جامعة النجاح الوطنية
كلية الدراسات العليا

فاعلية برنامج تدريبي في تحسين مفهوم الذات لدى طالبات الصف العاشر الأساسي

إعداد
هيام محمود أسعد مسعد

إشراف
أ. د. غسان حسين الحلو
د. فايز عزيز محاميد

قُدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية بكلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية في نابلس، فلسطين.
2018م

فاعلية برنامج تدريبي في تحسين مفهوم الذات لدى طالبات الصف العاشر الأساسي

إعداد

هيام محمود أسعد مسعد

نوقشت هذه الأطروحة بتاريخ 2018/12/20م، وأجيزت.

أعضاء لجنة المناقشة	**التوقيع**
1. أ. د. غسان الحلو / مشرفاً ورئيساً	.....
2. د. فايز محاميد / مشرفاً ثانياً	.....
3. د. ربيع عطير / ممتحناً خارجياً	.....
4. د. أشرف الصايغ / ممتحناً داخلياً	.....

الإهداء

إلى نبع الحنان ورمز الحب والعطاء إلى والدتي الغالية، حفظها الله وأسعدها في الدنيا والآخرة ..

إلى روح والدي الطاهرة الذي طالما أحب القراءة و العلم والتعليم، رحمه الله وأسكنه فسيح جناته ..

إلى كل من أحببتهم في الله وأحبوني فيه وسرنا معا في طريق العلم والخير والعطاء

إلى أخوتي وأخواتي وأهلي وأقاربي وصديقاتي ..

إلى كل من علمني حرفا طيلة حياتي ..

إلى غاليتي فلسطين .. ومهجة قلبي المسجد الأقصى ..

إلى كل محب للعلم وعمل الخير والعطاء ..

إلى كل من لم يدخر جهدا لمساعدتي .. وكل من غمروني بطيب دعائهم

أهدي هذا العمل المتواضع ..

الشكر والتقدير

يا رب كيف أحمدك وأشكرك وحمدي لك نعمة تستحق الحمد .. فالحمد والشكر لله الذي أكرمني بهذا العمل وأعانني على إتمامه ..

أتقدم بأطيب وأرق عبارات الشكر والتقدير والعرفان لأستاذي الكريم الاستاذ الدكتور **غسان الحلو** الذي أشرف على رسالتي ولم يدخر جهدا في متابعة العمل وتقديم النصح والملاحظات ومساعدتي في تذليل العقبات في طريق العمل، فجزاه الله خير الجزاء..

والشكر موصول إلى الدكتور الفاضل فايز محاميد المشرف الثاني على رسالتي على جهوده المباركة في متابعة العمل فجزاه الله خير الجزاء..والشكر لجميع أساتذتي في كلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية.

كما أتقدم بالشكر الجزيل للدكتور الفاضل ربيع عطير، والدكتور الفاضل أشرف الصايغ أعضاء لجنة المناقشة الكرام على تفضلهم بمناقشة الرسالة وإثراءها.

والشكر موصول أيضا إلى الأساتذة الكرام المحكمين لأدوات الدراسة وعلى رأسهم الدكتور الفاضل **فاخر الخليلي** حفظه الله، على ما قدموه من ملاحظات وإثراء حتى أصبحت بشكلها النهائي.

وأجمل وأطيب وأعطر عبارات الشكر والتقدير والمحبة لصديقتي الغالية وأختي في الله ورفيقة دربي **عطاء طلال جيتاوي** التي طالما ساندتني وشدت من أزري وعزيمتي وأرشدتني كلما واجهت صعوبة في طريق العمل فأدامها الله أختا لي في الدنيا ورفيقة في الفردوس الأعلى في الجنة.

كما أتقدم بأطيب عبارات الشكر والتقدير إلى كل من لا يتسع المقام لذكرهم ممن ساعدوا وساندوا حتى أتممت هذا العمل، وكل من كان لهم فضل عليّ طيلة حياتي فجزاهم الله جميعا خير الجزاء..

ومسك الختام كل الشكر والتقدير إلى التي لم ولن نفيها حقها مهما قلنا ومهما فعلنا، رمز التضحية والعطاء **والدتي الغالية** ، فجزاها الله خير الجزاء على كل لحظة تعب قدمتها لي ولكل من حولي.

وأسأل الله أن يكتب لنا التوفيق في هذا العمل، وأن ينفع به كل معلم ومتعلم وأن يجعله خالصا لوجهه الكريم..

الباحثة

الإقرار

أنا الموقعة أدناه، مقدمة الرسالة التي تحمل العنوان:

فاعلية برنامج تدريبي في تحسين مفهوم الذات لدى طالبات الصف العاشر الأساسي

أقر بأن ما اشتملت عليه هذه الرسالة إنما هو نتاج جهدي الخاص، باستثناء ما تمت الإشارة إليه، حيث أن هذه الرسالة كاملة، أو أي جزء منها لم يقدم من قبل لنيل أي درجة أو لقب علمي أو بحث لدى أي مؤسسة تعليمية أو بحثية أخرى.

Declaration

The work provided in this thesis, unless otherwise referenced, is the researcher's own work, and has not been submitted elsewhere for any other degree or qualification.

اسم الطالبة: **Student's name:**

التوقيع: **Signature:**

التاريخ: **Date:**

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
الإهداء	ج
الشكر والتقدير	د
الإقرار	و
فهرس المحتويات	ز
فهرس الجداول	ي
فهرس الملاحق	ل
الملخص	م
الفصل الأول: مشكلة الدراسة وأهميتها	1
مقدمة الدراسة	2
مشكلة الدراسة وأسئلتها	5
فرضيات الدراسة	6
أهمية الدراسة	7
أهداف الدراسة	8
حدود الدراسة	8
مصطلحات الدراسة	9
الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة	**12**
الإطار النظري	13
المحور الأول: مفهوم الذات	13
تعريفات مفهوم الذات	14
أنواع مفهوم الذات	15
أبعاد مفهوم الذات	16
نظريات مفهوم الذات	17
خصائص مفهوم الذات	21
تطور مفهوم الذات	23
المحور الثاني: المراهقة	25
مفهوم المراهقة	25

الموضوع	الصفحة
المراحل الزمنية للمراهقة	26
خصائص مرحلة المراهقة (المتوسطة)	28
المراهقة ومفهوم الذات	30
الدراسات السابقة	32
دراسات المحور الأول: الدراسات المتعلقة بمفهوم الذات بشكل عام	33
دراسات المحور الثاني: الدراسات المتعلقة بمفهوم الذات في مرحلة المراهقة	38
التعقيب على الدراسات السابقة	42
الفصل الثالث: الطريقة والاجراءات	**46**
منهج الدراسة	47
مجتمع الدراسة	47
عينة الدراسة	47
أدوات الدراسة	49
أولا: مقياس مفهوم الذات	49
ثانيا: البرنامج التدريبي	52
إجراءات الدراسة	53
تصميم الدراسة	54
متغيرات الدراسة	55
المعالجة الاحصائية للدراسة	55
الفصل الرابع: نتائج الدراسة	**56**
النتائج المتعلقة بفرضية الدراسة الأولى	58
النتائج المتعلقة بفرضية الدراسة الثانية	59
النتائج المتعلقة بفرضية الدراسة الثالثة	61
النتائج المتعلقة بفرضية الدراسة الرابعة	64
الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات	**68**
مناقشة النتائج المتعلقة بفرضية الدراسة الأولى	69
مناقشة النتائج المتعلقة بفرضية الدراسة الثانية	69
مناقشة النتائج المتعلقة بفرضية الدراسة الثالثة	73
مناقشة النتائج المتعلقة بفرضية الدراسة الرابعة	74

الموضوع	الصفحة
التوصيات	74
قائمة المصادر والمراجع	**76**
الملاحق	**86**
Abstract	**b**

فهرس الجداول

الرقم	الجدول	الصفحة
جدول (1)	المتوسطات الحسابية والنسبة المئوية للدرجة الكلية لاستجابات الطالبات على مجالات فقرات مقياس مفهوم الذات	48
جدول (2)	فقرات مقياس مفهوم الذات موزعة على الأبعاد	50
جدول (3)	قيمة معامل ألفا كرونباخ لأداة القياس وأبعادها	51
جدول (4)	نتائج اختبار شيبيرو ويلك (Shapiro-Wilk) لفحص مدى اعتدالية توزيع الاستجابات على مقياس مفهوم الذات للمجموعتين التجريبية والضابطة للقياسين القبلي والبعدي	57
جدول (5)	الإحصاءات الوصفية للقياس القبلي لمفهوم الذات ومجالاته للمجموعتين التجريبية والضابطة	58
جدول (6)	نتائج اختبار مان– ويتني (Mann-Whitney Test) لفحص دلالة الفروق بين متوسطات الدرجة الكلية وأبعاد مقياس مفهوم الذات على القياس القبلي بين المجموعتين التجريبية والضابطة	59
جدول (7)	الإحصاءات الوصفية للقياس البعدي لمفهوم الذات ومجالاته للمجموعتين التجريبية والضابطة	60
جدول (8)	نتائج اختبار مان– ويتني (Mann-Whitney Test) لفحص دلالة الفروق بين متوسطات الدرجة الكلية وأبعاد مقياس مفهوم الذات على القياس البعدي بين المجموعتين التجريبية والضابطة	61
جدول (9)	الإحصاءات الوصفية للقياسين القبلي والبعدي لمفهوم الذات ومجالاته لدى طالبات المجموعة التجريبية	62
جدول (10)	الجدول (10): نتائج اختبار ويلكوكسن (Wilcoxon Test) لفحص دلالة الفروق بين متوسطات الدرجة الكلية والمجالات للقياس القبلي والقياس البعدي لمقياس مفهوم الذات لدى طالبات المجموعة التجريبيّة	63
جدول (11)	الإحصاءات الوصفية للقياسين القبلي والبعدي لمفهوم الذات ومجالاته لدى طالبات المجموعة الضابطة	65

الرقم	الجدول	الصفحة
جدول (12)	الجدول (12): نتائج اختبار ويلكوكسن (Wilcoxon Test) لفحص دلالة الفروق بين متوسطات الدرجة الكلية والمجالات للقياس القبلي والقياس البعدي لمقياس مفهوم الذات لدى طالبات المجموعة الضابطة	66
جدول (13)	ملخص نتائج إجابات الطالبات في العينة التجريبية على التقييم الذي قامت الباحثة بإعداده لتقييم البرنامج التدريبي بعد انتهاءه.	72

فهرس الملاحق

الرقم	الملحق	الصفحة
ملحق (1)	مقياس مفهوم الذات بصورته الأولية	89
ملحق (2)	مقياس مفهوم الذات بصورته النهائية	91
ملحق (3)	قائمة بأسماء السادة المحكمين	95
ملحق (4)	البرنامج التدريبي (رحلة اكتشاف الذات)	96
ملحق (5)	الجدول الزمني لتطبيق جلسات البرنامج التدريبي	124
ملحق (6)	نموذج لمعرفة آراء الطالبات بالمدربة والبرنامج التدريبي	125
ملحق (7)	صور ملاحظات الطالبات اللواتي قمن بكتابتها في نموذج تقييم البرنامج التدريبي بعد انتهاءه	127

فاعلية برنامج تدريبي في تحسين مفهوم الذات لدى طالبات الصف العاشر الأساسي

إعداد

هيام محمود أسعد مسعد

إشراف

أ. د. غسان حسين الحلو

د. فايز عزيز محاميد

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى فحص مدى فاعلية برنامج تدريبي في تحسين مفهوم الذات لدى طالبات الصف العاشر الأساسي، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع طالبات الصف العاشر في بلدة سيلة الظهر في الفصل الدراسي الثاني من العام الأكاديمي (2017–2018)، والبالغ عددهنّ (86) طالبة، وقد اتبعت الباحثة المنهج التجريبي، حيث قامت الباحثة باختيار عينة عدد أفرادها (20) طالبة ممن حصلن على أقل الدرجات في مقياس مفهوم الذات، ووزعت طالبات العينة على مجموعتين: إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، وقامت الباحثة ببناء برنامج تدريبي وتطبيقه على المجموعة التجريبية وحجبه عن المجموعة الضابطة، واستخدمت الباحثة مقياس (بيرس–هاريس2) لمفهوم الذات بعد ترجمته، وهذا المقياس موزع على ستة مجالات وهي: (التكيف السلوكي، المركز الفكري والمدرسة، المظهر الجسدي والإتجاهات، التخلص من القلق، الشهرة، السعادة والرضا)، وقد تم التأكد من ثبات المقياس باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، حيث بلغ معامل الثبات (0.88) وهذا يفي بأغراض الدراسة، وبعد جمع البيانات وإجراء التحليل الإحصائي المناسب أظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات الدرجة الكلية وأبعاد مقياس مفهوم الذات على القياس القبلي بين المجموعتين التجريبية والضابطة.
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات الدرجة الكلية وأبعاد مقياس مفهوم الذات على القياس البعدي بين المجموعتين التجريبية والضابطة.

3. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) لدى المجموعة التجريبية بين القياسين القبلي والبعدي على الدرجة الكلية لمقياس مفهوم الذات ومجالاته.

4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) لدى المجموعة الضابطة بين القياسين القبلي والبعدي على الدرجة الكلية لمقياس مفهوم الذات ومجالاته.

وأوصت الباحثة بإعادة تطبيق البرنامج التدريبي على عينات أخرى وفي ظروف مختلفة وخلال فترة زمنية أطول لا تقل عن شهرين وملاحظة النتائج.

الكلمات المفتاحية: مفهوم الذات، البرنامج التدريبي، المراهقة، طالبات الصف العاشر.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

مقدمة الدراسة

مشكلة الدراسة وأسئلتها

فرضيات الدراسة

أهمية الدراسة

أهداف الدراسة

حدود الدراسة

مصطلحات الدراسة

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

مقدمة الدراسة

تُعد العملية التعليمية منظومة متكاملة يتعاون أفرادها على تخريج جيل من الأفراد الأسوياء القادرين على إدارة ذواتهم، من خلال ما يملكونه من مفهوم إيجابي للذات، فلا يقتصر دورها على تطوير عقولهم من خلال المعلومات المقررة فحسب، بل يتعداه إلى تطوير شخصياتهم من جميع جوانبها، ليكونوا قادرين على تحمل مسؤولية أنفسهم واتخاذ قرارتهم بطريقة صحيحة وإيجابية تجعل حياتهم أفضل.

ويعتبر مفهوم الذات من الأبعاد المهمة في الشخصية، وتكمن هذه الأهمية في أن له أثر كبير وفعال في سلوك الفرد ونموه وتطوره وتصرفاته وتوافقه الشخصي والاجتماعي، بالإضافة إلى وجود علاقة تبادلية ما بين التفوق العلمي والاعتداد بالذات أو الثقة بالذات، فالاعتداد بالذات مطلب لكي يتفوق الفرد علمياً، وهذا التفوق بدوره يؤدي إلى زيادة الثقة بالذات، وبالتالي تحسين مفهوم الفرد لذاته (قطاني، 2011).

ويدخل في مفهوم الذات ما يكوِّنه الفرد عن نفسه من أفكار ومدركات نتيجة تفاعله مع الآخرين، وكذلك نتيجة للتفاعل الطبيعي والسوي من قبل الآخرين معه في مرحلة الطفولة، فإذا كان هذا المفهوم إيجابياً؛ فإن الفرد يتقبل ذاته ويرضى عنها، ويُعد هذا مظهراً من مظاهر الصحة النفسية التي تساعد الفرد على التكيف سواء مع الذات أو مع الآخرين واعتبارها واحترامها؛ مما يؤدي إلى أن يكوِّن الفرد مدركاً معرفياً إيجابياً عن ذاته يشعره بتكيفه النفسي وسعادته في حياته، ويصبح قادراً على فهم الآخرين وأداء دوره في المجتمع بفاعلية (العلي، 2003).

ويعد تكوين الفرد فكرة عن نفسه عاملا مهما في توجيه سلوكه وتوحيده، فهو يتصرف مع الناس وفق هذه الفكرة، ويختار أصدقاءه وزوجته ومهنته وملابسه وكتبه تبعا لها، فالفرد

يفهم ذاته بناءً على نظرة الآخرين إليه، ثم حكمهم عليه، وما قد يترتب على هــذا الحكــم مــن شعور بالفخر أو المهانة ، وهذا ما يطلق عليه مصطلح الــذات المنعكســة (حلاســة، 2016)، ومعظم سلوك الأفراد في المواقف الاجتماعية خاضعة لمقتضيات هذه الذات (أبو زيد، 1987).

ولقد ذهب بعض المفكرين إلى أن التعرّف على مفهوم الذات هو بمثابة مفتاح الشخصية السوية، وطريق الوصول إلى النجاح، والتوافق الشخصي، والاجتماعي، والمهني، بل والإبداع، وكذلك في التفوق الدراسي، حيث أن مدركات الفرد المتصلة بذاته، وما تتضــمنه مــن أحكــام تقييميه، تعد موجهات أساسية لسلوكه وتكيفه. كما يعد مفهوم الذات من الأبعاد المهمة في حيــاة الأفراد، حيث إنه يعبر عن اعتزازهم بأنفسهم، وثقتهم بها، ويرتبط بقــدراتهم، واســتعداداتهم، وإنجازاتهم، وبالتالي فــإن تنميــة هــذا الجانــب يفيــد الأفــراد، ويفيــد الجماعــات أيضــا (مبيضين، 2009).

وهناك العديد من النظريات التي تناولت مفهوم الذات وتحدث عنه من وجهــات نظــر مختلفة، فقد أشارت نظرية ماسلو للحاجات المشار إليها في (مبيضين، 2009) أن مفهوم الذات حاجة لا يمكن تحقيقها ما لم تتحقق الحاجات السابقة لها وهي الحاجات الفسيولوجية ثم الأمن ثم الحاجات الاجتماعية ثم التقدير ثم تحقيق الذات، بينما أشارت نظرية روجرز (1942) المشــار إليها في (طالبي، 2010) إلى أن الذات تنمو من تفاعل الفرد مع البيئة وأنها تكتسب في مراحل النمو الأولى، في حين يرى كيلي (1995) المشار إليه أيضا في (طــالبي، 2010) أن الــذات تتطور من سلسلة من الأحداث وأن بناءها ما هو إلاّ جزءاً من نظام معرفي يرجع إلى مجموعة من بين أحداث كثيرة.

إن مفهوم الذات لا يمكن ملاحظته ولكن يمكن الاستدلال عليه من خلال السلوك، وهو ينمو مع الخبرة والتفاعل الاجتماعي مع الآخرين، وأن العوامل التي تؤثر في مفهــوم الــذات كثيــرة ومتشعبة فهو يتأثر بالوراثة والبيئة الجغرافية المادية والاجتماعية، ويتأثر بالأفراد المقربين لــه، كالأب والأم والمعلم والأقران، ويتأثر كذلك بالنضج والتعلم، كما يمكن أن يتغير مفهوم الذات عند الفرد وخاصة في مرحلة الطفولة (عباس، 2006).

ووضح (أبو غزالة وآخرون، 2015) كيفية حدوث التغيير في مفهوم الذات لدى الفرد، وذلك نتيجة استجابات الوالدين وتقييمهم له، فإذا كانت تلك التقييمات سلبية فإن ذاتاً سلبية تتكون لديه والعكس صحيح، ويحدث أحياناً أن تحدث اختلافات بين الوالدين في تقييم أفعال الطفل، مما يسبب ذاتاً مشوشة، وأيضاً تلعب الخبرات المدرسية دوراً في تشكيل أو تغيير مفهوم الذات، فالأفراد الذين يمتلكون خبرات وذكريات جيدة عن حياتهم المدرسية يحملون مفاهيم إيجابية عن ذواتهم، وبالمقابل فإن الخبرات المدرسية البائسة والفشل الدراسي يؤثران بشكل كبير على تدني مفهوم الذات، هذا بالإضافة إلى الدور الاجتماعي الذي من خلاله يتعرف الفرد إلى كيفية رؤية رفاقه له في مواقف اجتماعية عديدة، ومن ثم يكتسب معايير اجتماعية وتوقعات سلوكية ترتبط بالدور الذي يؤديه وبالتالي تؤثر في مفهوم الذات لديه.

إنّ مفهوم الذات يتعدل في مرحلة المراهقة ويعاد تنظيمه نتيجة حدوث تغيرات كثيرة داخلية وخارجية تؤدي إلى أن يصبح مفهوم الذات لدى الفرد أكثر تأثيراً وأقل استقراراً ويعاد تكامله مع النمو، وتتعدل صورة الذات المثالية في المراهقة، لذلك استهدف هذا البحث الطلبة المراهقين، وتحديداً الطلبة في مرحلة المراهقة المتوسطة، لأن محاولات الفرد للتعرف على ذاته وتحديدها تبدأ بشكل ملح في مرحلة المراهقة وتستمر طوال حياته (عباس، 2006).

ففي هذه المرحلة (المراهقة) يحدث إعادة صياغة لمفهوم الذات نتيجة للنضج وتراكم الخبرات والشعور بالمسؤولية، مما يجعل الفرد يبحث عن تميزه عن الآخرين للوصول إلى مفهوم الذات والاقتناع بهويته الخاصة (طالبي، 2010).

والمعلمون والمربون لهم دور كبير في تحسين صورة الطالب عن ذاته، من خلال تقديم الأنشطة التربوية والتعليمية المختلفة التي تعزز من ثقة الطالب بنفسه وتساعده على اكتشاف مواطن القوة لديه، والتغلب على نقاط ضعفه. وبالرغم من أهمية مفهوم الذات وانعكاس أثره على حياة الطالب من عدة جوانب، إلا أنه يلاحظ عدم اهتمام الآخرين بتعزيز هذا الجانب لدى الطلبة، وهذا ما أظهرته نتائج بعض الدراسات السابقة التي أجريت على عينات مختلفة من أفراد المجتمع الفلسطيني، إذ أشارت دراسة حنون (2001) التي هدفت إلى التعرف إلى مفهوم الذات

لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية إلى أن درجة مفهوم الذات كانت منخفضة على جميع المجالات والدرجة الكلية، كما أظهرت نتائج دراسة أبو راس (2016) التي هدفت إلى معرفة مفهوم الذات ومستوى الطموح وعلاقتهما بالميول المهنية لدى طلبة الصف العاشر في محافظة نابلس أن الدرجة الكلية لمفهوم الذات كانت متوسطة، وهذا يستدعي ضرورة القيام ببرامج لرفع مفهوم الذات لدى أفراد المجتمع الفلسطيني.

فمن هنا جاء اهتمام الباحثة بدراسة موضوع مفهوم الذات وتحديده ليكون عنوانا لهذه الدراسة، لعلها تترك أثرا إيجابيا لدى الطالبات، بحيث ينعكس ذلك الأثر على حياتهن ويحسّنها نحو الأفضل، وذلك من خلال تقديم الباحثة برنامجا تدريبا مميزا يساهم في تحسين مفهوم الذات لدى الطالبات، كما وتأمل الباحثة من خلال هذه الدراسة أن تلفت انتباه المربين إلى هذا الجانب من شخصية الطالب، والتي غالباً ما يتم إغفالها أو يتم إعطاءها مساحة قليلة من الأهمية من قبل المعلمين وأولياء الأمور، في حين أنها تحتاج إلى مساحة أكبر من العناية والاهتمام، والوعي بأهمية مرحلة المراهقة وخطورتها على الأفراد.

مشكلة الدراسة

من خلال الاطلاع على الأدب التربوي ونتائج الدراسات السابقة في مجال مفهوم الذات، وُجد أن بعضها كدراسة أبو راس (2016) أشارت إلى أن مفهوم الذات كان متوسطاً، ودراسة حنون (2001) التي أظهرت أن مفهوم الذات كان منخفضاً، وهذا يشير إلى وجود مشكلة في مستوى مفهوم الذات لدى أفراد المجتمع الفلسطيني، مما يتطلب البحث في هذا الموضوع، والعمل على تقديم البرامج التدريبية التي تعمل على حل تلك المشكلة أو التخفيف من آثارها.

كما أن المتأمل في واقعنا التعليمي والتربوي يلاحظ انتشار بعض المظاهر في أوساط الطلبة وخاصة المراهقين منهم، كالخوف والقلق والتوتر وتشتت الانتباه، والنظرة الدونية للذات وعدم الثقة بالنفس، بالإضافة إلى عدم القدرة على اتخاذ القرارات، وعدم التصرف اللائق في بعض المواقف، والعزلة وضعف الاتصال مع الآخرين، وهذا يرتبط ارتباطا وثيقا بمستوى مفهوم الذات لديهم.

ومن واقع عمل الباحثة كمعلمة في قطاع التربية والتعليم، وخبرتها مع الطالبات والمعلمات يوميا ولساعات عديدة، وملاحظتها ما يدور في المدارس وفي المجتمع، وجدت أنّ اهتمام المعلمين والمربين ينصب حول تحصيل الطلبة الدراسي وتفوقهم فيه، دون الإهتمام بالجوانب الأخرى التي تتعلق بشخصية الطالب و تؤثر فيها، وهذا الاهتمام الزائد بالتحصيل الدراسي على حساب الاهتمام بشخصية الطالب، يجعله في ضغوط مستمرة ولا سيما المراهقين منهم ممن ينقصهم الاهتمام والوعي مما يؤثر على نظرته لذاته، وبالتالي قد تسبب تدني في مستوى مفهومه لذاته. كما تلاحظ الباحثة قلة البرامج التدريبية والأنشطة الترفيهية والتعليمية التي يمكن أن تمارس في المدارس والتي من شأنها أن تعزز من مفهوم الطلبة لذواتهم خاصة في مرحلة المراهقة.

من هنا ونظراً لأهمية مرحلة المراهقة ودورها في تشكيل مفهوم الذات لدى الفرد جاءت مشكلة الدراسة بقيام الباحثة ببناء برنامج تدريبي يهدف إلى تحسين مفهوم الذات لدى الطلبة واختبار مدى فاعليته، وذلك من خلال الإجابة على السؤال الرئيس الآتي: **ما فاعلية برنامج تدريبي لتحسين مفهوم الذات لدى عينة من طالبات الصف العاشر الأساسي؟**

فرضيات الدراسة

سعت الدراسة إلى فحص الفرضيات الصفرية الرئيسية التالية:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات الدرجة الكلية وأبعاد مقياس مفهوم الذات على القياس القبلي بين المجموعتين التجريبية والضابطة.
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات الدرجة الكلية وأبعاد مقياس مفهوم الذات على القياس البعدي بين المجموعتين التجريبية والضابطة.
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) لدى المجموعة التجريبية بين القياسين القبلي والبعدي على الدرجة الكلية لمقياس مفهوم الذات ومجالاته.

4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) لدى المجموعة الضابطة بين القياسين القبلي والبعدي على الدرجة الكلية لمقياس مفهوم الذات ومجالاته.

أهمية الدراسة

يمكن إيجاز أهمية هذه الدراسة في ضوء ما يلي:

- **الأهمية النظرية للدراسة:** تتمثل أهمية هذه الدراسة من خلال تناولها لأحد الموضوعات التربوية المهمة وهو مفهوم الذات، حيث أن الطالب الذي يفهم ذاته ويكون واثقا بنفسه يكون قادرا على التميّز في حياته، وقادرا على البحث عن المعلومة ورفع مستوى تحصيله الدراسي، خاصة في الواقع الحالي الذي لم يعد المعلم هو محور العملية التعليمية وإنما الطالب هو المحور، وأن المعلومات أصبحت متوفرة بين أيدي الجميع ومن عدّة مصادر مختلفة وبصورة شيّقة ومتميزة. كما أن هذه الدراسة تستهدف مرحلة عمرية مهمة وحرجة في حياة الفرد وهي مرحلة المراهقة، فجيل اليوم من المراهقين هم رجال ونساء الغد، وبناة المجتمع وقادة المستقبل، فمن الضروري بمكان الاهتمام بتقوية شخصياتهم وتحسين مفهوم الذات لديهم وتعزيز ثقتهم بأنفسهم، حتى يكونوا قادرين على مواجهة الحياة بقوة وبنجاح، وحتى يكونوا قادرين على بناء مجد أوطانهم والنهضة بمجتمعاتهم. كما أن هذه الدراسة تقدّم العديد من المعلومات والمعارف حول مفهوم الذات ومرحلة المراهقة، وتسلّط الضوء على تفاصيل كثيرة ومهمة حولهما. كما وتعمل على تزويد المكتبة الفلسطينية بشكل خاص، والمكتبة العربية بشكل عام بدراسة تجريبية حديثة حول موضوع مفهوم الذات في مرحلة المراهقة المتوسطة، خاصة مع قلّة الدراسات التجريبية التي تتناول هذا الموضوع، وفقا لما لاحظته الباحثة في حدود ما وصلت إليه في البحث.

- **الأهمية التطبيقية للدراسة:** تأمل الباحثة من خلال الدراسة الحالية أن تساهم في بناء وتعزيز شخصيات الطلبة من خلال إعداد وتقديم برنامج تدريبي لتحسين مفهوم الذات لديهم. وإفادة المعلمين والمربين من هذه الدراسة، لمساعدتهم في معرفة كيفية التعامل مع أبناءهم ومع الطلبة بطريقة تساهم في تحسين مفهوم الذات لديهم، وتعزز ثقتهم بأنفسهم. كما وتعمل على محاولة

تسليط الضوء ولفت انتباه المختصين والمسؤولين لضرورة الاهتمام بتنمية بعض مهارات التنمية البشرية وتطوير الذات لدى الطلبة، بما فيها تحسين مفهوم الذات لديهم، لما لذلك من أثر إيجابي على حياتهم ونجاحهم في دراستهم وسائر أمور حياتهم في الحاضر والمستقبل. بالإضافة إلى إفادة الباحثين الآخرين بما تقدمه هذه الدراسة من برنامج تدريبي متميّز، وأداة قياس حديثة لم تستخدم من قبل في أي من الدراسات العربية السابقة التي وصلت لها الباحثة، يمكن استخدامها وتطبيقها في دراسات أخرى مختلفة. كما تعدّ هذه الدراسة استكمالا لسلسة الدراسات التي تهتم بتحسين مفهوم الذات خاصة في مرحلة المراهقة.

أهداف الدراسة

سعت الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

1. التعرّف إلى مستوى مفهوم الذات لدى طالبات الصف العاشر الأساسي.
2. فحص مدى فاعلية برنامج تدريبي لتحسين مفهوم الذات لدى طالبات الصف العاشر.
3. محاولة إسعاد الطالبات وترك أثر إيجابي في سلوكهنّ وحياتهنّ في الحاضر والمستقبل.
4. توفير برنامج تدريبي متميّز للباحثين والمهتمين بمجال تحسين مفهوم الذات لدى الطلبـــة، للاستفادة منه في دراسات أخرى مشابهة.

حدود الدراسة

اقتصرت الدراسة الحالية على الحدود التالية:

الحد الزماني: تم إجراء الدراسة في الفصل الثاني من العام الأكاديمي 2017–2018م

الحد المكاني: اقتصرت الدراسة على طالبات مدرسة بنات سيلة الظهر الثانوية.

الحد البشري: اقتصرت الدراسة على عينة من طالبات الصف العاشر الأساسي من الحاصلات على أقل الدرجات في مقياس مفهوم الذات.

