أثر برنامج إرشادي باسلوب التحليل التبادلي لتنمية الذات الاكاديمي لدى طلاب الجامعة

أ.م. د. جبار ثاير جبار basicpsyc_18tc@uodiyala.edu.iq
جامعة ديالى / كلية التربية الاساسية

الكلمات المفتاحية : التحليل التبادلي - الذات الاكاديمي.
Key words: Reciprocal Analysis - academic self-concept
تاريخ استلام البحث : 2024/7/18
DOI:10.23813/FA/28/3
FA/202409/28C/17/581

مستخلص البحث :

يهدف البحث الحالي الى معرفة اثر برنامج ارشادي بأسلوب التحليل التبادلي في تنمية الذات الاكاديمي لدى طلاب الجامعة من خلال اختبار الفرضية الاتية (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية، والضابطة على مقياس الذات الاكاديمي في الاختباريين القبلي والبعدي عند مستوى دلالة 0.05) ، وقام الباحث بتبني مقياس الذات الاكاديمي باللغة الانكليزية لـ (cabaguing , 2018) ، اذ تم اجراء صدق الترجمة ، ثم استخراج الباحث الخصائص الاحصائية للمقياس ، وتبين ان فقرات المقياس جميعها تتمتع بتمييز وارتباط دال إحصائياً ، وتم التأكد من صدق وثبات المقياس إذ بلغ معامل الثبات بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (0.81)، وبلغت قيمة الثبات بطريقة ألفا كرونباخ (0.85)، وتكوّن المقياس من (19) فقرة، وصمم الباحث وطبق برنامجا الارشاديا على عينة مكونة من (10) طلاب كمجموعة تجريبية ؛ إذ توصلت نتائج التجربة إلى أن هناك فروقاً ذات دلالة احصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي ولصالح المجموعة التجريبية، وفي ضوء تلك النتائج قدم الباحث عدداً من الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات.

The Effect of a Counselling Program Using Reciprocal Analysis on the Academic Self-Concept Improvement of University Students

Asst. Prof Jabbar Thair Jabbar (Ph. D)
Diyala University- College of Basic Education

Abstract :

The present research aims to find out the effect of a counseling program using the Reciprocal analysis on the academic self-concept improvement of university students by testing the following hypothesis (there are no statistically significant differences between the grade levels of the experimental group and the control group on the academic self-esteem scale in the pre- and post-tests at a significance level of 0.05). The researcher adopted the English academic self-concept scale by (Cabaguing, 2018). The validity of the translation was administrated, then the researcher extracted the statistical characteristics of the scale. It was concluded that all items of the scale have a statistically significant differences and correlation. The validity and reliability of the scale were approved as the reliability coefficient by the test and retest method was (0.81), and the reliability value by the Cronbach's alpha method was (0.85). The scale consisted of (19) items. The researcher designed and applied a counseling program on a sample of (10) students as an experimental group. The results revealed that there were statistically significant differences between the experimental and control groups in the post-test in favor of the experimental group. Considering these results, the researcher presented a number of conclusions, recommendations and proposals.

الفصل الاول / التعريف بالبحث.
اولاً : مشكلة البحث:

يتعرض طلاب الجامعات للعديد من المواقف والضغوط والفرص المختلفة أحد العوامل المهمة في التغلب عليها هو مفهوم الذات الإيجابي. مفهوم الذات هو التصور الذي يتمتع به الأفراد لقيمتهم الخاصة (Belmore & Cillessen, 2006,209) ؛ إنَّ تصور الفرد يتكون من خلال التجارب فيما يتعلق في بيئته بناءً على معرفة الذات وتقييم القيم الذاتية (Eccles, 2002,135)

يشار إلى مفهوم الذات الأكاديمي على أنه التقييم الذاتي للشخص فيما يتعلق بمجالات أو قدرات أكاديمية محددة (Trautwein, et al. 2006,788) ؛إنها الطريقة التي يقوم بها الطلاب بالعمل المدرسي ويشعرون بها تجاه أنفسهم كمتعلمين ، وهذا يشمل تركيبة من مشاعرهم ، ونظرة عامة لقبولهم الاجتماعي، ومشاعرهم الشخصية عن أنفسهم (Covington, 1992).

إنَّ مفهوم الذات الأكاديمي هو أحد أبرز المتغيرات المستمرة ، لما له من تأثير كبير على الأداء المعرفي المناسب في المجال الاكاديمي ؛ إذ إنه التصور والتقييم الذي يتمتع به الطالب أو يقوم به بشأن قدراته الأكاديمية (Marsh, 2003,364).

تظهر دراسة (Zimmerman, 2000) أن مفهوم الذات الأكاديمي يساعد على إنشاء استراتيجيات معرفية وتنظيمية ذاتية مختلفة، والتي تنعكس على الأداء الأكاديمي. (Zimmerman, 2000) .

ومن ثمّ يمكن القول أن مفهوم الذات الأكاديمي يؤثر بشكل مباشر في عمليات التعلم والتحصيل الأكاديمي وتوقعات الطلاب عن قدراتهم الاكاديمية (Henson & Robert , 2006,393).

لذا فأن الذات الاكاديمي لها اثر واضح على الاحكام المعرفية و المعتقدات الذاتية ، وكذلك الاحكام الوجدانية أو المشاعر الذاتية حول مهارات الفرد الاكاديمية ، وكذلك يلعب دوراً مهماً في الانتقال من مرحلة دراسية الى اخرى كما يؤثر في رفاهية الطالب و جهده وطموحاته وتحصيله الاكاديمي (صفوت ، 2023، 152).

أن مفهوم الذات الأكاديمي يتم تطويره من خلال عملية المقارنة الاجتماعية، والتي تأتي في مكانها عندما يقارن الطلاب قدراتهم مع الآخرين ، لذا فعندما يغيب مفهوم الذات الاكاديمي فأنَّ الطلبة يعانون من الضغوط النفسية والاجتماعية في حياتهم؛ إنهم يواجهون صعوبة في النضج النفسي، والتغيرات المعرفية، وغربلة التوقعات المجتمعية والأبوية، ومتطلبات الدور الاكاديمي المتضارب، والتعقيد فيما يتعلق بالوالدين والأقران، واختيار الجماعة والموضوع والتكيف في البيئة الاكاديمية (Jaiswal,2017,2-3).

ومن خلال عمل و خبرة الباحث في ميدان التعليم الجامعي فأنه أحس وجود مؤشرات دالة غياب مفهوم الذات الاكاديمي لدى طلاب المرحلة الجامعية ،وقد حاول الباحث التحقق من احساسه بوجود هذه المشكلة فقام بتطبيق استبانة استطلاعية على عينة من الطلاب البالغة (30) طالباً من جامعة ديالى – كلية التربية الاساسية اختيروا بالطريقة العشوائية البسيطة ، وقد ظهرت نتائج هذ الاستبانة أَنَّ هذه المشكلة موجودة في شريحة الطلاب الجامعي وبعد جمع الاجابات تبين ان (18) طالباً من اصل (30) طالباً اجابوا بنعم أي بنسبة (60%) ، ومن هنا كانت نقطة انطلاق

الباحث للقيام بهذا الدراسة، وفي ضوء ما سبق يحاول الباحث في دراسته الحالية الاجابة عن السؤال الاتي :-

- **هل بالإمكان للأسلوب الارشادي (التحليل التبادلي) أنَّ يؤثر في تنمية الذات الاكاديمي لدى طلاب الجامعة؟**

ثانياً : أهمية البحث:

تزداد حاجة الأفراد للإرشاد النفسي يومًا بعد يوم نتيجة التطور المعلوماتي الذي نشهده في الحياة، وكذلك التغيرات في مجال التربية و التعليم ، وقد انعكست آثار تلك التغيرات على الأفراد وخاصة الطلاب، مما أدى إلى ازدياد القلق والتوتر وظهور أعراض لأشكال سلوكية تعيق عملية التعلم، مما جعل الطلاب بحاجة ماسة إلى خدمات الإرشاد النفسي ولم تعد هذه الخدمات ترفاً تربوياً بل ضرورة لابد من توافرها للطلاب كافة في مختلف المراحل، (الخطيب، 2014، 15).

وتسعى البرامج الإرشادية سواء أكانت نمائية، أم وقائية، أم علاجية، على مساعدة الأفراد لمواجهة مشاكلهم بأتباع أساليب علمية وتقنيات تعمل على تبصيرهم بحاجتهم ، واندماجهم الأكاديمي، ولهذا فإن البرامج الإرشادية مهمة وضرورية في المرحلة الجامعية، (الحربي، 2014، 11)، وتشتمل البرامج الإرشادية على أساليب وفنيات تزيد فاعلية الإرشاد، ويعمل المرشد بوساطتها على تقديم الدعم والتشجيع للمسترشد للمضي قدمًا في تحقيق الأهداف الإرشادية (Beride , 1959, 175).

فقد اعتمد الباحث اسلوب التحليل التبادلي طريقة فعالة وهو أسلوب عام وشامل يركز على الاتصال الاجتماعي وينطوي على ردود تفاعلية متبادلة واستجابات تفاعلية، ويحلل مصادر الردود والاستجابات اي البحث عن جذورها في العملية التفاعلية، (باترسون، 1990، 284 – 290) ، إذ يعد أسلوبا فريداً في جهوده لتجنب الرطانة النفسية، فيستعمل مصطلحات واضحة ولغة بسيطة تساعد على أن يكون جذاباً ، يعد كمنهج لمساعدة الذات، وأصبح حديثاً إنموذجاً لمدرسة إرشاد نفسي تؤكد دور العلاقات الشخصية في الإداء النفسي ويشير إلى إن الناس يمكنهم فهم الإجراءات وتعزيزها ونماذج التواصل بينهم، (نيستل، 2015، 313 – 314).

أن طلاب الجامعة يمثلون فئة في غاية الأهمية بعدهم الطاقة الفعالة نحو ازدهار البلدان، فهم بحاجة إلى الرعاية العلمية والاجتماعية والنفسية وإعدادهم إعداداً سليماً لكي يساهموا في تطور مجتمعهم وتنميته، فلابد من تضمين برامج تربوية إرشادية وقائية او نمائية او علاجية على مستوى الجامعة ، والتي من شأنها أن تحد من تعرض الطلاب للصعوبات والمشكلات وتساعدهم على امتلاك المهارات التكيفية المناسبة للتعامل مع مختلف المعوقات التي تعترض حياتهم ومسيرتهم الجامعية، (العلوان، 2015، 3).

ويعد مفهوم الذات الاكاديمي عاملاً بالغ الاهمية يؤثر بعدد من المتغيرات مثل التحصيل الاكاديمي ، واهداف الانجاز ، و الاهتمامات الاكاديمية ، ومستوى تحقيق الاهداف التربوية و الاختيارات الدراسية ، ويمكن الطلبة من تقييم انفسهم في مجالات مختلفة منها النمو الاكاديمي فالتقديرات المرتفعة لمفهوم الفرد عن ذاته

الاكاديمي كمتعلم ينبئ بالاهتمام بالمواد الدراسية و النجاح الدراسي و بلوغ الاهداف التعليمية الجيدة (صفوت ، 2023، 158) .

