جامعة دمشق
كلية التربية
قسم أصول التربية

دورالتّربية اللّانظامية في المواقف الأخلاقية للطلبة

(دراسة ميدانية على طلبة جامعة دمشق – فرع السويداء)

بحث مقدم لنيل درجة الماجستير في أصول التربية

إعداد الطالبة
سلام يحيى الخطيب

إشراف الدكتورة
زينب زيود
أستاذ مساعد في قسم أصول التربية

العام الدراسي 2014-2015

بسم الله الرحمن الرحيم

" وَقُلْ رَبِّ زِدْنِي عِلْمَاً "

صدق الله العظيم

شكر وتقدير

دائماً تكون سطور الإهداء غايةً في الصعوبة عند صياغتها ، ربما لأنها تشعرنا دائماً بقصورها وعدم إيفائها حق من نهديه إياها...

إنني أتقدم بخالص شكري وتقديري لأستاذتي الدكتورة زينب زيود التي تفضلت بالإشراف على عملي هذا عرفاناً لها لما بذلته معي من جهدٍ وما قدمته من نصحٍ وإرشادٍ كان دليلي لإتمام هذا العمل .

كما وأشكر أساتذتي الكرام في قسم أصول التربية ،وأخص بالشكر والتقدير الدكتور محمود علي محمد رئيس قسم أصول التربية و الذي كان قدوةً وحافزاً لي على المضي قدماً لإنجاز ما أصبو إليه، كما و أتقدم بخالص الشكر وعظيم الامتنان والاحترام لأعضاء لجنة الحكم الأفاضل الأستاذ الدكتور جلال السناد والدكتورة منى كشيك لتكرمهم بقبول عضوية لجنة الحكم ، مقدرةً لهم ما بذلوه من جهدٍ ووقتٍ.

وكل الشكر إلى عمادة كلية التربية الثانية في السويداء بجهازيها الإداري والتدريسي ، وإلى الطلبة الجامعين في كافة الكليات النظرية والتطبيقية في محافظة السويداء لتعاونهم معي في إنجاز بحثي هذا ، فلهم مني جزيل الشكر.

وكذلك فالشكر موصول لكل من قدم لي مساعدةً أو نصيحةً أو توجيهاً ، ساعدني في إنجاز هذه الرسالة.

الباحثة: سلام يحيى الخطيب

قائمة المحتويات

فهرس المحتويات	الصفحة
الإهداء	ب
شكر وتقدير	ج
فهرس المحتويات	د
فهرس الجداول	ز
فهرس الأشكال	ي
فهرس الملاحق	ي
الباب الأول: الدراسة النظرية **The first Part: Theoretical Study**	103-1
الفصل الأول : الإطار المنهجي للبحث	9-1
المقدمة	3-2
أولاً-مشكلة البحث	4-3
ثانياً-أهمية البحث	5
ثالثاً-أهداف البحث	5
رابعاً-أسئلة البحث	6
خامساً- فرضيات البحث	7
سادساً- حدود البحث	7
سابعاً- مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية	9-8
الفصل الثاني: الدراسات السابقة	21-10

أولاً– الدراسات العربية	17–11
ثانياً– الدراسات الأجنبية	20–17
ثالثاً–علاقة الدراسة الحالية بالدراسات السابقة	21–20
الفصل الثالث: الأخلاق والنمو الأخلاقي	55–22
مقدمة	
أولاً– تعريف الأخلاق	23
ثانياً–منشأ الأخلاق	28–24
ثالثاً– أقسام الأخلاق	33–28
رابعاً– السلوك الأخلاقي	35–34
خامساً– الموقف الأخلاقي	38–35
سادساً–مفهوم النمو الأخلاقي	40–38
سابعاً– نظريات النمو الأخلاقي	43–41
ثامناً– مراحل النمو الأخلاقي حسب نظرية كولبرج	49–44
تاسعاً– العوامل المؤثرة في النمو الأخلاقي	51–50
عاشراً– الأحكام الأخلاقية	53–52
الفصل الرابع: التربية والتربية الأخلاقية ومؤسسات التربية اللانظامية	95–55
أولاً – مفهوم التربية الأخلاقية	57–56
ثانياً– أهداف التربية الأخلاقية	59–58
ثالثاً– أسس التربية الأخلاقية	61–60
رابعاً– اتجاهات التربية الأخلاقية	62–61

خامساً- أنواع التربية	63-62
سادساً- دور مؤسسات التربية اللانظامية في تنمية الأخلاق	94-63
الباب الثاني: الدراسة الميدانية **The Second Part: Field Study**	144 -95
الفصل الأوّل: منهجية البحث وإجراءاته **The First Chapter: Research Methodology &Steps**	109 -95
مقدمة	97
أولاً- المجتمع الأصلي وعينة البحث	98-97
ثانياً-منهج البحث	99
ثالثاً-أداة البحث	108 -100
رابعاً-حدود البحث	109-108
خامساً- إجراءات التطبيق	109
سادساً- الأساليب الإحصائية المستخدمة	109
الفصل الثاني: عرض نتائج البحث ومناقشتها **The second Chapter: Discuss of the Result**	144-110
مقدمة	111
أولاً- النتائج المتعلقة بأسئلة البحث	129-111
ثانياً-النتائج المتعلقة بفرضيات البحث	141 -129
ثالثاً-النتائج العامة للبحث	143
رابعاً-مقترحات البحث	144
ملخص البحث باللغة العربية	149-145

مراجع البحث	167-150
ملاحق البحث	200-168
ملخص البحث باللغة الإنكليزية	IV

فهرس الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
1	حجم المجتمع الأصلي للكليات التي سحبت منها العينة	98
2	توزع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة	98
3	مفاتيح التصحيح للمقياس	101- 104
4	أوزان الإجابات على بنود مراحل النمو الأخلاقي وفقاً لمقياس كولبرج	104
5	يبين العبارات التي تم التعديل عليها من قبل المحكمين	105
6	توزع أفراد العينة الاستطلاعية	106
7	معاملات ارتباط مواقف النمو الأخلاقي مع بعضها لبعض ومع الدرجة الكلية له	106
8	الثبات بطريقة الثبات بالإعادة وألفا كرونباخ لكل موقف من المواقف النمو الأخلاقي ومع الدرجة الكلية المتعلق بدور التربية اللانظامية في مواقف النمو الأخلاقي	107
9	الثبات بطريقة الثبات بالإعادة وألفا كرو نباخ للأداة	108
10	النسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية لمؤسسات التربية اللانظامية	108
11	فئات قيم المتوسط الحسابي والقيم الموافقة لها	112
12	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى درجة كل بند من البنود لدى أفراد عينة الدراسة طلبة الجامعة مرتبة ترتيباً تنازلياً على مستوى النمو	112

	الأخلاقي للمواقف والبنود	
13	تحليل الفقرة رقم (1) من الموقف الأول	114
14	تحليل الفقرة رقم (2) من الموقف الأول	114
15	تحليل الفقرة رقم (3) من الموقف الأول	115
16	تحليل الفقرة رقم (4) من الموقف الأول	115
17	تحليل الفقرة رقم (5) من الموقف الأول	116
18	تحليل الفقرة رقم (1) من الموقف الثاني	117
19	تحليل الفقرة رقم (2) من الموقف الثاني	117
20	تحليل الفقرة رقم (3) من الموقف الثاني	118
21	تحليل الفقرة رقم (4) من الموقف الثاني	118
22	تحليل الفقرة رقم (5) من الموقف الثاني	119
23	تحليل الفقرة رقم (6) من الموقف الثاني	119
24	تحليل الفقرة رقم (7) من الموقف الثاني	120
25	تحليل الفقرة رقم (8) من الموقف الثاني	120
26	تحليل الفقرة رقم (9) من الموقف الثاني	121
27	تحليل الفقرة رقم (1) من الموقف الثالث	121
28	تحليل الفقرة رقم (2) من الموقف الثالث	122
29	تحليل الفقرة رقم (3) من الموقف الثالث	122
30	تحليل الفقرة رقم (1) من الموقف الرابع	123
31	تحليل الفقرة رقم (2) من الموقف الرابع	123
32	تحليل الفقرة رقم (1) من الموقف الخامس	124
33	تحليل الفقرة رقم (2) من الموقف الخامس	125
34	مستوى النمو الأخلاقي لطلبة الجامعة أفراد عينة الدراسة	125
35	دور مؤسسات التربية اللانظامية في المواقف الأخلاقية لطلبة الجامعة أفراد	127

	عينة الدراسة	
36	نتائج اختبار (ت) للفروق بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة على المواقف الأخلاقية تبعاً لمتغير دخل الأسرة الشهري	130
37	نتائج اختبار (ت) للفروق بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة على المواقف الأخلاقية تبعاً لمتغير دخل الأسرة الشهري	132
38	يبيّن نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي في الدرجة الكلية للمواقف الأخلاقية لأفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير دخل الأسرة الشهري	133
39	يوضح نتائج اختبار (ت) للفروق بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة على المواقف الأخلاقية تبعاً لمتغير مكان الإقامة	136
40	نتائج اختبار (ت) للفروق بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة على المواقف الأخلاقية تبعاً لمتغير السنة الدراسية	138
41	نتائج اختبار (ت) للفروق بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة على المواقف الأخلاقية تبعاً لمتغير لنوع الدراسة	141
42	ترتيب المرجعيات الأخلاقية	142

فهرس الأشكال

الرقم	العنوان	الصفحة
1	يوضح الفروق في المواقف الأخلاقية لطلبة الجامعة أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير الجنس	131
2	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي في الدرجة الكلية للمواقف الأخلاقية للطلبة ، تبعاً لمتغير لمستوى الدخل الشهري للأسرة	134
3	نتائج اختبار (T-Test) للفروق بين متوسط درجات أفراد عينة الدراسة في الدرجة الكلية للمواقف الأخلاقية تبعاً لمتغير مكان الإقامة	137
4	يبين نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي في الدرجة الكلية للمواقف الأخلاقية للطلبة تبعاً لمتغير السنة الدراسية	139
5	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي في الدرجة الكلية للمواقف الأخلاقية للطلبة تبعاً لمتغير نوع الدراسة	141

فهرس الملاحق

الرقم	العنوان	الصفحة
1	قائمة بأسماء السادة محكمي الأداة	169
2	أداة البحث قبل التعديل	183-170
3	أداة البحث بعد التعديل	195-184
4	مفتاح تصحيح المقياس	200-196

الباب الأوّل: الدراسة النظريّة

The first Part: Theoretical Study

الفصل الأول

الإطار المنهجي للبحث

المقدّمة the Introduction .

أوّلاً: مشكلة البحث **Research Problem .**

ثانياً: أهميّة البحث **Research Importance .**

ثالثاً: أهداف البحث **Research Objectives .**

رابعاً: أسئلة البحث **Research Questions .**

خامساً: فرضيات البحث **Research Hypotheses .**

سادساً: حدود البحث **Borders Search**

سابعاً: **مصطلحات البحث النظرية وتعريفاته الإجرائية research terminology and their operational definitions:**

المقدمة the introduction:

يشهد المجتمع في العصر الحديث تطوراً وتغيراً دائماً يشمل كافة مجالات الحياة ، ويعدّ الإنسان السّبب الرئيسيّ في هذا التطور وهو في نفس الوقت المتأثر الأول به، هذا ما يزيد من أعباء التربية في المجتمع ويجعل التكامل بين وسائطها المختلفة ضرورة ملحّة، فالتربية اليوم مطالبة أكثر من أي وقت مضى بأن تحفظ هوية المجتمع واستقراره وتوازنه عن طريق غربلة ما يدخل هذا المجتمع من أفكار وقيم وافدة، واختيار المناسب منها، و هنا يتسع نطاق التربية ليشمل كل ما يحيط بالفرد من وسائل ومؤسسات يتفاعل معها في حياته اليومية كالأسرة وجماعة الأقران ووسائل الإعلام، حيث تؤدي هذه الوسائط دوراً كبيراً في عملية التربية ضمن ما يسمى بالتربية اللانظامية، فالطفل يعيش سنواته الأولى في إطار الأسرة و يتلقى فيها دروسه الأولى في الأخلاق والقيم الاجتماعية فيتعلم ما هو مقبول أو مرفوض اجتماعياً، ومن ثم ينتقل إلى التعامل مع إطار اجتماعي أوسع حين يبدأ بالتعرف إلى جماعة الاقران والتي تؤدي دوراً تربوياً لا يقل أهمية عن دور الاسرة بما تمارسه من أساليب الجذب والمتعة للفرد، وهنا يبدأ الفرد باكتشاف أنماط جديدة من القيم والأفكار ويزداد تأثره بوسائل الإعلام والاتصال بما تعرضه يومياً من الكم المعلوماتي الهائل الذي يؤثر بطريقة مباشرة أو غير مباشرة في قيم الأفراد وأخلاقياتهم، "ولعل أكثر شرائح المجتمع تعرضاً للتغيرات والتحولات الثقافية والاجتماعية التي تحدثها هذه الوسائل هم الشباب، وإن أول ما يتعرض للتغير عند هؤلاء الشباب نتيجة للتداخل الثقافي هي منظومة الأخلاقيات والقيم لديهم ،وما يستتبع ذلك من التخلي عن بعض القيم والأخلاقيات واكتساب قيم جديدة تتماشى مع ما تعرضه عليهم الإيديولوجيات المعاصرة"(حمود، 2003، 151)، لذلك كان لابد من الاهتمام بهذه المرحلة وتعزيز الأخلاق التي تجعل الشباب أهلاً بمسؤولياتهم، والأداة المناسبة لتحقيق ذلك هي التربية ، ذلك أن التربية عملية أخلاقية بامتياز، يقول أوليفيه ربول أنه" من المستحيل أن نتصور علم الأخلاق بغير أن نلجأ إلى التربية لأن الإنسان لا يولد ذا أخلاق وإنما الطريقة التي يصبح فيها كائناً أخلاقياً تتعلق بالتربية التي تلقاها"(ربول، 1986، 128)، فالتربية في الأساس هي وظيفة اجتماعية قوامها تنشئة الطفل ومساعدته على النمو وتفتح قدراته وهي في إطار سعيها الدائم لصقل شخصية الفرد وتنميتها تعمل جاهدة على تكوين وعي خلقي يوجه الفرد في خياراته، وحريته، ومسؤوليته .

و قد لقي هذا الجانب الخلقي في شخصية الفرد اهتماماً بالغاً من جانب علماء الاجتماع والتربويين وعلماء النفس والفلاسفة، وإذا كانت الأخلاق " هي العلم الذي يوضح معنى الخير والشر ،ويبين ما

ينبغي أن تكون عليه معاملة الناس مع بعضهم (دندش ، 2002 ،123)، فإنه لا بد من إكساب الأفراد هذه الأساليب الحسنة للتعامل في المجتمع ، ومن الضروري أن يتم هذا عن طريق تكامل وتظافر الجهود بين مؤسسات التربية النظامية و اللانظامية، خصوصاً وأن التربية تواجه تحدياً كبيراً على الصعيد الأخلاقي بشكل خاص، حيث لم نعد نلاحظ وجود مرجعيات ثابتة أو معايير أخلاقية واضحة تحدد للفرد ما هو مقبول في إطار مجتمعه أو لا، مما يجعل الفرد في حالة ضياع دائم، والسؤال الذي يطرح نفسه هنا : ما هو انعكاس هذه الحالة من ضياع الفرد الأخلاقي على المجتمع؟

والإجابة على هذا السؤال تتجلى بالواقع الذي تشهده مجتمعاتنا في الآونة الأخيرة من مشكلات ونزاعات و انقسمات هي في أساسها نتيجة طبيعية لضياع الفرد وانحسار دور التربية في ظل الانتشار الواسع لوسائل الاتصال والتقنيات الحديثة التي حولت العالم قرية صغيرة، وأشاعت مفاهيم وأفكار دخيلةً على مجتمعنا، وهنا كان لابد لنا من الاهتمام ببحث الدور الذي تؤديه هذه الوسائل التربوية الحديثة والتي تدخل في إطار التربية اللانظامية في إرساء القيم الأخلاقية وتعزيزها في المجتمع ، وذلك لتكون مرجعيات أخلاقية سليمة يستقي منها الفرد قيمه وأخلاقه و يبني عليها مواقفه الأخلاقية، ومن هنا جاء هذا البحث ليبين مستوى النمو الأخلاقي للأفراد (عينة الدراسة)، ويحدد مؤسسات التربية اللانظامية التي تمثل المرجعية الأخلاقية التي يستقي منها الفرد قيمه وأخلاقه، واقتراح القيام بدراسات لاحقة تدعم هذه المرجعية وتوجه عملها.

أوّلاً: مشكلة البحث:Research Problem

في مجتمع فتي كمجتمعنا، يعاني الشباب الكثير من الضغوطات و التناقضات نتيجة لكثرة الأوامر والنواهي، وتعدد الوسائل التي يتلقى منها الفرد أفكاره وقيمه من الأهل إلى المدرسين والرفاق ووسائل الإعلام والاتصال الحديثة، فقد تتخذ كلا من هذه المؤسسات موقفاً مختلفاً عن الأخرى من القضايا الأخلاقية المتشابهة، مما يجعل الفرد في حالة من التشتت الأخلاقي فيرجح موقف الجماعة المرجعية التي يحس بانتمائه أكثر إليها .

و الواقع أن هذا الضياع والتشتت الأخلاقي إنما ينعكس بشكلٍ واضحٍ على المجتمع، فقد كان بادياً لنا أن مجتمعنا هو مجتمعٌ متماسكٌ أخلاقياً إلى حدٍّ ما، ولكن في الآونة الأخيرة وفي ظل الأزمة التي يعيشها مجتمعنا السوري، لاحظنا الكمّ الهائل من الأعمال المنافية للأخلاق، من سرقةٍ و غشٍّ وقتلٍ واحتكار

والكثير من السلوكيات اللاأخلاقية، وهذا إن دلَّ على شيءٍ، إنّما يدلُّ على أن بعض الأخلاقيات التي يلتزم بها الأفراد إنما تكون نتيجةً للانصياع لعادات وقوانين وأحكام المجتمع، وليست أخلاقاً نابعةً من قناعةٍ ذاتيةٍ مصدرها و رادعها الوحيد هو الضمير، وإنما الرغبة في الثواب أو الخوف من عقاب السلطة سواءً أكانت هذه السلطة قانونية أو إلهية، فما أن تغيب هذه السلطة أو يتهاوى سلطانها حتى يغيب معها التزام الأفراد بالأخلاقيات التي كانوا يتمثلونها سابقاً.

واليوم في ظل عصر التطور والانفجار المعرفي تزداد مسؤولية مؤسسات التربية اللانظامية التي تحيط بالفرد بمختلف أشكالها في تنمية الأخلاق، فالفرد يقضي في الأسرة أول مراحل حياته والتي تعد أساساً لما سيتبعها من مراحل، بحيث يبدأ بتلقي مفاهيم ما هو مقبولٌ أو مرفوضٌ اجتماعيا ، ثم سرعان ما يبدأ بالتعامل مع رفاق له ممن هم في محيطه الاجتماعي وهنا تتسع دائرة خبراته وتتنوع مصادره في اكتساب القيم ،كما وتزداد المواقف الأخلاقية التي يتعرض لها وربما يجد أن ما كانت تعتبره الأسرة تصرفاً خاطئاً هو مقبول لدى هذه الجماعة، وبعدها ينتقل إلى المدرسة ويزداد تعرضه لوسائل الإعلام والاتصال والكم الهائل الذي تعرضه يومياً من مواقف وأفكار متنوعة قد تكون في قسم كبير منها متناقضة مع قيم الأسرة أو المجتمع الذي ينتمي إليه الفرد، و يظهر الانعكاس الأكبر لهذه التناقضات في سلوكيات الشباب و المواقف الأخلاقية التي يتخذونها في حياتهم اليومية، مما يدفعنا للتساؤل عن مستوى النمو الأخلاقي لدى هؤلاء الشباب وعن الدور الذي تؤديه وسائل التربية اللانظامية في المواقف الأخلاقية التي يتعرضون لها ، فهل تكون هذه المؤسسات مرجعيات أخلاقية ثابتة يعود إليها الفرد ؟ويتخذ من قيمها ومبادئها الأخلاقية أساساً لمواقفه وسلوكيّاته، مما دعا الباحثة للتساؤل :

– ما مستوى النمو الأخلاقي لدى طلبة جامعة دمشق – فرع السويداء؟

– ما دور وسائل التربية اللانظامية (أسرة ، جماعة أقران ،منظمات شبابية ،وسائل إعلام) في المواقف الأخلاقية لطلبة جامعة دمشق – فرع السويداء ؟

ثانياً: أهميّة البحث: Research Importance

تكمن أهمية هذا البحث في:

– قلة الدراسات التي تناولت دور التربية اللانظامية بوسائلها المختلفة في تشكيل المواقف الأخلاقية للطلبة على حد علم الباحثة، فقد لاحظت الباحثة أنه بالرغم من وجود العديد من الدراسات التي تناولت تأثير التربية النظامية كالمدارس بمختلف مراحلها وكذلك الجامعات على أخلاق الفرد واكتسابها ونموها، إلا أنها لم تجد دراسات تناولت أهمية مؤسسات التربية اللانظامية في هذا المجال.

– يحدد هذا البحث أكثر وسائط التربية اللانظامية(أسرة ، جماعة أقران ، منظمات شبابية ،وسائل إعلام) تأثيرا" في أخلاق الشباب في عصرنا الحالي، مما يفيد الأخصائيين بالتربية ويجعلهم يعملون على توجيه عملها و دعم أساليبها ووسائلها في التربية .

– يوجه عناية القائمين على العملية التربوية إلى ضرورة تفعيل برامج التعاون والتكامل بين مختلف وسائط التربية اللانظامية لتحقيق منظومة أخلاقية سليمة بعيدة عن التناقض لدى الأفراد.

– يحدد مستوى النمو الأخلاقي لدى طلبة الجامعة، والذين يمثلون أهم الشرائح في المجتمع، و إن مستوى وعيهم ونضجهم الأخلاقي هو دليل على مدى تقدم المجتمع واستقراره.

– أهمية مرحلة الشباب ودورهم الفاعل في المجتمع ،وأهمية المرحلة الجامعية بشكل خاص لأنها تشهد تغيراً كبيراً في حياة الفرد عما كانت عليه في مراحل الدراسة السابقة ،فهذه المرحلة تعد الفرد للانتقال إلى الحياة العملية في المجتمع.

ثالثاً: أهداف البحث:Research Objectives

هدف هذا البحث إلى:

1- التعريف بوسائل التربية اللانظامية (الأسرة، جماعة الأقران، المنظمات الشبابية، وسائل الإعلام)
2- معرفة الفروق في مستوى النمو الاخلاقي لدى طلبة جامعة دمشق فرع السويداء تبعاً لمجموعة من المتغيرات من خلال المواقف الأخلاقية الافتراضية في أداة البحث.

3- معرفة دور وسائل التربية اللانظامية(أسرة ،جماعة أقران ،منظمات شبابية، وسائل إعلام) في المواقف الأخلاقية لطلبة الجامعة .

4- تقديم بعض المقترحات لتفعيل دور مؤسسات التربوية اللانظامية بحيث تشكل مرجعية أخلاقية سليمة للطلبة، تسهم في تنمية المجتمع وتقدمه.

رابعاً: أسئلة البحث:Research Questions:

السؤال الأول:

- ما مستوى النمو الأخلاقي لطلبة الجامعة أفراد عينة الدراسة؟

السؤال الثاني:

- ما دور مؤسسات التربية اللانظامية (أسرة، جماعة أقران، وسائل إعلام، الانترنت، منظمات شبابية) في المواقف الاخلاقية لطلبة الجامعة أفراد عينة الدراسة؟

السؤال الثالث:

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المواقف الأخلاقية لطلبة جامعة دمشق- فرع السويداء من وجهة نظرهم تبعاً لمتغيرات (الجنس، دخل الأسرة الشهري، السنة الدراسية، مكان الإقامة، نوع الدراسة) ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة التالية:

1- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المواقف الأخلاقية لطلبة جامعة دمشق-فرع السويداء من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير الجنس؟

2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المواقف الأخلاقية لطلبة جامعة دمشق-فرع السويداء من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير الدخل الشهري للأسرة؟

3-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المواقف الأخلاقية لطلبة جامعة دمشق-فرع السويداء من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير مكان الإقامة؟

4- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المواقف الأخلاقية لطلبة جامعة دمشق-فرع السويداء من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير السنة الدراسية؟

5-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المواقف الأخلاقية لطلبة جامعة دمشق- فرع السويداء من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير نوع الدراسة ؟

خامساً: فرضيات البحث:Research Hypotheses

تمَّ اختبار صحة هذه الفرضيات عند مستوى الدلالة (0,05)

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات أفراد عينة الدراسة في الدرجة الكلية للمواقف الأخلاقية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير الجنس.

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات أفراد عينة الدراسة في الدرجة الكلية للمواقف الأخلاقية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير الدخل الشهري للأسرة.

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات أفراد عينة الدراسة في الدرجة الكلية للمواقف الأخلاقية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير مكان الإقامة.

4-- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات أفراد عينة الدراسة في الدرجة الكلية للمواقف الأخلاقية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير السنة الدراسية.

5-- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات أفراد عينة الدراسة في الدرجة الكلية للمواقف الأخلاقية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير نوع الدراسة.

سادساً: حدود البحث Borders Search :

الحدود المكانية: كليات جامعة دمشق – فرع السويداء (التربية، الآداب، الفنون الجميلة، هندسة الزراعية، العلوم)

الحدود الزمانية: العام الدراسي 2015/2014.

الحدود البشرية: اقتصرت على طلبة جامعة دمشق – فرع السويداء المسجلين في السنة الأولى والسنة الجامعية الأخيرة، ، وقد اختارت الباحثة طلاب السنة الجامعية الأولى والأخيرة نظراً لكون الطالب خلال مراحل دراسته الجامعية من الممكن أن تتغير أفكاره وقناعاته وبالتالي المواقف التي يتبناها وذلك بحسب تفاعله مع هذا الوسط الجديد الذي ينتمي إليه ودرجة تأثره به .

سابعاً: مصطلحات البحث النظرية وتعريفاتها الإجرائية research terminology and their operational definitions:

1- التربية اللانظامية:Irregular education

"هي التربية التي تجري بصورة عفوية وغير مقصودة ،فهي لا تلتزم بنظام محدد ولامنهاج محدد ،وتنتج من تفاعل الفرد مع البيئة المحيطة به، وتتمثل هذه التربية في المؤسسات الاجتماعية التربوية غير المدرسية كالاسرة وجماعة الأقران ووسائل الإعلام"(السيد، 2004، 65).

- التعريف الإجرائي للتربية اللانظامية : Procedural definition of the Irregular education

هي تلك التربية التي تتم عن طريق مجموعة من الوسائط التربوية التي يتلقى منها الفرد النامي الإشارات التربوية ، ويعتنق نماذجها الفكرية والأخلاقية السلوكية عن طريق استمرارية تبادل التأثير والتأثر معها بشكل يومي مما يخلف آثاراً واضحة في المواقف الأخلاقية لهذا الفرد وسلوكياته ،وهي في هذا البحث تشمل:الأسرة ،جماعة الأقران ،المنظمات الشبابية، وسائل الإعلام.

2- الموقف الأخلاقي :The ethical situations

هو الإطار الاجتماعي الذي تظهر فيه ردة فعل الشخص تجاه مسألة أخلاقية تواجهه (ابراهيم ، 1990، 97)، كما يعرف الموقف الأخلاقي على أنه : ما يكتسبه الفرد من العادات والأفكار والمثل والتي تميزه وتجعله خليقاً بأن يفعل شيئاً دون الآخر بناءً على التفضيلات القيمية لديه ، وغالباً ما يتعلق هذا الموقف بأحكام الصواب والخطأ أو الجيد والرديء ،أو بالالتزامات والحقوق والمسؤوليات الخلقية (ناصر، 2006، 26).

- التعريف الإجرائي للموقف الاخلاقي : Procedural definition of the ethical situations

السلوك الذي يختاره الطالب تجاه مشكلة أخلاقية تواجهه افتراضياً في أداة البحث، وهو ما يشير إلى مرحلة النمو الأخلاقي التي وصل إليها هذا الطالب حسب تصنيف كولبرج لمراحل النمو الأخلاقي للراشدين، وذلك وفق مرجعياته الأخلاقية من مؤسسات التربية اللانظامية.

3- طلبة جامعة دمشق- فرع السويداء:Students of university –Swaida university damascus

هم الطلبة الجامعيون المسجلون في السنة الأولى والسنة الجامعية الأخيرة ،و الملتحقون بالدراسة في كليات التربية والفنون الجميلة والآداب والهندسة الزراعية والعلوم التابعة لجامعة دمشق – فرع السويداء خلال العام الدراسي 2014- 2015م.

الفصل الثاني

الدراسات السابقة المرتبطة بالموضوع

The second chapter: Previous Studies

أولاً: الدراسات العربية

ثانياً: الدراسات الأجنبية

ثالثاً: علاقة الدراسة الحالية بالدراسات السابقة

على الرغم من الاهتمام الكبير بموضوع الأخلاق والنمو الأخلاقي من جانب علماء النفس والتربويين والباحثين، وكثرة الأبحاث التي تناولت هذه الموضوعات والعوامل المؤثرة بها ودور المدرسة أو الجامعة في تنميتها بالدراسة، غير أن الباحثة لاحظت ندرة الدراسات التي تناولت أثر مؤسسات التربية اللانظامية في تنمية الجانب الأخلاقي لدى الأفراد، وهذا ما يبدو جلياً من خلال عرض الدراسات السابقة .

أولاً- الدراسات العربية:

1- دراسة الجعفري(1995) في مصر بعنوان : التربية الأخلاقية في مؤسسات ما قبل المدرسة – دراسة تحليلية.

هدفت الدراسة إلى تعرف القيم الأخلاقية التي يدركها أطفال مؤسسات تربية ما قبل المدرسة من وجهة نظر أولياء الأمور والمعلمات.

وقد كانت أدوات هذه الدراسة استبانة القيم الأخلاقية الخاصة بأولياء الأمور والمعلمات في مؤسسات تربية ما قبل المدرسة، وأيضاً المقابلة الشخصية .

أما عينة الدراسة فقد تكونت من (300)طفلاً من أطفال مؤسسات التربية ما قبل المدرسية بمدينة أسيوط من المستوى الاول (150) طفلاً و المستوى الثاني(150) طفلاً ممثلين من (15) مؤسسة، هي مجموع المؤسسات الموجودة في مدينة أسيوط.

وتكونت عينة المعلمات من (80) معلمة من معلمات مختلف المؤسسات السابقة، أما عينة أولياء الامور تكونت من (300) فرداً، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

– أهم القيم المدركة من قبل طفل مؤسسات تربية ما قبل المدرسة والتي كان لها دلالة إحصائية هي (الصدق ،الأمانة ، النظافة ، النظام).

– أن القيم الأخلاقية التي تتضمنها كتب البرنامج التربوي لأطفال مؤسسات تربية ما قبل المدرسة ،لا تكفي لتحقيق السلوك الأخلاقي القويم من وجهة نظر أولياء الأمور و المعلمات .

– أن من أهم القيم الأخلاقية المطلوب تعزيزها لأطفال مؤسسات تربية ما قبل المدرسة من وجهة نظر أولياء الأمور هي (النظام والطاعة ، التدين ، التعاون ،آداب الحديث ، الحب ، النظافة ،آداب الطعام، بر الوالدين ، الصدق ، الامانة).

– أما من وجهة نظر المعلمات فكان من أهم القيم المطلوب تعزيزها لأطفال مؤسسات تربية ما قبل المدرسة هي (النظام ، التعاون ، الطاعة ، التدين، آداب الحديث ، النظافة ، الحب، الصدق ، الامانة)

– فيما يتعلق بالقيم الأخلاقية الموجودة بالفعل لدى أطفال مؤسسات تربية ما قبل المدرسة، يرى أولياء الامور والمعلمات أن هناك قيم إيجابية وأخرى سلبية لدى هؤلاء الأطفال، أما القيم الإيجابية فهي(الأمانة

، الحب ، التدين ، الصدق ، النظافة) أما القيم السلبية فهي (التسرع ، عدم النظام ، العبث بممتلكات الآخرين و الرغبة في امتلاكها ، الأنانية وعدم التعاون).

2- دراسة محجوب (2000)في فلسطين بعنوان: ممارسة طلبة الجامعة الإسلامية بغزة لبعض الفضائل الخلقية وعلاقتها ببعض المتغيرات.

هدفت الدراسة إلى:

- تحديد درجة ممارسة طلبة الجامعة الإسلامية لبعض الفضائل الخلقية .
- تحديد درجة ممارسة طلبة الجامعة الإسلامية لأبعاد الفضائل الخلقية .
- الكشف عن وجود فروق جوهرية بين طلاب كل من الكليات العلمية والإنسانية في درجة ممارسة الفضائل الخلقية .
- الكشف عن وجود فروق جوهرية بين الطلاب الحاصلين على تقديرات (جيد، جيد جداً، ممتاز) في درجة ممارسة الفضائل الخلقية .
- وقد استخدم الباحث هنا المنهج الوصفي التحليلي واعدَّ استبانة موجهة لطلاب الجامعة أما عينة الدراسة فقد شملت (550) طالباً وطالبة من طلبة الجامعة الإسلامية بغزة .

ومن أبرز نتائج الدراسة:

- إن النسب المئوية لخمس وأربعين فضيلة خلقية عالية ،وفضيلة واحدة نسبتها المئوية متوسطة وهي فضيلة إيثار الزملاء على النفس .وقد حازت فضيلة تقدير واحترام المحاضرين وتقديرهم على أعلى نسبة مئوية وقدرها (67,90%) .
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في درجة (14) فضيلة خلقية منها (13) فضيلة خلقية لصالح الإناث وفضيلة واحدة (عدم القنوط من رحمة الله) لصالح الذكور ،ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في درجة ممارسة (32)فضيلة خلقية .
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب كل من الكليات العلمية والإنسانية في درجة ممارسة فضيلتين خلقيتين هما(جنب النظر إلى المحرمات، الاستمرارية في شكر الله) لصالح الكليات الإنسانية ، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين كل من الكليات العلمية والإنسانية في درجة ممارسة (44) فضيلة خلقية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب كل من السنة الثانية والرابعة في درجة ممارسة (11) فضيلة خلقية لطلاب السنة الرابعة ،ولا توجد فروق ذات دلالة بين كل من طلاب السنة الثانية والرابعة في درجة ممارسة (35) فضيلة خلقية .

3- دراسة الخوالدة (2003) في الأردن بعنوان : التقييم الذاتي لدرجة الاعتقاد والممارسة لمنظومة القيم الاخلاقية الإسلامية لدى الطلبة في جامعة اليرموك.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن درجة الاعتقاد النظري لمنظومة القيم الأخلاقية الإسلامية عند الشباب الجامعي ، وكذلك درجة ممارستهم لهذه المنظومة في أرض الواقع ، وبيان الفرق بين الواقع النظري(الاعتقاد) والواقع التطبيقي (الممارس) عند الشباب الجامعي ، ومعرفة أثر مجموعة من المتغيرات على حالتي الاعتقاد والممارسة .

وقد استخدم الباحث منهج البحث الوصفي التحليلي ،وتكونت عينة الدراسة من (312) طالباً وطالبة تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية من ثلاث كليات بجامعة اليرموك هي كليات (التربية ، العلوم ، والشريعة) .

واستخدم الباحث استبانة من تصميمه تحوي على أربعين قيمة أخلاقية إسلامية معتمداً في ذلك على القرآن الكريم وجانب من الأدب التربوي الإسلامي .

و قد بينت الدراسة النتائج التالية :

- بلغ متوسط اعتقاد الطلبة بالقيم الأخلاقية الإسلامية (4,032) بينما بلغ متوسط ممارستهم لهذه القيم (3,42)، مما يعني أن درجة الاعتقاد للقيم الأخلاقية عند الطلبة أعلى من درجة ممارستهم لها.
- القيم التي احتلت الرتب الخمسة الأولى على مستوى الاعتقاد جاءت على الترتيب التالي :الإحسان للوالدين ، الاستقامة ، الوفاء بالعهد ، توخي الأمانة ، تجنب الفواحش .

في حين أن القيم التي احتلت الرتب الخمس الأولى على مستوى الممارسة جاءت على الترتيب التالي : الاستقامة ، تجنب الفواحش ، حسن الخلق ، شهادة الحق ، العفو والتسامح .

- أظهرت الدراسة عدم وجود أثر ذو دلالة إحصائية لأي من متغيرات الدراسة المتمثلة في الجنس، و الكلية ، والمستوى الدراسي ، ومكان السكن والانتماء للأحزاب السياسية ، سواء فيما يتعلق بمستوى الاعتقاد أو مستوى الممارسة أو العلاقة بينهما .

4- دراسة الدسوقي وعبد العاطي(2004) في مصر بعنوان: معوقات إكساب تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة.

وهدفت هذه الدراسة إلى تحديد أهم مصادر تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة والتعرف على معوقاتها ،وطرح بعض التصورات لتنقية مصادر تنمية القيم الأخلاقية لطلاب المرحلة الثانوية العامة في مصر .

واستخدم الباحثان المنهج الوصفي الذي تم من خلاله تحديد أهم مصادر تنمية القيم الأخلاقية ،أما بالنسبة لأداة البحث فقد كانت عبارة عن استبانة تغطي المعوقات التي قام الباحثان بتصنيفها والتي تقلل من دور(الأسرة ، المدرسة الثانوية ، جماعة الأقران ووسائل الإعلام والأندية) في تنمية القيم الأخلاقية

، وقد اختار الباحثان عينة عشوائية مكونة من (400) معلم ومعلمة و(500)طالباً وطالبة لمعرفة آرائهم في معوقات تنمية القيم الأخلاقية.

وقد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج من أهمها:

-أن مصادر تنمية القيم متنوعة منها مصادر مدرسية وهي المباني المدرسية و المناهج وطرق التدريس والامتحانات والتربية الاسلامية والأنشطة والدروس الخصوصية، وأخرى مصادر غير مدرسية كالأسرة وجماعة الرفاق ووسائل الإعلام والأندية .

-وجود معوقات تقلل من دور المدرسة الثانوية في تنمية القيم الاخلاقية أهمها حرص المدرسة بدرجة كبيرة على التحصيل الدراسي أكثر من اهتمامها بالأنشطة الموجهة لتنمية القيم الاخلاقية .

5- دراسة الكحلوت (2004) في فلسطين بعنوان : دراسة لبعض المتغيرات الانفعالية والاجتماعية وعلاقتها بمستوى النضج الاخلاقي لدى المراهقين في غزة .

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين مستوى النضج الخلقي وعدد من المتغيرات الانفعالية موضع الضبط ، وتقدير الذات الاجتماعية ، المستوى الاقتصادي والاجتماعي وأساليب التنشئة الوالدية ، وقد تكونت عينة الدراسة من (1200) طالباً وطالبة من القسمين العلمي والأدبي في المدارس الثانوية الحكومية في محافظات غزة ، وتمثلت أدوات الدراسة التي استخدمها الباحث في هذه الدراسة بما يلي :

-اختبار تقدير الذات للمراهقين و الراشدين تعريب عادل عبد الله محمد (1991) ، وقائمة المعاملة الوالدية تعريب صلاح أبو ناهية و رشاد موسى(1987) ، ومقياس التفكير الأخلاقي للراشدين إعداد عبد الفتاح(2001) ، واستمارة بيانات عن الوضع الاجتماعي الاقتصادي للأسرة إعداد الباحث ، وقد توصلت هذه الدراسة إلى النتائج التالية :-وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المراهقين من الجنسين في مستوى النضج الأخلاقي لصالح الإناث.

-عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين المستوى التعليمي للأب والأم والمستوى الاقتصادي في النضج الخلقي لدى المراهقين .

-وجود فروق دالة إحصائياً بين مجموعتي العلمي والأدبي في مستوى النضج الخلقي لصالح طلبة القسم العلمي .

-وجود علاقة إيجابية بين مستوى النضج الخلقي وأسلوب التنشئة الوالدية من وجهة نظر الأبناء.

6- دراسة مرتجى (2004) في فلسطين بعنوان مدى ممارسة طلبة المرحلة الثانوية للقيم الأخلاقية من وجهة نظر معلميهم .

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف مدى ممارسة طلبة المرحلة الثانوية للقيم الأخلاقية من وجهة نظر معلميهم في محافظة غزة، بالإضافة إلى معرفة تأثير متغير الجنس والتخصص العلمي على ممارسة هذه القيم من قبل الطلبة ،كما هدفت إلى معرفة الأساليب والطرائق التي يستخدمها المعلمون والمعلمات (افراد العينة)لحث الطلبة وتشجيعهم على ممارسة هذه القيم.

وقد اعتمد الباحث في هذه الدراسة منهج البحث الوصفي التحليلي مستخدماً الاستبانة أداة للبحث، وقد كان اختيار العينة بطريقة عشوائية بحيث تكونت العينة من(290) معلما" ومعلمة من معلمي مرحلة التعليم الثانوي.

وقد توصلت هذه الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها:

-إن النسب المئوية لممارسة طلبة القيم الأخلاقية تراوحت ما بين (60,34%) و(82,34%)

- توجد فروق بين درجات ممارسة الطلبة للقيم الأخلاقية تبعا" لمتغير الجنس لصالح الطالبات ،بينما لا توجد فروق تعزى لمتغير التخصص العلمي ،وأيضا" بينت نتائج الدراسة

- إن من أكثر الأساليب التي يستخدمها المعلمون و المعلمات في هذه المرحلة لتعليم القيم الأخلاقية (التربية بالقدوة، الترغيب والترهيب، النصح والإرشاد، الممارسة العملية).

-دراسة المرعشلي (2005) في سورية بعنوان :علاقة تقنيات الاتصال والمعلومات بالقيم الأخلاقية التربوية لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة الرسمية.

هدفت الدراسة إلى تعرف المكانة التي تحتلها الأصناف المختلفة مما يعتنقه الشباب من قيم في المرحلة الثانوية من خلال:- تحديد النسق القيمي لشباب المرحلة الثانوية ،- تحديد العلاقة بين النسق القيمي وعدد من المتغيرات لدى(260 طالباً) و(230 طالبةً) من المدارس الثانوية العامة في مدينة دمشق(اختصاص علمي وأدبي).

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي ، وقد تمثلت أدوات البحث بمقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة بالإضافة إلى استبانة لتعرف نوع البرامج التلفزيونية المفضلة والفترة الزمنية ، واختبار القيم (البورت ،فرنون ،لندزي).

وقد كانت النتائج على الشكل الآتي:

- جاءت القيم الاجتماعية والنظرية والجمالية في (المرتبة الأولى و الثانية والثالثة) على التوالي ، وجاءت القيم الاقتصادية والدينية والسياسية في (المرتبة الرابعة والخامسة والسادسة) على التوالي ،و كانت الفروق ذات دلالة إحصائية بالنسبة لجميع القيم لصالح الذكور في القيم النظرية والاقتصادية و السياسية ، ولصالح الإناث في القيم الاجتماعية والجمالية والدينية ، وكانت هناك فروق دالة إحصائياً تعزى إلى متغير نوع الدراسة بالنسبة لمجالات القيم الستة وقد تبين من الدراسة أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا وفق متغير المستوى الاقتصادي الاجتماعي.

-دراسة حمدي (2007) في سورية بعنوان :دور الأسرة والروضة في تشكيل القيم الخلقية للطفل ،دراسة ميدانية لأطفال الرياض في مدينة اللاذقية.

هدفت الدراسة إلى:

- رصد أساليب التربية الأسرية في الأسر اللواتي لديهن أطفال في عمر الفئة الثالثة بمؤسسات رياض الأطفال، وأثر تلك السلوكيات الأخلاقية لدى هذه الفئة من الأطفال، وكذلك أساليب التربية لمعلمات الرياض و أثر هذه الأساليب على مستوى النمو الأخلاقي للأطفال .

وقد اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي التحليلي مستخدمة "استبانتين إحداهما موجهة إلى أولياء الأمور والأخرى موجهة لمعلمات الرياض، كما استخدمت الباحثة مقياس نمو التفكير الأخلاقي كأداة لقياس النضج الأخلاقي عند الأطفال بعد تعديله من قبل الباحثة ليتوافق مع سلوكيات الأطفال الأخلاقية في هذه المرحلة العمرية.

أما عينة البحث فقد كانت عينة طبقية عشوائية فقد بلغت (520)من أولياء الأمور من الآباء والأمهات ،أما عدد المعلمات فقد بلغ(520) أيضا" وكذلك عدد الأطفال

ومن اهم نتائج هذه الدراسة:

- توجد علاقة إيجابية ارتباطية بين السلوكيات الأخلاقية للطفل وأساليب التربية الاسرية الديمقراطية بشكل عام ، واستنادا" للمستوى التعليمي لديهم ،والدخل الاقتصادي للأسرة بصورة خاصة .

- وكذلك توجد علاقة إيجابية ارتباطية بين مستوى الطفل الأخلاقي وأساليب الوالدين تبعاً لترتيب الطفل في الأسرة ،وهذه النتيجة لصالح ترتيب الطفل الثاني ،وتبعا" لجنس الطفل ،وهذه النتيجة لصالح الأطفال الذكور. وكذلك تبعاً لأساليب المعلمة في تربية الأطفال ، وهذه النتيجة لصالح المعلمات الديمقراطيات بشكل عام واللواتي لديهن خبرة تعليم في الروضة أكثر من عشرين سنة في هذا المجال .

وأظهرت المعلمات أنهن أقدر على توجيه الأطفال في عمر الروضة بتشكيل قيم الطاعة والآداب العامة أكثر من الوالدين ،كما لوحظ أن الوالدين أقدر على توجيه الأطفال في عمر الروضة في تشكيل قيم الصدق والإيثار وسلوك الأمانة لديهم أكثر من المعلمات .

- دراسة حسن(2010) في سورية بعنوان :المنظومة الأخلاقية لدى طلبة جامعة دمشق بين النظرية والتطبيق.

هدف الدراسة هو التعرف إلى المنظومة الأخلاقية لدى طلبة جامعة دمشق ، والكشف عن مدى التجانس أو التباين في المنظومة الأخلاقية لدى الطلبة فيما يتعلق بمتغيرات الجنس والتخصص الدراسي والمنشأ الاجتماعي السابق والمستوى الاقتصادي للأسرة ، والكشف عن مدى اعتقاد الطلبة في جامعة دمشق بالمنظومة الأخلاقية ،وعن مدى تجسد المنظومة الأخلاقية لدى طلبة جامعة دمشق في الممارسة العملية.

ولتحقيق هدف الدراسة اعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي مستخدما" الاستبانة كأداة لقياس قائمة المنظومة الأخلاقية التي تألفت من قسمين : القسم الأول تكون من (73) عبارة موزعة على (14) قيمة أخلاقية يعتقد بها الطلبة، القسم الثاني تكون من (73) عبارة موزعة على (14)قيمة أخلاقية يطبقها الطلبة ،طبقت على عينة مؤلفة من(842)طالبا" وطالبة منهم (336)ذكور و (506)إناث ،اختيرت بطريقة عشوائية طبقية من طلاب السنة الرابعة المسجلين في كليات (الآداب ، التربية ، العلوم ، الهندسة المدنية ،الصيدلة ، والاقتصاد).

و قد أظهرت الدراسة النتائج التالية:

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد العينة المتعلقة بالمنظومة الأخلاقية التي يعتقد بها الطلبة و المنظومة الأخلاقية التي يطبقها الطلبة

تعزى لمتغير الجنس و متغير كلية الدراسة ومتغير نوع الكلية ومتغير دخل الأسرة.

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد العينة المتعلقة بالمنظومة الأخلاقية التي يعتقد بها الطلبة، وعدم وجود فروق بين متوسطات إجابات أفراد العينة المتعلقة بالمنظومة الأخلاقية التي يطبقها الطلبة تعزى لمتغير المنشأ الاجتماعي.

ثانياً– الدراسات الأجنبية:

– دراسة والكر و تيلور (walker and taylor, 1991) في أمريكا بعنوان:

"Family interactions and development of moral reasoning" التفاعل الأسري وعلاقته بالنمو الأخلاقي.

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف دور الآباء في النمو الخلقي لدى أبنائهم، والتعرف على مدى تأثير التفاعل والتفكير الأخلاقي للآباء على أبنائهم عند مناقشة الموضوعات الأخلاقية والتنبؤ بسلوك الابن ، وقد بلغت عينة الدراسة (240) فرداً من (63) أسرة في أمريكا، تمثلت بأب وأم وطفل ، والأطفال تم اختيارهم من الصف الأول والرابع والسابع والعاشر ، واتبع الباحثان المنهج التجريبي في الدراسة، وقد توصلت هذه الدراسة إلى أن الآباء يؤدون دوراً فعالاً ومهماً في النمو الأخلاقي لأبنائهم، وهذا يتفق تماماً مع ما توصل إليه كولبرج في نظريته، كما توصل الباحثان إلى أن النمو الأخلاقي للطفل يمكن التنبؤ به من خلال المناقشة الأبوية وما يتخللها من تشجيع واستخلاص وصياغة لأفكار وآراء الطفل ومستوى التفكير العالي المستخدم في الحوار، كما أن مستوى الحوار بين الطفل و والديه يختلف كلياً عن ذلك الحوار بينه وبين أقرانه والمعروف ببساطته وميله إلى السذاجة غالباً.

-دراسة جيتس (Gates,1995) في أمريكا بعنوان:

" moral education current instruction and practice inthree higher education discipline ".

القيم الأخلاقية الحاضرة والممارسة في التعليم العالي

كان هدف الدراسة التعرف إلى القيم الأخلاقية الممارسة في التعليم العالي ، وتحديد أثر التخصص في اكتساب الطلاب لتلك القيم ، بالاعتماد على ثلاثة فروع علمية منتمية لجامعة داخلية واسعة شمال غرب المحيط الهادي.

ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث منهج الدراسة التتابعية معتمداً على الملاحظة و الأشرطة المسجلة ودرجات الطلاب على مدى ثلاث فصول دراسية متتابعة وذلك لجمع المعلومات وتحليلها وللوصول إلى النتائج اعتمد الباحث (قائمة روكيتش للقيم الغائية والوسيلية) وطبقها على عينة مؤلفة من (46) صفاً دراسياً جامعياً من ثلاثة تخصصات تضم العلوم البحتة ، العلوم الاجتماعية ، الإنسانيات .

و من أبرز نتائج الدراسة ما يلي:

– وجود علاقة بين نوع الكلية و ما يحمله الطالب من قيم ، فالكلية تحمل إلى الطلاب أهدافاً أخلاقية مقصودة أو غير مقصودة من خلال التدريس والأنشطة الممارسة من خلاله.

– وجود اختلاف في وجهات نظر الطلاب تجاه المعرفة ، فالمعرفة مستقلة عند طلاب العلوم البحتة والرياضيات ، وعلى الإنسان أن يسعى لاكتسابها، بينما يرى طلاب العلوم الاجتماعية والإنسانيات أن المعرفة إنسانية، فالإنسان هو مصدر المعرفة وهدفها، وهي في نفس الوقت خاضعة لمسؤوليته.

–دراسة نورين وزملاؤه (nor wine, et al, 2000) في تكساس بعنوان :

" Values capes in post modernity"

المنظومة القيمية لدى الطلبة الجامعيين في ضوء المستجدات الحديثة

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى تمثل الطلبة الجامعيين للقيم التقليدية والقيم غير التقليدية ، وقيم الحداثة وقيم ما بعد الحداثة، وقد استخدم البحث المنهج الوصفي مستعيناً بمقياسٍ مكونٍ من أربع محاور تضمنت القيم التقليدية والقيم غير التقليدية وقيم الحداثة وقيم ما بعد الحداثة، وقد اشتملت عينة الدراسة (520) طالباً وطالبة من طلبة جامعة تكساس .

وقد بينت نتائج البحث:

أن قيم الطلبة تتعلق بالسعادة والعمل والأسرة والتكنولوجية وكذلك بالقيم التقليدية وقيم الحداثة على الترتيب ، في حين أن تمثلهم للقيم غير التقليدية كان محدوداً.

كما أشارت الدراسة إلى أن(50%) من الطلبة يؤيدون عبارات تدل على التزامهم بقيم ما بعد الحداثة الأمر الذي يشير إلى وجود تحول في القيم التي يتمثلونها.

-دراسة بوتيبون (Pottibone,2001) في أمريكا بعنوان:

"A study of the values,beliefs, and attitudes of students at an international high school"

دراسة القيم والمعتقدات والسلوك للطلاب بالمدرسة العالمية العليا.

استندت هذه الدراسة إلى القيم الأخلاقية حيث أنها المفتاح الأساسي لتطوير الصفات الشخصية الجيدة ، و قد تم التركيز على قياس القيم والمعتقدات و السلوك لدى الطلبة في المدرسة العالمية العليا .

وكان الهدف من هذه الدراسة اتخاذ القرار ، إذ كانت القيم تعكس صفات جيدة يعد أساس هذه القيم التسامح ، والرحمة ، والخير للآخرين ، وتناولت الدراسة متغيرات الجنسية ، والجنس ، والثقافة ،والدين ، ومدة البقاء في المدرسة وتأثير الخبرة في المدرسة على المعرفة والاستيعاب.

و تم استخدام المقابلة و الاستمارة للحصول على البيانات الكمية والوصفية في الدراسة ، و قد أظهرت النتائج وجود تناقض وتشابه بالقيم والسلوك والمعتقدات الشخصية للطلبة ، مع الاهتمام بقيم الصبر والتحمل.

كل الطلاب أوضحوا بأن خبرة البقاء بالمدرسة تساعدهم بالفهم واختيار الناس من الدول الأخرى والثقافات الأخرى ، وكذلك هناك اختلاف في قيم الطلاب والمعتقدات والسلوك يعود للجنسية والثقافة والجنس والمعتقدات الدينية ومدة البقاء بالمدرسة ، ويلاحظ أن تأثير الخبرة بالبقاء بالمدرسة له تأثير أقل من تأثير الجنسية والثقافة والجنس، والمعتقدات الدينية.

وقد وجد المعلمون المتخصصون بقيم الطلاب والمعتقدات والثقافات التعليمية المختلفة أن هناك قيمة تؤكد علاقة إيجابية بين الطلبة تستند إلى التعاون، والاحترام، والمسؤولية للمجتمع، والرحمة، والخير للآخرين وذلك نتيجةً لتداخل الثقافات ، والوعي القومي وفهم كل جوانب المعتقدات الجيدة.

- دراسة سانشيز، فونتي ،جافير .(fuente, Javier, sanchez,2006) في إسبانيا بعنوان:

" Sociopersonal values And coexistence Problems in secondary education"

القيم الأخلاقية والشخصية والاجتماعية ومشكلات التعايش المدرسي في المدرسة الثانوية:

هدفت هذه الدراسة إلى بيان القيم الأخلاقية الاجتماعية ومشكلات التعايش المدرسي خلال المراهقة لدى طلبة المدارس الثانوية العامة في منطقة ألميرا الاسبانية ، وذلك لدى عينة مؤلفة من (857) طالباً (51% ذكور و 49%إناث) بعمر 12 – 18 سنة.

وقد استخدم في هذا البحث منهج البحث الوصفي باعتماد الاستبانة أداةً له ، حيث تكونت الأداة من 93 بنداً موزعة على 13 مجالاً و3 أبعاد ، وقد بينت نتائج البحث أن القيم أخذت الترتيب الآتي وفق الأبعاد الثلاثة: – القيم الاجتماعية الشخصية 45,6%– قيم التنظيم الذاتي 41,3% – قيم النجاح 13,1% ، وقد حصلت الإناث على مستوى أعلى الذكور لكل المقياس ما عدا قيم النجاح التي كانت

لصالح الذكور ، كما كان عدم الالتزام بالنظام وقوانين المدرسة لصالح الذكور أيضاً. كما حصل الطلبة الأصغر سناً على نتائج أعلى من الطلبة الأكبر سناً وأن الطلبة الذين يعيشون مع أسرة متكاملة كانت لديهم قيم تعايش أعلى من الآخرين اللذين يعيشون في أوضاع أسرية مختلفة ، كما أن الطلبة اللذين يعانون إخفاقاً مدرسياً حصلوا على مستوى منخفض من القيم ، إضافةً إلى أن الطلبة منخفضي التحصيل كانت درجاتهم أعلى في أبعاد السلوك اللااجتماعي ودرجات منخفضة في القيم الشخصية والتعايش المدرسي.

3. موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة The Site of This Study :

اهتمت الدراسات السابقة التي تم ذكرها بموضوع الأخلاق والقيم الاخلاقية سواء من حيث دور المؤسسات التربوية في تشكيلها أو من حيث منظومة القيم الأخلاقية لدى الأفراد وواقعية تطبيقها كما هو الحال بالنسبة لدراسة الباحثة ، فمنها ما درس الأخلاق والقيم الاخلاقية والفضائل الأخلاقية كدراسة (محجوب، 2000) ودراسة (الدسوقي وعبد العاطي ،2004) وكذلك دراسة (الخوالدة 2003) ، ودراسة(مرتجى2004) ودراسة (جيتس 1995) ، ومنها ما تناول بالدراسة دور مؤسسات التربية وعلى وجه الخصوص الأسرة و الروضة في تشكيل القيم الاخلاقية كدراسة (الجعفري1995) و (دراسة حمدي2007) ومن هذه الدراسات ما اهتم بدراسة النضج الأخلاقي وتأثير بعض المتغيرات عليه كدراسة (الكحلوت،2004) و دراسة (والكر وتيلور ،1991) ، ومن حيث المنهج المتبع والأدوات المستخدمة في الدراسات السابقة : فقد اعتمدت دراسة (جيتس1995)على قائمة روكيتش للقيم الغائية والوسيلية واستخدم الملاحظة و الاشرطة المسجلة كذلك ، اما دراسة (بوتيبون 2001) فقد اعتمدت على المقابلات مع عينة الدراسة ، وقد اعتمدت دراسة (الكحلوت ، 2004) مجموعة من المقاييس المقننة واعتمدت دراسة (حمدي،2007) مقياس فوقية عبد الفتاح للتفكير الأخلاقي للراشدين ، فيما استخدمت باقي الدراسات المنهج الوصفي التحليلي معتمدةً الاستبانة أداةً للحصول على المعلومات المطلوبة .

ومن حيث مجتمع الدراسة والعينة المستخدمة فقد تنوعت الدراسات في ذلك فمنها ما اتخذ طلاب رياض الاطفال والمعلمات و أولياء الامور كمجتمع للدراسة مثل دراسة (الجعفري1995) و (دراسة حمدي2007) ، و منها ما اعتمد طلاب المدارس عينة للدراسة كدراسة (مرتجى 2004) و دراسة (بوتبيبون2001) أما باقي الدراسات فقد اعتمدت عيناتها من طلبة الجامعة ،وقد استخدمت كل الدراسات السابقة العينة العشوائية الطبقية .

و أكدت الدراسات السابقة على عدة أمور منها :

أهمية القيم الأخلاقية في حياة أفراد المجتمع بشكل عام ، وأثرها الإيجابي على سلوك المتعلمين ، وأن عملية تعلم القيم الأخلاقية ليست عملية ارتجالية ، وإنما لها أسس تتضمن التوجيه الواعي لتعليم القيم والأخلاق ، وقد اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في عدة أمور :

منها اعتماد الدراسة الحالية منهج البحث الوصفي التحليلي ، كما اعتمدت الطلبة الجامعيين عينة للدراسة كما في معظم الدراسات السابقة التي وردت، ولكنها تميزت من حيث موقعها من الدراسات السابقة حيث تميزت بأهدافها فهي تسعى إلى الكشف عن تأثير وسائل التربية اللانظامية(أسرة ، جماعة أقران ، وسائل إعلام ،منظمات شبابية ينتمي إليها الفرد) في المواقف الأخلاقية للطلبة وهذا مالم تتطرق له الأبحاث السابقة إلا بشكل جزئي كمعرفة تأثير الأسرة مثلاً كدراسة (والكر وتيلور ،1991) ودراسة (حمدي ،2007) ، كما سعت إلى معرفة أكثر الوسائل التربوية اللانظامية تأثيراً في مستوى النمو الأخلاقي للطلبة تبعاً لعدة متغيرات جديدة كمتغير دخل الأسرة ومتغير السنة الدراسية اللذان لم يردا في الدراسات السابقة .

وتعد الدراسة الحالية محاولةً جادةً لإكمال الجهود التربوية السابقة في مجال تعرف العوامل الأساسية التي تؤثر في التربية الأخلاقية والمواقف الأخلاقية للطلبة، رغبة في التوصل إلى تفعيل دور المؤسسات التربوية التي لها دور أساسي في هذه العملية، وقد تكون هذه الدراسة منطلقاً لدراسات تالية في مجال العوامل المؤثرة في الأخلاق والتربية الأخلاقية خاصةً في هذا العصر الذي نعيشه، والذي تتكاثر فيه المؤثرات الخارجية ، مما يزيد الحاجة إلى البحث عن آليات جديدة للضبط الأخلاقي لأفراد المجتمع، وسيتناول الفصل التالي الحديث عن الأخلاق والنمو الأخلاقي والعوامل المؤثرة به.

