برنامج إنتقائي تكاملي لتنمية السلوك الإيثاري وأثره على تنمية الأمن النفسي لدى أطفال الحلقة الأولى من التعليم الأساسي

An integrative selective program to develop altruistic behaviour and its impact on development Psychological security in children of the first cycle of basic education

د / سحر عبدالغنى عبود[1]

أستاذ علم النفس المساعد بالجامعة العمالية – القاهرة

Dr. Sahar Abdel Ghany Aboud
Associate professor of Psychology in Workers` University –Cairo

ملخص البحث:

كلمات مفتاحية: برنامج انتقائى تكاملى، السلوك الإيثارى، الأمن النفسي.

هدفت الدراسة الحالية إلى تنمية السلوك الإيثاري لدى أطفال الحلقة الأولى من التعليم الأساسي من خلال تصميم برنامج إنتقائي تكاملي، واختبار فاعليته وأثره على الأمن النفسي، وذلك على عينة تكونت من (٢٠) تلميذ وتلميذة، ممن تتراوح أعمارهم الزمنية ما بين (٩-١٢) سنة، وتم تصنيف أفراد العينة عشوائياً إلى مجموعتين، إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، قوام كل منها (١٠) أفراد، وتم تطبيق مقياس السلوك الإيثاري، ومقياس الأمن النفسي والبرنامج الإرشادي الإنتقائي التكاملي٠

وتوصلت الدراسة إلى:

١ – وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات تلاميذ وتلميذات المجموعة التجريبية في القياس القبلي، ومتوسطات رتب درجاتهم في القياس البعدي، على مقياس السلوك الإيثاري في اتجاه القياس البعدي٠

---

[1] أستاذ علم النفس المساعد بشعبة التنمية التكنولوجية بالجامعة العمالية٠

٢ – وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات تلاميذ وتلميذات المجموعة التجريبية في القياس القبلي، ومتوسطات رتب درجاتهم في القياس البعدي، على مقياس الأمن النفسي في اتجاه القياس البعدي٠

٣ – وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات تلاميذ وتلميذات المجموعة التجريبية، ومتوسطات رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس السلوك الإيثاري في اتجاه المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج٠

٤ – وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات تلاميذ وتلميذات المجموعة التجريبية، ومتوسطات رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس الأمن النفسي في اتجاه المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج٠

٥ – عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات تلاميذ وتلميذات المجموعة التجريبية في القياس البعدي، ومتوسطات رتب درجاتهم في القياس التتبعي على مقياس السلوك الإيثاري٠

٦ – عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات تلاميذ وتلميذات المجموعة التجريبية في القياس البعدي، ومتوسطات رتب درجاتهم في القياس التتبعي على مقياس الأمن النفسي٠

برنامج إنتقائي تكاملي لتنمية السلوك الإيثاري وأثره على تنمية الأمن النفسي لدى أطفال الحلقة الأولى من التعليم الأساسي

An integrative selective program to develop altruistic behaviour and its impact on development Psychological security in children of the first cycle of basic education

د / سحر عبدالغنى عبود[٢]

أستاذ علم النفس المساعد بالجامعة العمالية – القاهرة

Dr. Sahar Abdel Ghany Aboud
Associate professor of Psychology in Workers` University –Cairo

مقدمة:Introduction

تُعد مرحلة الطفولة من أهم المراحل العمرية لغرس وتنمية السلوك الاجتماعي الإيجابي – خاصة الإيثار، حيث تزيد قدرة الطفل على التفاعل مع البيئة في السنوات العشر الأولى من حياته، والتي تظهر في شكل مهارات تواصل مع الآخرين، وهذه القدرة تزيد كلما تقدم الطفل في العمر٠

وتتحدد في مرحلة الطفولة أنواع السلوك الاجتماعي الإيجابي والمتمثل في مظاهر الألفة والتوافق الاجتماعي، والانتماء إلى الجماعة وحب التعاون والمساعدة والتعاطف مع الآخرين، وتظهر مظاهر السلوك الاجتماعي السلبي والمتمثل في النفور والتباعد الاجتماعي، والسلوك التنافسي والأثرة والأنانية (عبد المجيد سيد منصور، وزكريا أحمد الشربيني، ١٩٩٨)٠

وتشير نتائج الدراسات إلى أن السلوك الاجتماعي الإيجابي له تأثير إيجابي على أداء الفرد وعلى سمات الشخصية، ويرتبط إيجابياً مع التوافق النفسي لدى الأطفال والمراهقين، وأن الأطفال الذين يتمتعون بسمعة اجتماعية إيجابية يميلون إلى ارتفاع في المهارات

[٢] أستاذ علم النفس المساعد بشعبة التنمية التكنولوجية بالجامعة العمالية٠

الاجتماعية، وتنظيم الإنتباه وانخفاض في الانفعالات السلبية , Eisenberg , et al) .1996)

وتُعد الأسرة هي الوسط الإنساني الأول الذي ينشأ فيه الطفل ويكتسب من خلاله الأساليب السلوكية بوجه عام وأنماط السلوك الإيجابي بشكل خاص، والذي يمكنه من التوافق مع المجتمع الذي يعيش فيه (علاء الدين كفافي، ١٩٩٧)٠ حيث تدعم عملية التنشئة الاجتماعية الدوافع الأساسية والمتمثلة في الشهرة والمكانة والانتماء والإيثار والذي يظهر مبكراً لدى الطفل، ويُعد الإيثار من الجوانب الإيجابية والتي تتضمن قيماً ومشاعر وسلوك تمتد آثارها إلى الآخرين في عمليات التفاعل الاجتماعي (أيمن غريب قطب، ٢٠١٠)٠ فهو يقوي أواصر المحبة بين الأفراد، ويساعد في بناء مجتمع متماسك، وفي تكوين علاقات اجتماعية ناجحة (حسين حسن طاحون، ٢٠٠٩)٠

ويتطور السلوك الاجتماعي الإيجابي والمتمثل في الإيثار والتعاطف قبل سن المراهقة، ويكون مستقراً إلى حد ما في مرحلة البلوغ (Oesterle. et al , 2004)٠

حيث يساهم في تحسين إنجازات الأطفال في المجالات الاجتماعية والأكاديمية، ويعزز المزاج الإيجابي لديهم (Bandura , et al , 2001)، ويساعدهم على تحقيق صحة نفسية جيدة، ويحقق لهم مستوى أفضل للرضا عن حياتهم٠ ويُعد السلوك الاجتماعي الإيجابي– الإيثار بمثابة عامل وقائي يعزز الذات والقبول الذاتي، ويساعد على التوافق النفسي الناجح (Keyes , 1998)٠

لذا كان على الأسرة والمؤسسات التربوية والاجتماعية أن تقدم نماذج خيرة وقدوة حسنة، تساعد على بناء القيم والأخلاق الإيجابية والتي تعمل على تطوير المجتمع، وتزيد من تماسكه وصلابته٠

حيث أثبتت الدراسات أن المراهقين الذين شاركوا في برامج المشاركة الاجتماعية الإيجابية كان تصورهم إيجابياً عن ذواتهم، وكانوا أكثر في المهارات الاجتماعية والقيم والهوايات (Penner , et al , 2005)٠

وتوصلت دراسات أخرى إلى أن السلوك الاجتماعي الإيجابي هام خلال مراحل العمر المختلفة في تعزيز القبول والدعم المتبادل، والمحافظة على العلاقات الإيجابية بين الناس (Eisenberg , et al , 1999)٠

فالمشاركة الفعالة في أنشطة السلوك الإجتماعي الإيجابي تستهلك الوقت وتجعل المراهقين أقل عرضة للتدخين، وتعاطي الكحوليات، وارتكاب أعمال الجنوح، بالإضافة إلى ارتفاع أداؤهم المدرسي (Barber , et al , 2001)٠

لذا يشير (2012) , Lam إلى أهمية التدخل المبكر لتشجيع الأطفال على السلوكيات والقيم الاجتماعية الإيجابية المتمثلة في الإيثار قبل دخول مرحلة المراهقة، لما لذلك من أثر على رفاهية الفرد وتعزيز الحاجات النفسية الأساسية للكفاءة والاستقلال، وتحقيق الذات والأمن النفسي لدى الطفل، حيث يولد فقدان الأمن النفسي إدراكاً سلبياً يؤدي إلى ظهور أساليب سلوكية وقيم غير مرغوبة اجتماعياً (سناء عبد الأمير الحسيني، ١٩٩٤)٠

وقد حاول بعض الباحثين تقديم بعض البرامج لتنمية السلوك الاجتماعي الإيجابي والتعاطف والإيثار، ومنهم أحمد إبراهيم (١٩٩٠)، و (1994) , Etxebarria , et al، و (2001) , Manger , et al، و (2001) , Brunelle، و (2014) , Lozada , et al

ونظراً لأهمية مرحلة الطفولة واستناداً إلى ما سبق ترى الباحثة أن إعداد برنامج إرشادي انتقائي تكاملي لتنمية السلوك الإيثاري لدى أطفال مرحلة التعليم الأساسي يساعد على تحقيق التوافق النفسي، وتحقيق الأمن النفسي والصحة النفسية لديهم٠

مشكلة الدراسة The study problem:

تُعد الطفولة السوية مؤشر من مؤشرات تقدم ونهضة المجتمع، وتعتبر الأسرة هي الجماعة الأولية التي ترعى الطفل وتُعده للحياة، وتساعده على المشاركة الإيجابية في المجتمع، وتكوين علاقات ناجحة مع أفراد المجتمع، حيث يتعلم من خلالها التوافق مع البيئة المحيطة، ويُعد فقدان الأمن ومحدودية التوافق الذي قد يتعرض إليه الطفل أثناء عملية التنشئة الاجتماعية سبباً من أسباب عدم التوافق مع البيئة، مما يؤثر على نموه السليم (عمر محمد الشيباني، ١٩٩٢، ص ٧٢)٠ ويؤدي إلى أساليب سلوكية قد تكون انسحابية أو عدوانية (حامد زهران، ٢٠٠٥، ٣٠٣)٠

ولمَّا كان المجتمع يمر بمتغيرات كبيرة ومتسارعة كماً وكيفاً، والتي تؤثر بدورها على عمليات النمو الشخصي والاجتماعي، وتترك آثارها على الحياة الاجتماعية والنفسية، ولتحقيق تنمية بشرية فاعلة أصبح من الضروري الاهتمام بتنمية السلوكيات الإيجابية لدى

الأطفال ليتمكنوا من مواجهة تدفق القيم الغربية في عصر تقدم التكنولوجيا لذا فإن تنمية السلوك الإيجابي المتمثل في الإيثار والتعاطف خاصة في مرحلة الطفولة يؤدي إلى تفادي وقوع السلوك السلبي، وإلى تحقيق أفضل نمو للأطفال، وتحقيق التوافق الشخصي والاجتماعي، وتحقيق أواصر المحبة والأمن النفسي لأفراد المجتمع، مما ينعكس على تقدم المجتمع٠

ولمَّا كان السلوك الاجتماعي الإيجابي يبدأ في وقت مبكر جداً، حيث تظهر المساعدة والمشاركة وردود الفعل العاطفية تجاه محنة الآخرين في السنة الأولى والثانية من عمر الطفل، كما قد يظهر الإيثار أيضاً في وقت مبكر، والذي يؤثر بدوره في عمليات التفاعل الاجتماعي بين الفرد والجماعة، ويُعد مرآة للتعاطف مع الغير والارتباط بهم، لذا كان من الضروري الاهتمام بتنمية كافة جوانب الشخصية الإيجابية والتخلي عن السلبية والأنانية في مرحلة الطفولة بإعتبارها من المراحل المستهدفة بالتنمية٠

حيث أوصت دراسة Reizer , et al , (2007) بأهمية تنمية سلوك المساعدة والاهتمام برعاية السلوك الاجتماعي الإيجابي، كما أشارت دراسة أيمن غريب قطب (٢٠١٠، ص ١٧٢) إلى أهمية تنمية السلوك الإيثاري باعتباره من الجوانب الإيجابية التي تتضمن إفادة الآخرين، وذلك في مجتمع ظهرت فيه الكثير من مظاهر السلوك الاجتماعي السلبي مثل الأنانية والاستغلال والوصولية والنفاق٠

ومن هنا جاءت مشكلة البحث للتعرف على فاعلية برنامج إرشادي انتقائي تكاملي في تنمية السلوك الإيثاري وأثره على الأمن النفسي لدى الأطفال في المرحلة الأولى من التعليم الأساسي، وذلك لما له من مردود إيجابي على الجوانب التربوية والاجتماعية والاقتصادية للمجتمع٠

وهكذا تتحدد مشكلة الدراسة في محاولة الإجابة عن السؤال الرئيس التالي :

إلى أي مدى يؤدي البرنامج الإرشادي دوراً في تنمية السلوك الإيثاري لدى الأطفال في المرحلة الأولى من التعليم الأساسي وأثره على الأمن النفسي لديهم٠

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس عدة تساؤلات على الوجه التالي :

١ – إلى أي مدى توجد فروق بين أفراد المجموعة التجريبية (ذكور، إناث) على مقياس الإيثار قبل وبعد تطبيق البرنامج٠

٢ – إلى أي مدى توجد فروق بين أفراد المجموعة التجريبية (ذكور، إناث) على مقياس الأمن النفسي قبل وبعد تطبيق البرنامج٠

٣– إلى أي مدى توجد فروق بين أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة على مقياس الإيثار بعد تطبيق البرنامج٠

٤ – إلى أي مدى توجد فروق بين أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة على مقياس الأمن النفسي بعد تطبيق البرنامج٠

٥ – إلى أي مدى توجد فروق بين أفراد المجموعة التجريبية ونفسها بعد تطبيق البرنامج وبعد فترة المتابعة على مقياس الإيثار٠

٦ – إلى أي مدى توجد فروق بين أفراد المجموعة التجريبية ونفسها بعد تطبيق البرنامج وبعد فترة المتابعة على مقياس الأمن النفسي٠

أهداف البحث Research goals :

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على :

١ – التحقق من السلوك الإيثاري لدى أطفال المرحلة الأولى من التعليم الأساسي٠

٢ – التحقق من مستوى الأمن النفسي لدى أطفال المرحلة الأولى من التعليم الأساسي٠

٣ – التحقق من فاعلية برنامج إرشادي في تنمية السلوك الإيثاري وأثره على الأمن النفسي لدى عينة من أطفال المرحلة الأولى من التعليم الأساسي٠

أهمية الدراسة The importance of the study:

الأهمية النظرية :Theoretical importance

١ – تبرز أهمية الدراسة الحالية في أهمية الموضوع الذي تتناوله، حيث يعتبر الإيثار أحد أشكال السلوك الاجتماعي الإيجابي، والذي يمكن من خلال تنميته تحقيق شخصية سوية متكاملة في جميع جوانبها٠

٢ – تنبع أهمية الدراسة الحالية من أهمية المرحلة التي تتناولها وهي مرحلة الطفولة، والتي تعد الأساس للمراحل التالية، حيث يحتاج الأطفال إلى تنمية بعض السلوكيات الاجتماعية الإيجابية مثل المسئولية الاجتماعية، والإيثار ومساعدة الآخرين، والكرم والتي لها الأثر الكبير في تحقيق الصحة النفسية والأمن النفسي لديهم٠

٣ – من المحتمل أن تكون نتائج هذه الدراسة نواة لدراسات أخرى في مجال توفير البرامج الإرشادية التي تهتم بالسلوك الإيثاري، لما له من أثر في دعم الأمن النفسي لدى الأطفال٠

الأهمية التطبيقية :Practical importance

١ – توفير قسط من المعلومات حول الفنيات الإرشادية التي يمكن أن تستخدم في تنمية السلوك الإيثاري لدى الأطفال للمحافظة على توافقهم النفسي وتحقيق الأمن النفسي لديهم٠

٢ – توفير التراث السيكولوجي ببرنامج إرشادي لتنمية الإيثار لدى الأطفال٠

٣ – إفادة العاملين في المجال التربوي من نتائج هذه الدراسة بشكل يسمح بتنمية السلوكيات الاجتماعية الإيجابية لدى الأطفال بأشكالها المختلفة، وذلك نتيجة للتغيرات الاجتماعية السريعة والمتلاحقة، والتي يشهدها العالم، وتؤدي إلى ظهور بعض القيم السلبية والأنانية، والتي جعلت الأفراد يعانون من بعض أمراض العصر، كالقلق والإغتراب والذي يؤثر بدوره على توافق أفراد المجتمع٠

مصطلحات الدراسة Terminology of the study:

أ – السلوك الإيثاري Ethical behavior:

تعرفه نايفه قطامي (٢٠٠١، ص ١٠٤) بأنه "العملية التي يُعطي فيها الفرد ما يملك إلى من يعز، دون اعتبار النتائج المترتبة على ذلك"٠

كما تعرفه علياء عبد الحسين حميد (٢٠٠٢) بأنه "نوع من السلوك يهتم بمصلحة الآخرين، ومساعدتهم وتفضيل مصالحهم على المصلحة الخاصة حتى لو استلزم قدراً من المخاطرة، بدافع حب الخير والسعادة لهم، دون توقع أي مكافأة خارجية منهم"٠

ويقصد بالسلوك الإيثاري في هذه الدراسة بأنه "الدرجة التي يحصل عليها أفراد العينة في المقياس المُعد لهذا الغرض"٠

ب – الأمن النفسي **Psychological security:**

يعرفه الصنيع (١٩٩٥) بأنه "سكون النفس وطمأنينتها عند تعرضها لأزمة تحمل في ثناياها خطراً من الأخطار وكذلك شعور الفرد بالحماية من التعرض للأخطار الاجتماعية والعسكرية المحيطة به"(علي سعد، ١٩٩٩،ص ١٦)٠

كما عرفه جلال عزيز البدراني (٢٠٠٤، ص ١١) بأنه "الطمأنينة والسكينة والاستقرار وعدم الخوف في مواقف الحياة"٠

ويُقصد بالأمن النفسي إجرائياً في هذه الدراسة بأنه "الدرجة التي يحصل عليها الأطفال أفراد العينة على مقياس الأمن النفسي المستخدم في هذه الدراسة"٠

ج – أطفال الحلقة الأولى من التعليم لأساسي (٦–١٢ سنة)

Children of the first cycle of basic education (6–12 years) :

يُعرف حامد زهران (٢٠٠٥، ص ٢٩٥) مرحلة الطفولة المتأخرة (٩–١٢ سنة) بأنها "المرحلة التي تتحدد فيها الاتجاهات الخلقية للطفل ويدرك مفاهيم خلقية مثل الأمانة والصدق والعدالة، ويمارسها كمفاهيم تختلف عن التطبيق الأعمى للقواعد والمعايير، حيث يكون الطفل في نهاية مرحلة الطفولة قد حقق توازناً بين أنانيته وبين الرقابة الذاتية على السلوك نسبياً"٠

ويشير عبد المجيد سيد أحمد وآخرون (٢٠٠٤، ص ١٥٤–١٥٥) إلى أن النمو الاجتماعي في مرحلة (٦–١٢ سنة)، تُظهر صفات اجتماعية لها دلالاتها بالنسبة لبعض الأطفال كصفة الزعامة والقيادة، وصفة التعاون والمشاركة الإيجابية، وصفة التآلف والتواد، وصفة المنافسة والأثرة، وصفة الانقياد والإنصياع، وصفة العناد والتمرد، وصفة المشاركة الاجتماعية واللامبالاة٠

وعن طريق الممارسات الاجتماعية والمشاركات الإيجابية والتي يتم توجيهها من قبل المعلمين، يكتسب الطفل مفاهيم اجتماعية مختلفة، كالأمانة والصدق والشرف والتعاون، كما يكتسب القيم الدينية والأخلاقية السليمة٠

د – التنمية :**Development**

يعرفها علي سلمان السيد (٢٠٠٥، ص ١٨٧) بأنها "تطوير وتحسين أداء الفرد وتمكينه من إتقان جميع المهارات بصورة منتظمة"٠

هـ – الإرشاد الانتقائي التكاملي Integrative election :

هو منظومة من الإجراءات التي تتسق فيما بينها، وتتضمن عدداً من الفنيات التي تنتمي كل فنية منها إلى نظرية إرشادية علاجية معينة، ويتم اختيار هذه الفنيات بحيث تُسهم كل منها في تنمية جانب من جوانب الشخصية وفقاً لمنهج تكاملي (سميرة شند، ٢٠٠٨، ص ٢٠٩)٠

ويُقصد بالبرنامج الإرشادي الانتقائي التكاملي إجرائياً في هذه الدراسة هو "برنامج يقوم على أسس مستمدة من الاتجاه الانتقائي التكاملي لأساليب وفنيات إرشادية متنوعة، ثم تنسيق مراحلها وأنشطتها وفقاً لجدول زمني متتابع، يهدف إلى تنمية السلوك الإيثاري لدى عينة من أطفال الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بإستخدام بعض الفنيات التي تشكل منظومة تكاملية تُقدم في صورة جلسات إرشادية جماعية، وفي ضوء علاقة إرشادية وجو نفسي واجتماعي آمن، تتيح لأعضاء المجموعة الإرشادية المشاركة الإيجابية الفعالة"٠

الإطار النظري Theoritical framework:

أولاً : مفهوم الإيثار Altruism :

تشتق كلمة الإيثار في اللغة العربية من أثر أو آثره على نفسه فهي من الإيثار (محمد أبي بكر الرازي، ١٩٨٣)٠

ويُعد (1852) , Auguste Comte أول من أشار إلى مصطلح الإيثار في الفكر الغربي، فهو لا ينكر الأنانية وتأثيراتها، إلا أنه يُصر على أن الأفراد يتأثرون بالدوافع النبيلة للإيثار، بالإضافة إلى مشاعرهم تجاه الآخرين، فهو بذلك قد ابتكر وسيلة لتحسين العلاقة بين الأفراد، ويرى أن السلوك الإيثاري متعلم وليس موروثاً، وأنه كلما تقدم العمر بالطفل يكتسب سلوك المساعدة ومشاركة الآخرين، وأنه مرتبط مباشرة بالنمو الأخلاقي (أنعام لفتة موسى، ١٩٩٦، ص ٤٤)٠

وكثيراً ما يُستخدم سلوك المساعدة والسلوك الاجتماعي الإيجابي والإيثار عند مناقشة البناء الذي يستلزم للسلوك الاجتماعي الإيجابي٠ وعلى الرغم من أن هذه المصطلحات مترابطة، فإنه يمكن تمييزها عن بعضها البعض لأغراض تحليلية (Bierhoff, 2002)٠

ويعد مصطلح سلوك المساعدة هو الأوسع نطاقاً، حيث يشمل كل أشكال الدعم الشخصي٠ في حين أن معنى مصطلح السلوك الاجتماعي الإيجابي هو الأضيق من حيث أن الفعل متعمد لتحسين مواقف متلقي المساعدة (Lam , 2012)٠

وعادة ما يشير السلوك الاجتماعي الإيجابي إلى الأعمال التطوعية التي تهدف إلى مساعدة أو استفادة فرد أو مجموعة من الأفراد (Eisenberg , et al , 1989)٠

ويعرف (2012) , Lam السلوك الاجتماعي الإيجابي من حيث العواقب المعدة للآخر، حيث يكون سلوك الفاعل موجه نحو تعزيز واستدامة فائدة إيجابية لمساعدة المتلقي، ويكون تنفيذ السلوك طواعية بإرادة الفرد وليس تحت الإكراه، بهدف إفادة الآخرين، وليس مدفوعاً بمتطلبات الإلتزام المهني٠

ويشير (2010) , Eisenberg et al إلى أن السلوك الاجتماعي الإيجابي يشمل السلوكيات الإيثارية، أكثر من الاهتمامات الأنانية (الأثرية)٠ حيث يرى Batson and Monivas , (1996) , Powell , (2003) أن سلوك الإيثار يهدف إلى إفادة الآخرين دون أي توقع لتعويض ذلك في المستقبل القريب أو البعيد٠

ويشير (2002) , Batson إلى أن الإيثار هو أن تُحب لغيرك ما تُحبه لنفسك، ويتعداه لتفضيل الغير على نفسك، وكيف نساعد الآخرين٠

ويُعرف (2004) , Watts الإيثار بأنه "تكريس الذات من أجل الآخرين، واهتمام الفرد بمساعدة الآخرين دون أنانية، مما يؤثر على رفاهية الفرد الذي يقوم بالعمل الإيثاري، وهو بذلك سلوك يحقق الفائدة للغير مع عدم توقع أي مكافأة من مصدر خارجي"٠

ويعرفه حسين طاحون وهانم عبد المقصود (٢٠٠٨) بأنه "شكل من أشكال السلوك الاجتماعي الإيجابي يقوم به الفرد طواعية وبكامل إرادته دون أي تهديد أو ضغط خارجي، وذلك بقصد تحقيق النفع لشخص آخر أو مجموعة أشخاص آخرين، بصرف النظر عن توقع أي فائدة أو منفعة تعود عليه نتيجة لما قدمه"٠

بينما تعرف مها صبري أحمد (٢٠٠٠) السلوك الإيثاري بأنه "ذلك السلوك الذي يقوم فيه الفرد بمجهود ما تطوعياً، وعن قصد بهدف التخفيف من معاناة الآخرين، وتحقيق الفائدة لهم، دون الرغبة في تلقي أي منفعة من الآخرين جراء هذا العمل"٠

ويرى Fuentes , et al , (1993. P. 75) أن السلوك الاجتماعي الإيجابي – الإيثار هو السلوك الاجتماعي الإيجابي الذي يشبع المتطلبات الجديرة بالملاحظة في السلوك الإيثاري، بالإضافة إلى المعايير التالية:

١ – أنه سلوك يفيد شخص آخر٠

٢ – إرادي (طوعي)٠

٣ – المستفيد من الفعل شخص محدد٠

٤ – أنه لا يتوقع منه أن يحصل على أية فائدة خارجية من هذا الفعل٠

ويشير West fall , (2009) إلى ضرورة توافر شروط أساسية للحكم على السلوك بوصفه سلوكاً إيثارياً، حيث يجب أن يكون السلوك تطوعي يهدف إلى إفادة الآخرين، وهو دافع حقيقي حيث يتصرف بدوافع داخلية مثل القلق والتعاطف أو قيم الإيثار، وأن يكون متعمد ومقصود منه إفادة الغير والتركيز على احتياجات الآخرين، والقلق تجاه تحقيق سعادتهم وإيجاد حل لمشاكلهم، وأن يتم فعله دون انتظار مكافأة خارجية٠

وتحدد أحلام حسن وسحر الشوربجي (٢٠١٢،ص ٣٣–٣٥) ثلاثة مظاهر للسلوك الإيثاري، تتبدى في:

