

فاعلية برنامج إرشادي مستند إلى نظرية الاختيار في زيادة المسؤولية الاجتماعية وخفض المشكلات السلوكية لدى طلبة المرحلة الأساسية

علاء محمد أحمد صالحة

قسم التربية وعلم النفس في جامعة الجوف
a.sawalha.as@gmail.com

محمد نزيه حمدي

قسم الإرشاد والتربية الخاصة في الجامعة الأردنية
nazhamdi@ju.edu.jo

قاسم محمد سمور

قسم علم النفس الإرشادي والتربوي في جامعة اليرموك
sammour@yu.edu.jo

Received: 17 Aug. 2014

Revised: 11 Oct. 2014, Accepted: 31 Jan. 2015

Published online: 1 (October) 2015



فاعلية برنامج إرشادي مستند إلى نظرية الاختيار في زيادة المسؤولية الاجتماعية وخفض المشكلات السلوكية لدى طلبة المرحلة الأساسية

محمد نزيه حمدي

قسم الإرشاد والتربية الخاصة في الجامعة الأردنية

علاء محمد أحمد صوالحة

قسم التربية وعلم النفس في جامعة الجوف

قاسم محمد سمور

قسم علم النفس الإرشادي والتربوي في جامعة اليرموك

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على فاعلية برنامج إرشادي مستند إلى نظرية الاختيار في زيادة المسؤولية الاجتماعية وخفض المشكلات السلوكية. وقد تألفت عينة الدراسة المسحية من جميع طلبة صفوف (الثامن والتاسع والعاشر) في مدرسة حوارة الثانوية التابعة لمديرية اربد الأولى، والبالغ عددهم (٤٧٩) طالباً. وتكونت عينة الدراسة التجريبية من (٣٠) طالباً من الحاصلين على أعلى الدرجات على مقياس المشكلات السلوكية تم توزيعهم عشوائياً إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة تتكون كل منهما من (١٥) طالباً. تم تطبيق مقياس المشكلات السلوكية ومقياس المسؤولية الاجتماعية على أفراد عينة الدراسة قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي المستند إلى نظرية الاختيار. أظهرت وجود علاقة ارتباطية عكسية ذات دلالة إحصائية بين المشكلات السلوكية والمسؤولية الاجتماعية. وأظهرت نتائج الدراسة التجريبية وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha=0,05$) بين المتوسطين الحسابيين لاستجابات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس المشكلات السلوكية تعزى لأثر البرنامج الإرشادي حيث انخفض متوسط المشكلات السلوكية لدى المجموعة التجريبية مقارنة بالضابطة. وأظهرت أيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha=0,05$) بين المتوسطين الحسابيين لاستجابات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس المسؤولية الاجتماعية تعزى لأثر البرنامج الإرشادي حيث تحسن مستوى المسؤولية الاجتماعية لدى المجموعة التجريبية مقارنة بالضابطة.

الكلمات المفتاحية: المسؤولية الاجتماعية، المشكلات السلوكية، برنامج إرشادي.



Effectiveness of A Counseling Program Based on the Choice Theory in Increasing Social Responsibility and Reducing Behavioral Problems of Basic High Stage Students

Alaa Sawalha

Department of Education and Psychology
Jouf University - KSA

Mohammad Nazih Hamdi

Amman Arab University
Amman - Jordan

Qasim Sammour

Department of Counseling Psychology
Faculty of Education -Yarmouk University
Jordan

Abstract

The aim of this study was to investigate the effectiveness of a program based on the Choice Theory in increasing social responsibility and reducing behavioral problems of high basic stage students. The sample of the survey study consisted of 479 students of the grades (8th, 9th, & 10th) in Howwara Secondary School in Irbid. The sample of the experimental study consisted of (30) students randomly assigned to two groups: the experimental group consists of (15) students, and the control group consisting of (15) students. The behavioral problems scale and the social responsibility scale were applied pre & post the application of the counseling program. The results of the survey study revealed lying behavior is the most common behavior problem. Statistical significant inverse correlation showed an inverse correlation statistically significant differences between behavioral problems and social responsibility relationship and between behavioral problems and social responsibility was found. There were statistical significant differences ($\alpha=0.05$) between the means of the experimental and control groups on the behavioral problems scale due to the effect of the counseling program. There were statistical significant differences ($\alpha=0.05$) between the experimental and control groups on the social responsibility scale due to the effect of the counseling program.

Keywords: Social Responsibility, Behavioral Problems, Behavioral Counseling Program.

فاعلية برنامج إرشادي مستند إلى نظرية الاختيار في زيادة المسؤولية الاجتماعية وخفض المشكلات السلوكية لدى طلبة المرحلة الأساسية

محمد نزيه حمدي

قسم الإرشاد والتربية الخاصة في الجامعة الأردنية

علاء محمد أحمد صوالحة

قسم التربية وعلم النفس في جامعة الجوف

قاسم محمد سمور

قسم علم النفس الارشادي والتربوي في جامعة اليرموك

المقدمة:

إلى استهجان الآخرين، نظراً لتجاوزها معايير السلوك المتعارف عليه داخل البيئة، وتبدو على شكل أعراض قابلة للقياس والملاحظة يرصدها القائمون على تربية الفرد خلال التفاعل اليومي (قاسم، ٢٠٠٢). ويمكن استخلاص تعريف المشكلة السلوكية بأنها: ما يمارسه الفرد من سلوك ينحرف عن جادة الصواب ولا يعتبر مقبولاً من قبل المجتمع حيث أنه لا يلتزم بالمعايير التي يتفق عليها الناس.

ويذكر طشطوش (٢٠٠٧) أن النقص في المسؤولية الاجتماعية لدى أفراد المجتمع أصبح أمراً ظاهراً لكل مراقب لشؤون المجتمع، ومن هذا المنطلق تبرز أهمية تنمية المسؤولية الاجتماعية لدى الأفراد؛ لأن تربية الفرد على المسؤولية الاجتماعية تجاه ما يصدر عنه من أقوال وسلوكيات هي مسألة على قدر كبير من الأهمية، لما لها من أثر بالغ في نظم الحياة داخل المجتمعات الإنسانية.

وقد عرض الباحثون مجموعة من التعريفات للمسؤولية الاجتماعية في دراساتهم، ومن هذه التعريفات: هي شعور الفرد بالواجب الاجتماعي والقدرة على تحمله والقيام به أمام نفسه، وأمام الجماعة، وأمام الله عز وجل (زهرا، ٢٠٠٠). وعرفها كالكسكي (Kaliski, 2001) بأنها شعور الفرد بأن عملاً ما سلبياً فيه ضرر للجماعة وبالتالي

يعتبر انتشار المشكلات السلوكية في المدارس أحد الموضوعات المهمة التي تستثير اهتمام الباحثين والمسؤولين، وتدفعهم للبحث عن طرق للتعامل معها والتقليل منها، لما لتلك المشكلات من أضرار تلحق بالطلاب أنفسهم، ولما لها من تأثير سلبي على سلوكهم وحياتهم. كما ان تأثيرها قد يطال الآخرين والممتلكات. وقد يعود سبب انتشار المشكلات السلوكية الى انخفاض مستوى المسؤولية الاجتماعية لدى الطلاب. مما جعل الكثير من الباحثين التربويين يوجهون اهتمامهم إلى البحث في كيفية زيادة مستوى المسؤولية الاجتماعية لدى الطلبة من أجل خفض مستوى المشكلات السلوكية بكافة أنواعها، ومجالاتها.

حيث تعتبر المشكلات السلوكية في المدرسة من أخطر المشكلات التي تواجه أطراف العملية التربوية من طلبة، ومعلمين، ومديرين، ومرشدين. فالشغب، والسرقه، وإتلاف الممتلكات، والعنف الموجه ضد المعلمين والطلاب هي أمور يمكن أن تهدد العملية التربوية بمجملها (عويادات وحمدي، ١٩٩٧).

وقد أورد الباحثون والمتخصصون تعريفات للمشكلة السلوكية، ومن هذه التعريفات ما يلي: أنها تصرفات أو أفعال متكررة الحدوث، تؤدي

مبررات للسلوك غير المسؤول. وأن الشخص هو المسؤول عن سلوكه، وعندما يرى نفسه بأنه مريض، فإنه يكون قد أوجد لنفسه عذراً للتخلي عن المسؤولية، وبما أنه غير مسؤول فلا يكون لديه إرادة أو دافع لتغيير السلوك، وأن السلوك المسؤول هو الذي يؤدي إلى الصحة النفسية حسب النظرية (الحياني، ٢٠١١).

ويشير كوري (Corey, 2001) إلى أن الهدف الرئيس للعلاج الواقعي هو تعليم الفرد كيف يكون يصبح أفضل. إذ أن كل فرد قادر على توجيه حياته وبوسعه أن يمارس حياة مسؤولة وناجحة وراضية وأن الفرد هو ما يفعله، بمعنى أن تصرفاته تحدد مسؤولياته.

توضح نظرية الاختيار كيف يختار الفرد سلوكه في المواقف المختلفة، وكيفية تحسين علاقاته مع الآخرين. ويعتبر تعلم المسترشد لنظرية الاختيار جزءاً من العلاج الواقعي، والمسترشد عادة ما ينصح بالاستمرار في التعلم من خلال قراءة الكتب، والمناقشة في مجموعات داعمة. والمعالج الواقعي الكفاء يعمل على تكوين علاقات اجتماعية طيبة، من أجل الاندماج مع المسترشد ليثق به، ومن هذه الثقة يتعلم المسترشد أن يوقف الأعمال التخريبية ويصبح لديه أعمال بناءة (أبو أسعد وعريبات، ٢٠٠٩). وجوهر العلاج بالواقع يقوم على تعليم الفرد تحمل المسؤولية، وكيف يصل إلى أهدافه وغاياته دون إيذاء الآخرين. ويرى جلاسر (Glasser) أنه من الضروري أن يتم تعليم المسترشد كيف يصيغ أهدافه، ويشبع حاجاته بطريقة مسؤولة دون أن يحرم الآخرين من ذلك (Corey, 2001).

كما اعتبر جلاسر (Glasser, 1986) المسؤولية الاجتماعية مظهراً ومؤشراً على الصحة النفسية التي يتمتع بها الفرد، واعتبر أن الشخص الذي يعاني من تدن في مستوى المسؤولية الاجتماعية هو شخص يعاني من اضطرابات نفسية ومستوى تكيف منخفض مما يؤدي إلى تدني مستوى الصحة النفسية لديه بسبب العزلة وتوتر العلاقات الاجتماعية، والتي قد تتطور إلى قلق واكتئاب.

