فاعلية تطبيق البرمجة اللغوية العصبية في تنمية دافعية التعلم لدى طلاب الصف الثاني الثانوي منخفضي السمات الانفعالية – السلوكية

د/ نجوى أحمد عبد الله واعر[١]

د/حمودة عبد الواحد حمودة[٢]

هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية تطبيق البرمجة اللغوية العصبية في تنمية دافعية التعلم لدى طلاب الصف الثاني الثانوي بالوادي الجديد، وتكونت عينة الدراسة من(٤٠) طالبًا بمدرسة السادات الثانوية بمركز الخارجة ممن حصلوا على درجات منخفضة في مقياسي تقدير السمات الانفعالية – السلوكية، والدافعية للتعلم تم تقسيمهم إلى مجموعتين متكافئتين مجموعة تجريبية وعددهم (٢٠) طالبًا، ومجموعة ضابطة وعددهم (٢٠) طالبًا. ولتحقيق هدف الدراسة تم بناء برنامج تدريبي قائم على البرمجة اللغوية العصبية مكون من عشرين جلسة وطبق على أفراد العينة مقياسي تقدير السمات الانفعالية – السلوكية BERS-2 والدافعية للتعلم خلال الفصل الدراسي الثاني ٢٠١٤/٢٠١٥م. وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي على مقياس الدافعية للتعلم لصالح المجموعة التجريبية. وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس الدافعية للتعلم لصالح التطبيق البعدي مما يدل على فاعلية استخدام البرمجة العصبية في تنمية دافعية التعلم لطلاب الصف الثاني الثانوي منخفضي السمات الانفعالية – السلوكية.

الكلمات المفتاحية: البرمجة اللغوية العصبية، الدافعية للتعلم، السمات الانفعالية السلوكية.

[١] * أستاذ علم النفس التربوي المساعد – كلية التربية بالوادي الجديد– جامعة أسيوط

[٢] ** مدرس علم النفس التربوي – كلية التربية بالوادي الجديد– جامعة أسيوط

فاعلية تطبيق البرمجة اللغوية العصبية في تنمية دافعية التعلم لدى طلاب الصف الثاني الثانوي منخفضي السمات الانفعالية – السلوكية

د/ نجوى أحمد عبد الله واعر[٣]

د/حمودة عبد الواحد حمودة[٤]

مقدمة الدراسة

تسهم الدافعية في إحداث تغييرات طبيعية، وانفعالية، ومعرفية لدى الفرد سواء من ناحية الفهم، والانتباه، والتذكر، والنسيان أو من خلال تأثيرها على التفكير، والتعلم، إذ أنها المحرك الرئيس لسلوك الإنسان، ويتلخص مفهوم الدافعية في مجموع الرغبات والحاجات والميول والاتجاهات التي توجه السلوك نحو الهدف المراد تحقيقه.

ويشير Lai (٢٠١٥) إلى أن الدافعية للتعلم لها تأثير كبير ، وبارز في تحسين مستوى التحصيل الدراسي للمتعلمين، كما تساعد في تفسير الفروق الفردية في التحصيل الدراسي عندما تكون هذه الفروق راجعة لعوامل غير الذكاء، والاستعداد الدراسي، وتعبر عن موقف الاستعداد والرغبة و تحرك الفرد نحو تحقيق الهدف المنشود ، والدوافع الذاتية في التعلم أكثر فعالية من الدوافع الخارجية ، فالطلاب المعرضون للفشل أو الطلاب ذوي الاضطراب في المدارس يكون لديهم الدوافع الذاتية منخفضة ، وليس لديهم هدف في الحياة ، بالإضافة إلي إنهم أكثر عرضة للمخاطر الاجتماعية ، ويقعون بسهولة في الجريمة.

ويذكر Badrulzaman (٢٠٠٦) أن مستوى دافعية الطلاب للتعلم تتأثر بسماتهم الانفعالية – السلوكية، وإذ لم يتم السيطرة على المراهقين، فسوف يسبب لهم ذلك الشعور بالعزلة، وانخفاض احترام الذات، وكذلك ظهور السلوك العدواني، والاندفاع نحو الجريمة. بالإضافة إلى انتهاك قواعد المجتمع أو القواعد المدرسية، وليس فقط التدخين أو الغياب عن المدرسة أو ضرب المدرسين أو الاعتداء علي بعضهم البعض، ولكن أيضا المشاركة في السلوك السيئ أو الاتجاه نحو الانضمام للعصابات أو الجماعات الإرهابية، والهروب من المنزل، أو ممارسة السلوك الجنسي الشاذ وغيرها. الأمر الذي يجعله مصدر قلق للكثير من المعلمين وأيضًا مصدر اهتمام يدفع المعلم إلى ابتكار الاستراتيجيات المناسبة لرفع مستوى دافعية الطلاب نحو التعلم آخذاً بعين الاعتبار سماتهم الانفعالية – السلوكية، وهذا الأمر

[٣] * أستاذ علم النفس التربوي المساعد – كلية التربية بالوادي الجديد– جامعة أسيوط

[٤] ** مدرس علم النفس التربوي – كلية التربية بالوادي الجديد– جامعة أسيوط

أصبح ملحًا يفرضه تدني مستوى التحصيل الدراسي لدى الكثير من الطلاب، لذا فإن البحث في سمات الطلاب الانفعالية – السلوكية يمكّن المعلمين من التعرف على سماتهم وابتكار الاستراتيجيات التي تهدف إلى تنمية دافعيتهم للتعلم.

ومن الوسائل المعينة على تغيير سلوك الإنسان علم البرمجة اللغوية العصبية وهو علم سلوكي يعطي النظرية والطريقة والتقنية من أجل التغيير والتأثير من خلال إصلاح التفكير، وتهذيب السلوك، وتحفيز الهمة، وتعديل العادات.

وتمثل البرمجة اللغوية العصبية دراسة منهجية للسلوك البشري (Walter & Bayat, 2003) وتعد أيضا أداة إدارة فاعلة لتغيير طريقة تفكير الناس وأفعالهم فيمكن استخدامها كأسلوب لحديث الطبيب مع المرضي، والمعلم في التواصل مع طلابه(Shapiro, 2012) .

وتتعامل نظرية البرمجة اللغوية العصبية مع الأشياء كما هي بدلا من أن يصبح شغلنا الشاغل الصورة التي ينبغي أن تكون عليها وتعرض شرحًا وافيًا لما يحدث في الواقع عندما يتفاعل الناس مع بعضهم البعض لتصبح تعاملاتهم أكثر فعالية(Bashir& Ghani, 2012) .

وتوصلت دراسات كلا من Sharif & Rohaza (2015و Lashkarian &Sayadian(2015 وإسماعيل الهلول (٢٠١١) إلى فعالية تطبيق البرمجة اللغوية العصبية لتنمية الدافعية إلا أن هذه الدراسات لم تتناول الطلاب ذوي السمات الانفعالية –السلوكية المنخفضة.

ولذلك تسعي الدراسة الحالية لاستخدام البرمجة اللغوية العصبية في زيادة دافعية الطلاب ذوي السمات الانفعالية –السلوكية المنخفضة.

مشكلة الدراسة

تعد دافعية التعلم من الموضوعات التي تشكل تحديًا للمعلمين والقائمين على العملية التعليمية، فمعظم الأبحاث ركزت على طرق التدريس التي تسهم في تنمية دافعية التعلم لدى الطلاب، ولكن هناك حلقة مفقودة تتعلق بموضوع دافعية التعلم على الرغم من استخدام المعلمين لطرق واستراتيجيات التدريس المختلفة، وهي أن السمات الانفعالية – السلوكية ذات صلة بدافعية التعلم

ولاحظ الباحثان أثناء الإشراف على التربية العملية بمدرسة السادات الثانوية بعض السلوكيات من طلاب الصف الثاني الثانوي ومنها:

- شعورهم بالملل والانسحاب والسرحان
- عدم المشاركة في الأنشطة المدرسية.
- تشتت الانتباه.
- الانشغال بأغراض الآخرين.

- الانشغال بإزعاج الآخرين.
- نسيان الواجبات وإهمال حلها.
- نسيان كل ما له علاقة بالتعلم من مواد ومتطلبات من كتب وأقلام.
- تدني المثابرة في الاستمرار في عمل الواجب أو المهمّات الموكلة إليهم.
- إهمال التزام بالتعليمات والقوانين الخاصّة بالصف والمدرسة.
- كثرة الغياب عن المدرسة.
- التأخر الصباحي.
- عدم الاهتمام بالمكافآت التي قد تقدم إليهم.

كما قام الباحثان بتطبيق مقياس تقدير السمات الانفعالية – السلوكية فوجدا عدد ٤٠ طالبًا يمتلكون سمات انفعالية منخفضة فتولد لدى الباحثين احساس بمشكلة الدراسة، والتي يمكن تحديدها في أن هناك تدني في دافعية التعلم لدى الطلاب، وما عزز هذا الإحساس هو ملاحظات المعلمين والمعلمات الذين كانوا دائمي الشكوى من هذا الضعف الذي كان أحد أهم أسباب معاناتهم بقدر ما كان من أهم أسباب معاناة طلابهم. ومن هنا جاءت فكرة هذه الدراسة والتي تهدف إلى الكشف عن أثر التدريب على البرمجة اللغوية العصبية في تنمية دافعية التعلم.

وفي ضوء ما سبق تسعى الدراسة الحالية إلى وضع برنامج تدريبي قائم على البرمجة اللغوية العصبية في تنمية دافعية التعلم لدى عينة الدراسة والذين يمتلكون سمات انفعالية – سلوكية منخفضة.

وتتحدد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي:

ما مدي فاعلية البرمجة اللغوية العصبية في تنمية الدافعية للتعلم لدي طلاب الصف الثاني الثانوي منخفضي السمات الانفعالية السلوكية بمحافظة الوادي الجديد؟

ويتفرع هذا السؤال الرئيس إلي الأسئلة الفرعية التالية:

١- هل توجد فروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي على مقياس الدافعية للتعلم؟

٢- هل توجد فروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الدافعية للتعلم؟

٣- هل توجد فروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والتتبعي على مقياس الدافعية للتعلم؟

أهداف الدراسة دراسة تطبيق البرمجة اللغوية العصبية في تنمية دافعية التعلم لدى عينة الدراسة.

أهمية الدراسة تتحدد أهمية الدراسة الحالية في النقطتين الآتيتين:

١- الدراسة الحالية تتناول موضوع البرمجة اللغوية العصبية وهي من المواضيع المهمة نظرًا لدورها في تقدم المجتمع الإنساني، خاصة وأن التدريب على البرمجة اللغوية العصبية أصبح موضوعًا أساسيًا ومهمًا ضمن موضوعات البحث العلمي في المجال التربوي والنفسي في عدد كبير من دول العالم.

٢- الحاجة إلى استخدام أساليب تدريبية حديثة تتفق مع الحاجات التربوية التي تجعل الطالب محور العملية التربوية.

مصطلحات الدراسة

البرمجة اللغوية العصبية(NLP)Neuro –Linguistic Programming : طريقة منظمة تساعد على تغيير الذات وتحفيز الهمم للوصول بالطالب إلى درجة يستطيع أن يحقق أهدافه بواسطة جلسات البرنامج التدريبي.

دافعية التعلم:Motivation of learning قدرة الطالب على مواجهة المواقف التعليمية التي يواجها في المدرسة، وتتحدد بالدرجة التي يحصل عليها المتدرب في مقياس الدافعية للتعلم المستخدم في الدراسة.

السمات الانفعالية السلوكية emotional–behavioral traits قدرة الطالب على السيطرة على انفعالاته وسلوكياته في المواقف الاجتماعية وتركز على قدراته وكفايته في المدرسة والمهمات الصفية وتقيس وجهة نظره حول قدرته، وكفاءته وإنجازاته وتقيّم قدرته على قبول المودة من الآخرين وكذلك إبداء المشاعر تجاه الآخرين ودرجة مشاركته وعلاقته بأفراد أسرته وتتحدد بالدرجة التي يحصل عليها المتدرب في مقياس المستخدم في الدراسة.

