فاعلية برنامج إرشادي قائم على تقنيات نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي (باندورا) لتنمية الهوية الذاتية لدى المراهقين

أ.م.د. عيدان شهف كرم الله

eidan9785@gmail.com

وزارة التربية/ المديرية العامة لتربية الرصافة الثالثة

الملخص

يستهدف هذا البحث التعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية لمتغير الهوية الذاتية، والتعرف على فاعلية برنامج قائم على تقنيات الإرشاد السلوكي لتنميتها لدى المراهقين عن طريق إختبار فرضيات البحث. وتم إختيار التصميم التجريبي للمجموعتين (التجريبية– الضابطة). تكونت عينة البحث من(٢٠٠) طالباً من طلاب الإعدادية ،أختير (٢٠) طالباً منهم بالطريقة القصدية ممن حصلوا أدنى الدرجات وقام بتقسيمهم على المجموعتين التجريبيتين(التجريبية – الضابطة) بواقع (١٠) طلاب في كل منهما بالطريقة العشوائية البسيطة، وبعد أجراء التكافؤ بين المجموعتين ، وبعدإجابتهم على مقياس الهوية الذاتية الذي أعده الباحث ويتكون من (٣٦) فقرة موزعة على أربعة أبعاد، إستخرج له الخصائص السايكومترية المتمثلة ب(الصدق والثبات) ، وإستخدم الوسائل الإحصائية المناسبة لمعالجة البيانات في برنامج الحزم الإحصائية (Spss)، وتوصل الى نتائج مهمة إذ بلغ المتوسط الحسابي لدرجاتهم(٩٢.٨٩٥) يفوق المتوسط الفرضي للمقياس قليلاً(٩٠) وإنحراف معياري (٢٦.٠٥٣)، وكانت القيمة التائية المحسوبة (١.٥٧١)أقل من القيمة الجدولية البالغة (١.٩٦) غير دالة مما يؤكد حاجة أفراد هذه المجموعة الى برنامج إرشادي ، وبعد إختبار فرضيات البحث وبحسب نتائجها تبين أن برنامج الإرشاد القائم على تقنيات الإرشاد السلوكي كان فاعلاً في تنمية الهوية الذاتية لدى أفراد العينة التجريبية، وفي ضوء هذه النتائج قدم الباحث بعض التوصيات والمقترحات المهمة.

الكلمات المفتاحية: تقنيات نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي، الهوية الذاتية، المراهقين.

The Effectiveness of a Counseling Program Based on Social Cognitive Learning Theory (Bandura) Techniques for Developing Self–Identity in Adolescents

Dr. Idan Shahaf Karamallah

General Directorate of Education of Al-Rusafa- Third

Abstract:

This research aims to identify statistically significant differences in the self-identity variable and to determine the effectiveness of a program based on behavioral counseling techniques for developing self-identity in adolescents by testing the research hypotheses. An experimental design with two groups (experimental and control) was chosen. The research sample consisted of (200) middle school students. (20) students were selected purposively from among those who obtained the lowest scores and were divided into two experimental groups (experimental - control) with (10) students in each group using simple random methods. After ensuring equivalence between the two groups, and after they answered the self-identity scale prepared by the researcher, which consists of (36) items distributed across four dimensions, the psychometric properties of it were extracted, namely (validity and reliability). Appropriate statistical methods were used to process the data in the SPSS statistical package program, and important results were obtained, as the arithmetic mean reached (92.895), the hypothetical mean reached (90), the standard deviation reached (26.053), and the calculated t-value (1.571) is less than the critical value of (1.96), which is not significant, which confirms the need of the members of this group for a guidance program. After testing the research hypotheses, and according to the results, it was found that the guidance program based on the techniques of social cognitive learning theory (Bandura) It was effective in developing self-identity among the members of the experimental sample, and there were no statistically significant differences in the scores of the control group due to their deprivation of exposure to the sessions of this program. In light of this, the researcher presented some important recommendations and suggestions. .

Keywords: Cognitive social learning theory techniques, Self-identity, Adolescents.

الفصل الأول (التعريف بالبحث)

أولاً/ مشكلة البحث: تعد فترة المراهقة التي تستمر من البلوغ حتى أوائل العشرينات فرصة فريدة للنمو الإيجابي التي يتم تبديدها في الكثير من الأحيان، ويرجع ذلك الى تفكير البالغين الذين يميلون الى كبح نشاطهم وفرط حركتهم ، لذا فإنهم يحتاجون الدعم والتوجيه والتعاطف، ويمكن أن يكون تقديم الإرشاد عن طريق الكلام التقليدي مفيداً للمراهقين أمراً صعباً بسبب وجود حاجز في التواصل، فقد يكون هناك قدر كبير من المقاومة عند العمل مع المراهقين بسبب انتقالهم التنموي الداخلي والخارجي من طفل إلى بالغ، ومن أجل مكافحة هذا الحاجز، يجب على المرشدين تجهيز أنفسهم بمجموعة متنوعة من التقنيات الإبداعية التي تعزز كلا من التعبير اللفظي وغير اللفظي بطريقة علاجية دون أن يشعر المراهقين بوصمة العار عند إنخراطهم في جلسات العلاج التنموي، ويعد الاتصال بهم أساس للتغيير في الإرشاد النفسي، إذ يحتاج المرشد إلى أن يكون قادراً على فهم إستثمار نقاط القوة من أجل المساعدة عند العمل مع المراهقين، وعندما يتحرك المرشدون نحو أهدافهم العلاجية قد يواجهون قدراُ كبيراً من المقاومة التي تشكل حاجزاً أمامهم مع بداية الجلسات ، وإن الخطوة الأولى فيه تكمن في تكوين تحالف علاجي وإشراك المسترشدين فيه ؛ ليسمح بتكوين خبرة لهم ذات مغزى وأن يشعروا بالاستقلالية في قدرة المرشد على تطور حالاتهم ، وإن التحالف العلاجي مع المسترشد من الأمور التنبؤية المهمة للغاية في معرفة النتائج، كما أنه يمثل مؤشر رئيسي لإحتفاظ المسترشدين في العلاج،كما أنه لاينبغي الافتراض أن عملية بناء التحالف مع المراهقين تحاكي العمل مع الكبار (Higham, Friedlander, & Diamond, 2012, pp. 24-52) (Eyrich, 2008, pp. 375-388) . وأما الهوية الذاتية فإنها تعبر عن البناء الأساس في علم النفس لأنها تشير إلى كيفية معالجة الشخص لقضاياه في التعامل مع من هو هذا الشخص، ويشتمل مفهومها على التقييم الذاتي لهوية الفرد ولها نواتج عاطفية ، ويمكن تنمية الهوية الذاتية بسلاسة أكبر أثناء فترة المراهقة بعد إكتساب الخبرة والمتابعة ليتمكن المسترشد من تنظيم الهوية الذاتية بشكل هادف، ويتضمن تكوينهاعمليات ديناميكية تتطور بتطوَر مفهوم الهوية الذاتية التي قد تتعرض الى أزمات تطورية تتحدى قدرة المراهقين على التوافق من المحددات التنموية المهمة عن طريق الجلسات الإرشادية والستراتيجيات المعتمدة لتنميتها (Sandra , Eadaoin K. P, & Hui, and Bel, 2012, pp. 1-8)، ومن ذلك تتلخص مشكلة هذا البحث في الإجابة على السؤال الآتي:

مافاعلية برنامج قائم على تقنيات الإرشاد السلوكي لتنمية الهوية الذاتية للمراهقين؟.

ثانياً / أهمية البحث: تكمن أهمية هذا البحث في تناوله لمتغير مستقل(البرنامج الارشادي المخصص) ومتغير تابع لسمة تتعلق بتكوين الفرد(الهوية الذاتية) ، إذ تبدأ الهوية الذاتية بالنمو والتطور عبر التاريخ الشخصي للفرد بما يتوافر لديه من تدريبات أساسية لضبط السلوك، وينبغي على الفرد الإلتزام بها وتعمل المؤسسات الإجتماعية على ضبطها، وإيجاد الحلول لها (ابو جادو، ١٩٩٨، الصفحات ٢٠-٨٧) . وأن "تشكيل الهوية الإيجابية يتم عبر المرور بالطقوس الغنية التي تقّدم منظوراً نافعاً لتفحص تحوّلات الهوية أثناء مرحلة البلوغ ، ووضوح التآلف السلوكي والاجتماعي الذي يعتمد على الثقافة التي يتم اكتسابها ، وتحتاج هذه الانتقالات من الفرد إلى معرفة« هويته » من وجهة نظر الآخرين وعليه تطوير مفهوم الذات لديه." وتتصف وظيفة مفهوم الذات بأنها آلية معرفية تدعم السلوك، وإدراك الواقع الاجتماعي الذي يرتبط بتمايز الهوية الاجتماعية في حالات من الارتباط السلوكي بين أفراد المجتمع (زايد، ٢٠٠٦، صفحة ٣٤)، ويسهم المجتمع في "تطوير نمو الهوية الذاتية ومساعدة الأفراد ليجدوا الأدوار المناسبة داخل النسق الثقافي الذي يواجه الفرد دائماً بقيم متضادة ، لأن القيم التي يؤكدها المجتمع تختلف من ثقافة وأخرى التي تشهد تصارعاً مستمراً يؤثر كثيراً في ضعف تكوين الهوية (السيد ، ٢٠٠١، صفحة ١٥٩) ويرى "أريكسونErikson" ضرورة سماح الوالدين للمراهقين أن يعكسوا الإحساس القوي والصحي من النفس لتسهيل كل من الفرادة والتواصل مع الآخرين ، إن تطور الهوية يواكب النضج المعرفي والاجتماعي للمراهق يساعده في إستكشاف الأدوار وجمع المعلومات حولها، فيقوم باختيار ما يناسبه منها وتجريبها ثمً يقرر الإلتزام باختياراته من البدائل المتاحة (علي ، ٢٠٠٧، صفحة ٤٥)، وإن هذا التفاعل بين المتغيرات ضروري لاستكشاف وإنجاز الهوية" ولابد من تشجيع المراهقين وتوجيههم نحو التفكير الإيجابي من النواحي الثقافية والتربوية، كما تشير بعض الدراسات إلى أن أساليب التفكير ليست مرتبطة بتطوير الهوية فحسب ، لكنها ذات قدرة تنبؤية للتشكيل فيما بعد ممايدعو إلى بذل جهود تعاونية بين المؤسسة التعليمية والطلاب لتبني التطور الشمولي للهوية لديهم (Fang, 2008, pp. 255-271) ، ويشير مفهوم الهوية الذاتية لوصف فهم الفرد نفسه على أنه كيان منفصل، ويعبر عن تركيبة مميزة للخصائص الشخصية كما أنه يعبر عن إسلوب إجتماعي لمعرفة المرء لنفسه قائم على رأي الآخرين، والهوية الذاتية تتضمن بناء إحترام الذات والحد من التناقضات الذاتية وتعزيز الدور والإنجاز (Grotevant , 1998, pp. 1097-1149) ويحتم علينا إلتزامنا الأخلاقي والمهني بأهداف الإرشاد النفسي عن طريق مساعدة الطلبة على النماء السوي في جميع المجالات ، لاسيما أن الفئة المستهدفة في دراستنا هذه هم الطلاب المراهقين وأهمية دورهم في المجتمع ، وإدراكاً منا لأهمية الهوية الذاتية في تحقيق الصحة النفسية لهم، ولأنه من

الموضوعات المهمة التي لم تحظى بإهتمام الباحثين، وعلى حد علمنا لم نجد دراسة إهتمت بإعداد برنامج إرشادي قائم على تقنيات نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي (باندورا) لتنمية الهوية الذاتية لديهم لذا حرصنا على اعداد هذا البحث وسنقوم بتجربة فرضياته .

ثالثاً/ أهداف البحث: يستهدف هذا البحث التعرف على:

١- الفروق ذات الدلالة الإحصائية لمتغير الهوية الذاتية لدى الطلاب المراهقين.

٢- فاعلية برنامج قائم على تقنيات الإرشاد السلوكي لتنمية الهوية الذاتية لدى الطلاب المراهقين عن طريق إختبار الفرضيات الآتية:

أ- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد(المجموعة التجريبية) بعد تطبيق المتغير المستقل في الإختبارين القبلي والبعدي على مقياس الهوية الذاتية.

ب- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد(المجموعة الضابطة) في الإختبارين القبلي والبعدي على مقياس الهوية الذاتية.

ت- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد(المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة) في الإختبار البعدي على مقياس الهوية الذاتية .

رابعاً/ حدود البحث: يقتصر البحث على عينة من طلاب الصف الخامس الإعدادي(العلمي-الأدبي) من الذكور في المدارس الصباحية التابعة للمديرية العامة لتربية الرصافة/ ٣ للعام الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢٣).

