

اثر برنامج ارشادي قائم على اسلوب تحدي الافكار (CBT) في تنمية الدافعية العقلية لدى طالبات المرحلة الثانوية

نجاة علي صالح التميمي

Corresponding author: d.najat.ali@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0001-6287-1827>

وزارة التربية/ المديرية العامة لتربية ديالى

تاريخ استلام البحث : 2026/4/29

تاريخ قبول النشر : 2026/7/28 - تاريخ النشر 2026/9/3

FA/202609/30C/03/727



[Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

<https://alfatehjournal.uodiyala.edu.iq/index.php/jfath/index>

<https://alfatehjournal.uodiyala.edu.iq/index.php/jfath/copyright>

مستخلص البحث: يستهدف البحث الحالي التعرف الى اثر برنامج ارشادي قائم على اسلوب تحدي الافكار Cognitive Behavioral Therapy (CBT) في تنمية الدافعية العقلية لدى طالبات المرحلة الثانوية في المدارس التابعة الى المديرية العامة لتربية ديالى للدراسة النهارية للعام الدراسي (2024- 2025) ولقد قامت الباحثة باختيار عينة من الطالبات قوامها (240) طالبة لتطبيق مقياس الدافعية العقلية عليهن وبعد استخراج الخصائص السايكومترية على المقياس باستخدام الوسائل الاحصائية الملائمة والحقيبة الاحصائية spss تم اختيار عينة البرنامج المكونة من (20) طالبة من طالبات الصف الخامس العلمي في مدرستي (الفراق - الامال) تم تقسيمهم الى مجموعتين ضابطة وتجريبية تم اختيارهم بالطريقة القصدية لمن حصلت على درجة اقل من درجة الوسط الفرضي البالغة (62) درجة, اذ تم اختيار طالبات مدرسة الفراق كعينة تجريبية وطالبات مدرسة الامال عينة ضابطة. وبعد تطبيق البرنامج توصلت الباحثة الى النتائج الآتية:

1- ليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة في الاختبار القبلي والاختبار البعدي على مقياس الدافعية العقلية .
2- هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي والبعدي على مقياس الدافعية العقلية بعد تطبيق البرنامج الارشادي.

3- توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين درجات المجموعة الضابطة والتجريبية في الاختبار البعدي ولصالح المجموعة التجريبية .
وتوصل البحث الى مجموعة من الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات .
الكلمات المفتاحية : برنامج قائم على اسلوب تحدي الافكار – الدافعية العقلية

The Effect of a Counseling Program Based on the Cognitive Behavioral Therapy (CBT) Approach of Challenging Thoughts on Enhancing Mental Motivation among Female Secondary School Students

Najat Ali Saleh Al-Tamimi

Ministry of Education

General Directorate of Education in Diyala

Corresponding author: d.najat.ali@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0001-6287-1827>

Date of research submission :29/4/2026

Date of publication acceptance : 28/7/2026

Date of publication :3/9/2026

FA/202609/30C/03/727



[Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://alfatehjournall.uodiyala.edu.iq/index.php/jfath/index)

<https://alfatehjournall.uodiyala.edu.iq/index.php/jfath/index>

<https://alfatehjournall.uodiyala.edu.iq/index.php/jfath/copyright>

Abstract:

This paper aims to identify the effect of a Counseling Program Based on the Cognitive Behavioral Therapy (CBT) counseling program on enhancing mental motivation among female secondary school students in schools affiliated with the General Directorate of Education in Diyala, morning study, for the academic year (2024–2025).

The researcher selected a sample of (240) female students to whom the Mental Motivation Scale was administered. After establishing the psychometric properties of the scale using appropriate statistical methods and the Statistical Package for the Social Sciences (SPSS), a program sample of (20) female students was selected from fifth-grade/ scientific branch students in Al-Faraqd and Al-Amal schools.

The sample was divided into two groups, control and experimental, selected purposively from students who obtained scores lower than the hypothetical mean of (62). Students from Al-Faraqd School were assigned as the experimental group,

while students from Al-Amal School represented the control group.

After implementing the program, the researcher found out the following results:

1. There were no statistically significant differences between the mean scores of the control group in the pre-test and post-test on the Mental Motivation Scale.

2. There were statistically significant differences between the mean scores of the experimental group in the pre-test and post-test on the Mental Motivation Scale after applying the counseling program.

3. There were statistically significant differences at the level of (0.05) between the scores of the control and experimental groups in the post-test, in favor of the experimental group.

The study reached several conclusions, including and recommendations and suggestions.

Keywords: Counseling Program Based on the Cognitive Behavioral Therapy , Mental Motivation.

الاطار العام للبحث / مشكلة البحث:

تعد الدافعية العقلية قوة داخلية تحرك السلوك الإنساني وترتبط ارتباطاً وثيقاً بالعمليات المعرفية كالإدراك والتعلم والتذكر، وتُعدّ شرطاً جوهرياً لتحقيق أهداف التعلم ويرى ديبونو (DeBono, 1998) أنها الركيزة الأساسية لاستثارة الإبداع والتفكير الجانبي، إذ تُفضي إلى توليد أفكار وبدائل وإدراكات جديدة لم تكن مألوفة من قبل. (DeBono, 1998: 45) وعلى الرغم من دور الدافعية العقلية في تحقيق التعلم الفعال وتنمية القدرات الفكرية إلا أن العديد من الطلبة قد يعانون من انخفاض في مستواها الأمر الذي ينعكس سلباً على قدرتهم في مواجهة المشكلات والتفكير الإبداعي والمشاركة في حل المشكلات التي يتعرضون لها بطريقة واقعية. ولا يبلغ التعلم مستواه الأمثل دون دافعية داخلية تدفع الطالب نحو المشاركة الفاعلة، أن الأفراد الذين لديهم دافعية عقلية يكون بمقدورهم حل أي مشكلة تواجههم بطرائق إبداعية، أما الذين لديهم مستوى منخفض من دافعية العقلية فإنهم يظهرون ضعفاً في استخدام استراتيجيات التعلم الفعالة وتراجع قدرتهم على التفكير وحل المشكلات وزيادة مستويات التوتر والضغوط النفسية مما يؤدي إلى انخفاض تحصيلهم الدراسي وقد يؤدي ذلك إلى تسربهم من المدرسة أو ترك الدراسة، لذا فإن توفر دافعية عقلية عند الطلبة تعد من أهم العوامل التي تسهم في نجاح عملية التعلم، فالتعلم الناجح هو التعلم القائم على دوافع وحاجات المتعلمين. (كرم، 2023: 105).

وتعدّ التربية الحديثة ان الإرشاد ركيزة أساسية لا تنفصل عن منظومتها، إذ لا تكتمل العملية التربوية بمعزل عنه، كونه يستوعب في جوهره عمليتي التعليم والتعلم بوصفهما أداتين رئيسيتين لتحقيق التغيير السلوكي المنشود. (الحريري والإمام، 2011: 54)

وتحتل البرامج الإرشادية موقعاً محورياً في المنهج الدراسي لمختلف المراحل التعليمية، وتستمد فلسفتها وأهدافها من الفلسفة التربوية ذاتها، مما يستوجب أن تكون هذه البرامج متناغمة مع احتياجات الطلبة ومتجاوبة مع مشكلاتهم الحقيقية. (كاظم وخلف، 2022: 601)

ومن أبرز الأساليب الإرشادية التي يمكن توظيفها في البرامج الإرشادية التربوية، أسلوب القائم على تحدي الأفكار (CBT)، الذي يتميز بدمجه الأبعاد السلوكية والمعرفية والوجدانية معاً، مما يُهيئ للمسترشد بيئة ملائمة لمواجهة مشكلاته وإيجاد حلول فاعلة لها. كما يُعزز هذا الأسلوب الوعي الذاتي ويُنمي المرونة في التعامل مع المواقف الجديدة (أرفورد وآخرون، 2012: 286) وعلى الرغم من تعدد الدراسات التي تناولت الدافعية والبرامج الإرشادية، إلا أن المتأمل في الأدبيات السابقة يلحظ غياباً شبه تام للدراسات التي جمعت بين أسلوب القائم على تحدي الأفكار كإطاراً إرشادياً، والدافعية العقلية كمتغيراً تنموياً، لا سيما في مرحلة التعليم الثانوي ومن هذا المنطلق، تسعى الدراسة الحالية الى بناء برنامج إرشادي قائم على أسلوب تحدي الأفكار والكشف عن أثره في تنمية الدافعية العقلية لدى طلبة المرحلة الثانوية. وتبزر مشكلة البحث الحالي من خلال الإجابة عن التساؤل التالي : هل هناك اثر للبرنامج الإرشادي في تنمية الدافعية العقلية ؟

اهمية البحث:

يهتم النظام التعليمي الحديث بتنمية الطالب شاملاً، إذ تتجاوز المدرسة دورها في نقل المعرفة لتشمل الإعداد المعرفي والنفسي والاجتماعي للفرد، مما يُسهم في تطوير المجتمع وتعزيز الصحة النفسية والجسمية (شكر، 2023: 22) ويرى كوهين (1955) الدافعية العقلية بأنها ميل نحو بناء البيئة المعرفية، مؤكداً أن مشاعر التوتر والحرمان تنشأ عن إحباط الحاجة إلى المعرفة، اما ديبونو (DE Bono, 1988) يرى ان الدافعية العقلية حالة تؤهل صاحبها لإنجاز إبداعات جادة وتعطي حافز لإيجاد أفكار جديدة هادفة وقيمة، اما Heilat & Seifert (2019) درس العلاقة بين الدعم العاطفي والدافع الذاتي والدافعية العقلية لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية و أظهرت نتائج الدراسة ان هناك ارتباط بين الدعم العاطفي بالدافعية الذاتية والدافعية العقلية لكل من الطلاب الموهوبين وغير الموهوبين , وكذلك بينت دراسة عبد الحليم (2021) التي اعتبرت الدافعية العقلية كعامل وسيط بين الذكاء المنطومي والتعليم الذاتي لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية حيث كشفت الدراسة عن التأثير السلبي الموجب المباشر وغير المباشر لمتغير الذكاء المنطومي على الدافعية العقلية والتنظيم الذاتي للتعلم الأكاديمي. وتظهر أهمية أسلوب تحدي الأفكار كوظيفة ذهنية أدائية تساعد الفرد على تغيير وتنويع طرق التعامل العقلي مع الأمور بحسب طبيعتها، وذلك بتحليل صعوباتها إلى

عوامل يمكن الإحاطة بها والاستفادة منها في إيجاد الحلول للمشكلات التي تواجهه (Dennis & Vander,2010) ويعد أسلوب تحدي الافكار (CBT) من بين الاساليب التي تساهم في تحقيق النجاح للفرد فيما يطلب منه من مهام، وتعد جزء من عملية تجهيز ومعالجة المعلومات وما تطلبه من تعديل لبعض العمليات المعرفية لتناسب متطلبات المهمة والسياق من تحويل انتباه أو استجابات انتقائية (Wiseheart & Deak:2015).