يمتنع عن ممارسته، أو أنه إيجابي فيه منفعة للجماعة، فيقوم بممارسته. وفي تعريف للشافعي (٢٠٠٤) المسؤولية هي مدى إدراك الفرد لدوره الاجتماعي في المحيط الذي يوجد فيه، وما يترتب على ذلك الدور من تبعات، وقدرة الفرد على التأثير فيمن حوله. ويعرفها الجنابي (٢٠٠٨) بأنها مسؤولية الفرد الذاتية عن الجماعة، والالتزام الفعلي بقيمها ومعاييرها والاهتمام بها والعمل على فهم مشكلاتها والإحساس بحاجتها ومشاركتها في انجاز مهامها. ويمكن القول أن المسؤولية الاجتماعية تعني: معرفة الفرد ما عليه من واجبات نحو نفسه ونحو الآخرين فيؤديها على أكمل وجه، وما له من حقوق فيطالب بها.

ويذكر هنتن (Hinton, 2009) أن المسؤولية الاجتماعية تتضمن: المسؤولية الذاتية، والاجتماعية، وتقبل الفرد لتصرفاته، والاهتمام بالذات، وبالآخرين، وقدرة الفرد على توجيه نفسه في المواقف الاجتماعية، وتقبل الاختلافات الثقافية وتنوعها، والانفتاح على الخبرات الجديدة، وتفهم المشاركة في الأعمال التطوعية للمجتمع، والوعي بالقضايا المحلية والعالمية، وتطوير مهارات التعاون، والتواصل التي تنمي الإحساس بالذات والمجتمع.

وقد ركزت نظرية الاختيار (Choice Theory) لصاحبها جلاسر (Glasser) في الإرشاد النفسي، على أن المسؤولية الاجتماعية هي معيار ومؤشر للصحة النفسية وتعتبر المسؤولية جوهر العلاج بالواقع حيث عرفها بأنها القدرة على تحقيق حاجات الفرد بطريقة لا تحرم الآخرين من تحقيق حاجاتهم وحقوقهم. إن الشخص المسؤول هو الشخص المستقل فردياً، ولديه دعم نفسي داخلي كاف لتجديد ما يريد من الحياة، ويستطيع أن يطور طرقاً مسؤولة لإشباع حاجاته وأهدافه (أبو أسعد وعريبات، ٢٠٠٩).

وترى النظرية بأن المسؤولية تعني المحاسبة؛ أي أن الفرد محاسب على سلوكه، وهو أيضاً مسؤول عن الوفاء بحاجاته الشخصية في إطار من الواقع مع عدم الاضرار بالآخرين وأن لا يتخذ من الأعداء

لدى الطلاب. استخدم في الدراسة برنامج علاج جمعي تكون من خمس جلسات إرشادية استنادا إلى مبادئ النظرية الواقعية. كشفت نتائج الدراسة فاعلية النظرية الواقعية في إشباع الحاجات النفسية وتغيير سلوك أفراد عينة الدراسة، وخفض السلوك التدميري الذاتي والسلوك الانهزامي، وتزويد الطلاب بالقيم الجيدة، وتحفيز دافعيتهم وتحسين أدائهم الأكاديمي، وزيادة مسؤوليتهم الشخصية.

وأجرى طشطوش (٢٠٠٧) دراسة هدفت إلى فحص أثر العلاج الواقعي الجمعي في الشعور بالوحدة النفسية والمسؤولية الاجتماعية لدى المراهقين المعرضين للخطر، وأثر تطبيق برنامج جمعي لرفع المسؤولية الاجتماعية لديهم. تكونت عينة الدراسة من (٦٠) مراهقا تراوحت أعمارهم ما بين (١٢-١٥) سنة جميعهم من الذكور. استخدم الباحث في الدراسة مقياسي الوحدة النفسية والمسؤولية الاجتماعية. بينت النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن المجموعة التجريبية تفوقت على المجموعة الضابطة من حيث تنمية المسؤولية الاجتماعية، كما بينت أن تقديم البرنامج إلى أفراد المجموعة التجريبية أدى إلى خفض مستوى الشعور بالوحدة لدى أفراد هذه المجموعة.

وقام قاسم (٢٠٠٨) بدراسة هدفت إلى معرفة مدى فعالية برنامج إرشادي لتنمية المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية. أجريت الدراسة في قطاع غزة، وتكونت عينة الدراسة من (٣٦) طالبا موزعين في مجموعتين كل منهما تكونت من (١٨) طالبا. استخدم الباحث في الدراسة مقياس المسؤولية الاجتماعية والبرنامج الإرشادي. بينت النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن أفراد المجموعة التجريبية تفوقوا في أدائهم على مقياس المسؤولية الاجتماعية على أفراد المجموعة الضابطة مما يشير إلى فعالية البرنامج الإرشادي في تنمية المسؤولية الاجتماعية.

وفي دراسة قامت بها أبوorman (٢٠٠٨) هدفت إلى الكشف عن أثر برنامج إرشادي مستند إلى

وتعدّ نظرية الاختيار لصاحبها جلاسر (Glasser) إحدى أهم نظريات الإرشاد النفسي، وتعتبر من الاتجاهات العقلانية في الإرشاد والعلاج النفسي. وهي من النظريات التي استخدمت في المجال التربوي داخل المدارس في التعامل مع المشكلات التربوية والسلوكية لدى التلاميذ (الخطيب، ٢٠٠٢).

وقد أجريت عدة دراسات سابقة تتناول موضوعات الدراسة، منها دراسة كيم (2002) (Kim)، والتي هدفت إلى تقصي فاعلية برنامج علاجي واقعي جمعي لتنمية السلوك المسؤول اجتماعياً عند أطفال المدارس الابتدائية في كوريا. ولفحص أثر البرنامج قسم الباحث أفراد عينة الدراسة إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة، حجم كل منهما (١٣) طالبا. وقام بتطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية لمدة ثمانية أسابيع. وقد أكدت نتائج التحليل الإحصائي وجود تحسن ملموس في مستوى المسؤولية الاجتماعية لدى أفراد المجموعة التجريبية مقارنة بالضابطة.

كما قام جيليام (Gilliam, 2004) بدراسة تهدف إلى الكشف عن فاعلية برنامج علاجي مستند إلى النظرية الواقعية/نظرية الاختيار مقارنة مع العلاج المعرفي السلوكي مع مرتكبي العنف المنزلي. وقد تم تطبيق البرنامج على ثلاثين رجلا متطوعا من مرتكبي العنف المنزلي، حيث تم توزيعهم عشوائياً إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، ضمت كل مجموعة (١٥) رجلا، تم تطبيق البرنامج العلاجي الواقعي على المجموعة التجريبية، وخضعت المجموعة التجريبية إلى برنامج علاج معرفي سلوكي. وبعد إجراء القياسين القبلي والبعدي، تبين فاعلية برنامج العلاج الواقعي في خفض مستوى العنف المنزلي وخفض مستوى تحكم الرجل بشريك الحياة.

ودرس لويد (Loyd, 2005) أثر تطبيق النظرية الواقعية/نظرية الاختيار في إشباع الحاجات النفسية لطلاب المدارس الثانوية كحاجة الانتماء والقوة والحرية والمرح، وفي تغيير الأنماط السلوكية

وقد حاولت الدراسة الحالية الإجابة عن الأسئلة الآتية:

١. هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين المشكلات السلوكية والمسؤولية الاجتماعية؟
٢. هل هناك فروق دالة إحصائية بين المتوسطين الحسابيين في القياس البعدي لاستجابات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس المشكلات السلوكية تعزى لأثر البرنامج الإرشادي؟
٣. هل هناك فروق دالة إحصائية بين المتوسطين الحسابيين في القياس البعدي لاستجابات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس المسؤولية الاجتماعية تعزى لأثر البرنامج الإرشادي؟

أهمية الدراسة :

تكتسب هذه الدراسة أهميتها من الناحية النظرية في أنها تزود الباحثين والمرشدين وصناع القرار في المجال التربوي بمعلومات تفيد في مجال الإرشاد النفسي فيما يتعلق بزيادة المسؤولية الاجتماعية وخفض المشكلات السلوكية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس، كما تعمل على إغناء المكتبة العربية بشكل عام والأردنية بشكل خاص بمزيد من الدراسات والأبحاث المتعلقة بالمشكلات السلوكية لدى الطلبة والمسؤولية الاجتماعية. أما من الناحية التطبيقية تزود هذه الدراسة المرشدين والباحثين والآباء والأمهات والمعلمين والمعلمات ووكلاء التنشئة الاجتماعية بأساليب واستراتيجيات علاجية وتطبيقية وبرنامج إرشادي لرفع مستوى المسؤولية الاجتماعية وخفض المشكلات السلوكية. وكذلك تقدم مقياسين؛ أحدهما لقياس مستوى المشكلات السلوكية والآخر لقياس مستوى المسؤولية الاجتماعية.

نظرية الاختيار في تحسين الكفاءة الاجتماعية والكفاءة الذاتية المدركة لدى الأحداث الجانحين في الأردن. تكونت عينة الدراسة من (٣٠) حدثاً من مركز أسامة ابن زيد لرعاية الأحداث تراوحت أعمارهم بين (١٢-١٦) عاماً جميعهم من الذكور، حيث تم توزيعهم إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية في كل مجموعة (١٥) حدثاً. تم تقديم برنامج إرشادي مستند إلى نظرية الاختيار إلى المجموعة التجريبية. وقد أشارت النتائج إلى وجود أثر للبرنامج الإرشادي في تحسين الكفاءة الاجتماعية والكفاءة الذاتية المدركة لدى أفراد المجموعة التجريبية. كما أظهرت النتائج احتفاظ المجموعة التجريبية بالتحسن في الكفاءة الاجتماعية والكفاءة الذاتية المدركة وذلك بعد مرور شهر من انتهاء البرنامج الإرشادي من خلال قياس المتابعة.

يتبين من الدراسات السابقة التي تناولت أثر البرامج الإرشادية لتنمية المسؤولية الاجتماعية فاعلية هذه البرامج في تنمية المسؤولية الاجتماعية وتقليل المشكلات السلوكية لدى أفراد المجموعات التجريبية، مما يشير إلى أهمية بناء البرامج الإرشادية بهدف تنمية المسؤولية الاجتماعية لدى المراهقين من جهة وخفض مستوى ممارسة المشكلات السلوكية لديهم.