أ – سلوك المساعدة: والذي يمثل الإيثار الكامل، حيث يقوم فيه الفرد بمجهود تطوعي عن قصد بهدف التخفيف من معاناة الآخرين، وتحقيق الإفادة لهم دون أي مقابل من الآخرين٠

وتساهم المكافأة في زيادة سلوك المساعدة، وأفضل طريق لتعليم سلوك المساعدة وجود نموذج يسلك سلوكاً مرغوباً أمام الأطفال أو الكبار، حيث أن ملاحظة الأنموذج يساعد في تذكير الملاحظ بما هو مناسب للموقف (سلوى عبد الباقي، ١٩٩٨)٠

ب – سلوك المشاركة: ويمثل الإيثار الجزئي، ويتميز بأنه مجهود تطوعي، الغرض منه منفعة الآخرين والتخفيف من معاناتهم، دون انتظار أي عائد من جراء هذا السلوك٠

ج – سلوك التعاطف : ويمثل الباعث الخفي في إتيان السلوك الإيثاري، فهو مظهر داخلي (وجداني) خفي ولا يظهر، ولكن له تأثير كبير على ظهور السلوك الإيثاري، حيث يتمثل دور التعاطف في السلوك الإيثاري في أن يولد لدى الفرد الدافع للقيام بالفعل

الإيثاري٠ ويرى بعض الباحثين أن التعاطف الذي يؤدي إلى المساعدة يرجع إلى الاندماج بين الذات والآخر (معتز عبد الله، ١٩٩٨)٠

ويعمل الشخص ذو الطبيعة الإيثارية من أجل الآخرين، ويتسم سلوكه بالاجتماعية والقدرة على توجيه سلوكه خارج ذاته، والتفاعل مع الآخرين بسهولة، وتكون لديه القدرة على تكوين صداقات، ولا يتحرج عند الحديث في جماعات كبيرة، ويستطيع التفكير بصوت عال (Nussbaum , 2002)٠

وتصنف أحلام حسن وسحر الشوربجي (٢٠١٢، ص ٤٠-٤٢) السلوك الإيثاري إلى أنوع من خلال المحاور التالية :

المحور الأول : وذلك من حيث الكم: ويمكن تصنيفها إلى :

أ – الإيثار الكلي: وهو ذلك النوع من الإيثار الذي يتحمل فيه الفرد حل المشكلة كلها عن صاحب المشكلة الأصلي٠

ب – الإيثار الجزئي : ويتحمل فيه الفرد جزءاً من حل مشكلة فرد آخر٠

المحور الثاني : من حيث الكيف :

أ – الإيثار المادي: ويقوم فيه الفرد بمساعدة الآخرين عن طريق التضحية بأشياء ملموسة ومحسوسة كالنقود والطعام وأشياء عينية٠

ب – الإيثار المعنوي: وفيه يساعد الفرد الآخرين بأمور غير محسوسة وغير ملموسة كالتعاطف والمشاركة الوجدانية٠

المحور الثالث: من حيث الفترة الزمنية التي يستغرقها السلوك الإيثاري (الاستمرارية) :

أ – السلوك الإيثاري قصير المدى (بطولي أو لحظي) ويكون عن طريق أشخاص يقومون بعمل بدني من أجل مساعدة أشخاص غرباء عنهم٠

ب – السلوك الإيثاري طويل الأمد (التربوي) وهو يمتد لفترة طويلة حيث يتطلب أن يقيم المؤثر علاقة طويلة الأمد مع المؤثر لهم٠

المحور الرابع: من حيث زمن (فترة رد الفعل للمساعدة) :

أ – الإيثار الطارئ: ويكون رد الفعل للمساعدة سريع جدا، حيث يتم تقديم الفعل الإيثاري بدون أي تفكير سابق٠

ب – الإيثار التنظيمي: يكون رد الفعل للمساعدة الإيثارية بطيئاً، حيث يسبق تفكير طويل، ثم اتخاذ قرار حاسم بتقديم المساعدة الإيثارية٠

وقد قام علماء النفس بتقديم تفسيرات نظرية مختلفة للكشف عن ما هية هذا المفهوم وعن كيفية تطور السلوك الاجتماعي الإيجابي – الإيثار ٠

ووفقاً لنظرية التحليل النفسي يرى فرويد أن الشخصية تتكون من ثلاثة منظمات هي الهو والأنا والأنا الأعلى ويفسر فرويد الدافع وراء السلوك الإيثاري بأن هذا السلوك الإيثاري ينبع من احتياجات الأنا العليا للتطور، حيث يعكس الأنا الأعلى معايير المجتمع، ولذلك يندمج الطفل مع سلوك وقيم والديه، ويتم احتضان الطفل تدريجياً للمستويات الأخلاقية بالمجتمع، مما يجعل الطفل يتم تقبله داخل الثقافة الأكبر، نتيجة للتفاعلات المبكرة بين الطفل ووالديه، حيث يتم اكتساب قيم السلوك الإيجابي من الوالدين إذا كانا يتصفان بالأخلاق والكـرم والإيثــار (Williams , et al , 1996)٠

وتشير أنا فرويد إلى أثر آليات الدفاع في نمو السلوك الإيثاري، حيث ترى أن الدافع الأساسي وراء أي فعل هو الأنانية وإشباع الحاجة، والذي ينتج عنه صراع بين القوى الداخلية للغرائز والتي توجه نحو إشباع غير سوي من جانب، ومتطلبات البيئة الاجتماعية المتمثلة في الأنا الأعلى من جانب آخر، حيث يرى فرويد أن الفرد لكي يحل هذا الصراع فإنه يلجأ إلى كبت الرغبة الأنوية الأصلية وتحويلها إلى مخرج مقبول لها من خلال فعل الإيثار، وترى أنا فرويد أن هذا التكوين العكسي معالجة لرغبة مكبوتة تُلحق الأذى به، فيستجيب الفرد على نحو إيثاري للتخلص من القلق الذي يعاني منه،والناتج من تأنيب المجتمع القاسي له (Sharabany & Bart al , 1982 ,P.55-56) ٠

ويشير (Adler , 1931 , 261) إلى أن روح الإيثار تنمو في المنزل والمدرسة، فالتنشئة الخاطئة في المنزل والمدرسة تؤثر على إعداد الطفل وعلى سلوكه تجاه الآخرين، حبث ينبغي أن تهيئ التنشئة الفرد على أن يعيش في المجتمع الكبير والعمل على خيره٠

أما نظرية التعلم الاجتماعي فتؤكد على أن معظم سلوك الإنسان يتم تعلمه وتشكيله بواسطة الأحداث البيئية، خاصة المكافآت والعقاب والنمذجة، حيث يتم تفسير السلوك الاجتماعي الإيجابي تبعاً للتعزيز أو العقاب فالاستحسان الاجتماعي يشجع على تكون السلوك الاجتماعي الإيجابي عكس الرفض الاجتماعي٠

وتقترح نظرية التعلم الاجتماعي، ونظريات الإدراك الاجتماعي أن البشر يعملون على البيئة، كما أن البيئة تعمل عليهم، وتبعاً لباندورا Bandura فهناك عمليات التقييم الذاتي والتي وضعت المعايير والقواعد الداخلية للسلوك، حيث يضع الأفراد أهداف لسلوكهم، وتوقع نتائج سلوكهم، ثم يتصرف بطرق تجلب النتيجة المرجوة، ولذلك فالسلوك الاجتماعي الإيجابي هو نتاج للتفاعل بين التنشئة الاجتماعية، وإدراك الفرد٠ كما يشير باندورا إلى أنه يمكن تعلم السلوك الإيثاري عن طريق الإقتداء وملاحظة سلوك الغير (Lam , 2012)٠

ويتعلم السلوك الإيثاري كما يرى سكنر عن طريق التعلم المباشر والتدعيم، فالأطفال يتعلمون تقديم يد المساعدة والعون للآخرين من الأفعال الحسنة التي يجب أن يفعلوها، ويزداد السلوك الإيثاري مع التقدم في العمر ويصبح الفرد أكثر نضجاً أخلاقياً وإدراكياً، ومع مرور الزمن تُثبت هذه الأفعال لدى الطفل (أحمد عبد الغني إبراهيم، ٢٠٠٣)٠

وإذا كان السلوك الاجتماعي ذا فائدة للآخرين أو مرغوباً فيه، فهو بذلك يكون إيجابياً، حيث يزود الفرد بالخبرات التي تقويه نفسياً وتحقق له الأمن النفسي Cowen and) ٠Kilmer , 2002)

ووفقاً للتحليل الوظيفي للإيثار، فإن السلوك الاجتماعي الإيجابي يشبع درجات أو دوافع الفرد ووظائف التحفيز مثل التعبير عن القيم وتعزيز المشاركة الاجتماعية الإيجابية والمسئولية الاجتماعيـة (Clary , et al , 1991)٠ حيث يشير الباحثون إلى أن الشعور بالمسؤولية وبالكفاءة والثقة من أسباب المساعدة (مصطفى الصفطي وآخرون، ٢٠٠٠)٠

ويعتبر نمو المسئولية الاجتماعية أساساً محدداً للسلوك المعبر عن الإيثارية، والكرم ومساعدة الآخرين عند الأطفال، وتؤكد البحوث العلمية ضرورة جعل الطفل يحيا خبرات، يتعلم منها تحمل المسئولية الاجتماعية والإيثار وسلوك الكرم ومساعدة الآخرين، وتعزيز هذا السلوك لديه، حيث لا يكفي مجرد التوجيه والوعظ والإرشاد (حامد زهران، ٢٠٠٥، ص ٢٨٦)٠

وتكشف التصورات النظرية المختلفة للسلوك الاجتماعي الإيجابي العديد من الآليات الرئيسية في تعلم السلوك الاجتماعي الإيجابي– الإيثار من خلال نمذجة السلوك الاجتماعي الإيجابي، التعزيز الاجتماعي، استدخال السلوك الأخلاقي، التجهيز الذاتي، وسمات الإيثار،

والنمذجة هي عملية اجتماعية يتم من خلالها اكتساب أنماط السلوك وإرسالها، وتستلزم التعلم بالملاحظة والمطابقة والتقليد (Bandura , 1986) ٠

ويعمل الكبار والأشخاص المهمين مثل المعلمين أو الأفراد كنماذج للسلوك الاجتماعي الإيجابي للأطفال والمراهقين٠ ويستند التعزيز الاجتماعي على أياً من المكافآت أو العقاب، ويعمل التعزيز الاجتماعي على تسهيل أو تثبيط السلوك الاجتماعي الإيجابـــي (Slaby , et al , 1977)٠

وتشير آراء العلماء إلى أن ميكانيزمات وبواعث الإيثار الداخلية هي الأعراف والتقاليد Norms، التعاطف empathy، العاطفة emotion، والفروق الفردية الشخصية (Geller , 2001)٠

وتؤكد نظريات الإيثار والسلوك الاجتماعي الإيجابي أن السلوك الاجتماعي الإيجابي يمثل دوراً في التعاطف، وأن التعاطف هو الآلية التي يتم بها التعبير عن طبيعة الإيثار لدى الناس (Barr , et al , 2007)٠

العوامل المؤثرة في السلوك الإيثاري :

من أهم العوامل المؤثرة في السلوك الإيثاري: الفروق بين الجنسين، العمر، طبيعة الموقف الإيثاري، المهنة، حيث يزداد الفعل الإيثاري للأناث داخل الأسرة، فالإناث يؤدون بعض أنواع السلوك الاجتماعي الإيجابي وبشكل متكرر أكثر من الأولاد، وبتقدم العمر، وحسب الموقف أو التجربة، وكلما زاد الإيثار يزداد العائد النفسي (Wilson , 2000)٠

وهناك عوامل كثيرة تؤثر على السلوك الاجتماعي الإيجابي – الإيثار تشمل العوامل البيولوجية والشخصية والعلاقات الشخصية والثقافة (Maclean , 1985)٠

وعلى المستوى الشخصي والشخصية أو المتغيرات الشخصية هناك : الجنس، السن، الطبقة الاجتماعية، وسمات الشخصية، والتي تمثل الخصائص الفردية والتي ترتبط بالسلوك الاجتماعي الإيجابي في معظم الأحيان، مثل تأكيد الذات الاجتماعية، حب الاختلاط بالآخرين (Eisenberg , et al , 1981)٠

وتبعاً لنظريات التنشئة الاجتماعية فإن الآباء يلعبون دوراً هاماً في تشجيع وتعزيز السلوك الاجتماعي الإيجابي حيث أن العلاقات الدافئة بين الوالدين والطفل وقيم الوالدين والانضباط والمودة لها علاقة أيضاً بالسلوك الإيثاري لدى الأطفال٠

حيث توصلت نتائج بعض الدراسات إلى أن خصائص الوالدين وسلوكهم يزيد من احتمالات نمو السلوك الاجتماعي الإيجابي – الإيثار لدى أطفالهم (Lopez , et al , 1998)، فهم يمثلون نماذج للإيثار في تفاعلاتهم الاجتماعية من خلال التعليم المباشر في مواقف "الإستغاثة"، من خلال تقديم نماذج، وكيفية التصرف بطرق اجتماعية إيجابية، حيث تتاح فرص للأطفال لتحمل المسئولية وتؤدي إلى زيادة السلوك الإيثاري، وبالمثل يساهم لعب الدور والتعاطف على حدٍ سواء في نمو الإيثار وسلوك المساعدة، حيث أن التعاطف يتكون لدى الأبناء من خلال رؤيتهم لرد فعل الآخرين بالنسبة لما يشعرون به من حزن وأسى ويفعلون ذلك من خلال التقليد والمحاكـــاة(Goleman, 1995 , P. 99)٠

وتوصلت دراسات أخرى إلى أن الأشقاء يكون لهم تأثير في تطور السلوك الاجتماعي الإيجابي – الإيثار من حيث عدد الأشقاء، الترتيب الميلادي، حيث يبدو الأطفال مع الأشقاء أكثر اجتماعية إيجابية – إيثارية عند الأطفال من دون تلك الأخوة والأخوات، كما أن الأشقاء الأكبر سناً يكونون أكثر اجتماعية إيجابية وإيثارية من الأشقاء الأصغر أو الذين في الوسط (Caro , et al , 2000) ٠

وتساعد وسائل التنشئة الاجتماعية الأخرى مثل الأقران والمعلمين ووسائل الإعلام في تطوير السلوك الاجتماعي الإيجابي – الإيثار لدى الأطفال والمراهقين٠ حيث أن دعم المعلم يُعد مصدر تشجيع للطلاب للمشاركة في الأنشطة الاجتماعية الإيجابية في المدرسة، وكذلك التعلم من الأقران، والتعزيز المتبادل هي مفاتيح لتعزيز المعايير الاجتماعية الإيجابية – الإيثار والمشاركة في المدرسة (Lam , 2012)٠

وركزت الكثير من الأبحاث على دراسة الآثار الاجتماعية لوسائل الإعلام ودورها في تعلم سلوك الإيثار، أو المساعدة من خلال عرض ومشاهدة السلوكيات الإيجابية، ثم وضع الأطفال في مواقف مشابهة لمعرفة إمكانية تقليدهم لهذه السلوكيات، حيث توصلت نتائج هذه الدراسات إلى أن تدريب الأطفال يمكن أن يُعزز التأثيرات الاجتماعية لمشاهدة التليفزيون٠

ولمَّا كانت وسائل الإعلام لها أثر على التنمية الاجتماعية، فإنها تستطيع أن تعرض برامج لها تأثيرات اجتماعية إيجابية، تساعد على زيادة الإيثار لدى الأطفال، وتنمي التعاون

والتسامح مع الآخرين، حيث أن قابلية الأطفال للتأثر بوسائل الإعلام تختلف تبعاً للعمر والجنس (Wilson , 2008)٠

ويؤثر العامل الثقافي أيضاً في تكون السلوك الاجتماعي الإيجابي – الإيثار، فمن المسلم به أن ثقافة الفرد تتحكم في أفعاله ودوافعه وتوجهاته (Carlo , et al , 1996)٠

كما تشير الدراسات إلى أن المعايير الثقافية لها تأثير كبير على التفكير الأخلاقي، حيث تتوسط ممارسات التنشئة الاجتماعية المختلفة، والتي تؤثر على دوافع المشاركة في السلوك الاجتماعي الإيجابي – الإيثار، بالإضافة إلى المعايير الاجتماعية، والتي يتصرف الفرد في ضوئها، ويتم تقييم السلوك الاجتماعي الإيجابي في الثقافات تبعاً لإرتفاع مستوى المسئولية الاجتماعية، حيث يتصرف الناس نيابة عن الآخرين ليس لتحقيق مكاسب مادية، بل هو لفعل ما هو صحيح (Eisenberg , 1986) ٠

وهناك ظروف الموقف والسياق الاجتماعي والعوامل الخارجية مثل البيئة المدرسية، والظروف التي تواجه الفرد، ووجود أو عدم وجود فرص كلها ربما تفسر السلوك الاجتماعي الإيجابي – الإيثار ٠

وتشير الدراسات والبحوث إلى وجود فروق فردية في الاستجابات للسلوك الاجتماعي الإيجابي في محيط معين أو في الوقت المناسب، كما يتغير السلوك الأخلاقي الاجتماعي الإيجابي من حالة إلى حالة (Penner , et al , 1995)، ويرجع ذلك إلى الدرجة التي يتعرض فيها الأطفال والمراهقين لإستدخال القيم والأعراف الإيجابية لمجتمعهم، حيث توصلت دراسة (Mclellan , e al , 2003) إلى أن الآباء الذين يتطوعون لأعمال الخير يكون أبناؤهم ذوي طبيعة تطوعية مثلهم٠

وتشير نتائج الدراسات إلى مجموعة من العمليات المعرفية المحتملة لتحفيز الأفعال الاجتماعية الإيجابية والتي تشمل مستوى النمو المعرفي، ووجهة النظر المأخوذة، ومستوى التفكير الأخلاقي (Eisenberg , et al , 1995)٠ ومعتقدات الكفاءة الذاتية، والقيم الذاتية العليا والتي تعمل في تناسق لتعزيز السلوك الاجتماعي الإيجابي – الإيثار (Caprara , et al , 2007)٠

ويعتبر الدافع الكامن وراء السلوك هو أهم ما يحدد ما إذا كان العمل الاجتماعي الإيجابي هو إيثار أم لا، حيث أن نية المساعد هو الذي يحدد عمل الإيثار، والدافع هو ما يميز السلوك الاجتماعي الإيجابي ويكون أعم من الإيثار٠

وهكذا يتضح أن سلوك الفرد هو محصلة لمجموعة من العوامل تتمثل في العوامل الثقافية والاجتماعية، والخبرات المبكرة التي يمر بها الفرد ويكتسبها من المحيطين، وكذلك أثر الأعراف والتقاليد، والتي لها أثر على اكتساب السلوك الاجتماعي الإيجابي – الإيثار لدى الفرد٠

ثانياً : الأمن النفسي: Psychological security

نظراً للتغيرات السريعة والمتلاحقة في شتى مجالات الحياة، فقد نال الأمن النفسي اهتمام علماء النفس والباحثين٠ حيث يُعد الأمن النفسي من أهم جوانب الشخصية والذي يبدأ تكوينه عند الفرد من بداية نشأته، وخلال خبرات الطفولة التي يمر بها، فإذا ما تعرض الإنسان لضغوط نفسية أو اجتماعية أو فكرية لا طاقة له بها، فإنه يصير مهدداً له، وقد يؤدي به إلى الاضطراب النفسي (زينب شقير، ٢٠٠٥، ص٣)٠

ومن أهم شروط الصحة النفسية، إشباع حاجة الطفل إلى الأمن النفسي، لما له من أثر كبير في تكوين أساس الشخصية وإمدادها بأنماط من القيم والمعايير والسلوك والاتجاهات السوية، ويُعد الوالدين هما المصدر الأساسي لإحساس الطفل بالأمن النفسي (أميرة الديب، ب٠ ت، ص ٧٢)٠

ويُعتبر الأمن في أساسه النفسي هو شعور ضروري لحياة الفرد والمجتمع، حيث يشعر الفرد بالهدوء والطمأنينة والبعد عن القلق والاضطراب، ومن أهم أسبابه شعور الفرد بالإطمئنان على نفسه وماله وإحساسه بالعطف والمودة من المحيطين (فيصل خليل الربيع، ١٩٩٦، ص ٢)٠

ويرى حامد زهران (٢٠٠٢، ص ٨٥) أن الأمن النفسي يُعد من المفاهيم الأساسية في مجال الصحة النفسية، حيث يُطلق عليه أيضاً الأمن الانفعالي، والأمن الشخصي، والأمن الخاص، والسلم الشخصي٠

وتشير فاطمة يوسف عودة (٢٠٠٢، ص ٤١) إلى أن الأمن النفسي مركب من اطمئنان الذات والثقة بالذات والتأكد من الانتماء إلى جماعة آمنة٠

وتُعد الحاجة للأمن من الحاجات الأساسية للنمو النفسي السوي وللتوافق النفسي والصحة النفسية للفرد، وهو الذي يحرك الفرد لتحقيق أمنه، ويتضمن شعور الفرد بأن بيئته مشبعة لحاجاته وأنها صديقة له، وأن الآخرين يحبونه ويحترمونه ويقبلونه داخل الجماعة٠

فالفرد يحتاج إلى تماسك الجماعة، والشعور بالانتماء، وسلامة الأدوار الاجتماعية، ووحدة الأهداف، ووضوح العلاقات الاجتماعية ويسر الاتصال حتى يشبع حاجته للأمن، والذي يؤدي به إلى الارتباط بالمجتمع والولاء له (حامد زهران، ٢٠٠٢، ص ٨٧)٠

ويُعد ماسلو Maslow أبرز من تحدث عن الأمن النفسي في نظريته عن الحاجات النفسية، حيث أشار إلى أنه حالة يكون فيها إشباع الحاجات مضموناً وغير مُعرض للخطر (مجبل علوان الماشي، ٢٠١٢، ص ٧)٠

حيث يرى أن الإنسان يولد وهو مجهز لإشباع حاجاته الأساسية في شكل هرمي بدءاً بالحاجات الفسيولوجية كالجوع والعطش، ومروراً بالحاجة إلى الأمن والطمأنينة، ثم الحاجة إلى الانتماء والتقبل من المجموعة وصولاً إلى الحاجة لتقدير الذات، وبعد أن يحقق كل هذه الحاجات يجاهد الإنسان لتحقيق ذاته ليصل إلى أسمى مراحل الإكتفاء الذاتي والسلام مع نفسه (بالخير محمد الزهراني، ٢٠١٢، ٤ ص٨)٠

ولكي يحقق الفرد ذاته يشير ماسلو إلى أهمية التحلي بعدة صفات منها "القيم النبيلة، الصفاء، العطف، الشجاعة، الإيثار، الحب، الأمانة، إقامة علاقات جيدة مع الآخرين، الابتكار" (Rousseu , 2004)٠

ويؤكد ماسلو على أن انعدام الأمن يأتي من عدم إشباع الفرد لحاجاته الأساسية، فالبيئة هي التي تسمح بهذا الاشباع، مما يؤدي إلى شعور الفرد بالأمن والاستقرار النفسي (مجبل علوان الماشي، ٢٠١٢، ص ٧)٠

ويذكر Maslow أن هناك مؤشرات للأمن النفسي منها : الشعور بمحبة الآخرين وقبولهم ومودتهم، وإدراك الفرد أنه يستطيع أن يعيش مع الآخرين بأخوة وصداقة، والقدرة على تكوين صداقات والثقة في الآخرين، بالإضافة إلى الاهتمامات الاجتماعية وبروز روح التعاون واللطف والاهتمام بالآخرين (مهنا بشير عبد الله، ٢٠١٠، ص٣٧٢)٠

أما روجرز Rogers فيؤكد في نظريته على أن الأمن والطمأنينة هي حاجة الفرد إلى الشعور بأنه محبوب ومتقبل اجتماعياً، فحصول الطفل على الحب والرعاية والحماية من المحيطين به، يؤدي به إلى تعميم هذا الشعور حيث يرى في الناس الخير والحب ويتعاون معهم، ويحظى بتقديرهم فيتقبله الآخرون، وينعكس ذلك على تقبله لذاته وإيثاره للآخرين (رغداء نعيسة، ٢٠١٢، ص ١٣٣)٠

ويرى يونج Young أن ضعف الشعور بالأمن النفسي هو أحد الصفات التي يتصف بها الشخص الإنطوائي إذ تتجه طاقته الليبيدية إلى داخل ذاته، بعكس الشخص الانبساطي الذي يوجه ليبيده خارج الذات، فيتأثر بالقوى البيئية ويتفاعل معها منطلقاً من مبدأ الثقة بالنفس والعلاقات الاجتماعية التعاونية مع الآخرين (هول وليندزي، ١٩٦٩ ص ١٢٠)٠

ثالثاً: البرنامج الإرشادي الانتقائي التكاملي:

Integrated selective screening program

يمثل الإرشاد الانتقائي شكل من أشكال الإرشاد النفسي القائم على نظرية العلاج النفسي الانتقائي، والذي يُعد نظاماً يقوم على تحديد المبادئ والاستراتيجيات الأساسية الفعالة في العلاجات النفسية الأخرى، خاصة تلك الاستراتيجيات التي أثبتت فعاليتها في علاج المشكلات والتي تتلاءم مع حاجات المسترشد (محمد عبد التواب أبو النور، ٢٠٠٠، ٢٥٢)٠

فالإرشاد الانتقائي له أهميته في خفض وعلاج الاضطرابات النفسية، وتحقيق السعادة والاستقرار في الحياة وأنه ذو فعالية في حل المشكلات المختلفة للأفراد، وتحقيق الاستقرار في حياتهـــم (مرجع سابق، ٢٠٠٠، ص ٢٥٠)٠

ولمَّا كان الإرشاد الانتقائي طريقة خيارية توفيقية بين طرق الإرشاد المختلفة، كان لابد للمرشد أن يعرف كل الطرق وأن يكون قادراً على استخدامها وكيفية الانتقال من إحداها إلى الأخرى والتوفيق بينها، ويبدو أن هذا الإرشاد الخياري جاء للتوفيق بين الإرشاد المباشر والإرشاد غير المباشر، والجمع بينهما فيما يخدم عملية الإرشاد لذا كان هذا الاتجاه ينتقي أفضل شئ من كل نظرية، حيث يتطلب ذلك من المرشد معرفة دقيقة بالنظريات الإرشادية، ومصدر قوة وضعف كل نظرية، وأفضل ما يؤثر وينجح الإرشاد الانتقائي التكاملي هو رفض النظرة الأحادية (Capuzzi , et al , 2011 , P. 460)٠

