

فاعلية برنامج إرشادي متعدد المداخل لتنمية الذكاء الأخلاقي لدى الأحداث الجانحين

DOI:10.12816/0039342

د. هاجر سيد موسى محمد^(*)

وزارة التربية والتعليم - جمهورية مصر العربية

قدم للنشر في ١٦ / ١٠ / ٢٠١٤... وقبل في ١ / ٣ / ٢٠١٥

الملخص

هدفت الدراسة إلى فحص فاعلية برنامج إرشادي متعدد المداخل لتنمية الذكاء الأخلاقي لدى الأحداث الجانحين، واستخدمت الأدوات التالية: مقياس الذكاء الأخلاقي والبرنامج الإرشادي، وذلك من إعداد الباحثة، وقد تم التوصل إلى النتائج التالية:

- توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي لمقياس الذكاء الأخلاقي لصالح المجموعة التجريبية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مكونات الذكاء الأخلاقي لصالح المقياس البعدي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتبعي على مكونات الذكاء الأخلاقي.
- الكلمات المفتاحية: البرنامج الإرشادي متعدد المداخل - الذكاء الأخلاقي - الأحداث الجانحون.

(*) المراسلات الخاصة بهذا البحث توجه إلى هاجر سيد موسى محمد hagermosa77@yahoo.com

إن جنوح الأحداث ظاهرة اجتماعية وجدت في المجتمعات واختلفت نظرتها إليها، حيث اعتبر الحدث الجانح في المجتمعات القديمة مجرمًا ويستحق العقاب، أما حديثاً فقد اختلفت نظرة المجتمع للحدث الجانح، حيث تبين أن الأحداث الجانحين هم ضحية ظروف اجتماعية أدت بهم إلى الانحراف، وبالتالي يجب تهيئة الظروف الاجتماعية والأخلاقية بما يخدم التنشئة السليمة والصالحة لهؤلاء الأحداث وبالتالي صنع مواطنين صالحين.

وقد زادت خطورة هذه الظاهرة في هذا العصر نتيجة التغير الحضاري والصناعي المعاصر والثورة المعلوماتية، وخاصة في الدول النامية، ما كان له أثره على كيان الأسرة وتماسكها، وعلى ازدياد مطالب الفرد، ما قد يعرضه لمغريات البيئة، فضلاً عن المشكلات التي نتجت عن هذه الأوضاع كمشكلات البطالة والعشوائية التي هيأت فرصاً جديدة للجنوح.

وبالنسبة للمجتمع المصري نجد أن مشكلة انحراف الأحداث قد انتشرت في الفترة الأخيرة بشكل ملحوظ، حيث تشير بيانات إدارة الدفاع الاجتماعي التابعة لوزارة الشؤون الاجتماعية إلى أن عدد الأحداث المستفيدين من خدمات مؤسسات رعاية الأحداث في الفئة العمرية من (٧-١٨) سنة (٤٥٨٤٥) حدثاً جانحاً العام (٢٠٠٨) وهذا ما أكدته تقرير الجهاز المركزي للمحاسبات (السيد، ٢٠٠٨).

كما تعد مصر أكثر الدول العربية تأثراً بظاهرة جنوح الأحداث، وذلك طبقاً للتقرير الذي أعده المجلس العربي للطفولة والتنمية عام (٢٠٠١)، حيث وصلت نسبة جنوح الأحداث في مصر إلى ١١٩٥، و١٢٩١٪ في المغرب، و١١٥٦٪ في تونس، و٢٠٥٪ في الكويت، و١٨١٪ في الجزائر، و١٨٣٣٪ في عمان، و٨٤١٥٪ في الأردن، و١٥٣٣٪ في جيبوتي (ميزاب، ٢٠٠٥).

ولذلك فالسبيل الوحيد لحل هذه المشكلة الكبرى هو غرس الأخلاق الحميدة، والحديث عن مكارم الأخلاق ضروري ومهم في هذا الوقت، الذي يعيش المجتمع فيه أزمة أخلاقية كبيرة، لا ينبغي أن نغفل عنها، بل يجب أن نبذل قصارى جهدنا ليعود المجتمع إلى حسن الخلق؛ ولذلك ظهر مصطلح (الذكاء الأخلاقي)، حيث يعتبر طوق

نجاة لهذا النشء من التأثيرات الخارجية السامة، لأنه يهدف للعمل بالقناعات الأخلاقية لدى الفرد حتى يستطيع أن يتصرف بصورة أخلاقية تتوافق مع القيم السائدة في المجتمع، كما نجد أن عدداً متزايداً من الأطفال يعانون نقصاً في بعض الجوانب الأخلاقية؛ لأنهم لم يكتسبوا هذا المفهوم، فهؤلاء الأطفال مع الضمائر الضعيفة والسيطرة الرديئة على الواقع والحساسية الأخلاقية المتردية والمعتقدات غير الموجهة يعدون معوقين أخلاقياً.

وقد أوضحت (بوربا، ٢٠٠٣) أن البيئة الأخلاقية التي ينشأ فيها أطفال اليوم تؤثر سلباً على الذكاء الأخلاقي لسببين هما:

١- أن عدد العوامل الاجتماعية المهمة التي تراعي الشخصية الأخلاقية هي عوامل مفككة وتعمل بشكل بطيء.

٢- خضوع الأبناء بشكل متكرر لوابل من المؤثرات الخارجية التي تعمل ضد قيم المجتمع. ولذلك فإن تنمية الذكاء الأخلاقي لدى الأحداث الجانحين أملاً في وضعهم على المسار الصحيح ضروري جداً؛ لأنه يركز على العلاقة بين كل من التفكير الأخلاقي والسلوك الأخلاقي ومدى التطابق بينهما. ومن أكثر الأسباب التي دعت الباحثة إلى الاهتمام بتنمية الذكاء الأخلاقي بمكوناته لدى الأحداث الجانحين هي أن هذه المكونات إذا ما توافرت في الفرد تمكنه من التغلب على العديد من المشكلات التي تواجه المجتمع من انحرافات وعدوان وغيره من المشكلات الأخلاقية (Boss, 1994).

حيث أوضحت دراسة أكونور (Oconnor, 2000) أن تربية الذكاء الأخلاقي لدى الأطفال يمنعهم من العدوان اللفظي وغير اللفظي على أقرانهم وعلى الآخرين.

ويشير وات وفراسين وتيكون ونيمو (Watt, Frausin, Dixon & Nimmo, 2000) إلى أن نتائج الدراسة التي قارنت بين مجموعة من السجينات (٢٢ سيدة)، ومجموعة من السجناء (٢٠ رجلاً)، ومجموعة من النساء في المجتمع (٢٣ امرأة تشير إلى أن النساء غير السجينات كن أكثر احتراماً وأكثر قدرة على التفكير الأخلاقي والرقابة الذاتية من المجموعتين الآخرين، كما اتضح أن تنمية الذكاء الأخلاقي لدى الأفراد يجعلهم في منأى عن الوقوع في الجريمة، ويقلل من العدوانية ومشاعر الغضب لديهم.

كما توضح بوربا Borba أن مكونات الذكاء الأخلاقي عند تنميتها لدى المراهقين سيكون بوسعها أن تؤثر على كل مظاهر حياتهم، وكذلك نوعية علاقاتهم المستقبلية ومهاراتهم، بل في إسهامهم في الفن والتجارة والأدب، بل مع المجتمع كله.

وأوضح ديفد (David, 2004) أن تنمية الذكاء الأخلاقي يسمو بالنفس ويخلصها من السلوكيات المنحرفة، ويضيف جمالاً إلى الشخصية ويجعلها أكثر كمالاً.

وذكر ميلين وهولست (Melin & Holst, 2006) أن التعاطف يقلل من خطر الارتداد للجريمة مرة أخرى، ويسيطر على النزعة الإجرامية والعدوانية لدى الأحداث الجانحين.

ويشير باريجو وسيلفان كوستي وجيبس (Barrigo, Sullivancosest & Gibbs, 2009) إلى أن البرنامج التدريبي القائم على التعاطف. أدى إلى تقليل السلوك اللا اجتماعي المعادي للمجتمع لدى عينه من الأحداث الجانحين، كما عمل على الوصول إلى النضج الخلقي.

وأكدت دراسة جيسكا وفريسون (Jessica & Fresno, 2010) فاعلية برنامج قائم على النضج الخلقي والعطف في خفض العدوان لدى الأحداث الجانحين وعدم استخدام الأسلحة في المواقف العنيفة والعدوانية.

ومن هذا يتضح دور الذكاء الأخلاقي في تعديل سلوك الأحداث الجانحين وجعلهم أفراداً صالحين في المجتمع.

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها

تنبثق مشكلة الدراسة من الدراسات السابقة التي تؤكد أهمية الذكاء الأخلاقي لدى الأحداث الجانحين؛ لأنه يخلق منهم شخصية سوية محبة للذات والآخرين (أكونور، Oconnor، 2000؛ بوربا Borba، 2000؛ ديفد David، 2004؛ ميلين وهولست Melin & Holst، 2006؛ باريجو وسيلفان كوستي وجيبس Barrigo, Sullivancosest & Gibbs، 2009؛ جيسكا وفريسون Jessica & Fresno 2010) ومن هنا اهتمت الباحثة بدراسة

الذكاء الأخلاقي، والعمل على تنميته، وخاصة لدى الأحداث الجانحين؛ حيث إنهم رجال الغد ومستقبل الأمة وعمادها.