مشكلة الدراسة :

تعتبر المشكلات السلوكية لدى طلبة المرحلة الأساسية من الظواهر المتفشية التي تعاني منها المؤسسات التربوية في الأردن ومنها المدارس، حيث يلاحظ ذلك من خلال تعامل الطلبة مع بعضهم البعض سلبياً، وفي تعاملهم مع المحيطين بهم داخل المدرسة وخارجها.

كما جاءت مشكلة الدراسة مما لوحظ من نقص في المسؤولية الاجتماعية لدى الطلبة في المدارس، والذي ينتج عنه مشكلات سلوكية داخل المدرسة منها: التأخر عن الطابور الصباحي، والغياب المتكرر، والهروب من المدرسة، وإتلاف الأثاث والبناء المدرسي.

محددات الدراسة :

تحدد الدراسة الحالية بما يلي:

١- اقتصر عينة الدراسة على طلبة صفوف الثامن، والتاسع، والعاشر الذكور في مدرسة حوارة الثانوية للبنين التابعة لمديرية تربية إربد الأولى للعام الدراسي ٢٠١١/٢٠١٢م .

٢- استخدمت في الدراسة اداتا قياس المسؤولية الاجتماعية والمشكلات السلوكية من تطوير الباحثين.

٣- تتحدد الدراسة الحالية ايضا بالحدود الزمنية والمتمثلة في زمن إجراء البحث في العام الدراسي ٢٠١١/٢٠١٢، كما تتحدد الدراسة أيضاً بالحدود المكانية والمتمثلة بإجراء البحث في مدرسة حوارة الثانوية للبنين التابعة لمديرية تربية إربد الأولى.

التعريفات الإجرائية لمصطلحات الدراسة:

المشكلات السلوكية: هي الأنماط السلوكية غير المرغوبة التي يمارسها الطلبة داخل غرفة الصف أو في ساحة المدرسة والتي تخالف الأنظمة والتعليمات المعمول بها في المدرسة والتي يمكن ملاحظتها من قبل المعلم. وتعرف إجرائياً لأغراض هذه الدراسة بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس المشكلات السلوكية، وتتراوح درجاته ما بين ١, ٣, وبين ٤ درجات.

المسؤولية الاجتماعية: هي شعور الفرد بالمسؤولية الذاتية عن الجماعة، والالتزام الفعلي بقيمتها ومعاييرها والاهتمام والعمل على فهم مشكلاتها والاحساس بحاجتها ومشاركتها في انجاز مهامها (الجنابي، ٢٠٠٨). وتعرف إجرائياً لأغراض هذه الدراسة بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس المسؤولية الاجتماعية، وتتراوح درجاته ما بين ١, ٢, وبين ٤ درجات.

البرنامج الإرشادي: يتكون البرنامج الإرشادي في هذه الدراسة من جلسات إرشاد جمعي عددها

١٦ جلسة، يتم تقديمها للطلاب في المجموعة التجريبية وتتضمن مجموعة من التدريبات والأساليب الإرشادية المبنية على نظرية الاختيار، مثل: الاندماج، والالتزام، ورفض الأعداء، والتخطيط للسلوك المسؤول، وعدم استخدام العقاب.

أفراد الدراسة :

تم اختيار افراد الدراسة من طلبة صفوف الثامن، والتاسع، والعاشر في مدرسة حوارة الثانوية للبنين التابعة لمديرية تربية إربد الأولى للعام الدراسي ٢٠١١/٢٠١٢م. والبالغ عددهم (٤٧٩) طالبا، ثم تم اختيار الطلبة الذين حصلوا على أعلى الدرجات على مقياس المشكلات السلوكية وعددهم ٣٠ طالب. تم توزيعهم عشوائياً بالطريقة العشوائية البسيطة إلى مجموعتين متساويتين تتكون كل منهما من (١٥) طالبا، المجموعة التجريبية التي تم تطبيق البرنامج الإرشادي عليها، أما المجموعة الضابطة فلم يتم تطبيق برنامج عليها.

متغيرات الدراسة :

المتغيرات التابعة: المسؤولية الاجتماعية، والمشكلات السلوكية.

المتغير المستقل: البرنامج الإرشادي.

أدوات الدراسة :

استخدم الباحثون في الدراسة الحالية أداتين لتحقيق أهداف الدراسة تمثلتا في: مقياس المشكلات السلوكية، ومقياس المسؤولية الاجتماعية. قاموا بتطويرهما بعد الاطلاع على الأدب السابق في هذا المجال كدراسات (عوييدات وحمدى، ١٩٩٧؛ المرزوق، ٢٠٠٤؛ عثمانة، ٢٠١٠) لمقياس المشكلات السلوكية ودراسات (المومني، ٢٠٠٩؛ قاسم، ٢٠٠٨؛ صمادي والعثمانة، ٢٠٠٨؛ الجنابي، ٢٠٠٨؛ صمادي والزعبي، ٢٠٠٧) لمقياس المسؤولية الاجتماعية، وتم الحصول على معاملي الصدق والثبات حيث تمثل الصدق بصدق المحتوى، وصدق البناء اما الثبات فتمثل بطريقة الإعادة، وطريقة الاتساق الداخلي.

(المشكلات المدرسية، سلوك التدخين، سلوك الكذب، السلوك العدوانية). تم حساب الصدق باستخدام كل من صدق المحتوى وصدق البناء حيث تم حساب معاملات الارتباط بين مجالات المقياس وبين المقياس الكلي ويوضح ذلك في جدول ١.

المقياسان:

أولاً: مقياس المشكلات السلوكية:

يتكون مقياس المشكلات السلوكية من (٢٧) فقرة وأمام كل فقرة أربعة بدائل وهي: (بدرجة كبيرة جداً، بدرجة كبيرة، بدرجة قليلة، بدرجة معدومة). وتضمن المقياس المجالات التالية:

جدول رقم (١)

معاملات الارتباط بين مجالات المقياس وبين المقياس الكلي

المشكلات المدرسية	سلوك التدخين	سلوك الكذب	السلوك العدواني	العلاقة الارتباطية
			٠,٧٠	سلوك الكذب
		٠,٧٠	٠,٦٨	سلوك التدخين
	٠,٥٦	٠,٦١	٠,٦٦	المشكلات المدرسية
٠,٨٤	٠,٨٣	٠,٨٨	٠,٨٧	المقياس الكلي

الاعادة بفاصل زمني والاتساق الداخلي للمقياس ومجالاته على عينة مكونة من ٣٠ طالبا من خارج عينة الدراسة كما هو موضح بجدول ٢.

ويتضح من جدول (١) أن هناك معاملات ارتباط مرتفعة بين مجالات المقياس ومجموع الدرجات الكلي للمقياس، أي أن هنالك ارتباطا دالا إحصائيا، أما الثبات فقد تم حساب ثبات

جدول رقم (٢)

معامل ثبات الإعادة والاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا) لمقياس المشكلات السلوكية

عدد الفقرات	ثبات الإعادة	ثبات الاتساق الداخلي	مقياس المشكلات السلوكية ومجالاته
٨	٠,٨٣	٠,٧٢	السلوك العدواني
١١	٠,٨٠	٠,٨٥	سلوك الكذب
٧	٠,٨١	٠,٨٢	سلوك التدخين
١١	٠,٨٠	٠,٨٤	المشكلات المدرسية
٣٧	٠,٨٢	٠,٩٥	المقياس الكلي

معدومة). وتضمن المقياس المجالات التالية: (المسؤولية الاجتماعية نحو الزملاء، المسؤولية الاجتماعية نحو الذات، المسؤولية الاجتماعية نحو المدرسة، المسؤولية الاجتماعية نحو المجتمع).

تم حساب صدق المقياس باستخدام طريقتي صدق المحتوى وصدق البناء، ويوضح جدول ٢ معاملات الارتباط بين مجالات المقياس وبين المقياس الكلي.

يتبين من جدول ٢ بأن قيم معاملات ثبات الإعادة تراوحت بين (٠,٨٠ - ٠,٨٣) والاتساق الداخلي للمقياس قد تراوحت ما بين (٠,٧٢ - ٠,٨٥) وللمقياس ككل (٠,٩٥).

ثانياً: مقياس المسؤولية الاجتماعية:

يتكون مقياس المسؤولية الاجتماعية من (٢٩) فقرة وأمام كل فقرة أربعة بدائل وهي: (بدرجة كبيرة جداً، بدرجة كبيرة، بدرجة قليلة، بدرجة

جدول رقم (٣)

معاملات الارتباط بين مجالات المقياس وبين المقياس الكلي

العلاقة الارتباطية	المسؤولية الاجتماعية نحو الزملاء	المسؤولية الاجتماعية نحو الذات	المسؤولية الاجتماعية نحو المدرسة	المسؤولية الاجتماعية نحو المجتمع
المسؤولية الاجتماعية نحو الذات	٠,٥٠			
المسؤولية الاجتماعية نحو المدرسة	٠,٥٧	٠,٥٩		
المسؤولية الاجتماعية نحو المجتمع	٠,٦١	٠,٥٥	٠,٧٣	
المقياس الكلي	٠,٨٢	٠,٧٦	٠,٨٧	٠,٨٧

أما ثبات المقياس فقد تم حسابه بطريقتين طريقة الثبات بالإعادة بفاصل زمني، وثبات الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة. حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط لثبات الإعادة ما بين (٠,٧١-٠,٨٨) وللاتساق الداخلي (٠,٧٩-٠,٨٨) والمقياس ككل (٠,٩-٠,٤٠) وجدول (٤) يبين ذلك.

جدول رقم (٤)

معامل ثبات الإعادة والاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا) لمقياس المسؤولية الاجتماعية

مقياس المسؤولية الاجتماعية ومجالاته	ثبات الاتساق الداخلي	ثبات الإعادة	عدد الفقرات
المسؤولية الاجتماعية نحو الزملاء	٠,٧٩	٠,٧١	١٠
المسؤولية الاجتماعية نحو الذات	٠,٨٩	٠,٨٧	٦
المسؤولية الاجتماعية نحو المدرسة	٠,٩٣	٠,٨٢	٧
المسؤولية الاجتماعية نحو المجتمع	٠,٩٤	٠,٨٨	٦
المقياس الكلي	٠,٩٤	٠,٨١	٢٩

وتدل هذه النتائج على أن المقياسين مناسبان للدراسة الحالية. عبارة عن حصتين دراسيتين مدة كل حصة (٤٠) دقيقة وبينهما استراحة (١٠) دقائق. يعطى خلالها الطلاب الإرشاد الجمعي المستند إلى نظرية الاختيار. حيث تضمنت الجلسات استخدام طرق واستراتيجيات إرشادية وواجبات بيئية.