خامساً/ تحديد المصطلحات :

أولاً/ برنامج إرشادي قائم على تقنيات نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي(باندورا)

من خبرتنا في هذا المجال وإنطلاقاً من الإفتراضات التي إستند إليها العالم " باندورا " Bandura، أن مبادئ التعلم الاجتماعي تعمل بنفس الطريقة طوال الحياة. ويمكن أن يحدث التعلم بالملاحظة في أي عمر. وبما أن التعرض لنماذج جديدة مؤثرة وقوية تتحكم في الموارد قد يحدث في مرحلة عمرية معينة مثل المراهقة، فإن التعلم في عملية النمذجة يكون ممكناً دائماً((Newman & Newman, 2007))،وهي عملية تقوم على إفتراض مؤداه أن الناس يتعلمون من بعضهم البعض ومن ذلك يمكن تعريفه :

"برنامج مخطط ومنظم يتضمن بعض الأنشطة والتقنيات السلوكية المحددة لكل جلسةإرشادية وفق جدول زمني يتم الإتفاق عليه مع الخبراء المتخصصين يستهدف تنمية الهوية الذاتية ويعتمد على تقنيات الإرشاد السلوكي مثل(الملاحظة - المحاكاة- النمذجة)

ثانياً/ الإرشاد بالتعلم الاجتماعي والمعرفي (باندورا)

يُطلق على الأشخاص الذين تتم ملاحظتهم اسم "النماذج"، وتُسمى عملية التعلم "النمذجة" (Newman & Newman, 2007) ، وذكر باندورا أن المرحلتين الثانية والثالثة من التعلم

الاجتماعي وهما التقليد ونمذجة السلوك، تحدثان إذا لاحظ الشخص نتائج إيجابية مرغوبة في المرحلة الأولى. فعلى سبيل المثال إذا حضر مُدرّس دورة تدريبية في العالم الافتراضي ولاحظها واستمتع بها، واستفاد منها وأعجب بطريقة تصرف الطلاب، فمن المرجح أن يرغب في تدريس دورة مماثلة في العالم الافتراضي بنفسه. ويمكنه استخدام السلوك الذي لاحظه لتقليد أساليب التدريس الخاصة بمُدرّسين آخرين في العالم الافتراضي ونمذجتها (Bandura, 1986) .

التعريف النظري : تبنى الباحث تعريف" باندورا Bandura 1986" تعريفاً نظرياً للبرنامج القائم على تقنيات الإرشاد السلوكي في بناء البرنامج الإرشادي وفي سياق إجراءاته .

التعريف الإجرائي: وهي مجموعة من النشاطات والتقنيات و فنيات الإرشاد السلوكي الذي يستند إلى النظرية السلوكية للعالم باندورا في(التعلم الاجتماعي المعرفي) المستخدمة في جلسات التجربة التي تستهدف تنمية الهوية الذاتية لدى الطلاب المراهقين (أفراد عينة التجربة) ويتم التحقق منها عن طريق رصد فروق إستجابات العينة على فقرات المقياس المعد للإختبارين (القبلي- البعدي).

ثانياً- الهوية الذاتية Identity -Self وعرفها كل من :

١-باندورا Bandura 1977:

"مجموعة الأحكام الصادرة عن الفرد ، وتعبر عن معتقداته لقدرته على القيام بسلوكيات معينة للتعامل مع المواقف الصعبة والمعقدة ،ومدى مثابرته لتحدي الصعاب لإنجاز المهمات المكلف بها" (Bandura, 1977, pp. 191-215) .

٢-ووتر مان١٩٩٩ Waterman:

"هو الحالة التي يكون فيها الفرد قد إكتشف إمكانات هويته بشكل مثمر ، ويمكنه الإلتزام بهوية معينة " (Waterman & SIdentity,, 1999, pp. 591-621).

٣- ساندرا وآخرون Sandra &2012، et al

"تعبر عن تنظيم ديناميكي يتم تعلمه ، وتشتمل على التقييم الذاتي لهوية الفرد الذي يكون له عواقب عاطفية على ذلك الفرد " (Sandra, Tsang, & Hui, 2012, pp. 1-8)

التعريف النظري :تبنى الباحث تعريف" **باندورا Bandura 1977** "تعريفاً نظرياً لتفسير نتائج هذا البحث .

التعريف الإجرائي: الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب على مقياس الهوية الذاتية المعد من قبل الباحث لتحقيق أغراض هذا البحث.

ثالثاً – المراهقة: إن كلمة مراهقة مشتقة من الفعل اللاتيني "Adolecere " ومعناها التدرج نحو النضج الجنسي والإنفعالي والعقلي، ويمكن أن يتضح الفرق بين كلمة مراهقة Adolescence وكلمة البلوغ، فالبلوغ يقتصر على النمو الفيزيولوجي والجنسي وهي مرحلة تسبق المراهقة مباشرة

وفيها تنضج الغدد التناسلية ويصبح الفرد قادراً على التناسل والمحافظة على نوعه وإستمرار سلالته، وتعد المراهقة فترة نمو شامل ينتقل عبرها الكائن البشري من مرحلة الطفولة إلى مرحلة الرشد (معوض، ١٩٩٣، الصفحات ٢٢٥-٣٢٤) .

الإطار النظري الفصل الثاني

نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي " باندورا ١٩٧٧Bandura" في تفسير الهوية الذاتية:

تبنى الباحث هذه النظرية لما لها من أهمية كبيرة في وجهة النظر المُسلم بها حول الطبيعة الإنسانية المُتجسدة في مثل هذه النظريات والعمليات السببية ، وعند تطبيق المعرفة المكتسبة التي تفسر لنا آثار الممارسات الإجتماعية التي يمكن أن يكون لها الأثر الواضح في الإمكانات البشرية ، وإن معظم التأثيرات الخارجية تؤثر على أداء الإنسان ،إذ ينظم الناس سلوكهم جزئياً عن طريق توقع نتائج سلوكهم، ومن المرجح أن نتائج السلوك المتوافقة التي لاتشتمل على المعاقبة تؤدي الى نتائج إيجابية، وإن نتائج الإستجابة لاتتشكل بشكل تلقائي، وإنما يبني الناس نتائج توقعاتهم من العلاقات المشروطة الملاحظة بين هذه الأحداث والبيئة (Bandura, A., & Cervone, 1986, pp. 92-113) ويستفيد الناس من نجاحات وأخطاء الآخرين لتشكيل خبراتهم الخاصة في قاعدة عامة ، فالناس يفعلون الأشياء التي يلاحظونها تنجح ويتجنبون التي يرونها تفشل. وقد تأسست معظم النظريات على نظام ردود الفعل السلبية، وإن التناقض السلبي يحفز الأداء المدرك للفرد بينه وبين معيار العمل المعتمد الذي يقتصر على تقليل التفاوت، كما أنه يوضح لنا نصف القصة، ويعتمد الدافع الذاتي للإنسان وقدرته على التحكم الإستباقي أو التفاعلي لإنتاج التناقض وتقليله عن طريق إعداد معايير لتقييم أدائهم، وبعد تطوير قدراتهم في التنظيم الذاتي نلاحظ أن السلوك ينتظم في مجموعتين (تقييم ردود الفعل الذاتية – النتائج الخارجية)، ومن المحتمل أن تكون متوافقة مع التقييم الذاتي، لاسيما الأفعال القابلة للمكافأة من الخارج مثل (الرضا الذاتي –الإعتزاز بالنفس) بعيداً عن لوم الذات. وإن معايير التنظيم الذاتي تعمل على تطوير الكفاءة والسعي الطموح لإكتساب المعرفة والمهارة لمواجهة التحديات في الكثير من مجالات السلوك الإجتماعي والأخلاقي، وإن الهوية الذاتية الإيجابية تخضع سلوك الأشخاص للتأثيرات التنظيمية الذين يؤمنون بهذه المعايير الأخلاقية وتدفعهم للتصرف بشكل إنساني، ويتجلى ذلك في قدرة الشخص على الإمتناع عن التصرف بشكل غير إنساني، وإن هذه المعايير تعمل على أنها منظم داخلي ثابت للسلوك (Bandura & Jourden, 1991, pp. 941-951) . وتُعدّ نظريةً تعليميةً انبثقت من فكرة أن الناس يتعلمون من خلال مراقبة سلوك الآخرين، وأن عمليات التفكير البشري أساسية لفهم الشخصية. وبحلول منتصف ثمانينيات القرن العشرين، اتخذت أبحاث باندورا منحىً أكثر شمولية، واتجهت تحليلاته نحو تقديم نظرة عامة أكثر شمولية للإدراك البشري في سياق التعلم الاجتماعي. وسرعان ما عُرفت النظرية التي

طورها من نظرية التعلم الاجتماعي بنظرية التعلم الاجتماعي المعرفي (Bandura, 1999, p. 676) فضلاً عن ذلك يركز العلاج المعرفي الاجتماعي بشكل كبير على المفاهيم المعرفية، كما يركز على كيفية تعامل الأطفال والبالغين معرفياً مع تجاربهم الاجتماعية، وكيف تؤثر هذه العمليات المعرفية بدورها على السلوك وتطوره. لذا فإن هذه النظرية توفر إطارًا علمياً لفهم السلوك البشري والتنبؤ به وتغييره (Green & Piel, 2009). . وتتضمن خصائص الظواهر في نظرية التعلم الاجتماعي والسلوكي ما يأتي:

١.أثر التعلم بالملاحظة: اكتساب سلوك جديد من النموذج.

٢.أثر تسهيل الاستجابة: تشير الدراسات إلى زيادة تكرار السلوك المتعلم بعد تعزيز النموذج لنفس السلوك.

٣. أثر كبح الاستجابة: انخفاض تكرار السلوك المتعلم بعد ملاحظة النموذج الذي عوقب.

٤. أثر تحريرالاستجابة: عودة الاستجابة المكبوتة بعد ملاحظة سلوك النموذج الذي ترتبت عليه عواقب سلبية.

ثانياً- تقنيات الإرشاد في نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي (باندورا) : توجد ثلاثة مفاهيم أساسية في نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي :

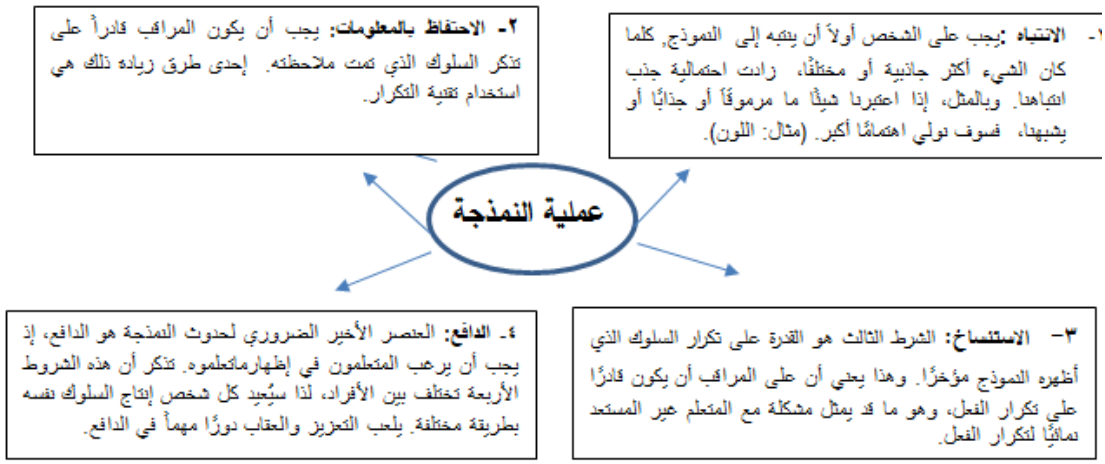
أولًا: التعلم بالملاحظة: في عام ١٩٦١، أجرى باندورا تجربته الشهيرة المعروفة بتجربة (الدمية بوبو) لدراسة أنماط السلوك، وخلص إلى أن الأطفال يتعلمون سلوكيات متشابهة في تقليد سلوكيات نماذجهم. ونُسب إليه الفضل على تحويل تركيز علم النفس الأكاديمي من السلوكية البحتة إلى المعرفية. اشتهرت هذه الدراسة بتجاربها النفسية وتكمن أهميتها في خروجها عن المنهج السلوكي الذي يُصرّ على أن جميع السلوكيات تُوجّه بالتعزيز أو المكافآت، فلم يتلقَّ الأطفال أي تشجيع أو حافز لتعلم السلوك؛ بل كانوا ببساطة يقلدون السلوك الذي لاحظوه (Newman & Newman, 2007).أطلق باندورا عليها اسم "التعلم بالملاحظة"،وحدد عناصرها التعلم الفعالة وهي:الانتباه، والاحتفاظ بالمعلومات، والمعاملة بالمثل، والدافعية. وأثبت أن الأطفال يتعلمون ويقلدون السلوكيات التي لاحظوها لدى النموذج ، وحدد ثلاثة نماذج أساسية للتعلم بالملاحظة:

- النموذج الحي، الذي يتضمن قيام شخص حقيقي بتوضيح أو تمثيل سلوك معين.
- النموذج التعليمي اللفظي، الذي يتضمن وصفًا وشرحًا لسلوك معين.
- النموذج الرمزي، الذي يتضمن قيام شخصيات حقيقية أو خيالية بعرض سلوكيات معينة في الكتب أو الأفلام أو البرامج التلفزيونية أو وسائل الإعلام الإلكترونية.

ثانيًا: التعزيز الذاتي: يُوصَف بأنه شكل من أشكال المكافأة الداخلية مثل الفخر والرضا والشعور بالإنجاز. يُركّز هذا النوع من التعلّم على الأفكار والمعارف الداخلية، ويمكن أن يُساعد في ربط

نظريات التعلّم بنظريات النمو المعرفي. وكان يعتقد "باندورا ١٩٨٦ " أن التعزيز البيئي الخارجي ليس العامل الوحيد الذي يؤثر على التعلم والسلوك.