أكدت دراسة ميمبريلو وراميريز (Membrillo & Ramírez) أن الاسلوب القائم على التحدي يُنمّي لدى المسترشدين مهارات التفكير الناقد وحل المشكلات والعمل التعاوني، ويُعزز قدرتهم على التعامل مع الإخفاق بإيجابية. كما يُمكنهم من مواجهة المواقف الصعبة بثقة ومرونة عبر إعادة هيكلة تفكيرهم واستثمار طاقاتهم الإبداعية في التكيف مع مختلف الخبرات والمواقف. يمتد أثر التعلم القائم على التحدي ليشمل البُعد المعرفي، إذ يُمكن الفرد من ربط معرفته السابقة بالمعلومات الجديدة بصورة تدريجية، مما يُساهم في بناء شبكة مفاهيمية متماسكة تبلغ ذروتها بفهم شامل ومعقّد لجميع أبعاد المشكلة المطروحة. (Membrillo & Ramírez, 2018: 138) وعلى صعيد التطبيق الإرشادي، كشفت دراسة محمد (2021) عن أثر إيجابي ملموس للبرنامج الإرشادي القائم على التحدي في تنمية العزم الأكاديمي والمنظور المستقبلي لدى الطلبة الموهوبين في المرحلة الثانوية، فضلاً عن دوره في تخفيف حدة الانفعالية لديهم.

وانطلاقاً مما سبق، يكتسب هذا البحث أهميةً بالغة لتناوله متغيرين محوريين في حياة طالب المرحلة الثانوية؛ إذ يُسهم البرنامج الإرشادي القائم على التحدي في تنظيم تفكير الطالب وتجاوز أنماطه غير التوافقية، فيما تُمثل الدافعية العقلية محركاً نحو التعلم والتميز والقبول الجامعي. وتتنوع أهمية البحث على المستويين النظري والتطبيقي.

أولاً: الأهمية النظرية

1- يستمد هذا البحث أهميته النظرية من كونه يتناول فئة طلاب المرحلة الثانوية، وهي فئة محورية تستحق الاهتمام والدراسة المعمّقة نظراً لما تمر به من تحولات نمائية ومعرفية بالغة الأثر.

2- تتميز الدراسة الحالية بأنها من البحوث الرائدة في تناول أثر البرنامج الإرشادي القائم على أسلوب تحدي الافكار (CBT) في تنمية الدافعية العقلية، إذ لم تُسجّل دراسات مماثلة على المستوى المحلي، مما يجعلها إضافة معرفية قيّمة للمكتبة الإرشادية العراقية.

3- تُسهم الدراسة في إثراء الإطار النظري للدافعية العقلية بربطها بأسلوب إرشادي حديث، مما يفتح آفاقاً بحثية جديدة في مجالي علم النفس التربوي والإرشاد النفسي..

ثانياً: الأهمية التطبيقية

1- تُقدّم هذه الدراسة للباحثين والمرشدين التربويين برنامجاً إرشادياً مُصمّماً وفق أسلوب القائم على تحدي الافكار (CBT)، الذي يرتبط بتعديل المعتقدات والأفكار التي قد تعيق الدافعية العقلية.

2- تُزوّد هذه الدراسة الباحثين بأداة قياس مُقنّنة لقياس الدافعية العقلية لدى طلبة المرحلة الثانوية.

3- تُوفّر الدراسة للمرشدين التربويين دليلاً عملياً يمكن توظيفه في جلسات الإرشاد الفردي والجماعي، مما يُعزز كفاءتهم المهنية ويُطوّر أدواتهم الإرشادية.

5- تُسهم الدراسة في تعزيز الوعي لدى المعلمين وأولياء الأمور بأهمية الدافعية العقلية ودورها في رفع مستوى التحصيل الدراسي والنجاح الأكاديمي لدى أبنائهم.

ثالثاً: هدفنا البحث وفرضياته :

يهدف البحث الحالي الى التعرف على :

1- مستوى الدافعية العقلية لدى طالبات المرحلة الثانوية ؟

2- اثر برنامج ارشادي قائم على اسلوب تحدي الافكار (CBT) في تنمية الدافعية العقلية لدى طالبات المرحلة الثانوية من خلال التأكد من صحة الفرضيات التالية :

■ لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين رتب درجات المجموعة الضابطة قبل تطبيق البرنامج الارشادي وبعده على مقياس الدافعية العقلية

■ لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين رتب درجات المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج الارشادي وبعده على مقياس الدافعية العقلية

■ لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين رتب درجات المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي على مقياس الدافعية العقلية .

رابعاً: حدود البحث : يتحدد البحث الحالي بطالبات المرحلة الثانوية في المدارس التابعة للمديرية العامة لتربية ديالى في قضاء بعقوبة للدراسة الصباحية للعام الدراسي (2024 – 2025 م).

اولاً : البرنامج الارشادي :

بوردرز ودروري (Borders & Drury,1992):

برنامج تم تخطيطه على أسس علمية رصينة، ويتكون من مجموعة من الخدمات الإرشادية المباشرة وغير المباشرة يتم تقديمها لجميع أفراد المجموعة الإرشادية.

(Borders & Drury,1992: p ,461)

التعريف النظري

تتفق الباحثة مع ما ذهب اليه بوردرز ودروري (Borders & Dryra) 1992, في تحديده لمصطلح البرنامج الإرشادي.

التعريف الإجرائي: مجموعة من الأنشطة والفعاليات والاجراءات المخطط لها على وفق حاجات الطلاب المبنية على شكل جلسات إرشادية اعدت لطالبات المرحلة الثانوية(المجموعة التجريبية) من أجل تنمية الدافعية العقلية لديهم .

ثانياً: الاسلوب قائم على تحدي الافكار (Cognitive Behavioral Therapy)

: يُعرّف بأنه مجموعة من الإجراءات والفنيات المعرفية التي تساعد الفرد على مراجعة أفكاره ومعتقداته بصورة نقدية، والكشف عن أوجه الخطأ أو التحيز فيها،

وإعادة صياغتها بطريقة أكثر عقلانية وموضوعية، بما يعزز التوافق النفسي والأداء المعرفي. (Beck, 2020)
التعريف النظري: لقد تبنت الباحثة تعريف (Beck, 2020) كونه يتلاءم مع متطلبات البحث.

ثالثاً : الدافعية العقلية:

يعرفها ديبونو (DeBono , 1988) : هي المحركات النفسية التي تُشكّل أنماط التفكير وتوجّه عمليات اتخاذ القرار والسعي نحو الأهداف، وتشمل منظومة من الأفكار والحالات الوجدانية التي تستثير السلوك وتوجّهه، وتحدد مستوى الالتزام والتحفيز الذاتي نحو تحقيق الغايات المنشودة. (رشيد ,2019: 1075)
ويعرفها "جيانكارلو وفاسيون (1988, Facione & Giancarlo) : هي حالة داخلية تدفع الفرد نحو المشاركة الفاعلة والاندماج في الأنشطة المعرفية التي تستلزم توظيفاً واسعاً للعمليات العقلية، بهدف الوصول إلى حلول للمشكلات التي يواجهها، أو اتخاذ قرارات مناسبة، أو تقييم الأفكار بصورة نقدية. (علام .2022: 597)
التعريف النظري: تبنت الباحثة تعريف "جيانكارلو وفاسيون (Facione & Giancarlo) كونه مشتق من النظرية المتبناة.
التعريف الاجرائي : هي الدرجة التي تحصل عليها المستجيبة عند اجابتها على المقياس.

خامساً: المرحلة الثانوية: (وزارة التربية 1977):

مرحلة دراسية مدتها (6) سنوات تأتي بعد المرحلة الابتدائية تهدف إلى ترسيخ ما تم اكتشافه من قابليات الطلاب وميولهم وتمكنهم من بلوغ مستوى أعلى من المعرفة، واعدادهم لحياة عملية انتاجية. (وزارة التربية نظام المدارس الثانوية، رقم 2 لسنة 1977: 4).

