



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد الصديق بن يحيى - جيجل -

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية



قسم علم النفس و علوم التربية و الأروطوفونيا

العنوان

تقييم مستشاري التوجيه و الإرشاد المدرسي لبرنامج مطور معرفي سلوكي قائم
على التوجيه بالقدوة لتنمية مفهوم الذات الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة
الثانوية

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية

تخصص: ارشاد و توجيه

إشراف الأستاذ:

إعداد الطالبين:

- د.هاين ياسين

- سيساوي ياسمين

- شلوش أسماء

لجنة المناقشة:

الإسم واللقب	الرتبة العلمية	الجامعة	الصفة
			رئيسا
هاين ياسين		جيجل	مشرفا ومقررا
			مناقشا

2020/2019

السنة الجامعية:

شكر و عرفان

بسم الله الرحمن الرحيم و الصلاة والسلام على نبيه الكريم
لا يسعنا بعد نهاية هذه المذكرة إلا أن نخر سجداً حمداً و شكراً لله عز
و جل الذي أعاننا على إتمامها و ذلك بتوفيق منه .
أما بعد فبادي الأمر نتوجه بالشكر الحار و الخالص إلى الوالدين
الكريمين الذين كانوا سنداً لنا و وقفوا معنا خلال هذه الفترة و
دعمونا للوصول إلى هذه المرحلة.

مع فائق التقدير و الاحترام أتقدم بالشكر الجزيل للأستاذ المشرف
"ياسين هاين" الذي رافقنا في سبيل هذا الإنجاز العلمي و على ما
قدمه لنا من توجيهات و معلومات قيمة ساهمت في إثراء موضوع
دراستنا في جوانبه المختلفة و نتمنى له دوام التوفيق و السداد في
مشواره التدريسي .

و إلى كل طلبة كلية العلوم الاجتماعية و بالأخص الدفعة المميزة الإرشاد
و التوجيه 2020/2019.

و الشكر لكل من قدم لنا يد المساعدة من قريب أو بعيد و نسأل الله
عز و جل أن يجعله في ميزان حسناتهم و أن يوفقنا جميعاً لما يحبه و
يرضه و أن ينفعنا لما علمنا و يزيدنا علماً.

فهرس المحتويات:

الموضوع	الصفحة
شكر و عرفان	أ
فهرس المحتويات	ب-هـ
فهرس الجداول	و
فهرس الملاحق	ي
الفصل الأول: الإطار العام لمشكلة الدراسة و الدراسات ذات الصلة	
1. مشكلة الدراسة	4-2
2. أسئلة الدراسة	5-4
3. فرضيات الدراسة	6-5
4. أهمية الدراسة	7-6
5. أهداف الدراسة	7
6. مصطلحات الدراسة	8-7
7. حدود الدراسة	8
8. الدراسات السابقة ذات الصلة	13-9
9. التعقيب على الدراسات	14-13
الفصل الثاني: الأدب النظري	
1. التوجيه بالقدوة	
1. مفهوم التوجيه بالقدوة (النمذجة)	16

17-16	2. العوامل المؤثرة في التوجيه بالقدوة
18-17	3. أساسيات نظرية التوجيه بالقدوة
19-18	4. التطبيقات التربوية لنظرية التوجيه بالقدوة (النمذجة)
II. مفهوم الذات الأكاديمية	
20	1. تعريف مفهوم الذات الأكاديمية
21	2. نمو و تطور مفهوم الذات الأكاديمية
22-21	3. أهمية الذات الأكاديمية في الأداء التربوي للتلميذ
24-22	4. العوامل المؤثرة في تشكيل مفهوم الذات الأكاديمية
الفصل الثالث: الطريقة و الإجراءات	
I. البرنامج الإرشادي المطور	
26	1. مراجعة الأدب النظري
26	2. خلفية البرنامج
26	3. مدة البرنامج
26	4. الفئة المستهدفة
29-27	5. محتوى جلسات البرنامج الإرشادي
30	6. فنيات البرنامج الإرشادي
30	7. المعينات و الوسائل المستخدمة في البرنامج الإرشادي
الاستبيان	
31	1. المنهج المتبع في الدراسة
31	2. عينة الدراسة

32-31	3. وصف الاستبيان
33-32	4. صدق و ثبات الاستبيان
33	5. الإجراءات المتبعة في توزيع الاستبيان
33	6. المعالجة الاحصائية
الفصل الرابع: عرض نتائج الدراسة	
36-35	1. عرض نتائج الفرضية العامة
37-36	2. عرض نتائج الفرضية الأولى
38-37	3. عرض نتائج الفرضية الثانية
40-39	4. عرض نتائج الفرضية الثالثة
42-41	5. عرض نتائج الفرضية الرابعة
43-42	6. عرض نتائج الفرضية الخامسة
44-43	7. عرض نتائج الفرضية السادسة
الفصل الخامس: مناقشة النتائج و التوصيات	
46	1. مناقشة نتائج الفرضية العامة
47	2. مناقشة نتائج الفرضية الأولى
48-47	3. مناقشة نتائج الفرضية الثانية
49-48	4. مناقشة نتائج الفرضية الثالثة
50-49	5. مناقشة نتائج الفرضية الرابعة
50	6. مناقشة نتائج الفرضية الخامسة

51	7. مناقشة نتائج الفرضية السادسة
52	مقترحات و توصيات الدراسة
57-54	قائمة المراجع
84-59	قائمة الملاحق
85	الملخص باللغة الانجليزية

الصفحة	عنوان الجدول	الرقم
29-27	محتوى البرنامج الإرشادي.	01
31	توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الخبرة و التخصص.	02
35	المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية و الدرجة الكلية للاستبيان ككل.	03
37-36	المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية و الدرجة الكلية للمحور الأول.	04
38	المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية و الدرجة المعيارية للمحور الثاني.	05
40-39	المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية و الدرجة المعيارية للمحور الثالث.	60
41	المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية للمحور الرابع.	07
42	قيمة (T) للفروق بين متوسطات استجابة مستشاري التوجيه و الارشاد المدرسي باختلاف خبرتهم.	08
43	المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية لاستجابة مستشاري التوجيه و الارشاد التربوي حسب متغير التخصص.	09
43	نتائج تحليل التباين الأحادي لدرجة استجابة مستشاري التوجيه و الارشاد المدرسي باختلاف اختصاصهم الجامعي.	10

العنوان	رقم الملحق
البرنامج الإرشادي في صورته النهائية.	1
استبيان حول تقييم مستشاري التوجيه و الإرشاد المدرسي للبرنامج المطور المعرفي السلوكي القائم على التوجيه بالقدوة لتحسين مفهوم الذات الأكاديمية .	2

الفصل الأول: الإطار العام
لمشكلة الدراسة و الدراسات
ذات الصلة

1. مشكلة الدراسة:

يعد مفهوم التوازن النفسي شرطاً أساسياً لتحقيق التوازن المعرفي المؤهل للنجاح في الدراسة، فالتلميذ المترن نفسياً يكون راضياً عن نفسه في حدود قدراته واستعداداته، متمتعاً بقدر كافٍ من الصحة النفسية تعينه على التفاعل و التعامل مع البيئة المحيطة به في سياق المكتسبات و التفاعلات التي تضمن لهم أسباب النجاح و التحصيل و التأقلم داخل المؤسسة التعليمية.

لذلك فإن الخدمات التوجيهية الإرشادية بجميع أنواعها و خصائصها تعتبر نمطاً تربوياً تدريبياً بالغ الأهمية خصوصاً في مرحلة التعليم الثانوي باعتبارها تضم فئة من المتعلمين ذوي خصوصيات المراقبة المتميزة، إذ و باتفاق علماء النفس و الإرشاد يمكن اعتبارها "مرحلة مليئة بالمشكلات النفسية، التربوية و الوجدانية و من الضروري دراسة الأوضاع التعليمية و ما يحتاجه التلاميذ في هذه المرحلة من متطلبات و ما فيها من إشكالات العمل التربوي، فهؤلاء التلاميذ بحاجة إلى التوجيه و الرعاية الصحية المستمرة. فالمرحلة فترة تحدث فيها تغيرات في حياة الفرد تشمل كيانه الجسمي، العقلي، النفسي و الاجتماعي فتتحول اتجاهاته و ميوله و أفكاره إلى اتجاهات مختلفة و متضاربة، و ينتقل من مرحلة كان فيها معتمداً على الغير إلى طور يعتمد فيه على نفسه، كما يرغب بالتححرر من سلطة الوالدين و الاتساق في ذات الوقت بجماعة الرفاق و الولاء لهم و تتوسع دائرة علاقاته و اهتماماته بالآخرين، فمن المهمات النمائية الأساسية للمراهق سعيه الدائم لإيجاد نفسه و تقديرها و تحقيقها "إن مرحلة المراقبة هي المرحلة التي يبدأ فيها تكوين مفهوم الفرد عن ذاته، فيها يتعرض الفرد إلى العديد من المواقف الحياتية التي تؤثر مباشرة على تقديره لذاته."

و لعل أهم المجالات التي تشغل بال المراهق المتمدرس المجال التربوي التعليمي أين يسعى إلى تكوين صورة أكاديمية بالإيجاب أو بالسلب نحو نفسه، لذلك الاهتمام بمفهوم الذات الأكاديمي أمر ضروري كما أكده العديد من الخبراء و أهل الاختصاص لما له من تأثيرات مباشرة على كل من المتعلم و مجموعة المتعلمين و المسار الدراسي ككل.

و يعبر مفهوم الذات الأكاديمي عن مجموعة الخبرات التي يتعلمها الفرد و المتعلقة بما يقوم به من مهمات سواء كانت مهمات ناجحة أو فاشلة بالإضافة إلى ما يقوم به الفرد من ظروف قد يتعلم منها الكثير خصوصاً التجارب التي يمر بها في المراحل التعليمية.

و في هذا السياق تعد قدرة التلميذ على تشكيل معالم الذات الأكاديمية (بالإيجاب أو بالسلب) من أكثر الخصائص الموجهة لنجاح أو فشل هذا التلميذ في مساره التعليمي إذ و بالإضافة إلى عامل التحفيز أو الكف تساهم هذه الخاصية في تشكيل رؤية معينة للذات تتعكس مباشرة على المحيط و على تصور الآخرين لذلك المتعلم بما فيها المعلم و الزملاء.

و بذلك يتخذ مفهوم الذات الأكاديمي أهمية خاصة في تشكيل سلوك المتعلم حيث يؤثر في توقعات النجاح و الانجاز و المثابرة و زيادة المردودية الأكاديمية و كذلك اختيار المجال الدراسي المناسب، في حين يسبب مفهوم الذات الأكاديمي السلبي انفعالات سلبية تمنع التلميذ من تحقيق أهدافه و استفادته من طاقاته كما تحد من دافعيته نحو الانجاز الأكاديمي، حيث أكدت العديد من الدراسات العلاقة بين مفهوم الذات الأكاديمي و التحصيل الدراسي (تونسي، 2012) بالإضافة إلى ما أثبتته دراسات أخرى درست العلاقة بين مفهوم الذات الأكاديمي و فعالية الذات و التي جاءت قوية (صلاح، 2017) و العلاقة الارتباطية بين تقدير الذات و الدافعية للإنجاز.

و ضمن العوامل المحيطة المساعدة في تشكيل المفاهيم الذاتية الأكاديمية السلبية واقع التوظيف و فرص التشغيل الضئيلة و تصورات المتعلمين نحو سوق الشغل و التي تعد غير مبشرة و لا باعثة للتفاعل، كما نجد الممارسات الخاطئة لكثير من المعلمين في حق التلاميذ التي تتسم بالعنف و تتطور لمستويات الاحتقار و الإنقاص من قيمة التلميذ .

أيضا الخبرات المدرسية أين يمر التلميذ بظروف و مواقف تدفعه لتكوين صورة متجددة عن نفسه و عن قدراته، فمثلا عن إخفاقه في الامتحانات التحصيلية و إعادة السنة الدراسية يخالجه الشك في قدراته و طموحاته و ينتابه الفشل مرة أخرى نتيجة تكوين مفهوم ذات سلبي حيث أن " النجاح المتكرر للطالب يساهم في تكوين مفهوم ايجابي عن الذات في حين يساهم الفشل المتكرر فيتكون مفهوم سلبي عن الذات".

كما أن للأسرة دور في تشكيل هذه الصورة، فضغطها على التلميذ ليس من أجل النجاح فقط و إنما من أجل الحصول على علامات ممتازة ، فأحيانا ينتظر الأهل من التلميذ تحقيق ما عجزوا هم أنفسهم عن تحقيقه دون مراعاة لقدراته و رغباته، فيعمل الابن كل ما بوسعه من أجل نيل رضا الأهل و لكن رغم كل المجهودات يفشل، ذلك يؤدي إلى شعوره بالإحباط و الخيبة و افتقاره للثقة بالذات، كما يلاحظ عليه عدم التفاؤل بالنسبة لجهوده الدراسية ففي مجتمعنا يهتم بالتحصيل الأكاديمي و تعتبر الكفاءة

و الإنتاجية مؤشرات لقيمة التلميذ و هذا يلعب دور كبير في التأثير على مفهوم الذات الأكاديمي لديه، فنظرتهم و تقديرهم له يحدد إلى حد ما فكرته عن نفسه.

و في سياق الحديث عن الصورة السلبية التي تأصلت في أذهان المتعلمين تجدر بنا الإشارة أن التربويين منذ القدم كثيرا ما كانوا يعززون مفاهيم المتعلمين نحو ذواتهم بمجرد سرد سياقات لشخصيات تعتبر قدوة في كثير من مجالات النجاح و التميز، ذلك لأن هذه النماذج واقعية مجربة ممثلة في أشخاص حقيقيين عاشوا بيننا و استطاعوا تحقيق أمجاد يمكن تجسيدها بشكل بسيط وواضح. و عليه فإن إمكانية اقتراح برامج إرشادية تعتمد مفهوم القدوة في مدرستنا المعاصرة أسلوب قد يكون ذو فائدة بالغة و شكل من أشكال الجذب و التشويق لدى المتعلمين. و من خلال ما سبق و في ضوء الواقع التربوي السلبي في مدارسنا و ثانويتنا على وجه التحديد، المساعد على تشكيل مفاهيم ذات أكاديمية سلبية بات ضروريا اقتراح برنامج معرفي سلوكي قائم على التوجيه بالقدوة الحسنة، و هذا الأخير من أرقى أساليب التوجيه و من أنجح الوسائل المؤثرة في إعداد الناشئين خلقيا، نفسيا و اجتماعيا. إذ تعتبر القدوة أكثر إقناعا من الكلام النظري مهما كان بليغا و لعل هذا هو السر في إرسال الله تعالى رسلا من البشر ليكونوا قدوة حسنة كما قرره الأديان السماوية، و من هذا المنطلق استثمر المفهوم الإرشادي للقدوة كعنصر توجيهي و كأداة لتنمية مفهوم الذات الأكاديمي عبر عرض سيرة مجموعة من الشخصيات و العلماء الجزائريين الذين وصلوا إلى غايتهم و هدفهم رغم كل الظروف و الصعوبات التي صادفتهم في بيئاتهم المحلية، مؤمنين بقدراتهم الذاتية و مستثمرين فيها نحو طريق النجاح. و بناء على ما سبق فإن الدراسة الحالية تحاول كشف مدى قدرة البرنامج الإرشادي القائم على التوجيه بالقدوة في تحسين مفهوم الذات الأكاديمية لدى التلاميذ من منطلق نظرة متخصصة و تقييم علمي من قبل المتخصصين في مجال الإرشاد و التوجيه التربوي العاملين بثانويات ولاية جيجل، كل ذلك من منطلق إجراء هذا التقييم للبرنامج شكلا و مضمونا.

2. أسئلة الدراسة:

حاولت الدراسة الحالية الإجابة على السؤال الجوهرى الآتى:

- هل يناسب البرنامج المطور المعرفي السلوكي القائم على التوجيه بالقدوة في تنمية مفهوم الذات الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بدرجة عالية من وجهة نظر وجهة نظر مستشاري التربية و التوجيه المدرسي؟

وقد تفرع عن هذا السؤال المحوري الأسئلة التالية:

- هل يتناسب شكل البرنامج المطور المعرفي السلوكي القائم على التوجيه بالقدوة مع معايير بناء البرنامج الإرشادي المساعد على تنمية مفهوم الذات الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بدرجة عالية من وجهة نظر مستشاري التوجيه و الإرشاد المدرسي؟
- هل تتناسب إجراءات البرنامج المطور المعرفي السلوكي القائم على التوجيه بالقدوة مع معايير بناء البرامج الإرشادية التي تساعد على تنمية مفهوم الذات الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بدرجة عالية من وجهة نظر مستشاري التربية و التوجيه المدرسي؟
- هل يتناسب مضمون البرنامج المطور المعرفي السلوكي القائم على التوجيه بالقدوة في تنمية مفهوم الذات الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بدرجة عالية من وجهة نظر مستشاري التوجيه و الإرشاد المدرسي؟
- هل للبرنامج المطور المعرفي السلوكي القائم على التوجيه بالقدوة قدرة على توقع مخرجات تنمية مفهوم الذات الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية من وجهة نظر مستشاري التوجيه و الإرشاد المدرسي؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha=0,05$ بين استجابات مستشاري التوجيه و الإرشاد المدرسي على استمارة التقييم تعزى إلى متغير الخبرة؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha=0,05$ بين استجابات مستشاري التوجيه و الإرشاد المدرسي على استمارة التقييم تعزى إلى متغير التخصص؟

3. فرضيات الدراسة:

الفرضية العامة:

يتناسب البرنامج المطور المعرفي السلوكي القائم على التوجيه بالقدوة في تنمية مفهوم الذات الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بدرجة عالية من وجهة نظر مستشاري التربية و التوجيه المدرسي.

الفرضيات الفرعية:

- يتناسب شكل البرنامج المطور المعرفي السلوكي القائم على التوجيه بالقدوة مع معايير بناء البرنامج الإرشادي المساعد على تنمية مفهوم الذات الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بدرجة عالية من وجهة نظر مستشاري التوجيه و الإرشاد المدرسي.
- تتناسب إجراءات البرنامج المطور المعرفي السلوكي القائم على التوجيه بالقدوة مع معايير بناء البرامج الإرشادية التي تساعد على تنمية مفهوم الذات الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بدرجة عالية من وجهة نظر مستشاري التوجيه و الإرشاد المدرسي.
- يتناسب مضمون البرنامج المطور المعرفي السلوكي القائم على التوجيه بالقدوة في تنمية مفهوم الذات الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بدرجة عالية من وجهة نظر مستشاري التوجيه و الإرشاد المدرسي.
- للبرنامج المطور المعرفي السلوكي القائم على التوجيه بالقدوة قدرة على توقع مخرجات تنمية مفهوم الذات الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بدرجة عالية من وجهة نظر مستشاري التوجيه و الإرشاد المدرسي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha=0,05$ بين استجابات مستشاري التوجيه و الإرشاد المدرسي على استمارة التقييم تعزى إلى متغير الخبرة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha=0,05$ بين استجابات مستشاري التوجيه و الإرشاد المدرسي على استمارة التقييم تعزى إلى متغير التخصص.

4. أهمية الدراسة:

تتشكل أهمية الدراسة فيما يلي:

- أهمية التوجيه بالقدوة باعتباره يؤسس بمفاهيم مثالية تتجلى في مجموعة من الشخصيات النموذجية التي تستحق أن تكون قدوة.
- أهمية هذه الدراسة في تشكيل مفهوم الذات الأكاديمية لتلاميذ التعليم الثانوي خصوصا وهو على مشارف امتحانات البكالوريا أين يؤثر هذا المفهوم الإيجابي في تحقيق النجاح و التوافق الدراسي.

- أهمية و حساسية مرحلة المراهقة باعتبارها مرحلة موجهة و انتقالية ففيها تتشكل ملامح شخصيته، إذ تعد الفئة الأساسية المستهدفة لخدمات الإرشاد في المدرسة.
- قيمة السياقات التربوية الإرشادية التي تبحث دائما عن برامج عملية تصحح و تطور بعض المفاهيم النفسية و التربوية على غرار مفهوم الذات الأكاديمي.
- الاعتماد على نماذج قدوة من شخصيات جزائرية تناسب الإطار العام الذي تنشده التربية الوطنية.

5. أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى:

- تطوير برنامج إرشادي قائم على مفهوم الذات الأكاديمي من منطلقات معرفية، سلوكية معا.
- محاولة معرفة مدى قدرة البرنامج المطور في تحسين مفهوم الذات الأكاديمية لدى مجموعة من التلاميذ ممن تتدنى مستوياتهم في ذلك من وجهة نظر مستشاري التوجيه و الإرشاد المدرسي.
- إرساء أطر عملية لتصورات مبدئية خاصة بالبرنامج بناء على توقع أهل الخبرة من المستشارين.
- تقييم البرنامج المطور مع ملاحظة جوانب القوة و الضعف فيه.

6. مصطلحات الدراسة:

- **مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي:** هو أحد موظفي قطاع التربية، و عضو في الفريق التربوي، يساعد على تنفيذ برنامج التوجيه المدرسي، فهو يسعى إلى ملاحظة التلميذ في شخصيته، و تحديد طموحاته، و تعريفه بقدراته، و إبراز ميوله كما يساعده على فهم نفسه، و فهم محيطه. (فليس، 2014، ص 125)

و تعرف الباحثتان مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي إجرائيا بأنه أحد أطراف الفريق التربوي، يقدم خدمات الإرشاد و التوجيه للتلاميذ من مختلف المستويات الدراسية وفق أسس علمية لأجل مساعدتهم على بناء مشروعهم الدراسي.

