تأثير اسلوب اعادة البنية المعرفية في تنمية تمايز الذات لدى طالبات المرحلة المتوسطة

الكلمات المفتاحية : اسلوب اعادة البنية المعرفية ،تمايز الذات

م.م نجاة علي صالح **أ.د عدنان محمود عباس**

المديرية العامة لتربية ديالى **جامعة ديالى/كلية التربية للعلوم الانسانية**

nagat4352@gmail.com adnan.mahmood@yahoo.com

الملخص

استهدف البحث الحالي الى التعرف على تأثير اسلوب اعادة البنية المعرفية في تنمية تمايز الذات لدى طالبات المرحلة المتوسطة ، وذلك من خلال التحقق من الفرضيات الصفرية الاتية :-

١. لاتوجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (0.05) بين رتب المجموعة التجريبية في الاختبارين القبلي و البعدي على مقياس تمايز الذات .
٢. لاتوجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (0.05) بين رتب المجموعة الضابطة في الاختبارين القبلي و البعدي على مقياس تمايز الذات .
٣. لاتوجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (0.05) بين رتب المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي على مقياس تمايز الذات .

استخدم المنهج التجريبي للتحقق من صحة الفرضيات إذ تكونت عينة البحث من (20) طالبة في المرحلة المتوسطة من مدرستي (ام سلمة والممتحنة) تم توزيعهن بطريقة قصدية الى مجموعتين (تجريبية وضابطة) استخدم اسلوب اعادة البنية المعرفية مع المجموعة التجريبية ولم تتعرض المجموعة الضابطة الى اي تدخل .

استخدم في البحث مقياس تمايز الذات الذي اعده الباحثان معتمدان على نظرية هرمان وتكن (witkin 1974) وقد تكون المقياس من (34) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات وقد تم استخراج الصدق بعدة طرق وكذلك الثبات بطريقتي اعادة الاختبار والفاكرونباخ وقد بلغ معامل الثبات على التتالي 0.84 و 0.80.

وقد قام الباحثان ببناء برنامج ارشادي على وفق نظرية ميكينبوم لغرض تنمية تمايز الذات لدى الطالبات وقد بلغ عدد الجلسات (13) جلسة مدة كل منها (45) دقيقة ولغرض التأكد من صلاحية البرنامج تم عرضه على مجموعة من الخبراء المتخصصين في مجال الارشاد النفسي فأكدوا صلاحيته في تنمية تمايز الذات

أظهرت نتائج البحث :

١-توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (0.05) بين رتب المجموعة التجريبية في الاختبارين القبلي والبعدي على مقياس تمايز الذات .

٢-لاتوجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (0.05) بين رتب المجموعة الضابطة في الاختبارين القبلي والبعدي على مقياس تمايز الذات .

٣-توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (0.05) بين رتب المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي ولصالح المجموعة التجريبية .

مشكلة البحث والحاجة اليه:

يسعى الإرشاد النفسي بوصفه علماً وفناً إلى تقديم الخدمة الإرشادية لأولئك الطلبة الذين يعانون من مشكلات في حياتهم اليومية سواءً أكانت نفسيةً أم انفعاليةً أم اجتماعيةً أم اكاديميةً ، بهدف التغلب عليها والحد من آثارها أو نتائجها السلبية (سعفان، ٢٠١٤،ص ٢٥) .

ويؤكد مونرو(munro,1979) على أهمية الإرشاد لإيمانه بأن لدى الإفراد حاجات أساسية لا يستطيعون تحقيقها الا من خلال الارشاد فهم يحتاجون الى المساعدة المباشرة لفهم ذواتهم وتحقيق التوافق النفسي والاجتماعي ومعرفة حقيقة مشاكلهم ووضع الحلول المناسبة لها (munro ,1979, pp 5) إذ ان الارشاد الفعال قادر على تغير سلوك الفرد وتعديله الى الافضل لذلك ازدادت اهمية الارشاد بعتباره وسيلة فعالة للتدخل في حل المشكلات التي يعاني منها الافراد . (عبد الرزاق ،٢٠٠٩،ص١٣)

وأن الأساليب الإرشادية أصبحت في الوقت الحاضر تشكل مطلباً مُلحًا للتعامل مع الكثير من الظواهر السلوكية سواءً أكانت موجهة إلى الأسوياء أو غير الأسوياء ، وأثبتت فاعلية كبيرة في التعاطي مع تلك الظواهر، هذا الأمر دفع الكثير من المهتمين بالإرشاد النفسي إلى التركيز على إعداد وتنفيذ تداخلات إرشادية ترمي في إطارها العام إلى تحقيق التوافق النفسي والصحة النفسية (الدوسري، ١٩٨٥،ص ٢٣٥).

ويرى ميكينبوم (Michenbaum) ان جزءاً كبيراً من سلوكنا يتم بفعل تفكيرنا الخاطىء لأننا لا نعرف الطريقة الصحيحة في التفكير حيث يسلك المسترشد سلوكه بحسب ما يفكر فيه ، لذا فان دور المرشد يكمن في تدريب المسترشدين على الطريقة الصحيحة للتفكير لتعديل

محتوى افكارهم (أي ما يقولونه لأنفسهم) في مواقف الحياة . (Michenbaum, 1983,pp219)

ويؤكد مكينبوم على إن ما يقصده في البنية المعرفية هو ذلك الجانب التنظيمي من التفكير الذي يبدو انه يراقب ويوجه الطريقة واختيار الأفكار ، ويستفيد من المشغل التنفيذي Executive Processor الذي يمسك بخرائط التفكير ويحدد متى نقاطع ومتى نواصل التفكير .(عبد الله، ٢٠١٢، ص ١٢٠)

ويرى ميكنبوم أنَّ تعديل السلوك يمر بطريق متسلسل، يبدأ بالحوار الداخلي والبناء المعرفي والسلوك الناتج . وأنَّ هناك هدفاً من وراء تغير الفرد لحواره الداخلي، ويجب تحديد حاجة الفرد للشيء الذي يريد أنْ يحققه و الشيء الذي يرغب في إحداثه في البيئة، و كيف يقيم المثيرات، ولأي شيء يعزي أسباب سلوكه وتوقعاته عن قدراته الخاصة في معالجة الموقف الضاغط . (العزة وعبد الهادي، ١٩٩٩،ص ١٥١)

ويستخدم المرشدون اسلوب اعادة البنية المعرفية مع المسترشدين الذين يحتاجون الى المساعدة في استبدال افكارهم وتفسيراتهم السلبية بأفكار وافعال اكثر ايجابية . (برادلي ، ٢٠١٢، ص ٣١٥)

ويعد تمايز الذات وسيلة معرفية وسلوكية للسيطرة على الاستجابات ، وهو عملية كف الاستجابة ينجم عنها تعزيز الذات في مواقف مختلفة ويتأثر بالجانب المعرفي والتعلم الاجتماعي للفرد، فهو ينمو عبر إدراك الفرد لذاته ووعيه بأهميته وبمكانته الاجتماعية، حيث إن الفشل في تنمية هذا الإحساس يسبب إعاقة واضحة في نمو الشخصية، كما يشير (أريكسون Arekson) الى ان الأفراد يختلفون من حيث مواجهة المواقف اليومية، اذ إن لكل فرد طريقة معينة في التعامل مع هذه المواقف وفقاً لما يمتلكه من قدرات عقلية وإمكانات ذهنية تساعده في التعامل مع حل المشكلات التي تواجهه واعتماده على ذاته في اتخاذه القرارات الايجابية كلها كما تعكس قدرات الشخص العقلية كالذكاء وطريقة تفاعل الفرد مع الآخرين٠(الجباري ،٢٠١٥، ص١٣)

ويبين وتكن (Witkin) ان الشخصية تتألف من جوانب ومجالات مختلفة والتمايز هو القدرة على الفصل والعزل بين تلك الجوانب والمجالات كالفصل بين المشاعر والادراك والفصل بين التفكير والسلوك ، ولكي يصبح الفرد قادرا على تمييز وادراك التنبيهات المعينة

الموجودة في الموقف ويختار لها الأسلوب المناسب الى الاستجابة فعليه ان ينمي تمايزا ذاتيا يتناسب مع ادراكه للموقف .(Witkin,et,al,1974)

ويشير كل من (سكورون وفريدلاندر Skowron & Friedlander) ان الأفراد ذوي التمايز المنخفض يغمرون بانفعالية مفرطة في علاقاتهم الأسرية، ويميلون الى دخول في الاندماج مع الآخرين ويجدون من الصعب عليهم البقاء متزنين في استجابتهم الانفعالية للآخرين، فهم يميلون الى اتخاذ القرارات على أساس ما يشعرون بأنه صحيح٠(Skowron & Friedlander, 1998, p.235)

ويرى موراي باون (Murray Bowen) أن الأفراد الأقل تمايزاً يصبحون مضطربين وظيفيا (Dysfunctional) تحت تأثير الضغوط ولذلك فهم يتعرضون وبسهولة للأمراض النفسية والجسمية والأمراض الذهانية (Psychoticism) مثل الاكتئاب (Depression)، والأمراض النفسجسمية، و الإدمان على الكحول (Alcoholism) . (Coffield , 2000, P.16)

ويشير (كافازي وآخرون Gavazzi et.al) إلى أن تمايز الذات العالي يتنبأ بنضج نفسي اكبر وبالقليل من المشاكل السلوكية(Skowron,et.al.,2004,p.70)، وقد أشارت دراسة (بجورنسن Bjornsen) إلى أن التمايز قد ارتبط ايجابياً مع الصحة النفسية ومع النضج النفسي(Psychological Maturation) لدى طلبة المدارس الثانوية الأمريكية في مدينة نيويورك(Bjornsen,1998,P.1).