ثالثاً : عملية النمذجة: يذكر باندورا أربعة شروط لعملية النمذجة. والشكل (١) يوضيح ذلك .



الشكل(١) شروط عملية النمذجة (NABAVI & BIJANDI, 2011, pp. 1-23)

<u>دراسات سابقة</u> : ويمكن إستعراض هذه الدراسات على النحو الآتي:

أولاً- الدراسات باللغة العربية : نذكر منها ما يأتي:

١- **دراسة نصار وبنات٢٠١٧ (فاعلية برنامج إرشاد جمعي سلوكي معرفي في تحسين الكفاءة الذاتية المدركة لدى الأيتام في دور الرعاية في الأردن)** هدفت الدراسة إلى قياس فاعلية برنامج إرشادي جمعي سلوكي معرفي في تحسين الكفاءة الذاتية المدركة لدى الأيتام في دور الرعاية في الأردن، والتعرف إلى مستوى الكفاءة الذاتية المدركة لديهم. تكون أفراد الدراسة من (٢٠) يتيم يقيمون في دار رعاية الأطفال في عمان في العامين(٢٠١٥-٢٠١٦) وتتراوح أعمارهم ما بين (١٢-١٦) سنة، ولتحقيق أغراض الدراسة تم استخدام أداتي الدراسة وهما: مقياس الكفاءة الذاتية المدركة، والذي تكون من (٣٨) فقرة والبرنامج الإرشادي الجمعي السلوكي المعرفي المكون من (١٢) جلسة، وبعد التأكد من دلالات الصدق والثبات، تم جمع البيانات وتحليلها باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت"، وتم استخدام تصميم المجموعة التجريبية الواحدة، وأشارت النتائج إلى أن مستوى الكفاءة الذاتية المدركة لدى الأيتام في دور الرعاية كان متوسطاً)، وتبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥ ≥) بين التطبيقين القبلي والبعدي في الدرجة الكلية على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة لصالح التطبيق البعدي. كما تبين أيضاً عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) α ≥ بين التطبيقين البعدي والمتابعة في الدرجة الكلية وlk هذه النتائج يوصي الباحث بإجراء المزيد من الأبحاث والدراسات على الأيتام في دور الرعاية (نصار و بنات ، ٢٠١٧، الصفحات ٣٠٣-٣١٣).

٢- **دراسة المنشاوي ٢٠٢١** (فاعلية برنامج إرشادي في تنمية فهم الذات لدى الطلبة المراهقين في المرحلة المبكرة)، كان الغرض من هذه الدراسة الكشف عن فاعلية البرنامج الارشادي لتنمية فهم الذات لدى المراهقين،تألفت العينة من(٣٠) طالباً من طلاب الثانوية تم إختيارهم بالطريقة القصدية، وتوزيعهم عشوائياً على المجموعتين (التجريبية- الضابطة) بالتساوي. تولت الباحثة إعداد مقياس (فهم الذات) وبعد تحققها من صدقه وثباته أجرت تطبيقه في الإحتبارين القبلي والبعدي، بينت نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية بمستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات الطلاب في المجموعتين على المقياس ولصالح التجريبية.وأعزت الباحثة هذه الفروق للبرنامج الارشادي ، وإحتفاظ عينة التجربة باثر فاعلية هذا البرنامج بعد مرور (٣) أسابيع على تطبيقه. وأوصت بتطوير المزيد من البرامج الارشادية (المنشاوي ، ٢٠٢١، الصفحات ٢٠٢-١٧٧) .

٣- **دراسة عثمان ومعالي ٢٠٢٣ (فاعلية برنامج إرشادي جمعي مستند إلى النظرية السلوكية الجدلية في تنمية مستوى الذكاء الذاتي لطلبة المرحلة الأساسية في الأردن).**
إستهدفت الدراسة التعرف على فاعلية هذا البرنامج ، شملت عينة الدراسة (٣٠) طالباً وطالبة من طلاب المرحلة الأساسية العليا تم اختيارهم بالقصدية وتوزيعهم عشوائياً إلى مجموعتين متوازنتين (ضابطة وتجريبية). ولتحقيق مقاصد الدراسة، جرى استحداث مقياس للذكاء الذاتي بمدى (١- ٢٤٠)، وتم فحص خصائصه السيكومتريةعبر قياس صدقه وثباته. أُعد البرنامج الإرشادي المستند إلى النظرية السلوكية الجدلية وطُبِّق على المجموعة التجريبية بواقع (١٤) جلسة إرشادية. حُللت البيانات باستخدام(تحليل التباين Two Way MAN COVA) أظهرت معطياتها وجود تباينات جوهرية إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) بين معدلات أداء المجموعتين التجريبية والضابطة في مستوى الذكاء الذاتي. إذ كانت هذه الفروقات في مصلحة المجموعة التجريبية، وأعزى الباحثان هذه الفروق إلى البرنامج الإرشادي، ولم تُظهر تباينات تتعلق بمتغير الجنس على مقياس الذكاء الذاتي. واقترح الباحثان استحداث المزيد من البرامج المعتمدة على النظرية السلوكية الجدلية لدراسة تأثيرها على مستويات متغايرة ومتباينة. (عثمان و معالي، ٢٠٢٣، الصفحات ٢٨٦-٣٠٠).

ثانياً / الدراسات باللغة الأجنبية:

١- **دراسة عبد الرحمن وآخرون ٢٠١٨ Ab Rahman & et al**

المراهقون عرضة للتأثيرات والأنشطة السلبية عبر وسائل التواصل الاجتماعي، والبيئة المحيطة بهم وأقرانهم. مثل التنمر الإلكتروني، والألعاب الإلكترونية الخطيرة، والمحتوى الإباحي المتاح بسهولة، كلها أمثلة على السلبيات التي يميل المراهقون إلى الانجراف إليها، سواء عن قصد أو غير قصد، دون التفكير مليًا في عواقب أفعالهم. ولمعالجة هذه المشكلة، تم تطوير برنامج

لتمكين الذات مصمم خصيصاً لطلاب المدارس. يغطي هذا البرنامج الإيمان والإيجابية والعلاقات الاجتماعية والقدوة الحسنة والتأمل الذاتي. شارك في هذه الدراسة (٢١٩) مراهقًا تتراوح أعمارهم بين(١٢ –١٧) سنة. شكل(٦١) مراهقًا من أصل(٢١٩)مجموعة ضابطة. لم يشارك المراهقون في المجموعة الضابطة في برنامج تمكين الذات، وخضع باقي المراهقين البالغ عددهم(١٥٨) مراهقًا للبرنامج. أُجري استطلاع رأي على مجموعتي المراهقين، الضابطة وغير الضابطة، لقياس مدى تقبلهم للبرنامج وتأثيره المتوقع عليهم. وبشكل عام، سُجلت استجابات إيجابية بمتوسط درجات بلغ(٥.١٠) من(٦.٠٠) للمجموعات غير الضابطة (٤.٨١) من (٦.٠٠) للمجموعة الضابطة.

(Ab Rahman*, Binti Ismail, Abdullah, Fauzi, & Binti Mohd Suradi, 2018 , pp. 674-684)

٢- دراسة بني خالد ٢٠٢٣ Bani Khalid

(فعالية برنامج إرشادي قائم على النهج السلوكي المعرفي في الحد من حدة الاكتئاب وتحسين الشعور بالثقة بالنفس لدى عينة من المراهقين في منطقة البادية شمال غرب البلاد)، قصدت هذه الدراسة تأكيد فعالية البرنامج الإرشادي. تكونت عينتها من (٣٠) طالبًا تتراوح أعمارهم بين(١٢ –١٤) عامًا، أختيرت من بين ١٣٠ طالبًا، تطوعوا للمشاركة في البرنامج التجريبي بعد حصولهم على درجات عالية في مقياس كوفاكس لاكتئاب الأطفال والمراهقين ومقياس تقدير الذات خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠١٩/٢٠٢٠. قُسّم المشاركون في الدراسة عشوائيًا إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة. خضع المشاركون في المجموعة التجريبية (١٥ طالبًا) لبرنامج تجريبي مكون من ١٠ جلسات، بينما لم يخضع نظرائهم في المجموعة الضابطة (١٥ طالبًا) لأي تدريب. أظهرت نتائج تحليل التباين المتعدد وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس الاكتئاب بين مجموعتي الدراسة لصالح المجموعة التجريبية، وذلك فيما يتعلق بالدرجة الإجمالية للمقياس. كما وُجد فرق ذو دلالة إحصائية في مقياس تقدير الذات بين المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية، مما يدل على فعالية البرنامج المُقترح في تخفيف حدة الاكتئاب وتحسين تقدير الذات. وأوصت الدراسة بأهمية تطبيق برامج الإرشاد القائم على المنهج السلوكي المعرفي في الحد من أعراض الاكتئاب وتدني تقدير الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية. (Bani Khalid, 2023, pp. 6-12)

٣- دراسة ريني وآخرون٢٠٢٥ Rini & et al

(دراسة حالة حول العلاج السلوكي المعرفي لانخفاض تقدير الذات: الحد من الأفكار السلبية التلقائية من خلال تنمية الوعي الذاتي)، تستكشف هذه الدراسة تطبيق العلاج السلوكي المعرفي في دعم مراهقة تعاني من تدني احترام الذات وكثرة الأفكار السلبية التلقائية، وذلك من خلال

تنمية الوعي الذاتي. باستخدام تصميم دراسة حالة فردية نوعية، كانت موضوع الدراسة فتاة تبلغ من العمر(١٤) سنة ، تعاني من ميول انطوائية، اجترار مفرط للأفكار، تصورات سلبية عن الذات. تضمن التدخل عدة جلسات استشارية فردية، شملت مبادئ العلاج السلوكي المعرفي، بما في ذلك بناء علاقة علاجية، وشرح المثلث المعرفي (الأفكار – المشاعر – السلوكيات)، وتحديد الأفكار السلبية التلقائية، وتطبيق تقنيات الاسترخاء، وإعادة البناء المعرفي. جُمعت البيانات من خلال الملاحظة، والمقابلات شبه المنظمة، وأوراق العمل، والتقييمات الإسقاطية. تكشف النتائج عن تغييرات جوهرية في أنماط التفكير والسلوك لدى المرشدة. فقد طورت قدرة متزايدة على التعرف على عمليات التفكير السلبية وتقييمها والتدخل فيها بوعي، مما أدى إلى انخفاض القلق وتحسين التفاعل الاجتماعي. برز الوعي الذاتي على أنه آلية رئيسة للتغيير في إعادة هيكلة المعتقدات غير المتكيّفة وتعزيز مفهوم إيجابي للذات. تُسلط هذه الحالة الضوء على العلاج السلوكي المعرفي على إنها استراتيجية استشارية فعّالة لمعالجة الأفكار السلبية التلقائية وتعزيز الصحة النفسية لدى المراهقين الذين يعانون من تدني احترام الذات. (Rini, Al Mutawakkil1, & Hanafi, 2025, pp. 312-321)

إجراءات البحث (الفصل الثالث):

يشتمل هذا الفصل إجراءات البحث والمنهجية العلمية المتبعة في إختيار التصميم التجريبي، ووصف المجتمع وعينة البحث وأدوات الدراسة، والإجراءات المتعلقة في الإختبارين (القبلي – البعدي)، وتحديد الوسائل الإحصائية المناسبة لتحقيق أهداف البحث ويمكن وصفها كما يأتي:

أولاً –التصميم التجريبي: إستخدم الباحث المنهج شبه التجريبي الذي يعبر عن تغيير متعمد ومضبوط للشروط المحددة للظاهرة المدروسة وملاحظة التغيرات الناتجة فيها وتفسيرها ، ومن إجراءاته المهمة أن يحدد الباحث فرضيات بحثه، كما أن طبيعة البحث تلزم الباحث بإختيار نوع التصميم التجريبي (عودة و ملكاوي، ١٩٩٢، صفحة ١٢٨). وعند الإطلاع على البحوث والدراسات السابقة ، ولأجل إختبار الفرضيات التي تم تحديدها لهذا البحث قام الباحث بإختيار التصميم التجريبي للمجموعتين (التجريبية– الضابطة).إذ يعد من التصميمات ذات الضبط شبه المحكم والجدول (١) يوضح ذلك

مجتمع البحث: تألف مجتمع هذا البحث من الطلاب في الصف الخامس (العلمي – الأدبي) في

المجموعة التجريبية	**إختبار قبلي**	**المتغير المستقل (برنامج قائم على تقنيات الإرشاد الإيجابي).**	**الإختبار البعدي**
المجموعة الضابطة	**إختبار قبلي**	----------	**الإختبار البعدي**

المدارس الاعدادية التابعة للمديرية العامة لتربية الرصافة الثالثة للعام الدراسي(٢٠٢٢/ ٢٠٢٣).

عينة البحث: وتألفت عينة البحث من (٢٠٠) طالباً وطالبة من طلبة الخامس (العلمي– الأدبي) في المرحلة الاعدادية، وتم إختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة ، والجدول (٢) يوضح ذلك.

