

فاعلية برنامج إرشادي في تنمية المسؤولية الاجتماعية لدى طلاب الإعدادية

م.د. صالح عبد الهادي حمدان

الملخص:

المسؤولية الاجتماعية هي مسؤولية الفرد الذاتية عن الجماعة أمام نفسه وأمام الجماعة، وأمام الله وهي الشعور بالواجب الاجتماعي، والقدرة على تحمله والقيام به، وهي حاجة ملحة اجتماعياً ودينياً ومهنياً.

ولقد جاءت فكرة هذه الدراسة من خلال تحسس الباحث خلال آراء المدرسين ومديري المدارس وأولياء أمور الطلبة، وقد تبين العديد من المشكلات التي يعاني منها الطلاب، هناك مشكلة جوهرية إلا وهي مشكلة ضعف المسؤولية الاجتماعية وهي الأشد خطراً على المجتمع والأسرة والفرد، ولأن الطالب محور العملية التربوية التعليمية وهو نقطة البدء والانهاء في هذه العملية، من هنا تجيء أهمية البحث الحالي، حيث ارتأى الباحث إجراء دراسة على الطلبة لأن الشعور بالمسؤولية خاصية أخلاقية سلوكية، وتعتبر من أهم صفات المواطنة الصالحة وتمثل حرص الإنسان على توظيف كل طاقاته وقدراته واستعداداته لصالحه كفرد ولصالح المجتمع.

هدف البحث إلى بناء برنامج إرشادي واستقصاء أثره وفاعليته في تنمية المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الإعدادية ولتحقيق هدف البحث يتطلب وجود مقياس لقياس المسؤولية الاجتماعية حيث قام الباحث ببناء المقياس الذي تكون من (34) فقرة موزعة على أربعة مجالات وأيضاً قام الباحث ببناء البرنامج الإرشادي المكون من (13) جلسة إرشادية حيث طبقت على أفراد المجموعة التجريبية ممن لديهم ضعف في المسؤولية الاجتماعية حسب درجات الطلبة على المقياس وبعد التأكد من جميع الخصائص السيكومترية (الصدق والثبات) لأداتي البحث المقياس والبرنامج تم تطبيقها على عينة البحث البالغة (36) طالباً وبعد معالجة البيانات باستخدام الوسائل الإحصائية المناسبة تم الحصول على النتائج الآتية:

- أن هناك تغيير على المجموعة التجريبية يعزى إلى فعالية البرنامج الإرشادي في تنمية المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الإعدادية بصورة عامة وعلى كل مجال من مجالات المقياس وأشار الباحث إلى عدد من التوصيات وكان من أهمها تنمية الاهتمام بالقدوة

الحسنة الذي يربي وينمي الإحساس بالمسؤولية الاجتماعية ووضع الباحث عدداً من المقترحات المستقبلية لإكمال مديات البحث الحالي.

الفصل الأول

التعريف بالبحث:

أهتم هذا البحث في دراسة فاعلية البرنامج الإرشادي لتنمية المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الإعدادية ويعود السبب الرئيس لإجراء هذه الدراسة هو الحاجة لبناء برنامج إرشادي نفسي لمساعدة الطلاب وتنمية المسؤولية الاجتماعية وتكون الدراسة من خمسة فصول هي:

الفصل الأول: حيث تناول هذا الفصل من مشكلة البحث وتكونت من سؤال رئيس وهو ما فاعلية برنامج إرشادي لتنمية المسؤولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الإعدادية؟ وهدفت هذه الدراسة معرفة فاعلية البرنامج الإرشادي لتنمية المسؤولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الإعدادية.

أما الفصل الثاني: وهو الإطار النظري لمفهوم المسؤولية الاجتماعية والنظريات المفسرة لمفهوم المسؤولية الاجتماعية وتناول هذا الفصل الدراسات السابقة ومناقشتها.

أما الفصل الثالث: فاشتمل على منهجية البحث وإجراءاته، حيث استخدم الباحث المنهج التجريبي لهذه الدراسة باعتبارها شبه تجريبية هدفها التعرف على فاعلية برنامج إرشادي (كمتغير مستقل) لتنمية المسؤولية الاجتماعية (كمتغير تابع).

وأما الفصل الرابع: وهو عرض النتائج وتحليلها، وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي الذي أعده الباحث لهذه الدراسة على أفراد المجموعة التجريبية.

وأما الفصل الخامس: فتناول الباحث الاستنتاجات التي من أهمها أن البرنامج الإرشادي أثبت فاعليته في تنمية المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الإعدادية وأحدث تغيراً إيجابياً في تنمية المسؤولية الاجتماعية.

مشكلة البحث:

يقاس نمو الفرد ونضجه الاجتماعي بمستوى المسؤولية الاجتماعية اتجاه ذاته واتجاه الآخرين، وفي نموها إنتاج اجتماعي وتربوي ونفسي لذا كان من الضروري التركيز على ميدان الجوانب التربوية والنفسية. (كيره، 1988: 2)

ولأنه يرقى الفرد يرتقي المجتمع وبهذا الرقي يتحقق الانتماء الصادق للوطن. إن طالب المرحلة الإعدادية عليه القيام بأدوار عديدة وهذه الأدوار تشمل سلوكيات نفسية اجتماعية وتظهر هذه الأدوار من خلال الأفكار والاتجاهات وهي مرتبطة بأسلوب التفكير وتمثل عملية تكوين

الاتجاهات عند (الطلبة) وهذه المرحلة حاسمة في حياته حيث أنها تحدد نظرتة إلى نفسه وموقفه بين أفراد الأسرة والمجتمع وبذلك تمثل المسؤولية الاجتماعية منعطف هام في حياة الطالب في مرحلة الإعدادية، لما لها من اعتبارات خاصة مرتبطة باتجاهاته ودوره في الحياة. (السهل والعسوس، 2003: 275)

وعلى ضوء ما تقدم: إن هذه الشريحة من المجتمع تمثل أمل المستقبل والغد المشرق لهذه الأمة تحتاج منا المزيد من الاهتمام والعناية وإعداد البرامج الإرشادية، ووضع الخطط المناسبة لصونها وحمايتها من الانحراف نحو السلوكيات غير السوية وتسليحها بالإيمان القوي والثقة بالنفس من خلال الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي. (الداهري، 1998: 39)

ولعل أهم الدوافع التي دفعت في الباحث إلى هذه الدراسة هو شعور الباحث وتحسسه للمشكلات التي يعاني منها المجتمع بصورة عامة وطلبة الإعدادية بصورة خاصة كونه يعمل باحثاً إضافة لذلك فإنه عاصر الظروف الأمنية الصعبة منذ عام 2003م وما نتج عن ذلك الحرمان العاطفي والتربوي والاجتماعي (للطالب) بسبب التفكك الأسري أو وفاة أحد الوالدين أو كليهما، أو الطلاق وغيرها.

ويمكن صياغة مشكلة البحث الحالي بالسؤال الآتي:

هل توجد فاعلية للبرنامج الإرشادي في تنمية المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الإعدادية؟.

أهمية البحث:

إن أهمية دراسة المسؤولية الاجتماعية لا تقتصر على الفرد أو الجماعة فقط بل ضرورة لصالح المجتمع ككل اجتماعياً ومهنياً وقانونياً، وهي عنصر فعال في المجتمع بعيداً عن الجوانب السلبية واللامبالاة. (عثمان، 1983: 8)

وتتكون عناصر المسؤولية الاجتماعية من ثلاثة عناصر هي الاهتمام، والفهم والمشاركة، ينمي كل منها الآخر ويقويه. (فتحي وآخرون، 1986: 21-38)

وتتميز القدرات الفعلية بالنشاط وتزداد القدرة على التحصيل، لكنه يزداد اهتمامه بذاته وتنسم انفعالاته بالتهور والتسرع وعدم الثبات وشديد الحساسية. (عثمان، 1979: 64)

ومن مظاهر اعتلال أخلاقية للمسؤولية الاجتماعية عند المراهق هو التهاون واللامبالاة، والتشكك، والفرار من المسؤولية. (عثمان، 1996: 86-93)

يعد البرنامج الإرشادي هو الخطة التي تتضمن عدة أنشطة تهدف إلى مساعدة الفرد على الاستبصار السلوكي والوعي بمشكلاته وتدريبه على حلها وعلى اتخاذ الإجراءات اللازمة بشأنها ولهذا الجانب أهمية نحو توظيف طاقات الفرد وتنمية قدراته ومهاراته. (حسين، 1985: 15)

وهو عبارة عن عملية أو علاقة تساعد الناس في عملية الاختيار والوصول إلى أحسن الخيارات المناسبة وهي عملية تعلم ونمو، ومعلومات ذاتية من الممكن أن تترجم إلى فهم أفضل لدور الإنسان والسلوك بفاعلية إيجابية. (الداهري، 2005: 468)

وقد اختار الباحث مرحلة الإعدادية وذلك كون الطلبة في مرحلة المراهقة، فالمراهق بعد أن يشعر بأنه فرد في مجتمع له نشاطه، تزداد حساسيته عما كانت عليه وتظهر ميوله نحو التوافق مع الجماعة على صورة مشاركة وتعاون، وتعد مرحلة ثورة وتمرد وطفرة (Spurt) في النمو الجسمي يتميز بعدم الانتظام. (Robert and Gregory, 1987, P.88)

لذا توجب على تعديل السلوكيات غير السوية من خلال البرنامج الإرشادي النفسي الذي يعد خدمة نفسية يقدمها المرشد النفسي المتخصص إلى جانب المعرفة والخبرة. (الداهري، 2000: 21)، فضلاً عن أنه يعتبر مجموعة من الإجراءات الإرشادية المترابطة، والمنظمة، والتي تتمثل في الفنيات الإرشادية الفردية والجماعية يستخدمها المرشد أو فريق من ذوي الاختصاصات المتمتعة بهدف رفع كفاءة الطلاب من خلال تنمية المسؤولية الاجتماعية.

ويمكن تحديد أهمية البحث من خلال:

1- **الأهمية النظرية:** تفيد الدراسة في التنسيق القيمي في الأسرة واتجاهاتها ودور المعلم ودور العبادة في تنمية المسؤولية الاجتماعية من خلال إدراك الطالب لذاته ودوره في هذه الحياة وإدراك الطالب للمحيط من حوله، وزيادة فهمنا لأنفسنا وتوسيع نظرتنا الواقعية والاجتماعية، وإضافة لذلك تحقيق التوازن بين التحولات والتغيرات السريعة التي تجري في المجتمع وبين ما يحس به الفرد اتجاه هذه التغيرات ومسؤوليته نحوها.

وكذلك تفيد دراستنا للقائمين على شؤون التربية بتنمية المسؤولية الاجتماعية عند الطلاب.

2- **الأهمية التطبيقية:** كما يتوقع الباحث ان تفيد دراسة المسؤولية الاجتماعية كلاً من:

- أولياء الأمور.
- مؤسسات المجتمع المدني.
- مؤسسات تأهيل المعاقين.
- مراكز الأبحاث وطلاب العلم.

أهداف البحث:

هدف البحث للتعرف على فاعلية البرنامج الإرشادي في تنمية المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الإعدادية من خلال الفرضيات الآتية:

- 1- لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة قبل وبعد تطبيق البرنامج.

فاعلية برنامج إرشادي في تنمية المسؤولية الاجتماعية لدى طلاب الإعدادية
م.د. صالح عبد الهادي حمدان

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج.

3- لا توجد فروق دالة إحصائية بين درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مستوى المسؤولية الاجتماعية قبل تطبيق البرنامج (القياس القبلي).

4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مستوى المسؤولية الاجتماعية بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية.

حدود البحث:

اقتصر البحث الحالي على طلبة المرحلة الإعدادية الملتحقين بالمدارس الإعدادية التابعة للمديرية العامة للتربية في محافظة بغداد/ الرصافة الثانية وعلى الذكور فقط للعام الدراسي 2015-2016.

تحديد المصطلحات Dfeinnition of The Terms

أولاً- البرنامج الإرشادي Counseing Program

1- يعرفه موروي (Murroy,1970): أنه مجموعة أو سلسلة من النشاطات والعمليات التي ينبغي القيام بها لبلوغ هدف معين. (Abbass,B. 1999, P.20-25)

2- يعرفه ريان ووزيران (Ryan and Zeran,1972): هو الطريقة المنظمة لتحليل حالة ما تحليلًا دقيقاً قدر المستطاع، تكمن في معرفة طبيعة العناصر التي تربط بين بعضها ببعض والتي تؤدي وضع الحالة على ما هي عليه، إذ تكون وحدة متكاملة، لتزودها بالوسائل التي تعود بأحسن النتائج المتوخاة. (Ryah,Zeran,1972:13)

- ويعرفه الباحث (نظرياً) بأنه: مجموعة من النشاطات النفسية والفعاليات الاجتماعية تتضمن الأساليب الإرشادية والمبنية على أساس تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي والسعادة التي تقدم بشكل فردي وجماعي لأجل الوصول إلى تحقيق الأهداف المتوخاة.

