المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد 13، عدد 2، 2017، 171 - 191

فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي لخفض العجز المتعلم وتحسين المرونة النفسية لدى الأطفال المساء إليهم في المدارس الحكومية في لواء بني كنانة

صلاح الدين الضامن* قاسم سمورّ*

تاريخ تسلم البحث 2016/10/26 تاريخ قبوله 2017/2/9

ملخص: هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في خفض العجز المتعلم وتحسين المرونة النفسية لدى الأطفال المساء إليهم في لواء بني كنانة. تكوّنت عينة الدراسة من (30) طالبًا من الأطفال المساء إليهم الذكور، وُزّعوا بالتساوي إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية تكونت من (15) طالبًا، ومجموعة ضابطة تكونت من(15) طالبًا. وللتأكد من تحقيق الأهداف، تم بناء الأدوات التالية: مقياس للعجز المتعلم، ومقياس للمرونة النفسية، ومقياس للكشف عن الأطفال المساء إليهم، وبرنامج إرشادي معرفي سلوكي. أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا عند المستوى ($\alpha = 0.05$) بين المجموعتين، ولصالح المجموعة التجريبية في خفض العجز المتعلم، وعلى الأبعاد الفرعية (الانفعالي والدافعي والمعرفي). كما كشفت النتائج وجود أثر دال احصائياً للبرنامج الارشادي في تحسين المرونة النفسية وابعادها (الانفعالي والاجتماعي والعقلي).

(**الكلمات المفتاحية:** المعرفي السلوكي، العجز المتعلم، المرونة النفسية، الأطفال المساء اليهم).

The Effectiveness of a Cognitive Behavioral Counseling Program on Reducing Learned Helplessness and Improving Resilience of Abused Children.

Salah Al-Damen and Qasem Samour, *Faculty of Educational Sciences, Yarmouk University, Irbid, Jordan*

Abstract: This study aimed at finding out the effectiveness of cognitive behavioral counseling program on reducing learned helplessness and improving resilience of abused children in public schools in Bani Kananah District.

The study was carried out on a sample of (30) male Abused Children students, who were assigned to two equal groups, (15) for the experimental, and (15) for the control group. To achieve the study aims, three scales: Learned Helplessness**,** Resilience, and Abused Children were constructed, as well as a Cognitive Behavioral Counseling Program was developed.

The results showed statistically significant difference between groups, in favour of the experimental group in reducing Learned Helplessness (on the total score and on the emotional, motivational, and cognitive sub dimensions) and improving Resilience on the total score, and on the sub dimensions (emotional, social, and mental).

(**Keywords**: Cognitive Behavioral, Learned Helplessness, Resilience, Abused Children).

مقدمة: تُعدّ مرحلة الطفولة من أهم مراحل حياة الإنسان، إن لم تكن أهمها، بالنسبة للطفل نفسه أو للمجتمع، من حيث علاقتها ببناء شخصية الفرد المتكاملة القادرة على الاستمتاع بالحياة، ولوضع اللبنة الأولى في تكوين شخصية الطفل، وتشكيل وعيه، وتوجيه سلوكه، إذ إنّ الطفل في هذه المرحلة يكون قابلاً للتشكل والتوجيه، واكتساب خصائص المواطنة الصالحة التي تجعل منه عضوًا نافعًا في المجتمع. وتعد ظاهرة الإساءة للطفل من أخطر الظواهر الاجتماعية التي تهدد تماسك المجتمع وتحد من قدراته، وتقف حائلا في سبيل تقدمه ونمائه. ونظراً لتزايد هذه الظاهرة بشكل ملحوظ، سعى الباحثون والمهتمون لإيجاد نظام عمل موحّد من أجل حماية الطفل من جميع أشكال الإساءة منذ عقد السبعينات والثمانينات حتى يومنا هذا، ونظرًا لخطورة آثار الإساءة على الطفل التي تمتد لتطال أسرته أيضا، سعت الدراسات الاجتماعية والنفسية إلى الوقوف على أسباب الإساءة وخصائص الطفل المعرض لها، وتقديم البرامج الإرشادية التي تساعده على التخلص من آثار الإساءة وإعادة دمجه في المجتمع كفرد سوي.

وتكمن خطورة الإساءة على الطفل، في كونها بيئة خصبة لإنتاج الأفكار والمشاعر السلبية، وتكوين مفهوم ذات متدنٍ، حيث ينتج الفرد أفكارًا سلبية موجهة نحو ذاته والآخرين، ويشعر بالعجز والدونية، وعدم قدرته على مواجهة الأحداث الضاغطة (Corby, 2006).وفي هذا الصدد، يعّد العجز المتعلم من أكثر المشكلات الشائعة لدى الأطفال المساء إليهم، وأكثرها تعقيدًا، لما له من تأثير في نمو الأطفال النفسي والمعرفي والاجتماعي، وله تأثير مباشر في المهارات الاجتماعية التي تؤدي دورًا محوريًا في تحقيق التكيف النفسي والاجتماعي لديه؛ وهذا بالضرورة ينسحب على انخفاض مستوى المرونة النفسية لديهم (حسين، 2008).

وقد حظيت دراسة الإساءة باهتمام كبير في الأدب المتصل بظاهرة العجز المتعلم. وقد افترضت النماذج النظرية التي عنيت بتحليل هذه الظاهرة وجود تماثل بين حالة العجز المتعلم والإساءة من حيث أرضيتها المعرفية، ومن حيث الشروط البيئية التي تستثير هاتين الحالتين، وتتمثل الأرضية المعرفية بمنظومة المدركات، والأفكار المتصلة بالذات كأساليب عزو أو(تعليل) الأحداث، والتحكم الذاتي المدرك، وتقدير الذات، فقد وجد أن الأفكار السلبية بشأن

* كلية التربية، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

© حقوق الطبع محفوظة لجامعة اليرموك، إربد، الأردن.

الذات ترتبط بالعجز المتعلم لدى الأطفال المساء إليهم (Marla & Erin, 2009). فالأدلة العلمية تشير إلى أن نوعية العلاقات بين الوالدين أو مقدم الرعاية والمعلمين بالأبناء بأبعادها العاطفية والتوجيهية، تسهم في بناء التصورات الأولية عن الذات وجدارتها، وتهيئ الأرضية لنشوء نزعات معرفية وانفعالية، بينت البحوث صلتها الوثيقة بالقابلية لتعلم العجز(Ulusoy & Duy, 2013).

وقد ظهر مفهوم العجز المتعلم في فترة الستينيات والسبعينيات من القرن العشرين على يد سيلجمان (Seligman) في جامعة بنسلفانيا، حيث وجد أن الحيوانات التي تلقت صدمات كهربائية دون أن يكون لها القدرة على تجنبها، أو الهروب منها، كانت غير قادرة على الهروب في مواقف تالية يمكن تجنبها، أو الهروب منها (الفرحاتي، 2005).

وباستعراض الأدب التربوي، نجد العديد من التعريفات التي تناولت هذا المفهوم، فقد عرّفه سيلجمان (Seligman, 1975) على أنه عزوف الفرد عن بذل الجهد، وإجراء المحاولات عند تعرضه للعقبات في مواقف تعليمية، أو عندما يواجه مواقف ضاغطة، حيث تعكس هذه الحالة تدنيًا شديدًا في الدافعية.

ويتصف أصحاب العجز المتعلم بالعديد من الصفات، مثل: الرؤية الانتقائية، وتوقع الفشل، ولوم الذات، والصور السلبية في عيون الآخرين، والكمال الشخصي، والسلبية المتعلمة، واستراتيجية الحظ والقضاء والقدر، والكسل، والاعتمادية، والانسحاب (الفرحاتي، 2005؛ الرشيدي ومحمد، 2013).

ويقسم سيلجمان (Seligman, 1975) العجز المتعلم إلى أربعة أنواع أساسية هي:

1. عجز دافعي (Motivational Deficits): وهو انخفاض دافعية الفرد في التحكم بالأحداث، أي إذا حاول في البداية، ولم يستطع التحكم في الحدث فإنه يقلع بسهولة وبسرعة عن المحاولات التالية للتحكم بالحدث.
2. عجز معرفي (Cognitive Deficits): وهو أساس نظرية العجز المتعلم، ويعني ضعف قدرة الفرد على التعلم من خبراته السابقة والاستفادة من مثيرات الموقف التي تساعده على الهروب، أي صعوبة التصديق من جانب الفرد بأن الاستجابات التي يؤديها يمكن أن تؤدي إلى نتائج إيجابية في المستقبل.
3. عجز انفعالي (Emotional Deficits): ويتمثل في ظهور انفعالات سلبية مثل: القلق والغضب والاكتئاب، فالفرد يكتئب إذا اعتقد أن سلوكه لن يكون مؤثرًا في النتائج التي تعقب هذا السلوك، بمعنى أنه إذا كان في موقف مؤلم لا يمكنه تجنبه، كما لا يمكن أن يكون لسلوكه أي أثر في تغييره أو إزالته، الأمر الذي يؤدي إلى الاعتقاد بعجزه.
4. عجز سلوكي (Behavioral Deficits): ويتمثل في تصرفات الفرد بسلبية، وكسل، وفتور الهمة، واعتمادية زائدة. كما يعبّر عن نقص مرات المحاولة نتيجة اعتقاد الفرد أن المكافآت لا ترتبط بسلوكياته واستجاباته، وقد يحدث العجز عادة عندما لا تستطيع خبرات الفرد السيطرة على فشله الأكاديمي.

وعلى صعيد متصل، تعد المرونة النفسية الركيزة الأساسية للصحة النفسية للفرد، والقوة التي يواجه بها الأحداث الضاغطة، وتساعده بالإحساس الإيجابي بالكفاية والرضا، والقدرة على التكيف والاتزان والتحكم بالانفعالات والتعبير عنها، ومقاومة الأفكار الهدامة للذات (Masten, 2009). فقد أثبتت دراسة كريستين وكاثلين (Christine & Kathleen, 2012) في هذا المجال أن الانفعالات والأفكار الإيجابية لدى الأطفال ذوي المرونة العالية تساعدهم في تبني المصادر النفسية الضرورية، للتكيف بنجاح مع المحن والشدائد، وبالتالي فإن الانفعالات والأفكار الإيجابية تقوم بوظيفة وقائية علاجية، للتقليل من آثار المواقف الضاغطة. ويعد تقديم الخدمات الإرشادية للأطفال المساء إليهم عاملا مساعدا في إكسابهم المهارات اللازمة في التعامل مع المواقف التي تواجههم في حياتهم، من مهارات اجتماعية ومهارات لحل المشاكل، والاستقلالية الذاتية والإحساس بالهدف والتي بدورها تساعدهم في التكيف النفسي الاجتماعي (الصمادي، 2015؛ حسين، 2008).

ومن بين البرامج التي ثبتت فعاليتها في هذا المجال، البرامج التي صممت للتثقيف وتعليم التفكير السوي والمستندة إلى العلاج المعرفي السلوكي، حيث يعد هذا النوع من العلاج نسقا للعلاج النفسي، إذ يعلم الأطفال المساء إليهم كيف يحدِّدون اعتقاداتهم بدرجة كبيرة وردود أفعالهم الانفعالية السلوكية لأحداث الحياة، ومن المعروف أن الاعتقادات المطلقة والصارمة وغير الواقعية التي يتم تعلمها على هيئة: "يجب ولابد ويتحتم"، هي التي تمثل لبّ الاضطراب الانفعالي السلوكي، ويمكن تغيير مثل هذه المعتقدات عن طريق مجموعة من الأساليب المعرفية والسلوكية، التي بدورها تساعدهم على التقليل من الصراعات الداخلية، وتحقيق الأهداف، وتقلل من التصادم مع الآخرين المحيطين بالفرد، والتفكير في عدة صيغ من الاحتمالات.

ويمتاز العلاج المعرفي السلوكي بالعديد من الأساليب التي تساعد في إنجاح أهداف العملية العلاجية، ويلخص محمد(2000)،بعض هذه الأساليب على النحو التالي:

1. **إعادة البناء المعرفي (Cognitive Returning):** وهذاالأسلوب يهتم بتعديل تفكير المسترشد وافتراضاته واتجاهاته، ومساعدته على إدراك أفكاره اللاعقلانية، وان يستبدلهاباً فكار واقعية تؤدي إلى تحسين نظرته نحو ذاته ونحو الآخرين والمستقبل، وتزيد من تكيفه مع المحيطين به.
2. **التدريب على التعليمات الذاتية (Self-Instructional Training):** إن هذا الأسلوب مبني على افتراض أن الأفكار التي يقولها الناس لأنفسهم تحدد الأفعال التي يقومون بها، فالسلوك يتأثر بمظاهر متنوعة من الأنشطة الشخصية والاستجابات البدنية، وردود الأفعال الانفعالية والمعرفية،

والتفاعل الداخلي المتبادل بين الأشخاص، وهي عبارة عن رسائل لفظيه توجه السلوك.

3- **الواجبات المنزلية (Home Works):** وهي مجموعه من المهام التي يؤديها المسترشد في المنزل من أجل استمرار العملية الإرشادية، ثم مناقشة العميل في هذا الواجب في الجلسة التالية وتقييمه.

4- **الاسترخاء (Relaxation)**: حيث يتم تدريب العميل على الاسترخاء لتهدئة المشاعر المضطربة والتغلب على المخاوف والقلق لدى المسترشد، ويكون الاسترخاء بتمارين وأساليب بهدف توجيه المسترشد ليسترخي ويسيطر على التوتر العضلي والعصبي لديه.

