

**St- Clements International
Dept of Psychological advise and
Educational Direction**



**Effect of Counseling Program in reality
Therapy style to rising the ethical judgment
level for secondary stage
students**

Thesis

Submitted to

**Council of SANT Clements University as a
partial fulfillment of the requirement to obtain
ph. Certification in psychological counseling and
Educational Guidance certification**

By

Jamal Talab Sahin Al- Juboree

Supervised by

Proph Dr- Uloom M.Ali

2010 A.D

1431 A.H

Abstract

The researcher's needs and its important :-

The development of moral judgment was considered an ancient process which practiced by many people for centuries because of being a social necessity . Its goal is to prepare a person to be good member in his society . It's first social frame is the family and what the family surrounded from many human effects and various social environment s. It was achieved in those communities by communication and custom because in experience life and the formal establishments were unknown . Our society in the present day witnesses many changes and development which are taken place in different sectors, the complicated life in modern societies especially when we are at the beginning of the 21st century though it's different for anyone to live his life without nervousness so as we can call this time a great disputes time and worried time.

Morality in our country really witnessed many moral troubles led to reduce the limitation which set the relationships of the moral system. It is necessary to emphasize on the Islamic history and the virtuous of the prophet (prayer and salutation on him) as a perfect and complete pattern of moral perfection as well as the major active facts that assures the moral and social matures governed by the human laws. For this reason there's necessity to find professional instructors who have the capacity to make researches and studies in this sector. They achieving the directorial concepts and special programs of directionless for the workers in this filed , so that they can get the chance and opportunity as well as the scientific ability for work in order to raise the level morals in our boys and girls. Their studies have to remark about the raise moral knowledge especially during the adolescence's stage that some scientist describe it as storm or the stage of the human being's growth which witness body changes , knowledge changes and emotion changes. The society held the responsibility of brought up its children

to enter this century aware the moral value which keeps the society strong and united . For this reason that the guardians should be aware of necessity of student's moral growth especially during the high school period from this point of effort of the main establishments appear through their guidance towards the important of moral value.

The research importance in brief :-

1. The contrast between philosophical thinking and the cultural thinking concerning the moral values while Islamic thinking founded anew point of view represented in (God fearingness and justice) .
2. The interest of modern studies and people working in the field of psychological education in studying the moral maturness which raises the level of moral in individuals.
3. Building direction psychological program which helps to develop the moral judgment in the student of high school.
4. This research is considered the humble and great work in our country especially in the field of studies which used directive programs so that the moral judgment can be developed by the (stage of manner) as far as the knowledge of researcher.

The aims of the research

1. Base a guide programme which to clear the moral level for the secondary student a group of supervisors have seen this programme.
2. Dealing with moral level for specific group .
3. Behave according to guide programme using real treatment.

through the following theories:-

- There are not differences having a schedule between the medialdegrees for the two groups (Experimental).
- Direct treatment according to moral Judgment.
- There are no huge of difference between the degrees of experiment before the occupy the programme.
- There no difference between the group according to the experiment .

The researcher has showed many views in this way. The old philosophy then the researcher showed in moral. Islamic philosophy in moral and the value morals has been sharing the western philosophy as Kant and Hium and their effect in psychology in moral growing which describe the views in moral grealing and is represent the views in the school behavior school. Analysis school and third stem spand of development school that contain many theories of (Bigga , Kopkerk) and the four modern Kabs and others. The researcher has modern theory as a source and mirror of moral judgment (Rest).

The other part of research is the way to force the moral ways which describe the ways on strategic to raise the moral way and represented (ways of advising by using realistic treatment).

Glasar has aduppted a good programme, also the chapter discuss many studies in moral judgment , so the researcher must shows the principles that the researcher wed it.

The researcher used the trial

Cleping which has through it found the difference between the two options before and after for two groups and got the equafilation between them in many changes of the age . the level of father and mother and the job of the parents with intelligent and clever which has an effect the moral way.

The researcher has (30) persons divided into two groups identify in mass way and also using the schedule (four Kai) and second choose to analyses .

Th schedule and the description of the researcher to the situation (1986) to (Rest) and clear points which are represented by experiment and the good result , and the way of the revalue as example for the researcher and show the fox of the way of studying and the researcher shows the steps of building of the moral psycho programme accord to (AL_dusary).

Study Results

The result of this study as the following :-

1. The ethnical judgment was the third and fourth stages in Quirk's .
2. The study result explain that there is no differences which denote population between the medium degrees and the control group according to choosing ethical judgment in the tribal test.
3. There are difference which denote population and helps experimental group in choosing the dimenation after using the typical treatment .
4. There are difference senses differences which benefits experiment group in choosing dimensional, after confirming the programme which is the control group which haven't been given any training.

Commands

As the study of results appear the research direct many commands.

1. It is necessary to concentrate on the student's personality in the secondary stage and all dimensions particularly ethical which is a starting point for building a new generation of highly ethical who have the ability to facing all the difficulties of life .
2. It's necessary to use directing programme so as to make student avoid illegal behavior. They must be trained and how to think and how to direct ideas and also the parents must be trained and how to cooperate with their sons.
3. The ministry of education must take its role . there are contrast between primary school and secondary school and social researchers. It's necessary to make them take their role and develop their experience by using conducting programs.
4. They must comply the Islamic legislation and Mohammad's Sunna and AL_Sahabba history give Arabic proverbs ,tribal deeds.

The suggestions

1. We must support the conducting programme in the industrial school. We must treat the behavior problems (cheating), leaving school, breaking the possessions of the school.
2. There must be studies that show the importance of the programme in the formal circles and treating the finical

problems. We also should encourage the statement of civil society.

3. The use of conducting programme so as to increase the knowledge of pupils at secondary school stages.



St Clements University

جامعة
سانت كليمنتس العالمية
قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي

أثر برنامج إرشادي بأسلوب العلاج الواقعي لرفع مستوى الأحكام الخلقية لدى طلاب المرحلة الإعدادية

أطروحة قدمت إلى
مجلس جامعة سانت كليمنتس وهي جزء من متطلبات نيل درجة الدكتوراه
في فلسفة التربية / الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي

من الطالب

جمال طلب صحن عبد الله الجبوري

بإشراف الأستاذ الدكتور

علوم محمد علي

2010م

أ

بغداد

1431هـ

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

(لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ
حَسَنَةٌ لِّمَن كَانَ يَرْجُو اللَّهَ وَالْيَوْمَ
الْآخِرَ وَذَكَرَ اللَّهَ كَثِيرًا)

و

سورة الأحزاب - الآية (21)

ج

أقرار المشرف

اشهد بان إقرار هذه الأطروحة الموسومة اثر برنامج
إرشادي (بأسلوب العلاج الواقعي) لرفع
مستوى الإحكام الخلقية لدى طلاب المرحلة
الإعدادية (التي تقدم بها الطالب جمال طلب صحن عبد الله
الجبوري) قد جرت تحت إشرافي في جامعة سانت كليمنتس/ قسم الإرشاد
النفسي والتوجيه التربوي /الدراسات العليا , وهي جزء من متطلبات نيل
شهادة الدكتوراه في فلسفة التربية (الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي) .

التوقيع:
الاسم: أ.د. علوم محمد علي
التاريخ:

الأستاذ الدكتور
عبد الأمير عبد حسين

رئيس الجامعة في

دكسن

العراق

ت

قرار الخبير اللغوي

اشهد أنني قرأت الأطروحة الموسومة اثر برنامج أرشادي
(بأسلوب العلاج الواقعي) لرفع مستوى
الأحكام الخلقية لدى طلاب المرحلة الإعدادية)
التي تقدم بها الطالب (جمال طلب صحن عبد الله الجبوري)
وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الدكتوراه في فلسفة التربية
(الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي) قد جرى مراجعتها من الناحية
اللغوية تحت إشرافي بحيث أصبحت سليمة من الناحية اللغوية وصالحة
للمناقشة .

الدكتور
أ.م.د. عبد الرحمن حميد

ثامر

ث

إقرار الخبير العلمي

أشهد أنني قرأت الأطروحة الموسومة اثر برنامج إرشادي (بأسلوب العلاج الواقعي) لرفع مستوى الأحكام الخلقية لدى طلاب المرحلة الإعدادية (التي تقدم بها الطالب (جمال طلب صحن عبدالله الجبوري) إلى جامعة سانت كليمنتس وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الدكتوراه في فلسفة التربية (الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي) وهي جديرة بالمناقشة.

الاسم:
التوقيع:
التاريخ:

ج

إقرار لجنة المناقشة

نشهد نحن أعضاء لجنة التقويم والمناقشة، اطلعنا على الأطروحة اثر برنامج إرشادي (بأسلوب العلاج الواقعي) لرفع مستوى الأحكام الخلقية لدى طلاب المرحلة الإعدادية (وقد ناقشنا الطالب (جمال طلب صحن عبدالله الجبوري) في محتوياتها وفيما له علاقة بها، ونقر بأنها جديرة القبول لنيل شهادة الدكتوراه في فلسفة التربية (الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي) بتقدير (جيد جداً) بتاريخ 27 / 7 / 2010.

رئيس اللجنة

التوقيع/

أ.د. كامل ثامر الكبيسي

جامعة بغداد – كلية تربية – ابن

عضواً

التوقيع/

أ.د. جميل هادي السبتي

جامعة بغداد – كلية تربية – ابن الهيثم

رشد

عضواً

التوقيع/

أ.م.د. نهله عبودي الصالحي

عضواً

التوقيع/

أ.م.د. نوري جودي محمد العبيدي

وزارة التربية
رشد

جامعة بغداد – كلية تربية – ابن

عضواً
التوقيع/

عضواً (المشرف)
التوقيع/

أ.م. د. لطيف وادي ديوان
الجامعة المستنصرية – كلية التربية
رشد

أ.د. علوم محمد علي
جامعة بغداد – كلية تربية – ابن

الأستاذ الدكتور
عبد الأمير عبد حسين دكسن
رئيس الجامعة في العراق

د

الإهداء

إلى والديّ

براً وإحساناً

إلى إخواني

وفاء وإخلاصاً

إلى رفيقة الدرب والمصير

زوجتي تهمينا

وعرفاناً

إلى رياحين عمري وسر صمودي

أبنائي حبا وعطفاً

إلى المأوى الذي عايشني وحماني قريتي

((الصحن))

جمال الصحن

هـ

شكر و عرفان

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على اشرف الأنبياء والمرسلين نبينا محمد وعلى اله وصحبه أجمعين ومن ولاه إلى يوم الدين .
فاني اشكر الله وافر الشكر ، أن وفقتي وأعانني على إتمام هذا العمل ، ومن دواعي سروري أن أتوجه وأسجل بكل اعتزاز شكري واعتزازي وتقديري لأصحاب الفضل لما أبدوه من مساعدة ورعاية علمية .
ولاسيما طيب الذكر المشرف على أطروحتي الأستاذ الدكتور علوم محمد علي ، لما أبداه في رعايته العلمية وتوجيهه السديد .
كما يطيب لي أن أقدم شكري وتقديري الوافر للأساتذة الأفاضل رئيس وأعضاء لجنة المناقشة على تكريمهم بالموافقة على مناقشة هذه الرسالة .
وعرفانا بالجميل أسجل شكري وتقديري إلى الدكتور علي عليج لمشورته العلمية ولما بذله من جهد والإفادة من خبرته . والمشرف اللغوي الدكتور رمضان علي عبود .
كما يطيب لي أن أقدم شكري وامتناني إلى الأساتذة الخبراء العلميين في جامعة بغداد والمستنصرية والموصل وكركوك وصلاح الدين وتكريت لما قدموه من عون ومساعدة .
كما يسرني أن أقدم شكري واحترامي لزملائي في وزارة التربية لما أبدوه من تشجيع ومبارك لالتماسي لطريق العلم .
وأخيرا أتقدم إلى من سهل علي ما كان عسيرا أو أعانني بنصيحة أو معلومة أو مشورة بشكري و عرفاني إليهم جميعاً .

الباحث

المستخلص :-

اثر برنامج ارشادي باسلوب العلاج الواقعي لرفع مستوى الاحكام الخلقية لدى طلاب المرحلة الاعدادية :-

تُعد عملية تنمية الأحكام الخلقية عملية قديمة مارستها الشعوب منذ اقدم العصور باعتبارها ضرورة اجتماعية تهدف الى أعداد الفرد ليصبح عضواً نافعاً في المجتمع كان أطارها الاجتماعي الاول الاسرة وما يحيط بها من جماعات وبيئات اجتماعية متعددة ، وكانت تتم بطريقة غير مقصودة لبساطة الحياة في تلك المجتمعات عن طريق الاتصال والتفاعل الاجتماعي والتقليد والمحاكاة لضعف الخبرات الحياتية ، ولعدم توفر مؤسسات رسمية . ولما يشهده مجتمعنا المعاصر العديد من التغيرات والتطورات والتحولات في جميع المجالات والاتجاهات ، فضلاً عن تعقد الحياة في المجتمعات الحديثة ونحن في مطلع القرن الحادي والعشرين، إذ أصبح من الصعب على أي أنسان يسلك حياته دون ضغوط أو توترات ، وأننا نعيش عصر الصراعات الكبرى ، عصر القلق وعدم الاستقرار. ويشير الواقع أن القيم الأخلاقية في بلدنا تعرضت للكثير من الهزات الأخلاقية التي أدت الى ضعف الالتزام في ضبط العلاقات في النظام القيمي أو الأخلاقي .وتعد الاخلاق الفاضلة في الاسلام وما يترتب على خاصية الثبات ، هي السبيل الوحيد لتحقيق هذا الضبط التعاوني الانساني ، التي توطد الاواصر الانسانية بالمودة والرحمة ، خلاف المجتمعات التي تتبدل فيها القيم حسب التغيرات الاقتصادية والاجتماعية . ونتيجة ذلك أصبح من الاهمية بأمكان ضرورة وجود التخصص الوظيفي الذي يتمكن من إقامة البحوث والدراسات في هذا المضمار ، من اجل تزويد الجيل الحالي بأحكام خلقية تواكب مسيرة هذا الكم الهائل من التغيرات فاجريت العديد من الدراسات التي أهتمت برفع مستوى النضج الخلقى ولاسيما في مرحلة المراهقة لكونها مرحلة الصراع أو كما يصفها بعض العلماء بانها عاصفة أو هي مرحلة من مراحل النمو الانساني التي يمر بها الفرد ، والتي تمتاز بمجموعة من التغيرات الجسمية والانفعالية والمعرفية والتي ترافقها جملة من المتاعب النفسية والاجتماعية والأخلاقية من خلال الانتقال من مرحلة الطفولة الى المراهقة للجنسين كليهما . مما يفرض على المجتمع مسؤولية كبرى لأعداد أبنائه للدخول الى هذا القرن متمسكين بالقيم الأخلاقية التي تحافظ على تماسك المجتمع وبناء قوته والحفاظ على وحدته ومن هنا يرى المربون ضرورة التنمية الأخلاقية عند الطلاب ولاسيما المرحلة الاعدادية من تضافر الجهود في مؤسستين هما الأسرة والمدرسة من خلال البرامج الموجهة نحو القيم عند الناشئة .

وتتضح أهمية البحث من خلال ما يأتي :-

- تباين الفكر الحضاري والفلسفي في توضيح القيم الأخلاقية . في حين أتسمت القيم الأخلاقية الإسلامية (بالعدل ، الحياء ، الحلم) .
- اهتمام الدراسات الحديثة لدراسة النمو الخلقى لرفع مستوى النضج الخلقى والتعرف على مستوى الأحكام الخلقية .
- بناء برامج ارشادية متباينة استخدمها المعنيون في مجال الارشاد النفسي .
- يعد البحث محاولة جادة في قطرنا في مجال الدراسات التي استخدمت برنامجاً ارشادياً لرفع مستوى النمو الخلقى بأسلوب العلاج الواقعي على حد علم الباحث .
- كما أستعرض الباحث عدة وجهات نظر في هذا المجال تمثلت بـ (المجال النفسي في النمو الأخلاقي الذي يصف وجهات نظر في النمو الأخلاقي) وتمثلت في المدارس الأتية: .

المدرسة ألسلوكية ومدرسة التحليل النفسي والبعد الثالث ، والمدرسة التطورية المعرفية الادراكية التي شملت نظريات كل من (بياجية ، وكولبرك ، ريست) وقد تبني الباحث نظرية كولبرك التطورية المعرفية اطاراً مرجعياً لبحثه ومقياس الحكم الأخلاقي لريست اداة قياس للبحث. اما المبحث الثاني من هذا الفصل فهو المجال الارشادي في رفع مستوى الاحكام الخلقية(الذي يصف الاساليب الارشادية المستخدمة لرفع مستوى الاحكام الأخلاقية) وتمثلت في (برنامج ارشادي بأسلوب العلاج الواقعي) ،وقد تبني الباحث نظرية (جلاس) اطاراً مرجعياً للبرنامج الارشادي المستخدم.

كما تضمن هذا الفصل طرح عدد من الدراسات السابقة في مجال الاحكام الخلقية واثـر بعض البرامج الارشادية .مما استوجب على الباحث توضيح المفاهيم الاساسية للبرنامج المستخدم والأساليب والفنيات الارشادية التي تم الاستعانة بها .

ويهدف البحث الى :-

- 1 - بناء برنامج ارشادي في رفع مستوى الحكم الأخلاقي لطلبة المرحلة الأعدادية تم عرضة على مجموعة من الخبراء المتخصصين في هذا المجال .
- 2 - التعرف على مستوى الحكم الأخلاقي لعينه مجتمع البحث.
- 3- التعرف على أثر البرنامج الارشادي بأسلوب العلاج الواقعي من خلال اختبار الفرضيات الآتية :
- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين مستوى درجات أفراد المجموعتين

(Experimental) التجريبية (العلاج الواقعي) الضابطة (Control) وفقاً

لأختبار الحكم الأخلاقي في الأختبار القبلي .

لا توجد فروق ذات احصائية بين درجات أفراد ألمجموعه التجريبية على وفق الحكم الأخلاقي قبل تطبيق البرنامج وبعده .

- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات أفراد ألمجموعتين

التجريبية (العلاج الواقعي) والضابطة وفقاً لأختبار الحكم الخلقى في الأختبار البعدي .

وقد استخدم الباحث الدراسة التجريبية الذي يجري فيه ايجاد الفرق بين الاختبارين القبلي والبعدي لكل من المجموعتين التجريبية والضابطه واستخراج التكافؤ بينهما في متغيرات . العمر .مستوى تحصيل الاب والام ومهنة الاب والأم والذكاء والتي لها علاقه في النضج الخلقى تألفت عينة البحث من (30) فرداً قسمت على مجموعتين على نحو عشوائي كما تم الاستعانة بالوسائل الاحصائية مربع كاي والأختبار التائي.في تحليل البيانات ووصف الباحث التعليمات في الدليل العام لرست (1986) وتوضيح المؤشرات المتمثلة في الأختبار والاستجابة ,وطريقة التصحيح .بمثال اعده للباحث .فضلاً عن توضيح صدق وثبات الاداة , ووضح الباحث خطوات بناء البرنامج الارشادي النفسي على وفق نموذج ,الدوسري (1985).

وقد اظهرت الدراسة النتائج الاتية:

- 1- ان مستوى الحكم الخلقي لأفراد العينه تركز ضمن المرحلة الثالثة والرابعة من مراحل الحكم الخلقي عند كولبرك.
- 2- اظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين مستوى درجات المجموعتين التجريبية والضابطة وفقاً لمقياس الحكم الأخلاقي لـ(ريست) في الاختبار القبلي.
- 3- وجود فروق دالة احصائياً ولصالح المجموعة التجريبية في الاختيار البعدي أي بعد تطبيق اسلوب العلاج الواقعي كبرنامج ارشادي.
- 4- وجود فروق دالة احصائياً ولصالح المجموعة التجريبية (العلاج الواقعي) في الاختبار البعدي ,أي بعد البرنامج عنها المجموعة الضابطة التي لم تتعرض لأي تدريب.

وفي ضوء نتائج الدراسة والاستنتاجات التي توصل اليها الباحث تم وضع مجموعه من التوصيات :

- 1- ضرورة الاهتمام بشخصية الطلاب في المرحلة الاعدادية في جميع النواحي وخاصة الخلقية منها , كونها تشكل نقطة ارتكاز لاعداد جيل متزن خلقياً له القدره على مواجهة مصاعب الحياة والمواقف والمعضلات التي تعترضه وكيفية التأقلم معها بطريقة عقلانية.
- 2- ضرورة استخدام البرنامج الارشادي المستخدم بالدراسة لوقاية الطلاب من الانحرافات السلوكية وتدريبهم على مرونة التفكير وطرح الافكار السلبية ,فضلاً عن استخدام البرنامج لتدريب اولياء الامور على كيفية التعامل مع ابنائهم في هذه المرحلة الحرجة .
- 3- تولي وزارة التربية رفد المدارس الاعدادية والثانوية بالمرشدين التربويين والباحثين الاجتماعيين .
- 4- وضرورة تفعيل دورهم وتطوير خبراتهم في استخدام برامج الارشاد التي تنمي النضج الأخلاقي عند الطلاب.
- 5- ينبغي توظيف تعليمات الدين الاسلامي والسنة النبوية المطهرة وسيرة الاولياء الصالحين والاستشهاد بالمثل العربية والعراقية الاصيلة قدر المستطاع في عملية الارشاد الجمعي وأدخالها ضمن برامج الارشاد النفسي باسلوب العلاج الواقعي.

كما اقترح الباحث ما يلي :-

- 1- القيام بدراسة مماثلة لبيان أثر البرنامج الارشادي في الاعدادية المهنية والمسائية في معالجة مشكلات سلوكية أخرى (الغش الهروب من المدرسة,العبث في ممتلكات المدرسة, ...الى غير ذلك من الموضوعات).
- 2- القيام بدراسات وبحوث لبيان أثر البرنامج الارشادي الحالي في الدوائر الرسمية لمعالجة قضايا الفساد الإداري والمالي ,وتفعيل دور مؤسسات المجتمع المدني.
- 3- استخدام برامج ارشادية أخرى في رفع مستوى الحكم لدى طلبة المرحلة الاعدادية ومقارنتها مع الدراسة الحالية .

المحتويات	رقم الصفحة
الآية الكريمة	أ

ب	إقرار لجنة المناقشة
ج	أقرار المشرف
د	الإهداء
هـ	شكر وعرفان
4-1	المستخلص
27-9	الفصل الأول
10	مشكلة البحث
22-11	أهميه البحث
23	أهداف البحث
23	تحديد المصطلحات
23	الإرشاد
24	البرنامج الإرشادي
25-24	العلاج الواقعي
27-26	الأحكام الخلقية
27	المرحلة الأعداد
27	حدود البحث
70-29	الفصل الثاني : الإطار النظري
39-29	أولاً : الإطار النظري للعلاج الواقعي
29	نظريه العلاج الواقعي نحو الإنسان
29	المفاهيم الأساسية للنظرية وأهدافها
31-30	أسباب اضطرابات السلوك
32	الأساليب الخاصة بالتدريب على أسلوب العلاج الواقعي
35-33	مراحل الإرشاد بأسلوب العلاج الواقعي
36	دور المرشد بالإرشاد بأسلوب العلاج الواقعي
37	مسوغات استخدام الإرشاد بأسلوب العلاج الواقعي في البحث الحالي
53-39	ثانياً : الإطار النظري للأحكام الخلقية
39	النظريات التي اهتمت بموضوع الإحكام الخلقية
40	أولاً: نظريه التحليل النفسي لـ(فرويد)
41	نظريه فوجل
42	ثانياً : النظرية السلوكية
43	ثالثاً : المنظور الإدراكي التطور المعرفي
46-44	نظريه بياجيه
51-47	نظريه كولبرك
55-51	نظريه جيمس ريست

53-52	تعقيب ومناقشة الأحكام الخلقية
60-55	الدراسات السابقة التي تناولت العلاج الواقعي
55	دراسة هيران
55	دراسة أتول
56	دراسة يارش
56	دراسة التحافي
57	دراسة علي
57	دراسة سعيد
58	دراسة الكعبي
58	دراسة التميمي
60-59	دراسة أجميلي
61	الدراسات التي تناولت مجال نمو الأحكام الخلقية
61	الدراسات الأجنبية
61	دراسة كولبرك وريست و توريال
62	دراسة وايتمان
63	دراسة باريك
64	دراسة ليفتون
64	دراسة مقصود
65	الدراسات العربية
65	دراسة بوحمامة
66	دراسة العكيدي
67	دراسة العبيدي
67	دراسة فتوح
68	دراسة البيرقدار
69	دراسة السلطان
70	تعقيب ومناقشة الدراسات السابقة
71	الفصل الثالث : إجراءات البحث
71	اولاً : مجتمع البحث
72	ثانياً : عينة البحث
73	عينة تطبيق المقياس
73	عينة تطبيق الأسلوب الإرشادي للتصميم التجريبي
75-74	ثالثاً : التصميم التجريبي
80-76	تكافؤ أفراد المجموعتين التجريبيية والضابطة
81	رابعاً : أداة البحث

81	مقياس الأحكام الخلقية (اختبار تحديد القضايا D.I.T)
81	مسوغات اختيار هذا المقياس
82	مكونات اختبار تحديد القضايا
83	مؤشرات اختبار تحديد القضايا
84	صدق المقياس
84	ثبات المقياس
87-85	طريقه تصحيح اختبار تحديد القضايا
88	التطبيق النهائي للمقياس
95-89	خامساً: البرنامج الإرشادي بأسلوب العلاج الواقعي
92-90	بناء البرنامج
93	مسوغات استخدام الإرشاد بأسلوب العلاج الواقعي
96-95	سادساً: الوسائل الإحصائية
164-98	الفصل الرابع :
98	البرنامج الإرشادي
98	أولاً : المقدمة
99	ثانياً : خطوات بناء البرنامج الإرشادي
102-99	ثالثاً : الأساليب والفنيات المتبعة في البرنامج
103-102	رابعاً : تطبيق البرنامج
146-104	خامساً : الجلسات الإرشادية
157-148	الفصل الخامس : عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها
152-148	أولاً: عرض النتائج
154-153	ثانياً : مناقشة النتائج وتفسيرها
155	ثالثاً : الاستنتاجات
156	رابعاً : التوصيات
157	خامساً : المقترحات
166-158	المصادر
164-158	المصادر العربية
166-165	المصادر الأجنبية
183-167	الملاحق
A,B,C,D,E,F	Abstract

الفصل الأول

- التعريف بالبحث
- مشكلة البحث
- أهمية البحث
- أهداف البحث
- تحديد المصطلحات
- حدود البحث

مشكلة البحث:-

يتعرض عالمنا المعاصر لعديد من التبدلات والتغيرات في شتى المجالات ومن ضمنها الاجتماعية والنفسية والتي انعكست بدورها بتغير في المنظومة الاجتماعية واختلال توازنها وضعف العلاقات في ميادين الحياة المختلفة ، مما أدى الى الكثير في التغيرات في منظومة القيم الخلقية والتي تمثلت في مظاهر شتى وفي ممارسات اجتماعية وسلوكية جديدة فردية ام جماعية ، ومع هذا الكم الهائل من التغيرات الاجتماعية فضلا عن سهولة المواصلات والاتصالات التي انتجتها التكنولوجيا الحديثة ، وفي خضم هذه الازمات الخلقية والظروف الراهنة التي يمر بها بلدنا العراق امام اعراض خطيرة ، وبالرغم من الرصيد الهائل في القيم الخلقية والمناخ الاجتماعية المتمثلة بالعادات وثوابت الدين الاسلامي ، لذا يؤكد المربون والباحثون ان فئة الشباب هم اكثر الفئات المتأثرون بهذا الهزات الخلقية وخاصة الذين يرمون بمرحلة المراهقة كونها من اخطر المراحل التي يمر بها الفرد حيث النضج العقلي والانفعالي فضلا عن ظهور بعض الصفات الجسمية والسمات النفسية والمواقف الاجتماعية وان طلاب المرحلة الاعدادية يتأثرون اكثر كون هذه المرحلة هي الاساس لاعداد الفرد معرفياً وخلقياً . لذا تحسس الباحث بوجود مشكلة حقيقية تحتاج بناء برنامج ارشادي بأسلوب العلاج الواقعي لرفع مستوى الحكم الخلقى لدى طلاب هذه المرحلة .

أهمية البحث:-

تعد الأخلاق (moral) حجر الأساس لبناء مجتمع ينشد التكامل في مقومات بنائه من الناحية الاجتماعية والاقتصادية والإنسانية، فمن خلالها يستطيع أفراد المجتمع من أن يعطوا المفهوم الحقيقي للإنسانية، فهي تؤدي وظيفة كبرى في تحديد سلوك أفراد وأسلوب تفاعلهم الاجتماعي وعلاقاتهم بالآخرين، بل هي الدعامة الأساس من أجل الحفاظ على كيان المجتمع وأمنه.(العبيدي، 1995: 14) لذا يعد النمو الاجتماعي والخلقى للفرد أعظم أساسا في بناء شخصيته وتماسكها وقدرتها على التفاعل مع الآخرين والتكيف لما يستخدمون في مواقف وظروف الحياة المختلفة، فهي تؤثر وتتأثر بها، إلا إن النمو الخلقى يبقى الأهم والأكثر أثرا في العلاقات الاجتماعية والإنسانية، فله أهميته في بناء الشخصية السليمة في الوقت

الذي يبقى البناء الشخصي للفرد مفككا وعاجزا عن التكيف إذ لم يكن مقرونا في البناء الخلقى. إن هذه الأهمية تنأتى من كون الأخلاق مقوما أساس من مقومات المجتمع ومحورا جوهريا في بنائه واستمراره، فلا يمكن لأي مجتمع الاستمرار والتطور إلا إذا كان للأخلاق دورا بارزا في ذلك. (البيرقدار، 1999: 9) وفي مجتمع قائم على معطيات العلم، والتفكير العلمي من ناحية، وعلى ما ينجم عن ذلك من تقنيات وتحديات من ناحية أخرى فإن التراخي في السعي للتوصل إلى انسب صيغ التربية والتعليم بفعالية وكفاية للناشئة، وعدم تحصنهم أخلاقيا لهو أمر يؤدي بنا لمستقبل غير مرضٍ، لذا يتوجب على المؤسسات التربوية أن تستهدف تنمية قدرات وإمكانات واتجاهات وقيم الأفراد إلى أقصى حد مستطاع ولعل العبء الأكبر في ذلك يقع على عاتق أولياء الأمور من جهة والكوادر التربوية من جهة أخرى (الحسن، 2002: 35) لقد ثبت إن الهدف الأساس في التربية هو بناء شخصية الفرد ومساعدته على التكيف في مجتمع له خصائصه ومجالاته، وفي ظروف قابلة للتغيير والتطور على ذلك، فإن ارتباط السلوك بالنمو الخلقى له من الأهمية إذ يمكن أن يقال إن تكيف الفرد مع المجتمع يتوقف كثيرا على سلوكه الخلقى، فالتربية الخلقية هي الهدف الأساس في كل عملية تربوية. لأنها ترمي إلى تحقيق إنسانية الإنسان وتعدده ليكون مواطنا صالحا يضطلع بواجباته بإخلاص وإتقان (ديب، 1974: 37) وبما إن الأخلاق : هي مجموعة القوانين والقواعد والقيم التي يتبناها الفرد ويتخذ منها معياراً لتحديد سلوكه الاجتماعي والانفعالي، وطريقة تفكيره في التعامل مع المشاكل الاجتماعية، خاصة، والإنسانية عامة (عباس، 1988: 13) إن الاهتمام بالجانب الخلقى بدأ منذ القدم منذ نشأت الخليقة، فقد حدث أول خرق للأحكام الخلقية حينما قتل قابيل أخاه هابيل، وهم أبناء آدم. ويحدثنا القرآن الكريم في هذا إذ يعدها سوءة لبني البشر، بسم الله الرحمن الرحيم (فَطَوَّعَتْ لَهُ نَفْسُهُ قَتْلَ أَخِيهِ فَقَتَلَهُ فَأَصْبَحَ مِنَ الْخَاسِرِينَ ﴿٣١﴾ فَبَعَثَ اللَّهُ غُرَابًا يَبْحَثُ فِي الْأَرْضِ لِيُرِيَهُ كَيْفَ يُؤَارِي سَوْءَةَ أَخِيهِ قَالَ يَا وَيْلَتَا أَعَجَزْتُ أَنْ أَكُونَ مِثْلَ هَذَا الْغُرَابِ فَأُوَارِيَ سَوْءَةَ أَخِي فَأَصْبَحَ مِنَ النَّادِمِينَ *) (المائدة، آية 30-31) ووجدت الأخلاق الفاضلة مع الإنسان على الكره الأرضية، فالعناية الإلهية لا تترك الإنسان لهواه والا يكتشف الأخلاق عن طريق المحاولة والخطأ (عبدالله، 1991: 280)

(العبيدي، 1995:24) وان موضوع الأحكام الخلقية عملية قديمة مارستها الشعوب منذ أقدم العصور باعتبارها ضرورة اجتماعية هدفها إعداد الفرد ليصبح عضوا نافعا في مجتمعه ومن أجل الحفاظ على تراثه ، وتحقيقا لاستمرارية الحياة ، كان إطارها الاجتماعي الأول الأسرة وما يحيط بها من جماعات مختلفة وبيئات اجتماعية متعددة ، وكانت تتم بطريقة غير مقصوده لبساطة الحياة في تلك المجتمعات عن طريق الاتصال والتفاعل الاجتماعي والتقليد والمحاكاة لضعف الخبرات الحياتية، ولعدم توفر مؤسسات تعليمية نظامية فكان المجتمع هو المدرسة الكبرى (الداهري، 2005:3) .

وقد دعت اغلب الشرائع والقوانين القديمة إلى الأخلاق من خلال تأكيدها على حقوق الفرد وواجباته وان ثباته في احتوائها لهذه الحقوق ما أكدت عليه حضارة الأشوريين والسومريين والبابليين على طبيعة القيم الخلقية التي كان يتحلى بها الإنسان، كطاعة الولدين واحترام الصديق والابتعاد عن الوشاية وتجنب الغضب أثناء الخصام (كريم، 1956:55) ، (باقر، 1986:160) فضلا عن ذلك فان دراسة الأخلاق قد شغلت الفلاسفة في قرون قد سبقت الميلاد ، فأرسطو في كتابه ((الأخلاق)) الذي يعد واحدا من أفضل الكتب التي الفت في هذا الموضوع يؤكد ضرورة تمسك الفرد بالفضائل الخلقية التي يرى أنها تكتسب بالمران والتدريب إذا ما تعود الفرد عليها وعلى أدائها. (كامل، وآخرون، 1983:480) أما التعاليم المسيحية في الوصايا العشر هي الأخرى أكدت على القيم الخلقية كالحكمة والشجاعة والعفة والعدالة وحب الله ومخافته (بدوي، 1962:37). زيادة الى ماجاءت به خاتمة الرسائل السماوية التي حملت القرآن الكريم تاجا لها وان الله اصطفى من البشر محمداً (صلى الله عليه وسلم) ليكون بشيرا ونذيرا للعالمين، ولعله يكون مناسبا أن نتذكر بما جاء في القرآن الكريم في سورة (القلم، آية 4)) قول الحق تبارك وتعالى وهو يصف الرسول محمد (صلى الله عليه وسلم) بأجمل الصفات ومحاسن الخصال (وَإِنَّكَ لَعَلَى خُلُقٍ عَظِيمٍ) وحق القول أن الرسول هو القدوة الصالحة والمثل الأعلى للإنسان الكامل خلقا وتفاعلا وسلوكا، والقارئ للقران الكريم يجد ضوابط شرعية في عملية توجيه وإرشاد الشباب على مدار السلم التعليمي والزمني من قاعدته إلى قمته يعاونه في ذلك وسائل أخرى مثل المنزل والجيرة والمجتمع المحلي والمؤسسات الأخرى وقد تناولت دراسات وبحوث

كثيرة موضوع الأحكام الخلقية وتوصلت إلى إن الأسرة والمدرسة والمجتمع كل منها يكمل الآخر في تنمية القيم الأخلاقية للناشئة وعملية التطبيع الاجتماعي لهم.

(كولبرك، 1958) (هنا، 1959) (ابوعطية، 1988) (العكدي، 1990) (النفيعي، 1996) (الغامدي، 2000) (المرعب، 2001) (القباع، 2002) (الداهري، 2002). إن النمو الخلقي يكتسب أهميته لاسيما في المجتمعات النامية، إذ يمكن أن يقال إن كثير من مشكلات هذه المجتمعات هي مشكلات خلقية في صميمها، فما يدور على الساحة الناس وما يرى من مظاهر التسيب والإهمال والفساد والاستغلال وانحرافات الشباب وغيرها إنما هي جميعا تعبر عن أزمة خلقية، وعن قصور في نمو تفكيرها الخلقي (الشيخ، 1982: 159) لذا تعد مسألة تعلم الأبناء وتربيتهم والاهتمام بمشكلاتهم وقضاياهم الأخلاقية في المجتمعات الحديثة من أهم المسؤوليات التي تقع على عاتق كل من الأسرة والمجتمع في آن واحد، فبقدر ما ينال هؤلاء الناشئة من اهتمام من حسن تربية وتوجيه وإرشاد ينعكس ذلك على مستقبل الأمة وتطورها. (زين، 1979: 124) وفي هذا يؤكد بيرري (Berry، 1956) أهمية القيم الخلقية في التطبيع والتطور الاجتماعي لدى الفرد والجماعة وللمستقبل النوع الإنساني وللحضارة ككل فالفرد في هذا العصر يحى في عالم مضطرب تختلف فيه الحقائق وترتبط فيه ارتباطا وثيقا بالمفاهيم الخلقية، وهو يحاول أن يوفق بين تأثره بالقيم الخلقية وهذه الحقائق. (السيد، 1956: 265) (البيرقدار، 1999: 10) مما تقدم نرى أهمية الأخلاق في تقويم سلوك الأفراد وفي بنائهم النفسي والاجتماعي فهي تعني بهم وتهذب شخصياتهم، وكذلك تتجه في الوقت نفسه لإصلاح المجتمع الإنساني بأسره. فضلا عن ذلك أن هناك حاجة وأهمية لدراسة مثل هذه المواضيع. وهي التغيرات التي شهدتها مجتمعاتنا المعاصرة، والتطورات والتحويلات في جميع المجالات والاتجاهات، ونحن في مطلع القرن الحادي والعشرين، مما يفرض على المجتمع مسؤولية كبرى، لإعداد أبنائه ليكونوا متمسكين بالقيم الأخلاقية وعلى قدر من النمو في التفكير الخلقي الذي يواكب هذا التطور ويحافظ على تماسك المجتمع وقوته ووحدته (العمري، 2002: 3) كما إن تعقد الحياة في هذه المجتمعات الحديثة بحيث يكون من الصعب على الإنسان أن يسلك حياته دون ضغوط أو توترات، ولا شك أن الانفجار المعرفي

وسرعة التغير الهائلة، التي أدت إلى التغيير في الأدوار والمكانات والقيم وخاصة وأننا نعيش عصر الصراعات الكبرى عصر القلق وعدم الاستقرار (أصديقي، 2002:3) .

كما أن القرن الحادي والعشرين شهد العديد من الحركات الإنسانية التي تعبر عن موقف إنسان هذا القرن الراض للحياة أو المتمرد عليها أو المتطلع لحياة أفضل أو المنسحب من الحياة ومعتزلها للهروب من جحيمها، وقد تم التعبير عن ذلك في صور شتى، تمثلت في فوضى الأزياء وتحدي القيم والمعايير الاجتماعية ومخالفتها التمرد على السلطة وإثارة العنف والتطرف الديني والقيمي. (بيومي، 2000:121) ومما سلف وما اتصفت به الحياة الحديثة وتعقدها وزيادة الضغوط النفسية والاجتماعية والاقتصادية، والتغير الاجتماعي الذي تمثل بتبدل أنماط الحياة وتغير القيم والطموح الفردي، وتباين مستويات المعيشة وصراع الأجيال، وما يقابله ضعف بعملية الضبط الاجتماعي لتسيير السلوك وفق المعايير الاجتماعية، وإدراك أهمية التعليم في تحقيق السلم الاجتماعي والاقتصادي وتأثير وسائل الإعلام على القيم والاتجاهات والنظم التربوية والاجتماعية والتي أدت إلى ضعف قدرة الفرد في التكيف والتوافق والمواجه وعدم تحمل المسؤولية (خوجلي، 2004:143) وان الطلبة من أكثر الشرائح الاجتماعية تأثراً بسلبيات هذا التغير وان الشعور بالمنافسة والرغبة في النجاح والتفوق والانجاز، والحاجة للمهارة التي تكتسب بالتدريب، والتعلم موضوع الفشل مصدر ارتباك تكيف الفرد وفقدان توازنه في كلا الحالتين فان الفرد بحاجة إلى مساعدة متخصصة للتخفيف من الضغوط التي تعاني منها، للوصول إلى الأهداف بفاعلية ونجاح تناسب قدراته أو لتجنب مضاعفات الفشل في الحياة العلمية والعملية، ومساعدتهم على فهم أنفسهم وتقويم مواقفهم واكتساب الرؤية العقلية الناضجة لتجاوز مشكلاتهم وتنمية تفكيرهم الخلفي ورفع مستوى التكيف السليم عندهم (أشمر، 2004:15) فضلاً عن دور الحروب القاسي والخطير في حياة الأفرد، وقد تؤدي إلى الضرر النفسي والاجتماعي وأكثر عرضة لهذا الجانب هم الأطفال والمراهقين ولمخلفات الحروب آثار سلبية مثل الارتباك والخوف من المجهول والتفكير الدائم بمصيره ومصير من حوله، ناهيك عن التطورات السريعة في المجالات الأخرى التي أدت بدورها إلى ظهور ظروف ضاغطة شكلت تأثيراً سلبياً على حياة الفرد العراقي لاسيما

في ضعف الالتزام الاجتماعي والخلقي. (الشربيني، 2004:3) كما أشار (ناندي، Nandi) إلا أن التغيير المفاجئ في الوضع الاقتصادي للمجتمع يؤدي إلى تغيير أسلوب الفرد في التعامل مع مفردات الحياة. (اللامي، 1998:8).

هذا ما أظهرته نتائج وبحوث ودراسات كلا من (الجميل، 2005:2). ومما يعطي البحث الحالي أهمية وحاجة، هو مرور العراق بمرحلة خطيرة تتسم بضبابية الموقف السياسي والاقتصادي والاجتماعي، مع اهتزاز القيم واختلال التوازن واضطراب المعايير الأخلاقية والاجتماعية، وذلك نتيجة تعرضه لظروف قاسية في العقدين السابقين من حروب وحصار اقتصادي وعلمي فضلا عن ذلك تعرضه لاعتى حرب استباحة دماء الناس وأحوالهم وأخلاقهم وانتشار الاضطرابات النفسية والاجتماعية، وضعف عملية التفاعل الاجتماعي (الجميل، 2005:21). وهذا لا ينكر ان الطلبة أكثر عرضة وتأثرا بالأزمة الأخلاقية مقارنة بأفراد المجتمع الآخرين، فضلا عن غياب أهمية تدريس هذه القيم في مؤسساتنا التربوية، مع ضعف الدور الأسري في توجيه الأبناء وإرشادهم، والجرعات المسائية التي يتلقاها هؤلاء الطلاب من بعض القنوات الفضائية مما ولد ضعف التزام أخلاقي واجتماعي مع وجود ناشئة ليس بالمستوى المطلوب من التفكير. (عراوي، 2004:163) مما تقدم تتبين لنا أهمية الجانب الخلقي في تقويم سلوك الفرد وفي بنائه النفسي والاجتماعي فهو يعني تهذيب الشخصية وإصلاح المجتمع بأسره، ويعطي تأكيد الأديان السماوية على أهمية وضرورة الالتزام به خصوصية أخرى بحيث يمكن أن يقال بان الأخلاق جزء كبير من الدين، فيجب على الفرد التشبع بالقيم الخلقية الفاضلة والاهتمام بها. أما النظم التربوية فقد أكدت هي الأخرى أهمية الأخلاق في مقرراتها الدراسية وهذا الاهتمام من حقيقة أساس مفادها أن الأخلاق والتربية متلازمان، فلا تربية بدون أخلاق ولا أخلاق بدون تربية. (النوري، والحسني، 1985:115).

وان اغلب الدراسات والبحوث التي تناولت موضوع النمو الخلقي اهتمت بجانب العلاقة بينه وبعض المتغيرات – دراسة (ابوحمامة، 1989) مستوى الحكم الخلقي لدى عينة من طلاب معهد علم النفس بجامعة وهران. ودراسة (باعنتر، 1991) مستوى الحكم الخلقي وعلاقته بالذكاء والمستوى الاجتماعي والثقافي لدى طالبات المرحلة المتوسطة. ودراسة

(الشافعي، 1994) الحكم الخلفي لدى المراهقين من طلاب التعليم العام والأزهري ودراسة (الببشي، 2001) العلاقة بين نمو التفكير الأخلاقي وبعض متغيرات البيئة المدرسية لدى طلاب المرحلة المتوسطة بمحافظة الطائف. ودراسة (ألحارثي، 1997) مستوى الحكم الأخلاقي وبعض الخصائص الديمغرافية لدى مرتكبي جريمة الرشوة بمكة المكرمة. ودراسة (محمد، 1985) العلاقة بين النمو الخلفي والنمو المعرفي ومتغيرات الجنس والعمر. ودراسة (النفعي، 1988) العلاقة بين النمو الخلفي وأساليب الضبط ألوالدي وتعليم الوالدين. ودراسة (دويدار، 1995) مستوى الحكم الخلفي وعلاقته بموقع الضبط والأسلوب المعرفي والمستوى الدراسي دراسة (العكدي، 1990) مستوى الحكم الخلفي للمراهق العراقي ودراسة (الزبيدي، 1990) أساليب الضبط وعلاقته بالنمو الخلفي لأبناء الشهداء وأقرانهم الآخرين دراسة (ألعبدي، 1995) النمو الخلفي للمراهق العراقي وعلاقته بالاتجاه الديني ومراقبة الذات والعمر ودراسة (الشافعي، 2005) أكدت على وجود علاقة ارتباطيه دالة، بين مستوى الإحساس بالمسؤولية الاجتماعية، ومستوى الحكم الخلفي وبما إن هذا البحث يتناول أهم شريحة اجتماعية وتربوية في المجتمع وهم طلبة المرحلة الإعدادية والذين يمرون بأخطر مرحلة عمرية من النمو والنضج وهي مرحلة المراهقة، لذا نالت هذه المرحلة اهتمام عدد من علماء النفس والباحثين واختلفت وجهات نظرهم فيها وعددها بعضهم ولادة جديدة للفرد، واعتقد (فرويد، هول، سليفان، أركسون) أنها حقبة عاصفة ومرهقة (أسعد ومخول، 1982: 227) وفي هذه المرحلة يغلب على سلوك المراهقين في تلك الحقبة الأولى من مرحلة المراهقة السلوك الاجتماعي المتأثر بالجماعة وتقليدهم، ويصبح أصدقائه مصدر القوانين السلوكية العامة له إذ لهم أعرافهم وأسرارهم ولغتهم الخاصة، واستقلالهم النفسي (السامرائي، 1988: 68) ويرى علماء وأنصار مدرسة التحليل النفسي، هذه المرحلة تتراوح ما بين (15-20) سنة، ورائدها (فرويد) ويرى أنصار هذه النظرية أن إمكانية النمو (بالضمير أو الأنا الأعلى) فهو متعلم وليس فطرياً، وبداية تكوينه في الأسرة حيث يتشكل تبعاً لتوجيهات الوالدين وما يتمثله في سلوكهم وتبعاً لدرجة التوحد معهم وديناميات العلاقة التفاعلية بين مكونات الشخصية النفسية الثلاثة هي (الذات الدنيا، Idego)- (الذات العليا-Superego) (والذات Ego) فأى اضطراب في الشخصية هو نتيجة اضطراب

وانحراف هذه القوى مما يؤدي إلى عجزها عن التكيف السليم مع نفسها ومع البيئة. (راجع، 1973:44) كما أكد العالم ((اريكسون)) فقد وصفها بالبلوغ والمراهقة ويتراوح على قوة النشاط النفسي فيها ما بين اكتساب الأنا لهويتها (Ego Identity) وبين اختلاط الأدوار أمام المراهق (Role Confusion). فتكتسب الأنا هويتها من نمو الإحساس بالذات وتقدير ما تستطيعه وما لا تستطيعه، بين ما تختلط الأدوار في حالة نقص الإحساس بالهوية ومن ثم يختلط أمر المراهق فلا يعرف لنفسه دورا محددا في علاقتها بالعالم من حوله. (فطيم، 1981:169).

