



عمادة الدراسات العليا  
جامعة القدس

فاعلية برنامج إرشادي معرفي - سلوكي في تعزيز الانتماء لدى طلبة الصف  
العاشر في محافظة سلفيت

حسيب عمر حسين عياش

رسالة ماجستير

القدس - فلسطين

1437هـ - 2015 م

فاعلية برنامج إرشادي معرفي - سلوكي في تعزيز الانتماء لدى طلبة الصف  
العاشر في محافظة سلفيت

إعداد:

حسيب عمر حسين عياش

بكالوريوس علم نفس/ فرعي إرشاد نفسي/ جامعة النجاح الوطنية 2011

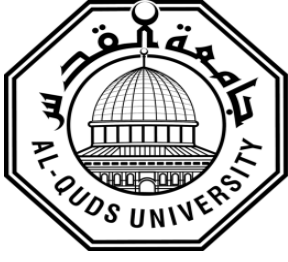
إشراف

الدكتور كمال عبدالحافظ سلامة

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في الإرشاد النفسي  
والتربوي من عمادة الدراسات العليا/ كلية العلوم التربوية/ جامعة القدس

القدس - فلسطين

1437هـ - 2015م



جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا

برنامج ماجستير الإرشاد النفسي والتربوي

### إجازة الرسالة

فاعلية برنامج إرشادي معرفي - سلوكي في تعزيز الانتماء لدى طلبة الصف العاشر في محافظة  
سلفيت

اسم الطالب: حسيب عمر حسين عياش

الرقم الجامعي: 21220208

إشراف: د. كمال عبدالحافظ سلامة

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت بتاريخ 5 / 12 / 2015 من لجنة المناقشة المدرجة ألباؤهم وتواقيعهم:

1. رئيس لجنة المناقشة: د. كمال سلامة التوقيع: .....
2. ممتحناً داخلياً: د. عمر الريماوي التوقيع: .....
3. ممتحناً خارجياً: أ. د يوسف ذياب عواد التوقيع: .....

القدس - فلسطين

1437هـ - 2015م

## إهداء

إلى هادي الأمة ونبيها الكريم ... محمد بن عبدالله  
إلى من بذل وما زال يبذل الغالي والرخيص من أجلي ... أبي الطيب

إلى بحر الحنان والدفء المكنون ... أمي الحنونة

إلى من ساندوني ووقفوا إلى جانبي ... إخوتي الأعزاء

إلى أزهار الربيع ... أخواتي الغاليات

إلى كل من علمني حرفاً في هذه الحياة

إلى شعاع الأمل والبناء ... طلبة فلسطين

إلى من ضحوا في سبيل هذا الوطن ... الجرحى والأسرى والشهداء

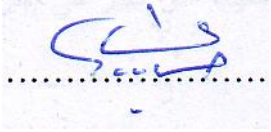
إلى هؤلاء جميعاً أهدى ثمرة هذا الجهد المتواضع

الباحث حسيب عمر عياش

## إقرار

أقر أنا معدّ الرسالة أنها قدمت لجامعة القدس لنيل درجة الماجستير، وإنها نتيجة أبحاثي الخاصة، باستثناء ما تم الإشارة له حيثما ورد، وأن هذه الرسالة، أو أيّ جزء منها، لم يقدم لنيل أيّة درجة علمية عليا لأي جامعة أو معهد آخر.

الاسم: حسيب عمر حسين عياش

التوقيع: 

التاريخ: 5 / 12 / 2015م.

## شكر وتقدير

أحمدُ الله وأشكره بدايةً على ما وفقني فيه لإتمام هذا العمل الذي ما كنت لأتمه لولا توفيق الله وفضله.

وانطلاقاً من العرفان بالجميل، فإنني أتقدم بجزيل الشكر والامتنان لجامعة القدس كلية الدراسات العليا قسم الإرشاد النفسي والتربوي، ممثلة برئيسها، وإدارتها، وهيئات التدريس فيها، لما تقدمه من جهد وعطاء متجددين لأبنائها الطلاب.

كما أتقدم بجزيل الشكر والامتنان للدكتور الفاضل كمال سلامة المشرف على هذه الرسالة على ما منحني من دعم صادق، وما بذله من جهد ووقت طيلة إنجاز هذا العمل، فلقد كان لتوجيهاته السديدة وإرشاداته القيمة أثر كبير في إخراج هذا العمل على ما هو عليه.

كما أتقدم بوافر الشكر والامتنان إلى الدكتور محسن عدس عميد كلية التربية والدكتور عمر الريماوي والأستاذ زياد لافي المساعد الإداري لعميد كلية التربية على ما قدموه لي من دعم ومساندة.

كما أتقدم بجزيل الشكر لعضوي لجنة المناقشة لتفضلهما بقبول مناقشة هذه الرسالة فبارك الله فيهما، ونفعنا بعلمهما.

كما أتقدم بالشكر لوزارة التربية والتعليم العالي ومديرية التربية والتعليم - سلفيت على تعاونهم معي وأخص بالذكر مدرسة ذكور كفر الديك الثانوية التي تم تطبيق الدراسة فيها ومديرها الدكتور جميل عياش وطلبتها ومعلميها على ما بذلوه من تذليل للصعوبات أثناء إجراء هذه الدراسة التجريبية.

كما أتقدم بأسمى آيات الحب لأفراد أسرتي الكريمة التي تحملت معي العناء والجهد في سبيل انجاز هذه الرسالة وأخص بالشكر والدي الكريم منحه الله الصحة والعافية، ووالدتي الكريمة حفظها الله، وكذلك أخواتي وأخوتي لهم جزييل الشكر والعرهان.

أما الشكر الخاص فهو لزميلاتي وزملائي الذين كان لهم الفضل في مساعدتي ومساندتي، فلهم مني كل الشكر والتقدير.

كما أشكر جميع من قدم لي يد العون لانجاز هذا العمل المتواضع، هؤلاء من ذكرتهم فشكرتهم، أما من نسيتهم فهم أولى الناس بالشكر والتقدير.

حسيب عياش

## الملخص:

هدفت الدراسة الحالية إلى استقصاء فاعلية برنامج إرشادي معرفي - سلوكي في تعزيز الانتماء لدى طلاب الصف العاشر في محافظة سلفيت.

تم تطبيق هذه الدراسة في محافظة سلفيت، في الفصل الثاني للعام الدراسي 2014-2015، واستخدم الباحث المنهج شبه التجريبي مع قياسين قبلي وبعدي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع طلاب الصف العاشر في مدارس محافظة سلفيت، والبالغ عددهم (738) طالباً، وتكونت العينة القصدية من (42) طالباً من مدرسة ذكور كفر الديك الثانوية، منتظمين في شعبتين إحداهما ضابطة (21) طالباً لم يطبق عليهم البرنامج الإرشادي، والثانية تجريبية (21) طالباً تم تطبيق البرنامج الإرشادي عليهم.

ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام إستبانة الانتماء من إعداد الباحث، وبرنامج إرشادي معرفي - سلوكي من إعداد الباحث أيضاً، وتم التحقق من صدق وثبات الأدوات المستخدمة بالطرق المناسبة، وبعد جمع البيانات وتعريفها أجريت المعالجات الإحصائية المناسبة.

وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أهمها: وجود فروق دالة إحصائية في مدى فاعلية برنامج إرشادي معرفي - سلوكي في تعزيز الانتماء لدى طلبة الصف العاشر في محافظة سلفيت تعزى للبرنامج الإرشادي في أبعاد الانتماء والدرجة الكلية للانتماء ولصالح القياس البعدي، وعدم وجود فروق دالة إحصائية في مدى فاعلية برنامج إرشادي معرفي - سلوكي في تعزيز الانتماء لدى طلبة الصف العاشر في محافظة سلفيت تعزى لمتغير مستوى التحصيل في أبعاد الانتماء والدرجة الكلية للانتماء، وعدم وجود فروق دالة إحصائية في مدى فاعلية برنامج إرشادي معرفي - سلوكي في تعزيز الانتماء لدى طلبة الصف العاشر في محافظة سلفيت تعزى للتفاعل بين كل من البرنامج الإرشادي ومستوى التحصيل.

وبناء على النتائج أوصت الدراسة بضرورة توظيف واستخدام البرنامج الإرشادي المستخدم في الدراسة الحالية لتعزيز الانتماء لدى الطلبة الفلسطينيين.



# **The Effectiveness of a Counseling Behavioral Cognitive Program in Enhancing Affiliation of the Tenth Grade Students in Salfeet Governorate**

**Prepared by: Haseeb Omar Ayyash `**

**Supervisor: Dr. Kamal Slameh**

## **Abstract**

The study aimed at investigating the effectiveness of a counseling behavioral cognitive program on enhancing affiliation of the tenth grade students in Salfeet governorate. This study was conducted in Salfeet governorate, during the second semester of the academic year 2014-2015. The design of the study is quasi- experimental in nature, with two measurement applications; one is before and the other is after .The population of the study consisted of all the tenth graders at Salfeet governorate schools, totaling 738 students. The sample of the study was purposeful. It consisted of 42 students form Kafr Al-Deek Secondary Boys' School who were divided into two sections. The first section consisted of 21 students and were selected to be the controlled group whom the counseling program wasn't conducted on. Whereas the other section which also consisted of 21 students was selected to be the experimental group whom the counseling program was conducted on.

To achieve the objectives of the study the researcher used an affiliation questionnaire in addition to a counseling behavioral cognitive program. The validity and reliability of the used tools were assured by using the appropriate methods, and after collecting data, the necessary statistical analysis were carried out. The findings of the study showed statistically significant differences in the effectiveness of a counseling behavioral cognitive program on enhancing affiliation of the tenth grade students in Salfeet governorate attributed to the counseling program in affiliation dimensions and the total degree to affiliation and in favor of dimensional measurement. However, there were no statistically significant differences in the effectiveness of a counseling behavioral cognitive program in enhancing affiliation of the tenth grade students in Salfit governorate attributed to the interaction between counseling Program and the level of achievement variables.

Based on the previous results, it is recommended to use the counseling program used in the current study to promote affiliation among the Palestinian students.

## الفصل الأول

### خلفية الدراسة وأهميتها

المقدمة	1.1
مشكلة الدراسة	2.1
أهمية الدراسة	3.1
أهداف الدراسة	4.1
أسئلة الدراسة	5.1
فرضيات الدراسة	6.1
مصطلحات الدراسة	7.1
حدود الدراسة	8.1

## الفصل الأول:

### خلفية الدراسة وأهميتها:

#### 1.1 المقدمة

تعد مرحلة الطفولة من أهم مراحل النمو الإنساني وأكثرها أثراً في حياة الإنسان، فالاهتمام بهذه الشريحة هو ضمان الاستمرارية في المجتمع وتطوره، فهي تمثل الدعامة الأساسية للمراحل النمائية اللاحقة، حيث تتوقف عليها صحة الطفل النفسية وفيها تتحدد ملامح شخصيته وتتشكل قدراته واتجاهاته نحو ذاته ونحو العالم الخارجي وفيها أيضاً يتعلم مفاهيم التعاون والعطاء والايثار والالتزام والانتماء.

ويمثل الانتماء إحدى الحاجات الضرورية في حياة الإنسان والتي ترجع جذورها إلى خبرات الطفولة، فالطفل يعي أن بقاءه واشباع حاجاته رهن بارتباطه بوالديه وتعلقه بهما واقترابه منهما وانتمائيه إليهما ثم تعمم الحاجة إلى الانتماء الأسري لتشمل الانتماء إلى جماعات أخرى كثيرة تحقق أغراضاً مشابهة لما تحققه الأسرة، أو تشترك معها في تحقيقه (طه وآخرون، 2005).

إن حاجة الإنسان إلى الانتماء حاجة كبيرة فالإنسان اجتماعي بطبعه لا يحب العيش بمفرده، فهي غريزة وضعها الله - سبحانه وتعالى - في الإنسان كما وضعها في معظم الكائنات الحية التي تعيش على الأرض، فالطفل منذ أن يولد يشعر بالانتماء إلى أمه ويتعلق بها أكثر من أي شخص آخر، ثم يتعلق الطفل بأبيه، ثم ببقية أفراد أسرته، ومع اندماجه في المجتمع الذي يحيط به تزيد علاقاته بالأفراد من حوله شيئاً فشيئاً عند التحاقه بالروضة ثم المدرسة، لذلك يقع على عاتق الأسرة والمدرسة مسؤولية كبيرة من حيث دمج الطفل مع أفراد المجتمع المحيط به، وغرس قيم وعادات المجتمع الإيجابية لدى الطفل منذ الصغر لكسر حاجز الخوف لديه، وتعويدته على الاندماج في المجتمع والشعور بالحب له والانتماء إليه، وأن تكون الأسرة قدوة للطفل في هذا المضمار (الآغا، 2012).

فالحاجة للانتماء من أهم الحاجات التي يجب أن تحرص الأسرة والمدرسة على إشباعها لدى الطفل لما يترتب عليها من سلوكيات مرغوبة يجب أن يسلكها الطفل منذ صغره وحتى بقية مراحل عمره، أما فقدان الانتماء فيعتبر من أخطر ما يهدد حياة أي مجتمع وينشر الأناية والسلبية وفي المقابل يؤدي الانتماء إلى التعاون مع الغير والوفاء للوطن والولاء له. ويرتبط بالانتماء بعض القيم، مثل: العطاء، والتضحية، والتعاون مع الآخرين، وهذا يلقي على الأسرة والمدرسة مسؤولية كبرى نحو التركيز على إظهار مواقف تاريخية تبين بطولة القادة والزعماء في الدفاع عنه، وفي تقدير هؤلاء الأطفال لأنفسهم، وبشكل عام فإن للعلاقات الأسرية أثراً إيجابياً في تكوين الشعور بالأمن وتطور مفهوم الذات الإيجابي عند الطفل، حيث أن نسق الأسرة مثله في ذلك مثل سائر الأنساق الأخرى يكون رهناً للظروف والمتغيرات الاجتماعية والثقافية والاقتصادية، فإنه بالتالي يكون عرضة للتأثر بعمليات التغيير والأحداث التي تطرأ على المجتمع مثل الحروب (عبدالباقي، 2011).

ولقد أكد الأشول (1999) على أن الخبرات الشخصية للطفولة تعد بمثابة عامل مهم في تحديد ما إذا كان الطفل سينمي إحساس الانتماء أو إحساس الغربة، فصدقات سنوات المدرسة الابتدائية تمكن الأطفال من الشعور بالانتماء إلى مجتمع يمتد إلى ما وراء أسرهم أو عائلاتهم وعادة ما يدعم هذا الإحساس كلما بدا الأطفال في الاشتراك داخل نشاطات متنوعة في الجيرة والمجتمع، والتي تساعد على إدراكهم بأنهم جزء من مجتمع أوسع.

وتبرز أهمية إشباع الحاجة للانتماء في أن إهمالها يؤدي إلى وقوع الفرد في دائرة الاغتراب النفسي الذي ينتهي بنبذه للمجتمع والسلطة والخوض في الانحرافات والانخراط في دائرة العنف المستمرة (خريبة، 2011).

فالطفل الفلسطيني على وجه التحديد يعيش حالة اغتراب دائمة تبعده عن طفولته، لأن الواقع الذي يربيه ويوجهه يفتقر إلى الصفات الإنسانية التي يعيشها أطفال العالم، إذ أن تجربة الشعب الفلسطيني تعد تجربة الخوف العميق على بقائه الجسدي والمعنوي كل شيء معرض للتهديد والخطر، البيت والأرض والأولاد (دويري، 1997).

والطالب الفلسطيني أحوج ما يكون إلى أنشطة مدرسية وبرامج تكون قادرة على تدعيم قيمه وتعزيزها وبخاصة قيم الانتماء الوطني وما تتضمنه من حب الوطن والدفاع عنه والاعتزاز به والمشاركة في

بنائه وغير ذلك، بسبب ما يعانيه من ظلم الاحتلال الاسرائيلي وحرمانه من أبسط حقوقه في الحياة والعيش بحرية ومن محاولات الاحتلال الدائمة لطمس هويته الفلسطينية وما يعانيه من حصار جائر عليه، بالإضافة إلى محاولات الإعلام الغربي لبث قيم وعادات غريبة بعيدة كل البعد عن عادات المجتمع الفلسطيني من أجل إبعاد الإنسان الفلسطيني عن عرويته وقيمه العربية والفلسطينية، لذلك يقع على عاتق المجتمع الفلسطيني بكل أفراده وكل مؤسساته مسؤولية تدعيم الانتماء الوطني لدى أبنائه وخاصة الطلبة، وتعتبر المدرسة من أهم المؤسسات التي تستطيع غرس الانتماء الوطني في نفوس طلبتها، فالمدرسة يمكن لها أن تدعم الانتماء الوطني من خلال الحب والتفاعل بين الأجيال الصاعدة، وإشباع رغباتهم، ومراعاة ميولهم في إطار قيم المجتمع، وربط قلوبهم بأنشطتها التي تغرس الانتماء الوطني لديهم (الخطيب، 2008).

فمن ناحية الإرشاد النفسي يوجد العديد من البرامج الإرشادية التي تقدم الخدمات والمساعدة ضمن برامج الإرشاد الجمعي والتي تركز على نظريات وطرق الإرشاد المعروفة، وهذه البرامج قد تفيد في تعزيز الانتماء لدى المجتمع الفلسطيني، ويعتبر الإرشاد حاجة نفسية مهمة لدى البشر ومن مطالب النمو السوي إشباع هذه الحاجة، لذلك أصبح الإرشاد حق من حقوق كل فرد في كل مجتمع ومن الواجب تأمينه لكل من يحتاج له، فهو ضروري لمساعدة الأفراد ليصبحوا واقعيين في حياتهم (رضوان، 2002).

وتتضح أهمية الإرشاد في قابلية الفرد وإكسابه القدرة على حل المشكلات التي تعترضه، وأن الإنسان كائن اجتماعي يعيش في واقع له معايير وقيمه، والتفسير الاجتماعي لأعمال الفرد التي تؤثر في المجتمع تتأثر أيضاً بحاجاته المختلفة وما قد يواجهه، وفي ظل واقع المجتمع الفلسطيني تصبح الحاجة ملحة للبرامج الإرشادية (زهران، 2003).

ومن هنا يتضح أننا في حاجة ضرورية إلى تنمية الانتماء لدى أطفالنا وتدريبهم منذ البداية على توسيع نطاق الجماعة التي ينتمون إليها والتمسك بأهدافها، وأن يتجسد هذا الانتماء في صورة سلوك يدعم بناء الجماعة ويعمل على تماسكها وتقدمها، وهذا ما دفع الباحث إلى القيام بأعداد برنامج إرشادي معرفي سلوكي يمكن من خلاله تنمية وتعزيز الانتماء لدى عينة من طلبة الصف العاشر في محافظة سلفيت.

## 2.1 مشكلة الدراسة

من خلال تتبع الباحث لما يعانيه المجتمع من أزمات اجتماعية ونفسية وانعكاسها على الانتماء لدى أفراد المجتمع بشكل عام ومدى تأثيرها على طلبة المدارس بشكل خاص، ومن خلال تواصله مع المرشدين التربويين واتصاله مع الطلبة ومشكلاتهم ومتابعة المؤتمرات وورش العمل لوحظ تدني في مستوى الانتماء الأسري والمدرسي والاجتماعي والوطني.

وبحكم اختصاص الباحث واهتماماته في ميدان الإرشاد النفسي والتربوي، فقد تلمس أننا في حاجة ضرورية إلى تعزيز وتعميق الانتماء لدى الطلاب، هذا ما دفع الباحث إلى القيام باعداد برنامج إرشادي معرفي سلوكي يمكن من خلاله تعزيز وتعميق الانتماء لدى عينة من طلاب الصف العاشر في محافظة سلفيت.

## 3.1 أهمية الدراسة

ترجع أهمية الدراسة إلى أن الإرشاد المعرفي السلوكي واحداً من الخيارات المتاحة الناجحة في تعزيز الشعور بالانتماء، مقارنة مع الطرق الإرشادية الأخرى، وتأتي هذه الدراسة تأكيداً للدراسات التجريبية الإرشادية التي أخذت بعين الاعتبار الإرشاد المعرفي السلوكي.

كما تكمن أهمية الدراسة الحالية في أهمية تعزيز الشعور بالانتماء وهذا ينطوي على أهمية كبيرة سواء من الناحية النظرية أو من الناحية التطبيقية، فمن الناحية النظرية نلاحظ ندرة الدراسات السابقة التي تناولت الانتماء لدى طلبة الصف العاشر بالدراسة خاصة العربية على حد علم الباحث، وافتقار هذا المجال إلى البحوث التي تناولت هذا الجانب من خلال برامج إرشادية معرفية سلوكية، ومن الناحية التطبيقية فإن هذه الدراسة تحاول تقديم إطار إرشادي يستند على عدد من فنيات الإرشاد المعرفي السلوكي التي يمكن إستخدامها في تعزيز الشعور بالانتماء.

وقد حاولت هذه الدراسة تحديد مدى فاعلية البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي في تعزيز الشعور بالانتماء لدى طلاب الصف العاشر في محافظة سلفيت، وتمثلت أهمية الدراسة فيما يلي:

1- إلقاء الضوء بشكل عملي على التدخلات الإرشادية الأكثر مناسبة في تعزيز الشعور بالانتماء.

2- تمثل هذه الدراسة أساساً لدراسات أخرى في نفس المجال.

3- إثارة الوعي لدى الباحثين بأهمية الالتفات لهذه المشكلة.

#### 4.1 أهداف الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى تنفيذ برنامج إرشادي معرفي سلوكي لتعزيز الانتماء ومعرفة مستوى الانتماء لدى طلاب الصف العاشر في محافظة سلفيت وتحديد مدى فاعليته في تعزيز وتعميق الانتماء، بالإضافة إلى استخلاص الإطار النظري لمفهوم الانتماء وأبعاده.

كما تهدف إلى استخدام فنيات واستراتيجيات البرنامج الإرشادي الذي يستند إلى النظرية المعرفية السلوكية المستخدمة في هذه الدراسة، والنتائج المتوقعة لدى أفراد العينة التي تلقت البرنامج الإرشادي.

#### 5.1 أسئلة الدراسة

سعت الدراسة للإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في تعزيز الانتماء لدى أفراد المجموعة التجريبية مقارنة مع أفراد المجموعة الضابطة؟
2. هل تختلف فاعلية البرنامج الإرشادي في تعزيز الانتماء بين المجموعتين التجريبية والضابطة باختلاف مستوى التحصيل؟
3. هل تختلف فاعلية البرنامج الإرشادي في تعزيز الإنتماء بين المجموعتين التجريبية والضابطة باختلاف المجموعة ومستوى التحصيل والتفاعل بينهما؟

#### 6.1 فرضيات الدراسة

سعت الدراسة لاختبار الفرضيات الآتية:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0,05$ ) بين متوسطات درجات الطلاب على أداة الإنتماء في القياس البعدي بين المجموعتين التجريبية والضابطة تعزى إلى البرنامج الإرشادي.

2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0,05$ ) بين متوسطات درجات الطلاب على أداة الإنتماء في القياس البعدي بين المجموعتين التجريبية والضابطة تعزى إلى مستوى التحصيل.

3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0,05$ ) بين متوسطات درجات الطلاب على أداة الإنتماء في القياس البعدي بين المجموعتين التجريبية والضابطة تعزى إلى المجموعة ومستوى التحصيل والتفاعل بينهما.

## 7.1 مصطلحات الدراسة

**البرنامج الإرشادي:** هو "برنامج مخطط منظم في ضوء أسس علمية لتقديم الخدمات الإرشادية المباشرة وغير المباشرة فردياً وجماعياً، لجميع من تضمهم المؤسسة (المدرسة مثلاً) بهدف مساعدتهم في تحقيق النمو السوي، والقيام بالاختيار الواعي المتعل، ولتحقيق التوافق النفسي داخل المؤسسة وخارجها" (زهران، 2005: 499).

ويعرف إجرائياً: بأنه مجموعة الإجراءات والأنشطة والخدمات الإرشادية المخطط لها التي يقدمها الباحث للمجموعة التجريبية من الطلاب معتمداً على فنيات واستراتيجيات الارشاد المعرفي السلوكي بهدف تعزيز الانتماء لديهم.

**البرنامج المعرفي السلوكي:** هو مجموعة من الخطوات المخططة والمنظمة، والتي ترمي إلى تحقيق أهداف معينة بحيث تمهد كل خطوة للخطوة التي تليها، بحيث تصبح في النهاية مترابطة معاً، وتؤدي إلى تعديل الأساليب السلوكية الخاطئة، والمعارف السلبية لدى الأفراد، واستبدالها بأساليب سلوكية جديدة، وأفكار واتجاهات أكثر إيجابية مما يترتب عليه تحقيق التوافق النفسي وتعزيز الانتماء لدى المشاركين في البرنامج الإرشادي (حسين، 2004).

ويعرف إجرائياً: بأنه مجموعة من الفعاليات والإجراءات والأساليب الإرشادية المستمدة من النظرية المعرفية السلوكية، والتي تهدف لتعزيز الشعور بالانتماء لدى طلاب الصف العاشر في محافظة سلفيت، وينفذ هذا البرنامج من خلال (11) جلسة إرشادية، تطبق بواقع جلستين أسبوعياً، وتتراوح المدة الزمنية للجلسة الواحدة (60) دقيقة.



**الانتماء:** إرتباط الفرد بالجماعة، وتوحيده معها، وشعوره بالتقبل والاستحسان والأمان والطمأنينة بينها، واهتمامه بأمورها والعمل من أجلها، وحصوله على التقدير والاهتمام المناسب من جانبها (مظلوم وعبدالعال، 2012).

ويعرف إجرائياً: بالدرجة التي يحصل عليها المفحوص على أداة الانتماء المستخدمة في الدراسة.  
**طلبة الصف العاشر:** هم أولئك الطلاب الذين يدرسون في مدارس محافظة سلفيت والمسجلين للعام الأكاديمي 2014-2015.

## **8.1 حدود الدراسة**

**الحد الزمني:** تم تطبيق هذه الدراسة في الفصل الثاني من العام الدراسي (2014-2015).

**الحد المكاني:** تم تطبيق هذه الدراسة في مدارس محافظة سلفيت.

**الحد البشري:** اقتصرت هذه الدراسة على طلبة الصف العاشر في محافظة سلفيت.

**الحد المفاهيمي:** اقتصرت على المفاهيم والمصطلحات الواردة في الدراسة.

**الحد الاجرائي:** اقتصرت على أدوات الدراسة، ودرجة صدقها وثباتها، وعلى عينة الدراسة وخصائصها، والمعالجة الإحصائية المستخدمة.

## الفصل الثاني

### الإطار النظري والدراسات السابقة ذات الصلة

- 1.2 الإطار النظري
  - 1.1.2 الانتماء والمفاهيم العلمية
  - 2.1.2 النظريات النفسية والانتماء
  - 3.1.2 البرنامج الإرشادي
  - 4.1.2 النظريات النفسية التي أسهمت في بلورة وصياغة البرامج الإرشادية
  - 5.1.2 النظرية المعرفية السلوكية
- 2.2 الدراسات السابقة ذات الصلة
  - 1.2.2 دراسات تناولت الانتماء
  - 2.2.2 دراسات تناولت البرامج الإرشادية المعرفية - السلوكية
  - 3.2.2 التعقيب على الدراسات السابقة

## الفصل الثاني:

### الإطار النظري والدراسات السابقة:

#### 1.2 الإطار النظري

##### 1.1.2 الانتماء والمفاهيم العلمية

###### 1.1.1.2 الانتماء:

ورد في قاموس لسان العرب لابن منظور (2003: 711) "أن انتمى هو إليه: أي انتسب. وفلان ينتمى إلى حسب وينتمى: يرتفع إليه. وفي الحديث من ادعي إلى غير أبيه أو انتمى إلى غير مواليه، أي انتسب إليهم ومال وصار معروفاً بهم ونموت إليه الحديث فأنا أنموه وأنميه وكذلك هو ينمو إلى الحسب وينمى. ويقال انتمى فلان إلى فلان إذا ارتفع إليه في النسب ونماه جده إذا رفع إليه نسبه مما يعني أن الانتماء هو الانتساب كأن ينتسب فلان إلى فلان أو شيء إلى شيء آخر".

ويعد موضوع الانتماء من الموضوعات الهامة التي شغلت بال علماء الاجتماع والنفس والسياسة والخدمة الاجتماعية والإدارة والتربية ... إلخ ويقصد به "إحساس الفرد أو المواطن بأنه جزء من، فإن كان عضواً في أسرة فهو جزء من هذه الأسرة وإذا كان فرداً في مجتمع فهو جزء منه يعيش فيه ويتعايش معه ويتفاعل مع تفاعلاته ويعتق أيديولوجيته ويتمسك بثقافته، ويكون ولاءه أولاً وأخيراً لهذا المجتمع" (الجوهري، 2002: 141).

ويُعرف الإنتماء على أنه شعور الفرد بأنه جزء من جماعة ينتسب إليها مما يجعله يشعر بالفخر والاعتزاز بها ويشترك معها في الكثير من الإمتيازات والحقوق وعليه الكثير من الواجبات المحتم عليه القيام بها فضلاً عن ممارسة لعادات وقيم الجماعة التي ينتمي إليها ويتفاعل معها مما يجعله يدافع عنها (الأميري، 2010)، كما يُعرف الانتماء على أساس أنه إرتباط الانسان بنفسه ومجتمعه على نحو يشعر معه بالتواصل والانتماء الذي يبلغ حد الافتخار والاعتزاز بهذا المجتمع وهو يمثل إحتياج إنساني لا غنى عنه بحيث يشعر الفرد بأنه جزء من الجماعة وجزء من الوطن وجزء من كيان الأمة وهو الشعور بالفخر والاعتزاز بما ينتمي إليه الفرد (الروبي، 2013)، ويعرف طه وآخرون (2005)

الانتماء بأنه انتساب الفرد لجماعة معينة أو حزب معين أو ناد معين أو وزارة معينة أو مؤسسة عمل معينة ... بمعنى كونه عضواً فيها أو واحداً منها، له ما لأفرادها من حقوق وعليه ما عليهم من واجبات.

وأشار ليفت وآخرون (Levet et al, 2009) إلى أن الانتماء هو شعور الفرد بأنه عضو في جماعة معينة ينتمي إليها، ومتوحد معها، ومقبول منها، وله وضع آمن بينها، ويتبنى مجموعة من القيم التي ترتضيها تلك الجماعة، ورأت عبدالله (2008) أن الانتماء هو دافع يحفز الفرد للانضمام لجماعة معينة وإقامة علاقات وثيقة معها تقوم على المشاركة والمقارنة الاجتماعية وتحمل المسؤولية ويشعر معها بالأمان والرضا عن الجماعة.

ويعرف البريدي (2003) الانتماء بأنه اتجاه يشعر من خلاله الفرد بالفخر والاعتزاز لكونه جزءاً من هذا الوطن مؤكداً مشاعره سلوكياً من خلال التزامه بالقيم والمعايير والقوانين التي تعلي من شأن الوطن ومعرفته والتطلع إلى معرفة كل ما هو خاص بموضوع انتمائه، كما يعرف الانتماء بالاندماج مع الجماعة والعمل معها من أهم دعائم الانتماء الذي يرتبط بالروح الجماعية (السمالوطي، 2002)، كما يعرف الانتماء بانتساب الفرد إلى أسرة أو جماعة أو مجتمع ليؤدي ذلك إلى الولاء بمعنى الإخلاص لهذه الجماعة أو المجتمع، وانتماء الفرد واقتناعه بهذا الانتماء يؤدي بالتالي إلى الولاء له في أفعاله وأقواله (عفيفي، 2005).

وذكر والاش وآخرون (Walsh et al, 2009: 226) أن الانتماء هو "حاجة بشرية جوهرية إلى الارتباط بالآخرين، وتكوين علاقات قوية ومستقرة معهم"، ويعرف الانتماء بأنه اتجاه يستشعره الفرد من خلال اندماجه في جماعة، وتوحيده بها وأنه صار عضواً فيها، له مكانته الخاصة ووضع الأمن بها (خضر، 2000)، ويعتبر الانتماء حاجة إنسانية ملحة لدى الفرد وغريزة من الغرائز الأساسية لاستمراره في الحياة، وهو الباعث الحقيقي وراء الاندماج في الجماعات، وقد ربطه البعض بالرغبة في اثبات الذات واعتبروه الطاقة التي تساعد الفرد - والمجتمع على البقاء واكتشاف طاقاته وقدرة الفرد (Block, Peter, 2008).

وقد قدم ماسلو Maslow الحاجة إلى الانتماء عندما وضع نظاماً هرمياً للحاجات يقوم على أساس أن الحاجات تنظم في تدرج من الأولوية والقوة، فبمجرد إشباع الحاجات في مستوى ما فإن الحاجات

الموجودة في المستوى التالي تظهر مباشرة، ويكون لها الأولوية في الإشباع وهكذا، والحاجات الأولى التي يجب إشباعها هي الحاجات الفسيولوجية التي تمثل قاعدة هذا الهرم كالحاجة إلى الطعام والشراب، ويتبعها الحاجة للأمان، ثم الحاجة للانتماء والحب، فالحاجة للتقدير، والحاجة لتحقيق الذات، ويليهما بعد ذلك حاجة الفهم والمعرفة (Zimbardo & Weber, 1994).

وعرفت خريبة (2011) الانتماء بأنه احتياج إنساني نفسي لجماعة تشبع حاجته للحب والأمن النفسي والتقبل الاجتماعي والاستماع لآرائه واعطائه الفرصة للتعبير عن ذاته، ومشاركته في حل صراعاته الداخلية والخارجية، وتخفيف ضغوط الحياة اليومية، ومساعدته في توفير سبل الحياة والإنجاز والرفق، مما يجعل الفرد يتوحد بالجماعة، ويبذل قصارى جهده للإلتزام بمعاييرها وقواعدها، ويشعر بالأمان النفسي بينها ويهدد بالإغتراب النفسي عند الانفصال عنها، ويشعر بالفخر كلما كانت ناجحة وآمنة مستقرة.

ويقوم الانتماء على الإدراك الواعي للقدرات الذاتية من صفات بدنية وشخصية ومهارية تعتمد على تقبله للآخرين، وينمو ويتطور الانتماء بموازنة الفرد بين أهدافه الذاتية والأهداف العامة للمدرسة، أو النادي أو الحي لينتهي بالانتماء للوطن ككل (نورالدين وفتحي، 2007).

ويعد مفهوم الانتماء واحداً من أهم المفاهيم التي تحدد طبيعة علاقة الفرد بالجماعة في كل زمان ومكان يقابله على الضد تماماً مفهوم الاغتراب الذي يعني الابتعاد النفسي للفرد عن ذاته وعن جماعته، وسواء ابتعد الفرد عن جماعته أو غادرها إلى جماعة أخرى، فهو في كلتا الحالتين إنما يفقد انتمائه لجماعته من جانب ويواجه برفض الجماعة الأخرى له من جانب آخر لاختلاف عاداته وقيمه ونمط شخصيته وخبراته مما يسبب غرته من ناحية وعدم انتمائه لمجمعه من ناحية أخرى (صادق، 2008).

وبصفة عامة الانتماء هو إحساس وشعور وإدراك نفسي واجتماعي يترجم في شكل من أشكال السلوك تتباين درجاته، ويمكن قياسه من خلال المواقف والأفعال وردود الأفعال ومدى مشاركة المواطن أو عزوفه ومدى التعاون أو الصراع ومدى اللتزام السوي أو الانحراف إلى السلوك المرضي ومدى التمسك أو التفكك الاجتماعي وغير ذلك من المعايير (الجوهري، 2002).

وفي الآونة الأخيرة كثر الحديث عالمياً عن موضوع الانتماء، بصورة تؤكد انتشار سلوكيات، تتم عن الاحساس بعدم الانتماء بين قطاعات مختلفة من المجتمعات، وإن بعض الشباب الآن أصبح يتصف باللامبالاة، والسلبية، وضعف الانتاج والمشاركة، وفقدان روح الانتماء سواء للوطن الذي يعيش فيه، أو العمل الذي يقوم به، أو المدرسة التي يدرس فيها، أو حتى الشارع الذي هو منه، وإذا كان بعض الناس في الغرب يشعرون بالاحباط لقلة ما يعرفونه عن موضوع الانتماء، فإن الواقع الاجتماعي في بلادنا النامية لا يعد بناءً مستقرًا، إنما حركة مضطربة نحو أفق مفتوح، وأن الشباب قد صاروا مجرد مشروعات ناقصة فهم مجرد مواطنين وليسوا مواطنين كاملين (شحاته، 2012).