كان الهدف العام للبرنامج هو زيادة المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا وخفض مستوى ممارسة المشكلات السلوكية لديهم، وذلك من خلال العمل على تحقيق الأهداف الخاصة الآتية:

١. تعريف الطالب بمفهوم المسؤولية الاجتماعية وأهميتها في تنمية المجتمع.
٢. تدريب الطالب على استخدام أساليب إرشادية للتعامل مع المشكلات التي يعاني منها؛ وتحقيق الضبط الذاتي لديه، وحل المشكلات.

البرنامج الإرشادي:

تم إعداد البرنامج من خلال الاستعانة بالأطر النظرية والدراسات المتعلقة بنظرية الاختيار (الصمادي والخزعلي، ٢٠٠٦، الصمادي والزعبي، ٢٠٠٧، وأبورمان، ٢٠٠٨، طشطوش، ٢٠٠٧).

وقد تم عرض البرنامج على مجموعة من المحكمين من المختصين في مجال الإرشاد النفسي وعلم النفس التربوي والمقياس والتقييم، وقد أخذت ملاحظاتهم بعين الاعتبار لتعديل وتطوير البرنامج، وبناء على ما تقدم تم إعداد البرنامج الإرشادي والذي احتوى على ١٥ جلسة إرشادية، مدة الجلسة الواحدة (٩٠) دقيقة بحيث تكون

البيتي مع الطلبة لتقديم التغذية الراجعة وتعزيز تقدمهم ثم يبدأ بإجراءات الجلسة والتي تختلف من جلسة الى اخرى حسب السلوك المستهدف. بعدها تم تطبيق القياس البعدي على المجموعتين التجريبية والضابطة بعد من تطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية وذلك بنهاية الفصل الدراسي الثاني (٢٠١١/٢٠١٢).

المعالجة الإحصائية :

- للإجابة عن السؤال الاول تم حساب معاملات الارتباط بين مستوى المشكلات السلوكية ومجالاتها ومستوى المسؤولية الاجتماعية ومجالاتها لدى الطلبة.
- للإجابة عن السؤالين الثاني والثالث تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى المشكلات السلوكية ومستوى المسؤولية الاجتماعية للاستجابتين القبلية والبعدي والمتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية لها للاستجابة البعدي وفقاً لمتغير الدراسة (البرنامج الإرشادي).

نتائج الدراسة :

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الاول والذي ينص على: «هل توجد علاقة ارتباطية دالة احصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha=0,05)$ بين استجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس المشكلات السلوكية واستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس المسؤولية الاجتماعية؟

تم حساب معامل الارتباط لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات مقياس المشكلات السلوكية الكلي ومجالاته وفقرات مقياس المسؤولية الاجتماعية الكلي ومجالاته، ويبين جدول ٥ هذه النتائج.

٢. تنمية مهارات التعامل مع الآخرين والتعرف على سبل التميز والنجاح.

٤. تنمية الحس بالمسؤولية الاجتماعية من خلال مشاركة الآخرين ومعرفة الحقوق والواجبات.

٥. تعليم الطالب التخطيط لحياته المدرسية والاجتماعية.

٦. اكساب الطالب اتجاهات ايجابية نحو المدرسة والمجتمع والحي الذي يعيش فيه.

٧. تدريب الطالب على وضع أهداف قريبة المدى وأهداف بعيدة المدى، وتدريبه على وضع خطة لتحقيق هذه الأهداف.

إجراءات الدراسة :

من أجل تحقيق أهداف الدراسة تم الالتقاء بإدارة المدرسة لتنسيق الإجراءات لتطبيق المقياسين على الطلبة، وتطبيق البرنامج الإرشادي على العينة التجريبية. ثم تم تطبيق مقياس المشكلات السلوكية والمسؤولية الاجتماعية على جميع طلبة الصفوف الثامن والتاسع والعاشر في المدرسة. وبعدها تم اختيار العينة من خلال استجابات الطلبة على مقياس المشكلات السلوكية، حيث أخذ من كانت نتائج استجاباتهم الأعلى على مقياس المشكلات السلوكية. وتم تقسيم العينة إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية بالطريقة العشوائية البسيطة. واختيرت غرفة صف داخل المدرسة وتجهيزها بالأدوات اللازمة لتطبيق جلسات البرنامج الإرشادي.

تم تطبيق البرنامج في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (٢٠١١/٢٠١٢) بواقع جلسة بالأسبوع، ولمدة ١٥ اسبوع حيث خضع افراد المجموعة التجريبية لجلسات البرنامج الإرشادي والتي اشتملت كل منها على تقديم محتوى وأهداف، وكان المرشد في كل جلسة يناقش الواجب

جدول رقم (٥)

معاملات ارتباط مجالات مقياس المشكلات السلوكية مع مجالات مقياس المسؤولية الاجتماعية

العلاقة الارتباطية	الإحصائي	المسؤولية الاجتماعية نحو زملاء	المسؤولية الاجتماعية نحو الذات	المسؤولية الاجتماعية نحو المدرسة	المسؤولية الاجتماعية نحو المجتمع	المسؤولية الاجتماعية
السلوك العدواني	معامل الارتباط	٠,٥٥-	٠,٧٤-	٠,٦٢-	٠,٢٥-	٠,٦٥-
سلوك الكذب	الدلالة الإحصائية	٠,٠٠٢	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	٠,١٨٦	٠,٠٠٠
سلوك التدخين	معامل الارتباط	٠,٦٨-	٠,٨٠-	٠,٧٥-	٠,٤١-	٠,٨٠-
المشكلات المدرسية	الدلالة الإحصائية	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	٠,٠٢٤	٠,٠٠٠
المقياس الكلي	معامل الارتباط	٠,٥٢-	٠,٦٢-	٠,٤٥-	٠,٤٧-	٠,٦١-
	الدلالة الإحصائية	٠,٠٠٣	٠,٠٠٠	٠,٠١٣	٠,٠٠٩	٠,٠٠٠
	معامل الارتباط	٠,٤٢-	٠,٥٥-	٠,٢٧-	٠,١٦-	٠,٤٢-
	الدلالة الإحصائية	٠,٠١٧	٠,٠٠٢	٠,١٥١	٠,٢٨٤	٠,٠٢٠
	معامل الارتباط	٠,٦٥-	٠,٨٠-	٠,٦٣-	٠,٣٨-	٠,٧٤-
	الدلالة الإحصائية	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	٠,٠٤١	٠,٠٠٠

* عند مستوى دلالة (α=٠,٠٥)

تم للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطين الحسابيين والانحرافين المعياريين الخاصين بمستوى المشكلات السلوكية لدى طلبة صفوف المرحلة الأساسية العليا للاستجابتين القبليّة والبعدية وفقاً لمتغير الدراسة (البرنامج الإرشادي، بدون برنامج إرشادي). والمتوسطين الحسابيين المعدلين الخاصين بمستوى المشكلات السلوكية لدى الطلبة للاستجابة البعدية والخطأين المعياريين لهما وذلك كما في جدول ٦.

يتبين من جدول ٥ وجود علاقة عكسية بين المشكلات السلوكية ككل وبين المسؤولية الاجتماعية ككل، ووجود علاقة ارتباطية عكسية ذات دلالة إحصائية بين كل من مجالات المشكلات السلوكية ومجالات المسؤولية الاجتماعية.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني والذي ينص على: «هل هناك فروق دالة إحصائية بين المتوسطين الحسابيين في القياس البعدي لاستجابات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس المشكلات السلوكية تعزى لأثر البرنامج الإرشادي؟»

جدول رقم (٦)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى المشكلات السلوكية لدى الطلبة والمتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية لها للاستجابة البعدية وفقاً للمجموعة

المجموعة	العدد	الاختبار القبلي		الاختبار البعدي	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ضابطة	١٥	٢,٩٤٤	٠,٢٠	٢,٩٢٤	٠,٠٨
تجريبية	١٥	٣,١٨٤	٠,١٧	٢,٠١٢	٠,٠٨

المصاحب لمستوى المشكلات السلوكية لدى الطلبة للاستجابة البعدية وفقاً لمتغير الدراسة بعد تحديد مستوى المشكلات السلوكية لدى الطلبة للاستجابة القبليّة، وذلك كما في جدول ٧.

يلاحظ من جدول ٦ وجود فروق ظاهرية بين المتوسطين الحسابيين الخاصين بمستوى المشكلات السلوكية لدى الطلبة للاستجابة البعدية ناتجة عن البرنامج الإرشادي، وللتحقق من جوهرية الفرق الظاهري السالف الذكر تم إجراء تحليل التباين

جدول رقم (٧)

نتائج تحليل التباين المصاحب لمستوى المشكلات السلوكية لدى الطلبة وفقاً للمجموعة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية	الدلالة العملية
المشكلات السلوكية القبليّة	٠,٠٠٧	١	٠,٠٠٧	٠,٠٧٩	٠,٧٨١	٠,٢٩
المجموعة	٤,٤٤٧	١	٤,٤٤٧	٥٣,٧٣٧	٠,٠٠٠	٠,٦٦,٥٦
الخطأ	٢,٢٣٤	٢٧	٠,٠٨٢			
الكلّي	٨,٩٠١	٢٩				

مقارنة بما هو لدى أفراد المجموعة الضابطة. بالإضافة إلى ما تقدم؛ تم حساب المتوسطين الحسابيين والانحرافين المعياريين الخاصين بمستوى مجالات المشكلات السلوكية لدى الطلبة للاستجابتين القبليّة والبعدية وفقاً لمتغير الدراسة (البرنامج الإرشادي) والمتوسطين الحسابيين المعدلين لمستوى مجالات المشكلات السلوكية لدى الطلبة للاستجابة البعدية والخطأين المعياريين لهما وذلك كما في جدول ٨.