كما أكد (هافجهرست) على مطالب النمو ومشكلات التوافق، ويعني أن هناك في كل مرحلة من مراحل النمو مطالب وأشياء يتطلبه النمو النفسي للفرد ، وهذه الأشياء يجب تعلمها أو تحقيقها لكي يصبح الفرد سعيدا متوافقا مع حياته ،بينما عدم إشباعها يؤدي إلى عدم التوافق واضطراب حياة الفرد، وهذه المطالب تفرزها مظاهر النمو الجسمية والعقلية ، وبعضها ناتج عن الضغوط الحضارية. (حسين، 1981:393)، حيث إن موضوع البحث من وجهة نظر الباحث غاية في الأهمية لارتباطه بشبابنا الواعد الذي نعقد عليه الآمال في تحمل أعباء التنمية البشرية والسير بالمجتمع لبلوغ غايات التقدم . وقد يكون المراهق ميالا إلى العزلة في هذه المدة وذلك ناتج عن عدم الرضى عن واقعه المحيط به أو نفسه بسبب الشعور بالخجل والغربة أو أحيانا النقص، نتيجة ما تفاجئ به في النمو والتغيرات البيولوجية والنفسية والاجتماعية من جهة وافتقاره إلى التفكير الناضج والصحيح من جهة أخرى (محمد، 1990:77) لذا تعد هذه المرحلة انتقالية بين مرحلتين، مرحلة الحداثة ومرحلة الرجولة ، وتكون العواطف والغرائز غير مستقرة نوعا ما والميول متأرجحة ، أي أن شخصية الإنسان في هذه المرحلة تكون غير مستقرة وإنما بين روح المراهقة المتصفة بشيء من عدم المسؤولية وبين رغبات وأهواء الشباب في أن يصبح رجلا كاملا في جميع تصرفاته (شويش، 1988:37) وتتبع أهمية الدراسة كون أعمار هذه الفئة في تشكل مرحلة المراهقة، وهي تكوين الشخصية كما اتضح سلفا نحو النزوع والاستقلال، وارتفاع عدد ساعات المشاهدة التلفزيونية والتعلق بعضوية الرفاق وتحدي السلطة التقليدية كالأسرة والمدرسة، لذا تواترت إشارات الأدب التربوي إلى ارتفاع معدلات الانحرافات الخلقية

والسلوكية بين طلبة هذه المرحلة أكثر من الفئات العمرية السابقة واللاحقة (عويذات، 1986: 84). يتضح لنا مما سبق إن من أدق مراحل النمو التي يمر بها الفرد هي مرحلة المراهقة، نظرا لما تتصف به من تغيرات جذرية وسريعة تنعكس آثارها على مظاهر النمو الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية والخلقية (اشول، 1984: 418). فقد اعد ((ستالي هول)) مرحلة المراهقة مولدا جديدا للفرد، مصحوبة بتوترات ومشكلات وضغوط اجتماعية ونفسية تحيط بالفرد ولا يمكن تجنب أزمته (زهران، 1977: 291). ولما كان النمو الخلقي هو احد مظاهر النمو الاجتماعي والعقلي والانفعالي كان لابد من دراسة هذا الجانب المهم من النمو ومعرفة مدى تأثيره في تكوين شخصية الفرد (العبودي، 1995: 30) في حين يصف هوسر (إن مرحلة المراهقة) تبدأ بتكوين منظومة من القيم والأخلاقيات التي تكون ضرورية للنمو الخلقي، فهي تتميز بحساباتها، لان الاستنتاجات المستنبطة خلالها سيكون لها آثار بعيدة المدى على مستوى الحياة اللاحقة، لذلك لا يتخذ النمو الخلقي عند الفرد صيغة واحدة خلال مراحل النمو، ففي بداية المراهقة في مدى صواب السلوك أو خطئه، وقد يحدث تباعد بين سلوك المراهق لسلطة الكبار ومحاولته تحقيق الاستقلالية. أما المراهقة الوسطى فيكتسب المراهق المشاركة الوجدانية ومعرفة القيم المتعلقة بالصدق والعدل والتعاون والولاء والمودة والمروءة والطموح وتحمل المسؤولية. وفي نهاية مرحلة المراهقة يستطيع الفرد تحديد مفاهيم الصواب والخطأ، وتعميم هذه المفاهيم الأخلاقية من مرحلة إلى أخرى وقد تصل المفاهيم الأخلاقية عنده إلى مستوى أخلاق الراشدين (العبودي، 1995: 30)

لذا يعد الباحث أن ضعف مستوى الاحكام الخلقية والاجتماعية لدى طلاب المرحلة الإعدادية تعد مشكلة جوهرية ينبغي تناولها علميا وموضوعيا من اجل تحديد مداها والتعرف على حجمها وتلافي أخطارها قبل أن تتحول إلى ظاهرة يصعب حلها ، فنحن نريد تربية مستديمة تؤسس على شحذ مواهب الابتكار والإبداع والتفكير والحوار والمناقشة. ويرى **بياجيه** وأنصار نظريته: إن ديناميات هذه العلاقة في إطار القيم الأخلاقية تعتمد على التطور النمائي لارتقاء الأحكام الخلقية وتقدمها من المطلق الجدير بالقبول والثقة، فهو لا يمكن النيل منه... ثم يتحول لدرجة من النسبية بفعل تقاسم الخبرات والمسؤوليات المشتركة، وتأتي

النسبية أيضا لدى (بياجيه) من الفروق الظاهرة في نضج الأحكام الخلقية وفقا لاختلاف الطبقات الاجتماعية، وان تلك المراحل من عمر الفرد مهمة وحاسمة بالنسبة لتطور الأبعاد المفاهيمية للشخص في سياق العلاقات البيئية مثل ارتباط الفعل بنتائجه (القباع، 2002:3) ويعد العالم الأمريكي (كولبرك، Kohlber) من أشهر المنظرين المعاصرين في هذا الميدان، والذي حدد محكات السلوك الخلقى بالاتي.

- 1- الفعل الخلقى لابد أن يكون موجها أو مسبقا بحكم قيمي.
 - 2- الأفعال والأحكام الخلقية لها أولوية على الأحكام القيمية الأخرى ، وهي ترتبط بالحكم على الذات.
 - 3- الأحكام الخلقية عادة ماتبرز أو تؤسس على أسباب لا تقتصر على نواتج الفعل في موقف معين.
 - 4- الأحكام الخلقية يعدها من يقوم بها موضوعية، أي إنها تميل إلى إن يتفق عليها الناس بغض النظر عن الفروق في الشخصية أو الميول.(أي أن الفرد يمر في سلسلة من المراحل التطورية فينتور من الأخلاقية الموضوعية في مراحل النمو الأولى إلى الأخلاقيات الذاتية للفترات اللاحقة من نموه). (كمال، 1987:8).
- ويؤكد كولبرك: إن المرحلة المتقدمة في الحكم الخلقى هي ليست إضافة إلى مرحلة اقل تقدماً أو إلغاء لها وإنما هي إعادة تنظيم للمستويات الأقل تقدماً . (ريست ، 1973، 87) وتحدث مراحل النمو الخلقى في رأى كولبرج في تتابع ثابت لا يعود الفرد فيه إلى مرحلة سابقة، فهو لا يصل إلى مرحلة حتى يكون قد مارس فعلا المستوى الذي قبلها (توق، 1980:26) (العبيدي، 1995:31) وبناء على ذلك تأتي أهمية الدراسة كونها من أوائل الدراسات التجريبية التي اعتمد الباحث فيها برنامج إرشادي بأسلوب العلاج الواقعي في رفع مستوى الأحكام الخلقية لدى طلبة المرحلة الإعدادية ، وكذلك أهمية الإرشاد التي تفتقر إليه مؤسساتنا التربوية ، الذي يهدف التغلب على الصعوبات وسوء التوافق الذي يعاني منه المسترشدون لأنها ترتبط بالعلاقة بالشخصية القوية والمشاركة الوجدانية التي تعمل على نمو المسترشد وتحقيق حاجاته، أي إن العملية الإرشادية هنا تهتم بإحداث في قدرة الفرد، بحيث تمكنه من اتخاذ قرارات سليمة (ابوعطية، 1988:11)

(النعمي، 2004:20) وقد أكد تيلور Tylor 1996 بان الإرشاد ليس مجرد إعطاء النصائح ولا يتم بالحلول التي يقترحها ، بل انه أكثر من تقديم حل لمشكلة ما ، فهو عملية تمكين الفرد من التخلص من متاعبه ومشاكله الحالية ، وتكوين اتجاهات عقلانية سوية تساعد الفرد المسترشد على التخلص من الاتجاهات الانفعالية السلبية التي تعوق نمو التفكير (تيلور، 1969، 55-56) .

(النعمي، 2004:20) فالإرشاد الجمعي يؤمن بان الإنسان كائن اجتماعي له حاجات اجتماعية لابد من إشباعها وفقاً لمعايير المجتمع، والتي تحدد الأدوار الضرورية لسلوك الفرد وتخضعه للضغوط الاجتماعية ضمن إطار التفاعل الاجتماعي السوي ، واكتساب مهارات التعامل مع الجماعة .(زهران، 1980:298) فالعلاج الواقعي كونه عاملاً في معالجة السلوك الانهزامي اللامسؤول الذي استمد مبادئه ومفاهيمه من النظرية السلوكية والمعرفية والذي اثبت فعالية في الإرشاد، كأسلوب حديث يركز فيه على قوى وإمكانات الفرد التي يمكن إن تقوده إلى التخلص من المشكلات التي تعترضه بحيث إن الأفراد يقررون مصيرهم بأنفسهم وهم مسؤولون عن حياتهم .(الجميل، 2005:8) وعليه فان التركيز في عملية التدريب تكون على اكتسابات ايجابية، وان الاستراتيجيات والأساليب المستخدمة في التدريب أنماط سلوكية غير منفردة وان هناك إمكانية انتقال اثر تعلمها في مواقف حياتية متنوعة ، وان تطبيق مختلف الأساليب الإرشادية نابعة من اعتقاد نظري هو إن المشكلات (السلوكية) هي مشكلات ذاتية تنبع من داخل الفرد لذا فان الطريق لتعديل السلوك هو جعل الذات تمر بخبرة تعليمية تجعل الفرد يغير من استجاباته ويقلل من مخاوفه أو يعدل من مدركاته (القاضي، 1981:27) ولقلة دراسات اثر البرنامج الإرشادي بالأسلوب العلاج الواقعي حسب علم الباحث في رفع مستوى الأحكام الخلقية ، لذا ارتأى الباحث الاستعانة ببعض الدراسات الأخرى المشابهة لذلك وهي اثر برامج إرشادية على متغيرات أخرى . حيث أظهرت دراسة حيدر(1988) تفوق المجموعة التجريبية التي تعرضت للبرنامج الإرشادي الجمعي في مستوى المسؤولية الاجتماعية على المجموعة الضابطة التي لم تتعرض للبرنامج.(حيدر، 1988:77) كما أظهرت دراسة النعمي اثر

برنامج إرشادي في تعديل الأفكار الغير عقلانية لدى طلاب المرحلة الإعدادية (النعيمي، 2004) دراسة فتوح (1994) .

حيث أكد إن المناقشة الإرشادية تعد إستراتيجية تعليمية ومدخل عقلاني ذو طبيعة مساعدة تؤكد على التعلم من التقمص ، وهي ليست تسلطية إذ لا تفرض أي معتقدات أو قواعد على الأفراد (فتوح، 1994:22) ودراسة وول (1994) تهدف الى التعرف على اثر الإرشاد الجمعي في تحسين العادات الدراسية وتعديل السلوك بين طلبة الثانوية وإقرانهم وتحسين العلاقة بينهم وبين مدرسيهم كأحد أنواع التوافق الاجتماعي. (فتحي، رياض، 2004:37) وقد استخدم العلاج الواقعي كأسلوب إرشادي في دراسات منها دراسة التحافي (1998) ودراسة سعيد (2001) ودراسة التميمي (2004) ودراسة الجميلي (2005) وتأكيدهم إن للعلاج الواقعي اثر فعال في تعديل اتجاهات الطلبة وتغيير سلوكهم وفي معالجة المشكلات السلوكية والنفسية والاجتماعية التي تواجههم.

وبناءً على ذلك فإن أهمية البحث الحالي يمكن أن نوجزها في النقاط التالية:

1-التأكيد على أهمية الأخلاق والقيم والمعايير الاجتماعية باعتبارها الأساس في بناء المجتمعات وديمومة تقدمها وضرورة غرسها في نفوس الناشئة وتنمية الرقيب الذاتي عندهم وتحصنهم أخلاقيا.

2-شمل البحث الحالي طلبة المرحلة الإعدادية وهم شريحة تربوية اجتماعية يمرون بأخطر مرحلة حياتية من النمو الجسمي والانفعالي والعقلي والاجتماعي وهي مرحلة المراهقة، وبأهم مرحلة دراسية التي يتم فيها إعداد الطالب من الناحية المعرفية والسلوكية.

3-وتبرز أهمية الدراسة باعتبارها دراسة تجريبية اعتمدت بناء برنامج إرشادي بأسلوب العلاج الواقعي تهدف رفع مستوى الحكم الخلفي والتطبيع الاجتماعي لدى طلاب هذه المرحلة كأول دراسه بحسب علم الباحث وما توفر لديه من مصادر.

4-تأتي أهمية الدراسة والاهتمام العالمي بدراسة الحكم الخلفي كونه احد مظاهر النمو الاجتماعي، خاصة وان العراق تعرض لحقبة ضبابية من الناحية السياسية والاقتصادية

والاجتماعية أدت إلى تدهور قيمي وضعف الالتزام في التوازن الأخلاقي لذا تظهر الحاجة لمثل هذه الدراسات.

5- إن النتائج التي تتوصل إليها هذه الدراسة الحالية والتوصيات والمقترحات يمكن أن تثير بحوثا تجريبية تستعمل أساليب أخرى في الإرشاد وتأخذ الموضوع بأكثر عمق وتعزز المعرفة بهذا الميدان.

أهداف البحث:-

يهدف البحث الحالي إلى:

- 1- معرفة مستوى الأحكام الخلقية لدى طلبة المرحلة الإعدادية في قضاء الشرقاط
 - 2- بناء برنامج ارشادي بأسلوب العلاج الواقعي في رفع مستوى نمو التفكير الأخلاقي لدى طلاب المرحلة الإعدادية .
 - 3- الكشف عن فاعلية البرنامج الارشادي (باسلوب العلاج الواقعي) لرفع مستوى الاحكام الخلقية . وفي ضوء ذلك تم وضع الفرضيات التالية .
- (أ) لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعتين التجريبية (العلاج الواقعي) والضابطة وفقا " لأختبار الأحكام الخلقية في الأختبار القبلي .
- (ب) لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين درجات افراد المجموعه التجريبية وفقا " لأختبار الأحكام الخلقية قبل تطبيق البرنامج وبعده

(ج) لا توجد فروق ذات دلالة أحصائية بين متوسط أفراد المجموعتين التجريبية (العلاج الواقعي) والضابطه وفقاً " لأختبار الأحكام الخلقية في الأختبار البعدي.

تحديد المصطلحات:-

اولاً : الارشاد لغة :- تعني الرُّشد والرَّشد والرشاد وهو نقيض الغي ، ورشد الانسان (بالفتح) نقول يرشدُ رُشداً (بالضم) ورشد بالكسر ، اذن هي يرشد ، ورشاداً ويقول ارشده الله الى الامر رشد ، هداه ، وانه استرشده أي طلب منه الرشد فيقال ارسترشد فلان لامره ، أي اهتدى له ، وبالجمله فالارشاد هو الهدايه والدلاله (ابن منظور ، 1956 : 176)

الارشاد اصطلاحاً : بانه عملية تستهدف الى ازالة العوائق الانفعالية للفرد بحيث تسمح له بالنمو والنضج واطلاق طاقاته وصولاً الى تحقيق الصحة النفسية (الكبيسي والشمسي ، 1992:37) .

ثانياً : البرنامج الارشادي :-

عرفه (داود والكبيسي ، 1989) يتضمن مجموعة من الاجراءات يحتويها علاقات انسانية سليمة بين المرشد والمسترشد بهدف مساعدته على فهم ومواجهة المعضلات الاجتماعية والنفسية التي تواجهه بغية ارشاده الى الطريق الاصبوب لاتخاذ القرارات الصائبة حيال المواقف والقضايا التي تواجهه من اجل تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي (داود والكبيسي ، 1989 : 3) .

ويعرفه الباحث نظرياً :- بانه تقديم المعونة النفسية والاجتماعية تستند على اسس وضوابط ومجموعة من الاساليب الفنية ، المبنية على علاقة تفاعلية بين المرشد والمسترشد .

اجرائياً :- يتضمن البرنامج الارشادي عدد من الجلسات الارشادية والتي تحدد بزمان ومكان متفق عليه يتم فيها مشاركة افراد المجموعة في عملية الحوار والمناقشة وتقويم فائدة الجلسات .

ثالثاً: العلاج الواقعي Realistic Therapy Style

- عرفه كل من :
- **عرفه (جلاسز)** انه طريقة من طرائق الإرشاد الحديثة التي تفترض أن الناس طبيعيون ولديهم تطور نفسي سليم إلى الحد الذي يمكنهم إلى التعامل مع العالم الحقيقي نقلاً عن (الجميلي, 2005: 12).
- **عرفه ايفي (Ivey, 1980)** انه أسلوب إرشادي يعتمد على مساعدة الأفراد وتدريبهم على تحقيق التوافق لإدراك أنفسهم والبيئة الواقعية المحيطة بهم. (Ivey, 1980, p.305).
- **عرفه كوري (Corey, 1990)** انه أسلوب إرشادي يهدف إلى مساعدة الأفراد على التحكم بحياتهم وإشباع رغباتهم الواقعية وحاجاتهم النفسية. (Corey, 1990, p.452).
- **عرفه الشناوي (1994)** انه أسلوب إرشادي يعتمد على الجانب اللفظي المعرفي بهدف تغيير السلوك بناءً على مفاهيم أساس في السلوك وهي المسؤولية , الواقعية والصواب.
- **عرفه الجميلي (2005)** انه أسلوب إرشادي مباشر يهدف إلى مساعدة المسترشدين على تغيير سلوكهم والتحكم بحياتهم من خلال فهم الواقع الذي يعيشون فيه، وإشباع حاجاتهم بناءً على مفاهيم المسؤولية والواقع والصواب.

ويعرفه الباحث: انه أسلوب إرشادي يعتمد على مجموعة من الاستراتيجيات والفنيات لتدريب الأفراد بالاعتماد على النفس وزيادة الثقة فيها وتقديم المعونة النفسية والاجتماعية لتعديل السلوك ، وإعادة النظر لذات المسترشدين لفهم أنفسهم والآخرين بالاستعانة على مفاهيم المسؤولية والواقع والصواب.

رابعاً : الأحكام الخلقية:-

الخلق : تعني الطبع والمروءة والدين ، او حال النفس راسخة تصدر عنها الافعال غير حاجة الى فكر ، وهي من انواع الحكمة العملية ويسمونه التهذيب والحكمة (الفيروز ،بدت،236) .

الاخلاق : موضوع احكام قيمية تتعلق بالاعمال التي توصف بالحسن او القبيح (الفيروز ،بدت،74) .

الحكم الاخلاقي : هو ما يتفق وقواعد الاخلاق او السلوك المقرر في المجتمع وعكسه لا اخلاقي (الفيروز ،بدت،74) .

يعرف كولبرك Kohlberg : الحكم الخلقى بانه التحولات التي تهدف في البيئة الفكرية للفرد ويشمل جانبي الاول : تقويمي (Evalutive) وهو الحكم على نمو الفرد من خلال أفعاله الصائبة أو الخاطئة. والثاني: وصفي (Descriptive) هو

وصف تطور الفرد من خلال مواجهته لمشكلات خلقية أثناء مراحل نموه.
(Kohlberg,1975, 583)

- **تعريف ريسـت، Rest** انه عملية اتخاذ قرار يتعلق بالسلوك القائم بين الأشخاص في موقف يشتمل على صراع أساسي بين القيم، أي هو البناء العقلي الأساسي الذي بواسطته يدرك الأفراد الحقوق والواجبات والمسؤوليات ويتخذون القرارات حولها (Rest,1979, 76) .

- **عرفه العبايجي , ندى 1988:**

- هو تعلم السلوك المقبول اجتماعيا وتوحيد القيم المنقولة من جماعة لأخرى.
- ويعرفها الباحث هي مجموعة من السمات والمعايير والقيم والاعتبارات والضوابط التي يتحدد فيها علاقات الفرد مع أبناء المجتمع والتي يتعلمها ويتقنها عن طريق التقليد والتعزيز بحكم الاحتكاك والتفاعل الاجتماعي من بالوالدين والجماعات المرجعية والتي تكون مصدر لاتخاذ القرار وتحمل مسؤولية الفعل ويتفق الباحث مع تعريف (ريسـت) كونه اعتمد مقياس الاحكام الخلقية الذي اعده ريسـت في بحثه الحالي .

أما التعريف الإجرائي للنمو الخلقـي فهو" الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب وهي التي تمثل مرحلته الخلقية ، لاختبار تحديد القضايا المعتمد في البحث الحالي " .

خامساً : المرحلة الاعدادية: مرحلة دراسية ضمن المرحلة الثانوية بعد المرحلة المتوسطة مدتها ثلاث سنوات تهدف إلى ترسيخ ما تم اكتشافه من قابليات الطلبة وميولهم ويمكنهم من بلوغ مستوى أعلى من المعرفة والمهارة مع تنويع وتعميق بعض الميادين الفكرية والتطبيقية تمهيدا لمواصلة الدراسة الحالية وإعداده للحياة العملية الإنتاجية.(وزارة التربية، 1977).

حدود البحث :

- 1- الحدود المكانية : البحث الحالي دراسة تجريبية لطلبة المرحلة الإعدادية في قضاء الشرجاط.
- 2- الحدود الزمانية : ملاحظة واستطلاع المخالفات السلوكية وضعف الالتزام الاجتماعي لطلبة المرحلة الإعدادية للعام الدراسي 2008-2009.

- اينما ترد كلمة النمو الخلقي او الأحكام الخلقيه تعطي نفس المعنى.

الفصل الثاني الأطار النظري

- الأطار النظري للعلاج الواقعي
- الاطار النظري لاحكام الخلقية
- نظريه التحليل النفسي
- النظرية السلوكيه
- المنظور الإدراكي التطور المعرفي
- دراسات سابقه
- الدراسات التي تناولت موضوع العلاج الواقعي
- مناقشة الدراسات السابقه التي تناولت الإرشاد بأسلوب العلاج الواقعي
- الدراسات التي تناولت موضوع الاحكام الخلقية
- مناقشة الدراسات السابقة التي تناولت موضوع الاحكام الخلقية

الإطار النظري:-

أولاً : الاطار النظري للعلاج الواقعي:

انتشر العلاج بالواقع بصورة سريعة بين المرشدين في منتصف الستينات ، واستخدم في الارشاد الفردي والجماعي في المؤسسات والمدارس ، وهو احد الاتجاهات الجديده في الارشاد والعلاج النفسي ، ويعتمد على الادراك والتفكير ، ويربط بين الاضطراب العقلي والنفسي والسلوكي حيث يرى العالم صاحب هذه النظرية (وليام جلاسر) ان السلوك اللا

مسؤول هو سلوك انهزامي يستدعي اذاء الذات واذاء الاخرين ، وتركز هذه النظرية على فكرة ان الانسان كائن عقلائي شخصيا ومسؤول عن سلوكياته .

نظرية العلاج الواقعي نحو الانسان:-

ان التعلم السائد يركز على الذاكرة ، وعلى المعرفة بالحقائق ، والمساعدة في اتخاذ القرارات الجديدة والتفكير الناقد بشكل كبير في قدرة الطلبة على حل المشكلات ، كما يرى ان المعلم والمربي يسهل العملية التعليمية للأفراد اذا اعتمدوا على قدراتهم اكثر من اعتمادهم على مواقفهم اذا ارادوا ان يحيوا حياة مسرورة وناجحة ومن خلال النظرة الايجابية له ، اننا نعتقد ان كل فرد لديه قوة للصحة والنمو . فيقول (جلاس) ان الناس في الاساس يريدون ان يكونوا مسرورين ، وان يحققوا هوية نجاح ، وان يظهروا سلوك مسؤول ، وتكون لديهم علاقات شخصية طيبة . (الشناوي ، 1989 : 15) .

المفاهيم الاساسية للنظرية واهدافها :-

1-هي عبارة عن الخبرات الواقعية والشعورية في الحاضر الواقع (Reality) وان الفرد السوي هو الذي يتقبل الواقع الذي يعيشه بعيدا عن المثالية او الخيال او الاحلام ، بغض النظر عن الظروف المصاحبة ، وان انكار الواقع كليا او جزئيا يسبب اضطرابات في السلوك (جلاس) .

2-المسؤولية اي تدعيم الواقع لدى العميل او المسترشد وهي مسؤولية الفرد عن اشباع حاجاته (Responsibility) واشباع الحاجات تتمثل في الحاجة الى الامن ، والحاجة الى الحب ، والحاجة الى التقدير والذات ، والحاجات الفسيولوجية ، وان نقص القدرة في اشباع الحاجات الاساس يسبب اضطراب السلوك .

3-الصواب والخطأ اي قدرة الانسان على فعل الصواب وتجنب الخطأ (Right and wrong) وهو سلوك معياري حسب ما يمليه عليه الدين والقوانين والاحكام السائدة في كل مجتمع ، وان احترام الفرد لها يحقق له حياة اجتماعية ناجحة .

ومن خلال العناصر الثلاثة الانفة الذكر سمية هذه النظرية العلاج بالواقع .

(الصواب والخطأ Rightandwrong+المسؤوليةResponsibility+الواقع Reality)

- 4- السلوك حيث يرى (جلاس) ان التركيز يجب ان يكون منصباً على السلوك اكثر من العواطف لان السلوك هو الذي يمكن تفسيره ، فالعلاج الواقعي يعتمد انه من السهل ان يضبط العملاء او المسترشدین سلوكهم اكثر من ان يضبطوا مشاعرهم وعواطفهم .
- 5- الاضطرابات يقول (جلاس) ان الاضطرابات تنشأ عند الشخص في حالة فشله في تحقيق حاجاته كلها ، او بعض منها مما يشكل له معانات قد يخفيها حيناً ، وقد يظهرها حيناً اخر ، ودور الارشاد هنا الكشف عن هذه المشكلات ومن ثم مساعدة المسترشد على ايجاد حل لها.

اسباب اضطرابات السلوك :-

لقد حدد (جلاس) اسباب هذا الاضطراب بمايأتي :

- 1- نقص اشباع حاجات الفرد او فشله في اشباعها .
- 2- ارتفاع المعايير الأخلاقية للفرد بدرجة غير واقعية .
- 3- فشل الفرد في القيام بدوره الاجتماعي الموكل اليه .
- 4- (اللامبالاة) ضعف او انعدام المسؤولية لدى الفرد .
- 5- انكار الواقع ، او فقدان الاتصال به .

ويرى (جلاس Glasser) ان الواقع يشمل الشخص والظروف التي تحيط به بعلاقة تفاعلية ، وان الذين يعانون من مشكلات نفسية واجتماعية فانهم يعجزون عن اشباع حاجاتهم بطريقة واقعية وعليه فانهم يسلكون سلوكا غير واقعي وغير مسؤول في محاولاتهم لاشباع حاجاتهم (الرشيدي، 2000 : 502) وان جوهر هذا الاسلوب في المعالجة الى قاعدة مفادها ان الافراد لديهم حاجتان نفسيتان اساسيتان هما الحاجة الى الحب والحاجة لتقدير الذات وهو ما يسمى الشعور بالانتماء (Belonging) ويتم اشباع هاتين الحاجتين من خلال اندماج الفرد مع الآخرين (الفقي ، 1971 : 24) ويعتقد جلاس ان المشكلة تكمن في ان يتمكن الناس من مواجهة حاجاتهم بواقعية وهذا يعني ان يتوجهوا بشعور المسؤولية ، وعدم التراجع امامها لان ذلك يؤدي الى حالة من العجز الكامل في تحقيق الذات (كمال ، 1989 : 501) وقد اوضح جلاس في عام 1986 مبادئ واجراءات يتشكل من خلالها العلاج الواقعي حيث اكد ان هذا الاسلوب هو اجراء عملي يعتمد اعتمادا كبيرا على خبرة

المرشد (Corey , 1990 : 457) وعليه فان اكثر مجالات استخدام العلاجي الواقعي هو في المدارس ، لان المرشد التربوي يمكنهم من استخدام هذا الاسلوب من العلاج في معالجة مشكلات الطلبة سواء كانت مشكلات سلوكية او مشكلات دراسية وفي معالجة حالات العزلة والغضب والقلق فضلا عن معالجة ضعف الاتزان الانفعالي وذلك عن طريق الارشاد الفردي والجماعي (Shilling , 1984 : 122) .

وشرح جلاس في كتابه (Choice theory , 1998) مجموعة من الافكار الجديدة اذ يرى ان كل ما نفعله هو بحد ذاته عملية اختيار السلوك واننا مدفوعون لكي نشبع حاجتنا الخمس الضرورية (البقاء ، الحب ، الانتماء ، المرح ، الحرية ، القوة) ومن الناحية العملية فان اكثر الحاجات اهمية هي الحب والانتماء حيث ان قرب الاتصال مع الاخرين الذين نعني بهم هو مطلوب لتلبية حاجتنا (سعيد ، 2001 : 34) واقترح (جلاس) ان تكون نظرية الاختيار (choice theory) والتي تقر ان يكون اختيار السلوك الذي يستجيب به للمواقف المختلفة ، فاما ان يكون اختيارا ايجابيا بناءً ... او سلبيا مدمرا كبديل عن سيكولوجية (المثير والاستجابة) من اجل تعزيز العلاقات الانسانية التي يحتاجه الفرد في حياته وتقوم نظرية الاختيار على عدة اسس نفسية نذكر منها :

1-ان للانسان حاجات يريد اشباعها وهي واحدة عند كل الناس ، ولكن طرائق اشباعها مختلفة .

2-قسم جلاس الحاجات النفسية الى خمس حاجات هي : الحاجة الى (القوة ، الحب ، الانتماء ، الحرية ، المرح) .

3-توجد حاجات فسيولوجية فطرية فضلا عن الحاجات النفسية .

4-ان الانسان لا يشبع حاجاته (فسيولوجية كانت ام نفسية) بدرجة كاملة ولا يمكن ان يحقق الاتزان النفسي الكامل .

5-ان السلوك الانساني ينبع من الداخل ومن اشباع الحاجات عند الانسان .

6-وهذا السلوك عبارة عن سلوك ايجابي ومحايد وسلبى ، ويتكون من التصور والتفكير والحركة والشعور .

7-ان للفرد حرية في سلوكه فهو اما ان يختار السلوك الصحيح او السلوك الخاطئ ، وليس للفرد قدرة على تغيير سلوك الآخرين او سلطة في ذلك (انما له القدرة على تغيير سلوكه فقط).

8-يجب على الانسان ان يدرك الامور كما هي بادراك حقيقي ذاتي وليس ادراك فوق العادة او اقل من هذا المستوى في الادراك الحقيقي ، اي يهمل الامور او يببالغ فيها (الجميل ، 2005 : 57) .

الاساليب الخاصة بالتدريب على اسلوب العلاج الواقعي

أ-الاسئلة (Questions) تستخدم الاسئلة في هذا الاسلوب بدرجة كبرى اكثر من اي اسلوب ارشادي اخر، اما الاجوبة على الاسئلة فانها تعتمد على التفكير اكثر من اعتمادها على التذكر (Dinkmeyer, 1970: 420) وهذه الطريقة في الاجابة تحقق الاهداف الاتية:

- الدخول في عالم المسترشد .

- تجميع وتدوين المعلومات ،

- مساعدة المسترشد في تنظيم حياته بصورة افضل ، (Corey, 1990 : 468) .

ب-اعداد الخطة (Effective palnning) عند اعداد الخطة الانشائية يجب ان تكون بسيطة وسهلة الفهم ومنظمة بشكل يتضمن التغذية الراجعة والتعزيز ، وواقعية يمكن تطبيقها لتلبي حاجات المسترشد من الارشاد .

ج-استخدام المرح (The use of humer) وهو اسلوب غير مباشر يمكن ايصاله شفويا او غير شفوي عن طريق اعطاء امثلة عن تصرفات بعض الافراد ليساعد على التكيف الاجتماعي وتقليص المسافة الاجتماعية بين افراد المجموعة لتكون الجلسات الارشادية اكثر مرونة فان المرح يسهل عملية التعلم ويقدم عناية للمسترشد ويشبع حاجاته ويساعده في تشكيل علاقات ايجابية مع الآخرين ، ويساعد على تقوية الالفة واحترام الذات بين افراد المجموعة التي تساعد بدورها على حل المشكلة (التحافي ، 1998 : 28) هذا وقد وجد ان النكات هي افضل وسيلة مناسبة لاشكال المرح للمعالجة النفسية وذلك بصياغتها بطريقة فنية مقبولة (الجميل، 2005 : 58-60) .

مراحل الارشاد باسلوب العلاج الواقعي:

1-المشاركة الوجدانية وهي الشريان الرئيس لكافة مراحل العلاج ولتحقيق نمو الذات عند العميل وتخفيف توتراته ، وهي عملية تحقيق الاندماج والتي تنطوي على علاقة انسانية صادقة تماما ، بحيث يدرك فيها المسترشد بان شخصا ما يعني بدرجة كافية ويشمل التقبل وتقديم المساعدة والمعونة على تحقيق حاجاته في مواجهة الواقع بدلا من الهروب ، اي ان التعاطف الوجداني (Empathy) بمعنى ان يشعر العميل بان المرشد يشاركه الاحساس بالمشكلة وانه متفهم لظروفه وجميع الملابس التي تحيط به لدرجة يبدو معها المرشد كما لو كان هو صاحب المشكلة او كانه يرى الاشياء والظروف من عين العميل (الطيب ، 1989 : 95) (الصديقي ، 2000 : 207).

2-المسؤولية (Responsipility) فقد عرفها جلاسر على انها القدرة على تحقيق حاجات الفرد بطريقة لا تحرم الاخرين من قدرتهم على تحقيق حاجاتهم وحقوقهم ، وعليه فعندما يقرر المسترشد بان سلوكه سيء وانه يرغب في ان يكون اكثر مسؤولية هنا يركز المرشد تقديم المساعدة لوضع خطة واقعية تلائم امكانات المسترشد لتعديل سلوكه ولتلافي حالات الفشل . لان جعل الفرد يتحمل المسؤولية هي احدى الاهداف المهمة التي يريد ان يصل اليها المرشد (العزة وعبد الهادي ، 1999 ، : 162)

3-الواقع (Reality) ويقصد بالواقع توضيح الخطوات التي يتم فيها تعلم السلوك من خلال ادراك العالم الحقيقي والواقعي اذ ان الحاجات ان تشبع اطار القيود التي يفرضها المجتمع في هذه المرحلة على السلوك وليس على المشاعر والحاضر وليس على الماضي (فطيم ، واخرون 1981 : 230-235) (الجميل ، 2005 : 59).

4-الصحيح (authentic) ترى نظرية العلاج ان مخزون القيم لدى الفرد تحدد له معايير الصواب والخطأ وتصبح افعال الفرد اعتباطية ومتقبلة اذ لم ينظر اليها بمنظور تقويمي اي فيما اذا كانت صحيحة او خاطئة ، وهناك معايير متفق عليها داخل كل مجتمع انساني وان معايير الصواب مستمدة من الثقافة والدين والتقاليد وهي ترتبط ارتباطا وثيقا ، وحتى عندما ينسجم سلوك الفرد مع الانماط التقليدية السائدة عند جماعته فانه يفعل ذلك بطريقة الخاصة وتتخذ صفة الامومية لتشمل الانسانية كافة ، كما ان بعض المجتمعات يختص بمعايير

واحكام خلقية دون الاخر ولا يقتصر دورها على توجيه السلوك فقط. وانما هي ضرورية بالحاجة الى اهمية ذاتية فجميع الأخلاقيات ، والمثل والقيم ، والصحيح والخطأ من السلوك وعن طريق الثواب والعقاب يتعدل سلوك الفرد ، وترتبط كلها بشكل كبير بحاجاتها بالاهمية الذاتية والرغبة بتغيير السلوك (الرشيدي ، ، 2000 : 511) .

5- اعداد الخطة (Effective planning) يتم بناء الخطة مراعي الحاجات المهمة للمسترشدين وان تكون خطة واضحة وسهلة ومرتبطة بالواقع وتستخدم في هذه المرحلة التغذية الراجعة والاندماج بين المرشد والمجموعة ، اضافة الى الاندماج بين اعضاء المجموعة انفسهم وقد تتضمن الخطة سرد بعض الاحداث الطريفة لزيادة الفعالية والمشاركة من قبل افراد المجموعة (القاضي ، واخرون ، 1981 : 216) .

6- الالتزام (commitment) ويعني الالتزام هنا بتنفيذ الخطة التي وضعها المسترشد لنفسه بمساعدة المرشد بدون اي ضغوط من قبل المرشد الا بالشئ الذي لا يثير حفيظة المسترشد ولكي يستطيع المرشد تقديم المعونة والمساعدة في حالة التزام المسترشد بتنفيذ هذا التعاقد بحيث تكون حالة التنفيذ تلقائيا وبدون اي رقابة (القاضي، واخرون، 1981 : 225) (العزة ، وعبدالهادي ، 1999 : 163) .

7- رفض قبول الاعذار (Reject of except justification) في حالة ان الخطة لم تحقق الاهداف المرجوة على المرشد ان يوضح للمسترشد بان الاعذار والتبريرات غير مقبولة ، وهي شكل لخداع الذات بل يمكن الاعتراف بالخطأ ، وان هذه الاعذار هي لذة عابرة ولكنها تكون في المستقبل غير نافعة ، وعدم اثاره اللوم والتوبيخ كما يجب مراجعة عمل الخطة واعادة صياغتها ، وان يعترف المرشد ان الخطة غير عملية ، لذا دعنا نقوم بالتعاون لتغييرها (القاضي ، واخرون 1981 : 218)

8- ابعاد العقاب (Remove of penalty) يقصد بالعقاب اي اجراء يسبب الازى النفسي والايذاء الجسمي للفرد او اثاره المخاوف ، انما يكون العقاب بعقلانية وبهدف تغيير السلوك غير المرغوب فيه ولكن يرى (جلاس) ان العقاب لا يؤدي الى تعديل السلوك بل يحدث العكس فانه يعيق الاندماج بين المرشد والمسترشد اما ان استخدام العقاب يؤدي الى ظهور

المسوغات التي يرفضها المرشد ، لذا فان البديل عن العقاب ومطالبة المسترشد بان يرى ويتقبل النتائج المنطقية التي تثبت سلوكه (جلاسر ، 1969 : 36).

9-اعادة التعلم تعد هذه الخطوه الاخيرة من مراحل الارشاد باسلوب العلاج الواقعي ، ويحاول المرشد اعادة ماتم تعلمه خلال الجلسة من النمذجة لعدد من الجوانب السلوكية او مناقشة عدد من الموضوعات ذات العلاقة بموضوع الجلسة ، او باتباع اساليب معينة تنصهر في ذات المسترشد اي ان تكون على شكل خبرات خاصة بالموقف خارج ذاته لها تاثير على سلوك المسترشد ، وتنمية الثقة بالنفس والاعتماد على الذات عن طريق التعاون والفاعلية الايجابية مع الاسلوب الارشادي (الصديقي ، 2002 : 224).

دور المرشد في الارشاد بأسلوب العلاج الواقعي :

اكادت اكثر الابحاث والدراسات ان الارشاد الواقعي اكثر الطرق الارشادية التي يكون فيها المرشد مشاركا فعالا مع المسترشد واعضاء المجموعة في المشاعر والعواطف كونه المرشد والموجه والمعالج ، لذا يتطلب من المرشد الواقعي ان يكون انموذجاً مسؤولاً يقتدي به عملائه ، لهذا السبب يجب ان يكون محتوى الارشاد متضمنا هذا الجانب (الفقي ، 1974 : 40-44) وهنا يلتزم المرشد النفسي الواقعي بعدد من السلوكيات على وفق النظرية التي يتبعها (نظرية الاختيار) وبناء على هذا الاتجاه النفسي الذي اعتنقه وهو العلاج النفسي الواقعي التي يمكن انجازها بما يلي :

أ-يجب ان يكون المرشد شخصا له قدره على اشباع حاجاته الخاصة ، والتخلص من جميع الاشكالات الذاتية التي تسبب ارباك عملية الارشاد .

ب-امتلاك شخصية قوية ومؤثرة ، وان يكون قادرا على استيعاب عواطف المسترشد او تسويق وتفسير السلوك ، وعدم التغاضي عن اي سلوك غير مسؤول للمسترشد .

ج-بناء العلاقة الارشادية وهي لب عملية الارشاد والشریان الجوهری لها التي تساعد على طمأنة المسترشد وازاحة ذيل الخوف وزرع المودة والالفة ، وكسر الحواجز النفسية ، بين المرشد والمسترشد منذ اللحظة الاولى .

د-تحلي المرشد بالصبر وسعة الصدر وتقبل المسترشدين مهما يصدر عنهم من انفعالات حادة وتحمل مشاق العمل في جميع مراحل الارشاد .

هـ- التركيز على لغة الجسد للمسترشدين وما يصدر عنهم مثل حركة اليدين وهز الرأس ودرجة الانتباه او عدم التركيز والتفكير بدرجة اكبر على الاسباب والدوافع .
و- يجب ان يكون التركيز على الافعال وليس على المشاعر وخفض الضغوط ورفع المعاناة والاهتمام بالسلوكيات الحاضرة بما يتعلق بالزمان والمكان (هنا والان) مع تقليل الاهتمام بالماضي .

ز- تقديم المعونة النفسية ومساعدة المسترشد في تنمية خطط واقعية مع استخدام الطاقات البناءة والكامنة وغير المستغلة في شخصية المسترشد في تنفيذ الخطة .
ح- تبصير المسترشدين بحقيقة سلوكياتهم والتعرف عليها والاعتراف بما فيها من اخطاء محاولا تقديم الخبرة العقلانية لتصحيح هذه الاخطاء وتعديل السلوك غير مرغوب فيه .
ط- توضيح فائدة واهمية عدم قبول الاعذار والذرائع والتبريرات الواهية وعدم تقبل اي مسوغات من قبل المسترشدين كونها تشكل عائق امام عملية الارشاد والعلاج .
ي- عدم الاستسلام و اظهار العجز بفشل تعاون المسترشدين اثناء عملية الارشاد او وصفهم من اصحاب العقول الجامدة او الافكار المقولبة و اعلان صعوبة التعاون معهم كونها تشكل حواجز امام فرص العلاج (الصادقي ، سلوى ، 2002 : 204-210).

مسوغات استعمال الارشاد باسلوب العلاج الواقعي في البحث الحالي

1- انه اسلوب معرفي ، موضوعي ، رشيد وتعليمي وعقلاني يعتمد على الجانب اللفظي ويمكن تطبيقه في المؤسسات التربوية بسهولة . فضلا عن ازالة الصعوبات التي تقف امام الية التعلم التي تمكن المسترشد ان يواجه اسباب القلق والاضطراب وتغيير سلوكه نحو الاحسن في حل مشاكله والتصرف السليم في المواقف الأخلاقية والاجتماعية التي تعترض الافراد .

2- يعد احد اساليب الارشاد المعرفي والسلوكي الحديثه والتي ثبت من خلال الدراسات والبحوث في معالجة المشكلات الدراسية والسلوكية والنفسية والاجتماعية .

3- مشاركة المسترشد في وضع الخطة وتحمل المسؤولية في التنفيذ ، وواقعية المرشد في وضع التعديلات المناسبة على الاهداف العلاجية ، واكتشاف قدرات الفرد ومن ثم مساعدته

في استثمار هذه الخبرات والافكار الى حيز الادراك والى معرفة المواقف التي تسبب القلق والارباك .

- استنباط اساليب فنية من واقع البيئة الاجتماعية للمسترشدين لمراعاة خلفيتهم الاجتماعية ومعتقداتهم الروحية وانتمائاتهم المذهبية .

- سهولة استخدامه من قبل المدرسين والمرشدين ويمكن تطبيقه داخل الصفوف الى جانب نشاطاتهم التربوية اليومية .

- يعطي دورا مهم ومؤثرا " وفعالا" للمرشد في العملية الارشادية والعلاجية ، مع عدم تغيير المسترشد .

- انه اسلوب يتضمن اجراءات تجنب الطلبة الوقوع في كثير من المشاكل والانحرافات السلوكية ، ويؤكد على الالتزام بالقيم والمعايير وعدم تمبيع العادات والاعراف النافعة وتنمية الاحكام الخلقية عند الطلبة والشباب في مدة المراهقة ويساهم في رفع مستوى تحصيلهم الدراسي . (Okun, 127 : 1982) (الطيب ، 1989 : 87) .

تعقيب على الاطار النظري للارشاد باسلوب العلاج الواقعي

ان العلاج او الارشاد نحو الواقع طريقة متطورة بدأها (ويليام جلاسر عام 1965) ويقوم هذا الاسلوب على ثلاث مفاهيم اساس :

1-الواقع Reality : وهو الخبرات الحقيقية الواقعية الشعورية في الحاضر ، والذي يعبر عن واقع الحياة بعيدا عن المثاليه او الخيال . والذي تتمثل في الفرد السوي الذي يتقبل الواقع ولا ينكره ومن اهداف هذه الطريقة هو تنمية هذا الواقع .

2-المسؤولية Responsibility : تتجلى في قدرة الفرد على اشباع حاجاته وتحقيق ما يشعره بقيمة الذات (في نظره ونظر الاخرين) وحرص الفرد في اشباع حاجاته على انه يمكن الاخرين من اشباع حاجاتهم والتحلي بالجدية والامانة والصدق والوفاء بالوعد

والنزاهة والحكمة ، والاعتراف بان السلوك الانهزامي سلوك غير مسؤول يؤدي الى الاضطراب والارتباك وضعف العطاء ، ومن اهداف هذا الاسلوب زيادة تحمل المسؤولية بحيث يصبح الفرد قادرا على اشباع حاجاته وتحمل المسؤولية في اكثر المواقع .

3-الصواب والخطأ Right and worng : هو مبدأ معياري اخلاقي يحدد السلوك السوي وغير السوي ، بهدف تحقيق حياة اجتماعية ناجحة بعيدا عن الاضطرابات والفشل والاحباط ، ومن اهداف هذا الاسلوب هو اتباع الصواب واجتناب الخطأ .

مسلمات الارشاد باسلوب العلاج الواقعي

- السلوك في الواقع ، ما صح او خطأ حسب المعايير السلوكية (كما يحدده الدين والقانون والعرف) .

- المشكلات والاضطرابات والمعانات سببها الفشل في اشباع الحاجات الاساس للانسان عند جلاسر واهمها (الحاجة الى الانتماء والاندماج مع الاقرباء) . والحاجة الى تبادل الحب والمحبة والى الالفة والاجتماع ، وحاجة الاحترام والحاجة الى تقدير .

- الذات فكلما اشبع الفرد هذه الحاجات شعر بالاحترام وبقيمتة الذاتيه واصبح اكثر جدارة والتزام بالمعايير الاجتماعية .

ثانياً :- الاطار النظري للاحكام الخلقية :

بما إن الأخلاق تعني (جمع خلق وهي لغة الطبائع والعادات والطبيعة التي تتسم بالموضوعية والنزاهة والتجرد عن أية أهواء ونزعات ذاتية) وان معظم الفلسفات الأخلاقية ترى إن الإنسان ذو طبيعة خاصة عن بقية المخلوقات بغض النظر عن واهب هذه الطبيعة ، وان صلب اهتمام الأخلاقيين والعلماء والفلاسفة بالجانب الخلفي في الشخصية ومعرفة الذات وتبني قواعد السلوك ولعل هذا الاهتمام جاء من كونه إحدى دعائم المجتمع والمقوم الأساس لكيانه وشخصيته ولان الحكمة والمعرفة هي خير ما يملكه الإنسان ، كما يرى سقراط احد فلاسفة الإغريق (شحادة ، 1:2009).

وان الأخلاق في منظور الكنيسة في القرون الوسطى هي : صفاء النفس ، ويضم هذا الطاعة والصبر والإحسان والطهارة والخشوع ويؤكد توماس الاكوييني إن أفضل خير عند الإنسان هو التفكير السليم. (شهادة ، 2009:2) كما اعتنى الفلاسفة المسلمون وعلمائهم ومربيهم عناية خاصة بالجانب الخلقي فكانت لهم بحوث وآراء مستفيضة في هذا الموضوع كما درست الأخلاق من قبل علماء النفس والتربية فكان لهم آرائهم ونظرياتهم المتباينة وسيستعرض الباحث أولاً آراء الفلاسفة والعلماء المسلمين في الأخلاق مؤكداً في ذلك الاهتمام بتأكيد الشريعة الإسلامية لها وحث المسلمين على التمسك بها مستندين من إن الفرد هو القيمة المثلى في المجتمع. (الوثيق ، 2008 :12).

أولاً- نظرية التحليل النفسي :-

- (فرويد Frued)

تعد هذه النظرية في السلوك الانساني التي تفسر نمو الكائن الحي وتطوره ، في مجموعة من الرغبات على اساس جذب المتعة وتجنب الألم ، وسمى فرويد هذه (الهو : id) فعند الولادة تنحصر قدرة الانسان على الاحساس ببيئته دون التأثير فيها ، أي قدرة الطفل على جذب المتعة وتجنب الألم ويعتمد اعتماداً كلياً على الآخرين ، ثم مع النمو يكتسب قدرات الملاحظة وضبط السلوك فيصبح قادراً على التأثير في بيئته أي يقدر على تحقيق المتعة وتجنب الألم ، ويحاول الطفل هنا التحكم في أفعال أمه لصالحه ، وسمى فرويد هذه المرحلة بـ (الانا : ego) .

ثم يبدأ يكتشف انه يوجد في العالم أناس آخرون غير أمه لهم القدرة على حرمانه المتعة او إيقاع الألم به ، لذلك يبدأ باتخاذ وضع يتناسب مع عالم الآخرين فتنشئ لديه بالتدريج ضوابط داخلية ينتج عنها ماسماه فرويد (بالانا العليا : super ego) وتتألف من الضمير المرتبط بمفهوم العقاب والانا المثلى التي ترتبط بالثواب (عثمان ، 1983 : 30-33) لقد حاول فرويد تفسير السلوك الانساني بأصول بايولوجية فارجع هذا السلوك اصلاً الى واقع الجنس وربما بعملية التنشئة الاجتماعية ، كما يظهر في التنافس بين الابن والأب على الأم وتسمى (عقدة اوديب) وتنافس البنت مع أمها على الأب (عقدة الكترا) كما ركز فرويد

على أهمية نظام الثواب والعقاب في عملية التنشئة الاجتماعية متغافلا العوامل الأخرى الثقافية والاجتماعية .