الاطار النظري ودراسات سابقة :

اولاً : الاسلوب القائم على تحدي الافكار Cognitive Behavioral Therapy (CBT) :

يعد العلاج المعرفي السلوكي (CBT) من أكثر الأساليب ملائمة للبرامج الإرشادية القائمة على تحدي الأفكار؛ لأنه يركز على تعديل الأفكار غير المنطقية والتشوهات المعرفية التي تؤثر في مشاعر الفرد وسلوكه. والعلاج المعرفي السلوكي (CBT) هو أسلوب إرشادي وعلاجي يركز على العلاقة المتبادلة بين الأفكار والانفعالات والسلوك، ويهدف إلى مساعدة الفرد على التعرف على الأفكار غير التكيفية أو المشوهة وتعديلها، مما يؤدي إلى تحسين الاستجابات الانفعالية والسلوكية وزيادة التوافق النفسي (Beck, 2011)

وشارت الدراسات السابقة التي تناولت توظيف نموذج القائم على تحدي الافكار في مجالات الإرشاد والتدريب إلى مجموعة من الآثار الإيجابية المهمة. فقد بينت دراسة سافرين وآخرون (Safren, et al., 2010) أن هذا النموذج يسهم في تنمية مهارات العمل الجماعي والتعاون بين المسترشدين. ويوفر للمسترشدين فرصاً للبحث والاستقصاء في موضوعات التحدي المطروحة، ويساعدهم على الربط بين

ما يتعلمونه داخل المؤسسة التعليمية وما يواجهونه في الواقع الخارجي. كما أكد دينزوفاندر (Dennis & Vander, 2010) أن الأسلوب القائم على تحدي الأفكار بوصفه وظيفة ذهنية تُمكن الفرد من تنويع أساليب تعامله العقلي مع المواقف، وتحليل صعوباتها إلى عوامل يمكن استيعابها وتوظيفها في إيجاد الحلول المناسبة. كذلك توصلت دراسة هوفمان وآخرون (Hofmann, et al., 2012) إلى أن هذا النموذج يعزز العديد من مهارات مثل القيادة، وحل المشكلات، والتفكير الناقد، والمرونة، والقدرة على التكيف الاجتماعي والانفعالي. وفي السياق ذاته، أظهرت نتائج دراسة نيكولز وكاتور وتوريس (Nichols, Cator & Torres, 2016) أن انه يسهم في تنمية الإصرار والدافعية والشعور بالمسؤولية لدى المسترشدين فضلاً عن تعزيز قدرة المسترشدين على تقبل الفشل ومواجهة الإحباط بوصفهما خبرتين ضروريتين لتحسين الأداء وتحقيق النمو الشخصي والأكاديمي أما دراسة محمد (2021) فقد أثبتت فاعلية البرنامج الإرشادي القائم على التحدي في تنمية العزم الأكاديمي والمنظور المستقبلي لدى الطلبة الموهوبين ، فضلاً عن دوره في خفض الحدة الانفعالية لديهم وبناءً على ذلك. أوصى بمواصلة تطوير البرنامج وتطبيقه على عينات وفئات ومراحل تعليمية مختلفة للتحقق من فاعليته في سياقات متنوعة . ويستلزم تنفيذ النموذج تعزيز اندماج أعضاء الفريق والحفاظ على تركيزهم باستخدام استراتيجيات تعلم مرنة. ويُشترط في التحدي أن يكون ذا صلة بحياة المسترشدين ويُشركهم جميعاً، ويتيح تقديم حلول متنوعة، دون أن يتجاوز قدراتهم أو يتعارض مع الوقت والموارد المتاحة. (Santos, et al, 2018, 156). يُشجّع المسترشدون على نشر نتائج خطواتهم لتلقي الملاحظات والتعلم من الأخطاء، إذ يُعدّ الفشل جزءاً طبيعياً من تجربة التعلم والذي يحثّ على التأمل والتفكير. ومن سمات هذا النموذج أنه لا يفترض وجود مشكلة بالضرورة، بل يركز على التعرف على التحديات واكتشاف حلول وفرص جديدة، قد يتوصل إليها المسترشدون دون أن يكونوا قد أدركوا المشكلة أصلاً. (Nichols, et al, 2016, 95) استند البرنامج الإرشادي القائم على أسلوب تحدي الأفكار إلى نظرية العلاج المعرفي السلوكي، التي تفترض أن الاضطرابات الانفعالية والسلوكية تعود إلى المعتقدات والأفكار غير العقلانية التي يتبناها الفرد، وأن تعديل هذه الأفكار من خلال مناقشتها وتحديها يؤدي إلى تبني أفكار عقلانية أكثر توافقاً، ومن ثم تحسين الجوانب النفسية والمعرفية والانفعالية.

استراتيجيات برنامج القائم على التحدي الأفكار (CBT)

استخدمت الباحثة الاستراتيجيات أو الفنيات الآتية:

1. تقديم الموضوع: ويعني تقديم المعلومات المتعلقة بموضوع الجلسة إلى أفراد المجموعة الضابطة، وقامت الباحثة بشرح كل موضوع من مواضيع الجلسات وإظهار إيجابياته.

2. المناقشة: تستخدم الباحثة أسلوب المناقشة الجماعية بوصفه فنية إرشادية تستهدف تغيير الأفكار والمعتقدات الخاطئة لدى المسترشدين، وإقناعهم بأفكار

جديدة دون ضغط أو إكراه، مما يُعزز لديهم مهارة الحوار والانفتاح على آراء الآخرين.

3. الأبعاد والتركيز : تستهدف هذه الفنية تسليط الضوء على الأفكار غير المنطقية المسببة للسلوكيات السلبية، إذ يتعرف الفرد على أفكاره التلقائية المشوهة ويسعى للتخلص منها وتصحيحها، مما يُسهم في تحقيق التكيف مع الواقع الاجتماعي والتوافق النفسي..(David, & Ellis, 2009)

4. اعادة البناء المعرفي : تهدف إلى مساعدة الفرد على التعرف إلى الأفكار التلقائية السلبية والمعتقدات غير المنطقية التي تؤثر في مشاعره وسلوكياته، ثم فحصها وتحليلها بصورة نقدية من خلال البحث عن الأدلة المؤيدة والمعارضة لها، واستبدالها بأفكار أكثر واقعية ومرونة وتكيفاً. وتستند هذه الفنية إلى افتراض بيك بأن استجابات الأفراد الانفعالية والسلوكية لا تنتج عن الأحداث ذاتها، وإنما عن الطريقة التي يفسرون بها تلك الأحداث.(Beck, 2011)

5. الرصد والكتابة : هي فنية معرفية تُستخدم لمساعدة المسترشد على ملاحظة أفكاره التلقائية وتسجيلها كتابياً عند حدوثها؛ بهدف التعرف إلى الأفكار السلبية أو اللاعقلانية التي تؤثر في مشاعره وسلوكه، ثم إخضاعها لاحقاً للفحص والتحدي والاستبدال بأفكار أكثر واقعية ومنطقية..(Beck, 2020)

6. الوصول إلى دقة الاستنتاجات : تساعد الباحثة المسترشدة على تدقيق وتمحيص الاستنتاجات المترتبة على المعلومات المتاحة من أجل تنمية الدافعية العقلية لديها.(David, & Ellis, 2009).

7. عبارات مكافأة الذات (التعزيز الذاتي): وهو قيام المسترشدة بتقديم التعزيز الإيجابي للذات بعد ظهور الاستجابة المطلوبة، وهو يتضمن محاولة المسترشدة على مكافأة نفسها بصورة مستمرة وقد تكون هذه المكافأة مادية أو معنوية .(David, & Ellis, 2009).

8. اعادة الصياغة: عملية معرفية تهدف إلى مساعدة الفرد على إعادة تفسير الأفكار أو المواقف أو الخبرات التي يدركها بصورة سلبية أو مشوهة، من خلال النظر إليها من زوايا مختلفة وأكثر واقعية ومرونة، بما يؤدي إلى تعديل المعاني التي يضيفها عليها، ومن ثم تغيير استجاباته الانفعالية والسلوكية المرتبطة بها. وتستند هذه الفنية إلى افتراض أن طريقة تفسير الفرد للأحداث هي التي تحدد مشاعره وسلوكياته أكثر من الأحداث ذاتها (Beck, 2020).

9. البحث عن الأدلة : إحدى الفنيات المعرفية التي تهدف إلى مساعدة الفرد على فحص أفكاره ومعتقداته من خلال البحث المنظم عن الأدلة والوقائع التي تؤيد هذه الأفكار أو تعارضها، وذلك للكشف عن مدى دقتها وواقعيتها. وتقوم هذه الفنية على تشجيع المسترشد على تبني موقف موضوعي تجاه أفكاره، بحيث لا يقبلها بوصفها حقائق مطلقة، بل يخضعها للتحليل والنقد والتقييم المنطقي قبل إصدار الأحكام أو اتخاذ القرارات (Beck, 2011).

10. التقويم: وهو عملية إصدار حكم على شيء وفق معلومات صادقة وثابتة وهو يتم في نهاية كل جلسة لمعرفة مدى فهم المسترشدات لما دار في الجلسة .

11. التدريب البيتي: ويقصد به الجانب التطبيقي للبرنامج الارشادي القائم على التحدي (CBT) الذي يساعد المسترشدات على تطبيق الأساليب والأفكار التي تدربوا عليها في مواقف الحياة الواقعية ويشجعهم على اكتساب الثقة في مواجهة المشكلات بعيداً عن الجلسات الإرشادية ويقلل من احتمال استمرارهم في الاعتماد على المرشدة.

ثانيا : الدافعية العقلية :

الدافعية العقلية عملية معرفية ترتبط بالانفتاح المعرفي وضبط الذات والتفكير النقدي وحل المشكلات إبداعياً، وتُعدّ ركيزة أساسية لتحفيز الذات نحو التعلم والإنجاز. ويتميز المتعلمون ذوو الدافعية العقلية المرتفعة بارتفاع مستوى أدائهم وقدرتهم على طرح أفكار أصيلة وحل المشكلات المعقدة بموضوعية، فضلاً عن سعة أفقهم وبراعتهم في إيجاد حلول بديلة. (Rapp & Allalouf, 2003) وهي حالة داخلية تحفز العقل وتوجه سلوك الفرد العقلي تجاه حل المشكلات التي يواجهها وتقييم المواقف واتخاذ القرارات وذلك باستعمال العمليات العقلية العليا كما انها تعبر عن نزعه نحو التفكير، مما يجعل منها عادة عقلية لدى الفرد وتمثل خصائص المفكر الناقد الجيد او المثالي، وتتضمن الدوافع العقلية مجموعة متنوعة من العوامل مثل :

- 1- الاهتمام الشخصي : شعور الشخص بالشغف نحو موضوع معين .
- 2- التحدي : الرغبة في مواجهة تحديات جديدة وتحقيق الانجازات .
- 3- التقدير الذاتي : السعي لتحقيق النجاح لتعزيز الثقة بالنفس .
- 4- المكافآت: الاعتقاد بأن الجهود ستؤدي الى مكافآت ايجابية . (عبد الحليم, 2021: 97)

ويمكن تعزيز الدافعية العقلية عن طريق بعض الاستراتيجيات منها:

- 1- تحديد الاهداف الشخصية : من خلال وضع اهداف محددة قابلة للقياس تزيد من الدافعية .
 - 2- خلق بيئة محفزة : ان العمل في بيئة تشجع على التفكير الابداعي وتسمح بالتعاون قد تزيد من الدافعية.
 - 3- تحدي النفس : من خلال خوض تحديات جديدة يمكن ان يزيد من الحماس والرغبة في التعلم .
 - 4- الاستمتاع بالعملية : وهو التركيز على الاستمتاع بالتعلم او العمل وليس فقط على النتائج .(يوسف , 2021, 78)
- ### **النظريات التي فسرت الدافعية العقلية :**

1- نظرية تقدير الذات :

يرى ديسي وريان أن الأفراد مدفوعون بطبيعتهم نحو تنمية كفايتهم، ويميّزون بين الدافعية الداخلية والخارجية، إذ يميل الأفراد إلى الانخراط في الأنشطة التي تُبرز قدراتهم وتعزز كفاءتهم. والشعور بالفاعلية الناتج عن النجاح يرفع مستوى الدافعية الداخلية، في حين يُضعفها الشعور بعدم الكفاية. ويتجلى ذلك في تبني الطلبة إما سلوكاً إيجابياً قائماً على التفكير والمثابرة، أو سلوكاً سلبياً يتمثل في التجنب

والتجاهل وافترض ديسي وريان (Deci & Ryan, 1985) ان هناك عاملان مسئولان عن الاداء الوظيفي الداخلي لدى الافراد هما :

اولا: إدراك المحددات الذاتية (Asent of Self – Determintion) التي تقضي إلى أن المتعلمين لديهم القدرة على التحكم بقدراتهم، مما يمكنهم من اختيار الأنشطة التي يستطيعون التكيف معها.

