

برنامج قائم على التفاعل الإيجابي لتنمية السلوك الايثاري للتلاميذ ذوي الإعاقة البصرية في المرحلة الابتدائية

أ.د. / عمرو رفعت عمر
أستاذ ورئيس قسم الصحة النفسية
كلية التربية - جامعة بورسعيد

أ.د. / عبد الصبور منصور محمد
أستاذ ورئيس قسم التربية الخاصة
كلية التربية - جامعة بورسعيد

شيماء محمد محمد الشاذلي
باحثة ماجستير تخصص تربية خاصة
كلية التربية - جامعة بورسعيد

د / هبة كمال مكي
مدرس الصحة النفسية
كلية التربية - جامعة بورسعيد

٢٠٢٣/١١/١٣

تاريخ استلام البحث :

٢٠٢٣ / ١٢/٣

تاريخ قبول البحث :

shaimaelshazly85@gmail.com

البريد الالكتروني للباحث :

DOI: JFTP-2408-1420

المستخلص

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن فاعلية برنامج معرفي سلوكي لتنمية السلوك الإيثاري لدى التلاميذ المعاقين بصرياً في المرحلة الابتدائية وتكونت عينة الدراسة الحالية من (١٠) تلاميذ بواقع (٦) من معاهد مدينة المنزلة بمحافظة الدقهلية (٤) من الإناث من معاهد مدينة المنزلة بمحافظة الدقهلية وتراوح أعمارهم بين (٦ : ١٢) سنة والمتوسط الحسابي (٨.٨٧) وانحراف معياري (١.٧٨٧) واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي من خلال تصميم شبهة تجريبي ذي المجموعة الواحدة (قياس قبلي وقياس بعدي و قياس تتبعي) وتمثلت أدوات الدراسة في مقياس السلوك الإيثاري كما تم اقتراح نموذج للبرنامج المعرفي السلوكي لتنمية السلوك الإيثاري لدى التلميذ المعاقين بصرياً في المرحلة الابتدائية وقد تم في ضوءه بناء البرنامج لتنفيذه وتوصلت الدراسة إلى: وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية.

الكلمات المفتاحية:

برنامج معرفي سلوكي قائم علي التفاعل الإيجابي – تنمية السلوك الإيثاري – التلاميذ المعاقين بصرياً.

ABSTRACT

The current study aimed to reveal the effectiveness of a cognitive-behavioral program to develop altruistic behavior among visually impaired students in the primary stage. The sample of the current study consisted of (10) students (6) males from institutes in the city of Manzala in Dakahlia Governorate (4) females. From institutes in the city of Manzala in Dakahlia Governorate, their ages ranged between (6:12) years, the arithmetic mean (8.87) and standard deviation (1.787). The study used the experimental method through a quasi-experimental design such as one group (pre-measurement, post-measurement, and Tracking) The study tools were a measure of altruistic behavior and has been Proposing a model for a cognitive-behavioral program to develop altruistic behavior among visually impaired students in the primary stage. In light of it, the program was built for its implementation. The study concluded: There are statistically significant differences between the average ranks of the experimental group's scores in the pre- and post-applications of the altruistic behavior scale (love, giving, social support, kindness). And feeling for others) in favor of the post-application, and there are no statistically significant differences between the average ranks of the experimental group's scores in the post-application and the follow-up scale of altruistic behavior (love, giving, social support, kindness, and feeling for others)

KEYWORDS:

Cognitive-behavioral program based on positive interaction - Development of altruistic behavior - Visually impaired students.

مقدمة

ظهر التعريف القانوني للإعاقة البصرية قبل ظهور التعريف التربوي ويشير التعريف القانوني للإعاقة البصرية على أن الشخص الكفيف، من وجهة نظر الأطباء هو ذلك الشخص الذي لا تزيد حدة إبصاره Visual Acuity عن ٢٠/٢٠٠ قدم في أحسن العينين أو حتى في استعمال النظارة الطبية، وتفسير ذلك أن الجسم الذي يراه الشخص العادي في إبصاره على مسافة مائتي قدم، يجب أن يقرب إلى مسافة ٢٠ قدم حتى يراه الشخص الذي يعتبر كفيفاً.

وكما أشارت دراسة عبد الصبور منصور (٢٠٠٣) أن الإحصائيات وتشير إلى حوالي (٩٨.٥% [ALM]) من جملة افراد المجتمع يتمتعون بالقدرة على الابصار بشكل عادي ولكن حوالي (١.٥%) من جملة افراد المجتمع لا يحظون بالقدرة على الابصار العادي هذا ما يطلق عليه الإعاقة البصرية. وأيضاً يوجد ما يقل عن (٣٥) مليون كفيف وحوالي (١٢٠) مليون ضعيف بصر.

وعلي هذا فالإعاقة البصرية تؤثر سلباً علي السلوك الاجتماعي للفرد، حيث ينجم نتيجة لها كثير من الصعوبات في عمليات النمو والتفاعل الاجتماعي، واكتساب المهارات الاجتماعية اللازمة لتحقيق الإستقلالية، والشعور بالإكتفاء الذاتي، وذلك لمحدودية أو عجز المعاق بصرياً علي الحركة، وعدم قدرته علي ملاحظة سلوك الآخرين وتعبيراتهم الوجهية، وإضافة لنقص الخبرة بالبيئة المحيطة بهم، مما يعود بدوره إلى نقص الوعي بالمعلومات الحسية الخارجية وعدم القدرة علي بناء مفاهيم والإفتقار إلى مهارات الإعتماد علي النفس والإستقلالية وهذا ما أكدته دراسة. (علي أحمد، ٢٠١٠)

وبالنسبة إلى العلاقات الاجتماعية نجد أن الإسلام يحث الناس على المحافظة والإستمرار في أداء السلوك الإيجابية مثل الطيبة، الإيثار، التسامح، الوفاء بالإلتزامات، العدل والحق، وتجنب السلوكيات الاجتماعية السلبية مثل العدوانية، الخصومة، الغيبة والنميمة، الشك، السخرية، التكبر، النفاق، والانانية وغيرها وهذا ما أشارت إليه دراسة. (أحلام محمود وسحر الشوربجي، ٢٠١٢)

حيث اثبتت نتائج بعض الدراسات أن هناك مشكلات تعود لعدم شيوع الإيثار وانخفاضه لدي الأطفال العاديين وذوي الإحتياجات الخاصة ومن هذه الفئة الصم والمكفوفين وهذا ما أشارت إليه في دراستها. (أحلام محمود وسحر الشوربجي، ٢٠١٢)

وقد أشارت دراسة نتائج (السيد عثمان، ١٩٨٦) الذي يرى أن الإنسان كلما زاد نصيبه من الإنسانية زادت قابلية الإيثار عنده، ولا نكاد نجد خصلة يتفاضل فيها بنو الإنسان أكثر من تفاضلهم في خصلة الإيثار هذه، والإيثار أشرف، الخصال وقد امتدح بها الله سبحانه قوما قد بلغوا من الأخلاق شأناً عظيماً واتصفوا بالإنسانية ووصلوا إلى ذروة لا يبلغها إلا ذو حظ عظيم من الحب والتعاطف والأخلاق والقوة والتزكي.

وقد وصف ورفول الاطفال ذوي الاعاقة البصرية بأن لديهم قصور في الكفاءة الاجتماعية وسوء التوافق الاجتماعي وقصور في المهارات الاجتماعية ومشكلات في التكيف الاجتماعي لديهم مقارنةً بذويهم من المبصرين وبعدها قام عدد من علماء النفس الإنساني أمثال ماسلو وروجرز وشيستروم في دراساتهم للنماذج النظرية أن هناك الكثير من المفاهيم المثيرة للاهتمام والبحث مثل تحقيق الذاتي والإيثار وما يرتبط بهما. (Wefl, 2004)

و أكدت دراسة عبد الصبور منصور (٢٠٠٣) أن المعاق بصرية يمكن أن تسيطر عليه المشاعر الدونية والقلق والصراع وعدم الثقة بالنفس وانعدام الأمن و العديد من المشكلات السلبية الأخرى و تتداخل هذه المشكلات في حياة الفرد المعاق بصرية في شتي مراحل حياته.

وعلي هذا فقد أكدت دراسة (أحلام محمود وسحر الشوربجي، ٢٠١٢) على إعداد معلم متخصص ومدرّب على أحدث الطرائق وقادر على إعداد برامج تربويه وخطط فردية لتعليم وتدريب الصم والمكفوفين وتدريب الأسر على البرامج والخطط لتربية ابنائهم بطرق سليمة بالإضافة إلى توفير المناخ المناسب لإجراء البحوث والدراسات حول أفضل الطرق لرعايتهم وحل مشكلاتهم وغيرها من طرق الرعاية الفعالة.