- نظرية فوجل :

يرى مكدوجل الذي يعد من جماعة التحليل النفسي ، ان الأخلاق هي المثل التي نسعى إليها ، أي بمثابة القيود التي تفرض علينا ، ويجب مراعاتها وبتجاوزها نشعر بالاثم ونخاف العقاب الذي سنناله . ومن هنا فانه يناقض فرويد في تفسيره للأخلاق والنمو الخلقي من خلال تأكيده على الذات للوصول الى النمو الخلقي السليم (جون، 1966:297).

ولقد حدد مكدوجل ثمانية مبادئ للوصول الفرد الى تكامله النفسي والاجتماعي والى انتقال من السلوك الأخلاقي المتدني الى السلوك الأخلاقي العالي . أي ينتقل الفرد من التمرکز حول الذات إلى الذات الاجتماعية والمعاشرة . ومن اللاشعور إلى الشعور ، ومن الاجترارية إلى الواقعية ومن الكف الخلقي إلى الخيرية التلقائية ، ومن العدوان إلى الحب والتسامح . ومن الحكم الخارجي الى الاستقلالية الذاتية . ومن الحكم الأخلاقي الى الحكم الادراكي . (الزبيدي ، 1990: 32) فالسلوك الانساني عنده في الجانب الخلقي يرتقي في عدة مراحل :

1- مرحلة الحذر :- وفي هذه المرحلة يعدل ويطور الطفل السلوك الغريزي بتأثير الألم واللذة (الثواب والعقاب) فيمارس السلوك الذي يؤدي الى الثواب ويتجنب السلوك الذي يؤدي الى الألم والعقاب .

2-مرحلة السلطة :- وهو المستوى الثاني في هذه المرحلة اذ يتأثر الطفل بالبيئة الاجتماعية وسلطة المجتمع التي هي مصدر الثواب والعقاب وفي هذين المستويين يمر الطفل في مرحلة الطفولة وحتى نهاية الطفولة المتأخرة .

3-المرحلة الاجتماعية :- وهي مرحلة المراهقة اذ يتأثر المراهق بالقانون العام الذي هو مصدر السلطة الأخلاقية فيعدل من سلوكه بما يتناسب وسلطة المجتمع فيرغب في المدح ويتجنب ما يؤدي الى الذم والعقوبة.

4- المرحلة الشخصية :- وهذه المرحلة أسمى ما يحققه الإنسان فهي مرحلة (تحقيق الذات) فيغير من سلوكه ويعدل بما يوافق المثل العليا في المجتمع ويكون سلوكه عن اقتناع لما يعمل فالإخلاص والامانه والمثل حقوق وواجبات وعليه فهو يعمل لاطلباً للمدح ولاتجنباً

لانتقاد وهذه المرحلة هي اعلى مراتب السلوك الخلقي ولايمكن ان يبلغها إلا اذا كانت لديه مثالية خلقية عالية (ديب ، 1974: 370) .

ثانياً :- النظرية السلوكية Behaviorism perspective theory

ان أصحاب هذا المنظور يرفضون اعتبار ان السلوك الأخلاقي أساسا للأبنية العقلية المفترضة كما هو الحال عند المعرفيين ، بل يعتقدون ان السلوك الأخلاقي عند الفرد يخضع لقوانين التعلم ، شأنه في ذلك شأن أي سلوك مثل (التقليد والتعزيز والعقاب والانطفاء والتعميم والتمييز) ويعدون ان مبادئ التعلم كافية لتفسير تعلم السلوك الأخلاقي (ادهم ، 2007 : 75) .

لذلك تركزت معظم الدراسات والبحوث التي أجريت في هذا المنظور على السلوك الخلقي، وليس على التفكير أو التعليل أو الحكم الخلقي (العبيدي ، 1995 : 43). ويؤكدون أصحاب نظرية التعلم الإجرائي أمثال، سكينر (Skinner) وهيل (Hull) وهوفلاند (Hovland) أهمية تأثير الإحداث البيئية في تطور السلوك الخلقي . فهم يرون ان السلوك الخلقي يتشكل من خلال التنشئة الاجتماعية ، فمن خلال سلسلة الإجراءات يبدأ الفرد برؤية أنماط معينة من السلوك . فيقوم بتطوير أنماط سلوكه الأخلاقي لكي يتناسب وهذه الإجراءات وان قدرة الفرد على اكتساب هذه الأنماط تتأثر بقدرته على التفكير

وتنظيمه الذاتي وكذلك على التعزيز المصاحب لذلك السلوك ويرون ان الأفراد يغيرون في قيمهم وإحكامهم وسلوكهم وفقاً لما يترتب على سلوكهم من الإحساس بالمتعة أو الإشباع نتيجة المكافئة او الإحساس بالألم وعدم الإشباع نتيجة العقاب (عباس، 1988:33) (الحلفي ، 1998 : 40) .

ومن خلال استخدام التعزيز الايجابي يمكن ان تتطور سلوكيات خلقية مرغوب فيها ومن ضمنها السلوك اللفظي والنشاط المعرفي المعقد ، ومن خلال التكرار في المواقف المتشابهة. أما التعزيز السلبي فيعمل على إضعاف السلوك الأخلاقي غير المرغوب فيه وإطفاءه ، فيغير الأفراد في قيمهم وأخلاقهم كي يتجنبوا القلق والخوف من العقاب (نشواتي، 1984:481) وفي احيان أخرى يؤدي التعزيز السلبي لسلوك أخلاقي مرغوب فيه

إلى أحداث أو تقوية السلوك الأخلاقي غير المرغوب فيه ، فيغير من نظرة الأفراد نحو العالم ، لذلك يرون ان العالم غير امن وغير مشبع لرغباتهم بسبب ما يواجهونه من صعوبات عند قيامهم بسلوك ايجابي وفق القيم والأخلاق التي امنوا بها واكتسبوها ، ولذلك فأنهم يغيرون في قيمهم الأخلاقية كي يتجنبوا الإحساس بالألم نتيجة التعزيز السلبي لسلوكهم الأخلاقي (ادهم ، 2007 : 75) .

ويعطي دولارد وميلر (Dullard and Miller) الأهمية عينها للتعزيز في عملية التعلم ، فإذا أردنا ان ندعم سلوكاً معيناً أو ان نوقف سلوكاً معيناً فيمكن فصل ذلك من خلال نمط التعزيز المستخدم ، فالسلوك الذي يثاب يميل إلى ان يتكرر في مواقف مماثلة كما ان السلوك الذي ينتهي بالعقاب يميل إلى التوقف ويمتنع عن الحدوث . (القاضي، وآخرون ، 1981:205) (القويصي ، 1983 : 52) .

ثالثاً:- المنظور الإدراكي Cognitive Perspective (الاتجاه المعرفي التطوري الحديث) كان لظهور هذا الاتجاه في الدراسات النفسية دور كبير في تطوير الاهتمام لموضوع النمو الخلقي الذي تزعمه العالم (بياجيه) في دراسته للمفاهيم الخلقية ، وتؤكد هذه النظرية على اعتبار العدالة والمساواة والتعاون لب الأخلاق ، وتمثل عملية اتخاذ القرار الخلقي المظهر الذي يرى منه النمو الخلقي حسب رأي المعرفيين الإدراكيين، فهم يرون أن اكتساب الأخلاق عملية إصدار أحكام ترتبط بنمو التفكير عند الأفراد (الزغلول، 1987 : 99) وان النمو الخلقي جزء من عملية النضج ضمن إطار خبرة العمر العامة ، وهو يرتبط بسلسلة من المراحل شبيهة بمراحل النمو المعرفي الإدراكي للفرد ، والسلوك الخلقي هو احد جوانب السلوك الإنساني التي تحكمه تصورات الفرد وأبنيته المعرفيه وهو احد نواحي تكيف الفرد المعرفي مع تغيرات بيئته وواقعه الاجتماعي ويمكن توضيح هذا الاتجاه من خلال النظريات الآتية (السلطان ، 2004 : 46)

أ- نظرية بياجيه :

يرى بياجيه أن النمو الخلقي يتضمن مظهرين ، احترام الفرد للمعايير الاجتماعية وإحساسه بالعدالة ، وقد قام بياجيه بدراسة هذين المظهرين من خلال تحليله للأسلوب

والطريقة التي يفكر بها الأطفال في ألعابهم من حيث المحافظة عليها أو تغييرها . ويرى أن الشعور الأخلاقي لا يولد مع الطفل بل انه يتشكل نتيجة امتصاص الطفل للمعايير الأخلاقية والاجتماعية وتكيفه معها هذا ما نشره في كتابه (الحكم الخلفي للطفل عام 1939) وتركز منهج بياجيه في البحث في المشكلات المتعلقة بالأذى الواقع والنية المقصودة ، وكان دوما يقدم شخصين ، احدهما يحدث قليلاً من الإيذاء بنية سيئة ، والآخر يحدث كثيراً من الإيذاء مع حسن نيته ، وكان يستخدم النظرية المعروفة في المقابلة الكلينيكية فضلاً عن الاختبارات الموضوعية (Bergling, 14-34 p : 1991) وتتميز هذه المرحلة بما يأتي :

أ-المسؤولية الموضوعية بمعنى أن الطفل يلتزم التزاماً حرفياً بقواعد خلقية فيطبقها.

ب-أن هذه القواعد غير قابلة للتغيير أو الحذف .

ج- القيمة المطلقة للأخلاق، أي أن الطفل يعتقد أن كل الأفراد لديهم أفكار مشتركة بين الخطأ والصواب .

د- يعرف الطفل الخطأ الخلفي وما تترتب عليه من العقوبات .

هـ- يعرف ما عليه من التزام وذلك بإطاعة السلطة (الفخري 1971 : 8) .

ووضع بياجيه إجابات عن التساؤلات التي تمحورت حولها بحوثه في السلوك الخلفي وقدم إجاباته هذه في سياق تطوري بنائي متسق مع نظريته في النمو المعرفي وتوصل من هذه الصيغة إلى تحديد نظريته في الأحكام الخلفية التي حددها بثلاث مراحل :

المرحلة الأولى : هي مرحلة ما قبل الخلفية (Pre moral stage) وفي هذه المرحلة لا يمتلك إلا معرفة يسيره عن القواعد الخلفية ، وموقع هذه المرحلة هو ما قبل السنة الخامسة من عمر الطفل (جابر ، 1977 : 169) .

المرحلة الثانية : تسمى مرحلة الخلفية التابعة (Heteronomous morality) أو الواقعية الخلفية (Moral Realism) أو خلقية الجبر (Constrin of Morality) وتستغرق هذه المرحلة من سن السادسة إلى العاشرة من عمر الطفل ، ويتوفر للطفل فيها مستوى من الالتزام الخلفي غير ناضج فكرياً ، ومما يؤثر فيه على نحو أساس هو احترام الطفل

للراشدين ، أن الخلقية في هذه المرحلة تعبر عن بناء عقلي غير ناضج ، يوصف أنه متمركز حول الذات (Ego Centeric) وغير متحرك ، وتمركز هذا البناء حول الذات يعني أن الطفل يفتقد القدرة على التمييز بين العناصر التي تتبع شخصه ، والعناصر التي تتبع الموقف الاجتماعي وينتج عن هذا عدم قدرته على اخذ وجهات نظر الآخرين بنظر الاعتبار في المواقف الاجتماعية وخطئه بين ما هو ذاتي وبينما هو موضوعي ، وهذا يؤدي إلى أن تكون نظريته للقواعد الخلقية أن لها وجودا حقيقيا ، وتصبح نتائجها لديه مطلقة وثابتة إلى درجة اكبر من كونها وسائل مرنة لتحقيق غايات الإنسان وقيمه (يعقوب ، 1980 : 44) .

وفي هذه المرحلة لا يمكن أن يدرك التعليل المنطقي للقواعد وان يمكنه تحديد عدد من هذه القواعد . ووجود العقاب هو المسوغ لوصف مجموعة من الأفعال التي تسبب له بالعقاب بأنها أخطاء . ومقدار خطأ الفعل يحدده مقدار الضرر الناتج عنه لا قصد صاحبه فمن احدث أضرارا أكثر هو المخطئ أكثر ، حتى وان لم يكن يقصد القيام بالخطأ بل حتى وان كان يقصد فعل صواب آخر (يعقوب ، غسان ، 1980: 244) .

المرحلة الثالثة : وتدعى الخلقية المستقلة (Autonomous Morality) أو خلقية التعاون (Morality of Cooperation) يمكن للطفل في هذه المرحلة فهم معنى القاعدة وتعليلها على نحو منطقي ، فمع ازدياد سعته المعرفية يكتسب الاستقلالية في أحكامه الخلقية فهو يكتسب القدرة على اخذ أكثر من دور ، وطاعته لسلطة الراشدين تتغير في إطار الاحترام المتبادل والتساوي في التعاون الاجتماعي ، والالتزام بأخلاق ليس مبنيا على قواعد مطلقة الثبات قررت من قبل السلطات التي لا يمكن تغييرها ، أنها الآن مبنية على القواعد التي ينظر إليها على أنها نظام يعبر عن الحقوق المتبادلة التي تتساوى فيها الجميع والنظام الذي يهدف إلى جعل المجموعة الاجتماعية كاملة تعمل على نحو سليم (السلطان، 2004: 48) (ادهم ، 2007 : 70) وفي هذه المرحلة يعتقد الطفل أن العقاب يجب أن يكون عادلا ومفهوم العدالة عنده مرتبط بالتساوي في الحقوق والواجبات ويقوم هذا المفهوم على قاعدة العين بالعين والسن بالسن ، إذا هنا يوصف تعليل الطفل بأنه

اجتماعي تعاوني ، منطقي وتبدأ هذه المرحلة بعد سن العاشرة من عمر الطفل (غضبان ، 1996 : 36) .

ومن الملاحظ أن بياجيه يرى أن نضج الأحكام الخلقية يعني مقدرة الفرد على فهم العلاقة بين مصلحة الجماعة والقوانين الموضوعه ، بما يكون الحكم الخلقى معه أكثر من مجرد الامتثال الأعمى للقوانين ، وبما لا يعكس تصورات ذاتيه شخصية لا تراعي وجهات نظر الآخرين ، بل يمكن ان يلاحظ من خلاله اعتبار الفرد من مصالح الآخرين وحقوقهم . حيث يرى بياجيه أن النمو الخلقى هو نتيجة لعملية نشطة تتضمن تطور سعة المعرفة وتترافق مع تعرض الفرد لخبرات اجتماعية جديدة تزوده بالمبادئ الأساس للسلطة ، التي تعزز بدورها قدرة الفرد على الإحساس بالخبرات الجديدة والتفاعل مع الخبرات القديمة التي يمتلكها الفرد (الخطيب ، 1988 : 35) .

لذلك فإن افتراضات بياجيه عرضت للنقد والتحميص كونها تركت مجموعة من التساؤلات دون اجابه ، كما أنها لم تعط أهمية للفروق الفردية الثقافية والاجتماعية الاقتصادية بين الأطفال ، كما أنها افترضت أن خلقية الفرد تتشكل في مرحلة ما قبل المراهقة وهي في الواقع عملية طويلة واسعة قد لا تتم حتى إلى مرحلة الرشد ويرى بياجيه وأتباعه استنادا إلى مفهوم المرحلة (stage concept) أن بناءات التفكير الخلقى المختلفة متتابعة على نحو تطوري ، وبمرور الوقت ينتقل الأفراد من المرحلة الأولى إلى المرحلة الثانية حيث تكون الثانية أكثر كفاية من الناحية المفاهيمية فهي تأخذ العديد من القضايا بنظر الاعتبار وتزود الفرد بتوجيهات أكثر ملائمة بصنع القرارات (العبيدي ، 1995 : 55) ، ومما تقدم يظهر تأكيد بياجيه على دور البيئة الاجتماعية الجيدة في استثارت النمو الخلقى عند الأطفال ، وذلك بخلق فرص التفاعل مع الآخرين على أساس المساواة ، وخلق جو من المساعدة والفهم المتبادل من جهة أخرى ، إضافة إلى تشديد بياجيه على أهمية تفاعل الإقران بوصفه أسلوب رئيس لنقل الخبرات التي تطور النمو الخلقى للأطفال (الشيخ ، 1982 : 45) .

ب- نظرية كولبرك :

تعد نظرية كولبرك انطلاقة حقيقية في دراسة النمو الخلقي وقد خضعت لكثير من التعديلات لكنها هيمنت على أكثر البحوث والمناقشات التي أجريت بشأن النمو في ميدان التربية الخلقية (الكيلاني ، 1992 : 99) .

وقد اهتم كولبرك بمستوى نمو الأحكام الخلقية والمفاهيم الخلقية للطفل عن طريق تقديم إجاباته على مواقف حياتية تولد صراعات . وتتميز المعضلات المقدمة بأنها يمكن تجاذبها عدة وجهات نظر فمن المبادئ الأساس لنظرية كولبرك في البحث عدم وجود إجماع في المجتمع على حل المشكلات المقدمة (صادق ، وآخرون ، 1996 : 180-182) وكانت نظرية كولبرك امتداداً لنظرية بياجيه وتطوراً لها لكنها كانت أكثر منها شمولاً وهو يرى أن الانتقال من مرحلة خلقية إلى أخرى هو نتاج طبيعي من نمو الفرد معرفياً (بركات ، 2002 : 6) . فلمرحلة الخلقية لا يمكن أن تتجاوز المرحلة المعرفية ، وإن الفرد برأيه يمكن أن يكون في مرحلة منطقية عالية أكثر من المرحلة الخلقية وليس العكس (الخطيب ، 1988 : 138) .

وهكذا يمثل النمو المعرفي من وجهة نظر كولبرك (Kohlbery etal 1987) شرطاً ضرورياً غير كاف لنمو التفكير الأخلاقي . وبطريقة مشابهة بوجهة نظر بياجيه اعتمد كولبرك على مبدأ العدالة بوصفه المبدأ القادر على توفير قاعدة لفهم الأحكام الخلقية عالمياً ، وإذ يسير التفكير الأخلاقي من التوجه الأخلاقي (أ) المرتبط بالمنطقة ثم المعيارية إلى التوجيه الأخلاقي (ب) المرتبط بالعدالة والكمال (Walker, 1989) ولقد خرج كولبرك من دراساته المتعددة بتحديد ثلاثة مستويات أساس لنمو التفكير الأخلاقي يحتوي كلا منها على مرحلتين وتعتبر كل مرحلة من هذه المراحل عن تغيير نوعي في البنية المعرفية وإعادة لتنظيمها ، فتكون وحده بنائية معرفية مختلفة عن سابقتها لتكون أكثر تركيباً وأكثر اتساقاً مع معيار النضج أو الكفاية الأخلاقية (ألغامدي ، 2004 : 13) .

ويمكن إيجاز مستويات ومراحل نظرية كولبرك بما يأتي :

المستوى الأول : أخلاقية ما قبل العرف الاجتماعي The pre- conventional morality يقع الأطفال وعدد من المراهقين ونسبة كبرى من الجانحين والمجرمين في هذا المستوى ، الذي ترتبط فيه احكام الفرد الأخلاقية بالالتزام بالقواعد المحددة لما هو مقبول أو مرفوض ، وذلك من خلال القوى الخارجية التي تفرضها هذه القواعد والنتائج المادية السارة أو غير السارة المترتبة عليها ويشمل هذا المستوى مرحلتين هما :

المرحلة الأولى : أخلاقية العقاب والطاعة: Punishment and obedience morality يقع غالبية الأطفال تحت سن عشر سنوات في هذه المرحلة نتيجة لتركزهم الشديد حول ذواتهم ، مما يدفع بهم إلى ربط الأحكام الخلقية بقواعد السلطة الخارجية وما يترتب على سلوك الفرد من ردود أفعال مادية لمن يمثل السلطة . فالصحيح أو المقبول هو ما تثير عليه السلطة والخطأ أو غير المقبول هو ما تعاقب عليه السلطة ، لذلك يعد الفرد طاعة السلطة قيمة أخلاقية بحد ذاتها لا لأنه على دراية بأهمية القيم الأخلاقية والاجتماعية التي تحميها هذه القواعد ، بلا لأنها تجنبه التعرض للعقاب (القباع 2002 : 2) .

المرحلة الثانية : أخلاقية الفردية والغائية النفعية وتبادل المصالح Individualism instrumental purpose and exchange morality ترتبط الأحكام الخلقية بما يشبع عمليا حاجات الفرد نفسه وحاجات الآخرين إذ كان إشباعها ضرورة لإشباع حاجاته.ولهذا فان الفرد ينظر إلى العلاقات الإنسانية من وجهة نظر نفعية إذ يفهمها على أساس تبادل المنافع . وانطلاقاً من هذا الفهم تظهر عناصر العدالة والتقسيم العادل ، ألا أنها تفهم من وجهة نظر مادية وعملية تبادلية وذلك تبع لقانون الأخذ والعطاء ، وليس على أساس تطبيق مبدأ العدالة لتحقيق العدالة نفسها (Kohlberg , 1984 : p.292) .

المستوى الثاني أخلاقية العرف الاجتماعي Conventional morality يقع كثير من المراهقين ونسبة كبرى من الراشدين في هذا المستوى وتمثل أخلاقيات العرف الاجتماعي أو كما تسمى أخلاقية التمسك بالقانون نقلة كيفية من الذاتية إلى الاجتماعية في التفكير الأخلاقي ، إذ ترتبط أحكام الفرد الأخلاقية بالمحافظة على السلوك المتوقع منه ، إذ يقوم

تفكيره على أساس فكر المجموعة (فتحي، 1983 : 39) ويشمل هذا المستوى مرحلتين :

المرحلة الثالثة : أخلاقية التوقعات المتبادلة والعلاقات والمسايرة Mutual and conformity morality , interpersonal expectation : relationships أو كما يسمى كولبرك هذه المرحلة أخلاقية الولد الجيد أو البنت الجيدة إذ يصبح الفرد أكثر إدراك لحاجات الآخرين وانفعالاتهم وتوقعاتهم منه ، كما يصبح أكثر إدراك لارتباط قبلهم له بسلوكه اتجاههم ، ولتحقيق ذلك يميل الفرد في هذه المرحلة إلى القيام بما هو متوقع منه كما يصبح للقصد أهمية للمرة الأولى ولذا توصف بانها (أخلاقية الإنسان الطيب) فالفعل الأخلاقي هو الفعل الذي يقصد به إسعاد أو مساعدة الآخرين ويكون مقبول منهم (ابوجادو ، 2000 : 259) .

المرحلة الرابعة : أخلاقية النظام الاجتماعي والضمير Social system and conscience morality وتمثل هذه المرحلة نقلة كيفية في النمو الخلقي إذ ترتبط الأحكام الأخلاقية بالنظرة القانونية لما هو مقبول أو مرفوض فالصواب يرتبط بطاعة مطلقة وكسر لا ي سبب يعد سلوكا غير مقبول بصرف النظر عن الضرورات الملحة والحاجات الفردية ، ألا أن أخلاقيات القانون في هذه المرحلة تختلف تماما عن أخلاقيات السلطة في المرحلة الأولى التي يظهر فيها التزام بقواعد السلطة خوفا من العقاب ، ذلك أن المبرر للالتزام بالقانون في هذه المرحلة يرتبط بادراك الفرد بأهميته في الحفاظ على النظام الاجتماعي من الانهيار(صادق ، وآخرون، 1996: 180) .

المستوى الثالث : مرحلة ما بعد العرف الاجتماعي The post-conventional morality قلة من الأفراد يمكن أن تحقق هذا المستوى وفيه تظهر محاولة واضحة لتحديد وإتباع القيم والمبادئ الأخلاقية والإنسانية وإتباعها بصرف النظر عن مدى ارتباطها بالقانون والعرف الاجتماعي ويشمل هذا المستوى مرحلتين هما :

المرحلة الخامسة : أخلاقية العقد الاجتماعي والحقوق الفردية Social contract and individual Rights morality يصل قليل من الأفراد إلى هذه المرحلة التي يتمكن الفرد فيها من ادراك نسبية القيم والحاجات الفردية ، مما يعني تطور نظريته للقانون لا بوصفه قواعد جامده للمحافظة على النظام الاجتماعي فحسب ولكن بوصفه قواعد متفق عليها بوصفها عناصر لعقد اجتماعي بين الأفراد يحمي الجميع ، ومن هذا المنطلق ترتبط أحكام الفرد الأخلاقية بقيمه الشخصية المرتبطة بهذا الفهم الجديد لمعنى القانون القائم على احترام الحقوق الفردية والاجتماعية وتحقيق العدالة الاجتماعية وهذا يعني إمكان تغيير هذه القواعد عند فشلها في تحقيق العدالة للجميع (العكدي ، 1990 : 25) .

المرحلة السادسة : أخلاقية المبادئ العالمية (الإنسانية) universal ethical principles morality ندرة من الأفراد من يمكن لهم تحقيق هذه المرحلة ، مما دفع كولبرك (kolberg , 1984) إلى اعتبارها مرحلة افتراضية ترتبط بحسب مبادئ عدد من النماذج النادرة ، إذ ترتبط أحكام الفرد الأخلاقية فيها بمبادئ أخلاقية مجردة ذاتية الاختيار (self-chosen ethical principles) ترتبط بالفهم المنطقي والعالمية والضمير مما يعني النظر للعدالة والمساواة والتبادلية وحقوق الأفراد بوصفها مبادئ إنسانية عامة تعني باحترام حقوق الإنسان والإنسانية من دون اعتبار لأية مؤثرات أخرى (فتوح ، 1994 : 37) .

ج- اتجاه جيمس رست (Jams – R.Rest)

لقد أيد رست كولبرك في فكرته عن المراحل الأخلاقية من خلال أطروحته التي تقدم بها عام 1969 لنيل شهادة الدكتوراه والتي جاءت إسناداً في هذا المجال لدراستين سبقته التطور الخلفي على وفق مراحل مختلفة بعضها عن بعض نوعاً الدراستان هما : دراسة توريال (Triel , 1966) ودراسة توريال وآخرون (Turiel & others , 1968) وكما أكد ذلك كولبرك نفسه (Kohlberg , 1972 : P.400) لكن رست قدم اعتراضات مهمة على طريقة كولبرك في قياس الحكم الخلفي وذلك لتعقد منهجية كولبرك وصعوبة تطبيق الباحثين غير المدربين لها ودليله على ذلك استمرار كولبرك في إجراء تعديلات مهمة على طريقة

لقياس الحكم الخلفى ولذا فقد بذل رست وزملاؤه جهودا كبرى من اجل تطوير طريقة جديدة لقياس الحكم الخلفى بصورة موضوعية موثوقة حتى تكون اقل استهلاكا للوقت والجهد (Deplama , 1975:P.186-187).

لقد قام رست فى منظوره الجديد لنظرية كولبرك بالبحث عن طريقة موضوعية لقياس الحكم الخلفى مستخدما القصص الافتراضية نفسها التى استخدمها كولبرك فى قياسه ، وقال إن الفرد يسير ضمن المراحل الخلقية على نحو تدريجى عند انتقاله من مرحلة إلى أخرى وقد ادخل رؤية جديدة للتراكيب المعرفية والمفاهيم الداخلية فى المراحل المختلفة إذ ادخل مفهوم التعاون فى عرضه للمراحل فقد فسر ها بان كل فرد يقوم بوضع مجموعة من التوقعات بشأن الكيفية التى سيتصرف بها الناس معه فى إطار تعاونى متزن حسب المرحلة التى يمر بها الفرد . (فتحي ، 1983 : 40) .

ومن خلال إجراء مجموعة من الدراسات التجريبية وجد رست إن الأفراد يتذبذبون بين مراحل كثيرة أى إن استجاباتهم لمراحل النمو الأخلاقى تختلف باختلاف أنواع وأدوات الاختبار المستعملة وطرائق تصحيح الاختبار لذلك انتقد كولبرك فى نقطتين أساسيتين هما:

1-إن وضع الفرد فى مرحلة واحدة من مراحل النمو الأخلاقى غير صحيح لان الأفراد قد يظهرون مستويات عديدة من مراحل النمو الأخلاقى.

2-إن مفهوم عبور مراحل خطوة اثر خطوة واجهت اعتراضات شديدة لان من الصعب أن نرى لدى الفرد نسقا تفكيريا واحدا ، فمثلا ينتقل الفرد من مستوى تفكير المرحلة الثالثة إلى المرحلة الرابعة وأخيرا تفكير المرحلة الخامسة (Rest,1979b: p.63-64) ونتيجة لهذه الاعتراضات فقد توصل رست إلى طريقة موضوعية لقياس الحكم الخلفى تمثلت فى اختبار تحديد القضايا (Defining Issues test) ويرمز له .

3-ب (D.I.T) وقد استخدم هذا المقياس فى دراسات كثيرة وذلك لان النتائج التى تم التوصل إليها عن طريق هذا المقياس تكون صادقة وثابتة وبجهد اقل .

ومع اعترافات رست بتأثره بأعمال كولبرك فان عمله فتح أفقا جديدة للعمل على وفق النظرية الإدراكية وذلك لإدخاله تعديلات مهمة فيها ومنها اختبار تحديد القضايا الذى أعطى دفعة قوية إضافية لنمو التفكير الخلفى (walker , 1980 : p.128).

تعقيب ومناقشة الاطار النظري للنمو الخلفي

بعد استعراض الباحث لاسهامات الفلاسفة والعلماء الذين اهتموا بتفسير موضوع النمو الخلفي لدى الافراد ، وحسب اراء نظريات التحليل النفسي والمنظور السلوكي والمنظور الادراكي لاحظ الباحث ان هناك نقاط التقاء واختلاف بين تلك المدارس ، لا بد من الاشارة الى ان البحث الحالي اعتمد نظرية كولبرك (اطارا نظريا) ومقياس ريست (اختبار تحديد القضايا) اداة لقياس النمو الخلفي لدى طلبة الخامس الاعدادي الذين يمثلون عينة البحث .

ويمكن تلخيص هذه الاستنتاجات بمايأتي :

1- ركزت النظرية المعرفية والتي تزعما (بياجية ، كولبرج ، ريست) على ان النمو الخلفي يتقدم في مراحل او مستويات تتصف بالثبات والتسلسل المنطقي ، وان جميع الافراد يمرون بهذه المراحل خلال مراحل نموهم . واعدوا ان المرحلة اللاحقة هي افضل من سابقتها كونها تحمل المرحلة السابقة والجديدة ، وان طريقة اكتساب المبادئ الخلفية يكون بمراحل تتطور تبعا للتطور الفردي المعرفي ، وان عملية التحصيل مستمرة قد يحدث فيها تثبيت في مرحلة ما او نكوص الى مرحلة سابقة ، كما اكدوا ثبات العوامل الوراثية ، وان للبيئة تاثير اكبر في سرعة النمو ، فضلا عن وجود مفاهيم اخلاقية عامة مطلقة تتضمنها كل الثقافات (الحب ، الحرية ، العدل ، السلطة) وان الاشخاص في المستوى الاعلى لهم تاثير كبير على الفرد وخاصة الاقران والجماعات المرجعية كما اعطوا اهمية لعملية التنشئة الاجتماعية ودور التفاعل الاجتماعي ، وان التربية الخلفية الافضل تأتي من خلال التطبيقات التربوية الجيدة ، فالمعلم هو النموذج المفضل للطفل وصولا الى مرحلة لاحقة عن طريق تعريضه لموقف صراعي اخلاقي وان طريقة البحث عندهم هو مقياس النمو الخلفي .

2- النظرية التحليلية ورائدها (فرويد) فقد ركزت على موضوع المشاعر (الضمير والشعور بالذنب) وان لقيم الالباء تاثير على الانا الاعلى لدى الطفل في عملية اكتساب المبادئ الخلفية عن طريق تقمص الابناء لقيم الالباء ، وان الانا الاعلى كقاعدة تحصيل تتشكل في المرحلة الخامسة من العمر ، وان الطفل يولد غير محدد اخلاقيا ، فالأخلاقيات

متعلمة ومكتسبة من خلال عملية الاتصال الاجتماعي وللاباء دور مؤثر في ذلك ، مع تأكيدهم الطريقة الاكلينيكية في البحث .

3-النظرية السلوكية (نظرية التعلم بالملاحظة ، باندورا واخرون) قد اثارت جانبا اخر هو ان السلوك ينتج بتأثير الاخرين عن طريق التقليد ، مع استمرار التعلم طيلة الحياة مع تاكيدها على وجود الفروق الفردية بين الافراد ، وان البيئة هي المقرر الاساس لهذه الاخلاق فضلا عن نسبيتها واختلافها باختلاف الثقافات ، كما اعطت دوراً متميزاً لعملية التعزيز والثواب والعقاب في تشكيل السلوك الخلقي . وان للاشخاص والنماذج الذين يتأثر بهم الطفل دور في تكوين هذا السلوك وان دور المعلم كأ نموذج تربوي الذي يحتذى به ان يكون إنموذجا صالحا و يثبت السلوكيات المناسبة ، وان طريقة البحث عندهم الملاحظة وتقليد النموذج .

دراسات سابقة

الدراسات التي تناولت مجال الأحكام الخلقية :

تشير غالبية الدراسات إلى وقوع المراهقين من الناحية التصنيفية في المرحلة الخلقية الثالثة وان الدراسات المبكرة التي قام بها (كولبرك عام 1963 Kohlberg) والتي أجريت على عينات مستعرضة في المجتمع الأمريكي إلى إن المرحلتين الأولى والثانية من مراحل النمو الخلقي تتناقضان بسرعة مع زيادة العمر (7)سنوات وجد إن (70%) من الأطفال في المرحلة الأولى ، وان المرحلة الثانية تبدأ في سن الثامنة وتستمر لمدة أربع او خمس سنوات ، كما أنها تظل سائدة في مرحلة المراهقة ، وتستمر مع بعض الراشدين ويمكنها إن تكون بمثابة مرحلة ثانوية إلى جانب المرحلة الأعلى . كما تبدأ المرحلة الثالثة بالنمو قبل المراهقة وتظل سائدة إلى جانب المرحلة الرابعة لدى غالبية الراشدين في المجتمع الأمريكي وتبدأ المرحلة الرابعة في النمو قبل منتصف المراهقة ، وغالباً ماتكون سائدة لدى الراشدين أما المرحلتان الخامسة والسادسة فهي اقل تكرار حتى لدى الراشدين .

ووجد (كولبرك انه ليس من الضروري إن تصل كل المجتمعات إلى المرحلة السادسة ، ففي سن (16) سنة وجد إن حوالي (20%) من العينة تقع في المرحلة الخامسة وان (5%) في المرحلة السادسة (غناوي . 1987) .

الدراسات السابقة التي تناولت العلاج الواقعي

دراسة هوليران 1981 Holleran في اثر الإرشاد الجمعي (بأسلوب العلاج الواقعي) على موقع الضبط والتحصيل الدراسي لدى طلبة المدارس الثانوية : -

هدفت الدراسة إلى التحقق من فاعلية العلاج الواقعي في تعديل مركز الضبط الداخلي ومركز الضبط الخارجي ومدى تأثير ذلك في رفع مستوى التحصيل ، تكونت عينة الدراسة من (32) طالباً وطالبة من طلبة المدارس الثانوية في بوسطن بأمريكا ، قسموا بشكل متساوي على مجموعتين تجريبية وضابطة وقد خضعت المجموعة التجريبية للجلسات الإرشادية بواقع جلستين في الأسبوع ، واستمرت الجلسات (15) اسبوعاً مدة الجلسة الواحدة (45) دقيقة ، استخدمت في الدراسة الأدوات التالية (مقياس Gpa) للذكاء ومقياس جيلفورد للتحصيل الدراسي ، توصلت الدراسة إلى إن أفراد المجموعة التجريبية أكثر ميلاً إلى الضبط الداخلي من أفراد المجموعة الضابطة وان الإرشاد الجمعي طويل المدى أكثر فاعلية من الإرشاد الجمعي قصير المدى في التحصيل الدراسي (الجميلي ، 2005:72) .

دراسة أتول 1982 Atwell اثر برنامج ارشادي (بأسلوب العلاج الواقعي) في ادارة الذات للمراهقين الغير متوفقين دراسياً :-

هدفت هذه الدراسة على تدريب المراهقين بأسلوب العلاج الواقعي حول ادارة الذات ومن ثم الكشف عن فعالية تدريب المراهقين غير المتوافقين دراسياً على مبادئ العلاج الواقعي في ادارة الذات ، تكونت عينة الدراسة من (6) طلاب وزعوا إلى مجموعتين مجموعة

تجريبية ومجموعة ضابطة ، ضمت المجموعة التجريبية (4) طلبة تلقوا تدريباً على مبادئ العلاج الواقعي داخل الصف ، وضمت المجموعة الضابطة طالبيين اشتركوا في المناقشات التي تدور حول الأحداث الجارية ، أسفرت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية التي تلقت التدريب على مبادئ العلاج الواقعي (Atwel , 1982 : 669) .

دراسة يارش 1985 Yarish أثر العلاج الواقعي في توجهات موقع الضبط لدى العينة من المراهقين :-

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام العلاج الواقعي في توجهات موقع الضبط لدى عينة من المراهقين. تكونت عينة الدراسة من (24) طالباً قسموا على مجموعتين متساويتين ، مجموعته تجريبية وضابطه تعرضت للمجموعه التجريبية التدريب على العلاج الواقعي ، أما المجموعة الضابطة فلم تتلق أي نوع من التدريبات ، استخدم الباحث مقياس (ناويكي – ستريكلاندي) لموقع الضبط . ومقياس (اليون واجيتون) لتقويم السلوك الجانح ، فضلاً عن البرنامج الإرشادي . وتوصلت الدراسة إلى أن أفراد المجموعة التجريبية أصبحوا أكثر ميلاً إلى الضبط الداخلي من طلاب المجموعة الضابطة، وإن البرنامج لم يكن له أثر في تغيير أداء أفراد المجموعة التجريبية على مقياس السلوك الجانح (Yarish , 1985 : 1096) .

دراسة التحافي (1998) اثر أسلوبيين إرشاديين في معالجة صعوبات التوافق المدرسي لدى طالبات الصف الأول المتوسط :-

هدفت الدراسة التحقق من فاعلية أسلوب العلاج الواقعي والتدريب على المهارات الاجتماعية في معالجة صعوبات التوافق الدراسي لدى طالبات الصف الأول المتوسط في مدينة بغداد ، تكونت عينة البحث من (36) طالبة قسمت على ثلاث مجموعات ، تلقت المجموعة الأولى تدريباً على أسلوب العلاج الواقعي ، وتلقت المجموعة الثانية تدريباً على أسلوب المهارات الاجتماعية أما المجموعة الثالثة فلم تتلق أي نوع من التدريبات قامت الباحثة بإعداد مقياس التوافق المدرسي ، وأعداد الأسلوبين الإرشاديين استغرقت عملية

التدريب (10) جلسات لكل أسلوب بواقع جلستين في الأسبوع، وقد استغرقت مدة الجلسة الواحدة (45) دقيقة وتوصلت الدراسة إلى فاعلية الأسلوبين الإرشاديين (العلاج الواقعي والتدريب على المهارات الاجتماعية) في معالجة صعوبات التوافق المدرسي (التحافي ، 1998: رسالة ماجستير) .

دراسة علي (2000) اثر أسلوبين إرشاديين في خفض مستوى الشعور بالاغتراب لدى طلبة المرحلة الاعدادية :-

هدفت هذه الدراسة إلى التحقق من فاعلية هذين لأسلوبين (العلاج الواقعي والعلاج الترويجي) في خفض مستوى الشعور بالاغتراب لدى طلبة المرحلة الإعدادية في مدينة بغداد ، تكونت عينة الدراسة من (36) طالباً ، تم تقسيم العينة على ثلاث مجموعات متساوية ، تلقت المجموعة التجريبية الأولى تدريباً على العلاج الواقعي وتلقت المجموعة الثانية تدريباً على العلاج الترويجي إما المجموعة الضابطة فلم تتلق أي نوع من التدريبات ، قام الباحث بإعداد أداتين (مقياس الشعور بالاغتراب ، والبرنامج الإرشادي بأسلوبيه) ثم تطبيق البرنامج الإرشادي بواقع (14) جلسة لكل أسلوب مدة الجلسة الواحدة (45) دقيقة وبواقع جلستين في الأسبوع ، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية الأسلوبين الإرشاديين في خفض مستوى الشعور بالاغتراب (علي ، 2000: رسالة ماجستير) .

دراسة سعيد (2001) اثر العلاج الواقعي في خفض الشعور بالخجل لدى طلاب المرحلة المتوسطة :-

هدفت الدراسة إلى التحقق من فاعلية أسلوب العلاج الواقعي في خفض الشعور بالخجل لدى طلبة المرحلة المتوسطة في بغداد ، تكونت عينة الدراسة من (24) طالباً قسموا على مجموعتين متساويتين تلقت المجموعة التجريبية تدريباً على أسلوب العلاج الواقعي إما المجموعة الضابطة فلم تتلقى أي نوع من التدريبات ، قام الباحث بأعداد أداتين (مقياس الشعور بالخجل ، والبرنامج الإرشادي) ، تم تطبيق البرنامج الإرشادي بواقع (14) جلسة ، مدة الجلسة الواحدة (45) دقيقة وبواقع جلستين اسبوعياً أسفرت الدراسة إلى فاعلية العلاج الواقعي في خفض مستوى الشعور بالخجل لدى طلاب المرحلة المتوسطة (سعيد ، 2001: رسالة ماجستير) .

دراسة الكعبي (2001) أثر الإرشاد الواقعي في علاج الاغتراب لدى طلبة الخامس الإعدادي :-

هدفت الدراسة التعرف على اثر الإرشاد الواقعي في علاج الاغتراب لدى طلبة الصف الخامس الإعدادي ، تكونت عينة الدراسة من (40) طالبة من طالبات الصف الخامس الإعدادي ممن يعانون من الاغتراب وزعوا بالتساوي على مجموعتين تجريبية وضابطة تلقت المجموعة التجريبية تدريباً على أسلوب الإرشاد الواقعي ، إما المجموعة الضابطة فلم تتلق أي نوع من التدريبات ، قامت الباحثة بإعداد أداة لقياس ظاهرة الاغتراب ، كما قامت ببناء برنامج إرشادي يتكون من (40) جلسة إرشادية جماعية ، و(35) جلسة إرشادية فردية ، استمر البرنامج لمدة (77) يوماً ، توصلت الدراسة إلى إن (53)% من مرحلة الدراسة الإعدادية يعانون من الاغتراب ، وإن أسلوب الإرشاد الواقعي اثر فعال في علاج المشكلة (الكعبي ، 2001 : أطروحة دكتوراه) .

دراسة التميمي (2004) اثر أسلوب العلاج الواقعي والنمذجة في تقبل طلبة الثانوية لإبائهم العائدين من الأسر :-

هدفت الدراسة إلى التعرف على اثر أسلوب العلاج الواقعي والنمذجة في تقبل طلبة الثانوية لإبائهم العائدين من الأسر ، تكونت عينة الدراسة من (36) طالباً تم تشخيصهم على أنهم غير متقبلين لإبائهم العائدين من الأسر تم اختيارهم من ثانوية مدينة الصدر في بغداد ، وزعوا بالتساوي على ثلاث مجموعات ، تلقت المجموعة الأولى تدريباً على العلاج الواقعي وتلقت المجموعة الثانية تدريباً على النمذجة أما المجموعة الثالثة فلم تتلق أي نوع من التدريبات . قامت الباحثة بإعداد مقياس التقبل ، وإعداد الأسلوبين الإرشاديين ، يتكون كل أسلوب من (14) جلسة إرشادية استمرت لمدة (7) أسابيع ، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية الأسلوبين الإرشاديين (العلاج الواقعي ، النمذجة) من خلال تأثيرها الواضح في تقبل طلبة الثانوية لإبائهم العائدين من الأسر . (التميمي ، 2004 : أطروحة دكتوراه) .

دراسة الجميلي 2005 اثر العلاج الواقعي والتدريب على المهارات الاجتماعية في رفع مستوى الاتزان الانفعالي لدى طلبة المرحلة الإعدادية :-

هدفت هذه الدراسة التعرف على اثر العلاج الواقعي والتدريب على المهارات الاجتماعية في رفع مستوى الاتزان الانفعالي لدى طلبة المرحلة الإعدادية ، وتحقيق هذا الهدف واختبار الفرضيات التي وضعت اختار الباحث المنهج التجريبي ، حيث تكونت عينة البحث من (45) طالباً من طلبة المرحلة الإعدادية الذين تم تشخيصهم على أنهم غير متزنين انفعالياً من إعدادية عبد الرحمن الغافقي في الموصل تم توزيع أفراد العينة إلى ثلاث مجموعات متساوية ، استخدم مع المجموعة التجريبية الأولى أسلوب العلاج الواقعي ، ومع المجموعة التجريبية الثانية أسلوب التدريب على المهارات الاجتماعية ، ولم يعرض المجموعة الثالثة (الضابطة) إلى أي أسلوب إرشادي . قام الباحث بإعداد مقياس الاتزان الانفعالي ، كما تم بناء برنامج إرشادي بأسلوبين إرشاديين هما العلاج الواقعي وفق نظرية العلاج الواقعي للعالم (وليام جلاسر) إما أسلوب الثاني فهو التدريب على المهارات الاجتماعية التي تم بناءه على وفق آراء عدد من الخبراء ، بلغ عدد جلسات البرنامج الإرشادي (13) جلسة لكل برنامج إرشادي ، استغرقت مدة الجلسة الواحدة (45) دقيقة ولمدة (12) جلسة تم التحقق من صلاحية الأسلوبين الإرشاديين بعرضه على نخبة من الخبراء المتخصصين في علم النفس والإرشاد النفسي وتوصل البحث إلى النتائج الآتية :-

- 1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعتين التجريبية الأولى (العلاج الواقعي) والضابطة على مقياس الاتزان الانفعالي في الاختبار البعدي.
- 2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعتين التجريبية الثانية (التدريب على المهارات الاجتماعية) والضابطة على مقياس الاتزان الانفعالي في الاختبار البعدي . (الجميلي ، 2005: أطروحة دكتوراه) .

مناقشة الدراسات السابقة التي تناولت الارشاد باسلوب العلاج الواقعي

استعرض الباحث عدد من الدراسات الاجنبية والعربية التي اعتمدت برامج ارشادية والكشف على فاعلية هذه البرامج واثرها على بعض سمات الشخصية الانسانية من الناحية النفسية والاجتماعية وقد تنوعت هذه البرامج بحسب السمة المطلوب التأثير فيها فقسم من الدراسات تناول اثر اسلوبين ارشاديين مما استوجب الامر الى زيادة حجم العينة وتقسيمها الى ثلاث مجاميع عشوائياً ، مجموعتين تجريبيتين بحيث يطبق كل اسلوب على مجموعة اما المجموعة الثالث (الضابطة) فلم تتعرض الى أي تدريب ، ودراسات اخرى اخذت برنامج ارشادي واحد قسمت فيها العينة الى مجموعتين (ضابطة وتجريبية) وهذا التنوع في الاساليب الارشادية ادى الى اختلاف الباحثين في بناء هذه البرامج وتحديد اهدافها والوصول الى استنتاجات مختلفة في فاعلية هذه البرامج ، وبعد مراجعة الباحث لهذه الدراسات وما اتخذته من اساليب فنية اعتمدها الباحث كادبيات في بناء برنامجه الارشادي كما ساهمت هذه البحوث في توجيه الباحث لتحديد الاهداف وصياغة الفروض وكيفية تحديد الجلسات واتباع الاساليب والفنيات المستخدمة في تطبيق البرنامج .

الدراسات التي تناولت موضوع الاحكام الخلقية

- دراسة كولبرك و ريسست وتوريال (1969) اثر برنامج تربوي لاختبار تطور النمو الخلقي والبرهنه عليه وفقاً لنظرية كولبرك :

هدفت إلى التحقق من المراحل التي افترضها كولبرك والتي اهتمت بتطور النمو الخلفي والبرهنة عليها حيث بلغت عينة البحث (45) فرداً قسمت بحسب العمر إلى مجموعتين ظمت المجموعة الاولى (22) فرداً بواقع (11) ولداً و(11) بنتاً بعمر (10-12 سنة) والمجموعة الثانية (23) فرد بواقع (12) ولد و(11) بنت بعمر (13-14 سنة) وبعد تحديد مراحل الحكم الخلفي لافراد العينة قسموا عشوائياً على ثلاث مجموعات ، عرضت المجموعة الاولى إلى مناقشات اعلى من مرحلتهم الخلفية السائدة بمرحلة واحدة والمجموعة الثانية عرضت إلى مناقشات اعلى من مرحلتهم الخلفية السائدة بمرحلتين ، أما المجموعة الثالثة فقد تم عرض افرادها إلى مناقشات ادنى من مرحلتهم الخلفية بمرحلتين .