• البرنامج المعرفي السلوكي: هو الإجراءات والأنشطة التي تقوم على دمج فنيات سلوكية وأخرى معرفية لإعادة البناء المعرفي للفرد، وتغيير الأفكار والاتجاهات والمعتقدات اللاعقلانية التي يتبناها حول نفسه والآخرين والعالم المحيط به ليحل محلها التفكير العقلاني. (نوفل، 2013، ص24)

وتعرف الباحثتان البرنامج المعرفي السلوكي إجرائياً بأنه برنامج يعمل على دمج مجموعة فنيات معرفية وأخرى سلوكية خلال جلسات إرشادية، من أجل إحداث تغيرات معينة في السلوك تهدف إلى تنمية مفهوم الذات الأكاديمية لدى أفراد العينة.

• التوجيه بالقدوة (النمذجة): و هو التعلم عن طريق الملاحظة أو القدوة فمعظم السلوك الإنساني متعلم بإتباع نموذج أو مثال حي وواقعي (انجلز، 1991، ص 366)

و تعرف الباحثتان التوجيه بالقدوة (النمذجة) إجرائياً: هو أن يتخذ الفرد قدوة له يعتبرها قريبة لشخصيته، فيتأثر بها و يقوم بتقليدها كما يتعلم منها أنماط سلوكية جديدة يوظفها في المواقف الحياتية المختلفة و خاصة الأكاديمية، التربوية و الاجتماعية.

• الذات الأكاديمية: الصورة التي يكونها الفرد عن إمكاناته العقلية والمعرفية التي تطورت عبر الخبرات الأكاديمية التي مر بها فتعطيه تصورا وتوقعا عن نجاحه أو فشله أمام الخبرات التي سوف يواجهها، وعرفها شافلسون وبولص (1982) بأنها "اتجاهات الفرد ومشاعره نحو التحصيل في مواضيع يتعلمها أو هي تقدير الفرد نحو التحصيل في مواضيع معينة يتعلمها، وتتضمن الذات الأكاديمية معتقدات الفرد التحصيلية وأداء الواجبات الأكاديمية". (صالح، 2014، ص 165)

و تعرف الباحثتان الذات الأكاديمية إجرائياً بأنها أحد أشكال مفهوم الذات العام الذي يتضمن مجموعة التصورات التي يحملها المتعلم حول نفسه، فهي تعكس قدراته الأكاديمية و تقييمه لها.

7. حدود الدراسة:

نظرا للأزمة الصحية التي يعيشها العالم بسبب انتشار فيروس كورونا (كوفيد-19) قمنا بتطبيق الدراسة عبر وسائل التواصل الاجتماعي، حيث و وزعنا الاستبيان الكترونياً مرفوق

- بالبرنامج الإرشادي المطور "PDF" على مستشاري الإرشاد و التوجيه المدرسي عبر البريد الإلكتروني "ياهو" و موقع التواصل الاجتماعي " فيسبوك".
- طبقت هذه الدراسة في الفترة الممتدة من 01-06-2020 إلى 21-06-2020.
 - اكتفت هذه الدراسة بمستشاري الإرشاد و التوجيه المدرسي العاملين بمتوسطات و ثانويات ولاية جيجل.

8. الدراسات السابقة:

❖ الدراسات التي اهتمت بمتغير التوجيه بالقدوة (النمذجة):

- دراسة (Zirkel, 2002): هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مدى تأثير النماذج المتطابقة في الجنس و العرق على قدرة استجابة أفراد العينة (المراهقين) من الأجناس و الأعراق ذاتها، حيث استخدم الباحث دراسة طولية ل 80 مراهق في الصف السابع، و قد توصلت الدراسة إلى أن الطلاب الذين أفروا بوجود نموذج واحد على الأقل يتناسب مع العرق و الجنس في بداية الدراسة كان أداءهم الأكاديمي أفضل حتى 24 شهرا، و كان لديهم المزيد من الأهداف الموجهة نحو الإنجاز، و فكروا أكثر في مستقبلهم، و كانت تصوراتهم تميل إلى تصورات الراشدين الأكثر خبرة ودراية بتجارب الحياة، على عكس الطلاب الذين ليس لديهم نموذج يحتذي به في العرق و الجنس.(Zirkel, 2002)
- دراسة (Sing, Vinnicombe, & Kim, 2006): هدفت هذه الدراسة إلى معرفة كيف تستخدم العاملات الشابات نماذج يحتذي بها في الجانب المهني مهاريا و أخلاقيا، حيث تألف مجتمع البحث من 10 شابات متخصصات في أمريكا، تتراوح أعمارهن بين 25 و 37 عاما، ستة حاصلات على درجات دراسات عليا، و أربع حاصلات على مؤهلات مهنية متقدمة، و استخدم الباحث المنهج الوصفي حيث جمعت البيانات عبر أداة المقابلة، مع التنويه بأن تلك المقابلات كانت ممهدة بأسئلة طرحت سلفا، استمرت كل مقابلة ساعة و نصف و تم تسجيلها و نسخها، و قد توصلت الدراسة إلى أن عشر نساء الشابات المهنيات يعتمدن على نماذج من مجالات مختلفة، ففي بعض الحالات كانت قدوة المرأة معروفة للنساء، بينما في حالات أخرى لم

تكن معروفة لهن و فضلوا القدوة القريبة من النماذج البعيدة أو الغير معروفة. (Singh, Vinnicombe, & Kim, 2006)

• دراسة (Audrey, Murell, Thomas, & Zagenczyk, 2006): هدفت هذه الدراسة إلى فهم أفضل لطبيعة نوع الجنس لوضع قدوة و نموذج يحتذي به داخل المنظمات، كما هدفت إلى القول بأن المرأة تحتاج إلى شرعية تنظيمية (شرعية التي تثبتها المؤسسات التعليمية و المهنية و التي تتجسد عبر الشهادات و التقديرات المحددة لكفاءة المرأة و التي عادة ما تتأكد في الميدان داخل المؤسسات عبر ممارستها الميدانية ضمن تلك المؤسسة لينظر إليها على أنها نموذج يتحدى به) في حين يعتمد الرجال أساسا على قوة الروابط الاجتماعية، حيث استخدم الباحث المنهج التجريبي و تم إجراء الدراسة في جامعة شرقية كبيرة داخل الولايات المتحدة الأمريكية، حيث توصلت الدراسة إلى أن المرأة يجب عليها اكتساب المكافأة التنظيمية و تقليد مناصب قيادية في المنظمة و تحافظ على العلاقات القوية مع الموظفين الآخرين لكي ينظر إليها كقدوة و نموذج يحتذي بها أما بالنسبة لذكور كان عليهم فقط أن يكون لديهم عدد من الصداقة لكي ينظر إليهم على أنهم نماذج يحتذي به. (Audrey, Murell, Thomas, & Zagenczyk, 2006)

• دراسة (Adedotun , Adejare, 2018): هدفت هذه الدراسة إلى تقييم أثر صورة نموذج يحتذي به في تطوير الشخصية المهنية لدى مجموعة من العمال عددهم 60، قسموا عشوائيا إلى مجموعتين : تجريبية كلفت بتطوير تصورات لنماذج حقيقية يحتذي بها، و ضابطة لم تتح لها الفرصة لتطوير تلك النماذج، و قد طلب من المجموعة الأولى وصف الفرد الذي يعتبرونه قدوة مع قياس التفاعلات التي تحدث نتيجة هذه الصورة المطورة بينما طلب من المجموعة الثانية أن يشكلوا نفس التصورات مع قياس التفاعلات الحادثة إيجابية كانت أو سلبية. و استخدمت الدراسة استبيان (Rosenberg) لتقدير الذات حيث توصلت إلى أن أفراد المجموعة التجريبية يتميزون بمستويات أعلى في تقدير الذات مقارنة منهم بالمجموعة الضابطة.

(Adejare & Adedotun, 2018)

❖ الدراسات التي اهتمت بمتغير مفهوم الذات الأكاديمية:

أ- الدراسات العربية:

• دراسة الناظور (2009): هدفت إلى تصميم برنامج تدريبي في المهارات الدراسية للطلبة ذوي صعوبات التعلم، وقياس أثر هذا البرنامج في تحسين مهاراتهم الدراسية و تحصيلهم الأكاديمي و مفهوم الذات الأكاديمي لديهم، تألف مجتمع البحث من 68 طالبا و طالبة من الطلبة الملتحقين بغرف المصادر و وزعوا عشوائيا إلى مجموعة التجريبية و الضابطة تألفت كل مجموعة من 34 طالبا و طالبة، و استخدم الباحثان مقياس المهارات الدراسية و مقياس مفهوم الذات الأكاديمي و تمتع هذا المقياس بالصدق و معاملات الثبات المقبولة. و قد توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية، و في ضوء هذه النتائج قدمت الباحثة عددا من التوصيات منها :- تصميم برامج تدريبية لطلبة ذوي صعوبات التعلم في المهارات الدراسية في مرحلة مبكرة من التعليم الأساسي، و التدريب عليها و تدريسها من خلال المنهاج.(الناظور، 2009)

• دراسة المخلافي (2010): هدفت إلى معرفة العلاقة بين فعالية الذات الأكاديمي و بعض السمات الشخصية لدى عينة من طلاب الجامعة، و تعرف على الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس فعالية الذات الأكاديمي وفقا لمتغير التخصص و الجنس، و تألف مجتمع البحث من (110) طالبا و طالبة، منهم 55 طالبا، و 55 طالبة. وقد أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباط دالة إحصائية بين فعالية الذات الأكاديمية و بعض سمات، كما كشفت الدراسة وجود فروق بين متوسطات درجات العينة على مقياس فعالية الذات الأكاديمية وفقا لمتغير التخصص لصالح طلبة التخصصات العلمية، و كذلك وجود فروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس فعالية الذات الأكاديمي وفقا لمتغير الجنس لصالح الإناث.(المخلافي، 2010)

• دراسة هياجنة (2013): هدفت إلى بناء برنامج إرشادي جمعي، و تقصي فاعليته في تنمية مفهوم الذات الأكاديمي لدى طالبات صعوبات التعلم في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي و تألف مجتمع البحث من (20) طالبة من سلطنة عمان، ثم تم توزيعهن بطريقة عشوائية إلى

مجموعتين متساويتين تجريبية و ضابطة، تلقى أفراد المجموعة التجريبية برنامج إرشاد جمعي قائم على نظرية الإرشاد المتمركز حول الفرد، بينما لم يتلقى أفراد المجموعة الضابطة أية معالجة. وقد أظهرت نتائج اختبار مان و تتي (Mann Whitney) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات مفهوم الذات الأكاديمية بين أفراد المجموعتين التجريبية و الضابطة لصالح أفراد المجموعة التجريبية على كل من القياسين البعدي و القبلي، و في ضوء النتائج المتوصل إليها قدمت الباحثة عددا من التوصيات منها : تدريب العاملين في مجال صعوبات التعلم على استخدام الأساليب و الإجراءات و الأنشطة و الفنيات المستخدمة في برنامج الإرشاد الجمعي الحالي في تنمية مفهوم الذات الأكاديمي لذوي صعوبات التعلم في سلطنة عمان. (هياجنة، 2013)

ب- الدراسات الأجنبية:

- دراسة (Burnet, 1999) : هذه الدراسة هدفت إلى معرفة مدى فعالية برنامج إرشادي معرفي في تنمية مفهوم الذات الأكاديمي على عينة مكونة من (269) طالبا و طالبة في مدينة سدني بأستراليا من الصفوف (3-7) لمتوسط عمر 9 سنوات ركز البرنامج الإرشادي على أسلوب الحديث الذاتي و التغذية الراجعة، و أظهرت النتائج فاعلية البرنامج الإرشادي المعرفي في تنمية مفهوم الذات الأكاديمي لدى أفراد عينة الدراسة (Burnett, 1999)
- دراسة (wachelka&katz 1999) :هدفت إلى اختبار فاعليته برنامج سلوكي معرفي في خفض قلق الاختبارات و تنمية مفهوم الذات الأكاديمي للطلاب ذوي صعوبات التعلم في الولايات المتحدة الأمريكية، تكونت عينة الدراسة من (32) طالبا، تم توزيعهم إلى مجموعتين تجريبية و ضابطة تألفت كل منهم من (16) طالبا، حيث استمر تطبيق البرنامج لمدة (8) أسابيع، و استخدمت فيه أساليب الاسترخاء التدريجي و التدريب الذاتي للتعليمات و المهارات الدراسية و قد أشارت نتائج (t-test) إلى فاعلية البرنامج الإرشادي السلوكي المعرفي في خفض قلق الاختبار و تحسين مفهوم الذات الأكاديمي (Wachelka & Kataz, 1999)
- دراسة (Yeung , 2005) : هدفت إلى تقصي فاعلية الإرشاد من خلال الاقتران في تنمية مفهوم الذات الأكاديمي و غير الأكاديمي لعينة من الطلبة بلغ عددهم (35) طالبا و طالبة من إحدى المدارس في مدينة سيدني بأستراليا تراوحت أعمارهم ما بين (15-19) سنة، و تم

تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية تألفت من (16) طالبا و طالبة للمشاركة في برنامج الإرشاد بالإقران لمدة عشر أسابيع و بواقع جلسة واحدة أسبوعيا بلغت المدة الزمنية للجلسة الواحدة (80) دقيقة و استخدم في تحليل التباين المتعدد مفهوم الذات الأكاديمي و غير الأكاديمي لدى أفراد الفئة المستهدفة (Leung, C, W, & Young, 2005)

• دراسة (Bassi,2007): هدفت إلى تقصي فاعلية برنامج قائم على تعزيز الأهداف و الطموح و الهويات و الاهتمامات باستخدام التعزيز الإيجابي في تنمية مفهوم الذات الأكاديمي لعينة من الطلاب بلغ عددهم (130) طالبا في إحدى المدارس نيجيريا، حيث تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية 31 طالبا و ضابطة 32 طالبا تراوحت أعمارهم (15-19) سنة، و طبق البرنامج خلال أسبوع تضمن أنشطة و أساليب في تعزيز الأهداف و الطموح و الهويات و الاهتمامات باستخدام التعزيز الإيجابي و استخدم الباحثون مقياس مفهوم الذات الأكاديمي و أشارت نتائج هذه الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد المجموعتين التجريبية و الضابطة لصالح أفراد المجموعة التجريبية تعزى للبرنامج الإرشادي المستخدم في الدراسة.

(Bassi, Marta, patrizia, Antonella, & Vittorio, 2007)

9. التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال العرض السابق للدراسات ذات الصلة بموضوع البحث يتضح أن المتغير الأول من الدراسة اهتم بالتوجيه بالقدوة (النمذجة) أما لمتغير الثاني اهتم بمفهوم الذات الأكاديمية. بالنسبة لمتغير الجنس معظم الدراسات شملت على متغيري (ذكور و إناث) ماعدا دراسة (Sing, Vinnicombe,& Kim,2006) و دراسة هياجنة (2013) اللذان شملت عينة دراستهما جنس الإناث، أما عن دراسة (wachelka&katz 1999) قد شملت عينتها على الذكور فقط. حجم العينة كان متفاوت مثلا دراسة (Sing, Vinnicombe,& Kim,2006) شملت (10) عاملات، أما دراسة (Bassi, 2007) شملت (130) طالبا، في حين دراسة (Burnet,1999) شملت (269) طالبا و طالبة.

اتفقت أغلبية الدراسات في تطبيق الدراسة على المراهقين باستثناء دراسة (Sing, 2006) و دراسة (Vinnicombe,& Kim, 2006) و دراسة (Audrey, Murell, Thomas, & Zagenczyk, 2006) التي

طبقت على العمال أما دراسة هياجنة (2013) و الناطور (2009) طبقت على المراهقين من ذوي صعوبات التعلم.

المنهج المتبع في إجراء الدراسات كان المنهج التجريبي في أغلب الدراسات ما عدا دراسة المخلافي (2010) الذي اعتمد على المنهج الوصفي و هذا راجع إلى خصوصية و متطلبات كل دراسة. معظم الدراسات اعتمدت على مقياس الذات الأكاديمية كأداة للدراسة باستثناء دراسة (Sing, 2006) (Vinnicombe,& Kim, حيث اعتمدت على المقابلة، و دراسة (Adedotun , Adejare, 2018) التي اعتمدت على الاستبيان.

كانت نتائج الدراسات كالتالي :

الدراسات التي تناولت التوجيه بالقدوة (النموذج) نجد أن الأغلبية منها ركزت على ضرورة توفير نموذج أو قدوة سواء للتلاميذ أو العمال، بحيث مجمل الدراسات توافقت في النتائج حيث أن التلاميذ الذين لديهم قدوة أو نموذج أو أكثر يقتدي به كان تحصيلهم الأكاديمي جيد و لديهم تقدير الذات، على عكس التلاميذ الذين ليس لديهم نموذج يقتدي به، و نفس الأمر ينطبق مع العمال.

و بالنسبة للدراسات التي تناولت الذات الأكاديمية :

فقد توصلت دراسة (الناطور 2009) و دراسة (هياجنة 2013) و دراسة (Bassi,2007) إلى وجود فروق دالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية، و هذا دليل على نجاح الأساليب و الفنيات المستخدمة، كما اتفقت دراسة (wachelka&katz 1999) و (Burnet,1999) على فاعلية البرنامج المطبق.

❖ الاتفاق و الاختلاف بين الدراسة الحالية و الدراسات السابقة المتناولة :

- اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة التي تناولت الذات الأكاديمية في هدف مشترك و هو تحسين مفهوم الذات الأكاديمية كما اتفقت مع الدراسات التي تناولت التوجيه بالقدوة (النموذج) في هدف مشترك وهو توفير نموذج و قدوة يقتدي بها التلميذ.
- الدراسة الحالية قائمة على التوجيه بالقدوة و لم يرد برنامج إرشادي قائم على التوجيه بالقدوة لتحسين مفهوم الذات الأكاديمية في الدراسات السابقة لعدم تناوله سابقا أو لعدم توصل الباحثان لمثل هذه الدراسة.

- اختلفت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في اختيار المنهج حيث اعتمدت الباحثان على المنهج الوصفي على عكس أغلبية الدراسات التي اعتمدت على المنهج التجريبي.
- اختلفت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في اختيار الأداة حيث اعتمدت الباحثان على الاستبيان على عكس أغلبية الدراسات التي اعتمدت على المقياس.

الفصل الثاني: الإطار النظري

1. التوجيه بالقدوة

1. مفهوم التوجيه بالقدوة :

ندرج مفهوم التوجيه بالقدوة (النمذجة) ضمن حقل سوسولوجيا التربية، و يقوم على إفتراض مفاده أن الإنسان كائن اجتماعي يتأثر باتجاهات الآخرين ومشاعرهم وتصرفاتهم وسلوكياتهم، أي باستطاعته التعلم منهم عن طريق ملاحظة استجاباتهم وتقليدها. (النشواتي، 2005، ص130)

يعرف باندورا (1977) التوجيه بالقدوة (النمذجة) بأنه ملاحظة سلوكيات الآخرين في مواقف معينة، و ملاحظة نتائج تلك السلوكيات و من ثم استخدام هذه المعرفة لتشكيل السلوك في سياقات مماثلة مع توقع نتائج مماثلة. (Singh, Vinnicombe, & Kim, 2006, p. 3)

و هو التعلم عن طريق الملاحظة أو القدوة فمعظم السلوك الإنساني متعلم بإتباع نموذج أو مثال حي وواقعي (انجلز، 1991، ص 366)

يعتبر النموذج الاجتماعي مهماً بشكل كبير في التعلم القائم على النمذجة لأنه يسهل سلوك العملية المعرفية كما يساعد المتعلم على تشفير ما يلاحظه وتخزينه في الذاكرة لتقليده لاحقاً، إذ يقول باندورا "إن رؤية الآخرين وهم يبذلون الجهد و النجاح يمكن أن يزيد من إيمانك بقدراتك على النجاح". (Bandura, 1971, p. 17)

و منه نستنتج أن التوجيه بالقدوة (النمذجة) هي عملية تغيير السلوك نتيجة ملاحظة سلوك الآخرين (أي مشاهدة لنموذج معين) و هذه العملية أساسية في معظم مراحل التعلم الإنساني لأننا نتعلم معظم الاستجابة من ملاحظة الآخرين و تقليدهم.

2. العوامل المؤثرة في التوجيه بالقدوة :

توجد ثلاثة عوامل تؤثر في عملية الاقتداء وهي:

- **خصائص القدوة:** يعني أن تكون الخصائص بين القدوة و المقتدي مشابهة، مثل تماثلهم في العمر والجنس المركز الاجتماعي والوظيفة والكفاءة و السلطة، كما توجد سلوكيات أكثر قابلية للمحاكاة كالسلوكيات العدوانية التي تأتي منسوخة وتحنذي بشكل دقيق خصوصا بواسطة الأطفال الصغار.

- **صفات الملاحظ:** الناس الذين ينقصهم الاحترام الذاتي وغير المؤهلين يكونون على وجه الخصوص أكثر قابلية لتقليد نموذج كذلك أولئك الاتكاليين أو من سبق لهم الحصول على مكافأة نتيجة مطابقة سلوكهم لسلوك آخر.
- **آثار المكافآت المرتبطة بالسلوك:** فالنتائج المرتبطة بالسلوك تؤثر في فعالية المحاكاة، فسلوك المحاكاة قد يكون متأثراً بنتائج الثواب أو العقاب طويل المدى، أي الفرد يمكن أن يتوقف عن محاكاة النموذج أو القدوة الذي يماثله في المستوى والخصائص إذا كانت آثار أو نتائج الثواب غير كافية وحتى الأفراد الواثقين من أنفسهم سيقومون بمحاكاة سلوك الآخرين عندما تكون قيمة الثواب واضحة وأكيدة. (انجز، 1991، ص372)

3. أساسيات نظرية التوجيه بالقدوة (النمذجة):

وفقا لباندورا فإن إحدى القضايا الرئيسية لأي نظرية مناسبة للتعلم هي الإجابة على السؤال كيف يتعلم الإنسان استجابة جديدة في موقف اجتماعي؟ مما يوحي أن كل أشكال السلوك الاجتماعي فعلا قد تكتسب من خلال الملاحظة، فتقارير الأبحاث بينت بأن الناس يستطيعون تعلم الاستجابات الجديدة بمجرد ملاحظة سلوك أناس آخرين و يعتبرون هؤلاء من الناحية التقنية نماذج، واكتساب الاستجابات من خلال مثل هذه الملاحظة يسمى الاقتداء بالنموذج وعلاوة على ذلك فإن القضية الرئيسية التي تختص في التعلم بالملاحظة هي تفسير اكتساب الاستجابات الجديدة كنتيجة لملاحظة شخص آخر.