### الانتماء في مقابل الاغتراب:

يطلق لفظ الاغتراب Alienation عادة على البعد عن الأهل والوطن، لكنه يطلق اصطلاحاً في العلوم الاجتماعية على فقدان الفرد لذاته واغترابه عنها فيستنكر أعماله وكأنها غريبة عليه ويستنكر ذاته وكأنه ليس هو حتى أن يكره الحياة ذاتها ويبتعد عن المجتمع الذي يعيش فيه ويعتزله ويحس بانفصاله عنه، مما يعتبر ضرباً من الاضطراب النفسي في نهاية المطاف، أو عرضاً من أعراضه (طه وآخرون، 2005).

وفي ضوء ما سبق يتضح أن الاغتراب يعد ضرباً من الاضطراب النفسي يعني الانفصال عن الذات والمجتمع والابتعاد عن المشاركة في أنشطته، وهو تعبير عن عدم الانتماء. فقد أكد ريز (Reyes, 1999) أن الشعور المنخفض بالانتماء يعد منبئاً قوياً للشعور بالاغتراب.

ويشير الجوهري (2002) إلى عوامل تسهم بشكل أو بآخر في إضعاف درجة الانتماء لدى البعض تتمثل في:

- 1- الافتقار إلى القدرة في تعزيز وتعميق الانتماء، بدءاً من الأسرة ومروراً بكل مؤسسات المجتمع.
- 2- الإسراف في اتخاذ إجراءات أدت إلى إهدار قيمة العمل وانعدام الصلة بين العمل والأجر الذي يقابله.
- 3- ضعف الوازع الديني لدى البعض وانتشار أفكار متطرفة دخيلة على المجتمع لدى البعض الأخر.

4- ضعف دور وسائط التنشئة الاجتماعية والسياسية في تأكيد عملية الانتماء وغرسه في النفوس، وتتمثل هذه الوسائط في الأسرة والمؤسسات التعليمية والمؤسسات الدينية ... إلخ.

5- سيادة القيم الفردية وإعلاء المصلحة الخاصة على المصلحة العامة.

6- غلبة المادية في المجتمع، حيث أصبح ينظر إلى المال على أنه الآلية التي تمكن الفرد من اشباع حاجاته وطموحاته بغض النظر عن مصدر هذا المال.

7- الافتقار إلى تطبيق مبدأ الثواب والعقاب على نطاق واسع.

8- ضعف فاعلية وسائل الضبط الاجتماعي، فيفقد المواطن ثقته بسلطات القانون وهيبته في المجتمع.

9- عدم توفير المجتمع الحاجات الأساسية لأفراده كفرص العمل والعلاج والتعليم والمسكن الملائم، والأمن والأمان وغير ذلك.

وتشير خضر (2000) إلى مجموعة من الأسس المتفق عليها لتحقيق الانتماء ولمواجهة العوامل المعوقة للانتماء تتمثل في:

1 - أن تكون الثقافة التي ينتمي إليها الفرد محققة لحاجاته، ومن ثم يجد راحة نفسية عندما يندمج مع جماعة يتفق معها في المعايير والقيم ويشعر بالرضا عندما يقوم بعمل من الأعمال وتقبله الجماعة بالقبول والاستحسان والاحترام.

2 - أن يكون لدى الفرد استعداد للقيام بدوره كعضو في الجماعة مع ضرورة وجود خبرة مع الجماعة لمعرفة معاييرها وقيمها حتى يكون أداء الفرد لدوره على أساس فهمه لمعايير الجماعة وقيمها، والانتماء للجماعة يؤدي إلى اتساقها وتكاملها، ومن نتائج الانتماء للجماعة على أساس سليم أن يصبح ما يرغب الفرد في عمله هو نفسه ما يدركه على أنه مطلوب منه نتيجة للقيام بدوره في المجتمع.

3 - يتكون الانتماء في جزء كبير منه من الاعتقاد بأن الفرد له مكانته في عالم الواقع، والجماعة المتسقة المترابطة هي التي تكون لدى أفرادها إحساساً قوياً بالانتماء إليها.

وعلى عكس ما قد يفهم خطأ، بأن الانتماء لا يعني التطابق بين المنتمي والمنتمي إليه ففي الانتماء تظل الهوية الشخصية للمنتمي قائمة ومتميزة عن هوية المنتمي إليه، ولا يكون خاضعاً لإدارة المنتمي إليه.

فالانتماء بمثابة "اتجاه قوي يحركه دافع قوي لإشباع حاجة أساسية لدى الانسان، يقهر من خلالها انفصاليته وعزله عن الآخرين، باحثاً عن الاندماج والتوحد مع كيان يشعر أنه أكبر وأشمل وأقوى منه ويبحث عن الأمان لتحقيق ذاته مع آخرين، يكون مقبولاً منهم ويرتضون وجوده معهم" (خضر، 2000: 3).

### مكونات الانتماء:

يشتمل تعريف الانتماء على المكونات الآتية:

#### 1 - فعالية الذات ( Self -Efficacy )

يشير مفهوم فعالية الذات للفرد إلى مدى سيطرته على نشاطه الشخصي، أي عندما يكون لدى الفرد توقعاته وأفكاره الخاصة به حول ماهية السلوك المناسب أو غير المناسب، وبذلك يستطيع أن يختار أفعاله تبعاً لما يراه مناسباً أو متماشياً مع معايير السلوك الطبيعي في المجتمع، ويمكن أن ينظر إلى فاعلية الذات على أنها ثقة بالنفس تدفع إلى التعلم، أو أنها حكم شخصي للفرد حول قدراته في أداء مهمة معينة بنجاح (Mavies, 2001).

#### 2 - تقدير الذات (Self Esteem)

يمكن النظر إلى تقدير الذات على أنه نتيجة للشعور بالانتماء، فالانتماء هو أن يكون الفرد جزءاً من جماعة وأن يكون مقبولاً ومقدراً من قبل هذه الجماعة (Leary et al, 1995).

وربما تتضح لنا القيمة التربوية عن علاقة تقدير الذات بالانتماء من خلال دراسة ميدانية عن الانتماء الوطني وتقدير الذات لدى أطفال الأسرى والشهداء في مرحلة الروضة، فقد أثبتت الدراسة أن هناك



علاقة موجبة بين تقدير الذات والانتماء الوطني عند أطفال الروضة من الذكور والإناث (قاسم وكمال، 2008).

### 3 – التواصل (Connectedness)

يعرف شارل كولي Charles Cooly التواصل بأنه الميكانيزم الذي بواسطته توجد العلاقات الإنسانية وتتطور، وأنه يتضمن كل رموز الذهن مع وسائل تبليغها عبر المجال، وتعزيزها في الزمان، ويتضمن أيضاً تعابير الوجه وهيئات الجسم والحركات ونبرة الصوت والكلمات، والكتابات والمطبوعات، والقطارات، والتلغراف، والتلفون، وكل ما يشمله آخر ما تم في الإكتشافات في المكان والزمان (Stangor & Schaller, 2000).

والتواصل أنواع عدة: فهناك التواصل البيولوجي، والاعلامي، والآلي، والسيكولوجي، والاجتماعي، والسيميوطيقي، والفلسفي، والبيداغوجي، والاقتصادي، .... حيث إن وظيفة الاتصال تتسع لتشمل أفاقاً أبعد. فكثير من الباحثين يتناولون الاتصال كوظيفة للثقافة، وكوظيفة للتعليم والتعلم، وكوظيفة للجماعات الاجتماعية، وكوظيفة للعلاقات بين المجتمعات، بل ويعتبرون الاتصال كوظيفة لنضج شخصية الفرد وغير ذلك من جوانب توظيف الاتصال (Dovidio, et al, 2005).

### كما يشير مظلوم وعبدالعال (2012) إلى مكونات الانتماء الآتية:

1. الوحدة: هو شعور الفرد بالوحدة والاندماج مع أفراد جماعته، وبكونه جزءاً منهم يرتبط بهم ويعيش أحلامهم وآمالهم وطموحاتهم وأفكارهم وأهدافهم، متقبل ومستحسن من جانبهم ويتخذهم إطاراً مرجعياً لأفكاره وأعماله.
2. الأمان: هو شعور الفرد بالأمان والطمأنينة والهدوء والاستقرار والثقة نتيجة ارتباطه واتصاله بالآخرين.
3. المشاركة والشعور بالمسؤولية: هو مساهمة الفرد في الأعمال والأنشطة المختلفة التي تخدم الجماعة والاهتمام بأمورها والعمل من أجلها والدفاع عن مصالحها.
4. التقدير الاجتماعي: هو شعور الفرد بالتقدير والاحترام والقيمة والأهمية والتقبل من المحيطين به فيشعر بمحبتهم والتقرب إليهم والأنس بمعيتهم.

## أهم المجالات (الأبعاد) المؤثرة في انتماء الطلاب:

ينتمي الطفل إلى أسرته وينتمي في نفس الوقت إلى مدرسته كما ينتمي إلى المجتمع المحيط به، ومن خلال انتمائه لهذه الجماعات ينتمي إلى الوطن باعتبار هذه الجماعات جزء من هذا الوطن.

وتتناول الدراسة الحالية هذه المجالات المؤثرة في الانتماء:

### 1. الانتماء للأسرة:

الأسرة هي المدرسة الأولى للطفل وهي اللبنة الأساسية والجزئية لبناء شخصيته، ويقع على الأسرة المسؤولية الكبرى في تقويم سلوك الطفل وأخلاقه، وتوجيهه التوجيه الصحيح إلى كل المعاني والقيم والمثل المعبرة عن الهوية التي تشحن الطفل بشحنات تعينه على معوقات الحياة، وتقويه على رد الهجمات الثقافية في زمن لم يعد ينجو من شيطان المعلوماتية فيه الرهبان في ديرهم (حمدان، 2004).

ويرى عبيد (2010) أن الأسرة هي الحوض الاجتماعي الأول للفرد وهي التي تزرع فيه القيم وتحبب إليه نمطاً معيناً من الأخلاق بل تزرع لديه الميل نحو موضوعات معينة والابتعاد عن موضوعات أخرى، بل أنها يمكن أن تكون الأرض الأولى التي تثبت منها ثمار الانتماء للدين والمجتمع، كما يرى الحامد (2005) أن الأسرة تلعب أهم الأدوار وأقواها تأثيراً في حياة الأفراد من حيث أنها تحتضن الطفل منذ بداية حياته ونعومة أظفاره، فنقوم بتشكيل سلوكه ومقومات شخصيته وتزويده بقيم ومعتقدات مجتمعه بل والأنماط السلوكية المقبولة التي تسهم كثيراً في عملية الضبط في ذلك المجتمع.

ويعرف الثبيني (2013) الانتماء الأسري بأنه حاجة الفرد إلى خلق علاقات أسرية خاصة به تتبلور من خلال الحب والرعاية المتبادلة داخل الأسرة قائمة على الفهم والاحترام والتقبل للغير ومن الغير. ويرى عبدالباقي (2011) أن شعورنا بالانتماء إلى أسرتنا هو أن نعتبر أنفسنا غصناً من شجرة كبيرة، نشعر بأهلنا ومتاعبهم ونشاركهم أحزانهم وأفراحهم، لا نشعر كأننا غرباء وأن أسرتنا مفروضة علينا فرضاً، كم من شخص في كل أسرة يشعر بالنقمة والسخط من عائلته ومن وضعه وتمنى لو أنه ولد عند أناس آخرين ضارباً عرض الحائط كل التضحيات التي تقوم بها أسرته تجاهه.

إن الأسرة تقوم بدور هام في عملية التنشئة الاجتماعية، وذلك لكونها المحيط الأول الذي ينشأ فيه الطفل ويقضي فيه معظم وقته إن لم يكن كله في أشهره الأولى، فعن طريق الأسرة يبدأ الطفل التعرف إلى ذاته الاجتماعية، ومنها ينطلق إلى إشباع حاجاته العضوية والاجتماعية عن طريق التفاعل الاجتماعي (الشعراوي، 2008).

كما أن الأسرة تسهم إسهاماً كبيراً في تعزيز الانتماء لدى أبنائها من خلال الأحاديث والمناقشات التي تدور بين أفراد الأسرة، ومن خلال تعريف الأبناء بوطنهم وتاريخهم الوطني ومناقشة بعض القضايا الوطنية وغرس حب الوطن في قلوبهم منذ الصغر والحرص على مصلحته وتقديمه، فبينما الأبناء على حب الوطن والاعتزاز به، وذلك بفضل ما تعلموه من الوالدين أو الأخوة الأكبر سناً (الأغا، 2012).

فالطريقة التي تستمع بها لأطفالك عندما يتحدثون تقوي شعورهم بالانتماء، والحديث على مائدة الأسرة يجب أن يتيح لكل فرد الفرصة ليتكلم عن حوادث يومه كما يجب أن تتاح الفرص لكل شخص أن يستمع إلى الآخرين ويتعمق الانتماء بالاخلاص في القول والعمل والصدق مع الله والنفس والآخرين (عسفة، 2003).

#### وسائل تعزيز الانتماء الأسري:

تعد مرحلة الطفولة من أهم المراحل لغرس المفاهيم والمعارف والقيم وخاصة المتعلقة بالانتماء، وذلك لأن ترسيخها في مرحلة الطفولة وتنشئة الطفل عليها يجعلها عنصراً مكوناً في بناء شخصيته.

والطفل منذ مراحل نموه الأولى في الأسرة يجب أن يتعلم أنه يعيش في مجتمع، وأنه عنصر فيه، ويجب أن يكون صالحاً وقادراً على تحمل المسؤولية والمشاركة في نموه وتقدمه ورقية بالجد والعمل والكفاح، ويجب أن ينشأ منذ مراحل عمره الأولى على الولاء والانتماء وحب الوطن (الحامد والرومي، 2001).

ويشير شكيب (2002) إلى مميزات الأسرة بأنها أهم المؤسسات التي تساعد في إعداد الأطفال وتربيتهم، إذ تقوم الأسرة بدورها في تعزيز الانتماء من خلال ما يلي:

1. إعداد الأطفال ليكونوا مواطنين صالحين متمسكين بقيمهم الاجتماعية والدينية.

2. تنشئة الأبناء على العادات الصحيحة، واحترام قواعد الأمن والسلامة وأنظمتها، وأن يبينوا لهم بالأمثلة والشواهد المقربة إلى عقولهم بأن هذه الأنظمة والقوانين إنما وضعت لحفظ السلامة العامة والحفاظ على المصالح والحقوق وتسيير شؤون الحياة.

3. غرس حب الوطن في نفوس الأطفال ليزدادوا اعتزازا به مع العمل من أجل تقدمه وإعلاء شأنه والذود عن حياضه.

4. أخذ الأطفال في جولات تشمل المواقع التاريخية والتراثية.

5. تعزيز ثقافة الحوار والمشاركة والتسامح والاختلاف.

6. اكساب الطفل المهارات التي تمكنه من أن:

- يقدر المصلحة العامة ويقدمها على مصلحته الخاصة، ويضحى من أجل الصالح العام.
- يعمل بروح الفريق، ويمارس العمل الجماعي التطوعي.
- يتحمل المسؤولية، ويمارس الأساليب العقلانية في الحوار.
- يؤدي واجباته، ويتمسك بحقوقه، ويؤمن بمبادئ العدالة الاجتماعية.
- يتحلى بالخلق الرفيع ويتأدب بأداب الحوار، ويحترم آراء الآخرين.
- يمارس النقد الذاتي، ويشارك في اتخاذ القرار.

وتكتسب الأسرة أهميتها لأنها أحد الأنظمة الاجتماعية المهمة التي يعتمد عليها المجتمع كثيراً في رعاية أفرادها منذ قدومهم إلى هذا الوجود وتربيتهم وتلقينهم ثقافة المجتمع وتهيئتهم لتحمل مسؤولياتهم الاجتماعية على أكمل وجه، والعلاقة بين الفرد والأسرة والمجتمع علاقة فيها الكثير من الاعتماد المتبادل ولا يمكن أن يستغني أحدهم عن الآخر، كما تعتبر الأسرة النظام الاجتماعي الوحيد الذي يرتبط بكل أنظمة المجتمع حيث أن الأفراد الذي يمثلون هذه الأنظمة المختلفة ينتمون إلى أسر كان لها الأثر في تهيئتهم ووصولهم إلى ما وصلوا إليه، وهي في نفس الوقت المصدر لإشباع كثير من الاحتياجات لأفرادها كالحاجات النفسية والسيولوجية والاجتماعية وهنا أيضاً تبرز العلاقة واضحة بين الأسرة ومؤسسات المجتمع الأخرى لتحقيق مثل هذا الإشباع الذي يمثل جانباً من جوانب الحقوق (حمدان، 2008).

ويشير حمدان (2008) إلى أهم وظائف الأسرة وأثرها في تدعيم الوعي والانتماء وهي وظيفة التنشئة الاجتماعية، وهي تعني بنقل الموروث الثقافي للمجتمع عبر الأجيال وهي المعلم الأول الذي يتحمل

العبء الأكبر في تربية الأفراد وتهيئتهم اجتماعياً ليكونوا أعضاء صالحين في مجتمعهم، فالأسرة تستطيع أن تفعل الجوانب التالية بين أفرادها:

1- تنشئة الأبناء على الفضائل والقيم الأخلاقية التي تجعل الفرد عضواً صالحاً في المجتمع مثل الصدق والمحبة والتعاون والاخلاص واثقان العمل وغيرها، وتتم فيهم أهمية المشاركة وخدمة المجتمع لأنه الذي هيأ لهم كل ما يحتاجون إليه.

2 - التفاعل الاجتماعي، حيث يتعلم الأبناء في محيط الأسرة الكثير من أشكال التفاعل الاجتماعي والذي تكون بداياته مع أفراد الأسرة.

3- غرس مفاهيم حب الوطن والانتماء، فالوطن هو تلك البقعة من الأرض التي ولدنا عليها ونموت فيها ونستمتع من خيراتها ونعيش في دفاء أمنها ورعايتها.

## 2. الانتماء للمدرسة:

إن المدرسة هي المكان الذي يكتسب فيه الطفل الكثير من المعلومات عن العالم من حوله والكثير من المهارات التي تفيده في التعامل مع هذه المعلومات، فهو يتعلم كيف يقرأ ويكتب ويتكلم بطريقة صحيحة، ويتعلم أيضاً كيف يجمع وي طرح ويضرب ويقسم، ويتعامل مع الكسور، كما يتعلم حقائق العلم والتاريخ والجغرافيا والأدب، ويتذوق فنون الرسم والموسيقى ويمارس النشاط البدني بطريقة منظمة ويتعرف على بعض مظاهر التكنولوجيا (الكمبيوتر)، ومع أن الطفل في هذه المرحلة يكون قد إكتسب معظم المهارات والمعلومات التي يحتاجها بشدة في حياته اليومية، وعلى الرغم من أن هذه المعلومات والمهارات لها أهمية كبيرة في تحديد مستقبل نمو الطفل إلا أن النظام المدرسي الذي يتعرض له الطفل خلال هذا الطور قد يكون أكثر أهمية، فالمدرسة تزود الطفل بقواعد النظام والاستقلال والتقويم، كما تهىء له التعامل مع قيم المجتمع الذي يعيش فيه، والتي توجه سلوكه في المستقبل، وهو دور لا يزال مفقوداً في المدرسة العربية الحديثة (ابوحطب وصادق، 1995).

ولما كانت المدرسة المؤسسة المهمة في إعداد الأطفال الناشئين إلى الحياة كان عليها أن تختار القيم والاتجاهات المرغوب فيها في ضوء فلسفة المجتمع وأهدافه لمواجهة مواقف حياتهم في بيئتهم

الاجتماعية بهدف إعداد المواطن الصالح، لذلك فقد حرصت المدرسة على تقديم العديد من الأنشطة المدرسية للطلبة، وحرصت على مشاركة الطلبة فيها والعمل على تفعيلها (الخطيب، 2008).

ويعرف الثبتي (2013) الانتماء المدرسي بأنه شعور الطالب بأنه جزء من جماعته المدرسية التي ينتمي إليها وبأنه متوحد معها ومعتزاً بمكانته ومكانة مدرسته مع التزامه بالنظم والقواعد المدرسية والفخر والاعتزاز بها.

والمدرسة ليست مكاناً يتجمع فيه الطلاب للتحصيل الدراسي فقط بل هي مجتمع صغير يتفاعلون فيه يتأثرون ويؤثرون فيه، ويكتسبون مهارات الحياة (شحاته، 1998).

### وسائل تعزيز الانتماء المدرسي:

إن للمدرسة دوراً هاماً وأساسياً في التأثير على انتماء الطفل، فالطفل يقضي وقتاً طويلاً وسنوات عديدة في المدرسة منذ التحاقه بها في الصف الأول الأساسي، وحتى تخرجه فيها في الصف الثاني الثانوي، فيتعلم فيها المعارف المتنوعة، ويحصل على المعلومات المختلفة، ويكتسب مجموعة من المهارات والقيم والعادات المختلفة، لذلك يقع على عاتق المدرسة مسؤولية كبيرة في غرس وتعزيز الانتماء لدى الطلبة سواء من خلال المناهج الدراسية أو من خلال الأنشطة المدرسية (الآغا، 2012).

ويشير ناصر (2002) أنه يقع على عاتق المدرسة إحداث التفاعل المطلوب بين الطلبة وهيئة التدريس، وبين المجتمع المجاور لتتكسر الحواجز ويحدث الاندماج والتعاون للوصول إلى الهدف الأسمى ألا وهو إحداث نقله نوعية في تطوير المجتمع نحو الأفضل، ولن يتسنى ذلك إلا بالاقدام من الطالب وعن طيب خاطر على الممارسة الصحيحة لخدمة مجتمعه وبيئته بما يتلائم وظروفه الدراسية، وأن عمل المدرسة متمم لعمل البيت في صقل الانتماء وتعزيزه لدى الطلبة وحتى تقوم المدرسة بهذا الواجب، يجب أن يكون القائمون عليها أكفاء منتمين لدينهم ووطنهم يمثلون قدوة حسنة في أفعالهم وفي ذلك لا بد من توافر الخصال الآتية فيهم:

1- التخلق بالأخلاق الحميدة.

2- الحماس في العمل.

3- الصبر والاحتمال.

4- التطوير والابداع.

5- التمثل بالقدوة الحسنة.

ولما كانت المدرسة المؤسسة المهمة في إعداد الأطفال الناشئين إلى الحياة كان عليها أن تختار القيم والاتجاهات المرغوب فيها في ضوء فلسفة المجتمع وأهدافه لمواجهة مواقف حياتهم في بيئتهم الاجتماعية بهدف إعداد المواطن الصالح، لذلك فقد حرصت المدرسة على تقديم العديد من الأنشطة المدرسية للطلبة، وحرصت على مشاركة الطلبة فيها والعمل على تفعيلها (الخطيب، 2008).

كما تسعى الأنشطة المدرسية إلى تدريب الطلبة على الاستفادة المثلى من أوقات فراغهم وترتبطهم ارتباطاً وثيقاً بالحياة اليومية المحيطة بهم، وتعودهم على حب العلم وتقدير العمل اليدوي وتنمي روح العمل الجماعي والعمل التطوعي وروح الانتماء للوطن والجماعة (أبو حجر، 2005).

وترى الآغا (2012) بأن من أهم واجبات المدرسة تعزيز الانتماء في نفوس الطلبة بوسائل متنوعة عن طريق المنهاج الدراسي والأنشطة الصفية واللاصفية المختلفة وفق خطة موضوعة مسبقاً بحيث تكون واضحة ومحددة الأهداف وتهدف إلى غرس الانتماء وتنميته لدى الطلبة وتشكيل عقول التلاميذ ووعيهم وشخصياتهم.

### 3. الانتماء الاجتماعي:

تتبع الحاجة للانتماء للمجتمع من أن قضية الانتماء هي قضية توازن العلاقة بين الفرد والمجتمع، فالانتماء قضية اجتماعية عامة، أكثر منها قضية خاصة، وهو موقف راهن من مجموع المواطنين تجاه الوطن، ويشير إلى علاقة الجماعة ككائن كلي بأفرادها كمكونات جزئية لها، يدرك بمقتضاها الأفراد استناداً إلى الكيان الأكبر، مما يحفزهم على البذل والعطاء، ويعود على الجماعة بالنفع المعنوي المستمر، فالانتماء ظاهرة اجتماعية تنبثق من الفطرة الإنسانية (عبيد، 2010).

ويعرف عبدالباقي (2011) الشعور بالانتماء للمجتمع أنه من أهم دعائم المجتمع والتي تحافظ على استقراره ونموه وهو يشير إلى مدى شعور أفراد المجتمع بالانتماء إلى مجتمعهم ويمكن أن نستدل على ذلك من خلال (المشاركة الايجابية في أنشطة المجتمع، الدفاع عن مصالح المجتمع، الشعور بالفخر والاعتزاز بالانتماء للمجتمع، المحافظة على ممتلكات المجتمع)، وكل هذه المؤشرات يمكن أن تقاس ويستدل عليها بالمجتمع، فأساس الانتماء هو مشاركة سكان المجتمع وحث الآخرين على التعاون معهم لمواجهة المشكلات ووضع البرامج المناسبة لمواجهتها.

تؤكد الروابط الانتمائية على الميل نحو الجماعة، ويعبر عنها بتوحد الأفراد مع الهدف العام للجماعة التي ينتمون إليها، كما وتؤكد الجماعة على كل من التعاون والتكافل والتماسك والرغبة الوجدانية في المشاعر الدافئة للتوحد، وتعزز الجماعة كل من الميل إلى المحبة والتفاعل والاجتماعية وجميعها تسهم في تقوية الانتماء من خلال الاستمتاع بالتفاعل الحميم للتأكيد على التفاعل المتبادل (حمتو، 2009).

وتحدد خضر (2000) أنماط الانتماء المجتمعي فيما يلي:

1 - انتماء حقيقي: يكون فيه لدى الفرد وعياً حقيقياً لأبعاد الموقف والظروف المحيطة بمجتمعه داخلياً وخارجياً، ويكون مدركاً لمشكلات مجتمعه وقادراً على معرفة أسبابها الحقيقية وطبيعتها والأسباب الكامنة خلفها وموقفه منها، ويكون المنتمي يعمل مع الأغلبية ويعمل لصالحها ويؤمن بأن مصلحة الأغلبية والعمل من أجل الصالح العام وسلامة المجتمع ونموه وتطوره هو الهدف الذي يجب أن يسمو على الفردية والأنانية.

2 - انتماء زائف: وذلك الانتماء الديني المبني على وعي زائف بفعل المؤسسات الرسمية وغير الرسمية التي قد تشوه حقيقة الواقع في عقول المواطنين، وبالتالي قد تصبح رؤيتهم للأمور والمواقف غير معبرة عن الواقع الفعلي، كانتماء الفرد لفئة غير فئته أو طبقة غير طبقتة.

3 - انتماء لفئة بعينها: هنا يعمل الفرد على مصالح الفئة التي ينتمي إليها دون سواها من الفئات داخل المجتمع الواحد، وبالرغم من أن وعيه بها يكون وعي حقيقي وانتمائه لها انتماء حقيقياً إلا أنه يعتبر وعي غير حقيقي وانتماء غير حقيقي قياساً بانتمائه للمجتمع ككل حيث وجود الصراع بين فئات المجتمع يزداد ويؤدي لتدهور المجتمع وتفككه.

ويشير عبد الباقي (2011) إلى أهمية الانتماء على المستوى الاجتماعي فهو العماد الفقري للجماعة وبدونه تفقد الجماعة تماسكها، وتماسك الجماعة هو إنجذاب الأعضاء لها والذي يتوقف على مدى تحقيق الجماعة لحاجات أفرادها، ولطالما أن الجماعة تحقق حاجات الفرد فيمكنها أن تؤثر على أفكاره وسلوكه عن طريق تلك الفوائد التي يحصل عليها من وراء انتمائه لها والمتمثلة فيما يلي:

1 - تحقيق الرغبات الشخصية والاجتماعية التي يعجز الفرد عادة عن تحقيقها بمفرده.



2 - الشعور بالانتماء إلى جماعة تتقبله ويتقبلها فيشعر بالأمن والطمأنينة.

3 - يمكن تغيير سلوك الفرد عن طريق الجماعة، فكل جماعة لها معاييرها وقيمها التي يتحتم على الفرد المنتمي إليها اكتسابها.

4 - يتمكن الفرد عن طريق انتمائه للجماعة من اكتساب الميراث الثقافي الذي يمكنه من التفاعل ايجابياً مع أفراد مجتمعه.

5 - تساعد الجماعة الفرد على ممارسة أنواع من النشاط، يستغل فيه قدراته ويكتشف قدرات أخرى.

وترى الآغا (2012) أنه يجب على الطالب الفلسطيني في المدارس الفلسطينية أن يحرص على المشاركة في الأنشطة والمناسبات، وحلقات الحوار والمناقشات، والمساهمة في التكافل الاجتماعي والأعمال التطوعية التي تعزز الانتماء لديه، وحضور الندوات واللقاءات، وابداء الرأي في القضايا بما يحقق التقدم ويسهم بالازدهار.

#### 4.الانتماء الوطني:

إن ارتباط الإنسان بوطنه مسألة فطرية وغريزة بشرية في نفوس كل أبنائه، فالوطن فيه ولدنا وعلى أرضه نعيش ومن خيراته نرتزق وتحت ترابه سندفن، وهو نعمة من الله، وعلى المواطنين الصالحين حبه والدفاع عنه، ومن سنن الله عز وجل في مخلوقاته أن يكون للمكان الذي نعيش فيه ونألفه أهمية خاصة في حياتنا مما ينبغي المحافظة عليه والتضحية من أجله والدفاع عنه كي نضمن بقاءنا، ولقد أكد الإسلام على حب الوطن إذ يقول تعالى: " وَإِذْ قَالَ إِبْرَاهِيمُ رَبِّ اجْعَلْ هَذَا الْبَلَدَ آمِنًا وَاجْنُبْنِي وَبَنِيَّ أَنْ نَعْبُدَ الْأَصْنَامَ ﴿35﴾ " (سورة إبراهيم) وهنا حكى الله عن خليفه إبراهيم عليه السلام هذا الدعاء بالأمن، ويتضح منه ما يفيض به قلبه من حب لمستقر عبادته، وموطن أهله، كما يتضح ذلك من قوله تعالى: ﴿وَإِذْ أَخَذْنَا مِيثَاقَكُمْ لَا تَسْفِكُونَ دِمَاءَكُمْ وَلَا تُخْرِجُونَ أَنْفُسَكُمْ مِنْ دِيَارِكُمْ ثُمَّ أَقْرَرْتُمْ وَأَنْتُمْ تُشْهِدُونَ ﴿84﴾ ثُمَّ أَنْتُمْ هَؤُلَاءِ تَقْتُلُونَ أَنْفُسَكُمْ وَتُخْرِجُونَ فَرِيقًا مِنْكُمْ مِنْ دِيَارِهِمْ تَظَاهَرُونَ عَلَيْهِمْ بِالْإِثْمِ وَالْعُدْوَانِ وَإِنْ يَأْتِوكُمْ أُسَارَىٰ تُفَادُوهُمْ وَهُوَ مُحَرَّمٌ عَلَيْكُمْ إِخْرَاجُهُمْ .... ﴿85﴾ " (سورة البقرة) فتشير الآيتان إلى أن الاخراج من الديار والحرمان من الوطن معادل لسفك الدماء (عمارة، 2005).

ويظل الحنين إلى الوطن قيثارة العشق التي يعزف عليها الفلسطيني نشيد العودة، فيداعب أحلامه وآماله التي أنهكها ظلام النفي وتعب الرحيل المستمر، ليرسم أطفال فلسطين صورة الوطن على أوراق دفاترهم، أو يبنونه في ألعابهم من حجارة الأرض وترابها وحشائشها، أو يتركون له الخيال استلهاماً للحرية التي يفتقدونها (بدوي، 2014).

ويلعب الانتماء دوراً مهماً في تحديد علاقة الأفراد بوطنهم الذي يعيشون فيه، إذ كلما كان الأفراد منتمين لوطنهم كلما كانوا أكثر حفاظاً على ممتلكات أوطانهم وكلما قل الانتماء ازدادت السلوكيات السلبية مثل تخريب المرافق العامة وإهدار المال العام وإثارة النعرات الطائفية، ونشر الأفكار الهدامة التي تسيء للوطن (الأميري، 2010).

وتعرف الآغا (2012) الانتماء الوطني بأنه مجموعة من الممارسات والسلوكيات التي تعبر عن حب الفرد لوطنه وولائه له، وتمسكه بهويته الفلسطينية، والمشاركة في المناسبات الوطنية، والاعتزاز بوطنه وبرموزه الوطنية وما تتضمنه من المحافظة على التراث الوطني، وتقدير الشخصيات الوطنية والأدبية، وتشجيع المنتجات الوطنية، والاستعداد للتضحية من أجل الوطن، كما ويعرف بأنه مشاركة الفرد في المناسبات الوطنية والأعمال التطوعية وفي حل وعلاج المشكلات التي تواجه بلده، وأن يهتم بالأحداث السياسية التي تدور في وطنه، وأن يحترم القوانين، وأن يحافظ على العادات والتقاليد، وأن يشجع المنتجات الوطنية، وأن يفرح ويسعد لإنجاز أي مشروع في وطنه (عسلي، 2000).

ويعرفه عسفة (2003) بأنه إحساس الإنسان الفلسطيني بأنه جزء من وطنه، يترجم على شكل سلوكيات فعلية وقولية تدل على حبه لوطنه واستعداده للدفاع عنه، والمساهمة في بنائه وتطويره والمحافظة عليه، كما ويعرف خضر (2000) الانتماء الوطني بأنه اتجاه إيجابي مدعم بالحب يستشعره الفرد تجاه وطنه مؤكداً وجود ارتباط وانتساب نحو هذا الوطن باعتباره عضواً فيه، ويشعر بالفخر والولاء ويعتز بهويته وتوحده معه ويكون منشغلاً ومهموماً بقضاياها وعلى وعي وإدراك بمشكلاته وملتزمًا بالمعايير والقوانين والقيم الموجبة التي تعلي من شأنه وتنهض به محافظاً على مصالحه وثرواته مراعيًا الصالح العام ومشجعاً ومسهماً في الأعمال الجماعية ومنفاعلاً مع الأغلبية ولا يتخلى عنه حتى وإن اشتدت به الأزمات.

## أهداف تعزيز الانتماء الوطني:

إن تعزيز الانتماء الوطني يكون بتقوية شعور الإنسان الفرد بالانتماء لوطنه أولاً، وتقوية إيمانه بأهدافه وتوجيهه توجيهاً يجعله يفخر بذلك الوطن ويخلص له ويسهم في توفير أسباب السعادة في الحياة فيه، ولا يتردد في الدفاع عنه عند الحاجة.

يشير الشعراوي (2008) لعدة أهداف لتعزيز الانتماء الوطني كما جاءت في توصيات المؤتمرات العربية المتعددة التي عقدت بهدف هذا الغرض ويمكن تلخيصها فيما يلي:

- 1- تنمية شعور المواطن بوطنه، وتكوين عاطفة الانتماء لهذا الوطن.
- 2- تنمية الشعور بحق المواطنين في الفرص المتكافئة، والمساواة الاجتماعية والسياسية.
- 3- تنمية الوعي الاجتماعي والشعور بأهمية عادات وتقاليد ونظم وقيم الجماعة العربية.
- 4- تنمية الوعي الاقتصادي والشعور بأهمية الاقتصاد والمنتجات الوطنية، والمستقبل الاقتصادي الأفضل للوطن والمواطن.
- 5- تبصير المواطن بالأخطار التي تهدد وطنه وتحصينه ضد التسلط الحزبي والطائفي والإقليمي.
- 6- تربية السلوك الوطني على أساس التعاون والعمل المشترك، وتحمل أعباء الآخرين وإيثار الصالح العام واحترام حقوق الغير وآرائهم وعواطفهم.
- 7- تربية الضمير العربي، الذي يوجه المواطن العربي مستهدياً بمصالح الأمة ومستقبلها.

وترى الآغا (2012) أن من أهم أهداف الانتماء الوطني تنمية حب الإنسان لوطنه والاستعداد للتضحية من أجله، واحترام قوانينه وتشريعاته، والمشاركة الفاعلة في النشاطات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية فيه، وتقدير أبناء الوطن ورجالاته المخلصين، والحرص على الرقي بالوطن في جميع المجالات وشتى الميادين وغيرها من الأهداف التي تسهم في تعزيز انتماء الإنسان لوطنه، وهذه الأهداف إذا ما تم تحقيقها والوصول إليها فإنها ستحقق الفائدة العظيمة للوطن وأفراده على حد سواء.