يتضح من جدول ٧ وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha=0,05$) بين المتوسطين الحسابيين المعدلين الخاصين بمستوى المشكلات السلوكية لدى الطلبة يعزى لمتغير الدراسة (البرنامج الإرشادي)، لصالح طلبة المجموعة التجريبية الذين تلقوا البرنامج الإرشادي مقارنة بطلاب المجموعة الضابطة الذين لم يتلقوا البرنامج الإرشادي، بما يفيد أن مستوى المشكلات السلوكية لدى طلبة المجموعة التجريبية قد انخفض

جدول رقم (٨)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية الخاصة بمستوى مجالات المشكلات السلوكية لدى الطلبة للقياسين القبلي والبعدية والمتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية لهما للاستجابة البعدية وفقاً لمتغير الدراسة

مجالات المشكلات السلوكية	المجموعة	العدد	القياس القبلي		القياس البعدية	
			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
السلوك	ضابطة	١٥	٢,٩٩٢	٠,٢٥	٣,٠٧٥	٠,١١
العدواني	تجريبية	١٥	٣,٢٤٢	٠,٤٠	٢,٠٥٠	٠,١١
سلوك الكذب	ضابطة	١٥	٣,٠٨٥	٠,٢٤	٣,١٤٥	٠,٠٩
الكذب	تجريبية	١٥	٣,٣٠٩	٠,٢٦	١,٨٤٢	٠,٠٩
سلوك التدخين	ضابطة	١٥	٢,٣١٤	٠,٥١	٢,٦٤٨	٠,١٦
التدخين	تجريبية	١٥	٢,٩١٤	٠,٢٢	١,٨٥٧	٠,١٦
المشكلات المدرسية	ضابطة	١٥	٣,١٧٠	٠,٤٩	٢,٨٢٦	٠,١٦
	تجريبية	١٥	٣,١٨٨	٠,٢٥	٢,٢١٨	٠,١٦

للاستجابة البعدية لتحديد أنسب تحليل تباين مصاحب (تحليل تباين مصاحب أم تحليل تباين مصاحب متعدد) متبوعة بإجراء اختبار Bartlett للكروية للكشف عن جوهرية العلاقات الارتباطية بين مستوى مجالات المشكلات السلوكية وفقاً لمتغير الدراسة (البرنامج الإرشادي) وذلك كما في جدول ٩.

يلاحظ من جدول ٨ وجود فرق ظاهري بين المتوسطين الحسابيين الخاصين بمستوى مجالات المشكلات السلوكية لدى الطلبة للاستجابة البعدية ناتج عن اختلاف مستوي متغير الدراسة؛ وبهدف التحقق من جوهرية الفرق الظاهري السالف الذكر تم حساب معاملات الارتباط بين مستوى مجالات المشكلات السلوكية لدى الطلبة

جدول رقم (٩)

معاملات الارتباط بين مستوى مجالات المشكلات السلوكية لدى الطلبة للاستجابة البعدية ونتائج اختبار Bartlett لها وفقاً لمتغير الدراسة

سلوك التدخين البعدي	سلوك الكذب البعدي	السلوك العدواني البعدي	العلاقة الارتباطية وفقاً لمتغيرات الدراسة
		٠,٢٢	سلوك الكذب البعدي
	٠,٢٠	٠,٢٢	سلوك التدخين البعدي
٠,٤٠	٠,٢٩	٠,٢٦	المشكلات المدرسية البعدية
		٠,٢٢	سلوك الكذب البعدي
اختبار Bartlett للكروية			
الدلالة الإحصائية	درجة الحرية	كأ التقريبية	نسبة الأرجحية
٠,٠١٨	٩	١٩,٩٥٧	٠,٠٠٠

لمستوى مجالات المشكلات السلوكية لدى الطلبة للاستجابة البعدية وفقاً لمتغير الدراسة بعد تحييد مستوى المجالات لديهم للاستجابة القبليّة وذلك كما في جدول ١٠.

يتبين من جدول ٩ وجود علاقة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha = 0,05$) بين مستوى مجالات المشكلات السلوكية لدى الطلبة للاستجابة البعدية وفقاً لمتغير الدراسة (البرنامج الإرشادي)؛ مما أوجب إجراء تحليل التباين المصاحب المتعدد

جدول رقم (١٠)

نتائج تحليل التباين المصاحب المتعدد لمستوى مجالات المشكلات السلوكية لدى الطلبة للاستجابة البعدية

الأثر	الاختبار المتعدد	قيمة الاختبار المتعدد	قيمة ف الكلية المحسوبة	درجة حرية الفرضية	درجة حرية الخطأ	الدلالة الإحصائية	الدلالة العملية
السلوك العدواني القبلي	Wilks' Lambda	٠,٩٢٠	٠,٤٥٥	٤	٢١	٠,٧٦٨	٧,٩٧%
سلوك الكذب القبلي	Wilks' Lambda	٠,٩٢٥	٠,٤٢٧	٤	٢١	٠,٧٨٨	٧,٥٢%
سلوك التدخين القبلي	Wilks' Lambda	٠,٨٦٥	٠,٨١٩	٤	٢١	٠,٥٢٧	١٢,٥٠%
المشكلات المدرسية القبلي	Wilks' Lambda	٠,٨١٦	١,١٨٢	٤	٢١	٠,٣٤٨	١٨,٣٧%
المجموعة	Hotelling's Trace	٤,١٩١	٢٢,٠٠٠	٤	٢١	٠,٠٠٠	٨٠,٧٣%

إجراء تحليل التباين المصاحب لمستوى مجالات المشكلات السلوكية لدى الطلبة للاستجابة البعدية كل على حدة وفقاً لمتغير الدراسة بعد تحييد مستوى مجالات المشكلات السلوكية لدى الطلبة للاستجابة القبليّة، وذلك كما في جدول ١١.

يتبين من جدول ١٠ وجود أثر دال إحصائياً عند مستوى دلالة $(\alpha=0,05)$ لمتغير الدراسة (البرنامج الإرشادي) على مستوى مجالات المشكلات السلوكية لدى الطلبة للاستجابة البعدية مجتمعة؛ ولتحديد مستوى مجالات المشكلات السلوكية لدى الطلبة للاستجابة البعدية تم

جدول رقم (١١)

نتائج تحليل التباين المصاحب لمستوى مجالات المشكلات السلوكية لدى الطلبة للاستجابة البعدية كل على حدة وفقاً لمتغير الدراسة

المتغير التابع	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية	الدلالة العملية
السلوك العدواني البعدي	السلوك العدواني القبلي	٠,٠٠٠	١	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	٠,٩٨٥	%٠,٠٠
	سلوك الكذب القبلي	٠,١٦٩	١	٠,١٦٩	١,٢٥٢	٠,٢٧٤	%٤,٩٦
	سلوك التدخين القبلي	٠,١٧٦	١	٠,١٧٦	١,٣٠٢	٠,٢٦٥	%٥,١٥
سلوك الكذب البعدي	المشكلات المدرسية القبلي	٠,٢٧٢	١	٠,٢٧٢	٢,٠١٦	٠,١٦٩	%٧,٧٥
	المجموعة	٦,١٠١	١	٦,١٠١	٤٥,٢٠٦	٠,٠٠٠	%٦٥,٣٢
	الخطأ الكلي	٣,٢٢٩	٢٤	٠,١٣٥			
سلوك الكذب البعدي	السلوك العدواني القبلي	١١,٧٧٢	٢٩	٠,١٤٦	١,٦٠٠	٠,٢١٨	%٦,٢٥
	سلوك الكذب القبلي	٠,١١٠	١	٠,١١٠	١,٢٠٦	٠,٢٨٢	%٤,٧٨
	سلوك التدخين القبلي	٠,٠٠٤	١	٠,٠٠٤	٠,٠٤٧	٠,٨٢٩	%٠,٢٠
سلوك الكذب البعدي	المشكلات المدرسية القبلي	٠,٠٣٤	١	٠,٠٣٤	٠,٣٧٨	٠,٥٤٤	%١,٥٥
	المجموعة	٧,٢٤٤	١	٧,٢٤٤	٧٩,٥٩٦	٠,٠٠٠	%٧٦,٨٣
	الخطأ الكلي	٢,١٨٤	٢٤	٠,٠٩١			
سلوك التدخين البعدي	السلوك العدواني القبلي	١٥,١٠٢	٢٩	٠,٠١٣	٠,٠٤٧	٠,٨٣٠	%٠,٢٠
	سلوك الكذب القبلي	٠,٠٨٧	١	٠,٠٨٧	٠,٣٠٤	٠,٥٨٦	%١,٢٥
	سلوك التدخين القبلي	٠,٠٩٠	١	٠,٠٩٠	٠,٣١٥	٠,٥٨٠	%١,٢٩
المشكلات المدرسية البعدية	المشكلات المدرسية القبلي	٠,١٦٩	١	٠,١٦٩	٠,٥٩١	٠,٤٥٠	%٢,٤٠
	المجموعة	٣,٧٣١	١	٣,٧٣١	١٣,٠٤٤	٠,٠٠١	%٣٥,٢١
	الخطأ الكلي	٦,٨٦٤	٢٤	٠,٢٨٦			
المشكلات المدرسية البعدية	السلوك العدواني القبلي	١١,٩٨٧	٢٩	٠,٠٦٧	٠,٢٥٢	٠,٦١٩	%١,٠٥
	سلوك الكذب القبلي	٠,٠١٧	١	٠,٠١٧	٠,٠٦٣	٠,٨٠٤	%٠,٢٦
	سلوك التدخين القبلي	٠,٢٨٠	١	٠,٢٨٠	١,٠٦٦	٠,٣١٢	%٤,٢٥
المشكلات المدرسية البعدية	المشكلات المدرسية القبلي	٠,٣٣٦	١	٠,٣٣٦	١,٢٧٨	٠,٢٦٩	%٥,٠٦
	المجموعة	٠,٨٤٠	١	٠,٨٤٠	٣,١٩٣	٠,٠٨٧	%١١,٧٤
	الخطأ الكلي	٦,٣١٢	٢٤	٠,٢٦٣			
	الخطأ الكلي	٩,٩٧٤	٢٩				

مجال سلوك التدخين) لدى الطلبة للاستجابة البعدية، بما يفيد وجود علاقة (كبيرة) بين متغير الدراسة (البرنامج) وبين تراجع مستوى مجالات المشكلات السلوكية سائفة الذكر.

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث الذي ينص على: "هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0,05$) بين المتوسطين الحسابيين لاستجابات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس المسؤولية الاجتماعية تعزى لأثر البرنامج الإرشادي؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطين الحسابيين والانحرافين المعياريين الخاصين بمستوى المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة صفوف المرحلة الأساسية العليا للاستجابتين القبليّة والبعدية وفقاً لمتغير الدراسة (البرنامج الإرشادي، بدون برنامج إرشادي). بالمتوسطين الحسابيين المعدلين الخاصين بمستوى المسؤولية الاجتماعية لدى الطلبة للاستجابة البعدية والخطأين المعياريين لهما وذلك كما في جدول ١٢.

