فعالية برنامج إرشادي لتنمية القدرة على حل المشكل باستخدام التفكير المنطقي

لدى طلبة علم النفس بالجزائر

د. يمينة فالح*

جامعة الشهيد حمة لخضر -الوادي. الجزائر

تاريخ الاستلام: 2018/10/28 تاريخ القبول للنشر: 2018/12/02 تاريخ النشر: 2018/12/20

ملخص:

تناولت الدراسة الحالية فعالية برنامج إرشادي لتنمية القدرة على حل المشكلة باستخدام التفكير المنطقي لدى طلبة علم النفس بالجزائر.من خلال الإجابة عن التساؤل الرئيسي الآتي:

- هل يوجد أثر إيجابي لتطبيق البرنامج إرشادي في تنمية القدرة على حل المشكل باستخدام التفكير المنطقي لدى طلبة علم النفس بالجزائر ؟

استخدمت الباحثة الأدوات الآتية في الدراسة: مقياس حل المشكلة الاجتماعية، اختبار القدرة المنطقية، والبرنامج الإرشادي لتنمية القدرة على حل المشكل باستخدام التفكير المنطقي. وبالنسبة لعينة البحث فهي تتكون من مجموعتين إحداهما ضابطة والأخرى تجريبية تم تطبيق البرنامج الإرشادي عليها ، كما تم إجراء مقارنة بين القياسين القبلي و البعدي للدرجات استخدام اختبار "ت".

وتوصلت الباحثة تحقق فرضيات الدراسة التي نصت على النتيجة الآتية متأكدون بنسبة **99 %** أنه يوجد أثر إيجابي لتطبيق البرنامج الإرشادي في تنمية القدرة على حل المشكل باستخدام التفكير المنطقي لدى طلبة علم النفس بالجزائر، ويمكن تعميم هذه النتيجة على مجتمع الدراسة.

- **الكلمات المفتاحية:** البرنامج الإرشادي، القدرة على حل المشكلة، التفكير المنطقي.

The effectiveness of an Psychological Counseling program to develop the ability to solve the problem using logical thinking among the psychology students in Algeria

Master degree in psychological counseling and mental health

***Abstract*:**

The present study dealt with the effectiveness of a psychological counseling program to develop the ability to solve the problem using the logical thinking of psychology students in Algeria. By answering the following main question

_ Is there a positive impact of the application of psychological counseling program in developing the ability to solve the problem using the logical thinking of psychology students in Algeria?

-The researcher used the following tools in the study: the measure of solving the social problem, the logical ability test, and psychological counseling program to develop the ability to solve the problem using logical thinking, For the research sample, it consists of two groups, one control and the other experimental

A comparison was made between the tribal and post-tertiary measurements using the T test.

The researcher reached the conclusion of the hypotheses of the study which provided the following result 99% sure that there is a positive impact of the application of psychological counseling program in developing the ability to solve the problem using logical thinking In psychology students in Algeria, and can be generalized this result to the study community.

***Keywords*:** Psychological Counseling Program, Ability to solve the problem, Logical thinking

* yamina039@gmail.com

مقدمة:

يعتبر التفكير العلمي الطريقة الموصلة إلى الحقيقة بشكل موضوعي واضح، وهو المنهج الذي يفكر به الإنسان لتجاوز الصعوبات التي يواجهها وحل مشكلاته اليومية.

فهو يواجه المشكلات ويضع الفرضيات لحلها فيصدق بعض تلك الفرضيات باتخاذ حلول للمشكلات وبالتالي يصبح الفرد في حالة من التوافق النفسي والاجتماعي.

فقدرة الفرد على إيجاد حلول لمشكلاته تجعله يتمتع بإحساس ذاتي بالكفاية والسعادة، كما تجعله يشعر بالكفاءة الاجتماعية و هذه ملامح لتمتعه بقدر من الصحة النفسية التي يكتسبها الأفراد ويتعلمونها من خلال تنميتهم لمهارات سلوكية وقدرات معرفية عديدة.

فطريقة تفكير الفرد تحدد سلوكه، ووراء كل سلوك خاطئ فكرة خاطئة، وفي هذا يقول أحد الكتاب في علم النفس الاجتماعي" عجبا للناس يصنعون المشاكل من لا شيء ثم يتذمرون من كثرة المشاكل ".

وقام الإسلام على أساس مخاطبة العقل وإقناعه بما ينبغي أن يقنعه به من حقائق فلا إكراه و لا قهر.

إن جهد النبي صلى الله عليه وسلم أن ينير النفوس من الداخل، وأن يجعل العقل الإنساني ينتهي من إتباع الخرافة، ومن تصديق الأوهام، ومن إلف الجهالات، فإن إلف الجهالات لا ينبغي أن يكون طبيعة البشر ولا شأنهم.

ويعتمد الإرشاد العقلاني على إقناع الأفراد بعدم منطقية أفكارهم اللاعقلانية ومساعدتهم على استبدالها بأفكار عقلانية من أجل تنمية سلوكهم الإيجابي وإكسابهم القدرة على التعامل مع مشكلاتهم بطريقة ايجابية ومنطقية لتنمية صحتهم النفسية.

فكيفية شعور الفرد تجاه نفسه وكيفية شعوره تجاه الآخرين وكيفية مواجهته لمطالب الحياة كلها أمور تعتمد على طريقة تفكيره.

ومن مميزات الأفراد ذوي الصحة النفسية أنهم يشعرون تجاه أنفسهم بالارتياح والرضا كما يشعرون بالسرور ولا تهدمهم عواطفهم ومخاوفهم وغضبهم ومحبتهم وقلقهم، فيسرون غير متأثرين بما يصادفهم من فشل أو صعوبات في الحياة ، كما أنهم متسامحون ومتساهلون مع أنفسهم ومع الآخرين، ولا يقللون من أهمية مقدرتهم، كما أنهم لا يقدرونها أكثر مما هي عليه، ويتقبلون أخطاءهم وتقصيرهم ويحترمون أنفسهم ويشعرون بأنهم قادرون على مواجهة ما يعترضهم في الحياة وينالون الرضى من مباهج بسيطة يومية.

وهذه الخصائص ترجع إلى طريقة تفكيرهم في الأمور فيتخذون موقفا صوابيا صحيحا تجاه الآخرين ويحبونهم ويتبادلون معهم هذه المشاعر، كما أنهم لا يضايقون الآخرين ولا يسمحون للآخرين بمضايقتهم، ويشعرون بأنهم جزء من الجماعة ويشعرون بالمسؤولية تجاه جيرانهم وإخوانهم في البشرية ، كما أن طريقتهم في مواجهة المشكلات ومجابهة الأمور تمكنهم من مواجهة مطالب الحياة فيحلون مشكلاتهم بأنفسهم كلما ظهرت ويتعلمون مسؤوليتهم ويؤثرون على بيئتهم إذا تمكنوا من ذلك، أو رأوا ذلك ضروريا ويضعون الخطط للمستقبل ولا يخافونه ويرحبون بالأفكار الجديدة. فيستخدمون قدراتهم ويضعون لأنفسهم أهدافا حقيقة عملية، ويقدرون على التفكير بأمورهم، واتخاذ القرارات اللازمة لأنفسهم، ويعملون باجتهاد في كل عمل يقع بين أيديهم، ويجدون المتعة والرضى في القيام بذلك العمل، فيشعرون خلال أيامهم بالأمان.

والبرامج الإرشادية باختلاف أهدافها الإجرائية تهدف عموما إلى تحقيق الصحة النفسية للأفراد.

ويهدف البحث الحالي إلى إكساب الأفراد القدرة على حل المشكلات باستخدامهم للتفكير المنطقي وبذلك يقسم هذا البحث إلى أربع فصول نظرية وثلاث فصول تطبيقية كالتالي:

الجانب النظري ويحوي الفصل الأول بعنوان الإطار العام لمشكلة البحث، وفيه العناصر التالية: إشكالية الدراسة، فرضيات الدراسة، أهداف الدراسة، أهمية الدراسة، التعاريف الإجرائية لمفاهيم الدراسة، والفصل الثاني بعنوان عملية حل المشكلة وقسم إلى العناصر التالية: تعريف حل المشكلة، معوقات حل المشكلة، أهم استراتيجيات

حل المشكلة، والفصل الثالث بعنوان: التفكير المنطقي وفيه العناصر التالية: تعريف، التفكير المنطقي،البحث والمنطق إجابة سؤال لماذا،المساءلة للتفكير،البديهيات التي يقوم عليها التفكير المنطقي،خطوات التفكير المنطقي ومكوناته،نواتج التفكير المنطقي(التعميمات والنظريات).

والفصل الرابع بعنوان تصميم البرنامج الإرشادي ويحوي العناصر التالية:

تعريف البرنامج الإرشادي، الأسس النفسية لبناء البرنامج الإرشادي، المنهج الإرشادي المتبع، النظرية الإرشادية، خطوات تصميم البرنامج الإرشادي محتوى البرنامج الإرشادي، تقيين البرنامج الإرشادي.

والجانب الميداني ويحوي فصلين: الفصل الخامس بعنوان إجراءات الدراسة الميدانية وقسم إلى العناصر التالية : الدراسة الاستطلاعية، متغيرات الدراسة ،المنهج المستخدم، العينة، أدوات، جمع البيانات، الأسلوب الإحصائي المعتمد.

والفصل السادس بعنوان نتائج الدراسة ويحوي على عرض نتائج الدراسة، تحليل نتائج الدراسة ، تفسير نتائج الدراسة، مناقشة نتائج الدراسة، واستنتاج عام.

1- إشكالية الدراسة:

يعتبر التفكير القوة الأساسية التي يمتلكها الإنسان لكي يعيش بطريقة متوافقة ومنسجمة في الحياة، ولكي يطور ذاته ويحقق إمكانياته ويحول قدراته من القوة إلى الفعل، فحل المشكلات التي تعترض الإنسان تقتضي اكتساب مهارات للتفكير تمكنه من فك التناقض وإيجاد الانسجام، وكشف الغموض والتأليف بين طرفي المعادلة، وحل المجهول. فالطريقة العلمية في التفكير تؤدي إلى حل المشكلة.

وبينت دراسة النملة(2006) أثر استخدام طريقة إثارة التفكير في تنمية مهارة التفكير والتحصيل العلمي، وأوصت الدراسة بالاهتمام بتنمية مهارة التفكير المنطقي من خلال أنشطة إثارة التفكير(طريقة التدريس) التي تدرب التلاميذ على مهارة التفكير المنطقي (النملة، **2006**).

كما أشارت دراسة الشبلي (1995) حول قياس النضج المنطقي لبعض تلميذات الصف الأول الابتدائي، في مدارس التعليم العام بمنطقة الرياض التعليمية وعلاقته بالتحصيل الدراسي وفقا لنظرية جان بياجي إلى أن نسبة كبيرة من التلميذات وصلن إلى النضج المنطقي في الواجبات المنطقية لجان بياجي، وإن النتائج أظهرت معامل ارتباط موجب مع مجموع درجات التحصيل الدراسي في الفصل الأول(الشرقاوي ،263،2004-267).

وفي دراسة عبد الحميد زيتون وسعيد البنا (1998)في فعالية برنامج تعليمي بمساعدة الحاسوب الآلي في تنمية الأداء المعرفي لحل مسائل الوارثة والتفكير المنطقي والاتجاه نحو استخدام الحاسب الآلي لدى عينة من طلاب الثانوية العامة، يشير الباحثين إلى وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة(0.01) بين جميع درجات القياس القبلي ودرجات القياس البعدي للأداء على اختبار التفكير المنطقي. مما يشير إلى فعالية البرنامج في تنمية التفكير المنطقي لدى عينة من طلاب الثانوية العامة (الشرقاوي،2004، 297-269).

وتنص نتائج دراسة حلمي إسماعيل (2001) بعنوان برنامج مقترح لتنمية بعض مهارات التفكير في مادة المنطق باستخدام الكمبيوتر للمرحلة الثانوية العامة إلى الآتي:

- حققت الموديولات (النشرات) التعليمة صحة فروض البحث حيث توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى(0.001) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية التي تدرس الكمبيوتر ودرجات المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة التقليدية، لصالح المجموعة التجريبية.

- توجد فروق دالة بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات طلاب المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة التقليدية في الاختبار التحصيلي ككل لصالح المجموعة التجريبية في المستويات المعرفية المختلفة، ويرجع ذلك إلى فعالية برنامج الكمبيوتر المتعدد الوسائط.

-حقق برنامج تعليم المنطق المستخدم بالكمبيوتر الفعالية في تحصيل مهارات التفكير في مادة المنطق لدى طلاب الصف الأول الثانوي عند مستوى دلالة(0.01) ويرجع ذلك إلى استخدام الموديولات (النشرات) التعليمية (الشرقاوي 2004، 334-336).

