مجلة الاقتصاد المنزلي، جامعة المنوفية
https://mkas.journals.ekb.eg
الترقيم الدولي للطباعة الترقيم الدولي اون لاين
2735-5934 2735-590X

JHE

نوع المقالة: بحوث اصلية
الاقتصاد المنزلي والتربية

تاريخ الاستلام: ٨ سبتمبر ٢٠٢٤:
تاريخ القبول: ٦ اكتوبر ٢٠٢٤:
تاريخ النشر: ١ يناير ٢٠٢٥

فاعلية برنامج ارشادي معرفي سلوكي قائم على مهارات التفكير الإيجابي لتحسين التحكم الانتباهي وخفض الاحتراق الأكاديمي

لمياء شوقت، مروة سعادة، أسماء رمضان*

قسم الاقتصاد المنزلي والتربية، كلية الاقتصاد المنزلي، جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر.
* المؤلف المسئول: أسماء رمضان. البريد الالكتروني: asmaaramadan8787@gmail.com

الملخص العربى:

هدف البحث إلى الكشف عن فاعلية برنامج إرشادي معرفى سلوكى قائم على مهارات التفكير الإيجابى فى تحسين التحكم الانتباهى وخفض الاحتراق الأكاديمى لدى الطالبات المعلمات بكلية لاقتصاد المنزلى، وبلغ عدد العينة (25) طالبة، وتم إعداد برنامج إرشادي معرفى سلوكى قائم على مهارات التفكير الإيجابى بالإضافة إلى إعداد مقياس التحكم الانتباهى، مقياس الاحتراق الأكاديمى، وتم تطبيقهما قبليًا وبعديًا وتتبعياً على العينة، وبعد معالجة البيانات إحصائيًا، أسفرت النتائج عن وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى (0,01) بين متوسطى درجات طالبات المجموعة التجريبية لمقياس التحكم الانتباهى فى التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي، ووجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (0,01) بين متوسطى درجات طالبات المجموعة التجريبية لمقياس الاحتراق الأكاديمى فى التطبيقين القبلى والبعدي لصالح التطبيق البعدي، ولا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (0,05)بين متوسطى درجات طالبات المجموعة التجريبية لمقياس التحكم الانتباهى فى التطبيقين البعدى والتتبعى، وكذلك لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (0,05) بين متوسطى درجات طالبات المجموعة التجريبية لمقياس الاحتراق الأكاديمى فى التطبيقين البعدى والتتبعي.

الكلمات الكاشفة: الإرشاد النفسي، التفكير، الانتباه، الاحتراق النفسي

الاستشهاد الي: شوقت وآخرون، ٢٠٢٥: فاعلية برنامج ارشادي معرفي سلوكي قائم على مهارات التفكير الإيجابي لتحسين التحكم الانتباهي وخفض الاحتراق الأكاديمي. مجلة الاقتصاد المنزلي، جامعة المنوفية، المجلد ٣٥ (العدد الأول) الصفحات من ١٧١-٢١٨

DOI: 10.21608/mkas.2024.319353.1342

مقدمة ومشكلة البحث

يتعرض طلاب الجامعة على اختلاف تخصصاتهم إلى ضغوط نفسية واجتماعية وأكاديمية متنوعة، حيث أن كثرة الضغوط وعدم قدرة الطالب علي مواجهتها يمكن أن يؤدى بالطالب إلى الشعور بالعديد من المشكلات النفسية المرتبطة بالضغوط والتي من بينها الاحتراق في بيئة التعلم الجامعية ويمكن أن يولد لديه شعوراً سلبياً نحو الدراسة. ويري المنشاوي (2016) أن الاحتراق الأكاديمي من المتغيرات المهمة والمرتبطة بعملية تعلم الطلاب، وله تأثير على نواتج التعلم، وأن الغالبية العظمى من الطلاب خاصة في المرحلة الجامعية؛ تعاني من الاحتراق الأكاديمي باختلاف مستوياته.

فالاحتراق الأكاديمي أو الاحتراق المرتبط بالدراسة يمثل مشكلة أكاديمية جديرة بالدراسة، نظراً لأنه يمكن أن يؤثر على مستوى الطلاب الدراسي وقد يؤدى بهم إلى العزوف عن الدراسة، كما يؤدى إلى تكوين اتجاهات سلبية نحو الدراسة (جلجل وآخرون، 2021).

وتؤكد دراسة عامر (2022) أن للاحتراق الأكاديمي تأثير سلبي على كفاءة الطلاب مما يسبب عائق في طريق إنجازاتهم الأكاديمية، علاوة على ذلك يمكن أن يسبب بعض الاضطرابات النفسية بما في ذلك القلق والاكتئاب والإحباط والعداء والخوف .

وقد توصلت دراسة (Belozerova, et al., 2018) أن الاحتراق الأكاديمي منتشر لدى الطلاب في جميع المراحل التعليمية، وفي مختلف دول العالم، كما تؤكد هذه الدراسة أن حوالي (40%) من طلاب الجامعة يعانون من الاحتراق الأكاديمي، وبدرجات متفاوتة من حيث الشدة، وأن عدد الطلاب الذين يعانون في ازدياد مستمر من السنة الأولي في التعليم، وحتى آخر مراحل التعليم، ويشير ذلك إلى الطبيعة التدريجية لهذه الظاهرة.

*تم كتابة المراجع باستخدام الإصدار السادس ((APA

وفي هذا الصدد أظهرت دراسة (Yang, 2004) أنه عندما يتم ممارسة الكثير من الضغط على الطلاب بدون آليات داعمة مناسبة فإنهم يصبحون أكثر عرضه للاحتراق الأكاديمي.

كما كشفت نتائج بعض الدراسات السابقة منها دراسة (Oyoo, et al) ,(Modabber, et al., 2017., 2020) أن الطلاب الذين يعانون من الاحتراق الأكاديمي يظهرون خصائص متعددة مثل التصورات السلبية لبيئة التعلم، والمستويات العالية من عبء العمل المتصور، ونقص الحماس في مواضيع الدراسة، وقلة المشاركة في الأنشطة الصفية، وعدم القدرة على أداء الأنشطة الأكاديمية مما أدى إلى ضعف التحصيل الدراسي.

كما أشارت دراسة (Wolters & Benzon, 2013) إلى أن طلاب الجامعة يواجهون تحديات وعقبات أثناء أداء الأنشطة الأكاديمية، وأن قدرة الطلاب على مواجهة هذه التحديات له تأثير إيجابي قوى في أدائهم الأكاديمي.

في ضوء ما تقدم يتضح للباحثات أنه من المهام الضرورية التي ينبغي الاهتمام بها؛ هي معرفة العوامل التي تقي الطلاب من الاحتراق الأكاديمي، وبمراجعة الدراسات التي تناولت هذه العوامل نجد أنها ركزت على مجموعة من المتغيرات مثل: الهناء الذاتي والتعاطف مع الذات والفعالية الذاتية والمشاركة الأكاديمية، وبمراجعة البحوث الحديثة نجد أن طلاب الجامعة يعانون العديد من المشاكل منها التحكم الانتباهي.

فالتحكم الانتباهى عملية عقلية عليا منظمة ومخططة تهدف إلى مساعدة الفرد في انتقاء المثيرات ذات المعنى وذات الأهمية، وإهمال وتجنب المثيرات التي لا تمثل معنى أو أهمية بالنسبة له (خريبة وأحمد، 2020).

ويري (Astle& Scerif, 2009) أن التحكم الانتباهى يتضمن قدرة الطالب علي اختيار الأمر أو المثير الذي ينتبه إليه والمثير الذي يتجاهله، وبشكل أيسر يمكن وصف التحكم الانتباهي بأنه قدرة الطالب علي التركيز.

ويوضح (Asmo& Scerif, 2015)أن عمليات التحكم الانتباهي إحدى الركائز المهمة التي يقوم عليها التعلم المعرفي فعمليات تنظيم وضبط الانتباه تؤدى إلي ضبط السلوكيات المعرفية والتحكم فيها، كما أنها تساعد على تخطيط أساليب معالجة المهام المتعلمة واستثارة الأنشطة المعرفية وتقييم فهم الفرد لمواقف التعلم.

كما يرى (Quighley, et al., 2017)أن التحكم الانتباهي يسهم في السيطرة على منبه واحد تتم ملاحظته من بين عدة منبهات تحدث في نفس الوقت، ويختلف الأفراد في ذلك باختلاف إمكاناتهم العقلية.

ويمكن زيادة التحكم الانتباهي للطلاب من خلال التركيز على منبه بعينه، والاستجابة له في عملية وظيفية تقوم بتوجيه شعور الطالب نحو المواقف السلوكية ككل إذا كان هذا الموقف جديداً عليه أو توجيه شعوره نحو بعض أجزاء المجال الإدراكي إذا كان الموقف مألوفاً لديه .(Weidler, et al., 2020: 219)

وترى الباحثات أن التحكم الانتباهى قد يكون أحد العوامل التي تساعد على التركيز في أداء المهام الأكاديمية والذي يقي من الضغوط، ومن ثم يحول دون تحولها إلى احتراق أكاديمي، فإنه انطلاقاً من هذا الواقع الذي يؤكد على أن طلاب الجامعة في حاجة إلى تنمية مهارات التفكير الإيجابي اللازمة للتعامل مع الضغوط الأكاديمية الواقعة عليهم والتي يمكن أن تتحول إلى احتراق أكاديمي؛ إذ يؤدى هذا المتغير دوراً محورياً في حياة الطالبات.

فالتفكير الإيجابي هو القوة الخفية لتحقيق السعادة عن طريق قدرة الفرد على التنبؤ والتوقع بقدراته الإيجابية في أمور حياته كافة (أحمد، 2018).

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

كما أن التفكير الإيجابي يمنح الفرد حالة من السعادة الداخلية من خلال إتاحة الفرصة للفرد للتعامل مع المشكلات التي تواجهه بطريقة إيجابية، وهذا ما أكدته دراسة (David, 2006) التي أشارت إلى ارتباط التفكير الإيجابي بتحقيق النجاح، كما أن المشاعر الإيجابية توسع المعرفة لدى الطلاب وتجعلهم يفكرون بطريقة إيجابية.

فالإنسان يستطيع أن يقرر طريقة تفكيره إذا كانت إيجابية أم سلبية، ويسعى إلى تحقيقها فإذا اختار التفكير بطريقة إيجابية فإنه اختار لنفسه النجاح والسعادة في كافة مجالات الحياة، ولكنه إذا اختار التفكير السلبي فإنه في طريقه إلى الشقاء والتعاسة والمرض (الجوهري، 2022).

وتأسيساً لما سبق فإن تنمية مهارات التفكير الإيجابي لطلاب الجامعة يعد سلاحاً ذو قوة فعالة وممتدة الأجل للتعامل مع أي نوع من المتغيرات والضغوط، وهذا ما دفع الباحثات إلى إعداد برنامج معرفي سلوكي قائم على مهارات التفكير الإيجابي للطلاب.

ويعد الإرشاد المعرفي السلوكي أحد طرق الإرشاد النفسي التي تشدد على أهمية دور التفكير في التأثير على المشاعر والسلوك، ويرى Beck أن الإرشاد المعرفي السلوكي عبارة عن مظلة تنطوي على العديد من أنواع الأساليب التي تتشابه في جوهرها، وتختلف في مدى تأكيدها على أنواع معينة من الفنيات (أبو السعود، 2023).

فالإرشاد المعرفي السلوكي يهدف إلى تعديل أساليب تفكير وإدراك الفرد إلى أساليب أكثر إيجابية، فهو يعمل على الدمج بين الإرشاد المعرفي والسلوكي ويتعامل مع الاضطرابات المختلفة من منظور ثلاثي بحيث يستخدم العديد من الفنيات المعرفية أو الانفعالية أو السلوكية (بومجان، 2016).

ويعتمد الإرشاد المعرفي السلوكي على معرفة الفرد للمشكلة وتحديدها ومعرفة أسبابها، وحينما يعرف الفرد أن أفكاره تؤثر على مشاعره وبالتالي على سلوكه فإنه يكون أكثر استبصاراً بحالته وبالتالي يسيطر على نفسه وتتعدل سلوكياته وتصرفاته (شحاته، 2019).

ويسعى الإرشاد المعرفي السلوكي إلى مساعدة الفرد في التخلص من أنماط التفكير السلبي الموجودة لديه، كما يساعد الفرد في حل مشكلاته من خلال جعل تفكيره أكثر توازناً حتى تتحسن قدرته في التعامل مع المشكلات (Wallace, et al., 2021).

ويحاول هذا البحث تحسين التحكم الانتباهي وخفض الاحتراق الأكاديمي للطالبات المعلمات بكلية الاقتصاد المنزلي باستخدام برنامج إرشادي معرفي سلوكي قائم على مهارات التفكير الإيجابي.

الإحساس بمشكلة البحث:

نبع الإحساس بمشكلة البحث من خلال عدة شواهد أهمها:

أولاً: ملاحظة الباحثات بوجود مشكلة تتعلق بالتحكم الانتباهي لدى الطالبات المعلمات أثناء تدريس بعض المقررات الدراسية لهن، وأن هناك اختلاف أو تباين في مدى انتباه وتركيز الطالبات علي المهام والموضوعات الدراسية بل والأنشطة الأكاديمية عموما؛ فمن جهة هناك طالبات يمتلكن قدرة عالية علي الانتباه، والتركيز على تدوين الملاحظات، والإنصات والتفاعل والمشاركة النشطة والايجابية مع الزميلات، ومن جهة أخري هناك طالبات تنخفض لديهن القدرة علي الانتباه والتركيز ويؤدين عملهن دون وعى أو حماس أو تركيز مع ضعف مشاركتهن في الأنشطة، واعتبارهن أن الأنشطة شكلا من أشكال العمل التي تفرض ضغوطا تتسبب في إجهادهن مما يسبب لهن حالة من الاحتراق الأكاديمي.

ثانياً: توصية بعض الدراسات السابقة التي استخدمت البرامج الإرشادية المعرفية السلوكية في خفض الاضطرابات النفسية أو تحسين الانتباه إلى إجراء دراسات مماثلة للتغلب على تلك المشكلات عند الطلاب مثل دراسة (2020,Adel) والتي أوصت بضرورة استخدام برنامج إرشادي معرفي سلوكي لزيادة التحكم الانتباهي وخفض الاضطرابات النفسية للطلاب، ودراسة (المطيري،٢٠٢١) والتي أوصت بالاهتمام بالتفكير الإيجابي واستخدامه مع البرامج الإرشادية لجميع المراحل التعليمية لما له من تأثير إيجابي على الطلاب، وفي حدود علم الباحثات- تبين أنه لا توجد دراسات أو بحوث استخدمت البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي في تحسين التحكم الانتباهي وخفض الاحتراق الأكاديمي للطالبات

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

المعلمات بصفة عامة وبكليات الاقتصاد المنزلي بصفة خاصة، وهذا ما جعل الباحثات تهتم بذلك.

ثالثاً: نتائج الدراسة الاستكشافية للتعرف على مستوى التحكم الانتباهي والاحتراق الأكاديمي لدى الطالبات المعلمات، حيث تم تطبيق مقياس التحكم الانتباهي إعداد (سعادة وعيسى، 2022)، ومقياس الاحتراق الأكاديمي إعداد (شناعة، 2022) على مجتمع الطالبات المعلمات بالفرقة الرابعة والذي بلغ عددهن (150) طالبة معلمة، وبعد التصحيح أظهرت النتائج النسب المئوية لمتوسط درجاتهن (45%) في مقياس التحكم الانتباهي، و(85%) في مقياس الاحتراق الأكاديمي وهذا ما دفع الباحثات إلى إجراء دراسة عن هذه المشكلة والمساهمة في حلها من خلال تنمية مهارات التفكير الإيجابي للطالبات المعلمات.

وفي ضوء ما سبق تبلورت لدى الباحثات مشكلة البحث، والتي تمثلت في احتياج الطالبات المعلمات منخفضي التحكم الانتباهي ومرتفعي الاحتراق الأكاديمي إلى برنامج إرشادي معرفي سلوكي قائم على مهارات التفكير الإيجابي، وذلك لتحسين التحكم الانتباهي وخفض الاحتراق الأكاديمي لديهن.

مشكلة البحث:

تمثلت في انخفاض مستوى التحكم الانتباهي وارتفاع مستوى الاحتراق الأكاديمي للطالبات المعلمات، وبذلك تحددت مشكلة البحث في الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

ما فاعلية البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي القائم على مهارات التفكير الإيجابي في تحسين التحكم الانتباهى وخفض الاحتراق الأكاديمي لدى الطالبات المعلمات بكلية الاقتصاد المنزلي؟

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس التساؤلات الفرعية التالية:

1- ما فاعلية البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي القائم على مهارات التفكير الإيجابي في تحسين التحكم الانتباهى لدى الطالبات المعلمات بكلية الاقتصاد المنزلي؟

2- ما فاعلية البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي القائم على مهارات التفكير الإيجابي في خفض الاحتراق الأكاديمي لدى الطالبات المعلمات بكلية الاقتصاد المنزلي؟

أهداف البحث:

تمثل هدف البحث الحالي في:

تحسين التحكم الانتباهي وخفض الاحتراق الأكاديمي لدى الطالبات المعلمات بكلية الاقتصاد المنزلي من خلال برنامج إرشادي معرفي سلوكي قائم على مهارات التفكير الإيجابي.

أهمية البحث:

- الأهمية النظرية:

- تعريف الطالبات المعلمات بكلية الاقتصاد المنزلي بالنماذج والأساليب التي تساعد في تنمية مهارات التفكير الإيجابي.
- يسهم البحث في تزويد المكتبات والباحثين بمعلومات خاصة عن مفهوم التحكم الانتباهي والتفكير الإيجابي والاحتراق الأكاديمي لدي الطالبات المعلمات بكلية الاقتصاد المنزلي، وكذلك الأبعاد المختلفة لهذه المفاهيم، وأساليب قياسها.
- يمكن أن يسهم هذا البحث في إرساء قاعدة علمية تربوية، وإجراء دراسات مستقبلية للشباب ذوي المشكلات النفسية تسهم في الارتقاء بمن لديهم مشكلات نفسية، وتنطلق منها دراسات مستقبلية أخري.

- الأهمية التطبيقية:

- إعداد أدوات تتمثل في (مقياس التحكم الانتباهي، مقياس الاحتراق الأكاديمي) منضبطة ومحكمة يمكن أن تساعد الباحثين في مجال الاقتصاد المنزلي في بحوثهم المستقبلية.
- يمكن أن يسهم هذا البحث في إثراء الدراسات التجريبية في البرامج الإرشادية المعرفية السلوكية من حيث المتغيرات التي يتناولها، المتمثلة في التحكم الانتباهي والاحتراق الأكاديمي بأبعادهم المختلفة، وكذلك الفئة المستهدفة وهي طالبات كلية الاقتصاد المنزلي بالإضافة إلى المدخل المستخدم في البحث وهو مدخل الإرشاد المعرفي السلوكي.
- يساعد البرنامج المعد في البحث، المتخصصين في هذا المجال بإعداد مثل هذه النوعية من البرامج للطلاب بجميع المراحل التعليمية، مما يساعدهم على الشعور

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

بمزيد من الصحة النفسية والاشباع النفسي والرضا عن الحياة والسعادة والتوافق في حياتهم.

- قد يساعد البرنامج في تدريب الطالبات على فنيات التفكير الإيجابي.

مصطلحات البحث:

فيما يلي تعريف الباحثات لمصطلحات البحث:

- الإرشاد المعرفي السلوكي **Behavioral Cognitive Counseling**

تعرفه الباحثات بأنه: نوع من الارشاد النفسي يسعى إلى تعديل أساليب التفكير والسلوك لدي الطالبة إلى أساليب أخري تكون أكثر فاعلية وإيجابية، وخفض الاضطرابات النفسية القائمة عن طريق المفاهيم الذهنية الخاطئة أو العمليات المعرفية، فهو يعمل على الدمج بين الإرشاد المعرفي بفنياته المتعددة والإرشاد السلوكي بما يتضمنه من فنيات بهدف تعديل الجوانب المعرفية المشوهة، وأن يحل محلها طرق أكثر ملائمة للتفكير من أجل إحداث تغييرات معرفية وسلوكية لدى الطالبة.

- التفكير الإيجابي **Positive Thinking**

تعرفه الباحثات بأنه: نمط من أنماط التفكير يجعل الفرد يكيف عقله على التعامل مع الأفكار والمواقف والمشكلات بصورة سهلة وبثقة ومهارة مما ينتج عنه نتائج إيجابية؛ فهو الطريقة التي يفكر بها الفرد وتنعكس إيجابياً على تصرفاته تجاه الأشخاص والأحداث، وتظهر من خلال تبنى الفرد لأفكار ومعتقدات إيجابية تتسم بالتفاؤل والرضا والنظرة الإيجابية تجاه النفس والآخرين.

- التحكم الانتباهي **Attentional Control**

تعرفه الباحثات بأنه: قدرة الطالبات المعلمات على تركيز انتباههم في أداء المهام الأكاديمية دون الشعور بالملل أو التعب، والانتقال من مهمة لأخري بسهولة وتركيز، ويشتمل على بعدين أساسيين هما: تركيز الانتباه ويعنى القدرة على التركيز على موضوعات أو مثيرات محددة لتحقيق عملية التذكر، وتحويل الانتباه يتضمن القدرة على الانتقال من موضوعات أو مثيرات لأخرى بسهولة ويسر، ويقاس إجرائياً بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة المعلمة في مقياس التحكم الانتباهى المُعد لذلك في البحث الحالي.

- الاحتراق الأكاديمي **Academic Burnout**

تعرفه الباحثات بأنه: شعور الطالبات المعلمات بالتعب نتيجة متطلبات الدراسة وصعوباتها وعدم الاهتمام بالمهام المنزلية المطلوبة والشعور بعدم الكفاءة، ويقاس إجرائياً بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة المعلمة في مقياس الاحتراق الأكاديمي المعد لذلك في البحث الحالي.

حدود البحث:

- حدود بشرية: عينة من الطالبات المعلمات منخفضي التحكم الانتباهي ومرتفعي الاحتراق الأكاديمي بكلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية.
- حدود موضوعية: تناول البحث الحالي ثلاث متغيرات: البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي القائم على مهارات التفكير الإيجابي- التحكم الانتباهي- الاحتراق الأكاديمي.
- حدود زمنية: الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي (2022- 2023).
- حدود مكانية: كلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية.

متغيرات البحث:

اشتملت متغيرات البحث على:

- المتغير المستقل: البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي القائم على مهارات التفكير الإيجابي.
- المتغيرات التابعة: التحكم الانتباهي، الاحتراق الأكاديمي.

الإطار النظري والدراسات المرتبطة:

المحور الأول: البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي Cognitive Behavioral Program

يعد الإرشاد المعرفي السلوكي اتجاهاً علاجياً حديثاً نسبياً، يعمل على الدمج بين العلاج المعرفي بفنياته المتعددة والعلاج السلوكي بما يضمه من فنيات، ويعمد إلى التعامل مع الاضطرابات المختلفة من منظور ثلاثي الأبعاد، إذ يتعامل معها معرفياً وانفعالياً وسلوكياً بحيث يستخدم العديد من الفنيات سواء من المنظور المعرفي أو الانفعالي أو السلوكي، ويعد أحد المداخل العلمية المعرفية السلوكية الحديثة في العلاج النفسي، والذي يولي اهتماماً خاصاً بالدور الذي يلعبه التفكير في نشأة واستمرار الاضطرابات الانفعالية والمشكلات السلوكية للفرد.

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

ويسعى الإرشاد المعرفي السلوكي إلى مساعدة الفرد على التخلص من أنماط التفكير السلبي الموجودة لديه، كما يسعى إلى مساعدة الفرد في حل مشكلاته من خلال جعل تفكيره أكثر توازناً حتى تتحسن قدرته في التعامل مع مشكلاته. (Wallace, et al., 2021)

مفهوم الإرشاد المعرفي السلوكي:

عرف (Beck, 2011) الإرشاد المعرفي السلوكي بأنه: "تدخل إرشادي نفسي من أكثر الأنواع الإرشادية ذات الفعالية بالدليل التجريبي والبحثي، ويركز على تعليم وتطوير استراتيجيات المواجهة الشخصية التي تهدف إلى حل المشكلات الحالية للمسترشد، وتغيير الجوانب المعرفية كالأفكار والمعتقدات والاتجاهات والسلوك والتنظيم الانفعالي".

وعرف الصبوة (2015) الإرشاد المعرفي السلوكي بأنه: "أحد الأساليب العلاجية الحديثة التي تهتم بالمدخل المعرفي للاضطرابات النفسية ومن خلال التعرف على المفاهيم والإشارات الذاتية الخاطئة وتحديدها والعمل على تصحيحها ومن ثم تعديلها ويتم بذلك إزالة الألم النفسي وشعور الضيق والكرب".

كما عرف على (2023) الإرشاد المعرفي السلوكي بأنه: "مجموعة من المبادئ والإجراءات التي تشترك في افتراض أن العمليات المعرفية تؤثر في السلوك وأن هذه العمليات تتغير من خلال الفنيات المعرفية والسلوكية".