كما يؤكد (Bandura, 1997) على أهمية مراقبة السلوكيات والمواقف لتعلمها، فهو يقول: "سيكون التعلم شاقاً للغاية، إذا كان على الناس الاعتماد فقط على تأثيرات أفعالهم، فمعظم السلوك البشري يتم تعلمه من خلال ملاحظة و مراقبة النماذج".

يشير التعلم من خلال الملاحظة إلى أن معظم السلوك الإنساني متعلم بإتباع نموذج أو مثال حي واقعي وليس من خلال عمليات الاشراف الكلاسيكي أو الإجرائي، فبملاحظة الآخرين تتطور فكرة تكوين سلوك ما وتكون تلك الفكرة ومعلوماتها كدليل أو موجه لتصرفاتنا الخاصة.

معظم سلوك البشر متعلم من خلال الملاحظة سواء بالصدفة أو بالقصد، فالطفل الصغير يتعلم الحديث باستماعه لكلام الآخرين وتقليدهم فلو أن تعلم اللغة كان معتمدا بالكامل على التطبيع أو الاشراف الكلاسيكي.

أيضا الملاحظون قادرون على حل مشاكلهم بشكل الصحيح حتى لو كان النموذج أو القدوة فاشلا في حل نفس المشكلة، فالملاحظ يتعلم من أخطاء القدوة مثلما يتعلم من نجاحاته و إيجابياته.

التعلم من خلال الملاحظة يمكن أن يشتمل على سلوكيات إبداعية وتجديدية، فالملاحظين يستنتجون سمات متشابهة من استجابات مختلفة ويصفون قوانين من السلوك تسمح لهم بتجاوز ما قد رأوه أو سمعوه، ومن خلال هذا النوع من التنظيم نجدهم قادرين على تطوير أنماط جديدة من التصرف يمكن أن تكون مختلفة عن تلك التي لاحظوها بالفعل. (انجلز، 1991، ص366)

4. التطبيقات التربوية لنظرية التعلم بالتمذجة:

يرى (الزغلول، 2014، ص 219) أنه يمكن استخدام إجراءات التعلم بالتمذجة في مواقف التعلم و التعليم على النحو الآتي:

- تنمية العادات و القيم و الاتجاهات لدى المتعلمين من خلال:
 - أن يكون المعلم قدوة للمتعلمين بممارسة العادات و القيم.
 - استخدام نماذج من الطلبة ممن يمارسون مثل هذه العادات و القيم و تعزيزهم على ذلك أمام الطلبة الاخرين
 - استخدام الأفلام التي تشمل مواد تتعلق بتلك القيم و العادات و الاتجاهات.
 - استخدام القصص و الروايات و السير الهادفة التي تستحق أن تكون نماذج مثالية للمتعلمين.
 - تنمية المهارات الرياضية و الفنية المتعلقة بتدريس المواد الأكاديمية من خلال استخدام النماذج المباشرة و غير المباشرة كل الأشخاص و الأفلام و الصور.
 - تعديل السلوك لدى الأفراد لدى الأفراد من خلال كف أو ازالة بعض السلوكيات لدى الأفراد عند مشاهدتهم لنماذج قامت بالسلوك و تمت معاقبتها عليه (أو نماذج سلوكية ايجابية تمت مكافأتها).
- وقد بينت دراسات عديدة أن التلاميذ يتأثرون بسلوك معلمهم و تصرفاتهم أكثر من تأثرهم بأقوالهم و نصائحهم.

كما قد قدم (العتوم و اخرون، 2014، ص 218) تطبيقا تربويا لنظرية التعلم بالتمذجة للمعلم في صورة توجيهات كانت كالآتي:

- حدد بالضبط ما تنوي تعليمه للطلبة، أي السلوك الخاص الذي تريد نمذجته ، هل يستحق ذلك؟ ما هي أشكال المعززات المتوفرة لك من أجل تقويته؟ كيف ستقوم بعرض السلوك المرغوب نمذجته؟ كيف ستثير انتباه الطلبة لنمذجته؟
- زواج بين الطلبة ممن تعتبرهم نماذج مع الآخرين ذوي الفعالية الذاتية المنخفضة، فالطلبة يقلدون بعضهم البعض عندما يشاهدون كفاءاتهم في تنفيذ مهامهم.
- قم باختيار طلبة تنطبق عليهم خصائص النموذج، مثل: الكفاءة، الجاذبية، الشعبية.
- تجنب تعريض الطلبة لخبرات الفشل المتكررة، فالطلبة يتعلمون السلوكيات التي تقود الى النجاح.
- وفر لطلبتك نماذج ترغب في تعليم سلوكياتها مثل: طلبة متفوقين، قصص و مشاهد تلفزيونية تنطوي على نماذج مشهورة.

II. مفهوم الذات الأكاديمية

1. تعريف الذات الأكاديمية:

يعد المفهوم الذي يحمله التلميذ عن نفسه من أهم الأمور التي تؤثر في تحصيله الأكاديمي بشكل خاص، ووضعه الدراسي بشكل عام، فقبل التطرق إلى مفهوم الذات الأكاديمي لابد من الإشارة أولاً إلى معنى مفهوم الذات العام إذ يعرف حامد زهران (1998) هذا الأخير بأنه مكون معرفي منظم و متعلم للمدركات الشعورية و التصورات و التقييمات الخاصة بالذات ببلوره الفرد و يعتبره تعريفا نفسيا لذاته. (الزعيبي، 2007، ص 158)

حيث "ظهر مصطلح مفهوم الذات self concept عندما قدم كارل روجرز Carl Rogers في نظريته "نظرية الذات" و أشار إلى مفهوم الذات الأكاديمي على انه أحد المجالات الصغيرة لمفهوم الذات العام و هو عبارة عن التكوين المعرفي الأكاديمي المنظم للمدركات الشعورية الخاصة بذات المتعلم. (Rogers, Et.AL, 1980, p. 559)

و يذكر الريموني (2008) بأن " مفهوم الذات الأكاديمي هو الرؤية التي ينظر فيها المتعلم إلى نفسه من حيث قدراته على التحصيل، و أداء الواجبات الأكاديمية و الرؤية المستقبلية له، و إدراكه لأبعاد القوة لديه، و قدرته على تحمل مسؤوليته الصفية بالمقارنة مع الآخرين من طلاب صفه الذين لديهم القدرة على أداء المهمات نفسها" (الريموني، 2008، ص22)

كما ذكر (Matovu, 2014) أن "مفهوم الذات الأكاديمية يشير إلى تصورات الطلاب حول مستويات كفاءاتهم في المجال الدراسي". (Matovu, 2014, p. 185)

أما (Gana, 2012) عرف مفهوم الذات الأكاديمي بأنه كيفية قيام الطالب بواجباته المدرسية أو ما يشعر به التلميذ عن نفسه كمتعلم.

و يضيف (Freeman, 2008) بأن "مفهوم الذات الأكاديمي مزيج من معتقدات الطلاب و أفكارهم نحو مهاراتهم الأكاديمية و أدائهم الأكاديمي" وقد "يتمثل ذلك في المعارف و المدركات عن ذات الشخص في مواقف التحصيل".

في ضوء ما تم عرضه من تعريفات لمفهوم الذات الأكاديمية نستخلص أن مفهوم الذات الأكاديمي هو أحد أشكال مفهوم الذات العام الذي يتضمن مجموعة التصورات التي يحملها كل متعلم تلميذا كان أو طالب ضمن خبرة تعليمية في فترة التكوين تعكس قدراته الأكاديمية و تقييمه لها.

2. نمو و تطور مفهوم الذات الأكاديمية :

عندما يصل الطفل إلى مرحلة الروضة فإنه يصل باتجاهات و فعاليات و شعور و سمات متميزة. فهو يصلها بحالة من عدم القدرة نتيجة لتفاعل خبرات كثيرة في الماضي عدا عن أن جميع الخبرات التي حصل عليها ليست متماثلة لحد كبير فهي إما سلبية أو إيجابية و لذلك فإن مفهوم الذات الموجود عند الطفل يتأثر متأثراً عميقاً بعدة عوامل منها: مستوى تعلم الوالدين، تكوين الأسرة، السلوك الأبوي ..إلخ

باختصار إن الصورة التي يكونها الفرد عن إمكانياته العقلية و المعرفية و التي تطورت عبر تنشئته الأسرية و مواقف الحياة و الخبرات السابقة التي تفاعل معها، تعطيه تصورا يحدد فيه توقعه للنجاح إذا ما كانت خبراته السابقة خبرات ناجحة و تحبته إذا كانت خبراته السابقة خبرات فاشلة. و هكذا يمكن القول أن مفهوم الذات الأكاديمي يعمل عمل الدوافع لدى الفرد.

و قد لاقى مجال دراسة مفهوم الذات الأكاديمي و ربطه بعدد من المتغيرات اهتماما كبيرا و بخاصة أنه يتدخل في كل قرار تعليمي يتخذه الفرد في عملية الانتباه للتعلم في الموقف الصفي إلى الاختبار الذي يجريه، إلى اختيار المهنة و الدراسة التي يختارها عند مواجهته للحياة. (خنفور و لعيس، 2018، ص160)

حيث ذكر (Freund & Kasten, 2012) أنه يبدأ مفهوم الذات الأكاديمي في التطور من

السن (3-5) سنوات بسبب تأثير الآباء و المعلمين. و خلال سن (10-11) سنة يقيم الأفراد قدراتهم الأكاديمية من خلال مقارنة أنفسهم مع أقرانهم.

3. أهمية مفهوم الذات الأكاديمي في الأداء التربوي للتلميذ:

لقد أصبح من اليقين لدى علماء النفس والمعلمين على علم وافر اليوم بحقيقة أن مفهوم الشخص عن ذاته له أهمية كبيرة في الكيفية التي يتعلم بها، فقد كشفت الأدلة المتزايدة أن الأداء المنخفض في الموضوعات المدرسية فضلا عن الدافعية المشوشة وافتقار الاندماج الأكاديمي للشخص والرسوب والفشل كلها قد ترجع في جزء منها إلى الإدراك السلبي للذات.

أثبتت بعض البحوث التجريبية أيضا أن مفهوم الذات الأكاديمي الإيجابي يكون له تأثيرات كبيرة على المردودية الأكاديمية، إذ أن التلميذ الذي يتميز بمفهوم ذات أكاديمي ايجابي يكون قادر على الانجاز والمثابرة و تحقيق النجاح.(بدران، 2008، ص 44)

كما أنه هناك عدة دراسات أشارت إلى العلاقة بين مفهوم الذات والتحصيل الأكاديمي ضمن البيئة المدرسية، و إلى أي مدى تغير في أحد من هذين المتغيرين يؤدي إلى تغير في الآخر و على الرغم من أن الدراسات لم تشر إلى أيهما يسبق الآخر "مفهوم الذات الإيجابي و مستوى التحصيل الجيد، أو مفهوم الذات السلبي و مستوى التحصيل المتدني"، إلا أنها أكدت العلاقة القوية بينهما، و تفترض الكثير من هذه الدراسات أن تنمية مفهوم إيجابي لذات يؤدي إلى التحسن في التحصيل الأكاديمي. (lawrence,1987)

4. العوامل المؤثرة في تشكيل مفهوم الذات الأكاديمية:

العوامل المؤثرة في تكوين وتشكيل مفهوم الذات لا شك أن مفهوم الذات هو مفهوم مكتسب تساهم عوامل عديدة في تشكيله، بحيث يكون إما مفهوما إيجابيا أو سلبيا حسب تلك العوامل وأثرها في الفرد، ولعلنا نستعرض هذا بعض تلك العوامل ودورها في تشكيل مفهوم الذات :

- **المعلمون:** إن الطريقة التي يعتمدها المعلمون للحكم على تلاميذهم و ما تنطوي عليه من مدح أو ذم تلعب دور مهم في تشكيل مفهوم الذات لدى التلميذ، فهناك علاقة وثيقة متبادلة بين مفهوم الذات و التقييمات من قبل المعلمين، و باستطاعة المعلم مساعدة التلميذ على تكوين مفهوم الذات إيجابي عن قدراته و طاقته عندما يكون على علم بخصائص النمو في المرحلة التي يكلف بالإشراف عليها، و عندما تتوفر للمعلم ثقافة عن خصائص نمو المراهقين
- **الرفاق:** يحتاج الطفل بشكل عام و المراهق بشكل خاص إلى تكوين صداقات تشعره بالأهمية و تساعد على أن يكشف نفسه من خلال مساعدة الأدوار الجديدة التي يجب أن يتعلمها أثناء تعامله مع غيره، فهو يبحث عن مجموعة الأتراب التي تهيئ له الفرصة المناسبة للهروب من مطالب الكبار في الأسرة و المدرسة. وترد هذه الرغبة في التجانس مع الجماعة إلى شعور المراهق في المرحلة المبكرة من المراهقة بعدم الطمأنينة و عند محاولته لتجانس مع الجماعة يصبح عبدا لتقاليد هذه الجماعة و يحاول أن يبدو و يسلك و أن يتفق بكل بطريقة مع النمط الذي وضعتة الجماعة التي يدمج نفسه فيها و إنه يستمد مفهومه على أهمية ذاته من اتجاهات رفاقه نحوه و ردود أفعال سلبية تتم عن التقدير و القبول، فإن ذلك ينعكس على مفهومه لذاته، كما يميل المراهق إلى مقارنة نفسه بأصدقائه من ناحية القدرات و الإمكانيات. (دينا، 2008، ص34) كما وضع سميت و بيرنس (Smith & Barnes, 1985) أن التلاميذ يقارنون إدراكهم لقدراتهم

الأكاديمية مع قدرات الآخرين رغم اختلاف المدرسة و المجتمع الذي يوجد فيه، وهم يستخدمون الانطباعات عن قدراتهم الأكاديمية بناء على مفهوم الذات الأكاديمية الموجودة لديهم. و أكد أيضا (الكحالي، 2005) على أن مفهوم الذات الأكاديمي يعتمد على مدى إدراك الطالب لمكانته الأكاديمية بين زملائه، و معتقداته بمدى قدرته على إنجاز المهام الأكاديمية المتنوعة مقارنة مع أقرانه في الصف.

• **الدرجات التحصيلية:** يرى معظم العلماء أن الذين يكون إنجازهم المدرسي سيئا يشعرون بالنقص وتكون لديهم اتجاهات سلبية نحو الذات. وغالبا ما ينقل المدرسون انطباعهم إلى التلاميذ من خلال الدرجات التحصيلية، فالطالب الذي يحصل على درجات ضئيلة يعتقد أن المعلم لا يحسن الظن بقدراته و حصوله على درجات منخفضة مرة تلو الأخرى في مادة معينة يمكن أن يؤكد في نفسه أنه عاجز على فهم هذه المادة، و يمكن لهذه الأمور أن تساعد على تنمية مفهوم سلبي لاعتبار الذات، وهذا يعني أن النجاح في الحصول على الدرجات العالية يولد شعورا قويا بالرضا و الاطمئنان لذلك يتوجب على المعلمين أن يكونوا واقعيين عند القيام بعملية التقييم و وضع الدرجات و أن يساعدوا التلميذ على مواجهة المواقف المختلفة التي يتعرض لها عند عجزه على تحصيل الدرجات المرتفعة مع العمل على إبراز تفوقه في المجالات التي يصاحبها و التي تساهم في تنمية مفهوم ذات إيجابي. (غال، 2015، ص55)

"فمفهوم الذات الأكاديمي يعتمد بشكل كبير على خبرات الفشل و النجاح التي واجهها الطالب في السنوات الأولى من المدرسة، و على تقييم الآخرين لذلك، بغض النظر عن ما إذا كان ذلك التقييم صحيحا أو مبالغا فيه." (المغازي، 2003، ص26)

• **مستوى الطموح:** يختلف التلاميذ اختلافا دائما من حيث المستوى الذي يرغبون في بلوغه، أو يشعرون أنهم قادرين على بلوغه، كما يختلفون في السعي لتحقيق الأهداف، ويلعب مستوى الطموح دورا مهما في التأثير على مفهوم الذات، فالمراهق الذي لديه مستوى مرتفع و غير واقعي يؤدي ذلك إلى شعوره بالنقص و القلق. أما المراهق الذي يتميز بنظرة واقعية فيما يتعلق بقدراته، فإنه يكتسب مفهوما ذاتيا قويا يزداد قوة مع كل نجاح و يصاحب ذلك مفهوم إيجابي أكثر امتيازاً. إن ارتفاع مستوى الطموح يقتضي مجالا يتيح الحركة و النشاط و إثبات إمكانيات الإنسان مما يدفعه إلى المزيد من الطموح، و إنه كلما كان المجال الذي يتحرك فيه الإنسان مرنا

بمعنى أنه قليل الحواجز و العقبات، كان ذلك دافعا إلى المزيد من التقدم و ارتفاع مستوى طموحه. (عالم، 2015، ص56)

- **طرق التدريس و المناهج:** قام (Gibson, 1996) بدراسة تحت عنوان "نحو فهم أفضل لمفهوم الذات الأكاديمي" و توصلت الدراسة إلى أن مفهوم الذات الأكاديمي يتأثر بكل من طرق التدريس و محتوى المناهج و تطويرها إذ تفصل هذه المناهج على خلق روح المنافسة، والتعلم التعاوني و تنمية قدراتهم من خلال التعاون مع بعضهم. كما يؤثر أيضا المنهج في مدى ملامته لقدرات العقلية لطلبة ومدى استجابته لحاجاتهم و طموحاتهم التي يسعون إلى تحقيقها في تقديرهم لذاتهم الأكاديمي وهذا ما أكدت عليه دراسة Gibson. يذكر (المغازي، 2003) إن تعرض الطالب لخبرات مدرسية أكبر من قدراته الفعلية، أو الطلب منه الوصول إلى مستويات أعلى من إمكاناته الأمر الذي قد يؤدي إلى نتائج عكسية، فبدلا من الوصول إلى حد معقول من الأداء يصبح الطالب عاجزا حتى من الوصول إلى المستوى الذي يناسب قدراته و إمكاناته.
- **النموذج:** يرى روزنبرج (Rosenberge.k, 1973) أن التلميذ يقارن واقعه مع النموذج الذي يريد أن يكون عليه و كلما اقترب التلميذ من هذا النموذج كلما أحس بالرضا عن الذات و العكس صحيح أي كلما أبتعد التلميذ عن هذا النموذج كلما أحس بعدم الرضا عن الذات.

الفصل الثالث: الطريقة و

الإجراءات

1. البرنامج الإرشادي المطور

1. مراجعة الأدب النظري:

قامت الباحثتان بالاطلاع على مصادر مختلفة من أجل بناء تصور عام حول تطوير برامج إرشادية، شملت هذه المصادر الأدبيات النظرية المتعلقة بموضوع تنمية مفهوم الذات الأكاديمية، كما تم الاستعانة بالدراسات السابقة التي صممت برامج إرشادية، و أيضا بتوجيهات المتخصصين من أصحاب الخبرة، و كذا المراجع التي اهتمت بالإرشاد التربوي و النفسي، مما ساعدنا على تحديد الأساس العلمي لهذا البرنامج الإرشادي.

2. خلفية البرنامج الإرشادي المطور:

تم الاعتماد على نظرية الإرشاد المعرفي السلوكي كأساس علمي لبناء البرنامج الإرشادي الحالي، بحيث يعرف الإرشاد المعرفي السلوكي على أنه الإجراءات والأنشطة التي تقوم على دمج فنيات سلوكية وأخرى معرفية لإعادة البناء المعرفي للفرد و تصحيح وتغيير الأفكار والاتجاهات والمعتقدات اللاعقلانية التي يتبناها حول نفسه والآخرين والعالم المحيط به، ومن ثم تعديل الأفكار اللاعقلانية ليحل محلها التفكير العقلاني، فيتغير السلوك والوجدان السلبي الذي يعاني منه الفرد. (نوفل، 2013، ص24)،

فتطويرنا لهذا البرنامج المعرفي السلوكي يقوم على التوجيه بالقودة، يهدف لتنمية مفهوم الذات الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية باستخدام قصص مجموعة من العلماء الجزائريين كنماذج يقتدي بها التلميذ.

3. مدة البرنامج:

يكون تطبيق هذا البرنامج الإرشادي بواقع جلستين كل أسبوع، على اعتبار توجد 8 جلسات و مدة كل جلسة 60 دقيقة.

4. الفئة المستهدفة:

يتم تطبيق هذا البرنامج على عينة من المتعلمين ذوي خصوصيات المراهقة (تلاميذ المرحلة الثانوية) ممن كونوا مفهوما سلبيا نحو ذاتهم.

5. محتوى جلسات البرنامج الإرشادي:

الجدول رقم (1) يوضح محتوى البرنامج الإرشادي.