5- **التدريب على حل المشكلة (Problem Solving Training)**: يعد هذا الأسلوب بمثابة عملية معرفية انفعالية سلوكية يتمكن الأفراد بمقتضاها تحديد واكتشاف وابتكار أساليب للتعامل مع المشكلات التي تواجههم.

6- **التدريب التحصيني ضد الضغوط (Stress Inoculation Training)**: يساعد هذا الأسلوب المسترشد على التعامل مع الضغوط التي تواجهه، وبالتالي تزداد مقاومته لها، وتتم من خلال تعليمه المهارات المتعلقة بذلك، ومن ثم تعريضه لموقف ضاغط ذي قوة كافية لاختبار مدى مقاومته لتلك الضغوط.

7- **لعب الدور (Role Playing)**: وهو أسلوب تعليمي إرشادي يتضمن قيام المسترشد بتمثيل دور معين بطريقة نموذجية تهدف إلى تعلمه دور، أو إلى فهم أفضل للمشكلات التي يواجهها.

8- **النمذجة (Modeling)**: هي أسلوب الهدف منه تغيير سلوك المسترشد نتيجة ملاحظته لسلوك الآخرين، أو من خلال تعليمه العديد من الأنماط السلوكية عن طريق مجموعة من النماذج الحية المصورة من خلال مشاركته بملاحظة السلوك المستهدف.

9- **التخيل الدافعي (Motivation Imagery):** يساعد هذا الأسلوب المسترشد المقاوم في زيادة دافعيته وتشجيعه على مواجهة مشكلاته والتعامل معها، ويطلب من المسترشد في البداية أن يتصور مستقبله على أساس تحاشي المشكلات، ويتضمن هذا التصور كل المساوئ المتصلة به، ثم يطلب منه أن يعكس هذه الصورة بنظرة أخرى لمستقبله، على أساس التعامل مع مشكلاته، وهذا التخيل التمثيلي سوف يشمل كل المكاسب المحتملة. ويكون هذا الأسلوب مناسبا عندما يكون المسترشد غير مستعد لمواجهة مخاوفه، أو تنقصه الدافعية لذلك.

10- **توكيد الذات (Self-Assertiveness)**: يعرّف توكيد الذات بأنه قدرة المسترشد على التعبير الملائم عن أي انفعال نحو المواقف والأشخاص، فيما عدا التعبير عن القلق، وتشمل هذه الانفعالات التعبير عن الصداقة والمشاعر الوجدانية التي لا تؤذي الآخرين.

11- **التعبير عن المشاعر (Express Feeling):** تساعد هذه الاستراتيجية على التقليل من مستويات التوتر، وبالتالي الشعور بالارتياح بشكل أفضل، فضلا على تنفيس وتحرير المشاعر المؤلمة، ويتم ذلك بشكل بناء وإيجابي.

وقد حاول عدد من الباحثين فحص أثر العلاج المعرفي السلوكي في خفض العجز المتعلم لدى فئة المساء إليهم، فقد أجرى نولان (Nolan, 2002) دراسة هدفت إلى التعرف على أثر العلاج الجماعي باستخدام أساليب معرفية وسلوكية على العجز المتعلم، والمهارات الاجتماعية لدى المراهقين الذين تعرضوا للإساءة الجسدية، أجريت هذه الدراسة في المدارس التابعة لمدينة آرمدال الأسترالية، تكونت عينة الدراسة من (21) مراهقًا من الذكور قسموا عشوائيا إلى مجموعتين، تجريبية ضمت (11) مراهقا، وضابطة ضمت (10)مراهقين، تراوحت أعمارهم ما بين (12- 17) سنة. استخدم في هذه الدراسة الاساليب التالية: إعادة البناء المعرفي، والنمذجة، واستخدم في هذه الدراسة مقياس للعجز المتعلم ومقياس للمهارات الاجتماعية من إعداد الباحث. أظهرت نتائج الدراسة أثر الأساليب المعرفية السلوكية في خفض مستوى العجز المتعلم وتحسن المهارات الاجتماعية، لصالح المجموعة التجريبية.

وهدفت دراسة جيل وبيرس (Gill & Pierce, 2004) إلى بناء وتقييم فاعلية برنامج سلوكي معرفي في خفض العجز المتعلم وتحسين مستوى الدافعية لدى طلبة المرحلة الأساسية، في ضوء متغيري الجنس، والمستوى الاجتماعي والاقتصادي. أجريت هذه الدراسة في المدارس التابعة للكنيسة في ولاية كانسس الأمريكية. تكونت عينة الدراسة من (27) طالبًا وطالبة ممن شخصوا بأنهم يعانون من العجز المتعلم ونقص في الدافعية، واستخدم في هذه الدراسة مقياس للعجز المتعلم ومقياس للدافعية من إعداد الباحثين. أظهرت نتائج الدراسة أن هناك فاعلية لتطبيق البرنامج في أداء الطلبة، كما أشارت إلى أن الطلبة في الفئة الاجتماعية والاقتصادية الدنيا استفادوا أكثر من البرنامج، وأن الإناث أكثر استفادة من الذكور من البرنامج المذكور.

وهدفت دراسة أبو حميدان والرواد (2007) إلى التعرف على أثر برنامج إرشادي جمعي في معالجة العجز المتعلم لدى طلبة الصف العاشر الأساسي، أجريت هذه الدراسة في مدارس معان في الأردن، تكونت عينة الدراسة من (60) طالبا وطالبة، تم تقسيم عينة الدراسة إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة بمعدل (30)طالبا وطالبة في كل مجموعة. أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في العجز المتعلم تعزى للبرنامج الإرشادي ولصالح المجموعة التجريبية، في حين لم تظهر النتائج وجود فروق دالة احصائياً بين الجنسين تعزى للبرنامج الارشادي.

وهدفت دراسة مارلا وإيرين (Marla & Erin, 2009) إلى التعرف على فاعلية العلاج المعرفي السلوكي وأثره على العجز المتعلم لدى الأطفال المساء إليهم. أجريت هذه الدراسة في المدارس المتوسطة غرب الولايات المتحدة الأمريكية، تكونت عينة الدراسة من (20) طفلا (10) ذكور و(10) إناث، قسموا عشوائيا إلى مجموعتين، تجريبية ضمت (10) أطفال ، وضابطة ضمت (10) أطفال، استخدم في هذه الدراسة استبانة لتقدير العجز المتعلم وبرنامج معرفي سلوكي لبيان أثره على العجز المتعلم من إعداد الباحثين. أظهرت نتائج الدراسة أن هناك فاعلية للبرنامج المعرفي السلوكي في خفض مستوى العجز المتعلم، وتحسين الدافعية لدى عينة الدراسة لصالح المجموعة التجريبية.

وهدفت دراسة ميشرل (Misurell, 2010) إلى الكشف عن أثر استخدام بعض استراتيجيات العلاج المعرفي السلوكي في خفض مستوى العجز المتعلم لدى الطلاب الأمريكيين من أصول إفريقية المساء إليهم في المرحلة الابتدائية، أجريت هذه الدراسة في إحدى مدارس بورت لاند الأمريكية، تكونت عينة الدراسة من (4) طلاب من الصف السادس و(6) طلاب من الصف الرابع من الذكور، تم تقسيم عينة الدراسة إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة بمعدل(5) طلاب لكل مجموعة. استخدم في هذه الدراسة الملاحظات القبلية والبعدية لغاية جمع البيانات، ومقياس العجز المتعلم، والبرنامج العلاجي من إعداد الباحث.أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية، لأثر الاستراتيجيات المعرفية السلوكية المستخدمة في البرنامج على خفض مستوى العجز المتعلم لدى عينة الدراسة لصالح المجموعة التجريبية.

وهدفت دراسة يلوسي و دوي (Ulusoy & Duy, 2013) إلى التعرف على فاعلية التثقيف النفسي على العجز المتعلم والمعتقدات اللاعقلانية لدى عينة من طلاب الصف الثامن في مدرسة ابتدائية من الطلبة الذين تعرضوا للإساءة الوالدية، أجريت هذه الدراسة في تركيا، تكونت عينة الدراسة من (27) طالبًا منهم (10) ذكور و(17) من الإناث، تم تقسيم عينة الدراسة عشوائيا إلى مجموعتين: تجريبية ضمت (14) طالبا منهم (10) إناث، و(4) ذكور، ومجموعة ضابطة ضمت (13) طالبا منهم (7) إناث و(6) ذكور، استخدم في هذه الدراسة مقياس الأفكار غير العقلانية للمراهقين، واستبيان أنماط العزو لدى الأطفال. أظهرت نتائج التحليل الإحصائي وجود فروق ذات دلالة إحصائية في عجز المتعلم بين المجموعتين تعزى للبرنامج الإرشادي ولصالح المجموعة التجريبية، في حين لم تظهر النتائج وجود أثر ذي دلالة إحصائية للبرنامج الارشادي يعزى لمتغير الجنس. مما يدلل على أثر التثقيف النفسي في تعزيز التفكير العقلاني،وخفض مستوى الأفكار غير العقلانية والعجز المتعلم لصالح المجموعة التجريبية.

وهدفت دراسة الصبحين (2015) إلى التعرف على فاعلية برنامج إرشادي مقترح قائم على النظرية السلوكية المعرفية لخفض درجة العجز المتعلم لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم، أجريت هذه الدراسة في الأردن، تكونت عينة الدراسة من (10) طلاب من الذكور،تم تقسيم عينة الدراسة إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة بمعدل(5) طلاب في كل مجموعة، استخدم في هذه الدراسة استبانة لقياس العجز المتعلم وبرنامج إرشادي من إعداد الباحث، أظهرت نتائج تحليل التباين المصاحب الثنائي وجود فروق ذات دلالة إحصائية، بين المجموعتين تعزى للبرنامج الإرشادي ولصالح المجموعة التجريبية.

ومن الدراسات التي فحصت أثر العلاج المعرفي السلوكي على المرونة النفسية لدى فئة المساء إليهم دراسة إستر ولوري وروبرت (Esther, Lori & Robert, 2001) التي هدفت إلى التعرف على فاعلية الدعم والمعالجة الجماعية السلوكية المعرفية على المرونة النفسية لدى المراهقين المساء إليهم، أجريت هذه الدراسة في المدرسة الأساسية العليا في ولاية فيرجينا الأمريكية، تكونت عينة الدراسة من (9)مراهقين، استخدم في هذه الدراسة مناقشة العلاقة بين الأفكار والمشاعر والسلوك، ولعب الدور، وأسلوب توكيد الذات، وقد أظهرت النتائج فاعلية الأساليب المستخدمة في تحسين مستوى المرونة النفسية للأفراد عينة الدراسة.

وهدفت دراسة دوروتا وإيما وسوبهان (Dorota, Emma & Siobhan, 2005) إلى التعرف على فاعلية الإرشاد الجمعي باستخدام فنيات العلاج المعرفي السلوكي لدى طالبات المرحلة الثانوية في تحسين المرونة النفسية وجودة الحياة للمساء إليهن عاطفيا، أجريت هذه الدراسة في ولاية انديانا في الولايات المتحدة الأمريكية، تكونت عينة الدراسة من (20) طالبة،تم تقسيم عينة الدراسة عشوائيا إلى مجموعتين: تجريبية ضمت (10) طالبات، ومجموعة ضابطة ضمت (10) طالبات. أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية، بين المجموعتين تعزى للبرنامج الإرشادي ولصالح المجموعة التجريبية، مما يدلل على أثر العلاج المعرفي السلوكي في تحسين المرونة النفسية، وجودة الحياة لدى الطالبات.

وهدفت دراسة القرني (2011) إلى التعرف على فاعلية العلاج السلوكي المعرفي في تحسين مستوى التوافق النفسي لدى بعض الأطفال المساء إليهم، أجريت هذه الدراسة في المملكة العربية السعودية في محافظة جدة، تكونت العينة من (18) فردًا (10) من الذكور و (8) من الإناث ممن تتراوح أعمارهم ما بين 10-12عامًا، تم في هذه الدراسة استخدام مقياس الإساءة للأطفال، ومقياس التوافق النفسي، وبرنامج العلاج السلوكي المعرفي من إعداد الباحث، وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي في مستوى التوافق النفسي بين عينة الدراسة الكلية لصالح القياس البعدي، مما يؤكد فاعلية البرنامج العلاجي في تحسين مستوى التوافق النفسي لدى الأطفال المساء إليهم.

وهدفت دراسة كريستين وكاثلين (Christine & Kathleen, 2012) إلى التعرف على فاعلية الإرشاد الجمعي المركز والعلاج

المعرفي السلوكي وأثره على المرونة النفسية لدى طالبات المرحلة الثانوية المساء إليهن عاطفيًا، أجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية، تكونت عينة الدراسة من (5) طالبات، استخدم في هذه الدراسة أسلوب الاسترخاء والحديث الذاتي الإيجابي، أظهرت نتائج الدراسة وجود أثر دال إحصائياً للأساليب المعرفية السلوكية المستخدمة في تحسين مستوى المرونة النفسية لدى الطالبات.

وهدفت دراسة كريج وجستن وأتارا (Craig, Justin &Atara, 2012) إلى فحص فاعلية الألعاب المبنية على برامج المعالجة الجماعية السلوكية المعرفية في تحسين المرونة النفسية لدى الأطفال المُساء إليهم جنسيًا، أجريت هذه الدراسة في مؤسسة الدعم النفسي الاجتماعي في كوريا، تكونت عينة الدراسة من (36) طفلاً تراوحت أعمارهم بين (4-9) سنوات، تم تقسيم عينة الدراسة عشوائيا إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة بمعدل (18)طفلا في كل مجموعة، تكون البرنامج من (17) جلسة، أظهرت النتائج وجود فروق بين المجموعتين في المرونة النفسية تعزى للبرنامج الإرشادي ولصالح المجموعة التجريبية، مما يدلل أن الألعاب المبنية على برامج المعالجة الجماعية السلوكية المعرفية كانت ذات أثر إيجابي على المرونة النفسية لدى الأطفال.