وتشير دراسة (shwartzer and zohar ،2005) من جامعة (hebew) الإسرائيلية في قياس المعارف البيداغوجية، وهذا ضمن تعليم التفكير المنطقي والتي كانت من طرف 14 معلما مشاركا في الملاحظات داخل القسم حاصلين على خبرة تدريس سنة مهنية ذات علاقة بتدريس التفكير المنطقي، حيث أحرز أفراد العينة تقدما ملحوظا في المجال المعرفي والبيداغوجي وخاصة فيما يتعلق بالإستراتيجية الفكرية والعلمية التي تتطلب تفكيرا ناضجا وعاليا وعلميا وعمليا(العنزي،2009).

ومن خلال ما سبق تتضح أهمية التفكير المنطقي في تنمية مهارة التفكير وإستراتيجية تفكير حل المشكلة.

كما تشير دراسة (kobal et al،2000) من جامعة " lovis ville " بالولايات المتحدة الأمريكية إلى أهمية المواد التعليمية في تنمية مهارات التفكير العلمي وفي إكساب التلاميذ القدرة على حل المشكلات، وبناء مفاهيم إيجابية وفعالة نحو المحيط الذي يعيشون فيه(العنزي عطا الله،2009) .

إضافة إلى ذلك فقد توصلت حسن(2007) بجامعة الجزائر في دراستها إلى أن هناك فعالية تعليمية للرياضيات، وهذا من حيث دورها بالنسبة لتكوين معلمي المادة، وتمكينهم من تجديد طرائق التدريس والمقصود بها الإستراتيجيات. حيث بينت النتائج أن 85% من طلاب عينة الدراسة متأثرين بالسلوك النمطي في حل المشكلات نتيجة للتدريب الذي تلقوه في مدارسهم (العنزي،2009).

وتمثل المشكلة ثلاث أنواع، مفتوحة ومتوسطة ومغلقة، وفي حالاتها الثلاث تتطلب إستراتيجية أو طريقة حل مناسبة.

ففي دراسة محمد العدل و شريف عبد الوهاب (2003) بعنوان القدرة على حل المشكلات ومهارات ما وراء المعرفة لدى العاديين والمتفوقين عقليا، توصل الباحثين إلى وجود علاقة ارتباطية دالة بين القدرة على حل المشكلات ومهارات ما وراء المعرفة بجميع مقاييسه الفرعية لدى أفراد العينة، ووجود فروق دالة لصالح الأفراد العاديين في القدرة على حل المشكلات من ناحية ومقاييس الوعي والمراجعة والتقويم من ناحية أخرى، وإلى أنه يوجد تأثير لنوع الطالب على كل من القدرة على حل المشكلات ومهارات ما وراء المعرفة، ماعدا مقاييس المراجعة والتقويم. كما أنه يوجد تأثير لمستوى التفوق العقلي على درجات الطلاب في المقاييس الفرعية (الشرقاوي أنور، 2004، 43-45).

كما تشير دراسة قطامي و قطامي (1996) بعنوان أثر درجة الذكاء والدافعية للإنجاز على أسلوب تفكير حل المشكلة لدى الطلبة المتفوقين في سن المراهقة إلى النتائج الآتية:

- درجات الذكاء (درجة كلية) هي من أكثر العوامل قدرة على تفسير تباين مستوى أسلوب تفكير حل المشكلة (العشوائي،المنظم) بينما تدنت درجة تفسير العوامل الأخرى المشمولة بالدراسة (أنور، 2004، 221-222).
- كما توصل ماجي وليم يوسف (1999)في دراسة بعنوان مدى فعالية برنامج لتنمية التفكير الإبداعي لحل المشكلات وتدعيم النظرة المستقبلية، بحث تجريبي، إلى تعديل إدراك العينة التجريبية لبعض الوقائع التي تمثل بعض ملامح المستقبل نتيجة المشاركة بالتدريب على مكونات التفكير المنتج، واستجابت عشر طالبات بأنهن استفدن من مهارات التفكير الإبداعي لحل المشكلات والمتضمنة بالبرنامج في مواقف حياتية واقعية.(أنور ،2004، 321-322).

ومن الدراسات السابقة نجد أن قدرة أفراد عينات الدراسة على حل المشكلة أو اكتسابهم لتفكير حل المشكلة مرتبط بمدى اكتسابهم للتفكير العلمي.

2- فرضيات الدراسة

- **الفرضية العامة**

يوجد أثر إيجابي لتطبيق البرنامج في تنمية القدرة على حل المشكل باستخدام التفكير المنطقي لدى طلبة علم النفس بالجزائر.

- **الفرضيات الجزئية**

-يوجد أثر إيجابي لتطبيق البرنامج على تنمية القدرة على حل المشكلة باستخدام التفكير المنطقي لدى أفراد المجموعة التجريبية.

- يوجد أثر سلبي في عزل البرنامج الإرشادي على أفراد المجموعة الضابطة في تنمية قدراتهم على حل المشكل باستخدام التفكير المنطقي.

- يوجد أثر إيجابي لتطبيق البرنامج على تنمية في قدرات أفراد المجموعة التجريبية على حل المشكلة باستخدام التفكير المنطقي مقارنة بأفراد المجموعة الضابطة.

3- أهمية الدراسة :

تتجلى أهمية الدراسة الحالية فيما يلي:

- إبراز أهمية التفكير المنطقي في حياة الأفراد.
- إبراز خطوات حل المشكلات الحياتية.
-إبراز العلاقة القوية بين التفكير المنطقي وحل مشكلات الحياة.
- إبراز أهمية البرنامج الإرشادي في التدريب على حل المشكلة.
- تحقيق التوافق النفسي للأفراد داخل الوسط الذي يعيشون فيه.
- تنمية التفكير العلمي المنطقي للأفراد في حل المشكلات بدل التفكير العامي والخرافي وانتفاعهم بملكاتهم العقلية.

4- أهداف الدراسة:

- معرفة مدى فعالية برنامج إرشادي في تنمية التفكير المنطقي في حل المشكلة.
- معرفة مدى قدرة الأفراد على اكتساب خطوات حل المشكلة منطقيا.
- توضيح أهمية الإستراتيجية الإرشادية في إكساب الأفراد القدرة على حل المشكلة.
- توضيح أهمية البرامج الإرشادية في تنمية مهارات التفكير العلمي لدى الأفراد.

5- حدود الدراسة:

الزمانية: امتدت من بداية الدراسة النظرية في شهر أكتوبر 2010 إلى غاية نهاية الدراسة أوت 2011

المكانية: جامعة الجزائر 2، ببوزيعة وملحقة الجامعة ببني مسوس.

البشرية:

طلبة السنة الثانية علوم تربية والثالثة علم النفس المدرسي، نظامي الكلاسيك وال "LMD " في الدراسة الاستطلاعية، وطلبة السنة الأولى ماستر علم النفس المدرسي.

6- تحديد المصطلحات:

- **تعريف البرنامج الإرشادي إجرائيا:**

بأنه مجموعة من الجلسات الإرشادية التي تهدف إلى تنمية قدرة الطلبة على حل المشكلة منطقيا، ويظهر نمو قدرة الطلبة على حل المشكلة منطقيا من خلال تحسن درجاتهم في القياس البعدي للبرنامج الإرشادي.

- **تعريف القدرة على حل المشكلة إجرائيا:**

وهي قدرة الطالب على إنجاز اختبار حل المشكلة بنجاح، بمعنى اكتساب الطالب لمهارات حل المشكلة التي تمكنه من الإجابة الصحيحة على اختبار حل المشكلة، وفق مقياس دزيرلا ونوزي لحل المشكلة الاجتماعية.

- **تعريف التفكير المنطقي إجرائيا بأنه:**

اكتساب الطالب لمهارات التفكير المنطقي التي تظهر في إجاباته الصحيحة في اختبار القدرة المنطقية ، وفق اختبار قياس القدرة المنطقية _قدرة التجريد_ للدكتور فيصل عباس.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

1- المؤشرات الدالة على وجود مشكلة تتطلب عملا عقليا :

شعور الشخص بالفجوة في معلوماته أو أنه في مواجهة مشكلة ما، إذا كان لديه هدف لا يمكن إنجازه أو الوصول إليه بطريقة مباشرة.

إن هذا الهدف المراد تحقيقه تقف دونه صعاب وعقبات تتطلب من الفرد مواصلة الاتجاه ويسمى هذا الموقف حل المشكلة

يمثل الهدف الأساسي في وضع فروض وتجريب استراتيجيات أو خطط عقلية ناجحة للوصول إلى هذه الحلول الاستخدام الأمثل للمبادئ السيكولوجية المتصلة بانتقال أثر التعلم أو التدريب على حل المشكلات، فالتعلم السابق لمادة ما وفهمها يؤثر في تيسير الوصول إلى حلول جديدة لمشكلات جديدة، علما أن هناك انتقالا إيجابيا لأثر التعلم وآخر سلبي عندما يصل إلى حلول خاطئة.

إن المشكلات التي تحتاج إلى تفكير لحلها تتراوح بين البساطة والتعقيد، وكلما توصل الفرد إلى عدد من الحلول الصحيحة والمبتكرة كان ذلك دليلا على دقة فهمه وحسن توظيفه لأنشطته وقدراته العقلية، ومن ثم يمكننا الحكم على دقة تركيزه وسرعته في الوصول إلى هذه الحلول الصحيحة، ويمكننا الحكم على كفاءته العقلية العامة بأنها سوية .

هناك فروق بين المشكلات المحددة بدقة، أي التي يتم الوقوف على جوانبها مهما تعددت والمشكلات التي تفتقر إلى هذا التحديد، أي المشكلات مائعة الحدود غير معروفة المعالم فغالبا ما ينتمي النوع الأول، إلى المشكلات المعلمية والتجريبية وكذلك الميدانية بينما يشيع النوع الثاني لدى عامة الناس أو المبتدئين في تخصص ما(هميلة، 2009)

2- البحث والمنطق إجابة سؤال لماذا؟

إن التفكير غير المنطقي هو حفظ المعلومات بحيث نعتبر أن الحقائق حتمية وصادقة مائة بالمائة. وهنا نحن نلغي النسبية؛ فحفظ الحقائق كما يقول: "R,Phllipis" « هو نهاية ميتة! » فإذا لم تكن المعرفة المكتسبة مرتبطة بمعرفة أخرى يمكن تطبيقها في حل المشكلات والمواقف جديدة؛ فإن قيمتها محدودة! إنها قدرة العقل البشري في الوصول إلى ما وراء الحفظ وفي خلق أنظمة من العلاقات التي تفصل الإنسان عن الحيوان.

فما هي طبيعة هذه الأنظمة من العلاقات ؟ وكيف نلاحظها ؟

لقد قضى جان بياجي حياته كلها محاولا الإجابة عن هذه التساؤلات، وبعد سنين من البحث منفردا ومع زملاءه أنتج أكثر من خمسين كتابا ومئات المقالات وكانت هذه الأبحاث هي الأكثر تماسكا كمالا حول تطور التفكير الإنساني.

وقد وصف (virginia Johnsan ,1982) فصي الدماغ الإنساني كنصفين متماثلين لثمرة الجوز تربطهما حزمة من الألياف تسمى الجسم الجاسئ، ففصا الدماغ يؤديان وظائف مختلفة ولكنها متكاملة، فالفص الأيسر يعتبر مركز للوظائف المجردة، والشكلية والمستقيمة والتحليلية فهو سيد البيانات أو مركز المنطق في الدماغ (أو الدماغ المنطقي) وفيه تأخذ العمليات المنطقية والتعليل الرياضي مكانها، كما أنه مكان وجود مركز اللغة، وهو المكان الذي نسمع به أنفسنا ونحن نفكر.

ويعتبر الفص الأيمن مركز العمليات الحدسية والرسومية والفراغية وغير اللفظية و الروحية فهو المكان الذي يعمل أثناء النوم و به نرى الأحلام في عقولنا. وربما يتشابه مع الذكاء الإبداعي، فالفص الأيسر هو سيد البيانات من العقل، بينما الأيمن هو مركز الفن(وقد يشابه عقل بيكاسو).