- ويعرفه الباحث (إجرائياً): بأنه مجموعة جلسات منظمة ومخططة علمياً تتطوي على مجموعة أساليب تنتهي باستراتيجيات وفتيات هادفة لأفراد عينة البحث الحالي.

ثانياً- المسؤولية الاجتماعية Social Responsibility

1- عرفها (زهران، 1984): بأنها مسؤولية الفرد الذاتية عن الجماعة أمام نفسه وأمام الله، كما إنها الشعور بالواجب الاجتماعي والقدرة على تحمله والقيام به. (زهران، 1984: 229)

2- وعرفها (عثمان، 1986): أنها المسؤولية الفردية عن الجماعة ومسؤولية الفرد أمام ذاته عن الجماعة التي ينتمي إليها أي أنها مسؤولية ذاتية ومسؤولية أخلاقية فيها الأخلاق ما فيها

فاعلية برنامج إرشادي في تنمية المسؤولية الاجتماعية لدى طلاب الإعدادية
م.د. صالح عبد الهادي حمدان

من الواجب الملزم داخلياً إلا أنه إلزام داخلي خاص بأفعال طبيعية اجتماعية أو يغلب عليها التأثير الاجتماعي. (عثمان، 1986: 24)

3- أما (طاحون، 1990) فيعرفها: بأنها مجموعة استجابات الفرد على مقياس المسؤولية الاجتماعية تلك الاستجابات النابعة من ذاته والدالة على حرصه على جماعته وعلى تمسكها واستمرارها وتحقيق أهدافها وتدعيم تقدمها في شتى النواحي وتفهمه المشكلات التي تعترض جماعته في حاضرها ومستقبلها. (طاحون، 1990: 24)

- أما التعريف النظري للباحث: هي مسؤولية الفرد عن نفسه ومسؤوليته اتجاه أسرته وأصدقائه واتجاه دينه ووطنه من خلال فهمه لدوره وفي تحقيق أهدافه واهتمامه بالآخرين من خلال علاقاته الإيجابية ومشاركته في حل مشكلات المجتمع وتحقيق الأهداف العامة.

- وعرف الباحث (المسؤولية الاجتماعية) إجرائياً: هي الدرجة التي يحصل عليها المستجيب على فقرات مقياس المسؤولية الاجتماعية المعتمد في البحث الحالي.

الفصل الثاني

الإطار النظري ودراسات سابقة

الإطار النظري:

أولاً- المسؤولية الاجتماعية:

المسؤولية الاجتماعية ذات طابع اجتماعي، فهي لا تقع عاتق الفرد لوحده، بل تساهم في تنمية المسؤولية الاجتماعية مؤسسات تربوية عديدة منها الأسرة والمدرسة والجامعة ودور العبادة والمؤسسة الإعلامية وغيرها. (ظاهر، 1978: 66) وكما إن هناك علاقة وثيقة بين أخلاق الفرد ومعايشته للقيم المجتمعة السوية وبين تحمل المسؤولية ومن ثم نقل مشكلاته للآخرين، وتزداد قدرته على تقبل نفسه والواقع الذي يعيشه (Robert & Steven, 1987: 115)

والمسؤولية الاجتماعية ضرورية لإصلاح المجتمع بأسره وهي حاجة اجتماعية بقدر ما هي حاجة فردية لأن المجتمع بحاجة إلى الفرد المسؤول اجتماعياً ودينياً ومهنياً وقانونياً. (عكاشة وزكي، 2002: 281-282)

وتشير المسؤولية الاجتماعية إلى التزام المرء بقوانين المجتمع الذي يعيش فيه وتقاليدته ونظمه سواء وظيفية أو أدبية وتقبله للعقوبات التي حددها المجتمع للخارجين عن نظمته. (بيبصار، 1973: 266)

في تعريف (مغنية، 1977: 103) المسؤولية الاجتماعية هي خضوع الفرد لعادات وتقاليد المجتمع سواء كانت حسنة أو سيئة ومسؤوليته أمام المجتمع وإن الفرد إذا اقتنع بها ورضي عنها تصبح أخلاقية واجتماعية في آن واحد. والمسؤولية الاجتماعية في الإطار الديني

فهي مسؤولية الإنسان أمام الله مباشرة وتتناول النوايا وما تخفي الصدور والمسؤولية أكثر شمولاً في الإطار الديني فهي تضم الفرد والجماعة، قال تعالى: ﴿وَلَا تَكْسِبُ كُلُّ نَفْسٍ إِلَّا عَلَيْهَا وَلَا تَزِرُ وَازِرَةٌ وِزْرَ أُخْرَى﴾ [الأنعام: 164]. وفي آية أخرى عن مسؤوليته عن نفسه: ﴿وَلَا تَقْفُ مَا لَيْسَ لَكَ بِهِ عِلْمٌ إِنَّ السَّمْعَ وَالْبَصَرَ وَالْفُؤَادَ كُلُّ أُولَئِكَ كَانَ عَنْهُ مَسْئُولاً﴾ [الإسراء، الآية: 36].

ويرى الباحث إن مفهوم المسؤولية نشأ مع وجود الإنسان على هذه الأرض وارتبطت بحياة الناس من تقسيم العمل وكل إنسان مسؤول أمام نفسه عن الأعمال المكلف بها ويقوم بتنفيذها.

وتفيد المسؤولية الاجتماعية القائمين على شؤون التربية وأجهزتها ومؤسساتها والمستغلين بها في تنمية الإحساس بالمسؤولية عن الطلاب.

ومن عناصر المسؤولية الاجتماعية هي الاهتمام، والفهم، والمشاركة بالترتيب ينمي كلٌ منها الآخر ويقويه. (فتحي وآخرون، 1986: 26) النظريات المفسرة لمفهوم المسؤولية الاجتماعية:

أولاً- نظرية الذات Self-Theory:

وتعتمد هذه النظرية على أسلوب الإرشاد غير المباشر وقد أطلق عليها الإرشاد المتمركز حول المسترشد وصاحب هذه النظرية هو كارل روجرز (Rogers) وترى هذه النظرية إن الذات تتكون من خلال النمو الإيجابي وتتمثل في بعض العناصر مثل صفات الفرد وقدراته والمفاهيم التي بكونها داخله نحو ذاته والآخرين، والبيئة الاجتماعية التي يعيش فيها وكذلك عن خبراته وعن الناس المحيطين به وهي تمثل صورة الفرد وجوهرة وحيويته، لذا فأن فهم الإنسان لذاته أثر كبير في سلوكه من حيث السواء أو الانحراف، وتعاون المسترشد مع المرشد أمر أساسي في نجاح عملية الإرشاد فلا بد من فهم المسترشد كما يتصورها بنفسه، ولذلك فأنه من المهم دراسة خبرات الفرد وتجارية وتصورات عن نفسه والآخرين من حوله. (العيسوي، 2001: 56)

ثانياً- نظرية الإرشاد العقلاني والانفعالي Rational & Emotional Theory:

صاحب هذه النظرية البرت ألس (Allies) وهو عالم نفسي إكلينيكي اهتم بالتوجيه الإرشاد المدرسي والزواجي والأسري، وترى هذه النظرية بأن الناس يتسمون بالمشاعر السلبية مثل القلق والعدوان والشعور بالذنب بسبب تفكيرهم اللاواعي وحياتهم الانفعالية والتي يمكن التغلب عليها بتنمية الفرد العقلية وزيادة درجة إدراكه. (أبو عطية، 1988: 93-94)

ثالثاً- النظرية السلوكية (Behaviorism):

صاحب هذه النظرية (جون براون واطسون) الأمريكي ويرى إن السلوك الإنساني عبارة عن مجموعة من العادات التي يتعلمها الفرد ويكتسبها أثناء مراحل نموه المختلفة ويتحكم في تكوينها قوانين الدماغ وهي قوى الكف وقوى الاستشارة اللتان تسيّران مجموعة الاستجابات الشرطية ويرجعون ذلك إلى العوامل البيئية التي تعرض لها الفرد وتطور هذه النظرية حول محور عملية التعلم في اكتساب التعلم الجديد أو في إطفائه أو إعادته، ولذا فإن السلوك الإنساني مكتسب عن طريق التعلم وأن سلوك الفرد قابل للتعديل أو التغيير بإيجاد ظروف وأجواء تعليمية مميّنة، ويقوم المرشد الطلابي بتحمل مسؤوليته في العملية الإرشادية وذلك لأنه أكثر تفهماً للمسترشد. (زهران، 1988: 214)

رابعاً- نظرية التحليل النفسي Psychological Analysis Theory:

مؤسس هذه النظرية هو (سيموند فرويد) Sigmund Freud وهو طبيب أعصاب نمساوي ثم تشعبت هذه النظرية وأنشق على مؤسسها بعض تلاميذه مثل أدلر صاحب علم النفس الفردي وكارل جوستاف يونج مؤسس علم النفس التحليلي ويعني التحليل النفسي عند فرويد:

- 1- طريقة فنية للعلاج النفسي.

- 2- نظرية في الشخصية وعلم النفس المرضي تفسير كيفية نشوء أعراض الأمراض النفسية (الأعصاب).

وأهم المسلمات الأساسية لنظرية فرويد هي:

- 1- وجود حياة نفسية تشغل منطقة كبرى في الشخصية الإنسانية وهي اللاشعورية، وهذه الحياة النفسية اللاشعور قد تكون -أسباب معينة- سبباً في نشأة المرض النفسي (العصاب).
- 2- أهمية مرحلة الطفولة المبكرة (5-6) سنوات الأولى في تكوين الشخصية وفي اتجاهها أما إلى السواء أو المرض النفسي ففيها تتوضح كل من الصحة والمرض.
- 3- توجد لدى الطفل مراحل نفسية يمر بها، وهي الفم، والشرج والقضيب وقد يتوقف هذا النمو عند مرحلة معينة، ويمكن تفسير شخصية الراشد تبعاً للمرحلة النفسية الجنسية التي ثبت عندها أو وصل الفرد إليها.

- 4- ويعتمد التحليل النفسي كطريقة علاجية على الخطوط العريضة الآتية:

- أ- التداعي الحر: من قبل المريض والذي يوجهه المحلل في حدود ضيقة.
- ب- تفسير الأحلام: الذي يتم وفق نظرية معينة.

- ج- مرحلة تفسير العلة والأعراض للمريض من قبل المحلل النفسي، وإن هذا التحويل

لم يوجه الوجهة المناسبة. (الداهري، 2000: 90)

خامساً- نظرية المجال Field Theory:

ترتبط هذه النظرية باسم كيري ليفين (Levin)، ولقد ظهر أول تأثير للنظرية في الطبيعة في علم النفس الجشطالت على يد (Wertheim) وكوهلر (Kohler) وكوفكا، والفكرة الأساسية فيه إن إدراك موضوع ما يحدده المجال الإدراكي الكلي الذي يوجد فيه، وأن الكل ليس مجرد مجموع الأجزاء، وإن الجزء يتحدد بطبيعة الكل والأجزاء تتكامل في وحدات كلية. (عبد المجيد، 2001: 213)

سادساً- نظرية السمات Trait & Factor Theory:

يرجع أصول هذه النظرية إلى علم النفس الفارق ودراسة وقياس الفروق الفردية ومن رواد النظرية وليامسون. وأكد علماء نفس الشخصية على تحديد سمات الشخصية وتحليل عواملها سعياً لتصنيف الناس والتعرف على السمات والعوامل هي الصفة الحسية أو العقلية أو الانفعالية أو الاجتماعية، الفطرية أو المكتسبة، التي يتميز بها الشخص، وتعبّر عن استعداد ثابت نسبياً لنوع معين من السلوك. (نادل، 1970: 42)

مناقشة الإطار النظري:

من خلال عرض الإطار النظري يمكن للباحث استخلاص وتوظيف ما أفاد به البحث الحالي من عرض لنظريات الإرشاد النفسي والمهني:

يوجد بين نظريات الإرشاد والتوجيه أوجه شبه واختلاف ولحسن الحظ فأن أوجه الشبه أكثر من أوجه الاختلاف، فالأسس واحدة فيما يتعلق بالعلاقة بين المرشد والمسترشد فبعض أوجه الشبه هي:

- 1- إن كل نظرية تسعى نحو تحقيق الذات.
- 2- أن الفرد لديه دوافع وحاجات وقوى تتحكم في سلوكه.
- 3- إن الماضي يؤثر في الحاضر ويشير إلى المستقبل.
- 4- إن أهم ما في عملية الإرشاد هو العلاقة الإرشادية التي تقسم بالطبيعة النفسية الخالية من التهديد لتحقيق الصحة النفسية أما أوجه الاختلاف فقسم منها:

- 1- بعض النظريات تحترم الاختبارات النفسية.
 - 2- بعض النظريات نما في حجات المعالين وبعضها خرج من معالم علم النفس وبعضها نتج عن الدراسات الإحصائية.
 - 3- يوجد اختلاف حول الأهمية النسبية للمحددات الشعورية واللاشعورية للسلوك
- من خلال عرض الإطار النظري يمكن للباحث استخلاص وتوظيف ما أفاد به البحث الحالي من عرض لنظريات الإرشاد النفسي:

1- أكدت أغلب النظريات التي عرضت في البحث الحالي مفهوم الذات وتحقيق الذات وتقبل الذات في مجالات الحياة سواء كانت في المرحلة الإعدادية أو غيرها، إذ أشارت النظريات إلى أن من يكون لديه مفهوم ذات إيجابي متقبلاً وإيجابياً في مجال دراسته وتفاعله الاجتماعي مع الآخرين.