وقد أدت (Cialdini et al.,2002) إلى أن المفاهيم الإيجابية كالإيثار من المفاهيم التي تحقق إرادة المعنى The will of meaning، وتصل بالإنسان إلى أعلى درجة من درجات السمو Highest concern حيث يتميز الفرد المحقق لذاته في الأيثاره حيث يفضل تحقيق مصالح الآخرين أولاً ثم ينظر إلى نفسه وبعد ذلك وهو هنا يدعم موقفه كفرد وداعم للسلوك الإيثاري بين افراد المجتمع (عمرو رفعت عمر ٢٠٠٥).

وقد اكدت دراسة (Battistish et al., 1997) أن الاهتمام بالآخرين و السلوك الإيثاري هي نواتج لنمو الطفل والاحساس بالمجتمع ، فالطفل الذي لديه سلوك إيجابي اجتماعي يتعلم التفاعل مع الآخرين في الجو الاجتماعي الذي يعيش فيه وبعلاقته بال بوالديه ونوعية الرعاية التي يحظى بها (أحلام محمود وسحر الشوربجي، ٢٠١٢)

ولهذا فقد طرحت وجهات نظر عديدة في محاولة لتفسير الإيثار وبيان أصوله والظروف الخاصة التي قد تساعد على ظهوره وكيفية تطويره وتعميقه في نفوس الأفراد (جاجان جمعة وايفان قادر، ٢٠١٥)

مشكلة الدراسة

نابع الإحساس بمشكلة الدراسة من خلال الإطلاع على بعض الدراسات المعنية بالتلاميذ ذوي الاعاقة البصرية الذين يعانون من بعض المشكلات الشخصية وظهور بعض الإضطرابات التي تؤثر عليهم وتتسبب ببعض القصور والسلبيات وأثبتت بعض الدراسات أن الأطفال ذوي الإعاقة البصرية

لديهم مشكلات في انخفاض الجانب الإيثاري والخيري لديهم وظهور سمات شخصية غير سوية في شخصية الكفيف كالانطواء والذي يؤثر على قدرته على التفاعل الوجداني، وعدم قدرته على الحركة بحرية مما يطبع شخصيته بالنزعة الاتكالية وضعف الثقة بالنفس وعدم الشعور بالأمان وعدم تكيفه مع المجتمع وقلة انخفاض مستوى السلوك الإيثاري مما يزيد لديه مشاعر النقص والعجز، ويصبح أكثر عصبية وقلقاً وخوفاً وإحباطاً وهذا ما أكدته بعض الدراسات السابقة.

ويمكننا القول أن السلوك الإيثاري يعد من أفضل أنواع السلوكيات المكتسبة في حياة الطفل وواحدة من أهم مظاهر تطور شخصية الطفل بشكل إيجابي ويبدأ في المراحل العمرية الأولى من حياة الطفل عندما يشجع الأباء أطفالهم لتقديم واحدة من ألعابهم لطفل محتاج أو تقدم طعام لشخص مسكين ، ويؤكد على أهمية السلوك الإيثاري في تكوين شخصيته اجتماعية متوافقة مع المجتمع ومع الأفراد المحيطين به ، وأن تنمية هذا السلوك لدى الأطفال العاديين أمر ضروري ومهم ، وتنميته لدى الأطفال المعاقين بصفه عامه وذوي الاعاقه السمعيه أو البصريه بصفه خاصه أمر غاية في الأهمية والصعوبة ، فالمشكلة في الأطفال المعاقين أنهم إعتادوا سواء من الأباء أو المحيطين بهم أن يجعلوهم موضع للمساعدة ، وأن الأشخاص العاديين يجب أن يساعدونهم وليس العكس ، وبالرغم من أن هذا قد يحدث بدون قصد إلا أن الطفل في هذه الحالة ينمو بدرجة منخفضة جداً من ناحية السلوك الإيثاري.

فكما تشير دراسة (أحلام محمود وسحر الشوربجي، ٢٠١٢) أن هناك مشكلات تعود لعدم شيوع الإيثار وانخفاضه لدى الأطفال العاديين وذوي الإحتياجات الخاصة ومن هذه الفئة الصم والمكفوفين وهذا ما أشارت إليه أحلام محمود في دراستها وأكدت على ضرورة إعداد وتدريب معلمين لتأهيل هؤلاء الأطفال ذوي الإعاقة البصرية على تنمية بعض السلوكيات والسلوك الإيثاري بوجه خاص.

هذا - وفي حدود علم الباحثة توجد ندرة في البحوث والدراسات العربية والأجنبية التي تناولت التفكير الإيجابي والتي تنمي السلوك الإيثاري للتلاميذ المعاقين بصرياً في المرحلة الابتدائية حيث أن معظم الدراسات تهتم بعلاج المشكلات الاجتماعية دون النظر إلى المشكلات الانفعالية والمعرفية والسلوكية التي يقع فيها المعاقين بصرياً في هذا العمر نتيجة عدم الوعي وقلة التكيف مع المعوقات البيئية المختلفة.

لذا كانت الحاجة إلى تصميم برنامج قائم التفاعل الإيجابي لتنمية السلوك الإيثاري لدى التلاميذ المعاقين بصرياً في المرحلة الابتدائية، لتوعية هذه الفئة وثبيت المعتقدات والأفكار العقلانية والبعد عن الأفكار اللاعقلانية وما يترتب عليها من أضرار نفسية وانفعالية وعلى هذا الأساس يمكن صياغة مشكلة الدراسة الحالية في الأسئلة الآتية:

ما مدى فعالية برنامج قائم على التفاعل الإيجابي لتنمية السلوك الإيثاري لدى التلاميذ المعاقين بصرياً في المرحلة الابتدائية؟ وينبثق من هذا السؤال الرئيسي الأسئلة الفرعية التالية:

١. هل توجد فروق بين أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين (القبلي/ البعدي) لمقياس السلوك الإيثاري (الحب والعطاء _ الرفق والإحساس بالآخرين _ المشاركة والمساندة للآخرين) لصالح التطبيق البعدي؟

٢. هل توجد فروق بين أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين (القبلي /التتبعي) لمقياس السلوك الإيثاري (الحب والعطاء _ الرفق والإحساس بالآخرين _ المشاركة والمساندة للآخرين والدرجة الكلية للمقياس) لصالح التطبيق البعدي.

أهداف البحث

- إعداد مقياس لتنمية السلوك الإيثاري لدى التلاميذ المعاقين بصرياً في المرحلة الابتدائية.
- بناء برنامج قائم على التفاعل الإيجابي لتنمية السلوك الإيثاري لدى التلاميذ المعاقين بصرياً في المرحلة الابتدائية بعد التطبيق والمتابعة.

أهمية البحث

تتمثل أهمية البحث في الجوانب النظرية والنظرية والقياسية التالية:

الأهمية النظرية

١- تمثل هذه الدراسة محاولة جادة للتعرف على مدى تأثير التفاعل الإيجابي على السلوك الإيثاري، مما يساهم في التعرف على المشكلات وعلاجها ومساعدة هؤلاء التلاميذ على التفاعل والمشاركة.

٢- توضيح مشكلة الإيثار والآثار السلبية المترتبة عليها لدى التلاميذ المعاقين بصرياً.

٣- أهمية العينة التي تتصدى لها هذه الدراسة ألا وهي فئة التلاميذ المعاقين بصرياً.

الأهمية القياسية

١- إعداد مقياس السلوك الإيثاري.

٢- إعداد برنامج قائم على التفاعل الإيجابي لتنمية السلوك الإيثاري للتلاميذ ذوي الإعاقة البصرية.

مفاهيم البحث الإجرائية

الإعاقة البصرية Vaisual Impairment

بالرجوع إلي كل من (منى الحديدي، ١٩٩٨؛ ماجدة عبيد، ٢٠٠٠؛ عادل عبد الله، ٢٠٠٤؛ عبد الصبور منصور، ٢٠٠٣؛ ١٩٨٢، Demoth) تعرف الباحثة المعاقين بصرياً بأنهم التلاميذ الذين لديهم عدم قدرة علي رؤية الأشياء وتمييز التفاصيل وذلك بسبب خلل في الإبصار يمنع الشخص من

الرؤية مما يعيق الفرد من عدم التكيف الكامل داخل المجتمع مما يقلل من درجة الكفاءة التي يمتلكها الفرد في جميع أعماله.

البرنامج القائم علي التفكير الإيجابي Positive Thinkig

بالرجوع إلي كلاً من (مصطفى حجازي، ٢٠١٢ ؛ يوسف العنزي، ٢٠٠٧ ؛ محمد قاسم، ٢٠١٢ ؛ مدحت أبو زيد، ٢٠٠٣).