لذلك بدأت الدراسات تتوجه لدراسة اثر التوجيه والارشاد في تنمية تمايز الذات ومنها دراسة (محمد ،٢٠١٣) التي درست اثر برنامج ارشادي لتنمية تمايز الذات لدى ابناء امهات الطلاق العاطفي وكذلك دراسة (اللحام ٢٠١٣) اثر برنامج ارشادي قائم على نظرية الانظمة الاسرية في تحسين مستويات تمايز الذات والاكتئاب لدى عينة من الاجئات السوريات في الاردن، هذا على مستوى الوطن العربي وقد اثبتت الدراستين فعالية الارشاد النفسي في تنمية تمايز الذات لدى افراد العينة ولم يجد الباحثان اي دراسة عراقية تناولت اثر الارشاد النفسي في تنمية تمايز الذات لذلك تعد هذه الدراسة الاولى في العراق على(حد علم الباحثان) .

وبما ان تمايز الذات يعد ركن اساسي في التكوين النفسي للفرد والذي يمثل جانبا مهما في المجال المعرفي لذلك اكدت الدراسات مثل دراسة (الكعبي ،٢٠٠٧) و (الانصاري ،٢٠١٢) و (الجباري ،٢٠١٥) في توصياتها على ضرورة إدخال البرامج الإرشادية لتنمية تمايز الذات لما له من تأثير على الشخصية لذا ارتىء الباحثان تسليط الضوء عليه من خلال بناء برنامج ارشادي بأسلوب اعادة البنية المعرفية لتنميته لدى طالبات المرحلة المتوسطة.

هدف البحث وفرضياته:

يهدف البحث الحالي الى التعرف على تأثير اسلوب اعادة البنية المعرفية في تنمية تمايز الذات لدى طالبات المرحلة المتوسطة ، وذلك من خلال التحقق من الفرضيات الصفرية الاتية :-

١-لاتوجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (0.05) بين رتب المجموعة التجريبية في الاختبارين القبلي والبعدي على مقياس تمايز الذات .

٢-لاتوجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (0.05) بين رتب المجموعة الضابطة في الاختبارين القبلي والبعدي على مقياس تمايز الذات .

٣-لاتوجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (0.05) بين رتب المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي على مقياس تمايز الذات .

حدود البحث The Limits of Research :

يتحدد البحث الحالي بطالبات المرحلة المتوسطة للدراسة النهارية في مركز مدينة بعقوبة التابع للمديرية العامة لتربية محافظة ديالى للعام الدراسي (٢٠١٦-٢٠١٧) م.

تحديد المصطلحات Limitation of Terms :

أولاً.التأثير (The Effect)عرفهُ كل من :

الحفني ،١٩٩١: انه مقدار التغيير الذي يطرأ على المتغير التابع بعد تعرضه لتأثير المتغير المستقل. (الحفني،١٩٩١ ، ص٢٥) .

التعريف الإجرائي للتأثير: ((هو ما يتركه البرنامج من تغير لهُ تأثير على الطالبات)).

ثانيا: الاسلوب الارشادي(Counselling Style) عرفه كل من :

١- بوردرز ودراري (١٩٩٢):

مجموعة من الانشطة يقوم بها المسترشدون في تفاعل وتعاون بما يعمل على توظيف طاقاتهم وامكانياتهم بما يتفق مع حاجاتهم واستعداداتهم في جو يسوده الامن والطمأنينة بينهم وبين المرشد . BORDERS & DRORY,1992,P :76

٢- حمد (٢٠١٣):

هي الأنشطة والممارسات والسلوكيات التي يؤديها المرشد في إطار نظرية إرشادية أو أكثر تتناسب مع الفرد أو الجماعة موضوع الإرشاد وتحقق أهداف محددة لصالح المسترشد.(حمد ، ٢٠١٣ ،ص٨)

وقد تبنى الباحثان تعريف بوردرز ودراري (١٩٩٢) كتعريف نظري تستند اليه .

التعريف الاجرائي : إنّه مجموعة من الجلسات التي تشمل أنشطة وفعاليات صممت على وفق اسلوب اعادة البنية المعرفية وخطة أنموذج بوردز ودراري لغرض تنمية تمايز الذات لدى طالبات المرحلة المتوسطة.

ثالثا : اعادة البنية المعرفية عرفها كل من :

١- ميكينبوم (1990) Maiknbum :

الطرائق والأساليب التي تسعى إلى تحويل تفكير المسترشد وذلك بإظهار الاعتقادات الخاطئة غير المستندة إلى دلائل أو إثباتات ، ويظهر لهم عدم واقعية تفسيرهم للأحداث . وتعليمهم مهارة معرفية للتكيف مع المشكلات والطرائق التي يتم تحديدها واختيار عدة حلول للوصول للحل المناسب. (العزة، ٢٠٠١ ،ص١٥٥).

٢- السعفان (٢٠١٤):

محتوى الأفكار والاتجاهات والمعتقدات ، وهي مجموع وجهات النظر والأفكار التي يتبناها الشخص نحو نفسه ونحو الآخرين ونحو خبراته والمواقف التي يتفاعل معها من ناحية ، ومن ناحية أخرى هي أساليب تفكيره الخاطئة مثل : المبالغة والتضخيم والتعميم الخاطئ والتطرف في التفكير وأخطاء الحكم والاستنتاج.(سعفان ،٢٠١٤، ص٣١٣)

وقد تبنى الباحثان تعريف(ميكينبوم ١٩٩٠) كتعريف نظري يستند اليه .

التعريف الاجرائي: إنّه مجموعة من الجلسات التي تشمل أنشطة وفعاليات صممت على وفق أسلوب اعادة البنية المعرفية (**المناقشة ، التساؤل ، عزل الأفكار اللاعقلانية ، السهم الهابط ، إلغاء الطابع الكارثي ، التعامل مع الحدث ، ملاحظة الذات، الأعمدة الثلاثة ، التعزيز ، التغذية الراجعة ، التدريب البيتي)** في تنمية تمايز الذات لدى طالبات المرحلة المتوسطة.

رابعاً: تمايز الذات (Differentiation of self) عرفه كل من :

١- **وتكـن (witkin ,1974)**: بأنـه نظـام مـن السـمات والخصـائص يـرتبط بمفهـوم التخصص والذي يعني القدرة على الفصل والتخصص بين الجوانب والمجالات المختلفة مثل الفصل بين المشاعر والإدراك والفصل بين التفكير والسلوك والفصل بين الذات وعناصر البيئة المحيطة بها **(Witkin, 1974 ,p. 43)**

٢- **كودنـاف (Goodenough, 1976)**: هو درجـة الفروق القائمـة بـين الإفراد فـي سماتهم الشخصية المختلفة من حيث مدى التخصص والاستقلال في الجوانب المعرفية . (Goodenough , 1976 ,p.33)

وقد تبنى الباحثان تعريف وتكن (witkin, 1974) كتعريف نظري للبحث .

أمـا إجرائيـا: هي الدرجة الكلية التي تحصل عليها الطالبة على مقياس تمايز الذات المعد لأغراض هذا البحث.