وهدفت دراسة الحويان والداود (2015) إلى استقصاء فاعلية برنامج إرشادي قائم على العلاج باللعب في تحسين مستوى مفهوم الذات والمهارات الاجتماعية والمرونة النفسية لدى الأطفال المساء إليهم جسديًا، أجريت هذه الدراسة في المملكة الأردنية الهاشمية، تكونت عينة الدراسة من (6) أطفال مساء إليهم جسديًا تتراوح أعمارهم ما بين (6- 12) سنة، (4 إناث، 2من الذكور) تم اختيارهم قصديًا من مؤسسة الحسين الاجتماعية، استخدم في هذه الدراسة منهج دراسة الحالة، واستخدم فيها ثلاثة مقاييس: الأول لمفهوم الذات، والثاني مقياس للمهارات الاجتماعية، والثالث مقياس المرونة النفسية، كما تكون البرنامج من (10) جلسات إرشاد جمعي، أظهرت النتائج فروقاً ذات دلالة إحصائية في مفهوم الذات والمهارات الاجتماعية والمرونة النفسية بين القياسين القبلي والبعدي لصالح المجموعة التجريبية.

مشكلة الدراسة وفرضياتها

بينت سجلات مديرية التربية والتعليم في لواء بني كنانة أن نتائج المسح الشهري الذي قام به قسم الإرشاد التربوي في المديرية لحالات الإساءة الموثقة ضد الأطفال من الصف الرابع إلى السادس للعام الدراسي2015-2016(2070) حالة من بينها (1019) حالة إساءة جسدية بنسبة (49%)، و(1051) حالة إساءة عاطفية (نفسية) بنسبة (51%)، ومن خلال مراجعة الباحثين للعديد من المرشدين التربويين في مدارس المديرية، أشارت سجلاتهم الإرشادية إلى وقوع العديد من حالات الإساءة على الطلبة التي ادت بمجملها إلى انخفاض دافعيتهم وأدائهم الأكاديمي وعدم قيامهم بالأعمال الموكلة إليهم.

وتبلورت مشكلة الدراسة في ذهن الباحث الأول من خلال عمله كمرشد نفسي وتربوي في المدرسة، حيث أشارت نتائج استبانة المسح الشهري الخاصة بالحملة الوطنية "معا نحو بيئة مدرسية آمنة خالية من العنف والإساءة" إلى ارتفاع عدد الطلبة المساء إليهم في المدرسة بنسبة (16%) عن نسبة الإساءة للسنوات السابقة، وتزايدت أعداد الطلبة المراجعين لتلقي الخدمات الإرشادية، حيث تبين وجود بعض مظاهر إساءة معاملة الأطفال، فقد أشارت السجلات الإرشادية والأكاديمية، إلى أن الطلبة المُساء إليهم يعانون من تدنٍ في التحصيل الأكاديمي وعدم قدرتهم على القيام بالمهمات التعليمية وعدم مبادرتهم للقيام بتلك المهام خوفا من توقع الفشل. وهذا ما أكده معلموهم وأولياء أمورهم بعد أن تم إجراء المقابلات معهم للوقوف على حيثيات المشكلة.

وحيث إن إساءة معاملة الطفل تؤثر سلبا على شخصيته وتطورها ومن ثم تكون من أكبر المهددات على أمنه النفسي وصحته النفسية، فإن تقديم الخدمات الإرشادية يُعدّ عاملاً مساعداً لدى هؤلاء الطلبة في تحقيق التكيف النفسي والاجتماعي وتحسين مستوى الدافعية والمهارات اللازمة للتعامل مع المواقف الحياتية المختلفة وتخفيف التوتر والضغط الذي بدوره ينسحب على تحسين المرونة النفسية وخفض العجز المتعلم لديهم.

وسعت الدراسة الحالية إلى التحقق من الفرضيتين الآتيتين:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات درجات مجموعتي الدراسة على مقياس العجز المتعلم في القياس البعدي، تعزى للمعالجة (البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي).
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات درجات مجموعتي الدراسة على مقياس المرونة النفسية في القياس البعدي، تعزى للمعالجة (البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي).

أهمية الدراسة

إن أهمية هذه الدراسة تكمن في جانبين أساسيين هما:

الأهمية النظرية: حيث تبرز أهمية الدراسة من أهمية الفئة والمرحلة العمرية التي تتناولها، وهي فئة الأطفال المساء إليهم، والذين يعدون فئة خاصة لهم حاجاتهم الخاصة؛ ويحتاجون إلى رعاية خاصة؛ حيث تتشكل في هذه المرحلة العمرية شخصية الفرد. ويشير الأدب التربوي إلى أهمية هذه المرحلة وأن إساءة معاملة الطفل تؤثر سلبا على شخصيته وتطورها ومن ثم تكون من أكبر المهددات على أمنه النفسي وصحته النفسية مستقبلا. ونظرا لما تملكه ظاهرة الإساءة من خطورة على فئة الأطفال في المجتمع الأردني، قد تنعكس سلبا على التركيبة الاجتماعية إذا لم يتم الاهتمام بدراستها، وتقديم الخدمات الإرشادية لهم وتأهيلهم ليصبحوا أداة بناء لذاتهم ومجتمعهم.

وتكمن أهمية الدراسة في إمكانية إثراء الأدب النظري المتعلق في العلاج المعرفي السلوكي، وتوفير معلومات حول فاعلية استراتيجياته المختلفة كأساليب إرشادية؛ وما ستضيفه نتائج الدراسة الحالية إلى المعرفة الإنسانية، والمكتبة العربية حول العجز المتعلم لدى الأطفال المساء إليهم، وتساعد الدراسة الحالية لتكون نواة لدراسات أخرى قادمة، تؤكد على البعد الإرشادي والتربوي لهؤلاء الطلبة كونها من الدراسات التي تقدم برنامجًا للتعامل مع العجز المتعلم وتحسين المرونة النفسية في المدارس لهذه الفئة.

الأهمية التطبيقية: تقدم هذه الدراسة برنامجًا إرشاديًا يمكن تطبيقه في المراكز والمؤسسات التي تُعنَى بفئة الأطفال المساء إليهم، مثل المدارس، والمراكز، وكما قد يستفيد أصحاب القرار في مؤسسات التربية والتعليم في الأردن، والمرشدين النفسيين والمعلمين والباحثين والمهتمين في هذا المجال، من المقياسين المعدّين لقياس العجز المتعلم والمرونة النفسية في تشخيص الطلبة الذين يعانون من العجز المتعلم وتنقصهم المرونة النفسية.

حدود الدراسة ومحدداتها

1. حدود المجتمع: يقتصر تعميم نتائج الدراسة على أفراد مجتمع الدراسة من الأطفال المساء إليهم.
2. محددات القياس: يتحدد تعميم النتائج في ضوء الخصائص السيكومترية لأداتي الدراسة من صدق وثبات.
3. حدود زمنية:طبقت الدراسة الحالية في الفصل الأول للعام الدراسي 2017/2016.
4. حدود مكانية: اقتصرت الدراسة الحالية على المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم للواء بني كنانة في محافظة اربد.

التعريفات الإجرائية

البرنامج الإرشادي (Counseling Program): مجموعة من الجلسات الإرشادية المخططة والمنظمة في ضوء الأسس الإرشادية والتربوية العلمية، بحيث يقدم خدمات إرشادية مباشرة جماعيةً (الخطيب، 2013). ويعرف إجرائياً: بأنه مجموعة من الجلسات الإرشادية تم بناؤها وتكونت من (15) جلسة، مدة الجلسة الواحدة (60) دقيقة بواقع جلستين أسبوعيا، حيث تكون محتوى البرنامج من أنشطة وأساليب وتكنيكات مستندة إلى العلاج المعرفي السلوكي وأهداف عامة للبرنامج وأهداف خاصة تم تحقيقها في كل جلسة.

العجز المتعلم (Learned Helplessness): هو عزوف الفرد عن المحاولة وبذل الجهد حيث يتعرض للعقبات او يواجه مواقف ضاغطة في حياته، ويحدث عندما يتعلم الفرد أن هناك نتائج معينة تحدث بشكل مستقل عن استجابته وتوقع الفرد العجز في المواقف المستقبلية وعدم قدرته على التعلم في المواقف المستعرضة في حياته (Seligman,1975).

ويعرف العجز المتعلم إجرائيا: بالدرجة الكلية التي تقدر للطالب المساء اليه على مقياس العجز المتعلم المعد لهذه الدراسة.

المرونة النفسية (Resilience): هي قدرة الفرد على إظهار السلوك الإيجابي التكيفي خلال مواجهته المصاعب والصدمات، وهي تعتبر من الخصائص الإيجابية في الشخصية والتي تعكس قدرة الفرد على التعامل مع الصدمات والأزمات بشكل إيجابي (Christine & Kathleen, 2012).

وتعرف المرونة النفسية إجرائيا: بأنها الدرجة الكلية التي تقدر للطالب المساء إليه على مقياس المرونة النفسية المعد لهذه الدراسة.

الأطفال المُساء إليهم (Abused Children): يعرف الطفل المساء إليه بأنه الطفل الذي تعرّض إلى ما من شأنه أن يعوق نمو الطفل نموا كاملا سواء أكان في صورة متعمدة أم غير متعمدة من القائمين على أمر تنشئته. ويتضمن ذلك إيقاع ضرر مباشر للطفل كالإيذاء البدني، أو العمالة المبكرة، أو ممارسة سلوكيات من شأنها أن تمنع أو تعوق إشباع حاجات الطفل التربوية والنفسية أو تكف أو تعطل الفرص المناسبة لنموه نموا سليما (Corby, 2006).

ويعرف الأطفال المساء إليهم إجرائيا:بأنهم الطلبة الذين تعرضوا للإساءة الجسدية والنفسية وحصلوا على أعلى الدرجات على مقياس الإساءة المعد لهذه الدراسة، وتتراوح أعمارهم من (10-12) سنة من الصفوف الرابع والخامس والسادس الأساسي والملتحقين بالمدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم في لواء بني كنانة.

الطريقة

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف الرابع والخامس والسادس الذكور في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم في لواء بني كنانه في اربد في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2017/2016م، والبالغ عددهم (512) طالبا، وفقا للإحصاءات المعتمدة من قسم الإرشاد التربوي في مديرية التربية والتعليم في لواء بني كنانة، حيث سجلت هذه الصفوف أعلى نسبة من الطلبة المساء إليهم، وتم تصنيفهم على أنهم اطفال مساء إليهم حسب قائمة الرصد المعدة لهذا الغرض.

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (30) طالبًا من طلبة الصف الرابع والخامس والسادس الأساسي، المُساء إليهم. وقد تم اختيار عينة الدراسة وفقا للخطوات التالية:

1- تمت مخاطبة قسم الإرشاد التربوي في مديرية التربية والتعليم في لواء بني كنانة لتحديد المدارس الأكثر انتشارا لظاهرة الإساءة، وقد تم تحديد خمس مدارس تمثل المدارس الأكثر انتشارا لهذه الظاهرة.

2- تم تطبيق مقياس الإساءة على جميع طلبة الصف الرابع والخامس والسادس، والبالغ عددهم (512) طالبًا بهذه المدارس في كل مدرسة على حدة.
3- تم اختيار المدرسة التي حصل طلابها على أعلى نسبة تكرارات في مقياس الإساءة حيث حصلت مدرسة حاتم الأساسية للبنين على أعلى نسبة.
4- بعد تحديد المدرسة، تم الالتقاء مع الطلاب في المدرسة الذين حصلوا على أعلى درجة للإساءة على المقياس المطور لهذا الغرض والبالغ عددهم (97) طالبًا، وتم تطبيق مقاييس الدراسة: العجز المتعلم والمرونة النفسية، على جميع هؤلاء الطلاب في تلك المدرسة، وبناء على نتائج المقياسين تم اختيار أعلى ثلاثين طالبا حصلوا على درجات عالية في المقياسين العجز المتعلم والمرونة النفسية، وقد اعتبروا أفراد عينة الدراسة.
5- تم تقسيم هؤلاء الطلبة الثلاثين عشوائيا بالتساوي إلى مجموعتين، المجموعة الأولى تجريبية وتضم (15) طالبا، والمجموعة الثانية ضابطة وتضم (15) طالبا.

أدوات الدراسة

لأغراض تحقيق أهداف الدراسة، تم بناء الأدوات التالية:

1- أداة حصر الطلبة المساء إليهم.
2- مقياس للعجز المتعلم .
3- مقياس للمرونة النفسية .

أولا: أداة حصر الطلاب المساء إليهم

تم بناء هذه الأداة من أجل حصر الطلاب المساء إليهم،من خلال الرجوع إلى الأدب النظري الخاص بالإساءة للأطفال، واستنادًا للأدبيات البحثية ذات العلاقة والتي تمكن الباحثان من الاطلاع عليها، مثل دراسة نولان (Nolan,2002)، ودراسة كوربي (Corby,2006)، ودراسة الضمور (2011)، ودراسة حسين (2008)، ودراسة القرني (2011)، ودراسة شرشير (2011)، ودراسة الحويان والداود (2015)، ودراسة الصمادي (2015).
وبناءً على ذلك، تمت صياغة فقرات الأداة بصورتها الأولية، التي تكونت من (22) فقرة مدرجة وفقًا لتدريج ثنائي تأخذ الأوزان التالية:

عدد مرات تكرار السلوك	عدد مرات تكرار السلوك
من صفر إلى مرة واحدة	من مرتين فأكثر

وقد توزعت تلك الفقرات على بعدين هما: البعد الجسدي ويقاس بـ (10) فقرات، وهي الفقرات من (1–10)، والبعد النفسي ويقاس بـ (12) فقرة، وهي الفقرات من (11 – 22).

