التفكير الأخلاقي عند طلبة اقسام العلوم التربوية والنفسية في كليات التربية

م. سيف جاسم محمد علي

saifjaism001985@gmail.com

وزارة التربية/ المديرية العامة لتربية بغداد الرصافة

الأولى

الملخص

رمى البحث الى تعرف مستوى التفكير الأخلاقي عند طلبة اقسام العلوم التربوية والنفسية في كليات التربية في جامعات محافظة بغداد. ولأجل ذلك اختار الباحث عينة تكونت من (١٠٠) طالب وطالبة من كليات التربية مجتمع البحث.

اعتمد الباحث مقياس التفكير الأخلاقي للباحث (الجبوري ٢٠١٧)، الذي تم اعداده على البيئة العراقية، وذلك لملاءمته مع اهداف البحث الحالي. وبعد استخراج الخصائص السيكومترية للمقياس، طبقه الباحث على عينة البحث، وتوصل الى ان مستوى التفكير الأخلاقي عالي عند عينة البحث اذ أظهرت النتائج وجود فرق ذي دلالة إحصائية لمصلحة متوسط العينة على حساب المتوسط الفرضي للمقياس. وقد استنتج الباحث في ضوء النتيجة عددا من الاستنتاجات وأوصى ببعض التوصيات، فضلا عن اقتراحه لعدد من الدراسات المستقبلية.

الكلمات المفتاحية: التفكير الأخلاقي، النظرية الاسلامية، العلوم التربوية والنفسية.

Moral thinking among students in the departments of educational and psychological sciences in colleges of education

Teacher

SaiF Jasim Mohammed Ali

Ministry of Education / Directorate General of Baghdad al-Rusafa First

Abstract

The research aimed to identify the level of moral thinking among students in the departments of educational and psychological sciences in the colleges of education in the universities of Baghdad Governorate. For this purpose، the researcher chose a sample consisting of (100)

male and female students from the colleges of education in the research community.

The researcher adopted the researcher's ethical thinking scale (Al-Jubouri 2017)، which was prepared in the Iraqi environment، in order to suit it with the objectives of the current research. After extracting the psychometric properties of the scale، the researcher applied it to the research sample، It was concluded that the level of moral thinking was high among the research sample، as the results showed that there was a statistically significant difference in favor of the sample average at the expense of the hypothesized average of the scale. In light of the result، the researcher drew a number of conclusions and recommended some recommendations، in addition to proposing a number of future studies.

Keywords: Moral thinking، Islamic theory، educational and psychological sciences.

الفصل الأول

التعريف بالبحث

أولاً : مشكلة البحث :

يواجه العالم المعاصر الكثير من التغيرات الاخلاقية المتتالية التي تتوضح في انماط مختلفة من سلوكيات فردية او جماعية، يخسر فيها الاشخاص والجماعات جزءاً او كلا من السعادة والامان والاستقرار، وتضعف العلاقات ضعفاً ملحوظاً في كافة مجالات الحياة، مما انتج أزمات في الأخلاقيات تؤثر في مستويات التفكير الأخلاقي، وتتجلى في عدم قدرة الاشخاص على العيش وفقا لمبادئهم ولقيمهم الخلقية، وتنذر بانهيار الإرادة والافتقار للشجاعة والتمسك بما يعتقدون، فضلا عن انهيار الروح المعنوية. (عطوان، ٢٠١٥: ٢٠)

لذا يحاول الباحث في دراسته الحالية تعرف مستوى التفكير الأخلاقي عند طلبة اقسام العلوم التربوية والنفسية في كليات التربية في جامعات محافظة بغداد.

ثانياً : أهمية البحث :

توصف التربية بانها تطبيع اجتماعي، يتجلى فيها إكتساب الاشخاص للهوية الإنسانية التي تميزه عن سائر ما خلق الله، وهي عملية تنموية تتعلق بالفرد، تهتم ببناء شخصيته بناء سليما، يمارس بها سلوكياته في إطارات اجتماعية معينة. (زاير وسماء، ٢٠١٣ : ١٧)

وللتربية دور مهم في تكوين الفرد من طريق إثرائه بالمعارف والخبرات والمهارات، وتنمية قدراته وتكوين اتجاهاته المتنوعة، لتجع منه فرداً سوياً يستطيع التكيف مع المجتمع، يشارك في تطويره، إذ ترتبط التربية بالمجتمعات إرتباطا كبيرا وهدفها الرئيس تكوين فرد ذلك المجتمع فهي ضرورة لا يمكن الاستغناء عنها. (السلطاني، ٢٠١٢: ١٩)

وللتفكير دور كبير في نجاح الطلبة وتقدمهم داخل المؤسسات التربوية وفي خارجها؛ لأن أداءات الطلبة في مهماتهم التعلمية واختباراتهم ومواقفهم الحياتية في أثناء الدراسة ولما بعدها هي نتاجات تفكيرية وبها يتم تحديد مدى نجاحهم من عدم النجاح، وعليه فإن فرصة نجاحهم تقل عند عدم توافر الخبرات الملائمة لتعليمهم على تنفيذ عمليات ومهارات التفكير اللازمة للمهمات الاكاديمية. (جروان، ٢٠١٣ : ٢٨) "خذ التفكير مسارا تطوريا يختلف من مرحلة عمرية إلى أخرى، إذ يصبح أكثر تعقيدا كلما اكتسب الإنسان المزيد من الخبرات. تتشابك عملية التفكير بشكل كبير مع محتواها من المعلومات. بناء على ذلك، يمكن فهم التفكير من خلال نوعيته، أو عبر الاستراتيجيات المتبعة لتحسينه أو تقييمه، أو من خلال تشخيص التحديات التي تعيقه". (عبد الهادي وآخرون، ٢٠٠٣ : ٥٥)

وأصبح تعليم التفكير في عصرنا هدفاً من أهداف التربية المهمة ذات الأولوية في كثير من دول العالم، إذ يمكن القول ان صراع الدول هو صراع بين عقول ابنائها من أجل الوصول إلى سبق علمي يضمن لها التقدم والريادة، والهدف الأعلى من التربية هو تنمية التفكير بجميع انواعه عند الطلبة، فتعليم التفكير بمثابة تزويد الطلبة بالأدوات التي يحتاجون اليها حتى يستطيعوا التفاعل الحقيقي مع أي نوع من المتغيرات التي تحدث مستقبلا على صعيد الافراد او المجتمعات، فزادت الحاجة إلى وجود استراتيجيات حديثة وبلغت مبلغها ليأخذ المدرس بها عند تنمية أنواع التفكير المختلفة كالتفكير الاخلاقي، فضعف امتلاك الطلبة إلى هذا النوع من التفكير يمثل فقرا كبيرا فيما يخصهم ويخص أمتهم. (قطامي ومعيوف، ٢٠٠٨ : ١١)

يساهم التفكير في تحمل الطلبة للصعوبات من اجل تحقيق اهدافهم ولا يحبطهم الفشل؛ لأنهم لا يشعرون بالخذلان فخبراتهم تدفعهم لتعديلات في مستويات طموحهم بما يتلاءم مع قدراتهم، ويؤدي التفكير الاخلاقي دورا مهما في نجاحهم وتقدمهم وتطورهم وبلوغ الأهداف المأمولة بكل كفاية وفاعلية عالية، ويسهم في إكساب الطلبة التعاملات الحقيقية مع المشاكل وقضايا التعلم الفعالة، فلا ينهزم المتعلم أمام مشاكله، بما يرضخه امام التحديات، بل تغرس في نفسه ايمانه وحبه الخير للآخرين واعتزازه بذاته وثقته العالية بقدراته، وتحمل الازمات الحياتية. (رزوقي، ٢٠١٩ : ١١٠)

يعتبر التفكير الأخلاقي أحد جوانب التطور البشري، وهو عنصر أساسي في تكوين شخصية الفرد. من خلاله، يمكن تقييم سلوكيات الشخص ومعرفة ما إذا كانت صحيحة أم منحرفة. العديد من هذه القضايا تعكس في الحقيقة أزمة أخلاقية. (العمري، ٢٠٠٨ : ٥٧)

يعد التفكير الأخلاقي أحد العناصر الأساسية في التطور الإنساني، وله تأثير كبير على السلوك الاجتماعي للفرد. إنه يرتبط بشكل وثيق بكيفية تفسير الأفراد لما يعتبر مقبولًا أو مرفوضا في المجتمع. نتيجة لذلك، أصبح موضوع التفكير الأخلاقي محور اهتمام العديد من الباحثين. (الغامدي، ٢٠٠١ : ٢٢١)

تعد تنمية التفكير الأخلاقي حاجة ملحة وأساسية لتحقيق قرارات أخلاقية صحيحة، حيث تساعد في تحديد سلوكياتنا السليمة وتمكننا من تبرير أفعالنا استنادا إلى قيم المجتمع. في غيابه، قد نواجه صراعات مستمرة بين القيم والمبادئ الشخصية والسلوكيات السائدة في المجتمع. وبذلك، لا يمكن للفرد أن يحكم على الأمور من وجهة نظره الخاصة، لأنه لم يتعلم كيفية الانتقال من منظور الذات إلى منظور الآخرين. (نصر،٢٠١٢: ١٣٨)

هدف البحث:

يرمي البحث الحالي الى تعرف مستوى التفكير الأخلاقي عند طلبة اقسام العلوم التربوية والنفسية في كليات التربية في جامعات محافظة بغداد.

