فعالية برنامج هيلب وبوب لتعديل السلوك وتحسين اليقظة العقلية لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية

إعـــــداد

الطالبة/ زينب محمد حسن

اشـــــراف

أ.د/ خيرى أحمد حسين
أستاذ الصحة النفسية
وعميد كلية التربية – جامعة أسوان

د/ مدحت الطاف عباس
أستاذ الصحة النفسية المتفرغ
ورئيس قسم علم النفس كلية الآداب
جامعة أسوان

(*) بحث مستل من أطروحة رسالة دكتوراه لاستكمال متطلبات الحصول على درجة دكتوراه الفلسفة في التربية تخصص الصحة النفسية

فعالية برنامج هيلب وبوب لتعديل السلوك وتحسين اليقظة العقلية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية

أ.د/ خيرى أحمد حسين د/ مدحت الطاف عباس أ/ زينب محمد حسن

برنامج هيلب وبوب لتعديل السلوك

يرى كل من هيلب وبوب أن تعديل السلوك هو العلم الذي يشمل على التطبيق المنظم للأساليب التى انبثقت عن القوانين السلوكية وذلك بغية إحداث تغيير جوهرى ومفيد في السلوك الأكاديمي والاجتماعى، ويعرف إجرائيا بأنه عملية تقوية السلوك المرغوب به من ناحية وإضعاف أو إزالة السلوك غير المرغوب به من ناحية أخرى.

هو منهج صدر عن جامعة هاواى عام ١٩٧٩ وتم تطوير وتقنينه للمنطقة العربية عام ٢٠٠٨ فى الطبعة الاولى لمنهج هيلب للمرحلة العمرية من ٠ الى ٦ سنوات برعاية الصندوق السويسرى للتنمية وقام بهذا التقنين الدكتور بهاء الدين جلال عبد السلام من عام ٢٠٠٨ الى عام ٢٠١٣ والتطوير لمنهج هيلب يسير فى مراحل متعددة ليخرج منهج هيلب وبوب بعد التطوير الكامل والدراسات التى شارك فيها اكثر من ١٥٠ مشارك

اصدرات مركز هيلب للشرق الاوسط وشمال افريقيا.

مقياس السلوك التكيفى ٢- منهج هيلب (الاصدار الاول – الاصدار الثانى – الاصدار الثالث) منهج هيلب وبوب للأطفال من سن ١ الى ١٨ عام دليل الانشطة الجزء الاول والجزء الثانى والجزء الثالث منهج بوب للعلاج الوظيفى والعلاج الطبيعى منهج بوب للتوحد منهج بوب للعلاج السلوكى منهج بوب للتأهيل المهنى منهج بوب للنطق واللغة دليل الادارة المدرسية لمنهج بوب.

تحمل كلمة هيلب Hawaaii Early Learning Profile (HELP).

نموذج هاواي للتعليم المبكر وهي أيضا تعبر عن المساعدة التي نتلقاها من كثير من

المصادر، فنظام التعليم المبكر يقدم لنا المساعدة في تعليم الأطفال والآباء لما خبرة غنية في هذا المجال، وقد تم تأسيس التعليم المبكر في هاواي استجابة للحاجة إلي وجود وسيلة يمكن من خلالها إنجاز التطوير علي مراحل بخطوات صغيرة تدريجيا واقتراحات
خاصة بالنشاطات لتعليم المهارات التنموية، وقد نشأ هذا المشروع عن المشروع التجريبي وبرنامج التدريب من عام ١٩٧١إلي عام ١٩٧٩م، والمسمى بمشروع إنريتشمنت فالأطفال المعاقين الرضع تحت إشراف كلية الصحة العامة بجامعة هاواي، وقد تأسس علي يد مكتب التعليم للمعاقين بوزارة الصحة والتعليم والرعاية الصحية (يسمي حاليا مكتب التعليم الخاص – وزارة الصحة والخدمات البشرية).

وقد عمل العاملون مع ما يربو علي مائة طفل من الأطفال الرضع من سن الولادة وحتي ثلاثة سنوات، وأسرهم وتولوا عملية التدريب الموظفين العاملين في برنامج تعليم الأطفال الرضع وفي المدارس التمهيدية والعاملين في برنامج الأطفال المعاقين بولاية هاواي.

وقد تم اختبار استمارة نظام التعليم المبكر هيلب المشابهة للاستمارات الأخرى، وتمتاز بنوعيتها الجيدة، حيث تتيح للآباء بأن يعلموا معا، وهي تعطي صورة شاملة لمستويات الأطفال، وهكذا يمكن للمدرسيين التركيز علي الإحتياجات التطورية للأطفال، وهذه اللوائح تسهل عملية الإعداد اعتمادا علي قوي الطفل ونواحي الإعاقة وحالته، إن دليل النشاط بما يحتويه من آلاف الأنشطة يتيح عملية الاختبار لتحقيق أهداف التخطيط والتطوير وتحليل المهام.

لقد تم إستخدام عدد هائل من المقاييس التطورية والاختبارات أثناء تطوير لوائح هيلب ودليل النشاط، وقد تم اختيار اللوائح ودليل النشاط ميدانيا للأطفال الرضع المعاقين بولاية هاواي، إضافة الي ذلك فقد تم إستخدام المواد ومراجعتها من قبل البرنامج في ٣٥ ولاية وسبعة دول، وقد استقينا من كل منهما المعلومات المطلوبة للمساعدة في تحسين المنتجات، هذا وينتشر إستخدام برنامج هيلب بصورة واسعة في الوقت الحالي في كثير من الدول الأجنبية.