ومن كل ما تقدم يهدف الإرشاد الإنتقائي التكاملي إلى:

١ – تغيير السلوك إلى سلوك إيجابي فاعل٠

٢ – تغيير المشاعر السلبية إلى مشاعر إيجابية٠

٣ – تغيير الأحاسيس السلبية إلى إيجابية٠

٤ – تغيير الصور العقلية السلبية للذات إلى صور إيجابية٠

٥ – تغيير الجوانب المعرفية غير المنطقية إلى جوانب منطقية٠

٦ – تصحيح الأفكار الخاطئة٠

٧ – إكساب المسترشد المهارة في تكوين علاقات اجتماعية طيبة (محمد الشناوي، ١٩٩٤، ص ٢٦٥)٠

ووفقاً للاتجاه الانتقائي التكاملي، فإن العملية الإرشادية تعتمد على مبدأ الفردية، بمعنى أن لكل شخص فرديته، حيث يترتب على ذلك تنوع الطرق أو الأساليب العلاجية التي تستخدم، فلا يركز على صيغة واحدة، فقد يكون المرشد أو المعالج سلبياً ومترواياً مع أحد العملاء، وقد يكون نشطاً ومباشراً بشكل زائد مع عميل آخر (مفتاح محمد عبد العزيز، ٢٠٠١، ص ١٤٩)٠

وترى الباحثة أن الإنتقائية لم تعد مجرد نظرية إرشادية، بل تتضمن العديد من النظريات الإرشادية التي تهدف إلى تحقيق أعلى مستوى للذات، وإعادة توازن الشخصية، والتعامل بكفاءة مع الجوانب المختلفة لشخصيات المسترشدين ومشكلاتهم٠

الفنيات المستخدمة في الإرشاد الإنتقائي التكاملي:

استخدمت الباحثة في البرنامج الإرشادي للدراسة الحالية فنيات جمعت بين المدارس الإرشادية والعلاجية المختلفة، بما يحقق أهداف الدراسة، ويمكن استعراض هذه الفنيات على النحو التالي:

١ – المحاضرات والمناقشات الجماعية Dissection :

يُعتبر هذا الأسلوب الإرشادي الجماعي الأكثر استخداماً وتأثيراً، حيث يغلب عليه الطابع العلمي، ويلعب فيه عنصر التعلم وإعادة التعلم دوراً رئيسياً٠

حيث يقوم المرشد بإلقاء محاضرة محددة المحتوى وواضحة الهدف، سهلة العبارات، مقيدة الزمن، ويتبادل أعضاء المجموعة الإرشادية الحوار والمناقشة مع المرشد، حيث يكتسبون المزيد من المعارف والأفكار بهدف تغيير الاتجاهات، وتعديل الأفكار والمشاعر

والسلوك نحو الذات، ونحو الآخرين، ونحو المجتمع الذي يعيشون فيه (حامد زهران، ٢٠٠٥، ص ٢٩٥)٠

٢ – النمذجة Modeling :

تُعد النمذجة أحد الفنيات الهامة التي تُستخدم في الإرشاد السلوكي والتي تستند إلى نظرية التعلم الاجتماعي فمن خلال ملاحظة سلوك يقوم به شخص آخر يمكن أن يحدث تغيير لأداء الفرد، وهي تستند إلى إفتراض أن الإنسان قادراً على التعلم عن طريق ملاحظة سلوك الآخرين وتعرضهم بصورة منتظمة للنماذج، ويعطي للشخص فرصة لملاحظة النموذج، ويطلب منه أداء نفس العمل الذي يقوم به النموذج (علاء الدين كفافي، ١٩٩٩، ص ٢٨٦)٠

ويمكن أن تُستخدم النمذجة الاجتماعية لمساعدة العميل في تعلم السلوكيات الجديدة، وكذلك تُستخدم لتقوية أو لإضعاف السلوكيات الموجودة، ويستخدم المرشد النفسي النماذج السمعية، ونماذج الحياة ليكون العميل قادراً على ملاحظة السلوك المرغوب فيه وتعزيزه (لويس كامل مليكة، ١٩٩٤، ص ١٠٥)٠

٣ – أسلوب التمثيل النفسي المسرحي (السيكودرما):

تُعد من أشهر أساليب الإرشاد الجماعي وأكثرها فعالية، فهي من الأساليب الإسقاطية التي تُحقق لعضو الجماعة الإرشادية التنفيس الإنفعالي والإستبصار، وتعديل الأنماط السلوكية الخاطئة عن طريق التمثيل التلقائي لمواقف وأحداث لها علاقة بمشكلته، مما يتيح له فرصة التنفيس الإنفعالي التلقائي والإستبصار الذاتي (حامد زهران: ٢٠٠٥، ص ٢٩٠)٠

٤ – الاسترخاء Relaxation :

وهي طريقة من طرق العلاج السلوكي، يتم بمقتضاها تدريب الشخص على إيقاف كل الانقباضات والتقلصات العضلية المصاحبة للتوتر والقلق (عبد الستار إبراهيم وآخرون، ١٩٩٣، ص ٣٣٠)٠

٥ – التحكم الذاتي Self – Control :

يتعلم الفرد من خلال هذه الفنية المشاعر الإيجابية والسلبية المختلفة، ثم الانتقال إلى المشاعر السلبية، حيث يتم تعليمه بأن السلوك يمكن تعديله، فهذا الإجراء يهدف إلى تعليم

الفرد مواجهة المثيرات المسببة للضغوط والأفكار المرتبطة بها، بحيث يطلب من العميل كتابة مواقف مثيرة لمشاعر مختلفة حدثت له، ثم تعليمه ملاحظة نفسه في المواقف التي تؤدي إلى العنف، ثم مساعدته على استخدام عبارات إيجابية، واستخدام الاسترخاء، ثم تقييم الذات، ثم تعزيزها (تعزيز الذات) (أسماء عبد الله محمد، ٢٠٠١، ص ١٧١-١٧٢)

٦ – أسلوب النادي الإرشادي : Club style guidance

من أساليب الإرشاد الجماعي القائمة على ممارسة الإرشاد في شكل أنشطة عملية فنية ورياضية وترفيهية، حيث يعتمد هذا الأسلوب على الإرشاد بالمشاركة والتعاون والنشاط والتواصل بين الأعضاء، والتفاعل الاجتماعي والممارسة العملية، مما يتيح الفرصة لتنمية روح التعاون والتعاطف والإيثار (فوزية الجمالي، ١٩٩٩، ص ٢٣٧)٠

٧ – التعزيز Reinforcememt :

يُعنى بالتعزيز أو التدعيم لأي فعل يؤدي إلى زيادة سلوك معين وتكرار حدوثه مثل أحسنت، بارك الله فيك، أو الربت على الكتف، وكل هذه المعززات فعالة في تأثيرها على السلوك بشكل إيجابـــي (حامد زهران، ٢٠٠٥، ص ٢٤٩)٠

٨ – أسلوب لعب الدور Role Playing :

يعتبر لعب الدور أحد أساليب التعلم الاجتماعي، حيث يتضمن تدريب الفرد على أداء جوانب من السلوك الاجتماعي عليه أن يتقنها ويكتسب المهارة فيها، ويساعد القيام بالأدوار المرشدين على التعلم بالعمل أكثر من مناقشة الأساليب والاستراتيجيات فقط بطريقة عقلية مجردة (عبد الستار إبراهيم وآخرون، ١٩٩٣، ص ٢٤٥)٠

وهو يعد أداة علاجية يتكشف من خلالها جوانب هامة من شخصية الطفل ودوافعه وحاجاته وصراعاته، فهو يركز على تقمص الطفل لشخصية تتصل بمشكلته، مما يؤدي إلى التنفيس الانفعالي والتحرر من التوتر النفسي، والقدرة على التغيير عن طريق الاستبصار بالذات وفهم الآخرين، وشعوره بأن الآخرين يشتركون معه بقصد مساعدته٠

٩ – الواجبات المنزلية Assignment :

تقوم فكرة الواجبات المنزلية على أساس تكليف المسترشد للقيام ببعض الواجبات المنزلية والتي تُحدد عقب كل جلسة، وهي تساعد المسترشد على أن يكشف عن إمكانياته وتزيد وعيه بأن الذي يفعله المرشد يستطيع هو أن يفعله بنفسه، وبالتالي تتيح الفرصة

للمسترشد لإكتساب خبرات بنفسه من خلال تنفيذ الواجبات المنزلية (محمد أحمد سعفان، ٢٠٠١، ص ٢٥٥-٢٥٦)٠

١٠ – فنية العمود الثلاثي Triangular Column Technique :

ويتم فيه تدريب الفرد كيفية الرد على النقد الداخلي لديه، وكتابة الأفكار الناقدة للذات، ليفهم كيف تكون مشوهة، وبإستخدام قائمة التحريفات المعرفية، يستطيع أن يرد العميل على الأفكار السلبية بردود عقلانية، وبهذه الفنية يتم تسجيل الأفكار السلبية في العمود الأول، والتحريف المعرفي في العمود الثاني، وردود فعل العميل العقلانية في العمود الثالث، ومن خلال هذه الطريقة يستطيع الفرد أن يقوم ذاته بطريقة أكثر واقعية (رئيفه رجب عوض، ٢٠٠٠، ص ٦٥)٠

١١ – النشاط اللعبي التربوي: **Educational activity**

يتضمن ممارسة ألعاب تربوية هادفة يقوم الطفل بأدائها من خلال الاشتراك مع أفراد المجموعة ككل، بهدف إكساب الطفل القدرة على التعبير عن الذات، وإكسابه مفهوم إيجابي عن ذاته، حيث يتيح الفرصة للطفل لتحرير طاقته والتنفيس عن مشاعره من خلال اللعب٠

دراسات سابقة : Previous studies

يتضمن هذا الجزء عرضاً لبعض البحوث والدراسات السابقة ذات الصلة بمتغيرات الدراسة الحالية، ثم يليها خلاصة وتعقيب وفروض الدراسة :

أولاً : دراسات تناولت الإيثار وعلاقته ببعض المتغيرات الأخرى :

Studies on altruism and its relation to some other variables :

دراسة Greener (2000): هدفت إلى تقييم السلوك الإجتماعي الإيجابي لدى الأطفال وعلاقته بالتقييمات الذاتية، وتقييمات المعلم وقبول الأقران، وذلك على عينة من الأطفال تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (٨-١٢) سنة، وقد استخدمت الباحثة السلوكيات الاجتماعية الإيجابية المعيارية لتشكيل بنود الأقران generate peer nomination items، وذلك بغرض تصنيف أداء الأطفال في السلوك الاجتماعي الإيجابي في التفاعلات مع الأقران، وتصنيفاتهم الذاتية للسلوك الاجتماعي، وترشيحات القياس الاجتماعي للأقران، وقام المعلمين بتقييم السلوك الاجتماعي للأطفال، وتقييم السلوكيات الاجتماعية التي تكونت

لدى نفس الأطفال، وتوصلت نتائج الدراسة إلى تصنيف الأطفال الذين لديهم شعبية بين أقرانهم على أنهم أكثر اجتماعية وإيجابية من مجموعات الأطفال الآخرين، والذين كان لديهم رفض اجتماعي بأنهم أقل اجتماعية وإيجابية، كما توصلت الدراسة إلى أن أعلى علاقة ترابط وجدت بين المعلم وتقارير الأقران على السلوك الاجتماعي الإيجابي، كما اتضح وجود علاقة بين تصنيفات الذات، وتصنيفات الأقران في السلوك الاجتماعي الإيجابي، وكذلك بين تصنيفات الذات، وتصنيفات المعلم على السلوك الاجتماعي الإيجابي٠

دراسة مها صبري أحمد (٢٠٠٠): هدفت إلى تحديد العلاقة بين سمات الشخصية ومستويات السلوك الإيثاري، ومحاولة الكشف عن وجود فروق بين المستويات المختلفة للسلوك الإيثاري في سمات الشخصية، والتعرف على أهم سمات الشخصية المنبئة بمستويات السلوك الإيثاري، والتعرف على تأثير كل من عاملي النوع والبيئة والتفاعل بينهما على مستويات السلوك الإيثاري، ومحاولة الكشف عن وجود فروق بين الغيريين والأنانيين في حاجاتهم المكبوتة وصراعاتهم وإحباطاتهم، وذلك على عينة تكونت من (٣٠٠) طالب وطالبة من طلاب المرحلة الثانوية، بواقع (١٥٠ من الذكور، و ١٥٠ من الإناث)، ممن تتراوح أعمارهم الزمنية ما بين (١٥-١٧) سنة، وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها : وجود علاقة إرتباطية دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) بين المستويات المختلفة للسلوك الإيثاري في سمات الشخصية، وأن بعض سمات الشخصية دون غيرها تنبئ بمستويات السلوك الإيثاري، كما توصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الجنسين في مستويات السلوك الإيثاري، وكذلك عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين طلاب الريف والحضر في مستويات السلوك الإيثاري٠

دراسة أحمد عبد الغني إبراهيم (٢٠٠٣) : هدفت إلى بحث العلاقة بين تقدير الذات وكل من التعاطف والإيثار لدى تلاميذ التعليم عام / أزهر، حيث قام الباحث بإعداد مقياس للتعرف على التعاطف لدى تلاميذ التعليم عام / أزهر، وذلك على عينة تكونت من (٢٤٠) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ المرحلة الإعدادية (عام / أزهر) ممن تتراوح أعمارهم الزمنية ما بين (١٣-١٥) سنة، بمتوسط عمر زمني (١٣,٥) سنة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود

علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) بين الإيثار وتقدير الذات، وكذلك توصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في الإيثار ٠

دراسة Bartel (2006): هدفت إلى دراسة تأثير الوالدين والأقران على سلوك المساعدة لدى المراهقين وذلك على عينة تكونت من (١٠٨) مراهقاً ومراهقة من الأمريكيين، وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها: أن للآباء تأثيراً على المساعدة لدى المراهقين خصوصاً المساعدة العفوية، وأن المراهقين أكثر مساعدة للأصدقاء من غير الأصدقاء والغرباء، كما توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المساعدة تعزى للعمر، على الرغم من وجود فروق بين الجنسين، حيث كان لدى الإناث استعداد لتقديم المساعدة أكثر من الذكور ٠

دراسة Bekkers (2007) : هدفت إلى استخدام استطلاعات الرأي في قياس سلوك الإيثار، مستخدمة لعبة الديكتاتور، وذلك على عينة عشوائية كبيرة في هولندا، بلغ قوامها (١٩٦٤)، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن (٥,٧%) فقط من نسبة أفراد العينة قد تبرع بالمال، وأن سلوك العطاء والكرم قد زاد مع تقدم أفراد العينة في العمر، والتعليم والدخل والثقة، كما زادت قيم التوجه نحو السلوك الاجتماعي الإيجابي ٠

دراسة Barr , et al (2007) : هدفت إلى التعرف على السلوك الاجتماعي الإيجابي والتعاطف لدى المراهقين في بيئات متعددة الأبعاد لثقافة المدرسة، حيث حاول الباحثين التحقق إذا كانت التصورات الإيجابية للطلاب في ثقافة المدرسة الثانوية ترتبط مع مستويات أعلى من التعاطف والسلوك الاجتماعي الإيجابي، وقد جمع الباحثين المعلومات من عينتين من المدارس، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود ارتباط بين التعاطف والسلوك الاجتماعي الإيجابي، وكدليل على صحة قدر الثقافة المدرسية، فإن طلاب في مدرسة صغيرة بديلة قد نظروا إلى ثقافة مدرستهم بطريقة أكثر إيجابية من هؤلاء الطلاب في المجموعات الكبيرة في المدرسة الثانوية التقليدية، بالإضافة إلى وجود تصورات أكثر إيجابية للثقافة المدرسية ارتبطت بمستويات أعلى من التعاطف، ولكن ليس مع السلوك الاجتماعي الإيجابي، كما توصلت نتائج الدراسة إلى أن الطلاب الذكور ذوي المستويات العليا من القلق العاطفي

(جانب واحد من التعاطف)، كانوا ينظرون إلى علاقات الأقران (جانب واحد من الثقافة المدرسية)، بطريقة أكثر إيجابية من ذوي المستويات المنخفضة في القلق العاطفي٠

دراسة Fujiwara & Lee (2008) : هدفت إلى اختبار تأثير السلوكيات الإيثارية للأطفال والأحفاد على الصحة العقلية (النفسية) للوالدين والأجداد باستخدام دراسة طولية، وذلك على عينة تكونت من (٧٤٢) من الأطفال ووالديهم وأجدادهم، وكانت الارتباطات بين ثلاثة أنواع من السلوكيات الإيثارية للأطفال والأحفاد (المساعدة غير الرسمية، المساندة الانفعالية، المساندة المالية) في ١٩٩٥-١٩٩٦، والاكتئاب في ١٩٩٨، واستخدم الباحثان الدراسة الطولية وتم استخدام دراسة متتابعة Follow up للخبرة النفسية للنمو في وسط الحياة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود كميات أو معدلات متوسطة من المساعدة غير الرسمية والمساندة المالية بواسطة الآباء / الأجداد، وليس الأمهات / الجدات، كما أظهرت تأثيراً وقائياً على الاكتئاب (٢-٣) سنوات متأخرة، بالإضافة إلى أن المساندة الانفعالية لم ترتبط مع الاكتئاب لكل من الأجناس أو الجنسين بعد توافق الأقارب٠

دراسة سوزان خلف الدبابية (٢٠٠٩): هدفت إلى تعرف السلوك الإيثاري وعلاقته بأنماط التنشئة الأسرية لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن، وذلك على عينة تكونت من (٣٠٠) طالب، بواقع (١٥٠) طالباً، و(١٥٠) طالبة من الفرعين العلمي والأدبي، وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها:

- تميزت عينة الدراسة من طلبة المرحلة الثانوية (ذكوراً / إناثاً) بسلوك إيثاري دالٍ إحصائياً عند مستوى (٠,٠١)٠
- شيوع جميع أنماط التنشئة الأسرية التي تناولتها الدراسة (الضبط التربوي، التسلط والإهمال) ولكنها بنسب مختلفة، فقد احتل نمط الضبط التربوي المرتبة الأولى يليه النمط التسلطي، ثم نمط الإهمال كما ظهر شيوع نمط آخر بين نمطين للتنشئة الأسرية وهو النمط المحايد٠
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في السلوك الإيثاري تعزى إلى متغير نمط التنشئة الأسرية ولصالح نمط الضبط التربوي٠
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في السلوك الإيثاري تعزى إلى متغير الجنس ولصالح الذكور٠

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في السلوك الإيثاري بين الطلبة تعزى إلى التفاعل بين نمط التنشئة الأسرية والجنس٠
- وجود علاقة ارتباطية طردية بين السلوك الإيثاري وأنماط التنشئة الأسرية، حيث حصل نمط الضبط التربوي على أعلى ارتباط بينه وبين السلوك الإيثاري من بقية أنماط التنشئة، فقد بلغ معامل الارتباط (٠,٨٣)٠

دراسة Malti , et al (2009): هدفت إلى التحقق من دور الدافع الأخلاقي والتعاطف في السلوك الاجتماعي الإيجابي، وذلك من خلال دراستين، شملت الدراسة الأولى قياس السلوك الاجتماعي الإيجابي والذات، كما شملت الدراسة الثانية التعاطف، وذلك على عينة طولية تكونت من (١٢٧٣) طفل، ممن تبلغ أعمارهم الزمنية (٦ سنوات)، من الأطفال السويسريين، وتوصلت نتائج الدراسة إلى حدوث زيادة في السلوك الاجتماعي الإيجابي مع تزايد التعاطف، خاصة إذا كان الأطفال لديهم دافعية أخلاقية منخفضة، وأظهرت الدراسة أن الدافع الأخلاقي والتعاطف أيضاً ذات علاقة بشكل مستقل مع السلوك الاجتماعي الإيجابي، وقد أسفرت الدراسة الثانية عن نتائج الدراسة الأولى على عينة طولية ثانية قوامها (١٧٥) طفل من الأطفال السويسريين البالغين من العمر (٦ سنوات) مستخدمةً قياسات تكميلية للسلوك الاجتماعي الإيجابي، والتعاطف والدافع الأخلاقي، ونوقشت النتائج في ضوء علم النفس الأخلاقي في مرحلة الطفولة٠

دراسة إيمان صادق وطالب عبد سالم (٢٠١٢) : هدفت إلى استقصاء العلاقة بين الشخصية النرجسية والسلوك الإيثاري لدى عينة من طلبة ثانويات المتميزين، وذلك على عينة تكونت من (٣٠٧) طالباً وطالبة، بواقع (١٣٩) طالباً، و(١٦٨) طالبةً، وقد استخدم الباحثان مقياس السلوك الإيثاري، وتم قياس مستوى النرجسية للطلبة مقارنة بالمستوى الفرضي، وتبين أنه دال عند مستوى (٠,٠٥)، وقياس السلوك الإيثاري للطلبة مقارنة بالمستوى الفرضي وتبين أنه دال عند (٠,٠٥)٠ وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها : عدم وجود فروق ذات دلالة في السلوك الإيثاري بين الذكور والإناث، ووجود فروق دالة في النرجسية بين الذكور والإناث لصالح الذكور عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، كما توصلت إلى عدم وجود علاقة ارتباطية دالة بين النرجسية والسلوك الإيثاري عند مستوى دلالة (٠,٠٥)٠

دراسة Dereli & Aypay , (2012) : هدفت إلى التعرف على طبيعة العلاقة ما بين الميل إلى التعاطف وسمة التعاون والقيم الإنسانية، وذلك على عينة من طلاب التعليم الثانوي، ودراسة ما إذا كان ميل التعاطف لطلاب المدارس الثانوية، وسمة شخصية التعاون والقيم الإنسانية يختلف بناءً على المؤهلات الشخصية (الجنس، ومستوى الصف أو مستوى تعليم الأم والأب، ومستوى دخل الأسرة، وعدد الأخوة)، وتألفت عينة الدراسة من (٥٠٤) طالب من مدارس ثانوية مختلفة في مدينة أضنة واسكي، وتم استخدام مقياس التعاطف للمراهقين، ومقياس القيم الإنسانية، والبعد الفرعي للتعاون على قائمة المزاج والشخصية، وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها : ارتفاع ميل الطلاب للتعاطف وسمة خصائص البعد الفرعي للتعاون والقيم الإنسانية، وكان هناك اختلاف دال على أساس الجنس ومستوى تعليم الأم، كما كان هناك اختلاف دال للقيم الإنسانية للطلاب على مستوى الصف، كما أظهرت سمات خصائص التعاون للطلاب والقيم الإنسانية اختلاف دال على أساس مستوى تعليم الأب ومستوى دخل الأسرة، وأيضاً فإن الميل للتعاطف تنبأ بالمسئولية، والصداقة والمسالمة، والاحترام، والصدق والتسامح من القيم الإنسانية، وقد تنبأت سمة خصائص التعاون بالمسئولية والصداقة والمسالمة والاحترام والصدق والتسامح٠

دراسة Olivares , et al (2013) : هدفت إلى تقييم الاختلافات في السلوك الإيثاري الاجتماعي الإيجابي ما بين الأطفال والطلاب الشباب الذين ينتمون إلى الكشافة، وأولئك الذين لا ينتمون إلى الكشافة أو في أي حركة أخرى مماثلة، وذلك على عينة تكونت من (١٠٠) طالب، بولقع (٥٠) طالب من الكشافة، و(٥٠) طالب ليسوا من أعضاء الكشافة أو ليسوا مشتركين في أي جمعية مشابهة، ممن تتراوح أعمارهم الزمنية ما بين (٦-١٨ سنة)، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتين على استمارات التقييم الذاتي وللمعلم والأقران، كما أظهرت النتائج أن سلوك الإيثار الاجتماعي الإيجابي كان أفضل لدى مجموعة الأطفال والشباب المنضمين للكشافة عنه لدى المجموعة الأخرى من غير الكشافة٠

دراسة Rajhans , et al (2016) : هدفت إلى دراسة سلوك الإيثار لدى الأطفال في سياق دور الاستجابة العاطفية والثقافة، حيث يشير الباحثين إلى أن سلوك الإيثار لدى الإنسان له جذور بيولوجية عميقة، ومع ذلك فهناك أيضاً أدلة على وجود تباين كبير في

سلوكيات الإيثار بين الأفراد وعبر الثقافات، حيث يرجع التغير في سلوك الإيثار لدى البالغين للفروق الفردية في الاستجابة العاطفية، وإلى الخوف عند الآخرين، وتناولت الدراسة العلاقة بين الاستجابة العاطفية (باستخدام تتبع العين)، وسلوك الإيثار (باستخدام لعبة الديكتاتور)، وذلك على عينة تكونت من (٩٦) طفل ممن تتراوح أعمارهم الزمنية ما بين (٤-٥) سنوات عبر الثقافات (الهند وألمانيا) وقد توصلت الدراسة إلى أن زيادة سلوك الإيثار في كلتا الثقافتين كان مرتبطاً باستجابة أكبر للوجوه المخيفة غير السعيدة (حدث تثبيت أسرع)، وهذا يوحي بأن سلوك الإيثار يرتبط باستجاباتنا للآخرين في حالة المحن (عبر الثقافات)، بالإضافة إلى أن الأطفال الهنود قد ارتبط السلوك الإيثاري لديهم بدرجة كبيرة مع الحساسية للسياق عند الاستجابة مع الوجوه المخيفة٠

ثانياً : دراسات تناولت تنمية السلوك الإيثاري:

Studies on the development of altruistic behavior :

دراسة أحمد إبراهيم (١٩٩٠) : هدفت إلى تنمية السلوك الاجتماعي الإيجابي متمثلاً في سلوك المساعدة، وذلك على عينة تكونت من (٢٢) طفلاً في السابعة والثامنة من العمر، مستخدماً مجموعة من القصص تقدم شخصيات تقوم بالمساعدة، وتوصلت الدراسة إلى وجود زيادة في مستوى سلوك المساعدة لدى أطفال المجموعة التجريبية يرجع إلى تعرضها للبرنامج التدريبي٠

دراسة Etxebarria , et al (1994) : هدفت إلى وصف برنامج التدخل التربوي (التعليمي) الهادف إلى نمو (تطور) السلوك الاجتماعي الإيجابي الإيثاري، وذلك على عينة تكونت من (١١٠) تلميذ بالصفين الخامس والسادس الابتدائي من التعليم الأساسي بأسبانيا، ممن تتراوح أعمارهم الزمنية ما بين (١٠-١٣) سنة، وتضمن التدخل سلسلة من الأنشطة المقصودة لتشجيع التعاطف، حيث شمل مفهوم الشخص والتعاون والتي تم تنفيذها بواسطة معلم كل مجموعة، بواقع (١٥) جلسة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود ارتفاع دال في السلوك الاجتماعي الإيجابي- الإيثاري المقاس بواسطة التخطيط الإجتماعي على سلوك "الصبر والدفاع"، واستبيان السلوك الاجتماعي الإيجابي٠

دراسة Manger , et al (2001) : هدفت إلى تقييم فاعلية التدريب الاجتماعي المعرفي على تعاطف الطلاب، وذلك على عينة من الطلاب ممن تتراوح أعمارهم ما بين (١٤-١٥) سنة، واستخدم الباحثين القائمة الفرعية للتعاطف والمشتقة من نظام تصنيف المهارات الاجتماعية، واستبيان استجابات التعاطف، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى الطلاب الذين خضعوا للتدريب، وذلك في اتجاه الطلاب ذوي التعاطف الأعلى، كما توصلت الدراسة إلى عدم وجود علاقة بين ظروف التدريب ونوع الطلاب.