الفصل الثالث

الاخلاق و النمو الأخلاقي

أولاً–تعريف الأخلاق Definition of morality

ثانياً–منشأ الأخلاق The origin of morality

ثالثاً– أقسام الأخلاق:Sections of ethics

رابعاً–السلوك الأخلاقي ethical behavior

خامساً– الموقف الأخلاقي moral position

سادساً–مفهوم النمو الأخلاقيThe concept development of moral

سابعاً–نظريات النمو الأخلاقي Theories of moral development

ثامناً –مراحل النمو الأخلاقي حسب كولبرج Stages of moral development by Kohlberg

تاسعاً–العوامل المؤثرة في النموالأخلاقي factors influencing– growth in the moral development

عاشراً– الأحكام الأخلاقية Moral judgments

يعدُّ الإنسان كائناً أخلاقياً لا يتحدد وجوده إلّا من خلال علاقته بالقيم، وما كان للإنسان أن يكون موجوداً اخلاقياً إلّا لأنّه كائنٌ عاقلٌ يملك من الفكر والإرادة ما يستطيع من خلالهما تجاوز مستوى الغريزة والتسامي إلى مستوى السلوك الأخلاقي، لذلك فقد شغل موضوع الأخلاق و النّمو الأخلاقي فكر الفلاسفة وعلماء النفس والتربويين منذ زمنٍ بعيد فحاولوا البحث في جذور الأخلاق وأصولها ، وتصنيفها والبحث عن الطرق المناسبة لإكسابها للأفراد في المجتمع وبالتالي الرقي بنموهم الأخلاقي .

ولذلك ونظراً للأهمية البالغة لموضوع الأخلاق ولإيمان الباحثة بأن الأخلاق هي أساس نمو وتقدم أي مجتمعٍ والعكس صحيح، فقد تطرقت الباحثة في هذا الفصل إلى تعريف الأخلاق ومنشأها ، ومن ثم التعريف بالسلوك الأخلاقي ، كذلك تناول الحديث عن أقسام الأخلاق والنمو الأخلاقي ونظرياته والتعريف بالحكم الاخلاقي ومنه توصلت الباحثة إلى تعريف الموقف الأخلاقي للفرد.

أولاً- تعريف الاخلاق Definition of morality:

هناك عدة تعاريف للأخلاق منها اللغوي ومنها الاصطلاحي، أما التعريف اللغوي للأخلاق، فقد جاء من جمع خلق ومن معاني الخلق في اللغة: الطبع والسجية والعادة والمروءة والفطرة، ويقال: صار له خلق أي أصبح له عادة (المنجد،1986 ،194)، وعلم الأخلاق: علمٌ موضوعه أحكام قيمية تتعلق بالأعمال التي توصف بالحسن أو القبح، والأخلاقي: ما يتفق وقواعد الاخلاق أو قواعد السلوك المقررة في المجتمع، وعكسه اللاأخلاقي(المعجم المدرسي، 1985، 327).

أما التعريف الاصطلاحي فقد اختلفت وجهات النظر حوله وذلك تبعاً لاختلاف الغاية منه في نظر المعرّفين، وتبعاً لنوع ثقافتهم فيقول أبو حامد الغزالي في الخلق والتخلق أي حسن الظاهر والباطن، ويقول (كانت) الخلق هو طبيعة الإرادة، أما (روباك) فيقول الخلق حالة أو ميل نفسي يتحكم في الغرائز ويمنعها أن تتحقق وذلك بمقتضى مبدأ منظم لتلك الغرائز.

وفيه يقول (هافيلد): الخلق هو قيمة النفس المتزنة، والنفس المتزنة هي تلك التي تنسقت فيها الميول الطبيعية والعواطف وتضافرت على غاية واحدة (نقلاً عن سلوم ، جمل، 2009، 37)،

كما ويعرف قاموس أوكسفورد(2002) Oxford مصطلحEthics بأنة كلمة تعني" المبادئ الأدبية وقواعد السلوك" أما لفظ Morals فيعرف بأنه: "السلوك المصاحب لشخصية الإنسان والمتعلق بأحكام الصواب والخطأ، أو الجيد والرديء، أو المتعلق بالحقوق والالتزامات والمسؤوليات الأخلاقية ".(Oxford,2002, 229-113)

والأخلاق "شكل من أشكال الوعي الاجتماعي ومؤسسة اجتماعية تقوم بتنظيم سلوك الناس في كافة ميادين الحياة العامة ،وثمة جانبان للأخلاق، أيديولوجي(الوعي الأخلاقي) وعملي(العلاقات الأخلاقية) "(المعجم الفلسفي المختصر،1986، 17)، وإن الأخلاق ليس بالمفهوم البسيط بل هو مفهوم متعدد الجوانب والأبعاد، فهو يشير من الناحية الاجتماعية إلى الامتثال لمعايير الجماعة، وعندئذ يكون مفهوم الأخلاق مفهوماً ديناميكياً بمعنى أنه قد يختلف من مجتمع لآخر ومن عصر لعصر ومن جيل لجيل وهو في تطور مستمر (العيسوي،2003، 226).

فالأخلاق هي مجموعة أصول واحكام وقواعد سلوك الناس في المجتمع، وهي تعكس تصورات الناس عن العدل والظلم والخير والشر والكرامة والخيانة، وخلافاً لأحكام القانون نجد أن أحكام الأخلاق غير مدونة في قوانين لكنها تنفذ بقوة الرأي العام والعادات والتقاليد وبقوة اقتناع الناس داخلياً(أفاناسييف،1979، 401)، أما من الناحية النفسية النمائية فالأخلاق تبدأ ميلاً بسيطاً في النفس ويشتد شيئاً فشيئاً فيصير رغبةً ثم يتحول إلى إرادة راسخة في النفس وبالتالي خلقاً تصدر عنه أقوال الفرد وأفعاله وممارساته(الأحمد ،2007 ، 11)

مما سبق نلاحظ أن الأخلاق مفهوم يبحث في الخير والحسن ويقترب منه، كما يبحث فيما هو سيئ ورديء ويبتعد عنه، فالعملية الأخلاقية تدخل في جميع العلاقات الإنسانية وهو ما يطرح في أذهاننا مجموعة من الاسئلة فمن المسؤول عن إكساب الفرد هذه الأخلاق ؟ وهل تكون الاخلاق مرتبطة دائماً بالواجبات ؟ وهل تنمو الأخلاق وتتدرج في حياة الفرد تبعاً للعوامل المحيطة به؟

هذا ما حاولت الباحثة الإجابة عليه في الفصل الحالي.

ثانياً- منشأ الاخلاق The origin of morality:

لقد ظهرت الأخلاق بظهور المجتمع البشري، فالمجتمع يفرض دائماً على أفراده أداء واجبات محددة يعبر عنها بالمعايير الأخلاقية، وهذه المعايير ليست خالدة فهي تتغير بتطور المجتمع (أفاناسييف،1979، 402)، وقد اختلف المربون عبر العصور حول طبيعة النزعة الفطرية من الناحية الخلقية، وهل هي بحد ذاتها خيرة أم شريرة ؟ والذي حملهم على الاهتمام بهذا الأمر هو أن معالجة هذه النزعات في الفرد المتربي تتوقف إلى حد بعيد على طبيعتها، وقد ذهبوا في تفسيراتهم لطبيعة المتربي إلى ثلاث مذاهب:

-الأقدمون من المربين قالوا: أن الولد الميال بطبعه إلى الشر، مطبوع على الرذيلة، وأن جميع ميوله الفطرية أثيمة وخبيثة.

وهذا ما نقضه روسو فقد قال :" لنؤمن إيماناً لا مرية فيه أن الحركات الأولى للطبيعة تكون دوماً قوية رشيدة وما من فساد أصيل في القلب البشري "(نقلاً عن وطفة ، الراشد،1999، 34)، فقد افتتح روسو كتابه الشهير إميل بالعبارة "كل شيء يصنعه خالق البرايا حسن، وكل شيء يفسد بين يدي الإنسان"(روسو،1956، 27).

وقد وافقه كثيرون ممن قالوا: إن الولد ميال بطبعه إلى الخير، مطبوع على الفضيلة، وإن نزعاته الفطرية صالحة لا تشوبها شائبة .

وهذان الاتجاهان يرسخان مبدأ الحتمية الأخلاقية التي أكدها الفيلسوف الالماني (شوبنهاور Schopenhauer) فقال" يولد الناس أخياراً او اشراراً، كما يولد الحمل وديعاً والنمر مفترساً، وليس لعلم الأخلاق ألا أن يصف سيرة الناس وعاداتهم كما يصف التاريخ الطبيعي الحيوان"، وكذلك وافقه الفيلسوف الفرنسي (ليفي برول Levy Bruhl) الذي قال" إن ميولنا الحسنة والسيئة التي نجيء بها إلى هذا العالم عند ولادتنا هي طبيعتنا، فكيف نكون مسؤولين عن طبيعة هي ليست من عملنا أو على الأقل ليست من عملنا الشعوري الاختياري"(نقلاً عن مرسي ،1984،56- 79).

ولابد من الإشارة إلى أن الخير والشر مفهومان عامان للغاية يدلان على التقييم الأخلاقي لأفعال وتصرفات الفرد والجماعة، فالخير يعبر عن مضمون التصرف الذي يتفق مع القواعد الأخلاقية للمجتمع ويضمن تقدمه والشر هو نقيض ذلك(المعجم الفلسفي المختصر ،1986، 212-213).

إذاً فقد نشبت خلافات لا نهاية لها بين المفكرين حول الأهمّية النّسبية لموضوعي الفطرة والبيئة، فكان مفكرو القرن الثامن عشر وأوائل القرن التاسع عشر يرجعون كل شيء في نشاط الإنسان تقريباً إلى التربية، ولكن بعد انتشار الداروينية برز اتجاه قوي إلى تأكيد أهمية الوراثة مقابل البيئة، وكان الخلاف بين هذين الاتجاهين منصباً على درجة أهمية كل عامل من العاملين ونسبيتها والحقيقة أن لكل من هذين العاملين دوراً يؤديه في تكوين الفرد الإنساني، فالرغبات تحدد تصرفات الأطفال بينما تتوقف تصرفات البالغين إلى حد كبير على ما أتيح لهم من تربية وفرص (الشيخ،2008، 167) .

وقد حدد دوركهايم الظاهرة الأخلاقية بثلاث خصائص :

أوّلها: الموضوعية بمعنى أنها غير ذاتية أو شخصية، أي أنها خارجة عن الفرد وأن لها كينونة أو وجود مستقل بذاته .

ثانيها: الجبرية أي أن لها قوة الجبر والإلزام وتفرض نفسها على الفرد وتلزمه بضرورة اتباعها والانصياع لها، وإذا حاول الفرد الخروج عنها فإنه يتعرض لمختلف أنواع العقاب التي تتفاوت حسب درجة المخالفة .ويتراوح العقاب بين التأنيب أو اللوم أو الزجر وبين العقوبة الجسمية والسجن والموت أو الإعدام وهو ما

يمثل نبذ المجتمع لمخالفيه والخارجين عنه، كما أن إحساسنا بالذنب وما نشعر به من تأنيب الضمير والندم أحياناً هي نتيجة طبيعية لإحساسنا بخرق القواعد التي رسمها لنا المجتمع .

وهكذا تكون المثالية الاخلاقية في التطابق الكامل مع المجتمع والتخلص من كل ميل أو رغبة في التّمرّد عليه .

أمّا الخاصيّة الثالثة فهي (قوة الجاذبية): بمعنى انها تجذب الفرد إليها وتجعله يتعلق بها، لأنها تمثل المثل الأعلى الذي يصبو لتحقيقه، ويقول دوركهايم " إنّ التفكير الجمعي أو العقل الجمعي هو الذي يحدد ضمير المجتمع الذي ينعكس بالتالي في ضمير الفرد"(نقلاً عن ميل،1987، 178) فالمجتمع إذن هو الذي يملي علينا طرائقنا في التفكير والتصرف، وهذه الأفكار السابقة كلها تغيب عقل الفرد وتلغي ذاتيته وحرية اختياره لأفكاره وقناعاته .

إذاً فإن دوركهايم يرى بأن المجتمع يشكل سلطة معنوية تتحكم في وجدان الأفراد، و يكون نظرتهم لمختلف أنماط السلوك داخله، و من ثمة فالمجتمع يمارس نوعا من القهر و الجبر على الأفراد إذ أنه هو الذي يرسم لهم معالم الامتثال للواجب الأخلاقي و النظم الأخلاقية عموماً، و لما كانت الحال كذلك لأن الأفراد يُسلب منهم الوعي بالفعل الأخلاقي، لأنه لم يكن نابعا من إرادة حرة و واعية و إنما عن ضمير و وعي جمعيين هما المتحكمان في سلوكيات الأفراد، و بالتالي فالمجتمع سلطة إلزامية و التي يجب أن نخضع لها لأنها تحكمنا و تربطنا بغايات تتجاوزنا.

– أما الفريق الثالث من مربي اليوم قالو: إن الولد لا يميل بطبعه إلى الشر ولا إلى الخير، بل يميل على الجهة التي توجهه إليها التربية(الجبر،1998، 45)، وهذا ما يعطي مساحةً اكبر لحرية الاختيار لدى الفرد وهو يتفق مع رأي الفيلسوف الوجودي (سارتر) الذي يقول" حريتي هي أساس القيم الوحيدة ولا شيء إطلاقاً يبرر تبني هذه القيمة أو تلك، هذا السلم القيمي أو ذاك"(نقلاً عن سلوم، جمل، 2009 ،40).

وهذا ما يطرح مجموعة من الأسئلة فهل الاخلاق ذاتية أم اجتماعية؟

وهل تكون الاخلاق مرتبطة دائماً بالواجب؟

إن الأخلاق هي ظاهرة اجتماعية لا يكون لها معنى بالنسبة لفرد منعزل عن الناس، وهذا يسوقنا للقول "بأن الوجود الاجتماعي بكافة أبعاده والصراع الحياتي مع الطبيعة هو الذي يصنع أخلاقنا، فالأخلاق كشكل من أشكال الوعي الاجتماعي تنبع من العلاقات الاجتماعية وتتحدد في نهاية المطاف بالوجود الاجتماعي، وفي الأخلاق ينعكس الفهم المتكامل لمغزى الحياة ولمكانة الإنسان ودوره في المجتمع"(المعجم الفلسفي المختصر،1986، 14).

لقد كانت الأخلاق بمفهومها القديم، أخلاقاً جاهزة يمكن تشبيهها بالنص المسرحي، أدواراً أعدت ليقوم فيها كل فرد بدور لا يستطيع أن يخرج عن الحدود المرسومة له فيه، فقد حدد المجتمع أشكالاً وأنماطاً تقاس على أساسها اتجاهات مختلفة للسلوك وتحدد مدى كونها مقبولة أو غير مقبولة(مرسي،1984، 54).

وهذا المفهوم للأخلاق يعكس منطق الثبات، أي المنطق الشكلي القديم، ولا تستطيع الاخلاق بمفهومها العلمي الحديث أن تحتفظ بهذه الصيغة الجاهزة للأخلاق " ليس فقط لإيمان الفكر الإنساني الحديث بالتطور الدائم وليس كذلك لان هذا الفكر يقول بنسبية الحقائق الموضوعية وإنما لإيمانه بمنطق جدلي هو منطق تتطور و تناقض وخلق دائم للجديد من القديم وصراع دائم بين القوى المادية بعضها ببعض ومنها الإنسان والطبيعة والقوى الروحية – باعتبارها أيضاً نتاجاً لهذا الصراع المادي في الوجود – (الجبر،1998، 58)، فإننا في الحقيقة لا نستطيع أن نعتمد المعايير والمقاييس التي كانت تحكم أي مجتمع سابقاً من أجل الحكم على أي قضية أخلاقية معاصرة، لأن طبيعة المشكلات وطبيعة الظروف الحضارية كلها، اقتصادية واجتماعية وسياسية تختلف من مرحلة تاريخية معينة إلى أخرى.(بدوي، 1980، 69).

إذاً هذا يقودنا للقول بأن المسألة الأخلاقية نسبية فما هو صالح لزمان ومرحلة معينة قد يعتبر رديئاً في زمان أو مرحلةٍ أخرى، أو حتى من مكان لآخر، فلا وجود لحقيقةٍ أخلاقيةٍ مطلقة.

ويبقى السؤال :هل أخلاقنا مرتبطة دائماً بالواجب ومفروضة علينا من الخارج؟

إذا سلّمنا بأنّ المجتمع قوة أخلاقية كبيرة يتعالى على الإرادات الفردية، و يفرض السلوكيات التي يجب أن تكون بما فيها السلوكيات الأخلاقية ، فإن الأفراد بذلك يحققون غاية المجتمع لا غاية ذواتهم و الإنصات لصوته الآمر لأن تلك المشاعر التي تملي علينا سلوكنا بلهجة آمرة صارمة و ضميرنا الأخلاقي لم ينتج إلا عن المجتمع و لا يعبر إلّا عنه.

وفي الحقيقة حتى لو كانت الأخلاق تأتينا من أصل خارجي ضمن ضوابط المجتمع وقواعده في إطار ما يسمى الواجب، فأننا قد نسلم بعدالة واجب من الواجبات ونتبنى قضيته، وتتم عملية التبني غالباً بإدراج هذا الواجب الخاص تحت مبدأ عام، ولكن مهما تكن الطريقة التي تتم فيها عملية التبني، فإن الواجب بمجرد أن نتبناه يصبح أشبه بجزء من ذاتنا وبذلك يصبح تحقيقه أمراً يعني الذات، وإن عملية تبني الذات للواجب رغم أصله الخارجي بحيث يصبح أداء الواجب ضرورياً لصحتنا العقلية لمن أهم خصائص نمو الحياة الخلقية بما فيها السلوك الأخلاقي(فلوجيل، 1955 ، 26).

أما (ماكس فيبرMax Weber) فينصرف في حديثه عن الأخلاق إلى القول بأن الأخلاق في مجملها تنقسم إلى نمطين اثنين: نمط أول موسوم بأخلاق الاقتناع ذات المظهر المثالي و المتعالي التي

يكون فيها الفرد غير متحمل لأية مسؤولية، و إنما هي مركونة إلى المؤثرات و العوامل الخارجية التي لا يتدخل فيها الفرد، و إنما تطرح فيه بتأثير الأبعاد الدينية، بما هي صوت متعال يصدر أوامره، حيث إن " أخلاقية الاقتناع لن ترجع المسؤولية إلى الفاعل، بل إلى العالم المحيط و إلى حماقة البشر و إلى مشيئة الله الذي خلق الناس على بهذه الصورة. و نمط ثان من الأخلاق هو ما أطلق عليه أخلاق المسؤولية، التي تصدر من الذات الفردية و تتأسس على الوعي الفردي الحر، إذ "نحن مسؤولون عن النتائج التي يمكن توقعها لأفعالنا"، و لا ترجع المسؤولية إلى بعد خارجي قسري، فلا علاقة لهذه الأخلاق بالقدر أو بالحظ (نقلاً عن بوغبة ،،2008 ،موقع إلكتروني).

وهكذا فإن الأخلاق ليست فردية يؤسسها الفرد في المجتمع من خلال خبرته العملية بل هي اجتماعية يشترك في تكوينها أفراد المجتمع من خلال خبراتهم التراكمية والتي تشكل أعرافاً وتقاليد متسقة مع الحياة الحاضرة التي يعيشها المجتمع ، فلا وجود للفرد الأخلاقي المستقل عن بيئته والذي يتمتع بالفضيلة التي تنبع من ذاته أو هو ذو نفس طاهرة أو ضمير حي أو عقل خير، فكل هذه الأوصاف نسبية معيارها البيئة والمجتمع، فالفرد يعيش بالمجتمع وللمجتمع (ديوي، 1966، 20-21).

إذاً نلاحظ تعدد وجهات النظر حول منشأ الأخلاق وطبيعتها، و ترى الباحثة أن أخلاقنا هي معايير اجتماعية عامة، وهي صيغة من صيغ الضبط الاجتماعي الذي ينظم المجتمع به سلوك الأفراد بما يحقق له الاتزان والتماسك، وإن هذه المعايير وإن كانت خارجية المنشأ في مراحل حياتنا الأولى فإنه من المتوقع أن تصبح بمرور الوقت مبادئ ذاتية يمليها علينا ضميرنا، لا أن ننصاع لها لمجرد انها تحقق قبولنا من أفراد المجتمع الآخرين.

ثالثاً- أقسام الأخلاق:Sections of ethics

1/3-الأخلاق البسيطة والأخلاق المركبة :

قد يتصف شخصان بنوع واحد من الأخلاق، كالصبر ومع ذلك تجد أن سلوك أحدهما يختلف عن سلوك الآخر، فأحدهما يتصف سلوكه بعزة النفس والآخر يتصف بالذلة والمهانة، وهذا الاختلاف قد يحار المرء في تعليله، ولكن معرفة الفرق بين الأخلاق البسيطة والأخلاق المركبة هي التي تبرر الاختلاف، فخلق الصبر مع خلق الشعور بالكرامة يؤدي إلى سلوك يتسم بعزة النفس، بينما الصبر مع عدم المحافظة على الكرامة يؤدي إلى خلق الذلة والمهانة. وهكذا يتضح أن بعض أنواع الأخلاق تتكون من خلقين أو أكثر ومن هنا يظهر التباين في أنماط الشخصيات وأنواع السلوك الفردي والاجتماعي (المليجي ، 1985 ، 89).

ومن النماذج لصور من الأخلاق المركبة التي توضح أن اقتران صفة خلقية بصفة أخرى تماثلها أو تناقضها يؤدي إلى تغيير بارز ظاهر في سلوك الفرد والمجتمع أن اقتران الغيرة بالانفعال يؤدي إلى ثورة وجنون ،أما اقتران الغيرة بالتعقل يؤدي إلى المنافسة، كذلك فإن اقتران الإخلاص لله مع التسامح يؤدي إلى التعاون ،بينما اقتران الإخلاص لله مع التعصب سيؤدي إلى الطائفية.

2/3-الأخلاق المطلقة والأخلاق النسبية :

يرى أنصار الأخلاق المطلقة أن علم الأخلاق يحتوي على مجموعة من الأحكام الخلقية التي تصدق على جميع الناس في كل مكان وزمان، بينما يرفض أنصار الأخلاق النسبية هذا القول، ويرون أن من المحال وجود قواعد أخلاقية يمكن تطبيقها على الناس بهذه الطريق المطلقة، فلكل جماعة قواعدها الأخلاقية، ومعاييرها الخاصة، التي تختلف مكاناً وزماناً، ويستند النسبيون في هجومهم على الأخلاق المطلقة إلى ما يلي :

1/2/3- إن ما يعد أخلاقاً في مكان ما قد لا يكون كذلك في مكان آخر، فالهندوسي له عاداته وتقاليده الأخلاقية التي لا يعدها الانجليزي من قبيل الأخلاقية أبداً.

2/2/3- إن الأحكام الأخلاقية التي تقوم على العواطف تقوم على الاعتقاد بالنسبية الأخلاقية، ذلك لأن العواطف متقلبة متحولة بين أفراد المجتمع فضلاً عن الفرد نفسه .

3/2/3- إن نتائج الاعتقاد بعدم وجود معايير أخلاقية مطلقة أصبحت واضحة لكل إنسان، وهذه النتائج تمثله في أنها لا تحكم على الأفعال بواسطة قانوننا الأخلاقي، بل إننا نحكم بأن قانوناً أخلاقياً يكون أفضل من قانون آخر، وإذا لم يكن هناك تفوق لواحد من القوانين الأخلاقية على الآخر، فلن يكون هناك تقدم أو تدهور بالمعنى الأخلاقي .(Zanden,1993,39).

إن النتيجة المنطقية للنسبية الأخلاقية يمكن أن تكون أنه لا يوجد إنسان أفضل من إنسان آخر ،لأن لكل إنسان وجهة نظره الأخلاقية التي تحدد سلوكه وأفعاله مهما كانت سيئة. ويضيف النسبيون إلى ذلك أنه لا يوجد معيار أخلاقي عام، بل هناك معايير أخلاقية محلية ، وقواعد أخلاقية تسري على جماعة محدودة من الناس .(الجبر،1998، 15)

وسبب هذا الاختلاف في القواعد والمعايير الأخلاقية يرجع إلى الاختلاف في الظروف والعادات والتقاليد وحسب الزمان والمكان ، وهذا ما تمت الإشارة إليه سابقاً في هذا البحث.

3/3-الأخلاق الفردية والأخلاق الاجتماعية :

إنّه في أية نظرية أخلاقية تتكامل الأخلاق الفردية والاجتماعية، فبدون الأخلاق الاجتماعية تفنى المجتمعات وبدون الأخلاق الفردية الشخصية يكون وجود المجتمعات عديم القيمة ومن ثم كانت الفضيلتان الفردية والاجتماعية ضروريتين لأي عالم فاضل(رسل ،1960، 250)، فلنتعرف معنى هذين القسمين من الأخلاق:

أ- الأخلاق الفردية: كما ذكرنا سابقاً إن الظاهرة الخلقية ليست مجرد ظاهرة فردية بحتة لا تهم سوى صاحبها فحسب، فإنه لا وجود لإنسان يعيش وحده في عزلة كاملة عن كل البشر وإن الفرق بين الأخلاق الفردية والاجتماعية يتمثل في أمرين .

أولاً: مدى انتشار الظاهرة الخلقية، ففي الأخلاق الفردية يتبين صفات خلقية أقل انتشاراً و خاصة تلك التي تتطلب استعدادات خاصة ومثابرة لا تتوفر لدى أغلب الناس، مثل الحلم والصبر والحكمة .

ثانياً: طبيعة بعض الظواهر الخلقية، واتجاه بعضها إلى الصفة الذاتية، كالعفة تبدو صفة للنفس، وسمة للشخصية و لا تدخل ضمن مجموعة الصفات الخلقية التي تقوم عليها العلاقات الاجتماعية بين الفرد وغيره، وأن الصبر والحلم والتبصر والرفق فهي من الأخلاق الفردية، التي تعتبر سمات للشخص وصفات تتميز بها شخصيته عن غيره ممن يفتقر إلى تلك الصفات أو يختلف عنه في درجتها لديه .

وتنقسم صور الأخلاق الفردية إلى ثلاث صور

الأولى: أفعال السلوك التي يأتيها الإنسان بإرادته وباستخدام أعضاء الجسم الخارجية، ومن تلك الأفعال ما يتصف بالخير ومنها ما يتصف بالشر وهذا النوع من الأفعال لظهوره يكون هو الأساس لحكم الناس على الإنسان .

الثانية: هي السلوك الأخلاقي غير المرئي ويشمل كل ما يتصل بالمشاعر الباطنية وحالات القلب باعتباره مركز الشعور، ومن هذه السلوكيات الحقد والحب والبغض وهذه توصف بأنها خيراً أو شراً يجازى عليها الإنسان.

الثالثة: السلوك الأخلاقي لا تتعلق بأعضاء الإنسان ولا تتعلق بالباطن وحده أو بالظاهر وحده، وإنما تتعلق بشخصية الإنسان التي تعبر عن باطنه وظاهره وأعضائه جميعاً و إنها ثمرة ذلك كله وتتمثل في

كل أثر يتركه المرء بشخصيته في غيره ، مثل التكبر والتواضع في السير والجلوس والكلام اللين . وغير ذلك من سمات الشخصية التي يترتب عليها ذلك الأثر النفسي الذي يولده الإنسان في غيره فيدفعه إلى حبه والإقبال عليه أو احترامه وتقديره، أو إلى بغضه والنفور منه واحتقاره، ومما له وثيق الصلة بالأخلاق الفردية ذلك الجانب من الأخلاق الذي يتصل بعقيدة الإنسان وعلاقته بربه ومدى توكله عليه وثقته بالله، وكذلك آراء الإنسان حول الخير والشر وما يربط الإنسان بربه من روابط الحب والتعلق (المليجي ،مرجع سابق،101-105).

ولا بد من الإشارة أخيراً إلى أن الباعث على الأخلاق الفردية هو ذات الإنسان والرغبة في المحافظة عليها وتحقيق ما تصبو إليه النفس من رغبات ومنافع ذاتية.

ب- *الأخلاق الاجتماعية:* يقصد بالأخلاق الاجتماعية كل سلوك أخلاقي يمكن أن ينشأ بين فردين أو أكثر ، وكذلك ما يسود من علاقات أخلاقية، سواء في نطاق الأسرة أو الجماعة أو المجتمع، وإن أول مجال يظهر فيه تأثير السلوك الأخلاقي هو الأسرة، فالآباء والأبناء والكبار يؤثرون في الصغار تأثيراً يلازمهم مدى الحياة ،فأخلاق الأم والأب وسلوكهما يعد العامل الأكبر في تشكيل أخلاق الأبناء وتوجيه سلوكهم، وذلك لأن الأبناء إنما يقتدون بالأخلاق التي يتأكدون من اقتناع آبائهم بها والتي يعلمون أنها المعبرة بالفعل عن نواياهم .

والغاية من قواعد الأخلاق هي تكوين المجتمع الذي يتصف بالقوة والوحدة وهما السبيل إلى تحقيق الكرامة والعزة والخير للمجتمع ولكل أفراده، ولا يتحقق ذلك في المجتمع إلا إذا علا فيه صوت الحق وظهر الداعون إلى الخير وتوارى صوت الفساد وزمر الشر (المليجي، مرجع سابق، 107)، إذن فالأخلاق الاجتماعية تكسب الإنسان ثقة في نفسه وأملاً في تحسين ضميره والارتفاع بمستواه، وتقدم للتربية الأساس الذي يمكن أن تقوم عليه أعمالها فالتربية تستطيع أن تحدث التغيير في الأخلاق(الشيخ، 2008، 161).

والواقع أن الأفكار الأخلاقية تتطور مع تتطور الناس ويتم تعديلها باستمرار من خلال آراء الآخرين وقبولها أو عدم قبولها، وتصبح هذه الآراء مقبولة إذا ما تطابقت مع الآراء الأخلاقية للجماعة التي يعيش بينها الفرد. ومن يقوم بمثل السلوك الذي يرضي الجماعة يعد إنساناً أخلاقياً، ويعد الإنسان العادي أخلاقياً من خلال سلوكه بين الجماعة التي يعيش معها، أو في المجتمع المحدد من حوله، وبما أن "علم

الأخلاق: هو العلم المعياري لسلوك الكائنات الحية التي تحيا وتعيش في المجتمعات، فإن العلاقة بين الفرد والجماعة متبادلة بمعنى أنه لا حياة للجماعة بدون الفرد ولا حياة للفرد بدون الجماعة (ناصر، مرجع سابق،64).

وأن التداخل بين الأخلاق الفردية والاجتماعية مستمر، فمن ناحية يلاحظ أن الصفات الخلقية الفردية لم تنشأ في نفس صاحبها بطريقة الفطرة، فإن الفرد حين يتساءل عن مصدر الأخلاق الفردية كالحلم والصبر فإنه سيجده في من كان له فضل غرسها من الوالدين أو المربين أو تعلمه وقرأه، ومن هنا من الصعب وضع حد قاطع فاصل بين السلوك الفردي والسلوك الاجتماعي، أو بين السلوك الخاص والسلوك العام، ومن هنا لا يقبل من أي إنسان أن يقول: طريقة تصرفي وسلوكي الأخلاقي الشخصي هي من الأمور التي تهمّني وحدي ولا تهم أحداً سواي، فهذا القول بعيد عن الصواب، حيث أن سلوك الفرد وإن بدا شخصياً للوهلة الأولى، إلا أن تأثيره في المجتمع لا ينكر وذلك بسبب أن السلوك الفردي الخلقي يؤثر في شخصية الفرد، وهذا الفرد يصبح جزءاً من المجتمع ينفعه إذا كان حميداً ويضره ويسيء إليه إذا كان منحرفاً.

كما أن الظواهر الخلقية سريعة الانتشار وتنتقل بين أفراد المجتمع عن طريق التقليد والمحاكاة ، وأول من يتأثر بسلوك الفرد الشخصي أقرب الناس إليه أي أفراد أسرته ثم يمتد التأثير ويشمل أصدقائه ووسطه الاجتماعي، كما أن السلوك الفردي إذا كان سيئاً فإنه يضر بالمجتمع من حيث ظهور الجرائم فيه، وأن ما سبق يدل على الارتباط القوي بين الأخلاق الفردية والأخلاق الاجتماعية والتأثير المتبادل بينهما وأن الأخلاق الاجتماعية بشكل عام، تختلف من مجتمع لآخر، ومن زمن لآخر، وهذا الاختلاف ناتج عن العناصر الثقافية الخاصة لكل أمة من الأمم ،وناتج عن التطورات والتغيرات المادية والمعنوية التي تحصل في تلك المجتمعات.

4/3-الأخلاق النظرية والأخلاق المادية :

إن كثير من فلاسفة الأخلاق حين يتحدثون عن علم الأخلاق فإنهم يعنون به مجرد الدراسة النظرية الصرفة ما دام الغرض الذي يهدف إليه هو فهم طبيعة الحياة الأخلاقية، كما لو كان علم الأخلاق يمثل صورة من صور البحث عن الحقيقة ويدفع إليه دافع عقلي هو الرغبة في المعرفة، فهو يهدف إلى التعرف على الصواب والخطأ في السلوك الإنساني .

ومعنى ذلك أن علم الأخلاق علم نظري بحت، فهو حين يبحث ما يبحثه فإنه لا يكون بصدد تطبيق أو عمل بل بصدد بحث ونظر فلا شأن للأخلاق بالسلوك الذي يقوم به الشخص، ولا مجال للحديث عن أثر ما تقوله الأخلاق في مثل هذا السلوك، فالسلوك شيء وعلم الأخلاق شيء آخر، فالمرء يمكنه أن يحيا حياة خيرة دون أن يدرس علم الأخلاق (هورنز، ويستاكوت، 2011، 199). وقد دافع عن هذا الموقف كثير من الفلاسفة قديماً وحديثاً ومنهم شوبنهاور الذي مثل هذا الاتجاه وأعلن أن الأخلاق مبحث فلسفي نظري لا يتسم مطلقاً بأي طابع عملي أو تطبيقي، وأن حياة الإنسان تمضي دون أن تعير الأخلاق اهتمام كبير، فليس في وسع الأخلاق أن تبتكر لنا ما ينبغي أن يكون ، بل ليس في وسعها حتى أن تكتشفه، وتعلمنا إياه، إلا أن هذا الموقف قد رفضه كثير من الفلاسفة المعاصرين حيث أن الأخلاق لا بد أن تصطبغ بصبغة عملية ، ومن يعرف الأخلاق يكون أقرب إلى تطبيق قواعدها والواقع أن الفلسفة الخلقية هي منذ البداية فلسفة عملية تهدف إلى الإجابة عن السؤال ما الذي ينبغي عليّ أن أقوم به في الواقع العملي ؟ وليس :ما الذي يمكنني أن أعرفه ؟ لأن هذا السؤال يقتضي أن يكون موضوع المعرفة مستقلاً عما نتوجه إليه في عالم التجربة لكي ندركه ، أما السؤال الأول فإننا نكون بإزاء شيء غير متحقق في التجربة والواقع، وليس له وجود سابق، بل يكتسب وجوده من خلال عملنا الذي نقوم به ، وبذلك يتحقق هذا الطابع العملي من خلال توجيه نشاطنا العملي نحوه، ولهذا تكتسب الأخلاق هذا الطابع العملي والواضح(رشوان ،1999، 23).

ويبدو أن الخلاف حول كون الأخلاق نظرية أم عملية خلاف يصعب إزالته بين فلاسفة الأخلاق، لأن الأخلاق في حقيقة الأمر تجمع بين الجانب النظري والجانب العملي، وهذا ما دفع الباحثة إلى التمييز فيها بين نوعي: الأخلاق النظرية والأخلاق العملية حيث تدرس الأخلاق النظرية موضوعات الضمير والخير والشر والحق والقيم وتدرس الأخلاق العملية الواجبات المختلفة مثل واجب الإنسان نحو نفسه ونحو ربه ونحو عائلته ونحو الوطن والإنسانية بوجه عام، أي أن الأخلاق العملية هي تطبيق الأخلاق النظرية على ظروف الحياة المختلفة الاجتماعية والسياسية وغيرها .

وهكذا يمكن القول أن الأخلاق نظرية وعملية، فهي تتعلق بالمعرفة والفعل والتفكير والاختيار (هورنز، ويستاكوت، 2011، 261) وتجمع بين النظر والعمل أو هي علم وفن في آن واحد، لأنها تنطوي على الجانب النظري والعملي، وبذلك لا تكون العلاقة بين الجانبين علاقة تعارض وتنافر، بل تصبح علاقة تداخل وتفاعل.

رابعاً–السلوك الأخلاقي ethical behvior:

السلوك الأخلاقي هو كل ما يتصل بممارسة الإنسان من صواب وخطأ ، خير وشر طبقاً للسنن الاخلاقية السائدة، كما يوصف السلوك الاخلاقي بالآداب العامة moral order ويراد بها بعض القواعد التي تقضي الأخلاق القديمة الاقتداء بها ولا يجوز الخروج عنها.

و هو السلوك الذي اصطلح عليه وأقره المجتمع، ويتكون هذا السلوك من مجموعة من القواعد التي تبين للأفراد كيف يجب أن يتصرفوا في الحالات والمواقف التي تعرض لهم دون أن يخالفوا في ذلك ضمائرهم أو العرف السائد في مجتمعهم(ناصر، 2006 ، 26)، فالسلوك الاخلاقي يعني أن يتبع الفرد العادات والتقاليد والمعايير التي يقبلها المجتمع ويعد تصرفه غير أخلاقي إذا خدش بتصرفاته قاعدة أخلاقية مقررة من قبل المجتمع الذي يعيش فيه (Norwine,at all,2000, 34)، ولكن حسب (غارودیه) فإن المنطق الصحيح لقيام الأخلاق الإنسانية هو على النحو التالي " حين نتساءل عما ينبغي علينا عمله ليكون عملاً صالحاً لا نحاول الامتثال لقانون سابق الوجود او الاقتداء بكائن معين، بل ما ينبغي أن نضيفه للوجود مما ليس يوجد فيه بعد "حيث قال سقراط وكونفوشيوس أن الأخلاق القائمة على القهر والخوف فقدت سلطانها على الناس، ونحن كذلك نحاول أن نتلمس قانوناً أخلاقياً طبيعياً يقوم على العقل لا على العنف"(الجبر،1998 ، 148) .

فالأخلاق إذن "لها علاقة بجميع أنواع النشاط الذي تدخل فيه إمكانية الاختيار بين شيئين أو أكثر إذ أن هذه الإمكانيات إذا ما وجدت يكون هناك اختلاف بين الأفضل والأردأ (ديوي،1963، 293).

كثيراً ما طرحت أسئلة حول موروثية الأخلاق والسلوك الأخلاقي واكتسابها، وكثيراً ما أتت الإجابات مؤيدة لهذا الجانب أو ذاك، دون أن تصل إلى حد يفصل في ذلك، إلا أن واقع الحال يبين أن الأخلاق عملية مكتسبة أكثر منها موروثة، فهي لا تنتقل من الآباء إلى الأبناء كما تنتقل الصفات الجسمية فالطفل يولد في أساسه على الفطرة، وهذه الفطرة فطرة خيرة سليمة ، أكثر منها فطرة شريرة، وإن كان يبدو أن الجانبين موجودان معاً، حسبما ذكر الله جل جلاله: (ونفس وما سواها * فألهمها فجورها وتقواها * قد أفلح من زكاها * وقد خاب من دساها)(الشمس: 7–10)، إذ يندر لطفل ينشأ في وسط تربوي سيء أن يبقى ذا أخلاق حسنة، كذلك يندر أن يغدو ذا أخلاق ذميمة إذا نشأ في جو تربوي طيب يعبق بمكارم الأخلاق.

ومع ذلك لا يمكن أن ينكر دور العوامل البيولوجية تماماً، إذ يمكن أن يورث استعداداً لأن يكون الفرد على خلق معين لتأتي التربية فتنميه أو تنحيه، وهذا يعني أن الأخلاق لا تُورث، بل تُورث تركيبة عصبية فيزيولوجية معينة قابلة للمطاوعة والتأثر إيجاباً وسلباً(عز، 2002، 203).

إذاً فإن السلوك الأخلاقي لا يوجد لدى الفرد وراثياً وهو كأية عملية سلوكية يتطور في المجتمع وبين الجماعة التي يعيش في ضلالها ويمكن التمييز بين مستويات التطور الاخلاقي في سلوك الأفراد والتي تظهر كما يلي:

1/4-مستوى الغريزة: في هذه المرحلة يكون السلوك متوافقاً مع الحاجات الفطرية والغرائز الموجودة لدى الفرد ويكون السلوك صائباً إذا كان متوافقاً مع الحاجات.

2/4-مستوى العادة: ويكون السلوك صائباً في هذه الحالة إذا ما كان متوافقاً مع عادات وتقاليد وأنظمة المجتمع والجماعة التي ينتمي إليها الفرد ويعيش معها.

3/4-مستوى الضمير : أي مستوى الأداء المتكامل لما لدى الفرد من معايير خلقية اكتسبها من تربيته وخبراته .

وكذلك توجد أربعة عناصر للسلوك الأخلاقي، أول هذه العناصر الحساسية الأخلاقية، وهي" القدرة على رؤية المعضلة الأخلاقية، بما في ذلك كيف من الممكن أن تؤثر تصرفاتنا على الآخرين ". وثاني هذه المكونات هو الحكم الأخلاقي، وهو "القدرة على الحكم حكمًا صحيحًا على 'ما الذي ينبغي' القيام به في مواقف معينة." والثالث هو الدافع الأخلاقي، وهو "الالتزام الشخصي بالعمل الأخلاقي، وتحمل مسؤولية النتائج." المكون الرابع والأخير من السلوك الأخلاقي هو الطابع الأخلاقي، وهو "الإصرار الشجاع بالرغم من التعب أو الإغراءات لسلوك الطريق السهل." ، إذاً يعرف الموقف الأخلاقي بأنه السلوك الذي يتخذه الفرد حيال مشكلة أخلاقية تواجهه بتأثير الأفكار والقيم التي اكتسبها من خلال المؤثرات التي يتعرض لها إيجابياً او سلبياً(Gonzalez,2004 ,271).

وبناءً على ما سبق نتبين أن السلوك الأخلاقي يظهر في إطار المجتمع، وهو بكل الأحوال سينعكس على المجتمع إما إيجابياً أو سلبياً، لذلك وجب دائماً على التربية بمختلف أشكالها السعي لإكساب الفرد حس المسؤولية والقدرة على الاختيار في المواقف التي يتعرض لها في حياته اليومية ، وبالتالي إكسابه القدرة على التصرف في المواقف الأخلاقية، إذاً متى يظهر الموقف الأخلاقي ؟ وما هو أساسه؟.

خامساً- الموقف الأخلاقي moral position

يتكون الموقف الأخلاقي ويتبلور عندما تكون هناك معوقات تحول بين الفرد والسلوك، سواء كانت هذه المعوقات نظرية أم عملية فيقع الفرد في حيرة وتردد حيال اتخاذ القرار المناسب في الاختيار بين قيمتين أو أكثر وبذلك يتحدد الموقف الأخلاقي بثلاث جوانب: الجانب المعرفي، والجانب الوجداني والجانب السلوكي (جانيه،سياي،1961، 283-284)، إذا فإن الموقف يكون أخلاقياً إذا اعترضته

مشكلة تطرح نفسها بقوة حين يتعرض الإنسان لموقف في حياته تتعارض فيه الغايات والأهداف فيقف حائراً في اختيار المناسب أو الوسائل المتاحة لتنفيذ هذا الاختيار، أما إذا كان الإنسان غير قادر على الاختيار والمفاضلة ، وكان ملزماً بمسلك معين ومسائل محددة مسبقاً فلا يسمى هذا الموقف موقفاً أخلاقياً ، وتظهر المشكلة الأخلاقية جليةً لا لبس فيها عندما تتعارض قيمة ما مع قيمة أخرى من القيم التي لها علاقة مباشرة بالفرد فيشعر بهذا التعارض شعوراً يستدعي ضروباً مختلفة من الاهتمام ويحاول أن يحدد سلوكه على أساس اختياره واحدة منها، وهذا الاختيار تعمل فيه مؤثرات عدة منها الاهتمام والإيثار والميول والمستوى الثقافي والأخلاقي وبناءً عليه يصل إلى حكم أخلاقي يحدد واحدة من هذه القيم، إذاً هناك نوعان مختلفان من السلوك يمثلان نوعين مختلفين من النشاط تصل فيهما الأفكار إلى نتائج مرغوب فيها، في أحد هذين النوعين نجد أن الهدف يعبر عن نفسه مباشرةً كشيء مرغوب فيه، وتكون المشكلة في هذه الحالة مقتصرة على معرفة الخطوات والوسائل لتحقيق هذا الهدف وفي مثل هذه الحالة، أي حين يكون هناك هدف مسلم بصلاحيته دون مناقشة لعلاقته مع الأهداف الأخرى تكون المشكلة فنية وليست أخلاقية(Dewey&tufts ,1908, 206)، أما النوع الآخر وهو الذي تتجلى فيه حرية الاختيار بكل إبعادها من خلال ربط القيمة الأخلاقية بعملية الاختيار الواعي الحر بين عدد من الأهداف " لا باختيار طريق معين أو وسيلة معينة لهدف موضوع بالفعل لا يحتمل المناقشة ولكن باختيار هدف من بين عدد من الأهداف أو هدف يحل محل جميع الأهداف الأخرى، وفي هذه الحالة يشعر الفرد أن قيمة هدف من الأهداف الموجودة تتعارض حقيقةً مع قيمة هدف آخر، والقيمتان متعارضتان، وهنا يكون الموقف أخلاقياً نجد فيه أهدافاً متعارضة غير متناسقة بحيث يكون الاختيار أمراً ضرورياً (Schilpp, 1951, 298).

وهكذا فإن الموقف الأخلاقي يكون مفعماً بالشك وعدم اليقين لأن الإنسان لا يعرف تماماً إلى أين سينتهي في مواجهته لهذه المواقف ، مما يؤدي به إلى محاولة اختيار الوسائل المناسبة للتغلب على هذا التباين بين الأهداف للوصول إلى يقين مرضٍ، وهذه الحرية الكامنة في اختيار الفرد للوسائل المناسبة والموازنة بين الأهداف لاختيار الأفضل تلك هي العملية الأخلاقية الحقيقية، فحرية الاختيار هي أساس الخيار الأخلاقي فبموجبها يتحمل الفرد مسؤولية سلوكه ، فالقيمة الأخلاقية لا تتوضح إلا عندما يكون هناك شيء يجب أن يتوجه إليه نشاط الفرد، وهذا النشاط يؤدي بدوره إلى اكتشاف ما هو خير والركون إليه وما هو شر والابتعاد عنه وبذلك يتخلص الفرد من الحيرة والتردد والصراع الناجم عن الموقف المشكل، ويعود إلى وضعه الطبيعي مرتاح الوجدان، وفي هذا المجال يرى (برترند رسلBertrand Russell) أن هناك " زوج من العواطف المتضادة نستطيع أن نطلق عليها (التحبيذ الأخلاقي) و(الاستهجان الأخلاقي) على التوالي، عندما يحس الإنسان بالعاطفة الأولى تجاه تصرف يعتزمه فسيكون على صواب عندما ينفذه، وعندما يحس بالثانية تجاهه يكون مخطئاً عندما ينفذه، أي أن

هناك صوتاً داخلياً يقول: افعل هذا، أو لا تفعل ذاك، وهذا عندما يكون صاحب التصرف مستعداً للاستماع له"(رسل، 1960، 64)، والإنسان في إطار سعيه للتوصل إلى خيار أخلاقي صحيح يلجأ إلى عملية الاستدلال الأخلاقي والتي تعرف على أنها العملية التي يحاول خلالها الفرد تحديد الفرق بين ما هو صحيح وما هو خطأ في الموقف الشخصي باستخدام المنطق، فهي عملية مهمة ويومية غالبًا يستخدمها الناس في محاولة للقيام بما هو صحيح. فكل يوم، على سبيل المثال، يواجه الناس إشكالية الاختيار بين الكذب من عدمه في موقف معين ويتخذ هذا القرار بالاستدلال على فضيلة التصرف وموازنته مع عواقبه.

وكنتيجة لما سبق يتبين لنا أن للإنسان إمكانية للخير وإمكانية للشر وهو يملك الخيار بينهما، وربما كانت الحرية هي القوة العظمى للحياة البشرية وهي في نفس الوقت الخطر الأعظم الذي يهدده، وعلى الإنسان أن يعيش دائماً على هذا الخطر الذي لولاه لما كان الإنسان كائناً أخلاقياً.

وليصير الإنسان كائناً أخلاقياً عليه ممارسة الخير وهو قادر على الشر، فهو قادر على أن يرتكب الخطيئة ولا يرتكبها، فإن وجدت حالة لا يستطيع أن يرتكب فيها خطيئة فلن تكون حالة أخلاقية لأنها لن تكون نابعة من موقف اختياري حر، وبالتالي فإن القيم التي يحققها لم تكن قائمة على أية ركيزة من الحرية فإن اختفت دعامة الحرية من الأخلاق فقد اختفى الشرط الأساسي لقيامها، إذاً لكي يكون موقفنا أخلاقياً لابد أن نفكر بالأسباب المنطقية لتصرفاتنا، ويمكننا حتى انتقاد وتعديل وتحسين آرائنا ومواقفنا(هورنز،ويستاكوت،2011، 211)، فالحياة الخلقية ليست مجرد خضوع سلبي لبعض المتطلبات وتنفيذ للقواعد، بل هي تنسيق وتنظيم داخلي لابتكار أساليب سلوكية واتساق مضامين العقل الإبداعي ،ولعل ما يساعد الفرد على ابتكار الحل المناسب في المواقف الأخلاقية هو استعمال الحدس الخلقي استناداً إلى الوجدان المبدع فيهيمن على القيم الخلقية المناسبة لحالات الضمير الإنساني، بما يتفق مع حرية الإرادة التي تؤكد قدرة المرء على اتخاذ القرارات وعلى التصرف وفقاً لأهدافه ومثله، حيث تتجلى الإرادة لدى الإنسان في النشاط الواعي فهي تدفع الفرد إلى القيام بهذا العمل أو ذاك (المعجم الفلسفي المختصر،1986،36)، والإنسان يميل بالضرورة وفق قوانين الطبيعة إلى ما يراه خيراً وينفر بالضرورة مما يراه شراً(سبينوزا،2009، 175).

يتضح مما سبق أن الأخلاق تتصل اتصالاً مباشراً بالواقع الذي يعيشه الإنسان، بل تنبع من ذلك الواقع مضافاً إليه الخبرة، والإنسان ذاته الذي يختار بحرية كاملة، وليست خارجة عن هذا الإطار وإلا كانت أيضاً من القواعد التي يمليها السابقون على اللاحقين ليطبقوها دون تفكير أو حرية اختيار بموجبها يتحملون مسؤولية سلوكهم، فالأخلاق "مسألة تفاعل بين شخص وبيئة اجتماعية على غرار كون المشي

تفاعلاً بين الأرجل وبيئة جسمية سواء بسواء فسجية المشي تتوقف على قوة وكفاية الأرجل ولكنها تتوقف أيضاً على ما إذا كان المرء يمشي في مسستنقع أو في طريق ممهد (وين، 1964، 27).

هذا وإن كل موقف أخلاقي بما فيه من احتمالات مختلفة ممكنة لابد أن يستوقفنا قبل أن نتخذ اتجاهاً محدداً واضحاً وقبل أن نقوم بعملية الاختيار بين الممكنات ونحاول من خلال هذا التوقف أن نحدد خطوط البدائل الممكنة ، وهكذا يحصل الصراع بين ما هو قديم من عادات وحوافز وتعلم وبين ما هو جديد فيبرز دور الروية في عمل الارتباطات المختلفة بين العناصر المتشابهة من العادات والمعرفة السابقة لكي نضع تصوراً للفعل اللاحق تجاه هذا الموقف وتتم هذه العمليات على شكل تأملات ، ثم وضع فرضيات في الذن دون المساس بالوقائع الموضوعية للموقف.

بذلك يتحاشى الإنسان الاندفاع في العمل والسلوك الذي قد يترتب عليه الفشل إذ أن الفعل إذا ظهر إلى حيز التنفيذ فلا يمكن الرجوع عنه أو استبداله أو تجنب آثاره إذا كانت سلبية، فالاختيار تفضيل موحد بين التفضيلات البديلة فالميول التي يساند بعضها بعضاً تقوى وتكون اتجاهاً محدداً ، فنختار طريقاً واضحاً للعمل(Dewey,1922, 193).

وأصبح جلياً انه لا يمكن الفصل بين الحرية والأخلاق بل أنه هناك ربط محكم بينهما فالموقف الأخلاقي يتطلب روية تقود إلى اختيار حر يتحول إلى حكم عقلي ، ثم إلى عمل سلوكي واعي يتحول إلى خبرة، فالفعل الأخلاقي ليس فردياً مستقلاً (الشيخ،2008، 165)، لأن عملية الروية والاختيار هي في الواقع تصور للنتائج قبل حدوثها وما يترتب على الفعل من آثار فهي تدرس جميع جوانب الموقف ونتائجه وتأخذ بعين الاعتبار آثاره على المجتمع.

سادساً–مفهوم النمو الأخلاقيThe concept of moral development:

يعيش الفرد من بداية حياته مدفوعاً لذلك من حاجاته الطبيعية، وحاجاته النفسية والاجتماعية، معتمداً في إشباعها على الأسرة المتمثلة بالوالدين والأخوة وكبار العائلة ومن هنا يبدأ الطفل الصغير في اكتساب الحياة وقواعد السلوك المرغوب، وشيئاً فشيئاً يتبنى مواقفه الذاتية على قوة مبادئ الحياة، وقوة القيم الإنسانية والروحية والشخصية، وغالباً ما تكون الدوافع طبيعية وخاصة في مرحلة الطفولة الأولى، وبعد ذلك تتسع حلقة علاقات الطفل مع الآخرين وتتكون قيم أخلاقية جديدة ويبدأ اهتمام الطفل بالسلوك الجماعي (قناوي ، مصطفى ، 2000 ، 317).

وبذلك يكون النمو الأخلاقي أحد الجواب المعبرة عن شخصية الفرد سواءً في تعامله مع ذاته أو مع الآخرين وهو التطور التدريجي لمفاهيم الفرد عن الصواب و الخطأ و الضمير، والقيم الأخلاقية و

الاتجاهات الاجتماعية و السلوك، وإن الضمير يشكل نظرة الفرد للحياة، وهو البنية الشخصية للقيم الاجتماعية، ويدل النمو الأخلاقي على مدى اتفاق سلوك الفرد مع معاييره الأخلاقية، و مع معايير الجماعة التي يوجد ضمنها، وهذا يعني أمرين **أولهما:** أن تصبح أقوال الفرد و أفعالة مسايرة لنواياه وضميره ، **وثانيهما:** أن تصبح أقوال الفرد و أفعاله مسايرة لالتزاماته نحو المجتمع ومسؤولياته إزاءها (عبد الحميد، 1976 ، 315).

وتنمو الأخلاق لدى الطفل عندما ينمو ضميره و ذاته العليا، ويحكم على سلوكه وسلوك الآخرين تبعا لمقدار نمو ضميره، وللنمو الأخلاقي معاييراً ثلاثة هي: مقاومة الإغراء والتهذيب الذاتي على طاعة قواعد السلوك السليم، والمظاهر السلوكية الدالة على الشعور بالذنب في حالة الخروج عن هذه القواعد، وإن وجود هذه المعايير يدل على أن الطفل يتمتع بضبط مستدخل، قد استوعبه ومارسه بواسطة ما تعرض له من قبل من إثابة أو عقاب أو تقليد، فما من خبرة أو أسلوب أو معيار للضبط الخارجي وبخاصة من الوالدين إلا و يتحول غالباً إلى ضبط من الداخل وتوجيه ذاتي(قناوي،مصطفى،2000، 375).

ويرجع الفضل في دراسة النمو الأخلاقي في علم النفس بصورة عميقة إلى العالم السويسري "بياجيه" الذي كان له السبق في التصدي لدراسته في كتابه (الحكم الخلقي) و الذي نشره عام1932، وقد قدم "بياجيه" في هذا الكتاب لأول مرة مفهوم المراحل المتتابعة في النمو الأخلاقي بصورة واضحة و دقيقة، وأشار إلى أن التغيرات النمائية التي تتراكم في مجال النمو الأخلاقي تتحول إلى تغيرات كيفية ونوعية، أي أن النمو يتمثل في تراكيب و بنى عقلية جديدة، يترتب عليها أن ينظر الفرد إلى الأمور من زوايا مختلفة و يدركها إدراكاً متبايناً، وهذا هو الأساس في تحديد مفهوم المرحلة الأخلاقية (نقلاً عن كفافي، 1999 ،12)، وكذلك كولبرج الذي أجرى العديد من الدراسات ليفتح الباب على مصرعيه لكثيرين كي يدرسوا هذا المجال من بعده ، مثل جيمس رست وغيره(التل، نور، 2006، 473).

فالنمو الأخلاقي هو عملية تمثل اكتساب الطفل للأخلاق و مسايرته للنظام الأخلاقي للجماعة التي ينشأ فيها، أي أنها عملية استدخال الأحكام و المعايير الأخلاقية السائدة في المجتمع، كما يوصف النمو الأخلاقي عند الأطفال بأنه انتقال من إصدار الأحكام الأخلاقية غير الناضجة التي تقوم على قواعد محدودة إلى إصدار الأحكام أكثر نضجاً، وتستند إلى تصورات أكثر عمومية لما هو صواب أو خطأ .(Bakken, Roming, 1994, 57)

وقد قسم (بياجيه) النمو الاخلاقي إلى قسمين متساويين: الواقعية الاخلاقية وتسود لدى الاطفال فيها بين الرابعة والسابعة، حيث الامتثال إلى الاحكام الاخلاقية النابعة من سلطة الكبار(الأخلاق خارجية المنشأ)، والنسبية الاخلاقية وتظهر في سن العاشرة وتظهر لدى الطفل معايير نابعة من الاقتناع الذاتي دون فرض خارجي، وإدراك مقاصد الأفعال(الأخلاق داخلية المنشأ)، ويحدث بينهما مرحلة وسطية تسمى المرحلة الواقعية العملية حيث يظهر التوازن في التعامل.

أما (كولبرج) فقد ميز بين ثلاث مظاهر في النمو الاخلاقي، مظهر سلوكي ينعكس في قدرة الفرد على مقاومة الإغراء، ومظهر انفعالي يتعلق بما ينتاب الفرد من مشاعر القلق والذنب عند انتهاك القواعد الأخلاقية أو الإتيان بسلوك غير أخلاقي، والمظهر المعرفي، وهو يتعلق بتقدير الفرد للأخلاقيات في السلوك من خلال المعايير الشخصية للخير والشر التي يحكم بها سلوكه، و يمر النمو الاخلاقي بمرحلتين متمايزتين، الأولى هي نمو السلوك الأخلاقي، والثانية نمو المفاهيم الأخلاقية(نقلاً عن الدسوقي، 1992، 67).

ويضم النمو الأخلاقي ثلاثة جوانب: المشاعر، والحكم، والسلوك، وإن الطفل ينتقل في نموه الأخلاقي من مرحلة إلى أخرى عن طريق معايشة الصراع والتناقض الذي يترتب عليه اختلال في توازن الأبنية الأخلاقية القائمة لديه، فعندما يمر الطفل بخبرات ومواقف جديدة يحاول أن يستوعبها ولا يجد لها تفسيراً أو معنى في نمط المرحلة الأخلاقية التي يعيشها، هنا يحدث ذلك الصراع نوعاً من التناقض الداخلي واختلالاً في التوافق بين الطفل وبيئته، مما يدفعه إلى استدخال تلك الخبرات والمواقف وإضفاء معنى لها وإيجاد حل لذلك التناقض الداخلي لتحقيق توافق أفضل مع بيئته، وينتقل عندها الطفل في نمط تفكيره الأخلاقي إلى المستوى الأعلى(العتوم وآخرون ،2005، 46).

وعلماء النفس حين يستخدمون مصطلح النمو الاخلاقي فإنهم يعنون المعايير الداخلية التي تحكم سلوك الفرد، و التطور التدريجي لمفاهيم الفرد عن الصواب والخطأ والضمير والقيم الأخلاقية والدينية والاتجاهات الاجتماعية والسلوك، وهناك من يرى بأنه نتاج تفاعل الطفل مع بيئته(مشرف،2009 ، 56).

ولا بد من الإشارة إلى أن ثبات الخلق أمرٌ نسبي ، فالإنسان مهما كان عاقلاً وناضجاً لا يمكنه بلوغ الكمال الخلقي، وثبات الخلق عبارة عن معيار لقياس الدرجة التي اكتسب الفرد بها اتجاهات وعادات مناسبة لمستوى نموه (الشيخ، 2008 ، 164).

سابعاً-نظريات النمو الأخلاقي Theories of moral development:

اختلفت النظريات التي درست النمو الأخلاقي حسب الفلسفة التي تنطلق منها، حيث اعتبرت نظرية التعلم الاجتماعي أن النمو الأخلاقي هو عملية ديناميكية تفاعلية تركز على قيم وقواعد المجتمع لدى الفرد، بينما ركز علماء التحليل النفسي على الجانب الانفعالي في الأخلاق، "واهتم علماء النفس المعرفيون بالفكر الأخلاقي، ولكل مدرسة وجهة نظرها في تحقيق ما تراه الأفضل في هذا الجانب، فيركز علماء نظرية التعلم الاجتماعي على السلوك وعلى أهمية دور المحيطين في تشكيل هذا السلوك، بينما يرى علماء التحليل النفسي إن الاهتمام يجب أن يوجه إلى عمليات تنمية الضمير ومشاعر الذنب، وركز علماء النفس المعرفيون على إيجاد التوازن بين التركيبات المعرفية في إصدار الأحكام الأخلاقية" (رفقي،1983، 12).

ولم تحاول تلك النظريات أن تضع أية مراحل يتم من خلالها النمو الأخلاقي، حيث أنها حاولت تفسير طريقة اكتساب الفرد للسلوك الأخلاقي فقط.