## وسائل تعزيز الانتماء الوطني:

مما لا شك فيه أن الوطن لا يعني الأرض والتراب فحسب، بل هو يتجاوز ذلك ويدخل في الوجدان الانساني، حيث أن العاطفة الإنسانية جبلت بشكل أو بآخر على ضرورة الانتماء إلى الوطن بما يحتضن من أرض وقيم وتطلعات (الشعراوي، 2008).

ويرى ناصر (2002) أن من أهم وسائل تعزيز الانتماء الوطني ما يأتي:

1- التضحية من أجل الوطن سواء في السراء أو الضراء فهي ضريبة دم يدفعها كل فرد صادق في انتمائه.

2- القيام بالواجب المطلوب على أتم وأكمل وجه في جميع المجالات، ليكون دليل وطنية صادقة وانتماء قوي.

3- القيام بالأعمال التطوعية والخيرية لأن فائدتها تعم الوطن والمواطنين.

4- المحافظة على اللغة الأصلية والتراث الثقافي واللبس الشعبي.

5- المحافظة على العادات والتقاليد التي يرضى عنها المجتمع.

وهناك العديد من الوسائل الأخرى التي تعزز الانتماء الوطني، حيث تعد الرموز الوطنية من الوسائل التي تعزز الانتماء الوطني فلكل وطن رموز تميزه عن غيره، ويختص وينفرد بها بحيث تصبح رمزاً له ولمواطنيه يتمسكون بها ويعتزون بوجودها ويحرصون عليها، ومن أهم تلك الرموز الوطنية:

## النشيد الوطني:

النشيد الوطني هو شعر مغنى يدخل القلب بسهولة ويزرع فيه المبادئ والقيم والمثل العليا وعلى رأسها حب الوطن وافتدائه بالمهج والأرواح وبالغالي من الدماء والأهل والأبناء والتضحية في سبيل حريته وكرامته وبناء مجده وعزته.

يشير ناصر (1993) إلى أهداف النشيد الوطني الآتية:

- تقوية الولاء والانتماء للوطن والاعتزاز به.
- بناء جسور المحبة بين الأفراد والوطن بحيث تجعلهم يتسابقون لتحقيق رغبات هذا الوطن في التقدم والازدهار والنماء.

- زرع الشجاعة والرجولة ومعاني الخير والصدق والإخلاص للوطن وللأمة لتحقيق الطموحات في الحرية والوحدة.

### 2.1.1.2 مفهوم الولاء:

الولاء هو الجانب الذاتي في مسألة الانتماء، وهو جوهر الالتزام ويدعم الهوية الذاتية ويقوي الجماعية ويركز على المسaire ويدعو إلى تأييد الفرد لجماعته ويشير إلى مدى الانتماء إليها، كما أنه الأساس القوي الذي يدعم الهوية إلا أنه في نفس اللحظة يعتبر الجماعة مسؤولة عن الاهتمام بكل حاجات أعضائها من الالتزامات المتبادلة للولاء بهدف الحماية الكلية (عسفة، 2003).

ويكون الولاء الطبيعي للسلطة أو النظام أو الحاكم والولاء الواقعي هو ولاء الأجنبي للبلد الذي يعيشون فيه وعلى ذلك فالولاء هو "شعور يتعلق بوجودان الفرد تجاه جماعة ما أو فكرة ما تأييداً لها وطاعة وإخلاصاً وتضحية في سبيلها" (أبوفودة، 2006: 52).

وتعرف شحاته (2012) الولاء بأنه شعور الفرد تجاه الجماعة، وهذه المشاعر تتولد لدى الفرد بدون ضغوط، بل بناءً على رغبة الفرد بإحساسه تجاه هذا الشخص، أو الجماعة، ويشتمل الولاء على الأفكار والمشاعر تجاه المولى له، بحيث لا يوجد ضرورة لأن يكون الفرد جزء من جماعة، كما هو الأساس في الانتماء (العضوية)، أما في الولاء فالمشاعر هي شرط الولاء، لذا فإن الولاء أشمل من الانتماء ويدعمه ويثبت دعمه، ثم إن الولاء يقوم على الاتصال المباشر والتفاعل، ويقوم على الشعور والفكر وهو تجاه ذو طبيعة كامن داخل الفرد، كما أن الولاء يقوم على الوعي عند التكوين، كما وتعرف خضر (2000) الولاء بأنه الشعور بالحب والتأييد والإخلاص والطاعة، وهو وجدان الانتماء ويشير إلى مدى وجوده، ويدعم الهوية الذاتية، وهو جوهر الالتزام بالنظم والقوانين والمعايير الاجتماعية، من أجل حماية الجماعة التي يعتز الفرد بفخر الانتساب إليها، والعمل على تطويرها.

وتعرف الآغا (2012) الولاء للوطن بأنه شعور الطالب الفلسطيني بحب وطنه فلسطين والتمسك بترابه وبالقيم الوطنية الأصيلة، والمحافظة على ثروات الوطن، ودعم القضايا الوطنية والمنتجات الوطنية، وتقديم المصلحة الوطنية على المصلحة الشخصية.

فالولاء اتجاه نفسي اجتماعي ذو جانب انفعالي عاطفي وجانب سلوكي يدفع الفرد للقيام بسلوك معين نحو مصلحة ما تتعلق بانتمائه للجماعة، هذا بالإضافة إلى جانبه المعرفي الذي يتمثل في إدراك الفرد للمفاهيم والقيم التي يستند إليها شعوره بالولاء.

### 3.1.1.2 مفهوم الحاجات النفسية:

تعتبر الحاجة مصدر التطور البشري، كما وتساعد على التحكم في السلوك وتحدد مجرى التفكير والأحاسيس، فهي تمثل حالة الفرد الناجمة عن احتياجاته للأشياء الجوهرية لوجوده وتطوره، حيث يؤدي إشباع الحاجة الأولى إلى حاجات جديدة وتأخذ عملية إشباع حاجات الفرد شكل نشاط هادف، حيث تعزز قدرة الإنسان على أحداث تغيرات ايجابية ملائمة اجتماعيا في البيئة المحيطة اعتماداً على ما يمتلكه من ثروة مادية وثقافية وروحية، والحاجة نقص أو غياب شيء ما ضروري أو مفيد جداً (ابواسعد، 2005)، ويرى زهران (2003) أن الحاجة هي الافتقار إلى شيء ما وأنها ضرورية إما لاستقرار الحياة نفسها كالحاجات البيولوجية أو للحياة بأسلوب أفضل كالحاجات النفسية.

وتعد الحاجة في مضمونها مطلب أو رغبة أساسية للفرد يريد أن يحققها ليحافظ بذلك على بقاءه وتفاعله مع المجتمع وقيامه بأدواره الاجتماعية، والبشر يكافحون باستمرار لتحقيق حالات من الاتزان والثبات النسبي، وللقيام بهذه المهمة لا بد من العمل على إشباع الحاجات للوصول إلى هذا الاتزان لأنه ضروري للحفاظ على البقاء الفسيولوجي والنفسي على حد سواء (الخالدي، 2001).

وقد صنف ماسلو Maslow الحاجات الإنسانية التي تحتاج إلى إشباع في شكل هرمي يبدأ بالحاجات الفسيولوجية، ثم حاجات الأمن، ثم حاجات الانتماء، ثم تقدير الذات وتحقيق الذات وأخيراً حاجات الفهم والمعرفة، وحدد حاجات الحب والانتماء في رغبة الفرد في الانتماء والارتباط بالأفراد الآخرين والقبول من الجانب الآخر ويتحقق ذلك بعد تحقق الحاجات الفسيولوجية وحاجات الأمن لدى الأفراد (الحو، 1999)، ويعتبر ماسلو حاجات الحب والانتماء هي حاجات اجتماعية، وتنطوي على الرغبة في إنشاء علاقات وجدانية وعاطفية مع الآخرين بعامة، والمجموعات الهامة في حياة الفرد بخاصة، وكذلك مع الأفراد، ويعتقد ماسلو أن مساهمة الفرد في الحياة الاجتماعية محددة، أو مدفوعة بحاجاته

للحب والانتماء، والتواد، والتعاطف وأن حالات العصيان، أو التمرد بخاصة عند الشباب قد تتجم عن عدم إشباع هذه الحاجات (نشواتي، 2005).

## 2.1.2 النظريات النفسية والانتماء

### 1.2.1.2 نظريات الحاجات:

#### نظرية ماسلو:

وضع ابراهام ماسلو Abraham Maslow هرم للحاجات عند الأفراد، وكانت قاعدة الهرم الحاجات الأساسية وفي قمته الحاجات النفسية التي سماها الحاجات النمائية، وهذه الحاجات توضح دوافع السلوك عند الأفراد، وقد رأى ماسلو أن الحرمان من الحاجة يؤدي إلى مرض أو اضطراب سواء أكانت بيولوجية أم نفسية، وفيما يلي ترتيب الحاجات التي أشار إليها مياسا (1997) كما وضعها ماسلو:

- الحاجات البيولوجية: وتشمل الماء، الطعام، الراحة، تجنب الألم، الدفاع، إزالة الفضلات من الجسم، وهي الحاجات الوحيدة التي يمكن إشباعها تماماً.
- الحاجة للأمن: وتشمل الحماية من المخاطر الجسدية والاجتماعية وتوفير الملابس والسكن والأمان والطمأنينة من الجريمة، وهي تدفع الناس إلى الحرص والحذر وتثير فيهم الرغبة في التملك.
- حاجات الحب والانتماء: وتشمل الحب والقبول بين المجموعات الاجتماعية وداخلها، وهذه الحاجة تختلف من فرد لآخر، حيث أن دافعية الإنسان الذي لم يجد سوى قدراً ضئيلاً من الحب والانتماء تكون أقوى بكثير لإشباعها من فرد آخر يمتلك قدراً ملائماً من الحب.
- حاجات تقدير الذات: مثل الانجاز الباهر والكفاءة والاستحسان والاعتراف والحصول على المركز الاجتماعي والرغبة في الشهرة والسيادة والحرية، ويؤدي إشباعها إلى الثقة في النفس.
- تحقيق الذات وهي أعلى مراتب الإشباع والوصول إلى تحقيق أقصى ما يمكن للفرد تحقيقه من طاقاته وإمكاناته الكامنة ويؤدي تحقيق هذه الحاجة بالفرد إلى شعوره بالتفرد والتمتع بالاستقلال في السلوك والاهتمام بالمشاكل خارج نفسه، والتعاطف مع ظروف الآخرين

ورعايتهم والميل إلى وجهة النظر الديمقراطية في التصرف والحكم على الأمور والافادة من تجارب الحياة والوعي بالمشاعر التي يحملها، وقد أضاف فيما بعد حاجات الفهم المعرفي (الاستكشاف، والقيم)، والتجارب الجمالية (الموسيقى، الفن، الشعر).

### نظرية بورتر في الحاجات:

يرى بورتر Porter الذي تأثر بمجتمع الرخاء الأمريكي الذي كان سائداً في تلك الحقبة، أن قلة من الناس تحرك سلوكاته الحاجات الفسيولوجية باعتبار أن مثل هذه الحاجات لا تشكل دافعاً لأن إشباعها حاصل ومضمون لذا أتى ترتيب بورتر مشابهاً لترتيب ماسلو مع فارق حذف الحاجات الفسيولوجية وإضافة "الحاجة إلى الاستقلالية" التي تؤكد حاجة الفرد إلى الشعور بتوافر فرص المشاركة في صنع القرارات التي تعنيه وأن تكون لديه صلاحية السيطرة على موقف العمل الخاص به، وبذلك أصبح تنظيم "بورتر" للحاجات كما أشار الطويل (1999) على النحو الآتي:

- الحاجة إلى الأمن: مثل الدخل المادي المناسب، والتأمين، والتقاعد، التثبيت في الخدمة، العدالة والتقييم الموضوعي، ووجود نقابات مهنية أو جمعيات.
- الحاجة إلى الانتساب: الانتساب إلى جماعة عمل رسمية أو غير رسمية، وصدقة، والقبول من زملاء النظام.
- الحاجة إلى تقدير الذات: مثل المكانة، المركز، الترفيات، المكافآت، اللقب، الشعور باحترام الذات، الشعور باحترام الآخرين.
- الحاجة إلى الاستقلال: مثل ضبط الفرد لموقف عمله، وتأثيره في النظام ومشاركته في القرارات المهمة التي تعنيه، ومنحه صلاحية استخدام إمكانات النظام.
- الحاجة إلى تحقيق الذات: مثل عمل الفرد ضمن أقصى طاقاته وإمكاناته والشعور بالنجاح في العمل، وتحقيق أهداف يرى الفرد أنها مهمة.



## نظرية الدرفر - نظرية الكينونة والانتماء والنماء في الحاجات:

في ضوء عدم توافر الدعم الميداني الكافي لنظرية ماسلو في تنظيم الحاجات، قام الدرفر بطرح تصور معدل للتنظيم الهرمي للحاجات يشتمل على حاجات محورية رئيسه ثلاث وقد لخصها الطويل (1999) حسب الآتي:

1. حاجات كينونة.
2. حاجات انتماء.
3. حاجات نماء.

تهتم المجموعة الأولى من الحاجات وهي حاجات الكينونة بتوافر متطلبات وجود الحاجات الأساسية للكائن الحي، التي أطلق عليها ماسلو الحاجات البيولوجية، والحاجة إلى الأمن، أما المجموعة الثانية من الحاجات فهي حاجات الانتماء التي تشتمل على رغبة الفرد في وجود اتصال وعلاقات وطيدة بينه وبين الآخرين، على أن تتصف هذه العلاقات بالاستمرار والديمومة، وهذا إذا ما أريد تحقيقها وهذه تتفق مع ما اعتبره ماسلو حاجات محبة وتقدير، وأما المجموعة الثالثة من الحاجات في تصنيف الدرفر فهي حاجات النماء وهي رغبة جوهرية في التطور الذاتي وهي ما أسماها ماسلو بحاجة تحقيق الذات.

## النظرية الواقعية:

أشار جلاسر Glasser في النظرية الواقعية أن هناك حاجتين أساسيتين للفرد وهما:

1- الحاجة إلى أن يحب ويحبه الآخرون.

2- الحاجة إلى أن يشعر أنه ذو قيمة عند نفسه وعند الآخرين.

كما أشار أننا منذ الولادة نمتلك أهدافاً داخلية والتي تظهر من خلال الحاجات الخمس الآتية التي يوضحها الشناوي (1996):

الحاجة للبقاء بمعنى أن نبقى أحياء، الحاجة للقوة بمعنى أن نكون أفضل وأقوى من الآخرين، الحاجة للحرية بمعنى أن نبقى وحيدين عندما نريد ذلك، الحاجة للمرح بمعنى أن نشارك الآخرين سرورهم، الحاجة إلى الحب والانتماء وهي الأكثر أهمية لأننا نحتاج إلى الناس ليستمتعوا لنا ويحترمونا.

### 2.2.1.2 نظريات الانتماء:

توجد العديد من النظريات التي حاولت أن تفسر مفهوم الانتماء وسنحاول عرض بعض منها، ومن ذلك:

نظرية ماسلو Maslow للحاجات: ترى هذه النظرية وجود تنظيم هرمي للحاجات وأنه كلما تم إشباع حاجة من هذه الحاجات انتقل الفرد إلى الحاجات الغير مشبعة، ومن هذه الحاجات الحاجة إلى الانتماء (الطويل، 2001).

نظرية المقارنة الاجتماعية: ترى أن الفرد هو دائماً بحاجة للآخر كمصدر من مصادر المعلومات الحقيقية، كما أنه بحاجة إلى التملك والسيطرة وهو بحاجة إلى التوجيه من المجتمع فإن المجتمع هو الآخر يرغب في توجيه الفرد، كما أنه بحاجة للانتماء.

نظرية إريكسون Erikson: ركزت على العلاقة بين الفرد والمجتمع والحاجة إلى تحقيق الذات والرضا عن الجماعة والشعور بالأمان ودافع الولاء للوطن ولا شك أن هذه الصفات ضرورية كي يرتبط الأفراد بوطنهم والانتماء له.

نظرية فروم Fromm: ترى أن الوجود الإنساني يحكمه العديد من الحاجات الإنسانية من بينها الحاجة إلى الانتماء، وأن بإمكان الإنسان أن يربط نفسه بالعديد من الآخرين برباط من الحب والعمل المشترك، وأن حاجة الإنسان للانتماء تعمل على بذل المزيد من الجهد والقوة كي يبرز وجوده.

نظرية أدلر Adler: يرى أدلر أن الإنسان يعيش داخل سياق اجتماعي بدءاً من الأم في بداية حياته ومروراً بالمجتمع وأنه يظل دائماً يسعى نحو التفوق.

نظرية العلاقات الإنسانية: ترى أن حاجات الإنسان لها تأثير على سلوكه ومنها الحاجة لشعور الفرد بالانتماء (إسماعيل، 2000).

### 3.1.2 البرنامج الإرشادي Counseling Program:

إن الإرشاد النفسي هو أحد فروع علم النفس التطبيقي ويقدم خدماته الإرشادية في كل الميادين والمؤسسات التي تعنى بالإنسان مثل: وحدات الإرشاد النفسي، والمدارس على اختلاف مراحلها الدراسية، ومراكز الإرشاد النفسي في الجامعات والمصانع والمستشفيات ومراكز الرعاية وغير ذلك من المؤسسات (الخالدي والعلمي، 2008).

والبرنامج هو الوسيلة الأساسية لتحقيق أهداف الجماعة (نمو الفرد، نمو الجماعة، وتنمية المجتمع)، فالبرنامج الإرشادي الجمعي ليس هدفاً في حد ذاته ولكنه وسيلة لتحقيق ذلك الهدف وهو النمو، وهو يختلف من جماعة لأخرى، لأن كل جماعة لها هدف تريد أن تحققه ببرنامج مختلف عن غيرها من الجماعات، كما يختلف البرنامج من نفس الجماعة الواحدة من وقت لآخر باختلاف الأهداف، وتقوم فلسفة الإرشاد النفسي الجمعي على الدور الفعال لتأثير الجماعة على الفرد، من حيث إمكانية تغيير سلوكه وأفكاره ومواقفه بجانب المساعدة في تسهيل نموه، وتتشكل الجماعة الإرشادية في ضوء عدة متغيرات مثل حجم المجموعة والسن والذكاء والجنس ونوع الأعراض والمشكلات البيولوجية ... الخ (حسان، 2009).

ويعرف البرنامج الإرشادي بأنه برنامج مخطط ومنظم يتضمن تقديم خدمات إرشادية مباشرة وغير مباشرة للتلاميذ من خلال أساليب وفنيات إرشادية متعددة، وذلك بهدف تنمية الانتماء لدى هؤلاء التلاميذ (مظلوم وعبدالعال، 2012)، أما سوغان (2005) يرى أن البرنامج الإرشادي هو مزيج من الأهداف العامة والخاصة الإرشادية الموجهة لتحقيق هذه الأهداف والتصميم البحثي الملائم ومحتوى البرنامج والإجراءات التنظيمية وتنفيذ البرنامج وتقويمه، والتنسيق بين كل منهم.

#### أساليب الإرشاد المستخدمة في البرامج الإرشادية:

يشير قاسم (2008) إلى أساليب الإرشاد المستخدمة في البرامج الإرشادية وهي:

1. الإرشاد الجمعي: وهو الإرشاد الذي يحقق كل الخدمات الإرشادية أو أغلبها لأكثر من فردين تتفق ميولهم وحاجاتهم الإرشادية إلى حد ما والتي يمكن تحقيقها لهم في مجموعة من صغيرة أو كبيرة، أي في موقف جماعي مستخدمين أسس وأساليب الإرشاد الجمعي.
  2. الإرشاد الفردي: تعتبر طريقة الإرشاد الفردي من أشهر الطرق في الإرشاد النفسي والتربوي ويعرف الإرشاد الفردي بأنه " عملية إرشاد مسترشد واحد وجهاً لوجه في كل جلسة وتعتمد فعاليته أساساً على العلاقة الإرشادية المهنية بين المرشد والمسترشد".
  3. الإرشاد المباشر: وهو الإرشاد الموجه أو المتمركز نحو المرشد وفي هذه الطريقة يكشف المرشد عن الاضطرابات والمشاكل المتعلقة بالمسترشد، فالمرشد هو الذي يفسر البيانات والمعلومات وهو الذي يُسدي النصائح ويقترح أساليب العلاج ويتحمل المسؤولية أكثر من المسترشد، وهو من أكثر أساليب الإرشاد استعمالاً.
  4. الإرشاد غير المباشر: هو المتمركز حول المسترشد ورائد هذه الطريقة "روجرز" ويعتمد النشاط على المسترشد نفسه وذلك بسبب إدراكه لمسؤوليته ويؤكد روجرز أن الإنسان مفطور على الخير وهذا الأسلوب يهيء الظروف الملائمة لكي يحقق نمو أفضل.
- وقد أجمل العاسمي (2008) الفوائد التي يكتسبها الاختصاصي في مجال تصميم وتنفيذ البرامج الإرشادية في الآتي:

1. إن تخطيط البرامج الإرشادية والتدريبية يعد الدليل الموجه لكل من المرشد والمسترشد، وينبغي على الطرفين أو أطراف أخرى (كالوالدين) أن يتفقا على الخطة الإرشادية قبل تنفيذها، لأن هناك العديد من المشكلات التي تظهر لدى كل من المرشد أو المسترشد عند تنفيذ الخطة.
2. تعد الخطة الإرشادية مهمة في التعرف إلى مدى ما تحقق من الأهداف المرحلية (الأهداف المتعلقة بالنتيجة).
3. تعد الخطة مفيدة للمرشد والمسترشد، وذلك في معرفة فاعليتها وجدواها بعد الانتهاء من تطبيقها، ومعرفة التغيير والأثر الذي أحدثته في المسترشد سلوكياً وفعالياً ونفسياً.
4. تساعد الخطة المسترشد على تحليل التدخلات الإرشادية ونقدها حتى تتناسب مع تحقيق أهدافه المرحلية على أفضل صورة.

5. تسهل الخطة الإرشادية المعدة بإتقان التي توضح مشكلات المسترشد وأساليب التدخل الإرشادي الذي يقوم المرشد بتنفيذها خلال الجلسات الإرشادية.

### الإرشاد الجمعي:

تقوم فلسفة الإرشاد الجمعي على الدور الفعال لتأثير الجماعة على الفرد، من حيث إمكانية تغيير سلوكه وأفكاره ومواقفه بجانب المساعدة في تسهيل نموه، وتتشكل المجموعة الإرشادية في ضوء عدة متغيرات مثل حجم المجموعة والسن والذكاء والجنس ونوع الأعراض. ويلخص سغفان (2001) الأسس التي يقوم عليها الإرشاد النفسي الجمعي أهمها:

1. أن هناك تشابه بين الأفراد في سمات الشخصية وبعض المشكلات ونوع الحاجات.
2. الشخص قد لا يدرك شيء بمفرده ولكنه في حاجة لجماعة يعيش معها ويؤثر فيها ويتأثر بها.
3. توجد حاجات لا يمكن إشباعها إلا من خلال الجماعة مثل الحاجة للأمن والتقدير الاجتماعي والنجاح والتقبل والانتماء.

كما يقوم الإرشاد الجمعي على إجراء الإرشاد النفسي لإثنين أو أكثر من الأفراد الذين تتفق ميولهم وحاجاتهم الإرشادية إلى حد ما، والتي يمكن تحقيقها لهم في مجموعة صغيرة أو كبيرة، أي في موقف جماعي، مستخدمين أسس وأساليب وفتيات الإرشاد الجمعي (العزة، 2000)، وتعتبر طريقة الإرشاد الجمعي من الأساليب الناجحة في علاج الكثير من المشكلات السلوكية، والاضطرابات الانفعالية (دبابش، 2011).

ويعرف الإرشاد الجمعي بأنه "إرشاد عدد من المسترشدين الذين تتشابه مشكلاتهم واضطراباتهم معاً في جماعات صغيرة، كما يحدث في جماعة إرشادية أو فصل" (زهران، 1998: 321).

ويرى الزعبي (1994) أن الإرشاد الجمعي عملية تربية إذ يمثل برنامجه موقفاً تربوياً، الهدف العام منه هو مساعدة الفرد والجماعة على تحقيق حاجات الأفراد، كما أن الإرشاد الجماعي ينطلق من أن الموقف الجماعي بعلاقاته المتعددة التي تقوم بين الأفراد يكون أقرب إلى الحياة الواقعية، بالمقارنة مع العلاقة الإرشادية في الإرشاد الفردي، إذ يفيد في دعم الجانب النفسي للأعضاء ويفيد كذلك الأشخاص الإنطوائيين، وكذلك الإنبساطيين من أجل تنظيم حالاتهم بشكل صحيح وسليم، ويهدف إلى

مساعدة كل عضو من أعضاء الجماعة على حل مشكلاته، وتحقيق التوافق النفسي، والشخصي، والاجتماعي.

والإرشاد الجمعي من الأساليب الناجحة في إرشاد المراهقين، حيث يتيح للمراهق أن يلاحظ الآخرين ممن هم في نفس سنه ويعجب بصراحتهم في مناقشة مشاكلهم، كذلك أنهم يماثلونه في نفس المشكلة وطريقة حلهم لها وتنفيذ هذه الحلول، كما يُعجب بمساعدتهم له في حل مشكلاته، كذلك يجد الفرد نفسه في جو من الإرشاد النفسي والدعم والتشجيع المتبادل الذي يسهل له مناقشة مشكلته بصراحة بحيث ينمي لديه الثقة في القيام بالسلوك المطلوب واتخاذ القرار وزيادة تقبل الذات (عبود، 1991).

وترى هيلنغ (Halling, 1996) أن الإرشاد الجمعي ناجح وفعال مع من هم في مرحلة المراهقة بما يحتويه من محاور أساسية، ويقوم الإرشاد الجمعي على أربع مهارات من التعامل وهي:

1. العلاقات الشخصية المتبادلة "البيئشخصية".

2. حل المشكلات.

3. التعامل المعرفي.

4. مهارات التعامل مع الذات.

#### أهداف الإرشاد الجمعي:

يلخص حواشين (2002) أهداف الإرشاد الجمعي الآتية:

1. مساعدة الطلبة في التغلب على مشاعر الوحدة.

2. اكتساب الفرد مهارات اجتماعية.

3. تنمية القدرة في التعبير عن النفس.

4. تنمية القدرة على تحمل المسؤولية.

5. اكتساب الفرد قيمة احترام الآخرين والذين يخالفونه الرأي.

6. تنمية تقدير الذات للمسترشد.

7. تنمية القدرة على حل المشكلات.

ويشير العزة (2000) إلى أن الإرشاد الجمعي يساعد الطلبة في تحقيق مجموعة من الأهداف تتمثل بما يأتي:

1. تعليم وتحسين المهارات الاجتماعية من خلال النمذجة والتدريب.
2. يعرف الطالب بأن الطلبة الآخرين لديهم هموم مشابهة لهوموم.
3. التزود بتجربة تكون فيها المشاعر السلبية والإيجابية مشاعر إنسانية وطبيعية.
4. اكتشاف الأفكار مع الآخرين.
5. تحمل المسؤولية والالتزام.

ويخلص قاسم (2008) أهداف برنامج الإرشاد الجمعي في ما يأتي:

1. تعليم الطلبة طريقة التفكير العلمي الذي يساعدهم على النظر بموضوعية إلى مشكلات المجتمع.
2. تنمية معارف الطلبة ومهاراتهم العقلية ومدركاتهم الكلية.
3. إعداد الطلبة في جميع النواحي الجسمية والعقلية والاجتماعية والوجدانية والروحية.
4. تنمية حس الطلبة بأهمية دورهم في المجتمع من خلال "الحقوق والواجبات".
5. تنمية الإحساس لدى الطلبة بأهمية التنقيف الذاتي.
6. اعداد الطلبة عقائدياً ليزداد انتماءهم لدينهم ولأسرهم ولمدارسهم ولوطنهم ولمجتمعهم العربي والاسلامي.
7. اعداد الطلبة لمواجهة التطورات والتغيرات المستمرة التي تطرأ على شتى جوانب المجتمع.
8. تنمية الإحساس بأهمية المشاركة الاجتماعية والوجدانية.

#### 4.1.2 النظريات النفسية التي أسهمت في بلورة وصياغة البرامج الإرشادية:

##### نظرية التحليل النفسي:

تهدف عملية الارشاد الجماعي في المدرسة التحليلية لتوفير جو مناسب للطلبة المسترشدين كي يعيشوا علاقات عائلية ايجابية، واكتشاف مشاعر من الماضي تؤثر في التصرفات الحالية ومعرفة أصول الاضطراب النفسي وتوليد الدافع لتعديله، وخلق الأجواء الجماعية المليئة بالثقة والإطمئنان للافصاح

عن ما يجول أعماق النفس البشرية من خبرات ماضية قد تكون مؤلمة فتتمت عملية الكبت لها، وكيف يمكن الاستفادة من الخبرات الماضية في تفسير الخبرات الحالية، وتعتبر المدرسة التحليلية أن أهداف الإرشاد تتركز في زيادة الاهتمام الاجتماعي وتغيير نمط الحياة وحل المشكلات، ويعتبر فرويد أن أهداف الإرشاد ربط الماضي بالحاضر وإعادة بناء الشخصية وحل الصراع، ومن الأساليب الإرشادية المتبعة لدى الفرويديين لعب الأدوار والواجبات البيتية والنصيحة (الخوaja، 2002)، ويركز الإرشاد الأدرلي على مساعدة أفراد المجموعة في فهم مخطوطة حياتهم ومساعدتهم على التفاعل مع المجتمع والإحساس به (الليل، 2002).

### نظرية الذات:

وتعرف باسم العلاج المتمركز حول الشخص، أو الإرشاد غير المباشر الذي اقترحه روجرز، وينظر إلى الإنسان أنه خير بطبعه، إلا أن بعض الضغوط قد تجعله مضطرباً، ويعتقد روجرز أن استعمال الإرشاد غير المباشر يؤدي إلى تغييرات جوهرية في سلوك الفرد وشخصيته تتمثل بتغيير قدرته على تكوين الظواهر، فيصبح الفرد أكثر فاعليه وأكثر مرونة ودراية بالأمر التي لم يكن واعياً لها قبل الإرشاد، وهذه التغييرات الجوهرية الإيجابية في سلوك الفرد نحو تحقيق ذاته نابعة من نظرتها إلى الإنسان نظرة تفائلية بوصفه أفضل المخلوقات، بالرغم من الظروف والضغوط التي تفسد توازنه (الزيود، 1998).

ويرى روجرز Rogers أنه متى حدث عدم الانسجام بين الذات والخبره فإن الفرد يصبح مستهدفاً للمرض النفسي وينشأ لديه تدني مستوى الانتماء وعدم الطمأنينة النفسية، وأن عدم الانسجام هو السبب في كل مشكلات التوافق بين البشر وضعف الانتماء، وعلى الفرد أن يعمل على إزالة عدم الانسجام وحل كافة المشكلات (الشناوي، 1996).

وتعتبر نظرية الذات أن أسباب القلق والتوتر لدى الطلبة تنشأ عن عدم تتطابق الذات الواقعية والمثالية وطريقة إدراك الفرد للحدث مما يهدد عملية الانتماء، ويهدف الإرشاد بحسب نظرية الذات إلى تحقيق هذا التتطابق من خلال الأساليب الإرشادية المتبعة مثل الانتباه، الإصغاء، عكس المشاعر، أسلوب الواجبات المنزلية (الزيود، 1998)، ومن أجل استبصار الفرد لذاته من خلال الإرشاد الذي يقدم فيه المرشد المساعدة للأفراد والجماعات في مواقف الاضطراب النفسي والصراع (السفاسفة، 2003).



## نظرية التعلم الاجتماعي:

يعتبر ألبرت باندورا Albert Bandura (1977) المشار إليه في الدايري، وفي نظريته الأكثر ارتباطاً بالإرشاد أن السلوك يتشكل بالملاحظة لسلوك الآخرين، حيث يرى أن العمليات المعرفية مثل الانتباه والإدراك والتذكر والتخيل لها القدرة على التأثير في اكتساب السلوك كما أن للإنسان القدرة على توقع النتائج قبل وقوعها (الدايري، 2005).

يؤثر سلوك الفرد بملاحظة سلوك الآخرين وتقليدهم بشكل كبير، وتسمى عملية التعلم هذه بمسميات مختلفة منها: التعلم الاجتماعي، التعلم المتبادل، النمذجة Modeling والتي تعرف بأنها عملية موجهة تهدف إلى تعليم الفرد كيف يسلك، وذلك من خلال الإيضاح، ويوجد عدة عوامل تؤثر في فاعلية استخدام النمذجة مثل: خصائص النموذج، خصائص المتعلم، خصائص مرتبطة بالإجراءات المستخدمة في النمذجة (الشناوي، 1996).

والنمذجة أنواع منها: النمذجة الحية حيث يقوم النموذج بتأدية السلوكات المستهدفة بوجود الشخص الذي يراد تعليمه تلك السلوكات، والنمذجة الرمزية أو المصورة والتي يقوم المسترشد بها بمشاهدة سلوك النموذج فقط من خلال الأفلام أو القصص أو الكتب، أو وسائل أخرى، والنمذجة من خلال المشاركة حيث يقوم المسترشد من خلال هذا النموذج بمراقبة نموذج حي أولاً ثم يقوم بتأدية الاستجابة بمساعدة وتشجيع المرشد، ثم يؤدي الاستجابة بمفرده (سماره ونمر، 1999).

## النظرية السلوكية:

ومن أصحابها سكينر Skinner، ودولارد Dollard، وميللر Miller، وتعتبر أن الفرد حيادي ويعزى سلوكه إلى البيئة التي يتعلم منها وتعتبر أن الشخصية تكتسب تعلمها من خلال المعززات وتحكمها قوانين التعلم وأن للنمذجة دوراً في تعلم مظاهر الشخصية وتعود أسباب القلق والاضطرابات لدى الفرد بسبب تعلم عادات من البيئة وعدم اكتساب الاستجابة الملائمة وعدم تعزيز السلوك المرغوب، أو العمل على تعديله.

وتقوم أهداف الإرشاد على تعلم سلوكات مرغوبة والتخلص من السلوكات غير المرغوبة، وتقوم الأساليب الإرشادية على تقليل الحساسية وأساليب التعزيز والاعتقاد وحل المشكلات وضبط النفس والنمذجة والتشكيل والتركيز على الحاضر وغيرها من الأساليب الإرشادية (الشناوي، 1996).

## النظرية المعرفية:

يعد الإرشاد المعرفي من الاتجاهات المعاصرة في خدمة الفرد، والذي يتعامل مع تنمية الوعي من خلال معالجة القصور المعرفي، على اعتبار أن التفكير له دوراً في تشكيل السلوك الإنساني طبقاً للنظرية المعرفية.

ويعرف الإرشاد المعرفي بأنه أحد مداخل خدمة الفرد، ويهتم باستخدام التفكير المنطقي لإرشاد مشكلات الإنسان من خلال تصحيح معارفه وأفكاره وأساليبه في التفكير (عثمان، 2003).

كما أن الإرشاد المعرفي يهدف لإقناع المسترشد أن معتقداته غير منطقية وتوقعاته وأفكاره السلبية هي التي تحدث ردود الأفعال الدالة على سوء التكيف، ويهدف إلى تعديل إدراكات المسترشد المشوهة ويحل محلها تفكير ملائم من أجل إحداث تغيرات معرفية وسلوكية وإنفعالية لدى المسترشد (Glass & Shea, 1998).

### 5.1.2 النظرية المعرفية السلوكية Behavioral Theory:

تعود النظرية المعرفية السلوكية إلى أعمال تولمان Tolman في الثلاثينات من القرن العشرين الذي أقر وجود المتغيرات المعرفية الدخيلة والصور العقلية في العملية التعليمية، كما أن أعمال كيلي Kelly في المجال الإكلينيكي اتفقت ووجهة النظر المعرفية في سنوات الخمسينات من القرن الماضي والذي اعتمد في نظريته البنائية على تفسيرات الفرد لأحداث الحياة وعلى أنماط السلوك التي تعكس تفسيرات الأحداث، وأن العلاج المعرفي السلوكي أخذ جذوره من الأعمال الأولية لبنيك Beck عام 1979 عند محاولته عمل نموذج مختصر للعلاج النفسي، أما ولسون Wilson فيرى بأن أعمال بنيك Beck ومايكنباوم Meichenbaum هي امتداد وتطبيق عيادي لأعمال كيلي Kelly وباندورا Bandura وأسهمت النظرية التجريبية في علم نفس النمو في استخدام التدخلات المعرفية السلوكية مع الأطفال خصوصاً في مجالات نمو السيطرة الذاتية والمعرفة الاجتماعية والذاكرة والمهارات المعرفية المتعددة وينسب الاستخدام الأول للعلاج المعرفي السلوكي مع الأطفال إلى أعمال دونالد مايكنباوم (السنباني، 2005).