ت	المدرسة	الفرع		المجموع
		العلمي	الأدبي	
١	ع الوارثين	٣٠	٦٥	٩٥
٢	ع قباء	٢٥	٣٠	٥٥
٣	ع البراق	٢٥	٢٥	٥٠
المجموع		٨٠	١٢٠	٢٠٠

عينة البحث التجريبية: والبالغ عددهم(٢٠) طالباً من الطلاب الذين حصلوا على أدنى الدرجات بعد إستجابتهم على المقياس المعد لأغراض هذا البحث، وتم إختيارهم بطريقة قصدية لغرض تطبيق التجربة، بعدها أجرى الباحث عملية التكافؤ بين أفراد المجموعتين على وفق رتب درجاتهم بعد إستجابتهم على مقياس(الهوية الذاتية).ثم قام بتقسيمهم الى مجموعتين أحدهما تجريبية وعددها (١٠) طلاب وكذلك المجموعة الضابطة، من الطلاب الذين أبدوا إستعدادهم للإشتراك في الجلسات الإرشادية، وأجرى تطبيق الجلسات الإرشادية بإستخدام تقنيات الإرشاد السلوكي لنظرية التعلم الاجتماعي(باندورا) مع المجموعة التجريبية(المتغير المستقل) لتنمية الهوية الذاتية لدى الطلاب المراهقين (المتغير التابع)، ولم تحظى المجموعة الضابطة بهذا التطبيق، وفي نهاية الجلسات أجرى الباحث الإختبار البعدي لمعرفة دلالة الفروق بين المجموعتين وفق الفرضيات المحددة لهذا البحث.

التكافؤ بين المجموعتين: تم توزيع عينة البحث بالطريقة العشوائية البسيطة الى مجموعتين (التجريبية – الضابطة)، ومن أجل ضبط المتغيرات الدخيلة المهمة التي يعتقد الباحث أنها يمكن أن تؤثر على نتائج هذا البحث وضمان السلامة الداخلية لسير التجربة ، لذا قام الباحث بالتحقق من التكافؤ بين المجموعتين عن طريق متوسط درجاتهم على مقياس(الهوية الذاتية)، وقد تم إستخدام تحليل التباين من الدرجة الأولى ل"مان ويتني "ومن ذلك تبين أن قيمة U المحسوبة (٤٢.٠٠٠) وكانت القيمة الزائية (٦٠٧. –) بمستوى دلالة (٠.٥٤٤) وهي أكبر من مستوى الدلالة (٠.٠٥) لذا تعد قيمة غير دالة إحصائياً أي(لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين (التجريبية – الضابطة)، وتشير هذه النتيجة الى تكافؤ المجموعتين في المتغير قيد الدراسة، والجدول (٣) يوضح ذلك .

العينة	حجم العينة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U		الدلالة٠.٠٥
				المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	١٠	٩.٧٠	.٩٧.00	٤٢.٠٠٠	٢٣	٠.٥٤٤ غير دالة إحصائياً
الضابطة	١٠	١١.٣٠	١١٣.00			

أداتا البحث: لتحقيق أغراض هذا البحث، وبعد اطلاع الباحث على الدراسات والمفاهيم النظرية التي تتعلق في متغيرات هذا البحث للعالم(Bandura). ويمكن توضيحها على النحو الآتي:

أولاً – مقياس(الهوية الذاتية): بعد إطلاع الباحث على الدراسات السابقة والمفاهيم النظرية المتبناة ولغرض تحقيق أهداف البحث قام الباحث بإعداد مقياس الهوية الذاتية الذي يتكون من(٣٦) فقرة موزعة على أربعة أبعاد الملحق (١)، وإختار الباحث (٤) بدائل للإجابة على فقراته بما يلائم عينة بحثه بالتشاور مع خبراء في القياس النفسي والتربوي هي (اوافق بشدة– أوافق– محايد– أعارض).ويمكن وصفها في الجدول (٤).

الأبعاد	الفقرات	مجموع الفقرات
الإنجازات الأدائية	١–٥– ١٤– ١٨ – ١٩ – ٢٠ – ٢٣ – ٢٤ – ٣٢.	٩ فقرات
الخبرات البديلة	٢–٣ – ٨ – ١٠– ١١ – ١٥ – ٣١ – ٣٣ – ٣٦.	٩ فقرات
الإقناع اللفظي	٩ – ١٢– ١٣– ١٧– ٢١– ٢٦– ٢٧– ٢٩ – ٣٠.	٩ فقرات
الإستثارة الإنفعالية	٤ – ٦ – ٧– ١٦ – ٢٢– ٢٥ – ٢٨– ٣٤– ٣٥	٩ فقرات

مفاتيح تصحيح المقياس: يتكون المقياس من (٣٦) فقرة، يجيب المفحوص عنها بأحد البدائل (اوافق بشدة–أوافق–محايد–أعارض)،يقوم الباحث بتعويض الإجابات بالدرجات على التوالي(٤–٣– ٢– ١) ، وبذلك تكون أعلى درجة للمقياس(١٤٤)وأقل درجة(٣٦) والمتوسط الفرضي (٩٠).

الخصائص السايكومترية ل(مقياس الهوية الذاتية): ويمكن وصفها على النحو الآتي:

الصدق الظاهري: يتحقق هذا الصدق للمقياس عن طريق عرضه على مجموعة من المحكمين ، لمعرفة آرائهم حول صلاحية مجالاته وفقراته في قياس السمة المراد قياسها (عودة ، ٢٠٠٠، صفحة ٣٧٠) ، ثم قام الباحث بعرض تفاصيل المقياس على مجموعة من المحكمين المتخصصين في التربية وعلم النفس والإرشاد النفسي(الملحق٣) للتاكد من صلاحيته في قياس ما وضع لاجله، وفي ضوء آرائهم تم التاكد من صلاحية المقياس لقياس السمة. وإتفق المحكمين بنسبة تزيدعلى(٨٠%)على أن فقرات ومجالات المقياس صالحة لتحقيق أهداف هذا البحث .

عينة وضوح التعليمات والفقرات: لغرض التعرّف على وضوح تعليمات المقياس وفقراته وبدائله، والكشف عن الصعوبات التي تواجه المستجيب لتلافيها، والوقت الذي تستغرقه الإجابة عن المقياس، فقد طبق الباحث المقياس المتبنى على عينة بلغت (٢٠) طالباً، تم إختيارهم بطريقة

عشوائية من التخصص الأدبي(١٠) طلاب، وكذلك (١٠) للتخصص العلمي، وقد تبين أن تعليمات المقياس وفقراته واضحة، وأن مدى الوقت المستغرق للإجابة عن فقرات المقياس بلغ بين (٢٥-٣٥) دقيقة وبمتوسط زمني قدره (٣٠) دقيقة.

التحليل الإحصائيّ لفقرات مقياس الهوية الذاتية: إن عملية التحليل الإحصائي للفقرات تهدف إلى الكشف عن الخصائص السيكومترية لها، إذ أنَّ الخصائص السيكومترية تعتمد وبدرجة كبيرة على خصائص فقراتها لذا فإنَّ إختيار الفقرات ذات الخصائص السيكومترية الجيدة قد تؤدي إلى إعداد مقياس يتصف بخصائص قياسية جيدة، إذ إنَّ دقة المقياس لِقياس ما وضع من أجله تعتمد إلى حدٍ كبير على دقة فقراته وخصائصها .

ت الفقرة	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية	ت الفقرة	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية
	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري			المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	
.١	2.89	.892	2.30	.912	2.414	.٢	3.00	.784	2.04	.898	4.197
.٣	3.11	.801	2.26	.944	3.575	.٤	2.85	.907	2.30	.912	2.244
.٥	3.07	.874	2.15	.864	3.915	.٦	3.00	.920	2.26	.944	2.920
.٧	3.00	.832	2.07	.730	4.347	.٨	2.81	.834	2.26	.984	2.238
.٩	3.22	.801	2.33	.961	3.693	.١٠	3.15	.818	2.30	.869	3.709
.١١	3.07	.829	2.41	.888	2.852	.١٢	3.22	.751	2.22	.934	4.336
.١٣	3.22	.751	1.96	.898	5.590	.١٤	3.19	.786	2.01	.877	5.228
.١٥	2.93	.917	2.19	.879	3.031	.١٦	3.15	.770	2.07	.829	4.935
.١٧	2.96	.980	1.96	.898	3.910	.١٨	2.89	1.050	2.03	.877	3.376
.١٩	3.00	.961	2.19	.879	3.252	.٢٠	2.81	1.001	1.85	.770	3.961
.٢١	2.89	.974	1.85	.864	4.139	.٢٢	2.89	.847	2.19	.962	2.852
.٢٣	2.96	.854	2.19	.921	3.217	.٢٤	2.89	.801	2.05	.898	3.679
.٢٥	2.93	1.072	2.03	.854	3.371	.٢٦	3.07	.958	2.06	.940	4.016
.٢٧	3.00	1.000	2.15	.907	3.278	.٢٨	2.93	1.107	2.04	.898	3.241
.٢٩	2.96	1.055	1.96	.898	3.750	.٣٠	2.81	1.075	1.93	.874	3.333
.٣١	2.93	1.035	2.07	.829	3.339	.٣٢	2.81	1.111	2.00	.961	2.883
.٣٣	2.67	1.144	2.04	.898	2.250	.٣٤	2.81	1.001	2.00	.832	3.252
.٣٥	2.96	.980	2.04	.854	3.702	.٣٦	2.89	1.013	2.15	.989	2.720

القوة التمييزية :ويقصد بها قدرة المقياس للتمييز بين الأفراد الذين يتمتعون بدرجات مرتفعة من السمة المقاسة وآخرين يحصلون على درجات واطئة أو منخفضة للسمة ذاتها (عبد الحفيظ و باهي ، ٢٠٠٠، صفحة ١٧٧). وفي هذا البحث تتمثل قدرة المقياس على التمييز بين الطلاب

الذين يتمتعون بدرجة مرتفعة من سمة الهوية الذاتية الإيجابية وبين الطلاب الذين يحصلون على أدنى الدرجات في هذه السمة، ولذلك إستخدم الباحث إسلوب المجموعتين الطرفيتين لحساب القوة التمييزية، وقد إتبع الإجراءات الموضحة تفصيلاتها وفق ما يأتي :

قام الباحث بتطبيق مقياس الهوية الذاتية على عينة من الطلاب في الإعدادية بلغت (٢٠٠) طالباً. وقام بترتيب الإستمارات بحسب درجات أفراد العينة ترتيباً تنازلياً، وإختيار (٢٧%) من أعلى الدرجات والبالغ عددها(٥٤)إستمارة تمثل(المجموعة العليا)، وكذلك(٢٧%)من الإستمارات التي حصل مستجيبوها على أدنى الدرجات وعددها(٥٤) إستمارة لتمثل (المجموعة الدنيا) ، وبذلك بلغ مجموع الإستمارات للمجموعتين (العليا والدنيا) (١٠٨) إستمارة لتمثلان أكبر حجم وأقصى تمايز (Anstasi , 1976, p. 208). وإستخدم الباحث "الإختبار التائي t.test" لعينتين مستقلتين للمقارنة بين متوسط درجات (المجموعة العليا) و(المجموعة الدنيا) وإعتمد القيمة التائية مؤشراً للتمييز بين درجات المجموعتين الطرفيتين بعد مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة(١.٩٦) عند مستوى دلالة(٠.٠٥) ودرجة حرية (١٠٦)، وأظهرت نتائجه أن الفقرات جميعها مميزة، وبذلك بلغت فقرات المقياس(٣٦) فقرة الملحق(٢)، والجدول(٥) يوضح التمييز.

١- **علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس:** إن إرتباط درجةالفقرة بالدرجة الكلية للمقياس يعني أنهما يقيسان المفهوم نفسه، وإن هذا الإرتباط مؤشر لصدق المقياس في قياس السمة المقاسة (Allen & yen , 1979, p. 124) ، فقد تم إستعمال " معامل إرتباط بيرسون " لحساب هذه العلاقة ، والجدول (٦) يوضح ذلك.

ت الفقرة	معامل الارتباط	ت الفقرة	معامل الارتباط	ت الفقرة	معامل الارتباط	ت الفقرة	معامل الارتباط
١.	0.623**	**2.**	0.623**	**3.**	0.644**	**4.**	0.943**
٥.	0.680**	**6.**	0.641**	**7.**	0.475**	**8.**	0.570**
٩.	0.629**	**10.**	0.376**	**11.**	0.547**	**12.**	0.779**
١٣.	0.479**	**14.**	0.461**	**15.**	0.608**	**16.**	0.764**
١٧.	0.434**	**18.**	0.501**	**19.**	0.516**	**20.**	0.411**
٢١.	0.412**	**22.**	0.747**	**23.**	0.682**	**24.**	0.557**
٢٥.	0.395**	**26.**	0.373**	**27.**	0.395**	**28.**	0.484**
٢٩.	0.458**	**30.**	0.317**	**31.**	0.339**	**32.**	0.402**
٣٣.	0.405**	**34.**	0.307**	**35.**	0.623**	**36.**	0.734**

أ- **علاقة الفقرة بالمجال:** للتأكد من أن فقرات كل مجال تقيس السمة التي وضعت من أجل قياسها ، وقد تم احتساب معامل إرتباط بيرسون بين درجات افراد العينة على كل فقرة من فقرات المجال ودرجتهم الكلية على المجال نفسه،وقد كانت قيم معامل الإرتباط جميعها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥) والجدول (٧) يوضح ذلك .