مبادئ الإرشاد المعرفي السلوكي:

اتفقت العديد من الدراسات منها دراسة كل من (Beck, 2011؛ موسي والدسوقي، 2013؛ Urao, et al., ; 2021؛ Yin, et al., 2021; Walter, et al., 2021؛ السبيعي، 2022؛ البهنساوي وآخرون، 2023) على أن المبادئ والمسلمات التي تقوم عليها نظرية الارشاد المعرفي السلوكي يمكن تحديدها في التالي:

- التغير المعرفي يجعل الفرد نشطاً، الأمر الذي يؤدي إلى نجاح العلاج.
- التأكيد على العلاج الذي يعتمد على قدرة الفرد على رؤية وتنظيم وتعزيز السلوك المكتسب.
- التركيز على التفاعل مع بيئة الفرد.
- يعتمد العلاج المعرفي السلوكي في صياغة مشكلة المريض على عوامل متعددة منها تحديد الأفكار الحالية للمسترشد، والتعرف على السلوكيات غير المرغوب فيها.
- يتطلب العلاج المعرفي السلوكي وجود علاقة علاجية جيدة بين المرشد والمسترشد، تجعل المسترشد يثق في المرشد.
- يعلم العلاج المعرفي السلوكي المسترشد كيف يتعرف على الآثار، والاعتقادات غير الفعالة، وكيف يقدمها، ويستجيب لها.
- يستخدم العلاج المعرفي السلوكي فنيات ومهارات متعددة لإحداث تغيير في التفكير، والمزاج والسلوك.

أهداف الإرشاد المعرفي السلوكي:

أوضحت دراسة كل من (موسي والدسوقي، 2013؛ مصطفي، 2014) أن الأهداف التي وضعها علماء النفس للإرشاد المعرفي السلوكي بغية الوصول إلى النتائج المرجوة من الارشاد المعرفي السلوكي، يمكن تحديدها على النحو التالي:

- التقليل من القلق وخفض الكراهية والغضب، إذ يهيئ للفرد طريقة تساعده على التقليل من لوم الذات ولوم الآخرين والظروف، وذلك من خلال التحليل المنطقي لمشكلاته؛ وإيجاد الوسائل التي تساعد المسترشدين في التغلب بنجاح على ما يواجهم من مشكلات، والتغير نحو الأفضل، وتحقيق السلام مع الذات ومع الآخرين.
- تطوير مهارات التحكم الذاتي وتغيير التصورات الخاطئة لدى المسترشد وتصحيحها، أو تعديلها، مما قد يؤدى إلى زوال جوانب سوء التوافق لديه.
- التدريب على الملاحظة المستمرة للذات، وتفعيل دور المراقبة الذاتية للسلوكيات غير التكيفية.
- التدريب على خطوات حل المشكلات واتخاذ القرار.
- تأكيد فاعلية تعديل السلوك أثناء دمج الأنشطة المعرفية للسلوك.
- أن يصبح الفرد واعياً لما يفكر به، وأن يميز بين الأفكار السلبية والأفكار المشوهة، ويستبدل الأحكام المختلة بأحكام دقيقة وصحيحة.

العلاقة الإرشادية في الإرشاد المعرفي السلوكي:

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

أوضحت دراسة عبد الرحمن (2018) أن الاتجاه المعرفي السلوكي يعتمد في الأساس على ما يعرف بالعلاقة الإرشادية بين المرشد والمسترشد، وهذه العلاقة تلعب دورا أساسياً في العلاج، ويشترط في ضوء هذا الأسلوب العلاجي أن تكون تعاونية، وتشير العلاقة الإرشادية إلى تلك الارتباطات المعقدة التي تنشأ بين المرشد والمسترشد، والفهم المشترك بينهما، والأنشطة التي يتم أداؤها من جانب كلا الطرفين، والتي تهدف إلى قيام المرشد بتقديم المساعدة للمسترشد حتى يتمكن من مواجهة مشكلاته النفسية وخفض حدتها أو التخلص منها.

وفى هذا الصدد أشارت دراسة أبو السعود (2023) أن العلاقة الإرشادية تتضمن ثلاث مكونات أساسية، تتمثل في: (الاتفاقات فهي بمثابة تعهد واتفاق بين المرشد والمسترشد على أن يقوم كل طرف منها بأداء دوره الذي يتم تحديده والاتفاق عليه في سبيل تحقيق الهدف النهائي من العملية الإرشادية؛ الأهداف ويتعلق هذا المكون بما ينبغي أن يتم التوصل إليه من خلال العملية الإرشادية، والذي يتمثل بشكل عام في التغير الذي ينتظر أن يحدث نتيجة للعلاج، ويتطلب ذلك فهم مشترك لتلك المشكلات التي يفصح عنها المسترشد، وتتم مراجعة الأهداف المبدئية بشكل جيد من جانب المرشد على أن يشترك معه المسترشد في ذلك، على أساس من الصراحة والوضوح والحوار المفتوح بينهما؛ المهام وتشير إلى تلك الأنشطة التي يتم أداؤها من جانب كلا الطرفين، والتي تعمل على تحقيق الأهداف التي ينبغي أن يحققها المسترشد من خلال العملية العلاجية، ويترتب على ذلك تحديد الاستراتيجيات والفنيات العلاجية التي تعد هي أكثر ملائمة لتحقيق التغير المنشود، كما يتم أيضا تحديد وتحليل تلك العقبات التي قد تحول دون تحقيق الهدف العلاجي والتي يأمل الطرفان التغلب عليها حتى يتم في النهاية تحقيق ما تم تحديده من أهداف).

وترى الباحثات من خلال ما سبق أن العلاقة الإرشادية بين المرشد والمسترشد يجب أن يسودها التعاون والألفة، وأن تكون العلاقة جيدة بينهما وأن يثق كلاهما في الآخر؛ حتى يتخلص المسترشد من الأفكار والاضطرابات النفسية لديه، وهذا ما أكدته دراسة (Sorensen, et al., 2011) التي ترى أهمية وجود الثقة في العلاقة بين المرشد والمسترشد، كما ترى أنه لابد من قدرة المرشد على التعاطف والاهتمام بالمسترشد، والاحترام الصادق له وحسن الاستماع، وكذلك كفاءة المرشد التي تظهر من خلال عملية العلاج.

مراحل العملية الإرشادية في الإرشاد المعرفي السلوكي:

يتكون البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي من عدة مراحل، وقد أوضحت دراسة (موسي والدسوقي،2013؛ الأمير، 2022) أن الجلسات الارشادية تتكون من عدة مراحل هي:

- وضع جدول لما يدور بالجلسة بالإضافة إلى التعليق على ما دار بالجلسة السابقة ومناقشة الواجب المنزلي.
- الموضوعات الأساسية للجلسة تستغرق معظم الوقت وتستخدم الفنيات التي تساعد المسترشد على تغيير الأفكار السلبية، كما تختلف موضوعات الجلسة من جلسة إلى أخري.
- الواجب المنزلي: يتعلق بما حدث في الجلسة.
- التعليق أخر الجلسة والقيام بالتغذية الراجعة.

كما أشارت دراسة موسي والدسوقي (2013) أنه عادة ما يتكون البرنامج المعرفي السلوكي من 12 جلسة بواقع جلستين في الأسبوع، وقد يتكون من 16 جلسة، وينفذ في صورة جماعية أو فردية، وتكون الجلسة الأولي تربوية، وتركز على بناء الثقة، ويتراوح زمن الجلسة ما بين 30 و60 دقيقة.

وفي هذا الصدد أضاف فرغلي (2008) أن الجلسة التي تتكون من 60 دقيقة بنظام (20/20/20) تنقسم كما يلي:

- العشرون دقيقة الأولي: يتم فيها وضع جدول أعمال الجلسة، وفهم مشكلة المسترشد، وفهم مدي تسبب المشكلة في الإعاقة الوظيفية، ومناقشة الواجب المنزلي.
- العشرون دقيقة الثانية: يتم فيها مناقشة موضوع معين يطرحه المرشد حسب احتياج المسترشد، وتدريبه على مهارة جديدة، وعمل تطبيقات عملية، والتأكد بأن المسترشد استوعب ما قيل في الجلسة.
- العشرون دقيقة الثالثة: يتم فيها الاستماع إلى المسترشد، واستكشاف مدى استجابته لتغيير الأفكار، وإعطاء الواجب المنزلي الجديد.

فعالية الإرشاد المعرفي السلوكي:

أشارت دراسة محمد (2000) أن العلاج المعرفي السلوكي من أكثر أنواع العلاج النفسي شيوعاً في الوقت الراهن فهو

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

يتناول مختلف الاضطرابات، وتناوله للبعض منها يعد من التطورات الحديثة التي يشهدها هذا الاتجاه، وقد أكدت العديد من الدراسات على أن العلاج المعرفي السلوكي أكثر فاعلية قياساً بالعلاجات الأخرى النفسية والطبية، وذلك في علاج مختلف الاضطرابات حيث تقل بدرجة كبيرة احتمالات حدوث انتكاسة بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج العلاجي .

وفي هذا الصدد أكدت بعض الدراسات والبحوث السابقة على فعالية الإرشاد المعرفي السلوكي في تنمية بعض السلوكيات والمهارات الإيجابية لدى الطلاب الجامعيين، وخفض مستوى الاضطرابات النفسية لديهم، مثل: دراسة (Akacan & Secim, 2015؛ Driessen, et al., 2016؛ الخوالدة، 2017؛ أبو السعود، 2021؛ العنزي،2021؛ شمبولية، 2022؛ على، 2023؛ طه، 2023؛ مصلحي، 2023). ولذلك لجأت الباحثات إلى استخدام فلسفة الإرشاد المعرفي السلوكي وفنياته في بناء البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي في البحث الحالي، وإعداد جلساته والإجراءات وكيفية تطبيقه على العينة، وذلك لتحقيق أغراض وأهداف البحث، والإجابة عن أسئلته.

المحـور الثاني: مهارات التفكير الإيجابي: Positive Thinking Skills

يعد التفكير الإيجابي من الموضوعات الحديثة على دراسات علم النفس وخصص لها مجال هام من مجالات علم النفس يسمى علم النفس الإيجابي، والذي بدأ مع بداية الثمانينات وبرز بشكل كبير في التسعينات من القرن الماضي على يد 'Martin Seligman'، وكون الإيجابية هي بداية الطريق للنجاح، فحين نفكر بإيجابية فإننا بالواقع نبرمج عقولنا لنفكر إيجابياً، والتفكير الإيجابي يؤدى إلى الأفعال أو السلوكيات الإيجابية في معظم شئون حياتنا.

مفهوم التفكير الإيجابي:

تعددت وجهات نظر العلماء والباحثين حول تعريف التفكير الإيجابي، إذ قدموا تعريفات مختلفة استناداً إلى أسس واتجاهات نظرية متعددة، وتوضحه الباحثات فيما يلي:

عرف (Owen, 2013) التفكير الإيجابي بأنه: "الاستعداد للتوقع الإيجابي للأحداث والاتجاه المتفائل نحو الحياة، ويشمل توقعات إيجابية نحو النجاح والسعادة، وهو فن التعامل بما هو متاح من أدوات ووسائل للحصول على أفضل النتائج، وهو امتلاك مجموعة من طرق التفكير تمكن الفرد من التعامل بصورة مثالية نسبياً مع المواقف الصعبة في الحياة".

وعرفت دراسة عليوة (2020) التفكير الإيجابي بأنه: "قدرة الطالب الإرادية على تنظيم وتقويم أفكاره ومعتقداته والتركيز على الجوانب الإيجابية في الحياة، وسعيه لتطوير ذاته وتحفيزها عن طريق التفاؤل الواقعي واستخدامه عبارات إيجابية في حديثه مع ذاته وسعيه الدائم للتزود بالمعارف والمهارات والأساليب التي تساعده على مواجهة ضغوط الحياة وتحقيق النجاح ومن ثم تحقيق التوازن والاستقرار النفسي".

واتفقت دراسة كل من (Amin, et al., 2021; Alkhatib, 2020) أن التفكير الإيجابي هو: "قدرة الفرد على تركيز الانتباه على الجانب الإيجابي لشيء ما، واستخدام لغة إيجابية لتكوين الأفكار والتعبير عنها، وترتبط عملية التفكير ارتباطاً وثيقاً بالتركيز والمشاعر والمواقف والسلوك، ويمكن وصف التفكير الإيجابي بأنه طريقة تفكير تؤكد على وجهة نظر وعواطف إيجابية سواء تجاه الذات أو تجاه الآخرين أو الموقف المطروح".

كما عرفته دراسة شرف (2021) بأنه: "عملية داخلية خاصة يقوم بها الفرد لتفسير المواقف والمثيرات الخارجية بشكل إيجابي بحيث يسمح لنفسه التركيز على الجانب الإيجابي والمشرق منها؛ كما أنه يعتبر أداة من الأدوات الرئيسية التي يمتلكها الفرد لتقوده نحو التفوق والنجاح والسعادة ومواجهة الحياة وضغوطاتها وأحداثها المتنوعة".

سمات أصحاب التفكير الإيجابي:

يتسم المفكر الإيجابي ببعض السمات أو الخصائص على المستوى العقلي والنفسي والاجتماعي، فقد أشارت دراسة الطملاوي (2017) إلى عدد من الخصائص التي تميز الأفراد الذين يستخدمون التفكير الإيجابي مما يجعلهم أكثر تكيفاً مع أنفسهم وأفكارهم ومشاعرهم منها:

- يبحثون عن الأفكار قبل أن يحصلوا على الأحداث.

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

- يقبلون الأمور الصعبة على أنها طريق لنجاح غالي.
- يشجعون أنفسهم على اكتساب فرص للتغيير والتطوير.
- يرتبون أهدافهم في الحياة حسب الأولوية.
- يقومون بتقييم مستمر للعادات والتقاليد الضارة بهدف تغييرها.
- يثقون بأنفسهم ومصدر دافعيتهم داخلي.

مهارات التفكير الإيجابي:

اختلفت الدراسات والبحوث السابقة في تحديدها لمهارات التفكير الإيجابي، حيث حددها إبراهيم (2012) في: التوقعات الإيجابية والتفاؤل، تقبل المسئولية الشخصية، الشعور بالرضا، تقبل الذات غير المشروط، التسامح، التقبل الإيجابي للاختلاف عن الأخرين، الضبط الانفعالي، الشعور العام بالرضا، الذكاء الوجداني، المجازفة الإيجابية، حب التعلم والتفتح المعرفي.

كما حددتها دراسة حسونة وآخرون (2015) في: حل المشكلات، الثقة بالنفس، تحمل المسئولية.

وحددها العازمي (2017) في: حديث الذات الإيجابي، التخيل، التوقع الإيجابي.

وحدد أحمد (2018) مهارات التفكير الإيجابي في: تقبل المسئولية الشخصية، الضبط الانفعالي والتحكم في العمليات العقلية، التفاؤل والتوقعات الإيجابية.

وحددت دراسة السبيعي (2018) مهارات التفكير الإيجابي في: حب التعلم والتفتح المعرفي، التقبل الغير مشروط للذات وتقديرها، تقبل المسئولية الشخصية، الاتزان الانفعالي، التوقعات الإيجابية والتفاؤل، المجاذفة الإيجابية، الشعور العام بالرضا.

وقد حددتها قادير (2019) في: التخيل، الاسترخاء، التوقع الإيجابي، اتخاذ القرار، أسلوب حل المشكلات، تعديل الحديث الذاتي السلبي إلى حديث إيجابي، دحض الأفكار اللاعقلانية، إدارة الوقت.

كما حددتها كل من عبد العزيز وسليمان (2021) في: التوقعات الإيجابية والتفاؤل، الإحساس بالمسئولية وتقبلها، التسامح، الشعور بالرضا، تقبل الذات غير المشروط، التقبل الإيجابي للأخرين، الاتجاه نحو التفوق.

أما دراسة الديب (2021) فقد حددت مهارات التفكير الإيجابي في: حديث الذات الإيجابي، التخيل الإيجابي، التوقع الإيجابي، الدافعية، القدرة على تجاوز تجارب الفشل.

وحددها قصيبي (2022) في: حديث الذات الإيجابي، التوقع الإيجابي، الرضا الوظيفي.

وقد حددت الباحثات مهارات التفكير الإيجابي المستخدمة في البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي في هذا البحث في الآتي :حديث الذات الإيجابي، الاتجاه نحو التفوق، إدارة الوقت، التوقع الإيجابي، تحديد الأهداف والتخطيط لها، التقبل غير المشروط للذات، الوعي بالذات، الدافعية/ تحفيز الذات، الاتزان الانفعالي، وقد قامت الباحثات باختيار هذه المهارات دون غيرها؛ وذلك للأسباب التالية:

- مناسبة هذه المهارات للمستوى العقلي والانفعالي للطالبات المعلمات.
- مناسبة لتنمية الجوانب المعرفية والسلوكية للطالبات المعلمات.
- تساهم في التأكيد على المشاعر الإيجابية للطالبات المعلمات ودعمها وتعزيزها، وتحويل الأفكار السلبية إلى أفكار إيجابية.
- تساهم في إكساب الطالبات المعلمات المعرفة التي تساعدهن على توجيه تركيزهن نحو تحقيق هدفهن.
- تأثيرها بصورة إيجابية على مستوى تقدمهن الأكاديمي، وإدارة وقتهن بشكل جيد.
- تركيزها على القوى البناءه في شخصية الطالبات مما يكون له تأثير فعال وإيجابي على تعلمهم مدى الحياة، والرضا عن ذاتهن، وكذلك قدرتهن على مواجهة الضغوط والمشكلات ووضع الخطط لها، والنجاح في تخطي التحديات والعقبات التي تواجههن.

علاقة الإرشاد المعرفي السلوكي بمهارات التفكير الإيجابي:

يركز الإرشاد المعرفي السلوكي على استبدال ما يمتلكه الفرد من أفكار وتصورات سلبية إلى مجموعة من الأفكار والتصورات الإيجابية مما يساعده على ممارسة حياته بشكل أفضل.

ويساهم التفكير الإيجابي في تعزيز الثقة بالنفس، وتحسين العلاقات الاجتماعية، ويجعل الإنسان مقبلاً على الحياة

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

ومبدعاً في عمله، وقادراً على التصرف بشكل صحيح في كافة الأمور الحياتية التي تواجهه.

وقد أكدت بعض الدراسات والبحوث السابقة على فاعلية البرامج الإرشادية المعرفية السلوكية في تنمية مهارات التفكير الإيجابي مثل:

دراسة أحمد (2018) التي أثبتت فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي لتنمية مهارات التفكير الإيجابي لتحسين جودة الحياة وخفض قلق المستقبل لدى طلبة المرحلة الثانوية.

ودراسة قادير (2019) أكدت فاعلية برنامج إرشادي قائم على تنمية مهارات التفكير الإيجابي في خفض قلق المستقبل لدى متربصات التكوين المهني.

كما أثبتت دراسة المطيري ومرزوق (2020) فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في تنمية مهارات التفكير الإيجابي لدى طلاب المرحلة الثانوية.

كما أكدت دراسة الشاعر وعلى (2021) فاعلية برنامج معرفي سلوكي في تنمية التفكير الإيجابي لدى التلميذات ذوي صعوبات التعلم.

ودراسة شمبولية (2022) التي أثبتت فاعلية برنامج إرشادي قائم على التفكير الإيجابي في تحسين جودة الحياة وتنمية مهارات اتخاذ القرار لدى عينة من الشباب الجامعي.

ودراسة فلفل وشقير (2023) أثبتت فاعلية برنامج إرشادي لتنمية مهارات التفكير الإيجابي وتحسين الكفاءة الانفعالية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

المحـور الثالث: التحكم الانتباهي Attentional Control:

مفهوم التحكم الانتباهي:

وردت عدة ترجمات لمصطلح Attentional Control منها ضبط الانتباه، والتحكم في الانتباه، فالبعض استخدموه بمعنى السيطرة الانتباهية، والبعض الآخر استخدموه بمعنى التحكم الانتباهي؛ وهو ما تتفق معه الباحثة، وهناك العديد من التعريفات للتحكم الانتباهي توضحها الباحثات فيما يلي:

عرفه (Arrington, 2014) بأنه: "عملية معرفية تنقسم إلى مكونين؛ الأول: تركيز الانتباه الذي يتضمن زيادة الاهتمام بمثيرات محددة والتركيز عليها لتحقيق عملية التذكر، والثاني: تحويل الانتباه ويتضمن القدرة على انتقال الانتباه من موضوع لأخر بمرونة ويسر.

كما عرف (Weidler, et al., 2020) التحكم الانتباهي بأنه: "قدرة إرادية على التركيز وضبط الانتباه، للتحكم في المشتتات سواء الداخلية أو الخارجية، من أجل الوصول إلى أهداف محددة".

وعرفه حسن (2021) بأنه: "عملية تركيز واعى لمثيرات معينة دون غيرها، أي قدرة الطالب على اختيار المثير الذي ينتبه إليه والمثير الذي يتجاهله، والقدرة على الانتقال من مثير لآخر، وفقا لطبيعة الموقف، وحالة الطالب الانفعالية، وبذلك فهو يتضمن بعدين أساسيين هما: تركيز الانتباه، وتحويل الانتباه.

أهمية التحكم الانتباهي:

أوضحت دراسة كل من (Furley & Wood, 2016؛ Burgoyne & Engle, 2020) أن أهمية التحكم الانتباهي تتمثل في الآتي:

- يمنح الطالب الوعي والإرادة والتحكم في المثيرات التي يستقبلها، ويقوم بمعالجتها على نحو يتسم بالكفاءة، مما يتيح له القدرة على المعالجة المعرفية للمعلومات والمعارف بمرونة، كما ينعكس على كفاءة المعلومات التي يستقبلها، وزيادة الانتباه إليها، سواء كانت مثيرات سمعية أو بصرية أو كلاهما.

- يتصف الطلاب ذوي التحكم الانتباهي المرتفع باستخدام الاستراتيجيات الدفاعية، والذي يسمح لهم بتكوين جدار مناعي مضاد للأفكار السلبية، والتي قد تؤرق الفرد وتجهده، وتزيد التوتر لديه، ومن ثم فهم أكثر قدرة على التحكم في مستويات التوتر أثناء أداء الأعمال التي تتطلب الانتباه.

- يُدعم التحكم الانتباهي السلوك الموجه نحو الهدف، وينبئ بضبط النفس، والتنظيم الانفعالي، والمشاركة في المهام، وله آثار بعيدة المدى على الأداء.

- يُزيد التحكم الانتباهي من السعة المعرفية للذاكرة العاملة للطلاب ويساعدهم على معالجة أكبر عدد من التمثيلات المعرفية الممكنة.

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

- الطالب ذو التحكم الانتباهي المرتفع لديه القدرة على أداء مجموعة متنوعة من الوظائف المعرفية، كالتعلم والتفكير وأداء مهام متعددة.

- يُسهل عملية التعلم واستيعاب المعلومات التي يتلقاها الطالب، كما يمكنه من توظيف مختلف الوسائل التي تيسر له عملية الانتباه، ومعالجة المعلومات بطريقة أكفأ، والدمج بين المثيرات السمعية والبصرية لتحقيق أقصى استفادة ممكنة.

- يُمكن الطالب من حفظ المعلومات في مكان نشط وقابل للاسترجاع، وتحديد المعلومات والتركيز وعدم شرود الذهن. وهذا ما أكدت عليه دراسة كل من (Taylor, et al., 2016; Liang, 2018).

أبعاد التحكم الانتباهي:

أشارت دراسة (Northern, 2010) إلى أن التحكم الانتباهي يشتمل على ثلاثة أبعاد أساسية هي "التثبيط أو الكف، والتحول، والتحديث"، ويشير التثبيط (الكف) إلى جهد متعمد ومقصود لقمع الاستجابات التلقائية، وله وظيفة أساسية وهى استخدام التحكم الانتباهي لمنع الاستجابات الآلية عند الضرورة، ويشير التحول إلى القدرة على تغيير الاتجاهات الأكاديمية عند ظهور مؤشرات طارئة، وله وظيفة أساسية وهى تحويل الانتباه إلى مهام أخري، ويشير التحديث إلى الحفاظ على المعلومات في الذاكرة قصيرة المدى، ووظيفته الأساسية إعادة تقييم التمثيلات الأكاديمية.

في حين أشارت دراسة (Eysenck, 2010) إلى أن التحكم الانتباهي له خمس أبعاد هي: "التخطيط للمهام الفرعية للوصول للهدف، والتحويل بين المهام، والانتباه الانتقائي في حالة التثبيط أو الكف، والفحص والتحديث للمعلومات داخل الذاكرة العاملة، والترميز والتشفير داخل الذاكرة العاملة"، والذي يعتمد على المثيرات والمعلومات المرتبطة بالتمثيلات الأكاديمية وكفاءة الوصلات العصبية.