الإطار النظري

أولا البرمجة اللغوية العصبية Neuro -Linguistic Programming (NLP)

هي حصيلة ثلاثة مصطلحات تمثل ثلاث علوم مختلفة كالتالي كما ذكر عنتر سليمان (٢٠٠٧):

١- البرمجة (Programming) وهي مشاعرنا وأفكارنا وتصرفاتنا والتي تنتج عما لدينا من عادات وخبرات وتؤثر على اتصالنا مع ذاتنا أو مع الآخرين وعليها يتحدد النمط العام لسير حياتنا.

٢- اللغوية (linguistic) وهي مقدرتنا على استخدام اللغة المنطوقة وغير المنطوقة أي اللفظية كالكلمات والحروف وغير اللفظية كلغة الإشارة وإيماءات الجسم ولغة الجسد.

٣- العصبية: (Neuro): وقصد بها المسلك العام لحواسنا الخمس وجهازنا العصبي وملايين الخلايا والأعصاب المتحكمة في إدراك وتخزين واسترجاع المعلومات.

ومن خلال ما سبق من الممكن أن نخرج بعدة تعريفات للبرمجة اللغوية العصبية كالتالي:

- علم وفن الاتصال الداخلي والخارجي.
- القدرة على استخدام العقل باستراتيجية إيجابية تمكننا من تحقيق أهدافنا.
- العلم الذي يساعد على فهم ذاتنا وفهم العالم من حولنا وزيادة الفاعلية على التأثير والتغيير.

الافتراضات الأساسية للبرمجة اللغوية العصبية في برنامج الدراسة الحالية:

يوجد مجموعة من الافتراضات تمثل نقطة الارتكاز الرئيسة لهذا العلم وهي:

- إدراك العالم من خلال خريطة ذهنية وهذه الخريطة ليست هي الواقع فلكل إنسان خريطته الخاصة به والتي يدرك العالم من خلالها.
- يستجيب الأشخاص للخرائط الموجودة في أذهانهم وليس للواقع نفسه.
- لا يوجد شيء اسمه فشل بل تجارب وزيادة خبرة.
- إذا كنت تفعل نفس الشيء دائماً ستحصل على نفس النتيجة.
- التغير يفضي إلى تغييرات
- يستجيب الآخرون وفقا للمعني المقصود من كلامك
- يتمتع جميع الأشخاص بكل القدرات التي يحتاجونها
- كل شخص يستطيع أن يحقق ما حققه الآخرون من نجاح إذا اتبع نفس استراتيجيات النجاح.
- كلما كانت لديك مرونة عالية في التفكير والسلوك كلما كانت فرصك للنجاح أكبر.
- التفكير والسلوك والمشاعر (العقل – الجسم – القلب) أجزاء من نظام واحد يؤثر بعضها ببعض واللغة هي تعبير ثانوي عن الخبرة.
- الاقتداء

ويذكر يوسف خطار (٢٠٠٨) أن البرمجة اللغوية العصبية تساعد على التأثير الإيجابي على الآخرين، ورصد الحالة الذهنية للشخص المقابل وتصنيف الأشخاص وفقاً لتركيبتهم الداخلية وتصرفاتهم الخارجية ومعالجات بعض الحالات والأمراض النفسية كالفوبيا والقلق

والأرق والصداع وإعادة تركيب ذاتنا من الداخل بشكل أفضل .والقدرة على اكتشاف مواهبنا ومهاراتنا واستغلالها بشكل شبه كامل والوصول إلى العقل الباطن واللاشعور وزيادة القدرة على التعلم والتذكر والاستيعاب وزيادة الفاعلية في بناء أسرة ناجحة(Sointu,,2012)

وببساطة شديدة تتمثل أهمية البرمجة اللغوية العصبية في البحث عن الطريقة الفاعلة لتعزيز الأداء، ثم محاولة تنفيذها. ويعني هذا أن جميع السلوكيات الفعلية المتضمنة في النظرية مبنية على بعض السلوكيات الفعلية التي يتحلى بها بعض الأشخاص.

ثانيًا دافعية التعلم

يرى كل من Deci &Ryan (١٩٨٥) بأن الدوافع الداخلية هي دوافع موروثة تجعل الفرد يؤدي عملا ما لأنه يشعر بالاستمتاع عند تأديته، أما الدوافع الخارجية فهي دوافع تجعل الفرد يقوم بتأديتها من أجل التعزيز الخارجي فقط.

ويضيف Westen (١٩٩٩) أن الطلاب المدفوعين داخليا يؤدون مهامهم برغبة، وهم حريصون على تعلم المواد الصفية. أما الطلاب المدفوعون خارجيا فهم عادة ما يهتمون بتلبية الحد الأدنى المطلوب من المتطلبات المدرسية، لذا يجب استثارة اهتمامهم. ويكون الناس مدفوعين داخليا لأداء مهمة ما عندما يتحقق شرطان هما:

أ-عندما يكون لديهم فعالية ذاتية عالية.

ب-عندما يتوفر لديهم حرية الإرادة وتقرير المصير، بحيث يشعرون بأنهم قادرون على توجيه طاقاتهم وضبط توجهاتهم وقادرون على الاختيار بما يناسب توجهاتهم ويمكن تنمية حرية الإرادة وتقرير المصير لديهم من خلال تقديم تغذية راجعة مرتبطة بسلوكياتهم حتى يتمكنوا من تحسينها، وكذلك صياغة قوانين وقواعد الصف بطريقة تساعدهم على تحقيق الأهداف وليس بطريقة تحاول ضبط سلوكياتهم، من خلال وضع بعض الأنشطة التي تحقق لهم أهدافهم، مع مراعاة ضرورة تقليل الاعتماد على المعززات الخارجية والتركيز على الدافعية الداخلية للتعلم.

طرق تنمية دافعية التعلم

يشير غسان الزحيلي(٢٠٠٢) إلى إمكانية إثارة وتنمية دافعية التعلم لدى الطلبة من خلال ما يقدم لهم من خبرات، وما يعرض لهم من مواقف تعمل على تنشيط وتحريك تفاعلهم مع هذه الخبرات والمواقف وتسهم في توجيه انتباههم وتكثيف جهودهم نحو تحقيق هدف التحصيل من خلال ما يلي:

١- ربط المواضيع بحاجات الطلاب الحالية والمستقبلية.

٢- التركيز على اهتمامات الطلاب الحالية.

٣- إيصال الاعتقاد للطلاب أنهم يودون التعلم بحيث يصبحون مهتمين ومدفوعين داخليا لإتقان التعلم من خلال كلام المعلمين وأفعالهم.

٤- تركيز انتباه الطلاب على الأهداف التعليمية بدلا من الأهداف الأدائية.

٥- تشجيع الطلاب على الاستفادة من أخطائهم بشكل بناء.

ويوضح عماد شحروري (٢٠٠٦) أن للمعلم وغيره من العاملين في مجال التعليم والمرتبطين بالعملية التعليمية دور مهم في تحريك واستثارة دافعية التعلم لدى المتعلم وفي رعايتها والاستفادة منها في أعمالهم التعليمية والتربوية كما يلي:

- على المعلم أن يكون ملمًا بالمعاني الصحيحة والسليمة لمختلف دوافع ومحركات السلوك وبخصائصها العامة وبأهميتها.
- أن يعرف كيف يثير دافعية طلابه للتعلم وللقيام بالنشاط الذاتي الذي يحقق هذا التعلم.
- أن يعمل على إثارة أكثر من دافع واحد من دوافع التعلم الداخلية والخارجية لدى طلابه، لتتكاتف هذه الدوافع فيما بينها في تقوية دافعية التعلم.

وحتى ينجح المعلم في الإثارة وتحريك دوافع طلابه للتعلم عليه أن يقوم بالعديد من الخطوات

- أن يخطط ويحضر جيدا لدروسه وفقا لمعطيات وقوانين ومبادئ أحدث نظريات التعليم والتعلم.
- أن يكون واضحا وواقعيا ومراعيا لقدرات وإمكانيات طلابه في تحديده لأهداف دروسه، وفيما يطلبه من طلابه من واجبات منزلية.
- أن ينّوع في وسائل وتقنيات تدريسه، بحيث يتحقق معها وبها أكبر عدد من الحواس.
- أن يحسن اختيار وتنظيم وترتيب مادة دروسه بما يجعلها مناسبة لسن طلابه ولمستواهم التعليمي ومرتبطة بخبراتهم ومعلوماتهم السابقة ومشوقة لهم.
- أن يتيح لطلابه فرص المشاركة في العملية التعليمية وفرص التعبير عما تعلموه وفرص استخدامه وتطبيقه عمليا في معالجة وحل مشكلات جديدة.
- أن يراعي الفروق الفردية بينهم في تحديد مستويات التحصيل المتوقعة منهم وفي معاملتهم، وأن يعاملهم بمستويات التحصيل المتوقعة منهم وبالتقدم الذي أحرزوه في دراستهم وتحصيلهم ويكافئ المجد منهم على تحصيله وإنجازه.

ثالثًا السمات الانفعالية – السلوكية

تعد السمات من أبسط الطرق وأقدمها في وصف شخص ما بمصطلحات معينة، وتعود نظرية

السمات إلى علم النفس الفارق، وقياس الفروق الفردية. والسمات مفاهيم استعدادية Dispositional Concepts تشير إلى نزعات للفعل أو الاستجابة بطرق معينة. وقد تكون هذه السمات عامة تؤثر على معظم سلوك الفرد، وقد تكون خاصة تؤثر في مواقف معينة من سلوك الفرد.

فقد عرف Santrock(٢٠٠٣) السمة على أنها مجموعة من ردود الأفعال أو الاستجابات التي يربطها نوع من الوحدة والتي تسمح لهذه الاستجابات أن توضع تحت اسم واحد، ومعالجتها بالطريقة ذاتها في معظم الأحوال.

والسمة تكون انفعالية كما عرفها Larsen &Buss(٢٠٠٢) بأنها نمط من ردود الأفعال الانفعالية التي يعايشها الفرد بثبات عبر مواقف الحياة المتنوعة، وهذا النمط من الخبرات الانفعالية مستقر بمرور الوقت وهي خاصية يمتلكها كل فرد. أو سمة سلوكية كما عرفها جيلفورد على أنها خاصية دائمة نسبيا تختص بالإيقاع والشكل والمثابرة وغيرها، ومن خلالها يتسم الفرد بالبطء أو المرح أو التهيج أو الجرأة أو غير ذلك، ويرادفها مصطلح السمات المزاجية أو سمات الشخصية.

أنواع السمات الانفعالية – السلوكية

يشير Larsen &Buss(٢٠٠٢) إلى أن السمات هي خصائص يحملها الأفراد معهم من حالة إلى أخرى، ومن موقف إلى أخر وهي ثابتة نسبياً بمرور الوقت خاصةً في سن الرشد، فنحن اليوم نفس أفراد الشهر الماضي أو السنة الماضية وسنواصل امتلاك هذه السمات إلى الشهور والسنوات القادمة وهي على النحو التالي:

١-الحالات الانفعالية قصيرة الأمد Short -Term States of Affects: والتي تظهر خلالها الانفعالات كحالات عابرة أو وقتية لثواني أو دقائق أو ساعات وهي تتأثر بالتغييرات الفورية للحدث.

٢-السمات الانفعالية الأكثر ديمومة: The More Enduring Affective Traitsويعبر عنها بأنماط مستقرة من ردود الأفعال والسلوكيات خلال مواقف متنوعة.

٣-السمات العليا :Higher Order Traitsوهي تمثل السمات المتضمنة في نموذج العوامل الخمس أو العوامل الخمس الكبرى للشخصية حيث أشارت نتائج البحوث التي استخدمت التحليل العاملي عن وجود خمس سمات عليا وهي سمات ثابتة نسبياً تتضمن عددا من السمات الفرعية التي تدعى السمات الدنيا التي تشكل في مجموعها السمات العليا وهذه السمات هي (Larsen &Buss 2002)

- الاندفاعية (Surgency) وتتضمن: كثير الكلام – الصامت، الاجتماعي – المنعزل المغامر – الحذر، المنفتح – المتحفظ.
- الموافقة / المقبولية (Agreeableness) وتتضمن: القلق–غير القلق، المتعاون–غير المتعاون،

اللطيف – المتهور، غير الغيّور – الغيّور.