رقم الجلسة	عنوان الجلسة	الاساليب و الفنيات المستخدمة	أهداف الجلسة
الأولى	بناء العلاقة الإرشادية	<ul style="list-style-type: none"> - المناقشة و الحوار. - الملاحظة. - الإصغاء. - الأسئلة. - التعزيز. 	<ul style="list-style-type: none"> - التعرف على التلاميذ. - بناء الثقة و الألفة بيني و بين التلاميذ. - استيعاب التلاميذ للهدف العام من البرنامج الإرشادي. - توقيع التلاميذ على العقد. - الاتفاق على قواعد البرنامج.
الثانية	مفهوم الذات الأكاديمية	<ul style="list-style-type: none"> - الإصغاء. - الملاحظة. - المحاضرة. 	<ul style="list-style-type: none"> - تعرف التلاميذ على مفهوم الذات الأكاديمي و تمكنهم من تحديد أهم مؤشرات. - استيعاب التلاميذ تأثيرات مفهوم الذات الأكاديمي السلبي على المسار التعليمي و الشخصي للتلميذ. - استيعاب التلاميذ لدور و أهمية الذات الأكاديمي الايجابي في تحقيق النجاح.
الثالثة	أبو العيد دودو	<ul style="list-style-type: none"> - الإصغاء - الملاحظة. - المحاضرة. 	<ul style="list-style-type: none"> - تعرف التلاميذ على الشخصية أبو العيد دودو و التحديات التي عاشها قبل أن يصل إلى تحقيق النجاح. - تعرف التلاميذ على البيئة المحيطة بالشخصية أبو العيد دودو. - معايشة التلاميذ للأحداث. - إدراك التلاميذ لمستويات التفكير الإيجابي.

<ul style="list-style-type: none"> - إدراك التلاميذ ضرورة التحدي لتحقيق النجاح. - تبني لتلاميذ لسلوكيات قائمة على مبدأ اتحاد النموذج قدوة. 			
<ul style="list-style-type: none"> - تعرف التلاميذ على الشخصية و التحديات التي عاشها كمال يوسف تومي قبل أن يصل لتحقيق النجاح. - تعرف لتلاميذ على البيئة المحيطة بالشخصية كمال يوسف. - معايشة التلاميذ للأحداث. - إدراك التلاميذ لمستويات التفكير الإيجابي. - إدراك التلاميذ ضرورة التحدي لتحقيق النجاح. - تبني التلاميذ لسلوكيات قائمة على مبدأ اتخاذ النموذج قدوة. 	<ul style="list-style-type: none"> - الحوار و المناقشة - الملاحظة و الإصغاء - الأسئلة. - التعزيز اللفظي. 	<p>كمال يوسف التومي</p>	<p>الرابعة</p>
<ul style="list-style-type: none"> - تعرف التلاميذ على الشخصية و التحديات التي عاشتها زهور وينسي قبل أن تصل لتحقيق النجاح. - تعرف التلاميذ على البيئة المحيطة بالشخصية زهور وينسي. - معايشة التلاميذ للأحداث. - إدراك التلاميذ لمستويات التفكير الإيجابي. - إدراك التلاميذ ضرورة التحدي لتحقيق النجاح. - تبني التلاميذ لسلوكيات قائمة على مبدأ اتخاذ النموذج قدوة. 	<ul style="list-style-type: none"> - المناقشة و الحوار. - الملاحظة. - الإصغاء. - الأسئلة. 	<p>زهور وينسي</p>	<p>الخامسة</p>

<ul style="list-style-type: none"> - تعرف التلاميذ على الشخصية و التحديات التي عاشها بلقاسم حبة قبل أن يصل لتحقيق النجاح. - تعرف التلاميذ على البيئة المحيطة بالشخصية بلقاسم حبة معايشة التلاميذ للأحداث. - إدراك التلاميذ لمستويات التفكير الإيجابي. - إدراك التلاميذ ضرورة التحدي لتحقيق النجاح. - تبني التلاميذ لسلوكيات قائمة على مبدأ اتخاذ النموذج قدوة. 	<ul style="list-style-type: none"> - المناقشة و الحوار. - الملاحظة. - الإصغاء و الاستماع. - الأسئلة. 	<p>بلقاسم حبة</p>	<p>السادسة</p>
<ul style="list-style-type: none"> - تعرف التلاميذ على و التحديات التي عاشتها حليلة بن بوزة قبل أن يصل لتحقيق النجاح. - تعرف التلاميذ على البيئة المحيطة بالشخصية حليلة بن بوزة و معايشة التلاميذ للأحداث. - إدراك التلاميذ ضرورة التحدي لتحقيق لنجاح. - تبني التلاميذ لسلوكيات قائمة على مبدأ اتخاذ النموذج قدوة. 	<ul style="list-style-type: none"> - المناقشة و الحوار. - الملاحظة و الإصغاء. - الاستماع و التساؤل. - التعزيز اللفظي. 	<p>حليلة بن بوزة</p>	<p>السابعة</p>
<ul style="list-style-type: none"> - تلخيص التلاميذ ما دار خلال الجلسات الإرشادية. - تحديد التلاميذ ما مدى استفادتهم من البرنامج (الايجابيات و السلبيات). - تقييم التلاميذ لجلسات هذا البرنامج. - تطبيق الباحثان لمقياس مفهوم الذات الأكاديمي. 	<ul style="list-style-type: none"> - المناقشة و الحوار 	<p>إنهاء العلاقة الإرشادية</p>	<p>الثامنة</p>

6. فنيات البرنامج الإرشادي :

- الحوار و المناقشة: يكون بين التلاميذ مع بعضهم البعض و بين الباحثة و التلاميذ.
 - الملاحظة: هي المشاهدة و المراقبة الدقيقة لسلوك التلاميذ بغرض الحصول على معلومات.
 - الإصغاء: الانتباه الكامل للتلميذ المتحدث مع متابعة ما يحدث من اتصال بنوعيه اللفظي وغير اللفظي.
 - التعزيز اللفظي: بمعنى المدح و الشكر على الإجابات المقدمة.
 - الأسئلة: تهدف إلى فتح باب الحوار و المناقشة بين التلاميذ مع بعضهم البعض و بين التلاميذ و الباحثة.
 - المحاضرة: و هي تقديم معلومات سيكولوجية بطريقة منظمة للتلاميذ بهدف زيادة استبصارهم بالمشكلة.
 - القصة: مضمونها مؤشرات مفهوم الذات الأكاديمية
7. المعينات و الوسائل المستخدمة في البرنامج الإرشادي:

- السبورة
- الحاسوب
- الصورة
- بطاقة قواعد السلوك الجيد (عبارة عن مجموعة من القواعد يجب أن يلتزم بها أعضاء المجموعة الإرشادية لتحقيق الأهداف المرجوة و تكتب كل قاعدة في ورقة كبيرة و بجانبها رسمة ترمز لها و تعلق هذه القواعد على الصبورة في كل جلسة إرشادية لتذكير بها)
- وثيقة الاتفاق (عبارة عن ورقة كبيرة تحتوي على معلومات البرنامج الإرشادي و كذا قواعد السلوك الجيد، يتم توزيعها على أعضاء المجموعة للتوقيع عليها بحيث كل عضو يكتب الاسم المحبب له و يوقع باللون المفضل له كتعبير عن رغبته في المشاركة بالبرنامج الإرشادي و تعهده للالتزام بمبادئ الجماعة الإرشادية).

II. بناء و توزيع الاستمارة

1. المنهج:

استخدمنا في هذه الدراسة المنهج الوصفي حيث يعرف بأنه :

"طريقة لوصف الظاهرة المدروسة و تصويرها كميًا عن طريق جمع بيانات و معلومات مقننة عن الظاهرة أو المشكلة و تصنيفها و تحليلها و إخضاعها للدراسة الدقيقة" (بوحوش، الذنبيات، 139)

2. العينة:

قد استخدمت الباحثين في هذه الدراسة طريقة العينة العشوائية في تحديد أفراد الدراسة التي اشتملت على 53 مستشار توجيه و إرشاد مدرسي يعملون في المؤسسات الثانوية و المتوسطة بولاية جيجل، و يتوزعون حسب سنوات خبرتهم و تخصصاتهم الجامعية كالتالي:

الجدول (2): توزيع أفراد العينة حسب متغير الخبرة و التخصص الجامعي

التخصص / الخبرة	أقل من 10 سنوات	أكثر من 10 سنوات	المجموع
علم النفس	16	8	24
علوم التربية	10	2	12
علم الاجتماع	41	12	17
المجموع	42	12	53

3. وصف الأداة:

بعدها قامت الباحثتان بتطوير البرنامج معرفي سلوكي القائم على التوجيه بالقدوة لتحسين مفهوم الذات الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية و من أجل اختبار فرضيات الدراسة و الوقوف على مدى تحققها تم أيضا تصميم استبيان تقييم البرنامج حيث يتكون هذا الأخير من 4 محاور وهي:

المحور الأول: تقييم البرنامج من حيث الشكل و يتضمن ل7 بنود.

المحور الثاني: تقييم البرنامج من حيث الإجراءات و يتضمن ل6 بنود.

المحور الثالث: تقييم البرنامج من حيث المضمون و يتضمن ل10 بنود.

المحور الرابع: تقييم البرنامج من حيث ق و يتضمن ل7 بنود.

ليكون الاستبيان ككل في صيغته الإجمالية 30 بند و تم تحديد الإجابة عليها وفق سلم ليكارث الرباعي و أعطيت في المحاور الثلاثة الأولى 4 درجات للبديل (جد مناسب) و 3 درجات للبديل (مناسب)، درجتين للبديل (مناسب إلى حد ما) أما (غير مناسب) أعطيناها درجة واحدة، و في المحور الرابع أعطيت 4 درجات للبديل (بدرجة عالية) و 3 درجات للبديل (بدرجة متوسطة)، درجتين للبديل (بدرجة قريبة من الوسط) والبديل (بدرجة منخفضة) درجة واحدة.

كما تم تصنيف درجة استجابة مستشاري الإرشاد و التوجيه المدرسي على المقياس في ثلاثة مستويات (عالية، متوسطة، منخفضة) و ذلك حسب متوسطات إجابات أفراد العينة على كل فقرة على النحو التالي:

طول الفئة = (الحد الأعلى للبدائل - الحد الأدنى للبدائل) / عدد المستويات

$$1 = 3 / (1-4) =$$

و بذلك تكون عدد المستويات الثلاثة على النحو الآتي:

- عدد المتوسط الحسابي الذي يقع بين (1 و 2) درجته منخفضة.
- عدد المتوسط الحسابي الذي يقع بين (2,01 و 3) درجته متوسطة.
- عدد المتوسط الحسابي الذي يقع بين (3,01 و 4) درجته عالية.

4. صدق و ثبات الاستبيان

• الصدق

للتحقق من صدق الأداة تم التحقق من الصدق الظاهري لها و ذلك بعرضها على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة و الاختصاص، و قد أجمع المحكمون على صلاحية الأداة لقياس ما وضعت لقياسه.

• الثبات

للتأكد من ثبات أداة الدراسة تم استخدام معامل " ألفا كرونباخ " حيث قدر معامل الثبات ب (0,90) مما يدل أن معامل الثبات قوي و بذلك يكون هذا الاستبيان ثابت.

5. الإجراءات المتبعة في توزيع الاستبيان

نظرا للازمة الصحية التي تعيشها دول العالم الثالث بما فيها الجزائر بسبب انتشار فيروس كورونا لم نستطيع تطبيق البرنامج الإرشادي الذي كان عنوانه "أثر برنامج إرشادي معرفي سلوكي قائم على التوجيه بالقدوة في تحسين مفهوم الذات الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية"، تحتم علينا تغيير منهج الدراسة إلى المنهج الوصفي ليصبح عنوان الدراسة "تقييم مستشاري التوجيه و الإرشاد المدرسي لبرنامج مطور معرفي سلوكي قائم على التوجيه بالقدوة لتحسين مفهوم الذات الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية"، ومنه أصبح من الضروري تصميم استبيان تقييم هذا البرنامج، فكان هذا الأخير بصيغة الكترونية حيث نشرناه و أرسلناه لمستشاري التوجيه و الإرشاد المدرسي عبر البريد الالكتروني Yahoo و موقع التواصل الاجتماعي Facebook

6. المعالجة الإحصائية

لأغراض جمع و تحليل البيانات حسبنا المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية

باستخدام برنامج "spss" حيث تم حساب:

- المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية للإجابة عن الفرضيات الفرعية 1،2،3،4
- وحساب اختبار T للإجابة عن الفرضية 6.
- تحليل التباين الأحادي للإجابة عن الفرضية 7.

الفصل الرابع: عرض النتائج

سنحاول في هذا الفصل عرض نتائج فرضيات هذه الدراسة معتمدين في ذلك على بيانات و معلومات تم جمعها خلال الدراسة بهدف معرفة مدى تحقق الفرضيات و الإجابة عنها.

1. عرض نتائج الفرضية العامة:

نصها "يناسب البرنامج المعرفي السلوكي القائم على التوجيه بالقدوة في تحسين مفهوم الذات الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بدرجة عالية من وجهة نظر مستشاري التوجيه و الإرشاد المدرسي".

للإجابة عن فرضية الدراسة حسبنا المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية و الدرجات المعيارية لاستجابة أفراد العينة على استبيان التقييم و على كل محور و حسب المقياس ككل كما يوضح الجدول.

جدول(03) يوضح المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية و الدرجة الكلية للاستبيان ككل.

رقم البند	الرتبة	محاور المقياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	3	التقييم من حيث الشكل	2,76	0,41	متوسطة
2	4	التقييم من حيث الاجراءات	2,66	0,50	متوسطة
3	2	التقييم من حيث المضمون	2,86	0,53	متوسطة
4	1	من حيث توقع قدرة البرنامج على تنمية مفهوم الذات الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية	3,19	0,60	عالية
الدرجة الكلية					متوسطة
			2,87	0,41	متوسطة

يوضح الجدول المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية و درجة كل محور و الدرجة الكلية للاستبيان ككل، حيث بلغ المتوسط الحسابي للاستبيان ككل "2,87" و انحراف معياري "0,41" و درجة معيارية متوسطة و هي تعتبر معبرة، حيث جاء المحور "4" الذي يعبر عن توقع قدرة البرنامج في تنمية مفهوم الذات الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية في الرتبة الأعلى بمتوسط حسابي قدر ب "3,19" و

انحراف معياري "0,41" بدرجة معيارية عالية تشير الى أن توقعات مستشاري التوجيه و الارشاد المدرسي في قدرة البرنامج على توقع مخرجات تنمية مفهوم الذات الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية كانت بدرجة عالية و هذا ما يشير الى قبول الفرضية الرابعة و تحققها أي للبرنامج قدرة في توقع مخرجات تنمية مفهوم الذات الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية من وجهة نظر مستشاري التوجيه و الإرشاد المدرسي.

في حين جاءت المحاور "3,1,2" بدرجات متوسطة على التوالي و متوسطات حسابية " 2,86، 2,76، 2,66 " و انحرافات معيارية هي " 0,50، 0,53،0,41 " على الترتيب مما يدل على أن شكل، مضمون و إجراءات البرنامج المعرفي السلوكي القائم على التوجيه بالقدوة تناسب معايير بناء البرامج المساعدة على تحقيق التنمية في مفهوم الذات الأكاديمية بدرجة متوسطة لدى تلاميذ المرحلة الثانوية من وجهة نظر مستشاري التوجيه و الارشاد مما يدل على عدم تحقق الفرضيات الجزئية "1,2,3" و بذلك نرفض تلك الفرضيات.

2. عرض نتائج الفرضية الأولى:

نصها: " يتناسب شكل البرنامج المطور المعرفي السلوكي القائم على التوجيه بالقدوة مع معايير بناء البرنامج الارشادي المساعد على تنمية مفهوم الذات الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بدرجة عالية من وجهة نظر مستشاري التوجيه و الارشاد المدرسي".

جدول(04) يوضح المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية و الدرجة الكلية للمحور الأول.

رقم البند	الرتبة	المحور الأول: من حيث الشكل	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
7	1	لغة كتابة جلسات البرنامج	3,00	0,62	متوسطة
6	2	وضوح عناصر كل الجلسة	2,94	0,66	متوسطة
4	3	العناصر التي تشكل كل جلسة	2,81	0,70	متوسطة
8	4	التوزيع الزمني للجلسات	2,76	0,78	متوسطة

متوسطة	0,65	2,62	عدد الجلسات	5	1
متوسطة	0,73	2,62	ترتيب الجلسات	5	2
متوسطة	0,71	2,60	تفاصيل الجلسة	6	5
متوسطة	0,41	2,76	الدرجة الكلية		

يوضح الجدول المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية و درجة استجابة مستشاري التوجيه و الإرشاد المدرسي على المحور الأول "التقييم من حيث الشكل".

حيث يتضح أن جميع بنود هذا المحور كانت درجاتها المعيارية متوسطة ، ليحتل البند "7" المرتبة الأولى بمتوسط حسابي "3" و انحراف معياري "0,62" و هو الذي يشير معناه أن لغة كتابة جلسات البرنامج الإرشادي مناسبة بدرجة متوسطة ، في حين احتلت البنود "6 ، 4 ، 8" المراتب "2 ، 3 ، 4" بمتوسطات حسابية " 2,94 ، 2,81 ، 2,76" و انحرافات معيارية " 0,66 ، 0,70 ، 0,78" على الترتيب و هي تشير إلى وضوح و ملائمة التوزيع الزمني وكذا العناصر المشكلة لكل جلسة من جلسات البرنامج بصفة جزئية.

أما البندين "1 و 2" احتلا المرتبة 2 بمتوسط حسابي " 2,62" و انحراف معياري قدر ب "0,73 ، 0,71" على التوالي و هما يشيرا الى ملاءمة عدد و ترتيب الجلسات. في حين جاء البند " 5" في المرتبة الأخيرة هي الأخرى بمتوسط حسابي درجته متوسطة و هي " 2,60" و انحراف معياري قدر ب "0,71" حيث يشير الى تناسب تفاصيل جلسات البرنامج بدرجة متوسطة.

3. عرض نتائج الفرضية الثانية:

نصها: " تتناسب اجراءات البرنامج المطور المعرفي السلوكي القائم على التوجيه بالقدوة مع معايير بناء البرامج الارشادية التي تساعد على تنمية مفهوم الذات الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بدرجة عالية من وجهة نظر مستشاري التوجيه و الارشاد المدرسي".

جدول(05): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة المعيارية للمحور الثاني.

رقم البند	الرتبة	المحور الثاني: من حيث الإجراءات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	1	التوازن في تحديد دور المرشد و المسترشد	2,75	0,70	متوسطة
2	2	وضوح الإجراءات بدقة	2,73	0,68	متوسطة
5	2	التناسق في تطبيق إجراءات الجلسة	2,73	0,71	متوسطة
6	3	الوقت المخصص لكل إجراء في الجلسة	2,60	0,83	متوسطة
4	3	مراعات البعد التواصل بين المرشد والمسترشد	2,60	0,68	متوسطة
3	4	سهولة التطبيق	2,56	0,79	متوسطة
					الدرجة الكلية
					متوسطة

يوضح الجدول المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية و درجة استجابة مستشاري التوجيه و الإرشاد المدرسي على المحور الثاني "التقييم من حيث الإجراءات".

يتضح من الجدول أن جميع بنود المحور ظهرت بدرجة معيارية متوسطة و بمتوسطات حسابية متقاربة قدرت بـ "2,75، 2,73، 2,60، 2,56" حيث البند "1" احتل المرتبة الأولى في حين البندين "2 و 5" المرتبة الثانية أما البندين "6 و 4" المرتبة الثالثة و البند "3" في المرتبة الأخيرة و قدرت انحرافاتهم المعيارية على الترتيب "0,70، 0,68، 0,71، 0,83، 0,68، 0,79" وهذا يشير الى ان التوازن في تحديد دور المرشد والمسترشد و مراعاة البعد التواصل بينهما و كذا التناسق في تطبيق إجراءات الجلسة وملائمة الوقت المخصص لها مع سهولة تطبيق البرنامج الإرشادي من وجهة نظر مستشاري التوجيه و الإرشاد المدرسي كان بدرجة متوسطة.

4. عرض نتائج الفرضية الثالثة:

نصها: " يتناسب مضمون البرنامج المطور المعرفي السلوكي القائم على التوجيه بالقدوة في تنمية مفهوم الذات الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بدرجة عالية من وجهة نظر مستشاري التربية و التوجيه المدرسي".

جدول(06): يوضح المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية و الدرجة المعيارية للمحور الثالث.

رقم البند	الرتبة	المحور الأول: من حيث المضمون	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
4	1	مؤشرات القدوة في قصة يوسف التومي(الإصرار ، الطموح ، إثبات الذات و الثقة بالنفس)	3,01	0,74	عالية
8	2	ملائمة شخصية بلقاسم حبة لموقف القدوة	2,92	0,72	متوسطة
6	3	مؤشرات القدوة في قصة زهور وينسي (التحدي، الإرادة، التفاؤل، إثبات الذات و التخطيط للهدف)	2,88	0,72	متوسطة
3	4	ملائمة شخصية كمال يوسف التومي لموقف القدوة	2,86	0,76	متوسطة
2	4	مؤشرات القدوة في قصة أبو العيد دودو (التفكير الإيجابي ، التحدي)	2,86	0,73	متوسطة
5	5	ملائمة شخصية زهور وينسي لموقف للقدوة	2,84	0,76	متوسطة
9	6	ملائمة شخصية حليلة بن بوزة لموقف القدوة	2,83	0,67	متوسطة
10	7	مؤشرات القدوة في قصة حليلة بن بوزة (الاجتهاد، التحدي ، الإرادة ، العزيمة و تنمية الذات)	2,81	0,70	متوسطة

متوسطة	0,68	2,79	ملائمة شخصية بلقاسم حبة لموقف القدوة	8	7
متوسطة	0,80	2,77	ملائمة شخصية أبو العيد دودو لموقف القدوة	9	1
متوسطة	0,53	2,86	الدرجة الكلية		

يوضح الجدول المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية و درجة استجابة مستشاري التوجيه و الإرشاد المدرسي على المحور الثالث " التقييم من حيث المضمون".

حيث يتضح أن البند "4" أخذ الرتبة الاولى بدرجة عالية و متوسط حسابي مرتفع عن البقية و قدر ب "3,01" و انحراف معياري "0,74" و الذي يشير الى أن مؤشرات القدوة في قصة يوسف التومي هي: الإصرار، الطموح، إثبات الذات، الثقة بالنفس.