الحد الإجرائي: استخدام مقياس بيرس–هاريس2 لقياس مستوى مفهوم الذات للطالبات، وتقديم البرنامج التدريبي للمجموعة التجريبية، وتطبيق مقياس مفهوم الذات على المجموعة التجريبية بعد الانتهاء من تقديم البرنامج التدريبي، وإجراء المعالجات الإحصائية للحصول على النتائج، وأخيرا تحليل النتائج ومناقشتها وتقديم التوصيات.

مصطلحات الدراسة

برنامج تدريبي (Training Program): يعرف البرنامج التدريبي اصطلاحا بأنه: مجموعة مهارات يمكن لمدرب أن يدرب الطالب عليها بهدف تنميتها لتساعده على النجاح والتكيف، وتمكنه من التعبير عن انفعالاته ومشاعره (مبيضين، 2009).

كما يعرّفه (مصطفى، 2005) المشار إليه في (الجهني، 2013) بأنه: مجموعة من الأنشطة المنظمة والمخططة التي تهدف إلى تطوير معارف وخبرات واتجاهات المتدربين، والتي تساعدهم على تجديد معلوماتهم ورفع كفاءاتهم وحل مشكلاتهم وتطوير أدائهم في عملهم.

ويمكن تعريفه أيضا بأنه: مجموعة من الخطوات المحددة والمنظمة التي تستند في أساسها على نظريات وفنيات ومبادئ الإرشاد النفسي، وتتضمن مجموعة من المعلومات والخبرات والمهارات والأنشطة المختلفة، والتي تقدّم للأفراد خلال فترة زمنية محددة بهدف مساعدتهم في تعديل سلوكيات واكتساب مهارات جديدة تؤدي بهم إلى تحقيق التوافق النفسي، وتساعدهم في التغلب على المشكلات التي يعانون منها في معترك الحياة (حسين، 2004) المشار إليه في (الحجري، 2011).

أما **إجرائيا** فيمكن تعريفه بأنه: مجموعة من جلسات التدخل لتحسين مفهوم الذات لدى الطالبات، ويتكون من (10) جلسات تدريبية، مدة كل جلسة (90) دقيقة، وتتكون كل جلسة من هدف لتحسين مفهوم الذات وتمرين أو أكثر تتعلق بالهدف، قامت الباحثة بإعداده بالرجوع إلى عدة مصادر ومراجع تتحدث عن موضوع مفهوم الذات، وبالاستفادة من مدربين ومن برامج تدريبية أعدت مسبقا لهذا الغرض.

مفهوم الذات (Self-Concept): يعرّف مفهوم الذات بأنه: نظرة الفرد العامة لنفسه، بالإضافة إلى إدراكه لكفاءته في القيام بأدوراه المتنوعة وأدائه في المواقف المختلفة (الجهني، 2013).

ويعرّف مفهوم الذات أيضا بأنه المجموع الكلي لإدراكات الفرد، وهو صورة مركبة ومؤلفة من تفكير الفرد عن نفسه، وعن تحصيله، وعن خصائصه وصفاته الجسمية والعقلية والشخصية، واتجاهاته نحو نفسه وتفكيره (سلامة، 2007) المشار إليه في (المشرفي، 2012).

وكما يرى فيليب (Philip,1990) المشار إليه في (المشرفي، 2012) بأن مفهوم الذات هو: مكون يشتمل على العديد من الجوانب: التفكير، المشاعر، الروحانية، الحواس، الأمن، أجهزة الجسم، المظهر، المعلومات، المهارات العلمية والتقنية، الاحتياجات والمطالب، الأحلام، الأنشطة اللفظية، الأنشطة غير اللفظية، الذات وعلاقاتها بالآخرين، القيم، في حين يرى آخرون أن الذات تتكون من التفكير والمشاعر والسلوك.

أما **إجرائيا** فيمكن تعريف مفهوم الذات بأنه: مجموع الدرجات التي حصلت عليها الطالبة في مقياس مفهوم الذات الذي تم استخدامه من قبل الباحثة في هذه الدراسة.

المراهقة (Adolescence): تعرّف المراهقة بأنها فترة انتقال تدريجي نحو النضج البدني والجنسي والعقلي و النفسي، تفصل بين مرحلة الطفولة ومرحلة الرشد. وتمثّل الانتقال من التبعية إلى الاستقلال الذاتي التدريجي، وهي أيضا فترة انتقال من دور الطفل والإتكال على المحيط إلى الإعتماد على النفس وتقمّص الأدوار التي تقربه من الرشد والإستقلالية بوصفها مطلبا أساسيا من مطالب هذه الفترة من العمر، والإلتفات إلى الذات على أنها مختلفة عما سبقها من المراحل (مقدم، 2011).

تعرّف المراهقة أيضا بأنها: مصطلح وصفي يقصد به مرحلة نمو معينة، تبدأ بنهاية الطفولة وتنتهي بابتداء مرحلة النضج أو الرشد، أي أن المراهقة هي المرحلة النمائية أو الطور الذي يمر به الناشئ وهو الفرد غير الناضج جسمياً وانفعالياً وعقلياً واجتماعياً نحو النضج الجسمي والعقلي والاجتماعي (حيمود، 2009).

كما تعرّف المراهقة بأنها: الاقتراب من النضج الجسمي والعقلي والنفسي والاجتماعي، ولكنه ليس النضج نفسه، لأنه في مرحلة المراهقة يبدأ الفرد في النضج العقلي والجسمي والنفسي والاجتماعي ولكنه لا يصل إلى اكتمال النضج إلا بعد سنوات عديدة قد تصل إلى 10 سنوات (الشافعي، 2009).

أما **إجرائيا** فيمكن تعريف المراهقة بأنها: المرحلة الزمنية التي تتراوح ما بين (15–16) سنة، والتي ضمّت جميع طالبات الصف العاشر الأساسي المسجلات في مدرسة بنات سيلة الظهر الثانوية في الفصل الدراسي الثاني من العام 2017–2018 م.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

الإطار النظري

الدراسات السابقة

التعقيب على الدراسات السابقة

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

الإطار النظري

يتناول هذا الفصل الأدب التربوي المتعلق بموضوع الدراسة، والذي يتضمن محورين: الأول يتحدث عن مفهوم الذات: ويتضمن تعريف مفهوم الذات، وأنواعه، وأبعاده، ونظريات تناولت مفهوم الذات، ثم خصائصه وتطوره. والمحور الثاني يتحدث عن المراهقة ويتضمن مفهوم المراهقة، والمراحل الزمنية للمراهقة، ثم خصائص مرحلة المراهقة، وفي النهاية المراهقة ومفهوم الذات، ثم تناولت عدداً من الدراسات السابقة العربية والأجنبية ذات العلاقة بالموضوع والتعقيب عليها.

ونظراً لأهمية مفهوم الذات الإيجابي في تحقيق التوافق النفسي والشخصي للفرد، وتأثيره على حياته بشكل سلبي إذا كان سلبياً، ونظراً لأهمية المراهقة كمرحلة حساسة ومهمة في حياة الفرد والتي تتشكل فيها معظم أبعاد الشخصية، وبالتالي كان لابد من التركيز على مفهوم الذات في هذه المرحلة بحيث يتكون لدى الفرد المراهق مفهوماً إيجابياً عن ذاته ويبتعد قدر الإمكان عن المفهوم السلبي؛ حتى يكون قادراً على التعايش مع المجتمع، واتخاذ القرارات الخاصة به، وإيجاد حلول للمشكلات التي قد يتعرض لها في حياته، وفيما يأتي عرض لمفهوم الذات والمراهقة ثم الربط بين المراهقة ومفهوم الذات.

المحور الأول: مفهوم الذات

يتناول هذا المحور عرضاً لتعريفات مفهوم الذات من وجهات نظر عديدة، ثم توضيح مفهوم الذات بنوعيه الإيجابي والسلبي، و أبعاد مفهوم الذات، وكذلك عرضاً لمجموعة من النظريات التي تناولت مفهوم الذات، وبعد ذلك تم الحديث عن خصائص مفهوم الذات ثم تطور مفهوم الذات.

تعريفات مفهوم الذات

- يمكن تعريفه أنه نظرة الفرد العامة لنفسه، بالإضافة إلى إدراكه لكفاءته في القيام بأدوراه المتنوعة وأدائه في المواقف المختلفة (الجهني، 2013).

- وأيضا يمكن تعريفه بأنه مجموعة من الأفكار والمشاعر والمعتقدات التي يكونها الفرد عن نفسه، أو الكيفية التي يدرك بها الفرد نفسه (قطاني، 2011).

- وأشار العمرية (2005) إلى أن مفهوم الذات هو: تقييم الشخص ككل من حيث مظهره وخلفيته وأصوله، وكذلك قدراته ووسائله واتجاهاته وشعوره، حتى يبلغ كل ذلك ذروته، حيث يصبح قوة موجهة لسلوكه.

- مفهوم الذات يشبه تدابير الشخصية ويشير إلى معتقدات الأفراد حول ميولهم المعتادة أو التصرفات التي يسلكونها في حياتهم اليومية تجاه أنفسهم والآخرين (Morony & others, 2013).

وينظر الكثير من العلماء إلى مصطلح الذات من جانبين:

1- الذات كعملية: حيث أن الإنسان يفكر ويتذكر ويصمم، وهنا تبدو الذات جزءاً جانبياً من الشخصية حيث يقوم الفرد بأفعال مختلفة.

2- الذات كموضوع: وتكون الذات موضوعاً للملاحظة والتقويم، ويكون هذا الجانب هو المجال الذي يعتبره الفرد خاصاً به، فالتعبيرات مثل إدراك الذات وتقويم الذات، هي تعبيرات تستخدم مفهوم الذات كموضوع، حيث يتم التعامل مع اتجاهات الشخص نحو نفسه وما يعتقد حولها (جاد الله، 2000).

ويشير الجيزاني (2012) أن الذات كموضوع هي الذات التجريبية العملية والتي تتضمن: الذات كما يعتقد الفرد بوجودها في الواقع، والذات كما يراها الآخرون، والذات كما يتمنى الفرد أن يكون عليها.

وترى الباحثة أن مفهوم الذات: هو نظرة الفرد لنفسه وما يحمله عنها من أفكار ومعتقدات وميول واتجاهات تجعله يتصرف ويمارس سلوكاته بناء على هذه النظرة والتي تشكل في نهاية الأمر جزءا كبيرا من شخصيته.

أنواع مفهوم الذات

كما أشير سابقاً قد يكون مفهوم الذات لدى الفرد إيجابياً أو سلبياً، وفيما يأتي توضيح لكلا النوعين:

مفهوم الذات الإيجابي

يظهر مفهوم الذات الإيجابي في تقبل الفرد لذاته ورضاه عنها، حيث يلمس ذلك كل من يتعامل مع الفرد أو يحتك به، فيتضح من خلال أسلوب تعامله مع الآخرين الذي يظهر فيه دائماً الرغبة في احترام الذات وتقديرها، والمحافظة على مكانتها الاجتماعية، ودورها وأهميتها، والثقة الواضحة بالنفس، والتمسك بالكرامة والاستقلال الذاتي (سليمان، 2000).

إن معرفة الفرد لذاته بشكل جيد وتقبله لها وفهمها والتعايش معها له تأثير واضح بأن يتمتع الفرد بالصحة النفسية والتوافق النفسي، وهذا بدوره يؤدي إلى التوافق في الشخصية (القطناني، 2011).

مفهوم الذات السلبي

ينطبق هذا المفهوم على مظاهر الانحرافات السلوكية والأنماط المتناقضة مع أساليب الحياة العادية للأفراد والتي تخرجهم عن الأنماط السلوكية العادية المتوقعة من الأفراد العاديين في المجتمع، والفرد الذي يكوّن مفهوماً سلبياً لذاته غالباً ما يكشف عن هذا المفهوم من خلال أسلوب حديثه أو تعاملاته أو تعبيره عن مشاعره تجاه نفسه أو الآخرين؛ وبالتالي يمكن وصفه بالعدوانية أو عدم الذكاء الاجتماعي أو عدم احترام الذات، وعادة ما يعاني هؤلاء الأفراد من نوعين من السلبية: الأولى وتظهر في عدم القدرة على التوافق مع العالم الخارجي الذي يعيشون

فيه. أما الثانية فتظهر في شعور البعض منهم بالكراهية اتجـــاه الآخـــرين (ســـليمان، 2000)، ويظهر أيضاً بشعور الفرد بالعجز عن تحقيق النجاح أو التفوق على الآخرين، أو حتى بالدخول في مناقشات ناجحة معهم (الجهني، 2013).

من خلال ماسبق يتبين أن مفهوم الذات يقسم إما إلى إيجابي أو سلبي وأن إشباع الفـــرد لحاجة المفهوم الإيجابي للذات يؤدي إلى التوافق النفسي والصحة النفسية، في حين عدم إشـــباع هذه الحاجة، أي مفهوم الذات السلبي، فإنه يؤدي إلى الشعور بالضعف والدونية وعدم تحقيـــق الذات؛ وبالتالي يؤثر سلباً على توافق الشخصية مع العالم المحيط بشكل عام.

أبعاد مفهوم الذات

يعتبر وليم جيمس، (1980)، المشار إليه في القطناني (2011) أول من تحدث بشـــكل واضح عن أبعاد الذات وصنفها بالآتي:

1- الذات الواقعية: وهي الذات كما يراها ويعتقد الفرد بوجودها في الواقع.

2- الذات المثالية: وهي ما يتمنى الفرد أن يكون عليه.

3- الذات الاجتماعية: وهي الصورة التي يعتقد الفرد بأن الآخرين يتصورونها عنه.

4- الذات الممتدة: وهي كل ما يشترك به الفرد مع الآخرين، سواء كان ذلك في العمل أو داخل محيط الأسرة.

ولم يختلف كارل روجرز (1942) المشار إليه في القطناني (2011) في تقسيمه لأبعاد الذات عن وليم جيمس (1980)، حيث كانت تقسيماته قريبة جدا من تقسيمات جـــيمس، لكنـــه أضاف إلى تلك الأبعاد الذات المدركة، وهي التي تتكون من خبرات إدراكية وانفعالية يكتســـبها الفرد وتتمركز حول الذات، باعتبارها مصدرا للخبرة والسلوك.

أما أبو ناهية (1999) المشار إليه في القطناني(2011) فيرى أنه يمكن تقسيم الذات إلى أربعة أبعاد وهي:

1- البعد الأكاديمي: وهو مفهوم الفرد وإدراكه لقدراته الأكاديمية المدرسية أو الجامعية، ومدى شعوره بالرضا عن مستواه الدراسي، وقيمته وأهميته داخل الفصل ودرجة مثابرته وإنجازه الأكاديمي.

2- البعد الجسمي: وهو مفهوم الفرد وإدراكه لمظهره الجسمي، والذي يتضمن قدرات وخصائص جسمية لها اعتبار اجتماعي، مثل هيئته العامة، وطوله، وصورة الوجه، ومدى شعوره بالرضا والقناعة لما هو عليه من صفات وقدرات جسمية.

3- البعد الاجتماعي: وهو مفهوم الفرد وإدراكه لعلاقته مع الآخرين ومكانته بينهم سواء كانوا زملاء في الجامعة، أو أصدقاء أو من أفراد أسرته، أو من الجنس الآخر، ومدى شعوره باحترام الآخرين وثقتهم به وتقبلهم له، وقدرته على تكوين صداقات معهم.

4- بعد الثقة بالنفس: وهو مفهوم الفرد وإدراكه لنواحي ثقته بذاته واتزانه الانفعالي، ويشير إلى مدى شعوره بالخوف والقلق والسعادة، أو أنه متقلب المزاج أو عصبي، أو أنه يضايق الآخرين، أو شعوره بأنه مختلف عن الآخرين.

وتشير الحجري (2011) إلى بعد آخر للذات وهو الذات المؤقتة، ويُقصد به: تلك الذات التي تظهر حسب الموقف والمتغيرات، والتي يمتلكها الفرد لفترة مؤقتة ثم تتلاشى بعد ذلك.

وترى الباحثة أن هذه الأبعاد للذات تترابط مع بعضها البعض وتؤثر فيما بينها لتشكل معاً مفهوم الذات

نظريات مفهوم الذات

هناك العديد من النظريات التي تناولت مفهوم الذات، ومنها:

أولا: نظرية ماسلو للحاجات

رتب ماسلو الحاجات الإنسانية على شكل هرم تمثل قاعدته الحاجات الفسيولوجية الأساسية، وتتدرج تلك الحاجات ارتفاعا حتى تصل إلى قمة الهرم حيث حاجات تحقيق الذات، ولا يمكن الانتقال إلى حاجة أعلى قبل إشباع الحاجة الأقل، وهي تترتب وفقا للآتي:

أ- الحاجات الفسيولوجية: هي عبارة عن الحاجات الأساسية لبقاء حياة الإنسان، وتمتاز بأنها فطرية كما تعد نقطة البداية في الوصول إلى إشباع حاجات أخرى، وهي عامة لجميع البشر إلا أن الاختلاف يعود إلى درجة الإشباع المطلوبة لكل فرد حسب حاجته، مثل الحاجة إلى الطعام والشراب.

ب- الحاجة إلى الأمن: يعتمد تحقيقها على مقدار الإشباع المتحقق من الحاجات الفسيولوجية فهي مهمة للفرد فهو يسعى إلى تحقيق الأمن، والطمأنينة له ولأولاده، كذلك يسعى إلى تحقيق الأمن في العمل، ومن أمثلتها حاجة الفرد إلى تحقيق الاستقرار الاقتصادي والاجتماعي والنفسي له ولأسرته.

ج- الحاجات الاجتماعية: إن الإنسان اجتماعي بطبعه يتفاعل مع الآخرين، عن طريق انتمائه لهم، ومشاركته في مبادئهم وشعاراتهم التي تحدد مسيرة حياته، وأن العمل الذي يزاوله العامل فيه فرصة لتحقيق هذه الحاجة عن طريق تكوين علاقات ود وصداقة مع العاملين معه.

د- حاجات التقدير: وهي شعور الفرد بالثقة، والرغبة لدى الفرد بالحصول على التقدير والاحترام من الآخرين، وهذه الحاجة تشعره بأهميته وقيمته بما لديه من إمكانات ليساهم في تحقيق أهدافه، فيركز الفرد على حاجات التقدير كمحرك لدوافعه، وتحقيق أهدافه وتطلعاته.

هـ- الحاجة إلى تحقيق الذات: أي تحقيق طموحات الفرد العليا في أن يكون الإنسان ما يريد، وهي المرحلة التي يصل فيها الإنسان إلى درجة مميزة عن غيره، ويصبح له كيان مستقل، وحياة مليئة بالسعادة والاستقرار (مبيضين، 2009).

ثانيا: نظرية روجرز (الذات)

تعتبر نظرية روجرز (1942) عن الذات من أهم النظريات المعاصرة، إذ يمثل مفهوم الذات من وجهة نظره جانباً أساسياً فيها، وتفترض هذه النظرية أن لكل شخص خبرته الفردية التي تميزه عن الآخرين، حيث أن الذات تنمو من تفاعل الفرد مع البيئة، ويرى روجرز أن

الفرد يكتسب مفهوم الذات في مراحل نموه الأولى، حيث تلعب التفاعلات مع الأشخاص المهمين في حياته دوراً مهماً في تشكيله، ويقيّم روجرز نظريته على ثلاثة مستويات، هي:

المستوى الأول: يعتبر تحقيق الذات وصيانتها وترقيتها هي دافع الكائن العضوي الأساسي، حيث يستجيب الفرد ككل منظم للمجال الظاهري لإشباع حاجاته المختلفة.

المستوى الثاني: يعني المجال الظاهري للخبرة في كليتها، ويتميز بكونه شعورياً أو لا شعورياً حسب إمكانية تمثيل الخبرة تمثيلاً رمزياً وتعبير الفرد عنها وإمكانية ذلك.

المستوى الثالث: الذات هي المحور الرئيسي للخبرة التي تحدد شخصية الفرد في هذه النظرية، فالطريقة التي يدرك بها الفرد ذاته هي التي تحدد نوع شخصيته وكيفية إدراكه لها (طالبي، 2010).

ثالثا: النظرية المعرفية: الكفاءة الذاتية

ركزت هذه النظرية على العمليات المعرفية التي تحدد السلوك كالمعتقدات والأفكار والتصورات التي يكونها الفرد عن ذاته، والذات بحسب هذه النظرية عبارة عن موضوع، ومن مهامها معرفة كل ما يحيط بها وذلك لقصد التنبؤ بالوقائع المستقبلية، من أجل إعطاء معنى للخبرات السابقة والاستفادة منها في التطلع للمستقبل. وتنطلق هذه النظرية من أن هناك علاقة ترابطية بين الذات والسيرورات المعرفية للفرد (وهي الانتباه والإدراك والذاكرة)، إذا يعتبر كيلي Kelly (1995) المشار إليه في (طالبي، 2010) أن الذات تتطور من سلسلة من الأحداث، ويقول أن بناء الذات جوهرياً ما هو إلاّ جزء من نظام معرفي يرجع إلى مجموعة من بين أحداث كثيرة.

رابعاً: نظرية التحليل النفسي (فرويد) (1886-1939)

أسهمت نظرية فرويد في التحليل النفسي في بروز مفهوم الذات وتطوره، وتقوم هذه النظرية على فهم الشخصية بناءً على تقسيم الجهاز النفسي إلى ثلاثة أجزاء لكل منها خصائصه

ووظائفه وهي (الهو، والأنا، والأنا العليا)، ويرى فرويد أن الهو يمثل الجزء اللاشعوري الذي يولد به الفرد، والذي يعمل وفق مبدأ اللذة وتجنب الألم، ولا يراعي المنطق والأخلاق والواقع. وعندما يتصل الهو بالمجتمع تبدأ عملية تكوين الأنا، والتي تعدّ من أهم عمليات التنشئة الاجتماعية، حيث يقوم الأنا بتنظيم الغرائز وفقا لما يفرضه المجتمع من عادات وتقاليد وقوانين، أما الأنا العليا كما وصفها فرويد هي شخصية المرء في صورتها الأكثر تحفظاً وعقلانية، حيث لا تتحكم في أفعاله سوى القيم الأخلاقية والمجتمعية والمبادئ، مع البعد الكامل عن جميع الأفعال الشهوانية أو الغرائزية، حيث يمثل الأنا الأعلى الضمير، وهو يتكون مما يتعلمه الطفل من والديه ومدرسته والمجتمع من معايير أخلاقية. والأنا الأعلى مثالي وليس واقعي، ويتجه للكمال لا إلى اللذة. وهذه المكونات تتفاعل مع بعضها تفاعلاً وثيقاً ينتج عنه سلوك الفرد، فإذا كانت هذه الأجزاء متناسقة التركيب في وحدة متآلفة، فإن الشخصية تكون منسجمة ومتزنة، أما إذا كانت متنافرة مع بعضها فتكون الشخصية مضطربة (جبر وكاظم، 2013).

وقد وضع فرويد الإدراك الشعوري تحت مفهوم الأنا؛ لذا فإن هذا المفهوم عنده يشبه في بعض جوانبه مفهوم الذات لدى بعض المنظرين المحدثين في سيكولوجية الذات، والأنا عند فرويد هي خبرة الفرد عن ذاته أو مفهومه هو لذاته، فهي ذلك الجانب الذي يمس الواقع الخارجي أو يتصل به مباشرة وهي لذلك تمثل الواقع كما يتراءى للحواس، فهي تمثل كل ما هو عقلاني في الحياة العقلية للفرد، وهي التي تحدد محتوى الشعور وتفرق بين الواقع والخيال، وفي بعض الأحيان يقصد فرويد بالأنا الشخص، وفي أحيان أخرى يقصد به عملية تعمل على تحقيق التوازن النفسي بين الهو والأنا العليا، ويصفها على أنها قوة تنفيذية تتجاوز العمليات المعرفية، وقد ركز فرويد على أهمية اللاشعور والمحددات اللاشعورية غير العقلانية للسلوك كجزء أساس من مكونات الذات (جبر وكاظم، 2013).

خامساً: النظرية الاجتماعية

يرى أصحاب هذه النظرية أن الذات هي نتاج اجتماعي، وأنها تتشكل نتيجة تفاعل الفرد مع المحيطين به بحيث يحدد سلوكهم وتفاعلهم معه اتجاهات تكوين الذات لديه ويصبغ

شخصيته، ويرى كولي (1864–1929) أن الذات لا تمنح للفرد عند ولادته؛ لأنها تتميز بالنمو الاجتماعي، وترتبط دائماً ببعض المشاعر أو العواطف، ويرى أن الذات الاجتماعية فكرة أو نسق من الأفكار يشتق وجوده من خلال التواصل مع الأفراد، وبذلك يشكل مفهوم الذات الاجتماعية شكل من أشكال نمو الذات، وتتحقق هذه عندما يكون الفرد عضواً في جماعة يسودها التعاون والتضامن، وبذلك يكون للفرد عدة ذوات تبعاً لانضمامه إلى جماعات متعددة (العلي، 2003).

من خلال العرض السابق للنظريات يُلاحظ أن الذات تنمو من خلال تفاعل الفرد مع البيئة والمحيطين، وأنها تظهر منذ المراحل العمرية الأولى وأنها لا تولد مع الفرد بل تتطور من سلسلة الأحداث والخبرات التي يمر بها الفرد، كما أن للمشاعر دوراً كبيراً في تشكل مفهوم الذات لدى الفرد، وقد أطلق عليها فرويد اسم الأنا، واعتبرها ماسلو حاجة لا يمكن تحقيقها إلاّ بتحقيق وإشباع الحاجات التي تسبقها؛ فيتشكل لدى الفرد معتقدات وأفكار يكونها حول ذاته، فيفهم ذاته ويحققها.

خصائص مفهوم الذات

هناك بعض الخصائص التي تميز مفهوم الذات كما وردت في الجهني (2013)، والقطناني (2011)، وخميسات (2015)، وهي كما يأتي:

1- **مفهوم الذات منظم:** حيث يعمل الفرد على تنظيم خبراته وإعطائها معنى من خلال قيامه بإعادة صياغة وتخزين للمعلومات التي يرتكز عليها إدراكه لذاته، والتي تصله من خلال خبراته المتنوعة، حيث يخزنها بشكل بسيط يسمى التصنيفات.

2- **مفهوم الذات متعدد الجوانب:** حيث ينظر الفرد لذاته من عدة جوانب تعكس نظام التصنيف الذي يتبناه ويشاركه فيه العديد من الأفراد، ويشمل هذا النظام العديد من المجالات كالمدرسة، والتقبل الاجتماعي، والجاذبية الجسمية، والقدرة العقلية للفرد.

3- **مفهوم الذات هرمي:** تشكل جوانب مفهوم الذات هرماً، قاعدته الخبرات التي يمر بها الفرد في مواقف خاصة، وقمته مفهوم الذات العام.

4- **مفهوم الذات ثابت:** يتسم مفهوم الذات بالثبات النسبي وخاصة في قمة الهرم، ويقل ثباته كلما اتجهنا نحو القاعدة، حيث يتنوع مفهوم الذات بشكل كبير وذلك لتنوع المواقف والأحداث التي يمر بها الفرد.

5- **مفهوم الذات نمائي:** فالأفراد في بداية حياتهم لا يكونون قادرين على التنسيق بين الأجزاء الفرعية للخبرات التي يمرون بها، ولا يميزون أنفسهم عن البيئة المحيطة بهم، وبنمو الفرد تزداد خبراته ومفاهيمه، مما ينمي لديه القدرة على الوصول إلى التكامل بين هذه الأجزاء الفرعية لتشكل له إطاراً مفاهيمياً واحداً.

6- **مفهوم الذات تقييمي:** مفهوم الذات ذو طبيعة تقييمية وصفية، حيث يعطي الفرد تقييماً لذاته في كل موقف من مواقف حياته، فهو لا يقتصر على وصف ذاته، بل يقيمها في المواقف التي يمر بها.

7- **مفهوم الذات فارقي:** هناك تمايز بين المفاهيم التي يوجد بينها ارتباط نظري، فمثلاً مفهوم الذات الجسمية يرتبط بمفهوم المظهر العام أكثر من ارتباطه بمفهوم الاتجاهات، ومفهوم الذات للقدرة العقلية يرتبط بالتحصيل الأكاديمي أكثر من ارتباطه بالمواقف الاجتماعية والمواقف المادية.

أما روجرز فقد حدد خصائص الذات في عدة نقاط، وهي كما أشارت إليها لقوقي (2015):

1- أن الذات تنمو من تفاعل الكائن مع البيئة.

2- أنها قد تتمثل قيم الآخرين وتدركها بطريقة مشوهة.

3- أنها تنزع للاتساق.

4- أن الكائن الحي يسلك طريقه في الحياة بأساليب تتسق مع الذات.

5- أن الخبرات لا تتسق مع الذات وتدرك بوصفها تهديدات.

6- أن الذات قد تتغير نتيجة للنضج والتعلم.

وأوضح كل من (هول ولندزي، 1971) المشار إليه في (عبد الخالق، 2016) أنه تبعا لنظرية روجرز فإن الفرد يقدر كل خبرة في علاقاتها بمفهوم الذات لديه، والناس يريدون أن يتصرفوا بطرق تتسق مع صورة ذواتهم وخبراتهم ومشاعرهم، وتتسبب الخبرات والمشاعر غير المتسقة في تهديد بالنسبة للشخص، وقد ينكر الشعور الاعتراف بها، وإذا تكرر الإنكار تزداد صورة الذات تباعدا عن الواقع الحقيقي الذي يعيشه فيكون عرضة لسوء التوافق النفسي. ولكي يحقق الفرد التوافق المتكامل يرى روجرز لا بد له أن يقيّم خبراته باستمرار حتى يحدد فيما إذا كان هناك ضرورة لإحداث تعديل في بناء القيم، لأن الثبات في الاستجابة يعني الجمود وعدم التفاعل مع الخبرات المستجدة.

تطور مفهوم الذات

أشار العلي (2003) أنّ مفهوم الذات يبدأ بالتكون لدى الفرد منذ اللحظة الأولى التي يستكشف الطفل فيها أجزاء جسمه، ويرى إريكسون أن هناك الكثير من العقبات التي يواجهها الفرد أثناء توكيده لذاته، فمثلاً قد يتولد لدى الفرد في مرحلة طفولته شعور بالثقة أو عدمها تجاه الآخرين، ويرجع ذلك لطبيعة إشباع حاجاته هل كانت بشكل صحيح أو غير صحيح، ويستمر مفهوم الذات لدى الفرد بالتطور والنمو خلال مراحل نموه المختلفة، ومرحلة المراهقة تعتبر مرحلة أزمة الهوية والتي في نهايتها يحدث تعديل في مفهوم الذات وصورتها نتيجة النضج العقلي الذي يساعد الفرد على الموازنه بين استعداداته وقدراته وإمكانياته.

