

أثر برنامج تدريبي مستند إلى التربية العقلانية الانفعالية في تحسين الكفاءة الاجتماعية ومهارة حل المشكلات لدى طلبة الصفين السابع والثامن الأساسيين

د. يوسف موسى مقدادي و د. جمال عبد الله أبو زيتون

جامعة آل البيت - كلية العلوم التربوية

ملخص: استهدفت هذه الدراسة التعرف إلى أثر برنامج توجيه جمعي مستند إلى التربية العقلانية الانفعالية في تحسين الكفاءة الاجتماعية، ومهارة حل المشكلات لدى طلبة الصف السابع والثامن الأساسيين. وتكونت عينة الدراسة من (٥٠) طالباً تم توزيعهم بالتساوي بطريقة عشوائية إلى مجموعتين (تجريبية ٢٥، وضابطة ٢٥). وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعة التجريبية التي تلقت برنامج التوجيه الجمعي والمجموعة الضابطة، ولصالح المجموعة التجريبية ولجميع المتغيرات التابعة.

الكلمات المفتاحية: التربية العقلانية الانفعالية، الكفاءة الاجتماعية، مهارة حل المشكلات.

The Effect of A Training Program in Rational Emotive Education on Improving Social Competence, Problem Solving Skills of Male Students At Seventh and Eighth Grades

Abstract: The aim of this study was to investigate the effect of a training program in rational emotive education on improving social competence, problem-solving skills of male students at seventh and eighth grades. The sample of the study was randomly assigned into 2 groups, the experimental group consisted of (25) students who received group guidance program in order to improving the social competence, problem solving skills. (ANCOVA) was used to find the effect of the treatment on the level of social competence, problem-solving skills. The results of the study showed significant differences between the experimental group which received group guidance program and the control group in all of the dependent variables. The results of the study show that group guidance program were effective in improving social competence and problem solving skills.

Key words: Rational Emotive Education, Social Competence, Problem Solving.

المقدمة:

تلعب العوامل المعرفية دوراً هاماً في ظهور السلوك الاجتماعي لدى الأطفال، فالأطفال ذوو السلوك اللااجتماعي غالباً ما يفسرون أي مثير غامض على أنه عدواني نحوهم. وبناء عليه يضعون تبريراً لسلوكهم العدواني نحو الآخرين، كما قد يعاني هؤلاء الأطفال من نقص في مهاراتهم في حل المشكلات خاصة؛ فيما يتعلق بإيجاد حلول اجتماعية للمشكلات، وهم يتصفون

بمحدودية القدرات، وعدم المرونة في توليد البدائل، مما يحد من قدرتهم على الاستجابة المناسبة للمواقف الخلاقية (داود ، ١٩٩٩). ولأنهم يعانون من تدني في مفهوم الذات فأنهم يطورون حالة من الشعور بالعجز تجاه السلوك المناسب نتيجة اعتقاداتهم اللامنتطقية لذلك يصبحون أكثر حدة وأكثر استياء وميلا إلى ممارسة السلوك اللا اجتماعي (Coplan, Leanne, Findlay, & Larry, 2004). وللتغلب على هذا الوضع، يجب التدخل من خلال تقديم أشكال فعالة من برامج الإرشاد التي تستند إلى التعليم، والتثقيف العقلاني، وأساليب المساعدة الذاتية، والتدريب على حل المشكلات التي تواجههم مما قد يزيد من كفاءتهم الاجتماعية التي تزودهم بالأساسيات اللازمة إلى تكوين علاقات قوية مع الرفاق، وإلى النجاح الدراسي (Bernard, 2004).

ومن أكثر الطرق استخداماً وفاعلية في البرامج الإرشادية هذه الأيام التربية العقلانية الانفعالية Rational Emotive Education ، والتي تهدف إلى تحسين الكفاءة الاجتماعية، وخفض السلوك اللا اجتماعي، وتحسين مهارة حل المشكلات لدى المضطربين سلوكياً، أو الطلبة الذين يواجهون المشكلات بشكل مستمر (Brinn,1996, Eluto,1980, Knaus,2004). لذلك فهي استراتيجية مساعدة ذاتية Self-help Strategy يستخدمها الفرد لمساعدة نفسه على تحقيق التكيف، والتعامل بفاعلية مع تحديات الحياة (Vernon,1996). كما تساعده على استخدام مصادره؛ لكي يتمكن من التغيير والتحدي للوصول إلى أهدافه (Omizo & Williams,1986). كما تهدف أيضاً إلى تعليم مهارات التفكير العقلاني (Vernon,1990). مما يمكن الفرد من امتلاك مهارة حل المشكلات، والتي من خلالها قد يتمكن الفرد من العيش بكفاءة، من خلال مواجهة الضغوط، والاستجابة المناسبة في المواقف الاجتماعية (Gossette & O'Brien,1993). كما تهدف إلى خفض المعتقدات اللاعقلانية (Streeter,1999,Wilde,1996). وإلى تعليم مهارات التفكير العقلاني، وبذا يصبح الفرد أكثر فاعلية في حل مشكلاته (Vernon,1990). مما يساهم في تمكن الفرد من إقامة علاقات إيجابية مع الآخرين، وامتلاك مهارات الضبط الذاتي، والمهارات الأكاديمية، والتي هي الأساس في الكفاءة الاجتماعية (Laconte,Shaw &Dunn,1993)

وعلى المستوى البحثي، فقد أظهرت نتائج الأبحاث فعالية التربية العقلانية الانفعالية في خفض المعتقدات اللاعقلانية، وتعديل سلوكيات الأفراد، وتعليمهم مهارة حل المشكلات (Donegan&James,1998). ومهارات خفض السلوكيات اللا اجتماعية (Streeter,1999) ومهارات تخفيف مستوى القلق (Watter,1988). ومهارات تحسين تقدير الذات (Beane,1994). وتحسين القدرة على تحمل الإحباط وتعلم الفرد مهارة الضبط الذاتي،

أثر برنامج تدريبي مستند إلى التربية العقلانية الانفعالية في تحسين الكفاءة الاجتماعية

وتعديل النمط الشخصي المضاد للمجتمع، وهذا كله قد يعمل على زيادة التحصيل الأكاديمي (Vernon,1989).

وقد قام هاجزلر و بيرنارد (Hajzler & Bernard1991) بمراجعة لبعض الدراسات السابقة ووجدوا أن التربية العقلانية الانفعالية فعالة في تحسين مفهوم الذات، وتبني سلوكيات اجتماعية مناسبة، وامتلاك الفرد لمهارات الضبط الذاتي ومهارة حل المشكلات التي تؤهله للتكيف الإيجابي. كما قام غوسيت و أوبرين (Gossette& O'Brien,1993). بتحليل (٣٣) دراسة حول فعالية التربية العقلانية الانفعالية. وقد دلت نتائج التحليل على أن جميع الدراسات التي تم تحليلها أشارت إلى فعالية كبيرة للتربية العقلانية الانفعالية في تعليم الطلبة الكثير من المهارات التي تهدف إلى تحسين الكفاءة الاجتماعية، وتبني سلوكيات اجتماعية مناسبة وأن التربية العقلانية الانفعالية تهدف إلى تعليم الفرد مهارة حل المشكلات.

وبالتالي، يمكن القول بأن التربية العقلانية الانفعالية تهدف إلى تحقيق الفعالية الذاتية والتي تشير إلى معتقدات الشخص حول قدراته، على تنظيم، وتنفيذ المخططات العملية المطلوبة لإنجاز الهدف المراد، وهذا يعني أنه إذا اعتقد الفرد بأنه يمتلك القوة لإنجاز الأهداف المطلوبة، فإنه يحاول جعل هذه الأشياء تحصل فعلاً. بمعنى آخر فإن الفعالية الذاتية تشير إلى الاعتقادات الافتراضية التي يمتلكها الفرد حول قدراته (Bandura,1997).

ومن الناحية الاجتماعية، نجد أن أهداف الفعالية الذاتية تحسين الكفاءة الاجتماعية Social Competence والتي تتضمن تقييم الذات، وتقبل الآخرين بطريقة إيجابية، وتسهم في تنمية قدرة الفرد على التفكير العقلاني في تطوير الكفاءة الاجتماعية التي تعد أساساً لتكيف الفرد (Laconte, Shaw & Dunn,1993). وحتى يحقق الأفراد الكفاءة الاجتماعية فلا بد من امتلاك المهارات الاجتماعية، والقدرة على تحقيق التقبل الاجتماعي (Streeter,1999). وبذلك تكون الكفاءة الاجتماعية شرطاً أساسياً لامتلاك المهارات الاجتماعية (Hoglund & Bonnie, 2004). (Gresham & Elliott, 1989). وبالتالي يمكن تعريف الكفاءة الاجتماعية بأنها مجموعة المهارات السلوكية المحددة تستخدم حين الاستجابة لموقف اجتماعي معين (Gresham, 1988). أما السلوك الاجتماعي فينشأ نتيجة عدم توافر الشروط الأساسية، لنمو شخصية الفرد في محيطه الاجتماعي (Jamila, 2007). وهو محصلة عوامل كثيرة ومتنوعة تلعب فيها عوامل البيئة المادية، وشروطها دوراً كبيراً، وقد يلجأ الفرد إلى السلوك الاجتماعي عندما تكون مصادر المساعدة لديه محدودة (Knaus, 2005).

واستناداً إلى ما سبق ، يمكن تعريف السلوك اللااجتماعي بأنه سلوك متركز حول الذات، وسلوك مزعج يتمثل بسرعة الغضب، والسلوك العدواني، والسلوك الذي يعطل نشاطات الحياة اليومية (Merrell,1993). وبذلك يعتبر السلوك اللااجتماعي Antisocial Behavior مشكلة مزعجة لكل من المدرسة والبيت والمجتمع ، ويظهر على عدة أشكال منها : العصيان، والمخالفة، وعدم الاستجابة للمعلم، إضافة للسلوك العدواني، والقسوة تجاه الرفاق، والتصرفات الفوضوية، والشغب داخل الصف، والحدقة في الكلام، والكذب، والهرب، والغش، وتخريب الممتلكات (داود ، ١٩٩٩). ويحدث السلوك اللااجتماعي نتائج اجتماعية سلبية مثل رفض الرفاق، ويرتبط بشكل ما بالكفاءة الاجتماعية بحيث تم إثبات أن تطور الكفاءة الاجتماعية غير المناسبة يرتبط بمستويات عالية من السلوكيات اللااجتماعية (الزبيدي ، ١٩٩٥) .

ويرى كافال وفورنس (Kavale & Forness,1996) أن مشكلات الكفاءة الاجتماعية قد تظهر في مرحلة رياض الأطفال وخلال سنوات المدرسة، وقد تستمر هذه المشكلات حتى سن البلوغ . فقد وجد روبنز (Robins,1978) أن ما نسبته ٤٠% - ٥٠% من الأطفال الذين أظهروا سلوكيات لاجتماعية قد أظهروا نفس السلوكيات وهم راشدون، كما أظهرت أن الذكور أكثر ممارسة لتلك السلوكيات من الإناث، ونسبة ٤: ١ (داود، ١٩٩٩) . وتنشأ تلك السلوكيات نتيجة فشل الفرد في تحقيق الموازنة بين الذات، والعلاقات الاجتماعية، و فشله في مواجه الصراعات، وعدم وضوح أهدافه (Putallaz & Sheppard,1992) . وتظهر الدراسات أن الأفراد الذين يمارسون السلوكيات اللااجتماعية يظهرون مستوى متدنياً في تقدير الذات. (Jamila, 2007). وأن لديهم ميلاً في توجيه اللوم نحو الآخرين بطريقة عدوانية (knaus2005).

كذلك أشار كازدن (Kazdin,1985) إلى وجود سلوكيات لاجتماعية في الأعمار المبكرة، يمكن أن يكون متنبأ بمجموعة من السلوكيات المشكلة في الحياة المقبلة مثل التسرب من المدرسة والإدمان على الكحول والعقاقير وانحراف الأحداث والشخصية اللااجتماعية ومشكلات في العلاقات الاجتماعية . كما أن الكثير من المشكلات التعليمية التي يعاني منها الطلاب ترتبط باكتسابهم للسلوكيات اللااجتماعية، حيث أشارت (داود ، ١٩٩٩) . إلى أن الدراسات أظهرت أن الأطفال الذي يظهرون سلوكاً اجتماعياً غالباً ما يعانون من تدني التحصيل المدرسي، من سن المرحلة الابتدائية وحتى المرحلة الثانوية، كما قد يعانون من صعوبة قرائية وتأخر لغوي ومشكلات في الانتباه، وهذا بدوره يزيد من احتمال تدني تقدير الذات عند هؤلاء الأطفال. وأشار جاميلا (Jamila, 2007) أن تدني الكفاءة الاجتماعية تجعل الفرد أكثر عرضة لسوء التكيف

أثر برنامج تدريبي مستند إلى التربية العقلانية الانفعالية في تحسين الكفاءة الاجتماعية

المدرسي وضعف التحصيل الأكاديمي والجنوح والميل للسلوكيات الشاذة كما وجد (knaus,2005). أن الشخصية المضادة للمجتمع هي نتيجة السلوك اللااجتماعي الذي مورس أثناء الطفولة .