وتتركز مشكلة الدراسة في التساؤل الآتي:

ما فاعلية برنامج إرشادي متعدد المداخل لتنمية الذكاء الأخلاقي لدى الأحداث الجانحين؟

وتنبثق منه التساؤلات الفرعية التالية:

- ١- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي على مكونات الذكاء الأخلاقي؟
- ٢- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مكونات الذكاء الأخلاقي؟
- ٣- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتبعي على مكونات الذكاء الأخلاقي؟

أهمية الدراسة:

- الأهمية النظرية:

- ١- دراسة فتمت لها تأثير خطير على المجتمع؛ حيث تكمن خطورتها في تأثيرها على القوى البشرية في المجتمع.
- ٢- التحقق من فاعلية البرنامج الإرشادي في تنمية الذكاء الأخلاقي لدى الأحداث الجانحين.

- الأهمية التطبيقية:

- ١- تسهم الدراسة في علاج بعض الأمراض الأخلاقية المنتشرة بشكل واسع في مجتمعنا الآن.
- ٢- تساعد التربويين في التعرف على طبيعة النمو الأخلاقي للحدث الجانح.
- ٣- يسهم البرنامج الإرشادي في تنمية الذكاء الأخلاقي لدى الأحداث الجانحين.

أهداف الدراسة:

- ١ - دراسة الذكاء الأخلاقي لدى عينة من الأحداث الجانحين.
- ٢ - التعرف على مدى فاعلية البرنامج الإرشادي موضع الدراسة في تنمية الذكاء الأخلاقي لدى الأحداث الجانحين.
- ٣ - التعرف على مدى فاعلية بعض الأساليب الإرشادية المستخدمة في ميدان التربية الخلقية في تنمية الذكاء الأخلاقي لدى عينة من الأحداث الجانحين.

فروض الدراسة:

- ١ - توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي على مكونات الذكاء الأخلاقي لصالح المجموعة التجريبية.
- ٢ - توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مكونات الذكاء الأخلاقي لصالح المقياس البعدي.
- ٣ - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتبعي على مكونات الذكاء الأخلاقي.

مصطلحات الدراسة

البرنامج الإرشادي متعدد المداخل: هو مجموعة من الأساليب والعمليات لتقديم خدمات إرشادية صحيحة بتنظيم يحقق دعم كل فنية ويتيح للمرشد اختيار ما يراه مناسباً لكل جلسة (Rudner, 1981).

الذكاء الأخلاقي: هو القدرة على توظيف القناعات الأخلاقية للفرد في التمييز بين ما هو أخلاقي وما هو غير أخلاقي واتباع السلوك السليم دون توجيه مهمما كانت الضغوط (علي، ٢٠٠٩).

الحدث الجانح هو الصغير الذي أتم السن التي حددها القانون للتمييز، ولم يتجاوز السن التي حددها لبلوغ الرشد ويقدم على ارتكاب فعل يعتبره القانون جريمة كالسرقة أو القتل والإيذاء أو الاغتصاب أو أي فعل آخر يعاقب عليه القانون لمساسه بسلامة المجتمع وأمنه، ما يعتبر انحرافاً حاداً.

الإطار النظري

أولاً: مفهوم الأحداث الجانحين

تشير كلمة جنح في قاموس اللغة العربية إلى معنى «مال» والجنح (بالضم) هو الميل إلى الإثم، وقيل: هو الإثم عامة، والجنح: ما تحمل في الهم والأذى، وأصل ذلك من الجنح، الذي هو الإثم. والجنوح أيضاً هو الجنابة والجرم (ابن منظور، د. ت).

أما كلمة «حدث» فتعني الفتى السن، ورجل حدث أي شاب - فإن ذكرت قلت: حديث السن، وهؤلاء غلمان حدثان أي أحداث (ابن منظور، د. ت، ٧٩٧).

ويعني مصطلح Delinquency في اللغة الإنجليزية، التقصير والإثم والجنوحية (نزعة نفسية إلى الجنوح وانتهاك القانون) (البعلبكي، ١٩٨٤).

ويشير (غباري، ٢٠٠٠) إلى أنهم أفراد يقومون بخرق معايير قانونية معينة أو معايير اجتماعية بصفة متكررة، تستلزم اتخاذ إجراءات قانونية تجاه مرتكب هذه الأفعال، سواء أكان فرداً أم جماعة.

وبناء عليه تعرف الباحثة الحدث الجانح بأنه «هو ذلك الصغير الذي لم يتعلم مهارات اجتماعية وأخلاقية مناسبة أو الذي لم يتعلم أن يعبر عن حقوقه ومشاعره الشخصية تجاه الآخرين بطريقة مقبولة اجتماعياً وأخلاقياً».

ثانياً: النظريات المفسرة للسلوك الجانح

١ - النظرية البيولوجية: يتبنى هذا الاتجاه فكرة مفادها أن الإنسان المجرم يولد نموذجاً متميزاً من غيره من الناس، فالسلوك الإجرامي للفرد بالغاً كان أم

حدثاً ينشأ بحتمية بيولوجية موروثية، ويعتبر لومبروزو رائد هذا الاتجاه، وقد عمل على اختزال الواقع الاجتماعي في تفسيره للجنوح إلى متغيرات بيولوجية، تتحدث عن المجرم بالفطرة ودافع بحماس عن هذا الرأي (العصرة، ١٩٧٤).

وظهرت المدرسة البيولوجية الاجتماعية التي ترجع أسباب الإجرام إلى عاملين أساسيين، هما: العوامل الفردية والاجتماعية، ووضعت دستورهما المشهور عن أسباب الإجرام على أساس أن الجريمة هي نتائج لتضافر ثلاثة عوامل (الفردية، والاجتماعية، والطبيعية) (عريم، ١٩٧٣).

٢ - النظرية الاقتصادية: يرى أصحابها أن الجنوح وليد ظروف اقتصادية صعبة، حيث يشيع انتشار الفقر وسوء الأحوال المادية، الذي يؤدي بدوره إلى الحرمان ومن ثم تتولد لدى الفرد مشاعر حادة للانتقام، تتبلور هذه المشاعر في أنماط سلوكية منحرفة ومضادة للمجتمع (نصيف، ٢٠٠١).

ويرى ستاجر Stagner أن الحالة الاقتصادية السيئة تظهر عددًا من العوامل التي تعمل على وجود الانحراف عند الأحداث وهي الحرمان من الحاجات الجسمية، وسوء الأحوال السكنية، والتفكك العائلي، والعجز عن مسايرة الجماعة (بشاي، ١٩٩١).

٣ - النظرية الاجتماعية: ومن أبرز النظريات الاجتماعية نظرية العالم الأمريكي سذرلاند التي عرفت باسم المخالطة الفارقة، وتنادي بأن السلوك الإجرامي نتاج للبيئة الاجتماعية، وذلك بزيادة نسبة تعرض الفرد للأنماط الإجرامية على نسبة تعرضه للأنماط غير الإجرامية، حيث يكتسب السلوك الإجرامي عن طريق التعلم المتصل بأشخاص آخرين تربطهم بالشخص عملية اتصال مباشر (رمضان، ١٩٩٥).

٤ - النظرية النفسية: يرى أنصارها أن الانحراف يرجع إلى أسباب نفسية تعود إلى شخصية الفرد. والمنحرف إنسان مريض نفسياً، فهو يتصف بالعنف والشدة الراجعة لتجارب سيئة مر بها الفرد في مرحلة الطفولة أو بقايا عقدة أوديب أو تعرضه لمواقف جنسية مؤلمة في مرحلة الصغر أما فرويد فيركز على مرحلة الطفولة وعلاقة الآباء بالأبناء في هذه المرحلة. والمنحرف هو إنسان لم يستطع

السيطرة على نزعاته الغريزية مثل: الشدة الزائدة، والدلع الزائد، أو كليهما ما يؤدي إلى التأثير سلباً على شخصية الفرد (محمد، ٢٠٠٢).

ثالثاً: العوامل المؤثرة في جنوح الأحداث

الأسرة: تعتبر البيئة الأولى التي يتأثر بها الشخص؛ لما لها من أثر كبير في صياغة سلوكه مع المجتمع، حيث تؤدي التربية الأسرية غير السليمة والناجمة عن الصراعات والخصومات بين الأبوين إلى اضطراب سلوك الطفل؛ ما يجعله أكثر ميلاً للعدوانية.

ويعتبر (Musse, 1984, 544) أن العلاقات الأسرية تعتبر إشارة مهمة للجنوح، كما أن البيوت المحطمة بسبب الطلاق أو افتراق الوالدين تعتبر بيئة خصبة لحدوث الجنوح، حيث يفتقد الطفل القائد والموجه والمربي، ولا يجد من يهتم به داخل المنزل، حيث لا تستطيع الأم القيام بدور الأب فيتوجه الطفل إلى الشارع فيعيش في مناخ غير ملائم يساعد على الانحراف.

العوامل الاقتصادية

على الرغم من أن الدراسات التي أجريت على علاقة الظروف الاقتصادية للأسرة بانحراف الأحداث لم تصل إلى نتائج حاسمة من حيث نوع الارتباط ودرجته بين ظاهرتي الفقر والانحراف فإن الملاحظات المفردة تؤكد أن جانباً كبيراً من الأحداث المنحرفين يجدون مجالات التفرغ في المناطق المختلفة التي يعيش سكانها في ظروف اقتصادية غير ملائمة، ومع ذلك لا يعني أن الفقر يؤدي بالضرورة إلى الانحراف إلا أنه يتفاعل مع غيره من العوامل الأخرى في إحداث الانحراف، ولهذا لا يمكن إغفال هذا العامل كمقوم أساسي من المقومات البيئية الداخلية في الانحراف (طلعت، د. ت).