وحسب ما أوردت باتي أدواردز(Betty Edwardy.1979) فإن شيفرة التشغيل التي يستخدمها الدماغ الأيمن سريعة وكلية وفراغية وإدراكية، بالرغم من أن شيفرة التشغيل مختلفة من الأيسر إلى الدماغ الأيمن إلا أنها متشابهة من حيث التعقيد لشيفرة الدماغ الأيسر التحليلة، وفصا الدماغ الأيسر والأيمن يتناقلان المعلومات من خلال الجسم الجاسئ، حيث يتعاونان ويعملان معا كل يساهم حسب وظيفته المتخصصة وأحيانا يبدو وكأن واحد منهما هو المسيطر، والآخر بشكل أو بأخر يظهر وكأنه لا يعمل. وقد لاحظ توني بوزان(Tony Buzan، 1974)بأنه عندما يكون الفص الأيسر نشطا يكون الفص الأيمن بوضع راحة أو وضع موجة ألفا، وقد وجدت باتي أدواردز بروفيسورت الأدب بأن البالغين في المجتمع يعانون من صعوبة بالغة في التحول إلى الفص الأيمن عندما يحاولون الرسم، ويبدو أن الفص الأيسر يأخذ بالعمل بدلا عنه، وعزت السبب إلى نقص التربية الفراغية "Spatial Education"، وسيطرة التعلم المعتمد على الدماغ الأيسر في المدارس. علق بوزان(Tony Buzan، 1974)، بالقول بأننا نحتاج لأن نركز على تطوير طرفي الدماغ معا، وعندما يحدث أثر تداؤبي "Synergistic effect "، به يتحسن الأداء العقلي في جميع جوانبه(المومني عبد الله إبراهيم،2000-4.3)، ويتعرض الفرد إلى نقص في نمو تفكيره المنطقي نتيجة العديد من العوامل التي يتعرض لها في طفولته الأولى، وأكثرها عوامل بيئية . فنمو الطفل في بيئة فقيرة من حيث المثيرات الحسية، وعدم توفير الغذاء الصحي له، وكذلك عدم تمتعه بالتربية المنزلية والمدرسية المناسبة لسنه كلها عوامل تؤدي به إلى أن اضطراب في نمو تفكيره المنطقي (Mucchielli.1955).

3- نظرية الإرشاد والعلاج العقلاني الانفعالي السلوكي:

- **التعريف بالنظرية:**

تنبثق من النظرية المعرفية وتهتم بالعلاج العقلاني للتأكيدات المعرفية والتغيرات الإيجابية في الأفكار والمعتقدات الخاطئة، وتعتمد على علاج الأفكار التلقائية – القريبة – للأفراد غير العقلانيين وإرشادهم للتخلص من اضطرابات التفكير والتذبذب في أفكارهم التي تسبب لهم القلق وتؤدي بهم إلى صعوبات في التعامل مع مشكلاتهم الحياتية (cognitive therapy. Psychotherapy,2011) .

وهي أسلوب جديد من أساليب العلاج النفسي، وهو علاج مباشر و توجيهي يستخدم فنيات معرفية و انفعالية لمساعدة العميل (المريض) لتصحيح معتقداته اللاعقلانية. تحويل معتقداته اللامعقولة التي يصاحبها خلل انفعالي وسلوكي إلى معتقدات معقولة يصاحبها ضبط انفعالي وسلوكي(محمد مفتاح ،2001، 45).

وتنقسم حالات الانفعالية للفرد الناتجة عن معتقداته وأفكاره بين حالات سلبية يظهر فيها الأثر السلبي البسيط لمعتقدات الفرد اللاعقلانية وهي حالة الحزن، والأثر السلبي الأكثر وهي حالة الاضطراب. بينما يظهر الأثر الإيجابي للمعتقدات العقلانية للفرد في الأثر الإيجابي الأصغر وهو حالة الانبساط، الأكثر الإيجابي الأكبر وهو حالة السعادة (Schuldberg,2002).

ويرى ألبرت إليس أن الهدف العام للإرشاد والعلاج العقلاني الانفعالي السلوكي هو إعادة بناء الفرد لفلسفته في الحياة بصورة شاملة(زهران حامد سناء2004، 68)، حيث تعتمد النظرية على افتراض أن الإنسان الفرد المنطقي بالدرجة الأولى ،وإذا ما توفرت له الظروف المناسبة فإن إمكانياته العقلية تمكنه من حل مشكلاته بطريقة فعالة كما تمكنه أيضا من اتخاذ القرارات المناسبة بالإضافة إلى تطوير إمكانياته الكامنة فيه إلى أقصى حد ممكن. ويعتقد أن الإنسان لديه القدرة على تحقيق ذاته أيضا(أوزيباو ،والش ،2007).

4- الدراسات السابقة:

4-1- الدراسات التي تناولت حل المشكل:

- **دراسة عبد الحميد زيتون و سعيد البنا (1998)**بعنوان فعالية برنامج تعليمي بمساعدة الحاسوب الآلي في تنمية الأداء المعرفي لحل مسائل الوارثة والتفكير المنطقي والاتجاه نحو استخدام الحاسب الآلي لدى عينة من طلاب الثانوية العامة، يشير الباحثين إلى وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة(0.01) بين جميع درجات القياس القبلي ودرجات القياس البعدي للأداء على اختبار التفكير المنطقي. مما يشير إلى فعالية البرنامج في تنمية التفكير المنطقي لدى عينة من طلاب الثانوية العامة (الشرقاوي ،2004، 268-269).
- **دراسة حسن(2007)** بجامعة الجزائر في دراستها إلى أن هناك فعالية تعليمية للرياضيات، وهذا من حيث دورها بالنسبة لتكوين معلمي المادة، وتمكينهم من تجديد طرائق التدريس والمقصود بها الإستراتيجيات. حيث بينت النتائج أن 85% من طلاب عينة الدراسة متأثرين بالسلوك النمطي في حل المشكلات نتيجة للتدريب الذي تلقوه في مدارسهم (العنزي،2009).
- **دراسة محمد العدل و شريف عبد الوهاب (2003)** بعنوان القدرة على حل المشكلات ومهارات ما وراء المعرفة لدى العاديين والمتفوقين عقليا، توصل الباحثين إلى وجود علاقة ارتباطية دالة بين القدرة على حل المشكلات ومهارات ما وراء المعرفة بجميع مقاييسه الفرعية لدى أفراد العينة، ووجود فروق دالة لصالح الأفراد العاديين في القدرة على حل المشكلات من ناحية ومقاييس الوعي والمراجعة والتقويم من ناحية أخرى، وإلى أنه يوجد تأثير لنوع الطالب على كل من القدرة على حل المشكلات ومهارات ماوراء المعرفة، ماعدا مقاييس المراجعة والتقويم. كما أنه يوجد تأثير لمستوى التفوق العقلي على درجات الطلاب في المقاييس الفرعية (الشرقاوي أنور، 434،2004)
- **دراسة قطامي ويوسف قطامي (1996)** بعنوان أثر درجة الذكاء والدافعية للإنجاز على أسلوب تفكير حل المشكلة لدى الطلبة المتفوقين في سن المراهقة إلى النتائج الآتية:
  - درجات الذكاء (درجة كلية) هي من أكثر العوامل قدرة على تفسير تباين مستوى أسلوب تفكير حل المشكلة (العشوائي،المنظم) بينما تدنت درجة تفسير العوامل الأخرى المشمولة بالدراسة (الشرقاوي، 2004، 221-222).
  - كما توصل ماجي وليم يوسف (1999)في دراسة بعنوان مدى فعالية برنامج لتنمية التفكير الإبداعي لحل المشكلات وتدعيم النظرة المستقبلية، بحث تجريبي، إلى تعديل إدراك العينة التجريبية لبعض الوقائع التي تمثل بعض ملامح المستقبل نتيجة المشاركة بالتدريب على مكونات التفكير المنتج، واستجابت عشر طالبات بأنهن استفدن من مهارات التفكير الإبداعي لحل المشكلات والمتضمنة بالبرنامج في مواقف حياتية واقعية.(الشرقاوي،2004، 321-322).

4-2- الدراسات التي تناولت التفكير المنطقي:

- **دراسة النملة (2006)** بعنوان أثر استخدام طريقة إثارة التفكير في تنمية مهارة التفكير والتحصيل العلمي، وأوصت الدراسة بالاهتمام بتنمية مهارة التفكير المنطقي من خلال أنشطة إثارة التفكير(طريقة التدريس) التي تدرب التلاميذ على مهارة التفكير المنطقي (النملة، 2006).
- **دراسة مقبل الشبلي (1995)** حول قياس النضج المنطقي لبعض تلميذات الصف الأول الابتدائي، في مدارس التعليم العام بمنطقة الرياض التعليمية وعلاقته بالتحصيل الدراسي وفقا لنظرية جان بياجي إلى أن نسبة كبيرة من التلميذات وصلن إلى النضج المنطقي في الواجبات المنطقية لجان بياجي، وهي مرتبة من الأسهل إلى الأصعب كالتالي: الكمية المتصلة، الكمية المنفصلة، العدد، الحيز ببعدين، الطول...وإن النتائج أظهرت معامل ارتباط موجب مع مجموع درجات التحصيل الدراسي في الفصل الأول(الشرقاوي،2004، 263-267).

- **دراسة حلمي إسماعيل (2001)** بعنوان برنامج مقترح لتنمية بعض مهارات التفكير في مادة المنطق باستخدام الكمبيوتر للمرحلة الثانوية العامة إلى الآتي:

- حققت الموديولات (النشرات) التعليمة صحة فروض البحث حيث توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى(0.001) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية التي تدرس الكمبيوتر ودرجات المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة التقليدية، لصالح المجموعة التجريبية.

- توجد فروق دالة بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات طلاب المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة التقليدية في الاختبار التحصيلي ككل لصالح المجموعة التجريبية في المستويات المعرفية المختلفة، ويرجع ذلك إلى فعالية برنامج الكمبيوتر المتعدد الوسائط.

-حقق برنامج تعليم المنطق المستخدم بالكمبيوتر الفعالية في تحصيل مهارات التفكير في مادة المنطق لدى طلاب الصف الأول الثانوي عند مستوى دلالة(0.01) ويرجع ذلك إلى استخدام الموديولات (النشرات) التعليمية (الشرقاوي،2004،334-336).

- **دراسة (shwartzer and zohar ،2005)** من جامعة (hebew) الإسرائيلية في قياس المعارف البيداغوجية، وهذا ضمن تعليم التفكير المنطقي والتي كانت من طرف 14 معلما مشاركا في الملاحظات داخل القسم حاصلين على خبرة تدريس سنة مهنية ذات علاقة بتدريس التفكير المنطقي، حيث أحرز أفراد العينة تقدما ملحوظا في المجال المعرفي والبيداغوجي وخاصة فيما يتعلق بالإستراتيجية الفكرية والعلمية التي تتطلب تفكيرا ناضجا وعاليا وعلميا وعمليا(العنزي،2009).

التعقيب على الدراسات السابقة:

من حيث العينة: ركزت دراسات حل المشكلات على دراسة عينات من طلاب المرحلة الثانوية والمتوسطة تلاميذ المرحلة الابتدائية و العاديين المتفوقين.

من حيث المنهج: ركزت الدراسة السابقة على المنهج الوصفي والمنهج التجريبي

من حيث الأهداف: هدفت الدراسات السابقة إلى معرفة مستويات أفراد العينة في القدرة على حل المشكلات، كما ركز بعضها الآخر على معرفة مدي قدرة أفراد العينات على اكتساب التفكير المنطقي.

من حيث النتائج: أكدت نتائج الدراسات السابقة على أن الأفراد العاديين يطبقون حلولا نمطية للمشكلات بينما يتبع المتفوقون حلولا إبداعية

إجراءات الدراسة الميدانية

1- منهج الدراسة:

تمثل المنهج المستخدم في الدراسة الحالية في المنهج التجريبي. ويعتبر المنهج التجريبي من أفضل مناهج البحث العلمي لأنه يعتمد على أساس التجربة العلمية مما يتيح فرصة علمية لمعرفة الحقائق وسن القوانين عن طريق التجارب، والمنهج التجريبي قديم قدم الإنسان الذي استطاع منذ أوجده الله عز وجل على سطح الأرض أن يتكيف ويستثمر الطبيعة وساعده هذا المنهج على التطور وبناء حضارته عن طريق الملاحظة والتجريب والوصول إلى النتائج الصحيحة.

ويعرف المنهج التجريبي بأنه المنهج الذي يهدف إلى إقامة العلاقة التي تربط السبب بالنتيجة بين الظواهر أو المتغيرات، ولإقامة العلاقة بين السبب والنتيجة فإننا نقوم بإجراء التجربة التي يتم من خلالها معالجة متغير أو أكثر بتغيير محتواه عدة مرات، ويسمى هذا المتغير بالمتغير المستقل. إن هذه العملية تسمح بدراسة أثار المتغير المستقل في المتغير الذي يتلقى تأثيره، والمسمى بالمتغير التابع (أنجرس، 2004، 102).

ويهدف المنهج التجريبي إلى اختبار فعالية البرنامج الإرشادي من خلال تطبيقه على مجموعة تجريبية، ويمثل البرنامج الإرشادي المتغير المستقل الذي يضبطه الباحث ويتحكم فيه، وتبعا للبرنامج الإرشادي تنمو قدرات الأفراد

على حل المشكلة منطقيا. أما المجموعة الضابطة فلا ندخل عليها المتغير المستقل وإنما الهدف من تصميمها المقارنة بين درجات أفرادها ودرجات أفراد المجموعة التجريبية لملاحظة تحسن قدرات الأفراد على حل المشكلة منطقيا بعد تطبيق البرنامج الإرشادي.