وترتبط الكفاءة الاجتماعية بعدة متغيرات فالتنشئة الأسرية، و جماعة الرفاق والمدرسة من المتغيرات الهامة. وأن توفير الأمن والاستقرار داخل الأسرة، وتشجيع المشاركة الاجتماعية، والتعاون داخل الأسرة وخارجها، وتوفير الخبرة الاجتماعية الجيدة والعيش من أجل تحقيق أهداف الآخرين، وتوفير فرص التطور المعرفي، ومنح الطفل الوقت الكافي للعب والواجبات المدرسية ، ومساعدته على تكوين مفهوم إيجابي عن ذاته من شأن ذلك العمل على بناء كفاءة اجتماعية. كما إن للبيئة الاجتماعية والمستوى الاقتصادي والاجتماعي، للأسرة، والذكاء، والتكوين الجسمي، والجنس، أثراً في تطور الكفاءة الاجتماعية عند الطفل (Stigler& smith,1985).

وقد تم دراسة الكفاءة الاجتماعية من خلال علاقتها بعدد من المتغيرات، فقد دلت نتائج دراسة ليليان (Lillian, 1991). أن للمستوى الاقتصادي الاجتماعي المتدني أثر سلبي ذو دلالة على تطور الكفاءة الاجتماعية. ودلت على وجود أثر ذي دلالة للبيئة الأسرية في تنمية سلوك الاستقلالية وسلوك مهارات الكفاءة الاجتماعية وتكوين مفهوم الذات .ووجدت دراسة بارنيز (Parnes, 2003). وجود علاقة بين السلوك المؤكد للذات بالكفاءة الاجتماعية بالعمر، حيث إن الأشخاص الأكبر عمراً يكون توكيدهم لذاتهم، وكفاءتهم الاجتماعية أعلى من الأصغر سناً.

ومن المفاهيم الأساسية للتربية العقلانية الانفعالية حل المشكلات Problem Solving حيث يتعلمون الطلبة من خلال دروس التربية العقلانية الانفعالية مهارة توليد البدائل لحل المشكلات، وموازنة تلك البدائل للوصول إلى البديل الأكثر فعالية ويتم ذلك عن طريق تحدي الأفكار اللاعقلانية (Vernon,1990). وتعتبر مهارة حل المشكلات من المهارات الأساسية في التفكير العقلي المنظم، وتشكل هذه المهارة المحور الأساسي في برامج الإرشاد المختلفة (حمدي، ١٩٩٨) . ويقترح هبner (Heppner,1982) أن أسلوب حل المشكلات يمر في خمس مراحل أساسية هي : التوجه العام لحل المشكلة general orientation وتعريف المشكلة problem definition وتوليد البدائل الممكنة للحل generation of alternations واتخاذ قرار يتعلق بالبدائل الفاعلة decision making وتقييم النتائج evaluation.

إن منهج التربية العقلانية الانفعالية التعليم يهدف لمساعدة الطلاب على تطوير المهارات المعرفية والسلوكية ، وتعزيز فرصهم في حياة رائدة ومفيدة وهادفة ، وتعد بأنها نظام لتحسين صحة الطلاب النفسية والمشاكل الشخصية .

ويتفق معظم المربين على أن الطلبة الذين يملكون مفهوم ذات عالٍ يمارسون سلوكاً اجتماعياً، وهم أكثر نجاحاً في المدرسة. وبالتالي فإن برامج التربية العقلانية الانفعالية تحقق الهدف الذي تسعى إليه مؤسسات التربية والتعليم في كل الثقافات. فتطوير العلاقة الصحية مع الذات والتفكير العقلاني سوف يحسن السلوك الوظيفي، بحيث يصبح الطالب ذا إنتاجية عالية في مجال دراسته، وعنصراً إيجابياً ضمن الجماعة التي ينتمي إليها. كما أن برامج التربية العقلانية الانفعالية تجعل الفرد يتوقع بأنه قادر على أداء السلوك الذي يحقق نتائج مرغوباً فيها في أي موقف معين. فكلما ازداد اعتقاد الإنسان بامتلاكه إمكانيات سلوك توافقية من أجل التمكن من حل مشكلة ما بصورة عملية، كان أكثر اندفاعاً لتحويل هذه القناعات أيضاً إلى سلوك فاعل.

مشكلة الدراسة :

لقد أصبحت الحاجة إلى تعليم الطلاب كيفية حل المشاكل، وممارسة سلوكيات توافقية اجتماعية حاجة ملحة في ظل وتيرة التغيرات في الحياة، وهذا يتطلب زيادة الكفاءة في التعلم والفهم. ويشير الأدب النظري في مجال التربية العقلانية الانفعالية إلى أن القبول الاجتماعي للفرد وذلك من خلال قيامه بالسلوكيات الاجتماعية المناسبة يؤثر بدرجة مرتفعة على الدافع للإنجاز الأكاديمي للطلاب، والقدرة على مواجهة المشكلات، والإنجاز، وكل ذلك يرتبط إيجابياً بالكفاءة الذاتية لديهم وقدرتهم على تحقيق الأهداف الشخصية.

وعليه فإن ما تفرضه المرحلة العمرية لأفراد العينة من مطالب وتحديات يؤدي الفشل في مواجهتها إلى ظهور مجموعة من المشكلات النفسية والاجتماعية من بينها السلوكيات الاجتماعية وحل المشكلات بطرق سلبية.

ورغم أن معظم الطلبة يكونون قد طوروا القدرة على التفكير المجرد خلال هذه المرحلة، إلا أن بعضاً منهم لا يزال غير قادر على التفكير المنطقي، ومن المحتمل أن يبدأ هؤلاء بممارسة سلوكيات لاجتماعية بطريقة تضر بالآخرين، أو بطريقة لا تكون منسجمة مع المعايير الاجتماعية. وترتبط تلك السلوكيات مع وجود مستوى متدني من الكفاءة الاجتماعية، حيث يعجز الفرد من توفير مهارات مناسبة في المواقف الاجتماعية. وعادة ما يجعل هؤلاء الطلبة المشكلات التي يمرون بها في وضع أسوأ، وذلك بتجاهلهم للنتائج، أو بوضع افتراضات حول ردود أفعال الآخرين، أو بعدم اكتراثهم بما يحدث لهم، وكل ذلك يؤثر على سلوك حل المشكلة لديهم، وإذا ما فهم هؤلاء الطلبة العلاقة بين أفكارهم ومشاعرهم وسلوكياتهم والتي هي الأساس التي تقوم عليها التربية العقلانية الانفعالية، فإن ذلك سوف يحسن من مهارة حل المشكلات لديهم، وينعكس إيجاباً على الكفاءة الاجتماعية. وتتطلب التربية العقلانية الانفعالية من أن انخفاض الكفاءة الاجتماعية عادة

أثر برنامج تدريبي مستند إلى التربية العقلانية الانفعالية في تحسين الكفاءة الاجتماعية

ما يكون نتيجة لنمط معين من التفكير، وبشكل خاص التفكير السلبي، حيث يعتقد الفرد بأنه لا يستطيع تكوين العلاقات، أو ممارسة السلوك الاجتماعي التوافقي، أو تحقيق التفاعل الاجتماعي. إن مشكلة السلوك الاجتماعي كثيرة التعقيد ومتعددة الجوانب وإن أساليب التدخل التقليدية كالإرشاد الفردي أو الإجراءات العقابية لم تكن مفيدة في خفض تكرارية تلك السلوكيات (Gossette & O'Brien, 1993)

من هنا تأتي هذه الدراسة للتعرف على فاعلية البرامج الإرشادية المستندة على التربية العقلانية الانفعالية في تحسين الكفاءة الاجتماعية ومهارة حل المشكلات وقد تعددت الأساليب الإرشادية لتحقيق هذا الغرض، ومن ضمن هذه الأساليب التوجيه الجمعي، حيث يُعتبر من الطرق الفعالة في المجال النفسي وبخاصة في مجال تنمية المهارات، بالإضافة أنه يساعد على التعبير الذاتي مما يخفف عن الطالب الضغط والتوتر الانفعالي.

أسئلة الدراسة:

تستهدف هذه الدراسة الإجابة عن السؤال التالي:

١ - ما أثر برنامج التوجيه الجمعي المستند على التربية العقلانية الانفعالية في هذه الدراسة في تحسين الكفاءة الاجتماعية وحل المشكلات لدى الطلبة؟ ، ويتفرع عن هذا الهدف أهداف أخرى هي :

- ما هي طبيعة العلاقة بين الكفاءة الاجتماعية وحل المشكلات ؟
 - هل توجد فروق ذات دلالة في مستوى الكفاءة الاجتماعية بين الطلاب الذين تلقوا تدريباً في التربية العقلانية الانفعالية والطلاب الذين لم يتلقوا تدريباً في التربية العقلانية الانفعالية؟
 - هل توجد فروق ذات دلالة في مستوى حل المشكلات بين الطلاب الذين تلقوا تدريباً في التربية العقلانية الانفعالية والطلاب الذين لم يتلقوا تدريباً في التربية العقلانية الانفعالية؟
- أهمية الدراسة:**

ترجع أهمية الدراسة إلى أن التربية العقلانية الانفعالية واحداً من الخيارات الناجحة في تحسين الكفاءة الاجتماعية ومهارة حل المشكلات، مقارنة مع الطرق العلاجية الأخرى، كما تكمن أهمية الدراسة الحالية في أهمية الكفاءة الاجتماعية ومهارة حل المشكلات في حياة الطالب وانعكاسات ذلك على تحصيله الأكاديمي وإنتاجيته في المجتمع وتكيفه مع محيطه، وهذا ينطوي على أهمية كبيرة سواء من الناحية النظرية أو من الناحية التطبيقية، فمن الناحية النظرية نلاحظ ندرة الدراسات السابقة التي تناولت الكفاءة الاجتماعية ومهارة حل المشكلات لدى الطلبة بالدراسة خاصة العربية على حد علم الباحثين، وافتقار هذا المجال إلى البحوث التي تناولت هذا الجانب

د. يوسف مقدادي و د. جمال أبو زيتون

من خلال برامج إرشادية مستندة إلى التربية العقلانية الانفعالية ، ومن الناحية التطبيقية فإن هذه الدراسة تحاول تقديم إطار يستند على عدد من فنيات التربية العقلانية الانفعالية التي يمكن استخدامها في تحسين الكفاءة الاجتماعية ومهارة حل المشكلات.

تعريفات الدراسة:

التوجيه الجمعي: برنامج مخطط منظم من الخدمات الإرشادية ، والتربوية ، والمهنية التي تقدم للأفراد بشكل جماعي لمساعدتهم في النمو والتكيف (جبريل وآخرين ، ١٩٩٢).

التربية العقلانية الانفعالية: أسلوب أرشادي يتضمن منهاجا منضما للتربية العقلانية الانفعالية ويشمل على دروس مخطط لها وتقدم للطلبة بطريقة متسلسلة داخل الصفوف الدراسية (Vernon,1990)

الكفاءة الاجتماعية: عبارة عن مهارات سلوكية محددة تستخدم حين الاستجابة لموقف اجتماعي معين (Gresham,1988) وتعرف إجرائيا لأغراض هذه الدراسة بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس الكفاءة الاجتماعية كدرجة كلية . وبدرجاته على المقاييس الفرعية الثلاثة المهارات الشخصية وضبط الذات والمهارات الأكاديمية

السلوك اللااجتماعي : نمط مستقر من السلوك فيه اعتداء على حقوق الآخرين وخرقا للقوانين والمعايير الاجتماعية للمرحلة العمرية التي يمر فيها الطفل (APA,1987) ويعرف إجرائيا في هذه الدراسة بدرجة الطالب على مقياس السلوك اللااجتماعي كدرجة كلية وبدرجاته على المقاييس الفرعية الثلاثة سريع الغضب، عدواني ،كثير الطلبات-فوضوي

حل المشكلات: مجموعة العمليات التي يقوم بها الفرد مستخدماً المعلومات التي سبق له تعلمها ، والمهارات التي اكتسبها في التغلب على موقف بشكل جديد ، وغير مألوف له في السيطرة عليه، والوصول إلى حل له .(happner,82) ويعرف إجرائيا في هذه الدراسة بدرجة الطالب على مقياس حل المشكلات كدرجة كلية وبدرجاته على المقاييس الفرعية .

محددات الدراسة:

- اقتصرت هذه الدراسة على الطلبة الذكور.
- يعتمد الاستنتاج في هذه الدراسة على أدوات البحث المستعملة.
- تتحدد نتائج هذه الدراسة في ضوء البرنامج المستخدم والمهارات التي يتضمنها.
- حدود هذه الدراسة لا تتجاوز عمر الفئة التي تم التطبيق عليها.
- مدى صدق الأدوات المستخدمة وثباتها.