المجال	الفقرة	معامل الإرتباط	الفقرة	معامل الإرتباط	الفقرة	معامل الإرتباط
الإنجازات الأدائية	١	.744**	**5**	.680**	14	.461**
	١٨	.501**	**19**	.516**	20	.410**
	٢٣	.682**	**24**	.557**	32	.402**
الخبرات البديلة	٢	.865**	**3**	.734**	8	.624**
	١٠	.535**	**11**	.545**	15	.595**
	٣١	.369**	**33**	.312**	36	.734**
الإقناع اللفظي	٩	.803**	**12**	.782**	13	.698**
	١٧	.635**	**21**	.464**	26	.497**
	٢٧	.601**	**29**	.576**	30	.452**
الإستثارة الإنفعالية	٤	.832**	**6**	.697**	7	.487**
	١٦	.777**	**22**	.758**	25	.324**
	٢٨	.434**	**34**	.307**	35	.943**

الثبات: إستخرج الباحث معامل ثبات مقياس الهوية الذاتية بطريقة الثبات بالتجزئة النصفية ، وذلك عن طريق تصنيف فقراته ال(٣٦) فقرة الملحق (٢) الى فقرات فردية وفقرات زوجية بلغ عدد الفقرات لكل منهما(١٨) فقرة ، بعد تطبيقه على عينة عشوائية (عينة الثبات) بلغت (١٠) طالباً من طلاب الإعدادية، وبعدها قام الباحث بإعطاء درجات لإجاباتهم لحساب معامل ثباته بإستخدام معامل إرتباط بيرسون، وبلغ معامل الإرتباط (٠.٧٨٤) وعند تصحيحه بمعامل سبيرمان براون بلغ (٠.٨٧٩) ، وبعد تأكدنا من صدقه وثباته يمكننا تطبيقه على عينة البحث والتجربة الملحق (٣).

الوسائل الإحصائية: إستخدم الباحث الوسائل الإحصائية الآتية:

١- إختبار"مان وتني" لمعرفة التكافؤ ودلالة الفروق بين رتب درجات المجموعتين (التجريبية – الضابطة) في الإختبار البعدي. وإختبار مربع كاي لمعرفة صدق المحكمين.

٢- الإختبار التائي لعينتين مستقلتين لتمييز فقرات مقياس الهوية الذاتية الإيجابية .

٣- معامل إرتباط بيرسون لمعرفة إرتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس والمجالات التي وضعت فيها ،فضلاً عن إرتباط المجالات بالدرجة الكلية للمقياس.

٤- الإختبارالتائي لعينة مستقلة واحدة لمعرفة الفروق في الهويةالذاتية لطلاب الإعدادية.

٥- ولكوكسون لمعرفة دلالة الفروق بين رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الإختبارين (القبلي- البعدي).

ثانياً / تقنيات نظرية التعلم الاجتماعي والمعرفي: برنامج إرشادي مخطط ومنظم وفق أسس علمية لتقديم الخدمات الإرشادية المباشرة وغير المباشرة فرديًا وجماعيًا لجميع من تضمهم

المؤسسة أو الجماعة بهدف مساعدتهم علي تحقيق النمو السوي والقيام بالاختيار الواعي المتعقل ولتحقيق التوافق النفسي داخل الجماعة وخارجها (زهران ، ١٩٩٨، صفحة ٤٣٩) يستهدف البرنامج القائم على تقنيات نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي دراسة السلوك البشري الأمثل، وتتمثل أهدافه في فهم وتطبيق العوامل التي تساعد الأفراد على النمو بشكل أفضل (Seligman & Csikszentmihaly, 2000, pp. 5-14) ، ويرى الباحث أن هناك الكثير من المراهقين لايعرفون الخدمات التي يمكن أن تقدم لمساعدتهم على تنمية قدراتهم في إكتشاف وتطوير مفهوم الهوية الذاتية عن طريق الإلتزام والمشاركة الفعالة في جلسات وأنشطة وفعاليات هذا البرنامج .

الهدف العام : تعلم الطلاب المراهقين (عينة البحث) تنمية الهوية الذاتية ،و إكسابهم بعض المعارف وتدريبهم على بعض المهارات السلوكية التي من شأنها أن تعمل على تنمية الهوية الذاتية.

الهدف الخاص: اذ حددت الأهداف الخاصة لكل جلسة إرشادية على وفق موضوعاتها.

التنمية : سيعمل الباحث على تنمية الهوية الذاتية لدى الطلاب المراهقين عن طريق إستخدام تقنيات الإرشاد المستندة الى نظرية التعلم الاجتماعي المعرفية للعالم "باندورا":

النمذجة: تعد النمذجة أحد أساليب تعزيز سلوك التعلم ، إذ أنها تسهم في توضيح الكيفية التي تتم فيها معالجة المعلومات وإكتساب المعرفة. وتتيح لنا تحليل العمليات العقلية الداخلية التي يمكن أن تؤثر على إكتساب المعرفة ، وتوضح عملية التفاعل بين الإدراك والإنتباه والذاكرة مع بيئات التعلم المختلفة (Prasko, , , et al., 2024). وهي عملية تكوين تصورات عقلية للعلاقات التي تربط بين أشياء أأو ظواهر أو أحداث باستخدام تمثيلات وأشكال للمحاكاة تيسر شرحها وتفسيرها والتنبؤ بها (محمود، ٢٠١٢، صفحة ٢٢٧) وتشتمل ملاحظة المتعلمين (التعلم بالملاحظة) أثناء الأداء من ملاحظة النموذج وتقليده (الظاهر، ٢٠١٥، صفحة ١٠)، وإعتمد الباحث الخطوات الآتية :

١- التهيئة . ٢- عرض الفكرة المراد تعلمها . ٣- النمذجة (المرشد – أحد الطلاب- نموذج آخر) ٤- التقويم .

نقاط القوة المميزة Signature :عندما يستخدم الأفراد نقاط قوتهم بشكل متكرر وعبر عدد من مجالات الحياة، مثل العلاقات الإجتماعية مما يحسن من الهوية الذاتية لدى الطلاب المراهقين . وقد حدد "بيترسون Peterson، 2006 "(٢٤) نقطة من نقاط قوة الشخصية(الملحق ٦)، التي ينبغي على الباحث تقديمها وتعريف المسترشدين عليها اثناء الجلسات (Peterson, 2006 b, pp. 29-48).. استنادًا إلى الدراسات السابقة، يمكن تقسيم نقاط القوة والضعف في التعلم الاجتماعي القائم على الملاحظة إلى فئتين. الأولى هي التعزيز

الإيجابي، ويعني أن السلوك الذي يقلده المُلاحِظ سلوكاً إيجابياً ، ومن ثم يُكافأ أو يُثنى عليه من قِبَل نفسه والآخرين. أما الثانية فهي العقاب، ويُستخدم عندما يكون السلوك الذي يقلده المُلاحِظ سلبيًا وقد يُسيء إلى الآخرين أو يُؤذيهم، مما يؤدي إلى نوع من العقاب. وبشكل أساسي، وفقًا للأدبيات، فإن نقاط القوة والضعف الرئيسية للتعلم الاجتماعي/القائمة على الملاحظة تعتمد على النموذج ، إذا كان النموذج يُنتج سلوكًا مناسبًا ومسؤولًا وإيجابيًا بشكل عام، فإن المُلاحِظ سيقلد هذا السلوك الإيجابي الجيد.

الكفاءة الذاتية: من أبرز سمات نموذج" باندورا" تحديد أربعة مصادر لمعلومات الكفاءة الذاتية أو الخبرات التعليمية التي تُفضي إلى تنمية توقعات الكفاءة الذاتية. ويظل هذا النموذج ذا أهمية بالغة لكونه جزءًا لا يتجزأ من نظرية" باندورا" المعرفية الاجتماعية (SCCT)، وعنصرًا أساسيًا فيها، بعبارة أخرى أيّد بعض الباحثين مثل بيتز (٢٠٠٧) ومكورميك ومارتينكو (٢٠٠٤) مفهوم الكفاءة الذاتية استنادًا إلى فكرة باندورا، وأشاروا إلى أن الكفاءة الذاتية تؤثر على السلوك والإدراك ب (اختيار النشاط- تحديد الأهداف- الجهد والمثابرة- التعلم والإنجاز).

التنظيم الذاتي للسلوك: يشتمل على خطة منظمة تستهدف التنظيم الذاتي لسلوك الطلاب المراهقين على أساس ثابت وتعتمد على التقييم الذاتي ، فقد يهرب بعض الطلاب عن ممارسة الأنشطة الصعبة أو التي يشعرون بالملل عند ممارستها ، لذا يقوم المرشد بتقسيم المهمة الى أجزاء تبدأ من الجزء البسيط الى المعقد ، وإذا كانت المهمة طويلة يعمد المرشد على تخصيص إستراحة ممتعة بين فترة وأخرى لتقلل من حالة التوتر والإثارة عن طريق أحد الأنشطة الترفيهية (PBIP,, 2019, p. 15). قدّم باندورا (١٩٧٨) في نظريته تعزيز التنظيم الذاتي على أنها تقنية مهمة ، ويعتقد أن ذلك يتم عادةً بتعليم الفرد مكافأة نفسه بعد القيام بالسلوك المطلوب.

- **تحديد موضوعات الجلسات الإرشادية:** يتم تحديد موضوعات الجلسات الإرشادية في الدراسات الأجنبية والدراسات الحديثة بحسب المتغير المدروس والإطار النظري الذي يستند إليه، أي يعتمد الباحث على مجالات مقياس الهوية الذاتية الإيجابية والتي تتمثل ب(الإنجازات الأدائية- الخبرات البديلة- الإقناع اللفظي- الإستثارة الإنفعالية)،_وإستند الباحث الى الفنيات والتقنيات التي يستند إليها الإرشاد القائم على نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي للعالم (باندورا) ويمكن توضيح الإجراءات المتبعة في تحديد موضوعات الجلسات الإرشادية في الجدول(٨).

ت	عنوان الجلسة	الهدف الخاص للجلسة	الفنيات والأنشطة الإرشادية
١.	(تمهيدية) التعريف بالبرنامج الإرشادي	• بناء علاقة مهنية (تمانية) مع أفراد جيلة التجربة. • التعريف بالبرنامج الإرشادي.	• أنشطة(التعارف-التفريغ الانفعالي) المحاضرة -التدريب البيتي.
٢.	الخبرات السابقة لتنمية الإنجازات الأدائية	• تطوير خبرات إيجابية حول إنجاز المهمات لتنمية الإنجازات الأدائية لدى أفراد جيلة التجربة .	• مناقشة الخبرات السابقة وتأثيرها على الإنجازات الادائية – التدريب البيتي.
٣.	الجهود والمثابرة لتنمية الانجازات الادائية .	• إستثمار الجهود المبذولة والمثابرة لتعزيز نقاط القوة لتنمية الإنجازات الأدائية لدى أفراد جيلة التجربة .	• عرض نقاط القوة المميزة – المحاضرة – المناقشة – المناول – التدريب البيتي.
٤.	حيوية الضمير لتنمية الخبرات البديلة .	• حيوية الضمير لتنمية الخبرات البديلة وعلى وفق القيم الاجتماعية لدى أفراد جيلة التجربة .	• المداخة – المناقشة -لعب الدور – التخيل – التدريب البيتي.
٥.	الضبط الذاتي لتنمية الخبرات البديلة.	• تنمية قدرة المراهقين للعمل على تنمية الخبرات البديلة بالضبط الذاتي لدى أفراد جيلة التجربة .	• التعلم بالملاحظة – المناقشة – لعب الدور – التدريب البيتي.
٦.	القيم الاجتماعية ودورها في تنمية الخبرات البديلة.	• تنمية قدرة المراهقين للعمل بالخبرات البديلة وفق القيم الاجتماعية لدى أفراد جيلة التجربة .	• التعلم بالملاحظة – المناقشة – لعب الدور – التدريب البيتي.
٧.	التنظيم الذاتي في تنمية الاقناع اللفظي.	• تنمية التنظيم الذاتي لدى المراهقين في الإقناع اللفظي لدى أفراد جيلة التجربة	• مهارة تنظيم الذات– لعب الدور – المناقشة – التدريب البيتي.
٨.	التفكير الأخلاقي في تنمية الاقناع اللفظي.	• استخدام التفكير الأخلاقي سلوك المراهقين لتنمية الإقناع اللفظي لدى أفراد جيلة التجربة .	• لعب الدور – المناقشة – التدريب البيتي.
٩.	تعديل الافكار لتنمية الاستثارة الانفعالية.	• تعديل الأفكار لتنمية الاستثارة الإنفعالية لدى أفراد العينة .	• أنشطة تعليمية– لعب الدور – المناقشة – التدريب البيتي.
١٠.	قوة الإرادة لتنمية الاستثارة الإنفعالية.	• قوة الارادة لتنمية الاستثارة الإنفعالية لدى أفراد جيلة التجربة .	• فنية الملاحظة – المداخة – لعب الدور – التدريب البيتي.
١١.	التنظيم الإنفعالي لتنمية الاستثارة الانفعالية .	• التنظيم الإنفعالي لتنمية الاستثارة الإنفعالية، لدى المراهقين .	• فنية التعلم بالملاحظة– لعب الدور – المناقشة – التدريب البيتي.
١٢.	إختتام البرنامج الإرشادي	• تقديم مستخلص لموضوعات البرنامج الإرشادي. • تحديد مكان وموعد لإجراء الإختبار البعدي. • حفل ختامي لإنهاء البرنامج الإرشادي.	• المحاضرة– الإحتفالية الختامية.