حدود البحث:

١- كليات التربية في جامعات محافظة بغداد، وهي جامعة بغداد، والجامعة المستنصرية، والجامعة العراقية.

٢- اقسام العلوم التربوية والنفسية في كليات التربية.

٣- العام الدراسي ٢٠٢٤- ٢٠٢٥.

٤- مقياس التفكير الاخلاق.

تحديد المصطلحات:

التفكير الاخلاقي : عرفه كل من :

- كمال الدين، بأنه: "ان فهم ما هو صواب وما هو خطأ وما هو عدل يمكن التعبير عنه من خلال رأي أو قرار. ويختلف الحكم الأخلاقي عن السلوك الأخلاقي، حيث يتضمن الحكم الأخلاقي القواعد التي نحدد من خلالها ما هو صحيح أو خاطئ، وكيفية اتخاذ القرارات بناء على هذه القواعد. ومع ذلك، لا يعني هذا أن الفرد يتصرف دائما وفقًا لهذه المبادئ".(كمال الدين، ١٩٩١ : ٥٦٠)

- الكحلوت، بأنه: "يصدر الفرد حكما على العمل أو الفعل بعد إجراء عملية استدلال منطقي تعرف بالاستدلال الأخلاقي، والتي تعتمد على الالتزام بمعايير المجتمع أو احترام القانون، أو استنادا إلى المبادئ الأخلاقية العامة". (الكحلوت، ٢٠٠٤ : ١٢)

- العمري، بأنه: "تتعلق طبيعة القرارات الأخلاقية التي يتبناها الفرد بالتبريرات العقلية المرتبطة بما يعتبر مقبولاً أو مرفوضا". (العمري، ٢٠٠٨ : ١٨)

التعريف النظري: عملية إدارة الأفكار الأخلاقية ومعالجة المواقف من منظور أخلاقي ووسيلة لحل المشكلات أو اتخاذ القرارات المناسبة. كما تتضمن التفكير في كيفية ربط تجارب الأفراد الصالحين بالتجارب الجديدة ودمجها في الفهم الأخلاقي، مما يساعد في تصور النتائج الملائمة.

التعريف الإجرائي: المعالجات والعمليات العقلية الأخلاقية لدى الطلبة - عينة البحث - إلى الوصول إلى نتائج جديدة تتمتع بقيمتها ومقبوليتها من خلال البحث عن حلول متعددة تلبي الجوانب الأخلاقية. ويتم قياس ذلك من خلال الدرجات التي يحصلون عليها في اختبار التفكير الأخلاقي المعتمد في هذا البحث.

طلبة اقسام العلوم التربوية والنفسية: هم طلبة المرحلة الرابعة في اقسام العلوم التربوية والنفسية في كليات التربية في الكليات التابعة لجامعات محافظة بغداد وتتراوح اعمارهم من ٢٢- ٢٥ سنة.

الفصل الثاني

خلفية نظرية

النظرية التربوية الإسلامية هي احدى النظريات المهمة التي يهتم بها الحقل التربوي، فقد اطلع الباحث على كثير من الادبيات التي تبحثها وتشير الى أن هناك ترابطًا بين المشي في الأرض ومشاهدة المخلوقات من جانب، وبين العبرة والتفكّر والتخيل من جانب ثانٍ، فالتأمل في الكتاب الحكيم يدل على الاستنتاج والاعتبار والتفكير، فالمتأمل الفاحص لديه القدرة على إدراك الظواهر التي يلاحظها ويدرسها إدراكا يأخذه إلى استخلاص جوهر هذه الظواهر، مع تعرف المسببات الحقيقية لها.

النظرية التربوية الاسلامية :

تعرَّف النظرية التربوية الإسلامية وفق رؤية الكيلاني بأنها إطار شامل يضم الفلسفة التربوية في الإسلام، والأهداف التي يسعى لتحقيقها، مستندة إلى الفهم الكلي للإسلام حول طبيعة الإنسان وعلاقته بالخالق والكون والحياة. وتشمل النظرية أيضا المجالات التي يجب أن تتناولها التربية، إضافة إلى المبادئ والمناهج والأساليب والوسائل التي تستخدم لضمان تحقيق هذه الأهداف وتقييمها (الكيلاني، ١٩٨٥: ٢٠)

ومن جهة أخرى، يرى يالجن أن النظرية التربوية الإسلامية تمثل منظومة متكاملة من التصورات والمفاهيم والأفكار والقيم والأحكام، التي تهدف إلى إعداد الإنسان المسلم وفق أسس الدين الإسلامي. وتعطي هذه النظرية القدرة على تفسير العمليات التربوية الإسلامية ومبرراتها، وكذلك تقييمها من خلال الالتزام بالمبادئ والمناهج وطرق وأساليب التنفيذ المتوافقة مع أهدافها (يالجن، ١٩٨٦ : ٣٩٩)

ينبغي للإنسان أن يتوجه إلى كتاب الله الكريم باعتباره مصدرا أساسيا للتعلم والتوجيه، وأن يدرسه ويدرسه بعناية وتدبر، إذ يعتبر القرآن مرجعا للحكمة والأحكام، ومصدرا لهداية البشرية من الظلمات إلى النور، كما بيّن الله تعالى في قوله: {اللَّهُ وَلِيُّ الَّذِينَ آمَنُوا يُخْرِجُهُم مِّنَ الظُّلُمَاتِ إِلَى النُّورِ وَالَّذِينَ كَفَرُوا أَوْلِيَاؤُهُمُ الطَّاغُوتُ يُخْرِجُونَهُم مِّنَ النُّورِ إِلَى الظُّلُمَاتِ} (البقرة: ٢٥٧). ويؤثر القرآن تأثيرا عميقا على النفس الإنسانية، فيهذب السلوك ويستقطب القلوب والعقول (شرشال، ٢٠١١: ٥)

ولا يكتمل التأطير النظري للتربية الإسلامية إلا بالرجوع إلى سنة النبي محمد ﷺ، الذي اعتبر منهجه التربوي تعليميا متميزا جذب القلوب قبل العقول، وظل صالحا للتطبيق منذ أكثر من ١٤ قرنا (الغزالي، ب.ت: ١٣٢٣). ويؤكد القرآن على الصفات الأخلاقية للنبي ﷺ، حيث جاء في قوله تعالى: {ولَو كُنتَ فَظًّا غَلِيظَ الْقَلْبِ لَانفَضُّوا مِنْ حَوْلِكَ} (آل عمران: ١٥٩) و{وإِنَّكَ لَعلى خُلُقٍ عَظِيمٍ} (القلم: ٤)، مما يبرز حكمته في التعامل مع الناس وفق طبيعة المواقف.

وقد وردت العديد من الحكايات النبوية التي توضح منهجية النبي ﷺ في التربية والتعليم، مثل قصة الأعرابي الذي دخل مجلسه وطلب ما أعطاه الله للنبي ﷺ، وكيف تعامل النبي بحكمة ورحمة، موجها أصحابه بعدم الإسراع في الرد أو العقاب، بل بإعطاء الأعرابي ما طلبه وتوضيح السبب بطريقة تربوية راقية، لتعليم أصحابه درسا في اللطف والعدل والرحمة في التعامل مع الناس (الغزالي، ب.ت: ١٣٢٣)

ومن العوامل التي تساعد في بلورة المفهوم التقدمي في نظرية الاسلام التربوية ما ياتي:

١. التجديد التفكيري لاساليب الفهم.
٢. انفتاح عصري على خبرات الاخرين.
٣. اعتماد مواقف علمية موضوعية تراثية.
٤. تزويد المختصين في علوم التربية الاسلامية بتيارات فكرية وثقافات عالمية .
٥. التخطيط الناجح للمناهج الدراسية وفقا لميادينها التي توجه اليها في الاصول .
٦. الاختيار الصائب للمتعلمين وتقسيماتهم. (الكيلاني، ١٩٨٥ : ٢٥٥)

التفكير الاخلاقي :يعتبر التفكير الأخلاقي عنصراً أساسياً في عملية النمو الإنساني، حيث يرتبط بتفسير الأبعاد العقلية لما يعتبر مقبولاً أو مرفوضاً اجتماعياً. في جوهره، تمثل الأخلاق مجموعة