وقت الفراغ

مما لا شك فيه أن شغل وقت فراغ الحدث الصغير في موضوعات مفيدة، هو أمر له ضرورته، ويعود بالنفع على الصغير وعلى المجتمع الكبير، حينما يجنبه ذلك الوقوع في أخطاء الجريمة. ولقد ثبت أن من ٧٠-٨٠٪ من جرائم الأحداث تقع بعد ساعات العمل

أو المدرسة أي في أوقات الفراغ، ويلاحظ دائماً أن المحاكم والسجون والإصلاحات تكتظ بالمجرمين الذين أساءوا استعمال أوقات فراغهم، كذلك فإن البطالة تعد من الأسباب المهيئة للجريمة والدافعة إليها (شفيق، ١٩٩٤).

المحور الأول: الذكاء الأخلاقي

أولاً: مفهوم الذكاء الأخلاقي

عرفته بوربا (Borba, 2001 (a), 4) بأنه قابلية الفرد لفهم الصواب من الخطأ من خلال توافر مجموعة من المعتقدات والقناعات الأخلاقية في بنائه المعرفي، تمكنه من التصرف بطريقة صحيحة.

وعرفه روتتا (Rotta, 2011, 77) بأنه القدرة على حل المشكلات الأخلاقية بشكل أفضل.

وبناء عليه تعرفه الباحثة الحالية بأنه هو أحد الطرق التي تمكن الفرد من تحديد الصواب والخطأ عن طريق اتباع الصوت الداخلي للقرارات التي تخدم الآخرين، وليس الفرد فقط.

ثانياً: أهمية الذكاء الأخلاقي:

- ١ - له أهمية إيجابية على الصحة النفسية فحين يلتزم الفرد بما يقول يجد نوعاً من الصحة النفسية كالاستقرار النفسي.
- ٢ - إذا التزم الفرد والمجتمع بالذكاء الأخلاقي وميزوا بين الصح والخطأ اكتسبوا ما يسمى بالصحة المجتمعية وأصبحوا أصحاباً متماسكين.
- ٣ - ضعف الذكاء الأخلاقي يؤدي إلى انحرافات وارتكاب أخطاء في العمل.
- ٤ - يؤدي إلى انتشار السلام والمحبة والود والثناء والبعد عن العنف والعدوانية.
- ٥ - يكسبنا الصبر والتسامح والعدل، الأمر الذي يزيد من قدرة الفرد على التكيف.
- ٦ - يعطي للفرد حصانة أخلاقية ومناعة ذاتية (خالد، ٢٠٠٨).

ثالثاً: مبادئ الذكاء الأخلاقي: قدمتها بوربا (3, Borba, 2001(b)

- ١ - المعتقدات والقيم الأخلاقية يكتسبها الأبناء فيما قبل مرحلة المراهقة المبكرة.
- ٢ - الأقران ينافسون الوالدين في النمو الأخلاقي للأبناء.
- ٣ - الذكاء العقلي لا يؤدي في كثير من الأحيان للذكاء الأخلاقي.
- ٤ - النمو الأخلاقي يبدأ من سنوات الطفولة المبكرة.
- ٥ - الذكاء الأخلاقي مهم جداً لأبناء القرن الحالي أكثر من ذي قبل.

المحور الثاني: الإرشاد النفسي

أولاً: مفهوم البرنامج الإرشادي: يعرفه ريبير (Reber, 1985) بأنه خطة مصممة لبحث أي موضوع يخص الفرد أو المجتمع شريطة أن تكون هادفة لأداء بعض العمليات المحددة.

وعرفه (الخالدي وسعد، ٢٠٠٨) بأنه عملية تربوية تهدف إلى مساعدة الفرد على فهم شخصيته وتنمية إمكاناته؛ ليستطيع حل مشكلاته في ضوء معرفته ورغبته وتعليمه وتدريبه؛ لكي يحقق أهدافه التي يسعى إليها في حياته وبهذا يحافظ على صحته النفسية. وبناء على ما سبق تعرفه الباحثة بأنه برنامج علمي مخطط ومنظم لتقديم مجموعة من الخدمات الإرشادية المباشرة وغير المباشرة، فردياً أو جماعياً يقدمها المرشد النفسي للفرد الذي يعاني مشكلة ما بغية تخليصه من الآثار السلبية لها، والعيش بانسجام مع نفسه والآخرين.

ثانياً: الفنيات المستخدمة في البرنامج الإرشادي:

- ١ - أسلوب المحاضرة: يعتبر أسلوباً من أساليب الإرشاد الجماعي التعليمي، حيث يغلب عليه الجو شبه العلمي، ويغلب فيه عنصر التعلم وإعادة التعلم، حيث يعتمد على إلقاء المحاضرات السهلة على العملاء ويتخللها ويلبها مناقشات هدفها تغيير الاتجاهات لدى الأعضاء (زهران، ١٩٨٠).
- ٢ - السيكودراما: ذكر ولان أن المسرحية التي تؤدي أثناء الجلسة السيكودرامية لا

تكتب ولا تعد مشاهدها ولا يحدد موضوعها أو توزع أدوارها قبل الجلسة، وإنما يتم هذا كله على نحو ارتجالي، ويشترك فيه جميع الحاضرين، سواء أكانوا من المرضى أم من ذويهم أم من الفريق العلاجي. وأشار مورينو إلى أن من أهم المزايا التي تشترك فيها السيكدراما مع غيرها من أساليب العلاج الجماعي، التركيز على شبكة العلاقات البيشخصية. فالفرد هنا لا ينظر إليه على أنه وحدة مستقلة، بل باعتباره عضوًا في جماعة أو جزءًا من كيان أكبر (نصيف، ٢٠٠١).

٣- **التعلم بالنموذج:** تقوم النمذجة على افتراض أن الإنسان قادر على التعلم عن طريق ملاحظة سلوك الآخرين وتعرضهم بصورة منتظمة للنماذج. ويعطي للطفل فرصة لملاحظة نموذج ويطلب منه أداء نفس العمل الذي يقوم به النموذج (مليكة، ١٩٩٤).

٤- **لعب الدور:** أسلوب في التدريب على العلاقات الإنسانية في العلاج النفسي الذي يقوم فيه الفرد بالأدوار الاجتماعية لأفراد آخرين، أو يحاول القيام بأدوار جديدة على نفسه، وقد نما هذا الأسلوب أصلًا كإجراء في السيكدراما، ولكنه أصبح أسلوبًا معتمدًا ومنتشرًا في المجالات التربوية والإكلينيكية لتحقيق أهداف محددة مثل: تدريب العاملين على كيفية التعامل مع المشكلات واختيار الاتجاهات والعلاقات المختلفة (كفافي، ١٩٩٧).

٥- **التعزيز الإيجابي:** هو العملية التي بمقتضاها تتم زيادة أو تقوية احتمالية تكرار قيام الفرد بسلوك أو استجابة معينة، عن طريق تقديم يعقب ظهور هذا السلوك أو تلك الاستجابة منه أي من الفرد، والتعزيز يساعد على زيادة التعليم، وزيادة مشاركة الأفراد في الأنشطة المختلفة، والتعزيز قد يكون لفظيًا أو غير لفظي. ويشترط فيه أن يكون طبيعيًا غير مفتعل، وأن يناسب نوع الاستجابة (شحاتة والنجار وعمار، ٢٠٠٣).

٦- **الواجبات المنزلية:** تؤدي دورًا مهمًا في كل العلاجات النفسية، ولها دور خاص في زيادة فاعلية الإرشاد السلوكي، حيث إنها الفنية الوحيدة التي يبدأ ويختم بها المعالج المعرفي كل جلسة علاجية وإرشادية، وتسهم في تحديد درجة التعاون

والألفة القائمة بين المعالج أو المرشد والفرد، ويستطيع المعالج أو المرشد تقوية العلاقة بتكليف الفرد بعمل الواجبات المنزلية، ويقدم كل واجب منزلي على أنه تجربة مناسبة لاكتشاف بعض العوامل المعرفية المتعلقة بالمشكلة التي يواجهها الفرد حديثاً.

٧- الإرشاد النفسي الديني: عملية يشترك فيها المرشد والعميل، ويتناول المرشد مع العميل موضوع الاعتراف والتوبة والاستبصار، ويشتركان معاً في عملية تعلم واكتساب اتجاهات وقيم، والعميل يلجأ إلى الله بالدعاء مبتغياً رحمته، ومستغفراً إياه ذاكراً صابراً على كل حال (زهرا، ٢٠٠٥).

٨- الأسلوب التكاملي: وهو أسلوب إرشادي يمثل الممارسة الإرشادية الواعية والتنظيم المهني المتزن الذي يقوم على المزج بين فنيات الإرشاد الجماعي الأخرى ليكون كل منها مكماً للآخر، ولتتم الاستفادة من مميزات وفاعلية كل أسلوب منها. ويعتمد الأسلوب التكاملي على الممارسة الفعلية لكل الفنيات الإرشادية السابقة بتنظيم يحقق دعم كل فنية ويتيح للأعضاء اختيار ما يرونه مناسباً لكل جلسة أو لكل موضوع.

الدراسات السابقة

لقد ندرت دراسات الذكاء الأخلاقي، وإنما وجدت دراسات تنمية أبعاد الذكاء الأخلاقي لدى الأحداث الجانحين. وكانت أقرب الدراسات لموضوع الدراسة الحالية هي دراسة زيپورا (Zipora, 1996) «فاعلية القصص والسيكودراما»، حيث استعان الباحث بـ(١٥) قصة وفيلمًا بهدف خفض السلوك العدواني وخفض الملل الذي يؤدي إلى العدوان والسلوك غير الأخلاقي وخفض المعتقدات التي تدعم العدوان لدى المراهقين العاجزين عن التعامل مع الآخرين وأسفرت النتائج عن تنمية الاحترام لديهم.