2- يختار الفرد العمل الذي يناسبه من ناحية سماته الشخصية ويحقق فيه ذاته لأنه تناسب قدراته وإمكانياته الفعلية والبدنية وهذا ما أشار إليه وليامسون.

3- نظرية الذات لم تعطي تصوراً كاملاً لطبيعة الإنسان وذلك لتركيزها على الذات ومفهوم الذات، بينما النظرية السلوكية تهتم بالسلوك الظاهر الموضوعي فقط هو الذي يوضع في الاعتبار من الناحية العلمية. بينما تؤكد نظرية المجال ليكرت ليفين أن السلوك هو وظيفة المجال الذي يوجد في الوقت الذي يحدث فيه السلوك نتيجة لقوى ديناميكية محركة. أما نظرية التحليل النفسي لها اهتمامات بالغريزة الجنسية في توجيه السلوك، ويلاحظ إن فردية استخدام مصطلح (جنسي) بمعناه الواسع مشيراً إلى أي نوع من النشاط يجلب اللذة بإشباع الحاجات الجسمية.

4- تبني الباحث النظرية السلوكية وذلك لأنه يركز الإرشاد النفسي على ما يأتي:

أ- تعزيز السلوك السوي المتوافق.

ب- مساعدة المسترشد في تعلم سلوك جديد مرغوب والتخلص من سلوك غير مرغوب.

ج- تستخدم المثل الطيب والقذوة الحسنة -النمذجة- التعلم بالملاحظة وهذا ما أكد عليه باندورا. فيتعلم أنماطاً مفيدة من السلوك عن طريق محاكاة المرشد خلال الجلسات الإرشادية.

د- تستخدم النظرية التعزيز والإثابة في تعديل السلوكيات غير المرغوبة وتعلم سلوكيات سوية عن طريق التعزيز اللفظي والمادي.

هـ- يوجد عدد من الأساليب في الإرشاد السلوكي منها الخبرة المنفردة، وتدريب الإغفال (الانطفاء)، والتحصين التدريجي.

ثانياً- دراسات سابقة:

1- دراسة لويستين (Luestein, 1982):

بعنوان: (تنمية المسؤولية الاجتماعية لدى جماعات الرفاق في المدارس).

هدفت هذه الدراسة معرفة تأثير البرنامج الإرشادي في تنمية المسؤولية الاجتماعية، وتكونت العينة من (20) طالب وطالبة من المرحلة الثانوية وطبق عليهم البرنامج. ومن أهم ما توصلت إليه الدراسة وجود تأثير إيجابي للبرنامج على تنمية المسؤولية الاجتماعية لدى التلاميذ

واتضح إن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في درجات المسؤولية الاجتماعية لصالح تلاميذ المدارس التجريبية ولصالح تلاميذ المناطق الحضرية.

2- دراسة (طاحون، 1990):

بغنوان: (تنمية المسؤولية الاجتماعية -دراسة تجريبية).

هدفت هذه الدراسة إلى بحث مدى فاعلية أسلوب العرض اللفظي والمواقف النظرية، والمشاركة بنوعيتها في تنمية لدى الطلاب المسلمين منطلقاً من تصور عثمان للمسؤولية الاجتماعية والشخصية المسلمة. وتكونت العينة من (112) طالب تم اختيارهم من أربعة فصول بمعهد المعلمين بالزقازيق، قسموا إلى ثلاث مجموعات تجريبية ومجموعة ضابطة يتكون كل منها من (28) طالب ثم قسمت كل مجموعة تجريبية إلى أربع مجموعات فرعية، عدد أعضاء كل مجموعة (7) طبق عليهم برنامج لتنمية المسؤولية الاجتماعية مكون من محتوى نظري على أساس القرآن والسنة النبوية المشرفة وأقوال الصحابة والسلف الصالح ومواقف من التاريخ الإسلامي وكانت مدة البرنامج ثلاثة شهور.

وتوصلت النتائج إلى ما يلي:

- كل أسلوب من الأساليب المستخدمة أدى إلى زيادة المسؤولية الاجتماعية لدى الطلاب الذين تعرضوا للبرنامج.
- لا يمكن تفضيل أسلوب على غيره من الأساليب المستخدمة.

3- دراسة (منصور، 2004):

بغنوان (المسؤولية الاجتماعية وعلاقتها بأداء الأخصائيين الاجتماعيين مع الحالات الفردية)

وقد طبقت الدراسة على عينة بلغت (75) أخصائياً اجتماعياً من الجنسين وكان أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن هناك علاقة بين المسؤولية الاجتماعية والأداء المهني للأخصائيين الاجتماعيين في مجالات الممارسة المختلفة. (منصور، 2004: 101-105)

4- دراسة (بركات، 1999):

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر برنامج إرشادي لتنمية المسؤولية الاجتماعية لدى المضطربين سلوكياً حيث تكونت العينة من (30) مضطرباً سلوكياً، وأهم ما توصلت إليه الدراسة هي وجود فروق دالة إحصائية في المسؤولية الاجتماعية بين أعضاء المجموعة التجريبية التي طبق عليها البرنامج.

- وجود علاقة موجبة بين مستوى المسؤولية الاجتماعية من كافة جوانبها ومتغير العمر.
- وجود علاقة موجبة بين المسؤولية الاجتماعية ومتغير التعليم.

فاعلية برنامج إرشادي في تنمية المسؤولية الاجتماعية لدى طلاب الإعدادية
م.د. صالح عبد الهادي حمدان

- وجود علاقة ارتباط سالبة بين مستوى التعليم والمسؤولية الأخلاقية والمسؤولية الوطنية.
(بركات، 1999: 120-141)

5- دراسة (شريف، 2003):

بغنوان: (برنامج مقترح باستخدام الأنشطة التربوية لتنمية المسؤولية الاجتماعية لدى أطفال مرحلة ما قبل المدرسة).

أجريت الدراسة على مجموعتين تجريبية وضابطة، نصفهم من الإناث ونصفهم الآخر من الذكور بالتساوي، وطبق عليهم مقياس المسؤولية الاجتماعية ولم توجد فروق بين المجموعتين في القياس القبلي في سلوك المسؤولية الاجتماعية، كما استخدم الباحث استمارة سلوك الملاحظة، وطبق برنامج الأنشطة التربوية المقترح وهو من إعداد الباحث وتضمن أنشطة قصصية وحركية وفنية وموسيقية واستغرق البرنامج ثمانية أسابيع وتبين وجود فروق دالة بين المجموعتين التجريبية والضابطة. (شريف، 2003: 45-48)

6- دراسة (الصمادي والزعبي، 2007):

بغنوان: (أثر الإرشاد الجمعي بطريقة العلاج الواقعي في تنمية المسؤولية الاجتماعية لدى عينة خاصة من الطلبة الأيتام).

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر الإرشاد الجمعي بطريقة العلاج الواقعي التي طورها جاسر في تنمية المسؤولية الاجتماعية لدى عينة خاصة في الطلاب الأيتام، حيث شارك (30) طفل من سيرة الملك حسين الخيرية بأربد، ووزع أفراد الدراسة عشوائياً إلى مجموعتين متكافئتين: المجموعة التجريبية وعددها (15) والمجموعة الضابطة وعددها (15) وقد تلقت المجموعة التجريبية برنامجاً إرشادياً جمعياً مستنداً إلى نظرية العلاج بالواقع، في حين لم تتلق المجموعة الضابطة إلى برنامج، وتكون البرنامج من (14) أربع عشر جلسة، وقد أظهرت النتائج وجود أثر للبرنامج الإرشادي الجمعي المستند لنظرية العلاج بالواقع في تنمية المسؤولية الاجتماعية لدى أفراد المجموعة التجريبية. (الصمادي، والزعبي، 2007: 112-156)

مناقشة الدراسات السابقة:

من خلال استعراض العديد من الدراسات السابقة يرى الباحث ما يأتي:

1- إن العديد من الدراسات تناولت أساليب مختلفة في تنمية المسؤولية الاجتماعية من خلال المشاركة، ومعظم هذه الدراسات تناولت جانب المشاركة سواء من خلال برامج إرشادية أم من خلال أنشطة مختلفة من خلال العمل مع الجماعات مثل دراسة (الصمدي والزعبي، 2007) ودراسة (منصور، 2004).

2- هناك دراسات تناولت الأنشطة اللاصفية وأكدت على ضرورة الاهتمام بها كمحور في تنمية المسؤولية الاجتماعية لدى طلاب المدارس الإعدادية والثانوية المختلفة مثل (دراسة شريف، 2000).

فاعلية برنامج إرشادي في تنمية المسؤولية الاجتماعية لدى طلاب الإعدادية
م.د. صالح عبد الهادي حمدان

3- معظم الدراسات والأبحاث أكدت على أهمية المسؤولية الاجتماعية كمتغير مستقل والتأثير على التحصيل الدراسي والانضباط القيمي والتوافق الاجتماعي، وتحمل المسؤولية وممارسة الأنشطة والبرامج ولل علاقة القوية بين السمات الشخصية وصحة الضمير وارتفاع مستوى المسؤولية الاجتماعية مثل (دراسة منصور، 2004) ودراسة (الصمادي والزعبي، 2007)

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

التصميم التجريبي للبحث:

يعد المنهج التجريبي من أكثر المناهج العلمية التي تتمثل فيها معالم الطريقة العلمية، فهو يبدأ بملاحظة الوقائع وفرض الفروض وإجراءات التجارب للتحقيق من صحة الفروض (الحفيظ، باهي، 2000: 207)

إن معظم حالات الضبط في البحوث التربوية والنفسية فلم تصل بعد إلى تصاميم تبلغ حد الكمال من الضبط وذلك للطبيعة البشرية المتغيرة وطبيعة الظواهر التي تعالجها، وتعذر ضبط جميع المتغيرات بصورة دقيقة. (فان دالين، 1980: 48)

استعمل الباحث التصميم التجريبي ذا المجموعتين المستقلتين مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة، إذ تتصف هذه التصاميم بقدرة عالية على ضبط العوامل المؤثرة (عودة، 1988: 135) وتخضع المجموعتان التجريبية والضابطة لاختبار قبلي، ثم يطبق المتغير المستقل (البرنامج الإرشادي) على المجموعة التجريبية عدا المجموعة الضابطة، وبعد ذلك يجري اختبار بعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة، ويمكن توضيح ذلك كما يلي:

المجموعة التجريبية	اختبار قبلي	البرنامج الإرشادي	اختبار بعدي
المجموعة الضابطة	اختبار قبلي	لا تخضع للبرنامج	اختبار بعدي

مجتمع البحث:

شمل مجتمع البحث طلاب المرحلة الإعدادية البالغ عددهم (4237) طالباً للعام الدراسي 2015-2016 والجدول (1) يوضح ذلك.

جدول (1)

توزيع أفراد مجتمع البحث حسب المرحلة الدراسية والفرع الدراسي(*)

المرحلة الدراسية	الفرع الدراسي
الرابع	أدبي
	4237

(*) تم الحصول على هذه الإحصائيات من وحدة الإحصاء في المديرية العامة للتربية في محافظة بغداد/ الرصافة لثانية للعام الدراسي 2015-2016.