صدق مقياس الإساءة

أولا: صدق المحتوى

لاستخراج دلالات صدق المحتوى لمقياس الإساءة، تم عرض المقياس بصورته الأولية على (12) محكمًا من المتخصصين في الإرشاد النفسي وعلم النفس التربوي، في الجامعة الأردنية وجامعة اليرموك ووزارة التربية والتعليم، وقد طلب إليهم إبداء الرأي حول مدى انتماء الفقرة للبعد، ومدى وضوح الفقرة وسلامة الصياغة اللغوية، وأي ملاحظات وتعديلات يرونها مناسبة.
واعتمد الباحثان استبقاء الفقرات التي أجمع عليها (80%) فأكثر من المحكمين لقبول الفقرة، أو رفضها، والجدول (1) يوضح ذلك:

جدول (1): الفقرات الأصلية والفقرات المعدلة والمحذوفة لمقياس الإساءة للطفل النفسية بعد إجراء صدق المحتوى

الرقم	الفقرة قبل التحكيم	الفقرة بعد التحكيم
22	هددني المعلم/ الإداري بخصم علامات	هددني المعلم/ الإداري بخصم بعض العلامات
17	حرمني المعلم/ الإداري من اللعب مع زملائي في حصة الرياضة	حذف
18	حرمني من المشاركة بالأنشطة المدرسية	حذف
20	يركز المعلم/ الإداري على نقاط ضعفي	يذكر المعلم عيوبي ونقاط ضعفي دائما
16	قام المعلم/ الإداري برمي أغراضي أمام زملائي	رمى المعلم/ الإداري أغراضي أمام زملائي

وبناءً على تلك التعديلات، تكون المقياس بصورته النهائية من (20) فقرة موزعة على بعدين، هما: البعد الجسدي ويقاس بـ (10) فقرات، وهي الفقرات من (1 – 10)، والبعد النفسي ويقاس بـ (10) فقرات، وهي الفقرات من (11- 20).

ثانيا: صدق البناء

للتأكد من مؤشرات الصدق، طبق المقياس على عينة مكونة من (50) طالبًا من مجتمع الدراسة وخارج عينتها، وحسب معامل الارتباط بين الدرجة على الفقرة والدرجة على المجال، وتراوحت قيم معاملات الارتباط بين (0.57-0.95). كما تم حساب معامل الارتباط بين الدرجة على الفقرة والدرجة على المقياس الكلي، وتراوحت قيم معاملات الارتباط بين (0.44-0.92)، ويوضحها الجدول (2).

جدول(2): معاملات الارتباط بين الدرجة على الفقرات والدرجة الكلية والمجال الذي تنتمي إليه

رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة
1	**0.58	**.77	8	**.71	**.67	15	**.91	**.89
2	**0.92	**.92	9	**.63	**.77	16	**.94	**.91
3	**.91	**.80	10	**.77	**.90	17	**.94	**.89
4	**.83	**.75	11	**.87	**.87	18	**.90	**.89
5	**.72	**.64	12	**.57	**.49	19	**.93	**.83
6	**.68	**.44	13	**.78	**.74	20	**.85	**.72
7	**.79	**.62	14	**.95	**.92			

* دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05).

**دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01).

وتجدر الإشارة إلى أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائيا، ولذلك لم يتم حذف أي من هذه الفقرات.

جدول(3): معاملات الارتباط بين المجالات ببعضها والدرجة الكلية

	البعد الجسدي	البعد النفسي	الإساءة ككل
البعد الجسدي	1		
البعد النفسي	**.772	1	
الإساءة ككل	**.941	**.941	1

*دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05).

**دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01).

ثبات مقياس الإساءة

للتأكد من دلالات ثبات مقياس الإساءة، اعتمد الباحثان طريقة الإختبار وإعادة الإختبار (Test – Re-test)، حيث طبق المقياس على عينة استطلاعية من داخل مجتمع الدراسة وخارج العينة قوامها (50) طالبًا، وتم إعادة التطبيق على نفس العينة بفارق زمني مدته أسبوعان، وبحساب معامل الارتباط بين نتائج درجات التطبيقين، بلغ معامل الثبات المحسوب باستخدام معامل إرتباط بيرسون للأداء ككل (0.90). كما تم استخراج قيم معاملات الاتساق الداخلي باستخدام معادلة "كرونباخ ألفا"، حيث بلغ معامل الإتساق الداخلي للأداة ككل(0.87). والجدول (4) يوضح قيم معاملات الثبات، والاتساق الداخلي للمجالات والأداة ككل.

جدول (4): معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للمجالات والدرجة الكلية لمقياس الإساءة

المجال	ثبات الإعادة	الاتساق الداخلي	عدد الفقرات
الجسدي	0.91	0.82	10
النفسي	0.88	0.80	10
الدرجة الكلية	0.90	0.87	20

بمطالعة قيم الثبات لمجالات المقياس، والمقياس ككل، يلاحظ أن هذه القيم مرتفعة، مما يشير إلى أن المقياس يتمتع بمعاملات ثبات تسمح باستخدامه في هذه الدراسة، وقد اعتبرت دلالات الصدق والثبات الخاصة بهذا المقياس كافيةً لأغراض الدراسة الحالية.

تصحيح مقياس الإساءة

تكون مقياس الإساءة بصورته النهائية من (20) فقرة موزعة على بعدين، يضع المفحوص (الطالب) إشارة ☒أمام الفقرة التي تنطبق عليه، على سلم إجابة مكون درجتين، وهي: (عدد المرات من صفر إلى 1، وعدد المرات من 2 فأكثر)، وتم تصحيح المقياس باستخراج التكرارات والنسبة المئوية للتكرارات المتحققة للمفحوصين على فقرات الأداة، فإذا بلغت النسبة المئوية للتكرارات في فئة (2 فما فوق) 15%يعد الطالب مساء إليه،علما بأن الإجابات على المقياس تكون لأشكال الإساءة التي تعرض لها الطالب في الشهرالأخير من تطبيق المقياس.

ثانياً: مقياس العجز المتعلم

تم بناء مقياس للعجز المتعلم، من خلال الرجوع إلى الأدب النظري الخاص بمعالجة العجز المتعلم، واستنادًا للأدبيات البحثية ذات العلاقة والتي تمكن الباحثان من الاطلاع عليها، مثل دراسة أبو حميدان والرواد(2007)، ودراسة الرشيدي ومحمد (2013)، ودراسة يلوسي و دوي (Ulusoy & Duy, 2013)، ودراسة مفضل و حسن(2015)، ودراسة الصبحين (2015). وبناءً على ذلك فقد تمت صياغة فقرات المقياس بصورته الأولية، الذي تكون من (30) فقرة مدرجة وفقًا لتدريج ليكرت (Likert) الخماسي تأخذ الأوزان التالية:

المستوى	دائمًا	كثيرًا	أحيانًا	نادرًا	أبدًا
الدرجة	5	4	3	2	1

وقد توزعت تلك الفقرات على (3) أبعاد هي: البعد الانفعالي ويقاس بـ (9) فقرات، وهي الفقرات من (1 – 9)، والبعد الدافعي ويقاس بـ (9) فقرات، وهي الفقرات من (10 – 18)، والبعد المعرفي ويقاس بـ (12) فقرة، وهي الفقرات من (19- 30).

صدق مقياس العجز المتعلم

أولا: صدق المحتوى

لاستخراج دلالات صدق المحتوى لمقياس العجز المتعلم، تم عرض المقياس بصورته الأولية على (12) محكمًا من المتخصصين في الإرشاد النفسي وعلم النفس التربوي، في الجامعة الأردنية

وجامعة اليرموك ووزارة التربية والتعليم، وقد طلب إليهم إبداء الرأي حول مدى انتماء الفقرة للبعد، ومدى وضوح الفقرة وسلامة الصياغة اللغوية، وأي ملاحظات وتعديلات يرونها مناسبة.

واعتمد الباحثان استبقاء الفقرات التي أجمع عليها (80%) فأكثر من المحكمين لقبول الفقرة، أو رفضها، والجدول (5) يوضح ذلك:

جدول (5): الفقرات الأصلية والفقرات المعدلة والمحذوفة لمقياس العجز المتعلم بعد إجراء صدق المحتوى

الرقم	الفقرة قبل التحكيم	الفقرة بعد التحكيم
9	استطيع تحمل مسؤولية نتائج قراراتي	أتحمل مسؤولية نتائج قراراتي
13	لا أحاول التعامل مع مواقف جديدة فشلت في مواقف مماثلة لها	أتجنب التعامل مع مواقف جديدة فشلت في مواقف مماثلة لها
14	عندما افشل في إنجاز المهمة لا أحاول مرة أخرى	عندما افشل في إنجاز المهمة، فإنني لا أحاول مرة أخرى
15	لا استطيع إنجاز المهام في الوقت اللازم	اعجز عن إنجاز المهام في الوقت اللازم
16	لا يوجد لدي دافعية لاستكمال دراستي	دافعيتي لاستكمال دراستي ضعيفة
18	لا أترك العمل قبل إتمامه	أترك العمل بعد إتمامه
30	لا اعتقد أن مستقبلي سيئ	اعتقد أن مستقبلي مشرق
1	أشعر برغبة في ترك المدرسة	أرغب في ترك المدرسة
7	لا استطيع الاندماج في الأنشطة ذات طابع العمل الجماعي	حذف
4	أشعر أن قدراتي ضعيفة	حذف
20	فشلي في الأمور الحياتية أدى إلى فشلي الدراسي	فشلي في الأمور الحياتية يؤدي إلى فشلي الدراسي

وبناءً على تلك التعديلات تكون المقياس بصورته النهائية من (28) فقرة موزعة على (3) أبعاد، وهي: البعد الانفعالي ويقاس بـ (7) فقرات، وهي الفقرات من (1 – 7)، والبعد الدافعي ويقاس بـ (9) فقرات، وهي الفقرات من (8-16)، والبعد المعرفي ويقاس بـ (12) فقرة، وهي الفقرات من (17- 28).

ثانيا: صدق البناء

للتأكد من مؤشرات الصدق، طبق المقياس على عينة مكونة من (50) طالبًا من مجتمع الدراسة وخارج عينتها، وحسب معامل الارتباط بين الدرجة على الفقرة والدرجة على المجال، وتراوحت قيم معاملات الارتباط بين (0.58-0.92). كما تم حساب معامل الارتباط بين الدرجة على الفقرة والدرجة على المقياس الكلي. وتراوحت قيم معاملات الارتباط بين (0.63-0.92)، ويوضحها الجدول (6).

جدول(6): معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية والمجال التي تنتمي إليه

رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة
1	**0.75	**.64	11	**.78	**.78	21	**.74	**.76
2	**0.77	**.64	12	**.90	**.88	22	**.83	**.85
3	**.77	**.78	13	**.88	**.82	23	**.67	**.64
4	**.72	**.73	14	**.86	**.86	24	**.88	**.86
5	**.76	**.72	15	**.82	**.76	25	**.90	**.89
6	**.82	**.77	16	**.74	**.68	26	**.84	**.80
7	**.58	**.63	17	**.73	**.66	27	**.87	**.90
8	**.88	**.88	18	**.67	**.65	28	**.87	**.88
9	**.79	**.80	19	**.78	**.74			
10	**.90	**.87	20	**.92	**.92			

*دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05)

**دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01).

كما تمّ حساب معاملات الارتباط بين المجالات مع بعضها البعض ومع الدرجة الكلية كما في الجدول (7)، الذي يشير الى أن جميع الارتباطات كانت دالة احصائيا عند مستوى (α=0.01)، وتجدر الإشارة إلى أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائيا، ولذلك لم يتم حذف أي من هذه الفقرات.

جدول (7): معاملات الارتباط بين المجالات ببعضها والدرجة الكلية

	الانفعالي	الدافعي	المعرفي	الكلي
الانفعالي	1			
الدافعي	.887*	1		
المعرفي	.912*	.935*	1	
العجز الكلي	.952*	.971*	.985*	1

*دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01).

ثبات مقياس العجز المتعلم

للتأكد من دلالات ثبات مقياس العجز المتعلم، اعتمد الباحثان طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (Test – Re-test)،حيث طبق المقياس على عينة استطلاعية من داخل مجتمع الدراسة وخارج العينة قوامها (50) طالبًا، وتم إعادة التطبيق على نفس العينة بفارق زمني مدته أسبوعان، وبحساب معامل الارتباط بين نتائج درجات التطبيقين، بلغ معامل الثبات المحسوب باستخدام معامل ارتباط بيرسون (Pearson – Correlation) للأداء ككل (0.90) كما تم استخراج قيم معاملات الاتساق الداخلي باستخدام معادلة "كرونباخ ألفا" (Cronbach's Alpha)، حيث بلغ معامل الاتساق الداخلي للأداة ككل (0.88)، والجدول (8) يوضح قيم معاملات الثبات، والاتساق الداخلي للمجالات والأداة ككل.