وتتجلى اهمية البحث بالاتي :

1- الاهمية النظرية :

- تناول البحث الحالي متغير الذات الاكاديمي ويعد من المفاهيم المهمة في البيئة الاكاديمية لكونه من العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي للطلبة الجامعيين .
- تبصير القائمين على العملية التعليمية في البيئة الجامعية بأهمية الذات الاكاديمي وتفادي العوامل المؤثرة عليه و تجنب المشكلات التي تعيق تنميته.

2- الاهمية التطبيقية:

- اثارة اهتمام الباحثين باستعمال مقياس الذات الاكاديمي لغرض الكشف عن الطلبة ذات المستوى المنخفض لمفهوم الذات الاكاديمي.
- بناء برنامج ارشادي باسلوب التحليل التبادلي لتنمية مفهوم الذات الاكاديمي لدى طلاب الجامعة.
- الاستفادة من نتائج البحث في وضع اسس لتصميم بيئات تعليمة فعالة تدعم رغبات و طموح و دافعية الطلبة الجامعيين .

ثالثاً: هدف البحث :

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على أثر البرنامج الإرشادي باسلوب التحليل التبادلي لتنمية الذات الاكاديمي لدى طلاب الجامعة من خلال التحقق من الفرضيات التالية :-

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في الاختبارين القبلي والبعدي على مقياس الذات الاكاديمي.
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين رتب درجات افراد المجموعة الضابطة في الاختبارين القبلي والبعدي على مقياس الذات الاكاديمي.
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين رتب درجات افراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي على مقياس الذات الاكاديمي.

رابعا: حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي بطلاب كليات جامعة ديالى – للعام الدراسي (2023-2024) الدراسة الصباحية.

خامسا : تحديد المصطلحات:

1- البرنامج الارشادي :

عرفه بوردرز ودراري (Border & Dryra, 1992)

مجموعة من النشاطات التي يخطط لها المرشد ينفذها المسترشدون في جو من التفاعل والتعاون بما يناسب طاقتهم وإمكاناتهم فيما يتفق مع ميولهم واستعداداتهم في اجواء يسودها التقبل و الامان و المحبة والود بينهم وبين المرشد، (Border & dryra, 1992, 461).

- التعريف النظري للباحث : تبنى الباحث تعريف(Borders & Drury 1992,) لأنه ينسجم مع هدف البحث الحالي في تصميم البرنامج الارشادي.

• التعريف الإجرائي : هو مجموعة الأنشطة والفنيات التي يستخدمها الباحث وفق خطوات منظمة (تحديد حاجات المسترشدين – صياغة الاهداف – تحديد الاولويات – تحديد عناصر البرنامج – تحديد النشاطات – تقويم كفاءة البرنامج) وهي تستند إلى إطار نظري لغرض تحقيق هدف البحث الحالي باستعمال اسلوب التحليل التبادلي.

2- التحليل التبادلي:

- عرفه بيرن (**Eric Berne**, 1961)

هو طريقة اعادة البناء على التمحيص والتصفية او التوضيح والتفسير واعادة التنظيم في حدود الانا، (Berne, 1961: 23)، في (باترسون،1990، 298).

- التعريف النظري للتحليل التبادلي

تبنى الباحث تعريف بيرن Berne, 1961 بوصفه تعريفاً نظرياً للبحث الحالي في تصميم البرنامج الارشادي.

- التعريف الاجرائي لاسلوب التحليل التبادلي:

- وهو مجموعة من الانشطة والفعاليات والفنيات التي استعملت في جلسات البرنامج الارشادي التي تتضمن (الاستفهام او التساؤل – التحديد او التعيين او التفصيل والتدقيق – الشرح او التفسير – التوضيح – المواجهة – التأكيد او التثبت – التأويل – التبلور او البلورة – تحليل النكوص – النمذجة العائلية – الايجوجرام – المهام والتكليفات – بروفة النص) وتهدف الى تنمية الذات الاكاديمي لدى طلاب الجامعة .

3- **الذات الاكاديمي (Academic- Self):**

عرفته (cabaguing , 2018) هو تقييم الطالب لنفسه فيما يخص مجالات اكاديمية محدد ، وادراكه وتقيمه لقدراته الاكاديمية ، وشعوره حول نفسه كمتعلم (cabaguing , 2018, 63).

- التعريف النظري للذات الاكاديمي:

تبنى الباحث تعريف (cabaguing , 2018) بوصفه تعريفاً نظرياً المعتمد في تبني مقياس الذات الاكاديمي.

- التعريف الإجرائي للذات الاكاديمي:

الدرجة الكليّة التي يحصل عليها الطلاب من خلال إجاباتهم عن مقياس الذات الاكاديمي الذي تبناه الباحث.

الفصل الثاني / اطار نظري

اولاً : مفهوم الذات الاكاديمي (Academic- Self):

يمثل الذات الاكاديمي بانه وصف لتقييم وادراكات الفرد لقدراته الاكاديمية ، ويتمثل ذلك على المعتقدات العامة حول احترام الذات ، والتي ترتبط بإدراكات الفرد حول كفاءته و قدراته الاكاديمية (McMoach & Siegle,2002, 8).

إذ يعد الذات الاكاديمي بأنه تقدير الفرد لنفسه من حيث قدرته على التحصيل واداء الواجبات الاكاديمية بالمقارنة مع الاخرين الذين يؤدون الواجبات و المهام الاكاديمية نفسها (الرواحنه ، 2012، 20).

ويشير (الخطيب ، 2003) بان الذات الاكاديمي هو شعور الفرد الذي يعبر فيه الفرد عن نفسه من حيث قدرته على التحصيل ، واداء الواجبات الاكاديمية بالمقارنة مع زملائه الذين يقومون بنفس المهام وهو يساعد الفرد على تفسير سلوكه تجاه انجاز مهامه في اطار تفاعلاته الاجتماعية مع اقرانه ، لذا لغرض رفع مستوى مفهوم الذات الأكاديمي هنالك مجموعة من المبادئ التي من خلالها يمكن بناء مفهوم الذات الأكاديمي لدى الافراد الذين يعانون من تدني مستوى مفهوم الذات الأكاديمي، ويشير ليرنير(Lerner, 2003) الى المبادئ التالية:

1- إن يتقبل المعلم الطالب كإنسان يستحق الاحترام رغم إخفاقه في التعلم، يعد الخطوة الأولى في التأثير في مفهوم الذات عند الطالب.

2- المشاركة في تحمل المسؤولية اي انتقال الفرد من مرحلة الاعتماد على الآخرين إلى الاعتماد الشخصي التي تعد مهمة في بناء الذات الاكاديمي.

3- بناء وتنظيم التعليم هو تنظيم اليوم الدراسي يساعده على انجاز المهام الموكلة إليه، فهذا الوضع يسهم في بناء و رفع مفهوم الذات لديه.

4- النجاح من خلال توفير مواقف تعليمية تساعد الطالب على إتمام المهام الموكلة إليه بنجاح تعمل على رفع مستوى مفهوم الذات لديه . (الرواحنه ، 2012، 21)

ثانيا : الانموذج النظري المفسر للذات الاكاديمي :

تشير Cabaguing إلى أن جميع الأفراد لديهم ميل تحفيزي لإنشاء صورة ذاتية إيجابية والحفاظ عليها، أو الشعور بقيمة الذات، ويؤكد أنه نظرًا لأن الافراد يقضون معظم وقتهم في المؤسسة التربوية و التعليمية ، فمن الجدير بالملاحظة الحفاظ على مفهوم أكاديمي إيجابي للذات وتطويره ، ان المفهوم الذاتي الأكاديمي هو أحد أبرز المتغيرات في المجال الأكاديمي، له من تأثير كبير على الأداء المعرفي المناسب. إنه التصور والتقييم الذي يتمتع به الطالب أو يقوم به بشأن قدراته الأكاديمية ، أن مفهوم الذات الأكاديمي يساعد على إنشاء استراتيجيات معرفية وتنظيمية ذاتية مختلفة ، والتي تنعكس على الأداء الأكاديمي. ومن ثمّ يمكن القول أن مفهوم الذات الأكاديمي يؤثر بشكل مباشر على عمليات التعلم والتحصيل الأكاديمي وتوقعات الطلاب ، وترجع جذور مفهوم الذات الاكاديمي إلى نظرية قيمة الذات التي ترى أن كل الأفراد لديهم ميل دافعي لبناء صورة إيجابية للذات والحفاظ عليها والاحساس بقيمتها ، ووفقًا

له يقارن الطلبة مستويات قدراتهم الأكاديمية باستخدام إطارين مرجعيين مختلفين لكنهما مرتبطان في آن واحد، هما عمليات المقارنة الداخلية والخارجية، وفيما يخص الإطار المرجعي الخارجي يجري الطلبة مقارنات اجتماعية بين إنجازاتهم وإنجازات أو تقديرات زملائهم، والمعلومات التي تقدمها المقارنة الخارجية تستخدم لبناء مفاهيم الذات الأكاديمية، أما عمليات المقارنات الداخلية أو مقارنات الأبعاد فتستخدم لتفسير مجالات مفاهيم الذات الأكاديمية فيقيّم الطلبة تحصيلهم في أي مادة دراسية في علاقتها بتحصيلهم في مواد أخرى، وتؤثر تلك المقارنات في مفاهيم الذات محددة المجال, فالطلبة يستخدمون مصادر مثيرة للمعلومات لبناء مفهوم الذات الأكاديمي لديهم؛ فهم يستخدمون تحصيلهم بأداء الطلبة الاخرين و تقييم اساتذتهم (Cabaguing,2018, 57).

فمفهوم الذات الاكاديمي يتشكل من خلال التفاعل الاجتماعي والمقارنات الاجتماعية؛ فالأطر المرجعية الاجتماعية تحدد لكل فرد إمكاناته وكفاءاته حسب الظروف المحيطة؛ فعلى سبيل المثال، بعض الأفراد قد يكونوا جيدين جداً في مادة دراسية او تخصص معين، ولكن عندما يوازنون أنفسهم بغيرهم من المتميزين كإطار مرجعي قد يصبح لديهم مفهوم ذات سلبي نسبيًا ؛ وهذا ما يشار إليه بالإطار المرجعي الخارجي ايضاً، وأحيانًا يميل الأفراد لمقارنة مهاراتهم المدركة ذاتيًا في مجالات مختلفة مع مهاراتهم المدركة في اطار اخر، ويستخدمون هذه الانطباعات الداخلية النسبية كأساس للوصول لمفهوم ذواتهم في مجالات معينة، ويشار لهذا بالإطار المرجعي الداخلي ايضاً ، ومفهوم الذات الأكاديمي يتكون من خليط من الأحكام المعرفية أو المعتقدات الذاتية وكذلك الأحكام الوجدانية أو المشاعر الذاتية حول مهارات الفرد الأكاديمية ، فمفهوم الذات الأكاديمي هو التقدير الفردي للقدرات الشخصية المعرفية في المواقف الأكاديمية (Maleki, alet ,2022,226).