تعرفه الباحثة بأنه مشاركة وجدانية واجتماعية يقوم بها الأفراد تعطي مشاعر إيجابية وتحقق أهداف داخلية تمنح هذه الأهداف شعوراً بالرضي والسعادة وتزيد الفرد ثقةً في نفسه وفي الآخرين وحب للتفاعل الاجتماعي والمشاركة.

السلوك الإيثاري Alturisitic behavior

بالرجوع إلي كلاً من (منير البعلبكي، ١٩٨٣؛ Cialdini et al., 1997؛ ١٩٩١، Pattson et al) وتعرفه عزة قطب (١٩٩٣) بأنه سلوك نافع ومفيد يقوم به الفرد بمساعدة الآخرين وتخفيف مشكلاتهم وهذا الشعور يعطي راحة وطمأنينة لكلا الشخصين وهو عبارة عن تضحية شخص تجاه شخص آخر تربطهم مشاعر الود والتمسك بالأخلاق الكريمة.

أولاً السمات العقلية المعرفية

من الممكن ألا يكون تأثير الإعاقة البصرية على النمو المعرفي واضحاً في الأشهر الأولى من العمر، ولكن مع تقدم العمر وتطور الحاجة إلى معرفة البيئة المحيطة يتكون لدى الطفل صعوبة في عمليتي التمثل والمواءمة، وذلك بسبب محدودية الخبرات البيئية، يجد الطفل المعوق بصرياً صعوبة في الوصول إلى الأشياء الصغيرة جداً والكبيرة جداً وكذلك الأشياء البعيدة، بالإضافة إلى صعوبات في مفهوم اللون والعلاقات المكانية ومفهوم الوقت والمسافة، وقد تظهر بعض المشكلات لدى المعاقين بصرياً في الجوانب العقلية والمعرفية حيث توجد هناك صعوبة في قياس ذكاء هؤلاء الأفراد بدقة، إذ أن معظم اختبارات الذكاء لا يمكن تطبيقها عليهم بسبب عدم ملاءمتها، وعدم دقتها، لأن الاختبارات المتوافرة قننت واشتقت معاييرها على الأفراد المبصرين إن بعض الفاحصين يستخدمون الجانب اللفظي في مقاييس الذكاء المشهورة كاختبار وكسلر للتعرف علي ذكاء المعاقين بصرياً، حيث يُظهر الأفراد المعاقين بصرياً مشكلات في مجال إدراك المفاهيم والتصنيف للموضوعات المجردة، على العكس من الانتباه السمعي والذاكرة السمعية التي يتفوقون فيها، وتشير الدراسات إلى أن المعوقين بصرياً لديهم معلومات أقل عن البيئة وأقل قدرة على التخيل، والتأخر في تعلم المفاهيم مقارنة بالمبصرين.

وفيما يتعلق بدرجة تأثير الإعاقة البصرية على النمو العقلي فقد تختلف لشدة الإعاقة، فضعف البصر الذي يسمح بدرجة ولو قليلة من الرؤية يؤدي إلى تغيرات ذات أهمية فيما يتعلق بالمعلومات المتوافرة، للطفل المعوق بصرياً، على عكس كف البصر الذي يحرم الطفل من الحصول على

المعلومات من البيئة، من هنا، فإن برامج المعوقين بصرياً في هذا المجال تركز على تشجيع ضعاف البصر، أو من هم لديهم رؤية متبقية، أن يتم استخدامها بأقصى درجة ممكنة، هذا بالإضافة إلى أن ردود فعل الأهل يمكن أن تسهم أيضاً في الحد من النمو العقلي، عن طريق الحماية الزائدة التي تمنع الطفل من القيام بسلوك مستقل للتعرف على البيئة (جميل الصمادي وآخرون، ٢٠٣٣).

ثانياً: السمات الاجتماعية والانفعالية

من المعروف أن التوافق الاجتماعي للمعوق بصرياً بفرص التفاعل الاجتماعي المتاحة من جهة ودرجة تقبل أو تكيف الفرد مع إعاقته من جهة أخرى، وتعتبر الاتجاهات الاجتماعية حيال المعوقين بصرياً وطبيعة التدريب الذي تلقاه المعوق بصرياً من العوامل الأساسية في إغناء فرص التفاعل الاجتماعي المتاحة، وفيما يتعلق بالاتجاهات الاجتماعية السائدة حيال المعوقين بصرياً في المجتمعات الغربية فهي متناقضة في نتائجها، ويصعب على المبصرين التعرف على المعوقين بصرياً عن كثب حتى يتوصلوا إلى درجة أكثر موضوعية عن قدراتهم وإمكاناتهم، أما فيما يتعلق بطبيعة التدريب الذي يتلقاه المعوق بصرياً الذين يتلقون خدمات تربوية في المدارس العادية أكثر توافقاً ممن يوضعوا في مدارس التربية الخاصة أو المدارس الداخلية.

وبما أن التفاعل الاجتماعي في الحياة اليومية لا يقوم فقط على الاتصال اللفظي، وحتى الاتصال اللفظي نفسه يتضمن الكثير من المضامين الرمزية التي يعبر عنها بتغيرات الوجه والعيون والإشارات، والتي تضفي على التواصل اللفظي معنى وقيمة أكبر والمعوقون بصرياً بحكم طبيعة إعاقتهم يواجهون قصوراً في مختلف أنماط ذلك التعبير الرمزي غير اللفظي.

وقد يكون من الناحية النفسية، فإن النمو النفسي للطفل المعوق بصرياً لا يختلف عن النمو النفسي لدى المبصر، والاضطرابات النفسية التي يتعرض لها الأفراد المعوقين بصرياً لا تختلف عن تلك التي يتعرض لها المبصرين، إلا أنهم أكثر عرضة للقلق لما يواجهونه من مشكلات حياتية مختلفة بسبب فقدان حاسة البصر، خصوصاً في مرحلة المراهقة نظراً لعدم وضوح مستقبله المهني والاجتماعي وما يواجهه من صعوبات في تحقيق درجة عالية من الاستقلالية، حيث يلعب الأهل دوراً هاماً في البناء النفسي السلبي لأبنائهم المعوقين بصرياً لذلك عليهم تجنب الحماية الزائدة للطفل المعاق بصرياً وتدريبه على القيام بالمهام المختلفة أسوة بأخوته المبصرين، وبعبارة أخرى سوف يساهم الأهل في ظهور مشاكل لدى الطفل المعوق بصرياً من الناحيتين النفسية والاجتماعية.

السلوك الإيثاري

يتوقف التوافق الاجتماعي والشخصي في بعض جوانبه على درجة ما يمتلكه الفرد من سمة الإيثار، وعلى ما يقدم عليه بالسلوك الإيثاري، فهناك منافع داخلية وخارجية تعود على الفرد من

السلوك الإيثاري وأهم هذه الفوائد الداخلية هي الرضا عن التراث وتخفيض درجة القلق، وأهم الفوائد الخارجية تقبل الآخرين،

ويرتبط نمو السلوك الإيثاري بمدى شعور الأفراد باتزانهم الانفعالي وممارستهم السلوكية المسؤولة، في حين يرتبط ضعف نمو السلوك الإيثاري بمدى استئثار الفرد لمسئوليته وسلوكياته وانفعالاته الذاتية والاجتماعية (أحمد إبراهيم، ٢٠٠٣).

ويرى سميث (Smith, 2006) أن ميولنا الإيثارية ميزة مهمة، فقد أجروا دراسة أظهرت نتائجها أن الأطفال يتصفون على نحو إيثاري منذ سن مبكرة، أي قبل اكتسابهم خبرات اجتماعية محددة يمكن أن تؤثر على نموهم بصورة كبيرة، ففي مراحل مبكرة من حياة الأطفال، يتحسس الأطفال لمعرفة، لماذا وكيف يفعل الناس الأشياء، ويستوعب الأطفال الأشياء، فهم يساعدون الآخرين بطرق مختلفة.

النظريات المفسرة للسلوك الإيثاري

أولاً: نظرية التعلم الاجتماعي

ترى هذه النظرية أن الإيثار يُكتسب من خلال مبادئ التعلم الاجتماعي كالتعزيز والعقاب والإطفاء والتعميم وغيرها، وأن الفرد يكتسبه مثلما يكتسب الاستعدادات السلوكية الأخرى، مؤكدة على أهمية الخبرات الاجتماعية مع الأسرة وخاصة الوالدين ووسائل الإعلام وغيرها من مؤسسات التنشئة الاجتماعية في تعلم سلوك الإيثار وتطويره (أيمن ناصر، ٢٠١٠).