جدول (8): معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للمجالات والدرجة الكلية لمقياس العجز المتعلم

المجال	ثبات الإعادة	الاتساق الداخلي	عدد الفقرات
الانفعالي	0.88	0.87	7
الدافعي	0.90	0.91	9
المعرفي	0.92	0.90	12
الدرجة الكلية	0.90	0.88	28

وبمطالعة قيم الثبات لمجالات المقياس، والمقياس ككل، يلاحظ أن هذه القيم مرتفعة، مما يشير إلى أن المقياس يتمتع بمعاملات ثبات تسمح باستخدامه في هذه الدراسة، وقد اعتبر الباحثان دلالات الصدق والثبات الخاصة بهذا المقياس كافيةً لأغراض الدراسة الحالية.

تصحيح مقياس العجز المتعلم

تكون مقياس العجز المتعلم بصورته النهائية من (28) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات، يضع المفحوص (الطالب) إشارة ☒ أمام الفقرة التي تنطبق عليه، على سلم إجابة مكون من خمس درجات، وهي: (دائماً، كثيرًا، أحيانًا، نادرًا، ابدًا)، وتم تصحيح المقياس بإعطاء الأوزان (5، 4، 3، 2، 1) للبدائل المذكورة بالترتيب للفقرات الموجبة، ويتم عكس الأوزان للفقرات السالبة، لذلك تراوحت الدرجة على كل فقرة بين واحد وخمس درجات، وتراوحت الدرجة على المقياس بين (28) درجة، وهي أدنى درجة، و(140) درجة وهي أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها المفحوص،كما تضمن المقياس فقرات موجبة، وأخرى سالبة حيث تقيس الفقرات الموجبة مظاهر العجز المتعلم، أما الفقرات السالبة فتقيس أحد المظاهر التي تعكس عدم وجود عجز متعلم لدى الطفل، والفقرات الموجبة تمثلها الفقرات: (1, 2, 3, 4, 5, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25)، أما الفقرات السالبة فتمثلها الفقرات: (6, 7, 15, 16, 26, 27, 28). والدرجة المرتفعة على المقياس تشيرإلى ارتفاع مستوى العجز المتعلم لدى أفراد عينة الدراسة، وقد تم تصنيف المتوسطات الحسابية لتحديد مستوى العجز المتعلم لدى أفراد عينة الدراسة وفق المعيارالآتي:

المدى = 5 (أوزان المقياس) -1 = 4، ثم قيمة المدى 4/ 3 = 133، بالتالي:

مستوى منخفض من العجز المتعلم من (1 – 2.33).

مستوى متوسط من العجز المتعلم من (2.34- 3.67).

مستوى مرتفع من العجز المتعلم من (3.68فأكثر).

حيث تم تفسير الدرجة التي يحصل عليها كل مفحوص على المقياس ككل كالتالي:

من 28إلى ⟵ 65(مستوى منخفض من العجز المتعلم).

من 66إلى ⟵ 103(مستوى متوسط من العجز المتعلم).

من 104 إلى ⟵ 140 (مستوى مرتفع من العجز المتعلم).

ثالثا: مقياس المرونة النفسية

تم بناء مقياس للمرونة النفسية، من خلال الرجوع إلى الأدب النظري الخاص بالمرونة النفسية، واستنادًا للأدبيات البحثية ذات العلاقة والتي تمكن الباحثان من الاطلاع عليها، مثل دراسة إستر ولوري وروبرت (Esther, Lori & Robert, 2001)،ومقياس المرونة النفسية إعداد مخيمر(2000)،ودراسة شقورة (2012)، ودراسة كريستين وكاثلين (Christine & Kathleen, 2012)،ودراسة الحويان والداود(2015)، ودراسة الصمادي (2015).

وبناءً على ذلك، تمت صياغة فقرات المقياس بصورته الأولية، الذي تكون من (30) فقرة مدرجة وفقًا لتدريج ليكرت (Likert) الخماسي تأخذ الأوزان التالية:

المستوى	دائمًا	كثيرًا	أحيانًا	نادرًا	أبدًا
الدرجة	5	4	3	2	1

وقد توزعت تلك الفقرات على (3) أبعاد هي: البعد الانفعالي ويقاس بـ (11) فقرة، وهي الفقرات من (1 –11)، والبعد الاجتماعي ويقاس بـ (10) فقرات، وهي الفقرات من (12 – 21)، والبعد العقلي ويقاس بـ (9) فقرات، وهي الفقرات من (22- 30).

صدق مقياس المرونة النفسية

أولا: صدق المحتوى

لاستخراج دلالات صدق المحتوى لمقياس المرونة النفسية، تم عرض المقياس بصورته الأولية على (12) محكمًا من المتخصصين في الإرشاد النفسي وعلم النفس التربوي، في الجامعة الأردنية وجامعة اليرموك ووزارة التربية والتعليم، وقد طلب إليهم إبداء الرأي حول مدى انتماء الفقرة للبعد، ومدى وضوح الفقرة وسلامة الصياغة اللغوية، وأي ملاحظات وتعديلات يرونها مناسبة. واعتمد الباحثان استبقاء الفقرات التي أجمع عليها (80%) فأكثر من المحكمين لقبول الفقرة، أو رفضها، والجدول (9) يوضح ذلك.

جدول (9): الفقرات الأصلية والفقرات المعدلة والمحذوفة لمقياس المرونة النفسية بعد إجراء صدق المحتوى

الرقم	الفقرة قبل التحكيم	الفقرة بعد التحكيم
11	أحبط عند فشلي في مهمة ما	أشعر بالإحباط عند فشلي في مهمة ما
15	لدي علاقات قوية وآمنة	لدي علاقات قوية وآمنة مع زملائي
16	أتكيف مع الأحداث الجديدة	أتكيف مع الأحداث الجديدة بسهولة
25	أعتقد أنني قادر على حل المشكلات التي أواجهها	حذف
2	اتخذ قراراتي بنفسي	حذف
4	لدي القدرة على التعامل مع المشاعر الغير سارة	لدي القدرة على التعامل مع مشاعري غير السارة
22	أصف نفسي بأنني ذو شخصية قوية ولطيفة	أعتقد أنني ذو شخصية قوية
6	لدي إحساس قوي ما هو هدفي في الحياة	لدي إحساس قوي بهدفي في الحياة
7	أشعر بالفخر حول إنجازاتي	أشعر بالفخر بإنجازاتي
19	لا يوجد لدي أصدقاء مقربين	ليس لدي أصدقاء مقربين
21	لا أقبل برأي الآخرين	أرفض آراء الآخرين
28	لا أستطيع التركيز والتفكير تحت الضغط	تؤثر الضغوط سلبا في تركيزي وتفكيري
29	لا أبادر في حل المشاكل	أتجنب مواجهة المشاكل

وبناءً على تلك التعديلات، تكوّن المقياس بصورته النهائية من (28) فقرة موزعة على (3) أبعاد، هي: البعد الانفعالي ويقاس بـ (10) فقرات، وهي الفقرات من (1 – 10)، والبعد الاجتماعي ويقاس بـ (10) فقرات، وهي الفقرات من (11- 20)، والبعد المعرفي ويقاس بـ (8) فقرات، وهي الفقرات من (21- 28).

ثانيا: صدق البناء

للتأكد من مؤشرات الصدق، طبق المقياس على عينة مكونة من (50) طالبًا من مجتمع الدراسة وخارج عينتها، وحسب معامل الارتباط بين الدرجة على الفقرة والدرجة على المجال، وتراوحت قيم معاملات الارتباط بين (0.57-0.95). كما تم حساب معامل الارتباط بين الدرجة على الفقرة والدرجة على المقياس الكلي، وتراوحت قيم معاملات الارتباط بين (0.35-0.95)، ويوضحها الجدول (10).

جدول(10): معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية والمجال التي تنتمي إليه

رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة
1	0.58*	.80*	11	.89*	.90*	21	.88*	.86*
2	0.93*	.90*	12	.57*	.47*	22	.93*	.84*
3	.91*	.72*	13	.80*	.79*	23	.89*	.79*
4	.85*	.68*	14	.95*	.94*	24	.93*	.78*
5	.74*	.61*	15	.92*	.93*	25	.94*	.85*
6	.66*	.35*	16	.94*	.94*	26	.91*	.87*
7	.80*	.54*	17	.95*	.94*	27	.92*	.91*
8	.71*	.58*	18	.91*	.93*	28	.91*	.85*
9	.66*	.85*	19	.93*	.88*			
10	.79*	.95*	20	.85*	.82*			

*دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01).

كما تم حساب معاملات الارتباط بين المجالات مع بعضها البعض ومع الدرجة الكلية كما في الجدول (11) الذي يشير الى أن جميع الارتباطات دالة احصائيا عند مستوى (α=0.01).

جدول(11): معاملات الارتباط بين المجالات ببعضها والدرجة الكلية

	الانفعالي قبلي	الاجتماعي قبلي	العقلي قبلي	المرونة ككل قبلي
الانفعالي قبلي	1			
الاجتماعي قبلي	*0.790	1		
العقلي قبلي	*.654	*.936	1	
المرونة ككل قبلي	*.882	*.978	*.926	1

*دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01).

ثبات مقياس المرونة النفسية

للتأكد من دلالات ثبات مقياس المرونة النفسية اعتمد الباحثان طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (Test – Re-test)، حيث طبق المقياس على عينة استطلاعية من داخل مجتمع الدراسة وخارج العينة قوامها (50) طالبًا، وتم إعادة التطبيق على نفس العينة بفارق زمني مدته أسبوعان، وبحساب معامل الارتباط بين نتائج درجات التطبيقين، بلغ معامل الثبات المحسوب باستخدام معامل ارتباط بيرسون (Pearson – Correlation) للأداء ككل (0.88) كما تم استخراج قيم معاملات الاتساق الداخلي باستخدام معادلة "كرونباخ ألفا" (Cronbach's Alpha)، حيث بلغ معامل الاتساق الداخلي للأداة ككل (0.92)، والجدول (12) يوضح قيم معاملات الثبات، والاتساق الداخلي للمجالات والأداة ككل.

جدول (12): معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للمجالات والدرجة الكلية لمقياس المرونة النفسية

المجال	ثبات الإعادة	الاتساق الداخلي	عدد الفقرات
الانفعالي	0.94	0.91	10
الاجتماعي	0.92	0.93	10
العقلي	0.95	0.94	8
الدرجة الكلية	0.88	0.92	28

وبمطالعة قيم الثبات لمجالات المقياس، والمقياس ككل، يلاحظ أن هذه القيم مرتفعة، مما يشير إلى أن المقياس يتمتع بمعاملات ثبات تسمح باستخدامه في هذه الدراسة، وقد اعتبر الباحثان دلالات الصدق والثبات الخاصة بهذا المقياس كافيةً لأغراض الدراسة الحالية.

تصحيح مقياس المرونة النفسية

تكون مقياس المرونة النفسية بصورته النهائية من (28) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات، يضع المفحوص (الطالب) إشارة ☒ أمام الفقرة التي تنطبق عليه، على سلم إجابة مكون من خمس درجات، وهي: (دائماً، كثيرًا، أحيانًا، نادرًا، ابدًا)، وتم تصحيح المقياس بإعطاء الأوزان (5، 4، 3، 2، 1) للبدائل المذكورة بالترتيب للفقرات الموجبة، ويتم عكس الأوزان للفقرات السالبة، لذلك تراوحت الدرجة على كل فقرة بين واحد وخمس درجات، وتراوحت الدرجة على المقياس بين (28) درجة، وهي أدنى درجة، و(140) درجة وهي أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها المفحوص، كما تضمن المقياس فقرات موجبة، وأخرى سالبة حيث تقيس الفقرات الموجبة مظاهر المرونة النفسية، أما الفقرات السالبة فتقيس احد المظاهر التي تعكس عدم وجود مرونة نفسية لدى الطفل، والفقرات الموجبة تمثلها الفقرات: (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 21, 22, 23, 24, 25)، أما الفقرات السالبة فتمثلها الفقرات: (8,9,10,18,19,20,26,27,28). والدرجة المرتفعة على المقياس تشير إلى ارتفاع مستوى المرونة النفسية لدى أفراد عينة الدراسة، وقد تم تصنيف المتوسطات الحسابية لتحديد مستوى المرونة النفسية لدى أفراد عينة الدراسة وفق المعيار الآتي:

المدى = 5 (أوزان المقياس)-1 = 4، ثم قيمة المدى 4/ 3= 133، بالتالي:

مستوى منخفض من المرونة النفسية من (1 – 2.33).

مستوى متوسط من المرونة النفسية من (2.34- 3.67).

مستوى مرتفع من المرونة النفسية من (3.68 فأكثر).

حيث تم تفسير الدرجة التي يحصل عليها كل مفحوص على المقياس ككل كالتالي:

من 28إلى ⟵ 65 (مستوى منخفض من المرونة النفسية).

من 66إلى ⟵ 103 (مستوى متوسط من المرونة النفسية).

من 104إلى ⟵ 140 (مستوى مرتفع من المرونة النفسية).

البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي

تم إعداد البرنامج الإرشادي اعتمادا على عدد من المصادر منها:

1- الاستناد إلى الأدب في مجال العجز المتعلم، والبرامج الإرشادية ذات العلاقة بموضوع البرنامج الحالي مثل دراسة أبوحميدان والرواد (2007)،ودراسة الفرحاتي (2005)، ودراسة مفضل وحسن (2015)، ودراسة الصبحين (2015).

2- الاستناد إلى الأدب في مجال المرونة النفسية، والبرامج الإرشادية ذات العلاقة بموضوع البرنامج الحالي مثل دراسة شقورة (2012)، ودراسة كريستين وكاثلين (Christine & Kathleen, 2012)، ودراسة الحويان وداود(2015)، ودراسة الصمادي (2015).