الصدق الظاهري :تم عرض الجلسات بصورتها الأولية كما في الملحق (4) على محكمين متخصصين في الارشاد النفسي للتحقق من الصدق الظاهري الملحق(٧) وقد وافق المحكمين على عدد الجلسات ومحتواها والوقت المحدد لإجراءها لتحقيق أهداف هذا البحث الملحق (٥).

مكان إجراء الإرشاد وشروطه:تم تطبيق جلسات البرنامج الإرشادي القائم على تقنيات نظرية التعلم بالملاحظة ل(باندورا) ويتألف من(١٢) جلسة إرشادية في اعدادية الوارثين للبنين أحد مدارس الرصافة الثالثة، إذ تم توفير مكان مناسب من قبل ادارة المدرسة من أجل تطبيق

الجلسات دون اي عوائق وبدون اي مشتتات من أجل إنجاح العملية الإرشادية. ويمكن وصف جلسات هذا البرنامج على النحو الآتي:

الجلسة الأولى(الإرشاد الإيجابي) الموضوع : الجلسة التمهيدية

اليوم : الأحد الموافق : ٥/ ١١ / ٢٠٢٣ مدة الجلسة /٤٥ دقيقة .

المفردات	التفصيلات
الحاجات	_ تهيئة أفراد المجموعة للتفاعل مع محتوى البرنامج الإرشادي وإجراء التعارف بين الباحث وأفراد المجموعة الإرشادية. وإقامة علاقات مهنية على أساس الاحترام والتقبل، والتعرف على أهداف البرنامج الإرشادي . كما يتم التعرف على زمان ومكان انعقاد الجلسات الإرشادية .
الأهداف	تمكين أفراد المجموعة من التفاعل مع البرنامج الإرشادي، ومعرفة أهدافه وزمان ومكان إنعقاد الجلسات الإرشادية .
التقنيات المستعملة	المحاضرة – التغذية الراجعة – التفريغ الإنفعالي– التدريب البيتي.
إدارة الجلسة	• يقوم الباحث بتعريف نفسه إلى أفراد المجموعة ، ثم يعطي فكرة واضحة عن الإرشاد النفسي ، ولاسيما دوره في مساعدة الطلبة في المرحلة الإعدادية لتنمية الهوية الذاتية لديهم عن طريق استعمال أساليب وتقنيات، وتوضيح هذه التقنيات التي تستند الى نظرية التعلم بالملاحظة (باندورا) ، والتقنيات الحديثة التي يمكن للباحث استعمالها في هذا البرنامج ، فضلاً عن أسسها النظرية ، ثم يعطي الباحث إفراد المجموعة فرصة للتعارف بينهم ، ويشجعهم على اعتماد الصراحة التامة أثناء الجلسات الإرشادية عن طريق التقدير والإحترام لكل ما يقوله كل منهم ، ليشعر أفراد المجموعة بان ما يقوله يستحق الإحترام والتقدير دون مواجهته بالنقد أو اللوم. • ومن أجل أن يقوم الباحث بكسر الجليد الموقف الرسمي السائد في البيئة المدرسية عن طريق مستلزمات الضيافة على أفراد المجموعة، وزيادة التفاعل بين أفراد المجموعة والباحث عند تطبيق محتوى البرنامج الإرشادي. • يقوم الباحث بتحديد الهدف العام من البرنامج الحالي(تنمية الهوية الذاتية لدى أفراد المجموعة التجريبية)، وانه يقوم على مبادئ ومحددات يجب على الجميع مراعاتها وتتمثل بالاحتفاظ بمعلومات البرنامج بسرية تامة. وأن يمارس أفراد المجموعة حرية التعبير عن آرائهم وأفكارهم بكل صراحة ووضوح. والإلتزام بالحضور والتفاعل الجدي مع ما سيتم مناقشته في هذا البرنامج من أجل السعي لتحقيق أهدافه. • النشاط (التفريغ الإنفعالي– رواية نكتة) ويهدف هذا النشاط الى بث روح المرح والترفيه لدى المشاركين في التجربة ،كما أنه يساعدهم على التركيز والإنتباه وضبط الإنفعال عن طريق التنفيس الإنفعالي. • يوزع الباحث دفاتر صغيرة وأقلام الى أفراد عينة التجربة لتسجيل الإجابات على التدريبات والواجبات البيتية التي يتم تناولها في هذا البرنامج.

التقويم البنائي	هل يرغب أحدكم الإبتعاد عن المشاركة في البرنامج الإرشادي ؟ وأبدى جميع المشاركين رغبتهم في المشاركة الفعالة في البرنامج الإرشادي .
التدريب البيتي	يوجه الباحث لإفراد المجموعة السؤال الآتي : أكتب مقدمة تذكر فيها الخبرات السابقة التي تعرفها عن نفسك بورقة خاصة في دفترك ؟. لمناقشتها في بداية الجلسة اللاحقة.

الجلسة الثانية (برنامج تقنيات الإرشاد القائم على نظرية التعلم الاجتماعي)

عنوان الجلسة : الخبرات السابقة واللاحقة في التعلم الاجتماعي لتنمية الإنجازات الأدائية.

اليوم : الثلاثاء الموافق ٧/ ١١ / ٢٠٢٣ مدة الجلسة /٤٥ دقيقة.

المفردات	التفصيلات
الحاجات	• إستثمار الخبرات السابقة لتنمية الإنجازات الأدائية لدى أفراد العينة التجريبية.
الأهداف	• تعليم أفراد العينة على إستثمار الخبرات السابقة لتنمية الإنجازات الأدائية لدى أفراد العينة التجريبية.
التقنيات المستعملة	• لعب الدور – المناقشة – التدريب البيتي.
إدارة الجلسة	• مناقشة التدريب البيتي(المستخلص عن معرفة الذات) للجلسة السابقة لمدة (١٠) دقائق. • نشاط(العد) الهدف منه تركيز إنتباه أفراد التجربة وبث روح المرح فضلاً إشاعة سمة الصبر بينهم وذلك بالعد من (١-١٠) يعد الطالب العدد الذي يشار إليه وبحسب التسلسل وتعاد اللعبة في حالة حدوث خطأ في العد المتسلسل. • يبدأ الباحث بشرح الخبرات السابقة وأهميتها في تنمية الإنجازات الأدائية والهوية الذاتية ، إذ يشير(باندورا) إلى نقطة مهمة عند النظر إلى تأثير خبرات التعلم السابقة على خبرات التعلم اللاحقة، إنها من الشروط التي تسمى بالقدرات الكامنة السياقية، والتي ترتكز الى مفهوم السند العائلي والمالي والعاطفي، وإلى مفهوم القيود مثل الحاجة الى المصروف اليومي والمستوى الدراسي المناسب والتخصيلات (الثقافية). • يطلب الباحث من أحد الطلاب تمثيل دور الطالب الناجح يتعامل مع الموقف وهو يوضح خبراته السابقة وخبراته اللاحقة عن هذا المفهوم وما يضيفه النجاح الدراسي من خبرات جديدة ، ويطلب من طالب آخرتمثيل دور الطالب الراسب وكيف يتعامل مع هذا الموقف وهو يوضح خبراته السابقة عن الفشل أو الرسوب في الامتحان الدراسي، وما يضيفه له هذا الموقف من خبرات جديدة هذا الموقف ، وهو يتذكر مواجهة والده عن هذا الموقف وكذلك والدته وأهمية نجاحه بالنسبة لهما ثم يناقش الباحث مع أفراد المجموعة التجريبية الموقفين ، ويوجه بعض الأسئلة المهمة وعلى النحو الآتي: • ما المؤشرات المهمة التي توحي الى الإنجازات الأدائية في التحصيل الدراسي لديك؟. • ناقش حالات النجاح والفشل التي تعرضت لها في حياتك ... • كيف تتعرف بشكل موضوعي لمصادر النجاح في حياتنا ؟. • هل يرجع النجاح لضربة حظ أم عمل أو إنجاز يحتاج الى بذل مجهود؟. • ما فائدة التعرف الموضوعي للفشل في حياتنا ؟. • كيف نأخذ عبرة من تجارب الآخرين الفاشلة ونتجاوز حالات الفشل في حياتنا؟. • مناقشة الطلاب (أفراد العينة) في تأثير الخبرات السابقة على الخبرات اللاحقة في عملية التعلم لتنمية الإنجازات الأدائية. • حاول التمييز بين خبراتك الجديدة والسابقة وأثرها في زيادة انجازاتك الأدائية... • يناقش الباحث أهمية إدراك الطلبة لخبراتهم السابقة والحالية في زيادة إنجازاتهم الأدائية .
التقويم البنائي	• مناقشة المغزى من التعرف الموضوعي لخبراتهم السابقة واللاحقة لتنمية الإنجازات الأدائية لدى أفراد العينة التجريبية.
التدريب البيتي	يوجه الباحث لإفراد المجموعة السؤال الآتي: حدد نقاط القوة ونقاط الضعف في نفسك ؟. لمناقشتها في بداية الجلسة

الجلسة الثالثة (برنامج تقنيات الإرشاد القائم على نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي).

عنوان الجلسة : الجهود والمثابرة لتطوير الإنجازات الأدائية.

اليوم : الأحد الموافق : ١٢/ ١١/ ٢٠٢٣ مدة الجلسة /٤٥ دقيقة .

المفردات	
الحاجات	• تقديم الجهود والمثابرة لتنمية الإنجازات الأدائية لدى أفراد العينة التجريبية .
الأهداف	• تعليم أفراد العينة على تقديم الجهود والمثابرة لإستثمار نقاط القوة في تنمية الإنجازات الأدائية لدى أفراد العينة التجريبية.
التقنيات المستعملة	• عرض نقاط القوة المميزة– المحاضرة والمناقشة—التسآؤل– التدريب البيتي.
إدارة الجلسة	• مناقشة الواجب البيتي(ما نقاط القوة والضعف التي أشرتها عن نفسك) مع أفراد المجموعة لمدة (١٠) دقائق. • نشاط(التأمل الإفتتاحي) الهدف منه(تهيئة المسترشدين وخفض التوتر). يطلب الباحث من أفراد العينة أن يجلسوا بشكل مريح في حالة(إسترخاء) ثم يطلب منهم أخذ نفس عميق عن طريق الأنف وكتمه لثواني وطرحه عن طريق الفم وتكرار هذه العملية(٣–٥) مرات. بعدها إجعل بطنك مسترخية وحاول أن تتأمل (دع الأفكار تنساب بهدوء) ركز على نفسك وعلى جسمك وقت التأمل (٥دقائق). بعدها يطلب الباحث من المشاركين تحريك أجسامهم وفتح العينين ثم يحاول الباحث أن يجعلهم يرسمون إبتسامة جميلة على محياهم عن طريق مداعبة لطيفة. • يقوم الباحث بعرض نقاط القوة عن طريق جدول يشتمل على (٢٤) نقطةعلى شكل ملصق،كما يوزع نسخة منه لكل طالب من أفراد العينة الموضحة في الملحق(٦)،ثم يناقش الباحث معهم نقاط القوة التي يمتلكها كل منهم وتوضيح كل نقطة منها وأهميتها في تنمية شخصياتنا بإسلوب المحاضرة والمناقشة، ويتضح ذلك عند توجيه التسآؤلات الآتية: • ما نقاط القوة التي قمت بإستثمارها في مواقف حياتية سابقة ؟ . • يحاول الباحث تعزيز نقاط القوة عن طريق ملاحظة السلوك وتعزيزه ذاتياً. • يقوم الباحث بتوضيح علاقة (بذل الجهود والمثابرة) من نقاط القوة لتنمية إنجازاتنا في الأداء ... ثم يتسآءل عن : • ما الذي يجعلنا نعزز سلوكنا بأنفسنا ؟، وما الذي يجعلنا نبذل جهوداً إستثنائية لتنمية إنجازاتنا الأدائية؟. • هل واجهتم عقبات تعيق سبل النجاح ؟ ، وكيف تجاوزتم تلك العقبات؟. • هل تواصلون بذل الجهد وتثابرون من أجل النجاح في مهمات الحياة التي توكل اليكم؟. • هل تعتقدون أن بذل الجهود والمثابرة المتواصلة تؤدي الى النجاح في أداء المهمات ؟.
التقويم البنائي	ما الفائدة التي حصلنا عليها من هذه الجلسة؟.
التدريب البيتي	ماذا تعني لك إستشارة الخبراء ؟، وهل مارستها في مواقف معينة ؟، أذكر المواقف التي إستشرت فيها أشخاص ذوو خبرة لحل مشكلة معينة؟.

ويمكن الإطلاع على باقي جلسات البرنامج الملحق(٤) .

<u>عرض النتائج وتفسيرها (الفصل الرابع):</u>

عرض النتائج: سيتم عرض النتائج المهمة التي توصل اليها هذا البحث وعلى وفق ما يأتي:

الهدف الأول: تعرف الفروق ذات الدلالة الإحصائية للهوية الذاتية لدى المراهقين. ولمعرفة ذلك إستخدم الباحث الإختبار التائي (t.test) لعينة مستقلة واحدة ، ومن نتائجه المهمة أن المتوسط الحسابي لدرجات(عينة البحث) بلغ (٩٢.٨٩٥) والمتوسط الفرضي للمقياس(٩٠) والإنحراف المعياري(٢٦.٠٥٣)،وبلغت القيمة التائية المحسوبة(١.٥٧١) غير دالة عند مستوى دلالة (٠،٠٥) ودرجة حرية (١٩٩) ، والجدول (٩) يوضح ذلك.