- العقلانية (Conscientiousness) وتتضمن: المسؤول– غير المسؤول، غير الشكاك– الشكاك، المثابر – الثابت، المرتب – المهمل.
- الاستقرار الانفعالي (Emotional Stability) ويتضمن: غير القلق – القلق المثير – الهادئ، المكافح (غير المتعلق) – المعتمد (المتعلق)، المتزن – العصبي.
- الثقافة (Culture) وتتضمن: المثقف – غير المثقف، الفنّي – غير الفني البارع – البسيط، المهذب – غير المهذب.

والنظرة البارزة والحالية تجاه السلوكيات الانفعالية تقوم على بعدين أساسيين هما:

- التأثير الإيجابي: والذي يعكس السمات الانفعالية الإيجابية مثل البهجة، الاهتمام، الحماس، الثقة واليقظة.
- التأثير السلبي: والذي يصف الاستياء الشخصي ويتكون من السمات الانفعالية السلبية مثل الغضب، الخوف، الحزن، الذنب، الاحتقار والاشمئزاز.

أهمية السمات الانفعالية – السلوكية وانعكاساتها التربوية

يتميز الأفراد بشكل عام بأساليب تفكير مختلفة وطرق عمل محددة ومميزة، كما أن تواصلهم وتفاعلهم مع الآخرين يختلف من فرد لأخر نتيجة للاختلافات التي تظهر في سماتهم الشخصية، فالسمات تتضمن خصائص الأفراد كالقيم والاتجاهات والدوافع والأساليب والمشاعر والاعتقادات والقدرات والأهداف والتي تعمل كقوة مؤثرة على سلوكيات الأفراد ومشاعرهم واستجاباتهم للظروف والمواقف المتنوعة، كما أنها تؤثر على طريقة اختيارهم لبيئتهم أو محيطهم الاجتماعي بشكل يلبي حاجاتهم ورغباتهم وأهدافهم

وتذكر Meyer & Kaplan (٢٠٠٤) أهمية السمات الانفعالية – السلوكية من كونها:

١- تساعدنا في وصف الأفراد وفهم أبعاد الاختلاف بينهم، إذ أنها تعطي خطوطاً عامة عن الفردية الإنسانية.

٢- تساعدنا في توضيح وتفسير سلوكياتنا، حيث أنها تزودنا بفهم واضح حول الخصائص العامة التي تميز شخصا ما عن غيره من الأشخاص.

٣- تزودنا بفهم عام حول الاتجاهات المستقرة نسبيا في السلوك والأفكار.

٤- تمكننا من توقع سلوكياتنا المستقبلية.

كما أن السمات الانفعالية – السلوكية سواء أكانت نحو عملية التعلم بشكل عام أو نحو المدرسة والمواد الدراسية بشكل خاص فهي تسهم بنسبة عالية من تباين تحصيل الطلاب، وكذلك في دافعيتهم نحو التعلم.

الدراسات السابقة

قام **عبد الله الصافي(٢٠٠٠)** بدراسة هدفت إلى التعرف إلى الطلبة الناجحين والفاشلين، وعلاقته بدافعية التعلم على عينة مكونة من(١٨٠) طالبا من المتفوقين والمتأخرين بالفرعين الأدبي والعلمي، وقد طبق الباحث مقياسي عزو النجاح والفسل، والدافعية للتعلم. وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب مرتفعي ومنخفضي دافعية الإنجاز (المتفوقين دراسيا) في جوانب القدرة والجهد في المواد الدراسية لصالح الطلاب مرتفعي دافعية الإنجاز. وكذلك لا توجد فروق ذات دلالة بين الطلاب مرتفعي ومنخفضي دافعية الإنجاز (المتأخرين دراسيا) في جوانب عزو الفشل. ووجدت علاقة دالة إحصائيا بين جوانب عزو النجاح (القدرة، والجهد، والمواد الدراسية، والاختبار، ودافعية الإنجاز) في حين لا توجد علاقة دالة إحصائيا بين عزو النجاح إلى كل من المزاج والحظ العام. وأخيرا توجد علاقة دالة إحصائية بين جوانب عزو الفشل ودافعية الانجاز.

وأجرى **Haven (٢٠٠٣)** دراسة بعنوان العمليات الدافعية والأداء: دور سمات الشخصية الكلية والظاهرية، وقد اهتمت هذه الدراسة بثلاث قضايا تتمثل بمعرفة تأثير الضمير الحي والعصابية على العمليات الدافعية والأداء، ومعرفة الصدق المرتبط بالمعايير للمقاييس الظاهرية للضمير الحي والعصابية كعوامل تنبئ بالدافعية والأداء، وأخيرا تحديد فيما إذا كان الضمير الحي والعصابية ومظاهرها تؤثر على التغييرات في العمليات الدافعية للأداء. وقد تألفت عينة الدراسة من (٢٢٠) طالبا جامعيا من قسم علم النفس في ولاية (Florida). واستخدم الباحث في الدراسة استبانة خاصة بالشخصية وكذلك اختباراً للقدرة المعرفية كما تم استخدام نمذجة المعادلات البنائية في اختبار جميع الفرضيات، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن الضمير الحي والعصابية كانا يتنبئان بعمليات الدافعية بل ويقفان وراء التباين الفريد في الأداء، حيث أن الضمير الحي كان له تأثير أقوى من العصابية، كما قدمت النتائج أدلة تدعم فائدة استخدام مظاهر الشخصية كالسعي نحو الإنجاز والمقدرة والقلق كعوامل للتنبؤ بالدافعية والأداء بالمقارنة مع المقاييس الكلية أو العامة، وأخيرا فقد كانت البنى المرتبطة بالضمير الحي وليست المرتبطة بالعصابية تتنبأ بالمعتقدات الخاصة للفعالية الذاتية.

كما هدفت دراسة **Lizzette (٢٠٠٤)** إلى معرفة العلاقة بين سمات الشخصية والدافعية لدى المدرب الناجح. وقد تألفت عينة الدراسة من (٩١) طالبا جامعيا في مستوى السنة الأولى وتم إشراكهم في ثنائيات مع (٩١) مدربا وطلب من المشاركين الاجتماع لمدة نصف ساعة أسبوعيًا وعلى امتداد فترة أربعة أسابيع متتالية، وقد تم جمع مقاييس التقارير الذاتية من المدربين والطلاب قبل بدء جلسات التدريب وبعد إكمالها. وباستخدام تحليلات الارتباط وتحليلات الانحدار فقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن الأفراد الذين كانوا يحملون دافعية داخلية أعلى وأكثر اهتمامًا بأهداف التعلم أشاروا بأنهم أكثر

دافعية نحو تدريب الآخرين لأسباب تتصل بالرضا الداخلي، كما أن المدربين الذين كانوا أكثر انبساطا وجاذبية من زملائهم هم أكثر دافعية نحو القيام بالتدريب لغايات مساعدة الآخرين، وتقدم النتائج أيضا دعمًا للرأي القائل بأن سمات الشخصية والدافعية الخاصة بالمدرب تؤثر على نوع التدريب المقدم.

كما أجرى **نافز بقعي(٢٠٠٤)** دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر برنامج تدريبي للمهارات فوق المعرفية في التحصيل والدافعية للتعلم. وقد تكونت عينة الدراسة من(٧٢) طالبًا من طلاب الصف العاشر الأساسي في مدرسة ذكور. وقد تم اختيار شعبة من هذا الصف عشوائيا لتكون المجموعة الضابطة مؤلفة من (٣٦) طالبًا، واستخدمت شعبة أخرى من الصف ذاته مجموعة تجريبية مكونة من (٣٦) طالبًا. وطبق الباحث اختباري التحصيل والدافعية للتعلم قبل تعرض المجموعة التجريبية للبرنامج التدريبي الذي صمم لتعليم مهارات التفكير فوق المعرفي (التخطيط والمراقبة والتقويم). ثم تعرض أفراد المجموعة التجريبية إلى التدريب على هذه المهارات بواقع (١٨) جلسة تدريبية. أظهرت نتائج الدراسة تكافؤ المجموعتين على الاختبار القبلي في التحصيل والدافعية للتعلم، بينما كشف اختبار (ت) وتحليل التباين المصاحب على الاختبار البعدي عن وجود أثر للبرنامج التدريبي في التحصيل والدافعية للتعلم لدى عينة الدراسة لصالح المجموعة التجريبية.

وهدفت دراسة **نايف الطراونة (٢٠٠٥)** إلى استقصاء فاعلية برنامج إرشاد نفسي جمعي عقلاني – انفعالي معرفي في تحسين فاعلية الذات المدركة ودافعية الإنجاز والمعدل التراكمي لدى طلبة جامعة مؤتة ذوي التحصيل المتدني. وتكونت عينة الدراسة من (٢٤) طالبا وطالبة، وزّعت عشوائيا إلى مجموعتين ضابطة بلغ عددها(١٢) طالباً وطالبة، وتجريبية بلغ عدد أفرادها (١٢) طالباً وطالبة. واستخدم تحليل التباين المشترك ومقارنة الفروق في المتوسطات لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على متغيرات الدراسة التابعة الثلاثة وهي: فاعلية الذات المدركة، ودافعية الإنجاز والمعدل التراكمي. وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا في فاعلية الذات المدركة ودافعية الإنجاز والمعدلات التراكمية بين المجموعة التجريبية والضابطة.

كما قام **مصطفي صبري (٢٠٠٥)** دراسة هدفت إلى استقصاء فاعلية برنامج تعليمي – تعلمي في تعليم التفاؤل وتنمية الدافعية المعرفية ودافعية الإنجاز لدى طلاب الصف السادس في مدارس منطقتي شمال عمان وجنوب عمان التابعة لوكالة الغوث الدولية في الأردن. وقد تم اختيار عينة عشوائية من طلبة الصف السادس في كلا المنطقتين، حيث بلغ عدد أفراد الدراسة (١٦٠) طالبًا وطالبة، تم تقسيمهم عشوائيا إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة. واستخدم الباحث في الدراسة استبانة نمط العزو لدى الأطفال واختبار الدافعية المعرفية واختبار دافعية الإنجاز، وقد

أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط أداء الطلبة الذين تعرضوا للبرنامج التعليمي – التعلمي. كما كشفت النتائج أيضا عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط أداء الذكور ومتوسط أداء الإناث من طلبة الصف السادس على استبانة نمط العزو لدى الأطفال واختبار دافعية الإنجاز، بينما ظهرت فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والإناث على اختبار الدافعية المعرفية لصالح الإناث، كما أظهرت النتائج عدم وجود أثر ذي دلالة احصائية للتفاعل بين الجنس والمجموعة على استبانة نمط العزو لدى الأطفال واختبار دافعية الإنجاز ووجود أثر لهذا التفاعل على اختبار الدافعية المعرفية.

وأجرى **عماد شحروري (٢٠٠٦)** دراسة هدفت إلى استقصاء فاعلية برنامج تدريبي مبني على المهارات المعرفية والانفعالية في إثارة الدافعية للتعلم الموجه ذاتيا لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن. تكونت عينة الدراسة من (٨٠) طالبا وطالبة، تم تقسيمهم عشوائيا إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة يتوزعون في فرعين دراسيين (العلمي، الإدارة المعلوماتية)، ومعدل دراسي (ممتاز، جيد جدا، جيد) واستخدم الباحث في الدراسة مقياس الدافعية الأكاديمية للتعلم الموجه ذاتيا والذي يتكون من ثلاثة أبعاد رئيسية هي: الفاعلية الأكاديمية واستخدام استراتيجيات التعلم والاستمرار في الدافعية. وقد قام الباحث بتطبيق القياس القبلي على جميع أفراد الدراسة، كما طبق البرنامج التدريبي على أفراد المجموعة التجريبية فقط، وبعد الانتهاء من تطبيق البرنامج طبّق القياس البعدي على جميع أفراد الدراسة مرّة أخرى. وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات المجموعتين التجريبية والضابطة ولصالح أفراد المجموعة التجريبية. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المتوسطات لمتغيرات الجنس والفرع والمعدل الدراسي على بعد الفاعلية الأكاديمية، مما يعني عدم فاعلية البرنامج تبعا للمتغيرات على هذا البعد. وبيّنت النتائج أيضا عدم وجود فروق دالة بين المتوسطات لمتغيرات الجنس والمعدل الدراسي، ووجود فروق ذات دلالة بين متوسطات درجات الفرع العلمي والإدارة المعلوماتية ولصالح الفرع العلمي، وأيضا عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المتوسطات لمتغيرات الجنس والفرع والمعدل الدراسي.