2- المجتمع والعينة:

العينة هي مجموعة جزئية من المجتمع، ويلاحظ أن مصطلح عينة لا يضع حدود في طريقة الحصول على العينة واختيارها فهي مجموعة جزئية من مجتمع له خصائص مشتركة (محمود أبو علام ،2004).

تتمثل خصائص العينة في متغيرات يمكن الحصول عليها من المجتمع بأية طريقة غير متحيزة تمثل مجتمع البحث تمثيلا حقيقيا.

تتمثل طريقة اختيار العينة في الدراسة الحالية في العينة العشوائية البسيطة إستيفاءا لشروط الاختبار الإحصائي، وبالتحديد العينة العشوائية البسيطة التي تفترض أن لكل فرد من أفراد المجتمع فرصة بأن يكون ضمن العينة ، واختيار أي فرد من أفراد المجتمع لا يؤثر على اختيار أي فرد آخر (محمود أبو علام ،2004).

وتتكون عينة البحث من مجموعتين، مجموعة ضابطة ومجموعة تجريبية عددها الإجمالي 20 فردا (عشرة أفراد في المجموعة الضابطة وعشرة في المجموعة التجريبية تم اختيارهم من ضمن طلبة علم النفس السنة الأولى ماستر بهدف معرفة مستوى نمو قدراتهم في عملية حل المشكلة منطقيا كعملية فكرية، اعتمادا على تصحيح الأفكار غير المنطقية لديهم ،وباعتبارهم يركزون في دراسهم للسلوك (الذي يتكون من نشاطات متعددة : فكرية، جسمية، انفعالية واجتماعية) على السلوك البدائي للإنسان ويعتمدون بشكل كبير على نظرية التحليل النفسي التي تركز على النشاط الغريزي للإنسان مهملة كونه عاقل ومفكر ومنتج وقادر على تحقيقه ذاته متى توفرت له الظروف. والهدف توفير برنامج إرشادي عقلاني انفعالي سلوكي لتنمية قدراتهم في حل المشكلة.

***وصف المجموعة التجريبية:**

وهي مجموعة من طلبة السنة الأولى ماستر علم النفس المدرسي تتكون من ذكور وإناث تم تطبيق البرنامج الإرشادي عليهم خلال شهر ماي 2011.

3- أدوات الدراسة وخصائصها السيكومترية:

أدوات جمع البيانات في البحث العلمي ضرورة أساسية من أجل قياس متغيرات الدراسة قياسا صحيحا(موريس أنجرس،2004) وتختلف أدوات جمع البيانات باختلاف طبيعة الظاهرة المدروسة وفي الدراسة الحالية تتمثل أدوات جمع البيانات في : اختبار حل المشكلة الاجتماعية، واختبار القدرة المنطقية.

- مقياس حل المشكلة الاجتماعية:

يعد مقياس حل المشكلة الاجتماعيةThe social Problem solving (SPSI-R) inventory revisited

أداة تقرير ذاتي تقيس قدرة الأفراد على حل المشكلات في حياتهم اليومية، وتقدر العوامل الأساسية لحل المشكلة كما جاء في النظرية المعرفية للضغط وتعامل حل المشكلة الاجتماعية (1959,1982,NEZY.D'ZARILL).

وباعتبار هذا المقياس أداة حساسه لقياس عوامل حل المشكلة حصلت عليه الباحثة سائل حدة بمراسلة الأستاذ دزيريلا والاستفادة من توجيهاته(سائل وحيدة، 2008).

واستنادا إلى الدليل التقني للمقياس يقيس بعدين من حل المشكلة المتكيف والبناء (التوجه الإيجابي نحو المشكلة، وحل المشكلة العقلاني). كما يقيس ثلاث أبعاد مضطربة (التوجه السلبي نحو المشكلة وأسلوب الاندفاعية(اللامبالات) و أسلوب التجنب) ويتميز المقياس بخصائص سيكومترية جيدة ودقيقة لهذا يقدم كأداة مهمة للتقدير والبحث.

ويعد حل المشكلة الاجتماعية عملية يحاول الأفراد من خلالها، تحديد وكشف الحلول المتكيفة والفعالة للمشكلات التي يجربونها في حياتهم اليومية.

*** المقياس الأصلي لحل المشكلة الاجتماعية:**

برزت أهمية بناء مقياس حل المشكلة الاجتماعية خلال سنوات السبعينات والثمانينات لان البحث في هذا المجال كان محدودا بسبب الافتقار إلى مقياس مؤسس على الإطار النظري لعمليات حل المشكلة الذي يمكن الباحث من تحديد ومقارنة الإمكانيات الخاصة والصعوبات في اتجاهات حل المشكلة واستغلال المهارات المكتسبة لدى مختلف الأفراد.وللأسباب السابقة طور دزيريلا ونوزي 1990 مقياس حل المشكلة الاجتماعية كمقياس تقرير ذاتي .

وقد تمت دراسة ثبات مقياس حل المشكلة الأصلي، عن طريق إعادة التطبيق بعد ثلاث أسابيع وبلغ معامله 0.83 بالنسبة للاتجاه نحو المشكلة و0.88 بالنسبة لمهارة حل المشكلة. وبلغت معاملات ثبات المقاييس الفرعية كالتالي 0.86 لمقياس تحديد وصياغة المشكلة، 0.73 للمقياس المعرفي وبلغ معامل ألفا 0.94 بالنسبة لمقياس الاتجاه نحو المشكلة و 0.92 بالنسبة للمقياس الانفعالي و0.65 بالنسبة لتنفيذ الحل والتحقق.

وتمت دراسة الصدق بمقارنة مقياس حل المشكلة لدزيريلا ونوزي ومقياس حل المشكلة لباترسون (1982) وهيبر،وطريقة حل المشكلة لمانس وبلات وسبيفاسك(1975)، وتمت الدراسة على عينة من الطلبة أثبتت وجود ارتباطات بين مقياس حل المشكلة وهذين المقياسين ، وتمت دراسة الصدق بدراسة العلاقة بين مقياس حل المشكلة الاجتماعية ومركز التحكم الداخلى والضغط النفسي وتكرار المشكلات الشخصية والأعراض السيكوسوماتية المعقدة العامة.

ويتكون المقياس من في شكله النهائي من 52 بندا حيث تم الاحتفاظ ب20 بندا في مقياس حل المشكلة العقلاني، و 10 بنود في مقياس التوجه السلبي نحو المشكلة. ولم تحذف بنود في المقاييس الفرعية الأخرى، لأن البنود الخمسة المكونة لكل مقياس هي ذات بعد موحد، وأصبح مقياس حل المشكلة المراجع يتكون من المقاييس الفرعية الآتية:

- التوجه الإيجابي نحو المشكلة: .positive problem orientation.(Ppo) ويتكون من 5 بنود.
- التوجه السلبي نحو المشكلة:Negative problem orientation(Npo) ويتكون من 10 بنود.
- حل المشكلة العقلاني: Rational problem(RP) ويتكون من 20 بندا موزعة كالآتي:
  - تحديد وصياغة المشكلة: ويحوي 5 بنود.
  - وضع الحلول البديلة: ويحوي 5 بنود.
  - أخذ القرار: ويتكون من 5 بنود.
  - تنفيذ الحل والتحقق: ويتكون من5 بنود.
- أسلوب الاندفاعية /اللامبالات: Impulsivity/ carlessness Style(Ics) ويتكون من10 بنود
- أسلوب التجنب Avoidance style(AS) ويتكون من7 بنود.

كما تمت دراسة الصدق بطرق أخرى عديدة(سائل وحيدة حدة،308،303،2008).

- تطبيق اختبار حل المشكلة الاجتماعية:

يمكن تطبيق الاختبار في مجالات متعددة منها العيادي، الإرشادي، الطبي، التربوي بإضافة إلى مجالات البحث. وترتبط القدرة العالية لحل المشكلات الاجتماعية بإشكال العمل المتكيفة الإيجابية، وترتبط القدرة على حل المشكلة المنخفضة بالعمل غير المتكيف.

يطلب من الفرد الإجابة عن المقياس المكون من 52 بندا في مدة 15 إلى 20 دقيقة وإن كان ليس هناك وقتا محددا المهم أن يجيب المفحوص على كل البنود، ويتم تطبيق الاختبار على أفراد من الجنسين إبتداءا من 13 سنة فما فوق على شكل نقل ذاتي فردي أو جماعي لمعرفة قدرة الفرد على التعامل مع الوضعيات المشكلة، ويسمح بمقارنة نتائج القياس القبلي والبعدي للتطبيق.

- **التنقيط**: هو سهل التطبيق، يتطلب من المفحوص اختيار الإجابة المناسبة التي تشير إلى درجة معينة من 0 إلى 4 حسب البدائل من غير موافق بشدة إلى موافق بشدة. وبهذه الطريقة تحسب درجات كل فرد في المقاييس الفرعية والمقياس الكلي لحل المشكلة ثم تحول الدرجات الخام إلى درجات معيارية حسب الفئة العمرية للمفحوص وتقسم الدرجات التي يحصل عليها الأفراد إلى فئات تقدر من عالي للغاية إلى أدنى للغاية.

وتمثل الفئات العمرية التي يطبق عليها اختبار حل المشكلة الاجتماعية(سائل وحيدة ،2008، 310-311):

Adoliscents / A: 13-17 سنة

Young Adults /Y-A:17-39 سنة

Middle Aged Adults /M-A: 40-55 سنة

Ederly Adults /E-A: 60 - 80 سنة

وبعد تحديد الدرجات المعيارية نقارنها بدرجات جدول تفسير الدرجات المعيارية الموضحة في الجدول رقم (3):

جدول (3): الدليل التوجيهي لتفسير الدرجات على اختبار حل المشكلة

الدرجات المعيارية	الدليل التوجيهي
145- فأكثر	عالي للغاية
144-130	عالي كثيرا
129-115	فوق المعتدل
114-86	معتدل
85-71	أقل من المعتدل
70-56	أدنى بكثير
55-وأقل	أدنى للغاية

- اختبار القدرة المنطقية:

هو عبارة عن اختبار يقيس قدرة الراشدين على التفكير المنطقي المنهجي والقدرة على الاستنتاج التي تختلف من فرد إلى آخر، وقد تمت صياغته بالحروف والأرقام إضافة إلى الأشكال، ويقيس كل منها بعد من أبعاد القدرة المنطقية.

يعد الاختبار مستقلا عن المستوى الثقافي والاجتماعي للمفحوص ويتم تطبيقه بشكل فردي أو جماعي خلال زمن محدد(35د).

يتكون الاختبار من 25 بندا، تحوي كل منها بدائل للإجابة ما عدى السؤال الأول والثاني. يتم التأكد من الخصائص السيكومترية للمقياس(عباس ،1996).

- **التطبيق:** بعد تهيئة الجو المادي للمفحوص نقدم له كراس الأسئلة (الاختبار) والورقة التي سيكتب عليها الأجوبة ويترك للمفحوص 35 دقيقة للإجابة عن أسئلة الاختبار.
- **التنقيط:** تعطى العلامة 1 لكل إجابة صحيحة والعلامة صفر لكل إجابة خاطئة حسب الدليل التوجيهي للاختبار.

4- الخصائص السيكومترية لأدوات القياس:

4-1- اختبار حل المشكلة الاجتماعية:

- **الصدق:**

أهم خاصية من خواص القياس، ويشير مفهوم الصدق إلى الاستدلالات الخاصة التي نخرج بها من درجات المقياس للقيام بتفسيرات معينة فإذا كان المقياس أو الأداة اختبارا يستخدم لوصف تحصيل أفراد العينة، يجب أن تفسر

الدرجات على أنها تمثل مجال التحصيل الذي يقيسه الاختبار (أبو علام محمود رجاء،2004). وقد تم في هذه الدراسة حساب الصدق بطريقتين.

صدق المقارنة الطرفية:

يتم حساب صدق المقارنة الطرفية باستخراج نسبة 27% من أفراد العينة من كل طرف من طرفي التوزيع للمجموعتين المتناقضتين، حيث تمثل إحداهما ذوي الدرجات المرتفعة في الاختبار، والأخرى تمثل ذوي الدرجات المنخفضة، ومن ثم تمت المقارنة بينها باستخدام اختبار"ت" وبذلك توفر هذه الطريقة حساب صدق الأداة من خلال العينة(بشير معمرية، 2002، 184).