3- الأسس النظرية والمفاهيم العلمية الخاصة بالعلاج المعرفي السلوكي، واستند الباحثان إلى المراجع التالية: محمد (2000)،والعاسمي (2015).

4- الأدبيات والتراث السيكولوجي في معالجة ظاهرة الإساءة للأطفال مثل الضمور (2011)، دراسة القرني (2011)، ودراسة شرشير(2011)، ودراسة كوربي (Corby, 2006)،ودراسة نولان (Nolan, 2002).

5- المؤلفات العلمية في مجال نظريات الإرشاد النفس يمثل: كوري (Corey, 2009)، والشناوي (1994).

6- بني البرنامج من (15) جلسة إرشادية، مدة الجلسة الواحدة (60) دقيقة، وبمعدل جلستين أسبوعيا. يهدف البرنامج إلى خفض العجز المتعلم، وتحسين المرونة النفسية لدى الطلبة المساء إليهم في المدارس الحكومية في لواء بني كنانة، وقد عرض البرنامج على (12) محكمًا من ذوي الاختصاص في الإرشاد النفسي، وعلم النفس التربوي، وأخذت ملاحظاتهم بالاعتبار، والجدول (13) ملخص لجلسات البرنامج:

جدول (13): ملخص لجلسات البرنامج

رقم الجلسة	عنوان الجلسة	هدف الجلسة	الأساليب المستخدمة في الجلسة
الجلسة الأولى	التعارف وبناء الثقة	هدفت هذه الجلسة إلى التعارف وبناء علاقة ايجابية وتوطيد الثقة مع الأطفال.	- الحوار والمناقشة. - التغذية الراجعة. - التعزيز.
الجلسة الثانية	استكشاف الأفكار التلقائية	هدفت هذه الجلسة إلى تحديد الأفكار الهازمة للذات لدى الأطفال.	- ملء الفراغ. - لعب الدور. - سجل الأفكار. - المراقبة الذاتية.
الجلسة الثالثة	عجلة الأفكار و الانفعال والسلوك	هدفت هذه الجلسة إلى ربط نتائج الأفكار الهازمة للذات بالانفعال والسلوك.	- الأعمدة الثلاث. - التخيل المعرفي. - الواجب البيتي.
الجلسة الرابعة	ماذا لو	هدفت هذه الجلسة إلى التشكيك بالأفكار الهازمة للذات لدى الأطفال .	- الحوار السقراطي. - الأسلوب الهزلي أو الفكاهي. - مواجهة الجمل.
الجلسة الخامسة	إيقاف الأفكار	هدفت هذه الجلسة إلى تعليم الأطفال إيقاف الأفكار الهازمة للذات .	- وقف التفكير. - الحديث الإيجابي مع الذات. - لعب الدور. - التثقيف النفسي.
الجلسة السادسة	أنا ايجابي	هدفت هذه الجلسة إلى تعليم الأطفال إنتاج حوارات داخلية ايجابية.	- الحديث الإيجابي مع الذات. - لعب الدور. - تعزيز الذات.
الجلسة السابعة والثامنة	قول "لا"	هدفت هذه الجلسة إلى تعليم الأطفال مهارة السلوك التوكيدي.	- مهارة توكيد الذات. - لعب الدور. - واجبات بيتية.
الجلسة التاسعة والعاشرة:	حل المشكلات	هدفت هذه الجلسة إلى تعليم الأطفال مهارة حل المشكلات.	- مهارة حل المشكلات. - لعب الدور. - واجبات بيتية. - تخيل معرفي.
الجلسة العاشرة والحادية عشرة	كيف استرخي	هدفت هذه الجلسة إلى تدريب الأطفال على مهارة الاسترخاء.	- الاسترخاء العقلي . - الاسترخاء العضلي. - التأمل. - الموسيقى.
الجلسة الثانية عشرة:	أنا أحب نفسي	هدفت هذه الجلسة إلى تعليم الأطفال تعزيز الذات.	- لعب الدور. - الحديث الإيجابي مع الذات. - الواجبات البيتية.
الجلسة الثالثة عشرة	انفعالاتي	هدفت هذه الجلسة إلى التفريغ الانفعالي للأطفال.	- النمذجة المعرفية. - الرسم. - الدعابة. - الراحة المنتجة ذاتيا.

رقم الجلسة	عنوان الجلسة	هدف الجلسة	الأساليب المستخدمة في الجلسة
الجلسة الرابعة عشرة	أنا قادر على المواجهة	هدفت هذه الجلسة إلى تعليم الأطفال مواجهة المواقف والتكيف معها.	- مهارة الضبط الذاتي - المهام المتدرجة.
الجلسة الخامسة عشرة:	الإنهاء والتقييم	هدفت هذه الجلسة إلى تلخيص محتوى جلسات البرنامج الإرشادي وإنهاء البرنامج وتوديع الأطفال.	- مناقشة وحوار. - تغذية راجعة. - تعزيز.

إجراءات الدراسة

أ- أخذ الموافقات من أولياء أمور الطلبة على مشاركة أطفالهم في البرنامج الإرشادي.

ب- توزيع أفراد الدراسة بالطريقة العشوائية إلى مجموعة تجريبية تضم (15) طالبًا، وأخرى ضابطة تضم (15) طالبًا.

ج- التحقق من تكافؤ أداء المجموعات على مقياس العجز المتعلم، ومقياس المرونة النفسية القبلي تبعًا لمتغير المجموعة (التجريبية، الضابطة).

د- تطبيق البرنامج الإرشادي على المجموعة التجريبية بواقع (15) جلسة، وبمعدل جلستين كل أسبوع.

هـ- بعد انتهاء البرنامج الإرشادي، طبق القياس البعدي على المجموعتين.

تكافؤ مجموعتي الدراسة: مقياس العجز المتعلم القبلي

للتحقق من تكافؤ المجموعتين، استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء الطلبة المساء إليهم على مقياس العجز المتعلم القبلي تبعا لمتغير المجموعة (تجريبية، ضابطة)، ولبيان الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية استخدم اختبار "ت"، والجدول (14) يوضح ذلك.

جدول (14): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" تبعا لمتغير المجموعة على مقياس العجز المتعلم القبلي

	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
الانفعالي قبلي	تجريبية	15	4.22	.867	-.228	28	.821
	ضابطة	15	4.29	.728			
الدافعي قبلي	تجريبية	15	4.25	.859	-.047	28	.963
	ضابطة	15	4.27	.867			
المعرفي قبلي	تجريبية	15	4.23	.870	-.089	28	.930
	ضابطة	15	4.26	.840			
العجز الكلي قبلي	تجريبية	15	4.24	.851	-.111	28	.912
	ضابطة	15	4.27	.785			

يتبين من الجدول (14)عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) تعزى إلى المجموعة في جميع الأبعاد الفرعية وفي الدرجة الكلية لمقياس العجز المتعلم القبلي، وهذه النتيجة تشير إلى تكافؤ المجموعتين.

تكافؤ مجموعتي الدراسة: مقياس المرونة النفسية القبلي

للتحقق من تكافؤ المجموعتين استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء الطلبة المساء اليهم على مقياس المرونة النفسية القبلي تبعا لمتغير المجموعة (تجريبية، ضابطة). ولبيان الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية استخدم اختبار "ت"، والجدول(15) يوضح ذلك.

جدول (15): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" تبعا لمتغير المجموعة على مقياس المرونة النفسية القبلي

	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
الانفعالي قبلي	تجريبية	15	2.00	.902	-.106	28	.916
	ضابطة	15	2.03	.814			
الاجتماعي قبلي	تجريبية	15	1.83	.937	-.166	28	.869
	ضابطة	15	1.89	.813			
العقلي قبلي	تجريبية	15	1.89	1.055	-.116	28	.908
	ضابطة	15	1.93	.906			
المرونة ككل قبلي	تجريبية	15	1.91	.896	-.140	28	.890
	ضابطة	15	1.95	.774			

يتبين من الجدول (15) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) تعزى إلى المجموعة في جميع الأبعاد الفرعية وفي الدرجة الكلية لمقياس المرونة النفسية القبلي، وهذه النتيجة تشير إلى تكافؤ المجموعتين.

منهج الدراسة وتصميمها

تتبع هذه الدراسة المنهج شبه التجريبي، بتصميم قبلي- بعدي لمجموعتين متكافئتين. وتضمنت الدراسة المتغيرات الآتية: المتغير المستقل، وهو البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي؛ والمتغيرات التابعة، وهي:الأداء على مقياس العجز المتعلم، وعلى مقياس المرونة النفسية.

وزعت العينة عشوائيا إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، وطبق البرنامج الإرشادي على المجموعة التجريبية فقط، وأجري قياس قبلي وآخر بعدي للمجموعتين.

النتائج

- **النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى التي تنص على:لا** توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) بين متوسطات درجات مجموعتي الدراسة على مقياس العجز المتعلم في القياس البعدي، تعزى للمعالجة (البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي).

للتحقق من صحة هذا الفرضية، تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والمتوسطات المعدلة لأداء أفراد الدراسة على مقياس العجز المتعلم للقياسين القبلي والبعدي وفقا للمعالجة، والجدول (16) يوضح ذلك.

جدول (16): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والمتوسطات الحسابية المعدلة لأداء أفراد الدراسة على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية على مقياس العجز المتعلم للقياسين القبلي والبعدي وفقا للمعالجة

	المجموعة	القبلي		البعدي		المتوسط المعدل	الخطأ المعياري	العدد
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
الانفعالي	تجريبية	4.22	0.867	1.76	0.643	1.77	0.179	15
	ضابطة	4.29	0.728	4.10	.739	4.10	.179	15
	Total	4.25	.788	2.93	1.372	2.93	.126	30
الدافعي	تجريبية	4.25	.859	1.90	.623	1.89	.191	15
	ضابطة	4.27	.867	4.07	.959	4.08	.191	15
	Total	4.26	.848	2.99	1.360	2.99	.135	30
المعرفي	تجريبية	4.23	.870	1.86	.574	1.85	.175	15
	ضابطة	4.26	.840	4.04	.904	4.05	.175	15
	Total	4.25	.841	2.95	1.334	2.95	.124	30
العجز الكلي	تجريبية	4.24	.851	1.85	.533	1.86	.170	15
	ضابطة	4.27	.785	4.07	.847	4.06	.170	15
	Total	4.25	.805	2.96	1.325	2.96	.120	30

يكشف الجدول (16) تباينا ظاهريا في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات المعدلة لأداء أفراد الدراسة على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس العجز المتعلم ناتجة عن المعالجة. ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية، استخدم تحليل التباين الأحادي المصاحب المتعدد للأبعاد الفرعية والدرجة الكلية، والجدول(17) يوضح ذلك.

جدول (17): تحليل التباين الأحادي المصاحب المتعدد لأداء أفراد الدراسةعلى مقياس العجز المتعلم وفقا للمعالجة

مصدر التباين	المستوى	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الانفعالي القبلي (المصاحب)	الانفعالي بعدي	0.316	1	0.316	0.662	0.424
الدافعي القبلي (المصاحب)	الدافعي بعدي	1.935	1	1.935	3.536	0.072
المعرفي القبلي (المصاحب)	المعرفي بعدي	0.155	1	0.155	0.338	0.566
الاختبار القبلي (المصاحب)	الدرجة الكلية لمقياس العجز المتعلم	2.329	1	2.329	5.375	0.028
المجموعة	الانفعالي بعدي	40.427	1	40.427	84.797	0.000
هوتلنج =3.710	الدافعي بعدي	35.749	1	35.749	65.338	0.000
ح=.000	المعرفي بعدي	36.002	1	36.002	78.334	0.000

مصدر التباين	المستوى	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
	الدرجة الكلية لمقياس العجز المتعلم	36.447	1	36.447	84.113	0.000
الخطأ	الانفعالي بعدي	11.919	25	0.477		
	الدافعي بعدي	13.679	25	0.547		
	المعرفي بعدي	11.49	25	0.46		
	الدرجة الكلية لمقياس العجز المتعلم	11.699	27	0.433		
الكلي	الانفعالي بعدي	54.601	29			
	الدافعي بعدي	53.638	29			
	المعرفي بعدي	51.619	29			
	الدرجة الكلية لمقياس العجز المتعلم	50.88	29			

يتضح من الجدول (17) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين المتوسطين الحسابيين المعدلين الخاصين بكل من مجالات مقياس العجز المتعلم (الانفعالي، الدافعي، المعرفي)، تعزى للمعالجة لصالح المجموعة التجريبية؛ حيث بلغت قيمة F المحسوبة قبل تطبيق البرنامج الإرشادي (5.375) وبدلالة إحصائية (0.028)، وأصبحت (84.113) وبدلالة إحصائية (0.000).مما يدل على أن البرنامج الإرشادي كان فعالا في خفض مستوى العجز المتعلم لدى أفراد المجموعة التجريبية.

- **النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية التي تنص على: لا توجد** فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات درجات مجموعتي الدراسة على مقياس المرونة النفسية في القياس البعدي، تعزى للمعالجة (البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي).

وللتحقق من صحة هذا الفرضية، تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والمتوسطات المعدلة لأداء أفراد الدراسة على مقياس المرونة النفسية للقياسين القبلي والبعدي وفقا للمعالجة، والجدول (18) يوضح ذلك.