أي أنه الإدراك الذاتي للقدرة العامة لدى الفرد في مجال أكاديمي ما تتشكل من خلال الخبرة البيئية للفرد وتفسيراته لها فهو يعبر عن مدركات الطلبة الذاتية حول قدراتهم الأكاديمية؛ أي تقييم الطلبة الذاتي لما إذا كانوا سيحققون أهداف التحصيل الخاصة(Kang&wu,2022,2).

بيَّن (Cabaguing,2018) ان الطلاب ذوي المفهوم الذات الأكاديمي العالي والطلاب ذوي المفهوم الذاتي الأكاديمي المنخفض ؛ إذ ان ذوو المفهوم الذاتي الأكاديمي العالي لديهم قدراتهم الخاصة ، ويقبلون التحديات، ويجربون أشياء جديدة ، ويخلقون أيضًا استراتيجيات معرفية متعددة علاوة على ذلك لديهم دافع أعلى لإكمال المهام الأكاديمية الصعبة وتحديد أهداف أعلى، وبهذا المعنى، يُظهر معظم الطلاب ذوي الأداء الأكاديمي العالي مفهومًا أكاديميًا ذاتيًا عاليًا ، بينما ذوو المفهوم أكاديمي المنخفض للذات يكون لديهم ثقة أقل في قدراتهم الأكاديمية إنهم يقللون من شأن مواهبهم، ويتجنبون المواقف التي تسبب القلق ؛ أي أن لديهم موارد إدراكية وتحفيزية أقل من الطلاب الذين لديهم مفهوم إيجابي للذات عالي ، وينعكس هذا على الأداء الأكاديمي المنخفض، و يعد مفهوم الذات الأكاديمي مهمًا للتكيف الشخصي للطلاب ولتأثيره على النتائج التعليمية المرغوبة الأخرى مثل إكمال المهام الدراسية

المستقبلية والتطلعات التعليمية والإنجاز الأكاديمي ، ويستند الارتباط مع هذه النتائج على فكرة أن الأفراد من المرجح أن يحققوا المزيد إذا شعروا بأنهم أكثر كفاءة، ولديهم ثقة عالية بالنفس ولديهم تصورات أكثر إيجابية عن أنفسهم ، ويصبحوا أكثر استقرارًا مع تقدم الطلاب في السن ، وأن التصورات لقدرتهم الأكاديمية تشكلت بالتزامن الأقران ، و وجد أن مفهوم الذات الأكاديمي يزداد خلال مرحلة البلوغ المبكر. وهكذا، تم اكتشاف أن مفهوم الذات الأكاديمي له علاقة بالتحصيل الأكاديمي، لذلك فان ارتباط مفهوم الذات الأكاديمي بالتحصيل المرتفع والمثابرة والاهتمام والاختيارات الأكاديمية لدى الطلبة، إذ يحقق الطلبة ذوو مفهوم الذات الأكاديمي الإيجابي مستويات مرتفعة من الإنجازات التربوية وينجحون في المجالات المهنية ويكونون واثقين ذاتيًا في قدراتهم على أن يكونوا فعالين أكاديميًا، مما يؤدي إلى أن يكونوا أكثر رضا عن التعلم؛ فعندما يظهر الطلبة حماسا للتعلم، سوف يصبحون مدفوعين لتعلم مواد وأفكار جديدة، مما يساعدهم في الحصول على التميز التربوي (Cabaguing,2018,63).

- **مسوغات تبني نظرية(Cabaguing,2018):**

1- نظرية تعد من النماذج الحديثة في توضيح الذات الاكاديمي .
2- اعطت رؤية واضحة حول الذات الاكاديمي ومجالاته بشكل دقيق.
3- ملاءمة النظرية مع الاسلوب المعتمد مما سهل عملية بناء البرنامج الارشادي.

ثانياً : اسلوب التحليل التبادلي للعالم Eric Berne:

يعد التحليل التبادلي الاداة التشخيصية الثانية، ويستند هذا التحليل على افتراض مفاده انه كي يتم اتصال يستخدم الناس التفاعلات لتبادل الطاقة المعرفية ، ويتضمن ذلك مثيراً واستجابة، ويؤدي التحليل التبادلي الى حالة الانا المستخدمة في التفاعل وهناك ثلاثة انواع من التفاعلات التبادلية هي المتممة او التكاملي والمتقاطعة والخفية فالتفاعل المتمم هو الذي يرسل المنبه أو المثير من حالة انا الشخص وتتلاقى حالة الانا المفردة في شخص اخر يتبعها استجابة من حالة الانا المتلقية وتتلقاها حالة الانا الصادر منها المنبه او المثير وبما أن موجهات او مكافئات المنبه والاستجابات المتوازية فيمكن ان يستمر الحوار بلا نهاية، وحالة التفاعل المتقاطع وتكون مكافئات المثير والاستجابة غير متوازية بل متقاطعة فيرسل منبه من حالة انا شخص تتلقاه حالة انا مفردة لشخص اخر يتبعه استجابة من حالة انا غير حالة الانا المتلقية، وبذلك ينقطع الحوار، اما التفاعل الخفي يكون مزدوجاً او ذا زاوية وفي كلتا الحالتين هنالك رسالة نفسية ذهنية الاولى تسمع فكرياً، وترسم خطاً صلباً فهي تسمع على المستوى الانفعالي اي ترسم بخطوط متقطعة وتحدد نتيجة التعامل من خلال المكافئ السيكولوجي، (عبد الله، 2012، 347 -348).

- **الاستراتيجيات والفنيات العلاجية**

– **الاستفهام او التساؤل** : يستعمل المرشد هذه الفنية لتوثيق بعض المور المهمة، وينبغي ان يستخدم عندما يكون المرشد مدركا بان حالة الانا الراشدة لدى المسترشد تستجيب، وقد تستخدم هذه الفنية للحصول على معلومات اكثر مما هو مطلوب للتعرف على سجله التاريخي (بلان، 2015، 562) ، وتكون الاسئلة مثلاً

في اي حالة انا انت فيها الان؟ إذ يقوم المرشد بطرح اسئلة على المسترشد لكي يحصل على استجابة الانا الراشد، (ابو اسعد وعربيات، 2012، 365).

– **التحديد او التعيين او التفصيل والتدقيق :** هو محاولة اقرار اشياء محددة في عقل المسترشد عن طريق عكس المرشد الى ما قاله المسترشد واخباره به وهو يستخدم للمساعدة في منع المسترشد من انكار انه قال شيئاً ما او قصده وكذلك كتجهيز للتفسير، (بلان، 2015، 562).

– **الشرح او التفسير :** ويستخدم محاولة لإعادة شحن الراشد او تقويته او لتطهيره او اعادة توجيهه لدى المسترشد، ويجب استخدامه عندما يكون المسترشد مهياً ويكون الراشد منصتاً، واحياناً حينما يكون المسترشد متأرجحاً بين لعب المباريات ومواجهة الذات، ويجب ان يكون التفسير موجزاً والا فإن المباراة النفسية من النوع التفاعلي سوف تنمو.

– **التوضيح :** التوضيح قد يكون تشبيهاً او مقارنة تعقب مواجهة ناجحة لتعزيز هذه المواجهة وتلطيف التأثير غير المرغوبة، وقد يتبع التوضيح مع المواجهة في الحال وقد يتأخر او يؤجل من عشر دقائق الى عشرة اسابيع لكي تعطى للمسترشد الفرصة ، ويجب ان يكون التوضيح خفيفاً ومشوقاً او تسوده الدعابة والمرح ويجب ان يكون مفهوماً للطفل والراشد ويستخدم التوضيح عندما يكون الراشد منصتاً والطفل ايضاً، وعندما يكون المرشد على ثقة ان الاب سوف لا يأخذ زمام الموقف ويمكن استخدام التوضيح لكي يعلم المسترشد ان العلاج لا يتسم دائماً بالإجلال والهيبة، وينبغي الاحتياط واخذ الحذر في مواقف التوضيح عند طرح الدعابة إذ لا يكون المرشد هو الوحيد الذي يضحك، (باترسون، 1990، 303).

– **المواجهة:** ان يستخدم المرشد المعلومات السابقة التي تم الافصاح عنها لبيان عدم وجود الاتساق فيها وستكون استجابة المسترشد بنوع من زيادة الوعي وتستخدم ايضاً عندما لا يمكنه التعرف على جونب عدم الاتساق.

– **التأكيد التثبت :** تستخدم عندما يصبح الراشد لدى المسترشد اكثر ثباتاً وقد تكونت بقوة كافية لمنع الانا الوالدية من استخدامها ضد الانا الطفلية او منع الانا الطفلية.

– **التأويل :**يتعامل التأويل مع الجوانب المرضية للانا إذ تعرض هذه الحالة الطفلية للانا الخبرات الماضية في اشكال رمزية امام المرشد والذي يكون عليه ان يحل هذه الرموز وان ينقيها من التشوهات المعرفية، و السعي للوصول الى انا راشدة واضحة (بلان، 2015، 562 - 563).

– **التبلور او البلورة :** البلورة هي شرح موقف المسترشد من وجهة نظر الراشد لدى المرشد ونظرة الراشد لدى المسترشد، ويستطيع المرشد ان يدخل طور الانهاء لتحليل التفاعل التبادلي عن طريق بلورة الموقف ثم تقديم التهدئة للأعراض عند المسترشد والضبط الاجتماعي له، حتى ان لم يتخلص الفرد من اضطرابه او تشوهه فإن المسترشد يستطيع ان يستمر في التحسن طالما ان الراشد لديه يحتل موقع

الادارة ويستطيع المرشد ان يؤجل البلورة حتى يصبح الراشد متمكناً (باترسون، 1990، 304 – 305).

– **تحليل النكوص :** يعبر بيرن عن تحليل النكوص بقوله "ان الموقف الامثل لإعادة التوافق واعادة اندماج الشخصية كلها يتطلب تقريراً انفعالياً من حالة الانا في وجود حالتي الانا الراشدة والوالدية" (بلان، 2015، 564) ، وفضلاً عن الفنيات الارشادية المستخدمة في هذا الاسلوب الا ان فنية تحليل النكوص مفيدة ومهمة، إذ يتطلب تحليل النكوص ان تكون كل حالات الانا الثلاث في حالة من الوعي ويستبعد حالات التنويم المغناطيسي او التخدير بالأدوية حينما يريد المرشد الحصول على عبارات من انا الفرد، ففي تحليل التفاعل التبادلي هناك التجاء الى الفرد في حالة اليقظة اي عندما يقوم الفرد بالتعبير عن نفسه بحرية الى شخص اخر، فالمعلومات المقدمة تكون صالحة لإجراء فحص تفصيلي مع المسترشد، (باترسون، 1990، 306).