أثر برنامج تدريبي مستند إلى التربية العقلانية الانفعالية في تحسين الكفاءة الاجتماعية

الدراسات السابقة:

ثمة عدد من الدراسات تناولت التربية العقلانية الانفعالية ، وعلاقتها ببعض المتغيرات فقد أجرى ترايب وفيرنون ومكماهون (Trip,Vernon&Mcmahon,2007) دراسة لاستقصاء فعالية التربية العقلانية الانفعالية من خلال مراجعة (٢٦) دراسة . دلت نتائج الدراسة إلى أن الدراسات جميعها دلت على فعالية التربية العقلانية الانفعالية في خفض المعتقدات اللاعقلانية، وخفض السلوكيات اللااجتماعية، وتحسين الحياة الانفعالية، وتحسين مهارة حل المشكلات . كما دلت نتائج الدراسة على أن برامج التربية العقلانية الانفعالية حققت فاعلية اكبر لدى الأطفال والمراهقين مقارنة مع الراشدين .

كما أجرت داود (٢٠٠١) دراسة استهدفت التعرف إلى فعالية برنامج توجيه جمعي قائم على الاتجاه العقلاني الانفعالي في خفض درجة التوتر التي يعاني منها طلبة المدرسة من مستوى الصف العاشر وتحسين التفكير العقلاني لديهم . وقد تألفت عينة الدراسة من ٤٤٦ طالبة يتوزعون على اثنتي عشرة شعبة من شعب الصف العاشر، أظهرت النتائج وجود فروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة على أداتي الدراسة في خمس من المدارس الست، حيث تحسنت درجة التفكير العقلاني وانخفضت درجة التوتر لدى أفراد عينة الدراسة التجريبية.

وأوردت داود (٢٠٠١) دراسة فون بول (Von Pohl) على احد عشر طفلاً مضطرباً انفعالياً حيث تم تزويد الأطفال بتدريبات حول نماذج من التفكير العقلاني تقدم في الصف لمدة ٣٠ دقيقة بواقع ثلاث مرات أسبوعياً وعلى مدى أربعة أسابيع، وذلك لتعديل أنماط السلوك الصفي التي لا تتعلق بأداء المهمات الصفية مثل المناداة على الآخرين والتذمر والخروج من المقعد وإضاعة الوقت . وقد أظهرت النتائج أن العلاج العقلاني الانفعالي أدى إلى انخفاض تكرار ثلاثة من أربعة من أنماط السلوك الصفي في تلك الدراسة

وأجرت داود (١٩٩٩) دراسة استهدفت التعرف على علاقة الكفاءة الاجتماعية والسلوك اللااجتماعي لطلبة الصفوف السادس والسابع والثامن بأساليب التنشئة الوالدية والتحصيل الدراسي. وقد تألفت عينة الدراسة من ١٤٤ طالباً و١٥٨ طالبة موزعين على الصفوف الثلاثة، دلت نتائج الدراسة على وجود فروق في الكفاءة الاجتماعية والسلوك اللااجتماعي بين الطلبة عائدة لنمط التنشئة الأسرية، إذ أظهر الطلبة الذين أفادوا بأنهم تلقوا نمط تنشئة ديمقراطياً كفاءة اجتماعية أعلى وسلوكاً لاجتماعياً أقل من الطلبة الذي أفادوا بأنهم تلقوا نمط تنشئة تسلطياً. كما دلت نتائج الدراسة على وجود فروق في الكفاءة الاجتماعية والسلوك اللااجتماعي عائدة لمستوى التحصيل الأكاديمي، حيث أظهر الطلبة ذوو التحصيل الأكاديمي المرتفع كفاءة اجتماعية أعلى

د. يوسف مقدادي و د. جمال أبو زيتون

وسلوياً لا اجتماعياً أقل من الطلبة ذوي التحصيل الأكاديمي المنخفض، كما دلت نتائج الدراسة على وجود فروق في السلوك اللااجتماعي بين الذكور والإناث، إذ أظهر الذكور مستوى أعلى من السلوك اللااجتماعي بالمقارنة مع الإناث.

وأجرى دونغان وجامس (Donegan & James, 1998) دراسة حول فعالية التربية العقلانية الانفعالية في تحسين مفهوم الذات لدى طلبة الصف الثاني الابتدائي. تكونت عينة الدراسة من (٢١) طالباً وطالبة (١٠ ذكور ، و ١١ إناث) . احتوى البرنامج على (٣٠) مهارة اجتماعية ومهارات حل المشكلة. دلت نتائج الدراسة على فعالية برنامج التربية العقلانية الانفعالية في تحسين مفهوم الذات كما اتضح من خلال ملاحظة سلوكيات الطلبة أنهم أصبحوا أكثر فعالية في تحصيلهم الأكاديمي وتبني السلوكيات الاجتماعية المناسبة.

وهدف دراسة ثيلز (Thiels, 1998) التعرف على مدى فاعلية التغير الذاتي الموجبة في تخفيف الآثار السلبية النفسية الناتجة عن تعامل الطلاب الجدد مع الحياة الجامعية في جامعة مكسيكوسيتي بالولايات المتحدة الأمريكية . تكونت عينة الدراسة من (٧٥) طالباً، وقد استخدم التوجيه الجمعي لمدة أسبوعين عن التربية العقلانية الانفعالية . دلت نتائج الدراسة على تحسن في الدرجات على مقياس بك للاكتئاب، واستبانته مفهوم الذات .

وقام وبلد (Wilde,1996) بدراسة استهدفت معرفة فعالية برنامج التربية العقلانية الانفعالية لدى طلبة الصف الرابع الابتدائي . وقد احتوى برنامج التربية العقلانية الانفعالية على دروس اشتملت مهارات الحديث الذاتي الايجابي ، ومهارات حل المشكلة ، ومهارات الضبط الذاتي ، ومهارات اجتماعية وكانت الحصص الدراسية لمدة (٣٠) دقيقة مع وجود الواجبات البيتية وكانت بمعدل لقاءين في الأسبوع ، تكونت عينة الدراسة من (٩٥) طالباً من الصف الرابع الابتدائي ، دلت نتائج الدراسة أن برنامج التربية العقلانية الانفعالية قد حسن من جميع المهارات المستهدفة في الدراسة .

وفي دراسة مالكوف (Malakoff , 1993) لتقييم تأثيرات الضغوط على السلوك ألاجتماعي لدى طلاب الجامعة من الجنسين ممن تعرضوا للقيام بمهام على الحاسوب تؤدي إلى الإحباط تكونت العينة من (٤٤) طالب وطالبة، أوضحت النتائج ارتفاع مستوى السلوك اللااجتماعي لدى المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة.

وأجرى كاشمان و ومازير (Kachman& Mazer, 1990) دراسة استهدفت اثر برنامج التربية العقلانية الانفعالية في وقاية الطلبة المراهقين من الوقوع في المشكلات النفسية لدى طلبة الصف الحادي عشر والثاني عشر الرابع . كما هدفت الدراسة لمعرفة اثر برنامج التربية

أثر برنامج تدريبي مستند إلى التربية العقلانية الانفعالية في تحسين الكفاءة الاجتماعية

العقلانية الانفعالية في التقليل من استخدام الحيل الدفاعية ، اشم البرنامج على (١٢) جلسة وقد احتوى برنامج التربية العقلانية الانفعالية على دروس اشتملت مهارات التكيف ، ومهارات التعامل مع آليات الدفاع ، ومهارات التفكير العقلاني ، تكونت عينة الدراسة من (١٠٩) طالبا من الصف الحادي عشر والثاني عشر ، دلت نتائج الدراسة أن برنامج التربية العقلانية الانفعالية فعال في وقاية الطلبة من المشكلات النفسية والتقليل من استخدام الحيل الدفاعية .

التعليق على الدراسات السابقة :

بعد عرض الدراسات السابقة ونتائجها يمكن استخلاص الآتي:

- دلت نتائج الدراسات السابقة اثر برامج التوجيه الجمعي في تحسين الكفاءة الاجتماعية مثل دراسة فيرنون ومكماهون (Trip,Vernon&Mcmahon,2007) ودراسة ويلد (Wilde,1996) ودراسة داود (٢٠٠١) ودراسة فون بول (Von Pohl) ، ودراسة دونغان وجامس (Donegan & James, 1998) .
- أظهرت نتائج الدراسات السابقة اثر برامج التوجيه الجمعي في تحسين مهارة حل المشكلات مثل دراسة (Trip,Vernon&Mcmahon,2007) ، ودراسة ويلد (Wilde,1996) ، ودراسة سترينر (Streeter,1999) ، ودراسة هاجزير و بيرنارد (Hajzler&Bernard1991) ، ودراسة غوسيت و اوبرين (Gossette&O'Brien,1993) .
- أوضحت نتائج الدراسات فعالية التربية العقلانية الانفعالية في خفض السلوكيات الاجتماعية .
- أوضحت نتائج الدراسات أن برنامج التربية العقلانية الانفعالية قد حسن من المهارات الاجتماعية .
- أوضحت نتائج الدراسات أن العلاج العقلاني الانفعالي أدى إلى انخفاض تكرار أنماط السلوك الاجتماعي .
- أوضحت نتائج الدراسات فعالية برنامج التربية العقلانية الانفعالية في تبني السلوكيات الاجتماعية المناسبة .
- أوضحت نتائج الدراسات أن التربية العقلانية الانفعالية فعالة في تحسين مهارة حل المشكلات .
- أوضحت نتائج الدراسات أثر البرامج المرتكزة على التربية العقلانية الانفعالية على تحسين حياة الطالب .
- أوضحت نتائج الدراسات أن العلاقة بين الكفاءة الاجتماعية وحل المشكلات هي علاقة طردية .
- عدم وجود أي تعارض بين نتائج جميع الدراسات التي أجريت لبحث اثر التربية العقلانية الانفعالية على تحسين الكفاءة الاجتماعية ومهارة حل المشكلات .

د . يوسف مقدادي و د . جمال أبو زيتون

- تناولت الدراسات السابقة مراحل عمرية مختلفة للطلبة من الجنسين .
- الدراسات السابقة في معظمها تم في بيئات أجنبية.
- تناولت الدراسة الحالية متغيرات مهمة في حياة الطالب وان تحسن الأول يعني تحسن الآخر والعكس.

فروض الدراسة :

- ١ - توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الكفاءة الاجتماعية بين الطلاب الذين تلقوا تدريباً في التربية العقلانية الانفعالية والطلاب الذين لم يتلقوا تدريباً في التربية العقلانية الانفعالية.
- ٢ - توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى حل المشكلات بين الطلاب الذين تلقوا تدريباً في التربية العقلانية الانفعالية والطلاب الذين لم يتلقوا تدريباً في التربية العقلانية الانفعالية.
- ٣ - توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المقاييس القبلية والبعدية لدى المجموعتين في مستوى الكفاءة الاجتماعية وفي مستوى حل المشكلات.

أهداف الدراسة:

- هدفت الدراسة الإجابة عن التساؤلات الخاصة بالفروق التي يمكن ملاحظتها بين عينه الطلاب الذين تلقوا تدريباً في التربية العقلانية الانفعالية والطلاب الذين لم يتلقوا تدريباً في التربية العقلانية الانفعالية.
- في متغيرات الدراسة التي شملت: الكفاءة الاجتماعية ، حل المشكلات، كذلك هدفت الدراسة لمعرفة علاقة المتغيرات بعضها مع بعضها الآخر.

الطريقة والإجراءات :

- منهج الدراسة:** لاختبار صحة الفرضيات، تم استخدام التصميم التجريبي، حيث تم تشكيل مجموعتين تجريبية وضابطة، وتم توزيع عينة الدراسة عشوائياً. تتلقى المجموعة التجريبية برنامج التوجيه الجمعي ، ولا تتلقى المجموعة الضابطة هذا البرنامج، ثم مقارنة النتائج على المقاييس القبلية والبعدية لدى المجموعتين. وفي التحليل الإحصائي، تم استخدام اختبار (ت) وتحليل التباين المشترك لاستقصاء اثر المعالجة التجريبية
- وفيما يلي تحديد لمتغيرات الدراسة :

- **المتغير المستقل:** تقديم برنامج التوجيه الجمعي بالمهارات المختلفة التي تناولها (كما هو لدى المجموعة التجريبية) ، أو عدم تقديم برنامج التوجيه الجمعي (كما هو لدى العينة الضابطة).
- **المتغير التابع:** درجات الأفراد على مقياس السلوك الاجتماعي المدرسي ومقياس حل المشكلات.