أما الخضور (2013) فأشار إلى أن مفهوم الذات ينمو من الخبرات والمواقف التي يتعرض لها الفرد أثناء تكيفه مع بيئته، والتي يترتب عليها تنظيم السلوكيات المختلفة، في حين أشار جاد الله (2000) إلى مجموعة من العوامل التي تؤثر في تطور مفهوم الذات وهي:

- النمو الجسمي: إذ إن إحساس الفرد بذاته وتصوره عنها هو قبل كل شيء تصوره لجسمه، فالفرد يميز ذاته عن الآخرين عن طريق إحساسه الخاص بنشاطه العضلي وطوله ووزنه ولون شعره ومدى تحقيقه لمتطلبات النمو في الوقت المناسب، كذلك نسبة نموه بالنسبة لنمو الآخرين الذين هم في نفس عمره.

- علاقة الفرد بالوالدين: إذا يتأثر مفهوم الذات إلى حد كبير بالعلاقات الأسرية، حيث أن الفروق في الجو الأسري وطرق التنشئة الأسرية تحدث فروقاً بين الأفراد في تطور مفهوم الذات لديهم.

- ترتيب الفرد في الأسرة: فالابن الوحيد في الأسرة يختلف في تنشئته عن أبناء ينتمون إلى أسرة كبيرة العدد، لأن الاهتمام يتوزع بين جميع الأبناء، في حين يرتكز الاهتمام على الابن الوحيد في حال وجوده وحيداً لأبويه.

- التكيف الأكاديمي وأثر المعلمين: تلعب المدرسة دوراً كبيراً في تطور مفهوم الذات وتشكيله، وهناك علاقة طردية بين مفهوم الذات والتحصيل الدراسي، فإذا كان مفهوم الفرد عن ذاته إيجابياً فإن تحصيله يكون كذلك، بالإضافة إلى أن الفرد الذي يتعلم كيف يفكر وكيف يشعر بنفسه ويتعرف إليها من قبل الآخرين يتولد لديه تخيلاً بأنه ليس هو الفاعل الرئيسي لعالمه الخارجي، مما يقوده إلى أخذ اتجاه سلبي وتقييم منخفض عن ذاته.

وتضيف الجهني (2013) العوامل التي تؤثر في مفهوم الذات كالآتي:

- جماعات الزملاء ورفاق اللعب والأصدقاء: فهذه العوامل تلعب دوراً هاماً في التأثير بتطور مفهوم الذات لدى الفرد، فنظرة الأقران للفرد وتقديرهم له يحدد إلى حد ما فكرته عن نفسه، فإذا كانت هذه التقييمات مقبولة، فإنها تؤدي إلى استحسان الفرد لنفسه، إما إذا كانت غير مقبولة، فإن ذلك يؤدي إلى انتقاص الفرد من نفسه ويتطور لديه مفهوماً سلبياً عن ذاته.

- القدرات العقلية: إذ تلعب القدرات العقلية دوراً فاعلاً في تقييم الفرد لذاته وفي تفسير سلوك الآخرين نحوه وفقاً لمستوى ذكائه، حيث يؤثر مستوى ذكاء الفرد تأثيراً كبيراً على الوعي

الاجتماعي لديه، فالأفراد الأكثر ذكاءً يفسرون بشكل أفضل من الأفراد الأقل ذكاءً مواقف وشعور الآخرين نحوهم، وهذا بدوره يؤثر على الأفراد في نمو مفهوم الذات لديهم.

- المعايير الاجتماعية: تلعب المعايير الاجتماعية دوراً هاماً في تطور مفهوم الذات، إذ إن العوامل المؤدية إلى رضا الذات تختلف عند الإناث عنها عند الذكور، وهذا عائد إلى المعايير الاجتماعية التي يضعها المجتمع.

من خلال ما سبق يتبين أن مفهوم الذات ينمو ويتطور منذ طفولة الفرد ونتيجة للمواقف والخبرات التي يمر بها، ومن خلال تواصله وتفاعله مع الآخرين ونظرتهم وتقييمهم له، بالإضافة إلى عوامل التنشئة الأسرية التي لها الدور الأكبر في تطور مفهوم الذات إيجاباً أو سلباً.

المحور الثاني: المراهقة

نظرا لأن الباحثة قامت بتطبيق الدراسة على طالبات الصف العاشر اللواتي ينتمين إلى مرحلة المراهقة، فلا بد من الحديث عن مفهوم المراهقة الذي يرتبط ارتباطاً وثيقاً بمفهوم الذات، ويشكلان معاً كياناً مهماً من حياة الفرد، وخاصة في مرحلة المراهقة التي يعتبرها الكثير من الباحثين المرحلة الأهم من حياة الفرد، حيث يبدأ تبلور الشخصية ويتضح مفهوم الذات الذي يبدأ بدوره في المراحل التي تليها بالتوجه على السلب أو الإيجاب بناءً على ما يعتري مرحلة المراهقة من تطورات وأحداث .

مفهوم المراهقة

تعرف المراهقة بيولوجيّا بأنها الفترة من حياة الفرد التي تبدأ بالبلوغ وتستمر حتى سن النضج، أي تمتد من نهاية مرحلة الطفولة حتى بداية مرحلة الرشد؛ وبالتالي فالمراهق بهذا المعنى لا يكون طفلاً ولا يكون راشداً (كريم، 2014).

ومن الناحية النفسية والاجتماعية فالمراهقة هي مرحلة انتقال من دور الطفل والاعتماد على الآخرين إلى الاعتماد على النفس وتقمص الأدوار التي تقربه من الرشد والاستقلالية، والالتفات إلى الذات على أنها مختلفة عن المراحل السابقة لها (مقدم، 2011).

وكما ورد في حيمود (2009) أن المراهقة "مصطلح وصفي يقصد به مرحلة نمو معينة، تبدأ بنهاية الطفولة وتنتهي بابتداء مرحلة النضج أو الرشد، أي أن المراهقة هي المرحلة النمائية أو الطور الذي يمر به الناشئ وهو الفرد غير الناضج جسمياً وانفعالياً وعقلياً واجتماعياً نحو النضج الجسمي والعقلي والاجتماعي".

وتعتبر مرحلة المراهقة مرحلة متميزة في النمو الإنساني، فهي ليست مجرد نهاية لمرحلة الطفولة بقدر ما تعتبر طليعة لمرحلة نمو جديدة، فهي التي تؤثر على مسار حياة الإنسان وسلوكه الاجتماعي والخلقي والنفسي، ويكون الفرد في هذه الفترة غير ناضجاً انفعالياً، وتكون خبرته محدودة ويقترب من نهاية نموه البدني والعقلي (الشافعي، 2009).

المراحل الزمنية للمراهقة

يرى البعض أنه لا يجوز تقسيم المراهقة إلى فترات زمنية باعتبار أنها وحدة نمو متكاملة لا يمكن فصل فيها فترات حياة الفرد بعضها عن بعض، فكل مرحلة مرتبطة بسابقتها، ومع ذلك وتسهيلاً لدراسة خصائص النمو المتعلقة بكل مرحلة فقد أمكن تقسيم مرحلة المراهقة إلى فترات زمنية مختلفة تأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية والعوامل الوراثية والبيئية والمجتمعية (كريم، 2014).

وتتفق آراء معظم الباحثين أن فترة المراهقة تتراوح ما بين (12–21) عاماً، ويقسمها البعض تقسيماً ثنائياً إلى المراهقة المبكرة، والمراهقة المتأخرة، في حين قسمها البعض تقسيماً ثلاثياً إلى مراهقة مبكرة ومراهقة متوسطة، ومراهقة متأخرة (السبتي، 2004)، وفيما يأتي توضيح لهذه المراحل:

التقسيمات الثنائية

وهي كما أوردها كريم (2014) تقسم إلى:

أ. المراهقة المبكرة، من سن (12–16): يصاحبها نمو سريع، ويتميز سلوك المراهق في هذه المرحلة بالسعي نحو الاستقلالية والرغبة في التخلص من القيود.

ب. المراهقة المتأخرة، من سن (17–21): يتميز سلوك المراهق فيها بالاتخراط مع المجتمع الذي يعيش فيه والابتعاد عن العزلة والمشاركة في نشاطات اجتماعية مختلفة.

التقسيمات الثلاثية

أ. المراهقة المبكرة، من سن (12–14): في هذه المرحلة يتضاءل السلوك الطفلي، وتبدأ المظاهر الجسمية والفسيولوجية والعقلية والانفعالية والاجتماعية المميزة للمراهق في الظهور، ويُعد النمو الجنسي من أبرز مظاهر النمو في هذه المرحلة (زهران، 1986).

ب. المراهقة الوسطى، من سن (15–17): تتميز بشعور المراهق بالنضج والاستقلالية والشعور بالهدوء والاتجاه إلى تقبل الحياة، كما يتميز المراهق بطاقة هائلة وقدرة على العمل وإقامة علاقات متبادلة مع الآخرين، ووضوح الاتجاهات والميول لديه (صندلي، 2012).

ج. المراهقة المتأخرة، من سن (18–21): يطلق البعض على هذه المرحلة بالذات مرحلة الشباب، وهي مرحلة اتخاذ القرارات حيث يتخذ فيها أهم قرارين في حياة الفرد وهما اختيار المهنة واختيار الزوج (زهران، 1986)، فهذه المرحلة هي مرحلة التفاعل وتوحيد أجزاء الشخصية والتناسق فيما بينها بعد أن أصبحت الأهداف واضحة والقرارات مستقلة (صندلي، 2012).

وترى الباحثة أن التقسيم الثلاثي لمرحلة المراهقة هو أفضل من الثنائي حيث يتم فيه حصر المراحل بشكل أدق ومعرفة خصائص كل مرحلة ليتم التعامل معها بما يناسبها، وفي هذه الدراسة سيتم التركيز على المرحلة الوسطى لأن الصف العاشر يدخل من ضمن هذه المرحلة،

إذ تُعد هذه المرحلة هي قلب المراهقة النابض، وبداية انطلاقها نحو النمو العقلي والجسمي والنفسي، وبداية التفكير بالاستقلالية عن الآخرين.

خصائص مرحلة المراهقة (المتوسطة)

لكل مرحلة من مراحل المراهقة الثلاثة خصائص تميزها عن غيرها، وفي هذا الجزء من الدراسة سيتم التركيز على خصائص مرحلة المراهقة المتوسطة؛ نظراً لأن الفئة المستهدفة هي مرحلة الصف العاشر أي طالبات في مرحلة المراهقة المتوسطة.

تعتبر مرحلة المراهقة المتوسطة هي مرحلة التطورات السريعة التي تطرأ على كيان المراهق جسمياً ونفسياً، وهي أشد مراحل المراهقة، ولها خصائصها وميزاتها ومشكلاتها؛ لذا لابد من التعامل مع هذه المراحلة على أسس علمية بعيداً عن العشوائية (عبد الرحمن، 2011)، ومن الخصائص التي تميز هذه المرحلة كما يراها نجم الدين (2012) ما يلي:

- خصائص النمو الجسدي: تقل سرعة النمو الجسمي مع زيادة في الطول والوزن وتتحسن الحالة الصحية، ويضيف زهران (1986) أن المراهق يهتم بمظهره الجسمي وصحته وقوة عضلاته، ويعتبر المراهق نموه الجسمي السوي وقوته له أهمية في التوافق الاجتماعي وشعبيته الاجتماعية.

- خصائص النمو العقلي: تزداد القدرات العقلية والابتكارية والقدرة على التحصيل، وتنمو الميول والاهتمامات، وتؤثر المدرسة وبالذات المعلمين على أداء المراهق إما بالنمو العقلي السليم أو بالفشل والتسرب الدراسي وضعف الدافعية للتعلم.

- خصائص النمو الانفعالي: تزداد الانفعالات قوة وحماسة، ويحدث ضعف في الاتزان الانفعالي وعدم التحكم في مشاعر الغضب، والتمرد نحو مصادر السلطة في الأسرة والمدرسة والمجتمع، وقد يظهر الخوف في بعض المواقف، ويكون التعبير عن الانفعالات الشديدة إما بالحالات العصبية أو الحيل الهروبية أو تقلب المزاج أو اضطرابات الشهية.

- خصائص النمو الاجتماعي: يميل المراهق لتوكيد ذاته، والانتماء للجماعة وتحمل المسؤولية الاجتماعية، ومساعدة الآخرين، واختيار الأصدقاء، وتنمو الاتجاهات وتتنوع الميول.

- خصائص النمو الجنسي: تزداد لدى المراهق في هذه المرحلة الانفعالات الجنسية، ويزداد اهتماماً بالجمال.

- خصائص النمو الخلقي: يكون لدى المراهق في هذه المرحلة وعي ديني وروح التأمل والتدين، وهو مستعد لتطبيق الأخلاقيات الفاضلة التي تعلمها كالتسامح والمشاركة الوجدانية.

ويجب الانتباه في هذه المرحلة من الأمور التي قد تعيق النمو الأخلاقي والتي قد تتمثل في زيادة التسامح مع بعض صور السلوك اللاأخلاقية كالغش والانحراف الفساد بدون عقاب، كما تعتبر وسائل الإعلام مسؤولة عن انهيار الأخلاق بسبب ما تنشره من قصص الفساد؛ لذا فإن الحاجة إلى التدين في هذه المرحلة يُعد من الأمور المهمة، حيث إنّ الدين هو مصدر القيم المطلقة التي تمثل مستويات النمو الخلقي وهو الذي يعصم الفرد من الوقوع في الخطأ (الشافعي، 2009).

وأضافت عبد الرحمن (2011) الخصائص الآتية لمرحلة المراهقة المتوسطة، وهي:

- الاستقلالية: يحاول المراهق أن يستقل بنفسه؛ لذلك فإنه يردد دائماً أن والديه يتدخلان بكل شيء.

- الميل إلى العزلة أو الجلوس وحيداً: حيث تشتكي الكثير من الأمهات أن ابنتها المراهقة تجلس في غرفتها كثيراً سواءً للمذاكرة أو غيرها، وأنها إذا جلست مع الأسرة فإنها تجلس صامتة.

- البحث عن قدوة: يمكن في هذه المرحلة غرس القدوة الحسنة، إذ إنّ غياب القدوة والتوجيه الهادف والسليم لهو أخطر ما يكمن أن يؤثر سلباً على المراهقين في هذه المرحلة.

- تكوين الصداقات: يحاول المراهق تكوين صداقات ولكنها لا تكون على قدر من المتانة إذ قد تنتهي لأتفه الأسباب.

- يحاول المراهق الخروج عن العادات والتقاليد المألوفة، فقد يرتدي الملابس بطريقة غريبة.

- تقليد الكبار: يميل المراهق في هذه المرحلة إلى تقليد الكبار في أفعالهم وقد يترتب على هـذه المحاكاة اكتساب عادات غير نافعة كالتدخين، إذ يعتقد أن ذلك من الرجولة.

يلاحظ مما سبق أن هذه الخصائص مهمة وهي مشتركة بين جميع من يمرون في هـذه المرحلة مع الانتباه إلى التباين والتفاوت في درجتها من فرد لآخر، لكن المهم هنا أن يعي الأهل والمربون والقائمون على العملية التعليمية هذه الخصائص؛ حتى يكونوا قادرين على التعامل مع أفراد هذه المرحلة بما يناسبهم ويساعدهم على تحقيق مفهوم إيجابي لذواتهم.

المراهقة ومفهوم الذات

يعتبر مفهوم الذات من المقومات الأساسية اللازمة لفهم المراهق، فذات المراهق تشـمل إدراك الفرد لنفسه، وانطباعاته عن جسمه، وصورته الذهنية عن مظهره، وكل ما هو خـاص ومحسوس فيه كشخص، إضافة إلى إدراكات الآخرين وتقييمهم لاتجاهاته وسلوكاته، حيـث أن ملاحظات الآخرين تجلب انتباهه وتوقظ قلقه، مما يجعله يراقب التحولات في حياتـه، ويبقـى مشغولا بنفسه، ويصبح حساساً وعدوانياً أو شارد الفكر وقاس. ويسعى دائما إلى تحسين صورته أمام الآخرين(حيمود، 2009).

فمفهوم المراهق عن ذاته يدخل فيه تقدير الذات، وهذا التقدير قد يكون منخفضاً بسـبب تأثر المراهق بالآخرين أو أنه ينقصه تقدير الذات لديه اللازمة لعمل القرارات الخاصة به، وقد يكون تقديراً عالياً؛ لأن صاحبه لديه مفهوماً إيجابياً لذاته، وهذه التقديرات تؤثر فيها البيئة، وهي التي تضع البذرة الأولى لمفهوم الفرد عن ذاته، وهذه المفاهيم قابلة للتغير والتذبذب بين الارتفاع والانخفاض، ولكن ما تضعه البيئة الأولى للفرد من لبنات فيما يتعلق بمفهوم الذات هو الأساس المتين لادراكات الفرد لنفسه، وهذه المفاهيم الأولية تنحصر في الأسرة. فالأبناء الـذين لـديهم علاقات وثيقة مع الأباء المحبين العطوفين، والداعمين المتسقين في معاملتهم لأبنائهم يميلون إلى أن يكون لديهم تقدير ذات مرتفع (لقوقي، 2015).

وبشكل عام فإن الفرد الذي يتمتع بمفهوم إيجابي لذاته فإنه لا يشعر بالخوف عند القيام بأي مهمة، حتى وإن شعر بالخوف فإنه لا يجعل هذا الخوف يؤثر على مسيرته، بل يجعله سبباً للتفوق والنجاح، أما الفرد ذو المفهوم السلبي لذاته فإنه يتطلع إلى الفشل قبل النجاح، بل إنه يتطلع إلى الفشل قبل أن يبدأ المهمة ويسيطر عليه الخوف الذي يمنعه من المحاولة، أو قد يكون السبب الرئيسي في عدم التوفيق في مهمته؛ وبالتالي فإن مفهوم كل شخص عن ذاته يؤثر في أسلوب حياته، وطريقة تفكيره وعمله، ومشاعره نحو الآخرين، ويؤثر أيضاً في نجاحه ومدى انجازه لأهدافه في الحياة. (شعبان، 2010).

وهناك مجموعة من الصفات التي يتمتع بها المراهق الذي يمتلك مفهوما إيجابيا عن ذاته، وفيما يأتي بعضاً منها كما أشارت إليها لقوقي (2015):

- القدرة على مقابلة المتطلبات: ويشعر معها الشخص بأنه يقدم شيئاً للعالم، فهو يمارس النشاطات من أجل المتعة وليس بالضرورة من أجل فائدة أو مصلحة.

- إدراك الواقع بشكل غير عادي: ويرى الشخص في هذه الحالة العالم والناس على حقيقتهم وليس حسب تصوره لهم.

- التلقائية: ولا تعني هنا العشوائية في السلوك أو تقبل أي شيء دون تفحصه، وإنما تعني تقبل ما هو مناسب.

- الشعور الزائد بالاستقلال: فالمراهق يمتلك مفهوما إيجابيا عن ذاته، يفضل أن يشكل المعاني الخاصة به ولا يستمد معانيه مما يقوله الناس أو يفعلونه.

- تغير العلاقات مع الآخرين وتحسينها: فالمراهق الذي يمتلك مفهوما إيجابياعن ذاته عادة ما يكون ماهراً ودفاعياً مع الآخرين حينما يرى ضرورة التعامل معهم بشكل دفاعي أو مختلف.

- شعور عميق ومتزايد بالإبداع: حيث يشعر بأن أفكاره مميزة ومختلفة عن الآخرين.

– حدوث تغير معين في القيم: ويعمل المراهق في هذه الحالة على تغيير قيمه من أجل أن تتوافق مع مواقفه، فالقيم ليست أشياء جامدة ولكنها قابلة للتغير.

وقد أورد زهران (1986) ملاحظات حول مفهوم الذات في مرحلة المراهقة، والتي تتركز في أن الوعي بالذات يزداد، وأن الذات النامية القوية تمكن المراهق من أن يؤثر في بيئته وفي المواقف الاجتماعية، وأن مفهوم الذات يتعدل ويعاد تنظيمه، حيث تحدث تغيرات كثيرة داخلية وخارجية تؤدي إلى أن يصبح مفهوم الذات لديه أكثر تأثيراً وغير مستقر، ويعاد تكامله ويزداد تكامل الذات مع النمو، وتتعدل صورة الذات المثالية في مرحلة المراهقة، بالإضافة إلى أن البلوغ يؤثر في مفهوم الذات بصفة خاصة، ذلك أن البلوغ والنضج الجسمي يستطيع إحداث تغير في الاتجاهات نحو الذات والآخرين، ونتيجة لهذا البلوغ والنضج الجسمي يصبح مفهوم الجسم مهم جداً في هذه المرحلة، كما يلاحظ اهتمام المراهق بنفسه ويركز على خبراته وأفكاره وأوجه نشاطه، فيبذل المراهق كل جهده لتدعيم ذاته والحفاظ عليها، بالإضافة إلى أن مفهوم الذات يتأثر بملاحظات الوالدين والمدرسين والأقران، وقد يكون تأثيراً سيئاً إذا لم يفهم المراهق مبدأ الفروق الفردية وظل عاكفاً على مقارنه نفسه بسابقيه في النضج، كما يتابع مفهوم الذات نموه نتيجة للخبرات الجديدة.

وترى الباحثة أن مرحلة المراهقة هي مرحلة حساسة جداً وما يعتقده الفرد حول ذاته قد يؤثر على حياته المستقبلية؛ لذا لابد من متابعة المراهق من قبل الأهل والمدرسة وتشجعيه دائماً، وتعويده على الثقة بالنفس، حتى يتشكل لديه مفهوم إيجابي لذاته، ويكون قادراً على إدارة نفسه وتحمل مسؤولية قراراته، ويصبح لديه القدرة على التصرف في المواقف المختلفة التي قد يتعرض لها، دون انتظار إلى مدِّ يد المساعدة له أو اتكاله على أحد.

الدراسات السابقة

يُعد مفهوم الذات ومرحلة المراهقة من الموضوعات الهامة والتي يجب التركيز عليها، والتي قام عدد من الباحثين بإجراء دراسات حولها، وفيما يلي عرضاً لبعض الدراسات العربية

والأجنبية الأكثر قرباً من الموضوع مرتبة بحسب التسلسل الزمني من الأحدث إلى الأقدم، وقد تم تقسيمها إلى محورين؛ الأول: الدراسات المتعلقة بمفهوم الذات بشكل عام، والمحور الثاني: الدراسات المتعلقة بمفهوم الذات في مرحلة المراهقة.

المحور الأول: الدراسات المتعلقة بمفهوم الذات بشكل عام

في دراسة قام بها سليم (2017) هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج قائم على الدراما العلاجية في تحسين مفهوم الذات لدى الأطفال المعاقين بصريا، وقد تألفت عينة الدراسة من (30) طفلا وطفلة من ذوي الإعاقة البصرية في مدرسة عبد الله ابن أم مكتوم للمكفوفين بمدينة عمّان، وتم توزيعهم إلى مجموعتين: تجريبية وعدد أفرادها (15) ذكورا وإناثا، وضابطة عدد أفرادها (15) ذكورا وإناثا، وقد طبّق على المجموعتين مقياس بيرس-هاريس (Piers-Harris) لمفهوم الذات، وطبّق البرنامج القائم على الدراما العلاجية على أفراد المجموعة التجريبية فقط، حيث تكوّن البرنامج من (12) جلسة إرشادية علاجية، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس مفهوم الذات بعد تطبيق البرنامج القائم على الدراما العلاجية لصالح المجموعة التجريبية.

وفي دراسة قام بها حسين (2015) هدفت إلى الكشف عن فاعلية برنامج الكورت في تنمية الذكاء ومفهوم الذات لدى تلاميذ مرحلة الأساس بالجزيرة أبا، وتكونت عينة الدراسة من (114) تلميذا من تلاميذ الصف الرابع، تم اختيارها بالطريقة القصدية، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج التجريبي، وذلك من خلال استخدام تصميم المجموعة الواحدة، حيث تم إجراء قياس قبلي للذكاء ومفهوم الذات لدى أفراد العينة، باستخدام مقياس المصفوفات المتتابعة المعياري، ومقياس مفهوم الذات، ثم تم تطبيق الجزء الأول من برنامج الكورت (توسعة مجال الإدراك) لفترة أربع أشهر، وبعد الانتهاء من تطبيق البرنامج تم القياس البعدي باستخدام نفس المقاييس المستخدمة في القياس القبلي، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء العام لدى الجنسين لصالح التطبيق البعدي، ولم تكشف النتيجة عن وجود فروق ذات

دلالة إحصائية في الذكاء العام تعزى لمتغير النوع، كما كشف البحث وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات لصالح التطبيق البعدي، وفي الأبعاد الفرعية عدا في مفهوم الذات الجسمي والاجتماعي، وأظهرت النتيجة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح التلاميذ الذكور بعد تطبيق برنامج الكورت في مفهوم الذات وأبعاده الفرعية عدا في مفهوم الذات الاجتماعي فكانت الفروق لصالح الإناث.

وقامت الجهني (2013) بدراسة هدفت إلى إعداد برنامج تدريبي لتنمية مهارات التواصل الاجتماعي ومفهوم الذات لدى التلامذة ذوي صعوبات التعلم، والكشف عن مدى فاعليته في تنمية مهارات التواصل الاجتماعي ومفهوم الذات لدى التلامذة ذوي صعوبات التعلم في الصف الخامس الأساسي، وقد تكونت عينة الدراسة من (32) منهم يمثلوا مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة)، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة مقياس تقدير سلوك التلميذ لفرز حالات صعوبات التعلم، ومقياس تقدير الخصائص السلوكية، ومقياس رافن (Raven) لقياس نسبة الذكاء، ومقياس مهارات التواصل الاجتماعي من إعداد الباحثة، ومقياس مفهوم الذات لبيرس هاريس (Piers- Harris)، كما استخدمت الباحثة برنامج تدريبي من إعدادها، تكوّن البرنامج من (11) جلسة تدريبية، مدة كل جلسة حصتين دراسيتين، وأهم ما توصلت له الدراسة من نتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات التلامذة في المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس مفهوم الذات ومقياس التواصل الاجتماعي في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية تعزى للبرنامج التدريبي المقترح.

وفي دراسة قام بها العنزي والعنزي (2013) هدفت إلى للتعرف على فعالية برنامج تدريبي في تنمية مفهوم الذات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في دولة الكويت، وقد تكونت عينة الدراسة من شعبتين دراسيتين تتكون كل منها من (25) تلميذا، بحيث كانت إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، وكانت كل شعبة من مدرسة مختلفة عن الأخرى حتى لا ينتقل أثر التدريب، وتم اختيار المدارس بشكل عشوائي. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحثان المنهج التجريبي، كما استخدم الباحثان اختبار رافن للمصفوفات المتتابعة لقياس الذكاء، واختبار بيرس- هاريس

(Piers- Harris) بصورته الأصلية لقياس مفهوم الذات لدى التلاميذ، كما قاما بإعداد برنامج تدريبي تم تطبيقه على المجموعة التجريبية، وتم حجبه عن المجموعة الضابطة، وقد توصل الباحثان في دراستهما إلى أنه يوجد فروق ذات دلالة احصائية في متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية تعزى للبرنامج التدريبي.

وقام هياجنة والشكيري (2013) بدراسة هدفت إلى بناء برنامج إرشاد جمعي، وتقصي فاعليته في تنمية مفهوم الذات الأكاديمي لدى طالبات صعوبات التعلم في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بمنطقة الشرقية في سلطنة عمان، وتكونت عينة الدراسة من جميع طالبات صعوبات التعلم في الصفين الخامس والسادس الأساسي والبالغ عددهنّ (20) طالبة من مدرسة سيح العافية للتعليم الأساسي، تم توزيعهن عشوائياً إلى مجموعتين متساويتين: تجريبية وضابطة، تلقى أفراد المجموعة التجريبية برنامج إرشاد جمعي قائم على نظرية الإرشاد المتمركز حول الفرد، بينما لم يتلق أفراد المجموعة الضابطة أية معالجة، وقد أظهرت نتائج اختبار مان وتني (Mann – Whitney) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات مفهوم الذات الأكاديمي بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة، لصالح أفراد المجموعة التجريبية على كل من القياسين البعدي والمتابعة، وهذا يدل على فاعلية برنامج الإرشاد الجمعي المستخدم في هذه الدراسة في تنمية مفهوم الذات الأكاديمي لدى أفراد المجموعة التجريبية.

قام فاتانكا وآخرون (Vatankhah & others, 2013) بدراسة للتأكد من فعالية التدريب على مهارات الاتصال بما يخص فهم الذات، تقدير الذات والتوكيد لدى الطالبات الإناث في مدرسة الإرشاد في (رشت)، حيث تكوّنت عينة الدراسة من (40) طالبة تم تقسيمهن بشكل عشوائي إلى مجموعتين، ومن أجل جمع المعلومات تم استخدام استبيان فهم الذات لروجرز (Rogers,1961)، واستبيان تقدير الذات لكوبر سميث (Smith,1967 Cooper)، واستبيان التوكيد ألبيرتي وايمونز (Alberti & Emmons, 1993)، وتم تقديم تدريب مهارات الاتصال للمجموعة التجريبية، وبعد نهاية البرنامج التدريبي شاركت جميع المجموعات في الاختبار

البعدي، وأظهرت النتائج فرقا مهما بين المجموعات التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

وقام ساليان وآخرون (Salehyan & others, 2013) بدارسة للتعرف على فعالية الإدارة العاطفية في تدريب المجموعات على مفهوم الذات عند أطفال الصف الأول الابتدائي في (سيمنان)، ولتقييم الفروق بين الجنسين في تحقيق مفهوم الذات لديهم، حيث تم اختيار عينة عشوائية مكونة من (46) طفل (22 ولد، 24 بنت) تم تقديم التدريب لهم، وتم جمع البيانات من خلال مقياس مفهوم الذات للأطفال (مقياس Piers-Harissis)، وتم استخدام تصميم الاختبار (القبلي–البعدي) لمجموعة واحدة للتأكد من فعالية التدريب، وأظهرت النتائج أن التدريب أدى إلى التحسن في مفهوم الذات لدى الأطفال، في حين أن متغير الجنس لم يكن له أثر على نتائج الدراسة.

وأيضاً قام أبو زيتون وعليوات (2010) بدراسة هدفت إلى تصميم برنامج تدريبي في مهارات الاستماع للطلبة المعوقين بصرياً، وقياس أثر هذا البرنامج في تحسين مهارات الاستماع، ومفهوم الذات الأكاديمي لديهم، وقد تكونت عينة الدراسة من (38) طالباً وطالبة من الطلبة المعوقين بصرياً الملتحقين في مدرسة عبد الله بن أم مكتوم، والذين تم توزيعهم بطريقة عشوائية على المجموعتين التجريبية والضابطة، وقام الباحثان بإعداد مقياس مهارات الاستماع لقياس مهارات الاستماع المستهدفة في البرنامج، واستخدم الباحثان أيضا مقياس مفهوم الذات الأكاديمي، وقام الباحثان باستخدام هذه المقاييس كإجراءات قياس قبلي وبعدي، كما استخدما برنامج تدريبي على مهارات الاستماع، استغرق تطبيقه ثلاثة شهور تقريباً بواقع (35) حصة، وبعد الانتهاء من تطبيق البرنامج قام الباحثان بإجراء القياس البعدي لمتغيرات الدراسة كافة في المجموعتين الضابطة والتجريبية، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية على مقياسي مهارات الاستماع ومفهوم الذات الأكاديمي.