دراسة Brunelle (2001) : هدفت إلى الكشف عن أثر خدمة المجتمع المحلي على نمو التعاطف والمسؤولية الاجتماعية، وذلك على عينة تكونت من (٦٥) مراهقاً، واستمرت التجربة (٦) أشهر، وأسفرت نتائج الدراسة إلى أن خدمة المجتمع المحلي قد تركت آثاراً إيجابية على الأفراد المشاركين في التجربة حيث كان لها تأثير إيجابي جوهري في تنمية التعاطف والمسؤولية الاجتماعية لديهم، كما توصلت إلى أن الاشتراك في تجربة المساعدة يمكن أن تخلق تغيراً نحو رعاية أكبر وتوجهاً نحو المساعدة والاهتمام برفاهية المجتمع الكبير.

دراسة Lozada , et al (2014) : هدفت إلى دراسة سلوك الإيثار لدى الأطفال وتحليل تأثير التدخل القصير على الأطفال، ممن تتراوح أعمارهم الزمنية ما بين (٦-٧) سنوات، وبعد إجراء (١٠) جلسات تدخل في السياق المدرسي، حدث زيادة دالة في الإيثار، وقد شملت جلسات التدخل تدريبات على الاسترخاء، وأنشطة تعاونية، وشحن الأمن العاطفي، ونماذج إيجابية من السلوك الإيثاري لدى الأطفال، وما وراء المعاملة بالمثل والسمعة الحسنة، وقد أدت تجارب التعاون، والشعور بالأمن العاطفي، وتحقيق لحظات من الاسترخاء إلى زيادة وعي المشاركين بأنفسهم وبالآخرين، وذلك لصالح ظهور الإيثار، وحققت هذه النتيجة فرضية الدراسة، والتي نصت على أن الإيثار يشمل الموارد البشرية، وأنه سريع التأثير بالخبرات ضمن السياقات الاجتماعية المختلفة.

ثالثاً : دراسات تناولت الأمن النفسي: Studies on psychological security

دراسة مريم سلطان (٢٠٠٤): هدفت إلى بناء برنامج إرشادي جمعي قائم على نظرية الذات لروجرز، يهدف إلى تنمية الأمن النفسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية، وذلك على عينة تكونت من (٤٠٠) طالب من طلاب المرحلة الإعدادية، ثم تم اختيار (٣٠) طالب

منهم بطريقة عمدية بهدف تطبيق البرنامج الإرشادي، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية في الأمن النفسي، وذلك بعد استخدام البرنامج الإرشادي الجمعي بفنياته المستخدمة لتنمية الشعور بالأمن النفسي٠

دراسة يسري عبد الوهاب (٢٠٠٩) : هدفت إلى التعرف على تأثير أعمال العنف على الأمن النفسي لدى الأطفال في محافظة ديالى، وذلك على عينة تكونت من (١٤٠) طالباً وطالبة، بواقع (٧٠) طالباً، و (٧٠) طالبة من طلبة المدارس الثانوية، وتوصلت الدراسة إلى **نتائج أهمها:** أن (٤٠%) من الذكور يعانون من شعور متوسط بالأمن النفسي، و(٦٠) منهم يعانون من شعور عالي بإنعدام الأمن النفسي، وأن (٥٧%) من مجموع الإناث يعانون من شعور متوسط بإنعدام الأمن النفسي، و(٤٣%) منهم يعانين من شعور عالي بإنعدام الأمن النفسي، كما توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث تبعاً لمتغير النوع٠

دراسة بالخير محمد الزهراني (٢٠١٢) : هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في تخفيض درجة الوحدة النفسية وزيادة درجة الإحساس بالأمن النفسي لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة جدة، وذلك على عينة تكونت من (٤٦٥) طالباً، حيث قام بتطبيق أدوات الدراسة عليهم، ثم اختار (٢٠) طالب ممن حصلوا على درجات مرتفعة على مقياس الوحدة النفسية، وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها : وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية في خفض درجة الوحدة النفسية وزيادة الأمن النفسي٠

دراسة أنور راجح مسعود المنعمي (٢٠١٣) : هدفت إلى التعرف على مدى فعالية برنامج معرفي سلوكي في تنمية الأمن النفسي لدى المراهقين ذوي الظروف الخاصة، وذلك على عينة تكونت من (٣٠) طالباً من طلاب المرحلة المتوسطة والثانوية مجهولي الوالدين، وقد تم تقسيمهم إلى مجموعتين متجانستين إحداهما تجريبية قوامها (١٥) طالباً طبق عليهم البرنامج الإرشادي، والأخرى ضابطة قوامها (١٥) طالباً، وتكون البرنامج من (٩) جلسات إرشادية تم تطبيقها على مدى ثلاثة أسابيع، وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها : فعالية

البرنامج العلاجي في تنمية الأمن النفسي حيث وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية، كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي٠

دراسة اناس وهيب كشيك (٢٠١٣) : هدفت إلى دراسة العلاقة بين التحرش الجنسي والأمن النفسي لدى الأحداث الجانحين في محافظة دمشق وريفها، وذلك على عينة تكونت من (٢٢) طفل وطفلة من الأحداث الجانحين، وتوصلت الدراسة إلى:

١ – عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد العينة الكلية على مقياس الأمن النفسي ودرجاتهم على مقياس التحرش الجنسي٠

٢ – عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور ومتوسط درجات الإناث على مقياس التحرش الجنسي عند مستوى الدلالة (٠,٠٥)٠

٣ – عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور ومتوسط درجات الإناث على مقياس الأمن النفسي عندمستوى الدلالة (٠,٠٥)٠

٤ – وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات أطفال الريف وبين متوسط درجات أطفال المدينة على مقياس الأمن النفسي لصالح أطفال الريف عند مستوى الدلالة (٠,٠٥)٠

٥ – وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات أطفال الريف ومتوسط درجات أطفال المدينة على مقياس التحرش الجنسي عند مستوى الدلالة (٠,٠٥)٠

يتضح من عرض الدراسات والبحوث السابقة ما يلي :

بالنسبة للمحور الأول :

اهتمت الدراسات السابقة بتناول السلوك الإيثاري وعلاقته ببعض سمات الشخصية مثل تقدير الذات، كما اهتمت بتقييم السلوك الاجتماعي الإيجابي وعلاقته بتقييمات الذات، وتأثير الوالدين والأقران على سلوك المساعدة لدى المراهقين، وأثر أنماط التنشئة الأسرية المختلفة على السلوك الإيثاري، كما اهتم البعض منها بدراسة الدافع الأخلاقي والتعاطف ودورهما في السلوك الاجتماعي الإيجابي، ودراسة العلاقة بين الميل للتعاطف وسمة التعاون والقيم الإنسانية.

بالنسبة للمحور الثاني :

كشفت الدراسات عن إمكانية تنمية السلوك الاجتماعي الإيجابي المتمثل في السلوك الإيثاري وسلوك المساعدة باستخدام الأنشطة التي تخدم المجتمع المحلي، واستخدام القصص التي تقدم شخصيات تقوم بالمساعدة، واستخدام برامج التدخل التربوي الهادف من خلال الأنشطة المقصودة لتشجيع التعاطف٠

من استعراض البحوث والدراسات السابقة لوحظ ندرة الدراسات العربية – في حدود علم الباحثة – التي تناولت تنمية السلوك الإيثاري مما دفع الباحثة إلى إجراء الدراسة الحالية٠

بالنسبة للمحور الثالث:

اهتمت بعض الدراسات السابقة بدراسة العلاقة بين الأمن النفسي وبعض المتغيرات الأخرى كالعنف والتحرش الجنسي، كما اهتمت دراسات أخرى بتنمية الأمن النفسي لدى الأطفال والمراهقين، حيث توصلت إلى فاعلية البرامج الإرشادية والجمعية والمعرفية السلوكية في تنمية الشعور بالأمن النفسي٠

فروض الدراسة: Study hypotheses

١ – توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات تلاميذ وتلميذات المجموعة التجريبية في القياس القبلي ومتوسطات رتب درجاتهم في القياس البعدي على مقياس السلوك الإيثاري في اتجاه القياس البعدي٠

٢ – توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات تلاميذ وتلميذات المجموعة التجريبية في القياس القبلي ومتوسطات رتب درجاتهم في القياس البعدي على مقياس الأمن النفسي في اتجاه القياس البعدي٠

٣ – توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات تلاميذ وتلميذات المجموعة التجريبية ومتوسطات رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس السلوك الإيثاري في اتجاه المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج٠

٤ – توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات تلاميذ وتلميذات المجموعة التجريبية ومتوسطات رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس الأمن النفسي في اتجاه المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج٠

٥ – لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات تلاميذ وتلميذات المجموعة التجريبية في القياس البعدي ومتوسطات رتب درجاتهم في القياس التتبعي على مقياس السلوك الإيثاري٠

٦ – لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات تلاميذ وتلميذات المجموعة التجريبية في القياس البعدي ومتوسطات رتب درجاتهم في القياس التتبعي على مقياس الأمن النفسي٠

إجراءات الدراسة :Study Procedures

أولاً : عينة الدراسة: تكونت العينة النهائية للدراسة من (٤٠) تلميذ وتلميذة من مدرسة هدى شعراوي الابتدائية بالتجمع الأول، وقد تم اختيار هذه العينة عشوائياً طبقاً لدرجاتهم في مقياس السلوك الإيثاري، ومقياس الأمن النفسي للأطفال والمستخدمين في الدراسة، من بين عينة كلية قوامها (٣٠٠) تلميذ وتلميذة، بواقع (١٥٠) تلميذ، و(١٥٠) تلميذة، ممن تتراوح أعمارهم الزمنية ما بين (٩–١٢) سنة، وقد تم تصنيف أفراد العينة الإرشادية عشوائياً إلى مجموعتين، إحداهما تجريبية، والثانية ضابطة، قوام كل منها (٢٠) بواقع (١٠) تلاميذ، و(١٠) تلميذات، وقد روعي في هذا التصنيف التجانس في السن (العمر الزمني)، ونسبة الذكاء، والمستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة، ودرجة مقياس الإيثار ودرجة مقياس الأمن النفسي٠

ويوضح الجدول (١) تحليل التباين الثنائي لأفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة من حيث السن (العمر الزمني)، والذكاء، والمستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة، ودرجة الإيثار، ودرجة الأمن النفسي٠

جدول (١)

يوضح تحليل التباين الثنائي لأفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة من حيث السن (العمر الزمني)والذكاء، والمستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة، ودرجة مقياس الإيثار، ودرجة مقياس الأمن النفسي

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ق	مستوى الدلالة عند (٠.٠٥)
السن (العمر الزمني)	بين المجموعات	٠,٤٤	٤	٠,١١	٠,١٦٦	غير دال
	داخل المجموعات	١٦٢,٤٦	٢٤٥	٠,٦٦٣١		
	المجموع	١٦٢,٩	٢٤٩			

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ق	مستوى الدلالة عند (٠.٠٥)
الذكاء	بين المجموعات	٥١,٦١٦	٤	١٢,٩٠٤	٠,٧٩٣١	غير دال
	داخل المجموعات	٣٩٨٦,٣٢	٢٤٥	١٦,٢٧١		
	المجموع	٤٠٣٧,٩٣	٢٤٩			
المستوى الاجتماعي الاقتصادي	بين المجموعات	١٢,٤٦٤	٤	٣,١١٦	٠,٨١٣	غير دال
	داخل المجموعات	٩٣٨,٨٢	٢٤٥	٣,٨٣١٩		
	المجموع	٩٥١,٢٨٤	٢٤٩			
درجة مقياس السلوك الإيثاري	بين المجموعات	٠,٤٠٠	١	٠,٤٠٠	٠,٣٥٠	غير دال
	بين النوع	٤,٩٠٠	١	٤,٩٠٠	٣,٨٨٨	غير دال
	التفاعل بين المجموعات والنوع	٠,٤٠٠	١	٠,٤٠٠	٠,٢٠١	غير دال
	داخل المجموعات	٧١,٨٠٠	٣٦	١,٩٩٤		
	المجموع	٧٧,٥٠٠	٣٩			
درجة مقياس الأمن النفسي	بين المجموعات	٠,٩٠٠	١	٠,٩٠٠	٠,٣٥٠	غير دال
	بين النوع	١٠,٠٠	١	١٠,٠٠	٣,٨٨٨	غير دال
	التفاعل بين المجموعات والنوع	٦,٤٠٠	١	٦,٤٠٠	٢,٤٨٨	غير دال
	داخل المجموعات	٩٢,٦٠٠	٣٦	٢,٥٧٢		
	المجموع	١٠٩,٩٠٠	٣٩			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ف" غير دالة عند مستوى (٠,٠٥) بالنسبة لمتغيرات الدراسة، مما يدل على عدم وجود فروق دالة بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة (أي أنهما متكافئتين)٠

ثانياً : الأدوات المستخدمة في الدراسة: Tools used in the study

استخدمت الباحثة الأدوات التالية للتحقق من فروض الدراسة :

١ – مقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة المصرية : إعداد / الباحثة :

استخدمت الباحثة لجمع بيانات عن المستوى الاجتماعي والاقتصادي لأفراد العينة وأسرهم، استمارة من إعدادها، حيث قامت بتحديد المستوى الاجتماعي الاقتصادي من خلال مجموعة من البيانات العامة عن الطالب وأسرته، وهذه الاستمارة تتكون مما يلي :

١ – بيانات أساسية عن الطالب / الطالبة : الاسم، العمر، النوع٠

٢ – بيانات عن المستوى الاقتصادي للطالب / الطالبة مثل : مكان الإقامة، عدد أفراد الأسرة، عمل الأم، عمل الأب، الدخل الشهري للأسرة، طبيعة السكن، نوع السكن، وجود عمالة في خدمة الأسرة٠

٣ – بيانات عن المستوى الثقافي للطالب/ الطالبة مثل: درجة تعلم الأب، درجة تعلم الأم٠

صدق المقياس : Validity of the scale :

١ – الصدق الظاهري : (صدق المحكمين) : وكانت نسبة الاتفاق على مستويات المقياس من قبل المحكمين تتراوح فيما بين (٨٠–٩٥%)٠

٢ – الصدق العاملي :

وكانت قيمة معامل الصدق فيما بين (٠,٧٨–٠,٨٠)، وبعد استخراج معامل الارتباط المتعدد للمتغيرات، كانت (٠,١٧٥)، وتم إيجاد الجذر التربيعي له، فكان (٠,٤٢) وهو دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١)٠

ثبات المقياس : Stability of the scale

قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس عن طريق إعادة تطبيق الاختبار على عينة قوامها (٥٠) طالب وطالبة، بفاصل زمني أسبوعين من التطبيق الأول، وكانت قيمة الثبات (٠,٩٧)٠

وتوضح هذه النتائج صدق وثبات مقياس تقدير المستوى الاجتماعي الاقتصادي المستخدم في الدراسة الحالية٠

هذا ويتم تصحيح الاستمارة على النحو التالي:

١ – مكان إقامة الطالب / الطالبة:

جدول (٢)

يوضح عبارات عن مكان الإقامة

العبارة	الدرجة
مع الوالدين	٣
مع الأب	٢
مع الأم	٢
مع الأقارب	١

٢ – عدد أفراد الأسرة :

جدول (٣)

يوضح عبارات تشير إلى عدد أفراد الأسرة

العبارة	الدرجة
من ٢ –٣	٣
من ٤ –٥	٢
٦ – فأكثر	١

٣ – عمل الأم :

جدول (٤)

يوضح عبارات تشير إلى عمل الأم

العبارة	الدرجة
طبيبة، أستاذة جامعية، مهندسة	٣
معلمة، ممرضة، موظفة	٢
ربة منزل، مستخدمة	١

٤ – عمل الأب :

جدول (٥)

يوضح عبارات تشير إلى عمل الأب

العبارة	الدرجة
طبيب، أستاذة جامعي، مهندس، رتبة عسكرية عليا	٣
معلم، ممرض، موظف، أعمال حرة	٣
رتبة عسكرية منخفضة، مستخدم	١

٥ – الدخل الشهري للأسرة :

جدول (٦)

يوضح عبارات تشير إلى الدخل الشهري للأسرة

العبارة	الدرجة
أقل من ١٠٠٠ جنيه	١
من ١٠٠٠ – ٢٠٠٠	٢
من ٢٠٠١ – ٣٠٠٠	٣
من ٣٠٠١ – ٤٠٠٠	٤
أكثر من ذلك	٥

٦ – طبيعة السكن :

جدول (٧)

يوضح عبارات تشير إلى نوع السكن الذي يعيش فيه الطالب / الطالبة

العبارة	الدرجة
فيلا	٣
شقة	٢
بيت شعبي	١

٧ – نوع السكن :

جدول (٨)

يوضح عبارات تشير إلى نوع السكن الذي يعيش فيه الطالب / الطالبة

العبارة	الدرجة
ملك	٢
إيجار	١

٨ – وجود عمالة في خدمة الأسرة:

إذا كانت الإجابة بـــ (نعم) درجة واحدة

إذا كانت الإجابة بـــ (لا) لاتعطى درجة٠

٩ – درجة تعلم الأب:

جدول (٩)

يوضح عبارات تشير إلى درجة تعلم الأب

العبارة	الدرجة
من الأمية وحتى الابتدائية	١
الإعدادية والثانوية	٢
التعليم الجامعي	٣
فوق الجامعي	٤

١٠ – درجة تعلم الأم: مثل طريقة تصحيح درجة تعلم الأب٠ ثم تجمع الدرجات وتفسر كما يلي:

١ – إذا حصل الطالب / الطالبة على درجة أقل من ١٥ تُصنف من المستوى المنخفض٠

٢ – إذا حصل الطالب / الطالبة على درجة ١٥ إلى ٣٠ تُصنف من المستوى المتوسط٠

٣ – إذا حصل الطالب / الطالبة على درجة (٣١) فأكثر يُصنف من المستوى المرتفع٠

٢ – مقياس المصفوفات المتتابعة لرافن Raven والذي قام سيد عبد العال (١٩٨٩) بترجمته وتقنينه ويستخدم هذا الاختبار لقياس نسبة الذكاء، وهو يقيس قدرة الفرد العقلية في المرحلة العمرية من (٦-٦٠ سنة) من خلال فهمه لأشكال مرسومة تقدم للمفحوص٠٠٠ وهو يتكون من خمس قوائم، تشتمل على ٦٠ مشكلة متدرجة الصعوبة، ونتائج الاختبار توضح قدرة الفرد العقلية، دون التأثر بعوامل البيئة الجغرافية أو الاجتماعية بإعتباره اختباراً عبر حضاري، ويتمتع الاختبار بدرجات عالية من الصدق والثبات، من خلال نتائج الدراسات التي أجريت عليه.

٣ – مقياس السلوك الإيثاري (إعداد الباحثة):

Ethical Behavior Measure (Don by the researcher) :

وقد قامت الباحثة بالإجراءات التالية لإعداد هذا المقياس :

أ – أطلعت الباحثة على عدد من الدراسات التي وردت بها أدوات قياس السلوك الإيثاري، مثل دراسة عزة زعفان (١٩٩٣)، وعزة عبدالحفيظ قطب (١٩٩٣)، ومها صبري (٢٠٠٠)، وأحمد عبد الغني إبراهيم (٢٠٠٣)، وأحلام حسن وسحر الشوربجي (٢٠١٢)٠

ب – قامت الباحثة بتفريغ ما لديها من بيانات في صورة آراء وبنود في جداول خاصة، ثم تمت صياغة هذه البيانات في صورة عبارات بلغ عددها (٣٠) ثلاثون عبارة٠

ج – تم عرض المقياس بصورته المبدئية، مرفقاً به التعريف الإجرائي على لجنة تحكيم تضم مجموعة من أساتذة التربية والصحة النفسية وعلم النفس بكليات التربية٠

د – قامت الباحثة بإعادة النظر في المقياس، في ضوء ملاحظات المحكمين، حيث تم استبعاد العبارات التي لم تحصل على نسبة اتفاق ١٠٠%، وبذلك تم حذف (١٠) عشر عبارات٠

وبذلك صار المقياس في صورته النهائية يتكون من (٢٠) عشرون عبارة٠

صدق المقياس: Validity of the scale :

تحققت الباحثة من صدق المقياس بعدة طرق، على النحو التالي :

١ – الصدق الظاهري (صدق المحكمين) : وقد تمت الإشارة إليه في الجزء الخاص ببناء المقياس٠

٢ – الصدق العاملي: حيث استخدمت الباحثة التحليل العاملي، بإستخدام معاملات الارتباط بين عبارات المقياس، والدرجة الكلية، على النحو الموضح في الجدول (١٠)، والذي يتضح منه وجود ارتباط بين درجات كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس حيث يتضح من مضمون العبارات تأكيدها على الإيثار والبعد عن الأنانية، متمثلاً في حب مساعدة الوالدين والآخرين من الأقارب والغرباء دون انتظار الشكر والرغبة في المشاركة في الأنشطة المدرسية التي تخدم البيئة، وحب مساعدة المحتاجين والفقراء، وكبار السن، والإحساس بقيمة الذات عند مساعدة الآخرين٠

جدول (١٠)

يوضح معاملات ارتباط العبارة بالدرجة الكلية لمقياس السلوك الإيثاري

م	العبارة	التشبع	معامل الارتباط
١	أحاول إعادة الشيئ الضائع (لعبة، كتاب٠٠) إلى صاحبه	٠,٩٩٥	٠,٩٩٧
٢	أستمتع بمساعدة الآخرين دون انتظار الشكر منهم	٠,٨٠٥	٠,٨٩٧
٣	أشعر بالسعادة عند مساعدة الفقراء	٠,٨٨٠	٠,٩٣٦
٤	أساعد والدتي في بعض الأعمال المنزلية	٠,٧٥٠	٠,٨٦٠
٥	أشعر بالسعادة عندما أتطوع لمساعدة الآخرين	٠,٨١٩	٠,٩٠٢
٦	أحب أن أشارك في الأنشطة المدرسية التي تخدم المجتمع	٠,٩٦٤	٠,٩٨٢
٧	أشعر بقيمتي الذاتية عندما أقدم المساعدة للآخرين	٠,٩٤٢	٠,٩٧٠
٨	أجد متعة في مساعدة صديقي لإنهاء واجباته المنزلية	٠,٩٠٥	٠,٩٥٠
٩	أشعر بالفخر إذا استطعت مساعدة شخص محتاج	٠,٩٠٦	٠,٩٥٥
١٠	أتبرع بمصروفي لمساعدة المحتاجين	٠,٧٢٩	٠,٨٦١
١١	أشعر بالضيق عند مساعدة الآخرين	٠,٧٩٣	٠,٨٩٧
١٢	لا أهتم بمساعدة أفراد ليسوا من عائلتي	٠,٨٩٣	٠,٩٤٤
١٣	أشعر بالفرح عند مساعدة أحد من أهلي أو أصدقائي	٠,٨٦٨	٠,٩٢٩
١٤	أتضايق من ضياع وقتي في مساعدة الآخرين	٠,٩٠٠	٠,٩٤٨
١٥	يشجعني أهلي على تقديم المساعدات للمحتاجين	٠,٩٣٣	٠,٩٦٦
١٦	أحب مساعدة الآخرين بدون مقابل	٠,٩٦٢	٠,٩٨١
١٧	أشعر أن مساعدة الآخرين تسبب لي المشاكل	٠,٩١٥	٠,٩٥٦
١٨	أسارع بمساعدة كبار السن عند عبور الشارع	٠,٩٦٤	٠,٩٨٢
١٩	أشعر بالسعادة عندما يتحدث الآخرون عن شهامتي	٠,٨٠٥	٠,٨٩٧
٢٠	أتبرع بملابسي وألعابي لدار الأيتام والمحتاجين	٠,٨٨٠	٠,٩٣٦

٣ – صدق المقارنة الطرفية :

تم حساب النسبة الحرجة لدرجات الإرباعي الأعلى والإرباعي الأدنى على عينة تكونت من (٣٠٠) تلميذ وتلميذة بواقع (١٥٠) تلميذ و(١٥٠) تلميذة، تم اختيارهم عشوائياً، حيث بلغت النسبة الحرجة (١٩,٤٨٥)، وهذه القيمة دالة عند مستوى (٠,٠٥)، وهذا ما يوضحه جدول (١١)٠

جدول (١١)

يوضح صدق المقارنة الطرفية لمقياس السلوك الإيثاري

المقياس	المجموعة	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	ت	الدلالة عند (٠.٠٥)
السلوك الإيثاري	أعلى ٢٥% من العينة الاستطلاعية	٧٥	٤٧,٠٠٠٠	٢,٣١٩١٣	١٤٨	١٩,٤٨٥	دالة
	أقل ٢٥% من العينة الاستطلاعية	٧٥	٢٧,٢٥٣٣	٨,٤٦٤٧٠			

ثبات المقياس: Stability of the scale

تحققت الباحثة من ثبات المقياس بإستخدام معامل الاتساق الداخلي ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha حيث بلغت قيمة معامل ألفا للثبات لمقياس السلوك الإيثاري = (٠,٩٨٩) وهي قيمة مرتفعة تدل على ثبات المقياس٠