ويؤكد سكينر Skinner أن سلوك الإيثار يتم استمراره وفقاً لقوانين التعزيز حيث يقوى السلوك الذي يتم تعزيزه وتشجيعه من قبل الآخرين (قحطان الظاهر، ٢٠٠٤).

كما يرى باندورا Bandura أن سلوك الإيثار يتم تعلمه عن طريق الاقتداء وملاحظة أفعال الآخرين وتقليدهم، مؤكداً على أن الإنسان لديه ميل فطري لتقليد الآخرين دون أي تعزيز (شفيق علاونه، ٢٠٠٤).

فالفرد وفقاً لنظرية التعلم الاجتماعي يكتسب السلوك الإيثاري كغيره من السلوكيات الأخرى عن طريق التعلم وحده ودون أي دور لعوامل أخرى في اكتسابه، وأن الأساس في تعلم هذا السلوك يعتمد على وجود نموذج ممثل للسلوك بشكل فعلي وعلى مدى قدرته في تجسيد هذا السلوك ونقله للفرد المتعلم وعلى مقدار الترابط الذي يصل المتعلم بهذا النموذج، وعلى هذا فقد قصرت النظرية في تفسيرها الإيثار في حال غياب نموذج يُمكن الاعتماد عليه في نقل السلوك الإيثاري.

ثانياً: النظرية التطورية

يركز أصحاب هذا الاتجاه على العلاقة بين العمر ونضج البنى المعرفية من جهة وتطور الأحكام والسلوكيات الخلقية من جهة أخرى، وأن الناس كلما أصبحوا أكثر نضجاً من الناحية المعرفية

كلما أصبحوا أكثر إيثاراً، وذلك يعود لتطور قدرة الأفراد على فهم الآخرين وفهم عالمهم الاجتماعي، على اعتبار أن سلوك الفرد ما هو إلا نتيجة للتفاعل الديناميكي بين البنى المعرفية والعمليات الداخلية من جهة ومتطلبات الموقف من جهة أخرى (Krebs, 2004).

ويؤكد أصحاب هذا الاتجاه ومنهم بياجيه Piaget أن الوظائف الوجدانية لا تنفصل عن الوظائف العقلية عند أداء أي فعل، فليس هناك فعل عاطفي مجرد تماماً من الفهم، والعكس بالعكس حيث لا فعل عقلي يتم بدون عاطفة، وأن هناك توازن بين النمو العقلي من جهة وبين احتكاك الفرد وتفاعله من الآخرين وإدراكه لمشاعرهم وآلامهم من جهة أخرى (أسامة أبو سريع، ١٩٩٣).

وبناءً على ذلك فإن الفرد يقدم المساعدة للآخرين لتحقيق الفائدة والمنفعة لهم فقط حينما يبدأ في إدراك وفهم حاجاتهم ومشاعرهم ويبدأ في ذلك في عمر السابعة تقريباً، عندها يظهر الفرد الشكر والامتنان ويبدأ في التحكم بسلوكه والسيطرة عليه كما ينمو تقديره لمشاعر الآخرين من خلال تفاعله معهم (Rushton et al, 1986).

أما قبل السابعة فيكون السلوك الإيثاري للطفل بسيطاً ونابعاً من تركزه حول ذاته دون إدراكه لحاجات الآخرين ومشاعرهم، حيث لا يكون الطفل قادراً على التمييز بين نفسه والآخرين ويكون التزامه بالقواعد الخلقية حرفياً دون أي تغيير (محمد الجابري، ٢٠٠٦).

ومن ثم يتطور السلوك الإيثاري من سلوكيات النفعية والتمركز حول الذات والتي تقوم على الاهتمامات الذاتية وتوقع المكافأة إلى سلوكيات قائمة على تمثيل الأعراف الاجتماعية منها إلى سلوكيات أساسها حس العدالة والضمير وهي أسمى أشكال السلوك الإيثاري (يوسف قطامي وآخرون، ٢٠١٠).

ثالثاً: نظرية تبادل المنفعة

انطلق آدم سميث Smith في تفسيره للسلوك الإيثاري من نظريته في الفكر الاقتصادي، مشيراً إلى أن الفرد يبحث عن المتعة في أي سلوك يقوم به، وأن الدافع الأساسي الذي يكمن خلف الإيثار هو إشباع حاجة الفرد للشعور بالسعادة والمتعة (النجار، ١٩٧٣).

وأن الفرد يقوم على تقديم المساعدة ومد يد العون للآخرين وذلك لتمثله حالتهم الوجدانية وتعاطفه معهم، هذا التعاطف أساسه التعاطف مع الذات الذي يتجلى في شعور الفرد بأنه سيعيش هذا الموقف يوماً، لذا يرجو من مساعدته الآنية منفعة مستقبلية تعود عليه (Smith, 1976).

بمعنى أن الفرد يساعد الآخرين لكي يحافظ على بقائه ولأنه يتوقع على مساعدتهم عندما يحتاج إليها، أي أنه يتبادل المنفعة معهم (Kruger, 2003).

حيث يتوقف حجم المساعدة الممنوحة للآخرين على حجم المساعدة المتبادلة، وعلى هذا فإن الفرد يكون أكثر تحفزاً لمساعدة المقربين منه ليضمن بهذا مساعدتهم له حينما يحتاجها. (مصطفى الصفطي وآخرون، ٢٠٠٠).

إن فأساس هذه النظرية في تفسير سلوك الفرد الإيجابي هو المنفعة المتبادلة، إلا أنها لم تفسر الدوافع التي تكمن خلف رغبة الفرد في مساعدته للغيراء .

المحور الثالث التفاعل الإيجابي

التفاعل الإيجابي من أبرز جوانب الاختبار للإنسان وانه بلا شك الأداء الأكثر فاعلية في التعامل مع مشكلات الحياة وتحديد العقبات والصعوبات والمعوقات والسلبيات على اختلاف أنواعها لا تحل عمليا إلا بالتفكير الإيجابي والذي وحده يوفر ويتكشف المشكلات وهو ليس مجرد مقارنة منهجية بل هو توجه يعبئ الطاقات ويستخرج الظاهر منها والكامن من أجل حل مشكلات (مصطفى حجازي، ٢٠٠٥).

أنواع التفاعل

١- التفاعل بين الافراد: وهو أكثر أنواع التفاعل الاجتماعي شيوعاً كالتفاعل بين الأب وابنه والزوج وزوجه .

٢- التفاعل بين الجماعات : كالتفاعل القائم بين القائد وأتباعه ، أو المدرس وتلاميذه أو المدير ومجلس الإدارة ، فالمدرس في مثل هذه الحالة يؤثر في تلاميذه كمجموعة وفي نفس الوقت يتأثر بمدى اهتمامهم وروحهم المعنوية والثقة المتبادلة بينهم .

٣- التفاعل بين الافراد والثقافات: المقصود بالثقافة في هذه الحالة العادات والتقاليد وطرائق التفكير والأفعال والصلات البيئية السائدة بين أفراد المجتمع ويتبع التفاعل بين الفرد والثقافة منطقياً اتصال الفرد بالجماعة ، إذ أن الثقافة ماثلة إلى حد كبير للتوقعات السلوكية الشائعة لدى الجماعة ، وكل فرد ينفعل للتوقعات الثقافية بطريقته الخاصة ، وكل فرد يفسر المظاهر الثقافية حسب ما يراه مناسباً للظروف التي يتعرض لها ، فالثقافة جزء هام من البيئة التي يتفاعل معها (هنوده علي ، ٢٠٢١).

ويرتبط التفاعل الإيجابي بالتفكير الإيجابي وكما أوضحت بعض الدراسات التفاعل الاجتماعي والتفاعل الصفي والتفاعل اللفظي وهناك بعض النظريات والدراسات التي فسرت ذلك وبعض النظريات التي فسرت التفكير الإيجابي ومنها:

دراسات إندرسون (Andersson ، 1941) وأوضحت الدراسة أن مرحلة رياض الأطفال والمرحلة التمهيديّة والمرحلة الابتدائية تشمل عددا من المعلمين واستغرقت سنوات و أهم النتائج التي أظهرتها هي أن المعلم المتسلط وغير المتسلط بطلابه يشكل نمطاً سلوكياً يعم الفصل بأكمله، فالسلوك المتسلط يؤدي إلى سلوك أكثر، تسلطاً ويؤدي السلوك غير المتسلط إلى سلوك أكثر حرية وعندما

يشكل السلوك غير المتسلط نسبة عالية من سلوك المعلم الكلي يظهر الطلاب تلقائية ومبادرة أكبر ويقدمون خدمات اجتماعية طوعية ويظهرون مقدرة في حل المشكلات وعندما يشكل السلوك المتسلط نسبة عالية من سلوك المعلم الكلي يظهر الطلاب عدم الرغبة في المدرسة او رفضاً للسلطة المعلم .
دراسة فلاندرز (Flanders، 1951) أجريت هذه الدراسة التجريبية تعرض فيها الطلاب لأنواع مختلفة من سلوك المعلم فوجد أن الطلاب لا يحبون المعلم المتسلط كما تبين ارتباط التسلط بعدم القدرة على تذكر المادة الدراسية وظهور القلق والإضطرابات النفسية وحدث عكس هذا الاتجاه عندما تفاعل الطلاب مع المعلم غير المتسلط.