وفي دراسة حالة قامت بها غيران وآخرون (Guérin & others, 2010) هدفت إلى التحقق من قدرة نموذج التدخل المعتمد على الشعور، الذي تم إعداده لتحسين نوعية الخبرة

الأكاديمية لطالبات الجامعة، بما فيها الثقة بالنفس والحديث مع الذات، حيث قامت بالبحث إحدى الخريجات من جامعة أوتاوا (Ottawa) في كندا، والتي يبلغ عمرها 21 سنة خريجة في تخصص علم النفس، حيث شاركت ولمدة (15) أسبوع في مقابلات متعمقة يومية، ساعدت في القيام بها باحثة أخرى متطوعة تحمل درجة الدكتوراه في كلية التربية من نفس الجامعة، حيث تدفعها إلى المراقبة الذاتية والتأمل الذاتي، ففي أثناء تلك المقابلات تم تعليم الطالبة كيفية ضبط شعورها، مما قادها إلى زيادة الوعي الذاتي والتحكم الذاتي، مما ساهم في تعزيز الثقة بالنفس والحديث مع النفس لدى تلك الطالبة.

وفي دراسة قامت بها مبيضين (2009) هدفت إلى بناء برنامج تدريبي واستقصاء أثره وأثر الجنس في مستوى مفهوم الذات لدى طلبة الصف السابع في مديرية تربية عمان الأولى، وقد تكونت عينة الدراسة من (120) طالبا وطالبة من طلبة الصف السابع في مدرستي الأميرة عالية وضرار بن الأزور في محافظة عمان، تم توزيعهم عشوائيا وبالتساوي على مجموعتين تجريبية وضابطة، وتم تطبيق اختبار الدافعية ومقياس الذات على المجموعتين كاختبار قبلي، ومن ثم تم تطبيق برنامج تدريبي مستند إلى نظرية جولمان للذكاء الانفعالي على المجموعة التجريبية، وبعد انتهاء تطبيق البرنامج تم تطبيق اختبار الدافعية ومقياس الذات مرة أخرى على المجموعتين التجريبية والضابطة كاختبار بعدي، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أداء المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة وذلك على العلامة الكلية لمقياس مفهوم الذات لصالح أفراد المجموعة التجريبية، في حين لم يكن هناك أثر للجنس، وكان هناك أثر للتفاعل بين الجنس والمجموعة.

وفي دراسة قام بها عباس (2006) لمعرفة أثر برنامج تدريبي في تطوير مفهوم الذات لدى طلاب المرحلة المتوسطة، حيث تكونت عينة الدراسة من (30) طالب من متوسطة الربيع للبنين في الموصل، موزعة على مجموعتين تجريبية وضابطة، وقام الباحث بتطبيق مقياس مفهوم الذات بعد التأكد من صدقه وثباته، كما قام بتطبيق البرنامج التدريبي على المجموعة التجريبية، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية بعد

تطبيق البرنامج لمدة ثلاثة أشهر، حيث أثبت البرنامج فاعليته، وأوصى الباحث باستخدامه وتطبيقه في مراحل دراسية أخرى.

وفي دراسة قامت بها حنون (2001) هدفت للتعرف إلى مفهوم الذات لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في فلسطين، إضافة إلى تحديد دور كل من متغيرات الجنس، والكلية، والمستوى الدراسي، ومكان الإقامة، والمعدل الدراسي على مفهوم الذات، وقد استخدمت الباحثة منهج الدراسة المقارنة، حيث قامت بإجراء الدراسة على عينة مكونة من (774) طالبا وطالبة، طبق عليها مقياس أبو ناهية لمفهوم الذات، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة مفهوم الذات كانت منخفضة على جميع المجالات والدرجة الكلية، إضافة إلى وجود فروق في مفهوم الذات وفقا لمتغيرات الجنس، ومكان السكن، والمعدل الدراسي، بينما لم تكن الفروق دالة إحصائيا على الدرجة الكلية لمفهوم الذات تبعا لمتغيري الكلية والمستوى الدراسي.

المحور الثاني: الدراسات المتعلقة بمفهوم الذات في مرحلة المراهقة

في دراسة إساكسين وروبر (Isaksen & Rober, 2016) فقد هدفت إلى تطوير مقياس جديد لقياس تقدير الذات لدى المراهقين بحيث يعالج نقاط الضعف في التدابير القائمة التي فشلت في النظر في نمو المجتمع الاستهلاكي في العالم الغربي وتأثير ذلك على تكوين احترام الذات لدى المراهقين، وقد تم تطوير المقياس بالاستعانة بعينة مكونة من (100) تلميذ في المدرسة الثانوية مما أدى إلى سلسلة من عمليات جمع البيانات الكمية وتحليلها لتطوير المقياس، ثم تم تطبيقه على عينة مكونة من (889) تلميذاً وتم تحليل النتائج لتأكيد صحة المقياس الجديد، وكانت نتيجة العمل هو مقياس لتقدير الذات يتكون من عدة محاور هي: التقييم الذاتي، القدرة الاجتماعية، وآثار المقارنة الاجتماعية.

وقامت أبو راس (2016) بدراسة هدفت إلى التعرف إلى مفهوم الذات ومستوى الطموح وعلاقتهما بالميول المهنية لدى طلبة الصف العاشر في محافظة نابلس، وقد تكونت عينة الدراسة من (400) طالباً وطالبة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية العنقودية، ولتحقيق هدف الدراسة

اتبعت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي في دراستها، حيث قامت بتطبيق ثلاث أدوات لجمع المعلومات وهي مقياس بيرس هارس لمفهوم الذات، ومقياس مستوى الطموح، ومقياس الميول المهنية، وأشارت نتائج الدراسة أن متوسط الدرجة الكلية لمفهوم الذات لدى طلبة الصف العاشر كان متوسطاً، وكان هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث.

وفي دراسة قام بها كل من لتنين وآخرون(Lettnin & others, 2015) هدفت إلى تحديد مستويات احترام الذات لدى المراهقين، حيث تم تطبيق الدراسة على عينة مكون من (189) طالباً برتغالياً و(176) طالباً برازلياً من المدارس الثانوية العامة، وقام الباحث باتباع المنهج الوصفي وذلك باستخدام مقياس رونبرغ للذات، وأظهرت النتائج أن المراهقين قد أظهروا مستويات إيجابية من احترام الذات إلا أن مستويات تقدير الذات لدى الطلبة البرتغاليين أقل منها لدى البرازيليين.

وهدفت دراسة إرشيد (2014) إلى قياس أثر برنامج إرشادي قائم على تعديل العبارات الذاتية السلبية، وبرنامج إرشادي قائم على مهارات الاتصال في تعديل أنماط التعلق غير الأمنة لدى عينة من المراهقين، حيث تكونت عينة الدراسة من (30) طالباً في الصفين التاسع والعاشر، قسموا إلى ثلاث مجموعات: مجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة، حيث تلقت المجموعة التجريبية الأولى برنامج قائم على مهارات الاتصال، والمجموعة التجريبية الثانية برنامج إرشادي قائم على تعديل العبارات الذاتية السلبية، وأظهرت النتائج أن البرنامج الإرشادي القائم على تعديل العبارات الذاتية السلبية قد أظهر فعالية أكثر من عدم المعالجة، وكان أكثر فاعلية من البرنامج القائم على مهارات الاتصال.

وقام أمبوسعيدي والنقبية (2014) بدراسة هدفت إلى تقصي أثر تدريس العلوم باستخدام نموذج دورة تسريع التعلم ل(سميث) وزملائه في الاتجاه نحو العلوم ومفهوم الذات لدى طالبات الصف العاشر بمحافظة شمال الباطنة بسلطنة عمان، وقد تكونت عينة الدراسة من (50) طالبة بإحدى مدارس المحافظة، حيث تم تقسيمهن إلى مجموعتين، تجريبية وضابطة، ولتحقيق أهداف الدراسة، قام الباحثان بإعداد دليل للمعلم باستخدام نموذج دورة تسرع التعلم لسميث وزملائه،

كما تم تطبيق مقياس للاتجاه نحو العلوم، ومقياس لمفهوم الذات، وأشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لدرجات طالبات المجموعتين في الاتجاه نحو العلوم، لكنها أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لدرجات طالبات المجموعتين في مفهوم الذات لصالح المجموعة التجريبية.

وفي دراسة قام بها الظفري والسعيد (2014) هدفت إلى التعرف إلى مفهوم الذات ومستويات أبعاد مفهوم الذات، لدى الطلبة المحرومين من الوالدين بسبب الطلاق، وعدم شرعية الابن، ووفاة أحد الوالدين أو كليهما، والطلبة غير المحرومين من الوالدين مما قد يسهم في فهم الخصائص النفسية والاجتماعية للطلبة والذي بدوره يسهم في تقديم أفضل أنواع الرعاية للطلبة بما يتوافق مع خصائصهم النفسية والاجتماعية، وقد اقتصرت الدراسة على جميع طلبة مركز رعاية الطفولة من الصف السابع إلى الصف العاشر إضافة إلى عينة من طلاب وطالبات محرومين من الوالدين، وطلاب وطالبات غير محرومين من الوالدين وذلك من الصف السابع إلى الصف العاشر وفي نفس المدارس التي يرتادها الطلبة المحرومون من الوالدين بسبب عدم الشرعية والموجودة جميعها في ولاية السيب بسلطنة عمان، وقد بلغ عدد العينة ككل (1126)، ولتحقيق هدف الدراسة قام الباحثان باستخدام مقياس بيرس–هاريس لمفهوم الذات لدى عينة الدراسة، وقد أظهرت النتائج أنّ الأبناء الذين يعيشون مع آبائهم يتلقون العناية اللازمة والكافية أفضل من الأبناء المحرومين من العيش ضمن أسرهم الطبيعية بسبب وفاة أحد الوالدين أو كليهما أو بسبب عدم شرعية الولادة.

أما الدراسة التي قام بها بيرو وآخرون (Biro & others, 2006) فقد هدفت إلى معرفة أثر العرق والوزن على مفهوم الذات لدى الفتيات من عمر (9–22) سنة، ولتحقيق هدف الدراسة قام الباحثون بتطبيق مقياس مفهوم الذات حسب العمر أو مرحلة النمو لدى عينة من الطالبات، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن مفهوم الذات لدى العرق الأسود كان أكبر منه لدى العرق الأبيض، وكان مفهوم الذات أكبر لدى الوزن الأقل، وأن مفهوم الذات يزداد عبر مراحل المراهقة.

وفي دراسة قام بها فني (2001) هدفت إلى معرفة مفهوم الذات لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة طولكرم وعلاقته بالممارسات التربوية للمعلمين من وجهة نظر الطلبة وفقاً لمتغيرات الصف والجنس والتخصص ومكان السكن والمعدل الدراسي، ولتحقيق ذلك قام الباحث باتباع المنهج الوصفي حيث استخدم استبانة مفهوم الذات موزعة على ستة مجالات: السلوك، والوضع الفكري والمدرسي، والمظهر العام والطلة الخارجية، والقلق، والشهرة والشعبية، والرضا والسعادة، وكذلك استبانة الممارسات التربوية موزعة على خمسة مجالات، وقد تكونت عينة الدراسة من (1200) طالباً وطالبة، وأشارت النتائج إلى مستوى مفهوم الذات كان مرتفعاً على مجالات السلوك، والوضع الفكري والمدرسي، والرضا والسعادة، وكان متوسطاً على مجالات المظهر العام والطلة الخارجية، والقلق، والشهرة والشعبية، وكانت الدرجة الكلية لمفهوم الذات متوسطة.

كما هدفت دراسة الأشقر (2000) إلى التعرف إلى أثر الاشتراك في المعسكرات الصيفية على مفهوم الذات الجسمية لدى طلبة الصفوف الثامن والتاسع والعاشر في المدارس الحكومية في محافظة قلقيلية، ولتحقيق هدف الدراسة قام الباحث باتباع المنهج التجريبي حيث استخدم مقياس مارش لمفهوم الذات الجسمية الذي تم تطبيقه على عينة الدراسة المكونة من (251) طالباً وطالبة موزعة على مجموعتين تجريبية وضابطة، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن مفهوم الذات الجسمية لدى عينة الدراسة كان متوسطاً، كما أشارت إلى تحسن في مفهوم الذات الجسمية لدى أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة ولكن بدرجة أفضل عند أفراد المجموعة التجريبية.

وفي دراسة قام بها جاد الله (2000) هدفت إلى معرفة أثر التربية الموسيقية على مفهوم الذات لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في المدارس الحكومية في مدينة نابلس، ومعرفة فيما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في مفهوم الذات لديهم تعزى لمتغيرات (الجنس، ومكان السكن، ومستوى تعلم الأب، ومستوى تعلم الأم، والمعدل الدراسي)، وقد تكونت عينة الدراسة من (264) طالبًا وطالبة تم اختيارهم بالطريقة القصدية

العشوائية، ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة قام الباحث باستخدام المنهج التجريبي حيث تم تطبيق استبانة مقياس مفهوم الذات لبيرس هارس، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في مدينة نابلس تعزى لمتغيرات (الجنس، ومكان السكن، ومستوى تعلم الأب، ومستوى تعلم الأم، والمعدل الدراسي) على مجالات مفهوم الذات، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في المدارس الحكومية في مدينة نابلس، بين القياسين القبلي والبعدي عند أفراد العينتين التجريبية الضابطة لصالح القياس البعدي.

وهدفت دراسة لانزا (Lanza, 1992) إلى معرفة أثر تواصل الوالدين على احترام الذات لدى المراهقين والتنبؤ بالأداء الأكاديمي ومعدلات التسرب، حيث قامت باستخدام المنهج الوصفي وتم جمع البيانات عن طريق الاستبيان على عينة من الطلاب في ثمانية أقسام من المدرسة الثانوية المهنية، وأشارت النتائج إلى أن تأثير تواصل الأبوين لم يكن إيجابياً دائماً.

التعقيب على الدراسات السابقة

من خلال ما سبق يتبين أن الدراسات السابقة قسمت إلى محورين: الأول يتناول مفهوم الذات بشكل عام وفي مراحل مختلفة وعلى عينات مختلفة، ومن خلال الاستعراض تبين أن معظم الدراسات قامت بتطبيق برنامج تدريبي ومعرفة أثره أو فعاليته على مفهوم الذات لدى عينات مختلفة من الطلبة، ومن أجل معرفة فاعلية البرنامج اتبعت الدراسات المنهج التجريبي سواء لمجموعة كما في دراسة حسين (2015)، أو مجموعتين كما في دراسة سليم (2017)، ودراسة الجهني (2013)، ودراسة العنزي (2013) وغيرها، أو المنهج الوصفي كما في دراسة حنون (2001) ودراسة غيران وآخرون (Guérin,2010)، وأشارت نتائج معظم هذه الدراسات إلى وجود فروق بين المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية ولصالح الاختبار البعدي كما في دراسة حسين (2015) التي قامت بتطبيق الاختبار البعدي لمجموعة واحدة، أي أن البرامج كان لها أثر في مفهوم الذات لدى عينات الطلبة المختلفة، في حين أشارت دراسة حنون (2001) إلى تدني درجة مفهوم الذات.

في حين تناول المحور الثاني مفهوم الذات لدى الطلبة في مرحلة المراهقة، حيث تم تناول مفهوم الذات من عدة محاور، فبعض الدراسات هدفت إلى تطوير مقياس مفهوم الذات لدى المراهقين كما في دراسة إساكسين وروبر (Isaksen & Rober, 2016)، وبعضها هدفت إلى معرفة مستوى مفهوم الذات من عدة أبعاد كما في دراسة أبو راس (2016) التي هدفت إلى التعرف إلى مفهوم الذات ومستوى الطموح وعلاقتهما بالميول المهنية، ودراسة لتنين وآخرون (Lettnin, et al, 2015) التي هدفت إلى تحديد مستويات احترام الذات لدى المراهقين، وكذلك دراسة الظفري والسعيد (2014) التي هدفت إلى التعرف إلى مفهوم الذات ومستويات أبعاد مفهوم الذات، لدى الطلبة المحرومين من الوالدين، كما تناولت الدراسات أثر نموذج أو برنامج معين مفهوم الذات كدراسة إرشيد (2014) التي هدفت إلى قياس أثر برنامج إرشادي قائم على تعديل العبارات الذاتية السلبية، ودراسة أمبوسعيدي والنقبية (2014) التي هدفت إلى تقصي أثر تدريس العلوم باستخدام نموذج دورة تسريع التعلم ل(سميث) وزملائه في الاتجاه نحو العلوم ومفهوم الذات، وكذلك دراسة الأشقر (2000) التي هدفت إلى التعرف إلى أثر الاشتراك في المعسكرات الصيفية على مفهوم الذات الجسمية، وأيضاً دراسة جاد الله (2000) التي هدفت إلى معرفة أثر التربية الموسيقية على مفهوم الذات، وأشارت معظم نتائج هذه الدراسات إلى أن مفهوم الذات إيجابياً وأن هناك فروق في تطبيق البرنامج أو النموذج لصالح المجموعات التجريبية.

ومن خلال العرض السابق، يمكن المقارنة بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة من عدة جوانب، أهمّها ما يلي:

1. منهج الدراسة

تتفق الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة في استخدامها للمنهج التجريبي، باستثناء دراسة حنون (2001) التي استخدمت منهج الدراسة المقارنة، في حين أن كل من دراسة أبو راس (2016)، ودراسة لتنين وآخرون (Lettnin, et al, 2015)، ودراسة فني (2001)، ودراسة لانزا (Lanza, 1992) استخدمت المنهج الوصفي، وبالتالي تختلف عن الدراسة الحالية التي استخدمت المنهج التجريبي.

2. عينات الدراسة

تباينت عينات الدراسات السابقة من باحث لآخر تبعا لنوع المستجيب، أما عينة الدراسة الحالية فهي عينة من طلبة الصف العاشر، وبهذا تتفق مع دراسة أبو راس (2016)، ودراسة إرشيد (2014)، ودراسة الظفري والسعيد (2014)، ودراسة أمبوسعيدي والنقبية (2014)، ودراسة الأشقر (2000)، ودراسة جاد الله (2000)، وتختلف مع بقية الدراسات التي تناولت عينات مختلفة.

3. أداة الدراسة

تتميّز الدراسة الحالية عن جميع الدراسات السابقة بأنها استخدمت مقياس (بيرس–هاريس2) الإصدار الأحدث من المقياس، في حين لم تستخدم أي من الدراسات السابقة التي وصلت لها الباحثة ذلك المقياس، حيث أن معظمها استخدمت الإصدار القديم من مقياس (بيرس–هاريس) مثل دراسة سلييم (2017)، أبو راس (2016)، الظفري والسعيد (2014)، الجهني (2013)، العنزي (2013)، جاد الله (2000). في حين استخدمت الدراسات الأخرى أدوات أخرى مختلفة مثل مقياس رونبرغ للذات، مقياس أبو ناهية لمفهوم الذات.

وبالتالي تظهر أوجه التشابه والاختلاف بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية في أن الدراسات السابقة قامت بتطبيق برنامج تدريبي وهذا ما قامت به الدراسة الحالية، وقد استهدفت الدراسة الحالية فئة عمرية وهي فئة المراهقة المتوسطة والتي استهدفتها بعض الدراسات السابقة، لكن ما تميّزت به الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بأنها استخدمت النسخة الأحدث والمعدلة من مقياس (بيرس–هاريس2) والتي تم تحديثها وتعديلها عام (2002)، في حين أنّ الباحثة لم تجد أي من الدراسات السابقة استخدمت هذا المقياس الأحدث، وإنما معظم الدراسات استخدمت مقياس بيرس–هاريس الإصدار القديم منه.

بالإضافة إلى أن البرنامج التدريبي التي قامت الدراسة الحالية بتطبيقه يختلف عما قامت به الدراسات السابقة؛ حيث قامت الباحثة بإعداد برنامج تدريبي متميّز خاص بالدارسة الحالية،

هذا البرنامج قائم على المتعة في التعلّم والتدريب، وتم إثراءه بالكثير من التمارين العملية، والأنشطة التعليمية والترفيهية والقصص والتجارب المؤثرة والمحفّزة، والتي تم عرضها وتقديمها بأكثر من طريقة مشوقة إما من خلال السرد القصصي، أو من خلال عرض الفيديوهات المختلفة مع المؤثرات الصوتية، أو من خلال تنفيذ التجارب العملية أثناء تقديم البرنامج شاركت الطالبات في تنفيذها بأنفسهن، حيث استعانت الباحثة بالعديد من المراجع العلمية التي لم تقم أي من الدراسات السابقة باستخدامها في إعداد البرامج التدريبية في تلك الدراسات، كما أن الباحثة أدرجت البرنامج التدريبي بكافّة تفاصيله في ملاحق الدراسة الحالية، ليستفيد منه الباحثون وطلبة العلم، في حين أن معظم الدراسات السابقة لم تدرج تفاصيل البرنامج التدريبي في تلك الدراسات.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة

مجتمع الدراسة

عينة الدراسة

أدوات الدراسة

إجراءات الدراسة

تصميم الدراسة

متغيرات الدراسة

المعالجات الإحصائية

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الفصل وصفاً للطريقة والإجراءات التي اتبعتها الباحثة في الدراسة من حيث المنهج وتحديد مجتمع وعينة الدراسة والأدوات التي تم استخدامها والتحقق من صدقها وثباتها، ثم الإجراءات التي تم وفقها تنفيذ الدراسة، وتصميم ومتغيرات الدراسة، وأخيراً المعالجات الإحصائية التي تم استخدامها في تحليل نتائج الدراسة.

منهج الدراسة

اتبعت الباحثة في هذه الدراسة المنهج التجريبي تصميم المجموعتين التجريبية والضابطة، حيث قامت بإعداد برنامج تدريبي لتحسين مفهوم الذات لدى الطالبات، وقدمته للمجموعة التجريبية، وتم حجبه عن المجموعة الضابطة، كما قامت باستخدام مقياس مفهوم الذات، وتم تطبيقه قبل المعالجة وبعدها على المجموعتين التجريبية والضابطة.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع طالبات الصف العاشر الأساسي في بلدة سيلة الظهر، والبالغ عددهنّ (86) طالبة موزعات على ثلاثة شعب (أكاديمي، مهني أ ، مهني ب) في مدرسة بنات سيلة الظهر الثانوية.

عينة الدراسة

تم اختيار عينة الدراسة بعد تطبيق مقياس مفهوم الذات على طالبات الصف العاشر الأساسي في مدرسة بنات سيلة الظهر الثانوية والبالغ عددهن 86 طالبة، تغيّب عن أداء المقياس (7) طالبات، وحصلت الباحثة على نتيجة المقياس من (79) طالبة، تم استبعاد نتيجة طالبتين منهن لفقدان بعض البيانات لعدم إجابتهن على جميع فقرات المقياس.

قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والنسبة المئوية للدرجة الكلية لاستجابات الطالبات على مجالات فقرات مقياس مفهوم الذات للقياس القبلي لجميع طالبات مجتمع الدراسة اللواتي قمن بالإجابة على المقياس، وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول(1) أدناه.

جدول (1) المتوسطات الحسابية والنسبة المئوية للدرجة الكلية لاستجابات الطالبات على مجالات فقرات مقياس مفهوم الذات (ن=77)

الرقم	مجالات فقرات المقياس	المتوسط	النسبة المئوية (%)	درجة الاستجابة
1	**الأول: التكيف السلوكي (تعديل السلوك)**	3.85	%77	عالية
2	**الثاني: المركز الفكري والمدرسة**	4.00	%80	عالية جدا
3	**الثالث: المظهر الجسدي والإتجاهات**	4.15	%83	عالية جدا
4	**الرابع: التخلص من القلق**	2.97	%59.4	متدنية
5	**الخامس: الشهرة**	4.06	%81.2	عالية جدا
6	**السادس: السعادة والرضا**	4.10	%80.2	عالية جدا
الدرجة الكلية لمفهوم الذات		3.90	%78	عالية

ونظرا لأن سلم الاستجابة على فقرات مقياس مفهوم الذات خماسي، فقد اعتمدت النسب المئوية الآتية لتقدير مستوى الإجابة على الفقرات، كما يلي:

- 80% فأكثر تشير إلى مستوى عال جدا من مفهوم الذات.
- 70% – 79.9% تشير إلى مستوى عال من مفهوم الذات
- 60% – 69.9% تشير إلى مستوى متوسط من مفهوم الذات
- 50% – 59.9% تشير إلى مستوى متدن من مفهوم الذات
- أقل من 50% تشير إلى مستوى متدن جدا من مفهوم الذات

وتم اعتماد توزيع هذه الفئات بناء على الأساس الإحصائي القائم على توزيع المسافات بين فئات التدريج على مقياس ليكرت الخماسي (Lekert Five Points Scale) بشكل متساوٍ (الحلو، 2003).

وبعد أن قامت الباحثة بتطبيق القياس القبلي لمقياس مفهوم الذات على مجتمع الدراسة، تم اختيار (20) طالبة ممن حصلن على أدنى درجات الإستجابة على مقياس مفهوم الذات، وتم توزيعهن عشوائيا إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، (10) طالبات في كل مجموعة، مع مراعاة تجانس المجموعتين من حيث درجاتهن على مقياس مفهوم الذات الذي تم تطبيقه عليهن، حيث تم اختيار كل طالبة في المجموعة التجريبية تقابلها طالبة أخرى في المجموعة الضابطة لها نفس الدرجة على مقياس مفهوم الذات أو درجة قريبة جدا منها.

أدوات الدراسة

أولا: مقياس مفهوم الذات

قامت الباحثة باستخدام مقياس بيرس- هاريس (الإصدار الثاني 2002)، حيث قامت الباحثة بالرجوع إلى المصدر الأجنبي (Piers & Herzberg,2002) الذي يحتوي على المقياس الأصلي بإصداره الثاني، وقامت بترجمته إلى اللغة العربية، كما هو موضح في الملحق(1)، وتحويله إلى مقياس ليكرت الخماسي بدلا من الإجابة عليه (بنعم أو لا) كما هو مبيّن في المقياس الأصلي، وقامت الباحثة بعرضه على عدد من المحكمين والأخذ بملاحظاتهم في تعديل وصياغة بعض العبارات، حتى أصبح بالشكل النهائي الموضح في الملحق (2).

يتكوّن المقياس بصورته النهائية من (60) فقرة موزعة على ستة أبعاد، وكل بُعد مكوّن من عدة فقرات، كما هي موضحة في الجدول التالي:

جدول (2): فقرات مقياس مفهوم الذات موزعة على الأبعاد

الأبعاد	عدد الفقرات وأرقام الفقرات لكل بعد
الأول: التكيف السلوكي (تعديل السلوك) Behavioral Adjustment (BEH)	11 فقرة (13، 14، 19، 20، 27، 30، 36، 38، 45، 48، 58)
الثاني: المركز الفكري والمدرسة Intellectual and school status (INT)	12 فقرة (12، 16، 18، 21، 22، 24، 25، 34، 43، 50، 52، 55)
الثالث: المظهر الجسدي والإتجاهات Physical Appearance and Attributes (PHY)	8 فقرات (5، 8، 9 ، 15، 26، 33، 44، 46)
الرابع: التخلص من القلق Freedom From Anxiety (FRE)	9 فقرات (4، 6، 7، 10، 17، 23، 29، 56، 59)
الخامس: الشهرة Popularity (POP)	11 فقرة (1، 3، 11، 32، 37، 39، 41، 47، 51، 54، 57)
السادس: السعادة والرضا Happiness and Satisfaction (HAP)	9 فقرات (2، 28، 31، 35، 40، 42، 49، 53، 60)

ويتم الإجابة على كل فقرة من فقرات المقياس من خلال تدريج خماسي (دائما=5، غالبا=4، أحيانا=3، نادرا=2، أبدا=1) للفقرات ذات الإتجاه الإيجابي في المقياس، أما الفقرات السالبة ذات الإتجاه السلبي في المقياس والتي تحمل الأرقام (1، 3، 4، 6، 7، 8، 10، 11، 13، 14، 17، 19، 20، 21، 23، 25، 27، 29، 30، 32، 35، 36، 37، 38، 40، 43، 45، 47، 48، 51، 52، 56، 57، 58، 59) فقد تم عكس مفتاح التصحيح لتلك العبارات.

صدق وثبات المقياس

تم حساب مؤشرات صدق المقياس وثباته وفقا للآتي:

1. صدق الإتساق الظاهري للمقياس

قامت الباحثة بعرض المقياس بصورته الأولية بعد ترجمته ملحق (1) على عدد المحكمين ملحق (3) من المتخصصين في مجال التربية وعلم النفس، للكشف عن مدى وضوحه وملاءمة فقراته للسمة المنوي قياسها وللبيئة التي سيتم تطبيقه عليها، وتم أخذ ملاحظاتهم بعين الإعتبار وتعديل المقياس حتى أصبح المقياس بالشكل النهائي كما في الملحق (2).

2. ثبات المقياس

يقصد بثبات المقياس أن يعطي المقياس النتائج نفسها تقريبا إذا أعيد تطبيقه على الطلبة أنفسهم مرة ثانية، ولقد قامت الباحثة بحساب معامل ثبات المقياس باستخدام معادلة ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha بعد تطبيق المقياس على عينة استطلاعية تكونت من (40) طالبة من مجتمع الدراسة المكون من (86) طالبة من طالبات الصف العاشر الأساسي في مدرسة بنات سيلة الظهر الثانوية، من غير عينة الدراسة البالغ عددها (20) طالبة، والجدول التالي يبيّن معاملات الثبات لأداة الدراسة وأبعادها.

جدول (3): قيمة معامل ألفا كرونباخ لأداة القياس وأبعادها

الرقم	البُعد	عدد الفقرات	قيمة معامل ألفا كرونباخ
1	الأول: التكيف السلوكي (تعديل السلوك)	11 فقرة	0.71
2	الثاني: المركز الفكري والمدرسة	12 فقرة	0.73
3	الثالث: المظهر الجسدي والإتجاهات	8 فقرات	0.63
4	الرابع: التخلص من القلق	9 فقرات	0.66
5	الخامس: الشهرة	11 فقرة	0.67
6	السادس: السعادة والرضا	9 فقرات	0.78
الدرجة الكلية للمقياس		**60 فقرة**	**0.88**

يتضح من الجدول (3) ارتفاع قيمة معاملات الثبات لأداة الدراسة ومجالاتها، الأمر الذي يشير إلى ثبات أداة الدراسة والاطمئنان لتطبيقها في الدراسة الحالية.

ثانيا: البرنامج التدريبي

قامت الباحثة بإعداد برنامج تدريبي لتحسين مفهوم الذات بالرجوع إلى المصادر النظرية والتطبيقية ذات الصلة بمفهوم الذات مثل (السرور (2003)، الدجوي (2012)، الفقي (2009) في كتاب المفاتيح العشرة للنجاح وكتاب قوة التحكم في الذات، ادكيدك(2010)، الشرباتي (2015)، حسين(2008)، الراشد(2010)، الجهني(2013)، الأخضر(1989) وغيرهم)، وبالاستفادة من متخصصين ومن برامج تدريبية أعدت مسبقا لهذا الغرض، ويتكون البرنامج التدريبي من 10 جلسات تدريبية، من غير جلسات القياس القبلي والبعدي، مدة كل جلسة 90 دقيقة، وبواقع ثلاث جلسات أسبوعيا.