ولقد تم تطبيق الاختبار على أفراد الدراسة الاستطلاعية، وقامت الباحثة بحساب اختبار "t" والجدول التالي يبين ذلك:

جدول (4): حساب صدق مقياس حل المشكلة الاجتماعية

الاختبار	ت المحسوبة	ت المجدولة عند ألفا= 0.05	ت المجدولة عند ألفا=0.01	درجة الحرية
حل المشكلة الاجتماعية	8.02	2.02	2.70	35

من خلال الجدول يتبين أن قيمة ت المحسوبة أكبر من قيمة ت المجدولة ومنه توجد دلالة إحصائية فاختبار حل المشكلة الاجتماعية صادق.

حساب الصدق الذاتي:

الصدق الذاتي ويساوي الجذر التربيعي للثبات ويساوي جذر 0.78 .....2 ومنه فالصدق الذاتي يساوي0.89 وهو معامل صدق قوي.

- **الثبات:**

يقصد بالثبات دقة المقياس أو اتساقه، فإذا حصل الفرد على نفس الدرجة (أو درجة قريبة منها) في نفس الاختبار (أو مجموعة من الأسئلة المتكافئة أو المتماثلة) عند تطبيقه أكثر من مرة فإننا نصف الاختبار أو المقياس في هذه الحالة بأنه على درجة عالية من الثبات وبهذا المعنى يرتبط مفهوم الثبات بما يسمى إحصائيا أخطاء القياس المتضمن في كل درجة من درجات المقياس (أبو علام محمود رجاء،2004، 429).

ومعامل الثبات هو معامل ارتباط بين درجات الأفراد في المقياس في مرات الإجراء المختلفة أو بين نتائج إجراء المقياس على مجموعة واحدة يقوم بالإجراء فيها أخصائيون مختلفون .وتم في هذه الدراسة قياس الثبات بالطرق الآتية :

حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية:

حيث يتم الاعتماد على طريقة التجزئة النصفية بعد تطبيق الأداة على أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية، ر = 0.47 ،وباستعمال تعديل سبيرمان براون: ر= 2. ر\(1+ ر)، نجد معامل الارتباط ر= 0.64..... (2)وهو معامل ثبات مقبول ومنه الأداة ثابتة.

4-2- اختبار حل المشكلة الاجتماعية:

تم حساب معامل الثبات بالطريقة الآتية:

- **طريقة التجزئة النصفية:**

وتم الحصول على معامل ثبات الاختبار يقدر ب:ر= 0.78، وهو معامل ثبات قوي.....3

- **حساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ :**

ولقد اعتمدنا على قياس ثبات الاتساق الداخلي باستعمال معادلة (ألفا كرومباخ) حيث:

وكانت النتيجة كالآتي :ألفا= 0.60 .....4، ومن خلال النتائج 4.3.2.1

نقول أن اختبار حل المشكلة الاجتماعية صادق وبالتالي يمكن اعتماده كأداة للقياس.

اختبار القدرة المنطقية:

حساب الصدق:

بعد تطبيق الاختبار على عينة من الطلبة مكونة من ثمانية وستون من طلبة قسم علم النفس بجامعة الجزائر(2)تم الحصول درجات الطلبة أفراد العينة وحساب صدق المقارنة الطرفية كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (5): حساب صدق اختبار القدرة المنطقية

الاختبار	ت المحسوبة	ت المجدولة	عند ألفا= 0.05	عند ألفا= 0.01
القدرة المنطقية	6.97	2.02	2.70	35

من خلال الجدول نلاحظ أن ت المحسوبة أكبر من ت المجدولة ومنه فإن معامل صدق الاختبار دال 1

الصدق الذاتي للاختبار:

الصدق الذاتي يساوي الجذر التربيعي للثبات ويساوي 0.84.....2

وهو معامل صدق قوي، ومن 1و2 نستنتج أن الاختبار صادق.

حساب الثبات:

طريقة التجزئة النصفية:

تم الحصول على معامل الثبات ر= 0.71.....3، وهو معامل ثبات قوي.

حساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ :

تم حساب معامل ألفا كرونباخ والنتيجة هي ألفا= 0.67 .....4، ومن خلال النتائج 4.3.2.1

نقول أن اختبار القدرة المنطقية يمكن اعتماده كأداة للقياس.

- **وصف الأدوات:**

اختبار حل المشكلة الاجتماعية:

يتكون الاختبار في صورته النهائية من (52) بندا موزعة على المقاييس الفرعية كالآتي:

التوجه الإيجابي نحو المشكلة: ويتكون من (5)بنود هي 38.28.27.19.9 .

حل المشكلة العقلاني: ويتكون من(20) بندا وهي:

49.48.47.46.44.43.40.39.37.35.33.29.26.25.24.20.18.11.7.5

أسلوب الاندفاعية واللامبالاة: ويتكون من(10):

52.51.45.36.22.21.15.10.8.3

أسلوب التجنب: ويتكون من (7)بنود موزعة كالآتي: 50.41.32.17.13.12.6.4.2.1

- **إختبار القدرة المنطقية:**

ويتكون في صورته النهائية من (25) بندا موزعة في شكل أرقام وحروف وأشكال

البرنامج الإرشادي:

تحكيم البرنامج الإرشادي:

بعد إعداد البرنامج الإرشادي من طرف الطالبة الباحثة اعتماد على عدد من المراجع المتخصصة منها: فعالية برنامج إرشادي عقلاني انفعالي سلوكي لخفض الضغوط الحياتية، برنامج إرشادي عقلاني انفعالي سلوكي للخفض من درجة القلق، فعالية برنامج إرشادي للخفض من ضغوط الحياة اعتمادا على إستراتيجية حل المشكلة، الطريق إلى التفكير المنطقي، الإرشاد النفسي الجماعي.

تم إعداد البرنامج الإرشادي، وكما هو معمول به في البرامج الإرشادية تم عرض البرنامج الإرشادي في صورته الأولية على عدد من الأساتذة الجامعيين بجامعة الجزائر2، قصد تحكيميه من حيث:

- تناسبه مع الهدف العام للدراسة

- تناسب محتواه مع الأهداف الإجرائية للبرنامج الإرشادي
- عدد الجلسات مع الأهداف الإجرائية
- الأهداف الإجرائية والعامة
- الأهداف و الغايات
- التقنيات الإرشادية، والتقدير الزمني للجلسات.

وبعد تحكيم البرنامج الإرشادي تم أخذ جميع ملاحظات الأساتذة المحكمين بعين الاعتبار في إعداد الصورة النهائية للبرنامج الإرشادي، وفي مايلي موجز جلسات البرنامج الإرشادي.

موجز جلسات البرنامج الإرشادي:

أولا: الأهداف الإجرائية

- تحديد المشكلة
- مواجهة الحقائق المتعلقة بالمشكلة
- التأكد مكن صلة الحقائق بالمشكلة
- التأكد من اتساق الحقائق فيما بينها

ثانيا: مخطط سير الجلسات

الجلسة الأولى:

الموضوع: التمهيد للبرنامج الإرشادي

- الأهداف

التعارف بين المرشد وأعضاء الجماعة الإرشادية

بناء الثقة بين المرشدة والأعضاء

تطبيق اختبار القدرة المنطقية واختبار حل المشكلة

- التقنيات الإرشادية المستخدمة:

المحاضرة، المناقشة.

- محتوى الجلسة :

بعد التعارف والتعريف بالبرنامج الإرشادي، تقوم المرشدة بشرح طريقة العمل مع المجموعة الإرشادية وشروط نجاح العمل وهي : القبول، الإقبال، التقبل.

- القبول: بإنجاز جميع جلسات البرنامج الإرشادي والاستفادة من جميع نشاطاته.
- الإقبال: وهو حضور أعضاء الجماعة الإرشادية إلى جلسات البرنامج الإرشادي دون شروط، أي دون أن يكون ذلك عامل ضغط على الأعضاء.
- التقبل:وهو الجو الإرشادي القائم على الثقة بين المرشدة والأعضاء الذي يضمن السرية والجدية والانضباط في العمل الجماعي بين الأعضاء وكذا العلاقة الإرشادية.
- الاتفاق على مواعيد سير الجلسات القادمة التسعة.

الجلسة الثانية:

الموضوع: التعرف على خطوات تحديد المشكلة

- التقنيات الإرشادية:

إعادة التأطير(فتح المشكلة في إطار يجعلها قابلة للحل)، تصحيح الأفكار غير المنطقية لدى الأعضاء ، المناقشة الجماعية.

- محتوى الجلسة :

تقوم المرشدة بشرح معنى تحديد التفكير وتدقيق التفكير

- معنى التفكير المنطقي
- الألفاظ المشتركة
- الألفاظ المبهمة
- الألفاظ ذات الصبغة الانفعالية

الجلسة الثالثة:

الموضوع: التعرف على خطوات تحديد المشكلة

- التقنيات المستخدمة:

إعادة التأطير، تصحيح الأفكار غير المنطقية لدى الأعضاء ، المناقشة الجماعية.

- محتوى الجلسة :

تناقش المرشدة مع الأعضاء العوامل التي تؤدي إلى إعاقة حل المشكلة وهي :

1- تنجب الوقوع في خطأ في تحديد المعطيات أو المعلومات المحددة للمشكلة.

- وضع المعلومات: التي نعتقد أنها صحيحة في قائمة واختيار الصحيح منها

2- تجنب الخطأ الناشئ عن الاقتران ....إعطاء أمثلة عن ذلك واستخراج الأخطاء مع الأعضاء

3- تجنب الخطأ الناتج عن الحكم عن الكل بما نحكم به عن الأجزاء

4- تجنب الخطأ الناشئ عن الاحتكار.

الجلسة الرابعة:

الموضوع: التعرف على خطوات تحديد المشكلة

- التقنيات المستخدمة:

إعادة التأطير، تصحيح الأفكار غير المنطقية، المناقشة الجماعية.

محتوى الجلسة:

- مواصلة التعرف على أخطاء التفكير المنطقي وتصحيحها مع الأعضاء.

5- المخادعة في القياس، إعطاء أمثلة عن ذلك واستخراج الأفكار الصحيحة.

6- المغالطة في التفكير ومنها:

- التشابه والتمثيل.

الجلسة الخامسة:

الموضوع: خطوات تحديد المشكلة

- التقنيات المستخدمة:

إعادة التأطير، تصحيح الأفكار غير المنطقية ، المناقشة الجماعية.

- محتوى الجلسة:

تقوم المرشدة بشرح المساعدات التي تسهل اكتساب التفكير المنطقي ومعرفة العوائق التي تحول دون استخدام التفكير المنطقي وهي: 1-الخرافات 2-التعصب 3- المشاعر القوية.

الجلسة السادسة:

موضوع الجلسة: خطوات تحديد المشكلة.

- التقنيات المستخدمة: إعادة التأطير، تصحيح الأفكار غير المنطقية ، المناقشة الجماعية.

- محتوى الجلسة:

تقوم المرشدة بإعطاء أمثلة عن التحديد الصحيح للمشكلة وتطلب من الأعضاء تحديد مشكلات مختلفة.

الجلسة السابعة:

الموضوع مواجهة الحقائق المتعلقة بالمشكلة

- التقنيات المستخدمة:

اللجوء إلى التعامل مع الذات العقلانية.

- محتوى الجلسة:

تقوم المرشدة بمساعدة الأعضاء لمعرفة الحقائق المؤلمة أو الواقعية التي يجب إدراكها لحل المشكلة.

- مشكلة الوظيفة المستقبلية مثلا.

تقوم المرشدة بأمر الأعضاء باستخراج الحقائق المؤلمة أو الواقعية التي يجب إدراكها لحل هذه المشكلة.

تساعد المرشدة الأعضاء على التعرف على خصائصهم الذاتية المتعلقة بمهنة المستقبل.

الجلسة الثامنة:

الموضوع التأكد من صلة الحقائق المشكلة.

- التقنيات المستخدمة:

تدبر الانطباع

- محتوى الجلسة:

- تساعد المرشدة الأعضاء على استخراج أفكارهم وانطباعاتهم حول قيمة الحقائق التي توصلوا إليها لحل المشكلة.

- تناقش المرشدة مع الأعضاء الحقائق وتساعدهم في الوصول إلى تقييمها من حيث ملائمتها لحل المشكلة.

- يتعرف الأعضاء على الأشياء التي يتناقضون فيها مع أنفسهم.

الجلسة التاسعة:

الموضوع :التأكد من اتساق الحقائق فيما بينها.

- التقنيات المستخدمة:

حل المشكلة

- محتوى الجلسة:

يتعرف الأعضاء على الأوجه التي يتناقضون فيها مع أنفسهم، وتساعدهم المرشدة على ذلك.

- تعطي المرشدة أمثلة يتناقض فيها الأفراد مع أنفسهم، ويقدم الأعضاء أمثلة.

- تناقش المرشدة مع الأعضاء أوجه التناقض.

- يحل الأعضاء بمساعدة المرشدة التناقض الذي يؤدي حله إلى اتساق النتائج والوصول إلى الحل المناسب للمشكلة.