– **النمذجة العائلية :** يستخدم اعضاء الجماعة الارشادية وسائل وفنيات السايكودراما، ومنها فنية النمذجة العائلية، إذ يطلب المرشد من المسترشد ان يختار عائلته من بين افراد المجموعة الارشادية وان يحركهم كيفما يشاء في علاقاتهم المكانية، ويمكن ان يقدم العضو نصاً او ادواراً لأفراد الاسرة او يترك لهم قول ما يخطر في بالهم من ادوار بوصفهم اباً او اماً.

– **الايجوجرام :** إذ يستخدم كل فرد من افراد المجموعة الارشادية والمرشد ايضاً الورقة والقلم لعمل مخطط يوضح كيف يرى الفرد نفسه في اطار نظر الاخرين ويستغرق من (8 – 10) دقائق ثم يقرأ كل فرد الايجوجرام الذي رسمه بصوت عالي، وتعد هذه الفنية مفيدة تنمية الوعي الذاتي لدى المسترشد.

– **المهام او التكليفات :** تستخدم فنية المهام والتكليفات تعليمات من المرشد لأداء عمل معين كضبط المسترشد للحوار الذي يدور في داخله بين حالات الانا الوالد والطفل و المراهق وقد تتضمن المهام سلوكيات محددة مثلاً اداء التحية لعدد من الافراد بالاسم خلال اليوم، ومثل هذا الاذن يستند الى افتراض مفاده ان المسترشد غالباً ما يعزف عن القيام بأنشطته بناءً على نواهي الوالد فيستخدم المرشد نواهي مضادة تمكن المسترشد من ان يخبر تأثير النشاط الذي يمارس عليه.

– **بروفة النص :** إذ يقوم المرشد بدور مدير المسرح ويؤدي المسترشد دور الممثل النجم ويجلس وجهاً لوجه مع مشارك اخر ممثل نجم ايضاً من افراد المجموعة الارشادية ويتخيل الممثلان بان الفرد الذي امامه يعد الاكثر اهمية في حياة المسترشد ويمثلا الموقف الذي يتضمن المشكلة التي تواجههم ويختاران عضوان اخران خلف كل نجم ليمثلا حالات الانا الوالد وانا الطفل ويقوم بقية الافراد بدور الملاحظ وتسجيل استجابات الممثل لحالات الانا المقدمة وكل ما يدور ومن ثم مناقشتها وفق حالة انا الراشد ويستغرق المشهد (10) دقائق تتبعها (10) دقائق اخرى للتوضيح والمراجعة، (عبد الله، 2012، 358 – 359).

- **مسوغات اعتماد اسلوب التحليل التبادلي للعالم Eric Berne:**

1- يعد اسلوب التحليل التبادلي من الاساليب الارشادية التي تساعد المسترشدين على أن يعيش الإنسان متوافقا مع نفسه والآخرين باستخدام تحليل المواقف.
2- ملاءمة الاطار النظري للأسلوب الارشادي مع الاطار النظري للمتغير التابع (الذات الاكاديمي) بذلك سهل عملية تصميم البرنامج الارشادي استناداً الى انموذج بوردرز ودراري الذي يعتمد على المقياس وفقراته جميعها.
3- ان اسلوب التحليل التبادلي يحتوي فنيات يمكن للباحث تطبيقها بشكل سهل لزيادة نضج المسترشد و كيفية اختيار الايجابيات في المواقف التي يمر بها.

الفصل الثالث / منهجية البحث و اجراءاته

اولاً: منهجية البحث:

انطلاقاً من طبيعة البحث الحالي والمعلومات المراد الحصول عليها ولتحقيق هدفه بالشكل الذي يتضمن الدقة والموضوعية ، استعمل الباحث المنهج التجريبي من أجل تقصي(اثر برنامج ارشادي باسلوب التحليل التبادلي في تنمية الذات الاكاديمي لدى طلاب الجامعة)، ويعد المنهج التجريبي هو الأنسب لهذه الدراسة ويحقق هدفها بالشكل الذي يضمن الدقة والموضوعية، فالبحث التجريبي يقوم على استخدام التجريب في دراسة الظاهرة ، وهذا ما تمتاز به البحوث التجريبية (الرشيدي والسهل،2000، 94). لذا قام الباحث باستعمال المنهج التجريبي لأهميته البحثية والعلمية.

ثانياً: التصميم التجريبي :

التصميم التجريبي هو التخطيط للعوامل المحيطة بالحالات التي يستهدفها الباحثون بطريقة معينه وملاحظة ما يحدث في مخطط البرنامج الإرشادي وكيفية تنفيذ التجربة (العفوان، 172،2013) من خلال ضبط جميع المتغيرات التي تحيط بالتجربة بحيث يبقى عامل يراد معرفة أثرها في عامل ما (محمد،2012، 91). وبناءً على طبيعة البحث الحالي فقد تطلب الأمر استخدام التصميم التجريبي (القبلي-البعدي) ذو المجموعتين التجريبية والضابطة.

ثالثاً : مجتمع البحث :

يقصد بمجتمع البحث هو جميع الاشخاص الذين يشكلون موضوع البحث أو هم العناصر ذات العلاقة بمشكلة الراسة التي يسعى الباحث إلى تعميم النتائج التي توصل اليها ، وشمل مجتمع البحث الحالي على طلاب كليات جامعة ديالى الدراسة الصباحية وللعام الدراسي 2023- 2024 البالغ عددهم (8884) طالب مسجلين في قسم الدراسات و التخطيط في رئاسة الجامعة.

رابعاً: عينة البحث:

يقصد بالعينة هي جزء المصغر لمجتمع البحث الأصلي ، يسعى الباحثون بدراستها للتعرف على المجتمع الذي سحبت منه ، ويتم اختيارها بطرق مختلفة، ويجب أن تمثل المجتمع تمثيلا سليماً (عبد الرحمن وزنكنة ،2008 ،304). تم اختيار عينة التحليل الاحصائي بالطريقة العشوائية البسيطة والتي بلغت (400) طالباً من مجتمع البحث وكذلك تم اختيار العينة التجريبية والضابطة بالطريقة القصدية

والتي بلغت (20) طالباً بواقع (10) طلاب في كل مجموعة من كليتي التربية الاساسية و كلية التربية للعلوم الانسانية.

خامساً: اداتا البحث: سوف يوضح الباحث مقياس الذات الاكاديمي في الفصل الثالث ، بينما اجراء تصميم البرنامج الارشادي سيكون في الفصل الرابع .

***مقياس الذات الاكاديمي**

يعرف انستاسي و اوربينا (Anastasi & Urbina ,1997)المقياس النفسي بانه مقياس موضوعي ومعياري لنموذج سلوكي ، المعيارية توحي باتساق الإجراءات في تطبيق ووضع درجات الاختبار أو المقياس ، ويمكن تطبيق الاختبارات النفسية فردياً أو جماعياً لقياس مدى واسع من السمات والخصائص مثل الذكاء والتحصيل والاهتمامات والشخصية والمشكلات والاضطرابات النفس جسمية (Anastasi 6 & Urbina,1997,) لغرض تحقيق هدف البحث الحالي وقياس متغير البحث (الذات الاكاديمي) تطلب وجود أداة لقياس هذا المتغير، و بعد اطلاع الباحث على الأدبيات ذات العلاقة بموضوع البحث الحالي. اعتمد الباحث مقياس الذات الاكاديمي المعد من قبل (cabaguing , 2018) باللغة الانكليزية لكون المقياس ملائم للفئة المراد اجراء الدراسة التجريبية عليها ، والذي تكون من ثلاث مجالات هي (الدافع الاكاديمي) عدد فقراته (6) فقرات ، ومجال (المثابرة الاكاديمية) عد فقراته (8) فقرات ، ومجال (القدرة الاكاديمية) عدد فقراته (5) فقرات ، قام الباحث بخطوات صدق الترجمة ، وبما ان المقياس قد مضى عليه عدة سنوات قام الباحث باستخراج التحليل الاحصائي و الخصائص السايكومترية للمقياس.

- **التحليل الاحصائي :**

1-التمييز:

بعد تفريغ البيانات للمقياس، وترتيب الدرجات الكلية التي حصل عليها أفراد العينة تنازلياً ، قام الباحث باختيار الـ(27%) العليا منها، والتي بلغ عدد أفرادها (108) فرداً من العينة الكلية التي تبلغ (400) طالب ؛ وكذلك الـ(27%) الدنيا منها، والمساوية للمجموعة العليا ، ومن ثم استعمل الباحث الاختبار التائي (t-Test) لعينتين مستقلتين لتعرّف دلالة الفروق بين المجموعتين عند مستوى دلالة (0.05) ولكلِ فقرة من فقرات المقياس، وعند مقارنتها بالقيمة الجدولية اتضح ان جميع الفقرات دالة احصائيا وجدول (1) يبين ذلك

جدول (1) القوة التميزية لفقرات مقياس الذات الاكاديمي

ت	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
1	4.1481	1.13413	1.8056	0.80255	17.522
2	4.0370	1.31082	1.9352	0.87833	13.843
3	3.6019	1.22238	1.8333	0.87006	12.249
4	3.5093	1.33602	1.7778	0.74046	11.780
5	3.5093	1.41087	1.8519	0.73389	10.831
6	3.6574	1.03366	1.8519	0.88407	13.795

13.217	0.74390	1.7685	1.07888	3.4352	7
15.524	0.80346	1.9074	0.96027	3.7778	8
16.520	0.86282	1.8241	1.00190	3.9259	9
13.671	0.85517	1.9167	0.98201	3.6296	10
12.419	0.77115	1.8519	1.10585	3.4630	11
12.898	0.73783	1.7500	1.26249	3.5648	12
9.833	0.80255	1.8611	1.24082	3.2593	13
11.169	0.85238	1.7593	1.39747	3.5185	14
12.821	0.75636	1.7315	1.22662	3.5093	15
14.845	0.84011	1.7963	1.07103	3.7407	16
13.788	0.74390	1.7685	1.08080	3.5093	17
16.853	0.92052	1.7778	0.92052	3.8889	18
11.826	1.12290	2.1389	1.08624	3.9167	19

علماً ان القيمة التائية الجدولية (1.96) عند درجة حرية (398) ومستوى دلالة (0.05).