العينة	المتوسط الحسابي	المتوسط الفرضي	الإنحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة (٠،٠٥)
				المحسوبة	الجدولية	
٢٠٠	٩٢.٨٩٥	٩٠	٢٦.٠٥٣	١.٥٧٢	١.٩٦	غير دالة

تشير النتائج في الجدول أعلاه أن درجات أفراد عينة البحث غير دالة إحصائياً على مقياس الهوية الذاتية ، وقد يعود ذلك الى طبيعة مرحلة المراهقة في مجتمعنا وتأثيراتها الخارجية في

إدراك معنى وأهمية الهوية الذاتية ،وتتفق هذه النتيجة مع وجهة نظر(باندورا وسيرفون ١٩٨٦) إذ يرون أن تطبيق المعرفة المكتسبة هي التي تفسر لنا آثار الممارسات الإجتماعية التي يمكن أن يكون لها الأثر الواضح في الإمكانات البشرية ، وإن معظم التأثيرات الخارجية تؤثر على سلوك الإنسان ،و أن نتائج الإستجابة لا تتشكل بشكل تلقائي، وإنما يبني الناس نتائج توقعاتهم من العلاقات المشروطة الملاحظة بين هذه الأحداث والبيئة (Bandura, A., & Cervone, 1986, pp. 92-113) وأنهم يحتاجون الى برامج لتنمية الهوية الذاتية ،وذلك يستدعي من المرشدين والباحثين إعداد البرامج الإرشادية و هذا ماجعلنا نعتمد برنامج قائم على تقنيات نظرية التعلم الإجتماعي لتنمية الهوية الذاتية للمراهقين .

الهدف الثاني: التعرف على فاعلية برنامج قائم على تقنيات نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي للعالم (باندورا) لتنمية الهوية الذاتية لدى الطلاب المراهقين من إختبار الفرضيات الآتية:

أ- **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات (المجموعة التجريبية) في الإختبارين (القبلي والبعدي) على مقياس الهوية الذاتية.** ولإختبار صحة هذه الفرضية تم إستخدام إختبار "ولكوكسون**Wilcoxon** " للمجموعتين المترابطتين ، وظهر أن قيمة ولكوكسن المحسوبة (٠.٠٠٠) وهي أصغر من القيمة الجدولية (٨) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية ولصالح الإختبار البعدي، وبذلك نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة أي توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعة التجريبية في الاختبارين (القبلي- البعدي) ولصالح الاختبار البعدي ، وكما هو موضح في الجدول (١٠).

ت	التجريبية		الفرق بين الاختبارين	رتبة الفروق	الرتب الموجبة	الرتب السالبة	قيمة W		قيمة Z	مستوى الدلالة ٠.٠٥
	القبلي	البعدي					المحسوبة	الجدولية		
١.	44	98	54	8.5	8.5		0.000	8.000	-2.812	دالة
٢.	45	96	51	6.5	6.5					
٣.	46	92	46	4	4					
٤.	47	94	47	5	5					
٥.	48	99	41	1	1					
٦.	49	91	42	2	2					
٧.	50	107	57	10	10					
٨.	51	102	51	6.5	6.5					
٩.	52	106	54	8.5	8.5					
١٠.	53	98	45	3	3					
المجموع				55	55	0				

تشير النتائج في الجدول أعلاه الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد العينة التجريبية في الإختبارين (القبلي والبعدي) ولصالح الإختبار البعدي. ويمكن أن يعزوا الباحث هذه النتيجة الى فاعلية البرنامج القائم على تقنيات نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي على وفق وجهة نظر العالم " باندورا" التي تم تطبيقها على أفراد هذه المجموعة بين الإختبارين (القبلي- البعدي) لتنمية الهوية الذاتية . وتتفق هذه النتيجة مع إفتراضات العالم"ألبرت باندور" إذ تتم عمليات التعلم من الملاحظة والتقليد والنمذجة، وتلعب العمليات المعرفية التي يرافقها تغير في السلوك بشكل هادف تساعد على تمكن الفرد من ضبط سلوكه ذاتياً ((العتوم، الجراح ، و الحموري ، ٢٠١٧، صفحة ١٢١).

ب- **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات (المجموعة الضابطة) في الإختبارين القبلي والبعدي على مقياس الهوية الذاتية.** ولإختبار صحة هذه الفرضية تم استخدام إختبار "ولكوكسون**Wilcoxon**" للمجموعتين المترابطتين ، وتبين أن قيمة ولكوكسن المحسوبة (26) أكبر من القيمة الجدولية البالغة(8) ، وبلغت القيمة الزائية (٠.٢٠٤ -) ، وبذلك نقبل الفرضية الصفرية ونرفض الفرضية البديلة ، إذ تؤكد هذه النتيجة لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد المجموعة الضابطة بين الإختبارين (القبلي- البعدي)، وكما في الجدول (١١).

ت	الضابطة		الفرق بين الاختبارين	رتبة الفروق	الرتب الموجبة	الرتب السالبة	قيمة W		قيمة Z	الدلالة
	القبلي	البعدي					المحسوبة	الجدولية		
١.	44	٤٦	-2	3.5		3.5	26	٨	-0.204	غير دالة
٢.	45	42	3	5.5	5.5					
٣.	46	50	-4	7.5		7.5				
٤.	48	46	2	3.5	3.5					
٥.	49	55	-6	9.5		9.5				
٦.	0 5	53	-3	5.5		5.5				
٧.	51	46	6	9.5	9.5					
٨.	53	٥٤	-١	1.5		1.5				
٩.	54	50	4	7.5	7.5					
١٠.	56	57	-1	1.5		1.5				
المجموع				55	26	29				

ويعزوا الباحث هذه النتيجة الى أن المجموعة الضابطة لم يشملها تأثير المتغير المستقل (البرنامج القائم على تقنيات نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي للعالم "باندورا")، لذلك نجد أن لا فروق دالة في درجات طلاب المجموعة الضابطة في الإختبارين القبلي والبعدي.

ت- **لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد(المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة) في الإختبار البعدي على مقياس الهوية الذاتية.** ولإختبار صحة هذه الفرضية تم إستخدام إختبار" مان وتني" **لعينتين مستقلتين** ، وظهر أن قيمة(U) المحسوبة (٠.٠٠٠) وهي أصغر من القيمة الجدولية البالغة (٢٣) عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (١) وبلغت القيمة الزائية (- ٣.٧٨٢ -) دالة ، وتشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية ولصالح المجموعة التجريبية، وكما في الجدول (١٢).

الإختبار	حجم العينة	المقارنة	مجموع الرتب	متوسط الرتب	قيمة U		دلالة الفروق
					المحسوبة	الجدولية	
البعدي	١٠	التجريبية	**155.00**	15.50	٠.٠٠٠	٢٣	دالة لصالح المجموعة التجريبية .
		الضابطة	55.00	5.50			

ومن هذه النتيجة يتضح لنا أن لتقنيات نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي للعالم " باندورا" فاعليتها في تنمية الهوية الذاتية لدى أفراد العينة التجريبية، وتتفق هذه النتيجة مع الأسس والإفتراضات النظرية للعالم "باندورا" والتي أكد فيها على أن التعلم يحدث من الملاحظة والتقليد و النمذجة ، وفيه تلعب العمليات المعرفية التي يرافقها تغير في السلوك بشكل هادف،إذ أنها تساعد على تمكين الفرد من ضبط سلوكه ذاتياً (العتوم، الجراح ، و الحموري ، ٢٠١٧، صفحة ١٢١) ، ومن ذلك تحدث عمليات التنمية للهوية الذاتية.

الإستنتاجات :في ضوء نتائج هذا البحث يمكن إستنتاج ما يأتي:

١.أن بعض الطلاب المراهقين يتمتعون بالهوية الذاتية وبعضهم يحتاجون الى تنميتها.

٢.إن عمل برنامج إرشادي يستند الى تقنيات نظرية التعلم الإجتماعي لتنمية الهوية الذاتية لدى بعض المراهقين يعد خطوة لدعم عمليات التعلم والإكتساب المعرفي .

٣.إن لإسلوب الإرشاد وفقاً لفنيات وتقنيات نظرية التعلم الاجتماعي والمعرفي للعالم "باندورا" لها تأثير وفاعلية واضحة في تنمية الهوية الذاتية لدى المراهقين .

٤. يركز برنامج التعلم الاجتماعي والمعرفي على إكتساب المعارف والمهارات الاجتماعية والمعرفية لتطوير الهوية الذاتية .

التوصيات: في ضوء نتائج البحث يمكن الباحث أن يوصي بما يأتي:-

١- تقع المسؤولية الأساس على المربين من الآباء والتربويين عند التعامل مع أبنائهم و تقع عليهم مسؤولية إستخدام الأساليب التربوية الحديثة التي تركز على مفاهيم نظرية التعلم الاجتماعي والمعرفي لتنمية الهوية الذاتية للمراهقين بمختلف مستوياتهم الدراسية.

٢- إشراك المرشدين التربويين في مدارس المراهقين بالدورات التدريبية لتقديم البرامج الإنمائية، ودورها في توجيه سلوك الطلبة بعيداً عن العقاب، وتعزيز سلوكهم بالإتجاه الإيجابي.

٣- ضرورة التعاون بين الاسرة والمدرسة لإدراك الطالب المفاهيم التي تتعلق بـ(الهوية الذاتية الإيجابية) وتوضيح المعارف التي تتصل بها ودورها في نتائج السلوك.

المقترحات : في ضوء نتائج البحث يقترح الباحث الآتي:

١- إجراء دراسة لمعرفة الهوية الذاتية وعلاقتها مع متغيرات نفسية أو معرفيةتربوية أخرى.

٢- إجراء دراسة للتعرف على أثر البرامج الإرشادية بإتباع أساليب إرشادية مختلفة تستند الى إلى نظريات أخرى في تنمية الهوية الذاتية.

٣- إجراء دراسة للتعرف على أثر البرامج النمائية في تنمية السمات الشخصية الأصيلة .

References

june). The Effectiveness ، D. (2019، & Stewart ، y.، Joo، S.،Donaldson of Positive PsychologyInterventions in the Workplace:A Theory-Driven pp. 115-155.،Evaluation Approach. *Springer Nature*

& ، W. F.، Fauzi، H. S.، Abdullah، A.، Binti Ismail، Z.،Ab Rahman* December 13). DEVELOPING SELF-، N. (2018 ،Binti Mohd Suradi IDENTITY AMONG TEENS TOWARDS PERSONAL EMPOWERMENT. *International Journal of Civil Engineering and Technology* pp. 674-684.، ، *Issue 13،(IJCIET)Volume 9*

w. M. (1979). Introduction to measurement theory. ، & yen ، M. J.،Allen *Introduction to measurement theory* (p. ، & w. M. yen،In M. J. Allen 124). clifornia : clifornia .

threegood things in ،positive psychology .(٢٠٠٦) Andrew W Fleming. life and mesuring Happiness positive and Negative Affectivity OptimisL Hope and well- Being. تأليف Andrew W Fleming، *positive psychology*، *threegood things in life and mesuring Happiness positive and Negative Affectivity OptimisL Hope and well- Being.* (صفحة ٢٩). New York : New York College at Brockport.

A ، A. (1976). A psychological testing . In A. Anstasi،Anstasi MC millan .،*psychological testing* (p. 208). new york .:

A. (1977). Self –efficacy toward unifying theory of behavioral ،Bandura pp. 191-215.، *Vol(84)pp.191-215.*،change . *psychological Review*

A. (1986). Social foundations of thought and action. In *Social* ،Bandura *foundations of thought and action.* NJ: Prentice Hall: Upper Saddle River.

A. (1999). A social cognitive theory of personality. In *A social* ،Bandura 676.). New York: In L. ،*cognitive theory of personality.* (pp. 106(4) Guildford Publications: 154-196. ،Pervin & O. John. New York Psychological review .

F. (1991). .JSelf-regulatory mechanisms ، & Jourden، A.،Bandura governing the impact of social comparison on complex decision making. pp. 941-951.، *60 .،Journal of Personality and Social Psychology*

D. (1986). Differential engagement of ، & Cervone، A.، ، A.،Bandura self-reactive influences in Cognitive motivation . *Organizational* pp. 92-113.،، *38،Behavior and Human Decision Processes*

December 2022 13). The effectiveness of a ، A. S. (2023،Bani Khalid counseling program based on behavioral cognitive approach in reducing the severity of depression and improving the sense of self-esteem of a sample of adolescents in the northwestern Badia district . *International* pp. 6-12.،*Physical Medicine & Rehabilitation Journal.*

(ERIC). ، J. L. (2016). .(2016) Instilling Hope in Students ،Bashant pp. 17-20.، *v15 n1.،Journal for Leadership and Instruction*

Sp.،Sp Kevin Lindahl Lindah و ، Kathy le ، ،Elisabeth D Bennett Five Out of the Box Techniques for Encouraging Teenagers to .(٢٠١٧) *American counseling* Knowledge Center.،Engage in Counseling ACA *.Association*

Psychotherapies that improve self-concept in .(٢٠١٧) Ellemieke Deen . *(HLK) Jönköping* children and adolescents with a minority status. الصفحات، *University SCHOOL OF EDUCATION AND COMMUNICATION* ١-٥٤.