ليليها البندين "2 و 6" بدرجات معيارية متوسطة و بمتوسطات حسابية قدرت على الترتيب ب "2,92 ، 2,88" و انحراف معياري "0,72" و هي بنود تشير الى ملائمة شخصية بلقاسم حبة لموقف القدوة و أن مؤشرات القدوة في قصة زهور وينسي: التحدي، الإرادة، التفاؤل، إثبات الذات ، التخطيط للهدف.

في حين جاء البندين "3 و 4" في نفس المرتبة (الثالثة) بمتوسطات حسابية درجتها متوسطة هي الأخرى قدرت ب "2,86" و انحرافات معيارية على الترتيب "0,76 ، 0,73" وهي بنود تشير الى ملائمة شخصية كمال يوسف التومي لموقف القدوة و مؤشرات القدوة في قصة أبو العيد دودو (التفكير الإيجابي ، التحدي).

كما نلاحظ أن بقيت البنود "5، 9، 10، 7، 1" أيضا أخذت درجة معيارية متوسطة بمتوسطات حسابية جد متقاربة قدرت ب "2,84، 2,83، 2,79، 2,81، 2,77" على الترتيب و انحرافات معيارية "0,76، 0,67، 0,70، 0,68، 0,80" و هذه البنود تشير الى ملائمة شخصية كل من زهور وينسي، حليلة بن بوزة وشخصية بلقاسم حبة و أبو العيد دودو لموقف القدوة و كذا مؤشرات القدوة في قصة حليلة بن بوزة تعد: الاجتهاد، التحدي ، الإرادة ، العزيمة و تنمية الذات.

5. عرض نتائج الفرضية الرابعة:

نصها: "للبرنامج المطور المعرفي السلوكي القائم على التوجيه بالقدوة قدرة على توقع مخرجات تنمية مفهوم الذات الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بدرجة عالية من وجهة نظر مستشاري التوجيه و الإرشاد المدرسي".

جدول(07): يوضح المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية للمحور الرابع.

رقم البند	الرتبة	المحور الرابع: من حيث توقع قدرة البرنامج على تنمية مفهوم الذات الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
3	1	يجعل التلميذ أكثر سعياً نحو تطوير ذاته	3,35	0,65	عالية
4	2	يساعد التلميذ على تحويل تفكيره السلبي إلى التفكير الإيجابي	3,32	0,60	عالية
5	3	يساعد التلميذ على زيادة ثقته بنفسه	3,28	0,79	عالية
1	4	يساهم في رفع مستويات دافعية الإنجاز لدى التلاميذ	3,15	0,60	عالية
7	5	يجعل هذا التلميذ يتعامل بصورة أفضل مع المهمات و الظروف الصعبة	3,11	0,77	عالية
2	6	يساهم في رفع مستوى التحصيل الأكاديمي لدى التلاميذ	3,09	0,79	عالية
6	7	يساعد التلميذ على تبني مجموعة من المعارف و الخطوات للانتقال من حالة إلى أخرى	3,09	0,87	عالية
					الدرجة الكلية
			3,19	0,60	عالية

يوضح الجدول المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية و درجة استجابة مستشاري التوجيه و الارشاد المدرسي على المحور الثالث " توقع قدرة مخرجات البرنامج على تنمية مفهوم الذات الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية".

حيث يتضح من الجدول أن البنود "3، 4، 5" احتلوا الرتبة الأولى و الثانية و الثالثة على الترتيب بمتوسطات حسابية متقاربة " 3,35 ، 3,32 ، 3,28 " و انحرافات معيارية "0,65، 0,60، 0,79" بالترتيب ، فهذه البنود كانت درجاتها المعيارية عالية و هي تشير الى أن مستشاري التوجيه و الارشاد المدرسي يتوقعون ان للبرنامج الارشادي قدرة على جعل التلميذ أكثر سعياً نحو تطوير ذاته و زيادة ثقته بنفسه كما أنه يساعده على تحويل تفكيره السلبي الى التفكير الايجابي.

كما جاءت البنود "1، 2، 7، 6" هي أيضا بدرجة معيارية عالية و بمتوسطات حسابية متقاربة قدرت ب "3,15، 3,11، 3,09، 3,07" على الترتيب أما عن انحرافات المعيارية هي "0,60، 0,77، 0,79، 0,87" حيث تشير الى أن هذا البرنامج يساهم في رفع مستويات الدافعية و التحصيل لدى تلاميذ المرحلة الثانوية و يساعدهم على تبني مجموعة معارف و خطوات للانتقال من حالة الى أخرى، كما أن له قدرة في جعل التلميذ يتعامل بصورة أفضل مع المهمات و الظروف الصعبة من وجهة نظر مستشاري التوجيه و الارشاد المدرسي.

6. عرض نتائج الفرضية الخامسة:

التي نصها " لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة $\alpha=0,05$ بين استجابات مستشاري التوجيه و الارشاد المدرسي على استمارة التقييم تعزى الى متغير الخبرة".

جدول (08) يوضح قيمة (T) للفروق بين متوسطات استجابة مستشاري التوجيه و الارشاد

المدرسي باختلاف خبرتهم.

الخبرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	مستوى الدلالة
أقل من 10 سنوات	2,91	0,38	1,36	0,13
أكثر من 10 سنوات	2,73	0,52		

يتبين من الجدول أن قيمة "T" للفروق بين متوسطات استجابات مستشاري التوجيه و الإرشاد باختلاف خبرتهم (أقل من 10 سنوات و أكثر من 10 سنوات) تساوي بدلالة إحصائية $\alpha=0,13$ و هي أكبر من مستوى الدلالة $\alpha=0,05$ و بالتالي لا توجد فروق دالة إحصائية بين مستشاري التوجيه المدرسي ذوي الخبرة أكثر من 10 سنوات و ذوي الخبرة أقل منه نقبل الفرضية السادسة.

7. عرض نتائج الفرضية السادسة:

التي نصها "لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة $\alpha=0,05$ بين استجابات مستشاري التوجيه و الارشاد المدرسي على استمارة التقييم تعزى الى متغير التخصص".

جدول(09) يوضح المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية لاستجابة مستشاري التوجيه و

الارشاد التربوي حسب متغير التخصص.

العينة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	التخصص
27	0,44	2,87	علم النفس
7	0,21	2,99	علوم التربية
18	0,42	2,85	علم اجتماع

يوضح الجدول فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية لكل من متوسطات درجات مستشاري التوجيه و الإرشاد المدرسي باختلاف متغير الاختصاص الجامعي (علم النفس ، علوم تربية ، علم اجتماع) و لتأكد من دلالة الفرق تم استخدام تحليل التباين الثلاثي كما يوضحه الجدول الآتي:

الجدول (10) يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي لدرجة استجابة مستشاري التوجيه و الارشاد

المدرسي باختلاف اختصاصهم الجامعي.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
التخصص	0,10	2,00	0,05	0,26	0,75

يتبين من الجدول أن قيمة "ف" للفروق بين متوسطات استجابات مستشاري التوجيه و الإرشاد باختلاف اختصاصهم الجامعي (علم النفس علوم التربية علم اجتماع) تساوي بدلالة إحصائية $\alpha=0,79$ و هي أكبر من مستوى الدلالة $\alpha=0,05$ و بالتالي لا توجد فروق دالة احصائيا بين مستشاري التوجيه المدرسي ذوي تخصص علم النفس و تخصص علوم تربية و كذا تخصص علم اجتماع و منه نقبل الفرضية الخامسة.

الفصل الخامس : مناقشة

النتائج و التوصيات

1. مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية العامة

من خلال نتائج الفرضية العامة التي جاءت كما يلي يناسب البرنامج المعرفي السلوكي القائم على التوجيه بالقدوة في تنمية مفهوم الذات الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بدرجة متوسطة من وجهة نظر مستشاري التوجيه و الإرشاد المدرسي و هذا يعني أن أفراد عينة الدراسة يرون بأن هذا البرنامج المطور غير ملائم بدرجة كبيرة في تنمية مفهوم الذات الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، و قد ترجع الباحثان السبب في هذه النتيجة إلى نقص خبرة المستشارين في مجال تطوير البرامج الإرشادية، فتدخلاتهم في هذا الميدان مقيدة وغير فعالة بل أكثر من ذلك غير موجود في الكثير من الأحيان هذا الأمر ما قد صعب على أفراد العينة الإقرار بتوقعات ايجابية حول مناسبة و فعالية هذا البرنامج في تنمية مفهوم الذات الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

أما فيما يتعلق بالمحاور المشكلة للاستبيان و التي سبق أن حددناها بمحاور هي: التقييم من حيث الشكل، من حيث الإجراءات، من حيث المضمون و من حيث قدرة البرنامج على توقع مخرجات تنمية مفهوم الذات الأكاديمية، فقد جاءت مختلفة في درجتها حيث أن قدرة البرنامج على توقع مخرجات تنمية مفهوم الذات الأكاديمية تصدر المحاور جميعا و جاء بدرجة عالية.

و تعزو الباحثان السبب في ذلك إلى اتضاح أهمية تكوين مفهوم ذات ايجابية على المرودية الأكاديمية لدى أفراد العينة ، إذ أن التلميذ الذي يتميز بمفهوم ذات أكاديمي ايجابي يكون قادر على الانجاز والمثابرة وتحقيق النجاح.

كما جاء محور التقييم من حيث المضمون في المرتبة الثانية بدرجة متوسطة و يمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن شخصيات النماذج المختارة و مؤشرات القدوة فيها كانت ملائمة بصفة جزئية لموضوع الدراسة من وجهة نظر مستشاري التوجيه و الإرشاد المدرسي.

و جاء محور التقييم من حيث الشكل في المرتبة الثالثة بدرجة متوسطة و يمكن إرجاع السبب في ذلك الى التجاوب العشوائي الواسطي لأفراد العينة مع بنود هذا المحور، لهدف تجاوز مشكلة عدم دربتهم بالتعامل مع تطوير البرامج والتخطيط لها.

أما التقييم من حيث الإجراءات فقد جاء في المرتبة الرابعة بدرجة متوسطة و قد يعزى ذلك الى ان التوازن في تحديد دور الباحثين و التلاميذ و مراعاة البعد التواصلية بينهما لم يصل الى التفعيل المطلوب من عينة الدراسة، و كذا التناسق في تطبيق إجراءات الجلسة وملائمة الوقت المخصص لها يعد مناسب بدرجة المطلوبة، في حين أن تطبيق البرنامج الإرشادي ليس بالأمر السهل من وجهة نظر مستشاري التوجيه و الإرشاد المدرسي.

2. مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى:

من خلال النتائج المتوصل إليها يتضح بأن شكل البرنامج المطور المعرفي السلوكي القائم على التوجيه بالقدوة يتناسب مع معايير بناء البرنامج المساعد على تحقيق التنمية لمفهوم الذات الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بدرجة متوسطة من وجهة نظر مستشارين التوجيه والارشاد المدرسي، و هذا قد يدل على أن أفراد عينة الدراسة يرون أن شكل البرنامج يتناسب لحد ما مع معايير بناء البرامج الإرشادية عموماً.

وبالرجوع الى مراجعة معايير احترام أشكال البرامج الإرشادية المتعارف عليها يتضح أنها موافقة لما تم اعتماده في البرنامج المطور مما قد يثبت أن أفراد العينة تجاوبوا مع بنود هذا المحور بطريقة وسطية لتجاوز مشكلة عدم دربتهم بالتعامل مع تطوير البرامج والتخطيط لها ، إذ أكد أغلب المستشارين أنهم لا يملكون الخلفية النظرية حول عملية بناءها او كيفية تصميمها ، وأن تقييم البرامج عموماً في الشكل والمضمون أمر نادر الحدوث، كما أن عينة الدراسة ومن خلال بعض الحوارات التي أجريت مع أفرادها أكدت بأن استخدام البرامج الإرشادية في المؤسسات التربوية ضئيل وأن الطابع الإداري والخدمات الإعلامية أصبحت غالبية على الاهتمام بالعمل الإرشادي بما في ذلك التفكير في البرامج الإرشادية واستخدامها.

كما يمكن إرجاع السبب في أن المصطلحات العلمية الخاصة بالبرنامج ليست مألوفة لدى جميع أفراد العينة كونهم غير متخصصين في الارشاد، فمنصب مستشار التوجيه و الارشاد المدرسي في الجزائر مؤهل لكل من يتحصل على شهادة ليسانس في علم النفس أو علم الاجتماع، ومختلف الفروع الخاصة بهما، لذا للاهتمام بفكرة الإرشاد النفسي في المؤسسات التربوية لابد من استحداث منصب المرشد النفسي الموكل له حق ممارسة الإرشاد النفسي أو استحداث منصب الأخصائي النفسي المدرسي وتوكل له مهمة الإرشاد النفسي.

3. مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية:

من خلال النتائج المتوصل إليها يتضح أن عينة الدراسة ترى بأن الإجراءات المتبعة المقترحة في تطبيق البرنامج المطور المعرفي السلوكي القائم على التوجيه بالقدوة جاءت هي الأخرى بدرجة متوسطة.

ويمكن إرجاع هذه النتيجة إلى أن عدد الجلسات لا توفي بالغرض و تعد غير كافية لتحقيق الهدف العام من البرنامج (تتمية مفهوم الذات الأكاديمية)، كما قد تكون مدة الجلسة الواحدة لا تتناسب مع إجراءات الجلسة نفسها في نظر عينة الدراسة.

حيث جاء البند "التوازن في تحديد دور المرشد والمسترشد" بدرجة متوسطة مما يعني أن التفاعل بين الباحثين و التلاميذ في هذا البرنامج لم يصل إلى التفعيل المطلوب من نظر عينة الدراسة.

ويمكن أن نعزو ذلك أيضا إلى أن أسلوب القصة من وجهة نظر عينة الدراسة لا يتناسب مع خصائص الفئة المستهدفة (المراهقين) باعتبار أن هذه الفنية أكثر فعالية مع الطفل في حين أن المراهق لابد أن يكون هو الفعال فالعملية الإرشادية حتى لا يشعر بالملل و بالتالي الفنية الأكثر تناسبا معه فنية "العب الأدوار"(تبيين ذلك من خلال مقابلتنا لمستشاري التوجيه و الإرشاد)، هذا ما قد يدل على عدم فهمهم لموضوع دراستنا الذي يقوم في الأساس على التوجيه بالقدوة و يعتمد في حد ذاته على تقديم قصص نجاح شخصيات معروفة كنماذج ليقتدي بها المراهق.

كما تبين أيضا من خلال النتائج المتحصل عليها أن سهولة التطبيق احتلت المرتبة الأخيرة و جاءت هي الأخرى بدرجة متوسطة، تعزو الباحثين ذلك لكون أفراد العينة يرون أن غياب ثقافة الإرشاد لدى الطاقم التربوي وكذا عدم توفر أدنى الإمكانيات للتطبيق الفعلي (مكان مخصص لتطبيق ، وقت مخصص للبرنامج..) تعد عائق في تطبيقنا لهذا البرنامج، بالإضافة إلى توقعاتهم السلبية نحو قدرة الباحثين في جعل المراهقين مندمجين مع البرنامج و متعاملين معه بنوع من الجدية.

4. مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة:

من خلال النتائج المتوصل إليها نقول أن درجة تناسب مضمون البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي القائم على التوجيه بالقدوة في تحسين مفهوم الذات الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية جاء بدرجة متوسطة أيضا وهذا ما يشير إلى أن شخصيات النماذج المذكورة و مؤشرات القدوة ملائمة إلى حد ما من منظور عينة الدراسة.

وقد يعزى السبب في تلك النتيجة إلى عدم وضوح مفهوم الذات الأكاديمية في حد ذاتها للمستشارين كونهم يهتمون أكثر بالمشاكل المدرسية مثل (التأخر الدراسي، مشكلات النمو واختيار نوع الدراسة والتخصص، مشكلات تكرار الرسوب، كثرة الغياب والتسرب المدرسي) و حلها بطرق غير مخطط لها أي في شكل تقديم مجموعة نصائح و إرشادات ، فمن خلال تواصلنا معهم تبين لنا أن أغلب أفراد العينة لا

تملك خبرات علمية و تطبيقية كافية حول مشكلة تدني مفهوم الذات الأكاديمية، فهم فضلوا لو وظفنا قصص نجاح شخصيات مشهورة في المجال الرياضي (سليمة سواكري، توفيق مخلوفي....) والمجال الفني (بيكاسو..). مبررين ذلك بأن الرياضة و الفن من ميولات و اهتمامات الفئة المستهدفة (المراهق)، إلا أن دراستنا هذه تهدف إلى تنمية تصورات الطلاب حول مستويات كفاءاتهم في المجال الدراسي أي الأكاديمي.

أما فيما يتعلق بالبنود المشكلة للمحور الثالث فقد جاءت مختلفة في درجاتها حيث تصدر البند(4) جميع البنود و جاء بدرجة عالية و هذا ما يشير إلى مناسبة مؤشرات القدوة في قصة كمال يوسف التومي، ونفسر ذلك باحتواء القصة على العديد من المؤشرات التي تعمل على تنمية مفهوم الذات الأكاديمية (الثقة بالنفس، الطموح، المثابرة، التفاؤل نحو المستقبل و إثبات الذات)، أما البنود الأخرى فقد جاءت كلها مناسبة بدرجة متوسطة وقد يعود السبب في ذلك إلى تركيز محتوى القصص على الظروف بدل المؤشرات من وجهة نظر العينة، كما يمكن تفسير ذلك إلى أن عينة هذه الدراسة أنقصت من قيمة شخصيات النماذج و استصغارها كونها شخصيات جزائرية وليست أجنبية معروفة لدى تلاميذنا، فأغلب المستشارين جهلوا سبب اختيارنا لتلك النماذج إلا أن ما حث الباحثان على استحضار ذلك هو غياب تشجيع المراهقين على الاقتداء بشخصيات جزائرية زيادة عن ذلك، فاستحضار نماذج متطابقة في العرق و الجنس لها تأثيرا كبيرا على قدرة استجابة أفراد العينة (المراهقين) من الأجناس و الأعراق ذاتها كما هي في دراسة (Zirkel, 2002) و دراسة (Sing, Vinnicombe, & Kim, 2006).

5. مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة:

من خلال نتائج الفرضية الرابعة التي تنص على أن للبرنامج المطور المعرفي السلوكي القائم على التوجيه بالقدوة قدرة عالية في توقع مخرجات تنمية مفهوم الذات الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية من وجهة نظر مستشاري التوجيه و الإرشاد المدرسي، هذا ما يشير الى أن للبرنامج المطور قدرة على توقع مخرجاته في تنمية مفهوم الذات الأكاديمية لدى التلاميذ من منظور عينة الدراسة.

يمكن تفسير هذه النتيجة الى اتضاح أهمية تكوين مفهوم ذات إيجابية على المردودية الأكاديمية في بنود استمارة التقييم، ما قد حفز عينة الدراسة الى اعتبار هذا البرنامج القائم على التوجيه بالقدوة (النمذجة) قادر من توقع مخرجاته في تنمية مفهوم الذات الأكاديمية، أي أنه حسب عينة الدراسة كل تلميذ يتميز بمفهوم ذات أكاديمي إيجابي قادر على الانجاز وتوجيه سلوكه نحو تحقيق الأهداف في جو

من المثابرة والامتياز والثقة، وبالتالي توجهه نحو التفوق والنجاح، و ذلك يتفق مع معاني بنود المحور "4" التي ذكرت على شكل مخرجات متوقعة من البرنامج الإرشادي.

كما قد تعزو الباحثين سبب هذه النتيجة الى أنه حسب عينة الدراسة برغم من أن هذه النماذج شكلت في معظمها تحدي لواقع صعب إلا أن نجاحها جزء من التجربة الانسانية التي تأصل فكرة النجاح القائمة على التحدي و المواجهة و تجاوز الصعاب بدأ بالأيمان الحقيقي بالقدرات الذاتية و بالكفاءة اللازمة و التي ظهرت جلية في هذا البرنامج.

6. مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة

توضح نتائج الفرضية الخامسة على عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في استجابات أفراد العينة تعزى الى متغير التخصص الجامعي مما يشير الى رفض الفرضية الخامسة، و هذا يعني أنه ليس هناك اختلاف بين استجابات مستشاري التوجيه و الارشاد المدرسي الذين لديهم تخصص علم اجتماع و بين الذين لديهم تخصص علم النفس و علوم التربية فهذا يعود الى التشابه الكبير في المواد الدراسية التي يدرسونها في الجامعة، فليس هناك اختلاف كبير في المواد بين التخصصات، لذلك لا يمكن اعتبار التخصص الجامعي هو أساس الأداء الجيد بالإضافة الى هذا فإن من الأخلاقيات المهنية لمستشار التوجيه العلم و المعرفة أي ان المستشار يجب أن تتوفر لديه معلومات كافية، و أن يكون على دراية بمختلف الأمور و المواضيع التي من شأنها أن تساعده على القيام بمهامه من خلال العمل الدائم على تطوير ذاته و من خلال المشاركة في الدورات التدريبية، الندوات و المؤتمرات التي هي الأخرى من شأنها أن تساعد على تكوين المستشار.

كل هذا يؤكد أن التخصص الجامعي لا يآثر في درجة تقييم مستشاري التوجيه و الارشاد المدرسي للبرنامج المطور المعرفي السلوكي القائم على التوجيه بالقدوة في تنمية مفهوم الذات الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، فتقييمهم لهذا البرنامج المطور لا يتوقف على التخصص الجامعي بقدر ما يتوقف على عوامل قد تكون أكثر أهمية كالخبرة التي يكتسبها مستشار التوجيه من اجتهاداته و محاولاته في تصميم برامج ارشادية هادفة، حبه للاطلاع على الدراسات الحديثة في مجال الإرشاد، تجديده للمعلومات و تطويره للمهارات و الكفاءات التطبيقية...

7. مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة:

توضح النتائج المتوصل إليها عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة في استجابات أفراد العينة تعزى الى متغير الخبرة المهنية، حيث كانت قيمة (t) غير دالة و هذا يشير الى قبول الفرضية السادسة، يعني أنه ليس هناك اختلاف على استمارة التقييم بين استجابات مستشاري التوجيه و الارشاد المدرسي ذوي الخبرة أكثر من 10 سنوات و ذوي الخبرة أقل.

فبالرغم من أهمية الخبرة المهنية في اكتساب عينة الدراسة للمهارات اللازمة لأداء المهام المنوطة بهم، إلا أنه يمكن أن يعزى سبب تلك النتيجة الى أن مستشاري التوجيه و الارشاد المدرسي يملكون الأقدمية في الأعمال المرتبطة بتوجيه التلاميذ وإعلامهم ومتابعة عملهم المدرسي، لكن يفتقدون للخبرة في مجال المتابعة النفسية و تطبيق البرامج الإرشادية كون العمل الإرشادي لا يكتسي أهمية بالغة بالنسبة لهم، وما هو إلا عملاً ثانوياً مكملاً لعملهم الإداري.

كما قد تعزى ايضاً هذه النتيجة إلى تكوينهم أثناء الخدمة الذي يكاد أن يكون منعدماً، فسنوات الخبرة قد لا تفيد صاحبها كثيراً في ظل غياب الاستفادة من البرامج التكوينية و التدريبية، إضافة الى ذلك انعدام الرغبة لدى بعض المستشارين في تقديم خدمات المتابعة النفسية للتلميذ و الاجتهاد في تصميم و تطوير البرامج الإرشادية، فهذا ما أدى إلى التشابه بين استجابات أفراد العينة ذوي الخبرة أكثر من 10 سنوات و ذوي الخبرة أقل.

التوصيات و المقترحات:

- الاهتمام بتطوير برامج إرشادية من قبيل البرنامج المقترح.
- الاهتمام بإرساء مفهوم التوجيه بالقدوة لدى المتعلمين سواء ارتبط ذلك بالخدمات الإرشادية أو المناهج التعليمية.
- حسن اختيار نماذج القدوة من البيئة الجزائرية الغنية.
- توجيه المرشدين إلى ضرورة التفاعل مع نماذج القدوة بإعطائها قيمة مضافة
- اعتماد مثل هذه البرامج بصورة مستمرة خلال السنة الدراسية حيث يقوم بالتحضير لها مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي ضمن برنامجه السنوي.

قائمة المراجع

قائمة المراجع

1. قائمة المراجع العربية:

الريموني، هيثم يوسف. (2008). *أثار البرامج التدريبية لذوي صعوبات التعلم في الإنجاز الدراسي و مفهوم الذات*. عمان: دار الحامد.

الزعبي، أحمد محمد. (2007). *مدخل إلى علم النفس*. الرياض: مكتبة الرشد.

الزغلول عماد عبد الرحيم. (2014). *مبادئ علم النفس التربوي*. عمان: دار الشروق للنشر و التوزيع.

العتوم واخرون. (2014). *علم النفس التربوي النظرية و التطبيق*. عمان: دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة

الكحالي، سالم ناصر. (2005). *مفهوم الذات الأكاديمي و قلق الإختبار و علاقتها بالتحصيل الدراسي لدى طلبة الصف الحادي عشر بسلطنة عمان*. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة السلطان قابوس، عمان.

المخلافي، عبد الحكيم. (2010). *فعالية الذات الأكاديمية و علاقتها ببعض سمات الشخصية لدى الطلبة: دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة صنعاء*. مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية و النفسية، 6(2)

المغازي، إبراهيم محمد. (2003). *مفهوم الذات بين التربية و المجتمع*. القاهرة: مكتبة الورد.

الناطور، أبو زيتون. (2009). *أثر البرنامج لتدريبي على تطوير مهارات الدراسة و الإنجاز و مفهوم الذات الأكاديمي للطلاب ذوي صعوبات التعلم*. مجلة إتحاد الجامعات العربية للتربية و علم النفس، 7(1).

النشواتي، عبد المجيد. (2005). *علم النفس التربوي*. بيروت: مؤسسة الرسالة.

انجلز، باربرا. (1991). *مدخل إلى نظريات الشخصية*. (ترجمة، عبد الله الدليم). الرياض: دار قباء للنشر و التوزيع.

بدران، عبد المنعم أحمد. (2008). *التحصيل اللغوي و طرق تنميته*. القاهرة : العلم و الإيمان لنشر و التوزيع.

بوحوش، عمار، محمود الذبيبات. (2007). *مناهج البحث العلمي و طرق إعداد البحث*. الجزائر : ديوان المطبوعات الجامعية.

خنفور، هشام و لعيس اسماعيل. (2018). *علاقة صعوبات تعلم القراءة بمفهوم الذات الأكاديمي لدى تلاميذ الخامسة ابتدائي دراسة مقارنة بين القراء العاديين و ذوي صعوبات تعلم القراءة من ابتدائيات ولاية الوادي*. مجلة العلوم الإنسانية و التربوية، 7 (2).

صالح، علي عبد الرحيم. (2014). *المعجم العربي لتحديد المصطلحات النفسية*. عمان : دار و مكتبة الحامد للنشر و التوزيع.

غال، فاطمة. (2015). *علاقات الذكاءات المتعددة و مفهوم الذات الأكاديمية بالدافعية للإنجاز الدراسي لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط*. شهادة دكتوراة. جامعة قاصدي مرباح، الجزائر.

فليس، خديجة. (2014). *المرجع في التوجيه المدرسي و المهني*. الجزائر : ديوان المطبوعات

دينا، زيد موفق. (2008). *مفهوم الذات و علاقته بالتكوين الإجتماعي دراسة مقارنة لدى طلبة شهادة الثانوية العامة بفرعها العلمي و الأدبي*. رسالة ماجستير. جامعة دمشق، دمشق.

نوفل، فاطمة. (2013). *العلاج المعرفي السلوكي بين النظرية و التطبيق*. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

هياجنة، أمجد. (2013). *فاعلية برنامج إرشاد جمعي في تنمية مفهوم الذات الأكاديمي لذوي صعوبات التعلم الأكاديمي*. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية و النفسية، 2 (1).

II. قائمة المراجع الأجنبية:

Adejare, Adedotun R. (2018). *Assessing The Impac a Role Model in The Construction of Professional Identities*. *Wharton Research Scholars*. University Pennsylvania.

- Audrey,J ; Murell. Zagency. (2006). The gendered nature of role model status: An empirical study, *Career Development International* 11 (6).
- Bandura, A. (1971). *Psychological Modelling*. NeW York: Liber–Antherton.
- Bandura, A. (1997). *Social Learning Theory*. New York: New General Learning Press.
- Bassi, M; Marta, B; Patrizia,S ; Antonella,F & Vittorio,C. (2007).Academic Self–Efficacy Belifes and Quality of Experience in learning. *Journal of Youth and Adolescence*, 36(3).
- Burnett, S. (1999). *Enhancing student’s Self–concepts and related constructs*. Unpublished study, university of Western Sydney.
- Singh, V,Vinnicombe, S. & james,K. (2006),Constructing a professional identity: HoW young female managers use role modeles. *Women in Management Revie*, 21(1).
- Freeman, G. (2008). Academic Achievment, Academic self–concept and academic Motivation of Immigrant Adolescents in the Greater Toronto Area Secondary Schools. *Journal of Advance Academic* , 19 (4).
- Freund, P., & Kasten, N. (2012). *Ho Smart Do You Think You Are ? A Meta–Analysis on the Validity of Self–ESTIMATES Of cognitive Ability*. NeW York: Psychological Bulletin.
- Gana, K. (2012). *Psychology Of Self–Concept*. NeW york: Nova Science Publisher.

- Gibson, C. (1996). ToWard an Understanding of Academic Self–Concept Distance Education. *American Journal of Distance Education* , 10 (1).
- Leung, K.C, Marsh, W, Craven., & Young, A. (2005). Relation of Domain Specificity BetWeen Peer Support Program in Eductional Setting. Paper Presented at Symposium inInternation Sydney, Australia Association For Research in Education.
- Matovu, M. (2014). A Structural Equation Modeling of the Academic Self–concept . *International Electronic journal of Elementary Education* , 6 (2)
- Rogers, Et.AL. (1980). Relationships betWeen Self–concept and Achivcourse ement in a college Genetics . *journal of Resarch Science Teaching*, 17(6)
- Rosenberge.k. (1973). vvhich Significant Others ? *American Behavioural Scientist* , 16 (4), 829.
- Smith, I., & Barnes, J. (1985). Multidimensional Self–concept Relationships vwith Sex and Acadrmic Ability. *Journal of Education Psychology* ,7(2).
- Wachelka, D., & Kataz. (1999). Reducing test anxiety and imporoving acadimic self–esteem in high school and collrge students With learning disabilities. *journal of Behavior therapy and experimental Psychiatry* ,30(31).
- Zirkel, S. (2002). Is there a place for me? Role models and Academic identity among uuhite students and students of color. *Teachers College Record* , 140(2).

الملاحق

برنامج مطور معرفي سلوكي قائم على التوجيه بالقدوة لتنمية مفهوم الذات الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية

من إعداد الطابطين:

- شلوش أسماء
- سيساوي ياسمين

تحت إشراف د. هاین ياسين

الجلسة الأولى

المكان: حجرة من حجرات

المدة: [45-60] دقيقة.

الدراسة.

الهدف العام من الجلسة: التعارف بين أعضاء المجموعة وخلق الثقة والألفة بين الباحثة والتلاميذ.

الأهداف الإجرائية:

- أعرف بنفسى لأعضاء المجموعة والتعرف على أسمائهم.
- بناء الثقة والألفة بينى وبين التلاميذ.
- التعريف بالبرنامج وأهدافه وخطة العمل وطريقه سير الجلسات.
- عقد اتفاق المشاركة في البرنامج الإرشادي.
- ضبط وتحديد القواعد يسير عليها العمل وشرحها للتلاميذ.

الغنيات والأساليب المستخدمة: الحوار، المناقشة، الملاحظة، الإصغاء، الأسئلة، التعزيز.

الوسائل المستخدمة: سيورة، وثيقة الاتفاق "عبارة عن ورقة كبيرة توزع على أعضاء المجموعة للتوقيع عليها بحيث كل عضو يوقع باللون المفضل له كتعبير عن رغبته في المشاركة بالبرنامج الإرشادي و تعهده للالتزام بمبادئ الجماعة الإرشادية"، بطاقة قواعد السلوك الجيد للبرنامج الإرشادي "عبارة عن مجموعة من القواعد يجب أن يلتزم بها أعضاء المجموعة الإرشادية لتحقيق الأهداف المرجوة و تكتب كل قاعدة في ورقة كبيرة و بجانبها رسمة ترمز لها و تعلق هذه القواعد في الصبورة في كل جلسة إرشادية".

إجراءات الجلسة:

- يتم استقبال التلاميذ في المكان المحدد تكون الباحثتان ناشطتان متفاعلتان مع كل عضو.
- ترحب الباحثتان بأفراد العينة وتشكرانهم على الحضور تطلب الباحثة من أفراد العينة الجلوس على شكل حرف "U" (ويكون مخطط الجلوس "U" مجهز مسبقاً).
- تقوم الباحثتان بإلقاء التحية على مجموعة الأعضاء والسؤال عن أحوالهم وأمورهم ومحاولة الدردشة معهم في أحد المواضيع التي تهمهم.
- تقوم الباحثتان بتقديم نفسيهما و التعريف بطريقه عملهما.
- تقدم الباحثتان ورقة وقلم لكل تلميذ وتطلبا منهم التعريف بأنفسهم.

- تطلب الباحثان من كل تلميذ أن يسمي نفسه بإسم أو يصف نفسه بصفة محببة يرى أنها قريبة من شخصيته التي يطمح أن يصل إليها مع ذكر سبب اختياره لهذا الاسم.
- تختار الباحثان أيضا اسم لهما.
- مراجعة الأسماء المختارة وتلخيص أسباب الاختيار حتى يتم التعارف بين أعضاء المجموعة بشكل أوضح وأعمق.
- توزع الباحثان بطاقة على كل مسترشد مكتوب عليه الاسم الذي اختار.
- تشرح الباحثان مجموعة القواعد العامة التي تساعد على نجاح البرنامج الإرشادي وهي: التقييد بمواعيد الجلسات وعدم التغيب عنها - التفاعل الإيجابي بين أعضاء المجموعة والتعاون مع المرشد لتحقيق أهداف الجلسات- احترام آراء وخصوصية المسترشدين.
- تقوم الباحثان بعرض مبسط عن البرنامج الإرشادي، ثم تقومان بسؤال التلاميذ على ما يتوقعون من هذا البرنامج.
- تزود الباحثان التلاميذ بعدد الجلسات و مواعيدها والالتزام بذلك من خلال المواظبة على الحضور في المكان والموعود المحدد.

إنهاء الجلسة:

- تعبير التلاميذ عن مشاعرهم و أحاسيسهم التي عايشوها أثناء الجلسة.
- تحديد موعد الجلسة القادمة.

تقييم الجلسة:

أهداف الجلسة	لم تتحقق	تحققت بدرجة قليلة	تحققت بدرجة كبيرة
<ul style="list-style-type: none"> • التعرف على أعضاء المجموعة • استيعاب التلاميذ للهدف العام من البرنامج الإرشادي • توقيع التلاميذ على العقد • الاتفاق على قواعد البرنامج 			

الجلسة الثانية

مدة الجلسة: [45 - 60] دقيقة. مكان الجلسة: حجرة من حجرات الدراسة.

الهدف العام من الجلسة: التعريف بالمشكلة.

الأهداف الإجرائية:

- إعطاء فكرة للتلاميذ عن مفهوم الذات الأكاديمية وتحديد أهم مؤشراتنا ببساطة.
- مساعدة التلاميذ على بناء تصور واضح و شامل عن المفهوم الذات الأكاديمي.
- عرض تأثيرات مفهوم الذات الأكاديمي السلبي على المسار التعليمي والشخصي للتلميذ.
- عرض دور مفهوم الذات الأكاديمي الإيجابي في تحقيق النجاح.
- التأكيد على أهمية الذات الأكاديمي الإيجابي في تحقيق النجاح.
- الفنيات والأساليب المستخدمة: الإصغاء، الملاحظة، المحاضرة.

الوسائل المستخدمة: بطاقة قواعد السلوك الجيد.

إجراءات الجلسة :

- تستقبل الباحثتان التلاميذ مبتسمتان يجلس التلاميذ كل في مكانه على شكل حرف "U" معدة مسبقا من قبل الباحثة.
- تشكر الباحثتان أفراد المجموعة على الحضور.
- تسأل الباحثتان عن أحوال التلاميذ بصفة عامة و إبداء بعض التعليقات الإيجابية.
- تقوم الباحثتان بتعليق بطاقات قواعد السلوك الجيد على السبورة.
- تطرح الباحثتان بعض الأفكار التمهيدية : "إن خبرات الفشل في مسارنا الدراسي، والإحباط الذي نعيشه في بعض الأحيان وكذا مشاهدة أساتذتنا و زملائنا تحدث ضغط تراكمات سلبية تؤثر على طريقة تفكيرنا والكيفية التي نواجه بها مختلف العقبات ، فنجد الكثير منا ينسحب و يصبح غير مبالي أو قد يتخلى عن أهدافه تماما ليس لأن قدراته لا تسمح له بتحقيق ذلك بل لأنه شكل مفهوما سلبيا نحو ذاته بسبب أفكار مسبقة أو مشاهدات ناقصة أو مفاهيم خاطئة".
- تقدم الباحثتان عرض مبسط و واضح عن مفهوم الذات الأكاديمي السلبي " إن شعورنا بالفتور وقلة الحماسة، وعدم الانجذاب للتعلم وربما النفور من القسم والتضجر من المهمات الدراسية حقائق نعيشها جميعا لفترات متقطعة او طويلة، وهي تعكس حقيقة المفهوم الأكاديمي السلبي"

• تقدم الباحثتان تأثيرات الذات الأكاديمي السلبي (تحد من الدافعية ، تمنع التلميذ من تحقيق الأهداف....).

• تبين الباحثتان دور مفهوم الذات الأكاديمي الإيجابي في تحقيق النجاح.

• تؤكد الباحثتان على أهمية مفهوم الذات الأكاديمي في تحقيق النجاح " وكم من أشخاص ظن الجميع أنهم فاشلون لكن ثقتهم بأنفسهم كانت أقوى فحققوا المعجزات و خلدت أسماءهم بحروف من ذهب في سجل العلم و العلماء وفي الجلسات القادمة سنعرض عليكم شخصيات كانت من بينهم **إنهاء الجلسة:**

• التعبير عن مشاعر التجربة التي مر بها التلاميذ.

• تحديد موعد القادمة و إعطاء فكرة مشوقة حول ما سيكون فيها.

تقييم الجلسة:

أهداف الجلسة	لم تتحقق	تحققت بدرجة قليلة	تحققت بدرجة كبيرة
<ul style="list-style-type: none"> • تعرف التلاميذ على مفهوم الذات الأكاديمي و تمكنهم من تحديد أهم مؤشراتته. • استيعاب التلاميذ تأثيرات مفهوم الذات الأكاديمي السلبي على المسار التعليمي و الشخصي للتلميذ. • استيعاب التلاميذ لدور و أهمية الذات الأكاديمي الإيجابي في تحقيق النجاح. 			

الجلسة الثالثة

المكان: حجرة من حجرات الدراسة.

المدة: [45-60] دقيقة.

الهدف العام من الجلسة: تحسين مفهوم الذات الأكاديمي

الأهداف الإجرائية:

• التعرف على الشخصية : أبو العيد دودو والتحديات التي عاشها قبل أن يصل لتحقيق النجاح.

• التعرف بالبيئة المحيطة بالشخصية: أسرته فقيرة تمتن الفلاحة ، يتيم الأب..

• مشاهدة الأحداث الواقعية و معايشتها: أصيب بالعديد من الأمراض ، انتقاله للعيش في قسنطينة ثم تونس ثم العراق ثم نمسا.

• مناقشة الوضعيات الخاصة للنموذج.

• إدراك مستويات التفكير الإيجابي: التفاؤل، إصرار، التحدي.

• إدراك ضرورة التحدي لتحقيق النجاح.

• تبني سلوكيات قائمة على مبدأ اتخاذ النموذج قدوة.

• تعديل السلوك اتجاه الذات واتجاه الآخرين من خلال مقارنة الحالة النموذج مع مواقف حياتية خاصة بكل تلميذ.

الفنيات والأساليب المستخدمة: الحوار المناقشة، الملاحظة، الإصغاء، الأسئلة، التعزيز اللفظي.

الوسائل المستخدمة: السبورة ، بطاقة قواعد السلوك الجيد ، القصة ، الحاسوب ، الصورة

إجراءات الجلسة:

• تقوم الباحثتان باستقبال التلاميذ مبتسمتان و تلقيان التحية عليهم.

• تطلب الباحثتان من التلاميذ الجلوس في أماكنهم على شكل حرف "U" (يكون مخطط الجلوس مجهز مسبقا من قبل الباحثة).

• السؤال عن أحوالهم بصفة عامة مع إعادة تعليق بطاقات قواعد السلوك الجيد على الصبورة.

• تطلب الباحثتان من أحد التلاميذ أن يقدم تلخيص عن الجلسة السابقة حتى يتم الربط بين الجلسات.

• تطرح الباحثتان بعض الأفكار التمهيدية و الأسئلة: أصدقاؤني هل تعرضتم في حياتكم لموقف ترك آثار سلبية في نفسيتم ؟ هل يطلق عليكم أحد من أصدقاؤكم أسماء مضحكة؟ هل تنزعجون من ذلك ؟ هل هذا الأمر جيد ؟ هل في رأيكم تؤثر نظرة و أفكار الآخرين عنا في ثقنتنا بأنفسنا و في تحصيلنا الدراسي ؟ هل تعرفون قصص نجاح بعد الفشل لشخصيات غريبة واجهوا صعوبات في حياتهم و لكنه حققوا انجازات عظيمة ؟

إذن: أصدقاؤني عالمنا العربي وفي الجزائر تحديدا نجد القصص الملهمة التي تجعلنا ننبره بقوة مواقفهم واستماتتهم من أجل النجاح و اليوم نعرض عليكم إحدى الشخصيات الجزائرية والجبلية " في آن واحد ابن بلدية العنصر، أبو العيد دودو رحمه الله.

- تقوم الباحثتان بكتابة اسم النموذج على السبورة و تعليق صورته .
 - تطلب الباحثتان من التلاميذ الاستماع بتمعن لقراءة سيرة أبو العيد دودو
 - تقوم الباحثتان بعرض مقطع فيديو عن حياته
 - تقوم الباحثتان بتقديم النموذج بطريقة مشوقة (تغيير نبرات الصوت "رفعه و خفضه"، توجيه الأنظار مع استخدام الحركات و إيماءات الوجه .)
- أسئلة المناقشة:

- ما رأيكم في قصة أبو العيد دودو؟
- فعلا كانت طفولته بائسة أليس كذلك ؟
- أبو العيد دودو كان مساره حافلا بالظروف الصعبة أي منهم الأصعب حسب رأيك؟ ولماذا؟
- (تستمع الباحثة لرأي كل عضو في المجموعة)
- لو كنت مكان أبو العيد دودو كيف سيكون موقفك هل تتأثر و تستسلم لهذه الظروف و تتترك الدراسة أم تجتهد مثله و تتحدى كل الظروف؟
- إذن حقق النجاح بفضل سماته الشخصية ، لنذكر أهم هذه السمات ؟؟
- ألم تلاحظوا أن ظروفنا اليوم و هي في أسوأ حالتها أفضل بكثير من الظروف التي نأثر في ظلها دودو ؟ أين يكمن هذا الاختلاف.
- في رأيكم هل يمكن اتخاذ هذه الشخصية" دودو " كقدوة في حياتنا ؟

تقييم الجلسة:

أهداف الجلسة	لم تتحقق	تحققت بدرجة قليلة	تحققت بدرجة كبيرة
<ul style="list-style-type: none"> • تعرف التلاميذ على الشخصية أبو العيد دودو و التحديات التي عاشها قبل أن يصل لتحقيق النجاح. • تعرف التلاميذ على البيئة المحيطة بالشخصية أبو العيد دودو. • معايشة التلاميذ للأحداث. • إدراك التلاميذ لمستويات التفكير الايجابي. • إدراك التلاميذ ضرورة التحدي لتحقيق النجاح. • تبني التلاميذ لسلوكيات قائمة على مبدأ اتخاذ النموذج قدوة. 			