2-الاتساق الداخلي :

إنَّ من مؤشرات الصدق لفقرات المقياس عند ارتباطها درجة الفقرة بمحك خارجي او داخلي ، وفي حالة عدم توفر المعيار او المحك الخارجي فأن الدرجة التي يحصل عليها الفرد عند الحصول على اجابته على جميع فقرات المقياس تمثل احسن محك داخلي (Anastasi,1988,209) ؛ لذا استعمل الباحث قانون معامل ارتباط بيرسون علي عينة التحليل الاحصائي البالغة (400) طالب، لاستخراج الاتساق الداخلي لمقياس الذات الاكاديمي في مجموعة من معاملات الارتباط و الجداول ادناه تبين ذلك:

أ- علاقة الفقرة بالدرجة الكلية:

جدول (2) معاملات الارتباط بين علاقة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس

تسلسل الفقرة	معامل الارتباط	تسلسل الفقرة	معامل الارتباط
1	0.587**	11	0.511**
2	0.587**	12	0.641**
3	0.488**	13	0.485**
4	0.531**	14	0.609**
5	0.571**	15	0.546**
6	0.580**	16	0.560**
7	0.579**	17	0.537**
8	0.609**	18	0.594**
9	0.592**	19	0.540**
10	0.544**		

ب- علاقة الفقرة بالمجال الذي تنتمي اليه:

جدول(3) معاملات الارتباط بين درجة الفقرة و الدرجة الكلية للمقياس

المجال الاول الدافع الاكاديمي		المجال الثاني المثابرة الاكاديمية		المجال الثالث القدرة الاكاديمية	
ت	معامل الارتباط	ت	معامل الارتباط	ت	معامل الارتباط
1	0.694**	1	0.604**	1	0.674**
2	0.742**	2	0.650**	2	0.730**
3	0.690**	3	0.673**	3	0.676**
4	0.744**	4	0.609**	4	0.790**
5	0.683**	5	0.607**	5	0.646**
6	0.630**	6	0.713**		
		7	0.611**		
		8	0.650**		

ت- **علاقة درجة المجال بالمجالات الاخرى:**

جدول (4) معاملات الارتباط تبين درجة المجال و المجال الاخر للمقياس

المجال	الدافع الاكاديمي	المثابرة الاكاديمية	القدرة الاكاديمية
الدافع الاكاديمي	1	0.558**	0.415**
المثابرة الاكاديمية	0.558**	1	0.619**
القدرة الاكاديمية	0.415**	0.619**	1

ث- علاقة المجالات بالدرجة الكلية للمقياس(مصفوفة الارتباط الداخلي):

جدول (5) معاملات الارتباط تبين درجة المجال والدرجة الكلية للمقياس .

المجال	الدافع الاكاديمي	المثابرة الاكاديمية	القدرة الاكاديمية	الدرجة الكلية
الدافع الاكاديمي	1	.558**	0.415**	.800**
المثابرة الاكاديمية	0.558**	1	0.619**	.893**
القدرة الاكاديمية	0.415**	0.619**	1	.790**
الدرجة الكلية	0.800**	0.893**	0.790**	1

تبين ان جميع معاملات الارتباط دالة احصائيا عند مقارنتها بالقيمة الجدولية والبالغة (0.098) عند درجة حرية (398) ومستوى دلالة (0.05).

3- الخصائص السيكو مترية

أ- الصدق:

استخرج الباحث نوعين من الصدق هما الصدق الظاهري من خلال عرض المقياس على خبراء في التربية وعلم النفس ، وحصلت نسبة موافقة الخبراء 80% فأكثر،

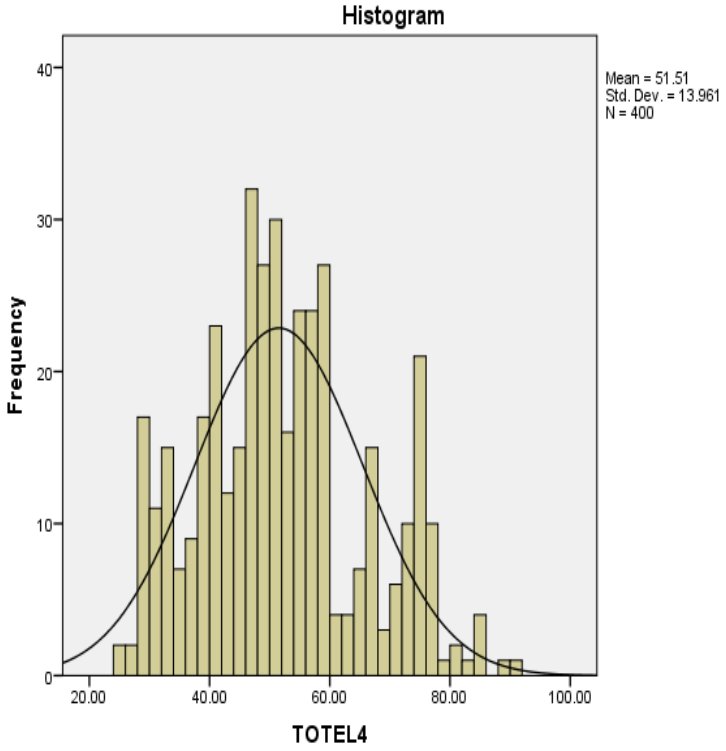
وكذلك صدق التمييز من خلال ايجاد مؤشرات صدق التمييز من تمييز الفقرات و الاتساق داخلي وكانت جميع الفقرات دالة من خلال المقارنة الطرفية بين المجموعتين العليا والدنيا قام الباحث باستخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للعينتين وتطبيق الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، وبينت نتائج الاختبار التائي ان الفروق ذات دلالة احصائية بعد مقارنته القيمة المحسوبة بالقيمة الجدولية البالغة (1.96) وعند مستوى (0.05) ودرجة حرية (214) ، وكذلك استخراج معاملات ارتباط بيرسون ، وهذا يبين ان مقياس الذات الاكاديمي يتمتع بالصدق التمييزي ويمكن استخدامه في تحديد مستوى الذات الاكاديمي.

ب- الثبات : قام الباحث بإيجاد الثبات بطريقة الاختبار واعادة الاختبار لعينة بلغت (30) طالب، وبلغ الثبات (0.81) وكذلك تم ايجاد الثبات بطريقة الفاكرونباخ من نفس عينة التحليل الاحصائي و البالغة (400) طالباً ؛ إذ بلغ الثبات(0.85) وبهذا يمكن استعمال مقياس الذات الاكاديمي (cabaguing , 2018) للبحث الحالي.

4-المؤشرات الاحصائية:

جدول (6) المؤشرات الاحصائية لمقياس الذات الاكاديمي

N	**Valid**	**400**
	Missing	**0**
Mean		**51.5125**
Std. Error of Mean		**0.69806**
Median		**51.0000**
Mode		**51.00**
Std. Deviation		**13.96127**
Variance		**194.917**
Skewness		**0.345**
Std. Error of Skewness		**0.122**
Kurtosis		**-0.407**
Std. Error of Kurtosis		**0.243**
Range		**66.00**
Minimum		**25.00**
Maximum		**91.00**
Sum		**20605.00**



شكل (1) مدرج التكراري لتوزيع عينة التحليل الاحصائي

سادساً : تكافؤ المجموعتين :

لغرض السيطرة على المتغيرات الدخيلة التي تؤثر على السلامة الداخلية للتجربة وتحييد جميع المتغيرات التي لا يريد الباحث دراسة أثرها باستثناء المتغير المستقل (عباس واخرون ، 2015 : 81) وبعد الرجوع الى النظرية المفسرة لمتغير الذات الاكاديمي ومراجعة الادبيات والدراسات السابقة وجد الباحث ان العوامل والمتغيرات الدخيلة التي يمكن تؤثر في مسار تجربة الباحث هي (درجة الاختبار القبلي- العمر - التحصيل الدراسي للاب – التحصيل الدراسي للام – مهنة الاب – مهنة الام - عدد افراد الاسرة) وتم اجراء التكافؤ بها وكانت جميعها متكافئة للمجموعتين و الجداول ادناه تبين ذلك:

جدول (7) القيم الإحصائية لاختبار (مان وتني) في التكافؤ بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الذات الاكاديمي قبل إجراء التجربة

ت	المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية		قيمة U		مستوى الدلالة	دلالة الفرق
	الدرجة	الرتبة	الدرجة	الرتبة	المحسوبة	الجدولية		
1	34	11.5	38	18	46	23	0.05	غير دال
2	31	5.5	29	3				
3	35	13.5	30	4				
4	42	20	32	7.5				
5	36	15	37	16.5				
6	33	9.5	35	13.5				
7	28	1.5	33	9.5				
8	34	11.5	37	16.5				
9	31	5.5	41	19				
10	32	7.5	28	1.5				
	مج	101		109				

جدول (8) يبين قيمة اختبار مربع كاي في متغير العمر بين المجموعتين الضابطة والتجريبية

المجموعة	العمر بالسنين			العدد	المحسوبة	الجدولية	درجة الحرية	دلالة الفروق
	21	22	23					
تجريبية	2	3	5	10	2.571	5.99	2	غير دالة
ضابطة	5	3	2	10				

جدول (9) القيم الإحصائية لاختبار (مربع كاي) لمتغير التحصيل الدراسي للأب بين المجموعتين الضابطة و التجريبية

المجموعة	التحصيل الدراسي للأب			العدد	المحسوبة	الجدولية	درجة الحرية	دلالة الفروق
	ابتدائي	ثانوي	جامعي					
تجريبية	4	3	3	10	1.167	5.99	2	غير دالة
ضابطة	2	3	5	10				

جدول (10) القيم الإحصائية لاختبار (مربع كاي) لمتغير التحصيل الدراسي للأم بين المجموعتين الضابطة والتجريبية

المجموعة	التحصيل الدراسي للام			العدد	المحسوبة	الجدولية	درجة الحرية	دلالة الفروق
	ابتدائي	ثانوي	جامعي					
تجريبية	4	3	3	10	0.311	5.99	2	غير دالة
ضابطة	5	2	3	10				

جدول (11) القيم الإحصائية لاختبار (مربع كاي) لمتغير مهنة الأب بين المجموعتين الضابطة و التجريبية

المجموعة	مهنة الأب		العدد	المحسوبة	الجدولية	درجة الحرية	دلالة الفروق
	موظف	اعمال حرة					
تجريبية	4	6	10	0.202	3.84	1	غير دالة
ضابطة	5	5	10				

جدول (12) القيم الإحصائية لاختبار (مربع كاي) لمتغير مهنة الأم بين المجموعتين الضابطة والتجريبية

المجموعة	مهنة الام		العدد	المحسوبة	الجدولية	درجة الحرية	دلالة الفروق
	موظفة	ربة بيت					
تجريبية	2	8	10	0.952	3.84	1	غير دالة
ضابطة	4	6	10				

جدول (13) القيم الإحصائية لاختبار (مربع كاي) لمتغير عدد افراد الاسرة بين المجموعتين الضابطة و التجريبية

المجموعة	عدد افراد الاسرة			العدد	قيمة كا2		مستوى الدلالة	دلالة الفروق
	3-1	6-4	7 واكثر		المحسوبة	الجدولية		
الضابطة	1	4	5	10	0.900	5.99	0.05	غير دالة
التجريبية	1	6	3	10				

سابعا: الوسائل الاحصائية:

1- الحقيبة الاحصائية (spss).
2- الاختبار التائي لعينتين مستقلتين.