وقام **عاطف حسن(٢٠٠٧)** بدراسة هدفت إلى معرفة تأثير برنامج إرشادي في استثارة دافعية لدى طالب يعاني من تدني الدافعية في التحصيل الدراسي، حيث رُوقب ووُثقت الملاحظات حول مواقفه ومعارفه واتجاهاته، ومفهومه الذاتي واختبرت قدراته خلال فصل دراسي كامل كان يتلقى فيه برنامجا إرشاديا تربويًا لزيادة دافعية الإنجاز وفق أوقات محددة، نُفِّذ في غرفة الإرشاد التربوي في مدرسته وأظهر التحليل الكمي والنوعي في الدراسة الحالية بسقيها التشخيصي والعلاجي أن الطالب يعاني من تدني دافعية الإنجاز، والتحصيل الدراسي، ويفتقر إلى مفهوم واضح حول الذات، كما أظهرت

الدراسة أن البرنامج المطبق كان فاعلا في إثارة دافعية الطالب ورفع تحصيله الأكاديمي .

وهدفت دراسة **إسماعيل الهلول (٢٠١١)** إلى التعرف إلى أثر استخدام البرمجة اللغوية العصبية في تنمية الدافع للإنجاز، وقد قسم الباحث عينة الدراسة إلى مجموعتين متكافئتين :مجموعة تجريبية (٣٤) معلماً ومعلمة ومجموعة ضابطة (٣٤) معلماً ومعلمة بمرحلة التعليم الأساسي بغزة، ثم طبق الباحث على المجموعة التجريبية البرمجة اللغوية العصبية واستخدم الباحث اختبار الدافع للإنجاز من إعداد (هيرمانز) للراشدين(تعريب عبد الفتاح 1991)، و برنامجًا تدريبيًا من إعداده ،وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي .ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي والتتبعي لصالح المجموعة التجريبية على مقياس دافعية الإنجاز.

وهدفت دراسة **Sharif &Rohaza (٢٠١٥)** إلى التعرف إلى أثر برنامج في البرمجة اللغوية العصبية في تنمية الدافعية للتعلم والتحصيل الدراسي ونجاح المعلم لطلاب الذين يدرسون اللغة الانجليزية كلغة ثانية، وبلغت عينة الدراسة (٦) طلاب من الطلاب المعرضين للخطر في السجون، طبق الباحث على المجموعة البرمجة اللغوية العصبية. استخدم الباحث المقابلة والملاحظة، وبرنامجاً تدريبياً من إعداده وأستخدم الباحث المقابلة والملاحظة للوقوف على دافعية الطلاب، وبرنامجًا تدريبيًا، وأسفرت نتائج الدراسة على أن تطبيق استراتيجيات البرمجة اللغوية العصبية يزيد من دافعية الطلاب المعرضين للخطر بشكل فعال .

كما قام Lashkarian & Sayadian (٢٠١٥) بدراسة هدفت إلى التعرف إلى أثر استخدام البرمجة اللغوية العصبية في تنمية الدافعية للتعلم للطلاب المعرضين للخطر في السجون، وقد قسم الباحث عينة الدراسة إلى مجموعتين متكافئتين :مجموعة تجريبية (٣٠) طالبا ومجموعة ضابطة (٣٠) طالبا بالمدرسة الثانوية، ثم طبق الباحث على المجموعة التجريبية البرمجة اللغوية العصبية.أستخدم الباحث استبيان لقياس الدافعية للطلاب واستبيان للمعلم في صورة مقابلة ، وأشارت نتائج الدراسة فاعلية استخدام استراتيجيات البرمجة اللغوية العصبية ليس فقط في زيادة مستوى الدافعية ، ولكن ظهر تحسنا ملحوظا في كفاءة اللغة وعلاوة على ذلك، فان استخدام البرمجة اللغوية العصبية ساهم بشكل إيجابي في نجاح المعلم .أكدت النتائج على أهمية استراتيجيات البرمجة اللغوية العصبية من خلال تمكين المعلم من التواصل بشكل أفضل مع الطلاب، وتعزيز بيئة التعلم، وتطوير التفاعل الإيجابي الذي من شأنه أن يزيد التحصيل الدراسي والدافعية والكفاءة للمتعلمين.

وهدفت **دراسة Tannous (٢٠١٥)** إلى التعرف على فعالية التدريب على تأكيد الذات في تحسين تقدير

الذات لدى عينة من طلاب منخفضي الصفات الانفعالية السلوكية وبلغت عينة الدراسة (٤٢) طالبًا وطالبة من الطلاب منخفضي الصفات الانفعالية السلوكية. تم تقسيم عينة الدراسة عشوائيا إلى مجموعتين، مجموعة تجريبية وعددهم (٢١) طالبا وطالبة تلقت هذه المجموعة التدريب على تأكيد الذات، ومجموعة ضابطة وعددهم (٢١) طالبا وطالبة لم يتلقوا أي تدريب، تم استخدام مقياسين في الدراسة على النحو التالي: صورة المعربة من مقياس تقدير الذات، ومقياس تقدير السمات الانفعالية السلوكية (BERS-2) بعد تعريبه وتقنينه للصورة الأردنية. وأشارت نتائج الدراسة إلى فعالية التدريب على تأكيد الذات في تنمية الثقة بالنفس لعينة الدراسة حيث ظهرت فروق دالة إحصائيا لصالح المجموعة التجريبية. أيضا، أظهرت النتائج أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في تقدير الذات بين أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس، وكذلك أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أعضاء عينة الدراسة في الثقة بالنفس نتيجة للتفاعل بين المجموعة والجنس.

تعليق على الدراسات السابقة

يتضح مما سبق أن هناك دراسات وصفية تناولت العلاقة بين العديد من المتغيرات والدافعية مثل دراسة **عبد الله الصافي(٢٠٠٠)** ودراسة **Haven (٢٠٠٣)** ودراسة **Lizzette (٢٠٠٤)** وأشارت هذه الدراسات إلي وجود علاقة ايجابية بين الدافعية والأداء، وبين الدافعية والسمات الشخصية أي أن معايير الدافعية ترجع لعوامل معرفية وأخري شخصية .

وتناولت بعض الدراسات فعالية البرامج التدريبية في تنمية الدافعية مثل **نافز بقعيي(٢٠٠٤)**، و دراسة **نايف الطراونة (٢٠٠٥)**، ودراسة **مصطفي صبري (٢٠٠٥)**، ودراسة **عماد شحروري (٢٠٠٦)**، **ودراسة عاطف حسن(٢٠٠٧)** واتفقت هذه الدراسات علي فاعلية البرامج التدريبية في تنمية الدافعية والمفاهيم التي لها تأثير على دافعية الانجاز مثل مستوى الطموح، والتخيل، وتحقيق الذات، والتحصيل الدراسي، ووجهة الضبط، وبعض الخصائص العقلية والانفعالية والسلوكية.في حين تناولت بعض الدراسات فعالية استخدام البرمجة اللغوية العصبية في تنمية الدافعية مثل دراسة **إسماعيل الهلول (٢٠١١)** ، ودراسة **Sharif &Rohaza (٢٠١٥)** ، و دراسة Lashkarian &Sayadian (٢٠١٥) واتفقت هذه الدراسات علي فعالية استخدام البرمجة اللغوية العصبية في تنمية الدافعية .

أما الدراسة الحالية فقد تميزت عن سابقاتها في تناولها للبرمجة اللغوية العصبية كعلم نظري تطبيقي له علاقة ببعض مفاهيم ونظريات التعلم، كما تتناول فئة من الطلاب هم فئة الطلاب منخفضي السمات الانفعالية السلوكية في محاولة لرفع دافعيتهم للتعلم وبالتالي رفع مستوي التحصيل وانتشالهم من الأوبئة الاجتماعية التي تهدد ليس مستقبل الطالب فحسب بل مستقبل الوطن.

فروض الدراسة

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي على مقياس الدافعية للتعلم لصالح المجموعة التجريبية.

٢- توجد فروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الدافعية للتعلم لصالح التطبيق البعدي.

٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والتتبعي على مقياس الدافعية للتعلم

إجراءات الدراسة

أولا منهج الدراسة :

استخدم الباحثان المنهج شبه التجريبي بتصميمِ المجموعتين (ضابطة – تجريبية) حيث يتم تطبيق برنامج البرمجة اللغوية العصبية على المجموعة التجريبية فقط وتطبيق مقياس السمات الانفعالية ومقياس الدافعية قبليًا وبعديًا على المجموعتين ثم المقارنة بينهم لمعرفة أثر المعالجة.

ثانياً عينة الدراسة :

تكونت من (٤٠) طالبًا بالصف الثاني الثانوي بمدرسة السادات بالوادي الجديد للعام الدراسي٢٠١٤/٢٠١٥م.

ثالثًاأدوات الدراسة

١-مقياس تقدير السمات الانفعالية – السلوكية BERS-2: هو مقياس صمم لتقدير السمات الانفعالية – السلوكية للأفراد من (١١ – ١٨) سنة أعد هذا المقياس في الأصل **(Epstein, 1998)** ونقلة للعربية **Tannous (2015)** ويتكون هذا المقياس من ثلاثة مقاييس فرعية هي:

– **مقياس تقدير المعلم:** Teacher Rating Scale(TRS)، يتضمن هذا المقياس ٥٢ فقرة يمكن تقديرها من قبل معلم أو أكثر من المعلمين الذين يدّرسون للطالب أو الذين على تواصل منتظم بالطالب مثل المرشد أو معلم التربية الخاصة أو الأخصائي الاجتماعي في المدرسة.

– **مقياس تقدير الوالدين:** Parent Rating Scale (PRS)، ويتضمن هذا المقياس ٥٧ فقرة يمكن تقديرها من قبل مقدمي الرعاية للطالب كالوالدين، أو الوالدين بالتبني أو من بين أفراد الأسرة أو شخص يكون على علم ومعرفة أكثر بالطالب لمدة لا تقل عن شهر.

– **مقياس تقدير الطلبة لأنفسهم:** Youth Rating Scale (YRS)، ويتضمن هذا المقياس ٥٧

فقرة التي تقدر من قبل الطلاب من عمر (١١ – ١٨) سنة وهو مصمم للطلبة لتقييم سماتهم الانفعالية – السلوكية وكذلك قدراتهم وكفاءاتهم، أما الطلاب الذين لا يقرءون في مستوى الصف الخامس أو الذين لديهم تأخر تطوري/نمائي فيجب أن لا يكملوا مقياس تقدير الطلبة لأنفسهم.

كما ويشتمل مقياس تقدير السمات الانفعالية – السلوكية BERS-2 أيضا على نموذج التلخيص وهو نموذج يستعمل عندما يطبق أكثر من مقياس تقدير السمات الانفعالية – السلوكية ومثال على ذلك، إذا اشتمل التقدير على كل من مقياس تقدير الوالدين (PRS) ومقياس تقدير المعلم (TRS) فإن المقيّم يستخدم نموذج التلخيص لجمع البيانات، كما أن نموذج التلخيص يتضمن العلامة الخام (Plot Scores) التي حصل عليها من مقاييس التقدير المتعددة لأغراض المقارنة.

كما أن هذا النموذج مزود بفراغ لتحديد المعلومات وثيقة الصلة بالطالب أو المراهق أو الفاحص (Examiner)، ويتضمن العلامات المسجلة من مقاييس التقدير الثلاثة ويسجل معلومات أخرى وثيقة الصلة، كما يتم عرض النتائج بشكل بياني (Graphically) وكتابة التفسيرات والتوصيات.