1- نظرية التحليل النفسي psychoanalytic theory:

طور فرويد نظريته بحيث تفسر تطور الشخصية والأخلاق وافترض أن شخصية الفرد مؤلفة من ثلاثة أجزاء هي: الهو و الأنا و الأنا العليا، ويفترض فرويد أن الإنسان محكوم بغرائز فطرية لا شعورية في معظمها، فالاتجاه التحليلي يركز اهتمامه على الجانب الداخلي للفرد، ويرى فرويد أن الهو تتضمن القوى الغريزية الجنسية والعدوانية التي يولد الفرد وهو مزود بها، فعندما تظهر حاجة مثل الجوع أو العطش فالفرد يصبح مدفوعاً إلى إشباعها فوراً، أي أن الهو تعمل وفقاً لمبدأ اللذة، أما الأنا فيتطور عندما يشعر الفرد أنه ليس باستطاعته الحصول على ما يريد دائماً، وأنه لابد من إشباع حاجاته بطرق واقعية، أي أن الأنا تعمل وفقاً لمبدأ الواقع، في حين أن" الأنا الأعلى هو الجزء الأخلاقي من الشخصية يتألف من جزأين الأنا المثالي التي يجعل الفرد يشعر بالرضا عندما يسلك بما يسلك ويحقق أهدافه، أما

الجزء الثاني فهو الضمير الذي يراقب ويضبط الانتهاكات، فعندما يسيء الفرد التصرف يجعله يشعر بالذنب ويعمل الأنا الأعلى وفقاً للمبدأ الأخلاقي" (Hamackek,1995,34).

أي أن النمو الأخلاقي للطفل يسير من مجرد تحقيق اللذة والسعادة(أي أنه يميل إلى تكرار السلوك الذي يجلب له السعادة ويجنبه الشعور بالألم) إلى التقيد بالمبادئ الأخلاقية والاجتماعية السائدة في المجتمع، ومع تقدم الطفل في العمر تتحول القوى الرّادعة من كونها قوى خارجية صادرة من الخارج من الآباء والأمهات والمدرسين، إلى أن تصبح قوى داخلية ذاتية هي ضمير الفرد(قناوي، عبد المعطي ،2001 ،430)، ووفقاً لهذه النظرية فإن الضمير يتكون خلال السنوات الخمس الاولى من حياة الطفل إذ يبدأ الطفل لاشعورياً بالتوحد مع الوالد المماثل له في الجنس بقصد استدخال معاييره وقيمه، أي بقصد استدخال القيم والمعايير المقبولة التي يؤكد عليها الوالد ونبذ ما هو غير مقبول منها والتي تتضمن الأنماط السلوكية الممنوعة أو المحرّمة(حسن،2001، 190).

وبالتالي فالسلوك الأخلاقي لدى فرويد هو محصلة القوانين المتمثلة في الأنا الأعلى، ولذلك فالفرد ذو الأخلاق عند فرويد هو الذي يتقمص سلوك وقيم ومعايير والديه، أما الفرد اللاأخلاقي فهو الذي لا يتمكن من تقمص قيم والديه(الهنداوي،2002، 86)، بهذا تعد النظرية التحليلية الفرد أخلاقياً عندما يتقمص معايير المجتمع، ولا أخلاقياً عندما لا يمكنه تقمص هذه المعايير، وذلك كي يكون الفرد مقبولاً من أفراد مجتمعه قادراً على العيش بشكلٍ متوازن في إطار هذا المجتمع.

2- نظرية التعلم الاجتماعي social learning theory:

حاول أصحاب هذه النظرية دراسة السلوك الأخلاقي كسلوك اجتماعي يتكون عند الفرد عن طريق التعلم بالملاحظة والتقليد عن طريق تقليد أدوار الآخرين الذين يلبون حاجاتهم البيولوجية والاجتماعية، فإذا شاهد الطفل والده ينتهك القواعد الممنوعة فإن ذلك سيولد لديه الاستعداد لانتهاك تلك القواعد، أي أن الفرد في رأي أصحاب هذه النظرية يتعلم الكثير من خلال ما يراه وخاصة إذا اقترن ذلك السلوك بالتعزيز، "وإن هذا التعزيز الذي يطلق عليه عالم نظرية التّعلم الاجتماعي باندورا (bandore) اسم التعزيز بالنيابة يحتل مركزاً مهماً في نظرية التعلم الاجتماعي عن طريق التقليد وإن هذا التعزيز يسهل على الفرد تعلم هذا السلوك وبالتالي يصبح هذا السلوك خلقياً، ولا يتعلم السلوك الخلقي هنا فقط

وإنما يتمثل المعايير والقواعد الخلقية عن طريق ترميزها وتطبيقها على المواقف المتشابهة"(توق ،عدس ،1984، 125-142).

وهكذا يلاحظ بأن نظرية التعلم الاجتماعي تركز على السلوك وعلى دور المحيطين في تشكيل هذا السلوك، فالتفكير والسلوك الأخلاقيان مفهومان نسبيان يعتمدان على نمط التربية التي ينشأ عليها الطفل وعلى القيم السائدة في مجتمعه، وبهذا تصبح الأخلاق مختلفة باختلاف الثقافة التي ينشأ فيها الفرد، فلكل ثقافة قيم خاصة بها وتختلف هذه القيم من ثقافة لأخرى(آدم،2002 ،26).

وقد كان لنظرية التعلم الاجتماعي اهتمام واضح في دراسة السلوك الأخلاقي ، حيث اهتمت بالكيفية التي ينشأ بها الطفل ويتشرب القواعد الأخلاقية، وركزت على عوامل التعزيز، العقاب والتقليد.

3-النظرية المعرفية cognitive theory :

ترى هذه النظرية أن السلوك الخلقي هو سلوك معرفي يتطلب امتلاك الفرد قدرة عقلية معرفية، فعلماء النفس المعرفيون يؤكدون أهمية المعرفة في تكوين الحكم الأخلاقي أي أن النمو المعرفي أساسي لنمو الأخلاق، فلا يصل الفرد إلى مستوى معين من المستويات الأخلاقية إلا إذا تطور معرفياً، فالنمو الأخلاقي هو اشتقاق من النمو المعرفي والتفاعل الاجتماعي (نشواتي ،1993 ،94).

4- نظرية كولبرجKohlberg theory

تعتبر هذه النظرية من أحدث نظريات النمو الأخلاقي ، فقد توصل كولبرج مع رفاقه بعد دراسات كثيرة وعلى مراحل عمرية مختلفة، إلى تحديد ثلاثة مستويات أساسية لنمو التفكير الأخلاقي يحتوي كل منها على مرحلتين، وتعبر كل مرحلة من هذه المراحل عن تغيير نوعي في البنية المعرفية وإعادة تنظيمها، فتكون وحدة بنائية معرفية مختلفة عن سابقتها تكون أكثر تركيباً أو أكثر اتساقاً مع معيار النضج الخلقي أو الكفاية الأخلاقية (kholberg, 1981, 198) (نقلاً عن غالب، 2011، 26) ،

ولقد تأثر كولبرج في صياغته لنظريته بأفكار كثير من الفلاسفة وعلماء النفس السابقين، وعلى رأسهم جان بياجيه، فقد طور نظريته وأسلوبه في قياس نمو التفكير الأخلاقي منطلقاً من فكر بياجيه في النمو المعرفي بصفة عامة والنمو الأخلاقي بصفة خاصة، إذ يمثل النمو المعرفي شرطاً ضرورياً ولكنه غير كاف لنمو التفكير الأخلاقي، وقد اعتمد كولبرج على مبدأ العدالة كمبدأ قادر على توفير قاعدة لفهم

الأحكام الأخلاقية عالمياً، حيث تسير أخلاق الفرد من التوجه المرتبط بالمنفعة ثم المعيارية، إلى التوجه الأخلاقي المرتبط بالعدالة والكمال (Walker,1989, 157).

كما اعتمد في قياسه للنمو الأخلاقي على الطريقة الإكلينيكية التي قدمها بياجيه بهدف تحديد مستوى نضج التفكير الأخلاقي على المستوى السطحي والعميق، حين اعتمد على قصص تقدم أزمات افتراضية تجعل الفرد يقدم على اتخاذ مواقف و قرارات أخلاقية، يعمل الفاحص من خلال طرح بعض الأسئلة التعليلية إلى استقصاء مستوى الإدراك المعرفي وراء القرارات المتخذة.

ثامناً –مراحل النمو الأخلاقي حسب كولبرج Stages of moral development by Kohlberg:

1/8–أخلاقيات ما قبل العرف(2–11سنة) The pre–convintional morality:

وهو المستوى الأول لمنظومة كولبرج ويمتد من الولادة حتى سن الحادية عشر، ويكون الاهتمام في هذه المرحلة بالفعل أكثر من النوايا التي تكون وراء هذا الفعل، إن هذا المستوى صفة مميزة لمعظم الأطفال تحت سن التاسعة وبعض المراهقين ولدى المعاقين والأطفال القاصرين، حيث يتميز سلوكهم الأخلاقي وقيمتهم الإنسانية بالفردية والمصلحة الشخصية المؤقتة، فسلوك الطفل وتعامله مع الآخرين مرتبط في مجمله بمدى انتفاعه من الآخرين (حمدان، 2000 ،137).

وتتم عملية إطلاق الأحكام الأخلاقية على أساس القواعد الخارجة المفروضة من الآباء وتكون أحكام الطفل مبنية على تجنب العقاب أو الحصول على اللذة، فهو يحترم القوانين المفروضة من مصادر السلطة وبخاصة الوالدين، لأن مخالفته لهذه القوانين تؤدي إلى عقاب جسدي يصدر عن هذه السلطة نظراً لما تتمتع به من وجهة نظره من قوة جسدية، والتفكير الأخلاقي في هذه المرحلة تفكير مادي واقعي (حسان ،1989، 282)، يقع الأطفال وبعض من المراهقين ونسبة كبيرة من الجانحين والمجرمين في هذا المستوى ، والذي ترتبط فيه أحكام الفرد الأخلاقية بالالتزام بالقواعد الاجتماعية المحددة لما هو مقبول أو مرفوض ويتضمن هذا المستوى مرحلتين :

1/1/8- المرحلة الأولى: أخلاقية العقاب والطاعة(2-7 سنوات)- Punishment and obedienence Morality:

يتحدد السلوك في هذه المرحلة جودةً ورداءةً في ضوء النتائج الفعلية المادية المحسوسة للفعل أو السلوك بغض النظر عن القيمة الإنسانية للنتائج ، "فالفرد في هذه المرحلة يعد الأفعال التي يعاقب عليها أفعالاً سيئة وتلك التي لا يعاقب عليها أفعالاً حسنة وهو لا يحترم الأمر الأخلاقي لذاته بل تجنباً للعقاب واللوم وإذعاناً للقوة والسلطة التي تدعم هذا الأمر كالأم أو الأب أو المعلم، ولا يوجد لدى الطفل في هذه المرحلة مفهوم واضح عن حقه في أن يسلك على نحو ما، كما أن تقييم الطفل للفعل يتم عن طريق النتائج المادية وليس هناك مراعاة لمصالح الآخرين. (النشواتي ، 1984 ،196).

2/1/8- المرحلة الثانية: الفردية والغائية النفعية وتبادل المصالح(8-11سنة) ,Individualism Instrumentai,Purpose and exchange morality:

يلتزم الطفل في هذه المرحلة بالقواعد التي تتفق مع مصالحه وتلبي حاجاته ورغباته الخاصة، فمنظور الطفل للأخلاق يكون فردياً أساسه أن لكل فرد مصلحته الخاصة التي يسعى لتحقيقها آخذاً مصالح الآخرين بالاهتمام، "حيث أنه يبدأ بالابتعاد عن التمركز حول الذات ولا تكون المنفعة التي يسعى الطفل للحصول عليها مادية، والالتزام الأخلاقي لدى الطفل وسيلي النزعة، نسبي التوجه مرتبط بما يحقق له ذلك الالتزام من الفائدة، أي إن الطفل ينظر إلى العلاقات الإنسانية من وجهة نظر نفعية، إذ يفهمها على أساس تبادل المنافع ويكون الدافع الأساسي للالتزام الأخلاقي إشباع حاجاته وتلبية رغباته دون التفكير بإشباع حاجات الشخص الآخر إلا إذا كان فيها منفعة له" (الغامدي ، 2000 ،645).

2/8- أخلاقيات العرف والقانون(12-18 سنة)-convintional morality:

ترتكز الأخلاق هنا على القيم المتفق عليها اجتماعياً، ويقع معظم المراهقين ضمن هذا المستوى، ويبدأ المراهق في هذه المرحلة بإدراك مواقف الآخرين ويقوم بإتباع التوقعات الاجتماعية الخارجية، وإن المحافظة على هذه التوقعات هي قيمة بذاتها و الفعل الجيد هو الذي يرضي الآخرين، أي الخضوع للقانون الاجتماعي والاستجابة لمتطلبات الواجب.(Zanden,1993-315)

ويقوم الفرد بإنجاز الأدوار الحسنة أو الصحيحة التي تساير ما هو متعارف عليه اجتماعياً وما يتوقعه منه الآخرون، وتتسع دائرة الالتزام من الذات إلى الآخرين فينشأ التوجه نحو إتباع العرف السائد في المجتمع والقانون الذي يحكم العلاقات بين أفراده . (آدم ، 2002، 51).

وإن الفرد في هذا المستوى يتحرر إلى درجة ما من تمركزه حول ذاته، حيث يصبح قادراً على تفهم مشاعر الآخرين وتوقعاتهم، ولذا فإن القرارات الخلقية في هذا المستوى تقوم على أساس ما هو طيب في عيون الناس ونظرتهم وما يرضيهم، مما يدفع الفرد إلى المسايرة من أجل الحصول على القبول ولكي يصبح في نظرهم الإنسان الطيب، ومن هنا يتضح "أن التفكير الخلقي في هذا المستوى يحقق اهتمامات الجماعة والقواعد والتوقعات التي تبدو أكثر أهمية لتحقيق رغبات الآخرين من أجل إسعاد ومساعدة الآخرين".(عريشي ،2004، 15-16).

ويتضمن هذا المستوى مرحلتين هما:

1/2/8- المرحلةالثالثة: أخلاقيات التوقعات المتبادلة – العلاقات- المسايرة(12-15سنة) Mutual Interpersonal Expectation –relationships-and conformity morality:

مرحلة التوجه نحو التوافق بين الأشخاص أو مرحلة التوجه نحو سلوك الولد الجيد، والسلوك الجيد هو كل ما يرضي الآخرين أو يساعدهم أو ينال موافقتهم، ويتحدد معيار الفعل الصحيح بإجماع أغلبية الأفراد أو بالسلوك الطبيعي، وعلى ذلك يندفع الفرد ليعدل في سلوكه ليكون شخصاً جيداً من وجهة نظر الآخرين وخصوصاً والديه، لأنه يرى أن الفعل الذي يسعد الآخرين أو يساعدهم أو ينال قبولهم واستحسانهم ويظهر الفرد في هذه المرحلة امتثالاً للسلوك الحسن الدارج ويتخذ منه معياراً لسلوكه، مما يؤدي إلى تكوين انطباعات جيدة عنه لدى الآخرين،" وتقوم أحكام الفرد الأخلاقية في هذه المرحلة على النية وراء الفعل وليس على ما يترتب على الفعل من نتائج مادية (درويش ،1987 ،58).

2/2/8- المرحلة الرابعة: أخلاقيات النظام الاجتماعي والضمير (15- 18 سنة)- Social system and conscience morality:

ويتحدد السلوك الجيد في هذه المرحلة بأداء الفرد لواجباته، بما يظهر الاحترام للسلطة والمحافظة على النظام الاجتماعي وعلى الطبقة الاجتماعية بذاتها وعلى القانون دون تفكير بما ينطوي عليه، وفي

هذه المرحلة يتم التوجه نحو السلطة والتمسك بالقوانين والنظم الاجتماعية بحرفية تامة، حيث يكون الدافع إلى ذلك القيام بالواجب فقط، والفرق بين هذه المرحلة وسابقتها إن التزام الفرد بالقوانين والنظم في هذه المرحلة يكون ذاتياً داخلياً بعد أن كان في السابقة ناشئاً عن توجيهات الكبار، وهكذا يلاحظ "أن الفرد في هذا المستوى ينظر إلى توقعات أسرته أو مجتمعه على أنها أمور قائمة بذاتها ويجب المحافظة عليها، وهو في توجيهه هذا لا يعد منسجماً مع التوقعات والنظم الاجتماعية وحسب بل وفياً ومخلصاً لها من خلال دعم القوانين وتبريرها والحفاظ عليها" (النشواتي، مرجع سابق،197).

3/8- مرحلة ما بعد العرف والقانون(18 سنة فما فوق) : The post- convintional morality:

يعد هذا المستوى انطلاقاً للمبادئ والقيم الأخلاقية المجردة، ويكون الفرد والمصلحة الفردية المشروعة أهم من القانون، وإذا وجد أن القانون يتعارض مع منطق الأحداث والشؤون العامة للأفراد سواء جزئياً أو كلياً فإن الرغبة في تعديله أو تغييره تبدو مسموعة بشكل واضح، فتردد عبارات في هذا المجال مثل (القانون ليس مقدساً) (مادام القانون لا يستجيب تماماً للواقع يجب تغييره)، وتكون المبادئ الأخلاقية العامة هي الأساس الذي يجب أن تنبثق منه القواعد الاجتماعية، فالأحكام الأخلاقية هنا موجهة بهذه المبادئ وهكذا تتسع الدائرة لتشكل مفهوم العدل بصورته الواسعة وروح القانون لا نصه واعتبارات التعامل الإنساني (آدم ،2002، 54)، ويلاحظ أن الفرد في هذا المستوى يبذل جهداً واضحاً لتحديد المبادئ والقيم الأخلاقية بغض النظر عما تؤمن به الجماعة التي ينتمي إليها، ولا ينظر إلى القواعد والقوانين والشرائع والنظم الاجتماعية السائدة على أنها معايير توجه سلوكه وتصرفاته كما ينظر إليه الفرد في المستوى السابق(درويش،1987 ،9).

ويتضمن هذا المستوى مرحلتين:

1/3/8- المرحلة الخامسة: أخلاقية العقد الاجتماعي والحقوق الفردية- Social contract and Individual Rights Morality:

مرحلة العقد الاجتماعي و النظرة النسبية لشريعة القانون، يصل قليل من الأفراد إلى هذه المرحلة، والأفراد في هذه المرحلة يصدرون أحكامهم الخلقية بوحي من إدراكهم بأن أوامر المجتمع استبدادية بعض الشيء ومن ثم فإنهم يضعون قراراتهم الخلقية في ضوء المبادئ الخلقية العامة وهنا

يتحدد صواب الفعل في ضوء حقوق الأفراد العامة والمعايير التي تم الاتفاق عليها بواسطة المجتمع ككل.

ويتميز تفكير الفرد في هذه المرحلة بالوعي الواضح بنسبية القيم والآراء الشخصية والتأكيد على أهمية القواعد الإجرائية والوصول إلى اتفاق كما يتحدد الواجب على أساس التعاقد الاجتماعي مع تجنب التعدي على حقوق الآخرين (عريشي ،مرجع سابق،17)، وترتبط أحكام الفرد الأخلاقية في هذه المرحلة بإدراكه المتطور لنسبية القيم الاجتماعية والحاجات الفردية، ويرتبط بذلك إدراك القانون كعقد اجتماعي يتضمن قواعد متفق عليها تعتمد صلاحيتها على قدرتها على النجاح في الحفاظ على الحقوق الاجتماعية والفردية على حد سواء.(Kohlberg,1981,50) نقلاً عن (غالب، 2011 ،28).

2/3/8- المرحلة السادسة:أخلاقيات المبادئ العالمية- Universal Ethical Principles :Morality

فهي مرحلة المبادئ الأخلاقية العالمية (الإنسانية)، قلة من الأفراد يمكن لهم تحقيق هذه المرحلة ويتحدد الفعل الأخلاقي في هذه المرحلة صحةً وخطأً بحسب المبادئ الأخلاقية المجردة التي يتوصل إليها العقل، وهي مبادئ كلية شاملة لتحقيق قيم العدالة والمساواة في الحقوق الإنسانية واحترام كرامة الإنسان وإنسانيته بصفته ذاتاً مستقلة. "فالشيء الحسن يعرف من خلال العقل والضمير ويتفق مع اختيارات الفرد والمنطق والقوانين الأخلاقية الشاملة وهو شيء مجرد وليس مادياً. ويتم هنا التحيز بين احترام المجتمع واحترم النفس من أجل المحافظة على المبادئ الأخلاقية، وفي هذه المرحلة فإنه من المؤكد أنه لا يمكن إطاعة القانون إذا ما تعارض مع هذه المبادئ المجردة (Alic,Derr,2001 , 124)

وتؤكد نتائج معظم الدراسات ومنها دراسة كولبرج على عينات من ثقافات مختلفة عالمياً تتابع مراحل النمو الأخلاقي من جانب ، والخصوصية الثقافية المؤثرة على سرعة ومستويات النمو من جانب آخر ، ذلك ان النمو الأخلاقي شأنه شأن أي جانب من جوانب النمو ناتج عن عوامل متعددة تشمل العوامل الثقافية وأساليب التربية والتطبيع الاجتماعي والعوامل الشخصية إضافة إلى المواقف العرضية وما تفرضه من ضغوط آنية قد تؤثر في أحكام الفرد وقراراته (moon, 1986, 147)، ولقد تحدث كولبرج عن وجود مرحلة أعلى دعماً من المرحلة السابقة يمكن أن تتحقق لدى عدد قليل جداً من الناس، نتيجة لنضجه وتقدمه في السن وتقدم هذه المرحلة أنماطاً ومستويات جديدة للتفكير الأخلاقي وهي بوجه خاص

مستويات فلسفية فوقية(Riley,1981-45)، ويتضح من تصنيف كولبرج أن الفرد ينتقل في نموه الأخلاقي من التمركز حول الذات إلى زيادة في الموضوعية، ومن التفكير في النتائج المادية الملموسة إلى التفكير في القيم المجردة، ومن الاهتمامات الأنانية الشخصية إلى الاهتمام بالمسؤوليات الاجتماعية ومن الاعتماد على مبادئ ومعايير خارجية إلى الاعتماد على معايير ومبادئ داخلية ذاتية، كما لا يعطي كولبرج في نظريته الأعمار المضبوطة التي يحدث عندها انتقال الفرد من مرحلة أخلاقية إلى أخرى ، إلا أن نظريته تشير إلى أعمار تقريبية، ويمكن القول "إن الانتقال من مستوى التفكير قبل التقليدي إلى مستوى التفكير التقليدي يحدث تقريباً بين سن (11) و(12) كما جاء في أبحاث كولبرج وهي السن التي يبدأ عندها الطفل بالتفكير تفكيراً مجرداً.

أما السن التي يحدث عندها انتقال الفرد من المستوى التقليدي إلى ما بعد التقليدي فهي أقل تحديداً، و يعتقد كولبرج أن هذا الانتقال من المستوى التقليدي إلى ما بعد التقليدي لا يحدث عند جميع الأفراد، ويرى كولبرج أن غالبة المراهقين والراشدين في أمريكا وفي غيرها من الثقافات يظلون في المستوى التقليدي أي المرحلة الرابعة التي تسمى بمرحلة التوجه نحو القانون والنظام، ومن خلال جهد كولبرج و باحثين آخرين وما قاموا به من دراسات تبين أن افراداً قلائل يصلون إلى المرحلة السادسة (التل وآخرون،2006 ،477).

فقد أكدت غالبية الدراسات ومنها دراسة كولبرج التي أجراها على عينة من الأميركين وقوع المراهقين والشباب إجمالاً بين المرحلة الثانية والمرحلة الرابعة، مع ميل المراهقين للوقوع في المرحلة الثالثة ووقوع الشباب في المرحلة الرابعة بشكل أكبر، في حين أمكن لقلة منهم أن تحقق المرحلة الخامسة ، وندرة فقط أن تبلغ المرحلة السادسة بنسبة قليلة من الكبار لا تزيد عن (5-10%) (Kohlberg, ,1969, 430 Kramer)، كما وجد كولبرج في دراسته على عينات من ثقافات مختلفة بين سن 10-16 سنة من الطبقات المتوسطة من سكان المناطق الحضرية صدق تتابع مراحل نمو التفكير الأخلاقي وتشابه المسار رغم الفروق الثقافية ، حيث تشير النتائج الخاصة بعينات من الولايات المتحدة والمكسيك وتايوان إلى أنه بالرغم من وقوع عدد كبير من الأطفال في سن العاشرة في المرحلة الأولى، فإن نسبة قليلة لا تتعدى 10%تبقى في هذه المرحلة عند سن 16، كما تمثل المرحلة الثالثة مرحلة منوالية عند سن 16 في مختلف الثقافات ، كما تزداد نسبة من يحقق المرحلة الرابعة في مختلف الثقافات عند سن 16 ، إلا أن تحقيقها يختلف من ثقافة إلى أخرى(Kohlberg ,1984, 79).

تاسعاً-العوامل المؤثرة في النمو الأخلاق factors influencing growth in the moral-development:

تؤكد نتائج معظم الدراسات ومنها دراسات كولبرج المختلفة على عينات من ثقافات مختلفة عالمية تتابع مراحل نمو التفكير الأخلاقي من جانب، والخصوصية الثقافية المؤثرة على سرعة ومستويات النمو من جانب آخر، ذلك أن نمو التفكير الأخلاقي شأنه شأن أي جانب من جوانب النمو في شخصية الإنسان فهو يتأثر بمجموعة من العوامل التي تؤثر فيه سلبياً أو إيجابياً ، ومن هذه العوامل:

1/9:العوامل النفسية psychological factors

يتكون الخلق من الناحية النفسية بأن يبدأ ميلاً ضعيفاً في النفس، ثم يشتد فيصير رغبة ، أو نية ثم يصير إرادة راسخة في النفس، فالخلق تصدر عنه أعماله في يسر وسهولة من غير حاجة إلى أعمال الفكر (زقزوق ،1992 ، 32)، وقد تحدث الإمام الشيرازي عن الفطرة والعوامل الجسدية والنفسية ومدى علاقتها بالنمو الأخلاقي وقال إن العوامل النفسية لا توجب أخلاقاً محددة قطعاً دون غيرها ولكنها تؤثر تأثيراً محدداً في أوضاع محددة، وهناك عاملان من العوامل النفسية لهما أهمية في النمو الأخلاقي وهما:

1/1/9- موضع الضبط الداخلي والخارجيThe subject of internal and external control

حيث يرتبط ارتباطاً دالاً بالنمو الأخلاقي ، فالأفراد الذين يتسمون بالضبط الداخلي يرتفع لديهم مستوى النمو الأخلاقي ، فيما يفتقد الأفراد ذوو الضبط الخارجي للدرجات العليا وتكون مستوياتهم متدنية في المقاييس التي تقيس النمو الأخلاقي.

2/1/9- تقدير الذات:Self-esteem

حيث أشارت العديد من الدراسات إلى وجود علاقة إيجابية بين مفهوم الذات ومستوى نمو الحكم الأخلاقي لدى أفراد العينة ولعل من أهمها دراسة بينيجا(1980) فتقدير الذات ومستوى الحكم الأخلاقي يؤثر كلأ منهما على الآخر (نقلاً عن أبو قاعود،2008 ، 82).

2/9:العوامل البيئية environmental factors:

وهي كل ما يحيط بالفرد ويؤثر فيه سواء أكان قليلاً، أو كثيراً، أو بطريق مباشر أو غير مباشر ،فالمدرسة، والأصدقاء، والتقاليد كلها لها أثر في تكوين أخلاق الإنسان(زقزوق،1992 ، 32).

وإن أساليب التنشئة الوالدية المفعمة بالحب، والدفء، والتقبل وتبادل الأفكار تساهم في النضج الخلقي لدى الأطفال إذ أن الآباء الذين يتسمون بالحب والتعزيز والتفسير لأبنائهم يكون أبنائهم أكثر تطوراً في الفهم الأخلاقي في السنوات اللاحقة من أطفال الآباء الذين يتسمون بالتهديد والوعيد والتعليقات السخيفة وقد أكدت الأبحاث على ذلك كثيراً(التل وآخرون ،2006 ،48).

3/9:العمر والخبرة:Age and experience

يؤثران على نمو الفرد الخلقي ونتيجة احتكاكه بالآخرين يدرك القواعد السلوكية الأخلاقية لمجتمعه، فالطفل يولد له ضمير ومع نموه وتقدمه بالعمر يمر بالعديد من الخبرات التي تؤثر في نموه الأخلاقي.

وبالإضافة إلى العوامل السابقة هناك مجموعة من العوامل و المؤثرات الأخرى كالمرونة الذهنية والانفتاح على الخبرات الجديدة التي تزيد من النمو الأخلاقي للفرد، فالمراهق مثلاً المنفتح ذهنياُ أكثر مشاركة في الحياة الاجتماعية فهو يتوخى الآراء، ووجهات النظر المختلفة مما يزيد من قدرته على إصدار الأحكام الأخلاقية، بالإضافة إلى الذكاء الذي يؤدي دوراً مهماً في النمو الخلقي، فقد لوحظ أن الأطفال مرتفعي الذكاء حققوا مستويات مرتفعة في النمو الخلقي (hoang,2007,21)، وعلينا أن نضع في الاعتبار أن الذكاء يؤثر في النمو الخلقي ولكنه ليس شرطاً كافياً.

وكذلك فالمستوى الاقتصادي والاجتماعي للأسرة له تأثير واضح على النمو الأخلاقي للأطفال، فقد أظهرت الدراسات أن أبناء الطبقة المتوسطة يقدمون المساعدة بشكل أسرع ويصلون إلى مستويات أعلى في النمو الأخلاقي من أبناء الطبقة الدنيا (العبيدي، الأنصاري،2010، 76).

وكذلك أظهرت بعض الدراسات وجود فروق بين الجنسين في مستوى النضج الخلقي كما في دراسة دويدار(1995)التي بينت أن الإناث أكثر تطوراً من الذكور في النمو الخلقي دراسة الخليفي(1987) ودراسة باكين(1990)، في حين أن عدد آخر من الدراسات وجدت أن الذكور هم الأكثر تطوراً في النمو الخلقي كما في دراسة بوسي وموكان(Maughan&Bussy1982) ودراسة العبيدي(1995)(القزاز، البرقدار،2001، 84) ، وهناك من الدراسات ما لم تجد فروقاً بين الجنسين في مستوى النضج الخلقي، أو اختلفت حول هذه النتيجة كما في دراسة العدوي(1982) (أبو عمرة،2011، 57)، وقد دفع ذلك الباحثة إلى اختيار عينة من الجنسين في اختبار صحة الفروض في هذه الدراسة.

عاشراً- الأحكام الأخلاقية Moral judgments:

إن الحكم الاخلاقي هو: حكم على صواب العمل وسلامة الفعل ويظهر من خلال إجابات الأفراد عن أسئلة تدور حول قصص افتراضية ذات طابع أخلاقي، وما يعد امراً مهماً هنا هي المبررات التي يقدمها الفرد عند إصداره حكماً ما (Kohlberg,1986, 490) وفي هذا يوضح كولبرج أن الحكم الاخلاقي هو ذلك الحكم الذي يتعلق بالصواب والخطأ في أفعال الفرد و أقواله ولابد أن يكون الحكم صادراً عن دافع أو تفكير اخلاقي، وإحساس الفرد بما هو صواب أو خطأ، ويتم التعبير عنه بحيث يتضمن هذا القرار المسوغات التي تبرر إصدار هذا الحكم(209, 1980, William ,).ولكن في ضوء ذلك يبدو مرتبطاً بالقدرة على إصدار الأحكام الاخلاقية المبنية على مبادئ داخلية، ويكون السلوك متوافقاً مع هذه القرارات والاحكام .

وهناك من يرى أن الحكم الاخلاقي مصطلح افتراضي يجب فصله عن النمو الأخلاقي ، لأنه يمثل أحد مكوناته ولا يعبر عن النمو الكامل للفرد .

حيث يُعرَّف الحكم الأخلاقي بأنه :"قدرة الفرد على إصدار القرارات والأحكام بصورة أخلاقية تستند إلى مبادئ داخلية لدى الفرد والتصرف وفقاً لهذه الأحكام(Lind, 2006, 580)

ويقسم كولبرج الحكم الاخلاقي إلى ثلاث فئات هي:

1/10 – طريقة الحكم الاخلاقي : وتشمل المحاكمات التي يصدر في ضوئها الحكم الأخلاقي.

2/10-مبادئ الحكم الاخلاقي :وتشمل عناصر الالتزام التي تتضمن الحكم الأخلاقي ، وهي النظر في العواقب(نواتج مرغوبة أو غير مرغوبة من وجهة نظر للذات) والرقابة الاجتماعية (نواتج مرغوبة أو غير مرغوبة للآخرين)،.

3/10-محتوى الحكم الأخلاقي: ويشمل موضوعات تؤلف مضمون الحكم الأخلاقي، وقد تكون موضوعات أو قضايا اجتماعية تشمل على سبيل المثال المعايير الاجتماعية(القوانين والقواعد) والحريات المدنية (حقوق العيش في حرية ومساوات كأفراد أو مواطنين أو أعضاءً في جماعات)(أبو حطب ، صادق،1990، 183)

ومنه فإن الحكم الاخلاقي يمثل أحد المكونات المهمة في النمو الأخلاقي وأنه ما يعتقد الفرد صحته طبقاً للمعايير الاجتماعية السائدة في مجتمعه، "لأن كل شخص يميل بالضرورة وفق قوانين الطبيعة إلى ما يقوده للفرح ويجدّ في الحصول عليه وكل ما يقوده إلى الحزن فإنه ينفر منه ويسعى إلى إقصائه، لذلك فإنه يجدّ في القيام بكل ما يتخيل أن الناس يسرون به وينفر من القيام بما يتخيل أنه ينفرهم "(سبينوزا،2009 ، 175) وكل هذا عائد بطبيعة الحال إلى أن الإنسان كائن اجتماعي بطبعه لا يستطيع العيش منعزلاً وهو يسعى دائماً إلى التوافق مع المجتمع الذي ينتمي إليه ويعيش حالة من السعي دائم لإيجاد الوسائل والطرق والتحلي بالصفات التي تجعله مرغوباً ومقبولاً ممن حوله.

ولابد من التفريق بين مجموعة من المصطلحات التي تبدو للوهلة الأولى متطابقة كالنضج الأخلاقي والأحكام الأخلاقية والذكاء الأخلاقي ونمو التفكير الأخلاقي، فالذكاء الأخلاقي كما تعرفه ميشيل بوربا :"هو قدرة الفرد على فهم الصواب من الخطأ، وأن تكون لدى الفرد قناعات أخلاقية تمكنه من التصرف بالطريقة الصحيحة على أساس امتلاك سبعة فضائل أخلاقية توجه سلوكه ذاتياً وهذه الفضائل هي التعاطف، الضمير ضبط النفس، الاحترام ،العدالة "(borba,2001,45).

أما نمو التفكير الأخلاقي والمرادف لمصطلح الحكم الأخلاقي يستخدم للإشارة إلى التغير في عمليات التفكير أو الحكم العقلي على ما هو مقبول أو غير مقبول من الناحية الأخلاقية خلال مراحل النمو المختلفة، حيث يتم الانتقال من الأخلاقية غير الناضجة المرتبطة بالنتائج المادية للفعل كنتيجة لتمركز الفرد حول ذاته إلى الأخلاقية الناضجة المرتبطة بتفهم وتقدير المعايير الاجتماعية كأساس للعدل، وهذا لا يحدث كنتيجة للاستدخال أو التمثيل المباشر للمعايير الاجتماعية فقط، بل وكنتيجة للنضج العقلي المعرفي الطبيعي الذي يمكن الفرد من توظيف هذه المدخلات، وعلى هذا بنيت مختلف المقاييس التي وضعت لقياس هذا النمو (Gibs,1992 , 57).

والخلاصة: إن الموقف الأخلاقي الذي يتطلب من الفرد سلوكاً أخلاقياً في سياق اجتماعي معين يجب أن يكون متلازماً مع الحرية حتى يؤدي إلى فعل يمكن أن نطلق عليه الصفة الأخلاقية، فلكي يكون هذا الفعل أخلاقياً بالمعنى الكامل لابد أن يتوفر فيه شرطان أساسيان هما الوعي وحرية الاختيار، و لهذا يكون لزاماً على التربية أن تسعى جاهدةً لتنمية حس المسؤولية وحرية الإرادة لدى الأفراد منذ سنوات الحياة الأولى ، لأن سلوك الفرد الأخلاقي إنما سينعكس بشكلٍ أو بآخر على المجتمع ككل، وإن الأخلاق هي قبل كل شيء مسألة اجتماعية تتبلور وتظهر نتائجها في إطار المجتمع ، و النمو الأخلاقي هو ذلك

الجانب الذي يعكس قدرة الفرد على تمثل القيم والأعراف والعادات والتقاليد والمعايير وكذلك القدرة على الحكم على الظواهر والمشكلات في إطار اجتماعي مقبول لا يتعارض مع القيم والمعايير الاجتماعية التي تشكل الإطار المرجعي للفرد، وإن هذا الجانب من جوانب النمو في شخصية الفرد يتأثر بمجموعة من العوامل الداخلية المتعلقة بذاته ونموه النفسي وعوامل أخرى خارجية تتعلق بالبيئة المحيطة. و ترى الباحثة أننا إذا أردنا الوصول إلى مجتمعٍ سوي متماسك علينا أولاً النهوض بالأخلاق، وذلك عن طريق غرس الأخلاق القائمة على الاقتناع والرغبة الذاتية بممارستها في المواقف الاجتماعية، لا الأخلاق القائمة على التخويف من عقاب دنيوي أو عقاب الآخرة ، لأن هذه الأخلاقيات إنما جعلت الإنسان جاهلاً بذاته وبقدراته ، وحولته إلى كائن خاضعٍ يفعل هذا لكسب الثواب ويتجنب ذاك خوفاً من عقاب مع تغييب لقناعته ورأيه الشخصي ، فالاسرة بما توفره من بيئة جيدة ومواقف انفعالية تساعد الطفل على اكتساب المعايير والقيم الصائبة التي تشكل الإطار المرجعي للفرد مما يسهم في تكوين الضمير الأخلاقي لديه ويساعده في الحكم على الأمور والمواقف ، وكذلك تفاعله مع الجماعات الأخرى في المجتمع كجماعة الأقران وزملاء المدرسة ، أو حتى تعرضه المستمر لوسائل الإعلام .

فما الدور الذي تؤديه هذه المؤسسات في تنمية الوعي الخلقي لدى الفرد ؟ وهل تشكل إحدى هذه المؤسسات مرجعيةً أخلاقية يعود إليها الفرد في خياراته الأخلاقية؟ هذا ما سيتناوله الفصل التالي.

الفصل الرابع

التربية والتربية الأخلاقية

The fourth chapter- education and moral education

- مقدمة Introduction

أولاً- مفهوم التربية الأخلاقية The concept of moral education

ثانياً-أهداف التربية الأخلاقية The objectives of moral education

ثالثاً-أسس التربية الأخلاقية The foundations of moral education

رابعاً-اتجاهات التربية الأخلاقية

خامساً- أنواع التربية education types.

سادساً-دور مؤسسات التربية اللانظامية في تنمية الأخلاق

تعد العملية التربوية في أساسها عملية أخلاقية لأنها تتعامل مع الإنسان ككل – جسداً وروحاً ونفساً – بحيث تضمن له أفضل استثمار لقدراته وإمكاناته إلى الحد الذي يشعره هو والمحيطين به بالرضى والسعادة، لذا ليس من المستغرب أن أطلق (جون ديوي) مقولته: (إن عملية التربية والأخلاق شيء واحد، ما دامت الثانية لا تخرج عن كونها انتقال الخبرة باستمرار من أمر سيء إلى آخر أحسن منه)، وهو ما يجعل النمو الأخلاقي الهدف الأسمى للعملية التربوية كلها (عز،2002، 206)، فالتربية في إطار سعيها الدائم لصقل شخصية الفرد وتنميتها تعمل جاهدة على تكوين وعي خلقي يوجه الفرد في خياراته ، وحريته، ومسؤوليته .

وهنا كان لابد لنا من الاهتمام ببحث الدور الذي تؤديه هذه الوسائل التربوية الحديثة والتي تدخل في إطار التربية اللانظامية في إرساء القيم الأخلاقية وتعزيزها في المجتمع، وذلك لتكون مرجعيات أخلاقية سليمة يستقي منها الفرد قيمه وأخلاقه و يبني عليها مواقفه الأخلاقية، تناول هذا الفصل الحديث عن التربية الأخلاقية ، ثم تطرق للحديث الدور الذي تؤديه مؤسسات التربية اللانظامية والتي تشمل في هذا البحث الأسرة، جماعة الأقران ووسائل الإعلام والمنظمات الشبابية في تنمية أخلاق الفرد بشيءٍ من التفصيل.

أولاً– مفهوم التربية الأخلاقية The concept of moral education:

يتضمن السلوك الأخلاقي مجموعة من العناصر، ولضمان هذا السلوك كان لابد من توجيه الاهتمام إلى كل هذه العناصر وبما أن هدف التربية الاخلاقية في نهاية المطاف تمكين الأفراد من ممارسة السلوك الأخلاقي فلابد لهذه التربية أن تبنى على هذه العناصر مجتمعة.

إن الاختلاف حول مفهوم التربية الأخلاقية بدأ من الأصول الثقافية للتربية الحديثة، فمنذ بداية النهضة الأوروبية كان الخلاف يدور بين الفلاسفة الأخلاقيين على القضايا والمصطلحات حول السلوك المقبول والذي يكون أخلاقياً أو صالحاً، وما الذي يعنيه الصلاح ؟ والسلوك غير المقبول والذي لا يعتبر أخلاقياً ولا صالحاً؟. فالمشكلة عند البشر عامةً وفي هذا المجال السلوكي الأخلاقي بصفة خاصة هي الاختلاف بين البشر في موضوع المفاهيم والمصطلحات التي قد تعتبر أخلاقيةً صالحةً في مكان ما في الدنيا، في حين أن نفس المصطلح أو المفهوم يكون غير أخلاقي وغير صالح في مكان آخر، ولكن يمكننا الجزم بأن هناك علاقة وثيقة بين علم التربية وعلم الأخلاق وقد يستعمل أحدهما بمعنى الآخر.

فتعريف التربية اصطلاحاً: أنها تنمية الجوانب المختلفة لشخصية الإنسان، عن طريق التعليم، والتدريب، والتثقيف، والتهذيب، والممارسة لغرض إعداد الإنسان الصالح القادر على تنمية مجتمعه (الحميضي ،2009 ،130).

والأخلاق: هي مجموعة المبادئ الخلقية، والفضائل السلوكية والوجدانية التي يجب أن يتربى عليها الطفل ويكتسبها ويعتاد عليها منذ تمييزه إلى أن يصبح مكلفاً، كذلك تعرف الأخلاق في الاصطلاح التربوي: بأنها مجموعة القواعد السلوكية التي تحدد السلوك الإنساني وتنظمه، وينبغي أن يحتذيها الإنسان فكراً وسلوكاً في علاقاته الاجتماعية ومواجهة المشكلات المختلفة، والتي تمكنه من الاختيار الخلقي في المواقف الأخلاقية، بما يتفق وطبيعة الآداب والقيم الاجتماعية السائدة في مجتمعه(مكروم ،1963، 75).

وعليه فإن التربية الأخلاقية : هي تنشئة الأفراد على العادات الخلقية التي تفي بحاجات الجماعة ، والتي تتكون الحياة الاجتماعية في مجموعها ، وإكسابه القيم والأخلاقيات التي تجعله قادراً على الاختيار السليم في المواقف الأخلاقية التي يتعرض لها ، ولابد أن تقوم التربية الأخلاقية على الحرية والمسؤولية لأنها ترتبط بواقعيات الوجود الإنساني وتعتمد على حقائق تنبع من الروابط الفعالة للأفراد وتفاعلهم الحر بعضهم بعضاً ، والمثل هي من بين الحقائق التي تعتمد عليه الأخلاق ، تلك المثل النابعة من تفاعل الإنسان مع غيره أو مع بيئته . فحقائق العلاقات الإنسانية المختلفة موجودة وتقوم بنشاطها ، ولكن يمكن تنظيمها واستعمالها بطريقة منظمة في سبيل القيم وخير المجموع ، وهذا لا يمكن أن يحصل بشكل سليم ومضمون النتائج إلا إذا كانت الحرية في التربية الأخلاقية هي الأساس الذي تبنى عليه هذه التفاعلات (الشيخ، 2006 ،162).

ويعرف الحميضي التربية الأخلاقية: بأنها تنشئة الإنسان على الخصال الحميدة بحيث تكون سجيةً ملازمةً له وسلوكاً دائماً في جميع أحواله(الحميضي ،2009، 132) ، أما الجعفري فيعرفها على أنها: تعليم المبادئ الأخلاقية وممارستها، و هي تكوين بصيرة أخلاقية عند الفرد يمكنه بها التمييز بين سلوكي الخير والشر .(الجعفري ،1995،22) ، و في الواقع هناك مجموعة من العوامل والأسباب التي أدت إلى زيادة الالتفات إلى موضوع التربية الأخلاقية منها:

– ظهور المجتمع المتنوع الأجناس والأعراف، فلقد صاحب ظهور هذا النوع من المجتمعات مشكلات نفسية كالاغتراب والإحساس بفقدان الهوية والعجز ومشكلات اجتماعية كالمخدرات والعنف وجنوح الأحداث وانهيار سلطة المؤسسة التربوية

– شيوع الآلية في العلاقات الإنسانية، وفقدان الدفء والحرارة في هذه العلاقات نتيجة التوسع في استعمال وسائل التقنية الحديثة كالكمبيوتر والانترنت وغيرها.

– ثورة الحريات في العالم ضد المظالم التي أوقعها الإنسان بالإنسان على المستوى الفردي والأممي، و

الحاجة إلى معالجة الجوانب السلبية في المجتمع وتنمية الجوانب الإيجابية في شخصية الإنسان وسلوكياته

– زيادة الوعي بضرورة الاهتمام بنضج شخصية الإنسان ككل، وعدم الرضا بالتربية المعاصرة التي تقتصر على التدريب العملي والمهني ، فهي تربية جافة تكتفي بتنمية المعلومات والمهارات وإعداد الأفراد للعمل فقط(ناصر،2004 ، 226).

هذه الأسباب وغيرها من الانتشار الواسع لوسائل الاتصال والتكنولوجيا الحديثة، وانفتاح الإنسان على مختلف الثقافات في العالم، أدت إلى ضرورة الاهتمام بالتربية الأخلاقية، و العمل على صياغة استراتيجيات تضمن وصول هذا النوع من التربية إلى مختلف الأفراد، و تعمل على توحيد جهود مختلف مؤسسات التربية في المجتمع لتنمية أخلاق الفرد، فإذا صَلُحت أخلاق الفرد صلح المجتمع وكان أخلاقيا.

ثانياً–أهداف التربية الأخلاقية The objectives of moral education

تهدف التربية الأخلاقية إلى إحداث التغيير في سلوك الأفراد و ذلك بتعويدهم على الاستقامة منذ الصغر إلى أن تصبح سلوكياتهم منضبطة بحكم العادة، لأن من شب على شيء شاب عليه، ويكون ذلك عن طريق تكوين البصيرة الأخلاقية بالعلم والتفكير، ليصل المرء إلى الدرجة التي يستطيع بواسطتها أن يميز بين الخير والشر، فغاية التربية الأخلاقية هي تكوين شخصية إنسانية خيرة، بعيدة عن الشر، وتكون الشخصية خيرة بمقدار التزامها بأخلاق المجتمع(الشيخلي، 1999، 99)، ويرى الجعفري بأن هدف التربية الأخلاقية هو تنمية المسؤولية الأخلاقية والأخلاق الصحيحة والسلوك السوي، وكذلك العمل على

تهذيب إدراك وفهم الفرد لوجهة النظر الأخلاقية والأسلوب الأخلاقي للحكم على الأفعال، وتقدير ما يجب عليه أن يفعله وتنمية الاعتقاد في المعايير والفضائل الأخلاقية السائدة في المجتمع (الجعفري ،مرجع سابق ،17).

فالتربية الأخلاقية تعمل وعبر كل مؤسسة من المؤسسات المعنية بها على التوجيه الخلقي للأفراد والذي يعّرف على أنّه: التبصير بالشيء وإدارته نحو الهدف المراد تحقيقه، وهو محاولة لفهم سلوك الفرد والتنبؤ به عن طريق الأسلوب العلمي بالتحليل والتفسير، الأمر الذي يؤدي إلى معرفة الفروق الفردية، وهذا يعني أن التوجيه الخلقي توعية وتبصير بالسلوك الصحيح، وتعديل السلوك الخاطئ في إطار مستوى إدراك الفرد وفهمه وخصائصه التي تميزه في المرحلة العمرية التي يمر بها وذلك بهدف الوصول إلى الفرد الأخلاقي (يالجن ،1999، 55).

وتتحدد أهمية التوجيه الخلقي في النقاط التالية:

1/2- تحقيق التماسك والتجانس الاجتماعي في سبيل الوصول إلى النهضة الاجتماعية، حيث أن من أسباب التفرقة والتمزق الاجتماعي عدم مراعاة الحقوق، وانتشار الظلم والعداوة بين الناس في المدرسة والأسرة والمجتمع ككل، لذلك فهي تهدف إلى تزكية النفوس وتطهيرها.

2/2- تحد من الرذائل الخلقية المختلفة، لأن وظيفتها الأساسية بناء جيل ملتزم بالخير متجنب للشرور.

3/2- تحقق السعادة وذلك عن طريق نشر المحبة وتربية الأفراد على المساعدة على الخيرات وتجنب الشرور و بناء وتنمية الفرد والمجتمع والحضارة إنسانية عن طريق مكافحة الآفات الخلقية.

4/2- تعمل على بناء مجتمع قوي يعمل موظفوه بأمانة وإخلاص، ذلك أن المجتمع الذي يؤسس على الأخلاق الفاضلة، سوف تنتشر فيه العدالة والمساواة (يالجن، مرجع سابق،60).

بمعزل عن المؤثرات السياسية والاجتماعية والثقافية، ولتحقيق هذه الأهداف لابد من تظافر جميع أجهزة المجتمع من أجل النهوض بالتربية الاخلاقية من خلال المناهج المدرسية والأنشطة التدريبية ووسائل الإعلام وشبكات المعلومات، فقد كان الاعتقاد السائد قديماً أن تعليم السلوك الأخلاقي يقتصر على البيت(الأسرة) ودور العبادة، ثم شاركت المدرسة هاتين المؤسستين في تنمية الحس الأخلاقي وصار لها الدور الأكبر، وبعد ذلك كان لظهور ما يسمى المنهج الخفي أو المنهج غير الرسمي أو غير

المخطط الذي يضم كافة الخبرات والمعارف والنشاطات التي يقوم بها الأفراد أو يتعلمونها خارج المنهاج المقرر بصورة عفوية غير قصدية في معظم الأحيان وما أخذه من اهتمام كبير في التربية المعاصرة دور أساسي في شمول الأقران والقدوة وأنشطة التي يقوم بها الفرد في إطار حياته الاجتماعية .

ثالثاً–أسس التربية الأخلاقية The foundations of moral education:

1/3– الأساس العلمي Scientific Basis:

إن الأساس العلمي من الأسس التي يجب أن تقوم التربية الأخلاقية عليها ،وقد أدرك حقيقة الأساس العلمي للتربية الأخلاقية كبار علماء التربية مثل جون ديوي الذي يقول :"إن الشيء الوحيد الذي نحن بحاجة إليه هو أن قوانين الأخلاق واقعية بنفس المعنى الذي نرى به القوانين الأخرى واقعية، وأنها فطرية في حياة الجماعة وفي مجرى نظام الفرد، ولو استطعنا أن نضمن إيماناً أصيلاً بهذه الحقيقة نكون قد ضمنا مستقبلاً ،الشرط الوحيد الذي يعتبر في النهاية ضرورياً كي نحصل على نظامنا التربوي بكل ما فيه من فاعلية"(ديوي،1946، 67) ، إذاً فالأساس العلمي هو الأساس الذي يفسر التربية الأخلاقية تفسيراً علمياً معتمداً على علوم الأحياء والتربية وعلم النفس

.(http://noor.com/forum/forum_posts_smp.asp1)

2/3–الأساس الإنساني Humanitarian basis:

لا يمكن أن تنجح التربية الأخلاقية إذا تجاهلت الطبيعة الإنسانية مهما كان موقفها المبدئي منها من الناحية الإيجابية والسلبية ولهذا قال سقراط : إن العلم بالطبيعة الإنسانية أساس لممارسة حياة الفضيلة، إذاً فالأساس الإنساني يدرس سلوك الإنسان والمؤشرات التي تواجه هذا السلوك في اتجاه معين ، وهو الطبيعة البشرية التي تعتمد على الإرادة لدى الإنسان والشعور بالمسؤولية الأخلاقية نحو نفسه ونحو الآخرين.(نقلاً عن المصري ،1966، 19–20).

3/3–الأساس الاعتقادي Basis Belief:

يعتبر الأساس الاعتقادي من أهم الأسس التي تقوم عليها التربية الأخلاقية فهذه العقيدة تدفع الإنسان إلى الخير وتدفعه إلى الابتعاد عن الشر، و تربط ما بين الإيمان والسلوك الأخلاقي الموجه ربطاً لا انفصام فيه، ويدرس الأساس الاعتقادي العقيدة ودورها في ميدان التربية الأخلاقية، وهذا الأساس نابع

من الإيمان بالله الواحد الخالق لهذا الكون ومن فيه، والأوامر والنواهي الإلهية في السلوك العام والخاص التي تحدده العقيدة(ناصر، 2006، 139).

4/3-الأساس الجزائي Basis penal :

والجزاء هو ما يجب أن يناله الإنسان بحكم عمله الحر الناتج عن إرادة واختيار، إن خيراً فخير وإن شراً فشر، وسواء أكان ذلك الجزاء مادياً أو معنوياً مباشراً أو غير مباشر عاجلاً أو آجلاً في هذه الحياة ، فالعدالة تقتضي الجزاء ، والجزاء عامل مشوق ودافع للتمسك بالقيم الأخلاقية لأن الإنسان يجب أن يرى ثمرة عمله (مشرف،2009، 91)، فإن التمسك بالأخلاق عمل مقدس لأنه يمثل أوامر الله وإرادته، ويضم هذا الأساس مجموعة من القوانين الأخلاقية المتحكمة في سلوك الفرد والتي توجه سلوكه بما يكفل له سعادته وإرضاء مجتمعه ومنها: الجزاء الإلهي مثل الثواب والعقاب في الآخرة، و الجزاء الوجداني مثل الضمير الذي يريح الإنسان عندما يقوم بواجباته ويقلقه عندما يقصر بها، و الجزاء الطبيعي وهو قيام المجتمع بتحديد حقوق الفرد وواجباته ومحاسبته على سلوكه من خلال المؤسسات الاجتماعية(المصري، مرجع سابق، 20).

رابعاً-اتجاهات التربية الأخلاقية:

هناك عدة اتجاهات تعبر عن وجهة نظر فلاسفة التربية حول حقيقة التربية الأخلاقية، وتتمثل وجهات النظر هذه في الاتجاهات التالية:

1/4- الاتجاه الأول: يرى أن التربية الأخلاقية هي الاعتياد على المبادئ الأخلاقية وممارستها منذ الصغر زمناً طويلاً حتى تصبح عادة ، بحيث تصدر عن المرء تلقائياً من غير تفكير، وقد تبنى هذا الرأي من الفلاسفة :أرسطو، وروسو ، وابن سينا.

2/4- الاتجاه الثاني: يرى أن التربية الأخلاقية هي تكوين بصيرة أخلاقية عند المرء بما يستطيع التمييز بين الخير والشر ، ويدرك ويقتنع تماماً أن الخير في الفضيلة والشر في الرذيلة، ومن أنصار هذا الاتجاه الفيلسوف الألماني "كانت" الذي يقول عن التربية الأخلاقية:" يراد بها أن يكون للفتى بصيرة يعرف بها ما هو حسن نافع وما هو ضار قبيح، وتعليمه الحقائق في أنفسها لتتربى فيه الأخلاق الفاضلة من ذات نفسه لا من الخارج(عبده،1999، 37).

3/4- الاتجاه الثالث: يرى أن التربية الأخلاقية تتم عن طريق المبادئ الأخلاقية لناشئين وإلغاء دروس في علم الأخلاق ،مثل تدريس العلوم الأخرى ، ولعل مرجع هذه الفكرة سقراط الذي يرى أن معرفة الخير والعلم كانت للإتيان به.

4/4- الاتجاه الرابع: يرى أن التربية الأخلاقية هي تكون استعداد أخلاقي، بحيث يتشعب هنا السلوك نتيجة هذا الاستعداد الأخلاقي بشكل تلقائي في جميع المواقف التي تتطلب أعمالاً أخلاقية.

5/4- الاتجاه الخامس: يمثله الاتجاه الروحي الصوفي الذي يرى أن التربية الأخلاقية هي تطهير النفس من كل الرذائل والنوازع الشريرة، وتحليتها بالفضائل الأخلاقية ظاهراً وباطناً وهو ما يسمى التخلية والتحلية. (ناصر ،مرجع سابق ،257).

خامساً- أنواع التربية education types.

بين روجرز "أن التربية تؤمن أرضية مميزة نستطيع من خلالها الولوج إلى الإنسان بشكل مستقل عن النقاشات الفلسفية العقيمة"(Rogers,1963, 162)، وتتعدد أشكال التربية في المجتمع وإن كان هدفها واحدٌ، فهي إما أن تكون تربيةً نظاميةً تجري في مؤسسات خاصة بها تسمى(المدارس) وفق خطط مسبقة و أنظمة وأهداف محددة، كما تعرف أيضاً بالتربية المقصودة، لأنها تسعى إلى أهداف محددة تتناسب مع كل مرحلة من مراحلها وبصورة نظامية، أو تكون تربيةً غير نظامية وتعرفها اليونسكو على أنها " أي نشاط منظم ومنخرط في الزمان لا يدخل بالتحديد في إطار النظم التربوية النظامية المكونة من المدارس ومؤسسات التعليم العالي والجامعات وغيرها من المؤسسات التربوية القائمة على نحو نظامي"(نقلاً عن فيصل،2009، 102)، وقد بدأ هذا النوع من التعليم ينتشر في المجتمع الحديث بصورة واسعة ولاسيما في النصف الثاني من القرن العشرين، وذلك بسبب التطور التكنولوجي من جهة ، وشعور الأفراد بالحاجة إلى التعليم المتواصل من جهة أخرى، سواء لإكمال التعليم النظامي أو لحل مشكلة الأمية أو للتدريب والتأهيل بما يتناسب مع معطيات العصر المعرفية والتقنية(الجيوشي، الشماس،2006-2007، 206)، ويشمل هذا النوع من التربية الدورات التعليمية والتدريبية وكذلك الدورات التأهيلية والمهنية .

وقد تكون التربية لانظامية حيث تجري بصورة عفوية وغير مقصودة، فهي لا تلتزم بنظام محدد ولا منهاج محدد، وتنتج من تفاعل الفرد مع البيئة المحيطة به، وتتمثل هذه التربية في المؤسسات الاجتماعية التربوية غير المدرسية كالأسرة وجماعة الأقران ووسائل الإعلام"(السيد، 2004، 65) ، وهذا النوع من التربية لا يقل أهمية عن التربية النظامية المقصودة وذلك نظراً للوقت الكبير الذي يقضيه الفرد في مؤسسات هذه التربية وكذلك للتلقائية التي تتم فيها هذه التربية فهي لا تتم بشكل قسري إجباري وإنما بصورة غير مباشرة.

إذاً لابد من التمييز بين هذه الأنواع المتعددة للتربية والوعي بأنها ليست محصورةً بمؤسساتها النظامية المتعارف عليها (مدرسة ، جامعة ، معهد ، روضة) وإنما تمتد لتشمل مختلف مؤسسات المجتمع التي ينتمي إليها الفرد منذ سنواته الأولى من جماعة رفاق ومنظمات مجتمعية واتحادات شبابية بحيث تؤدي هذه المؤسسات بطريقة غير مباشرة دوراً تربوياً لا يقل أهميةً عن الدور الذي تقوم به المؤسسات التربوية النظامية ذات الأهداف المحددة والمعدة مسبقاً.

والتربية على اختلاف أشكالها مسؤولة عن النمو والتطور الثقافي في المجتمع (الشبيني، 2000، 111) فهي تهدف إلى تكوين وبناء الشخصية المتكاملة والمتوازنة للفرد من النواحي الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية والخلقية، القادر على القيام بدور فاعل في المجتمع (أبو مغلي ، وآخرون، 2002، 29).