واتفقت دراسات كل من Arrington, 2014)؛ عبد المطلب وأحمد، 2019؛ سعادة وعيسى، 2022) أن التحكم الانتباهي يتضمن بعدين هما "تركيز الانتباه، ووظيفته زيادة الاهتمام بما يلزم لتحقيق التذكر؛ وتحويل الانتباه أي القدرة على تغيير الانتباه من موضوع إلى آخر.

كما أشارت دراسة (Shi, et al., 2019) إلى انه وفقاً لنظرية التحكم الانتباهي فإنه يوجد ثلاث أبعاد للتحكم الانتباهي تتمثل في "وظيفة الطاقة الذهنية وهي مسئولة عن ضبط وتوزيع الطاقة الضرورية للمخ لاستيعاب المعلومات وتفسيرها وتنظيم السلوك، ووظيفة المعالجة ومهمتها مساعدة الطالب على اختيار وتجهيز والبدء في تفسير المعلومات الواردة، ووظيفة الإنتاج وهي تتحكم في المخرجات الاجتماعية والسلوكية.

من خلال العرض السابق يتضح أن هناك ثلاثة اتجاهات لتفسير التحكم الانتباهي وهي:

- الاتجاه الأول: أشار إلى أن التحكم الانتباهي يشتمل على ثلاث أبعاد كما في دراسة كل من (Northern, 2010; Shi, et al., 2019)

- الاتجاه الثاني: أشار إلى أن التحكم الانتباهي يشتمل على خمس أبعاد كما في دراسة (Eysenck, 2010)

- الاتجاه الثالث: أشار إلى أن التحكم الانتباهي يتضمن بعدين أساسيين هما تركيز الانتباه، وتحويل الانتباه كما في دراسة كل من (Arrington, 2014: 13; عبد المطلب وأحمد، 2019؛ سعادة وعيسى، 2022).

ويتفق البحث الحالي مع الاتجاه الثالث، والذي يتضمن بعدين أساسيين هما: تركيز الانتباه: هو قدرة الطالبة على زيادة انتباهها لموضوعات أو مثيرات معينة دون غيرها، وتحويل الانتباه: هو قدرة الطالبة على نقل انتباهها من موضوع أو مثير إلى آخر.

كما ترى الباحثات أن الطالبة إذا تمكنت من تركيز انتباهها على مثير محدد وجعلته في بؤرة الشعور وباقي المثيرات في هامش الشعور، إلى جانب قدرتها على الانتقال بين المثيرات المختلفة بيسر ومرونة فإنها تتمكن من تحقيق التحكم الانتباهي بشكل فعال وناجح.

وقد أكدت بعض الدراسات والبحوث الحديثة على أهمية تناول متغير التحكم الانتباهي وعلاقته ببعض المتغيرات الأخرى، مثل دراسة كل من: (Arrington, 2014؛ Furley & Wood, 2016)؛ Shi, et al., 2019؛ خريبة وأحمد، 2020؛ حسن، 2021؛ رشيد وصالح، 2021؛ على، 2022؛ سعادة وعيسي، 2022؛ عبد السميع، 2022؛ الشيخ، 2023)، وذلك لما له من أثر إيجابي على

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

الطلاب، لأنه يمكن الفرد من تنظيم سلوكه والسيطرة عليه، كما أن الطالب هو القادر على مراقبة ذاته، فهو الذي يملك التخطيط لتعلمه وتنظيم ذاته وجعل عملية التعلم مستمرة، فالتحكم الانتباهي يكسب الطالب القدرة والمهارة والدافعية في التعلم، كما أشارت النتائج إلى وجود أثر إيجابي لمتغير التحكم الانتباهي لصالح الطلاب.

علاقة الإرشاد المعرفي السلوكي بالتحكم الانتباهي:

للبرامج الإرشادية دور كبير في تعديل أفكار الأفراد عامة والطلاب خاصة، وإكسابهم سلوكيات ومهارات جديدة، بهدف إحداث تغيير في التفكير والمشاعر والاتجاهات نحو المشكلة، لذا فإن الهدف من الإرشاد المعرفي السلوكي لا يقتصر على مساعدة الطالب في التغلب على مشكلته، لكنه يمتد إلى توفير الاستبصار للطالب الذي يمكنه من زيادة تحكمه في انفعالاته مما يعمل على زيادة قدرته على السلوك الإيجابي. فالطالب ذو التحكم الانتباهي المرتفع لديه حافز ودافع قوى للدراسة ويتمكن من أداء التكليفات والواجبات بصورة مستمرة ولفترات طويلة دون ملل، ويذاكر دروسه أول بأول ليحقق أهدافه وطموحاته الدراسية، وتزداد لديه الحيوية والنشاط للحصول على أكبر قدر ممكن من المعارف والمعلومات، إلى جانب مشاركته بفعالية مع زملاؤه في تنفيذ المهام والتكليفات الجماعية التي تطلب منهم .

وقد أكدت بعض الدراسات والبحوث السابقة على فاعلية البرامج الإرشادية المعرفية السلوكية في تحسين التحكم الانتباهى مثل:

دراسة خليل (2019) التي أثبتت فاعلية برنامج إرشادي سلوكي لتحسين الانتباه المشترك لدى الأطفال ذوي اضطراب أسبرجر.

ودراسة (Adel, 2020) أكدت فاعلية برنامج إرشادي قائم على اليقظة الذهنية في زيادة تركيز الانتباه وخفض الضغوط النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

كما أثبتت دراسة المطيري (2021) فاعلية برنامج إرشادي لتحسين الانتباه في تحسين الادراك الاجتماعي لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة.

المحـور الرابع: الاحتراق الأكاديمي Academic Burnout:

مفهوم الاحتراق الأكاديمي:

عرفه (Pirani, et al., 2016) بأنه: "الشعور بالإرهاق الشديد نتيجة للمتطلبات والشروط الأكاديمية، مع وجود شعور بالتخوف من أداء الواجبات المنزلية وعدم الاهتمام بها، والشعور بتدني الإنجاز الشخصي فيما يتعلق بالشئون التعليمية".

كما عرفه (Naderi, et al., 2021) بأنه: "نوع من الاتجاه والسلوك السلبي نحو التعليم يسبب القلق ويقلل من مقدار الطاقة والتركيز المطلوبين للمهام المعرفية، ويظهر من خلال الشعور بالإنهاك بسبب المتطلبات الأكاديمية (الإنهاك الانفعالي أو العاطفي)، وأن يكون لدى الفرد موقف ساخر ومنفصل تجاه المطالب الأكاديمية (السخرية)، والشعور بعد الكفاءة كطالب (نقص الكفاءة).

أسباب الاحتراق الأكاديمي:

أشارت دراسة الحربي (2020) إلى أن الاحتراق الأكاديمي يحدث نتيجة للتوقعات المرتفعة التي يضعها الطالب لنفسه، أو توقعات الأخرين، وخاصة الآباء والمعلمين تضع الطلاب تحت ضغط كبير، وتجعله أمام تحدٍ يفوق قدراته، لأنه يعتقد في الوصول إلى الكمالية، وهذا يسبب ضغطاً يؤدي به إلى الاحتراق الأكاديمي.

وقد أوضحت دراسة الدوسري (2019) الأسباب المؤدية إلى ظاهرة الاحتراق الأكاديمي لدى الطلاب فيما يلي:

- نقص فرص العمل بعد التخرج.
- الأساليب التقليدية في التدريس الجامعي.
- افتقار الأهداف التعليمية لتنمية مهارات مهمة كالدافعية والتعلم الذاتي وحل المشكلات والإبداع.
- التركيز على الجوانب النظرية دون تطبيق.
- التركيز على الحفظ والتذكر دون التركيز على المستويات المعرفية الأخرى.
- الطبيعة الاعتمادية للطلاب في التعلم.
- افتقار الطلاب لمهارات التخطيط الدراسي والتنظيم الذاتي الأكاديمي.
- الميول السلبية تجاه التخصصات الأكاديمية.
- الضغوط الأكاديمية وافتقار أساليب التدريس لاستراتيجيات مواجهتها وعدم وعي الطلاب ومعلميهم أيضاً باستراتيجيات المواجهة.

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

أبعاد الاحتراق الأكاديمي:

يتكون الاحتراق الأكاديمي من عدة أبعاد يمكن توضيحها فيما يلي:

- الإنهاك من الواجبات، والنفور من المشكلات الدراسية، والشعور بالنقص المرتبط بالدراسة، والتشاؤم بشأن المستقبل الدراسي (Bataineh, 2013).
- ضعف المشاركة، والاستنفاد المعرفي (Reis, et al., 2015).
- الاجهاد الانفعالي، والتبلد أو السخرية، ونقص الفعالية الأكاديمية (المنشاوي، 2016).
- عدم الكفاءة، والنفور، والإنهاك، والنظرة التشاؤمية (شلبي والقصبي، 2018).
- الإنهاك، والسخرية من الدراسة، ونقص الكفاءة العامة (الشهري، 2020).
- الشعور بالإنهاك، والتشاؤم، وانخفاض الكفاءة الدراسية (عثمان وعلي، 2021).
- الإرهاق العاطفي والجسدي، انخفاض الكفاءة الأكاديمية، السلبية تجاه المهام (عامر، 2022).

وقد حددت الباحثات أبعاد الاحتراق الأكاديمي المستخدمة في هذا البحث في: الإنهاك الانفعالي، انخفاض الكفاءة الأكاديمية، عدم المشاركة.

وقد أكدت بعض الدراسات الحديثة على أهمية تناول متغير الاحتراق الأكاديمي وعلاقته ببعض المتغيرات الأخرى، مثل دراسة كل من (Lin & Huang, 2014؛ Khalaj & Savoji, 2018؛ حبيب وعبد الكريم، 2020؛ عرفان، 2020؛ الشهري، 2020؛ Oyoo, et al., 2020 ؛ جابر، 2021؛ عثمان وعلي، 2021؛ نصر؛ 2023)، وفي ضوء هذه الدراسات أثبتت النتائج أن الاحتراق الأكاديمي قد يؤثر سلباً على الأداء الأكاديمي للطلاب.

علاقة الارشاد المعرفي السلوكي بالاحتراق الأكاديمي:

يعاني طلاب الجامعة من مستويات عالية من الاحتراق الأكاديمي مدفوعين في ذلك من التوقعات الثقافية المحيطة بهم؛ حيث تعتقد معظم الجامعات أن النجاح بالجامعة شرط للحصول مستقبلاً على وظيفة جيدة وآمنة وعيش حياة مستقرة، مما يجعل هؤلاء الطلاب يسعون باستمرار لتحقيق معدلات دراسية مرتفعة، ومن خلال ذلك يسعى الإرشاد المعرفي السلوكي إلى مساعدة الطلاب على التخلص من أنماط التفكير السلبي الموجودة لديهم، كما يسعى إلى مساعدتهم في حل مشكلاتهم من خلال جعل تفكيرهم أكثر توازناً حتى تتحسن قدراتهم في التعامل مع مشكلاتهم التي تواجههم مستقبلاً.

وترى الباحثات أنه نظراً لأهمية متغير الاحتراق الأكاديمي فقد أكدت بعض الدراسات والبحوث السابقة على فاعلية البرامج الإرشادية المعرفية السلوكية في خفض الاحتراق الأكاديمي، مثل:

- دراسة عامر (2022) التي أثبتت فاعلية برنامج إرشادي لتحسين اليقظة العقلية وأثره في خفض الاحتراق الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية.
- ودراسة على (2023) أكدت فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي لتحسين الصمود الأكاديمي وخفض الشعور بالاحتراق الأكاديمي لدى طالبات الدراسات العليا.

فروض البحث:

في ضوء مشكلة البحث ونتائج الدراسات السابقة، فإن البحث الحالي يحاول التحقق من صحة الفروض التالية:

1- يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (0,01) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية لمقياس التحكم الانتباهي في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي.

2- يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (0,01) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية لمقياس الاحتراق الأكاديمي في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي.

3- لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (0,05) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية لمقياس التحكم الانتباهي في التطبيقين البعدي والتتبعي.

4- لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (0,05) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية لمقياس الاحتراق الأكاديمي في التطبيقين البعدي والتتبعي.

خطوات البحث وإجراءاته:

منهج البحث:

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

اتبع البحث الحالي المنهج الوصفي المستخدم في مراجعة الأدبيات التربوية والدراسات والبحوث السابقة التي تناولت مجموع المحاور العلمية التي تتضمنها البحث، وفي إعداد أدوات البحث وعرض البيانات والنتائج. بالإضافة إلى المنهج شبه التجريبي ذو التصميم القبلي والبعدي وقد استخدمته الباحثات لقياس فاعلية البرنامج المعرفي السلوكي القائم على مهارات التفكير الإيجابي في تحسين التحكم الانتباهي وخفض الاحتراق الأكاديمي للطالبات المعلمات.

عينة البحث:

- العينة الاستطلاعية:

تم تطبيق أدوات البحث (مقياس التحكم الانتباهي، مقياس الاحتراق الأكاديمي) على (50) طالبة من الطالبات المعلمات بالفرقة الثالثة بكلية الاقتصاد المنزلي، وذلك للتحقق من الشروط السيكومترية والتأكد من الصدق والثبات لأدوات البحث.

- العينة الأساسية:

تم اختيار عينة قصدية من مجتمع الطالبات المعلمات بالفرقة الرابعة، ممن أظهرت النتائج لديهن بأنهن يتمتعن بدرجة عالية من الاحتراق الأكاديمي ودرجة منخفضة من التحكم الانتباهي، والتي تراوحت درجاتهن في مقياس الاحتراق الأكاديمي من (170-180) من 200 درجة، وتراوحت درجاتهن في مقياس التحكم الانتباهي من (80-100) من 200 درجة، وتم اختيار هذه العينة وذلك لأن الطالبات على مشارف التخرج، حيث أثبتت العديد من البحوث السابقة مثل (Belozerova et al., 2018; Aguayo et al., 2019; Liu et al., 2023) أن مستوى الاحتراق الأكاديمي يزداد مع طلاب المستويات والصفوف العليا وأن طلاب الفرقة الرابعة الأقرب للتخرج يرتفع لديهم نسبة الاحتراق الأكاديمي مقارنة بالصفوف الأقل؛ وهذا ما دفع الباحثات إلى اختيار هذه العينة، وقد بلغ عددهن في بداية البرنامج (27) طالبة معلمة، وعند تطبيق البرنامج تسربت (2) من الطالبات وأصبح عددهن (25) طالبة معلمة بالفرقة الرابعة بكلية الاقتصاد المنزلي – جامعة المنوفية، في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (2022- 2023م)، وقد قامت الباحثات بأخذ موافقة من عينة الطالبات المعلمات المبحوثات لتطبيق البرنامج الذي أعدته الباحثات عليهن.

المرحلة الأولي: الإعداد لتجربة البحث:

أولاً: إعداد البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي القائم على مهارات التفكير الإيجابي وضبطه

1- تحديد اسم البرنامج:

برنامج إرشادي معرفي سلوكي قائم على مهارات التفكير الإيجابي للطالبات المعلمات بكلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية.

2- التعريف بالبرنامج:

مجموعة من المبادئ والإجراءات التي تشترك في افتراض أن العمليات المعرفية تؤثر في السلوك، وأن هذه العمليات يتم تغييرها من خلال الفنيات المعرفية والسلوكية، فهو خبرات مخططة ومنظمة في ضوء أسس علمية وتربوية لتقديم الارشادات المباشرة للطالبات المعلمات بكلية الاقتصاد المنزلي قائم على مهارات التفكير الإيجابي ينفذ في خلال فترة زمنية محددة.

3- تعريف مهارات التفكير الإيجابي المعتمدة في البرنامج:

مجموعة من الخبرات التي تستخدمها الباحثات في جلسات البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي، المقدمة للطالبات المعلمات في فترة زمنية محددة، فالتفكير الإيجابي هو الطريقة التي يفكر بها الفرد وتنعكس إيجابياً على تصرفاته تجاه الأشخاص والأحداث، وتظهر من خلال تبنى الفرد لأفكار ومعتقدات إيجابية تتسم بالتفاؤل والرضا والنظرة الإيجابية تجاه النفس والآخرين، ومن المهارات التي تم تقديمها: (مهارة حديث الذات الإيجابي، مهارة الاتجاه نحو التفوق، مهارة إدارة الوقت، مهارة التوقع الإيجابي، مهارة تحديد الأهداف والتخطيط لها، مهارة الوعي بالذات، مهارة التقبل غير المشروط للذات، مهارة الدافعية/ تحفيز الذات، مهارة الاتزان الانفعالي).

4- 4-الأسس الفلسفية والتربوية للبرنامج:

استند البرنامج على أسس فلسفية وتربوية تلتزم بأخلاقيات الإرشاد النفسي كالآتي:

- تهيئة المكان المناسب والوسائل اللازمة لتطبيق البرنامج.

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

- العمل على تهيئة أعضاء المجموعة الإرشادية في الجلسات للوصول إلى درجة مناسبة من الرغبة في المشاركة الفعالة في الجلسات الإرشادية.
- مراعاة الجانب الأخلاقي في إعداد البرنامج من حيث احترام حق كل فرد في التعبير عن رأيه بحرية.
- مراعاة أسس ومبادئ وأهداف البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي أثناء إعداد البرنامج.
- مراعاة أن يكون الأسلوب المستخدم في الجلسات أسلوب سهل وبسيط.
- العمل على خلق جو من الألفة والثقة والاحترام المتبادل بين الباحثة والطالبات.

5- تحديد أهداف البرنامج:

يهدف البرنامج الحالي إلى تحقيق الهدف الرئيس التالي:

رفع مستوى التحكم الانتباهي وخفض مستوى الاحتراق الأكاديمي لدى الطالبات المعلمات من خلال تنمية مهارات التفكير الإيجابي لديهن باستخدام برنامج إرشادي معرفي سلوكي.

وينبثق منه الأهداف الفرعية التالية:

من المتوقع أن يحقق البرنامج الأهداف الفرعية التالية:

- تزويد الطالبات المعلمات بمعلومات عن ماهية التفكير الإيجابي.
- مساعدة الطالبات المعلمات على معرفة أهمية التفكير الإيجابي وما يحققه لهن.
- تعريف الطالبات المعلمات بمهارات التفكير الإيجابي.
- تدريب الطالبات المعلمات على مهارات التفكير الإيجابي خلال الجلسات.
- تطوير قدرة الطالبات المعلمات على ممارسة التفكير الإيجابي.
- مساعدة الطالبات المعلمات على بيان العلاقة بين الأفكار والسلوك.
- مساعدة الطالبات المعلمات على تحقيق التفاعل الإيجابي بين بعضهن البعض.
- تنمية قدرة الطالبات على ممارسة حديث الذات الإيجابي.
- تعريف الطالبات المعلمات بأهمية تعزيز السلوك الإيجابي.
- تزويد الطالبات المعلمات بالمهارات التي تساعدهن على الحكم بإيجابية في المواقف والأحداث.
- مساعدة الطالبات المعلمات في التعرف على جوانب القوة والضعف في شخصيتهن.
- تنمية المهارات الإيجابية للطالبات المعلمات للتدريب على مهارة إدارة الوقت.
- مساعدة الطالبات المعلمات على استخدام الطرق العلمية لحل مشكلاتهن ومساعدتهن في تبني أسلوب حل المشكلات بشكل منطقي وإيجابي.
- تزويد الطالبات المعلمات بالمعلومات التي تساعدهن على اكتساب مهارة التوقع الإيجابي خلال الجلسة.
- تدريب الطالبات المعلمات على تحديد أهدافهن والتخطيط لها.
- تدريب الطالبات المعلمات على تقبل ذاتهن.
- تنمية قدرة الطالبات على الوعي بمفهوم الدافعية وتحفيز الذات.
- تنمية قدرة الطالبات المعلمات على السيطرة على انفعالاتهن والتحكم فيها.
- تدريب الطالبات المعلمات على ممارسة جميع المهارات التي وضعت في البرنامج من خلال الأنشطة والمهام.

6- تحديد أهمية البرنامج:

تنبع أهمية البرنامج من خلال أنه يستهدف فئة هامة وهن الطالبات المعلمات، كما أنه يستهدف مرحلة عمرية فاصلة في حياتهن تتمثل في مرحلة الشباب؛ تلك المرحلة التي تتسم بالطاقة الكامنة والحيوية والنمو الذهني والنفسي والاجتماعي المتزايد، وفيها يبدأ الفرد يمارس أدواره ومكانته الاجتماعية داخل المجتمع، فقد أثبتت معظم الدراسات والبحوث السابقة أهمية اكتساب الشباب مهارات التفكير الإيجابي، فالعبرة لا تكمن فيما يحدث للفرد، وإنما في مواقفه اتجاه ما يحدث وكيفية تعامله معه، ومدى السماح له بالتأثير عليه، وبالتالي يمكن للفرد أن يتعلم كيف يحقق لنفسه حياة صحية مليئة بالسعادة.

7- اعداد محتوى البرنامج:

اعتمدت الباحثات على المصادر التالية في بناء محتوى البرنامج الإرشادي:

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

- الدراسات السابقة والبحوث المتعلقة بتصميم البرامج الارشادية المعرفية السلوكية مثل دراسة كل من: (أحمد، 2018؛ البصير، 2018؛ قادير، 2019؛Adel, 2020 ؛ الشاعر وعلى، 2021؛ عبد العزيز وسليمان، 2021؛ شمبولية، 2022؛ قصيبي، 2022؛ مصلحي، 2023).

- تحليل محتوى البرامج الإرشادية المعرفية السلوكية، والاستفادة منها في عمل الجلسات التي يحتويها البرنامج.

- الأطر النظرية التي تلقي الضوء على التفكير الإيجابي، مفهومه، مهاراته، أهميته، خصائصه، النظريات المفسرة له، فلسفته، أنواعه، العوامل المؤثرة، مميزاته، وأسس تطبيقه.

- التعرف على مهارات التفكير الإيجابي التي استخدمها الباحثين في البحوث والدراسات السابقة، والاستفادة منها، واختيار المهارات التي تناسب الطالبات المعلمات في المرحلة الجامعية.

8- حدود البرنامج:

في ضوء الأهداف التي يسعي البرنامج إلى تحقيقها، يتم تنفيذ البرنامج ضمن الحدود التالية:

- الحدود البشرية: تم تطبيق البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي القائم على مهارات التفكير الإيجابي على عينة قصدية من الطالبات المعلمات بالفرقة الرابعة منخفضي التحكم الانتباهي ومرتفعي الاحتراق الأكاديمي بكلية الاقتصاد المنزلي- جامعة المنوفية، وبلغ عددهن (25) طالبة معلمة.
- الحدود الموضوعية: تم تطبيق البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي القائم على مهارات التفكير الإيجابي باستخدام عدد (9) مهارات من مهارات التفكير الإيجابي.
- الحدود الزمنية: تم تطبيق البرنامج في الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي (2022- 2023م)، في الفترة من (12 مارس وحتى 25 أبريل) بواقع (6) أسابيع، وذلك بمعدل جلستين أسبوعياً، واستغرقت كل جلسة من 60 إلى 90 دقيقة، حسب هدف كل جلسة والفنيات المستخدمة فيها.
- الحدود المكانية: تم تطبيق البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي القائم على مهارات التفكير الإيجابي في أحد قاعات التدريس داخل كلية الاقتصاد المنزلي_ جامعة المنوفية.

9- اختيار الأسلوب الإرشادي المستخدم:

تم تنفيذ البرنامج بطريقة الارشاد النفسي الجماعي، وذلك للأسباب التالية:

- تسمح الجماعة بالتفاعل المتبادل بين الأفراد وتوافر جو من الدعابة والمرح.
- تساعد الجماعة في تحقيق التواصل بين الطالبات ببعضهن البعض خارج جلسات البرنامج.
- مشاركة الطالبات بعضهن البعض في مناقشة المشكلات تعلمهن أن الأخريات لديهن مشكلات مشابهة لمشكلاتهن.
- مناقشة الطالبات للمشكلات مع بعضهن البعض يشجعهن على الإفصاح عن أفكارهن ومشاعرهن.
- المناقشة الجماعية تسمح لهن بالاستماع إلى أفكار الأخريات في كيفية حل مشكلاتهن والاستفادة من خبراتهن وتجاربهن.