كما أجريت (دراسة Meichtry، 1990؛ ودراسة Miller، 1990؛ ودراسة Dana، 2003؛ ودراسة Kabaday، 2007) والتي أوضحت مفاهيم عديدة عن التفاعل الإيجابي الإجتماعي اللفظي واللفظي.

وفيما يلي عرض لبعض النظريات المفسرة للتفكير الإيجابي:

١- نظرية البرت أليس Albert Ellis

أوضح اليس أنه منطقياً بأن الناس يتحكمون في أقدارهم بما يحملون من قيم ومعتقدات ويتصرفون بموجبها المفترض وأنهم يصبحون مضطربين لأنهم حيوانات مفكرة يتصرفون على نحو غير مميز طبقاً للأفكار زائفة (فايد، ٢٠٠١) ومن الجانب النفسي، لأفكار (الفرد البرت، ١٩٣٧) وكذلك تأثر بأفكار (هورني، ١٩٥٠) تأثراً بالغاً فيما يتعلق بأفكار غير معقولة تقود إلي الحوار أو الحديث الداخلي الإنهزامي والذي يتكون من عبارات ذاتية سلبية (مدحت أبو زيد، ٢٠٠٣).
ومن وجهة نظر اليس أن الأفراد يشتركون في غايتين أساسيتين وهما الحفاظ على الحياة والإحساس بالسعادة النسبية و التحرر من الألم، وتتمثل الإيجابية في التفكير بطرق تسهم في تحقيق هذه الغايتين أما الطرق السلبية فهي تشمل التفكير بطرق تعيق أو تمنع تحقيقها (مصطفى حجازي، ٢٠١٢).

وقد قدم اليس وصفاً لطبيعة الإنسان وهو أن الإنسان كائن عاقل متفرد في كونه إيجابياً وغير سلبي وهو حين يفكر ويتصرف بطريقة إيجابية وعقلانية يصبح ذا فاعلية ويشعر بالسعادة والكفاءة ويجب مهاجمة الأفكار والانفعالات السلبية المهددة للذات عن طريق إعادة التنظيم والتفكير بدرجة يصبح معها الفرد منطقياً و إيجابياً (محمد قاسم، ٢٠١٢).

نظرية أرون بيك Aron Beck

فسرت نظرية أرون بيك حقيقة مؤاذاها أن لكل فرد أفكار وتوقعات ومعاني وافتراسات عن الذات وعن الآخرين عن العالم المحيط به وهي تشكل في جملتها الفلسفة الأساسية للشخص في الحياة، وأن المشكلات والصعوبات النفسية في الحياة تحدث عندما تكون هذه الأفكار و الاعتقادات افتراسات لديه

ذات طبيعة سلبية وخطيرة ومن هنا سعي الفرد لكي يكون أكثر وعياً بأنماط التفكير التلقائي السلبية والخطئة لديه وبوجه خاص عند التعرف على هذه الأفكار اللاتوافقية يتم استبدالها بأفكار إيجابية توافقية و أكثر منطقية (طه حسين، سلامة حسين، ٢٠٠٦).

وأوضح بيك أن التفكير الإيجابي يساعد على إعادة صياغة المشكلة، فالمشكلة الذي لم يتحرك الفرد إلى حلها تبقى داخله حتى ينطلق هو إلى الآخرين لحلها ومن هنا فإنه التعرف على الأفكار السلبية والجوانب ذات العلاقة بها المعرفية السلوكية والوجدانية، والتعامل معها واستبدالها بأفكار أكثر واقعية و قبولاً وأقرب إلى التحقيق منها إلى الحقيقة (أحمد الغرير، أحمد أبو سعد، ٢٠٠٩)

نظرية سيلجمان وآخرون، (1998، Seligman et al)

يقدم صاحب هذه النظرية وكلاً من أتبعها أن التفاؤل والتشاؤم هما أسلوبان في التفكير وفي تفسير الوقائع والأحداث طريقة تفسيرنا للوقائع لا تقتصر على مجابهة حالة خاصة من نجاح أو فشل بل هي تتوقف على الفكرة التي كونها عن القيمة العامة التي نعطيها لأنفسنا وفرصنا في الحياة ويمكن أن نتعلم التفاؤل أو التشاؤم بناءً على خبرتنا ونمط تنشئتنا بما يتصف به من رعاية وحب وتشجيع وتعزيز ومكانه أو إحاطة وزجر، وإهمال، وحط من القدر، وحيث أن هذا الأسلوب التفاؤلي أو التشاؤمي في التفكير متعلم فإنه يمكن إعادة تعلمه واستبداله من خلال أساليب تدريبية علاجية (مصطفى حجازي، ٢٠١٢).

وكما أوضح سلجيمان (١٩٩١) أن الأفراد يملكون الحرية والمقدرة الكاملة في اختيار طريقة تفكيرهم كما أكد ذلك قل لمن (Lawler.,1986؛ Walthon.,1995) وأن ذلك يؤدي إلى أن الفرد يكتشف جوانب القدرة التي لديه ويستعمل أساليب و أنشطة موجهة لإدارتها، والتي تجعله أكثر تحكماً بصورة إرادية في اتجاهات ومسارات تفكيره (يوسف العنزي، ٢٠٠٧).

مقياس السلوك الإيجابي: إعداد الباحثة

قامت الباحثة بالإطلاع والرجوع إلى الأدبيات والدراسات التي وضعت في عدد من البحوث العربية والدراسات الأجنبية لمقياس السلوك الإيجابي وأبعادها بشكل عام مثل دراسة (خطاب ٢٠٠٩؛ أحلام محمود وسحر الشوربجي؛ ٢٠١٢، أحمد عيسى بكير؛ ٢٠١٣؛ Bartel, 2006؛ Isenberg et al., 2010).

واستعانت بعض المقاييس الخاصة بالسلوك الإيجابي ومنها:

- مقياس أحلام محمود وسحر الشوربجي، (٢٠١٢) وتمثلت أبعاده في ثلاثة أبعاد وهي (التعاطف _ التعاون _ المساعدة).

- مقياس محمد أحمد سغفان " ٢٠١١ " وتمثلت أبعاده في (السلوك الإيثاري في المدرسة _ السلوك الإيثاري في المنزل _ السلوك الإيثاري في الحياة العامة - السلوك الإيثاري مع الكائنات الحية والأشياء الغير حية).

قامت الباحثة بإعداد مقياس للسلوك الإيثاري وحددت قائمة تمثلت في الأبعاد الآتية:

البعد الأول: الحب والعطاء (love and giving)

هو شعور جميل يشعر به الشخص تجاه الآخرين يبعث في النفس السعادة والطمأنينة، وإعطاء شعور بالتضحية الإقدام على المساعدة تجاه الآخرين ومد يد العون والبقاء دائماً في خدمتهم.

البعد الثاني: الرفق والإحساس بالآخرين (Compassion and sensitivity to others)

هو الرحمة واللين والعطف والقدرة على ضبط النفس والإحساس بالآخرين والبعد عن العنف والقدرة على التحكم في الغضب وكظم الغيظ.

البعد الثالث: المشاركة والمساندة للآخرين (Sharing and supporting others)

هي مصدر من مصادر الدعم النفسي والاجتماعي وإشباع حاجات الفرد الأساسية من حب وإقدام وتواصل وتعاطف وتقديم العون والتضحية والمشاركة المعنوية في جميع الأمور الحياتية.
أولاً: صدق المقياس

قامت الباحثة بعرض الصيغة الأولية للمقياس على المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص العلمي في مجال التربية الخاصة والصحة النفسية وعلم النفس التربوي لتحديد مدى مناسبة العبارات لمقياس السلوك الإيثاري حيث يتكون المقياس من ثلاثة أبعاد، البعد الأول الحب والعطاء والبعد الثاني الرفق والشعور بالآخرين والبعد الثالث المشاركة والمساندة للآخرين وتم اجراء التعديلات المقترحة للسادة المحكمين من حذف وتعديل وإضافة وإعادة صياغة بعض العبارات وتراوحت نسب الاتفاق بين السادة المحكمين علي مدى صلاحية العبارات بين (٨٤ : ١٠٠ %) وأصبح المقياس مكون من (٣٠) عبارة لمقياس السلوك الإيثاري للتلاميذ ذوي الإعاقة البصرية في المرحلة الابتدائية.