وبناء علي الفحص الميداني، والمعلومات التي استقيناها قمنا بتحديث اللوائح ودليل النشاط لتوفير مهارات تطويرية عادية بصورة شهرية، وذلك في ست مجالات مختلفة، وقد ساعدت هذه الخطوات الصغيرة، في إفهام الآباء علي أن الأطفال يمكنهم العمل في هذا

البرنامج، ارتكزت مراجع الأعمار الخاصة بالمهارات الموجودة في اللوائح ودليل النشاط علي طبيعة الأبحاث وبيانات المشروع، إلا أنه لم تكن هناك استجابة في البداية.

تمثل مراجع الأعمار تلك " حالات تقريبية" لأنه لا يوجد توحيد في برنامج HELB، كما أن لكل طفل حالة خاصة يختلف بها عن الطفل الآخر في قدرته، أو في مهارات محددة، وحيث أن كل طفل له حالة خاصة فعلي الآباء أن لا يقلقوا إذا لم يتمكن الأبناء من إظهار مقدرتهم بصورة دقيقة ضمن عمر محدد.

إن المهارات الموضحة في اللوائح ليست بالضرورة جميعها حساسة بالنسبة لتطور الطفل، وليس بالضرورة فرضيا أن يكون لدي الطفل القدرة علي تحقيق جميع المهارات الواردة في القائمة، هذا وقد يهمل العادي بعض المهارات، وليس لهذا الإهمال أي تأثير علي نموه، هذا وقد يتمكن الطفل من إتمام مهارة ما ليست واردة في القائمة.

علي الرغم من أنه قد تم إعداد اللوائح ودليل النشاط أثناء العمل مع الأطفال المعاقين، إلا أن الآباء والمهنيين الآخرين الذين يعملون مع الأطفال العاديين سيجدون أن المهارات والنشاطات مفيدة لأنها ترتكز علي التطوير المحلي .

لقد تم ترتيب اللوائح عن طريق وضع المهارات في قوائم وفقا للعمر التي تبدأ فيه المهارة، وقد تم ترتيب المهارات في خانات تمثل نطاق الأعمار، ولكن هذا لا يعني بأنهم قد أنهوا مستوي عمر معين، هذا وتظل بعض المهارات علي مدي حياة الطفل، والبعض الآخر قد تتغير الي مهارات أكثر تعقيدا، جميع البنود في اللوائح مرقمه، وتتوافق مع الأرقام في دليل النشاط، وهذه الأرقام لسهولة المراجعة فقط، ولا تعكس أي مرجلة تطوير.

لقد وضعنا بعض الملاحظات حول بعض البنود، فالملاحظة الأولي تشير الي وجود معلومات إضافية، ويمكن التعرف علي المهارة بالرجوع الي دليل النشاط، علي سبيل المثال: المهارات المتعلقة بطريقة التفكير أو السلوك تشير متي تستقر المهارة، وهذا الاستقرار هام جدا بالنسبة للتطوير والنشاطات الواردة في دليل النشاط، لذلك نقترح بشدة أن يتم إستخدام اللوائح ودليل النشاط مع بعضهما البعض.

تشير الملاحظة الثانية علي أنه يجب عدم تدريس المهارات علي الرغم من أنها غير مرتبطة بسلوكيات الطفل، وهي تحدث كجزء طبيعي من التطور، وهناك اقتراحات في دليل النشاط لمعاجة تلك السلوكيات المحددة في الملاحظة الثانية في اللوائح.

يتعلق القسم الثاني من تطوير اللغة بالتعبير اللغوي، فنجد اللغة عبارة عن مجال معقد ليس هناك ضرورة لتحديد أين يجب إدراج البند، فمن الصعب بصفة خاصة فصل اللغة عن المهارات المعرفية خاصة فيما يتعلق باللغة الإستقبالية، ونتيجة لذلك فقد قررنا إدراج اللغة الإستقبالية كجزء من قسم التطوير المعرفي (القسم الأول) ولهذا فقد وضعنا تلك البنود أسفل القسم في اللوائح، وقد تجد بعض من بنود المهارات الأخرى الهامة بالنسبة للغة في قسمي الحركة الاجتماعية والمهارات اليومية الخاصة بالعناية ومساعدة الذات.

وفي المقابل من الصعب فصل الحركة الدقيقة عن المهارات المعرفية، ونتيجة لذلك فقد تم وضع بنود المهارات في الأقسام الأكثر ملائمة حسب الترتيب، وفي قسم تطوير الحركة الكبيرة (القسم الثالث) تم ترك كلمة، "وظيفة" في بعض الأحيان لتجنب التكرار.

تم تقسيم دليل النشاط إلي ست مجالات تطويرية كلوائح مشروع التعليم المبكر، ويقدم الدليل الأنشطة التي تساعد علي تدريس المهارات المدونة في اللوائح أو في قائمة المراجعة (أنظر التعليمات).

وهذه النشاطات جاءت نتيجة للكثير من الاقتراحات المساعدة من الكتب والمراجع الأخرى، ومن البرامج، ومشروع أنرينتشمنت الأطفال العاديين، والأهم من ذلك فقد تم اشتقاق كثيرا من الأنشطة من أفكار واقتراحات الموظفين والآباء اللذين يعملون للمساعدة في تطوير الطفل.