10- تحديد الفنيات والأساليب الارشادية المستخدمة في البرنامج:

لا يمكن لأي برنامج إرشادي معرفي سلوكي أن يحقق أهدافه ما لم يستخدم الفنيات والأساليب اللازمة والملائمة التي تسهم إلى حد كبير في تنفيذه، ويتضمن البرنامج الارشادي المستخدم في البحث الحالي مجموعة من الأساليب والفنيات الارشادية السلوكية والمعرفية لتحقيق أهداف البرنامج، ومن خلال مراجعة الأدبيات التربوية والدراسات السابقة؛ والتي اهتمت بتنمية بعض السلوكيات والمهارات لدى طلاب الجامعة وخفض مستوى الاضطرابات النفسية لديهم، ومنها دراسات كل من (المحارب، 2000؛ حسين، 2004؛ زهران، 2005؛ حسين، 2007؛ فرغلي، 2008؛ أبو أسعد، 2011؛ النوايسة، 2013؛ Driessen, et al., 2016؛ بومجان، 2016؛ طوبال، 2017؛ شحاته، 2019؛ إبراهيم، 2020؛ على، 2021؛ عبد الله وآخرون، 2023؛ الوقداني، 2023). والفنيات المستخدمة هي:

- المحاضرة والمناقشة الجماعية: المحاضرة والمناقشة الجماعية أسلوب من أساليب الإرشاد الجماعي التعليمي، ويلعب فيها عنصر التعليم دورا رئيسيا، حيث يعتمد أساساً على إلقاء محاضرات سهلة على المسترشدين، يتخللها

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

ويليها مناقشات يكون المرشد النفسي محوراً لها، ويتبادل فيها أعضاء المجموعة الارشادية الأدوار (محاور، مستمع، معلق، متعاطف، معترض، مقتنع)، ويتداولون الآراء والمناقشات ويكتسبون فيها مزيدا من المعارف والأفكار بهدف تغيير الاتجاهات، وتعديل الأفكار، والمشاعر، والسلوك نحو الذات ونحو الآخرين ونحو العالم الخارجي. كما تؤدى المناقشة إلى رفع ثقة الأفراد في أنفسهم عندما يشعرون أن الآخرين يطلبون رأيهم ومشورتهم، وتسهم في تدريبهم على التفكير الموضوعي في المشكلات، وتبادل المعلومات والخبرات، والتشجيع المتبادل والشعور بالأمن.

- التعزيز/ المكافأة: المقصود بالتعزيز هو مكافأة يحصل عليها الإنسان كنتيجة لقيامه بسلوك معين ومن خلالها يتم تقوية الرابطة بين الفعل والنتيجة، وحجم المكافأة هو الذي يحدد مدى تكرار سلوك معين يصدر عن الانسان من عدمه، وحيث أن نظرية الإرشاد السلوكي قائمة على مبادئ التعلم.
- لعب الأدوار: هو أحد أساليب التعلم، وهو يتضمن تدريب المسترشد على أداء جوانب من السلوك الاجتماعي التي يمكن أن يتقنها ويكتسب المهارة فيها، ويستخدم في الحالات التي يكون فيها المطلوب أن يدرب المسترشد نفسه على تحمل الإحباط والتحكم في الغضب، ويتم ذلك من خلال إثارة مواقف في جلسات الارشاد بطريقة التخيل ويكون من شأنها إثارة الضيق والغضب.
- المهام المنزلية أو الواجب المنزلي: يحدد في كل مقابلة (جلسة) مهام منزلية مثل قراءة كتب معينة، أو تطبيق سلوك محدد لمساعدة المسترشد على تغيير سلوكه، ومساعدته على تغيير أهدافه حسب موضوع وهدف المقابلة، ويتم مكافأته على أدائه في كل مرة.
- النمذجة: تزداد فاعلية التعلم بالنموذج عندما يكون عرض النموذج السلوكي مصحوباً بتعليمات لفظية تشرح ما يتم أو تصف المشاعر المصاحبة، ويمكن أن يكتسب المسترشد السلوك أو يتخلص منه بسهولة من خلال ملاحظة النموذج، وبالتالي يقدم المرشد نموذجاً تعليمياً للتدريب على مهارات معينة.
- التدعيم الإيجابي: يقصد به أي فعل أو حادثة يرتبط تقديمها للفرد بزيادة في السلوك المرغوب فيه، ويفضل عادة التدعيم الإيجابي لسهولة تطبيقه ولأن نتائجه سريعة، ولعدم وجود آثار جانبية سلبية له. والتدعيم الإيجابي هو أسلوب في العلاج المعرفي السلوكي يتم في كل مرة يؤدي فيها السلوك المرغوب، ويكون التأكيد ليس فقط على النجاح الكلي بل على الجزئي أيضاً، فالشخص يريد التدعيم الإيجابي (الثناء والمدح) حيث يزيد من احتمالية حدوث السلوك مرة أخري، وهنا يعمل المعالج على إيجاد الفرص للعمل؛ ليتلقى مكافأة على سلوكه الجيد.
- التدريب على الاسترخاء: عادة ما يستخدم أسلوب الاسترخاء إما كأسلوب علاجي أو مصاحب للعلاج بطريقة الكف بالنقيض عندما نحتاج إلى خلق استجابة معارضة للقلق والتوتر عند ظهور المواقف المهددة، ويعتمد أسلوب الاسترخاء على بديهة فسيولوجية معروفة، فالقلق والخوف والانفعالات الشديدة عادة ما تكون تعبيراً عن وجود توترات عضوية وعضلية. وتفيد هذه الفنية مع المسترشدين الذين يعانون من اضطرابات انفعالية، فمن خلاله يتعلم المسترشد كيف يقلل الشعور بالخوف والقلق والضيق، وكيف يسترخي ويمارس التنفس العميق ثم إثارة الدافع لديه للتعامل مع الموقف.
- تحديد الأفكار التلقائية والعمل على تصحيحها: يقصد بالأفكار التلقائية أنها تلك الأفكار التي تسبق مباشرة أي انفعال غير سار، وهذه الأفكار تأتى بسرعة كبيرة وبصورة تلقائية، وأحياناً دون أن يلاحظها الشخص، وهي أفكار غير معقولة، وتهدف هذه الفنية إلى محاولة التعرف على تلك الأفكار ومن ثم استبدالها بأفكار إيجابية تؤدي إلى نهاية حسنة، ولذلك يطلب من المسترشد أن يسجل الواجبات اليومية على ورقة، ويدون فيها كل الأفكار التلقائية التي مرت بذهنه في كل يوم يمر به.
- الدعم والمساندة الاجتماعية: يعتبر الدعم الاجتماعي من العوامل الواقية ضد ظهور الأمراض، وهو وسيلة فعالة تستخدم في مواجهة الضغوط، إذ يقلل ما يعانيه الفرد من الضغط النفسي ويقلل من إمكانية الإصابة بالأمراض الناتجة عن المواقف الضاغطة، فالدعم الاجتماعي يقلل من الأعراض الإكتئابيه الناجمة عن المواقف الضاغطة، وبالتالي فإن الدعم الاجتماعي لا يقلل فقط الشعور بالضغط النفسي، بل يزيد من قدرة الأفراد على مواجهة المواقف الضاغطة.

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

▪ العصف الذهني: وتأتي أهمية هذه الفنية في كونها تفتح المجال أمام الجهد الجماعي الخلاق وتولد الحماسة للتعلم، فهي عبارة عن نقاش جماعي يهدف إلى توليد الأفكار أو التوصل إلى حلول للمشكلات من خلال اقتراح أكبر عدد ممكن من الخيارات وتقييمها واختبارها للوصول إلى المقترح النهائي.

▪ التغذية الراجعة: هي استجابة فورية من المرشد للمسترشد، حيث يركز المرشد على ما يقوله المسترشد ويدعم ما يصدر عنه من إيجابيات ويطفئ سلوكه غير المرغوب فيه.

11- صياغة محتوى البرنامج وجلساته: ملحق 3

- يحتوي البرنامج على عدد من الأساليب والفنيات الإرشادية والتي تهدف إلى تحقيق أهداف البرنامج الحالي.

- يحتوي البرنامج على (12) جلسة ارشادية جماعية، ومدة الجلسة تتراوح بين (60-90) دقيقة.

- تحتوي كل جلسة من جلسات البرنامج على تقديم الأهداف، يتم تقديم الإجراءات ومناقشة الطالبات فيها، والتدرب على المهارة المخصصة لكل جلسة من خلال الأنشطة المتضمنة في الجلسة.

- في كل جلسة تقدم الباحثات للطالبات استمارة تقييم خاصة بالجلسة الإرشادية (ملحق 4)، حيث تقوم فيها الطالبات بتقييم محتويات الجلسة بعد الانتهاء منها، ثم تقوم الباحثات بإعطاء المهام المنزلية، وفي بداية كل جلسة تقوم الباحثات بمناقشة المهام المنزلية مع الطالبات في بداية الجلسة وتقديم التغذية الراجعة للطالبات.

وفيما يلي جدول يلخص محتوى جلسات البرنامج الإرشادي كالتالي:

جدول (1) محتوى جلسات البرنامج

رقم الجلسة	عنوان الجلسة وزمنها	الهدف العام للجلسة
الجلسة الأولي	تمهيد وتعارف (60 دقيقة)	استقبال الطالبات والترحيب بهن، وإيجاد جو من الألفة، والتعريف بالبرنامج الإرشادي.
الجلسة الثانية	ماهية التفكير الإيجابي (90 دقيقة)	تطوير قدرة الطالبات على ممارسة التفكير الإيجابي.
الجلسة الثالثة	حديث الذات الإيجابي (90 دقيقة)	تنمية قدرة الطالبات على ممارسة حديث الذات الإيجابي.
الجلسة الرابعة	الاتجاه نحو التفوق (90 دقيقة)	تنمية قدرة الطالبات على مواجهة المستقبل من أجل التفوق.
الجلسة الخامسة	إدارة الوقت (90 دقيقة)	تنمية المهارات الإيجابية للطالبات للتدريب على مهارة إدارة الوقت.
الجلسة السادسة	التوقع الإيجابي (90 دقيقة)	تدريب الطالبات على مهارة التوقع الإيجابي.
الجلسة السابعة	تحديد الأهداف والتخطيط لها (90 دقيقة)	تدريب الطالبات على تحديد أهدافهم والتخطيط لها.
الجلسة الثامنة	التقبل غير المشروط للذات (90 دقيقة)	تنمية قدرة الطالبات على تقبل ذاتهم والتعرف عليها.
الجلسة التاسعة	الوعي بالذات (90 دقيقة)	تنمية قدرة الطالبات على تكوين مفهوم إيجابي نحو الذات.
الجلسة العاشرة	الدافعية/ تحفيز الذات (90 دقيقة)	تنمية قدرة الطالبات على الوعي بمفهوم الدافعية وتحفيز الذات.
الجلسة الحادية عشر	الاتزان الانفعالي (90 دقيقة)	تنمية قدرة الطالبات على السيطرة على انفعالاتهم والتحكم فيها.
الجلسة الثانية عشر	ختام البرنامج وتقييمه (90 دقيقة)	إنهاء البرنامج الإرشادي.

الاعتبارات الواجب مراعاتها عند تنفيذ البرنامج:

حرصت الباحثات على مراعاة بعض الاعتبارات عند تنفيذ البرنامج الإرشادي الحالي والتي منها ما يلي:

- عرض البرنامج بطريقة مبسطة.
- استخدام تعليمات واضحة ومحددة.
- بدأ جلسات البرنامج بأسلوب إرشادي منطقي محكم، يعمل على توجيه الطالبات إلى الاعتقاد بأن لديهن القدرة على تنمية مهارات التفكير الإيجابي من خلال تعلم المهارات والفنيات والاستراتيجيات والأنشطة المقدمة في البرنامج.
- تخلل جلسات البرنامج فترات راحة لكسر حدة الملل أو عدم التركيز وتحديد النشاط والتغلب على الإجهاد.
- مراعاة حضور كل أفراد المجموعة للجلسات.
- التأني عند الانتقال من خطوة لأخري في البرنامج، والحرص على الحصول على التغذية الراجعة المرحلية للتأكد من الاستيعاب والاستفادة من كل الأساليب والفنيات المقدمة لهن في البرنامج.

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

- التأكد من أن كل فنية تم شرحها بدقة مع كيفية تنفيذها.
- إعطاء الفرصة للطالبات للتعبير عن أنفسهن وآرائهن بحرية.
- التأكيد على ضرورة ممارسة المهارات التي يتم التدريب عليها في الجلسة خارج الجلسات الإرشادية.

12- تقويم البرنامج:

تم تحديد مجموعة من وسائل تقويم البرنامج وذلك في ضوء أهداف البرنامج وهي:

▪ تقويم بنائي: من خلال المهام والأسئلة والمناقشة الشفهية للطالبات المعلمات في أثناء وفي نهاية تدريس كل جزء نظري من البرنامج، وفي ضوء ما تم وضعه من أهداف، إلى جانب ملاحظة ومشاركة وتفاعل الطالبات المعلمات أثناء التدريب على البرنامج.

▪ تقويم نهائي ويشمل:

- تقويم كمي، من خلال:

● مقياس التحكم الانتباهي لقياس الجانب المعرفي من البرنامج للطالبات المعلمات.

● مقياس الاحتراق الأكاديمي لقياس الجانب السلوكي من البرنامج للطالبات المعلمات.

- تقويم نوعي، من خلال:

● استمارة تقييم الجلسة الإرشادية تستخدمها الطالبات المعلمات لتقييم محتويات الجلسة بعد الانتهاء منها لتوضيح مدي استفادتهن من محتويات الجلسة ومدي رغبتهن في الاستمرار بالجلسات الإرشادية.

5- ضبط البرنامج:

بعد تحديد أهداف البرنامج ومحتواه والفنيات والأساليب المستخدمة ووسائل التقويم، تم الانتهاء من إعداد البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي القائم على مهارات التفكير الإيجابي، وقد قامت الباحثات بعرضه على مجموعة من السادة المحكمين في مجال علم النفس والتربية، والاقتصاد المنزلي، وذلك بهدف إبداء ملاحظاتهم وآرائهم فيما يتعلق بالآتي:

▪ مدى وضوح البرنامج، ومدى ملاءمة عدد الجلسات الموضوعة للبرنامج.
▪ مدى اتساق الأهداف والمحتوى والفنيات المستخدمة ووسائل التقويم مع أهداف البرنامج العامة.
▪ صحة المادة العلمية للمحتوى، وعرضها وتنظيمها، ومناسبتها للطالبات المعلمات.
▪ تنوع الفنيات والأساليب الإرشادية المستخدمة ومناسبتها لمحتوى الجلسات.
▪ مدى كفاية المدة الزمنية المخصصة لتطبيق البرنامج، وكذلك التحقق من مدى دقة البرنامج ومدى تغطيته للموضوعات المستهدفة، ولهذا الغرض أعدت الباحثات استمارة خصصت لإبداء آرائهم على البرنامج وجلساته.

وبعد اطلاعهم عليها أقر المحكمون باتساق هذه المكونات مع بعضها، مع إجراء بعض التعديلات البسيطة في صياغة الأهداف التعليمية، كما أشاروا إلى ضرورة تقديم الجلسة الحادية عشر (الوعي بالذات) لتصبح محلها الجلسة التاسعة بعد الجلسة الثامنة (مهارة التقبل غير المشروط للذات) والتي تتعلق بالذات، وقامت الباحثات بإجراء هذه التعديلات وفقاً لآراء المحكمين.

ثم قامت الباحثات بتجريب جلسة من جلسات البرنامج، على عينة استطلاعية من الطالبات المعلمات، للتأكد من مناسبة الوقت المخصص للجلسة مع محتويات الجلسة والفنيات الإرشادية المستخدمة. وبذلك أصبح البرنامج في صورته النهائية وصالحاً للتطبيق.

ثانياً: إعداد وضبط أدوات البحث

لقياس المتغيرين التابعين في البحث تطلب ذلك بناء أداتي البحث التاليين:

- مقياس التحكم الانتباهي.
- مقياس الاحتراق الأكاديمي.

وفيما يلي تفصيل بالخطوات المتبعة في بناء أدوات البحث:

مراحل إعداد مقياس التحكم الانتباهي

لإعداد مقياس التحكم الانتباهي لدى الطالبات المعلمات بكلية الاقتصاد المنزلي – جامعة المنوفية، اتبعت الباحثات عدد من الخطوات لبناء المقياس التحكم الانتباهي يمكن توضيحها فيما يلي:

(1) المرحلة الأولى: تحديد الهدف من مقياس التحكم الانتباهي:

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

يحقق مقياس التحكم الانتباهي في البحث الحالي عدة أهداف هي:

- التعرف على مستوى التحكم الانتباهي لدى الطالبات المعلمات بكلية الاقتصاد المنزلي – جامعة المنوفية.
- قياس مستوى التحكم الانتباهي لدى الطالبات المعلمات بعد دراسة البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي القائم على مهارات التفكير الإيجابي، وفي ضوء نتائجه تتحدد فاعلية البرنامج.

(2) المرحلة الثانية: تحديد محاور مقياس التحكم الانتباهي وصياغة عباراته:

قامت الباحثات بتحديد محاور مقياس التحكم الانتباهي من خلال عدة مصادر مختلفة تمثلت في:

- الدراسة النظرية للأدب التربوي المتعلق بالتحكم الانتباهي لدى الطلاب.
- الدراسات والمقاييس التي اهتمت بقياس مستوى التحكم الانتباهي للاستفادة منها في تحديد محاور المقياس الحالي وعباراته، ومنها: دراسة (عبد المطلب وأحمد، 2019؛ علوان وعبد الحسين، 2020؛ خريبة وأحمد، 2020؛ حسن، 2021؛ سعادة وعيسى، 2022).

وفى ضوء ما سبق قامت الباحثات بتحديد محاور مقياس التحكم الانتباهي في البحث الحالي في محورين أساسيين يمكن توضيحهم على النحو التالي:

- المحور الأول: تركيز الانتباه يمثل قدرة الطالبة المعلمة على زيادة انتباهها لموضوعات أو مثيرات معينة دون غيرها.
- المحور الثاني: تحويل الانتباه يمثل قدرة الطالبة المعلمة على نقل انتباهها من موضوع أو مثير إلى آخر.

(3) نظام تصحيح مقياس التحكم الانتباهي:

اعتمدت الباحثات في تصحيح المقياس على وجود خمسة استجابات أمام كل عبارة وهي (موافق بشدة، موافق، محايد، أرفض، أرفض بشدة) تحصل على درجات (5، 4، 3، 2، 1) على التوالي في العبارات موجبة الاتجاه، وعلى درجات (1، 2، 3، 4، 5) على التوالي في العبارات سالبة الاتجاه، وبذلك تتراوح الدرجة الكلية للمقياس بين (40-200) وتدل الدرجة المرتفعة على ارتفاع مستوى التحكم الانتباهي، وتدل الدرجة المنخفضة على انخفاض مستوى التحكم الانتباهي للطالبة المعلمة.

(4) تحديد تعليمات مقياس التحكم الانتباهي:

قامت الباحثات بصياغة تعليمات للمقياس موجهة للطالبة المعلمة، واشتملت تعليمات المقياس على:

- الهدف من المقياس.
- التأكيد على كل طالبة بتسجيل اسمها قبل البدء في الإجابة عن المقياس.
- عدد من الارشادات للإجابة على المقياس بشكل سليم مثل توضيح طريقة الإجابة وعدم تحديد أكثر من إجابة واحدة لنفس العبارة، وعدم ترك أي عبارة بدون إجابة.
- التأكيد على كل طالبة قراءة كل فقرة قراءة جيدة قبل وضع علامة في المكان المخصص لها.
- تنبيه الطالبات إلى عدم وجود إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، بالإضافة إلى الالتزام بالزمن المحدد للإجابة على المقياس.

(5) الضبط العلمي لمقياس التحكم الانتباهي:

قامت الباحثات بعرض الصورة الأولية من مقياس التحكم الانتباهي على عدد (12) من السادة المحكمين المختصين في مجال علم النفس والتربية، والاقتصاد المنزلي ملحق (1)، وذلك بهدف إبداء الأخذ بآرائهم وملاحظاتهم من أجل الكشف عن مدى صدق عبارات المقياس وملائمته لقياس ما وضع لقياسه، وبعد إبداء السادة المحكمين لآرائهم قامت الباحثات بإجراء التعديلات تبعاً لآراء السادة المحكمين، حيث تم عن تعديل صياغة 6 عبارات لتكون أكثر دقة ووضوحاً، ومن ثم أصبح المقياس في صورته النهائية مكونا من 40 عبارة موزعين على محورين ويمكن تطبيقه على عينة التطبيق.

(6) التجربة الاستطلاعية لمقياس التحكم الانتباهي:

تم تجريب مقياس التحكم الانتباهي على عينة استطلاعية قوامها (50) طالبة معلمة بالفرقة الثالثة بكلية الاقتصاد المنزلي – جامعة المنوفية، وهدفت الباحثة من إجراء الدراسة الاستطلاعية إلى:

- حساب صدق وثبات المقياس.
- تحديد الزمن المناسب للمقياس.

التحقق من صدق مقياس التحكم الانتباهي:

- صدق المحكمين أو الصدق الظاهري للمقياس: تم التأكد من صدق المقياس الظاهري من خلال عرضه على (12) محكم من المحكمين المتخصصين في علم النفس

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

والاقتصاد المنزلي ملحق (1)، وذلك للاستفادة من أراءهم وتوجيهاتهم وتم عمل جميع التعديلات المطلوبة.

- صدق الاتساق الداخلي: تم حساب صدق الاتساق الداخلي لمقياس التحكم الانتباهي باستخدام:

1- معامل ارتباط بيرسون: وذلك عن طريق حساب معامل ارتباط درجة كل عبارة بدرجة البُعد الذي تنتمي إليه، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (2) معاملات الارتباط بين عبارات مقياس التحكم الانتباهي والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه

تركيز الانتباه			تحويل الانتباه		
م	معامل الارتباط بدرجة البُعد	م	معامل الارتباط بدرجة البُعد	م	معامل الارتباط بدرجة البُعد
1	0,782**	31	0,514**	2	0,497**
3	0,691**	32	0,581**	4	0,668**
5	0,668**	33	0,708**	6	0,671**
7	0,624**	34	0,577**	8	0,708**
9	0,661**	35	0,718**	10	0,663**
11	0,681**	36	0,608**	12	0,712**
13	0,617**	37	0,629**	14	0,160*
15	0,546**	38	0,751**	16	0,725**
17	0,555**	39	0,638**	18	0,737**
19	0,760**	40	0,661**	20	0,659**
21	0,735**			22	0,578**
23	0,727**			24	0,692**
25	0,718**			26	0,770**
27	0,709**			28	0,690**
29	0,711**			30	0,730**

دال احصائياً عند مستوى 0,01 * دال احصائياً عند مستوي **0,05

يتضح من نتائج الجدول السابق أن عبارات مقياس التحكم الانتباهي لها علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بدرجة البُعد التي تنتمي إليها. مما يعنى أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي الذي يعنى أن العبارات تشترك في قياس التحكم الانتباهي.

2- الاتساق الداخلي كمؤشر لصدق التكوين: تم حساب معامل ارتباط درجة كل بُعد بالدرجة الكلية، والجدول التالي يوضح ذلك

جدول (3) معاملات الارتباط بين ابعاد مقياس التحكم الانتباهي والدرجة الكلية

المحاور	تركيز الانتباه	تحويل الانتباه
الارتباط بالمقياس ككل	0,719**	0,761**

****دالة احصائيا عند مستوى0,01**

ويتضح من الجدول السابق أن معاملات الإرتباط بين درجات كل بعد والدرجة الكلية للمقياس دالة عند مستوى (0,01) مما يدل على أن المقياس بوجه عام يتمتع بدرجة عالية من الصدق وصادق لما وضع لقياسه.

- صدق المقارنة الطرفية:

تقوم هذه المقارنة في جوهرها على تقسيم المقياس إلى قسمين ويقارن متوسط الثلث الأعلى في الدرجات بمتوسط الثلث الأقل في الدرجات وبعد توزيع الدرجات تم إجراء طريقة المقارنة الطرفية بين أعلى (25%) من الدرجات وأقل (25%) من الدرجات حيث تم احتساب المتوسط والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) فكانت دالة عند مستوى دلالة أقل من (.,.1%) ويتضح ذلك من خلال الجدول التالي:

جدول (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة اختبار (ت) لدراسة الفروق بين متوسطي مرتفعي ومنخفضي الدرجات على مقياس التحكم الانتباهي

المحور	المجموعتين	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	ت	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
التحكم الانتباهي ككل	مرتفع	13	150,46	5,17	24,752	24	مستوي0,01
	منخفض	13	81,92	8,54			

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

يتضح من الجدول الدلالة الإحصائية للفرق بين متوسطات المجموعتين مما يعني تحقق صدق المقارنة الطرفية للمقياس وصلاحيته للتطبيق.

- التحقق من ثبات مقياس التحكم الانتباهي:

تم حساب ثبات المقياس بطريقتين:

1. الطريقة الأولي: طريقة ألفا كرو نباخ للثبات

تم حساب الثبات بطريقة ألفا كرو نباخ، حيث تم حساب ثبات أبعاد المقياس الفرعية وحساب ثبات المقياس ككل، ويوضح الجدول التالي ثبات أبعاد بطريقة ألفا كرو نباخ.

جدول (5) معامل ألفا كرو نباخ لأبعاد مقياس التحكم الانتباهي

المحور	عدد المؤشرات	ألفا كرونباخ
تركيز الانتباه	25	0,708
تحويل الانتباه	15	0,702
مقياس التحكم الانتباهي ككل	40	0,711

يتضح من الجدول السابق أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

2. الطريقة الثانية: الثبات بالتجزئة النصفية

تم تطبيق مقياس التحكم الانتباهي وحساب معامل الثبات بالتجزئة النصفية بحساب معامل الارتباط بين نصفي المقياس (العبارات فردية الرتبة والعبارات زوجية الرتبة) وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات النصفين ومنها يتم حساب معامل الثبات كما يوضح ذلك الجدول التالي:

وهي قيم مرتفعة تدل على ثبات المقياس وصلاحيته للتطبيق.