الجلسة العاشرة:

الموضوع: ختام البرنامج الإرشادي

- التقنيات المستخدمة:

المحاضرة

- محتوي الجلسة: تقدم المرشدة للأعضاء ملخص عما ورد في البرنامج الإرشادي.

- يجيب الأعضاء على اختبار القدرة المنطقية واختبار حل المشكلة.

- تشكر المرشدة المشاركين في البرنامج الإرشادي.

الأسلوب الإحصائي المستخدم:

يحدد منهج الدراسة وكذا طبيعة المتغيرات الأسلوب الإحصائي المناسب لعرض وتحليل البيانات واختبار فرضيات الدراسة، والمنهج التجريبي في هذا البحث يهدف إلى دراسة الفروق بين المجموعات، وبذلك فإن الأسلوب الإحصائي الملائم لهذه الدراسة هو اختبار ت لدراسة الفروق بين المتوسطات بهدف معرفة الفروق بين درجات الأفراد في المجموعتين الضابطة و التجريبية في القياس القبلي و البعدي لمعرفة أثر البرنامج الإرشادي على المجموعة التجريبية.

- **تعريف اختبار ت:**

هو اختبار بارامتري يهدف إلى دراسة الفروق بين متوسطين لعينتين مرتبطتين أو غير مرتبطتين، ويشترط فيه اعتدالية التوزيع وعشوائية العينة. وأن تكون المتغيرات متصلة ومستوى القياس مستوى المسافات والبيانات كمية.

- **الالتواء:**

للتحقق من اعتدالي التوزيع تم حساب الالتواء هو مقياس وصفي يقيس ويصف توزيع الأفراد، وإذا معتدل دل على التوزيع الاعتدالي للأفراد ، بمعنى أن الأفراد يتوزعون توزيعا متساويا داخل المجتمع ويقسمون إلى ثلاث فئات رئيسية وهم المتفوقون والعاديون(المتوسطون) والضعاف،ويقع بين(-3 و+3)، وتم حساب الالتواء وقدر بالتقريب صفر(0) إي انه لا يوجد التواء في توزيع درجات الأفراد في اتجاه الدرجات السالبة ولا يوجد التواء لدرجات الأفراد في الاتجاه الموجب ، فدرجات الأفراد موزعة توزيعا اعتداليا.

ويبين اختبار "ت" في التصميم التجريبي أثر المتغير المستقل على التابع، كما يبين الفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية .

إذا كان الفرق ذو دلالة إحصائية يمكن تعميمه على العينتين محل الدراسة، ولا يمكن أن يحدث بالصدفة مع احتمال خطأ قدره (5 بالمائة)، وهي نتيجة مقبولة لأنها تبين أن المتغير المستقل يؤثر في المتغير التابع (أبو حفص ،2006، 175).

5- عرض النتائج:

5-1- عرض نتائج الفرض الأول:

تنص الفرضية الأولى على الآتي:

- يوجد أثر إيجابي لتطبيق البرنامج الإرشادي في تنمية القدرة على حل المشكلة باستخدام التفكير المنطقي لدى أفراد المجموعة التجريبية.

من أجل اختبار صحة هذه الفرضية تم حساب درجات أفراد المجموعة التجريبية في اختبار حل المشكلة الاجتماعية واختبار القدرة المنطقية في كلا القياسين القبلي و البعدي والنتائج كما هو موضح في الجدول رقم (7) والجدول رقم (8) نتائج قياس اختبار "ت":

جدول (7):نتائج قياس اختبار"ت" لدراسة الفروق بين درجات أفراد المجموعة التجريبية في إختبار القدرة المنطقية

المجموعة	قيمة "t*المحسوبة*"	قيمة المجدولة"t" عند ألفا=0.01	قيمة المجدولة عند"t" ألفا=0.05	DF
التجريبية	7.23	1.71	2.81	22

جدول(8):نتائج قياس اختبار"ت" لدراسة الفروق بين درجات أفراد المجموعة التجريبية في مقياس حل المشكلة الاجتماعية

المجموعة	قيمة "t*المحسوبة*"	قيمة المجدولة"t" عند ألفا=0.01	قيمة المجدولة عند"t" ألفا=0.05	DF
التجريبية	8.01	1.71	2.81	22

من خلال الجدول رقم(7) والجدول رقم (8) يتبين أن قيمة "ت" المحسوبة أكبر من قيمة "ت" المجدولة عند مستوى الدلالة (0.01) و(0.05) وهذه النتيجة تعني أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في اختبار القدرة المنطقية. كما توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في مقياس حل المشكلة الاجتماعية. والفروق المسجلة لصالح القياس البعدي لتطبيق البرنامج الإرشادي.

5-2- عرض نتائج الفرض الثاني:

تنص الفرضية الثانية على الآتي:

يوجد أثر سلبي لعزل البرنامج الإرشادي على أفراد المجموعة التجريبية على تنمية قدراتهم على حل المشكلة باستخدام التفكير المنطقي:

من أجل اختبار صحة هذه الفرضية تم حساب درجات أفراد المجموعة الضابطة في اختبار حل المشكلة الاجتماعية واختبار القدرة المنطقية في كلا القياسين القبلي و البعدي والنتائج كما هو موضح في الجدول رقم (10) والجدول رقم (11) نتائج قياس اختبار "ت":

جدول (10):نتائج قياس اختبار"ت" لدراسة الفروق بين درجات أفراد المجموعة الضابطة في اختبار القدرة المنطقية

المجموعة	قيمة "t*المحسوبة*"	قيمة المجدولة"t" عند ألفا=0.01	قيمة المجدولة عند"t" ألفا=0.05	DF
الضابطة	1.18	3.10	2.20	22

جدول (11):نتائج قياس اختبار"ت" لدراسة الفروق بين درجات أفراد المجموعة الضابطة في مقياس حل المشكلة الاجتماعية

المجموعة	قيمة "t*المحسوبة*"	قيمة المجدولة"t" عند ألفا=0.01	قيمة المجدولة عند"t" ألفا=0.05	DF
الضابطة	1.79	3.10	2.20	22

من خلال الجدول رقم(10) والجدول رقم (11) يتبين أن قيمة "ت" المحسوبة أقل من قيمة "ت" المجدولة عند مستوى الدلالة (0.01) و(0.05) وهذه النتيجة تعني أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات أفراد المجموعة الضابطة في اختبار القدرة المنطقية. كما توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات أفراد المجموعة الضابطة في مقياس حل المشكلة الاجتماعية.

5-3- عرض نتائج الفرض الثالث:

تنص الفرضية الثالثة على الآتي:

يوجد أثر إيجابي لتطبيق البرنامج الإرشادي على أفراد المجموعة التجريبية في تنمية قدراتهم على حل المشكلة باستخدام التفكير المنطقي مقارنة بأفراد المجموعة الضابطة من أجل اختبار صحة هذه الفرضية تم حساب درجات أفراد المجموعتين الضابطة و التجريبية في اختبار حل المشكلة الاجتماعية واختبار القدرة المنطقية في كلا القياسين القبلي و البعدي، والنتائج كما هو موضح في الجدول رقم (13) والجدول رقم (14) نتائج قياس اختبار"ت":

جدول (13):نتائج قياس اختبار"ت" لدراسة الفروق بين درجات أفراد المجموعة التجريبية في اختبار القدرة المنطقية

القياس البعدي	قيمة "t*المحسوبة*"	قيمة المجدولة"t" عند ألفا=0.01	قيمة المجدولة عند"t" ألفا=0.05	DF
المجموعة الضابطة والتجريبية	6.13	2.71	1.79	22

جدول(14):نتائج قياس اختبار"ت" لدراسة الفروق بين درجات أفراد المجموعة التجريبية في إختبار حل المشكلة الاجتماعية

القياس البعدي	قيمة "t*المحسوبة*"	قيمة المجدولة"t" عند ألفا=0.01	قيمة المجدولة عند"t" ألفا=0.05	DF
المجموعة الضابطة والتجريبية	6.54	2.71	1.79	22

من خلال الجدول رقم(13) والجدول رقم (14) يتبين أن قيمة "ت" المحسوبة أكبر من قيمة "ت" المجدولة عند مستوى الدلالة (0.01) و(0.05) وهذه النتيجة تعني أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات أفراد المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في اختبار التفكير المنطقي . كما توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات أفراد المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في مقياس حل المشكلة الاجتماعية، والفروق لصالح المجموعة التجريبية .

ومن خلال ما سبق يمكن القول:

يوجد أثر إيجابي لتطبيق البرنامج الإرشادي في تنمية القدرة على حل المشكل باستخدام التفكير المنطقي لدى طلبة علم النفس بالجزائر.

ومن أجل قياس الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياسين القبلي و البعدي ، تم تطبيق اختبار"ت" وكانت النتائج كالتالي:.

جدول (16):نتائج قياس إختبار"ت" لدراسة الفروق بين درجات أفراد العينة في إختبار القدرة المنطقية

القياس	قيمة"المجدولةt"				قيمة		DF
القبلي و البعدي	المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة	المجموعة التجريبية	22
	عند ألفا=0.01	عندألفا =0.05	عند ألفا=0.01	عندألفا =0.05	1.18	7.23	
	2.81	2.07	2.07	2.81			

جدول (17):نتائج قياس اختبار"ت" لدراسة الفروق بين درجات أفراد العينة في اختبار حل المشكلة

القياس	قيمة "المجدولةt"				قيمة		DF
القبلي والبعدي	المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة	المجموعة التجريبية	22
	عند ألفا=0.01	عندألفا =0.05	عند ألفا=0.01	عندألفا =0.05	1.79	8.01	
	2.81	2.07	2.07	2.81			

من خلال الجدول رقم(16) والجدول رقم (17) يتبين أن قيمة "ت" المحسوبة أكبر من قيمة "ت" المجدولة عند مستوى الدلالة (0.01) و(0.05) في الاختبارين لدى أفراد المجموعة التجريبية، وهذه النتيجة تعني أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين القياسين القبلي و البعدي لمتوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية.

بينما قيمة "ت" المحسوبة أقل من قيمة "ت" المجدولة عند مستوى الدلالة (0.01) و(0.05) في الاختبارين لدى أفراد المجموعة الضابطة ، وهذه النتيجة تعني أنه

لا توجد فروق دالة إحصائيا بين القياسين القبلي و البعدي لمتوسطي درجات أفراد المجموعة الضابطة. وبذلك توجد فروق دالة إحصائيا بين القياسين القبلي و البعدي لتطبيق البرنامج الإرشادي لصالح تطبيق البرنامج الإرشادي.

6- تفسير نتائج الدراسة:

6-1- تفسير نتائج الفرض الأول:

يوجد أثر إيجابي لتطبيق البرنامج الإرشادي في تنمية قدرات أفراد المجموعة التجريبية على حل المشكلة باستخدام التفكير المنطقي.

وهذا يبين أن قدرات أفراد المجموعة التجريبية على حل المشكلة تحسنت بفعل البرنامج الإرشادي ويمكن تفسير ذلك بما يلي :

- تحسنت قدرات الأفراد على تحديد المشكلة من خلال استفادتهم من الجلسات الإرشادية التي هدفت إلى إرشاد الأفراد إلى كيفية تحديد المشكلة ، وهي تدقيق التفكير واختيار الألفاظ المناسبة وتجنب العديد من الأخطاء التي يمكن أن يرتكبها الأفراد في صياغتهم وتحديدهم للمشكلة وهي ستة أخطاء رئيسية إضافة إلى أخطاء أخرى .

وظهرت النتائج الإيجابية لاستفادة الأفراد من جلسات تحديد المشكلة في إجاباتهم على المقاييس الفرعية لاختبار حل المشكلة الخاصة بتحديد المشكلة وهي: حل المشكلة العقلاني الذي يحوي خمس بنود تعبر عن تحديد وصياغة المشكلة.

6-2- تفسير نتائج الفرض الثاني:

يوجد أثر سلبي لعدم تطبيق البرنامج الإرشادي على أفراد المجموعة الضابطة في تنمية قدراتهم على حل المشكلة باستخدام التفكير المنطقي.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن عدم استفادة أفراد المجموعة الضابطة من جلسات البرنامج الإرشادي الذي يهدف إلى تنمية قدرات الطلبة على حل المشكلة باستخدامهم للتفكير المنطقي أدى إلى النتائج السلبية لأفراد المجموعة الضابطة على الاختبار في القياس البعدي، وهي نفس نتائج القياس القبلي لأن أفكارهم لم تتغير حول حلهم للمشكلات.

6-3- تفسير نتائج الفرض الثالث:

يوجد أثر إيجابي لتطبيق البرنامج الإرشادي على أفراد المجموعة التجريبية في تنمية قدراتهم على حل المشكلة باستخدام التفكير المنطقي مقارنة بأفراد المجموعة الضابطة.