ويعتبر العلاج المعرفي السلوكي أنه مزيج من فنيات العلاج المعرفي وفنيات العلاج السلوكي وهذان المفهومان ليسا مفهوميين منفصلين بل متداخلين فالتوجه السلوكي يهتم بتغيير الظروف المحيطة

والسلوك الظاهر، والتوجه المعرفي يركز على المعارف والأفكار دون إهمال السلوك الظاهر، ويعتبر السلوك المعرفي أحد التيارات العلاجية الحديثة التي تهتم بالأساس المعرفي والاضطرابات النفسية، ويهدف الاتجاه المعرفي السلوكي إلى إقناع المسترشد بأن أفكاره ومعتقداته اللاعقلانية وحديثه السلبي مع ذاته هي التي تحدث ردود الفعل غير التكيفية لديه كما يهدف إلى أن يحل محل تلك الأفكار والمعتقدات أفكار ومعتقدات أكثر عقلانية ويحل محل الحديث السلبي حديث أكثر ايجابية مع الذات (ابوزيد، 2003).

ويعرف سهيل (2013) العلاج المعرفي السلوكي بأنه منهج علاجي يعتمد على الدمج بين العلاج المعرفي والعلاج السلوكي بفنيتاهما المتعددة، ويركز على التعامل مع الاضطرابات والمشكلات المختلفة من منظور ثلاثي الأبعاد: معرفياً، وانفعالياً، وسلوكياً، وذلك من خلال التأثير في عمليات التفكير المشوهة لدى المسترشد وتعليمه طرقاً أكثر ملائمة للتفكير المنطقي المقبول للصحة النفسية.

كما ويشير هندية (2003) إلى رأي ألن وكازدين (Alanne & Kazedin) من أن العلاج المعرفي السلوكي مدخل علاجي يتم من خلاله تعديل العديد من المشكلات الإكلينيكية، مثل القلق والاكتئاب والعدوان وغيرها من الاضطرابات، ويستخدم في تعديل سلوك كل الأشخاص سواء الأطفال أو المراهقين أو الكبار، وفي أماكن مختلفة من المنزل والمدرسة وفي العمل، ويعمل العلاج المعرفي السلوكي بعدة طرق واضحة هي (التدخل المعرفي، لعب الدور، التعزيز الايجابي).

ويذكر المحارب (2000) ما يراه كاندال Kendall من أن العلاج المعرفي السلوكي هو محاولة لدمج فنيات العلاج السلوكي الناجحة، مع الجوانب المعرفية للفرد وذلك بهدف إحداث تغيير في سلوكه، وهو يهتم بالجانب الوجداني، والسياق الاجتماعي للفرد، وذلك من خلال استخدام استراتيجيات معرفية وسلوكية وانفعالية واجتماعية وبيئية لإحداث تغييراً حقيقياً، ووفقاً للنظرية المعرفية السلوكية يعمل الارشاد الجماعي على مساعدة الطلبة على القضاء على التصرفات الغريبة وإكسابهم التصرفات والسلوكيات الجديدة كما يتم تعليم الطلبة بأنهم مسؤولون عن اضطراباتهم ومساعدتهم على التخلص منها (كفافي، 1999)، وتقوم النظرية السلوكية على فكرة أن سلوك الفرد ليس عرضاً وإنما هو مشكلة بحد ذاته وأنه يجب التعامل معه وفهمه وتحليله وقياسه ودراسته وأنه يمكن التحكم فيه عن طريق التحكم في المثبرات التي تحدثه وفي النتائج المترتبة عليه (ابوعيطه، 2002).

ويرى علي (2011) أن الإرشاد المعرفي السلوكي هو إرشاد قصير المدى، وعلى الرغم من ذلك فإن آثاره الايجابية تستمر لفترات طويلة بعد انتهاء الإرشاد، وهو ما لا يتوافر في كثير من أنواع الارشاد والعلاجات الأخرى، فهو يعتمد على تعليم المسترشد الفنيات التي يمكن بها تغيير سلوكياته وانفعالاته السلبية، وهي خبرة يمكن الاستفادة منها على المدى البعيد، ومن أهم مناهج الإرشاد المعرفي السلوكي منهج "ألبرت إليس" للإرشاد العقلاني الانفعالي. ويوضح سهيل (2013) أن العلاج المعرفي يعد منحى علاجياً يؤكد على أهمية العمليات المعرفية في تحديد وتشكيل السلوك الإنساني.

فالمعالجون المعرفيون يجمعون على أن السلوك والانفعال هما إلى حد كبير نتاج تقويم المرء للاحداث وللمواقف وللعالم ولذاته، وهذا التقويم يتأثر بمعتقداته وافترضاته والصور المتخيلة لديه، وهذه العمليات المعرفية وفقاً لهذا الاتجاه تصبح هي المستهدفة في العملية العلاجية، أما العلاج السلوكي فينظر لعلاج الاضطرابات النفسية والتكيف النفسي من زاوية قدرة الفرد على اكتساب العادات الفعالة الجيدة والتي تساعد على التعامل مع الآخرين والتصدي للمواقف والقدرة على اتخاذ القرارات المناسبة، فالإنسان من وجهة نظر العلاج السلوكي يقوم بسلوك معين، وكل أنواع السلوك متعلمة ويمكن تعديلها وتغييرها للأفضل (علي، 2011).

### الأساليب والفنيات التي يتضمنها العلاج المعرفي السلوكي

هناك عدة أساليب تستند إلى النظريات المعرفية السلوكية يستخدمها المرشد السلوكي في مساعدة الطلبة في تعديل أو تغيير سلوكه والتي تهدف إلى تحقيق تغييرات في سلوك الفرد، لكي يجعل حياته وحياة المحيطين به أكثر ايجابية وفاعلية، تتمثل فيما يلي:

#### 1.الاتجاه العقلاني الانفعالي:

صاحبه ألبرت اليس Albert Ellis وهو يعتمد على الأسلوب المعرفي ويقضي بالتعرف على الأفكار غير العقلانية وإبرازها إلى مستوى الوعي والانتباه، ويبين ماذا ينتج عن هذه الأفكار غير المنطقية والتي وضعها في نظرية (A-B-C-D-E) حيث ترمز A إلى الحادث أو الخبرة المثيرة (Activating)، و B (Believes) تعبر عن نظام التفكير لدى الفرد (المعتقدات) بينما ترمز C (Consequence) إلى النتيجة أو الاضطراب الانفعالي، و D (Dispute) تعبر عن نقص هذه الاعتقادات، بينما ترمز E (Effect) إلى التغيير الذي يطرأ على الإنفعالات والسلوك عند المعالجة

(الشناوي، 1996)، والأسلوب السلوكي يعتمد على إعطاء المسترشد الواجبات البيئية أو مهام يخاف أن يقوم بها لتكوين استجابات عقلانية لتحل محل الاستجابات غير العقلانية وعن طريق التخيل حيث يتخيل المسترشد نفسه في مواقف تسبب له الانزعاج أو الانفعال ومن ثم الانفعال إلى مستوى أقل إنفعال ثم يطلب المرشد منه أن يحدث نفسه بعبارة تخفف كمية الانفعال وكذلك يستخدم أسلوب الاسترخاء البدني (الخوaja، 2002).

وبذلك فإن العقلانية تعرف على أنها استخدام المنطق في تحقيق الأهداف القريبة والبعيدة، وطريقة الاتجاه العقلاني الانفعالي هي علاج الغير معقول بالمعقول أي أن الإنسان لديه القدره على التجنب والاضطراب الانفعالي أيضاً، والتخلص منه ومن الشعور بالتعاسة بتعلم التفكير العقلي المنطقي وحسب هذه الطريقة ينحصر عمل المرشد على التخلص من الأفكار والاتجاهات الغير معقولة واستبدالها بأفكار واتجاهات معقولة، وأهداف الإرشاد هنا هي خفض القلق وجعل الأفكار اللاعقلانية عقلانية ومن الأساليب الإرشادية تحدي الأفكار اللاعقلانية ولعب الأدوار والواجبات الذاتية وعدم الاهتمام بالماضي (الشناوي، 1996).

## 2. الكف المتبادل:

هي طريقة العلاج والإرشاد السلوكي التي قدمها جوزيف ولبي، ويقصد به إضعاف الارتباط بين المثير والاستجابة عن طريق تعزيز تعلم استجابة جديدة مناقضة لاستجابة القلق، والتي تعمل على تخفيف القلق والتوتر ومن ثم إعادة التكيف لدى المسترشد، وقد ذكر ابوعبيطة (2002) أن ولبي وضع عدة معايير تتعلق بأعراض المرض أو مشكلة المسترشد:

-زيادة قدرة المسترشد على التركيز والانتاج.

- زيادة درجة تفاعل الفرد مع أفراد أسرته، والشعور بالأمن والطمأنينة والانتماء.

- تجنب المواقف المثيرة للقلق أو الصراع في حياته اليومية.

ويرى ولبي المشار إليه في ابوعبيطة أن اختفاء الأعراض يصاحب اختفاء المثيرات المسببة للقلق، والإثارة الانفعالية، وأن البيئة الاجتماعية ذات تأثير بالغ على شخصية المسترشد بالإضافة إلى المستوى الاقتصادي والاجتماعي، ومعتقداته وقيمه ومقدار تقبله للسلطة ومستوى تعليمه، وفي تحديد

معيار الاستجابة السوية، يجب أن يميز المسترشد بين الاستجابة التي ترضي دوافعه ورغباته وميوله وتخفف من حدة صراعاته الداخلية وتؤدي إلى حلول مؤقتة وبالتالي إلى سلوك مضطرب آخر وصعوبة التكيف مع الواقع وبين الاستجابات السوية المختارة التي تساعد المسترشد على التكيف مع الواقع وتساعد على تعلم السلوك المقبول اجتماعياً، ويعد أسلوب الارشاد والعلاج السلوكي الكف المتبادل عند ولبي من أنجح الأساليب الإرشادية العلاجية في معالجة الحالات التي ترجع معاناتها الحالية إلى سوء أساليب التربية والتي تظهر بصورة أنا ضعيفة تجعل صاحبها فريسة الصراع النفسي الشعوري واللاشعوري والتي تظهر بصورة أمراض عصابية أو انحرافات سلوكية، وقد قدم ولبي عدة أنواع من الاستجابات المتناقضة أو المضادة لاستجابة القلق منها استجابات تقليل الحساسية التدريجي، الاسترخاء العضلي (ابوعيطه، 2002).

### 3. وقف الأفكار Thought Stopping:

هو أسلوب معرفي سلوكي اقترحه Bain عام 1928 م وطوره تيلور عام 1963م والمشار إليهما في الشناوي، كطريقة للتحكم في الأفكار، ويستخدم أسلوب وقف الأفكار لمساعدة المسترشد على ضبط الأفكار والتخيلات غير المنطقية أو القاهرة للذات عن طريق استبعاد أو منع هذه الأفكار السلبية أو عندما تراود الإنسان خواطر وأفكار لا يستطيع السيطرة عليها، ويفيد أسلوب وقف الأفكار بصفة خاصة مع المسترشد الذي عانى من حادث قد حدث في الماضي ولا يمكن تغيير هذا الحادث أو مع مسترشد يفكر في حادث ليس من المتوقع أن يحدث أو احتمال حدوثه ضئيل أو مع مسترشد ينخرط في تفكير متكرر غير واقعي وسلبى أو في تخيلات منتجة للقلق وقاهرة للذات مثل الطالب الذي تطرأ على خياله فكرة أنه قد يرسب في السنة ويبقى في نفس الصف، ويرى وايزوكي زرنزي أن أسلوب وقف الأفكار له عدد من المزايا: من حيث أنه سهل التنفيذ ومفهوم للمسترشد كذلك فإن المسترشد كثيراً ما يستخدمه كأسلوب للتنظيم الذاتي (الشناوي، 1996).

### 4. التعديل المعرفي للسلوك:

تعتبر نظرية التعديل المعرفي السلوكي التي وضعها (دونالد هيربرت ماكينباوم) رائد العلاج المعرفي السلوكي، من النظريات التي جمعت بين كل من أساليب النظرية المعرفية والنظرية السلوكية في الارشاد، وقد أسس وطور هذا العلاج لتغيير الصور العقلية والأفكار، وأنماط التفكير لمساعدة العميل

في التغلب على مشكلاته الانفعالية والسلوكية، ويعتمد على النظرية التي مؤداها أن السلوكيات والانفعالات تنشأ من خلال المعارف والعمليات المعرفية التي يمكن تعلم تغييرها، ويهدف بالتالي إلى تحديد أي معارف لدى العميل تسبب الاضطرابات ثم استخدام بعض الأساليب المعرفية والسلوكية لخفض المعارف المختلة واستبدالها بمعارف جديدة وطرق للتفكير تجاه المشكلة أكثر تكيفاً، ثم تعزيز وتدعيم هذه المعارف والطرق (محمد وآخرون، 2010)، وقد ركز ماكينباوم في نظريته على توجيه التعليمات للذات "أي الضبط الذاتي"، حيث ذكر أن التدريب على توجيه التعليمات للذات مبني على الافتراض الذي مؤداه أن الأشياء التي يقولها الناس لأنفسهم تحدد الأفعال التي يقومون بها، فالسلوك يتأثر بمظاهر متنوعة من الأنشطة الشخصية المبنية على افتراضات متعددة، وتشمل هذه الأنشطة على كل من الاستجابات البدنية، ردود الفعل الإنفعالية، المعارف، والتفاعل الداخلي المتبادل بين الأشخاص، فالحديث أو الحوار الذاتي الداخلي يعتبر أحد هذه الأنشطة والافتراضات، وذكر أن هدف التقويم المعرفي الوظيفي هو وصف الأهمية الوظيفية للانغماس في عبارات ذاتية من نوع معين تصاغ في نصوص ذات صيغة احتمالية يتبعها سلوك فردي معين أو حالة انفعالية، أو ردود فعل بدنية، أو عمليات انتباه معينة (Meichenbaum, 2001).

ويذكر عبدالله (2000) أن التعديل المعرفي السلوكي عند ماكينباوم يجمع بين مكونات سلوكية كالنمذجة، والمهام المتدرجة، وتمارين معينة، وتدعيم ذاتي، ومكونات معرفية مثل مخاطبة النفس، والحوار الداخلي (الذاتي)، حيث يرى أن التدريب على الحوار الذاتي يمكن أن يؤدي إلى تغيير السلوك.

ويذكر كوري (Corey, 1996) أن ميكينباوم يقترح ثلاثة مراحل لإحداث التعديل المعرفي السلوكي:

الأولى: يتعلم المسترشد كيفية مراقبة سلوكه (الملاحظة الذاتية) فيما يسمى بالحوار الداخلي الذي يتصف في بداية العلاج بالسلبية، ويساعده المرشد على زيادة الوعي بالأفكار والمشاعر والأفعال والعلاقات مع الآخرين، مما يمهد لعملية إعادة بناء المفاهيم (تعديل البنية المعرفية) بالتعاون بين المرشد والمسترشد.

الثانية: يدرك العميل أن عليه تغيير الحوار الداخلي السلبي، والبداية بحوار داخلي جديد يهدف لرؤى جيدة للسلوك، ويسهم في زيادة الانتباه والتقدير، ويؤدي إلى تغيير السلوكيات المشككة.

الثالثة: وهي تعلم مهارات جديدة وتطوير الأبنية المعرفية، ونقل ممارسة المهارات المتعلمة إلى مواقف الحياة الواقعية.

ومن الأساليب الممكن إتباعها أيضاً في الإرشاد المعرفي السلوكي:

### أسلوب حل المشكلات Problem – Solving

ويتضمن هذا الأسلوب تدريب المسترشد على الأسلوب العلمي المنطقي في التفكير لحل مشكلاته متضمناً جمع البيانات والمعلومات عن المشكلة التي يتم تحديدها بالفعل، ثم افتراض حلول مؤقتة لها، والانتهاء بانتهاء الحلول المتوقعة التي تثبت صلاحيتها للعمل.

وأسلوب حل المشكلة هو الاستراتيجية أو مجموعة الخطوات التي يتبعها الفرد من أجل الوصول إلى حالة الرضا أو النجاح أو التغلب على العقبات التي تعترضه وتحول دون تحقيق أهدافه، ويتحدد بمستوى إدراك الفرد لكفاءته الذاتية في حل المشكلة، ودرجة الثقة في الحل، ورد الفعل الانفعالي أثناء الحل (حسن، 2004)، وبالتالي فإن التعامل الايجابي مع المشكلات يعزز ويعمق الانتماء حيث إن تحديد المشكلة ووضع حلول لها يريح النفس كثيراً، كما أن معرفة الأسباب وفرزها وإيجاد حل لكل سبب وكيفية التعامل معه يحل المشكلات ويعزز الانتماء (حسان، 2009).

### أسلوب قوة التذعيم وتوكيد الذات Self-Assertiveness

إن أسلوب توكيد الذات مستمد من ولبى وسالتر وهو أحد الوسائل السلوكية الإجرائية المستخدمة في معالجة عدم الثقة عند الأفراد بأنفسهم، وشعورهم بعدم اللياقة والخجل والانسحاب من المواقف الاجتماعية، وعدم القدرة على تعبير الفرد عن مشاعره وأفكاره واتجاهاته أمام الآخرين، إن الاستجابات التوكيدية وغير التوكيدية والعدوانية عند الفرد هي استجابات متعلمة عن طريق مشاهدة الفرد وتقليده لنماذج يتصرفون بتلك الاستجابات وعن طريق التعزيز والعقاب واختيار مثل هذه الاستجابات بقصد معين (الداهري، 2005).



## 2.2 الدراسات السابقة

بعد عرض الإطار النظري للدراسة، سوف يعرض الباحث بعض الدراسات السابقة التي تم الإطلاع عليها، وسيتم عرضها وفقاً للتسلسل الزمني بدءاً بالأحدث فالأقدم وقد قسمت إلى محورين: دراسات تناولت الانتماء، ودراسات تناولت البرامج المعرفية- السلوكية.

### 1.2.2 دراسات تناولت الانتماء

#### أ.الدراسات العربية:

هدفت دراسة مصطفى وبكر (2013) إلى التعرف على جودة الحياة وعلاقتها بالانتماء والقبول الاجتماعي لدى طلبة جامعة صلاح الدين، إستعان الباحثان بمنهجين هما: المنهج المقارن والمنهج الوصفي ( طريقة المسح الاجتماعي بالعينة)، وتكون مجتمع الدراسة من طلبة جامعة صلاح الدين بكلياتها الصباحية والمسائية، وبلغ حجم مجتمع البحث (19149) طالباً وطالبة ولجميع المراحل الدراسية، وبلغ حجم عينة البحث (430) طالباً وطالبة، وكانت أدوات البحث تتألف من المقابلة غير المقننة وثلاثة مقاييس هما جودة الحياة والانتماء الاجتماعي من اعداد الباحثان ومقياس القبول الاجتماعي ل( Miller) ترجمة محمد ربيع (1994). وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة دالة بين جودة الحياة والانتماء الاجتماعي، ووجود علاقة دالة بين جودة الحياة والقبول الاجتماعي، وبين الانتماء الاجتماعي والقبول الاجتماعي، كما أن الانتماء الاجتماعي يتنبأ بجودة الحياة بنسبة (56%) والقبول الاجتماعي بنسبة (5%) والمتغيران معا يتنبأان بجودة الحياة بنسبة (61%)، وأن المتغيرات المستقلة مجتمعة قادرة على التنبؤ بجودة الحياة لدى أفراد عينة البحث، في حين أسهمت متغيرات الانتماء الاجتماعي بنسبة (51%) والجنس بنسبة(10%) والمرحلة الدراسية (8%) ومستوى المعيشة (30%) منفردة في جودة الحياة.

وسعت دراسة الثبتي (2013) التعرف إلى مستوى الانتماء الأسري والمدرسي لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية من مدينة جدة وقرية ليه بمحافظة الطائف، كما هدفت التعرف على العلاقة بين الانتماء الأسري والمدرسي لدى عينة الدراسة، والتعرف على الفروق في الانتماء الأسري والمدرسي تبعاً لبعض المتغيرات المستقلة، وتكونت عينة الدراسة من (300) طالب من طلاب المرحلة الثانوية تم اختيارهم بطريقة العينة القصدية، وتم إستخدام مقياس الانتماء الأسري والمدرسي من إعداد الباحث،

حيث تم تقسيمه إلى جزئين إشتهل كل جزء منهما على أربعة أبعاد وتم التأكد من الخصائص السيكومترية له من مؤشرات الصدق والثبات على عينة إستطلاعية من خارج عينة الدراسة الأصلية. وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أبعاد الانتماء الأسري وأبعاد الانتماء المدرسي، بالإضافة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أبعاد الانتماء الأسري لُبعد ( الحب والألفة، والمشاركة المتبادلة، التفهم والاحترام) وفقاً لمتغير الموقع الجغرافي ومستوى الدخل، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجة بُعد الانتماء الأسري (التفهم والاحترام) وفقاً لمتغير تعليم الأب وتعليم الأم، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أبعاد الانتماء المدرسي وفقاً للمتغيرات المستقلة للدراسة.

هدفت دراسة الروبي (2013) إلى التحقق من العلاقة بين الإحساس بالهوية وعلاقتها بالانتماء بين طلاب المدارس الحكومية والدولية في المرحلة الثانوية، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي أو الامبريقي، وكانت الأدوات المستخدمة مقياس للهوية ومقياس للانتماء من إعداد الباحثة، تم تطبيق الدراسة على (200) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية بالمدارس الحكومية والمدارس الدولية في محافظة القاهرة والقليوبية. وأشارت النتائج إلى أن معظم الطلبة يتمتعوا بإحساس مقبول للهوية في كل من المدارس الحكومية والدولية، ووجود علاقة إرتباطية دالة إحصائية بين طلاب المدارس الحكومية على مقياس الإحساس بالهوية ودرجاتهم على مقياس الانتماء، ووجود علاقات وارتباطات موجبة ودالة إحصائية بين الدرجات التي حصل عليها طلاب المدارس الدولية على مقياس الإحساس بالهوية والدرجات التي حصل عليها نفس الطلاب في جميع أبعاد مقياس الانتماء.

وسعت دراسة الأغا (2012) التعرف إلى درجة إستفادة طلبة المرحلة الثانوية من برامج الإذاعة المدرسية في تدعيم الانتماء الوطني لديهم تبعاً لمتغيرات ( الجنس، السنة الدراسية، الفرع الدراسي، المنطقة التعليمية)، حيث اتبعت الباحثة المنهج الوصفي للإجابة عن تساؤلات الدراسة، وتكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة المرحلة الثانوية في محافظات غزة والبالغ عددهم (62083) طالباً وطالبة للعام الدراسي 2011-2012م، وقد بلغت عينة الدراسة (448) طالباً وطالبة حيث تم اختيارهم بطريقة العينة العشوائية الطبقية، ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بإعداد إستبانة لمعرفة دور الإذاعة المدرسية في تدعيم الانتماء الوطني لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظات غزة، واشتملت الإستبانة على (44) فقرة موزعة على أربعة مجالات هي: الولاء للوطن، الهوية الفلسطينية،

والمشاركة، والإعتزاز بالوطن. وأظهرت نتائج الدراسة أن للإذاعة المدرسية دور مهم في تدعيم الانتماء الوطني حيث جاء مجال الهوية الفلسطينية في المرتبة الأولى، كما جاء مجال الاعتزاز بالوطن في المرتبة الثانية، بينما جاء مجال الولاء للوطن في المرتبة الثالثة، في حين جاء مجال المشاركة في المرتبة الرابعة والأخيرة، كما أظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد العينة لدرجة قيام الإذاعة المدرسية بدورها في تدعيم الانتماء الوطني لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث)، في حين بينت الدراسة أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد العينة لدرجة قيام الإذاعة المدرسية بدورها في تدعيم الانتماء الوطني لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لمتغير السنة الدراسية (الأول الثانوي، الثاني الثانوي) لصالح الصف الأول الثانوي، كما أوضحت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد العينة لدرجة قيام الإذاعة المدرسية بدورها في تدعيم الانتماء الوطني لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لمتغير الفرع الدراسي (الفرع العلمي، العلوم الإنسانية) لصالح فرع العلوم الإنسانية، وقد أظهرت الدراسة أيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد العينة لدرجة قيام الإذاعة المدرسية بدورها في تدعيم الانتماء الوطني لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لمتغير الفرع الدراسي (الفرع العلمي، العلوم الإنسانية) لصالح فرع العلوم الإنسانية، وقد أظهرت الدراسة أيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد العينة لدرجة قيام الإذاعة المدرسية بدورها في تدعيم الانتماء الوطني لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لمتغير المنطقة التعليمية حيث تبين وجود فروق بين منطقة شمال غزة وغرب غزة لصالح شمال غزة في درجة قيام الإذاعة المدرسية بدورها في تدعيم الانتماء الوطني لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لمتغير المنطقة التعليمية، ولم يتضح وجود فروق في المناطق التعليمية الأخرى (شرق غزة، خانينونس، شرق خانينونس، الوسطى، رفح).

وفي دراسة أجرتها شحاته (2012) هدفت إلى معرفة الخصائص السيكومترية لمقياس الانتماء في البيئة العربية، كما هدفت إلى معرفة مستويات الانتماء، والعوامل المؤثرة في زيادته، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي، وبلغ عدد أفراد عينة الدراسة (362) طالباً وطالبة من طلاب كلية التمريض بجامعة المنيا، وكلية العلوم الطبية والتطبيقية بجامعة الملك سعود، (161 من الذكور، 201 من الإناث) تراوحت أعمارهم ما بين (19-25) سنة. بمتوسط عمر (23,3) عاماً، منهم (141) من الطلاب السعوديين و(221) من الطلاب المصريين، تم تطبيق مقياس الانتماء ترجمة وتعريب الباحثة. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن المقياس يتوفر فيه الخصائص السيكومترية، وبالتالي يمكن الاعتماد عليه في البيئة العربية، وأشارت النتائج إلى أن هناك مستويات مختلفة للانتماء لدى عينة الدراسة، حيث جاءت الفقرات الخاصة بفاعلية الذات في الترتيب الأول، يليه تقدير الذات وأخيراً

التواصل والتي تنمي الانتماء لدى الأفراد، وأن من أكثر العوامل المؤثرة في الانتماء هو فعالية الذات، يليه تقدير الذات، ثم التواصل، وأظهرت أيضاً عدم وجود فروق إحصائية دالة بين الذكور والإناث في الانتماء، وكذلك من لهم أحد بأسرهم من يعمل بمهنة التمريض، إضافة لوجود فروق بين الطلاب المصريين والسعوديين في الانتماء في إتجاه السعوديين، وهناك مظاهر تظهر مشاعر الانتماء لدى الطلاب تتضح في فعالية الذات، وتقدير الذات والتواصل.

وهدفت دراسة الربيعي وسعيد (2011) التعرف إلى تطور الشعور بالانتماء لدى الأطفال والمراهقين تبعاً لمتغيري العمر والجنس، كما هدفت أيضاً إلى التعرف على دلالة الفروق في الشعور بالانتماء تبعاً لمتغيري العمر والجنس، وتكون مجتمع الدراسة من (797358) طالباً وطالبة من طلبة المدارس الابتدائية والمتوسطة والإعدادية في مدينة بغداد بجانبها الكرخ والرصافة وبأعمار (10-16)، وتكونت عينة البحث من (660) طالباً وطالبة، كما استخدم الباحث مقياس الشعور بالانتماء لدى الأطفال والمراهقين من اعداد (الخضور، 2006)، وتكون مقياس الشعور بالانتماء بصيغته النهائية من (37) فقرة موزعة على ثمانية مكونات. وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود مسار تطوري في الشعور بالانتماء لدى الأطفال والمراهقين، كما يظهر الشعور بالانتماء لدى الأطفال في عمر 11 سنة، ويعتبر الذكور أكثر شعور بالانتماء من أقرانهم الإناث.

وسعت دراسة عبيد (2010) إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين أبعاد الانتماء وبين التوكيدية لدى طلاب الجامعة في المجتمع المصري، واتبع الباحث المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من طلاب الجامعة من طلاب الفرقة الثانية والثالثة من كليات ( الطب، الهندسة، التربية)، وكان قوام العينة الكلية (2014) طالب وطالبة ( 82 طالب، 132 طالبة)، ( كلية الطب (59) طالب وطالبة، كلية الهندسة (68) طالب وطالبة، كلية التربية (87) طالب وطالبة)، واستخدم الباحث مقياس التوكيدية ومقياس الانتماء أدواتاً للدراسة وكانا من إعداد الباحث. وأشارت النتائج إلى وجود علاقة موجبة بين درجات التوكيدية والانتماء لدى شباب الجامعة في المجتمع المصري، على جميع أبعاد الانتماء التي أوردها الباحث ( الأسرة، والدين، والمجتمع)، وكذلك إختلاف مستوى الانتماء بين مرتفعي ومنخفضي التوكيدية لصالح مرتفعي التوكيدية، كما أثبتت الدراسة عدم وجود فروق دالة لمتغير نوع الدراسة بين طلبة الكليات الثلاث.

وفي دراسة خضير والطائي (2009) التي هدفت التعرف على مستوى الانتماء الاجتماعي لدى طلبة كلية التربية الأساسية كما إستهدفت التعرف على علاقة الانتماء الاجتماعي لدى طلبة كلية التربية الأساسية بالمتغيرات الآتية (الجنس، التخصص، المرحلة الدراسية)، وتحقيقاً لأهداف البحث إعتد الباحثان مقياس (التميمي، 1996) حيث تألف من (55) فقرة وهو معد وفق التدرج الخماسي للتقدير إزاء كل فقرة من فقراته، وقد استخدم الإختبار التائي لعينة واحدة للكشف عن الانتماء الاجتماعي لدى طلبة كلية التربية الأساسية ومعامل الإرتباط للكشف عن علاقة الانتماء الاجتماعي بمتغير الجنس (ذكور - إناث) والتخصص الدراسي (علمي - إنساني) والسنة الدراسية (أول - رابع) أدواتاً إحصائية لحساب النتائج. وقد بينت النتائج أن طلبة كلية التربية الأساسية لديهم شعوراً منخفضاً بالانتماء الاجتماعي وفيما يخص متغير الجنس فقد تبين أن العلاقة غير دالة إحصائياً بين المتغيرين أما فيما يخص التخصص العلمي فإن العلاقة أيضاً غير دالة إحصائياً بين المتغيرين وفيما يخص المرحلة الدراسية فقد تبين أن هناك علاقة دالة بين الانتماء الاجتماعي والمرحلة الدراسية وأن طلبة المرحلة الرابعة لديهم شعوراً بالانتماء الاجتماعي أكثر من طلبة المرحلة الأولى.

وهدفنا دراسة الشعراوي (2008) إلى معرفة أثر برنامج بالوسائل المتعددة على تعزيز قيم الانتماء الوطني والوعي البيئي لدى طلاب الصف التاسع في محافظات غزة، وقد استخدم الباحث المنهج البنائي لبناء برنامج بالوسائل المتعددة فيما استخدم المنهج التجريبي لمعرفة تأثير البرنامج على عينة مكونة من (50) طالباً تم تقسيمها إلى مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة وأعد أداتين: الأداة الأولى إختبار تحصيلي مكون من (32) فقرة تغطي جميع القيم والوعي البيئي، والأداة الثانية مقياس إتجاه لقياس الانتماء الوطني. وتوصل الباحث إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية ودرجات طلبة المجموعة الضابطة في إختبار الوعي البيئي يعزى للبرنامج المقترح بالإضافة لوجود أثر لبرنامج الوسائل المتعددة على تعزيز قيم الانتماء الوطني والوعي البيئي لدى طلاب الصف التاسع في محافظات غزة.

وفي دراسة البريدي (2003) التي هدفت إلى التعرف على دور الصحافة والإذاعة المدرسية في تدعيم الانتماء للوطن، وقد استخدمت الدراسة منهج المسح الشامل، حيث تم تحليل (264) برنامج إذاعي وهي عدد البرامج الإذاعية التي أذيعت خلال الفترة من 2002/2/1 إلى 2002/4/30 خلال الفصل الدراسي الثاني من أربع مدارس بمحافظة المنوفية بالريف والحضر ذكوراً وإناثاً. وتوصلت نتائج

الدراسة إلى أن الإذاعة المدرسية تقوم بدور كبير في تدعيم الانتماء للوطن حيث بلغت نسبة المضامين التي تدعم الانتماء للوطن (79,4%)، جاءت على رأسها المضامين الدينية فالعالمية فالتاريخية فالسياسية فمضامين أخرى كالفنية، كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات التلاميذ المشاركين في الإذاعة المدرسية وغير المشاركين فيها على مقياس الانتماء للوطن، وهذا ما يدعم أيضاً الدور الكبير الذي تقوم به الإذاعة المدرسية.

وهدفت دراسة عسفة (2003) لمعرفة أهم قضايا الانتماء الوطني وأساليب ترسيخه، واتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وذلك بتحليل كتاب اللغة العربية للصف السادس الأساسي، واستخدم الباحث بطاقة تحليل المحتوى كأداة لدراسته، وكذلك مقياس للانتماء الوطني طبقه على عينة عنقودية بلغت (1080) من طلبة الصف السادس الأساسي من مدارس الوكالة والحكومة. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن كتاب اللغة العربية للصف السادس قد تضمن جميع القيم الوطنية التي وردت في بطاقة تحليل المحتوى سواء على مستوى المجالات أو الأبعاد المندرجة تحت كل مجال، وقد حصل مجال حب الوطن على أعلى قيمة ثم تلاه قيمة الدفاع عن الوطن ثم مجال بناء الوطن ثم تلاها مجال قيمة المحافظة على الوطن، وهي نسب متوازنة من الواقع الفلسطيني، كما بينت الدراسة عدم وجود قوائم بقضايا الانتماء الوطني لدى مصممي المنهاج يستندون إليها عند تأليف الكتب، كما أثبتت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط أداء التلاميذ على مقياس الانتماء الوطني (قبلياً، بعدياً)، وتوصلت الدراسة أيضاً إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أداء التلاميذ على مقياس الانتماء الوطني تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث)، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط أداء التلاميذ على مقياس الانتماء الوطني تعزى للجهة المسؤولة (وكالة، حكومة) لصالح الوكالة.

وسعت دراسة عسلفية (2000) إلى معرفة العلاقة بين القيم والانتماء بأبعاده الثلاثة (الأسري، الاجتماعي، الوطني) لدى طلبة جامعة الأزهر - غزة. واتبع الباحث المنهج الوصفي، وطبق مقياساً للانتماء الوطني من إعدادة على عينة عشوائية مكونة من (710) من الطلبة من جامعة الأزهر بغزة. وتوصلت الدراسة إلى وجود ارتباط بين درجات الطلبة على القيم الجمالية والاجتماعية والسياسية والدينية من جهة والانتماء من جهة أخرى، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في الانتماء للأسرة لصالح الإناث، ووجود فروق بين المستوى الأول والمستوى الرابع في الانتماء الوطني لصالح المستوى

الرابع. كما أظهرت نتائج الدراسة أيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في الانتماء للأسرة والمجتمع والوطن، وجاءت الفروق لصالح الذكور في الانتماء للمجتمع والوطن، ولصالح الإناث في الانتماء للأسرة.

وهدفنا دراسة اقصيعة (2000) إلى الكشف عن مستوى إكتساب بعض المفاهيم التاريخية الفلسطينية، ومستوى الانتماء الوطني لدى طلبة الصف التاسع الأساسي بمحافظة غزة، والتعرف على الفروق بين طلاب وطالبات الصف التاسع الأساسي في مستوى إكتساب المفاهيم التاريخية ومستوى الانتماء الوطني، إضافة إلى التعرف على العلاقة بين مستوى إكتساب المفاهيم المحددة، ومستوى الانتماء الوطني، واتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي، واختار عينة الدراسة بالطريقة الطبقيّة العنقودية من مجتمع الدراسة وهم طلبة الصف التاسع بمحافظة غزة، وبلغت عينة الدراسة (1032) طالباً من طلبة الصف التاسع، واستخدمت في الدراسة أداتان من إعداد الباحث، الأولى إختبار تحصيلي للمفاهيم التاريخية، والثانية مقياس الانتماء الوطني لقياس مستوى الانتماء الوطني لدى الطلبة، وعلاقته بمستوى إكتساب بعض المفاهيم. وتوصل الباحث إلى النتائج التالية: وجد الباحث أن (26,6%) من أفراد العينة ذو انتماء وطني مرتفع، وأن (22%) من أفراد العينة ذو انتماء منخفض، وأن (51,4%) من العينة ذو انتماء متوسط، وأثبتت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الانتماء الوطني لصالح الطالبات، كما كشفت عن وجود علاقة قوية بين مستوى إكتساب بعض المفاهيم التاريخية الفلسطينية، ومستوى الانتماء الوطني لديهم.