وبعد الانتهاء من البرنامج التربوي الأخلاقي ، واجراء الأختبار لافراد المجموعات الثلاث وتحليل البيانات ظهر مايتي :-

- 1-تفضيل الافراد لمراحل التفكير الاعلى من مرحلتهم على مراحل التفكير الادنى .
- 2-تمكن أفراد العينة من تفهم المرحلة الادنى بنسبة اكبر من تفهم المراحل الاعلى أي إن المراحل الدنيا تكون لديه اسهل من مراحل النمو الخلفي الاعلى .
- 3-إن الأفراد الذين استوعبوا مستوى أعلى في الحكم الخلفي قد استوعبوا المراحل الأدنى جميعها ، وهذه النتيجة تؤكد فرضية كولبرك بان المستوى اللاحق يشتمل على كل ماسبقه من مراحل فضلاً عن امتيازات المراحل الجديدة .
- 4-إن استيعاب الأفراد لمرحلة واحدة فوق مرحلتهم السائدة كان أفضل من استيعاب مرحلتين أعلى .
- وأجرى ريسـت دراسة عام (1973) هدفت الدراسة التحقق من هرمية مراحل كولبرك للتطور الخلفي من خلال التحقق من الفرضيات الآتية :-
- 5-إن فقرات المراحل الأعلى من مرحلة الفرد السائدة هي أكثر صعوبة في الفهم من عبارات المراحل الأدنى التي يمكن استيعابها بسهولة .
- 6-يميل الأفراد إلى تفضيل المراحل العليا طالما أنهم استوعبوا المراحل الدنيا كافة .

7- هناك تطابق بين المراحل الخاصة بالفرد وبين أعلى مرحلة يتم استيعابها . واستخدم لذلك عينة مكونة من (47) فرداً ، بعد تحديد مستوى حكمهم الخلفي ،

8- ثم عرضوا إلى مجموعة من الفقرات والتي تمثل مراحل خلقية مختلفة ، وطلب منهم تحديد عبارة يفتنون بها وترتيب باقي العبارات بعدها وأظهرت الدراسة النتائج الآتية :-
أ- إن الافراد الذين يبدون استيعاباً لمرحلة معينة يظهر استيعابهم لكل المراحل الأدنى منها.

ب- إن غالبية أفراد العينة الذين يستوعبون مراحل متعددة من الحكم الخلفي ، يميلون إلى تفضيل المراحل العليا لمرحلتهم .

ت- إن غالبية أفراد العينة لهم مقدرة على استيعاب المراحل كافة إلى حد مرحلتهم السائدة.

ث- استوعب بعض الأفراد مرحلة واحدة أعلى من مرحلتهم (ألبيدي، 1995 : 79).

- دراسة وايمان (1977) علاقة الحكم الخلفي وقدرته في فهم الآخرين:-
هدفت إلى معرفة العلاقة بين الحكم الخلفي والقدرة على فهم الآخرين حيث تألفت عينة الدراسة من (244) طالباً تراوحت أعمارهم بين (12-17) سنة طبق عليهم اختبار تحديد القضايا لريست واختبار (باير و مانديس) لتقدير فهم الآخرين . أظهرت نتائج الدراسة ، إن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين مراحل الحكم الخلفي والقدرة على فهم الآخرين (Witman , 1977, pp. 4124).

- دراسة تباريك (1980) اثر عوامل البيئة العائلية في الحكم الخلفي للمراهقين:-

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة اثر العوامل البيئية العائلية في الحكم الخلفي للمراهقين المنتمين إلى هذه العوائل في الهند . حيث تألفت عينة الدراسة من (115) فرداً يمثلون (39) عائلة من الطبقة المتوسطة العليا وتتكون كل عائلة من ثلاث أشخاص (طفل واحد ووالديه) وتراوحت أعمار أطفال (20) عائلة من (12-13) سنة في حين كانت أعمار (19) عائلة بين (15-16) سنة . اختيروا من مدارس في منطقة احمد آباد . واستخدمت

الدراسة معضلات كولبرك الأخلاقية (أربع قصص) لقياس الحكم الخلفي ومقياس (رعاية الطفل) لهوفمان وآخري ، وكذلك تقدير مدى تشجيع الوالدين لطفلهما . والتشجيع هنا هو مقدار الفرص التي يقدمها الوالدان لطفلهما للمشاركة في مناقشة المعضلات الخلقية . جمعت البيانات في جلستين أجرتها الباحثة في بيوت المستجيبين ، من خلال مقابلة الأب والأم والطفل بصورة منفردة ، وبعد ذلك مقابلتهم مجتمعين تم تسجيل ذلك بشريط تسجيل ومناقشة المعضلات الخلقية ، وجلسة أخرى مخصصة لتطبيق مقياس رعاية الطفل . استخدم مربع كاي لمعالجات البيانات الإحصائية وأسفرت النتائج إن (78%) من أطفال المرحلة العمرية من (15-16) سنة و(50%) من أطفال المرحلة العمرية بين (12-13) سنة قد أحرزوا مستوى العرف الاجتماعي (المرحلة الثالثة والرابعة) في نظام كولبرك ، وظهر فرق ذو دلالة إحصائية في متوسط درجات الحكم الخلفي بين الفئتين العمريتين ولصالح الفئة الأكبر سناً . كما أظهرت الدراسة إن هناك فروق ذو دلالة إحصائية في متوسط درجات الحكم الخلفي بين أطفال عمر من (12-13) سنة وأمهاتهم عند مستوى دلالة (0.001) في حين لم تظهر فروق بين أطفال الفئة العمرية (15-16) سنة وأمهاتهم في الحكم الخلفي . وظهر الآباء تطوراً في الحكم الخلفي أعلى من مستوى تطور الفئتين العمريتين (12-13) ومن (15-16) سنة ، وكذلك ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية في الحكم الخلفي بين الآباء وزوجاتهم ولصالح الآباء عند مستوى دلالة (0.001) . (Parikh 1980 pp. 1030-1039) .

- دراسة ليفتون (1985) أنماط الشخصية واثرها على الحكم الخلفي :-

هدفت الدراسة إلى التعرف على اثر بعض أنماط الشخصية على الحكم الخلفي كما هدفت التعرف فيما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الحكم الخلفي لدى عينة البحث وفقاً لمتغير الجنس . لقد أجريت الدراسة على مجموعتين من طلبة السنة الثانية في إحدى كليات جامعة كاليفورنيا حيث اختيروا عشوائياً وقد تكونت المجموعة الأولى من (169) طالباً بواقع (86) طالبة و(83) طالباً بلغ متوسط أعمارهم (19.) سنة أما المجموعة الثانية فتكونت من (72) رجلاً تراوحت أعمارهم ما بين (35-58) سنة و (78) امرأة

تراوحت أعمارهن ما بين (20-45) سنة . ولغرض الوصول إلى أهداف البحث فقد استخدم الباحث مقياسين الأول مقياس كولبرك للحكم الخلقي والثاني مقياس الانموذج المنطقي للشخصية فضلاً عن مقياس آخرى لقياس أنماط الشخصية . لقد توصل الباحث إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الحكم الخلقي وفق متغير الجنس كما لم يتوصل إلى فروق دالة في أنماط الشخصية في ضوء المقاييس التي طبقها والحكم الخلقي. (البيرقدار ، 1999: 41) .

- دراسة مقصود(1977) اثر اختلاف البيئة والتعلم للحكم الخلقي للمراهقين:-

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على اثر اختلاف البيئة والتعلم في الحكم الخلقي لدى عينة من المراهقين النيجيريين ووضعت الدراسة فرضيتين هما :-

1-إن المراهقين المسلمين الذين يعيشون في بيئة تربوية غير متجانسة يتقدمون اكثر في الحكم الخلقي على اقرانهم الذين يعيشون في بيئة تربوية متجانسة .

2-إن تبديل اسماء شخصيات قصص كولبرك باسماء مسلمة سيؤثر في تعميم التفسير الخلقي للمراهقين المسلمين . تالفت عينة البحث من (135) طالباً من المسلمين باعمار (12-14) سنة ومن المدارس الثانوية وعينة من طلاب المدارس الداخلية تراوحت اعمارهم (14-15)سنة واستخدم في الدراسة اختبار الذكاء

(مصفوفة رافن المتتالية) ، ودليل المستوى الاقتصادي والاجتماعي من خلال استخدام تعلم الالب ووظيفة معيار لهذا المستوى . وأسفرت نتائج الدراسة بما يأتي:-

أ- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المراهقين ذوي البيئة المدرسية الداخلية المتجانسة والمراهقين ذوي البيئة المدرسية غير المتجانسة عند مستوى دلالة (0.001) ولصالح المراهقين ذوي البيئة المدرسية غير المتجانسة .

ب- ليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات المراهقين المسلمين لكلا النوعين من القصص (قصص مع اسماء شخصيات مسلمة) واخرى (باسماء شخصيات غربية) . (العبيدي ، 1995 : 83) .

الدراسات العربية : -

- دراسة بوحمامة 1989 مستوى الحكم الخلقى لدى طلبة معهد علم النفس بجامعة وهران :-

هدفت الدراسة إلى الكشف عن أنماط التفكير الأخلاقي لدى عينة من طلبة وطالبات معهد علم النفس بجامعة وهران (الجزائر) . ولقد تبني الباحث نظرية كولبرك في الحكم الخلقى اطاراً نظرياً وطبق اختبار تحديد القضايا (D.I.T) Defining Issues Test الذي أعده ريسر حيث تكونت عينة البحث من (100) طالب من كلا الجنسين ، (50) طالباً و (50) طالبة وبمعدل (12) سنة واعتمد الباحث الفرضيتين الآتيتين :-

1-إن الطلاب والطالبات في معهد علم النفس في جامعة وهران يقعون في المرحلة الرابعة من مراحل النمو الخلقى أكثر من غيرها من المراحل .

2 -لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في أحكامهم الخلقية .

لقد استخدم الباحث الوسط الحسابي والانحراف المعياري والاختبار التائي في معالجة النتائج التي توصل إليها وهي إن أفراد العينة يقعون في المرحلة الرابعة من مراحل النمو الخلقى من نظام كولبرك وبهذا تحققت الفرضية الأولى . أما الفرضية الثانية فلم تظهر فروقاً ذات دلالة إحصائية في متغير الجنس لدى الطلبة في الحكم الخلقى .(بوحمامة ، جيلالي ، 1989) .

- دراسة العكدي 1990 الحكم الخلقى لدى المراهق العراقي :-

هدفت هذه الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية :-

1-ما مستوى الحكم الخلقى للمراهق العراقي مقاساً باختبار تحديد القضايا ؟

2-هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الحكم الخلقى بين المراهقين المستمرين في الدراسة وأقرانهم الذين تركوها وبالمرحلة العمرية نفسها ؟

3-هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الحكم الخلقى لدى المراهقين العراقيين تبعاً لمتغيري المستوى الدراسي والسكن ؟ وتألفت عينة البحث من طلبة المدارس الثانوية (المتوسطة والإعدادية) من الذكور فقط ومن الصفوف (الثاني متوسط ، الثالث متوسط ، الرابع الإعدادي) ومن محافظات (بغداد ، البصرة ، نينوى) وهم في عمر (16) سنة

وبواقع (80) طالباً من كل محافظة من الطلبة المستمرين في الدراسة ومن الذين تركوها فكانت مجموع عينة البحث (240) طالباً وطبق الباحث اختبار تحديد القضايا (D . I . T) الذي طوره ريست في ضوء نظرية كولبرك . وقد استخدم الباحث معامل الارتباط وتحليل التباين ومربع كاي كوسائل إحصائية كما استخدم اختبار توكي للمقارنات المتعددة. وأسفرت النتائج التي توصل إليها هو إن الأحكام الخلقية للمراهق العراقي مقاسه باختبار تحديد القضايا تتركز في مستوى العرف الاجتماعي في المرحلتين الثالثة والرابعة كما أظهرت الدراسة إن هناك فرقاً ذات دلالة إحصائية بين المراهقين التاركين للدراسة وإقرانهم المستمرين فيها للمستويين الدراسيين الثالث المتوسط والرابع العام في مرحلتي النمو الثالثة والرابعة ومؤشر (p) . أما فيما يخص متغير السكن فلم تظهر فروقاً ذات دلالة لدى الطلبة المستمرين والتاركين لهذا المتغير من المحافظات الثلاثة . وقد أوصى الباحث عدة توصيات منها ضرورة استمرار الطلبة في مقاعد الدراسة مما له اثر ايجابي في تطور قيم الطلبة الخلقية كما أكد ضرورة الاهتمام بالمناقشات الخلقية وتوسيعها داخل الحجرة الدراسية بين الطلبة ومدرسيهم كما قدم عدة مقترحات ضمن طبيعة البحث ونتائجه (العبيدي ، 1990) .

- دراسة العبيدي 1995 النمو الخلقى للمراهق العراقي وعلاقته بالاتجاه الديني ومراقبة الذات والعمر :-

هدفت الدراسة التعرف على مستوى النمو الخلقى لدى المراهق العراقي مقاساً باختبار تحديد القضايا (D . I . T) وعلاقة ذلك بمتغيرات الاتجاه الديني ، مراقبة الذات ، العمر ، الجنس . وشملت عينة البحث مراهقين من الاعمار (14، 16، 17، 18) سنة بلغت (300) طالب وطالبة في المدارس النهارية في محافظة بغداد للسنة الدراسية 1994-1995 لقد تم تطبيق اختبار تحديد القضايا لقياس النمو الخلقى كما تم بناء مقياس للاتجاه الديني من (44) فقرة وقد استخرج الباحث صدق المقياسين وثباتهما . كما اسفرت نتائج الدراسة إن الاحكام الخلقية للمراهق العراقي سائدة في مستوى العرف الاجتماعي (المرحلة الثالثة والرابعة) في نظام كولبرك غير إن اكثر استجابات المراهقين كانت في المرحلة الرابعة حيث كانت نسبتهم (63%) تليها المرحلة الثالثة (27%) . والمرحلة

الخامسة (10%) كما اظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في النمو الخلقي فيما يخص متغيري الجنس والعمر ، في حين وجدت علاقة ارتباطية بين النمو الخلقي ومتغيرات البحث الاربعة ، الاتجاه الديني ، مراقبة الذات ، العمر ، الجنس . (العبيدي ، 1995) .

- دراسة فتوحى 1997 النمو الخلقي لطلبة كلية التربية / جامعة الموصل .

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى النمو الخلقي لطلبة كلية التربية في جامعة الموصل كما هدفت إلى التعرف على دلالة الفروق في النمو الخلقي تبعاً لمتغيري الجنس والتخصص الدراسي .

شملت عينة البحث طلبة كلية التربية للسنتين الأولى والرابعة للأقسام الإنسانية والعلمية حيث بلغت (180) طالباً وطالبة اختيروا عشوائياً . فمن الأقسام الإنسانية شمل البحث أقسام علم النفس ، اللغة الانكليزية ، التاريخ ، الجغرافية ، اللغة العربية ومن الأقسام العلمية شمل البحث أقسام الكيمياء ، والفيزياء ، الرياضيات ، علوم الحياة وبواقع (10) طلاب من كل قسم ومن كلا الجنسين في كل صف . وقد طبق الباحث اختبار تحديد القضايا لقياس مستوى النمو الخلقي وقد استخرج صدقة عن طريق عرضة على مجموعة من الخبراء كما استخرج ثباته بطريقة إعادة الأختبار مستخدماً معامل ارتباط بيرسون فبلغ معامل الثبات على مؤشر (p) (71%) كما استخدم الباحث مربع كاي والنسب المئوية وسائل إحصائية لمعالجة النتائج وكانت خلاصة النتائج ماياتي :-

1. إن اغلب الطلبة وهم بنسبة (46%) يقعون في المرحلة الرابعة من النمو الخلقي الذي يمثل مستوى العرف الاجتماعي لنظام كولبرك كما اظهر البحث عدم وجود فروق دالة في مراحل النمو الخلقي بين الطلبة تبعاً لمتغير الجنس والمستوى الدراسي .
2. أما فيما يخص متغير المرحلة الدراسية فقد ظهر إن طلبة السنة الأولى قد احتلت المرحلة الثالثة بينما احتلت غالبية طلبة السنة الرابعة مؤشر (P) الذي يمثل مراحل النمو الخامسة (أ) والخامسة (ب) والسادسة وقد قدم الباحث عدة توصيات في ضوء نتائج البحث كما قدم مقترحات لدراسات لاحقة . (فتوحى، 1997)

- دراسة البيرقدار (1999) الحكم الخلقى لدى طلبة معهد إعداد المعلمين في محافظة نينوى .

هدف البحث الإجابة على الأسئلة الآتية :-

- 1- ما مستوى الحكم الخلقى لدى طلبة معهد إعداد المعلمين والمعلمات في محافظة نينوى؟
- 2- هل هناك فروق ذات دلالة معنوية في الحكم الخلقى لدى طلبة معهد إعداد المعلمين وفق متغير الجنس؟
- 3- هل هناك فروق ذات دلالة معنوية في الحكم الخلقى لدى طلبة إعداد المعلمين وفق متغير المستوى الدراسي؟

وقد اختيرت عينة البحث عشوائياً من طلبة المعاهد الثلاث في محافظة نينوى (اليرموك ، الموصل ، نينوى) للسنة الدراسية 1998-1999 ومن كلا الجنسين من المرحلتين الدراسيتين الأولى والخامسة فبلغت العينة الكلية (231) طالباً وطالبة من غير الراسبين او المؤجلين . كما تم اختيار اختبار تحديد القضايا (D . I . T) والذي طوره ريست وفق نظرية كولبرك في الحكم الخلقى ، كأداة للبحث . وقد طبقت الصورة القصيرة منه والمتضمنة ثلاث قصص هي (هانز والدواء ، السجين الهارب ، الجريدة) إذ تمثل كل قصة موقفاً خلقياً معيناً . واستخدمت الباحثة الوسائل الإحصائية التي تتفق مع طبيعة البحث وأهدافه وهي النسب المئوية ، مربع كاي ، معامل ارتباط بيرسون ، الاختبار التائي وقد توصلت الباحثة إلى النتائج الآتية :-

- 1- إن غالبية الطلبة من المعاهد الثلاثة ومن كلا الجنسين يقعون ضمن المرحلة الرابعة وهم بنسبة (54.82%) وان نسبة (31.97%) ضمن المرحلة الثالثة ، أي إن نسبة (86.79%) هم في مستوى التمسك بالنظام والقانون والعرف الاجتماعي (المستوى الثاني لنظام كولبرك) .

- 2- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متغير الجنس في المرحلتين الثالثة والرابعة من مراحل النمو الخلقى . وفي مؤشر (P) الذي يشتمل على المرحلة الخامسة (أ،ب) والمرحلة السادسة وهي أعلى مرحلة من مراحل نظرية كولبرك في

الحكم الخلفي وتسمى (مابعد العرف الاجتماعي) . تبين وجود ذات دلالة إحصائية لصالح الطالبات .

عدم وجود فروق ذات دلالة في متغير المستوى الدراسي في المرحلتين الثالثة والرابعة بينما وجد فرق دال في مؤشر (P) لصالح طلبة الصف الخامس وقد قدمت الباحثة عدة توصيات ومقترحات اكدة ضرورة الاهتمام بها كما اقترحت عدد من الدراسات لاحقة ضمن هذا المجال .(البيرقدار ، تنهيد ، 1999)

- دراسة السلطان 2004 تطور الهوية وعلاقته بالنمو الخلفي لدى المراهقين.

هدفت الدراسة التعرف على مستوى النمو الخلفي لدى الطلبة المراهقين ، وهل هناك فروق ذات دلالة إحصائية تبعا لمتغير الجنس (ذكور ، إناث) وفروق ذات دلالة لمتغير العمر (14 ، 16) وهل هناك علاقة دالة إحصائية بين تطور الهوية والأحكام الخلفية عند الطلبة المراهقين ولأجل ذلك اختارت الباحثة عينة بلغت (635) طالبا وطالبة كما تم تطبيق اختبار أداة مقياس تحقيق الهوية الذي أعده (محمد 1995) والمكونة من (53) فقرة أما الأداة الثانية لمقياس النمو الخلفي ، اختبار تحديد القضايا (D.I.T.) الذي طوره رست وفق نظرية كولبرك والذي يسمى الصورة القصيرة الذي يشمل ثلاث مواقف اجتماعية وقد استخدمت الباحثة معامل ارتباط بيرسون والأختبار التائي ومربع كاي فضلا عن النسب المئوية كوسائل إحصائية لمعالجة البيانات وتحليلها ، وأسفرت النتائج إن مستوى تطور الهوية لدى المراهقين هو أعلى من الوسط الفرضي .

مع جود فروق دالة إحصائية تبعا لمتغير الجنس ولصالح الطلبة الذكور . وعدم وجود فروق دالة إحصائية تبع لمتغير العمر، وان غالبية أفراد العينة يقعون ضمن مستوى العرف الاجتماعي الذي يمثل المرحلة الثالثة والرابعة من مراحل النمو الخلفي. في حين تبين وجود علاقة دالة إحصائية بين تطور الهوية والنمو الخلفي لدى الطلبة المراهقين بعمر (16) سنة، وقدمت الباحثة جملة من التوصيات والمقترحات حث الآباء والأمهات الالتزام بها.

تعقيب ومناقشة الدراسات السابقة التي تناولت موضوع النمو الخلفي:

استعرض الباحث عدد من الدراسات الاجنبية والعربية التي تناولت موضوع الحكم الخلفي واختلف في طريقة الدراسة من حيث المتغيرات المستقلة والمعتمدة والبض اخذ دور

او علاقة بعض المتغيرات بالاحكام الخلقية والبعض الاخر من الدراسات اتخذت برامج تربوية وارشادية واثرها في تطور الحكم الخلفي ، مما قاد هذا التنوع الى الاختلاف في الاهداف واختيار مجتمع البحث وتحديد حجم العينات والوصول الى النتائج ، فضلاً عن اختلاف ادوات القياس المستخدمة في هذه الدراسات وان اكثرها اتخذ نظرية كولبرك اطاراً مرجعياً لها ومقياس الحكم الخلفي لكولبرك ، والبعض الاخر اعتمد اختبار تحديد القضايا الذي اعده ريست كأداة قياس لدراسته ومما سبق لمراجعة هذه البحوث والدراسات من قبل الباحث افادته في اختيار حجم العينة واداة القياس التي اعتمدها ، فضلاً عن فائدته في بناء البرنامج الارشادي في الدراسة الحالية .

الفصل الثالث

اجراءات البحث

- اولاً: مجتمع البحث
- ثانياً: عينة البحث
- ثالثاً : التصميم التجريبي
- رابعاً : اداة البحث
- خامساً: البرنامج الارشادي
- سادساً: الوسائل الاحصائية

اجراءات البحث:

يتضمن هذا الفصل توضيحاً للإجراءات التي قام بها الباحث في اختيار التصميم التجريبي المناسب لتحقيق أهداف البحث وتحديد مجتمع البحث ، وخطوات سحب العينة وشرحاً لبناء مقياس الاحكام الخلقية والبرنامج الارشادي فضلاً عن الوسائل الاحصائية المستخدمة في معالجة البيانات .

وكما يأتي :

أولاً : مجتمع البحث:

مثل مجتمع البحث طلبة الصف الخامس الاعدادي من المدارس الصباحية في قضاء الشرقاط والبالغ عددهم (1041) طالبا ، والجدول (1) يوضح ذلك .

الجدول (1)

افراد مجتمع البحث موزعين بحسب المدارس الاعدادية

ت	اسم المدرسة	عدد الطلاب	ت	اسم المدرسة	عدد الطلاب
1	النهرين	54	13	اشور	54
2	ابن كثير	56	14	معاوية بن ابي سفيان	53
3	الامام علي	45	15	تلول الباج	42
4	الققعقاع	45	16	الخضرانية	52
5	غطفان	43	17	الواسطي	56
6	الخصم	66	18	الفجر الجديد	40
7	عثمان بن عفان	44	19	الخانوقة	43
8	طارق بن زياد	45	20	عمان	40
9	المروّة	45	21	حضر موت	48
10	احمد بن حنبل	44			
11	النعمان بن المنذر	46			
12	الشرقاط	80			
	المجموع				1041

ثانياً : عينة البحث:

أ. عينة تطبيق المقياس :

في ضوء اهداف الدراسة تم اختبار عينة تطبيق المقياس الحكم الخلقي بشكل عشوائي وكانت مؤلفة من (150) طالبا ، وقد ارتأى الباحث ان يكون افراد عينة البحث جميعهم من

الصف الخامس الاعدادي للعام* الدراسي 2009-2010 وقد مرت عملية اختيار العينة بالخطوات الاتية :

- تحديد العدد الكلي لافراد ومجتمع البحث ** كما تم اعداد قائمة باسماء المدارس الاعدادية الجدول (1) أنف الذكر .
- قام الباحث باختيار عينة المدارس بشكل عشوائي من القائمة الجدول (1) .
- اختيرت عينة الطلبة بشكل عشوائي من المدارس التي اختارها الباحث ، وذلك باختيار الطلبة الذين تسلسلاتهم زوجية من قوائم الاسماء في المدارس التي تحتوي اعداد كبرى من طلبة الخامس الاعدادي ، اما المدارس التي يكون عدد طلبة الصف الخامس الاعدادي غير كبير فقد تم تطبيق المقياس على الطلبة الحضور جميعهم ، والجدول (2) يوضح اعداد الطلبة واسماء المدارس التي اختيرت عشوائيا لغرض تطبيق المقياس .

الجدول (2)

عينة مقياس الحكم الخلفي وتطبيقه

ت	اسم المدرسة	عدد الطلاب
1	ابن كثير	22
2	الامام علي	40
3	اشور	22
4	الشرقاط	22
5	الواسطي	22
6	الخضرانية	2
	المجموع	150

ب. عينة تطبيق الاسلوب الارشادي للتصميم التجريبي :

فيما يقتضيه هدف البحث ، اختيرت عينة البحث الاساس وكانت مؤلفة من (30) طالبا تمثل طلاب الصف الخامس الاعدادي وذلك من خلال الاجراءات الاتية :

1- لغرض التأكد من وجود الظروف الملائمة التي تسهل اجراءات تطبيق التجربة ، قام الباحث بزيارة عدد من المدارس الاعدادية . وقد اختار الباحث اعدادية (الامام علي كرم الله وجهه) بطريقة قصدية لغرض تطبيق البرنامج الارشادي ، وذلك للأسباب الآتية :

- أ- موافقة المدرسة واستعدادها لتسهيل المهمة البحثية .
 - ب- وجود العدد المناسب من الطلبة يتلائم وحجم العينة .
 - ج- توفر الظروف المناسبة لتطبيق الأسلوب الارشادي من ناحية المكان والزمان .
 - د- طبق مقياس الحكم الخلفي على جميع طلبة الصف الخامس الاعدادي في المدرسة المذكورة
- 2 -حدد الباحث الطلبة ذوي المستوى الواطيء في درجات مقياس الاحكام الخلفية على درجاتهم المنخفضة للمقياس وكان عددهم (30) طالباً .
- 3- اعتماد اسلوب المزاوجة العشوائية في توزيع افراد العينة الى مجموعتين (التجريبية والضابطة) بواقع (15) طالبا في كل مجموعة.

** دونت المعلومات من قبل مديرية التربية في الشرفاط باسماء المدارس واعداد الطلاب ، بالكتاب المرقم (1482) في 2009/6/2

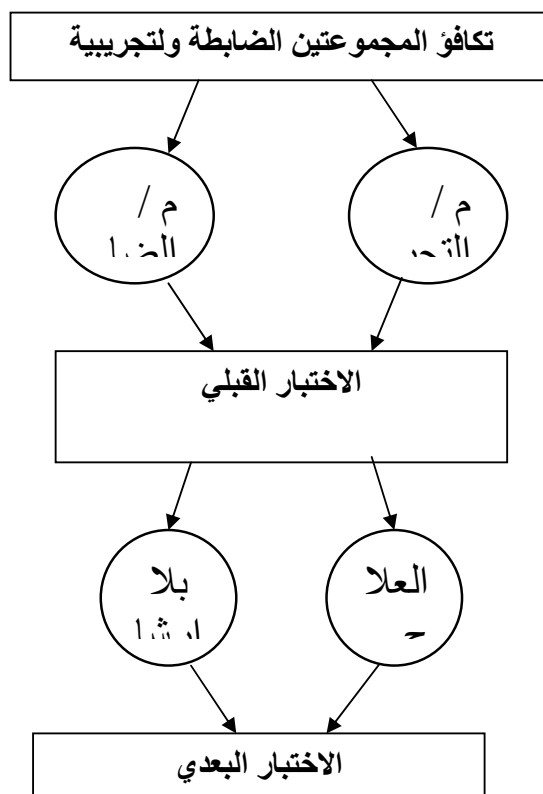
الصادر من مديرية التربية في الشرفاط

ثالثاً : التصميم التجريبي :

تصميم البحث هو الخارطة التي ترشد الباحث في عملية الوصول الى اهداف البحث(دافيد ، 2004: 139) ويتألف التصميم التجريبي من مجموعتين قابلتين للمقارنة :

(المجموعة التجريبية Experimental Group) (والمجموعة الضابطة Control Group) وهاتان المجموعتان المتكافئتان باستثناء اخضاع المجموعة التجريبية للتغيير المستقل ، وعدم اخضاع المجموعة الضابطة له . ويتم توزيع الافراد على كل من المجموعتين التجريبية والضابطة عشوائيا ، ولتصميم البحث غرضان اساسيان :

أ. يساعدنا في تحديد المسار المنطقي الذي تتبعه جميع تصاميم البحث اولا ، والوصول الى استدلالات سببية وملاحظات ما اذا كان المتغير المستقل يسبب او لايسبب تغيرات في المتغير التابع (ناشمياز ، 2004 ، 109-111) . وبما ان هدف البحث هو معرفة اثر برنامج ارشادي باسلوب العلاج الواقعي في رفع مستوى الاحكام الخلقية لدى طلبة المرحلة الاعدادية ففي هذا التصميم ضبطت العوامل المؤثرة في التجربة التي يمكن السيطرة عليها قدر المستطاع باستثناء المتغير المستقل وهو يتكون من اسلوب ارشادي واقعي يتحكم به الباحث لتحديد وقياس اثر هذا المتغير لرفع مستوى الحكم الخلقى لدى افراد العينة . والشكل (1) يوضح ذلك .



الشكل (1)
التصميم التجريبي

تكاثر أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة :-

يمكن ضبط المتغيرات العرضية الداخلية التي تهدد صدق النتائج لو تركت من دون ضبط وذلك عن طريق التكافؤ الاحصائي في المتغيرات ذات العلاقة بالمتغير التابع (الحكم الخلقي) ومن اهم هذه المتغيرات :

1-العمر الزمني للطالب

2-عدد افراد الاسرة .

3- المستوى التعليمي للابوين .

4- مهنة الابوين .

5- درجات مقياس الحكم الخلقي .

1-العمر الزمني للطالب :-

استخدم في مكافئة العمر الزمني بين المجموعتين اختبار (مربع كاي) بعد تحويل اعمار الطلبة الى الاشهر وقد قربت اعمار مجموعات البحث من (192-204) شهرا ، ويظهر الجدول (3) نتائج مربع كاي اذ تشير البيانات الى الفروق ليست لها دلالة احصائية بين المجموعتين في العمر الزمني اذ بلغت القيمة (0.1) وهي اقل من القيمة الجدولية والتي تساوي (3,84) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (1) مما يدل ان الفروق غير دالة احصائيا بين المجموعتين وهذه مؤشر تكافؤ المجموعتين في هذا المتغير والجدول (3) يوضح ذلك

الجدول (3)

قيم مربع كاي بدلالة الفرق بين المجموعتين في تكرار فئات العمر الزمني

الفئات المجموعات	الطلبة الذين اعمارهم 192 شهر	الطلبة الذين اعمارهم 204 شهرا	المجموع	قيمة مربع كاي		مستوى الدلالة	درجة الحرية	دلالة الفروق
				جدولية	محسوبة			
التجريبية	6	9	15	3,84	0,1	0.05	1	غير دالة
الضابطة	7	8	15					
المجموع	13	17	30					

2-عدد افراد الاسرة :

يقرب عدد افراد الاسرة من (7-15) أفراد ، ولمعرفة دلالة الفرق بين المجموعتين في هذا المتغير تم تصنيف عدد الافراد الى فئات ، فالفئة الاولى تضم من (7-9) والفئة الثانية تضم من (10-12) وتضم الفئة الثالثة من (13-15) ... وباستخدام اختبار (مربع كاي) تبين ان القيمة المحسوبة تساوي (1,36) وهي اقل من القيمة الجدولية والتي تساوي (5,99) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (2) مما يدل على الفروق غير دالة احصائيا بين المجموعتين وهذا مؤشر على تكافؤ المجموعتين في هذا المتغير والجدول (4) يوضح ذلك.

الجدول (4)

قيم مربع كاي بدلالة الفرق بين المجموعتين في تكرار عدد افراد الاسرة

الفئات المجموعات	9-7	12-10	15-13	المجموع	قيمة مربع كاي		مستوى الدلالة	درجة الحرية	دلالة الفروق
					جدولية	محسوبة			
التجريبية	3	6	6	15	5,99	1,36	0,05	2	غير دالة
الضابطة	2	8	5	15					
المجموع	5	14	11	30					

3-المستوى التعليمي للابوين

أ. المستوى التعليمي للاب

يوزع اباء افراد العينة في المجموعتين الى ثلاث مستويات وهي (ابتدائية ، متوسطة و اعدادية ، شهادة بعد الاعدادية) وقد استخدم في تحليل هذه البيانات مربع كاي لاختبار دلالة الفروق ، وقد اظهرت نتائج تحليل (مربع كاي) بانه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين ، اذ بلغت قيمة مربع كاي المحسوبة (0,3) وهي اقل من القيمة الجدولية والبالغة (5,99) عند مستوى دلالة (0,05) وبدرجة حرية (2) وبذلك تعد المجموعتين متكافئة في مستوى التعليمي للاب والجدول (5) يوضح ذلك .

الجدول (5)

قيم مربع كاي بدلالة الفرق بين المجموعتين لتكرار فئات المستوى التعليمي للاب

المستويات المجموعات	ابتدائية	متوسطة اعدادية	شهادة بعد الأعدادية	المجموع	قيمة مربع كاي		مستوى الدلالة	درجة الحرية	دلالة الفرق
					جدولية	محسوبة			
التجريبية	2	8	5	15	0,3	5,99	0,05	2	غير دالة
الضابطة	3	8	4	15					
المجموع	5	16	9	30					

ب. المستوى التعليمي للام :

توزعت امهات افراد العينة في المجموعتين بين ثلاث مستويات تعليمية وهي (ابتدائية ، متوسطة و اعدادية ، شهادة بعد الأعدادية) ويظهر الجدول (6) توزيع الامهات بين المستويات الثلاثة وقد استخدم (مربع كاي) في تحليل هذه البيانات لاختبار دلالة الفرق بين المجموعتين في مستوى تعليم الامهات ، وقد اظهرت نتائج تحليل (مربع كاي) بانه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى تعليم الامهات ، اذ بلغت قيمة مربع كاي المحسوبة (0,24) وهي اقل من القيمة الجدولية والبالغة (5,99) عند مستوى دلالة (0,05) وبدرجة حرية (2) وبذلك تعد المجموعتين متكافئة في متغير المستوى التعليمي للام والجدول (6) يوضح ذلك .

الجدول (6)

قيم مربع كاي بدلالة الفرق بين المجموعتين لتكرار فئات المستوى التعليمي للام

المستويات المجموعات	ابتدائية	متوسطة اعدادية	شهادة بعد الأعدادية	المجموع	قيمة مربع كاي		مستوى الدلالة	درجة الحرية	دلالة الفرق
					جدولية	محسوبة			
التجريبية	12	2	1	15	0,24	5,99	0,05	2	غير دالة
الضابطة	11	3	1	15					
المجموع	23	5	2	30					

أ. مهنة الاب

توزيع ابناء افراد العينة في المجموعتين بين خمس مهن ولاختبار دلالة الفروق بين المجموعتين في مهنة ابناء العينة ، وقد اظهرت نتائج تحليل (مربع كاي) عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين اذ بلغت قيمة مربع كاي المحسوبة (1,28) وهي اقل من القيمة الجدولية البالغة (9,49) عند مستوى (0,05) وبدرجة حرية (4) وبذلك تعد المجموعتين متكافئة في متغير مهنة الاباء ، والجدول (7) يوضح ذلك .

الجدول (7)

قيمة مربع كاي بدلالة الفرق بين المجموعتين لتكرار فئات مهنة الاب

المهنة المجموعات	متقاضي	موظف	معلم	طبيب	مهندس	المجموع	قيمة مربع كاي		مستوى الدلالة	درجة الحرية	دلالة الفروق
							جدولية	محسوبة			
التجريبية	1	2	5	3	4	15	9,49	1,28	0,05	4	غير دالة
الضابطة	2	3	4	2	4	15					
المجموع	3	5	9	5	8	30					

ب. مهنة الام

توزعت امهات افراد العينة في المجموعتين بين مهنتين ، وقد استخدم في تحليل البيانات مربع كاي لاختبار دلالة الفروق بين المجموعتين في مهنة الام ، وقد اظهرت نتائج التحليل عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين اذ بلغت قيمة مربع كاي المحسوبة (صفر) وهي اقل من القيمة الجدولية البالغة (3,84) عند مستوى (0,05) وبدرجة حرية (1) وبذلك تعد المجموعتين متكافئة في متغير مهنة الام ، والجدول (8) يوضح ذلك .

الجدول (8)

قيمة مربع كاي بدلالة الفرق بين المجموعتين لتكرار فئات مهنة الام

المهنة المجموعات	ربة بيت	معلمة مدرسة	المجموع	قيمة مربع كاي		مستوى الدلالة	درجة الحرية	دلالة الفرق
				جدولية	محسوبة			
التجريبية	14	1	15	3,84	صفر	0,05	1	غير
الضابطة	14	1	15					دالة
المجموع	28	2	30					

5-درجات مقياس الاحكام الخلقية :

للتعرف على تكافؤ المجموعتين في مقياس الاحكام الخلقية تم استخراج الاوساط الحسابية والانحرافات المعيارية في الاختبار القبلي وقد استعمل T-Test في تحليل البيانات لمعرفة فروقات الدلالة الاحصائية وظهرت الاوساط الحسابية على التوالي (9,93) (12,6) وانحراف معياري (3,93) (4) واذ تشير البيانات ان القيمة التائية المحسوبة تساوي (1,47) وهي اقل من القيمة الجدولية البالغة (1,96) عند مستوى دلالة (0,05) مما يدل ان الفرق غير دال احصائيا بين المجموعتين في متغير درجات مقياس الاحكام الخلقية مما يشير الى تكافؤ المجموعتين في هذا المتغير والجدول (9) يوضح ذلك .

الجدول (9)

القيمة التائية لدلالة الفرق بين المجموعتين التجريبية والضابطة لدرجات مقياس الاحكام

الخلقية في الاختبار القبلي

المجموعات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة
			الجدولية	المحسوبة	
التجريبية	9,93	3,93	1,96	1,47	0,05
الضابطة	12,6	4			

رابعاً- اداة البحث (اختبار تحديد القضايا):

المقياس الموضوعي للحكم الخلفي (اختبار تحديد القضايا (DI-T))

لغرض قياس مستوى الاحكام الخلفية لدى طلاب المرحلة الاعدادية في قضاء الشرفاء ،اطلع الباحث على عدد الأختبارات مثل اختبار (كولبرك) (1958) واختبار تحديد القضايا الذي طوره جيمس ريس (1969) واعتمد الباحث هذا المقياس للمبررات الآتية:-

1- تم تطبيقه في عدة بيئات عربية من قبل باحثين مثل (ابو حمام ،1989، الجزائر) ، (دويدار،1995،الأردن) (السلطان ، 2004) .

2- يتمتع بدرجة من الصدق والثبات مقارنة باختبارات قياس النمو الخلفي الأخرى (العبيدي نوري ، 1995 : 136)

3- ان اختبار تحديد القضايا يعطي بيانات قابلة للمقارنة في التطبيقات المختلفة مع اختلاف المطبقين ومدة التطبيق

4- يقلل اختبار تحديد القضايا (D.I.T) من نسبة الاختلاف في التعبيرات اللفظية بين المستجيبين .

5- اقل استهلاكاً للجهد والوقت (سعيد 2001 :38).

- مكونات اختبار تحديد القضايا :

يتكون اختبار تحديد القضايا من ست قصص افتراضية ، تضع كل منها المختبر امام ازمة او قضية تستثير حكماً او اختباراً اخلاقياً ثلاث منها مستمدة من اطروحة كولبرج ، وهي قصة (هانيز والدواء ، السجين الهارب ، معضلة الطبيب) (Kohlberg , 1958) ، وهي (الطالبة ، السيد ويستر ، الجريدة) وقد اختيرت هذه المعضلات على وفق مايشير (رست) لكونها قصيرة ، وظهرت تلقائية استجابة الافراد لها . (الشيخ ،1985 :135) .

ويتكون الاختبار من صورتين ، الاولى وهي الصورة الكاملة التي تتألف من ست قصص ، اما الصورة الثانية فتتكون من ثلاث قصص وهي (هانيز والدواء ، السجين الهارب ، الجريدة) . وبما ان كلتا الصورتين تؤدي الغرض المطلوب ، مع وجود

ارتباطا عاليا يبلغ (0,93) بين الصورتين (العكدي سميير، 1990:65) وقد اعتمد الباحث الصورة الثانية اختصارا للوقت والجهد فضلا عن كونها اجريت في البيئة العراقية مثل دراسة العكدي (1990) ودراسة (فتوح، 1997) و دراسة (العبيدي، 1995)، و (البيرقدار، 1999) و دراسة (السلطان، 2004) الذين استخدموا اختبار تحديد القضايا بصورته القصيرة في دراساتهم و(اليقوبي، 2002) و (ادهم، 2007) تتضمن كل قصة في اختبار تحديد القضايا (لجيمس رست) بمرور الفرد بمأزق او قد يكون في حالة تعارض قيمتين ، فمثل قصة هانيز والدواء هنا تعرض الفرد لمعضلة ناجمة عن صعوبة الاختيار بين الحفاظ على حياة الانسان والحفاظ على حقوق الآخرين وممتلكاتهم (Marten & others ,1977 :p.461) (السلطان ابتسام، 2004: 88) . وفي نهاية كل قصة هناك ثلاث اختيارات :

اولا: يطلب من المستجيب ان يؤشر على احد هذه الاختيارات كما لو كان هو الشخصية الرئيسة فيها لتقرير ماينبغي عليه عمله ، أي يؤشر على واحد من هذه الاختيارات الثلاثة ، وتكون هذه الاختيارات كالآتي :

ا- ما ينبغي ان تقوم به الشخصية المتعرضة للموقف .(يجب ان يفعل)

ب- يكون بوضع الحياد في الرأي . (لا يستطيع)

ج- فيعارض عمل لشخصية القصة . (يجب ان لايفعل)

ثانيا: وبعد ان يؤشر المستجيب على احد هذه البدائل الانفة الذكر ينتقل الى تقدير اهمية (12) فقرة على مقياس ، ليكرت المكون من خمسة اوزان (عظيم الاهمية ، كثير الاهمية، بعض الاهمية، قليل الاهمية، غير مهم) ترسم بمخطط على يمين او يسار الفقرات ، بعدها يرتب اهم اربع قضايا في اسفل الجدول على نحو متسلسل بحسب اهميتها النسبيه لديه (الاكثر اهمية بالدرجة الاولى والثانية والثالثة والرابعة) (الشيخ ، 1985) (فتوح ، 1997) (العبيدي ، 1995) (العكدي ، 1990) (السلطان ، 2004).

- مؤشرات تحديد القضايا (D.I.T)

يتضمن هذا الاختبار مجموعة مؤشرات لتحديد درجات المستجيبين ومستويات النمو الخلقى لهم وهي كما يأتي :

1- مؤشر (p) ويمثل مستوى اخلاقية المباديء ويتكون من حاصل ضرب جميع فقرات المراحل (5⁺، 5^ب، 6⁺) وفي مراحل النمو الخلقى في نظرية كولبرج (مستوى مابعد العرف الاجتماعي).

2- درجة (A) يمثل جانبا انتقاليا بين مستوى العرف الاجتماعي (المرحلتان الثالثة والرابعة) و ما بعد العرف الاجتماعي (المرحلتان الخامسة والسادسة).

3- درجة (M) ويمثل اختيار المستجيب العبارات عديمة المعنى والمستجيب الذي يحصل على (4) درجات فما فوق تلغى استمارته في الاختيار (Rest,1980:p:252) (السلطان ابتسام، 2002 ، 90) .

4- المؤشر (D) : اقترحه دافسن (Davison) سنة 1977 ، وهو يؤشر درجة الحكم الخلقى للمستجيب (أي الدرجة الكلية للحكم الخلقى للمستجيب ، وهو درجة الحكم الخلقى (MMS) عند كولبرك وهناك برنامج كمبيوتر خاص لاستخراج هذا المؤشر (Davison , 1977) (Rest, 1980) (العبيدي نوري ، 1995 : 136) غير متوفر لكل الباحثين ، وقد اختصر البحث الحالي على درجات المؤشرات (P) و (A) و (M) فقط وذلك للأسباب الآتية :

1- استخراج درجات المؤشر (D) يحتاج الى ارسال نتائج استجابات العينة الى مركز البحوث الخلقية في جامعة مينسوتا لحساب درجات هذا المؤشر (العبيدي نوري ، 1995 : 137) (السلطان ، ابتسام ، 2002 : 90).

2- اشار (رست) الى ان اغلب الدراسات التي استخدمت اختبار تحديد القضايا لم تستخدم مؤشر (D) (العكيدي ، سمير ، 1990 ، 70) (Rest ,1978 : P.264).

3- فضلا ان اغلب الدراسات التي استخدمت اختبار تحديد القضايا اقتصرت على استخدام المؤشر (P) فقط (ابو حمام ، 1990) (الشيخ ، 1985) (العكيدي ، 1990)

(عيسى، 1985) (فتوح، 1994) (كامل، 1991) (مقصود، 1977) (البيرقدار، 1999) (العبيدي، 1995) (السلطان، 2004).

- صدق المقياس:-

الصدق :- يعني قدرة اداة القياس على قياس السمة او الصفة التي وضعت من اجل قياسها ، حيث يعرفه العالم (ايبل Ebel) بانه الدقة التي تقيس فيها الاختبار الغرض الذي وضع هذا الاختبار من اجله ، وان الوسيلة المفضلة للتأكد من صدق الاداة هو ان تعرض اداة على مجموعة من المختصين كاجراء لتقدير مدى صلاحيتها لقياس التي اعدت من اجله (ناشميز ديفيد 2004: 173) (الونداوي، ابراهيم، 1988: 40) يتمتع اختبار تحديد القضايا (D.I.T) بصدق عال ، بمؤشرات لصدق البناء . فالدراسات تشير الى ارتباط مرتفع فقد وجد (Rest 1974) (ارتباط مقداره = 0,68) بينه وبين اختبارات تقيس الحكم الخلقي كمقياس كولبرك للنمو الخلقي .

- ثبات اختبار تحديد القضايا (D.I.T)

يعني الثبات ان الاختبار او القياس يعطي نتائج متقاربة جدا او نفس النتائج عند اعادة تطبيقه على نفس الافراد وفي ظل نفس الظروف وبعد مدة زمنية محددة (الزوبعي ، 1988 : 30) .

واوجد (العكدي ، 1990) معامل ثبات قدره (0.59) على عينة من (36) مراهقا ، وكذلك اوجد (فتوح ، 1994) الثبات بطريقة اعادة الاختبار بلغ (0,63) على عينة مكونة من (30) مراهقا . كما اشار (فتوح، 1997) في دراسته التي اجريت على طلبة جامعة الموصل ان ثبات الاختبار بلغ (0.71) بطريقة اعادة الاختبار (فتوح، 1997). وتحققت دراسة (العبيدي 1995) من ثبات الاختبار بطريقة اعادة الاختبار الذي بلغ (0,62) حيث طبق الاختبار على (60) طالبا وطالبة اختيروا عشوائيا من ثانويات الجهاد ، والامال في مدينة بغداد (العبيدي نوري ، 1995: 137) وكذلك وجدت (البيرقدار، 1999) في دراستها ان ثبات الاختبار بطريقة اعادة الاختبار الذي بلغ (0,72) (البيرقدار، 1999) وقد طبقت (السلطان، 2004) الاختبار مرتين على عينة تكون من

(60) طالبا وطالبة وبعمر 14-16 سنة بطريقة اعادة الاختبار ايضا ، فكانت معاملات الثبات (0.72) و (0,70) على التوالي ، وكذلك تشير الادبيات الى ان درجة الثبات المقبولة تتراوح بين (0,60-0,80) لتصبح الاداة مقبولة (جابر، 1989 : 310) (السلطان ، ابتسام، 2004: 93).

وفي الدراسة الحالية استخدم الباحث كذلك طريقة اعادة الاختبار لايجاد ثبات الاداة ، كون هذه الطريقة سبق ان استعملت في جميع الدراسات السابقة التي اعتمدت هذا الاختبار اداة لها.

فاوجد الثبات بطريقة اعادة الاختبار ، حيث طبق على عينة تكونت من (40) طالبا اختيروا عشوائيا من اربع ثانويات من طلاب الخامس الاعدادي من مدينة الشرجاء * وكانت المدة بين التطبيق الاول والثاني اسبوعين . وتم ايجاد معامل الثبات باستخدام معامل ارتباط بيرسون ، وظهر ان معامل الارتباط يساوي (0,73) وهو مؤشر يدل على ثبات جيد للاختبار قياسا مع المؤشرات الواردة في الدراسات السابقة ومن خلال اجراءات الصدق والثبات يطمئن الباحث بصلاحية الاداة وملاءمتها لمستوى عينة البحث وتحقيق النتائج المرجوة ، وكذلك تم التعرف على زمن الاجابة يتراوح ما بين (45-50) دقيقة .