جلسات البرنامج التدريبي

يتكون البرنامج التدريبي من 10 جلسات تدريبية، من غير جلسات القياس القبلي والبعدي، تتراوح مدة الجلسة 90 دقيقة، وبواقع ثلاثة جلسات أسبوعيا، تحتوي كل جلسة على هدف محدد، ولتحقيق ذلك الهدف حددت الباحثة إجراءات تنفيذ الجلسة بدقة ووضوح، حيث نوّعت الباحثة من الأساليب والطرق التي قدمت بها الجلسات، حيث شملت الألعاب التعليمية والترفيهية، والتمارين المختلفة، وسرد القصص الهادفة والممتعة، وعرض الفيديوهات المتنوعة، وتنفيذ الأنشطة المختلفة التي تحتوي على التجارب والرسم وغيرها، بحيث تصل المعلومة للطالبة بطريقة ممتعة ومشوّقة، وترسخ في ذهنها، وتتحول تلك المعارف والمعلومات إلى مهارات وسلوك تنفذه في حياتها. كما تحتوي كل جلسة على تمرين منزلي يتعلق بهدف تلك الجلسة حتى تتدرب الطالبة على ما تعلمته في تلك الجلسة، وتتقن المهارات التي اكتسبتها فيها ملحق (4).

صدق البرنامج التدريبي

قامت الباحثة بعرض البرنامج التدريبي بصورته الأولية على عدد المحكمين ملحق (3) المتخصصين في مجال التربية وعلم النفس، للتأكد من مدى وضوحه و ملائمة جلساته وقدرتها على تحقيق الهدف المرجو من الدراسة، وتم أخذ ملاحظاتهم بعين الإعتبار وتعديل البرنامج وفقا لملاحظاتهم حتى أصبح بالشكل النهائي كما في الملحق (4).

إجراءات الدراسة

تم القيام بإجراءات الدراسة وفقا للخطوات التالية:

1. اطلاع الباحثة على الأدب النظري المتعلق بموضوع الدراسة، وبعض الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة والتي استطاعت الباحثة الوصول إليها.
2. إعداد مقياس لقياس مستوى مفهوم الذات لدى الطالبات، والتحقق من صدق المقياس وثباته.
3. إعداد الباحثة برنامج تدريبي يعمل على تحسين مفهوم الذات لدى الطالبات.
4. تطبيق المقياس على مجتمع الدراسة المتمثل في جميع طالبات الصف العاشر الأساسي في مدرسة بنات سيلة الظهر الثانوية، ورصد نتائجهن في المقياس.
5. اختيار عينة البحث (20 طالبة) ممن حصلن على درجات متدنية في مقياس مفهوم الذات، وتوزيعهن على المجموعتين التجريبية والضابطة بشكل متجانس بناء على درجاتهن في المقياس.
6. تقديم البرنامج التدريبي للطالبات في المجموعة التجريبية وحجبه عن المجموعة الضابطة.
7. تطبيق المقياس على المجموعتين التجريبية والضابطة بعد إنهاء تقديم البرنامج التدريبي للمجموعة التجريبية، لمعرفة مستوى درجات الطالبات في المقياس.

8. تحليل النتائج التي تم الحصول عليها من القياسات القبلية والبعدية، باستخدام برنامج التحليل الإحصائي SPSS ، وباستخدام اختبار شيبيرو ويلك (Shapiro-Wilk) ، واختبار ويلكوكسن (Wilcoxon Test)، واختبار مان– ويتني (Mann-Whitney Test)، ومناقشة تلك النتائج.

9. تقديم التوصيات اللازمة بناء على نتائج البحث.

تصميم الدراسة

تم استخدام التصميم القبلي– البعدي لمجموعتين، حيث تكونت عينة الدراسة في هذا التصميم من 20 طالبة ممن حصلن على درجات متدنية في مقياس مفهوم الذات، تم توزيعهن على مجموعتين تجريبية وضابطة ، تكونت كل مجموعة من 10 طالبات، ويمثل التصميم بالرموز كالتالي:

$$\mathbf{E \quad O_1 \; X \; O_2}$$

$$\mathbf{C \quad O_1 - \; O_2}$$

حيث تعني:

E: المجموعة التجريبية.

C: المجموعة الضابطة.

O_1: قياس قبلي.

X: المعالجة للمجموعة التجريبية.

O_2: قياس بعدي.

متغيرات الدراسة

تكونت الدراسة من المتغيرات التالية:

- المتغير المستقل: المتمثل في المعالجة (البرنامج التدريبي)

- المتغير التابع: مفهوم الذات

المعالجة الإحصائية للدراسة

قامت الباحثة باستخدام المعالجات الإحصائية التالية:

- معادلة ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha لحساب معامل الثبات لأداة القياس.

- المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية.

- اختبار شيبيرو ويلك (Shapiro-Wilk) لمعرفة ما إذا كانت البيانات تتبع التوزيع الطبيعي.

- اختبار ويلكوكسن (Wilcoxon Test)، تم استخدام هذا الاختبار للتعرف إلى الفروق بين عينتين مرتبطتين.

- اختبار مان- ويتني (Mann-Whitney Test)، تم استخدام هذا الاختبار لمقارنة مجموعتين مستقلتين، تتكون كل منهما من بيانات كمية، وغير موزعة توزيعا طبيعيا.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى

النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية

النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة

النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى فحص مدى فاعلية برنامج تدريبي في تحسين مفهوم الذات لدى طالبات الصف العاشر الأساسي، ولتحقيق هدف الدراسة قامت الباحثة ببناء برنامج تدريبي وتطبيقه على طالبات المجموعة التجريبية، وقامت باستخدام مقياس بيرس–هارس2 لمفهوم الذات، وبعد تجميع البيانات وترميزها ومعالجتها إحصائياً باستخدام برنامج SPSS توصلت الباحثة إلى النتائج، وفيما يلي عرضاً لنتائج الدارسة تبعاً لتسلسل فرضياتها.

ولتحديد الاختبارات الإحصائية التي يجب أن تستخدم، قامت الباحثة بفحص مدى اعتدالية توزيع الاستجابات على مقياس مفهوم الذات للمجموعتين التجريبية والضابطة للقياسين القبلي والبعدي، من أجل اختيار الإختبار الإحصائي المناسب (معلمي، لا معلمي) خاصة أن حجم العينة أقل من 30، والجدول(4) التالي يبيّن نتائج اختبار شيبيرو ويلك (Shapiro-Wilk) الذي يستخدم لفحص اعتدالية توزيع البيانات للعينات الصغيرة.

جدول (4): نتائج اختبار شيبيرو ويلك (Shapiro-Wilk) لفحص مدى اعتدالية توزيع الاستجابات على مقياس مفهوم الذات للمجموعتين التجريبية والضابطة للقياسين القبلي والبعدي

القياس	قيمة الإحصائي	درجات الحرية	مستوى الدلالة
القبلي للمجموعتين	0.86**	20	0.01
البعدي للمجموعتين	0.78**	20	0.00

**** دالة احصائيا عند (α=0.01).**

يوضح الجدول(4) أعلاه أن قيمة الإحصائي لتوزيع البيانات للمجموعتين الضابطة والتجريبية للقياسين القبلي والبعدي كانت ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.01)، إذ بلغت قيمة الإحصائي للقياس القبلي (0.86) وقيمة الإحصائي للقياس البعدي (0.78) وهذا بمجمله يشير الى عدم اعتدالية توزيع البيانات للقياسين القبلي والبعدي لمقياس مفهوم الذات، وبما أن حجم العينة أقل من 30، لذا يجب استخدام اختبارات لا معلمية في هذه الحالة.

1. النتائج المتعلقة بفرضية الدراسة الأولى ونصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات الدرجة الكلية وأبعاد مقياس مفهوم الذات على القياس القبلي بين المجموعتين التجريبية والضابطة.

قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية للقياس القبلي لطالبات المجموعتين التجريبية والضابطة واسفر ذلك عن النتائج الواضحة في الجدول(5) أدناه.

جدول (5): الإحصاءات الوصفية للقياس القبلي لمفهوم الذات ومجالاته للمجموعتين التجريبية والضابطة

الرقم	المجالات	المجموعة التجريبية (ن=10)		المجموعة الضابطة (ن=10)	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	التكيف السلوكي (تعديل السلوك)	3.55	0.60	3.72	0.61
2	المركز الفكري والمدرسة	3.82	0.50	3.85	0.50
3	المظهر الجسدي والإتجاهات	3.96	0.66	4.14	0.52
4	التخلص من القلق	2.90	0.64	2.57	0.48
5	الشهرة	3.88	0.72	3.87	0.36
6	السعادة والرضا	4.03	0.58	4.04	0.40
	الدرجة الكلية	3.74	0.42	3.74	0.35

يتضح من نتائج الجدول السابق وجود فروقات ظاهرية بين المتوسطات الحسابية للقياس القبلي لطالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في المجالات والدرجة الكلية لمقياس مفهوم الذات، ولفحص طبيعة هذه الفروقات تم استخدام اختبار مان– ويتني (Mann-Whitney Test) للبيانات اللامعلمية المستقلة، والجدول (6) يبين نتائج الاختبار.

جدول (6): نتائج اختبار مان– ويتني (Mann-Whitney Test) لفحص دلالة الفروق بين متوسطات الدرجة الكلية وأبعاد مقياس مفهوم الذات على القياس القبلي بين المجموعتين التجريبية والضابطة

الرقم	المجالات	المجموعة التجريبية (ن=10)		المجموعة الضابطة (ن=10)		مان– ويتني U	قيمة (z)	مستوى الدلالة
		متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب			
1	التكيف السلوكي (تعديل السلوك)	9.35	93.50	11.65	116.50	38.50	- 0.87	0.38
2	المركز الفكري والمدرسة	10.00	100.00	11.00	110.00	45.00	- 0.38	0.70
3	المظهر الجسدي والإتجاهات	9.45	94.50	11.55	115.50	39.50	- 0.80	0.42
4	التخلص من القلق	12.45	124.50	8.55	85.50	30.50	- 1.48	0.14
5	الشهرة	11.25	112.50	9.75	97.50	42.50	- 0.57	0.57
6	السعادة والرضا	10.75	107.50	10.25	102.50	47.50	- 0.19	0.85
	الدرجة الكلية	10.85	108.50	10.15	101.50	46.50	- 0.27	0.79

يتضح من الجدول (6) أن قيمة مستوى الدلالة على المجالات والدرجة الكلية للقياس القبلي لمقياس مفهوم الذات أكبر من مستوى الدلالة (α=0.05)، وبذلك يتبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات الدرجة الكلية لطلبة المجموعتين التجريبية والضابطة على القياس القبلي لمقياس مفهوم الذات.

2. النتائج المتعلقة بفرضية الدراسة الثانية ونصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات الدرجة الكلية وأبعاد مقياس مفهوم الذات على القياس البعدي بين المجموعتين التجريبية والضابطة.

قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية للقياس البعدي لطالبات المجموعتين التجريبية والضابطة وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول(7) أدناه.

جدول (7): الإحصاءات الوصفية للقياس البعـدي لمفهـوم الـذات ومجالاتـه للمجمـوعتين التجريبية والضابطة

الرقم	المجالات	المجموعة التجريبية (ن=10)		المجموعة الضابطة (ن=10)	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	التكيف السلوكي (تعديل السلوك)	3.90	0.36	3.97	0.56
2	المركز الفكري والمدرسة	3.96	0.49	3.86	0.52
3	المظهر الجسدي والإتجاهات	4.18	0.60	4.01	0.42
4	التخلص من القلق	3.16	0.61	2.73	0.33
5	الشهرة	3.95	0.67	3.98	0.29
6	السعادة والرضا	4.19	0.29	4.11	0.43
	الدرجة الكلية	3.93	0.32	3.82	0.31

يتضح من نتائج الجدول (7) السابق وجود فروقات ظاهرية بين المتوسطات الحسابية للقياس البعدي لطالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في المجالات والدرجة الكلية لمقياس مفهوم الذات، ولفحص طبيعة هذه الفروقات تم استخدام اختبار مان– ويتني (Mann-Whitney Test) للبيانات اللامعلمية المستقلة، والجدول(8) يبين نتائج الاختبار.

جدول (8): نتائج اختبار مان– ويتني (Mann-Whitney Test) لفحص دلالة الفروق بين متوسطات الدرجة الكلية وأبعاد مقياس مفهوم الذات على القياس البعدي بين المجموعتين التجريبية والضابطة.

الرقم	المجالات	المجموعة التجريبية (ن=10)		المجموعة الضابطة (ن=10)		مان– ويتني U	قيمة (z)	مستوى الدلالة
		متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب			
1	التكيف السلوكي (تعديل السلوك)	9.50	95.00	11.50	115.00	40.00	-0.76	0.45
2	المركز الفكري والمدرسة	11.30	113.00	9.70	97.00	42.00	-0.61	0.54
3	المظهر الجسدي والإتجاهات	11.45	114.50	9.55	95.50	40.50	-0.72	0.47
4	التخلص من القلق	12.65	126.50	8.35	83.50	28.50	-1.63	0.10
5	الشهرة	11.15	111.50	9.85	98.50	43.50	-0.49	0.62
6	السعادة والرضا	10.60	106.00	10.40	104.00	49.00	-0.08	0.94
	الدرجة الكلية	12.10	121.00	8.90	89.00	34.00	-1.21	0.23

يتضح من الجدول (8) أن قيمة مستوى الدلالة على المجالات والدرجة الكلية للقياس البعدي لمقياس مفهوم الذات أكبر من مستوى الدلالة (α=0.05)، وبذلك يتبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات الدرجة الكلية لطلبة المجموعتين التجريبية والضابطة على القياس البعدي لمقياس مفهوم الذات.

3. النتائج المتعلقة بفرضية الدراسة الثالثة ونصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) لدى المجموعة التجريبية بين القياسين القبلي والبعدي على الدرجة الكلية لمقياس مفهوم الذات ومجالاته.

قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية للقياسين القبلي والبعدي لطالبات المجموعة التجريبية واسفر ذلك عن النتائج الواضحة في الجدول أدناه.

جدول (9): الإحصاءات الوصفية للقياسين القبلي والبعدي لمفهوم الذات ومجالاته لدى طالبات المجموعة التجريبية

الرقم	المجالات	القياس القبلي (ن=10)		القياس البعدي (ن=10)	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	التكيف السلوكي (تعديل السلوك)	3.55	0.60	3.90	0.36
2	المركز الفكري والمدرسة	3.82	0.50	3.96	0.49
3	المظهر الجسدي والإتجاهات	3.96	0.66	4.18	0.60
4	التخلص من القلق	2.90	0.64	3.16	0.61
5	الشهرة	3.88	0.72	3.95	0.67
6	السعادة والرضا	4.03	0.58	4.19	0.29
	الدرجة الكلية	3.74	0.42	3.93	0.32

يتضح من نتائج الجدول(9) السابق وجود فروقات ظاهرية بين المتوسطات الحسابية للقياسين القبلي والبعدي لطالبات المجموعة التجريبية في المجالات والدرجة الكلية لمقياس مفهوم الذات، ولفحص طبيعة هذه الفروقات تم استخدام اختبار ويلكيكسون للبيانات اللامعلمية المترابطة، والجدول(10) التالي يبين نتائج الاختبار.

جدول (10): نتائج اختبار ويلكوكسن (Wilcoxon Test) لفحص دلالة الفروق بين متوسطات الدرجة الكلية والمجالات للقياس القبلي والقياس البعدي لمقياس مفهوم الذات لدى طالبات المجموعة التجريبيّة

الرقم	المجال	الرتب		متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	مستوى الدلالة
1	التكيف السلوكي (تعديل السلوك)	السالبة	2	3.50	7.00	-2.11	0.04
		الموجبة	8	6.00	48.00		
		المتعادلة	0	___	___		
		المجموع	10	___	___		
2	المركز الفكري والمدرسة	السالبة	2	5.75	11.50	-1.64	0.10
		الموجبة	8	5.44	43.50		
		المتعادلة	0	___	___		
		المجموع	10	___	___		
3	المظهر الجسدي والإتجاهات	السالبة	2	4.50	9.00	-1.26	0.21
		الموجبة	6	4.50	27.00		
		المتعادلة	2	___	___		
		المجموع	10	___	___		
4	التخلص من القلق	السالبة	1	7.50	7.50	-2.05	0.04
		الموجبة	9	5.28	47.50		
		المتعادلة	0	___	___		
		المجموع	10	___	___		
5	الشهرة	السالبة	4	4.63	18.50	-0.48	0.63
		الموجبة	5	5.30	26.50		
		المتعادلة	1	___	___		
		المجموع	10	___	___		
6	السعادة والرضا	السالبة	4	5.00	20.00	-0.77	0.44
		الموجبة	6	5.83	35.00		
		المتعادلة	0	___	___		
		المجموع	10	___	___		
الدرجة الكلية		السالبة	2	3.25	6.50	−2.14*	0.03
		الموجبة	8	6.06	48.50		
		المتعادلة	0	___	___		
		المجموع	10	___	___		

*** دالة احصائيا عند (α = 0.05).**

يتضح من الجدول (10) أن قيمة مستوى الدلالة للمجالات (الثاني والثالث والخامس والسادس) من مجالات المقياس للقياسين القبلي والبعدي لمقياس مفهوم الذات لدى طالبات المجموعة التجريبية أكبر من مستوى الدلالة (α=0.05)، وبمستوى دلالة أقل من مستوى الدلالة (α=0.05) للمجالات (الأول، والرابع) وللدرجة الكلية للقياس. وبذلك يتبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات درجة المجالات (الثاني والثالث والخامس والسادس) للقياسين القبلي والبعدي لمقياس مفهوم الذات، و وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات الدرجة الكلية والمجالين (الأول والرابع) للقياسين القبلي والبعدي لمقياس مفهوم الذات لدى طالبات المجموعة التجريبيّة لصالح القياس البعدي.

4. النتائج المتعلقة بفرضية الدراسة الرابعة ونصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) لدى المجموعة الضابطة بين القياسين القبلي والبعدي على الدرجة الكلية لمقياس مفهوم الذات ومجالاته.

قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية للقياسين القبلي والبعدي لطالبات المجموعة الضابطة واسفر ذلك عن النتائج الواضحة في الجدول أدناه.

جدول (11): الإحصاءات الوصفية للقياسين القبلي والبعدي لمفهوم الـــذات ومجالاتـــه لـــدى طالبات المجموعة الضابطة

الرقم	المجالات	القياس القبلي (ن=10)		القياس البعدي (ن=10)	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	التكيف السلوكي (تعديل السلوك)	3.72	0.61	3.97	0.56
2	المركز الفكري والمدرسة	3.85	0.50	3.86	0.52
3	المظهر الجسدي والإتجاهات	4.14	0.52	4.01	0.42
4	التخلص من القلق	2.57	0.48	2.73	0.33
5	الشهرة	3.87	0.36	3.98	0.29
6	السعادة والرضا	4.04	0.40	4.11	0.43
	الدرجة الكلية	3.74	0.35	3.82	0.31

يتضح من نتائج الجدول(11) السابق وجود فروقات ظاهرية بين المتوسطات الحسابية للقياسين القبلي والبعدي لدى طالبات المجموعة التجريبية في المجالات والدرجة الكلية لمقياس مفهوم الذات، ولفحص طبيعة هذه الفروقات تم استخدام اختبار ويلكيكسون للبيانات اللامعلمية المترابطة، والنتائج موضحة في الجدول(12) التالي.

جدول (12): نتائج اختبار ويلكوكسن (Wilcoxon Test) لفحص دلالة الفروق بين متوسطات الدرجة الكلية والمجالات للقياس القبلي والقياس البعدي لمقياس مفهوم الذات لدى طالبات المجموعة الضابطة.

الرقم	المجال	الرتب		متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	مستوى الدلالة
1	التكيف السلوكي (تعديل السلوك)	1	السالبة	2.00	2.00	-2.44	0.015
		8	الموجبة	5.38	43.00		
		1	المتعادلة	___	___		
		10	المجموع	___	___		
2	المركز الفكري والمدرسة	6	السالبة	4.67	28.00	-0.05	0.96
		4	الموجبة	6.75	27.00		
		0	المتعادلة	___	___		
		10	المجموع	___	___		
3	المظهر الجسدي والإتجاهات	6	السالبة	5.58	33.50	-1.33	0.18
		3	الموجبة	3.83	11.50		
		1	المتعادلة	___	___		
		10	المجموع	___	___		
4	التخلص من القلق	3	السالبة	5.50	16.50	-1.13	0.26
		7	الموجبة	5.50	38.50		
		0	المتعادلة	___	___		
		10	المجموع	___	___		
5	الشهرة	3	السالبة	5.00	15.00	-1.28	0.20
		7	الموجبة	5.71	40.00		
		0	المتعادلة	___	___		
		10	المجموع	___	___		
6	السعادة والرضا	2	السالبة	4.00	8.00	-1.03	0.31
		5	الموجبة	4.00	20.00		
		3	المتعادلة	___	___		
		10	المجموع	___	___		
الدرجة الكلية		2	السالبة	4.00	8.00	*-1.40	0.16
		6	الموجبة	4.67	28.00		
		2	المتعادلة	___	___		
		10	المجموع	___	___		

*** دالة احصائيا عند (α = 0.05).**

يتضح من الجدول (12) أن قيمة مستوى دلالة أقل من مستوى الدلالة (α=0.05) للمجال الأول من مجالات المقياس، وبمستوى دلالة أكبر من مستوى الدلالة (α=0.05) للمجالات (الثاني والثالث والرابع والخامس والسادس) وللدرجة الكلية للقياس، وبذلك يتبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات درجة المجال الأول لمقياس مفهوم الذات للقياس القبلي والقياس البعدي لدى طالبات المجموعة الضابطة لصالح القياس البعدي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات الدرجة الكلية والمجالات (الثاني، والثالث، والرابع، والخامس، والسادس) للقياس القبلي والقياس البعدي لمقياس مفهوم الذات لدى طالبات المجموعة الضابطة.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة

التوصيات

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يتناول هذا الفصل مناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة، وذلك اعتماداً على المعالجات الإحصائية التي تمت في الفصل السابق، بالإضافة إلى التوصيات في ضوء نتائج الدراسة.

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات الدرجة الكلية وأبعاد مقياس مفهوم الذات على القياس القبلي بين المجموعتين التجريبية والضابطة.

وأشارت نتائج فحص الفرضية إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات الدرجة الكلية وأبعاد مقياس مفهوم الذات على القياس القبلي لطلبة المجموعتين التجريبية والضابطة.

أي أن المجموعتين متكافئتين، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة جميعهن من نفس المنطقة السكنية وبنفس المرحلة العمرية، كذلك يدرسن في نفس المدرسة وبالتالي يتلقين نفس المواد التعليمية تقريبا ونفس الانشطة اللامنهجية. كما أن كلتا المجموعتين لم يتعرضن لبرنامج تدريبي في الفترة التي تم تطبيق القياس القبلي عليهنّ.

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات الدرجة الكلية وأبعاد مقياس مفهوم الذات على القياس البعدي بين المجموعتين التجريبية والضابطة.

وأشارت نتائج فحص الفرضية إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات الدرجة الكلية وأبعاد مقياس مفهوم الذات على القياس البعدي بين المجموعتين التجريبية والضابطة.

وتعزو الباحثة ذلك إلى أن الفترة الزمنية التي تم خلالها تنفيذ البرنامج التدريبي كانت قصيرة وغير كافية لإحداث فروق بين المجموعتين، بالإضافة إلى أن تنفيذ البرنامج كان في العطلة الصيفية، وهي فترة تكثر فيها المناسبات؛ مما أدى إلى تغيب بعض الطالبات عن بعض اللقاءات التدريبية، مما أثر على مدى استفادتهن من البرنامج التدريبي، وبالتالي تأثيره على النتائج.

بالإضافة إلى وجود بعض المتغيرات الدخيلة التي تعتقد الباحثة أنها أثرت على نتائج الدراسة، إذ لوحظ ارتفاع كبير في مستوى مفهوم الذات في القياس البعدي لدى بعض الطالبات في المجموعة الضابطة، مما أثر على نتائج الدراسة، وكذلك تعرض إحدى الطالبات في المجموعة التجريبية إلى ظروف أثرت على نفسيتها سلباً مما أثر على نتيجتها في القياس البعدي، وهذا بدوره أثر على النتيجة الكلية.

هذه بعض الأمثلة التي وصلت إلى علم الباحثة، وقد تكون هناك متغيرات دخيلة أخرى أثرت سلباً أو إيجاباً في نتيجة الطالبات في القياس البعدي سواء في المجموعة التجريبية أو الضابطة.

وتختلف هذه الدراسة احصائيا مع دراسة سليم (2017)، ودراسة الجهني (2015)، ودراسة العنزي والعنزي (2013)، ودراسة هياجنة والشكيري (2013)، ودراسة فاتانكا وآخرون (Vatankhah, et al, 2013)، ودراسة أبو زيتون وعليوات (2010)، ودراسة مبيضين (2009)، ودراسة عباس (2006)، ودراسة أمبوسعيدي والنقبية (2014)، التي إلى أشارت إلى وجود فروق بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس مفهوم الذات لصالح المجموعة التجريبية، في حين أن هذه الدراسة اتفقت مع تلك الدراسات المذكورة أعلاه من حيث أن للبرنامج أثرا وفاعلية في تحسين مفهوم الذات لدى الطالبات، وذلك من خلال التحليل النوعي الذي قامت به الباحثة لنتائج تلك الدراسة، حيث أن هناك عدة أمور تشير إلى فعالية البرنامج التدريبي في التأثير إيجابا على الطالبات وتحسين مفهوم الذات لديهن، أهمها ما يلي:

- الملاحظات الإيجابية التي كانت تتحدث بها الطالبات في فقرة التقييم في نهاية كل جلسة من جلسات البرنامج التدريبي. كما لاحظت الباحثة الكثير من التغييرات الإيجابية على الطالبات من حيث مشاركتهنّ وإنخراطهن في الأنشطة بإيجابية في الجلسات التدريبية الأخيرة مقارنة مع نشاطهن ومشاركتهن في الجلسات الأولى من البرنامج، وهذا يدل على التغيير الإيجابي في مفهوم الذات لديهنّ.

- تواصلت الباحثة مع بعض أولياء الأمور لبعض الطالبات وحصلت على تغذية راجعة منهم حول تأثير البرنامج التدريبي عليهنّ، وكانت الملاحظات إيجابية، حيث لوحظ على بعضهنّ زيادة الثقة بالنفس والتفاؤل، والإتجاه نحو التفكير الإيجابي في مواقف حياتهن المختلفة.

- كما حصلت الباحثة على الملاحظات والتغذية الراجعة من بعض المعلمات اللواتي يدرّسن بعض الطالبات اللواتي شاركن في البرنامج التدريبي، حيث لوحظ التغيير الإيجابي على بعضهن من حيث المشاركة في الأنشطة الصفية والتحسن في أدائهن، حيث تم توثيق قصة نجاح لإحدى الطالبات وتميزها في بعض الأنشطة الصفية، وتمّ تكريمها من قبل المدرسة في بداية الفصل الدراسي الأول من عام 2018–2019 م ، والذي جاء بعد العطلة الصيفية التي فيها تم تقديم البرنامج التدريبي للطالبات.

- كما قامت الباحثة بتوزيع نموذج لتقييم البرنامج التدريبي (الموضح في ملحق (6)) في اللقاء الأخير من البرنامج التدريبي، وكانت النتائج إيجابية جدا، كما هو موضح في الجدول (13) التالي:

جدول (13): ملخص نتائج إجابات الطالبات في العينة التجريبية على التقييم الذي قامت الباحثة بإعداده لتقييم البرنامج التدريبي بعد انتهاءه.

موضوع السؤال	النتيجة
السؤال الأول: تقييم الطالبات لفكرة البرنامج	(ممتازة) بنسبة 100 %
السؤال الثاني: مدى شيوع دروات وبرامج تدريبية شبيهة	(نادرة) بنسبة 100 %
السؤال الثالث: تقييم أداء المدربة التي قدمت البرنامج	(ممتاز) بنسبة 90%، و(جيد جدا) بنسبة 10 %
السؤال الرابع: مدى إعجاب الطالبة بطريقة عرض المادة في البرنامج	(جدا واستمتعت بها) بنسبة 100 %
السؤال الخامس: مدى استيعاب الطالبة للأفكار التي طرحت في البرنامج	(عالي) بنسبة 50 % ، و (متوسط) بنسبة 50 %
السؤال السادس: مواجهة الطالبة أي صعوبات في أداء التمارين والواجبات العملية.	(غالبا) بنسبة 30 %، و (نادرا) بنسبة 70%
السؤال السابع: مدى اعتقادها بمساعدة ما تعلمته في البرنامج على النجاح في حياتها.	(بالتأكيد) بنسبة 80% ، و (نوعا ما) بنسبة 20 %
السؤال الثامن: مدى تأييد الطالبة لتكرار البرنامج التدريبي.	(نعم) بنسبة 100 %
السؤال التاسع: نية الطالبات حول كيفية استثمار ما تعلمنه في البرنامج التدريبي. (بإمكان الطالبة اختيار أكثر من إجابة للسؤال).	90 % من الطالبات ينوين تطبيق ما تعلمنه في البرنامج. و90 % ينوين نشر ما تعلمنه والحديث للأهل والصديقات. 80% ينوين التحدث بما تعلمنه في البرنامج إذا تم فتح نقاش ذا صلة.
السؤال العاشر: بكلمات قليلة تصف الطالبة انطباعها عن البرنامج التدريبي ومدى استفادتها منه.	قامت الطالبات بكتابة ملاحظات إيجابية ظهر فيها مدى استمتاعهنّ أثناء تقديم البرنامج ومدى استفادتهن مما تم تقديمه فيه، ورغبة البعض بتكرار مثل هذه البرامج التدريبية. وملحق (7) يوضح صور لتلك الملاحظات التي قامت الطالبات بكتابتها.

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) لدى المجموعة التجريبية بين القياسين القبلي والبعدي على الدرجة الكلية لمقياس مفهوم الذات ومجالاته.

وأشارت نتائج فحص الفرضية إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) لدى المجموعة التجريبية بين القياسين القبلي والبعدي على مقياس مفهوم الذات.

وتعزو الباحثة وجود فروق بين القياس القبلي والبعدي لأفراد المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي إلى أن البرنامج التدريبي كان له أثر وفاعلية بما يحتويه من أنشطة وتمارين قامت بها الطالبات، والتي استطعن من خلالها معرفة ما لديهنّ من جوانب إيجابية وجوانب سلبية، والعمل على تعزيز الذات الإيجابية، والقدرة على الحوار والمناقشة والاتصال مع الآخرين، بالإضافة إلى ما تضمنته التمارين من المتعة حيث جمعت ما بين التعلم والمتعة والتدريب؛ وهذا بدوره يعمل على تحسين مفهوم الذات.