أثر برنامج تدريبي مستند إلى التربية العقلانية الانفعالية في تحسين الكفاءة الاجتماعية

مجتمع الدراسة وعينته:

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف السابع والثامن الأساسي في مدرسة تابعة لمدينة اربد ، والبالغ عددهم (١٤٥) طالباً في العام الدراسي ٢٠٠٨/٢٠٠٩ واختيار عينة الدراسة، تمّ تطبيق مقياس السلوك الاجتماعي المدرسي بجزأيه مقياس الكفاءة الاجتماعية ومقياس السلوك اللااجتماعي ومقياس حل المشكلات على جميع أفراد مجتمع الدراسة. وتمّ تحديد (٥٠) طالباً حصلوا على اقل الدرجات على مقياس السلوك الاجتماعي المدرسي ، واقل الدرجات على مقياس حل المشكلات ، بحيث شكّلوا عينة الدراسة. وقد تمّ توزيع الطلبة عينة الدراسة بطريقة عشوائية إلى مجموعات تجريبية وضابطة. وقد تم اختيار عينة الدراسة من الصفين السابع والثامن حيث يتأثر النمو في هذه المرحلة بعوامل كثيرة تستلزم إحاطتها بوسائل الوقاية والعناية والتوجيه والإرشاد. كما أن مظاهر النمو في جوانبه المتعددة في هذه المرحلة هي الأخرى بحاجة إلى دراسة وملاحظة وضبط وتوجيه — حتى يسير النمو في الطريق الصحيح — بالشكل الذي ينعكس إيجاباً على سلوكيات الناشئة وتوافقهم الاجتماعي .

- **المجموعة التجريبية:** تكونت من (٢٥) طالباً من المرحلة الأساسية تلقوا برنامج توجيه جمعي في التربية العقلانية الانفعالية ، التقى بهم مرشد المدرسة بمعدل لقاءين أسبوعياً ، مدته أربعة أسابيع ، وتكون البرنامج من (١٠) حصص توجيه جمعي ، مدة كل حصّة (٤٥) دقيقة .
- **المجموعة الضابطة:** تكونت من (٢٥) طالباً من المرحلة الأساسية لم يتلقوا برنامج توجيه جمعي في التربية العقلانية الانفعالية ، ولم يلتقي بهم مرشد المدرسة .

الإجراءات:

قام الباحثان بتطبيق مقياس السلوك الاجتماعي المدرسي بجزأيه مقياس الكفاءة الاجتماعية ومقياس السلوك اللااجتماعي ، ومقياس حل المشكلات على جميع أفراد مجتمع الدراسة. وتمّ تحديد (٥٠) طالباً حصلوا على اقل الدرجات على مقياس السلوك الاجتماعي المدرسي وأقل الدرجات على مقياس حل المشكلات، بحيث شكّلوا عينة الدراسة . و تمّ توزيع طلبة عينة الدراسة بطريقة عشوائية إلى مجموعات تجريبية وضابطة، ثم قام الباحثان بتدريب المرشد المقيم في المدرسة على برنامج التربية العقلانية الانفعالية ، وبعد التأكد من درجة إتقان المرشد لتطبيق البرنامج تم الاتفاق على التطبيق مع الأشراف الغير مباشر على البرنامج ومناقشة أي صعوبات قد تظهر ، وبعد الانتهاء من تطبيق برنامج التربية العقلانية الانفعالية من خلال حصص التوجيه الجمعي ، قام الباحثان بالتطبيق البعدي للمقاييس : مقياس السلوك الاجتماعي المدرسي بجزأيه مقياس الكفاءة الاجتماعية ومقياس السلوك اللااجتماعي ومقياس حل المشكلات على المجموعة

د. يوسف مقدادي و د. جمال أبو زيتون

التجريبية، والمجموعة الضابطة، وإجراء التحليلات الإحصائية. وقد تم تطبيق الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠٠٨/٢٠٠٩ .
أدوات الدراسة:

اعتمدت هذه الدراسة على الأدوات التالية:

أولاً- مقياس السلوك الاجتماعي المدرسي بجزأيه مقياس الكفاءة الاجتماعية ومقياس السلوك اللااجتماعي: ملحق رقم (١)

استخدم مقياس السلوك الاجتماعي المدرسي الذي طوره ميريل (Merrell,1993) والذي يتضمن مقياسين هما : مقياس الكفاءة الاجتماعية، ومقياس السلوك اللااجتماعي ، واعتبر كلاهما مقياساً للكفاءة الاجتماعية. وهو مقياس سلوكي مدرج يمكن استخدامه من قبل المدرس أو المرشد لتقييم الكفاءة الاجتماعية، والسلوك اللااجتماعي للطلبة من صف الروضة وحتى الصف الثاني عشر، ويتضمن مقياسين مجموع فقراتهما (٦٥) فقرة تصف سلوكيات اجتماعية ولا اجتماعية. وقد افترض ميريل أن الأطفال في الأوضاع التعليمية في مقياس السلوك الاجتماعي المدرسي يقومون بشكلين من التكيف الاجتماعي هما: التكيف الاجتماعي المرتبط بالمعلم، والتكيف الاجتماعي المرتبط بالرفاق، وأن السلوكيات الاجتماعية الناجمة عن ذلك التكيف إما أن تكون ايجابية، وتتمثل بالكفاءة الاجتماعية أو سلبية وتتمثل بالسلوك اللااجتماعي المدرسي. وقد درجت كل فقرة على سلم من خمس نقاط تبدأ من (١) وتعني لا تحدث ابداً وتنتهي بالنقطة (٥) وتعني تحدث دائماً، والمقياس عبارة عن جزأين يعطى كل جزء منهما درجة كلية وثلاث درجات فرعية وقد قامت بتطويره إلى الصورة العربية (الزبيدي، ١٩٩٥) ويحتوي المقياس على مقياسين منفصلين وهما:

١ - مقياس سلوك الكفاءة الاجتماعية

يتألف هذا الجزء من (٣٢) فقرة توضح السلوكيات الاجتماعية التكيفية الايجابية التي تؤدي إلى نتائج ايجابية، ويتألف المقياس من ثلاثة أبعاد هي: مهارات شخصية لإقامة علاقات مع الآخرين، ومهارات ضبط الذات، والمهارات الأكاديمية، وتقدر هذه الفقرات على مقياس ذي خمس نقاط تتراوح من (١) ابد إلى ٥ كثيراً) والأبعاد هي:

أ- المهارات الشخصية :

ترتبط فقرات هذا البعد مع نوع التكيف المرتبط بالرفاق من التكيف السلوكي الاجتماعي، بحيث تعكس الفقرات المهارات الاجتماعية الضرورية لبناء علاقات ايجابية مع الرفاق واكتساب

أثر برنامج تدريبي مستند إلى التربية العقلانية الانفعالية في تحسين الكفاءة الاجتماعية

القبول الاجتماعي من قبلهم، ويتألف هذا البعد من (١٤) فقرة. ويتضمن الفقرات ذات الأرقام: ٤، ٥، ٦، ٩، ١١، ١٩، ٢١، ٢٢، ٢٥، ٢٦، ٢٨، ٢٩، ٣٠، ٣٢.

ب- **مهارات ضبط الذات**: ترتبط فقرات هذا البعد مع نوع التكيف المرتبط بالمعلمين من التكيف السلوكي الاجتماعي. بحيث تعكس الفقرات المهارات الاجتماعية المرتبطة بضبط الذات والتعاون والإذعان لمطالب القوانين المدرسية. ويتألف هذا البعد من (١٠) فقرات ويتضمن الفقرات ذات الأرقام: ١، ٧، ١٢، ١٥، ١٦، ١٧، ٢٣، ٢٤، ٢٧، ٣١.

ج- **المهارات الأكاديمية**: ترتبط فقرات هذا البعد مع نوع التكيف المرتبط بالمعلم من التكيف السلوكي الاجتماعي، بحيث تعكس الفقرات المهارات الاجتماعية المرتبطة بالأداء التنافسي. ويتألف هذا البعد من (٨) فقرات ويتضمن الفقرات ذات الأرقام: ٢، ٣، ٨، ١٠، ١٣، ١٤، ١٨، ٢٠.

٢- مقياس السلوك الاجتماعي :

يتألف هذا الجزء من (٣٣) فقرة توضح السلوك المشكل الموجه من قبل الآخرين، التي تؤدي إلى نتائج سلبية مثل: رفض الرفاق أو توتر العلاقة مع المعلم. ويتألف المقياس من ثلاثة أبعاد هي: سريع الغضب والسلوك الاجتماعي - العدوانية وكثير الطلبات - فوضوي. وتقدر هذه الفقرات على مقياس ذي خمس نقاط تتراوح من (١ ابد إلى ٥ كثيرا) والأبعاد هي:

أ- **سريع الغضب**: ترتبط فقرات هذا البعد مع نوع التكيف المرتبط بالرفاق من التكيف الاجتماعي السلوكي، بحيث تعكس الفقرات السلوكيات التي تعتبر متمركزة حول الذات وتمثل الأنانية، والسلوكيات المزعجة التي تؤدي إلى رفض الرفاق، ويتألف هذا البعد من (١٤) فقرة ويتضمن الفقرات ذات الأرقام: ١، ٧، ٩، ١١، ١٣، ١٤، ١٥، ٢٠، ٢١، ٢٢، ٢٧، ٢٩، ٣٢.

ب- **السلوك الاجتماعي-العدوانية**: ترتبط فقرات هذا البعد مع نوع التكيف المرتبط بالمعلم من التكيف الاجتماعي السلوكي، بحيث تعكس الفقرات العنف تجاه القوانين المدرسية، وإيذاء الآخرين مما ينتج عنها علاقات متوترة مع الرفاق ورفض الرفاق للفرد. ويتألف هذا البعد من (١٠) فقرة ويتضمن الفقرات ذات الأرقام: ٢، ٣، ٤، ٥، ٦، ١٢، ١٧، ١٨، ١٩، ٢٥.

ج- **كثير الطلبات - فوضوي**: ترتبط فقرات هذا البعد مع نوع التكيف المرتبط بالمعلم من التكيف الاجتماعي السلوكي، بحيث تعكس الفقرات السلوكيات التي تعطل النشاطات المدرسية الجارية. ويتألف هذا البعد من (٩) فقرة ويتضمن الفقرات ذات الأرقام: ١٠، ١٦، ٢٣، ٢٤، ٢٦، ٢٨، ٣٠، ٣١، ٣٣.

د. يوسف مقدادي و د. جمال أبو زيتون

طريقة تصحيح مقياس السلوك الاجتماعي المدرسي

تعتمد الدرجات الخام الكلية لتوزيع الأداء على مستويات الأداء الوظيفي الاجتماعي، بحيث يتم جمع العلامات الخام لكل طالب على كل بعد من الأبعاد الثلاثة، ثم يتم جمع العلامات لكل الأبعاد لتكون علامة سلوك الكفاءة الاجتماعية، كما يتم جمع العلامات الخام لكل طالب على كل بعد من الأبعاد الثلاثة لتكون مجموع علامات هذه الأبعاد سلوك الطالب الاجتماعي. وهذه الطريقة تم اعتمادها في دراسة (الزبيدي، ١٩٩٥)

دلالات الصدق للمقياسين :

وقامت الزبيدي ١٩٩٥ باستخراج دلالات الصدق العاملي على المقياسين الأول والثاني. وأشارت نتائج التحليل العاملي إلى وجود بعدين رئيسيين على المقياس الأول، وثلاثة أبعاد يقيسها المقياس الثاني حيث كانت القيم المميزة لأبعاد المقياس الأول (٢٠٣ و ١٠٤)، وكانت للمقياس الثاني (١٦٣ و ٣١)، (١٠٨ و ٣). وعلى الرغم من وجود هذا العدد من الأبعاد على كل مقياس، ألا أن الفروق الكبيرة بين القيم المميزة للعامل الأول والثاني على كل مقياس تدعو إلى الاستنتاج بأن كل مقياس مكون من عامل واحد فقط. وبالنظر إلى تشبعات فقرات المقياسين على أبعادهما الستة يتضح أن هناك قدرا كبيرا من المطابقة بين العوامل المستخرجة والتحليل العاملي مع العوامل النظرية المعتمدة في بناء المقياسين، وهذا دليل على صدق المقياسين.

دلالات ثبات المقياسين

استخرج معامل الثبات النصفى لمقياسي الكفاءة الاجتماعية، والسلوك الاجتماعي، وذلك بإيجاد معامل الارتباط على الفقرات الفردية والزوجية وتصحيح هذا المعامل بمعادلة سبيرمان- براون، فكانت نتيجة هذا المعامل لكل من المقياس الأول (٠.٩٨)، وللمقياس الثاني (٠.٩٨). وهذا يعني أن المقياس بصورته العربية يتمتع بثبات عالي. وبهدف التحقق من ثبات أداة الدراسة قام الباحثان بحساب قيمة الثبات بتطبيق معادلة كرنباخ الفا وبطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (Test Re-test) وذلك بتطبيق مقاييس الدراسة على عينة استطلاعية مكونة من (٢٠) طالب من خارج عينة الدراسة وكانت النتائج كما يلي:

أثر برنامج تدريبي مستند إلى التربية العقلانية الانفعالية في تحسين الكفاءة الاجتماعية

جدول (١)

معاملات الثبات بطريقة كرنباخ الفا والاختبار وإعادة الاختبار لمقاييس الدراسة.