ومهما تعددت أغراض التربية والنواحي التي تهتم بها تبقى تنمية الأخلاق والفضيلة أحد أهم أولوياتها فالتربية تكون ناقصة إذا اهتمت بمكونات الشخصية كلها وأهملت الأخلاق، لأن التربية المتكاملة هي التي تتخذ من علم الأخلاق أساساً و منطلقاً لها، وإلا لم تستطع أن تحقق ما ترمي إليه من تهذيب الأخلاق وتحسين السلوك (الشيخ، 2006، 109)، ومن هنا كان الاهتمام بالتربية الأخلاقية فقد جاء في أهداف الإعلان العالمي حول التربية للجميع :"إن أحد أهم أهداف التربية هو الهدف المتمثل في نقل القيم الثقافية والأخلاقية المشتركة وإثرائها، فتلك القيم هي التي تكسب الفرد و المجتمع ذاتيتهما وقيمتهما"(الإعلان العالمي حول التربية للجميع، 1990)

فالتربية إذاً بمختلف أشكالها(نظامية ، غير نظامية و لانظامية) تتكامل وتتظافر جهودها لتحقيق الأهداف العامة التي تسعى إليه من تنمية الفرد القادر على بناء المجتمع والنهوض به ولتحقيق التربية الأخلاقية له، فالفرد وخلال مراحل حياته يتفاعل مع كل من هذه المؤسسات مكتسباً قيمها ومبادئها ومتأثراً بها في سلوكياته وقراراته وهو غالباً ما يميل لاكتساب قيم المؤسسة الأكثر إقناعاً له وتلبيةً لاحتياجاته، لذلك نجد الطفل في مراحل حياته الاولى متعلقاً بأسرته لأنها المصدر الأساسي لإشباع حاجاته الأساسية من حنان وعطف وغذاء، ومن ثم يبدأ بالتفاعل مع المحيط الاجتماعي ، وقد اقتصرت الباحثة في دراستها على الدور الذي تؤديه مؤسسات التربية اللانظامية في تكوين أخلاق الفرد،

سادساً– وسائط التربية اللانظامية The irregular education media:

لا يمكن تجاهل مكونات المجتمع كافة وأدوارها وتفاعلاتها ومتغيراتها في تربية الأجيال، فالبناء الاجتماعي يتألف من مجموعة من الوحدات والأنماط الاجتماعية، التي تعمل على تنظيم علاقة الأفراد ببعضهم، ودمجهم في الإطار الثقافي السائد في المجتمع، وتنافسها مؤسسات عالمية أفرزتها ثورة

الاتصالات التي ظهر تأثيرها بشكل جلي في كافة وسائل الثقافة والإعلام الفضائية العالمية، و الشابكات المعلوماتية في ثقافة الأجيال، وإن ما يميز هذه المؤسسات أو الجماعات عدم انضباطها بأهداف تربوية محددة، وعرضية تأثيرها لمن تصادف له المرور بخبرات هذه المؤسسات، إلى كون بعضها من داخل المجتمع وبعضها من خارج المجتمع (مرتجى،2004، 69).

ويأخذ شكل التأثير أو التأثر الأخلاقي بهذه المؤسسات أشكالاً مختلفة من خلال طبيعة هذه الجماعات تتميز عن بعضها حسب خيار الانتماء والإجبار لعضويتها، وكونها رسمية أو غير رسمية وكونها مستمرة دائمة أو عرضية مؤقتة، ولقد أجمع المربون على الحاجة إلى قيام المؤسسات التربوية بجميع أشكالها بتقديم القيم الإيجابية للأجيال بأعمارهم المختلفة، إذ يرى كل من بينسون و جيلبريس و إيسبيلاند: "أنه كلما نما الطفل بداخله قيماً إيجابية توجه سلوكه زاد احتمال قيام ذلك الطفل باختيارات إيجابية ، وزادت احتمالات نموه بطريقة سوية، كما يحتاج الشباب إلى تنمية قيم راسخة بداخلهم حتى ترشدهم عند قيامهم بالاختيار (نقلاً عن سلوم، جمل، 2009، 179).

يعرف روشيه التنشئة الاجتماعية بأنها الصيرورة التي تكسب الشخص العناصر الاجتماعية والثقافية السائدة في محيطه ويدخلها في بناء شخصيته، وذلك بتأثير التجارب والعوامل الاجتماعية ذات الدلالة والمعنى ، ومن هنا يستطيع أن يتكيف مع البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها (أبو حمود،2006-2009 ، 69)، إذاً فإن عملية التنشئة الاجتماعية تهدف إلى تكيف الأفراد مع البنية المعيارية للمجتمع، ذلك أن الفرد هو جزء من هذا المجتمع ، وهو يميل بطبيعة الحال ليكون مقبولاً من الأفراد الآخرين ،لذلك فهو يعمل على اكتساب المعايير والقيم والأخلاقيات التي تجعل منه فرداً صالحاً متعايشاً في إطار مجتمعه.

والإنسان يكتسب هذه المعايير والأخلاقيات عن طريق مجموعة من المؤسسات التي ينتمي إليها خلال مراحل حياته المختلفة بدءاً من الأسرة والتي تعتبر أولى المؤسسات في المجتمع ثم جماعة الأقران ورفاق المدرسة ووسائل الإعلام والمنظمات التي ينتمي إليها، وقد بحث هذا الفصل تأثير كل من هذه المؤسسات في تنمية الأخلاق لدى الفرد.

1/6- الأسرة:The family

1/1/6-تعريف الأسرة The definition of the family

الأسرة هي الجماعة الإنسانية الأولى التي يتعامل معها الفرد، و هي الخلية الاجتماعية الأولى في المجتمع، فهي أساس الربط بين الفرد و الجماعة و هي أيضا أساس الربط بين جيل و جيل آخر، فهي الوعاء الاجتماعي الذي يتلقى الطفل معلوماته فيه ويتفاعل مع أفراده ويشعر بالانتماء إليه، وبذلك يكسب أول عضوية جماعية ويتعلم منها كيف يتعامل مع الآخرين في سعيه لإشباع حاجاته وتحقيق مصالحه من خلال تفاعله مع أعضائها(الحمد ،2002، 27)، فهي من أهم المؤسسات الاجتماعية التي أقامها الإنسان لاستمرار حياته في الجماعة و تنظيمها، بل إنها القاعدة لكل المؤسسات الاجتماعية بحيث لا يكون لهذه المؤسسات استمرار إلا باستمرار الأسرة كمؤسسة اجتماعية، و تبدو أهمية الأسرة ودورها التربوي – و لاسيما في سنوات العمر المبكرة– في أنها أول كيان اجتماعي منظم يعايشه الطفل في سنواته الأولى، كما يحصل الطفل في الأسرة على إشباع لحاجاته الأساسية كالطعام و الشراب و النوم و الراحة فضلاً عن أنه يشبع من خلال وجوده في الأسرة بعض الحاجات التي لا تتوفر في أماكن أخرى مثل الحاجة إلى الحب و المودة و التعاطف.

فالحاجة إلى الحب و القبول و التقدير من المحيطين بالطفل و المشاعر المرتبطة بهذه الحاجة لا يمكن أن تشبع إلا في الجو الأسري (الخميسي،2000، 166).

و على ذلك يمكن تعريف الأسرة بأنها: "عبارة عن منظمة اجتماعية تتكون من أفراد يرتبطون ببعضهم بروابط اجتماعية و أخلاقية و روحية، هذه الروابط هي التي جعلت الأسرة البشرية تتميز عن الأسرة الحيوانية عديمة العنصر الروحي و الأخلاقي و الاجتماعي، و تخضع لأحكام و دوافع الغرائز و الميول البيولوجية غير المهذبة و تكون درجة نظمها و علاقاتها و سلوكها بسيطة و جامدة و متحجرة، في حين تتمتع الأسرة البشرية بأنظمة و علاقات و عادات سلوكية متطورة يقرها المجتمع و يسوغ وجودها" (الأحمد،السناد،2011، 144-145).

فالأسرة البشرية هي الأساس في تكوين شخصية الطفل و بنائه، و منها تبدأ العملية التربوية، و في هذا يقول(هربارت): "إن التربية تبدأ في البيت و كل تربية تعود للبيت، ففي البيئة الأسرية–الاجتماعية يبدأ الطفل بتكوين ذاته و تعرف نفسه عن طريق عملية الأخذ و العطاء و التعامل بينه و بين أعضاءها، و في هذه البيئة الاجتماعية يتلقى أول الدروس حول ما يجب و ما لا يجب القيام به من أعمال"(الجيوشي ، الشماس،2007 ، 112).

ومهما اختلفت تعريفات الأسرة وتباينت وجهات النظر حولها، فإن معظمها يؤكد دورها الكبير في بناء شخصية الفرد وإكسابه منظومة القيم والمعايير التي سيعكسها في تفاعله مع الآخرين، وانطلاقاً من هذا فإنه لابد للأسرة أن تدرك أهمية وحساسية دورها وأن تعي دورها في بناء المجتمع ككل.

2/1/6-الوظائف الأساسية للأسرة basic functions of the family:

إن الأسرة في إطار أدوارها التربوية و التنموية العامة تقوم بعدة وظائف أساسية لتحقيق دورها الحقيقي كمؤسسة اجتماعية:

- الوظيفة الجنسية: تعد الأسرة أصلح نظام للتناسل يضمن نمو المجتمع و استمراره عن طريق الإنجاب و تغذية الصغار وتنشئتهم و تقديمهم للمجتمع ،كما يتضمن تنظيم السلوك الجنسي بطريقة قانونية تعاقدية مشروعة اجتماعيا ضمن إطار ثقافة المجتمع.

- الوظيفة الاقتصادية: تمثل الأسرة وحدة اقتصادية يعمل جميع أفرادها لتحسين دخلها، فقد كانت الأسرة قديما وحدة منتجة تعتمد على ذاتها في تأمين ما تحتاجه من مستلزمات العيش، إلا أن الأسرة الحديثة لم تعد تنتج بنفس الشكل ،إذ أصبح الإنتاج يتم في المعامل و أصبح أفراد الأسرة يعملون كأفراد و ليس كوحدة إنتاجية واحدة، و أصبحوا يأخذون أعمالا تختلف عن أعمال الأهل، مما جعل الأسرة تخسر بعضا من مسؤولياتها الاقتصادية التربوية إلى حد ما، ولكن تبقى الوظيفة الاقتصادية للأسرة متمثلة في التوجيه المهني لأفرادها، كما تنمي لدى أفرادها اتجاهات أساسية نحو العمل(وزارة التربية، صندوق الأمم المتحدة للسكان،1992، 76).

- الوظيفة المعرفية: تعد الأسرة عقل الطفل منذ لحظة الولادة، و بخاصة في السنوات الأولى، و تدربه على العادات الفكرية الصحيحة كالتفكير و المحاكاة و التصرف الصحيح في المواقف المختلفة حتى لا ينحرف أو يتخلف عقليا، و تحقق الأسرة ذلك بتوفير الجو الصحيح و الإمكانات الفكرية المناسبة و العادات السليمة تفكيرياً داخل البيت و البيئة المحيطة، فالأسرة ليست بمعزل عن العملية التعليمية التي تتم في مؤسسات التربية النظامية بل لابد أن تكون ملازمةً ومواكبةً لها في جميع مراحلها، وقد أشارت الدراسات إلى أن مشاركة الآباء في برامج ما قبل المدرسة يفيد الأطفال على الأصعد المعرفية والتنمية الاجتماعية علاوة على تحقيق النجاح في وقت لاحق من الحياة (شانغ وآخرون، 2009 ، 155- 174).

- الوظيفة الترويحية: تعد الأسرة الطفل للعمل و الراحة لأنه مثلما يحتاج إلى العمل فهو يحتاج إلى الراحة و اللهو، فالتوازن في الشخصية يتطلب قيامها بالعمل و الحب و اللعب، فاللهو كالعمل هو من ضرورات الحياة، و من لا يعرف كيف يرتاح، لا يعرف كيف يعمل.

- الوظيفة الاجتماعية: تعد الأسرة الطفل للعيش في مجتمعه و التعامل مع غيره تعاملا يعود على الجميع بالخير و السعادة ، و هذا يعني أنها لابد أن تكون ذكاءه الاجتماعي الذي يتجلى في القدرة على بناء علاقات اجتماعية صحيحة مع الآخرين، لأن نجاحه العلي و المستقبلي يتوقف على هذا النجاح.

– الوظيفة الثقافية و الأخلاقية: فالأسرة مكان نشوء العقائد الدينية و استمرارها، والمدرسة الأولى لتعليم اللغة القومية، حيث تعمل على تكامل شخصية الفرد و تربطه بأفراد ثقافته و مجتمعه، و هذا يتطلب من الأسرة أن تعد الأطفال أخلاقيا من النواحي النظرية و التطبيقية، فالآباء مسؤولون عن إكساب أبنائهم عادات وعقائد وقيم واتجاهات ودوافع يرضى عنها المجتمع وتتقبلها الثقافة التي ينتمون إليها (أبو دف، نجم،2005، 17).

– الوظيفة البيولوجية: إن عملية إشباع الحاجات البيولوجية هي من أهم مقومات التنشئة و لاسيما في العامين الأولين من حياة الطفل، فمن خلال هذا الإشباع تقوم الأسرة بتعليمه عادات معينة في الأكل و النوم و الإخراج و تكييف أجهزة الجسم، فتأخذ هذه العادات تنظيماً اجتماعيا معينا يتفق مع التقاليد والآداب الاجتماعية السائدة، ولا شك أن إشباع الحاجات النفسية يتأثر بالطريقة التي تتبع في تعليم الطفل هذه العادات (الشماس وآخرون،2006، 227–229).

وهنا لابد من الإشارة إلى أن هذه الوظائف الأساسية لابد أن تؤتى في جو من الإلفة والمحبة بين الوالدين والأطفال ، ولابد من اتفاق الوالدين على أساليب التربية التي يتبعانها مع أطفالهم تفادياً لما قد يحدث من تذبذب أو اختلاف في المواقف ينعكس بصورة سلبية على تصرفات الأطفال.

3/1/6– أسس التربية الأسرية The foundations of family education:

تؤدي الأسرة دوراً تربوياً مهماً سواءً كانت تأثيراته إيجابية أو سلبية، وذلك من خلال ما تقدمه للطفل من أساليب الرعاية وما تكسبه له من عادات و مفاهيم وقيم، وتختلف الأسر فيما بينما من ناحية الارتباط و العلاقات بين أفرادها ومدى التعاون وأساليب المعاملة الوالدية، فقد تكون هذه الأساليب تسلطية قهرية أو ديمقراطية تشاركية، وكل هذه العوامل من شأنها أن تجعل التربية في أطار الأسرة تختلف من فرد إلى آخر ولكن وبشكل عام، تنطلق أسس التربية الأسرية من الأمور التالية:

– اتفاق الوالدين فيما بينهما على أسلوب موحد في تربية الأبناء، وفي أجواء يسودها الحب و العطف والاحترام المتبادل، إضافة إلى إشاعة جو من الحرية والديمقراطية ليتمكن الأبناء من التعبير عن آرائهم وأفكارهم (الجيوشي،الشماس،2007، 221).

– إتاحة الفرصة للأبناء في نطاق الأسرة وخارجها لممارسة التفاعل الإيجابي واكتساب الخبرات الاجتماعية المختلفة، والتي تمكنهم من مواجهة مواقف الحياة، وعدم حرمانهم من التمتع بحاجات الطفولة الأخرى، كاللعب والاطلاع والاكتشاف، ويتبع ذلك تدريب الأطفال على اتخاذ بعض القرارات التي تتعلق بأمورهم الخاصة والتي تقع في مستوى نموهم ونضجهم العقلي.

– اعتراف الوالدين بأن ثمة فروقاً فردية بين أبناء في الأسرة الواحدة وأن يتعاملا مع كل منهم بما يتناسب مع استعداداته وقدراته واحترام استقلالية شخصيته من دون إجراء أي مقارنات بين كل شخص و الآخرين حتى و إن كانوا من أخوته ،ولا يطالب بما يعجز عن القيام به بالشكل المطلوب.

– تفهم الوالدين حاجات الأبناء النفسية و الوجدانية في كل مرحلة من مراحل نموهم ولاسيما الحاجة إلى الشعور بالأمن و التقدير و الثقة بالنفس و بالآخرين و توكيد الذات (التاج،2012، 96).

4/1/6– العوامل المؤثرة في الدور التربوي للأسرة Factors affecting the educational role of the family:

إن الدور التربوي للأسرة يتأثر بالكثير من العوامل منها مدى ثقافة الوالدين ووعيهم و القيم التي يحملانها والأساليب التي يتبعانها مع أبنائهم والمستوى الاجتماعي الذي ينتميان له ،ويمكن وبشكل عام إجمال أهم العوامل والمحددات المؤثرة في الدور التربوي للأسرة بما يلي:

– حجم الأسرة: فحجم الأسرة له أثر في أنماط التربية، لأن كثرة عدد الأطفال تنحو بالآباء إلى أسلوب السيطرة في تحقيق المطالب، أما قلة عدد الأبناء فستجعل الآباء يستخدمون أسلوب الإقناع، كما وظهر غالباً على أطفال الأسر ذات الحجم الكبير سمات العدوانية والخضوع، فقد أشارت دراسة شتولتز إلى وجود ارتباط بين عدد الأبناء في الأسرة واتجاهات الأهل في استخدام أساليب العقاب والسيطرة المتشددة.

" ونجد أن هناك ميلاً في الأسر الكبيرة نحو التنظيم وتقسيم الأعمال ،وهنا تتسم اتجاهات الوالدين والآباء تحديداً بإهمال أطفالهم لأنه يصعب عليهم حثهم على السلوك المقبول اجتماعياً، وهنا تفرض القيود الصارمة فيزداد التسلط والسيطرة ،كما أن الحب والتعاطف اتجاه الأبناء يقل وربما ينعدم في الأسر الكبيرة لأنها غالباً ما تعاني من مستوى اقتصادي منخفض مما يؤدي إلى صراعات دائمة بين الوالدين تنعكس على معاملتهم لأطفالهم(سبوك،1999، 405).

بينما تتسم اتجاهات الوالدين في الأسر صغيرة الحجم بالميل نحو التعاون المتبادل بين الآباء و الأبناء و ذلك بتقديم المساندة الانفعالية و الحب وخاصة من ناحية الأم و الاهتمام بكل أمور الأطفال وخاصة من ناحية التحصيل الدراسي ،ويتسم غالباً الجو العام بالديمقراطية حيث يسود أسلوب الضبط المعتدل والنظام المعقول وتتوافر الفرص الحسنة لتكوين العادات الانفعالية و الاجتماعية، و في بعض الأحيان تتسم اتجاهات الوالدين في الأسر صغيرة الحجم بالحماية الزائدة التي تفقد الطفل القدرة على الاعتماد على النفس و تسبب مشكلات له من حيث التوافق الاجتماعي عندما يصطدم بإحباطات و تحديات البيئة المحيطة الواقعية التي يتعرض لها في أسرته ،و يتسم أبناء الأسر صغيرة الحجم عادة بنسبة عالية من الذكاء نتيجة لما تقدمه الأسرة من اهتمام و و توعية و تبادل للآراء. (الرشدان،2005، 116 –121).

– الأدوار الاجتماعية داخل الأسرة: الدور الاجتماعي هو نمط من السلوك يرتبط بمكانة الفرد، فللأب دور و للأم دور و لكل من الأطفال دور أيضا، و كل منهم عليه أن يسلك بطريقة تتفق مع هذا الدور ،و لا بد من الإشارة إلى أن الشخص ليس لديه دور واحد فقط بل عليه أن يقوم بعدة أدوار، و من أبرز الأدوار داخل الأسرة هو دور الأم باعتبارها أول من يتولى تربية الطفل و أول من يقوم بإشباع حاجاته الأساسية المتنوعة، كما أنها الأكثر بقاءً معه، و لذا نجد التأثيرات السلبية الناتجة عن غياب دور الأم (كعملها ،وفاتها، أو طلاقها) تترك فراغاً في تربية الأطفال و تنشئتهم لا يمكن أن يشغله أي بديل آخر، و كذلك لا يمكننا إغفال دور الأب في عملية التربية و التنشئة الاجتماعية و خاصة في المراحل اللاحقة لمرحلة الطفولة المبكرة، فهو المسؤول الأول عن تأمين الجو الأسري الذي تشبع فيه حاجات الطفل (سبوك،1999 ، 356)، و مجمل القول أن عملية التربية داخل الأسرة تتوقف إلى حد بعيد على تأدية كل عضو فيها للدور المتوقع منه حتى تتم بشكل متكامل، و من ثم فإن اضطراب أي دور من هذه الأدوار أو تعارضها قد يؤثر سلبياً على تنشئة الطفل اجتماعياً، كما أن التناقض في أدوار الشخص الواحد في الأسرة يؤدي إلى وجود صراع بين هذه الأدوار عندما تتعارض واجبات دور معين مع واجبات دور آخر.

– القيم الاجتماعية في الأسرة: والقيم هي أحكام و مواقف فكرية تتضمن أحكاما تقويمية (قبول أو رفض ،تأييد أو معارضة)نحو الأشخاص و الأشياء و الموضوعات، هي تعكس أهدافنا و اهتماماتنا و ثقافتنا، كما تعكس المعايير و الأنماط السلوكية السائدة في الجماعة، ومن ثم فهي تختلف من شخص لآخر و من جماعة لأخرى) Aunola ,K,et al, 2000,203)، فالتربية تتأثر بالقيم السائدة في الأسرة بغض انظر عن طبيعتها لأن من بين وظائف التنشئة الاجتماعية نقل القيم الخاصة بثقافة الأسرة إلى الأعضاء الجدد حتى يمكنهم التوافق مع مجتمعهم، و اختلاف قيم الأسرة قد يؤدي إلى اختلاف في بناء شخصيات الأفراد بحيث لا يمكنهم التوافق إلا مع أسرهم التي اكتسبوا منها هذه القيم.

و قد أكد كل من فرويد و بارسوتر على أهمية الحب في تكوين الشخصية و تفتحها، فالحب بين الأم و الطفل يتسع ليشمل كل أفراد الأسرة، و من بعدهم المجتمع و على أساسه يتوحد الطفل مع العناصر الاجتماعية و الثقافية(الخميسي،2000، ،179–160).

و ينبغي التأكيد على أن الأخلاق و الاتجاهات الاجتماعية لا تنمو تلقائيا من مجرد احتكاك الطفل بعناصر بيئته الاجتماعية، و إنما للكبار دور مهم في تنشئته اجتماعياً و خلقياً، إذ يعرف عن الطفل ميله إلى التمركز حول ذاته و ميله إلى العدوان، و هنا يبرز دور التربية الأسرية في تشكيل و توجيه سلوك الطفل .

– الوضع العاطفي للأسرة: يعد الجو العاطفي الذي يسود الأسرة من العوامل الأساسية التي تؤثر بصورة مباشرة و فاعلة في البناء الوجداني لشخصيات الأبناء، "فالجو الأسري المفعم بالدفء و لاسيما في سنوات الطفولة

الأولى يكون له مفعول كبير في تكوين شعور الثقة بالنفس و بالأسرة، ذلك الشعور المترافق بالاطمئنان و الذي ينمي لديه القدرة على مواجهة المواقف المختلفة في المستقبل"(miller,1995,426).

فالطفل يولد و هو مزود باستعدادات وجدانية و مشاعر عاطفية تستثار و تتشكل بتأثير الأجواء الأسرية ،حيث يقوده ذلك إلى الانضباط الذاتي و الانتظام الاجتماعي و بالتالي التكيف الذي يجعله مقبولا من الجماعة التي ينتمي إليها.

– الوضع الاقتصادي للأسرة: يقصد بالوضع الاقتصادي: مستوى الدخل الذي تحصل عليه الأسرة قياساً لعدد أفرادها و الذي يؤثر سلباً أو إيجاباً في مستواها المعيشي، و بالتالي يضمن لها تأمين مستلزمات هذه المعيشة من السكن و الغذاء و الكساء.

فالأطفال الذين يعيشون في أسر لا تستطيع تأمين حاجاتهم النمائية، بسبب الوضع الاقتصادي ،يعانون من الحرمان و الإحباط و يتولد لديهم القلق و عدم الاطمئنان داخل الأسر و خارجها، و قد يدفعهم ذلك إلى ممارسة سلوكيات منحرفة و غير سوية، لتأمين هذه الحاجات بطرق تتنافى مع قيم المجتمع.

وهذا يتطلب من الأسرة أن تعي واقعها ، و تتعامل مع الأبناء ومن هذا الواقع وفق هذا الواقع بحذر و روية، فتعمل على تأمين الأولويات من هذه الحاجات بعد إفهام الأبناء هذا الواقع و لاسيما الأطفال منهم، و وضع البدائل و الخيارات المتاحة أمامهم و إقناعهم بما يمكن تأمينه منها، و توجيههم إلى السلوك السوي و الابتعاد عن السلوك الذي يتنافى مع قيم الأسرة و كرامتها.

أما الأسر التي تتمتع بمستوى اقتصادي جيد فبإمكانها أن توفر ظروفاً مناسبة للإنفاق ،بحيث تؤمن مستلزمات الأطفال المادية و المعنوية، و لكن يجب على الأهل توفير هذه المستلزمات وفق ضوابط محددة كي لا تؤدي إلى نتائج سلبية تؤدي إلى خلل في التربية.(الجيوشي ،الشماس،2007، 222 –224). إلى قصور في أداء الأسرة تجاه الأولاد وتنشئتهم على السلوك المناسب في المجتمع.

و هكذا نجد أن الأسرة تؤدي دوراً تربوياً هاماً لا يمكننا تجاهله أو النظر إليه على أنه أمر عشوائي يحدث تلقائياً، فالتربية الأسرية السليمة يجب أن تراعي أسس معينة و تتبع أساليب تناسب الأفراد في كل مرحلة من المراحل العمرية وصولاً في النهاية إلى تحقيق غاية التربية و هدفها الأول و الأساسي و هو الفرد المتوازن القادر على التكيف مع مجتمعه و العيش فيه.

5/1/6-دور الأسرة في تنمية أخلاق الفرد:

تشكل الأسرة منظومة مفتوحة على مختلف منظومات المجتمع، وهي من خلال قيامها بوظائفها المتنوعة السابقة تساعد الفرد على الاندماج في مجتمعه وتمثل ثقافته من خلال تعلمه لغة الأسرة وعاداتها وقيمها، بحيث يغدو سلوكه منضبطاً مع قواعد الحياة الاجتماعية(بناة الأجيال،2004، ص56) ، فالأسرة تمثل المصدر الأول الذي يستقي منه الطفل معاييره الأخلاقية والذي يؤثر إلى حد كبير على إدراكه للصواب والخطأ، ذلك لأن الطفل تتشكل خبراته ومفاهيمه وسلوكه الأخلاقي من خلال الممارسة اليومية، والتي يعيشها ويشاهدها في المنزل من خلال التفاعل المستمر بينه وبين الوالدين والأخوة والأخوات وعن طريق التلقين والاقتداء ، وترتبط هذه المفاهيم بالمبادئ والمعتقدات والمعايير التي تلتزم بها الأسرة أو تفرضها على سلوكه أو تصبح جزءاً من أفكاره وقناعاته الشخصية(غالب،2011-2012، 16).

وتعد مهمة الأسرة في القيام بالتربية الأخلاقية مهمةً صعبةً إذا اعتمدت على الجهد المنفرد، لذلك كان لابد من إشراك المنظمات والمؤسسات في المجتمع بهذه المهمة إذ أن ظاهرة العولمة وما رافقها من ثورة معلومات أحدثت تغيراً في المواقف والاتجاهات والقيم الأخلاقية لدى أفراد المجتمع وبشكل سريع (الزيود ، 2006، 54).

ومن التحديات الكبيرة التي تواجه الأسرة في قيامها بمهمتها في التربية الأخلاقية:

- بث القنوات الفضائية مواداً إعلامية تعتمد على إثارة الغرائز الحسية والمشاهد الجنسية التي تستثير المتلقي .

- ضعف الروابط الأسرية والتواصل الأسري بسبب تراجع سلطة الوالدين في السيطرة على ضبط سلوك الأبناء .

- ضعف الحالة الاقتصادية للأسرة بسبب تنامي معدلات الفقر وازدياد معدلات البطالة بين أفرادها ، ولا سيما الشباب الجامعي .

- تراجع وتبدل القيم الأصيلة في الأسرة العربية لتحل محلها قيم ذات صبغة براغماتية نفعية.

وبما أن الأسرة من أهم المؤسسات الاجتماعية التي تربي أخلاق الفرد وتحدد له ما ينبغي ان يكون وما لا ينبغي في ظل المعايير الاجتماعية السائدة(Hurlock,1972, 372) فإن هذه التحديات تجعلها أمام مسؤولية مضاعفة لتحقيق أهدافها فمن الأمور المساعدة في سرعة اكتساب الأبناء لأخلاق وقيم الأسرة هو العلاقة المبنية على الحب والثقة والقبول فهذا يساعد على نموه نمواً سوياً متوازناً في كافة جوانب شخصيته(Derham and others,1991,46)، فعملية التماهي تحتاج إلى كثير من الثقة والتسليم من قبل الطفل إلى والديه، فالطفل الذي يتمتع بعلاقة عاطفية مع والديه يكون حريصاً على الالتزام بقيم الأسرة ، ويخشى فقدان تلك العاطفة فهو يحافظ على القيم والأخلاق في سلوكياته حتى يقلل من حدة القلق الناجم عن الخوف من فقدان العاطفة المحاط بها(Hanson,1990, 112) .

وهناك عدة أساليب لتنشئة الطفل تؤدي إلى التوصل إلى نتائج مختلفة في السلوك الأخلاقي عند الطفل عندما يصل إلى مرحلة البلوغ، وتشمل تلك الأساليب تأكيد السلطة، التعليم، التساهل، ويلجأ الكثير من الآباء إلى تأكيد السلطة على الابن لتأكيد ما هو أخلاقي أو لا أخلاقي من خلال أسلوب أكثر شيوعاً في التربية يسمى العقاب البدني ويتوقف هذا العقاب على معتقدات الآباء وثقافتهم وخبرتهم ومع ذلك فإن فرض السلطة لا يكون له تأثير على جميع الأطفال، لأن ذلك يعتمد على عدة أمور منها كيفية تفسير الطفل لذلك وسياق الموقف وغيرها من العوامل (بورنستين وآخرون ،2000، 216)، فالطفل يفهم مواقف سلوكه وسيكون لديه نوع من الأسف على ما فعله وبالتالي سيكون قادراً على التفكير الداخلي، أو يشكل حكماً جيداً على تصرفاته(استيعاب معايير الصواب والخطأ)فإنه من المرجح أن يراعي مشاعر الآخرين عندما يبلغ الرشد (Eisenberg,2002, 933).

بالإضافة إلى الأساليب السابقة التي يستخدمها الوالدين في عملية التنشئة الاجتماعية للأبناء فإن هناك عدة أساليب أخرى يمكن بيانها كما يلي:

-**التسلطية في مقابل الإهمال والتساهل:** Authoritarian leniency and neglect :

فالآباء المتسلطون يمكن أن يغرسوا قيماً أخلاقية في نفوس أطفالهم ،ولكن الخوف والقلق الناتجين عن العقاب قد يحول دون تصرفهم ضمن قواعد يؤمرون بإتباعها في حين أن القيم التي تغرس في نفوس الأطفال بالمحبة وحرارة العاطفة الأبوية وإشعار آبائهم لهم بالأذى الذي يصيب مشاعرهم الأبوية عندما يخرقون القواعد الأخلاقية ،فإذا أشعر الوالدان أطفالهم بأن سوء الأمانة يحزنهم أو يخيب

أملهم فيهم كان الأطفال أميل إلى الشعور الشخصي بالذنب، وهذا الشعور هو جوهر الحياة الأخلاقية في حياة الرشد (الوقفي،1996، 134)، كما أن الطرق التسلطية القائمة على الاستبداد في تنشئة الطفل تؤدي إلى قتل روح المبادرة والاستقلالية في ذات الطفل ، وتؤدي أيضاً إلى ثورة الطفل وتمرده على كل ما تطلبه منه الأسرة ويترك آثاراً سلبية في شخصية الطفل قد تستمر إلى مدى بعيد كما تؤكد ذلك الدراسات المتعددة(الضاهر،1996 ، 104).

أما عن أسلوب التساهل فيقصد به أن يسمح للطفل أن يفعل ما يريده وهذا الأسلوب غير ناجح من أجل نمو الطفل الأخلاقي وقد بينت إحدى الدراسات التي أجريت في ولاية كاليفورنيا على طلاب الثانوية العامة أن المراهقين الذين كان آباؤهم متساهلين معهم في طفولتهم كانت دوافعهم لأداء المهام العادية والتعلم في المدارس أقل من غيرهم وكذلك بالنسبة لالتزامهم بالقيم الاجتماعية (Hoang, 2007, 21)

-التوحد:Autism

بدايةً يشير مفهوم التوحد إلى عمليتين الأولى: تتضمن الملاحظة والثانية: تتضمن مشاركة الطفل لهذا الشخص الآخر لانفعالاته(الأب ،الأم) فيتوحد الطفل مع أحد الوالدين مما يحقق له الحاجات الأساسية التي يسعى إلى تحقيقها، ويشعر بالأمن، ذلك أن الطفل يشعر عندئذ أنه قد أدمج في ذاته قوة وكفاءة هذا الوالد، فهو يسعى إلى تحقيق الكفاءة والقوة في البيئة التي يعيش فيها لذا فإن المشاركة مع الوالد فيما يملكه من إنجازات ومن قوة ومهارات سوف تزيد من شعور الطفل بالسيطرة على البيئة وبالتالي من شعوره بالأمن (بريسم،2005، 76)، ولابد من الإشارة إلى أن عملية التوحد تنطوي على ما هو أكبر من مجرد الملاحظة والتقليد، فالتعلم عن طريق الملاحظة لا يتطلب ارتباطاً عاطفياً بالنموذج المقلد كما هو الحال بالنسبة للتقمص، كما أن التقمص هو عملية أكثر دقة وتعقيد (مسن ، وآخرون،1966، 294) فالتوحد يشعر الطفل بأن الوالد معه حتى لو كان بعيداً عنه جسدياً فهذا الارتباط بالوالد يزيد من اتساع المجالات والمواقف التي يشعر فيها الطفل بالأمان (اسماعيل،1969، 406-409).

-الثواب والعقاب:Reward and punishment

يعتبر الثواب والعقاب وسيلة هامة يلجأ إليها المربون لغرس الضمير، أو الأنا الأعلى في نفوس أبنائهم، فالسلوك الذي يكافأ يميل لأن يقوى و يتكرر إلى الحد الذي يصبح فيه أسلوب حياة يلجأ إليه الفرد كعادة سلوكية ثابتة نسبياً، وبالمقابل السلوك الذي يعاقب عليه يميل لأن يضعف وينطفئ، وفي حال

الأخلاق فإن الثواب والعقاب يندمجان ليشكلا جزءاَ من الضمير أو الأنا الأعلى لدى الفرد، فقيام الفرد بسلوك يتفق مع معاييره ومعايير الجماعة يشعره بالسعادة والرضا وهذا بحد ذاته نوع من المكافأة، أو الثواب الذاتي في حين أن قيامه بسلوك لا يتفق مع معاييره المستدرجة فيه يشعره بالذنب وتأنيب الضمير .(مشرف،2009،90).

ولا يقتصر أثر الثواب والعقاب على الاستجابات المكافئة، والمعاقبة فقط، بل يعمم أثرهما على الشخصية ككل فتتكون عادات سلوكية عامة(سمات، اتجاهات ، قيم)، فمثلاً يميل الأطفال إلى الاستكشاف، والاستطلاع في محاولة التصرف باستقلالية، فإذا شجع الوالدان طفلهما على ذلك ينمو عندئذ للطفل ميل إلى التصرف بدرجة من التحرر، أما إذا عاقباه ينشأ الطفل أقل ميلاً إلى التصرف بحرية(اسماعيل، 1969، 405).

-الملاحظة والتقليد:Observation and imitation

عندما يرى الطفل بأن الكبار يخضعون للقواعد والمبادئ الأخلاقية بمستوى ما يطالبونه بالخضوع لها، فإنه يلتزم بها وذلك يعتبر جوهر التربية الخلقية(الوقفي،1996،134)، وهذا يعني أن الواجب ليس قوة عمياء كما كان يفهم من قبل، بل هو من طبيعة عامة وعالمية، بحيث يصبح أمراً نابعاً من ذاته لا من قوة خارجية مفروضة عليه، وتصبح القواعد الأخلاقية الخارجية قواعد داخلية مقبولة لديه، وهذا ما يمثل جوهر التربية الأخلاقية(غالب،2011-2012، 19).

ومن ناحية أخرى فإن الأطفال عند ملاحظتهم لسلوك الآخرين تنمو لديهم معايير أخلاقية وأنماط سلوكية محددة ومن ثم يتخذونهم قدوة دون أي حاجة لتدعيم السلوك إيجابياً، أو تنحيته سلبياً، وهؤلاء عادةً يكونون الآباء والمدرسين، حيث ان السلوكيات الاجتماعية الإيجابية عند الأطفال تدعم من الوالدين من خلال إعطاء النموذج والقدوة لهم(Eisenberg et.al,1991, 27).

إن المبادئ الأخلاقية عند الطفل تأخذ معاني خاصة به، إذ أن الخير عبارة عن الأشياء التي يصرح له القيام بها، والشر يتعلق بالأعمال التي لا يرضى عنها الكبار فالأمانة في نظر الطفل الصغير هو أن تعمل ما تنصح به أمك، والطفل في مراحل نموه الأولى يتقبل القيم الخلقية دون مناقشة أو نقد، أو دحض أي يقبلها على طيب خاطر، وعندما يتقدم في السن يناقش تلك القيم فلا يقبل المواعظ و

الإرشادات قبولاً مطلقاً دون تفكير وعند المراهقة يفكر في قيم المجتمع وفحواها والحكمة من ورائها(العيسوي،1997، 417-416).

- الاحترام والتعاون مقابل القسر والإرغام: Respect and cooperation in retum for coercion

من المنطلقات الأساسية في التربية الخلقية تسهيل الانتقال على الطفل من أخلاق القسر والإرغام إلى أخلاق التعاون، فالأخلاق القائمة على الإرغام والخضوع للمبادئ الأخلاقية لا تكفي لنمو العواطف الخلقية في حين أن الاحترام المتبادل والتعاون بين الطفل وما يحيط به من كبار ينمي لديه الكثير من الأخلاق الحسنة(الكتاني،2000، 43)،لأن استخدام السيطرة المفرطة يرتبط باستسلام الأبناء وقلة اهتمامهم بالمدرسة وقلة مهاراتهم في التعامل مع أقرنهم ,(Brown,1993, 476).

- الوعظ والإرشاد في مقابل النهّر والشدة: Preaching and extension in exchange for and the intensity

أصبح جلياً أن الآباء مسؤولون عن تربية الأطفال منذ الصغر على مبادئ الأخلاق وتعويدهم على الصدق والأمانة والاستقامة والإيثار، واحترام الكبير، و الإحسان إلى الجار، والمحبة للآخرين، و لن يأتي ذلك إلا إذا قام الآباء بإصلاح نفوسهم أولاً: لأنهم القدوة الصالحة ولعل أنسب طريقة لغرس الأخلاق في نفوس الأبناء هي لين القول والبعد عن النهر عليهم، فالوعظ والإرشاد لهم يؤتي بثماره أفضل وأبقى من النهر على الأبناء(داود،2006، 460).

هذا بالإضافة إلى تأثير البيئة والوضع الاجتماعي الاقتصادي للأسرة، لأن التغيرات في المجال الاقتصادي والاجتماعي يؤدي إلى تغيرات في العادات والتقاليد وذلك لأن "التغيرات الاقتصادية والتكنولوجية يؤدي إلى نمو كبير في إمكانيات الخيارات المتعددة التي يطرحها المجتمع الصناعي أمام أفراده، فالتحديث يترافق مع نمو كبير في إمكانيات الخيارات المتاحة إذ يمكن للفرد أن يختار طرق الاستهلاك، ونمط الحياة المرغوبة، ونظام القيم المرجعية "(وطفة،1993، 143) فقد أكدت بعض الدراسات وجود علاقة ارتباطية ذات طبيعة موجبة بين المستوى الاجتماعي الاقتصادي ومستويات النمو الأخلاقي، تمثلت في ارتباط المستوى الأدنى للنمو الأخلاقي بالطبقات العاملة بينما ارتفعت درجات أفراد الطبقة الوسطى على مؤشرات المقياس نفسه متفقةً مع ما اشار له كولبرج من أن أفراد الطبقة الوسطى

يتمتعون بمعدل أسرع في الارتقاء على سلم الحكم الأخلاقي، لكن هذه العلاقة تغيرت مؤشراتها خلال العقد السابق فقد ظهرت بعض الدراسات التي تشير إلى غياب الدلالة الإحصائية في حساب هذه العلاقة (عيسى،1996، 156)،ولعل هذا يعود إلى أن تحديد مفهوم الطبقة الاجتماعية يشمل متغيرات أخرى مثل الاتجاهات الوالدية وممارسة التنشئة الأسرية والقيم والدخل ومستوى المهن التي يمارسها الوالدين ومكان السكن ، وهذا يدل على التغير الاجتماعي الذي حصل في المجتمع والذي أدى إلى ضياع الكثير من الفروق الطبقية في القيم والممارسات.

إذاً تؤدي الأسرة ومستوياتها، دوراً أساسيا في إكساب الفرد القيم الأخلاقية ثم تقوم الجماعات الثانوية المختلفة التي ينتمي إليها الفرد في مسار حياته الاجتماعية بدور مكمل، بحيث تحدد للفرد قيماً أخلاقية معينة يسير في إطارها (قشلان،2010، 62).

ولا تكمن أهمية الأسرة في كونها أول وسيط يتم من خلاله توجيه النمو الجسمي والعقلي والخلقي للطفل فقط، بل لاستمرار دورها مؤثراً في شخصيته إلى جانب المؤسسات الأخرى إذ أنها تنقل المعايير العامة، والقيم السائدة في المجتمع بشكل عام إلى أفرادها، وتحدد بعض الخصوصيات المتعلقة بها، "وبذلك ترتبط مع المجتمع بقيم عامة، وتتفرد لنفسها بنظام خاص من القيم يتأثر به أفراد الأسرة، ويشكلون أنظمة قيم متشابهة في العموم ومختلفة في بعض الخصوصيات، فإن الفرد قد يتنازل عن بعض القيم التي اكتسبها في محيط الأسرة، ليأخذ بغيرها مما تأثر به في إطار مختلف الجماعات المرجعية، التي ينتمي إليها(Spade,1991,343-360) ومن هنا نتطرق إلى أهمية جماعة الأقران والتي تؤدي دوراً لا يقل أهمية عن دور الأسرة في اكتساب الأخلاق والسلوك الأخلاقي من قبل الفرد.

2/6-جماعة الأقران: The peer group

1/2/6- تعريف جماعة الأقران The definition of the peer group :

الإنسان كائن اجتماعي بطبعه، لا يستطيع العيش بمفرده و لا يمكن أن يتفاعل مع العالم الكوني من حوله إلا بوجود أشخاص آخرين غيره و هؤلاء الأشخاص هم الرفاق، و بالتفاعل الاجتماعي مع الأقران يكتسب الطفل القيم و الأخلاقيات و الآداب و التعاليم سواء كانت سيئة أم طيبة، و هنا نتوصل إلى مؤسسة أخرى لها دور في تربية الطفل ، وهي جماعة الأقران.

و جماعة الأقران هي بناء اجتماعي غير رسمي يضم عدداً من الأفراد و يجمعهم تقارب السن أو قرب الإقامة أو تماثل الوضع الطبقي أو وحدة المكان الذي يرتادونه كالمدرسة أو النادي أو الشارع، و تقوم بأدوار ثقافية و اجتماعية تعزز بعض الاتجاهات و القيم و المعايير السلوكية المشتركة (الشماس،2006، 265).

و لجماعة الأقران دور لا يمكن إغفاله في بناء شخصية الفرد و التأثير في سلوكه و اكتساب أساليب الحياة الاجتماعية السليمة.

2/2/6-وظائف جماعة الأقران Peer group posts

في ظل الانفتاح الثقافي و التغير الاجتماعي السريع الذي أتاح للناشئة فعاليات أكثر تنوعاً مما كان عليه الحال في الأجيال السابقة، وأمام التغيير في الاتجاهات و القيم الذي يشكل فجوة كبيرة بين الأجيال تسمى "الثغرة الجيلية "و خاصة بين الأطفال و المراهقين من جهة، و آبائهم من جهة أخرى، تقوم جماعة الأقران سواء أكانت جماعة أطفال أو أصدقاء أو مراهقين بعدة وظائف أهمها:

– ملء الثغرة الجيلية و إكساب الأفراد خبرات معينة لا تستطيع الأسرة و المدرسة تقديمها للفرد. و ذلك نتيجة وجوده فيها لفترات طويلة.

– الإسهام في تعليم أعضائها كيفية السلوك الاجتماعي و ذلك بإعدادهم لحياة الراشدين و تزويدهم بالمهارات الضرورية للاختلاط بالآخرين، و مساعدتهم على اكتشاف أدوارهم و التحرر من سلطة المنزل، وإعطائهم قوة للاعتماد على أنفسهم و إشباع حاجتهم للمكانة و القوة و الراحة بواسطة الجهد الشخصي من جهة ، و من خلال قولبة أنفسهم و مثلهم و قيمهم بشكل مرن يسمح بالتحرك خارج إطار الأفراد الذين يعرفهم الفرد من جهة أخرى.(الأحمد،السناد،2011، 203–306).

– استخدمت هذه الجماعة حديثاً في مجال العلاج النفسي فيما يعرف باسم "إعادة التنشئة الاجتماعية"، و تعتمد هذه الوظيفة على الافتراض بأن الاختلال الوظيفي في المهارة الاجتماعية ينشأ من انحراف مسار التنشئة الاجتماعية عن مسلكها السوي نتيجة للظروف غير السوية التي عانى منها الفرد في نشأته في أسرته، و يعاني منها الآن في مواجهته لمشكلات المجتمع الذي ينتمي إليه. وتتطلب عملية تصحيح المسار لنموه الاجتماعي ، وجوده لبعض الوقت في بيئة جديدة تحميه من صراعات المجتمع الخارجي، فيعيش الفرد مع أمثاله من المرضى تحت رعاية من يستطيعون توجيه سلوكه و سلوك زملائه ،الذين يؤلفون فيما بينهم جماعة النظائر العلاجية للمواجهة التدريجية لمشكلات المجتمع الواقعي، و ذلك عن طريق إعادة التنشئة الاجتماعية و تصحيح المعايير و القيم و أنماط السلوك الاجتماعي.(الرشدان،2005، 223).

– تعليم الأفراد الأدوار الاجتماعية، وخاصة ما يتعلق منها بالجنس ، مثل معاملة الجنس الآخر بالطريقة المستقر عليها اجتماعياً، وشكل العلاقات الزوجية بدءاً من الاختيار القائم على الحب و صولاً إلى الزواج الناضج انفعالياً و المتوافق مع نظام القيم و الوعي الاجتماعي و المرتكز على الاحترام المتبادل.

– بناء شخصية الفرد الذي ينتمي إليها ، و ذلك بإقحامه في تجارب يتعلم منها خبرات حياتية فردية و اجتماعية تسهم في بلورة شخصيته و إعداده لعالم الكبار.(الأحمد،السناد،2011، 206).

و وظائف جماعة الأقران لا تقتصر على هذا بل تمتد لتشمل التأثير في حياة الفرد الاجتماعية بشكلها الكامل ، و بنائه النفسي السوي ،كما تسهم في إكساب الفرد مجموعة من القيم و الأفكار، مما يبين لنا ضرورة الاهتمام الدائم والتركيز على أهمية معرفة الجماعات التي يتعامل معها أطفالنا لما لها من تأثير بالغ في شخصياتهم.

3/2/6 – الدور التربوي لجماعة الأقرانeducational role peer group :

لجماعة الأقران كغيرها من وسائط التربية أساليب متعددة تساعدها في تحقيق دورها النفسي و الاجتماعي و في تحقيق وظائفها في التطبيع الاجتماعي أو التربية لأعضائها ، فلجماعة الأقران خصوصية في أنها تقوم بوظائف لا يمكن لباقي وسائط التربية القيام بها، أو أنها تقوم بها و لكن تأثير جماعة الأقران يكون أقوى في هذه الجوانب.

و يمكننا تحديد ثلاث أساليب تستعملها جماعة الأقران للتأثير في سلوك الآخرين و هي:

أ– الثواب والعقاب في جماعة الرفاق: إن وجود الأفراد داخل جماعة الأقران يلزم كلاً منهم بأنماط السلوك السائد ،و كل فرد فيها يهمه أن يحظى بانتباه أفرادها و تقديرهم و رضاهم، أو أن يحصل على رضا المهمين فيها ، وإلا لن يستمر في عضويتها، وهنا يكون العقاب ،وقد يقتصر على الاستهزاء أو النبذ، و يكون الاحترام لعضو في الجماعة بمثابة مكافأة أو إثابة له و ربما السماح بالمشاركة أو الانضمام للأنشطة.

ب– نماذج شخصية تحتذى: قد يصبح أحد أعضاء الجماعة ذا قيمة خاصة تجعل منه مثالاً يحتذى، يتقمصه باقي الأفراد، و يكونون أكثر استعداداً لتقبل أفكاره و آرائه و ربما حتى لباسه.

ج– المشاركة في اللعب :و هي خاصة أو أسلوب لا يظهر تأثيره بوضوح على التنشئة الاجتماعية مثلما نجده في جماعة الأقران، و إن كان هذا الأسلوب مشتملاً على أساليب أخرى مثل أسلوب الثواب و العقاب ،فعن طريق اللعب يعرف الطفل الحدود اللازمة لممارسة اللعبة و قواعدها، و هي خبرة لها قيمتها في تطبيع الطفل، لأنها تضعه وجهاً لوجه مع الالتزام و النظام في عضوية الجماعة.(دندش،2002، 146).

و من هنا نلاحظ أنه إذا كانت التأثيرات التربوية النظامية هي تلك التي تصدر عن مؤسسات متخصصة و تراعى فيها قواعد و أصول و متطلبات النمو المتدرج للفرد في مختلف النواحي، فإن التأثيرات التربوية غير

النظامية هي التي لا تخضع لشروط و قواعد ترتبط بمراحل نمو الفرد و متطلبات كل مرحلة .فالتأثيرات التربوية غير النظامية تشمل كل ما يتعرض له الفرد في حياته و يتفاعل معه بشكل عابر أو قصدي ويتأثر به في أي جانب من جوانب شخصيته.

و من هذا المنظور تعد جماعة الأقران من أهم المؤسسات ذات التأثير التربوي، حيث أنها تمتلك إمكانيات التأثير في تشكيل الشخصية و لاسيما في مرحلتي الطفولة و المراهقة، فالخصائص التي تتميز بها هذه الجماعات في تكوينها و توجهاتها و قياسها على الصداقات التلقائية، و الاختيار الحر و الاستمتاع بوقت الفراغ بعيداً عن سيطرة الكبار و ضوابطهم، فهذه العلاقة وغيرها تجعل من جماعات الأقران وسيطاً جذاباً و مثيراً للطفل و المراهق.

و يبدو جلياً أن تأثير هذه الجماعات و دورها يتعاظم في المجتمعات الحديثة المعقدة ،أكثر منها في المجتمعات التقليدية البسيطة، ربما لأن الأسرة في المجتمعات الحديثة، و في ظل خروج المرأة إلى العمل ، انصرفت عن كثير من وظائفها التربوية (عدس،2000، 127).

4/2/6- دور جماعة الأقران في تنمية أخلاق الفرد :

إن عضوية الفرد في الجماعة تعتبر مصدراً للقيم الأخلاقية ، والفرد يغير قيمه بتأثير ضغوط الجماعة عليه، فبعض الأشخاص ذوي التنشئة الدينية إذا انخرطوا في عضوية جماعات غير دينية تتحول قيمهم وتصبح متماثلة مع قيم الجماعة (القريوي، 1969، 90).

وقد أكد بياجيه أن من أهم العوامل التي تساعد الطفل على الانتقال إلى مرحلة الاحترام والتعاون المتبادل هو التفاعل المتزايد بين الرفاق، لأنه يحرر الطفل من الضغط الذي يمارس عليه من الكبار، هذا التفاعل يجعل سلطة الكبار أقل شرعية في نظر الطفل، مما يؤدي إلى ارتقاء النمو الأخلاقي والانتقال من الأخلاق خارجية المنشأ إلى الأخلاق داخلية المنشأ، فالتفاعل مع الأقران هو أحد العوامل الرئيسية وله الدور الأكبر قياساً بدور الآباء والمدرسين، لأن العلاقة بين الراشدين والأطفال علاقة غير متكافئة في القوة والسلطة ،أما العلاقة بين الأقران فهي تقوم على المساواة والتفاعل للوصول إلى قرارات مشتركة وللصداقات دور مهم في تربية الأطفال وتوجيه الشباب، حيث يلاحظ أن من لهم عدد أكبر من الأصدقاء، أو من يقضون وقتاً أطول مع أصدقائهم يميلون إلى أن يكونوا أكثر سعادة ، و" الصداقة تصل إلى أقصى درجات أهميتها عند الشباب بدءاً من المراهقة وحتى الزواج، حيث تكون العلاقة هي الأساسية، وتزداد أهمية الصداقة مرة أخرى مع تقدم العمر، حيث يؤدي التقاعد عن العمل وفقدان الأعزاء

إلى زوال العلاقات الاجتماعية الأخرى" (أرجايل ،1993، 32)، وإن أهم ما يوفره الأصدقاء لبعضهم هو التحسين الفوري للحالة المعنوية، ذلك بتوفير جو من المرح، أو نوع من الإشباع الهادئ، " كما تتيح جماعة الأقران لأفرادها روح الاستقلال العاطفي عن الأسرة، وتفسح المجال لاكتساب خبرات لا يتاح اكتسابها عن طريق الوسائط التربوية والثقافية الأخرى مثل تزويد أفرادها بكثير من الخبرات الجديدة التي قد لا يعرفها الكبار، أو قد يجد الفرد حرجاً في اكتسابها عن طريق الكبار، أو بعض المؤسسات الأخرى، بينما لا يجد مثل هذا الحرج عند تعلمها من أقرانه مثل الأغاني والرقص وبعض الألعاب وغيرها، كما يتعلمون منها عبارات واتجاهات قد تكون غريبة عن آبائهم" (عفيفي ،1966 ،239) وتساعد الصداقة على تجنب الشعور بالوحدة، كما تسهم في الحماية من تأثير المشقة وتجنب الاضطراب العقلي، وتعتبر جماعة الأقران من أشد الجماعات تأثير على الشباب في معاييره وقيمه، كما أنها تتيح فرص التفاعل والتعليم فيستطيع الفرد أن يناقش ويحاور ويتبادل وجهات النظر مع الآخرين، ويشترك مع رفاقه في أخذ القرارات وتتيح له الفرص لإظهار نفسه وتأكيد ذاته، وتكون بمثابة متنفس للتعبير عن شخصيته.

وجماعة الأقران تسهم في تعليم الفرد كيفية تقييم الموضوعات الاجتماعية ذات الطابع الأخلاقي استناداً إلى العلاقة الوثيقة بين ما هو اجتماعي وما هو أخلاقي، كما وتقوم الجماعة بتصحيح التطرف أو الانحراف السلوكي بين أعضائها من خلال التأثير الفاعل في الأعضاء وموقفها المناهض للتطرف الذي يتعارض مع مبدئها في المساواة (الجيوشي، الشماس،2007/2006، 241).

وبهذا فإن دور جماعة الأقران مهم جداً في تحديد وإكساب الفرد السلوك الأخلاقي، لذلك يجب على الآباء أن يشجعوا أبناءهم على مصاحبة النماذج الجيدة من الأقران، للحد من التأثيرات السلبية التي يمكن أن يتسبب بها التعامل مع أقران ذوي أخلاق سيئة وغير مقبولة، و كذلك لا نهمل بهذا الصدد الدور التربوي الفعال لوسائل الإعلام كوسيلة تربوية غير نظامية تساهم في تربية الفرد بما تمتلك من أساليب الجذب و التأثير، نظراً للوقت الذي يقضيه الأطفال في متابعتها بكافة أشكالها، الإذاعة و السينما ، و على وجه الخصوص التلفاز.

3/6- وسائل الإعلام: The media:

يشمل الإعلام جميع أوجه النشاط الاتصالية التي تعمل على تزويد الإنسان بالحقائق والمعلومات المعرفية ويبرز عالم الاجتماع ميلز(Mills)أهمية وسائل الإعلام وتأثيرها في تشكيل أفكار الأفراد وآراءهم ووعيهم فيقول:"إن جانباً ضئيلاً فقط مما تعرفه من حقائق عن العالم قد توصلنا إليه بأنفسنا، والجانب الأكبر عن طريق وسائل الإعلام والاتصال الجماهيري(Mills,1969, 311)، وتأتي أهمية وسائل الإعلام في

المجتمع الحديث من الدور البارز الذي تؤديه في عملية التنشئة الاجتماعية ، وهذا الدور يزداد أهميةً وتأثيراً بانتشار هذه الوسائل، وتطورها التقني وتناولها جوانب الحياة كافة، وقبولها الفاعل لدى الأفراد وخاصةً فئة الشباب(البياتي،2001، 113)، ويعرف (أتوجرت)Ott groth الإعلام بانه : التعبير الموضوعي عن عقلية الجماهير وروحها وميولها واتجاهاتها(نقلاً عن عبيد،2002، 16).

1/3/6- مفهوم وسائل الإعلام The concept of the media:

يقصد بوسائل الإعلام Mass media: جميع الوسائل والأدوات التي تنقل للجماهير المتلقية ما يجري من حولها عن طريقة السمع أو البصر(حلس ، مهدي،2010، 17)، إذاً هي جميع المؤسسات التي تنقل الثقافة للجماهير وتعنى بتكييف الفرد مع الجماعة ، ومن هذه المؤسسات : صحافة ، إذاعة ، تيلفزيون ، سينما

ويرى راو Rao أن وسائل الإعلام عاملاً ميسراً للانتقال السهل من الطرق التقليدية إلى الطرق العصرية في الحياة ، ويقول شرام: إن وسائل الإعلام تشارك في كل تغيير اجتماعي مثل الثورات الاجتماعية والفكرية والثقافية(Gumpert et all ,1962, 462)، وعلى هذا الأساس فإن الإعلام في المجتمع المعاصر لابد أن يقوم بدور بارز في تنشئة الأفراد، وبخاصة أنه يصل إلى قطاعات واسعة وعريضة من شرائح المجتمع ، تساهم في زيادة الرصيد الثقافي للإنسان (Wimmer, 2000, 172)، وهو يؤدي دوراً كبيراً في تشكيل ثقافة الإنسان المعاصر حيث يرى مارشال ماكلوهان "أن التحولات في التكنولوجيا لها تأثيرها الواضح على التنظيم الاجتماعي والمشاعر الإنسانية ، ويتحدد النظام الاجتماعي بطبيعة وسائل الإعلام التي تتم من خلالها عملية الاتصال ، فبدون فهم الأسلوب الذي تعمل بمقتضاه وسائل الإعلام لا نستطيع الوصول إلى المعرفة لكيفية التغيرات الاجتماعية والثقافية التي تطرأ على المجتمعات (حلس ، مهدي ،2010،146)، حيث تتعرض وسائل الإعلام لكثير من القضايا السياسية والاقتصادية والاجتماعية، مما يجعلها ذات تأثير كبير على تكوين الرأي العام وتوجيهه ، ووسيلة مهمة من وسائل التربية المستمرة.

والإعلام ليس مجرد إعطاء معلومات ومعارف وإنما المقصود به تغيير اتجاهات وتحريك الجماعات للعمل في اتجاه معين لتحقيق الأهداف المرجوة ، وبعبارة أخرى فإن وسائل الإعلام تبلور صورة المستقبل صورة قادرة على دفع الإنسان لعمل ما يجب أن يعمله وقادرة على تغيير البنيان الأخلاقي للمجتمع(الرفاعي،2011، 705)

2/3/6- أنواع وسائل الإعلام types of media:

تصنف وسائل الإعلام وفق ثلاثة أشكال وهي :

-الوسائل المقروءة :

وتشمل كل ما هو مطبوع أو مكتوب كالجرائد والمجلات والكتب وتتميز بإمكانية حفظها ونقلها بسهولة وتوفر للقارئ فرصة السيطرة الانتقائية على عمليات التعرض للرسالة إذ يمكن للقارئ أن يختار المقال الذي يعجبه ليقرأه من مجلة وكذلك يمكنه أن يعيد قراءة فقرة منه ويمكنه أن يغلق المجلة ويعيد قراءتها مرةً أخرى.

-الوسائل السمعية :

وهي تعتمد على الصوت كالأقراص المدمجة(CD) والأشرطة والإذاعة التي تتميز بأنها تتيح لمستخدميها الاستماع إليها في المكان والزمان المرغوبين من قبله وتقدم له برامج ثقافية متنوعة وتطلعه على آخر المستجدات والأحداث المحلية والعالمية عبر نشرات الأخبار وهي تلبي بذلك احتياجات الناس للترفيه والتثقيف والإعلام ، وتؤدي وظيفة اجتماعية وتربوية وتثقيفية مهمة في المجتمع (العوامي،2011، موقع إلكتروني)وإن من أهم الخصائص الإعلامية للإذاعة أنها سريعة الانتشار بين مختلف شرائح المجتمع لأنها لا تتطلب معرفة القراءة والكتابة كما هو الحال في الوسائل المطبوعة ولا تحتاج إلى تقنيات خاصة كالتلفاز بالإضافة إلى قدرتها على خلق الاجواء النفسية والوجدانية لدى المستمعين من خلال تنوع البرامج التي تلائم الأوقات كافة بالإضافة إلى مرونتها وسهولة استخدامها(الجيوشي ، الشماس،2007/2006 ، 245).

-وسائل الإعلام السمعية البصرية :

وهي الوسائل التي تعتمد على الصوت والصورة والحركة ومن أمثلتلها التلفزيون والسينما والمسرح والإنترنت ، وتعد من اهم وسائل الإعلام وأكثرها تأثيراً في متابعيها نظراً لما تتميز به من مثيرات جذابة تشد المشاهدين وتغريهم بمتابعة برامجها ولاشك أن هذا ينعكس على سلوك الأفراد وقيمهم واخلاقهم ويؤثر في أفكارهم وثقافتهم وبذلك تؤدي هذه الوسائل دوراً كبيراً في عملية التنشئة الاجتماعية (الرفاعي ، 2011، 705).وقد أدى التطور التكنولوجي إلى ظهور وسائل إعلام واتصال حديثة وتتميز بأنها وسائل تفاعليه لا يكون الفرد فيها مجرد متلقي سلبي وإنما يتفاعل من خلالها مع غيره ويعبر عن آرائه وأفكاره وتتمثل هذه الوسائل في:

-مواقع التواصل الاجتماعي Social networking sites:

يقوم الانترنت والذي يعني الشبكة المترابطة للشبكات بربط عشرات الآلاف من شبكات الحاسوب الصغيرة وتمكن مستخدمي الحاسوب في جميع أرجاء العالم من إرسال واستقبال الرسائل وتبادل المعلومات فهي أهم وسيلة إعلامية على الإطلاق في الوقت الراهن وذلك لعالميتها وسهولة استخدامها إضافة إلى غزارة المعلومات فيها وتنوع مصادرها، وتعتمد مواقع التواصل الاجتماعي على الانترنت وهي عبارة عن منظومة من الشبكات الإلكترونية التي تسمح للمشترك فيها بإنشاء موقع خاص به ، ومن ثم ربطه من خلال نظام اجتماعي إلكتروني مع أعضاء آخرين لديهم الاهتمامات والهوايات وربما الأفكار نفسها(راضي،2003، 23) .