عينة البحث:

من خلال ملاحظات الباحث، واتفق عدد من المدرسين اختار الباحث (60) طالباً من الذين يتسمون باللامبالاة والسلوك غير الإيجابي، وطبق الباحث مقياس المسؤولية الاجتماعية على هؤلاء الطلاب (قياس قبلي)، ثم اختار الباحث العينة بطريقة عمدية وهم (36) طالب ممن كانت درجاتهم متدنية في القياس القبلي على مقياس المسؤولية الاجتماعية، ثم قام بتقسيم الطلاب على مجموعتين متكافئتين، تجريبية، وضابطة وعدد كل منهما (18) طالباً.

جدول (2) عينة البحث

المجموعة	العدد	المرحلة الدراسية
التجريبية	18	الرابع إعدادي (أدبي)
الضابطة	18	
المجموع	36	

أداة البحث:

قام الباحث ببناء مقياس المسؤولية الاجتماعية، بعد إطلاعه على المقاييس والأدوات التي لها علاقة بمقياس المسؤولية الاجتماعية منها:

يتكون المقياس في (34) فقرة وكانت مجالاته (4) هي: (المسؤولية الذاتية، المسؤولية الدينية والأخلاقية، المسؤولية الجماعية، المسؤولية الوطنية) (ملحق رقم 1). وكل فقرة منها تتدرج في مستوى قوتها (موافق، أحياناً، غير موافق) وأن وزن المستويات يكون (3، 2، 1) على التوالي وبشكل مطابق للمستويات (ملحق 2).

الخصائص السايكومترية للمقياس:

أكد علماء القياس النفسي ضرورة إيجاد الصدق والثبات للمقياس قبل استعماله (علام، 1986: 209) ويكون الصدق في المقياس أهم من الثبات لأن المقياس الذي يتوافر فيه الصدق يكون مقياساً ثابتاً، في حين المقياس الثابت قد لا يكون صدقاً. (Stidart.R.M.1993, P.50) لكن لا يمكن الاستغناء عن الثبات لأن الثبات يعطي مؤشراً آخر على دقة المقياس، إذ لا بد للمقياس أن يقيس ما وضع من أجل قياسه (Colvill and Slarken, 1992: 320)، لذلك تحقق الباحث من مؤشرات الصدق والثبات لمقياس البحث الحالي وكما يأتي:

1- الصدق الظاهري Content Valility:

يعد الصدق من الخصائص الأساسية التي على الباحث التأكد منها عند بناء الاختبارات والمقاييس لأنه أكثر أهمية بالنسبة للخصائص السايكومترية. (Maloney&Ward,1980:365) إذ أنه يعطي القدرة للمقياس على قياس السمة التي أعد لقياسها. (Brenda, 1999: 55)

فاعلية برنامج إرشادي في تنمية المسؤولية الاجتماعية لدى طلاب الإعدادية
م.د. صالح عبد الهادي حمدان

وهناك عدة طرق لحساب الصدق منها: صدق المحتوى وصدق البناء، ولذلك عمد الباحث إلى استعمالها في إيجاد صدق المقياس:

أ-صدق المحتوى Content Validity:

يقصد يصدق المحتوى وجود سمة ما يمكن قياسها، فيضع الباحث فقرات تحقق ذلك، ثم يقوم الباحث بفحص الفقرات لتقدير مدى تمثيلها للسمة التي أعد المقياس. (Maloney & Ward, 1980: 67) ويعتمد ذلك على فحص الخبراء منطقياً لفقرات المقياس، للتحقق من مدى تمثيلها للحقوق المراد قياسه.

لذلك عرض الباحث المقياس بصورته الأولية قائمة تحتوي على التعريف النظري للمسؤولية الاجتماعية على مجموعة من الخبراء المختصين في العلوم التربوية والنفسية لتقدير مدى قياس كل فقرة للمكون السلوكي الذين أعدت لقياسه والجدول (3) يوضح عدد الموافقين وغير الموافقين من الخبراء على الفقرات والتي استيقنت في المقياس بصورته النهائية. وبين قيمة (كا²) لدلالة الفرق بين عدد الموافقين وغير الموافقين من الخبراء على كل فقرة مع بيان النسبة المئوية لموافقة الخبراء على الفقرات.

جدول (3)

قيمة (كا²) لآراء المحكمين حول صلاحية فقرات مقياس المسؤولية الاجتماعية

النسبة المئوية	مستوى الدلالة	قيمة كا ² الجدولية	قيمة كا ² المحسوبة	عدد الخبراء		رقم الفقرة
				غير الموافقين	الموافقين	
100%	0,001	10,82	12	صفر	12	1، 2، 3، 5، 8، 9، 12، 30، 32، 34
91,66%	0,01	6,64	8,33	1	11	4، 6، 11، 14، 16، 18، 19، 22، 24، 25، 27، 29، 33
83,33%	0,05	3,84	5,33	2	10	7، 10، 13، 15، 17، 20، 21، 23، 26، 28، 31

ب- صدق البناء Construct Validity:

المقصود يصدق البناء هو قدرة المقياس على التحقق من صحة فرضية ما مستمدة من الإطار النظري أو الدراسات السابقة لذلك المفهوم. (دروات، 1985: 131)
إذ يعتمد على افتراضات نظرية يتم التحقق منها تجريبياً. (Back, Mitch, 1997:27)
يكون فيها وضع عدد من الافتراضات المتعلقة بالسمة المراد قياسها والتأكد من صحتها تجريبياً، فإذا تطابقت نتائج التجريب مع الافتراضات يكون المقياس صادقاً في بنائه. (Ryan and

فاعلية برنامج إرشادي في تنمية المسؤولية الاجتماعية لدى طلاب الإعدادية

م.د. صالح عبد الهادي حمدان

(Rodgers, 1972:21-23) فأن هذا النوع من الصدق يهتم بربط بين درجات الاختبار والتنبؤ النظري السمة المراد قياسها. (R.bert and Wayne,1972:30) لذا يمكن اعتبار معاملات ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية للمقياس، القدرة التمييزية للفقرات من مؤشرات صدق البناء للمقياس الحالي وبما أن معاملات ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية للمقياس، جميعها ذات دلالة إحصائية جدول (4) يدل هذا أن الفقرات جميعها لها القدرة على التمييز بين ويعد المقياس الحالي صادقاً في بنائه.

جدول (4)

معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس

معامل الارتباط	ت	معامل الارتباط	ت
0,80	20	0,78	1
0,87	21	0,73	2
0,75	22	0,81	3
0,83	23	0,86	4
0,71	24	0,74	5
0,72	25	0,78	6
0,77	26	0,69	7
0,78	27	0,80	8
0,83	28	0,68	9
0,68	29	0,73	10
0,66	30	0,76	11
0,87	31	0,81	12
0,79	32	0,77	13
0,84	33	0,78	14
0,82	34	0,74	15
		0,72	16
		0,79	17
		0,84	18
		0,73	19

حساب القوة التمييزية للفقرات:

يقصد بالقوة التمييزية للفقرات قدرتها على التمييز بين ذوي المستويات العليا والدنيا من الأفراد في الخاصية التي تقيسها الفقرات (Shaw,1976: 450) بلغت عينة التمييز (450) طالباً ثم رتبت الدرجات التي حصل عليها الطلاب ترتيباً تنازلياً من أعلى درجة كلية إلى أقل درجة كلية وحددت المجموعتان المتطرفتان (27%) من الدرجات العليا و(27%) من الدرجات الدنيا (Mehrens & Lehman,1973: 328).

جدول (5)

معامل تمييز فقرات مقياس المسؤولية الاجتماعية

الدالة	مستوى الدالة	القيمة التائية	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		رقم الفقرة
			الانحراف	الوسط الحسابي	الانحراف	الوسط الحسابي	
دالة	0,05	5,03	0,44	2,29	0,12	2,85	-1
دالة	0,05	5,03	0,44	2,29	0,12	2,85	-2
دالة	0,05	5,41	0,37	2,54	0,058	2,97	-3
دالة	0,05	5,13	0,45	2,44	0,11	2,91	-4
دالة	0,05	7,27	0,69	1,92	0,12	2,72	-5
دالة	0,05	6,33	0,65	2,05	0,21	2,76	-6
دالة	0,05	6,63	0,56	2,29	0,08	2,94	-7
دالة	0,05	3,85	0,38	2,63	0,05	2,94	-8
دالة	0,05	6,86	0,71	2	0,19	2,79	-9
دالة	0,05	8,34	0,57	1,76	0,27	2,69	-10
دالة	0,05	7,10	0,72	2,07	0,16	2,88	-11
دالة	0,05	5,18	0,54	1,57	0,33	2,16	-12
دالة	0,05	0,63	0,63	2,04	0,04	2,954	-13
دالة	0,05	7,50	0,50	2,02	0,34	2,86	-14
دالة	0,05	7,83	0,52	1,67	0,33	2,55	-15
دالة	0,05	6,72	0,60	1,92	0,22	2,66	-16
دالة	0,05	6,93	0,52	2,32	0,04	2,95	-17
دالة	0,05	7,27	0,59	1,97	0,24	2,76	-18
دالة	0,05	4,34	0,55	1,88	0,35	2,38	-19
دالة	0,05	6,6	0,64	2,26	0,86	2,94	-20
دالة	0,05	8,31	0,58	2,16	0,042	2,95	-21
دالة	0,05	5,32	0,58	2	0,18	2,8	-22
دالة	0,05	9,1	0,58	2	0,11	2,91	-23
دالة	0,05	8,28	0,64	1,91	0,19	2,83	-24
دالة	0,05	6,07	0,64	2,01	0,21	2,69	-25

فاعلية برنامج إرشادي في تنمية المسؤولية الاجتماعية لدى طلاب الإعدادية

م.د. صالح عبد الهادي حمدان

رقم الفقرة	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية	مستوى الدالة	الدالة
	الوسط الحسابي	الانحراف	الوسط الحسابي	الانحراف			
-26	2,69	0,21	1,89	0,54	5,97	0,05	دالة
-27	2,69	0,21	1,66	0,55	7,62	0,05	دالة
-28	2,58	0,27	1,83	0,52	5,51	0,05	دالة
-29	2,75	0,19	2,08	0,52	5,048	0,05	دالة
-30	2,92	0,069	2,51	0,43	3,38	0,05	دالة
-31	2,88	0,10	2,23	0,66	6,13	0,05	دالة
-32	2,76	0,24	2,38	0,44	3,84	0,05	دالة
-33	2,89	0,9	2,41	0,42	5,51	0,05	دالة
-34	2,52	0,49	1,66	0,55	6,93	0,05	دالة

القيمة التائية الجدولية عند مستوى (0,001) تساوي 3,291

من الجدول (5) يتبين أن جميع الفقرات مميزة عند مستوى دلالة (0,05) مما يدل على قدرة الفقرات على التمييز بين الأفراد في مستوى المسؤولية الاجتماعية.