دراسة سميث (Smith, 2002) وتتناول فاعلية كل من العلاج السلوكي والعلاج المعرفي في زيادة التحكم في الرقابة الذاتية، والتحكم في ضمير الفرد بطريقة فعالة، وتخفيض السلوكيات العدوانية لدى الأفراد ذوي الاضطرابات السلوكية والانفعالية،

وقد استخدمت فنيات العلاج المعرفي (التفكير بصوت عالٍ، ومناقشة الأفكار غير العقلانية)، أما العلاج السلوكي فقد استخدم (النمذجة، والتعزيز، والتغذية الراجعة). وأوضح وستن نيوتن وكيم (Watson&Newton&Kim, 2003) أهمية اشتراك الأحداث الجانحين في الأنشطة الترفيهية والترفيهية، حيث إنها تعمل على ارتفاع مستوى الرقابة على الذات، وتحمل المسؤولية، والاحترام في التعامل مع الآخرين، واستخدام النمذجة وتقديم قدوة حسنة أثناء هذه الأنشطة الترفيهية.

وأكدت ميليسا (Melissa, 2004) فاعلية برنامج إرشادي قائم على المناقشة للأفكار الخاطئة والمناقشة الدينية والأنشطة الترفيهية كالحالات لتنمية كل من التعاطف، ومن ثم العطف، وذلك لدى عينة من الأحداث المحبوسين في قضايا عنيفة.

وأوضحت سبرينكا (Sprinkle, 2005) فاعلية برنامج قائم على الإرشاد الديني وتنمية المهارات الاجتماعية الأولية في تنمية التعاطف وعدم القسوة والعنف مع الحيوانات، وقد أسفرت عن فاعلية البرنامج في خفض مستوى العدوان والعنف والعصبية، وارتفاع مستوى التعاطف بين الأحداث الجانحين.

وأوضحت دراسة لينتر (Lintner, 2005) دور الصور التعليمية والقصص الأخلاقية في تعليم التسامح، وقد توصلت نتائجها إلى أن للصور المعبرة عن التعصب والقصص الأخلاقية دورًا كبيرًا في تنمية فضيلة التسامح لدى أفراد العينة.

وأشارة لاران (Laran, 2010) إلى تقديم إستراتيجية حول كيفية مساعدة الجانحين على تعلم استعمال الرقابة الذاتية في مواقف الشدة والإغراء، وأن نفكر قبل أن نفعل، وهناك أربعة طرق لمساعدة الأفراد على التعامل مع مشاعرهم القوية واستعمال الرقابة الذاتية في المواقف الصعبة، وهذه الطرق هي: (تطوير المفردات التي تدور حول المشاعر، وعلاقات التحذير من الغضب، والحديث الذاتي للبقاء مترنًا، وتعليم الاسترخاء).

إجراءات الدراسة

المنهج المستخدم: اتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي القائم على وجود مجموعتين

(تجريبية، وضابطة) وتستخدم الباحثة هذا المنهج وفق أسلوب القياس القبلي والقياس البعدي لبحث تأثير المتغير المستقل (البرنامج الإرشادي) على المتغير التابع، (تنمية الذكاء الأخلاقي لدى الأحداث)، علماً بأن هناك متغيرات وسيطة وهي متغير (السن، والذكاء العقلي، والمستوى الاجتماعي والاقتصادي، ومستوى الذكاء الأخلاقي).

عينة الدراسة: تكونت من الأحداث الجانحين المحكوم عليهم في مؤسسة الأحداث الجانحين بالإسماعيلية، وقد تم اختيار (١٦) حدثاً كعينة مقصودة تتراوح أعمارهم من (١٥ - ١٨) وتتراوح معاملات ذكائهم ما بين (٨٧ - ٩٠) والمستوى الاجتماعي والاقتصادي ما بين (٤٠ - ٤٧) استمارة المستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة المصرية. ومستوى الذكاء الأخلاقي ما بين (١٠٨ - ١١٨) على مقياس الذكاء الأخلاقي وتم تقسيم العينة إلى مجموعتين إحداهما تجريبية وعددها (٨) أحداث جانحين، والأخرى ضابطة وعددها (٨) أحداث جانحين وقد تم اختيار العينة من الذكور.

الجدول رقم (١) الفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في كل من: مستوى الذكاء الأخلاقي، العمر الزمني بالشهور، الذكاء،

المستوى الاجتماعي والاقتصادي

متغيرات المجانسة	المجموعة	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	القيمة	الدلالة
العدالة	ضابطة	٨	٥,٣	٢٦,٥	١١,٥	غير دالة
	تجريبية	٨	٩,٩٥	١٠٩,٥		
العطف	ضابطة	٨	٨,٨	٤٤	٢٦	غير دالة
	تجريبية	٨	٨,٣٦	٩٢		
التسامح	ضابطة	٨	٧,٥	٣٧,٥	٢٢,٥	غير دالة
	تجريبية	٨	٨,٩٥	٩٨,٥		
الاحترام	ضابطة	٨	٦,٤	٣٢	١٧	غير دالة
	تجريبية	٨	٩,٤٥	١٠٤		
ضبط النفس	ضابطة	٨	٥,٧	٢٨,٥	١٣,٥	غير دالة
	تجريبية	٨	٩,٧٧	١٠٧,٥		

متغيرات المجانسة	المجموعة	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	القيمة	الدلالة
التعاطف	ضابطة	٨	٨,٣	٤١,٥	٢٦,٥	غير دالة
	تجريبية	٨	٨,٥٩	٩٤,٥		
الضمير	ضابطة	٨	٦,٢	٣١	١٦	غير دالة
	تجريبية	٨	٩,٥٥	١٠٥		
العمر الزمني	ضابطة	٨	٨,٨	٤٤	٢٦	غير دالة
	تجريبية	٨	٨,٣٦	٩٢		
مستوى الذكاء	ضابطة	٨	١٠,٨	٥٤	١٦	غير دالة
	تجريبية	٨	٧,٤٥	٨٢		
المستوى الاجتماعي الاقتصادي	ضابطة	٨	٥,٣	٢٦,٥	١١,٥	غير دالة
	تجريبية	٨	٩,٩٥	١٠٩,٥		

المعالجات الإحصائية: تمت معالجة البيانات باستخدام اختبار (Mann - Whitney) (Wilcoxon).

أدوات الدراسة

١ - مقياس الذكاء الأخلاقي (إعداد الباحثة). ويتكون في صورته النهائية من ٧١ مفردة موزعة على سبعة أبعاد، ويعتمد على التقرير الذاتي لتقييم أبعاد الذكاء الأخلاقي (الضمير، ضبط النفس، التسامح، التعاطف، الاحترام، العدل، العطف) والدرجة الكلية له، ويستجيب المفحوص على مقياس خماسي (دائماً، كثيراً، أحياناً، نادراً، أبداً) وقد قامت الباحثة بحساب صدق وثبات المقياس على عينة قوامها (٥٠) حدثاً من المحكوم عليهم في المؤسسة العقابية بالمرج، وتأكدت من صلاحية المقياس للتطبيق. حيث تم حساب صدق المقياس عن طريق صدق المحكمين والصدق التقاربي وصدق الاتساق الداخلي، حيث تراوحت قيم الارتباط هنا بين كل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس ما بين (٢٣,٠ - ٥٦,٠) وكانت جميعها دالة عند مستوى دلالة ٠,٠١، وتراوحت قيم الارتباط هنا بين كل مفردة والبعد الذي تنتمي إليه ما بين (٢١,٠ - ٦١,٠) عند مستوى دلالة ٠,٠١ وقد تم حذف المفردات

غير المرتبطة ببعدها ارتباطاً ذات دلالة، والتحليل العاملي التوكيدي، كما تم حذف المفردات التي يقل تشبعها على العوامل الكامنة عن ٣، ٠، وقد تم التحقق من النموذج المقترح باستخدام مؤشرات حسن المطابقة، وتبين أن النموذج يحقق أفضل قيم مؤشرات حسن المطابقة، ما يشير إلى أن مطابقة النموذج للبيانات جيدة، وتميزه بالصدق. وتم حساب معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ، وكان معامل الثبات للمقياس بهذه الطريقة (٠,٨٩)، وطريقة إعادة الاختبار بفواصل زمني مقداره (٢١) يوماً، وكان معامل الثبات للمقياس ككل (٠,٨٥). وهو مستوى يشير إلى صلاحية المقياس.

٢- البرنامج الإرشادي المتعدد المداخل (إعداد الباحثة). يهدف إلى تنمية الذكاء الأخلاقي لدى الأحداث الجانحين ممن لديهم قصور في ذكائهم الأخلاقي، ويبيان أثر استخدام بعض الأساليب الإرشادية التي أشارت الدراسات إلى فاعلية استخدامها في تنمية الذكاء الأخلاقي، وقد تم عرض البرنامج على (١٤) أستاذًا من الأساتذة المتخصصين في مجال الصحة النفسية في الجامعات المصرية. ويتضمن البرنامج (٢٣) جلسة بواقع ثلاث جلسات أسبوعياً، وكانت خطة العمل تسير وفقاً للتخطيط بالجدول التالي:

الجدول (٢) يوضح ملخصاً لمحتوى البرنامج الإرشادي والفنيات المستخدمة

رقم الجلسة	موضوع الجلسة وأهدافها	الفنيات
الأولى	تمهيدية (لقاء تعارف): ١- التعارف بين الباحثة وأعضاء الجماعة الإرشادية ٢- تعريف الباحثة لمفهوم البرنامج الإرشادي والهدف منه ومكوناته. ٣- تحديد قواعد العمل والآداب التي يجب أن يتقيد بها أثناء الجلسة. ٤- أن يتناقش أفراد المجموعة التجريبية حول جدول مواعيد الجلسات الإرشادية والأسلوب المتبع في إدارة الجلسات الإرشادية. ٥- أن يؤهل أفراد المجموعة التجريبية للدخول في البرنامج.	المحاضرة، طرح الأسئلة
الثانية	معنى الضمير وأهميته. ١- التعرف على معنى الضمير. ٢- تحديد أهمية الضمير. ٣- التعرف على أسباب ضعف الضمير. ٤- تحديد العوامل التي تكون سبباً في العودة للمعاصي	المحاضرة، التغذية الراجعة، التعزيز، الواجب