ثانياً: الفاعلية الذاتية العالية (High Self – Efficacy) التي تقضي إلى اعتقاد المتعلم بأن لديه القدرة على أداء المهمة بنجاح. (Deci & Ryan, 1985).

2- نظرية الجهد المتواصل :

افترض إدوارد ديبونو (1998) ان الدافعية العقلية تعني الجهد المتواصل والمستمر لدى المتعلم , وهي فكرة تراود المتعلم في لحظة تأمل, وأن الدافعية العقلية يمكن أن تجعل المتعلم مهتما بالأعمال التي يقوم بها، وتعطي حافز لإيجاد أفكار جديدة هادفة وقيمة، مما يجعل الحياة أكثر مرحاً ومتعة. ويتفق جيانكارلو وفاسيون" (Facione & Giancarlo: 1998) مع ديبونو حيث اكدا على أن الإبداع هو نتاج الحالة تعرف باسم الدافعية العقلية، وتتمثل في مجموعة من المهارات هي مهارات توليد إدراكات وأفكار و بدائل وإبداعات تتسم كل منها بالجدة والأصالة.

وهناك عدد من المبادئ الأساسية لنظرية ديبونو تبين أن الابداع ليس موهبة موروثة، وأن الابداع الجاد هو أنماط من التفكير يمكن التدريب عليه واكتسابه , وان الافكار المتولدة من الدافعية العقلية يمكن التوصل اليها بطريقتين:
الأولى: هي محاولة تحسين السبل المتبعة للوصول الى الابداع .

الثانية: هي إزالة كل ما شأنه إعاقة الابتكار والابداع, فمن المهم أن نعرف سبب عدم قدرة الأفراد على الابتكار اذ يمكن تطوير القدرة على اكتشاف افكار جديدة عندما نمتلك النظرة التي تؤهلنا من معرفة ما يمنع ظهورها. (يوسف , 2021: 44)
ولقد حدد دي بونو وجيانكارلو وفاسيون اربعة أبعاد للدافعية العقلية هي :

1- التركيز العقلي: وهي القدرة على التركيز والعمل الدعوب والمثابرة وصفاء الذهن وتنظيم الوقت والاصرار على انجاز المهام بطريقة منظمة.

2- حل المشكلات ابداعيا: هو استنباط حلول خلاقة وابداعية تتسم بالاصالة والانخراط في الانشطة التي تتطلب التحدي والميل الى الانشطة المعقدة .

3- التوجه نحو التعلم : هي قدرة المتعلم على توليد دافعية لزيادة قاعدة معارفه؛ فهو يركز على التعلم من اجل التعلم باعتباره وسيلة لتحقيق السيطرة على المهمات التعليمية التي تواجهه في المواقف المختلفة .

4- التكامل المعرفي : قدرة الأفراد على استخدام مهارات تفكيرهم بأسلوب موضوعي والتفاعل والحياد تجاه كل الأفكار من اجل المعرفة الحقيقة حتي تجاه الأفكار التي تنسب لهم وهذا ما يعرف بالقبة البيضاء عند دي بونو. (ابو عقل : 2016: 83)

ولقد تبنت الباحثة نظرية الجهد المتواصل كونها النظرية التي بني عليها المقياس المتبناة وكذلك كونها اشمل في تفسير الدافعية العقلية .

ثالثاً: دراسات سابقة :

1- دراسة الفيل (2020): هدفت الدراسة إلى التعرف على فعالية نموذج التعلم القائم على التحدي في تحسين عقلية الإنماء والرشاقة المعرفية لدى طلاب كلية التربية بجامعة الإسكندرية تبعاً لمتغير النوع. وتكونت العينة من (62) طالباً وطالبة، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية في القياس البعدي، في حين لم تظهر فروق دالة بين الذكور والإناث في المجموعة التجريبية. (الفيل , 2020 : 630)

2- دراسة محمد (2021): هدف البحث إلى بناء برنامج إرشادي قائم على التحدي وقياس فاعليته في تنمية العزم الأكاديمي والمنظور المستقبلي وخفض الحدة الانفعالية لدى الطلاب الموهوبين بالصف الأول الثانوي في البيئات الفقيرة. وتكونت العينة من (40) طالباً، وأشارت النتائج إلى فاعلية البرنامج في تنمية العزم الأكاديمي والمنظور المستقبلي وخفض الحدة الانفعالية، مع وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين التجريبية والضابطة، وأثر كبير للبرنامج وفق مربع إيتا.

3- دراسة علام (2022) : هدفت الدراسة إلى إعداد وتقنين مقياس الدافعية العقلية لطلاب المرحلة الثانوية، استناداً إلى الدراسات السابقة للدافعية العقلية وتصور جيانكارلو وديبونو. وبعد تحكيمه من قِبَل (10) خبراء وتطبيقه على عينة (350) طالباً وطالبة، وباستخدام التحليل العاملي الاستكشافي والتوكيدي، توصل الباحث إلى أربعة أبعاد هي: التركيز العقلي، والتوجه نحو التعلم، وحل المشكلات إبداعياً، والنزاهة العقلية، وقد تمتع المقياس بمؤشرات صدق وثبات واتساق داخلي جيدة.

منهجية البحث واجراءاته:

أعتمدت الباحثة منهج البحث التجريبي، لأن هذا النوع من البحوث يجري بتغيير عامل أو أكثر من العوامل ذات العلاقة بموضوع الدراسة على نحو منتظم من أجل تحديد الأثر الناتج عن هذا التغيير.

التصميم التجريبي Experiment of design :

يقصد به وضع الهيكل الأساس لتجربة ما ويتضمن وصف الجماعات الداخلة في التجربة ويتم تحديد الطرائق الخاصة باختيار العينة. (العيسوي, 2000: 80)
اعتمدت الباحثة التصميم المجموعة الضابطة والتجريبية ذو الاختبار القبلي و البعدي. **مجتمع البحث :** يتكون مجتمع البحث الحالي من طالبات المرحلة الثانوية في مركز محافظة ديالى والبالغ عددهن (2789) موزعات على مدارس مركز محافظة ديالى البالغة (8) مدارس ثانوية.

عينة البحث : تعدّ عملية اختيار العينة مشكلة تواجه الباحث أحياناً، إذ يجب معرفة بعض الاعتبارات التي يمكن من خلالها تحديد حجم العينة، وفي هذا المجال يرى إيبيل (Ebel) أن سعة حجم العينة وكبرها هو الأفضل في عملية اختيار العينة، لاعتقاده انه كلما زاد حجم العينة قل احتمال وجود خطأ. (الكبيسي والجناي، 1987:69)

وقد شملت عينة البحث :

1- **عينة المقياس:** وهي مجموعة من مجتمع البحث يفترض بها ان تحمل جميع مواصفات ذلك المجتمع حتى يمكن اعمام نتائجها على المجتمع بأكمله الذي سحبت منه (النعمي, 2014, ص63) استخدمت الباحثة الطريقة العشوائية الطبقية لاختيار العينة اذ بلغت (240) طالبة من (الصف الرابع والخامس) الاعدادي ، إذ أن هذا العدد من الطالبات يمكن أن يعطي أفضل صورة من الخصائص السايكومترية، فوزعت على (8) مدارس والجدول (1) يبين ذلك.

جدول (1) يبين عينة البحث موزعة بحسب مدارس البنات في مدينة بعقوبة

ت	المدارس	عدد الطالبات	ت	المدارس	عدد الطالبات
1	ثانوية الفراق	30	5	ثانوية عائشة	30
2	ثانوية الحرية	30	6	ثانوية الآمال	30
3	ثانوية العدنانية	30	7	ثانوية آمنة بنت وهب	30
4	ثانوية المؤمنة	30	8	ثانوية جمانة	30

2- **عينة البرنامج :** بلغت عينة البرنامج (20) طالبة من طالبات الصف الخامس العلمي وتم اختيار هذه المرحلة كون الطالبات اكثر نضجا في النمو المعرفي و الانفعالي والاجتماعي وتم اختيارهن من مدرستي (الفراق – الآمال) تم تقسيمهم الى مجموعتين ضابطة وتجريبية تم اختيارهم بالطريقة القصدية لمن حصلت على درجة اقل من درجة الوسط الفرضي البالغة (62) درجة, اذ تم اختيار طالبات مدرسة الفراق كعينة تجريبية وطالبات مدرسة الآمال عينة ضابطة.

أداتا البحث :

من اجل تحقيق اهداف البحث الحالي, فقد قامت الباحثة بتبني مقياس علام (2022) للدافعية العقلية.

مبررات استخدام المقياس فهي:

1_ وجدت الباحثة ان المقياس المتبني من المقاييس ملائمة لاهداف البحث الحالي لحدائته المقياس ولكونه يتمتع بقدر كافي من الخصائص السيكومترية (الصدق – الثبات) اذ بلغ معامل الثبات بطريقة اعادة الاختبار (0. 82) درجة.

2 -تم بناء المقياس على نفس العينة والمرحلة التي سوف يطبق عليها المقياس.