وجود ارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين بعد "الحب والعطاء" والدرجة الكلية للمقياس ، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط ($r=0.975$) وجود ارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين بعد "الرفق و الإحساس بالآخرين" والدرجة الكلية للمقياس ، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط ($r=0.967$)، كما وجد ارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين بعد "المشاركة والمساندة للآخرين" والدرجة الكلية للمقياس، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط ($r=0.984$) ، مما يشير إلى تمتع المقياس بدرجة عالية من الصدق .

ثانياً- ثبات المقياس

تم حساب ثبات المفردات باستخدام معامل ألفا العام، حيث يمثل معامل ألفا α متوسط المعاملات الناتجة عن تجزئة المقياس بطرق مختلفة، وبذلك فهو يمثل معامل الارتباط بين جزئين من أجزاء المقياس وسجل معامل ألفا α العام للاختبار (0.942) مما يشير إلى معامل ثبات مرتفع .
١- التجزئة النصفية:

استخدمت الباحثة لحساب ثبات المقياس باستخدام طريقة التجزئة النصفية من خلال حساب معامل سبيرمان ، ومعامل جتمان للتجزئة النصفية وقد جاءت نتائج ثبات المقياس باستخدام التجزئة النصفية على النحو التالي

- معادلة سبيرمان بلغ معامل الثبات (٠.٩٧٦).
- معامل جتمان للتجزئة النصفية بلغ معامل الثبات (٠.٩٧٥) مما يشير إلى ارتفاع معاملات ثبات المقياس .

٢- أسلوب إعادة تطبيق الاختبار (TEST RE TEST):

تم حساب ثبات المقياس باستخدام طريقة إعادة التطبيق على عينة (ن=٣٠) وذلك بعد أسبوعين من التطبيق الأول . وقد وجد أن معامل الارتباط بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني (ر=٠.٧٥٣**) وهو دال عند مستوى دلالة ٠.٠١ مما يؤكد تمتع المقياس بنسبة مقبولة من الثبات . ويتضح من خلال العرض السابق أن المقياس صالح للاستخدام مع عينة الدراسة الحالية نظراً لأنه يتمتع بدرجة عالية من الصدق والثبات .

(٢) برنامج قائم على التفاعل الإيجابي لتنمية السلوك الإيجابي للتلاميذ ذوي الإعاقة البصرية (إعداد الباحثة).

م	رقم الجلسة	عنوان الجلسة	أهداف الجلسة	الفنيات المستخدمة
١	الجلسة الأولى	تعارف	- تتعرف على المدرسة - تتبادل بعض البيانات والمعلومات مع جميع الزملاء - تتعرف على القواعد المنظمة للبرنامج التدريبي	إعادة البناء المعرفي - حل المشكلات - السلوك التوكيدي
٢	الجلسة الثانية	أنواع السلوكيات إيجابية وسلبية	- تتعرف على السلوكيات الإيجابية والسلبية - تتجنب السلوكيات السلبية	إعادة البناء المعرفي - حل المشكلات - التدعيم الإيجابي
٣	الجلسة الثالثة	المشاعر الإيجابية والسلبية تجاه الآخرين	- تحدد المشاعر الإيجابية والسلبية - تفضل المشاعر الإيجابية	إعادة البناء المعرفي - المناقشة والحوار - التدعيم الإيجابي
٤	الجلسة الرابعة	أحب من حولي	- تعرف على الحب والعطاء - تفرق بين الحب والعطاء والكرهية	السلوك التوكيدي - المناقشة والحوار - التدعيم الإيجابي

٥	الجلسة الخامسة	تعرف على المشاعر	- أدرك مشاعري - أميز بين طبيعة المشاعر التي بداخلي	إعادة البناء المعرفي - السلوك التوكيدي - المناقشة والحوار
٦	الجلسة السادسة	مشاعر لم تظهر	- أضبط سلوكي - أفرق بين سلوكي ورغباتي	إعادة البناء المعرفي - السلوك التوكيدي - التدعيم الإيجابي
٧	الجلسة السابعة	الرفق بمشكلات الآخرين	- تعرف معنى الرفق والشعور بمشكلات الآخرين - تشارك ما تعلمته.	إعادة البناء المعرفي - حل المشكلات - المناقشة والحوار
٨	الجلسة الثامنة	كيف أعبر عن حبي	- تعرف معنى التعبير عن الحب. - كيف تبقى على الحب.	حل المشكلات - المناقشة والحوار - التدعيم الإيجابي
٩	الجلسة التاسعة	أساعد من يحتاج	- تعرف سلوك المساعدة. - تشارك في تنمية سلوك المساعدة.	حل المشكلات - السلوك التوكيدي - التدعيم الإيجابي
١٠	الجلسة العاشرة	أساند الغرباء	- تعرف معنى المساندة. - تحدد ماذا تفيدك المساندة للآخرين.	حل المشكلات - السلوك التوكيدي - التدعيم الإيجابي
١١	الجلسة الحادية عشر	معنى الإيثار	- تعرف معنى الإيثار. - تحدد ما فائدة الإيثار في حياتنا.	إعادة البناء المعرفي - السلوك التوكيدي - التدعيم الإيجابي
١٢	الجلسة الثانية عشر	المشاركة والمساندة للآخرين	- تعرف معنى المشاركة والمساندة للآخرين. - كيف تقوم بالمشاركة والمساندة للآخرين.	إعادة البناء المعرفي - حل المشكلات - السلوك التوكيدي
١٣	الجلسة الثالثة عشر	الاسترخاء	- القيام بعملية الاسترخاء - القيام بعملية الاسترخاء	إعادة البناء المعرفي - حل المشكلات - السلوك التوكيدي
١٤	الجلسة الرابعة عشر	قصة عن الإيثار	- قم بسماع القصة - تعرف على مضمون القصة	إعادة البناء المعرفي - السلوك التوكيدي - التدعيم الإيجابي

نتائج البحث

الفرض الأول وينص على " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس "السلوك الإيثاري" الأبعاد الفرعية "الحب و العطاء، الرفق و الاحساس بالآخرين، و المشاركة و المساندة للآخرين" والدرجة الكلية للمقياس لصالح القياس البعدي.

أولاً: اختبار صحة الفرض: واختبار صحة الفرض السابق قامت الباحثة باستخدام اختبار ويلكوكسون للتعرف على دلالة الفروق بين بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس السلوك الإيثاري " الدرجة الكلية و الأبعاد الفرعية" والجدول التالي يوضح النتائج التي تم التوصل إليها

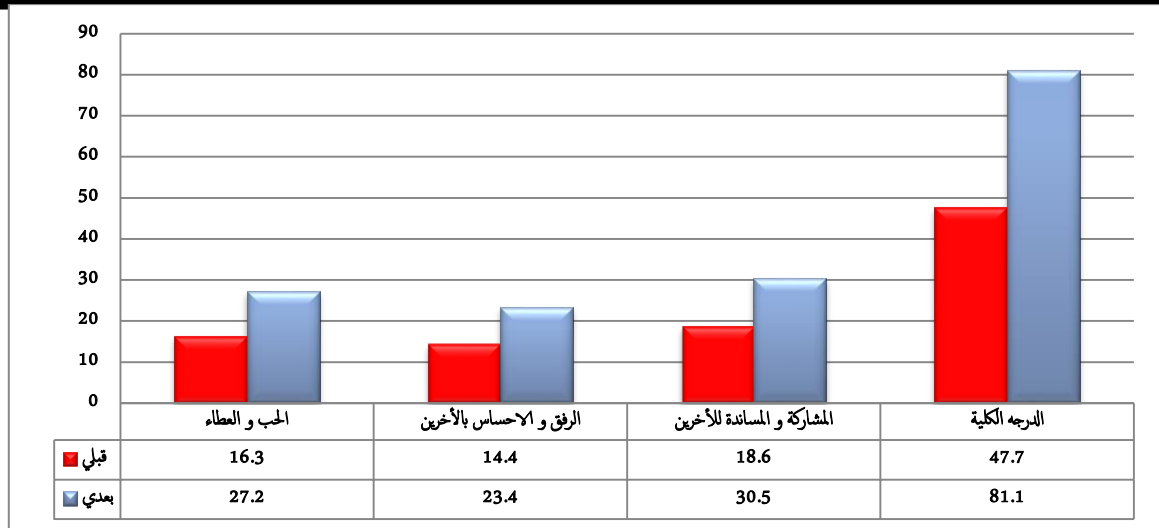
جدول ١ (يوضح نتائج اختبار ويلكوكسون للتحقق من صحة الفرض الأول)