رقم الجلسة	موضوع الجلسة وأهدافها	الفتيات
الثالثة	تنمية الضمير: تنمية القدرة على ضبط الأخلاقي، وذلك لمساعدة الفرد على اكتساب القدرة على تمييز الخطأ من الصواب	لعب الدور، التعزيز، النمذجة، التغذية الراجعة، الواجب.
الرابعة	صحوة الضمير: - تنمية الضمير.	لعب الدور، الإرشاد الديني، التعزيز، النمذجة، التغذية الراجعة، الواجب.
الخامسة	المهارات الاجتماعية. ١ - التعرف على معنى التعاطف. ٢ - أن يدرك أفراد المجموعة مشاعر الآخرين. ٣ - أن يشارك الآخرين في مشاعرهم.	المناقشة، تأدية الدور، التعزيز، النمذجة، التغذية الراجعة، الواجب.
السادسة	المهارات الاجتماعية (مساعدة الآخرين): ١ - أن يتعرف الفرد على أساليب مساعدة الآخرين. ٢ - أن يبارس هذه الأساليب.	المناقشة، تأدية الدور، التعزيز، النمذجة، التغذية الراجعة، الواجب
السابعة	المهارات الاجتماعية (تنمية مهارة الاستماع): ١ - أن يتعرف الفرد على مهارات الاستماع للآخرين. ٢ - أن يتدرب الفرد على مهارات الاستماع. ٣ - التواصل مع الآخرين من خلال توصيل المشاعر.	المحاضرة، تأدية الدور، التعزيز، التغذية الراجعة، الواجب
الثامنة	العطف: ١ - تعلم معنى العطف. ٢ - أهمية العطف في المجتمع. ٣ - الفرق بين التعاطف والعطف.	المحاضرة، لعب الدور، النمذجة، التعزيز، التغذية الراجعة، الواجب.
التاسعة	تنمية العطف: - التدريب على تنمية العطف.	المناقشة، النمذجة، تأدية الدور، التعزيز، التغذية الراجعة، الواجب.
العاشرة	أنا إنسان عطوف: - تنمية العطف.	النمذجة، تأدية الدور، التعزيز، الإرشاد الديني، الواجب، التغذية الراجعة
الحادية عشرة	ضبط النفس: ١ - تقويم أفراد المجموعة لسلوكهم الفعلي. ٢ - يُظهر أفراد المجموعة قدرتهم لمواجهة أنماط سلوكهم الحالي. ٣ - يظهر أفراد المجموعة حلولاً لتوجيه مسار حياتهم. ٤ - مواجهة الواقع بسلوك أكثر مسئولية.	المناقشة، تأدية الدور، التعزيز، النمذجة، التغذية الراجعة، الواجب.
الثانية عشرة	ضبط النفس (الاسترخاء): ١ - تأكيد الأثر النفسي والاجتماعي للاسترخاء. ٢ - أن يتدرب أفراد المجموعة على تمرينات الاسترخاء. ٣ - أن يتعرف أفراد المجموعة على أهمية الاسترخاء في مواجهة مشيرات الغضب والتوتر. ٤ - أن يكتسب أفراد المجموعة مهارات ضبط النفس والاندفاع والغضب والممارسات العنيفة المتهورة	المناقشة، الاسترخاء، لعب الدور، التعزيز، النمذجة، التغذية الراجعة، الواجب.

رقم الجلسة	موضوع الجلسة وأهدافها	الفنيات
الثالثة عشرة	التحكم وضبط الذات: ١- أن يتعلم أفراد المجموعة مهارات مواجهة المواقف الصعبة الضاغطة ويبارسوها. ٢- أن يوضح كل فرد من أفراد المجموعة كيفية التحكم في الاندفاع في المواقف الضاغطة. ٣- ممارسة أفراد المجموعة لخطوات السيطرة على الذات. ٤- أن يتدرب أفراد المجموعة على توليد تصرفات بديلة كوسيلة لضبط الذات.	المناقشة، الاسترخاء، تأدية الدور، التعزيز، النمذجة، التغذية الراجعة، الواجب.
الرابعة عشرة	التسامح: ١- تعلم معنى التسامح. ٢- أهمية التسامح في المجتمع.	المناقشة، لعب الدور، القصة، التعزيز، التغذية الراجعة، الواجب.
الخامسة عشرة	تنمية التسامح: ١- التدريب على تنمية قيمة التسامح. ٢- أن يتمسك أفراد المجموعة بقيمة التسامح عن فهم واقتناع لمعنى التسامح.	المناقشة، تأدية الدور، النمذجة، التعزيز، التغذية الراجعة، الواجب.
السادسة عشرة	دعوة للتسامح: ١- قيام كل فرد من أفراد المجموعة بممارسة أساليب التوافق (التحرك نحو الناس بدلاً من التحرك ضد الناس أو بعيداً عنهم). ٢- إظهار قيم التسامح والسلام في البنية الذاتية لشخصية أفراد المجموعة لتقوم ممارستهم على تبادل الحب بالحب والاحترام بالاحترام والتقدير بالتقدير. ٣- إظهار قيم وأهمية الحوار كبديل للعنف وعدم التسامح.	لعب الدور، التعزيز، النمذجة، الإرشاد الديني، التغذية الراجعة، الواجب.
السابعة عشرة	معنى الاحترام: ١- تعلم معنى الاحترام. ٢- تحديد أهمية الاحترام في حياتنا. ٣- وضع القواعد الأساسية للاحترام.	المناقشة، تأدية الدور، النمذجة، التعزيز، التغذية الراجعة، الواجب.
الثامنة عشرة	تنمية الاحترام: - التدريب على تنمية الاحترام.	المناقشة، تأدية الدور، النمذجة، التعزيز، التغذية الراجعة، الواجب.
التاسعة عشرة	أنا إنسان محترم وأستحق الاحترام: ١- التدريب على السلوكيات المحترمة. ٢- التدريب على التخلص من السلوكيات غير المحترمة.	المناقشة، تأدية الدور، النمذجة، التعزيز، الإرشاد الديني، التغذية الراجعة، الواجب.
العشرون	العدل: ١- تعلم معنى العدل. ٢- تحدد أنواع العدل. ٣- أهمية العدل في المجتمع.	المناقشة، تأدية الدور، التعزيز، النمذجة، التغذية الراجعة، الواجب.
الحادية والعشرون	تنمية العدل: ١- التدريب على تنمية قيمة العدل. ٢- يتمسك أفراد المجموعة بقيمة العدل عن فهم واقتناع لمعنى العدل. ٣- أن يتعلم الفرد القواعد الأساسية للعدل.	المناقشة، النمذجة، التعزيز، التغذية الراجعة، الواجب.

رقم الجلسة	موضوع الجلسة وأهدافها	الفنيات
الثانية والعشرون	أنا حاكم عادل: ١- يمارس السلوك العادل. ٢- التخلص من السلوك الظالم. ٣- يستعين بالأقوال والأفعال العادلة.	المنافشة، تأدية الدور، النمذجة، التعزيز، التغذية الراجعة، الواجب.
الثالثة والعشرون	الإنهاء والتقييم: ١- إنهاء العلاقة المهنية الإرشادية. ٢- الاطمئنان على كفاءة البرنامج الإرشادي والتأكد من تنمية الذكاء الأخلاقي لدى أفراد المجموعة. ٣- تقديم الشكر لكل أفراد المجموعة.	المحاضرة، تأدية الدور، الأنشطة الترفيهية، التعزيز

نتائج الدراسة

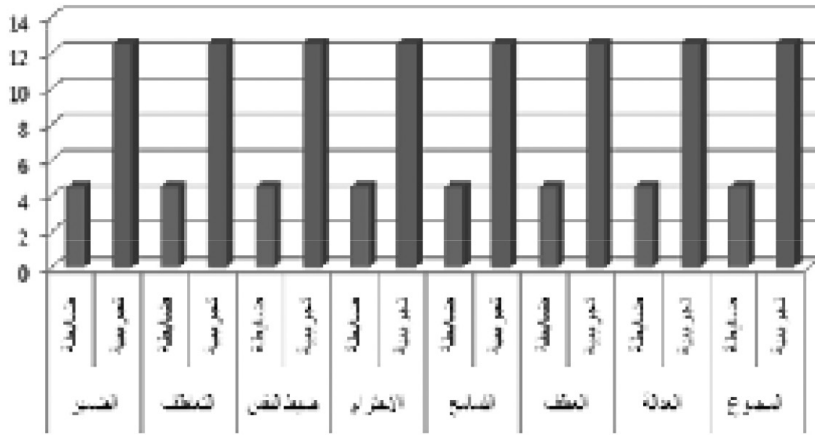
أولاً: الفرض الأول: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي على مكونات الذكاء الأخلاقي لصالح المجموعة التجريبية. وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام الأساليب الإحصائية اللابارامترية، اختبار مان وتني لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين على مقياس الذكاء الأخلاقي وأبعاده لدى الأحداث الجانحين. الجدول رقم (٣) دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين (التجريبية/ الضابطة) في القياس البعدي لأبعاد مقياس الذكاء الأخلاقي والدرجة الكلية