من القوانين والقواعد والقيم التي يكتسبها الفرد، وتحدد سلوكه الاجتماعي. من خلال هذه المبادئ، تتمكن المنظمات الاجتماعية والتربوية من أداء وظائفها بفعالية، مما يعكس أهمية تنظيم العلاقات بين الأفراد وضرورة إيمانهم بها والالتزام بتطبيقها. لذلك، أصبح التركيز على التفكير الأخلاقي أمراً ملحاً لتحقيق قرارات سليمة، حيث يسهم هذا النوع من التفكير في التمييز بين الصواب والخطأ في تصرفاتنا، ويمنحنا القدرة . (البديوي، ٢٠١٨ : ٣١)

مستويات التفكير الاخلاقي :

أشار (كولبرج) إلى أنه من خلال دراسته للتفكير الأخلاقي، تمكن من تحديد ثلاثة مستويات لتنمية هذا النوع من التفكير، حيث يتضمن كل مستوى مرحلتين. تحتوي كل مرحلة على تغير نوعي في البنية المعرفية، مما يؤدي إلى نمط من التفكير الأخلاقي يتمتع بعمق أكبر ونضج أعلى. يمكن تلخيصها على النحو الاتي:

المستوى الاول : ما قبل التقليد (٤ – ١٠) أعوام وهو على مرحلتين :

المرحلة الاولى : الطاعة والخوف من العقاب:

في هذه المرحلة، يتجنب الفرد العقاب البدني من خلال اتباع حكم أخلاقي صحيح، مما يعني الطاعة التامة للكبار دون مناقشة لما يفرضونه من معايير أخلاقية. يكرر الأطفال ما يقوله الكبار من أحكام أخلاقية، رغم أنهم لا يدركون مغزاها الاجتماعي، وإنما يفعلون ذلك لمجرد أنها صادرة عن الكبار. كما أن الخوف من العقاب يعتبر عاملاً مهماً يؤثر على اتخاذ القرارات، حيث تصبح القوانين والقواعد ثابتة وغير قابلة للتغيير.

المرحلة الثانية : التوجه نحو المنفعة الشخصية:

في هذه المرحلة ترتكز الاحكام في المنافع الشخصية وتبادلية المصالح فالصغير يسلك طريق الحكم الذي فيه ارضاء لحاجاته واشباع لميوله ورغباته . (حميدة، ١٩٩٠ : ١٨)

المستوى الثاني : المستوى التقليدي (١٠– ١٨) عاما وهو على مرحلتين:

المرحلة الثالثة : مرحلة التوافق الشخصى مع معايير الجماعة:

في هذه المرحلة، يتجه الفرد نحو التمركز حول المجتمع كأولوية رئيسة. يرى كولبرج أن الفرد يصنف كولد طيب أو بنت طيبة في سعيه نحو القبول في النمو الأخلاقي. ويعتبر أن أساس الحكم لدى الفرد هو "عامل الآخرين كما تحب أن يعاملوك"، حيث يصبح التوافق مع الآخرين أكثر أهمية من الطيبة ذاتها. السلوك الطيب هو الذي يسعد الآخرين أو يساعدهم، وغالباً ما يقوم الأطفال بتصرفات تهدف للحصول على قبول الآخرين، ليس لأن ذلك هو الصواب، بل لأن الروابط التي يقيمونها مع المجموعات الاجتماعية تحدد معاييرهم الأخلاقية في تلك الفترة. قد يقوم المراهقون بخرق قوانين المجتمع من أجل كسب قبول أصدقائهم، وتعتبر الأفعال

صحيحة في نظر الفرد إذا حصلت على قبول، خاصة إذا كانت تتعلق بتجنب الرفض من أفراد مهمين في حياته مثل الأسرة والمعلمين. (شريم، ٢٠٠٩ : ١٦٧)

المرحلة الرابعة : التوجه نحو القانون والنظام العام:

يشير كولبرج إلى أن الفرد في هذه المرحلة يبني أحكامه الأخلاقية استنادا إلى القوانين التي ينظر إليها بوصفها معايير ثابتة وملزمة. ويصبح لدى الفرد وعي بانتمائه للجماعة وإحساس بمسؤوليته داخلها، مما يجعله يتصرف وفق السلوك المقبول، تجنبا للشعور بالذنب وخوفا من العقوبة أو رقابة السلطة الخارجية (صالح، ٢٠٠٠: ١٤٥)

كما يرى كولبرج أن معيار الصواب في هذه المرحلة يتمثل في المحافظة على النظام الاجتماعي، حيث يعبر الفرد عن قناعته بأن الالتزام بالقوانين والأنظمة – كقوانين المدرسة مثلا – يعد ضرورة لضمان استقرار المجتمع وتنظيمه (اليعقوبي، ٢٠٠٢: ٣٨)

المستوى الثالث: ما بعد الاعراف الاجتماعية (١٨ عام فأكثر) وهو على مرحلتين:

المرحلة الخامسة : مرحلة اخلاقية العقد الاجتماعي والحقوق الفردية:

يرى كولبرج أن هذه المرحلة تمثل انتقالا نحو وعي أوسع بالحقوق الفردية ومفهوم العقد الاجتماعي، إذ يدرك الفرد أن الآراء والقيم قد تختلف من شخص لآخر ومن جماعة إلى أخرى، وأن هذه القيم نسبية وليست مطلقة. ومع ذلك، فإن احترامها يعد ضرورة لأنها تمثل أساس التعاقد الاجتماعي الذي ينظم حياة الأفراد. ويستند السلوك الأخلاقي في هذه المرحلة إلى شعور الفرد بالالتزام بالقوانين، باعتبارها اتفاقا جماعيا يهدف إلى تحقيق المصلحة العامة وصيانة حقوق جميع أفراد المجتمع (مشرف، ٢٠٠٩: ٧٨)

المرحلة السادسة : أخلاقية المبادئ العالمية او الإنسانية:

تعتبر هذه المرحلة أعلى مراحل الحكم الأخلاقي، حيث ترتكز على المعايير الذاتية للفرد. وتعتمد هذه المرحلة على رؤية الفرد للعدالة والمساواة والتبادلية وحقوق الأفراد كمبادئ إنسانية عامة، مع احترام حقوق الفرد والمجتمع دون اعتبار لأي مؤثرات أخرى. (غباري وخالد، ٢٠٠٩: ٧٦)

خصائص التفكير الاخلاقي :

تشير دراسات علم النفس النمائي إلى أن الفرد يمر بجملة من التحولات المرتبطة بمراحل النمو الطبيعية، ويواكب هذه التحولات تغير في مستوى التفكير الأخلاقي بشكل نسبي. ومن ثم فإن التفكير الأخلاقي يتطور تبعا لهذه المراحل، ليكتسب خصائص وصفات مميزة تتناسب مع كل مرحلة من مراحل النمو.

تتابع التفكير الاخلاقي :

يشير (كولبرج) إلى وجود تباين في تطور التفكير الأخلاقي بناء على تسلسل مراحل النمو لدى الأفراد، حيث تعتمد كل مرحلة على المرحلة التي تسبقها. يبدأ هذا التطور من المرحلة الأولى

ويستمر حتى المرحلة السادسة التي حددها كولبرج. يختلف الأفراد في الوصول إلى هذه المراحل، لكن معظمهم يصلون إلى المستوى الثاني، أي المرحلتين الثالثة والرابعة. كما تختلف الفترات الزمنية التي يحتاجها الأفراد للانتقال بين هذه المستويات. قد يصل الفرد إلى مرحلة معينة ثم يعاني من تجمد في تفكيره الأخلاقي. كذلك، تتغير مهارات التفكير ومستويات الوعي للمفاهيم الاجتماعية بناء على المرحلة التي بلغها الفرد. (حميدة، ١٩٩٠ : ٩٨)

عالمية التفكير الاخلاقي :

يعتقد (كولبرج) أن تتابع مراحل النمو الأخلاقي لدى الأفراد يتبع نمطًا ثابتًا في جميع الثقافات. ووفقًا لرأيه، يتميز التفكير الأخلاقي بكونه عالميا وشاملاً من حيث المبادئ التي يقوم عليها. (الهنداوي، ٢٠٠٢ : ٤٨)

تميز التفكير الاخلاقي :

يؤكد العالم (كولبرك) ان الأفراد كلهم يتميزون في كل مراحل تطور التفكير الاخلاقي بظهور نمط ثابت ومتميز من التفكير الاخلاقي بغض النظر عن القصص المطروحة .