- تحديد زمن مقياس التحكم الانتباهي:

لتحديد زمن الإجابة عن عبارات المقياس طبقت الباحثات مقياس التحكم الانتباهي على العينة الاستطلاعية (50) طالبة معلمة بالفرقة الثالثة بدون تحديد زمن محدد للإجابة، مع تنبيه الطالبات إلى عدم تضييع الوقت في أثناء الإجابة، وقراءة كل عبارة بتركيز وتأني والتفكير الكافي قبل كل إجابة وعدم ترك أي عبارات بدون إجابة، وتم تسجيل الزمن الذي استغرقته كل طالبة ثم أخذ المتوسط ومراعاة إضافة وقت زائد لقراءة التعليمات وتسجيل البيانات الخاصة بالطالبة المعلمة ثم تحديد الزمن المناسب لأداء الإجابة عن المقياس وهو (30 دقيقة).

جدول (6) معاملات ارتباط نصفي مقياس التحكم الانتباهي

	الثبات بطريقة سبيرمان	الثبات بطريقة جتمان
التحكم الانتباهي	0,855	0,852

(7) الصورة النهائية لمقياس التحكم الانتباهي: ملحق 5

بعد التأكد من صدق المقياس وثباته وإجراء التعديلات اللازمة أصبح المقياس جاهزاً في صورته النهائية للتطبيق، وقد اشتمل مقياس التحكم الانتباهي في الصورة النهائية على (40) عبارة، وتكون المحور الأول (تركيز الانتباه) من (25) عبارة مقسمة إلى 15 عبارة موجبة، 10 عبارات سالبة، بينما تكون المحور الثاني (تحويل الانتباه) من (15) عبارة مقسمة إلى 11 عبارة موجبة، 4عبارات سالبة.

وقامت الباحثات بصياغة العبارات وربطها بتخصص الطالبات المعلمات في الاقتصاد المنزلي، وكذلك ربطها بكونهن معلمات مستقبلاً، وتم ترتيب العبارات بطريقة دائرية، وفيما يلي جدول يوضح أرقام العبارات السالبة والموجبة لمقياس التحكم الانتباهي:

جدول (7) أرقام العبارات الموجبة والسالبة على مقياس التحكم الانتباهي

المحور	أرقام العبارات		العدد
	الموجبة	السالبة	
تركيز الانتباه	3)،5 ،9 ،13 ،15 ،17 ،19 ،23 ،27 ،29 ،32 ،33 ،35 ،38 ،39(	1)،7 ،11 ،21 ،25 ،31 ،34 ،36 ،37 ،40(	25
تحويل الانتباه	2)،4 ،8 ،12 ،16 ،18 ،22 ،24 ،26 ،28 ،30(	6)،10 ،14 ،20(	15
المحاور ككل	26	14	40

مقياس الاحتراق الأكاديمي

لإعداد مقياس الاحتراق الأكاديمي لدى الطالبات المعلمات بكلية الاقتصاد المنزلي – جامعة المنوفية، اتبعت الباحثات عدد من الخطوات لبناء يمكن توضيحها فيما يلي:

(1) المرحلة الأولى: تحديد الهدف من مقياس الاحتراق الأكاديمي:

يحقق مقياس الاحتراق الأكاديمي في الدراسة الحالية عدة أهداف هي:

- التعرف على مستوى الاحتراق الأكاديمي لدى الطالبات المعلمات بكلية الاقتصاد المنزلي – جامعة المنوفية.
- قياس مستوى الاحتراق الأكاديمي لدى الطالبات المعلمات بعد دراسة البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي القائم على مهارات التفكير الإيجابي وفي ضوء نتائجه تتحدد فاعلية البرنامج.

(2) المرحلة الثانية: تحديد أبعاد مقياس الاحتراق الأكاديمي وصياغة عباراته:

قامت الباحثات بتحديد محاور مقياس الاحتراق الأكاديمي من خلال عدة مصادر مختلفة تمثلت في:

- الدراسة النظرية للأدب التربوي المتعلق بالاحتراق الأكاديمي لدى الطلاب.
- الدراسات والمقاييس التي اهتمت بقياس مستوى الاحتراق الأكاديمي للاستفادة منها في تحديد أبعاد المقياس الحالي وعباراته، ومنها: دراسة كل من (المنشاوي، 2016؛ الشهري، 2020؛ عثمان وعلي، 2021؛ جلجل وآخرون، 2021؛ الربيع، 2022؛ عامر، 2022).

وبذلك حددت الباحثات أبعاد مقياس الاحتراق الأكاديمي في البحث الحالي في ثلاث أبعاد أساسية يمكن توضيحهم على النحو التالي:

- البعد الأول: الإنهاك الانفعالي ويتمثل في شعور الطالبة بالإجهاد والاستنفاذ الانفعالي، والشعور بالإرهاق الشديد والتعب والاجهاد المزمن بسبب متطلبات وأعباء الدراسة الأكاديمية، واختلال التوازن بين المتطلبات الدراسية والقدرة على تلبيتها.
- البعد الثاني: انخفاض الكفاءة الأكاديمية ويتمثل في شعور الطالبة بانخفاض الإنجاز وتدني الكفاءة والفعالية في الدراسة، وعدم القدرة على انجاز مهام التعلم الأكاديمية، والاحساس بالعجز وعدم القدرة على احراز أي تقدم في العمل الأكاديمي.
- البعد الثالث: عدم المشاركة ويتمثل في تجنب الطالبة للمهام الدراسية والميل للهروب منها، والتماس الأعذار لتبرير انخفاض الأداء الدراسي.

(3) نظام تصحيح مقياس الاحتراق الأكاديمي:

اعتمدت الباحثات في تصحيح المقياس على وجود خمسة استجابات أمام كل عبارة وهي (موافق بشدة، موافق، محايد، أرفض، أرفض بشدة) تحصل على درجات (1، 2، 3، 4، 5) على التوالي في العبارات موجبة الاتجاه، وعلى درجات (5، 4، 3، 2، 1) على التوالي في العبارات سالبة الاتجاه، وبذلك تتراوح الدرجة الكلية للمقياس بين (40-200) وتدل الدرجة المرتفعة على ارتفاع مستوى الاحتراق الأكاديمي، وتدل الدرجة المنخفضة على انخفاض مستوى الاحتراق الأكاديمي للطالبة المعلمة.

(4) تحديد تعليمات مقياس الاحتراق الأكاديمي:

قامت الباحثات بصياغة تعليمات للمقياس موجهة للطالبة المعلمة، واشتملت تعليمات المقياس على:

- الهدف من المقياس.
- التأكيد على كل طالبة بتسجيل اسمها قبل البدء في الإجابة عن المقياس.
- عدد من الإرشادات للإجابة على المقياس بشكل سليم مثل توضيح طريقة الإجابة وعدم تحديد أكثر من إجابة واحدة لنفس العبارة، وعدم ترك أي عبارة بدون إجابة.
- التأكيد على كل طالبة قراءة كل فقرة قراءة جيدة قبل وضع علامة في المكان المخصص لها.
- تنبيه الطالبات إلى عدم وجود إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، بالإضافة إلى الالتزام بالزمن المحدد للإجابة على المقياس.

(5) الضبط العلمي لمقياس الاحتراق الأكاديمي:

تم عرض الصورة الأولية من مقياس الاحتراق الأكاديمي على عدد من السادة المحكمين المختصين في مجال علم النفس والتربية، والاقتصاد المنزلي ملحق (1)، وذلك بهدف الأخذ بآرائهم وملاحظاتهم من أجل الكشف عن مدى صدق عبارات المقياس وملائمته لقياس ما وضع لقياسه، وبعد إبداء السادة المحكمين لآرائهم قامت الباحثات بإجراء التعديلات تبعاً لآراء السادة المحكمين، ومن ثم أصبح المقياس في صورته النهائية مكوناً من (40) عبارة موزعين على ثلاثة أبعاد، ويمكن تطبيقه على عينة التطبيق.

(6) التجربة الاستطلاعية لمقياس الاحتراق الأكاديمي:

تم تجريب مقياس الاحتراق الأكاديمي على عينة استطلاعية قوامها (50) طالبة معلمة بالفرقة الثالثة بكلية الاقتصاد المنزلي – جامعة المنوفية، وهدفت الباحثات من إجراء الدراسة الاستطلاعية إلى:

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

- حساب صدق وثبات المقياس.
- تحديد الزمن المناسب للمقياس.

التحقق من صدق مقياس الاحتراق الأكاديمي:

● صدق المحكمين أو الصدق الظاهري للمقياس: تم التأكد من صدق الاختبار الظاهري من خلال عرضه على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال علم النفس والتربية، والاقتصاد المنزلي وذلك للاستفادة من أراءهم وتوجيهاتهم، وتم عمل جميع التعديلات المطلوبة.

● صدق الاتساق الداخلي: تم حساب صدق الاتساق الداخلي لمقياس الاحتراق الأكاديمي باستخدام:

1- معامل ارتباط بيرسون: وذلك عن طريق حساب معامل ارتباط درجة كل عبارة بدرجة البُعد الذي تنتمي إليه، وبالدرجة الكلية والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (8) معاملات الارتباط بين عبارات مقياس الاحتراق الأكاديمي والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه

الانهاك الانفعالي		انحفاض الكفاءة الأكاديمية		عدم المشاركة	
م	معامل الارتباط بدرجة البُعد	م	معامل الارتباط بدرجة البُعد	م	معامل الارتباط بدرجة البُعد
1	0,719**	2	0,561**	3	0,649**
4	0,517**	5	0,701**	6	0,617**
7	0,693**	8	0,684**	9	0,626**
10	0,618**	11	0,633**	12	0,651**
13	0,611**	14	0,347**	15	0,638**
16	0,367**	17	0,755**	18	0,635**
19	0,630**	20	0,572**	21	0,611**
22	0,672**	23	0,761**	24	0,594**
25	0,607**	26	0,733**	27	0,736**
28	0,762**	29	0,658**	30	0,743**
31	0,778**	32	0,758**		
33	0,789**	34	0,805**		
35	0,708**	36	0,617**		
37	0,803**	38	0,684**		
39	0,775**	40	0,619**		

دال احصائياً عند مستوى 0,01 * دال احصائياً عند مستوي0,05**

يتضح من نتائج الجدول السابق أن عبارات مقياس الاحتراق الأكاديمي لها علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بدرجة البُعد التي تنتمي إليها. مما يعنى أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي الذي يعنى أن العبارات تشترك في قياس الاحتراق الأكاديمي.

2- الاتساق الداخلي كمؤشر لصدق التكوين:

تم حساب معامل ارتباط درجة كل بُعد بالدرجة الكلية والجدول التالي يوضح ذلك

جدول (9) معاملات الارتباط بين ابعاد مقياس الاحتراق الأكاديمي والدرجة الكلية

الأبعاد	الانهاك الانفعالي	انخفاض الكفاءة الأكاديمية	عدم المشاركة
الارتباط بالمقياس ككل	0,832**	0,718**	0,761**

** دالة احصائيا عند مستوى**0,01**

ويتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين درجات كل بعد والدرجة الكلية للمقياس دالة عند مستوى (0,01) مما يدل على أن المقياس بوجه عام يتمتع بدرجة عالية من الصدق وصادق لما وضع لقياسه .

● صدق المقارنة الطرفية:

تقوم هذه المقارنة في جوهرها على تقسيم المقياس إلى قسمين ويقارن متوسط الثلث الأعلى في الدرجات بمتوسط الثلث الأقل في الدرجات وبعد توزيع الدرجات تم إجراء طريقة المقارنة الطرفية بين أعلى (25%) من الدرجات وأقل (25%) من الدرجات حيث تم احتساب المتوسط والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) فكانت دالة عند مستوى دلالة أقل من (.,.1 %) ويتضح ذلك من خلال الجدول التالي:

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

جدول (10) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة اختبار (ت) لدراسة الفروق بين متوسطي مرتفعي ومنخفضي الدرجات على مقياس الاحتراق الأكاديمي

	المجموعتين	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	ت	درجة الحرية	الدلالة الاحصائية
الاحتراق الأكاديمي ككل	مرتفع	13	154,77	9,05	25,58	24	مستوي0,01
	منخفض	13	83,31	4,42			

يتضح من الجدول الدلالة الإحصائية للفرق بين متوسطات المجموعتين مما يعني تحقق صدق المقارنة الطرفية للمقياس وصلاحيته للتطبيق.

- التحقق من ثبات مقياس الاحتراق الأكاديمي:

تم حساب ثبات المقياس بطريقتين:

1. الطريقة الأولي: طريقة ألفا كرونباخ للثبات

تم حساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ، حيث تم حساب ثبات أبعاد المقياس الفرعية وحساب ثبات المقياس ككل، ويوضح الجدول التالي:

جدول (11) معاملات الثبات لمقياس الاحتراق الأكاديمي

البعد	عدد المؤشرات	ألفا كرونباخ
الانهاك الانفعالي	15	0,723
خفض الكفاءة الأكاديمية	15	0,717
عدم المشاركة	10	0,728
المقياس ككل	40	0,730

يتضح من الجدول السابق أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

2. الطريقة الثانية: الثبات بالتجزئة النصفية

تم تطبيق المقياس وحساب معامل الثبات بالتجزئة النصفية بحساب معامل الارتباط بين نصفي المقياس (العبارات فردية الرتبة والعبارات زوجية الرتبة) وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات النصفين ومنها يتم حساب معامل الثبات كما يوضح ذلك الجدول التالي:

جدول (12) معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية للمقياس

	الثبات بطريقة سبيرمان	الثبات بطريقة جتمان
مقياس الاحتراق الأكاديمي	0,814	0,812

وهي قيم مرتفعة تدل على ثبات المقياس وصلاحيته للتطبيق.

- تحديد زمن مقياس الاحتراق الأكاديمي:

لتحديد زمن الإجابة عن عبارات المقياس طبقت الباحثات مقياس الاحتراق الأكاديمي على العينة الاستطلاعية (50) طالبة معلمة بالفرقة الثالثة بدون تحديد زمن محدد للإجابة، مع تنبيه الطالبات إلى عدم تضييع الوقت في أثناء الإجابة، وقراءة كل عبارة بتركيز وتأني والتفكير الكافي قبل كل إجابة وعدم ترك أي عبارات بدون إجابة، وتم تسجيل الزمن الذي استغرقته كل طالبة ثم أخذ المتوسط ومراعاة إضافة وقت زائد لقراءة التعليمات وتسجيل البيانات الخاصة بالطالبة المعلمة ثم تحديد الزمن المناسب لأداء الإجابة عن المقياس وهو (35 دقيقة).

(7) الصورة النهائية لمقياس الاحتراق الأكاديمي: ملحق 6

بعد التأكد من صدق المقياس وثباته وإجراء التعديلات اللازمة أصبح المقياس جاهزاً في صورته النهائية للتطبيق، وقد اشتمل مقياس الاحتراق الأكاديمي في الصورة النهائية على (40) عبارة، وتكون البعد الأول (الانهاك الانفعالي) من (15) عبارة مقسمة إلى 11 عبارة موجبة، 4 عبارات سالبة، وتكون البعد الثاني (انخفاض الكفاءة الأكاديمية) من (15) عبارة مقسمة إلى 11 عبارة موجبة، 4 عبارات سالبة، بينما تكون البعد الثالث (عدم المشاركة) من (10) عبارات مقسمة إلى 6 عبارات موجبة، 4 عبارات سالبة.

وقامت الباحثات بصياغة العبارات وربطها بتخصص الطالبات المعلمات في الاقتصاد المنزلي، وكذلك ربطها بكونهن معلمات مستقبلاً، وتم ترتيب العبارات بطريقة دائرية في المقياس، وفيما يلي جدول يوضح العبارات السالبة والموجبة في مقياس الاحتراق الأكاديمي:

جدول (13) أرقام العبارات الموجبة والسالبة على مقياس الاحتراق الأكاديمي

البعد	أرقام العبارات الموجبة	السالبة	العدد
الانهاك الانفعالي	1)،4، 7، 13، 16، 22، 28، 31، 35، 37، 39)	10)،19، 25)،33)	15
انخفاض الكفاءة الأكاديمية	2)،5، 11، 14، 20، 23، 26، 32، 36، 40)	8)،17، 29)،38)	15
عدم المشاركة	3)،6، 12، 18، 24، 30)	9)،15، 21)،27)	10
الأبعاد ككل	العدد28	العدد12	40

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

المرحلة الثانية: إجراءات البحث وخطوات تطبيق البرنامج والأدوات

فيما يلي خطوات إجراء البحث:

التطبيق القبلي لأدوات البحث.

تنفيذ البرنامج.

التطبيق البعدي لأدوات البحث.

القياس التتبعي لأدوات البحث.

وفيما يلي توضيح لهذه الخطوات بالتفصيل:

التطبيق القبلي لأدوات البحث:

تم التطبيق القبلي لمقياس التحكم الانتباهي ومقياس الاحتراق الأكاديمي على عينة البحث، في الأسبوع الثاني من شهر مارس في الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي (2022- 2023)، لمدة يوم واحد.

تم تصحيح المقاييس وحساب الدرجة الكلية لكل طالبة معلمة، وذلك تمهيداً لمعالجتها باستخدام الأساليب لإحصائية المناسبة.

تنفيذ البرنامج:

تم الاتفاق مع الطالبات اللاتي تم اختيارهن لتطبيق البرنامج عليهن من خلال عقد مقابلة معهن وهي أول جلسة للباحثات مع الطالبات، وتم فيها التأكيد على الطالبات أنه لابد من مراعاة مبدأ السرية لما يدور داخل الجلسات، وأن ما يحدث في الجلسة وما تتحدث عنه الطالبات من مشكلات لا تخرج عن الجلسة لأشخاص آخرين، كما تم تحديد مواعيد للجلسات تكون مناسبة للطالبات ومواعيد محاضراتهن، وتم الاتفاق على عدد الجلسات وهي اثني عشر جلسة يتم فيها تطبيق البرنامج على الطالبات، وتم عمل جروب watts app للطالبات لتبادل المعلومات والمهارات والأفكار بين بعضهن البعض، والمناقشة مع الباحثات في أي استفسار يردن معرفته بعد الجلسة، وأكدت الباحثات أن البرنامج سيتم تنفيذه بطريقة الإرشاد النفسي الجماعي، قامت الباحثات ببدء الجلسات وتُعرف الطالبات على مهارات التفكير الإيجابي المستخدمة في البرنامج، وتستخدم الفنيات والأساليب الإرشادية التي تتمثل في: (المحاضرة والمناقشة الجماعية، التعزيز، لعب الأدوار، الواجب المنزلي، النمذجة، التدعيم الإيجابي، التدريب على الاسترخاء، العصف الذهني، تحديد الأفكار التلقائية وتصحيحها، المساندة الاجتماعية).

التطبيق البعدي لأدوات البحث:

تم تطبيق أدوات البحث مقياس التحكم الانتباهي، مقياس الاحتراق الأكاديمي بعد دراسة البرنامج الإرشادي، ومناقشة الطالبات في مدى استفادتهن من البرنامج والأهداف التي أنجزوها في أثناء التطبيق.

كما اتفقت الباحثات مع الطالبات بأنه سيتم إعادة تطبيق أدوات البحث بعد مرور شهر (30 يوم) من انتهاء الجلسات لقياس مدى استمرار أثر الجلسات الارشادية، إضافة إلى تشجيعهن على ممارسة هذه المهارات في حياتهن اليومية. وتم تطبيق الأدوات للمقارنة بين نتائج المجموعة قبلياً وبعدياً.

القياس التتبعي لأدوات البحث:

قامت الباحثات بعد مرور شهر (30 يوم) من انتهاء تنفيذ البرنامج بإعادة تطبيق أدوات البحث، مقياس التحكم الانتباهي، ومقياس الاحتراق الأكاديمي على الطالبات المعلمات بهدف التحقق من مدى استمرار أثر البرنامج في تحقيقه للأهداف المرجوة منه.

العوامل المؤثرة في تطبيق البرنامج:

1. عوامل مساعدة في تطبيق البرنامج:

من العوامل التي ساعدت الباحثات على تنفيذ البرنامج الإرشادي الآتي:

- تطبيق البرنامج بكلية الاقتصاد المنزلي – جامعة المنوفية وهو مكان عمل الباحثات وقد ساعدها ذلك على تنفيذ البرنامج بانتظام.
- تعاون الطالبات المعلمات مع الباحثات ورغبتهن في المشاركة بالبرنامج وشعورهن بالحاجة الماسة إليه.
- التزام جميع طالبات العينة بحضور جميع جلسات البرنامج.
- المشاركة الفعالة من قبل الطالبات، وهذا نابع عن رغبتهن الحقيقية في تعلم المهارات المتضمنة في البرنامج، بهدف تحقيق التغيير الإيجابي المطلوب لكل طالبة منهن.
- علاقة الاحترام المتبادل بين الباحثات والطالبات مع تشجيعها الدائم لهن ساهم في إعطاء تأثير إيجابي لفاعلية البرنامج.

2. صعوبات تطبيق البرنامج:

- من أهم الصعوبات التي واجهت الباحثات أثناء تطبيق البرنامج هي أنه تم تطبيق البرنامج في منتصف التيرم

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

الدراسي (خلال شهري مارس وأبريل) والتي تزامنت مع امتحانات الميد تيرم للطالبات، وكذلك قيامهن بإعداد مشروع التخرج؛ لذلك قامت الباحثات بتذليل تلك الصعوبات عن طريق ضبط مواعيد الجلسات في الأيام غير المزدحمة بالمحاضرات والسكاشن العملية والتي تناسب وقت الطالبات.

- خوف بعض الطالبات المعلمات من الإفصاح عما بداخلهن من مشكلات، وقلة تفاعلهن في المشاركة في الجلسات، وقد تغلبت الباحثات على ذلك من خلال تحفيزهن والتحدث معهن والتأكيد على أن هذه الجلسات سرية وأن ما يحدث فيها لا يخرج عن الجلسات، كما قامت الباحثات باختيار فنيات ملائمة أثناء إعداد البرنامج حتى تشجعهن على التفاعل والمشاركة مع بعضهن البعض.

المرحلة الثالثة: تحديد أساليب المعالجة الإحصائية للبحث:

- التحليل الاحصائي لبيانات البحث باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية المعروفة باسم :SPSS Statistical Package for the Social Sciences 25.v
- التحليل الاحصائي الوصفي المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري، وأكبر درجة وأصغر درجة.
- التمثيل البياني بالأعمدة.
- اختبار ولكوكسون اللابارامتري للمجموعتين المرتبطتين لدلالة الفرق بين درجات التطبيقين.
- اختبار التحليل البعدي مربع إيتا وحجم الأثر.

نتائج البحث وتفسيرها وتوصياتها

يتناول هذا الجزء تحليل النتائج النهائية التي أسفر عنها تطبيق أدوات البحث وتفسير هذه النتائج، وذلك بهدف التعرف على فاعلية البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي القائم على مهارات التفكير الإيجابي لتحسين التحكم الانتباهي وخفض الاحتراق الأكاديمي لدى عينة من الطالبات المعلمات بالفرقة الرابعة قوامها (25) طالبة معلمة، والتأكد من صحة فروض البحث باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة، حيث استخدمت الباحثات التحليل الإحصائي لبيانات البحث" الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية" المعروفة باسم: SPSS: Statistical Package for the Social Sciences v.25ثم عرض توصيات البحث ومقترحاته.

أولاً: الوصف الإحصائي لنتائج البحث:

يتضمن الوصف الإحصائي لنتائج البحث عرض المتوسطات والانحرافات المعيارية لنتائج التطبيقين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في أداتي البحث (مقياس التحكم الانتباهي، ومقياس الاحتراق الأكاديمي)، وكذلك وصف نتائج التطبيقين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية للبحث.

ثانياً: اختبار صحة الفرض الأول:

ينص الفرض الأول على أنه " يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (0,01) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية لمقياس التحكم الانتباهي في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي "

ولاختبار صحة هذا الفرض تم وصف وتلخيص البيانات (المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، أكبر درجة، أصغر درجة) لدرجات التطبيقين لمقياس التحكم الانتباهي كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (14) الإحصاءات الوصفية لدرجات التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس التحكم الانتباهي

المحور	التطبيقين	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	أصغر درجة	أكبر درجة	الدرجة النهائية
تركيز الانتباه	القبلي	25	55,32	7,63	37	67	25-125
	البعدي	25	90,36	6,14	76	104	
تحويل الانتباه	القبلي	25	34,60	4,92	26	44	15 – 75
	البعدي	25	53,44	4,09	46	62	
التحكم الانتباهي ككل	القبلي	25	89,92	10,90	64	106	40-200
	البعدي	25	143,80	8,71	123	159	

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

يتضح من الجدول أعلاه أن متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي بالنسبة لمقياس التحكم الانتباهي بلغت (**143,80**)، وهو أعلي من المتوسط الحسابي لدرجات التطبيق القبلي الذي بلغ (**89,92**) درجة من الدرجة النهائية، مما يدل على وجود فرق بين متوسطي درجات التطبيقين لمقياس التحكم الانتباهي لصالح التطبيق البعدي نتيجة تعرضهم للمعالجة التجريبية (البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي القائم على مهارات التفكير الايجابي).