3- معامل ارتباط بيرسون.
4- قانون مربع كاي.
5- اختبار ولكوكسن.
6- اختبار مان وتني

الفصل الرابع / البرنامج الارشادي

اولاً : مفهوم البرنامج الارشادي : يعد البرنامج الإرشادي المنظم عنصر مهم وجوهري في العملية التربوية، ويجب أن يقدم للطلاب على أسس علمية ومخططة، لا على أسس عشوائية (الدوسري، 1985: 138).

ثانياً: بناء البرنامج الارشادي: صمم الباحث البرنامج الارشادي الحالي على خطوات نموذج (Borders &Drury,1992) ،إذ يتكون البرنامج على وفق هذا النموذج من عدة خطوات وهي على النحو الاتي:

1-تحديد حاجات المسترشدين للبرنامج الإرشادي:

لتحديد وتقدير حاجات المسترشدين وعناوين الجلسات قمتُ بالرجوع إلى تحليل فقرات المقياس والاعتماد على الإطار النظري، تم تحديد حاجات المسترشدين بما يتعلق بالذات الاكاديمي، من خلال تطبيق المقياس وتحويل جميع الفقرات الى حاجات وعنوانات لجلسات البرنامج الارشادي.

2-صياغة أهداف البرنامج الإرشادي:

تم تحديد أهداف البرنامج الارشادي و المتمثلة بالهدف عام للبرنامج الارشادي ككل وهو تنمية الذات الاكاديمي لدى طلاب الجامعة، وهدف خاص وقد أستخدم الباحث الهدف الخاص في كل جلسة ارشادية، والاهداف السلوكية، وهي التي تعبر عن نواتج الجلسة الإرشادية من معارف ومهارات وتكون قابله الملاحظة و القياس.

3-تحديد اولويات تطبيق الجلسات حسب اهميتها:

حددت اولويات تطبيق الجلسات وفق الأهمية النسبية لكل جلسة ، كذلك بالاعتماد على اراء الخبراء و المحكمين في اختصاص الارشاد النفسي و التوجيه التربوي، و التي تم تحديدها من خلال الرجوع إلى الإطار النظري والأدبيات الخاصة بموضوع الذات الاكاديمي.

4-تحديد العناصر التي يقوم عليها البرنامج الإرشادي:-

حددت مجموعة من العناصر التي اسهمت في تصميم و تطبيق البرنامج الارشادي منها الفروق الفردية بين المسترشدين، و الفريق الارشادي ، ومكان و زمان ، ومواعيد تطبيق الجلسات الارشادية، إذ تم تطبيق المقياس على عينة مكونة من (20) طالبا وبعد أن تم تحديد الاستمارات التي حصلت على اقل من الوسط الفرضي والبالغ (57) ثم تحديد (20) استمارة كمجموعتين بواقع (10) طلاب للتجريبية من كلية التربية الاساسية ممن حصلوا على اقل الدرجات عند تطبيق مقياس الذات الاكاديمي و (10) طلاب للضابطة من كلية التربية للعلوم الانسانية ، أن يكون البرنامج متماشيا مع عادات وتقاليد المجتمع، التأكد من سلامة أفراد العينة

الإرشادية ، وأن يكون البرنامج في حدود الإمكانات المتاحة والمتوفرة وان يكون واقعيا قدر الإمكان.

5-تحديد النشاطات في جلسات البرنامج الإرشادي:-

استعمل الباحث اسلوب التحليل التبادلي التي تم التطرق لها في الفصل الثاني واتبع الباحث المنهج النمائي في تصميم الجلسات لتنمية الذات الاكاديمي لدى طلاب الجامعة، واعتمد الباحث الإرشاد الجمعي في إدارة الجلسات الإرشادية، وتألف البرنامج من (10) جلسات إرشادية والوقت المستعمل لكل جلسة (ساعة واحدة) وبواقع (2) جلسة في الأسبوع.

6-**تقويم وتقدير كفاءة البرنامج الإرشادي**:-

استعمل الباحث ثلاث أنواع من التقويم وهي التقويم التمهيدي ويتمثل في الاختبار القبلي والتقويم البنائي الملازم لكل جلسة ارشادية والتقويم النهائي او الختامي ويتمثل في الاختبار البعدي بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج الارشادي.

ثالثاً: الخطوات التي اتبعها الباحث في تطبيق البرنامج الإرشادي:-

اتبع الباحث عدة خطوات عند تطبيق البرنامج الارشادي وهي اختيار عينة البحث (التجريبية والضابطة), وتحديد التصميم التجريبي وقمت بالتخطيط الملائم للبرنامج الإرشادي وبناء البرنامج الإرشادي تطلب مني القيام ببعض الإجراءات لغرض تطبيق البرنامج الإرشادي وكما يأتي: تم عقد لقاء مع المجموعة التجريبية في يوم (الاحد) الموافق (2023/11/5) للتعرف عليهم وتعريفهم بطبيعة البرنامج الإرشادي الذي سيكونون جزءاً منه، والحقوق والواجبات في هذا البرنامج الإرشادي، وتحديد مكان وزمان انعقاد الجلسات في قاعة قسم الارشاد النفسي في كلية التربية الاساسية، بواقع جلستين في الأسبوع وتحديد يوم (الاحد) الساعة (10:30) صباحاً ويوم (الثلاثاء) الساعة (12:30) ظهراً من كل أسبوع ، تم تحديد عدد الجلسات الإرشادية للمجموعة التجريبية بـ (10) جلسات إرشادية، بلغت عينة اختيار المجموعتين التجريبية والضابطة والبالغة (20) طالباً من كلية التربية الاساسية كمجموعة تجريبية و كلية التربية للعلوم الانسانية كمجموعة ضابطة، وبعد تحديد الاستمارات التي حصلت على اقل من المتوسط الفرضي البالغ (57) درجة ، ومن ثم توزيعها على مجموعتين ويعد هذا بمثابة نتائج اختبار قبلي للمجموعتين، تم تحديد يوم (الاحد) (2023/11/5) الساعة (10:30) ظهراً موعداً للجلسة الاولى، وموعد الاختبار البعدي يوم (الخميس) الموافق (2023/12/7) والجدول(14) يوضح عنوانات الجلسات وزمانها وتم ابلاغ الطلاب بأنه إذا صادف في احد الأيام المحددة عطلة تؤجل الجلسة لليوم الذي يأتي بعده موعداً للتطبيق.

جدول (14) الجلسات الإرشادية حسب اليوم والتاريخ والوقت وعنوان الجلسة والمدة الزمنية

تسلسل الجلسة	اليوم	التاريخ	الوقت	عنوان الجلسة	المدة الزمنية
الأولى	الاحد	2023/11/5	10:30	الافتتاحية	ساعة
الثانية	الثلاثاء	2023/11/7	12،30	الدافع الاكاديمي	ساعة
الثالثة	الاحد	2023/11/12	10:30	الادراك الذاتي	ساعة
الرابعة	الثلاثاء	2023/11/14	12،30	المثابرة الاكاديمية	ساعة
الخامسة	الاحد	2023/11/19	10:30	التفاعل الصفي	ساعة
السادسة	الثلاثاء	2023/11/21	12،30	تحمل المسؤولية	ساعة
السابعة	الاحد	2023/11/26	10:30	القدرة الاكاديمية	ساعة
الثامنة	الثلاثاء	2023/11/28	12،30	الاحكام المعرفية	ساعة
التاسعة	الاحد	2023/12/3	10:30	المعتقدات الذاتية	ساعة
العاشرة	الثلاثاء	2023/12/5	12،30	الختامية	ساعة
الاختبار البعدي	الخميس	2023/12/7	12:30		

وسيقوم الباحث بعرض انموذج لجلسة مع ادارتها وكما يأتي:-

سادساً: البرنامج الارشادي على وفق أسلوب (التحليل التبادلي)

الجلسة الرابعة: المثابرة الاكاديمية مدة الجلسة : 60 دقيقة

عنوان الجلسة	المثابرة الاكاديمية
الحاجة	تنمية المثابرة الاكاديمية
هدف الجلسة	مساعدة المسترشدين على تنمية المثابرة الاكاديمية .
الاهداف السلوكية	جعل المسترشد قادرة على ان :- 1. يفهم معنى المثابرة الاكاديمية . 2. يوضح اهمية عن المثابرة الاكاديمية . 3. يمتلك الخطوات التي تجعله يتمتع بالمثابرة اكاديمية. 4. مثابراً في اداء مهامه.
الاستراتيجيات المقدمة	تقديم الموضوع – الحوار و المناقشة – التساؤل – قواعد الاتصال –المعززات.
النشاطات	-الترحيب بالمسترشدين ,ثم يناقش المرشد مع المسترشدين التدريب البيتي لمعرفة ما يتعلمنه كيفية تنمية الادراك الذاتي و التغيرات الحاصلة في سلوكهم مشاعرهم. - يقوم المرشد بتقديم موضوع الجلسة (المثابرة الاكاديمية) و تعريفه و مناقشته مع المسترشدين. - يقوم المرشد بتوضيح أهمية المثابرة الأكاديمية. - يبين المرشد الخطوات التي تجعل المسترشدين يتمتعون بالمثابرة الاكاديمية. - يقوم المرشد باستخدام فنية التساؤل و ذلك لتوضيح المثابرة الاكاديمية .