تجمد التفكير الاخلاقي :

يؤكد (كولبرج) أن الأفراد عموما لا يصلون إلى المراحل العليا في التفكير الأخلاقي. فالشخص الذي لم تتح له الفرصة للتطور الأخلاقي على مدى سنوات يكون أكثر عرضة للتجمد في مستويات التفكير الأخلاقي، حيث يمكن أن يحدث هذا التجمد حتى داخل المستويات نفسها. وعندما يتعرض الفرد لهذه الحالة، فإنه يعيق قدرته على فهم الأسس المتعلقة بالعالم الاجتماعي. (حميدة، ١٩٩٠: ٩٨)

العوامل المؤثرة في تنمية التفكير الاخلاقي :

شرح عدد من الباحثين والعلماء الطرق التي يمكن من خلالها تنمية التفكير الأخلاقي لدى الأفراد، استنادا إلى آرائهم أو نتائج الأبحاث التي أجروها. وقد تنوعت العوامل المؤثرة في تنمية التفكير الأخلاقي وفقًا لهذه النتائج. ومنها :

الأسرة :

تلعب الأسرة دورا كبيرا في تعزيز التفكير الأخلاقي لدى الأفراد، حيث تمثل البيئة القريبة التي ينمو فيها الطفل ويتأثر بالنماذج الأخلاقية الموجودة فيها، خاصة في مرحلة الطفولة المبكرة. تعتبر هذه المرحلة أساسا لتطور الشخصية، حيث تتداخل فيها العوامل البيولوجية والاجتماعية لتشكل معالم شخصيته المستقبلية.

المدرسة :

تعد المؤسسات التعليمية من أبرز القوى الاجتماعية التي تسهم في تشكيل شخصية الفرد وإعداده للاندماج في الحياة المجتمعية. ويقصد بها البيئة التعليمية المنظمة التي ينشئها المجتمع عمدا

لتأدية وظائف تربوية وتعليمية تهدف إلى إعداد الأفراد بصورة سليمة تواكب حاجات المجتمع. وتشمل هذه المؤسسات مختلف المستويات التعليمية كالمؤسسات المدرسية والمعاهد والجامعات، وكل ما يؤدي دورا مقصودا ومخططًا في العملية التربوية والتعليمية (قحوان، ٢٠١٦: ٩٤)

الاتصال ووسائله :

يعد الاتصال نشاطًا إنسانيا بالغ الأهمية في حياة الأفراد والمجتمعات، سواء داخل المنظمات العامة أو الخاصة، إذ يشكّل حاجة اجتماعية أساسية لكل إنسان. وينظر إليه بوصفه عملية مركزية تسهم في بناء التعارف بين الأفراد، وتعزيز التواصل بين الحضارات، ودعم التفاعل بين الجماعات. ويعرفه زاير بأنه "عملية يقوم بها فرد في ظروف معينة لنقل رسالة تتضمن معلومات أو آراء أو أفكارا أو مشاعر إلى الآخرين لتحقيق هدف محدد، بغض النظر عن التشويش المحتمل". ويفهم من هذا التعريف أن الاتصال يمثل سلسلة من الإجراءات المتتابعة التي تتجه دوما نحو موقف أو غاية معينة، فهو ليس عملية جامدة أو ثابتة، بل نشاط ديناميكي يستخدم لنقل المعاني والقيم الاجتماعية والخبرات المشتركة. (زاير، ٢٠٢٠: ٢٩)

الفصل الثالث

دراسات سابقة

١- دراسة الغامدي ٢٠٠١:

جاءت هذه الدراسة بعنوان *"علاقة تشكل هوية الأنا بنمو التفكير الأخلاقي لدى عينة من الذكور في مرحلة المراهقة والشباب بالمنطقة الغربية من المملكة العربية السعودية"*، واستهدفت الكشف عن طبيعة العلاقة بين النمو الأخلاقي وتبلور هوية الأنا لدى طلاب المراحل المتوسطة والثانوية والجامعية.

استخدم الباحث المقياس الموضوعي لقياس هوية الأنا إلى جانب المقياس الموضوعي للتفكير الأخلاقي، وطبق الأدوات على عينة قوامها ٢٣٢ طالبا من المنطقة الغربية. وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين نمو التفكير الأخلاقي وتحقيق هوية الأنا، في مقابل علاقة سلبية مع تشتت الهوية. كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين فئة المحققين وفئة المشتتين في مستويات التفكير الأخلاقي. وبينت النتائج أيضا أن العلاقة بين التفكير الأخلاقي وبعض أنماط الهوية الوسطية ضعيفة، مع ملاحظة ميل التعليق منخفض التحديد إلى التأثير الإيجابي، في حين كان لانغلاق الهوية أثر سلبي على النمو الأخلاقي.

٢- دراسة عريشي ٢٠٠٤:

جاءت هذه الدراسة بعنوان *"نمو الأحكام الأخلاقية وعلاقته بالسلوك العدواني لدى عينة من نزلاء مؤسسة التربية النموذجية والتعليم العام في مرحلة المراهقة بمنطقة مكة المكرمة"*، وهدفت إلى الكشف عن العلاقة بين مستوى نمو الأحكام الأخلاقية والسلوك العدواني لدى المراهقين. شملت

العينة ١١٦ طالبا تراوحت أعمارهم بين ١٥ و٢٠ عاما، من بينهم ٣٦ طالبا من نزلاء مؤسسة التربية النموذجية (اللقطاء) و٨٠ طالبا من التعليم العام يعيشون مع أسرهم.

استخدم الباحث المقياس الموضوعي للحكم الأخلاقي المقنن على البيئة السعودية (الغامدي، ٢٠٠٠)، إلى جانب مقياس السلوك العدواني المعدل لذات البيئة (أبو عباة، ١٩٩٥). واعتمد على المنهج الوصفي السببي المقارن لتحديد الفروق بين المجموعتين، وكذلك المنهج الارتباطي لفحص العلاقة بين المتغيرين.

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين اللقطاء والعاديين في درجات ومراحل نمو الأحكام الأخلاقية، بينما تبين وجود علاقة ارتباطية سالبة بين نمو الأحكام الأخلاقية ومستوى السلوك العدواني لدى جميع أفراد العينة.

٣- دراسة أبو قاعود ٢٠٠٨:

تناولت هذه الدراسة "تجربة التعذيب لدى الأسرى الفلسطينيين وعلاقتها بالتفكير الأخلاقي"، وهدفت إلى استقصاء أثر التعذيب الذي تعرض له الأسرى المحررون في سجون الاحتلال الإسرائيلي على مستوى التفكير الأخلاقي لديهم. تكونت العينة من (٣٠٠) أسير محرر في قطاع غزة منذ عام ١٩٩٤، تم اختيارهم بطريقة العينة العشوائية الطبقية. اعتمد الباحث على مقياس شدة التعذيب (الزير، ٢٠٠١)، ومقياس التفكير الأخلاقي (فوقية عبد الفتاح، ٢٠٠١) بعد تعديله، إضافة إلى مقياس الالتزام الديني (رضوان، ٢٠٠٢)

أظهرت النتائج أن الأسرى يتمتعون بمستوى مرتفع من التفكير الأخلاقي، مع وجود علاقة عكسية دالة بين شدة التعذيب ومستوى التفكير الأخلاقي؛ إذ كلما ارتفعت درجة التعذيب انخفض التفكير الأخلاقي. كما لم تظهر علاقة دالة بين التدين والتفكير الأخلاقي. وبينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعا لمدة الاعتقال (أقل من ٥ سنوات مقابل أكثر من ٥ سنوات) لصالح الأسرى الذين قضوا فترة اعتقال أقصر. كذلك ظهرت فروق تبعا للمستوى التعليمي، حيث سجل الحاصلون على الثانوية العامة أعلى مستوى من التفكير الأخلاقي مقارنة بالأميين، في حين جاء مستوى الحاصلين على الإعدادية أدنى من الحاصلين على الثانوية العامة والجامعية.

٤- دراسة فيتون وواسونجا : (Vitton and Wasonga 2009) :

حملت الدراسة عنوان *" مستويات التفكير الأخلاقي بين مديري المدارس الابتدائية"*، وهدفت إلى استكشاف مستوى التفكير الأخلاقي لدى مديري المدارس الابتدائية العامة. استخدم الباحثان مقياس القضايا المحددة في الاختبار المهني المتعلق بالتفكير الأخلاقي لجمع البيانات.

أظهرت النتائج أن المشاركين سجلوا نسبة ٣٨.٧، وهي أقل من المتوسط المتوقع للخريجين (٥٣.٣) وللراشدين عامةً (٤٠). كما تبين أن النساء، والمشاركات الأصغر سنا، والحاصلات على التعليم العالي أظهرن مستويات أعلى من التفكير الأخلاقي. بالإضافة إلى ذلك، أظهرت

النتائج أن التوجهات السياسية كانت لها تأثير ملحوظ على مستويات التفكير الأخلاقي لدى المشاركين.

الفصل الرابع

منهج البحث واجراءاته

اجراءات البحث:

تناول هذا الفصل الإجراءات التي اعتمد عليها الباحث لتحقيق أهداف هذا البحث والإجابة عن أسئلته. يتضمن ذلك منهج البحث ومجتمعه، بالإضافة إلى كيفية اختيار العينة، والخطوات المتبعة لإعداد أدوات البحث، والوسائل الإحصائية المستخدمة في تحليل النتائج.