جدول (18): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والمتوسطات الحسابية المعدلة لأداء أفراد الدراسة على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية على مقياس المرونة النفسية للقياسين القبلي والبعدي وفقا للمعالجة

	المجموعة	القبلي		البعدي		المتوسط المعدل	الخطأ المعياري	العدد
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
الانفعالي قبلي	تجريبية	2.00	.902	3.83	.850	3.83	.219	15
	ضابطة	2.03	.814	2.19	.771	2.19	.219	15
	Total	2.02	.844	3.01	1.156	3.01	.155	30
الاجتماعي قبلي	تجريبية	1.83	.937	4.05	.930	4.04	.233	15
	ضابطة	1.89	.813	2.05	.803	2.06	.233	15
	Total	1.86	.862	3.05	1.325	3.05	.165	30
العقلي قبلي	تجريبية	1.89	1.055	4.02	1.072	4.01	.264	15
	ضابطة	1.93	.906	2.15	.899	2.16	.264	15
	Total	1.91	.967	3.08	1.359	3.08	.187	30
المرونة ككل قبلي	تجريبية	1.91	.896	3.96	.885	3.96	.211	15
	ضابطة	1.95	.774	2.13	.747	2.13	.211	15
	Total	1.93	.823	3.05	1.231	.149	2.739	30

يكشف الجدول (18) تباينا ظاهريا في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات المعدلة لأداء أفراد الدراسة على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس المرونة النفسية ناتجا عن المعالجة. ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية، استخدم تحليل التباين الأحادي المصاحب المتعدد للأبعاد الفرعية والدرجة الكلية، والجدول(19) يوضح ذلك.

جدول (19): تحليل التباين الأحادي المصاحب المتعدد لأداء أفراد الدراسة على مقياس المرونة النفسية وفقا للمعالجة

مصدر التباين	المستوى	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الانفعالي القبلي (المصاحب)	الانفعالي بعدي	0.057	1	0.057	0.08	0.78
الاجتماعي القبلي (المصاحب)	الاجتماعي بعدي	0.001	1	0.001	0.001	0.98
العقلي القبلي (المصاحب)	العقلي بعدي	0	1	0	0	0.985
الاختبار القبلي (المصاحب)	الدرجة الكلية لمقياس المرونة النفسية	0.677	1	0.677	1.01	0.324
المجموعة	الانفعالي بعدي	20.24	1	20.24	28.19	0.000
هوتلنج =1.600	الاجتماعي بعدي	29.532	1	29.532	36.193	0.000
ح=.000	العقلي بعدي	25.733	1	25.733	24.611	0.000
	الدرجة الكلية لمقياس المرونة النفسية	24.972	1	24.972	37.268	0.000
الخطأ	الانفعالي بعدي	17.95	25	0.718		
	الاجتماعي بعدي	20.399	25	0.816		
	العقلي بعدي	26.139	25	1.046		
	الدرجة الكلية لمقياس المرونة النفسية	18.092	27	0.67		
الكلي	الانفعالي بعدي	38.767	29			
	الاجتماعي بعدي	50.935	29			
	العقلي بعدي	53.542	29			
	الدرجة الكلية لمقياس المرونة النفسية	43.977	29			

يتضح من الجدول (19) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين المتوسطين الحسابيين المعدلين الخاصين بكل من مجالات مقياس المرونة النفسية (الانفعالي، الاجتماعي، العقلي)، تعزى للمعالجة لصالح المجموعة التجريبية؛ حيث بلغت قيمة F المحسوبة قبل تطبيق البرنامج الإرشادي (1.01) وبدلالة إحصائية (0.324)،وأصبحت بعد تطبيق البرنامج الإرشادي (37.268) وبدلالة إحصائية (0.000).مما يدل على أن البرنامج الإرشادي كان فعالا في تحسين مستوى المرونة النفسية لدى أفراد المجموعة التجريبية.

مناقشة النتائج

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي لخفض العجز المتعلم، وتحسين المرونة النفسية لدى الأطفال المساء إليهم في لواء بني كنانة.

أولا: مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات درجات مجموعتي الدراسة على مقياس العجز المتعلم في القياس البعدي، تعزى للمعالجة (البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي).

أظهرت النتائج أن هناك أثرا لتطبيق البرنامج الإرشادي على العجز المتعلم، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية على مقياس العجز المتعلم وعلى جميع أبعاده الفرعية: البعد الانفعالي، والبعد المعرفي، والبعد الدافعي.

وتشير هذه النتائج إلى فاعلية البرنامج الإرشادي في خفض مستوى العجز المتعلم لدى أفراد المجموعة التجريبية. وتتفق نتائج هذا السؤال البحثي مع الإطار النظري والدراسات السابقة في مضمار العلاج المعرفي السلوكي والعجز المتعلم، مثل: دراسة نولان (Nolan, 2002)، ودراسة جيل وبيرس (Gill & Pierce, 2004)، ودراسة مارلا وإيرين (Marla& Erin, 2009)، ودراسة ميشرل (Misurell, 2010)، ودراسة أبو حميدان والرواد (2007)، ودراسة مفضل و حسن (2015).

ويمكن أن تعود هذه النتائج إلى استخدام العديد من الاستراتيجيات، فقد استخدم الباحثان استراتيجية الحديث الإيجابي مع الذات، فهي تعد من العوامل المهمة للتكيف السيكولوجي مع العجز المتعلم والتخفيف مما يسببه من تأثيرات سلبية، حيث أكد نولان (Nolan, 2002) أن هذه الاستراتيجية عامل مهم للتكيف مع العجز المتعلم تزيد من إدراك الفرد بقدرته على إدارة العقبات التي تقابله في حياته. كما أن هذه الاستراتيجية تساهم في تقييم الضغوط بطريقة إيجابية وتعديل المعنى الذي يعطيه الفرد للأحداث الخاصة به، وبالتالي تؤثر بطريقة إيجابية على ما يستدعيه من استجابات للتعامل والمواجهة بفاعلية مع هذه المواقف الشاقة والضاغطة.

كما يمكن أن تكون قد ساهمت استراتيجية الحديث الإيجابي مع الذات في تخليص أفراد عينة الدراسة من التفكير السلبي وزيادة اتجاهاتهم نحو التفكير الإيجابي، الأمر الذي زاد من اعتقاد الطلبة في قدرتهم على التوافق مع معلميهم وزملائهم وأسرهم ومجتمعهم. كما ساعدت هذه الاستراتيجية في إكساب الطلبة بعض الأفكار الإيجابية حول قدراتهم وإمكانياتهم ومهاراتهم، مما ساعدهم على التكيف وزادت من إدراكهم لكفاءتهم وتحكمهم في إدارة الضغوط التي تواجههم في علاقاتهم داخل المحيط المدرسي، والتخفيف من مشاعر النقص والدونية التي يشعر بها الطلبة، مما ساعد الطلبة على أن يصبحوا أكثر مقاومة للإحباطات والتخلص من مشاعر القلق والخوف التي تهدد الذات. وانعكس ذلك بدوره على تحسين مستوى الدافع للإنجاز لديهم. وساهمت هذه الاستراتيجية في تعليم الطلبة كيفية التفكير بطريقة إيجابية وهادئة، والتأني في إصدار أية استجابة عند مواجهة المواقف التي يعزى إليها العجز، ومكنهم من اكتساب القدرة على تغيير وضبط سلوكهم والتخفيف من الشعور بالفشل الذي يعانون منه وذلك على أساس أن الأشياء التي يقولها الأفراد لأنفسهم هي التي تحدد ما يفعلوه.

ويمكن أن تعود هذه النتائج إلى استخدام إستراتيجية إعادة البناء المعرفي، التي تم فيها تعليم الطلبة على التعرف على أفكارهم السلبية ومعتقداتهم الخاطئة حول عجزهم، ومن ثم مساعدتهم على تغيير وتعديل هذه الأفكار والمعتقدات المشوهة وتكوين أفكار ومعتقدات منطقية تتسم بالدقة والواقعية والنظرة الموضوعية للأمور، ويعني هذا مساعدة الطلبة على إعادة بناء الجوانب المعرفية، وزيادة قدرتهم على مواجهة الضغوط والتصدي لها بطريقة أكثر هدوءاً وأقل توترا.

كما يمكن أن يكون استخدام فنية إعادة البناء المعرفي قد ساهم في استبدال الطلبة لأفكارهم الخاطئة حول دافعيتهم للإنجاز وقدراتهم التحصيلية وقدرتهم على الفهم بطريقة أخرى أكثر ايجابية ومنطقية، مما أدى إلى تحسن الأداء حيث تم تعليمهم استنباط الأفكار والمعتقدات اللاعقلانية نحو الذات والآخرين والمستقبل وتعليمهم مناقضتها ودحضها واستبدالها بأخرى أكثر عقلانية وأكثر مرونة تساعدهم على مواجهة المواقف المستقبلية، وهم مسلحون بأفكار جديدة للمواجهة الناجحة، وساعدتهم على تعديل الأحكام السلبية الهازمة لذواتهم، وأصبحوا أكثر توافقا وصلابة، والتخفيف من الآثار الانفعالية للعجز المتعلم لديهم، وإحلال مشاعر إيجابية محل المشاعر السلبية. ويمكن القول أن هذه الاستراتيجية ساعدت الطلبة على تقليل القلق وزادت فاعلية الذات، وجعلتهم ينظرون للموقف الانفعالي على أنه تحدّ وليس تهديدا ويتفاعلون بطرق بناءة تقلل من التوتر والألم النفسي، ويصبحون أكثر توافقاً نفسيًا واجتماعيًا ويتميزون بالإيجابية ويستطيعون تجنب مواقف العجز والفشل، وزيادة أدائهم لتوفير الطاقة التي كانت تستنزف عند التعرض للعجز وعدم القدرة على المقاومة.

وقد تعود هذه النتائج إلى استخدام إستراتيجية حل المشكلات التي تم تعليمها للطلبة مما مكنهم من زيادة القدرة على مواجهة أي ضغوط يتعرضون لها بسبب العجز المتعلم داخل بيئتهم المدرسية باستخدام الأسلوب العلمي للتفكير (ومع تكرار الممارسة ساعد الطلبة على حل مشكلاتهم بفاعلية أكثر وحسّن مستوى الدافع للإنجاز لديهم)، وساهمت في ترسيخ المفاهيم الإيجابية نحو المستقبل بجانب الوعي بعمليات التفكير الخاطئة، وعملت على تنمية قدرة الطلبة على النقد والتحليل واتخاذ القرار، وهذا ما أكده ميشرل (Misurell, 2010) في دراسته التي قدمها للتعامل مع العجز على أن امتلاك الفرد للقدرة على حل المشكلات وإحساسه بالقدرة على التحكم في المواقف الصعبة يساعده على إدارة الضغوط بفاعلية. كما ساعدت هذه الاستراتيجية الطلبة على وضع الخطط لحل المشكلة واستغلال قدراتهم العقلية في التفكير في البدائل المتعددة، والوصول إلى الحل المناسب لمشكلاتهم. وفي هذا الصدد تمت مساعدتهم من قبل الباحثين على زيادة قدرتهم على الابتكار للوصول لحلول مناسبة وجديدة، مما ساهم في جعلهم أكثر إيجابية وقدرة على مواجهة ما يتعرضون له من مشكلات. وبصفة عامة ساهمت هذه الاستراتيجية في التخفيف من حدة الضغوط المعرفية لدى الطلبة، وبالتالي مكّنتهم من عدم الخوف من المواجهة، والشعور بالكفاءة في مواجهة المشكلات.

ويمكن أن تعود هذه النتائج إلى أن الطلبة في المجموعة التجريبية عملوا في ظل وجود علاقة يسودها الجو الآمن والاتصال النفسي مع الأطفال المساء إليهم، والتقبل الإيجابي غير المشروط لهم، واحترامهم، حيث يسهم التقبل والدفء والفهم لما يقوله الطفل في إشعاره بأهميته وقيمته، وأنه إنسان جدير بالاحترام، ويساعده على أن يعيد النظر في تقييمه لنفسه، وأن تنمو لديه صورة إيجابية عن ذاته بدلاً من الأحكام القيمية السلبية عن الذات. لذلك قد يكون توفير الجو الآمن داخل الجلسات العلاجية أحد العوامل التي أدت إلى إحداث التغير في مستوى العجز المتعلم حيث يعتبر الشعور بالتهديد والخوف وعدم الاستقرار من أهم الخصائص الشخصية للأطفال المساء إليهم.

وبشكل عام يعزو الباحثان تحسن أفراد المجموعة التجريبية في انخفاض مستوى العجز المتعلم للأساليب والفنيات والأنشطة المستخدمة في البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي، وخاصة أسلوب إعادة البناء المعرفي، والتعزيز، والحديث الذاتي الإيجابي، وحل المشكلات، والتي كان لها الأثر الكبير في تغيير أنماط تفكيرهم وامتلاكهم لغة معرفية ومهارات كمصدر قوة لحياة نفسية أفضل.

ثانيا: مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات درجات مجموعتي الدراسة على مقياس المرونة النفسية في القياس البعدي، تعزى للمعالجة (البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي).

أظهرت النتائج أن هناك أثرا لتطبيق البرنامج الإرشادي على المرونة النفسية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية، وذلك على مقياس المرونة النفسية وعلى جميع أبعاده الفرعية: البعد الانفعالي، والبعد الاجتماعي، والبعد العقلي.

وتشير هذه النتائج إلى فاعلية البرنامج الإرشادي في تنمية المرونة النفسية لدى أفراد المجموعة التجريبية، وتتفق نتائج هذا السؤال البحثي مع الإطار النظري والدراسات السابقة في مضمار العلاج المعرفي السلوكي والمرونة النفسية، مثل: دراسة إستر ولوري وروبرت (Esther, Lori & Robert, 2001)،ودراسة دوروتا وإيما وسيوبهان (Dorota, Emma & Siobhan, 2005) ودراسة كريستين وكاثلين (Christine & Kathleen, 2012)، و دراسة القرني (2011)، ودراسة الحويان وداود(2015)، ودراسة الصمادي (2015)؛ إن نتائج هذه الدراسات تؤكد أن العلاج المعرفي السلوكي يمثل أداة فعالة بدرجة كبيرة لتنمية المرونة النفسية لدى الاطفال المساء اليهم عندما تستخدم بطريقة مخطط لها.