كما تشتمل مقاييس التقدير الثلاثة (مقياس تقدير المعلم، مقياس تقدير الوالدين، ومقياس تقدير الطلبة لأنفسهم) على خمسة أبعاد فرعية على النحو التالي:

- قوة العلاقات مع الآخرين: Interpersonal Strength والتي تقيس قدرة الطالب على السيطرة على انفعالاته أو سلوكياته في المواقف الاجتماعية ومن الأمثلة على ذلك، الاستجابة للإحباط بطريقة هادئة، وتقبل النقد.
- الاندماج مع الأسرة: Family Involvement والتي تقيس درجة مشاركة الطالب وعلاقته بأفراد أسرته ومن الأمثلة على ذلك، المشاركة في النشاطات العائلية والتفاعل الإيجابي مع الأشقاء.
- الوظائف المدرسية: School Functioning والتي تركز على قدرة الطالب وكفايته في المدرسة والمهمات الصفية ومن الأمثلة على ذلك، إنهاء المهام المدرسية في الوقت المحدد، توجيه الانتباه للصف.
- القوة البين شخصية (التفاعلات الداخلية): Intrapersonal Strength والتي تقيس وجهة نظر الطالب حول قدرته، كفاءته وإنجازاته ومن الأمثلة على ذلك، الثقة بالنفس، حماسه تجاه الحياة.
- القوى العاطفية: Affective Strength فهي تقيّم قدرة الطالب على قبول المودة من الآخرين وكذلك إبداء المشاعر تجاه الآخرين ومن الأمثلة على ذلك، تقبل الاحتضان(Hug) وطلب المساعدة.

أما كلا من مقياس تقدير الوالدين(PRS) ومقياس تقدير الطلبة لأنفسهم (YRS) يتضمنان بعد فرعي

آخر متعلق بالقوة المهنية Career Strength والذي يركز على اهتمامات الطالب واتجاهاته نحو المهنة والتطور المهني.

وتتحدد طريقة الإجابة على فقرات المقياس وفقاً لمقياس (Likert –Type Scale) من صفر – ٣ وكل رقم يصف المدى الذي تظهر فيه السلوكيات الظاهرة أو غير الظاهرة بالنسبة للطالب على النحو التالي:

- إذا كانت العبارة تنطبق على الطالب بشكل كبير = ٣.
- إذا كانت العبارة تنطبق على الطالب = ٢.
- إذا كانت العبارة لا تنطبق على الطالب = ١.
- إذا كانت العبارة لا تنطبق كليا على الطالب = صفر.

الخصائص السيكو مترية للمقياس: قامت العديد من الدراسات بالتأكد من صدق وثبات مقياس السمات الانفعالية السلوكية ومن هذه الدراسات (Buckley,et al.,2006 ; Furlong,et al.,2007; Benner,et al.,2008; Lappalainen,et al.,2009 ; Sharkey,et al.,2009; Sointu,et al.,2012)

وقام معرب المقياس بالتأكد من صدق المقياس بثلاث طرق صدق المحتوي، وصدق الفقرة، والصدق العاملي، وأشارت النتائج أن ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس تراوح بين (٠,٦٨-٠,٨٩) مما يشير إلي صدق المقياس. وتم التحقق من ثبات المقياس عن طريق معامل ألفا كرونباخ وقد بلغت قيمة ألفا لمقياس تقدير المعلم (٠,٩٠)، وتقدير الوالدين (٠,٩١) وتقدير الطلبة لأنفسهم (٠،٨٩) وهذا يدل على درجة ثبات عالية.

الخصائص السيكومترية للمقياس في الدراسة الحالية

قام الباحثان بالتأكد من الخصائص السيكومترية للمقياس عن طريق تطبيقه علي(٦٠) من أولياء الأمور و (١٠) معلمين و(٦٠) طالب وتم حساب الاتساق الداخلي ومعاملات ألفا كرونباخ.

أولا: مقياس تقدير المعلم

– **صدق الاتساق الداخلي:** للتحقق من صدق الاتساق الداخلي تم حساب معامل ارتباط العزوم (بيرسون) بين كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه وبين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس ، وذلك لمعرفه مدى ارتباط واتساق مفردات المقياس بالدرجة الكلية للمقياس وأبعاد المقياس ، والجدولان (١) و(٢) التاليان يوضحان النتائج التالية:

جدول (١) ارتباط كل فقرة بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه

البعد الأول	معامل الارتباط	البعد الثاني	معامل الارتباط	البعد الثالث	معامل الارتباط	البعد الرابع	معامل الارتباط	البعد الخامس	معامل الارتباط
١٠	.650**	١	.675**	١٤	.777**	٥	.751**	٣	.696**
١٢	.705**	٢	.743**	٢٤	.743**	٨	.765**	٦	.798**
١٦	.681**	٤	.751**	٣١	.726**	٢٠	.684**	٩	.718**
١٧	.734**	٧	.512**	٣٩	.620**	٢١	.747**	١٣	.799**
١٨	.718**	١١	.763**	٤٠	.630**	٢٢	.676**	٢٣	.795**
٢٨	.583**	١٥	.743**	٤١	.663**	٢٦	.652**	٢٥	.574**
٣٠	.721**	١٩	.595**	٤٧	.630**	٢٧	.656**	٣٤	.551**
٣٣	.696**	٢٩	.651**	٥١	.807**	٣٢	.673**		
٣٥	.659**	٣٦	.607**	٥٢	.531**	٣٨	.669**		
٣٧	.769**	٤٥	.580**			٤٢	.659**		
٤٣	.720**					٤٨	.568**		
٤٤	.659**								
٤٦	.769**								
٤٩	.595**								
٥٠	.577**								

***دال عند(٠,٠٥) ، ** دال عند (٠,٠١)**

جدول(٢) معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس

البعد	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس
معامل الارتباط	.674**	.538**	.692**	.607**	.773**

يتضح من الجدولين السابقين بان فقرات مقياس تقدير المعلم تتمتع بمعاملات ارتباط قويه وداله إحصائيا مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه ، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين - **(.773 .538)** وهذا يدل على أن المقياس بمفرداته يتمتع باتساق داخلي عال .

- **الثبات بطريقه ألفا-كرونباخ :** تم حساب قيمه معامل ألفا للمقياس ككل وبلغت**(.725)**وهذا دليل كاف على أن الاختبار تتمتع بمعامل ثبات عال ، وبما ان المقياس يحوى خمسة أبعاد فقد تبين أن معاملات الثبات تراوحت بين **(0.669, 0.778)**وجميعها قيم مرتفعة من الثبات ودال إحصائيا عند مستوي دلالة **(0.01)** مما يعنى أن أبعاد المقياس تتمتع بمعاملات ثبات عاليه، ،وبذلك يكون صالحاً للاستخدام، ويتضح ذلك من خلال الجدول (٣) التالي:

جدول (٣) معامل ألفا كرونباخ لكل بعد والدرجة الكلية للمقياس

البعد	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	الكلي
ألفا	.٧٧٨	.٦٧٤	.٦٦٩	٠,٧٥٢	٠,٦٨٥	.٧٢٥

ثانيا: مقياس تقدير الوالدين

– **صدق الاتساق الداخلي:** للتحقق من صدق الاتساق الداخلي تم حساب معامل ارتباط العزوم (بيرسون) بين كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه وبين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس ، وذلك لمعرفه مدى ارتباط واتساق مفردات المقياس بالدرجة الكلية للمقياس وأبعاد المقياس ، والجدولان (٤) و(٥) التاليان يوضحان هذه النتائج التالية:

جدول (٤) ارتباط كل فقرة بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه

البعد الأول	معامل الارتباط	البعد الثاني	معامل الارتباط	البعد الثالث	معامل الارتباط	البعد الرابع	معامل الارتباط	البعد الخامس	معامل الارتباط	البعد السادس	معامل الارتباط
١٠	.595**	١	.606**	١٤	.677**	٥	.651**	٣	.624**	٥٣	.590**
١٢	.577**	٢	.785**	٢٤	.797**	٨	.697**	٦	.739**	٥٤	.633**
١٦	.623**	٤	.523**	٣١	.645**	٢٠	.772**	٩	.705**	٥٥	.458**
١٧	.393**	٧	.559**	٣٩	.540**	٢١	.513**	١٣	.600**	٥٦	.551**
١٨	.607**	١١	.575**	٤٠	.691**	٢٢	.635**	٢٣	.665**	٥٧	.683**
٢٨	.580**	١٥	.707**	٤١	.650**	٢٦	.688**	٢٥	.689**		
٣٠	.603**	١٩	.601**	٤٧	.601**	٢٧	.669**				
٣٣	.564**	٢٩	.729**	٥١	.706**	٣٢	.659**				
٣٥	.674**	٣٦	.671**	٥٢	.765**	٣٨	.568**				
٣٧	.546**	٤٥	.558**			٤٢	.634**				
٤٣	.666**					٤٨	.665**				
٤٤	.686**										
٤٦	.716**										
٤٩	.497**										
٥٠	.631**										

***دال عند(٠,٠٥) ، ** دال عند (٠,٠١)**

جدول(٥) معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس

البعد	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	السادس
معامل الارتباط	.685**	.694**	.696**	.674**	.683**	.611**

يتضح من الجدولان السابقان بان فقرات مقياس تقدير الوالدين يتمتع بمعاملات ارتباط قوية وداله إحصائيا مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين - **696.)** **(611.** وهذا يدل على أن المقياس بمفرداته يتمتع باتساق داخلي عال.

- **الثبات بطريقه ألفا-كرونباخ:** تم حساب قيمه معامل ألفا للمقياس ككل وبلغت **(٧١٢.)** وهذا دليل كاف على أن المقياس يتمتع بمعامل ثبات عالي، وبما أن المقياس يحوى ستة إبعاد فقد تبين أن معاملات الثبات جميعها قيم مرتفعة من الثبات ودال إحصائيا عند مستوي دلالة **(0.01)** مما يعنى أن إبعاد المقياس تتمتع بمعاملات ثبات عالية، وبذلك يكون صالحاً للاستخدام، ويتضح ذلك من خلال الجدول (٦) التالي:

جدول (٦) معامل ألفا كرونباخ لكل بعد والدرجة الكلية للمقياس

البعد	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	السادس	الكلي
ألفا	.٦٢٨	.٧٠٧	.٧٧٧	٠,٨٠٧	٠,٧٧٠	٠,٧٦٧	.٧١٢

ثانيا: مقياس تقدير الطلبة لأنفسهم

- صدق الاتساق الداخلي:

للتحقق من صدق الاتساق الداخلي تم حساب معامل ارتباط العزوم (بيرسون) بين كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه وبين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس، وذلك لمعرفه مدى ارتباط واتساق مفردات المقياس بالدرجة الكلية للمقياس وأبعاد المقياس ، والجدولان(٧) و(٨)التاليان يوضحان هذه النتائج التالية:

جدول (٧) ارتباط كل فقرة بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه

البعد الأول	معامل الارتباط	البعد الثاني	معامل الارتباط	البعد الثالث	معامل الارتباط	البعد الرابع	معامل الارتباط	البعد الخامس	معامل الارتباط	البعد السادس	معامل الارتباط
١٠	.680**	١	.613**	١٤	.775**	٥	.497*	٣	.511**	٥٣	.518**
١٢	.567**	٢	.508**	٢٤	.530**	٨	.481**	٦	.589**	٥٤	.660**
١٦	.658**	٤	.454**	٣١	.524**	٢٠	.584**	٩	.553**	٥٥	.618**
١٧	.528**	٧	.507**	٣٩	.523**	٢١	.532**	١٣	.766**	٥٦	.629**
١٨	.658**	١١	.440**	٤٠	.512*	٢٢	.405**	٢٣	.552**	٥٧	.577**
٢٨	.383*	١٥	.592*	٤١	.410**	٢٦	.591*	٢٥	.511**		
٣٠	.627**	١٩	.480**	٤٧	.629**	٢٧	.504**	٣٤	.655**		
٣٣	.484**	٢٩	.510**	٥١	.453**	٣٢	.713**				
٣٥	.541**	٣٦	.464**	٥٢	.765**	٣٨	.467**				
٣٧	.568**	٤٥	.658**			٤٢	.721**				
٤٣	.596**					٤٨	.362*				
٤٤	.586**										
٤٦	.719**										
٤٩	.473**										
٥٠	.554**										

***دال عند(٠,٠٥) ، ** دال عند (٠,٠١)**

جدول(٨) معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس

البعد	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	السادس
معامل الارتباط	.645**	.520**	.542**	.508**	.536**	607**

يتضح من الجدولان السابقان بان فقرات مقياس تقدير الطلبة لأنفسهم يتمتع بمعاملات ارتباط قوية وداله إحصائيا مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين **(.607 -.508)** وهذا يدل على أن المقياس بمفرداته يتمتع باتساق داخلي عال.