وهكذا توصلت الباحثة إلى الصيغة النهائية للمقياس، الذي يتكون من (٢٠) عبارة تكون في مجموعها الرغبة في الإيثار عند الفرد، ووضعت ثلاثة بدائل بإزاء كل فقرة (نعم، أحياناً، لا)، وأعطيت الأوزان (١،٢،٣) للفقرات الإيجابية الاتجاه، حيث تأخذ الإجابة (نعم ثلاث درجات، أحياناً درجتان، لا درجة واحدة)، (٣،٢،١) للفقرات السلبية الاتجاه، وتُحدد الدرجة الكلية للمقياس من جمع أوزان البدائل التي يؤشر عليها المستجيب٠

وبذلك تتراوح درجات المقياس بين (٢٠) درجة، و (٦٠) درجة٠

وتشمل العبارات السالبة العبارات (١١،١٢،١٤،١٧،١٩)، والعبارات الباقية موجبة٠

٤ – مقياس الأمن النفسي (إعداد / الباحثة) :

Psychometric Security Scale (Done by the researcher) :

وقد قامت الباحثة بالإجراءات التالية لإعداد هذا المقياس:

أ – اطلعت الباحثة على عدد من الدراسات التي وردت بها أدوات قياس الأمن النفسي، مثل دراسة فهد عبد الله الدليم (٢٠٠٤)، وزينب شقير (٢٠٠٥)، وبالخير محمد الزهراني (٢٠١٢)، ونجاة علي صالح (٢٠١٤)، وأنور راجح مسعود المنعمي (٢٠١٣)٠

ب – قامت الباحثة بتفريغ ما لديها من بيانات في صورة آراء وبنود، في جداول خاصة، ثم تمت صياغة هذه البيانات في صورة عبارات بلغ عددها (٣٠) ثلاثون عبارة٠

ج – تم عرض المقياس بصورته المبدئية، مرفقاً به التعريف الإجرائي، على لجنة تحكيم تضم مجموعة من أساتذة التربية والصحة النفسية وعلم النفس بكليات التربية٠

د – قامت الباحثة بإعادة النظر في المقياس، في ضوء ملاحظات المحكمين، حيث تم استبعاد العبارات التي لم تحصل على نسبة اتفاق ١٠٠%، وبذلك تم حذف (١٠) عشر عبارات٠ وبذلك صار المقياس في صورته النهائية يتكون من (٢٠) عشرون عبارة٠

صدق المقياس: Validity of the scale

تحققت الباحثة من صدق المقياس بعدة طرق، على النحو التالي:

١ – الصدق الظاهري (صدق المحكمين): وقد تمت الإشارة إليه في الجزء الخاص ببناء المقياس٠

٢ – الصدق العاملي: حيث استخدمت الباحثة التحليل العاملي بإستخدام معاملات الارتباط بين عبارات المقياس، والدرجة الكلية، على النحو الموضح في الجدول (١٢)، والذي يتضح منه وجود ارتباط بين درجات كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس، حيث يتضح من مضمون العبارات تأكيدها على الشعور بالفرح عند النجاح في الدراسة والالتزام والخوف من الوقوع في الخطأ، والإحساس بالحب، والارتباط بأفراد الأسرة وبالأصدقاء، والشعور بالسعادة عند مساعدة الآخرين، والشعور بالانتماء للمدرسة٠

جدول (١٢)

يوضح معاملات ارتباط العبارة بالدرجة الكلية لمقياس الأمن النفسي

م	العبارة	التشبع	معامل الارتباط
١	أشعر بالغضب عندما يهيننى أحد	٠,٩٩٥	٠,٩٩٨
٢	أشعر بالخوف من سماع الأصوات العالية	٠,٨٧١	٠,٩٣٣
٣	أشعر بأننى بحاجة للحماية من أسرتي	٠,٨٧٢	٠,٩٣٠
٤	أشعر بالخوف إذا جلست في مكان مظلم	٠,٧٦٥	٠,٨٦٧
٥	أشعر بالفرح لنجاحي في دراستي	٠,٨٤٥	٠,٩١٧
٦	أشعر بالخوف عندما أكون بمفردي	٠,٩٧٨	٠,٩٨٩
٧	ينتابني القلق عندما أمرض	٠,٩٦٦	٠,٩٨٣
٨	ينتابني الخوف من الموت	٠,٨٩٤	٠,٩٤٤

٩	أشعر بأنني شخص محبوب بين زملائي وأفراد أسرتي	٠,٨٩٩	٠,٩٥٢
١٠	أخاف من عقاب المعلمة إذا أخطأت	٠,٧٠٥	٠,٨٤٩
١١	أشعر بالخوف من فقد أحد أفراد أسرتي	٠,٧٧٧	٠,٨٨٩
١٢	ألجأ إلى النوم إذا واجهتني مشكلة	٠,٩٣٨	٠,٩٦٩
١٣	آخذ رأي والدتي في كل أموري	٠,٨٥٦	٠,٩٢٢
١٤	أشعر بالوحدة إذا غابت عني والدتي	٠,٨٨٦	٠,٩٤٠
١٥	أجد متعة عند مشاركة أصدقائي في أعمالهم	٠,٩٢٩	٠,٩٦٤
١٦	أشعر بالسعادة عندما يطلبني أحد	٠,٩٦٠	٠,٩٨٠
١٧	أشعر أني أعيش طفولة سعيدة	٠,٩٥٠	٠,٩٧٥
١٨	أشعر أنني حزين	٠,٩٧٨	٠,٩٨٩
١٩	أثق بنفسي إلى حد كبير	٠,٨٧١	٠,٩٣٣
٢٠	أحب مدرستي وأصدقائي	٠,٨٧٢	٠,٩٣٠

٣ – صدق المقارنة الطرفية :

تم حساب النسبة الحرجة لدرجات الإرباعي الأعلى والإرباعي الأدنى على عينة تكونت من (٣٠٠) تلميذ وتلميذة، بواقع (١٥٠) تلميذ، و(١٥٠) تلميذة، تم اختيارهم عشوائياً، حيث بلغت النسبة الحرجة (١٥,٩٦٥)، وهذه القيمة دالة عند مستوى (٠,٠٥)، وهذا ما يوضحه جدول (١٣)٠

جدول (١٣)

يوضح صدق المقارنة الطرفية لمقياس الأمن النفسي

المقياس	المجموعة	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	ت	الدلالة عند (٠.٠٥)
الأمن النفسي	أعلى ٢٥% من العينة الاستطلاعية	٧٥	٤٧,١٣٣٣	٦,٥٦٦٣٦	١٤٨	١٥,٩٦٥	دالة
	أقل ٢٥% من العينة الاستطلاعية	٧٥	٢٧,١٧٣٣	٨,٦٠٩١٩			

ثبات المقياس:Stability of the scale

تحققت الباحثة من ثبات المقياس بإستخدام معامل الاتساق الداخلي ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha حيث بلغت قيمة معامل ألفا للثبات لمقياس الأمن النفسي = (٠,٩٩٣)، وهي قيمة مرتفعة تدل على ثبات المقياس٠

وهكذا توصلت الباحثة إلى الصيغة النهائية للمقياس، والذي يتكون من (٢٠) عبارة تكون في مجموعها الشعور بالأمن النفسي عند الفرد، ووضعت ثلاثة بدائل بإزاء كل فقرة (نعم، أحياناً، لا)، وأعطيت الأوزان (١،٢،٣) للفقرات الإيجابية الاتجاه، حيث تأخذ الإجابة (نعم / ثلاث درجات، أحياناً / درجتان، لا / درجة واحدة)، (٣،٢،١) للفقرات السلبية الاتجاه، وتحدد الدرجة الكلية للمقياس من جمع أوزان البدائل التي يؤشر عليها المستجيب، وبذلك تتراوح درجات المقياس بين (٢٠) درجة، و(٦٠) درجة٠

وتشمل العبارات السالبة العبارات (١، ٢، ٣، ٤، ٦، ٧، ٨، ١٢، ١٣، ١٤، ١٨، ١٩)٠

٥ – **البرنامج الإرشادي الانتقائي التكاملي :**

Integrated selective screening program :

قامت الباحثة بإعداد برنامج إرشادي انتقائي تكاملي يهدف إلى تنمية السلوك الإيثاري وأثره على الأمن النفسي لدى عينة من أطفال الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، وقامت الباحثة بتطبيق البرنامج الإرشادي على أفراد العينة الذين حصلوا على درجات منخفضة على مقياس السلوك الإيثاري ومقياس الأمن النفسي المستخدمان في الدراسة الحالية، وقد تم اتباع الخطوات التالية في إعداد البرنامج٠

التخطيط للبرنامج :Program planning

قامت الباحثة بإستعراض البحوث والدراسات التي اهتمت بمجال الإرشاد النفسي في تنمية السلوك الإيثاري، مثل دراسة أحمد إبراهيم (١٩٩٠)، ودراسة أمينة مختار (١٩٩٣)، ودراسة صفاء محمد هاشم (١٩٩٩)، ودراسة مروة محمد السيد (٢٠٠٩)، وتم استعراض الدراسات والبحوث التي اهتمت بالإرشاد الإنتقائي التكاملي مثل دراسة حسام الدين عزب

(٢٠٠٢)، ودراسة خلف أحمد مبارك (٢٠٠٦)، ودراسة سميرة شند (٢٠٠٨)، ودراسة جهاد عطيه عياش (٢٠٠٩).

ثم تم وضع تخطيط عام للبرنامج، وذلك لتحديد أهدافه، وحدوده الإجرائية المتبعة، والوحدات الخاصة به.

وفيما يلي عرض موجز للتخطيط العام للبرنامج.

الهدف العام للبرنامج :The overall objective of the program

يهدف البرنامج الإرشادي إلى تنمية السلوك الإيثاري، وتحقيق الأمن النفسي لدى عينة من أطفال الحلقة الأولى من التعليم الأساسي (٩-١٢) سنة، من خلال مساعدتهم على تكوين مهارات اجتماعية سليمة، وتنمية الجوانب الإيجابية في الشخصية، وتنمية التعاون والتعاطف والانتماء لديهم، والتخلص من القلق الاجتماعي، وتحقيق الأمن النفسي، وتنمية المسؤولية الاجتماعية.

الأسس العامة لبناء البرنامج :General principles for building the program

١ – التنوع في الأنشطة حتى لا يتسرب الملل للطفل.

٢ – اتباع أساليب التعاون الإيجابي مع الآخرين في المواقف المختلفة.

٣ – تدريب التلاميذ على عملية الاسترخاء ومقاومة القلق والشعور بالأمن النفسي.

٤ – الحد من السلوكيات غير المرغوب فيها.

٥ – تعزيز السلوكيات الإيجابية.

٦ – مساعدة الأطفال على التحرر والتخلص من النظرة الأنانية الضيقة إلى النظرة الاجتماعية التي تأخذ بعين الاعتبار مشاعر وأحاسيس الآخرين.

وتتحدد الأهداف الإجرائية للبرنامج فيما يلي :

- التعرف على أهمية مرحلة الطفولة وخصائصها النمائية ومشكلاتها.
- تنمية الجوانب الإيجابية في الشخصية.
- تنمية صورة إيجابية للذات.
- تحسين عملية التوافق الشخصي والاجتماعي.
- تحقيق علاقات اجتماعية مثمرة وصداقات مع الآخرين.

- التدريب على كيفية التحكم الذاتي والثقة بالنفس وتحقيق الأمن النفسي٠
- تصحيح بعض السلوكيات الخاطئة (الأنانية)٠
- تنمية المسؤولية الاجتماعية٠
- التدريب على ممارسة بعض السلوكيات الإيجابية مثل التعاون، والإيثار، والتعاطف، والحب، والعطاء والتسامح، والشجاعة، ومساعدة الآخرين، والانتماء، واحترام تقاليد وقيم المجتمع، واحترام ملكية الغير٠
- تعليم السيطرة على الذات والتخلص من القلق الاجتماعي والحساسية الانفعالية٠
- تنمية تقدير الذات وفاعلية الذات٠

الحدود الإجرائية للبرنامج: Procedural limits of the program

تم تحديد البرنامج زمانياً وبشرياً على النحو التالي:

الحدود الزمانية: تم تنفيذ البرنامج على مدى (١٢) إثنى عشر أسبوعاً بواقع جلستين كل أسبوع، (أي بمجموع أربع وعشرون جلسة)، واستغرقت كل جلسة ما بين (٥٠-٦٠) دقيقة٠

الحدود المكانية: تم تنفيذ البرنامج في غرفة الإخصائية الاجتماعية أو الأنشطة٠

الحدود البشرية: وتعني مواصفات أفراد المجموعة التجريبية والتي تضمنت (١٠) تلاميذ، تم اختيارهم عشوائياً من تلاميذ الإرباعي الأعلى لعينة الدراسة، حيث تم تطبيق البرنامج الإرشادي عليهم٠

الأسلوب الإرشادي المتبع في تنفيذ البرنامج :

Methodology for implementing the program

تناولت الباحثة في إطار أهداف البرنامج وخلفيته، اختيار الفنيات التي تتناسب وعينة البحث، فقد جمعت بين فنيات الإرشاد المعرفي السلوكي، والإرشاد الجماعي، والإرشاد الديني، والتنفيس الانفعالي، والأنشطة الترفيهية والترويحية واللعب لتنمية المهارات٠ كما تنوعت الوسائل والأدوات المستخدمة حيث شملت الصور والملصقات والقصص، والواجبات واستخدام (اللابتوب)٠ وذلك من أجل مساعدة أفراد العينة على الاستبصار بسلوكهم، وتنمية السلوك الإيثاري والشعور بالأمن النفسي لديهم٠

تنفيذ البرنامج الإرشادي :Implementation of the indicative program

بعد الانتهاء من تخطيط البرنامج، تم تنفيذ وحدات البرنامج، كما هو موضح في الجدول (١٤)٠

جدول (١٤)

الجلسات الإرشادية وهدف كل جلسة، وفنياتها والزمن الذي استغرقته

الجلسة	الهدف	الفنيات	الزمن
الأولى	جلسة تعارف + تمهيد عن البرنامج	المحاضرة، المناقشة الجماعية، الاتفاق السلوكي، التطبيق القبلي	٥٠
الثانية والثالثة	محاضرة عن الطفولة عامة والتركيز على مشكلاتها وخصائصها (المرحلة من ٦-١٢ سنة)	المحاضرة، المناقشة الجماعية، الإرشاد الديني، طرق حل المشكلات، الواجب المنزلي	٦٠
الرابعة والخامسة	التعرف على مفهوم التوافق النفسي والاجتماعي وأهميته ومظاهره	المحاضرة، المناقشة الجماعية، لعب الدور، التعزيز، الواجب المنزلي	٦٠
السادسة والسابعة	التدريب على الاسترخاء	النمذجة، الاسترخاء، لعب الدور، الواجب المنزلي	٦٠
الثامنة والتاسعة	التعرف على مفهوم الإيثار والشروط الأساسية له، وأهم مظاهره	المحاضرة، المناقشة الجماعية، التعزيز لعب الدور، الإرشاد الديني، الواجب المنزلي	٦٠
العاشرة والحادية عشر	التعرف على مفهوم الأمن النفسي ومؤشراته	المحاضرة، المناقشة الجماعية، الترفيه عن طريق المسابقات الرياضية، الاسترخاء، النمذجة، لعب الدور، الواجب المنزلي	٦٠
الثانية عشرة	تنمية مهارة المواجهة وتحمل المسؤولية	المحاضرة، المناقشة الجماعية، الإرشاد الديني، طرق حل المشكلات الواجب المنزلي	٦٠
الثالثة عشرة والرابعة عشرة	تنمية بعض المفاهيم الإيجابية لدى أفراد العينة	المحاضرة، المناقشة الجماعية، التعزيز لعب الدور، الواجب المنزلي	٦٠
الخامسة عشرة	مفهوم الشجاعة وعلاقته بالثقة بالنفس	المحاضرة، المناقشة الجماعية، لعب الدور، التحكم الذاتي، السيكودراما، الواجب المنزلي	٦٠
السادسة عشرة	مفهوم الأنانية وأثره على الفرد والمجتمع	المحاضرة، المناقشة الجماعية، لعب الدور، العمود الثلاثي، الإقناع الجدلي التعليمي، الواجب المنزلي	٦٠
السابعة عشرة	مناقشة مفهوم التعاون وأهميته	المحاضرة، المناقشة الجماعية، ألعاب تربوية، لعب الدور، الإرشاد الديني، الواجب المنزلي	٦٠
الثامنة عشرة	تنمية التقبل الاجتماعي وتقبل النصيحة	المحاضرة، المناقشة الجماعية، الإرشاد الديني، النمذجة، الواجب المنزلي	٦٠

التاسعة عشرة	إدراك معنى الحب والعطاء	المحاضرة، المناقشة الجماعية، الإرشاد الديني، الواجب المنزلي	٦٠
العشرون	التعرف على مفهوم القلق الاجتماعي وأعراضه وآثاره السلبية	المحاضرة، المناقشة الجماعية، النمذجة، الاسترخاء، الإرشاد الديني، التحكم الذاتي، الواجب المنزلي	٦٠
الحادية والعشرون	تنمية الوعي بأهمية المشاركة الجماعية	المحاضرة، المناقشة الجماعية، الترفيه عن طريق المسابقات الرياضية، التعزيز الواجب المنزلي	٦٠
الثانية والعشرون	تنمية الوعي بأهمية احترام تقاليد وقيم المجتمع واحترام ملكية الغير	المحاضرة، المناقشة الجماعية، النمذجة، التحكم الذاتي، الإرشاد الديني، لعب الدور، الواجبات المنزلية	٦٠
الثالثة والعشرون	تنمية الوعي بأهمية الانتماء	المحاضرة، المناقشة الجماعية، النمذجة، الاسترخاء، الواجب المنزلي	٦٠
الرابعة والعشرون	مراجعة ما تم بالبرنامج ومدى فهم المشاركين له + التطبيق البعدي للمقياس	ـــــــــ	٥٠

ملخص جلسات البرنامج الإرشادي:

قامت الباحثة بإستعراض ملخص موجز لجلسات البرنامج الإرشادي الانتقائي التكاملي٠

الجلسة الأولى: وتتمثل في التعارف بين الباحثة وأفراد عينة الدراسة، وإعطاء فكرة عن البرنامج الإرشادي المستخدم، كما تم التعرف على الأهداف التي يمكن تحقيقها من خلال هذا البرنامج الإرشادي، حيث أوضحت الباحثة أن الجلسات تهدف إلى مساعدتهم على تطوير سلوكياتهم والتعامل مع الآخرين، كما حددت الباحثة مواعيد الجلسات وأكدت على ضرورة احترام المواعيد والتفاعل في الجلسات٠

الجلسة الثانية والثالثة: قامت الباحثة بإلقاء محاضرة عن الطفولة بصفة عامة، والتركيز على الحلقة الأولى من التعليم الأساسي (٦-١٢ سنة)، والتعرف على مظاهرها، وأهم خصائصها، ومناقشة المشكلات التي تواجه هذه المرحلة، وأهم الصفات الاجتماعية التي تميز الأطفال في هذه المرحلة، وأوضحت أهمية المشاركات الإيجابية، والتي تساعد الطفل على اكتساب المفاهيم الاجتماعية المختلفة، كالأمانة والصدق والشرف والتعاون، واستخدمت الباحثة الإرشاد الديني لمواجهة التخفف من بعض المشكلات مثل العناد والتمرد

واللامبالاة التي قد تعتري بعض الأطفال في هذه المرحلة، ولأن الدين وسيلة لتحقيق الأمن النفسي والتخلص من هذه السلوكيات الغير مرغوبة، ثم إعطاء واجب منزلي وتكليف المشاركين بتسجيل بعض المواقف اليومية التي تسبب لهم التوتر والتمرد والعناد، مع تسجيل استجاباتهم وأفكارهم المصاحبة لها٠

الجلسة الرابعة والخامسة: وتم فيها مراجعة الواجب المنزلي، ثم قامت بتعريف التوافق النفسي والاجتماعي بأنه قدرة الفرد على أن يتكيف تكيفاً سليماً وأن يتواءم مع بيئته الاجتماعية أو المادية أو المهنية أو مع نفسه، ثم ناقشت الباحثة أنواع التوافق ومجالاته ومظاهر سوء التوافق، وأمثلة لسوء وحسن التوافق مع أفراد المجموعة، كما تعرضت الباحثة إلى عدم الخجل من الاعتراف بالخطأ وطلب المشورة من صاحبها حيث ساهم ذلك في تزويد الأطفال بالخبرات البناءة، واستخدمت الباحثة كرسي الاعتراف كنشاط لعبي تربوي يهدف إلى تدعيم الاهتمام بالجماعة وتدعيم الاتجاه الإيجابي نحو الذات ونحو الآخرين، واحترام وجهات النظر الأخرى وتحرير طاقته، والتنفيس عن المشاعر والاشتراك مع الجماعة، حيث لاحظت الباحثة في بادئ الأمر ضحك الأطفال من الجلوس على الكرسي، ثم بعد ذلك بدأوا يتفاعلون بإيجابية مع الباحثة٠

واستخدمت الباحثة أسلوب التعزيز مع أفراد المجموعة أثناء النشاط، مما ساعد على زيادة حماس المشاركين وزيادة استبصارهم بالسلوكيات المرفوضة، ثم إعطاء واجب منزلي بأن يذكر كل منهم موقفاً مر به عانى فيه من سوء التوافق أو العكس٠

الجلسة السادسة والسابعة: وتم فيها مراجعة الواجب المنزلي، ثم التدريب على الاسترخاء بهدف تقليل التوترات النفسية والجسدية ولما له من آثار إيجابية في تحقيق الأمن النفسي والشعور بالراحة النفسية، وفي تغيير الاعتقادات الفكرية الخاطئة والسلوكيات السلبية كالأنانية، مما ينعكس بدوره على التعامل مع الآخرين، وذلك من خلال عرض فيديو على جهاز اللابتوب عن كيفية الاسترخاء، ثم إعطاء واجب منزلي بأن يكرر المشاركون ما تم مشاهدته والتدريب عليه في هذه الجلسة٠

الجلسة الثامنة والتاسعة: وتم فيها مراجعة الواجب المنزلي، ثم قامت الباحثة بتعريف الإيثار، وهو أن تُحب لغيرك ما تُحبه لنفسك، ويتعداه لتفضيل الغير على نفسك وكيف نساعد الآخرين، حيث استخدمت الباحثة الإرشاد الديني للتعرف على معنى الإيثار،

عرضت من خلاله بعض آيات القرآن وعدد من الأحاديث النبوية، والتي تحمل قيم الشجاعة ومساعدة الآخرين، وقول الصدق والإيثار والتعاطف والتعاون، ثم ناقشت الشروط الأساسية التي نحكم بها على كون السلوك سلوكاً إيثارياً، وكذلك ناقشت مظاهر السلوك الإيثاري، ثم تم توزيع ورقة لكل مشارك بها نماذج لمواقف تبين أنماط الإيثار، ثم تطرقت لدور الأسرة في تنمية الإيثار، وكذلك دور المعلمين في تشجيع الطلاب على المشاركة في الأنشطة الاجتماعية الإيجابية في المدرسة، ودور الأقران في تنمية السلوك الإيثاري٠ ثم عرضت الباحثة سلوكين متناقضين مثل مساعدة الآخرين وسرقة الآخرين، وفتحت باب المناقشة حول هذين السلوكين وسارت بالحوار إلى كيفية التمييز بين الصواب والخطأ على أساس أن يكون الفرد محباً للناس يؤثرهم على نفسه أم سارقاً لهم وأنانياً يحب نفسه٠

ثم قامت الباحثة بتوزيع أوراق مطبوعة لنماذج من السلوك الإيثاري والسلوك الأناني، وتم مناقشة الفرق بين السلوكين والآثار السلبية للأنانية على الفرد والمجتمع، ثم إعطاء واجب منزلي وهو تسجيل المواقف التي يتجسد فيها الإيثار٠

الجلسة العاشرة والحادية عشرة: وتم فيها مراجعة الواجب المنزلي، ثم تحدثت الباحثة عن الأمن النفسي وأثره في حياة الفرد، وأن إشباعه يؤدي إلى سعادة الفرد واستقراره نفسياً ويؤدي به إلى النجاح، وأوضحت أن الفرد يحتاج إلى تماسك الجماعة والشعور بالانتماء، ووضوح العلاقات الاجتماعية حتى يشبع حاجته للأمن، ثم تعرضت الباحثة لمؤشرات الأمن النفسي وأهميته في الحياة، ثم قامت الباحثة بطرح أسئلة عن مدى شعور أفراد المجموعة بالأمن، وتم عرض مشهد كرتوني عن الشعور بالأمن والطمأنينة بإستخدام جهاز اللابتوب، ثم قامت بمناقشتهم عما دار في المشهد، ثم قامت بتنفيذ بعض المسابقات الرياضية التي تتسم بطابع التنافس وبعض التمارين الرياضية كالإحماء، ثم كلفت أعضاء الجماعة الإرشادية بأن يقوموا بالاسترخاء، واستحضار المواقف التي تشعرهم بعدم الأمن واستبدالها بمواقف إيجابية، ثم إعطاء واجب منزلي تطلب منهم تسجيل مواقف تعرضوا لها واشعرتهم بعدم الأمن٠

الجلسة الثانية عشرة: وتم فيها مراجعة الواجب المنزلي، ثم قامت الباحثة بتعريف المسؤولية الاجتماعية وربطها بعدة مواقف من الحياة التي نعيشها بشكل جماعي، وأوضحت

أن الفرد عليه أن يختار السلوك المسوؤل الذي يلبي به احتياجاته في مقابل عدم حرمان الآخرين من إشباع حاجاتهم، وأن نتعامل معهم تعاملاً قائماً على الحب والتعاون وعدم الأنانية، وأوضحت أنه يجب على الفرد أن تكون لديه القدرة على مواجهة الظروف الصعبة٠ ثم قامت بعرض مشهد كرتوني يوضح المسوؤلية الاجتماعية تجاه الآخرين من خلال قصة سفينة غرقت في البحر ومات من عليها إلا طفل صغير ألقت به الأمواج على إحدى الجزر التي يسكنها الهنود الحمر، وذلك بعد غرق والدي الطفل، فأنقذه الربان وواجه الظروف الصعبة التي وضع فيها الطفل، وتحمل مسوؤليته حتى بعد عودتهما إلى المدينة، ثم قامت الباحثة بمناقشة الأطفال حول هذا المشهد، وتحديد معنى المسوؤلية وأهميتها في حياتنا، واستخدمت الباحثة الإرشاد الديني لما له من أثر في ترسيخ المفاهيم لدى الأفراد، ثم إعطاء واجب منزلي، وهو تسجيل أفراد العينة مشاعرهم التي يشعرون بها أثناء مواقف تحمل المسوؤلية٠