3- حصل المقياس على تأيد من الخبراء بنسبة 86%.

وصف المقياس : يتكون المقياس (علام, 2022) على (31) فقرة وكانت بدائل الاجابة هي (موافق , محايد , ارفض) وكانت درجات المقياس (1,2,3) لل فقرات السلبية و (1,2,3) لل فقرات الايجابية وكانت درجة الوسط الفرضي للمقياس هي (62) درجة , وكانت اعلى درجة هي (93) واقل درجة على المقياس هي (31) .

بناء البرنامج الإرشادي:

أعتمدت الباحثة في بحثها الحالي على انموذج (Borders &Drury, 1992) بوردرز ودراري ذلك لأن هذا الانموذج يشمل جميع فقرات المقياس في تحديد المتطلبات كحاجات واولويات للبرنامج الإرشادي وكانت كالتالي:

أ_ تقدير تحديد احتياجات المسترشدين كالخطوات التي يقوم بها معد البرنامج لتشخيص حاجات المسترشدين

ب_ صياغة اهداف البرنامج الإرشادي على ضوء احتياجات المسترشدين.

ت_ اختيار الأولويات.

ث_ تحديد الأنشطة التي يقوم عليها البرنامج الإرشادي.

ج_ تقويم وتقدير كفاءة البرنامج الإرشادي. (Borders &Drury, 1992: 76)

اولا- تقدير وتحديد متطلبات واحتياجات المسترشدين:

وهي الخطوة الاولى التي قامت بها الباحثة لتحديد احتياجات طالبات مرحلة الاعدادية , حيث اعتمدت الباحثة على نتائج تطبيق الاختبار القبلي لمقياس الدافعية العقلية, والذي تبنته الباحثة من خلال اجاباتهم على فقرات المقياس وتحليلها والذي طبق على العينة المختارة لإجراء التجربة.

ثانيا-: تحديد الأهداف : يُعدّ تحديد الأهداف من الخطوات المهمة في عملية تطبيق الأسلوب الإرشادي، كونها تساعد المرشد النفسي على تحديد الأداء الناجح وأساليب حل المشكلة والتحقق من النتائج التي يحققها المسترشد في إحداث التغييرات (العزة وعبد الهادي، 2001، ص83)

وحددت أهداف البرنامج الإرشادي بما يأتي:

1. **الهدف العام:** يُعدّ المحور الأساسي للعملية الإرشادية، إذ يُحدد النتائج النهائية الشاملة المتوقعة من تطبيق البرنامج الإرشادي، والمتمثلة في (تنمية الدافعية العقلية لدى طالبات المرحلة الثانوية).

2. **الهدف الخاص:** هو السلوك المتوقع من المسترشد عقب اكتساب السلوك المستهدف، وقد صاغت الباحثة أهدافاً فرعية تفصيلية لكل جلسة إرشادية منسجمة مع طبيعة المشكلة المعالجة، وقد خضعت للتحكيم من قِبَل خبراء الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي للثبوت من ملاءمتها للأهداف العامة للبرنامج.

3. **الأهداف السلوكية:** تتسم هذه الأهداف بطابعها الإجرائي القابل للقياس والملاحظة، إذ تتضمن وصفاً دقيقاً للسلوك المتوقع من المسترشد عقب كل جلسة، مما يُمكن المرشد من تقييم مدى تحققها بصورة منهجية ومنضبطة. (نشواني، 1997، ص56)

ثالثا- اختيار الاولويات: رُتبت درجات فقرات المقياس تنازلياً وفق أهميتها، واعتُبرت الفقرات ذات الوسط المرجح (2) فأقل حاجاتٍ تُضعف الدافعية العقلية، وقد حوّلتها الباحثة إلى عناوين للجلسات الإرشادية.

رابعا- تحديد الأنشطة التي يقوم عليها البرنامج الإرشادي: لقد قامت الباحثة بتحديد الأنشطة للبرنامج القائم على تحدي الافكار معتمدة على النظرية السلوكية المعرفية، وقد استطاعت الباحثة تحقيق (12) جلسة إرشاد جمعي ستستغرق كل منها (45) دقيقة .

خامسا- تقويم وتقدير كفاءة البرنامج الإرشادي. فالتقويم يشمل عملية تحديد مقدار التغييرات السلوكية التي حدثت في سلوك المسترشدين نتيجة اشتراكهم في البرنامج الإرشادي القائم على التحدي .

❖ **التكافؤ بين المجموعتين:** يُعدّ التكافؤ بين المجموعتين مطلباً أساسياً لتعزيز الصدق الداخلي للبرنامج التجريبي، ومن خلال الاطلاع على الادبيات والدراسات السابقة التي اكدت اهمية اجراء التكافؤ في المتغيرات التي تؤثر في الدافعية العقلية، وهي: درجات المقياس، والعمر الزمني، وفقدان أحد الوالدين، والتحصيل الدراسي للوالدين. وتم اجراء التكافؤ بينها وكانت متكافئة جميعها بين المجموعتين وعلى النحو الآتي:

جدول (2) القيم الإحصائية لاختبار (مان وتني) في التكافؤ بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الدافعية العقلية قبل بدء التجربة

تسلسل الطالب	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		قيمة U		مستوى الدلالة	دلالة الفروق
	رتبة	رتبة	رتبة	رتبة	بحسب	الجدولية		
1	36	1.5	37	3	49.5	23	0.05	غير دالة
2	36	1.5	38	4				
3	42	5	43	7				
4	43	7	43	7				
5	46	10	55	9				
6	49	13	47	11.5				
7	50	14.5	47	11.5				
8	52	16	50	14.5				
9	53	17	54	18				
10	55	19	56	20				

$$R_1 = 104,5 \quad R_2 = 105,5$$

جدول (3) قيمة اختبار (مان- وتني) للعينات الصغيرة لمتغير العمر الزمني للمجموعتين الضابطة والتجريبية

المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة الوسطية	قيمة مان- وتني (*) U		الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
العمر الزمني	التجريبية	10	18.35	0.988	407.5	197.5	88	غير دالة
	الضابطة	10	18.40	1.188	412.5			

جدول (4) القيم الإحصائية لاختبار (مربع كاي) لمتغير فقدان احد الوالدين او غير الفقد للمجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعتين	فقدان احد الوالدين او عدم الفقد			العدد	القيمة الحسوبة كاي	الجدولية قيمة كاي	مستوى الدلالة	درجة الحرية	دلالة الفروق
	فقدان الام	فقدان الاب	غير فاقد						
تجريبية	2	1	7	10	2	5,99	0,05	2	غير دالة
ضابطة	1	1	8	10					

جدول (5) القيم الإحصائية لاختبار مربع كاي لمتغير التحصيل الدراسي للأب للمجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعتين	العدد	المستوى التعليمي للأب			القيمة الحسوبة كاي	الجدولية قيمة كاي	مستوى الدلالة	درجة الحرية	دلالة الفروق
		ابتدائي	ثانوي	جامعي فما فوق					
تجريبية	10	1	3	6	1.286	5.99	0.05	2	غير دالة
ضابطة	10	1	1	8					

جدول (6) القيم الإحصائية لاختبار (مربع كاي) لمتغير التحصيل الدراسي للأم للمجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعة	المستوى التعليمي للأم			العدد	القيمة الحسوبة كاي	الجدولية قيمة كاي	مستوى الدلالة	درجة الحرية	دلالة الفروق
	ابتدائي	ثانوي	جامعي						
تجريبية	1	2	7	10	1.200	5.99	0.05	2	غير دالة
ضابطة	=	3	7	10					

وصف البرنامج الإرشادي : تكوّن البرنامج الإرشادي من (12) جلسة بواقع جلستين أسبوعياً يومي (الأحد و الاربعاء) من تاريخ (24 /11 /2024 – 5 /1 /2025) مدة كل منها (45) دقيقة، ورُتبت موضوعاتها وفق المتوسطات الحسابية للحاجات من الأعلى إلى الأدنى، ثم عُرضت على لجنة الخبراء وأُجريت التعديلات اللازمة بناءً على آرائهم. وجدول (7) يبين ذلك .

جدول (7) عناوين الجلسات مرتبة تنازليا حسب اوساطها التوافقية

الجلسات	تسلسل الفقرة في المقياس	الفقرات	عنوان الجلسة	الوسط الحقيقي للجلسات
1	1	عندما أبدأ في عمل أستطيع استبعاد الاشياء المشتتة من ذهني	تششت الانتباه	2.145
	3	أعاني من مشكلات التركيز في المذاكرة		
	6	عند حل مشكلة، أواجه صعوبة في معرفة من أين أبدأ		
	11	مشكلتي انني أفقد انتباهي بسرعة		
2	4	بغض النظر عن الموضوع، أنا متشوق لمزيد من المعرفة	حب العلم والمعرفة	2.12
	5	أسعى ألى ان اتعلم بنفسي أشياء قد أحتاجها في المستقبل.		
	7	أتعلم كل شيء لأنه سيكون مفيدا يوما ما		
	23	أستطيع تعلم أكثر بكثير مما أعلمه الان		
	28	يزعجني رغبتني في تعلم أشياء جديدة		
3	2	أجد سهولة في تنظيم أفكاري	تنظيم الافكار	2.04
4	8	أشعر بالتوتر عند التعامل مع أي شيء معقد	الخوف من المجهول	2.00
	9	ابحث عن حلول لمشكلاتي		
	22	أستطيع تصور حل المشكلة قبل البدء في الحل		
	26	أجد بسهولة بدائل متعددة للحلول		
	27	أجيد التخطيط لحل المشكلات التي تواجهني		
	30	أستطيع أن أجد حل لكل مشكلة		
5	10	عندما أبدأ في عمل، أصر على إنهائه	الدافعية والمثابرة	1.87
	18	أتطلع لتعلم كل جديد		
6	12	أفضل الانشطة التي تنسم بالتحدي عن الانشطة التقليدية	تحدي الذات	1.81
	13	أتطلع لتعلم أشياء تتطلب تحديا لقدراتي		
	25	المشكلات الصعبة أكثر متعة بالنسبة لي من المشكلات السهلة		
7	14	أتحيز ألى اي فكرة تخطر على بالي	التفكير الايجابي	1.79
	24	أحاول فهم المسألة قبل البدء في الحل		
	29	أجد متعة في محاولاتي لفهم المسائل المعقدة		
	31	أستطيع إيجاد حلول مبتكرة للمسائل والمشكلات		
8	15	لست بحاجة إلى أن أكون منفتح العقل	الانفتاح	1.75
	16	أنا محايد تجاه جميع الافكار		

		عند تعدد الافكار حول موضوع ما، أستطيع أن أكون محايدا	21	
1.60	انغلاق الذات	الاخرون لهم الحق في آرائهم، لكنني لست بحاجة لسماعهم	17	10
		أهتم فقط بالحقائق التي تدعم معتقداتي	19	
		التفكير في وجهات نظر الآخرين مضيعة للوقت	20	

تطبيق البرنامج الارشادي : بعد اختيار التصميم التجريبي واختيار العينة واعداد الادوات والاساليب المعتمدة قامت الباحثة بتطبيق البرنامج وفيما يلي جلسة ارشادية وفق اسلوب تحدي الافكار.