المقياس	كرنباخ الفا	الارتباط بين التطبيقين (قبلي-بعدي)
الكفاءة الاجتماعية	٠,٨٤	**٠,٧٧
السلوك اللاجتماعي	٠,٩٢	**٠,٨٤
حل المشكلات	٠,٩٣	**٠,٨٥

** دالة عند مستوى الدلالة (٠,٠٥)

يظهر من جدول (١) أن قيمة الثبات بطريقة كرنباخ الفا لمقياس السلوك اللاجتماعي بلغت (٠,٩٢)، وتراوح قيمة لمجالات مقياس السلوك الاجتماعي المدرسي بين (٠,٨٤ - ٠,٩٢)، وبلغت قيمته لمقياس حل المشكلات (٠,٩٣). كما أن قيم الثبات بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار تراوحت بين (٠,٧٧ - ٠,٨٥) وهي قيم مقبولة إحصائياً لإغراض تطبيق الدراسة.

ثانياً-مقياس حل المشكلات: ملحق رقم (٢) .

استخدم الباحثان لأغراض هذه الدراسة مقياس حل المشكلات الذي طوره حمدي (١٩٩٨) بالاعتماد على نموذج هبner في حل المشكلات (Heppner, 1978). حيث يقترح هبner أن مهارات حل المشكلات تستخدم في خمس مراحل هي: التوجه العام تعريف المشكلة، توليد البدائل، اتخاذ القرار، التحقق من النتائج. وتألف المقياس في صورته النهائية من ٤٠ فقرة (٨ فقرات لكل بعد من الأبعاد الخمسة) موزعة على أبعاد المقياس كآلاتي:

١-التوجه العام : تقيسه الفقرات : ٣٦، ٣١، ٢٦، ٢١، ١٦، ١١، ٦، ١ .

٢-تعريف المشكلة: تقيسه الفقرات: ٢، ٧، ١٢، ١٧، ٢٧، ٢٢، ٣٧، ٣٢ .

٣-توليد البدائل: تقيسه الفقرات: ٣، ٨، ١٣، ١٨، ٢٣، ٢٨، ٣٣، ٣٨ .

٤-اتخاذ القرار تقيسه الفقرات : ٣٩، ٣٤، ٢٩، ٢٤، ١٩، ١٤، ٩، ٤ .

٥-التقييم: تقيسه الفقرات: ٥، ١٠، ١٥، ٢٠، ٢٥، ٣٠، ٣٥، ٤٠ .

تصحيح المقياس :

تتم الاستجابة على الفقرة على سلم من أربع درجات حسب طريقة ليكرت هي: لا تنطبق أبداً، وتنطبق بدرجة بسيطة، تنطبق بدرجة متوسطة، وتنطبق بدرجة كبيرة، والتي تعطى القيم ١، ٢، ٣، ٤ على التوالي في حالة الفقرات ذات الاتجاه الموجب والتي تمثل الفقرات التالية ١، ٢، ٣، ٤، ٦، ٧، ١١، ١٢، ١٥، ١٧، ١٩، ٢٠، ٢٢، ٢٣، ٢٥، ٢٦، ٢٨، ٢٩، ٣٣، ٣٤، ٣٩،

د. يوسف مقدادي و د. جمال أبو زيتون

وفي حالة الفقرات ذات الاتجاه السالب يتم عكس الأوزان والفقرات السالبة على المقياس هي: ٥، ٨، ٩، ١٠، ١٣، ١٤، ١٦، ١٨، ٢١، ٢٤، ٢٧، ٣٠، ٣١، ٣٢، ٣٥، ٣٦، ٣٧، ٣٨، ٤٠. (حمدي، ١٩٩٨). وتتراوح الدرجة الكلية على المقياس من (٤٠-١٦٠). وتتراوح كل درجة فرعية بين (٨-٣٢). وتفسير العلامات على المقياس كالتالي: (٤٠-٨٠) مؤشر على نقص في مهارة حل المشكلات. و (٨٠ فما فوق) كفاءة في حل المشكلات.

صدق المقياس:

استخرج حمدي (١٩٩٨) صدق المقياس بطريقة صدق المحكمين ،حيث تم عرضه على ١٨ محكماً من حملة الدكتوراه أو الماجستير في الإرشاد للحكم على مدى مناسبة كل فقرة للبعد الذي أدرجت ضمنه .تم استبقاء الفقرات التي أشار ٩٠% أو أكثر من المحكمين إلى مناسبتها ،كما عرض المقياس على ٤٢ طالباً من كلية التربية في الجامعة الأردنية للتأكد من وضوح الفقرات من حيث الصياغة .و أخيراً عرضت الفقرات على ٩ من المحكمين السابقين ،وطلب من كل منهم أن يختار من الفقرات المخصصة لكل بعد أفضل ٨ فقرات يراها مناسبة لقياس البعد، وقد تم إبقاء الفقرات التي تم الاتفاق عليها من قبل ٥ فأكثر من المحكمين .

ثبات المقياس:

تم حساب ثبات المقياس من قبل حمدي (١٩٩٨) بطريقة الإعادة بفواصل زمني مناسب على ٥٦ طالباً من طلبة كلية التربية في الجامعة الأردنية ،فكانت قيمة معامل ارتباط بيرسون ٠.٨٦. للدرجة الكلية، كما حسب الاتساق الداخلي للمقياس للدرجة الكلية وللدرجات الفرعية على عينة الدراسة الكلية في الجامعة الأردنية وجامعة البحرين (٤٣٤ طالباً) فكانت قيمة كرونباخ ألفا للمقياس الكلي ٠.٩١. وللمقاييس الفرعية ٠.٦٩. وللمقياس التوجه العام ٠.٧٣. وللمقياس تعريف المشكلة ٠.٧٠. وللمقياس توليد البدائل ٠.٦٣. وللمقياس اتخاذ القرار ٠.٦٥. وللمقياس التحقق من النتائج (حمدي، ١٩٩٨).

٣ - برنامج التوجيه الجمعي : ملحق رقم (٣).

قام الباحثان لأغراض الدراسة الحالية ببناء برنامج توجيه جمعي ، لتدريب الطلبة على مهارات التربية العقلانية الانفعالية ، حيث تم بناء البرنامج من خلال مراجعة الأدب المتعلق بالتربية العقلانية الانفعالية ، وانعكاس ذلك على الكفاءة الاجتماعية وحل المشكلات، بناء على ذلك تم بناء برنامج توجيه جمعي يتكون من عشرة حصص توجيه جمعي مدة كل حصة (٤٥) دقيقة بمعدل لقاءين أسبوعياً ، حيث تم تدريب الطلبة على المهارات التالية : فحص المعتقدات العقلانية واللاعقلانية ، حل المشكلات، السلوكيات الاجتماعية ، إدارة الانفعالات، وقد قام الباحثان

أثر برنامج تدريبي مستند إلى التربية العقلانية الانفعالية في تحسين الكفاءة الاجتماعية

بأجراء الصدق الظاهري من خلال عرضه على (١٠) محكمين من ذوي الاختصاص والخبرة في مجال الإرشاد النفسي ، من أجل الحكم على مدى ملائمة البرنامج للأهداف التي وضع من أجلها ، وكان معيار قبول محتوى البرنامج اتفاق ثمانية محكمين من أصل عشرة على أن البرنامج يحقق الأهداف .

الأساليب الإحصائية المستخدمة :

استخدمت الإحصائيات التالية في الإجابة عن سؤال الدراسة: تحليل التباين المشترك، واختبار (ت) عرض النتائج:

يتضمن هذا الجزء عرضاً لنتائج الدراسة التي هدفت إلى التعرف على أثر برنامج تدريبي مستند إلى التربية العقلانية الانفعالية في هذه الدراسة في تحسين الكفاءة الاجتماعية وحل المشكلات لدى طلبة الصف السابع والثامن الأساسي، وقد تم عرض النتائج من خلال التحقق من صحة فرضيات الدراسة التالية:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة في مستوى الكفاءة الاجتماعية بين الطلاب الذين تلقوا تدريباً في التربية العقلانية الانفعالية والطلاب الذين لم يتلقوا تدريباً في التربية العقلانية الانفعالية.

- التكافؤ بين المجموعات:

بهدف التحقق من التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة على التطبيق القبلي لمقياس السلوك الاجتماعي المدرسي ومجالاته قام الباحثان بتطبيق اختبار (ت) بين المجموعتين التجريبية والضابطة على التطبيق القبلي، وكانت النتائج كما يوضح جدول (٢):

جدول (٢)

نتيجة اختبار (ت) بين المجموعتين التجريبية والضابطة على التطبيق القبلي لمقياس السلوك ومجالاته.

المقياس	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	الدلالة
الكفاءة الاجتماعية	التجريبية	٥٤,٧٢	١١,٣٩	٠,٨٣	٠,٤١
	الضابطة	٥٧,٢٤	٩,٩٨		
السلوك الاجتماعي	التجريبية	١٠٥,٢٠	٨,٦٢	١,٠١	٠,٣٢
	الضابطة	١٠٢,٦٨	٩,١٨		
المجموع الكلي / مقياس السلوك الاجتماعي	التجريبية	٢٠٥,١٢	١٣,١٢	٠,٠٥	٠,٩٦
	الضابطة	٢٠٤,٩٢	١٧,١٨		

د. يوسف مقدادي و د. جمال أبو زيتون

يظهر من جدول (٢) أن قيم الاختبار (ت) بين المجموعتين التجريبية والضابطة على التطبيق القبلي لمقياس السلوك الاجتماعي بلغت (٠,٠٥) وهي قيمة غير دالة احصائيا وهذا يدل على تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس السلوك الاجتماعي، وتراوحت قيم الاختبار لمجالات مقياس السلوك الاجتماعي بين (٠,٨٣ - ١,٠١) وهي قيم غير دالة احصائيا وهذا يدل على تكافؤ المجموعتين في مقياس السلوك الاجتماعي ومجالاته.

وللتحقق من صحة الفرضية قام الباحثان بتطبيق تحليل التباين المشترك للكشف عن وجود فروق ذات دلالة في مستوى الكفاءة الاجتماعية بين الطلاب الذين تلقوا تدريباً في التربية العقلانية الانفعالية والطلاب الذين لم يتلقوا تدريباً في التربية العقلانية الانفعالية تبعا لمقياس السلوك الاجتماعي ومجالاته، جدول (٣) يبين ذلك:

جدول (٣)

تحليل التباين المشترك للكشف عن وجود فروق في مستوى الكفاءة الاجتماعية بين الطلاب الذين تلقوا تدريباً في التربية العقلانية الانفعالية والطلاب الذين لم يتلقوا تدريباً في التربية العقلانية الانفعالية تبعا لمقياس السلوك الاجتماعي ومجالاته

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة
التطبيق القبلي	٢٤٣٤,٤٥	١	٢٤٣٤,٤٥	٤,٦١	٠,٠٥
المجموعة "تجريبية، ضابطة"	٥٠٢٢١,٣٧	١	٥٠٢٢١,٣٧	٩٥,١٤	٠,٠٠
الخطأ	٢٤٨٠٩,٧٩	٤٧	٥٢٧,٨٧		
المجموع	٧٧٦١٥,٦٢	٤٩			

يظهر من جدول (٣) أن قيمة الاختبار لمقياس السلوك الاجتماعي بلغت (٩٥,١٤) وهي قيمة دالة احصائيا وهذا يدل على وجود فروق في مستوى السلوك الاجتماعي بين الطلاب الذين تلقوا تدريباً في التربية العقلانية الانفعالية والطلاب الذين لم يتلقوا تدريباً في التربية العقلانية الانفعالية تبعا لمقياس السلوك الاجتماعي ومجالاته ، وكان الفرق لصالح الطلاب الذين تلقوا تدريباً في التربية العقلانية الانفعالية بمتوسط حسابي (٢٨٥,٠٠)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للطلاب الذين لم يتلقوا تدريباً في التربية العقلانية الانفعالية (١٩١,٠٠).