الجلسة الثالثة عشرة والرابعة عشرة: وتم فيها مراجعة الواجب المنزلي، ثم قامت الباحثة بتنمية بعض المفاهيم الإيجابية لدى الأطفال من خلال تنفيذ بعض المسابقات الرياضية والأنشطة الترفيهية التي تتسم بطابع التنافس، وبعض التمارين الرياضية كإحماء، لأن الاشتراك مع الآخرين في الأنشطة يزيد من فرصة التعاون وتكوين علاقات اجتماعية جيدة مع الآخرين، ويزيد من الحب والمودة والإيثار بين الأفراد، وينمي أيضا الابتكار لدى الطفل، وكل هذا يساعد على تحقيق الفرد لذاته، واستخدمت الباحثة التعزيز مع الأطفال٠

ثم عرضت الباحثة فيلم كرتوني يهدف إلى توجيه الضمير الخلقي لدى الطفل، حيث تناول مفهوم الصدق والكذب وأثر كل منهما على الفرد والمحيطين، ثم تناولت شرح معنى الضمير، حيث أوضحت لهم أنه الشئ الذي نراقب به جميع تصرفاتنا، واسترشدت بالأحاديث النبوية الشريفة التي توضح مفهومي الصدق والكذب، ثم عرضت الباحثة فيلم كرتوني آخر عن التضحية، وحب مساعدة الآخرين، والرحمة بالآخرين، وبذل الذات والعطاء من أجل الآخرين، ثم قامت الباحثة بمناقشة ما دار في الفيلمين من أحداث، ثم إعطاء واجب منزلي بأن يُذكر كل طفل موقفاً مر به اضطر فيه أن يكذب٠

الجلسة الخامسة عشرة: وتم فيها مراجعة الواجب المنزلي، ثم تحدثت الباحثة عن الشجاعة وأثرها على الفرد والمجتمع، وكيفية مواجهة المواقف الطارئة دون خوف وأن

الشخص الذي لديه ثقة بنفسه سيثق بالآخرين كذلك تم عرض مواقف وأمثلة لشخصيات إسلامية تجسدت فيها صور الشجاعة، وقد أوضحت الباحثة أن الشجاعة مرتبطة ارتباطاً وثيقاً باستقلالية الذات والاعتماد على النفس وقوة الشخصية والإيثار لدى الفرد، ثم قامت بتوضيح الفرق بين الشجاعة والجبن، وأثاره السلبية على شخصية الفرد، وقد أشارت الباحثة إلى أن الاعتراف بالخطأ عند الوقوع فيه هو نوع من الشجاعة، لأن الاعتراف بالخطأ فضيلة وليس هناك بشر معصوم من الخطأ، وخير الخطائين التوابين٠ ثم تمثيل عدة مواقف عن الشجاعة، ثم مناقشة ما تم تمثيله من مواقف، ومناقشة كل موقف منها على حده، ثم إعطاء واجب منزلي بمطالبة المشاركين بكتابة مواقف تم انتقادهم فيها واتهامهم بالجبن من قبل الآخرين (الوالدين – معلم – صديق٠٠٠ إلخ) وكيف كانت ردة الفعل لديهم٠

الجلسة السادسة عشرة: وتم فيها مراجعة الواجب المنزلي، ثم التعرف على السلوكيات السلبية وتحديدها، واختيار السلوكيات الأنانية منها، ومناقشتها، ثم تحاول الباحثة بطريقة تعليمية جدلية اقناعهم بلا منطقية هذه الأنانية، ومحاولة استبدالها بأفكار منطقية صحيحة، وتوضح لهم أهمية الإيثار وأثره على الفرد والمجتمع، وتختتم الجلسة بواجب منزلي، يتم فيه تسجيل الأفكار الأوتوماتيكية المصاحبة للأنانية بإستخدام فنية العمود الثلاثي، حيث يقوم كل طفل بعمل جدول مكون من ثلاثة أعمدة : أ – ب – ج، يسجل تحت العمود (أ) الموقف الذي يسبب الأنانية، ويسجل تحت العمود (ب) التفكير الأوتوماتيكي لهذا الموقف٠ ويسجل تحت العمود (ج) الاستجابة الصحيحة المنطقية٠

الجلسة السابعة عشرة: وتم فيها مناقشة الواجب المنزلي، ومناقشة جماعية حول مفهوم التعاون مع أفراد الأسرة والزملاء والآخرين، وأهمية مشاركة الآخرين فيما يدور معهم حتى لا يشعر الفرد بالوحدة والعزلة، فمن خلال التعاون يشعر الفرد بأهميته وقيمته ورضاه عن نفسه وأنه مقبول من قبل الآخرين، وهو فرصة للاندماج والاقتراب من الجماعة، ومعرفة اهتمامات وهوايات أفراد الجماعة، مع توضيح الفرق بين التعاون والعزلة الاجتماعية وآثارها السلبية على شخصية الفرد، وذكرت الباحثة آيات من القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة التي تحث على التعاون، ثم قامت الباحثة بتقديم لعبة البزل وفكها، ثم طلبت من الأطفال

التعاون معاً في إعادة تركيبها مرة أخرى، ثم إعطاء واجب منزلي بمطالبة المشاركين بتسجيل موقفين اشتركوا فيه بسلوك تعاوني٠

الجلسة الثامنة عشرة: وتم فيها مراجعة الواجب المنزلي، ثم قامت الباحثة بتوضيح معنى التقبل الاجتماعي وتقبل النصيحة، وهي أن يقوم شخص بتوجيه الإرشاد والنصح لشخص أخطأ في سلوكه شريطة أن يتقبل من تقدم له النصيحة، وأن يأخذ بها، حيث سردت الباحثة قصة حفر الخندق عندما استشار الرسول (ﷺ) أصحابه رضي الله عنهم في أمر الخندق، عندما خططت قريش مع يهود المدينة لمهاجمة المدينة للقضاء على الرسول (صلى الله عليه وسلم) وعلى الإسلام، حيث أشار عليه سلمان الفارسي أن يحفر خندقاً حول المدينة، وتقبل الرسول ﷺ النصيحة، وأخذ المسلمون بحفر الخندق وعندما وصل المشركون وجدوا الخندق، وكان سبباً في هزيمة المشركين وانتصار المسلمين٠ وهذا يوضح أهمية الأخذ برأي الشخص الذي يكون معروفاً برجاحة عقله ورأيه السديد ومحبته لنا، وتم استعراض نماذج سلبية وما يقابلها من نماذج إيجابية لتقبل النصيحة، ثم دارت مناقشة حول ما تم عرضه وإعطاء فرصة لكل مشارك في أن يبدي رأيه في مدى استعداده لتقبل النصيحة من الآخرين، ثم إعطاء واجب منزلي، يتم فيه تسجيل موقف احتاج فيه إلى النصيحة٠

الجلسة التاسعة عشرة: وتم فيها مراجعة الواجب المنزلي، ثم قامت الباحثة بإستعراض مفهوم الحاجة إلى الحب وهي قدرة الفرد على أن يعبر عن مشاعره للآخرين، وذلك من خلال التعاطف والتودد والملاطفة، وإظهار المشاعر سواء بالتعبير اللفظي أو غير اللفظي أو الإيماءات أو الحركات٠

واستعرضت الباحثة بعض الأحاديث النبوية الشريفة التي تدعوا لنشر الحب والمحبة بين الناس ونبذ الأنانية وحب النفس، كما بينت أهمية الجماعة وأهمية تكوين علاقات اجتماعية طيبة مع الآخرين، وأهمية الحب والعطاء بين أفراد المجتمع، ثم عرضت الباحثة فيلم كرتوني يوضح أهمية الحب والعطاء بين الناس وأهمية أن يضحي الإنسان من أجل الآخرين٠ ثم قامت الباحثة بمناقشة المشاركين حول ما دار بأحداث الفيلم، وشكرت المشاركين، ثم إعطاء واجب منزلي يذكر فيه الأطفال الوسائل التي يستخدمونها للتعبير عن حبهم للآخرين٠

الجلسة العشرون: وتم فيها مراجعة الواجب المنزلي، وإلقاء محاضرة عن القلق وأنواعه ومظاهره وأسبابه، والتركيز على القلق الاجتماعي وآثاره السلبية كالإحساس بالوحدة والعزلة والذي ينعكس بدوره على التعامل مع الآخرين والتواد والتعاطف معهم، وبالتالي في تعامل الآخرين معنا، مما يؤدي إلى الشعور بالراحة والأمن النفسي، ومحاولة الوصول إلى تحديد أسباب القلق الاجتماعي من خلال إدارة المناقشة مع أفراد المجموعة، وتوضح الباحثة للمشاركين أن السبب الرئيسي وراء الشعور بالقلق هو عدم الثقة بالنفس وأن الإيمان بالله يقوي الثقة بالنفس وبالكفاح والمثابرة والعلم يحقق الإنسان ذاته. وأوضحت أنه لابد أن يكون لنا دور في الحياة عن طريق إسهامنا في نفع أنفسنا والآخرين، وأن يكون هناك صدق مع الذات حتى نتخلص من القلق. ثم تمثيل الأدوار لبعض المواقف التي تقابل أفراد المجموعة في الحياة اليومية، وتسبب لهم الإحساس بالقلق، ثم قامت الباحثة بمناقشة هذه الأدوار مع المجموعة وكيفية الاستفادة من هذه المواقف في علاج المشكلات التي تواجههم، مما يساعد على خفض القلق لديهم، ثم التدريب على الاسترخاء، ثم استخدمت الباحثة الإرشاد الديني لما له من أثر في خفض القلق، وكيفية التحكم الذتي في مواقف القلق، ثم إعطاء واجب منزلي، وهو تسجيل أفراد العينة لبعض المواقف السلبية التي تؤدي بهم إلى الشعور بالقلق.

الجلسة الحادية والعشرون: وتم فيها مراجعة الواجب المنزلي، ثم تطرقت الباحثة للحديث عن أهمية المشاركة الجماعية والمساهمة في الأنشطة والمسابقات والمعارض، وكذلك أهمية الزمالة الصفية، وأهمية تكوين الصداقات، حيث أشارت إلى أن الإنسان كائن اجتماعي بطبيعته يميل إلى تكوين علاقات وصداقات، والمشاركة مع الآخرين، حيث تساعد المشاركة في الأنشطة على التنفيس عن انفعالاتنا وتحديد قدراتنا وإمكانياتنا، كما تساعدنا المشاركة الجماعية على إنجاز الأعمال والأنشطة في وقت قصير، وعلى اكتساب الخبرات البناءة من خلال التعاون ما بين أفراد الجماعة، ثم حثت الباحثة المشاركين على التفاعل والمشاركة في المناقشة من خلال الحديث عن كيفية قضائهم لوقت الفراغ والهوايات المفضلة عند كل منهم. ثم قامت الباحثة بتنفيذ بعض المسابقات مع أفراد المجموعة، حيث لا حظت

الباحثة حماس الأطفال للمشاركة في هذه المسابقات، ثم إعطاء واجب منزلي عن المواصفات التي يتمنونها في زميل الصف٠

الجلسة الثانية والعشرون: وتم فيها مراجعة الواجب المنزلي، ثم ذكرت الباحثة أن احتكاك الناس بعضهم ببعض أدى إلى تكون العادات والتقاليد، والتي تشمل احترام ملكية الغير، والمحافظة على القيم والالتزام بها والتضحية من أجل الآخرين والمجتمع، والإلتزام بالجوانب الدينية وحُب مساعدة الآخرين، والإنتماء للأسرة والمجتمع، ثم قامت بالتركيز على الأخطاء المعرفية التي تكون وراء تفسير الطفل للعادات والتقاليد بشكل سلبي وردود أفعاله تجاهها٠ ثم تم عرض فيلم كرتوني يدور حول احترام ملكية الآخرين وعدم التعدي عليها، حيث دارت مناقشة حول ما تم عرضه، ثم أوضحت الباحثة الفرق بين الملكية الخاصة والملكية العامة، وأن التعدي على ملكية الآخرين له آثار سلبية على الفرد وعلى الترابط بين أفراد المجتمع، ثم إعطاء واجب منزلي يسجل فيه المشاركون بعض العادات التي يراها سلبية وكيفية تعديلها إلى عادات إيجابية٠

الجلسة الثالثة والعشرون: وتم فيها مراجعة الواجب المنزلي، ثم قامت الباحثة بتعريف الانتماء وأهميته في حياة الإنسان، لأن عدم الشعور بالانتماء يولد لدى الفرد الإحساس بالاغتراب عن المجتمع والمحيطين، وقد يولد رغبة في العدوان والذي يأخذ شكلاً اجتماعياً مثل الشغب والتخريب، أو شكلاً دينياً كالتعصب والتطرف، أو شكلاً سياسياً كالإخلال بالنظام والإرهاب، كما تعرضت الباحثة لأهمية ثقة الإنسان في نفسه، وأهمية التطبيع الاجتماعي، حيث يتعلم الطفل من خلاله الأحكام الخلقية والضبط الذاتي، ويكتسب القيم والاتجاهات الاجتماعية ويعدل ويغير من الأنماط السلوكية الخاطئة بأخرى سوية من وجهة نظر المجتمع، مما يساعده على تكوين علاقات اجتماعية سليمة، ثم ذكرت الباحثة أنه من الضروري إشباع حاجة الفرد للشعور بالانتماء، والذي يشعره بالسعادة والرضا عن ذاته، ويحقق له المكانة الاجتماعية، كما أوضحت أن الانتماء يجعل الفرد يميل لمشاركة الآخرين والتعامل معهم بحب وتعاون، وينمي السلوك الإيثاري والشجاعة والأمانة والابتكار لديه، ويقلل من أنانيته، بالإضافة إلى إلتزام الفرد بعادات وتقاليد وقيم المجتمع، واحترامه لحقوق الآخرين، وقدرته على تحمل المسؤلية الاجتماعية، ثم ضربت أمثلة للإنتماء تمثلت في شخصيات بعض العلماء مثل أحمد زويل، ومجدي يعقوب٠ ثم مناقشة الأفكار الهادمة

التي تسبب الشعور بعدم الانتماء، ثم التدريب على الاسترخاء، ثم إعطاء واجب منزلي لتسجيل بعض المواقف اليومية التي تسبب الشعور بعدم الانتماء٠

الجلسة الرابعة والعشرون: وتم فيها مراجعة الواجب المنزلي، وتقديم ملخص لمحتوى الجلسات، والإجابة عن استفسارات المشاركين، ثم تطبيق الاختبار البعدي، ثم ختام الجلسة٠

تقييم الأسلوب الإرشادي: Evaluation of the guidance method

تم تقييم الأسلوب الإرشادي بمقارنة النتائج القبلية والبعدية والتتبعية، لأفراد عينة الدراسة٠

نتائج الدراسة :Results of the study :

تم تفريغ استجابات أفراد عينة البحث وإدخالها في الحاسب الآلي بإستخدام برنامج الحزم الإحصائية SPSS وذلك للتحقق من صحة كل فرض من فروض الدراسة، وأسفرت نتائج التحليل الإحصائي عما يلي :

نتائج الفرض الأول :Results of the first hypothesis

ينص الفرض الأول على أنه "توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات تلاميذ وتلميذات المجموعة التجريبية في القياس القبلي، ومتوسطات رتب درجاتهم في القياس البعدي على مقياس السلوك الإيثاري في اتجاه القياس البعدي"٠

ويوضح الجدول (١٥) نتائج اختبار هذا الفرض٠

جدول (١٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد المجموعة التجريبية

على مقياس الإيثار في القياسين القبلي والبعدي

المجموعة	القياس القبلي		القياس البعدي	
	م	ع	م	ع
الذكور	٣٩,٥٨١	٦,٣٧٣	٥٣,٦٥٣	٥,٤٦٠
الإناث	٤٢,٦٣٩	١٠,٦٧٥	٥٧,٦٤٢	٣,١٠٩
الدرجة الكلية	٤١,١١٠	٨,٥٧٥	٥٥,٦٤٧	٥,٢٤٠

يتضح من جدول (١٥) وجود فروق بين المتوسطات الحسابية للدرجات التي حصل عليها أفراد المجموعة التجريبية (ذكور، إناث) على مقياس الإيثار المستخدم بالدراسة الحالية

قبل تطبيق البرنامج وبعده، حيث كانت هذه الفروق (٣٩,٥٨١) في القياس القبلي، بينما وصلت إلى (٥٣,٦٥٣) في القياس البعدي وذلك بالنسبة لعينة الذكور، بينما اتضح أن هناك فروقاً بين المتوسطات الحسابية لعينة الإناث في القياس القبلي، حيث كانت (٤٢,٦٣٩)، بينما وصلت هذه الفروق إلى (٥٧,٦٤٢) في القياس البعدي، وبالنسبة للدرجة الكلية لمقياس الإيثار، فقد بلغ المتوسط الحسابي (٤١,١١) في القياس القبلي، ووصل إلى (٥٥,٦٤٧) في القياس البعدي، وعليه يتضح من الجدول السابق ارتفاع متوسطات درجات المجموعة التجريبية من الإناث والذكور في القياس البعدي مقارنة بالقياس القبلي٠

وللتحقق من النتائج السابقة وتحديد وجهة دلالة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي لمتوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية، استخدمت الباحثة اختبار ويلكوكسون اللابارمتري Wilcoxon. T للتعرف على دلالة هذه الفروق بين المتوسطات الحسابية٠

وفيما يلي جدول (١٦) يوضح متوسطات الفروق، ونتائج اختبار (ت) في القياسين القبلي والبعدي لأفراد المجموعة التجريبية على مقياس السلوك الإيثاري٠

جدول (١٦)

دلالة الفروق بين المتوسطات، ونتائج اختبار (ت) للمجموعة التجريبية على مقياس السلوك الإيثاري في القياسين القبلي والبعدي

القياس	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الفروق	انحراف معياري للفروق	درجات الحرية	ت	الدلالة عند (٠,٠٥)	حجم الأثر
بعدي	٥٢,٤٠	٣,٨٩٩	٢٨,٥٥٠	٣,٩٤٠	١٩	٣٢,٤٠٦	دالة	١٤,٨٧ كبير
قبلي	٢٣,٨٥	١,٤٢٤						

يتضح من الجدول (١٦) وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية على مقياس السلوك الإيثاري قبل التجربة وبعدها عند مستوى (٠,٠٥) في اتجاه التطبيق البعدي، وقد جاء حجم الأثر أعلى من (٠,٠٨)، وهذا يدل على التأثير الكبير للبرنامج٠

حيث ترى الباحثة إمكانية عزو هذه النتائج إلى استخدام الباحثة الإرشاد الانتقائي التكاملي والذي كان له أثر فعال في تنمية السلوك الإيثاري والأمن النفسي، حيث تنتمي عينة البحث إلى مرحلة الطفولة (٩-١٢) سنة، والتي يتصف أفرادها بالرغبة في الحركة

والانطلاق والتعبير عن الذات، كما أنها المرحلة التي يتم فيها بناء ونمو وتطور واكتساب المعايير والقيم الاجتماعية الإيجابية، وتنمو الرغبة في مساعدة الآخرين مع التقدم في العمر، كما أن إشباع الحاجات الأساسية في السنوات المبكرة من حياة الفرد تؤدي إلى نمو مشاعر الأمن النفسي في المراحل العمرية التالية٠

وقد ساعد تعدد الأنشطة المستخدمة في البرنامج على جذب أفراد المجموعة التجريبية للمشاركة في الأنشطة دون ملل بدلاً من التمركز حول الذات، وقد حقق الإرشاد الجماعي إشباع حاجة أفراد المجموعة للانتماء للجماعة والتعاون والتعاطف والمشاركة والود، كما ساعد الإرشاد الديني أفراد العينة على مواجهة بعض المشكلات مثل العناد، والتمرد، والأنانية، واللامبالاة التي تعتري الأطفال في هذه المرحلة، مما أدى إلى تنمية الدوافع الإيجابية وتنمية السلوك الإيثاري وتحقيق الأمن النفسي، والتخلص من السلوكيات الغير مرغوبة٠

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسات كل من : أحمد إبراهيم (١٩٩٠)، ودراسة Etxebarria , et al , (1994)، ودراسة Manger , et al , (2001)، ودراسة Lozada , et al , (2014)٠

نتائج الفرض الثاني :Results of the second hypothesis

ينص الفرض الثاني على أنه "توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات تلاميذ وتلميذات المجموعة التجريبية في القياس القبلي، ومتوسطات درجاتهم في القياس البعدي على مقياس الأمن النفسي، في اتجاه القياس البعدي٠

ويوضح الجدول (١٧) نتائج اختبار هذا الفرض٠

جدول (١٧)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد المجموعة التجريبية

على مقياس الأمن النفسي في القياسين القبلي والبعدي

المجموعة	القياس القبلي		القياس البعدي	
	م	ع	م	ع
الذكور	٤١,٢٥٣	٤,٩٤٧	٥٣,٦٥٩	١٠,٠٨١
الإناث	٤٤,٨٩٧	٣,٥٣٢	٦٣,٣٨٨	٧,٦١٠
الدرجة الكلية	٤٣,٠٧٥	٤,٥٥٧	٥٨,٥٢٣	٩,٥٠٠

يتضح من جدول (١٧) وجود فروق بين المتوسطات الحسابية للدرجات التي حصل عليها أفراد المجموعة التجريبية (ذكور، إناث) على مقياس الأمن النفسي المستخدم بالدراسة الحالية قبل تطبيق البرنامج وبعده، حيث كانت هذه الفروق (٤١,٢٥٣) في القياس القبلي، بينما وصلت إلى (٥٣,٦٥٩) في القياس البعدي، وذلك بالنسبة لعينة الذكور، بينما اتضح أن هناك فروقاً بين المتوسطات الحسابية لعينة الإناث في القياس القبلي، حيث كانت (٤٤,٨٩٧)، بينما وصلت هذه الفروق إلى (٦٣,٣٨٨) في القياس البعدي٠

يتضح من الجدول (١٨) وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية على مقياس الأمن النفسي قبل التجربة وبعدها عند مستوى (٠,٠٥) في اتجاه التطبيق البعدي، وقد جاء الأثر أعلى من (٠,٠٨)، وهذا يدل على التأثير الكبير للبرنامج، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى فاعلية البرنامج المستخدم في ارتفاع مستوى الأمن النفسي لدى أفراد المجموعة التجريبية من الذكور والإناث، حيث أدى انتظام أفراد المجموعة التجريبية في جلسات البرنامج الإرشادي، و مشاركتهم في أنشطة البرنامج إلى زيادة الدعم النفسي لديهم، وقد ساهم ذلك إلى حد كبير في زيادة تفاعلهم الإيثاري، والإحساس بالذاتية، مما جعلهم يشعرون بدرجة أكبر من تحقيق الذات والذي انعكس بدوره على إحساسهم بالأمن النفسي، حيث تم توظيف ما تعلموه في إقامة علاقات وتفاعلات يسودها الود والتعاطف داخل المدرسة وخارجها٠ كما أن طبيعة البرنامج وفنياته وأنشطته كانت تتمحور في معظم الأحيان في خبرات حياتية معاشة، وسلوك واقعي، حيث أن السلوك الإيثاري يحدث بطريقة التعلم الاجتماعي من خلال مشاهدة النماذج الأخرى ومحاكاتهم، وهذا ما تحقق من خلال استخدام الباحثة لفنية النمذجة ولعب الدور٠

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات كل من: دراسة أنور راجح المنعمي (٢٠١٣)، ودرسة أناس وهيب كشيك (٢٠١٣)٠

وبالنسبة للدرجة الكلية لمقياس الأمن النفسي فقد بلغ المتوسط (٤٣,٠٧٥) في القياس القبلي، ووصل إلى (٥٨,٥٢٣) في القياس البعدي، وعليه يتضح من الجدول السابق ارتفاع متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية من الإناث والذكور في القياس البعدي مقارنة بالقياس القبلي٠

وللتحقق من النتائج السابقة وتحديد وجهة دلالة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي لمتوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية، استخدمت الباحثة اختبار ويلكوكسون اللابارمتري Wilcoxon , T. للتعرف على دلالة هذه الفروق بين المتوسطات الحسابية٠

وفيما يلي جدول (١٨) يوضح متوسطات الفروق، ونتائج اختبار (ت) في القياسين القبلي والبعدي لأفراد المجموعة التجريبية على مقياس الأمن النفسي٠

جدول (١٨)

دلالة الفروق بين المتوسطات، ونتائج اختبار (ت) للمجموعة التجريبية

على مقياس الأمن النفسي في القياسين القبلي والبعدي

القياس	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الفروق	انحراف معياري للفروق	درجات الحرية	ت	الدلالة عند (٠,٠٥)	حجم الأثر
بعدي	٥١,٩٥	٢,٥٠٢	٢٨,٥٥٠	٣,١٥٤	١٩	٤٠,٤٨٨	دالة	١٨,٥٨ كبير
قبلي	٢٣,٤٠	١,٧٥٩						

نتائج الفرض الثالث :Results of the third hypothesis

ينص الفرض الثالث على أنه "توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات تلاميذ وتلميذات المجموعة التجريبية ومتوسطات رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس السلوك الإيثاري في اتجاه المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج"٠ويوضح الجدول (١٩) نتائج هذا الفرض٠

جدول (١٩)

يوضح الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة

بعد تطبيق البرنامج على مقياس السلوك الإيثاري

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة "ف"	الدلالة عند (٠,٠٥)
بين المجموعات	٥٤٠٥,٦٢٥	١	٥٤٠٥,٦٢٥	٧٢٩,١٢١	دال
بين النوع	٤٦,٢٢٥	١	٤٦,٢٢٥	٦,٢٣٥	دال
التفاعل بين المجموعات والنوع	٣٤,٢٢٥	١	٣٤,٢٢٥	٤,٦١٦	دال
داخل المجموعات	٢٦٦,٩٠٠	٣٦	٧,٤١٤		
الكلي	٥٧٥٢,٩٧٥	٣٩			

يتضح من الجدول (١٩) أن جميع مصادر التباين كانت دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥)، كما يوضح الجدول التالي (٢٠) المتوسطات بين المجموعتين على مقياس السلوك الإيثاري٠

جدول (٢٠)

يوضح المتوسطات بين المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس السلوك الإيثاري

النوع / المجموعة	إناث	ذكور	المجموع
التجريبية	٥٤,٤٠٠	٥٠,٤٠٠	٥٢,٤٠٠
الضابطة	٢٩,٣٠٠	٢٩,٠٠٠	٢٩,١٥٠
المجموع	٤١,٨٥٠	٣٩,٧٠٠	٤٠,٧٧٥