الجلسة الثانية (تشتت الانتباه)

الزمن : 45 دقيقة

عنوان الجلسة	تشتت الانتباه
الحاجة	الابتعاد عن الامور التي تشتت الانتباه
هدف الجلسة	مساعدة المسترشدات على الاصغاء الى المدرسة وتصفية الذهن من اي مشتت
الاهداف السلوكية	تكون المسترشدة قادرة على : 1. ان تعرف معنى تشتت الانتباه 2. ان تفهم كيف تتجنب تشتت الانتباه . 3. ان تدرك خطورة تشتت الانتباه على مستواها الدراسي. 4. ان تتجنب العوامل المشتتة للانتباه .
الاستراتيجيات المقدمة	تقديم الموضوع , الرصد والكتابة , البحث عن الادلة , اعادة الصياغة
النشاطات	1- تقدم الباحثة الشكر للطالبات لحضورهن والتزامهن بموعد الجلسة وعدم التغيب عنها 2- تقوم الباحثة بتعريف معنى (الانتباه وتشتت الانتباه). 3-تطلب الباحثة من المسترشدات تسجيل الافكار التي تؤدي الى التشتت من خلال فنية الرصد والكتابة 4-تقوم الباحثة بتسليط الضوء على الافكار غير المنطقية التي تسبب سلوكيات سلبية وتعمل على ابعادها من خلال فنية البحث عن الادلة. 5-تطلب الباحثة من المسترشدة ان تذكر اهم الافكار التي تجعلها مشوشة وتذكرها بجملة قصيرة وتعيد صياغة الجملة من جديد من خلال بناء فكرة بديلة عقلانية ومتوازنة. 6- تقوم الباحثة بتعزيز الأفكار الايجابية التي تتمتع بها بعض الطالبات حول موضوع الجلسة . 7- يتخلل الجلسة التعزيز والاطراء .
التقويم البنائي	الوقوف على الجوانب السلبية في الجلسة وكذلك العوامل الايجابية فيها .
التدريب البيئي	تطلب الباحثة من كل طالبة ان تذكر لها الامور التي تجعلها متشتت ومدى تأثير هذه الحالة على مستواها الدراسي

ادارة الجلسة :

❖ ترحب الباحثة بأفراد المجموعة التجريبية و تشكر المسترشدات على حضورهن الى الجلسة والتزامهن بالوقت.

❖ **تقديم الموضوع:** توضح الباحثة عنوان الجلسة وتعرف الانتباه بأنه (أحد المهارات الأساسية للتعلم ويشير إلى الفترة التي يستطيع فيها الفرد ان يميز بين ما هو ضروري وما هو غير ضروري ويركز على المواضيع المهمة في الدرس). (أما تشتت الانتباه فيشير إلى الوضع الذي يتجه منه الانتباه إلى موضوع لا يتلاءم مع الأنشطة الصفية ويظهر ذلك عندما يتشتت الانتباه بين موضوعات متعددة) تناقش الباحثة التعريف مع المسترشدات وتوضح ماهي الامور التي تجعل المسترشدة مشتتة مثلا:

❖ ما معنى تشتت الانتباه ؟

❖ متى تشعرين انك مشتتة؟

❖ هل ان ضغوط الحياة تجعلك مشتتة ؟

❖ هل تستطيعين التغلب على مشاعر التشتت لديك؟

بعد ان تجيب المسترشدات عن الاسئلة تقوم الباحثة بتوزيع بطاقات على المسترشدات وتطلب منهن بتسجيل الافكار التي تعتقد انها السبب الذي يجعلها مشتتة اثناء الدراسة او في الصف على الواجهة الامامية للبطاقة ومن ثم تقوم بتسجيل كيف تؤثر هذه الافكار على تركيزها على الواجهة الخلفية للبطاقة ثم تقوم الباحثة بقراءة البطاقات بدون ذكر الاسم الطالبة لنشعر الجميع ان لديهم تجربة مشتركة وان تشتتهم له سبب .

❖ تقوم الباحثة بتسليط الضوء على الافكار غير المنطقية التي تسبب سلوكيات سلبية وتعمل على ابعادها من خلال فنية البحث عن الادلة. حيث تطلب الباحثة من كل طالبة ان تبحث عن دليل يؤيد ان الفكرة التي ذكرتها هي سبب التشتت لديها وان تذكر فكرة معارضة مثلا :

❖ الفكرة المؤيدة :انا دائما شاردة الذهن وهذا هو سبب رسوبي في الامتحان ؟

❖ الفكرة المعارضة : سبب رسوبي في الامتحان هو عدم القراءة بشكل جيد واستخدام الهاتف الاوقات طويلة ؟

ثم تطلب الباحثة من المسترشدات ان تسأل كل واحدة نفسها عن الدليل الواقعي الذي يؤيد الفكرة . وما هو الدليل الذي يعاكسها؟

❖ و تقوم الباحثة بتسليط الضوء على الافكار غير المنطقية التي تسبب تشتت الانتباه وتعمل على ابعادها من خلال فنية اعادة الصياغة . تركز الجلسة على تغيير طريقة حديث المسترشدة مع نفسها, تقوم المرشدة بطرح سؤال : قولوا لي بصراحة عندما تجلسون للمذاكرة وتشعرون بعدم الفهم والتشتت ما الشيء الذي تقولونه لانفسكن؟

تستقبل المرشدة الاجابات من المسترشدات

■ "لااقدر ان اركز جيدا"

■ " هذا الدرس اواجه به صعوبة واحتاج الى وقت اطول للمذاكرة "

- "ذهني مشغول بأمور أخرى "
- ثم تقول الباحثة لهم لاحظوا ان الكلمات التي نقولها لانفسنا تأثيرها كبير جدا علينا وربما تكون غير حقيقية واليوم نتعلم كيف نعيد صياغة هذه الجمل لتصبح اكثر واقعية لنبدأ الان بتغيير العبارات ونحولها الى اكثر واقعية :
- ان ذهني مشتت الان احتاج الى الاسترخاء ثم اعود الى القراءة مجددا.
- اذا كان هذا الدرس صعبا فأنا قد نجحت فيه للاعوام السابقة وحصلت على درجات عالية .
- سوف اخذ قسط من الراحة وأهين نفسي للمذاكرة لان هذا طبيعي بسبب مامررت به اليوم من ضغوط.
- ❖ تقوم الباحثة بتعزيز الأفكار الايجابية التي توصلت اليها الطالبات حول موضوع الجلسة وذلك من خلال توضيح النقاط التالية :
- 1.تنظيم الوقت وعدم اضاعته بأستخدام الهاتف او التلفاز .
- 2.التركيز على المواد الدراسية التي تحتاج منك وقت اطول في المذاكرة .
- 3.التعامل مع الإخفاقات الدراسية أو الاجتماعية السابقة بشكل اكثر مرونة.
- 4.تحسين تقديرك لذاتك.
- 5.تعلم طرق لتحسين العلاقات مع عائلتك وزملائك في المدرسة وأصدقائك.
- 6.مناقشة الحلول مع المجموعة للوصول الى طريقة لتنفيذها .
- التقويم :** الوقوف على الجوانب السلبية في الجلسة وكذلك العوامل الايجابية فيها
- التدريب البيئي :** تطلب الباحثة من كل طالبة ان تذكر لها الامور التي تجعلها متشئت ومدى تأثير هذه الحالة على مستواها التحصيلي.
- عرض النتائج ومناقشتها :**

تحقيقا لهدف البحث وهو قياس درجة الدافعية العقلية لدى طالبات المرحلة الثانوية من خلال اختبار T-TEST لعينة واحدة أظهرت نتائج التحليل الاحصائي ان متوسط درجات العينة والبالغ عددهم (240) كان (48.69) وبأنحراف معياري قيمته (5.9) وبمتوسط فرضي قيمته (62) وان القيمة المحسوبة كانت (34.94) وهي اكبر من القيمة الجدولية وهذا يشير الى ان هناك فروق بين الافراد في الدافعية العقلية أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الوسط الحسابي للعينة والوسط الحسابي لمجتمع البحث كما موضح في جدول (8).

جدول (8) اختبار T-TEST لعينة واحدة

عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة	دلالة الفروق
				المحسوبة	الجدولية			
240	48.69	5.9	62	34.94	1.96	239	0.05	غير دالة

1.الفرضية الاولى : ليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة في الاختبار القبلي والاختبار البعدي على مقياس الدافعية العقلية.

باستخدام اختبار ولكوكسن للعينتين المترابطتين، بلغت القيمة المحسوبة (24.5) وهي أكبر من القيمة الجدولية (23) عند مستوى دلالة (0.05)، مما يعني قبول الفرضية الصفرية وعدم وجود فروق دالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدى للمجموعة الضابطة والجدول (9) يوضح ذلك :

جدول (9) درجات المجموعة الضابطة في الاختبارين القبلي والبعدى وقيمة (W) المحسوبة والجدولية

ت	المجموعة الضابطة		بعدى - قبلي	رتبة الفروق	الرتب الموجبة	الرتب السالبة	قيمة W		مستوى الدلالة	دلالة الفروق
	القبلي	البعدى					المحسوبة	الجدولية		
1	37	39	-2	5		5-	24.5	23	0.05	غير دالة
2	38	36	2	5	5					
3	43	46	-3	7.5		7.5-				
4	43	42	1	2	3.5					
5	55	58	-3	7.5		7.5-				
6	47	43	4	9	9					
7	47	52	-5	10		10-				
8	50	51	1-	2		2-				
9	54	52	2	5	7					
10	56	57	1-	2		-2				

34 -W

24.5+W

2.الفرضية الثانية : لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين رتب درجات المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج الارشادي وبعده على مقياس الدافعية العقلية .