ومن أشهر مواقع التواصل الاجتماعي هو الفيس بوك الذي أسسه طالب في جامعة هارفيلد عام 2004 والآن تخطى عدد مستخدميه ال 75 مليون مستخدم(عبد الله ،2007، 6) فقد بينت دراسة (اكسبيرين هيتوايز 2010) أن شبكة التواصل الاجتماعي فيسبوك كانت أكثر المواقع زيارةً من رواد الانترنت حيث احتلت المرتبة الثالثة عالمياً والأولى أمريكاً (المنصور ،2012، 40) وكذلك أظهرت دراسة موقع بيت كوم الحديثة عام(2011) أن غالبية مستخدمي الانترنت في الدول العربية يلجؤون إلى الشبكة الإلكترونية للدردشة مع أصدقائهم ، أو العثور على أصدقاء جدد مقارنةً بمستخدمي الانترنت لأغراض أخرى مثل التعلم عبر الانترنت أو التسويق الإلكتروني أو البحث عن وظيفة وكذلك موقع توتير الذي يتيح للأفراد تبادل الأفكار والخبرات ووجهات النظر عبر الصفحات الشخصية و التغريدات.

،(http://arabic.cnn.com/2011/scitech/9/16/internet.arab/index.html)

ويرى مكويل أن السن والطبقة والدخل الشهري ومستوى التعليم لها أثر كبير في تحديد حجم جمهور أي وسيلة إعلامية ،لأن كل منها يتدخل في تحديد حجم الوقت وكمية المال اللازمين لاستعمال وسائل الإعلام ، حيث أن الأطفال الصغار يخضعون لاختيار الأهل ويتعرضون للتلفزيون أكثر من أي وسيلة أخرى ومع تقدم السن يختلف ذلك إذ يكتسب الفرد حرية في تعامله مع وسال الإعلام.

(http://www.startimes.com/f.aspx?t=10350970)

لقد أظهرت الدراسات أن استخدام الانترنت ووسائل التكنولوجيا يؤدي إلى آثار أخلاقية واجتماعية سلبية ، فتأثر الفرد بثقافة وأفكار وقيم ومعارف غيره وتطور تلك الأفكار إلى معرف وقناعات لدى الفرد، يؤدي إلى انعكاسها كسلوك اجتماعي يمارسه الفرد داخل مجتمعه ويعبر عنه بطريقة مباشرة أو غير مباشرة ، كما ان استخدم تكنولوجيا المعلومات والانترنت يؤدي إلى تسويق مبادئ غير أخلاقية بطرق جذابة وذلك من خلال وسائل الدعاية المختلفة كالرسائل الإلكترونية التي لا يعرف مرسلوها إلا انها تدخل للمستخدم من خلال الإغراءات المختلفة بما في ذلك القضايا الجنسية ، مما يغري الكثير من المراهقين والشباب للاستجابة إلى هذه الإغراءات ، هذا بالإضافة إلى أن هذه الوسائل تعمل على نشر الإباحية والفساد وتفكيك الأواصر الأخلاقية والأسرية والاجتماعية ، وذلك من خلال الانتشار الواسع للمواقع الإباحية وغياب الرقابة الأسرية أ فيشعر الفرد بحرية ويقبل بنهم على هذه المواقع يود أن يلتهم كل ما تقع عينه عليه فيضعف ارتباطه بأسرته، وتجنح أخلاقه إلى ما يتوافق مع ما يراه على الانترنت ومن ثم ينعكس كل هذا سلوكاً اجتماعياً يمارسه في علاقاته مع الآخرين(قديسات،2006، 36)

وقد أصبحت هذه الوسائل في متناول مختلف شرائح المجتمع لعل من الآثار السلبية لاستخدام الانترنت والتي نلاحظها بشكل ملموس هو تخل الشباب عن بعض أساسيات الثقافة ، وهذا يتجلى في ظهور اللغة الموازية

التي يستخدمها هؤلاء الشباب في تواصلهم عبر الانترنت والتي كانت قد فسرت بوجود شعور بالاغتراب لديهم يدفعهم للتمرد على النظام الاجتماعي وتكوين عالمهم الخاص بعيداً عن عالم الآباء.

3/3/6- تأثير وسائل الإعلام في الأفراد The influence of the media on individuals:

تعتبر وسائل الإعلام من الوسائل التربوية اللانظامية المهمة والتي تحظى بالكثير من الدراسات والبحوث خصوصاً في الوقت الراهن نظراً إلى قوة تأثيرها الغير مباشر على الأفراد لما تتمتع به من تطور تكنولوجي، وقوة في الإثارة (السناني ،2011، 19)، فلم يعد الإنسان في هذا العصر قادراً على الاستغناء عن التزود يومياً بالمواد الإعلامية سواء كانت مسموعة أو مقروءة أو مرئية، فهي تقوم بدور كبير في عمليات التثقيف والتعليم والتوعية، وعليه فإن وسائل الإعلام يمكن أن تثري حياة الشباب بالخلق والإبداع والتربية والترفيه، أو ان تؤثر في مواقفهم السلوكية إذا اتسمت بطروحات وأفكار ومشاهد فجة ودنيئة، سيما ما تعلق منها بالجنس والعنف والشجع والكسب غير المشروع ،ومثل هذين الاحتمالين يتوقف أمرهما على ظروف كل بلد ومستوى تطور وسائل الإعلام فيه، وهل تقوم بدور التنشئة الاجتماعية حصرياً أم تشاركها فيه وسائل إعلام أجنبية ، فعلى خلاف الشاب الأمريكي مثلاً الذي يتعرض للتنشئة عن طريق مصدر واحد هو وسائل الإعلام الأمريكية، فإن معظم البلدان الأخرى تتعرض إلى مصادر إعلامية متعددة، وتساهم في تنشئة الشباب اجتماعياً.

وهذا ينطبق أكثر على البلدان النامية حيث تراجع دور وسائل الإعلام المحلية أمام الإعلام الأجنبي وخاصةً الأوروبي والأمريكي، وأصبح الشباب في ظل عولمة الاتصال ، يقبل على لرسائل الإعلامية التي هي في الواقع تحمل قيماً واتجاهات وآراء وسلوكيات تعكس في معظمها السياق الذي أنتجت فيه، وبرغم بعض القيم العالمية التي تحملها، إلا أن أغلبيتها هي قيم استهلاكية أساساً وتتوجه إلى الغرائز أكثر من توجهها إلى العقل (بومعيزة ، 2006، 163).

وهي بذلك تؤدي إلى تأثيرات واضحة تتجلى في:

- تغيير المواقف والاتجاهات: وهو من أبرز و أوضح مظاهر تأثير وسائل الإعلام ، حيث يقصد بالموقف رؤية الإنسان لقضية ما أو لشخص ما أو لقضية أو لسلوك ما وشعور الإنسان تجاه هذا الشيء سواء أكان إيجابياً أو سلبياً رفضاً أو قبولاً ، حباً أو كراهيةً ، وبما أن وسائل الإعلام تعتبر مصدراً أساسياً للحصول على المعلومات بالتالي فإن لها تأثيراً واضحاً على المواقف والحكم على الأشياء(Robin,1976, 13).

- تغيير القيم: مع التوسع والانتشار الهائل لوسائل الإعلام تضاءل دور الأسرة والمدرسة كمؤسسات تربوية تقليدية وأصبحت وسائل الإعلام صاحبة الدور الاكبر المسيطر في عملية التنشئة الاجتماعية ، فإن كثيراً مما نسمعه أو نقرأه أو نشاهده في وسائل الإعلام لا يخلو من هدف ويعبر عن ذلك علمياً بأنه مشحون بالقيم ، وإن

الرسالة الإعلامية سواءاً كانت في شكل خبر أو فكاهة أو برنامج وثائقي فإنها تستطيع أن تعمل على إزالة قيمة من القيم وتثبيت أخرى محلها ،أو ترسيخ شيء قائم والتصدي للقادم وهذا يعتمد على وعي الأفراد وقد أثبتت البحوث العديدة فعالية وسائل الإعلام في خلق اتجاهات جديدة وتعمل وسائل الإعلام على تدعيم الاتجاهات والقيم أكثر من تغييرها حيث أن وسائل الإعلام تفضل التعبير عن آراء مقبولة من الأغلبية والتعبير عن أنماط الاتجاهات والسلوك الطبيعية لدى الفرد وهذا يؤدي إلى الانسجام الاجتماعي وإضعاف الفردية (Balle,1976, 219).

– التغيير المعرفي: إن التغير المعرفي أعمق وأشد أثراً من تغير الموقف أو الاتجاه الذي يكون طارئاً أحياناً يزول بزوال المؤثر، فالتغيير المعرفي بعيد الجذور، ويمر بعملية تحول بطيئة تستغرق زمناً طويلاً .تؤثر وسائل الإعلام في التكوين المعرفي للأفراد من خلال عملية التعرض طويلة المدى لوسائل الإعلام كمصادر للمعلومات، فتقوم باجتثاث الأصول المعرفية القائمة لقضية أو لمجموعة قضايا لدى الأفراد، وإحلال أصول معرفية جديدة بدلاً منها. تتأثر المعرفة بالتعرض المتكرر ولكن تذكر المعلومات يتضاءل إذا كان للمرء عدم اهتمام أو مصلحة بالمعلومات وكذلك تعتمد على تكرار التعرض للحافز وعلى التعزيز وتعتمد على مدى حاجة المرء لهذه المعلومات ويحتاج تحقيق الاستيعاب إلى تعرض أكبر ومصالح شخصية أكثر وقد يحول دون ذلك سوء تفسير الأفراد للرسالة أو الشك في سماعها أو رفض قبول الحقائق.

– تغيير السلوك: قد يكون تغيير السلوك البشري نتيجة تغيير في الموقف والاتجاه، أو نتيجة تغيير معرفي عميق، أو نتيجة تنشئة اجتماعية طويلة الأمد، أو قد يكون السلوك ناشئاً عن مؤثرات وقتية بسيطة، مهما كانت أسباب تغيير السلوك فإن لوسائل الإعلام دور ما، يزيد أو ينقص، في إحداث التغيير والتأثير بشكل عام، وذلك حسب متغيرات البيئة، والمحتوى، والوسيلة، والجمهور والتفاعل.

وبذلك فإن لوسائل الإعلام دوراً كبيراً لا يمكن تجاهله في هذا العصر عصر الانفجار المعرفي، وليس من الغريب أن يطلق عليها بعض الخبراء المدرسة الكبرى للمجتمع نظراً لما تؤديه من وظائف وما تسهم به من تحقيق النمو المتكامل للفرد، وتسهم في توافقه الثقافي والارتقاء به إلى مستوى الرأي العام وبالتالي تسهم في تشكيل سلوك الفرد والجماعة معاً .

4/3/6– دور وسائل الإعلام في تنمية أخلاق الفرد:

وهي كما أسلفنا الذكر مجموعة من المثيرات التي تبث من وسيلة الاتصال وتقوم بتأثير مباشر أو غير مباشر على المتلقي، وهي ليست أخبار وحقائق ومعلومات فقط وإنما تقدم مواقف مؤثرة، تعكس من خلالها اتجاهات نحو الحياة ، وفلسفة زاخرة بالقيم والمعايير، فمن خلال ما تقدمه وسائل الاتصال من مواقف واقعية وأخرى خيالية، ومن خلال مزجها بين الواقع والخيال يكون تأثيرها في قيم الأفراد

واتجاهاتهم وأفكارهم قوياً (أبو سنينة ،2002 ،42). فقد أصبح الإعلام أحد محددات السلوك ،أو أحد العوامل المؤثرة فيه بقوة(مكاوي،2005، 67)، وفي ضوء المتغيرات الثقافية والعلمية المتزايدة، غدت وسائل الإعلام بصفة عامة مصدراً مهماً من مصادر التنشئة الاجتماعية، ومن ثم اكتساب القيم في المجتمع وتقديم خبرات متنوعة وجذابة للصغار والكبار على حد سواء، ولا يقل دورها عن دور المؤسسات التعليمية من حيث التأثير والفاعلية في تربية الأفراد (الصاوي ،1999، 210–213)، خاصة وأن الإعلام أصبح يغطي مساحة أوسع مما تغطيه الأسرة والمدرسة والكتاب والنادي فإنه المؤسسة الأكثر قدرةً على إحداث التغيير في مفاهيم وأساليب التنشئة التربوية والاجتماعية والنفسية وقد أصبحت هذه الوسائل تغرق الفرد بشتى أساليب التسلية واللعب والكسل الفكري والعطالة الثقافية ،وذلك بعرض النموذج الغربي على أنه الأفضل ،خاصةً وأن 70% تقريباً من مواد وبرامج الفضائيات العربية هي مواد مستوردة من الغرب .(سلوم،جمل،2009، 22).

مما يضاعف من خطورة وسائل الإعلام هو فقدان المرجعيات ونظم القيم والضبط والعلاقات(مؤسسات التنشئة) من فاعليتها، فمثلاً تحول المرجعيات القيمية الأخلاقية السلوكية عند الشباب من الأسرة والمدرسة إلى القنوات الفضائية وبرامجها ووسائل الاتصال الحديثة كالانترنت، وذلك يهدد التماسك الاجتماعي (حجازي، 2001، 70)، كون هذه المرجعيات الجديدة غير قابلة للضبط الدقيق والغربلة المناسبة لما تعرضه من أفكار ربما تتنافى مع قيم وأخلاقيات مجتمعاتنا العربية، لذلك كان لابد من توجيه الأفراد وغرس اتجاهات سليمة لديهم نحو التعامل الإيجابي مع وسائل الأعلام والاتصال الحديثة والمتمثل في الانتقاء القائم على التمييز بين الجيد والرديء(أبو دف،2001، 64) .

إذاً وفي ضوء هذا الدور الإعلامي المؤثر في التفكير والقيم والسلوك أصبح من الضروري وجود إعلام هادف يؤدي دوره الفاعل في إكساب وحماية القيم وتربية الأفراد تربية سليمة، بحيث يكون قادراً على تشكيل وتجسيد القوة قولاً وعملاً بما يحفظ للمجتمع أصالته دون أن يحرمه حقه من المعاصرة.

وبذلك تستطيع وسائل الإعلام ببرامجها وأساليبها العمل على تأكيد الهوية الثقافية للمجتمع، وتدعيم قيمه الإيجابية والتمسك بها، بما يحفظ للأمة أصالتها وثقافتها في مواجهة الغزو الثقافي، الذي تتعرض له ثقافة المجتمع بكل عناصرها ومقوماتها.

4/6- منظمات وإتحادات الشباب:Youth organizations and unions :

1/4/6- مفهوم منظمات وإتحادات الشباب The concept of youth organizations and unions

تعد المنظمات و مجالس اتحادات الطلاب ، من أهم ملامح مشاركة الأفراد في اتخاذ القرار، فهي عبارة عن مؤسسات اجتماعية ذات أهداف وتنظيم محدد، تقوم بشكل أساسي على مشاركة الأفراد في اتخاذ القرار، وهذه المشاركة إما أن تكون بشكل مباشر، أو عن طريق التمثيل الشبابي في بيئة اتخاذ القرار، ويستطيع الشباب من خلالها مناقشة أوضاعهم ومشكلاتهم والتحاور حولها ، وتحديد موقفهم إزاء بعض القضايا التي تواجههم، وبإمكان الفرد من خلال هذه التنظيمات القيام بمشروعات تعزز دوره في المجتمع وتمنحه الشعور بأنه فرد فاعل قادر على تنمية مجتمعه (مكروم،2004، 349).

وتؤدي هذه المنظمات دوراً تربوياً مهماً نظراً لتأثر الشباب بها وبالأفكار والقيم التي تجمع بين أفرادها ،ومن أمثلتها اتحاد الطلبة ، ومنظمة الشبيبة.

والمشاركة في هذه المؤسسات هي من زاوية أخرى تثير المزيد من القضايا الخاصة باعتبارات التمثيل الطلابي وتقديم التقارير والبحث عن اتجاهات الطلاب الآخرين تجاه مشروعات العمل المطروحة ، ثم من خلال المناقشة التي تتم داخل المجموعات والمستويات الفرعية حيث ينضج الوعي الحقيقي بالمشكلات التي تخص الشباب وتثير اهتمامهم وتنمي حس المسؤولية لديهم(أوغلي،2007، موقع إلكتروني) ، وعلى ضوء ذلك فإن حسن تمثيل ومشاركة الطلاب داخل بيئة اتخاذ القرار على شكل لجان مختلفة وفرق عاملة تتخذ القرارات والتوصيات الخاصة بسياسات العمل في المشروعات الطلابية ومخططات التنفيذ ،ومجموعات العمل التي تقوم بدراسة إشكاليات الواقع ومتطلبات تطويره يسهم في تكوين وعي الأفراد ويجعلهم يدركون أهمية قراراتهم وتأثيرها في الآخرين.

2/4/6- تأثير المنظمات وإتحادات الشباب على الأفراد Impact of youth organizations and associations of individuals:

وبإمكان الفرد من خلال هذه التنظيمات القيام بمشروعات تعزز دوره في المجتمع وتمنحه الشعور بأنه فرد فاعل قادر على تنمية مجتمعه ،ومن هذه المشروعات :

- مشروعات تنمية المجتمع المحلي.
- عقد ندوات لمناقشة القضايا الاجتماعية و الأخلاقية ، وإبراز مسؤوليات المواطنة في مواجهتها .
- كتابة التقارير العلمية ، والعمل على تكوين قاعدة علمية موثوق بها حول موضوع أو مشكلة معينة (مكروم ،2004، 330).

وهذه المنظمات تعتبر تجسيداً للتربية الديمقراطية من خلال إكساب الفرد مهارة التعبير عن الأفكار والمشاكل التي تواجهه بشفافية والقدرة على إصدار الأحكام وتبنيها، وأيضاً تنمية الخبرة في التخطيط والعمل ضمن فريق وكذلك إكساب الفرد مهارة تمثيل الجماعة في مواقف الرأي العام ،وإكسابه سمات القيادة كالمرونة والتوازن الانفعالي ،والقدرة على ضبط النفس(مجاهد ،2006 ،31)، كما وتكسب الفرد مهارة التفكير الناقد، الذي لا يقبل الأفكار المطروحة عليه دون نقد وتحليل لمحتواها ، وبالتالي يقبلها إذا كانت مقنعة بالنسبة له.

ومن أهم ما يمنح المنظمات الطلابية والشبابية هذه الشعبية والدور الفاعل ،هو أن الأفراد المنتسبون إليها تجمعهم خصائص عمرية مشتركة ،وبالتالي فإن ميولهم ومجالات تفكيرهم ستكون متشابهة، وتعتبر الديمقراطية ركناً أساسياً ومهماً لآليات عمل هذه المؤسسات ،وغالباً ما تقاس الديمقراطية من خلال عدة مؤشرات أهمها: كيفية وصول المسؤولين إلى مناصبهم، وأسلوب الانتخاب في اختيار القيادات، والمشاركة في اتخاذ القرارات ، ما يدفع الأعضاء إلى العمل والتعاون من أجل تحقيق الأهداف المشتركة لديهم (الأحمر ،بلول،2006، 129)، وبالتالي تكون هذه المنظمات والاتحادات أماكن محببة ومؤثرة في الأفراد وتجعلهم يقبلون على الالتزام بمبادئها وقيمها، وتبني هذه القيم والمبادئ في مواقف حياتهم اليومية ، وهذا يجعلنا نؤكد أهمية هذه المؤسسات كوسيط من وسائط التربية اللانظامية .

3/4/6-دور المنظمات واتحادات الشباب في تنمية أخلاق الفرد:

تعد هذه الجمعيات والمنظمات مصدراً مهماً من مصادر التأثير والتنشئة الاجتماعية، ويزداد دور هذه المؤسسات في هذه الأيام حيث أصبحت قادرةً على توجيه الأفراد إلى الأهداف التي تسعى إلى تحقيقها، ولهذه المنظمات وعلى رأسها الجمعيات التطوعية دورها في تعميق القيم الأخلاقية، فبالإضافة إلى عملية الضبط الاجتماعي فإن الوسائل التي تمارسها من خلال مطالبة أفرادها بالتمسك بالقيم الأخلاقية النبيلة، لها أثر واضح في المحافظة على السلوك الإيجابي للأفراد والحد من

انحرافهم(غالب،2011–2012، 23).ولابد من ضرورة التوجه إلى ثقافة المجتمع وإعادة شحنها بمفاهيم أخلاقية إيجابية حتى تتماشى مع روح العصر، وتختلف تنظيمات وأهداف هذه المنظمات والجمعيات وكذلك الشرائح العمرية التي تضمها ، .وهي تتعدد في المجتمع تبعاً لمستوى وعيه وثقافته وظروفه المختلفة ، فمنها ما يكون مخصصاً للعناية بالجوانب الثقافية والأنشطة الأدبية والفعاليات الفكرية ، ومنها ما هو اجتماعيٌ يهتم بخدمة المجتمع وتلبية احتياجات أفراده ولكنها تشترك في أنها تلبي احتياجات الأفراد ورغبتهم في التعبير عن أفكارهم في جو غالباً ما يكون ديمقراطياً يرحب بمبادراتهم ويشجعها ، وكذلك فإن لها آثاراً هامةً في بناء شخصية الإنسان، وتحديد اتجاهاته، وتكوين ثقافته وفكره ، لا سيما في فترة الشباب من العمر التي يُكثر الإنسان خلالها من تواصله مع هذه المؤسسات بصورةٍ أو بأُخرى، كما أن من آثارها الإيجابية في شغلها لأوقات الفراغ عند الإنسان بما يعود عليه بالنفع، ويسعى الفرد من خلال انتمائه لهذه المنظمات إلى تأكيد ذاته فهو يتمسك بمبادئها وقيمها الأخلاقية ويتبناها في مواقفه السلوكية الحياتية(عبد الحي ،2006، 99) ، إذاً لابد ان تتسق أخلاقيات ومبادئ هذه المنظمات والجمعيات مع أخلاقيات وقيم المجتمع الذي تعمل ضمنه بحيث لا يعيش الفرد تناقضاً بين ما هو سائدٌ في مجتمعه وبين ما يتلقاه من هذه المؤسسات التي ينتمي إليها.

ولا يمكننا أن ننكر الدور الذي تؤديه مؤسسات التربية النظامية في تنمية أخلاق الفرد وهنا نذكر المدرسة ودور العبادة.

<u>– دور المدرسة في تنمية أخلاق الفرد.</u>

إن الهدف النهائي لكل تربية هو تكوين الأخلاق وتقويم السلوك ،وقد أكد كبار الفلاسفة والمربين أمثال جان جاك روسو وجون ديوي ارتباط العملية الأخلاقية بالعملية التربوية ، وأن الاخلاق لا يمكن ان تدرس كبقية المواد الدراسية حيث يتعلم الفرد قواعد السلوك والفضائل المحببة التي يجب على الإنسان التحلي بها ،فالأخلاق هي تعزيز العلاقات الإنسانية في السلوك العقلي ، إذن لابد أن نعود الأطفال على أن يكونوا صوراً واقعية للعلاقات الإنسانية وأن نناقشهم لنحصل على تعليم عملي بصورة عقلية ، فالفكرة هي أن يبدأ الأطفال فيمثلون بأنفسهم طبيعة المواقف العملية التي سيجدون أنفسهم موضوعين فيها ،بدلاً من إملاء قواعد جامدة للسلوك (الشيخ،2006، 166) ويقرر ديوي أن لا فرق بين التربية والأخلاق فالتربية في نظره تقوم على الأخلاق ، والأخلاق هي التربية بعينها.

"ومن القواعد المعروفة في نظريات التربية أن بناء الأخلاق هدف شامل من أهداف التعليم والضبط في المدرسة"(ديوي، 1946، 353).

ويرجع ديوي سبب عدم وضوح هذه القواعد في نظريات التربية إلى الفهم والإدراك الناقص للجانب الأخلاقي في التربية فيقول :"لقد كانت تصوراتنا للجانب الأخلاقي في التربية جد ضيقة وشكلية للغاية وشديدة السقم ، فلقد ربطنا كلمة أخلاقي بأفعال خاصة معينة نطلق عليها اسم فضال، ووصلنا بينها وبين جمهرة الأفعال الأخرى، ثم أمعنا في الفصل بينها وبين الخيالات والبواعث العادية فيمن ينتجونها ، وهكذا أصبح تعليم الأخلاق مرتبطاً بتدريس ما يحيط بهذه الفضائل الخاصة، أو بغرس بعض العواطف التي تتصل بها، لقد كان العمل الأخلاقي إذن يفهم بطريقة في غاية السذاجة، إلا أن مثل هذه الآراء والبواعث الأخلاقية ليست هي التي تدفع الناس إلى العمل لتحقيق وأداء واجبهم الأخلاقي"(ديوي ،1966، 49-50).

وإذا كان الفيلسوف والمربي العظيم ديوي قد طرح هذه الفكرة منذ ذاك الزمن ، فإنه من المؤسف أن تكون تربيتنا عاجزةً حتى وقتنا الحالي عن التوصل إلى الطرق والوسائل المناسبة للتربية الأخلاقية الفعالة ، التي هي غاية أي مجتمع ووسيلته الفعالة للنهوض والتطور والمحافظة على تماسك بنيانه.

ويظهر دور المدرسة في عملية اكتساب القيم الأخلاقية من خلال نقل الثقافة من جيل إلى آخر، والقيم جزء من الثقافة وهنا تبرز أهمية المدرسة في تحديد القيم الخلقية المرغوبة وإكسابها للتلاميذ وتحديد القيم السلبية وإقصائها، إذاً لابد للمدرسة أن تعلم الفرد بحيث تنمو شخصيته المتكاملة من مختلف جوانبها، ويصبح قادراً على التصرف باستقلالية والحكم الصائب على الأمور وتحمل المسؤولية الشخصية(اليونسكو،1996، 16) ، كذلك فإن طبيعة عمل المدرسة أن تحذف ما هو غير ملائم من البيئة الخارجية كي لا يؤثر في طبيعة التلاميذ واتجاهاتهم، حيث أن أي مجتمع يحوي على سلوكيات سلبية، وواجب المدرسة يتمثل في حذف هذه السلبيات واختيار الإيجابيات والتركيز عليها.

و كولبرج يؤكد على أهمية البيئة المدرسية في نمو التفكير الأخلاقي فهي تعمل على توفير الجو المناسب ، والإمكانيات المتاحة التي تؤثر على النمو الأخلاقي، وذلك من خلال التعرض لمواقف صراع معرفية أخلاقية، ولقد أكد العديد من العلماء على أهمية دور المدرسة، فالتربية الأخلاقية للطفل مهمة وضرورية، فيرى (جون ديوي) بأن المهمة الأساسية للمدرسة هي التربية الأخلاقية للطفل. كما

أكد(هربرت سبنسر) أن من أهم أهداف المدرسة تكوين الأخلاق وكذلك يعطي (لوك) للتربية الأخلاقية أسبقية على التربية العقلية حيث يعتبر أن الهدف الأساسي للتربية بناء الأخلاق، فالمدرسة تعمل على إكساب الطفل السلوك الأخلاقي، وليس من خلال الدروس والقواعد فقط، بل يمكن أن تنمي التفكير الأخلاقي للطفل داخل الصف وخارجه، ومن خلال معاملته لزملائه ومعلميه ومن خلال ممارسة الأنشطة التربوية حتى تصبح لديه بصيرة أخلاقية تمكنه من التمييز بين سلوك الخير والشر (مشرف،2009، 87).

"وفي المدرسة يمكن أن تنمى الأخلاق القائمة على ممارسات المواطنة والعلاقات مع الآخرين والعمل الخارجي والتسامح إزاء اختلاف وجهات النظر، وبالتالي يتعلم الفرد العيش مع الآخرين في ظل احترام التعددية والتفاهم (الأحمر،بلول،2007-2006 ، 123). ، كما تسهم المدرسة في بناء الشخصية الإنسانية في جميع جوانبها، فالناحية المعرفية تؤثر وتتأثر بالنواحي الأخلاقية، لذلك فإن الخبرة التي يمر بها التلميذ في المدرسة خبرة متكاملة تشكل التربية الأخلاقية فيها جزءاً هاماً".(William,1975 ,266- 293) .

وتتبع المدرسة طرقاً عدة في عملية اكتساب القيم، ومن هذه الطرق:

-**الطريقة الكلاسيكية:** وهي الطريقة التي تقوم على الوعظ المباشر أو الاقتناع أو التلقين، وهذه الطريق مرتبطة بوجود سلطة وليست مستمدة من الذات الإنسانية.

-**طريقة القدوة:** وتعتمد على محاكاة القدوة التي يمكن أن تكون الأب أو الأم أو المعلم أو نموذجاً في كتب التاريخ.

-**طريقة الاختبار الذاتي العقلاني** :وتكون في العادة ناتجة عن مبادرة ذاتية من الفرد لتعلم واكتساب القيم.

-**الطريقة العملية** :وهذه تتم من خلال الخبرات المنظمة المخطط لها والتي هي جزء من المنهاج الدراسي.

- **طريقة الاستجابة الموضحة:** وهي طريق حل المشكلات التي تهدف تنمية الفكر العلمي، وتتم عن طريق الأسئلة التي تأخذ طابع التحدي لمشاعر التلميذ وأفعاله، بحيث ينتج عن هذا التحدي إكساب القيم

، مع العلم أن تعليم القيم لا يقوم على أساس اعتبار الأفراد كأفراد، وإنما اعتبارهم على أساس أنهم جماعات منظمة".(دياب ،1960، 140). كما يقوم المعلم في المدرسة بدور هام جداً في إكساب القيم للمتعلمين، فهو يعمل في مؤسسة نظامية تربي الأفراد في ظل القيم والمبادئ التي تسود المجتمع وتنسجم مع الثقافات الأخرى، ويجب على المعلم أن يكون خبيراً تربوياً ومرشداً لأنه صاحب الرسالة، ويجب أن تتمثل في سلوكه القيم المستهدفة، وأن يتقن مهارات التواصل، كما ينبغي" أن يشعر المعلم بعدالة الإدارة في المدرسة المسؤولة عنه، مما يقوي مشاعره الإيجابية نحوها وينمي فيه روح الانتماء لمهنته والتزامه بأخلاقها، وهذا يدفعه إلى بذل أقصى الجهد لرفع مستوى أدائه وإنتاجيته في تكريس وتعزيز القيم الإيجابية من خلال معاملة تلاميذه بالمساواة ومراعاة الفروق الفردية بينهم وبث روح التعاون فيهم". (بيومي ،1961، 95).كما أن العلاقة بين التلاميذ والعلاقة بين المدرسين والعلاقة بين التلاميذ والمدرسين، والمدير والتلاميذ والمجتمع الخارجي كلها تنعكس في تفاعل التلاميذ تفاعلاً إيجابياً مع المحيط الذي يعيشون فيه بشكل كبير، ومن ثم زيادة الحس الأخلاقي عندهم من خلال دور المدرسة المتمثل في الاهتمام بتنمية شخصية الطفل العقلية والخلقية والاجتماعية والجسمية وتنشيط عملية التوجيه النفسي والاجتماعي للوصول بالتلميذ إلى سلوك أخلاقي مميز.(شهلا وآخرون 1972 ،166)، وحتى يسهل على المتعلم اكتساب القيم، ينبغي أن يتم توضيح القيمة المستهدفة بطريقة سهلة مع إبراز أهمية تلك القيمة ، كما ينبغي توفير الجو المادي والنفسي الآمن له، حتى نجنبه المظاهر التي تؤدي إلى الخوف، هذا بالإضافة إلى البدء في تعلم القيم التي تنسجم مع الثقافة الاجتماعية السائدة، وتعزيز كل سلوك يدفع بالمتعلم نحو القيمة المنشودة، وإتاحة الفرصة المناسبة لممارسة القيمة المكتسبة، كما أن ازدياد تعرض الفرد لخبرات مباشرة ومتنوعة يثير لديه خبرات سارة تساعده في تكوين القيم، والقيمة تكتسب حضورها من تحقيق الارتباط بينها وبين الممارسة، وأن الاقتناع بالقيمة يسهم في تكريسها ولهذا اعتمد المربون على ممارسة الأفراد للقيم لتحقيق الانسجام الذاتي على مستوى الفرد، والانسجام العام في المجتمع وحتى تحقيق المدرسة أهدافها يجب على كل عنصر بشري فيها أن يتحمل تبعات واجبه على أكمل وجه من المعلم مروراً بالمدير والعاملين بالمدرسة، والمحيط الذي يرتبط بعلاقة معاملة مع التلاميذ في المدرسة.

إذاً وبعد أ بينا الأهمية الكبيرة للدور الذي تقوم فيه المدرسة في تنمية أخلاق الفرد يمكننا القول بأن " النظر إلى الأخلاق نظرة ضيقة أخلاقية كما يقولون، هو السبب الذي يرجع إليه عدم إدراكنا ان جميع

القيم و الأهداف المحمودة في التربية هي خلقية في ذاتها. فالضبط والنمو الطبيعي والثقافة والكفاية الاجتماعية مزايا خلقية أي مزايا رجل يحيا عضواً نافعاً في ذلك المجتمع الذي تسعى التربية إلى تقدمه(ديوي، 1946، 366). يقول ديوي "ما جدوى الوعظ والتلقين لمبادئ البساطة الصادقة والقناعة عندما يتوجه المجتمع كله بمشاعر الإعجاب والتبجيل للرجل الذي ينجح بأي وسيلة ويجعل نفسه بارزاً وموضع حسد الغير بسبب تحكمه في المال وغيره من أشكال القوة؟"(ديوي،1964 ،27)وهذا ما يؤكد أنه لا يمكن النهوض بمهمة التربية الأخلاقية للأفراد عن طريق عبارات لفظية جوفاء نرددها على مسامع الأطفال بل يجب أن يوضع الفرد في مواقف مشكلة تجعله مسؤولاً عن اتخاذ موقف أخلاقي معين.

وفي ظل عصر التكنولوجيا والانفجار المعرفي أصبح من الضروري أن تكون أهداف التربية متجددة ومتطورة بحيث تساير روح العصر ، فلا تكون رجعيةً بالية فيرفضها الأفراد وينفرون منها ، بل لابد لها أن تكون سلسةً قريبةً من ميولهم ورغباتهم وفي الوقت ذاته مرشدةً لهم في خياراتهم ومواقفهم الاخلاقية.

<u>– تأثير دور العبادة في أخلاق الفرد:</u>

لا يمكننا أن ننكر أن من أهم مصادر الأخلاق في مجتمعاتنا هو الأديان والكتب السماوية ، ولكننا إذا تساءلنا ،هل يمكننا اعتماد الدين مصدراً للأخلاق المثلى لنأخذ منه المعايير الخُلُقية اللازم غرسها في نفوس أطفالنا ؟، على اعتبار أن هناك ارتباطاً واضحاً بين الدين والأخلاق بمعناها الإنساني المتجرد عما هو سائد في مجتمع دون آخر. ولأن تغير الكثير من المفاهيم الأخلاقية عبر الزمان يؤكد أن الاعتماد فقط على القوانين الأخلاقية الاجتماعية وإهمال الأساس الديني لا يفي بالأغراض المرجوة من وضع المعايير الأخلاقية لضبط سلوك الأفراد؛ لأن التغير المستمر للمعايير يعطي انطباعاً بعدم ثبات الأخلاق ومن ثم عدم مصداقيتها، وبالمقابل فإن اعتماد الدين كمصدر للمعايير الأخلاقية يعطي انطباعاً بثبات القيم والأخلاق وعدم تغايرها من مجتمع إلى آخر – لمجرد شيوعها أو عدم شيوعها في هذه المجتمعات – فهذه المعايير تبدو موضوعية لا ترتبط بمصالح شخص ما أو جهة معينة(عز، 2002، 219)، ولكننا إذا اعتمدنا الدين أساساً نستقي منه قيمنا الأخلاقية فلابد أن نأخذ بعين الاعتبار أن تكون مهمة التربية مرتبطةً بالتربويين المنفتحين غير المتعصبين والمفكرين المتخصصين، آخذين بالحساب أسس التربية السليمة التي تتفق والطبيعة البشرية وما فطرت عليه.

إذاً تعد الأديان السماوية متمثلة بالكتب والرسل المصادر الأولى التي يستقي منها الإنسان قيمه، فهي حافلة بكل ما يثبت دعائم القيم ويرسخ الأسس والمبادئ التي تستقيم معها الحياة الصالحة. فقد كان الهدف الأول للأديان السماوية على اختلافها ، صناعة الرجال، إذ وضعت هذه الأديان تعاليم وقواعد تعد بمثابة قيم لكل أمور الدنيا للفرد والمجتمع." فالدين هو مصدر الأخلاق المثلى، حيث أن تغير الكثير من المفاهيم الأخلاقية عبر الزمان دون النظر للأساس الديني لا يفي بالأغراض المرجوة من وضع المعايير الأخلاقية لضبط سلوك الأفراد، مما يعطي انطباعاً بتدخل العوامل الذاتية والمصالح الشخصية بغض النظر عن الآثار المترتبة على ذلك وبالتالي فإن الاعتماد على الدين كمصدر للمعايير الأخلاقية يعطي انطباعاً بثبات القيم والأخلاق، وتعاليم الدين تؤدي وظيفة مزدوجة في غرس القيم وتنميتها وإصلاح المعوج منها في تحدد السلوك الصادر من الأفراد تجاه الأشياء، وتقوم بترشيد النسبة القليلة من السلوك الصحيح، فالدين يقوم بوظيفة غير رسمية في تهذيب السلوك وتحويله إلى سلوك إنساني. وبالتالي فإن الأديان نجحت في رسم العلاقة بين الإنسان والمجتمع من حوله والارتقاء بسلوك الفرد وتنظيم تكوينه النفسي الداخلي " (محمد ،2010 ،97-96).

و لقد أكدت الدراسات أن الغالبية الساحقة من المراهقين يؤمنون بالقيم الدينية ويرتادون أماكن العبادة ، وهذا يدل على الأهمية الكبرى لهذه الأماكن في إكساب و تنمية القيم الأخلاقية للأفراد(العيسوي،2002، 230)، وخاصةً إذا كانت تعتمد أساليب محببة وقريبةً منهم في إطار سعيها لنشر الأخلاق السامية القائمة على الالتزام بما فيه مصلحة الفرد والمجتمع وبما يضمن السعادة لكليهما معاً ، لا أن تعتمد أساليب الترهيب والتخويف من العقاب الإلهي الدنيوي أو عقاب الآخرة ، لأن التزام الفرد بهذه الأخلاقيات خوفاً فقط من العقاب لا يكون أخلاقاً راسخةً مبدئيةً فبمجرد تغييب هذا العامل الذي يثير الرهبة والخوف من اتباع سلوك يخالف هذه الأخلاقيات ، فإن الفرد سوف يعود لممارسة ما قد كان مرفوضاً أو غير مقبول به.

والخلاصة: إن للمؤسسات التربوية المختلفة في المجتمع أهميةً بالغةً، وأثراً بارزاً في العملية التربوية بعامة وفي التربية الأخلاقية بصورةٍ خاصة، الأمر الذي يفرض على المهتمين في الميدان التربوي مزيداً من العناية والاهتمام بها، والحرص على أن تكون متكاملةً مع بعضها لا تتعارض من حيث الأهداف والغايات بما يجعل الفرد في حالةٍ من التشتت والضياع ، فالقيم الأخلاقية هي الضابط والمعيار الأساسي للسلوك الفردي والاجتماعي، ولا يمكن تحديد الأهداف التربوية لتكون معبرة عن طبيعة الإنسان وطبيعة المجتمع

إلا عن طريق القيم الأخلاقية، الأمر الذي يؤكد الحاجة إلى المسؤولية المشتركة في تعميق القيم وتنميتها لدى الشباب، عن طريق التخطيط والتنسيق بين كافة مؤسسات المجتمع، وسيبين الفصل القادم ومن خلال الدراسة الميدانية المؤسسة الأكثر تأثيراً في المواقف الأخلاقية للأفراد من وجهة نظرهم.

الباب الثّاني: الدراسة الميدانية

The Second Part: Field Study

الفصل الأول : منهجية البحث وإجراءاته

The First Chapter: Research Methodology &Steps

أوّلاً: المجتمع الأصلي وعينة البحث.

ثانياً: منهج البحث.

ثالثاً: أداة البحث.

رابعاً: حدود البحث.

خامساً: إجراءات التطبيق

سادساً: الأساليب الإحصائية المستخدمة.

مقدمة

يتضمن هذا الفصل تحديد منهج البحث، ووصف العينة وكيفية سحبها، وخطوات إعداد أداة البحث، ودراسة الصدق والثبات الخاصة بالأداة، وفيما يلي توضيح لذلك:

أوّلاً: المجتمع الأصلي وعيّنة البحث.

يتكون المجتمع الأصلي للبحث من طلبة جامعة دمشق – فرع السويداء المسجلين في السنة الأولى والسنة الجامعية الأخيرة ومن الجنسين (الذكور والإناث)، والبالغ تعدادهم حسب القوائم الإحصائية لدائرة التخطيط والإحصاء في رئاسة جامعة دمشق خلال العام الدراسي (2014-2015) (4280) طالباً وطالبة يتوزعون بواقع (2934) في السنة الجامعية الأولى، (1346) في السنة الجامعية الرابعة في محافظة السويداء موزعين على الكليات التالية (التربية، الآداب، الفنون الجميلة، الهندسة الزراعية، العلوم).

ولتحقيق أهداف الدراسة الحالية قامت الباحثة بسحب عينة عشوائية طبقية من المجتمع الأصلي، وقد استخدمت الباحثة هذه الطريقة في سحب العينة لأن:

- **العينة العشوائية:** هي أن يكون لكل أفراد الجماعة حظوظاً متساويةً في أنْ يجريَ اختيارُهم من بين أفراد العينة، وأن لا يؤثِّر اختيارُ أي فرد بأية صورة من الصور في اختيار أي فرد آخر.
- **العينة الطبقية:** يتم بموجبها تصنيف الطلبة وفقاً لمتغيرات الجنس (ذكور-إناث)، مكان الإقامة (مدينة- ريف)، والسنة الدراسية (أولى- رابعة)، الدخل الشهري للأسرة(ينقص عن تلبية الاحتياجات الأساسية، يزيد عن تلبية الاحتياجات الأساسية، يتكافأ مع تلبية الاحتياجات الأساسية، نوع الدراسة(كليات نظرية، كليات تطبيقية).

وتضمنت (428) طالباً وطالبة في جامعة دمشق – فرع السويداء، مع مراعاة متغيرات الدراسة الحالية وهي (الجنس والدخل الشهري للأسرة، السنة الدراسية، مكان الإقامة ، نوع الدراسة).

- حيث قامت الباحثة بتحديد المجتمع الأصلي الذي سيتم إجراء الدراسة عليه، وهو جميع طلبة جامعة دمشق فرع السويداء.
- تم تحديد حجمه عن طريق دائرة التخطيط والإحصاء في رئاسة جامعة دمشق فرع السويداء.

حيث بلغت عينة الدراسة الحالية (428) طالباً وطالبة، بواقع (160) طالباً، و(268) طالبة وبنسبة تمثل (10%) من المجتمع الأصلي، و الجدول رقم (1) يبين حجم المجتمع الأصلي للكليات التي سحبت منها العينة.

الجدول (1) يبين حجم المجتمع الأصلي للكليات التي سحبت منها العينة

الاختصاص الدراسي	السنة الأولى			السنة الرابعة		
	الإناث	الذكور	المجموع	الإناث	الذكور	المجموع
الكليات التطبيقية	813	429	1242	397	154	551
الكليات النظرية	984	708	1692	486	309	795
إجمالي المجتمع الأصلي	1797	1137	2934	883	463	1346

والجدول رقم (2) يبين توزع أفراد العينة وفق متغيرات البحث المدروسة:

	العدد	النسبة المئوية
متغير الجنس		
إناث	268	%62 , 61
ذكور	160	% 37 ,38
المجموع	428	%100
متغير السنة الدراسية		
الأولى	254	%59,34
السنة الجامعية الأخيرة	174	%40 ,65
المجموع	428	%100
متغير مكان الإقامة		
الريف	189	%44,15
المدينة	239	%55.84
المجموع	428	%100
متغير الدخل الشهري للأسرة		
ينقص عن تلبية الاحتياجات الأساسية	263	% 61, 44
يزيد عن تلبية الاحتياجات الأساسية	78	% 18 , 22
يتكافا مع تلبية الاحتياجات الأساسية	87	% 20 ,32
متغير نوع الدراسة		
كليات تطبيقية(الهندسة الزراعية، العلوم)	284	%66، 36
كليات نظرية(آداب، فنون جميلة، تربية)	144	% 33,64

ثانياً: منهج البحث:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي الذي يتمثل في جانبه النظري بدراسة دور مؤسسات التربية اللانظامية في تنمية الأخلاق، بالإضافة إلى مراجعة البحوث والدراسات التي تتعلق بمتغيرات البحث في البلاد العربية والأجنبية، وما توصلت إليه تلك الدراسات من نتائج مقارنتها بالنتائج التي انتهى البحث الحالي إليها.

– أما الجانب الميداني للبحث فيرتبط بالمنهج الوصفي التحليلي الذي يقوم على دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع، ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً من خلال التعبير النوعي الذي يصف الظاهرة ويوضح خصائصها، أو التعبير الكمي الذي يعطي وصفاً رقمياً يوضح مقدار الظاهرة وحجمها. وهو المنهج الذي يهتم بدراسة العلاقات بين الظواهر وتحليل تلك الظواهر والتعمق فيها لمعرفة الارتباطات الداخلية في هذه الظاهرة والارتباطات الخارجية بينه وبين الظواهر الأخرى (ملحم، 2000، 76). ويتمثل المنهج الوصفي التحليلي بما يلي:

1– اختيار عينات لها نفس خصائص العينة الأساسية، لإجراء الدراسات اللازمة لحساب مؤشرات الصدق والثبات. فمن أجل دراسة صدق المقاييس استخدمت أشكال الصدق الآتية:

أ– صدق المحتوى (بعرض المقياس على المحكمين).

ب– صدق الاتساق الداخلي.

أما لدراسة ثبات المقياس فقد جرى استخدام الطرائق الآتية:

أ– الثبات بالإعادة.

ب– الثبات بطريقة ألفا كرونباخ.

2– اختيار عينة تطبيق المقياسيين عليها للإجابة على أسئلة وفرضيات البحث.

3– تحليل النتائج باستخدام الحزمة الإحصائية، وتفسير ما توصلت إليه.

وهكذا فإنَّ المنهج الوصفي التحليلي يُعدّ المنهج الملائم لطبيعة البحث الحالي حيث يتيح التعرف إلى المشكلة المدروسة ورصدها رصداً شاملاً ويتطلب القيام بالإجراءات الآتية :

– جمع المعلومات من المراجع التي تناولت مؤسسات التربية اللانظامية ودورها في تشكيل المواقف الأخلاقية للطلبة.

– الاطلاع على أدوات بحث من دراسات سابقة تفيد الباحثة في تطوير أداة بحث جديدة تسهم في الحصول على البيانات المطلوبة.

– جمع البيانات من خلال استجابات عينة من طلبة جامعة دمشق –فرع السويداء على الأداة.

– تصنيف النتائج وتحليلها وتفسيرها.

ثالثاً– أداة البحث:

قامت الباحثة بالاطلاع على عدة مقاييس لنمو التفكير الأخلاقي بهدف اختيار الأداة المناسبة للدراسة، ومن المقاييس التي اطلعت عليها الباحثة:

– اختبار قبس الموضوعي للحكم الأخلاقي، إعداد حسين عبد الفتاح الغامدي (1998).

– اختبار النمو الأخلاقي للمراهقين والراشدين، إعداد محمد السيد عبد الرحمن وعادل عبد الله محمد (1991).

– اختبار النضج الأخلاقي (اختبار ن/خ للمرحلتين الإعدادية والثانوية) إعداد إبراهيم قشقوش (1981).

– مقياس نمو التفكير الأخلاقي ، إعداد فوقية عبد الفتاح (2001).

وقد وجدت الباحثة أن المقياس المناسب لهذا البحث هو مقياس فوقية عبد الفتاح للنمو الأخلاقي. حيث استخدم هذا المقياس لمعرفة مرحلة النمو الأخلاقي للطالب، وقد قامت الباحثة بإضافة سؤال في نهاية المقياس لمعرفة المرجعية التي يستند إليها الطالب من مؤسسات التربية اللانظامية، وذلك لمعرفة الدور الذي تؤديه هذه المؤسسات في الخيارات الأخلاقية للطلبة.

– مقياس النمو الأخلاقي المستخدم في الدراسة الحالية مقنن على البيئة السورية من قبل باحثين آخرين فهو يناسب البيئة السورية في التطبيق على أفراد عينة الدراسة، بالإضافة إلى أن الباحثة قامت بدراسة الصدق والثبات لهذا المقياس .

- **وصف المقياس:**

يتضمن المقياس خمسة مواقف أخلاقية، اثنتان منها اشتقت من مقياس كولبرج للنمو الأخلاقي، حيث يلي كل موقف عدد من الأسئلة يلي كل سؤال ست استجابات تمثل المراحل الستة لنمو التفكير الأخلاقي عند كولبرج، ويتم عرض الاستجابات على العينة ويطلب منهم وضع علامة أمام الاستجابة الأكثر اتفاقاً مع تفكيرهم و نمو أحكامهم الأخلاقية، وجاءت هذه المواقف كما يلي:

الموقف الأول: يتكون من 5 فقرات .

الموقف الثاني: يتكون من 9 فقرات .

الموقف الثالث: يتكون من 3 فقرات .

الموقف الرابع: يتكون من فقرتين .

الموقف الخامس: يتكون من فقرتين.

- **تصحيح المقياس:** تم تصحيح المقياس وإعطاء درجات للأسئلة المتضمنة في المواقف و القصص للمقياس وفقاً لمفتاح التصحيح الآتي:

جدول رقم (3) يبين مفاتيح التصحيح للمقياس

المواقف والقصص	الاختبارات الفرعية	الدرجة	المواقف أو القصص	الاختبارات الفرعية	الدرجة	المواقف أو القصص	الاختبارات	الدرجة
الأول	الأول		الثاني	السادس		الخامس	هـ	1
	أ	5		أ	4		و	4
	ب	1		ب	5		الثاني	
	ج	4		ج	1		أ	4
	د	2		د	6		ب	5
	هـ	6		هـ	2		ج	1
	و	3						
	الثاني			و	3		د	6
	أ	2		السابع			هـ	2
	ب	1		أ	4		و	3
	ج	3		ب	3			
	د	4		ج	2			
	هـ	5		د	1			
	و	6		هـ	6			
	الثالث			و	5			

	أ	2		الثامن			
	ب	4		أ	5		
	ج	1		ب	1		
	د	6		ج	6		
	ه	3		د	2		
	و	5		ه	4		
الرابع				و	3		
	أ	2		التاسع			
	ب	6		أ	4		
	ج	5		ب	2		
	د	1		ج	3		
	ه	4		د	1		
	و	3		ه	6		
الخامس				و	5		
	أ	5		الموقف الثالث			
	ب	2		الأول			
	ج	1		أ	4		
	د	3		ب	5		
	ه	4		ج	6		
	و	6		د	1		
الموقـــــف	الأول			ه	3		

الثاني	**أ**	**5**		**و**	**2**		
	ب	**3**		**الثاني**			
	ج	**1**		**أ**	**4**		
	د	**4**		**ب**	**5**		
	هـ	**2**		**ج**	**6**		
	و	**6**		**د**	**1**		
	الثاني			**هـ**	**3**		
	أ	4		**و**	**2**		
	ب	1		**الثالث**			
	ج	6		**أ**	**5**		
	د	2		**ب**	**6**		
	هـ	5		**ج**	**1**		
	و	3		**د**	**3**		
	الثالث			**هـ**	**2**		
	أ	3		**و**	**4**		
				الموقف الرابع			
	ب	1		**أ**	**3**		
	ج	4		**ب**			
	د	2		**ج**	**5**		
	هـ	5		**د**	**1**		
	و	6		**هـ**	**6**		

	الرابع				**و**	**2**	
	أ	5			**الثاني**		
	ب	3			أ	**5**	
	ج	2			**ب**	**2**	
	د	1			**ج**	**1**	
	هـ	4			**د**	**3**	
	و	6			**هـ**	**6**	
	الخامس				**و**	**4**	
	أ	3			**الموقف الخامس**		
	ب	4			**الاول**		
	ج	1			أ	**2**	
	د	6			**ب**	**6**	
	هـ	2			**ج**	**3**	
	و	5			**د**	**5**	

جدول رقم (4) أوزان الإجابات على بنود مراحل نمو التفكير الأخلاقي وفقاً لمقياس كولبرج

درجات الموافقة	المرحلة الأولى	المرحلة الثانية	المرحلة الثالثة	المرحلة الرابعة	المرحلة الخامسة	المرحلة السادسة
القيمة الرقمية للعبارات	1	2	3	4	5	6

- **خصائص الأداة (الصدق والثبات):**

أولا: صدق الأداة: اعتمدت الباحثة في تقدير صدق الأداة على الأنواع التالية من الصدق:

1- صدق المحكمين:

للتحقق من صدق الأداة، والتحقق من صلاحيتها للتطبيق، قامت الباحثة بعرض الأداة على مجموعة من أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بجامعة دمشق، والمبيِّنَة أسماؤهم في الملحق رقم (1) من أجل إبداء الرأي فيها من حيث صياغة المواقف الأخلاقية ووضوحها وملاءمتها لموضوع البحث، وإضافة وحذف ما يرونه مناسباً لتحقيق هدف البحث.

وبناءً على آراء السادة المحكمين وملاحظاتهم واقتراحاتهم، تمّ تعديل صياغة عدد من المواقف، وقد قامت الباحثة بإجراء التعديلات المقترحة وذلك لتكون الأداة صالحة لإجراء التطبيق الاستطلاعي قبل التطبيق الأساسي.

الجدول رقم (5) يبين العبارات التي تم التعديل عليها من قبل المحكمين

الموقف	رقم العبارة	العبار ة قبل التعديل	العبارة بعد التعديل
الموقف الثالث	ب	لأنه لم يفكر في أسرته وأهله عند معرفتهم بانه لص	لأنه لم يفكر في أسرته وأهله عند معرفتهم بأنه سارق
الموقف الرابع	هـ	حتى لا يشعر بالذنب إذا أصيب أحد الأفراد بأي مكروه	حتى لا يشعر بالذنب إذا أصيب أحد أفراد هذا الحي
الموقف الخامس	و	لان المجتمع يتوقع العدالة من الجميع	لان المجتمع يتوقع محاكمة عادلة لهذا الهارب

2-الدراسة الاستطلاعية:

قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية من طلبة جامعة دمشق – فرع السويداء خارج حدود البحث، تكوّنت من (50) طالباً وطالبة من طلبة الجامعة المسجلين للعام الدراسي (2014 -2015) وقد تم اختيارهم بطريقة عشوائية مع مراعاة تمثيل العينة للكليات المختلفة الموجودة في محافظة السويداء وذلك بهدف معرفة مدى ملائمة ووضوح المواقف الأخلاقية لديهم، وفي ضوء نتائج العينة الاستطلاعية تم تعديل بعض المفردات التي لم تكن واضحة بالنسبة أفراد عينة البحث، وتم توزيع أفراد العينة الاستطلاعية على النحو التالي:

جدول(6) توزع أفراد العينة الاستطلاعية

العينة الاستطلاعية	طالباً	طالبة
	19	31

ومن أجل استخراج معاملات الصدق والثبات الخاصة بالأداة تم حساب صدق الاتساق الداخلي والثبات بالإعادة ومعادلة ألفا كرونباخ لكل موقف من مواقف الاداة.

3-صدق الاتساق الداخلي:

تم سحب عينة من طلبة جامعة دمشق – فرع السويداء، حيث بلغت (40) طالباً وطالبة وهي من خارج عينة الدراسة الأساسية، للتحقق من الاتساق الداخلي لفقرات المواقف والقصص، وإيجاد معاملات الثبات. حيث جرى التأكد من الاتساق الداخلي لكل بعد من مواقف الاداة على حدا وذلك بحساب معاملات الارتباط بين مجموع درجة كل موقف من الأداة مع المواقف الأخرى ومع الدرجة الكلية للأداة كما هو موضح في الجدول رقم(7).

جدول (7) معاملات ارتباط مواقف النمو الأخلاقي مع بعضها البعض ومع الدرجة الكلية لها

البعد	البعد الأول	البعد الثاني	البعد الثالث	البعد الرابع	البعد الخامس	الدرجة الكلية
البعد الاول	1	0.80**	0.64**	0.67**	0.62**	87** 0,
البعد الثاني		1	0.71**	0.68**	0.78**	,92** 0
البعد الثالث			1	0.52**	0.75**	,82** 0
البعد الرابع				1	0.64**	,80** 0
البعد الخامس					1	,86** 0
الدرجة الكلية						1

(**) دال عند مستوى دلالة (0,01)

ظهر من خلال الجدول (7) أنّ معاملات الارتباط كلها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0,01) وعند مستوى (0,05) وهذا يعني أنّ الاداة تتصف باتساق داخلي، مما يدل على صدقها البنيوي. كما تجدر الإشارة إلى أنّ معاملات الارتباط لكل موقف من مواقف النمو الأخلاقي من مواقف الاداة مع بعضها البعض جميعهاً دالة عند مستوى دلالة (0.01) وعند مستوى دلالة (0.05) مما يدل على صدق الاداة البنيوي بشكل عام.

ثانيا: ثبات الأداة:

استُخرِج الثبات الخاص بكل موقف من مواقف النمو الأخلاقي للطلبة أفراد عينة الدراسة بالطرق التالية:

1- **الثبات بالإعادة:** لحساب ثبات الأداة بطريقة إعادة الاختبار قامت الباحثة بالتطبيق على عينة قوامها (40) طالباً وطالبة وهم من خارج عينة الدراسة الأساسية وبفاصل زمني قدره (15) يوماً بين التطبيقين وقد جرى استخراج معاملات الثبات لمواقف النمو الأخلاقي المختلفة و لكل موقف من مواقف النمو الأخلاقي والدرجة الكلية للأداة عن طريق حساب معامل ارتباط بين التطبيقين الأول والثاني والجدول(8)يبين ذلك

2- **ثبات الاتساق الداخلي بمعادلة ألفا كرونباخ:** تم حساب معامل الاتساق الداخلي للعينة نفسها باستخدام معادلة ألفا كرو نباخ، وفيما يلي يبين الجدول رقم (8) نتائج معاملات الثبات.

جدول(8) الثبات بطريقة الثبات بالإعادة وألفا كرونباخ لكل موقف من المواقف النمو الأخلاقي ومع الدرجة الكلية المتعلق بدور التربية اللانظامية في مواقف النمو الأخلاقي.

مواقف النمو الاخلاقية للطلبة	الثبات بالإعادة	ألفا كرو نباخ
الموقف الاول	0.77**	0.73
الموقف الثاني	0.86**	0.78
الموقف الثالث	0.78**	0.77
الموقف الرابع	0.63**	0.75
الموقف الخامس	0.78**	0.78
الدرجة الكلية	0.78**	0.77

(**) دال عند مستوى دلالة(0,01)

أما معامل الاتساق الداخلي بمعادلة ألفا كرونباخ، فقد تراوحت درجته بين **(0.73–0.78)** في الدرجة الكلية للاداة وهي أيضاً معاملات ثبات جيدة ومقبولة لأغراض الدراسة. ويتضح مما سبق أنّ استبانة دور التربية اللانظامية في مستوى النمو الأخلاقي تتصف بدرجة جيدة من الصدق والثبات، مما يجعلها صالحةً للاستخدام كأداة للدراسة الحالية.

وفيما يلي جدول(9) الذي يبيّن الثبات بالإعادة ومعامل ألفا كرونباخ للدرجة الكلية للاستبانة بشكل كامل.

الجدول رقم (9) الثبات بطريقة الثبات بالإعادة وألفا كرو نباخ للأداة

الدرجة الكلية للاستبانة	الثبات بالإعادة	ألفا كرو نباخ
	0.78**	0.77

(**) دال عند مستوى دلالة 0,01

بالنظر إلى الجدول رقم (8–9) يُلاحظ أنّ معاملات ثبات الإعادة تراوحت بين (0.63**–0.86**) في أبعاد الأداة، والدرجة الكلية إلى (0.78**) في الدرجة الكلية، وهذه المعاملات تعتبر جيدة ومقبولة لأغراض الدراسة.