	- يوضح المرشد من خلال فنية قواعد الاتصال يمتلك اساليب تجعله يستطيع كيفية التعامل مع المثابرة الاكاديمية في تقييم السلوك . **- يقوم المرشد باستخدام المعززات في الجلسة من اجل استمرار بالمشاركة .**
التقويم البنائي	**-يقوم المرشد بتوجيه الاسئلة الاتية :-** **-ما هي المثابرة الاكاديمية .** **- ماهي خطوات المثابرة الاكاديمية.** **- تحديد ما دار في الجلسة من ايجابيات وسلبيات.**
التدريب البيتي	**-يطلب المرشد من المسترشدين تطبيق كل ما دار في الجلسة الارشادية في حياتهم الاكاديمية.**

ادارة الجلسة الارشادية الرابعة (المثابرة الاكاديمية)
- يرحب المرشد بالمسترشدين , ثم يناقش استجابتهم للتدريب البيتي للجلسة السابقة و يقدم الشكر لمن قام بإنجاز التدريب و حث الاخرين الذين لم ينجزوا التدريب على ادائه .
- يقوم المرشد بكتابة عنوان الجلسة بخط واضح على السبورة لتعريف معنى "المثابرة الاكاديمية " يعني بأنها القدرة على التحصيل الاكاديمي المرتفع للفرد رغم وجود عوامل المخاطرة فهو مصطلح يدل على الصحة النفسية الايجابية رغم الضغوط النفسية التي يتعرض لها الفرد (Cabaguing,2018).
- يوضح المرشد اهمية المثابرة الاكاديمية من خلال انها تدعم الافراد بقدرة على مواجهة المواقف الصعبة و التكيف معها فهي دليل على التوافق النفسي ومدى تمتع الفرد بالصحة النفسية بل هي دليل على تماسك البنية الداخلية للفرد من الناحية الجسمية ، العقلية ، الاجتماعية ، الانفعالية و الاكاديمية.
- يبين المرشد الخطوات التي تجعل المسترشدين يتمتعون بالمثابرة الاكاديمية وهي كالتالي:
1- مواجهة التحديات: أن المثابرة الأكاديمية تتطلب التحمل ومواصلة بذل الجهد والانخراط في ممارسة المهام من خلال ضبط الذات، وتحديد أولوية الأهداف المستقبلية، والتغلب على ما قد يعترض تحقيق هذه الأهداف من عقبات وكلما كانت المهام مثيرة وذات قدر من صعوبة، كانت أكثر تشويقا لهم.
2- تحمل الغموض: هي أن يتحمل الطالب الغموض حول كيفية التعامل وتفاعل مع المواقف التي يصعب التنبؤ بها والتي تتميز بعدم الوضوح.
3-الدافعية للإنجاز : تتطلب توافر الدافعية في ممارسة المهام الأكاديمية، كما تتطلب استمرارية الحفاظ على الدافعية للتغلب على الصعوبات والعقبات، والطلاب المثابرون اكاديميا يتطلب لديهم القدرة على مواصلة المهام لتحقيق النجال.
- يقوم المرشد باستخدام فنية التساؤل لتوضيح المثابرة في الجانب الاكاديمي :-
المرشد :- كيف يمكن معرفة انك لديك مثابرة ؟
المسترشدين:- (الفعالية الذاتية – القدرة على التخطيط – ضبط النفس – القلق المنخفض – الصمود و الدافعية للإنجاز).

- يقوم المرشد باستخدام فنية قواعد الاتصال من خلال التعرف على خصائص مرتبطة بالمثابرة الاكاديمية هي الغاية الايجابية الداعمة للفرد و العلاقة الاسرية و الوالدية الفعالة و مزاج الفرد و القدرة المعرفية او العقلية المرتفعة كما يلعب التكيف الداخلي للذات و التكيف الخارجي مع البيئة دوراً هاماً في الاحساس الداخلي بالرفاهية فهو اساس لتقييم الشامل للمثابرة الاكاديمية .
- المعززات و هنا يبدأ بإعطاء بعض المعززات اللفظية و غير اللفظية عند المشاركة بالأنشطة داخل الصف .
- التقويم البنائي يقوم المرشد بتوجيه الاسئلة الاتية:
- ما المثابرة الاكاديمية؟
- ما خطوات المثابرة الاكاديمية؟
- تحديد ما دار في الجلسة من ايجابيات وسلبيات.
- يطلب المرشد من المسترشدين تدريب بيتي هو كتابة اهم المواقف التي تساعدك على المثابرة الاكاديمية .

الفصل الخامس / عرض النتائج و تفسيرها و مناقشتها

تحقيقًا لهدف البحث الحالي المتمثل بمعرفة أثر اسلوب التحليل التبادلي في تنمية الذات الاكاديمي لدى طلاب الجامعة ، من خلال اختبار الفرضيات الآتية:

أولا: عرض النتائج :

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في الاختبارين القبلي والبعدي على مقياس الذات الاكاديمي..

لاختبار صحة هذه الفرضية استعمل اختبار (ولكوكسن لعينتين مترابطتين)؛ لمعرفة دلالة الفروق بين الاختبارين القبلي والبعدي ؛ إذ تبين أَنَّ القيمة المحسوبة (0) دالة إحصائيًا عند موازنتها بالقيمة الجدولية (8) عند مستوى (0.05)، وهذا يعني رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة ؛ أي توجد فروق في المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعده ، والجدول (15) يبين ذلك.

الجدول (15) قيمة اختبار(W) المحسوبة للمجموعة التجريبية على مقياس الذات الاكاديمي في الاختبارين القبلي والبعدي والقيمة الجدولية.

ت	المجموعة التجريبية		درجات الفرق	رتبة الفروق	الرتب الموجبة	الرتب السالبة	قيمة W		مستوى الدلالة	دلالة الفروق
	درجات الاختبار القبلي	درجات الاختبار البعدي					المحسوبة	الجدولية		
1	38	74	-36	2		2				
2	29	70	-41	7		7				
3	30	77	-47	10		10				
4	32	71	-39	4.5		4.5				
5	37	76	-39	4.5		4.5				

6	35	71	-36	2		2			
7	33	76	-43	9		9			
8	37	73	-36	2		2	0	8	0.05
9	41	82	-41	7		7			
10	28	69	-41	7		7			
مجموع				55	صفر				

2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة في الاختبارين القبلي والبعدي على مقياس الذات الاكاديمي.

لاختبار صحة هذه الفرضية استعمل اختبار (ولكوكسن لعينتين مترابطتين)؛ لمعرفة دلالة الفروق بين الاختبارين القبلي والبعدي ؛ إذ تبين أَنَّ القيمة المحسوبة (27) وهي غير دالة إحصائيًا عند موازنتها بالقيمة الجدولية (8) عند مستوى (0.05)، وهذا يعني رفض الفرضية البديلة والقبول بالفرضية الصفرية ؛ أي لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في المجموعة الضابطة في الاختبارين القبلي و البعدي ، والجدول (16) يبين ذلك.

الجدول (16) قيمة اختبار(W) المحسوبة للمجموعة الضابطة على مقياس الذات الاكاديمي في الاختبارين القبلي والبعدي والقيمة الجدولية.

ت	المجموعة الضابطة		درجات الفرق	رتبة الفروق	الرتب الموجبة	الرتب السالبة	قيمة W		مستوى الدلالة	دلالة الفروق
	درجات الاختبار القبلي	درجات الاختبار البعدي					المحسوبة	الجدولية		
1	34	36	-2	2		2	27	8	0.05	غير دال
2	31	37	-6	9.5		9.5				
3	35	38	-3	5.5		5.5				
4	42	39	3	5.5	5.5					
5	36	30	6	9.5	9.5					
6	33	31	2	2	2					
7	28	32	-4	8		8				
8	34	31	3	5.5	5.5					
9	31	33	-2	2		2				
10	32	29	3	5.5	5.5					
مجموع					28	27				

3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية ، ومتوسط رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي على مقياس الذات الاكاديمي.

ولاختبار صحة هذه الفرضية استعمل اختبار (مان وتني) لعينات متوسطة الحجم؛ لمعرفة دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة ؛ إذ تبين أَنَّ القيمة المحسوبة (0) وهي دالة إحصائيًا عند موازنتها بالقيمة الجدولية و البالغة (23) عند مستوى (0.05)، وهذا يعني رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة ؛ أي توجد فروق بين المجموعتين التجريبية الثانية ، والضابطة بعد تطبيق البرنامج الإرشادي ولصالح المجموعة التجريبية الثانية ، والجدول (17) يبين ذلك.

الجدول (17) قيمة اختبار (U) المحسوبة للمجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الذات الاكاديمي في الاختبار البعدي والقيمة الجدولية.

ت	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		قيمة U		مستوى الدلالة	دلالة الفروق
	الدرجة	الرتبة	الدرجة	الرتبة	المحسوبة	الجدولية		
1	74	16	36	7	0	23	0.05	دال
2	70	12	37	8				
3	77	19	38	9				
4	71	13.5	39	10				
5	76	17.5	30	2				
6	71	13.5	31	3.5				
7	76	17.5	32	5				
8	73	15	31	3.5				
9	82	20	33	6				
10	69	11	29	1				
مجموع		155		55				

ثانيا: تفسير النتائج ومناقشتها:

من خلال عرض النتائج التي توصل إليها الباحث، فقد أظهرت نتائج التحليل الاحصائي الآتي:

أنَّ هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج ؛ إذ تلقت المجموعة التجريبية برنامجا إرشاديا وفق أسلوب (التحليل التبادلي) في حين لم تتلقَّ المجموعة الضابطة أي معالجة إرشادية ، لذا ظهرت الفروق لدى المجموعة التجريبية في حين لم تظهر هذه الفروق لدى المجموعة الضابطة.

لذا أشارت تلك النتائج إلى تأثير الأسلوب الارشادي (التحليل التبادلي) على المجموعة التجريبية في تنمية الذات الاكاديمي لدى طلاب الجامعة لكون هذا الاسلوب يعد طريقة فعالة وهو أسلوب عام وشامل يركز على الاتصال الجماعي وينطوي على مثيرات تفاعلية متبادلة وردود تفاعلية، فالتفاعل التبادلي يحلل مصادر

المثيرات وردود الافعال اي البحث عن جذورها في العملية التفاعلية، (باترسون، 1990، 284 – 290) ، إذ ان اسلوب التحليل التبادلي يساعد الفرد على فهم افضل في لما يحدث حوله ، وايضا في علاقاته بين شخصين او داخل المجموعات (الخواجا، 2009: 207) وكذلك يعزوا الباحث النتائج الى الاسباب الاتية:

1- إتباع الباحث الاسس و الخطوات العلمية في تصميم البرنامج الارشادي باسلوب التحليل التبادلي.

2- إنَّ النظرية التي تبنّاها الباحث تعود للعالم (**Eric Berne**) متفقة مع هدف البرنامج الارشادي وكان لها اثر واضح في تنمية الذات الاكاديمي لدى طلاب الجامعة.

3- إنَّ النتائج التي توصل اليها البحث وتأثير الاسلوب الارشادي (التحليل التبادلي) في تنمية الذات الاكاديمي يعود الى استعمال نشاطات الاسلوب الارشادي بكل دقة و حرص بعد اختيارها وفقاً لرؤية الباحث بأنها ملائمة من حيث لأعمار و مستوى طلاب الجامعة.

4- إنَّ الارشاد الجمعي كان له أثرٌ في تقديم المساعدة المجموعة التجريبية في تغيير افكارهم و مشاعرهم و حثهم على تغيير مسار حياتهم من خلال وضع اهداف مستقبلية لمسارهم الدراسي حتى في ظل اصعب الظروف.

5- إنَّ عناوين الجلسات الارشادية المقتبسة من نظرية (cabaguing , 2018) المعتمدة في بناء المقياس ، وأهداف البرنامج تناسب مع حاجات الطلاب ،وأسهم في تفاعل أعضاء الاعضاء مع جلسات البرنامج الارشادي.

6- إنَّ استعمال المناقشة العلمية واسلوب الباحث في إدارة الجلسات الارشادية وإعطاء المواقف التوضيحية وإشراك اعضاء المجموعة الارشادية و الواجب البيتي كان له تأثيرٌ واضحٌ في نجاح البرنامج الارشادي.

التوصيات :

1- قيام شعبة الارشاد النفسي في الجامعة وبالتعاون مع الوحدات الارشادية في الكليات بوضع برامج إرشادية تساعد على رفع ثقة الطلاب بذواتهم وبقدراتهم، وتدعيمهم بين وقت واخر.