- طريقة تصحيح اختبار تحديد القضايا (تصحيح اداة المقياس D.I.T)

تعتمد طريقة التصحيح على اعطاء درجات للترتيب النهائي للفقرات الاربعة الاكثر اهمية للمستجيب ، ولاتعطى درجات لاوزان تقدير اهمية تفضيل الفقرات وتحدد المرحلة الخلقية للفرد هي تلك المرحلة التي تكون نسبة الاستجابات فيها اكثر من غيرها ، بمعنى تجمع اكثر عدد ممكن من الدرجات (30) التي تشمل الثلاث قصص فعلى سبيل المثال القصة الاولى ، اذا اختار الباحث الفقرة الاولى وهي (هل ينبغي لنا ان نلتزم بقوانين المجتمع) ، وهي ممثلة (للمرحلة الرابعة) ، على انها الاكثر اهمية بالدرجة الاولى فيعطى (4) درجات في المرحلة الرابعة ، وبعد عمل جدول خاص لكل قصة على وفق المراحل والمؤشرات (P) و (M) و (A) ، فتوضع (4) درجات تحت المرحلة الرابعة ، واذا اختارها على انها الاكثر اهمية بالدرجة الثانية تعطى له (3) ، وتوضع ثلاث درجات تحت المرحلة الرابعة ،

وإذا اختارها المستجيب على أنها الأكثر أهمية بالدرجة الثالثة فتعطى له (2) درجة وتوضع له درجتان تحت المرحلة الرابعة . أما إذا اختارها على أنها الأكثر أهمية بالدرجة الرابعة فتعطى له درجة واحدة وتوضع له درجة واحدة تحت المرحلة الرابعة . وهكذا مع بقية الفقرات الأربعة المختارة من كل قصة في الاختبار . يلي ذلك جمع الدرجات لكل قصة من القصص الثلاث وفق الجدول الخاص المعد لذلك ، إذ يحل عمود يمثل مرحلة خلقية ، وإن مجموع الدرجات الخام التي يحصل عليها المستجيب تتكون من (30) درجة ، إذ إن لكل قصة (10) درجات ، وبعد جمع درجات كل مرحلة تحول الدرجات الخام إلى نسبة مئوية ، وتقدم الدرجة وتقسم الدرجات الكلية لكل مستجيب على (0.03) وعليه فإن مرحلة الفرد الخلقية السائدة هي تلك التي تكون أكثر استعمالاً من غيرها ، أي تكون نسبة الاستجابات فيها أكثر من غيرها وبذلك اختيار تحديد القضايا للتطبيق (العبيدي، 1995:138) (البيرقدار، تنهيد ، 1999 : 60) والمثال الآتي يوضح تصحيح الأستمارة ووضع الدرجة لها وتحديد المرحلة الخلقية التي ينضوي تحتها وفقاً لتحديد اختبار القضايا وتكون على ثلاث خطوات:

الخطوة الأولى:- تعتمد على مقارنة رقم الفقرة وتمثيلها لأي مرحلة خلقية مع تسلسل القصة وترتيبها في الأهمية النسبية .

الخطوة الثانية :- نبدأ بوضع الدرجة في نموذج استمارة التصحيح تحديد القضايا كما موضح في الشكل . اختيار المستجيب الفقرة (2) في القصة الأولى بالأهمية الأولى وظهرت أنها تمثل المرحلة (3) في استمارة مفتاح التصحيح لذا توضع (4) درجات تحت المرحلة الثالثة وتم اختيار الفقرة (6) في نفس القصة وتمثل بالدرجة الثانية من حيث الأهمية النسبية وهي المرحلة الخلقية الرابعة لذا توضع (3) درجات تحت المرحلة الرابعة ثم تم اختيار المستجيب الفقرة (4) بنفس القصة والذي جاءت بالترتيب (3) من حيث الأهمية النسبية وهي تمثل المرحلة الخلفية (M) فتوضع (2) درجتان تحت المرحلة (M) وبعدها تم اختيار الفقرة (11) في القصة الأولى وجاءت بالأهمية النسبية (الرابعة) ثم تأخذ تمثيلها المرحلة الخلقية (3) وهنا نضع (1) درجة واحدة تحت المرحلة الخلقية الثالثة .

- القصة الثانية أختيرت الفقرة (2) بالمرحلة الاولى للأهمية وهي المرحلة الخلفية (الرابعة) فتضع (4) درجات تحت هذه المرحلة. ثم الفقرة (5) جاءت بالدرجة الاهمية الثانية وهي تمثل المرحلة الخلفية (6) فتضع ثلاث درجات تحت هذه المرحلة. الفقرة (8) احتلت الأهمية الثالثة بالنسبة لأختيار المستجيب وضمن المرحلة (4) وتضع (2) درجة تحت المرحلة (4) ومن الفقرة (9) التي تمثل المرحلة الخلفية (3) فتضع (1) درجة تحتها.

- القصة الثالثة :- تم اختيار الفقرة (2) للأهمية الاولى وضمن المرحلة الخلفية الرابعة فتوضع (4) درجات تحت هذه المرحلة الرابعه. والفقرة (8) بالأهمية الثانية , وضمن المرحلة الخلفية الثالثة فتضع (3) درجات تحت هذه المرحلة الخلفيه الثالثه ,وجاءت الفقرة (10) بالأهمية الثالثة وتمثل المرحلة الخلفية (5A) فتضع (2)درجتان تحت المرحلة الخلفيه (5 A) والفقرة (11) جاءت بالأهميه النسبيه الرابعه , وهي تمثل المرحلة الخلفية الرابعه فنضع (1) درجة واحدة تحت المرحلة الخلفيه الرابعه.

الخطوة الثالثة :- نقوم بجمع الدرجات فالمرحلة الخلفية التي تجمع أكثر درجات هي المرحلة الخلفية السائدة للمستجيب والشكل (3) يوضح ذلك.

استمارة المستجيب

الثالثة				الثانية				الأولى				القصة
4	3	2	1	4	3	2	1	4	3	2	1	الاهمية النسبية
												الفرد المستجيب
11	10	8	2	9	8	5	2	11	4	6	2	رقم الفقرة

نموذج استمارة تصحيح اختبار تحديد القضايا.

المرحلة الخلفية السائدة للمستجيب	M	A	P	=6+5A+5B			4	3	2
				6	5A	5B			
4	2	/	5	3	2	/	2+4+1+3	1+4	-
							1+4	3	

الشكل (3)

- التطبيق النهائي للمقياس (اختبار تحد القضايا D.I.T)

بعد تحديد عينة الاساس البالغة (30) طالباً جميعهم من الذكور وتم تقسيم العينة بطريقة المزاج العشوائية على مجموعتين وبواقع (15) طالباً للمجموعة التجريبية و (15) طالباً للمجموعة الضابطة مع تحديد طلبة الصف الخامس الاعدادي في ثانوية الامام علي في قسم تربية الشرفاء واستخراج حالة التكافؤ بين المجموعتين من ناحية العمر (16-17) سنة والخلفية الاجتماعية والتعليمية للابوين ، طبق الباحث بنفسه على المجموعتين كأختبار قبلي وتخصيص لكل مجموعة زمن خاص بتاريخ (2009/10/27) وتم شرح الهدف من الاختبار ، وتوضيح كيفية الاجابة وطمئنة المستجيبين ، والتاكيد على قراءة الفقرات بدقة والاجابة بصراحة واعطائهم مثال على ذلك . وعدم اختبار الفقرة على اساس شكلها الظاهري . والرد على بعض الاستفسارات التي تطرح من الطلبة ، وعند القيام بعملية التحليل الاحصائي ظهر

ارجحية المرحلة الخلقية الرابعة لافراد المجموعتين وبعدها المرحلة الثالثة مع ظهور نسبة ضئيلة للمرحلة الثانية والخامسة (المؤشر P، و A) ولم يكتمل المؤشر (M) باعتباره يمثل الفقرات عديمة المعنى لعدم حصول أي فرد على (4) درجات .

خامسا- البرنامج الارشادي باسلوب الارشاد الواقعي:

ان دراسه المرشد للحاجات الارشادية للمسترشدين صفه اساس لتفهم سلوك المسترشد وعاملا مهماً في أعداد البرنامج الارشادي النفسي للتغلب على سوء السلوك (التدني في الحكم الأخلاقي) (ابو عطيه, 1997:59).

بما ان الهدف الحالي هو التعرف على اثر برنامج ارشادي باسلوب العلاج الواقعي لرفع مستوى الاحكام الخلقية لدى طلاب المرحلة الاعدادية ،فانه ينبغي بناء برنامج ارشادي يتلائم مع طبيعة البحث ، واهدافه الخاصة ولتحديد المجالات والمحاور التي يعتمد عليها البرنامج قام الباحث بالاجراءات الاتية :

ا- الاطلاع على الادبيات التي بحثت في موضوع نمو التفكير الخلقى والاحكام الخلقية والتي وضعت النمو الى ثلاث مستويات وكل مستوى يحتوي على مرحلتين من مراحل النمو وقد اخذت سمات مرحلة المراهقة التي شملها البحث (16-18)سنة في نظر الاعتبار في اعداد البرنامج ، وذلك لان من اهم عناصر تصميم البرنامج الارشادي هو ان يكون المرشد على اطلاع ودراية بكل ماله علاقة بالوضع الراهن للجماعة المستهدفة (الجميلى، 2005: 111) .

ب- الاطلاع على الادبيات الخاصة بأسس بناء البرامج الارشادية وطرائقها ونماذجها ، الدراسات السابقة التي اعتمدت اسلوب الارشاد الواقعي .

ج- الاستعانة بخبرات عدد من المختصين في العلوم التربوية والنفسية والارشاد النفسي في جامعات بغداد ، الموصل ، تكريت ، ومقابلتهم واستطلاع ارائهم ومناقشتهم في الجوانب الارشادية ذات التأثير لرفع مستوى الاحكام الخلقية وفي ضوء ذلك اعتمد الباحث تحديد المجالات الاساس للبرنامج الارشادي والتي تتضمن الاهداف العامة والخاصة للبرنامج ومحاور الجلسات ، والفنيات ، وطرائق تنفيذ البرنامج .

د- عرض مخطط للبرنامج بصيغته الاولى على عدد من الخبراء والمختصين في ميدان

علم النفس والارشاد النفسي .انظر ملحق (2)

انموذجاً الدوسري لبناء البرنامج الارشادي

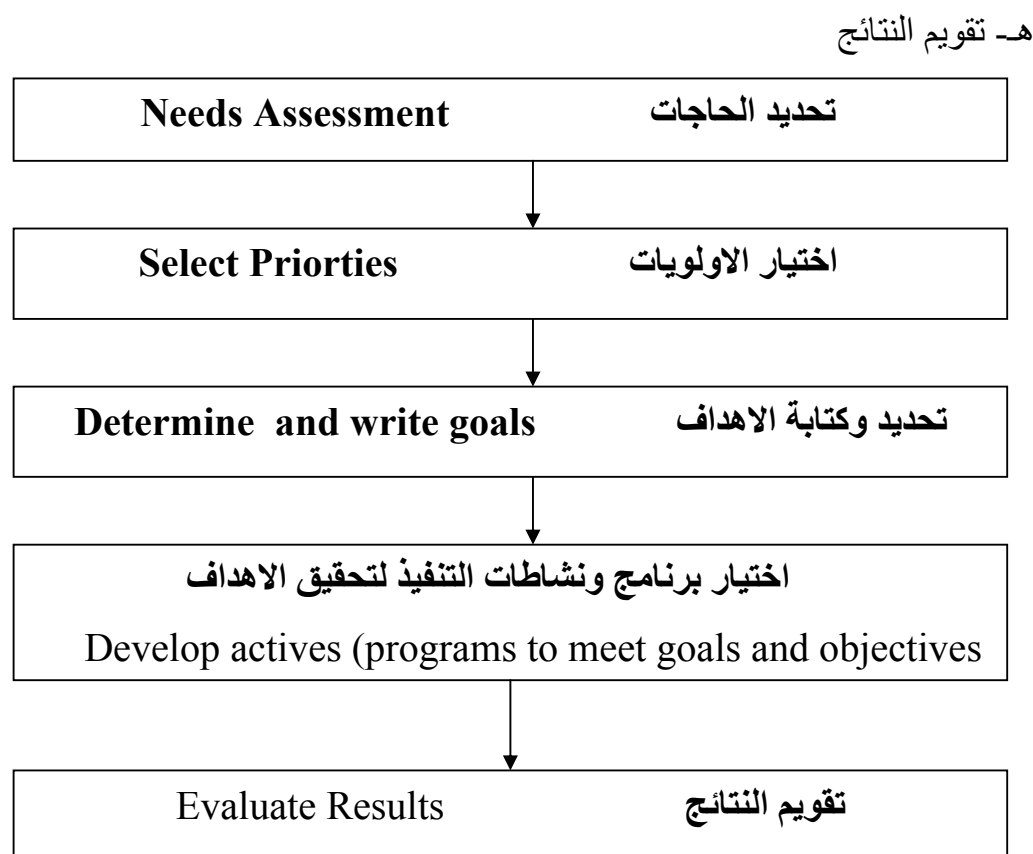
ا- تحديد الحاجات Needs Assessment

ب- اختيار الاولويات Select Priorities

ج- تحديد وكتابة الاهداف Determine and write goals

د- اختيار برنامج ونشاطات التنفيذ لتحقيق الاهداف

هـ- تطوير النتائج Develop actives (programs to meet goals and objectives)



الشكل (2)

خطوات انودج الدوسري (التخطيط ، البرمجة ، الميزانية)

(الدوسري ، 244، 1985)

وقد تبني الباحث الأنموذج السابق في اعداد خطوات البرنامج الارشادي :

- 1- تقدير وتحديد احتياجات المسترشدين : المقصود بذلك تحديد الحاجات السلوكية لافراد العينة المختارة لطلبة الصف الخامس الاعدادي المراد تقديم الخدمات الارشادية لهم البالغ عددها (30) طالب وهذا تم من خلال تقديم استمارة لأفراد العينة تحتوي على عشرين فقرات تم ترتيبها تنازلياً حسب اختيار المستجيبين والجدول (10) يوضح ذلك.

، ولتكن اسساً يستند اليها لبناء الارشادي وصياغة الاهداف العامة والخاصة للبرنامج (باسلوب العلاج الواقعي) (ملحق 1) .

الجدول (10)

الترتيب التنازلي للمشكلات السلوكية على حسب اوساطها الحسابية وانحرافات المعيارية

تسلسل الفقرة في الأستمارة	رتبها الحاليه	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
2	1	5,22	1,13
1	2	4,93	1,24
4	3	4,85	1,27
6	4	4,77	1,21
7	5	4,69	1,41
8	6	4,61	1,19
12	7	4,55	1,59
10	8	5,51	1,17
14	9	4,43	1,34
5	10	4,41	1,24
15	11	4,39	1,37
16	12	4,37	1,13
9	13	4,35	1,25
11	14	4,28	1,22
13	15	4,26	1,32
17	16	4,22	1,14
18	17	4,19	1,13
19	18	4,17	1,19
20	19	4,13	1,23
3	20	4,11	1,18

2-تحديد وكتابة الاهداف : في ضوء الحاجات التي يتم التوصل اليها يحدد الباحث

الاهداف لتحقيقها فقد يأخذ بعين الاعتبار الاسس المهمة لصياغة الاهداف وهي :

ارتباطها باشباع الحاجات ، مراعاة المرحلة العمرية لافراد العينة وخصائصهم

وسماتهم.

أ- الأهداف العامة : يظهر هدف البرنامج الارشادي من خلال تحديد هدف البحث، وهو محاولة في رفع مستوى الاحكام الخلقية لدى طلبة الخامس الاعدادي .

ب- الأهداف الخاصة : في ضوء الهدف العام يظهر الهدف الفرعي (سلوكي) الذي يتم تحقيقه مع افراد العينة من خلال الجلسات الارشادية ومن انتقاء المحتوى في مثل هذه الأهداف باسلوب ارشادي فني ومهارة تضم اجراءات عملية ونظرية يقوم بها الباحث بالاشتراك مع الطلاب بشكل تفاعلي لفظي وتكاملي لتحقيق هدف البرنامج الارشادي الواقعي .

3- تحديد الاولويات : ويتم ذلك تحديد عناوين الجلسات الارشادية بحسب اهميتها بعد ظهور نتائج المقياس.

4- اختيار زمن وتنفيذ نشاطات البرنامج الارشادي :

يستخدم الباحث اسلوب العلاج الواقعي في تطبيق وتنفيذ الاسلوب الارشادي ، وهي عملية تفاعل بين المرشد مع مجموعة من الافراد يحاولون التعبير من انفسهم وموقفهم اثناء الجلسة الارشادية ، وحسب حاجة كل فكرة فيها ضعف التزام خلقي بواقع جلستين في الاسبوع ولمدة شهرين على امل تحقيق (11) جلسة (يستغرق زمن الجلسة من (50-60) دقيقة) تصاغ موقف سلوكي لكل جلسة من واقع البيئة الاجتماعية يرافقها سؤال للمبحوثين كيفية التعامل مع هذا الموقف السلوكي عن طريق النشاطات (المناقشة ، ولعب الدور ، التعزيز الاجتماعي ، التغذية الراجعة ، الواجب البيتي) بهدف غرس التغيرات وتنميتها في شخصيات الجماعة الخاضعة للارشاد بصفة خاصة من الناحية السلوكية ، وذلك لما في الجماعة من عوامل دينامية تعتمد على الحوار والتشجيع والتوجيه وتبادل الاراء والمشاركة الفاعلة .

- مسوغات استخدام الارشاد باسلوب العلاج الواقعي :

- أ- الاقتصاد في النفقات وتوفير الوقت والجهد (القاضي واخرون ، 1981 : 128) .
- ب- يساعد في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي من خلال المؤازرة التي يقدمها اعضاء الجماعة لبعضهم البعض (سليمان ، 2000 : 166-167) نقلا عن الجميلي 2005.

ج- يعد خبرة تعليمية ، لتوضيح فوائد التعلم ، مضار التعلم ، اتاحة الفرصة للتعلم ويتعلم الافراد من خلاله الثقة بالآخرين والاصغاء اليهم واساليب التواصل الاجتماعي ويُعد مصدرا قويا لادخال التغييرات السلوكية (عصفور ، 2000 : 37- 40).

د- يتيح فرصة حقيقية لممارسة المهارات وتحسينها ، لذا تأتي التغذية الراجعة من الافراد المسترشدين انفسهم من خلال عملية التفاعل الشخصي بين الاعضاء مستخدما رغبة الانسان الاساسية في كسب ود من حوله ومتجاوزا الاختلاف في الراي والجنس والعقيدة والوطن . (الفقي، 1974 : 13 - 17).

هـ- يقلل من حدة تمركز المسترشد حول ذاته ويطمأنه بانه ليس هو الوحيد في مشكلة من التفاعل اللفظي وتنمية نمو الجماعة من الآخرين (الصادقي ، 2002 : 65 - 67) .
و- يناسب جميع الاعمار والمراحل الدراسية ، ويتلائم مع تنفيذ الاسلوب الارشادي (الجميل ، 2005 : 116)

- اساليب العملية الارشادية :

- 1- العلاقة هي لب العملية الارشادية التي تجعل المسترشدين يشعرون بالتقبل والتفهم من قبل المرشد حتى لو كان سلوكهم غير مقبول ، واستبعاد مشاعر التعلق التي تحدثها مثيرات هي في الواقع لاضرر او لافوف منها مع تحطيم هذه الاستجابة من اول مقابلة عن طريق المعونة النفسية عن البشاشة والبساطة واعطاء المسترشد الامان والاطمئنان وازالة الحواجز النفسية ومسح ذيل الخوف .
- 2- التفريغ الوجداني والتعبير الحر عن كافة المشاعر السلبية والمناقشة والتشجيع والتعزيز والتدعيم والواقعية التي تحاول ضبط المشاعر وعدم التطرف او اظهار الوهم ، وتصحيح الافكار الخاطئة بصورة تلقائية .

الأساليب والفنيات المستخدمة في العملية الارشادية

- 1-تقديم الموضوع : ويتم ذلك في اول مقابلة كونها من اعمدة العملية الارشادية وهي المقوم الاساس لتحقيق المساعدة ، واعطاء التعليمات وتبدأ بالتحية وعبارات المديح وعدم اظهار اللوم او العتاب بل تعليم افراد المجموعة التحدث بافكار وموضوعات تثير انتباه الآخرين ومن ثم التعليق على احاديثهم (الفقي ، حامد ، 1974 : 50- 55) .

2-المناقشة : يجب ان تكون في جو سمح أي في جو لاتشعر المسترشدين بالتهديد والوعيد والنقد اللاذع او اظهار الجو المشحون وتحديد موعد الجلسات برغبة المسترشدين ولاستماع عن مايصدر عن المسترشدين من قول وفعل ، وتبصيرهم بالواقع عن طريق التعبير الحر وتوضيح كامل مايدور في الجلسة الارشادية (النعيمي ،هادي ،2004 :96).

3-التنفيذ والاستبصار والتعلم : يقوم بتنفيذ السلوكيات غير المقبولة ويساعدهم بتغيير اتجاهاتهم نحو سلوكيات عقلانية رشيدة مع ضرب امثلة ودحض ذلك بالحجة لما تثيره السلوكيات السيئة من اختلال لوضعف توازن اجتماعي وتبصيرهم بان يهاجموا سلوكياتهم الشاذة ، والسير بالخطوات الواقعية للسلوك مع تقديم نموذج سلوكي حسن يتم عرضه وممارسته افراد المجموعة وتعليمهم كيفية القيام بتأديتها(الخطيب،1995: 173-170).

4-التقليد ولعب الدور والتعميم : يعد لعب الدور الطريقة الاساس في تكرار السلوك وكيفية التعامل مع افراد المجموعة ، اذ يتم فيه تمثيل موقفه من الواقع بطريقة درامية مع طرح بعض الاسئلة حول هذا التمثيل مع افتعال المرح الذي يرافق هذه الفعالية واطهار محاسن ومساويء السلوك او النموذج المختار للعرض .

اما التقليد : فهو محاولة الفرد توجيه سلوكه عن طريق تقليد الاشخاص الذين يعدهم قدوة فانه يستطيع تغيير سلوكه نحو الاحسن .

اما التعميم هي محاولة تعليم نقل ماكتسبه المسترشدون من عادات جديدة من هذه الفعالية الدرامية الى شرائح المجتمع الاخرى وتصحيح مواقف خاطئة في مجالات تأثره . (الصديقي ، 2002: 202)

5-التعزيز الاجتماعي : يتضمن الثناء والمديح وتقديم المكافأة للفعل الايجابي والثواب وكلمة الثناء ، واستخدام التدعيم وفيه يتم تعزيز سلوك افراد المجموعة الارشادية ، عندما يتجهون لتغيير سلوكهم بطريقة ذاتية . أي معناها يتم تعديل في الاتجاهات بصورة تلقائية وتصحيح الافكار الخاطئة عن طبيعة هذا السلوك .

6-التغذية الراجعة : هي جزء اساس في الارشاد والعلاج الجماعي ، يقدمها المرشد لتدعيم السلوك الايجابي داخل افراد المجموعة كما يتحلى افراد المجموعة تغذية راجعة من بعضهم البعض ليثمر سلوك جديد بناء مبني على افتراضات جديدة

7-الواجبات البيتية: وهي نشاطات يعطيها المرشد وافراد المجموعة الارشادية ، وتطبيق داخل او خارج المجموعة على ان متابعة النتائج تكون اول باول يقدم افراد المجموعة تقارير في كل جلسة تعبر عن مشاعرهم والمصاعب التي واجهوها . وللواجبات البيتية طابع سلوكي حيث يقوم المسترشد بتنفيذ ماتعلمه في البيئة الواقعية (الاذقاني ،1995: 36) نقلا عن (النعمي ،2004: 98) يهتم العلاج بهذه الطريقة بالواجبات البيتية ، لانها تساعد افراد المجموعة في ان يفكروا ويشعروا ويسلكوا بطريقة اكثر عقلانية (العزة وجودة،1999: 144) وهنا يقوم المرشد بالطلب من افراد المجموعة بوضع انفسهم على المحكات في البيت مثل تغير التحدث مع الوالدين بصيغة افضل وفتح الحوار معهم ، او عدم زجر الاخوة الصغار والتعامل معهم بلطف يختلف ما كان في السابق او وضع التزام على النفس القيام ببعض الاعمال المنزلية التي ليس باستطاعتهم تنفيذها في السابق ومتابعة ذلك .

سادسا : الوسائل الاحصائية

تحقيقا لاهداف البحث الحالي استخدمت الوسائل الاحصائية الآتية :

1- الاختبار التائي T-Test للتعرف على دلالة الفرق في تكافؤ درجات الاختبار القبلي في مقياس الاحكام الخلقية بين المجموعتين التجريبية والضابطة .(علام ، محمود ،2005: 302).

$$T = \frac{\frac{1}{n_1} + \frac{1}{n_2} \left(\frac{n_1^2 E_1 + n_2^2 E_2}{n_1 + n_2 - 2} \right)}{\left(\frac{1}{n_1} + \frac{1}{n_2} \right)}$$

2- مربع كاي (كا²): للتعرف على دلالة الفرق لمتغير عن افراد الاسرة والمستوى التعليمي للابوين ومهنة الابوين في تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة.

$$\chi^2 = \frac{(Q - Q^2)}{Q}$$

(البياتي واثناسيوس ،1977 : 293)

3- معامل ارتباط بيرسون لاستخراج ثبات المقياس (شقيير، فائق وآخرون ،مقدمة في الاحصاء، 2000: 161) .

$$\text{معامل ارتباط بيرسون} = \frac{n \text{ مـ جـ سـ صـ} - (\text{مـ جـ س}) (\text{مـ جـ ص})}{\sqrt{[n \text{ مـ جـ س}^2 - (\text{مـ جـ س})^2] [n \text{ مـ جـ ص}^2 - (\text{مـ جـ ص})^2]}}$$

تم معالجة البيانات الاحصائية باستخدام الحقيبة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)

الفصل الرابع البرنامج الارشادي

- أولاً : المقدمة
- ثانياً : خطوات بناء البرنامج الارشادي
- ثالثاً : الأساليب والفنيات المتبعه في البرنامج
- رابعاً : تطبيق البرنامج
- خامساً : الجلسات الارشادية

تسلسل الجلسه	المواضيع	مواعيد الجلسات الارشادية
الجلسه الأولى	بناء القابله	الأحد 2009/10/11
الجلسه الثانيه	الالتزام تجاه العرف والقانون	الاربعاء 2009/ 10/14
الجلسه الثالثه	خفض شعور التصرف بأسلوب العنف	الاحد 2009/ 10/18
الجلسه الرابعه	معالجه ضعف ادراك حاجات الاخرين وانفعالاتهم	الاربعاء 2009/ 10/ 21
الجلسه الخامسه	خفض شعور التمرکز حول الذات	الأحد 2009/10/25
الجلسه السادسه	خفض شعور طغيان المصالح وتبادل المنافع على حساب العلاقات الأنسانيه	الاربعاء 2009/10/28
الجلسه السابعه	معالجه ضعف الأداء الوظيفي للمراكز والأدوار في المجتمع	الاحد 2009/11/1
الجلسه الثامنه	خفض شعور التشكيك بصره القواعد والضوابط الاجتماعيه	الاربعاء 2009/11/4
الجلسه التاسعه	تجنب الاعتداء على الآخرين	الاحد 2009/11/8
الجلسه العاشرة	الأرتقاء بالأنسان ككيان مستقل له الأهتمام والتكریم	الاربعاء 2009/11/11
الجلسه الحاديه عشر	الختاميه _ اجراء الأختبار البعدي لمقياس الأحكام الخلقيه	الاحد 2009/11/15

أولاً : البرنامج الارشادي :-

يعد البرنامج الارشادي اداة تفاعل للجماعة وبدونه لايمكن ان تستمر وتنمو وتتطور وتؤثر في افرادها وتشبع حاجاتهم وميولهم المختلفة (هاشم ، 1973 : 173) (النعمي ، 2004 : 92) ويعد البرنامج الارشادي المنظم عنصرا جوهريا بالعملية التربوية والتعليمية او يجب ان يقوم على اسس علمية مخطط لها (الجنابي ، 1992 : 71) وكون البرنامج الارشادي يهدف ايجاد علاقة اجتماعية بين الافراد والجماعات التي تزاوّل نشاطها معا، فيجب ان يقوم على ثلاثة مناهج ، وقائية ، انمائية ، علاجية وذلك في ضوء مرونة السلوك الانساني وقابليته على التغيير واستعمال اسلوب الارشاد الجمعي الذي يحقق اهداف ومنهجية البرنامج الارشادي الحالي اسلوب العلاج الواقعي ، باستخدام انسب الاساليب والفنيات الملائمة لتقديم المعونة للمسترشد في مرحلة المراهقة والتي يتحدد فيها سلوكهم بمنهجية نمائية تطويرية ووقائية لنمو الشخصية (الجميل ، 2005 : 121) ثم تعد البرامج الارشادية خدمات متممة للمناهج الدراسية وضعت لخدمة الطلبة والافراد عموما والذين يعانون من مشاكل في جانب من جوانب حياتهم ، من اجل تطوير عملية التعلم وتحقيق اهداف المؤسسة التربوية ، ولمعالجة ظواهر سلوكية متعددة غير مرغوب بها ، وفي خلق شخصية ناجحة وملتزمة خلقيا ، ولتمكين الطلبة من تجاوز المواقف الاجتماعية الصعبة التي يمرون بها لذا يستوجب التخطيط للبرنامج وتنظيم نشاطات متنوعة ومحددة على وفق اسس علمية منظمة (السالم ، 2000 : 75) والبرنامج الارشادي المنظم يمكن للمرشد تخصيص وقت كاف لارشاد وتوجيه الطلبة ويستخدم الطرائق العلمية في جمع المعلومات من الطلبة ومساعدة المدرسين للقيام بمهامهم الارشادية ، وهو يمكن الطلبة من تلقي خدمات ارشادية متوازنة وكافية (الدوسري ، 1985:238) فقيمة أي برنامج تكمن في مدى الدقة في تخطيطه لتلبية الحاجات التي يتطلبها المجتمع، ومن هنا، فإن البرنامج الارشادي يجب ان يكون منظما ، ومتكاملا ومنسقا وله اهداف يسعى الى تحقيقها وقال في لك. (ريان Ryan) و (زيران Zeran) ان البرنامج الفعال يجب ان يلتزم بالخطوات الاتية :-

1- تفهم نظام الحياة الذي يسير المجتمع على منواله عن طريق تحليل وتفهم العلاقات التي تشد بعضها بعضاً فيه.

2- تخطيط برنامج ارشادي يتناسب مع الحياة الواقعية في المجتمع.

3- تحديد الاهداف والمرامي الواقعية التي تتوفر امكانيات تحقيقها مع مراعاة القيم الاجتماعية والثقافية والحضارية المتعارف عليها في المجتمع (حسين ، 1981 : 374)

ثانياً: خطوات بناء البرنامج الارشادي :-

اعتمد الباحث في بناء البرنامج الارشادي الاجراءات الاتية:-

1- الاطلاع على الادبيات الخاصة باسس بناء البرامج الارشادية وطرائقها ونماذجها .
2- تقدير الحاجات الارشادية للطلبة في التفكير الخلقى وتحديد افراد العينة لتقديم الخدمات الارشادية لهم .

3- الاعتماد على نتائج تطبيق مقياس الاحكام الموضوعي (D.I.T) الذي اعده العالم (رست) والذي اعتمده الباحث ، اذ تحدد خلاله ضعف مستوى التفكير الخلقى بحسب درجة حدتها ، تشير الى جوانب عوز وضعف في مستوى التفكير الخلقى وتحتاج الى معالجة ، مقارنة بين فقرات المقياس والمراحل الخلقية التي صاغها العالم (كولبرك) .

ملحق (3)

4- عرض البرنامج على عدد من الخبراء المختصين في ميدان الارشاد التربوي والنفسي ثم الاستفادة من ملاحظاتهم وتوجيهاتهم وتعديلاتهم للبرنامج انظر ملحق (2)

ثالثاً : الاساليب والفنيات الارشادية المتبعة في البرنامج الارشادي باسلوب العلاج الواقعي:

حدد الباحث فنيات البرنامج الارشادي بالاجراءات الاتية :

1- تقديم الموضوع Introducing the Subject

ويقصد به منح افراد المجموعة المعرفة بموضوع الجلسة واهمية اكتسابه وكيفية تطبيقه (الجميلى ، علي ، 2005 : 121) وكذلك اعطاء التعليمات من خلال توضيح عملية الاتصال والتفاعل مع الآخرين والتحدث بافكار وموضوعات مهمة

تثير اهتمام وانتباه الآخرين (النعيمي، 2004: 96) وهنا يقوم الباحث بشرح موضوع الجلسة بشكل مفصل وتوضيح نوع السلوك الذي يتدربون عليه افراد المجتمع ، مع بيان الهدف وصيغة التطبيق وتقديم مثال بسيط مستمد من المحيط الاجتماعي (المدرسي، الاسري، المجتمعي).

2-الخطوات الواقعية لتعلم السلوك

The steps of the red adjustment behavior learning

وتتضمن الخطوة قيام الباحث بتوضيح المراحل التي يمر بها تعلم السلوك بالتدرج يتوافق مع موضوع كل جلسة ، ومناقشة افراد المجموعة الارشادية عن طريق اسئلة تثير اهتمامهم والاصغاء الجيد لاحاديثهم ، وكيفية تطبيق هذا السلوك الجديد والاستفادة منه في اداء الواجب البيتي .

3-انموذج لمسؤولية سلوكية The Behavior Responsibility Model

وهي موقف سلوكي معين يصاغ على شكل مثال يتوافق مضمونه وموضوع الجلسة وقد اعد الباحث مجموعة من المواقف الاجتماعية الخاصة التي يصف الالتزام بموضوع كل جلسة مرتبطة بالحياة الاجتماعية للمسترشدين ويتم تمثيل هذا الموقف بأسلوب لعب الدور بطريقة درامية وفتح الحوار والمناقشة لابداء افراد المجموعة حول هذا الموقف ، ومن ثم يقوم الباحث بمناقشة اجابات افراد المجموعة وفيه يتم التعزيز المتمثل بعبارات المدح والثناء للاستجابات الصحيحة ، والتقويم والتصحيح للاستجابات غير الدقيقة ، تعزيز الاراء العقلانية لدى افراد المجموعة ، واطفاء الاراء غير العقلانية اتجاه الموقف ، ومن خلال هذه الاجراءات تم تدريب افراد المجموعة على كيفية مواجهة عدد من المواقف المماثلة الذي يحتويه الانموذج ويقوم بمساعدتهم بجعل اجاباتهم عقلانية

ويشرح ذلك مستعينا بالامثلة ، ويبصرهم ان يهاجموا اعتقاداتهم واعتراضاتهم المخطوءة ، كما يعلمهم استخدام التحليل المنطقي ، كما استخدم الباحث التغذية الراجعة ، التي تعد جزءا اساساً في العلاج الجماعي ، وباستعمال هذا الاسلوب فان افراد المجموعة يستطيعون تجربة سلوك جديد بناء على افتراضات جديدة (النعيمي ، عبدالهادي، 1985) ويعتقد

جلاس (Glasser) ان الطلبة كفوؤن قادرون على الاختبار بين الانماط السلوكية الجيد والانماط السلوكية السيئة (الجميل، 2005 : 122)

4- سؤال من الواقع Question from the Reality

وقصد به ما اذا كان الموقف الذي يطرح من قبل المرشد هل يتوافق او يتنافى مع معايير الدين او العلم او الاعراف والتقاليد ، ويتم من خلال عرض عدد من المواقف من الواقع المدرسي والاجتماعي ذات علاقة بموضوع كل جلسة . وقام الباحث بتجهيز عدة مواقف واقعية تطرح على شكل سؤال ترتبط بعلاقة المسترشدين مع عناصر البيئة المدرسية والاجتماعية ، فضلا عن قيام الباحث بسماع اجابات المسترشدين ومناقشتها مع الحرس على تقديم التغذية الراجعة للسلوك والجمال التي يستخدمها افراد المجموعة داخل الجماعة بنوعها الايجابية والتصحيحية .

5-الفعالية والمرح The Activity –Fun

مجموعة من الفعاليات والانشطة منظمة تضم ادوارا لمواقف محددة من خلالها يستطيع افراد المجموعة فهم ومساعدة انفسهم والآخرين (Ivey ,1980 ,p.309). اما المرح فهو اسلوب غير مباشر يمكن ايصاله شفويا وغير شفوي يساعد في تقليص المسافة الاجتماعية بين افراد المجموعة (Posquali,1985:p244) (الجميل، 2005: 123) . وفي هذا المضمار بادر الباحث بعدة فعاليات تناسب موضوع واهداف كل جلسة لغرض مستوى اعلى من التفاعل الاجتماعي والاتصال بين افراد المجموعة . اما الغاية من استخدام المرح هو ازالة الحواجز النفسية بين المرشد والمسترشدين والتخلص من الجو المشحون وتلطيف جو الجلسة وازاحة الخوف الذي يعاني منه بعض افراد المجموعة عن طريق استخدام النكات الهادفة والحدث الطريف مع تجنب الاستهزاء او الطعن ، مع اعطاء فرصة لافراد المجموعة بالتعبير عن حالة المرح واشتراط وجود الاحترام المتبادل بين الجميع وعدم تجاوز الحدود .

6-اعادة التعلم Relearning

وتعني اعادة ما تم تعلمه خلال الجلسة وهي عادة مرحلة بطيئة يتم فيها اعادة جميع الخبرات التي تم تعلمها من خلال المناقشة لعدد من الموضوعات ذات العلاقة بموضوع الجلسة (Kahn & Games , 1975 :p.188) قام الباحث بتلخيص ما تم تعلمه وتدوينه على السبورة بصيغة مختصرة .

7-الواجبات البيتية Assignment of Homework

وهي ذات طابع سلوكي حيث يقوم المسترشد بتنفيذ ماتعلمه في البيئة الواقعية (الاذقاني، 1995: 39). اهتمام العلاج بهذه الطريقة بالواجبات البيتية لانها تساعد افراد المجموعة في ان يفكروا ويشعروا ويسلكوا بطريقة اكثر عقلانية (العزة ، وجودة ، 1999: 144) وهي خطوة اخرى نحو تحمل المسؤولية ومن ثم تحقيق هوية النجاح واحساس المسترشد بقيمته واهميته الذاتية مما يساعد على المضي اكثر في هذا الالتزام لتنفيذ الخطة الارشادية (الشناوي ، 1994 : 239) وهنا قام الباحث بتكليف افراد المجموعة ممارسة بعض السلوكيات الافضل في داخل البيت ، وتقديم تقرير يتضمن الصعوبات التي يخرجون بها اثناء عملية التطبيق .

8-التقويم الذاتي Self Evaluation

هو عملية الحكم والتقدير لسلوك المسترشد اثناء عملية الارشاد والتعرف على نقاط الضعف والقوة وكيفية الايجابيات واطفاء السلبيات والتغلب عليها (الرشيدي ، 2000 : 545) لذا فتقويم اداء افراد المجموعة لمعرفة مدى استفادتهم من التدريب يكون بتقديم سؤال يطرح في نهاية كل جلسة وطلب ابداء ارائهم بما دار خلال الجلسة الارشادية .

رابعاً : تطبيق البرنامج الارشادي : ويتم بما يأتي :

1- عقد لقاء مع طلبة المجموعة التجريبية ، للتعرف عليهم وتعرفهم على المرشد وتعزيزهما بما مطلوب منهم .

2-تحديد عدد الجلسات الارشادية بـ (11) جلسة بواقع جلستين اسبوعيا .

- 3- حدد المكان الذي يلتقون به وهو نفس الصف الذين يدرسون فيه مع اخذ موافقة المدرسة في ذلك . وتم تحديد زمن اللقاء في الساعة (55: 15) من يومي الاحد والاربعاء من كل اسبوع .
- 4- توضيح افراد المجموعة الارشادية على طبيعة العمل الارشادية وضوابطه ، مع التاكيد على سرية مايدور خلال الجلسات الارشادية .
- 5- طمأنة افراد المجموعة ان البرنامج يدور فقط لتزويدهم ببعض النصائح والارشادات وتصحيح الاخطاء الذي كانوا يقعون بها عند تعرضهم لبعض المواقف الاجتماعية .
- 6- كما تم فسح المجال امام افراد المجموعة اذا كان هناك ثمة سؤال يدور في اذهان بعض الطلبة مع الاجابة عليه بكل لطف .

الجلسه الأولى:-

الموضوع	بناء المقابلة
الحاجات المرتبطة بالموضوع	- الاستعداد للبرنامج الارشادي. - تعرف افراد المجموعة على الباحث - التعارف بين افراد المجموعة الارشادية - التعرف على مواضيع البرنامج الارشادي - معرفة مكان البرنامج الارشادي ووقاته
الاهداف	- ان يتعارف افراد المجموعة فيما بينهم من جهة وبين الباحث بهدف ازالة الحواجز النفسية . - ان يتعرف افراد المجموعة على الهدف العام هو اسلوب العلاج الواقعي - ان يتعرف افراد المجموعة على المواضيع والاساليب التي سوف يتدربون عليها وتشجيعهم على الاتصال والتفاعل مع البرنامج. - التعرف على الضوابط والتعليمات الخاصة بالجلسات الارشادية من قبل افراد المجموعة
الاساليب والفنيات الارشادية	- افتتاح الجلسة قام الباحث بتقديم التحية والترحيب بأفراد المجموعة مع أظهار جو الألفة والفرح شاكراً حضورهم - قدم الباحث نفسه لأفراد المجموعه مع منح فرصة لجميع أفراد المجموعة ان يقدموا أنفسهم امام زملائهم - الاتفاق على الزمان والمكان - توضيح الأساليب الارشادية والفنيات المستخدمه في التدريب -
التقويم البنائي	توجيه سؤال الى افراد المجموعه الارشادية يطرحون فيه وجهة نظرهم في البرنامج الارشادي وتوقعاتهم المحتمله لهم

الجلسة الاولى

الموضوع : بناء المقابلة

- الحاجات المرتبطة بالموضوع وتشمل مايتي :
- الاستعداد للبرنامج الارشادي .
- تعرف افراد المجموعة على الباحث.
- التعرف بين افراد المجموعة الارشادية.
- التعرف على مواضيع البرنامج الارشادي .
- التعرف على مكان البرنامج الارشادي ووقاته .
- الاهداف:
- ان يتم التعرف المتبادل بين افراد المجموعة من جهة وبينهم وبين الباحث من جهة اخرى اخرى بهدف الطمأنة وازالة الحواجز النفسية .
- ان يتعرف افراد المجموعة على الهدف العام من التدريب على اسلوب العلاج الواقعي .
- ان يتعرف افراد المجموعة على المواضيع والاساليب التي سوف يتدربون عليها وتشجيعهم على الاتصال والتفاعل مع البرنامج .
- التعرف على الضوابط والتعليمات الخاصة بالجلسات الارشادية من قبل افراد المجموعة .
- ادارة الجلسة
- قام المرشد بالتحية والترحيب بافراد المجموعة الارشادية شاكرا حضورهم ، مع اظهار جو الالفة والفرح وتقديم نفسه (الاسم ، المهنة ، طبيعة العمل ، المهمة التي من اجلها تم اختيارهم كأمين علمية من خلال تقديم المعونة ، هدفها التعاون وتزويد بعض النصائح والطرائق العلمية والسلوكية حول امور تهمهم في حياتهم ، كما تم توزيع

الخطى في هذه الجلسة بحيث تكون وسيلة تقريب المسافات بين المرشد و افراد المجموعة .

- الهدف العام ومنح افراد المجموعة تنظيما افضل للحالة الخلقية ، امتلاك التفكير الانسب عندما يتعرض لمواقف محرجة في الحياة الاجتماعية وكيفية اتخاذ الاحكام والقرارات وتحمل المسؤولية بشأنها كما تم التوضيح بانه هناك ضعف التزام اجتماعي ، وتميع القيم الاجتماعية البيئية نتيجة الضغوط التي تعرضنا لها يجب الانتباه الى اعادة الالتزام بها مع مراعاة اظهار الابتسامة والحذر من اثاره حفيظة احد افراد المجموعة الارشادية من اجل خلق علاقات انسانية اكثر فعالية
- وضع المرشد الهدف العام للبرنامج هو التدريب على اسلوب العلاج الواقعي .
- وضح المرشد الهدف الخاص (هو تنمية مستوى التفكير لكل فرد من افراد المجموعة بحيث يصبح قادر على تحمل المسؤولية في اتخاذ الحكم الايجابي عند تعرضه لموقف اجتماعي فجائي ومخرج في البيئة المدرسية والاجتماعية.
- الاتفاق مع افراد المجموعة حول جدول الجلسات ، وانسب المواعيد وبما لايتعارض مع دروسهم والتزاماتهم وتم تحديد يومي (الاحد ، والاربعاء) من كل اسبوع ،وان وقت الجلسة (45) دقيقة مع التاكيد على الالتزام والمواظبة على الحضور ، والمحافظة على سرية مايدور خلال الجلسات *.
- فتح باب الحوار والمناقشة لافراد المجموعة مع الاهتمام بالاصغاء التام لكل شيء يطرح من قبل جميع افراد المجموعة الارشادية .
- طلب المرشد من افراد المجموعة الارشادية كتابة تقرير يتضمن ملاحظاتهم وانطباعاتهم عن تلك الجلسة وان يحضروا هذه الملاحظات مكتوبة في الجلسة القادمة لمناقشتها معا وهكذا في كل جلسة كواجب بيتي .

*كون البرنامج الإرشادي لأول مرة يطبق في هذه البيئة الاجتماعية، وبعض الطلاب يخونه التعبير أو يتلأ أو يتردد أثناء طرحه لسؤال وصياغة نكته ، لذا أرتأى الباحث سريه الجلسة ليكون دور تشجيعي لأفراد المجموعه لطرح ما يجول في خواطرهم أثناء فسخ المجال لهم.

الجلسه الثانيه:-

الموضوع	الالتزام اتجاه العرف والقانون
الحاجات المرتبطة بالموضوع	- مواجهة التبريرات التي تضعف الالتزام بالضوابط الاجتماعية والقانونية - اعتماد الالتزام عند الفرد ليس مرتبط بالخوف من العقاب . - ادراك اهمية القانون في الحفاظ على النظام الاجتماعي من الانهيار - مشاركة الاخرين
الاهداف	- ان يفهم الطالب معنى الالتزام واهميتة في بناء المجتمع والحفاظ على كيانه وامنه وسلامته - ان ننمي الاتجاهات الايجابية في ذوات افراد المجموعة ونبذ عامل الخوف وطرحه وتحمل المسؤولية . - تنمية وتفعيل سمة الالتزام لدى الطلبة اتجاه القواعد والانظمة
الاساليب والفنيات الارشادية	- تقديم الموضوع : قام الباحث بتقديم الموضوع بقوله (الالتزام هو الاحساس بالدقة والواجب والتضامن واحترام الزمن. - الخطوات الواقعية لتعلم السلوك ، قام الباحث بتوضيح تنمية الالتزام حتى يتسنى لافراد المجموعة الاستفادة من هذه الخطوات خلال الجلسة . - انموذج المسؤولية سلوكية تم اعداده من قبل الباحث يرتبط بموضوع الجلسة ومناقشة مع افراد المجموعة . - سؤال من الواقع قام الباحث بصياغة سؤال من الواقع الاجتماعي مستنبط من موضوع الجلسة . - اثارة المرح . اعد الباحث فعالية مستنتجة من موضوع الجلسة لتشويقها وتلطيف جو التدريب . - اعادة التعلم . قام الباحث مع افراد المجموعة باعادة ما تم تعلمه خلال الجلسة من خطوات وملاحظات . - تحديد الواجب البيئي . شجع الباحث افراد المجموعة على تطبيق ماتم خلال الجلسة في حياتهم الواقعية . بتعديل بعض السلوكيات التي لديك امكانية تنفيذها داخل الاسرة ومع الاصدقاء وفي المدرسة والتي سبق وان نعاني ضعف التزام بها
التقويم	منح افراد المجموعة الفرصة لاصدار حكمهم فيما اذا كان هناك فائدة من

البنائي	التدريب في كيفية معالجة ضعف الالتزام وواقعية تحقيق الاهداف
---------	--

الجلسة الثانية:-

الموضوع : الالتزام اتجاه العرف والقانون

الحاجات المرتبطة بالموضوع وتشمل مايتي :

- مواجهة التبريرات التي تضعف الالتزام بالضوابط الاجتماعية والقانونية.
- اعتماد الالتزام عند الفرد ليس مرتبط بالخوف من العقاب .
- ادراك اهمية العرف والقانون في الحفاظ على النظام الاجتماعي من الانهيار .

الاهداف :

- فهم معنى الالتزام واهميتها في بناء المجتمع والحفاظ على كيانه وامنه وسلامته.
- ان ننمي الاتجاهات الايجابية في ذوات افراد المجموعة ونبذ مسببات الخوف واطفائه وتحمل مسؤولية التصرف .
- تنمية وتفعيل سمة الالتزام لدى الطلبة اتجاه القواعد والانظمة الاجتماعية والتربوية .

عملية التدريب : تضمنت الخطوات الاتية :

اولا: تقديم الموضوع .

- ويبدأ المرشد بالترحيب بافراد المجموعة لحضورهم وتوجيه الشكر لهم ، ثم يناقش معهم الواجب البيتي حول المهمات الواجب تنفيذها في الجلسة السابقة .
- يجب ان يكون مستوى التصور والتفكير عند الفرد باسلوب ايجابي ومنظم والذي يقترن بالمقولة الشهيرة (احترم تحترم) وان الانسان عند ما يبادر في احترام الناس والالتزام في تأدية الواجب وتطبيق القانون وانصياعه امام العرف ، هو رصيد له حتى يحصل بالمقابل على كسب ود الناس واحترامهم وحتى يقف القانون والعرف في حماية حقوقه . كما ان اهمية الالتزام تكمن ايضا في اعداد شخصية متوازنة خلقيا

واجتماعيا لها القدرة على اتخاذ القرار الصائب عند اعتراض الفرد بعض المواقف الطارئة بدون تردد او خوف .