أثر برنامج تدريبي مستند إلى التربية العقلانية الانفعالية في تحسين الكفاءة الاجتماعية

جدول (٤)

تحليل التباين المشترك للكشف عن وجود فروق في مستوى الكفاءة الاجتماعية بين الطلاب الذين تلقوا تدريباً في التربية العقلانية الانفعالية والطلاب الذين لم يتلقوا تدريباً في التربية العقلانية الانفعالية تبعا لمقياس الكفاءة الاجتماعية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة
التطبيق القبلي	٢١٣,٠٨	١	٢١٣,٠٨	٤,١٦	٠,٠٥
المجموعة "تجريبية، ضابطة"	٤٤٩٣,٣٢	١	٤٤٩٣,٣٢	٨٧,٨١	٠,٠٠
الخطأ	٢٤٠٥,٠٠	٤٧	٥١,١٧		
المجموع	٦٩٤٢,٥٨	٤٩			

يظهر من جدول (٤) أن قيمة الاختبار لمقياس الكفاءة الاجتماعية بلغت (٨٧,٨١) وهي قيمة دالة إحصائية وهذا يدل على وجود فروق في مستوى الكفاءة الاجتماعية بين الطلاب الذين تلقوا تدريباً في التربية العقلانية الانفعالية والطلاب الذين لم يتلقوا تدريباً في التربية العقلانية الانفعالية تبعا لمقياس الكفاءة الاجتماعية، وكان الفرق لصالح الطلاب الذين تلقوا تدريباً في التربية العقلانية الانفعالية بمتوسط حسابي (٦٠,٥٢)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للطلاب الذين لم يتلقوا تدريباً في التربية العقلانية الانفعالية (٤١,٩٢).

جدول (٥)

تحليل التباين المشترك للكشف عن وجود فروق في مستوى الكفاءة الاجتماعية بين الطلاب الذين تلقوا تدريباً في التربية العقلانية الانفعالية والطلاب الذين لم يتلقوا تدريباً في التربية العقلانية الانفعالية تبعا لمقياس السلوك الاجتماعي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة
التطبيق القبلي	١٢١,٠٢	١	١٢١,٠٢	٠,٩٠	٠,٣٥
المجموعة "تجريبية، ضابطة"	١١١٨٩,٩٩	١	١١١٨٩,٩٩	٨٣,٤١	٠,٠٠
الخطأ	٦٣٠٤,٩٨	٤٧	١٣٤,١٥		
المجموع	١٨١٩١,٧٨	٤٩			

يظهر من جدول (٥) أن قيمة الاختبار لمقياس السلوك الاجتماعي بلغت (٨٣,٤١) وهي قيمة دالة إحصائية وهذا يدل على وجود فروق في مستوى السلوك الاجتماعي بين الطلاب الذين تلقوا

د. يوسف مقدادي و د. جمال أبو زيتون

تدريباً في التربية العقلانية الانفعالية والطلاب الذين لم يتلقوا تدريباً في التربية العقلانية الانفعالية تبعاً لمقياس السلوك الاجتماعي، وكان الفرق لصالح الطلاب الذين تلقوا تدريباً في التربية العقلانية الانفعالية بمتوسط حسابي (١١٣,٩٦)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للطلاب الذين لم يتلقوا تدريباً في التربية العقلانية الانفعالية (٨٣,٢٨). وبذلك ترفض الفرضية الأولى من فرضيات الدراسة، والتي نصت على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة في مستوى الكفاءة الاجتماعية بين الطلاب الذين تلقوا تدريباً في التربية العقلانية الانفعالية والطلاب الذين لم يتلقوا تدريباً في التربية العقلانية الانفعالية"، وذلك لظهور فروق دالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية التي تلقت تدريباً في التربية العقلانية الانفعالية.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة في مستوى حل المشكلات بين الطلاب الذين تلقوا تدريباً في التربية العقلانية الانفعالية والطلاب الذين لم يتلقوا تدريباً في التربية العقلانية الانفعالية. بهدف التحقق من التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة على التطبيق القبلي لمقياس حل المشكلات قام الباحثان بتطبيق اختبار (ت) بين المجموعتين التجريبية والضابطة على التطبيق القبلي وبلغت قيمة الاختبار (ت) (١,٧٨) وهي قيمة غير دالة إحصائية وهذا يدل على تكافؤ المجموعتين في مقياس حل المشكلات.

وللتحقق من صحة الفرضية قام الباحثان بتطبيق تحليل التباين المشترك للكشف عن وجود فروق ذات دلالة في مستوى حل المشكلات بين الطلاب الذين تلقوا تدريباً في التربية العقلانية الانفعالية، والطلاب الذين لم يتلقوا تدريباً في التربية العقلانية الانفعالية، جدول (٦) يبين ذلك:

جدول (٦)

تحليل التباين المشترك للكشف عن وجود فروق في مستوى حل المشكلات بين الطلاب الذين تلقوا تدريباً في التربية العقلانية الانفعالية والطلاب الذين لم يتلقوا تدريباً في التربية العقلانية الانفعالية.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة
التطبيق القبلي	٣,٠٧	١	٣,٠٧	٠,٠٢	٠,٨٨
المجموعة "تجريبية، ضابطة"	١١٤٣٣,١٢	١	١١٤٣٣,١٢	٧٨,٧٩	٠,٠٠
الخطأ	٦٨١٩,٨١	٤٧	١٤٥,١٠		
المجموع	١٩١١٦,٠٠	٤٩			

أثر برنامج تدريبي مستند إلى التربية العقلانية الانفعالية في تحسين الكفاءة الاجتماعية

يظهر من جدول (٦) أن قيمة الاختبار لمقياس السلوك الاجتماعي بلغت (٧٨,٧٩) وهي قيمة دالة احصائيا وهذا يدل على وجود فروق في مستوى حل المشكلات بين الطلاب الذين تلقوا تدريبا في التربية العقلانية الانفعالية والطلاب الذين لم يتلقوا تدريبا في التربية العقلانية الانفعالية تبعا لمقياس حل المشكلات، وكان الفرق لصالح الطلاب الذين تلقوا تدريبا في التربية العقلانية الانفعالية بمتوسط حسابي (١٤٧,٦٨)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للطلاب الذين لم يتلقوا تدريبا في التربية العقلانية الانفعالية (١١٦,٣٢).

المناقشة:

هدفت هذه الدراسة استقصاء اثر برنامج توجيه جمعي مستند إلى التربية العقلانية الانفعالية في تحسين الكفاءة الاجتماعية ومهارة حل المشكلات لدى طلبة الصف السابع والثامن الأساسي. وقد أظهرت النتائج التي تمّ التوصل إليها اثر برنامج التوجيه الجمعي في تحسين الكفاءة الاجتماعية كما أظهرت النتائج اثر برنامج التوجيه الجمعي في تحسين مهارة حل المشكلات لدى طلبة الصف السابع والثامن الأساسي .

مناقشة النتائج المتعلقة بالكفاءة الاجتماعية :

أظهرت نتائج الدراسة اثر برنامج توجيه جمعي في تحسين الكفاءة الاجتماعية لدى عينة من طلبة الصف السابع والثامن الأساسي. وتتسق هذه النتيجة بشكل عام مع ما توصلت إليه العديد من الدراسات السابقة. فهذه النتيجة تتفق مع نتيجة دراسة فيرنون ومكماهون (Trip, Vernon&McMahon,2007) التي اظهرت فعالية التربية العقلانية الانفعالية في خفض السلوكيات الاجتماعية ودراسة ويلد (Wilde,1996) التي اظهرت أن برنامج التربية العقلانية الانفعالية قد حسن من المهارات الاجتماعية كما تتفق مع ما اورده داود (٢٠٠١) دراسة فون بول (Von Pohl) . والتي أظهرت النتائج أن العلاج العقلاني الانفعالي أدى إلى انخفاض تكرار ثلاثة من أنماط السلوك الاجتماعي . وتتفق مع نتائج دراسة دونغان وجامس (Donegan & James, 1998) والتي دلت نتائجها على فعالية برنامج التربية العقلانية الانفعالية في تبني السلوكيات الاجتماعية المناسبة.

وربما ترد هذه نتيجة الدراسة الحالية ، إلى ما تضمنته حصص التوجيه الجمعي من مهارات، هدفت إلى تحسين الكفاءة الاجتماعية، إذ تناولت مهارات عملت على تسهيل الشعور بالألفة مع بعضهم البعض ، ومهارات هدفت إلى التعرف على الأفكار التي تسبب المتاعب والمشاكل للفرد كما تضمنت حصص التوجيه الجمعي مهارات زادت من قدرة المشاركين على بناء علاقات مع الآخرين، ومهارات عمل علاقات ايجابية وزيادة قدرة المشاركين على الاتصال

د. يوسف مقدادي و د. جمال أبو زيتون

مع الآخرين من خلال معرفة أنواع الاتصال ، ومهارات التعبير عن النفس ، والتعبير عن الأفكار ، ومهارات الاستماع الجيد . كما ساعدت تلك الحصص ، على أن يتعرف الطالب على الطرق الأمثل لتكوين العلاقات الاجتماعية ، واختبار ذاته في مواجهة الآخرين وهذا كله ساعد الطالب على المرور بخبرات النجاح . وكل هذه المهارات هدفت إلى مساعدته الطالب في التعرف على أفكاره غير العقلانية والتي تسبب رد فعل غير مناسب لديه نحو العالم المحيط به، وأن يتفهم الفلسفة العقلانية للحياة ، وتشجيعه على تعديل أفكاره اللاعقلانية ، وكيف يمكن استبدالها بأفكار أكثر عقلانية.

وربما ترد هذه النتيجة إلى أن حصص التوجيه الجمعي ساعدت الطالب على اتخاذ تعديلات عميقة ودائمة في الأفكار والانفعالات والسلوك، فهو أسلوب يهدف إلى مساعدة الفرد على خفض اضطراباته الانفعالية، وذلك من خلال تنفيذ وإعادة البناء المعرفي له، وتعديل معتقداته الخاطئة حول الأحداث والمواقف التي يمر بها.

وربما كان لتزويد المشاركين بمهارات مناسبة مثل مهارة التعرف على الأفكار اللاعقلانية واستبدالها بأفكار عقلانية اثر واضح في تحسن الكفاءة الاجتماعية.

وربما ترد هذه النتيجة الى ان حصص التوجيه الجمعي قد وفرت فرصة للممارسة لبعض المهارات الاجتماعية والتي استطاعوا من خلالها التفاعل مع الآخرين ومع الاهل والمعلمين وقد لمسوا نتائج ايجابية من قبل الآخرين وهذا ساعدهم على الشعور بايجابية اكثر حول قدراتهم الخاصة بتكوين العلاقات الايجابية والبعد عن السلوكيات اللاجتماعية.

ويعتقد الباحثان ان طلبة تلك المرحلة يسعون الى التكيف الاجتماعي بطرق متعددة ولكنهم يدركون ان التفاعل الايجابي هو الاكثر قبولا وهو الاكثر تأثيرا على الآخرين وان ممارسة السلوكيات الاجتماعية سوف يقلل من مرغوبة الفرد، لذلك فان المشاركين اظهروا دافعية مرتفعة تجاه خفض السلوكيات اللاجتماعية، وذلك من خلال تعاونهم والتزامهم بحضور حصص التوجيه الجمعي .

مناقشة النتائج المتعلقة بحل المشكلات:

أظهرت نتائج الدراسة اثر برنامج توجيه جمعي في تحسين مهارة حل المشكلات لدى طلبة الصف السابع والثامن الأساسي . وتتسق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه العديد من الدراسات السابقة. فهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة (Trip, Vernon&McMahon,2007) والتي أظهرت نتائجها ان التربية العقلانية الانفعالية فعالة في تحسين مهارة حل المشكلات . وتتسق هذه النتيجة مع نتائج دراسة ويلد (Wilde,1996) ، والتي دلت نتائجها أن برنامج التربية

أثر برنامج تدريبي مستند إلى التربية العقلانية الانفعالية في تحسين الكفاءة الاجتماعية

العقلانية الانفعالية قد حسن من مهارة حل المشكلات وتتفق مع نتائج دراسة ستريتر (Streeter,1999) والى دلت أن تعليم مهارات التفكير العقلاني يحسن من مهارة الفرد من حل مشكلاته وتتفق مع نتائج دراسة هاجزير و بيرنارد (Hajzler & Bernard1991) من خلال مراجعاتهم لدراسات السابقة وقد وجدوا أن التربية العقلانية الانفعالية فعالة في تحسين مهارة حل المشكلات . ودراسة غوسيت و اوبرين (Gossette& O'Brien,1993). حيث قاما بتحليل (٣٣) دراسة حول فعالية التربية العقلانية الانفعالية. دلت نتائج التحليل على أن جميع الدراسات التي تم تحليلها أشارت إلى فعالية كبيرة للتربية العقلانية الانفعالية في تعليم الفرد مهارة حل المشكلات . وربما ترد نتيجة الدراسة الحالية إلى أن حصص التوجيه الجمعي هدفت إلى أن يتعلم المشاركين خطة التعامل مع المشكلات ، وكيفية تحديد المشكلة ، وتقبل مواجهة المشكلة ، وتحديد البدائل ، وموازنتها من خلال التدريب على جدول موازنة البدائل من اجل اختيار أفضل الحلول .