إن الأنشطة الواردة في الدليل جميعها عبارة عن اقتراحات، لذلك يجب استخدامها بمرونة ووفقا لاهتمامات للطفل وحاجاته، ولابد من الانتباه وتقديم الرأي الصائب في إستخدام الأنشطة المقترحة، ولابد من طلب المساعدة فيما يتعلق بجميع الأسئلة، ويجب التركيز علي أن تلك المواد لا تحل محل الشخص المهني في تقييم ومعالجة الأطفال، ومن الضروري استشارة المختصين وخاصة في مجال الاحتياطات والإجراءات الخاصة، وأن يكون هناك جو هادئ ومريح في جميع الأوقات للطفل والأسرة للنجاح في كل نشاط، قد يختلف نمط

الكتابة في كل قسم من الأقسام الستة عن الآخر حسب طبيعة الموضوع (بهاء الدين جلال عبد السلام، الوكالة الأمريكية للتنمية، ٢٠١٣).

ويرى Segal Williams (2002) أنه برنامج تدريبى لمجموعة من المهارات والمعالجات المعرفية مصمم لتنمية اليقظة العقلية وهو يجمع بين التدريب على التأمل Meditation والتعليم النفسى Psycho Education ويهدف إلى مساعدة التلاميذ على زيادة الوعى الانتباهى والتركيز على اللحظة الحاضرة وتقبل الخبرات الحياتية دون اصدار احكام تقييمية عليها(135).

الفئة المستهدفة من البرنامج:

يقصد الفئة أو العينة التى يطبق البرنامج عليهم، وهم يمثلون بعض تلاميذ مرحلة التعليم الأساسى بمدارس بمدينة أسوان، وتتراوح أعمارهم الزمنية ما بين (١٠-١٣) سنة.

أهمية البرنامج:

١. تنبع أهمية البرنامج فى المجال التربوى والسيكولوجى من أهمية الموضوع فتنمية اليقظة العقلية لدى التلاميذ لتحسين الشرود الذهنى، وهو من موضوعات الهامة فى الصحة النفسية، وتتضح أهمية الدراسة من أنها تجرى على تلاميذ مرحلة التعليم الأساسى، إذ تعتبر هذه المرحلة من فترات النمو الهامة والمؤثرة فى تكوين شخصية الفرد.

٢. كما تتضح أهمية البرنامج فى تعديل سلوك التلاميذ فى هذه المرحلة من خلال ما يكتسبه التلميذ من المهارات التى تساعده على حل مشكلة الشرود الذهنى، فهذه المرحلة تعتبر مرحلة فعاله شديد الحساسية فى حياة التلاميذ كما تشبع هذه المهارات حاجاته النفسية فى هذه المرحلة.

٣. يعمل البرنامج على إكساب التلاميذ أساليب تنمية مهارات التفكير، والتى تتطلب درجه من العناية والدعم ومساعدته على فهم نفسه وتبنى أفكاره ومساعدته على تطوير وتحقيق ذاته الخاصة.

٤. يحقق البرنامج الحالى دوره فى تنمية شخصية التلميذ ويحسنها، ويؤثر فى تعديل سلوكه وتخفيض الشرود الذهنى من خلال ما تقدمة الباحثة من أساليب تعمل على تنمية اليقظة

العقلية وتحسين السلوك، والذى يؤدى بدوره فى دعم الاتجاهات الايجابية لدى التلاميذ ونقل المهارات الإبداعية ومشاركة البيت والمدرسة فى إكسابها.

٥. وتظهر أهمية هذا البرنامج من جهة أخرى فى ندره البحوث التى تناولت مساعدة التلاميذ على اليقظة العقلية وتجنب الشرود الذهنى، وفى مواجهة ما يعترضهم من مشكلات نفسية واجتماعية وتحقيق التكيف فى المجتمع والمدرسة.

الهدف العام للبرنامج:

تنمية قدرات التلاميذ على استخدام أفضل الأساليب السلوكية في تعديل السلوك لدبهم.

الأهداف التفصيلية للبرنامج:

في نهاية البرنامج يتوقع أن يكون التلميذ قادراً على أن:

- التعرف على مفهوم السلوك وأقسامه وأبعاده.
- التعرف على المشكلة السلوكية وأهداف تعديل السلوك .
- ملم بخصائص تعديل السلوك.
- يتعرف على طرق قياس السلوك
- يكتسب مهارات استخدام أساليب تعديل السلوك.
- يحدد استراتيجيات تعديل السلوك بنوعيها:

أ . استراتيجيات زيادة حدوث السلوك.

ب . استراتيجيات خفض حدوث السلوك.

أسس البرنامج:

١. الأسس العامة: وتتمثل فى أن السلوك الإنسانى يتسم بالثبات النسبى، ويمكن التحكم فيه، وضبطه وإمكانية التنبؤ به، وان السلوك الإنسانى فردى وجماعى، وأن له اعتماد متبادل بين الفرد والجماعة، أى يؤثر الفرد ويتأثر بالجماعة، وللفرد الحق فى تقرير مصيره، والحرية فى التعبير، والاعتقاد.

٢. الأسس الفلسفية: يستمد البرنامج أسسه الفلسفية من النظرية السلوكية خاصة ونظريات الإرشاد والعلاج النفسى وبصفة عامة والسلوكية المعرفية التى ترى أن السلوك المشكل والمعرفة متعلمين ويتم استمراره من خلال تكرار أنماط التفاعل لأنواع السلوك المتعلمة، كذلك

نظرية الإرشاد الأسرى التى تركز على أهمية الاتصال الأسرى وتنمية العلاقات القائمة على الثقة والامتنان لدى الأفراد فى عملية الرعاية.