خامساً: المرحلة المتوسطة :

(تعريف وزارة التربية، ٢٠١١)

وهـي المستوى الأول من مرحلة التعليم الثانوي وتستمر لمدة ثلاث سنوات ويأتي بعدها المستوى الثاني وهي الدراسة الإعدادية وتستمر لمدة ثلاث سنوات وهي على نوعين عام ومهني .(وزارة التربية، ٢٠١١،ص٦)

الاطار النظري :

النظرية المتبناه لمتغير تمايز الذات

- **نظرية هرمان وتكن (Witkin , 1979) :**

تعد نظرية وتكن (Witkin) إحدى نظريات الشخصية التي درس فيها الإدراك الحسي أي الطريقة التي تمكن الفرد من ادراك العالم إدراكا حسيا. (شلتز، ١٩٨٣، ٢٤٩)

ويعد وتكن(Witkin) واحد من الباحثين الذين اولو اهتماماً كبيراً بدراسة الاساليب المعرفية خلال عدة اعوام تصل الى اربعين عاماً وقد اختلف الباحثين في تصنيفاتهم للأساليب المعرفية فمثلا وتكن (Witkin,1950) يصنفها الى نوعين هما (اسلوب الاعتماد على المجال الادراكي والاستقلال عنه) حيث ان درجة الاعتماد على المجال الادراكي تولد فروقاً فردية ثابتة نسبياً عبر العديد من الابعاد النفسية والادراكية والمعرفية والانفعالية و الظاهراتية والعصبية التي دعمت وولدت النموذج لنظرية تمايز الذات وقد أطلق على هذا البعد بصورة أولية تسمية " الاستقلال عن المجال والاعتماد عليه" ، ومن ثم أطلق عليه القدرة التحليلية، ومن ثم التمايز الذات، ويشير الى الدرجة التي تكون فيها مجالات الأداء النفسي عند الفرد مثل (الشعور، والإدراك الحسي ، والتفكير) مستقلة بعضها عن البعض الأخر وقادرة على أداء وظائفها ضمن طابع خاص (Nisbett & Temoshok, 1979,pp36)

وقد استخدم وتكن (Witkin) اختبارات عدة لقياس تمايز الذات منها ما يعرف باسم اختبار القضيب (المؤشر) والاطار وكذلك اختبار تعديل الجسم إضافة الى اختبار الغرفة الدوارة ولقد كرس وتكن وزملاؤه جهوداً كبيرة لقياس الادراك الحسي وذلك من خلال منظومة من الاختبارات والمواقف المختبرية الموثوقة التي تبرز جوانب مهمة من القدرة البشرية في الادراك الحسي وان مدى الادراك الحسي التي درست كان مدى واسعاً مثل الفروق الفردية في طريقة الادراك الحسي ، وثبات الادراك الحسي بمرور الزمن ، والتوافق في الادراك الحسي في ظل ظروف مختلفة ، والتغير في الادراك الحسي من الطفولة الى الرشد ، والفروق بين الجنسين في الادراك الحسي ، وقد ربط وتكن (Witkin) من خلال هذه البحوث بين الشخصية والادراك الحسي وعلاقتهما بتمايز الذات وذلك من خلال درجة تعقد التراكيب او النظم . (شلتز ،١٩٨٣، ص٤٣٠)

- **نظرية ميكينبوم (Maiknbum 1990) المتبناه في البرنامج الارشادي:**

يعد اسلوب اعادة البنية المعرفية هو احد الاساليب التابعة لنظرية دونالد ميكنبوم (Meichenbaum) المعرفية السلوكية ،اذ يعد الارشاد المعرفي السلوكي من اكثر الاساليب العلاجية المستخدمة في السنوات الاخيرة اذ بدأ الالتقاء بين المناهج المعرفية والسلوكية ودمج

التقنيات التي ثبتت فاعليتها في العلاج السلوكي مع الجوانب المعرفية في ارشاد الكثير من الحالات منها القلق والاكتئاب والوساوس وكذلك ضغوط ما بعد الصدمة . (بلان ، ٢٠١٥،ص ٣٨)

ويحتوي اسلوب إعادة البنية المعرفية على مجموعة من الفنيات و الطرائق التي تسعى الى تحويل تفكير المسترشدين وذلك بأظهار الاعتقادات الخاطئة غير المستندة الى دلائل أو اثباتات أو المبالغة في أهمية الحدث أو اهمالهم لعامل مهم في الموقف ونظرتهم للأشياء كونها صحا" او خطا" أو وسطا" وتعميم حادثة على جميع الأحداث ويقوم المرشد بتعريف المسترشد على هذه الاضطرابات من خلال اللغة ويظهر لهم عدم واقعية تفسيرهم للأحداث ويعلم المرشد المسترشد مهارات معرفية معينة للتكيف مع المشاكل ، وطرق تحديدها وتكوين عدة حلول لها وإختيار الحل المناسب .(العزة وعبد الهادي، ١٩٩٩، ص١٥٥).

ولقد اختارت الباحثة بعض الفنيات التي تخص اسلوب اعادة البنية المعرفية ، ومن هذه الفنيات:_

١- المناقشة :تعد من الفنيات الارشادية المهمة لكونها تنظم التفاعل الاجتماعي والعمل والمشاركة الوجدانية التي تؤدي الى تعديل السلوك . (رضا وعذاب ، ٢٠١١، ص٧٤)

٢- التساؤل : يمكن تحديد الأفكار والمسلمات الكامنة والتي تسبب انخفاض في مستوى تمايز الذات خلال الجلسات الإرشادية من خلال استخدام فنية التساؤل التي تتيح للباحث أو المرشد التعرف على تلك الأفكار من خلال تدقيقه في إجابات المسترشدين على تساؤلاته التي يطرحها أثناء الجلسات الإرشادية ، ثم يقترح المرشد طرائق أخرى في التفكير على المسترشد ثم يطلب من المسترشد مناقضة أفكاره اللاعقلانية عن طريق تقديم أفكار بديلة alternatives ، مما قد يؤدي الى خفض انحياز المسترشد لنظام المعتقدات والأفكار اللاعقلانية الخاصة به . كما إن نظرته الأكثر عقلانية تخفض من الاضطراب الانفعالي الذي تحدثه هذه المعتقدات فتجعله أكثر قدرة على التحمل ، ويمكن آنذاك توقع حدوث انخفاض في الأفكار التي تصبح اقل قسرية. (نصار،٢٠٠٧، ص١١٧)

٣- عزل الافكار اللاعقلانية : ينبغي في البداية تعليم المسترشد على ملاحظة أفكاره والتمييز بينها ، ثم عزل سلسلة النتائج التي تهدد بالظهور إن لم يستسلم المسترشد لأفكار آلية تحييدية

أو لطقوس ويجب أيضاً تعليم المسترشد التمييز بين الإحداث الواقعية وبين قراءته التأويلية الخاصة به. (نصار ،٢٠٠٧، ص١١٦)

٤- ملاحظة الذات : تسمى أحياناً هذه الفنية (وصف الذات Description _Self) أو (مراقبة الذات Monitoring –Self)، وهي من الفنيات التي وصفت على أنها سلوكية معرفية ، وتتلخص هذه الفنية بتعليم المسترشدين مراقبة أنفسهم للوقوف على السلوكيات غير المرغوبة لديهم، من اجل تصحيحها ، وممارسة السلوك المرغوب ودعمه ، وتؤدي إلى ضبط الذات في تجنب السلوك غير المرغوب ، وان هذا النوع من الإجراءات في تعديل السلوك المعرفي يتضمن التقييم الذاتي والسيطرة الذاتية ، ولزيادة فاعليته بفضل استخدامه في الجلسات الأولى ، وفيها يقوم المسترشد بملاحظة ذاته بتسجيل السلوكيات المرغوبة وغير المرغوبة (Davidson 2000 p : 94) .

٥- السهم الهابط : تشير الفكرة اللاعقلانية عموماً لحصول كوارث مخيفة ومتتابعة يخشى المسترشد حصولها وتسمح تقنية السهم الهابط بتحديد هذا التسلسل الكارثي كنتائج عن طريق الاهتمام باحتمال حدوث كل منها ودرجة اعتقاد المسترشد باحتمال وقوعها في كل طبقة من طبقات التسلسل فالمسترشد يحكم على بعض أفكاره بأنها خطيرة ومرضية بحيث يعجز عن التحدث عنها لذا ينبغي تبني موقف تخفيف التهويل (تلطيف المأساة وإعادة تنسيب المسؤولية مع المسترشد). وان لم يفِ هذا الموقف بدفعه الى الكلام،يطلب من المسترشد كتابة الأفكار أو تسجيلها على مسجل والتعود عليها قبل التحدث عنها مع المرشد وشكل التساؤل يكون كالآتي:- ما أسوأ نتيجة قد تنجم عن أفكارك اللاعقلانية ؟ ما الذي تمثله هذه النتيجة بالنسبة لك ؟ وان تحققت هذه النتيجة ، ما هو اخطر ما تخشاه ؟ (نصار ، ٢٠٠٧، ص١١٦).

٦-الغاء الطابع الكارثي :وتسمى بأسلوب افتراضي ماذا لو ؟ وتساعد هذه الفنية المسترشد على التقويم بنفسه فيما اذا كان يبالغ في تقدير الصفة الكارثية للحدث او للفكرة ، وفيه يسأل المسترشد اسئلة سلبية مثل (ماذا لو لم استطع) و (ماذا لو رسبت) فيحول المرشد هذه الاسئلة الى اسئلة ايجابية إذ لا يعطي للمسترشد وقت لاسئلة مشابهة وانما يجب عنها بأسئلة ايجابية مثل (ماذا لو نجحت) (ماذا لو استطعت) اذ ان المسترشدين يبحثون عن وجهات نظر بديلة بشكل مباشر . (سالم وجادو ، ٢٠١٤، ص٨٣)

منهجية البحث واجراءاته :

منهج البحث:

ان المنهج المتبع في البحث الحالي هو المنهج التجريبي الذي يعد من اكثر المناهج العلمية دقة ، إذ يمكن ان تستعمل الفرضيات الخاصة بالسبب والنتيجة ويكون هذا النوع من المناهج الاكثر صدقا في حل المشكلات التربوية والنفسية (المنيزل والعتوم ، ٢٠١٠ ، ص١٨٨)

التصميم التجريبي:

استعمل الباحثان التصميم التجريبي ذا المجموعتين التجريبية والضابطة والقياس القبلي والبعدي لكلا المجموعتين ، ويعد هذا التصميم الاكثر قبولا وشيوعا لدى المتخصصين والباحثين في معظم الادبيات التي تتحدث عن مناهج البحث . (الكيلاني والشريفين ، ٢٠٠٧، ص٦٨)

مجتمع البحث :-

ويتحدد مجتمع البحث الحالي بطالبات المرحلة المتوسطة في مركز بعقوبة للعام الدراسي (٢٠١٦- ٢٠١٧) م ويبلغ عددهن (١٠٠٦٢) طالبة موزعين على (٢٧) مدرسة .