يتضح من جدول ١١ وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha=0,05$) بين المتوسطين الحسابيين المعدلين الخاصين بمستوى مجالات المشكلات السلوكية (السلوك العدواني، سلوك الكذب، سلوك التدخين) لدى الطلبة للاستجابة البعدية يعزى لمتغير الدراسة (البرنامج الإرشادي)؛ لصالح طلبة المجموعة التجريبية الذين تلقوا البرنامج الإرشادي مقارنة بطلبة المجموعة الضابطة الذين لم يتلقوا البرنامج، حيث تراجع لديهم مستوى مجالات المشكلات السلوكية سائفة الذكر بفارق جوهري عما هي عليه لدى طلبة المجموعة الضابطة. ولم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في مجال المشكلات المدرسية.

تجدر الإشارة إلى أن حجم الأثر لمتغير الدراسة (البرنامج الإرشادي) على مستوى مجالات المشكلات السلوكية سائفة الذكر قد كان على النحو الآتي: (٢٢, ٦٥٪ مستوى مجال السلوك العدواني، ٨٢, ٧٦٪ مستوى مجال الكذب، ٢١, ٣٥٪ مستوى

جدول رقم (١٢)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس المسؤولية الاجتماعية والمتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية لها للاستجابة البعدية وفقاً للمجموعة

المسؤولية الاجتماعية البعدية				المسؤولية الاجتماعية القبليّة		العدد	المجموعة
الخطأ المعياري	المتوسط الحسابي المعدل	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي		
٠,٠٩	٢,٠٢٦	٠,٢٤	٢,٠٢٨	٠,٢٦	١,٨٢٨	١٥	ضابطة
٠,٠٩	٢,٨٤٠	٠,٤١	٢,٨٣٩	٠,١٨	١,٨٤٤	١٥	تجريبية

لاختبار دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس المسؤولية الاجتماعية لدى الطلبة للاستجابة البعدية وفقاً لمتغير الدراسة بعد تحييد مستوى المسؤولية الاجتماعية لدى الطلبة للاستجابة القبليّة، وذلك كما في جدول ١٣.

يلاحظ من جدول ١٢ وجود فروق ظاهرية بين المتوسطين الحسابيين الخاصين بمستوى المسؤولية الاجتماعية لدى الطلبة للاستجابة البعدية ناتجة عن اختلاف مستويي متغير الدراسة (البرنامج الإرشادي)، وللتحقق من جوهرية الفرق الظاهري السالف الذكر تم إجراء تحليل التباين المصاحب

جدول رقم (١٣)

نتائج تحليل التباين المصاحب للمتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس المسؤولية الاجتماعية لدى الطلبة وفقاً لمتغير الدراسة

الدلالة العملية	الدلالة الإحصائية	قيمة ف المحسوبة	متوسط مجموع المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
٠,٩٠	٠,٦٢٥	٠,٢٤٤	٠,٠٢٨	١	٠,٠٢٨	المسؤولية الاجتماعية القبلية
٠,٨٢	٠,٠٠٠	٤٣,٧٠٩	٤,٩٥٩	١	٤,٩٥٩	المجموعة
			٠,١١٣	٢٧	٣,٠٦٤	الخطأ
				٢٩	٨,٠٣٠	الكلية

يتضح من جدول ١٣ وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha=0,05$) بين المتوسطين الحسابيين المعدلين الخاصين بمستوى المسؤولية الاجتماعية لدى الطلبة يعزى لمتغير الدراسة (البرنامج الإرشادي)، لصالح طلبة المجموعة التجريبية الذين تلقوا البرنامج الإرشادي مقارنة بطلاب المجموعة الضابطة الذين لم يتلقوا البرنامج الإرشادي، بما يفيد أن مستوى المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة المجموعة التجريبية قد ارتفع مقارنة بما هو لدى أفراد المجموعة الضابطة. تجدر الإشارة إلى أن حجم الأثر (الدلالة العملية) لمتغير البرنامج قد بلغت قيمته ٠,٨٢، ٦١٪، جدول ١٤.

جدول رقم (١٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية الخاصة باستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس المسؤولية الاجتماعية ومجالاته لدى الطلبة للقياسين القبلي والبعدي

القياس البعدي			القياس القبلي		العدد	المجموعة	مجالات المسؤولية الاجتماعية	
المتوسط الحسابي المعدل	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري					
١١,٠	٤٦٩,١	٥٤,٠	٣٩٩,١	٥٣,٠	٢٣٩,١	٥١	ضابطة	المسؤولية الاجتماعية نحو الزملاء
١١,٠	٢٠٨,٢	٧٤,٠	٣٧٧,٢	٩٢,٠	٣٧٨,١	٥١	تجريبية	المسؤولية الاجتماعية نحو الذات
٨٠,٠	٩٣١,٢	٣٣,٠	٦٥١,٢	٧٤,٠	٩٨٩,١	٥١	ضابطة	المسؤولية الاجتماعية نحو المدرسة
٨٠,٠	٩٣٠,٣	٦٣,٠	٢٢٠,٣	٢٥,٠	٠٠١,٢	٥١	تجريبية	المسؤولية الاجتماعية نحو المجتمع
٣١,٠	٧٥٦,١	٧٣,٠	٦٧٦,١	٢٤,٠	٦٧٤,١	٥١	ضابطة	
٣١,٠	٧٦٨,٢	٢٥,٠	٨٤٨,٢	٨٢,٠	٢٦٥,١	٥١	تجريبية	
٤١,٠	٠٥٣,٢	٧٦,٠	٧٦٣,٢	٧٥,٠	٠٠٩,١	٥١	ضابطة	
٤١,٠	٣٧٧,٢	٠٥,٠	٦٥٧,٢	٤٣,٠	٧٦٨,١	٥١	تجريبية	

تباين مصاحب (تحليل تباين مصاحب أم تحليل تباين مصاحب متعدد) متبوعة بإجراء اختبار Bartlet للكروية للكشف عن جوهرية العلاقات الارتباطية بين مستوى مجالات المشكلات السلوكية وفقاً لمتغير الدراسة (البرنامج الإرشادي) وذلك كما في جدول ١٥.

يلاحظ من جدول (١٤) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس المسؤولية الاجتماعية ومجالاته. وللتحقق من دلالة الفروق الظاهرية السالفة الذكر توجب حساب معاملات الارتباط بين مستويات مجالات المسؤولية الاجتماعية لدى الطلبة للاستجابات البعدية لتحديد أنسب تحليل

جدول رقم (١٥)

معاملات الارتباط بين مجالات المسؤولية الاجتماعية لدى الطلبة للقياس البعدي ونتائج اختبار Bartlet لها وفقاً لمتغير الدراسة

العلاقة الارتباطية وفقاً لمتغيرات الدراسة	المسؤولية الاجتماعية نحو الزملاء البعدية	المسؤولية الاجتماعية نحو الذات البعدية	المسؤولية الاجتماعية نحو المدرسة البعدية
المسؤولية الاجتماعية نحو الذات البعدية	٠,٦٧		
المسؤولية الاجتماعية نحو المدرسة البعدية	٠,٣٩	٠,٣٨	
المسؤولية الاجتماعية نحو المجتمع البعدية	٠,٤١	٠,٤٩	٠,٤٢
اختبار Bartlett للكروية			
نسبة الأرجحية	كأ التقريبية	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
٠,٠٠٠	٣٢,٤٣٣	٩	٠,٠٠٠

المصاحب المتعدد لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجالات المسؤولية الاجتماعية في الاختبار البعدي وفقاً لمتغير الدراسة بعد تحييد مستوى المجالات لديهم للاستجابة القبليّة وذلك كما في جدول ١٦.

يتبين من جدول ١٥ وجود علاقة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha=0,05$) بين مستوى مجالات المسؤولية الاجتماعية لدى الطلبة للاستجابة البعدية وفقاً لمتغير الدراسة (البرنامج الإرشادي)؛ مما أوجب إجراء تحليل التباين

جدول رقم (١٦)

نتائج تحليل التباين المصاحب المتعدد لمستوى مجالات المسؤولية الاجتماعية لدى الطلبة للاستجابة البعدية وفقاً لمتغير الدراسة

الأثر	الاختبار المتعدد	قيمة الاختبار المتعدد	قيمة ف الكلية المحسوبة	درجة حرية الفرضية	درجة حرية الخطأ	الدلالة الإحصائية	الدلالة العملية
المسؤولية الاجتماعية نحو الزملاء القبليّة	Wilks' Lambda	٠,٧١٩	٢,٠٥١	٤	٢١	٠,١٢٤	٪٢٨,١٠
المسؤولية الاجتماعية نحو الذات القبليّة	Wilks' Lambda	٠,٨٨١	٠,٧٠٧	٤	٢١	٠,٥٩٦	٪١١,٨٧
المسؤولية الاجتماعية نحو المدرسة القبليّة	Wilks' Lambda	٠,٦١٨	٣,٢٤٦	٤	٢١	٠,٠٣٢	٪٢٨,٢١
المسؤولية الاجتماعية نحو المجتمع القبليّة	Wilks' Lambda	٠,٧١٧	٢,٠٧٢	٤	٢١	٠,١٢١	٪٢٨,٣٠
المجموعة	Hotelling's Trace	٣,٥٢٥	١٨,٥٠٨	٤	٢١	٠,٠٠٠	٪٧٧,٩٠

الإرشادي) فقد تم إجراء تحليل التباين المصاحب لمستوى مجالات المسؤولية الاجتماعية لدى الطلبة للاستجابة البعدية كل على حدة وفقاً لمتغير الدراسة بعد تحييد مستوى مجالات المسؤولية الاجتماعية لدى الطلبة للاستجابة القبليّة، وذلك كما في جدول ١٧.