- ثم يوضح المرشد المثال الاتي ليبين دور الالتزام في حماية الافراد في الانزلاق في تصرفات سلوكية واخلاقية غير مقبولة (تقدم احمد لخطبة فتاة يحبها وتحبه وقد رد والد الفتاة بالرفض وعدم قبوله زواج ابنته ل احمد . فكيف سيكون رد فعل احمد ؟ يستمع المرشد لما يقوله افراد المجموعة ومايدور من مناقشات ، ويعدل ما يحتاج الى تعديل ويشكرهم بعد ان ينتهوا من طرح ارائهم ثم يكمل المرشد ويقول ربما ان احمد قد فكر في الاحتمالات الاتية :

أ- لايقبل تزوجي ابنته كونه يسخر مني وانا صغير في عينه ويجب ان افهمه من انا سيكون شعوره ، الغضب والانفعال والارتباك ، وسيدفعه الى العدوان باللفظ او الفعل ويظهر ضعف التزامه بالضوابط الاجتماعية .

ب- اذا فكر وقال رفض ترويج ابنته كون منطري غير لائق وغير جذاب او يريد ان ينتقص من شخصيتي او انني غير مقبول اجتماعيا. سيكون شعوره الحزن والاكتئاب ، وسيدفعه الى اظهار العجز والانكسار والتحطيم .

ج- اما اذا فكر وقال لنفسه ، ان سبب رفض والدها لي يعود لسبب شخصي متعلق بعدم رغبته تزويجها في الوقت الحاضر او لديه ظروف خاصة . ومن حق أي والد ان يكون له الدور الاول في زواج ابنته وان يساهم ابنته في اختيار شريك حياتها ، والان ابحث على شخص يؤثر عليه من الاقارب والاصدقاء ويفهمه من انا وعليه ان اجرب الفرصة ثانية ولاستسلم طالما هي توافق اذا عرض عليها والدها الزواج مني . هنا سيكون تفكيره معقول وسليم وعلى قدر من الالتزام وعدم الارتباك.

فاذا قارنا الاساليب الثلاثة اتجاه هذا الموقف نجد انه قد وصلت الى نتائج مختلفة من المشاعر والسلوكيات ، مع ارجحية التفكير الاخير وما نتج عنه من انفعال هاديء واكثر ضمان في النجاح على عكس التفكير بين (أ،ب) نستنتج من هذا اننا كلما حاولنا بناء التصور الايجابي والتفكير السليم في نواتنا اصبح لنا الامكانية في الحكم الأخلاقي المقبول اتجاه المواقف والمشكلات الاجتماعية التي تعترضنا في حياتنا .

ثانيا- الخطوات الواقعية لتعلم السلوك :

هناك خطوات واقعية يمكن تطبيقها في حياتنا اليومية لمواجهة المواقف الطارئة التي نتعرض لها ، حيث قام الباحث بتوضيح كيفية تنمية سمة الالتزام في سلوكنا وطرح عملية التسرع ونبذها حتى اذا واجهنا صعوبة في البداية في تنفيذ ذلك ولكن مع التكرار وبناء تحوطات الامان المسبقة يمكننا ان نتغلب على السلوكيات السلبية وتعديلها بسلوكيات ايجابية تنال رضى المحيطين بنا ، وهكذا مع مرور الزمن ستصبح عادة سهلة نلمس نتائجها بشكل ملحوظ ويمكن تلخيص هذه الخطوات بما يأتي :-

- تحديد الموقف ودراسته وامتلاك الشجاعة في تفسيره (المشكلة) وهي (رفض والد الفتاة زواج ابنته لي).
- الاحساس بان لنا القدرة والامكانية في مواجهة المواقف والمشكلات الاجتماعية .
- يجب ان نمتلك الامن والاطمئنان وعملية المواجهة والاعتماد على النفس والثقة العالية في الانجاز والعطاء .
- الايمان بان الكمال لله سبحانه وتعالى وحده ، فعلينا جعل ما نخشيء به من تصرفات حافزا يدفعنا لتطوير امكانياتنا وتقوية التزامنا .

ثالثا- انموذج لمسؤولية سلوكية :

قام الباحث باعداد انموذج المسؤولية السلوكية وهي (اذا اخبرك احد زملائك بعدم تكرار خطبة الفتاة ثانية و عليك بتجاهل الموضوع فهو لا يستحق كل هذا العناء ، مادام والدها رفض طلبك ، رغم انك واثق من حبها لك ، ماذا سيكون ردك عليه ؟) (وافقه الرأي/ لا وافقه الرأي)

- وكان معظم رد زملائك (بانهم لا يوافقونه الرأي ويحثونك على اعادة المحاولة ثانية)
- قام بمناقشة هذه الاجابات مع افراد المجموعة وتعزيزها واطراء عبارات المدح والثناء.

رابعا- سؤال من الواقع : طرح الباحث السؤال الاتي:

(لو عرض عليك زملائك او اصدقائك او اهلك ان تذهب انت مباشرة الى والد الفتاة وبرفقة احد الاقارب المعترين اجتماعيا وتطلب يد ابنته هل بإمكانك ان تجابه

المواقف بكل التزام وهدوء وتتصرف بخلق لائق وتستوعب حالات الرد جميعها بكل عقلانية وصبر ؟

هل ان ذهابه لمقابلة والد الفتاة لوحده يتلائم مع التقاليد الاجتماعية ، ام عليه اصطحاب اناس معروفين في المنطقة ؟

- كانت اجابات الطلبة مختلفة ، الباحث ناقش اجابات افراد المجموعة وطلب منه لعب الدور نفسه مستخدما التغذية الراجعة التشجيعية والتصحيحية المباشرة.

خامسا- اثارة المرح :

قام الباحث باعداد فعالية ينفذها الطلبة بحيث يغمر جو الجلسة الغبطة وازالة المشاعر المشحونة ومنح الطلبة الفرصة لاثارة بعض النكات وتبادل عملية المزاح المنظم مما يساعد على تلطيف جو التدريب ويمنح فرصة الاكتساب الافضل .

سادسا- اعادة التعلم:

قام الباحث مع افراد المجموعة اعادة مناقشة موضوع هذه الجلسة ، باعادة ماتم تعلمه خلال الجلسة وبايجاز على السبورة على شكل خطوات وملاحظات مع الاجابة عن استفسارات افراد المجموعة وتوضيح ماهو غير مفهوم لهم .

سابعا- تحديد الواجب البيتي :

يشجع الباحث افراد المجموعة املاء مجموعة من الالتزامات البسيطة على انفسهم وتطبيقها في حياتهم اليومية ، وتدوين عدد من المواقف التي واجهوها واطهروا نوع من الالتزام حيالها وتدوينها في كراس .

ثامنا- التقويم الذاتي :

منح الباحث الفرصة لافراد المجموعة لاصدار حكمهم حول فائدة خطوات الملاحظات والمعلومات التي طرحت في موضوع الجلسة (هو التعرف على رأيهم هل هناك فائدة واقعية في تحقيق الاهداف) وقد اظهر افراد المجموعة القبول وظهرت عليهم علامات الارتياح .

الجلسه الثالثه:-

الموضوع	خفض الشعور بأسلوب العنف
الحاجات المرتبطة بالموضوع	- مواجهة مصدر الكراهية والعدوان . - الاعتراف بالتزمت وعدم التوازن بين اساليب التحكم والسيطرة اما انفسنا والآخرين
الاهداف	- ان يتمكن الطالب من مواجهة العنف والتخفيف من حدته . - ان ننمي لدى الطالب القدرة في تقبل الآخرين .
الاساليب والفنيات الارشادية	- تقديم الموضوع : قام الباحث بتقديم الموضوع بقوله ان الفرد قد يتعرض لموقف ليس له القدرة على اصدار حكم اخلاقي يتناسب وظروف الموقف - الخطوات الواقعيه لتعلم السلوك قام الباحث بتحديد الخطوات الواقعيه لخفض الشعور بالعنف - انموذج لمسؤليه سلوكيه من المحيط الاجتماعي ومناقشتها مع افراد المجموعه - سؤال من الواقع يتضمن موضوع الجلسه - افتعال المرح واضفاء جو الجلسه بالسرور والأرتياح - اعاده التعلم - تحديد الواجب البيئي
التقويم	منح افراد المجموعه الفرصة لاصدار حكمهم فيما اذا كان هناك فائدة من

البنائي	التدريب في كيفية معالجة مصادر العنف وعن فائدة ومنافع المعلومات خلال الجلسه ومدى واقعيتها في تحقيق الأهداف
---------	--

الجلسة الثالثة:-

الموضوع : خفض الشعور بأسلوب العنف

- الحاجات المرتبطة بالموضوع .
- مواجهة مصدر الكراهية والعدوان .
- الاعتراف بالتزمت وعدم التوازن بين اساليب التحكم والسيطرة امام انفسنا والآخرين .

الاهداف:

- ان يتمكن الطالب من مواجهة العنف والتخفيف من حدته .
 - ان ننمي لدى الطالب القدرة في تقبل الآخرين .
- وفي بداية الجلسة قدم الباحث التحية لافراد المجموعة واستقبلهم بالتقبل والترحيب وقدم الشكر والامتنان لحضورهم ، وقد استعرض مختصر عن موضوع الجلسة السابقة ، ومناقشة الواجب البيتي والاجابة عن استفساراتهم واثنى على الطلبة الذين استطاعوا ان ينفذوا الواجب ، وتشجيع الطلبة الذين ليس لديهم القدرة على ذلك وحثهم على محاولة الانجاز وعدم الاستسلام .

عملية التدريب : وتتضمن الخطوات الاتية :

اولا: تقديم الموضوع :

قام الباحث بتقديم الموضوع بقوله (ان الفرد قد يعترضه موقف لا يخلو من الصعوبة ولكن على ان لا يكون التصرف بأسلوب عنيف يؤدي الى ارتكاب الفاظ وافعال واحكام سلوكية يقوم عليها الفرد) فمثلا لو تانى الفرد وتعامل مع الموقف بهدوء وبصيرة وفكر بعقلانية فربما يصل الى اسلوب انسب وافضل .ووصل الى فعل اخلاقي واتخاذ راي صائب لان المقولة الشهيرة تقول (الخطأ ويعالج بالخطأ) (وبالتأني السلامة وفي العجلة

الندامة) ولو يتصور البعض منا ان شدة الموقف هو الذي اثار عدوان الفرد وقادت الى هذا السلوك ، نعم نحن نحترم من يبني هذا التصور ، ولكن لو فكرنا اكثر في الموضوع ان طريقة تعلم هذا الفرد في الحياة فيها نوع من القصور ، والدليل على ذلك الا يوجد فرد اخر عندما يتعرض لنفس الموقف لا يستخدم نفس الاسلوب . اذن مطلوب منا ان ننمي التصور والشعور والفكر الايجابي السليم الذي ينمي في شخصياتنا القدرة في التحكم والسيطرة على انفسنا ونمتلك سعة الصدر والافق والتحلي بالصبر عندما يعترضنا موقف عارض ربما يسبب لنا الضرر والازعاج وعدم اللجوء الى التحطيم او التخريب او الهجوم المباشر والحاق الضرر لانفسنا والآخرين ثانية . وقد وضع الباحث هذه المواقف بالمثل الاتي (احمد احد طلبة الصف الخامس الاعدادي ، صادف عنده تاخره في احد الايام عن الدرس الاول وكان عنده امتحان في الدرس نتيجة تاخيره رفض المدرس ادخاله الى الصف بالرغم بقاء اكثر من نصف الوقت) اريد ان استمع الى ارائهم في تلافي الموقف وبعدم حرمان احمد من الامتحان .

ثانيا : الخطوات الواقعية لتعلم السلوك :

قام الباحث بتحديد الخطوات الواقعية لتقليل التصرف بالعنف عند مواجهة المواقف وكتابتها على السبورة ومناقشتها مع افراد المجموعة .

- 1- مواجهة مصدر الكراهية والعدوان .
- 2- التخلص من الانغلاق الاجتماعي والتخندق بفكرة متطرفة .
- 3- الاعتراف بالخطأ وضرورة تقبل توجيهات ونصائح الآخرين وجعلها حافزا لتعديل السلوك .
- 4- مشاورة اهل الخبرة والتجربة في الحياة والاستفادة من مصاحبتهم .
- 5- محاولة التخلي عن الالفاظ والعبارات الحادة ومناقشة النفس وتانيب الغير وبناء التصور الايجابي عن الحياة . والابتعاد عن الهجومية في الافعال .

ثالثا: نموذج لمسؤولية سلوكية

- اعد الباحث انموذجا لمسؤولية سلوكية تضمنت السؤال الاتي (هجم عليك احد سواق السيارات الواقفة في طوابير محطات الوقود كونك خرقت نظام السيارات الواقفة) فماذا يكون ردك عليه ؟ (الاعتذار والاعتراف بالخطأ ، ردعه بعنف كونك اعترضك).
- مناقشة اجابات الطلبة .
 - تفضيل الرأي الصائب وهو اتقاء مسببات هذا الفعل الذي يقود الى العنف .

رابعاً: سؤال من الواقع :

- تمت صياغة السؤال الاتي من الواقع وهو (ما الامور التي تثير لديك روح العنف ، وهل تعترف مع نفسك بالخطأ او تندم عندما تهدهد).
- واعطاء فرصة للطلبة بطرح اجوبتهم المتباينة . استقبل الباحث جميع الاجابات بكل انبساط وعدم اثارة اللوم على احد او ادانته وانما شكر صراحتهم واتخاذها وسيلة لاضفاء المتعة على جو الجلسة وحرص الباحث الى تصحيح الاخطاء التغذية الراجعة .

خامساً: الفعالية والمرح:

- طلب الباحث من افراد المجموعة ان يروي احدهم حادثاً واحداً اضطر فيه ان يسلك سلوكاً عنيف يجب ان يخرج الى نكتة فعلا ، وان يعترف بكل حقيقة امامنا انه ندم على سلوكه ام هو معترف ويقول نعم الفعل ، الطلبة جميعاً شاركوا في هذه الفعالية مما غمر جو الجلسة المرح الحيوية ، ومرة اخرى طلب الباحث تنفيذ بعض المواقف المثيرة ، من قبل الطلبة لكل منهم مع الذي يجاوره في المقعد ليتسنى للباحث رؤية مدى تحمل لافراد المجموعة والتعرف على ردة فعلهم مع تبادل الادوار بعدها وتمت مناقشة جميع المواقف بايجاز وحرص الباحث في مناقشته استخدام التعزيز الاجتماعي .

سادساً: اعادة التعلم :

- قام الباحث مع افراد المجموعة باعادة ماتم تعلمه خلال الجلسة ومناقشة ماتم طرحه وتدارسه في الجلسة من المعلومات مع اعطاء امثلة موجزة على ذلك .

سابعاً: تحديد الواجب البيتي :

وضح الباحث الحقيقة الآتية امام الطلبة بان افكارنا هي تخلق فينا القلق والغضب والنفور والهيجان والتصرف غير السليم وليس المواقف التي تعترضنا فالمطلوب محاولة تطبيق ماتم تعلمه خلال الجلسة في البيت والصف وساحة اللعب وتدوين مصادر الاثارة والصعوبات التي تواجهك في كراس المعلومات والسلوكيات التي صححتها .

ثامناً: التقويم الذاتي:

قال الباحث اريد سماع راىكم بكل صراحة وبدون تردد حول المنافع والفوائد التي حصلت عليها من التدريب ومدى تقبلكم وارتياحكم ، واعطاء التقدير المناسب فأظهر جميع افراد المجموعة شكرهم والفرصة التي سنحت لهم لتصحيح اخطائهم .

الجلسه الرابعه:-

الموضوع	ضعف ادراك حاجات الاخرين وانفعالاتهم
الحاجات المرتبطة بالموضوع	- الأهتمام بحاجات الآخرين وتوقعاتهم - حب الخير للآخرين ومراعاة مشاعرهم
الاهداف	- ان ننمي لدى الفرد تقبل الاخرين وحب الخير لهم . - تنمية السلوك الاجتماعي الذي يدرك مشاعر الناس ومعتقداتهم واغراضهم
الاساليب والفنيات الارشادية	- تقديم الموضوع : قام الباحث بتقديم الموضوع بقوله ان لجميع الناس حق الحياة ولهم حاجات يجب ان نولي الأهتمام بها بقدر ما يتعلق بنا - تحديد الخطوات الواقعيه لتعلم السلوك وكيفية استبدال الفكرة الأنانية بأخرى انسانيه - انموذج لمسؤولية سلوكيه من الواقع - سؤال يصاغ من الواقع المدرسي يتضمن موضوع الجلسة - الفعاليه والمرح قام الباحث بتبادل المزاح العقلاني وترتيب بعض النكات - اعاده التعلم قام الباحث ماتم تعلمه خلال الجلسه بأيجاز

-الواجب البيتي ويتضمن تشجيع الطلبة على تطبيق ما تعلموه بالجلسه الحاليه	
منح افراد المجموعه الفرصه لاصدار حكمهم فيما اذا كانت خطه الجلسه التي تدربوا عليها مفيدة وطرح ملاحظاتهم وأسئلتهم حول الجلسة	التقويم البنائي

الجلسة الرابعة:-

الموضوع/ ضعف ادراك حاجات الاخرين وانفعالاتهم

الحاجات المرتبطة بالموضوع

- الاهتمام بحاجات الاخرين وتوقعاتهم عامل اساس لاسعادهم ونيل رضاهم.
- حب الخير للاخرين ومراعاة مشاعرهم وانفعالاتهم هي مفتاح التفاعل الاجتماعي .

الاهداف

- ان ننمي لدى الفرد تقبل الاخرين وحب الخير لهم .
- تنمية السلوك الاجتماعي الذي يدرك مشاعر الناس ومعتقداتهم واغراضهم .

الاساليب والفنيات الارشادية:

- تقديم الموضوع . قام الباحث بتقديم الموضوع بقوله (ان لجميع الناس حق الحياة ولهم حاجات يجب ان نولي الاهتمام باشياء بقدر مايتعلق بنا ولايحق لنا ان نضع العوائق امامهم او تستحوذ علينا الغيرة والحسد في عرقلة مسيرتهم وازعاجهم .
- الخطوات الواقعية لتعلم السلوك . قام الباحث بتحديد الخطوات الواقعية لتنمية حب الخير للناس وكيفية استبدال الفكرة الانانية غير مقبولة باخرى انسانية مقبولة .
- انموذج لمسؤولية سلوكية . قدم الباحث مثال من الواقع ومناقشته مع افراد المجموعة.
- سؤال من الواقع . صاغ الباحث سؤالاً من الواقع المدرسي يتضمن موضوع الجلسة.

- الفعالية والمرح . تعتمد الباحث بأفتعال المرح وتلطيف جو التدريب بفاصل زمني يتبادل المزاح العقلاني وترتيب بعض النكات والطرائف .
- اعادة التعلم . قام الباحث مع افراد المجموعة باعادة ماتم تعلمه خلال الجلسة ، مع اعطاء امثلة مؤجرة.
- الواجب البيتي . ويتضمن مناقشة الواجب المحدد في الجلسة السابقة وتشجيع الطلبة على تطبيق ذلك . كما اكد على تطبيق ماتعلموه في الجلسة الحالية .

التقويم البنائي

- ويتم بمنح الفرصة لافراد المجموعة لاصدار حكمهم فيما اذا كانت الخطة التي تدربوا عليها خلال الجلسة تحقق اكتساب وتعديل سلوكيات سلبية باخرى ايجابية مهتم في تحقيق الاهداف.

الجلسة الرابعة

الموضوع/ ضعف ادراك حاجات الاخرين وانفعالاتهم

الحاجات المرتبطة بالموضوع وتشمل :

- الاهتمام بحاجات الاخرين وتوقعاتهم عامل اساس لاسعادهم ونيل رضاهم .
- حب الخير للآخرين ومراعاة مشاعرهم وانفعالاتهم هي مفتاح التفاعل الاجتماعي .

الاهداف:

- ان ننمي لدى الفرد تقبل الاخرين وحب الخير لهم
- تنمية السلوك الاجتماعي الذي يدرك مشاعر الناس ومعتقداتهم واعرافهم .وهنا حرص الباحث على ايجاد التقبل من قبل افراد المجموعة واستقبالهم بالشكر والامتنان لحضورهم ومناقشتهم لاهمية البرنامج وتوثيق صلة التعاون والالفة وتطبيق المعلومات التي تم اكتسابها في الجلسات السابقة والاجابة عن استفساراتهم والصعوبات التي واجهتهم .

عملية التدريب : تضمنت الخطوات الاتية :

اولا:تقديم الموضوع: قام الباحث بتقديم الموضوع بقوله (ان ادراك الفرد لحاجات الاخرين شيء اساس في تكوين الشخصية الناضجة وتنمي الخير لجميع الناس يسهم في التخلص من كثير من السمات الخلقية السلبية والتجرد من الانانية والحسد والغيرة واستشهد الباحث بقول الرسول الكريم محمد صلى الله عليه وسلم (لا يؤمن احدكم حتى يحب لاخيه ما يحب لنفسه) وهذا خير دليل على انتباه الانسان انه جزء من مرضاة ربه سبحانه وتعالى على الانسان وهي محبة الناس لبعضهم وتمني الخير وتبادل المنافع ولانريد ان نهض عندكم سمة التنافس فالتنافس الشريف من تحقيق الاهداف بل يكون حافزا لعطاء الانسان ولكن يجب ان لا يكون لهذا التنافس ضررا على الغير او اقتطاع حقه او النيل من كرامته بل يجب ان يكون مفيدا ونافعا يحقق الخير للمتنافسين .

ثانيا: الخطوات الواقعية لتعلم السلوك : قام الباحث بتحديد الخطوات الواقعية للسلوك ومناقشتها :

- 1- تحديد حاجة الاخرين .
 - 2- كيفية تقديم المعونة في ضوء الامكانيات المتاحة .
 - 3- مساعدة الجماعة لمواجهة مشكلاتهم .
 - 4- المشاركة الفعالة في النشاطات الجماعية وفق قيم ومعايير الجماعة .
- ثالثا: انموذج لمسؤولية سلوكية :** قام الباحث بتقديم انموذجا لمسؤولية سلوكية على شكل سؤال وهو.(فتحت دورة لمادة اللغة الانكليزية ، في عطلة نصف السنة علما ان الطلبة جميعاً يرغبون الاشتراك بها ، ثلاث طلبة من جيرانك لم يسمعوا بالبلاغ ، ماذا تفعل ؟)

- احاول ابلاغهم باقرب وقت
 - ارفض ابلاغهم ولايهمني حضورهم .
 - اناقش نفسي وبعدها افكر في ابلاغهمالخ .
- استمع الباحث الى اجابات الطلبة المتباينة وتم مناقشتها مع تقديم التعزيز الاجتماعي .
- رابعا: سؤال من الواقع :** قدم الباحث سؤالاً من الواقع لافراد المجموعة كالاتي (لو وقع احد طلبة المدرسة في مشكلة واقتضى جمع مبلغ من المال ، هل تساهم مع زملائك في دفع ما تجود به يدك ؟)

تم مناقشة الموضوع مع افراد المجموعة والانصات لاجاباتهم مع تزويدهم بالتغذية الراجعة التعزيزية والتصحيحية .

خامس: الفعالية والمرح: طلب الباحث من افراد المجموعة ذكر موقف امتنع فيه شخص بحاجة الى المساعدة ويصوغه بشكل هزلي وبتعبير يثير الضحك والدهشة. قدم جميع الطلبة باختصار مواقف امتنع فيها تقديم المعونة واطهروا تذرهم فيما بعد والمهم كانت شحنة لتلطيف جو التدريب والاستفادة من الاخطاء التي وقعوا فيها .

سادس: اعادة التعلم : قام الباحث مع افراد المجموعة باعادة ماتم تعلمه خلال الجلسة من خطط ومعلومات وملاحظات.

سابعاً: الواجب البيتي: وجّه الباحث افراد المجموعة بحب الخير لجميع الناس فهو سر السعادة ونيل رضى الله سبحانه واقدم على فعل الخير وان مستوى نصح الشخص بقدر المساهمة في الحفاظ على هدوء مشاعر الاخرين والاحساس بها وعدم ازعاجهم حاولوا ان تطبقوا كل ما تعلمتموه وتصححوا ما صادفكم من اخطاء وان تواجهوا المواقف بكل شجاعة واقدام .

ثامناً: التقويم الذاتي: منح الفرصة لافراد المجموعة لاصدار حكمهم فيما اذا كانت خطة الجلسة التي تدربوا عليها مفيدة ونافعة في حياتهم اليومية ام هناك ملاحظات تجعل التدريس اكثر فاعلية ونجاحاً ؟.

الجلسة الخامسة:-

الموضوع	خفض شعور التمرکز حول الذات
الحاجات المرتبطة بالموضوع	- توسيع امن واطمئنان الفرد بوجوده من حيث هو عضو في جماعة لها قيمتها - تفعيل الرؤية المستقبلية للفرد ولاكتشاف نفسه كي يكون، مستمدا لتلقي المواقف الجديدة . - التغلب على احساسه ككيان مستقل وان موقعه ضمن كيان اكبر هو المجتمع
الاهداف	- التعرف على الفكرة غير المقبولة واستبدالاً بفكرة افضل واحسن. - تعليم افراد المجموعة على مهاجمة افكارهم رديئة السلوك غير مرغوب. - ان يتعرف الطلبة معنى التمرکز حول الذات . والتخلص من الحب الزائد لها . - ان يتعلم الطالب الحل المنطقي للمواقف وتقليل الافتراضات الخاطئة
الاساليب والفنيات الارشادية	- تقديم الموضوع : قام الباحث بتقديم الموضوع بقوله (التمرکز حول الذات هو تقدير الفرد مايستطيعه وما لايستطيعه ، فلايعرفه لنفسه دورا محددا في علاقته عن حوله . - الخطوات الواقعية لتعلم السلوك : قام الباحث بتحديد الخطوات الواقعية لخفض شعور التمرکز حول الذات . - انموذج لمسؤولية سلوكية : قدم الباحث انموذجا لمسؤولية سلوكية . من الواقع الاجتماعي ومناقشته مع افراد المجموعة . - سؤال من الواقع : صاغ الباحث سؤالا واقعيا تضمن موضوع الجلسة . - الفعالية والمرح : اعد الباحث فعالية بمشاركة افراد المجموعة لازالة الحواجز النفسية واثارة فكاھية لروح الافراد ولتلطيف جو التدريس . - اعادة التعلم : تم اعادة ماتعلمه الافراد من فعالية التدريب في الجلسة بايجاز مع الاستشهاد بامثلة اخرى . - تحديد الواجب: مناقشة افراد المجموعة بتقليص حب الذات المفرط الذي يقود الى الوحدة وتوسيع سمة الانفتاح ومشاركة الاخرين .
التقويم البنائي	هو الحكم الذي يصدر من قبل افراد المجموعة لبيان رايهم في مدى الاستفادة من التدريس

الجلسة الخامسة:-

الموضوع : خفض شعور التمرکز حول الذات.

الحاجات المرتبطة بالموضوع وتشمل ماياتي :

- توسيع امن واطمئنان الفرد بوجوده من حيث هو عضو في جماعة لها قيمتها
- تفعيل الرؤية المستقبلية للفرد ولاكتشاف نفسه كي يكون، مستمدا لتلقي المواقف الجديدة.
- التغلب على احساسه ككيان مستقل وان موقعه ضمن كيان اكبر هو المجتمع.

الاهداف :

- التعرف على الفكرة غير المقبولة واستبدالاً بفكرة افضل واحسن.
 - تعليم افراد المجموعة على مهاجمة افكارهم الرديئة السلوك غير المرغوب.
 - ان يتعرف الطلبة معنى التمرکز حول الذات . والتخلص من الحب الزائد لها .
 - ان يتعلم الطالب الحل المنطقي للمواقف وتقليل الافتراضات الخاطئة
- كما استفسر الباحث عن الواجب البيتي ومدى امكانية افراد المجموعة في تطبيقه والصعوبات التي واجهتهم ، واطهروا مبادراتهم في التطبيق محاولين التغلب على الصعوبات بانفسهم كما بادر الباحث بتوزيع بعض الهدايا البسيطة تعزيزا وتثمينا لجهودهم وحسن ادائهم .

عملية التدريب : تضمنت الخطوات الاتية :

اولا: تقديم الموضوع :

قام الباحث بتقديم الموضوع بقوله (التمرکز حول الذات هو تقدير مايسطيعه وما لا يستطيعه فلايعرف لنفسه دورا محددا في علاقته عن حوله) واستشهد الباحث بقول الرسول محمد (p)(لاتحقرن من المعروف شيئا وان تلقى اخاك بوجه طليق) أي ان الاعتزاز بالذات مطلوب ولكن بحدود الشيء المتعارف عليه فالتعالي والتكبر والغرور النفعية الذاتية يعطي الفرد الرفعة الوهمية وعدم معرفة امكاناته ومكانته ، فالمطلوب التواضع ومعرفة قدر نفسه في المجتمع وعدم اعطاء الذات اكثر من تقديرها بحيث لا يكون هذا على حساب

افراد المجموعة وتم مناقشة الفكرة مع افراد المجموعة والسماع لاستفسلاتهم وارائهم ومقترحاتهم .

ثانيا: الخطوات الواقعية لتعلم السلوك :

قام الباحث بتحديد الخطوات الواقعية لخفض الشعور بالتمركز حول الذات ومناقشتها .

- 1- معرفة الاسباب الحقيقية المسببة للتمركز حول الذات .
- 2- ماهي الاساليب الفاعلة والمساعدة للتخلص من الشعور .
- 3- اطفاء حالات الغرور والتعالي وخاصة عند التعامل مع المواقف والاشياء المحيطة بنا.

4- الوصول الى تحقيق الاهداف في ضوء الامكانيات المتاحة دون تصريح بحكم مسبق.

ثالثا: نموذج لمسؤولية سلوكية

قام الباحث باعداد انموذج لمسؤولية سلوكية لافراد المجموعة على شكل سؤال (مرض احد زملائكم واصبح طريق الفراش علما انه لم يسلم على احدكم سلام او واجب او زيارة سابقة هل تبادرون بزيارته ، ام تعاملوه كما كان يتعامل معكم ؟) فسح المجال لسماع رأي افراد المجموعة وجاءت الاجابات مختلفة ، قام الباحث بمناقشة اجابات الطلبة مع استخدام التقنية الراجعة الفورية .

رابعا : سؤال من الواقع :

تمت صياغة السؤال الاتي من الواقع (مارأيكم بشخص يتناول على زميل له كونه افضل منه دراسيا) .

- الا يُعد هذا غرورا وتعالي وغيرة وحسد ، وهل يجوز ان تنتقم ممن هو افضل منك ؟ ادلى الطلبة بارائهم ومناقشتهم كما قام الباحث بمشاركة افراد المجموعة في النقاش والاجابة عن بعض الاستفسارات وحرص على توفير التغذية الراجعة .

خامسا: الفعالية والمرح :

طلب الباحث من افراد المجموعة ان يختاروا ثلاثة منهم وكلفوا ان يتبادلوا المزاح والنكات واستفزاز بعضهم البعض لتغطية جو الجلسة بالغبطة والمرح وازالة الروتين وتوفير الرغبة في الحضور .

سادسا: اعادة التعلم :

قام الباحث مع افراد المجموعة باعادة ما تم تعلمه خلال الجلسة بايجاز مع تذكر بعض الامثلة .

سابعا: الواجب البيتي : قال الباحث لافراد المجموعة عليكم ان تحاولوا تطبيق ما تعلمتموه خلال الجلسة وتبدأون بالاسهل مع افراد العائلة والاصدقاء واثناء اللعب اريد منكم التواضع تنازل وتعتمد مراعاة مستوى الناس والتعامل معهم وحاولوا ان تتجاوزوا الصعوبات التي تواجهكم .

ثامنا : التقويم الذاتي :

اقول لكم اريد بكل صراحة وبدون تردد او خجل او خوف ما هو حكمكم على البرنامج عن موضوع الجلسة ومدى الفائدة والمنفعة التي حصلتم عليها وقد ايده افراد المجموعة كلهم واستمتعهم ورغبتهم في التطبيق واثنو عليه وقدموا لي الشكر على اختيارهم وعدم حرمانهم من هذه الفرصة .

الجلسة السادسة:-

الموضوع	خفض شعور طغيان المصالح وتبادل المنافع على حساب العلاقات الانسانية .
الحاجات المرتبطة بالموضوع	- الشعور بان تحقيق المنافع للآخرين لايتعارض مع اشباع الحاجات والمنافع الذاتية . - ان التوازن التعاوني بين الاطراف اساس تحقيق العدالة . - عدم ترجيح المصلحة الشخصية على مصالح الآخرين في الحقوق العامة .
الاهداف	- ان يعرف الطالب معنى طغيان المصالح ، والتخفيف من حدتها . - ان يتكون لدى الطالب القدرة على التخلص من سيطرة النفعية التبادلية . - ان ننمي لدى افراد المجموعة فكرة العلاقات الانسانية الحسنة التي تمثل اساس عناصر العدالة .
الاساليب والفنيات الارشادية	- تقديم الموضوع : قام الباحث بتقديم الموضوع بقوله (ان يقصد بطغيان المصالح ليكون فهم العلاقات الانسانية من وجهة نظر نفعية مادية بحتة). - الخطوات الواقعية لتعلم السلوك : قام الباحث بتحديد الخطوات الواقعية لخفض الشعور بطغيان المصالح كي يستفيد افراد المجموعة من هذه الخطوات خلال الجلسة . - انموذج لمسؤولية سلوكية : قدم الباحث انموذجا لمسؤولية سلوكية . على شكل سؤال من الواقع المدرسي ومناقشته مع افراد المجموعة . - سؤال من الواقع : صاغ الباحث سؤالاً واقعياً تضمن موضوع الجلسة . - الفعالية والمرح : حدد الباحث فاصلاً زمنياً لاثارة المرح وغمر نفوس المتدربين بالفكاهة والراحة بفعالية مناسبة بنكتة بسيطة ساهمت تلطيف جو التدريس . - اعادة التعلم : قام الباحث مع افراد المجموعة باعادة ما تم تعلمه خلال الجلسة بايجاز مع جلب بعض الامثلة. - تحديد الواجب البيتي : مناقشة الواجب البيتي الجلسة السابقة ، مع تشجيعهم على روح الجماعة واشاعة التوازن التعاوني بينهم ونقله الى الحياة اليومية .
التقويم البنائي	منح الفرصة لافراد المجموعة لبيان رايهم في الخطة التي تدربوا عليها خلال الجلسة ومدى فائدتها لهم .

الجلسة السادسة:-

الموضوع : خفض شعور طغيان المصالح وتبادل المنافع على حساب العلاقات الانسانية .
الحاجات المرتبطة بالموضوع وتشمل ماياتي :

- الشعور بان تحقيق المنافع للآخرين لايتعارض مع اشباع الحاجات والمنافع الذاتية .
- ان التوازن التعاوني بين الاطراف اساس تحقيق العدالة .
- عدم ترجيح المصلحة الشخصية على مصالح الآخرين في الحقوق العامة .
- التغلب على الشدة والقسوة في التعامل مع المواقف الاجتماعية .

الاهداف

- ان يعرف الطالب معنى طغيان المصالح ، والتخفيف من حدتها .
- ان يتكون لدى الطالب القدرة على التخلص من سيطرة النفعية التبادلية .
- ان ننمي لدى افراد المجموعة فكرة العلاقات الانسانية الحسنة التي تمثل اساس عناصر العدالة .
- تنمية الشفقة والرحمة في شخصية الطلبة وتوطيد الصلة المجردة بينهم . بعدها قام بتقديم التحية والترحيب بافراد المجموعة والشكر والثناء لحضورهم .

- عملية التدريب : تضمنت الخطوات الاتية :

اولا: تقديم الموضوع : قام الباحث بتقديم الموضوع بقوله (يقصد بطغيان المصالح ان يكون فيه فهم الناس العلاقات الانسانية من وجهة نظر نفعية مادية بحتة).

ويجب ان نقتدي بقول الرسول الكريم محمد (صلى الله عليه وسلم) (من لايرحم الناس لايرحمه الله) من واجب المسلم على اخيه تقديم المعونة ورحمة القوي للضعيف فليس من الرحمة ان تبيت شعبانا وانت تعلم ان جارك جائع . ومن القسوة ان تجد شخصا مريضا يتالم من شدة مرضه ولديك الامكانية ان تقدم له العون ، وليس من الشهامة والمروءة ان ترى الاذى في وسط المجتمع وتقف متفرجا لا يهملك الأمر تنتظر منافع ومصالح تغتنمها .

ثانيا: الخطوات الواقعية لتعلم السلوك :

قام الباحث بتحديد الخطوات الواقعية لخفض الشعور بطغيان المصالح وتبادل المنافع ومناقشتها .

- التعرف على الاسباب المؤدية لطغيان المصالح في المجتمع .
- تشخيص مزاوية الاساليب الفعالة لمواجهة هذه السمات غير المحمودة .
- اعتماد افراد المجموعة على انفسهم في التغلب على المصالح والوصول الى تحقيق الاهداف دون تردد.

ثالثا: انموذج لمسؤولية سلوكية: اعد الباحث انموذج لمسؤولية سلوكية كالآتي:

(كنت تسير بالقرب من احد المستشفيات واذا بامرأة لاتعرفها تستجديك بقنينة دم كون ابنها في صالة العمليات وطلب منها احضار الدم فوراً ، ما هو ردك عليها ؟)

- اتركها ولا أعير لها اهمية .
 - اطلب منها مبلغ من المال مقابل تبرعي .
 - البي طلبها واتبرع بالدم بدون ثمن .
- وكانت اجابات الطلبة متباينة . ناقش الباحث اجابات الطلبة مع حرصه بتقديم التغذية الراجعة التصحيحية .

رابعا: سؤال من الواقع : تم صياغة من الواقع (ماهي المواقف التي تثير لديك طغيان مصلحتك وتفضيل نفسك على غيرك ؟) ولقد اكد الطلبة ذلك (تفشي الوساطة ، حصول بعض الطلبة درجات اكثر من استحقاقهم ، حصول بعض الافراد على المال بطريق غير مشروع . الروتين القاتل الذي يعترى بعض الدوائر . التزوير والفساد الاداري . قسوة بعض الانظمة والتعليمات . اختلال موازين الحياة بصورة عامة . ضعف تقديم الرعاية الرسمية . استحواذ الانانية المادية وقياس الفرد على ما يملك . ضعف الروابط الاسرية والعلاقات الاجتماعية . قام الباحث بمناقشة اجابات الطلبة وتقديم الشكر لهم وعدم الطعن بها او اظهار اللوم والحرص على توفير التغذية الراجعة الفورية .

خامسا: الفعالية والمرح: طلب الباحث من افراد المجموعة عرض موقف فضل فيه مصلحته على غيره يصوغه بأيجاز على وفق طريقة مضحكة يساهم اغلب الطلبة في ذلك

بل اظهروا تفننهم في التعبير بحيث اسلوبه اكثر تاثير في اثاره المرح وافتعال الفكاهة في نفوس زملائه . شارك الباحث في المناقشة لوصف الطلبة المواقف التي مرت بهم مع تعزيز وتشجيع اجاباتهم .

سادسا : اعادة التعلم: قام الباحث مع افراد المجموعة اعادة ما تم تعلمه خلال الجلسة مع اضافة بعض الامثلة .

سابعا: تحديد الواجب البيتي : قال الباحث اريد منكم ان تحاولوا تطبيق ماتعلمتموه من عملية التدريب في حياتكم اليومية وتبدءون من الاسهل وتدنون المواقف الصعبة التي تفسر ضدكم .

ثامنا : التقويم الذاتي : منح الفرصة لافراد المجموعة باصدار حكمهم على موضوع الجلسة ومدى الفائدة التي اكتسبوها من عملية التدريب ، اظهروا الاشادة بها ونحن من يناقشها في اموا لنا ويستمتع الينا .

الجلسة السابعة:-

الموضوع	ضعف الاداء الوظيفي للمراكز والادوار في المجتمع
الحاجات المرتبطة بالموضوع	- الشعور بالتصرفات الهدامة والسيئة التي تعيق سير الامور. - التغلب على السلوك الانهزامي وتقليص التصرفات الغير مسؤولة . - التغلب على سمة الصرامة والتسلط والقسوة والكسل اثناء العمل .
الاهداف	تنمية الواقعية الأخلاقية لدى افراد المجموعة التي تتضمن درجة من الالتزام بسلوكيات اخلاقية عالية (الامانة- الصدق- اتقان العمل- التفاني والتضحية في الانجاز - مرونة التفكير - تحمل المسؤولية)
الاساليب والفنيات الارشادية	- تقديم الموضوع: قام الباحث بتقديم الموضوع بقوله (ضعف الاداء نابع من اللامبالاة او الكسل او ضعف الارادة او استغلال البعض نفوذهم على حساب المال الذي يصيب ضررا كبير في المنظومة الاجتماعية والقيمية) - الخطوات الواقعية للسلوك: قام الباحث بتحديد الخطوات الواقعية لمعالجة ضعف الاداء وتبصر افراد المجموعة بمهاجمة هذا السلوك الخاطيء والاستفادة من هذه الخطوات خلال الجلسة. - انموذج لمسؤولية سلوكية: قدم الباحث انموذجا لمسؤولية سلوكية على شكل سؤال من الواقع ومناقشته مع افراد المجموعة. - سؤال من الواقع: قام الباحث بصياغة سؤال من الواقع يتضمن موقف تربوي او اجتماعي ومستمدا من موضوع الجلسة. - الفعالية والمرح: حرص الباحث على تلطيف جو التدريب بآثاره روح المتعة في نفوس افراد المجموعة بفعالية مناسبة مستمدة من موضوع الجلسة. - اعادة التعلم: قام الباحث مع افراد المجموعة باعادة ما تم تعلمه خلال الجلسة بايجاز مع جلب بعض الاسئلة. - تحديد الواجب البيتي: مناقشة ما تم تطبيقه في الحياة اليومية من تعليمات الجلسة السابقة مع تشجيعهم على تطبيق ماتعلموه في الجلسة الحالية.
التقويم البنائي	. اتاحة الفرصة لافراد المجموعة لبيان رأيهم حول الخطة التي تدربوا عليها خلال الجلسة هل هي واقعية ومفيدة في تحقيق الاهداف؟

الجلسة السابعة:-

الموضوع/ ضعف الاداء الوظيفي للمراكز والادوار في المجتمع

الحاجات المرتبطة بالموضوع وتشمل ماياتي :

- الشعور بالتصرفات الهدامة والسيئة التي تعيق سير الامور.
- التغلب على السلوك الانهزامي وتقليص التصرفات غير المسؤولة .
- التغلب على سمة الصرامة والتسلط والقسوة والكسل اثناء العمل .

الاهداف:

تنمية الواقعية الأخلاقية لدى افراد المجموعة التي تتضمن درجة من الالتزام بسلوكيات اخلاقية عالية (الامانة- الصدق- اتقان العمل- التفاني والتضحية في الانجاز – مرونة التفكير وتحمل المسؤولية)

عملية التدريب : تضمنت الخطوات الآتية .

اولا: تقديم الموضوع:

قام الباحث بتقديم الموضوع بقوله (ضعف الاداء نابع من اللامبالاة او الكسل او ضعف الارادة او استغلال البعض نفوذهم على حساب المال الذي يصيب ضررا كبير في المنظومة الاجتماعية والقيمية) وان المجتمع يبتلى بهذه الادران لابد من وجود اسباب لايمكن الحكم بوجود اناس سيئون بالفطرة ولكن هناك سلوكا سيئا ويحدث ذلك نتيجة التعلم الخاطيء والضغوط التي يتعرض لها المجتمع فمن يريد ان يقي نفسه ويصلحها عليه الاقتداء بقول الرسول الكريم محمد (صلى الله عليه وسلم) في اتقان العمل (رحم الله امرءا عمل عملا صالحا فاتقنه) فالمجتمعات تبني والشروع تفنى عندما يقوم كل فرد بدوره بصورة سليمة وصحيحة .

ثانيا: الخطوات الواقعية للسلوك:

قام الباحث بتحديد الخطوات الواقعية لضعف الاداء ومناقشتها مع افراد المجموعة .

- 1- يجب التفكير بالاسباب التي ادت بهؤلاء الناس الى ضعف الاداء.
- 2- الامتناع عن أي فعل او سلوك يمت بصلة بهذا السلوك غير المقبول .
- 3- تحديد النتائج المترتبة على هذا الفعل .

4- اختيار افضل الطرق التي تحقق نتائج مقبولة ومعقولة وتجنب التقصير والوقوع في مهالك الطرق .

ثالثا: نموذج لمسؤولية سلوكية:

قام الباحث بتقديم نموذج لمسؤولية سلوكية على الشكل الاتي (اخبركم زميلكم حامد بان والده يراجع لمعاملة التقاعد لاكثر من سنة ولم تنجز بسبب الروتين القاتل في بعض الدوائر وسوء نية بعض منتسبي دوائر اخرى ، هل يجوز ان يقع هذا الرجل فريسة عمليات الغش والخداع والرشوة ؟) ناقش افراد المجموعة هذه التصرفات السيئة والهدامة التي تعيق امور الناس وجرى حوار مع الباحث وحرص على توفير التعزيز والتشجيع والثناء على اجاباتهم .

رابعا :سؤال من الواقع: (هل تستطيع ان تتحمل من يوجه لك نصيحة عندما تقصر في عملك ؟) وقد جاءت اجابات الطلبة متباينة في محتواها . ناقش الباحث اجابات الطلبة مستعملاً التغذية الراجعة التصحيحية.

خامسا: الفعالية والمرح: ابتسم الباحث وطلب من افراد المجموعة كل فرد يراجع نفسه وهل باستطاعته الاعتراف باخطائه اريد منكم برضى وحتى يصوغها بشكل مزاح تطوع اكثر الطلبة وقدموا الاعتراف بالاطءاء التي يرتكبونها وغطى جو الجلسة الفكاهة والضحك وكانت فاصلاً زمنياً لاضفاء الحيوية والمتعة والنشاط لعملية التدريب .

سادسا: اعادة التعلم :

قام الباحث مع افراد المجموعة باعادة ماتم تعلمه خلال الجلسة من خطوات ومعلومات وملاحظات مع اعطاء امثلة اخرى .

سابعا: تحديد الواجب البيتي: حث الباحث افراد المجموعة ان ماتعلموه من خلال الجلسة هو يجب ان يطبقوه في حياتهم اليومية ويحاولوا ان يؤثروا في اصدقائهم حتى يسري مستوى التنزه والعفة ورفض الكسب غير المشروع في المجتمع .

ثامنا: التقويم الذاتي: منح الباحث افراد المجموعة الشفافية والتعبير الصريح عن مدار في الجلسة من ايجابيات وسلبيات ومدى الفائدة ، ونالت التقدير المناسب.

الجلسة الثامنة:-

الموضوع	خفض شعور التشكيك بالقواعد والضوابط الاجتماعية
الحاجات المرتبطة بالموضوع	- التغلب على التشكيك بمصدر هذه الانظمة الاجتماعية - التخلص من فكرة ان هذه القواعد هي السبب في تحطيم النظام الاجتماعي. - عدم استحالة تبديل او تعديل هذه القواعد اذا ثبت فشلها وتوفرت امكانية التغيير. - اطفاء فكرة ان هذه الضوابط شرعت لحماية الاغنياء واصحاب الجاه.
الاهداف	- ان يتعرف الطالب ان هذه الضوابط هي الاساس في حماية المؤسسات وحسن سيرها. - تنمية فصل العلاقات الشخصية عن العلاقات القانونية . - تعليم افراد المجموعة على مهاجمة افكارهم غير المنطقية والسلوك غير المرغوب . - تقليص الافتراضات الخاطئة وان ننمي قدرة الافراد في ترجيح تطبيق القانونية والضوابط.
الاساليب والفنيات الارشادية	- تقديم الموضوع : قام الباحث بتقديم الموضوع بقوله (ان التشكيك حالة نفسية ناتجة عن الظن السيء غير الدقيق الذي يؤدي الى الاضطراب والارتباك ومنح الفرد التبريرات الوهمية التي تضعف ادائه لواجباته الاجتماعية والأخلاقية). - الخطوات الواقعية لتعلم السلوك : قام الباحث بتحديد الخطوات الواقعية لتعلم خفض الشعور بالتشكيك بصحة القواعد والضوابط الاجتماعية التي يمكن الاستفادة من افراد المجموعة خلال الجلسة من جراء عملية التدريب .. - انموذج لمسؤولية سلوكية : قدم الباحث لافراد المجموعة مثال يكون انموذجا سلوكياً من البيئة المحيطة ومناقشته .. - سؤال من الواقع : طرح الباحث سؤال من الواقع الاجتماعي ومستمدا من موضوع الجلسة ومناقشة اجابات افراد المجموعة .. - الفعالية والمرح : قال الباحث اليوم استلمت الراتب وبهذه المناسبة جلبت لكم كمية من التفاح وقام بتوزيعها على الطلبة غمرت الفرحة قلوبهم وقالوا للباحث نتمنى يوميا استلام راتب .. - اعادة التعلم : قام الباحث مع افراد المجموعة باعادة ما تم تعلمه خلال الجلسة بايجاز مع جلب بعض الامثلة. - الواجب البيتي : شجع الباحث افراد المجموعة على تطبيق ماتعلموه في حياتهم اليومية .
التقويم البنائي	منح الفرصة لافراد المجموعة اصدار حكمهم حول الفائدة الواقعية من الجلسة.