عينة البحث :-

تم اختيار عينة البحث من طالبات المرحلة المتوسطة الدارسات في مدارس المديرية العامة لتربية محافظة ديالى وقد وقع اختيار الباحثان على وفق الاختيار العشوائي البسيط، وقد بلغت عينة البحث (600) طالبة .

عينة تطبيق البرنامج الارشادي :

تم اختيار عينة التطبيق من مدرستي (ام سلمة – الممتحنة) من مجتمع البحث وقد اختار الباحثان (20) طالبة من الصف الثاني متوسط وبالطريقة القصدية واللواتي حصلن على درجة اقل من الوسط الفرضي البالغ (68) درجة على مقياس تمايز الذات وزعن الى مجموعتين تجريبية وضابطة بواقع (10) طالبات في كل مجموعة والجدول رقم (1) يبين ذلك .

جدول (1)

عينة التطبيق

المجموعات	المدارس	عدد الطالبات
المجموعة التجريبية	ام سلمة	10
المجموعة الضابطة	الممتحنة	10
المجموع		20

التكافؤ بين المجموعتين :

اجري التكافؤ بين المجموعتين في عدد من المتغيرات التي لها علاقة بالمتغير التابع منها الاختبار القبلي والترتيب الولادي وتحصيل كل من الام والاب .

١- درجات الطالبات على مقياس تمايز الذات :

للتأكد من تكافؤ المجموعتان في متغير درجات مقياس تمايز الذات بالاعتماد على تطبيق المقياس الذي قامت ببنائه الباحثة ملحق رقم (1) ، وكانت قيمة مان وتني لرتب درجات مجموعتي البحث البالغة(5 .24) في الاختبار القبلي أكبر من قيمة مان وتني الجدولية البالغة (23) عند مستوى دلالة (0.05) وهذا يعني عدم وجود فروق بين المجموعتين في الاختبار القبلي وكما مبين في جدول رقم (2).

جدول (2)

القيمة الاحصائية لاختبار(مان وتني) لدرجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على المقياس قبلياً

ت	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		قيمة مان وتني		مستوى الدلالة	الدلالة
	الدرجات	الرتب	الدرجات	الرتب	المحسوبة	الجدولية		
1	55	7.5	52	1				
2	60	17.5	55	7.5				

3	55	7.5	60	17.5	24.5	23	0.05	غير معنوي
4	57	12	53	3				
5	60	17.5	53	3				
6	58	13.5	56	10.5				
7	60	17.5	60	17.5				
8	58	13.5	56	10.5				
9	55	7.5	54	5				
10	60	17.5	53	3				

٢ – **الترتيب الولادي :** لمعرفة دلالة الفرق بين المجموعتين (التجريبية – والضابطة) في متغير الترتيب الولادي تم استخدام اختبار (T.test) وتبين ان القيمة التائية المحسوبة تساوي (0.998) ،وهي اصغر من القيمة الجدولية التي تساوي (2.101) ،وبذلك لم يظهر فرق دال احصائيا بين المجموعتين في هذا المتغير مما يدل على ان المجموعتين متكافئتان والجدول (3) يوضح

جدول (3)

التكافؤ في متغير الترتيب الولادي لأفراد المجموعتين التجريبية و الضابطة

المتغير	المجموعة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة 0.05
					المحسوبة	الجدولية		
الشعور بالمسؤولية	التجريبية	10	3.1000	1.5239	0.998	2.101	18	غير دالة
	الضابطة	10	3.9000	2.0248				

٣–التحصيل الدراسي للأب : رتب المستوى الدراسي للاب كما يلي (ابتدائية ، متوسطة ، اعدادية ، جامعية ، دراسات عليا) و لمعرفة دلالة الفرق استخدمت الباحثة اختبار مربع كاي،وتبين ان القيمة المحسوبة تساوي (5.571) ، وهي اقل من القيمة الجدولية التي تساوي (9.49) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (4) وبذلك لم يظهر فرق دال إحصائياً بين

المجموعتين في هذا المتغير مما يدل على ان المجموعتين متكافئتان والجدول (4) يوضح ذلك .

جدول (4)

التكافؤ في متغير التحصيل الدراسي للأب لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة

المتغير	المجموعة	العدد	التحصيل الدراسي للاب					(كا٢)		درجة الحرية	مستوى الدلالة 0.05
			ابتدائية	متوسطة	اعدادية	بكالوريوس	دراسات عليا	المحسوبة	الجدولية		
التحصيل الدراسي للأب	التجريبية	10	1	2	5	1	1	5.571	9.49	4	غير دالة
	الضابطة	10	3	5	2	–	–				

٤ – التحصيل الدراسي للام : رتب المستوى الدراسي للام كما يلي (ابتدائية ، متوسطة ، اعدادية) و لمعرفة دلالة الفرق استخدمت الباحثة اختبار مربع كاي ،وتبين ان القيمة المحسوبة تساوي (3.219) ، وهي اقل من القيمة الجدولية التي تساوي (5.99) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (2) وبذلك لم يظهر فرق دال إحصائياً بين المجموعتين في هذا المتغير مما يدل على ان المجموعتين متكافئتان والجدول (5) يوضح ذلك .

جدول (5)

التكافؤ في متغير التحصيل الدراسي للأم لأفراد المجموعتين التجريبية و الضابطة

المتغير	المجموعة	العدد	التحصيل الدراسي للأم			(كا٢)		درجة الحرية	مستوى الدلالة ٠.٠٥
			ابتدائية	متوسطة	اعدادية	المحسوبة	الجدولية		
التحصيل الدراسي للام	التجريبية	10	7	2	1	3.219	5.99	2	غير دالة
	الضابطة	10	3	5	2				

اداتا البحث:-

لما كانت اجراءات البحث تتطلب قياس تمايز الذات وبناء برنامج ارشادي وفق اسلوب اعادة البنية المعرفية قام الباحثان بالاعتماد الاداتين الآتيتين في تحقيق هدف البحث.

اولا: مقياس تمايز الذات : لغرض تحقيق هدف البحث لابد من توافر مقياس يتلاءم مع طبيعة السمة المراد قياسها وطبيعة مجتمع البحث وان يتوافر فيه الخصائص السايكومترية ، لذلك قامت الباحثة ببناء مقياس لتمايز الذات على ووفق نظرية وتكن(

Witkin) وبالاستفادة من مقاييس الدراسات السابقة حيث تم صياغة (48) فقرة لقياس تمايز الذات موزعة على ثلاثة مجالات وعليه فأن مجموع درجات الاستجابة على هذه الفقرات بأكملها انما تقيس تمايز الذات وهي (تنطبق عليك دائما ، تنطبق عليك احيانا ، تنطبق عليك نادرا) حيث أعطت درجات (3 ,2, 1) للفقرات الايجابية وتعكس الدرجات للفقرات السلبية .

التحليل الاحصائي : اجراءات تحليل الفقرات

١- مؤشرات الصدق: Scale Validity

يُعَدّ الصدق من الخصائص المهمة للحكم على صلاحية أداة القياس ويعني الاستدلالات الخاصة التي نخرج بها من درجات المقياس من حيث مناسبتها ومعناها وفائدتها(الدليمي و المهداوي ،٢٠١٦،ص١٨٠) . وقد جرى التحقق من صدق مقياس تمايز الذات بأكثر من طريقة:

أ- الصدق الظاهري :

جرى حساب الصدق الظاهري من خلال عرضه على مجموعة من المختصين. وهذا الإجراء أفضل وسيلة للصدق الظاهري حيث يقوم عدد من الخبراء والمختصين بتقدير مدى تمثيل فقرات المقياس للخاصية المراد قياسها (عودة ، ٢٠٠٢ ،ص٣٧٠).

وقد تحقق هذا النوع من الصدق في مقياس تمايز الذات عند عرض فقراته على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في التربية وعلم النفس والإرشاد النفسي والتوجيه التربوي والبالغ عددهم (١٦) خبير اذ حصل على نسبة اتفاق(100%) على استخدامه .