اولا: منهج البحث:

اعتمد الباحث في دراسته المنهج الوصفي، الذي يعنى باستقصاء الظواهر النفسية كما هي في واقعها الراهن، بهدف تشخيصها والكشف عن أبعادها، وتحديد طبيعة العلاقات بين مكوناتها أو بينها وبين ظواهر أخرى. ويركّز هذا المنهج على جمع أوصاف دقيقة وموضوعية للظاهرة، فضلاً عن تحليل المشكلة الحالية وتفسيرها واقتراح الحلول الملائمة لها. ويتضمن المنهج الوصفي عدة أنماط بحثية، من أبرزها دراسات العلاقات المتبادلة، التي تشمل الدراسات الارتباطية المستخدمة للكشف عن طبيعة العلاقة بين متغيرين أو أكثر. (عبد الحميد ومصطفى، ٢٠٠٠: ٨٣)

ثانياً: مجتمع البحث:

يراد بمجتمع البحث "جميع الافراد او الاشياء او الاشخاص الذين يمثلون موضوع مشكلة البحث والتي يسعى الباحثون الى تعميم نتائجهم عليها" (عباس،٢٠٠٩:٢١٧)، ويشمل مجتمع هذا البحث جميع طلبة المرحلة الرابعة في اقسام العلوم التربوية والنفسية في كليات التربية في جامعات محافظة بغداد وهي جامعات بغداد والمستنصرية والعراقية، وقد بلغ عددهم (٢١٩) طالبا وطالبة توزعوا بين (٦٢) طالبا، وهم يشكلون نسبة مقدارها (٢٨%)، و(١٥٧) طالبة وهن يشكلن نسبة مقدارها (٧٢%)، وعلى ما موضح في جدول (١).

جدول (١)مجتمع البحث

الجامعة	اسم الكلية	عدد الطلاب	النسبة المئوية	عدد الطالبات	النسبة المئوية	العدد الكلي
بغداد	التربية ابن رشد	١٧	%٣٨	٢٨	%٦٢	٤٥
بغداد	التربية للبنات	–	–	٥٧	%١٠٠	٥٧
المستنصرية	التربية	٢٦	%٤٢	٣٦	%٥٨	٦٢
العراقية	التربية– الطارمية	١٩	%٣٥	٣٦	%٦٥	٥٥
المجموع		٦٢	%٢٨	١٥٧	%٧٢	٢١٩

ثالثا: عينة البحث:

يراد بها المجموعة الجزئية من الوحدات او العناصر او الاشخاص التي يتم اخذها بطريقة معينة من مجتمع احصائي ما، بهدف دراسة خصائصها ليصار الى تقدير خصائص المجتمع الكلي عن طريقها.(الزغول،٢٠٠٧:٢١)

يشير المختصون في مجالي القياس والتقويم إلى ضرورة أن يكون حجم العينات المستخدمة في البحوث الوصفية كبيرا مقارنةً بأنواع البحوث الأخرى، ولا سيما عندما يتألف المجتمع من طبقات أو فئات متعددة. ففي حال كانت خصائص المجتمع الأصلية غير ممثلة في العينة بالنسب ذاتها، يصبح لزاما أن تضم العينة أفرادا من مختلف الفئات التي يتكون منها المجتمع، بما يضمن تمثيلاً حقيقيا وشاملاً له. وتوضح الأدبيات أن حجم العينة في هذا النوع من البحوث ينبغي ألّا يقل عن (٢٠%) من حجم المجتمع الأصلي إذا كان يتكون من بضع مئات من الأفراد. (ملحم، ٢٠٠٦: ١٥٥)

حدد الباحث عينة البحث الحالي بمنتسبي مطار بغداد الدولي، وفضل الباحث اخذ نسبة (٤٥%) من مجتمع البحث ليطبق عليهم اداة البحث، وبذلك بلغ عدد العينة (١٠٠) طالب وطالبة مسحوبين من المجتمع اعلاه بطريقة السحب العشوائي الطبقي. وعلى ما موضح في جدول (٢).

جدول (١)عينة البحث

الجامعة	اسم الكلية	عدد الطلاب	عدد الطالبات	العدد الكلي
بغداد	التربية ابن رشد	٨	١٣	٢١
بغداد	التربية للبنات	–	٢٦	٢٦
المستنصرية	التربية	١١	١٧	٢٨
العراقية	التربية– الطارمية	٩	١٦	٢٥
المجموع		٢٨	٧٢	١٠٠

ثالثا: أداة البحث:

مقياس التفكير الاخلاقي :

اطلع الباحث على عدد من الاختبارات والمقاييس المتعلقة بالتفكير الأخلاقي، ووجد أن مقياس الجبوري الذي أُعد عام ٢٠١٧ لقياس القدرة على التفكير الأخلاقي هو المقياس الأنسب للدراسة الحالية. فقد تم إعداد هذا المقياس في البيئة العراقية، واستخدم في العديد من الدراسات السابقة، ويمكن تطبيقه بطريقة جماعية على أي مستوى تعليمي، بدءا من الصف الرابع الإعدادي وحتى المستوى الجامعي. وقد اعتمد الباحث هذا المقياس للأسباب الآتية:

١- استخدم هذا المقياس سابقاً في البيئة العراقية من قبل عدد من الباحثين، وقد أكدوا سهولة تطبيقه، فضلاً عن تمتّعه بخصائص سيكومترية جيدة تتعلق بالصدق والثبات.

٢- يستند المقياس في أساسه النظري إلى أطر علمية اعتمدت في إعداد مقاييس رصينة ومعروفة في هذا المجال.

٣- بالإضافة إلى ما سبق، لا تتوافر – بحسب ما توصل إليه الباحث من خلال اطلاعه – مقاييس محلية لقياس القدرة على التفكير الأخلاقي غير هذا المقياس، إذ اتضح من خلال مراجعة الأدبيات أن الدراسات المحلية كافة اعتمدت مقاييس جاهزة غير محلية.

٤- حصل المقياس على موافقة عدد من الخبراء والمختصين بإمكانية استخدامه لأغراض البحث الحالي.

التحليل المنطقي لفقرات المقياس:

يعد التحليل المنطقي من أكثر الأساليب فاعلية في التحقق من صلاحية فقرات المقياس، وذلك من خلال عرضها على مجموعة من المتخصصين للحكم على مدى قدرتها في قياس الصفة الموضوعة لأجلها (Ebel،555 :1972). وبناء على ذلك، عرض الباحث فقرات المقياس على نخبة من المحكّمين من ذوي الاختصاص في العلوم التربوية والنفسية لإبداء آرائهم حول مناسبتها. وقد اعتمد الباحث نسبة (٨٥ %) من اتفاق المحكّمين معيارا لقبول الفقرة ضمن المقياس.

تعليمات المقياس:

يعد وضوح التعليمات أحد المتطلبات الأساسية عند بناء المقاييس والاختبارات، لما له من دور في مساعدة المستجيب على تقديم إجابات دقيقة. ويفضل ألا تتضمن التعليمات إشارة مباشرة إلى هدف المقياس، لأن ذلك قد يدفع المستجيب إلى إعطاء إجابات غير حقيقية، ولا سيما في الموضوعات ذات الطابع الأخلاقي. (علام، ٢٠٠٠: ٤٤)

تصحيح المقياس:

يقصد بتصحيح المقياس تحديد الدرجة التي يحصل عليها المفحوص عن كل فقرة من فقراته، ثم جمع هذه الدرجات للحصول على الدرجة الكلية. وقد اعتمد الباحث في هذا المقياس على (٣٠) فقرة، يمنح لكل فقرة بديل واحد بدرجة (١) إذا كان مطابقاً، ودرجة (٠) إذا كان غير مطابق. وبذلك تكون أعلى درجة ممكن الحصول عليها (٣٠) درجة، وأدناها (٠) درجة.

التطبيق الاستطلاعي للمقياس:

من اجل وضوح تعليمات المقياس وفقراته، تم تطبيق المقياس من قبل الباحث نفسه على عينة استطلاعية مسحوبة من المجتمع بلغ عددها (٢٠) طالباً، اذ حصلت الإجابة في حضور الباحث، وطلب من افراد العينة إعطاء ملاحظاتهم فيما يتعلق بوضوح الفقرات وفي طريقة

الصياغة، فضلا عن طريقة الإجابة عليها، وكذلك اذا كانت فقرة غير مفهومة لديهم، ومن طريق هذا التطبيق اتضح للباحث ان تعليمات الإجابة على المقياس وعلى فقراته كانت واضحة ومفهومة، وقد كان متوسط الوقت الواجب استغراقه من طلبة العينة على اجاباتهم عن فقرات المقياس مقداره (١٧) دقيقة.