- الثبات بطريقه ألفا-كرونباخ:

تم حساب قيمه معامل ألفا للمقياس ككل وبلغت **(.٧٤٦)** وهذا دليل كاف على أن المقياس يتمتع بمعامل ثبات عال، وبما إن المقياس يحوي ستة إبعاد فقد تبين أن معاملات الثبات جميعها قيم مرتفعة من الثبات ودال إحصائيا عند مستوي دلالة **(0.01)** مما يعنى أن أبعاد المقياس تتمتع بمعاملات ثبات عالية، وبذلك يكون صالحاً للاستخدام، ويتضح ذلك من خلال الجدول (٩) التالي:

جدول (٩) معامل ألفا كرونباخ لكل بعد والدرجة الكلية للمقياس

البعد	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	السادس	الكلي
ألفا	.746	.695	.708	.718	.710	.736	.746

٢-مقياس **دافعية التعلم:** هو مقياس الدافعية للتعلم المدرسي وقد أعد للمواقف التعليمية التي يواجها الطالب في المدرسة وقد عُرب هذا المقياس وطور من قبل عمر سليمان (١٩٨٩)، ويتكون المقياس من (٣٦) فقرة موزعة باتجاه ايجابي وسلبي على مجالات الدافعية الثلاث: المجال العاطفي، والمجال المعرفي، والمجال الخلقي، وتتضمن ستة أبعاد هي: الدفء، الاجتماعية، الكفاءة، الميل، الطاعة، والمسؤولية كما تشير المعلومات في جدول (١٠).

جدول (١٠)

الفقرات ذات الاتجاه الإيجابي والسلبي للأبعاد الستة لمقياس دافعية التعلم

البعد	الفقرات
الميل	+١ ، +٥ ، -١١ ، +٢٠ ، +٢١ ، -٢٥
الدفء	-٢ ، +٩ ، +١٥ ، -٢٨ ، +٣١ ، -٣٢
الاجتماعية	+٣ ، -١٦ ، -١٧ ، -٢٩ ، +٣٤ ، +٣٥
الكفاءة	+٤ ، -١٠ ، -١٨ ، +١٩ ، +٣٠ ، -٣٣
الطاعة	-٦ ، +١٢ ، +٢٢ ، +٢٤ ، +٢٦ ، +٣٦
المسؤولية	+٧ ، +٨ ، -١٣ ، -١٤ ، +٢٣ ، +٢٤

تصحيح المقياس: ولتصحيح الإجابات على المقياس فقد حددت خمس فئات للاستجابة عن كل فقرة من المقياس كما أعطيت كل فئة قيمة عددية على النحو التالي: أوافق بشدة (٥)، أوافق (٤)، متردد (٣)، لا أوافق(٢)، لا أوافق بشدة (١). هذا في حالة كون الفقرات ذات اتجاه إيجابي وعددها ٢٢ فقرة، أما في حالة كون الفرات ذات اتجاه سلبي وعددها ١٤ فقرة فقد عُكست القيمة العددية لتصبح: أوافق بشدة (١)، أوافق (٢)، متردد (٣)، لا أوافق(٤)، لا أوافق بشدة (٥). وبهذا يصبح مدى العلامات يتراوح من (٣٦-١٨٠)، بحيث تم اعتماد الطلبة الذين يحصلون على علامة أكثر من ١٣٠ درجة بأنهم من ذوي الدافعية المرتفعة ومن حصل على أقل من ذلك فهم من ذوي الدافعية المنخفضة.

خصائص المقياس السيكومترية:

صدق المقياس: تم استخراج دلالات الصدق لهذا المقياس من قبل عمر سليمان (١٩٨٩) وقد تم حساب معامل الارتباط بين الفقرات على كل من بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس، وقد كانت الارتباطات إيجابية أعطت المقياس دلالة صدق على النحو التالي: معامل ارتباط الفقرات على

الأبعاد الستة تراوحت بين(٠,٢١ – ٠,٧١)، ومعامل ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية تراوح ما بين(٠,١١ – ٠,٦٣). وللتأكد من الخواص السيكومترية للمقياس قام الباحثان في الدراسة الحالية بتطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من (٦٠) طالب من طلاب الصف الثاني الثانوي ومن خارج عينة الدراسة في مدارس الخارجة الثانوية حيث تم حساب الصدق التمييزي للمقياس وهذا ما يوضحه جدول (١١) و(١٢):

جدول (١١) ارتباط كل فقرة بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه(ن=٦٠)

الميل	معامل الارتباط	الدفء	معامل الارتباط	الاجتماعية	معامل الارتباط	الكفاءة	معامل الارتباط	الطاعة	معامل الارتباط	المسؤولية	معامل الارتباط
١	.734**	٢	.723**	٣	.497**	٤	.584**	٦	.729**	٧	.696**
٥	.771**	٩	.792**	١٦	.577**	١٠	.699**	١٢	.760**	٨	.759**
١١	.725**	١٥	.726**	١٦	.677**	١٨	.590**	٢٢	.669**	١٣	.729**
٢٠	.637**	٢٨	.737**	٢٩	.720**	١٩	.627**	٢٤	.747**	١٤	.703**
٢١	.674*	٣١	.546**	٣٤	.626**	٣٠	.572**	٢٦	.757**	٢٣	.768**
٢٥	.484**	٣٢	.776**	٣٥	.684**	٣٣	.679**	٣٦	.796**	٢٤	.695**

***دال عند(٠,٠٥)، ** دال عند (٠,٠١)**

جدول(١٢) معاملات الارتباط بين الأبعادوالدرجة الكلية للمقياس (ن=٦٠)

البعد	الميل	الدفء	الاجتماعية	الكفاءة	الطاعة	المسؤولية
معامل الارتباط	.619**	.666**	.773**	.672**	.788**	.768**

يتضح من الجدولان السابقان بان فقرات مقياس الدافعية للتعلم تتمتع بمعاملات ارتباط قوية وداله إحصائيا مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين - **.788) (.619**. وهذا يدل على أن المقياس بمفرداته يتمتع باتساق داخلي عال.

– **الثبات بطريقه ألفا–كرونباخ:** تم حساب قيمه معامل ألفا للاختبار ككل وبلغت**(.724)** وهذا دليل كافي على أن الاختبار تتمتع بمعامل ثبات عالي، وبما أن المقياس يحوى ستة أبعاد فقد تبين أن معاملات الثبات تراوحت بين (0.620 ,0.754) وجميعها قيم مرتفعة من الثبات ودال إحصائيا عند مستوي دلالة **(0.01)** مما يعنى أن أبعاد الاختبار تتمتع بمعاملات ثبات عالية، وبذلك يكون صالحا للاستخدام، ويتضح ذلك من خلال الجدول (١٣) التالي:

جدول (١٣) معامل ألفا كرونباخ لكل بعد والدرجة الكلية للمقياس

البعد	الأمانة	الصدق	التعاون	الصداقة	الانتماء	تقبل الآخر	الكلي
ألفا	.٧٤٠	.٦٦٣	.٦٢٠	٠,٧٥٢	٠,٦٤٤	٠,٧٥٤	.٧٢٤

٣-برنامج البرمجة اللغوية العصبية (إعداد الباحثان) مخطط علمي منظم مبني على بعض افتراضات البرمجة اللغوية العصبية.

أهداف البرنامج:

من المتوقع في نهاية البرنامج أن يكون الطالب قادرا على:

*تحمل المسئولية.

* فهم مهارات إدارة الذات.

*التخطيط الجيد.

*اكتساب المهارات الأساسية للتميز والنجاح.

* اكتساب أساليب صياغة المعلومات.

* تطبيق المعالجة الذهنية للخبرات من خلال النظام التمثيلي السمعي والبصري والحسي.

* اكتساب أساليب التصرف

فنيات البرنامج: المحاضرة-المناقشة-التدريب العملي -الحديث مع الذات-تبادل الأدوار.

تقويم البرنامج: التقويم التكويني-التقويم البعدي -التقويم التتبعي.

جلسات البرنامج: والجدول (١٤) يعرض جلسات البرنامج

جدول(١٤) يوضح جلسات البرنامج

رقم	موضوع الجلسة	وصف الجلسة
الأولي	لقاء وتعارف	تعرف بين الباحثين وأفراد العينة –وضع قوانين سير الجلسات يحدد المشاركون الأهداف التي يتوقعون تحقيقها من خلال مشاركتهم في البرنامج ومناقشتهم فيها
الثانية	البرمجة اللغوية العصبية	مقدمة عن البرمجة اللغوية العصبية –تعريفات البرمجة اللغوية العصبية
الثالثة	مناقشة افتراضات البرمجة اللغوية العصبية	*إدراك العالم من خلال خريطة ذهنية وهذه الخريطة ليست هي الواقع فلكل إنسان خريطته الخاصة به والتي يدرك العالم من خلالها. *يستجيب الأشخاص للخرائط الموجودة في أذهانهم وليس للواقع نفسه. *لا يوجد شيء اسمه فشل بل تجارب وزيادة خبرة.
الرابعة	مناقشة افتراضات البرمجة اللغوية العصبية	*إذا كنت تفعل نفس الشيء دائماً ستحصل على نفس النتيجة. *التغير يفضي إلى تغييرات *يستجيب الآخرون وفقا للمعني المقصود من كلامك *يتمتع جميع الأشخاص بكل القدرات التي يحتاجونها
الخامسة	مناقشة افتراضات البرمجة اللغوية العصبية	*كل شخص يستطيع أن يحقق ما حققه الآخرون من نجاح إذا اتبع نفس استراتيجيات النجاح. *كلما كانت لديك مرونة عالية في التفكير والسلوك كلما كانت فرصك للنجاح أكبر.
السادسة	مناقشة افتراضات البرمجة اللغوية العصبية	*التفكير والسلوك والمشاعر (العقل – الجسم – القلب) أجزاء من نظام واحد يؤثر بعضها ببعض واللغة هي تعبير ثانوي عن الخبرة. *الاقتداء
السابعة	وجهات النظر	التصورات الذهنية وسماتها
الثامنة	الثقافات والقيم والمعتقدات	مفهوم الأهداف المشتركة–السعي وراء الأفضل
التاسعة	أهمية التعرف على احتياجاتنا	كيفية التعرف على احتياجاتنا
العاشرة	أساليب التفكير الأساسية	الأسلوب (البصري–السمعي–الحسي الحركي)
الحادية عشرة	أساليب التفكير الأساسية	كيفية استخدام أساليب التفكير المختلفة مهارات ضبط النفس والمشاعر
الثانية عشرة	أساليب التواصل بلغة الجسد	أساليب المحاكاة (نبرة الصوت وسرعة الكلام–معدل التنفس–حركات وأوضاع الجسم–لغة الجسد
الثالثة عشرة	أساليب التعامل	فنيات التعامل بإيجابية
الرابعة عشرة	إيجاد الروابط الذهنية	طرق استخدام الكلمات–التنويم المغناطيسي اللاإرادي–كيفية تفسير الأفكار
الخامسة عشرة	أساليب صياغة المعلومات	المبادئ العامة لصياغة المعلومات–أساليب توصيل المعلومات
السادسة عشرة	الطاقة	التميز طريق النجاح وخطواته
السابعة عشرة	مهارات إدارة الذات	الأساليب الصحيحة في التعبير–القيم والمعتقدات–العمليات الذهنية في العقل الباطن
الثامنة عشرة	عادات النجاح	المبادرة–التخطيط الجيد–التركيز على الأهداف
التاسعة عشرة	عادات النجاح	إدارة الوقت–فن الاصغاء
العشرون	تكوين الروابط	تكوين الروابط الإيجابية والتدريب عليها

التحليلات الإحصائية:

للإجابة عن أسئلة الدراسة تم استخدام المتوسطات الحسابية والخطأ المعياري ، واختبار "ت" لدلالة الفروق بين مجموعتين مستقلتين وبين مجموعتين مرتبطين ،وحجم التأثير.