ب- صدق البناء : Construct Validity

ويعد من اهم انواع الصدق وقد توفر هذا النوع من الصدق في هذا المقياس (تمايز الذات) من خلال المؤشرات الآتية:

١-التمييز ويعتبر من مؤشرات صدق البناء .

٢- محكات الحكم داخلي وخارجي وهي (ارتباط درجة الفقرة بدرجة المقياس الكلية، ارتباط الفقرات بالمجال، مصفوفة الارتباطات الداخلية، الصدق العاملي)

٣- مؤشرات الثبات : Reliability

يقصد بالثبات (Reliability) الدقة في أداء الأفراد والاستقرار في النتائج عبر الزمن (Baron , 1981, p.68).وقد استخدمت الباحثة معامل ألفا كرونباخ ، وطريقة إعادة الاختبار وكما يأتي:

أولاً _ معامل " ألفا كرونباخ " : Cronbach Alpha

وتعتمد هذه الطريقة على الاتساق في أداء الأفراد من فقرة الى أإخرى (ثور ندايك وهيجن ،١٩٨٩، ص٧٩)، وتم حساب الثبات بهذه الطريقة باستخدام برنامج SPSS على عينة التحليل نفسها ووجد الباحثان ان معامل الثبات يساوي (0.80) .

ثانياً_ طريقة إعادة الاختبار : Test-Re test

يكشف معامل الثبات الذي جرى حسابه بطريقة إعادة الاختبار إلى استقرار استجابات المفحوصين عبر الزمن إذ يُفترض إن السمة ثابتة مستقرة خلال المدة الزمنية بين التطبيق الأول والثاني ولذلك فان هذا الثبات يكشف درجة ثبات المقياس خلال هذه المدة (عودة ،٢٠٠٢،ص٣٤٥). لذلك قام الباحثان بحساب الثبات بهذه الطريقة بعد إعادة تطبيق المقياس على عينة الثبات البالغ عددها(50) طالبة من متوسطة الجواهر بعد مرور (15) يوماً من التطبيق الأول وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين التطبيقين الأول والثاني ، فبلغت قيمة معامل الارتباط (0.84.) وهو معامل ثبات جيد .

وصف المقياس بصيغته النهائية:-

تكوّن المقياس بصيغته النهائية من(34) فقرة موزعة على ثلاث مجالات هي (9) فقرات في المجال الاول و(13) فقرة في المجال الثاني و(12) فقرة في المجال الثالث وبلغت درجة الوسط الفرضي للمقياس (68) درجة وبلغت أعلى درجة للمقياس هي(102) درجة وأقل درجة هي (34) كما في الملحق رقم (1).

ثانياً: إجراءات بناء البرنامج الارشادي :- ولتحقيق هدف البحث المتمثل بالتعرف على (تأثير اسلوب اعادة البنية المعرفية في تنمية تمايز الذات لدى طالبات المرحلة المتوسطة) لابد من بناء برنامج ارشادي قائم على اسلوب اعادة البنية المعرفية ل ((ميكينبوم)) يتلائم مع طبيعة البحث واغراضه في الارشاد ، أذ تم تحديد الحاجات على وفق أنموذج (بوردرز

ودراري ،١٩٩٢) أذ يسمح هذا الانموذج بأدخال كافة فقرات المقياس عند الاعداد للبرنامج الارشادي وبعد حساب الاوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات المقياس تم اختيار عناوين الجلسات والتي تمثل هذه الفقرات ثم تم دمج الفقرات التي تحمل نفس عنوان الجلسة وترتيبها حسب درجات اوساطها الحسابية وانحرافاتها المعيارية من اعلى متوسط الى اقل متوسط، وقد قام الباحثان بتطبيق البرنامج الارشادي بالاستناد الى الاسلوب المذكور واعتمدا الارشاد الجمعي ، واستطاع الباحثان تحقيق (13) جلسة استغرقت (45) دقيقة بواقع جلستين في كل اسبوع من تاريخ 12 /2017/11 ولغاية 2017/12/26 والتي تضمنت فنيات وانشطة لاسلوب اعادة البنية المعرفية وهي (المناقشة ، التساؤل ، عزل الافكار اللاعقلانية ، ملاحظة الذات ،السهم الهابط ، الغاء الطابع الكارثي ، التقويم ، التدريب البيتي)

الصدق الظاهري للبرنامج الارشادي :

عرض البرنامج على عدد من المتخصصين في الارشاد النفسي لمعرفة مدى ملائمة الفنيات والانشطة والاهداف والمدة الزمنية المقترحة لكل جلسة مع الاخذ بنظر الاعتبار المقترحات والتعديلات ولإضافات المناسبة او الحذف ، وقد اخذت الباحثة بأراء السادة الخبراء للوصول الى البرنامج الارشادي المطلوب .

وهذه انموذج ادارة الجلسة الثانية من البرنامج الارشادي الذي تم تطبيقه على افراد المجموعة التجريبية .

الجلسة الثانية : التفكير الايجابي المجموعة الاولى: اسلوب اعادة البنية المعرفية

الوقت : ٤٥دقيقة الثلاثاء الموافق ٢٠١٧/١١/١٤

الموضوع	التفكير الايجابي
الحاجات المرتبطة بالموضوع	التفكير الايجابي
هدف الجلسة	تنمية التفكير الايجابي لدى المسترشدات واهميته في الحياة اليومية .
الاهداف السلوكية	- ان تعرف معنى التفكير الايجابي . - ان تتمكن من التعرف على الاساليب التي تطور التفكير لديها . - ان تفهم اهمية التفكير الايجابي على اتخاذ القرار. - ان تستطيع التفكير بصورة ايجابية من خلال ممارسة ماتعلمته في الجلسة .
الاســـــتراتيجيات والفنيات	عزل الافكار ، المناقشة، السهم الهابط
النشاط المقدم	١ - تشكر المرشدة المسترشدات لحضورهن للجلسة وعدم تغيب اي واحدة منهن ٢– توضح المرشدة معنى التفكير الايجابي ثم توضح صفات الشخص الذي يتسم بالتفكير الايجابي . ٣- تستخدم المرشدة فنية عزل الأفكار اللاّعقلانية من قبيل(انا لست قادرة على اتخاذ ابسط القرارات) وتستبدل ب (انا لدي القدرة على اتخاذ القرارات الصائبة بمفردي) ٤- ثم تقوم المرشدة بتقسيم المجموعة الارشادية الى قسمين (أ-ب) الفريق (أ) تبنى الفكرة العقلانية والفريق (ب) مازال متمسك بالفكرة اللاعقلانية ، الى ان ترجح كفة الفكرة العقلانية من خلال الحوار والمناقشة التي تدور بين الفريقين وتحت اشراف المرشدة. ٥- تناقش المرشدة الافكار السلبية التي تؤثر على تفكيرهن عن طريق اعادة البنية المعرفية لديهن. ٤-تستخدم المرشدة فنية السهم الهابط من خلال تسجيل الافكار المشتتة للمسترشدات واستبدالها بأفكار واقعية .
التقويم	الوقوف على سلبيات وايجابيات الجلسة بعد تلخيصها من خلال طرح الأسئلة الآتية: ما معنى التفكير الايجابي ؟ما صفات الشخص الذي يتسمم بالتفكير الايجابي ؟
التدريب البيتي	تطلب المرشدة من المسترشدات ذكر موقفين استخدمن فيه التفكير اللايجابي ودحضهما من خلال استخدام التفكير الايجابي اثناء التعامل مع الاخرين.

ادارة الجلسة الثانية : التفكير الايجابي

١. تشكر المرشدة المسترشدات لحضورهن للجلسة وعدم تغيب اي واحدة منهن.

٢. تقوم المرشدة بعرض موضوع الجلسة (التفكير الايجابي) وتعرفه بأنه (رؤية العالم بمنظور يملأه التفاؤل والسعادة وذلك من خلال التعامل مع تحديات الحياة بصورة ايجابية وتكوين نظرة ايجابية عن الذات وقدراتها)

٣. توضح المرشدة صفات الشخصية ذات التفكير الايجابي بأنها تتميز ب:

- الايمان بالله تعالى والتوكل عليه والايمان بالقيم العليا .
- الرؤية الواضحة للامور .
- الاعتقاد والتوقع الايجابي .
- التركيز على الحل عند مواجهة المشكلات .
- الاستفادة من التحديات والصعوبات التي يقع فيها الفرد كخبرة يستفيد منها في المواقف اللاحقة .

٤. تبدأ المرشدة بطرح امثلة حول الموضوع لزيادة الفهم (لستُ قادرة غلى اتخاذ ابسط القرارات) اذ تقوم بمناقشة هذه الفكرة اللاعقلانية وتفسيرها وتفنيدها ودحضها من خلال ايجاد فكرة اكثر عقلانية .

٥. ثم تقوم المرشدة بتقسيم المجموعة الارشادية الى قسمين (أ–ب) الفريق (أ) تبنى الفكرة العقلانية والفريق (ب) مازال متمسك بالفكرة اللاعقلانية ، الى ان ترجح كفة الفكرة العقلانية من خلال الحوار والمناقشة التي تدور بين الفريقين وتحت اشراف المرشدة.