2- ثبات المقياس Reliability of Scale:

الثبات هو دقة المقياس في القياس أو الملاحظة وعدم تناقضه مع نفسه واتساقه. (أبو حطب وآخرون، 1987: 101)، والهدف من حساب الثبات هو تحديد أخطاء القياس وإيجاد طرق تقلل من هذه الأخطاء. (Wentzel V.R., 1993: P.67-68) استعمل الباحث طريقة:

أ- التجزئة الصفية Split – Half Mothod:

إذ تقيس هذه الطريقة التجانس الداخلي لفقرات المقياس ويدل تجانس فقرات المقياس على مدى اتساق أداء الطلبة على جميع الفقرات التي يتكون منها المقياس. (أبو حطب وآخرون، 1987: 113)

سحب الباحث (100) استمارة من استمارات عينة التمييز، ثم جزئت درجات فقرات المقياس إلى جزئين الأول يمثل الدرجات الفردية والآخر يمثل الدرجات الزوجية وبعدها حسب معامل ارتباط بيرسون بين درجات الجزئين. (Ley, 1972: 119) وكان (0,79) وعند تصحيحه بمعادلة (سبيرمان-براون) كان معامل الثبات (0,88) ويعد هذا مؤشراً جيداً على الاتساق الداخلي لفقرات المقياس. (Eble, 1972: 408) كما أشار ليكرت (Likeart) إلى أن معامل الثبات الذي يمكن الاعتماد عليه يكون بين (0,62 - 0,93). (Lazarus, 1963: 228)

ب- طريقة إعادة الاختبار:

طبق الباحث المقياس مرة ثانية على عينة الثبات البالغ عددها (105) طالب نفسها بعد مرور أسبوعين كما أشار آدمز أن المدة الملائمة لتطبيق الاختبارين تكون بين (2-3) أسبوع. (الزوبعي، وآخرون، 1981: 103)، واستبعدت (5) استمارات من التطبيق الأول لعدم توفر الجدية في الإجابة وعوملت درجات التطبيقين (بمعامل ارتباط بيرسون) لإيجاد الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني، فكان معامل الارتباط (0,78) وتعد هذه القيمة دالة عند مستوى دلالة (0,05) وهنا تحقق الاستقرار عبر الزمن. (الزوبعي، وآخرون، 1981: 85)

2- البرنامج الإرشادي Counseling Program:

لقد نجحت كثير من البرامج في التقليل من الصعوبات التي تواجه طلاب الإعدادية وأصبحت نتائجها ملموسة وواضحة، بعد أن بنيت على وفق فلسفة العملية التربوية لتلك البلدان التي طبقها. (الدوسري، 1980: 275)

وتعتمد عملية بناء البرنامج الإرشادي النفسي على مجموعة من العناصر الأساسية منها:

- 1- الأساس النظري يقوم عليها البرنامج.
- 2- أهداف البرنامج.
- 3- النشاطات التي يقوم عليها البرنامج [الاستراتيجيات].
- 4- الأشخاص المنفذون للبرنامج.
- 5- الجدول الزمني الذي يستغرق في تنفيذ البرنامج.
- 6- التقويم. (الدوسري، 1985: 142-145)
- 1- فلسفة البرنامج: اعتمد الباحث في بناء البرنامج على نظرية السمات والعوامل لأنها تستند إلى الإرشاد المباشر (الإرشاد المركز حول المرشد) وأشهر من طبق هذه النظرية في الإرشاد وليامسون (Williamson). (زهران، 1980: 109) وعلى نظرية الذات لروجرز (Rogers) التي تستند إلى الإرشاد غير المباشر (الإرشاد الممرز حول المسترشد) وعلى دراسة سلوك الشخص الظاهر. (القاضي، 1981: 80)
- 2- أهداف البرنامج: يهدف البرنامج إلى تنمية المسؤولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الإعدادية وذلك لتعديل الأفكار والسلوكيات غير الخاطئة وغير السوية التي كونها الطالب عن مدرسته، وجعله متوافقاً مع نفسه ودراسته ومستقبلاً لحياته المستقبلية في مجال الدراسة.
- 3- النشاطات التي يقوم عليها البرنامج: يعتمد البرنامج في نشاطه على الجلسات الإرشادية وأسلوب الإرشاد الجمعي والمحاضرات والمناقشات. وقد اعتمد الباحث في إعداد الجلسات الإرشادية على ما يأتي:

- أ- نظرية السمات والعوامل لوليامسون ونظرية الذات لروجرز.
ب- الدراسات السابقة التي بنت برامج إرشادية.
ج- خبرة الباحث في مجال البحث والتدريس.
أما الأسلوب الذي طبق في الجلسات الإرشادية هو أسلوب الإرشاد الجمعي، وذلك للاقتصاد في النفقات وتوفير الجهد والوقت.
- 4- **الأشخاص المنفذون للبرنامج:** قام الباحث بتطبيق البرنامج بنفسه، مع استضافة بعض المتخصصين في علم الإرشاد النفسي للاستفادة من خبراتهم في تحقيق أهداف البرنامج.
- 5- **الجدول الزمني:** لغرض تطبيق البرنامج وضع الباحث الجدول الزمني للجلسات الإرشادية وقد طبق على عينة البحث طلبة المرحلة الإعدادية.
- 6- **التقويم Evaluation:** لقد أجرى الباحث الاختبار البعدي على عينة البحث باستعمال مقياس المسؤولية الاجتماعية مقارنة بين المجموعتين في الاختبار البعدي لمعرفة الفرق بينهما في تأثير المتغير المستقل (البرنامج الإرشادي) لتنمية المسؤولية الاجتماعية لطلاب المرحلة الإعدادية.
- وقد أشار كثيرة من علماء النفس إلى إنه من المهم معرفة مدى نجاح البرنامج الإرشادي، ومدى الثقة فيه، وفيما إذا كان البرنامج قد استطاع أن يحقق الأهداف الموضوعية لأجله، لذا لابد من إجراء تقييم له. (التميمي، 1993: 17)
- ومن خلال عرض النتائج يمكن بواسطتها تقويم البرنامج، في مدى تحقيق أهدافه المطلوبة في تنمية المسؤولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الإعدادية. (البياتي، 1996: 38)
- صلاحية البرنامج الإرشادي النفسي للبحث:
- بعد الانتهاء من تصميم البرنامج الإرشادي، الذي تم بناؤه استناداً إلى الإطار النظري والدراسات السابقة، وقد تضمن تنمية المسؤولية الاجتماعية بالاعتماد على نظرية الذات لروجرز ونظرية السمات والعوامل لوليامسون ثم عرض الباحث البرنامج على مجموعة من الخبراء المختصين لتحديد صلاحيته في تحقيق أهدافه وقد اتفق الخبراء على أن البرنامج مناسب للبحث في إعداد ومضمون الجلسات الإرشادية.
- تطبيق البرنامج:**

طبق البرنامج على وفق الخطوات الآتية:

- 1- أخضعت عينة البحث البالغ عددها (100) طالب من طلبة المرحلة الإعدادية إلى اختبار مستوى المسؤولية الاجتماعية من أجل تحديد الطلبة الذين لديهم مستوى سلبي تجاه سلوكهم وحياتهم المستقبلية إن هناك (68) طالباً من عينة البحث لديهم مستوى منخفض في

المسؤولية الاجتماعية ثم قسم الباحث (68) طالباً عشوائياً على مجموعتين (تجريبية وضابطة) فكان حجم كل مجموعة (34) طالباً.

2- طبق الباحث البرنامج الإرشادي على المجموعة التجريبية بتاريخ 2016/3/6 وتركت المجموعة الضابطة، وبواقع جلستين أسبوعياً وكانت كل جلسة (45) دقيقة وبعد الانتهاء من تطبيق البرنامج بتاريخ 2016/4/11 أخضعت المجموعتان (التجريبية والضابطة) إلى الاختبار البعدي، لمعرفة مدى تأثير البرنامج الإرشادي على المجموعة التجريبية.

الوسائل الإحصائية Statistical Means

لقد تعددت الوسائل الإحصائية التي استعملت في البحث الحالي وكما يأتي:

1- اختبار مربع (كا2): لمعرفة دلالة الفرق بين عدد الموافقين وغير الموافقين من الخبراء على صلاحية فقرات المقياس. (Hull, 1976: 33)

2- الاختبار التائي لعينتين مستقلتين: استعمل في حساب القوة التمييزية لفقرات المقياس واستعمل لتحقيق التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار القبلي ثم استعمل بعد انتهاء التجربة في الاختبار البعدي لمعرفة دلالة الفرق بين المجموعتين التجريبية والضابطة.

3- معامل ارتباط بيرسون:

أ- حساب معامل الثبات طريقة إعادة الاختبار.

ب- حساب معامل الثبات طريقة التجزئة النصفية.

ج- حساب صدق الفقرات للمقياس. (Runyon, 1967: 82)

4- معادلة سبيرمان - براون: استعمل في تصميم معامل الارتباط بين جزئي المقياس عند حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية.

5- الاختبار التائي لعينتين مترابطتين لإيجاد دلالة الفرق بين متوسط الاختبارين القبلي والبعدي لأفراد المجموعة التجريبية.

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

1- عرض النتائج:

عرض النتائج المتعلقة بصحة الفرض الأول وتحليلها وهو: لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة قبل وبعد تطبيق البرنامج فمن خلال تطبيق مقياس المسؤولية الاجتماعية على أفراد المجموعة الضابطة قبل وبعد تطبيق البرنامج واختبار صحة الفرضية. فقد استخدم الباحث اختبار ولكوكسون (Wilcoxon). (الشربيني، 1990:

فاعلية برنامج إرشادي في تنمية المسؤولية الاجتماعية لدى طلاب الإعدادية
م.د. صالح عبد الهادي حمدان

209-213) وهو أحد أساليب الإحصاء اللابارمترى لحساب دلالة الفروق الخاصة بالعينات الصغيرة واستخدم نتائج التطبيق القبلي والبعدي للعيينة الضابطة جدول (6) ويتضح من خلال الجدول أن المجموعة الضابطة لم تتعرض لأي مؤثرات من شأنها تؤثر في القياس البعدي مما أدى لعدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة إحصائية (0,05).

ففي مجال المسؤولية الذاتية نجد أن مستوى الدلالة (0,925) وهذا أكبر من مستوى (0,05) مما يعني أن قيمة (Z) المحسوبة تدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجال المسؤولية الذاتية عند أفراد المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي.

كذلك في مجال المسؤولية الدينية والأخلاقية يتضح على نفس الجدول أن مستوى الدلالة (0,810) أكبر من (0,05) مما يعني أن قيمة (Z) المحسوبة تدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجال المسؤولية الدينية والأخلاقية عند أفراد المجموعة الضابطة في القياس القبلي والبعدي.

في مجال المسؤولية الجماعية فقد كان مستوى الدلالة (0,257) وهو أكبر من (0,05) مما يعني أن قيمة (Z) المحسوبة تدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجال المسؤولية الجماعية عند أفراد المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي.

أما في مجال المسؤولية الوطنية فقد كان مستوى الدلالة (0,642) وهو أكبر من (0,05) مما يعني أن قيمة (Z) المحسوبة تدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجال المسؤولية الاجتماعية عند أفراد المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي لذلك نجد أن جميع مجالات المقياس ككل فقد كان مستوى الدلالة (0,811) وهذا يعني أن قيمة (Z) المحسوبة تدل على عدم وجود دالة إحصائية في جميع مجالات مقياس المسؤولية الاجتماعية مما أدى إلى قبول الفرض الصفري القائل لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات الطلاب في القياسين القبلي والبعدي. (ملحم، 2000: 37) وتتفق هذه الدراسة مع ما جاء في دراسة (شريف، 2003) ودراسة (الصمادي والزغبى، 2007).

جدول (6)

نتائج اختبار ولكسون لإيجاد دلالة الفروق بين رتب متوسط درجة الاستجابة على مجالات المقياس وفقاً لنوع المجموعة (الضابطة)

المجال	العدد	نوع الرتب	عدد الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
المسؤولية الذاتية	18	الرتبة السالبة	9	8,72	78,50	-0,095	0,925
		الرتبة الموجبة	8	9,31	74,50		

فاعلية برنامج إرشادي في تنمية المسؤولية الاجتماعية لدى طلاب الإعدادية

م.د. صالح عبد الهادي حمدان

				1	الرتبة المحايدة		
0,810	-0.240	80,00	11,43	7	الرتبة السالبة	8	المسؤولية الدينية والأخلاقية
		91,00	8,27	11	الرتبة الموجبة		
				0	الرتبة المحايدة		
0,257	-1,133	59,50	8,50	7	الرتبة السالبة	18	المسؤولية الجماعية
		111,50	10,14	11	الرتبة الموجبة		
				0	الرتبة المحايدة		
0,642	-0,465	77,00	9,63	8	الرتبة السالبة	18	المسؤولية الوطنية
		59,00	7,38	8	الرتبة الموجبة		
				2	الرتبة المحايدة		
0,811	-0,24	80,00	10,00	8	الرتبة السالبة	18	المقياس
		91,00	10,10	10	الرتبة الموجبة		
				0	الرتبة المحايدة		

عرض النتائج المتعلقة بصحة الفرض الثاني وتفسيرها.

وهو لا توجد دالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج.

فمن خلال اختبار ولكسون (Wilcoxon Signed Ranks Test) يتضح من خلال الجدول (7) أن قيمة (Z) المحسوبة لدلالة الفروق تشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,01) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج لصالح درجاتهم في التطبيق البعدي على جميع مجالات المقياس وبالتالي نرفض الفرض الصفري القائل لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج ويعزى هذا التغيير بسبب ما أحدثه البرنامج الإرشادي النفسي الجماعية لتنمية المسؤولية الاجتماعية من تغير في سلوك أفراد المجموعة التجريبية.

نلاحظ في الجدول (7) ما يلي:

- في مجال المسؤولية الذاتية أن قيمة (Z) المحسوبة كانت (a) (-1,185) عند مستوى دلالة (0,001) وهذا يعني وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,01) بين درجات الطلاب قبل وبعد التطبيق للبرنامج لصالح القياس البعدي عند المجموعة التجريبية أي أن البرنامج الإرشادي كان له فعالية في مجال المسؤولية الذاتية وبالتالي نرفض الفرض الصفري لصالح الفرض البديل.