كما ركزت على مساعدة الطالب على اكتساب نماذج تساهم في حل مشكلات الاتصال مع الآخرين، كما ركزت الحصص على بُعد تحليل المشكلة، ومحاولة الوصول للحلول المناسبة من خلال المناقشة الجماعية ووفرت تلك الحصص مواقف افتراضية تحوي شروط المشكلة من اجل أن يتدرب المشاركون على توليد اكبر عدد ممكن من البدائل . كما احتوت حصص التوجيه على تدريبات ساعدت المشاركين على التدريب على مهارة صياغة المشكلة وتوضيح مصادر المعلومات والأشخاص الذين يمكن أن يكون لهم دورا ايجابيا في حل المشكلة . وربما ترد هذه النتيجة الى ان برنامج التربية العقلانية الانفعالية حسن من التوجه العام نحو استخدام اسلوب حل المشكلات وقد احتوت تلك الحصص على تدريبات في حل المشكلات كما ركز البرنامج على تغيير ادراكات المشاركين للمشكلات، بحيث يزيد ذلك من دافعتهم نحو استخدام اسلوب حل المشكلات، كما احتوى البرنامج على مهارات زادت من قدرة المشاركين على التمييز بين الأساليب الفعالة وغير الفعالة في إدارة المزاج، ومهارات وضحت للمشاركين ان النقص في مهارات حل المشكلة يرتبط بوجود السلوكيات اللااجتماعية.

التوصيات:

- في ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحثين بما يلي:
- إجراء المزيد من الأبحاث والدراسات النفسية المتعلقة بالطلبة والتي تتناول الكفاءة الاجتماعية وحل المشكلات.
- تصميم برامج إرشادية تهتم بالتدريب على تنمية الكفاءة الاجتماعية ومهارة حل المشكلات.

د. يوسف مقدادي و د. جمال أبو زيتون

- الاهتمام ببرامج التدريب على السلوكيات الاجتماعية ومهارات حل المشكلة في برامج المدرسة ضمن النشاطات اللامنهجية ؛ لما لها من آثار ايجابية في الوقاية والعلاج من العديد من الاضطرابات النفسية.
- تطبيق برامج إرشادية تستخدم التربية العقلانية الانفعالية مع فئات عمرية مختلفة بغرض التأكد من فعاليتها مع جميع الأعمار.
- استخدام أساليب التربية العقلانية الانفعالية من قبل المرشدين في المدارس لغايات وقائية وعلاجية.
- إجراء مزيد من الدراسات لاستقصاء اثر بعض العوامل في تدني الكفاءة الاجتماعية ومهارة حل المشكلات

المراجع

١. حمدي، نزيه ، ١٩٩٨ - علاقة مهارة حل المشكلات بالاكنتاب لدى طلبة الجامعة الأردنية، مجلة دراسات، المجلد ٢٥، العدد ١.
٢. داود ، نسيمه ، ٢٠٠١ - فعالية برنامج إرشادي يستند إلى الاتجاه العقلاني الانفعالي في خفض التوتر وتحسين التفكير العقلاني لدى طالبات الصف العاشر ، مجلة دراسات، المجلد ٢٨، العدد ٢.
٣. داوود، نسيمه ، ١٩٩٩ - علاقة الاجتماعية والسلوك اللااجتماعي المدرسي بأساليب التنشئة الوالدية والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلبة الصفوف السادس والسابع والثامن، مجلة دراسات، المجلد ٢٦، العدد ١.
٤. الزبيدي، هيام ، ١٩٩٥ - السلوك الاجتماعي المدرسي للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
5. [5] Braker D., 1989 – Theoretical Bases of Communicative Approaches, Applied Linguistics, Vol. 1, No. 3, p: 30.
6. American Psychiatric Association. ,1987- Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (3rd ed . rev.) Washington, d. c.
7. Beane J .,1994- Changing the Self : Philosophies, Techniques, and Experiences . New York: State University of New York Press.
8. Bernard , M. , 2004 - Emotional Resilience in Children : Implications For Rational Emotive Education . Romanian Journal of Cognitive and Behavioral Psychotherapies, 4,39-52
9. Brinn, M., 1996- The Effect of Rational Emotive Education

أثر برنامج تدريبي مستند إلى التربية العقلانية الانفعالية في تحسين الكفاءة الاجتماعية

10. On the Self-Esteem and Off-Task Behaviors of A 12 Year Emotionally Disturbed Behaviorally Disordered Boy. Dissertation Abstract international, Section B: the Sciences & Engineering , 56(2-b),1101
11. Coplan, R , Leanne, J. Findlay, C. & Larry, J. ,2004- Characteristics of Preschoolers with Lower Perceived Competence. Journal of Abnormal Child Psychology 32: 399–409. .
12. Donegan , L & James , R .,1998- Rational Emotive Education for Improving Self-Concept in Second –grade Students, Journal of Humanistic Education & Development,36,4.
13. Donegan, L& Rust, O.,1998- Rational Emotive Education for Improving Self-Concept in Second-Grade Students. Journal of Humanistic Education & Development, 36, 4.
14. Eluto, M. ,1980- The Effects of A Rational Emotive Education and Problem-Solving Therapy on the Adjustment of Intermediate Special Education Students . Dissertation Abstract international : Section B: the Sciences & Engineering,41(12-b),4657-4658.
15. Gossette, L. & O'Brien, M. ,1993- Efficacy of Rational Emotive Therapy with
16. Children: A Critical Reappraisal, Journal of Behavior Therapy and Experimental
17. Psychiatry, 24, 15-25.
18. Gresham, F. ,1988-. Social Competence and Motivation Characteristics of Learning Disabled Student. Research Practice, 2, 1 , 283-302
19. Gresham, F. & Elliot, S. ,1989- Social Skills Deficits as A primary Learning Disability , Journal of Learning Disability ,22,2,120-124
20. Hajzler, J. & Bernard, E. ,1991- A Review of Rational-Emotive Education Outcome
21. Studies. School Psychology Quarterly. 6, 27-49.
22. Hoglund, L & Bonnie, J.,2004- The Effects of Family, School, and Classroom Ecologies on Changes in Children's Social Competence and Emotional and Behavioral Problems in First Grade. Developmental Psychology, 40: 533–45.
23. Jamila, M.,2007- Enhancing A Classroom Social Competence and Problem-Solving Curriculum by Offering Parent Training to Families of Moderate- to High-Risk Elementary School Children, Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology. 36, No. 4, 605–620.
24. Kachman ,D & Mazer , G .,1990- Effects of Rational Emotive Education on the Rationality , Neuroticism and Defense Mechanisms of Adolescents. Adolescence,25,131-144.

25. Kavale , K & Forness,S. ,1996- Social Skill Deficits and Learning Disabilities: Ameta-Analysis, Journal of Learning Disabilities, 29, 3,226-238.
26. Kazdin , A. ,1985- Treatment of Antisocial Behavior in Children and Adolescents . Homewood II , Dorsey Press.
27. Knaus, W .,2005- Reflections on Children and Low Frustration Tolerance. in Ellis, a.&Bernard M. E.(eds.) Rational Emotive Approaches to Childhood Disorders . ny : kluwer Academic / Plenum Publishers.
28. Knaus, W .,2004- Rational Emotive Education :Trends and Directions. Romanian Journal of Cognitive and Behavioral Psychotherapies, 4,9-22.
29. Laconte,M , Shaw , D& Dunn , I .,1993- The Effects of A Rational Emotive Affective Education Program for High-risk Middle School Students . Psychology in the School , 30,274-281.
30. Lillian, N. ,1991- The Relationship between the Home Environment and Self Perception of Competence in Young Children. The Pennsylvania State University. Dissertation Abstract international. , 52.1.
31. Malakoff, S. ,1993- Blood Platelet Responsivity to Acute Mental Stress. Psychosomatic Medicine. 55. (6), Pp477 – 482.
32. Merrell , K .,1993- School Social Behavior Scales , Brandon Vermont : Clinical Psychology Publishing Company .
33. Omizo,M & Williams , R .,1986- Rational Emotive Education, Self-Concept, and Locus of Control Among Learning Disabled Students. Journal of Humanistic Education & Development,25,58-69.
34. Parnes, W. ,2003- The Roles of Assertiveness and Generalized Self-Efficacy in the Relationship between Social Efficiency and Psychological Distress among African- American, PhD, Dissertation Abstract international, B64/06.
35. Putallaz, M & Sheppard, B. ,1992- Conflict Management and Social Competence. In C. U. Shantz & W. W. Hartup, Conflict in Child and Adolescent Development. New York: Cambridge University Press
36. Robins,L .,1978- Study Childhood Predictors of Adult Antisocial Behavior: Replications from Longitudinal Studies. Psychological Medicine,8:611-622.
37. Stigler, J& Smith, S. ,1985- The Self Perception of Competence by Chinese Children. University of Chicago Taipei Municipal government Child Development, 65; (1259 – 1270)
38. Streeter , K .,1999- The Effects of Rational Emotive Education on Academic Performance and Career Perspectives of At – Risk

أثر برنامج تدريبي مستند إلى التربية العقلانية الانفعالية في تحسين الكفاءة الاجتماعية

- Elementary Students, Dissertation Abstract international : Section B: the Sciences & Engineering , 59 (7-b) ,3728.
39. Thiels, C. ,1998- Psychological Stress to Emotion A history of Outlooks Annual Review of Psychology. (44). U.S.A.
40. Trip,S,Vernon , A & McMahon , J .,2007- Effectiveness of Rational Emotive Education: A Quantitative Meta- Analytical Study , Journal of Cognitive and Behavioral Psychotherapies, 7,1,81-93.
41. Vernon, A. ,1996- Counseling Children and Adolescents: Rational Emotive Behavior Therapy and Humanism, Journal of Humanistic Education & Development, 35, 2,120-128.
42. Vernon , A .,1990- The School Psychologists Role in Preventive Education : Applications of Rational Emotive Education . School Psychology Review. 19 (3) :322-330.
43. Vernon , A .,1989- Thinking , Felling , Behaving : An Emotional Education Curriculum for Children . Champaign , IL : Research press.
44. Watter, N.. ,1988- Rational- Emotive Education: A Review of the Literature, Journal of Rational-Emotive and Cognitive-Behavior Therapy, 6, 139 – 145.
45. Wilde , J .,1999- The Efficacy of Short-term Rational Emotive Education: A follow-up Evaluation , Journal of Cognitive and Psychotherapy,3,133-143.
46. Heppner , P & Peterson,C ,1982- The Development and Implications of A Personal Problem-Solving Inventory , Journal of Counseling Psychology , 29,:66-75.
47. Wilde,j ,1996- The Efficacy of Short-Term Rational-Emotive Education with Fourth-Grade Students, Elementary School Guidance & Counseling, Vol. 31, Issue 2.

د. يوسف مقدادي و د. جمال أبو زيتون

ملحق رقم (١)

مقاييس السلوك الاجتماعي المدرسي

اسم الطالب: الصف: الشعبة:
أخي المعلم/ أختي المعلمة لدى قيامك بعملية تقييم الطالب على المقاييس التالية ضع دائرة حول الدرجة:

- (١) إذا كان الطالب لا يظهر سلوكاً محدداً أو إذا لم تتح لك الفرصة لملاحظة ذلك السلوك.
- (٢ أو ٣ أو ٤) إذا كان الطالب يظهر السلوك بين الحين والآخر اعتماداً على مدى استمرارية هذا السلوك.

- (٥) إذا كان الطالب يظهر سلوكاً محدداً. مع الرجاء القيام بإكمال كافة البنود في المقاييس وعدم وضع الدوائر ما بين الأرقام. مع وافر الشكر.