٣. الأسس النفسية والتربوية: حاولت الباحثة مراعاة الخصائص العامة للنمو، أيضا مراعاة الفروق الفردية بين أفراد العينة، كذلك إعطاء تعليمات لفظية واضحة يمكن فهمها بوضوح من قبل التلاميذ، بالإضافة إلى مراعاة الفروق الفردية والتعليمية والثقافية للأسر المشاركة فى البرنامج.

٤. الأسس الاجتماعية: يتم تطبيق البرنامج بصورة فردية جماعية حيث تمثل الجماعة إطارا مرجعيا فالسلوك الإنسانى فردى–جماعى أى أن الإنسان كائن نفسى اجتماعى يعيش فى واقع اجتماعى له معاييره وقيمه.

وقد راعت الباحثة مجموعة من المعايير فى اختيار محتوى جلسات البرنامج لتتناسب مع طبيعة أفراد العينة وهى:

١. مراعاة مطالب النمو وخصائصه لدى العينة.

٢. استخدام عبارات وألفاظ سهلة وواضحة لتتناسب مع طبيعة أفراد العينة.

٣. مراعاة اختيار فنيات إرشادية مناسبة لأفراد العينة لتحقيق الهدف من البرنامج.

٤. تنظيم جلسات البرنامج بطريقة لأفراد تساعدهم على التعبير عن آرائهم.

جلسات البرنامج:

١٥ جلسة بواقع ساعة يومياً.

الوسائل التدريبية:

١. جهاز عرض داتاشو(Data Show) .
٢. جهاز حاسب ألي.
٣. سبورة ورقية.

الأنشطة والأساليب التدريبية:

١. ورش عمل تطبيقية.
٢. المشاغل التدريبية.
٣. حلقات النقاش.

الفنيات المستخدمة فى البرنامج:

يعتمد البرنامج على مجموعة من الفنيات المنتقاة من الإرشاد السلوكى والمعرفى السلوكى والتدريب على مهارات تعديل السلوك والمهارات الاجتماعية وهى:

١. المحاضرة والمناقشة الجماعية Lecture and Group Discussion:

المحاضرات والمناقشات الجماعية أحد أساليب الإرشاد الجماعى التعليمى، ويغلب فيها المناخ شبه العلمى، ويلعب فيها عنصر التعليم وإعادة التعليم دورًا رئيسيًّا، حيث يعتمد أساسًا على إلقاء محاضرات سهلة على التلاميذ يتخللها ويليها مناقشات، بهدف تغيير الاتجاهات لديهم، ويفضل تجانس أعضاء الجماعة الإرشادية عند استخدام أسلوب المحاضرة والمناقشة الجماعية (حامد زهران، ٢٠٠٥، ص ٣٣٠).

وتعتبر المحاضرة أسلوب بسيط وغير مكلف، حيث يقوم شخص متخصص بتقديم المعلومات لمجموعة من التلاميذ، وقد ثبتت فاعليتها فى العديد من البرامج الإرشادية، ولكى تكون المحاضرة ناجحة لا بد من الإعداد لها جيداً من حيث الموضوع والمكان والوقت، وتعتبر المناقشة الجماعية نشاط جماعى يأخذ طابع الحوار الكلامي المنظم الذى يدور حول موضوع أو مشكلة ما (محمد محمود النحاس، ٢٠٠٥، ص ٦٥).

ويرى البعض أن المناقشة الجماعية تعمل على نقد الأفكار، واكتشاف جوانب الخطأ فيها، كما تمكن من تعلم طرق جديدة تؤدى إلى تنمية القدرة على حل المشكلات، واكتشاف طرق بديلة لتحقيق أهداف أكثر واقعية، مما يساعد التلميذ على تتنميه اليقظة العقلية (وحيد كامل، ٢٠٠٥، ص ٥٨٣).

أما المحاضرون فأهمهم عادة المرشد، والذى يعتمد على تأثيره الشخصى على التلاميذ، وتتضمن محاضرته الكثير من التوجيهات، ومن فوائد المحاضرات والمناقشات الجماعية أنها تسمح للتلميذ بالاستماع لما يحتاج إليه من معلومات يريد معرفتها ومناقشتها، مما يؤدى إلى نتائج هامة فى تغيير اتجاهاته نحو نفسه، ونحو الآخرين، ونحو مشكلته (حامد عبد السلام زهران، ٢٠٠٥، ص ٣٣١).

٢. العصف الذهنى :Brainstorming:

وهى عصف الذهنى للتلميذ أثناء عملية التفكير وإحساسه بمشكلة يمحصها ويفصصها ويحللها بهدف التوصل إلى ناتج جديد أو حل مناسب بطريقة جديدة لمواجهة المشكلة، وهذه الطريقة تستخدم للتدريب الفردى والجماعى وهى من أبرز الطرق الشائعة فى تنمية اليقظة العقلية وهى تقوم على أساسين رئيسيين وهى توليد الأفكار وينطوى هذا المبدأ على التسليم بأن الأفكار والحلول المبتكرة للمشكلات تأتى تالية لعدد من الحلول غير الجيدة أو الأفكار الأقل إحالة.

٣. الحل الابتكارى للمشكلة Creative problem – solving تتلخص هذه الطريقة من:

أ. مواجهة التلميذ مشكلة أو موقف غامض.

ب.جمع المعلومات والحقائق حول المشكلة والوصول إلى تحديدها وصياغتها.

ج. وضع الفروض (الحلول المكتملة) لحل المشكلة.