التحليل الاحصائي لفقرات المقياس:

يتفق خبراء العلوم التربوية والنفسية ولاسيما القياس والتقويم منهم على اهمية جعل عينات التحليل كبيرة نوعا ما، بما يمكن ان يحقق أعلى تمييز ممكن للفقرات، (علام، ٢٠٠٠ : ٢٨٤)

وطبق الباحث المقياس المعتمد على عينة تكونت من (١٠٠) طالب وطالبة من مجتمع البحث نفسه، وتم تصحيح الاجابات وترتيبها على وفق العلامة الكاملة عن المقياس من اعلى علامة الى ادنى علامة، ومن ثم تحديد (٢٧%) من الإجابات للمجموعة العليا ونسبة (٢٧%) من الإجابات للمجموعة الدنيا لتمثيل المجموعتين المتطرفتين، وبما ان عينة التحليل بلغت (١٠٠) طالب وطالبة لذا كان عدد اجابات المجموعة العليا (٢٧) اجابة، واجابات المجموعة الدنيا بلغت (٢٧) اجابة، ليكون عند الباحث أكبر حجم وأقصى تباين ممكن، ويقرب توزيعه من التوزيع الطبيعي، وحسب الباحث القوة التمييزية والصدق لفقرات المقياس على ما يأتي:

١- القوة التمييزية لفقرات المقياس:

تعد القوة التمييزية إحدى أهم الخصائص السيكومترية للفقرة، إذ تستخدم للحكم على مدى قدرتها في قياس السمة المراد قياسها، من خلال التفريق بين الأفراد الذين يختلفون في مستوى هذه السمة. (Anastasi،200 :1988). وقد قام الباحث باستخراج القوة التمييزية لجميع فقرات المقياس، وتبين أن القيم المحسوبة كانت جميعها ضمن الحدود المقبولة.

جدول (٢)معاملات القوى التمييزية لفقرات اختبار التفكير الاخلاقي

ت	قوة التمييز	ت	قوة التمييز	ت	قوة التمييز
١	٠.٥٣	١١	٠.٦٥	٢١	٠.٤٦
٢	٠.٥٠	١٢	٠.٦٨	٢٢	٠.٥٢
٣	٠.٥١	١٣	٠.٥٣	٢٣	٠.٤٦
٤	٠.٤٢	١٤	٠.٥٧	٢٤	٠.٥٣
٥	٠.٤٤	١٥	٠.٣٨	٢٥	٠.٦٢
٦	٠.٤٩	١٦	٠.٥٢	٢٦	٠.٥٢
٧	٠.٤٣	١٧	٠.٥٦	٢٧	٠.٤٢
٨	٠.٣٨	١٨	٠.٥٣	٢٨	٠.٥٢
٩	٠.٣٧	١٩	٠.٥٣	٢٩	٠.٤٩
١٠	٠.٥٢	٢٠	٠.٥٢	٣٠	٠.٥٣

٢- صدق فقرات المقياس:

يعكس صدق الفقرات مدى قدرتها على قياس المفاهيم التي وضعت لقياسها، وذلك من خلال ارتباطها بمحكات داخلية أو خارجية. وفي حال عدم توافر محك خارجي، تعد الدرجة الكلية للمقياس أفضل المحكات الداخلية للتحقق من الصدق. (Anastasi،211 :1988). وقد تحقق الباحث من صدق فقرات المقياس عبر حساب معامل الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للمقياس. واستخدم لهذا الغرض معامل ارتباط بيرسون، حيث أظهرت النتائج أن جميع معاملات الارتباط كانت دالة إحصائياً وتقع ضمن المستوى المقبول، مما يدل على صدق فقرات المقياس.

جدول (٣)علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية لاختبار التفكير الاخلاقي

رقم الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية	رقم الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية	رقم الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية
١	٠.٣٥٥	١١	٠.٣٩١	٢١	٠.٣٩٢
٢	٠.٤٥٠	١٢	٠.٥٨٩	٢٢	٠.٤٠٦
٣	٠.٢٧٨	١٣	٠.٢٣٢	٢٣	٠.٢٤٤
٤	٠.٣٦١	١٤	٠.٣١٨	٢٤	٠.٣٢١
٥	٠.٣٣٧	١٥	٠.٤٠٩	٢٥	٠.٥٠٢
٦	٠.٢٦٣	١٦	٠.٢٥٤	٢٦	٠.٣٨٥
٧	٠.٢٩٤	١٧	٠.٤٣٧	٢٧	٠.٤٣٥
٨	٠.٢٨٨	١٨	٠.٣١٨	٢٨	٠.٤١٥
٩	٠.٣٢٤	١٩	٠.٢٩٤	٢٩	٠.٤٤٢
١٠	٠.٣٠٨	٢٠	٠.٣٤٨	٣٠	٠.٣٨١

- ثبات المقياس:

يشير الثبات إلى مدى اتساق المقياس في إعطاء نتائج دقيقة عند إعادة تطبيقه في الظروف نفسها، وهو ضرورة أساسية في عمليات القياس، لأنه يعكس استقرار درجات المفحوصين. (أبو حطب وصادق، ١٩٩٦: ١٠١). وقد استخدم الباحث طريقة التطبيق وإعادة التطبيق (Test–Retest) للتحقق من الثبات، وهي تعتمد على تطبيق المقياس مرتين على العينة نفسها بفاصل زمني محدد. (ملحم، ٢٠٠٢: ٢٥٧). وبناء على ذلك، طبق الباحث المقياس على عينة مكونة من (١٠٠) طالب وطالبة، ثم أعاد التطبيق بعد مرور (١٤) يوما. وجرى حساب معامل الثبات باستخدام معامل ارتباط بيرسون، حيث بلغ معامل الثبات (٠.٧٨)، وهي قيمة تشير إلى درجة جيدة من الاستقرار عبر الزمن، وتعد مستوية مقبولة لثبات المقاييس المستخدمة في العلوم التربوية والنفسية. (العيسوي، ١٩٨٥: ١٠٧)

رابعا: الوسائل الإحصائية

استعمل الباحث برنامج الحاسوب الآلي الحقيبة الاجتماعية الإحصائية (SPSS) في إجراءات البحث واستخراج النتائج

الفصل الخامس

نتيجة البحث واستنتاجاته وتوصياته ومقترحاته

يتناول هذا الفصل عرض النتائج التي حصل عليها الباحث، مع الأخذ في الاعتبار أهداف البحث، وتفسير هذه النتائج. كما يتضمن مجموعة من الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات المستندة إلى النتائج التي حققتها هذه الدراسة".

عرض النتيجة :

هدف البحث: تعرف مستوى التفكير الأخلاقي عند طلبة اقسام العلوم التربوية والنفسية.

بعد تطبيق المقياس على عينة البحث استخرج الباحث المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لعينة البحث، وقد تبين ان المتوسط الحسابي للعينة البالغ (٢١.٠٨) اكبر من المتوسط الفرضي للمقياس البالغ (١٥)، وعند استعمال الاختبار التائي لعينة واحدة اتضح ان الفرق دال احصائيا، اذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٨.٠٧) وهي اعلى القيمة التائية الجدولية البالغة (١.٩٨) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٩٩).

جدول (٤) نتائج الاختبار التائي لعينة البحث

العدد	الوسط الحسابي للعينة	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي للمقياس	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
١٠٠	٢١.٠٨	٢٥،٤	١٥	٩٩	٨.٠٧	١.٩٨	دالة احصائياً

تفسير النتيجة:

في ضوء النتيجة التي تم عرضها، يعزو ذلك الى واحد او اكثر مما ياتي:

١- التدريس في اقسام العلوم التربوية والنفسية منح الطلبة الحرية في التعبير عن آراءهم.

٢- استعمال الأساليبلب تربوية في التدريس، يساعد الطلبة في إكساب المعارف او المساهمة الفاعلة في داخل الصف، وخلق اتجاهات ايجابية مرغوب فيها نحو متابعة الدرس، فضلا عن التبادل في طرح الآراء، إذ إن التفاعلات والمشاركات تقلل من عنصري الخجل والخوف.

٣- قد يكون الطلبة – عينة البحث- في هذه المرحلة قد بلغوا مرحلة من النضج العقلي مما أهلهم إلى تقبل تنمية التفكير الاخلاقي عندهم.

الاستنتاجات:

في ضوء نتيجة البحث يمكن للباحث استنتاج ما ياتي:

١- ان التفكير الأخلاقي بمستوياته المتعددة متوافر عند طلبة اقسام العلوم التربوية ويمكن ان يكون عند طلبتنا كافة.

٢- شغف الطلبة الى تطبيق مثل هذه المقاييس، فقد لاحظ الباحث مدى التعاون الكبير من عينة البحث عند الإجابة.

٣- ان مفاهيم التربية الأخلاقية الإسلامية مترسخة جذورها عند طلبة اقسام العلوم التربوية والنفسية.