م	البعد	الاتجاه	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z قيمة	مستوى الدلالة
١	الحب و العطاء	سالب	٠	٠.٠٠	٠.٠٠	٢.٨١٢	.٠٠٠**
		موجب	١٠	٥.٥٠	٥٥.٠٠		
		متساوي	٠	-----	-----		
٢	الرفق و الاحساس بالآخرين	سالب	٠	٠.٠٠	٠.٠٠	٢.٨٢٠	.٠٠٠**
		موجب	١٠	٥.٥٠	٥٥.٠٠		
		متساوي	٠	-----	-----		
٣	المشاركة و المساندة للآخرين	سالب	٠	٠.٠٠	٠.٠٠	٢.٨١٤	.٠٠٠**
		موجب	١٠	٥.٥٠	٥٥.٠٠		
		متساوي	٠	-----	-----		
٤	الدرجة الكلية	سالب	٠	٠.٠٠	٠.٠٠	٢.٨٠٥	.٠٠٠**
		موجب	١٠	٥.٥٠	٥٥.٠٠		
		متساوي	٠	-----	-----		

** دال عند مستوى دلالة ٠.٠١

من خلال الجدول السابق يتضح ما يلي:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدى على مقياس السلوك الايجابي بعد "الحب و العطاء" حيث كانت قيمة ($Z = 2.812$) وهي دالة عند مستوى دلالة ٠.٠١ ، في القياس القبلي على بعد " الحب و العطاء " مما يشير إلى أن الفروق كانت لصالح القياس البعدى.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدى على مقياس السلوك الايجابي بعد "الرفق و الاحساس بالآخرين" حيث كانت قيمة ($Z = 2.820$) وهي دالة عند مستوى دلالة ٠.٠١ ، مما يشير إلى أن الفروق كانت لصالح القياس البعدى.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدى على مقياس السلوك الايجابي بعد "المشاركة و المساندة للآخرين" مما يشير إلى أن الفروق كانت لصالح القياس البعدى .
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدى على مقياس مهارات السلوك الايجابي " الدرجة الكلية للمقياس حيث كانت قيمة ($Z = 2.805$) وهي دالة عند مستوى دلالة ٠.٠١ ، مما يشير إلى أن الفروق كانت لصالح القياس البعدى.



شكل (٢) يوضح الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس السلوك الايثاري الدرجة الكلية والأبعاد الفرعية

ومن خلال ما سبق يتضح " تحقق صحة الفرض الأول" و الذي ينص على توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس السلوك الايثاري الدرجة الكلية و الأبعاد الفرعية لصالح القياس البعدي.

ثانيا: حساب معامل حجم التأثير من خلال (r_{prb}) Matched- Pairs Rank biserial correlation كمؤشر على فعالية البرنامج المستخدم في تنمية السلوك الايثاري وذلك لقيم "Z" الدالة للمجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس السلوك الايثاري الدرجة الكلية وأبعاده الفرعية

الفرض الثالث وينص على " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس "السلوك الايثاري" الأبعاد الفرعية "الحب و العطاء، الرفق و الاحساس بالآخرين، و المشاركة و المساندة للآخرين" والدرجة الكلية للمقياس.

اولا: اختبار صحة الفرض: واختبار صحة الفرض السابق قامت الباحثة باستخدام اختبار ويلكوكسون للتعرف على دلالة الفروق بين بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي و التتبعي على مقياس السلوك الايثاري " الدرجة الكلية و الأبعاد الفرعية" والجدول التالي يوضح النتائج التي تم التوصل إليها

جدول ٢ يوضح نتائج اختبار ويلكوكسون للتحقق من صحة الفرض الثالث

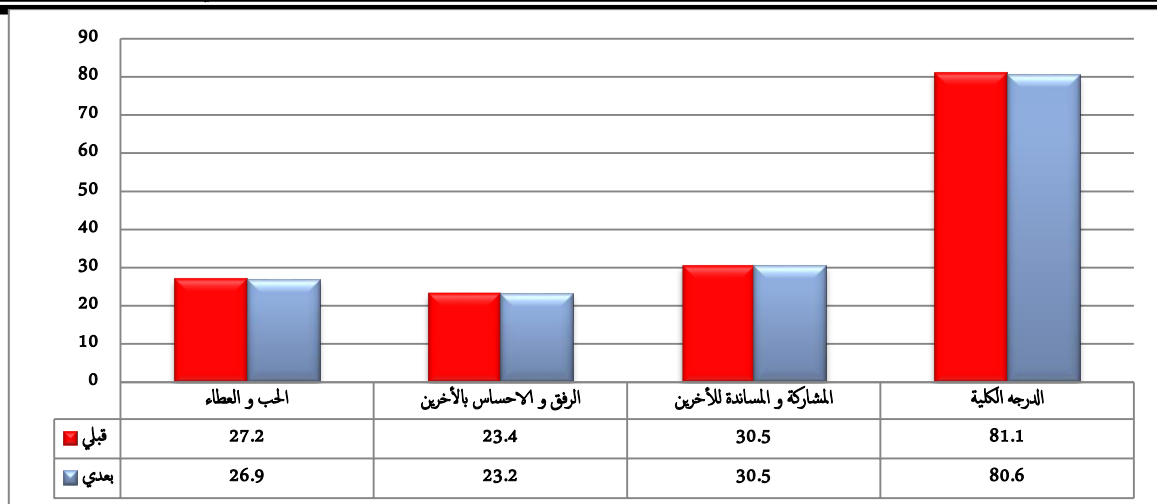
م	البعد	الاتجاه	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z قيمة	مستوى الدلالة
١	الحب و العطاء	سالب	١	١.٥٠	١.٥٠	٠.٧٠٧	٠.٤٨٠
		موجب	١	١.٥٠	١.٥٠		
		متساوي	٨	-----	-----		
٢	الرفق و الاحساس بالآخرين	سالب	٠	٠.٠٠	٠.٠٠	١.٤١٤	٠.١٥٧
		موجب	٠	٠.٠٠	٠.٠٠		
		متساوي	١٠	-----	-----		
٣	المشاركة و المساندة للآخرين	سالب	٠	٠.٠٠	٠.٠٠	٠.٠٠٠	١.٠٠٠
		موجب	٠	٠.٠٠	٠.٠٠		
		متساوي	١٠	-----	-----		
٤	الدرجة الكلية	سالب	١	١.٥٠	١.٥٠	١.٢٨٩	٠.١٩٧
		موجب	١	١.٥٠	١.٥٠		
		متساوي	٨	-----	-----		

** دال عند مستوى دلالة ٠.٠١

من خلال الجدول السابق يتضح ما يلي :

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس السلوك الايثاري بعد "الحب و العطاء" حيث كانت قيمة ($Z = ٠.٧٠٧$) وهي غير دالة عند أي مستوى من مستويات الدلالة المعروفة .
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس السلوك الايثاري بعد "الرفق و الاحساس بالآخرين" حيث كانت قيمة ($Z = ١.٤١٤$)، وهي غير دالة عند أي مستوى من مستويات الدلالة المعروفة .
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس السلوك الايثاري بعد "المشاركة و المساندة للآخرين" حيث كانت قيمة ($Z = ٠.٠٠$) ، وهي غير دالة عند أي مستوى من مستويات الدلالة المعروفة .
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارات السلوك الايثاري " الدرجة الكلية للمقياس حيث كانت قيمة ($Z = ١.٢٨٩$) ، وهي غير دالة عند أي مستوى من مستويات الدلالة المعروفة .

ومن خلال ما سبق يتضح " عدم تحقق صحة الفرض الثالث" و الذي ينص على لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي و المتبعي على مقياس السلوك الايثاري الدرجة الكلية و الأبعاد الفرعية.



شكل ٢ يوضح الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس السلوك الإيجابي الدرجة الكلية والأبعاد الفرعية

تفسير نتائج الفروض

وتعزو الباحثة نجاح البرنامج في تحقيق الهدف منه والتأكد من وعي التلاميذ المعاقين بصرياً وبأهمية ما حققوه من تحسن أثناء البرنامج وحرصهم على الاستمرار بما حققوه من أهداف وفقاً لما تضمنه البرنامج من فنيات وتقنيات متنوعة كان لها أثر واضح على الممارسات المتعلقة بالبرنامج وأهدافه والتي استهدفتها الدراسة الحالية وهي البرنامج القائم على التفاعل الإيجابي لتنمية السلوك الإيجابي وتتفق نتيجة الفروض مع نتائج العديد من الدراسات منها دراسة (احلام محمود وسحر الشوربجي، ٢٠١٢؛ نها عرندس، ٢٠١٣؛ مروة عبد الحميد، ٢٠١١) والتي اثبتت فعالية البرامج في تنمية السلوك الإيجابي.