ولاختبار صحة هذه الفرضية استخدم اختبار ولكوكسن لعينتين مترابطتين لمعرفة دلالة الفروق بين الاختبارين القبلي والبعدى، اذ تبين ان القيمة المحسوبة (صفر)، وهي دالة احصائياً عند موازنتها بالقيمة الجدولية (23) وعند مستوى دلالة (0.05)، وهذا يعني رفض الفرضية الصفرية ولصالح المجموعة التجريبية والجدول (10) يوضح ذلك.

جدول (10) درجات المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعده وقيمة (W) المحسوبة والجدولية

ت	المجموعة التجريبية		بُعدي - قبل	رتبة الفروق	الترتيب الموجبة	الترتيب السالبة	قيمة W		مستوى الدلالة	دلالة الفروق
	بَعْدِي	بَعْدِي					المحسوبة	الجدولية		
1	36	46	10-	3			صفر	23	0.05	دالة احصائياً
2	36	47	11-	4.5						
3	42	56	14-	8						
4	43	58	15-	9						
5	46	59	13-	7						
6	49	60	11-	4.5						
7	50	26	12-	6						
8	52	68	16 -	10						
9	53	59	6-	1						
10	55	64	9-	2						

W + صفر - 55

3. الفرضية الثالثة : لا توجد فروق ذات دلالة احصائياً عند مستوى دلالة (0.05) بين درجات المجموعة الضابطة والتجريبية في الاختبار البعدي .
باستخدام اختبار مان-ويتني، بلغت القيمة المحسوبة (11) وهي دالة إحصائياً عند مقارنتها بالقيمة الجدولية (23) عند مستوى دلالة (0.05)، مما أدى إلى رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة أي وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج الإرشادي. كما يوضح ذلك الجدول (11).

جدول (11) اختبار مان وتني لحساب درجات المجموعتين في الاختبار البعدي

ت	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		قيمة U		مستوى الدلالة	دلالة الفروق
	بَعْدِي	بَعْدِي	بَعْدِي	بَعْدِي	المحسوبة	الجدولية		
1	46	5,5	39	2			0.05	دالة احصائياً
2	47	7	36	1				
3	56	12	46	5,5				
4	58	14.5	42	3				
5	59	15.5	58	14,5				
6	60	17	43	4				
7	26	18	52	10.5				
8	68	20	51	9				
9	59	15.5	52	10,5				
10	64	19	57	13				

ر₁ = 144 ر₂ = 73

ثانيا : تفسير النتائج ومناقشتها:-

من خلال استعراض النتائج التي توصل إليها البحث ظهرت هناك فروق ذو دلالة إحصائية بين رتب درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعده ،يمكننا إن نعزو هذه النتيجة إلى نجاح البرنامج الإرشادي بأسلوب التحدي ،لان الإرشاد بهذا الأسلوب يحفز المسترشد على تحدي الواقع للوصول الى الطموح وان هذا الأسلوب يساعد المسترشد على فهم وإدراك ما لديه من اعتقادات خاطئة وتحدي هذه المخاوف وابعادها ، كذلك إن الإرشاد بهذا الأسلوب ساعد المسترشدة بالتعاون مع زميلاتها ووضع خطة يمكن تنفيذها للوصول الى النجاح وتحقيق الذات، وتتطابق هذه النتائج الى ما توصلت اليه دراسة (Dennis 2012) و Vander & (Nichols, et al., 2016) و (Membrillo & Ramírez 2018) و دراسة محمد (2021) وكذلك تعزو الباحثة النتائج الايجابية التي توصلت إليها للأسباب الآتية:

أولا :- إن الموضوعات والفنيات التي استخدمت في الجلسات كانت ملائمة لتنمية الدافعية العقلية ،مما أدى إلى خلق تفاعل ايجابي بين الطالبات والأسلوب الإرشادي المقترح.

ثانياً : تضمن البرنامج الإرشادي القائم على تحدي الافكار عدد من الفنيات لتنمية مهارات عديدة ومن هذه الفنيات تقديم الموضوع واعادة البناء المعرفي والبحث عن الادلة واعادة الصياغة والتقويم الختامي لكل جلسة وغيرها .

ثالثاً : ان استخدام المناقشات العلمية والتعزيز الاجتماعي والتقويم واعطاء التدريب البيئي اثناء الجلسات الارشادية كان له اثراً واضحاً في نجاح الاسلوب الارشادي.

رابعاً : ان المشاركة الجماعية في الجلسة ساعد في تحدي المشكلات التي كانت تعاني منها الطالبات في المجموعة، وما تضمن من مناقشات شجعت على طرح الافكار، من دون خوف او خجل او تردد والمشاركة في اتخاذ القرار ساعد على بناء شخصية مستقلة للمسترشدة واعطى لها القدرة على اتخاذ القرار.

الاستنتاجات:

من خلال نتائج البحث التي تم التوصل اليها يمكن استخلاص الاستنتاجات الآتية:

1. ان الدافعية العقلية تساعد الفرد على فهم ذاته وادراك نواحي القوة والضعف فيها .
2. يمكن استخدام البرنامج الإرشادي القائم على التحدي في المرحل التعليمية المختلفة نظرا لفاعليته في تحسين الدافعية العقلية لدى الطالبات.
3. ان للأنشطة والفعاليات التي تضمنها الاسلوب الارشادي تحفز المسترشد لبذل طاقاته من اجل تحقيق طموحاته .

التوصيات :

في ضوء نتائج البحث توصي الباحثة ما يأتي :

1. على وزارة التربية الإفادة من البرنامج الإرشادي القائم على أسلوب تحدي الأفكار وتعميمه ضمن البرامج الإرشادية المعتمدة في المدارس الثانوية؛ لما أظهره من فاعلية في تنمية الدافعية العقلية لدى الطالبات، مع تضمينه في خطط الإرشاد التربوي والنفسي التي تنفذها المدارس.

2. على مديرية تربية ديالى تنظيم دورات تدريبية وورش عمل للمرشدين التربويين حول أسلوب تحدي الأفكار وفنياته المختلفة، مثل الرصد والكتابة، والبحث عن الأدلة، وإعادة البناء المعرفي، وإعادة الصياغة، بما يسهم في تطوير مهاراتهم الارشادية .

3. الإفادة من مقياس الدافعية العقلية من قبل المرشدين التربويين في المدارس من أجل تشخيص الطلبة ذو الدافعية المنخفضة من أجل رعايتهم والأخذ بيدهم للوصول الى النجاح.

المقترحات :

استكمالاً للبحث الحالي وتطويراً له تقترح الباحثة اجراء ما يأتي :

1. اجراء دراسة مماثلة على مراحل دراسية اخرى .
2. اجراء دراسات اخرى باستخدام البرنامج الارشادي المتبع مثل (تنمية التفكير الايجابي – الصمود النفسي – العزم الاكاديمي) .

المصادر العربية

1. ارفورد ت . برادلي , سوزان ه. إيفز , إملي برينت , كاترين أ . ينج (2012): 35 أسلوباً على كل مرشد معرفتها , ترجمة هالة فاروق المسعود , ط 1 , دار الراية للنشر والتوزيع , عمان, الاردن.
2. البغادي , مروة مختار (2015) :العوامل المنبئة بالمرونة المعرفية لدى طالب الجامعة .مجلة دراسات تربوية واجتماعية - مصر، 21(3) 1059 - 1110.
3. الحريري , رافدة و الامامي , سمير (2011): الارشاد التربوي والنفسي في المؤسسات التعليمية , دار المسيرة للنشر والتوزيع , ط1, عمان ,الاردن .
4. حمد , صاحب عبد الله (2011) : أثر أسلوب التحدث مع الذات في خفض اداء الذات لدى طلاب المرحلة المتوسطة , رسالة ماجستير غير منشورة , كلية التربية , جامعة ديالى.
5. السيد , شيماء محمد والحسيني , حسين محمد(2019): العلاج المعرفي السلوكي لدى الاطفال , المجلة العلمية لكلية رياض الاطفال, المجلد (5) العدد (3).
6. الشهراني , سعد محمد (2015) : العلاقة بين الأساليب المعرفية / الإبداعية وجودة الإرشاد لدى عينة من مرشدي الطلاب بمدينة خميس مشيط , مجلة رسالة المشرق , المجلد 30، العدد 4 ، مركز الدراسات الشرقية جامعة القاهرة.
7. عبد الحليم , رضا ربيع (2021) : الدافعية العقلية كمتغير وسيط للعلاقة بين الذكاء المنظومي والتنظيم الذاتي للتعلم الأكاديمي باستخدام نموذج تحليل المسار لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية , مجلة كلية التربية العدد(45) الجزء (1).
8. عبد العال ,رشا محمود و عبد العال , هبة محمد (2022) : برنامج مستند الى التعلم القائم على التحدي لتنمية الممارسات الرياضية والهندسية والمثابرة الاكاديمية للطلاب المعلمين تخصص STEM بكلية التربية , مجلة كلية التربية جامعة عين شمس , العدد (46) الجزء (3) .

9.علام , عزالدين ابراهيم السيد (2022) : الخصائص السايكومترية لمقياس الدافعية العقلية للمرحلة الثانوية , رسالة ماجستير غير منشورة في كلية التربية , جامعة السادات , مصر.

10.قاعود , نشأت مهدي السيد (2017) : اثر تفاعل اسلوب (التبسيط – التعقيد) المعرفي مع استراتيجيات السقالات التعليمية على التفكير التفاعلي لدى عينة من طالبات الصف الاول ثانوي , مجلة الارشاد النفسي جامعة عين شمس , العدد 50 , الجزء 1.

11.كرم , اكرم حميد (2023) : دور الانشطة الترويحية في تحقيق الدافعية العقلية لدى طلبة كلية التربية الاساسية ,مجلة تكساس للعلوم الطبية , مجلد 19 .