وأشارت النتائج إلى أنه لم يكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية لدى بعض مجالات (الثاني، الثالث، الخامس، السادس) بين القياسين القبلي والبعدي لمقياس مفهوم الذات، وتعزو الباحثة ذلك إلى عدة عوامل أهمها تغيّب بعض الطالبات عن بعض جلسات البرنامج التدريبي التي تناولت المواضيع التي تتعلق بهذه المجالات، بالإضافة إلى غيرها من العوامل الدخيلة التي وضحتها الباحثة في مناقشة نتائج الفرضية السابقة (الثانية).

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة حسين (2015)، ودراسة ساليان وآخرون (Salehyan, at al, 2013)، ودراسة جاد الله (2000) التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات بين القياس القبلي والبعدي لأفراد المجموعة التجريبية لصالح التطبيق البعدي.

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) لدى المجموعة الضابطة بين القياسين القبلي والبعدي على الدرجة الكلية لمقياس مفهوم الذات ومجالاته.

وأشارت نتائج فحص الفرضية إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) لدى المجموعة الضابطة بين القياسين القبلي والبعدي على مقياس مفهوم الذات.

وتعزو الباحثة عدم وجود فروق بين القياس القبلي والبعدي لأفراد المجموعة الضابطة إلى أن أفراد هذه المجموعة لم يتعرضن لبرنامج تدريبي أو تمارين أو أنشطة تعزز مفهوم الذات لديهنّ وتعمل على تنميته، وإن كانت هناك بعض العوامل الدخيلة التي قد تكون أثرت على تحسين مفهوم الذات لدى الطالبات، كما أشارت النتائج للمجال الأول من مجالات المقياس الذي ظهرت فيه فروق إحصائية لصالح القياس البعدي لهذا المجال فقط، إلى أنها لم تستطع إحداث فروق دالة بين القياسين القبلي والبعدي لبقية مجالات المقياس وللدرجة الكلية له.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه الدراسات السابقة، إلى أنها تختلف مع دراسة جاد الله (2000) إلى أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات بين القياس القبلي والبعدي لدى أفراد المجموعة الضابطة لصالح التطبيق البعدي.

التوصيات

خلصت الباحثة إلى مجموعة من التوصيات بناء على النتائج التي توصلت إليها الدراسة، وهي على النحو الآتي:

1. إعادة تطبيق البرنامج التدريبي على عينات أخرى وفي ظروف مختلفة وخلال فترة زمنية أطول لا تقل عن شهرين وملاحظة النتائج.
2. القيام بالمزيد من الدراسات وتقديم المزيد من البرامج التدريبية لتحسين مفهوم الذات لمراحل عمرية مختلفة أخرى.

3. ضرورة تضمين المنهاج التعليمي المدرسي على مقرر أو أكثر يقدّم العديد من المهـــارات الحياتية للطلبة حول جوانب الحياة المختلفة مثل تحسين مفهوم الذات وزيادة الثقة بـــالنفس وتحسين مهارة الاتصال والتواصل مع الآخرين، تعلّم التفكير الإيجابي والتفكير الإبـــداعي وتعلّم التخطيط وتحديد الأهداف والميول المهنية وغيرها من المواضيع المهمة في تحســـين حياة الطالب.

4. توعية المربين بما فيهم المعلمين والأهل حول مهارات الحياة المختلفة وضرورة الاهتمـــام بها وتعليمها لأبنائهم في المراحل العمرية المختلفة.

5. توعية المربين بضرورة الانتباه إلى كلماتهم التي يوجهونها للأطفال وللطلبة لما لها من أثر كبير سلبي أو إيجابي على مفهوم الذات لديهم وعلى ثقتهم بأنفسهم وعلى حياتهم بشكل عام.

قائمة المصادر والمراجع

المراجع العربية

أبو راس، لبنى أحمد (2016). **مفهوم الذات ومستوى الطموح وعلاقتهما بالميول المهنية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في المدارس الحكومية في محافظة نابلس**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح، نابلس، فلسطين.

أبو زيتون، جمال، وعليوات، شادن (2010). ***أثر برنامج تدريبي في تنمية مهارات الاستماع ومفهوم الذات الأكاديمي لدى الطلبة المعوقين بصريا***. **مجلة جامعة دمشق، 26**(4)، 215–250.

أبو زيد، إبراهيم أحمد (1987). **سيكولوجية الذات والتوافق**. دار المعرفة الجامعية، مصر.

أبو غزالة، سميرة علي والحملاوي، منال منصور والجري، آسيا خليفة (2015). ***صورة الذات وعلاقتها بمخاوف الطفولة لدى تلاميذ التعليم الأساسي بدولة الكويت***. **مجلة السلوك البيئي، 3**، 1–107.

أبو ناهية، صلاح الدين. (1999). ***مقياس مفهوم الذات للراشدين***. **مجلة التقويم والقياس النفسي والتربوي**. (13). ص ص 13–17 . جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.

الأحمدي، فهد عامر (2017). **نظرية الفستق**. ط3. دار الحضارة، الرياض.

الأخضر، فاطمة (1989). **أثر المشاركة في برنامج الإرشاد الجمعي وفي برنامج النشاط على تحسين مفهوم الذات**. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

إدكيدك، طالب طلال (2010). **أسرار التفوق الدراسي**. القدس: المطبعة العربية الحديثة.

إرشيد، عبد الله محمد (2014). **أثر برنامجين إرشاديين في تعديل أنماط التعلق غير الآمنة لدى عينة من المراهقين**. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

الأشقر، ناصر علي (2000). **أثر الاشتراك في المعسكرات الصيفية على مفهوم الذات الجسمية لدى طلبة صفوف الثامن والتاسع والعاشر في المدارس الحكومية في محافظة قلقيلية**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

أمبوسعيد، عبد الله خميس، والنقبية، ورقية محمد (2014). ***أثر تدريس العلوم باستخدام نموذج دورة تسريع التعلم في الاتجاه نحو العلوم ومفهوم الذات لدى طالبات الصف العاشر بمحافظة شمال الباطنة في سلطنة عمان*. مجلة العلوم التربوية، 27**(2)، 229-248.

البرزنجي، ذكريات عبد الواحد محمد (2010). **التفاؤل والتشاؤم وعلاقته بمفهوم الذات وموقع الضبط**. دار صفاء، عمّان، الأردن.

جاد الله، خليفة محمد (2000). **أثر التربية الموسيقية على مفهوم الذات لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في المدارس الحكومية في مدينة نابلس**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

جبر، حسين عبيد، كاظم، بشرى سلمان (2013). ***السلوك الاجتماعي وعلاقته بمفهوم الذات لدى طلبة كلية الفنون الجميلة في جامعة بابل*. مجلة مركز بابل للدراسات الإنسانية، 4**(2)، 43-102.

جمعية الهلال الأحمر الفلسطيني (2007). **دليل تدريبي للعمل مع الأطفال**.جمعية الهلال الأحمر الفلسطيني، البيرة، فلسطين.

الجهني، ريم (2013). **فاعلية برنامج تدريبي في تنمية مهارات التواصل الاجتماعي ومفهوم الذات لدى التلامذة ذوي صعوبات التعلم**. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة دمشق، دمشق، سوريا.

الجيزاني، محمد كاظم (2012). **مفهوم الذات والنضج الاجتماعي**. ط1. دار صفاء، عمّان، الأردن.

الحجري، سالمة راشد (2011). **فاعلية برنامج إرشاد جمعي في تنمية تقدير الذات لدى المعاقين بصرياً في سلطنة عُمان**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نزوى، مسقط، عُمان.

حسين، حاج شريف محمد (2015). ***فاعلية برنامج الكورت في تنمية الذكاء ومفهوم الذات لدى تلاميذ مرحلة الأساس بالجزيرة أبا***. **مجلة جامعة بخت الرضا العلمية**، (14)، 260–290.

حسين، محمد عبد الهادي (2008). **الذكاءات المتعددة مراجعات وامتحانات**. دار العلوم، القاهرة، مصر.

حلاسة، فايزة (2016). **أثر برنامج تدريبي قائم على السلوك التوكيدي في رفع كل من مصدر الضبط ومهارات الاتصال لدى عينة من المراهقين المتمدرسين**. ط1. دار خالد، عمّان، الأردن.

الحلو، غسان حسين (2003). ***المشكلات الأكاديمية لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة النجاح الوطنية في نابلس/فلسطين***. **مجلة جامعة النجاح للأبحاث، 17**(2)، 371–417.

حنون، رسمية (2001). ***مفهوم الذات لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في فلسطين***. **مجلة دراسات نفسية**، (3)، 379–416.

حيمود، أحمد (2009). **المكانة الاجتماعية لتلميذ مرحلة التعليم الثانوي وعلاقتها بمفهوم الذات والاتجاهات نحو النشاط البدني الرياضي**. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة منتوري، الجزائر.

الخضور، علي سلامة (2013). ***فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتعليم التفكير مبني على برنامج ليبمان في تحسين التفكير ومفهوم الذات لدى طلاب المرحلة الإبتدائية في مدينة الطائف***. **مجلة كلية التربية، 2**(155)، 203–243.

خميسات، شيماء (2015). **مفهوم الذات الأكاديمية لدى التلميذ الأعسر في مستوى السنة الرابعة متوسط**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر.

الدجوي، غادة (2012). **أصابع المدرب**. ط2. ألفا للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

الراشد، صلاح صالح (2001). **100 فكرة للحصول على السعادة الحقيقية**. ط4. مركز الراشد، حولي، دولة الكويت.

الراشد، صلاح صالح (2010). **قانون الجذب**. مركز الراشد، حولي، دولة الكويت.

زهران، حامد عبد السلام (1980). **التوجيه والإرشاد النفسي**. ط2. عالم الكتب، القاهرة، مصر.

زهران، حامد عبد السلام (1986). **علم نفس النمو الطفولة والمراهقة**. دار المعارف، القاهرة، مصر.

السبتي، خولة عبد الله (2004). **مشكلات المراهقات الاجتماعية والنفسية والدراسية**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض، السعودية.

السرور، ناديا هايل (2003). **البرنامج التدريبي في تطوير مفهوم الذات**. دار وائل، عمّان، الأردن.

سليم، صهيب سليم (2017). ***فاعلية برنامج قائم على الدراما العلاجية في تحسين مفهوم الذات لدى الأطفال المعاقين بصريا***. **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، 5**(18)، 1-16.

سليمان، محمد عبد العزيز (2000). **تصميم برنامج إرشادي لتحسين مفهوم الذات عند أطفال المؤسسات الإيوائية**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.

السويدان، طارق محمد (2013). **التدريب والتدريس الإبداعي**. ط5. الإبداع الفكري، الكويت.

السويدان، طارق محمد، والعدلوني، محمد أكرم (2002). **مبادئ الإبداع**. ط2. دار ابن حـــزم، بيروت، لبنان.

الشافعي، ناصر (2009). **فن التعامل مع المراهقين**. ط1. دار البيان، بيروت، لبنان.

الشرباتي، أسماء حاتم (2015). **ادرس أقل تنجح أكثر**. أروقة للدراســـات والنشـــر، عمّـــان، الأردن.

شعبان، عبد ربه علي (2010). **الخجل وعلاقته بتقدير الذات ومستوى الطموح لدى المعـــاقين بصرياً**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

صندلي، ريمة (2012). **الضغوط النفسية واستراتيجيات المواجهة المستعملة لدى المراهـــق المحاول للانتحار**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة فرحات عباس، الجزائر.

طالبي، فاطمة (2010). **مفهوم الذات لدى أطفال الأسر المفككة**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة البويرة، الجزائر.

الظفري، سعيد سليمان، والسعيد، دانا خالد (2014). ***مفهوم الذات لـــدى الطلبـــة المحـــرومين وغير المحرومين من الوالدين في سلطنة عمان*. مجلة العلوم التربوية، 22**(4)، 667-697.

عباس، كامل عبد الحميد (2006). ***أثر البرنامج التدريبي في تطوير مفهوم الذات لدى طـــلاب المرحلة المتوسطة*. مجلة دراسات موصلية، (12)**، 1-23 .

عبد الخالق، أحمد محمد (2016). **علم نفس الشخصية**. مكتبة الأنجلـــو المصـــرية، القـــاهرة، مصر.

عبد الرحمن، تهاني (2011). **المراهقة المتوسطة**. استرجع بتاريخ 25 آب 2018، من الموقع:

http://www.al-islam.com/Content.aspx?pageid=1131&ContentID=2458.

العلي، مهند عبد (2003). **مفهوم الذات وأثر بعض المتغيرات الديموغرافية وعلاقته بظاهرة الاحتراق النفسي لدى معلمي المرحلة الثانوية الحكومية في محافظتي جنين ونابلس.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

العمرية، صلاح الدين (2005). **مفهوم الذات.** مكتبة المجتمع العربي، عمّان، الأردن.

العنزي، سلامة عجاج، والعنزي، يوسف محيلان (2013). ***أثر برنامج تدريبي على تنمية مفهوم ذات إيجابي لدى عينة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي بدولة الكويت.*** **مجلة عالم التربية، 14**(41)، 15-48.

الغزالي، محمد (2007). **جدد حياتك.** ط10. شركة نهضة مصر، القاهرة، مصر.

فتحي، محمد (2008). **أقوال وقصص ملهمة.** دار الأندلس الجديدة، القاهرة، مصر.

الفقي، إبراهيم (2008). **أيقظ قدراتك واصنع مستقبلك.** دار الراية، القاهرة، مصر.

الفقي، إبراهيم (2008). **سيطر على حياتك.** دار أجيال، القاهرة، مصر.

الفقي، إبراهيم (2009). **المفاتيح العشرة للنجاح.** دار الراية، القاهرة، مصر.

الفقي، إبراهيم (2009). **قوة التحكم في الذات.** ط2. دار المدينة، القاهرة، مصر.

فني، أحمد محمد (2001). **مفهوم الذات لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة طولكرم وعلاقته بالممارسات التربوية للمعلمين من وجهة نظر الطلبة.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

قطاني، محمد حسين (2011). **تطوير الذات دورات تدريبية.** دار جرير، عمّان، الأردن.

القطناني، علاء سمير (2011). **الحاجات النفسية ومفهوم الذات وعلاقتهما بمستوى الطموح لدى طلبة جامعة الأزهر بغزة في ضوء نظرية محددات الذات.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.

كارنيجي، دايل (2004). **دع القلق وابدأ الحياة** (ترجمة رمـــزي الحســـامي). عـــالم الكتـــب، بيروت، لبنان.

كريم، عبد الكريم عطا (2014). **الضغوط النفسية لدى المراهقين ومفهـــوم ذاتـــه**. ط1. دار الحامد، عمّان، الأردن.

كوفي، ستيفن آر (2009). **العادات السبع للناس الأكثر فعاليـــة**. مكتبـــة جريـــر، الريـــاض، السعودية.

لقوقي، دليلة (2015). **مستوى تقدير الذات لدى المراهق مجهول النسب المكفول فـــي أســـرة بديلة**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة محمد خيضر، الجزائر.

مبيضين، زكية فارس (2009). ***بناء برنامج تدريبي وقياس فاعليته في تنمية الذكاء الانفعالي وتحسين مفهوم الذات لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن***. **المجلة التربوية**، (26)، 197-245.

المشرفي، إنشراح إبراهيم (2012). ***فاعلية برنامج تدريبي باستخدام أنشطة تجويد الحياة فـــي تنمية مفهوم الذات الإيجابية لدى طفل الروضة***. **مجلة دراسة الطفولة**، 67-76.

مقدم، خديجة (2011). **مشروع الحياة عند المراهقين الجانحين**. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة السانيا، وهران، الجزائر.

نجم الدين، مجدي (2012). **خصائص مرحلة المراهقـــــة المتوسطة**. استرجع بتاريخ 26 آب 2018، مـــن الموقـــع الالكترونـــي: http://majdinajm.blogspot.com/p/blog-page_3545.html.

هياجنة، أمجد محمد، والشكيري، فتحية بنت محمد (2013). ***فاعلية برنامج إرشاد جمعي فـــي تنمية مفهوم الذات الأكاديمي لذوي صعوبات التعلم الأكاديمية***. **مجلة الجامعة الإســـلامية للدراسات التربوية والنفسية، 11**(1)، 189-225.

المراجع الأجنبية

Biro, M., Moore, H., Franko, L., Padgett., & Bean, A. (2006). ***Self-Esteem in Adolescent Females.*** **Journal of Adolescent Health 39,** pp.501-507.

Guérin, E., Arcand, I., & Durand-Bush, N. (2010). ***A View from the Inside: An In-Depth Look at a Female University Student's Experience with a Feel-Based Intervention to Enhance Self-Confidence and Self-Talk***. **The Qualitative Report, 15**(5), pp.1058-1079.

Isaksen, K ., Roper, S. (2016). ***Brand Ownership As a Central Component of Adolescent Self-esteem: The Development of a New Self-esteem Scale*.** **Psychology & Marketing, 33**(8), pp.646-663.

Lanza, k. (1992). ***Perceived Parental Communication and Adolescent Self-Esteem: Predictors of Academic Performance and Drop-out Rates***. **Association for Communication Administration Bulletin,** (82), pp.1-12.

Lettnin, C., Dohms, K., Mendes , A., Stobaus, C., Mosquera, J., & Jesus, S. (2015). ***Evaluating Self-Esteem Levels of Brazilian and Portuguese Adolescents.*** **Psychology, 6**(4), pp.314-322.

Morony, S., Kleitman, S., Lee, Y., & Stankov, L. (2013***). Predicting achievement: Confidence vs self-efficacy, anxiety, and self-concept***

in Confucian and European countries. **International Journal of Educational Research, 58**, pp.79-96.

Piers, V., Ellen, & Herzberg, S., David. (2002). ***Piers-Harris Children's Self-Concept Scale, SECOND EDITION***. WPS publishers distributors, Torrance, Canada.

Salehyan, M., Aghabeiki, A., & Rajabpour, M. (2013). ***The Effectivenes of Emotional Management Group Training on Children's Self-concept***. **Procedia - Social and Behavioral Sciences, 84**, pp.475-478.

Vatankhah, H., Daryabari, D., Ghadami, V., & Naderifar, N. (2013). ***The effectiveness of communication skills training on self-concept, self-esteem and assertiveness of female students in guidance school in Rasht***. **Procedia - Social and Behavioral Sciences, 84**, pp.885-889.

فيديوهات ودورات

ترتيب الأولويات (تجربة الرمل والحصى)

https://www.youtube.com/watch?v=cHN5Og8Qtvw

https://www.youtube.com/watch?v=gT4mCbJO9Kg

تمرين ما تريد وما لا تريد،المدرب درويش زهوان

https://www.youtube.com/watch?v=XhsFHUXMnC4

تمرين هل أنت مجنون بالصيني للمدرب درويش زهوان

https://www.youtube.com/watch?v=Ic87KiOtkIA

دورة رحلة اكتشاف الذات للمدربة هدى طاهر، أكاديمية إعداد وتطوير الذات، منتـــدى عمـــرو خالد. (2012)

فيديو تحليل swot، https://www.youtube.com/watch?v=m-KXkO-rlwA

فيديو عن الذكاءات المتعددة https://www.youtube.com/watch?v=MYRyZ3VIScE

فيـــــديو عـــــن المـــــذاكرة وتنظـــــيم الحيـــــاة بطريقـــــة الخـــــرائط الذهنيـــــة https://www.youtube.com/watch?v=T80tO3K4-pQ

فيديو قصة الحصان والمزارع https://www.youtube.com/watch?v=RsuEIlonFWU

فيديو قصة الفيل نيلسون https://www.youtube.com/watch?v=5uBCn04IrH0

فيديو قصة بداخل الطين كنز https://www.youtube.com/watch?v=gnG3WiNj2B0

فيديو قصة قلعة موسى https://www.youtube.com/watch?v=sV2kZHnJtyk

قبعات التفكير الست https://www.youtube.com/watch?v=mAniHXXvB3c

مصفوفة إدارة الوقت https://www.youtube.com/watch?v=msrMvBJYT1s

الملاحق

ملحق (1): مقياس مفهوم الذات بصورته الأولية

بسم الله الرحمن الرحيم

An-Najah National University — **جامعة النجاح الوطنية**

College of Graduate Studies — **كلية الدراسات العليا**

Department of Educational Administration — **قسم الإدارة التربوية**

مقياس مفهوم الذات

تحية طيبة وبعد،

تقوم الباحثة بإجراء دراسة حول "**فاعلية برنامج تدريبي في تحسين مستوى مفهوم الذات لدى طالبات الصف العاشر الأساسي**" ، لذا نرجو من حضرتك التكرّم بالإجابة على جميع فقرات هذا المقياس بدقة وموضوعة وواقعية لتحقيق أهداف الدراسة، علما بأن هذه المعلومات لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

مع خالص شكري وتقديري،،

الباحثة: هيام مسعد

القسم الأول: البيانات الأولية

الإسم: _____ الشعبة: _____

القسم الثاني: يرجى وضع إشارة (√) في المربع الذي يتفق ورأيك وذلك أمام كل فقرة من الفقرات التالية:

الرقم	الفقرة	الإجابة	
		نعم	لا
1	زملائي يسخرون مني		
2	أنا شخص سعيد		
3	من الصعب بالنسبة لي تكوين أصدقاء		
4	أنا غالبا حزين		
5	أنا ذكي		
6	أنا خجول		
7	أشعر بالتوتر عندما يناديني المعلم		
8	مظهري يزعجني		
9	أنا قائد في الألعاب والرياضة		
10	أشعر بالقلق عندما يكون لدينا امتحانات في المدرسة		
11	أنا غير مشهور		
12	أتصرف بشكل جيد في المدرسة		
13	عادة يكون خطأي عندما تسوء الأمور		
14	أسبب مشاكل لعائلتي		
15	أنا قويّ		
16	أنا عضو مهم في عائلتي		
17	أستسلم بسهولة		
18	أنا جيد في واجباتي المدرسية		
19	أفعل أشياء سيئة كثيرة		
20	أتصرف بشكل سيء في البيت		
21	أنا بطيء في إنهاء واجباتي المدرسية		
22	أنا عضو مهم في صفي		
23	أنا عصبي		
24	أستطيع تقديم تقريرا جيدا أمام الصف		

الرقم	الفقرة	الإجابة	
25	في المدرسة أنا حالم		
26	أصدقائي يحبون أفكاري		
27	غالبا أقع في مشكلات		
28	أنا محظوظ		
29	أقلق كثيرا		
30	والديّ يتوقعان الكثير مني		
31	أحب ما أنا عليه الآن		
32	أشعر أنه يتم التخلي عني وتركي		
33	أمتلك شعر جميل		
34	غالبا أتطوع في المدرسة		
35	أتمنى لو كنت مختلفا		
36	أكره المدرسة		
37	أنا آخر من يتم اختياره للألعاب والرياضة		
38	أنا غالبا سيء مع الآخرين		
39	زملائي في المدرسة يعتقدون أن لدي أفكارا جيدة		
40	أنا غير سعيد		
41	لدي الكثير من الأصدقاء		
42	أنا مبتهج وسعيد		
43	أنا غبي بشأن معظم الأشياء		
44	شكلي يبدو جيدا		
45	أدخل في كثير من المقاتلات والمعاركات		
46	أنا مشهور بين الأولاد		
47	الناس يسخرون مني		
48	عائلتي أصيبت بخيبة أمل فيي		
49	أمتلك وجه بشوش		
50	عندما أكبر سأكون شخصا مهما		
51	في الألعاب والرياضة أشاهد بدلا من المشاركة في اللعب		
52	أنسى ما أتعلم		

الرقم	الفقرة	الإجابة	
53	أنا سهل التعامل معي		
54	أنا مشهور بين البنات		
55	أنا قارئ جيد		
56	أنا غالبا خائف		
57	أنا مختلف عن الأناس الآخرين		
58	أفكر بأشياء سيئة		
59	أبكي بسهولة		
60	أنا شخص جيّد		

"**انتهت فقرات المقياس**"

<< شكرا لإجابتك عليه >>

ملحق (2): مقياس مفهوم الذات بصورته النهائية

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة النجاح الوطنية **An-Najah National University**

كلية الدراسات العليا **College of Graduate Studies**

قسم الإدارة التربوية **Department of Educational Administration**

مقياس مفهوم الذات

تحية طيبة وبعد،

تقوم الباحثة بإجراء دراسة حول "**فاعلية برنامج تدريبي في تحسين مفهوم الذات لدى طالبات الصف العاشر الأساسي**" ، لذا نرجو من حضرتك التكرّم بالإجابة على جميع فقرات هذا المقياس بدقة وموضوعة وواقعية لتحقيق أهداف الدراسة، علما بأن هذه المعلومات لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

مع خالص شكري وتقديري،،

الباحثة: هيام مسعد

القسم الأول: البيانات الأولية

الإسم: _____ الشعبة: _____

القسم الثاني: يرجى وضع إشارة (√) في المربع الذي يتفق ورأيك وذلك أمام كل فقرة من الفقرات التالية:

الرقم	الفقرة	الإجابة				
		دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
1	إن زميلاتي يسخرن مني					
2	أنا إنسانة سعيدة					
3	من الصعب بالنسبة لي تكوين صديقات					
4	أنا حزينة					
5	أنا ذكية					
6	أنا خجولة					
7	أشعر بالتوتر عندما تناديني المعلمة					
8	إنّ مظهري يزعجني					
9	أبادر لممارسة النشاط الرياضي في حصة التربية البدنية					
10	أشعر بالقلق عندما يكون لدينا امتحانات في المدرسة					
11	أشعر بأنني غير مشهورة					
12	أتصرف بشكل جيد في المدرسة					
13	عندما تسوء الأمور أشعر أنني السبب في ذلك					
14	أسبب مشاكل لعائلتي					
15	أنا قويّة					
16	أنا عضو مهم في عائلتي					
17	أستسلم بسهولة					
18	أنا جيدة في واجباتي المدرسية					
19	أفعل أشياء سيئة كثيرة					
20	أتصرف بشكل سيء في البيت					
21	أنا بطيئة في إنهاء واجباتي المدرسية					

الرقم	الفقرة	الإجابة				
		دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
22	أنا عضو مهم في صفي					
23	أنا عصبية					
24	أستطيع المناقشة و التحدث بشكل جيد أمام الآخرين					
25	أنا كثيرة السرحان في الحصة الصفية					
26	صديقاتي يحببن أفكاري					
27	سرعان ما أقع في المشكلات					
28	أنا محظوظة					
29	أشعر بالقلق					
30	والديّ يتوقعان الكثير مني					
31	أحب ما أنا عليه الآن					
32	أشعر بالإهمال وعدم الرعاية من قبل المحيطين بي					
33	أشعر أنني أمتلك شعرا جميلا					
34	أسارع للقيام بالأعمال التطوعية في المدرسة					
35	أشعر أنني غير راضية عمّا أنا عليه وأتمنى لو كنت مختلفة					
36	أكره المدرسة					
37	أنا آخر من يتم اختيارها للألعاب والرياضة					
38	أنا سيئة مع الآخرين					
39	زميلاتي في المدرسة يعتقدن أن لدي أفكارا جيدة					
40	أنا غير سعيدة					
41	لدي الكثير من الصديقات					
42	أنا مبتهجة وسعيدة					

الرقم	الفقرة	الإجابة				
		دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
43	أنا غبية بشأن معظم الأشياء					
44	أشعر أن شكلي جيدا ويجذب الآخرين					
45	أتشاجر مع الآخرين بسرعة					
46	أنا مشهورة بين المحيطين بي					
47	إنّ الناس يسخرون مني					
48	عائلتي أصيبت بخيبة أمل فيي					
49	أمتلك وجه بشوش					
50	عندما أكبر سأكون شخصية مهمة					
51	في الألعاب والرياضة أفضل المشـــاهدة بدلا من المشاركة في اللعب					
52	إنني أنسى ما أتعلم					
53	أشعر بأنه سهل التعامل معي					
54	أنا مشهورة بين البنات					
55	أنا قارئة جيدة					
56	أشعر بالخوف					
57	أختلف مع الآخرين ولا أتفق معهم					
58	أفكر بأشياء سيئة					
59	أبكي بسهولة					
60	أنا إنسانة جيّدة					

"**انتهت فقرات المقياس**"

<< شكرا لإجابتك عليه ☺ >>

ملحق (3): قائمة بأسماء السادة المحكمين

الرقم	الاسم	الدرجة العلمية	مكان العمل
1	د. فاخر الخليلي	دكتوراه علم نفس	محاضر و رئيس قسم علم النفس والإرشاد/ جامعة النجاح الوطنية
2	أ. عبدالمنعم لحلول	بكالوريوس علم اجتماع وخدمة اجتماعيه، دبلوم عالي إرشاد مدرسي	رئيس قسم الإرشاد والتربية الخاصة/ تربية قباطية
3	أ.عمر حسن نزال	بكالوريوس علم نفس، دبلوم ارشاد مدرسي، دبلوم اشراف ارشادي	مشرف إرشاد / تربية قباطية
4	أ.وفاء رحال	بكالوريوس علم اجتماع، دبلوم اشراف ارشادي	مشرفة إرشاد / تربية قباطية
5	أ.إيمان أبو دياك	بكالوريوس علم نفس	مرشدة تربوية / مديرية قباطية

ملحق (4): البرنامج التدريبي (رحلة اكتشاف الذات)

يقوم البرنامج التدريبي على ثلاثة أسس رئيسية:

أولا: الأساس المعرفي: حيث أن اشتمال البرنامج على أساس معرفي يكسب عملية التدريب دلالة ومعنى في نظر أفراد العينة التي يطبق عليهم البرنامج، لا يحققها الاهتمام بالمهارات فقط، فمن المفيد أن يتاح لأفراد العينة المعرفة ببعض المعلومات عن مفهوم الذات، وعن الثقة بالنفس، وعن بعض الأمور الأخرى التي تتعلق بمفهوم الذات، حيث أن الباحثة ترى أنه عندما يتم تقديم المعلومات مع التدريبات لأفراد العينة تتحسن القدرة بدرجة أكبر مما لو لم تقديم هذه المعلومات لهم.

ثانيا: الأساس الوجداني: ويشمل على تدعيم الاتجاهات الايجابية نحو تنمية الطالب لنفسه في الحياة مع التحرر من الخوف والخجل والقلق والمشاعر السلبية، وتشجيع الطلبة على النظرة إلى أنفسهم بشكل أفضل لتدعيم مفهوم ذات إيجابي يزيد من فرص ظهور الأفكار الإيجابية، والشعور بالسعادة والرضا والطمأنينة، وبث روح الأمل والتفاؤل والتعاون وتحمل المسؤولية في نفوس الطلبة، مما يشكل دافعا لرفع معدل ثقتهم بأنفسهم وتحسين نظرتهم إليها.

ثالثا: الأساس المهاري (التدريبي): ويتضمن مجموعة من الخبرات والأنشطة والتدريبات اللازمة لتنمية مفهوم الذات وتعزيز الثقة بالنفس لدى الطالبات، مع مراعاة أن تكون تلك الأنشطة والتدريبات مرتبطة بحياة الطالبة ومأخوذة من واقع حياتها، وبنفس الوقت شيّقة ومحببة لها.