- استفاد أفراد المجموعة التجريبية من جلسات البرنامج الإرشادي فيتمكنوا من تصحيح أفكارهم اللاعقلانية حول حل المشكلات في حين لم يتمكن أفراد المجموعة الضابطة من ذلك.

7- مناقشة النتائج:

7-1- مناقشة نتائج الفرض الأول:

تدل نتائج الفرضية الأولى أن البرنامج الإرشادي أدى إلى تنمية القدرة على حل المشكل باستخدام التفكير المنطقي لدى أفراد المجموعة التجريبية التي استفادت من البرنامج الإرشادي، فالبرنامج الإرشادي أدى إلى تصحيح الأفكار اللاعقلانية اللامنطقية في حل المشكلة لدى أفراد المجموعة التجريبية، فالإرشاد والعلاج العقلاني الانفعالي السلوكي،

أدى إلى اكتساب الأفراد التفكير العقلاني المنطقي في حل المشكلة من خلال اكتساب الأفراد التفكير العقلاني المنطقي في حل المشكلة من خلال استبدال الأفكار الخاطئة بأفكار عقلانية منطقية صحيحة.

وهذا ما تدعمه دراسة **منى محمد صالح العامري** التي أثبتت فعالية الإرشاد النفسي العقلاني الانفعالي في علاج بعض حالات الإدمان بين الطلاب في دولة الإمارات العربية المتحدة (منى محمد صالح العامري،2000)، إضافة إلى دراسة **هيفاء عبد المحسن الأشقر** التي أثبتت الأثر الإيجابي للبرنامج العقلاني الانفعالي السلوكي في خفض قلق التحدث أمام الأخريات لدى عينة من طالبات الإقامة الداخلية بجامعة الملك سعود بالرياض(هيفاء عبد المحسن الأشقر،2004)،ودراسة **نشوة بكر دردير** التي أثبتت فعالية برنامج إرشادي عقلاني انفعالي سلوكي في تنمية أساليب مواجهة الضغوط الناتجة عن الأحداث الحياتية لدى طلبة الجامعة (نشوة كرم بكر دردير،2010). كما تبين دراسة زيتون وعادل البنا(1998) بعنوان فعالية برنامج تعليمي بمساعدة الحاسب الآلي في تنمية الأداء المعرفي لحل مسائل الوراثة والتفكير المنطقي والاتجاه نحو استخدام الحاسب ، حيث بينت هذه الدراسة فعالية البرنامج التعليمي الموجه لتنمية التفكير المنطقي لدى أفراد العينة، فالبرنامج أدى إلى فروق دالة إحصائيا لصالح القياس البعدي لحل مسائل الوراثة ومتغيراته الفرعية الثلاث وهي تحصيل المعلومات الوراثية واختيار المدخل المناسب لحل المسألة والقدرة على حل المسائل الوراثية (الشرقاوي،2004).

فالمعلومات المقدمة خلال البرنامج الإرشادية إليس أسهمت في وجود فروق دالة إحصائيا لصالح القياس البعدي في تنمية القدرة على حل المشكلة لدى أفراد المجموعة التجريبية باستخدامهم للتفكير المنطقي.

كما تشير دراسة **ماجي وليم يوسف** (1999) بعنوان مدى فعالية برنامج لتنمية التفكير الإبداعي لحل مشكلات وتدعيم النظرة المستقبلية بحث تجريبي، إلى أنه أمكن تعديل إدراك العينة التجريبية لبعض الوقائع التي تمثل بعض ملامح المستقبل نتيجة المشاركة بالتدريب على مكونات التفكير المنتج، ووجود تحسن دال لدى المجموعة التجريبية أثر بعد انتهاء البرنامج الإرشادي(أنور الشرقاوي،21،2004)، كما تشير دراسة **حنان عبد الفتاح الملاحة** (2000) بعنوان أثر التدريب على برنامج دي بونو لتعليم التفكير(برنامج توسعة التفكير وبرنامج تنظيم التفكير) في تعديل بعض الوظائف المعرفية و اللامعرفية لدى عينة من طلاب الجامعة،إلى أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات الأفراد على قائمة خصائص المفكر الجيد.

وتوجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات الكسب للمجموعتين التجريبية والضابطة في القدرة على حل المشكلات لصالح المجموعة التجريبية (الشرقاوي ،331،2004).

وتؤكد دراسة آمال أحمد حلمي إسماعيل (2001) بعنوان برنامج مقترح لتنمية بعض مهارات التفكير في مادة المنطق باستخدام الكمبيوتر والمعد بالوسائط المتعددة الفعالية في تحصيل مهارات التفكير في مادة المنطق لدى طلاب الصف الثالث ثانوي ويرجع ذلك إلى استخدام أسلوب التعلم الذاتي من خلال الموديولات التعليمية (الشرقاوي،336،2004).

7-2- مناقشة نتائج الفرض الثاني:

يوجد اثر سلبي لعدم تطبيق البرنامج الإرشادي على المجموعة الضابطة على تنمية قدراتهم على حل المشكلة باستخدام التفكير المنطقي.

تدل نتائج الفرضية الثانية أن أفراد المجموعة الضابطة لم تتغير أفكارهم اللاعقلانية حول حل المشكلة منطقيا لعدم استفادتهم من البرنامج الإرشادي، وهذا ما تؤيده دراسة **حنان عبد الفتاح الملاحة** (2000) حول أثر التدريب على برنامج لتعليم التفكير في تعديل بعض الوظائف المعرفية واللامعرفية لدى عينة من طلاب الجامعة، وتبين هذه الدراسة أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات الكسب للمجموعة التجريبية والضابطة على قائمة المفكر غير الجيد(الرديء) وكانت هذه الفروق لصالح المجموعة الضابطة. كما توصلت **دراسة أبو عليا والوهر**(2001) بعنوان درجة وعي طلاب الجامعة الهاشمية بالمعرفة ماوراء المعرفية المتعلقة بمهارات الإعداد للامتحانات وتقديمها

وعلاقة ذلك بمستواهم الدراسي ومعدلهم التراكمي والكلية التي ينتمون إليها، وتوصلت إلى أن طلبة الجامعة الهاشمية يمتلكون وعيا متوسطا بمعارف (ما وراء المعرفة) المتعلقة بمهارات الإعداد للامتحانات (العاجز،2007، 383).

وتشير هذه النتيجة إلى أن طلبة الجامعة في هذه الدراسة يتمتعون بدرجة وعي ليست عالية مما يعني أن أفراد المجموعة الضابطة في الدراسة الحالية يدرسون في غير مناسبة تماما أدى بهم إلى درجات منخفضة في مقياس حل المشكلات الاجتماعية ومقياس القدرة المنطقية، في كل من القياسين القبلي والبعدي الأمر الذي يوجب إعادة النظر في جدوى تدريس نظرية مثل نظرية فرويد لطلبة علم النفس في الجزائر التي تشجع التوجه العزيزي في التحليل والتشخيص العلمي، وتهمل تماما الجانب الفكري والعقلي عند الفرد.

والنتيجة الثانية التي توصلت إليها **دراسة أبو عليا والوهر** أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (00.5) في درجة وعي أفراد العينة تعزى إلى مستوى الدراسي والمعدل التراكمي وذلك لصالح طلبة المستوى الثالث، وذوي المعدل التراكمي المرتفع.

فالمستوى الدراسي والمعدل التراكمي يلعب دورا مهما في درجة الوعي لدى الطالب الجامعي مدى قدرته على التعامل مع المشكلات التي تواجهه والتفكير في المخارج الإيجابية لحلها، ويرجع ذلك إلى مدى جودة التكوين الجامعي ومدى اختيار المداخل النظرية التي تهدف إلى تعليم التفكير للطالب الجامعي.

وفي دراسة **عمارة** (1985) لمعرفة أثر العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي لبعض الأفكار الخرافية (غير العقلانية) لدى عينة من طلبة الجامعة الذين حصلوا على درجات مرتفعة على مقياس الاتجاه نحو المعتقدات الخرافية والسلوك الخرافي لحل المشكلة. وأظهرت النتائج دلالة إحصائيا حول تصحيح المعتقدات الخرافية لدى أفراد المجموعة التجريبية، وفروق دالة إحصائيا في متوسط الدرجة على مقياس الاتجاه نحو المعتقدات الخرافية وعلى مقياس الاتجاه العلمي وعلى مقياس السلوك الخرافي لحل المشكلات لصالح المجموعة التجريبية بعد العلاج(الأشقر،127،2004).

مما يدل أن السلوك الخرافي في حل المشكلات والمعتقدات الخرافية أو اللاعقلانية تتنافى مع الاتجاه العلمي لدى الطلبة الجامعيين، وعدم قدرة أفراد العينة الضابطة على الاستجابة على مقياس حل المشكلة الاجتماعية القدرة المنطقية يدل على قصور الاتجاه العلمي وارتفاع معدل المعتقدات الخرافية (اللاعقلانية) والسلوك الخرافي لحل المشكلة.

وأن العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي يعد أفضل علاج لتعديل المعتقدات الخرافية والسلوك الخرافي في حل المشكلة لدى طلبة الجامعة، ودراسة **الشيخ** (1986) تدعم هذا الطرح حيث استهدفت التحقق من مدى فعالية العلاج العقلاني الانفعالي والتحصين التدريجي في خفض قلق الاختبار لدى عينة من طلبة الجامعة، وتوصلت الدراسة أن العلاج العقلاني الانفعالي فعال بمفرده أو مع أساليب أخرى، كما أظهرت أن العلاج العقلاني الانفعالي أفضل من العلاج بالتحصين في خفض مستوى الانزعاج، وكذلك العلاج العقلاني الانفعالي أفضل من استخدام الطريقتين معا (الأشقر،2004، 138).

كما تؤكد ذلك دراسة **روبرتا** (1983) حول خفض قلق الاختبار لدى عينة من طلاب الجامعة واستخدم الباحث العلاج العقلاني الانفعالي والعلاج بالتحصين التدريجي لإزالة الحساسية كل على حدى مع مجموعتين تجريبيتين، وبينت نتائج الدراسة أن العلاج العقلاني أكثر فعالية من العلاج العقلاني تفوق في الدرجة (الأشقر،2004، 126).

وترجع فعالية العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي أكثر من طرق علاجية عديدة إلى كونه يهدف إلى تغيير المعتقدات والأفكار اللاعقلانية من خلال المناقشة والمجادلة والدحض واستبدالها بأفكار عقلانية ومنطقية ذات فعالية في حل مشكلات الحياة، فهو يستهدف تصحيح الأفكار بالدرجة الأولى لتغيير السلوك الخرافي الخاطئ لدى الأفراد، فالتفكير

هو المسؤول عن سواء السلوك من عدمه، ولا يستهدف العلاج العقلاني الانفعالي والسلوكات الخرافية مباشرة كما هو الأمر في العديد من الطرق العلاجية الأخرى.

7-3- مناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

يوجد أثر إيجابي لتطبيق البرنامج الإرشادي على المجموعة التجريبية في تنمية القدرة على حل المشكل باستخدام التفكير المنطقي مقارنة بأفراد المجموعة الضابطة.

تدل هذه نتائج أن البرنامج الإرشادي أدى إلى تنمية القدرة على حل المشكل باستخدام التفكير المنطقي لدى إفراد المجموعة التجريبية، وفي المقابل أدى عزل أفراد المجموعة الضابطة عن البرنامج الإرشادي إلى بقاء قدرات أفراد المجموعة الضابطة على حل المشكل منطقيا ضعيفة.

وهذا يعني أن البرنامج الإرشادي فعال في تنمية القدرة على حل المشكل باستخدام التفكير المنطقي لدى أفراد المجموعة التجريبية، وعدم إدخال البرنامج الإرشادي على المجموعة الضابطة جعل قدرة الأفراد على حل المشكل منخفضة في القياس القبلي و البعدي، وتتوافق هذه النتيجة مع العديد من الدراسات التي تؤكد أهمية تعاون الطلبة أثناء قيامهم بحل المشكلات وتبادلهم لمختلف وجهات النظر المختلفة، واستخدامهم لأساليب وإستراتيجيات مختلفة للوصول إلى الحلول الصحيحة (الديب مصطفى محمد،2004) والإرشاد الجماعي مناخ مناسب لمثل هذه التغييرات الإيجابية على مستوى تفكير الطلبة فهو يؤدي إلى تحسين قدرات الطلبة على حل المشكلة بتوجيه من المرشد الذي يستمد الإستراتيجية الإرشادية من نظرية مناسبة لطبيعة القدرة التي يود تنميتها، وهي في هذه الدراسة نظرية الإرشاد والعلاج العقلاني الانفعالي السلوكي ألبرت إليس التي تساعد الطلبة على تبادل الأفكار المنطقية وتصحيح اللاعقلاني منها من أجل الوصول إلى حلول صحيحة للمشكلات.