وفي دراسة السقا (2000) التي هدفت إلى التعرف على العلاقة بين الانتماء الأسري ومستوى التحصيل الدراسي لطلبة المرحلة الإعدادية للأمهات العاملات وغير العاملات (دراسة وصفية مقارنة)، وتكونت عينة الدراسة من (24) طالباً وطالبة من طلبة الصف الثاني الإعدادي من مدارس حكومية ذات مستوى اجتماعي اقتصادي منخفض ومرتفع وقد استعمل الباحث مقياس الانتماء للأسرة المصرية كأدوات للبحث. وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: وجود علاقة ارتباطية ايجابية دالة بين مستوى الانتماء ومستوى التحصيل الدراسي لأبناء الأمهات العاملات وغير العاملات، ووجد فروقاً دالة إحصائية بين مستويات التحصيل الدراسي ومستويات الانتماء الأسري لطلبة المرحلة الإعدادية القادمين من مستويات اجتماعية واقتصادية مرتفعة.

## ب. الدراسات الأجنبية:

أجرى فالس (Falls, 2008) دراسة هدفت إلى فحص فعالية تدخل قائم على إشتراك التلاميذ في مجتمع تعليمي صغير، بالإضافة إلى إتاحة بعض الاستقلالية لهؤلاء التلاميذ في ممارسة الأنشطة داخل هذا المجتمع التعليمي في زيادة إحساس التلاميذ بالانتماء من خلال تحسين الارتباط بين التلاميذ، تكونت العينة من (250) تلميذاً تتراوح أعمارهم بين (10-14) عاماً، ويركز هذا التدخل على تقوية إحساس التلاميذ بالانتماء من خلال القيام بمقابلات فردية لمواجهة الإهتمامات الشخصية والأكاديمية لكل تلميذ ومحاضرات لتدعيم الإحساس بالانتماء والعمل مع المعلم والأم من أجل توجيه التلاميذ والتعزيز الموجب عند ملاحظة حدوث تغيرات إيجابية، والاشتراك في الأنشطة الخارجية ومساعدتهم على إقامة العلاقات الشخصية مع الآخرين. وتوصلت النتائج إلى فعالية التدخل المستخدم في تنمية الثقة والعلاقات القوية والإحساس بالانتماء والارتباط بين التلاميذ، وكذلك زيادة إحساس التلاميذ باهتمام المعلمين بهم، كما أوضحت النتائج أن اشتراك المعلمين في هذا التدخل أدى إلى زيادة وعيهم بالتلاميذ وتفاعلهم معهم، وإدراكهم لأهمية الإحساس بالانتماء لدى التلاميذ.

وهدف دراسة كيللي (Kelly, 2008) إلى استخدام الألعاب التعاونية كأسلوب لمساعدة التلاميذ على الشعور بالارتباط تجاه بعضهم البعض والارتباط بمجتمعهم المدرسي، تكونت عينة الدراسة من مجموعة من التلاميذ في فصل واحد في إحدى المدارس الابتدائية العامة، حيث قام هؤلاء التلاميذ بممارسة العديد من الألعاب التعاونية مرة أو مرتين كل أسبوع لمدة ستة أشهر وتمثلت هذه الألعاب في لعبة الحيرة وهدفها تنمية التعاون، حيث يعمل التلاميذ معاً كي يصلوا إلى الهدف، ولعبة بناء مهارات التعاون والتواصل، ولعبة تنمية التعاون والثقة للتلاميذ الذين هم في صراع، ولعبة تنمية الاحترام تجاه البيئة، ولعبة جعل التلاميذ معاً كمجموعة من أجل هدف عام، ولعبة تنمية مهارات الاستماع واتباع التعليمات والتأثير اللطيف ولعبة الشبح، حيث يتم جعل نغمة اللعب مخيفة، وذلك لتنمية الشعور بالأمن والاهتمام تجاه بعضهم البعض، ولعبة تشجيع الاحترام وبناء تقدير الذات والكثير من الألعاب الأخرى. أظهرت النتائج فعالية برنامج الألعاب التعاونية المستخدم في تنمية الإحساس الشديد بالارتباط لدى التلاميذ بعضهم البعض، كما أشارت النتائج إلى أنه كي تصبح الألعاب التعاونية أكثر فعالية فإنها يجب أن تمارس ثلاث مرات على الأقل أسبوعياً، الأمر الذي يصعب تنفيذه في معظم المدارس العامة.



وسعت دراسة يونجس (Youngs, 2008) إلى توضيح العلاقة بين اشتراك التلاميذ في عدد من الأنشطة غير المنهجية، والاحساس بالانتماء للمدرسة، وتكونت عينة الدراسة من (372) تلميذاً تتراوح أعمارهم بين (11-15) عاماً اشتركوا في مجموعة من الأنشطة التنافسية غير المنهجية، ومن هذه الأنشطة الاشتراك في نادي العلوم ونادي الموسيقى والكتاب السنوي ومجلس الطلاب والمجلة المدرسية ونادي التصوير ونادي الكمبيوتر والألعاب المدرسية ونادي الدراما ونادي الرياضيات والنادي المهني مثل (النادي الميكانيكي) ونادي اللغات ونادي التاريخ والألعاب الرياضية مثل كرة السلة وكرة القدم والتنس وكرة اليد. وأظهرت النتائج أن اشتراك التلاميذ في الأنشطة غير المنهجية عزز لديهم الاحساس الشديد بالانتماء والارتباط بالمدرسة.

وأجرى سترين (Strine, 2007) دراسة هدفت إلى التعرف على فعالية برنامج قائم على الإشتراك في الأنشطة المدرسية غير المنهجية، خاصة الأنشطة الرياضية في تنمية الإحساس بالانتماء لدى التلاميذ، وتكونت العينة من (200) تلميذاً تراوحت أعمارهم ما بين (10-15) عاماً، وتضمن البرنامج أنشطة غير منهجية تعمل على زيادة التفاعل بين التلميذ وأقرانه في موقف اللعب. ولقد أظهرت النتائج فعالية البرنامج في تنمية الإحساس بالانتماء لدى التلاميذ.

وهدف دراسة شويل (Chubbal, 1992) إلى الكشف عن مدى الاختلاف بين المراهقين ممن لديهم شعور بالانتماء لأسرهم، وأيضاً ممن ليس لديهم نفس الشعور بالانتماء، وكانت العينة قوامها (236) مراهقاً من الصف التاسع من المدارس داخل الولايات المتحدة الأمريكية، واشتملت أدوات الدراسة على مقياس الانتماء، مقياس الضبط الداخلي، مقياس تقدير الذات وكانت هذه المقاييس من إعداد الباحثين. وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة بين شعور الطلاب بالانتماء وبين تقديرهم لذواتهم، وأن الطلاب الذين يشعرون بالانتماء لأسرهم لديهم مركز ضبط داخلي، وأن الطلاب الذين يشعرون بالانتماء هم الذين لديهم شعور بالانتماء لكل من المدرسة والمجتمع، وأيضاً الطلاب الذين يقضون وقتاً أطول مع أسرهم يكون لديهم مشاعر انتماء أقوى، وبالتالي يكون الطلاب الذين لديهم مشاعر انتماء أقوى لأسرهم يكون لديهم مقدرة على الإشتراك في الأنشطة المدرسية والاجتماعية.

## 2.2.2 دراسات تناولت البرامج الإرشادية المعرفية - السلوكية:

هدفت دراسة مظلوم وعبدالعال (2012) إلى إعداد برنامج إرشادي لتنمية الانتماء لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية، والتحقق من جدواه في تنمية الانتماء، بالإضافة إلى استجلاء الإطار النظري لمفهوم الانتماء، واستخدام المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (24) تلميذاً وتلميذه بالصفين الخامس والسادس الابتدائي بمدرسة الشهيد أسامة نصار الابتدائية ببناها، متوسط أعمارهم (10-16) سنة بانحراف معياري قدره (0.439)، ومن الحاصلين على درجات منخفضة على مقياس الانتماء للأطفال، وقد تم تقسيمهم إلى مجموعتين إحداهما ذكور وقوامها (12) تلميذاً والأخرى إناث وقوامها (12) تلميذه، واشتملت أدوات الدراسة على مقياس الانتماء للأطفال من إعداد الباحث، والبرنامج الإرشادي من إعداد الباحث. وكشفت نتائج الدراسة عن فعالية البرنامج الإرشادي في تنمية الانتماء لدى التلاميذ من الجنسين بعد تطبيق البرنامج مباشرة، وفي المتابعة، كما كشفت النتائج عن عدم وجود فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في الانتماء بعد تطبيق البرنامج، وكذلك بعد فترة المتابعة.

وسعت دراسة عزب وآخرون (2012) إلى التحقق من مدى فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي لتنمية توكيد الذات لدى عينة من الشباب الجامعي، وإعتمدت الدراسة الحالية على المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (20) طالباً من طلاب كلية التربية بجامعة عين شمس الذين تتراوح أعمارهم بين (18 - 21) سنة، وقد تم تقسيمهم إلى مجموعتين كل مجموعة (10) طلاب متجانسين من حيث المستوى الاجتماعي والاقتصادي وإنخفاض توكيد الذات، واستخدام مقياس توكيد الذات لطلاب الجامعة من إعداد الباحث، ومقياس المستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة من إعداد عبدالعزيز السيد (2006)، وبرنامج إرشادي معرفي سلوكي من إعداد الباحث. وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس توكيد الذات قبل وبعد تطبيق البرنامج لصالح أفراد المجموعة التجريبية مما يدل على فاعلية البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي في تنمية توكيد الذات لدى طلاب الجامعة.

وأجرى الأميري (2010) دراسة هدفت إلى التحقق من مدى فاعلية برنامج إرشادي لتنمية الانتماء الوطني لدى طلبة الجامعة، واستخدام الباحث المنهج التجريبي، واشتمل مجتمع الدراسة على طلبة جامعة تعز، وتكونت العينة من طلبة أقسام علم النفس (الإرشاد النفسي، التربية الخاصة، رياض

الأطفال) في كلية التربية بجامعة تعز وقد بلغ عددهم (156) طالباً وطالبة، وحصل (70) طالباً على درجة أقل من المتوسط الفرضي للإستبانه (150) درجة، وبناءً على ذلك قسم الباحث المجموعة إلى (35) طالباً مجموعة تجريبية، و(35) طالباً مجموعة ضابطة، واشتملت أدوات الدراسة على إستبانه لقياس درجة الانتماء الوطني لدى طلبة الجامعة، والبرنامج الإرشادي إعداد الباحث. وأشارت النتائج إلى فاعلية البرنامج الإرشادي المستخدم في الدراسة في رفع وتنمية مستوى الانتماء الوطني لدى طلبة كلية التربية بجامعة تعز (المجموعة التجريبية).

وقام زايد (2009) بدراسة هدفت إلى استخدام طريقة العمل مع الجماعات لتدعيم قيمة الانتماء لدى طفل الشارع، وتكونت العينة من (15) طفلاً من أطفال الشوارع المقيمين بجمعية الرعاية المتكاملة بكرموز والتي حالت ظروف أسرهم دون عودتهم إليها مرة أخرى، وتضمن البرنامج المستخدم في طريقة العمل مع الجماعات على عدة فنيات تشمل المحاضرات والندوات وورش العمل والتعزيز والتدعيم والنصح والتوجيه وفنية المشروع الجماعي حيث يشارك الأطفال في مشروعات الخدمة العامة والأنشطة المختلفة داخل المؤسسة ومحاولة دمج هؤلاء الأطفال بالمجتمع وتدعيم قيمة الانتماء لديهم. وقد أسفرت النتائج عن فعالية استخدام طريقة العمل مع الجماعات في تدعيم قيمة الانتماء لدى أطفال الشوارع بجمعية الرعاية المتكاملة.

وهدف دراسة سلامة (2008) إلى التحقق من فاعلية برنامج إرشادي جمعي سلوكي معرفي في تعزيز الأمن النفسي ومهارات التكيف النفسي لدى طلبة الجامعات الفلسطينية، وتم تطبيق هذه الدراسة في جامعة النجاح الوطنية في فلسطين، واتبع الباحث المنهج شبه تجريبي مع قياسين قبلي وبعدي، وتكون مجتمع الدراسة من طلبة قسمي علم النفس وأساليب التدريس البالغ عددهم (398) طالباً وطالبة، وتكونت عينة الدراسة من (60) طالباً وطالبة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة وتوزيعهم على مجموعتين تجريبية وضابطة وبالتساوي من حيث عدد الطلبة والجنس، واستخدم في هذه الدراسة مقياس ماسلو للشعور بالأمن النفسي واستبانة مهارات التكيف النفسي من اعداد الباحث، وبرنامج إرشادي جمعي سلوكي معرفي من اعداد الباحث. وأظهرت نتائج الدراسة وجود أثر دال احصائياً للبرنامج الإرشادي في الدرجة الكلية للأمن النفسي ولصالح القياس البعدي، وكانت النسبة المئوية للتحسن (31.63%)، كما أنه يوجد أثر دال احصائياً للبرنامج الإرشادي في أبعاد مهارات التكيف النفسي والدرجة الكلية للتكيف النفسي ولصالح القياس البعدي وكانت النسبة المئوية للتحسن في البعد

المعرفي، والبعد النفسي، والبعد الاجتماعي، والبعد الجسمي، والبعد الديني، والدرجة الكلية للتكيف النفسي على التوالي: (14.86%، 7.31%، 10.44%، 20.05%، 16.37%، 13.73%)، ويوجد أثر دال احصائياً في الأمن النفسي بين المجموعتين التجريبية والضابطة، حيث كانت الفروق لصالح الإناث بشكل عام، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات التكيف النفسي بين المجموعتين التجريبية والضابطة تعزى إلى الجنس في الأبعاد: (المعرفي، النفسي، الديني) والدرجات الكلية لمهارات التكيف النفسي، بينما كانت الفروق دالة احصائياً في البعدين: (الاجتماعي، الجسمي) ولصالح الذكور، ولا توجد فروق ذات دلالة احصائية في مهارات التكيف النفسي في القياس البعدي تعزى إلى التفاعل بين المجموعة والجنس، وأوصى الباحث باستخدام البرنامج الإرشادي المستخدم في الدراسة الحالية لتحسين الأمن النفسي والتكيف النفسي لدى طلبة الجامعات الفلسطينية.

وهدفت دراسة شند (2005) إلى إعداد برنامج إرشادي معرفي سلوكي لتنمية المهارات الاجتماعية بغية إحراز تحسين في تقدير الذات لدى عينة من طالبات كلية التربية، والتعرف على مدى فعاليتها، واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (20) طالبة من طالبات الفرقة الثانية بكلية جامعة عين شمس، ممن تتخض درجاتهن على مقياس المهارات الاجتماعية ومقياس تقدير الذات، وأبدن رغبة في الانتظام في البرنامج الإرشادي وتراوح أعمارهن بين (17,5 - 19) سنة، تم تقسيم العينة إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، وتتكون كل منهما من عشر طالبات، ولإعداد أدوات الدراسة استخدمت الباحثة عينة مكونة من (182) طالبة من كلية التربية جامعة عين شمس تخصصات ( علم النفس - فلسفة واجتماع - لغة عربية)، واشتملت أدوات الدراسة على مقياس المهارات الاجتماعية، مقياس تقدير الذات، استمارة دراسة الحالة، وبرنامج الإرشاد المعرفي السلوكي لتنمية المهارات الاجتماعية من إعداد الباحثة، بالإضافة إلى الملاحظة السلوكية للباحثة ومقياس المستوى الاجتماعي والاقتصادي إعداد عبد العزيز الشخص (1995). وأشارت نتائج الدراسة إلى فعالية الإرشاد المعرفي السلوكي في تطوير المهارات الاجتماعية لدى عينة من طالبات كلية التربية، وهو تطوير انعكس إلى مجال تقدير الذات، كما وأتاح البرنامج شعور الطالبات بالنجاح في مجال العلاقات الاجتماعية والأسرية، والشعور بتقدير الذات والثقة بالذات والشعور بالقدرة، كما وأظهرت التقارير الذاتية رضا الطالبات عما حققته من إنجاز، وهو ما تؤكد أيضاً من نتائج القياس التتبعي من استمرار تأثير البرنامج.

وفي دراسة تركي (2004) التي هدفت إلى التحقق من فاعلية برنامج سلوكي معرفي في تطوير تنظيم مهارات الذات لدى الطلاب وعلاقة ذلك بالسلوك الصفي، شملت العينة على (40) تلميذاً وتلميذه قسموا عشوائياً على مجموعتين متساويتين إحداهما تجريبية تلقت تدريباً على البرنامج الإرشادي والأخرى ضابطة لم تتلق أي تدريب. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية في مهارات تنظيم الذات، كما وجد فروق ذات دلالة إحصائية (عند مستوى الدلالة 0,05) في السلوك الصفي لصالح المجموعة التجريبية.

وقيمت دراسة تاتيانا ومونتجومري بول (Tatiana & Paul, 2007) كفاءة العلاج المعرفي السلوكي (CBT) في تحسين تقدير الذات لدى المراهقين الذين يعانون من الاكتئاب. وتكونت عينة الدراسة الكلية من (88) مراهقاً جرى تقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين ضابطة وتجريبية، وتراوحت أعمارهم الزمنية ما بين 13-18 سنة ، واشتملت أدوات الدراسة على مقياس تقدير الذات لروزنبرج (RSES) والبرنامج المعرفي السلوكي (CBT-P). وأوضحت نتائج الدراسة عن فاعلية العلاج المعرفي السلوكي في تحسين تقدير الذات لدى المراهقين المكتئبين في المجموعة التجريبية بالمقارنة بالمجموعة الضابطة، وأن العلاج المعرفي السلوكي قد يكون فعالاً في تحسين تقدير الذات الشامل والأكاديمي عند مقارنة المجموعة التجريبية بالمجموعة الضابطة.

### 3.2.2 التعقيب على الدراسات السابقة

في ضوء مراجعة الباحث للدراسات السابقة ذات العلاقة بفاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في تعزيز الانتماء لدى طلاب الصف العاشر لم يجد دراسات شملت جُل المواضيع في دراسة واحدة بل كانت الدراسات تتناول مرة الإرشاد المعرفي السلوكي ومرة ثانية تتناول الانتماء بأبعاده المتعددة حيث تبين ما يأتي:

- تناولت بعض الدراسات السابقة الانتماء من جوانب وأبعاد متنوعة، كتناولها لمستوى الانتماء الأسري والمدرسي لدى طلاب المرحلة الثانوية كما جاء بدراسة الثبيني (2013)، وأخرى ركزت على مستوى الانتماء الاجتماعي كما جاء بدراسة خضير والطائي (2009)، وتناولت دراسة اقصية (2000) مستوى الانتماء الوطني، وركزت دراسة الربيعي وسعيد (2011) التعرف على تطور الشعور بالانتماء لدى الأطفال والمراهقين، وأخرى ركزت على مدى الاختلاف بين المراهقين ممن لديهم شعور بالانتماء الأسري ومن ليس لديهم هذا الشعور كما جاء بدراسة شوبل (Chubbal , 1992)، أما الدراسة الحالية فتناولت الانتماء من جوانب وأبعاد متعددة وهي الأسري والمدرسي والاجتماعي والوطني.

- تناولت بعض الدراسات السابقة فاعلية البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي في تعزيز وتنمية عدد من المتغيرات المختلفة منها، تعزيز الأمن النفسي ومهارات التكيف النفسي كما جاء بدراسة سلامة (2008)، وتطوير تنظيم مهارات الذات كما جاء بدراسة تركي (2004)، كما ركزت دراسة مظلوم وعبدالعال (2012) ودراسة الأميري (2010) على فاعلية برنامج إرشادي في تنمية الانتماء الوطني لدى الطلبة، ولكن الدراسة الحالية تناولت فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في تعزيز الانتماء لدى طلاب الصف العاشر.

- تشابهت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة التي استخدمت البرامج الإرشادية كإحدى أدوات الدراسة وذلك كما في دراسة مظلوم وعبدالعال (2012)، ودراسة عزب وآخرون (2012)، ودراسة الأميري (2010)، ودراسة سلامة (2008)، ودراسة تركي (2004). ولكنها تنوعت في الأدوات الأخرى المستخدمة فمنها ما كان مقياساً من إعداد الباحث مثل دراسة مصطفى وبكر (2013)، ودراسة الثبيني (2013)، ودراسة الروبي (2013)، ودراسة الآغا (2012)، ودراسة عبيد (2010)،

ودراسة اقصيعة (2000)، ودراسة الشعرواي (2008)، ومنها ما كان مقاييس مقننة كدراسة شحاتة (2012)، ودراسة السقا (2000)، أما الدراسة الحالية فاستخدمت استبانة الانتماء من إعداد الباحث.

- أما من حيث مجتمع الدراسة فقد كان هناك دراسات طبقت على مختلف المراحل التعليمية كدراسة كيللي (Kelly, 2008)، ودراسة الربيعي وسعيد (2011)، ودراسة البريدي (2003)، ودراسة فالس (Falls, 2008)، ودراسة يونجس (Youngs, 2008)، ودراسة سترين (Strine, 2007)، ودراسات طبقت على طلبة المرحلة الثانوية كدراسة الثبتي (2013)، ودراسة الروبي (2013)، ودراسة الآغا (2012)، ودراسات طبقت على طلبة الصف التاسع كدراسة الشعرواي (2008)، ودراسة اقصيعة (2000)، ودراسة شوبل (Chubbal , 1992). أما الدراسة الحالية فقد طبقت على طلبة الصف العاشر.

- وقد تميزت الدراسة الحالية بأنها الأولى من نوعها في فلسطين - حسب علم الباحث - حيث لاحظ عدم وجود دراسات سابقة تناولت الإرشاد المعرفي السلوكي وفاعليته في تعزيز الانتماء على طلاب الصف العاشر، كما تميزت بقياسها لأثر متغير مستوى التحصيل بالإضافة للبرنامج الإرشادي المستند على النظرية المعرفية السلوكية والتفاعل بينهما في تعزيز الانتماء على طلبة الصف العاشر.

## الفصل الثالث

### طريقة الدراسة وإجراءاتها

1.3 منهج الدراسة

2.3 مجتمع الدراسة

3.3 عينة الدراسة

4.3 أدوات الدراسة

\* صدق الأدوات

\* ثبات الأدوات

5.3 إجراءات الدراسة

6.3 متغيرات الدراسة

7.3 المعالجة الإحصائية



## الفصل الثالث:

### طريقة الدراسة وإجراءاتها:

يتناول هذا الفصل وصفاً لمنهج الدراسة ومجتمع الدراسة وعينة الدراسة وأدوات الدراسة وصدق الأدوات وثباتها وإجراءات الدراسة ومتغيرات الدراسة وتصميم الدراسة والمعالجات الإحصائية.

#### 1.3 منهج الدراسة

استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي في الدراسة الحالية بهدف تحديد مدى فاعلية برنامج إرشادي معرفي - سلوكي في تعزيز الانتماء لدى طلبة الصف العاشر في محافظة سلفيت.

#### 2.3 مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلاب الصف العاشر من الذكور في مدارس محافظة سلفيت، والمسجلين للعام الدراسي (2014-2015) للفصل الدراسي الثاني والبالغ عددهم (738) طالباً، وتم الحصول على هذه البيانات من مديرية التربية والتعليم.

#### 3.3 عينة الدراسة

لإجراء هذه الدراسة تم اختيار طلبة الصف العاشر في مدرسة ذكور كفر الديك الثانوية وذلك بطريقة العينة القصدية، حيث بلغ عدد أفراد العينة (42) طالب، تم توزيعهم إلى مجموعتين (مجموعة تجريبية، مجموعة ضابطة)، بواقع (21) طالب في كل مجموعة، جدول رقم (1.3):

### جدول (3.1): توزيع عينة الدراسة على المجموعتين التجريبية والضابطة

العدد	المجموعة
21	تجريبية
21	ضابطة
42	المجموع

### 4.3 أدوات الدراسة

انسجماً مع أهداف الدراسة وللإجابة عن أسئلتها واختبار فرضياتها استخدم الباحث الأدوات الآتية:

1. أداة الانتماء، إعداد الباحث.

2. البرنامج الإرشادي، إعداد الباحث.

#### 1. أداة الانتماء:

قام الباحث بإعداد وتطوير الأداة بالإستعانة بالأدب التربوي والدراسات السابقة المتصلة بالدراسة، وما أتيح له الإطلاع عليه من مقاييس من قبيل مقياس الانتماء للأطفال المستخدم في دراسة (مظلوم وعبدالعال، 2012)، ومقياس الانتماء الوطني المستخدم في دراسة (الأميري، 2010)، ومقياس الانتماء الاجتماعي المستخدم في دراسة (خضير والطائي، 2009)، ومقياس الانتماء المستخدم في دراسة (الشناوي، 2009).

وبناء على مراجعة الأدب التربوي والدراسات السابقة، والاستناد على النظرية المعرفية السلوكية، قام الباحث بتطوير الإستبانة بما يتناسب مع البيئة الفلسطينية، وبلغ عدد الفقرات (59) فقرة، وهذه الفقرات موزعة على أبعاد الانتماء الأربعة الآتية:

1- البعد الأسري: الفقرات ( 1، 5، 9، 13، 17، 21، 25، 29، 33، 37، 41، 45، 49).

2- البعد المدرسي: الفقرات ( 2، 6، 10، 14، 18، 22، 26، 30، 34، 38، 42، 46، 50،

55).

3- البعد الاجتماعي: الفقرات ( 3، 7، 11، 15، 16، 19، 23، 27، 31، 35، 39، 43، 47، 51، 53، 56، 58).

4- البعد الوطني: الفقرات ( 4، 8، 12، 20، 24، 28، 32، 36، 40، 44، 48، 52، 54، 57، 59).

5- أما بالنسبة للفقرات السلبية وهي: ( 22، 38، 56)، تم عكس القراءات قبل إجراء التحليل الإحصائي، والملحق رقم (2) يبين الأداة.

وتم تصميم الاستجابة على الاستبانة بطريقة ليكرت السلم الخماسي وذلك على النحو الآتي:

كثير جداً لها خمس درجات

كثير لها أربع درجات

متوسط لها ثلاث درجات

قليل لها درجتان

قليل جداً لها درجة واحدة

#### صدق أداة الانتماء:

بعد الإنتهاء من مراجعة الأدب النظري والدراسات السابقة أعد الباحث الإستبانة في صورتها الأولية وتكونت من (59) فقرة تم عرضها على (17) محكماً ممن يحملون شهادة الدكتوراة من جامعة القدس، وجامعة النجاح الوطنية، وجامعة القدس المفتوحة، وجميعهم من العاملين في كليات التربية، كما هو موضح في ملحق رقم (4)، وقد طلب منهم تحكيم فقرات الاستبيان وتبيان مدى إنطباقها لتحقيق الهدف الذي وضعت من أجله وملائمتها لأفراد العينة، حيث استفاد من مقترحاتهم حول ملائمة الاستبانة لأغراض الدراسة ومدى صدقها، ومدى وضوح الفقرات وسلامتها لغوياً، وحول شمول الفقرات للجانب المدروس، وعلى إضافة التعديلات اللازمة لبعض الكلمات، وذلك من أجل الحكم على

صلاحية بنود الاستبانة، ولقياس ما وضعت من أجله، وقيام المحكم بإبداء رأيه حول مناسبة أو عدم مناسبة الفقرات.

عدلت الاستبانة بناء على ملاحظاتهم وتعديلاتهم المقترحة، وذلك باعتماد الفقرات التي أجمع عليها (80%) فأعلى من المحكمين، وعليه أصبحت الاستبانة في صورتها النهائية مكونة من (59) فقرة والملحق رقم (2) يبين الأداة.

### ثبات أداة الانتماء:

للتحقق من ثبات الأداة قام الباحث باستخدام طريقة الاتساق الداخلي بحساب ثبات الدرجة الكلية لمعامل الثبات حسب معادلة كرونباخ ألفا وتطبيق المقياس لمرة واحدة على عينة استطلاعية قوامها (20) طالباً، من مجتمع الدراسة وخارج عينة الدراسة، وقد بلغت درجة الثبات الكلية للأبعاد مجتمعة (0.86) وهذا يعني أن الأداة تتمتع بدرجة ثبات عالية، وتفي بأغراض الدراسة.

### 2. البرنامج الإرشادي:

قام الباحث بإعداد برنامج إرشادي معرفي - سلوكي، الملحق (1) والذي قام بتنفيذه على طلبة الصف العاشر في محافظة سلفيت - بمدرسة ذكور كفرالديك الثانوية، استند إلى النظرية المعرفية والسلوكية بالإضافة إلى توظيف بعض الإستراتيجيات والفنيات ومفاهيم الانتماء وأبعاده والحاجات النفسية في هذا البرنامج، وهدف البرنامج إلى مساعدة الطلبة في تعزيز الانتماء لديهم. وذلك استناداً إلى الأدب النظري والدراسات المتصلة بمجموعة من البرامج الإرشادية، مثل دراسات: دراسة مظلوم وعبدالعال (2012) والتي تناولت فعالية برنامج إرشادي لتنمية الانتماء لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية، ودراسة سلامة (2008) حول فاعلية برنامج إرشادي جمعي - سلوكي معرفي في تعزيز الأمن النفسي ومهارات التكيف النفسي لدى طلبة الجامعات الفلسطينية، ودراسة الأميري (2010) حول فاعلية برنامج إرشادي لتنمية مستوى الانتماء الوطني لدى طلبة جامعة تعز، ودراسة شند (2005) التي تناولت فعالية برنامج إرشادي معرفي سلوكي لتنمية المهارات الإجتماعية في تحسين تقدير الذات لدى عينة من طالبات كلية التربية.

عرض الباحث البرنامج الإرشادي على خمسة محكمين، ملحق (3) من حملة درجة الدكتوراة في الإرشاد النفسي والتربوي، وذوي الخبرة والعاملين في مجال الإرشاد للتأكد من فاعلية وصدق البرنامج وسلامة بنائه، وذلك في جامعة القدس، للحكم على مدى ملائمة الجلسات، وقد قام الباحث بإدخال تعديلات على البرنامج وفقاً لملاحظات المحكمين، واعتمد البرنامج الإرشادي على بعض أساليب الإرشاد المعرفي - السلوكي وهي:

النمذجة، لعب الدور، حل المشكلات، توكيد الذات، الحديث الايجابي والسليبي مع الذات، الأنشطة، التعزيز الموجب، التغذية الراجعة، الواجب البيتي.

### 5.3 إجراءات الدراسة

بعد إعداد وتطوير البرنامج الإرشادي بصورته النهائية، إضافة إلى الأداة، فقد اتبعت الخطوات التالية في إجراءات التطبيق:

- تحديد مكان تطبيق البرنامج، والعمل على الحصول على الموافقات الرسمية من الجهات المختصة في وزارة التربية والتعليم، ملحق (5).
- قام الباحث بتحديد زمن بداية تطبيق البرنامج ونهايته في الفصل الثاني 15 - 3 - 2015 إلى 20 - 4 - 2015 من العام الدراسي 2014 - 2015.
- تم تطبيق أداة الانتماء للمرة الأولى على كل من المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية (قياس قبلي) والتأكد من تكافؤ أفراد المجموعتين، واستخدم الباحث أدوات الدراسة بعد التأكد من صدقها وثباتها، وهي أداة الانتماء، والبرنامج الإرشادي الذي قام الباحث ببنائه وتطويره.
- توزيع أفراد الدراسة إلى مجموعتين (مجموعة تجريبية، مجموعة ضابطة) يبلغ عدد كل منها (21) طالباً، وبهذا يكون العدد الإجمالي (42) طالباً من طلبة الصف العاشر بمدرسة ذكور كفر الديك الثانوية.
- بلغ عدد الجلسات الإرشادية إحدى عشر جلسة، ومدة كل جلسة (60) دقيقة.
- المجموعة التجريبية تلقت البرنامج المعرفي السلوكي من خلال إحدى عشر جلسة إرشادية.
- المجموعة الضابطة لم تتلق أي تدريب على البرنامج الإرشادي.

- إشملت كل جلسة على تقديم المحتوى والأهداف، ومن ثم النشاطات وعرض لما تم في الجلسة مع مناقشة مع الطلبة، وقد تم تقديم تمرين توضيحي للجزء المراد تعليمه للمشاركين، ومن ثم تلى ذلك نقاشاً جماعياً، وأخيراً أعطى المشاركون واجباً بيتياً ليكون بمثابة تطبيق واقعي عملي لما تم تعلمه في الجلسة، ومع بداية كل جلسة كان الباحث يناقش الواجب البيتي مع الطلبة لتقديم التغذية الراجعة وتعزيز تقدمهم.
- قام الباحث بتطبيق الإختبار البعدي على كل من المجموعتين التجريبية والضابطة.

### 6.3 متغيرات الدراسة

المتغير المستقل:

البرنامج الإرشادي المعرفي - السلوكي، وهو عبارة عن المعالجة.

المتغير التابع:

مستوى الانتماء.

المتغير الوسيط، مستوى التحصيل.

### 7.3 المعالجة الإحصائية

تمت المعالجة الإحصائية باستخدام الإحصاء الوصفي باستعمال اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent Groups t-test) للتأكد من التكافؤ في القياس القبلي بين أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية، واستعمال معامل الثبات كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) للتأكد من الاتساق الداخلي للمقياس، وتم استخراج الأعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدى أفراد العينة واستجاباتهم على المقياس، وتم فحص فرضيات الدراسة باستخدام تحليل التباين الثلاثي (ANCOVA).

## الفصل الرابع

### نتائج الدراسة

1.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى

2.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية

3.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة

## الفصل الرابع:

### عرض نتائج الدراسة:

يتناول هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة، التي هدفت إلى تحديد مدى فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في تعزيز الانتماء لدى طلبة الصف العاشر في محافظة سلفيت، وكذلك معرفة ما إذا كانت هذه الفاعلية تختلف باختلاف المجموعة ومستوى التحصيل والتفاعل بينهما.

وتم تحديد درجة الانتماء لدى الطلاب باعتماد المعيار الآتي، جدول رقم (4.1):

جدول (4.1): معيار التصحيح لأداة الدراسة

الدرجة	المتوسط الحسابي
منخفضة	أقل من 2.33
متوسطة	2.33 – 3.66
عالية	أكثر من 3.66

وفيما يأتي عرض للفرضيات ثم للنتائج تبعاً للمتغيرات التابعة كما يلي:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات درجات الطلبة على أداة الانتماء في القياس البعدي بين المجموعتين التجريبية والضابطة تعزى إلى البرنامج الإرشادي.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات درجات الطلبة على أداة الانتماء في القياس البعدي بين المجموعتين التجريبية والضابطة تعزى لمتغير مستوى التحصيل.



الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0,05$ ) بين متوسطات درجات الطلاب على أداة الانتماء في القياس البعدي بين المجموعتين التجريبية والضابطة تعزى إلى المجموعة ومستوى التحصيل والتفاعل بينهما.

وللإجابة عن هذه الفرضيات قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للانتماء لدى الطلبة.

ولحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، تم اعتماد المتوسطات الحسابية في العينتين الضابطة والتجريبية على أداة الانتماء لدى طلبة الصف العاشر في محافظة سلفيت وذلك بحسب المجموعة ومستوى التحصيل، وذلك كما في الجدول رقم (4.2):

جدول (4.2): الأعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الطلبة في المجموعتين الضابطة والتجريبية على أداة الانتماء لديهم، حسب المجموعة ومستوى التحصيل في الاختبارين القبلي والبعدي.