وللتحقق من وجود فرق بين التطبيقين تم استخدام اختبار ولكوكسون (z) للمجموعتين المترابطتين حيث تم استخدام أساليب الاحصاء الاستدلالي اللابارامتري وكانت النتائج كما يلي:

جدول (15) نتائج اختبار (z: ولكوكسون) لدرجات التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس التحكم الانتباهي

المحور	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (z)	مستوي الدلالة الاحصائية	قيمة d	الأثر والفاعلية
تركيز الانتباه	السالبة	0	0	0	4,374	0,01	0,87	قوي جدا
	الموجبة	25	13	325				
	متعادلة	0						
تحويل الانتباه	السالبة	0	0	0	4,376	0,01	0,88	قوي جدا
	الموجبة	25	13	325				
	متعادلة	0						
التحكم الانتباهي ككل	السالبة	0	0	0	4,374	0,01	0,87	قوي جدا
	الموجبة	25	13	325				
	متعادلة	0						

يتضح من جدول (15) أن مجموع الرتب السالبة الاشارة للفرق بين التطبيقين القبلي والبعدي (صفر)، في حين مجموع الرتب موجبة الاشارة (325)، مما يعني وجود فروق بين درجات التطبيقين وأن هذه الفروق تصل الي مستوي الدلالة الاحصائية المطلوبة، مما يعني أن قيمة z دالة احصائياً عند مستوي 0,01 بالنسبة للأبعاد الفرعية لمقياس التحكم الانتباهي ولمقياس التحكم الانتباهي ككل، مما يعني وجود فروق جوهرية بين التطبيقين لصالح درجات التطبيق البعدي.

وبالتالي يتم قبول الفرض الذي ينص على أنه يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (0,01) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية لمقياس التحكم الانتباهي في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي.

وللتحقق من الأثر التربوي وفاعلية البرنامج الإرشادي، تم دراسة الدلالة العملية والأهمية التربوية للنتيجة التي ثبت وجودها احصائيا بحساب حجم التأثير المناسب لاختبار ولكوكسون اللابارامتري ومن هذه الأساليب المناسبة للبحث الحالي اختبار حجم الأثر (d) من خلال المعادلة التالية:

$$d = \frac{Z}{\sqrt{N}}$$

وتكون قيمة d (أقل من 0,3: ضعيفة) (من 0,3 حتى 0,5: متوسط) (من 0,5 حتى0,7: قوي) (من 0,7 فأكبر: قوي جدا).

ويوضح الجدول السابق أن قيمة حجم الأثر = 0,87 أي أن لاستخدام برنامج ارشادي معرفي سلوكي قائم على مهارات التفكير الايجابي تأثير قوي جدا وأن هناك فاعلية مرتفعة للبرنامج في تنمية التحكم الانتباهي لدي العينة، أي أن البرنامج له فاعلية مرتفعة وتأثير قوي جداً في تنمية التحكم الانتباهي ككل وأبعاده الفرعية لدى الطالبات المعلمات.

وترجع الباحثات هذه النتيجة إلى أن البرنامج المعد في البحث الحالي فاعلية جيدة في تحقيق الغرض الذي أعد لأجله، فقد ارتفعت درجات التحكم الانتباهي للطالبات المعلمات بعد تدريبيهن على البرنامج، كما بين مقياس التحكم الانتباهي المعد في هذا البحث، ويمكن تفسير تلك الفاعلية إلى أن محتويات البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي القائم على مهارات التفكير الإيجابي قد تكون ساهمت في تحسين التحكم الانتباهي لدى الطالبات

المعلمات؛ حيث ركز البرنامج على تعديل المشاعر والأفكار والسلوكيات التي تعبر عنها الطالبة المعلمة، فالأنشطة والتمرينات المستخدمة كانت فعالة في اكساب الطالبات المعلمات ذخيرة معرفية وافية مكنتهن من مواجهة الأفكار والمشاعر والسلوكيات السلبية ذات العلاقة بمتغير التحكم الانتباهي، حيث ركز البرنامج على السماح للطالبات المعلمات بالتعبير عن مشاعرهن وأفكارهن وآرائهن مما يساعدهن على اكتساب مهارات تساهم في تحسين التحكم الانتباهي. كما أن الفنيات التي تضمنها البرنامج القائم على التفكير الإيجابي؛ اكسبت الطالبات المعلمات مفاهيم ودلالات إيجابية أسهمت إلى حد ما في تغير الأفكار السلبية المتعلقة بالمستقبل، كما أن البرنامج تضمن فنيات معرفية وسلوكية تدربت عليها الطالبات المعلمات، كان له تأثيره على استفادتهن من الإجراءات والتدريبات المتنوعة والمتعددة التي تدربن عليها، وساعد في تطوير مهاراتهن وتغير البناء المعرفي لديهن بشكل فعال، وكذلك أهمية المهام المنزلية المقدمة للطالبات المعلمات في نهاية كل جلسة إرشادية، والتي كانت تناقش وتصوب مع بداية الجلسة الإرشادية التي تليها مما ساعد على اتقان ما تم تعلمه والتدريب عليه لدى الطالبات المعلمات.

وقد تضمن البرنامج مجموعة من الفنيات الإرشادية التي ساهمت في تحسين التحكم الانتباهي للطالبات المعلمات منها: التعزيز والذي ساهم في زيادة معدل حدوث سلوك الانتباه، والتدعيم الإيجابي، والنمذجة، ولعب الأدوار، ومواجهة الطالبات بمواقف واقعية ومشكلات حياتية ساعد أن يكون لديهن دور إيجابي في البرنامج والتعامل بفاعلية مع المهام المعروضة عليهن، مما أدي إلى تحسين التحكم الانتباهي لديهن، كما أن تزويد الطالبات بتغذية راجعة أثناء التدريب رفع مستوى أدائهن وتحسن مهاراتهن، كما عمل على زيادة وعي الطالبات المعلمات بسلوكهن وما ترتب على ذلك من تأثير إيجابي على الطالبات مما ساهم في زيادة معدل الانتباه لديهن.

كما ساعد البرنامج من خلال أنشطته المختلفة القائمة على مهارات التفكير الإيجابي في اكتساب الطالبات المعلمات للعديد من المهارات التي ساهمت في التأكيد على المشاعر الإيجابية ودعمها وتعزيزها وتنمية التوقعات الإيجابية لتحويل الأفكار السلبية إلى أفكار إيجابية.

وترجع الباحثات هذه النتيجة أيضاً إلى طبيعة الموضوعات المتضمنة في البرنامج والمرتبطة بمحاور التحكم الانتباهي، فبالنسبة لمحور تركيز الانتباه والذى يتمثل في قدرة الطالبة المعلمة على زيادة انتباهها لموضوعات أو مثيرات معينة دون غيرها فقد ارتبط ذلك بالتدريب على مهارة تحديد الأهداف الموجودة بالبرنامج والتي ساهمت في مساعدة الطالبات المعلمات على اكتساب المعرفة وتنظيم وقتهن وتوجيه تركيزهن نحو تحقيق هدفهن والوصول إليه، وكذلك ارتبط بالتدريب على مهارة إدارة الوقت والتي ساعدت الطالبات المعلمات على تنظيم وقتهن واستغلال وقت فراغهن الاستغلال الأمثل فيما يفيد لتحقيق أعلى استفادة ممكنة من الوقت، أما بالنسبة لمحور تحويل الانتباه فهو يشير إلى قدرة الطالبة المعلمة على نقل انتباهها من موضوع أو مثير إلى آخر فقد ارتبط بجلسات البرنامج المتعلقة بمهارة حديث الذات الإيجابي والتي ساعدت الطالبات المعلمات على ممارسة تأكيد الحديث الإيجابي مع أنفسهن لتحديد الأفكار السلبية في عقولهن وتحويلها إلى أفكار إيجابية، وكذلك ارتبط بالتدريب على مهارة التوقع الإيجابي والتي ساعدت الطالبات المعلمات على إزالة المشاعر السلبية التي تعيق تقدمهن نحو تحقيق أهدافهن، ومن خلال كل ذلك تم تحسين التحكم الانتباهي لديهن بشكل عام.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه بعض الدراسات والبحوث السابقة التي أكدت على فاعلية البرامج الإرشادية في تنمية الانتباه منها: دراسة القمش والغول (2018) التي أكدت فاعلية برنامج إرشادي في تحسين الانتباه لدي عينة من الطلبة ذوي صعوبات التعلم، ودراسة خليل (2019) التي أثبتت فاعلية برنامج إرشادي سلوكي لتحسين الانتباه المشترك لدى الأطفال ذوي اضطراب اسبيرجر.

كما تتفق هذه النتيجة مع دراسة Adel, 2020)) التي أكدت نتائجها فاعلية برنامج إرشادي قائم على اليقظة الذهنية في تركيز الانتباه وخفض الضغوط النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية، ودراسة المطيري (2021) التي أثبتت فاعلية برنامج إرشادي لتحسين الانتباه والإدراك الاجتماعي لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة.

ثالثاً: اختبار صحة الفرض الثاني:

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

ينص الفرض الثاني على أنه " يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (0,01) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية لمقياس الاحتراق الأكاديمي في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي".

ولاختبار صحة هذا الفرض تم وصف وتلخيص بيانات البحث بحساب (المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، أكبر درجة، أصغر درجة) لدرجات التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الاحتراق الأكاديمي كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (16) الإحصاءات الوصفية لدرجات التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الاحتراق الأكاديمي

البعد	التطبيقين	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	أصغر درجة	أكبر درجة	الدرجة النهائية
الإنهاك الانفعالي	القبلي	25	54,88	6,21	47	67	15 – 75
	البعدي	25	33,36	4,40	23	40	
انخفاض الكفاءة الأكاديمية	القبلي	25	51,84	6,78	39	65	15 – 75
	البعدي	25	33,64	5,33	25	41	
عدم المشاركة	القبلي	25	36,28	4,72	30	47	10 – 50
	البعدي	25	24,28	3,08	20	31	
الاحتراق الأكاديمي ككل	القبلي	25	143	14,49	121	171	40 – 200
	البعدي	25	91,28	9,66	77	109	

يتضح من الجدول أعلاه أن متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي بالنسبة لمقياس الاحتراق الأكاديمي بلغت (**91,28**)، وهو أقل من المتوسط الحسابي لدرجات التطبيق القبلي الذي بلغ (**143**) درجة من الدرجة النهائية، مما يدل على وجود فرق بين متوسطي درجات التطبيقين لمقياس الاحتراق الأكاديمي لصالح التطبيق البعدي الأكثر انخفاضاً نتيجة تعرضهم للمعالجة التجريبية (البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي القائم على مهارات التفكير الايجابي).

وللتحقق من وجود فرق بين التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الاحتراق الأكاديمي تم استخدام اختبار ولكوكسون (z) للمجموعتين المترابطتين، حيث تم استخدام أساليب الاحصاء الاستدلالي اللابارامتري، وكانت النتائج كما يلي:

جدول (17) نتائج اختبار (z: ولكوكسون) لدرجات التطبيقين لمقياس الاحتراق الأكاديمي

البعد	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (z)	مستوي الدلالة الاحصائية	قيمة d	الأثر والفاعلية
الانهاك الانفعالي	السالبة	25	13	325	4,375	0,01	0,88	قوي جدا
	الموجبة	0	0	0				
	متعادلة	0						
انخفاض الكفاءة الأكاديمية	السالبة	25	13	325	4,375	0,01	0,88	قوي جدا
	الموجبة	0	0	0				
	متعادلة	0						
عدم المشاركة	السالبة	25	13	325	4,375	0,01	0,88	قوي جدا
	الموجبة	0	0	0				
	متعادلة	0						
الاحتراق الأكاديمي ككل	السالبة	25	13	325	4,375	0,01	0,87	قوي جدا
	الموجبة	0	0	0				
	متعادلة	0						

يتضح من جدول (17) أن مجموع الرتب السالبة الاشارة للفرق بين التطبيقين القبلي والبعدي (325) في حين مجموع الرتب موجبة الاشارة (صفر) مما يعني وجود فروق بين درجات التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الاحتراق الأكاديمي، وأن هذه الفروق تصل الي مستوي الدلالة الاحصائية المطلوب، مما يعني أن قيمة z دالة احصائياً عند مستوي 0,01 بالنسبة للأبعاد الفرعية لمقياس الاحتراق الأكاديمي ولمقياس الاحتراق الأكاديمي ككل مما يعني وجود فروق جوهرية بين التطبيقين لصالح درجات التطبيق البعدي .

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

أي أنه يتم قبول الفرض الذي ينص على أنه يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (0,01) متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية لمقياس الاحتراق الأكاديمي في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي .

وللتحقق من الأثر التربوي وفاعلية البرنامج، تم دراسة الدلالة العملية والأهمية التربوية للنتيجة التي ثبت وجودها احصائيا بحساب حجم التأثير المناسب لاختبار ولكوكسون اللابارامتري ومن هذه الأساليب المناسبة للبحث الحالي اختبار حجم الأثر (d):

ويوضح الجدول السابق أن قيمة حجم الأثر (0,87) أي أن لاستخدام برنامج ارشادي معرفي سلوكي قائم على مهارات التفكير الايجابي تأثير قوي جدا وأن هناك فاعلية مرتفعة في خفض الاحتراق الأكاديمي لدي العينة. أي أن البرنامج الإرشادي له فاعلية مرتفعة وتأثير قوي جداً في خفض الاحتراق الأكاديمي ككل وأبعاده الفرعية.

وترى الباحثات أن استخدام البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي القائم على مهارات التفكير الإيجابي أدى إلى خفض الاحتراق الأكاديمي لدى الطالبات المعلمات، ويمكن تفسير ذلك بأن: التدريب على التفكير الإيجابي ومهاراته ركز على تحمل الطالبة المعلمة مسئوليتها الشخصية في الاختيار بين أن تفكر بطريقة إيجابية أو أن تفكر بطريقة سلبية بعد إيجاد كل الخيارات والبدائل، وقد أدي ذلك إلى تعزيز ثقة الطالبة بنفسها وقدرتها على مواجهة الضغوط والمواقف الحياتية، كما حرصت الباحثات على تعريف الطالبات بأهداف الجلسة وشرح المفاهيم المرتبطة بكل جلسة قبل البدء بتنفيذ الطالبات المعلمات للأنشطة والمهام التدريسية، وارتباط الأنشطة بالمواقف اليومية التي تتعرض لها الطالبات المعلمات وكذلك الالتزام بالوقت المخصص لكل نشاط، ساهم كل ذلك في تحقيق أهداف البرنامج، كذلك فاعلية الإرشاد الجماعي المستخدم في البرنامج والذي يتسم بالحرية والتفاعل والمشاركة الوجدانية والعمل الجماعي والاحترام المتبادل.

وتأتي هذه النتيجة أيضاً من حاجة الطالبات المعلمات للبرنامج للتخفيف من شدة ما يعانونه من أعراض الاحتراق الأكاديمي، وهذا ما لمسته الباحثات في الدافعية المرتفعة لحضور الطالبات المعلمات لجميع جلسات البرنامج الإرشادي، والالتزام بقواعد الجلسات وحل المهام المنزلية، والحماس المُلاحظ والجهد الجاد في أداء الأنشطة والتدريبات، حيث أن الأنشطة والممارسات التي طبقتها الطالبات المعلمات داخل الجلسات بالإضافة إلى المهام المنزلية ومناقشتها خلال الجلسات، ساعد في الوصول إلى النتيجة الإيجابية التي توصلت إليها الباحثات، وكذلك استخدام الباحثات للعروض التقديمية والمناقشة الجماعية أثناء الجلسات، أتاحت الفرصة للطالبات المعلمات لإبداء آرائهن والتعبير عن أفكارهن بحرية والتوصل إلى حلول تمكنهن من مواجهة الضغوط الأكاديمية التي تواجههن أثناء الدراسة وكذلك مواجهة الضغوط التي سوف تعترضهن مستقبلاً كونهن معلمات في المستقبل.

كما أن الفنيات المتضمنة في البرنامج الإرشادي القائم على التفكير الإيجابي، مثل فنيات الحوار والمناقشة والعصف الذهني والاسترخاء ولعب الأدوار وتحديد الأفكار التلقائية والعمل على تصحيحها، قد ساهم في تحسين الوعي بالذات والاتجاه الإيجابي نحو الذات وزيادة التفكير الإيجابي ومن ثم زيادة القدرة على التغلب على الإنهاك والمشاعر السلبية نحو العمل الأكاديمي وزيادة الإنجاز الأكاديمي لديهن كونهن معلمات مستقبلاً، حيث ساعدت هذه الفنيات الطالبات المعلمات على الإفصاح عن مشاعرهن وأفكارهن ومن ثم التغلب على الأفكار المغلوطة حول الذات، ومن خلال هذه الفنيات اكتسبت الطالبات مفاهيم إيجابية أسهمت إلى حد ما في تغيير الأفكار السلبية، حيث يؤكد العديد من الباحثين أن الانفعالات المقترنة بالضغوط لها علاقة بالتصورات والمعتقدات الخاطئة اللاعقلانية التي يتبناها الفرد، وبالتالي فإن تغير الأفكار السلبية وغير المنطقية لدى الفرد يؤدي إلى تغيير الانفعال.

وترجع الباحثات هذه النتيجة أيضاً إلى طبيعة الموضوعات المتضمنة في البرنامج والمرتبطة بأبعاد الاحتراق الأكاديمي، فبالنسبة لبعد الإنهاك الانفعالي والذي يشير إلى معاناة الطالبة المعلمة في دراستها الأكاديمية وشعورها بالإرهاق والتعب من متطلبات الدراسة، ويظهر ذلك من خلال التعب المستمر وفقدان الحيوية والنشاط فقد ارتبط ذلك بالتدريب على مهارة الوعي بالذات الموجودة بالبرنامج والتي ساعدت الطالبة المعلمة على فهم شخصيتها وحالتها الانفعالية وعواطفها ومعرفة نقاط

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

القوة والضعف في شخصيتها، وكذلك ارتبط بالتدريب على مهارة التقبل غير المشروط بالذات والذي ساعد الطالبة المعلمة على تقبل ذاتها وتفهم مشاعرها ومشاعر الآخرين، وإدراك الظروف المشتركة بينها وبين زميلاتها فيحفزها ذلك على التغلب على الإحساس بالتعب والإرهاق مما يساعد على تخفيف الأعباء الدراسية عليها. أما بالنسبة لبعد انخفاض الكفاءة الأكاديمية والذي يشير إلى المشاعر السلبية للطالبات المعلمات تجاه الدراسة وفقدان التقدير الذي تشعر به الطالبات تجاه دراستها وموادها الدراسية، فقد ارتبط بجلسات البرنامج المتعلقة بمهارة الدافعية/ تحفيز الذات والتي ساعدت الطالبات المعلمات على تنمية التفاؤل لديهن ومساعدتهن على المرونة في التفكير والتغلب على ما قد يواجهن من مشكلات مرتبطة بالدراسة. أما بالنسبة لبعد عدم المشاركة فقد ارتبط بجلسات البرنامج المتعلقة بمهارة الاتجاه نحو التفوق والتي ساعدت الطالبات المعلمات على أداء المهام والأنشطة الدراسية وإنجازها والتفوق فيها.

كما ترجع الباحثات هذه النتيجة أيضاً إلى التعاون الإيجابي بين الطالبات المعلمات أثناء تطبيق البرنامج في الالتزام بتطبيق كل أنشطة ومهام البرنامج وعمل التكليفات والمهام المنزلية، والالتزام بمواعيد الجلسات وحرصهن عليها.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه بعض الدراسات والبحوث السابقة التي أكدت على فاعلية البرامج الإرشادية القائمة على مهارات التفكير الإيجابي وأثرها على بعض المتغيرات الوجدانية، حيث تتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة الديب (2021) التي أثبتت فاعلية البرنامج الإرشادي القائم على مهارات التفكير الإيجابي لخفض الاحتراق الأكاديمي للطالبة بقسم رياض الأطفال بجامعة كفر الشيخ، ودراسة قصيبي (2022) التي أكدت فعالية برنامج إرشادي قائم على مهارات التفكير الإيجابي لخفض حدة الضغوط المهنية لدى معلمات رياض الأطفال بمطروح. كما تتفق مع دراسة عامر (2022) التي أوضحت فاعلية برنامج إرشادي في خفض الاحتراق الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية، ودراسة على (2023) التي أكدت نتائجها فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي لتحسين الصمود الأكاديمي وخفض الشعور بالاحتراق الأكاديمي لدى طالبات الدراسات العليا.

رابعاً: اختبار صحة الفرض الثالث:

ينص الفرض الثالث على أنه " لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (0,05) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية لمقياس التحكم الانتباهي في التطبيقين البعدي والتتبعي"..

ولاختبار صحة هذا الفرض تم وصف وتلخيص البيانات بحساب (المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، أكبر درجة، أصغر درجة) لدرجات التطبيقين البعدي والتتبعي لمقياس التحكم الانتباهي كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (18) الإحصاءات الوصفية لدرجات التطبيقين البعدي والتتبعي لمقياس التحكم الانتباهي

المحور	التطبيقين	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	أصغر درجة	أكبر درجة	الدرجة النهائية
تركيز الانتباه	البعدي	25	90,36	6,14	76	104	25 – 125
	التتبعي	25	89,84	6,03	77	104	
تحويل الانتباه	البعدي	25	53,44	4,09	46	62	15 – 75
	التتبعي	25	52,92	4,29	45	61	
التحكم الانتباهي ككل	البعدي	25	143,80	8,71	123	159	40 – 200
	التتبعي	25	142,76	8,14	125	158	

يتضح من الجدول أعلاه أن متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي بالنسبة لمقياس التحكم الانتباهي بلغت (**143,80**)، وهو قريب من المتوسط الحسابي لدرجات التطبيق التتبعي الذي بلغ (**142,76**) درجة من الدرجة النهائية مما يدل على عدم وجود فرق بين متوسطي درجات التطبيقين البعدي والتتبعي لمقياس التحكم الانتباهي مما يعني استمرارية تأثير برنامج إرشادي معرفي سلوكي قائم على مهارات التفكير الإيجابي بعد فترة من التطبيق.

وللتحقق من وجود فرق بين التطبيقين البعدي والتتبعي لمقياس التحكم الانتباهي تم استخدام اختبار ولكوكسون

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

(z) للمجموعتين المترابطتين حيث تم استخدام أساليب الاحصاء الاستدلالي اللابارامتري، وكانت النتائج كما يلي:

جدول (19) نتائج اختبار (z: ولكوكسون) لدرجات التطبيقين البعدي والتتبعي لمقياس التحكم الانتباهي

المحور	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة(z)	مستوي الدلالة الإحصائية
تركيز الانتباه	السالبة	10	9,05	90,5	0,876	غير دالة
	الموجبة	11	12,77	140,5		
	متعادلة	4				
تحويل الانتباه	السالبة	5	5,9	29,5	1,775	غير دالة
	الموجبة	10	9,05	90,5		
	متعادلة	10				
التحكم الانتباهي ككل	السالبة	9	9,67	87	1,565	غير دالة
	الموجبة	14	13,5	189		
	متعادلة	2				

يتضح من جدول (19) أن مجموع الرتب السالبة الاشارة للفرق بين التطبيقين البعدي والتتبعي (87) في حين مجموع الرتب موجبة الاشارة (189)، مما يعني عدم وجود فرق بين درجات التطبيقين البعدي والتتبعي لمقياس التحكم الانتباهي، وأن هذه الفروق لم تصل إلى مستوي الدلالة الاحصائية المطلوبة، مما يعني أن قيمة z غير دالة احصائياً عند مستوي 0,05 بالنسبة للأبعاد الفرعية لمقياس التحكم الانتباهي ولمقياس التحكم الانتباهي ككل مما يعني عدم وجود فروق جوهرية بين التطبيقين.

أي أن البرنامج الارشادي المعرفي السلوكي القائم على مهارات التفكير الايجابي له تأثير مستمر في تحسين التحكم الانتباهي بعد فترة من التطبيق.

ترى الباحثات أن هذه النتيجة تشير إلى استمرار أثر فاعلية البرنامج الإرشادي وإحداثه تغييرات إيجابية مستمرة في أنماط تفكير الطالبات المعلمات بعد فترة من المتابعة والتي استمرت شهر بعد التطبيق البعدي لأدوات الدراسة، كما تأكدت فاعلية البرنامج من خلال عدم وجود فرق بين التطبيقين البعدي والتتبعي في مستوى التحكم الانتباهي، وهو ما يؤكد استمرارية فاعلية البرنامج بعد الانتهاء من التدريب وعدم حدوث انتكاسة بعد الانتهاء من التدريب؛ ويرجع ذلك إلى أن البرنامج أكسب الطالبات المعلمات طرقاً جديدة في التفكير ساعدت في جعلهن أكثر انتباهاً ووعياً باللحظة التي يمرون بها وتقبلها دون اصدار أحكام عليها، ومع التدريب المستمر عليها أصبحت جزء من تكوينهن المعرفي والإدراكي مما ساهم في تعميمها مع المواقف والخبرات المستقبلية التي يمرون بها.