- ففي مجال المسؤولية الدينية والأخلاقية نجد قيمة (Z) المحسوبة هي (a) (-2,595) عند مستوى دلالة (0,009) وهذا يعني وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (0,01) بين متوسط درجات الطلاب قبل وبعد تطبيق البرنامج لصالح القياس البعدي عند المجموعة التجريبية، وبالتالي نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل أي أن البرنامج الإرشادي كان ذو فعالية في هذا المجال.
- أما في مجال المسؤولية الجماعية نجد أن قيمة (Z) المحسوبة هي (a) (-3,181) عند مستوى دلالة (0,001) وهذا يعني وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (0,01) بين متوسط درجات الطلاب قبل وبعد تطبيق البرنامج لصالح القياس البعدي عند المجموعة التجريبية وبالتالي نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل أي أن البرنامج الإرشادي كان له فعالية في هذا المجال.
- أما في مجال المسؤولية الوطنية نجد أن قيمة (Z) المحسوبة هي (a) (-3,181) عند مستوى دلالة (0,001) وهذا يعني وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (0,01) بين متوسط درجات الطلاب قبل وبعد تطبيق البرنامج لصالح القياس البعدي عند المجموعة التجريبية وبالتالي نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل أي أن البرنامج الإرشادي كان له فعالية في هذا المجال.
- أما في مجال المسؤولية الوطنية نجد أن قيمة (Z) المحسوبة هي (a) (-3,362) عند مستوى دلالة (0,001) وهذا يعني وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (0,01) بين متوسط فروق دالة إحصائية عند مستوى (0,01) تطبيق البرنامج لصالح القياس البعدي عند المجموعة التجريبية وبالتالي نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل. أي أن البرنامج الإرشادي كان له فعالية في هذا المجال.
- أما في مجموع مجالات مقياس المسؤولية ككل نجد أن قيمة (Z) المحسوبة هي (a) (-3,724) عند مستوى دلالة (000) وهذا يعني وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (0,01) بين متوسط درجات الطلاب قبل وبعد تطبيق البرنامج لصالح القياس البعدي عند المجموعة التجريبية وبالتالي نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل أي البرنامج الإرشادي كان له فعالية في جميع مجالات المقياس وتتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسات عديدة منها دراسة (طاحون، 1990) ودراسة (بركات، 1990) ودراسة (شريف، 2000) ودراسة (الصمادي والزغبى، 2006).

فاعلية برنامج إرشادي في تنمية المسؤولية الاجتماعية لدى طلاب الإعدادية
م.د. صالح عبد الهادي حمدان

جدول (7)

يوضح نتائج اختبار ولكوكسون لإيجاد دلالة الفروق بين رتب متوسط درجة الاستجابة على مجالات المقياس وفقاً لنوع المجموعة (التجريبية)

المجال	العدد	نوع الرتب	عدد الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
المسؤولية الذاتية	18	الرتبة السالبة	16(a)	9,91	158,50	-1,185(a)	0,001
		الرتبة الموجبة	2(b)	6,25	12,50		
		الرتبة المحايدة	0(c)				
المسؤولية الدينية والأخلاقية	8	الرتبة السالبة	14(d)	10,36	145,00	-2,595(a)	0,009
		الرتبة الموجبة	4(e)	6,50	26,00		
		الرتبة المحايدة	0(f)				
المسؤولية الجماعية	18	الرتبة السالبة	16(g)	9,91	158,50	-3,181(a)	0,001
		الرتبة الموجبة	2(h)	6,25	12,50		
		الرتبة المحايدة	0(i)				
المسؤولية الوطنية	18	الرتبة السالبة	14(i)	9,50	133,00	-3,362(a)	0,001
		الرتبة الموجبة	2(k)	1,50	3,00		
		الرتبة المحايدة	2(i)				
المقياس	18	الرتبة السالبة	18(n)	9,50	171,00	-3,724(a)	0,000
		الرتبة الموجبة	-(h)	0,00	0,00		
		الرتبة المحايدة	-(o)				

- عرض النتائج المتعلقة بصحة الفرض الثالث وتحليلها:

وهو: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مستوى المسؤولية الاجتماعية قبل تطبيق البرنامج (القياس القبلي) وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار (ما وتني) لحساب دلالة الفروق بين مجموعتين مستقلتين وغير مترابطتين وذلك بين رتب متوسطات المسؤولية الاجتماعية ومجالاتها في ضوء متغير (تجريبية - ضابطة) قبل تطبيق البرنامج حيث أن حجم العينة في كلا العينتين أقل من (30) مفردة كما موضح بالجدول (8) نتائج اختبار (مات وتني) ولإيجاد دلالة الفروق بين رتب متوسط درجة الاستجابة على مجالات المقياس وفقاً لنوع المجموعة (تجريبية - ضابطة) للتطبيق القبلي الجدول (8).

- في مجال المسؤولية الذاتية أن قيمة (Z) المحسوبة هي (-0,936) وهي بمستوى دلالة (0,349) في كلا المجموعتين (تجريبية- ضابطة) قبل تطبيق البرنامج وهذا يعني أن قيمة (Z) أكبر من مستوى الدلالة (0,05) أي أن الفروق غير دالة إحصائياً ونقبل الفرض الصفري.
- وفي مجال المسؤولية الدينية والأخلاقية أن قيمة (Z) المحسوبة هي (-1,110) بمستوى دلالة (0,267) في كلا المجموعتين (تجريبية- ضابطة) قبل تطبيق البرنامج وهذا يعني أن قيمة (Z) أكبر من مستوى الدلالة (0,05) أي أن الفروق غير دالة إحصائياً ونقبل الفرض الصفري.
- وفي مجال المسؤولية الاجتماعية أن قيمة (Z) المحسوبة هي (-1,0398) وهي بمستوى دلالة (0,163) في كلا المجموعتين (تجريبية- ضابطة) قبل تطبيق البرنامج وهذا يعني أن قيمة (Z) أكبر من مستوى الدلالة (0,05) أي أن الفروق غير دالة إحصائياً ونقبل الفرض الصفري.
- وفي مجال المسؤولية الوطنية أن قيمة (Z) المحسوبة هي (-0,127) وهي بمستوى دلالة (0,899) في كلا المجموعتين (تجريبية- ضابطة) قبل تطبيق البرنامج وهذا يعني أن قيمة (Z) أكبر من مستوى الدلالة (0,05) أي أن الفروق غير دالة إحصائياً ونقبل الفرض الصفري.
- وفي جميع مجالات المقياس ككل نجد أن قيمة (Z) المحسوبة هي (-0,237) وهي بمستوى دلالة (0,812) في كلا المجموعتين (تجريبية- ضابطة) قبل تطبيق البرنامج وهذا يعني أن قيمة (Z) أكبر من مستوى الدلالة (0,05) أي أن الفروق غير دالة إحصائياً ونقبل الفرض الصفري هذه النتائج تدعونا لقبول الفرض الصفري القائل: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مستوى المسؤولية الاجتماعية قبل تطبيق البرنامج لأن مستوى الدلالة أكبر من (0,05) وتتفق هذه الدراسة مع دراسة (الصمادي والزغبى، 2002).

جدول (8)

يوضح نتائج اختبار مات وتني لحساب دلالة الفروق بين مجموعتين مستقلتين وغير مترابطين

المجال	المجموع	عدد الأفراد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	قيمة Z	مستوى الدلالة
المسؤولية الذاتية	تجريبية	18	20,14	362,50	132,50	-0,936	0,349
	ضابطة	18	16,86	303,50			

0,267	-1,110	127,00	368,000	20,44	18	تجريبية	المسؤولية الدينية والأخلاقية
			298,00	16,56	18	ضابطة	
0,163	-1,395	118,00	289,000	16,06	18	تجريبية	المسؤولية الاجتماعية
			377,00	20,94	18	ضابطة	
0,899	-0,127	158,00	329,00	18,28	18	تجريبية	المسؤولية الوطنية
			337,00	18,72	18	ضابطة	
0,812	-0,237	154,50	340,50	18,92	18	تجريبية	المقياس
			325,50	18,08	18	ضابطة	

عرض النتائج المتعلقة بصحة الفرض الرابع وتحليلها:

- وهو لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مستوى المسؤولية الاجتماعية بعد تطبيق البرنامج المجموعة التجريبية وللتأكد من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار مان وتني (Man-Whitne)، لحساب دلالة الفروق بين مجموعتين مستقلتين وغير مترابطتين وذلك بين رتب متوسطات المسؤولية الاجتماعية ومجالاتها في ضوء متغير (تجريبية-ضابطة) بعد تطبيق البرنامج حيث أن حجم العينة في كلا العينتين أقل من (30) مفردة وكما في الجدول السابق يتضح أن قيمة (Z) المحسوبة في جميع المجالات أكبر من قيمة (Z) الجدولية وذلك عند درجة حرية 36 ($-2=34$) ومستوى دلالة أقل من (0,05) كما يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية وبعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية وفي الجدول (9) يتضح لنا أن مجال المسؤولية الذاتية نجد أن قيمة (Z) المحسوبة وهي (-2,758) بمستوى دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب في المجموعة التجريبية ومتوسط درجات الطلاب في المجموعة الضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية، لذا تم رفض الفرض الصفري القائل لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مستوى المسؤولية الاجتماعية بعد تطبيق البرنامج وقبول الفرض البديل.
- وفي مجال المسؤولية الدينية والأخلاقية نجد أن قيمة (Z) المحسوبة وهي (-3,091) بمستوى دلالة (0,002) وهو أقل من مستوى (0,05) أي أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب في المجموعة التجريبية ومتوسط درجات الطلاب في المجموعة الضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية وعليه تم رفض الفرض الصفري القائل: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة

التجريبية والمجموعة الضابطة في مستوى المسؤولية الاجتماعية بعد تطبيق البرنامج وقبول الفرض البديل.

- وفي مجال المسؤولية الجماعية نجد: أن قيمة (Z) المحسوبة وهي (-2,869) بمستوى دلالة (0,04) وهو أقل من مستوى (0,05) أي أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب في المجموعة التجريبية ومتوسط درجات الطلاب في المجموعة الضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية وعليه رفض الفرض الصفري القائل: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مستوى المسؤولية الاجتماعية بعد تطبيق البرنامج وقبول الفرض البديل.

- وفي مجال المسؤولية الوطنية نجد: أن قيمة (Z) المحسوبة وهي (-2,280) بمستوى دلالة (0,023) وهو أقل من مستوى (0,05) أي أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب في المجموعة التجريبية ومتوسط درجات الطلاب في المجموعة الضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية وعليه تم رفض الفرض الصفري القائل: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مستوى المسؤولية الاجتماعية بعد تطبيق البرنامج وقبول الفرض البديل.

- وفي جميع مجالات المقياس ككل نجد أن قيمة (Z) المحسوبة وهي (-2,785) بمستوى دلالة (0,05) وهو أقل من مستوى (0,05) أي أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب في المجموعة التجريبية ومتوسط درجات الطلاب في المجموعة الضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية وعليه تم رفض الفرض الصفري القائل: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مستوى المسؤولية الاجتماعية بعد تطبيق البرنامج وقبول الفرض البديل. وبناءً عليه فإن هذا التغيير الذي طرأ على المجموعة التجريبية يعزى لفعالية البرنامج الإرشادي في تنمية المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الإعدادية وعلى كل مجالات المقياس وتتفق هذه الدراسة مع دراسة (شريف، 2000) ودراسة (Luestein, 1982) ودراسة (بركات، 1999) ودراسة (الصمادي والزغبى، 2006).