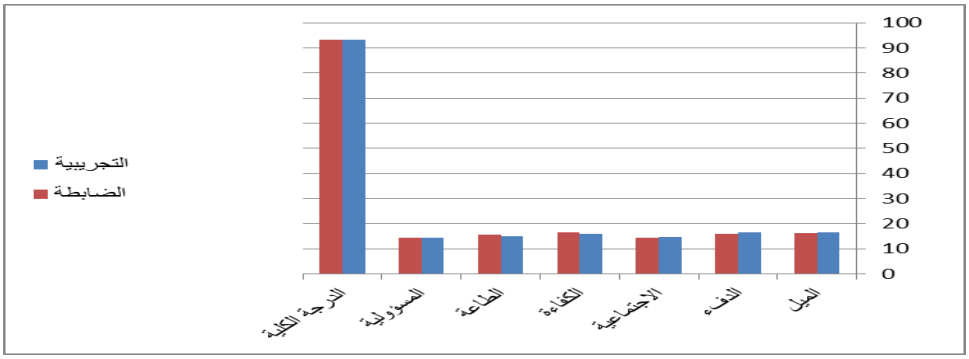
نتائج الدراسة ومناقشتها:

للتأكد من تكافؤ المجموعات في دافعية التعلم قبل البدء في الدراسة تم إجراء اختبار "ت" للعينات المستقلة وجاءت النتائج كما يوضحها جدول (١٥) التالي:

جدول (١٥) اختبار "ت" ومستوى دلالتها للفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لمقياس دافعية التعلم

(البعد)	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوي الدلالة
الميل	تجريبية	20	16.70	3.114	.356	غير دالة إحصائيا
	ضابطة	20	16.35	3.100		
الدفء	تجريبية	20	16.55	3.517	.667	غير دالة إحصائيا
	ضابطة	20	15.90	2.573		
الاجتماعية	تجريبية	20	14.70	2.080	.522	غير دالة إحصائيا
	ضابطة	20	14.35	2.159		
الكفاءة	تجريبية	20	15.80	2.215	.778	غير دالة إحصائيا
	ضابطة	20	16.40	2.644		
الطاعة	تجريبية	20	15.10	2.269	.665	غير دالة إحصائيا
	ضابطة	20	15.60	2.479		
المسؤولية	تجريبية	20	14.35	2.231	.208	غير دالة إحصائيا
	ضابطة	20	14.50	2.328		
الدرجة الكلية	تجريبية	20	93.20	5.337	.055	غير دالة إحصائيا
	ضابطة	20	93.10	6.215		

يتضح من جدول (١٥) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في كل بعد وللمقياس ككل مما يدل على تكافؤ المجموعات قبل بداية التجربة.



شكل (١) الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لمقياس دافعية التعلم

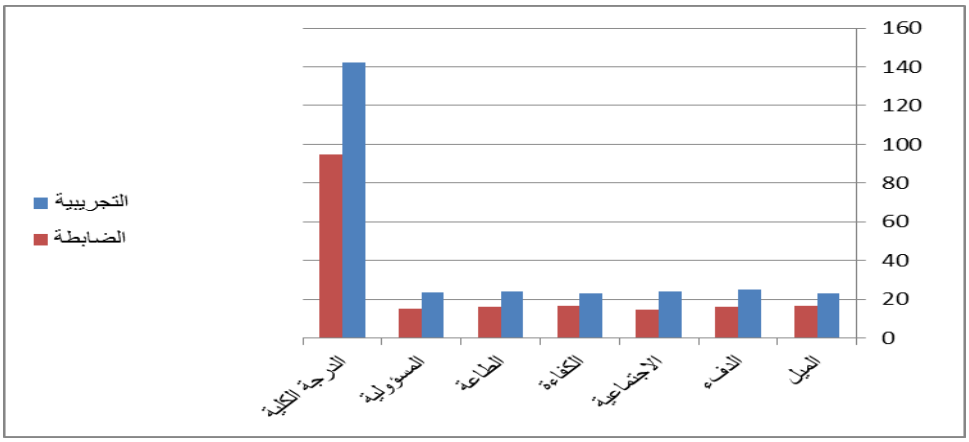
أولا-النتائج المتعلقة بالفرض الأول ونصه:

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي على مقياس الدافعية للتعلم لصالح المجموعة التجريبية

ولاختبار هذا الفرض فقد استخدم اختبار (ت) للفروق بين درجات متوسطي مجموعتين مستقلتين في التطبيق البعدي لدى أفراد المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس الدافعية للتعلم.

جدول (١٦) اختبار "ت" ومستوى دلالتها للفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الدافعية للتعلم وكذلك حجم التأثير (قيمة مربع (η^2)) وقوة التأثير(d) (ن = ٢٠ للتجريبية، ٢٠ للضابطة)

(البعد)	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوي الدلالة	ايتا²	قوة التأثير (d)
الميل	التجريبية	23.20	4.862	5.231	دال عند من ٠,٠١	٠,٤٢	١,٧٠
	الضابطة	16.55	2.946				مرتفع
الدفء	التجريبية	24.80	2.783	10.768	دال عند من ٠,٠١	٠,٧٥	٣,٤٩
	الضابطة	16.20	2.238				مرتفع
الاجتماعية	التجريبية	23.90	2.918	11.786	دال عند من ٠,٠١	٠,٧٩	٣,٨٢
	الضابطة	14.60	1.984				مرتفع
الكفاءة	التجريبية	23.05	2.982	7.463	دال عند من ٠,٠١	٠,٥٩	٢,٤٢
	الضابطة	16.51	1.644				مرتفع
الطاعة	التجريبية	23.80	2.876	9.879	دال عند من ٠,٠١	٠,٧٢	٣,٢٠
	الضابطة	15.90	2.125				مرتفع
المسؤولية	التجريبية	23.55	2.564	11.727	دال عند من ٠,٠١	٠,٧٨	٣,٨٠
	الضابطة	14.90	2.075				مرتفع
الدرجة الكلية	التجريبية	142.30	7.623	21.884	دال عند من ٠,٠١	٠,٩٣	٧,٠٩
	الضابطة	94.55	6.091				مرتفع



شكل (٢) الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الدافعية

ثانيا- النتائج المتعلقة بالفرض الثاني ونصه:

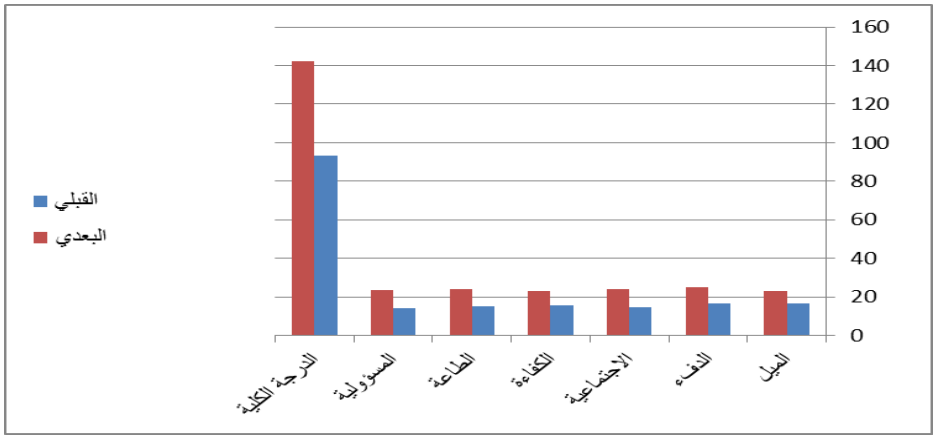
– توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والقبلي على مقياس الدافعية للتعلم

ولاختبار هذا الفرض فقد استخدم اختبار (ت) للفروق بين درجات متوسطي مجموعتين مرتبطين في التطبيقين البعدي والقبلي لدى أفراد المجموعة التجريبية على مقياس الدافعية للتعلم.

جدول (١٧)

اختبار "ت" ومستوى دلالتها للفروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الدافعية للتعلم وكذلك حجم التأثير (قيمة مربع (η^2)) وقوة التأثير(d) (ن = ٢٠ للتجريبية)

(البعد)	التطبيق	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوي الدلالة	ايتا^2	قوة التأثير (d)
الميل	القبلي	16.70	3.114	6.474	دال عند من ٠,٠١	٠,٦٩	٢,٩٨
	البعدي	23.20	4.862				مرتفع
الدفء	القبلي	16.55	3.517	6.974	دال عند من ٠,٠١	٠,٧٢	٣,٢١
	البعدي	24.80	2.783				مرتفع
الاجتماعية	القبلي	14.70	2.080	15.093	دال عند من ٠,٠١	٠,٩٢	٦,٩٤
	البعدي	23.90	2.918				مرتفع
الكفاءة	القبلي	15.80	2.215	9.577	دال عند من ٠,٠١	٠,٨٣	٤,٤٠
	البعدي	23.05	2.982				مرتفع
الطاعة	القبلي	15.10	2.269	18.938	دال عند من ٠,٠١	٠,٩٥	٨,٧١
	البعدي	23.80	2.876				مرتفع
المسؤولية	القبلي	14.35	2.231	23.309	دال عند من ٠,٠١	٠,٧٩	١٠,٧٢
	البعدي	23.55	2.564				مرتفع
الدرجة الكلية	القبلي	93.20	5.337	28.153	دال عند من ٠,٠١	٠,٩٨	١٢,٩٤
	البعدي	142.3000	7.62337				مرتفع



شكل (٣) الفروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي البعدي

لمقياس الدافعية للتعلم

يتضح من الجدولين (١٦) و(١٧) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في كل بعد والمقياس ككل عند مستوي أقل من ٠,٠١ لصالح المجموعة التجريبية، ولصالح التطبيق البعدي وقد يرجع إلى تضمين برنامج البرمجة اللغوية العصبية فنيات وخبرات تهدف إلى إقامة الفرصة للمتدرب لإحداث تغيير في أسلوب تفكيره وسلوكه إلى الاتجاه الإيجابي من خلال جلسات التميز طريق النجاح التي ركزت على أن نقطة التحول الحقيقي (ايقاظ مبدأ القوة لدى كل طالب والاستعداد لتحديد موقعه في الحياة، واستخدام قدراته بطريقة عظيمة وإيجابية) و

البرمجة اللغوية العصبية تري أن كل ما يفكر فيه الفرد يتسع ويكبر بالنوع نفسه فإذا فكر الفرد بشكل إيجابي ظل في الاتجاه الإيجابي، كما ساعدت بعض جلسات البرنامج على المبادرة من خلال البحث عن كل جديد ومفيد ، والتخطيط الجيد ورسم وتحديد الهدف الذي يعد نوع من التطلع إلى المستقبل وضرورة لتحويل الفراغ إلى عمل وعطاء ، والهدف يعطي للإنسان طاقة في مواجهة الصعاب والبدء بالأهم قبل المهم.

كما ساعدت جلسات البرنامج في التجديد الذاتي والمستمر لجميع نواحي الحياة (الجسد–الروح–العقل–العاطفة) والقيام بتطويرها باستمرار وتطوير نواحي الضعف والقصور وذلك لأن النفس البشرية تميل إلى الكسل والبطء في انجاز المهام المطلوبة منها من خلال التمارين الرياضية–الأغاني–الاسترخاء.

وبذلك يمكن القول إن تنمية دافعية التعلم تتأثر إيجابيا بالنمو الانفعالي السليم، والبرمجة اللغوية العصبية حيث تسهم في تعزيز هذا النمو وتؤدي إلى تكيف انفعالي – سلوكي ينعكس إيجابيا على دافعية الطلبة نحو التعلم.

رابعا-النتائج المتعلقة بالفرض الثالث ونصه:

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والتتبعي على مقياس الدافعية للتعلم

ولاختبار هذا الفرض فقد استخدم اختبار (ت) للفروق بين درجات متوسطي مجموعتين مرتبطين في التطبيقين البعدي والتتبعي لدى أفراد المجموعة التجريبية على مقياس الدافعية للتعلم.