كما أن تحقق هذا الفرض يعنى أن فاعلية البرنامج لا زالت مستمرة، وأن تأثيره الإيجابي على الطالبات المعلمات ظل لفترة بعد انتهاء جلساته، فقد يعود السبب في نجاح البرنامج أنه لم يكن نوعاً من التلقين وطرح المعلومات وإنما كان أساسه هو إشراك الطالبات المعلمات ليمارسن نوعاً من التعلم الذاتي الذي تتفاعل فيه الطالبة المعلمة مع الموضوعات المطروحة وذلك من خلال الإفصاح عن الذات، والمهام المنزلية التي تم مناقشتها في كل جلسة، وكذلك التغذية الراجعة التي قدمتها الباحثات لهن في بداية كل جلسة.

كما ترجع الباحثات هذه النتيجة أيضاً إلى أن تنمية التحكم الانتباهي ساهم في زيادة تركيز الطالبة المعلمة وقدرتها على استقبال المعلومات بصورة نشطة وبالتالي يزيد من التحكم المعرفي والتنظيم الذاتي لدي الطالبة المعلمة ويخفض من التوتر لديها، كما يؤثر في قدرتها علي إصدار الأحكام وفي توقعاتها من أدائها للسلوك في مواقف تتصف بالغموض، وتنعكس تلك التوقعات على اختيارها للأنشطة المتضمنة في الأداء، والجهد المبذول ومواجهة العقبات والمشكلات، وإنجاز السلوك، كما يؤثر أيضاً على الجانب الانفعالي للطالبة المعلمة، مما يجعل لديها القدرة على إنتاج وتوظيف لردود أفعالها واستجاباتها الانفعالية تجاه مهام وأنشطة التعلم والبيئة الجامعية، كما تري الباحثات أن الطالبة ذو التحكم الانتباهي المرتفع لديها حافز ودافع قوى

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

للدراسة وتتمكن من أداء التكليفات والواجبات بصورة مستمرة ولفترات طويلة دون ملل، وتذاكر دروسها أول بأول لتحقق أهدافها وطموحاتها الدراسية، وتزداد لديها الحيوية والنشاط للحصول على أكبر قدر ممكن من المعارف والمعلومات، إلى جانب مشاركتها بفعالية مع زميلاتها في تنفيذ المهام والتكليفات الجماعية التي تطلب منهن، والتحلي بالصبر والتعاون والمشاركة الوجدانية الإيجابية، حيث تغلب عليها الانفعالات الاجتماعية كالسعادة والتفاؤل والمرح والفكاهة.

كما جاءت هذه النتيجة لتؤكد نجاح البرنامج في تحقيق أهدافه، والتي تتفق مع بعض الدراسات والبحوث السابقة التي أشارت إلى استمرار فاعلية البرامج الإرشادية في التأثير الإيجابي على طالبات المجموعة التجريبية بعد مرور فترة المتابعة، مثل: دراسة القمش والغول (2018)، ودراسة خليل (2019)، ودراسة (Adel, 2020)، ودراسة المطيري (2021).

خامساً: اختبار صحة الفرض الرابع:

ينص الفرض الرابع على أنه " لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (0,05) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية لمقياس الاحتراق الأكاديمي في التطبيقين البعدي والتتبعي "

ولاختبار صحة هذا الفرض تم وصف وتلخيص البيانات بحساب (المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، أكبر درجة، أصغر درجة) لدرجات التطبيقين البعدي والتتبعي لمقياس الاحتراق الأكاديمي كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (20) الإحصاءات الوصفية لدرجات التطبيقين البعدي والتتبعي لمقياس الاحتراق الأكاديمي

البعد	التطبيقين	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	أصغر درجة	أكبر درجة	الدرجة النهائية
الانهاك الانفعالي	البعدي	25	33,36	4,40	23	40	15 – 75
	التتبعي	25	33,32	4,36	23	40	
انخفاض الكفاءة الأكاديمية	البعدي	25	33,64	5,33	25	41	15 – 75
	التتبعي	25	33,56	5,47	25	41	
عدم المشاركة	البعدي	25	24,28	3,08	20	31	10 – 50
	التتبعي	25	24,00	2,94	18	30	
الاحتراق الأكاديمي ككل	البعدي	25	91,28	9,66	77	109	40 – 200
	التتبعي	25	90,88	9,46	77	107	

يتضح من الجدول أعلاه أن متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي بالنسبة لمقياس الاحتراق الأكاديمي بلغت (**91,28**)، وهو قريب من المتوسط الحسابي لدرجات التطبيق التتبعي الذي بلغ (**90,88**) درجة من الدرجة النهائية مما يدل على عدم وجود فرق بين متوسط درجات التطبيقين البعدي والتتبعي لمقياس الاحتراق الأكاديمي نتيجة تعرضهم للمعالجة التجريبية (البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي القائم على مهارات التفكير الايجابي).

وللتحقق من وجود فرق بين التطبيقين تم استخدام اختبار ولكوكسون (z) للمجموعتين المترابطتين حيث تم استخدام أساليب الاحصاء الاستدلالي اللابارامتري وكانت النتائج كما يلي:

يتضح من جدول (21) أن مجموع الرتب السالبة الاشارة للفرق بين التطبيقين البعدي والتتبعي 24 في حين مجموع الرتب موجبة الاشارة (67) مما يعني عدم وجود فروق بين درجات التطبيقين البعدي والتتبعي لمقياس الاحتراق الأكاديمي وأن هذه الفروق لم تصل الي مستوي الدلالة الاحصائية المطلوب، مما يعني أن قيمة z غير دالة احصائياً عند مستوي 0,05 بالنسبة للأبعاد الفرعية لمقياس الاحتراق الأكاديمي ولمقياس الاحتراق الأكاديمي ككل مما يعني عدم وجود فروق جوهرية بين التطبيقين.

وترى الباحثات أن البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي القائم على مهارات التفكير الإيجابي له تأثير مستمر في خفض الاحتراق الأكاديمي بعد شهر من التطبيق، وهذا يفسر بقاء تأثير البرنامج لدى الطالبات المعلمات فقد احتفظوا بخفض الاحتراق الأكاديمي لديهن على الرغم من مرور شهر ما بين التطبيقين البعدي والتتبعي.

وترجع الباحثات هذه النتيجة إلى أن البرنامج الإرشادي له تأثير إيجابي على أداء الطالبات المعلمات حيث ساعدهن

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

على تطبيق موضوعات البرنامج أولاً بأول مثل التحضير للمحاضرات وتدوين الملاحظات، فكان ذلك باعث للأمل لديهن وأثار لديهن حالة داخلية لتحسين أدائهن في المهام الأكاديمية وخفض الاحتراق الأكاديمي لديهن.

جدول (21) نتائج اختبار (z: ولكوكسون) لدرجات التطبيقين البعدي والتتبعي لمقياس الاحتراق الأكاديمي

البعد	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة(z)	مستوي الدلالة الإحصائية
الانهاك الانفعالي	السالبة	5	5,8	29	0,367	غير دالة
	الموجبة	6	6,17	37		
	متعادلة	14				
انخفاض الكفاءة الأكاديمية	السالبة	5	9,3	46,5	0,386	غير دالة
	الموجبة	9	6,5	58,5		
	متعادلة	11				
عدم المشاركة	السالبة	4	4	16	1,218	غير دالة
	الموجبة	6	6,5	39		
	متعادلة	15				
مقياس الاحتراق الأكاديمي ككل	السالبة	4	6	24	1,539	غير دالة
	الموجبة	9	7,44	67		
	متعادلة	12				

كما ترى الباحثات أن الطالبات المعلمات قد استفدن من الخبرات والمهارات خلال مدة تطبيق البرنامج واكتسبن جملة من الممارسات السلوكية الصحيحة التي عملت على استبدال الأفكار السلبية بأفكار إيجابية، مما يدل على تفهمهن لدور التفكير الإيجابي وتأثيره على السلوك والانفعال، فالوعي بالمفاهيم والخبرات واستمرارها حتى بعد نهاية البرنامج، بين أن الطالبات المعلمات قد أصبحن على درجة كبيرة من الوعي والإدراك بالأساليب الصحيحة للتفكير كونهن معلمات في المستقبل. وانطلاقاً من تعرضهن لبعض المهارات الجديدة خلال الجلسات الإرشادية، فقد مكنهن ذلك من تنمية بعض الجوانب الإيجابية لديهن، حيث تم التأكيد في الجلسة الأخيرة على الاستمرار في تطبيق المهارات التي تم تدريبيهن عليها، وهذا ما أدي إلى امتداد أثر البرنامج الإرشادي حتى بعد نهاية فترة المتابعة. وهذا يعنى أن البرامج الفعالة هي التي يمتد أثرها بعد انتهاء التدريب، كما أن لهذا الفرض أهميته التي تنبع من أن الهدف من إجراء البرنامج ليس إحداث تغييرات طارئة ومؤقتة في جوانب الشخصية ثم لا تلبث أن تنطفئ وكأن شيئاً لم يكن، بل أن المطلوب أن يستمر أثرها حتى بعد توقف الجلسات والإرشادات التي كانت تتلقاها الطالبات أثناء جلسات البرنامج.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات والبحوث السابقة التي أشارت إلى استمرار فاعلية البرامج الإرشادية في التأثير الإيجابي على طالبات المجموعة التجريبية بعد مرور فترة المتابعة، مثل: دراسة (الديب، 2021؛ عامر، 2022؛ قصيبي، 2022؛ على، 2023).

كما تتفق هذه النتيجة أيضاً مع نتائج بعض الدراسات والبحوث السابقة التي أشارت إلى استمرار فاعلية البرامج الإرشادية لتخفيف الضغوط والاضطرابات النفسية على طالبات المجموعة التجريبية بعد مرور فترة المتابعة، مثل: دراسة (عجوه وآخرون، 2019؛ عجوة وآخرون، 2021؛ ناصر وآخرون، 2023).

سادساً: ملخص نتائج البحث:

1- وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (0,01) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية لمقياس التحكم الانتباهي في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي.

2- وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (0,01) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية لمقياس الاحتراق الأكاديمي في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي.

3- لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (0,05) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية لمقياس التحكم الانتباهي في التطبيقين البعدي والتتبعي.

4- لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (0,05) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية لمقياس

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

الاحتراق الأكاديمي في التطبيقين البعدي والتتبعي.

سابعاً: توصيات البحث:

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث يمكن للباحثات التوصية بما يلي:

1- إعداد برامج إرشادية معرفية سلوكية تهدف إلى تحسين مستوى مهارات التفكير الإيجابي لدى فئات إرشادية أخرى قد يعاني أفرادها من تدني في مستوى تلك المهارات لديهم.

2- إعداد برامج إرشادية معرفية سلوكية تهدف إلى تحسين التحكم الانتباهي لدى طلاب جميع الفرق الدراسية بالجامعة الذين يعانون من تدني في مستوى التحكم الانتباهي والذي يؤثر بالسلب على تركيزهم في الدراسة.

3- تصميم برامج إرشادية قائمة على التحكم الانتباهي لدى الطلاب في المراحل التعليمية المختلفة.

4- إعداد برامج إرشادية معرفية سلوكية للفرق الدراسية المختلفة لطلاب الجامعة تهدف إلى تنمية الصمود الأكاديمي للحد من أخطار الاحتراق الأكاديمي الذي يؤثر على أداء الطلاب في الدراسة.

5- الاهتمام بالتوجيه والإرشاد الأكاديمي لدى طلاب الجامعة للوقاية من أخطار الاحتراق الأكاديمي.

6- إعداد برامج إرشادية لخفض الاحتراق الأكاديمي لدى الطلاب في المراحل التعليمية المختلفة.

7- الاهتمام بتدريس مهارات التفكير الإيجابي ضمن المقررات الدراسية لما لها من أهمية في تعديل نظرة طلاب الجامعة للحياة المستقبلية.

8- عقد دورات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس في كيفية تدريب الطلاب على مهارات التفكير الإيجابي والتي تنعكس على أداء الطالب وخفض الاحتراق الأكاديمي لديه.

9- إعطاء دورات تدريبية للمعلمين في المدارس حول التفكير الإيجابي وكيفية تنميته لدي الطلاب بالمراحل الإعدادية والثانوية.

ثامناً: بحوث مقترحة:

في ضوء ما توصلت إليه نتائج البحث الحالية تقترح الباحثات إجراء البحوث التالية:

- فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي قائم على مهارات التفكير الإيجابي في تحسين متغيرات تابعة أخرى مثل (دافعية الإنجاز الدراسي، عادات العقل، توكيد الذات، المهارات الاجتماعية....).
- فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي لخفض الاحتراق الأكاديمي لدي الفرق الدراسية المختلفة بكلية الاقتصاد المنزلي.
- دراسة نمائية لمهارات التفكير الإيجابي لدى طلاب كلية الاقتصاد المنزلي.
- إجراء دراسات باستخدام البرامج الإرشادية المعرفية السلوكية على جميع الطلاب بالمراحل الدراسية المختلفة.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية:

1- إبراهيم، عبد الستار (2012). الإيجابية وصناعة التفاؤل: نافذة نفسية على ثورة الربيع العربي في مصر، القاهرة: المجلس الأعلى للثقافة.

2- إبراهيم، هبة سامي (2020). فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي لتنمية مهارات تنظيم الذات والفاعلية الذاتية لدى عينة من تلاميذ المرحلة الإعدادية، مجلة الإرشاد النفسي، مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، (61)، 398-463. https://0810ggn12-1105-y-https-search-mandumah-com.mplbci.ekb.eg/Record/1086640#:~:text=10.21608/CPC.2020.109640

3- أبو أسعد، أحمد عبد اللطيف (2012). تعديل السلوك الإنساني بين النظرية والتطبيق، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط2.

4- أبو السعود، رانيا محمد (2023). برنامج إرشادي معرفي سلوكي لتنمية الذكاء الوجداني لدى أشقاء الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وأثره في تحسين التقبل الاجتماعي لديهم، رسالة دكتوراه، كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة مطروح. https://0810ggn12-1105-y-https-search-mandumah-

com.mplbci.ekb.eg/Record/1451851/Description#tabnav

5- أبو السعود، شادي محمد (2021). فعالية الإرشاد المعرفي السلوكي في خفض مستوي العجز المتعلم لدى طلاب الجامعة المتعثرين أكاديمياً، مجلة الإرشاد النفسي، مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، (68)، 1-52. https://doi.org/10.21608/cpc.2021.245351

6- أحمد، عصام محمد (2018). برنامج إرشادي معرفي سلوكي لتنمية مهارات التفكير الإيجابي لتحسين جودة الحياة وخفض قلق المستقبل لدى طلبة المرحلة الثانوية، مجلة البحث العلمي في التربية، كلية البنات، جامعة عين شمس، (19)، 123-144. https://doi.org/10.21608/jsre.2018.21094

7- الأمير، خلدون محمود (2022). فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في خفض الندم الموقفي وتحسين الصلابة النفسية لدى عينة من النساء المطلقات حديثاً في الأردن، رسالة دكتوراه، جامعة العلوم الإسلامية العالمية، كلية الدراسات العليا، الأردن. https://search.mandumah.com/Record

8- البصير، ناجية سالم (2018). فعالية برنامج لتنمية بعض مهارات التفكير الإيجابي لدى الطالبة الجامعية كمدخل لتحسين الحب والانتماء، مجلة البحث العلمي في التربية، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس، 6(19)، 33-60. https://search.shamaa.org/FullRecord?ID=257029

9- البهنساوي، أحمد كمال والعطيفي، غادة عبد الكرم، والعجمي، حسين مترك (2023). فعالية برنامج علاجي معرفي سلوكي لتحسين حل المشكلات لدى الأحداث الجانحين بدولة الكويت، مجلة الإرشاد النفسي، مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، (75)، 227-273. https://doi.org/10.21608/cpc.2023.321591

10- بومجان، نادية (2016). بناء برنامج إرشادي معرفي سلوكي لتخفيف الضغط النفسي لدي الأستاذة الجامعية المتزوجة، رسالة دكتوراه، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة. http://thesis.univ-biskra.dz/2488/1/th%C3%A8se_2016.pdf

11- جابر، مروة مختار (2021). الإسهام النسبي لرأس المال النفسي والاحتراق الأكاديمي في التنبؤ بالاندماج الدراسي لدى طلاب الجامعة، مجلة كلية التربية، جامعة بني سويف، 18(105)، 1-40. https://dx.doi.org/10.21608/jfe.2021.181532

12- جلجل، نصرة محمد ومحرم، أمنية حسام الدين وأبو قوره، كوثر قطب (2021). أثر النوع والتخصص الدراسي في الاحتراق الأكاديمي لدى طلبة الجامعة، مجلة كلية التربية، كلية التربية، جامعة كفر الشيخ، 103، 165- 188. https://search.mandumah.com/Record/1218728

13- الجوهري، نجلاء سعيد (2022). تنمية مهارات التفكير الإيجابي لدى طالبات المرحلة الثانوية باستخدام الوسائط المتعددة لتحسين الشعور بالسعادة، مجلة بحوث في التربية، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس، 2(1)، 31- 65. https://dx.doi.org/10.21608/buhuth.2022.125849.1294

14- حبيب، أمل عبد المنعم وعبد الكريم، السيدة السيد (2020). الإسهام النسبي لكل من العبء المعرفي والذكاء الروحي والاندماج الجامعي والرجاء في التنبؤ بالاحتراق التعليمي لدى طالبات جامعة بيشة، مجلة العلوم التربوية، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة، 28(4)، 123- 252. https://dx.doi.org/10.21608/ssj.2020.303553

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

15- الحربي، جابر محمد (2020). التعاطف مع الذات وعلاقته بالاحتراق الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية، مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية، جامعة القاهرة، (3)، 75-98. http://dx.doi.org/10.21608/jyse.2020.65348

16- حسن، رمضان علي (2021). الإخفاق المعرفي وعلاقته بالتحكم الانتباهي والاندماج الأكاديمي لدى طلاب الدبلوم العام، مجلة كلية التربية، كلية التربية، جامعة بني سويف، 18(100)، 1-56. https://doi.org/10.21608/jfe.2021.152243

17- حسونة، أمل محمد وعبد الحميد، محمد إبراهيم وعبد المسيح، مريانا نادي (2015). فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتنمية بعض خصائص التفكير الإيجابي لدي أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم، مجلة كلية رياض الأطفال، كلية رياض الأطفال، جامعة بور سعيد، (7)، 233-325. https://doi.org/10.21608/jfkgp.2015.46520

18- حسين، طه عبد العظيم (2004). الارشاد النفسي، عمان: دار الفكر.

19- حسين، طه عبد العظيم (2007). العلاج المعرفي: مفاهيم وتطبيقات، الإسكندرية: دار الوفاء.

20- خريبة، إيناس محمد وأحمد، نصر محمود (2020). التحكم الانتباهي كمتغير وسيط بين التفكير السلبي وقلق الاختبار باستخدام التابلت لدى طلبة الصف الأول الثانوي العام، مجلة دراسات تربوية ونفسية، كلية التربية، جامعة الزقازيق، 108، 39-114. http://dx.doi.org/10.21608/sec.2020.102410

21- خليل، قطب عبده (2019). فاعلية برنامج إرشادي سلوكي لتحسين الانتباه المشترك لدى الأطفال ذوي اضطراب اسبرجر، مجلة كلية التربية، كلية التربية، جامعة كفر الشيخ، 19(3)، 758-784. https://search.emarefa.net/detail/BIM-1319503

22- الخوالدة، سناء (2017). فاعلية برنامج إرشاد جمعي معرفي سلوكي في خفض الغضب وتحسين التكيف النفسي لدى طلاب كلية الحقوق في جامعة فيلادلفيا، مجلة دراسات في العلوم التربوية، الجامعة الأردنية، 44(4)، 53-70. https://search.emarefa.net/detail/BIM-846214

23- الدوسري، الجوهرة محمد (2019). فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على نظرية الذكاء الناجح لتدريس مقرر التغذية العلاجية في الحد من ظاهرة الاحتراق الأكاديمي لدى طالبات كلية الاقتصاد المنزلي بجامعة بيشة، المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة سوهاج، 67(67)، 613-654. https://doi.org/10.21608/edusohag.2019.52957

24- الديب، راندا مصطفي (2021). برنامج إرشادي قائم على التفكير الإيجابي كمدخل لتحسين الكفاءة الذاتية وخفض التسويف الأكاديمي لدى طالبات معلمات رياض الأطفال، مجلة كلية التربية، كلية التربية، جامعة كفر الشيخ، ع100، 481-516. https://search.emarefa.net/detail/BIM-1368930

25- الربيع، فيصل خليل صالح (2022). فعالية برنامج تدريبي مستند إلى نظرية الحل الإبداعي للمشكلات TRIZ لخفض الاحتراق الأكاديمي لدي الطلبة المراهقين، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة اربد الاهلية، الأردن. https://0810ggn12-1105-y-https-search-mandumah-com.mplbci.ekb.eg/Record/1372216

26- رشيد، محمد خلف وصالح، صافي عمال (2021). التحكم الانتباهي لدى طلبة الدراسات العليا، مجلة جامعة الأنبار للعلوم الإنسانية، كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة الأنبار، 1، 293 -323. https://search.emarefa.net/detail/BIM-1272963

27- زهران، حامد عبد السلام (2005). التوجيه والإرشاد النفسي، القاهرة: عالم الكتب، ط3.

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

28- السبيعي، سلمان بن مطلق (2022). فاعلية برنامج معرفي سلوكي للتخفيف من حدة الشعور بالوصمة لدى المتعافين من فيروس كورونا، مجلة الإرشاد النفسي، مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، (69)، 495-541. https://dx.doi.org/10.21608/cpc.2022.245315

29- السبيعي، سلمي محمد (2018). فاعلية برنامج تدريبي قائم على مهارات التفكير الإيجابي في تحسين مستوى الضبط الداخلي لدى عينة من طالبات الصف الأول الثانوي العام في مدينة دمشق، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة دمشق. https://dx.doi.org/10.21608/jsrep.2024.384745

30- سعادة، مروة صلاح وعيسى، أسماء عبد العزيز (2022). الإسهام النسبي للتحكم الانتباهي واليقظة العقلية في التنبؤ بمهارات الحمة الاختبارية لدى الطالبات المعلمات بكلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية، مجلة بحوث التربية النوعية، كلية التربية النوعية، جامعة المنصورة، (67)، 219 -263. https://doi.org/10.21608/mbse.2022.141153.1194

31- الشاعر، خليل يوسف وعلى، سميرة سعيد (2021). فاعلية برنامج معرفي سلوكي في تنمية التفكير الإيجابي لدى التلميذات ذوات صعوبات التعلم، مجلة رسالة الخليج العربي، مكتب التربية العربي لدول الخليج، 42(159)، 61-78. https://search.shamaa.org/FullRecord?ID=289088

32- شحاته، أيمن محمد (2019). فعالية برنامج إرشادي معرفي سلوكي لخفض اضطراب الشخصية الاعتمادية لدى عينة من طلاب المرحلة الإعدادية، مجلة دراسات عربية، رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية، 18(3)، 599- 657.. https://doi.org/10.21608/assj.2019.91838

33- شرف، فاطمة رجب (2021). فعالية نموذج دانيال في تدريس الاقتصاد المنزلي لتنمية مهارات التفكير الإيجابي ومداخل الدراسة لدى طالبات المرحلة الإعدادية، مجلة بحوث عربية في مجالات التربية النوعية، رابطة التربويين العرب، (24)، 261-300. https://dx.doi.org/10.21608/raes.2021.322206

34- شلبي، يوسف محمد والقصبي، وسام حمدي (2018). أنماط الكمالية الأكاديمية المميزة لطلاب الجامعة وعلاقتها بكل من الاحتراق والصمود والتحصيل الأكاديمي، مجلة كلية التربية، 2(7)، 110-184. https://search.emarefa.net/detail/BIM-1090769

35- شمبولية، هالة محمد (2022). فعالية برنامج إرشادي قائم على التفكير الإيجابي في تحسين جودة الحياة وتنمية مهارات اتخاذ القرار لدى عينة من الشباب الجامعي، مجلة كلية التربية، كلية التربية، جامعة بنها، 33(129)، 307-356. https://doi.org/10.21608/jfeb.2022.283852

36- شناعة، كوثر رفيق (2022). القدرة التنبؤية للذكاء الانفعالي والتفكير ما وراء المعرفي بالاحتراق الأكاديمي لدى طلبة جامعة اليرموك، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن. https://search.emarefa.net/detail/BIM-1425058

37- الشهري، علي بن عبد الرحمن (2020). الاحتراق الأكاديمي وعلاقته بالهناء الذاتي الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية، المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، جامعة عين شمس، (17)، 179- 204. https://doi.org/10.33850/jasep.2020.100694

38- الشيخ، عائشة النعمة (2023). الإخفاقات المعرفية وعلاقتها بالتحكم الانتباهي لدى طلاب كلية التربية جامعة حائل، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة حائل، (17)، 97-

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

https://search.emarefa.net/detail/BIM-1496296.113

39- الصبوة، محمد (2015). أسس العلاج النفسي المعاصر ونظرياته، ط4، الجيزة: الجمعية المصرية للمعالجين النفسيين.