د. تقييم أفضل الحلول المحتملة من خلال محكات موضوعية مثل الزمن والتكلفة والنفع.

ذ. تنفيذ أفضل الحلول ومعرفة العوائق التى تواجه التنفيذ ومتطلباته.

٤. استثارة النشاط Exciting activity:

يساعد هذا الأسلوب على تنمية حب الاستطلاع لدى التلاميذ ويزيد من دافعيتهم وفيه يعتمد الباحث على الأسئلة المقترحة وتتيح التلميذ أن يصدر أكثر من استجابة وفيه يستخدم المعلم طريقة التفكير التباعدي وهنا يعرف بأسلوب الاستقصاء.

٥. السوسيودراما Soocidrama:

وفيها يستخدم حلول متقدمة وجديدة ويتم فيها تحديد المشكلة ووصف دقيق للمشكلة، توزيع الأدوار على التلاميذ، مناقشة وتحليل وتقويم المشكلات ويوضح الخطط لوضع الأفكار أو المظاهر السلوكية موضع التنفيذ.

٦. البدائل الممكنة :possible substitutes:

وهو يعتمد على قائمة معدة مسبقاً لمجموعة من البنود يمثل كل منها مبدأ معيناً للتغير أو التعديل يمكن إدخاله على منتج ما وتأخذ هذه القائمة طابع الأسئلة المحفزة على التفكير

فى إجابات لها، ولذلك فعلى التلميذ الذى يستخدم هذا الأسلوب أن يسأل نفسه عديداً من الأسئلة حول المنتج الذى يريد تحسينه وتطويره.

٧. الألعاب العلمية Seience games:

الألعاب العملية تحفز إبداعات التلاميذ لما بينها من علاقات مختلفة ومتشابهة وتساعد التلاميذ على اكتساب الخبرات الجديدة بناء قدراتهم من إضافات جديدة على الخبرات السابقة.

٨. **الفنيات المعرفية:** يعتمد البرنامج الفنيات المعرفية التالية.

أ. فنية إعادة البناء المعرفى:

ويتم من خلالها استخدام إعادة البنية المعرفية، وأسلوب حل المشكلات، يبدأ المرشد بتأدية العمل المطلوب بينما هو يتحدث بصوت عال، ثم يؤدى التلميذ العمل طبقاً لتعليمات المرشد، وبعد ذلك يؤدى التلميذ العمل، ويراعى أن تكون التعبيرات اللفظية والصور المرتبطة بها واضحة، وقد تشتمل على أسئلة وإجابات عن طبيعة العمل، أو تعليمات توجه الأداء وتدعيمات ذاتية تعين على مواجهة الإحباط والقلق وهى تتطلب مجموعة من الاستراتيجيات التى تصمم للمساعدة فى التعامل مع الأفكار المثيرة للانفعال والتشوهات المعرفية التى تؤدى إلى حدوث المشكلات، ويهدف إعادة البناء المعرفى إلى التعرف الدقيق على هذه الأفكار وتطويرها بحيث تكون قوة للتفكير الإيجابى (مروة كمال أحمد محمود، ٢٠٠٧، ص٩٧).

ب. فنية تحديد الأفكار التلقائية والعمل على تصحيحها:

يقصد بالأفكار التلقائية، تلك الأفكار التى تسبق مباشرة أى انفعال غير سار، وهذه الأفكار تأتى بسرعة كبيرة وبصورة تلقائية، وهى أفكار غير معقولة وتكون السبب فى الانفعال غير الصحيح لحدث معين، والأفكار التلقائية دائماً ما تكون ذات صفة سلبية لحدث أو حالة معينة، وبالتالى تؤدى إلى توقع نتيجة غير سارة فى النهاية، وتهدف هذه الفنية إلى محاولة تعرف تلك الأفكار ومن ثم تبديلها بأفكار ايجابية تؤدى إلى نهاية حسنة(ناصر المحارب، ٢٠٠٠ ، ص ص١١٠-١٩٢).

ج. فنية الحوار الذاتى Monologue Technique:

يكون الحوار الذاتى الأفكار الأساسية فى النظرية المعرفية، وأن الإنسان يسلك بحسب ما يفكر، وفى ممارسة الإرشاد الذاتى ينصب جزء من دور المرشد على تدريب التلاميذ لتعديل مستوى أفكارهم، إن الحوار مع النفس عند أى نشاط معين من شأنه أن ينبه الفرد إلى تأثير أفكاره على سلوكه، وحديث الفرد مع نفسه وما يحويه من انطباعات وتوقعات عن المواقف التى تواجهه هو السبب فى تفاعله مع الموقف، ودور المرشد هو مساعدة التلميذ على التغلب على افكاره الخاطئة.

د. فنية التخيل: يطلب فى هذا الإجراء من التلميذ تخيل المواقف التى تعبر عن أفكاره، ويبدأ هذا الإجراء بالموقف الذى يحث على أفكار جديدة (حامد بن احمد ضيف الله الغامدى،٢٠٠٥، ١١١ص).

٩. الفنيات السلوكية: يعتمد البرنامج الفنيات السلوكية التالية.

أ. لعب الأدوار Role play:

هو أحد أساليب التى يتضمن تدريب الفرد على أداء جوانب من السلوك ومن خلاله يكتسب المهارة، وهو جزء هام من الإرشاد المعرفى السلوكى يستخدم كأسلوب فى الإرشاد لإعطاء الفرد فرصة مناسبة لممارسة التعايش، واختبار الحلول المتعددة للمشكلة، ويتضمن تصميم حدث مفتعل وطريقة للممارسة فى المواقف المثيرة للمشكلات، ولعب الدور هو أسلوب يساعد على إحداث تغيرات فكرية ايجابية (أسماء عبد الله العطية، ٢٠٠٨، ١٥٥ص).