يتضح من الجدول (٢٠) أن الفروق كانت لصالح المجموعة التجريبية، حيث بلغ متوسطها (٥٢,٤)، وبلغ متوسط المجموعة الضابطة (٢٩,١٥)، وكذلك كانت الفروق لصالح الإناث بصفة عامة، حيث بلغ متوسط الإناث (٤١,٨٥)، وبلغ متوسط الذكور (٣٩,٧)، وقد كان التفاعل بين المجموعات والنوع دالاً عند مستوى (٠,٠٥)٠

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى فاعلية البرنامج وفعالية فنياته المستخدمة من خلال ما أظهره أفراد المجموعة التجريبية من اهتمام وتعاون خلال جلسات البرنامج، حيث أصبحوا أكثر قدرة وكفاءة في السيطرة على المواقف والتحكم فيها، وتغليب لغة الحوار والمناقشة والاستماع والإنصات في اتخاذ القرار والتحكم الذاتي، واستخدام أسلوب حل المشكلات بطريقة سليمة والشعور بالجدارة والقدرة على تحمل المسئولية، وقد ساهم توظيف الأنشطة الفنية والرياضية في تنمية روح التعاون والتعاطف والثقة بالنفس لدى أفراد العينة، كما كان لاستعراض نماذج القدوة من الصحابة والعلماء الأثر الكبير في تدعيم النتائج٠

كما ساعدت فنيتي التعزيز والتغذية الراجعة في زيادة نشاط أفراد المجموعة التجريبية وإقبالهم على التجاوب والمشاركة في نشاطات البرنامج، وزيادة استبصارهم بالسلوكيات المرفوضة، وقد أدى استخدام أسلوب المناقشات الجماعية إلى تدعيم الثقة بالنفس لدى أفراد العينة التجريبية، كما أتاح لعب الدور الفرصة للتنفيس الانفعالي بحرية دون خوف أو خجل أو توتر مما ساعد على تعديل الاتجاهات والتوصل إلى تكوين اتجاهات جديدة وصحيحة لدى أفراد العينة التجريبية تجاه الإيثار والسلوك الإيثاري مما أدى إلى تكوين علاقات تتسم

بالتفاعل في جو يسوده الاحترام المتبادل والتفاهم والحوار والأمن وإقبالهم على ممارسة الأنشطة بشكل تعاوني وإيجابي، ولذلك كان من الطبيعي تفوقهم على أقرانهم في المجموعة الضابطة، وهذا مايوضح فاعلية البرنامج المستخدم٠

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتائج كل من : دراسة أحمد إبراهيم (١٩٩٠)، ودراسة Manger , et al , (2001)، ودراسة Brunelle , (2001)، ودراسة Lozada , et al , (2014)٠

نتائج الفرض الرابع :Results of the fourth hypothesis

ينص الفرض الرابع على أنه "توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات تلاميذ وتلميذات المجموعة التجريبية، ومتوسطات رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس الأمن النفسي، في اتجاه المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج"٠

ويوضح الجدول (٢١) نتائج اختبار هذا الفرض٠

جدول (٢١)

يوضح الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة

بعد تطبيق البرنامج على مقياس الأمن النفسي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة "ف"	الدلالة عند (٠,٠٥)
بين المجموعات	٧٤٨٠,٢٢٥	١	٧٤٨٠,٢٢٥	٢٣٧٦,٩٤٨	دال
بين النوع	١٨,٢٢٥	١	١٨,٢٢٥	٥,٧٩١	دال
التفاعل بين المجموعات والنوع	١٨,٢٢٥	١	١٨,٢٢٥	٥,٧٩١	دال
داخل المجموعات	١١٣,٣٠٠	٣٦	٣,١٤٧		
الكلي	٧٦٢٩,٩٧٥	٣٩			

يتضح من الجدول (٢١) أن جميع مصادر التباين كانت دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥)، كما يوضح الجدول التالي (٢٢) المتوسطات بين المجموعتين على مقياس الأمن النفسي٠

جدول (٢٢)

يوضح المتوسطات بين المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الأمن النفسي

النوع / المجموعة	إناث	ذكور	المجموع
التجريبية	٥٣,٣٠٠	٥٠,٦٠٠	٥١,٩٥٠
الضابطة	٢٤,٧٠٠	٢٤,٦٠٠	٢٤,٦٥٠
المجموع	٣٩,٠٠٠	٣٧,٦٠٠	٣٨,٣٠٠

يتضح من الجدول (٢٢) وجود فروق بين كل من إناث وذكور المجموعة التجريبية، وإناث وذكور المجموعة الضابطة لصالح إناث وذكور المجموعة التجريبية، كما كانت إناث المجموعة التجريبية أفضل من ذكور المجموعة التجريبية، إلا أنه لا توجد فروق بين إناث وذكور المجموعة الضابطة٠

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى طبيعة المعايير الثقافية السائدة في المجتمع، وأساليب التنشئة الاجتماعية والتي تشجع الإناث على تحمل المسئولية والمساعدة في بعض أعمال المنزل وتقديم المساعدة للمحيطين والتعاطف معهم٠

كما أن جدوى وفاعلية البرنامج المستخدم ساعد على تفوق أفراد المجموعة التجريبية مقارنة بأفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي، حيث ارتفعت متوسطات درجاتهم على مقياس الأمن النفسي، ويمكن ارجاع ذلك إلى طبيعة البرنامج المستخدم وما تضمنه من مهارات وأنشطة حيث كان لاستخدام الألعاب التربوية الهادفة أبعد الأثر في شد انتباه الأطفال وحثهم على المشاركة في البرنامج الإرشادي، وهكذا يتضح أنه بناءاً على الإجراءات التي اتبعتها الباحثة مع المجموعة التجريبية وتدريبهم عليها ساعد ذلك على تنمية السلوك الإيثاري، وانعكس بدوره على زيادة الشعور بالأمن النفسي لديهم، وذلك مقارنة بأفراد المجموعة الضابطة التي لم تجد من يقوم بتوجيههم وإرشادهم وتعليمهم كيفية تعزيز الأساليب السليمة المقبولة اجتماعياً٠

كما ساهمت الفنيات المعرفية (حديث الذات، وضبط الذات، والتعليمات الذاتية) في تكوين منظومة متكاملة ساعدت على إعادة البناء المعرفي، والتخلص من بعض الأفكار السلبية خاصة في مرحلة الطفولة، تمهيداً لبناء الثقة بالنفس، وتدريب أفراد العينة على

التصدي للمشكلات وكيفية حلها، واستخدام الحلول البديلة، ومن خلال النمذجة ولعب الدور تم تقديم النماذج التاريخية المتميزة والمشهورة بالإيثار لبعض الصحابة والأبطال٠

وقد ساعدت فنية الضبط الذاتي في حل مشكلة الأنانية لدى أفراد المجموعة والاتجاه نحو إيثار الآخرين على النفس وحب مساعدة الآخرين والتعاطف معهم، بالإضافة إلى الأنشطة التي كان البرنامج يزخر بها مثل ممارسة الألعاب والأنشطة التنافسية والتي عززت السلوك الإيثاري وخفضت من الشعور بالأنانية لدى أفراد المجموعة التجريبية، كما أدت تمارين الاسترخاء إلى تقليل الحساسية والتوترات وارتفاع مستوى الشعور بالأمن النفسي، وكذلك كان للإرشاد الديني الأثر في المشاركة الإيجابية لأفراد المجموعة التجريبية والابتعاد عن الأنانية ونمو السلوك الإيثاري٠

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسات كل من : مريم سلطان (٢٠٠٤)، ودراسة بالخير محمد الزهراني (٢٠١٢)، ودراسة أنور راجح المنعمي (٢٠١٣)٠

نتائج الفرض الخامس :Results of the fifth hypothesis

ينص الفرد الخامس على أنه "لاتوجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات تلاميذ وتلميذات المجموعة التجريبية في القياس البعدي ومتوسطات رتب درجاتهم في القياس التتبعي على مقياس السلوك الإيثاري"٠

ويوضح الجدول (٢٣) نتائج اختبار هذا الفرض٠

جدول (٢٣)

يوضح متوسط الفروق والانحراف المعياري للفروق، ونتائج اختبار (ت)

للمجموعة التجريبية على مقياس السلوك الإيثاري بعد فترة المتابعة

المقياس	القياس	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الفروق	انحراف معياري للفروق	درجات الحرية	ت	الدلالة عند (٠,٠٥)
السلوك الإيثاري	تتبعي	٥١,٩٠	٢,٤٢٦	٠,٥٠٠	٤,٠٠٧	١٩	٠,٥٥٨	غير دالة
	بعدي	٥٢,٤٠	٣,٨٩٩					

يتضح من جدول (٢٣) عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين التطبيقين البعدي والتتبعي على مقياس السلوك الإيثاري لأفراد المجموعة التجريبية، مما يدل

على استمرار فاعلية البرنامج في تنمية السلوك الإيثاري، وهذا ما يثبت صحة الفرض الخامس٠

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى تأثير الإرشاد الانتقائي التكاملي المستخدم وما تضمنه من فنيات ساعدت على تنمية السلوك الإيثاري ونمو روح التعاون والتعاطف والاهتمام بالآخرين لدى أفراد المجموعة التجريبية، والذي لم يتوقف بعد مرور شهر من فترة المتابعة، مما يشير إلى فعالية البرنامج في إحداث تغيرات إيجابية لدى أفراد المجموعة التجريبية (ذكور وإناث)، وفي زيادة درجة السلوك الإيثاري لديهم للوصول إلى مستوى مناسب من الصحة النفسية والتوافق النفسي وإقامة علاقات وتفاعلات يسودها الود والتعاون والتعاطف٠

لذلك نجد من الطبيعي عدم وجود فروق بين أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي وارتفاع درجاتهم على مقياس السلوك الإيثاري، والشعور بالأمن والتحرر من التوتر النفسي والقدرة على فهم الآخرين وتحمل المسئولية، مما يؤكد مدى التحقق من نتائج هذا الفرض الذي يشير بوضوح إلى استمرارية أثر البرنامج وفاعليته حتى بعد مرور شهر من تطبيقه على أفراد العينة٠

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات كل من: أحمد إبراهيم (١٩٩٠)، ودراسة Manger et al , (2001) ، ودراسة Brunelle , (2001)٠

نتائج الفرض السادس: Results of the sixth hypothesis

ينص الفرض السادس على أنه "لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات تلاميذ وتلميذات المجموعة التجريبية في القياس البعدي ومتوسطات رتب درجاتهم في القياس التتبعي على مقياس الأمن النفسي"٠

ويوضح الجدول (٢٤) نتائج اختبار هذا الفرض٠

جدول (٢٤)

يوضح متوسط الفروق والانحراف المعياري للفروق، ونتائج اختبار (ت) للمجموعة التجريبية على مقياس الأمن النفسي بعد فترة المتابعة

المقياس	القياس	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الفروق	انحراف معياري للفروق	درجات الحرية	ت	الدلالة عند (٠,٠٥)
الأمن النفسي	تتبعي	٥١,٢٠	٢,٠٩٣	٠,٧٥٠	١,٩٤٣	١٩	١,٧٢٦	غير دالة
	بعدي	٥١,٩٥	٢,٥٠٢					

يتضح من جدول (٢٤) عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين التطبيقين البعدي والتتبعي على مقياس الأمن النفسي لأفراد المجموعة التجريبية، مما يدل على استمرار فاعلية البرنامج في تنمية السلوك الإيثاري وأثره على تنمية الأمن النفسي، وهذا ما يثبت صحة الفرض السادس٠

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى الطبيعة التكاملية للبرنامج الإرشادي من حيث تعدد فنياته، فقد شمل الإرشاد الفردي، والإرشاد الجمعي معاً، كما جمع بين أسلوبي المحاضرات والمناقشة الجماعية، والضبط الذاتي، والترفيه، وتمثيل الأدوار والواجبات المنزلية، هذا كله سمح بالتعددية والمرونة في استخدام هذه الأساليب وأعطى فاعلية أكبر للمساهمة في تنمية السلوك الإيثاري، والذي انعكس بدوره على زيادة الشعور بالأمن النفسي لدى أفراد العينة حتى بعد مرور شهر من تطبيق البرنامج٠

حيث أدى البرنامج إلى إحداث تغيرات إيجابية لدى أفراد المجموعة التجريبية (ذكور وإناث)، وزيادة درجة إحساسهم بالأمن النفسي والوصول إلى مستوى مناسب من التوافق النفسي، وإقامة علاقات وتفاعلات يسودها الود والتعاون والتعاطف والهدوء النفسي، لذلك كان من المنطقي عدم وجود فروق بين أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي، وارتفاع درجاتهم على مقياس الأمن النفسي، ومقياس السلوك الإيثاري٠

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسات كل من : مريم سلطان (٢٠٠٤)، ودراسة بالخير محمد الزهراني (٢٠١٢)، ودراسة أنور راجح المنعمي (٢٠١٣)٠

التوصيات Recommendations :

١ – تشجيع الأسر أبنائهم على السلوك الإيثاري وتدعيمه لدى الأطفال منذ الصغر، لما له من أهمية في بناء الشخصية السليمة وفي تقدم المجتمع٠

٢ – حث المدرسين بالمدارس على تدعيم السلوك الإيثاري لدى الأطفال، لما له من أثر طيب في تحقيق الأمن النفسي لديهم٠

٣ – تقديم المدرسين نماذج للسلوك الإيثاري وضرب الأمثلة للأطفال مما يدفعهم أن يحذو مثلهم٠

٤ – ضرورة تهيئة الظروف المدرسية التي تعزز السلوك الإيثاري وتنمي روح التعاون بين الأطفال، والتخلص من روح المنافسة الهدامة لتحقيق الأمن النفسي٠

٥ – تعزيز الشعور بالأمن النفسي لدى الأطفال من خلال الاهتمام بالنشاطات الاجتماعية والرياضية والفنية والتي تسهم في زيادة التعاطف والإيثار وتجعلهم أكثر قدرة على التعبير عن إمكانياتهم وقدراتهم٠

٦ – الاهتمام ببرامج المشاركة الاجتماعية الإيجابية وبرامج الخدمة الاجتماعية مثل زيادة دور الأيتام والمسنين والمعاقين٠

٧ – الاهتمام بإستراتيجيات التعلم التعاوني، وتحفيز المشاركة الطلابية النشطة، وتعزيز القيم التي تؤدي إلى تجاوز الفرد المصلحة الذاتية لإفادة الآخرين وتنمية التعاطف والإيثار لدى الطلاب٠

مراجع الدراسة Study References :

أولاً : المراجع العربية Arabic References :

١ – أحلام حسن وسحر الشوربجي (٢٠١٢) : الإيثار لدى الأطفال الصم والمكفوفين في مسقط والإسكندرية، اماراباك، *مجلة الأكاديمية الأمريكية العربية للعلوم والتكنولوجيا*، ٣ (٦)٠

Ahlam Hasan & Sahar Al Shorbagy (2012): Alturism in Deaf and Blind Children in Muscat and Alexandria, Amarabak, *Journal of the American American Academy of Science and Technology*, 3(6).

٢ – أحمد إبراهيم (١٩٩٠): دراسة في تنمية السلوك الاجتماعي الإيجابي عند أطفال الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، *رسالة دكتوراه غير منشورة*، كلية البنات، جامعة عين شمس٠

Ahmad Ibrahim (1990): A study in the development of positive social behavior in children of the first cycle of basic education, *unpublished doctoral thesis*, Girls College, Ain Shams University.

٣ – أحمد عبد الغني إبراهيم (٢٠٠٣): التعاطف والإيثار وعلاقتهما بتقدير الذات لدى الأطفال، *مجلة كلية التربية بالزقازيق*، العدد (٤٥)، ص ص ٣٥–٨٠٠

Ahmad Abdul Ghany Ibrahim (2003): Empathy, altruism and their relation to self-esteem in children, *Journal of the Faculty of Education Zagazig*, No. (45), pp. 35-800

٤ – أسماء عبد الله محمد (٢٠٠١): فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في خفض بعض اضطرابات القلق الشائعة لدى عينة من الأطفال بدولة قطر، *رسالة دكتوراه غير منشورة*، كلية التربية، جامعة عين شمس٠

Asmaa Abdullah Mohammed (2001): Effectiveness of a cognitive behavioral guidance program in reducing some common anxiety disorders in a sample of children in Qatar, *unpublished doctoral thesis*, Faculty of Education, Ain Shams University.

٥ – أميرة الديب (ب٠ت): *أسس بناء القيم الخلقية في مرحلة الطفولة*، القاهرة، دار الكتاب٠

Al - Deeb (B. T.): Foun*dations of the Construction of Moral Values in Childhood*, Cairo, Dar Al – Kettab.

٦ – أمينة مختار (١٩٩٣): مدى فاعلية برنامج توجيه وإرشاد الأمهات لتنمية السلوك الإيثاري لدى أطفالهن، *مجلة كلية التربية*، جامعة الزقازيق٠

Amina Mukhtar (1993): Effectiveness of the Guidance and Guidance Program for the Development of Ethical Behavior in Children, *Journal of the Faculty of Education, Zagazig University.*

٧ – أناس وهيب كشيك (٢٠١٣): التحرش الجنسي وعلاقته بالأمن النفسي لدى الأحداث الجانحين من عمر ١٠–١٤ سنة في محافظتي دمشق وريفها، *رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية التربية، جامعة دمشق٠

Anas Wahib Kashik (2013): Sexual Harassment and its Relationship to Psychological Security among Juvenile Juveniles aged 10-14 years in Damascus and Rural Areas, *Unpublished Master Thesis*, Faculty of Education, Damascus University.

٨ – أنعام لفتة موسى (١٩٩٦): علاقة بعض العوامل النفسية والاجتماعية بسلوك المساعدة، *رسالة دكتوراة غير منشورة*، كلية التربية، ابن رشد، جامعة بغداد٠

Anaam Lafta Mousa (1996): Relation of Some Psychological and Social Factors to Help Behavior, *Unpublished Doctoral Thesis*, Faculty of Education, Ibn Rushd, University of Baghdad.

٩ – أنور راجح مسعود المنعمي (٢٠١٣) : فعالية برنامج معرفي سلوكي في تنمية الأمن النفسي لدى المراهقين ذوي الظروف الخاصة، *رسالة ماجستير غير منشورة*، برنامج الدراسات العليا التربوية، جامعة الملك عبد العزيز٠

Anwar Rajeh Masood Al-Manami (2013): The Effectiveness of a Cognitive Behavioral Program in the Development of Psychological Security in Adolescents with Special

Conditions, Unpublished Master Thesis, Educational Graduate Program, King Abdulaziz University.

١٠ – إيمان صادق وطالب عبد سالم (٢٠١٢): الشخصية النرجسية وعلاقتها بالسلوك الإيثاري لدى الطلبة المتميزين في ثانويات المتميزين، *مجلة كلية التربية للبنات*، المجلد ٢٣ (٢)٠

Eman Sadeq and Taleb Abd Salem (2012): Narcissistic Personality and its Relation to the Ethical Behavior of Distinguished Students in Secondary Schools of Excellence, *Journal of the College of Education for Girls*, Volume 23 (2).

١١ – أيمن غريب قطب (٢٠١٠): الإيثار والأنانية والتعاطف الوجداني والهوية الخلقية لدى طلاب ومعلمي الأزهر، *المؤتمر السنوي الخامس* عشر، مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس٠

Ayman Ghareeb Qutb (2010) : altruism, selfishness, emotional empathy and moral identity among Al Azhar students and teachers, 15th *Annual Conference, Psychological Counseling Center*, Ain Shams University.

١٢ – بالخير محمد الزهراني (٢٠١٢): فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في تخفيض درجة الوحدة النفسية وزيادة درجة الأمن النفسي لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة جدة، *رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية التربية، جامعة أم القرى٠

Belkheer Muhammed Al Zahrany(2012): Effectiveness of cognitive behavioral guidance program in reducing the degree of psychological unity and increasing the degree of psychological security among high school students in Jeddah, *unpublished master thesis*, Faculty of Education, Umm Al-Qura University.

١٣ – جلال عزيز البدراني (٢٠٠٤): الأمن النفسي وعلاقته بالتوجه الزمني لدى طلبة جامعة الموصل، *رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية التربية، جامعة الموصل٠

Jalal Aziz Al-Badrani (2004): Psychological Security and its Relation to the Timetable of Mosul University Students, *Unpublished Master Thesis*, Faculty of Education, University of Mosul.

١٤ – جهاد عطية عياش (٢٠٠٩): مدى فاعلية برنامج إرشادي مقترح للتخفيف من السلوك العدواني لدى أطفال مؤسسات الإيواء في قطاع غزة، *رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

Jihad Attia Ayyash (2009): The Effectiveness of a Proposed Guidance Program to Relieve Aggressive Behavior in Children of Shelter Institutions in the Gaza Strip, *Unpublished Master Thesis*, Faculty of Education, Islamic University, Gaza.

١٥ – حامد زهران (٢٠٠٢): *دراسات في الصحة النفسية والإرشاد النفسي*، ط١، القاهرة، عالم الكتب للنشر والطباعة.

Hamid Zahran (2002): *Studies in mental health and psychological guidance*, 1, Cairo, the world of books for publishing and printing

١٦ – ـــــــــــــ (٢٠٠٥): *الصحة النفسية والعلاج النفسي*، ط٤، القاهرة، عالم الكتب.

_____ (2005): Psychological and psychological treatment, I 4, Cairo, the world of books

١٧ – حسام الدين عزب (٢٠٠٢): فاعلية برنامج علاجي تفاوضي تكاملي في التغلب على سلوكيات العنف لدى عينة من المراهقين، *المؤتمر السنوي التاسع لمركز الإرشاد النفسي*، جامعة عين شمس، المجلد الثاني، ص ص١-٨١٠

Hossam El-Din Azab (2002): The Effectiveness of an Integrative Negotiation Therapy Program in Overcoming Violence Behavior in a Sample of Adolescents, 9th *Annual Conference of Psychological Counseling Center*, Ain Shams University, Vol. II, pp. 1-81

١٨ – حسين حسن طاحون وهانم عبد المقصود (٢٠٠٨): التنبؤ بالسلوك الإيثاري من خلال إدراك طلبة كلية التربية لأساليب المعاملة الوالدية وبعض المتغيرات النفسية والديموجرافية، *مجلة علم النفس المعاصر والعلوم الإنسانية*، تصدر عن مركز البحوث بكلية الآداب، جامعة المنيا ص ص ١١-٩٦٠

Hossam Hasan Tahoun & Hanem Abdul Maksoud (2008): Predicting Ethical Behavior through the Students of the Faculty of Education Awareness of Parental Treatment Methods and Some Psychological and Demographic Variables, *Journal of Contemporary Psychology and Human Sciences*, published by the Research Center, Faculty of Arts, Minia University, pp. 11-96.

١٩ – حسين حسن طاحون (٢٠٠٩) : الذكاء الاجتماعي وعلاقته ببعض متغيرات السلوك الاجتماعي الإيجابي لدى طلاب الجامعة، *دراسات عربية في علم النفس*، ٨ (٣)، ص ص ٤٦٩-٥٣١٠

Hussein Hassan Tahoun (2009): Social Intelligence and its Relation to Some Positive Social Behavior Variables among University Students, *Arab Studies in Psychology*, 8 (3), pp. 469-531.

٢٠ – خلف أحمد مبارك (٢٠٠٦) : فعالية العلاج السلوكي المعرفي والتدريب على مهارات التعلم في خفض قلق الامتحان وتحسين الأداء الأكاديمي، *المجلة التربوية*، العدد (١٦)، جامعة جنوب الوادي، كلية التربية بسوهاج٠

Khalaf Ahmed Mubarak (2006): The Effectiveness of Behavioral Cognitive Therapy and Learning Skills Training in Reducing Examination Concern and Improving Academic Performance, *Educational Magazine, Issue* 16, South Valley University, Sohag College of Education.

٢١ – رغداء نعيسة (٢٠١٢): الاغتراب النفسي وعلاقته بالأمن النفسي، دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة دمشق القاطنين، *مجلة جامعة دمشق*، المجلد (٢٨)، العدد (٣)، جامعة دمشق٠

Raghdaa Naisa (2012): psychological alienation and its relation to psychological security, field study on a sample of Damascus University students residing, *Damascus University Journal*, volume (28), number (3), Damascus University.

٢٢ – رئيفة رجب عوض (٢٠٠٠): فعالية برنامج علاجي سلوكي معرفي في تخفيف الضغوط النفسية والسلبية لدى المراهقين من الجنسين، *رسالة دكتوراه غير منشورة*، كلية التربية بكفر الشيخ، جامعة طنطا٠

Raefaa Ragab Awad (2000): Effectiveness of a cognitive behavioral therapy program in alleviating psychological and negative stress among adolescents of both sexes, unpublished *PhD thesis*, Faculty of Education, Kafr El-Sheikh, Tanta University.

٢٣ – زينب شقير (٢٠٠٥): *مقياس الأمن النفسي* – كراسة التعليمات، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية٠

Zeinab Shuqair (2005): *Psychological Security Scale* - Instruction Manual, Cairo, Egyptian Renaissance Library.

٢٤ – سلوى عبد الباقي (١٩٩٨): *آفاق جديدة في علم النفس الاجتماعي*، الإسكندرية، مركز الإسكندرية للكتاب٠

Salwa Abdel Baqi (1998): *New Horizons in Social Psychology*, Alexandria, Alexandria Book Center.

٢٥ – سميرة شند (٢٠٠٨): فاعلية برنامج إرشادي انتقائي تكاملي في تنمية مكونات الإيجابية لدى عينة من المراهقين، *مجلة القراءة والمعرفة*، العدد (٧٥)، القاهرة، ص ص ٢٠٤–٢٦٦٠

Samira Shand (2008): Effectiveness of an integrative selective counseling program in the development of positive components in a sample of adolescents, *Journal of Reading and Knowledge*, No. 75, Cairo, pp. 204-266.

٢٦ – سناء عبد الأمير الحسيني (١٩٩٤): الأمن النفسي وأثره في تغيير القيم لدى طلبة الجامعة، *رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية الآداب، الجامعة المستنصرية٠

Sanaa Abdul-Amir Al-Husseini (1994): Psychological security and its impact on changing values among university students, *unpublished master thesis*, Faculty of Arts, Mustansiriya University.

٢٧ – سوزان خلف الدبايبة (٢٠٠٩): السلوك الإيثاري وعلاقته بأنماط التنشئة الأسرية لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن، *رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية الدراسات التربوية العليا، جامعة عمان للدراسات العربية٠

Suzan Khalaf Al Dubabeya (2009): Ethical Behavior and its Relation to Family Formation Patterns among Secondary School Students in Jordan, *Unpublished Thesis*, College of Higher Education Studies, Amman University for Arabic Studies.