40- الطملاوى، محمد محروس (2017). التفكير الإيجابي وعلاقته بالضغوط المدرسية لدى طلاب المرحلة الثانوية، رسالة دكتوراه، كلية البنات، جامعة عين شمس. https://doi.org/10.21608/jsre.2017.8505

41- طه، ناريمان عبد الرحمن (2023). فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في تنمية العافية النفسية وخفض التسرب الجامعي لدى طلبة التخصصات الطبية في جامعة القدس، رسالة دكتوراه، كلية الدراسات العليا، جامعة مؤتة، الأردن. https://dx.doi.org/10.21608/jsrep.2023.311173

42- طوبال، فطيمة (2017). فعالية برنامج إرشادي سلوكي معرفي في خفض أعراض الضغط النفسي لدى عينة من المراهقين المتمدرسين بالثانوية، رسالة دكتوراه، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد لمين دباغين، الجزائر. https://fshs.univ-setif2.dz/index.php/ar

43- العازمي، محمد حمود (2017). التفكير الإيجابي لدي الأطفال، المجلة العلمية لكلية رياض الأطفال، كلية رياض الأطفال، جامعة المنصورة، 3(3)، 98-128. https://dx.doi.org/10.21608/maml.2017.130470

44- عامر، إيمان مختار (2022). فاعلية برنامج إرشادي لتحسين اليقظة العقلية وأثره في خفض الاحتراق الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية، المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة سوهاج، (93)، 1111- 1169. https://doi.org/10.21608/edusohag.2022.211552

45- عبد الرحمن، ولاء محمد (2018). فاعلية برنامج إرشادي سلوكي معرفي في تحسين مستوى المهارات الاجتماعية وخفض سلوكيات العزلة لدى الطلبة الجامعيين، رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين. https://doi.org/10.33977/1182-012-036-003

46- عبد السميع، وسام حمدي (2022). أثر تقنية تدريب الانتباه على التجول العقلي والاندماج الأكاديمي لطلبة الجامعة في بيئة التعلم الإلكتروني، المجلة المصرية للدراسات النفسية، الجمعية المصرية للدراسات النفسية، 32(116)، 345-408. https://doi.org/10.21608/ejcj.2022.247896

47- عبد العزيز، دعاء محمد وسليمان، شيماء سيد (2021). فاعلية برنامج إرشادي قائم على السيكو دراما في تحسين التفكير الإيجابي والكفاءة الاجتماعية الانفعالية لدى أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم بمحافظة قنا، مجلة كلية التربية في العلوم النفسية، كلية التربية، جامعة عين شمس، 45(2)، 327-420. https://doi.org/10.21608/jfeps.2021.196136

48- عبد الله، يوسف عبد الصبور وأبو ضيف، إيمان محمد وفهمي، أمل محمد (2023). فعالية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في تخفيف حدة اضطراب المسلك لدى المراهقات. مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية، كلية التربية، جامعة سوهاج، 14(14)، 1049- 1163. https://doi.org/10.21608/jyse.2023.282090

49- عبد المطلب، السيد الفضالي وأحمد، ميمي السيد (2019). الدور الوسيط لقلق المستقبل في العلاقة بين التحكم الانتباهي والتحيزات المعرفية لدى طلبة الصف الأول الثانوي العام، مجلة التربية، كلية التربية، جامعة الأزهر، 184(2)، 139-189. https://doi.org/10.21608/jsrep.2019.78734

50- عثمان، ماجد محمد وعلي، منال محمد (2021). الاحتراق الأكاديمي لدى طلبة الجامعة خلال جائحة كوفيد 19 في ضوء الصمود النفسي وتوجهات أهداف

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

الإنجاز، مجلة التربية، كلية التربية، جامعة الأزهر، 189(5)، 99-173.
https://doi.org/10.21608/jsrep.2021.177248

51- عجوة، عبد العال حامد وأبو شنب، منى عبد الرازق وسعادة، مروة صلاح والدسوقي، ياسمين صلاح الدين (2019). فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في تخفيف التمرد النفسي لدى طلاب كلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية، مجلة كلية الاقتصاد المنزلي، جامعة المنوفية، 29(4)، 1-34.
https://doi.org/10.21608/mkas.2019.157109

52- عجوة، عبد العال حامد وأبو شنب، منى عبد الرازق وشعيب، مها جلال والقديم، أميرة إبراهيم (2021). فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي لتنمية توكيد الذات وأثره على أساليب مواجهة الضغوط لدى طلاب كلية الاقتصاد المنزلي، مجلة كلية الاقتصاد المنزلي، جامعة المنوفية، 31(4)، 267-308.
https://doi.org/10.21608/mkas.2021.79874.1036

53- عرفان، أسماء عبد المنعم (2020). الإسهام النسبي لصعوبات التنظيم الانفعالي في التنبؤ بالاحتراق الأكاديمي لدى طالبات الجامعة، مجلة البحث العلمي في التربية، كلية الآداب للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس، 7(21)، 171-206.
https://doi.org/10.21608/jsre.2020.107629

54- علوان، نهاد محمد وعبد الحسين، فادية (2020). التحكم الانتباهي وعلاقته بالذكاء الناجح وأداء مهارة الدفاع عن الملعب بالكرة الطائرة للطالبات، 19(2)، 143-149.
https://search.emarefa.net/detail/BIM-970144

55- على، أحمد غانم (2022). الإسهام النسبي للسيطرة الانتباهية والرضا عن الكتاب الإلكتروني والإجهاد التعليمي في التدفق التعليمي لدى طلاب الجامعة، مجلة كلية التربية، كلية التربية، جامعة بني سويف، 19(113)، 180-247.
http://dx.doi.org/10.21608/jfe.2022.242777

56- على، نجاة فتحي (2021). فعالية الإرشاد المعرفي السلوكي في خفض حدة الاستخدام المفرط للإنترنت لدى أطفال الروضة، مجلة بحوث ودراسات الطفولة، كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة بني سويف، 3(6)، 742-800.
https://dx.doi.org/10.21608/rsch.2021.76617.1083

57- على، هبة محمود (2023). فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي لتحسين الصمود الأكاديمي وخفض الشعور بالاحتراق الأكاديمي لدى طالبات الدراسات العليا المتزوجات، مجلة الإرشاد النفسي، مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، (74)، 307-389.
https://doi.org/10.21608/cpc.2023.295530

58- عليوة، آيات أبو العينين (2020). العلاقة بين التفكير الإيجابي وكفاءة الذات المدركة والتحصيل الدراسي لدى طلاب كلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية، رسالة ماجستير، كلية الاقتصاد المنزلي، جامعة المنوفية.
https://dx.doi.org/10.21608/mkas.2020.158438

59- العنزي، عبد العزيز حجي (2021). فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي لتعزيز ممارسة السلوك الصحي لدى الشباب، مجلة العلوم التربوية، كلية التربية بقنا، جامعة جنوب الوادي، (47)، 16-59.
https://dx.doi.org/10.21608/maeq.2021.86628.1036

60- فرغلي، علاء الدين بدوي (2008). مهارات العلاج المعرفي السلوكي، ط2، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

61- فلفل، محمد السيد وشقير، زينب محمود (2023). فعالية برنامج إرشادي لتنمية مهارات التفكير الإيجابي في تحسين الكفاءة الانفعالية لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة العلوم المتقدمة للصحة النفسية

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

والتربية الخاصة، وحدة النشر العلمي، كلية التربية، جامعة طنطا، 2(1)، 1-47. https://dx.doi.org/10.21608/jasps.2023.195599.1019

62- قادير، بشرة (2019). فاعلية برنامج إرشادي قائم على تنمية مهارات التفكير الإيجابي في خفض قلق المستقبل لدى متربصات التكوين المهني، رسالة ماجستير، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر. http://dspace.univ-ouargla.dz/jspui/handle/123456789/21102

63- قصيبي، طلعت كمال (2022). فعالية برنامج إرشادي قائم على مهارات التفكير الإيجابي في خفض حدة الضغوط المهنية لدى معلمات رياض الأطفال بمطروح، مجلة جامعة مطروح للعلوم التربوية والنفسية، جامعة مطروح، 2(4)، 98-115. https://doi.org/10.21608/msjr.2022.260912

64- القمش، مصطفي نوري والغول، سهي (2018). فعالية برنامج إرشادي أسري في تحسين الانتباه لدي عينة من الطلبة ذوي صعوبات التعلم، مجلة الطفولة والتربية، كلية رياض الأطفال، جامعة الإسكندرية، 3(36)، 414-431. https://doi.org/10.21608/fthj.2018.194384

65- المحارب، ناصر إبراهيم (2000). المرشد في العلاج الاستقرائي السلوكي، الرياض: دار الزهراء.

66- محمد، عادل (2000). العلاج المعرفي السلوكي، القاهرة: دار الرشاد.

67- مصطفي، أسامة فاروق (2014). فعالية برنامج إرشاد أسري معرفي سلوكي في خفض القلق الاجتماعي وتحسين التفاعل الاجتماعي لدى الأبناء ذوي اضطرابات طيف التوحد، مجلة كلية التربية، كلية التربية، جامعة بنها، 25(97)، 31-98. https://search.emarefa.net/detail/BIM-666517

68- مصلحي، مروة محمد (2023). فعالية الإرشاد المعرفي السلوكي القائم على مكامن القوة في تحسين مستوى الصمود الأكاديمي والكفاءة البحثية لدى طلبة كلية التربية، مجلة الإرشاد النفسي، مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، (76)، 401-447. https://doi.org/10.21608/cpc.2023.229775.1047

69- المطيري، جزاء مرزوق ومرزوق، مغاوري عبد الحميد (2020). فعالية برنامج ارشادي معرفي سلوكي في تنمية التفكير الإيجابي لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة البحوث التربوية والنوعية، جامعة عين شمس، (2)، 79-106. https://dx.doi.org/10.21608/jeor.2020.136509

70- المطيري، مطلق عيد (2021). فاعلية برنامج إرشادي لتحسين الانتباه في تحسين الإدراك الاجتماعي لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة بدولة الكويت، مجلة العلوم التربوية، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة، 29(2)، 365-425. https://doi.org/10.21608/ssj.2021.190950

71- المنشاوي، عادل محمود (2016). نموذج للعلاقات المتبادلة بين الشفقة بالذات وكل من الإرهاق والصمود الأكاديمي لدى الطالب المعلم، مجلة كلية التربية، كلية التربية، جامعة الإسكندرية، 26(5)، 153- 225. https://dx.doi.org/10.21608/jealex.2016.200095

72- موسي، رشاد علي والدسوقي، مديحة منصور (2013). علم النفس العلاجي، القاهرة: دار الكتب.

73- ناصر، سلوى وعمران، إسراء وسويد، جيهان (2023). فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي لتعديل الأفكار اللاعقلانية وأثره على المهارات الاجتماعية لذوي اضطراب الشخصية التجنبيه من طلاب الجامعة، مجلة كلية الاقتصاد المنزلي، جامعة المنوفية، 33(3)، 347-386.

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

https://doi.org/10.21608/mkas.2023.195504.1212

74- نصر، إيناس فتحي (2023). الاحتراق الأكاديمي وعلاقته بالتشوهات المعرفية لدى طلبة الجامعة، مجلة العلوم التربوية والنفسية، كلية التربية، جامعة الفيوم، 3(17)، 448-505. https://doi.org/10.21608/jfust.2023.293875

75- الوقداني، يوسف عبد الله (2023). فعالية برنامج سلوكي معرفي في تنمية الرعاية الذاتية لدى الطلاب المهملين بالمرحلة المتوسطة في محافظة الطائف، مجلة الإرشاد النفسي، مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، (76)، 335-386. https://doi.org/10.21608/cpc.2023.330004

ثانياً: المراجع الأجنبية

76- Adel, M. (2020). *The Effectiveness of Counseling program based on mindfulness in increasing concentration of attention and reduce psychological stress among the general Secondary stage*, Egyptian Journal of Therapy, 30(108), 1-18. http://dx.doi.org/10.21608/ejcj.2020.99938

77- Aguayo, R.; Canadas, G.; Kaddouri, I.; Candas, G.; Bena, L. & Compos, E. (2019). *A Risk Profile of sociodemographic factors in of academic burnout syndrome in sample of university students*, International Journal of Environment Research and Publication, (16), 1-10.https://doi.org/10.21608/jsre.2024.267540.1657

78- Akacan, B. & Secim, G. (2015). *Social Anxiety experiences and respondses of university students'*, Cypriot Journal of Educational Sciences, 10(3), 257- 264. http://dx.doi.org/10.18844/cjes.v1i1.72

79- AlKhatib, M. (2020). *Investgating the relationship between Psychological well-being, self- efficacy and positive thinking at prince Sattam Bin Abdulaziz University*, International Journal of Higher Education, 9(4), 1-14. http://www.sciedupress.com/ijhe

80- Amin, R.; Hussain, Z.; Mahmoud, S. & Sadaf, A. (2021). *Mediating role of Social Self – efficacy in linking positive thinking to satisfaction with life among first year university students*, Foundation University Journal of Psychology, 5(1), 108-116. http://dx.doi.org/10.33897/fujp.v5i1.209

81- Arrington, N. (2014). *The Contribution of Attentional Control and Working Memory to Reading Comprehension and Decoding*, Scientific Studies of Reading, 18(5), 1-22. https://doi.org/10.1080/10888438.2014.902461

82- Asmo, D. & Scerif, G. (2015). *The attentive brain: Insights from developmental cognitive*, Nature Reviews Neuroscience, 16(16), 606- 619. http://dx.doi.org/10.1038/nrn4025

83- Astle, E. & Scerif, G. (2009). *Using Developmental Cognitive Neuroscience to study Behavioral and Attentional control*. Developmental psychobiology, 51(2), 107- 118. http://dx.doi.org/10.1002/dev.20350

84- Bataineh, M. (2013). *Academic stress among undergraduate students: The case of education, Faculty at King Saud*

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

University, International Interdisciplinary, Journal of Education, 2(1), 82-88. http://dx.doi.org/10.12816/0002919

85- Beck, J., (2011). *Cognitive Behavior Therapy: Basics and Beyond* (2nd ed.). New York: Guilford press.

86- Belozerova, L.; Zakharova, L.; Silakova, M. & Semikasheva, I. (2018). *Studying the Phenomenon of pedagogical university students, Psychology and Psychotherapy*, Research Study, 1(1), 1-7. https://doi.org/10.33850/jasep.2020.100694

87- Burgoyne, A. & Engle, R. (2020). *Attention control: A Cornerstone of higher- order cognition*, Current Direction in Psychological Science, 29(6), 624-630. https://doi.org/10.1177/0963721420969371

88- David, S. (2006*). Success Through A positive Mental Attitude? The role of Positive Thinking in Door- to- Door Sales*, The Sociologist Quarterly, (47)1, 41- 68. https://doi.org/10.1111/j.1533-8525.2006.00037.x

89- Driessen, E.; Smits, N.; Dekker, J.; Peen, J.; Don, F.; Kool, S.; Westra, D.; Hendriksen, M.; Cuijpers, P. & Van, H. (2016). *Differential Efficacy of Cognitive Behavioral Therapy and Psychodynamic Therapy for Major Depression: A Study of Prescriptive Factors*, Psychology Med, 46(4), 731-744. http://dx.doi.org/10.1017/S0033291715001853

90- Eysenck, M. W. (2010). *Attentional control theory of anxiety: Recent developments.* In A. Gruszka, G. Matthews, & B. Szymura (Eds.), *Handbook of individual differences in cognition: Attention, memory, and executive control* (pp. 195–204). Springer Science + Business Media. https://doi.org/10.1007/978-1-4419-1210-7_12

91- Furley, P. & Wood, G. (2016). *Working memory, attentional control, and expertise in sports: A review of current literature and directions for future research,* Journal of Applied Research in Memory and Cognition, 5(4), 415-425. https://doi.org/10.1016/j.jarmac.2016.05.001

92- Khalaj, E. & Savoji, A. (2018). *The effectiveness of cognitive self- regulatory education on academic burnout and cognitive dissonance and academic achievement of elementary students, World Family Medicine/ Middel East*, Journal of Family Medicine, 16(1), 225-231. http://dx.doi.org/10.5742/MEWFM.2018.93224

93- Liang, C. (2018). *Attentional control deficits in social anxiety: Investigating inhibition and shifting functions using a mixed antisaccade Paradigm,* Journal of Behavior Therapy and Experimenal Phychiarty, 60, 46-52. http://dx.doi.org/10.1016/j.jbtep.2018.03.004

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

-94 Liu, Z.; Xie, Y.; Sun, Z.; Liu, D.; Yin, H. & Shi, L. (2023). *Factors associated with academic burnout and its prevalence among university students*: Across Sectional Study, 23(317), 1-13. https://doi.org/10.1186/s12909-023-04316-y

-95 Lin, S. & Huang, Y. (2014*). Life stress and academic burnout. Active Learning in Higher Education*, 15(1), 77-90. https://doi.org/10.1177/1469787413514651

-96 Modabber, M.; Rahmanian, E.; Hosseini, Y. & Haghbeen, M. (2017). *Relationship between Educational Justice and Academic Burnout Injahrom university of Medical Sciences in 2014: A Descriptive-Analytic Study*, International Journal of Scientific Study, 5(4), 393- 397. http://dx.doi.org/10.17354/ijssI/2017/53

-97 Naderi, H.; Dehgan, H.; Dehrouyeh, Sh. & Tajik, E. (2021). *Academic burnout among undergraduate nursing students: prediction the role of sleep quality and healthy lifestyle*, Research and Development in Medical Education, 16(10), 1-7. http://dx.doi.org/10.34172/rdme.2021.016

-98 Northern, J. (2010). Anxiety and Cognitive Performance: *A Test of Predictions made by Cognitive interference Theory and Attentional Control Theory*, Doctor of Philosophy, Bowling Green State University, USA.

-99 Owen, H. (2013). *Do Positive Thinking and meaning mediate the positive affect life satisfaction relationship*, Candian Journal of Behavioral Science, 43(3), 203-213. http://dx.doi.org/10.1037/a0023150

-100 Oyoo, S.; Mwaura, P.; Kinai, T. & Mutua, J. (2020). *Academic burnout and academic achievement among secondary school students in Kenya*, Education Research International, 2020(5), 1-6. https://doi.org/10.1155/2020/5347828

-101 Pirani, Z.; Faghnini, A. & Moradizade, S. (2016). *Testing a structural equation model based on school climate, Academic Self efficacy and perceives social support in high school student in lorestan province Iran*, Turkish Journal of psychology, 31(77), 81-88. https://doi.org/10.1037/a0023150

-102 Quighley, L.; Wright, A.; Dobson, S. & Sears, R. (2017). *Measuring Attentional control Ability or Beliefs? Evaluation of the factor Sturcture and convergent Validity of the Attentional control Scale*. Psychopathology Behavior Asses, 39, 741- 754. https://link.springer.com/article/10.1007/s10862-017-9617-7

-103 Reis, D.; Xanthopoulou, D. & Tsaousis, I. (2015*). Measuring Job and academic Burnout with the Oldenburg burnout inventory (OLBI), Factorial invariance across samples and countries*, Burnout Research, 2(1), 8-18. https://scholarworks.bgsu.edu/psychology_diss/43

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

https://doi.org/10.1016/j.burn.2014.11.001

-104 Shi, R.; Sharpe, L. & Abbott, M. (2019). *A meta- analysis of the Relationship between Anxiety and Attentional Control*, Clinical Psychology Review, 72, 1-24. http://dx.doi.org/10.1016/j.cpr.2019.101754

-105 Sorensen, P.; Birket- Smith, M.; wattar, U.; Buemann, I. & Salkovskis, P. (2011). *A randomized clinical trial of cognitive behavioral therapy versus short term psychodynamic psychotherapy versus no intervention for patients with hypochondriasis*, Journal of Psychological Medicine, 41(2), 431-441. http://dx.doi.org/10.1017/S0033291710000292

-106 Taylor, T.; Cross, K. & Amir, N. (2016). *Attentional Control moderates the relationship between social Anxiety Symptoms and attentional disengagement from threatening information*, journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry, (50), 68-76. http://dx.doi.org/10.1016/j.jbtep.2015.05.008

-107 Urao, Y.; Ohira, I.; Koshiba, T.; Ishikawa, S.; Sato, Y. & Shimizu, E. (2021). *Classroom- based cognitive behavioral therapy a large scale non-randomised controlled trial of the Journey of the Brave*. Child Adolesc Psychiatry Ment Health, 15(1), 1-10. https://doi.org/10.1186/s13034-021-00374-6

-108 Wallace, D.; Carlson, R. and Ohrt, J., (2021). *Culturally adapted Cognitive-behavioral therapy in the treatment of panic episodes and depression in an African American woman a clinical case illustration*, Journal of Mental Health Counseling, 43(1), 40-58. http://dx.doi.org/10.17744/mehc.43.1.03

-109 Walter, D.; Buschsieweke, J.; Dachs, L.; Goletz, H.; Goertz-Dorten, A. & Doepfner, M., (2021). *Effectiveness of usual- care cognitive- behavioral therapy for adolescents with depressive disorders rated by parents and patients an observational study*. BMC Psychiatry, 21(1), 1-15. https://doi.org/10.1186/s12888-021-03404-x

-110 Weidler, B.; Dev, A. & Bugg, J., (2020). *Attentional control transfers beyond the reference frame*, Psychological Research, 84(1), 217-230. https://link.springer.com/article/10.1007/s00426-018-0984-9

-111 Wolters, A. & Benzon, B. (2013). *Assessing and predicting collage student's use of strategies for the self-regulation of motivation*, The Journal of Experimental Education, 81(2), 199-221. http://dx.doi.org/10.1080/00220973.2012.699901

-112 Yang, H. (2004). *Factors Affecting Student Burnout and Academic*

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

Achievement in Multiple Enrollment Programs in Taiwan's Technical-vocational volleges. International Journal of Educational Development, (24), 283- 301. http://dx.doi.org/10.1016/j.ijedudev.2003.12.001

Yin, B.; Teng, T.; Tong, L.; Li, X. & Xie, P., (2021). *Efficacy and acceptability of parent-only group cognitive behavioral intervention for treatment of anxiety disorder in children and adolescents a meta- analysis of randomized controlled trials*. BMC Psychiatry, 21(1), 1-11. https://bmcpsychiatry.biomedcentral.com/articles/10.1186/s12888-020-03021-0

حقوق النشر محفوظة @ لكلية الاقتصاد المنزل
جامعة المنوفية، شبين الكوم، مصر

JHE
JOURNAL OF HOME ECONOMICS, MENOUFIA UNIVERSITY
Website: https://mkas.journals.ekb.eg
Print ISSN Online ISSN
2735-5934 2735-590X

ARTICLE TYPE: ORIGINAL ARTICLE
HOME ECONOMICS AND EDUCATION

Received: 08 Sep 2024
Accepted: 06 Oct 2024
Published: 1 Jan 2025

Effectiveness of Cognitive-Behavioral Counseling Programme Based on Positive Thinking Skills in Improving Attentional Control and Reducing Academic Burnout

Lamiaa Shawkt, Marwa Saada, Asmaa Ramadan*

Department of Home Economics and Education, Faculty of Home Economics, Menoufia University, Shibin El Kom, Egypt
Corresponding author: Asmaa Ramadan: asmaaramadan8787@gmail.com

ABSTRACT:

This research aimed to investigate the effectiveness of a cognitive-behavioral guidance programme based on positive thinking skills in improving attentional control and reducing academic burnout among female students. A sample of 25 female students. The researchers developed a cognitive-behavioral guidance programme based on positive thinking skills and prepared the Attentional Control Scale and the Academic Burnout Scale. The results revealed a statistically significant difference at the 0.01 level between the mean scores of the experimental group on the Attentional Control Scale in the pre- and post-intervention phases, favoring the post-intervention phase. There was also a statistically significant difference at the (0.01) level between the mean scores of the experimental group on the Academic Burnout Scale in the pre- and post-intervention phases, with the post-intervention phase showing significantly lower scores. However, there were no statistically significant differences at the (0.05) level between the mean scores of the experimental group on the Attentional Control Scale in the post-intervention and follow-up phases, nor were there any statistically significant differences at the (0.05) level between the mean scores of the experimental group on the Academic Burnout Scale in the post-intervention and follow-up phases.

Keywords: Psychological Counseling, Thinking, Attention, Psychological Burnout

Cite as: Shawqat et al., 2025, Effectiveness of Cognitive-Behavioral Counseling Programme Based on Positive Thinking Skills in Improving Attentional Control and Reducing Academic Burnout. JHE, 35 (1) 171-218.
DOI:10.21608/mkas.2024.319353.1342