وتؤكد دراسة **اعتدال عباس حسانين** (1994) بعنوان أثر المواقف التعاونية والتنافسية على الأداء على حل المشكلات على أن التعاون له تأثير فعال وواضح في دفع الطالب إلى الأداء الجيد على المهام المقدمة له في حل المشكلات(الديب مصطفى،386،2004)، كما تؤكد دراسة **محمد علي** (1996) أن التعاون على إشراك الطلبة في القيام بالنشاط للوصول إلى أهداف مشتركة وخفض التوتر والعزلة والانطواء،كما يكسب سلوك التسامح والاعتماد على النفس، ويتضح من نتائج الدراسة تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في حل المشكلات الهندسية والاتجاه نحو التعلم التعاوني. وأن الأفراد اكتسبوا اتجاهات إيجابية نحو التعاون والعمل وتعلموا مهارات اجتماعية(الديب،2004).

كما تؤكد دراسة **حنان حمدي أبورية** (1999) حول فعالية استخدام التعلم التعاوني مقابل التعلم الفردي في إكساب الطلاب بعض المهارات المعلمية ومهارات حل المشكلات المعلمية ومهارات حل المشكلات المعلمية، حيث تفوق الطلاب الذين درسوا وفق إستراتيجية التعلم التعاوني في مقياس مهارات حل المشكلات المعلمية كما إكتسب الطلاب بعض المهارات المعلمية ومهارات حل المشكلات في الاختبار البعدي(الديب محمد مصطفى،2004).

وتبين دراسة عادل العدل وصلاح عبد الوهاب (2003) بعنوان القدرة على حل المشكلات ومهارات ماوراء المعرفة لدى الطلاب العاديين والمتفوقين عقليا أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين البنين العاديين وكل من البنات العاديات والمتفوقات عقليا، وكذلك البنات المتفوقات عقليا والبنات العاديات في القدرة على حل المشكلات (أنور الشرقاوي،45،2004) فالقدرة على حل المشكلات تعد أحد العمليات العقلية المعرفية التي تنمو بنمو معارف الطالب وتقدمه في المسار الدراسي. وذلك بتناول المقرارت المناسبة،كما أن عملية حل المشكلة قدرة عقلية مرتبطة بالذكاء الذي يعتبر نتاج التفاعل الاجتماعي، بل لا يتم إلا به (Paille , 1996).

لذلك كان الإرشاد الجماعي الأداة الفعالة لنمو القدرة على حل المشكلات منطقيا في القياس البعدي للبرنامج الإرشادي لدى طلاب المجموعة التجريبية نتيجة البرنامج الإرشادي، وذلك من خلال مناقشة الأفكار الخاطئة وتصحيحها بأفكار منطقية وعقلانية، وتذكر منى محمد العامري أهمية المناقشة في الإرشاد الجماعي للوصول إلى

أهداف الإرشاد حيث يغلب فيها عنصر التعلم وإعادة التعلم(منى محمد العامري،2000) والهدف من ذلك إكساب الطلبة أفكار عقلانية ومنطقية، للوصول إلى حل المشكلة. ويذكر حسن إبراهيم الحمداوي أن مجموعات النقاش تهدف إلى التعامل على المستوى الذهني أولا، وذلك بالدخول في نقاش موضوع ما من المواضيع ذات الأهمية لأعضاء المجموعة على أساس تغيير المواقف الذهنية والأفكار التي تؤدي فيما بعد إلى تغيير الانفعالات، ويعتبر هذا النوع من المجموعات مناسبا جدا للمؤسسات التعليمية حيث يمكن لأي مجموعة أو فصل أن يعقد حلقة نقاش لمناقشة أي من الأمور التي تِؤثر على تفاعل الجماعة أو على علاقاتهم ببعضهم البعض، أو تلك التي تعوق إجراء اتصالات بينهم (إبراهيم الحمداوي ،2007 ،73).

ومن خلال ماسبق يمكن القول:

يوجد أثر إيجابي لتطبيق البرنامج الإرشادي في تنمية القدرة على حل المشكلة باستخدام التفكير المنطقي لدى طلبة علم النفس بالجزائر.

تدل نتائج الفرضية العامة أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية لصالح المجموعة التجريبية في القياس البعدي، وتوجد فعالية للبرنامج الإرشادي في تنمية القدرة على حل المشكلة باستخدام التفكير المنطقي لطلبة علم النفس في الجزائر.

وهذا ما تدعمه دراسة **هيفاء عبد المحسن الأشقر** التي تناولت أثر برنامج علاجي عقلاني انفعالي سلوكي جمعي في خفض قلق التحدث أمام الأخريات، لدى عينة من طالبات الإقامة الداخلية بجامعة الملك سعود بالرياض وتوصلت الباحثة إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي لقلق التحدث أمام الأخريات لصالح المجموعة التجريبية، وتوجد فروق دالة إحصائيا بين القياس القبلي والقياس البعدي في قلق التحدث أمام الأخريات للمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي (الأشقر2004، 257،250).

وتؤكد دراسة **نشوة كرم بكر دردير** فعالية برنامج إرشادي عقلاني انفعالي في تنمية أساليب المواجهة وخفض الإحساس بالضغوط وما ترتب على ذلك من رفع مستوى الإحساس بالسعادة وحب الحياة (نشوة كرم دردير،2010).

وتؤكد كذلك دراسة **حدة وحيدة سائل** فعالية التدريب على حل المشكلة وعلى الاسترخاء في علاج بعض المدمنين على المخدرات من خلال برنامج دزوريلا نموذجا (حدة وحيدة سائل،2008)« Dzurilla » .

كما تؤكد دراسة **أحمد عبد الحليم عريبات** فعالية برنامج إرشادي مستخدم في التخفيف من الضغوط النفسية التي يتعرض لها طلبة المرحلة الثانوية من خلال تعلم المشترشدين المهارات اللازمة وهي تحديد المشكلة، جمع البيانات، ووضع وتقييم البدائل واختيار أحد البدائل.

فمن خلال نتائج الفرضية العامة فالبرنامج الإرشادي فعال في تنمية القدرة على حل المشكل باستخدام التفكير المنطقي لدى طلبة علم النفس بالجزائر، من خلال إتباعه لخطوات منسقة ومنظمة في حل المشكل منطقيا.

خاتمة:

من خلال نتائج الدراسة يتبين أن البرنامج الإرشادي فعال في تنمية قدرات الطلبة على حل المشكلات الحياتية التي تعترضهم من خلال استخدامهم للتفكير المنطقي، وهم بذلك قادرون على إيجاد المخارج الإيجابية للمشكلات التي تعترضهم، وتكوين مفاهيم إيجابية وفعالة حول الوسط الذي يعيشون فيه والتفاعل معه والانتفاع بالإمكانيات والفرص المتاحة فيه وتطويرها وتفعيلها، من أجل تحقيق أقصى حد ممكن من الصحة النفسية والرفاهية السيكولوجية للفرد داخل بيئته وتمتعه بمستوى مميز من الطاقة والمرونة والفعالية والانسجام والتآلف.

اعتمادا على نظرية ألبرت إليس في الإرشاد والعلاج العقلاني الانفعالي السلوكي وباستخدام تقنيات متنوعة معرفية وانفعالية وسلوكية لتغيير الأفكار الخرافية (اللاعقلانية) إلى أفكار منطقية (عقلانية) بهدف تنمية قدرات الأفراد على حل المشكل إتباعا لخطوات التفكير المنطقي واعتمادا على إستراتيجية ألبرت إليس في تغيير الأفكار اللاعقلانية كأهم الإستراتيجيات في الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي الجمعي، وتتفق هذه النتيجة مع آراء إليس حول العلاج الجمعي،

حيث يرى أن العلاج الجمعي ذو قدرة وكفاءة تفوق العلاج الفردي في تفهم الصعوبات والمشكلات التي تواجه الآخرين في المجموعة، والحد من اضطرابهم وتعليمهم كيفية قهر المعتقدات غير العقلانية من خلال تبني أفكار ومعتقدات بناءه وإيجابية في حل مشكلاتهم الحياتية، حيث تحصل الجماعة على ذلك من خلال التغذية الرجعية في الجلسات الإرشادية عن طريق تبادل الحقائق والحلول والإفصاح عن الخبرات بشكل علني، وأمام المجموعة يعد ذاته نوعا من العلاج للمشاركين.

قائمة المراجع :

المراجع العربية:

- أبو حفص، عبد الكريم.(2006).الإحصاء المطبق في العلوم الاجتماعية والإنسانية. مدعم بتطبيقات وتمارين محلولة. ط2. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.
- أبو علام محمود، رجاء.(1998).مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية.ط4. مصر: دار النشر للجامعات.
- أنجرس، موريس.(2006). منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية. تدريبات عملية. الجزائر: دار القصبة للنشر.
- أوزيباو صوئيل، والش بروسو. (2007). استراتجيات الإرشاد النفسي لتعديل السلوك الإنساني .ترجمة عوض محمد عباس. مصر: دار المعرفة الجامعية.
- الحمداوي حسن إبراهيم.(2008).الإرشاد النفسي والتربوي. الأكاديمية العربية المفتوحة في الدنمارك. قسم العلوم الإجتماعية والإنسانية.
- الشرقاوي، أنور.(2004).العمليات المعرفية وتناول المعلومات. مصر :مكتبة الأنجلو المصرية.
- الديب مصطفى، محمد .(2004). دراسات في أساليب التعلم التعاوني،ط1 مصر :عالم الكتاب.
- Dale R. Phllips.(2000).تنمية التفكير المنطقي عند الأطفال. ترجمة إبراهيم عبد الله المومني. سوريا المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.
- عباس، فيصل (1996). الاختبارات النفسية تقنياتها و إجراءاتها.ط1. لبنان: دار الفكر العربي.
- معمرية، بشير.(2002).القياس النفسي وتصميم الاختبارات النفسية. للطلاب والباحثين.ط1. الجزائر: جامعة العقيد الحاج لخضر.

- الدوريات:

- العاجز، فؤاد .(2008).دراسة تقويمية لطبيعة إجراء امتحانات الجامعة الإسلامية.**مجلة الجامعة الإسلامية غزة**،فلسطين.
- النملة، سليمان.(2008): أثر استخدام طريقة إثارة التفكير في تنمية مهارة التفكير والتحصيل العلمي،دراسات حديثة حول التفكير المنطقي.

الرسائل و الأطروحات:

- العنزي، عطاءالله (2008). *استراتيجيات تعلم الكيمياء وأثرها على بعض صعوبات التعلم عند الطلاب* ، رسالة ماجستير في علوم التربية،غير منشورة،كلية العلوم الإجتماعية، جامعة الجزائر2، الجزائر.
- هميلة، نعيمة. (2009). *أساليب التفكير وعلاقتها بحل المشكلات عند الطلبة الجامعيين*، رسالة ماجستير في علم النفس اللغوي، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الجزائر2، الجزائر.
- الأشقر بنت عبد المحسن، هيفاء (2004): *أثر برنامج عقلاني انفعالي سلوكي جمعي في خفض قلق التحدث أمام الأخريات لدى عينة من طالبات الإقامة الداخلية بجامعة الملك سعود*،جامعة الملك سعود،المملكة العربية السعودية.
- العامري محمد،منى (2000): *دراسة فعالية الإرشاد النفسي العقلاني الانفعالي والعلاج المتمركز على العميل في علاج بعض حالات الإدمان بين الطلاب في دولة الإمارات العربية المتحدة، دراسة إكلينيكية*، جامعة القاهرة،مصر.

- دردير بكر أبو عمار كرم نشوة .(2010). *فعالية برنامج إرشادي عقلاني انفعالي في تنمية أساليب مواجهة الضغوط الناتجة عن الأحداث الحياتية لدى طلبة الجامعة*، جامعة القاهرة،مصر.

- سائل وحيدة حدة. (2008). *فعالية التدريب على حل المشكلة وعلى الاسترخاء في علاج المدمنين على المخدرات، برنامج دزويلا « D zurilla" نموذجا*.رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الجزائر2،الجزائر.

- المراجع الأجنبية:

- A,J Ayer.(1961) . the problem of knowledge made and printed in APE ligan BooK Gritain,.
- O,Fontaine et al. cliniques de therapie comportementale, Edition etude vivantes.
- P. Paille.(1976). Le Psychologie à Lécole, les editions esf , france,.
- R.Mucchielli . (1955) . Psychologie pratique, Des eleves de 7 a 12 ans les
- Caracteres et leurs problems, Brdas editeur, Paris.
- cognitive therapy. Psychotherapy. (2011). From Wikipedia, the free encyclopedia, http://en.wikipedia.org/wiki/Psychotherapy"