المتغيرات	المجموعة	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	القيمة	الدلالة
الضمير	ضابطة	٨	٤,٥٠	٣٦	٣,٣٩٦-	دالة
	تجريبية	٨	١٢,٥	١٠٠		
	المجموع	١٦	-	-		
التعاطف	ضابطة	٨	٤,٥٠	٣٦	٣,٣٨٨-	دالة
	تجريبية	٨	١٢,٥	١٠٠		
	المجموع	١٦	-	-		
ضبط النفس	ضابطة	٨	٤,٥٠	٣٦	٣,٣٩٣-	دالة
	تجريبية	٨	١٢,٥	١٠٠		
	المجموع	١٦	-	-		

المتغيرات	المجموعة	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	القيمة	الدالة
الاحترام	ضابطة	٨	٤,٥٠	٣٦	٣,٣٧٣-	دالة
	تجريبية	٨	١٢,٥	١٠٠		
	المجموع	١٦	-	-		
التسامح	ضابطة	٨	٤,٥٠	٣٦	٣,٣٩٦-	دالة
	تجريبية	٨	١٢,٥	١٠٠		
	المجموع	١٦	-	-		
العطف	ضابطة	٨	٤,٥٠	٣٦	٣,٣٨٣-	دالة
	تجريبية	٨	١٢,٥	١٠٠		
	المجموع	١٦	-	-		
العدالة	ضابطة	٨	٤,٥٠	٣٦	٣,٣٩٦-	دالة
	تجريبية	٨	١٢,٥	١٠٠		
	المجموع	١٦	-	-		
المجموع	ضابطة	٨	٤,٥٠	٣٦	٣,٣٦٦-	دالة
	تجريبية	٨	١٢,٥	١٠٠		
	المجموع	١٦	-	-		

*دال عند مستوى ٠,٠١

يتضح من جدول (٣) وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لأبعاد مقياس الذكاء الأخلاقي والدرجة الكلية لصالح المجموعة التجريبية، حيث كانت تلك الفروق دالة عند مستوى (٠,٠١)، وبالرجوع إلى متوسطات المجموعتين يتضح أن متوسطات المجموعة التجريبية على أبعاد مقياس الذكاء الأخلاقي والدرجة الكلية أعلى من متوسطات المجموعة الضابطة، وهذا يدل على التأثير الإيجابي للبرنامج الإرشادي الذي ظهر تأثيره الإيجابي على المجموعة التجريبية دون الضابطة، وهذا يحقق صحة الفرض الأول.



الشكل رقم (١) التمثيل البياني للمتوسط الحسابي لدرجات المجموعة التجريبية والضابطة في أبعاد مقياس الذكاء الأخلاقي والدرجة الكلية للتطبيق البعدي

ويتضح من الشكل ارتفاع متوسطات المجموعة التجريبية عن متوسطات المجموعة الضابطة في أبعاد مقياس الذكاء الأخلاقي والدرجة الكلية، ما يدل على كفاءة البرنامج الإرشادي، وتوصلت نتائج هذا الفرض إلى وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات القياس البعدي للذكاء الأخلاقي لكل من المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة. بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية. ويمكن تفسير تلك النتيجة بأن إجراءات البرنامج الذي يقوم على الإرشاد له تأثير إيجابي على تنمية أبعاد الذكاء الأخلاقي لدى الأحداث الجانحين أفراد المجموعة التجريبية.

حيث راعى البرنامج التركيز على استخدام الفنيات الإرشادية التي تعمل على تنمية أبعاد الذكاء الأخلاقي بجميع السبل المتاحة.

وقد تضمن البرنامج عدة جلسات لتنمية ضمير الأحداث الجانحين، وكيفية تطبيقه في الحياة. كما تضمن جلسات أخرى تتضمن أنشطة وأساليب إرشادية نفسية، وواجبات منزلية لتنمية الرقابة الذاتية لدى الأحداث، وذلك عن طريق تدريبهم على الإرشاد الديني ومناقشة الأفكار غير العقلانية التي تعوق تفكيره، ثم تقديم تمارين عن الاسترخاء، ثم

نمذجة القدرة على مراقبة الذات والسيطرة عليها وتأدية تلك الأدوار والتدريب على خطوات وفتيات السيطرة على الذات. كذلك اشتمل البرنامج على جلسات لتنمية كل من: التعاطف والعطف والاحترام والتسامح والعدل باستخدام ما يناسبها من أساليب إرشادية متنوعة ومتكاملة (كالنمذجة والتعزيز وتأدية الدور والمناقشة والإرشاد الديني والإرشاد بالمعنى والإرشاد الذاتي)، ولتحديد معنى وقيمة كل فضيلة من تلك الفضائل، والتوصل إلى أهميتها في الحياة، وكيف تؤثر عليه وعلى حياته كلها، ومناقشة أي أفكار لاعقلانية تعوقه من اكتساب تلك الصفات، والحث على امتلاكها لأهميتها من خلال الإرشاد الديني. والبرنامج الإرشادي المستخدم في الدراسة الحالية لما يتضمنه من جلسات للذكاء الأخلاقي وأبعاده، وأساليب إرشادية كان له الأثر الفعال في التحسن الملحوظ لدى الأحداث الجانحين في الذكاء الأخلاقي، مقارنة بأقرانهم الذين لم يشاركوا فيه.

وتتفق الدراسة الحالية مع نتائج الدراسات الآتية: (Coles, 2005)، (Alex, 1997)، (Spees, 1997)، (Alexander, 2001)، التي أشارت إلى فاعلية البرامج الإرشادية التي تعتمد على أساليب المناقشة والقصص وتأدية الدور والنمذجة وغيرها من الأساليب الإرشادية. كما تتفق تلك النتيجة مع كل من (France, 2000)، (Smith, 2002)، حيث أشارتا إلى فاعلية الإرشاد النفسي في تنمية الضمير، ودراسات كل من (Michele, 2001)، عنتر (2009)، (Phelan, 2010) التي أشارت إلى فاعلية الإرشاد النفسي في تنمية الرقابة الذاتية، كما تتفق تلك النتيجة مع الدراسات الآتية: (Tirri, 2000)، (Melissa, 2004)، (Sprinkle, 2005)، التي أشارت إلى فاعلية الإرشاد النفسي في تنمية التعاطف، كذلك تتفق تلك النتيجة مع دراسة كل من (David & Constance, 1995)، حيث أشارت إلى فاعلية الإرشاد النفسي في تنمية العطف، كما تتفق تلك النتيجة مع الدراسات الآتية أيضاً (Hapner & Imel, 2002)، (Borba, 2003)، (Moore & Ovidia, 2006)، التي أشارت إلى فاعلية الإرشاد النفسي في تنمية التسامح والاحترام والعدل.

ثانياً: الفرض الثاني

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مكونات الذكاء الأخلاقي لصالح المقياس البعدي.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام الأساليب الإحصائية اللابارامترية، اختبار ويلكوكسن لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدى على مقياس الذكاء الأخلاقي وأبعاده لدى الأحداث الجانحين.

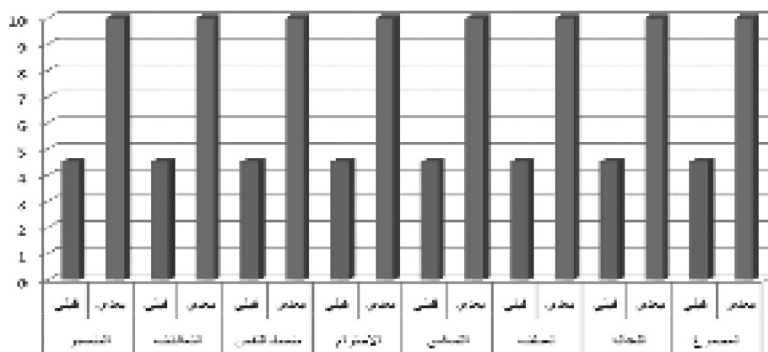
الجدول (٤) دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدى في أبعاد مقياس الذكاء الأخلاقي والدرجة الكلية

المتغيرات	المجموعة	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	القيمة	الدلالة
الضمير	قبلي	٨	٤,٥	٣٦	٠,٠٠	دالة
	بعدي	٨	١٠	٣٠		
	المجموع	١٦	-	-		
التعاطف	قبلي	٨	٤,٥	٣٦	٠,٠٠	دالة
	بعدي	٨	١٠	٣٠		
	المجموع	١٦	-	-		
ضبط النفس	قبلي	٨	٤,٥	٣٦	٠,٠٠	دالة
	بعدي	٨	١٠	٣٠		
	المجموع	١٦	-	-		
الاحترام	قبلي	٨	٤,٥	٣٦	٠,٠٠	دالة
	بعدي	٨	١٠	٣٠		
	المجموع	١٦	-	-		
التسامح	قبلي	٨	٤,٥	٣٦	٠,٠٠	دالة
	بعدي	٨	١٠	٣٠		
	المجموع	١٦	-	-		
العطف	قبلي	٨	٤,٥	٣٦	٠,٠٠	دالة
	بعدي	٨	١٠	٣٠		
	المجموع	١٦	-	-		

المتغيرات	المجموعة	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	القيمة	الدلالة
العدالة	قبلي	٨	٤,٥	٣٦	٠,٠٠	دالة
	بعدي	٨	١٠	٣٠		
	المجموع	١٦	-	-		
المجموع	قبلي	٨	٤,٥	٣٦	٠,٠٠	دالة
	بعدي	٨	١٠	٣٠		
	المجموع	١٦	-	-		

* دال عند مستوى ٠,٠١

يتضح من جدول (٤) وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي لأبعاد مقياس الذكاء الأخلاقي والدرجة الكلية لصالح القياس البعدي، حيث كانت تلك الفروق دالة عند مستوى (٠,٠١)، وبالرجوع إلى متوسطات القياسين القبلي والبعدي يتضح أن متوسطات المجموعة التجريبية في القياس البعدي على أبعاد مقياس الذكاء الأخلاقي والدرجة الكلية أعلى من متوسطات القياس القبلي، وهذا يدل على التأثير الإيجابي للبرنامج الإرشادي الذي ظهر تأثيره الإيجابي على المجموعة التجريبية في القياس البعدي، وهذا يحقق صحة الفرض الثاني.