أما المحاور الأساسية التي تطرق لها البرنامج التدريبي، فهي:

1. الشعور والحديث الداخلي: من حيث تنمية وبث بعض المشاعر الإيجابية داخل الطالبات مثل السعادة والرضا والثقة والطمأنينة والتوكل على الله والإيمان به.

2. الطموح والأهداف والرؤى المستقبلية، وتنظيم الوقت وترتيب الأولويات.

3. القدرة على حل المشاكل واتخاذ القرار.

4. التركيز في الدراسة، والدراسة بذكاء أكبر وبجهد أقل، والتخلص من القلق الدراسي.

5. المظهر والشكل الخارجي واللباس، ونظرة الطالب لنفسه وثقته بشكله الخارجي ورضاه عنه.

6. الاتصال والتواصل مع الآخرين، والقدرة على الحديث أمام الآخرين والتعبير عن الرأي، والمشاركة في الأعمال والأنشطة الصفية.

أهداف البرنامج التدريبي:

1. تعريف الطالبات بمعنى مفهوم الذات وأنواعه.

2. تدريب الطالبات على وضع أهداف واقعية لحياتهنّ.

3. تعريف الطالبات بالخصائص الإيجابية والسلبية لأنفسهنّ وللآخرين.

4. توضيح أثر الحديث الداخلي السلبي أو الإيجابي على سلوكاتنا ومشاعرنا.

5. تدريب الطالبات على العبارات الإيجابية في المواقف العملية، وكيفية التعامل مع العبارات السلبية التي توجّه لهنّ.

6. تعريف الطالبات بأهمية التعزيز الذاتي ودوره في مفهوم الذات الإيجابي لدى الفرد، وتدريبهن على تعزيز أنفسهن في المواقف المختلفة.

7. تعريف الطالبات بأهمية تعزيز الآخرين وأثره عليهم، وممارسة عملية لتقديم التعزيز للآخرين.

8. تعريف الطالبات مفهوم الذاكاءات المتعدة، ومعرفتهنّ درجة الذكاءات المتعددة لدى كل واحدة منهن.

9. تعريف الطالبات على فن وأساليب اتخاذ القرار وحل المشكلات، وعلى بعض المهارات والأدوات التي تساعدهنّ في ذلك.

10. تعريف الطالبات على بعض المهارات والآليات والأدوات التي تساعدهنّ على الدراسة بفعالية أكثر وبوقت أقل، وبدون قلق وتوتر.

11. تعزيز قدرة الطالبات على الإتصال التوكيدي مع الآخرين، وزيادة ثقتهنّ بأنفسهن.

12. إسعاد الطالبات المشاركات في البرنامج التدريبي وذلك من خلال الجمع بين المتعة والتعلم والتدريب أثناء تنفيذ الجلسات التدريبية للوصول إلى الأهداف المنشودة.

الجلسة التدريبية الأولى: تعارف ومفهوم الذات

هدف الجلسة: التعارف بين الطالبات المشاركات في البرنامج التدريبي وتعريف الطالبات بأهداف البرنامج التدريبي وتعريفهن بمعنى مفهوم الذات وأنواعه.

إجراءات تنفيذ الجلسة:

1. تعارف وتحقيق الألفة وكسر الحواجز من خلال لعبة (اسمي وقصتي معه).
2. تحديد الواجبات والحقوق فيما يتعلق بالسريّة، وحريّة المشاركة والالتزام وعدم إفشاء الأسرار وغيرها من القواعد التي يقدمها الجميع ونتفق عليها ويتم كتابة هذه القواعد والقوانين على لوحة وتعليقها في المكان، وترك مساحة فارغة فيها لتقوم جميع الطالبات بالتوقيع عليها ، والتعاهد على تنفيذها.
3. الاتفاق على مكان اللقاءات ومواعيدها مع التأكيد على ضرورة الالتزام والمواظبة في حضور اللقاءات (تحديد حافز مكافأة لمن تلتزم بحضور جميع اللقاءات في الموعد المحدد).
4. معرفة توقعات الطالبات حول البرنامج التدريبي، من خلال لعبة الأوراق الحمراء والخضراء، حيث تجهز المدربة أوراق شجر من كرتون بلون أحمر وأخضر، وتطلب من

كل طالبة أن تكتب على الورقة الخضراء شيئا حول موضوع الدورة تشعر اتجاهه بإيجابية أو شيئا تعرفه جيدا عن موضوع الدورة، وتكتب على الورقة الحمراء شيئا تشعر تجاهه بسلبية أو شيئا تحتاج تعلمه، ثم تطلب المدربة من الطالبات أن يقمن بلصق الأوراق على شجرة من الكرتون تكون المدربة قد جهزتها وألصقتها على جدار قاعة التدريب قبل بدء اللقاء (الدجوي، 2012).

5. تقديم قصة تحفيزية : قصة التمثال "بداخل الطين كنز". (الفقي، 2008، ص7) في كتاب أيقظ قدراتك واصنع مستقبلك.

6. تعريف الطالبات بأهداف البرنامج التدريبي، وذلك بعرضها على شرائح بوربوينت أمام الطالبات، مع تشغيل موسيقى هادئة، وخفض شدة الإنارة، وبعد الانتهاء من العرض، تسأل المدربة الطالبات أي المواضيع شدّت انتباههنّ أكثر، ويتم النقاش وتؤكد المدربة على تلك الأهداف والمواضيع التي سيغطيها البرنامج التدريبي.

7. تعريف الطالبات بمفهوم الذات وأنواعه، من خلال العصف الذهني ولعبة ترتيب وتجميع كلمات تعريف مفهوم الذات، بعد كتابتها على أوراق وتقسيم الطالبات إلى مجموعات (يتم التقسيم حسب تاريخ ميلاد كل منهن، حيث تجلس معا في المجموعة الطالبات اللواتي يتشابهن أو يتقاربن في شهر ميلادهن بهدف المزيد من التعارف بين الطالبات)، والطلب من كل مجموعة ترتيب تلك الكلمات للوصول إلى تعريف مفهوم الذات.

8. إنهاء الجلسة: تلخيص ما تم تقديمه في الجلسة الحالية، وتحديد التمرين المنزلي، وتقييم اللقاء، وإتاحة المجال للمشاركات للسؤال والاستفسار.

التمرين المنزلي:

تطلب المدربة من كل طالبة أن تقوم بكتابة فقرة قصيرة تتحدث فيها عن مفهومها لذاتها المدركة والمثالية، وتطلب منها أيضا كتابة بعض ما تحلم به وتتمنى تحقيقه في الحياة.

تفاصيل لعبة اسمي وقصتي معه (جمعية الهلال الأحمر الفلسطيني، 2007، ص 125).

حيث تأخذ كل طالبة ورقة صغيرة تكتب عليها أحرف اسمها الأول كل حرف في سطر، وتكتب كلمة أو عبارة أو بيت شعر يبدأ بذلك الحرف، تقوم بوضع تلك الورقة داخل بالون ونفخه، ومن ثم يتم اللعب بالبلالين لفترة مناسبة، ومن ثم تأخذ كل واحدة بالون غير بالونها، وتقف جميع الطالبات على شكل دائرة ، ويتم فرقعته وأخذ الورقة من داخله، وتقوم كل طالبة بقراءة الورقة بصوت مرتفع، بعد أن تذهب وتقف بجانب تلك الطالبة صاحبة الورقة الأصلية، وهكذا تستمر اللعبة حتى ينتهي الجميع، وبعد الانتهاء من القراءة، يتم الحديث مع المجموعة بحيث تسأل المدربة كل طالبة عن معنى اسمها؟ وماذا يعني لها؟ ولو طلب منها تغييره ماذا تريد أن يكون؟ وهل هناك قصة مرتبطة باسمها من حيث اختياره أو طريقة لفظه تخبرنا به؟

الجلسة التدريبية الثانية: تحديد الأهداف

هدف الجلسة: تدريب الطالبات على وضع أهداف واقعية لحياتهنّ.

إجراءات تنفيذ الجلسة:

1. مراجعة وتلخيص لما تم في الجلسة السابقة على شكل نشرة أخبار تقدمها إحدى الطالبات، ومتابعة تنفيذ التمرين المنزلي، وإتاحة المجال لأي سؤال حول الجلسة السابقة.
2. توضيح هدف الجلسة الحالية وما سيتم تقديمه فيها.
3. تنفيذ لعبة الصياد والجوهرة، حيث يتم وضع مجموعة من الكرات في جانب الغرفة، وتقوم إحدى الطالبات بحراسة تلك الكرات ومنع بقية الطالبات من أخذها، وتقوم بقية الطالبات بمحاولة التخطيط والعمل سويا من أجل إشغال الصياد والحصول على تلك الكرات.
4. النقاش مع الطالبات حول اللعبة وعلاقتها بالتخطيط للحياة والأهداف.

5. تقديم قصة العاملان والبناية الخاطئة، للتمهيد وتوضيح أهمية وجود أهداف محددة بشكل صحيح ودقيق للإنسان (الفقي،2008، ص11) في كتاب سيطر على حياتك.

6. توضيح مفهوم الهدف، أنواع الأهداف، الخصائص الواجب توافرها في هذه الأهداف، مع التوضيح بأمثلة على ما تم ذكره.

7. تمرين هل أنت مجنون بالصيني؟ (تعديل سلوكيات الشخص لتصبح متناسبة مع أهدافه).

8. عرض فيديو لإنسان وضع هدف لنفسه وحققه رغم كل الصعاب التي واجهته في حياته (قلعة موسى)، وقصة منبر نور الدين زنكي والإصرار على تحقيق الهدف (الشرباتي، 2015، ص66).

9. تكليف طالبتين بالاستعداد لتقديم مراجعة في اللقاء القادم على شكل لقاء صحفي أو نشرة أخبار.

10. إنهاء الجلسة: تلخيص ما تم تقديمه في الجلسة الحالية، وتحديد التمرين المنزلي، وتقييم اللقاء، وإتاحة المجال للمشاركات للسؤال والاستفسار.

التمرين المنزلي:

تطلب المدربة من كل طالبة أن تقوم بكتابة بعض الأهداف التي ترغب في الوصول إليها في حياتها.

تفاصيل تمرين: هل أنت مجنون بالصيني؟

يعرف الصينيون الجنون بأنه: أن تظل تفعل نفس الأشياء وتتوقع نتيجة مختلفة.

التمرين:

1. اعمل قائمة بأحلامك وأمانيك وأهدافك.

2. حلل سلوكياتك الحالية ، وكن صادقا مع نفسك، هل هذه السلوكيات متناسبة مع الأهداف والأحلام التي تتمناها؟ هل اذا استمريت بنفس هذه السلوكيات ستحقق أحلامك وأهدافك؟

3. حدد ما هي السلوكيات الصحيحة لكل هدف واعمل بها

4. اكتب هذه السلوكيات والأهداف المرادة في ورقة وانظر إليها كل يوم عند استيقاظك.

5. اعمل على ردم الهوة (المسافة) بين سلوكياتك الحالية والمستهدفة خلال يومك.

6. انظر في المساء إليها مرة أخرى، كي تحدد أين أنت من هذه السلوكيات.

بمجرد أن تقوم بهذا الأمر لمدة معينة، ستبدأ تلاحظ أن سلوكياتك تغيرت بحيث تصبح في نفس السياق الذي يحدد أهدافك.

الجلسة التدريبية الثالثة: خصائص الفرد

هدف الجلسة: الخصائص الإيجابية والسلبية للأفراد.

إجراءات تنفيذ الجلسة:

1. مراجعة وتلخيص لما تم في الجلسة السابقة على شكل لقاء صحفي أو نشرة أخبار تقوم الطالبتان اللواتي تم تكليفهن في اللقاء السابق بتقديمها، ومناقشة حول الأهداف التي وضعنها لحياتهن، وملاحظة مدى واقعيتها، وإتاحة المجال لأي سؤال حول الجلسة السابقة.

2. لعبة للإحماء: لعبة سلطة الفاكهة (جمعية الهلال الأحمر الفلسطيني، 2007، ص60).

3. توضيح هدف الجلسة الحالية وما سيتم تقديمه فيها.

4. مناقشة موضوع الجلسة من خلال طرح عدة أسئلة حول الموضوع، يتم توزيع هذه الأسئلة على ورقة عمل خاصة وإجابة الطالبات عليها، ومن ثم يتم النقاش حول تلك الأسئلة.

5. تقديم قصة النافذة والغسيل المتسخ.

6. تمرين نقاط القوة والضعف، حيث يتم تقسيم الطالبات إلى مجموعات، وتقوم كل مجموعة برسم بنت كبيرة على ورق كبير، وتعيين نقاط القوة ونقاط الضعف لكل مجموعة على تلك الرسمة، والنقاش حول ذلك.

7. تقديم قصة سائل محو الأخطاء (Tippex)، كمثال لإنسانة استغلت نقاط قوتها في تطوير حياتها والتميز (ادكيدك، 2010، ص372).

8. إنهاء الجلسة: تلخيص ما تم تقديمه في الجلسة الحالية، وتحديد التمرين المنزلي، وتقييم اللقاء، وإتاحة المجال للمشاركات للسؤال والاستفسار.

التمرين المنزلي:

أن تكتب الطالبة الصفات التي تحبها في نفسها، والأشياء التي تقوم بها بصورة جيدة أو بنجاح.

تفاصيل لعبة سلطة الفاكهة (جمعية الهلال الأحمر الفلسطيني، 2007، ص60).

1. سمّي كل من الطالبات بأسماء فواكه معينة مثل (التفاح، البرتقال، الموز) بحيث يتناسب عدد أنواع الفواكه مع عدد أفراد المجموعة، يجب الأخذ بعين الاعتبار ضرورة أن يشترك أكثر من طالبة باسم نوع واحد من الفاكهة.

2. يكون عدد الكراسي أقل بواحد من عدد أفراد المجموعة.

3. اطلبي من الطالبات الجلوس على الكراسي على شكل دائرة باستثناء طالبة واحدة تقف وسط الدائرة.

4. تقوم الطالبة التي في وسط الدائرة بإعطاء الأوامر التالية: عندما تذكر اسم فاكهة تقوم الطالبات اللواتي يحملن اسم تلك الفاكهة بتغيير مقاعدهن، وعندما تقول سلطة فواكه تقوم المجموعة بتغيير مقاعدها.

5. أثناء عملية تبديل المقاعد تحاول الطالبة التي في وسط الدائرة بالفوز بأحد المقاعد لتجلس عليه.

6. تقوم من لم تجد مكانا بلعب الدور وهكذا إلى أن تنهي المدربة التمرين.

الخصائص الإيجابية والسلبية

هل هناك بعض الأشياء التي تحبينها في نفسك؟ ما هي؟

_____

_____

_____

هل هناك بعض الأشياء التي لا تحبينها في نفسك؟ ما هي؟

_____

_____

_____

هل يوجد إنسان كامل؟

_____

_____

_____

تذكري: أن الوقوع في الخطأ لا يغيّر من صفات أو خصائص الفرد الجيدة

التمس لأخيك سبعين عذرا .. فإن لم تجد .. فقل لعلّ له عذرا لا أعلمه..

الجلسة التدريبية الرابعة: الحديث الداخلي

هدف الجلسة: توضيح أثر الحديث الداخلي السلبي أو الإيجابي على سلوكاتنا ومشاعرنا.

إجراءات تنفيذ الجلسة:

1. مراجعة وتلخيص لما تم في الجلسة السابقة بطريقة مختلفة (تمرين عاصفة الأوراق)، ومتابعة تنفيذ التمرين المنزلي، وإتاحة المجال لأي سؤال حول الجلسة السابقة.

2. توضيح هدف الجلسة الحالية وما سيتم تقديمه فيها.

3. توضيح أثر الحديث الداخلي الذي يقوله الفرد لنفسه على سلوكاتنا ومشاعرنا، ويمكن تغيير السلوك من خلال تغيير ما نقوله لأنفسنا قبل القيام بالسلوك وخلاله (مناقشة مع إعطاء أمثلة)، وتوضيح أهمية استخدام الحديث الذاتي الإيجابي في المواقف المزعجة في شعور الشخص بالتحسن.

4. فقرة "تحدثي مع المرآة" حيث تقوم المدربة بالتوضيح للطالبات بأنه ليس من الخطأ الحديث مع أنفسنا ونحن ننظر للمرآة، مثلما ندعو بدعاء النظر إلى المرآة (اللهم كما حسّنت خلقي فحسّن خلقي وحرّم وجهي على النار)، يمكننا أن نحدث نفسنا ونحن ننظر إليها في المرآة بالكثير من الحديث الايجابي مثل أنا متفوقة، أنا متفائلة، أنا جميلة، أنا أستحق التقدير والاحترام،..الخ.

5. قصة الفيل نيلسون الواردة في (فتحي، 2008) وإحصائية حول عدد الكلمات التي نتحدث بها مع أنفسنا، وأثرها علينا (الفقي،2009، ص 20) في كتاب قوة التحكم في الذات.

6. تمرين: اختر شيء تراه غير جميل واثبت بأدلة أن فيه جمالا، مثلا المدرسة لإظهار الأشياء الإيجابية والجميلة فيها (الراشد، 2010، ص96).

7. تقديم قصة خيالية فكاهية بعنوان تمتع بالموجود (الراشد، 2010، ص114).

8. توضيح تمرين (ما أريد وما لا أريد)، وتكليف الطالبات بالقيام به في المنزل.

إنهاء الجلسة: تلخيص ما تم تقديمه في الجلسة الحالية، وتحديد التمرين المنزلي، وتقييم اللقاء، وإتاحة المجال للمشاركات للسؤال والاستفسار.

التمرين المنزلي:

تطلب المدربة من كل طالبة أن تراقب كلامها لنفسها وتسجل العبارات الذاتية التي توجهها لنفسها في المواقف المختلفة، كذلك تنفيذ تمرين (ما أريد وما لا أريد).

تفاصيل تمرين عاصفة من الأوراق (الدجوي، 2012، ص39).

1. أعط كل طالب ورقة عند دخوله التدريب ثم اطلب من المتدربين أن يكتبوا أهم ثلاثة أشياء تعلموها في اليوم التدريبي السابق.
2. عليهم أن يفعلوا ذلك في غضون ثلاثة دقائق، وبإمكان كل منهم أن يتحدث عن ملاحظاته، ويناقشها مع زميل له.
3. بعد ذلك اطلب منهم أن يأتوا ويلصقوها على اللوح. يا للسرعة ! خلال ثلاث دقائق من الدرس تكون لديك عاصفة تلجية من الأوراق توجز ما يرى المتدربين أنها أهم أشياء تعلموها.
4. قم بتلخيص عدد من هذه الأوراق، لا تنس أن تتأكد من أهم النقاط في رأيك.

تفاصيل تمرين (ما أريد وما لا أريد)

1. أحضر ورقة، ثم اعمل جدول من عمودين وعدة صفوف، واكتب على العمود الأيمن ما أريده، والعمود الأيسر ما لا أريده.
2. اكتب لخمس دقائق على الأقل بدون توقف، وبسرعة وبدون تدقيق وعلى شكل نقاط ما تريد وما لا تريد.

3. لمدة 66 يوما فكر فيما تريد، وارفض التفكير بما لا تريد.

لماذا 66 يوم؟ من أجل إحداث عادة عقلية جديدة للإنسان، يحتاج على الأقل 66 يوم، سابقا كان يقال 21 يوم، لكن دراسة أجرتها جامعة حديثة أنه المتوسط 66 يوم.

لماذا أرفض؟ .. أول ما تخطر في بالك الأفكار السلبية ارفض التفكير بها، وانتقل للتفكير فيما تريد، لا تناقش الفكرة السلبية ولا تجادلها ولا تعاندها، بل فكر فيما تريد.

إرشادات عامة بخصوص التجربة:

- العملية ليست سهلة ولن تكون ناجحة من أول مرة، بل يجب أن تتحلى بالعناد.
- لن تستطيع الاستمرار لفترة طويلة من أول مرة، فكن صبورا وعنيدا في تنفيذها.(سمة يتحلى بها الناجحين.. العناد)
- العملية ستستهلك طاقة كبيرة..ادفع الثمن.

ماذا سيحدث عندما تنفذ التمرين؟

- ستتغير أنماط تفكيرك المعتادة لتصبح أكثر فعالية وإيجابية
- ستركز على ما تريد، وما تركز عليه يزيد ويتوسع
- ستتغير أفعالك تدريجيا بما يتناسب أهدافك
- ستجد مستوى الطاقة والحماس لديك يرتفع ويزداد.

تمرين ما أريد وما لا أريد

اكتبي لخمسة دقائق على الأقل وبدون توقف وبسرعة وبدون تدقيق وعلى شكل نقاط ما تريدين وما لا تريدين، لمدة 66 يوم فكري فيما تريدين وارفضي التفكير فيما لا تريدين.

ما أريد	ما لا أريد

تذكري أنه: "أنت اليوم حيث أوصلتك أفكارك، وستكونين غدا حيث تأخذك أفكارك"

أشر الأضرار التي يمكن أن تصيب الإنسان هو: ظنه السيء بنفسه، وهناك حديث شريف يقول: "لا يحقرن أحدكم نفسه"

الجلسة التدريبية الخامسة: العبارات الإيجابية والسلبية

هدف الجلسة: التدريب على العبارات الإيجابية في المواقف العملية، وكيفية التعامل مع العبارات السلبية التي توجّه للشخص.

إجراءات تنفيذ الجلسة:

1. مراجعة وتلخيص لما تم في الجلسة السابقة، ومتابعة تنفيذ التمرين المنزلي، وإتاحة المجال لأي سؤال حول الجلسة السابقة.
2. لعبة تنشيطية ترفيهية (لعبة الكراسي).
3. توضيح هدف الجلسة الحالية وما سيتم تقديمه فيها.
4. لعبة (أحب في نفسي.. ولا أحب)، حيث تقوم كل طالبة بكتابة شيء تحبه في نفسها، وشيء لا تحبه على ورقة صغيرة، يتم وضعها داخل بالون ونفخه، ومن ثم يتم اللعب بالبلالين لفترة مناسبة، ومن ثم تأخذ كل واحدة بالون غير بالونها، ويتم فرقعته وأخذ الورقة من داخله، وتقوم كل طالبة بقراءة الورقة بصوت مرتفع، وتحاول معرفة من التي كتبت هذه الورقة، وهكذا تستمر اللعبة حتى ينتهي الجميع.
5. تقوم المدربة بتوضيح أثر الآخرين والعبارات السلبية على الأفراد، وطرح سؤال للطالبات: كيف تتصرفي إذا وجه لك أحد عبارة سلبية؟ وسماع آرائهن.
6. التأكيد على ضرورة مسح العبارات السلبية التي توجه لهنّ وعدم التفكير بها، كما نمسح الحبر بسائل (Tippex).
7. مشهد تمثيلي تقوم به طالبتين، توجه إحداهما عبارات سلبية للأخرى، وتمثيل رد فعل الطالبة الأخرى على تلك العبارات السلبية.

8. تدريب الطالبات على بعض العبارات التي يمكن أن تقولها لنفسها عندما يطلق عليها الآخرون أسماء لا تحبها أو توجه لها عبارات سلبية، مثل: (لا يهم ما تقوله، هذه وجهة نظرك لكن أنا أعرف أنني لست كذلك...الخ)، بحيث تركز المدربة خلال نقاشها مع الطالبات بأن المهم هو فكرة الإنسان عن نفسه.

9. تمرين X21 14 (الراشد، 2010، ص132).

10. تمرين الفيلم الذهني (الراشد، 2010، ص126).

11. تقديم قصة الضفدع الأصم ونقاش حول الدروس المستفادة منها (فتحي، 2008، ص65).

12. إنهاء الجلسة: تلخيص ما تم تقديمه في الجلسة الحالية، وتحديد التمرين المنزلي، وتقييم اللقاء، وإتاحة المجال للمشاركات للسؤال والاستفسار.

التمرين المنزلي:

تطلب المدربة من الطالبات تطبيق تمرين X21 14 وإعادة تطبيق تمرين الفيلم الذهني في المنزل، كما تطلب من كل طالبة أن تسجل أي عبارات سلبية وجهت لها، وكيفية تعاملها معها.

تمرين 21X14 (الراشد، 2010، ص132).

مبدأ التمرين أنك ستكرر جملة لهدف تريد تحقيقه حتى تبرمج عقلك على المستوى اللاواعي والعالي لجذبه.

1. قومي باختيار جملة أو هدف تريدين تحقيقه، بحيث تكون الجملة قصيرة ومركزة، وتكون مصاغة بطريقة إيجابية، وأن يكون الهدف بيدك وليس بيد الآخرين، وأن تكون الجملة آنية وفي الحاضر، وأن تكون النتيجة المختارة معقولة.

2. بعد تحديد الجملة عليك أن تكتبيها 21 مرة دون توقف وانقطاع، يجب أن تكتب في جلسة واحدة غير منقطعة، شرب أو أكل شيء أو التحدث مع شخص يعتبر انقطاعا عن التمرين، وهذا يتطلب أن تكتبي الجملة من جديد من 1 إلى 21 مرة.

3. بعد أن تكتبي الجملة في كل مرة قومي بكتابة أي ردة فعل في ذهنك فورا، قد تكون ردة الفعل إيجابية أو سلبية أو محايدة لا إيجابية ولا سلبية، وقد تكون لا علاقة لها بالهدف.

4. افعلي ذلك على مدار 14 يوم دون انقطاع، وإذا نسيتي أن تعملي التمرين بعد أن التزمت به عشرة أيام مثلا، فابدأي من جديد، يجب أن تكوني ملتزمة دون انقطاع.

5. ضعي مع كل جملة إحساسا ومشاعر جسمانية داخلية مرتبطة بالهدف، استشعري تحقيق الهدف.

6. التزمي الكتمان لحين الانتهاء من التمرين أي بعد إنهاء الأربعة عشر يوما أولا، والأفضل أن لا تعلني عنه إلا بعد تحقيقك للهدف.

7. بعد الانتهاء من التمرين كل يوم، خذي نفسا عميقا، استنشقي كل الإيجابيات من المشاعر التي مرت معك، وعند كل زفير أخرجي كل السلبيات التي مرت بك.

8. كوني مقتنعة بأن التمرين يعمل، وكافئي نفسك بعد الانتهاء من التمرين بعد 14 يوما.

9. لا تكرري التمرين، افعليه مرة واحدة ثم تناسيه، وإن أحببتي اعملي التمرين مع هدف مختلف.

تمرين الفيلم الذهني (الراشد، 2010، ص126).

إن فكرة هذا التمرين أن تختاري هدفا ثم تتخيلي تحقيق الهدف وأنت في قمته ثم تنشئي مشاعر قوة وإيجابية تدفع الهدف للتحقيق.

إن هذا التمرين يساعدك في جذب الأحداث الإيجابية لحياتك، وهو على طريقة البرمجة بالكثافة الحسيّة، وهذا التمرين يعتمد على الخيال وطريقته هي:

1. استرخي وادخلي في حالة هدوء تامّة.
2. ثم تخيلي الهدف الذي تودين تحقيقه وأنت في قمة تحقيقه.

إن هذه الطريقة توجد كثافة حسية مع وضوح الرؤية في الهدف.

الجلسة التدريبية السادسة: التعزيز الذاتي

هدف الجلسة: التعزيز الذاتي ودوره في مفهوم الذات الإيجابي لدى الفرد.

إجراءات تنفيذ الجلسة:

1. مراجعة وتلخيص لما تم في الجلسة السابقة، ومتابعة تنفيذ التمرين المنزلي، وإتاحة المجال لأي سؤال حول الجلسة السابقة.
2. لعبة للإحماء: لعبة القائد (الدجوي، 2012، ص87).
3. توضيح هدف الجلسة الحالية وما سيتم تقديمه فيها.
4. لعبة الإسم؛ حيث تجلس المدربة وجميع الطالبات على شكل دائرة، وتبدأ المدربة تقول: أنا المدربة (وتذكر اسمها)، ثم تقول الطالبة التي تليها أنا الطالبة (وتذكر اسمها)، وهكذا حتى تنتهي جميع الطالبات، ومن ثم تعاد الكرة، مع ذكر اسمها وتتبعه بصفة تحبها في نفسها أو شعور تشعر به في ذلك الوقت، مثل أنا المدربة (وتذكر اسمها) النشيطة، أنا الطالبة (وتذكر اسمها) السعيدة .. وهكذا (السرور، 2003).
5. تقوم المدربة بتوضيح أثر التعزيز والثناء على مفهوم الذات، فكما أن الطفل المدلل يسعده التحفيز والثناء ، ويدفعه لمزيد من العمل الإيجابي، هكذا النفس البشرية تحب التحفيز والتعزيز.

6. الحديث عن الدوافع الداخلية، وقصة مكافأة شخص لنفسه، مثل د.إبراهيم الفقي وباقة الورد التي قدمها لنفسه عندما تمت ترقيته ولم يقدم له أحد هدية بتلك المناسبة (الفقي، 2009، ص32) في كتاب المفاتيح العشرة للنجاح.

7. توضيح تمرين (50 ميزة إيجابية أتميز بها)، وتطلب المدربة من كل طالبة أن تكتب 10 ميزات إيجابية تتميز بها، وعندما تنهي تقوم بتسليم الورقة للمدربة وأخذ بالون وفرقعته لتعلن انتهاءها من تنفيذ التمرين (ادكيدك، 2010، ص122).

8. تمرين ارسم شعارك، حيث تحضر المدربة ورق كبير (Roll) وتجلس جميع الطالبات أمام الورق وتقوم كل واحدة برسم شعار لها بحيث يمنحها القوة والأمل لتحقيق طموحاتها. ومن ثم تتحدث كل طالبة عن الشعار الذي رسمته، ويتم تعليق تلك الأوراق على جدار قاعة التدريب حتى نهاية البرنامج التدريبي.

9. إنهاء الجلسة: تلخيص ما تم تقديمه في الجلسة الحالية، وتحديد التمرين المنزلي، وتقييم اللقاء، وإتاحة المجال للمشاركات للسؤال والاستفسار.

التمرين المنزلي:

تطلب المدربة من كل طالبة أن تقوم بعمل تمرين (50 ميزة إيجابية أتميز بها)، كما تحث المدربة كل طالبة أن تقدّم لنفسها تعزيز وثناء في الموقف الذي تستحق فيه ذلك، في البداية عندما تكون لوحدها، ومن ثم بين أفراد الأسرة، ومن ثم يعمم في كل المواقف.

تفاصيل لعبة القائد (الدجوي، 2012، ص87).

هي لعبة لا تخلو من الضحك والمرح، بحيث تتم وفق الخطوات التالية:

1. تطلب المدربة من إحدى الطالبات الخروج من الغرفة ولا تعود إلا بعد أن تدعوها المجموعة.

2. في أثناء غياب الطالبة، تعيّن المدربة قائد للمجموعة.

3. يقوم قائد المجموعة بحركة ما، وعلى الجميع تقليده، يغير الجميع حركاتهم عندما يغير القائد حركته وهكذا..

4. عندما تعود الطالبة التي خرجت من الغرفة يكون عليها مراقبة المجموعة واكتشاف القائد، ويتم تكرار اللعبة لمدة 5–10 دقائق أو حسب الوقت الذي تراه المدربة مناسب.