ثالثاً–درجات التصحيح:

قامت الباحثة بإعطاء طلبة الجامعة أفراد عينة الدراسة مجموعة درجات للإجابة على دور مؤسسات التربية اللانظامية في المواقف الاخلاقية حيث أعطت المفحوص الذي أجاب على الأسرة (4) درجات، وجماعة الاقران (3) درجات ، وسائل الإعلام درجتان، ومؤسسات المنظمة والمؤسسات الشبابية درجة واحدة. ولقد تم إعطاء الدرجات للمؤسسات التربية اللانظامية في المواقف الأخلاقية بناءً على نسبة التكرارات والنسبة المئوية والجدول (10) يبين ذلك:

الجدول رقم (10) يبين النسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية لمؤسسات التربية اللانظامية

م	مؤسسات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التكرارات	النسبة المئوية[1]	الرتبة
3	الأسرة	79.26	9.14	137	%32.00	1
4	جماعة الأقران	66.95	8.23	111	%25.93	2
2	وسائل الإعلام	36.73	6.43	60	%14.01	3
1	منظمات الشبابية	17.04	5.03	41	%9.57	4

رابعاً– حدود البحث

الحدود المكانية: كليات جامعة دمشق – فرع السويداء (التربية، الآداب، الفنون الجميلة، هندسة الزراعية، العلوم)

الحدود الزمانية: العام الدراسي 2015/2014.

[1] النسبة المئوية = التكرار × 100 ÷ حجم العينة ككل.

الحدود البشرية: اقتصرت على طلبة جامعة دمشق – فرع السويداء المسجلين في السنة الأولى والسنة الجامعية الأخيرة، وقد اختارت الباحثة طلاب السنة الجامعية الأولى والأخيرة نظراً لكون الطالب خلال مراحل دراسته الجامعية من الممكن أن تتغير أفكاره وقناعاته وبالتالي المواقف التي يتبناها وذلك بحسب تفاعله مع هذا الوسط الجديد الذي ينتمي إليه ودرجة تأثره به .

خامساً–إجراءات التطبيق:

الخطوات الإجرائية:

بعد انتهاء الباحثة من الإطار النظري والدراسات السابقة استطاعت الباحثة تحديد أدوات الدراسة وهي:

1. مقياس نمو التفكير الأخلاقي – إعداد فوقية عبد الفتاح(2001)

وأضافت إليه سؤالاً لمعرفة الدور الذي تقوم به مؤسسات التربية اللانظامية في المواقف الأخلاقية للطلبة –ثم قامت الباحثة بتحديد عينة الدراسة(428) وبنسبة (10%) من المجتمع الأصلي، وحيث تم اختيار عينة عشوائية طبقية من طلبة جامعة دمشق –فرع السويداء–المسجلين للفصل الدراسي الأول للعام الدراسي2015/2014

– طبقت الباحثة الأداة على العينة بعد أخذت موافقة الجهة المعنية في الجامعة.

– بعد الانتهاء من التطبيق قامت الباحثة بتفريغ البيانات ومعالجتها باستخدام برنامج الرزم الإحصائية (SPSS)، وتم معالجة البيانات باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة بهدف الحصول على النتائج المتعلقة بفروض الدراسة.

سادساً: الأساليب الإحصائية المستخدمة.

–جرى استخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss)، حيث تم استخدام القوانين الإحصائية التالية:

– النسب المئوية والتكرارات.

– معامل ارتباط بيرسون لحساب الثبات بطريقة الإعادة.

– معامل الارتباط ألفا كرو نباخ لحساب الثبات الاتساق الداخلي.

– اختبار ت ستيودنت لحساب الفروق بين متوسط درجات أفراد عينة الدراسة.

– تم حساب الانحراف المعياري والمتوسطات والنسب المئوية لدرجات أفراد عينة الدراسة.

الفصل الثاني

عرض نتائج البحث ومناقشتها

The second Chapter: Discuss of the Result

مقدّمة

أوّلاً: النتائج المتعلقة بأسئلة البحث.

ثانياً: النتائج المتعلقة بفرضيات البحث.

ثالثاً: النتائج العامّة للبحث.

رابعاً: مقترحات البحث.

مقدمة:

بعد أن قامت الباحثة باستعراض منهج الدراسة، وإجراءاتها في الفصل السابق بينت في هذا الفصل النتائج التي تمَّ التوصل إليها من خلال تطبيق أدوات الدراسة، وذلك بغرض تعرّف دور التربية اللّانظامية في مواقف النمو الأخلاقي للطلبة، وكشف دلالة الفروق في دور التربية اللّانظامية لمواقف النمو الأخلاقي، تبعاً لمتغير الجنس، والدخل الشهري للأسرة، مكان الإقامة، السنة الدراسية، وبعد الانتهاء من جمع البيانات قامت الباحثة بتحليلها باستخدام حزمة البرامج الإحصائية (SPSS) النسخة (17)، وذلك للإجابة على أسئلة الدراسة واختبار فرضياتها وفيما يلي وصف لهذه النتائج.

أوّلاً: تحليل النتائج المتعلقة بأسئلة البحث.

نتائج السؤال الأول ومناقشتها:

ما مستوى النمو الأخلاقي لطلبة الجامعة أفراد عينة الدراسة من وجهة نظرهم؟

من أجل الإجابة عن السؤال الأول الذي يتناول تحديد مستوى النمو الأخلاقي لطلبة الجامعة (أفراد عينة الدراسة)، تم إعطاء إجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس النمو الأخلاقي قيماً متدرجة وفقاً لدرجات المقياس كما هو موضح سابقاً في مفتاح التصحيح وتمَّ حساب طول الفئة على النحو الآتي:

- حساب المدى وذلك بطرح أكبر قيمة في المقياس من أصغر قيمة (6−1=5).
- المدى هو أكبر قيمة – أصغر قيمة.
- حساب طول الفئة وذلك بتقسيم المدى وهو (5) على أكبر قيمة في المقياس وهي (6)
  5÷ 6 = 0.83 (طول الفئة).
- إضافة طول الفئة وهو (0.83) إلى أصغر قيمة في المقياس وهي (1)، وذلك للحصول على الفئة الأولى، لذا كانت الفئة الأولى من (1−1.83)، ثمَّ إضافة طول الفئة إلى الحد الأعلى من الفئة الأولى، وذلك للحصول على الفئة الثانية وهكذا للوصول إلى الفئة الأخيرة.

واستناداً إلى قاعدة التقريب الرياضي يمكن التعامل مع قيم المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد عينة الدراسة كما هو مبين في الجدول الآتي:

جدول (11) فئات قيم المتوسط الحسابي والقيم الموافقة لها

فئات قيم المتوسط الحسابي	المستويات
6- 5.17	كبير جداً
5.17 – 4.34	كبير
4.33 – 3.50	فوق المتوسط
3.49 – 2.66	متوسط
2.66 – 1.83	ضعيف
1.83 – 1	ضعيف جداً

من خلال الجدول السابق يتبين أن مستويات النمو الاخلاقي التي أشارت الباحثة إليها في الجدول السابق متعددة وهي (كبيرا جداً، كبير، فوق المتوسط، متوسط، ضعيف، ضعيف جداً).

ولقد قامت الباحثة باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لدرجات الطلبة أفراد عينة الدراسة على الأداة، وتم ترتيبها تنازلياً في الجدول (12) الذي يوضح ذلك.

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لكل موقف من مواقف المقياس، وكذلك تم حساب مستوى كل بند في هذه المواقف على أرض الواقع وفقاً للمعيار الذي تكلمت عنه الباحثة في الفصل السابق، وتم اعتبار النسبة المئوية المحايدة معياراً للمقارنة وكانت النتائج على الشكل الآتي:

1-1-ما مستوى النمو الأخلاقي لطلبة الجامعة أفراد عينة الدراسة؟

الجدول(12) يُبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى درجة كل بند من البنود لطلبة الجامعة أفراد عينة الدراسة مرتبة ترتيباً تنازلياً على مستوى النمو الأخلاقي للمواقف والبنود.

ترتيب البنود في الأداة	أبعاد الأداة وبنودها	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	الترتيب	مستوى أو درجة
الموقف الخامس					
20	إذا رأيت أن على السيدة أن تبلغ الشرطة عن هذا الرجل.	3.76	1.47	1	فوق المتوسط
21	قد يرى البعض أن على السيدة ألّا تخبر الشرطة.	3.66	1.50	2	فوق المتوسط
	الموقف الثاني				
7	قد يرى بعضهم أن على الزوج عدم سرقة الدواء.	3.25	1.2	1	متوسط
12	ماذا يحدث لو سرق الدواء ونشرت الصحف هذا الحدث وقرأه ضابط الشرطة الذي يسكن بجوار الزوج وهو يعرف قصة مرض زوجته. وتذكر أنه رأى الزوج وقرر اعتقاله هل.	3.24	1.27	2	متوسط
6	مع افتراض أن من واجب الزوج إنقاذ زوجته ولو بسرقة الدواء، هل؟	3.14	1.42	3	متوسط
11	أذا رأيت أن سرقة الزوج للدواء خطأ من الوجهة الأخلاقية فهل ذلك.	3.13	1.42	4	متوسط

10	قد يرى بعضهم أن على الزوج سرقة الدواء حتى إن كان هذا المريض شخصا" غريبا "	3.08	1.39	5	متوسط
8	قد يرى بعضهم أنه على الزوج سرقة الدواء لزوجته لوطلبت منه ذلك.	2.98	1.34	6	متوسط
13	أذا رأيت أنه على القاضي أن يتساهل مع الزوج فهل.	2.97	1.34	7	متوسط
14	قد يرى بعضهم أن على القاضي ألّا يتساهل مع الزوج:	2.84	1.25	8	متوسط
9	يرى البعض أنه مع افتراض أن الزوج لا يحب زوجته إلّا أن من واجبه سرقة الدواء لإنقاذها، هل؟	2.83	1.25	9	متوسط
	الموقف الأول				
3	إذا رأيت أن الآباء يجب ألّا يتنصلوا من وعودهم لأبنائهم، فهل؟	3.24	1.27	1	متوسط
2	قد يرى بعضهم أن يرفض أحمد إعطاء النقود لوالده هل؟	3.14	1.42	2	متوسط
1	إذا رأيت أن أحمد يجب أن يعطي النقود لوالده هل؟	3.00	1.34	3	متوسط
4	ماذا يحدث لو أن أحمد كذب على والده وأعطاه جزءاً من المبلغ، وأخفى الباقي ليشترك في الرحلة. إذا رأيت أن أحمد أخطأ في هذا السلوك، هل؟	2.98	1.34	4	متوسط
5	ماذا يحدث لو أن أحمد روى لأخيه ما قد أخفاه عن والده من نقود، إذا رأيت ان الأخ يجب أن يخبر أباه بشأن إخفاء النقود، هل؟	2.84	1.25	5	متوسط
	الموقف الثالث				
17	قد يرى بعضهم أنّه من العدالة عدم القبض على الولد الرابع.	3.14	1.17	1	متوسط
16	إذا رأيت أن على الولد الرابع مقاومة زملائه وعدم السرقة معهم.	3.08	1.60	2	متوسط
15	هل ترى أنه كان ينبغي أن يلحق صاحب المحل بالولد الرابع أيضاً؟	3.04	1.38	3	متوسط
	الموقف الرابع				
19	قد يرى بعضهم أن على الشرطي التوجه لمساعدة أسرته:	3.06	1.44	1	متوسط
18	إذا رأيت أن على الشرطي عدم مغادرة موقعه بالعمل:	3.04	1.30	2	متوسط
	الأداة كلل				

وفيما يلي تحليل لإجابات الطلبة أفراد عينة الدراسة على فقرات مقياس النمو الأخلاقي:

الموقف الأول:

يحرص أحمد على أن يشارك زملائه فيما يقومون به من رحلات، وقد اتفق مع زملائه على تنظيم رحلة، ووعده والده بالموافقة على الاشتراك في الرحلة إذا عمل في الإجازة واستطاع أن يدخر قيمة الاشتراك في الرحلة. بعد أن استطاع أحمد توفير المبلغ وقبل أن تبدأ الرحلة بفترة قصيرة غير والد أحمد رأيه، حيث نظم زملائه بالعمل رحلة ولم يكن لديه قيمة الاشتراك، فطلب من أحمد أن يعطيه المبلغ الذي يدّخره ليستطيع القيام بالرحلة مع زملائه. والآن لا يريد أن يتخلف عن الرحلة التي نظمها مع أصدقائه ويفكر في رفض طلب الأب.

جدول رقم (13) تحليل الفقرة رقم (1) من الموقف الأول

1	إذا رأيت أن أحمد يجب أن يعطي النقود لوالده، هل؟	درجة السؤال	عدد التكرارات	النسبة المئوية
أ	التزاماً بدوره كابن نحو أبيه بتلبية كل ما يطلب	5	124	%28 ,97
ب	لأنه قد يعرض نفسه لغضب الأب وعقابه الذي يصل إلى الضرب	1	68	%15 ،88
ج	التزاما بطاعة الأب الذي رباه	4	127	%29 ،67
د	رغبة في مكافأة من الأب فيما بعد	2	12	%2 ,80
هـ	خوفا من تأنيب الضمير إذا خذل أباه أمام زملائه	6	34	%7 ,94
و	لأن الابن يجب أن يضحي من أجل أبيه.	3	63	%14 ,71
	المجموع	21	428	%100

يبين جدول رقم (13) تحليل الفقرة رقم (1) والذي يبين أن الإجابة " التزاما بطاعة الأب الذي رباه " حصلت على أكبر تكرار(127) وبلغت النسبة المئوية له (29.67 %") والإجابة رغبة في مكافأة من الأب فيما بعد " حصلت على أقل تكرار(12) وبلغت النسبة المئوية له(2.80 %).

– حيث قامت الباحثة بحساب النسبة المئوية لكل إجابة سؤال عن طريق عدد التكرارات مضروباً بالمئة ثم ناتجهما نقسمه على عدد العينة (428) وبذلك نحصل على النسبة المئوية لكل إجابة.

جدول رقم (14) تحليل الفقرة رقم (2) من الموقف الأول

1	قد يرى البعض أن يرفض أحمد إعطاء النقود لوالده هل؟	درجة السؤال	عدد التكرارات	النسبة المئوية
أ	لأن بدون هذه النقود لن يستطيع الابن الاستمتاع بالرحلة مع زملائه	2	95	%22,19
ب	لأن الابن سوف يحزن إذا أخذت منه النقود التي تعب في الحصول عليها	1	147	%34,35
ج	لأن موقف الابن مع زملائه مساو لموقف الأب	3	78	%18,22
د	لأن الأب يجب أن يوفي بوعده لابنه	4	44	%10 ,28
هـ	لأن الأبوة عطاء وإيثار	5	36	%8,41
و	لأن هذه السلوك يدعم الأنانية عند أحمد في المستقبل للتشبه بأبيه بالأخذ وعدم العطاء	6	28	% 6,54
	المجموع	21	428	%100

يبين جدول رقم (14) تحليل الفقرة رقم (2) والذي يبين أن الإجابة " لأن الابن سوف يحزن إذا أخذت منه النقود التي تعب في الحصول عليها " حصلت على أكبر تكرار(147) وبلغت النسبة المئوية له (34,35%) والإجابة " لأن هذه السلوك يدعم الأنانية عند أحمد في المستقبل للتشبه بأبيه بالأخذ وعدم العطاء " حصلت على أقل تكرار(28) وبلغت النسبة المئوية له(6,54%").

جدول رقم (15) تحليل الفقرة رقم (3) من الموقف الأول

1	أرى أن الآباء يجب ألا يتنصلوا من وعودهم لأبنائهم، وذلك؟	درجة السؤال	عدد التكرارات	النسبة المئوية
أ	ليصبحوا نموذجا وقدوة للأبناء وينالوا احترامهم	2	223	%52,10
ب	محافظة على قيم ونظام والتزامات الأسرة	4	54	%12,61
ج	خوفا من فقدان ثقة الأبناء فيهم	1	68	%15,88
د	حتى لا يشعر الآباء بالذنب وتأنيب الضمير على عدم الوفاء بالوعد	6	37	%8,64
هـ	لأن الأبناء يتوقعون الصدق من الآباء.	3	19	%4,43
و	لأن الصدق فضيلة يجب الالتزام بها.	5	27	% 6,30
	المجموع	21	428	%100

يبين جدول رقم (15) تحليل الفقرة رقم (3) والذي يبين أن الإجابة " ليصبحوا نموذجا وقدوة للأبناء وينالوا احترامهم " حصلت على أكبر تكرار (52,10%) والإجابة " لأن الأبناء يتوقعون الصدق من الآباء." حصلت على أقل تكرار (4,43%).

جدول رقم (16) تحليل الفقرة رقم (4) من الموقف الأول

1	ماذا يحدث لو أن أحمد كذب على والده وأعطاه جزء من المبلغ وأخفى الباقي ليشترك في الرحلة، وإذا رأيت أحمد قد أخطأ في هذا السلوك، هل؟	درجة السؤال	عدد التكرارات	النسبة المئوية
أ	لأنه لن يسعد ويستمتع بالرحلة لأنه كذب على والده	2	32	%7 ,47
ب	لأنه لن يسامح نفسه بكذبه على أبيه	6	38	%8,87
ج	سيفقد ثقة جميع أفراد الأسرة	5	68	%15,88
د	لأنه سيصبح كاذبا ويعرض نفسه لعقاب الأب	1	53	%12,38
هـ	لأن الصدق فضيلة	4	188	%43,92
و	لأنه بكذبه سيصبح مرفوضا ومنبوذا من الأب وجميع أفراد الأسرة	3	49	%11,44
	المجموع	21	428	%100

يبين جدول رقم (16) تحليل الفقرة رقم (4) والذي يبين أن الإجابة " لأن الصدق فضيلة حصلت على أكبر تكرار(188) وبلغت النسبة المئوية له (43,92%) والإجابة " لأنه لن يسعد ويستمتع بالرحلة لأنه كذب على والده." حصلت على أقل تكرار (32) وبلغت النسبة المئوية له(47، 7%).

جدول رقم (17) تحليل الفقرة رقم (5) من الموقف الأول

1	ماذا يحدث لو أن أحمد روى لأخيه ما قد أخفاه من نقود أبيه، إذا رأيت أن الأخ يجب أن يخبر أباه بشأن إخفاء النقود، هل؟	درجة السؤال	عدد التكرارات	النسبة المئوية
أ	للمحافظة على كيان الأسرة من شيوع الكذب فيها	5	78	%18,22
ب	حتى يثاب من والده على صدقه	2	121	%28,27
ج	ليتجنب غضب وعقاب الأب إذا علم أنه أخفى الحقيقة عنه	1	53	%12,38
د	ليحصل على رضا الأب وحبه ليصبح الابن المثالي	3	65	%15,18
هـ	حتى لا يدعم سلوك الكذب ويصبح كاذباً في المستقبل	4	89	%20,79
و	حتى لا يشعر بتأنيب الضمير على تستره في الكذب على الأب	6	22	%5,14
	المجموع	21	428	%100

يبين جدول رقم (17) تحليل الفقرة رقم (5) والذي يبين أن الإجابة " حتى يثاب من والده على صدقه " حصلت على أكبر تكرار(121) وبلغت النسبة المئوية له (28,27%) والإجابة " لأنه حتى لا يشعر بتأنيب الضمير على تستره في الكذب على الأب." حصلت على أقل تكرار (22) وبلغت النسبة المئوية له (%%5,14).

الموقف الثاني:

أصيبت امرأة بمرض خبيث وأخذت حالتها تتدهور إلى الأسوأ، وبدأت تقترب من حافة الموت. اعتقد الأطباء أنه لا سبيل لعلاجها سوى نوع من العلاج هو تركيبة توصل إليها أحد الصيادلة أراد بيعه بعشرة أمثال ثمنه. حاول زوج السيدة الحصول على المبلغ الذي طلبه الصيدلي ثمنا للدواء، وسلك في سبيل ذلك كل السبل الممكنة ولكن لم يستطع أن يحصل إلا على ما يعادل نصف المبلغ المطلوب، توجه الزوج إلى الصيدلي وشرح له الموقف وطلب منه بيع الدواء بما استطاع جمعه من مال، وهو نصف ثمن الدواء أو بيعه إياه بالتقسيط، ولكن الصيدلي لم يقتنع ورفض. أصبح الزوج يعاني اليأس والإحباط لعدم استطاعته الحصول على الدواء الذي ينقذ حياة زوجته، وبدأ يفكر في اقتحام الصيدلية ليلاً لسرقة الدواء.

جدول رقم (18) تحليل الفقرة رقم (1) من الموقف الثاني

1	مع افتراض أن من واجب الزوج إنقاذ زوجته ولو بسرقة الدواء، هل؟	درجة السؤال	عدد المجيبين	النسبة المئوية
أ	لأن هذا الصيدلي جشع ويتستر وراء القانون الذي يحمي الأغنياء فقط	5	147	%34,34
ب	لأنها يمكن أن تقدم إليه نفس المساعدة في المستقبل	3	32	%7 ,47
ج	حتى لا تحزن زوجته على عدم إحضار الدواء لإنقاذ حياتها لأنها كثيرا ما ساعدته	1	39	%9,11
د	حتى لا ينبذ من الأهل والأصدقاء لعدم بذل قصارى جهده لعلاج زوجته	4	28	%6,54
هـ	لأن إقدام الزوج على سرقة الدواء لعلاج زوجته أمرا طبيعيا من كل زوج وفي	2	88	%20,56
و	لأن زوجته إنسان ويجب أن يهبها الحياة	6	93	%21,72
	المجموع	21	428	%100

يبين جدول رقم (18) تحليل الفقرة رقم (1) والذي يبين أن الإجابة " لأن هذا الصيدلي جشع ويتستر وراء القانون الذي يحمي الأغنياء فقط " حصلت على أكبر تكرار(147) وبلغت النسبة المئوية له (34,34%) والإجابة حتى لا ينبذ من الأهل والأصدقاء لعدم بذل قصارى جهده لعلاج زوجته " حصلت على أقل تكرار(28) وبلغت النسبة المئوية له (54,6%).

جدول رقم (19) تحليل الفقرة رقم (2) من الموقف الثاني

1	قد يرى البعض أن على الزوج عدم سرقة الدواء، وذلك؟	درجة السؤال	عدد المجيبين	النسبة المئوية
أ	احتراما للنظام الاجتماعي حتى لا تشيع السرقة	4	44	%10,28
ب	حتى لا يعرض نفسه للخطر أو السجن من أجل علاج قد ينفع	1	55	%12,85
ج	لأن ضميره يجب أن يمنعه من السرقة	6	156	%36,44
د	لأن من حق الصيدلي تحقيق ثروة من وراء اختراعه	2	14	%3,27
هـ	لأن المبادئ والقيم العليا تمنع السرقة	5	78	%18,22
و	لأن السرقة خروجا على القانون الذي يحافظ على حقوق أفراد المجتمع	3	81	%18,92
	المجموع	21	428	%100

يبين جدول رقم (19) تحليل الفقرة رقم (2) والذي يبين أن الإجابة " لأن ضميره يجب أن يمنعه من السرقة "حصلت على أكبر تكرار(156) وبلغت النسبة المئوية له (44,36%) والإجابة " لأن من حق

الصيدلي تحقيق ثروة من وراء اختراعه " حصلت على أقل تكرار(14) وبلغت النسبة المئوية له (3,27%).

جدول رقم (20) تحليل الفقرة رقم (3) من الموقف الثاني

1	قد يرى البعض أن على الزوج سرقة الدواء لزوجته لو طلبت منه ذلك فهل ذلك؟	درجة السؤال	عدد المجيبين	النسبة المئوية
أ	لأن كل منهما يجب أن يضحى من أجل الآخر	3	77	%17,90
	لأن من واجبه طاعة زوجته وتحقيق ما تريد	1	35	%8,17
ج	لأن الزوجة تتوقع ألا يتخلى عنها زوجها في تحقيق هذا الطلب	4	63	%14,71
د	ليكسب حبها ورضاها عندما يتحقق لها الشفاء	2	52	%12,14
هـ	لأنه لا يستطيع أن يتراجع عن مسئوليته نحو زوجته	5	45	%10,51
و	لأنه لو لم يحضر لها الدواء لن يسامح نفسه على عدم إنقاذها	6	156	%36,44
	المجموع	21	428	%100

يبين جدول رقم (20) تحليل الفقرة رقم (3) والذي يبين أن الإجابة " لأنه لو لم يحضر لها الدواء لن يسامح نفسه على عدم إنقاذها " حصلت على أكبر تكرار(156) وبلغت النسبة المئوية له (36,44%) والإجابة " لأن من واجبه طاعة زوجته وتحقيق ما تريد " حصلت على أقل تكرار (35) وبلغت النسبة المئوية له (8,17%).

جدول رقم (21) تحليل الفقرة رقم (4) من الموقف الثاني

1	يرى البعض مع افتراض أن الزوج لا يحب زوجته إلا أن من واجبه سرقة الدواء لإنقاذها، هل؟	درجة السؤال	عدد المجيبين	النسبة المئوية
أ	لأن حب الزوج أو عدم حبه لزوجته لا يقلل من قيمة حياتها	5	83	%19,39
ب	لأن الصيدلي جشع وقاس وبالتالي يستباح سرقته	3	78	%18,22
ج	لأنها قد تنقذ حياته في يوم ما	2	42	%9,81
د	خوفا من انتقامها بعد الشفاء	1	19	%4,43
هـ	لأنه يجب ألا يعطى للخلافات اهتمام في هذه المواقف	4	139	%32,47
و	يسرق لإنقاذها حتى لا يشعر بالذنب لأنه تخلى عنها نتيجة عدم حبه لها	6	67	%15,65
	المجموع	21	428	%100

يبين جدول رقم (21) تحليل الفقرة رقم (4) والذي يبين أن الإجابة " لأنه يجب ألا يعطى للخلافات اهتمام في هذه المواقف " حصلت على أكبر تكرار(139) وبلغت النسبة المئوية له (32,47%) والإجابة " خوفاً من انتقامها بعد الشفاء " حصلت على أقل تكرار(19) وبلغت النسبة المئوية له (4.43 %).

جدول رقم (22) تحليل الفقرة رقم (5) من الموقف الثاني

1	قد يرى البعض أن على الزوج سرقة الدواء حتى إذا كان هذا المريض شخصا غريبا ولا يوجد من ينقذه سواه، فهل ذلك؟	درجة السؤال	عدد المجيبين	النسبة المئوية
أ	لأنه يتخيل نفسه مكان هذا الشخص ويتوقع منه ما يقوم به لإنقاذه	3	132	%30,84
ب	لأن حياة الشخص الغريب ينبغي ألا يحكم عليها بأنها أقل من حياة أي شخص آخر.	4	98	%22,89
ج	حتى لا ينتقم منه أهل هذا الشخص لعدم إنقاذ حياته.	1	53	%12,38
د	لأن من الصعب على الإنسان أن يشعر أنه لم ينقذ حياة إنسان من الموت.	6	80	%18,69
هـ	لأن هذا الشخص قد يكون ثريا ويكافئه فيما بعد زملائه	2	15	%3,50
و	لأن الحياة أقوى من القانون.	5	50	%11,68
	المجموع	21	428	%100

يبين جدول رقم (22) تحليل الفقرة رقم (5) والذي يبين أن الإجابة " لأنه يتخيل نفسه مكان هذا الشخص ويتوقع منه ما يقوم به لإنقاذه " حصلت على أكبر تكرار(132) وبلغت النسبة المئوية (84,30%)والإجابة " لأن هذا الشخص قد يكون ثريا ويكافئه فيما بعد زملائه " حصلت على أقل تكرار (15) وبلغت النسبة المئوية (3,50).

جدول رقم (23) تحليل الفقرة رقم (6) من الموقف الثاني

1	إذا رأيت أن سرقة الزوج للدواء خطأ من الوجهة الخلقية فهل ذلك؟	درجة السؤال	عدد المجيبين	النسبة المئوية
أ	لأن العلاقة بين الناس يجب أن تقوم على أساس احترام ملكية الغير.	4	112	%26,16
ب	لأنه كان بإمكانه بيان المشكلة للسلطات لتساعده على إنقاذ حياة زوجته	5	123	%28,73
ج	لأنه قد يتم القبض عليه ويسجن ولن يستطيع إنقاذ زوجته.	1	43	%10,04
د	لأنه إن لم يسرق بالرغم من حاجته الشديدة يصبح نموذجا للالتزام الخلقي.	6	88	%20,56
هـ	لأن سرقة الدواء تؤدى إلى أن تصبح الأمور فوضى وكل فرد يسرق الآخر.	2	62	%14,48
	المجموع	21	428	%100

يبين جدول رقم (23) تحليل الفقرة رقم (6) والذي يبين أن الإجابة " لأنه كان بإمكانه بيان المشكلة للسلطات لتساعده على إنقاذ حياة زوجته " حصلت على أكبر تكرار(123) وبلغت النسبة المئوية

(28,73%)والإجابة " لأنه قد يتم القبض عليه ويسجن ولن يستطيع إنقاذ زوجته " حصلت على أقل تكرار (43) وبلغت النسبة المئوية (10,04).

جدول رقم (24) تحليل الفقرة رقم (7) من الموقف الثاني

1	ماذا يحدث لو أن الزوج سرق الدواء ونشرت الصحف هذا الحدث وقرأه ضابط الشرطة الذي يسكن بجوار الزوج ويعرف قصة مرض زوجته، وتذكر أنه رأى الزوج يخرج من الصيدلية مساء هذا اليوم مهرولا وأدرك أن الزوج هو سارق الدواء. إذا رأيت أن على الضابط إبلاغ الشرطة عن الزوج بأنه السارق، فما سبب ذلك؟	درجة السؤال	عدد المجيبين	النسبة المئوية
أ	للمحافظة على القانون والنظام الاجتماعي	4	54	%12,61
ب	لأن المجتمع وضع ثقته فيه للحماية من المجرمين	3	127	%29,67
ج	لأنه قد يحصل على ترقية نتيجة القدرة على التعرف على سرقة الدواء	2	43	%10,04
د	حتى لا يعرض نفسه للعقاب لأنه يتستر على سارق	1	14	%3,27
هـ	لأن ضميره ومثله العليا تحتم عليه أن يبلغ عن السارق	6	112	%26,16
و	لأن دور ضابط الشرطة المحافظة على حقوق أفراد المجتمع	5	78	%18,24
	المجموع	21	428	%100

يبين جدول رقم (24) تحليل الفقرة رقم (7) والذي يبين أن الإجابة " **لأن المجتمع وضع ثقته فيه للحماية من المجرمين** " حصلت على أكبر تكرار(127) وبلغت النسبة المئوية (29,67%) والإجابة " حتى لا يعرض نفسه للعقاب لأنه يتستر على سارق " حصلت على أقل تكرار (14) وبلغت النسبة المئوية (3,27%).

جدول رقم (25) تحليل الفقرة رقم (8) من الموقف الثاني

1	ماذا يحدث لو أن الزوج تم القبض عليه وقدم للمحاكمة، ما هي العقوبة التي يحكم بها القاضي على الزوج؟ إذا رأيت أن على القاضي أن يتساهل مع الزوج، هل؟	درجة السؤال	عدد المجيبين	النسبة المئوية
أ	لان حق الحياة له الأولوية على حق الملكية	5	79	%18,45
ب	لأن الزوج كان يشعر بالألم لعدم استطاعته إنقاذ حياة زوجته	1	68	%15,88
ج	لأن القاضي قد يعاني من تأنيب الضمير على حكمه على الزوج	6	13	%3,03
د	لأن الزوج تصرف بدافع الحب لإنقاذ زوجته	2	123	%28,73
هـ	لأن القاضي قد يفكر فيما يمكن أن يفعله لو كان مكان الزوج	4	87	%20,32
و	لأن وظيفة القانون المحافظة على حياة أفراد المجتمع	3	58	%13,55
	المجموع	21	428	%100

يبين جدول رقم (25) تحليل الفقرة رقم (8) والذي يبين أن الإجابة " **لأن الزوج تصرف بدافع الحب لإنقاذ زوجته** " حصلت على أكبر تكرار(123) وبلغت النسبة المئوية (28,73%) والإجابة " **لأن القاضي قد**

يعاني من تأنيب الضمير على حكمه على الزوج " حصلت على أقل تكرار (13) وبلغت النسبة المئوية (3,03%).

جدول رقم (26) تحليل الفقرة رقم (9) من الموقف الثاني

1	قد يرى البعض أن على القاضي ألا يتساهل مع الزوج، وذلك	درجة السؤال	عدد المجيبين	النسبة المئوية
أ	لتطبيق القانون والمحافظة على النظام الاجتماعي	4	79	%18,45
ب	حتى لا يتهاون المجتمع مع أي سارق	2	118	%27,57
ج	ليسود الأمان بين جميع أفراد المجتمع	3	83	%19,39
د	لأن الزوج يجب أن يكون مستعدا لمحاكمته على ما ارتكبه من سرقة	1	33	%7,71
هـ	حتى لا يشعر بتأنيب الضمير لتساهله مع السارق	6	19	%4,43
و	لأن المجتمع يتوقع من القاضي الحكم العدل	5	96	%22,42
	المجموع	21	428	%100

يبين جدول رقم (26) تحليل الفقرة رقم (9) والذي يبين أن الإجابة " **حتى لا يتهاون المجتمع مع أي سارق** " حصلت على أكبر تكرار(118) وبلغت النسبة المئوية (27,57%) والإجابة " **حتى لا يشعر بتأنيب الضمير لتساهله مع السارق** " حصلت على أقل تكرار (13) وبلغت النسبة المئوية (3,03%).

الموقف الثالث

في أحد الأيام ذهب أربعة أولاد إلى السوق ووقفوا أمام أحد المحلات قال أحدهم :هيا ندخل هذا المحل ونرى ما إذا كان من الممكن أخذ بعض الأشياء، وافق ثلاثة أولاد، أما الولد الرابع فلم يرغب في أن يفعل ذلك، ولكن الأولاد الثلاثة قالوا له :أنهم سوف يجعلون أصحابهم يضحكون عليه لأنه جبان، ولذلك وافقهم وذهب معهم وقاموا جميعا بأخذ بعض الأشياء من المحل إلا أن صاحب المحل استطاع أن يلحق بهم جميعا فيما عدا الولد الرابع الذي لم يرغب في مشاركتهم.

جدول رقم (27) تحليل الفقرة رقم (1) من الموقف الثالث

1	هل ترى أنه كان ينبغي أن يلحق صاحب المحل بالولد الرابع أيضا هل؟	درجة السؤال	عدد المجيبين	النسبة المئوية
أ	لأنه بمشاركتهم أصبحت لديه النية للسرقة	4	127	%29,67
ب	لأنه لم يفكر في أسرته وأهله عند معرفتهم بأنه سارق	5	25	%5,84
ج	لأنه لم يشعر بتأنيب الضمير حين شاركهم في السرقة.	6	44	%10,28
د	لأنه لم يفكر فيما قد يقع عليه من عقاب في حالة القبض عليهم	1	54	%12,61
هـ	لأنه ساير أفراد جماعته ولم يقاومهم	3	159	%37,14
و	لأنه كان سيقسم المسروقات مع رفاقه	2	19	%4,43
	المجموع	21	428	%100

يبين جدول رقم (27) تحليل الفقرة رقم (1) والذي يبين أن الإجابة " لأنه ساير أفراد جماعته ولم يقاومهم " حصلت على أكبر تكرار (159) وبلغت النسبة المئوية له (37.14 %) والإجابة " لأنه كان سيقسم المسروقات مع رفاقه "حصلت على أقل تكرار(19) وبلغت النسبة المئوية له (4.43 %).

جدول رقم (28) تحليل الفقرة رقم (2) من الموقف الثالث

1	إذا رأيت أن على الولد الرابع مقاومة زملائه وعدم السرقة معهم، فذلك؟	درجة السؤال	عدد المجيبين	النسبة المئوية
أ	للمحافظة على النظام في البلدة	4	33	%7,71
ب	تجنبا للامساك به وتوقيع العقوبة عليه	1	59	%13,78
ج	لأن من واجب كل فرد المحافظة على حقوق الآخرين وعدم الاعتداء عليهم	5	134	%31,30
د	حتى لا يشعر بالخزي والعار لأنه سيصبح سارقا.	6	75	%17,52
هـ	للحصول على مكافأة من صاحب المحل على أمانته	2	41	%9,57
و	ليعرف بالأمانة بين الأهل والأصدقاء لعدم اشتراكه في السرقة	3	86	%20,09
	المجموع	21	428	%100

يبين جدول رقم (28) تحليل الفقرة رقم (2) والذي يبين أن الإجابة " لأن من واجب كل فرد المحافظة على حقوق الآخرين وعدم الاعتداء عليهم " حصلت على أكبر تكرار(134) وبلغت النسبة المئوية له (31.30%) والإجابة " للمحافظة على النظام في البلدة "حصلت على أقل تكرار(33) وبلغت النسبة المئوية له (7,71%).

جدول رقم (29) تحليل الفقرة رقم (3) من الموقف الثالث

1	قد يرى البعض أنه من العدالة عدم القبض على الوالد الرابع وذلك؟	درجة السؤال	عدد المجيبين	النسبة المئوية
أ	لأنه وضع نفسه في مكان صاحب المحل ورفض السرقة	5	112	%26,16
ب	لأن ضميره منعه من السرقة والاستيلاء على ممتلكات الغير ولذلك رفض مشاركتهم	6	87	% 20,32
ج	لأنه أراد تجنب العقاب بعدم السرقة	3	46	%10,74
د	لأنه لم يرد من السرقة سوى عدم وصفه بالجبن	1	68	%15,88
هـ	لعدم التساوي مع الزملاء في الدافع للسرقة	2	65	%15,81
و	لأنه لم يكن سارقا بل مسايرا لمعايير الجماعة التي ينتمي إليها	4	50	%11,68
	المجموع	21	428	%100

يبين جدول رقم (29) تحليل الفقرة رقم (3) والذي يبين أن الإجابة " لأنه وضع نفسه في مكان صاحب المحل ورفض السرقة " حصلت على أكبر تكرار(112) وبلغت النسبة المئوية له (26.5 %)

والإجابة " لأنه أراد تجنب العقاب بعدم السرقة " حصلت على أقل تكرار(46) وبلغت النسبة المئوية (74,10%).

الموقف الرابع:

شب حريق بإحدى المدن الصغيرة، حاول شرطي المطافئ بأحد الأحياء أن يترك موقعه بالعمل لمساعدة أفراد أسرته الذين يمكن أن يكونوا قد أصيبوا بالأذى نتيجة هذا الحريق بالرغم من أن واجبه الالتزام بموقعه لحماية وإنقاذ سكانه.

جدول رقم (30) تحليل الفقرة رقم (1) من الموقف الرابع

1	إذا رأيت أن على الشرطي عدم مغادرة موقعه بالعمل، هل؟	درجة السؤال	عدد المجيبين	النسبة المئوية
أ	لأن سكان الحي يتوقعون حضوره لإنقاذهم	3	33	%7,71
ب	لأنه يجب أن يلتزم بواجبات ومتطلبات وظيفته	4	102	% 23,83
ج	لأن الشرطي ملزم بعدم مغادرة موقعه لحماية المجتمع	5	78	%18,22
د	حتى لا يعرض نفسه للعقاب من السلطات الأعلى	1	111	%25,93
هـ	حتى لا يشعر بالذنب إذا أصيب أحد أفراد هذا الحي	6	69	%16,12
و	للحصول على مكافأة نتيجة التزامه بموقعه	2	35	%8,17
	المجموع	21	428	%100

يبين جدول رقم (30) تحليل الفقرة رقم (1) والذي يبين أن الإجابة " حتى لا يعرض نفسه للعقاب من السلطات الأعلى " حصلت على أكبر تكرار(111) وبلغت النسبة المئوية (25,93%) والإجابة " لأنه سكان الحي يتوقعون حضوره لإنقاذهم " حصلت على أقل تكرار (33) وبلغت النسبة المئوية (7,71%).

جدول رقم (31) تحليل الفقرة رقم (2) من الموقف الرابع

1	قد يرى البعض أن على الشرطي التوجه لمساعدة أسرته، هل؟	درجة السؤال	عدد المجيبين	النسبة المئوية
أ	لأن أسرته إذا أصابها أذى لن يسامح نفسه	5	50	%11,68
ب	لأن أسرته ستقف بجواره وتساعده إذا مر بمحنة	2	87	% 20,32
ج	لان أسرته ومن واجبه إبعاد أي أذى يلحق بها	1	110	%25,70
د	لأن أفراد أسرته يتوقعون منه الحضور لإنقاذهم	3	58	%13,55
هـ	لأن ضميره هو الذي يحثه للتوجه نحو مساعدة أسرته	6	25	%5 ,84
و	لأن من واجبه كرب أسرة المحافظة على أسرته والحرص على راحتها	4	98	%22,89
	المجموع	21	428	%100

يبين جدول رقم (31) تحليل الفقرة رقم (2) والذي يبين أن الإجابة " لان أسرته ومن واجبه إبعاد أي أذى يلحق بها " حصلت على أكبر تكرار(110) وبلغت النسبة المئوية (25,70%%) والإجابة " لأن ضميره هو الذي يحثه للتوجه نحو مساعدة أسرته " حصلت على أقل تكرار (25) وبلغت النسبة المئوية (5,84%).

الموقف الخامس:

حكم على رجل بالسجن لمدة خمس سنوات ولكنه استطاع الهرب من السجن واستقر به المقام في مكان جديد واتخذ اسما جديدا وعمل بالتجارة في أحد المتاجر الكبيرة، واستطاع بإخلاصه واجتهاده الشديد خلال ثمان سنوات أن يشتري هذا المتجر، واشتهر بالأمانة والإكثار من أعمال الخير على العاملين لديه والمحتاجين من أهل البلدة. وفي ذات يوم قدمت إلى هذه البلدة سيدة سمعت بنزاهة وأمانة هذا التاجر فذهبت لتشتري منه، وما أن رأته تعرفت عليه باعتباره السجين الهارب الذي تبحث عنه الشرطة، فقد كانت جارته في البلدة التي كان بها قبل أن يسجن.

جدول رقم (32) تحليل الفقرة رقم (1) من الموقف الخامس

1	إذا رأيت أن على السيدة أن تبلغ الشرطة عن هذا الرجل، هل؟	درجة السؤال	عدد المجيبين	النسبة المئوية
أ	لأنه لن تكون هناك عدالة بالنسبة للمساجين الذين نفذوا العقوبة كاملة إذا ما ترك هذا التاجر طليقا	2	69	%16,12
ب	لأن ضمير هذه السيدة لن يسامحها وسوف تسخط على نفسها إذا لم تبلغ عن المجرم الهارب	6	63	% 14,71
ج	لأن من واجب المواطن الصالح بإبلاغ الشرطة عن أي مجرم بغض النظر عن الظروف المحيطة	3	86	%20,09
د	لأن السماح لهذا الرجل وأمثاله بالهروب من العقاب يعد دافعا لزيادة الجريمة	5	96	%22,42
هـ	لأنه ارتكب مخالفتين يستحق عليها العقاب الأولى بالسجن خمس سنوات والثانية بالهروب من السجن	1	49	%11,44
و	لأن المجتمع يتوقع محاكمة عادلة لهذا الهارب	4	65	%15,18
	المجموع	21	428	%100

يبين جدول رقم (32) تحليل الفقرة رقم (1) والذي يبين أن الإجابة " لأن السماح لهذا الرجل وأمثاله بالهروب من العقاب يعد دافعا لزيادة الجريمة " حصلت على أكبر تكرار(96) وبلغت النسبة المئوية لها (22.42) والإجابة " لأنه ارتكب مخالفتين يستحق عليها العقاب الأولى بالسجن خمس سنوات والثانية بالهروب من السجن" حصلت على أقل تكرار (49) وقد بلغت النسبة المئوية (11,44%).

جدول رقم (33) تحليل الفقرة رقم (2) من الموقف الخامس

1	قد يرى البعض أن على السيدة ألا تبلغ الشرطة، هل؟	درجة السؤال	عدد المجيبين	النسبة المئوية
أ	لأنه حاول خلال الفترة رد الدين للمجتمع بالإكثار من أعمال الخير	4	122	%28,50
ب	لأنه لم يتعد خلال هذه الفترة على حقوق الآخرين بل حافظ على النظام الاجتماعي العام	5	112	% 26,16
ج	لأن إعادته للسجن عمل يتسم بالقسوة	1	44	%10,28
د	لأنها ستشعر بالأسى والخزي إذا تسببت في إعادته للسجن	6	27	%2,67
هـ	ليس هناك فائدة متوقعة من وراء إعادته إلى السجن	2	45	%10,51
و	سيرته خلال هذه الفترة تشير إلى أنه غير شرير	3	78	%18,22
	المجموع	21	428	%100

يبين جدول رقم (33) تحليل الفقرة رقم (2) والذي يبين أن الإجابة " لأنه حاول خلال الفترة رد الدين للمجتمع بالإكثار من أعمال الخير " حصلت على أكبر تكرار(122) وبلغت النسبة المئوية لها (28.50) والإجابة " لأنها ستشعر بالأسى والخزي إذا تسببت في إعادته للسجن " حصلت على أقل تكرار (27) وقد بلغت النسبة المئوية (2,67%).

جدول رقم (34) يوضح مستوى النمو الأخلاقي لطلبة الجامعة أفراد عينة الدراسة

م	الموقف	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الرتبة	درجة المستوى
1	الاول	4.21	1,23	%70,16	4	فوق المتوسط
2	الثاني	5.18	2,12	%86 ,33	1	كبير جداً
3	الثالث	3.89	0,89	%64 ,83	5	فوق المتوسط
4	الرابع	4.49	1,39	%74,83	3	كبير
5	الخامس	4.88	2,02	%81,33	2	كبير
	جميع المواقف مجتمعة	4.53	1,94	%75,5		كبير

يلاحظ من الجدول السابق رقم (34) أن الدرجة الكلية للمواقف الأخلاقية لدى الطلبة أفراد عينة الدراسة بلغ متوسط حسابي قدره (4.53) وانحراف معياري (1,94) فكانت النسبة المئوية (75,5%) وبالتالي مستوى النمو الأخلاقي للطلبة أفراد عينة الدراسة كبير.

-**الموقف الأول:** احتل المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي قدره (4.21) وانحراف معياري (1,23) ونسبة مئوية (70,16%)، بالتالي درجة مستوى النمو الأخلاقي أفراد العينة فوق المتوسط.

- **الموقف الثاني:** احتل المرتبة الأولى بلغ المتوسط الحسابي قدره (5.18) وانحراف معياري (2,12) والنسبة مئوية (33, 86%) بالتالي مستوى النمو الأخلاقي للموقف الثاني كبيراً جداً.

– **الموقف الثالث:** احتل المرتبة الخامسة حيث بلغ المتوسط الحسابي قدره (3.89) وانحراف معياري (0,89) والنسبة مئوية (83, 64%) فكان مستوى النمو الأخلاقي للطلبة أفراد عينة الدراسة فوق المتوسط.

الموقف الرابع: احتل المرتبة الثالثة حيث بلغ المتوسط الحسابي (4.49) وانحراف معياري (1,39) والنسبة مئوية (74,83%) فكان مستوى النمو الأخلاقي للطلبة أفراد العينة كبير.

الموقف الخامس: احتل المرتبة الثانية حيث بلغ مستوى النمو الأخلاقي للطلبة أفراد عينة الدراسة متوسط حسابي قدره (4.88) وانحراف معياري قدره (2,02) ونسبة مئوية كانت (81,33%) بالتالي مستوى النمو الاخلاقي للطلبة أفراد عينة الدراسة كبير.

ومن خلال ملاحظة الجدول السابق يلاحظ أن مستوى النمو الأخلاقي لجميع المواقف لطلبة الجامعة أفراد عينة الدراسة كبير يقابل المرحلة الخامسة عند كولبرج وهي مرحلة التوجه نحو العقد الاجتماعي وفيها يتحدد السلوك الأخلاقي بالحقوق والمعايير العامة التي وافق عليها أفراد المجتمع والتي تحدد حقوق الأفراد (البيلي، 1997،117).

ويرى كولبرج أن هذه المرحلة تجمع بين أخلاق المنفعة وحقوق الفرد، وفيها يكون الفرد واعياً بأن لدى الناس آراء مختلفة، وأن هذه القيم نسبية تبعاً للجماعة التي تتوافق عليها، ومع ذلك يجب احترامها، لأنها تؤلف التعاقد الاجتماعي. ومن أسباب السلوك الخلقي في هذه المرحلة الشعور بالواجب نحو القانون، لأن هذا مطلب التعاقد الاجتماعي من جانب الفرد، وهنا يكون الخضوع للقوانين لرفاهية ومصلحة الجميع ولحماية حقوق الجميع ويكون الحكم الأخلاقي الصائب في هذه المرحلة هو الحكم الذي فيه مراعاة للحقوق العامة للإنسان، وفيه تأكيد للقانون والتمسك به وذلك لكونه يحمي حقوق الإنسان. كما أن الفرد في هذه المرحلة يبيح الخروج عن القانون إذا كان لا يحمي حقوق الإنسان (حميدة،1990،115).

تعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن البيئة الجامعية واحدة من أهم البيئات التي تعنى ببناء القيم الأخلاقية وترسيخها في عقول الناشئة، والحياة الجامعية مصدر أساسي للنمو الخلقي، حيث أكدت بعض الدراسات في مثل هذا البحث على أن طلاب الجامعة في السنوات النهائية لدراستهم يكونون أكثر تعاملاً مع القيم وأكثر اتساعاً للأفق من طلاب السنة الأولى. وهكذا "تؤدي الجامعة باعتبارها إحدى التنظيمات الفكرية والاجتماعية، وباعتبارها إحدى مؤسسات تنشئة الشباب، دوراً بارزاً في إعداد الشباب وتكوينهم، يناط بها مهمة صياغة الشباب فكراً وفعلاً ووجداناً وانتماء، ذلك أن قيادات المجتمع العليا في مختلف المجالات هي من خريجي الجامعات"(الزيود، 2006، ص 16). والإيمان بفكرة أن الجامعة تعد الطلاب لاحتلال المناصب القيادية وتحمل المسؤولية الاجتماعية، ذلك الأمر يشجع على تنقية القيم وتنمية النمو الأخلاقي

في الجامعة، هذا بالإضافة إلى كونها الفرصة الأخيرة للتقدم العلمي وإحراز الأثر الطيب في الطلاب قبل نزولهم إلى ميدان العمل واندماجهم في المجتمع.

السؤال الثاني: ما دور مؤسسات التربية اللانظامية (الأسرة، جماعة الأقران، وسائل الإعلام، منظمات و اتحادات الشباب) في المواقف الأخلاقية لطلبة الجامعة أفراد عينة الدراسة؟

للإجابة على هذا التساؤل قامت الباحثة بحساب مجموع الدرجات، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والنسب المئوية، ودرجة مستوى النمو الأخلاقي وسيتم اعتبار المتوسط الحسابي معياراً للمقارنة بين الدرجات.

جدول (35) دور مؤسسات التربية اللانظامية في المواقف الأخلاقية لطلبة الجامعة أفراد عينة الدراسة

1	مؤسسات التربية اللانظامية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة دور المستوى
أ	الأسرة	4,01	1,51	1	فوق المتوسط
ب	جماعة الأقران	3,59	1,49	2	فوق المتوسط
ج	وسائل الإعلام	3,07	0,87	3	متوسط
د	المنظمات واتحادات الشباب	1,78	0,23	4	ضعيف

يلاحظ من الجدول السابق أن الأسرة أعلى مؤسسات التربية اللانظامية تأثيراً في مستوى النمو الأخلاقي حيث بلغ المتوسط الحسابي (4,01) والانحراف المعياري (1,51) على دور الأسرة في مستوى النمو الأخلاقي حيث بلغت الدور فوق المتوسط في مستوى النمو الأخلاقي لدى أفراد عينة الدراسة، ثم في المرتبة الثانية يأتي دور جماعة الأقران في مستوى النمو الاخلاقي حيث بلغ المتوسط الحسابي (3,59) والانحراف معياري (1,49) وبلغ مستوى الدور فوق المتوسط، ثم تأتي في المرتبة الثالثة وسائل الإعلام حيث بلغ المتوسط الحسابي(3,07) والانحراف المعياري (0,87)، و بلغ مستوى الدور لوسائل الإعلام في المواقف الأخلاقية متوسط. ثم يأتي في المرتبة الرابعة دور المنظمات والجمعيات الشبابية في مستوى النمو الاخلاقي حيث بلغ المتوسط الحسابي (1,78) والانحراف المعياري (1,23) بلغ مستوى دور الجمعيات والمنظمات الشبابية ضعيف . هذه النتيجة تتفق مع دراسة نورين وزملاؤه (nor, et al, 2000) وتختلف مع دراسة (الدسوقي وعبد العاطي ،2004). وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن الأسرة هي أهم مؤسسات التربية اللانظامية تأثيراً في مواقف النمو الأخلاقي، وذلك لأنه على الرغم من انتشار وسائل الاتصال والتكنولوجيا الحديثة الّا أن الأسرة لازالت هي المؤسسة التربوية الأولى في المجتمع، وهي الخلية الأساسية والنظام الاجتماعي الذي يشكل سلوك الفرد ويعده ليكون قادراً على التكيف مع وسطه الاجتماعي بما يكتسبه من خبرات أسرية تعده للمجتمع الأكبر وأخلاق حميدة تجعله مواطناً صالحاً في وطنه ومجتمعه. وإنه وفي ظل ما يعيشه مجتمعنا من ضغوط اجتماعية ناتجة عن الأزمة الأخلاقية في أساسها من وجهة نظر الباحثة، أصبح الأفراد والشباب خاصةً يعون دور الأسرة وأهميتها في تشكيل أخلاقياتهم، فهم وحسب النتائج التي توصلت إليها الدراسة يتخذونها المرجعية الأساسية لتبني

هذا الموقف الأخلاقي أو ذاك. فالأسرة هي أولى المؤسسات الاجتماعية من حيث دورها الفعال والمستمر في تنشئة الأجيال وتطبيعهم اجتماعياً بما ينسجم مع قيم المجتمع وأنظمته وأعرافه وأخلاقه، فهي تبني أخلاق أبنائها وقيمهم كما تبني أجسادهم وتنمي حسهم بالمسؤولية وتمدهم بالصلابة، وهنا تقع على الأسرة مسؤولية مراقبة أفرادها باستمرار لتقويم ما يعوج من سلوكهم، بأسلوب تربوي فعال يخلو من الشدة والقسوة، وألا تتركهم وتهملهم دون محاسبة أو لوم على ما يبدر منهم من سلوك سيئ أو تصرف غير سليم. وعلى الآباء أن يخلقوا جواً من الثقة بينهم وبين أبنائهم وعدم الاكتفاء باللوم والمعاقبة، بل لابد من مناقشتهم حتى يتم إقناعهم بمدى خطأهم، وأن يعطوهم الحرية في التعبير عن آرائهم بصراحة، وعليه فإنه على الأسرة أن تسعى جاهدة لتأكيد ذات الطفل وتنمية شخصيته وإكسابه القيم والأخلاق الأصيلة مما يسهم في تكوين الضمير عن طريق التربية الأخلاقية، وتكمن أهمية تربية الضمير في أنه يعدل السلوك في إطار الواقع والظروف المحيطة بذلك الواقع، وهو يتكون من الطفولة، ويعاد تكوينه في المراهقة، ولا بد أن تعرف الأسرة دورها الفعال في تربية أخلاق الفرد وأن تعي جيداً أن تربية الضمير هي أساس التربية الأخلاقية، فالتزام الفرد ببعض الممارسات الأخلاقية خوفاً من العقاب فقط لا يعد أمراً سليماً ولا يكون أخلاقاً راسخةً فمجرد زوال هذا العامل الذي يثير الخوف في نفسه فإن الفرد سيعود لممارسة السلوكيات التي قد تكون منافية للأخلاق ولكنه مقتنع بها ، فحسب تصنيف كولبرج لمراحل النمو الأخلاقي يمثل الالتزام الأخلاقي لمجرد الخوف من العقاب أدنى مراحل النمو الأخلاقي ويفترض ألا تستمر هذه المرحلة إلا خلال مرحلة الطفولة و نسبة قليلة من المراهقين حيث يلتزم الفرد بالسلوك المطلوب لا لأنه على دراية بأهمية القيم الأخلاقية والاجتماعية بل لأنها تجنبه التعرض للعقاب(النشواتي، 1984، 197).

فالفرد الذي ينمو في جو مليء بالتهديدات والأوامر المتسلطة والعنف الجسدي لا يشعر بالذنب بعد المشاغبة أو إيذاء الغير، ويبدو ضعيفاً في ضبط انفعالاته، وعلى ذلك، فإن تأمين جو من الحنان والانتظام في البيت، ومنح الفرص لمناقشة قضايا أخلاقية يساعد في تطوير النمو الأخلاقي عند الأبناء بالاتجاه الصحيح حيث تشكل معاملة الطفل ترجمة حقيقية للمبادئ الأخلاقية التي نهدف إلى غرسها. وتأتي في المرتبة الثانية جماعة الأقران، لا يخفى عن أحد أن وسط الرفاق يعتبر من أشد الأوساط تأثيراً في أخلاق الفرد وتكوين طباعه وتوجيه سلوكه، واكتسابه للعادات المختلفة، حيث يرتبط الفرد بأقرانه في هذا الوسط من نفس عمره الزمني والعقلي والنفسي، وتشده إليهم عواطف قوية تبدأ من تحوله الوجداني الطبيعي من أفراد الأسرة إلى أفراد الزمرة. إن التواصل مع الأصدقاء يؤدي دوراً مهما في التطور الأخلاقي عند الأولاد، فالمشاكل التي تحصل بينهم والحلول المطروحة لها تجعل الأولاد أكثر إدراكا لمشاعر الآخرين ولمفهوم العدالة ولأهمية جماعة الرفاق بالنسبة للفرد. وتقوم جماعة الرفاق أو الأقران بدور هام في التربية الأخلاقية، فهي تؤثر في قيم وعادات واتجاهات مجموعة الرفاق الذين يتقاربون في العمر والميول والرغبات والأهداف.

- ثم تأتي وسائل الإعلام في المرتبة الثالثة وتعزو الباحثة سبب تأثير وسائل الإعلام في مستوى النمو الأخلاقي إلى أن عصرنا الحالي هو عصر الإعلام بسبب تأثيره الكبير وتقدم تقنياته، حيث أصبح الإعلام بوسائله المختلفة أداة هامة في تشكيل السلوك، بل قد يفوق في تأثيره البيت والمدرسة. ويساهم الإعلام في تثبيت قيم المجتمع والمحافظة عليه، حين تعمل وسائله على مواجهة الإعلام المضاد الذي يستهدف قيم المجتمع. وقد يعمل الإعلام على نقل تيارات وأفكار من الخارج قد لا تتلاءم مع ثقافة وقيم وأخلاقيات المجتمع، ومن ثم تخلق تناقضاً لدى الشباب، مما يزعزع قيم المجتمع ويضلل أفراده، ولذا يعتبر البعض المؤسسات الإعلامية في بعض الأحيان إحدى العوامل المؤدية إلى إضعاف السياق القيمي للمجتمع. ومن هذا المنطلق يجب أن تتضافر جميع المؤسسات الإعلامية على الاهتمام بالموضوعات المتصلة بالأخلاق، وترغيب الأفراد بها وحملهم عليها من خلال مناقشة المشكلات الأخلاقية، واستخدام أسلوب القصص وعرض نماذج صالحة حتى تكون قدوة للأفراد.
- ثم يأتي في المرتبة الرابعة المنظمات و اتحادات الشباب في تأثيرها في المواقف الأخلاقية حيث تعزو الباحثة تأثير هذه المؤسسات في المواقف الأخلاقية للطلبة إلى أن المنظمات الشبابية عبارة عن مؤسسات اجتماعية ذات أهداف وتنظيم محدد، تقوم بشكل أساسي على مشاركة الأفراد في اتخاذ القرار، وهذه المشاركة إما أن تكون بشكل مباشر أو غير مباشر، وهي تدعم حس المسؤولية لدى الأفراد وتعمل على تعزيز أفكاره وقيمه ودعمها، ولكن هذه النتيجة التي توصل إليها البحث حيث جاءت هذه المؤسسات في المرتبة الرابعة من حيث اعتبار الطلبة لها مرجعيةً لمواقفهم الأخلاقية قد تعزى إلى أن هذه المؤسسات لا تحظى باهتمام وانتشار واسع في المجتمع، وأنها إن وجدت تكون تابعةً لجهاتٍ رسميةٍ محددة لا تمارس دورها بالشكل المطلوب، لذلك إنها لا تكون جذابةً للأفراد مناسبةً لميولهم ورغباتهم كباقي مؤسسات التربية التي تحدثنا عنها.

ثانياً: النتائج المتعلقة بفرضيات البحث:

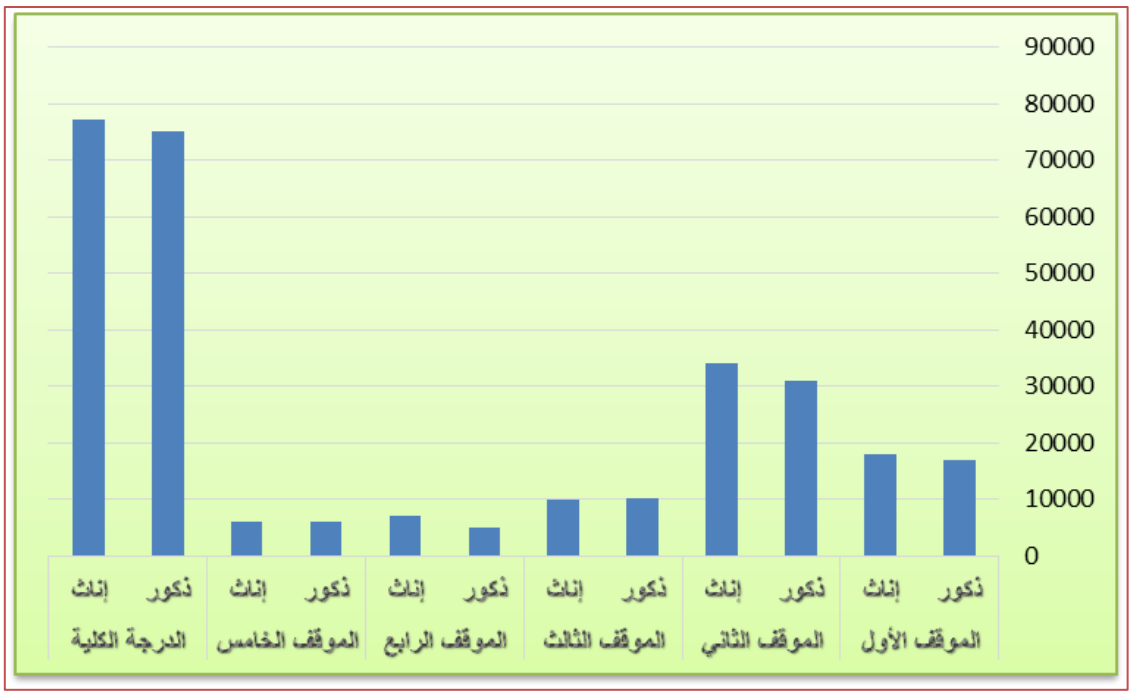
<u>الفرضية الأولى:</u>

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة الدراسة في الدرجة الكلية للمواقف الأخلاقية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير الجنس (ذكور، إناث) ".