فاعلية برنامج إرشادي في تنمية المسؤولية الاجتماعية لدى طلاب الإعدادية

م.د. صالح عبد الهادي حمدان

جدول (9)

يوضح نتائج اختبار مات وتني لإيجاد دلالة الفروق بين رتب متوسط البعدي درجة الاستجابة على مجالات المقياس وفقاً لنوع المجموعة (ضابطة تجريبية) للتطبيق البعدي

المجال	المجموع	عدد الأفراد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	قيمة Z	مستوى الدلالة
المسؤولية الذاتية	تجريبية	18	420,00	23,33	75,000	-2,758	0,006
	ضابطة	18	246,00	13,67			
المسؤولية الدينية والأخلاقية	تجريبية	18	430,50	23,92	64,500	-3,091	0,002
	ضابطة	18	235,50	13,08			
المسؤولية الاجتماعية	تجريبية	18	423,50	23,53	71,500	-2,869	0,004
	ضابطة	18	242,50	13,47			
المسؤولية الوطنية	تجريبية	18	405,00	22,50	90,000	-2,280	0,023
	ضابطة	18	261,00	14,50			
المقياس	تجريبية	18	421,00	23,39	74,000	-2,785	0,005
	ضابطة	18	245,00	13,61			

الفصل الخامس

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

أولاً- الاستنتاجات Conclusions:

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث الحالي وما لحقتها من تفسيرات يمكن أن نستنتج ما يأتي:

- 1- أن البرنامج الإرشادي النفسي أثبت كفاءته في تنمية المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الإعدادية وأحدث تغييراً إيجابياً في تنمية المسؤولية الاجتماعية.
- 2- أن الإرشاد النفسي له دور أساس فاعل في تسهيل اختبارات الطلبة لتخصصاتهم ومسؤولياتهم الاجتماعية.
- 3- أكدت هذه الدراسة من خلال النتائج التي توصلت إليها بأن البرامج الإرشادية لها الأثر الفعّل في تعديل سلوك الأفراد.
- 4- تعتبر المرحلة الإعدادية من المراحل الحرجة لذا تحتاج إلى تضافر الجهود لتفعيل دور الإرشاد التربوي وخاصة إعداد البرامج التربوية الإرشادية من أجل تعزيز السلوك الإيجابي كما أوضحت هذه الدراسة.

ثانياً- التوصيات Recommendation:

يوصي الباحث بعض التوصيات وكما يأتي:

- 1- التركيز على الجوانب الاجتماعية كغيرها من الجوانب المعرفية والانفعالية عند طلاب المرحلة الثانوية.
- 2- الاهتمام بتنمية المهارات الاجتماعية التي ترتبط بالمسؤولية الاجتماعية للطلاب في شتى مستوياتهم وخاصة في مرحلة المراهقة بأسلوب تنموي، وقائي، وعلاجي.
- 3- الاهتمام بالأنشطة التي تربي وتنمي الإحساس بالمسؤولية الاجتماعية عند الأبناء.
- 4- القيام بدراسات مشابهة للدراسة الحالية لكن مع عينات أشمل وأوسع.
- 5- الاهتمام بالأنشطة التي تنمي الإحساس بالمسؤولية الاجتماعية عند الأبناء.
- 6- تنمية الاهتمام بالقُدوة الحسنة، الذي يربي وينمي الإحساس بالمسؤولية، ولا بد أن يكون هو نفسه مسؤولاً أولاً.
- 7- إجراء دراسات لمعرفة العلاقة بين المسؤولية الاجتماعية عند المعلم وعطاءه داخل الفصل والمسؤولية الاجتماعية عند طلابه.

المقترحات:

يقترح الباحث عدة مقترحات:

- 1- إجراء دراسات توضح العلاقة بين المسؤولية الاجتماعية والإرشاد النفسي الديني.
- 2- إجراء دراسات تجريبية لمعرفة مدى تأثير العلاقات الأسرية على المسؤولية الاجتماعية.
- 3- إجراء دراسات حول المسؤولية الاجتماعية عند المعلم وعلاقتها بالعمل الوظيفي.
- 4- إجراء دراسات لمعرفة أثر الإرشاد النفسي الديني في تنمية المسؤولية الاجتماعية لطلاب المرحلة الإعدادية.

المصادر

❖ القرآن الكريم.

أولاً- المصادر العربية:

- 1- أبو حطب، فؤاد وعثمان سيد أحمد (1987): التقويم النفسي، مكتبة الأنجلو-القاهرة.
- 2- أبو عطية، مهام (1988): مبادئ الإرشاد النفسي، دار القلم، الكويت.
- 3- انتاسيوس، زكريا، البياتي، عبد الجبار، توفيق (1977): المدخل إلى التحليل العاملي، بغداد، مؤسسة الثقافة العالية.

- فاعلية برنامج إرشادي في تنمية المسؤولية الاجتماعية لدى طلاب الإعدادية م.د. صالح عبد الهادي حمدان
- 4- بركات، وليد محسن (1999): فاعلية برنامج إرشادي لتنمية المسؤولية الاجتماعية لدى بعض المضطربين وغير المضطربين سلوكياً من تلاميذ المرحلة الإعدادية بالمجتمع اليمني، رسالة ماجستير، كلية التربية-جامعة الإسكندرية.
 - 5- بيبصار، محمد (1973): العقيدة والأخلاق، بيروت، دار الكتاب اللبناني.
 - 6- التميمي، صفاء يعقوب (1993): بناء مقياس مقنن للتفاعل الاجتماعي عند طلبة الجامعة، كلية التربية ابن رشد، جامعة بغداد، (رسالة ماجستير غير منشورة).
 - 7- الحارثي، زايد بن بحر (2001): واقع المسؤولية الشخصية الاجتماعية لدى الشباب وسبل تنميتها، مركز الدراسات والبحوث الرياض.
 - 8- حسين، محمود عطا محمود (1985): "مفهوم الذات وعلاقته بالكفاية في التحصيل الدراسي والتخصص في المرحلة الثانوية، مجلة رسالة الخليج العربية، العدد (16)، السنة الخامسة.
 - 9- الداهري، صالح حسن (1985): مبادئ الإرشاد النفسي والتربوي، دار الكتب، بغداد.
 - 10- _____ (2000): الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي، ط2، دار الكندي ومؤسسة حمادة، أربد، الأردن.
 - 11- الداهري، صالح حسن (2001): مبادئ الإرشاد النفسي، ط1، دار الكندي، أربد، الأردن.
 - 12- _____ (2005): مبادئ الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي، ط1، دار الكندي، ومؤسسة حمادة، أربد، الأردن.
 - 13- الدوسري، صالح جاسم (1985): الاتجاهات العلمية في تخطيط برامج التوجيه والإرشاد، مجلة الخليج العربي، العدد (5)، مكتبة عبد العزيز-الرياض.
 - 14- زهران، حامد عبد السلام (1980): التوجيه والإرشاد النفسي، ط4، عالم الكتب للنشر، القاهرة.
 - 15- _____ (1984): الصحة النفسية والعلاج النفسي، ط3، عالم الكتب، القاهرة.
 - 16- _____
 - 17- _____ (1988): التوجيه والإرشاد النفسي، عالم الكتب، القاهرة.
 - 18- الزوبعي، عبد الجليل، وآخرون (1981): الاختبارات والمقاييس النفسية، الموصلي، مطبعة جامعة الموصل.
 - 19- السهل والعسوس، راشد، ناصر (2003): "اتجاهات المراهقين نحو تحمل المسؤولية الشخصية والأسرية في دولة الكويت، مجلة الخدمة الاجتماعية، العدد/14، الجزء الثاني، جامعة حلوان.
 - 20- شريف، أشرف محمد (2003): برنامج مقترح باستخدام الأنشطة التربوية لسلوك المسؤولية الاجتماعية لدى أطفال مرحلة ما قبل المدرسة، دراسة عربية في علم النفس.
 - 21- طاحون، حسين حسن (1990): تنمية المسؤولية الاجتماعية، دراسة تجريبية، رسالة دكتوراه غير منشورة، المدينة المنورة، كلية التربية.
 - 22- عبد المجيد، هشام سيد (2001): مقارنة فعالية كل من التعديل السلوكي المعرفي، التعديل السلوكي المعرفي، التعديل السلوكي في خدمة الفرد، التقليل من حدة المشكلات السلوكية للأحداث الجانحين، العلمي الرابع عشر، كلية الخدمة الجامعية، جامعة حلوان.
 - 23- عثمان سيد أحمد (1979): المسؤولية الاجتماعية والشخصية المسلمة، الأنجلو المصرية.

فاعلية برنامج إرشادي في تنمية المسؤولية الاجتماعية لدى طلاب الإعدادية

م.د. صالح عبد الهادي حمدان

24- _____ (1986): المسؤولية الاجتماعية والشخصية المسلمة، مكتبة الأنجلو المصرية.

25- عكاشة وزكي، حمود فتحي ومحمد شفيق (2002): علم النفس الاجتماعي، المكتب الجامعي الحديث، الأزراطة، الإسكندرية.

26- العامري، فاطمة سالم سعيد (2002): فاعلية برنامج إرشادي في تنمية المسؤولية الاجتماعية لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية بدولة الإمارات العربية المتحدة، العين، جامعة الإمارات العربية المتحدة.

27- عودة، أحمد سلمان (1988): الإحصاء في التربية والعلوم النفسية، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان.

28- العيسوي، عبد الرحمن محمد (2001): مجالات الإرشاد والعلاج النفسي، دار الراتب الجامعية، بيروت.

29- فان دالين، ديل بولوب (1980): منهاج البحث في التربية وعلم النفس، ترجمة محمد نبيل نوفل وآخرون، ط3، الأنجلو المصرية.

30- فتحي وآخرون، سلوى (1986): الإرشاد العلمي مفهومه معوقاته - دراسة تحليلية تطبيقية، الندوة الأولى للإرشاد الأكاديمي، جامعة الملك عبد العزيز.

31- القاضي، يوسف مصطفى وآخرون (1981): علم النفس التربوي في الإسلام، الرياض.

32- كيرة، تيسير محمد (1988): المسؤولية الاجتماعية وبعض سمات الشخصية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

33- مغنية، محمد جواد (1977): فلسفة الأخلاق في الإسلام، دار العلم للملايين، بيروت.

34- منصور، سلامة (2004): المسؤولية الاجتماعية وعلاقتها بأداء الأخصائيين الاجتماعيين مع الحالات الفردية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، مصر.

35- نادل، زياد (1970): خصائص وسمات المتطوعين والمسؤولية الاجتماعية، دراسة ميدانية، البحرين. ثانياً- المصادر الأجنبية:

- 36- Abbass, B (1999): Reality Therapy in The Class room, Master Dissertation Saint Marys University.
- 37- Colvill and Slarken R, (1992): Developing Social Responsibility Through Low, Related Education Paper Personal.
- 38- Cronbach, (1970): Essentials of Psychological Testing, 3rd. New York, Harper and Row Publisher.
- 39- Eble, J.P. (1972): Measure of Psychology Attitude.
- 40- Ghoselle, E.E., (1964): Theory of Psychological Measurment, Mew York McGraw-Hill.
- 41- Hull, JJ. R. (1978): The Effect Group Counseling on The Self-Concept Academic, Performance Abstract International, Vol.39, No. (3), P.1332.
- 42- Maloney. P.M. and War, P. M. (1980): Psychohical Assessment AConcepttual Appriach, New York Oxford University Press.
- 43- Mehrens, W.A. and Lehman, I.J (1973): Measurment and Evaluation in Education and Psychology, Holt Rine.
- 44- Mehrens, W.A. and Lehman, I.J. (1973): Measument and Evaluation Education and Application New York, Hall International, Inc.

فاعلية برنامج إرشادي في تنمية المسؤولية الاجتماعية لدى طلاب الإعدادية

م.د. صالح عبد الهادي حمدان

- 45- Muller, D.J. (1969): Different in Social Responsibility Among Various going of College Student.
- 46- Robert and Wayne (1992): Social Responsibility and Criterion For The Presicion of Success of Volunteers.
- 47- Robert, Paul, F. and Gergory J. Steven (1987): Moral Structure and Moral Content Their Relationship To Personality, N.Y. Journal.
- 48- Runyon, M.E. (1967): Fundamentals of Behavioural Statistis, Addisorn, Wesley, London.
- 49- Ryan, T. and Roders, C. (1972): Organization and aministra of Guidance Serveces Dancille, III, Interstate Prinnters Publishers.
- 50- Stodart, R.M (1993): Social Congnitive Skill, Social Adjustment and Perceived Competence.
- 51- Tyler, L. Eand Wash W.B. (1979): Test and Measurment, 3rd. ed., New Jer Englewood Cliffs Prentice-Hall, Inc.

ملحق (1)

جامعة بغداد

كلية التربية (ابن رشد)

الدراسات العليا

م/ آراء المحكمين صلاحية فقرات مقياس المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الإعدادية

الأستاذ الفاضل.....المحترم

يقوم الباحث بدراسة موضوع (أثر برنامج إرشادي نفسي لتنمية المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الإعدادية) ولقد احتاج الباحث إلى بناء مقياس تنمية المسؤولية الاجتماعية والذي عرفه الباحث: هي مسؤولية الفرد عن نفسه ومسؤوليته اتجاه أسرته وأصدقائه واتجاه دينه ووطنه من خلال فهمه لدوره وفي تحقيق أهدافه واهتمامه بالآخرين من خلال علاقاته الإيجابية ومشاركته في مشكلات المجتمع وتحقيق الأهداف العامة. ويتضمن المقياس المجالات الآتية:

1- المسؤولية الذاتية (الشخصية).

2- المسؤولية الدينية والأخلاقية.