12.محمد .علاء الدين عبد الحميد (2021) :فاعلية برنامج ارشادي قائم على التحدي في تنمية العزم الاكاديمي والمنظور المستقبلي وخفض الحدة الانفعالية لدى الطلاب الموهوبين في المدارس الثانوية في البيئات الفقيرة , مؤتمر الشيخ خليفة التربوي , الكتاب رقم (39).

13.يوسف , انمار يعقوب (2021) : الدافعية العقلية وعلاقتها بالعوامل الخمسة الكبرى في الشخصية لدى طلبة الجامعة , مجلة جامعة ذي قار للعلوم الانسانية , مجلد (11) العدد(1).

المصادر العربية المترجمة :

1. Abd Al-Aal, Rasha Mahmoud & Abd Al-Aal, Heba Muhammad (2022). *A Program Based on Challenge-Based Learning to Develop Mathematical and Engineering Practices and Academic Perseverance among Student Teachers Majoring in STEM at the College of Education*. Journal of the College of Education, Ain Shams University, No. (46), Part (3).
2. Abd Al-Halim, Reda Rabie (2021). *Intellectual Motivation as a Mediating Variable in the Relationship between Systemic Intelligence and Self-Regulated Academic Learning Using Path Analysis Model among a Sample of Secondary School Students*. Journal of the College of Education, No. (45), Part (1).
3. Al-Baghdadi, Marwa Mukhtar (2015). *Predictive Factors of Cognitive Flexibility among University Students*. Journal of Educational and Social Studies - Egypt, 21(3), 1059–1110.
4. Al-Hariri, Rafidah & Al-Imami, Samir (2011). *Educational and Psychological Counseling in Educational Institutions*. 1st ed., Dar Al-Masirah for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.
5. Allam, Ezz Al-Din Ibrahim Al-Sayed (2022). *Psychometric Properties of the Intellectual Motivation Scale for*

Secondary School Stage. Unpublished Master's Thesis, College of Education, Al-Sadat University, Egypt.

6. Al-Sayed, Shaimaa Muhammad & Al-Husseini, Hussein Muhammad (2019). *Cognitive Behavioral Therapy for Children*. Scientific Journal of the College of Kindergarten, Vol. (5), No. (3).

7. Al-Shahrani, Saad Muhammad (2015). *The Relationship between Cognitive/Creative Styles and Counseling Quality among a Sample of Student Counselors in Khamis Mushait City*. Risalat Al-Mashriq Journal, Vol. 30, No. 4, Center for Oriental Studies, Cairo University.

8. Erford, B. T., Eaves, S. H., Bryant, E., & Young, K. A. (2012). *35 Techniques Every Counselor Should Know*. Translated by Hala Farouq Al-Masoud, 1st ed., Dar Al-Raya for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.

9. Hamad, Sahib Abdullah (2011). *The Effect of Self-Talk Style in Reducing Self-Harm among Middle School Students*. Unpublished Master's Thesis, College of Education, University of Diyala.

10. Karam, Akram Hamid (2023). *The Role of Recreational Activities in Achieving Intellectual Motivation among Students of the College of Basic Education*. Texas Journal of Medical Sciences, Vol. 19.

11. Muhammad, Alaa Al-Din Abd Al-Hamid (2021). *The Effectiveness of a Challenge-Based Counseling Program in Developing Academic Determination, Future Perspective, and Reducing Emotional Intensity among Gifted Students in Secondary Schools in Deprived Environments*. Sheikh Khalifa Educational Conference, Book No. (39).

12. Qaoud, Nash'at Mahdi Al-Sayed (2017). *The Effect of the Interaction of the Cognitive Style (Simplification – Complexification) with the Scaffolding Strategy on Interactive Thinking among a Sample of First Secondary Grade Female Students*. Journal of Psychological Counseling, Ain Shams University, No. 50, Part 1.

13. Yousuf, Anmar Yaqoub (2021). *Intellectual Motivation and Its Relationship to the Big Five Personality Factors among*

University Students. Thi-Qar University Journal of Humanities, Vol. (11), No. (1).

المصادر الاجنبية:

- 1.Beck, A. T., & Dozois, D. J. (2011). *Cognitive therapy: current status and future directions*. Annual review of medicine, 62(1), 397-409.
2. Beck, J. S. (2020). *Cognitive behavior therapy: Basics and beyond*. Guilford Publications.
3. Berginc, D., Lešer, V. J., & Kraškovic, K. (2023). *The Role of Challenge Based Learning in Improving the Entrepreneurial Mindset of Students: A Case Study*. International Journal of Euro-Mediterranean Studies, 16(1).
- 4.Borders. I.D & Drory ,M ,D. (1992): *Comprehensive School counseling programs* . Areview for Policy Markers and Derlopment , vol (70) ,(PP76).
- 5.Dannis. T. & Vander. W.. (2010). *The cognitive flexibility inventory: Instrument development and estimates of reliability and validity*. Cognitive Therapy and Research. 34(3). 241 – 253.
- 5.David, D., Lynn, S. J., & Ellis, A. (2009). *Rational and irrational beliefs: Research, theory, and clinical practice*. Oxford University Press
6. Deak, G. & Wiseheart, M. (2015). *Cognitive flexibility in young children: General or task-specific capacity?* Journal of Experimental Child Psychology, 138,31-53.
7. De Bono, E. (1998) : *Lateral thinking concepts* <http://www.edwdebono.com/debono/lateral.htm>. Retrieved 15 Jun 2014.
- 8.Hofmann, S. G., Asnaani, A., Vonk, I. J., Sawyer, A. T., & Fang, A. (2012). *The efficacy of cognitive behavioral therapy: A review of meta-analyses*. Cognitive therapy and research, 36(5), 427-440.
9. Nawawi, S. (2017). *Developing of Module Challenge Based Learning in Environmental Material to Empower the Critical Thinking Ability*. Journal Inovasi Pendidikan IPA, 3 (2), 212-223.
10. Nichols, M., Cator K. & Torres. M. (2016) . *Challenge Based Learner User Guide*. Redwood City, CA: Digital Promise.

- 11.Safren, S. A., Sprich, S., Mimiaga, M. J., Surman, C., Knouse, L., Groves, M., & Otto, M. W. (2010). *Cognitive behavioral therapy vs relaxation with educational support for medication-treated adults with ADHD and persistent symptoms: a randomized controlled trial*. Jama, 304(8), 875-880.
12. Santos, A., Sales, A., Fernandes, P., & Kroll, J. (2018). *Challenge-Based Learning: A Brazilian Case Study*. ACM/IEEE 40th International Conference on Software Engineering: Companion Proceedings, (May 27-June), Gothenburg, Sweden,155-156.
13. Wang, J., & Wu, Y. (2019). *Self-esteem modulates the ERP processing of emotional intensity in happy and angry faces*. PLoS ONE, 14(6), 1-15.

مقياس الدافعية العقلية بصيغته الاخيرة :

ت	الفقرات	موافق	محايد	ارفض
1	عندما أبدأ في عمل أستطيع استبعاد الاشياء المشتتة من ذهني			
2	أجد سهولة في تنظيم أفكاري.			
3	أعاني من مشكلات التركيز في المذاكرة.			
4	بغض النظر عن الموضوع، أنا متشوق لمزيد من المعرفة.			
5	أسعى إلى ان اتعلم بنفسي أشياء قد أحتاجها في المستقبل.			
6	عند حل مشكلة، أواجه صعوبة في معرفة من أين أبدأ.			
7	أتعلم كل شيء لانه سيكون مفيدا يوما ما.			
8	أشعر بالتوتر عند لتعامل مع أي شيء معقد.			
9	ابحث عن حلول لمشكلاتي			
10	عندما أبدأ في عمل، أصر على إنهائه.			
11	مشكلتي انني أفقد انتباهي بسرعة.			
12	أفضل الانشطة التي تنسم بالتحدي عن الانشطة التقليدية.			
13	أتطلع لتعلم أشياء تتطلب تحديا لقدراتي.			
14	أتحيز إلى اي فكرة تخطر على بالي.			
15	لست بحاجة إلى أن أكون متفتح العقل.			
16	أنا محايد تجاه جميع الافكار.			
17	الآخرون لهم الحق في آرائهم، لكنني لست بحاجة لسماعهم.			
18	أتطلع لتعلم كل جديد.			
19	أهتم فقط بالحقائق التي تدعم معتقداتي.			

20	التفكير في وجهات نظر الآخرين مضيعة للوقت.
21	عند تعدد الافكار حول موضوع ما، أستطيع أن أكون محايداً.
22	أستطيع تصور حل المشكلة قبل البدء في الحل.
23	أستطيع تعلم أكثر بكثير مما أعلمه الان.
24	أحاول فهم المسألة قبل البدء في الحل.
25	المشكلات الصعبة أكثر متعة بالنسبة لي من المشكلات السهلة.
26	أجد بسهولة بدائل متعددة للحلول.
27	أجيد التخطيط لحل المشكلات التي تواجهني.
28	يزعجني رغبتني في تعلم أشياء جديدة.
29	أجد متعة في محاولات لفهم المسائل المعقدة.
30	أستطيع أن أجد حل لكل مشكلة
31	أستطيع إيجاد حلول مبتكرة للمسائل والمشكلات

اسماء الخبراء الذي عرض عليهم المقياس والبرنامج الارشادي

اسم الخبير ودرجته العلمية	التخصص	مكان العمل
أ.د ناسو صالح سعيد	الارشاد النفسي والتوجيه التربوي	وزارة التعليم العالي
أ.د خنساء عبد الرزاق	الارشاد النفسي والتوجيه التربوي	معهد الفنون الجميلة للبنين في ديالى
أ.د صبري بردان الحياتي	الارشاد النفسي والتوجيه التربوي	كلية التربية/ جامعة الانبار
أ.د عدنان محمود عباس	الارشاد النفسي والتوجيه التربوي	كلية التربية / جامعة ديالى
ا.م . د حسين حسين زيدان	الارشاد النفسي والتوجيه التربوي	مديرية تربية ديالى
ا.م .د كريمة حسن احمد	علم النفس التربوي	مديرية تربية ديالى
أ.م.د هيام قاسم محمد	الارشاد النفسي والتوجيه التربوي	مديرية تربية ديالى