الشكل رقم (٢) التمثيل البياني للمتوسط الحسابي لدرجات المجموعة التجريبية في أبعاد مقياس الذكاء الأخلاقي والدرجة الكلية للتطبيق القبلي والبعدي

ويتضح من الشكل ارتفاع متوسطات المجموعة التجريبية في القياس البعدي عن القياس القبلي في أبعاد مقياس الذكاء الأخلاقي والدرجة الكلية، ما يدل على كفاءة برنامج التدخل.

وتوصلت نتائج هذا الفرض إلى وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية لفئة الأحداث الجانحين على مقياس الذكاء الأخلاقي في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي. وترى الباحثة أن البرنامج الإرشادي القائم على تنمية أبعاد الذكاء الأخلاقي أسهم بدور كبير في تحسين مستوى الذكاء الأخلاقي عند أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي أي بعد انتهاء البرنامج، ما يؤكد فاعلية الأساليب الإرشادية المتبعة، وتتفق هذه النتيجة مع ما أكدته دراسة كل من (Alex, 1997)، (Spees, 1997)، (Alexander, 2005) التي أشارت إلى فاعلية البرامج الإرشادية التي تعتمد على أساليب المناقشة والقصص وتأدية الدور والنمذجة والإرشاد الديني والمعرفي والسلوكي، في تنمية الذكاء الأخلاقي. كما تتفق تلك النتيجة مع الدراسات الآتية: (France, 2000)، عنتر (٢٠٠٩)، (Phelan, 2010)، (Tirri, 2000)، (Melissa, 2004)، (Hapner & Imel, 2002)، (Borba, 2003)، (Moore & Ovadia, 2006) التي أشارت إلى فاعلية الإرشاد النفسي في تنمية الضمير والرقابة الذاتية والتعاطف والعطف والتسامح والاحترام والعدل. ومن ثم تنمية الذكاء الأخلاقي.

ثالثاً: الفرض الثالث

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتبعي على مكونات الذكاء الأخلاقي. وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام الأساليب الإحصائية اللابارامترية اختبار ويلكوكسن لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة في القياسين البعدي والتبعي على مقياس الذكاء الأخلاقي وأبعاده لدى الأحداث الجانحين.

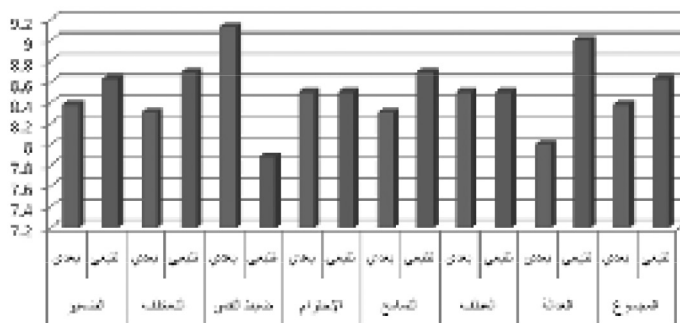
الجدول (٥) دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي والتتبعي في أبعاد مقياس الذكاء الأخلاقي والدرجة الكلية

المتغيرات	المجموعة	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	القيمة	الدلالة
الضمير	بعدي	٨	٨,٣٨	٦٧	٠,١٠٧-	غير دالة
	تتبعي	٨	٨,٦٣	٦٩		
	المجموع	١٦	-	-		
التعاطف	بعدي	٨	٨,٣١	٦٦,٥	٠,١٦٣-	غير دالة
	تتبعي	٨	٨,٦٩	٦٩,٥		
	المجموع	١٦	-	-		
ضبط النفس	بعدي	٨	٩,١٣	٧٣	٠,٥٣٥-	غير دالة
	تتبعي	٨	٧,٨٨	٦٣		
	المجموع	١٦	-	-		
الاحترام	بعدي	٨	٨,٥	٦٨	٠,٠٠	غير دالة
	تتبعي	٨	٨,٥	٦٨		
	المجموع	١٦	-	-		
التسامح	بعدي	٨	٨,٣١	٦٦,٥	٠,١٦٣-	غير دالة
	تتبعي	٨	٨,٦٩	٦٩,٥		
	المجموع	١٦	-	-		
العطف	بعدي	٨	٨,٥	٦٨	٠,٠٠	غير دالة
	تتبعي	٨	٨,٥	٦٨		
	المجموع	١٦	-	-		
العدالة	بعدي	٨	٨	٦٤	٠,٤٤٣-	غير دالة
	تتبعي	٨	٩	٧٢		
	المجموع	١٦	-	-		

المتغيرات	المجموعة	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	القيمة	الدلالة
المجموع	بعدي	٨	٨,٣٨	٦٧	٠,١٠٥-	غير دالة
	تبعي	٨	٨,٦٣	٦٩		
	المجموع	١٦	-	-		

*دال عند مستوى ٠,٠١

يتضح من جدول (٥) عدم وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعة التجريبية في القياس البعدي والتبعي لأبعاد مقياس الذكاء الأخلاقي والدرجة الكلية لصالح القياس البعدي، حيث كانت تلك الفروق دالة عند مستوى (٠,٠١)، وبالرجوع إلى متوسطات القياسين البعدي والتبعي يتضح أن متوسطات المجموعة التجريبية في القياس البعدي على أبعاد مقياس الذكاء الأخلاقي والدرجة الكلية أعلى قليلاً من متوسطات القياس التبعي، وهذا يدل على التأثير الإيجابي للبرنامج الإرشادي، وهذا يحقق صحة الفرض الثالث.



الشكل رقم (٣) التمثيل البياني للمتوسط الحسابي لدرجات المجموعة التجريبية في أبعاد مقياس الذكاء الأخلاقي والدرجة الكلية للتطبيق البعدي والتبعي

ويتضح من الشكل كل متوسطات المجموعة التجريبية على أبعاد مقياس الذكاء الأخلاقي والدرجة الكلية تقارب الدرجات في القياسين البعدي والتبعي (بعد مرور شهرين من انتهاء البرنامج الإرشادي) ما يدل على استمرار استخدام فضائل الذكاء الأخلاقي. وترى الباحثة أن نتيجة الفرض الثالث تدعم بشكل غير مباشر فاعلية البرنامج الإرشادي القائم على تنمية الذكاء الأخلاقي المستخدم في الدراسة حيث تفسر الباحثة

عدم وجود فروق في القياسين البعدي والتتبعي إلى أن الأحداث الجانحين استمروا في استخدام فضائل الذكاء الأخلاقي، ومطابقة أفعالهم أو سلوكياتهم الأخلاقية لطريقة تفكيرهم الأخلاقية، بعد انتهاء البرنامج الإرشادي بمدة كافية، ما يدل على أن الأحداث الجانحين الذين شاركوا في البرنامج قد اكتسبوا فعلاً الذكاء الأخلاقي بدرجة فعالة مكنتهم من الاستمرار في الاحتفاظ به في ممارستهم اليومية بعضهم مع بعض وأثناء التعامل مع المشرفين في المؤسسة حتى بعد انتهاء الجلسات الإرشادية. حيث راعى البرنامج الإرشادي أثناء إعداده خصائص هذه الفئة والمرحلة العمرية واحتياجاتهم، وكذلك أثناء تنفيذه أيضاً، كما أن استخدام الفنيات الإرشادية المناسبة تساعد على بقاء أثر التعلم. وتتفق هذه النتيجة مع الدراسات الآتية: (Borba, 2003)، (Sprinkle, 2005)، (Moore & Ovidia, 2006)، عنتر (٢٠٠٩) في أن الأفراد الذين تم تنمية فضائل الذكاء الأخلاقي لديهم عن طريق الفنيات الإرشادية قد زاد مستوى الذكاء الأخلاقي لديهم بالفعل، وتمكنوا من مطابقة أفعالهم الأخلاقية ومستوى تفكيرهم الخلقى مع سلوكهم الخلقى الواقعي وبقاء أثر التعلم لديهم.

الخاتمة

وأخيراً، وبعد الانتهاء من هذه الدراسة فقد توصلت إلى النتائج والتوصيات الآتية:

أولاً: النتائج:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي على مكونات الذكاء الأخلاقي لصالح المجموعة التجريبية.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مكونات الذكاء الأخلاقي لصالح القياس البعدي. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مكونات الذكاء الأخلاقي.

ثانياً: توصيات الدراسة:

- ١- ضرورة وجود برامج أخلاقية متخصصة للأحداث الجانحين لتعديل سلوكهم غير الأخلاقي.
- ٢- إقامة دورات تدريبية للعاملين في مجال الدفاع الاجتماعي للتدريب على كيفية تنمية الذكاء الأخلاقي لدى الأحداث الجانحين؛ لما له من أهمية في جميع مجالات الحياة.
- ٣- الاهتمام بإعداد برامج وإستراتيجيات تربوية وأخلاقية تراعي مناطق القوة لديهم، وفي الوقت نفسه تلبى احتياجاتهم.
- ٤- إدراج هذه الفئة ضمن فئات ذوي الاحتياجات الخاصة، وما يترتب على ذلك من ممارسات في مجال التربية الخاصة تعود بالنفع على هذه الفئة، حيث إنهم يعانون إعاقة أخلاقية.
- ٥- استخدام حلقات مناقشة جماعية، وتمثيل الأدوار والنمذجة لتعديل سلوك الأحداث الجانحين.
- ٦- إنشاء مراكز تدريبية خاصة بأفراد المجتمع بغرض توعيتهم بأن هذه الفئة تعاني أمراضاً أخلاقية، وهي فئة تستحق العلاج ومد يد العون لها، ولا تستحق العقاب والنبذ.
- ٧- محاولة إيجاد مناخ اجتماعي أخلاقي تربوي يلبي احتياجات الأحداث الجانحين، حيث إنهم قابلون للتعديل إذا توافرت لهم الظروف.