الجلسة الثامنة:-

الموضوع/ خفض شعور التشكيك بالقواعد والضوابط الاجتماعية

الحاجات المرتبطة بالموضوع

- التغلب على التشكيك بمصدر هذه الانظمة الاجتماعية
- التخلص من فكرة ان هذه القواعد هي السبب في تحطيم النظام الاجتماعي.
- عدم استحالة تبديل او تعديل هذه القواعد اذا ثبت فشلها وتوفرت امكانية التغيير.
- اطفاء فكرة ان هذه الضوابط شرعت لحماية الاغنياء واصحاب الجاه.

الاهداف:

- ان يتعرف الطالب ان هذه الضوابط هي الاساس في حماية المؤسسات وحسن سيرها.
- تنمية فصل العلاقات الشخصية عن العلاقات القانونية .
- تعليم افراد المجموعة على مهاجمة افكارهم غير المنطقية والسلوك غير المرغوب.
- تقليل الافتراضات الخاطئة وان ننمي قدرة الافراد في ترجيح تطبيق هذه الضوابط كما استفسر الباحث من افراد المجموعة عن كيفية تطبيق معلومات وملاحظات الجلسة السابقة في الحياة اليومية وقدم الشكر والترحيب لهم وان حضوركم والتزامكم بمواعيد الجلسات يعكس رغبتكم واستفادتكم من البرنامج وان لكم القدرة على التطبيق مع تدوين الملاحظات والمواقف والعوائق التي تعترضكم لتتعاون معا لحالها.

عملية التدريب : تضمنت الخطوات الآتية:

اولا: تقديم الموضوع :

قام الباحث بتقديم الموضوع بقوله (ان التشكيك حالة نفسية ناتجة عن الظن السيءبالاخرين والاشياء المحيطة بهم الذي يؤدي الى الاضطراب والارتباك ومنح الافراد التبريرات الوهمية التي تضعف ادائهم لواجباتهم ومن ثم ارتكابهم اثم واخطاء لا يحمدون عليها وتعظيم الاحداث وزيادة الطين بلة مما يضعف بصيرتهم حيال المواقف الاجتماعية

والأخلاقية التي تتعرضهم في الحياة اليومية). واستشهد الباحث بقول تعالى
بسم الله الرحمن الرحيم (يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا اجْتَنِبُوا كَثِيرًا مِّنَ الظَّنِّ إِنَّ بَعْضَ
الظَّنِّ إِثْمٌ وَلََّا تَجَسَّسُوا وَلََّا يَغْتَبَ بََّعْضُكُم بَعْضًا أَيُحِبُّ أَحَدُكُمْ أَن يَأْكُلَ لَحْمَ
أَخِيهِ مَيْتًا فَكَرِهْتُمُوهُ وَاتَّقُوا اللَّهَ إِنَّ اللَّهَ تَوَّابٌ رَّحِيمٌ) صدق الله العظيم

(اية 12 الحجرات)

ثانيا: الخطوات الواقعية لتعلم السلوك :

- قام الباحث بتحديد الخطوات الواقعية لتعلم تجنب التشكيك والظن السيء ومناقشتها.
- يجب التدقيق في مسببات الاشياء قبل الحكم عليها . مع وقفة تأملية ونسأل انفسنا لماذا حصلت هذه النتيجة وخاصة اذا كانت سلبية.
 - يمكن استخدام اكثر من اسلوب في مواجهة المواقف وحل المشكلات.
 - الاحساس بالمسؤولية الفردية وفي ذات الوقت بالمشاركة الاجتماعية .
 - الثقة بالنفس للدرجة المطلوبة والتخلص من الغرور وكذلك من التردد.

ثالثا: انموذج لمسؤولية سلوكية :

عرض الباحث لافراد المجموعة انموذجا لمسؤولية سلوكية وعلى الشكل الاتي(لو ان شاب مراهق اصاب صديقه ببندقية صيد اثناء قيامهم بسفرة بسبب جهله في استخدامها ادت الاصابة الى عوقه). اسألكم لو لم تجد ضوابط مسبقة تردع الفاعل وتحق الحق للمصاب ، في اعتقادكم هل يسلم المجتمع من مشاكل تؤدي الى حدوث فتنة ، ان هذه الضوابط يتعامل معها المجتمع لمواجهة الموقف؟) جاءت اجابات افراد المجموعة جميعها بشكل واحد في ان وجود الضوابط والاحكام المسبقة سلمت المجتمع من حدوث صراعات وتفاقم الحال الى اسوء . ناقش الباحث اجابات الطلبة واثنى عليها بالتعزيز الاجتماعي اذ لابد من قوانين تنظم حياة المجتمع والافراد.

رابعاً: سؤال من الواقع:

طرح الباحث السؤال الاتي (ماهي الضوابط التي تشككون بها وتقف عائقاً امام اشباع رغباتكم في الاسرة- في المجتمع أو رسمية من قبل الدولة) جاءت اجابات افراد المجموعة متباينة مثل – الحوار فضيلة غائبة عن البيوت – بعض الضوابط العرفية في القرية- صرامته القوانين المدرسية . ضعف رعاية الشباب من قبل الدولة . شارك الباحث افراد المجموعة في الحوار وتصحيح الاجابات وحرص على استخدام التغذية الراجعة.

خامساً : الفعالية والمرح:

قام الباحث بتقسيم الصف على عدة مجموعات وكلف كل مجموعة باداء معين قسم يصفق واخر يغني والثالث يرقص وهكذا بصورة عشوائية . طلب الباحث من افراد المجموعة انهاء الفعالية ودار الضحك حولها وسال الباحث افراد المجموعة لو كان الصف كمجتمع مصغر يسير بهذه الفوضى التي عشناها لذة عابرة هل تسير الامور على مايرام المهم هذه الفعالية تكون عبرة لمحاسن وجود الضوابط في المجتمع .

سادساً : اعادة التعلم:

قام الباحث مع افراد المجموعة باعادة ماتم تعلمه خلال الجلسة بايجاز مع جلب الامثلة وتاكيد على المعلومات والملاحظات والخطوات المهمة.

سابعاً: تحديد الواجب البيتي :

وجه الباحث افراد المجموعة بتطبيق ما تم تعلمه خلال الجلسة في حياتهم اليومية وتدوين الصعوبات التي يواجهونها في كراس المعلومات واكد الباحث للمستجيبين اريد ان تكون ثقتكم عالية بانفسكم وتمتلكون الشجاعة في التطبيق وان تعلموا غيركم من الاصدقاء .

ثامناً: التقويم الذاتي:

لديكم الفرصة الكاملة في الادلاء برأيكم بكل صراحة حول موضوع الجلسة ومدى الفائدة من التدريب وهل واقعية في معالجة الاخطاء وتعديل السلوك وتحقيق الاهداف ، اعرب جميع افراد المجموعة عن ارتياحهم لموضوع الجلسة وان شاء الله يكون عوناً في بناء المجتمع وتصحيح اخطاء افراده .

الجلسة التاسعة:-

الموضوع	تجنب الاعتداء على الآخرين
الحاجات المرتبطة بالموضوع	- الشعور بأهمية العدل في المجتمع - الشعور بأهمية الاختيار وحرية التعبير ومرونة التفكير واتخاذ القرار بشأن الفعل الأخلاقي الانسب . - الاستمرار في المهمة الأخلاقية والتغلب على الاغراء والتعصب. - امتلاك الواقعية الأخلاقية وتتضمن درجة الالتزام بسلوكيات اخلاقية عالية والتحلي بالشجاعة وتفضيل قيم اخلاقية على اخرى .
الاهداف	- تنمية وجهة نظر الافراد نحو القانون ، لا بوصفه قواعد جامدة وانما اشياء متفق عليها بوصفها العناصر الاساس لعقد اجتماعي بين الافراد يحمي الجميع - رفع مستوى وعي الطلبة بان الآخرين يحملون قيم وافكار مختلفة وان اغلبها ذات صلة وثيقة بالجماعة التي ينتمي اليها الفرد . - ان يتمكن الطلبة اتباع روح القانون مستبعدا عن التمسك بحرفيته في المواقف الاجتماعية (أي عملية الربط بين النظرة القانونية والنظرة الأخلاقية في المواقف الاجتماعية) - توضيح معنى الاعتداء .
الاساليب والفنيات الارشادية	- تقديم الموضوع : قام الباحث بتقديم الموضوع بقوله (الاعتداء هو التجاوز والتطاول والسلب الذي يحدث على ممتلكات وحقوق وكرامة ودماء واعراض الآخرين وحرياتهم بدون مبرر او اضرار شرعية). - الخطوات الواقعية لتعلم السلوك : قام الباحث بتحديد الخطوات الواقعية لخفض فكرة الاعتداء من اذهان ومشاعر الطلبة وتصوراتهم ومناقشتها مع افراد المجموعة لتحقيق الفائدة .. - انموذج لمسؤولية سلوكية : اتي الباحث انموذجا لمسؤولية سلوكية مستمدا من الواقع الاجتماعي ومناقشته مع افراد المجموعة ومشاركتهم في الرأي . - سؤال من الواقع : قام الباحث بصياغة سؤال واقعي يتضمن موقف اجتماعيا وذا صلة بموضوع الجلسة . - الفعالية والمرح : طلب الباحث من افراد المجموعة ان يختاروا ثلاث طلبة بجلب قطع حلوى من الحانوت على حسابهم بافتعال عليهم مناسبة كذا ، استحدث كفعالية فكاهية بمشاركة افراد المجموعة ليضيف جو الجلسة المرح والبشاشة واتساع الافق . - اعادة التعلم : قام الباحث مع افراد المجموعة باعادة ما تم تعلمه خلال الجلسة بايجاز مع جلب بعض الامثلة. - تحديد الواجب البيئي :مناقشة تطبيق الواجب البيئي الذي حدد في الجلسة السابقة مع تقديم الشكر على التزام وحث افراد المجموعة على تطبيق ما تم تعلمه اثناء الجلسة في الحياة اليومية وان يكونوا مؤثرين بغيرهم من الاصدقاء والاقارب مع تشخيص الصعوبات التي واجهتهم وتعليمهم كيفية تجاوزها في المستقبل .
التقويم البنائي	منح الفرصة لافراد المجموعة لاصدار حكمهم فيما اذا كانت الخطة التي تدربوا عليها خلال الجلسة واقعية ومفيدة في تحقيق اهدافهم الواقعية.

الجلسة التاسعة:-

الموضوع/ تجنب الاعتداء على الآخرين

الحاجات المرتبطة بالموضوع:

- الشعور باهمية العدل في المجتمع.
- الشعور باهمية الاختيار وحرية التعبير ومرونة التفكير واتخاذ القرار بشأن الفعل الأخلاقي الانسب .
- الاستمرار في المهمة الأخلاقية والتغلب على الاغراء والتعصب.
- امتلاك الواقعية الأخلاقية وتتضمن درجة الالتزام بسلوكيات اخلاقية عالية والتحلي بالشجاعة وتفضيل قيم اخلاقية على اخرى .

الاهداف :

- توضيح معنى الاعتداء والتعرف عليه من قبل افراد المجموعة .
- تنمية نظرة الافراد نحو القانون ، لا بوصفه قواعد جامدة وانما اشياء متفق عليها بوصفها العناصر الاساس لعقد اجتماعي بين الافراد يحمي الجميع .
- تنمية وعي الطلبة بان الآخرين يحملون قيم وافكار مختلفة وان اغلبها ذات صلة وثيقة بالجماعة التي ينتمي اليها الفرد .
- ان يتمكن الطلبة اتباع روح القانون مستبعدا عن التمسك بحرفيته في المواقف الاجتماعية (أي عملية الربط بين النظرة القانونية والنظرة الأخلاقية في المواقف الاجتماعية)

عملية التدريب وتتضمن :

- الاساليب والفنيات الارشادية

اولا:تقديم الموضوع :

قام الباحث بتقديم الموضوع بقوله(يجب ان نكون دقيقين وواقعيين في تعاملنا مع امور ومواقف الحياة ، فانا اعتقد اننا كلما اصبح لنا القدرة والامكانية في التعامل الواقعي اصبح لنا فرصة نجاح افضل في الحياة .) مثال صدمك شخص وهو ماشي مسرعا ورجع واعتذر منك يختلف عن موقف شخص اخر يترك الامر كأن لم يحدث شيئا ، وناتي الى

مثال اخر لو غادرت مقعدك في الفرصة وبعد رجوعك وجدت فقدان قلم الرصاص الذي يعد ابسط الاشياء الا تتأثر وتحزن وينتابك الضيق . الامر يختلف عن شخص طلب منك هذا القلم . هنا الموقف ليس بالصدمة التي تعرضت لها او بقيمة القلم الذي فقدته ، وانما الامر ياخذ مغزى اخر هو حالة الانتهاك التي صادفتك . اذن عندما نريد ان نحترم ذواتنا وتحفظ ممتلكاتنا ، علينا ان نعامل الناس بكل لطف . ان الله سبحانه وتعالى يدعو الى التعامل بالرفق واللين (ادْعُ إِلَى سَبِيلِ رَبِّكَ بِالْحُكْمَةِ وَالْمَوْعِظَةِ الْحَسَنَةِ وَجَادِلْهُمْ بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ إِنَّ رَبَّكَ هُوَ أَعْلَمُ بِمَنْ ضَلَّ عَنْ سَبِيلِهِ وَهُوَ أَعْلَمُ بِالْمُهْتَدِينَ) صدق الله العظـ

(اية 125 النحل)

ثانيا: الخطوات الواقعية لتعلم السلوك:

- قام الباحث بتحديد الخطوات الواقعية لتعلم السلوك وهو تجنب الاعتداء ومناقشتها.
- التفكير عن ماهية الاسباب التي تقود الى الاعتداء محاولة طرحها واطغائها.
 - الامتناع عن القيام باي تصرف لمدة زمنية محدودة.
 - التفكير بان الخطأ لا يعالج بالخطأ وهنا اكثر من طريق للتعامل مع الموقف.
 - تحديد النتائج المترتبة من جراء الاعتداء.
 - اختيار افضل الطرق المناسبة التي تجنب الفرد الوقوع في المزيد من الجشع وايذاء الناس.
 - افترض نفسك انت وقعت في موقف محرج ماذا تتمنى من الناس ان يعاملوك ، تسلح بهذا الشعور.

ثالثا : نموذج لمسؤولية سلوكية:

قام الباحث بتقديم نموذج لمسؤولية سلوكية مستوحاة من الواقع الاجتماعي وذات صلة بموضوع الجلسة. (اذا كان طلاب الخامس الاعدادي لثانوية الامام علي (رضي الله عنه) يشتركون في احد المسابقات الرياضية لكرة القدم وتغلب عليكم الطرف الثاني بالفوز وكانت النتيجة 3، 1) (ماهو الموقف الذي يتوقع ان يصدر منكم ؟ لماذا؟).

- هل تباركون الفريق الاخر بالفوز .

- تعتدون عليه كونه فاز عليكم.
 - تنسحبون بدون مباركة ولا اعتداء .
- جاءت اجابات افراد المجموعة متباينة ، ناقش الباحث اجابات الطلبة وحرص على توفير التغذية الراجعة التصحيحية.

رابعاً: سؤال من الواقع:

طرح الباحث السؤال الاتي (في حفلة عرس تعرضت لشتم وسخرية من احد المراهقين هل بإمكانك ان تتركه ولا ترد عليه بالعقوبة او تحاول تنصحه وترشده).

جاءت اجابات الطلبة متفاوتة في محتواها . شكر الباحث اجابات الطلبة وناقش معهم التصرف السليم ان يمكن ان نعالج به مثل هذا الموقف.

خامساً: افتعال المرح:

طلب الباحث من افراد المجموعة ان يذكر محل واحد منهم تعرض لموقف فيه هجوم على احد من الناس باعتداء وندم عليه. او احد هاجمه وحس بالغبن ويصوغه على شكل نكتة ليضيف جو التدريب مزيد من المرح والمنفعة واثارة روح الحيوية.

سادساً : اعادة التعلم:

قام الباحث مع افراد المجموعة اعادة ما تم فهمه ومناقشته معهم مع ذكر بعض الامثلة التي تقوي عملية التعلم اكثر عندهم وتزيد من تثبيت المعلومات والخطط.

سابعاً : الواجب البيتي:

حاولوا جهد امكانكم تطبيق ما تم تعلمه خلال الجلسة بكل شجاعة وما هي الصعوبات والمعوقات التي تصادفكم في حياتكم اليومية .

ثامناً: التقويم الذاتي:

يناقش الباحث افراد المجموعة بالادلاء برأيهم حول مادار في الجلسة بكل صراحة ومدى الفائدة ، شارك افراد المجموعة جميعهم في النقاش واطهروا استمتاعهم بموضوع الجلسة وان هناك منفعة واقعية في تحقيق الاهداف .

الجلسة العاشرة:-

الموضوع	الانسان كيان يجب احترامه في كل مكان وزمانه بغض النظر عن (الجنس والعرق والمعتقد)
الحاجات المرتبطة بالموضوع	- هناك حقيقة ان للانسان قيمة في ذاته يجب معاملته على هذا الاساس . - ادراك ان الشريعة السماوية التي تتخطى بدورها عاملي الزمان والمكان وتنقسم بالثبات والعقلانية. - اقتناع الشخص لما يعمل بالاخلاص والامانة ، لا طلبا للمديح ولا تجنباً للانتقاد. - ادراك ان هناك صراع بين القيم القانونية والخلقية والشعور بصعوبة تحقيق التكامل بينهما. - استشعار عدم الرضا من جراء ارتكاب سلوك غير مرغوب فيه.
الاهداف	- تطوير شبكة العلاقات الاجتماعية السليمة والمقبولة التي تبلغ بالفرد درجة النضج الخلقي باستخدام الخبرات الواقعية . - استخدام الحكمة في التوحيد المثالي في التعامل مع المواقف الاجتماعية المختلفة . - معالجة قضايا الصراع بين الصبح والخطأ والفضيلة والرذيلة ومناقشة ذلك بانفتاح واقتناع وتدعيم الاتجاهات الخلقية السامية .
الاساليب والفنيات الارشادية	- تقديم الموضوع : قام الباحث بتقديم الموضوع بقوله (الانسان بحد ذاته كيان مستقل كرمه الله سبحانه وتعالى على سائر خلقه علينا ان نفكر بالتصرفات التي تحقق الانصاف والمساواة اتجاه بعضها البعض واحترام كرامة الانسان وتحقق له الحق بغض النظر عن انتمائه المذهبية والعرقية) . - الخطوات الواقعية لتعلم السلوك : قام الباحث بتحديد الخطوات الواقعية التي تحكم تصرفات الافراد اتجاه بعضهم البعض ليتسنى لافراد المجموعة الاستفادة منها. - انموذج لمسؤولية سلوكية : اتي الباحث انموذجا لمسؤولية سلوكية على شكل من الواقع البيئي ومتضمنا موضوع الجلسة. - سؤال من الواقع : قام الباحث بصياغة من الواقع ومستمدا من الموضوع ومناقشته. - الفعالية والمرح : لاضفاء المرح والحيوية على جو التدريب جاء الباحث ببعض الطرائف على شكل نكات فغمرت الفرصة والفكاهة اجواء الجلسة وازدادوا افراد المجموعة رغبة في الاستماع. - اعادة التعلم : قام الباحث مع افراد المجموعة باعادة ما تم تعلمه خلال الجلسة من خطوات ومعلومات وملاحظات. - الواجب البيئي : تشجيع افراد المجموعة محاولة تطبيق ما تم تعلمه خلال الجلسة في الحياة اليومية مع تدوين الصعوبات والمعوقات التي تعترضهم لمناقشتها في بداية الجلسة القادمة .
التقويم البنائي	منح الفرصة لافراد المجموعة لاصدار حكمهم فيما اذا كانت الخطة التي تدربوا عليها خلال الجلسة واقعية ومفيدة في تحقيق الاهداف واشباع الرغبات .

الجلسة العاشرة:-

الموضوع/ الارتقاء بالانسان ككيان مستقل له الاحترام والتكريم.

الحاجات المرتبطة بالموضوع:

- هناك حقيقة ان للانسان قيمة في ذاته يجب معاملته على هذا الاساس .
- ادراك ان الشريعة السماوية التي تتخطى بدورها عاملي الزمان والمكان وتتسم بالثبات والعقلانية.
- اقتناع الشخص لما يعمل بالاخلاص والامانة ، لا طلبا للمديح ولا تجنباً للانتقاد.
- ادراك ان هناك صراع بين القيم القانونية والخلقية والشعور بصعوبة تحقيق التكامل بينهما.
- استشعار عدم الرضا من جراء ارتكاب سلوك غير مرغوب فيه.

الاهداف:

- 1-تطوير شبكة العلاقات الاجتماعية السليمة والمقبولة التي تبلغ بالفرد درجة النضج الخلقي باستخدام الخبرات الواقعية .
- 2-استخدام الحكمة في التوحيد المثالي في التعامل مع المواقف الاجتماعية المختلفة .
- 3-معالجة قضايا الصراع بين الصح والخطأ والفضيلة والرذيلة ومناقشة ذلك بانفتاح واقتناع وتدعيم الاتجاهات الخلقية السامية .
- 4-مناقشة الواجب البيتي للجلسة السابقة وتقديم الثناء والشكر لافراد المجموعة.

عملية التدريب وتتضمن الخطوات الآتية:

اولا: تقديم الموضوع : قام الباحث بتقديم الموضوع بقوله (الانسان بحد ذاته كيان مستقل كرمه الله سبحانه وتعالى على سائر خلقه علينا ان نفكر بالتصرفات التي تحقق الانصاف والمساواة اتجاه بعضها البعض واحترام كرامة الانسان واحقاق الحق بغض النظر عن انتمائه العرقي والمنهجي واستشهد بالاية الكريمة (ولقد كرّمنا بني ادم وحملناهم في البر والبحر ورزقناهم من الطيبات وفضلناهم على كثير ممن خلقنا تفضيلا) اية 70 الاسراء.

ثانياً: الخطوات الواقعية لتعلم السلوك : قام الباحث بتحديد الخطوات الواقعية اهمية المباديء والاعتبارات والقيم الانسانية المثلى ومناقشتها مع افراد المجموعة.

- التخلص من قسرية التعامل ، والتغلب على التفكير السطحي الوجداني في التعامل مع المواقف الاجتماعية.

- ان تمثل القوانين الارادة العامة لجميع الناس وتحقيق المساواة والامن .

- الايمان بصدق هذه المباديء الخلقية العامة وانها واجب على كل انسان.

- التجرد من أية مؤثرات او ضغوط خارجية (مادية ، نفسية ، اجتماعية) في التعامل الانساني.

- تنمية التفكير المنطقي (العقلي) كشرط ضروري للنمو الخلقى الذي يبلغ مستوى النضوج والبلوغ.

- تنمية الرقيب الذاتى وامتلاك الفرد القوة الداخلية المنبثقة من مثله في التعامل الانساني.

ثالثاً: نموذج لمسؤولية سلوكية :

قام الباحث بشرح نموذج لمسؤولية سلوكية وكما ياتي(بعد مرور اسبوعين من الموسم الدراسي واذا بطالب ينتقل الى صفكم من احد المحافظات المجاورة ولاي سبب كان ، بماذا تتصرفون اتجاه هذا الطالب ؟)

- نتجاوز عليه كونه غريب ونضايقه.

- لانعير له اهمية .

- نحتضنه ونزيح عنه غريبته ونمد له يد العون والمساعدة بكل مانملك ونعده واحدا منا .

كان القرار الجماعي لاجابات افراد المجموعة ، نقدم له العون والمساعدة بقدر مايتعلق الامر بنا . ناقش الباحث اجابات افراد المجموعة وحرص على توفير التعزز الاجتماعي لها.

رابعاً: سؤال من الواقع :

قام الباحث بصياغة السؤال الاتي من الواقع البيتي(إذا كنت في عدا وخصام مع احد الاشخاص في القرية وفي يوم العيد فوجئت بزيارته الى بيتك بدون أي مقدمات ولاحظت على ملامحه النية الصادقة لردم هذه الفجوة بينكم ، ماذا تفعل؟)

جاءت اجابات افراد المجموعة متباينة ، بعدها قام بمناقشة اجابات افراد المجموعة وحرص على توفير التغذية الراجعة والتشجيعية والتصحيحية المباشرة.

خامساً:الفعالية والمرح :

اقترح الباحث على افراد المجموعة ما هو رأيكم القيام بسفرة الى تلال مكحول وقلعة اشور المحاذية لنهر دجلة من الجهة الاخرى وبعد انتهاء الباحث كلامه هتف الجميع بالموافقة وصفقوا وغمرتهم الفرحة واعلنوا استعدادهم بتقديم الامكانيات لنجاح السفارة وازداد جو التدريب لطفا وحرصا وراحة وحيوية.

سادساً:اعادة التعلم :

بعد التأكد من افراد المجموعة قد فهموا موضوع الجلسة بشكل جيد تم مناقشة ما تم تعلمه معهم مع جلب بعض الامثلة ، ثم يكلف الباحث اثنين من افراد المجموعة الاول يقوم بتصرف غير مرغوب واستهانة بالشخص الذي امامه ، والآخر على العكس يتصرف بعقلانية ورشد ويحاول مساعدة الاول واشادة للكف عن ممارسة السلوك الخاطيء.

سابعاً: الواجب البيتي : عندما تحاولون تطبيق ماتعلمتوه من موضوع الجلسة في حياتكم اليومية ابدوا بالسهل مع اقرب الناس وتشخيص الصعوبات التي تواجهونها.

ثامناً: التقويم الذاتي: ماهي ملاحظاتكم حول اكتساب الانسان السلوك المثالي والقيم السامية الذي يتجنب الانسان فيه اذاء الآخرين.

الجلسة الحادية عشر:-

الموضوع	الختامية
الحاجات المرتبطة بالموضوع	- تبليغ افراد المجموعة بانتهاء البرنامج . - اجراء حوار حول ما دار من خطط معلومات وملاحظات ومناقشة جميع جلسات البرنامج
الاهداف	- ان يتم الربط والتوازن والتنسيق بين مواضيع الجلسات الارشادية للبرنامج جميعها.
الاساليب والفنيات الارشادية	- الاستفسار عن مدى الفائدة التي تحققت من البرنامج وعن ادق الصعوبات التي واجهتهم اثناء التطبيق . - اخبار المتدربين بانتهاء الجلسات التدريبية للبرنامج. - محاولة استعراض جميع الجلسات التي تدربوا عليها والتاكيد على اهم الخطوات .
التقويم البنائي	اجراء الأختبار البعدي لمقياس الاحكام الخلقية D.I,T على افراد المجموعة.

الجلسة الحادية عشر

موضوع/ الختامية

الحاجات المرتبطة بالموضوع وتشمل ماياتي:

- 1-تبليغ افراد المجموعة بانتهاء البرنامج .
- 2-اجراء حوار حول ما دار من خطط معلومات وملاحظات ومناقشة جلسات البرنامج جميعها.

الاهداف:

- ان يتم الربط والتوازن والتنسيق بين مواضيع الجلسات الارشادية للبرنامج جميعها.
- مع تقديم الشكر والامتنان والتقدير لافراد المجموعة لتعاونهم في تطبيق البرنامج .

الاساليب والفنيات الارشادية

- 1-الاستفسار عن مدى الفائدة التي تحققت من البرنامج وعن ادق الصعوبات التي واجهتهم اثناء التطبيق .
 - 2-اخبار المتدربين بانتهاء الجلسات التدريبية للبرنامج.
 - 3- محاولة استعراض جميع الجلسات التي تدربوا عليها والتاكيد على اهم الخطوات .
- التقويم البنائي: اجراء الأختبار البعدي لمقياس الاحكام الخلقية.

الفصل الخامس عرض النتائج ومناقشتها

- أولاً: عرض النتائج
- ثانياً : مناقشه النتائج
- ثالثاً : الاستنتاجات
- رابعاً : التوصيات
- خامساً : المقترحات

الفصل الخامس

النتائج ومناقشتها وتفسيرها

يتناول هذا الفصل استعراضاً ومناقشة لنتائج البحث كما يشمل على الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات التي تم التوصل اليها في ضوء النتائج ومناقشتها

اولاً" : عرض النتائج

بما ان هدف البحث هو

- 1- التعرف على مستوى الاحكام الخلقية لطلاب المرحلة الاعداديه مقاسا بأختبار تحديد القضايا لـ (ريست) الذي تم تعريبه واستخدامه في البيئه العراقية.
- 2- بناء برنامج الارشادي (بأسلوب العلاج الواقعي) لرفع مستوى الاحكام الخلقية لطلاب المرحلة الاعدادية .
- 3- الكشف عن فاعلية البرنامج الارشادي (باسلوب العلاج الواقعي) الهدف الاول : ما مستوى الحكم الأخلاقي لدى طلاب المرحلة الاعدادية في قضاء الشرفاء . ولغرض الاجابة على هذا الهدف تم قياس التفكير الخلقى لدى افراد العينة بأستخدام اختبار تحديد القضايا (D.I.T) الذي اعده رست وبعد اجراء الأختبار القبلي تمت معالجة البيانات احصائيا" باستخدام التكرارات والنسب المئوية بايجاد التكرار لكل مستوى من مستويات المراحل الخلقية ولقد اظهرت نتيجة الأختبار ان طلبة العينة يتوزعون على اربع مراحل خلقية مختلفة تبعا" لاستجابتهم على الأختبار وبصورة غير متساوية وان غالبية افراد العينة يقعون ضمن (المرحلة الرابعة والثالثة)وهو مستوى الالتزام بالنظام والقانون مثل المرحلة الرابعة بواقع (8) طالب وبنسبة (53%) بواقع (6) طالب للمرحلة الثالثة وبنسبة (40%) ولم يصل الى المرحلة الخامسة سوى طالب (1) وبنسبة (6%) ولم تظهر اي نسبة للمرحلة الثانية للمجموعه التجريبية .

اما المجموعة الضابطة فقد اظهرت النتائج الآتية :

المرحلة الرابعة بواقع (9) طالب وبنسبة (60%) اما المرحلة الثالثة بواقع (5) وبنسبة (33%) اما المرحلة الثانية فقد احتلت (1) طالب وبنسبة (6%) ولم يصل اي فرد من المجموعة الضابطة الى المرحلة الخامسة وبعد تطبيق البرنامج الارشادي على افراد المجموعة التجريبية اظهرت نتائج الأختبار البعدي الى ازدياد عدد الطلبة الذين يقعون ضمن المرحلة الرابعة بواقع (13) طالب وبنسبة (86%) فقد احتل المرحلة (1) وبنسبة (7.6) والمرحلة الخاصة (1) طالب وبنسبة (6%) اما المجموعة الضابطة في الأختبار البعدي اظهرت القيم الآتية :

(8) طلاب وبنسبة (53%) المرحلة الرابعة وكان هناك (6) طلاب في المرحلة الثالثة وبنسبة (40%) اما المرحلة الثانية فقد احتلت (1) طالب وبنسبة (6%) ولم يصل اي فرد ضمن المرحلة الخامسة والجدول (11) يوضح ذلك.

جدول (11)

نتائج الاختبار التائي لمتوسط درجات مراحل النمو الخلقي للمجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار القبلي والبعدي

مراحل النمو الخلقي القبلي & البعدي		المرحلة الثانية		المرحلة الثالثة		المرحلة الرابعة		المرحلة الخامسة	
التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
التجريبية	—	—	6	40%	8	53%	1	6%	—
الضابطة	1	6%	5	33%	9	60%	—	—	—
التجريبية	—	—	1	6%	13	86%	1	6%	—
الضابطة	1	6%	6	40%	8	53%	—	—	—

الهدف الثاني :- اعتمد الباحث ببناء برنامج ارشادي باسلوب العلاج الواقعي وتطبيقه على المجموعة التجريبية لرفع مستوى الاحكام الخلقية عندهم .

الهدف الثالث : الكشف عن فاعلية البرنامج الارشادي تم التأكد من خلال اختبار فرضيات البحث واطهرت النتائج فاعلية البرنامج الارشادي بظهور فروق ذات دلالة احصائية في الاختبار البعدي بين المجموعة الضابطة والتجريبية وفقا لاختبار تحديد القضايا لـ (ريست) .

كما تم اختبار الفرضيات الاتية :-

1-لاتوجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات افراد المجموعتين التجريبية والضابطة وفقا " لاختبار الحكم الأخلاقي في الاختبار القبلي.

في الاختبار القبلي ولمعرفة دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار القبلي من خلال ما اظهرته النتائج على النحو الاتي :

الى ان المتوسطات الحسابية لدرجات افراد المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار القبلي بلغ على التوالي (9.93) (12.06) وانحراف معياري (3.93) (4) على اختبار تحديد القضايا وبالمقارنة بين هذه المتوسطات اظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بينهما عند تطبيق الاختبار الثاني بلغت قيمة (ف) المحسوبة (1.47) وهذه القيمة اقل من القيمة الجدولية المطلوبة (1.96). عند مستوى الدلالة (0.05) والجدول (12) يوضح ذلك .

جدول (12)

نتائج الاختبار الثاني لمتوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار القبلي

المجموعه	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة	الدلالة
			المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	9.93	3.93	1.47	1.96	0.05	داله
الضابطة	12.6	4				

الفرضية الثانية : لاتوجد فروق ذات دلالة احصائية بين درجات افراد المجموعة التجريبية وفقا " لاختبار الحكم الأخلاقي قبل تطبيق البرنامج وبعده للتحقق من صحة الفرضية .قام الباحث بالاستخراج الاوساط الحسابية لدرجات افراد المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي (9.93) ومقارنة مع الاختبار البعدي اي بعد تطبيق البرنامج (13.93) وانحراف معياري (3.86), (3.93) ولمعرفة دلالة الفروق بينهما استخدام الاختبار التائي (T.Test) وقد اشارت النتائج الى ان متوسط درجات المجموعة التجريبية قبل البرنامج اقل من متوسط درجات بعد تطبيق البرنامج .فقد بلغت القيمة التائية المحسوبة (2.75) وهذه القيمة اكبر من القيمة الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) وهذا يعني وجود فروق دلالة احصائي " ولصالح المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي بعد تطبيق اسلوب العلاج الواقعي والجدول (13) يوضح ذلك .

جدول (13)

نتائج الاختبار التائي متوسط درجات افراد المجموعة التجريبية في الاختبارين القبلي والبعدي

المجموعه	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة	الدلالة
			المحسوبة	الجدولية		
قبلي	9,93	3.86	2.75	1.96	0.05	داله
بعدي	13.93	3.93				

الفرضية الثالثة :لاتوجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات افراد المجموعتين التجريبية (العلاج الواقعي) والضابطة وفقا" لاختبار الحكم الخلقي في الاختبار البعدي .للتحقق من صحة هذه الفرضية قام الباحث بأستخراج الاوساط الحسابية لافراد المجموعتين التجريبية والضابطة بعد تطبيق البرنامج الارشادي (بأسلوب العلاج الواقعي) اذا بلغ متوسط درجات افراد المجموعة التجريبية (13.93) وانحراف معياري (3.68) , (4.27) ومتوسط درجات افراد المجموعة الضابطة (10.60) ولمعرفة دلالة الفروق بينهما استخدم الاختبار التائي وقد ظهرت ان القيمة التائية المحسوبة قد بلغت (2.24) وهذه القيمة اكبر من القيمة الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) وهذا يعني وجود فروق دالة احصائيا" ولصالح المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي .بعد تطبيق البرنامج الارشادي والجدول (14) يوضح ذلك .

جدول (14)

نتائج الاختبار التائي بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي

المجموعه	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائييه		مستوى الدلالة	الدلالة
			المحسوبه	الجدوليه		
التجريبية	13.93	3.68	2.24	1.96	0.05	داله
الضابطه	10.60	4.27				

ثانياً : مناقشة النتائج وتفسيرها :

1- استعمل الباحث التكرارات و النسب المؤية للتعرف على نسبة توزيع عينة البحث على مراحل النمو الخلقي وفق نظام كولبرك .واشارت النتائج المعروضة في الجدول (11) الى ان غالبية افراد العينة يقعون ضمن المستوى الثاني من مستويات الحكم الخلقي الذي يعرف بمستوى العرف الاجتماعي والذي يمثل مرحلتين الرابعة والثالثة .وتتفق هذه النتيجة مع الدراسات العراقية حول الاحكام الخلقيه .التي اظهرت نتائجها ان المراهق العراقي يقع ضمن هذا المستوى العكيدي (1990) والعبيدي (1995) ودراسة البيرقدار (1999) ودراسة السلطان (2004) ويعزى الباحث هذه النتيجة ان افراد العينة ينتمون الى مجتمع واحد ، لأن عاداته وتقاليده يسودها الالتزام والانضباط وان السلوك الاجتماعي والاخلاق الحسنه لها اهميتها والخروج عنها يعني الخروج عن القانون والعرف الاجتماعي ، وغرس في شخصية الناشئة وان البيئة الاجتماعية اثر في تحديد موقع الفرد في مرحلة خلقية معينة .وان تعاليم الدين الاسلامي وماتحملة من قيم سامية تساهم في غرس القيم الخلقيه التي تحافظ على كيان المجتمع .

2- اظهرت نتائج الفرضية الاولى عدم وجود فروق دالة معنوية" في الاختبار القلبيين للمتوسطات الحسابية لدرجات افراد المجموعتين التجريبية والضابطه ، مما يشير الى وجود تكافؤ بين افراد المجموعتين في مستوى النو الأخلاقي قبل البدء بتنفيذ الاسلوب

الارشادي ويعزى ذلك الى اتباع العشوائية في توزيع افراد عينة البحث على المجموعتين.

3- اظهرت نتائج الفرضية الثانية .ان للبرنامج الارشادي (بأسلوب العلاج الواقعي) اثر واضح في رفع مستوى الاحكام الخلقية لدى افراد المجموعة التجريبية .فقد اظهرت نتائج الاختبار التائي (T.Test) وجود فروق دالة احصائيا" ولصالح المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي ، بعد تطبيق اسلوب العلاج الواقعي كما في جدول (13) وهذا يعني للفنيات والأساليب الارشادية المتبعة فاعلية في ادراك المسترشدين لسلوكهم ومعرفة واقعهم وكيفية تنظيم خبراتهم في التصرف العقلاني حيال المواقف الاجتماعية التي تتعرضهم . وتنمية التعاون والتفاعل الاجتماعي وتعلم لغة الحوار والمناقشة والخطاب والاندماج مع الاخرين بطريقة مقبولة اجتماعيا" في اطار الواقع .وان وضع الخطة الارشادية من قبل المرشد جاء بشكل متناسب وحاجات المسترشدين والمرحلة العمرية . واستفادتهم من مفردات الحسابات الارشادية من خلال المواقف والاسئلة التي طرحت من الواقع الحياتي للطلبة الذي يعيشونه فعلا" ومراعاة كافية لمدة الممارسة مواضيع الجلسات من خلال متابعة الواجب البيتي وعملية التقويم والفرصة التي سيبحث الافراد والعينة للدلاء بأرائهم حرية وصراحة .وان عملية التدريب بالارشاد الجماعي ساهم في ازالة الحواجز النفسية والخوف مما يشجع الطلبة بطرح افكارهم بكل وضوح . وازدياد الثقة بالنفس والاطمئنان وعينة المسترشدين في البرنامج قائم على اساس ان يستمع الى ارائهم وتفهم اتجاهاتهم ومعالجة اخطائهم وانها تحتل مكانه عند الاخرين كما اضفى جو الجلسات اثر واضح في زيادة الالفة والمودة والتألف وزيادة الانفتاح النفسي والاجتماعي والتربوي بين افراد المجموعة وجاءت هذه النتيجة متفقة مع ما توصلت اليه الدراسات السابقة العراقية التي استخدمت العلاج الواقعي دراسة الكعبي (2001) ودراسة سعيد (2001) ودراسة الجميلي (2005).

4 – من خلال النتيجة التي توصلت اليها الفرضية الثالثة تبين ان الطلبة الذين تعرضوا للبرنامج الارشادي الواقعي قد رفع مستوى الحكم الأخلاقي لديهم بشكل ملحوظ مقارنة بالطلبة الذين لم يتعرضوا للبرنامج الارشادي وفقا للمتوسطات والتحليل الاحصائي و

الجدول (14) يوضح ذلك, ويعزو الباحث لسبب ذلك ان موضوعات البرنامج الارشادي المتمثلة بأسلوب (العلاج العراقي) ومن تطبيق من واقع البنية الاجتماعية, تعد مؤشرا " ملائما" في زيادة المستوى للحكم الأخلاقي لدى طلبة المرحلة الاعدادية على نحو عام. والذي ساهم في تعديل الانماط السلوكية غير المقبولة والتي تتمثل في تنمية سلوكهم الأخلاقي اللفظي والمادي فضلا" عن زيادة المؤدة والتفاهم و الاندماج الاجتماعي والتخلص من بعض الاوهام و التصورات المسمومة والافكار الانهزامية بين افراد المجموعة, وهذا ما اشارت اليه نتائج الدراسة اذا كانت متوسط درجات افراد المجموعة التجريبية بعد البرنامج (الأختبار البعدي) اعلى من متوسط درجات الأختبار القبلي في اختبار تحديد القضايا من المجموعة الضابطة وجاءت هذه النتيجة متفقة مع ماتوصلت اليه دراسة (زكي 1989) (المعموري 1994) (الطحان 1995) (صوالحة 2002) و(اليقوبي 2002) التي اشارت نتائجها ان المجموعة التجريبية التي شاركت في البرنامج الارشادي اظهرت تغيرا" ملحوظا" في تعديل المشكلات السلوكية مقارنة بالمجموعة الضابطة التي لم تتعرض للبرنامج.

ثالثا" : الاستنتاجات :

في ضوء الدراسة يمكن استخلاص الاستنتاجات الاتية:

- 1- نسبة كبيرة من طلبة المدارس الاعدادية يعانون با انخفاض مستوى الحكم الأخلاقي وبدرجات متفاوتة, نتيجة عوامل ذاتية اسرية اجتماعية, تربوية, سياسية, اقتصادية, حضارية,
- 2- البرنامج الارشادي بأسلوب العلاج الواقعي الذي اعدة الباحث لاغراض البحث العلمي/من الاساليب الفعالة لرفع مستوى الحكم الأخلاقي لدى افراد المجموعة التجريبية, وكيفية التحديد الامثل للمعضلة الأخلاقية والتأقلم المرن في التعامل معها. وفقا" للمتطلبات الانسانية والخلقية.

3- الارشاد الجماعي الذي يساعد الافراد ويشجعهم على التخلص من التردد والارتباك و يدفعهم للمشاركة الفعالة في طرح الاراء واجراء الحوار والمناقشة و تقبل التوجيه و الانتفاع من البرنامج

4- توصلت الدراسة الى اهمية القيم والمفاهيم الدينية المستمد من القران الكريم والسنة النبوية الطاهرة وسير الصالحين ، و الامثال الشعبية و المواقف الاجتماعية التي طرحت من الواقع الاجتماعي لها فعالية المحاجة من شخصيات افراد المجموعه في عملية الاعتراف بالخطأ وتصحيحة و في عملية التطبيع الاجتماعي .

رابعاً : التوصيات :

1- ضرورة الاهتمام بشخصية الطالب في جميع النواحي وخاصة الخلقية منها واعدادها اعداداً " صحيحاً" وذلك عن طريق المدرسه ومجالس الأباء لتكون شخصية متزنة اخلاقياً" قادرة على مواجهة المواقف الاجتماعية و الخلقية و التاقلم معها بصورة عقلانية .

2- ضرورة استخدام البرنامج الارشادي با سلوب (العلاج الواقعي)لوقاية الطلبة من الانحراف السلوكي وتنمية مرونة التفكير لطلبة الرابع الاعدادي .

3- ضرورة القيام بالبحوث والدراسات لاولياء الأمور واعداد لها برامج توعية وارشاد وتوجيه وتدريبهم على كيفية التعامل مع ابنائهم المراهقين وتفهيمهم خطورة المرحلة التي يمرون بها . لغرض غرس القيم الخلقية النبيلة في شخصياتهم وخلق الدافعية التعليمية والمعرفية لديهم.

4- ضرورة اهتمام المؤسسة الاعلامية باعداد البرامج الارشادية التي تساهم لرفع مستوى الاداء الاسري في اتاحه الفرصة امام ابنائهم للتعبير عن ارائهم وتنمية فضيلة الحوار بين الاباء والابناء والاستعانة بالخبراء المختصين في هذا المجال .

5- تولي وزارة التربية رفد المدارس الاعدادية والثانوية بالمرشدين التربويين والباحثين الاجتماعيين وضرورة تفعيل دورهم بادخالهم دورات على القيام بالدراسات والبحوث التي تشخص الطلبة الذين يعانون من سوء التوافق الاجتماعي والأخلاقي وفي استعمال البرامج الارشادية في علاجها.

6- ان يؤكد الباحثون قدر المستطاع استعمال الارشاد الجمعي الذي يهتم بطريقة العلاج بالعقل والنقل الأخلاقي في تعديل السلوك الأخلاقي وعملية التطبيع الاجتماعي عند المراهقين.

7- ضرورة الاستناد بالمثل العربية والعراقية الاصلية والشريعة الاسلامية وسيره الرسول الكريم محمد (صلى الله عليه وسلم) واهل بيته الاطهار عن طريق الكتب المدرسية والنشرات الجدارية والأنشطة اللاصفية ك نموذج في التماثل والتفاخر الأخلاقي والاجتماعي في عملية صقل النهج الاجتماعي والأخلاقي .

8- ضرورة الاهتمام بالتهذيب الذاتي للشباب وتنمية الرقيب الذاتي عندهم الذي يتبنى قواعد السلوك السوي.

خامسا" : المقترحات

1- اجراء دراسه مماثله بأستخدام البرنامج الارشادي المستخدم في البحث الحالي لرفع مستوى التفكير الأخلاقي لدى طلبة الأعداديات المسائية .
ينبغي اجراء درسلت

2- اجراء دراسة باستخدام البرنامج الارشادي المستخدم في البحث الحالي لمعالجة مشكلات سلوكية اخرى (الغش،الهروب من المدرسة ،العبث في ممتلكات المدرسة ،الصراع بين المدرسين والطلبة) .

3- اجراء دراسة للبرامج الارشادية باسلوب العلاج الواقعي في مؤسسات المجتمع المدني (الطلبة ، الشباب،العمال ،نقابة المعلمين ،الاطباء،المحاميين، الى آخره).

المصادر العربية والاجنبية

المصادر باللغة العربية :-

1. القرآن الكريم.
2. ابن حميد . صالح عبدالعزيز (1989) مستوى الحكم الأخلاقي لدى طلاب وطالبات جامعة ام القرى ، رسالة ماجستير مكة المكرمة جامعة ام القرى كلية التربية .
3. ابو جادو، صالح محمد علي (1998) سيكولوجية التنشئة الاجتماعية ، دار السيرة للنشر والتوزيع والطباعة . عمان.
4. ابو حادو ، صالح محمد (1998) سيكولوجية التنشئة الاجتماعية ، ط1 دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، الاردن .
5. ابو حطب ، فؤاد زاحرون (1987) التقويم النفسي ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة.
6. ابو حمامة جيلالي (1989) مستوى الحكم الخلقي لدى عينة من طلاب معهد علم النفس بجامعة وهران – المجلة التربوية المجلد 6 العدد(21) 20-130.
7. ابو شهبة ، محمد بن محمد (1988) السيرة النبوية في ضوء القرآن الكريم والسنة ، ج2 ، دمشق.
8. ابو عطية ، سهام درويش (1997) : مبادئ الارشاد والتوجيه ، ط1، عمان ، الاردن : دار الفكر للطباعة والنشر.
9. احمد – احمد محمد شفافعي (1994) الحكم الخلقي لدى المراهقين من طلاب التعليم العام ، الازهري ، رسالة ماجستير القاهرة جامعة عين شمس قسم الدراسات النفسية والاجتماعية .
10. احمد ، لطفي بركات (1983) القيم والتربية ، الرياض ، السعودية ، دار المريخ.
11. ادهم ، علي عيسى (2007) الالتزام الديني وعلاقته بالنمو الخلقي لدى طلاب الجامعة ، رسالة ماجستير جامعة بغداد ، كلية التربية ، 70-100.
12. الاشول ، عادل عز الدين (1982) دراسة ميدانية عن العلاقة بين النضج الانفعالي والتحصيل الدراسي ، مجلة كلية التربية ، العدد/5 ، جامعة عين شمس .
13. بركات ، علي راجح (2002) نظرية كولبرج عن نظرية نمو الاحكام الخلقية ، <http://tiger.uic.edu/w/nucci/moralEd/overview.Html>.
14. بكداش ، كمال (2000) مدخل الى علم النفس التجريبي ، دار الطليعة للطباعة والنشر ، بيروت ، لبنان .
15. البياتي ، عبد الجبار توفيق ، واثناسيوس ، وزكريا زكي (1977) الاحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس ، دار الكتب والنشر - جامعة البصرة.
16. البياتي ، محمد سليمان (2001) الاخلاق الانسانية ، في القرآن والسنة النبوية ونظريات علم النفس ، المجلة العراقية للعلوم التربوية والنفسية وعلم الاجتماع المجلد، 1 ، العدد ، 1 بغداد .
17. بيومي ، محمد (2002) انحرافات الشباب في عصر العولمة . اسكندرية مصر ، دار الوفاء للطباعة والنشر .