يتبين من جدول ١٦ وجود أثر دال احصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha=0,05$) لمتغير الدراسة (البرنامج الإرشادي) على مستوى مجالات المسؤولية الاجتماعية لدى الطلبة للاستجابة البعدية مجتمعة؛ ولتحديد مستوى مجالات المسؤولية الاجتماعية لدى الطلبة للاستجابة البعدية كان أثر متغير الدراسة (البرنامج

جدول رقم (١٧)

نتائج تحليل التباين المصاحب لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مجالات المسؤولية الاجتماعية لدى الطلبة للاستجابة البعدية كل على حدة وفقاً لمتغير الدراسة

المتغير التابع	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية	الدلالة العملية
	المسؤولية الاجتماعية نحو الزملاء القبليّة	٠,٠٥٧	١	٠,٠٥٧	٠,٣٠٢	٠,٥٨٨	١,٢٤
	المسؤولية الاجتماعية نحو الذات القبليّة	٠,٣٩٩	١	٠,٣٩٩	٢,١٠٥	٠,١٦٠	٨,٠٦
المسؤولية الاجتماعية نحو الزملاء البعدية	المسؤولية الاجتماعية نحو المدرسة القبليّة	٠,٤٧٦	١	٠,٤٧٦	٢,٥٠٩	٠,١٢٦	٩,٤٧
	المسؤولية الاجتماعية نحو المجتمع القبليّة	٠,٢٥٤	١	٠,٢٥٤	١,٣٤١	٠,٢٥٨	٥,٢٩
	المجموعة	٤,٩٧٨	١	٤,٩٧٨	٢٦,٢٥٨	٠,٠٠٠	٥٢,٢٥
	الخطأ الكلي	٤,٥٥٠	٢٤	٠,١٩٠			
	المسؤولية الاجتماعية نحو الزملاء القبليّة	١٠,٤٦٢	٢٩				
	المسؤولية الاجتماعية نحو الذات القبليّة	٠,٠٠٠	١	٠,٠٠٠	٠,٠٠٢	٠,٩٦٣	٠,٠١
المسؤولية الاجتماعية نحو الذات البعدية	المسؤولية الاجتماعية نحو المدرسة القبليّة	٠,٠٠٧	١	٠,٠٠٧	٠,٠٧٠	٠,٧٩٣	٠,٢٩
	المسؤولية الاجتماعية نحو المجتمع القبليّة	٠,٥٧٩	١	٠,٥٧٩	٥,٧٠٨	٠,٠٢٥	١٩,٢١
	المجموعة	٥,٧٥٠	١	٥,٧٥٠	١,٤٥٦	٠,٢٣٩	٥,٧٢
	الخطأ الكلي	٢,٤٣٥	٢٤	٠,١٠١	٥٦,٦٧٩	٠,٠٠٠	٧٠,٢٥
	المسؤولية الاجتماعية نحو الزملاء القبليّة	٨,٩٣٠	٢٩				
	المسؤولية الاجتماعية نحو الذات القبليّة	٠,٠٢٧	١	٠,٠٢٧	٠,١١٧	٠,٧٣٥	٠,٤٩
المسؤولية الاجتماعية نحو المدرسة البعدية	المسؤولية الاجتماعية نحو المدرسة القبليّة	٠,١٣٩	١	٠,١٣٩	٠,٦٠٤	٠,٤٤٥	٢,٤٦
	المسؤولية الاجتماعية نحو المجتمع القبليّة	٠,٠٧١	١	٠,٠٧١	٠,٣١٠	٠,٥٨٣	١,٢٨
	المجموعة	١٠,٣٨٦	١	١٠,٣٨٦	١٠,٣٨٦	٠,٥٧٠	١,٣٧
	الخطأ الكلي	٥,٥٠٢	٢٤	٠,٢٢٩	٤٥,٢٠٨	٠,٠٠٠	٦٥,٣٧
	المسؤولية الاجتماعية نحو الزملاء القبليّة	١٦,٠٤٤	٢٩				
	المسؤولية الاجتماعية نحو الذات القبليّة	١,٨١٧	١	١,٨١٧	٦,١٥٠	٠,٠٢١	٢٠,٤٠
المسؤولية الاجتماعية نحو المجتمع البعدية	المسؤولية الاجتماعية نحو المدرسة القبليّة	٠,١٠٧	١	٠,١٠٧	٠,٣٦١	٠,٥٥٤	١,٤٨
	المسؤولية الاجتماعية نحو المجتمع القبليّة	٠,٦٠٢	١	٠,٦٠٢	٢,٠٤٠	٠,١٦٦	٧,٨٤
	المجموعة	١,٢٦٨	١	١,٢٦٨	٤,٢٩٣	٠,٠٤٩	١٥,١٧
	الخطأ الكلي	٧,٠٩١	٢٤	٠,٢٩٥			
		١٠,٩٧١	٢٩				

الاجتماعية التي يفترض أن يتمتعوا بها، حيث تتمثل المسؤولية الاجتماعية بقدرة الفرد على إشباع حاجاته بطريقة لا تحرم الآخرين من إشباع حاجاتهم، وبالتالي ممارسة الفرد لأي مشكلة سلوكية فيه اعتداء على حرية الآخرين أو تخريب لأشياء تخصهم، وأن تحمل الفرد مسؤولية كل ما يقوم من سلوكيات مع الآخرين أو تجاه المجتمع وأن أي إساءة أخرى. وتتضمن المسؤولية الاجتماعية أيضاً معرفة الفرد بالحقوق الخاصة به وقدرته على المطالبة بها والواجبات المطلوبة منه وقيامه بأدائها بالشكل المطلوب منه. وهكذا، فإن نقص الاحساس بالمسؤولية الاجتماعية يزيد من احتمال ظهور المشكلات السلوكية.

ويظهر ذلك في تعريف كالسكي (Kaliski, 2001) للمسؤولية الاجتماعية بأنها شعور الفرد بأن عملاً ما سلبياً فيه ضرر للجماعة وبالتالي يتمتع عن ممارسته، أو أنه إيجابياً فيه منفعة للجماعة، فيقوم بممارسته. حيث تدرج المشكلا السلوكية ضمن العمل الضي فيه ضرر للجماعة فكلما تحلى الفرد بالشعور بالمسؤولية الاجتماعية سيبتعد عما يضر بالمن حوله ويبتعد عما يسيء لهم.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع النتائج التي توصلت إليه دراسة جيليام (Gilliam, 2004) حيث بينت أن تطبيق البرنامج الإرشادي أدى إلى خفض السلوك السلبي لدى الأزواج مع الشريك.

ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني والذي ينص على: "هل هناك فروق دالة إحصائية بين المتوسطين الحسابيين في القياس البعدي لاستجابات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس المشكلات السلوكية تعزى لأثر البرنامج الإرشادي؟"

بينت النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطين الحسابيين لاستجابات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس المشكلات السلوكية لصالح المجموعة التجريبية

يتضح من جدول ١٧ وجود فرق دال احصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha=0,05$) بين المتوسطين الحسابيين المعدلين الخاصين بمستوى مجالات المسؤولية الاجتماعية (نحو الزملاء، نحو الذات، نحو المدرسة، نحو المجتمع) لدى الطلبة للاستجابة البعدية يعزى لتغير الدراسة (البرنامج الإرشادي)؛ لصالح طلبة المجموعة التجريبية الذين تلقوا البرنامج الإرشادي مقارنة بطلبة المجموعة الضابطة الذين لم يتلقوا البرنامج، حيث لوحظ ارتفاع مستوى مجالات المسؤولية الاجتماعية لديهم سائلة الذكر، بفارق جوهري عما هي عليه لدى طلبة المجموعة الضابطة.

تجدر الإشارة إلى أن حجم الأثر لتغير الدراسة (البرنامج الإرشادي) على مستوى مجالات المسؤولية الاجتماعية سائلة الذكر قد كان على النحو الآتي: (٢٥, ٥٢٪) مستوى مجال المسؤولية نحو الزملاء، ٢٥, ٧٠٪ مستوى المسؤولية نحو الذات، ٢٧, ٦٥٪ مستوى المسؤولية نحو المدرسة، ١٧, ١٥٪ مستوى المسؤولية نحو المجتمع) لدى الطلبة للاستجابة البعدية، بما يفيد وجود علاقة كبيرة بين متغير الدراسة (البرنامج) وبين مستوى مجالات المسؤولية الاجتماعية.

مناقشة النتائج والتوصيات:

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الاول والذي ينص على: "هل توجد علاقة ارتباطية دالة احصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha=0,05$) بين استجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس المشكلات السلوكية واستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس المسؤولية الاجتماعية؟"

من خلال استعراض النتائج التي تم التوصل إليها في الدراسة بينت النتائج وجود علاقة ارتباطية عكسية ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس المشكلات السلوكية واستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس المسؤولية الاجتماعية. ويمكن تفسير هذه النتيجة من حيث إن ممارسة المشكلات السلوكية لدى أفراد عينة الدراسة يتعارض تماماً مع المسؤولية

وتفاعلهم الجيد خلال البرنامج ساعد على زيادة فعاليته وتحسين النتائج في تقليل المشكلات السلوكية لديهم.

وتتفق هذه النتيجة مع ما أشار إليه كوري (Corey, 2001) إلى أن الهدف الرئيس للعلاج الواقعي هو تعليم الفرد كيف يكون يصبح أفضل. إذ أن كل فرد قادر على توجيه حياته وبوسعه أن يمارس حياة مسؤولة وناجحة وراضية وأن الفرد هو ما يفعله، بمعنى أن تصرفاته تحدد مسؤولياته.

ثالثاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث الذي ينص على: "هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0,05$) بين المتوسطين الحسابيين لاستجابات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس المسؤولية الاجتماعية تعزى لأثر البرنامج الإرشادي؟"

بينت النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطين الحسابيين لاستجابات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس المسؤولية الاجتماعية لصالح المجموعة التجريبية التي تلقت البرنامج الإرشادي. بمعنى أن مستوى المسؤولية الاجتماعية ككل ومجالاتها قد ارتفعت ارتفاعاً جوهرياً. لدى أفراد المجموعة التجريبية.

ويمكن تفسير هذه النتيجة من حيث إن البرنامج الإرشادي كان له فعالية في تحسين مستوى المسؤولية الاجتماعية لدى أفراد عينة الدراسة في المجموعة التجريبية التي تلقت البرنامج الإرشادي.