توصيات الدراسة

١. ضرورة الاهتمام بالبرامج التفاعلية والإيجابية الخاصة بالمكفوفين وضعاف البصر وإدخالها في مناهجهم.
٢. توفير برامج خاصة بالمعاقين بصرياً تساعد على التواصل وزيادة الوعي.
٣. ضرورة توفير خطط استراتيجيات الوالدين والأهل والعمل على ممارستها خارج إطار المدرسة لتزويد من الاهتمام والرعاية للمعاقين بصرياً.
٤. يجب على المدارس والمعاهد إعداد برامج لكل الصفوف تدور حول المشكلات السلوكية وخطورها على أفعال التلاميذ وأفكارهم واعتقاداتهم.

الأبحاث المقترحة

١. دراسة البرامج المعرفية والسلوكية وعلاقتها ببعض المتغيرات والنظرة للمستقبل ومهارات الحياة ومهارات

٢. دراسة العلاقة بين المستوى الاجتماعي والإقتصادي للمعاقين بصرياً وتعرضهم للأفكار والمعتقدات اللاعقلانية.

٣. تصميم برامج متنوعة كالبرامج المعرفية والسلوكية والتفاعلية وطرق التفكير الإيجابي والتفاعل الصفي لنفس الفئة التي أجريت عليها الدراسة الحالية فئة المعاقين بصرياً.

المراجع

- أحمد، لطفي بركات (١٩٨٢). الرعاية التربوية للمكفوفين، تهامة : جدة.
- الأصفهاني، الحسين (١٩٩٧). معجم مفردات ألفاظ القرآن، ضبطه وصححه وخرج أحاديثه وشواهد (إبراهيم شمس الدين)، بيروت: دار الكتب العلمية.
- البلاوي، إيهاب (٢٠٠١). قلق الكفيف تشخيصه وعلاجه، القاهرة: دار الرشد للنشر والتوزيع.
- البديري، شيماء (٢٠٠٦). تقديم سلوك المساعدة وعلاقته بدرجة الصلة بين مقدم المساعدة ومستلمها، رسالة ماجستير منشورة، كلية الآداب، الجامعة المستنصرية: العراق.
- بني جابر، جودت (٢٠٠٤)، علم النفس الاجتماعي، عمان : مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع .
- بوشيل، سيجفريد وسيكولا، باتريشيا ووايدنمان، ليزلي وبرنر، جيمس، ترجمة: كريمان بدير (٢٠٠٤). الأطفال ذوو الاحتياجات الخاصة. القاهرة: عالم الكتب .
- جرادات، نادر (٢٠١٤). الطفل الكفيف، عمان ، الأردن : الأكاديميون للنشر والتوزيع،
- الجرجاني، على بن محمد بن علي (ت ٨١٦ هـ). التعريفات، تحقيق جماعة من العلماء، بيروت: دار الكتب العلمية، (١٤٠٣ / ١٩٨٣).
- الجعفري، عبد اللطيف محمد (٢٠٠٠). التوجيه والإرشاد للمعاقين بصرياً، إدارة التعليم بمحافظة الإحساء.
- السفاسفة، محمد (٢٠٠٣). أساسيات في الإرشاد والتوجيه النفسي والتربوي، الكويت : مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
- سلامة، مرفت (٢٠١١) الإعاقة البصرية، مفهوم الذات وبعض الاضطرابات النفسية لدى الكفيف، دار المعرفة الجامعية للنشر والتوزيع.
- سمور، أحلام (٢٠١٢). المسايرة المغايرة وعلاقتها بالتوكيدية والاتزان الانفعالي لدى طلبة الصف الحادي عشر، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية بغزة.
- سومرفيل، جيسكا (٢٠١١). مفاهيم العدل والإيثار التي يكتسبها الأطفال في عمر ١٥ شهراً، مجلة بلوسون، رسالة الجامعة، العدد (١١٣٣).
- الخاصة، سلسلة سيكولوجية الفئات الخاصة والمعاقين، القاهرة: المجلد الثالث، مكتبة النهضة المصرية..
- الظفيري، فهد (٢٠٠٦). علاقة نمطي الشخصية الانبساطي والانطوائي بالسلوك العدواني عند طلبة الصف التاسع، رسالة ماجستير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة عمان للدراسات العربية، عمان: الأردن.
- العاسمي، رياض (٢٠١٥). علم النفس الإيجابي السريري، الجزء الثاني، عمان: دار الإعصار العلمي.

عبد الحسن، شكري ناصر، (٢٠١١). الإيثار في عصر الرسالة، مجلة أبحاث البصرة، المجلد (٣٦)، العدد (٢).

عبد الحميد، سعيد (٢٠٠٩). الإعاقة البصرية بين السواء واللاسواء، الإسكندرية: دار الوفاء لنديا الطباعة والنشر.

عبد الخالق، أحمد محمد (١٩٩٦). قياس الشخصية، الكويت: لجنة التأليف والنشر.
عبد الكريم، إيمان، عبد سالم، طالب (٢٠١٢). الشخصية النرجسية وعلاقتها بالسلوك الإيثاري لدى الطلبة المتميزين في ثانوية المتميزين، مجلة كلية التربية للبنات، بغداد: مجلد (٢٣)، العدد (٢).

عمر، عمرو رفعت (٢٠٠٥). العلاقة بين الإيثار وتحقيق الذات وبعد أبعاد الشخصية لدى طلاب كلية التربية ببورسعيد ومدى تأثرها بممارسة الأنشطة الطلابية. مجلة الإرشاد النفسي، ع ١٩٤، ١٤٠.

العناني، حنان (٢٠٠٧). المساعدة والإيثار لدى عينة من معلمي الأطفال في الأردن، الأردن: مجلة جامعة النجاح للأبحاث والعلوم الإنسانية..

القرطبي، أبي عبد الله، محمد بن أحمد الأنصاري (ت ٦٧١ هـ). الجامع لأحكام القرآن، ٢٠ مج، تحقيق أحمد البردوي وإبراهيم أطفيش، القاهرة: دار الكتب المصرية، ط ٢، (١٣٨٤ / ١٩٦٤).
قطامي، يوسف، قطامي، نايفة، غرايبة، عايش، مطر، جيهان، شريم، رغدة، الزعبي، رفعة، ظاظا، حيدر (٢٠١٠). علم النفس التربوي، عمان، الأردن: دار وائل للنشر.

قطب، عزة (١٩٩٣). السلوك الإيثاري لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المتأخرة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس.

محمد، عبد الصبور منصور (٢٠٠٣). مقدمة في التربية الخاصة - سيكولوجية غير العاديين وتربيتهم. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.

محمود، أحلام، الشروبي، سحر (٢٠١٢). الإيثار لدى الأطفال الصم والمكفوفين في مسقط والإسكندرية، دراسة عبر ثقافية، مجلة أماراباك، مجلة علمية، الأكاديمية العربية للعلوم والتكنولوجيا، المجلد (٣)، العدد (٦).

مراد، محمد حامد (٢٠٠٤). طريقة برايل بن النظرية والتطبيق، القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.
معاذ، إيمان عبد الرحمن (١٩٩٨). السلوك الغيري لدى الأطفال وعلاقته بتقديرهم لذواتهم، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب جامعة الزقازيق.

ناصر، ايمن غريب (٢٠١٠). الإيثار والأنانية والتعاطف الوجداني والهوية الخلقية لدى عينة من طلاب ومعلمي الأزهر، المؤتمر السنوي الخامس عشر، مركز الإرشاد النفسي، القاهرة. جامعة عين شمس.

arning. Asten. Texas: PRO- ED

Batson, C . Duncan, B . Ackerman, P . Buckley, T & Birch, K (1998): Is Empathic Emotions a Source of Altruistic Motivation?, Journal of Personality and Social Psychology, 40(2), P: 290-302.

Batson, C. D., Ahmad, N., & Tsang, J. (2002). Four motives for community involvement. Journal of Social Issues, 58 (3).

Batson, D.C (2011): Altruism in Human, Oxford University Press, New York, at available in: www.apppsychology.com, p:329.

Dietz, T . Kalof, L & Stern, P (2002): Gender, Values and Altruism, Social Science Quarterly, Vol.83, P: 353-364.

Doncy, B. & Hnadal, P. (1984). perceived family climate psychological Adjustment and peer Relation ship of Black children, journal of community psychology, 12 (3).

Eagly, A.H . Crowley, M (1996): Gender and Helping Behavior: A Meta-analytic Review of Social Psychological Literature, Psychological Bulletin, 100, P: 283-308.

Eisenberg, N . Lennon, R (1990): Six Differences in Empathy and Related Capacities, Psychological Bulletin, Vol.94, P: 50-75.

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, 4 (1).