18. البيرقدار ، تنهيد عادل فاضل (1999) الحكم الخلفي لدى طلاب معاهد اعداد المعلمين في محافظة نينوى ، رسالة ماجستير غير منشورة جامعة الموصل كلية التربية .
19. البيشي ، سعيد محمد فايز (2001) العلاقة بين نحو التفكير الأخلاقي ، وبعض متغيرات البيئة المدرسية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بمحافظة الطائف ، رسالة ماجستير ، مكة المكرمة جامعة ام القرى ، كلية التربية .
20. التحافي، شذى غازي (1998) اثر اسلوبين ارشاديين في معالجة صعوبات النواقص المدرسي لدى طالبات الصف الاول المتوسط ، بجامعة المستنصرية ، كلية التربية ، (رسالة ماجستير غير منشورة) .
21. التركي ، صالح سليمان (2001) فاعلية برنامج ارشادي تدريبي لبعض المهارات الاجتماعية ، في تعديل سلوك الانسحاب الاجتماعي لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية ، كلية التربية ، جامعة الملك سعود (رسالة ماجستير غير منشورة) .
22. التكريتي ، ناجي (1990) علاقة النفس بالاخلاق في فلسفة ابي بكر الرازي ، مجلة دراسات الاجيال العدد/1 ، بغداد .
23. التميمي ، سميرة علي حسن (2004) اثر اسلوب العلاج الواقعي والنموذجي في تقبل طلاب الثانوية لابائهم العائدين من الاسر ، الجامعة المستنصرية ،كلية التربية (اطروحة دكتوراه غير منشورة)
24. توق ، محي الدين وعد ، عبدالرحمن (1984) اساسيات علم النفس التربوي ، دار جوان ويلي واولاده ، عمان ، الاردن .
25. جابر ، جابر عبدالحميد (1983) التقويم التربوي والقياس النفسي ، ط1، مكتبة النهضة العربية ، القاهرة .
26. جعفر ، نوري (1978) التقدم العلمي والتكنولوجي ومضامينه الاجتماعية والتربوية ، دار الحرية للطباعة ، بغداد .
27. جلاسر ، وليم (1969) مدارس بلا فشل ، ترجمة محمد فيروسي ، عالم الكتب ، القاهرة .
28. الجنابي ، احمد عبدالكريم (1998) اخلاق الرسول محمد (ص) الندوة الفكرية لدراسة شخصية الرسول اعداد محمود عبدالجبار عاشور ، بغداد ، دار الشؤون الثقافية للنشر والتوزيع .
29. الجنابي ، يحيى داود (1992) بناء برنامج الارشاد النفسي والتوجيه التربوي لطلاب الجامعات العراقية ، الجامعة المستنصرية، كلية التربية (اطروحة دكتوراه غير منشورة)
30. الحارثي ، نايف بن زيد (1997) مستوى الحكم الأخلاقي وبعض الخصائص الديمغرافية لدى مرتكبي جريمة الرشوة : دراسة نفسية مقارنة ، رسالة ماجستير مكة المكرمة .
31. حمدي ، طارق ابراهيم (1986) الردود السلبية للمدنية المعاصرة ، دار الحرية للطباعة ، بغداد .
32. حنين ، رشدي عبده (1980) سيكولوجية النمو الهيئة المصرية العامة للكتاب ، الاسكندرية .

33. خضر ، سناء (1999) النظرية الخلقية – عند ابي العلاء المعري ، بين الفلسفة والدين ، اسكندرية مصر ، دار الوفاء للطباعة والنشر (125-145).
34. خضر ، سناء (1999) النظرية الخلقية عند ابي العلاء المعري بين الفلسفة والدين (11-20)
35. الخطيب ، بلال (1988) توزيع طلاب الجامعة الاردنية على مراحل النمو الخلقي حسب منبتهم الثقافي والاجتماعي ، رسالة ماجستير (غير منشورة) الجامعة الاردنية الدراسات العليا ، الاردن ، عمان .
36. الخطيب ، جمال (1995) تعديل السلوك الانساني ، ط3، مكتبة الفلاح ، الكويت .
37. خوجلي ، مصطفى (2004) التحديات الأخلاقية وسبل التعاطي معها ، مركز الدراسات العربية / بيروت
38. د وركهايم ، أميل (1996) التربية والمجتمع ، ترجمة: علي اسعد وطفة دمشق، دار معد.
39. الدوسري ، صالح جاسم (1985) الاتجاهات العلمية في تخطيط برامج التوجيه والارشاد ، مجلة رسالة الخليج العربي ، السنة الخامسة ، العدد الخامس عشر ، الرياض .
40. دويدار ، جهاد حسين احمد (1995) مستوى الاحكام الخلقية لدى عينة من طلاب الجامعة الاردنية واخلافها تبعا لموقع الضبط في الاسلوب المعرفي والمستوى الدراسي ، رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية الدراسات العليا ، الجامعة الاردنية ، عمان ، الاردن.
41. ديب ، الياس (1974) ، مناهج واساليب في التربية والتعليم ، بيروت ، دار الكتاب اللبناني.
42. الديب ، اميرة (2002) اسس بناء القيم الخلقية في مرحلة الطفولة ، مطابه الهيئة المصرية العامة للكتاب . القاهرة.
43. ديوي، جون (1963) : الطبيعة البشرية والسلوك الانساني ، مؤسسة الرسالة، بيروت ، دار الميمون.
44. الرشدي ، بشير صالح والسهل ، راشد علي (2000) مقدمة في الارشاد النفسي ، ط1، مكتبة الفلاح ، الكويت .
45. رمضان ، عبدالهادي صالح (2004) اثر برنامج ارشادي في تعديل الافكار غير العقلانية رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة المستنصرية ، كلية التربية.
46. الزبيدي ، بشار خليل اسماعيل (1990) اساليب ضبط الوالدين وعلاقته بالنمو الخلقي لابناء الشهداء و اقراهم الاخرون ، رسالة ماجستير (غير منشورة) جامعة بغداد، كلية الاداب ، .
47. الزعور ، عماد (1987) اثر برنامج تدريبي في تطوير القدرة على اصدار الاحكام الخلقية لطلاب الصف السادس ، رسالة ماجستير (غير منشورة) جامعة اليرموك ، اربد، الاردن .
48. زهران ، حامد عبدالسلام (1981) علم النفس النمو (الطفولة والمراهقة)، ط5 عالم الكتب ، القاهرة ، مصر.

49. زهران ، حامد عبدالسلام (1982) الصحة النفسية والعلاج النفسي الطبعة 2 القاهرة .
50. زهران ، حامد عبدالسلام (1995) علم النفس النحوظ5 ، القاهرة ، عالم الكتب .
51. السالم ، سعاد خليف سليم (2000) اثر توكيد الذات في تنمية الثقة بالنفس لدى طلاب المرحلة الثانوية المهنية الشاملة ، الجامعة المستنصرية ، كلية التربية (اطروحة دكتوراه غير منشورة)
52. السامرائي ، مهدي صالح (1986) ، اخلاق العلماء العرب المسلمين ، جامعة بغداد مركز البحوث التربوية والنفسية.
53. السامرائي ، هاشم جاسم (1988) المدخل في علم النفس ، المكتبة الوطنية ، بغداد.
54. سعد ، أسو صالح (2001) اثر اسلوب العلاج الواقعي في خفض الشعور بالخلج لدى طلاب المرحلة المتوسطة ، الجامعة المستنصرية ، كلية التربية (اطروحة ماجستير غير منشورة).
55. السقاف ، احمد محمد عبدالله (1998)فاعلية تدريس برنامج للتربية في تنمية الاخلاق البيئية عند طلاب كلية التربية في جامعة عدن ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة بغداد .
56. السلطان ، ابتسام محمود (2004) تطور الهوية وعلاقته بنمو الاحكام الخلقية لدى المراهقين كلية التربية ، جامعة الموصل (رسالة ماجستير غير منشورة).
57. الشافعي ، ابراهيم (2005) علاقة المسؤولية الاجتماعية بالحكم الخلقي وبعض متغيرات الشخصية لدى طلاب كلية المعلمين في المملكة العربية السعودية ، المجلة التربوية ، المجلد 8 ، العدد7/ ، مجلس النشر العلمي ، جامعة الكويت .
58. الشايب ، سليم محمد (1998) دراسة غائبة للفروق بين الجنسين في سمات الشخصية ، مجلة علم النفس العدد47 السنة 12 الهيئة المصرية لكتاب القاهرة.
59. الشربيني ، لطفي (2004) مواجهة الحرب النفسية وقهر الارادة ، الاسكندرية .
60. شكارا ، عادل والحسني ، عبد المعتم (1992) التخطيط الاجتماعي ، دار الحكمة للطباعة والنشر / بغداد.
61. الشناوي ، محمد محروس (1994) نظريات الارشاد والعلاج النفسي ، دار الغريب للطباعة والنشر والتوزيع ، الاردن .
62. شنلتز ، دوان (1983) نظريات الشخصية ، ترجمة دلي الكربولي وعبدالرحمن القيسي ، جامعة بغداد.
63. الشيخ، سليمان الخضري (1985) دراسة في التفكير الأخلاقي للمراهقين والراشدين . الكتاب السنوي في علم النفس ، المجلد 4 القاهرة : مكتب الانجلو المصرية 140-160.
64. صادق ، امال واخرون ،(1990) نمو الانسان من مرحلة الجنين الى مرحلة المسنين مكتبة الانجلو المصرية.
65. صوالحة، عبدالمهدي محمد (2002) اثر برنامج ارشادي في تنمية الحكم الأخلاقي لدى الاحداث الجانحين في الاردن رسالة دكتوراه (غير منشورة) ،الجامعة المستنصرية كلية التربية .

66. العبايجي، ندى فتاح زيدان (1989) نمو مفهومي الامانة والصدق لدى الاطفال العراقيين من عمر 5-13 سنة رسالة ماجستير (غير منشورة) ، ، جامعة بغداد كلية التربية (ابن رشد).
67. عباس ، سقرطة (1988) النمو الأخلاقي للاحداث والاسوياء والعدوانيين رسالة ماجستير (غير منشورة) ،جامعة بغداد ، كلية الاداب.
68. عبدالرحمن ، محمد المسير (1998) فاعلية برنامج ارشادي للتدريب على المهارات الاجتماعية في علاج الخجل والشعور بالذات لدى طلاب الجامعة ، دار قبا للطباعة والنشر ، القاهرة .
69. عبدالهادي ، جودت (2000) نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية ، الدار العلمية الدولية ، دار الثقافة ط1 مصر.
70. العبيدي، نوري جودي (1995) النمو الخلقي للمراهق العراقي وعلاقته بالاتجاه الديني ومراقبة الذات والعمر ، اطروحة دكتوراه (غير منشورة) جامعة بغداد ، كلية التربية (ابن رشد).
71. عريش ، صديق بن احمد محمد (2004) نمو الاحكام الخلقية وعلاقته بالسلوك العدواني لدى عينة من نزلاء مؤسسة التربية النموذجية والتعليم العام في مرحلة المراهقة بمنطقة مكة المكرمة ، جامعة ام القرى ، كلية التربية .
72. عقلة ، محمد (1989) النظام الأخلاقي في الاسلام ، عمان ، الاردن : مطبعة الرسالة الحديثة.
73. العكيدي ، سمير يونس محمود (1990) الحكم الخلقي للمراهق العراقي دراسة مقارنة ، رسالة ماجستير (غير منشورة) جامعة بغداد ، كلية التربية (ابن رشد).
74. العمري علي بن سعيد (2001) نحو الاحكام الخلقية لدى عينة من الذكور من مرحلة المراهقة وحتى الرشد بمدينة أبها . بمنطقة عسر ، رسالة ماجستير ، مكة المكرمة جامعة ام القرى ، مكة المكرمة .
75. العمري ، يحيى محمد ضمان (1999) نمو الاحكام الخلقية وعلاقتها بالالتزام بالدين في الاسلام لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية في المعاهد العلمية والتعليم العام في منطقة السياحة والمخواة التعليميتين ، رسالة ماجستير مكة المكرمة جامعة ام القرى ، كلية التربية .
76. العيسوي ، عبدالرحمن محمد (1986) مقومات الشخصية الاسلامية والعربية دار الفكر الجامعي ، بيروت .
77. عيسوى، عبدالرحمن محمد (1980) النمو الروحي والخلقي ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، الاسكندرية ، مصر .
78. عيسى ، محمد فتحي (1985) علاقة التعليم العالي بمستوى الحكم الأخلاقي ، مجلة العلوم الاجتماعية المجلد 13، العدد2، الكويت .
79. غازدا، جورج (1983) نظريات التعليم (دراسة مقارنة) ترجمة علي حسين حجاج، عالم المعرفة ، العدد12، الكويت.
80. الغامدي ، حسين عبدالفتاح (2000) نحو التفكير الأخلاقي لدى عينة من الذكور السعوديين في سن المراهقة : الرشد ، حولية جامعة قطر 16 :- 660-680.

81. الغراء ، احمد (2000) فاعلية الدور في تنمية الحكم الأخلاقي لدى عينة من طلاب المرحلة الاساسية العليا ، رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية الدراسات العليا الاردنية ، الجامعة الاردنية.
82. غضبان ، عامر منير (1996) اثر النماذج الحية والمتلفزة والمكتوبة على الاحكام الخلقية لدى طلاب السادس الاساسي ، رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية الدراسات العليا ، الجامعة الاردنية ، عمان ، الاردن.
83. فتحي ، محمد رفقي محمد (1983) في النمو الأخلاقي (النظرية ، البحث ، التطبيق) ط1 ، دار القلم ، جامعة الكويت .
84. فتوحي ، فاتح ابلحد (1994) اثر لمناقشة في تعديل الاحكام الخلقية للمراهقين اطروحة دكتوراه (غير منشورة) ، جامعة بغداد ، كلية التربية ابن رشد.
85. فتوحي ، فاتح ابلحد (1997) النمو الخلقى لدى طلاب كلية التربية ، مجلة التربية والعلم العدد 20 ، من منشورات كلية التربية ، جامعة الموصل.
86. الفقي ، حامد عبدالعزيز (1977) دراسات في سيكولوجية النمو ، قرطاسية العتيقي ، الكويت .
87. فلوجل ، جومة كارل (1967) الانسان والاخلاق والمجتمع ، ترجمة : سيد عثمان واخرون دار الفكر العربي ، مصر.
88. الفيروز ابادي ، مجد الدين محمد بن يعقوب (بدت) القاوس المحيط ج 3 ، بيروت ، لبنان ، المؤسسة العربية للطباعة والنشر .
89. القباع ، مندل بن عبدالله (2005) ، الفضائيات واثرها في القيم الأخلاقية ، صحيفة الجزيرة السعودية السبت 5/1/2002 .
90. القصيني ، رؤوف الحسن ، كرمه (2004) قياس الاحكام الخلقية .
91. قناوي ، هدى محمد (1987) دراسة مقارنة بين اطفال مصر والبحرين في النمو الخلقى . دراسات تربوية المجلد الثاني ، الجزء السادس . القاهرة : عالم الكتب : 90-100.
92. القومي ، عبدالعزيز (1969) اسس الصحة النفسية ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة.
93. الكعبي ، بتول بناي زبيري (2001) اثر العلاج الواقعي في علاج الاغتراب لدى طلاب الخامسة الاعدادي ، جامعة البصرة ، كلية التربية ، (اطروحة دكتوراه غير منشورة).
94. ليندزي (1978) نظريات الشخصية ، ترجمة فرج احمد فرج ولطيف فطيم ، القاهرة ، دار المشايخ للنشر ، الهيئة العامة للكتاب .
95. مجيد ، ريسان خربيط واخرون (2004) استراتيجيات حديثة في نمو الطفل ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .
96. المجيد ، عبدالله (2001) التربية المدنية ، مدخل الارتقاء ببيئة العلاقة بين الاسرة والمدرسة .
97. محمد ، وهيبه شوكت (1990) العوامل النفسية في جنوح الاحداث ، رقم الايداع في دار الكتب والوثائق ببغداد (929).

98. مدركات اساتذة وطلاب كلية التربية الرياضية لاخلاقية وانتشار سلوكيات مختارة في مجالات التدريس / كلية التربية/ جامعة السودان.
99. المرعب ، منيرة بنت محمد صالح (2001) نمو التفكير الأخلاقي لدى عينة من الاناث السعوديات في سن المراهقة والرشد بمدينة حائل ، رسالة ماجستير مكة المكرمة . جامعة ام القرى / كلية التربية .
100. منصور ، أنا (2004) تجربة (برنامج التربية على السلام) وتعلم القيم الاصلية ، والتدوال والحوار وكيفية اتخاذ القرار والتعاون في العمل والانجاز.
101. منصور ، عبدالمجيد ، الشربيني، زكريا (1998) علم النفس الطفولة -الاسس النفسية والاجتماعية والهدى الاسلامي دار الفكر العربي ، القاهرة .
102. موسى، غانم فيحان (1990) الاتجاهات الحديثة في ادارة الموارد البشرية ، رقم الايداع في دار الكتب والوثائق ببغداد (961).
103. نشواني ، عبدالمجيد (2003) علم النفس التربوي، ط1 دار الفرقان للنشر والتوزيع عمان ، الاردن .
104. النعاتي ، نداء ابراهيم خليل (1994) : اثر برنامج ارشاد التعديل اللاعقلانية في القلق المدرسي لدى طلاب الصف الثاني متوسط في محافظة نينوى ، اطروحة دكتوراه (غير منشورة) ، جامعة بغداد ، كلية التربية.
105. النوري، قيس ، والحسني ، عبدالمعتم (1985) النظريات الاجتماعية ، رقم الايداع في المكتبة الوطنية ببغداد (1353).
106. هيوبرام دلش (1990) الطفل والمجتمع ، ترجمة محمد باقر تويح ، دار الحرية للطباعة ، بغداد.
107. يعقوب ، غسان (1980) : تطور الطفل عند بياجة ، دار الكتاب اللبناني ، بيروت ، لبنان.
108. اليعقوبي ، حيدر حسن (2002) اثر برنامج ارشادي في تنمية الحكم الأخلاقي لدى طلاب المرحلة الاعدادية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة بغداد ، كلية التربية (ابن رشد).

PDF creat with pdff actory portriar version, www pdff actor.com.

- 1- A Guide to piapet and Kohlberg . New York populist press , 1976. New York.
- 2- Bargling, B.(1980): Study of Moral Judgment and Its Relation of families . Child development .
- 3- Barkin , B.(1980), child Development of Moral Judgment and its Realationship to family Enviromental Factor in Indiaan and American Families . London , p. 150.
- 4- Bredemerer.et al. (1994) children's moral reasoning and their assertive aggressive and submissive . Tendencies in sport and daily life . Journal of Sport and Exercise . p. 10 – 14.
- 5- Colbey , A Kohlberg,(1987) The Measurement of Moral Judgment .New York : Cambridge University press.
- 6- Erikson,E.H.(1963):Childhood and Socicky. NewYork: Norton.
- 7- Graham, D.(1972): Moral learning and Development Theory and researchWiley and Sons , New York .
- 8- Greif , E.B.(1981) : " Father,children and Moral Development" In Lamp (M. E.) The role of the father in child development Wiley . New York .
- 9- Jones , L.G.(1988)," Formation in Moral Judgment: An Essoy on the social context of Christian life “ Abstruct international, Ph. D . Thesis P. 326.
- 10- Juriel , E.; Edward, c. and Kohlberg. L.(1978), "Moral Development in Turkish children , Adolescents and Young A dults" Journal of cross-Cultural psychology , vol, 9 No. p.75-88.
- 11- Kelly, J (1982) Social Sikills training : A practical guide for intervention springer pub,. Co. New York .
- 12- Kohlberg, L. (1984) "The psychology of Moral Development" Harper and Row, p.San Francisco.
- 13- Kurtines , G. W.T,(1984), " Morality , Moral Behavior and Moral development’’ Floreda U.S.A.

- 14- Lind G.(1998a) ,"The Meaning and Measurement of Moral Judgment Competence Revisted Adult Aspect Modelo (1)".
[http://www, Vni Konstanz](http://www.VniKonstanz).
- 15- Martin, L .& Richard , F .(2003) Child Development , Inded ablongmanine , New York .
- 16- Moore, Shirley G. the Effets of television on the proosocial Behavior of young children . Young children , 32:60-65 :July 1977.
- 17- Mussgrave P. W. (1965) The Sociology of Education . London methen and Co.oblongmaninc,New York. ph.D.Thesis , p.326.
- 18- O'kane , Aisling . et al .(1996). Psychopathy and moral resoning comparison of two classifications. Personality and individual differences .P. 505.
- 19- Rest , J.R. (1986) ,"Revised manual for Defining Issues Test :Anobjective Test of moral Judgment Development " University of Minnesota, Moral Research Project, Minneapolis.
- 20- Rest, J.R (1983) "Morality" In :J. Flavell and E. Markman(vol.Eds),paul, Mussen –Handbook of child psychology : vol.3-cognitive development , wiley New York, p.556-629.
- 21- Rose, S.(1977)Group therapy : A behavioral approach , prentice Hall inc, New Jersey.
- 22- Shaftel Fanule R. and shaftel . George . Role playing of social values . Eglewood Cliffs, N.J.: prentice – Hall , Ine , 1967.

الملاحق

ملحق (1)

استمارة فقرات المشكلات السلوكية :

- 1- اتصرف بعنف عندما تعترضني المواقف التي لا ترضيني .
- 2- لايهمني الالتزام تجاه العرف والقانون الذي يتبناه المجتمع .
- 3- لا يوجد سوى طريق مثالي صحيح واحد لحل المعضلات .
- 4- اشعر بالأهتمام بأدراك مشاعر الآخرين وتجنب اثاره انفعالاتهم .
- 5- بعض الناس تطول ايديهم على الممتلكات العامه , لذلك يجب اصدار العقوبه بحقهم .
- 6- ضروري حب الفرد لذاته وتفضيلها على غيره من الناس .
- 7- اتعامل مع الخرين على اساس ما تحققه هذه العلاقه من فائدة ونفع وتحقيق مصالح .
- 8- يقلقني ضعف الأداء الوظيفي للمراكز والأدوار في المجتمع .
- 9- اتوقع النجاح في اختيار الأصدقاء .
- 10- لا يهمني التصرف فيه اعتداء على الآخرين .
- 11- اتحمل مسؤوليه عملي وأؤديه بصورة صحيحه .
- 12- لدي قناعه بضعف صحه القواعد الاجتماعيه وأجحفها بحقنا .
- 13- اشعر بالمتعه عندما أرتدي الملابس التي تناسب ذوقي .
- 14- ضروري الشعور ان الإنسان كيان مستقل يسمو على كل القيم والأعتبارات .
- 15- اعاني بصعوبه في تطبيق القواعد والقوانين الرسميه والاجتماعيه .
- 16- يقلقني وجود الأنشطة الأقتصاديه الغير مشروعه في الحياة العامه .
- 17- لدي القدره على تصحيح اخطائي .
- 18- لا أتسامح مع من يخطئ بحقي واحاول الانتقام منه .
- 19- أشعر بالأرتياح عندما أجد الأفراد الذين لا يعترضوني .
- 20- أشعر بأنني راضي عن تصرفاتي .

ملحق (2)

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة سانت كليمنتس

الدراسات العليا/الدكتوراه

قسم الارشاد النفسي والتوجيه التربوي

الموضوع: استبيان آراء الخبراء للبرنامج الارشادي

الاستاذ الفاضل.....المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته.

يقوم الباحث باجراء دراسة حول (اثر برنامج ارشادي في رفع مستوى الاحكام الخلقية لدى طلاب المرحلة الاعدادية)، وقد عرف الباحث لاحكام الخلقية (بأنها السلوك الذي يأتي بتقصص معايير الوالدين وامتصاص قيم المجتمع وتوحيدها بالتقليد، والتعزيز لما هو مقبول اجتماعيا من خلال افعاله الصائبة او الخاطئة، وقدرة الفرد لدراك الحقوق والواجبات والمسؤوليات والمواقف واتخاذ القرارات بشأنها) لذا يتضمن البرنامج الارشادي (مساعدة المسترشدين في فهم الواقع الذي يعيشون فيه واشباع حاجاتهم بما يتلائم مع هذا الواقع لتحقيق هدف البحث للتوافق مع انفسهم والمجتمع) ويضم عدد من المواقف التعليمية (الجلسات الارشادية) التي تمثل حاجات الطلاب الغير ملتزمين اجتماعيا. وذلك باستخدام الاستراتيجيات والفنيات الارشادية الاتية (تقديم الموضوع- الخطوات الواقعية لتعلم السلوك- مواقف من الواقع- أفعال المرح- اعادة التعلم- تحديد الواجب البيتي- التقويم) كما استعان الباحث بوضع مجموعة من الانشطة في ضوء انموذج (الدوسري) التي تتضمن المحار الاربعة الاتية (الحاجات- الاهداف- الانشطة- التقويم) كما تم الاعتماد في بناء البرنامج الارشادي علي نتائج مقياس الاحكام الخلقية. ولما يعهده الباحث فيكم من خبره ودرايه في هذا المجال يرجو تفضلكم في ابداء ملاحظاتكم العلمية السديده لتطوير هذا البرنامج وتعديل مآثره مناسبا في مواضيع الجلسات الارشادية وقد استخدمه (النعاتي ١٩٩٤)، (النعمي ٢٠٠٤)، (الجميل ٢٠٠٤) وتقبلوا فائق تقديرنا.....

طالب الدكتوراه

جمال طلب صحن

المشرف الدكتور

استاذ مساعد

علوم محمد علي

ملحق (2)

وطيا بناء البرنامج الارشادي

اولا:- خطوات البرنامج الارشادي تستند على مايلي

ت	الملاحظات
١	تقدير وتحديد حاجات المسترشدين
١	تحديد الاولويات في تنفيذ هذه الاحتياجات
٢	كتابة واعداد الاهداف للبرنامج والغاية منه
٣	اختبار وتنفيذ نشاطات البرنامج
	تقويم وتقدير البرنامج ومدى كفايته (Borders and Dryru;1992;p;489)(النعمي:هادي،٢٠٠٤:٩٣)

ثانيا:-استخدام الاستراتيجيات والفنيات الارشادية الاتية

ت	الملاحظات
١	تقديم الموضوع واعطاء التعليمات
٢	الخطوات الواقعية لتعلم السلوك ١-انموذج لمسؤولية سلوكية وطرح المناقشة فيها ب- التعزيز الاجتماعي والتقويم. ج- التقنيد والاستبصار والتعلم . د- النمذجة والتقليد ولعب الدور. هـ - التغذية الراجعة.
٣	الفعالية واعادة التعلم
٤	تحديد الواجب البيتي
٥	التقويم الذاتي

ثالثاً : عناوين مواضيع الجلسات الارشادية:-
تدريب افراد التجريبية على المواضيع الأتية :-

ت	الفقرات	مواضيع الجلسات الارشادية	صالحه	غير صالحه	تعديل
1	رفع مستوى الالتزام تجاه العرف والقانون	الالتزام تجاه العرف والقانون			
2	معالجه المواقف الحرجه بأساليب لا عنفيه	خفض شعور التصرف بأسلوب العنف			
3	تنمية ادراك الشعور تجاه حاجات الآخرين وانفعالاتهم	معالجه ضعف حاجات الآخرين وانفعالاتهم			
4	معالجه خفض شعور التمرکز حول الذات	خفض شعور التمرکز حول الذات			
5	تنمية العلاقات الانسانيه في المجتمع التي تتجاوز حدود المصالح	اتعامل مع الآخرين على اساس ماتحققه هذه العلاقه من نفع وتحقيق مصالحه			
6	التخلص من السلوك الانهزامي وتنمية تحمل المسؤوليه في الأداء الوظيفي	يقلقني ضعف الأداء الوظيفي للمراكز والأدوار في المجتمع			
7	خفض شعور التشكيك بصحة الطوابط الاجتماعيه	لدي قناعه بضعف صحه القواعد الاجتماعيه واجحافها بحقنا			
8	تنمية تجنب الاعتداء على الآخرين	لا يهمني التصرف الذي فيه اعتداء على الآخرين			
9	الأرتقاء بالإنسان ككيان مستقل له الأحرار والتكریم	ضرورة شعور ان الإنسان كيان مستقل يسمو على كل القيم والاعتبارات			
10	تقليل التصرفات غير المسؤوله وتنمية صفه الأمانه عند الأفراد	تطاول بعض الناس على الممتلكات العامه , يجب اصدار العقوبه بحقهم			
11	معالجه ضعف تطبيق القوانين والأنظمه	اعاني في تطبيق القواعد والقوانين الرسميه والاجتماعيه			
12	تنمية عمليه الكسب الحلال	يقلقني وجود انشطه اقتصاديه غير مشروعه			
13	توجيه افراد المجموعه في كيفيه اختيار الأصحاب والأصدقاء	اتوقع النجاح في اختيار الأصدقاء			

ملحق (2)

أسماء الخبراء الذين عرض عليهم البرنامج الإرشادي

ت	التحصل والدرجة العلمية	الاسم	الجامعة	الخبراء
1	أ.د.	شه دبو عبدالله ملا طاهر	صلاح الدين	
2	أ.م.د.	علاء كاظم عبد الله	كركوك	
3	أ.م.د.	حميد سالم الجبوري	تكريت	
4	أ.م.د.	كاظم علي أحمد	تكريت	
5	أ.م.د.	حسام طه محمد	تكريت	
6	أ.م.د.	هادي رمضان صالح	كركوك	
7	أ.م.د.	علي عليج خضر	الموصل	
8	أ.م.د.	حسين سالم عبد الجبار	الموصل	
9	م.د.	عبدالكريم خليفه	مديرية تربية كركوك	
10	م.م.	هاشم جميل	مديرية تربية كركوك	

ملحق(3)

تحديد المرحلة الخلقية السائدة لأفراد المجموعة التجريبية للاختبار القبلي وفقاً لاختبار الحكم الخلقى لـ (ريست)

المرحلة الخلقية السائدة	مؤشر M	مؤشر A	مؤشر P	مؤشر 6	المرحلة 5B	المرحلة 5A	المرحلة 4	المرحلة 3	المرحلة 2	رقم الاستمارة
4	3	/	8	3	2	3	15	/	4	1
4	3	/	6	2	1	3	15	4	2	2
4	1	5	6	4	2	/	15	/	3	3
3	1	2	/	/	/	/	4	13	10	4
4	3	/	1	/	/	1	12	8	6	5
3	/	1	7	2	2	3	3	14	5	6
4	1	/	4	/	/	4	10	9	6	7
3	3	1	4	/	4	/	9	12	1	8
P	3	4	11	3	/	8	7	4	1	9
3	1	1	8	2	3	3	5	11	4	10
4	2	/	5	/	/	5	10	8	5	11
3	1	3	1	/	/	1	11	12	2	12
3	3	1	4	4	/	/	9	9	4	13
4	3	/	/	/	/	/	10	8	9	14
4	3	4	/	/	/	/	14	9	/	15

ملحق(3)

تحديد المرحلة الخلقية السائدة لأفراد المجموعة الضابطة وفقاً لاختبار الحكم الخلقى القبلي لـ (ريست)

المرحلة الخلقية السائدة	مؤشر M	مؤشر A	مؤشر P	مؤشر 6	المرحلة 5B	المرحلة 5A	المرحلة 4	المرحلة 3	المرحلة 2	رقم الاستمارة
3	3	/	4	4	/	/	9	10	4	1

2	2	/	6	5	/	1	11	/	11	2
4	3	4	/	/	/	/	14	5	4	3
4	/	1	3	/	/	3	13	9	4	4
3	3	/	5	/	1	4	5	12	5	5
4	2	/	5	5	/	/	15	3	5	6
4	1	2	1	/	/	1	16	8	/	7
3	3	1	4	3	/	1	9	13	/	8
4	/	1	8	2	3	3	8	8	5	9
3	2	/	5	/	3	2	7	12	4	10
4	/	1	/	/	/	/	19	8	2	11
4	/	4	8	3	/	5	12	5	/	12
3	/	/	5	/	/	5	9	13	3	13
4	3	/	6	/	/	6	10	8	3	14
4	/	6	/	/	/	/	14	1	9	15

ملحق (3)

تحديد المرحلة الخلقية الساندة لأفراد المجموع التجريبية للاختبار البعدي وفقاً لاختبار الحكم الخلفي لـ (ريست)

المرحلة الخلقية الساندة	مؤشر M	مؤشر A	مؤشر P	مؤشر 6	المرحلة 5B	المرحلة 5A	المرحلة 4	المرحلة 3	المرحلة 2	رقم الاستمارة
4	1	2	9	/	/	9	14	1	3	1
4	3	3	7	/	/	7	13	10	4	2

4	2	3	/	/	/	/	17	5	3	3
4	1	/	6	/	4	2	12	4	7	4
3	2	/	2	/	1	1	7	13	6	5
4	2	/	3	/	/	3	17	6	2	6
p	3	3	13	/	/	13	6	4	1	7
4	/	/	1	/	/	1	16	11	3	8
4	/	1	5	/	/	5	13	8	3	9
4	2	/	2	2	/	/	18	7	1	10
4	2	/	2	1	/	1	15	9	2	11
4	/	/	7	3	/	4	10	6	7	12
4	/	/	6	4	/	2	14	7	3	13
4	2	/	7	/	/	7	13	7	1	14
4	3	/	3	/	/	3	21	3	/	15

ملحق (3)

تحديد المرحلة الخلقية السائدة لأفراد المجموعة الضابطة وفقاً لاختبار الحكم الخلفي

البعدي لـ (ريست)

المرحلة الخلقية السائدة	مؤشر M	مؤشر A	مؤشر P	مؤشر 6	المرحلة 5B	المرحلة 5A	المرحلة 4	المرحلة 3	المرحلة 2	رقم الاستمارة
3	2	1	3	/	/	3	9	11	4	1
3	/	1	10	/	/	10	6	13	/	2
3	3	3	/	/	/	/	9	11	4	3
4	/	1	/	/	/	/	15	3	11	4
4	2	1	1	/	/	1	17	9	/	5
2	2	1	/	/	/	/	4	3	20	6

3	/	5	5	/	1	4	5	12	3	7
4	1	2	7	/	/	7	15	5	/	8
3	2	4	/	/	/	/	10	13	1	9
2	1	/	8	4	2	2	8	2	11	10
4	1	/	7	1	1	5	12	9	1	11
3	/	/	5	/	/	5	9	13	3	12
4	/	/	6	/	/	6	13	5	6	13
3	1	1	8	2	3	3	9	10	1	14
4	1	1	4	/	2	2	18	4	/	15

الملحق (4) اختبار تحديد القضايا (D.I.T) بصيغته النهائية

العمر: الجنس: الصف: المدرسة

ة:

يهدف هذا الاختبار الى معرفة كيفية تفكير الناس بشأن المشاكل والقضايا الاجتماعية ولما كان للأفراد آراء مختلفة في القضايا الاجتماعية فالباحث يرغب في معرفة رأيك في عدد من القصص التي تمثل كل واحدة منها قضية اجتماعية تحتوي على مشكلة ومما يجدر ذكره أن البيانات لن تستخدم الا لأغراض البحث فقط ولن يطلع عليها احد. فيما يلي مثال لنمط القصص التي يحويها الاستبيان وطريقة الاجابة عن الاسئلة المتعلقة بها:

(محمود رجل متزوج وله طفلان صغيران ودخله متوسط يفكر محمود ان يشتري سيارة لاستخدامها في ذهابه وايابه للعمل والتسوق وللقيام برحلات أثناء العطل علماً بان لا احد من افراد أسرته يمتلك سيارة).

هناك عدد من الاسئلة تدور في ذهن محمود يجب اخذها بعين الاعتبار قبل شراء السيارة، لو كنت مكان محمود فما هي اهمية كل سؤال من الاسئلة التالية في اتخاذ محمود للقرار المتعلق بشراء السيارة؟ لاحظ بان الاستبيان يتكون من ثلاثة اجزاء (فروع) يطلب من المستجيب ان يجيب على الفقرات والاسئلة الواردة في تلك الاجزاء.

أ- هل يجب على محمود ان يشتري السيارة؟ أشر على واحد من الاختيارات التالية بـ (نعم) أو (لا) أو (لا أستطيع ان أقرر):

(*) يجب ان يشتري السيارة ... لا أستطيع ان أقرر ... يجب ان لا يشتري السيارة ...
ب- قدر اهمية كل سؤال من الاسئلة التالية فيما يتعلق بشراء محمود للسيارة.

الاسئلة	عظ	كبير	بع	قليل	ء
---------	----	------	----	------	---

الاهمية	الاهمية	الاهمية	الاهمية	الاهمية
✓				1- هل الشركة التي سيتم شراء السيارة منها هي اقرب شركة من نزلاء سكن محمود؟ (لاحظ أن تقدير محمود لهذا السؤال هو عديم الاهمية بمعنى ان مكان تواجد الشركة ليس بذي أهمية في اتخاذ محمود لقرار الشراء).
			✓	2- هل شراء سيارة مستعملة سيكون اكثر اقتصادية من شراء سيارة جديدة؟ (لاحظ أن هذا السؤال يتمتع بدرجة عظيمة من الاهمية في اتخاذ محمود قرار شراء السيارة).
	✓			3- هل لون السيارة أخضر، علماً أن هذا اللون المفضل لدى محمود؟
✓				4- هل ستكون سعة المحرك بالانج المكعب 600؟ (لاحظ اذا لم تكن متأكداً من فهم عبارة سعة الموتور بالانج المكعب عند ذلك ضع اشارة (✓) في الخانة الاخيرة، خانة عديم الاهمية).
			✓	5- هل السيارة الواسعة (ستيشن) افضل من السيارة الصغيرة؟ (لاحظ أن هذا السؤال يتمتع بأهمية عظيمة عند شراء السيارة).
✓				6- هل الصندوق الامامي متباين؟ (لاحظ اذا كانت العبارة غير مفهومة ضع اشارة (✓) في الخانة الاخيرة، خانة عديم الاهمية).

ت- ارجع الى الاسئلة السابقة في الجزء (ب) ورتب اربعاً من تلك الاسئلة حسب تقديرك لاهميتها وفقاً للترتيب المبين في ادناه اذ يجب ان تختار السؤال الأكثر أهمية من بين هذه الاسئلة، ثم اكتب رقم هذا السؤال في حقل (السؤال الأكثر أهمية) ثم اختر السؤال الذي تعتقد انه يقع في المرتبة الثانية من حيث الاهمية، وضع رقم هذا السؤال في حقل (سؤال في المرتبة

الملحق (4)

الثانية من حيث الاهمية)، ثم اختر السؤال الذي تعتقد انه يقع في المرتبة الثالثة من حيث الاهمية وضع رقم هذا السؤال في حقل (سؤال في المرتبة الثالثة من حيث الاهمية)، ثم اختر السؤال الذي تعتقد انه يقع في المرتبة الرابعة من حيث الاهمية وضع رقم هذا السؤال في حقل (سؤال في المرتبة الرابعة من حيث الاهمية).

لاحظ: أن اهم الاسئلة سيكون من الاسئلة التي قدرت بذات اهمية عظيمة وفي هذا المثال فان الاسئلة ذات الارقام (2 و 5) هي اهم الاسئلة وسيقوم الفرد باختيار احد هذين السؤالين ليعتبره السؤال الأكثر أهمية ثم يضع السؤال الآخر في المرتبة الثانية من حيث الاهمية، وبعد ذلك يختار السؤال الذي يليه بالاهمية وهو السؤال رقم (3) ويضعه في المرتبة الثالثة في الاهمية ثم يختار احد الاسئلة الباقية الذي يعتقد انه أهمها ليضعه في المرتبة الرابعة في الاهمية.

السؤال الأكثر أهمية بالدرجة الاولى	السؤال الأكثر أهمية بالدرجة الثانية	السؤال الأكثر أهمية بالدرجة الثالثة	السؤال الأكثر أهمية بالدرجة الرابعة
5	2	3	1

الملحق (4)

القصة الاولى

كانت امرأة تعاني من مرض سرطاني وكان هناك دواء واحد اعتقد الاطباء انه ربما ينقذ حياتها وهو نوع من الراديوم اكتشفه احد الصيادلة في المدينة التي تعيش فيها هذه السيدة. وكانت تكلفة تحضير كمية صغيرة من هذا الدواء تساوي (25000) دينار في حين يطلب الصيدلي (50000) دينار ثمناً لها عند البيع. ذهب زوج السيدة المريضة ويدعى السيد (سلوان) إلى كل معارفه لاقتراض المال، الا انه لم يحصل الا على (25000) دينار وهي نصف قيمة الدواء وقد اخبر السيد سلوان الصيدلي ان زوجته على وشك الموت وطلب منه ان يبيعه الدواء بسعر ارخص من السابق أو ان يدفع له ثمن الدواء المتبقي فيما بعد، ولكن الصيدلي رفض قائلًا: انه صاحب الاختراع وانه يريد تحقيق ارباح من هذا الدواء، لذلك اصبح الزوج يائساً وبدأ يفكر في السطو على الصيدلية ليلا ليسرق الدواء لانقاذ حياة زوجته.

أ. هل يجوز للزوج ان يسرق الدواء ؟ أشر على واحد من الاختيارات الآتية:

(*) يجب ان يسرقه (*) لا يستطيع ان اقرر (*) يجب ان لا يسرقه

ب. قدر اهمية كل سؤال من الاسئلة الآتية وحسب المقاييس المبينة في الجدول الآتي:

ت	الفقرات	الأهمية				
		عظيم	كثير الأهمية	بعض الأهمية	قليل الأهمية	غير مهم
1	هل ينبغي علينا ان نلتزم بقوانين المجتمع؟					
2	ليس من الطبيعي لزوج يحب زوجته ان يهتم بها كثيراً إلى درجة ان يسرق دواءً من اجل انقاذها؟					
3	هل ان (سلوان) مستعد ان يطلق عليه الرصاص اثناء السرقة، أو ان يزج به في السجن من اجل دواء قد ينفع؟					
4	هل ان (سلوان) مصارع محترف أو ان له صلة بالمصارعين المحترفين؟					
5	هل (سلوان) يقوم بالسرقة من اجل نفسه، أو ان يفعل ذلك كليا لمساعدة شخص آخر؟					
6	هل علينا ان نحترم حقوق الصيدلي في استغلال ما اخترعه؟					
7	هل ان جوهر الحياة اكثر أهمية من تحديد موعد الموت من الناحية الاجتماعية والفردية؟					
8	ما القيم التي يجب ان تشكل الاساس في الحكم على تصرفات الناس تجاه بعضهم البعض.					
9	هل يسمح للصيدلي ان يحتمي بقانون لا قيمة له لا يحمي سوى الأغنياء؟					
10	هل يقف القانون مانعاً في هذه الحالة في طريق ابسط المتطلبات الأساسية لأي فرد في المجتمع؟					
11	هل يستحق الصيدلي ان يسرق لأنه جشع وقاسي؟					
12	هل تسبب السرقة في مثل هذه الحالة خيراً عاماً لكل المجتمع أو لا؟					

الملحق (4)

ج. اختر من بين الاسئلة المذكورة في اعلاه الاسئلة الاربعة الاكثر اهمية لك استناداً للفرع

(ب) ورتبها وفقاً للترتيب المبين في ادناه (يكتفي بذكر رقم السؤال):

- الاكثر اهمية بالدرجة الاولى
- الاكثر اهمية بالدرجة الثالثة
- الاكثر اهمية بالدرجة الثانية
- الاكثر اهمية بالدرجة الرابعة

الملحق (4)

القصة الثانية

حكم على رجل بالسجن مدة عشر سنوات وبعد سنة استطاع الهرب من السجن، وانتقل إلى منطقة جديدة من البلاد واتخذ لنفسه اسم (عبدالله) وعمل بجد مدة ثماني سنوات آخر خلالها مالا كافياً لتأسيس شركة خاصة به، وكان عادلاً مع زبائنه، ويعطي العاملين عنده أعلى الأجور، ويعطي معظم أرباحه الخاصة للأعمال الخيرية أيضاً. وفي أحد الأيام تعرفت عليه جارتها القديمة السيدة (سناء) على أنه الشخص الذي هرب من السجن من ثماني سنوات وأن الشرطة ما زالت تبحث عنه.

أ. هل على السيدة (سناء) أن تبلغ الشرطة عن السيد (عبدالله) وتعيده إلى السجن؟ أشر على واحد من الاختيارات الآتية:

(*) يجب أن تبلغ عنه (*) لا أستطيع أن أقرر ... (*) يجب أن لا تبلغ عنه ...

ب. قدر أهمية كل سؤال من الاسئلة الآتية وحسب المقاييس المبينة في الجدول الآتي:

ت	الفقرات	الأهمية				
		عظيم	كثير الأهمية	بعض الأهمية	قليل الأهمية	غير مهم
1	الم يكن السيد (عبدالله) طيباً بما فيه الكفاية لمثل هذا الزمن الطويل ليثبت أنه ليس بالرجل السيء؟					
2	في كل مرة يهرب شخص من العقاب لجريمة اقترفها، الا يشجع ذلك الآخرين على اقتراف مزيد من الجرائم؟					
3	الا نكون افضل حالاً من غير سجون ولا اضطهاد من النظام القانوني؟					
4	هل حقاً ان السيد (عبدالله) قد دفع دينه للمجتمع؟					
5	هل يحبط المجتمع ما كان يتوقعه السيد (عبدالله) من انصاف له؟					
6	ما الفوائد التي تكون عليها السجون بعيداً عن المجتمع وبخاصة لشخص جيد؟					
7	كيف يمكن لأي شخص ان يكون بمثل هذه القسوة ليعيد السيد (عبدالله) إلى السجن؟					
8	هل ان العدالة ان يقضي جميع السجناء مدة احكامهم كاملة أو اخلي سبيل السيد (عبدالله)؟					
9	هل كانت السيدة (سناء) جارة السيد (عبدالله)؟					
10	الا يكون من واجب المواطن الإبلاغ عن مجرم هارب بغض النظر عن الظروف؟					
11	كيف يمكن تحقيق افضل خدمة لإدارة الناس والمصلحة العامة؟					
12	هل ان الذهاب إلى السجن ينفع السيد (عبدالله) أو يحمي أي فرد من افراد المجتمع؟					

ج. اختر من بين الاسئلة المذكورة في اعلاه الاسئلة الاربعة الأكثر أهمية لك استناداً للفرع (ب) ورتبها وفقاً للترتيب المبين في ادناه (يكتفي بذكر رقم السؤال):

- الأكثر أهمية بالدرجة الاولى
- الأكثر أهمية بالدرجة الثالثة
- الأكثر أهمية بالدرجة الثانية
- الأكثر أهمية بالدرجة الرابعة

الملحق (4) القصة الثالثة

فريد طالب في المرحلة الأخيرة من الثانوية، اراد ان يصدر نشرة جدارية اسبوعية للطلاب، كي يتمكن من التعبير عن الكثير من افكاره. فقد اراد الاحتجاج ضد بعض الاوامر المدرسية مثل امر منع الطلاب من اطالة الشعر. وعندما بدأ فريد بكتابة نشرته، طلب موافقة مديره الذي اعرب عن عدم ممانعته من صدور النشرة بشرط ان يعرض فريد كل مقالاته للحصول على الموافقة. وقد تقدم فريد بطلب نشر عدة مقالات قبلها المدير جميعها، فنشر فريد عدداً منها خلال الاسبوعين اللاحقين، الا ان المدير لم يتوقع ان النشرة ستلقى هذا الاهتمام، فقد كان الطلاب في منتهى الحماس لها، حتى بداوا بتنظيم احتجاجات ضد عدد من الاوامر المدرسية. وقد افترض الاباء الغاضبون على افكار فريد واتصلوا بالمدير هاتفياً طالبين منه ايقاف اصدار النشرة، لأنها لم تكن ذات روح وطنية، ونتيجة للآثار المتصاعدة، امر المدير فريد في التوقف عن كتابة النشرة، واكد ان نشاطاته كانت سباً في توقف العملية الدراسية.

أ. هل ينبغي على المدير ان يوقف النشرة؟ أشر على واحد من الاختيارات الآتية:

(*) يجب ان يوقفها (*) لا يستطيع ان اقرر ... (*) يجب ان لا يوقفها ...

ب. قدر أهمية كل سؤال من الاسئلة الآتية وحسب المقاييس المبينة في الجدول الآتي:

الملحق (4)

ت	الفقرات	الأهمية			
		عظيم	كثير	بعض	قليل
		الأهمية	الأهمية	الأهمية	غير مهم
1	هل كان المدير أكثر مسؤولية تجاه الطلاب أو تجاه الآباء؟				
2	إذا كان المدير قد ألزم نفسه بالسماح للنشرة بالصدور لوقت طويل، أم أنه وافق على إصدار عدد واحد منها؟				
3	هل يبدأ الطلاب باحتجاج أكبر لو أن المدير أوقف صدور عدد واحد من النشرة؟				
4	هل يمتلك المدير الحق في إصدار الأوامر للطلاب تهدد مصلحة المدرسة؟				
5	هل للمدير الحرية في الكلام والقول (كلا) في هذه الحالة؟				
6	إذا أوقف المدير النشرة، هل سيمنع الطلاب من المناقشة الكاملة للمشكلات المهمة؟				
7	هل أن أمر المدير هذا يجعل (فريدا) يفقد الثقة به؟				
8	هل كان (فريد) موالياً حقاً لمدرسته ووطنياً تجاه بلاده؟				
9	ما تأثير إيقاف النشرة في تربية الطلاب في التفكير الناقد والاحكام المستقلة؟				
10	هل كان (فريد) يتجاوز بشكل ما على حقوق الآخرين عندما ينشر أفكاره الخاصة؟				
11	هل كان المدير متأثراً بعدد من الآباء الغاضبين في حين أنه يعرف ما يدور في المدرسة بصورة أفضل؟				
12	هل كان (فريد) يستخدم النشرة لاثارة الكراهية والغضب؟				

ج. اختر من بين الاسئلة المذكورة في اعلاه الاسئلة الاربعة الأكثر أهمية لك استناداً للفرع

(ب) ورتبها وفقاً للترتيب المبين في ادناه (يكتفي بذكر رقم السؤال):

- الأكثر أهمية بالدرجة الاولى
- الأكثر أهمية بالدرجة الثالثة
- الأكثر أهمية بالدرجة الثانية
- الأكثر أهمية بالدرجة الرابعة