القصة

أصدقائي نحن نخلق بداخل عقولنا نوعيه الحياة التي نرغب أن نعيش داخل أساورها فإذا كان التفكير إيجابيا فسوف تتحول حياتنا إلى الإيجابية بشكل تلقائي، صحيح أن الشخص ليس بوسعه التحكم في الظروف والأحوال الخارجية لكنه بوسعه التحكم في نفسه وفي عالمه الداخلي.

اليوم سنتحدث عن نموذج مثقف سابق لزمانه و منخرط في أطر فكرية تتجاوز المعطيات المتزامنة معه، إنه المثقف العربي أبو العيد دودو ذو الأصول الريفية المعوزة الذي جال بكتبه و تبادلاته الثقافية حول العالم العربي ، فهو من مواليد 31 جانفي 1934 بقرية تمنجر التابعة لبلدية العنصر ولاية جيجل..

نشأ أبو العيد دودو في أسرة فقيرة تمتن الفلاحة و الرعي توفي أبوه و هو في عمره 4 سنوات، دخل المدرسة القرآنية بقرينته ثم اضطرت الأم أن تخرج ابنها من الجامع الذي حرص والده قبل وفاته أن يدرس فيه وفعلا ترك دراسته ليرعى البقر والغنم، إضافة لكل هذه الظروف الاجتماعية المزرية كانت حالته الصحية سيئة فقد أصيب دودو في صغره بنزيف حاد في أنفه لمدة ثلاثة أيام كاملة أشرف فيها على الموت أدى ذلك لظهور ورم في شفتيه لازمه مدة عامين و هذا ما أزعجه إزعاجا كبيرا فقد كان أقرانه يسخرون منه بسبب ذلك ويسمونهم " بو الشوارب" زادت حالته الصحية سوءا بعضة كلب سببت له عرجا لازمه ثلاث سنوات استعمل خلالها العصا ليتمكن من المشي .

هذه الطفولة البائسة والأحداث المرعبة جعلت الحزن رفيقا لصاحبنا طيلة حياته لكن رغم الظروف الصعبة التي كان يمكن أن تفشل العديدين وتجعلهم يستسلمون لقسوتها إلا أنه شق باقتدار كبير السبيل الذي ارتقاه لنفسه وهو الاشتغال في حقل العلم والثقافة.

أخذ أحد أفراد العائلة المقيم في قسنطينة ليعتني به بعد موافقة العائلة، حيث دخل المدرسة القرآنية و في نفس الوقت كان يزاول دراسته في المدرسة الابتدائية و بسبب الظروف الصعبة كان يسترزق ببيع السجائر أي يعمل و يدرس في نفس الوقت بعدها ألتحق بمعهد ابن باديس و بعد 4 سنوات من الدراسة بالمعهد تنقل لجامع الزيتونة لأداء امتحان الأهلية بحكم تبعية معهد ابن باديس لجامع الزيتونة، ثم سافر إلى العراق لإكمال دراسته نال شهادة ليسانس في الأدب العربي بعدها أنتقل إلى النمسا عاش هنالك في شقة صغيرة جدا لم تتسع لكتبه الكثيرة فقد كان يحب القراءة كثيرا، أصيب دودو بمرض السكري وهذا زاده إصرارا و لم يستسلم و كان دائما متفائل و مرحا.

اليوم أبو العيد دودو من بين أبرز المثقفين في الجزائر الذين عملوا في صمت على إنتاج ثقافة نوعية فقد كتب القصة والمسرحية والأسطورة والدراسة النقدية والدراسة المقارنة وقصيدة النثر فمن أعماله الأدبية " بحيرة الزيتون " و لم يكتفي بما قدمه في الأدب من قصص وروايات بل تعداه إلى ميدان الترجمة من الألمانية إلى العربية بحكم مكوته في ألمانيا و النمسا لمدة طويلة ،حيث ترجم رواية الحمار الذهبي لابن مداوروش الأديب والفيلسوف لوكيوس أبوليس وهي من أعلى ما قدمه للمكتبة العربية.

وقد اختار دودو في ترجمته لهذه الرواية كلمات عربية قديمة نوعا ما كي يجعل القارئ يعيش أجواء الأحداث في زمنها البعيد ،زمن السحر وتعدد الآلهة مما يكشف عن المتعة اللامتناهية التي صاحبتة وهو ينتقل بالقارئ من قصة لأخرى .

وما زالت عشرات المخطوطات الإبداعية في مختلف الميادين من ترجمة ودراسة وإبداع أدبي تتكدس في بيته الصغير بأعالي العاصمة، كما يوجد غيرها لدى عدد كبير من دور النشر الجزائرية والأجنبية.

الجلسة الرابعة

مدة الجلسة: [45-60] دقيقة. مكان الجلسة : حجرة من حجرات الدراسة.

الهدف العام من الجلسة :تحسين مفهوم الذات الأكاديمي

الأهداف الإجرائية:

- التعرف على الشخصية: كمال يوسف التومي من مواليد 1954 ولاية المدية.
- التعرف على البيئة المحيطة بالشخصية " عاش وقت الاستعمار، الجوع، الظلم، يتيم الأب.
- مشاهدة الأحداث الواقعية ومعايشتها: تركيب الآلات الميكانيكية، درس في الولايات المتحدة الأمريكية، اخترع أسرع آلي في العالم .
- مناقشة الوضعيات الخاصة لنموذج
- إدراك مستويات التفكير الإيجابي: التفاؤل، الثقة بالنفس.
- إدراك ضرورة التحدي لتحقيق النجاح: الإصرار، الاجتهاد.
- تبني سلوكيات قائمة على مبدأ إتخاذ النموذج قدوة.

• تعديل السلوك اتجاه الذات و اتجاه الآخرين من خلال مقارنة الحالة النموذج مع مواقف حياتية خاصة بكل تلميذ.

الفنيات والأساليب المستخدمة: الحوار المناقشة، الملاحظة والإصغاء، الأسئلة، التعزيز اللفظي.

الوسائل المستخدمة: السبورة ، بطاقة قواعد السلوك الجيد ، القصة ، الحاسوب ، الصورة

إجراءات الجلسة:

- تستقبل الباحثتان التلاميذ .
- ترحب الباحثتان بالتلاميذ و شكرهم على الالتزام بالموعد.
- تقوم الباحثتان بإعادة تعليق بطاقات قواعد السلوك الجيد.
- تطلب الباحثتان من أحد التلاميذ أن يقوم بتلخيص ما ورد في الجلسة السابقة.
- تطرح الباحثتان بعض الأسئلة والأفكار التمهيدية: اليوم سأعرض لكم قصة نجاح عالم جزائري من ولاية المدية، كان شخص عادي مثلكم، تربي في ظروف معيشية صعبة جدا أكثر من ظروفكم لأنه عاش في وقت الاستعمار، إلا أنه حقق نجاحات لم يتوقعها أحد، فمن منكم لديه أفكار عن التعليم أثناء فترة الاستعمار؟
- تقوم الباحثتان بكتابة إسم النموذج على الصورة "كمال يوسف التومي" تطلب الباحثة من التلاميذ التزام الهدوء و الإصغاء.
- تعرض الباحثتان مقطع فيديو مختصر لحياة يوسف التومي و بعدها تقوم بتقديم النموذج بطريقة مشوقة (نبرات الصوت رفعه و خفضه ، توجيه الأنظار استخدام حركات و إيماءات الوجه).

أسئلة مناقشة محتوى النموذج:

- ما رأيكم في قصة كمال يوسف التومي ؟
- فعلا كانت طفولته بائسة أليس كذلك ؟
- مساره كما قلنا حافل بالظروف الصعبة، أي منهم الطرف الأصعب حسب رأيك؟ و لماذا؟.
- لو كنت مكان كمال يوسف التومي كيف سيكون موقفك هل تتأثر و تستسلم لهذه العوائق فتترك الدراسة أم العكس تجتهد مثله و تتحد كل الظروف؟
- إذن حقق النجاح بفضل سماته الشخصية، لنذكر أهم هذه السمات؟

- ألم تلاحظوا أن ظروفنا اليوم و هي في أسوأ حالتها أفضل بكثير من الظروف التي نأبر في ظلها تومي؟ أين يكمن هذا الاختلاف؟

- هل يمكن اتخاذ هذه الشخصية "كمال يوسف التومي" كقدوة في حياتنا؟

إنهاء الجلسة:

- التعبير عن مشاعر التجربة التي مر بها التلاميذ.
- تحديد موعد الجلسة القادمة و إعطاء فكرة مشوقة حول ما سيكون فيها.

تقييم الجلسة:

أهداف الجلسة	لم تتحقق	تحققت بدرجة قليلة	تحققت بدرجة كبيرة
<ul style="list-style-type: none"> • تعرف التلاميذ على الشخصية و التحديات التي عاشها كمال يوسف التومي قبل أن يصل لتحقيق النجاح. • تعرف التلاميذ على البيئة المحيطة بالشخصية كمال يوسف التومي. • معايشة التلاميذ للأحداث. • إدراك التلاميذ لمستويات التفكير الإيجابي. • إدراك التلاميذ ضرورة التحدي لتحقيق النجاح. • تبني التلاميذ لسلوكيات قائمة على مبدأ اتخاذ النموذج قدوة. 			

القصة:

قد نكون أشخاص عاديين وندرس في حدود إمكاناتنا ولا نلقت انتباه مدرسينا أو حتى أوليائنا الذين يتدمرون منا، لكن أصدقائي كونوا متأكدين أن النجاح والتفوق قرار نصنعه بأنفسنا متى نحن أردنا ذلك، فحين نقرر أن نكون ناجحين سنسعى من أجل تحقيق ذلك القرار الصائب وحينها فقط نستطيع أن نوفق بين اختياراتنا المهنية وقدراتنا الظاهرة والكامنة لنفجر تلك القدرات والرغبات في صنع التميز و الإبداع وهذا ما سنتعرف عليه من خلال قصة اليوم سنتحدث عالم جزائري من مواليد 1994 ولاية المدية

هو البروفيسور كمال يوسف التومي تربي في أحضان عائلة بسيطة مكونة من 6 أفراد ، تجرع تومي مرارة اليتيم بعد أن قتل أباه في الحرب حينها كان عمر كمال يوسف 3 سنوات فقط، عاش في وقت الاستعمار زمن الجوع و الظلم و الاستبداد ،فكما تعرفون أن في ذلك الوقت كان الأساتذة و المعلمين فرنسيين همجيين معاملتهم قاسية جدا يمارسون العنف الجسدي و الإهانة على التلاميذ الجزائريين كما يقللون من شؤونهم و يقفون أمام طريق نجاحهم. لكنه تحدى كل الظروف وجعل المستحيل ممكناً لأنه شاباً طموحاً و مثابراً كيف له أن يكون غير ذلك بعد أن صقلته متاعب الدنيا و همومها فقد عاش فقر الحياة و حرمان الأب و فقدان حنانه لكنه جعل من هذه العقبات حوافز و دوافع ليثبت نفسه، تربي و تعلم في المدارس تحت رعاية أخيه الأكبر الذي كان عمره لا يتجاوز 11 سنة، كانت هوايته المفضلة جمع القطع و الخردوات ليقضي أغلبية وقته في سطح البيت لتحويلها لآلات ميكانيكية حيث كان يفكك و يركب المحركات من شتى الأنواع عكس شقيقه الوحيد الذي كان مثالا في الاجتهاد الدراسي فقد كان يتلقى التوبيخ من والدته ومعلمته على أساس انه يضيع الوقت في اللعب و إشباع مولاته و رغباته على حساب الاجتهاد و الاهتمام أكثر بمواده الدراسية مثل أخيه .

استصغار المعلمة و الوالدة لهوايته المفضلة لم يزعزع ثقته في نفسه بل تمسك بهوايته و اختار الرياضيات و الفيزياء ليبدع في العالم الميكانيكي فتفوق فيهما و درس بجد إلى أن وصل إلى الجامعة بامتياز فأتاح له علاماته الممتازة فرصة الحصول على منحة دراسية للولايات المتحدة الأمريكية على حساب شركة سونام سنة 1975 لدراسة الهندسة الميكانيكية، فتحصل على شهادة ماستر "علوم الهندسة الميكانيكية " سنة 1981، اختراع تومي أسرع آلي في العالم سنة 1983 حيث كانت الروبوتات في ذلك الوقت بطيئة و استطاع أن يضاعف سرعتها عشرة أضعاف لينال على إثرها شهادة الدكتوراه سنة 1985، عين بعدها مشرف على أبحاث الطلبة على الصعيد العالمي كما تمكن من الحصول على 50 براءات اختراعات خدمت البشرية كما تلقى تكريم من الرئيس الأمريكي الأسبق رونالد ريغان و أستضيف في عشرات البلدان للتحدث في مؤتمراتها العلمية.

الجلسة الخامسة

مدة الجلسة : [45 - 60] دقيقة. مكان الجلسة: حجرة من حجرات الدراسة.

الهدف العام من الجلسة: تحسين مفهوم الذات الأكاديمية

الأهداف الإجرائية:

- التعرف على الشخصية : زهور وينسي من مواليد ديسمبر 1937 ولاية قسنطينة.
- التعرف على البيئة المحيطة بالشخصية: حي شعبي، عائلة بسيطة، لا يملكون منزل دخل ضعيف.
- مشاهدة الأحداث الواقعية و معايشتها.
- مناقشة الوضعيات الخاصة للنموذج.
- إدراك مستويات التفكير الإيجابي.
- إدراك ضرورة التحدي لتحقيق النجاح: التحدي و الإصرار.
- تبني سلوكيات قائمة على مبدأ إتخاذ النموذج قدوة.
- تعديل السلوكيات اتجاه الذات و اتجاه الآخرين من خلال مقارنة الحالة النموذج مع مواقف حياتية خاصة بكل تلميذ.

الفنيات والأساليب المستخدمة: المناقشة و الحوار، الملاحظة و الإصغاء، الأسئلة.

الوسائل المستخدمة : السبورة ، بطاقة قواعد السلوك الجيد ، مقطع فيديو ، الحاسوب الصورة ، القصة

إجراءات الجلسة:

- ترحب الباحثتان بالتلاميذ و شكرهم على الحضور في المكان و الموعد المحدد.
- توجه الباحثتان التلاميذ على الجلوس كل في في مكانه على شكل حرف "u" معد مسبقا من قبل الباحثتان و السؤال عن أحوالهم بصفة عامة مع إعادة تعليق بطاقات قواعد السلوك الجيد.
- تطلب الباحثتان من أحد التلاميذ أن يقوم بتلخيص ماورد في الجلسة السابقة.
- تقوم الباحثتان بطرح بعض الأسئلة التمهيدية: أصدقائي في رأيكم هل من الإجباري على المرأة إتباع أعراف وأفكار مجتمعنا؟ هل المرأة تستطيع أن تتجاوز كل التحديات و الظروف و تحقق النجاح في حياتها؟ (ولا نتوما مع فكرة المرأة بلصتها في كوزينة) .
- تقوم الباحثة بكتابة إسم النموذج " زهور وينسي" على الصبورة و تعليق صورتها ثم تطرح الأسئلة التالية : هل مر عليكم اسم هذه الشخصية " زهور وينسي"؟ في رأيكم من تكون (أدبية، سياسية، معلمة) ؟
- تطلب الباحثة من التلاميذ التزام الهدوء و الاستماع لحياة النموذج "زهور وينسي".

- تقوم الباحثة بعرض مقطع فيديو مختصر عن حياة زهور وينسي.
- تقوم الباحثة بتقديم النموذج بطريقة مشوقة (نبرات الصوت رفعه و خفضه، توجيه الأنظار استخدام حركات و إيماءات الوجه).
- أسئلة مناقشة محتوى القصة:

- ما رأيكم في قصة زهور وينسي؟
 - مسارها كما قلنا حافل بالظروف الصعبة، أي منهم الطرف الأصعب حسب رأيك؟ و لماذا؟
 - لو كنت مكان زهور وينسي كيف سيكون موقفك هل تتأثر وتخضع لهذه الأفكار فنترك الدراسة و نتزوج أم العكس تجتهد مثل زهور وينسي و تتحد كل الظروف؟
 - إذن حققت نجاحات بفضل سماتها الشخصية، لنذكر أهم هذه السمات ؟
 - الم تلاحظوا أن ظروفنا اليوم و هي في أسوأ حالتها أفضل بكثير من الظروف التي تابرت في ظلها وينسي ؟ أين يكمن هذا الاختلاف؟
 - هل يمكن اتخاذ هذه الشخصية " زهور وينسي " كقدوة في حياتنا ؟
- إنهاء الجلسة:**

- تلخيص الباحثة مع التلاميذ النموذج في جمل قصيرة.
- تشكر الباحثة التلاميذ على حسن التفاعل و الالتزام بقواعد السلوك الجيد.

تقييم الجلسة:

أهداف الجلسة	لم تتحقق	تحققت بدرجة قليلة	تحققت بدرجة كبيرة
<ul style="list-style-type: none"> • تعرف التلاميذ على الشخصية و التحديات التي عاشتها زهور وينسي قبل أن تصل لتحقيق النجاح. • تعرف التلاميذ على البيئة المحيطة بالشخصية زهور وينسي. • معايشة التلاميذ للأحداث. • إدراك التلاميذ لمستويات التفكير الإيجابي. • إدراك التلاميذ ضرورة التحدي لتحقيق النجاح. • تبني التلاميذ لسلوكيات قائمة على مبدأ اتخاذ النموذج قدوة. 			

القصة

ولدت وينسي في ديسمبر 1937 في حي شعبي بمدينة قسنطينة تنحدر من عائلة بسيطة تتكون من أبوين و 5 بنات كان أبوها بناء من ذوي الدخل الضعيف فاضطرت أمها للعمل كخياطة لمساعدته في المصاريف وحتى أنهم كانوا لا يملكون منزل، بل يستأجرون بيت صغير يأويهم. فالظروف الاقتصادية للأب وكذلك الاجتماعية خاصة كونه ينجب الفتيات جعلته محط سخرية الجميع آنذاك، فقد اتسم وقتهم باحتقار المرأة والتقليل من دورها و اقتصاره في البيت فقط وهذا يعني في نظر المجتمع أنها كانت لا تنفع لا اقتصاديا و لا فكريا و لا حتى اجتماعيا.

تحدثت المجاهدة المجتمع المريض و أفكاره الغربية و أثبتت بجدارة أن المرأة قادرة على الوصول إلى أعلى المناصب وكانت لديها إرادة كبير لتعلم اللغة العربية منذ الصغر رغم أنها كانت تعيش في زمن الظلم و الاضطهاد الممارس على المرأة من قبل المستعمر في زمن محاولة مسح الهوية الوطنية و طمس الشخصية الجزائرية بكل مقوماتها إلا أنها لم تفقد الأمل في تعلم اللغة و لم تشعر بالإحباط بتاتا بل رفضت بكل جرأة أن تكون معاقة لغويا، أو ذائبة في لغة المحتل و جامدة. إذ رسمت هدفها و سعت مجتهدة لتحقيقه حيث درست و واصلت تعليمها الجامعي حصلت على شهادة ليسانس في الأدب و الفلسفة، عملت في الصحافة وترأست تحرير أول مجلة نسائية تُعنى بشؤون المرأة الجزائرية و منصب وزيرة للشؤون الاجتماعية ثم وزيرة للتربية الوطنية لمدة سبع سنوات.

الجلسة السادسة

مدة الجلسة : [45-60] دقيقة. مكان الجلسة: حجرة من حجرات الدراسة.

الهدف العام من الجلسة : تحسين مفهوم الذات الأكاديمي

الأهداف الإجرائية:

- التعرف على الشخصية: بلقاسم حبة، 1957، ولاية واد سوف.
- التعرف على البيئة المحيطة بالشخصية: ظروف اقتصادية صعبة، والديه أميان.
- مشاهدة الأحداث الواقعية و معاشتها: العمل و الدراسة في نفس الوقت، درس الجامعة في الولايات المتحدة الأمريكية، لديه 1296 براءة اختراع.
- مناقشة الوضعيات الخاصة لنموذج.

- إدراك مستويات التفكير الإيجابي: الثقة بالنفس، التفاؤل، التفكير الإيجابي.
- إدراك ضرورة التحدي لتحقيق النجاح: الإصرار على النجاح.
- تبني سلوكيات قائمة على مبدأ اتخاذ النموذج قدوة.
- تعديل السلوك اتجاه الذات و اتجاه الآخرين من خلال مقارنة الحالة النموذج مع مواقف حياتية خاصة بكل تلميذ.

الفيئات و الأساليب المستخدمة : المناقشة و الحوار، الملاحظة، الإصغاء، الاستماع، الأسئلة.

الوسائل المستخدمة: السبورة ، بطاقة قواعد السلوك الجيد، القصة، الحاسوب، الصورة.