3- المسؤولية الجماعية.

4- المسؤولية الوطنية.

ونظراً لما تتمتعون به من خبرة علمية ودراية واسعة في مجال البحث العلمي ومن ذوي الاختصاص في هذا المجال لذا يود الباحث الاستئناس بأرائكم القيمة للتأكد من صلاحية الفقرات وصدقها ومدة كل فقرة مع المجال المحدد واقتراحاتكم حول العبارات الغامضة وإضافاتكم عبارات جديدة في إثراء المقياس.

ولكم جزيل الشكر ووافر العرفان

الباحث

م.د. صالح عبد الهادي حمدان

فاعلية برنامج إرشادي في تنمية المسؤولية الاجتماعية لدى طلاب الإعدادية

م.د. صالح عبد الهادي حمدان

المجال الأول: المسؤولية الذاتية (الشخصية): هو شعور وإدراك ووعي الفرد لذاته ووعيه نحو أسرته فقط.

ت	الفقرة	درجة الأهمية		درجة الانتماء	
		مهمة	غير مهمة	منتمية	غير منتمية
1-	أشغل نفسي بالواجبات المدرسية التي يكلفني بها المعلم				
2-	أشعر بالضيق والخلل الشديد إذا تأخرت عن طابور الصباح				
3-	أنهي أي عمل أقوم به على أكمل وجه				
4-	أحرص على عدم التدخل إذا رأيت أحد الزملاء يسبب أذى للآخرين				
5-	أجلس في المكان الذي يناسبني في الفصل				
6-	حضور متأخر عن الحصة الأولى لا يسبب لي أي إزعاج				
7-	أنصح زملائي بعدم العبث بأثاث المدرسة				
8-	المساهمة في التبرعات المدرسية واجب ديني واجتماعي				
9-	أحل أي مشكلة تواجهني وحدي بدون الاستعانة بالزملاء				
10-	إذا توفر لي مال كثير أصرفه وأتمتع به				
11-	لا يهمني ما يقوله زملائي عني بأنني غير اجتماعي				
12-	أؤمن بالمثل القائل (أنا ومن بعدي الطوفان)				
13-	أقوم للصلاة إذا سمعت النداء وأترك أي عمل بيدي				
14-	أخصص بعض الوقت للمطالعة وللتنظيف الذاتي				
15-	التزم بالذاكرة في الوقت المحدد وانتهى في وقت محدد				
16-	يشتكني مني المعلم عندما لا أنهي واجباتي المدرسية				

المجال الثاني: المسؤولية الدينية الأخلاقية: هو صحة الضمير وشعور الفرد بقيمه الخاصة وسلوكه نحو تعاليم الدين الإسلامي والمبادئ الأخلاقية عموماً

ت	الفقرة	درجة الأهمية		درجة الانتماء	
		مهمة	غير مهمة	منتمية	غير منتمية
1-	ابتعد عن المشاكل التي تحدث بين الزملاء حتى لا أجلب لنفسي المتعب				
2-	أثيرع بالدم لإنقاذ حياة أي شخص				
3-	أتجنب الإبلاغ عن صديقي إذا رأيته يسرق				
4-	أساعد زميلي ضعيف النظر وأجلسه أمامي				
5-	إذا اقتضت مصلحتي الغش فإنني ألجأ إليه لتحقيق النجاح				
6-	أعمل على تحقيق أهدافي بغض النظر عن الوسيلة				
7-	أمنع أصدقائي من التعرض أو التحرش بعباري الطريق				
8-	أقع زملائي بالصلاة في المسجد				
9-	أجلس مع زملائي ونتناول موضوعات ليست لها قيمة				
10-	أساعد زملائي الذين لا يستطيعون شراء الكتب بإعارة كتبهم				
11-	ما دمت مخلصاً لله فيجب أن أكون مخلصاً للآخرين				

فاعلية برنامج إرشادي في تنمية المسؤولية الاجتماعية لدى طلاب الإعدادية

م.د. صالح عبد الهادي حمدان

12-	أحرص على الاستماع لدرس ديني في المسجد				
13-	أغلق صنوبر المياه بعد الشرب				
14-	ألتزم بالقوانين والضوابط المدرسية باستمرار				
15-	أرى أن عدم الالتزام بالوقت في المدرسة ليس له علاقة بالتدين				
16-	أضايق عندما أرى كتابة على الجدران مخلة بالآداب العامة				

المجال الثالث: المسؤولية الجماعية: هو التزام الفرد اتجاه أسرته وأصدقائه ومعلميه داخل المدرسة وخارجها

ت	الفقرة	درجة الأهمية		درجة الانتماء	
		مهمة	غير مهمة	منتمية	غير منتمية
1-	أحرص على تكوين علاقات اجتماعية مع زملائي				
2-	أساهم في الأعمال التطوعية دوماً				
3-	أمنع أي شخص يقوم بتكسير إشارات المرور				
4-	أبادر لتقديم المساعدة لوأدي في كل وقت				
5-	أرفع صوت المذياع ما دمت أشعر بالحرية				
6-	أسرع لمساعدة الجيران عند طلب المساعدة				
7-	أحاول مساعدة زملائي في بعض المواد الدراسية وذلك بشرحها لهم				
8-	أهتم بالبرامج ذات الطابع الاجتماعي				
9-	أشارك زملائي في زيارة المعلمين باستمرار				
10-	أشعر بالضيق عندما أدعى للمشاركة في المناسبات الاجتماعية				
11-	أرى أنه من حق السير في أي مكان في الشارع				
12-	ألقي بالمهلات على الأرض أثناء الاستراحة				
13-	أخلج جداً إذا كان أبي يعمل في النظافة				
14-	أؤمن بالمثل القائل (الباب الذي يأتي منه الريح سده وأستريح)				
15-	أشعر أن مسؤولية الآباء مسؤولية ثانوية اتجاه أبنائهم				
16-	أعتبر الإذاعة المدرسية مضيعة للوقت				

المجال الثالث: المسؤولية الوطنية: هو انتماء الشخص وإحساسه والتزامه الخلقي والسلوكي نحو وطنه ومكانته

ت	الفقرة	درجة الأهمية		درجة الانتماء	
		مهمة	غير مهمة	منتمية	غير منتمية
1-	أشارك في المناسبات الدينية والاجتماعية والوطنية				
2-	أشعر أن مشاركتي في العديد من المناسبات العامة لا قيمة لها				
3-	أشعر بأن دوري محدود في المجتمع لا يقدم ولا يؤخر				
4-	أساعد رجال الأمن والشرطة في حفظ الأمن لكل مواطن				
5-	أساهم في جمع التبرعات لمساعدة المحتاجين				
6-	أحتفظ ببعض الأشياء التي أحتاج إليها حتى لو لم تكن ملكي				
7-	التصرفات الخاطئة التي يقوم بها البعض لا مبرر لها				
8-	أزل نفسي إذا تعرضت بلدي لمرض معدي				

فاعلية برنامج إرشادي في تنمية المسؤولية الاجتماعية لدى طلاب الإعدادية

م.د. صالح عبد الهادي حمدان

9-	سماع الأخبار لا قيمة لها لأنها تسبب لي الضيق			
10-	أثناء الاجتياح أشغل نفسي ببعض المسلسلات التلفزيونية			
11-	أساعد رجال الإسعاف أثناء نقل المصابين لتسهيل المرور لهم			
12-	الوقوف في الطابور لتحقيق مصلحة معينة يرهقني ويضيع وقتي			
13-	إذا رأيت أحداً يحرق أو يسرق مؤسسة ما أتجنبه حتى لا يؤذي			
14-	أشارك في فعاليات الإذاعة المدرسية			
15-	لا أهتم بالمشاركة في المناسبات الوطنية ما دمت متفوقاً			
16-	أوضح لزملائي خطورة بعض المشاكل الاجتماعية في بلدي			

ملحق (2)

مقياس المسؤولية الاجتماعية في صورته النهائية

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

عزيزي الطالب أملك مقياس المسؤولية الاجتماعية يشتمل على عدة عبارات من فضلك أقرأ كل عبارة بعناية ثم اختر كل ما تراه مناسباً وفق ثلاث حالات وضع إشارة (x) أمام العبارة التي تختارها علماً أن الحالات الثلاثة هي: دائماً، أحياناً، نادراً.

الباحث

م.د. صالح عبد الهادي حمدان

ت	الفقرة	موافق	أحياناً	غير موافق
1-	أحرص على تكوين علاقات اجتماعية مع زملائي			
2-	أشعر بالضيق والخل إذا تأخرت عن طابور الصباح			
3-	أشعر بأن دوري محدود في المجتمع لا يقدم ولا يؤخر			
4-	أساعد زميلي ضعيف النظر وأجلسه أمامي			
5-	أبادر لتقديم المساعدة لوالدي في كل وقت			
6-	إذا اقتضت مصلحتي الغش فإني ألجأ إليه لتحقيق النجاح			
7-	أرفع صوت المذياع ما دمت أشعر بالحرية			
8-	أساهم في جميع التبرعات لمساعدة المحتاجين			
9-	أعمل على تحقيق أهدافي بغض النظر عن الوسيلة			
10-	أسرع لمساعدة الجيران عن طلب المساعدة			
11-	أنصح زملائي بعدم العبث بأثاث المدرسة			
12-	أشرح لزملائي المواد الصعبة			
13-	التصرفات الخاطئة التي يقوم بها البعض لا مبرر لها			
14-	أهتم بالبرامج ذات الطابع الاجتماعي			

فاعلية برنامج إرشادي في تنمية المسؤولية الاجتماعية لدى طلاب الإعدادية

م.د. صالح عبد الهادي حمدان

ت	الفقرة	موافق	أحياناً	غير موافق
15-	أعزل نفسي إذا تعرضت بلدي لمرض معدي			
16-	أجلس مع زملائي ونتناول موضوعات ليست لها قيمة			
17-	أشارك زملائي في زيارة المعلمين باستمرار			
18-	إذا توفر لي مال كثير أصرفه وأتمتع به			
19-	أساعد زملائي بإعارة كتبهم			
20-	أثناء الاجتياح أشغل نفسي ببعض المسلسلات التلفزيونية			
21-	لا يهمني ما يقوله زملائي عني بأني غير اجتماعي			
22-	ما دمت مخلصاً لله فيجب أن أكون مخلصاً للآخرين			
23-	أساعد رجال الإسعاف بتسهيل المرور لهم			
24-	أؤمن بالمثل القائل (أنا ومن بعدي الطوفان)			
25-	ألقي بالمهلات على الأرض أثناء الاستراحة			
26-	الوقوف في الطابور لتحقيق مصلحة معينة يرهقني ويضيع وقتي			
27-	أغلق صنوبر المياه بعد الشرب			
28-	أخصص بعض الوقت للمطالعة وللتثقيف الذاتي			
29-	ألتزم بالقوانين والضوابط المدرسية باستمرار			
30-	أرى أن عدم الألتزام بالوقت في المدرسة ليس له علاقة بالتدين			
31-	لا أهتم بالمشاركة في المناسبات الوطنية ما دمت متفوقاً			
32-	أضايق عندما أرى كتابة على الجدران مخلة بالآداب العامة			
33-	أوضح لزملائي خطورة بعض المشاكل الاجتماعية في بلدي			
34-	أشعر أن مسؤولية الآباء مسؤولية ثانوية اتجاه أبنائهم			

Abstract

Social responsibility is the responsibility of the individual self from the group in front of himself and before the community, and in front of God is the sense of social duty, and the ability to afford and do it, a social need urgent social, religious and professional, The idea of this study through the sensitivity of the researcher through the views of teachers and principals and parents The students have found many problems experienced by students, where the researcher saw a study on students because the sense of responsibility is a moral behavioral property and is one of the most important qualities of good citizenship and represent the concern of the human to use all his energies and abilities and preparations for his benefit as an individual and For the benefit of society.

The purpose of the research is to build an indicative program and to investigate its impact and effectiveness in developing social responsibility among middle school students. To achieve the research objective, a measure of social responsibility is required. It has built a scale of 34 sections divided into four fields. The researcher also built a family program consisting of (13) a guidance session where applied to members of the experimental group who have a weak social responsibility according to the grades of the students on the scale, and after ascertaining all the characteristics of the validity of the research (the scale and the program), and applied to the research sample of (68) Ba after the data using appropriate statistical methods to address were obtained the following results

There is a change in the experimental group due to the effectiveness of the extension program in the development of social responsibility among middle school students in general and on each field of the scale. The researcher pointed to a number of recommendations. The most important of these was the development of interest in the good example that educates and develops the sense of social responsibility. A number of future proposals to complete the current research ranges.