٦. تستخدم المرشدة فنية السهم الهابط من خلال تحديد التسلسل الكارثي للفكرة وذلك باستخدام اللوحات الجدارية وهي :

أتخوف دائما من ان تسير الأمور على غير ما أريد
أؤمن بأن الحظ يلعب دورا كبيرا في تعاستي
اشعر بأنني فاشلة في كل المجالات

– تبدأ المرشدة بتوضيح الفكرة الاولى وهو ان كل شخص يخاف من المستقبل بسبب عدم علمه به ولكن اذا وضع الانسان هدف قادر على تحقيقه فأن من الممكن ان تسير الامور على ما يرام .

– الفكرة الثانية هي ان ليس الحظ هو الذي يحدد مصيرنا انما قدرتنا بذواتنا وامكانياتنا هي التي تحدد مصيرنا .

– الفكرة الثالثة ليس كل انسان يفشل في جانب معين يعني انه فاشل في كل الامور ولكن هناك ظروف ادت الى هذا الفشل لذلك يجب عدم التعميم على الجوانب الاخرى ويجب تجاوز الفشل للوصول الى النجاح .

٧.التقويم : الوقوف على سلبيات وايجابيات الجلسة بعد تلخيصها من خلال طرح الأسئلة الآتية: ما معنى التفكير الايجابي ؟ما صفات الشخص الذي يتسمم بالتفكير الايجابي ؟

٨. التدريب البيتي : تطلب المرشدة من المسترشدات ذكر موقفين استخدمن فيه التفكير اللايجابي ودحضهما من خلال استخدام التفكير الايجابي اثناء التعامل مع الاخرين.

الوسائل الاحصائية : معامل ارتباط بيرسون ، الاختبار التائي ، مربع كاي ، اختبار مان وتني ، اختبار ولكوكسن ، معادلة الفا – كرونباخ وتم استخدام الحقيبة الاحصائية (Spss) وكذلك حزمة اموس (AMOS) ، لاستخراج التحليل العاملي التوكيدي .

عرض النتائج وتفسيرها :

لتحقيق هدف البحث وهو التعرف على تأثير اسلوب اعادة البنية المعرفية في تنمية تمايز الذات لدى طالبات المرحلة المتوسطة ، وذلك من خلال التحقق من الفرضيات الصفرية الاتية :–

١-لاتوجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (0.05) بين رتب درجات المجموعة التجريبية في الاختبار(القبلي والبعدي)على مقياس تمايز الذات .

ولاختبار هذه الفرضية فقد عولجت البيانات احصائيا باستعمال اختبار ولكوكسن (اختبار إشارة الرتب) لعينتين مترابطتين ، اذ تبين ان القيمة المحسوبة للاختبار تساوي (0.00) اما القيمة الجدولية فقد بلغت (8)عند مستوى (0.05) والجدول (6) يبين ذلك.

جدول (6)

قيمة ولكوكسن للتعرف على الفروق في تنمية تمايز الذات على وفق متغير الاختبارين (القبلي – البعدي) للمجموعة التجريبية

ت	الاختبار اقبلي	الاختبار البعدي	الفرق بين الاختبارين	رتب الفرق	الرتب ذات الاشارة الموجبة	الرتب ذات الاشارة السالبة	قيمة اختبار ولكوكسن		مستوى الدلالة
							المحسوبة	الجدولية	
1	55	77	-22	5		5	0.00	8	0.05
2	60	91	-31	9		9			
3	55	72	-17	2.5		2.5			
4	57	85	-28	6.5		6.5			
5	60	77	-17	2.5		2.5			
6	58	74	-16	1		1			
7	60	89	-29	8		8			
8	58	86	-28	6.5		6.5			
9	55	90	-35	10		10			
10	60	79	-19	4		4			
المجموع					0	55			

يتضح من ذلك ان القيمة المحسوبة(**0.00**) للاختبار وهي اصغر من القيمة الجدولية (8) عند مستوى دلالة (0.05) مما يشير الى انه هناك فرق ذات دلالة معنوية في تنمية تمايز الذات لدى طالبات المرحلة المتوسطة على وفق متغير الاختبار (القبلي – البعدي) اي ان درجات افراد المجموعة التجريبية في مستوى تمايز الذات كان اعلى في الاختبار البعدي وبدلالة احصائية وهذا يشير الى ان البرنامج الارشادي بأسلوب اعادة البنية المعرفية اثبت تأثيره في تنمية تمايز الذات للمجموعة التجريبية وان الفروق كانت دالة للبرنامج الارشادي .

٢-لاتوجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين رتب درجات المجموعة الضابطة في الاختبار(القبلي والبعدي) على مقياس تمايز الذات .

ولاختبار هذه الفرضية فقد عولجت البيانات احصائيا باستعمال اختبار ولكوكسن (اختبار أشارة الرتب) لعينتين مترابطتين ، اذ تبين ان القيمة المحسوبة للاختبار تساوي (21.5) اما القيمة الجدولية فقد بلغت (8)عند مستوى دلالة (0.05) والجدول (7) يبين ذلك .

الجدول (7)

اختبار ولكوكسن للتعرف على الفروق في تنمية تمايز الذات على وفق متغير الاختبارين(القبلي – البعدي) للمجموعة الضابطة

ت	الاختبار اقبلي	الاختبار البعدي	الفرق بين الاختبارين	رتب الفرق	الرتب ذات الاشارة الموجبة	الرتب ذات الاشارة السالبة	قيمة اختبار ولكوكسن		مستوى الدلالة
							المحسوبة	الجدولية	
1	52	55	-3	5		5	21.5	8	0.05
2	55	57	-2	3.5		3.5			
3	60	56	4	7	7				
4	53	57	-4	7		7			
5	53	59	-6	9.5		9.5			
6	56	55	1	1.5	1.5				

7	60	54	6	9.5	9.5			
8	56	54	2	3.5	3.5			
9	54	55	-1		1.5			
10	53	57	-4		7			
المجموع				21.5	33.5			

يتضح من ذلك ان القيمة المحسوبة للاختبار (21.5) وهي اكبر من القيمة الجدولية (8) عند مستوى دلالة (0.05) مما يشير الى انه ليس هناك فروق ذات دلالة معنوية في تنمية تمايز الذات لدى طالبات المرحلة المتوسطة وفق متغير الاختبار (القبلي – البعدي) للمجموعة الضابطة ، وهذا يعني ان مستوى تمايز الذات لم يتغير لدى المجموعة الضابطة وبقى ثابتا طيلة فترة البرنامج الارشادي بما يؤكد مفهوم السلامة الداخلية للتجربة . اذ لم يحدث اي تغير خارجي يهدد السلامة الداخلية للبرنامج الارشادي وبالتالي يمكن القول ان ما حدث من تغيرات في مستوى تمايز الذات لدى العينة التجريبية كان بسبب التغير المنهجي للمتغير المستقل (البرنامج الارشادي بأسلوب اعادة البنية المعرفية).

٣-لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (0.05) بين رتب درجات المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي على مقياس تمايز الذات .

ولاختبار صحة هذه الفرضية استعملت الباحثة اختبار (مان – وتني) لمعرفة دلالة الفروق بين رتب درجات المجموعة التجريبية ورتب درجات المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي على مقياس تمايز الذات إذ رتبت درجات الطالبات للمجموعتين وبحسب قيمة (مان- وتني) المحسوبة البالغة (0.00) وهي دالة احصائياً عند مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (23)عند مستوى دلالة (0.05) وهذا يعني رفض الفرضية الصفرية وقبول البديلة والجدول (8) يبين ذلك.

جدول(8)

قيمة مان – وتني في الاختبار البعدي لمقياس تمايز الذات بين المجموعتين (التجريبية والضابطة).

المجموعات	فرق الأوساط	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مجموع الرتب	متوسط الرتب	قيمة مان وتني المحسوبة	قيمة مان وتني الجدولية	مستوى الدلالة
التجريبية	24.9	80.8	7.4	155	15.5	0.00	23	0.05
الضابطة		55.9	1.6	55	5.5			

تفسير النتائج ومناقشة :

أسفرت النتائج الخاصة بهدف البحث الحالي من خلال اختبار الفرضيات التي وضعتها الباحثة عن مدى تأثير الأسلوب الإرشادي (إعادة البنية المعرفية) في تنمية تمايز الذات لدى طالبات المرحلة المتوسطة، إذ أوضحت نتائج البحث أَنَّ الأسلوب الإرشادي أدى إلى تنمية تمايز الذات لدى الطالبات، إذ ارتفعت درجات المجموعة التجريبية في الاختبار ألبعدي لمقياس تمايز الذات بعد تطبيق البرنامج الإرشادي ، اما المجموعة الضابطة فقد بقت في مستوى القياس القبلي والبعدي، ولم يحدث أي تغيير في تمايز الذات، لأَنَّها لم تتعرض لأي برنامج إرشادي.