٢٨ – سيد عبد العال (١٩٨٩): *مقياس المصفوفات المتتابعة غير الملون لرافين*، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية٠

Syed Abdel-Al (1989): *The non-colored matrices of Rafin*, Cairo, Egyptian Renaissance Library.

٢٩ – صفاء محمد هاشم (١٩٩٩): فاعلية برنامج إرشادي انتقائي في تنمية التوجه نحو المساعدة الاجتماعية والإيثار لدى بعض طلاب الجامعة، *رسالة دكتوراه غير منشورة*، كلية التربية، جامعة الزقازيق٠

Safaa Mohammed Hashim (1999): Effectiveness of a selective orientation program in developing the orientation towards social assistance and altruism among some university students, unpublished *PhD* thesis, Faculty of Education, Zagazig University.

٣٠ – عبد الستار إبراهيم، وعبد العزيز عبد الله الدخيل، ورضوى إبراهيم (١٩٩٣) : العلاج السلوكي للطفل – أساليبه ونماذج من حالته، الكويت، *عالم المعرفة*، العدد (١٨٠)٠

Abdul-Sattar Ibrahim, Abdul Aziz Al-Dakhil, and Radwa Ibrahim (1993): Behavioral Therapy for the Child - Methods and Models of His Condition, Kuwait, *World of Knowledge*, No. (180)

٣١ – عبد المجيد سيد أحمد، ومحمد عبد المحسن التويجري، وإسماعيل محمد الفقي (٢٠٠٤): *علم النفس التربوي*، ط٣، الرياض، مكتبة العبيكان٠

Abdul Majid Sayed Ahmed, Mohamed Abdel Mohsen Altwaijri, Ismail Mohamed Al-Faqi (2004): *Educational Psychology*, 3, Riyadh, Obeikan Library.

٣٢ – عبد المجيد سيد منصور، وزكريا أحمد الشربيني (١٩٩٨)، *علم نفس الطفولة الأسس النفسية والاجتماعية والهدي الإسلامي*، القاهرة، دار الفكر العربي٠

Abdel-Majid Sayed Mansour, Zakaria Ahmed El-Sherbini (1998), *Childhood Psychology Psychological*, Social and Islamic Guiding Principles, Cairo, Dar Al-Fikr Al-Arabi.

٣٣ – عزة زعفان (١٩٩٣): السلوك الإيثاري لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المتأخرة، *رسالة ماجستير غير منشورة*، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس، القاهرة٠

Azza Zaafan (1993): Ethical Behavior in Children in Late Childhood, *Unpublished Thesis*, Institute of Graduate Studies for Children, Ain Shams University, Cairo.

٣٤ – عزة عبد الحفيظ قطب (١٩٩٣): السلوك الإيثاري لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المتأخرة – دراسة وصفية مقارنة، *رسالة ماجستير غير منشورة*، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس، القاهرة٠

Azza Abdel-Hafiz Qutb (1993): Ethical Behavior in Children in Late Childhood - Comparative Descriptive Study, *Unpublished Thesis*, Institute of Childhood Studies, Ain Shams University, Cairo.

٣٥ – علاء الدين كفافي (١٩٩٧): *علم النفس الإرتقائي : سيكولوجية الطفولة والمراهقة*، القاهرة، مؤسسة الأصالة٠

Alaa El Din Kafafi (1997): *Alertek Psychology*: The Psychology of Childhood and Adolescence, Cairo, Al Asala Foundation.

٣٦ – ـــــــــــــ (١٩٩٩): *الصحة النفسية*، ط٣، القاهرة، هجر للطباعة والنشر٠

_____ (1999): *Mental Health*, I3, Cairo, Hajar for Printing and Publishing.

٣٧ – علي سعد (١٩٩٩): مستويات الأمن النفسي لدى الشباب الجامعي، (بحث ميداني عبر حضاري مقارن) *مجلة جامعة دمشق للآداب والعلوم الإنسانية والتربوية*، العدد (١)، المجلد (١٥)٠

Ali Saad (1999): Levels of Psychological Security among University Youth, (Comparative Civilization Field Research), *Damascus University Journal of Literature*, Humanities and Educational Sciences, No. (1), Vol. (15).

٣٨ – علي سلمان السيد (٢٠٠٥): *تنمية تعليم النمو في المدارس العربية بإستخدام الحاسوب*، بيروت، سلسلة كتب المستقبل العربي٠

Ali Salman Al - Sayed (2005): *Development of growth education in Arab schools using computer*, Beirut, Arabic Future Books Series.

٣٩ – علياء عبد الحسين حميد (٢٠٠٢): دراسة مقارنة في السلوك الإيثاري بين طلبة مدارس المتميزين وأقرانهم في المدارس الاعتيادية، *رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية التربية، ابن رشد، جامعة بغداد٠

Aliaa Abdul Husein Humaid (2002): A Comparative Study of Ethical Behavior among Students of Distinguished Schools and their peers in Ordinary Schools, *Unpublished Thesis*, Faculty of Education, Ibn Rushd, Baghdad University.

٤٠ – عمر محمد الشيباني (١٩٩٢): *من أسس رعاية الطفولة العربية*، ليبيا، منشورات جامعة الفاتح٠

Omar Mohamed Al-Shaibani (1992): *One of the foundations of Arab Childhood Care*, Libya, Publications of Al Fateh University.

٤١ – فاطمة يوسف عودة (٢٠٠٢): المناخ النفسي والاجتماعي وعلاقته بالطمأنينة الانفعالية وقوة الأنا لدى طالبات الجامعة الإسلامية في غزة، *رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة٠

Fatima Youssef Odeh (2002): The psychological and social climate and its relation to the emotional security and strength of the ego among the students of the Islamic University in Gaza, a letter, *unpublished thesis*, Faculty of Education, Islamic University, Gaza.

٤٢ – فهد عبد الله الدليم (٢٠٠٤): الطمأنينة النفسية وعلاقتها بالوحدة النفسية لدى عينة من طلبة الجامعة، *مجلة العلوم التربوية والدراسات الإسلامية*، جامعة الملك سعود٠

Fahd Abdullah Al-Dulaim (2004): Psychological comfort and its relation to psychological unity among a sample of university students, *Journal of Educational Sciences and Islamic Studies*, King Saud University.

٤٣ – فوزية الجمالي (١٩٩٩): دور الإرشاد النفسي في تأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة وإعدادهم للاندماج في المجتمع، *أبحاث ندوة الإرشاد النفسي والمهني من أجل نوعية أفضل لحياة الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة*، جامعة الخليج العربي، مسقط، ص ص ٢٢٣–٢٦٥.

Fawzia Al-Jamali (1999): The role of psychological counseling in the rehabilitation of people with special needs and their preparation for integration into society, *Research Seminar on psychological and vocational counseling for better quality of life for people with special needs*, Gulf Arab University, Muscat, pp. 223-265.

٤٤ – فيصل خليل الربيع (١٩٩٦): أثر الأمن النفسي وبعض الخصائص الديمغرافية للمعلم في أدائه، *رسالة ماجستير غير منشورة*، اربد، جامعة اليرموك٠

Faisal Khalil Al-Rabee (1996): The Impact of Psychological Security and Some Demographic Characteristics of the Teacher in his Performance, *Unpublished Master Thesis*, Irbid, Yarmouk University.

٤٥ – لويس كامل مليكة (١٩٩٤): *العلاج السلوكي وتعديل السلوك*، ط٢، القاهرة، مطبعة فيكتور كيرلس٠

Louis Kamel Malika (1994): *Behavioral Therapy and Behavior Modification*, I 2, Cairo, Victor Kiroles Press.

٤٦ – مجبل علوان الماشي (٢٠١٢): الاغتراب الاجتماعي وعلاقته بالأمن النفسي لدى مديري ومديرات المدارس الابتدائية، *مجلة ديالى*، العدد (٥٤)٠

Mujbil Alwan Almashi (2012): social alienation and its relationship to psychological security among principals and principals of primary schools, *Diyala Journal*, Issue (54)

٤٧ – محمد أبي بكر الرازي (١٩٨٣): *مختار الصحاح*، بيروت، دار مكتبة الهلال٠

Mohammed Abi Bakr Al-Razi (1983): *Mokhtar Al-Sahah*, Beirut, Al-Hilal Library House.

٤٨ – محمد أحمد سعفان (٢٠٠١): *الإرشاد النفسي للأطفال*، الجزء الأول، القاهرة، دار الكتاب الحديث٠

Mohammed Ahmed Saffan (2001): *Psychological Counseling for Children*, Part 1, Cairo, Modern Book House.

٤٩ – محمد الشناوي (١٩٩٤): *نظريات الإرشاد والعلاج النفسي*، القاهرة، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع٠

Mohamed El-Shennawy (1994): *Theories of Counseling and Psychotherapy*, Cairo, Dar Ghraib for Printing, Publishing and Distribution.

٥٠ – محمد عبد التواب أبو النور (٢٠٠٠): أثر الإرشاد الانتقائي في تعديل الاتجاه نحو الزواج العرفي لدى عينة من الشباب الجامعي، *مجلة البحث في التربية وعلم النفس*، جامعة المنيا، المجلد (١٣)، العدد (٣)، ص ص ٢٤٧-٢٩٣٠

Mohamed Abdel Tawab Abu El Nour (2000): The Effect of Selective Guidance on Modifying the Trend towards Customary Marriage in a Sample of University Youth, *Journal of Research in Education and*

Psychology, Minia University, Vol. 13, No. 3, pp. 247-293.

٥١ – مروة محمد السيد (٢٠٠٩): فاعلية برنامج مقترح لتنمية الإيثار لتلاميذ المرحلة الإعدادية المعاقين سمعياً، *مجلة كلية التربية بالإسماعيلية*، (١٤)، ص ص ٢٧١-٢٩٢٠

Marwa Mohamed El Sayed (2009): Effectiveness of a proposed program for the development of altruism for students of the preparatory stage of the hearing impaired, *Journal of the Faculty of Education in Ismailia*, (14), pp. 271-292.

٥٢ – مريم سلطان (٢٠٠٤): قراءة لما وراء ظاهرة العنف في الوطن العربي، *مجلة شؤون عربية*، الأمانة العامة لجامعة الدول العربية، العدد (١١٩)، ص ص ٣٢-٥١٠

Mariam Sultan (2004): Reading Beyond the Phenomenon of Violence in the Arab World, *Shawan Arab Magazine*, General Secretariat of the League of Arab States, No. 119, pp. 32-51.

٥٣ – مصطفى الصفطي، ومها هاشم، ونبيلة مكاري، وناجي الدمنهوري (٢٠٠٠) : *علم النفس الاجتماعي والصحة النفسية*، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية٠

Mustafa Al-Saffti, Maha Hashim, Nabila Makari, and Naji Al-Damanhuri (2000): *Social Psychology and Mental Health*, Alexandria, Dar Al-Maarifa University.

٥٤ – معتز عبد الله (١٩٩٨): الإيثار والثقة والمساندة الاجتماعية كعوامل أساسية في دافعية الأفراد للانضمام للجماعة، *مجلة الآداب والعلوم الإنسانية*، مجلد (٢٨)، كلية الآداب، جامعة المنيا، ص ص ١٥٧-٢٣١٠

Mu'taz Abdullah (1998): altruism, trust and social support as key factors in the motivation of individuals to join the group, *Journal of Arts and Humanities*, Volume 28, Faculty of Arts, Minia University, pp. 157-231.

٥٥ – مفتاح محمد عبد العزيز (٢٠٠١): *علم النفس العلاجي اتجاهات حديثة*، القاهرة، دار قباء للنشر٠

Muftah Mohamed Abdel Aziz (2001): *Therapeutic Psychology Modern Trends*, Cairo, Dar Qabaa Publishing

٥٦ – مها صبري أحمد (٢٠٠٠): سمات الشخصية وعلاقتها بالسلوك الإيثاري لدى طلاب الثانوية، *رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية التربية، جامعة الزقازيق٠

Maha Sabri Ahmed (2000): Character traits and their relationship to the altruistic behavior of secondary students, *unpublished master thesis*, Faculty of Education, Zagazig University.

٥٧ – مهنا بشير عبد الله (٢٠١٠) : الأمن النفسي وعلاقته بالتوافق النفسي والاجتماعي لدى طلاب معهد إعداد المعلمين / نينوى، *مجلة التربية والعلم*، العدد (٣)، المجلد (١٧)، العراق٠

Mohanna Bashir Abdullah (2010): Psychological security and its relationship to psychological and social compatibility among students of the Institute of Teacher Education / Ninawa, *Journal of Education and Science*, No. (3), Volume (17), Iraq.

٥٨ – نايفة قطامي (٢٠٠١) : *تعليم التفكير للمرحلة الأساسية*، ط١، عمان، الأردن، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع٠

Naifah Qatami (2001): *Teaching Thinking for the Basic Stage*, 1, Amman, Jordan, Dar Al Fikr for Printing, Publishing and Distribution.

٥٩ – نجاة علي صالح (٢٠١٤): تأثير برنامج إرشادي سلوكي معرفي في تنمية الطمأنينة الانفعالية لفاقدي الأب من تلميذات المرحلة الابتدائية، *رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية التربية الأساسية، جامعة ديالى، العراق٠

Najat Ali Saleh (2014): The Effect of a Behavioral Behavioral Guidance Program on the Development of the Emotional Confidence of Father Absence from Elementary School Students, *Unpublished Master*

Thesis, Faculty of Basic Education, Diyala University, Iraq.

٦٠ – هول وليندزي (١٩٦٩): *نظريات الشخصية*، ترجمة فرج أحمد فرج وآخرون، دار الفكر العربي٠

Hall and Lindsey (1969): *Theories of Personality*, translation of Faraj Ahmed Faraj et al., Arab Thought House.

٦١ – يسري عبد الوهاب (٢٠٠٩): الأمن النفسي لدى الأطفال في محافظة ديالى، *الكتاب السنوي لمركز أبحاث الطفولة والأمومة*، المجلد الخامس، الجزء الثاني، جامعة ديالى٠

Yussri Abdel Wahab (2009): Children's Psychological Security in Diyala Governorate, *Annual Report of the Center for Research on Childhood and Motherhood*, Volume V, Part II, Diyala University.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

62- Adler, A. (1931). *What life should mean to you*. New York: Grossett & Dunlaps inc.

63- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action*: A social cognitive theory. Englewood Cliffs, NJ. USA: Prentice-Hall.

64- Bandura, A., Caprara, GV., Barbaranelli, C., Pastorelli, C., Regalia, C. (2001). Sociocognitive self-regulatory mechanisms governing transgressive behavior. *Journal of personality and social psychology*, Vol. (80), No. (1), pp. 125-135.

65- Barber, BL., Eccles, JS., Stone, MR. (2001). Whatever happened to the jock, the brain, and the princess? Young adult pathways linked to adolescent activity involvement and social identity. *Journal of Adolescent Research*, Vol. (16), No. (5), pp. 429-455.

66- Barr, JJ., Higgins-D'Alessandro, A. (2007). Adolescent empathy and prosocial behavior in the multidimensional context of school culture. *Journal of Genetic Psychology*, Vol. (168), No. (3), pp. 231-250.

67- Bartel, J. (2006). Parental and peer influences on adolescent helping, *Ph.D.*, Kansan state university, USA.

68- Batson, C. (2002). Self other merging and the empathy altruism hypothesis: Reply to Newberg et.al. *Journal of personality and social psychology*, Vol. (73), pp. 517-577.

69- Batson, C., & Powell, A. (2003). Altruism and prosocial behavior. In M. Theodore & L. Melvin (*Eds*.), Handbook of psychology: personality and social psychology (p. 19). New York: Wiley.

70- Bekkers, R. (2007). *Measuring altruistic behavior in surveys*: The all-or-nothing dictator game. Survey Research Methods, Vol. (1), pp. 139-144.

71- Bierhoff, HW. (2002). *Prosocial Behavior, Psychology Press*.

72- Brunelle, J. (2001). *The impact of community service on adolescent volunteers*, empathy, social responsibility and concern for other. DAI, B 62/05, 2514.

73- Caprara, GV, Steca P. (2007). Prosocial agency: The contribution of values and self-efficacy beliefs to prosocial behavior across ages. *Journal of Social and clinical psychology*, Vol. (26), No. (2), pp. 218-239.

74- Capuzzi, D. and Gross, D.R. (2011). *Counseling and Psychotherapy*: Theories and Interventions, 5th ed., Upper Saddle River, NJ: Merrill/ Prentice-Hall.

75- Carlo, G., Eisenberg, N., Koller, SH, Da Silva, MS., Frohlick, CB. (1996). *Across-national study on the relations among prosocial moral reasoning*, gender role orientations, and prosocial behaviors. Developmental Psychology, Vol. (32), No. (2), pp. 231-240.

76- Caro, R., Frias, P., Maturana, A., Quiroz, E., & Rioseco, F. (2000). *Psicologiadel desarrollo*. Universidad Del Desarrollo.

77- Clary, EG., Snyder, M. (1991). *A Functional analysis of altruism and prosocial behavior*. In: Clark M, editor. Prosocial Behavior: A Review of personality and social psychology. Sage, pp. 119-148.

78- Cowen, E. and Kilmer, R. (2002). positive psychology: some plusses and same open issues. *Journal of community psychology*, Vol. (30), No. (4), pp. 449-460.

79- Dereli, E. & Aypay, A. (2012). *The prediction of empathetic tendency and characteristic trait of collaboration on human values in secondary education students and the examining to those characteristic educational sciences:* Theory & practice, Vol. (12), pp. 1262-1279.

80- Eisenberg, N., Cameron, E., Tryon, K., Dodez, R. (1981). *Socialization of prosocial behavior in the preschool classroom*. Development psychology, Vol. (17), No. (6), pp. 773-782.

81- Eisenberg, N. (1986). *Altruistic Emotion*, Cognition and Behavior. Hillsdale, NJ, USA: Lawrence Erlbaum Associates.

82- Eisenberg, N., Mussen, PH. (1989). *The Roots of Prosocial Behavior in Children*, Cambridge University Press.

83- Eisenberg, N., Carlo, G., Murphy, B., Vancourt, P. (1995). *Prosocial development in late adolescence*: a longitudinal study, child development, Vol. (66), No. (4), pp. 1179-1197.

84- Eisenberg, N., Fabes, RA, Murphy, B., Karbon, M., Smith, M., Maszk, P. (1996). *The relations of children's dispositional empathy-related responding to their emotionality*, regulation, and social functioning. Developmental Psychology, Vol. (32), No. (2), pp. 195-209.

85- Eisenberg, N., Guthrie, IK., Murphy, BC., Shepard, SA., Cumberland, A., Carlo, G. (1999). *Consistency and development of prosocial dispositions*: a longitudinal study. Child Development, Vol. (70), No. (6), pp. 1360-1372.

86- Eisenberg, N., Eggum, N.D. & Giunta, L.D. (2010). *Empathy-related responding*: Associations with prosocial behavior, aggression, and intergroup relations. Social Issues and Policy Review, Vol. (4), No. (1), pp. 143-180.

87- Etxebarria, I., Apodaka, P., Eceiza, A., Ortiz, M.J., Fuentes, M.J. & Lopez, F. (1994). Design and evaluation of

programme to promot prosocial, altruistic behavior in the school. *Journal of Moral Education*, Vol. (23), No. (4), pp. 409-425.

88- Fuentes, M.J., Lopez, F., Etxebarria, I., Ledesma, A., Ortiz, M.J., & Apodaca, P. (1993). *Empatia, role-taking y concepto de serhumano*, comofactores asocialos a la conducta prosocial-altruista. Infancia y Aprendizaje, Vol. (61), pp. 73-87.

89- Fujiwara, T. &Lee, C.K. (2008). The impact of altruistic behaviors for children and grand children on major depression among parents and grandparents in the United States: *A prospective study Journal of Affective Disorders*, Vol. (107), pp. 29-36.

90- Geller, L. (2001). Another look at self-actualization. *Journal of Humanistic Psychology*, Vol. (24), No. (2), pp. 93-106.

91- Goleman, D.P. (1995). Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ For Character, Health and Lifelong Achievement. Bantam Books, New York.

92- Greener, S. (2000). Peer Assessment of Children's Prosocial Behavior. *Journal of Moral Education*, Vol. (29), No. (1), pp. 47-60.

93- Keyes, CLM. (1998). *Social well-being*. Social Psychology Quarterly, Vol. (61), No. (2), pp. 121-137.

94- Lam, Ching Man (2012). Prosocial Involvement as a Positive Youth Development Construct: A Conceptual Review, *Scientific World Journal*.

95- Lopez , F. Apodaca , P., Etxebarria , I. Fuentes , M. J., & Ortiz , M. J. (1998) : *Conducta Prosocial en pree Scolares. Infancia YAprendizaje* , Vol. (82) , pp. 45-61.

96- Lozada, Marianal, D'Adamo, Paoia & Carro, Natalia (2014). Plasticity of altruistic behavior in children. *Journal of Moral Education*, Vol. (43), pp. 75-88.

97- Maclean, PD. (1985). *Brain evolution relating to family*, play, and the separation call. Archives of General Psychiatry, Vol. (42), No. (4), pp. 405-417.

98- Malti, T., Gummerum, M., Keller, M., Buchmann, M. (2009). *Children's moral motivations*, sympathy, and prosocial behavior, child development, Vol. (80), No. (2), pp. 442-460.

99- Manger, T., Eikeland, O.J., Asbjornsen, A. (2001). Effects of social-cognitive training on students' empathy. *Swiss Journal of Psychology*, Vol. (60), No. (2), pp. 82-88.

100- McLellan, JA., Youniss, J. (2003). Two systems of youth services: determinants of voluntary and required youth community service. *Journal of Youth and Adolescence,* Vol. (32), No. (1), pp. 47-58.

101- Monivas, A. (1996). *La Conducta Prosocial*, Cuadernos de Trabajo Social, Vol. (9), pp. 125-142.

102- Nussbaum, E. (2002). *How Introverts versus Extroverts Approach Small Group Argumentative Discussions*. Elementary School Journal, Vol. (102), No. (3), pp. 183-197.

103- Oesterle, S., Johnson, MK., Mortimer, JT. (2004). *Volunteerism during the transition to adulthood: a life course perspective.* Social Forces, Vol. (82), No. (3), pp. 1123-1149.

104- Olivares, R., Pino, M., Herruzo,J. (2013). Assessment of prosocial-altruistic behavior of members and non-members of the scout movement. *European Journal of Psychology of Education*, Vol. (28), Issue 2, pp. 189-199.

105- Penner LA., Fritzshe BA., Craiger JP., Freifeld, TS. (1995). *Measuring the prosocial personality*. In: Butcher J, Speilberger CD, editors. Advances in personality Assessment. Vol. (10), Hillsdale, NJ, USA: Erlbaum, pp. 147-163.

106- Penner LA., Dovidio JF., Piliavin JA., Schroeder DA. (2005). *Prosocial behavior*: Multilevel perspectives. Annual Review of Psychology. Vol. (56), pp. 365-392.

107- Rajhans, P., Altvater-MacKensen, N., Vaish, A. & Grossmann, T. (2016). *Children's altruistic behavior in context:*

The role of emotional responsiveness and Culture, Scientific Reports 6, Article number: 24089.

108- Raven, B. & Hand Rubinit (1983). *Social Psychology*, New York, John Willey and Sons.

109- Reizer, H. & Mikulincer, M. (2007). Assessing individual differences in working models of coregiving: The construction and validation of the Mental Representation of care giving scale. *Journal of Individual Differences*, Vol. (28), pp. 227-239.

110- Rousseu, M. (2004). The Communal Significance of Altruism, self-actualization in sample of Cugahoga Community College students. *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. (115), pp. 511-519.

111- Sharabany, R. & Bartal, D. (1982*). Theories of the development of altruism:* review. Comparison and integration.

112- Slaby, RG., Crowley, CG. (1977). Modification of cooperation and aggression through teacher attention to children's speech. *Journal of Experimental Child Psychology*, Vol. (23), No. (3), pp. 442-458.

113- Watts, J. (2004). *Kids are the great imitators*, sporting news, Vol. (228), Issue (29), pp. 6-10.

114- West Fall, D. (2009). *Why Nemo matters:* Altruism in American animation, M.A. of Arts, Kensas State University, Manhattan: Kensas.

115- Williams, L., Schilling, D. & Palomares, S. (1996). *Caring and Capable Kids*. An activity guide for teaching kindness, tolerance, self-control and responsibility in Nerchoice Publishing, P.O. Box 2476 Spring Valley, C.A., Activity Book, pp. 18-95.

116- Wilson, S. (2000). The "real self" controversy, Toward an integration of humanistic and interactionist theory. *Journal of Humanistic Psychology*, Vol. (28), No. (1), pp. 39-65.

117- Wilson, B. (2008). Media and Children's Aggression, Fear and Altruism. *The Future of Children Journal*, Children and Electronic Media, Vol. (18), No. (1).

An integrative selective program for the development of altruistic behavior and its impact on the development of psychological security in children of the first cycle of basic education

Dr. Sahar Abdel Ghany Aboud
Associate professor of Psychology in Workers` University –Cairo

The present study aimed to develop the ethical behavior of the children of the first cycle of basic education by designing an integrative selective program, testing its effectiveness and its impact on psychological security, on a sample of 20 male and female students aged (9-12) years, and random classification of the sample into two groups, one experimental and the other is control of 10 members each. The measure of altruistic behavior, psychological security measure and integrated selective extension program were applied.

The study concluded:

1- There are statistically significant differences between the average grade levels of the male and female students of the experimental group in the tribal measurement, and their grade levels in the telemetry, on the measure of altruistic behavior in the direction of telemetry.

2 - There are statistically significant differences between the average grade levels of the male and female students of the experimental group in the tribal measurement, and the averages of their grades in the telemetry, on the measure of psychological security in the direction of telemetry.

3 - There are statistically significant differences between the average grade level of the male and female students of the experimental group, and the mean scores of the members of the control group in the telemetry on the measure of altruistic behavior in the direction of the experimental group after the application of the program.

4 - There are statistically significant differences between the average grade levels of the male and female students of the experimental group, and the mean scores of the members of the control group in the post-measurement on the measure of psychological security in the direction of the experimental group after the application of the program.

5 - There are no statistically significant differences between the average grade levels of the male and female students of the experimental group in the telemetry, and the mean scores of their degrees in the sequential measurement on the measure of altruistic behavior.

6 - There are no statistically significant differences between the average grade levels of the male and female students of the experimental group in the post-measurement, and the mean scores of their grades in the sequential measurement on the measure of psychological security.