فعال في مساعدة الطالبات في حين لم يحصل تحسن على طالبات المجموعة الضابطة التي لم تخضع للبرنامج.

الاستنتاجات: في ضوء ما توصل إليه البحث من نتائج يمكن أن تستنتج الباحثة ما يأتي:

1- يوجد تأثير لأسلوب الارشاد المعرفي السلوكي في خفض الاستحقاق الأكاديمي النرجسي.

2- إن أُسلوب الإرشاد الجماعي المستخدم في البرنامج اثبت فعاليته في خفض الاستحقاق الأكاديمي النرجسي لدى طالبات المرحلة المتوسطة.

3- إن للعلاقة الإرشادية دوراً فاعلاً ومهماً بين الباحثة وأفراد المجموعة الإرشادية التي يسودها التقبل والتفاعل والاحترام المتبادل.

التوصيات: في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث الحالي، توصي الباحثة بالاتي:

1- مساهمة وزارة التربية في تدريب المرشدات والمرشدين التربويين على استعمال أساليب الإرشاد لتوعية طلبة المرحلة المتوسطة بالاستحقاق الاكاديمي.

- الإفادة من البرنامج الذي أعدته الباحثة لخفض الاستحقاق الاكاديمي لدى الطالبات من قبل المرشدين التربويين العاملين في المدارس المتوسطة والإعدادية.

- إقامة ندوات وورش عمل للطلبة وأولياء الأمور حول الاستحقاق الأكاديمي وآثاره النفسية.

المقترحات: استكمالاً للجوانب المتعلقة بهذا البحث تقدم الباحثة المقترحات الآتية:

1- بناء برنامج إرشادي لمعالجة مشكلات أو متغيرات أخرى.

2- القيام ببرنامج إرشادي لخفض التنمر المدرسي.

المصادر

إبراهيم, عبد الستار (2003): العلاج النفسي- الأسس النظرية وتطبيقاتها, دار القلم, الكويت.

أبو أسعد , احمد عبد اللطيف (2014): تعديل السلوك الإنساني النظرية والتطبيق, ط4 , دار المسيرة للنشر والتوزيع , عمان, الأردن.

باندورا, البرت (2001), نظرية التعلم الاجتماعي, ترجمة كمال دسوقي, دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع, القاهرة.

بيك, ارون (2011), العلاج المعرفي: الأسس النظرية والتطبيقية, ترجمة عبد الستار إبراهيم, مكتبة الانجلو المصرية, القاهرة.

جابر, نصر الدين, بومجان, نادية (2013): الاتجاهات الرائدة في الإرشاد المعرفي السلوكي, مجلة علوم الإنسان والمجتمع, 2 (2), ص 205- 234.

الحفني، عبد المنعم (1991): موسوعة التحليل النفسي، مكتبة مدبولي، القاهرة، مصر.

خليل, محمد أحمد (2022): فعالية برنامج إرشادي تكاملي في تحسين مستوى جودة الحياة الأكاديمية لدى طلاب الجامعة ذوي الاستحقاق الأكاديمي المرتفع, مجلة كلية التربية, جامعة أسوان, العدد (38), ص 354- 411.

الزهراني: احمد (2021): فاعلية برنامج إرشادي سلوكي في خفض الاستحقاق الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية, مجلة العلوم التربوية, 34 (2), ص 134- 157.

الضبع, فتحي عبد الرحمن (2018): فعالية برنامج إرشادي في تنمية التواضع لخفض الاستحقاق النرجسي الأكاديمي لدى طلاب الجامعة, المجلة العلمية لكلية التربية, جامعة أسيوط, المجلد (34), العدد (10).

الضبع, فتحي عبد الرحمن (2020): الاستحقاق الأكاديمي لدى طلبة الجامعة في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية, المجلة التربوية, العدد (77), ص 1- 36.

عبد الخالق, أحمد محمد (2010), الشخصية بين الصحة والمرض, دار القلم, الكويت.

عبد الرحمن, سعد جلال (2014), علم النفس المرضي, دار المسيرة, عمان.

عبد الرحمن, محمد السيد (2018), العلاج المعرفي السلوكي: النظرية والتطبيق, دار الفكر العربي, القاهرة.

عبد العظيم, حمدي عبدالله (2013): مهارات التوجيه والإرشاد في المجال المدرسي, مكتبة أولاد الشيخ, الجيزة , مصر .

العتيبي, (2019): فعالية برنامج معرفي سلوكي في تعديل الأفكار غير المنطقية المرتبطة بالاستحقاق الأكاديمي لدى طالبات الجامعة, مجلة دراسات نفسية وتربوية, (11), ص 90- 112.

علام, منتصر (2012): الإرشاد النفسي العقلاني الانفعالي السلوكي, ط1, المكتب الجامعي الحديث.

القرة غولي, حسن احمد, (2018): البرامج الإرشادية الأساليب والفنيات, ط1, دار غيداء للنشر والتوزيع, الأردن.

قطامي, يوسف (2013), نظريات التعلم والتعليم, دار المسيرة للنشر والتوزيع, عمان.

كوري, كريلاد, (2011): النظرية والتطبيق في الارشاد والعلاج النفسي, ط1, دار الفكر.

محمود, سهير (2010): الإرشاد النفسي لذوي الاحتياجات الخاصة, ط1, القاهرة, دار الفكر العربي.

مشاقبة, محمد احمد, (2015): مبادئ الإرشاد النفسي للمرشدين والأخصائيين النفسيين, ط2, دار المناهج, الأردن.

وزارة التربية (2011), نظام المدارس الثانوية, قانون 22, مجلة الوثائق العراقية, دار الكتب والوثائق, بغداد, العراق.

Beck Judith, S. (1995). Cognitive therapy: basics and beyond. New York.

Beck, A. T. (1976). *Cognitive Therapy and the Emotional Disorders*. New York: International Universities Press.

Borders, I.D, & Sandra M. Drury, (1992): Comprehensive School Counseling Programs. Is view for policy? Makers and practitioners, Journal of Counseling and Development Vol. 70, No. 4.

Brant, K. K., & Castro, S. L. (2019). You can't ignore millennials: Needed changes and a new way forward in entitlement research. *Human Resource Management Journal*, *29*(4), 527-538.

Carollo, T. (2020). Measuring the impact of academic entitlement in first-year college students.

Chowning, K., & Campbell, N. J. (2009). Development and validation of a measure of academic entitlement: Individual differences in students' externalized responsibility and entitled expectations. *Journal of Educational Psychology*, *101*(4), 982.

Corey, G. (2017). *Theory and Practice of Counseling and Psychotherapy* (10th ed.). Boston: Cengage Learning.

David D, Lynn SJ, Ellis A., (2010): Rational and Irrational Beliefs. Research, Theory, and Clinical Practice. New York, Oxford University.

Ellis, A. (1994). *Reason and Emotion in Psychotherapy*. New York: Birch Lane Press

Ellis, A. E. (2001). Rational emotive behavior therapy: Overcoming destructive beliefs, feelings, and behaviors.

Greenberger, E., Lessard, J., Chen, C., & Farruggia, S. P. (2008). Self-entitled college students: Contributions of personality, parenting, and motivational factors. Journal of Youth and Adolescence, 37(10), 1193-1204.

Julie, O. (2003). Cognitive behavioral therapy inner north Brisbane mental health Service, Royal Brisbane- hospital.

Lessard, J., Greenberger, E., Chen, C., & Farruggia, S. (2011). Are youths' feelings of entitlement always "bad"?: Evidence for a distinction between exploitive and non-exploitive dimensions of entitlement. *Journal of adolescence*, *34*(3), 521-529