جدول (١٨) اختبار "ت" ومستوى دلالتها للفروق بين التطبيقين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية في مقياس الدافعية للتعلم (ن = ٢٠)

(البعد)	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوي الدلالة
الميل	القبلي	23.20	4.862	1.577	غير دالة إحصائيا
	التتبعي	24.50	2.395		
الدفء	القبلي	24.80	2.783	1.710	غير دالة إحصائيا
	التتبعي	25.40	2.326		
الاجتماعية	القبلي	23.90	2.918	1.254	غير دالة إحصائيا
	التتبعي	24.35	2.434		
الكفاءة	القبلي	23.05	2.982	1.422	غير دالة إحصائيا
	التتبعي	23.30	2.867		
الطاعة	القبلي	23.80	2.876	1.697	غير دالة إحصائيا
	التتبعي	24.30	2.515		
المسؤولية	القبلي	23.55	2.564	1.983	غير دالة إحصائيا
	التتبعي	24.15	2.183		
الدرجة الكلية	القبلي	142.30	7.623	1.740	غير دالة إحصائيا
	التتبعي	143.00	5.722		

يتضح من جدول (١٨) السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في كل بعد والمقياس ككل بين التطبيقين البعدي و التتبعي للمجموعة التجريبية

شكل (٤) الفروق بين التطبيقين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية في مقياس الدافعية

ويتضح من الجدول السابق :عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي والتطبيق التتبعي على مقياس دافعية التعلم ويمكن تفسير ارتفاع متوسط درجات التطبيق التتبعي عن متوسط درجات التطبيق البعدي، مع أنه غير دال إحصائيا، لقوة استمرار آثار البرنامج على سلوك أفراد العينة التجريبية .فقد تمثل أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق التتبعي مفاهيم وخبرات البرمجة اللغوية العصبية، والتي تذكرها المشاركون من خلال القدرة على استرجاع التعريفات، وفهم معنى افتراضات البرمجة اللغوية، والتطبيق العملي المركز على تحطيم الروابط السلبية، وإعادة برمجة الروابط السلبية، وترميز الروابط الإيجابية، وربما لم يتوقف استخدام مفاهيم البرمجة اللغوية على الجلسات، بل امتد إلى مواقف الحياة اليومية (انتقال أثر التعلم) مما ينعكس على درجات مقياس دافعية التعلم .وبذلك يمكن تفسير ارتفاع متوسط درجات التطبيق التتبعي بقوة الخبرة التي حصل عليها أفراد المجموعة التجريبية، بحيث أحدثت تغيراً غير جوهري في سلوك المشاركين.

توصيات الدراسة:

توصلت الدراسة الحالية إلى فعالية تطبيق البرمجة اللغوية العصبية (NLP) في تنمية الدافعية للتعلم للطلاب ذوي السمات الانفعالية المنخفضة. وربما كان للبرنامج دور فعال في تنمية جميع جوانب الشخصية.

ولذلك يمكن أن يكون لهذه النتائج تأثير إيجابي، وخاصة على الدور الذي يقوم به المعلمون في المدارس. وذلك لأن المعلم ليس مجرد ناقل للمعرفة، ولكن أيضا مؤثر في جميع المجالات المحددة والتي ترتبط بفلسفة التربية. وإذا كان من الممكن تطبيق البرمجة اللغوية العصبية من قبل جميع المعلمين لتحفيز الطلاب في عملية التعليم والتعلم في الفصول الدراسية، سيكون هناك تعلم حقيقي ينتج طلاب قادرين على تنمية وتطوير وطنهم وليس فقط تحسين في مستوي التحصيل والأداء المدرسي ولذلك يوصي الباحثين بما يلي:

١- ضرورة تدريب المعلمين والمرشدين والعاملين في المجال التعليمي على استراتيجيات البرمجة اللغوية العصبية

٢- إدراج هذه البرامج ضمن برامج إعداد المعلم داخل كلية التربية

٣- الاهتمام بالطلاب منخفضي السمات الانفعالية السلوكية ووضع برامج لتنمية جوانبهم المعرفية والشخصية

الدراسات والبحوث المقترحة:

من خلال نتائج هذه الدراسة يقترح الباحثان بعض الموضوعات البحثية الآتية:

١- مدي فاعلية البرمجة اللغوية العصبية في رفع تقدير الذات للطلاب ذوي السمات الانفعالية المنخفضة

٢- مدي فاعلية البرمجة اللغوية العصبية في تحسين جودة الحياة للطلاب ذوي السمات الانفعالية المنخفضة

٣- دراسة للكشف عن الطلاب ذوي السمات الانفعالية السلوكية المنخفضة داخل المدارس المصرية

٤- تقنين مقياس السمات الانفعالية السلوكية عن طريق التحليل العاملي التوكيدي ونظرية الاستجابة للمفردة

المراجع

إسماعيل الهلول (٢٠١١). أثر استخدام البرمجة اللغوية العصبية في تنمية دافعية إنجاز المعلم الفلسطيني. مجلة ***جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات*** ،٢٢، ١٦١-٢١٧.

عاطف حسن (٢٠٠٧). ***فاعلية برنامج في الارشاد التربوي في استثارة دافعية الإنجاز لدي طالب يعاني من تدني الدافعية في التحصيل الدراسي (دراسة حالة)***، (رسالة دكتوراه غير منشورة)، كلية الدراسات التربوية، الجامعة العربية المفتوحة، عمان: الأردن.

عبد الله الصافي(٢٠٠٠). عزو النجاح والفشل الدراسي وعلاقته بالدافعية الانجازية دراسة على عينة من طلاب الجامعة المتفوقين والمتأخرين دراسيا بمدينة أبها. ***مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية، ١٨*** (٢) ،٨٠-١٠٥.

عماد شحروري (٢٠٠٦). ***فاعلية برنامج تدريبي مبني على المهارات المعرفية وما وراء المعرفية والانفعالية في تنمية الدافعية للتعلم الموجه ذاتيا لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن*** (رسالة دكتوراه غير منشورة)، الجامعة الأردنية، عمان: الأردن.

عمر سليمان (١٩٨٩). ***تحديد مجالات الدوافع المدرسية لدى طلبة منطقة عمان الكبرى***، رسالة ماجستير، الجامعة الأردنية، عمان: الأردن.

عنتر سليمان (٢٠٠٧). البرمجة اللغوية العصبية، دبلوم وممارس معتمد المركز العالمي للبرمجة اللغوية العصبية. http://www.icnlp.net.

غسان الزحيلي (٢٠٠٢). ***الدافعية المعرفية وعلاقتها بدافعية التعلم***. (رسالة دكتوراه غير منشورة)، الجامعة الأردنية، عمان: الأردن.

مصطفي صبري(٢٠٠٥). ***فاعلية برنامج تعليمي-تعلمي في تعليم التفاؤل وتنمية الدافعية المعرفية ودافعية الإنجاز لدى طلبة الصف السادس في مدارس منطقتي شمال عمان وجنوب عمان التابعة لوكالة الغوث الدولية في الأردن***، (رسالة دكتوراه غير منشورة)، الجامعة الأردنية، عمان: الأردن.

نافز بقعيي(٢٠٠٤). ***أثر برنامج تدريبي للمهارات فوق المعرفية في التحصيل والدافعية للتعلم***، جامعة اليرموك، اربد: الأردن.

نايف الطراونة (٢٠٠٥). ***أثر برنامج إرشاد جمعي – انفعالي معرفي في تحسين مستوى دافعية الانجاز وفعالية الذات المدركة المعدل التراكمي لدى طلبة جامعة مؤته ذوي التحصيل المتدني***، (رسالة دكتوراه غير منشورة)، الجامعة الأردنية، عمان: الأردن.

يوسف خطار(٢٠٠٨).الأسرار الخفية للبرمجة اللغوية العصبية ،دار الكنوز : دمشق.

Persekitaran Keluarga dan Kesannya Terhadap Tingkah Laku Devian Remaja di Daerah Pontian, Johor. Johor: Universiti Teknologi Malaysia. Thesis Sarjana. B

Bashir, A., & Ghani, M. (2012). Effective Communication and Neurolinguistic Programming. *Pak. J. Commer. Soc. Sci,* 6 (1), 216-222.

Benner, G. J., Beaudoin, K., Mooney, P., Uhing, B. M. & Pierce, C. D. (2008). Convergent Validity with the BERS-2 Teacher Rating Scale and the Achenbach Teacher's Report Form: A Replication and Extension. *J Child Fam Stud, 17*,427–436.

Buckley, A. J., Ryser, G., Reid, R. & Epstein, M.H. (2006). Confirmatory Factor Analysis of the Behavioral and Emotional Rating Scale–2 (BERS-

2) Parent and Youth Rating Scales, *Journal of Child and Family Studies, 15* (1), 27–37.

Deci, L. & Ryan, M. (1985). Intrinsic Motivation and Self Determination in Human Behavior. New York: Plenum Press.

Epstein M,H (1998). Emotional and Behavioral Rating Scale. Second Edition, Pro.ed Publisher, Austin, Texas.

Furlong ,M. J. , Sharkey, J. D. , Boman, P. & Caldwell, R.(2007). Cross-Validation of the Behavioral and Emotional Rating Scale-2 Youth Version: An Exploration of Strength-Based Latent Traits, *J Child Fam Stud, 16*, 696–711.

Haven, M., J. (2003). Motivational processes and performance: The role of global and Facet personality Traits. *Dissertation abstract international,* 63 (8), 39-66.

Lai (2015). Motivation: A Literature Review. Pearson. Research Report. Pearson's publications retrieved through *.http://www.pearsonassessments.com/research. 2015*

Lappalainen, K., Savolainen, H. , Kuorelahti, M.& Epstein, M. H.(2009). An International Assessment of the Emotional and Behavioral Strengths of Youth, *J Child Fam Stud, 18,746–*753.

Larsen, R., & Buss, D. (2002).Personality Psychology. New York: McGraw - Hill Companies

Lashkarian ,A. & Sayadian ,S. (2015). The effect of Neuro Linguistic Programming (NLP) techniques on young Iranian EFL Learners' motivation, learning improvement, and on teacher's success. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 199 ,* 510 – 516.

Lizzette, L. (2004).Personality and Motivational Characteristics of the Successful Mentor. *Dissertation abstract international*, 6 (5), p. 2677.

Meyer, Y. & Kaplan, A. (2004).Motivational influences on transfer of problem solving strategies. *Contemporary Educational psychology*, 30, 1-22.

Santrock, J. (2003). Psychology. (7th ed). Boston: McGraw - Hill.

Sharkey, J., You, S. , Morrison, G. & Griffiths, A. (2009).Behavioral and Emotional Rating Scale-2 Parent Report: Exploring a Spanish Version With At-Risk Students, *Behavioral Disorders*, 35 (1), 53-65.

Shapiro (2012). Successful Neuro-Linguistic Programming. United Kingdom: Cenveo Publisher Services.

Sharif, S. & Rohaza,E.A. (2015). Application of Neuro-linguistic Programming Techniques to Enhance the Motivation among At-risk Student. *IJAEDU International E-Journal of Advances in Education,* I (1), 42-48.

Sointu, E. T., Savolainen, H. & Lappalainen, K.(2012). Cross Informant Agreement of Behavioral and Emotional Strengths between Finnish Students and Teachers, *Scandinavian Journal of Educational Research.* 56(6), 625–636.

Sointu, E. T., Savolainen, H. , Lappalainen ,K. & Epstein, M.H. (2012). Parent, Teacher and Student Cross Informant Agreement of Behavioral and Emotional Strengths: Students With and Without Special Education Support, *J Child Fam Stud ,21*,682–690

Tannous, F.G. (2015). The effectiveness of assertiveness training in improving self-esteem among a sample of students with low emotional- behavioural traits. *International Journal of Adult and Non-Formal Education*, 3 (1), 055-061.

Walter, & Bayat,A. (2003). Neurolinguistic Programming: verbal communication. *British Medical Journal, 326*, 7389, S83.

Westen, D. (1999). Psychology: Mind, Brain, & Culture (2 Ed.). New York: John Wiley & Sons.

The effectiveness of the application of neuro- linguistic programming in improving motivation of learning a sample of students with low emotional behavioral traits of the second grade students of secondary

Abstract The study aimed to clarify the effectiveness of the neuro- linguistic programming for developing motivation of learning among a sample of students with low emotional- behavioral traits to reply to the study questions as a sample of (40) students were selected from those who possess the characteristics of low emotional – behavioral traits. The study sample were divided randomly into two groups, the first one was experimental consisted of (20) students as this group received training while the other one is a control group consisted of (20) male and students and they were not trained. Additionally, two scales were used in the study as follows: motivation scale, and emotional- behavioral traits evaluation scale (BERS-2). The study indicates that there are statistical significant differences in the means of the degrees of the experimental group between the two applications on the pre-test and post- test in favor of the post- test , and there are statistical significant differences in the means of degrees of the experimental group and control group between the three applications on the pre- test and post- test and follow- up test of the experimental group on the scale of motivation.

Keywords: **N**euro- linguistic programming, motivation of learning, emotional-behavioral traits