وتتفق هذه الدراسة في هذه النتيجة مع دراسات (الصمادي والزعبي، ٢٠٠٧، وطشطوش، ٢٠٠٧). ودراسة كيم (Kim, 2002) التي بينت فعالية برنامج علاجي واقعي جمعي لتنمية السلوك المسؤول اجتماعياً عند طلبة المدارس. حيث بينت نتائج دراسة الصمادي والزعبي (٢٠٠٧) وجود أثر لبرنامج الإرشاد الجمعي المستند إلى نظرية

التي تلقت البرنامج الإرشادي، (السلوك العدواني، وسلوك الكذب، وسلوك التدخين) لدى المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة. ويمكن تفسير هذه النتيجة من حيث إن البرنامج الإرشادي كان له فعالية في خفض المشكلات السلوكية لدى أفراد عينة الدراسة في المجموعة التجريبية التي تلقت البرنامج الإرشادي. وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة جيليام (2004) Gilliam، التي بينت فعالية برنامج العلاج الواقعي في خفض مستوى العنف المنزلي وخفض مستوى تحكم الرجل بشريك الحياة.

حيث تم في البرنامج تعليم المشاركين وضع وتنفيذ استراتيجيات وطرق لتغيير سلوكياتهم، وتوجيه المسترشدين لعمل خطط واقعية تساعدهم في تحقيق أهدافهم، وتقديم وتعزيز عملية تقويم أي من رغبات المسترشد بحيث يمكن تحقيقها بشكل واقعي، وتعليم الفرد تطبيق ما تعلمه ضمن جلسات البرنامج على الحياة اليومية، وتوفير نموذج للسلوك المسؤول وحياة مرتكزة على هوية النجاح.

حيث أن نظرية الاختيار التي استند إليها البرنامج توضح كيف يختار الفرد سلوكه في المواقف المختلفة، وكيفية تحسين علاقاته مع الآخرين. والمناقشة في مجموعات داعمة تساعده على النظر لسلوكه وتعلم ما هو مقبول وما هو غير مقبول (أبوأسعد وعريبات، ٢٠٠٩).

وتركز هذه النظرية على السلوك بدلاً من العواطف لأن من الأسهل ضبط السلوك وتغييره والتحكم به ومنع ارتباطه مع المشاعر، كما أنه من الأسهل للمسترشد ضبط سلوكياته من ضبط عواطفه ومشاعره، ويركز العلاج بالواقع على السلوكيات الحالية للفرد، ولا يركز على الفشل السابق له (الزيود، ٢٠٠٤) لذلك تم تعليم المسترشدين خلال البرنامج أساليب التعامل مع السلوك مثل ضبط السلوك واختياره وأسلوب حل المشكلات وكيفية إشباع الحاجات دون الاعتداء على حقوق الآخرين، وتعليم الطلاب كيفية التعامل مع الآخرين. حيث أن ردود أفعال الطلاب

المصادر والمراجع:

المراجع الأجنبية:

أبو أسعد، أحمد وعريبات، أحمد. (٢٠٠٩). نظريات الإرشاد النفسي والتربوي. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة: عمان.

أبورمان، فاطمة. (٢٠٠٨). أثر برنامج إرشادي مستند إلى نظرية الاختيار في الكفاءة الاجتماعية والكفاءة الذاتية المدركة لدى الأحداث الجانحين في الأردن. رسالة دكتوراة غير منشورة. جامعة عمان العربية للدراسات العليا: عمان، الأردن.

الجنابي، صاحب. (٢٠٠٨). المسؤولية الاجتماعية وعلاقتها بفعالية المرشد التربوي. دار الضياء للنشر والتوزيع: عمان.

الحياني، صبري. (٢٠١١). الإرشاد التربوي والنفسي ونظرياته. دار الصفاء للنشر والتوزيع: عمان.

الخطيب، جمال. (٢٠٠٣). تعديل السلوك الإنساني. دار الفلاح للنشر والتوزيع: الكويت.

الخطيب، صالح. (٢٠٠٣). الإرشاد النفسي في المدرسة. دار الكتاب الجامعي للنشر والتوزيع: العين.

الزعيبي، عماد. (٢٠٠٧). الاضطرابات السلوكية. دار الصفا للنشر والتوزيع: عمان.

زهران، حامد. (٢٠٠٠). علم النفس الاجتماعي. عالم الكتاب: القاهرة.

الزيود، نادر. (٢٠٠٤). نظريات الإرشاد والعلاج النفسي. دار الفكر للنشر والتوزيع: عمان.

الشافعي، إبراهيم. (٢٠٠٤). علاقة المسؤولية الاجتماعية بالحكم الخلقى وبعض المتغيرات الشخصية لدى طلبة كلية المعلمين في المملكة العربية السعودية. المجلة التربوية، ٣(٢)، ١٧٥-١١٥.

العلاج الواقعي في تنمية المسؤولية الاجتماعية لدى أفراد المجموعة التجريبية بمجالاته الأربعة (نحو زملاء والشلة، نحو الذات، نحو المدرسة، نحو المجتمع). وأجرى طشطوش (٢٠٠٧) دراسة بينت نتائجها وجود أثر لبرنامج العلاج الواقعي الجمعي في تنمية المسؤولية الاجتماعية. كما بينت دراسة قاسم (٢٠٠٨) فعالية البرنامج الإرشادي في تنمية المسؤولية الاجتماعية، تعتبر المسؤولية الاجتماعية بمثابة مفهوم أساسي من مفاهيم نظرية الاختيار وهي تعني أن الفرد يستطيع إشباع حاجاته بطريقة لا تؤثر على الآخرين في إشباع حاجاتهم، وأن الشخص المسؤول يقوم عادة بالأفعال التي تجعله يشعر أن الآخرين يكونون له الاحترام والتقدير، والفرد في هذه الحالة لديه دافع لكي يكسب احترام ذاته، وهذا ما تم تعليمه للطلاب خلال جلسات البرنامج الإرشادي، ومن خلال أنشطة البرنامج الإرشادي والواجبات البيتية والنقاشات مع الطلاب خلال جلسات البرنامج كان يتم ترسيخ هذه المفاهيم لدى الطلبة. وبذلك فإن الطالب يعمل جاهداً لكي ينفذ التزاماته تجاه الآخرين وينال ثقتهم واحترامهم. وأن الشخص غير المسؤول هو الذي قد يشبع حاجاته من غير أن ينظر إلى حاجات الآخرين، وقد يكون لإشباع حاجاته إضرار بالآخرين (الحياني، ٢٠١١).

التوصيات:

١. إجراء دراسات أخرى مشابهة على طلبة المدارس بهدف خفض المشكلات السلوكية وتحسين مستوى المسؤولية الاجتماعية.
٢. توفير برامج إرشادية للمرشدين في المدارس تستهدف خفض المشكلات السلوكية وتحسين المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة المدارس.
٣. تدريب المرشدين على استخدام البرامج الإرشادية التي تستهدف تحسين الصحة النفسية للطلبة.

- المرازيق، عماد (٢٠٠٤). المشكلات السلوكية لدى طلبة الصفوف الثامن والتاسع والعاشر في محافظة جرش وعلاقتها بمركز الضبط. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة اليرموك: اربد، الأردن.
- المومني، حازم (٢٠٠٩). فاعلية برنامج تعليمي لتنمية المسؤولية الاجتماعية لطلبة جامعة اليرموك. رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة اليرموك: اربد، الأردن.
- المراجع الأجنبية:
- Corey, G. (2000). Theory and Practice of Group Counseling, (5th ed). Pacific Grove, CA: Brooks -Cole/wads wort.
- Corey, G. (2001) Theory and practice of counseling and psychotherapy, 6th. ed. Brooks/Cole, Stamford, Conn.
- Glasser, W. (1998). Choice Theory. New York: Harper Collins
- Glasser, W. (2000). Reality Therapy in Action. New York: Harper Collins
- Glasser, W. (2000). Reality Therapy in the Year 2000. The following paper is the invited address by William Glasser, M.D. presented on Sunday, May 28, 2000, at The Evolution of Psychotherapy Conference held May 25-29, 2000 at the Anaheim Convention Center, Anaheim, CA.
- Hinton, Karen (2009). Selfresponsibility and social responsibility. University of Nevada, Reno: Cooperative Extension.
- Kaliski, B. (2001). Social Responsibility and Organizational
- الصمادي، أحمد والخزعلي، بلال (٢٠٠٦). فاعلية العلاج الواقعي في تنمية المهارات الاجتماعية وتعديل مركز الضبط لدى الأطفال المعرضين للخطر. دراسات: العلوم التربوية، ٣٣(١)، ١٣٤-١٤٦.
- الصمادي، أحمد والزعبي، فايز. (٢٠٠٧). أثر الإرشاد الجمعي بطريقة العلاج الواقعي في تنمية المسؤولية الاجتماعية لدى عينة خاصة من الطلبة الأيتام. مجلة العلوم التربوية والنفسية، ٨(١)، ١١٢-١٣٢.
- الصمادي، أحمد وعثمان، صلاح (٢٠٠٨). "دراسة تطويرية لمقياس المسؤولية الاجتماعية لطلبة الجامعات الأردنية. مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية". ٦(٣). ٢٧٣-٢٩٨.
- طشطوش، رامي. (٢٠٠٧). أثر العلاج الواقعي الجمعي في الشعور بالوحدة والمسؤولية الاجتماعية لدى عينة من الأطفال المعرضين للخطر. رسالة دكتوراة غير منشورة، الجامعة الأردنية: عمان، الأردن.
- عثامنة، موسى. (٢٠١٠). الهوية النفسية وعلاقتها بالمشكلات السلوكية لدى الطلبة المراهقين في مدارس قضاء حيفا في ضوء بعض المتغيرات. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك: اربد، الأردن.
- عويدات، عبد الله وحمد، نزيه. (١٩٩٧). المشكلات السلوكية لدى طلاب الصف الثامن والتاسع والعاشر الذكور في الأردن والعوامل المرتبطة بها. دراسات العلوم التربوية: ٢٤ (١)، ٢٩٨-٣١٥.
- قاسم، أنسي. (٢٠٠٢). أطفال بلا أسر. القاهرة: مركز الإسكندرية للكتاب.
- قاسم، جميل (٢٠٠٨). فعالية برنامج إرشادي لتنمية المسؤولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.



from the International Journal of Reality Therapy, Fall, Vol. XX, number 1].

Loyd, Byrob. (2005). The Effect of choice theory/reality therapy principles on high school students perception of needs satisfaction and behavior change. International Journal of Reality Therapy, XXV (1). 5-9.

Ethics. Encyclopedia of Business and Finance. New York: Macmillan Reference.

Kim, Kyung-hee. (2002). The Effects of A Reality Therapy Program on the Responsibility for Elementary Children in Korea. International Journal of Reality Therapy, XXII(1), 30-33.

Lennon, Brian. (2000). From «Reality Therapy» to «Reality Therapy in Action» [Reprinted with permission