ان الأسلوب الارشادي له تأثيره في تنمية تمايز الذات لدى طالبات المرحلة المتوسطة، وهذا يتفق مع ما جاء به ميكينبوم(Meichenbaum) بأَنَّ أسلوب اعادة البنية المعرفية يستعمل بشكل واسع مع قضايا القلق، وتقدير الذات،واضطرابات الشخصية اذ يساعد هذا الاسلوب المسترشدين في تعديل سلوكياتهم من خلال التعامل مع الابنية المعرفية لديهم والتي هي المسبب الاول لانفعالاتهم وسلوكياتهم غير العقلانية ويرى ميكينبوم ان الفرد هو المسؤول عن احداث تغيير في سلوكاته من خلال تعلم مهارات جديدة تؤدي الى احداث تغيرات بنائية عن طريق التشرب والامتصاص إذ تتكامل البنى الجديدة مع البنى القديمة فتؤدي الى احداث تغير في السلوك من خلال اعادة تعريف مشكلات الفرد بطريقة تعطيه الثقة والتفهم والقدرة على الضبط والتي تساعد على اعطاء معان جديدة للافكار والمشاعر والسلوك (بلان ،٢٠١٥، ص٣٩٨) وقد اكد وتكن (**witkin ، 1974**) ان لتمايز الذات

دور مهم في النمو السليم للشخصية وتحقيق التوافق النفسي والانفعالي وتحديد النمط او الاسلوب المعرفي للفرد كونه عاملا اساسيا في تحريك السلوك والفصل بين المشاعر والادراك والفصل بين التفكير والسلوك وفي تحقيق اهداف الفرد واثارة دافعيته للانجاز والعمل وكذلك دوره في تحديد طبيعة العلاقات مع الاخرين . ان ادراك الفرد للموقف بمجالاته المختلفة ثم التعامل معه بطريقة متكاملة تعد دليل على نمو عملية تمايز الذات وهذا يرتبط بالبنية المعرفية لدى الفرد ويؤدي الى زيادة في مستوى تمايز الذات لديه وان الافراد الذين نمت لديهم عملية تمايز الذات لديهم القدرة على عزل المعلومات عن الخلفية او السياق الذي توجد فيه وبالتالي فهم قادرون على حل المشكلات وادراك الذات واخذ ادوار اجتماعية متميزة . (الخولي ، ٢٠٠٩، ص١٣٨)

الاستنتاجات :

في ضوء ما توصل إليه البحث الحالي من نتائج يمكن استنتاج ما يأتي:-

١.ان تمايز الذات يمثل احد جوانب الشخصية المهمة والتي يمكن تنميتها من خلال البرامج الارشادية .

٢.ان الأسلوب الإرشادي بما يحتويه من فنيات وأنشطة اثبت تأثيره الفعال في تنمية تمايز الذات وقد حصل ذلك من خلال تفاعل المسترشدات مع الفنيات والاستراتيجيات المستخدمة في الاسلوب الارشادي.

٣.كان لاسلوب اعادة البنية المعرفية اثر في اعادة استخدام العمليات العقلية وفي طريقة تفسير المسترشدات للموقف وكشف الافكار اللاعقلانية والعمل على تصحيحها والتعامل بواقعية في المواقف التي يتعرضن لها .

٤.ان للتفاعل الايجابي الذي تمثل بالعلاقة الارشادية والقبول والتقبل بين المرشدة والمسترشدات اثر واضح في نجاح البرنامج الارشادي .

التوصيات :

١.تدريب المرشدين التربويين في وزارة التربية على استعمال أساليب وفنيات الإرشاد المعرفي السلوكي(اعادة البنية المعرفية) في تنمية تمايز الذات لدى الطالبات.

٢.على المرشدين التربويين و إدارات المدارس الإفادة من مقياس تمايز الذات الذي أعدته الباحثة في الكشف المبكر عن ضعف التمايز والذي ينعكس سلباً على الأسلوب المعرفي للفرد.

٣.على ادارات المدارس الإكثار من الانشطة المدرسية التي تسهم في تنمية تمايز الذات وذلك من خلال المناظرات العلمية التي تقام بين المدارس وكذلك النشاطات والمعارض العلمية .

المقترحات :

١. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية باستعمال برامج إرشادية بأساليب أُخرى مثل: (أسلوب ايقاف التفكير) وموازنته بأسلوب اعادة البنية المعرفية في تنمية تمايز الذات لدى طالبات المتوسطة.

٢. إجراء بحوث مقارنة للتعرف على تمايز الذات لدى طلبة الايتام واقرانهم غير الايتام في المرحلة المتوسطة.

٣. إجراء دراسة مماثلة بإسلوب إعادة البنية المعرفية في تنمية تمايز الذات لدى مراحل عمرية أُخرى مثل: الاعدادية، والجامعية.

Abstract

The Effect of Reconstructing Cognitive Structure Method in Developing Self-Differentiation among Intermediate Female School Students

Keywords: Reconstructing Cognitive Structure Method, Self-Differentiation.

Assist. Inst. Najat Ali Saleh
General Directorate of Education in Diyala

Prof. Adnan Mahmoud Abbas, (Ph.D)
University of Diyala
College of Education for Human Sciences

The current research aimed to identify "The Effect of Reconstructing Cognitive Structure Method in Developing Self-Differentiation among Intermediate Female School Students"by verifying the following zero hypotheses:

1. There are no statistical significant differences at the level of significance (0.05) between the experimental group levels in the pre-test and post-tests on the scale of self-differentiation.

2. There are no statistical significance differences at the level of significance (0.05) between the ranks of the control group in the pre-test and post-tests on the scale of self - differentiation.

3. There are no statistical significant differences at the level of significance (0.05) between the experimental group and control in the post-test on the scale of self-differentiation.

The experimental method was used to verify the validity of the hypotheses. The sample consisted of (20) Intermediate female school students from (Umm Salamah and Al Mumtahina) schools who were deliberately distributed to two groups (experimental and control). The method of reconstructing cognitive structure was used with the experimental group. The experimental group did not face any interference.

In the research, the self-differentiation measurement was prepared by the researchers based on the theory of Hermann Witkin (Witkin, 1974). The measurement was formed of (34 items) divided into three fields. Validity has been obtained in several ways, as well as the stability of the test methods by means Re-test,Alpha Cronbach and stability factor was (0.08 and 0.84) respectively.

The researchers have built a guidance program according to Meikenbaum Theory for the purpose of developing self-differentiation among female students. The number of sessions were (13 sessions) for each session (45 minutes) and for the purpose of validation of the program it was presented to a group of experts in the field of psychological guidance and they approved its validity in, Developing self-differentiation. The results showed:

1. There are statistical significant differences at the level of significance (0.05) between the experimental group levels in the pre-test and post-tests on the scale of self-differentiation.

2. There are no statistical significance differences at the level of significance (0.05) between the ranks of the control group in the pre-test and post-tests on the scale of self - differentiation.

3. There are statistical significant differences at the level of significance (0.05) between the experimental group and control in the post-test and for the benefit of the experimental group.

المصادر

- **برادلي** وآخرون، (٢٠١٢) : **(٣٥) إسلوباً إرشادياً على كل مرشد معرفتها** ، ترجمة هالة فاروق فؤاد ، ط١ ، دار الراية للنشر والتوزيع ،عمان ، الأُردن .
- **بلان** ، كمال يوسف (٢٠١٥) : **نظريات الارشاد والعلاج النفسي** ،ط١، دار الاعصار العلمي للنشر والتوزيع، عمان ، الاردن.
- **الجباري** ، جنار عبد القادر احمد (٢٠١٥): **أنماط الشخصية وفق نظرية الانيكرام وعلاقتها بالعبء المعرفي وتمايز الذات، ط١** ،المكتب الجامعي الحديث ، الاسكندرية ، مصر .
- **ثورندايك** ، روبرت **وهيجن** ، اليزابث (١٩٨٩) : **القياس والتقويم في علم النفس والتربية** ، ترجمة عبد الله الكيلاني وعبد الرحمن عدس ، مركز الكتاب الأُردني ، عمان ،الاردن.
- **الحفني** ، عبد المنعم (١٩٩١) : **موسوعة التحليل النفسي** ، المجلد الأول ، مكتبة مدبولي، القاهرة ، مصر.
- **حمد** ، ليث كريم (٢٠١٣): **الإرشاد النفسي في التربية والتعليم ، أدبيات برامج دراسات** ، المطبعة المركزية ، جامعة ديالى .
- **الخولي** ، هشام محمد (٢٠٠٩) : **الاساليب المعرفية وضوابطها في علم النفس** ، دار الكتاب الحديث للنشر ، القاهرة .
- **الدوسري**، صالح جاسم،(١٩٨٥): **الاتجاهات العلمية في تخطيط برامج التوجيه والإرشاد**، مجلة الخليج العربي، العدد (١٥)، السعودية.
- **الدليمي** ، احسان عليوي و **المهداوي** ، عدنان محمود (٢٠١٦) : **الاختبارات و المقاييس في التربية وعلم النفس** ، ط١، دار الحداثة للطباعة والنشر، بغداد.
- **رضا** ، كاظم كريم و **عذاب** ، نشعة كريم (٢٠١١): **برامج الارشاد النفسي مفهومها – خطوات بنائها** ، دار الكتب والوثائق ، بغداد ، العراق.
- **سعفان** ، محمد احمد ابراهيم (٢٠١٤): **العملية الارشادية – التشخيص –الطرق العلاجية الارشادية –البرامج الارشادية – ادارة الجلسات والتواصل** ، دار الكتاب الحديث ، القاهرة ، مصر.