وفيها يمارس التلميذ الدور كنموذج يتفق معه ويتعرف كصاحب الدور نفسه مما يوسع من أفاق شخصية، ويطلق لخياله العنان متحرراً من قيود الواقع، فلعب الدور يساعد على التدريب على تنمية المهارات والأفكار الإبداعية، وهو يعتمد على القدرة على التخيل حين يقوم التلميذ بأداء دور ما مع الآخرين (منى أحمد عبد المنعم، ٢٠٠٦ ص ٤٦).

ويشير كل من بطرس بطرس، و Thackery & Haarris إنه لا تقتصر مهمة التلميذ فى فنية لعب الدور على الملاحظة فقط، ولكنه يقوم بأداء السلوك أو الموقف فيمثل أدواراً ترتبط بمشكلاته، ولعب الدور يسمح للتلميذ بمواجهة المشكلات، وممارسة مهارات مناسبة،

كما يسمح له بالتعبير عن المشاعر والانفعالات المرتبطة ببعض المواقف والأحداث الفعلية التى يقوم بأدائها، ويستخدم المرشدون السلوكيون فنية تمثيل الدور قبل حدوثه مع التلميذ، بغرض زيادة قدرته على مواجهة المواقف (بطرس حافظ بطرس، ٢٠٠٧، ص ١٥٩)، و (Thackery &Haarris,2003,p623

ب. التعزيز (التدعيم) Reinforcement:

يقوم المرشد فى الإرشاد المعرفى السلوكى بتعزيز كل سلوك ينسجم مع مقتضيات الواقع، وهذا ما يطلق عليه تعزيز ايجابى، أو يتجه إلى كف ما يراه غير مناسب من سلوكيات وذلك باستخدام التعزيز السلبى مثل العقاب أو المعززات المادية أو المعنوية، تؤكد المدرسة السلوكية أن الفرد يكتسب السلوك بناءً على النتائج التى تعقبه، أى أن أية نتيجة تؤدى إلى زيادة فى تكرار السلوك يطلق عليها تعزيزاً، فالتعزيز يشير إلى إعطاء مكافأة للفرد عقب نجاحه فى أداء سلوك معين، وعلى ذلك يعتبر التعزيز حافزاً، يتبع السلوك، ويزيد من احتمال حدوثه، فالفرد يميل إلى تكرار السلوك الذى تعقبه نتائج سارة، بينما لا يميل إلى تكرار السلوك الذى لا تعقبه نتائج سارة، والنتائج التى تحدد مدى استمرار السلوك، هى عبارة عن التعزيز الذى يقدم للفرد، والذى قد يكون فى صورة مادية، كتقديم الأطعمة والحلوى، أو فى صورة معنوية، مثل الابتسام، وعبارات المديح والإطراء (Elliott,2007p160، عبد العزيز الشخص وحسام الدين عزب، ٢٠٠٨، ص ٢٤، Schermerhorn et al,2012,p89).

فالتعزيز، هو الإجراء الذى يؤدى فيه حدوث السلوك إلى نتائج إيجابية، أو إزالة نتائج سلبية، مما يترتب عليه احتمال صدور السلوك فى المواقف التالية، وللتعزيز صورتان، **التعزيز الإيجابى Positive Reinforcement** وينطبق على السلوك الذى يجلب لصاحبه فائدة أو منفعة أو لذة، ولكى يطلق على التعزيز صفة الإيجابية، لابد وأن يزيد من معدل حدوث السلوك المرغوب، وله نمطان مستمر، ومتقطع، **التعزيز السلبى Negative Reinforcement** ويطلق عليه تجنب التعلم Avoidance Learning، وينطبق على السلوك الذى يجنب صاحبه ضرراً أو ألماً أو مشقة، أى تجنب النتيجة السلبية قبل تنفيذ السلوك، وتصنف المعززات إلى معززات أولية، وهى المرتبطة بالدوافع الأولية كالطعام

والشراب، وثانوية وهى التى تكتسب خاصية التعزيز نتيجة ارتباطها بالمعززات الأولية كالنقود، وقد تكون المعززات مادية كالكتب والأقلام وأدوات التسلية، وقد تكون رمزية وهى التى يمكن تحويلها إلى أشياء مادية كالكوبونات والنجوم، وقد تكون المعززات نشاطية من خلال إتاحة الفرصة لممارسة نشاط ما كممارسة الأنشطة الترويحية كالرحلات والأنشطة الرياضية، وقد تكون المعززات اجتماعية تزيد الألفة بين التلميذ وشخص له أهمية سيكولوجية لديه كالابتسام والانتباه والمديح (Schermerhorn, et al,2012,pp95).

ج. النمذجة (الاقتداء بالنموذج) Modeling:

تشير النمذجة إلى تنمية السلوك عن طريق ملاحظة أشخاص آخرين (نماذج) يؤدون هذا السلوك، ويمكن اكتساب السلوك من مجرد ملاحظة الآخرين، حتى لو لم يشترك القائم بالملاحظة فى هذا السلوك، أو لم يتلق نتائج مباشرة عن هذا السلوك، ويمكن استخدامها فى زيادة السلوك المرغوب، وكذلك فى خفض وتقليل السلوك غير المرغوب (طه عبدالعظيم حسين، ٢٠٠٤، ص ٨٢)، كما يتم من خلالها التركيز على فكرة أن السلوك يمكن أن يكتسب ويتخلص منه بسهولة من خلال ملاحظة النموذج، وهناك أنواع مختلفة من النماذج تستخدم بواسطة المرشد، وهى النموذج الرمزى والنموذج الحسى، ثم النموذج المشارك (أسماء عبد الله العطية ،٢٠٠٨،ط١: ١٥٥).