المراجع

- بشاي، ميشيل (١٩٩١). دراسة مقارنة في الذكاء والشخصية لدى بعض فئات جنوح الأحداث. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، جامعة عين شمس.
- البلعبي، منير (١٩٨٤). المورد قاموس إنجليزي عربي، دار العلم للملايين، بيروت.
- بوربا، ميشيل (٢٠٠٣) بناء الذكاء الأخلاقي: المعايير والفضائل السبع التي تعلم الأطفال أن يكونوا أخلاقيين. ترجمة سعد الحسني، الإمارات: دار الكتاب الجامعي.
- جمال الدين، ابن منظور (د. د. ت). لسان العرب، الجزء ١، ٢، القاهرة: دار المعارف.
- خالد، أيوب (٢٠٠٨). التدريب على الأخلاق، مجلة ولدي، الكويت، العدد ٩٢، مؤتمر اللجنة العليا.
- الخالدي، عطا وسعد، دلال (٢٠٠٨). الإرشاد المدرسي والجامعي النظرية والتخطيط، عمان: دار صفاء.
- رمضان، السيد (١٩٩٥). إسهامات الخدمة الاجتماعية في مجال الفئات الخاصة، الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
- زهران، حامد (١٩٨٠). التوجيه والإرشاد النفسي، القاهرة: عالم الكتب.
- _____ (٢٠٠٥). التوجيه والإرشاد النفسي. ط ٥، القاهرة: عالم الكتب.
- السيد، محمد (٢٠٠٨). تقرير الجهاز المركزي للمحاسبات حول تقييم أداء مؤسسات رعاية الأحداث لعام ٢٠٠٧، جريدة الجمهورية، عدد الأحدث ١٨/٥/٢٠٠٨.
- شحاتة، حسن والنجار، زينب وعمار، حامد (٢٠٠٣). معجم المصطلحات التربوية والنفسية، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
- شفيق، محمد (١٩٩٤). التنمية الاجتماعية دراسات في قضايا التنمية ومشكلات المجتمع، الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.
- طلعت، محمد (د. ت). الرعاية الاجتماعية للأحداث المنحرفين، القاهرة: مكتبة مخيمر.
- عريم، عبد الجبار (١٩٧٣). نظريات علم الإجرام، ط ٦، بغداد: دار المعارف.

العصرة، منير (١٩٧٤). انحراف الأحداث ومشكلة العوامل، الإسكندرية: دار الفكر الجامعي.

علي، مروة أحمد (٢٠٠٩). المكونات العاملية للذكاء الأخلاقي وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة قناة السويس.

عنتر، سالي صلاح (٢٠٠٩). فاعلية برنامج إرشادي متعدد المداخل لتنمية الذكاء الأخلاقي وتشكل هوية الأنا لدى طلاب كلية التربية. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة قناة السويس.

غباري، سلامة (٢٠٠٠). مدخل علاجي جديد لانحراف الأحداث، ط ٢، الإسكندرية، المكتب الجامعي الحديث.

كفاقي، علاء الدين (١٩٩٧). علم النفس الارتقائي، القاهرة: مؤسسة الأصالة. محمد، صالح (٢٠٠٢). العودة إلى الانحراف في ضوء العوامل الاجتماعية، بيروت: دار النهضة العربية.

مليكه، لويس (١٩٩٤). العلاج السلوكي لتعديل السلوك، ط ٢، القاهرة: دار النهضة العربية.

ميزاب، ناصر (٢٠٠٥). مدخل إلى سيكولوجية الجنوح (محددات - تناولات نظرية - إستراتيجيات وقاية وعلاج)، عالم الكتب، القاهرة.

نصيف، أسعد (٢٠٠١) مدى فاعلية برنامج علاجي سلوكي للعمل مع الجماعات لخفض بعض الأعراض المرضية الشائعة لدى تلميذات المدارس الابتدائية في مرحلة الطفولة المتأخرة. رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

Alex, H (1997) Find More like this setting a moral example. NEA Today, 15(7), P15.

Alexander, H.A (2005) Education in Ideology. Journal of moral Education, 34 (1), 1-18.

- Banjoko, A (2009) Restorative discipline as an alternative to retributive discipline within the juvenile court system: An analysis of the metro county juvenile court community restorative board, Georgia state university, Dissertation.
- Barrigo, A.& Sullivan-cosetti, M.&Gibbs, J (2009) Moral Cognitive Correlates of Empathy in Juvenile Delinquents Criminal Behaviour and Mental Health, 19(4), 253 – 263.
- Borba, M (2001a) Building moral intelligence the seven essential virtues that teach kids to do the right think, Jossey bass, San Francisco.
- Borba, M (2003) Building moral intelligence, Basic books, New York.
- Boss, J (1994) The anatomy of moral intelligence. Theory, 44(4), 399– 416.
- Broom, S. & Ellen, W (2000) An examination of factors related to the levels of adjudicated youth, cognitive and effective empathy university of North Texas, Dissertations.
- Cassel, J (1995) Improving Self-Control in Upper Elementary Students through a Program of Character, Civic, and Social Education. Ed. D. Practcum, Nova Uniniversity, p61.
- Coles, R (1997) The moral intelligence of children, Ny,us Random house, New York.
- David, S (2004) Pragmatist Representationalism and the Aesthetic of Moral Intelligence. Contemporary Pragmatism, 1 (2), 171–178.
- David, S. & Constance, S (1995) childrens perceptions of kindness and anonymity in others helping. Paper presented at the biennial meeting of the society for research in child development (conference Papers), p16.
- Encarnacion, S (2007) The sociomoral discussion groups in institutionalized juvenile transgressors: Toward a moral action, university of puerto Rico.
- France, R (2000) The community college conscience: service-learning and

- training tomorrow s teachers. part of the compact for learning and citizenship project, p.10.
- Hapner, A. & Imel, B (2002) The students voices: Teachers started to listen and show respect. remedial and special education, 23 (2), 122-126.
- Jessica, M.& Fresno, U (2010) The Effectivness of Aggression Replace men Training (ART) as Betermined by the Attitudes towards guns and Violence Questionnaire. The Sciences and Engineering, 70(9),43-58.
- June,P (2004) High Self-Control Predicts good adjustment, Less Pathology, Better Grades, and Interpersonal Success. Journal of Personality,7 (2), 271-322.
- Lamberg,L (2002) Younger children,more girls commit acts of violence: some get hilp, others receive only punishment, Journal of the American Medical Association, Aug, 288 (5), 566-568.
- Laran, J. (2010) Choosing your future: temporal distance and the balance between self-control and indulgence. Journal of consumer research, 36, 115-129.
- Lintner, T. (2005) A world of difference: teaching tolerance through photographs in elementary school. Social studies, 96 (1), 34.
- Melin,L.& Holst. U (2006) Moral Judement, Cognitive Distortions and Empathyin Incarcerated Delinguent and Community Control Adolescents. Crime law, Oct,12 (5), 453-462.
- Melissa, G (2004) Effects of empathy-focused grouptreatment
- Michele, B (2001) The effects of a social skills training program on preadolescents prosocial behavior and self-control. Dissertation abstracts international, 40, p696.
- Moore, L. &Ovadia, S (2006) Accounting for spatial variation in tolerances: the effects of education and religion. Education resources information center, EJ745399.

- Mussen, P. (1984) Child development and personality. USA, Harper & Row publishers.
- Oconnor, J (2000) You Said What? When Children Swear, does it really matter? Journal of Our Children, 25 (7), 12–22.
- Phelan, W (2010) Political self– control and European constitution: the assumption of national political loyalty to European obligations as the solution to the lex posterior problem of EC law in the national legal orders. European law Journal, 16 (3), 45–55.
- Program for incarcerated sex offenders. Dissertation abstracts international, 65(10A), p3991.
- Rott, C.(2011) A short Guide to ethical risk .[http\www.gowerpublishing.com\isbn\9780](http://www.gowerpublishing.com/isbn/9780).
- Rudner, L (1981) An examination of Japanese correctional practices. Pennsylvania: university of Pennsylvania, Dissertation.
- Smith, S (2002) Applying cognitive–behavioral techniques to social skills instruction. Available from [http://www.eric.ed.gov\contentdelivery\servlet\ERICServlet?accno=ED469279](http://www.eric.ed.gov/contentdelivery/servlet/ERICServlet?accno=ED469279). 11-3-2013
- Spees, E. K (2010) Stimulating emotional and moral intelligence: Innovative values groups for adolescents. Annals of the American psychotherapy Assn, 4 (1), 14-17.
- Sprinkle, J (2005) Animals, empathy, and violence: An evaluation of a school based violence–prevention program in select south Carolina elementary and middle schools. Dissertation abstracts international, 41(6), p1727.
- Tirri, K (2000) The development of empathy and role–taking skills in pupils from grades six to nine. Meeting papers, Available from [http://www.eric.ed.\(ED440753\)](http://www.eric.ed.(ED440753)). 9-3-2013.
- Watson, D. & Newton, M. & Kim, M. (2003) Recognition of values- based constructs in a summer physical activity program. Urban review, 35 (3), 217– 232.

- Watt, M.& Frausin, S.& Dixon, J. & Nimmo, S (2000) Moral Intelligence in a Sample of Incarcerated Females. Criminal Justice and Behavior, 27 (3), 330-355.
- Zipora, S. (1996) A school based intervention to reduce aggressive behavior in maladjusted adolescents. Journal of applied developmental psychology, 17, 23-33.