إجراءات الجلسة:

- تقوم الباحثتان باستقبال التلاميذ مبتسمة.
- ترحب الباحثتان بالتلاميذ و شكرهم على الالتزام بالموعد.
- تتحدث الباحثتان مع التلاميذ بشكل يبعث الثقة و الإطمئنان.
- تعلق الباحثتان بطاقات قواعد السلوك الجيد.
- تطرح الباحثتان بعض الأفكار التمهيدية "هل من المصيبة أن لا تسير الأمور كما يريدنا الشخص؟ من منكم يشغل و يدرس في أن واحد؟ في رأيكم هل الفقر يعيق مسار الفرد نحو النجاح؟ إذن أصدقائي الحلم ليس عيب و من حق كل إنسان أن يحلم، فلنجعل أحلامنا كبيرة أو حتى مستحيلة في نظر غيرنا، فالحلم بداية كل شيء جميل و ناجح و نستطيع تحقيق أحلامنا إذ نحن أمنا بأنفسنا و قدراتنا و صممنا على تحقيقها مهما كلفتنا من صعاب فالفرحة الحقيقية هي فرحة النجاح و التميز".

- تقوم الباحثتان بكتابة ما يدل عن النموذج على السبورة " عالم مشهور بدأ حياته كطفل حالم".
- تطلب الباحثتان من التلاميذ التزام الهدوء و الاستماع لحياة النموذج.
- تقدم الباحثتان النموذج بطريقة مشوقة (تغيير نبرات الصوت رفعه و خفضه، توجيه الأنظار للتلاميذ مع استخدام حركات و إيماءات الوجه).

أسئلة مناقشة محتوى النموذج:

- ما رأيكم في قصة بلقاسم حبة؟
- فعلا كانت طفولتها أليس كذلك ؟

- مساره كما قلنا حافل بالظروف الصعبة، أي منهم الظرف الأصعب حسب رأيك؟ و لماذا؟
- إذن حقق النجاح بفضل سماته الشخصية، لنذكر أهم هذه السمات و ما هي السمة التي نالت إعجابكم؟

- ألم تلاحظوا أن ظروفنا اليوم و هي في أسوأ حالاتها أفضل بكثير من الظروف التي نابر في ظلها بلقاسم؟ أين تكمن هذه الفروق؟
 - هل يمكن اتخاذ "بلقاسم حبة" كقدوة في حياتنا ؟
- إنهاء الجلسة :**

- التعبير عن مشاعر التجربة التي مر بها التلاميذ.
- تحديد موعد الجلسة.

تقييم الجلسة :

أهداف الجلسة	لم تتحقق	تحققت بدرجة قليلة	تحققت بدرجة كبيرة
<ul style="list-style-type: none"> • تعرف التلاميذ على الشخصية و التحديات التي عاشها بلقاسم حبة قبل أن يصل لتحقيق النجاح. • تعرف التلاميذ على البيئة المحيطة بالشخصية بلقاسم حبة معايشة التلاميذ للأحداث. • إدراك التلاميذ لمستويات التفكير الايجابي. • إدراك التلاميذ ضرورة التحدي لتحقيق النجاح. • تبني التلاميذ لسلوكيات قائمة على مبدأ اتخاذ النموذج قدوة. 			

القصة:

هذا الشخص رأى منذ سنواته الأولى أنه سيصبح باحث وأفضل مخترع عالميا. رغم أن حياته البسيطة لم تكن توحى بأن ذلك سيكون ممكن، فقد عاش في ظروف اقتصادية صعبة لا يجد من الطعام

ما يقيه ناب الجوع، و من الثياب إلا ما يكفي لستر عورته كان والداه أميان لا يجيدان لا القراءة ولا الكتابة، فليس بإمكانهم تقديم أي مساعدات تعليمية عكس ما نحن عليه اليوم.

وقد أجبرته ظروفه على العمل في أيام عطلته الدراسية، يعمل ليل نهار من أجل أن يوفر جزءا من مصروفه، و يساند أهله بجزء من مصاريف البيت رغم ذلك نجح و حقق علامات عالية كانت دليلا على أن ظروفه لم تفقده حماسه الدراسي و لم يردد بتاتا بين نفسه مقولة "ستعيقني ظروفني على الوصول إلى حلمي" كان دائما متفائلا بمستقبله يصبر على حلمه الذي جعله موضع السخرية بين أقرانه.

انه باحث جزائري اسمه **بلقاسم حبة** وصل إلى مبتغاه بفضل ثقته بقدراته و اليوم هو معروف في الوسائط العلمية "بالعربي الأكثر اختراعا" له ما يزيد على 1296 براءة اختراع زاول دراسته الابتدائية و المتوسطة بمسقط رأسه الوادي ثم انتقل إلى ثانوية الأمير عبد القادر بتقريت. ليلتحق بعد ذلك بجامعة ستانفورد بكاليفورنيا في بداية ثمانينيات قادمًا من جامعة العلوم والتكنولوجيا باب الزوار التي درس فيها الفيزياء يقول حبه في حوار مع الصحافة بعد انتهائي من الدراسة في الجزائر، قدّمت ملفي للدراسة في الخارج على نفقة الدولة الجزائرية. و كنت واثقا أن اسمي يكون ضمن قائمة الطلبة الذين يتم توجيههم إلى الولايات المتحدة لأنني مؤمن بقدراتي و الحمد لله حصل ذلك و التحقت بأرقى جامعات العالم"، حصل على درجة الدكتوراه في الطاقة الشمسية وعمل في صفوف شركات التكنولوجيا الرقمية، تحديداً شركة "آي بي أم" التي وظّفته في مركز بحوثها. دون أن ننسى ذكر فضله على شركة سوني لإطلاق جهاز "PlayStation" بنسخته الثانية والثالثة، أما الحلم الأكبر الذي لا زال يسعى إلى تحقيقه فيتمثل في إنشاء مركز في الجزائر لمساعدة الباحثين والمخترعين الناشئين.

الجلسة السابعة

مدة الجلسة: [45-60] دقيقة. مكان الجلسة : حجرة من حجرات الدراسة.

الهدف العام من الجلسة :تحسين مفهوم الذات الأكاديمي.

الأهداف الإجرائية:

- التعرف على الشخصية : من مواليد، ولاية قسنطينة.
- التعرف على البيئة المحيطة بالشخصية : للفقر، الأم مريضة، مسؤولة عن الأسرة.
- مشاهدة الأحداث الواقعية ومعايشتها.
- مناقشة الوضعيات الخاصة لنموذج.

- إدراك مستويات التفكير الإيجابي: الثقة بالنفس، العزيمة ، التفكير الإيجابي.
- إدراك ضرورة التحدي لتحقيق النجاح.
- تبني سلوكيات قائمة على مبدأ اتخاذ النموذج قدوة.
- تعديل السلوك اتجاه الذات و اتجاه الآخرين من خلال مقارنة الحالة النموذج مع مواقف حياتية خاصة بكل تلميذ.

الفيئات والأساليب المستخدمة : المناقشة و الحوار، الملاحظة و الإصغاء، الاستماع، التساؤل، التعزيز اللفظي.

الوسائل المستخدمة : السبورة، بطاقة قواعد السلوك الجيد، القصة، الحاسوب، الصورة.

إجراءات الجلسة:

- تستقبل الباحثتان التلاميذ .
- تقوم الباحثتان بالترحيب بهم و شكرهم على الالتزام بالموعد.
- تعلق الباحثتان بطاقات قواعد السلوك الجيد على السبورة.
- تطلب الباحثتان من أحد التلاميذ أن يقوم بتلخيص ما ورد في الجلسة السابقة.
- تقوم الباحثتان بطرح بعض الأفكار التمهيدية "دائماً تتصدر كلمة الظروف السيئة جملنا كميرر رئيس لمعظم حالات فشلنا إذا فشلنا في تحقيق شيء ما فتلقائياً يجب أن نبرر هذا الفشل بلعن الظروف والإحالة على سلسلة طويلة من المشاكل التي تواجهنا في الحياة وتمنعنا من تحقيق أي شيء له قيمة، فالنجاح في الحياة وتحقيق إنجازات كبرى أمر وارد جداً، ومن الممكن تحقيقه لمن أراد مهما كانت الظروف سيئة، أو مشيئة أو مأساوية..، طالما توافرت الإرادة، بل إن البعض يستخدم هذه الظروف السيئة والأزمات، كمنطلق للوصول إلى النجاح والشهرة والثروة.. تريد بعض الأمثلة؟
- ثم تقوم الباحثتان بكتابة اسم النموذج على السبورة " حليلة بن بوزة تطلب الباحثة من التلاميذ التزام الهدوء و الإصغاء.
- تقوم الباحثة بتقديم النموذج بطريقة مشوقة (نبرات الصوت رفعه و خفضه، توجيه الأنظار استخدام حركات و إيماءات الوجه).

أسئلة مناقشة محتوى النموذج:

- فعلا كانت طفولتها أليس كذلك ؟
- ما رأيك في قصة حليلة بن بوزة
- مسارها كما قلنا حافل بالظروف الصعبة، أي منهم الظرف الأصعب حسب رأيك ؟ و لماذا ؟
- إذن حقق النجاح بفضل سماته الشخصية، لنذكر أهم هذه السمات و ما هي السمة التي نالت إعجابكم؟

- ألم تلاحظوا أن ظروفنا اليوم و هي في أسوأ حالاتها أفضل بكثير من الظروف التي نأبر في ظلها ؟ أين تكمن هذه الفروقات ؟

- هل يمكن اتخاذ "بن بوزة" كقدوة في حياتنا ؟

إنهاء الجلسة:

- التعبير عن مشاعر التجربة التي مر بها التلاميذ.
- تحديد موعد الجلسة القادمة و إعطاء فكرة مشوقة حول ما سيكون فيها.

تقييم الجلسة:

أهداف الجلسة	لم تتحقق	تحققت بدرجة قليلة	تحققت بدرجة كبيرة
<ul style="list-style-type: none">• تعرف التلاميذ على و التحديات التي عاشتها حليلة بن بوزة قبل أن يصل لتحقيق النجاح.• تعرف التلاميذ على البيئة المحيطة بالشخصية حليلة بن بوزة و معايشة التلاميذ للأحداث.• إدراك التلاميذ لمستويات التفكير الايجابي.• إدراك التلاميذ ضرورة التحدي لتحقيق النجاح.• تبني التلاميذ لسلوكيات قائمة على مبدأ اتخاذ النموذج قدوة.			

حليمة بن بوزة هي فتاة من الشرق الجزائري تعود أصولها إلى مدينة الجسور المعلقة وعرفت باجتهادها الدراسي والمهني وشجاعتها وقوتها، كانت ظروفها سيئة جداً، تعيش في حي فقير، أمها مريضة بالقلب، وتعمل أسرة مكونة من 3 إخوة هي كبيرتهم. وبالرغم من أن المسؤولية على عاتقها كبيرة، أرادت إن تعمل المستحيل حتى تقسم وقتها فعاشت فترة من حياتها بين المطرقة والسندان. كان هذا أمراً صعباً، لكن رغبتها القوية في النجاح خلقت في أعماقها إرادة كبيرة تقودها إلى الإمام دائماً، فكبر في أعماقها حلم رسمت طريقه في ظل عدة عراقيل. فهي شخصية تتميز بنشاط وحيوية كبيرين، كما تتمتع بعزيمة فريدة لا تتزعزع ولا تستسلم للخوف والتردد أبداً. كانت في تطور وتعلم دائمين ومستمرين، تعمل من أجل زيادة معرفتها، وتحسين قدراتها الذاتية، وهذا ينبع من إيمانها بضرورة وأهمية تنمية الذات و تقول حليمة في حوارها مع الصحافة العلم بالنسبة لي حياتي، فقد كنت شغوفة به وبدفعني إلى العمل إلى ساعات متأخرة من الليل دون أن أشعر بالكلل أو الملل، و فعلا لم يقف أي شيء أمام طريقها فهي اليوم أفضل عالمة عربية تلقت دعوة للمشاركة في مشروع بحث علمي بإحدى مراكز البحث العلمية المرموقة في ولاية الجزائر العاصمة وهذا ما مكنها من الحصول على منحة لإكمال دراستها في أمريكا حصلت على شهادة الدكتوراه في دراسة تهجين النبات وعلم الوراثة عام 2004، اشتغرت عدة مناصب حيث عملت كأستاذة محاضرة بجامعة باتنة، وفي سنة 2011 تم تعيينها من طرف الحكومة الرئيسية للجنة المشتركة بين قطاعات الصحة وعلوم الحياة كما تم اختيارها من قبل وزارة الخارجية الأمريكية كمثال يقتدي به في مجال العلوم والتكنولوجيا في إطار برنامج المرأة والعلم وتقول حليمة بن بوزة في تقرير بثته قناة الجزائرية الثالث "أعتقد أن من مفاتيح نجاح الباحثة، أن تكون ذات شخصية قوية، فضلا عن تفوقها العلمي."

الجلسة الختامية:

مدة الجلسة : [45-60] دقيقة. مكان الجلسة : حجرة من حجرات الدراسة.

الأهداف الإجرائية:

- تلخيص ما دار خلال الجلسات الإرشادية.
- تحديد ما مدى الاستفادة من البرنامج (الإيجابيات و السلبيات).
- تقييم التلاميذ لجلسات البرنامج.
- تطبيق مقياس مفهوم الذات الأكاديمي.
- الفنيات والأساليب المستخدمة: المناقشة و الحوار.
- الوسائل المستخدمة: مقياس مفهوم الذات الأكاديمي.

إجراءات الجلسة:

- تقوم الباحثتان باستقبال التلاميذ.
- تقوم الباحثتان بالترحيب بهم و شكرهم على جهدهم المبذول طوال مدة تنفيذ البرنامج الإرشادي.
- تعلق الباحثتان بطاقات قواعد السلوك الجيد على السبورة.
- تطلب الباحثتان من أحد التلاميذ أن يقوم بتلخيص ما ورد في الجلسات السابقة.
- تشير الباحثتان أن هذه الجلسة الأخيرة في البرنامج.
- تطلب الباحثتان من كل تلميذ إعطاء رأيه في البرنامج (إيجابيات و سلبيات) و تحديد أكثر الأشياء التي استفادوا منها من البرنامج.
- تقوم الباحثة بإعلام التلاميذ أنهم باستطاعتهم طلب الاستشارة أو المساعدة الإرشادية، في أي وقت يحتاجون إليها حتى بعد انتهاء البرنامج و أنهم دائما في الخدمة.
- تقوم الباحثة بتطبيق مقياس مفهوم الذات الأكاديمية.
- تقوم الباحثة بالتعبير عن مدى سعادتها بالتعامل معهم و التعرف بهم طوال فترة تطبيق البرنامج الإرشادي، وشكرهم على الثقة التي وضعوها فيها، و كذلك شكرهم على التزامهم بالتعليمات المقدمة طيلة فترة تطبيق البرنامج الإرشادي.

- تقوم الباحثة بتوزيع هدايا رمزية للتلاميذ ، كعربون شكر و امتنان على تعاونهم، و إعطائهم نصائح مهمة تساعد في حياتهم اليومية أساسها الثقة بالنفس ، التفكير الايجابي ، التحدي ، الاقتداء و تعديل سلوكيات اتجاه الذات و اتجاه الآخرين

تقييم الجلسة :

تحققت بدرجة كبيرة	تحققت بدرجة قليلة	لم تتحقق	أهداف الجلسة
			<ul style="list-style-type: none"> • تلخيص التلاميذ ما دار خلال الجلسات الإرشادية. • تحديد التلاميذ ما مدى استفادتهم من البرنامج (الايجابيات و السلبيات). • تقييم التلاميذ لجلسات هذا البرنامج. • تطبيق الباحثتان لمقياس مفهوم الذات الأكاديمي.

الملحق رقم (2)

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
كلية العموم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا

استبيان حول تقييم مستشاري التوجيه و الإرشاد المدرسي للبرنامج المطور المعرفي السلوكي القائم على التوجيه بالقدوة لتحسين مفهوم الذات الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

لكم اصدق التحية و السلام:

بعد الاطلاع على البرنامج المطور المعرفي السلوكي القائم على التوجيه بالقدوة لتحسين مفهوم الذات الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية ، ومن خلال تجربتكم في تصميم و تطبيق البرامج الإرشادية نود من سيادتكم إبداء الرأي حول هذا البرنامج من خلال وضع إشارة (X) أمام كل بند من بنود هذا الاستبيان ولكم منا جزيل الشكر.

من إعداد الطالبتين:

- سيساوي ياسمين
- شلوش أسماء

• تحت إشراف : الأستاذ هاين ياسين

البيانات الشخصية :

❖ التخصص الجامعي :

❖ الخبرة :

أقل من 10 سنوات

أكثر من 10 سنوات

المحاور	العبارات	غير مناسبة	مناسبة إلى حد ما	مناسبة	جد مناسبة
من حيث الشكل	عدد الجلسات				
	ترتيب الجلسات				
	العناصر التي تشكل كل جلسة				
	تفاصيل الجلسة				
	وضوح عناصر كل الجلسة				
	لغة كتابة جلسات البرنامج				
	التوزيع الزمني للجلسات				
من حيث الإجراءات	التوازن في تحديد دور المرشد والمسترشد				
	وضوح الإجراءات بدقة				
	سهولة التطبيق				
	مراعات البعد التواصلي بين المرشد والمسترشد				
	مراعات البعد التواصلي بين المسترشد والمرشد				
	التناسق في تطبيق إجراءات الجلسة				

				ملائمة شخصية أبوالعيد دودو لموقف القدوة
				مؤشرات القدوة في قصة دودو(التفكير الإيجابي ، التحدي)
				ملائمة شخصية كمال يوسف التومي لموقف القدوة
				مؤشرات القدوة في قصة التومي(الإصرار، الطموح، إثبات الذات ، الثقة بالنفس)
				ملائمة شخصية زهور وينسي لموقف للقدوة
				مؤشرات القدوة في قصة وينسي (التحدي، الإرادة، التفاؤل، إثبات الذات ، التخطيط للهدف)
				ملائمة شخصية بلقاسم حبة لموقف القدوة
				مؤشرات القدوة في قصة بلقاسم حبة(التفكير الإيجابي، الطموح، الثقة بالنفس)
				ملائمة شخصية حليلة بن بوزة لموقف القدوة
				مؤشرات القدوة في قصة حليلة (الاجتهاد التحدي، الإرادة، العزيمة، تنمية الذات)

من حيث المضمون

المحور	العبارات	درجة	درجة قريبة من الوسط	درجة عالية
من حيث قدرة على توقع مخرجات	يساهم في رفع مستويات دافعية الإنجاز لدى التلاميذ			
	يساهم في رفع مستوى التحصيل الأكاديمي لدى التلاميذ			
	يجعل التلميذ أكثر سعيا نحو تطوير ذاته			
	يساعد التلميذ على تحويل تفكيره السلبي إلى التفكير الايجابي			
	يساعد التلميذ على زيادة ثقته بنفسه			
	يساعد التلميذ على تبني مجموعة من المعارف للانتقال من حالة إلى أخرى			
	يجعل هذا التلميذ يتعامل بصورة أفضل مع الظروف الصعبة			

• الملخص باللغة العربية:

تقييم مستشاري التوجيه و الإرشاد المدرسي للبرنامج المطور المعرفي السلوكي القائم على التوجيه بالقدوة لتحسين مفهوم الذات الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية

إعداد الطابقتين:

تحت إشراف د. هاین ياسین

- سیسایو یاسین

- شلوش أسماء

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى قدرة البرنامج المطور المعرفي السلوكي القائم على التوجيه بالقدوة في تحسين مفهوم الذات الأكاديمية لدى مجموعة من التلاميذ ممن تتدنى مستوياتهم في ذلك من وجهة نظر مستشاري التوجيه و الإرشاد المدرسي، حيث بلغ حجم عينة الدراسة (53) مستشارا و مستشارة في التوجيه والإرشاد، قد تم توزيع عليهم البرنامج المطور مرفقا باستمارة تقييم إلكترونية.

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن البرنامج المطور المعرفي السلوكي القائم على التوجيه بالقدوة يمكن أن يساهم في تنمية مفهوم الذات الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بدرجة متوسطة حسب المستشارين أفراد العينة. وأظهرت النتائج أيضا أن إجراءات، مضمون وشكل البرنامج المطور المعرفي السلوكي القائم على التوجيه بالقدوة يتناسب مع معايير بناء البرامج المساعدة على تحقيق التنمية لمفهوم الذات الأكاديمية بدرجة متوسطة، و كشفت النتائج أن للبرنامج المطور قدرة عالية في توقع مخرجات تنمية مفهوم الذات الأكاديمية، وأخيرا فقد أظهرت هذه النتائج عدم وجود فروق دالة تعزى لمتغير التخصص والخبرة فيما يتعلق باستجابات أفراد العينة على جميع محاور الاستبيان المتعلقة بالشكل والمضمون وقدرة البرنامج على تنمية مفهوم الذات.

وخلصت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات أهمها الاهتمام بإرساء مفهوم التوجيه بالقدوة لدى المتعلمين سواء ارتبط ذلك بالخدمات الإرشادية أو بالمناهج التعليمية.

الكلمات المفتاحية: البرنامج المعرفي السلوكي، التوجيه بالقدوة، مفهوم الذات الأكاديمية، مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي.

• باللغة الانجليزية:

The present study aimed to examine the ability and effectiveness of an advanced cognitive behavioral program based on modeling learning in improving the academic self-concept among a group of students who are considered to have low academic self-concept from the perspective of 53 school counselors , and provided by a copy of a developed cognitive behavioral program questionnaire. The results revealed that the application of an enhanced cognitive behavioral program based on modeling learning was moderately effective in developing and improving the academic self-concept among high school students. In addition, the procedures, content, and design of the developed cognitive behavioral program based on modeling learning fitted moderately the standards of programs building that assist in achieving academic self-concept development. Moreover, the developed cognitive program based on modeling learning has a remarkably high ability in predicting the outcomes of academic self-concept development.

Furthermore, the results showed that there was no significant differences attributed to stream and experience variables concerning subjects' responses about all the questionnaire axis regarding form, content, and program's ability in developing self-concept. Finally, the study was concluded with a set of recommendations, notably, the important of interest in establishing the concept of modeling learning among learners, whether it is related to counseling services or educational curricula. Key words: school counselors, cognitive behavioral program, modeling learning, academic self-concept