M. E. (2004). The Psychology of ، & McCullough، R. A.،Emmons pp. ،Gratitude: An Introduction. *APA Psyc Net Oxford University Press.* 3-16.

G. K. (2008). Strategies for engaging adolescent girls at an ،Eyrich emergency shelter in a therapeutic relationship Recommendations from pp. 375-، *22(3).*،the girls themselves. *ournal of Social Work Practice* 388.

G. K. (2008). Strategies for engaging adolescent girls at an ،Eyrich emergency shelter in a therapeutic relationship Recommendations from pp. 375-، *22(3).*،the girls themselves. *ournal of Social Work Practice* 388.

Z. (2008). Thinking styles and identity development among ،Fang Chinese university students ". *Journal: The American journal of The University of Hong Kong . [Am. j. psychol..] vol. (،psychology* pp. 255-278.،، *No-2 ،121)*

، V. E. (2004). *Man's search for meaning.* New York: New York،Frankl NY:.

November). ، A. (2006، & Strachman، G. C.، Gonzaga، L. S.،Gable Will You Be There for Me When Things Go Right? Supportive . *Journal of Personality and* زResponsesto Positive Event Disclosures pp. 904-917.،*Social Psychology · November 2006*

J. A. (2009). Theories of human development:. In ، & Piel، M.،Green Inc.: A comparative approach ،*Theories of human development:.* -Hall (second ed.): Prentice.

".،Adolescent development in family contexts" .(١٩٩٨) H D Grotevant . تأليف *in Hand book of Child Psychology.* (الصفحات ١٠٩٧-١١٤٩). N،:Y. New York.،John Wiley

".،Adolescent development in family contexts" .(١٩٩٨) H D Grotevant . تأليف *in Hand book of Child Psychology.* (الصفحات ١٠٩٧-١١٤٩). N، :Y.، New York.،John Wiley

C. L. (2001). *Occupational stress: Towards a* ، & Cooper، P. M.،Hart *Handbook of ،more integrated framework. In N. Anderson et al. (Eds.)* *Work.* London: Industrial and Organizational Psychology: Volume 2.

G. (2012). Engaging ، & Diamond، M. L.، Friedlander، J. E.،Higham reluctant adolescents in family therapy: An exploratory study of in- ، *24–52، 34*،session processes of change. *Journal of Family Therapy* pp. 24-52.

G. (2012).). Engaging ، & Diamond، M. L.، Friedlander، J. E.،Higham reluctant adolescents in family therapy: An exploratory study of in- ، *24–52، 34*،session processes of change. *Journal of Family Therapy* pp. 24-52.

& et al. (2014). Core Self-، LiQ، W.، Liu، L.، Yu، H.، jiang، W. L.،jiang Evaluations Mediate the Associations of Dispositional Optimism and Life Satisfaction. . *PLoS ONE 9(6): e97752.*

Law Positive .(٢٠١٢) and Bel. ،Hui و ،Eadaoin K. P K P ،K M Sandra *Identityas a Positive Youth Development ConstructA Conceptual* Article ID ،Journal Volume : تم الاسترداد من *ReviewThe ScientificWorld .* 8 pages doi:10.1100/2012/529691.،529691

S. (2004). • A preventive Model of ، & Littile، A.، ،Littile schoolConsultation Incorporatives from perspectives from Positive pp. 155-162.،،Psychology. *Journal of Psychology in School*

C. (2015). • Positive ، & Conoley، R.، Owens، M. j.،Magyer Psychological Interventions in Counseling: What Every Counseling ، *Vol. 43(4)*،. *The Counseling Psychologist*،Psychologist Should Know pp. 508-557.

oct 29). The Effectiveness ، H. (2017، & Khoshakhlagh، H.،Mahmoudi of Positive Psychotherapy on Psychological Well-beingand Self-Esteem among Adolescents with Depression Disorder. *social Behavior Research &Health* pp. 153-163.،

A. H. ، & Juan، M.، Miriam، S.، Carballeira، M.، Josefa، R.،Marrero (2016). Effectiveness of a positive psychology intervention combined with cognitive behavioral therapy in university students. *analysis de* pp. 728-740.، *vol. (32).،psicología*

M. S. (2011). A literature review on ، & BIJANDI، R. T.،NABAVI Bandura's Social Learning Theory & Social Cognitive Learning Theory. pp. 1-23.،*University of science and cluture*

P. R. (2007). Theories of human ، & Newman، B. M.،Newman development. In *Theories of human development.* Lawrence Erlbaum.

، D. R. (2013). Positive interventions: Past، & Biswas، A. C.،Parks ، *& J. Ciarrochi (Eds.)،* and future. *In T. B. Kashdan،*present *andpositive psychology: The seven ، acceptance،Mindfulness* pp. 140-165.،*foundations of well-being Context Press.*

. (2019). Behavior Intervention Guide (BIG - version 2.0). In ،PBIP *Behavior Intervention Guide (BIG - version 2.0)* (p. 15). ،PBIP Escambia : Escambia County School District Behavior Education Support Team.

C. (2006 b). The values in action VIA classification of ،Peterson *The values in action VIA classification of* ،strengths. . In C. Peterson NY: In M. Csikszentmihalyi ،*strengths.* (pp. 29-48). Oxford: New York A life worth living.Contributions to positive ،& I. Csikszentmihalyi)Eds.) psychology.

H. (2025). A CASE ، & Hanafi، M. R.، Al Mutawakkil1، A. S.،Rini STUDY ON COGNITIVE BEHAVIORAL THERAPY FOR LOW SELF-ESTEEM: REDUCING AUTOMATIC NEGATIVE THOUGHTS THROUGH SELFAWARENESS DEVELOPMENT. *The 4th International* pp. ،*Conference on Educational Management and Technology (ICEMT)* 312-321.

C. D. (2014). Psychological well-being revisited: Advances in the ،Ryff science and practice of eudaimonia. *Psychotherapy and*

10-28. ، 83، pp. ،*Psychosomatics*
http://dx.doi.org/10.1159/000353263).
a. B. (2012). Positive Identityas a ، & Hui،. M.، ، Tsang، K.،Sandra
Positive Youth Development ConstructA Conceptual. *ReviewThe*
8 pages ، Article ID 529691،ScientificWorld Journal Volume
8 pages ، pp. Article ID 529691،*doi:10.1100/2012/529691*
doi:10.1100/2012/529691.
& ، K.، White، S.، Lyubomirsky، A.، Monterosso، B. R.،Schwatz
D. R. (2002). Maximising Versus satisficing Happiness is a ،Lehman
،matter of choice . *Journal of personality and soial psychology. 83(5) .*
pp. 1178-1197.
P. (2000). Positive psychology: ، & Csikszentmihaly، M. E.،Seligman
pp. 5-14.،، *55*،An introduction. *American Psychologist*
In S. J. Lopez. Oxford ، M. F. (2009). • *Meaning in life*،Steger
Oxford handbook of positive ،handbook of positive psycholog: (Eds.)
psychology (pp. 679–687). Oxford University Prehandbook of positive
Oxford University Press.،psychology
S. (2012). Flourishing of students in a ، & Rothmann، L. E.،Van Zyl
tertiary education institution in South Africa. *Journal of Psychology in*
pp. 593-599.، *593–599، 22(4)،Africa*
and identity ،. (1999). the identity status، & SIdentity، A.،Waterman
،status development: Acontemporary statement. In *the identity status*
and identity status development: Acontemporary statement. (pp. 591-
621). SanFransisco: SanFransisco: Jossey-Bass.
S. (2012). • Negative thinking versus positive thinking in a ،Wong
Singaporean student sample: Relationships with psychological well-
Learning and Individual ،being and psychological maladjustment.
pp. 76-82.، *22 (1):،Differences*
أحمد سليمان عودة . (٢٠٠٠). القياس والتقويم في العملية التدريسية . تأليف أحمد سليمان عودة، *القياس والتقويم في العملية التدريسية* (صفحة ٣٧٠). اربد : دار الأرامل ، عمان . .

أحمد زايد. (٢٠٠٦). سيكولوجية العلاقات بين الجماعات . *مجلة عالم المعرفة ، العدد ٣٢٦، الكويت.*

أحمد سليمان عودة، و فتحي حسين ملكاوي. (١٩٩٢). أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية. تأليف أحمد سليمان عودة، و فتحي حسين ملكاوي، *أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية* (صفحة ١٢٨). إربد، الأردن : مطبعة جامعة اليرموك.

أخلاص محمد عبد الحفيظ ، و مصطفى حسن باهي . (٢٠٠٠). طرق البحث العلمي والتحليل الإحصائي في المجالات التربوية والنفسية والرياضية ، . تأليف *طرق البحث العلمي والتحليل الإحصائي في المجالات التربوية والنفسية والرياضية* (صفحة ١٧٧). القاهرة: مركز الكتاب للنشر والتوزيع ، القاهرة.

إيناس عبد العزيز عبدالعزيز. (٢٠١٩). فاعلية برنامج إرشادي قائم على التفكير الإيجابي في تحسين الهوية النفسية وأثره على الإنتماء لدى المراهقين . *أطروحة دكتوراه منشورة ،كلية التربية جامعة بني سويف ،مصر.*، الصفحات ١-٢٧٤.

حامد عبدالسلام زهران . (١٩٩٨). الارشاد النفسي،. تأليف حامد عبدالسلام زهران، *الارشاد النفسي* (صفحة ٤٣٩). القاهرة.: عالم الكتب.

حسن عبدالفتاح الفنجري . (٢٠٠٨). ١٢. فاعلية استخدام بعض استراتيجيات علم النفس الإيجابي في التخفيف من قلق المستقبل،. *المجلة المصرية للدراسات النفسية، المجلد الثامن، العدد(٥٨)،القاهرة.*، الصفحات ٤٦-٤٧.

خليل ميخائيل معوض. (١٩٩٣). سيكولوجية النمو الطفولة والمراهقة. الإسكندرية: دار الفكر الجامعي، ط٣ ، الإسكندرية، مصر.

دانيال جولمان . (٢٠٠٠). الذكاء العاطفي،ترجمة ليلى الجبالي،. *سلسلةعالم المعرفة ، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب ،العدد(٢٦٢) ، الكويت*، صفحة ١٣٤.

رياض العاسمي. (٢٠١٧). تطبيقات علم النفس الإيجابي في البيئة التربوية. *مقالة منشورة في قسم الإرشاد النفسي، كلية التربية ،جامعة دمشق، سوريا*، صفحة ٤.

ساره حسام الدين مصطفى . (٢٠١٨). ٧.) فاعلية برنامج إرشادي انتقائي لتنمية الحيوية الذاتية لدى عينة من الشباب الجامعي،. *مجلة الإرشاد النفسي العدد- ٥٦.*

سحر محمود المنشاوي . (حزيران، ٢٠٢١). فاعلية برنامج إرشادي في تنمية فهم الذات لدى الطلبة المراهقين في المرحلة المبكرة. *إتحاد الجامعات العربية للبحوث في التعليم العلي . المجلد (٤١) العدد(٢).*، الصفحات ٢٠٢-١٧٧.

صالح محمد ابو جادو. (١٩٩٨). سيكولوجية التنشئة الإجتماعية. عمان: دار المسيرة للتوزيع والنشر .

عبد الرحمن محمد السيد . (٢٠٠١). نظريات النمو،علم نفس النموالمتقدم". *نظريات النموط١، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة.*

عدنان يوسف العتوم، عبدالناصر ذياب الجراح ، و فراس أحمد الحموري . (٢٠١٧). نظريات التعلم. تأليف العتوم وآخرون، *نظريات التعلم* (صفحة ١٢١). عمان ،الاردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

لينا عزالدين علي . (٢٠٠٧). رتب الهوية الإجتماعية والآيديولوجية وعلاقتها بالاغتراب النفسي. *رتب الهوية الإجتماعية والآيديولوجية وعلاقتها بالاغتراب النفسي.* دمشق.، سوريا: كلية التربية – جامعة دمشق .

محمد نصار، و سهيلة محمود بنات . (٢٠١٧). فاعلية برنامج إرشاد جمعي سلوكي معرفي في تحسين الكفاءة الذاتية المدركة لدى الأيتام في دور الرعاية في الأردن. *المجلة الأردنية للعلوم الإجتماعية المجلد (١٠) العدد(٣) ،.*

محمود معاوية ابوغزال. (٢٠٠٦). نظريات التطور الانساني وتطبيقاتها التربوية. تأليف *نظريات التطور الانساني وتطبيقاتها التربوية.* عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

معاوية محمود أبو غزال. (٢٠٠٦). نظريات التطور الانساني وتطبيقاتها التربوية . تأليف *نظريات التطور الانساني وتطبيقاتها التربوية* . عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع.

مي عيسى عثمان، و إبراهيم باجس معالي. (٢٠٢٣). فاعلية برنامج إرشادي جمعي مستند إلى النظرية السلوكية الجدلية في تنمية مستوى الذكاء الذاتي لطلبة المرحلة الأساسية في الأردن. *دراسات: علوم التربية*، الصفحات ٢٨٦- ٣٠٠.