الدرجات البعدية			الدرجات القبليّة					الأبعاد		
العدد	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	مستوى التحصيل	المجموعة	البعد الأسري		
5	0.27	2.43	5	0.23	2.40	أقل من 70	المجموعة الضابطة			
7	0.22	2.46	7	0.25	2.42	من 70-80				
9	0.33	2.44	9	0.27	2.37	أعلى من 80				
21	0.27	2.44	21	0.24	2.39	المجموع				
9	0.20	4.46	9	0.79	2.32	أقل من 70	المجموعة التجريبية			
4	0.50	4.56	4	1.61	2.65	من 70-80				
8	0.41	4.51	8	1.23	2.84	أعلى من 80				
21	0.34	4.50	21	1.11	2.58	المجموع				
14	1.03	3.74	14	0.63	2.35	أقل من 70	المجموع			
11	1.11	3.22	11	0.91	2.50	من 70-80				
17	1.12	3.41	17	0.87	2.59	أعلى من 80				
42	1.08	3.47	42	0.80	2.49	المجموع				
5	0.39	2.73	5	0.39	2.73	أقل من 70	المجموعة الضابطة		البعد المدرسي	
7	0.66	2.66	7	0.59	2.65	من 70-80				
9	0.42	2.72	9	0.34	2.65	أعلى من 80				
21	0.49	2.70	21	0.43	2.67	المجموع				
9	0.41	4.28	9	0.59	2.26	أقل من 70	المجموعة التجريبية			
4	0.54	3.91	4	1.20	2.73	من 70-80				
8	0.35	4.20	8	0.92	2.71	أعلى من 80				
21	0.41	4.18	21	0.84	2.52	المجموع				
14	0.86	3.72	14	0.56	2.43	أقل من 70	المجموع			
11	0.86	3.12	11	0.80	2.68	من 70-80				
17	0.85	3.42	17	0.66	2.68	أعلى من 80				
42	0.87	3.44	42	0.66	2.60	المجموع				
5	0.28	2.11	5	0.33	2.08	أقل من 70	المجموعة الضابطة		البعد الاجتماعي	
7	0.25	2.26	7	0.17	2.22	من 70-80				
9	0.25	2.32	9	0.15	2.27	أعلى من 80				
21	0.26	2.25	21	0.21	2.21	المجموع				

الدرجات البعدية			الدرجات القبلية					الأبعاد
العدد	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	مستوى التحصيل	المجموعة	البعد الأسري
9	0.22	4.48	9	0.79	2.29	أقل من 70	المجموعة التجريبية	
4	0.50	3.93	4	1.25	2.54	من 70-80		
8	0.48	4.31	8	0.94	2.67	أعلى من 80		
21	0.42	4.31	21	0.91	2.48	المجموع		
14	1.21	3.63	14	0.65	2.21	أقل من 70	المجموع	
11	0.90	2.87	11	0.72	2.34	من 70-80		
17	1.09	3.26	17	0.66	2.46	أعلى من 80		
42	1.10	3.28	42	0.66	2.34	المجموع		
5	0.96	2.97	5	1.00	2.95	أقل من 70	المجموعة الضابطة	البعد الوطني
7	0.67	2.79	7	0.75	2.71	من 70-80		
9	0.51	2.94	9	0.46	2.93	أعلى من 80		
21	0.66	2.90	21	0.68	2.86	المجموع		
9	0.31	4.54	9	0.74	2.35	أقل من 70	المجموعة التجريبية	
4	0.47	4.37	4	1.33	2.60	من 70-80		
8	0.50	4.47	8	1.28	2.87	أعلى من 80		
21	0.41	4.48	21	1.06	2.59	المجموع		
14	0.98	3.98	14	0.85	2.56	أقل من 70	المجموع	
11	0.98	3.36	11	0.93	2.67	من 70-80		
17	0.93	3.66	17	0.91	2.90	أعلى من 80		
42	0.97	3.69	42	0.89	2.73	المجموع		
5	0.31	2.55	5	0.34	2.53	أقل من 70	المجموعة الضابطة	الدرجة الكلية للانتماء
7	0.34	2.54	7	0.29	2.49	من 70-80		
9	0.32	2.60	9	0.22	2.55	أعلى من 80		
21	0.31	2.57	21	0.26	2.52	المجموع		
9	0.23	4.44	9	0.69	2.31	أقل من 70	المجموعة التجريبية	
4	0.46	4.17	4	1.33	2.63	من 70-80		
8	0.41	4.37	8	1.06	2.77	أعلى من 80		
21	0.35	4.36	21	0.95	2.54	المجموع		
14	0.98	3.77	14	0.58	2.38	أقل من 70	المجموع	
11	0.90	3.13	11	0.77	2.54	من 70-80		
17	0.98	3.43	17	0.73	2.65	أعلى من 80		
42	0.97	3.46	42	0.69	2.53	المجموع		

يتضح من الجدول السابق رقم (4.2) أن هناك فروقاً ظاهرية في المتوسطات الحسابية لاستجابات الطلبة على أداة الانتماء حسب المجموعة ومجالات الدراسة والدرجة الكلية.

ولمعرفة ما إذا كانت الفروق الظاهرية في المتوسطات الحسابية للطلبة ذات دلالة إحصائية عند المستوى ( $\alpha \leq 0.05$ )، تم استخدام اختبار تحليل التباين الثلاثي (ANCOVA)، وكانت النتائج كما في الجدول رقم (4.3):

**جدول (4.3): نتائج اختبار تحليل التباين الثلاثي (ANCOVA) لمتوسطات الطلبة على مقياس الانتماء حسب المجموعة ومستوى التحصيل والتفاعل بينها.**

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة الإحصائية
البعد الأسري	الاختبار القبلي	1.24	1	1.24	17.80	0.001
	المجموعة	38.39	1	38.39	552.68	0.001
	مستوى التحصيل	0.02	2	0.01	0.13	0.882
	المجموعة × مستوى التحصيل	0.01	2	0.01	0.10	0.902
	الخطأ	2.43	35	0.07		
	المجموع	553.96	42			
البعد المدرسي	الاختبار القبلي	1.83	1	1.83	10.79	0.002
	المجموعة	20.25	1	20.25	119.74	0.001
	مستوى التحصيل	0.45	2	0.22	1.33	0.279
	المجموعة × مستوى التحصيل	0.33	2	0.16	0.96	0.393
	الخطأ	5.92	35	0.17		
	المجموع	528.07	42			
البعد الاجتماعي	الاختبار القبلي	1.73	1	1.73	10.37	0.003
	المجموعة	35.24	1	35.24	338.20	0.001
	مستوى التحصيل	0.36	2	0.18	1.72	0.194
	المجموعة × مستوى التحصيل	0.77	2	0.39	3.70	0.035
	الخطأ	3.65	35	0.10		
	المجموع	501.43	42			
البعد الوطني	الاختبار القبلي	5.23	1	5.23	28.01	0.001
	المجموعة	25.95	1	25.95	138.98	0.001

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة الإحصائية
	مستوى التحصيل	0.25	2	0.12	0.66	0.526
	المجموعة × مستوى التحصيل	0.13	2	0.07	0.35	0.709
	الخطأ	6.54	35	0.19		
	المجموع	609.75	42			
الدرجة الكلية للانتماء	الاختبار القبلي	0.83	1	0.83	8.83	0.005
	المجموعة	29.58	1	29.58	315.08	0.001
	مستوى التحصيل	0.17	2	0.08	0.89	0.419
	المجموعة × مستوى التحصيل	0.17	2	0.09	0.91	0.410
	الخطأ	3.29	35	0.09		
	المجموع	542.29	42			

\* دالة عند المستوى ( $\alpha \leq 0.05$ )

#### 4.1 نتائج الفرضيات

وفيما يلي عرضاً لنتائج الفرضيات، وتعرض كل فرضية ونتائجها تباعاً:

##### 4.1.1 النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات درجات الطلبة على أداة الانتماء في القياس البعدي بين المجموعتين التجريبية والضابطة تعزى إلى البرنامج الإرشادي.

يتضح من الجدول رقم (4.3) أن قيمة (ف) المحسوبة للفرق بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين الضابطة والتجريبية للدرجة الكلية على أداة الانتماء لدى طلبة الصف العاشر في محافظة سلفيت بحسب المجموعة هي (315.08) وأن قيمة الدلالة الإحصائية (0.001)، وهي أقل من مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ )، مما يدل أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلبة المجموعة الضابطة مقارنة مع متوسطات طلبة المجموعة التجريبية (البرنامج الإرشادي)، وكذلك لجميع المجالات، الأمر الذي يقودنا إلى الاستنتاج أن هناك أثراً كبيراً ذا دلالة إحصائية عند مستوى

الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) في تعزيز الانتماء لدى طلبة الصف العاشر في محافظة سلفيت يعزى للبرنامج الارشادي.

ولمعرفة مصدر الفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية، تم حساب المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية البعدية لمتغير تعزيز الانتماء، كما في الجدول رقم (4.4):

**جدول (4.4): المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية البعدية لتعزيز الانتماء حسب المجموعة.**

الأبعاد	المجموعة	المتوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري
البعد الأسري	الضابطة	2.46	0.06
	التجريبية	4.48	0.06
البعد المدرسي	الضابطة	2.68	0.09
	التجريبية	4.14	0.10
البعد الاجتماعي	الضابطة	2.25	0.07
	التجريبية	4.22	0.08
البعد الوطني	الضابطة	2.85	0.10
	التجريبية	4.51	0.10
الدرجة الكلية للانتماء	الضابطة	2.56	0.07
	التجريبية	4.32	0.07

يتضح من الجدول السابق رقم (4.4) أن المتوسط المعدل للدرجة الكلية للمجموعة الضابطة هو (2.56) وهو أقل من متوسط المجموعة التجريبية الذي بلغ (4.32)، مما يدل على أن الفروق بين المجموعتين كانت لصالح المجموعة التجريبية، وكذلك لجميع المجالات.

#### 4.1.2 النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ) بين متوسطات درجات الطلبة على أداة الانتماء في القياس البعدي بين المجموعتين التجريبية والضابطة تعزى لمتغير مستوى التحصيل.

يتضح من الجدول رقم (4.3) أن قيمة (ف) المحسوبة للفرق بين متوسطي علامات طلبة المجموعتين الضابطة والتجريبية على أداة الانتماء بحسب مستوى التحصيل للدرجة الكلية هي (0.89) وأن قيمة الدلالة الإحصائية (0.419)، وهي أكبر من مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ). مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في تعزيز الانتماء لدى طلبة الصف العاشر في محافظة سلفيت يعزى لمتغير مستوى التحصيل، وكذلك لجميع المجالات.

#### 4.1.3 النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0,05$ ) بين متوسطات درجات الطلاب على أداة الانتماء في القياس البعدي بين المجموعتين التجريبية والضابطة تعزى إلى المجموعة ومستوى التحصيل والتفاعل بينهما.

يتضح من الجدول رقم (4.3) أن قيمة (ف) المحسوبة للفرق بين المتوسطات الحسابية لدى استجابات طلبة المجموعتين الضابطة والتجريبية على أداة الانتماء لدى طلبة الصف العاشر في محافظة سلفيت بحسب التفاعل بين المجموعة ومستوى التحصيل هي (0.91) وأن قيمة الدلالة الإحصائية (0.410)، وهي أكبر من مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0.05$ ). مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في تعزيز الانتماء لدى طلبة الصف العاشر في محافظة سلفيت يعزى للتفاعل بين المجموعة ومستوى التحصيل، وكذلك لجميع المجالات.

## 4.2 ملخص نتائج الدراسة

1. وجود فروق دالة إحصائية في مدى فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في تعزيز الانتماء لدى طلبة الصف العاشر في محافظة سلفيت تعزى للبرنامج الإرشادي ولصالح المجموعة التجريبية.
2. عدم وجود فروق دالة إحصائية في مدى فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في تعزيز الانتماء لدى طلبة الصف العاشر في محافظة سلفيت تعزى لمتغير مستوى التحصيل.
3. عدم وجود فروق دالة إحصائية في مدى فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في تعزيز الانتماء لدى طلبة الصف العاشر في محافظة سلفيت تعزى للتفاعل بين المجموعة ومستوى التحصيل.



## الفصل الخامس

### مناقشة النتائج والتوصيات

#### 1.5 مناقشة النتائج

##### 1.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى

##### 2.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية

##### 3.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة

#### 2.5 توصيات الدراسة

### مناقشة النتائج والتوصيات:

يتناول هذا الفصل عرضاً لمناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة والتعليق عليها وربطها بنتائج الدراسات السابقة التي تطرقت إليها الدراسة وكذلك الخروج بالتوصيات التي توصل إليها الباحث من خلال نتائج الدراسة.

### 1.5 مناقشة النتائج

#### 1.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0,05$ ) بين متوسطات درجات الطلاب على أداة الانتماء في القياس البعدي بين المجموعتين التجريبية والضابطة تعزى إلى البرنامج الإرشادي.

من خلال عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى، وبعد دراسة هذه الفروق في درجات المجموعة التجريبية قبل وبعد حضور جلسات البرنامج الإرشادي، أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد الانتماء والدرجة الكلية للانتماء بين القياسين القبلي والبعدي لدى أفراد المجموعة التجريبية (البرنامج الإرشادي) ولصالح القياس البعدي، وهذا التحسن يظهر على أفراد المجموعة التجريبية مقاساً بالأداة المستخدمة، مما يعني أن للبرنامج الإرشادي أثراً وبدلالة إحصائية في تعزيز الانتماء، بينما لم يكن هناك أي أثر دال إحصائياً لدى أفراد المجموعة الضابطة.

ويعتقد الباحث أن الدرجات الايجابية على أداة الانتماء وبناء على هذه النتائج تعني ارتفاع مستوى الشعور بالانتماء، وحدث تحسن في القياس البعدي (بعد تطبيق البرنامج)، لدى أفراد المجموعة التجريبية، وترجع هذه النتائج بمجملها إلى فاعلية البرنامج الإرشادي المستخدم في تعزيز الانتماء، 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 تعزيز الانتماء، ويرى الباحث أن السبب في ذلك قد يعود 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 من قبل الطلبة، والتي تسهم في إكتساب بعض المهارات التي يتسلح فيها الطالب أثناء عملية الانتماء المستمرة لاستخدامها فيما يواجهه من مشكلات، وبالتالي الوصول إلى الانتماء المنشود، حيث أن إستراتيجية حل المشكلات كإستراتيجية إرشادية تعتبر 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 والشعور بالانتماء، كما يعتقد الباحث أن استخدام فنية إعادة البناء المعرفي والتي تساعد الأفراد على تعديل معتقداتهم وأفكارهم الخاطئاً إلى معتقدات وأفكار عقلانية سليمة تساعد في تعزيز الانتماء، والتعرف على مفاهيم وأبعاد الانتماء والمواقف التي تدلل وتزيد من الانتماء لدى الطلاب وتدريبهم على الاستجابات الصحيحة لهذه المواقف من خلال الاستراتيجيات الإرشادية المختلفة كالنمذجة ولعب الدور والأنشطة المتعددة، والتعرف على مهارة تأكيد الذات حيث أن تكون مؤكداً لذاتك في العلاقات مع الآخرين يعني أن تحترم وتدافع عن حقوقك وأفكارك ومشاعرك بدون أن تتعدى على حقوق الآخرين ومشاعرهم، بل وأن تعطيهم الحق في التعبير عن حقوقهم وأفكارهم ومشاعرهم وتحترمهم، وأن تدافع عن الجماعة التي تنتمي إليها.

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه دراسة مظلوم وعبدالعال (2012)، ودراسة الأميري (2010)، حيث أشارو إلى فاعلية برنامج إرشادي في تعزيز الانتماء، ودراسة الشعراوي (2008)، التي أشارت إلى فاعلية برنامج وسائط متعدد في تعزيز قيم الانتماء الوطني والوعي البيئي، ودراسة فالس (Falls, 2008)، ودراسة يونجس (Youngs, 2008)، ودراسة سترين (Strine, 2007)، حيث أشارو إلى فاعلية إشراك التلاميذ في مجتمع تعليمي صغير، والأنشطة غير المنهجية في إدراك أهمية الانتماء وتعزيزه، ودراسة كيللي (Kelly, 2008) التي أشارت إلى فاعلية برنامج الألعاب التعاونية في تنمية الإحساس الشديد في ارتباط التلاميذ بعضهم مع بعض، وأشارت دراسة زايد

(2009) إلى فاعلية استخدام طريقة العمل مع الجماعات في تدعيم قيمة الانتماء، وأشارت دراسة شوبل (Chubbal , 1992) إلى أن الطلبة الذين يشعرون بالانتماء للأسرة لديهم شعور بالانتماء لكل من المدرسة والمجتمع، وهناك العديد من الدراسات التي أشارت إلى فاعلية برنامج معرفي سلوكي في تنمية وتعزيز متغيرات متعددة كتوكيد الذات كما جاء في دراسة عزب وآخرون (2012)، وتعزيز الأمن النفسي وأبعاد مهارات التكيف النفسي كدراسة سلامة (2008)، وتحسين تقدير الذات كدراسة تاتيانا ومونتجومري بول (Tatiana & Paul, 2007)، والمهارات الاجتماعية كدراسة شند (2005)، وتنظيم مهارات الذات كدراسة تركي (2004).

يتضح من ذلك أن للبرنامج الإرشادي أثراً إيجابياً في تعزيز الانتماء في أبعاد استبانة الانتماء، حيث توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد الانتماء والدرجة الكلية للانتماء بين القياسين القبلي والبعدي لدى أفراد المجموعة التجريبية (البرنامج الإرشادي) ولصالح القياس البعدي.

#### 2.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0,05$ ) بين متوسطات درجات الطلاب على أداة الانتماء في القياس البعدي بين المجموعتين التجريبية والضابطة تعزى إلى مستوى التحصيل.

أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تعزيز الانتماء بين المجموعتين التجريبية والضابطة تعزى إلى مستوى التحصيل لكل الأبعاد، والدرجة الكلية للانتماء، وفي رأي الباحث أن غياب الفروق يعود إلى أن فاعلية البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي في تعزيز الانتماء لدى طلبة الصف العاشر في محافظة سلفيت له فاعلية كبيرة لا تنحصر على فئة معينة من الطلبة دون الأخرى إذا ما اختلفت مستويات التحصيل لديهم، حيث أن الاستراتيجيات المستخدمة في البرنامج الإرشادي والمستندة إلى النظرية المعرفية السلوكية وكل الأنشطة والفعاليات الأسرية والمدرسية والاجتماعية والوطنية إضافة إلى تعزيز وتعميق العمل التطوعي وغيرها ألغت الفوارق في درجة الاستفادة من البرنامج الإرشادي وأن فاعليتها شاملة لجميع الطلاب مهما اختلفت مستويات التحصيل، الأمر الذي يؤكد أهمية استخدام البرنامج الإرشادي في تعزيز الانتماء.

اختلفت هذه النتيجة مع دراسة السقا (2000) التي أشارت إلى وجود علاقة ايجابية داله بين مستوى الانتماء ومستوى التحصيل.

وهناك العديد من الدراسات تناولت مستوى الانتماء مع متغيرات أخرى كمتغير الجنس، حيث أشارت بعض الدراسات إلى عدم وجود فروق في مستوى الانتماء تبعاً لمتغير الجنس كدراسة الأغا (2012)، ودراسة شحاتة (2012)، ودراسة عسفه (2003)، ودراسة خضير والطائي (2009)، ودراسات أشارت إلى وجود فروق في مستوى الانتماء تبعاً لمتغير الجنس كدراسة الربيعي وسعيد (2011)، التي أشارت أن الفروق في الانتماء كانت لصالح الذكور، ودراسة عسليه (2000)، التي أشارت إلى وجود فروق في الانتماء الأسري لصالح الإناث، وفي الانتماء للمجتمع والوطن لصالح الذكور. ومتغير نوع الدراسة كدراسة الأغا (2012) التي أشارت إلى وجود فروق في تدعيم الانتماء تبعاً لمتغير نوع الدراسة، في حين أشارت دراسة عبيد (2010) إلى عدم وجود فروق في الانتماء تعزى لمتغير نوع الدراسة، وأشارت دراسة الأغا (2012)، ودراسة خضير والطائي (2009) إلى وجود فروق في الانتماء تعزى لمتغير المرحلة التعليمية.

### 3.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha \leq 0,05$ ) بين متوسطات درجات الطلاب على أداة الانتماء في القياس البعدي بين المجموعتين التجريبية والضابطة تعزى إلى المجموعة ومستوى التحصيل والتفاعل بينهما.

أظهرت نتائج تحليل التباين الثلاثي لفحص الفرق بين متوسطات التحصيل في الاختبار البعدي الكلي، وفق التفاعل بين متغيرات البرنامج الإرشادي ومستوى التحصيل، عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات التحصيل في القياس البعدي مقارنة مع القياس القبلي، كما أوضح جدول رقم (4.3).

ويمكن تفسير النتيجة السابقة التي دلت على عدم وجود تفاعل بين البرنامج الإرشادي ومستوى التحصيل، إلى أن البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي وما قدم فيه من معلومات وفعاليات وخدمات إرشادية للطلاب مستنداً إلى الاستراتيجيات الإرشادية المستخدمة في النظرية المعرفية السلوكية

كالنمذجة ولعب الأدوار وحل المشكلات وتوكيد الذات والحديث الايجابي والأنشطة والتعزيز الموجب والواجب البيئي له دور كبير في تعزيز الانتماء لدى الطلاب، وأن فاعلية البرنامج الإرشادي لا تتأثر باختلاف مستويات تحصيل الطلاب الذين طبقت عليهم الدراسة.

## 2.5 توصيات الدراسة

في ضوء أهداف الدراسة ونتائجها يوصي الباحث بالتوصيات الآتية:

1. الاستفادة من البرنامج الإرشادي المستخدم في الدراسة الحالية لتعزيز وتعميق الانتماء لدى طلبة المدارس الفلسطينية، وتعميمه على مدارس أخرى للإفادة من تطبيقه.
2. استخدام وتوظيف الاستراتيجيات التي تستند إلى النظرية المعرفية السلوكية في تعزيز وتعميق الانتماء.
3. ضرورة اهتمام المدارس الفلسطينية بحاجات الطلبة، وإرشادهم في ضوء تلك الحاجات.
4. إجراء المزيد من الدراسات والأبحاث العلمية الجديدة التي تتناول متغيرات أخرى إضافة إلى المتغيرات التي تناولتها الدراسة، وعلى مستويات عمرية مختلفة.

## المصادر والمراجع

### المراجع العربية:

### القرآن الكريم

- ابن منظور (2003). لسان العرب، ج8. دار الحديث، القاهرة.
- أبو أسعد، أحمد (2005). أثر التكيف الزواجي في التكيف النفسي وتلبية الحاجات النفسية الأساسية لدى الأبناء. رسالة دكتوراة غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- ابو حجر، فايز (2005). برنامج مقترح في النشاط المدرسي لتنمية المهارات الحياتية في العلوم للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين. جامعة الأقصى، غزة.
- أبو زيد، مدحت (2003). العلاج النفسي وتطبيقاته الجماعية - سلسلة الإرشاد والعلاج النفسي، ج5. دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.
- أبو عيطة، سهام (2002). مبادئ الإرشاد النفسي، ط2. دار الفكر للطباعة والنشر، عمان.
- ابوحطب، فؤاد وصادق، آمال (1995). نمو الإنسان من مرحلة الجنين الى مرحلة المسنين، ط3. مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.
- ابوفودة، محمد (2006). دور الاعلام التربوي في تدعيم الانتماء الوطني لدى الطلبة الجامعيين في محافظات غزة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، غزة.
- اسماعيل، صابر (2000). محددات الرضا الوظيفي لدى العاملين في القطاع العام والخاص. مجلة كلية التجارة، جامعة الأزهر، مصر، (17)، 201-274.
- الأشول، عادل (1999). علم نفس النمو. مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.
- الأغا، ناريمان (2012). دور الاذاعة المدرسية في تدعيم الانتماء الوطني لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة غزة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، غزة.

اقصيعه، عبدالرحمن (2000). مستوى اكتساب بعض المفاهيم التاريخية الفلسطينية لدى طلبة الصف التاسع الاساسي بمحافظة غزة وعلاقتها بانتمائهم الوطني. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الاسلامية، غزة.

الأميري، أحمد (2010). فاعلية برنامج ارشادي لتنمية مستوى الانتماء الوطني لدى طلبة جامعة تعز. رسالة الخليج العربي، السعودية، (118)، 63- 140.

بدوي، مرزوق (2014). الهوية والانتماء في قصص الأطفال في الأدب الفلسطيني الحديث. مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الانسانية)، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، 28 (3)، 430- 458.

البريدي، سكره (2003). دور الصحافة والاذاعة في تدعيم الانتماء للوطن. معهد الدراسات العليا للطفولة، عين شمس.

تركي، جهاد (2004). فاعلية برنامج تعليمي سلوكي - معرفي في تطوير مهارات تنظيم الذات لدى الاطفال من ذوي صعوبات التعلم وعلاقة ذلك بسلوكهم الصفي. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

الثبتي، نايف (2013). الانتماء الأسري والمدرسي لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمدينة جدة وقرية له بمحافظة الطائف. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة ام القرى.

الجوهري، عبدالهادي (2002). العولمة والانتماء الوطني في المجتمع والدولة. مركز الإمارات للدراسات الاستراتيجية، الإمارات العربية المتحدة.

الحامد، محمد (2005). الشراكة والتنسيق في تربية المواطنة. مؤتمر قادة العمل التربوي، جامعة الإمام محمد بن سعود الاسلامية، السعودية.

الحامد، محمد والرومي، نايف (2001). الأسرة والضبط الاجتماعي. جامعة الامام محمد بن سعود، الرياض.

حسان، ولاء (2009). فاعلية برنامج إرشادي مقترح لزيادة مرونة الأنا لدى طالبات الجامعة الإسلامية بغزة. رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة.



- حسن، السيد (2004). أسلوب حل المشكلات في التعلم. كلية التربية، جامعة الزقازيق، مصر.
- حسين، طه عبدالعظيم (2004). الإرشاد النفسي "النظرية، التطبيق، التكنولوجيا. دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان.
- الحو، محمد (1999). علم النفس التربوي " نظرة معاصرة. الجامعة الإسلامية، مكتبة الأمل للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة.
- حمتمو، نبيل (2009). قيم الانتماء والولاء المتضمنة في منهاج التربية الوطنية للمرحلة الأساسية الدنيا في فلسطين. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.
- حمدان، سعيد (2008). دور الأسرة في تنمية قيم المواطنة لدى الشباب في ظل تحديات العولمة. جامعة الملك خالد، ملتقى الاجتماعيين الإلكتروني، على الرابط:  
<http://www.socialar.com/vb/showthread.php?t=274>
- حمدان، محمد (2004). تربية الهوية الخلقية للابناء بالمعرفة والقيم والاستقلال المشترك. مجلة التربية، قطر، (33)، 136.
- حواشين، حواشين (2002). إرشاد الطفل وتوجيهه، ط1. دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، الأردن.
- الخالدي، أديب (2001). الصحة النفسية، ط1. الدار العربية للنشر والتوزيع، القاهرة.
- الخالدي، عطا الله والعلمي، دلال (2008). الإرشاد المدرسي والجامعي - النظرية والتطبيق. دار صفا للنشر والتوزيع، عمان.
- خريبة، صفاء (2011). العلاقة بين العنف والانتماء لدى طلبة الجامعة. مجلة دراسات عربية في علم النفس، 10 (4)، 141-699.
- خضر، لطيفة (2000). دور التعليم في تعزيز الانتماء. عالم الكتب، القاهرة.
- خضير، ثابت والطائي، ذكرى (2009). الانتماء الاجتماعي لدى طلبة كلية التربية الأساسية وعلاقته ببعض المتغيرات. مجلة كلية التربية والعلم، جامعة الموصل، 16 (34)، 298-316.

- الخطيب، عامر (2008). أصول التربية وتحديات القرن الحادي والعشرين. مكتبة القدس، غزة.
- الخوaja، عبدالفتاح (2002). الإرشاد النفسي والتربوي بين النظرية والتطبيق، مسؤوليات وواجبات دليل الآباء والمرشدين، ط1. الدار العلمية الدولية، عمان.
- الداهري، صالح (2005). علم النفس الإرشادي، نظرياته وأساليبه الحديثة، ط1. دار وائل للطباعة والنشر والتوزيع، عمان.
- دبابش، علي (2011). فعالية برنامج إرشادي مقترح للتخفيف من القلق الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الثانوية وأثره على تقدير الذات. رسالة ماجستير، جامعة الأزهر، غزة.
- دويري، مروان (1997). الشخصية والثقافة والمجتمع العربي، ط1. الناصرة، 52.
- الربيعي، ياسين وسعيد، حسن (2011). تطور الشعور بالانتماء لدى الاطفال والمراهقين. مجلة العلوم التربوية والنفسية، بغداد، العراق، (92)، 132.
- رضوان، سامر (2002). الصحة النفسية، ط1. دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
- الروبي، منى (2013). الاحساس بالهوية وعلاقتها بالانتماء لدى عينة من طلبة المدارس الحكومية. مجلة الإرشاد النفسي، مركز الإرشاد النفسي والدولية، 2 (35)، 503-522.
- زايد، سامي (2009). استخدام طريقة العمل مع الجماعات في تدعيم قيمة الانتماء لدى طفل الشارع. مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الانسانية، جامعة حلوان، مصر، 5 (26)، 2309-2345.
- الزعيبي، احمد (1994). الإرشاد النفسي. دار الحكمة، بيروت، لبنان.
- زهران، حامد (2005). التوجيه والإرشاد النفسي، ط4. عالم الكتب، القاهرة.
- زهران، حامد (1998). التوجيه والإرشاد النفسي، ط3. عالم الكتب، القاهرة.
- زهران، حامد (2003). دراسات في الصحة النفسية والإرشاد النفسي، ط1. عالم الكتب، القاهرة.

الزيود، نادر (1998). نظريات الإرشاد والعلاج النفسي، ط1. دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

سعفان، محمد (2005). العملية الإرشادية. دار الكتاب الحديث، القاهرة.

سعفان، محمد (2001). الإرشاد النفسي للأطفال. دار الكتاب الحديث، القاهرة.

السفاسفة، محمد (2003). أساسيات الإرشاد والتوجيه النفسي والتربوي، ط1. دار حنين، عمان.

السقا، مها (2000). الانتماء الاسري ومستوى التحصيل الدراسي لتلاميذ المرحلة الاعدادية لأمهات العاملات وغير عاملات. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.

سلامة، كمال (2008). فاعلية برنامج ارشادي جمعي - سلوكي معرفي في تعزيز الامن النفسي ومهارات التكيف النفسي لدى طلبة الجامعات الفلسطينية. رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية الدراسات التربوية العليا، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان.

سماره، عزيز ونمر، عصام (1999). التوجيه والإرشاد. دار الفكر، عمان.

السالموطي، اقبال (2002). التنشئة الاجتماعية ودورها في تعميق ثقافة التطوع. مجلة القاهر للخدمة الاجتماعية، المعهد العالي للخدمة الاجتماعية بالقاهرة، (13).

السنباني، ايمان (2005). فاعلية برنامج علاجي سلوكي معرفي في تخفيف اضطراب ما بعد الصدمة لدى الأطفال المساء إليهم. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

سهيل، تامر (2013). أثر برنامج معرفي سلوكي لخفض القلق لدى الأطفال المصابين بمرض التلاسيميا. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، فلسطين، 1 (1)، 97-130.

شحاته، حسن (1998). النشاط المدرسي مفهومه ووظائفه ومجالات تطبيقه، ط5. الدار المصرية، القاهرة.

شحاته، سامية (2012). مستوى الانتماء المدرك والخصائص السيكمترية لمقياس الانتماء لدى طلاب الجامعة. دراسات عربية في علم النفس، السعودية، 11 (3)، 501-539.

الشعراوي، حازم (2008). أثر برنامج بالوسائط المتعددة على تعزيز قيم الانتماء الوطني والوعي البيئي لدى طلبة الصف التاسع. رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة.

شكيب، شعله (2002). دور الأسرة في تربية المواطنة. مؤتمر التربية للمواطنة، الرياض، السعودية.

الشناوي، محمد (1996). العملية الإرشادية والعلاجية. دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة.

شند، سميرة (2005). فعالية برنامج إرشادي معرفي سلوكي لتنمية المهارات الاجتماعية في تحسين تقدير الذات لدى عينة من طالبات كلية التربية. مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، مصر، 11 (3)، 310-381.

صادق، عادل (2008). علم النفس الاجتماعي - الانتماء الاجتماعي. منتديات الحصن لحياة أفضل، القاهرة، على الرابط: <http://bafree.net/alhishn/showthread.php?t=73477>.

طه، فرج وشاكر، عطية وحسين، عبدالقادر وعبدالفتاح، مصطفى (2005). موسوعة علم النفس والتحليل النفسي، ط3. دار الوفاق للطباعة والنشر، اسبوط.

الطويل، هاني (1999). الإدارة التربوية والسلوك التنظيمي، ط1. دار وائل للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

الطويل، هاني (2001). الإدارة التربوية والسلوك التنظيمي، ط2. دار وائل للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

العاسمي، رياض (2008). برامج الإرشاد النفسي. جامعة دمشق، دمشق.

عبدالباقي، صابر (2011). حول مفهوم الانتماء. كلية الآداب، جامعة المينا.

عبدالله، عادل (2000). العلاج المعرفي السلوكي (أسسه وتطبيقاته). دار الرشاد، القاهرة.

عبدالله، عايدة (2008). علاقة الانتماء بتقدير الذات لدى طلبة الصف الخامس الأساسي في مديرية التربية والتعليم لمنطقة عمان الثالثة. مجلة دراسات الطفولة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس، 11 (40)، 223-236.

عبود، صلاح الدين (1991). مدى فاعلية برنامج إرشادي في تخفيف حدة السلوك العدواني لدى طلبة الحلقة الثانية من التعليم الأساسي. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أسيوط، مصر.

عبيد، معتز (2010). المؤتمر السنوي الخامس عشر. مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، مصر.

عثمان، عبدالفتاح (2003). خدمة الفرد المعاصرة بين العلاج الاجتماعي والنفسي. مكتبة عين شمس، القاهرة.

عزب، حسام الدين وأحمد، معز وعلي، محمود (2012). برنامج إرشادي معرفي سلوكي لتنمية توكيد الذات لدى عينة من الشباب الجامعي. مجلة دراسات الطفولة، جامعة عين شمس، مصر، 15 (54)، 107-113.

العزة، سعيد (2000). الإرشاد الجماعي العلاجي، ط1. دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.

عسفة، جمعة (2003). مدى تناول كتاب اللغة العربية لقضايا الانتماء الوطني وأثره في ترسيخها لدى تلاميذ الصف السادس بـفلسطين. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأقصى، غزة.

عسلي، عزت (2000). القيم وعلاقتها بالانتماء لدى طلبة الجامعة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة.

عفيفي، عبدالخالق (2005). الخدمة الاجتماعية والاصلاح الاجتماعي بين الواقع والمأمول. ورقة عمل منشورة، المؤتمر العلمي الثامن عشر للخدمة الاجتماعية والاصلاح الاجتماعي، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان.

علي، حميده (2011). فعالية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في خفض بعض الاضطرابات الاجتماعية الانفعالية لدى الأطفال الموهوبين ذوي عسر القراءة. مجلة كلية التربية، جامعة بورسعيد، (10)، 111-160.

عمارة، محمد (2005). الإسلام وحقوق الإنسان، ضرورات لا حقوق. دار السلام للنشر والتوزيع، القاهرة.

قاسم، جميل (2008). فاعلية برنامج إرشادي لتنمية المسؤولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

قاسم، محمد وكمال، بدرالدين (2008). تعزيز الانتماء للجماعة وعلاقته بزيادة قدرة ذوي الاحتياجات الخاصة على تحدي الإعاقة. جمعية أولياء أمور المعاقين والجمعية الخليجية للإعاقة، مؤتمر الإعاقة والخدمات ذات الإعاقة.

كفافي، علاء الدين (1999). الإرشاد والعلاج النفسي والأسري. دار الفكر العربي، القاهرة.

الليل، محمد (2002). المساعدة الإرشادية النفسية، ط2. الدار السعودية للنشر والتوزيع، جدة.

المحارب، ناصر (2000). المرشد في العلاج الاستقرائي السلوكي. دار الزهراء، الرياض، السعودية.

محمد، سيد وعبدالصمد، فضل وابوالنور، محمد (2010). فنيات العلاج النفسي وتطبيقاتها، ط2. دار الفكر العربي، القاهرة.

مصطفى، يوسف وبكر، جوان (2013). جودة الحياة وعلاقتها بالانتماء والقبول الاجتماعي لدى طلبة الجامعة. مجلة جامعة الملك سعود، الرياض، 25 (2)، 405 - 431.

مظلوم، مصطفى وعبدالعال، تحية (2012). فاعلية برنامج إرشادي لتنمية الانتماء لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية. مجلة كلية التربية ببنها، 3 (91)، 299 - 348.