2- قيام الوحدات الارشادية في الكليات عقد دورات تدريبية حول تطبيق البرنامج ارشادي بالأسلوب الحالي في كل الكليات لتنمية مفهوم الذات الاكاديمي.

3- حث اللجان الارشادية في الاقسام اجراء ندوات ومحاضرات علمية حول توفير بيئة دراسية خصبة لتحسين مفهوم الذات الاكاديمي.

4- حث المرشدين في الاقسام العلمية على مساعدة الطلاب في حل مشكلاهم السلوكية و الانفعالية التي تعيق نمو الذات الاكاديمي .

المقترحات :

1- اجراء دراسة تجريبية باستعمال اسلوب التحليل التبادلي لتنمية الذات الاكاديمي لدى المرحلة الثانوية (متوسط – اعدادي).

2- اجراء دراسة ارتباطية حول علاقة الذات الاكاديمي بالكفاءة الذاتية.
3- اجراء دراسة ارتباطية حول البيئة المنزلية و المناخ الصفي و علاقتهما بالذات الاكاديمي.

المصادر:

اولا: المصادر العربية:

1. ابو اسعد ، احمد عبد اللطيف ، عربيات ، احمد عبد الحليم (2012): نظريات الارشاد النفسي والتربوي، الطبعة الثانية، دار المسيرة للنشر والطباعة والتوزيع، عمان – الاردن.
2. باترسون س.ه (1990): نظريات الارشاد والعلاج النفسي، الطبعة الاولى- القسم الثاني، ترجمة د. حامد عبد العزيز الفقي، دار القلم للنشر والتوزيع، الكويت.
3. بلان، كمال يوسف (2015): نظريات الارشاد والعلاج النفسي، الطبعة الاولى، دار الاعصار العلمي، عمان _ الاردن.
4. الحربي، احمد حميد خلف، (2014): التداخل الارشادي باسلوبي تغيير القواعد والتحصين التدريجي في تنمية الانفتاح على الخبرة لدى طلبة الجامعة، اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية الاساسية، جامعة ديالى.
5. الخطيب، إبراهيم ؛ وعيد ، زهدي ؛ والنتشه، نعمان . (2003) . التنشئة الاجتماعية للطفل .عمان : دار الثقافة للنشر والتوزيع.
6. الخطيب، صالح احمد (2014): الارشاد النفسي في المدرسة اسسه ونظرياته وتطبيقاته، الطبعة الاولى، دار الكتاب الجامعي للنشر والتوزيع، العين – الامارات العربية المتحدة.
7. الخواجا ، عبد الفتاح محمد سعيد (2009) : الارشاد النفسي و التربوي بين النظرية و التطبيق ، (مسؤوليات وواجبات / دليل الاباء و المرشدين) دار العلمية الدولية للنشر و التوزيع ، عمان الاردن.
8. الرشيدي ,بشير صالح, والسهل, راشد علي (2000):مقدمة في الإرشاد النفسي، ط1 مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع, دولة الكويت.
9. الدوسري، صالح جاسم (1985): الاتجاهات العلمية في تخطيط برامج التوجيه والإرشاد، مجلة رسالة الخليج العربي، العدد (15).
10. الرواحنه ، خليل حمد (2012) : مفهوم الذات الأكاديمي وعلاقته بقلق الامتحان والتحصيل الدراسي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في محافظة مادبا ، رسالة ماجستير، قسم علم النفس ، كلية الدراسات العليا ، جامعة مؤتة ، الاردن.
11. صفوت ، ايناس محمد (2023) : بروفيلات انفعالات الانجاز وعلاقتها بمفهوم الذات الاكاديمي و التحصيل الدراسي لدى طالبات كلية التربية للطفولة المبكرة جامعة الزقازيق ، العدد (47) جزء (1) ، مجلة كلية التربية – جامعة عين الشمس ، مصر.

12. عباس, محمد خليل ونوفل, محمد بكر والعبسي, محمد مصطفى وابو عودة, فريال محمد (2015): مدخل الى مناهج البحث في التربية وعلم النفس, ط5, دار المسيرة للنشر والتوزيع, عمان- الاردن.
13. عبد الرحمن ،أنور حسين، زنكنة ، عدنان حقي شهاب (2008): الأسس التصورية والنظرية في مناهج العلوم الإنسانية والتطبيقية ، كلية التربية ابن الهيثم – جامعة بغداد.
14. عبد الله، د. محمد عادل (2012): نظريات الارشاد والعلاج النفسي، الطبعة الاولى، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان - الاردن.
15. العفوان, نادية حسين (2013): التعليم المعرفي واستراتيجيات معالجة المعلومات, ط1, دار المناهج للنشر والتوزيع, عمان- الاردن.
16. العلوان، الدكتور بشير احمد، (2015): تقدير الذات وعلاقته بالسلوك العدواني لدى طلبة الجامعات الاردنية، دراسة مقارنة بين الممارسين وغير الممارسين للنشاط الرياضي، دراسة غير منشورة، الجامعة الاردنية.
17. محمد, علي عودة (2012) : مناهج البحث في التربية وعلم النفس, ط 1, مكتبة عدنان للطبع والنشر والتوزيع, بغداد- العراق.
18. نيستل، ميشيل، (2015): المدخل الى الارشاد النفسي من منظور فني وعملي، ط1، ترجمة مراد علي سعد و احمد عبد الله الشريفين، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان – الاردن.

ثانيا: المصادر الاجنبية:

1. Anastasi, A (1988): psychological Testing _Thad .New york , Macmillan Publishing Co .LNC.
2. Anastasi, A,& Urbina (1997):Psychological tidings ,(7thed) New York ,Macmillan.
3. Bellmore, A.D., &Cillessen, A.R.N. (2006): Reciprocal influences of victimization, perceived social preferences, and self-concept in adolescence. Self and Identity, 5, 209-229.
4. Beride (1959): Counseling Principles and Presumption of Journal of Counseling Psychology.
5. Borders: L.O & Drury: S.M (1992): Comprehensive School Counseling Programs: Are View For Policy Makers And practitioners: Journal Of Counseling And Development: No-4-USA: 1992 American Association For Counseling And Development.
6. Cabaguing.Abigail . Macaspag (2018) : Adaptation and Validation of Academic Self-Concept Questionnaire (ASCQ)

for College Students, Volume 05, No.1, Jan – Feb 2018, Samar State University, Catbalogan City, Philippines.p: 57-66.
7. Covington, M. V. (1992): Making the grade: A self-worth perspective on motivation and school reform. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
8. Eccles, J. S., and Wigfield, A. (2002): Motivational beliefs, values, and goals. Annu. Rev. Psychol. 53, 109–132. doi: 10.1146/annurev.psych.53.100901.135153.
9. Henson RK, Roberts JK. (2006): Use of exploratory factor analysis in published research: Common errors and some comment on improved practice. EducPsycholMeas 66:393–416.
10. Jaiswal . Sandeep . Kumar (2017): Academic Self Concept and Academic Achievement of Secondary School Students, Banaras Hindu University. Article in American Journal of Educational Research • November 2017-DOI: 10.12691/education-5-10-13
11. Kang, X., & Wu, Y. (2022): Academic enjoyment, behavioral engagement, self-concept, organizational strategy and achievement in EFL settings: A multiple mediation analysis. PLoS ONE, 17(4), 1-15.
12. Maleki, N. A., Zoghi, M., & Aidinloo, N. A. (2022): The impact of teacher-student interaction and academic self-concept on EFL learners' academic achievement. Journal of Language Horizons, Azahra University, 6(1), 225-245.
13. Marsh, H. W., Hau, K. T. (2003): Big-Fish-Little-Pond Effect on Academic Self Concept: A Cross-Cultural (26-Country) Test of the Negative Effects of Academically Selective Schools. American Psychologist, 58(5), 364-376.
14. McMoach, B .& Siegle , D. (2002) :The structure and function of academic self concept in gifted and general educational students geftedness and self – concept symposium . American Educational Resesarch Association . 25 (2), 1-15.
15. Trautwein U, Lüdtke O, Marsh HW, Köller O, Baumert J (2006): Tracking, grading, and student motivation: Using group composition and status to predict selfconcept and interest in ninth-grade mathematics. Journal of Educational Psychology, 98(4): 788- 806.

16. Zimmerman, B. (2000): Self-efficacy: an essential motive to learn. Contemporary Educational Psychology, 25, 82-91. via: http:// dx.doi.org/10.1006/ceps.1999.1016.

ملحق (1)

مقياس الذات الاكاديمي بصورته النهائية

عزيزي الطالب....

تحية طيبة ...

لأغراض خاصة بالبحث العلمي يضع الباحث بين يديك مجموعة من الفقرات التي تعبر عن استجاباتكم المحتملة ، راجياً منكم الصدق والموضوعية في الإجابة عليها ؛ إذ إنَّ الغرض منها هو البحث العلمي فقط .

ويود الباحث أن يذكرك بأنَّ الإجابة على تلك الفقرات لا تعني انك مصيب أو مخطئ فأفضل جواب لك هو الذي يعبر عن موقفك فعلا" ، لذلك يرجى قراءة كل عبارة بتأنٍ والنظر الى مدى إنطباق محتواها عليك من خلال اختيار ما يعبر عن أحسن وصف لك من بين البدائل الثلاثة الموضوعة أمام كل فقرة .

مع فائق الشكر والامتنان.

ت	الفقرات	دائما	غالبا	احيانا	نادرا	ابدا
1	يمكنني متابعة الدروس بسهولة.					
2	إذا عملت بجد، أعتقد أنه يمكنني مواصلة دراستي في الكلية.					
3	انتبه للأساتذة خلال الدروس.					
4	أدرس بجد لاختباراتي.					
5	عادةً ما أكون مهتماً بواجبي المدرسي.					
6	أنا على استعداد لبذل قصارى جهدي لاجتياز جميع المواد.					
7	أحلم كثيراً في الدرس .					
8	غالبًا ما أنسى ما تعلمته.					
9	أشعر بالخوف عندما يسألني المعلمون سؤالاً.					
10	غالبًا ما أشعر بالرغبة في ترك المدرسة.					
11	أنتظر دائمًا انتهاء الدروس.					
12	أقوم دائمًا بعمل ضعيف في الاختبارات.					
13	أنا لست على استعداد لبذل المزيد من الجهد في واجبي المدرسي.					
14	لا أستسلم بسهولة عندما أواجه سؤالًا صعبًا في واجبي المدرسي.					
15	معظم زملائي في الفصل أذكى مني.					
16	أنا جيد في معظم المواد الدراسية.					
17	غالبًا ما أقوم بواجباتي المنزلية دون تفكير.					
18	يشعر أساتذتي أنني ضعيف في عملي.					
19	أنا قادر على القيام بعمل أفضل من أصدقائي في معظم المواد.					