.(Thackery & Harris,2003,pp629-630)

١٠. الملاحظة Observation:

عرفت الملاحظة بأنها مراقبة ومتابعة عملية منظمة لجانب أو عدة جوانب من سلوك التلميذ لفترة زمنية محددة، وفى مكان محدد، ويقوم بها شخص مدرب على متابعة السلوك وتسجيله، ثم يتبع ذلك تحليل المعلومات التى تم تسجيلها، ثم تفسيرها والوصول إلى قرارات عملية فى ضوء ما تمت ملاحظته (محمد أحمد سعفان،٢٠٠١، ص٥٢).

وفى ضوء التعريف السابق تعد الملاحظة وسيلة مناسبة مع حالات معينة مثل التلاميذ (إيهاب الببلاوى وأشرف عبد الحميد، ٢٠٠٢، ص٧٢).

وتهدف الملاحظة إلى:

أ. تسجيل المعلومات عن الوضع الحالى للتلميذ من جانب أو عدة جوانب من سلوكه، ومن

خلالها يتم التحقق من صحة الفروض المتعلقة بسلوكه.

ب. تسجيل التغيرات الكمية والكيفية التى تحدث فى سلوك التلميذ نتيجة لعاملى النضج والتعلم.

ج. تحديد العوامل التى يمكن أن تحرك سلوك المسترشد فى مواقف معينة.

د. تحديد شكل ومستوى التفاعل الاجتماعى للتلميذ فى مواقف طبيعية.

هـ. تحديد علاقة سلوك الفرد الملاحظ بأنماط سلوكية لنفس الفرد، مثال ذلك التلميذ الذى يعانى من اضطرابات النطق والكلام قد يعانى أيضاً من العزلة الاجتماعية.

و. تحديد العلاقة التأثيرية بين سلوك الفرد وسلوك أشخاص أخرين لهم تأثير عليه، كالوالدين والمعلمين والأصدقاء (محمد أحمد سعفان، ٢٠٠١، ص٥٤).

ويمكن تصنيف الملاحظة إلى أنواع متعددة وفقاً لدرجة التعقيد على النحو التالى:

أ. ملاحظة بسيطة Simple Observation: وفيها نقوم بملاحظة الظروف والأحداث كما تحدث تلقائياً فى ظروفها دون إخضاعها للضبط، ولا تحتاج إلى إعداد مسبق أو استخدام أدوات دقيقة للتسجيل أو التصوير، وأحياناً يطلق عليها الملاحظة العرضية أو الصدفية، حيث تحدث بصورة عفوية غير مقصودة، وتكون سطحية وغير دقيقة، ومع ذلك فإنها تعطى بعض المعلومات، وتستثير بعض الأسئلة، مما يؤدى فى بعض الأحيان إلى فهم أكثر.

ب. ملاحظة منظمة Systematic Observation: وهى ملاحظة تستخدم الضبط العلمى من قبل القائم بها، فيتم التخطيط لها مسبقاً، وتعد بنود خاصة لجوانب الملاحظة، وتتحدد فيها ظروف الملاحظة، كالزمان والمكان والموقف، وتستخدم فيها أدوات خاصة كالكاميرات، أو التسجيلات، أو بطاقات الملاحظة، أو مقاييس التقدير، وغيرها، ومن ثم فالبيانات التى يتم جمعها عن الظاهرة الملاحظة تكون دقيقة وموضوعية (حسن عبد المعطى، ٢٠٠٣، ص٧٥).

ووفقاً لعلاقة المرشد بالمسترشد على النحو التالى:

أ. الملاحظة المباشرة: وتتم عندما تكون العلاقة بين المرشد والتلميذ وجهاً لوجه فى المواقف.

ب. الملاحظة غير المباشرة: وتتم دون اتصال مباشر بين المرشد والتلميذ، وتتم فى الغالب فى أماكن خاصة مجهزة، كغرفة الملاحظة (محمد أحمد سعفان، ٢٠٠١، ص ٥٦).

ووفقاً للزمن المستغرق فى الملاحظة على النحو التالى:

أ. الملاحظة العابرة: وتعرف أيضاً بالملاحظة الطارئة أو العارضة أو الصدفية، إذ يتم هذا النوع من الملاحظة بصورة غير مقصودة، ودون تحديد مسبق، وهى تسجيل لبعض الجوانب السلوكية الصادرة عن بعض التلاميذ فى مكان ما، وعادة ما تكون نتائجها غير دقيقة وسطحية، ولكنها عادة ما تكون مصدراً لإثارة الأفكار والتساؤلات فى ذهن المرشد.

ب. الملاحظة الدورية: ويستخدم المرشد هذا النوع من الملاحظة خلال فترات زمنية محددة مسبقاً، وتسجل وفقاً لتسلسلها الزمنى كل صباح أو كل أسبوع أو كل شهر (إيهاب الببلاوى وأشرف عبد الحميد، ٢٠٠٢، ص ٧٥).