الجلسة التدريبية السابعة: تعزيز الآخرين والسعادة في الحياة

هدف الجلسة: ممارسة عملية لتقديم التعزيز للآخرين وأثره على الفرد، ونقاش الأمور التي تجعل الإنسان سعيدا.

إجراءات تنفيذ الجلسة:

1. مراجعة وتلخيص لما تم في الجلسة السابقة، ومتابعة تنفيذ التمرين المنزلي، وإتاحة المجال لأي سؤال حول الجلسة السابقة.

2. توضيح هدف الجلسة الحالية وما سيتم تقديمه فيها.

3. لعبة مكعب المشاعر، تقوم المدربة بتجهيز مكعب ملصق على كل وجه منه رمز تعبيري (مبتسم، حزين، خائف..الخ)، وتقوم الطالبة بإلقاءه مثل حجر النرد، والرمز الذي يظهر تتحدث عن شيء يتعلق به.

4. تقوم المدربة بتوضيح أهمية تقديم التعزيز للآخرين، حيث يتم تدريب الطالبات على ملاحظة الجوانب الإيجابية لدى الآخرين، وتقديم الثناء والتعزيز لهم، حيث أن تعزيز الآخرين يجلب التعزيز والثناء بالمقابل، وتقوم المدربة بإعطاء أمثلة ومناقشتها.

5. تمرين تعزيز الآخرين: تطلب المدربة من الطالبات أن يقمن بكتابة أسماء المجموعة على أوراق وتوضع كلها في صندوق، ويتم اختيار ورقة، ثم تقوم بقية الطالبات بذكر الخصائص الإيجابية للطالبة التي وقع عليها الاختيار، وهكذا لبقية الطالبات.

6. عرض فيديو عن تحفيز الآخرين، قصة أديسون وأثر تعزيز والدته عليه، واهتمامها به حتى أصبح مخترعا أضاف للبشرية الكثير.

7. تمرين دائرة السعادة، مع توزيع أوراق السعادة عليهن ليقمن بالكتابة عليها، والنقاش حولها (السرور، 2003).

8. نقاش حول الأشياء التي تجعل الإنسان سعيدا، وتقديم بعض النصائح لهن بعنوان: حتى تكون سعيدا (الراشد، 2001).

إنهاء الجلسة: تلخيص ما تم تقديمه في الجلسة الحالية، وتحديد التمرين المنزلي، وتقييم اللقاء، وإتاحة المجال للمشاركات للسؤال والاستفسار.

التمرين المنزلي:

تطلب المدربة من كل طالبة أن تقوم بتوجيه عبارات إيجابية لشخص ما كل يوم، وأن تكتب ردة فعله، وتأثير ذلك على الشخص.

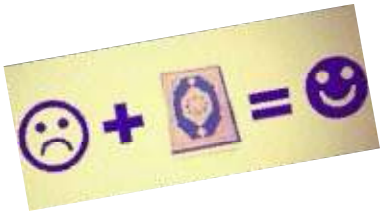
لعبة دائرة السعادة (السرور، 2003).

هذه اللعبة تساهم في تقوية مفهوم الذات، بحيث يشارك كل فرد في ذكر الأشياء التي تجلب له السعادة.

تجلس الطالبات على شكل دائرة، وتقول المدربة للطالبات: تخيلن أنه يوجد في الوسط صندوق، ونريد أن نضع في هذا الصندوق الأشياء التي تجعلنا نشعر بالسعادة. (تبدأ الطالبات بتخيّل

الأشياء التي تجلب لهنّ السعادة ووضعها في الصندوق الوهمي)، تقوم الطالبات بعد ذلك بكتابة الأشياء التي تجلب لهنّ السعادة على أوراق منفصلة، ويتم وضعها وسط الدائرة.

ومن ثم توزيع ورقة السعادة على الطالبات.



السعادة

- تذكري موقفا أشعرك بالسعادة هذا الأسبوع واكتبي عنه.

_____

_____

- من الشخص (أو الأشخاص) الذي يجعلك تشعرين بالسعادة؟

_____

- ما هي الأشياء التي تجعلك سعيدة؟

_____

_____

- برأيك: ما هي الأشياء التي تجعل الإنسان سعيدا؟

_____

_____

- أكملي الجملة: السعادة هي _____

_____

الجلسة التدريبية الثامنة :الذكاءات المتعددة

هدف الجلسة: أن تتعرف الطالبة على درجة الذكاءات المتعددة لديها.

إجراءات تنفيذ الجلسة:

1. مراجعة وتلخيص لما تم في الجلسة السابقة، ومتابعة تنفيذ التمرين المنزلي، وإتاحة المجال لأي سؤال حول الجلسة السابقة.
2. تنفيذ تمرين طي الورق، ونقاش حول التمرين وربطه بالذكاء اللغوي، وقدرة الشخص على التعبير، وربطه بأمور حياتية أخرى (السويدان، 2013، ص257).
3. توضيح هدف الجلسة الحالية وما سيتم تقديمه فيها.
4. تقديم قصة الفتاة التي كانت تعيش في الريف الإنجليزي صاحبة موهبة الرسم، والتي لو أحسنت استغلال موهبتها لكانت حياتها أفضل بكثير من الحياة التي عاشتها، لكنها لم تكن تكتشف نفسها، ولم تستغل نقاط تميزها وذكاءها وقوتها في تحسين حياتها.
5. توضيح أنواع الذكاءات لدى الإنسان مع إعطاء أمثلة على كل نوع.
6. تطبيق اختبار الذكاءات المتعددة على الطالبات، بحيث تكتشف الطالبة الذكاءات التي تمتلك درجات عالية فيها، وتستغل تلك الذكاءات في تحسين حياتها، وتكون قادرة على معرفة العمل الذي يناسبها في المستقبل بناء على طبيعة ذكاءها.

إنهاء الجلسة: تلخيص ما تم تقديمه في الجلسة الحالية، وتحديد التمرين المنزلي، وتقييم اللقاء، وإتاحة المجال للمشاركات للسؤال والاستفسار.

التمرين المنزلي:

تطلب المدربة من الطالبات إعادة تنفيذ اختبار الذكاءات المتعددة على أنفسهن بتركيز وبدقة، ومراجعة أهدافهن وأحلامهن فيما إذا كانت متناسبة مع درجة كل نوع من أنواع الذكاءات لديها،

كذلك تكليف كل طالبة بالبحث عن الصفات التي يتصف بها من لديه نوع الذكاء الذي وجدت أنه درجته عالية لديها.

تمرين طي الورق (السويدان، 2013، ص257).

هدف التمرين

إتاحة الفرصة للطالبات للتعرف على مدى الاختلاف الذي يمكن أن يحدث في تفسير التعليمات لدى المستمعين. وحث الطالبات على التفكير في الأساليب التي يمكنهم من خلالها تحسين مهارات الاتصال لديهنّ.

خطوات التنفيذ:

1. تعطى لكل طالبة ورقة بمقاس A4 ثم تطلب المدربة منهنّ أن يغمضن أعينهنّ، ويتبعن تعليمات المدربة، مع تأكيدها عليهنّ بضرورة عدم طرح أي أسئلة واستفسارات عليها أثناء التمرين.
2. تقوم بتوجيه التعليمات: وأنتنّ مغمضات الأعين قمن بطي الورقة من المنتصف واقطعن الركن الأيمن المطوي، بعد ذلك قمن بطيها من المنتصف مرة أخرى واقطعن الركن المطوي الجديد من جهة اليمين، ثمّ قمن بطيّها من المنتصف للمرة الثالثة وقمن بتمزيق وإزالة الركن الأيسر المطوي.
3. تطلب المدربة من الطالبات أن يقمن بفتح أعينهن ونشر الصحيفة الورقية التي لدى كل منهنّ، وعلى الفور سيتضح للجميع اختلاف الشكل النهائي لكل صحف المشاركات بحيث لن تكون هناك صحيفتان متشابهتان في الشكل النهائي غالبا.
4. يقود هذا إلى المناقشة والتي ستدور حول كيفية تحسين مهارات الإتصال والتواصل مع الآخرين.

الجلسة التدريبية التاسعة: فن اتخاذ القرار وحل المشكلات.

هدف الجلسة: أن تتعرف الطالبة على فن وأساليب اتخاذ القرار وحل المشكلات، وعلى بعض المهارات والأدوات التي تساعدها في ذلك.

إجراءات تنفيذ الجلسة:

1. مراجعة وتلخيص لما تم في الجلسة السابقة، ومتابعة تنفيذ التمرين المنزلي، وإتاحة المجال لأي سؤال حول الجلسة السابقة.
2. توضيح هدف الجلسة الحالية وما سيتم تقديمه فيها.
3. طرح فزورة (القطار والأطفال) على الطالبات (مشكلة لإيجاد الحل الأنسب لها)، بعد تقسيم الطالبات إلى ثلاثة مجموعات ، وتقوم كل مجموعة بالنقاش حول الحل الأمثل، ومن ثم يتم سماع آراء كل مجموعة والحل الذي توصلن له، وسبب اختيارهنّ لهذا الحل، ومن ثم تقديم الحل الأصح للفزورة.
4. توضيح الخطوات الصحيحة لحل المشكلات واتخاذ القرار مع التوضيح بأمثلة.
5. توضيح أهمية التفكير في الحل وليس التفكير في المشكلة، عرض فيديو قصة الحصان والمزارع.
6. توضيح أهمية إيجاد البدائل المختلفة عند حل المشكلات من خلال قصة رمزية لشخص يكرر استخدام المفتاح نفسه لفتح باب غير مناسب له.
7. تقديم وتوضيح أداة مثلث اتخاذ القرار، وإعطاء أمثلة على قرارات صائبة وخاطئة من حياتنا ومن قصص القرآن الكريم، وتحليل تلك القرارات حسب مثلث اتخاذ القرار.
8. طرح مشكلة وتقديم حلول لها باستخدام فكرة قبعات التفكير الست، بعد توضيح ألوان القبعات وما يرمز إليه كل لون (السويدان، 2002) و (الأحمدي، 2017).

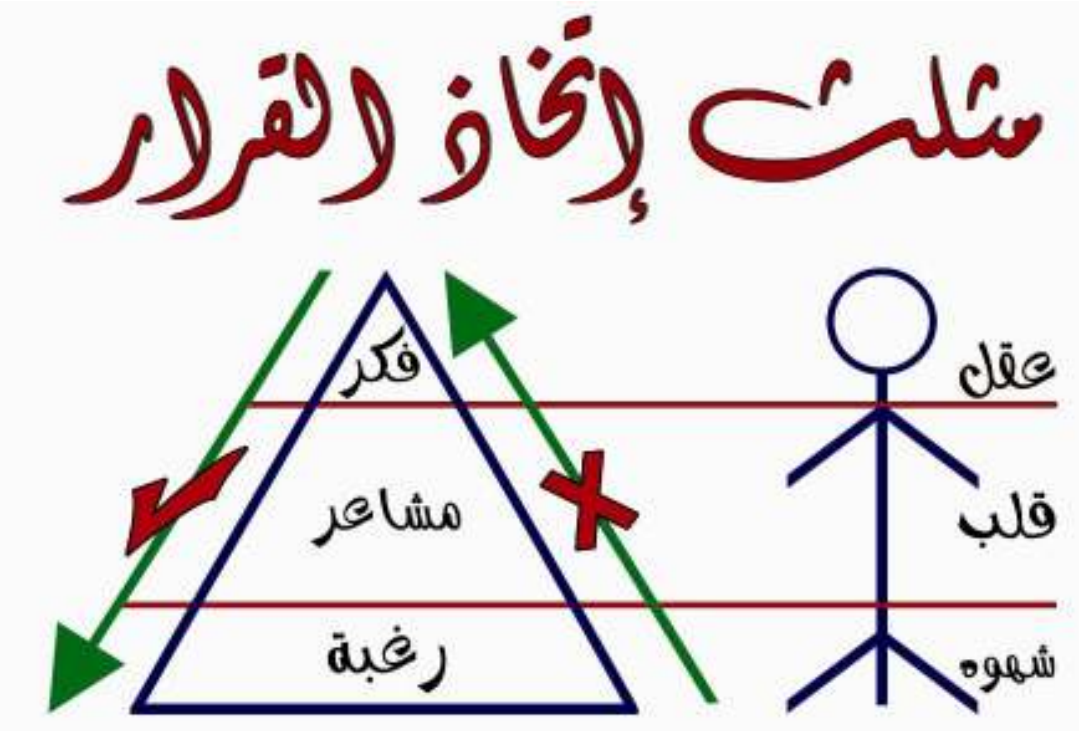
9. إنهاء الجلسة: تلخيص ما تم تقديمه في الجلسة الحالية، وتحديد التمرين المنزلي، وتقييم اللقاء، وإتاحة المجال للمشاركات للسؤال والاستفسار.

التمرين المنزلي:

تمرين خط اتخاذ القرارات أو خط العمر، تطلب المدربة من الطالبات القيام به بعد توضيحه لهنّ، وحثّهن على استخدام مثلث اتخاذ القرار عندما يقمن باتخاذ أي قرار في حياتهنّ.

فزورة القطار والأطفال:

لو كان هناك مجموعتان من الأطفال يلعبون بالقرب من مسارين منفصلين لسكة حديد، أحدهما معطل والآخر لا زال يعمل، وكان هناك طفل واحد يلعب على المسار المعطل، ومجموعة أخرى من الأطفال يلعبون على المسار غير المعطل، وأنت تقف بجوار محول اتجاه القطار ورأيت الأطفال ورأيت القطار قادما وليس أمامك إلا ثواني وتقرر في أي مسار يمكنك أن توجه القطار، فإما أن تترك القطار يسير كما هو مقرر له ويقتل مجموعة الأطفال أو تغير اتجاهه إلى المسار الآخر ويقتل طفلا واحدا، فأيهما تختار؟ ما هي النتائج التي سوف تنعكس على هذا القرار ؟



الجلسة التدريبية العاشرة: تنظيم الدراسة والتقليل من القلق.

هدف الجلسة: أن تتعرف الطالبة على بعض المهارات والآليات والأدوات التي تساعدها على الدراسة بفعالية أكثر وبوقت أقل، وبدون قلق وتوتر.

إجراءات تنفيذ الجلسة:

1. مراجعة وتلخيص لما تم في الجلسة السابقة، ومتابعة تنفيذ التمرين المنزلي، وإتاحة المجال لأي سؤال حول الجلسة السابقة.
2. توضيح هدف الجلسة الحالية وما سيتم تقديمه فيها.
3. مقدمة تحفيزية عن قدرات العقل وعن طاقة جسم الإنسان.
4. توضيح الأمور الذي يتغذى عليها المخ (أكسجين، ماء، جلوكوز)، وتوضيح كيفية التنفس بشكل صحيح وقيام الطالبات بتمارين التنفس، وتوضيح حول الأطعمة الواجب تناولها التي تزيد التركيز والحفظ والاستيعاب والأطعمة الواجب تجنبها والابتعاد عنها، وكيفية الجلسة الصحيحة للدراسة.
5. تقديم بعض التمارين التي تساعد على التركيز (تمرين الكتابة أمام المرآة، تمرين كتابة تفاصيل الغرفة).
6. توضيح بعض الأمور حول كيفية تجنب القلق واستبداله بالطمأنينة (وصفة ويليس كارير للشفاء من القلق)، وقصة هنري فورد وسبب عدم معاناته من القلق (كارنيجي، 2004، ص19) و (الغزالي، 2007، ص162).
7. توضيح بعض الأمور حول تنظيم الوقت (مصفوفة إدارة الوقت) الواردة في (كوفي،2009)، وتنفيذ ذلك من خلال اللعب (أربع صناديق كل واحد يكتب عليه أحد مربعات مصفوفة الوقت، وتقوم الطالبات بكتابة أعمال مختلفة على بطاقات ووضعها في الصندوق المناسب حسب تصنفيها).

8. تنفيذ تجربة (الكرات والرمل والحصى والماء) مع الطالبات، لتوضيح أهمية ترتيب الأولويات (فتحي، 2008، ص19).

9. توضيح بسيط حول أداة الخريطة الذهنية وكيفية الاستفادة منها في الدراسة، مع عرض بعض الصور لخرائط ذهنية جاهزة (الشرباتي، 2015).

10. الحديث عن جناحي النجاح (الأخذ بالأسباب والتوكل على رب الأرباب).

إنهاء الجلسة: تلخيص ما تم تقديمه في الجلسة الحالية، وتحديد التمرين المنزلي، وتقييم اللقاء، وإتاحة المجال للمشاركات للسؤال والاستفسار.

التمرين المنزلي:

تطلب المدربة من كل طالبة أن تنفذ تمارين التركيز في البيت، وأن ترسم خريطة ذهنية بسيطة تلخص فيه أي مادة تعليمية تريدها.

الجلسة الأخيرة: الجلسة الختامية

هدف الجلسة: اختتام البرنامج التدريبي والقيام بالقياس البعدي.

إجراءات تنفيذ الجلسة:

1. مراجعة وتلخيص لما تم في الجلسة السابقة، ومتابعة تنفيذ التمرين المنزلي، وإتاحة المجال لأي سؤال حول الجلسة السابقة.

2. توضيح هدف الجلسة الحالية وما سيتم تقديمه فيها.

3. تمرين سباق المراجعة: تقوم المدربة بكتابة العناوين الرئيسية للقاءات البرنامج التدريبي على لوحات تعلّق في أنحاء القاعة، ثم تعطى كل مشاركة قلما وتتحداها المدربة أن تكتب أكبر عدد من النقاط المناسبة والتي تم تقديمها في جميع اللقاءات السابقة من البرنامج، حيث

تكتب كل نقطة تحت الموضوع المناسب وخلال وقت محدد، والشرط الوحيد ألا يكرر أي شيء سبق أن كتب على اللوحة، لذا لا تقتصر المراجعة على كتابة معلومات جديدة ولكن تشمل قراءة سريعة للمكتوب في كل موضوع، ويضع كل شخص علامة صغيرة للنقاط التي كتبها هو لتمييزها عما كتبه الآخرون، ثم تعطى جائزة لصاحب أكبر عدد من النقاط (السويدان، 2013، ص350).

4. مناقشة مفتوحة يتم فيها طرح مشاكل واستفسارات من أجل تلقي حلول وإجابات لها من المجموعة ومن المدربة، وذلك دون معرفة صاحبة المشكلة، وذلك بكتابة المشكلة أو الاستفسار على ورقة صغيرة ، يتم وضعها داخل بالون ونفخه، ومن ثم يتم اللعب بالبلالين لفترة مناسبة، ومن ثم تأخذ كل واحدة بالون غير بالونها، ويتم فرقعته وأخذ الورقة من داخله، وتقوم كل طالبة بقراءة الورقة بصوت مرتفع، وتقوم المدربة هي وبقية الطالبات بتقديم اقتراحات وحلول لتلك المشكلة، أو الإجابة على الاستفسار من قبل الشخص الموجه له هذا الاستفسار.

5. توزيع نموذج تقييم البرنامج التدريبي على الطالبات، لتقييمها وكتابة فقرة عن مدى استفادتهن من مشاركتهنّ في البرنامج، ملحق(6).

6. توزيع المقياس البعدي على الطالبات المشاركات في البرنامج التدريبي، وطالبات العينة الضابطة اللواتي لم يشاركن في الدورة، بعد دعوتهن للحضور، ملحق(2).

7. نشاط ترفيهي واحتفال بسيط بمناسبة انتهاء البرنامج التدريبي.

ملحق (5): الجدول الزمني لتطبيق جلسات البرنامج التدريبي

رقم الجلسة	عنوان الجلسة	اليوم والتاريخ
الأولى	تعارف ومفهوم الذات	السبت 2018/8/4م
الثانية	الأهداف	الاثنين 2018/8/6م
الثالثة	خصائص الفرد	الأربعاء 2018/8/8م
الرابعة	الحديث الداخلي	السبت 2018/8/11م
الخامسة	العبارات الإيجابية والسلبية	الاثنين 2018/8/13م
السادسة	التعزيز الذاتي	الأربعاء 2018/8/15م
السابعة	تعزيز الآخرين	الخميس 2018/8/16م
الثامنة	الذكاءات المتعددة	السبت 2018/8/18م
التاسعة	فن اتخاذ القرار وحل المشكلات	الأحد 2018/8/19م
العاشرة	تنظيم الدراسة والتقليل من القلق	السبت 2018/8/25م
الختامية	ختام البرنامج والقياس البعدي	الاثنين 2018/8/27م

ملحق (6): نموذج لمعرفة آراء الطالبات بالمدربة والبرنامج التدريبي

تقييم الدورة

عزيزتي الطالبة ، نرجو الإجابة على الأسئلة التالية بتظليل الدائرة التي تريها مناسبة

1) ما هو تقييمك لفكرة المشروع

- ممتازة
- جيدة جدا
- لا بأس بها
- فاشلة

2) ما مدى شيوع دورات شبيهة في محيطك ؟

- شائعة
- نادرة
- معدومة

3) ما هو تقييمك لأداء المدربات في الدورة ؟

- ممتاز
- جيد جدا
- عادي
- سيء

4) هل أعجبتك طريقة عرض المادة ؟

- جدا ، واستمتعت بها
- تقريبا ، ولكن مع بعض الملاحظات
- أبدا ، فقد شعرت بالملل

5) ما مدى استيعابك للأفكار التي طرحت خلال الدورة ؟

- عالي
- متوسط
- ضعيف

6) هل واجهت أي صعوبات في أداء التمارين والواجبات العملية ؟

- دائما
- غالبا
- نادرا

أبدا

7) باعتقادك هل ستساعدك الأمور التي تعلمتيها في هذه الدورة على النجاح في حياتك ؟

بالتأكيد

نوعا ما

ربما

لا أدري

8) هل تؤيدين تكرار هذه الدورة ؟

نعم

لا

أتحفظ على الإجابة

9) لديك الآن كم من الأفكار والاستراتيجيات . ضعي إشارة صح على الطريقة التي تنوين استثمارها بها – (بامكانك اختيار أكثر من إجابة)

سأطبق معظم ما تعلمته

سأنشر ما تعلمته لأهلي وصديقاتي

سأتحدث بما تعلمته عند فتح نقاش ذا صلة

لا أنوع أن أفعل شيئا البتة

10) بكلمات قليلة نرجو أن تصفي انطباعك العام عن الدورة ومدى استفادتك منها

_____

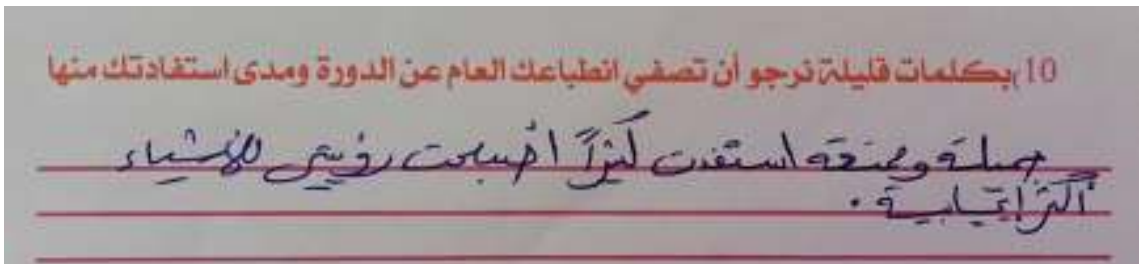
_____

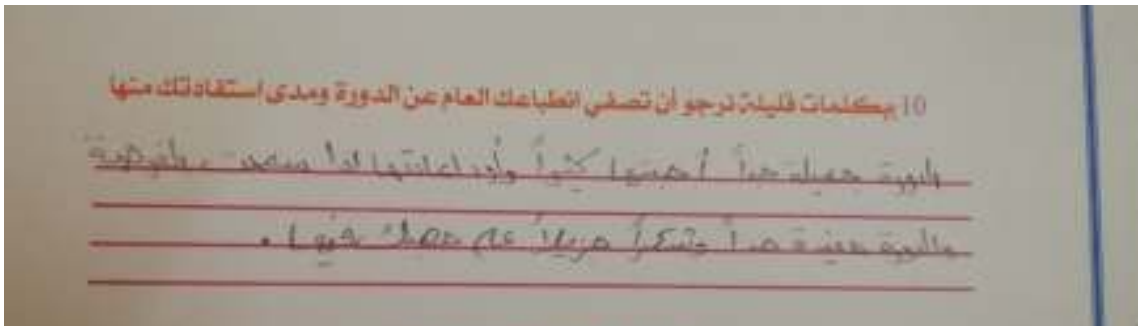
_____

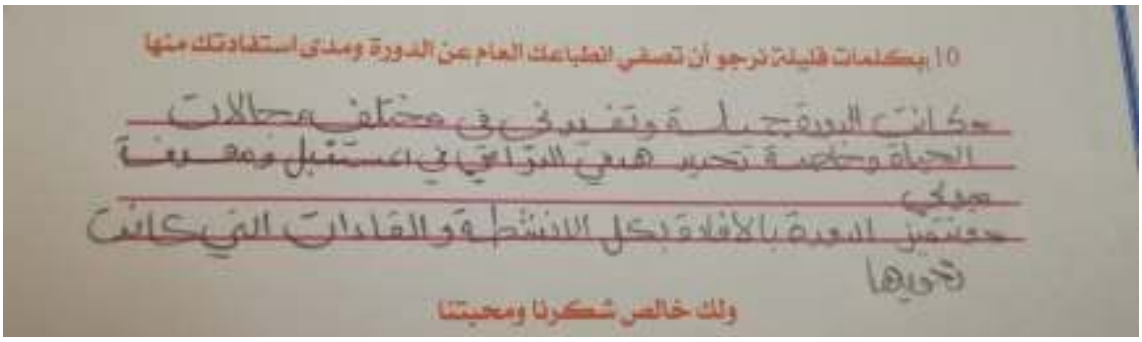
_____

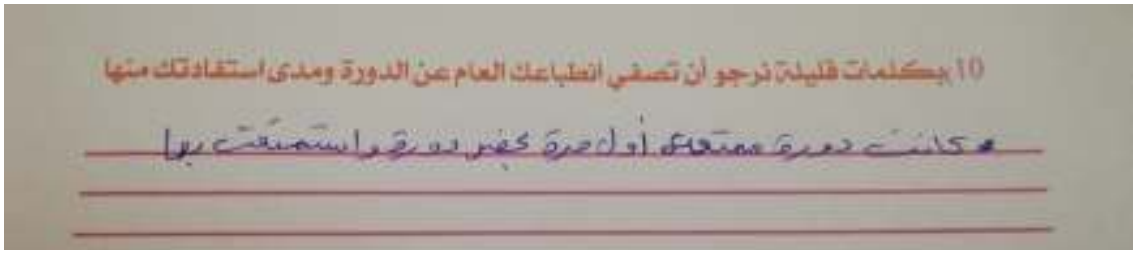
ولك خالص شكرنا ومحبتنا

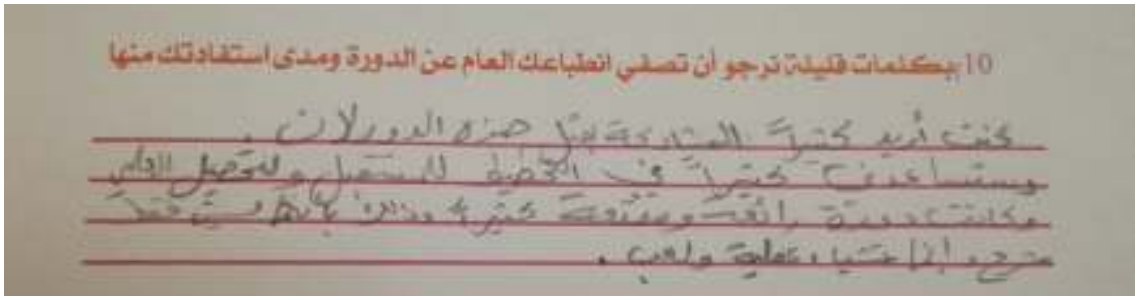
ملحق (7): صور ملاحظات الطالبات اللواتي قمن بكتابتها في نموذج تقييم البرنامج التدريبي بعد انتهاءه











10) بكلمات قليلة نرجو أن تصفي انطباعك العام عن الدورة ومدى استفادتك منها

كانت دورة مفيدة وهادفة وتحقق الكثير من السمات الإيجابية في الفرد وأتمنى أن يتم عمل دورات كثيرة كهذه الدورة.

10) بكلمات قليلة نرجو أن تصفي انطباعك العام عن الدورة ومدى استفادتك منها

رائعة جداً ويستحق من حياتي وسأطبق الدمواز الذي تعلمناه

10) بكلمات قليلة نرجو أن تصفي انطباعك العام عن الدورة ومدى استفادتك منها

مفيدة جداً رائعة

10) بكلمات قليلة نرجو أن تصفي انطباعك العام عن الدورة ومدى استفادتك منها

كانت دورة ممتعة وحية وتعلمنا منها الكثير وهي مفيدة.

10) بكلمات قليلة نرجو أن تصفي انطباعك العام عن الدورة ومدى استفادتك منها

انها جيدة ومفيدة

An-Najah National University
Faculty of Graduate Studies

The effectiveness of a training program in improving self-concept for the tenth grade female students

By
Heyam Mahmoud Asa'd Misa'd

Supervised by
Dr. Ghassan Hussein El Helou
Dr. Fayez Azez Mahamid

This Thesis is Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Master In Educational Administration, Faculty of Graduate Studies, An-Najah National University, Nablus, Palestine.

2018

The effectiveness of a training program in improving self-concept for the tenth grade female students

By
Heyam Mahmoud Asa'd Misa'd
Supervised by
Dr. Ghassan Hussein El Helou
Dr. Fayez Azez Mahamid

Abstract

This this study aimed to test **The effectiveness of a training program in improving self-concept for the tenth grade female students.** The sample of study consisted of all the 10th grade female students in Selat Eldahir school, during the second semester of Academic year (2017 - 2018), Self-concept scale was distributed to 86 female students, the researcher selected a sample consisted of 20 female students from those who received lowest scores on self-concept scale, the sample randomly assigned to tow groups; experimental group, those who received the training program and control program those who didn't receive the training program. The researcher used (Piers – Harris2) scale after translating it to Arabic. This scale is divided into six domains (Behavior adjustments, intellectual and school status, physical appearance and attributes, freedom from anxiety, popularity, and happiness and satisfaction). Scale stability was assured by Cronbach's Alpha, Where stability Factor reached (0.879) which is satisfactory for this study. After data collection and statistical analysis, the results of the study include the following:

1. There are no statistically significant differences at the level of significance ($\alpha = 0.05$) between the means of the total score, and

dimensions of self-concept scale on the before measurement of both groups, the experimental and control.

2. There are no statistically significant differences at the level of significance ($\alpha = 0.05$) between the means of the total score, and dimensions of self-concept scale on the after measurement of both groups, the experimental and control.

3. There are statistically significant differences at the level of significance ($\alpha = 0.05$) in the experimental group between the bofore and after measurements on total score of self-concept scale and it's domains.

4. There are no statistically significant differences at the level of significance ($\alpha = 0.05$) in the control group between the bofore and after measurements on total score of self-concept scale and it's domains.

The researcher recommended re-applying this training program on the samples in different circumstances and for longer periods of time not less than two months and watching the results.

Keywords: Self concept, Training program, Adolescence, 10th Grade Female students.