للتحقق من صحة الفرضية قامت الباحثة بحساب الفروق بين متوسط درجات أفراد عينة الدراسة في الدرجة في المواقف الأخلاقية لطلبة الجامعة أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير الجنس (ذكر، أنثى)، تم استخدام اختبار (T)، لتوضيح دلالة الفروق.

الجدول رقم(36) يوضح نتائج اختبار (ت) للفروق بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة على المواقف الأخلاقية تبعاً لمتغير الجنس

مواقف النمو الأخلاقي	متغير الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	قيمة الاحتمال	القرار
الموقف الأول	ذكور	160	17.20	12, 08	426	3.19	0,00	دال
	إناث	268	18.73	13,57				
الموقف الثاني	ذكور	160	31.08	11,73	426	4.57	0,00	دال
	إناث	268	34.52	11,48				
الموقف الثالث	ذكور	160	10.45	10,78	426	1.38	0.16	غير دال
	إناث	268	10.01	10,94				
الموقف الرابع	ذكور	160	5.85	12,77	426	5.50	.000	دال
	إناث	268	7.14	12,51				
الموقف الخامس	ذكور	160	6.36	8,00	426	2.30	0,00	دال
	إناث	268	6.86	8,58				
الدرجة الكلية	ذكور	160	75.39	9.74	426	2.57	0.02	دال
	إناث	268	77.86	9.55				



الشكل (1) يوضح الفروق في المواقف الأخلاقية لطلبة الجامعة أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير الجنس

يلاحظ من الجدول والشكل السابقين وجود فروق في الدرجة الكلية لمستوى النمو الأخلاقي لطلبة الجامعة أفراد عينة الدراسة حيث تبين أن قيمة(t) بلغت (2.57) بينما بلغ مستوى الدلالة لها (0.02) وهي أصغر من(0.05) بالتالي نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة التي تقول **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة الدراسة في الدرجة الكلية للمواقف الأخلاقية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير الجنس (ذكور، إناث)** والفروق لصالح الإناث. ويتضح من الجدول السابق أن مجموعة الإناث وصلت إلى بداية المرحلة الخامسة من مراحل نمو التفكير الأخلاقي، وهي مرحلة أخلاقيات العقد الاجتماعي والحقوق الفردية، بينما وصلت مجموعة الذكور إلى نهاية المرحلة الرابعة، مما يعني أن الإناث حققت مستوى أعلى من النمو الأخلاقي من مجموعة الذكور. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج الكثير من الدراسات العبر ثقافية والتي في مجملها تدعم نتائج كولبرج وتفسيره لنمو التفكير الأخلاقي حيث تؤكد مصداقية مراحل النمو وتتابع المراحل و من هذه الدراسات التي أثبتت وجود فروق بين الجنسين في مستوى النمو الأخلاقي: دراسة محمد (1997) والفروق لصالح الإناث، و دراسة الحسن (2010) والفروق لصالح الإناث، وكذلك دراسة مرتجى (2004) والفروق أيضاً لصالح الإناث، بينما تختلف هذه النتيجة مع دراسة آدم (2002) حيث جاءت الفروق لصالح الذكور. كما تختلف هذه النتيجة مع نتائج عدد آخر من الدراسات مثل: دراسة (Krebs Denton ,1993)، التي أكدت على وجود فروق لصالح الذكور. وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن التنشئة الاجتماعية في مجتمعنا السوري تتشدد في ضرورة التزام الإناث بالتقاليد والعادات والقيم، فالأسرة أكثر تساهلاً وتسامحاً مع الذكور منها مع الإناث في المخالفات والأمور التي تخرج عن العادات والقيم، فالأسرة أكثر تسامحاً في قبول المخالفات

التي يرتكبها الولد الذكر. ويتفق هذا التفسير مع دراسة اسماعيل (1982) التي أكدت أن التنشئة الاجتماعية للأطفال من قبل الوالدين تتأثر بجنس الأبناء، حيث تبين أن الآباء كانوا أكثر تسامحا مع الذكور، وأن الأمهات: أكثر ضبطاً للإناث منهن للذكور، كما أن الآباء أكثر ديمقراطية مع الذكور. كما يعزى انصياع الأنثى في مجتمعنا لضغط المجتمع في الالتزام بالمعايير والعادات والتقاليد السائدة إلى مسألة الخوف من "العيب" أو "الوصمة" التي ستحلق بها في حال مخالفتها للتقاليد، مما سيؤثر على مستقبل حياتها، وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة أن متوسط درجات مستوى النمو الأخلاقي لدى الإناث يقع في بداية المرحلة الخامسة، بينما كانت للإناث نتائج مغايرة أشار لها هولستينi(Holesten ، 1976، 56) في دراسته الطولية على طلبة وطالبات الجامعة والتي توصلت إلى أن نسبة الإناث في المرحلة الثالثة وهي مرحلة التوقعات المتبادلة والمسايرة تصل إلى أربعة أمثال نسبة الذكور. تفسر الباحثة التغير والارتقاء في مستوى التفكير الأخلاقي للمرأة وتجاوزها للمرحلة الثالثة، بأنه نتج عن خروج المرأة من الدور التقليدي لها، والتحاقها بالجامعات وسعيها الطموح والدؤوب لتطوير ذاتها، مما ساعدها على الخروج من مرحلة التجمد الأخلاقي في المرحلة الثالثة. وبالرغم من أن متوسط درجات المستوى الأخلاقي لدى الإناث أعلى منه إحصائياً من الذكور بين أفراد عينة هذه الدراسة.

الفرضية الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة الدراسة في الدرجة الكلية للمواقف الأخلاقية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير دخل الأسرة الشهري.

للتحقق من صحة الفرضية قامت الباحثة بحساب الفروق بين متوسط درجات أفراد عينة الدراسة في الدرجة الكلية للمواقف الأخلاقية تبعاً لمتغير دخل الأسرة الشهري (ينقص عن تلبية الاحتياجات الأساسية، يزيد عن تلبية الاحتياجات الأساسية، يتكافا مع تلبية الاحتياجات الأساسية)، تم استخدام اختبار (T-Test) لتوضيح دلالة الفروق.

الجدول رقم(37) يوضح نتائج اختبار (ت) للفروق بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة على المواقف الأخلاقية تبعاً لمتغير دخل الأسرة الشهري

مواقف النمو الأخلاقي والدرجة الكلية لها	دخل الأسرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الموقف الأول	ينقص عن تلبية الاحتياجات الأساسية	263	17.76	5.07
	يزيد عن تلبية الاحتياجات الأساسية	78	19.15	4.17
	يتكافا مع تلبية الاحتياجات الأساسية	87	18.48	4.69

الموقف الثاني	ينقص عن تلبية الاحتياجات الأساسية	263	33.47	7.93
	يزيد عن تلبية الاحتياجات الأساسية	78	32.91	7.34
	يتكافا مع تلبية الاحتياجات الأساسية	87	32.81	7.26
الموقف الثالث	ينقص عن تلبية الاحتياجات الأساسية	263	10.18	3.11
	يزيد عن تلبية الاحتياجات الأساسية	78	9.62	3.39
	يتكافا مع تلبية الاحتياجات الأساسية	87	10.64	3.11
الموقف الرابع	ينقص عن تلبية الاحتياجات الأساسية	263	6.73	2.37
	يزيد عن تلبية الاحتياجات الأساسية	78	6.60	2.60
	يتكافا مع تلبية الاحتياجات الأساسية	87	6.51	2.45
الموقف الخامس	ينقص عن تلبية الاحتياجات الأساسية	263	6.68	2.17
	يزيد عن تلبية الاحتياجات الأساسية	78	6.64	2.25
	يتكافا مع تلبية الاحتياجات الأساسية	87	6.67	2.13
الدرجة الكلية	ينقص عن تلبية الاحتياجات الأساسية	263	77.47	9.40
	يزيد عن تلبية الاحتياجات الأساسية	78	76.47	10.05
	يتكافا مع تلبية الاحتياجات الأساسية	87	75.73	10.20

لمعرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير دخل الأسرة الشهري قامت الباحثة باستخدام تحليل التباين الأحادي.

والجدول رقم (38) يبيّن نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي في الدرجة الكلية للمواقف الأخلاقية لأفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير دخل الأسرة الشهري

المواقف النمو الأخلاقي	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	(ف)	الدلالة	القرار
الموقف الأول	بين المجموعات	128.089	2	64.045	2.72	0.06	غير دال
	داخل المجموعات	9985.787	425	23.496			
	الكلي	10113.876	427				
الموقف الثاني	بين المجموعات	38.673	2	19.336	0.32	0.72	غير دال
	داخل المجموعات	25177.019	425	59.240			
	الكلي	25215.692	427				

الموقف الثالث	بين المجموعات	42.446	2	21.223	2.11	0.12	غير دال
	داخل المجموعات	4267.412	425	10.041			
	الكلي	4309.857	427				
الموقف الرابع	بين المجموعات	3.450	2	1.725	0.29	0.74	غير دال
	داخل المجموعات	2517.772	425	5.924			
	الكلي	2521.222	427				
الموقف الخامس	بين المجموعات	.114	2	.057	0.01	0.98	غير دال
	داخل المجموعات	2027.743	425	4.771			
	الكلي	2027.857	427				
الدرجة الكلية	بين المجموعات	219.536	2	109.768	1.17	0.31	غير دال
	داخل المجموعات	39886.003	425	93.849			
	الكلي	40105.540	427				

الشكل (2) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي في الدرجة الكلية للمواقف الأخلاقية للطلبة ، تبعاً لمتغير لمستوى الدخل الشهري للأسرة

يلاحظ من الشكل والجدول السابقين أن الدرجة الكلية لقيمة(t) بلغت (1.17)، كما بلغ مستوى الدلالة للدرجة الكلية للمواقف الأخلاقية(0.31) وهي أكبر من (0.05)، مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى النمو الأخلاقي لأفراد عينة الدراسة تعزى إلى متغير مستوى دخل الأسرة

الشهري بالتالي نقبل الفرضية الصفرية التي تقول: **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة الدراسة في الدرجة الكلية للمواقف الأخلاقية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير دخل الأسرة الشهري**(ينقص عن تلبية الاحتياجات الأساسية، يزيد عن تلبية الاحتياجات الأساسية، يتكافا مع تلبية الاحتياجات الأساسية)، وتتفق نتيجة هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الكحلوت (2004) التي أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى التفكير الأخلاقي تعزى للمستوى الاقتصادي للأسرة. بينما تختلف مع نتيجة هذه دراسة حميدة (1984) التي أظهرت وجود فروق دالة إحصائياً في التغير في مستوى التفكير الأخلاقي تعزى إلى المستوى الاقتصادي (منخفض، متوسط، عالي).

ترى الباحثة أن نتيجة هذه الدراسة والتي أفادت بعدم وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى النمو الأخلاقي بين طلبة الجامعة تعزى لمتغير دخل الأسرة الشهري (ينقص عن تلبية الاحتياجات الأساسية، يزيد عن تلبية الاحتياجات الأساسية، يتكافا مع تلبية الاحتياجات الأساسية) ترجع إلى حد كبير إلى عدم وجود التفاوت الكبير بين الطبقات الاقتصادية في المجتمع السوري كما هو الحال في بعض المجتمعات الأخرى مثلاً، والذي تظهر فيه طبقة الأغنياء وطبقة الفقراء بشكل حاد وبارز. عادة ما نرى أن معظم الأبناء لمختلف المستويات الاقتصادية في المجتمع السوري يدرسون في نفس المدارس، ويكونون جماعات الرفاق ويلعبون معاً، ويدرسون في نفس الجامعات، مما يشكل مستويات متقاربة من التفكير الأخلاقي. بالإضافة إلى ذلك نجد أن سوء الوضع الاقتصادي الناجم عن الازمة الحالية، والتي كان آخرها الحصار الاقتصادي الخانق ترك آثاره المأساوية على أغلب الأسر السورية وعلى جميع فئات الشعب السوري، مما قلل من الفجوات الاقتصادية بين الطبقات، وزادت معدلات البطالة بشكل رهيب في مختلف قطاعات الاقتصاد السوري، ونجم عن ذلك ارتفاع نسبة الفقر بين معظم سكان الشعب السوري.

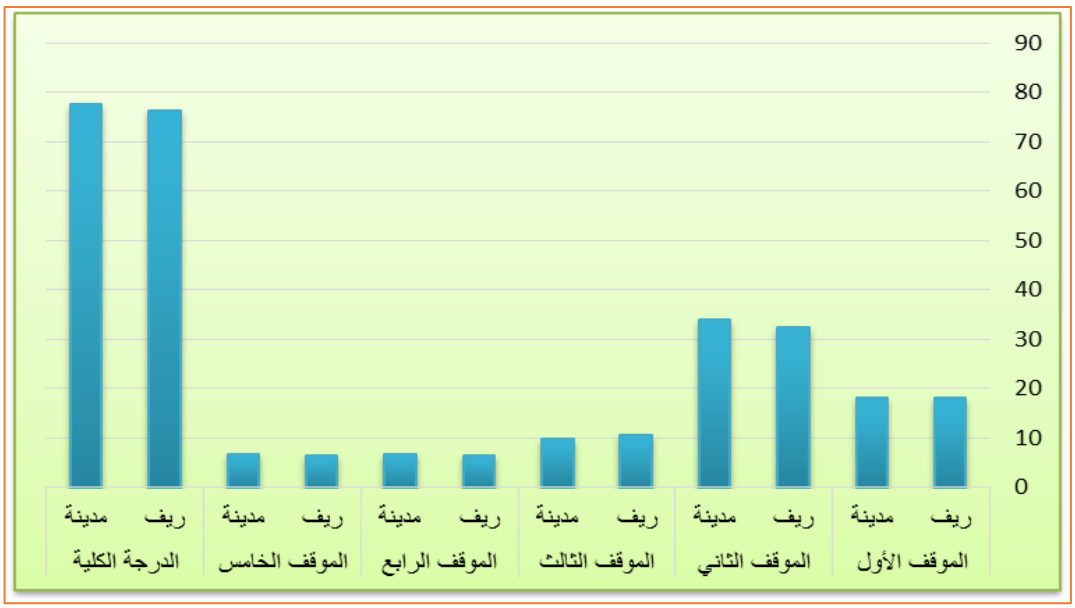
الفرضية الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة الدراسة في الدرجة الكلية للمواقف الأخلاقية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير مكان الإقامة (ريف، مدينة).

للتحقق من صحة الفرضية قامت الباحثة بحساب الفروق بين متوسط درجات أفراد عينة الدراسة في الدرجة الكلية للمواقف الأخلاقية لطلبة الجامعة أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير مكان الإقامة (ريف، مدينة)، تم استخدام اختبار (T-Test)، لتوضيح دلالة الفروق.

الجدول رقم(39) يوضح نتائج اختبار (ت) للفروق بين متوسطات درجات إجابات أفراد عينة الدراسة على المواقف الأخلاقية تبعاً لمتغير مكان الإقامة

مواقف التفكير الأخلاقي	متغير مكان الإقامة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	قيمة الاحتمال	القرار
الموقف الأول	ريف	189	18.19	4.89	426	. 0,13	0.89	غير دال
	مدينة	239	18.13	4.85				
الموقف الثاني	ريف	189	32.35	7.86	426	2.12	0,03	دال
	مدينة	239	33.93	7.47				
الموقف الثالث	ريف	189	10.51	3.02	426	1.99	0.04	دال
	مدينة	239	9.90	3.27				
الموقف الرابع	ريف	189	6.47	2.47	426	1.47	0.14	غير دال
	مدينة	239	6.82	2.38				
الموقف الخامس	ريف	189	6.53	2.31	426	1.19	0.23	غير دال
	مدينة	239	6.78	2.06				
الدرجة الكلية	ريف	189	76.25	9.69	426	1.29	0.19	غير دال
	مدينة	239	77.48	9.67				



الشكل (3) يبين نتائج اختبار(T-Test) للفروق بين متوسط درجات أفراد عينة الدراسة في الدرجة الكلية للمواقف الأخلاقية تبعاً لمتغير مكان الإقامة

يلاحظ من الجدول والشكل السابقين، أن الدرجة الكلية لقيمة(t) بلغت (1.29)، كما بلغ مستوى الدلالة للدرجة الكلية للمواقف الأخلاقية(0.19) وهي أكبر من (0.05)، مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى النمو الأخلاقي لأفراد عينة الدراسة تعزى إلى متغير مكان السكن بالتالي نقبل الفرضية الصفرية التي تقول: **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة الدراسة في الدرجة الكلية للمواقف الأخلاقية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير مكان الإقامة (ريف، مدينة).**

تعزو الباحثة هذه النتيجة التي توصلت إليها الدراسة والتي تدل على عدم وجود فروق في مستوى النمو الأخلاقي بين طلبة الجامعة أفراد عينة الدراسة وفقاً لمكان السكن (الريف، مدينة)، إلى الانفتاح والتقدم التكنلوجي الذي حول العالم بأسره قرية صغيرة، فلم تعد المناطق الريفية بمنأى عن هذا التقدم و التطور و ابتعدت عن السمات التي كانت سابقاً تلحق بها من التخلف والتهميش، وأيضاً إلى انتشار التعليم ليشمل كافة فئات المجتمع في هذه المحافظة حيث تعد محافظة السويداء محافظةً خاليةً من الأمية، بالإضافة إلى أن المجتمع في هذه المحافظة متقارب جداً من حيث العادات والتقاليد والقيم والتي يلتزم بها الأفراد في الريف والمدينة، وأيضاً فإن الأخلاق مسألة شخصية متعلقة بالشخص نفسه بغض النظر عن مكان إقامته، وجميع الطلبة على تعدد مناطق سكنهم درسوا نفس المنهاج، وهم الآن يدرسون في نفس الجامعات، مما يعني أنهم يشتركون ويتأثرون بنفس العوامل المؤثرة على النمو الأخلاقي وتطوره.

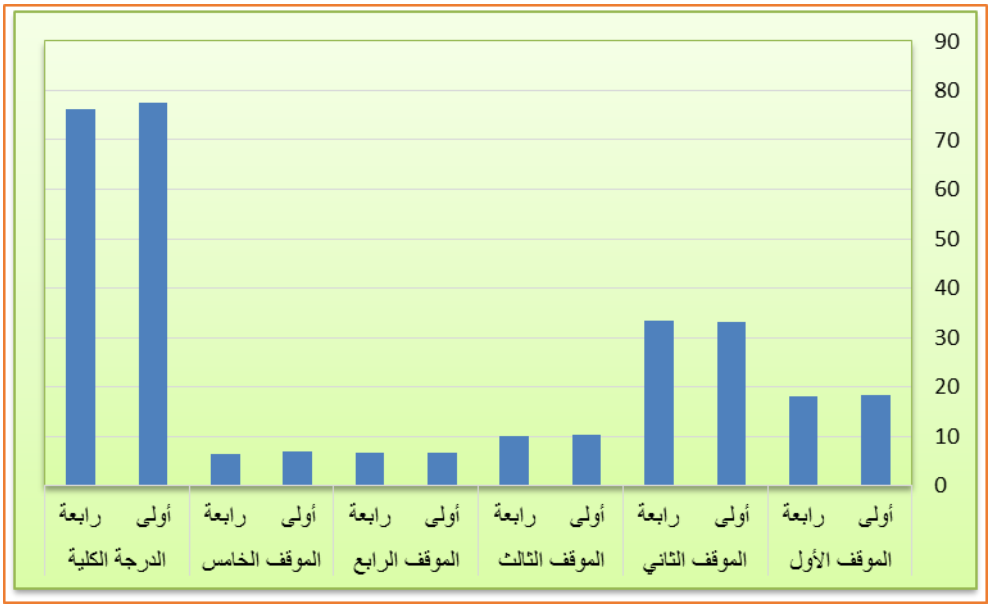
الفرضية الرابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة الدراسة في الدرجة الكلية للمواقف الأخلاقية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير السنة الدراسية (الأولى، السنة الجامعية الأخيرة).

للتحقق من صحة الفرضية قامت الباحثة بحساب الفروق بين متوسط درجات أفراد عينة الدراسة في الدرجة الكلية للمواقف الأخلاقية لطلبة الجامعة تبعاً لمتغير السنة الدراسية (الأولى، السنة الجامعية الأخيرة)، حيث قامت الباحثة باستخدام اختبار (T-Test) ، لتوضيح دلالة الفروق.

الجدول رقم(40) يوضح نتائج اختبار (ت) للفروق بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة على المواقف الأخلاقية تبعاً لمتغير السنة الدراسية

مواقف التفكير الأخلاقي	متغير السنة الدراسية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	قيمة الاحتمال	القرار
الموقف الأول	أولى	254	18.25	4.92	426	0,46	0, 64	غير دال
	رابعة	174	18.02	4.79				
الموقف الثاني	أولى	254	33.05	7.79	426	0,58	0.56	غير دال
	رابعة	174	33.50	7.53				
الموقف الثالث	أولى	254	10.23	3.31	426	0,44	0.65	غير دال
	رابعة	174	10.09	2.97				
الموقف الرابع	أولى	254	6.66	2.36	426	0,00	0.99	غير دال
	رابعة	174	6.66	2.52				
الموقف الخامس	أولى	254	6.83	2.13	426	1.83	0.06	غير دال
	رابعة	174	6.44	2.22				
الدرجة الكلية	أولى	254	77.51	9.69	426	1.47	0.14	غير دال
	رابعة	174	76.10	9.65				



الشكل (4) يبين نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي في الدرجة الكلية للمواقف الأخلاقية للطلبة تبعاً لمتغير السنة الدراسية

يلاحظ من الجدول رقم (40) بأن قيمة (T) للدرجة الكلية بلغت (1.47)، بينما بلغت القيمة الاحتمالية لها (0.14) وهي أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي لها (0.05) بالتالي الفرق غير دال إحصائياً بين أفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية وفقاً لمتغير السنة الدراسية ، وبالرجوع إلى مواقف النمو الأخلاقي نلاحظ أن القيم الاحتمالية لجميع المواقف أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي لها (0.05) وهذا يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين أفراد عينة الدراسة طلبة الجامعة وفقاً لمتغير السنة الدراسية، وهذا يجعلنا نقبل الفرضية الصفرية التي تقول: **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة الدراسة في الدرجة الكلية للمواقف الأخلاقية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير السنة الدراسية**، على الدرجة الكلية والمواقف الفرعية الآتية:(الموقف الاول، الموقف الثاني، الموقف الثالث، الموقف الرابع، الموقف الخامس). تختلف نتيجة هذه الدراسة مع دراسة حسن(2010) التي أثبتت وجود فروق في مستوى النمو الأخلاقي بين السنوات المختلفة لطلبة الجامعة ولصالح الأكبر سناً. كما تختلف نتيجة هذه الدراسة مع دراسة محجوب (2000) والتي توصلت إلى وجود فروق دالة بين طلبة السنة الرابعة والثانية في المنظومة الأخلاقية والفروق لصالح طلبة السنة الرابعة وتتفق مع دراسة الخوالدة (2003) التي أشارت بعدم وجود فروق بين التقييم الذاتي لدرجة الاعتقاد والممارسة لمنظومة القيم الاخلاقية لدى طلبة الجامعة. وتعزو الباحثة هذه النتيجة التي توصلت إليها الدراسة والتي تدل إحصائياً على عدم وجود فروق جوهرية في مستوى النمو الأخلاقي بين متوسط درجات الطلبة أفراد عينة الدراسة في السنة الدراسية الأولى ومتوسط درجات الطلبة في السنة الدراسية الرابعة إلى أن طلبة الجامعة في مرحلة من النمو، تتميز باتساع العلاقات الاجتماعية، وبالتالي يتم اكتسابهم للمعايير والقواعد الأخلاقية من مؤسسات المجتمع المختلفة من الرفاق، ووسائل الإعلام، والجامعة، مما يسهم في ارتقاء جميع

الطلبة إلى مستوى متقارب من التفكير والنمو الأخلاقي، بغض النظر عن السنة الدراسية التي هم فيها، كما أن البيئة الجامعية تسهم في النمو الأخلاقي للطلبة فهي من خلال العمل على توفير الجو المناسب، والإمكانيات المتاحة التي تؤثر على النمو الأخلاقي، وذلك من خلال التعرض لمواقف صراع معرفية وأخلاقية. فالجامعة تعمل على إكساب الطالب السلوك الأخلاقي، ليس من خلال المحاضرات فقط، بل يمكن أن تنمي التفكير الأخلاقي للطالب داخل الصف وخارجه، ومن خلال معاملته لزملائه ومعلميه ومن خلال ممارسة الأنشطة التربوية كما أن الجامعة مكان عام للمرونة الذهنية والانفتاح على الخبرات الجديدة التي تزيد من النمو الأخلاقي للطالب الجامعي من خلال تبادل الحوار والثقافات مع جميع الشعوب والمستويات.

وبالرغم من تأكيد نتائج الدراسة الحالية لمصداقية تتابع مراحل نمو التفكير الأخلاقي كما حددها كولبرج وصلاحيتها كأساس لتفسير نمو التفكير الأخلاقي في مجتمع البحث، إلا أنها تظهر في الوقت نفسه وجود فروق ثقافية في مستويات التفكير الاخلاقي ، حيث تشير الدراسة الحالية إلى أن مستوى النمو الأخلاقي لجميع المواقف لدى طلبة الجامعة أفراد عينة الدراسة كبير يقابل المرحلة الخامسة عند كولبرج وهي مرحلة التوجه نحو العقد الاجتماعي "وفيها يتحدد السلوك الأخلاقي بالحقوق والمعايير العامة التي وافق عليها أفراد المجتمع والتي تحدد حقوق الأفراد "(البيلي، 1997،117)، بينما أكدت غالبية الدراسات وقوع المراهقين والشباب إجمالاً بين المرحلة الثانية والمرحلة الرابعة (Colbey, 1983 ,48)، وقلة فقط يمكنهم تحقيق المرحلة الخامسة (قناوي،1987، 97)، كدراسة الشيخ(1998) والتي أجراها على عينة مصرية من أعمار مختلفة من الصف الأول المتوسط حتى السنة النهائية في الجامعة ، والتي تشير إلى وقوع غالبية الأفراد في هذا السن في المرحلة الثالثة والرابعة .

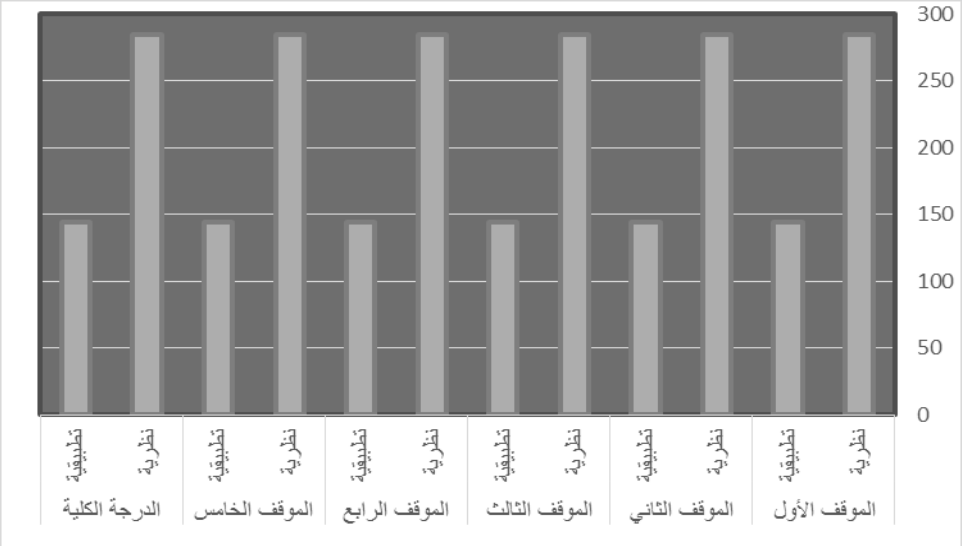
الفرضية الخامسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة الدراسة في الدرجة الكلية للمواقف الأخلاقية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير نوع الدراسة (كليات تطبيقية، كليات نظرية).

للتحقق من صحة الفرضية قامت الباحثة بحساب الفروق بين متوسط درجات أفراد عينة الدراسة في الدرجة الكلية للمواقف الأخلاقية لطلبة الجامعة تبعاً لمتغير لنوع الدراسة (كليات نظرية، كليات تطبيقية)، حيث قامت الباحثة باستخدام اختبار (T-Test) ، لتوضيح دلالة الفروق.

الجدول رقم(41) يوضح نتائج اختبار (ت) للفروق بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة على المواقف الأخلاقية تبعاً لمتغير لنوع الدراسة

مواقف التفكير الأخلاقي	متغير نوع الدراسة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	قيمة الاحتمال	القرار
الموقف الأول	نظرية	284	22.25	4.72	426	0,66	0, 68	غير دال
	تطبيقية	144	19.02	4.89				
الموقف الثاني	نظرية	284	23.08	8.79	426	0,84	0.42	غير دال
	تطبيقية	144	23.52	8.53				
الموقف الثالث	نظرية	284	19.01	3.31	426	0,52	0.29	غير دال
	تطبيقية	144	19.29	2.97				
الموقف الرابع	نظرية	284	8.56	2.59	426	0,00	0.74	غير دال
	تطبيقية	144	8.37	3.52				
الموقف الخامس	نظرية	284	7.22	3.76	426	1.93	0.36	غير دال
	تطبيقية	144	6.34	2.43				
الدرجة الكلية	نظرية	284	84.24	17.69	426	1.27	0.14	غير دال
	تطبيقية	144	74.40	18.05				



الشكل (5) يبين نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي في الدرجة الكلية للمواقف الأخلاقية للطلبة تبعاً لمتغير نوع الدراسة

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن قيمة Sig هي (14 .0) وهي أكبر من (0.05) وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية القائلة: **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة الدراسة**

في الدرجة الكلية للمواقف الأخلاقية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير نوع الدراسة . تختلف هذه النتيجة مع دراسة الكحلوت (2004) والتي أشارت إلى وجود فروق في مستوى نمو التفكير الأخلاقي، لصالح طلبة الكليات التطبيقية.

وتعزو الباحثة سبب هذه نتيجة إلى طبيعة التخصصات التطبيقية والنظرية والتي يشعر دارسوها بقيمتهم الذاتية وبأهميتهم نتيجة لما يلمسونه أثناء دراستهم من حاجة المجتمع لتلك التخصصات سواء أكانت نظرية أم تطبيقية، حيث أن جميع التخصصات لها أهمية كبيرة في الحياة اليومية وهذا ما ينعكس بالإيجاب على تفكيرهم الاخلاقي، و أيضاً تشابه البيئة الاجتماعية والاقتصادية والثقافية بين طلبة الجامعة، كما تتيح دراساتهم الفرصة في إجراء المناقشات الأخلاقية ومناقشة القضايا الاجتماعية نتيجة نسبة الدوام الطويل وبسبب الوقت الطويل الذي يقضونه مع بعضهم، كما تعزو الباحثة سبب هذه النتيجة إلى أن الأخلاق مسألة شخصية ذات طابع خاص ليس متعلقة باختصاص دون أخر.

- ما ترتيب المرجعيات الأخلاقية الآتية بحسب تأثيرها باختياراتك في المواقف الخمسة السابقة: (الأسرة، جماعة الأقران، وسائل الإعلام، الجمعيات والمنظمات الشبابية)

جدول (42) يبين ترتيب المرجعيات الأخلاقية

1	مؤسسات التربية اللانظامية	عدد المجيبين	النسبة المئوية	ترتيب المؤسسات
أ	الأسرة	189	%44,16	1
ب	جماعة الأقران	106	%24,76	2
ج	وسائل الإعلام	96	%22,43	3
د	جمعيات ومنظمات شبابية	37	%8,65	4
	المجموع	428	%100	

يلاحظ من الجدول السابق أن الأسرة أعلى مؤسسات التربية اللانظامية تأثيراً في المواقف الأخلاقية للطلبة حيث بلغ عدد المجيبين (189) على دور الأسرة في المواقف الأخلاقية و بلغت النسبة المئوية (50,28%)، ثم في المرتبة الثانية دور جماعة الأقران حيث بلغ عدد المجبيين (106) وبلغت النسبة المئوية (24,76%)، ثم تأتي في المرتبة الثالثة وسائل الإعلام حيث بلغ عدد المجبيين (96) كما بلغت النسبة المئوية (22,42%)، ثم يأتي في المرتبة الرابعة دور المنظمات واتحادات الشباب حيث بلغ عدد المجبيين (37) وبلغت النسبة المئوية (8,65%).

ثالثاً: النتائج العامة للبحث:

– إن الأسرة أعلى مؤسسات التربية اللانظامية تأثيراً في المواقف الأخلاقية للطلبة حيث بلغ المتوسط الحسابي (4,01) وانحراف معياري (1,51) على دور الأسرة في المواقف الأخلاقية و بلغت الدور فوق المتوسط لدى أفراد عينة الدراسة، ثم في المرتبة الثانية يأتي دور الأصدقاء في المواقف الأخلاقية حيث بلغ المتوسط الحسابي (3,59) وانحراف معياري (1,49) وبلغ مستوى الدور فوق المتوسط، ثم تأتي في المرتبة الثالثة وسائل الإعلام حيث بلغ المتوسط الحسابي(3,07) و بلغ الانحراف المعياري (0,87)، حيث بلغ مستوى الدور لوسائل الإعلام في المواقف الأخلاقية متوسط. ثم يأتي في المرتبة الرابعة دور المنظمات واتحادات الشباب في المواقف الأخلاقية حيث بلغ المتوسط الحسابي (1,78) والانحراف المعياري (1,23) بلغ مستوى دور الجمعيات والمنظمات ضعيف جداً.

– يلاحظ أن مستوى النمو الأخلاقي لجميع المواقف لدى طلبة الجامعة أفراد عينة الدراسة كبير يقابل المرحلة الخامسة عند كولبرج وهي مرحلة التوجه نحو العقد الاجتماعي وفيها يتحدد السلوك الأخلاقي بالحقوق والمعايير العامة التي وافق عليها أفراد المجتمع والتي تحدد حقوق الأفراد.

نتائج فرضيات البحث:

تمّ اختبار صحّة فرضيات البحث عند مستوى الدلالة (0.05)، وجاءت النتائج على الشكل التّالي:

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات أفراد عينة الدراسة في الدرجة الكلية للمواقف الأخلاقية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير الجنس (ذكور، إناث) والفروق لصالح الإناث.

وتعزو الباحثة سبب هذه النتيجة إلى أن التنشئة الاجتماعية في مجتمعنا العربي السوري تشدد في ضرورة الالتزام بالعادات والتقاليد والقيم، وانصياع الأنثى في مجتمعنا لضغط المجتمع في الالتزام بالتقاليد السائدة إلى مسألة الخوف من العيب أو الوصمة التي ستحلق بها في حال مخالفتها للتقاليد والعادات.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات أفراد عينة الدراسة في الدرجة الكلية للمواقف الأخلاقية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير دخل الأسرة الشهري.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات أفراد عينة الدراسة في الدرجة الكلية للمواقف الأخلاقية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير نوع الدراسة تبعاً لمتغير مكان الإقامة (ريف، مدينة).

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات أفراد عينة الدراسة في الدرجة الكلية للمواقف الأخلاقية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير السنة الدراسية.

-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات أفراد عينة الدراسة في الدرجة الكلية للمواقف الأخلاقية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير نوع الدراسة.

رابعاً: مقترحات البحث:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج هذا البحث تود الباحثة أن تتقدم بعدد من المقترحات للتربويين والمتخصصين في التربية وعلم النفس، وللمسؤولين وكذلك لأولياء الأمور، وتلخصها الباحثة فيما يلي:

1- الاهتمام بوسائل التربية الانظامية(أسرة ،جماعة أقران، وسائل إعلام ، منظمات شبابية)، بما يسهم في النمو الأخلاقي لدى فئة الشباب.

2-عقد مؤتمرات وندوات تهدف إلى توعية الشباب الجامعي بمعايير النمو الأخلاقي، وتحثه على تحمل المسؤولية والاستقلالية.

3-تفعيل دور المنظمات والجمعيات الشبابية التي نلاحظ انتشارها في مجتمعنا السوري في الوقت الراهن، وتشجيع الشباب على الانتساب إليها وإعطائها المزيد من الدعم و الاهتمام بحيث يتمكن الشباب من مناقشة القضايا الأخلاقية وتبني القيم الأخلاقية النابعة من المسؤولية الذاتية، وضرورة التكامل والتنسيق مع مؤسسات التربية الأخرى في المجتمع لتحقيق دورها التربوي الأخلاقي.

4-تكليف المتخصصين بإدخال برامج توعية أخلاقية وإرشادية تتناسب مع العمر الزمني للطلبة.

5-ضرورة اهتمام وسائل الإعلام بالجوانب الأخلاقية من خلال العمل على تخصيص برامج وندوات تهدف لرفع الوعي بأهمية الأخلاق والنمو الأخلاقي.

6-تشجيع الباحثين على إجراء المزيد من الدراسات حول النمو الأخلاقي ، وربطه بمتغيرات جديدة ، وكذلك تطبيق هذه الدراسات على عينات أخرى في المجتمع كالأطفال و المراهقين .

عنوان البحث:

دور التربية اللانظامية في المواقف الأخلاقية للطلبة ، دراسة ميدانية على طلبة جامعة دمشق – فرع السويداء.

مشكلة البحث :

تحددت مشكلة البحث في الإجابة عن السؤال الآتي:

ما هو دور وسائل التربية اللانظامية (أسرة ، جماعة أقران ،منظمات شبابية ،وسائل إعلام) في المواقف الأخلاقية لطلبة جامعة دمشق – فرع السويداء ؟

ويتفرع عن هذا السؤال الرئيسي الأسئلة الفرعية الآتية :

1- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المواقف الأخلاقية لطلبة جامعة دمشق–فرع السويداء من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير الجنس؟

2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المواقف الأخلاقية لطلبة جامعة دمشق–فرع السويداء من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير الدخل الشهري للأسرة؟

3-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المواقف الأخلاقية لطلبة جامعة دمشق–فرع السويداء من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير مكان الإقامة؟

4- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المواقف الأخلاقية لطلبة جامعة دمشق–فرع السويداء من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير السنة الدراسية؟

5-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المواقف الأخلاقية لطلبة جامعة دمشق– فرع السويداء من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير نوع الدراسة ؟

أهمية البحث:

تكمن أهمية هذا البحث في:

– قلة الدراسات التي تناولت دور التربية اللانظامية بوسائلها المختلفة في تشكيل المواقف الأخلاقية للطلبة على حد علم الباحثة.

– يوجه عناية القائمين على العملية التربوية إلى ضرورة تفعيل برامج التعاون والتكامل بين مختلف وسائط التربية اللانظامية لتحقيق منظومة أخلاقية سليمة بعيدة عن التناقض لدى الأفراد.

– يحدد مستوى النمو الأخلاقي لدى طلبة الجامعة ، والذين يمثلون أهم الشرائح في المجتمع ، و إن مستوى وعيهم ونضجهم الأخلاقي هو دليل على مدى تقدم المجتمع واستقراره.

– أهمية مرحلة الشباب ودورهم الفاعل في المجتمع ،وأهمية المرحلة الجامعية بشكل خاص لأنها تشهد تغيراً كبيراً في حياة الفرد عما كانت عليه في مراحل البحث السابقة ،فهذه المرحلة تعد الفرد للانتقال إلى الحياة العملية في المجتمع.

أهداف البحث:

– التعريف بوسائل التربية اللانظامية (الأسرة ،جماعة الأقران ، المنظمات الشبابية ،وسائل الإعلام)

– معرفة الفروق في مستوى النمو الاخلاقي لدى طلبة جامعة دمشق فرع السويداء من خلال المواقف الأخلاقية الافتراضية في أداة البحث تبعا لمجموعة من المتغيرات.

– معرفة دور وسائل التربية اللانظامية(أسرة ،جماعة أقران ،منظمات شبابية، وسائل إعلام)في المواقف الأخلاقية لطلبة الجامعة تبعا"لمجموعة من المتغيرات (الجنس، السنة الدراسية ،مكان السكن ،الدخل الشهري للأسرة، نوع الدراسة).

المجتمع الأصلي وعينة البحث :

يتكون المجتمع الأصلي للدراسة من طلبة جامعة دمشق – فرع السويداء المسجلين في السنة الأولى والسنة الجامعية الأخيرة و من الجنسين الذكور والإناث ، والبالغ تعدادهم حسب القوائم الإحصائية لدائرة التخطيط والإحصاء في رئاسة جامعة دمشق خلال العام الدراسي (2014–2015) (4283)

طالباً وطالبة يتوزعون بواقع (3504) في السنة الجامعية الأولى، (1780) في السنة الجامعية الرابعة في محافظة السويداء موزعين على الكليات التالية (التربية، الآداب، الفنون الجميلة، الهندسة الزراعية، العلوم) .

و لتحقيق أهداف البحث الحالية قامت الباحثة بسحب عينة عشوائية طبقية من المجتمع الأصلي وتضمنت (428) طالباً وطالبة في جامعة دمشق –فرع السويداء، مع مراعاة متغيرات البحث الحالية وهي (الجنس والدخل الشهري للأسرة، السنة الدراسية، مكان الإقامة)، وبنسبة تمثيل (10%) من المجتمع الأصلي، حيث تم اختيارها بالطريقة العشوائية الطبقية.

منهج البحث و أدواته:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي الذي يتمثل في جانبه النظري بدراسة دور مؤسسات التربية اللانظامية في تنمية الأخلاق ، بالإضافة إلى مراجعة البحوث والدراسات التي تتعلق بمتغيرات البحث في البلاد العربية والأجنبية، وما توصلت إليه تلك الدراسات من نتائج مقارنتها بالنتائج التي سينتهي البحث الحالي إليها، أما في الجانب الميداني للبحث فيرتبط بالمنهج الوصفي التحليلي الذي يقوم على دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع، ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً من خلال التعبير النوعي الذي يصف الظاهرة ويوضح خصائصها، أو التعبير الكمي الذي يعطي وصفاً رقمياً يوضح مقدار الظاهرة وحجمها.

أما بالنسبة لأداة البحث و بعد اطّلاع الباحثة على مجموعة من المقاييس وجدت أن المقياس المناسب لهذا البحث هو مقياس فوقية عبد الفتاح للنمو الأخلاقي .حيث سيستخدم هذا المقياس لمعرفة مرحلة النضج الأخلاقي للطالب، وقد قامت الباحثة بإضافة سؤال في نهاية المقياس لمعرفة المرجعية التي يستند إليها الطالب من مؤسسات التربية اللانظامية ، وذلك لمعرفة الدور الذي تؤديه هذه المؤسسات في الخيارات الأخلاقية للطلبة.

فرضيات البحث:

تمَّ اختبار صحة هذه الفرضيات عند مستوى الدلالة (0,05)

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات أفراد عينة الدراسة في الدرجة الكلية للمواقف الأخلاقية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير الجنس.

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات أفراد عينة الدراسة في الدرجة الكلية للمواقف الأخلاقية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير الدخل الشهري للأسرة.

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات أفراد عينة الدراسة في الدرجة الكلية للمواقف الأخلاقية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير مكان الإقامة.

4-- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات أفراد عينة الدراسة في الدرجة الكلية للمواقف الأخلاقية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير السنة الدراسية.

5-- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات إجابات أفراد عينة الدراسة في الدرجة الكلية للمواقف الأخلاقية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير نوع الدراسة.

نتائج البحث:

- إن الأسرة أعلى مؤسسات التربية اللانظامية تأثيراً في مستوى النمو الأخلاقي حيث بلغ المتوسط الحسابي (4,01) وانحراف معياري (1,51) على دور الأسرة في مستوى النمو الاخلاقي حيث بلغت الدور فوق المتوسط في مستوى النمو الأخلاقي لدى أفراد عينة البحث، ثم في المرتبة الثانية يأتي دور الأصدقاء في مستوى النمو الاخلاقي حيث بلغ المتوسط الحسابي (3,59) وانحراف معياري (1,49) وبلغ مستوى الدور فوق المتوسط، ثم تأتي في المرتبة الثالثة وسائل الإعلام حيث بلغ المتوسط الحسابي(3,07) و بلغ الانحراف المعياري (0,87)، حيث بلغ مستوى الدور لوسائل الإعلام في المواقف الأخلاقية متوسط. ثم يأتي في المرتبة الرابعة دور المنظمات والجماعات في مستوى النمو الاخلاقي حيث بلغ المتوسط الحسابي (1,78) والانحراف المعياري (1,23) بلغ مستوى دور الجماعات والمنظمات ضعيف جداً.

- يلاحظ أن مستوى النمو الأخلاقي لجميع المواقف لدى طلبة الجامعة أفراد عينة البحث كبير يقابل المرحلة الخامسة عند كولبرج وهي مرحلة التوجه نحو العقد الاجتماعي وفيها يتحدد السلوك الأخلاقي بالحقوق والمعايير العامة التي وافق عليها أفراد المجتمع والتي تحدد حقوق الأفراد.

أما النتائج المتعلقة بفرضيات البحث فقد كانت على الشكل الآتي:

تمّ اختبار صحّة فرضيات البحث عند مستوى الدلالة (0.05)

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة الدراسة في الدرجة الكلية للمواقف الأخلاقية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير الجنس (ذكور، إناث) والفروق لصالح الإناث.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة الدراسة في الدرجة الكلية للمواقف الأخلاقية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير دخل الأسرة الشهري.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة الدراسة في الدرجة الكلية للمواقف الأخلاقية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير نوع الدراسة تبعاً لمتغير مكان الإقامة (ريف، مدينة).

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة الدراسة في الدرجة الكلية للمواقف الأخلاقية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير السنة الدراسية.

–لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة الدراسة في الدرجة الكلية للمواقف الأخلاقية من وجهة نظرهم تبعاً لمتغير نوع الدراسة.

المراجع:

أوّلاً: المراجع باللّغة العربيّة.

ثانياً: المراجع باللّغة الإنكليزية.

أوّلاً: المراجع باللّغة العربيّة.

1- المعاجم:

- أبو حرب، محمد خير (1985)المعجم المدرسي، منشورات وزارة التربية، سورية.

-أبو حطب، فؤاد، سيف الدين ، محمد(1987) معجم علم النفس والتربية،ج1، الهيئة العامة لشؤون المطابع، الاسكندرية، مصر.

- المعجم الفلسفي المختصر، (1986) ترجمة: توفيق سلوم، دار التقدم، طباعة الاتحاد السوفيتي ،موسكو.

- معجم التربية وعلم النفس(1984) مجموعة من الخبراء المختصين، الهيئة العامة لشؤون المطابع الأميرية ، مصر.

-المنجد في اللغة والإعلام (1986) ، دار المشرق، بيروت.

2- الكتب:

-اسماعيل، محمد عماد الدين(1989)**الطفل من الحمل إلى الرشد الجزء الأول**، السنوات الست الأولى،ط1، دار القلم للنشر والتوزيع، الكويت.

-أبو حطب ، فؤاد ، وصادق ، آمال(1988)**نمو الإنسان من مرحلة الجنين إلى مرحلة المسنين**، مركز التنمية البشرية للنشر، الجيزة، مصر.

-أبو مغلي ،سميح .سلامة، عبد الحافظ .أبو رداحة، فدوى(2002)**المدخل إلى التربية والتعليم**، دار اليازوري ، عمان ، الأردن.

-أبو حمود، حسن(2008-2009)**علم الاجتماع السياسي**، منشورات جامعة دمشق، قسم الدراسات الدبلوماسية والدولية، التعليم المفتوح.

-الأحمد، عدنان، السناد، جلال(2010- 2011) **علم الاجتماع التربوي**، كلية التربية، جامعة دمشق.

-الأحمر، محمد، بلول، صابر(2008)**التنمية البشرية**، كلية العلوم السياسية، جامعة دمشق

-أفاناسييف (1979)**أسس المعارف الفلسفية المادية الجدلية- المادية التاريخية** ،دار التقدم ، موسكو.

- أمين ، أحمد (1931)**الأخلاق**، ط3، دار الكتب المصرية، القاهرة.

-البدري، فوزية الحاج علي(2008)**التربية بين الأصالة والمعاصرة-مفاهيمها-أهدافها وفلسفتها**، ،دار الثقافة للنشر والتوزيع ،عمان ، الأردن.

-بدوي، محمد(1980)**الأخلاق بين الفلسفة وعلم الاجتماع** ،دار المعارف، القاهرة.

-بيومي، محمد(1981)**علم اجتماع القيم** ،دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية.

-توق، محي الدين، و عدس ،عبد الرحمن(1998)**سياسات علم النفس التربوي**، دار جون وإيلي ، المملكة المتحدة، لندن.

-جانيه، بول، و سياي، جبريل(1961)**مشكلات ما بعد الطبيعة**، ترجمة: د. يحيى هويدي، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

-الجبر، محمد(1998)**الرؤية المنهجية لدراسة الأخلاق**، الأهالي للطباعة والنشر والتوزيع، دمشق.

- الجيوشي، فاطمة، والشماس، عيسى(2006-2007) **التربية العامة(1)** ،كلية التربية ، جامعة دمشق.

-حجازي، مصطفى(2001)**علم النفس والعولمة -رؤية مستقبلية في التربية والتنمية**، شركة المطبوعات للنشر والتوزيع، بيروت.

- حسان، شفيق فلاح(1989)**أساسيات علم النفس التطوري**، دار الجيل، بيروت.

- حسن ، محمود شمال (2001) **سيكولوجيا الفرد في المجتمع**، دار الآفاق العربية، القاهرة.

-الحمد، أحمد(2002) **التربية الإسلامية**، دار إشبيلية ، الرياض.

– حمدان ،محمد زياد(2000)**علم النفس التربوي**، دار التربية الحديثة، عمان.

– حميدة ،فاطمة ابراهيم(1990) **التفكير الأخلاقي**، دليل المعلم في تنمية التفكير الأخلاقي لدى التلاميذ في جميع المراحل، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.

– الحميضي ، ابراهيم(2009)**التربية الأخلاقية وأثرها في بناء مستقبل الشباب** ،جامعة القصيم ، السعودية.

–خليفة، صابر (2003)**مبادئ علم النفس** ،دار الشروق ، القاهرة ، مصر .

– الخميسي ،السيد سلامة(2000)**التربية والمدرسة والمعلم** ،دار الوفاء ، الاسكندرية.

– دندش،، فايز مراد (2002)**علم الاجتماع التربوي بين التأليف والتدريس** ، دار الوفاء ، الاسكندرية.

–ديوي، جون(1978)**المدرسة والمجتمع** ، (ترجمة: أحمد حسن الرحيم)، دار مكتبة الحياة ،بيروت.

–ديوي، جون(1966)**المبادئ الأخلاقية في التربية**، (ترجمة :عبد الفتاح سيد هلال)،وأحمد فؤاد الأهواني ، الدار المصرية للتأليف والترجمة، مصر.

–ديوي، جون(1964)**المدرسة والمجتمع**،(ترجمة :أحمد حسن الرحيم)، منشورات مكتبة الحياة، بيروت.

–ديوي، جون(1946)**التربية والديمقراطية**، (ترجمة : منى عفراوي)، مطبعة لجنة التأليف والترجمة، القاهرة.

–ربول، أوليفيه (1986)**فلسفة التربية**، (ترجمة :جهاد نعمان)،ط3،منشورات عويدات، بيروت.

–رسل، برتراند (1960)**السلطة والفرد**، (ترجمة: محمد بكر خليل)،جامعة الدول العربية ، القاهرة،

– الرشدان ،عبدالله، و جعنيني ، نعيم(1999)**المدخل إلى التربية والتعليم**، دار الشروق، عمان.

– الرشدان، عبد الله(2005)**في اقتصاديات التعليم**، دار وائل ، الأردن.

–رشوان، محمد مهران(1998) **تطور الفكر الأخلاقي في الفلسفة الغربية**، دار قباء للطباعة والنشر، القاهرة ، مصر.

-روسو، جان جاك(1956)**إميل أو في التربية**، (ترجمة :عادل زعيتر)، دار المعارف بمصر، القاهرة.

- زقزوق، محمود حمدي(1983) **مقدمة في علم الأخلاق** ،ط3، دار القلم ، الكويت.

- سبوك(1999)**مشاكل الآباء في تربية الأبناء**، (ترجمة :منير عامر)، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت.

- سبينوزا، باروخ (2009)**علم الأخلاق** ،(ترجمة :جلال الدين سعيد) ، المنظمة العربية للترجمة، بيروت.

- السيد، سميرة أحمد(2004) **الأسس الاجتماعية للتربية في ضوء متطلبات التنمية والثورة المعلوماتية** ،دار الفكر العربي ،القاهرة.

-سلوم ، طاهر عبد الكريم، وجمل ،محمد جهاد(2009)**التربية الأخلاقية-مناهجها وطرائق تدريسها**، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة.

-الشبيني، محمد(2000)**أصول التربية الاجتماعية والثقافية والفلسفية-رؤية حديثة للتوفيق بين الأصالة والمعاصرة** ،دار الفكر العربي ،القاهرة ، مصر.

-شقير، زينب محمود(2000)**كيف نربي أبناءنا؟**، دار النهضة المصرية، القاهرة.

-الشماس، عيسى ،وآخرون(2007-2008)**العلوم الاجتماعية**، كلية التربية، جامعة دمشق.

- شهلا ، جورج ، وآخرون(1972)**الوعي التربوي ومستقبل البلاد العربية**، مطبعة رأس بيروت، بيروت.

-الشيخ، سليمان الخضري (1998)**دراسة في التفكير الخلقي للمراهقين والراشدين**،دار الثقافة للطباعة والنشر ، القاهرة.

- الشيخلي، عبد القادر(1999)**أخلاقيات الوظيفة العامة**، دار مجدلاوي، عمان.

- الصاوي ،محمد وجيه(1999)**دراسات في الفكر التربوي الإسلامي** ،مكتبة الفلاح ، الكويت.

-الطبيب، أحمد محمد(1999)**التخطيط التربوي**، المكتب الجامعي الحديث، الاسكندرية.

-عبد الحي، رمزي أحمد(2008)**الدور التربوي لمؤسسات المجتمع المدني** ، دار الوفاء للطباعة والنشر، الاسكندرية، مصر.

-عبد الحليم ،مهدي(2003)**أشتات مجتمعات في التربية والتنمية**، دار الفكر العربي ، القاهرة.

-عبد الحميد ،جابر(1976)مدخل لدراسة السلوك الإنساني، دار النهضة العربية، القاهرة، مصر.

-عبده ،مصطفى(1999)**فلسفة الأخلاق** ،مكتبة مدبولي ،القاهرة.

-عبيد ، عاطف(2002)**نظريات الإعلام والرأي العام** ، دار الفكر العربي ، القاهرة .

-عبيدات، ذوقان، وعدس ،عبد الرحمن وآخرون (2004) **البحث العلمي مفهومه – أدواته وأساليبه** ،دار الفكر ، عمان .

-العتوم، عدنان، وآخرون(2005)علم النفس التربوي-النظرية والتطبيق ،دار المسيرة، عمان.

- عفيفي ،عبد الهادي(1986) **في أصول التربية- الأصول الثقافية للتربية**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

- عدس، محمد عبد الرحيم(2000)**تربية المراهقين**، دار المسيرة للطباعة والنشر، عمان، الأردن.

-العيسوي ،عبد الرحمن(2002)**التربية النفسية للطفل والمراهق**، دار الراتب الجامعية ، بيروت.

-العيسوي، عبد الرحمن(2004)**علم النفس الأسري المشكلات والبرامج الإرشادية**، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان.

- فلوجيل ،جون كارل(بلا عام)**الإنسان والأخلاق والمجتمع**، دار الفكر العربي ، الاسكندرية .

- القريوي ،محمد(1989)**السلوك التنظيمي – السلوك الإنساني الفردي والجماعي في المنظمات الإدارية**، د.د.ن، عمان ، الأردن.

- قشقوش ،الحشاش(1999)أساسيات في علم النفس، وزارة المعارف، الرياض، السعودية.

-قناوي ،هدى محمد ، و عبد المعطي، حسن مصطفى(2001)**علم نفس النمو –الأسس والنظريات،** دار قباء للطباعة والنشر ،القاهرة، مصر.

-الكتاني ،فاطمة(2000)**الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية وعلاقتها بمخاوف الذات لدى الأطفال،** دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان.

-كفافي، علاء الدين(1999)**الإرشاد والعلاج النفسي الأسري** ،دار الفكر العربي، القاهرة.

-مرسي، محمد منير (1984)**فلسفة التربية اتجاهاتها ومدارسها،** عالم الكتب ، القاهرة.

- مسن ، بول كزنجر ، وآخرون(1986)**أسس سيكولوجيا الطفولة والمراهقة** ،(ترجمة: أحمد عبد العزيز سلامة) ،مكتبة الفلاح ،الكويت.

-مكروم، عبد الودود (2004)**القيم ومسؤوليات المواطنة** ،دار الفكر العربي ،القاهرة ،مصر.

- مكاوي، حسن عماد(2005)**الإعلام ومعالجة الأزمات** ،الدار المصرية اللبنانية، القاهرة.

- ملحم، سامي(2000) **مناهج البحث في التربية وعلم النفس،** إربد، الأردن.

- المليجي، حلمي المليجي(1991) **علم النفس المعاصر**، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، مصر.

-المليجي، يعقوب(1985)**الأخلاق في الإسلام،** مؤسسة الثقافة الجامعية، الاسكندرية، مصر.

-ميل، روجيه(1987)**المواقف الأخلاقية،** ترجمة :د .عادل العوَا ،منشورات عويدات، بيروت.

-ناصر، ابراهيم(2006)**التربية الأخلاقية،** دار وائل للنشر ، عمان ، الأردن.

-ناصر ،ابراهيم(2004)**أصول التربية،** مكتبة الرائد العلمية، عمان.

-النشواتي، عبد الحميد(1993)**علم النفس التربوي،** دار الفرقان، جامعة اليرموك، إربد ، الأردن.

-هورنز، كريس، ويستاكوت ،إمريس(2011)**التفكير فلسفياً** ، (ترجمة : ليلى الطويل)،الهيئة العامة السورية للكتاب ،دمشق.

- الهنداوي، علي فالح(2002) **علم نفس النمو،** دار الكتاب الجامعي، العين ، الإمارات.

-وطفة، علي(1993) **علم الاجتماع التربوي**، منشورات جامعة دمشق، دمشق.

- وطفة، علي أسعد، و الراشد ، صالح(1999) **التربية وحقوق الإنسان في الوطن العربي**، مكتبة الفلاح، الكويت.

-الوقفي ،راضي(1998)**مقدمة في علم النفس**، دار الشروق للنشر والتوزيع ،عمان، الأردن.

- يالجن ،مقداد(1999)**مناهج البحث وتطبيقاتها في التربية الإسلامية** ، دار عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع ، الرياض.

3- الرسائل الجامعية:

-أبو قاعود، عبد الناصر زكي(2008) **تجربة التعذيب لدى الأسرى الفلسطينيين وعلاقتها بالتفكير الأخلاقي**، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية بغزة.

-أبو الحسن، سميرة(2002)**فاعلية برنامج إرشادي في الأحكام الأخلاقية لدى الأطفال المحرومين من الرعاية الأسرية** ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة المنيا مصر.

-الجعفري، محمد حسين (1995) **التربية الأخلاقية في مؤسسات ما قبل المدرسة**، دراسة تحليلية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر، القاهرة.

- حسن ، شاه زاد (2010) **المنظومة الأخلاقية لدى طلبة جامعة دمشق بين النظرية والتطبيق** ، دراسة ميدانية ، رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية التربية جامعة دمشق.

-حمدي، لميس ابراهيم(2007) **دور الأسرة والروضة في تشكيل القيم الأخلاقية للطفل** ،دراسة ميدانية لأطفال الرياض في محافظة اللاذقية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ،جامعة دمشق .

- الخوالدة ،محمد محمود(2003) **التقييم الذاتي لدرجة الاعتقاد والممارسة لمنظومة القيم الأخلاقية الإسلامية** ، دراسة ميدانية لدى طلبة جامعة اليرموك ،رسالة دكتوراه غير منشورة ،جامعة اليرموك ، الأردن.

– درويش ،رباب(1987)**العلاقة بين مستوى الدراسة الجامعية للطالب ومستوى الحكم الأخلاقي لديه،** رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الأردنية.

–الدسوقي، مجدي محمد(1994)**مدى فاعلية لعب الأدوار والتعليم بالنموذج في تنمية مستوى النضج الأخلاقي،** رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، القاهرة ،مصر.

–الدسوقي، عبد الله ، عبد العاطي ،أحمد سعيد(**2004)معوقات اكساب تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة.** رسالة ماجستير منشورة ،كلية التربية، دار المهندس للطباعة والنشر، دمياط.