١١. التغذية الراجعة Feedback:

هى العملية التى يستطيع المرشد النفسى من خلالها معرفة وتقييم مقدار ما تحقق من الأهداف، وتحديد الاستجابات الملائمة التى ساعدت على تحقيق هذه الأهداف، وكذلك تحديد معوقات تحقيق الأهداف الأخرى، فى ضوء المقارنة بين السلوك الحالى للتلميذ، والسلوك المطلوب الوصول إليه.

وبناءً على ذلك تكمن أهداف التغذية الراجعة فى:

أ. تثبيت وتدعيم الأفكار والأنماط السلوكية المرغوبة.

ب. تصحيح الأفكار والأنماط السلوكية غير المرغوبة.

ج. تقديم تفسير لصحة أو عدم صحة هذه الأفكار والأنماط السلوكية.

د. إعطاء بدائل مرغوبة للأفكار والأنماط السلوكية غير المرغوبة.

هـ. معرفة مقدار ما تحقق من الهدف الرئيسى للتشخيص أو العلاج فى ضوء المقارنة بين السلوك الحالى والسلوك المطلوب الوصول إليه، كما إن تزويد التلميذ الذى قام بالسلوك بمعلومات حول أدائه، يعمل غالبًا كمعزز بالنسبة للتلاميذ، وبينما تعد التغذية الراجعة أمراً ضمنياً فى أى معزز، فإنه يمكن أن نستخدمه كأسلوب قائم بذاته فى صورة معلومات عن نتائج أداء التلميذ (محمد أحمد سعفان، ٢٠٠١، ص ٤١).

١٢. فنية التدريب على الاسترخاء Relaxation Training:

تدريبات الاسترخاء تعرف بأنها مجموعة من الإجراءات التى تهدف تحقيق الاسترخاء العضلى والذهنى، هى طريقة ابتدعها واستخدمها العالم جاكسون وتتيح للمريض أن يتدرب على إراحة عضلاته فالاسترخاء التدريجى للعضلات يؤدى إلى زوال الآثار التى يخلفها النشاط الذهنى وتتركها الاضطرابات الانفعالية وإلى تلاشيها بصورة تدريجية، وهو محاولة القضاء على التوترات العضلية بطريقة نفسية تهدف لإحلال الراحة والدفء محل التوتر والقلق وذلك من خلال أسلوب وتكنيك نفسى فسيولوجى (ممدوح مختار على، ٢٠٠١، ٤٠-٤٣).

المراجع

أسماء عبدالله العطية. (٢٠٠٨). فاعلية برنامج إرشادى معرفى سلوكى فى خفض بعض اضطرابات القلق الشائعة لدى عينة من الأطفال بدولة قطر. رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة عين شمس.

بطرس حافظ بطرس (٢٠٠٧). ***إرشاد الأطفال غير العاديين***. عمّان: دار المسيرة.

حامد بن أحمد ضيف الله الغامدى (٢٠٠٥). فاعلية العلاج المعرفى السلوكى في معالجة اضطرابات القلق. ***رسالة دكتوراه***، كلية التربية، جامعة عين شمس.

حامد عبد السلام زهران (١٩٨٦). ***علم النفس النمو الطفولة والمراهقة***. القاهرة: عالم الكتب.

رجاء محمود أبو علام (٢٠٠٧). مناهج البحث فى العلوم النفسية والتربية. ط٦. القاهرة: دار النشر للجامعات.

محمد محمود النحاس (٢٠٠٥). مدى فاعلية برنامج ارشادى فى علاج صور التلعثم لدى الاطفال فى المرحلة الابتدائية. ***رسالة ماجستير***، كلية التربية ببنها، جامعة الزقازيق.

مروة كمال أحمد محمود (٢٠٠٧). فاعلية العلاج المعرفى السلوكى فى خفض اضطراب الانتباه لدى عينة من الأطفال ذوى الإعاقة العقلية. ***رسالة ماجستير***، كلية التربية، جامعة عين شمس.

Aldahadha, B. (2013). The effects of Muslim praying meditation and transcendental meditation programs on mindfulness among the university of Nizwa students. ***College Student Journal,*** 47(4), 668-676.

Allen, N. B Blashki, G.& Gullone, E. (2006) Mindfulness based psychotherapies: a review of conceptual foundation Empirical evidence and practical consideration The Australian and Zealand ***Journal of Psychiatry***, 40(4), 285-294.

American Psychiatric Association (APA) (2000***). Diagnostic and statistical manual of mental disorders, 4th Edition. Text Revision (DSMIV)Washington, Dc***: American Psychiatric Publishing Group.

Araas, T. E. (2008). Associations of mindfulness, perceived stress, and health behaviors in college freshmen. ***Arizona State University***.

Asheur & Sigman, (2011). Effectiveness of both Mindfulness and relaxation techniques and learning skills and their influence on the performance of students at the University and empirical review. ***Clinical Psychology: Science and Practice,*** 10

Baer, R. A., Smith, G. T., & Allen, K. B. (2004). ***Assessment of mindfulness by self-report: The Kentucky inventory of mindfulness skills***. Assessment, 11(3), 191-206.

Baer, R. A., Smith, G. T., Hopkins, J., Krietemeyer, J., & Toney, L. (2006). ***Using self-report assessment methods To explore facets of mindfulness. Assessment***, 13(1), 27-45.

Bargh, J. A., & Ferguson, M. L. (2000). Beyond behaviorism: On the automaticity of higher mental processes. ***Psychological Bulletin***, 126

Broderick, P. C., & Metz, S. (2009). Learning to BREATHE: A pilot trial of a mindfulness curriculum for adolescents. ***Advances in School Mental Health Promotion,*** 2(1), 35-46.