التوصيات :

في ضوء نتيجة البحث يوصي الباحث بما يأتي :

١- إمكانية اعتماد اختبارات ومقاييس تستند الى النظرية التربوية الإسلامية وتطبيقها في مؤسساتنا التربوية المتنوعة.

٢- تعريف تدريسيي اقسام العلوم التربوية والنفسية بمقاييس التفكير الأخلاقي.

٣- تعريف تدريسيي كليات التربية للعلوم الإنسانية بالنظرية التربوية الإسلامية.

٤- حث وحدة الإعداد والتدريب في وزارة التربية المدرسين والمدرسات على اعتماد النظرية التربوية الاسلامية لدورها الايجابي.

المقترحات :

استكمالاً لهذا **البحث** يقترح الباحث إجراء ما ياتي :

١- بناء استراتيجية مقترحة على وفق النظرية التربوية الاسلامية.

٢- دراسة مشابهة للدراسة الحالية في المرحلتين المتوسطة والاعدادية.

مصادر البحث:

١. أبو حطب، فؤاد وآمال صادق، ***علم النفس التربوي***، ط٣، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، مصر، ١٩٩٦ م.

٢. أبو قاعود، عبد الناصر زكي. ***تجربة التعذيب لدى الأسرى الفلسطينيين وعلاقتها بالتفكير الأخلاقي، رسالة ماجستير غير منشورة***، كلية التربية –الجامعة الإسلامية بغزة، ٢٠٠٨م.

٣. البديوي، عفاف سعيد فرج، التنبؤ بالتفكير الاخلاقي في اليقظة العقلية والطمأنينة النفسية لدى طالبات كلية الدراسات الانسانية بالدقهلية، **مجلة التربية**، العدد ١٧٨، الجزء الثاني، جمهورية مصر العربية، ٢٠١٨ م.

٤. البيشي، سعيد بن محمد. ***العلاقة بين نمو التفكير الخلقي وبعض متغيرات البيئة المدرسية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة لمحافظة الطائف***، ٢٠٠٠م. موقع www.uqu.edu.sa/majalat/humanities/2vol14.

التوم، بشير، مكانة فلسفة التربية في النظرية التربوية الاسلامية، بحوث مؤتمر نحو بناء نظرية تربوية اسلامية معاصرة، الجزء الثاني، المعهد العالمي للفكر الاسلامي، عمان، الاردن، ١٩٩١ م .

٥. جروان، فتحي، ***تعليم التفكير – مفاهيم وتطبيقات***، دار الفكر، عمان، الاردن، ٢٠١٣م.

٦. حميدة، فاطمة إبراهيم، ***دليل المعلم في تنمية التفكير الأخلاقي لدى التلاميذ في جميع المراحل***، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، مصر، ١٩٩٠م.

٧. رزوقي، رعد مهدي، استبرق مجيد علي، التفكير وانماطه (١)، دار الكتب العلمية للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، ٢٠١٩ م.

٨. زاير، سعد علي، ***الاتصال والتواصل التعليمي***، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، ٢٠٢٠ م.

٩. زاير، سعد علي، وسماء تركي داخل، ***اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية***، دار المرتضى للطباعة والنشر، بغداد، العراق، ٢٠١٣ م .

١٠. الزغول، رافع والزغول، عماد. **علم النفس المعرفي**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان – الأردن، ٢٠٠٧م.

١١. السلطاني، حمزة هاشم محيميد . ***أثر تحليل نصوص أدبية مختارة في الأداء التعبيري لدى طلاب الصف الخامس العلمي***، رسالة غير منشورة، جامعة بابل، كلية التربية، العراق، ٢٠٠٢ م.

١٢. شرسال، احمد بن احمد، الخلفية النظرية لمادة القرآن الكريم، ***مجلة الشبكة الإسلامية***، الرياض، المملكة العربية السعودية، ٢٠١١ م .

١٣. شريم، رغدة، ***سيكولوجية المراهقة***، دار المسيرة، عمان، الاردن، ٢٠٠٩ م.

١٤. صالح، قاسم حسين، ***النمو الاخلاقي في المنظور المعرفي***، مجلة العلوم التربوية والنفسية، العدد (٣٧) ايلول، كلية الاداب، جامعة بغداد، العراق، ٢٠٠٠ م.

١٥. عباس محمد خليل، وآخرون، ***مدخل الى مناهج البحث في التربية وعلم النفس***، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ٢٠٠٩م .

١٦. عبد الهادي، محمد، وآخرون، ***قياس وتقييم قدرات الذكاءات المتعددة***، دار الفكر للنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ٢٠٠٣ م .

١٧. عريشي، صديق أحمد محمد. **نمو الأحكام الخلقية وعلاقته بالسلوك العدواني لدى عينة من نزلاء مؤسسة التربية النموذجية والتعليم العام في مرحلة المراهقة بمنطقة مكة المكرمة**، رسالة ماجستير منشورة، جامعة أم القرى – كلية التربية، المملكة العربية السعودية،٢٠٠٤م.

١٨. عطوان، احمد علي، ***الإدراك الاجتماعي والأحكام الأخلاقية وعلاقتهما بالطمأنينة الانفعالية لدى طلبة الجامعة***، (أطروحة دكتوراه غير منشورة) ، جامعة بغداد، كلية التربية للعلوم الصرفة – ابن الهيثم، ٢٠١٥ م.

١٩. علام، صلاح الدين محمود، ***القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية***، دار المسيرة، ط٤، عمان، الاردن، ٢٠٠ م .

٢٠. العمري، علي بن سعيد، ***نمو فاعلية الانا وقدرتها التنبؤية بنمو التفكير الاخلاقي لدى عينة من الذكور والاناث من سن المراهقة و حتى سن الرشد بمدينة ابها بمنطقة عسير***، رسالة ماجستير منشورة على شبكة الانترنت، جامعة ام القرى ، السعودية، ٢٠٠٨ م.

٢١. العيسوي، عبد الرحمن محمد، ***القياس والتجريب في علم النفس والتربية***، دار المعرفة ، جامعة الاسكندرية، مصر، ١٩٨٥م .

٢٢. الغامدي، حسين عبد الفتاح، ***علاقة تشكيل هوية الأنا بنمو التفكير الأخلاقي لدى عينة من الذكور في مرحلة المراهقة والشباب بالمنطقة الغربية من المملكة العربية السعودية***، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية، ٢٠٠١ م.

٢٣. غباري، ثائر احمد، وخالد محمد ابو شعيرة، ***سيكولوجية النمو الانساني بين الطفولة والمراهقة***، مكتبة المجمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، ٢٠٠٩م.

٢٤. الغزالي، أبو حامد ، ***إحياء علوم الدين***، ج ٧، دار المعرفة، بيروت، لبنان، (بدون تاريخ)

٢٥. قحوان، قاسم علي، ***اضاءات في اصول التربية***، دار غيداء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، ٢٠١٦ م.

٢٦. قطامي، نايفة،ومعيوف السبيعي، ***تفكير القبعات الست للمرحلة الاساسية***، مركز ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ٢٠٠٨ م .

٢٧. الكحلوت، عماد حنون محمد، ***دراسة لبعض المتغيرات الانفعالية والاجتماعية وعلاقتها بمستوى النضج الخلقي لدى المراهقين في محافظات غزة***، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية – قسم علم النفس، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين، ٢٠٠٤ م.

٢٨. كمال الدين، هالة فؤاد، ***الحكم الخلقي لدى الطفل المتخلف عقلياً، مجلة دراسات نفسية***، تصدر عن رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية(رانم)، أكتوبر، القاهرة، مصر، ١٩٩١م.

٢٩. الكيلاني، ماجد عرسان، ***تطور مفهوم النظرية التربوية الاسلامية***، دار ابن كثير، دمشق، ومكتبة دار التراث بالمدينة المنورة ،١٤٠٥هـ، ١٩٨٥ م .

٣٠. مشرف، ميسون ، ***التفكير الاخلاقي وعلاقته بالمسؤولية الاجتماعية وبعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة الاسلامية***، رسالة ماجستير، الجامعة الاسلامية، غزة، فلسطين، ٢٠٠٩م.

٣١. ملحم، سامي محمد، ***القياس والتقويم في التربية وعلم النفس***، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠٠٠م .

٣٢. ملحم، سامي، ***مناهج البحث في التربية وعلم النفس***، دار اربد، اربد، الأردن، ٢٠٠٢ م .

٣٣. نصر، ريحاب احمد، ***برنامج مقترح قائم على نموذج الاستقصاء العادل لتنمية الاستقصاء العلمي ومهارات التفكير الاخلاقي ونزعات التفكير الناقد لدى طلاب كلية التربية***، **مجلة التربية العلمية**، العدد ٤، المجلد ١٥، ٢٠١٢ م.

٣٤. الهنداوي، علي، ***علم نفس النمو (الطفولة والمراهقة)***، دار الكتاب الجامعي للنشر والتوزيع، العين، الامارات العربية، ٢٠٠٢ م.