مياسا، محمد (1997). الصحة النفسية والأمراض العقلية، ط1. دار الجيل، بيروت.

ناصر، إبراهيم (1993). التربية المدنية (المواطنة)، ط6. مكتبة الرائد العلمية، عمان.

ناصر، إبراهيم (2002). المواطنة. مكتبة الرائد العلمية، عمان.

نشواتي، عبدالمجيد (2005). علم النفس التربوي، ط10. مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر، لبنان.

نورالدين، صدقي وفتحي، دلال (2007). **مدخل لدراسة سلوك العدوان والتعصب والانتماء**. مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.

هندية، محمد (2003). **مدى فاعلية برنامج علاجي معرفي سلوكي في تخفيف حدة الاكتئاب لدى الأطفال**. رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.

### المراجع الأجنبية:

Block, Peter (2008). **Community The Structure of Belonging**, USA, Berrett-Koehler Publishers, Inc.

Chubbal, N.(1992). Adolescents Perceptions of Belonging in Their Families. **Families in Society**, vol. 73(7),Sep, pp 89-104.

Corey, G. (1996). **Theory and Practice of Counseling and Psychotherapy**, 5<sup>th</sup> Brooks Cole Publishing.

Dovidio, j. Glick, P. & Rudman. L. (Eds). (2005). **On the Nature of Prejudice: 50 years after allport**. Malden, MA: Blackwell Publishing.

Falls, M. (2008 ). **A Small Learning Community Intervention Targeting Sense of Belonging :Impacts on Student Engagements and Staff Perception and the influence of Autonomy** .PHD, University of California .

Glass, C & shea, C. (1998). **Cognitive therapy for shynes and Social anxiety**. In, W.H. Jones, j.m. Cheak & S.R. Briggs (Eds) *Shyness Prspectivesion on Research and treatment*, New York, plenum press 315- 327.

Hallings, Catalano, Virginia. (1996). Physica 1 abuse of children by parents. In Busby, Dean M. (ed) *The Impact of voil ence on the family: Treatment Approaches for therapists and other profe ssional*. **Boston: Allyn and Bacon**. Pp 43-47.

Kelly, R. (2008 ). **The use of cooperative games in elementary school to foster a sense of belonging and connection** .MD,Atlantic University.

Leary, M. Tambor, E. Terdal, S. & Downs, D. (1995). Self- esteem as an interpersonal monitor: The sociometer hypothesis. **Journal of Personality and Social Psychology**, 68, Pp 518- 530.

Levet- Jones, Tracy; Higgins, Isabel; Lathleen, Judith & McMillan, Margaret (2009). The duration of clinical placements: A key influence on nursing students experience of belongingness. **Journal of Advanced Nursing**, V26 (2), Pp8-9.

Mavies, B. (2001). **Self- efficacy and OSCE performance among second year medical students** **Journal of Advances in Hel the Science Education**. Pp93- 102.

Meichenbaum, Donald(2001). **Coping With Stress** .NewYork: Plenum.

Reyes, Amy (1999). **Low sense of belonging is a predictor of depression**.  
<http://www.umich.edu> .

Stangor, C. & Schaller, M. (2000). **Stereotypes as individual and collective representations: Stereotypes and Prejudice:vEssential Readings**. New York, NY US: Psychology Press.

Strine, B.(2007). **The role of participation in school – sponsored Sports to gain a sense of belonging**, PHD, Capella University.

Tatiana, T. & Paul, Montgomery, (2007). **Cognitive-behavioral therapy increase self esteem among depressed adolescents**. Vol. 29, 7, Pp 823-839.

Walsh, Shari; White, Katherine & Young, Ross (2009). Phone connection: A qualitative exploration of how belongingness and social identification relate to mobile phone use amongst Australian youth. **Journal of Community & Applied Social Psychology**, V 19, Pp 225-240.

Youngs, M. (2008 ) **Extracurricular activity Participation and student reported sense of belongingness to school among alternative education students**. MD, CENTRAL MICHIGAN UNIVERSITY .

Zimbardo, Philip & Weber, Ann. (1994). **Psychology**. New York, Harper Collins College Publishers.



# الملاحق

## ملحق رقم (1)

### البرنامج الإرشادي

البرنامج الإرشادي المستخدم في الدراسة الحالية هو برنامج مخطط ومنظم يتضمن تقديم خدمات إرشادية للطلاب، مستنداً إلى الإستراتيجيات الإرشادية المستخدمة في النظرية المعرفية السلوكية كالنمذجة ولعب الأدوار وحل المشكلات وتوكيد الذات والحديث الايجابي والأنشطة والتعزيز الموجب والتغذية الراجعة والواجب البيئي.

#### أهداف البرنامج الإرشادي:

هدف البرنامج الإرشادي إلى تعزيز الانتماء لدى عينة من طلبة الصف العاشر في محافظة سلفيت من خلال ما يلي:

- مساعدة الطلبة على معرفة مفهوم الانتماء وأهم مكوناته.
- مساعدة الطلبة على معرفة مفهوم الانتماء للأسرة والمدرسة والمجتمع والوطن.
- تبصير وتدريب الطلبة على القيام بأدوارهم تجاه أسرهم ومدرستهم ومجتمعهم ووطنهم.
- تدريب الطلبة ومساعدتهم على تعزيز وتعميق الانتماء لديهم، وآليات تعزيزه.
- توظيف الإستراتيجيات التي تستند إلى النظرية المعرفية السلوكية في تعزيز الانتماء.
- مناقشة مواضيع مختلفة لتحسين فاعلية الطلبة بهدف تسهيل حياتهم وتعزيز الانتماء لديهم.

#### مصادر بناء محتوى البرنامج الإرشادي:

إستعان الباحث في تطوير وبناء البرنامج الإرشادي بالأدب المتصل بموضوع الدراسة، والدراسات ذات الصلة، مثل دراسات: دراسة مظلوم وعبدالعال (2012) والتي تناولت فعالية برنامج إرشادي لتنمية الانتماء لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية، ودراسة سلامة (2008) حول فاعلية برنامج إرشادي جمعي - سلوكي معرفي في تعزيز الأمن النفسي ومهارات التكيف النفسي لدى طلبة الجامعات الفلسطينية، ودراسة الأميري (2010) حول فاعلية برنامج إرشادي لتنمية مستوى الانتماء

الوطني لدى طلبة جامعة تعز، ودراسة شند (2005) التي تناولت فعالية برنامج إرشادي معرفي سلوكي لتنمية المهارات الإجتماعية في تحسين تقدير الذات لدى عينة من طالبات كلية التربية.

#### الاعتبارات العامة التي إستند إليها في البرنامج الإرشادي:

- تدعيم العلاقة المهنية بين المرشد والطلاب على أساس من الثقة والود المتبادل.
- مراعاة خصائص المرحلة العمرية (مرحلة المراهقة) في هذه الدراسة.
- مراعاة أبعاد الانتماء ومكوناته التي عرضها الباحث في الإطار النظري.
- إتباع الأساليب المعرفية السلوكية.
- إستخدام اللغة السهلة والبسيطة التي تلائم إدراك الطلاب.
- تحديد إجراءات تطبيق جلسات البرنامج من حيث عدد الجلسات وأهدافها.
- المدى الزمني لكل جلسة بشكل يحقق الأهداف الخاصة والعامة.

#### محتويات الجلسات الإرشادية:

إحتوت كل جلسة من الجلسات الإرشادية على الإجراءات التالية:

- الترحيب بالأعضاء، ثم مناقشة الواجب البيتي.
- مناقشة موضوع وأهداف الجلسة، وإجراء التدريبات والنشاطات اللازمة.
- تلخيص الجلسة، تحديد الواجب البيتي، وإنهاء الجلسة.

#### الجلسات الإرشادية:

تكون البرنامج الإرشادي من (11) جلسة إرشادية جماعية لأعضاء المجموعة التجريبية، لمدة (6) أسابيع، بواقع (60) دقيقة لكل جلسة، وتم تنفيذ جلسات البرنامج الإرشادي في مكان ملائم في محافظة سلفيت - بمدرسة ذكور كفرالديك الثانوية.

## جلسات البرنامج الإرشادي

### الجلسة الأولى

#### التعارف وأهداف البرنامج

#### الأهداف:

1. إتاحة المجال للتعارف بين أعضاء المجموعة والمرشد.
2. تعريف أعضاء المجموعة بالبرنامج التدريبي الإرشادي وأهدافه الخاصة والعامة.
3. مناقشة توقعات أعضاء المجموعة من الجلسات.

#### إجراءات الجلسة:

#### إجراء(1): (التعارف بين الأعضاء والمرشد)

يقوم المرشد بالترحيب بأعضاء المجموعة (أفراد المجموعة التجريبية)، ويعرف بنفسه وبطبيعة عمله، ويطلب المرشد من الطلاب أن يتعارفوا إلى بعضهم بعضاً من خلال التمرين التالي:

( يختار كل طالب زميلاً آخر من أعضاء المجموعة ويقوم كل طالب من الطالبين بتقديم نفسه للآخر والتعريف عن نفسه كما يشاء ... وبعد أن ينهي الطلبة التعارف يطلب المرشد من أعضاء المجموعة التعريف عن أنفسهم أمام الجميع، ويطلب منهم الحديث عن هواياتهم وأهدافهم وميولهم ... وذلك بهدف كسر الجمود).

#### إجراء(2): (التعريف بمحاور البرنامج الإرشادي التدريبي ومفهوم الإرشاد الجمعي)

يتحدث المرشد عن دوره في المجموعة، ويؤكد إلتزامه بأخلاقيات العمل الإرشادي، ثم يقوم بتقديم مجموعة من الأخلاقيات المهنية لتنظيم سلوكيات جميع الأعضاء داخل المجموعة وتتضمن المعايير الآتية:

1. المحافظة على سرية كل ما يقال أو يحدث داخل المجموعة.

2. كل فرد له الحق في الإنسحاب من المجموعة ولكن ليس له الحق في عدم المشاركة في الأنشطة والتدريبات أو جزء منها داخل المجموعة أو خارجها.
  3. يمنع الشجار والمجادلات أثناء الجلسات.
  4. إحترام فنية الإصغاء بين المشاركين.
  5. عندما يتحدث أي فرد فإن على الآخرين الإصغاء له.
  6. عدم التغيب عن حضور الجلسات.
  7. الإلتزام بالقيام بما يطلب منهم.
- يقوم المرشد بتقديم نبذة عن محتويات البرنامج وأهدافه وهي تتلخص بـ:

1. شرح مفهوم الانتماء بأبعاده وتدريب الأعضاء ومساعدتهم على تعزيز الشعور بالانتماء لديهم، وآليات تعزيزه.
  2. الوصول بالأعضاء إلى مرحلة من التعرف على الذات والتخلص من الأفكار اللاعقلانية والهدامة، والتي تحد من ممارسة الانتماء.
  3. الحديث الإيجابي مع الذات وتغيير الأفكار والمفاهيم الخاطئة.
  4. إكتساب نماذج بشكل مباشر تساعدهم على حل المشكلات.
  5. مناقشة مواضيع مختلفة لتحسين فاعلية الأعضاء بهدف تسهيل حياتهم وتعزيز الانتماء لديهم.
- سوف تستمر هذه اللقاءات على مدار (11) جلسة مدة كل جلسة ساعة كاملة خلال العام الدراسي (2014-2015) بواقع جلستين كل أسبوع.

### إجراء(3): مناقشة توقعات الأعضاء من عملية الإرشاد الجمعي

يناقش المرشد مع أعضاء المجموعة توقعاتهم من عملية الإرشاد الجمعي، ومدى واقعية أهدافهم وصحتها، وتعريفهم بالتوقعات الممكن تحقيقها، والعوامل المساعدة في ذلك، بالإضافة إلى معايير وخصائص وأساليب الإرشاد الجمعي المعرفي السلوكي.

#### إجراء(4): (إنهاء الجلسة والواجب)

**الواجب:** يطلب المرشد من أعضاء المجموعة أن يقوموا بالبحث حول موضوع الانتماء من خلال زيارة المكتبة أو البحث عبر شبكة الإنترنت.

**الإنهاء:** ينهي المرشد الجلسة بتلخيص ما سبق، والإتفاق بالتعاون مع أعضاء المجموعة على تحديد موعد ومكان اللقاءات، ويؤكد على ضرورة الإلتزام بالمواعيد والمواظبة على الحضور، ويقوم بتحيةة الأعضاء ويعلن عن نهاية الجلسة.

### الجلسة الثانية

#### الأفكار العقلانية واللاعقلانية

#### الأهداف:

1. التدريب على مهارة التعرف على الأفكار العقلانية واللاعقلانية.
  2. التعرف على أنماط الأفكار العقلانية (الإيجابية) واللاعقلانية (السلبية) والآثار المترتبة على كل منها.
- إجراءات الجلسة:

إجراء(1): (الترحيب بأعضاء المجموعة وشكرهم على الحضور)

إجراء(2): (مناقشة الواجب البيتي وأسئلة الأعضاء)

إجراء(3): (التدريب على مهارة التعرف على الأفكار العقلانية واللاعقلانية)

يوضح المرشد أن من أهم أسباب تدني الشعور بالانتماء لدى الأفراد والطلاب هي أنماط التفكير السلبية، وفهم الأمور والواقع بشكل خاطيء من خلال التفكير غير العقلاني والمعتقدات الخاطئة

التي يعتقدونها الفرد عن نفسه وعن الآخرين، فعندما يرى الفرد نفسه بأنه فاشل فإنه لا يحاول أن يبذل جهداً كي يتعلم، ولا يعير إنتباهه للآخرين وبالتالي فإنه يكرس المزيد من الفشل.

يوضح المرشد دور أنماط التفكير السلبي (الأفكار اللاعقلانية) في أسباب تدني مستوى الشعور بالانتماء، حيث أن الإنسان لا يزرعج من الأحداث التي تحدث له بحد ذاتها وإنما من تفسيره لتلك الأشياء والتي تعيق الإحساس بالانتماء، وما يتبع ذلك من أفكار ومشاعر واعتقادات تزيد من احتمالية تدني مستوى الشعور بالانتماء لدى الطالب ... ويقدم المرشد المثال التالي: ( إذا اعتقد أحد الأفراد بأنه لا يستطيع النجاح في أمر ما في حياته مثلاً، فهل تتوقعون أنه سيبذل جهداً من أجل النجاح؟ وهل تتوقعون أنه سينجح؟ ..... أما إذا اعتقد هذا الفرد أنه سينجح إذا بذل جهداً مناسباً، وصمم على النجاح فهل تتوقعون أنه سينجح؟ إذا نستنتج أن الخطأ (الخلل) في فهم الشخص وإعتقاده للأمر (المعتقدات)، وليس في مجريات الأحداث نفسها (الحدث).

يذكر المرشد أمثلة على فهم الأمور بشكل خاطيء (معتقدات خاطئة) مثل: يجب أن أكون محبوباً من كل الناس، يجب أن أحصل على كل ما أريد، أنا لا أستطيع أن أفعل أي شيء، ...

ويطلب المرشد من الأعضاء ذكر بعض الأمثلة على فهم الأمور بشكل خاطيء.

ويوضح المرشد في النهاية أن الفشل في المواقف التي يفهمها الفرد بشكل خاطيء، يكون بسبب فهمه وإعتقاده الخاطيء وليس بسبب الموقف نفسه (الحدث) ..... وإذا إستمر هذا الفهم الخاطيء فإنه يساعد على إستمرارية المشكلات وتدني مستوى الشعور بالانتماء بأبعاده والعكس صحيح فإن الفهم الصحيح يساعد في حل المشكلات وزيادة مستوى الشعور بالانتماء..

#### إجراء(4): (نموذج العلاج العقلاني الإنفعالي السلوكي)

يقوم المرشد بتوضيح نموذج العلاج العقلاني الإنفعالي السلوكي للأعضاء (A,B,C,D,E) حيث يقوم كل عضو بتطبيق هذا النموذج على بعض مشكلاته الخاصة والتي تؤدي إلى تدني مستوى الانتماء، حيث يشير النموذج إلى:

1. الحدث الذي يؤثر في الشخص (Activating Event) A
2. الإعتقادات والأفكار التي تتطور لدى الفرد حول الحدث (Belief) B
3. الإنفعالات والسلوكيات التي تتجم عن الإعتقادات (Conclussion) C

4. نقص وتنفيذ هذه الإعتقادات (Dispute) D

5. التغيير الذي يطرأ على الإنفعالات والسلوك عند المعالجة (Effect) E

يقدم المرشد هذا النموذج للأعضاء لتحديد مجموعة من الأحداث التي تحد من الشعور بالانتماء، ومن ثم الإعتقادات حول هذه الأحداث والمشاعر والإنفعالات الناتجة عن هذه الإعتقادات وبعد أن يقوم كل فرد بتحديد هذه القائمة من السلوكيات يعمل على تعديل هذه الإعتقادات وإستبدالها ومن ثم مراقبة المشاعر والإنفعالات التي تحدث نتيجة ذلك ويبين أن المشكلة في الإعتقاد الذي ينتج عنه سلوكيات سلبية ... ويعطي المرشد مشكلات لها علاقة بالانتماء للأسرة والمدرسة والمجتمع والوطن.

ويقدم المرشد التعريف التالي للأفكار العقلانية واللاعقلانية على النحو التالي:

( العقلانية هي أي شيء يؤدي بالأفراد إلى السعادة والانتماء والبقاء، أما اللاعقلانية فهي أي شيء يمنع أو يعيق من تحقيق السعادة والانتماء والبقاء للأفراد). وتهدف التدريبات السابقة إلى أن يتعلم الأعضاء تنمية التفكير العقلاني إلى أقصى درجة ممكنة والتقليل من التفكير اللاعقلاني إلى أقل درجة.

**إجراء(5): (إنهاء الجلسة والواجب)**

**الواجب:** يطلب المرشد من الأعضاء تطبيق نموذج العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي على بعض مشكلاتهم الخاصة.

**الإنهاء:** ينهي المرشد الجلسة بتلخيص ما سبق وإجراء حوار مع أعضاء المجموعة فيما عرض في الجلسة، مع إثابة الإجابات والأفكار الصحيحة وتعزيزها، ويقوم بتحيةة الأعضاء وشكرهم ... ويعلن عن نهاية الجلسة.



## الجلسة الثالثة

### الأفكار العقلانية واللاعقلانية وإعادة البناء المعرفي

#### الأهداف:

1. التعرف على الأفكار اللاعقلانية الشائعة التي وضعها ألبرت أليس.
2. أن يمارس أعضاء المجموعة الحديث الإيجابي مع الذات (المناسب) عند مواجهة المواقف.
3. أن يربط أعضاء المجموعة بين الحديث مع الذات والأفكار السلبية والإيجابية.

#### إجراءات الجلسة:

إجراء(1): (الترحيب بأعضاء المجموعة وشكرهم على الحضور)

إجراء(2): (مناقشة الواجب البيتي وأسئلة الأعضاء)

يسأل المرشد عن الواجب البيتي السابق ويناقشه مع الأعضاء.

يتناول المرشد بعض المشكلات ويطلب من بعض الأعضاء ذكر دور العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي في تنمية التفكير العقلاني والتقليل من التفكير اللاعقلاني.

إجراء(3): (الأفكار اللاعقلانية الشائعة التي وضعها ألبرت أليس)

يؤكد المرشد على ما تم تقديمه في الجلسة الماضية أن أنماط التفكير السلبية (المعتقدات اللاعقلانية) وغير المنطقية هي من أهم الأسباب التي تؤدي إلى وجود متاعب ومشكلات في الحياة وتؤدي إلى تدني في مستوى الشعور بالإنتماء، وإستمرارية المشكلات بدلاً من حلها والعكس صحيح أي كلما كانت أفكار الطالب وإعتقاداته إيجابية كلما إمتلك الطالب قناعة بقدراته واعتقد بأنه يملك القوة للتغيير لإنجاز الأهداف فإنه سوف يظهر نجاحاً في إنجاز الموضوعات وحل المشكلات والتغلب على الصعوبات والسيطرة على المشاعر والسلوك.

يقدم المرشد وصفاً إلى 11 فكرة من الأفكار اللاعقلانية الشائعة والمطبوعة في أذهان الناس وتؤدي إلى حدوث المشكلات وضعف الانتماء ولا بد من مهاجمتها وتغييرها حتى يعود الفرد إلى التكيف والتوافق والانتماء والتفكير العقلاني وهي موجودة في نموذج رقم (1).

يناقش المرشد مع الأعضاء هذه الأفكار وكيفية تعديلها وتغييرها.

#### إجراء(4): ( الحديث الإيجابي والسلبي مع الذات)

تهدف الإجراءات التالية إلى زيادة المراقبة الذاتية للجمل والأفكار السلبية التي يحدث كل عضو بها نفسه وتساهم في إستمرارية المشكلات وتدني مستوى الشعور بالانتماء، ومن ثم إستبدالها بجمل وأفكار إيجابية، وأنه بعد تحديد الأفكار الهازمة للذات، ومعرفة مهارات التفكير المعرفي، لا بد من التدريب على مهارات التحول من الأفكار الهازمة للذات إلى الأفكار التكيفية الإيجابية.

يقوم المرشد بتمثيل دور أحد المشاركين وما يقوله من أفكار سلبية ويذكر المثال التالي: ( إذا كان المطلوب من الشخص أن يعتذر لزميله لأنه أخطأ بحقه مثلا فإنه يقول قبل الموقف لنفسه أنا فاشل لا يمكنني أن أقف أمام الآخرين وأعتذر، أما أثناء الموقف نفسه فيقول لنفسه: أنا أتلعثم والعرق يتصبب مني ولا يمكنني أن أعتذر وأتحدث بشكل جيد وسيعرف الجميع أنني فاشل وشخصيتي ضعيفة وسيء، وبعد الموقف فإنه يقول: أنا إنسان فاشل وسيء ولا أصلح لشيء ومن الأفضل أن أبقى وحيداً).

يطلب المرشد من الأعضاء أن يقوموا بلعب الدور للمثال السابق نفسه، ثم يطلب المرشد من الأعضاء أن يقوموا بلعب الدور لمثال آخر مشابه للأول.

ويقوم المرشد بنمذجة المثال الأول ولكن بحديث ذاتي مناسب إيجابي (عكس الدور)، كالتالي ( قبل الموقف يقول لنفسه: أنا واثق من نفسي ولدي القدرة على تحمل المسؤولية والإعتذار عن الخطأ، أثناء الموقف يقول لنفسه: كن هادئاً فأنت قوي وتستطيع تحمل المسؤولية والإعتذار عن الخطأ، بعد الموقف يقول لنفسه: أنا إنسان ناجح وممتاز ولدي القدرة على تحمل المسؤولية والإعتذار عن أخطائي.

يطلب المرشد من بعض الأعضاء أن يقوموا بلعب الدور للمثال الثاني ولكن بحديث ذاتي مناسب (إيجابي) ويساعدهم في توضيح ذلك.

يوضح المرشد في النهاية أن الحديث الإيجابي مع الذات يساعد الأفراد على التخلص من المشكلات والنجاح في المواقف بينما الحديث السلبي مع الذات يؤدي إلى إستمرارية المشكلات وتدني الشعور بالانتماء وتطوير أفكار ومعتقدات سلبية.

## إجراء(5): (إنهاء الجلسة والواجب)

**الواجب:** يطلب المرشد من أعضاء المجموعة مراقبة الجمل الذاتية السلبية التي يتحدثون بها مع أنفسهم واستبدالها بأخرى إيجابية وذلك لمناقشتها في الجلسة القادمة.

**الإنهاء:** يلخص المرشد ما تم مناقشته في الجلسة، ويحيي الأعضاء ويشكرهم ... ويعلن عن نهاية الجلسة.

## الجلسة الرابعة

### الانتماء

#### الأهداف:

1. أن يتعرف أعضاء المجموعة مفهوم الانتماء وأهم مكوناته.
2. أن يتعرف أعضاء المجموعة على أبعاد الانتماء في الدراسة.

#### إجراءات الجلسة:

**إجراء(1):** (الترحيب بأعضاء المجموعة وشكرهم على الحضور)

**إجراء(2):** (مناقشة الواجب البيئي وأسئلة الأعضاء)

يسأل المرشد عن الواجب البيئي السابق ويناقشه مع أعضاء المجموعة ويأخذ نقاط عن الحديث الإيجابي مع الذات (المناسب) عند مواجهة المواقف.

يتناول المرشد بعض الأمثلة ويطلب من بعض الأعضاء ذكرها وتوضيحها.

**إجراء(3):** (التعريف بمفهوم الانتماء وأهم مكوناته)

يبدأ المرشد الجلسة وقوفاً بالنشيد الوطني الفلسطيني، ثم يقوم بتوضيح فكرة النشيد ومعاني الكلمات.

يطلب المرشد من أعضاء المجموعة كتابة مفهوم الانتماء في الكراسة المرفقة مع البرنامج، ثم يكلف بعض أعضاء المجموعة قراءة ما كتبه عن مفهوم الانتماء ويشجعهم على مناقشة أفكارهم.

يوضح المرشد مفهوم الانتماء بإعتباره حاجة ضرورية ومهمة في حياة الإنسان، وأن إشباع هذه الحاجة يرتبط بانتمائه لجماعة معينة مثل الأسرة والمدرسة والمجتمع والوطن، بحيث يحس بينهم بالقبول والأمان والإطمئنان والإهتمام، وهذا يدفعه للعمل لمصلحتها والدفاع عنها. وبالتالي فإن عدم إشباع هذه الحاجة يجعل الفرد يشعر بالقلق والعزلة عن الناس المحيطين به ...

ويوضح المرشد أن الفرد بطبيعته إجتماعي عنده دافع الإرتباط بجماعة معينة مثل جماعة الزملاء (الأقران)، وأنه يتصرف كتصرفهم ويبقى جزء مرتبط بهم، بحيث أنه يشعر بينهم بالأمان والإطمئنان والإهتمام، فكل واحد منا بحاجة للآخرين، نكون معهم نحبهم ويحبونا، نرعاهم ويرعوننا، نشعر معهم بالأمان وهذا يجعلنا نشارك في أي عمل يخدم الجماعة.

والفرد عندما يحصل على التقدير والقبول والإحترام من المحيطين به على ما يقوم به من أعمال يكون بمثابة تدعيم وسند له للإستمرار ...

وبذلك يمكننا أن نحدد أهم مكونات الانتماء وهي:

الإرتباط بالجماعة، الشعور بينها بالأمان، المشاركة في أي عمل يخدم الجماعة، الشعور بالمسؤولية تجاهها والحصول على التقدير المناسب من الآخرين على ما يقوم به من أجل الجماعة ...

**إجراء(4): (أهم الأبعاد المؤثرة في انتماء الطلاب)**

ينتمي الطفل إلى أسرته، وينتمي في نفس الوقت إلى مدرسته، كما ينتمي إلى المجتمع المحيط به، ومن خلال انتمائه لهذه الجماعات ينتمي إلى الوطن باعتبار هذه الجماعات جزء من هذا الوطن.

وتتناول الدراسة الحالية هذه المجالات المؤثرة في الانتماء:

الانتماء للأسرة ...

الانتماء للمدرسة ...

الانتماء للمجتمع ...

الانتماء للوطن ...

#### إجراء(4): (إنهاء الجلسة والواجب)

**الواجب:** يطلب المرشد من أعضاء المجموعة كتابة الجماعات التي ينتمي (يرتبط) إليها كل طالب.

**الإنهاء:** يلخص المرشد ما تم مناقشته في الجلسة ويذكرهم بالواجب البيتي وبموعد الجلسة القادمة، ثم يحيي أعضاء المجموعة ويشكرهم ... وينهي الجلسة.

### الجلسة الخامسة

#### الانتماء للأسرة

#### الأهداف:

1. تعريف أعضاء المجموعة بمفهوم البعد الأول (الانتماء للأسرة).

2. تدريب أعضاء المجموعة على القيام بأدوارهم تجاه أسرهم.

#### إجراءات الجلسة:

إجراء(1): (الترحيب بأعضاء المجموعة وشكرهم على الحضور وبيدأ المرشد الجلسة وقوفاً  
بالنشيد الوطني الفلسطيني)

إجراء(2): (مناقشة الواجب البيتي وأسئلة الأعضاء)

إجراء(3): (التعريف بمفهوم الانتماء للأسرة)

يوضح المرشد أن الفرد عضو (جزء) في الأسرة، والأسرة تهتم به وتوفر له السكن والطعام والرعاية والحب والحماية والأمان، وهي تساهم في بناء شخصيته، وتكوين أفكاره، وتعليمه قيماً إجتماعية كثيرة مثل الصدق والأمانة والتعاون وحب الناس ومساعدتهم ... وكما تهتم الأسرة به عليه أن يهتم بها من خلال مشاركته الفعالة في الأعمال والمهام الأسرية ليحصل على التقدير والإحترام من أفراد الأسرة ...

يقوم المرشد بتعريف الانتماء للأسرة بأنه: (الإرتباط بالأسرة والشعور بينها بالأمان والمشاركة في أي عمل يخدم الأسرة مع شعوره بالمسؤولية تجاهه، والحصول على التقدير المناسب منها على ما يقوم به من أجلها ...).

#### إجراء(4): (التدريب على المشاركة والشعور بالمسؤولية تجاه الأسرة)

يطلب المرشد من أعضاء المجموعة كتابة المواقف والأعمال التي يطلب الأهل منهم أدائها في الكراسة العلمية المرفقة مع البرنامج، ثم يكلف بعض أعضاء المجموعة قراءة هذه المواقف ومناقشتها، ومن هذه المواقف ( شراء بعض الحاجات أو تنظيم وتنظيف الحجرة الخاصة به، أو المشاركة في إستقبال الضيوف، تنفيذ نصائح وتعليمات الوالدين ..... ).

يتم تعريف أعضاء المجموعة بالإستجابة الصحيحة لهذه المواقف من خلال قيام المرشد بنمذجة بعض الأمثلة السابقة أمام الأعضاء ... ثم يطلب من كل طالبين أن يلعب أحدهم دور الإبن والآخر دور الأب ثم يتم تبادل الأدوار بينهما ... وهكذا بالنسبة لباقي الطلاب، مع تعليق المرشد على سلوك كل طالب وإثابة السلوك الصحيح وتأكيد على تقليد النماذج الصحيحة.

#### إجراء(5): (إنهاء الجلسة والواجب)

**الواجب:** يطلب المرشد من أعضاء المجموعة كتابة أو قراءة موضوع عن أهمية الأسرة.

**الإنهاء:** يلخص المرشد ما عرض بالجلسة، ويطلب من الأعضاء تقديم تقييم للجلسة بجملة واحدة، ويحيي الأعضاء ويشكرهم ... ، ويعلن عن نهاية الجلسة.

### الجلسة السادسة

### الانتماء للمدرسة

#### الأهداف:

1. تعريف أعضاء المجموعة مفهوم الانتماء للمدرسة.
2. تدريب أعضاء المجموعة على القيام بأدوارهم تجاه مدرستهم.

## إجراءات الجلسة:

إجراء(1): (الترحيب بأعضاء المجموعة وشكرهم على الحضور ويبدأ المرشد الجلسة وقوفاً بالنشيد

الوطني الفلسطيني)

إجراء(2): (مناقشة الواجب البيتي وأسئلة الأعضاء)

يناقش المرشد مع أعضاء المجموعة الواجب السابق ويعطي بعض الأمثلة والتغذية الراجعة.

يطلب منهم أن يناقشوا بعضهم البعض في المواقف والإستجابات التي قدمها كل منهم في المواقف وما

هي الإستجابات البديلة الصحيحة.

إجراء(3): ( التعريف بمفهوم الانتماء للمدرسة)

يطلب المرشد من أعضاء المجموعة كتابة تعريف لمفهوم الانتماء للمدرسة في الكراسة المرفقة مع

البرنامج، ثم يكلف المرشد بعض أعضاء المجموعة قراءة ما كتبوه عن مفهوم الانتماء للمدرسة ... ثم

يشجعهم على مناقشة أفكارهم عن مفهوم الانتماء المدرسي ...

يوضح المرشد أن المدرسة بما تتضمنه من معلمين ومناهج (مواد) دراسية مقررة وأنشطة مختلفة تعد

مجالا لتنمية وتعزيز قدرات الطالب العقلية، وتزويده بالمعارف والمعلومات التي تتيح له توظيف

المعرفة في إكتساب مهارات تعلم التعاون والتنافس السوي والإلتزام والتضحية وإحترام آراء الآخرين،

والشعور بالحب والأمان، لذلك يجب على كل طالب الحرص على بناء علاقات طيبة مع الجميع

بالمدرسة إدارة ومعلمين وموظفين وزملاء، والانتظام بالمدرسة والمذاكرة واحترام النظام والإلتزام

بالمدرسة، والمشاركة بالأنشطة المدرسية، والمحافظة على نظافتها وجمالها، مما يدعم فيه قيمة

الانتماء وليكون نموذجا يحتذى به ...

يتحدث المرشد عن أهمية الجانب المعرفي التي تقوم به المدرسة إتجاه طلبتها ...

يقوم المرشد بتعريف الانتماء للمدرسة بأنه: (الإرتباط بالمدرسة والشعور فيها بالأمان، والمشاركة في

أي عمل يخدم المدرسة، مع شعوره بالمسؤولية تجاهها، والحصول على التقدير المناسب منها على ما

يقوم به من أجلها ...).

إجراء(4): (تدريب الطلاب على القيام بأدوارهم تجاه مدرستهم)

يقوم المرشد بتقسيم الأعضاء إلى مجموعات، ويطلب من كل مجموعة كتابة ومناقشة المواقف

والأعمال التي تطلب منهم ويقومون بها بالمدرسة والتي منها (عمل الواجب المنزلي، عمل لوحة،

المشاركة في نظافة الفصل، الإلتزام بالحضور مبكراً للمدرسة، إحترام النظام ... )، ويطلب من كل

مجموعة عمل مشهد تمثيلي يعبر عن هذه المواقف وطريقة التعامل معها ... وبنهاية عرض المشاهد يتم مناقشتها مع كل المجموعات والتعرف على السلوك الإيجابي وتعزيزه، وإعطاء بدائل للسلوكات السلبية ...

يستشير المرشد أعضاء المجموعة بالخروج لتنظيف الساحة المدرسية (بالإتفاق المسبق مع إدارة المدرسة ... ) لتنمية وتعزيز العمل التطوعي والجماعي ولزيادة مستوى الانتماء لديهم ...

#### إجراء(5): (إنهاء الجلسة والواجبات)

**الواجب(1):** يطلب المرشد من أعضاء المجموعة تطبيق ما تعلموه في حياتهم المدرسية بشكل فعلي.  
**الواجب(2):** يطلب المرشد من أعضاء المجموعة كتابة المواقف التي حدثت معهم ومدى تأثيرهم مما تم تعلمه من الجلسة الارشادية.  
**الإنهاء:** يقوم المرشد بتلخيص ما تم عرضه بالجلسه وإجراء حوار مع أعضاء المجموعة مع إثابة الإجابات والأفكار الصحيحة وتعزيزها ... ثم يحيي الأعضاء ويشكرهم، ويعلن عن نهاية الجلسة.

### الجلسة السابعة

#### الانتماء الاجتماعي

##### الأهداف:

1. تعريف أعضاء المجموعة مفهوم الانتماء للمجتمع.
2. تدريب أعضاء المجموعة على القيام بأدوارهم تجاه مجتمعهم.

##### إجراءات الجلسة:

**إجراء(1):** (الترحيب بأعضاء المجموعة وشكرهم على الحضور ويبدأ المرشد الجلسة وقوفاً بالانشيد الوطني الفلسطيني)

**إجراء(2):** (مناقشة الواجب البيتي وأسئلة الأعضاء)

**إجراء(3):** (التعرف على مفهوم الانتماء للمجتمع)



يطلب الباحث من أعضاء المجموعة كتابة تعريف مفهوم الإنتماء للمجتمع في الكراسة المرفقة مع البرنامج، ثم يكلف المرشد بعض أعضاء المجموعة قراءة ما كتبوه عن مفهوم الإنتماء للمجتمع، ثم يشجعهم على مناقشة أفكارهم عن مفهوم الإنتماء للمجتمع ...

يوضح المرشد أن الطالب عضو (جزء) في المجتمع، وأن شعورنا بالإنتماء الى مجتمعنا هو أن نعتبر أنفسنا غصناً من شجرة كبيرة وأن نأخذ منحي سلوكي إيجابي وهادف يستحق التقدير ويناسب الإنتماء. نشعر بالآخرين ومتاعبهم ونشاركهم أفراحهم وأحزانهم. فبالعمل المشترك والعمل الجماعي يُبنى الشعور بالتقارب الحميم لدى أفراد المجتمع ويزيد التماسك بينهم ويعزز شعورهم بالإنتماء لمجتمعهم ...