- **سالم** ، سماح سالم و **جادو** ،جمال عبد الحميد(٢٠١٤): **الارشاد الاجتماعي** ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ،عمان ، الاردن .
- **الشرقاوي** ، انور محمد (٢٠٠٣) : **علم النفس المعرفي المعاصر** ،مكتبة الانجلو المصرية ، ط٢، القاهرة .
- **الشريف** ، نادية محمود (١٩٨٢) **الأساليب المعرفية الادراكية وعلاقتها بمفهوم التمايز النفسي** ، مجلة عالم الفكر ، المجلد الثالث ، العدد الثاني ، الكويت.
- **شلتز** ، دوان (١٩٨٣) . **نظريات الشخصية** . ترجمة محمد ولي الكربولي وعبد الرحمن القيسي . مطبعة جامعة بغداد .
- **عبدالرزاق**، محمود شاكر (٢٠٠٩): **أَثر أسلوبين إرشاديين (الهندسة النفسية والتقويم الذاتي) في تنمية الذكاء الأخلاقي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة المستنصرية.
- **عبد الله** ،محمد قاسم (٢٠١٢) : **نظريات الإرشاد والعلاج النفسي**،ط١،دار الفكر عمان، الأُردن.
- **عبد الهادي** ، جودت **والعزة** ، سعيد حسني (١٩٩٩): **نظريات الإرشاد والعلاج النفسي**، مكتبة الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- **العزة** ، سعيد حسني (٢٠٠١): **تعديل السلوك الإنساني** ، الطبعة الأولى ، الدار العلمية الدولية ودار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان.
- **العزة** ، سعيد حسني(٢٠٠٩): **دليل المرشد التربوي في المدرسة** ، ط٢،دار الثقافة للنشر والتوزيع ،عمان ، الاردن.
- **عودة**، احمد سلمان (٢٠٠٢) : **القياس والتقويم في العملية التدريسية** ، دار الأمل ، الإصدار الخاص ،عمان ، الاردن.
- **الكعبي** ، سهام مطشر معيجل (٢٠٠٧) ، **أثر تمايز الذات والمجهولية في المجموعة في اللاتفرد** ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية الآداب، الجامعة المستنصرية.
- **الكيلاني** ، عبد الله زيد **و الشريفين** ، نضال كمال (٢٠٠٧) : **مدخل الى البحث في العلوم التربوية والاجتماعية (اساسياته – مناهجه– تصاميمه– اساليبه الاحصائية)** ، ط٢ ، مكتبة المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، الاردن.

- **محمد** ، علي عودة (٢٠١٢): **مناهج البحث في التربية وعلم النفس ،ط١** ، دار الافكار للدراسات والنشر، دمشق ، سورية.
- **منيزل** ،عبد الله فلاح و **العتوم** ، عدنان يوسف (٢٠١٠): **مناهج البحث في العلوم التربوية و النفسية** ، مكتبة الجامعة ، الشارقة ، الامارات العربية المتحدة .
- **نصار**، كريستين (٢٠٠٧): **الوسواس** ، ط١، شركة المطبوعات للتوزيع والنشر ، بيروت ، لبنان.
- وزارة التربية العراقية (٢٠١١): **نظام المدارس الثانوية في العراق قانون ٢٢، مجلة الوثائق العراقية** ، دار الكتب والوثائق ، بغداد ، العراق.
- **Baron** ,A . (1981) : **Psychology** ,Halt stauders ,Japan.
- **Bjornsen**, christopher (1998): **attachment, Differentiation of self and separation individuation Among American High School Student**.Research presented to August 25 Symposisu**m.**.
- **Borders**. I.D & **Drory** ,M ,D. (1992):**Comprehensive School counseling programs** . Arevieew for Policy Markers and Derlopment , vol (70) ,(PP76).
- **Coffield**, Linda. (2000): **The impact of a Therapeutic group procedure on self – differentiation**. A research paper submitted in partial fulfillment of the requirements for the master of science degree in marriage and family Therapy. university of Wisconsin.stout.
- **Davidson** , M . (2000) :**cognitive therapy for therapists (UK)** oxford university Press.
- **Goodeenough, D.**R(1976): **The Role of Individual Differences in Field Dependencen AS Factor in Learning And Memory .** psychological Bulletin ,83,pp.675- 694.
- **Meichenbaum** , D. & Cameron , R.(1983): **Streeinoculation Training Toward Agenral Paradigm for Training coping skills.**In Meichenbaum & M.doremko(eds) Stress reduction and Preveution , New york.p.115-154).
- **Munro** ,G(1979) : **Hand Book of psychologcal assessment van Nastrand company** New York. Norton.

- **NIsbett**, Richard,and,**Temoshok** Lind.(1979): **Is there an External cognitive style?**Journal of personality and social psychology , vol , 33, no, 1.pp36-47.
- **Skowron**, E.A.& **Friedlander**, M.(1998): **The differentiation of Self Inventory: Development and initial validity.**Journal of Counseling psychology. Vol. (47). No. (2), PP. 229-237.
- **Skowron**, E.A &**Dendy** , A.K. (2004) : **Differentiation of self and attachment in adulthood**, Relational correlates of effortful control Contemporary Family Therapy. Vol.(26), No.(3) PP. 337-357.
- **Witk in et al** (1962**): Psychological Differentiation**, Wiley,N.Y.
- ---------- (1974) : **Psychological Differentiation**, Newyork, Halstead.

ملحق رقم (١) المقياس بصيغته النهائية

الباحثة:

نجاة علي صالح

ت	فقرات المقياس	تنطبق عليك دائما	تنطبق عليك احيانا	تنطبق عليك نادرا
١	تعتمد على نفسك في تصريف امور حياتك			
٢	لديك القدرة على تصحيح الاخطاء التي تقع فيها			
٣	ترى بأن من حولك لا يفهمونك			
٤	تجد نفسك متميز عن الآخرين			
٥	تعتمد على قدراتك الخاصة في حل مشكلاتك			
٦	يصفك الآخرين بانك تمتلك شخصية قوية			
٧	يصفك الآخرين بان لديك القدرة على التحكم بمشاعرك			
٨	يصفك الآخرين بأنك انفعالي أكثر مما يجب			
٩	يمتلكك شعور بالفخر عندما يلجأ اليك زملائك في حل بعض مشاكلهم			
١٠	تفكر ملياً قبل اتخاذ القرار			
١١	تدقق بالعمل قبل انجازه			
١٢	تشعر بالتعب عندما تتناقش مع احد زملائك حول موضوع يخصك			
١٣	تفعل ما تعتقده صحيح بغض النظر عن اراء الاخرين			
١٤	لديك القدرة على انجاز المهام المطلوبة منك بدقة			
١٥	تتمسك برأيك دون ان تتأثر بأراء الاخرين			
١٦	تشعر بالسعادة عندما تكون مسؤول عن عمل تشترك			

	فيه مع زملائك			
١٧	تحرص على ان تكون افعالك مثل اقوالك			
١٨	تشعر انك اذكى من زملائك في الصف الدراسي			
١٩	تنتظر التوجيه من شخص ما حتى تقوم بأعمالك			
٢٠	لديك القدرة على تحمل المسؤولية			
٢١	تنتقد الاخرين المخالفين لك في الرأي			
٢٢	تدرك اهمية الاجتهاد في الدراسة لتحقيق طموحاتك			
٢٣	تختفي عن الأنظار حينما تسمع احد يذكرك			
٢٤	تحب تكوين العلاقات مع زملائك في المدرسة			
٢٥	تضبط نفسك عندما تتشاجر مع احد اصدقائك			
٢٦	تخفي مشاعرك نحو الاشخاص الاخرين الذين يزعجوك			
٢٧	تكون هادئ في المواقف المزعجة التي تواجهك			
٢٨	تتصرف على وفق القيم الاخلاقية التي تؤمن بها			
٢٩	تتحمل عواقب ما تقوم به من افعال			
٣٠	يكون سلوكك مشابه لسلوك الاخرين لكسب رضاهم			
٣١	تتصرف بمرونة في المواقف الطارئة			
٣٢	تتفهم دوافع الاخرين			
٣٣	تتقبل النقد لانه لايهدد احترامك لذاتك			
٣٤	تتمنى ان تكون شخصا اخر			