٣٥. يالجن، مقداد، جوانب التربية الاساسية، دار المعرفة، بيروت، لبنان، ١٩٨٦ م .

٣٦. اليعقوبي، حيدر حسن، **اثر برنامج ارشادي في تنمية الحكم الاخلاقي لدى طلبة المرحلة الاعدادية**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الاداب، جامعة بغداد، العراق، ٢٠٠٢ م.

37. Anastasi، A.، ***Psychological Testing***، New York، Mac Millen، 1988

38. Ebel، R.L.، Essentials of Education Measurement. N.J. Prentice Hall company. New York،1972 .

39. Vitton، Charles J. and Wasonga، Teresa A.(2009): Between Kohlberg and Gilligan: Levels of Moral Judgment among Elementary School Principals، Leadership and Policy in Schools، v8، n1، p92-116، 2009.

40. Walker Lawrence j. ALogitudinal study of moral reasoning،Child Development،vol.60،no.1. P 157 – 166، 1989.

41. Walker Lawrence j. and Taylor John H. Family interactions and development of moral reasoning،Child Development،vol. 62، no.2. P 264 –283، 1991.

مقياس التفكير الأخلاقي

ت	الـفـقـرة
١	افترض اثناء الامتحان توافرت لك فرصة للغش دون أن يلاحظك احد، ولا يترتب عليك اي ضرر فانك : أ. تبادر الى استغلال الفرصة . ب. ترفض الفرصة .
٢	اذا كنت تملك المعرفة والمهارة اللازمة للحصول على خدمة الانترنيت دون اشتراك وبدون اي مسؤولية (قرصنة) فانك : أ. تستغل معرفتك وتوفر مبالغ الاشتراك . ب. تمتنع وتدفع اشتراكاً .
٣	ارتفعت فواتير الكهرباء وأمسى استعمال المكيفات والأدوات الكهربائية في الصيف مكلفة للغاية فهل تفكر : أ. بربط الكهرباء خارج العداد (جطل) و توفر مبالغ وتستمع بالتكييف . ب. تبرمج الاستهلاك وتقلل الكلفة قدر الامكان .
٤	اذا تصادف ان تسببت بخطأ غير مقصود أدى الى اضرار مادية على الاخرين ولم يرك احد من الناس فهل : أ. تترك المكان وتحاول مسح اي دليل يشير اليك . ب. تعترف بالخطأ وقد يسامحك الاخر او تدفع ثمن خطأك .
٥	اذا كنت تعد طعام في الحديقة او داخل البيت، وقامت قطة بأكل جزء من الطعام وهربت به فهل : أ. تقوم بوضع خطة للإيقاع بها ومعاقبتها . ب. تتركها لحالها وتتخذ اجراءات وقائية في المستقبل .
٦	اذا كان بإمكانك مساعدة شخص ما بخدمة، ولكنك تتوقع انه لا يردها لك في المستقبل او في ظروف مماثلة فانك : أ. تقدم الخدمة بغض النظر عن احتمالية ان يردها لك . ب. تمتنع عن تقديمها .
٧	أيَّ الاعتبارات التالية اكثر اهمية عندك في قبول أو اختيار مهمة او عمل: أ. المنفعة، او القناعة الشخصية . ب. مساعدة الآخرين .
٨	في المواقف التي تتطلب المشاركة في مهمة وطنية او انسانية او التبرع بالمال انك: أ. تقدم الاعذار و تتجنب بطريقة مناسبة ولائقة . ب. تساهم بقدر استطاعتك .
٩	اذا كنت جالساً في الباص وأنت متعب في يوم حار وصعدت امرأة او رجل مسن، ولم تجد مكانا بسبب الازدحام فأنك : أ. تترك المكان فوراً. ب. تبقى في مكانك وتدع غيرك يفعل ذلك .

ت	الـفـقـرة
١٠	اذا كنت موجوداً في أثناء حدوث قضية ما وطلبت للشهادة في هذه القضية فانك : أ. تقوم بالشهادة بشرط ان لا يقع عليك اي ضرر . ب. تقوم بالشهادة بكل الاحوال .
١١	اذا شاهدت فتاة تجلس مع شاب في حديقة فانك : أ. تستهجن سلوكهما وتعتبره خروجا على التقاليد في كل الاحوال . ب. تفترض انه حرية شخصية .
١٢	اذا تم تكليفك بعمل ما ولا يتوفر وقت كاف لإنجازه بصورة متقنة فانك : أ. تنجزه بصورة متقنة وتتحمل نتائج التأخير . ب. تنجزه بأية صورة مقبولة، ولا تتحمل نتائج التأخير .
١٣	تأخرت سيارة النفايات وتجمعت النفايات امام المنزل فهل تقوم بوضعها في: أ. اي مكان في الشارع حتى يتحاسب المسؤول عن السيارة . ب. مكان آخر مخصص للنفايات .
١٤	انت في موقف ما وهناك شخص يحتاج للمساعدة فانك : أ. تنتظر ان يطلب منك المساعدة وتقدمها . ب. تقدم المساعدة دون ان يطلبها منك .
١٥	اي الاعتبارات التالية اكثر اهمية عندك في تحديد صواب السلوك هو أن : أ. يمارسه معظم الناس ومفيد . ب. يتفق مع المبادئ والقيم وان مارسه القليل من الناس .
١٦	في حالة دخولك في مناقشة حول قضية ما واختلفت مع رأي شخص آخر فانك تركز أكثر على: أ. الوصول للرأي الصائب حتى وان كان في الجانب الآخر . ب. تفنيد حجج الرأي المقابل لإثبات صواب رأيك .
١٧	عند اختيار ملابس لحضور حفلة فأي الاعتبارات اكثر اهمية عندك مراعاة قواعد : أ. الموضة والأناقة والجمال . ب. تقاليد المجتمع وعاداته .
١٨	اذا كانت لديك مناسبة اجتماعية فهل تعامل الآخرين بطريقة : أ. متساوية من الاهتمام . ب. مختلفة من الاهتمام بحسب المصالح والعلاقات .
١٩	لديك فقط الوقت لإكمال واحد من المهمتين الآتيتين ايهما تختار : أ. مشروع مشترك مع زملائك . ب. مشروع خاص بك لوحدك .
٢٠	اذا كلفك الاستاذ انت وزملاءك بانجاز واجب ما، ولم تتوافر لك الفرصة لانجازه فانك تقوم : أ. بنقل الواجب من زميلك وتقديمه بطريقة لا يكتشفها الاستاذ . ب. تعترف للأستاذ وتتحمل مسؤولية تقصيرك .
٢١	اذا كنت تعمل في احد المحلات التجارية وطلب منك صاحب المحل ان تقنع الزبائن بان البضاعة أصلية :

ت	الـفـقـرة
	أ. تقدم للمشتري براهين واهية بأن البضاعة اصلية ب. تخبر الزبائن بأن البضاعة مقلدة.
٢٢	اذا كنت مع مجموعة من الزملاء في احد الاماكن وتعرض زملاؤك لمشكلة ما فانك : أ. تنسحب تدريجياً وتتملص من الاعباء المترتبة على المشكلة . ب. تبقى مع جماعتك وتتحمل اعباء المشكلة معهم .
٢٣	اذا قام احد زملائك المقربين بسلوكية خاطئة فهل تقوم بـ : أ. مجاملة الصديق وتغطية الموضوع ونسيانه . ب. مواجهته بخطئه وتطلب منه الاعتذار عن سلوكيته .
٢٤	افترض انك سافرت الى تركيا وصديقك المقرب طلب منك حاجة معينة ونسيت شراءها وقابلت صديقك فهل : أ. تعتذر منه لأنك نسيت تشتريها . ب. تخبره بأنك لم تجد الحاجة المطلوبة .
٢٥	افترض انك صاحب محل وجاء مجموعة من السياح الاجانب ولا يعرفون الاسعار فهل : أ. تزيد الاسعار عليهم . ب. تبيعهم بالأسعار الفعلية .
٢٦	يجب أن يكون للناس الحق في اختيار اهدافهم حتى ولو كانت لا تفيد المجتمع هل تتفق مع هذه العبارة : أ. اتفق معها . ب. لا اتفق .
٢٧	عندما ألاحظ اناس يواجهون معاناة في حياتهم فاني اعتقد انهم يدفعون ثمن اخطائهم أ. موافق . ب. غير موافق
٢٨	احترام السلطة واجب بكل الاحوال حتى وان اختلفت معها أ. اتفق مع العبارة . ب. لا اتفق معها .
٢٩	الاهتمام بالآخرين ضياع للوقت والجهد . أ. اتفق مع العبارة . ب. لا اتفق معها .
٣٠	ارى أن تزايد المتسولين في الشوارع ظاهرة : أ. مؤلمة وتحتاج الى حلول . ب. عادية وموجودة في كل المجتمعات .