يؤكد المرشد على أهمية الأنشطة الإجتماعية والمدرسية، موضحاً أن الأنشطة الإجتماعية مثل الرحلات، الحفلات المدرسية، والمعسكرات من الأنشطة المهمة التي تؤثر على شخصية الطالب لأنها فرصة للترويح والترفيه له، وتزويده بالمعارف والمعلومات، وتنمي لديه روح التعاون والأخذ والعطاء والمسؤولية ... أما الأنشطة الرياضية مثل كرة القدم والجري، فهي سلوك إيجابي وتدريب أعضاء جسم الطالب على المهارت الحركية التي تساعد على نمو عضلاته بشكل سليم، وتمد الجسم بالحيوية والطاقة والنشاط، وتعلمه كيف يتفاعل مع زملائه ويكون علاقات إجتماعية طيبة معهم، وتنمي لديهم روح التعاون والمنافسة الشريفة ... في حين أن الأنشطة الثقافية مثل المشاركة في الندوات، المسابقات، وجماعات النشاط المدرسي كجماعة الإذاعة المدرسية، قراءة القصص والكتب الثقافية بالمكتبة تزوده بالمعارف والمعلومات وتعزز الجانب المعرفي والبناء الفكري الإيجابي، والمهارات الإجتماعية والقيم الإجتماعية والأخلاقيات كالتعاون والصدق والأمانة تعزز السلوك الإيجابي ... أما الأنشطة الفنية مثل الرسم والتدبير المنزلي والمسرح والموسيقى فهي تشجع الطالب على الإبتكار وتخفف من التوتر والقلق لديه، لأنها تنفس عن مشاعره السالبة كالغضب والحزن والعدوان، وتنمي التذوق الفني لديه، وتساعد على تكوين علاقات إجتماعية مع زملاءه، كما تساعد على إكتساب سلوكيات سوية وتساهم في إشباع حاجة التقدير الذاتي وتحقيق الذات ...

#### **إجراء(4): ( تدريب أعضاء المجموعة على المشاركة والشعور بالمسؤولية تجاه مجتمعهم)**

يقوم المرشد بتقسيم الأعضاء الى مجموعات ... يطلب من كل مجموعة كتابة ومناقشة مواقف يقومون بأدائها تجاه المجتمع ... ثم يكلف المرشد كل مجموعة قراءة ما كتبوه عن المشاركة والشعور

بالمسؤولية تجاه المجتمع وتشجيعهم على مناقشة أفكارهم مع باقي المجموعات ... كما يطلب المرشد أن يفسروا تعريف المشاركة والشعور بالمسؤولية تجاه مجتمعهم ... ويطلب منهم تمثيل هذه المواقف ... ويتم إثابة وتعزيز السلوكات والأفكار الإيجابية ...

ويذكر المرشد من المواقف التي تدل على الإلتناء للمجتمع:

( الإلتصال بالآخرين لسماع أخبارهم وتفقد أحوالهم والتعرف على مشكلاتهم ومساعدتهم على حلها، الإهتمام بالآخرين ورعايتهم أثناء مرضهم، التبرع للمحتاجين حسب قدرتي وإستطاعتي، المشاركة في النشاطات التي يقوم بها النادي أو التي تنظم في المدرسة، المشاركة في الإذاعة المدرسية والأنشطة الرياضية ... ).

يستشير المرشد الأعضاء لإجراء مسابقة بينهم للجري بساحة المدرسة ( بالإتفاق المسبق مع إدارة المدرسة ... )، حيث يقوم المرشد بتقسيم الأعضاء الى مجموعات ... ويتم تقبل النتيجة بترحاب وتكريم الفائزين بكل مجموعة ( يتم تقديم أقلام ودفاتر للفائزين).

#### **إجراء(5): (إنهاء الجلسة والواجبات)**

**الواجب(1):** يطلب المرشد من أعضاء المجموعة تطبيق ما تعلموه في حياتهم اليومية بشكل فعلي من خلال القيام بزيارات عائلية أو إلى المؤسسات الإجتماعية والرياضية.

**الواجب(2):** يقسم المرشد الأعضاء إلى مجموعات، ويطلب من كل مجموعة إختيار موضوع يدل على الإلتناء وأن يقوموا بكتابته بالإستعانة بشبكة الإنترنت والتوجه إلى المكتبة للبحث حول الموضوع ... ويقوم الطلاب في كل مجموعة بترشيح زميل لهم يقرأ هذا الموضوع في الإذاعة المدرسية (ويتم ذلك بالترتيب المسبق مع إدارة المدرسة ومسؤول الإذاعة المدرسية ... ).

**الإنهاء:** يقوم المرشد بتلخيص ما عرض في الجلسة، ثم يطلب من أعضاء المجموعة بأن يبدي كل طالب منهم رأيه في دوره تجاه مجتمعه، ويحيي الأعضاء ويشكرهم، ويعلن عن نهاية الجلسة.

## الجلسة الثامنة

### الانتماء للوطن

#### الأهداف:

1. تعريف أعضاء المجموعة مفهوم الإنتماء للوطن.
2. تدريب أعضاء المجموعة على القيام بأدوارهم تجاه وطنهم.

#### إجراءات الجلسة:

إجراء(1): (الترحيب بأعضاء المجموعة وشكرهم على الحضور ويبدأ المرشد الجلسة وقوفاً بالنشيد الوطني الفلسطيني)

إجراء(2): (مناقشة الواجب البيتي وأسئلة الأعضاء)

إجراء(3): (التعرف على مفهوم الانتماء للوطن)

يطلب المرشد من أعضاء المجموعة كتابة تعريف مفهوم الانتماء للوطن في الكراسة المرفقة مع البرنامج، ثم يكلف المرشد بعض أعضاء المجموعة قراءة ما كتبوه عن مفهوم الانتماء للوطن، ثم يشجعهم على مناقشة أفكارهم عن مفهوم الانتماء الوطني ...

ينتقل المرشد للحديث أن إرتباط الإنسان بوطنه مسألة فطرية وغريزة بشرية في نفوس كل أبناءه، فالوطن فيه ولدنا وعلى أرضه نعيش ومن خياراته نُرتزق وتحت ترابه سندفن، ويوضح المرشد أن الانتماء للوطن من أهم مكونات الشخصية الفلسطينية على إمتداد عصور التاريخ، وأن هذا الانتماء هو الذي جعلها تقف صامدة أمام الطامعين والأعداء ... فالشخص الفلسطيني يرى بلاده أجمل البلاد وأفضلها، ويشعر بالفخر بأنه منتمي لأرض الرباط رغم الظروف القاسية والحياة الصعبة التي يعيشها بوجود أطول إحتلال في التاريخ (الاحتلال الإسرائيلي) ويشعر بالحب ويتعمق الانتماء لدى الفرد عندما تتحول مشاركته إلى عمل يفيد ويخدم الوطن وأفراده مثل المساهمة في المال أو بذل الجهد في مشروع يخدم المجتمع والوطن، أو المحافظة على ممتلكات الدولة وأثارها، أو مساعدة الناس مما يعزز السلوك الإيجابي للطالب ...

وبذلك يمكن أن نحدد المقصود بالانتماء للوطن بأنه: (الإرتباط بالوطن (المجتمع) والشعور فيه بالأمان، والمشاركة في أي عمل يخدم الوطن ويحافظ عليه مع شعوره بالمسؤولية تجاهه، والحصول على التقدير المناسب منه على ما يقوم به من أجله ...).

#### إجراء(4): (تدريب أعضاء المجموعة على المشاركة والشعور بالمسؤولية تجاه الوطن)

يُقسَم المرشد الأعضاء إلى مجموعات ويطلب منهم كتابة مواقف يقوم أعضاء المجموعة بآدائها تجاه الوطن ... ويكلف المرشد كل مجموعة قراءة ما كتبه عن المشاركة والشعور بالمسؤولية تجاه الوطن ... ثم تشجيعهم على مناقشة أفكارهم ويطلب منهم تمثيل هذه المواقف ... مع إثابة وتعزيز المواقف والأفكار الإيجابية ...

ويوضح المرشد أمثلة على مواقف تدل على الانتماء للوطن، منها:

(المساهمة بمصرفهم من أجل علاج المرضى، التبرع بالمال أو الملابس أو البطانيات لضحايا الحروب والمجازر التي يرتكبها الاحتلال الإسرائيلي على أبناء الشعب الفلسطيني في غزة هاشم وكل مكان، المشاركة في نظافة الشارع وتجميله، حماية المناطق الأثرية والتاريخية، إحترام النشيد الوطني الفلسطيني ... )، حيث يتم تعريف أعضاء المجموعة بالإستجابة الصحيحة لهذه المواقف.

يقوم المرشد بعرض نماذج وسيرة بعض الأبطال الفلسطينيين مثل سيرة الزعيم الراحل الشهيد ياسر عرفات الذي يعد الفصل الأطول في ذاكرة القضية الفلسطينية وإستشهد دفاعاً عن الوطن ومقدساته وحرية ...

(ثم يعرض المرشد على أعضاء المجموعة عرض بوربوينت عن القضية الفلسطينية وبعض سير الأشخاص الذين تركوا أثر بدفاعهم عن الوطن والقضية الفلسطينية).

#### إجراء(5): (إنهاء الجلسة والواجبات)

الواجب(1): يطلب المرشد من أعضاء المجموعة رسم خارطة فلسطين وذكر شهداء إستشهدوا دفاعاً عن الوطن.

**الواجب(2):** يطلب المرشد من أعضاء المجموعة التعرف على بعض الأماكن الأثرية والتاريخية ببلدتهم وبوطنهم فلسطين وذكر أهم القرى الفلسطينية عام 1948م وذلك من خلال سؤالهم لأهاليهم وزيارتهم لمكتبة المدرسة وشبكة الإنترنت.

**الإنهاء:** يلخص المرشد ما تم عرضه ومناقشته في الجلسة، ثم يحيي أعضاء المجموعة ويشكرهم، ويعلن نهاية الجلسة.

### الجلسة التاسعة

#### نموذج حل المشكلات

#### الأهداف:

1. أن يتعرف أعضاء المجموعة على خطوات حل المشكلة.
  2. أن يتدرب أعضاء المجموعة على مهارات حل المشكلات لإستخدامها فيما يواجههم من مشكلات.
- إجراءات الدراسة:

**إجراء(1):** (الترحيب بأعضاء المجموعة وشكرهم على الحضور وبيدأ المرشد الجلسة ووقفاً بالنشيد الوطني الفلسطيني)

**إجراء(2):** (مناقشة الواجب البيتي وأسئلة الأعضاء)

**إجراء(3):** (التدريب على مهارة حل المشكلات وخطواتها)

يقوم المرشد بشرح مفهوم حل المشكلات للطلبة، من حيث أنها عملية يحاول بها الشخص أن يخرج من مأزق معين، ويركز المرشد على الفائدة الشخصية التي تعود على الفرد نتيجة لتوظيف مهارة حل المشكلات، حيث يبين أن إستراتيجية حل المشكلات كإستراتيجية إرشادية تعتبر أحد أشكال أساليب الضبط الذاتي والتي تتضمن فوائد بعيدة المدى لضبط الذات، كالإستقلالية، ومرونة التصرف، والكفاءة والتمكن، فالهدف الأول لمهارة حل المشكلات هو زيادة الوعي بالإستجابة العقلية حتى يتمكن الفرد من

التكيف مع مواقف الحياة الجديدة باستقلالية وتعميق الانتماء، وأن حل المشكلات في الإرشاد والعلاج النفسي يعتبر نوعاً من تحليل النظم، وينبغي أن تأخذ في إعتبارها نظام التفاعل الاجتماعي للمسترشد بما في ذلك الأشخاص الآخرون المشتركين في هذا النظام مع المسترشد مثل الأخوة، الآباء، الزملاء، المرشد نفسه وبذلك فإن التركيز الأكبر يكون على الموقف الذي تحدث فيه المشكلة، ومهمة المرشد بحسب هذه الطريقة مساعدة الطالب في حل المشكلة وليس حلها، لذلك يلجأ المرشد إلى توضيح خطوات حل المشكلة، والمهارات المتبعة من خلال طرح الأمثلة ونمذجتها.

1. الوعي بوجود المشكلة: هو إحساس الشخص بوجود المشكلة، وهذا الإحساس هو ما يدفع الشخص لإيجاد حل ناجح لها، ويقوم المرشد بتوضيح هذه الخطوة من خلال المثال التالي (نفترض أن أحد الطلاب يقوم بتخريب الممتلكات العامة ... )، إنها لن تكون مشكلتك إلا إذا أحسست بها وإلا ستكون مشكلة أي شخص آخر - أهلك ... الخ إلا أنت. إن الوعي بالمشكلة ووجودها هو الشرط الأساسي لبدء عملية حل المشكلة، ويفترض وجود حل نحاول الوصول إليه بالجهد الواعي (كالتفكير مثلاً).

2. تحديد المشكلة: (تعريفها، جمع المعلومات عنها)، إن تحديد المشكلة يعني أن تصفها بكلمات واضحة وغير غامضة ومختصرة، ويعني بدلاً من أن تقول (الزملاء سيئين)، أو (أنا غير قادر على الإلتزام بالنظام)، يمكن القول (لا يمكنني حل المشكلات التي تواجهني) وتتضمن خطوة تحديد حل المشكلة جمع المعلومات من خلال طرح أسئلة ونجيب عليها، ومن أجل حل مشكلتنا نطرح الأسئلة الآتية: لماذا أفعل ذلك؟ هل لدي مشاكل أسرية؟ هل لأنني لا أحب المدرسة؟ هل لأنني لا أحب الوطن؟ وبالإجابة عن هذه الأسئلة بشكل جيد نحصل على المعلومات التي نحتاجها لحل المشكلة.

3. توليد البدائل المحتملة كحلول للمشكلة: هنا تبدأ عملية التفكير لإيجاد حلول للمشكلة، ويقوم المرشد بنمذجة البدائل ليساعد الطالب في فهم هذه الخطوة، ويقول المرشد علينا إتباع تعليمات معينة لتسهيل علينا إيجاد الحلول وعلينا أن نضبط أنفسنا، ولا نصدر أحكاماً فورية (صح، خطأ، حلال، حرام) على البديل، ومهما يكن غير ممكن التنفيذ وذلك لأننا قد نستبعد بأحكامنا هذه البدائل الجيدة، وذلك فقط لإعتقادنا بأنها غير ممكنة أو لأنها غير مألوفة، وعلينا أن تفكر في أكبر عدد ممكن من البدائل، لأنه كلما زاد عددها زاد احتمال أن يكون

الحل الأنسب بينها، وبالنسبة لمشكلتنا (لا يمكنني حل المشكلات التي تواجهني) يمكننا توليد بدائل كثيرة كما يلي:

أفكر بالمشكلة بشكل تفصيلي.

أفكر من هو صاحب المشكلة؟

ما هي الحلول الممكنة؟

أن ألقأ إلى إختصاصي نفسي.

4. تحديد الحلول المقبولة وترتيبها حسب أولويتها، ومن ثم وزن كل بديل من حيث إيجابياته وسلبياته ومقارنته مع البدائل الأخرى من أجل إختيار البديل المناسب، وتقتصر مهمة المرشد على المساعدة فقط، حيث يقوم المرشد بتنفيذ الخطة الموضوعه لحل المشكلة.

**إجراء(4): (إنهاء الجلسة والواجبات)**

**الواجب:** على جميع أعضاء المجموعة التدريب على ممارسة مهارة حل المشكلة من خلال تلخيص ما دار في الجلسة من موضوعات، وبعد متابعة ومناقشة الأمثلة التي قدمها المرشد، وتطبيق طريقة حل المشكلات على مشكلة تصادف الطالب.

**الإنهاء:** يلخص المرشد المهارات السابقة ويؤكد عليها، ويحيي الأعضاء ويشكرهم، ويعلن عن نهاية الجلسة.

## الجلسة العاشرة

### التدريب على مهارة تأكيد الذات

#### الأهداف:

1. أن يتعرف أعضاء المجموعة إلى مفهوم تأكيد الذات.
2. أن يميز أعضاء المجموعة بين السلوك التأكيدي والسلوك غير التأكيدي (السلبى) والسلوك العدوانى فى العلاقات الشخصية.

#### إجراءات الجلسة:

إجراء(1): (الترحيب بأعضاء المجموعة وشكرهم على الحضور ويبدأ المرشد الجلسة وقوفاً بالنشيد الوطني الفلسطيني)

إجراء(2): (مناقشة الواجب البيتي وأسئلة الأعضاء)

إجراء(3): (التعريف بمفهوم تأكيد الذات)

يقوم المرشد بتعريف تأكيد الذات ... على النحو التالي:

( أن تكون مؤكداً لذاتك في العلاقات مع الآخرين في الأسرة والمدرسة والمجتمع والوطن يعني أن تحترم وتدافع عن حقوقك من خلال المشاركة بأفكارك ومشاعرك بدون أن تتعدى على حقوق الآخرين وأفكارهم ومشاعرهم، بل وأن تعطيهم الحق في التعبير عن حقوقهم وأفكارهم ومشاعرهم وتحترمهم).

يقدم المرشد شرحاً أكثر:

1. قد يبدو أن تأكيد الذات أمر سهل ولكنه مهارة تتطلب الكثير من الممارسة.
2. في السلوك التأكيدي أنت تعبر بوضوح وبساطة عن حاجاتك وآرائك دون أن تهدد أو تعاقب الآخرين.
3. السلوك التأكيدي أيضاً يعني أن توصل للآخرين هذه المشاعر والأفكار بطريقة مناسبة.
4. أحياناً قد تستجيب للموقف بأن لا تفعل أي شيء وهذا سلوك غير تأكيدى (سلبى).
5. القيام برد فعل غير مناسب للموقف مثل التعدي أو الإتهام للآخر أو لمجموعة أخرى بدون وجه حق وهذا سلوك غير تأكيدى (عدوانى).

يقدم المرشد المثال التالي:

عندما يتحدث أحدهم عن وطني وجنسيتي ويسخر منها فإن ما يمكن أن أفعله أو أقوله:

- أ. أترك الموقف يمر دون أن أقول شيئاً (عدم تأكيد).
- ب. أقوم بالتهجم عليه بصوت عال، أو أقوم بالإعتداء عليه (عدوانية).
- ت. أقول له لو سمحت أنا فلسطيني ولي الحق في دولة ولي الحق في الحياة ولست رقم عابر بين الكلمات، وأنا لا أرغب في جنسية أخرى سوى الجنسية الفلسطينية (تأكيد الذات).

يقوم المرشد بنمذجة المثال السابق أمام الأعضاء.



يطلب المرشد من الأعضاء أن يقوموا بنمذجة السلوك ويقدم تغذية راجعة لهم.

يقدم المرشد أمثلة أخرى ويقوم بنمذجتها.

#### إجراء(4): (التدريب على الإستجابات الثلاث)

يقوم المرشد ببعض التمارين لزيادة التدريب على الإستجابات الثلاثة السابقة مثل:

تمرين: يقسم المرشد أعضاء المجموعة إلى أزواج ويحدد من هو (أ) ومن هو (ب) ثم يكلفهم بأن يقوموا بلعب الدور التالي لعدة دقائق:

(أ) أنت أب، ولا تعجبك الملابس التي إشتراها إنك.

(ب) أنت الإبن، وتتصرف بطريقة عدوانية مع أبيك لأنه لم يستحسن الملابس التي اشتريتها.

يطلب المرشد من الأزواج أن يقوموا بتبديل الأدوار بحيث (أ) يصبح (ب)، (ب) يصبح (أ).

يتم إعادة الإجراءات السابقة والحديث عن نوع الإستجابات التي يظهرها الأفراد في المواقف المختلفة ومناقشتها مع الأعضاء.

ويتم تطبيق بعض التمرينات الأخرى ...

#### يوضح المرشد في نهاية التدريبات ما يلي:

1. أن الشخص المؤكد لذاته يظهر إستجابات تأكيدية في المواقف المختلفة مع الآخرين وبالتالي يأخذ حقوقه الخاصة ويعبر عن قيمه وإهتماماته الشخصية وأفكاره بطريقة مباشرة ويحافظ على إحترامه لذاته، دون أن يعتدي على حاجات و حقوق الآخرين فهو لديه الرغبة والثقة في التعرف على وجهة نظر الآخرين.

2. أن الشخص غير المؤكد لذاته ويظهر إستجابات سلبية وإيجابية (السلوك المذعن أو المطيع)

وكيف أن هؤلاء الأشخاص يظهرون نقصاً في إحترام حاجاتهم وقيمهم وإهتماماتهم بشكل صادق وينكرون حقوقهم ويتجاهلون حاجاتهم وقد يعتقد دائماً بأن حقوقه أقل من الآخرين.

3. أن الشخص غير المؤكد لذاته ويظهر إستجابات عدوانية فإنه يعتدي ويخرب ويتعدى على

حقوق الآخرين مما ينعكس عليه سلباً، وعلى ثقته بنفسه، وينظر للآخرين نظرة سيطرة.

## إجراء(5): (إنهاء الجلسة والواجبات)

**الواجب(1):** يطلب المرشد من أعضاء المجموعة التفكير في مواقف يعتقدون أنهم كانوا غير مؤكدين لذاتهم فيها، وكيف يمكن أن يكونوا مؤكدين الآن بعد هذه التدريبات.

**الواجب(2):** يطلب المرشد من أعضاء المجموعة تطبيق التدريبات السابقة على مشكلة تنمي الانتماء لكل منهم والأسباب الكامنة من ورائه.

**الإنهاء:** يقوم المرشد بتلخيص الجلسة، ويحيي الأعضاء ويشكرهم، ويعلن عن نهاية الجلسة.

## الجلسة الحادية عشر

### جلسة ختامية (تقييم البرنامج)

#### الأهداف:

1. التأكيد على التدريب على جميع المهارات التي تم تعلمها طيلة البرنامج.
2. تقييم البرنامج الإرشادي.
3. إنهاء البرنامج الإرشادي.
4. القياس البعدي.

#### إجراءات الجلسة:

**إجراء(1):** (الترحيب بأعضاء المجموعة وشكرهم على الحضور ويبدأ المرشد الجلسة وقوفاً بالنشيد الوطني الفلسطيني)

**إجراء(2):** (مناقشة الواجب البيتي وأسئلة الأعضاء)

**إجراء(3):** (التأكيد على التدريب على المهارات في البرنامج)

يؤكد المرشد في الجلسة الختامية النهائية على مراجعة التدريبات والمهارات التي تم تدريب الأعضاء عليها من بداية البرنامج وهي ( الأفكار والحديث الذاتي والانتماء والتوكيد وحل المشكلة ... )

يناقش المرشد مع أعضاء المجموعة أي أعمال غير منتهية تتعلق بموضوع المهارات التدريبية ويجب على إستفسارات أعضاء المجموعة وأسئلتهم ومستوى الأداء لهذه التدريبات والصعوبات في تطبيقها وتعزيز الأداء الإيجابي وتشجيعهم على الإستمرار في التطبيق مستقبلاً وينقل التدريب على المهارات إلى المواقف الواقعية في الحياة وتطوير الشخصية وتوكيد الذات وتعزيز وتعميق الانتماء.

#### إجراء(4): (تقييم البرنامج التدريبي)

يقوم المرشد بالتعاون مع أعضاء المجموعة بتقييم كل ما تم تعلمه والتدريب عليه خلال البرنامج التدريبي الإرشادي وتقديم التغذية الراجعة من الطلبة والمرشد حول مدى الإستفادة والمشاعر الخاصة والعمل الجماعي وتحقيق الأهداف المرجوة من التعلم على المهارات ...

يقدم المرشد مشاعره كمدرّب وقائد للمجموعة ويتحدث عن البرنامج التدريبي وتطبيق البرنامج ويشجع الجميع على الإستمرار في التدريبات وتطبيقها حتى بعد إنتهاء البرنامج التدريبي.

يطلب المرشد من الطلبة كتابة ملاحظاتهم عليها حتى يستفيد منها في المرات القادمة.

#### إجراء(5): (إنهاء البرنامج التدريبي)

ينهي المرشد البرنامج الإرشادي التدريبي بمناقشة حرة عامة وإقتراح وسيلة معينة للتواصل.

#### إجراء(6): (القياس البعدي)

يقوم المرشد بتوزيع أداة الإنتماء الخاصة بالدراسة على الطلبة المشاركين لفحص إستجاباتهم.

يشكر المرشد الطلبة على مشاركتهم في البرنامج وإلتزامهم وجهدهم في التدريبات والتطبيق ... ويحيي الطلبة وينهي الجلسة.

## نموذج رقم (1)

الأفكار اللاعقلانية التي لا بد من تغييرها وتحويلها إلى أفكار عقلانية والتي وضعها ألبرت أليس

الرقم	الأفكار
1	من الضروري أن يكون الشخص محبوباً أو مقبولاً من كل فرد من أفراد بيئته.
2	يجب أن يكون الفرد فعالاً ومنجزاً بشكل يتصف بالكمال، حتى تكون له قيمته.
3	بعض الناس سيئون وشريريون وعلى درجة عالية من الخسة والندالة ولذا يجب أن يلاموا ويعاقبوا.
4	إنه لمن المصيبة أن تأتي الأمور على غير ما يتمنى الفرد.
5	تنشأ تعاسة الفرد من ظروف خارجية، لا يستطيع السيطرة عليها أو التحكم بها.
6	الأشياء المخفية أو الخطرة تستدعي الإهتمام الكبير والإنتغال الدائم في التفكير بها، وبالتالي فإن حدوثها يجب ان يشغل الفرد بشكل دائم.
7	من الأسهل تجنب بعض الصعوبات والمسؤوليات بدلاً من أن نواجهها.
8	يجب أن يكون الشخص معتمداً على الآخرين، وعلى شخص أقوى منه لكي يعتمد عليه.
9	إن الخبرات والأحداث الماضية تقرر السلوك الحاضر، وأن تأثير الماضي لا يمكن تجاهله أو محوه.
10	ينبغي أن ينزعج الفرد أو يحزن لما يصيب الآخرين من مشكلات واضطرابات.
11	هناك دائماً حل مثالي وصحيح لكل مشكلة، وهذا الحل لا بد من إيجاده وإلا فالنتيجة تكون مفجعة.

## ملحق (2) إستبانة الانتماء

عزيزي الطالب:

يقوم الباحث بدراسة بعنوان " فاعلية برنامج إرشادي معرفي - سلوكي في تعزيز الانتماء لدى طلبة الصف العاشر في محافظة سلفيت"، ولتحقيق الهدف من الدراسة يضع بين أيديكم مجموعة من الفقرات وأرجو منكم الإجابة على كل فقرة بدقة وموضوعية بوضع إشارة (√) أمام كل فقرة بما يناسبكم، علماً أن إجاباتكم ستعامل بسرية تامة، وستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

شكراً لتعاونكم

الباحث

حسيب عياش

البيانات الأساسية:

مستوى التحصيل:  أقل من 70  70\_ 80  أعلى من 80

فئة \_\_\_\_\_ رات الإستب \_\_\_\_\_ انة

الرقم	الفئة	كثير جداً	كثير	متوسط	قليل	قليل جداً
1	أقضي معظم الوقت مع أسرتي.					
2	أحافظ على نظافة مدرستي.					
3	أبادر بالمساعدة في حل مشكلات الآخرين من حولي.					
4	أشعر بالفخر لأنني فلسطيني.					
5	تقلق أسرتي عند تأخري عن البيت.					
6	أشارك في الإحتفالات المدرسية.					
7	أشارك الآخرين أفراحهم وأحزانهم.					
8	أتابع أخبار وطني من خلال وسائل الإعلام.					
9	أساعد الأسرة في أعمال البيت.					
10	أشارك في الأنشطة والمسابقات المدرسية.					
11	أتبرع بما أقدر عليه إلى المحتاجين من حولي.					
12	أحب معرفة تاريخ بلدي.					
13	أحرص على تنفيذ تعليمات الوالدين.					
14	أشعر بالأمان والإطمئنان مع زملائي في المدرسة.					
15	أحقق أهدافي بالتعاون مع الآخرين.					
16	أرغب في المساهمة في أعمال الخير كالتبرعات.					
17	أشعر أن لي دور مهم في أسرتي.					
18	أحب قضاء وقت كبير في المدرسة.					
19	أشارك في الأعمال الجماعية.					
20	أشعر أن بلدي أجمل بلد في الدنيا.					
21	أشعر بالأمان والإطمئنان مع أسرتي.					
22	أشعر بالخوف عند الحديث مع					

					أساتذتي .	
					يضايقني قضاء أوقات الفراغ بمفردي .	23
					أساهم في الحفاظ على أمن وطني .	24
					أساعد أسرتي في حل أي مشكلة في البيت .	25
					يشجعني أساتذتي عند القيام بعمل مفيد .	26
					أشارك الآخرين أحاديثهم .	27
					أحافظ على المرافق العامة .	28
					أفتخر بأسرتي .	29
					أحرص على الإلتزام بالنظام في المدرسة .	30
					تزيد خبراتي بقاء الآخرين .	31
					أحترم الشخصيات العامة في الوطن .	32
					أشارك أسرتي في إستقبال الضيوف .	33
					أتمنى أن تكون مدرستي أفضل مدرسة .	34
					أشارك في الأنشطة التعاونية مع الآخرين .	35
					أعمل على حماية البيئة .	36
					أتوجه الى أسرتي عندما أواجه مشكلة ما .	37
					أشعر بعدم اهتمام المدرسين بي في المدرسة .	38
					يشعرنى الآخرون بأني شخص ذو قيمة .	39
					أحترم من أختلف معه الرأي .	40
					أحظى بالدفء الأسري .	41
					أقدم مصلحة المدرسة على مصلحتي الشخصية .	42
					يستمتع الآخرون لحديثي معهم .	43
					أسهم في تحقيق التنمية .	44
					أشارك أسرتي في مناقشات عامة .	45

					أحافظ على ممتلكات المدرسة.	46
					أسعى إلى بناء الصداقات الجديدة مع الآخرين.	47
					أرفض التخلي عن جنسيتي مهما كانت المغريات.	48
					أشعر بالمسؤولية اتجاه الأعباء العائلية.	49
					أحضر إلى المدرسة مبكراً قبل قرع جرس الطابور الصباحي.	50
					أتعلم من إختلاطي بالآخرين.	51
					أدعم الصناعات والمنتجات الوطنية.	52
					أشارك في أي عمل جماعي يعمل على نهضة منطقتي.	53
					أفخر بالمناطق السياحية والأثرية في بلادي.	54
					أتحدث بإيجابية عن مدرستي.	55
					الإشتراك في عمل مع الآخرين يضايقني.	56
					أشعر بالفخر عندما يمتدح أحد بلادي.	57
					أحافظ على سمعة الجماعة التي أنتمي إليها.	58
					أعتر بالنشيد الوطني الفلسطيني.	59



### ملحق (3)

#### أسماء وعناوين المحكمين للبرنامج الإرشادي

د. أميرة الريماوي	جامعة القدس
أ. د تيسير عبدالله	جامعة القدس
د. عمر الريماوي	جامعة القدس
د. فدوى حلبية	جامعة القدس
د. نبيل عبدالهادي	جامعة القدس

#### ملحق (4)

#### أسماء وعناوين المحكمين لاستبانة الانتماء

د. إبراهيم الصليبي	جامعة القدس
د. إبراهيم عرمان	جامعة القدس
د. أشرف أبوخيران	جامعة القدس
د. أميرة الريماوي	جامعة القدس
د. إياد الحلاق	جامعة القدس
د. إيناس ناصر	جامعة القدس
أ. د تيسير عبدالله	جامعة القدس
د. رايق عامر	جامعة القدس المفتوحة
د. زياد قباجة	جامعة القدس
د. عفيف زيدان	جامعة القدس
د. عمر الريماوي	جامعة القدس
د. عميد بدر	جامعة القدس المفتوحة
د. فاخر الخليلي	جامعة النجاح
د. فدوى حلبية	جامعة القدس
د. محسن عدس	جامعة القدس
د. محمود أبوسمرة	جامعة القدس
د. نبيل عبدالهادي	جامعة القدس

## ملحق (5)

### كتاب تسهيل المهمة

Al-Quds University  
Faculty of Educational Sciences  
Graduate Studies Programs



جامعة القدس  
كلية العلوم التربوية  
برامج الدراسات العليا

الرقم: ب د ع/174/46/15/02  
التاريخ: 2015/02/24

حضرة السادة مديرة التربية والتعليم المحترمين ،،  
سلفيت،،

#### الموضوع: تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،  
يقوم الطالب حسيب عمر عياش ورقمه الجامعي (21220208)، برسالة بعنوان

" فاعلية برنامج ارشادي معرفي- سلوكي في تعزيز الانتماء لدى طلبة انصف اعاشر في  
محافظة سلفيت"

في برنامج الارشاد النفسي والتربوي، يرجى من حضرتكم تسهيل مهمة الطالب المذكور أعلاه  
والتعاون معه.

شاكرين لكم حسن تعاونكم

خاتمة علم النفس  
Psychology Dept.



الدكتور عفيف زيدان

منسق برنامج الارشاد النفسي والتربوي

## فهرس الملاحق

الصفحة	عنوان الملحق	الرقم
97	البرنامج الإرشادي	1
124	إستبانة الانتماء	2
128	أسماء وعناوين المحكمين للبرنامج الإرشادي	3
129	أسماء وعناوين المحكمين لإستبانة الانتماء	4
130	كتاب تسهيل المهمة	5

## فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
3.1	توزيع عينة الدراسة على المجموعتين التجريبية والضابطة	65
4.1	معيار التصحيح لأداة الدراسة	71
4.2	الأعداد والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات الطلبة في المجموعتين الضابطة والتجريبية على أداة الانتماء لديهم، حسب المجموعة ومستوى التحصيل في الاختبارين القبلي والبعدي.	73
4.3	نتائج اختبار تحليل التباين الثلاثي (ANCOVA) لمتوسطات الطلبة على مقياس الانتماء حسب المجموعة ومستوى التحصيل والتفاعل بينها.	75
4.4	المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية البعدية لتعزيز الانتماء حسب المجموعة.	77

## فهرس المحتويات

أ	إقرار	.....
ب	شكر وتقدير	.....
د	الملخص:	.....
هـ	Abstract	.....
2	الفصل الأول: خلفية الدراسة وأهميتها:	.....
2	1.1 المقدمة	.....
5	2.1 مشكلة الدراسة	.....
5	3.1 أهمية الدراسة	.....
6	4.1 أهداف الدراسة	.....
6	5.1 أسئلة الدراسة	.....
6	6.1 فرضيات الدراسة	.....
7	7.1 مصطلحات الدراسة	.....
8	8.1 حدود الدراسة	.....
10	الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة:	.....
10	1.2 الإطار النظري	.....
10	1.1.2 الانتماء والمفاهيم العلمية	.....
10	1.1.1.2 الانتماء:	.....
28	2.1.1.2 مفهوم الولاء:	.....
29	3.1.1.2 مفهوم الحاجات النفسية:	.....
30	2.1.2 النظريات النفسية والانتماء	.....
30	1.2.1.2 نظريات الحاجات:	.....
33	2.2.1.2 نظريات الانتماء:	.....
34	3.1.2 البرنامج الإرشادي Counseling Program:	.....

38	4.1.2 النظريات النفسية التي أسهمت في بلورة وصياغة البرامج الإرشادية:
41	5.1.2 النظرية المعرفية السلوكية Behavioral Theory:
48	2.2 الدراسات السابقة
48	1.2.2 دراسات تناولت الانتماء
57	2.2.2 دراسات تناولت البرامج الإرشادية المعرفية - السلوكية:
61	3.2.2 التعقيب على الدراسات السابقة
64	<b>الفصل الثالث: طريقة الدراسة وإجراءاتها:</b>
64	1.3 منهج الدراسة
64	2.3 مجتمع الدراسة
64	3.3 عينة الدراسة
65	4.3 أدوات الدراسة
68	5.3 إجراءات الدراسة
69	6.3 متغيرات الدراسة
69	7.3 المعالجة الإحصائية
71	<b>الفصل الرابع: عرض نتائج الدراسة:</b>
76	4.1 نتائج الفرضيات
76	4.1.1 النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى:
78	4.1.2 النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية:
79	4.2 ملخص نتائج الدراسة
81	<b>الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات:</b>
81	1.5 مناقشة النتائج
81	1.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى:
83	2.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية:
84	3.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة:
85	2.5 توصيات الدراسة
86	المصادر والمراجع

86	المراجع العربية:
96	الملاحق
131	فهرس الملاحق
132	فهرس الجداول