وترجع هذه النتائج بمجملها إلى فاعلية البرنامج الإرشادي المستخدم في تحسين المرونة النفسية، مما يعني أن أفراد المجموعة التجريبية الذين اشتركوا في البرنامج قد استفادوا من المضامين التربوية والخبرات والمهارات التي يحتوي عليها البرنامج، حيث سعى البرنامج إلى توفير المعلومات والأساليب اللازمة حول تحسين المرونة النفسية، ويرى الباحثان أنه قد يعود السبب في ذلك إلى شمولية البرنامج وفاعليته وإلى اهتمامه بالمشكلات التي تواجه الطلبة وطرح بعض الاستراتيجيات مثل الأفكار العقلانية والتي تسهم في استبدال التفكير السلبي الهازم للذات إلى حديث إيجابي، والتعريف بخطوات حل المشكلة وكيفية استخدامها، والتي تسهم في اكتساب بعض المهارات التي يتسلح بها الطالب أثناء عملية التكيف المستمرة لاستخدامها فيما يواجهه من مشكلات، وبالتالي الوصول إلى درجة من المرونة النفسية، حيث إن إستراتيجية حل المشكلات كاستراتيجية إرشادية تعد أحد أشكال أساليب الضبط الذاتي والتي تتضمن فوائد بعيدة المدى لضبط الذات، كالاستقلالية، ومرونة التصرف، والكفاءة والتمكن. فالهدف الأول لمهارة حل المشكلات هو زيادة الوعي بالاستجابة العقلية حتى يتمكن الفرد من التكيف مع مواقف الحياة الجديدة باستقلالية، حيث ساهمت هذه الاستراتيجية في جعل الأطفال في المجموعة التجريبية أكثر حيوية وتفاعلاً، وذلك من خلال استثارة إمكاناتهم وتحفيزها، ووضعهم في مواقف اجتماعية متنوعة مشابهة للمواقف في البيئة الطبيعية، وساعدتهم على فهم الأدوار من حولهم في البيئة الاجتماعية وضبط المشاعر الذاتية، وسمحت لهم ببناء علاقات إيجابية مع الآخرين، وإيجاد جو من التفاعل مع الأقران، وتعزيز تبادل الأدوار وأخذها فيما بينهم من خلال الموضوعات المقدمة في البرنامج.

ويعتقد الباحثان أن استخدام إستراتيجية إعادة البناء المعرفي التي ساعدت الأطفال في المجموعة التجريبية على تعديل معتقداتهم وأفكارهم اللاعقلانية إلى معتقدات وأفكار عقلانية سليمة تساعد في التعامل مع الأحداث الضاغطة التي قد تواجههم، واستخدام مهارات التكيف المعرفية للتعامل مع تلك المواقف المؤثرة، مثل تخيل مواقف أكثر أمنا، وتنظيم استجابات بديلة لمواجهة القلق، والتعبير عن المشاعر بتلقائية.

ويمكن أن تعود هذه النتائج إلى أن الأطفال في المجموعة التجريبية؛ ومن خلال وجود علاقة يسودها الجو الآمن والاتصال النفسي مع الأطفال المساء إليهم، والتقبل الإيجابي غير المشروط لهم، واحترامهم، كل ذلك ساعد الاطفال على اكتساب لغة معرفية إيجابية حول ذواتهم وحول الآخرين والإحساس بالمسؤولية والعمل، واستطاعوا أن يستبصروا كثيرًا من الأمور التي تدور حولهم من أدوار اجتماعية.

وربما تعود هذه النتائج إلى تركيز الفنيات في الجزء المخصص لتنمية المرونة النفسية من البرنامج الإرشادي بشكل أساسي على الأبعاد الثلاثة: الانفعالي، والاجتماعي، والمعرفي والتي ساعدت الأطفال على قبول الذات والآخرين والتفاعل السليم معهم، وذلك من خلال الجلسات الإرشادية المتعاقبة التي هدفت إلى تطوير القدرات الإجتماعية للمشاركين وتحسينها، من خلال تعليمهم المهارات التوكيدية، وما تضمنه البرنامج الإرشادي من مجموعة فنيات ذات صبغة انفعالية، ساعدت الأطفال في الكشف عن مشاعرهم وتحديدها والتعرف عليها، للوصول إلى فهم أنفسهم والتعاطف مع الآخرين، من خلال تفهم مشاعرهم وتقبلها. فحين يتعرف الطفل المساء إليه على مشاعره، ويعرف كيف يعرضها على الآخرين بطريقة مناسبة بعيدة عن التجريح، أو التذلل، مستخدمًا ألفاظًا مناسبة وتعبيرات وإيماءات أكثر ملاءمة، فإن فرص تفاعله الإيجابية مع الآخرين تقوى وتتعزز. بمعنى آخر يعتقد الباحثان أن محتوى الجلسات المبنية على العلاج المعرفي السلوكي، التي يحتاجها الأطفال المساء اليهم، ساعد كثيرًا في الوصول إلى النتيجة الإيجابية التي وصلت إليها الدراسة.

وانطلاقا مما يمتاز به العلاج المعرفي السلوكي باحتوائه على أساليب وفنيات التشويق والإمتاع للطفل، وتقديم المادة التعليمية بطريقة جاذبة له، ساهم البرنامج الحالي على تعليم الأطفال التفكير وتسهيل عملية إيجاد بدائل وقدرة على الاتصال النفسي الفعال. وتتضح فاعلية البرنامج الإرشادي في هذه الدراسة، أيضًا، من خلال التحسن الذي طرأ على المرونة النفسية لدى أفراد المجموعة التجريبية، وكان ذلك من خلال ملاحظات الطلبة والمعلمين التي أشارت إلى تحسن تفاعلات المشاركين الاجتماعية مع أقرانهم ومعلميهم سواء في الغرف الصفية أو خارجها، بعد تطبيق البرنامج الإرشادي.

ويعتقد الباحثان أن بناء المرونة النفسية من خلال البرنامج الإرشادي أمر مؤثر وفعال، إذ إن تعليم التفكير وتقليل الأحكام والتقييمات الهازمة للذات انسحب على خفض العجز المتعلم، كما يتوقع الباحثان ألاّ ينحصر تأثير البرنامج الإرشادي داخل الصف أو المدرسة، بل يمتد إلى أبعد من ذلك ليشمل علاقات الطفل المُساء إليه مع أسرته ومحيطه.

التوصيات

لقد أظهر البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي فاعلية في تحقيق أهداف الدراسة المتمثلة في خفض العجز المتعلم وتحسين المرونة النفسية لدى المجموعة التجريبية، وفي ضوء نتائج هذه الدراسة، يوصي الباحثان بما يلي:

1. إجراء دراسات حول فاعلية برامج معدة عن طريق أساليب العلاج المعرفي السلوكي من حيث أثرها في متغيرات أخرى لفئة الأطفال المساء إليهم، مثل: مفهوم الذات والتقبل الاجتماعي وجودة الحياة، ولمراحل عمرية مختلفة.
2. عقد الورش التدريبية للمرشدين النفسيين والأخصائيين الإجتماعيين العاملين في المؤسسات الاجتماعية والتربوية على استخدام العلاج المعرفي السلوكي وتوظيف أساليبه في التعامل مع المشكلات الاجتماعية والانفعالية المختلفة.
3. الاهتمام بالتدخل السيكولوجي متمثلاً في البرامج الإرشادية المعرفية السلوكية والاقتناع بدور هذه البرامج في تغيير الواقع التربوي للأطفال المساء إليهم فيما يواجهون من مشكلات.
4. تعميم البرنامج الإرشادي على المرشدين لتطبيقه على الطلبة المُساء إليهم لتحقيق الفائدة لهم.

المراجع

حسين، طه.(2008).*إساءة معاملة الأطفال – النظرية والعلاج.* عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

أبو حميدان، يوسف والرواد، حسان.(2007). أثر برنامج ارشادي جمعي في معالجة العجز المتعلم لدى الطلبة الصف العاشر الأساسي في مدارس مدينة معان وعلاقته ببعض المتغيرات، *مؤتة للبحوث والدراسات*، مؤتة، الأردن، 22(4)، 57-76.

الحويان، علا والداود، نسيمه.(2015). فاعلية برنامج إرشادي قائم على العلاج باللعب في تحسين مستوى المهارات الاجتماعية والمرونة النفسية لدى الأطفال المساء إليهم جسديا، *دراسات*، الجامعة الأردنية،42(2)، 405-421.

الخطيب، أحمد.(2013). *الإرشاد النفسي في المدرسة، أسسه ونظرياته وتطبيقاته*، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع

الرشيدي، عبد الله ومحمد، محمد درويش. (2013). قياس وتشخيص العجز المتعلم، *مجلة رابطة التربية الحديثة*، مصر،6(18)، 183-201.

شرشير، محمد.(2011). العلاقة بين ممارسة العلاج المعرفي السلوكي وتعديل الأفكار الخاطئة المرتبطة بالإساءة لوالديه للأطفال، *مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية*، مصر 31(11)، 27-65.

شقورة، يحيى.(2012). *المرونة النفسية وعلاقتها بالرضا عن الحياة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية بمحافظات غزة*،رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.

الشناوي، محمد.(1994). *نظريات الإرشاد والعلاج النفسي*، القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.

الصبحين، علي. (2015). برنامج إرشادي مقترح قائم على النظرية السلوكية المعرفية لخفض درجة العجز المتعلم لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم، *المجلة التربوية الدولية المتخصصة*. جامعة الملك سعود، 4(5)، 87-111.

الصمادي، رهام. (2015). *أثر الإرشاد الجمعي في خفض السلوك العدواني وتحسين المرونة النفسية لدى الأطفال المساء إليهم من قبل والديهم والمودعين في مؤسسات الرعاية*، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الهاشمية، الأردن، الزرقاء.

الضمور، محمد.(2011). *الإساءة للطفل:الوقاية العلاج*،عمان: دار الجنان لنشر والتوزيع.

العاسمي، رياض.(2015). *العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي بين النظرية والممارسة*،عمان: دار الإعصار العلمي.

الفرحاتي، السيد. (2005). *سيكولوجية تحصين الاطفال ضد العجز المتعلم: رؤى معرفية*، القاهرة: دار السحاب للنشر والتوزيع.

القرني، محمد.(2011). فاعلية العلاج المعرفي السلوكي في تحسين مستوى التوافق النفسي لدى بعض الاطفال المساء اليهم، *مجلة كلية التربية*، جامعة الازهر،5(145)، 12-35.

محمد، عادل.(2000). *العلاج المعرفي السلوكي: اسس وتطبيقات*، القاهرة: دار الإرشاد.

مخيمر،عماد.(2000). *كراسة تعليمات ودليل مقياس المرونة النفسية*، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

مفضل، مصطفى و حسن، ياسر. (2015). فعالية العلاج المعرفي السلوكي في خفض حدة العجز المتعلم وتحسين الدافع للإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الثانية من التعليم الأساسي الفائقين عقليا، *مجلة الإرشاد النفسي*، (42)، 911-1022.

Christine, A. & Kathleen, A. (2012). The effectiveness of behavioral cognitive therapy on resilience among abused children. *Psychotherapy*. 19, 283-290.

Corby, B. (2006). *Child Abuse: Towards a Knowledge Base*, 3rd Ed, Maiden Head Publisher, Open University Press.

Corey, G. (2009). *Theory and Practice of Counseling and Psychotherapy*. (8th ed), Belmont, CA: Brooks/Cole.

Craig, S., Justin, R.,& Atara, H. (2012). Examining the effectiveness of games based on the group cognitive behavioral therapy programs among sexually abused children, *Journal of Child Sexual Abuse*, 21. 646- 666.

Dorota, I., Emma, L.,& Siobhan, H. (2005). Research review: Risk and resilience in cases of emotional abuse. *Journal Compilation*, 11, 73- 82.

Esther, D., Lori, B.,& Robert, A. (2001). The effectiveness of group cognitive behavioral therapy and support an the resilience among the abused children adolescents. *Child Maltreatment*, 6(4), 332- 343.

Gill, R. & Pierce, O. (2004). Constructing and assessing the effectiveness of behavioral and cognitive program and evaluate it in decreasing the learned helplessness and improving the motivation level among the primary students, *Child Abuse Review*, 13(2), 51- 64.

Marla, R. & Erin, R. (2009). The effectiveness of the cognitive behavioral therapy and its effect on the learned helplessness among the abused children. *Psychology in the Schools*, 46 (3): 206- 218.

Masten, A. (2009). Ordinary magic: Lessons from research on resilience in human development. *Education Canada*, 49 (3), 28- 32.

Misurell, J. (2010). *The Effect of Using Some Strategies of Cognitive Behavioral on Reducing Learned Helplessness Among the Abused Children*. Ph.D. Dissertation, Fordham University, New York.

Nolan, M. (2002). A comparison of two programmes for victims of child sexual abuse: a treatment outcome study, *Child Abuse Review*, 11 (4),103-23

Seligman, M. (1975). *Helplessness: On Depression, Development, and Death.* San Francisco: W.H. Freeman.

Ulusoy, Y. & Duy, D. (2013). Effectiveness of a psycho–education program on learned helplessness and irrational beliefs. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 13(3), 1440 – 1446.