المقياس (أ)

الرقم	الكفاءة الاجتماعية	أبداً	نادراً	أحياناً	غالباً	دائماً	مفتاح التصحيح
١	يتعاون مع الطلبة في مواقف متنوعة.	١	٢	٣	٤	٥	
٢	انتقاله من نشاط صفى إلى نشاط صفى يكون بشكل سلمي وملائم.	١	٢	٣	٤	٥	
٣	يكمل العمل الفردي المطلوب منه في غرفة الصف وبدون حث.	١	٢	٣	٤	٥	
٤	يقدم المساعدة للطلبة الآخرين عندما يحتاجون إليها.	١	٢	٣	٤	٥	
٥	يشارك بفاعلية في المناقشات الجماعية والنشاطات.	١	٢	٣	٤	٥	
٦	يفهم مشاكل واحتياجات الآخرين.	١	٢	٣	٤	٥	
٧	يحافظ على هدوءه عند ظهور المشاكل.	١	٢	٣	٤	٥	
٨	يصغي وينفذ توجيهات المعلم.	١	٢	٣	٤	٥	
٩	يدعو الطلبة الآخرين للمشاركة في النشاطات.	١	٢	٣	٤	٥	
١٠	يطلب توضيحاً للتعليمات بطريقة مناسبة.	١	٢	٣	٤	٥	
١١	يمتلك مهارات أو قدرات تتال إعجاب رفاقه.	١	٢	٣	٤	٥	
١٢	يتقبل الطلبة الآخرين.	١	٢	٣	٤	٥	
١٣	يعتمد على نفسه إيجاز الوجبات المطلوبة	١	٢	٣	٤	٥	

أثر برنامج تدريبي مستند إلى التربية العقلانية الانفعالية في تحسين الكفاءة الاجتماعية

								منه.	
								ينهي النشاطات المطلوبة منه في الوقت المحدد.	١٤
			٥	٤	٣	٢	١	يتفاهم مع رفاقه إذا استدعى الأمر.	١٥
			٥	٤	٣	٢	١	يلتزم بقوانين الصف.	١٦
			٥	٤	٣	٢	١	يتصرف بلباقة في المواقف المدرسية المختلفة.	١٧
			٥	٤	٣	٢	١	يطلب المساعدة بشكل ملائم عند الحاجة إليها.	١٨
			٥	٤	٣	٢	١	يتفاعل مع نوعيات مختلفة من الرفاق.	١٩
			٥	٤	٣	٢	١	ينتج عملاً ذا نوعية مقبولة ومتلائمة مع مستوى قدرته.	٢٠
			٥	٤	٣	٢	١	بارع أن يبادر وينضم للمناقشات مع الرفاق.	٢١
			٥	٤	٣	٢	١	يراعي مشاعر الطلبة الآخرين.	٢٢
			٥	٤	٣	٢	١	يستجيب بشكل ملائم عندما يصحح من قبل المعلم.	٢٣
			٥	٤	٣	٢	١	يضبط أعصابه عندما يغضب.	٢٤
			٥	٤	٣	٢	١	يدخل بطريقة ملائمة في النشاطات الجارية.	٢٥
			٥	٤	٣	٢	١	لديه مهارات قيادية.	٢٦
			٥	٤	٣	٢	١	يتكيف مع التوقعات السلوكية المختلفة عبر المواقف المدرسية.	٢٧
			٥	٤	٣	٢	١	يمدح مساهمات أو إنجازات الآخرين.	٢٨
			٥	٤	٣	٢	١	يكون حازماً مع بقدر ملائم عندما يحتاج الموقف إلى ذلك.	٢٩
			٥	٤	٣	٢	١	يبحث عنه الرفاق للمشاركة في النشاطات.	٣٠
			٥	٤	٣	٢	١	يظهر قدر من بالذات أو ضبط الذات.	٣١
			٥	٤	٣	٢	١	ينظر إليه الرفاق باحترام.	٣٢
			المجموع						
١	١	١١							
٣	٢								

د. يوسف مقدادي و د. جمال أبو زيتون

المقياس (ب)

الرقم	السلوك اللاجتماعي	أبداً	نادراً	أحياناً	غالباً	دائماً	مفتاح التصحيح
١	يلوم الآخرين على المشاكل التي تحدث	١	٢	٣	٤	٥	
٢	يأخذ أشياء ليست له.	١	٢	٣	٤	٥	
٣	تحدى المعلم أو العاملين الآخرين في المدرسة.	١	٢	٣	٤	٥	
٤	يغش في الدراسة أو في اللعب.	١	٢	٣	٤	٥	
٥	يقحم في نفسه في الشجار.	١	٢	٣	٤	٥	
٦	يكذب على المعلم أو العاملين الآخرين في المدرسة.	١	٢	٣	٤	٥	
٧	يضايق الطلبة الآخرين ويسخر منهم.	١	٢	٣	٤	٥	
٨	وقح أو قليل الاحترام للآخرين.	١	٢	٣	٤	٥	
٩	يستثار بسهولة أو من السهل نرفزته.	١	٢	٣	٤	٥	
١٠	يتجاهل المعلم أو العاملين في المدرسة.	١	٢	٣	٤	٥	
١١	يتصرف كأنة أفضل من الآخرين.	١	٢	٣	٤	٥	
١٢	يخرب وي تلف ممتلكات الآخرين.	١	٢	٣	٤	٥	
١٣	لا يشارك الطلبة الآخرين.	١	٢	٣	٤	٥	
١٤	عصبي المزاج أو سريع الهيجان.	١	٢	٣	٤	٥	
١٥	يتجاهل مشاعر وحاجات الطلبة الآخرين.	١	٢	٣	٤	٥	
١٦	يلح في جذب انتباه الآخرين.	١	٢	٣	٤	٥	
١٧	يهدد الطلبة الآخرين ويقوم بالعدوان لفظياً.	١	٢	٣	٤	٥	
١٨	يشتم أو يستخدم ألفاظا نابية.	١	٢	٣	٤	٥	
١٩	يعتدي على الآخرين جسدياً.	١	٢	٣	٤	٥	
٢٠	يهين رفاهه.	١	٢	٣	٤	٥	
٢١	كثير التذمر والشكوى.	١	٢	٣	٤	٥	
٢٢	يتجاهل ويتشاجر مع رفاهه.	١	٢	٣	٤	٥	
٢٣	يصعب السيطرة عليه.	١	٢	٣	٤	٥	
٢٤	يضايق الطلبة الآخرين ويزعجهم.	١	٢	٣	٤	٥	

أثر برنامج تدريبي مستند إلى التربية العقلانية الانفعالية في تحسين الكفاءة الاجتماعية

٢٥	يوقع نفسه في المشاكل في المدرسة.	١	٢	٣	٤	٥			
٢٦	يعطل النشاطات التي تجرى تنفيذها.	١	٢	٣	٤	٥			
٢٧	متبجح ومتفاخر .	١	٢	٣	٤	٥			
٢٨	يصعب الاعتماد عليه.	١	٢	٣	٤	٥			
٢٩	قاسي مع الطلبة الآخرين.	١	٢	٣	٤	٥			
٣٠	يتصرف باندفاع وتهور دون تفكير.	١	٢	٣	٤	٥			
٣١	غير منتج تحصيله ضئيل.	١	٢	٣	٤	٥			
٣٢	يتضايق ويتهور بسرعة.	١	٢	٣	٤	٥			
٣٣	يطلب بإلحاح المساعدة من الطلبة الآخرين بإلحاح.	١	٢	٣	٤	٥			
المجموع							ب	ب	ب
							٣	٢	١

ملحق رقم (٢)

مقياس حل المشكلات

	الفقرة	تنطبق بدرجة كبيرة	تنطبق بدرجة متوسطة	تنطبق بدرجة كبيرة	تنطبق بدرجة بسيطة	لا تنطبق أبداً
١ -	انظر إلى المشكلات كشيء طبيعي في حياة الإنسان.					
٢ -	اعمل على جمع المعلومات حول المشكلة التي تواجهني .					
٣ -	أفكر بالجوانب الإيجابية والسلبية لكافة الحلول المقترحة .					
٤ -	أفكر بكافة البدائل التي قد تصلح لحل المشكلة .					
٥ -	أركز انتباهي على النتائج الفورية للحل وليس على النتائج البعيدة.					
٦ -	اعتقد بأن لدي القدرة على التعامل مع مشكلات الحياة اليومية.					
٧ -	أحاول تحديد المشكلة بشكل واضح.					
٨ -	أجد من الصعب التفكير في حلول متعددة للمشكلة					
٩ -	أحصر تفكيري بالجوانب الإيجابية للحل الذي أميل إليه.					

د . يوسف مقدادي و د . جمال أبو زيتون

١٠-	اختار الحل الأسهل بغض النظر عما يترتب على ذلك .				
١١-	استخدم أسلوباً منظماً في مواجهة المشكلات.				
١٢-	عندما أحس بوجود مشكلة فإن أول شيء افعله هو التعرف على ماهية المشكلة بالضبط .				
١٣-	أجد تفكيري منحصراً في حل واحد للمشكلة .				
١٤-	أحصر تفكيري بالجوانب السلبية للحل الذي أميل إليه.				
١٥-	أحرص على تقييم الحلول بعد تجربتها في الواقع				
١٦-	أجد صعوبة في تنظيم أفكاري عندما تواجهني مشكلة .				
١٧-	أحرص على استخدام عبارات محددة في وصف المشكلة.				
١٨-	أجد نفسي منفعلاً حيال المشكلة إلى درجة تعيق قدرتي على التفكير .				
١٩-	أحاول التنبؤ بما سوف تكون عليه النتائج قبل أن أتبنى حلاً معيناً.				
٢٠-	أعيد النظر في الحلول بعد تطبيقها بناءً على مدى نجاحها.				
٢١-	عندما تواجهني مشكلة فإنني أتصرف دونما تفكير .				
٢٢-	أتفحص العناصر المختلفة للموقف المشكل.				
٢٣-	أسأل الآخرين عن رأيهم لكي أعرف على الاحتمالات المختلفة للحل.				
٢٤-	أختار الحل الذي يرضي الآخرين بغض النظر عن فاعليته.				
٢٥-	عندما يكون حلي للمشكلة غير ناجح فإنني أحاول معرفة سبب ذلك.				
٢٦-	أحرص على تأجيل التفكير في أية مشكلة تواجهني.				
٢٧-	عندما تواجهني مشكلة لا أعرف بالضبط كيف أحدها.				
٢٨-	لدي القدرة على التفكير بحلول جيدة لأية مشكلة.				
٢٩-	أفكر بما يمكن أن يترتب على الحل في المدى القريب والبعيد.				
٣٠-	أصر على تنفيذ الحل الذي توصلت إليه حتى عندما يظهر لي فشله في حل المشكلة.				
٣١-	أتجنب التحدث في الموضوع الذي تواجهني فيه مشكلة.				
٣٢-	لا أعرف كيف أصف المشكلة التي أواجهها.				
٣٣-	عندما تواجهني مشكلة أفكر بكافة الحلول الممكنة قبل أن أتبنى واحداً منها.				

أثر برنامج تدريبي مستند إلى التربية العقلانية الانفعالية في تحسين الكفاءة الاجتماعية

٣٤-	أضع خطة لتنفيذ الحلول المناسبة.				
٣٥-	ينتابني شعور بالغضب والعصبية عندما أجد أن الحل الذي توصلت إليه كان فاشلاً.				
٣٦-	ينتابني شعور باليأس إذا واجهتني أية مشكلة.				
٣٧-	عندما تواجهني مشكلة لا أعرف من أين أبدأ بحلها.				
٣٨-	عندما تواجهني مشكلة فإنني أستخدم في حلها أول فكرة تخطر على بالي.				
٣٩-	عندما تواجهني مشكلة فإنني أختار الحل الأكثر احتمالاً للنجاح.				
٤٠-	عندما تواجهني مشكلة فإنني لا أشغل نفسي بتقييم الحلول التي أتوصل إليها.				

ملحق رقم (٣)

برنامج التوجيه الجمعي

الحصة الأولى والثانية (فحص المعتقدات العقلانية واللاعقلانية) : هدفت إلى تمكين الطلبة من التعرف على بعضهم، وتسهيل الشعور بالألفة مع بعضهم البعض ، من خلال مهارات التعارف، وتوضيح مفهوم المعتقدات غير المنطقية ، والعبارات الذاتية السلبية التي تمنعهم من التفكير بعقلانية ، كما هدفت إلى التعرف على الأفكار التي تسبب المتاعب والمشاكل للفرد كما هدفت إلى أن يستبدل الفرد الأفكار غير العقلانية بأفكار عقلانية .

الحصة الثالثة والرابعة (حل المشكلة) : هدفت إلى أن يتعلم المشاركين خطة التعامل مع المشكلات ، وكيفية تحديد المشكلة ، وتقبل مواجهة المشكلة ، وتحديد البدائل ، وموازنتها من خلال التدريب على جدول موازنة البدائل من أجل اختيار أفضل الحلول .

الحصة الخامسة والسادسة والسابعة (السلوكيات الاجتماعية) : هدفت هذه الجلسة إلى زيادة قدرة المشاركين على بناء علاقات مع الآخرين، ويركز المرشد إلى أن يصل المشاركين إلى قناعة أهمية بناء علاقات مع الآخرين ،وكيفية عمل علاقات ايجابية وتأثير تلك العلاقات على حياته وشعوره بالتكيف كما هدفت هذه الجلسة إلى زيادة قدرة المشاركين على الاتصال مع الآخرين من خلال معرفة أنواع الاتصال ، ومهارات التعبير عن النفس ، والتعبير عن الأفكار ، ومهارات الاستماع الجيد .

الحصة الثامنة والتاسعة (إدارة الانفعالات) : هدفت هذه الجلسة إلى زيادة قدرة المشاركين على التمييز بين الأساليب الفعالة ، وغير الفعالة في إدارة المزاج ، كما هدفت إلى أن يتعرف الطالب على دور المعتقدات اللاعقلانية في الانفعالات السلبية ودور الحديث الايجابي في إدارة الانفعالات الجلسة العاشرة: هدفت إلى مناقشة أي أعمال غير منتهية، والحديث عن سير اللقاءات والسماع لأي تعليقات، كما هدفت إلى مناقشة مشاعر الطلبة ومناقشة الطلبة حول استفادتهم من البرنامج.