– غالب ،فؤاد عبده مقبل(2011–2012)**نمو الأحكام الأخلاقية وعلاقته بالاتزان الانفعالي والنضج الاجتماعي،** دراسة ميدانية مقارنة ،رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق.

.

– السناني ،عبد المجيد بن عيد(2011)**دور الإعلام التربوي في غرس القيم الأخلاقية من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية بالمدينة المنورة** ،دراسة ميدانية ،رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.

–الشيخ، خضر(2008)**الحرية في التربية عند جون ديوي،** رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ، جامعة دمشق.

– الضاهر، عبد الستار محمود(1996)**أنماط السلوك البيئي للأطفال وشروط كل من الأسرة والتلفزيون،** دراسة ميدانية في مدارس دمشق الابتدائية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ، جامعة دمشق

– عريشي، صديق بن احمد(2004) **نمو الأحكام الخلقية وعلاقته بالسلوك العدواني لدى عينة من نزلاء مؤسسة التربية النموذجية والتعليم العام في مرحلة المراهقة بمنطقة مكة المكرمة،** رسالة ماجستير غير منشورة.

–قديسات،سمير يوسف فرحان(2006)**الآثار السلبية لاستخدام تكنولوجيا المعلومات والانترنت على جيل الشباب في المجتمعات المستهلكة للتكنولوجيا** ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة البلقاء ، الأردن.

-قشلان،عبد الكريم منصور ناصر(2010)**دور معلمي المرحلة الثانوية في تعزيز القيم الإسلامية لدى طلابهم في محافظات غزة** ،رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ،جامعة الأزهر.

- الكحلوت، عماد حنون(2004)**دراسة لبعض المتغيرات الانفعالية والاجتماعية وعلاقتها بمستوى النضج الخلقي لدى المراهقين في محافظة غزة** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة.

-محمد، وعد(2010)**أثر العولمة الثقافية في القيم التربوية لطلبة جامعة دمشق**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ،جامعة دمشق.

-المرعشلي، نسيبة (2005)**علاقة تقنيات الاتصال والمعلومات بالقيم الأخلاقية والتربوية لدى طلاب المدارس الثانوية الرسمية** ،دراسة ميدانية لدى طلاب المدارس الثانوية الرسمية ،رسالة دكتوراه غير منشورة ،كلية التربية ،جامعة دمشق.

-مرتجى، عاهد محمود(2004)**مستوى ممارسة طلبة المرحلة الثانوية للقيم الأخلاقات من وجهة نظر معلميهم** ،دراسة ميدانية في محافظة غزة ،رسالة ماجستير منشورة ،كلية التربية ، جامعة الأزهر، القاهرة

-مشرف، ميسون محمد عبد القادر(2009)**التفكير الأخلاقي وعلاقته بالمسؤولية الاجتماعية وبعض المتغيرات**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية ،غزة.

- مطر، عاطف (2003)**دور التلفزيون في تشكيل الوعي الاجتماعي لطلاب الجامعات**، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد البحوث والدراسات العربية، القاهرة.

- مكروم ، عبد الودود(1983)**دراسة لبعض المشكلات التي تعوق الوظيفة الخلقية للمدرسة الثانوية**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ، جامعة المنصورة، مصر.

- المنصور، محمد(2012) **تأثير شبكات التواصل الاجتماعي على جمهور المتلقين** ،دراسة مقارنة للمواقع الاجتماعية والمواقع الإلكترونية والعربية أنموذجاً ، رسالة ماجستير في الإعلام والاتصال ، كلية الآداب والتربية، الأكاديمية العربية في الدانمارك.

4- المجلات والدوريات:

- أرجايل، مايكل(1993)**سيكولوجيا السعادة**، عالم المعرفة، العدد (175)،يوليو، الكويت.

-آدم ، بسماء(2002) **النمو الأخلاقي وعلاقته بالتحصيل الدراسي والمستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة** ،دراسة ميدانية في مدارس مدينة دمشق الرسمية ، مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية، العدد الأول، المجلد18، دمشق.

-بشارة، جبرائيل، و عمار، سام(2004) **الأساليب الحديثة في التعليم والتعلم وجدوى استخدامها** ، مجلة بناة الأجيال، العدد(52)، سورية.

-البياتي ،باسل(2001)**فضائيات الثقافة الوافدة وسلطة الصورة** ،مجلة المستقبل العربي، العدد267، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت.

-التاج، هيام موسى(2012)**الفروق في الحكم الخلقي بين الأفراد المعوقين والعاديين في الأردن وعلاقتها بالتنشئة الوالدية**، المجلة الدولية للأبحاث التربوية ،العدد (32)،جامعة الإمارات العربية المتحدة.

- حلس ،موسى عبد الرحيم، و مهدي ،ناصر علي(2010)**دور وسائل الإعلام في تشكيل الوعي الاجتماعي لدى الشباب الفلسطيني** ،دراسة ميدانية، مجلة جامعة الأزهر بغزة ،المجلد 12، العدد2، فلسطين.

-حمود، فريال(2003) **تغاير القيم لدى اليافعين**، دراسة ميدانية لدى طلبة المرحلة الإعدادية والثانوية في مدينة دمشق ،،مجلة شؤون اجتماعية ،العدد(80) ، شتاء 2002، دمشق.

-القزاز، محفوظ محمد، و البيرقدار ،تنهيد عادل(2001)**دراسة محتوى الحكم الخلقي لدى طلبة معاهد إعداد المعلمين في نينوى ، وعلاقته بالجنس والمستوى الدراسي**، مجلة جامعة دمشق للعلوم النفسية والتربوية ، المجلد2، العدد4، ديسمبر، سورية.

-راضي، زاهر(2003)**استخدام مواقع التواصل الاجتماعي في العالم العربي**، مجلة التربية، العدد(15)، جامعة عمان الأهلية، الأردن.

-راشمان، آريف(2003)) **تطوير سياسة تعليمية للتنمية الدائمة** ، مجلة مستقبليات ، اليونسكو ، العدد 128، المجلد 33 ، ديسمبر ، الأردن.

- الرفاعي، محمد خليل(2011)**دور الإعلام في العصر الرقمي في تشكيل قيم الأسرة العربية**، دراسة تحليلية ،مجلة جامعة دمشق، المجلد27، العدد 1،دمشق،سورية.

-سعد، فيصل(2009) **مناهج التربية والتعليم** ، مجلة بناة الأجيال، العدد(72) ، سورية.

-عبد الله، عامر(2007)**الفيس بوك وعالم التكنولوجيا** ، مجلة العلوم التكنولوجية ، العدد(14)، جامعة البتراء، الأردن.

-العبيدي ، عفراء ابراهيم ،والأنصاري ،سهام عزيز(2010)**الذكاء الأخلاقي وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى تلامذة الصف السادس الابتدائي** ، مجلة البحوث التربوية والنفسية ، العدد(31)،المجلد الثاني، جامعة بغداد .

-عز، إيمان(2002)**النمو الأخلاقي عند الطفل** ، العدد66 ، مجلة فكرية ثقافية شهرية ،مؤسسة المستقبل للثقافة والإعلام، لبنان.

-عيسى ، محمد فتحي(2000) **التفكير الأخلاقي** ،مجلة التقدم العلمي ،المجلد 28، العدد32،الكويت.

-عيسى، محمد رفقي(1998)**المجلة العربية للعلوم الإنسانية**، العدد (8) الكويت.

-الغامدي، حسين عبد الفتاح(2003)**نمو التفكير الأخلاقي لدى عينة من الذكور السعوديين في سن المراهقة والرشد**، حولية كلية التربية، جامعة أم القرى ،المجلد 1،العددالثامن،مكة المكرمة.

-قناوي، هدى محمد(1987)**دراسة مقارنة بين أطفال مصر وأطفال البحرين في النمو الخلقي ،مجلة دراسات تربوية**، الجلد 2،العدد السادس،67-109،القاهرة.

-مجاهد، محمد ابراهيم عطوة(2001)**بعض مخاطر العولمة التي تهدد الهوية الثقافية للمجتمع ودور التربية في مواجهتها**، مجلة مستقبل التربية العربية، العدد 22،المجلد السابع، أكتوبر، مصر.

5- المؤتمرات والملتقيات:

-أبو دف ،محمود، ونجم ،منصور(2005) **تقويم دور الأسرة الفلسطينية في تربية الطفل في ضوء السنة النبوية** ،مؤتمر الطفل الفلسطيني ،من 18-23نيسان ،كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

-أبو سنينة، فتحي(2002)**التقرير النهائي للملتقى العربي الأول للإعلام والتربية ودورهما في تعزيز القيم العربية الأصيلة**، من 14- 20 تشرين الأول، دمشق.، التقرير الذي قدمته اللجنة الدولية المعنية بالتربية للقرن الحادي والعشرين.

- بريسم ،علي عبد الحسن (2005)**التربية الأسرية وأثرها في تشكيل قيم الأبناء** ، مؤتمر النزاهة أساس الأمن والتنمية ،المحور الاجتماعي القيمي، جامعة ميسان، العراق.

-المؤتمر العالمي حول التربية للجميع(1990) **هيكلية العمل لتأمين حاجات التعلم الأساسية**، من 5 - 9 آذار، جومتيين ، تايلاند.

- وزارة التربية، صندوق الأمم المتحدة للسكان ،مكتب اليونسكو للتربية، (1992)**الكتاب المرجعي في التربية السكانية** ،وزارة التربية، دمشق، سورية.

- اليونسكو(1996) **التعليم ذلك الكنز المكنون**، التقرير الذي قدمته اللجنة الدولية المعنية بالتربية للقرن الحادي والعشرين.

6- المواقع الإلكترونية:

-أوغلي، فطمة عجم(3 كانون الثاني ،2007)، موقع نساء سورية

www.nesasy.org

تاريخ الدخول 2013/11/4

-الحميضي، ابراهيم(2009)التربية الأخلاقية

http://montada.rasoulallah.net/index.php?showtopic

تاريخ الدخول 2014/2/19

-بوغبة، محمد حسن(2008) تطور الأخلاق

http://noor.com/forum/forum_posts_smp.asp

تاريخ الدخول 2014/1/23

- موقع CNNالعربية (2 تشرين الأول، 2011)، غالبية العرب يستخدمون النت للدردشة،

http://arabic.cnn.com/2011/scitech/9/18/internet.arab/index.html

تاريخ الدخول2013/11/4

-منتديات ستار تايمز (،أهم النظريات الإشهارية وعلاقتها بالاقتصاد،2008/6/17

http://www.startimes.com/f.aspx?t=10350970

تاريخ الدخول2014/2/12

- خليفة ، هبة محمد(19 حزيران، 2009) ، مواقع الشبكات الاجتماعية ، ما هي؟، منتديات اليسار للمكتبات وتقنية المعلومات ،

www.alyaseer.net/vb/showthread

تاريخ الدخول2014/1/23

_ ويكبيديا الموسوعة العالمية (2013): التربية المعاصرة

www.wikipedia.org

تاريخ الدخول 2013/5/15

ثانيا"- المراجع الأجنبية:Foreign References :

-Alic ,M$ Derr ,E(2001):**how learning disabled adolescent boys make moral judgments**, journal of learning disabilities , vol(19), 3.

-Aunola,K M and others(2000):**parenting styles and adolescents achievement strategies** , journal of adolescence ,Newyork.

-Bakken,L& Roming ,C(1994): **the relationship of perceived family dynamics to adolescents principled moral reasoning** ,journal of adolescence ,vol(9), no 44,New York..

-Balle.f,(1978) :**Forms of social communication typology revisited,mode iamcer conference Papers** ,Leicester university.

-Borba,M(2001): **building moral intelligence , the seven essential virtues that teach kids to do the right think** , Sanfrancisco , Jossy bass.

-Brown,B.B , and other(1993) :**parenting practices and peer group affiliation in adolescence** , child development.

-Norwine,J.and ether,(2000):**Values capes in post modernity** ,an international study of undergraduate world views ,international social science journal ,49(2), America.

- Pottibone,Susan Carole (2001):**A study of the values,beliefs, and attitudes of students at an international high school** ,Dissertation abstract international,A(62\05)p1709, America.

-derham.S and others(1991):**warking and play together prediction of pre school socia**l, emotional competence from mother child interaction ,child development , vol 62, Newyork.

-Dewey,J (1922): **Human nature and conduct**, Allen and unwin, London.

-Dewey,J(1916) :**democracy and education** ,macmillan company ,America.

-Eisenberg ,N and other (1991): **parent values reinforcement and young childrens social behavior** , a longitudinal study ,the journal of genetic psychology , vol15, no(1),pp19-36, U.S.A.

-Fuente ,Jesus.peralta,Francisco.javier.sanchez,maria doloves (2006): **sociopersonal values and coexistence problems in secondary education** , University of Almeria , Journal of research , in educational Psycology , No. 9,Vol. 4,Spain.

-Gibbs, J(1992): **Moral maturity,measuring the development of socio-moral reflection**, Hillsdale,N.G,Lawrence Eribaum association.

- Gates, Gordon(1995) : **moral education current instraction and practice in three higher education disciplines**, paperpresented at the annual meeting of the A ssociation for the study of higher education, America.

-Gumpert, G ,and others (1982):**tours inter media** ,2nd , ed , oxford university press, London.

-Gonzales,M(2007): **the value –do lascentsaspir to for their children** , social indicators research ,available www.eric.ed.gov.

-Hanson,M, and others(1990): **honoring the cultural diversity of families when gathering data** ,topics in early childhood special education .

-Hoang,T(2007):**the relations between parenting and dolescent motivation** ,international gournal of qhole schooling,3(2), 1-21.

-Hurlock ,E(1972): **child development** , Tokyo, Mcgraw-Hill Kogakusha Ltd, 5th,ed.

-kohlberg,L(1984) :**Essay on moral development**,Vol.2, the psychology of moral development ,San Francisco .Harper and Row, New York.

-kohlberg,L,And Kramer(1969):**Continuities in childhood and adult moral development** ,Human development, 12,New York.

-Lind ,G(2006) :**the moral judgment test comments on villegas** ,critique,psychological reports , university of Konstanz, Germany .

-Mills ,C.R(1969):**the power elite** , , oxford university, London.

-Moon .y(1986) :**Areview of cross-cultural studies on moral development using defining issues test**, Behavioral science research ,20.

-Oxford elementary learner's dictionary(2002) Oxford university press.

-Robin.M(1976):**changing Perspectives in the study of mass media and socialisaiont in James Halloran(ed)** ,International Association for mass Communication research,University of Leicester(GB).

-Riley,D(1981): **moral judgment adults, the effects of age, group disussions , and pretest sensization**, PHD.

-Rogers ,C (1983): **freedom to learn for the 80,S** ,macmillan publishing company ,Newyork.

-Santrock,J(1995)**life span developmen**t ,publishers Brown& Bench ,Texas, America.

-Schilpp .P.A(1951): **Phiolosophy of Dewey** .J, Nortywestern ,V.P, Evanstonand and Chicago, 11,2ed, ,America.

-Spade(1991) :**occupational structure and mens and womens parental values**, journal of family issues .

-Walker ,L and taylor ,H(1991) **Family interactions and development of moral reasoning,** child development , VOL 62, NO 2, America.

-Williams ,B(1975): **moral education** ,London, unwin ltd.

-Zanden ,J(1993): **human development fifth edition**,the ohio state university, America.

الملاحق

الملحق رقم (1)

أسماء السادة المحكمين للأداة:

الاسم	الدرجة العلمية	الاختصاص
الأستاذ الدكتور عيسى الشماس	أستاذ في قسم أصول التربية	تربية عامة
الدكتور محمود علي محمد	أستاذ مساعد في قسم أصول التربية	فلسفة التربية
الدكتور بسام الطويل	أستاذ مساعد في قسم علم النفس	علم نفس خاص
الدكتورة منى كشيك	أستاذ مساعد في قسم أصول التربية	تربية عامة
الدكتورة ظريفة أبو فخر	أستاذ مساعد في قسم المناهج و طرائق التدريس	طرائق تدريس علم الاجتماع
الدكتور غسان الخلف	مدرس في قسم أصول التربية	علم اجتماع تربوي
الدكتور الياس أبو يونس	مدرس في قسم المناهج و طرائق التدريس	حاسوب تربوي
الدكتور مرسل مرشد	مدرس في قسم علم النفس	علم نفس نمو
الدكتورة علا نصر	مدرسة في كلية التربية الثانية	علم نفس نمو
الدكتور وسام منذر	محاضر في كلية التربية الثانية	تربية خاصة

الملحق رقم (2)

أداة البحث بصورتها الأولية

زميلي الطالب... زميلتي الطالبة:

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان (دور التربية اللّانظامية في المواقف الأخلاقية للطلبة)، وكون الدراسة تخص طلبة الجامعة لذلك تضع بين أيديكم هذا المقياس الذي يتضمن عدداً من المواقف ويلي كل منها مجموعة من الأسئلة، وذلك لتحديد رأيك فيما ينبغي عمله في هذه المواقف و أيضاً لمعرفة المرجعية التي تجعلك تتبنى هذه الآراء.

من فضلك أجب عن الأسئلة بدقة بوضع علامة (×) أمام عبارة واحدة فقط من بين ست خيارات (أ، ب، ج، د ،هـ ،و) علماً بأنه لا توجد إجابة صحيحة و أخرى خاطئة فهذه أمور يمكن أن نختلف عليها فيما بيننا.

أرجو منكم ملء البيانات الأساسية ومن ثم الانتقال إلى الإجابة على المواقف، شاكرةً لكم تعاونكم.

الباحثة سلام الخطيب

البيانات الأساسية

- **الجنس :**

ذكر ⬭ **أنثى** ⬭

- **السنة الجامعية:**

الأولى ⬭ **الأخيرة** ⬭

- **الدخل الشهري للأسرة:**

أقل من20 ألف ليرة سورية ⬭

بين20 ألف و 50 ألف ليرة سورية ⬭

أكثر من 50 الف ليرة سورية ⬭

- **مكان السكن:**

الريف ⬭ **المدينة** ⬭

-نوع الدراسة

نظرية ⬭ **تطبيقية** ⬭

الموقف الأول:

يحرص أحمد على أن يشارك زملاءه فيما يقومون به من رحلات ، وقد اتفق مع زملائه على تنظيم رحلة ، ووعده والده بالموافقة على الاشتراك بالرحلة إذا عمل في الإجازة واستطاع أن يدّخر قيمة الاشتراك في الرحلة بعد أن استطاع أحمد توفير المبلغ ، وقبل أن تبدأ الرحلة بفترة قصيرة غير والد أحمد رأيه ، حيث نظم زملائه بالعمل رحلةً ولم يكن لديه قيمة الاشتراك . فطلب من أحمد ان يعطيه المبلغ الذي ادّخره ليستطيع القيام بالرحلة مع زملائه .والآن لايريد أحمد أن يتخلف عن الرحلة التي نظمها مع زملائه ويفكر في رفض طلب الأب.

- ضع علامة (×) أمام العبارة التي تتفق مع رأيك.

1- إذا رأيت أن أحمد يجب أن يعطي النقود لوالده هل؟

أ-التزاماً بدوره كإبن نحو أبيه بتلبية كل ما يطلب.

ب-لأنه قد يعرض نفسه لعقاب الأب الذي قد يصل إلى الضرب.

ج-التزاماً بطاعة الأب الذي رباه.

د-رغبةً في مكافأة الاب فيما بعد.

هـ-خوفاً من تأنيب الضمير إذا خذل أباه أمام زملائه.

و-لأن الإبن يجب ان يضحي من اجل أبيه.

سبب الاختيار:.....

2- قد يرى البعض أن يرفض أحمد إعطاء النقود لوالده،هل؟

أ- لأنه بدون هذه النقود لن يستطيع الابن الاستمتاع بالرحلة مع زملائه.

ب- لأن الابن سوف يحزن إذا أخذت منه النقود التي تعب في الحصول عليها.

ج-لأن موقف الابن مع زملائه مساوٍ لموقف الأب.

د-لأن الأب يجب أن يوفي بوعده.

هـ-أن الأبوة عطاء و إيثار.

و-لأن هذا السلوك يدعم الأنانية عند أحمد في المستقبل للتشبه بأبيه بالأخذ و عدم العطاء.

سبب الاختيار:.....

3- إذا رأيت أن الآباء يجب ألّا يتنصلوا من وعودهم لأبنائهم، فهل؟

أ- محافظةً على قيم و نظام و التزامات الأسرة.

ب- خوفاً من فقدان ثقة الأبناء فيهم.

ج- حتى لا يشعر الآباء بالذنب و تأنيب الضمير على عدم الوفاء بالوعد.

د- لأن الأبناء يتوقعون الصدق من الآباء.

هـ-لأن الصدق فضيلة يجب الالتزام بها.

سبب الاختيار:.....

4- ماذا يحدث لو أن أحمد كذب على والده و أعطاه جزءاً من المبلغ، و أخفى الباقي ليشترك في الرحلة. إذا رأيت أن أحمد أخطأ في هذا السلوك، هل؟

أ- لأنه لن يسر و يستمتع في الرحلة لأنه كذب على والده.

ب-لأنه لن يسامح نفسه لكذبه على أبيه.

ج- لأنه سيفقد ثقة جميع أفراد الأسرة.

د- لأنه سيصبح كاذباً و يعرض نفسه لعقاب الأب.

هـ-لأن الصدق فضيلة.

و- لأنه بكذبه سيصبح منبوذا و مرفوضا من الأب و جميع أفراد الأسرة.

سبب الاختيار:.....

5- ماذا يحدث لو أن أحمد روى لأخيه ما قد أخفاه عن والده من نقود ، إذا رأيت ان الأخ يجب أن يخبر أباه بشأن إخفاء النقود ، هل؟

أ- للمحافظة على كيان الاسرة من شيوع الكذب فيها.

ب-حتى يثاب من والده على صدقه.

ج-ليتجنب غضب وعقاب الأب إذا علم انه أخفى الحقيقة عنه.

د- ليحصل على رضا الأب وحبه ليصبح الابن المثالي.

هـ-حتى لا يدعم سلوك الكذب ويصبح كاذباً في المستقبل.

و- حتى لا يشعر بتأنيب الضمير على تستره في الكذب على الأب.

سبب الاختيار:.....

- **في المواقف السابقة ،أكثر ما يدفعني لتبني هذه الآراء:**

أ-علاقتي الوثيقة بأسرتي.

ب-تأثري بآراء ومواقف أصدقائي.

ج-انتمائي إلى منظمة أو جمعية شبابية واقتدائي بمبادئها التي تحثني على اتخاذ هذه المواقف.

د-متابعتي لبرامج ومسلسلات درامية تطرح وتعالج مثل هذه المشكلات .

هـ- مشاركتي الدائمة في مواقع ومنتديات التواصل الاجتماعي التي تؤثر في مواقفي وخياراتي.

خيارات أخرى:.....

<u>الموقف الثاني:</u>

أصيبت امرأة بمرض خبيث وأخذت حالتها تتدهور إلى الأسوأ ، وبدأت تقترب من حافة الموت ، عتقد الأطباء أنه لاسبيل لعلاجها سوى نوع من العلاج توصل إليها أحد الصيادلة أراد بيعه بعشرة أمثال ثمنه ، حاول زوج السيدة الحصول على المبلغ الذي طلبه الصيدلي ثمناً للدواء ، وسلك في سبيل ذلك كل السبل الممكنة ولكن لم يستطع أن يحصل إلا على نصف المبلغ المطلوب .ثم توجه الزوج إلى الصيدلي وشرح له الموقف وطلب منه بيعه الدواء بما استطاع جمعه من مال أو بيعه إياه بالتقسيط ولكن الصيدلي لم يقتنع ورفض ذلك، أصبح الزوج يعاني اليأس ليلاً وفكر في سرقة الدواء.

- ضع علامة (×) أمام العبارة التي تتفق مع رأيك.

1-مع افتراض أن من واجب الزوج إنقاذ زوجته ولو بسرقة الدواء ، هل؟

أ- لأن هذا الصيدلي جشع ويتستر وراء القانون الذي يحمي الأغنياء فقط.

ب- لأنها ممكن أن تقدم له نفس المساعدة في المستقبل.

ج- حتى لا تحزن زوجته على عدم إحضار الدواء لإنقاذ حياتها لأنها كثيراً ما ساعدته.

د- حتى لا يُنبذ من الأهل والأصدقاء لعدم بذل قصارى جهده لعلاج زوجته.

هـ- لأن إقدام الزوج على سرقة الدواء لعلاج زوجته أمر طبيعي من كل زوج وفي.

و-لأن زوجته إنسان ويجب ان يهبها الحياة.

سبب الاختيار:.....

2- قد يرى البعض أن على الزوج عدم سرقة الدواء:

أ- احتراماً للنظام الاجتماعي حتى لا تشيع السرقة في المجتمع.

ب- حتى لايعرّض نفسة للخطر أو السجن من أجل علاج قد لاينفع.

ج-لأن ضميرة يجب أن يمنعة من السرقة.

د-لأن من حق الصيدلي تحقيق ثروة من وراء اختراعه.

هـ-لأن المبادئ والقيم العليا تمنع السرقة.

و-لأن السرقة خروج عن القانون الذي يحافظ على حقوق أفراد المجتمع .

سبب الاختيار:.....

3- قد يرى البعض أنه على الزوج سرقة الدواء لزوجتة لو طلبت منه ذلك:

أ- لأن كل منهما يجب أن يضحي من أجل الآخر.

ب-لأن من واجبه طاعة زوجته وتحقيق ماتريد .

ج- لأن الزوجه تتوقع أن لايتخلى عنها زوجها في تحقيق هذا الطلب.

د-ليكسب حبها ورضاها عندما يتحقق لها الشفاء.

هـ-لأنه لايستطيع أن يتراجع عن مسؤوليتة تجاه زوجته.

و-لأنه إن لم يحضر لها الدواء لن يسامح نفسه على عدم إنقاذها .

سبب الاختيار:.....

4-يرى البعض أنه مع افتراض أن الزوج لايحب زوجته إلّا أن من واجبه سرقة الدواء لانقاذها ، هل ؟

أ- لأن حب الزوج أو عدم حبه لزوجته لايقلل من قيمة حياتها.

ب-لأن الصيدلي جشع وقاس وبالتالي يستباح سرقته.

ج-لأنها قد تنقذ حياته في يوم ما .

د-خوفا "من انتقامها بعد الشفاء .

هـ-لأنه يجب أن لايعطي للخلافات اهتماماً في متل هذه المواقف .

و-يسرق لإنقاذها حتى لايشعر بالذنب لأنه تخلى عنها نتيجة عدم حبه لها .

سبب الاختيار:.....

5-قد يرى البعض أن على الزوج سرقة الدواء حتى إن كان هذا المريض شخصا" غريبا " .

أ- لأنه يتخيل نفسه مكان هذا الشخص ويتوقع منه مايقوم به لإنقاذه .

ب- لأن حياة الشخص الغريب ينبغى الّا يحكم عليها بأنها أقل من حياة أي شخص آخر.

ج-حتى لاينتقم منه أهل هذا الشخص لعدم أنقاذ حياته .

د-لأن من الصعب على الإنسان أن يشعر أنه لم ينقذ حياة إنسان آخر من الموت

هـ-لأن هذا الشخص قد يكون ثريا" ويكافئه فيما بعد.

و-لأن الحياة أقوى من القانون .

سبب الاختيار:.....

6- أذا رايت أن سرقة الزوج للدواء خطأ من الوجهة الخلقية فهل ذلك :

أ- لأن العلاقة بين الناس يجب أن تقوم على أساس أحترام ملكية الغير .

ب-لأنه كان بإمكانة بيان المشكلة للسلطات لتساعدة على إنقاذ حياة زوجته .

ج–لأنه قد يتم القبض عليه ويسجن ولن يستطيع إنقاذ حياة زوجته .

د–لأنه إن لم يسرق بالرغم من حاجته الشديدة يصبح نموذج الإلتزام الخلقي.

هـ–لأن سرقة الدواء تؤدي إلى أن تصبح الامور فوضى ، وكل فرد يسرق الآخر .

و–لأنه يجب أن يلتزم بالواقع وينتظر مساعدة الآخرين.

سبب الاختيار:.....

7–ماذا يحدث لو سرق الدواء ونشرت الصحف هذا الحدث وقرأه ضابط الشرطة الذي يسكن بجوار الزوج وهو يعرف قصة مرض زوجته . وتذكر أنه رأى الزوج وقرر اعتقاله هل.

أ– للمحافظة على القانون والنظام الأجتماعي.

ب–لآن المجتمع وضع ثقه فيه للحماية من المجرمين .

ج–لأنه قد يحصل على ترقية نتيجة قدرته على التعرف على سارق الدواء .

د–حتى لايعرّض نفسة للعقاب لأنه يتستر على سارق.

هـ–لأن ضميره ومثله العليا تحتم عليه أن يبلغ عن السارق .

و–لأن دور ضابط الشرطة المحافظة على حقوق أفراد المجتمع.

سبب الاختيار:.....

8–أذا رأيت أنه على القاضي أن يتساهل مع الزوج فهل .

أ– لأن حق الحياة له الأولوية على حق الملكية .

ب–لأن الزوج كان يشعر بالألم لعدم استطاعته إنقاذ حياة زوجته .

ج–لأن القاضي قد يعان يمن تأنيب الضمير على حكمة على الزوج.

د–لأن الزوج تصرف بدافع الحب لإنقاذ زوجته.

هـ–لأن القاضي قد يفكر فيما كان ليفعله لو كان مكان الزوج.

و-لأن وظيفة القانون المحافظة على حياة افراد المجتمع.

سبب الاختيار:.....

9-قد يرى البعض أن على القاضي ألّا يتساهل مع الزوج :

أ- لتطبيق القانون والمحافظة على النظام الإجتماعي.

ب- حتى لايتهاون المجتمع مع أي سارق .

ج-ليسود الأمن بين جميع أفراد المجتمع .

د-لان الزوج يجب أن يكون مستعدا" للمحاكمة على ما ارتكبه من سرقة .

هـ-حتى لايشعر بتأنيب الضمير لتساهلة مع السارق .

و-لأن المجتمع يتوقع من القاضي الحكم بالعدل .

سبب الاختيار:.....

- **إذا تعرضت لمثل هذه المواقف فإنني :**

أ- أفضل الإصغاء لآراء أصدقائي وآخذ بنصائحهم.

ب-أتخذ قراري بالاعتماد على آراء أفراد أسرتي.

ج-أحاول عرض مشكلتي في أحد البرامج الإعلامية .

د-أقوم بطرح مشكلتي في أحد مواقع التواصل الاجتماعي التي تعنى بالمشكلات الاجتماعية.

هـ-أستعين بآراء زملائي ضمن منظمة أو جمعية شبابية أنتمي إليها.

- خيارات أخرى: .....

<u>الموقف الثالث</u>:

في أحد الأيام ذهب أربعة أولاد إلى السوق ووقفوا أمام أحد المحلات قال أحدهم : هيا ندخل هذا المحل ونرى ما إذا كان من الممكن أخذ بعض الأشياء ، وافق ثلاثة أولاد أما الولد الرابع فلم يرغب في أن يفعل ذلك ، ولكن الأولاد الثلاثة قالوا له : انهم سوف يجعلون أصحابة يضحكون عليه لأنه جبان . ولذلك وافقهم وذهب معهم .

وقاموا جميعا" بأخذ بعض الأشياء من المحل إلا أن صاحب المحل استطاع ان يلحق بهم جميعا فيما عدا الولد الرابع الذي لم يرغب في مشاركتهم .

ضع علامة (×) امام العبارة التي تتفق مع رأيك .

1- هل ترى أنه كان ينبغي أن يلحق صاحب المحل بالولد الرابع أيضاً ؟

أ- لأنه بمشاركتهم اصبحت لديه النية بالسرقة .

ب- لأنه لم يفكر بأهله عند معرفته بأنه سارق.

ج-لأنه لم يشعر بتأنيب الضمير حين شاركهم في السرقة .

د-لأنه لم يفكر فيما قد يقع عليه من عقاب في حالة القبض عليه .

هـ-لأنه ساير افراد جاعته .

و-لأنه كان سيقتسم المسروقات مع رفاقه .

سبب الاختيار:.....

2- اذا رأيت أن على الولد الرابع مقاومة زملائه و عدم السرقة معهم .

أ- للمحافظة على النظام في البلدة .

ب-تجنباً للامساك به و توقيع العقوبة عليه .

ج-لأن من واجب كل فرد المحافظة على حقوق الآخرين وعدم الاعتداء عليهم .

د-حتى لا يشعر بالخزي و العار لأنه سيصبح سارقاً .

هـ-للحصول على مكافأة من صاحب المحل على أمانته .

و-ليُعرَفْ بالأمانة بين الاهل الاصدقاء لعدم اشتراكه بالسرقة .

سبب الاختيار:.....

3- قد يرى البعض أنّه من العدالة عدم القبض على الولد الرابع .

أ- لأنه وضع نفسه في مكان صاحب المحل و رفض السرقة .

ب-لأن ضميره منعه من السرقة و الاستيلاء على ممتلكات الغير ، و لذلك رفض مشاركتهم .

ج-لأنه أراد تجنب العقاب وعدم وصفه بالجبن .

هـ-لعدم التساوي مع الزملاء في الدافع للسرقة .

و-لأنه لم يكن سارقاً بل مسايراً لمعايير الجماعة التي ينتمي اليها .

سبب الاختيار:.....

- **اختياري السابق يعود لتأثري ب:**

أ- أسرتي

ب-أصدقائي

ج- وسائل الإعلام

د- الانترنت

هـ-جمعية أو منظمة شبابية أنتمي إليها.

خيارات أخرى:.....

<u>الموقف الرابع :</u>

شب حريق بإحدى المدن الصغيرة ، حاول شرطي المطافئ بأحد الأحياء ان يترك موقعه بالعمل لمساعدة افراد اسرته الذين يمكن أن يكونوا قد اصيبوا بالاذى نتيجة هذا الحريق بالرغم من أن واجبه الالتزام بموقعهُ لحماية و انقاذ سكانه :

-ضع علامة (×) أمام العبارة التي تتفق مع رأيك:

1- اذا رأيت أن على الشرطي عدم مغادرة موقعه بالعمل :

أ- لأن سكان الحي يتوقعون حضوره لإنقاذهم .

ب- لأنه يجب أن يلتزم بواجبات و متطلبات وظيفته.

ج-لأن الشرطي ملزم بعدم مغادرة موقعه لحماية المجتمع.

د–حتى لا يعرض نفسه للعقاب من السلطات الأعلى.

هـ–حتى لا يشعر بالذنب إذا أصيب احد أفراد هذا الحي.

و–للحصول على مكافأة نتيجة التزامه بموقعه.

سبب الاختيار:.....

2–قد يرى البعض أن على الشرطي التوجه لمساعدة أسرته:

أ– لأن أسرته إذا أصابها أذى لن يسامح نفسه.

ب–لأن أسرته ستقف بجواره وتساعده إذا مر بمحنة.

ج–لأنها أسرته ومن واجبه إبعاد أي أذى يلحق بها.

د–لأن افراد اسرته يتوقعون منه الحضور لإنقاذهم.

هـ–لأن ضميره هو الذي يحثه للتوجه نحو مساعدة أسرته.

و–لأن من واجبه كرب أسرة المحافظة على أسرته والمحافظة عليها.

سبب الاختيار:.....

و– للتصرف في مثل هذه المواقف فإنني أستعين ب:

أ–أصدقائي وآخذ بنصائحهم.

ب –أفراد أسرتي.

ج– وسائل الإعلام.

د– مواقع التواصل الاجتماعي.

هـ–زملائي في منظمة أو جمعية شبابية انتمي إليها.

خيارات أخرى:.....

الموقف الخامس:

حكم على رجل بالسجن لمدة خمس سنوات ولكنه استطاع الهرب من السجن ، واستقر به المقام في مكان جديد واتخذ اسماً جديداً وعمل بالتجارة في أحد المتاجر الكبيرة ، واستطاع بإخلاصه واجتهاده الشديد خلال ثمان سنوات أن يشتري هذا المتجر واشتهر بالأمانة والإكثار من أعمال الخير على العاملين لديه والمحتاجين من أهل البلدة، وذات يوم قدمت إلى هذه البلدة سيدة سمعت بنزاهة وأمانة هذا التاجر فذهبت لتشتري منه، وما ان رأته حتى تعرفت عليه باعتباره السجين الهارب الذي تبحث عنه الشرطة، فقد كانت جارته في البلدة التي كان يسكن بها قبل أن يسرق.

-ضع علامة(×) أمام العبارة التي تتفق مع رأيك.

1- إذا رأيت أن على السيدة أن تبلغ الشرطة عن هذا الرجل :

أ- لانه لن تكون هناك عدالة بالنسبة للمساجين الذين نفذوا العقوبة كاملة إذما ترك هذا التاجر طليقاً .

ب- لأن ضمير هذه السيدة لن يسامحها وسوف تسخط على نفسها إذا لم تبلّغ عن هذا الرجل .

ج-لأن من واجب المواطن الصالح إبلاغ الشرطة عن أي مجرم بغض النظر عن الظروف المحيطة.

د-لأن السماح لهذا الرجل وأمثاله بالهروب من العقاب يعد دافعاً لزيادة الجريمة.

هـ-لأنه ارتكب مخالفتين يستحق عليهما العقاب ، الأولى بالسجن خمس سنوات والثانية الهروب من السجن.

و-لأن المجتمع يتوقع محاكمة عادلة لهذا الهارب.

سبب الاختيار:.....

2- قد يرى البعض أن على السيدة ألّا تخبر الشرطة.

أ- لأنه حاول خلال فترة رد الدين للمجتمع بالإكثار من عمل الخير .

ب-لأنه لم يتعدى خلال هذه الفترة على حقوق الآخرين بل حافظ على النظام الاجتماعي العام.

ج-لأن إعادته إلى السجن عمل يتسم بالقسوة .

د-لأنها ستشعر بالأسى والخزي إذا تسببت في إعادته للسجن.

هـ-لأنه ليس هناك فائدة متوقعة من إعادته للسجن.

و-لأن سيرته خلال هذه الفترة تبين انه رجل جيد وليس شريراً.

سبب الاختيار:.....

ي-في المواقف السابقة ،أكثر ما يدفعني لتبني هذه الآراء:

أ-علاقتي الوثيقة بأسرتي.

ب-تأثري بآراء ومواقف أصدقائي.

ج-انتمائي إلى منظمة أو جمعية شبابية واقتدائي بمبادئها التي تحثني على اتخاذ هذه المواقف.

د-متابعتي لبرامج ومسلسلات درامية تطرح وتعالج مثل هذه المشكلات .

هـ-مشاركتي الدائمة في مواقع ومنتديات التواصل الاجتماعي التي تؤثر في مواقفي وخياراتي.

خيارات أخرى:.....

أأ- رتب المرجعيات الأخلاقية الآتية بحسب أولوياتها بالنسبة لك:

(الأسرة ، جماعة الأقران ،وسائل الإعلام،الانترنت،الجمعيات والمنظمات الشبابية)

-1

-2

-3

الملحق رقم (3)

أداة البحث بعد التعديل

زميلي الطالب / الطالبة:

تقوم الباحثة بإجراء دراسة ميدانية حول دور التربية اللانظامية في المواقف الأخلاقية للطلبة ، وذلك لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية ، لذلك ستقدم لكم في هذا المقياس عدداً من المواقف ، ويلي كل منها مجموعة من الأسئلة تتصل بمختلف الجوانب التي يشتمل عليها الموقف ،ولا نريد من الإجابة على هذه الاسئلة ان نتعرف على آرائك فيما ينبغي عمله في هذه المواقف فحسب ولكن نود أيضاً معرفة المرجعية التي تجعلك تتبنى هذه الآراء.

من فضلك أجب عن الاسئلة بدقة بوضع علامة (×) أمام عبارة واحدة فقط من بين ست خيارات (أ، ب، ج، د ، هـ، و) علماً بأنه لا توجد إجابة صحيحة و أخرى خاطئة فهذه أمور يمكن ان نختلف عليها فيما بيننا.

من فضلك املأ البيانات الأساسية أولاً :

الباحثة سلام الخطيب

البيانات الأساسية

الجنس :

ذكر ⬭ **أنثى** ⬭

- **السنة الدراسية:**

الأولى ⬭ **الأخيرة** ⬭

- **الدخل الشهري للأسرة:**

ينقص عن تلبية الاحتياجات الأساسية ⬭

يزيد عن تلبية الاحتياجات الأساسية ⬭

يتكافأ مع تلبية الاحتياجات الأساسية ⬭

- **مكان السكن:**

الريف ⬭ **المدينة** ⬭

-نوع الدراسة

نظرية ⬭ **تطبيقية** ⬭

الموقف الأول:

يحرص أحمد على أن يشارك زملاءه فيما يقومون به من رحلات ، وقد اتفق مع زملائه على تنظيم رحلة ، ووعده والده بالموافقة على الاشتراك بالرحلة إذا عمل في الإجازة واستطاع أن يدّخر قيمة الاشتراك في الرحلة بعد أن استطاع أحمد توفير المبلغ ، وقبل أن تبدأ الرحلة بفترة قصيرة غير والد أحمد رأيه ، حيث نظم زملاؤه بالعمل رحلةً ولم يكن لديه قيمة الاشتراك . فطلب من أحمد ان يعطيه المبلغ الذي ادّخره ليستطيع القيام بالرحلة مع زملائه .والآن لايريد أحمد أن يتخلف عن الرحلة التي نظمها مع زملائه ويفكر في رفض طلب الأب.

- ضع علامة (×) أمام العبارة التي تتفق مع رأيك.

1- إذا رأيت أن أحمد يجب أن يعطي النقود لوالده هل؟

أ-التزاماً بدوره كإبن نحو أبيه بتلبية كل ما يطلب.

ب-لأنه قد يعرض نفسه لعقاب الأب الذي قد يصل إلى الضرب.

ج-التزاماً بطاعة الأب الذي رباه.

د-رغبةً في مكافأة الاب فيما بعد.

هـ-خوفاً من تأنيب الضمير إذا خذل أباه أمام زملائه.

و-لأن الإبن يجب ان يضحي من اجل أبيه.

2- قد يرى بعضهم أن يرفض أحمد إعطاء النقود لوالده،هل؟

أ- لأنه دون هذه النقود لن يستطيع الابن الاستمتاع بالرحلة مع زملائه.

ب- لأن الابن سيحزن إذا أخذت منه النقود التي تعب في الحصول عليها.

ج-لأن موقف الابن مع زملائه مساوٍ لموقف الأب.

د-لأن الأب يجب أن يفي بوعده.

هـ-لأن الأبوة عطاء و إيثار.

و-لأن هذا السلوك يدعم الأنانية عند أحمد في المستقبل للتشبه بأبيه بالأخذ و عدم العطاء.

3- إذا رأيت أن الآباء يجب ألّا يتنصلوا من وعودهم لأبنائهم، فهل؟

أ- محافظةً على قيم و نظام و التزامات الأسرة.

ب- خوفاً من فقدان ثقة الأبناء فيهم.

ج- حتى لا يشعر الآباء بالذنب و تأنيب الضمير على عدم الوفاء بالوعد.

د- لأن الأبناء يتوقعون الصدق من الآباء.

هـ-لأن الصدق فضيلة يجب الالتزام بها.

4- ماذا يحدث لو أن أحمد كذب على والده و أعطاه جزءاً من المبلغ، و أخفى الباقي ليشترك في الرحلة. إذا رأيت أن أحمد أخطأ في هذا السلوك، هل؟

أ- لأنه لن يسر و يستمتع في الرحلة لكذبه على والده.

ب-لأنه لن يسامح نفسه لكذبه على أبيه.

ج- لأنه سيفقد ثقة جميع أفراد الأسرة.

د- لأنه سيصبح كاذباً و يعرض نفسه لعقاب الأب.

هـ-لأن الصدق فضيلة.

و- لأنه بكذبه سيصبح منبوذا و مرفوضا من الأب و جميع أفراد الأسرة.

5- ماذا يحدث لو أن أحمد روى لأخيه ما قد أخفاه عن والده من نقود ، إذا رأيت ان الأخ يجب أن يخبر أباه بشأن إخفاء النقود ، هل؟

أ- للمحافظة على كيان الاسرة من شيوع الكذب فيها.

ب-حتى يثاب من والده على صدقه.

ج-ليتجنب غضب وعقاب الأب إذا علم انه أخفى الحقيقة عنه.

د- ليحصل على رضا الأب وحبه ليصبح الابن المثالي.

هـ-حتى لا يدعم سلوك الكذب ويصبح كاذباً في المستقبل.

و- حتى لا يشعر بتأنيب الضمير على تستره في الكذب على الأب

الموقف الثاني:

أصيبت امرأة بمرض خبيث وأخذت حالتها تتدهور إلى الأسوأ ، وبدأت تقترب من حافة الموت ، اعتقد الأطباء أنه لاسبيل لعلاجها سوى نوع من العلاج توصل إليها أحد الصيادلة أراد بيعه بعشرة أمثال ثمنه ، حاول زوج السيدة الحصول على المبلغ الذي طلبه الصيدلي ثمناً للدواء ، وسلك في سبيل ذلك كل السبل الممكنة ولكن لم يستطع أن يحصل إلا على نصف المبلغ المطلوب .ثم توجه الزوج إلى الصيدلي وشرح له الموقف وطلب منه بيعه الدواء بما استطاع جمعه من مال أو بيعه إياه بالتقسيط ولكن الصيدلي لم يقتنع ورفض ذلك، أصبح الزوج يعاني اليأس ليلاً وفكر في سرقة الدواء.

- ضع علامة (×) أمام العبارة التي تتفق مع رأيك.

1- مع افتراض أن من واجب الزوج إنقاذ زوجته ولو بسرقة الدواء ، هل؟

أ- لأن هذا الصيدلي جشع ويتستر وراء القانون الذي يحمي الأغنياء فقط.

ب- لأن الزوجة ممكن أن تقدم له نفس المساعدة في المستقبل.

ج- حتى لا تحزن زوجته على عدم إحضار الدواء لإنقاذ حياتها لأنها كثيراً ما ساعدته.

د- حتى لا يُنبذ من الأهل والأصدقاء لعدم بذل قصارى جهده لعلاج زوجته.

هـ- لأن إقدام الزوج على سرقة الدواء لعلاج زوجته أمر طبيعي من كل زوج وفي.

و-لأن زوجته إنسان ويجب ان يهبها الحياة.

2- قد يرى بعضهم أن على الزوج عدم سرقة الدواء:

أ- احتراماً للنظام الاجتماعي حتى لا تشيع السرقة في المجتمع.

ب- حتى لايعرّض نفسة للخطر أو السجن من أجل علاج قد لاينفع.

ج-لأن ضميرة يجب أن يمنعة من السرقة.

د-لأن من حق الصيدلي تحقيق ثروة من وراء اختراعه.

هـ-لأن المبادئ والقيم العليا تمنع السرقة.

و-لأن السرقة خروج عن القانون الذي يحافظ على حقوق أفراد المجتمع.

3-قد يرى بعضهم أنه على الزوج سرقة الدواء لزوجتة لوطلبت منه ذلك:

أ- لأن كل منهما يجب أن يضحي من أجل الآخر.

ب-لأن من واجبه طاعة زوجته وتحقيق ماتريد .

ج- لأن الزوجه تتوقع أن لايتخلى عنها زوجها في تحقيق هذا الطلب.

د-ليكسب حبها ورضاها عندما يتحقق لها الشفاء.

هـ-لأنه لايستطيع أن يتراجع عن مسؤوليتة تجاه زوجته.

و-لأنه إن لم يحضر لها الدواء لن يسامح نفسه على عدم إنقاذها .

4-يرى البعض أنه مع افتراض أن الزوج لايحب زوجته إلّا أن من واجبه سرقة الدواء لانقاذها ، هل ؟

أ- لأن حب الزوج أو عدم حبه لزوجته لايقلل من قيمة حياتها.

ب-لأن الصيدلي جشع وقاس وبالتالي يستباح سرقته.

ج-لأنها قد تنقذ حياته في يوم ما .

د-خوفا "من انتقامها بعد الشفاء .

هـ-لأنه يجب أن لايعطي للخلافات اهتماماً في متل هذه المواقف .

و-يسرق لإنقاذها حتى لايشعر بالذنب لأنه تخلى عنها نتيجة عدم حبه لها .

5-قد يرى بعضهم أن على الزوج سرقة الدواء حتى إن كان هذا المريض شخصا" غريبا .

أ- لأنه يتخيل نفسه مكان هذا الشخص ويتوقع منه مايقوم به لإنقاذه .

ب- لأن حياة الشخص الغريب ينبغى الّا يحكم عليها بأنها أقل من حياة أي شخص آخر.

ج–حتى لاينتقم منه أهل هذا الشخص لعدم أنقاذ حياته .

د–لأن من الصعب على الإنسان أن يشعر أنه لم ينقذ حياة إنسان آخر من الموت

هـ–لأن هذا الشخص قد يكون ثريا" ويكافئه فيما بعد.

و–لأن الحياة أقوى من القانون .

6– أذا رايت أن سرقة الزوج للدواء خطأ من الوجهة الأخلاقية فهل ذلك :

أ– لأن العلاقة بين الناس يجب أن تقوم على أساس أحترام ملكية الغير .

ب–لأنه كان بإمكانة بيان المشكلة للسلطات لتساعدة على إنقاذ حياة زوجته .

ج–لأنه قد يتم القبض عليه ويسجن ولن يستطيع إنقاذ حياة زوجته .

د–لأنه إن لم يسرق بالرغم من حاجته الشديدة يصبح نموذج الإلتزام الخلقي.

هـ–لأن سرقة الدواء تؤدي إلى أن تصبح الامور فوضى ، وكل فرد يسرق الآخر .

و–لأنه يجب أن يلتزم بالواقع وينتظر مساعدة الآخرين.

7–ماذا يحدث لو سرق الدواء ونشرت الصحف هذا الحدث وقرأه ضابط الشرطة الذي يسكن بجوار الزوج وهو يعرف قصة مرض زوجته . وتذكر أنه رأى الزوج وقرر اعتقاله هل.

أ– للمحافظة على القانون والنظام الاجتماعي.

ب–لأن المجتمع وضع ثقته فيه للحماية من المجرمين .

ج–لأنه قد يحصل على ترقية نتيجة قدرته على التعرف على سارق الدواء .

د–حتى لا يعرّض نفسة للعقاب لأنه يتستر على سارق.

هـ–لأن ضميره ومثله العليا تحتم عليه أن يبلغ عن السارق .

و–لأن دور ضابط الشرطة المحافظة على حقوق أفراد المجتمع.

8–أذا رأيت أنه على القاضي أن يتساهل مع الزوج فهل .

أ- لأن حق الحياة له الأولوية على حق الملكية .

ب-لأن الزوج كان يشعر بالألم لعدم استطاعته إنقاذ حياة زوجته .

ج-لأن القاضي قد يعاني من تأنيب الضمير على حكمة على الزوج.

د-لأن الزوج تصرف بدافع الحب لإنقاذ زوجته.

هـ-لأن القاضي قد يفكر فيما كان ليفعله لو كان مكان الزوج.

و-لأن وظيفة القانون المحافظة على حياة افراد المجتمع.

9-قد يرى بعضهم أن على القاضي ألّا يتساهل مع الزوج :

أ- لتطبيق القانون والمحافظة على النظام الاجتماعي.

ب- حتى لا يتهاون المجتمع مع أي سارق .

ج-ليسود الأمن بين جميع أفراد المجتمع .

د-لان الزوج يجب أن يكون مستعدا" للمحاكمة على ما ارتكبه من سرقة .

هـ-حتى لا يشعر بتأنيب الضمير لتساهلة مع السارق .

و-لأن المجتمع يتوقع من القاضي الحكم بالعدل .

<u>الموقف الثالث</u>:

في أحد الأيام ذهب أربعة أولاد إلى السوق ووقفوا أمام أحد المحلات قال أحدهم : هيا ندخل هذا المحل ونرى ما إذا كان من الممكن أخذ بعض الأشياء ، وافق ثلاثة أولاد أما الولد الرابع فلم يرغب في أن يفعل ذلك ، ولكن الأولاد الثلاثة قالوا له : انهم سوف يجعلون أصحابه يضحكون عليه لأنه جبان . ولذلك وافقهم وذهب معهم . وقاموا جميعا" بأخذ بعض الأشياء من المحل إلا أن صاحب المحل استطاع ان يلحق بهم جميعا فيما عدا الولد الرابع الذي لم يرغب في مشاركتهم .

ضع علامة (×) امام العبارة التي تتفق مع رأيك .

1- هل ترى أنه كان ينبغي أن يلحق صاحب المحل بالولد الرابع أيضاً ؟

أ- لأنه بمشاركتهم اصبحت لديه النية بالسرقة .

ب- لأنه لم يفكر بأهله عند معرفته بأنه سارق.

ج-لأنه لم يشعر بتأنيب الضمير حين شاركهم في السرقة .

د-لأنه لم يفكر فيما قد يقع عليه من عقاب في حالة القبض عليه .

هـ-لأنه ساير افراد جماعته .

و-لأنه كان سيقتسم المسروقات مع رفاقه .

2- اذا رأيت أن على الولد الرابع مقاومة زملائه و عدم السرقة معهم .

أ- للمحافظة على النظام في البلدة .

ب-تجنباً للامساك به وإيقاع العقوبة عليه .

ج-لأن من واجب كل فرد المحافظة على حقوق الآخرين وعدم الاعتداء عليهم .

د-حتى لا يشعر بالخزي و العار لأنه سيصبح سارقاً .

هـ-للحصول على مكافأة من صاحب المحل على أمانته .

و-ليُعرَفْ بالأمانة بين الأهل و الأصدقاء لعدم اشتراكه بالسرقة .

3- قد يرى بعضهم أنّه من العدالة عدم القبض على الولد الرابع .

أ- لأنه وضع نفسه في مكان صاحب المحل و رفض السرقة .

ب-لأن ضميره منعه من السرقة و الاستيلاء على ممتلكات الغير ، و لذك رفض مشاركتهم

ج-لأنه أراد تجنب العقاب وعدم وصفه بالجبن .

هـ-لعدم التساوي مع الزملاء في الدافع للسرقة .

و-لأنه لم يكن سارقاً بل مسايراً لمعايير الجماعة التي ينتمي اليها .

الموقف الرابع :

شب حريق بإحدى المدن الصغيرة ، حاول شرطي المطافئ بأحد الأحياء ان يترك موقعه بالعمل لمساعدة افراد اسرته الذين يمكن أن يكونوا قد اصيبوا بالاذى نتيجة هذا الحريق بالرغم من أن واجبه الالتزام بموقعهُ لحماية و انقاذ سكانه :

-ضع علامة (×) أمام العبارة التي تتفق مع رأيك:

1- اذا رأيت أن على الشرطي عدم مغادرة موقعه بالعمل :

أ- لأن سكان الحي يتوقعون حضوره لإنقاذهم .

ب- لأنه يجب أن يلتزم بواجبات و متطلبات وظيفته.

ج-لأن الشرطي ملزم بعدم مغادرة موقعه لحماية المجتمع.

د-حتى لا يعرض نفسه للعقاب من السلطات الأعلى.

هـ-حتى لا يشعر بالذنب إذا أصيب احد أفراد هذا الحي.

و-للحصول على مكافأة نتيجة التزامه بموقعه.

2- قد يرى بعضهم أن على الشرطي التوجه لمساعدة أسرته:

أ- لأن أسرته إذا أصابها أذى لن يسامح نفسه.

ب-لأن أسرته ستقف بجواره وتساعده إذا مر بمحنة.

ج-لأنها أسرته ومن واجبه إبعاد أي أذى يلحق بها.

د-لأن افراد اسرته يتوقعون منه الحضور لإنقاذهم.

هـ-لأن ضميره هو الذي يحثه للتوجه نحو مساعدة أسرته.

و-لأن من واجبه كرب أسرة المحافظة على أسرته والمحافظة عليها.

الموقف الخامس:

حكم على رجل بالسجن لمدة خمس سنوات ولكنه استطاع الهرب من السجن ، واستقر به المقام في مكان جديد واتخذ اسماً جديداً وعمل بالتجارة في أحد المتاجر الكبيرة ، واستطاع بإخلاصه واجتهاده الشديد خلال ثمان سنوات أن يشتري هذا المتجر واشتهر بالأمانة والإكثار من أعمال الخير على العاملين لديه والمحتاجين من أهل البلدة، وذات يوم قدمت إلى هذه البلدة سيدة سمعت بنزاهة وأمانة هذا التاجر فذهبت لتشتري منه، وما ان رأته حتى تعرفت عليه باعتباره السجين الهارب الذي تبحث عنه الشرطة، فقد كانت جارته في البلدة التي كان يسكن بها قبل أن يسرق.

-ضع علامة(×) أمام العبارة التي تتفق مع رأيك.

1- إذا رأيت أن على السيدة أن تبلغ الشرطة عن هذا الرجل :

أ- لانه لن تكون هناك عدالة بالنسبة للمساجين الذين نفذوا العقوبة كاملة إذما ترك هذا التاجر طليقاً .

ب- لأن ضمير هذه السيدة لن يسامحها وسوف تنزعج من نفسها إذا لم تبلّغ عن هذا الرجل .

ج-لأن من واجب المواطن الصالح إبلاغ الشرطة عن أي مجرم بغض النظر عن الظروف المحيطة.

د-لأن السماح لهذا الرجل وأمثاله بالهروب من العقاب يعد دافعاً لزيادة الجريمة.

هـ-لأنه ارتكب مخالفتين يستحق عليهما العقاب ، الأولى بالسجن خمس سنوات والثانية الهروب من السجن.

و-لأن المجتمع يتوقع محاكمة عادلة لهذا الهارب.

2- قد يرى البعض أن على السيدة ألّا تخبر الشرطة.

أ- لأنه حاول خلال فترة رد الدين للمجتمع بالإكثار من عمل الخير .

ب–لأنه لم يتعدَّ خلال هذه الفترة على حقوق الآخرين بل حافظ على النظام الاجتماعي العام.

ج–لأن إعادته إلى السجن عمل يتسم بالقسوة .

د–لأنها ستشعر بالأسى والخزي إذا تسببت في إعادته للسجن.

هـ–لأنه ليس هناك فائدة متوقعة من إعادته للسجن.

و–لأن سيرته خلال هذه الفترة تبين أنه رجلٌ جيد وليس شريراً.

- **رتب المرجعيات الأخلاقية الآتية بحسب تاثيرها باختياراتك في المواقف الخمسة السابقة : (الأسرة ، جماعة الأقران ،وسائل الإعلام ،الانترنت،الجمعيات والمنظمات الشبابية)**

1–

2–

3–

4–

5–

الملحق رقم(4)

مفتاح تصحيح المقياس

المواقـف والقصص	الاختبارات الفرعية	الدرجة	المواقف أو القصص	الاختبارات الفرعية	الدرجة	المواقف أو القصص	الاختبارات	الدرجة
الأول	**الأول**		**الثاني**	**السادس**		**الخامس**	هـ	1
	أ	5		أ	4		و	4
	ب	1		ب	5		**الثاني**	
	ج	4		ج	1		أ	4
	د	2		د	6		ب	5
	هـ	6		هـ	2		ج	1
	و	3						
	الثاني			و	3		د	6
	أ	2		**السابع**			هـ	2
	ب	1		أ	4		و	3
	ج	3		ب	3			
	د	4		ج	2			
	هـ	5		د	1			

	و	6		هـ	**6**		
	الثالث			و	**5**		
	أ	2		**الثامن**			
	ب	4		أ	**5**		
	ج	1		ب	**1**		
	د	6		ج	**6**		
	هـ	3		د	**2**		
	و	5		هـ	**4**		
	الرابع			و	**3**		
	أ	2		**التاسع**			
	ب	6		أ	**4**		
	ج	5		ب	**2**		
	د	1		ج	**3**		
	هـ	4		د	**1**		
	و	3		هـ	**6**		
	الخامس			و	**5**		
	أ	5		**الموقف الثالث**			

	ب	2		الأول			
	ج	1		أ	4		
	د	3		ب	5		
	هـ	4		ج	6		
	و	6		د	1		
الموقــف الثاني	الأول			هـ	3		
	أ	5		و	2		
	ب	3		الثاني			
	ج	1		أ	4		
	د	4		ب	5		
	هـ	2		ج	6		
	و	6		د	1		
	الثاني			هـ	3		
	أ	4		و	2		
	ب	1		الثالث			
	ج	6		أ	5		
	د	2		ب	6		

	هـ	5		ج	1		
	و	3		د	3		
	الثالث			هـ	2		
	أ	3		و	4		
				الموقف الرابع			
	ب	1		أ	3		
	ج	4		ب			
	د	2		ج	5		
	هـ	5		د	1		
	و	6		هـ	6		
	الرابع			و	2		
	أ	5		الثاني			
	ب	3		أ	5		
	ج	2		ب	2		
	د	1		ج	1		
	هـ	4		د	3		
	و	6		هـ	6		

	الخامس				**و**	**4**	
	أ	3			**الموقف الخامس**		
	ب	4			**الاول**		
	ج	1			أ	**2**	
	د	6			**ب**	**6**	
	هـ	2			**ج**	**3**	
	و	5			**د**	**5**	

Summary

Research Address:

Irregular role of education in ethical attitudes of students, a field study on the Damascus University students –Swaida branch–.

Research a problem:

Defined research problem in answering the following question:

What is the role of the irregular education (family, peer group, youth organizations, and the media) in moral attitudes of students in the University of Damascus – Swaida branch?

Branching off from this main question the following sub-questions:

1- Are there significant differences in the ethical attitudes of the students of the University of Damascus-level differences Swaida branch from the point of view depending on the variable gender?

2- Are there significant differences in the ethical attitudes of the students of the University of Damascus-level differences Swaida branch from the point of view depending on the variable monthly income of the family?

3- Are there significant differences in the ethical attitudes of the students of the University of Damascus-level differences Swaida branch from the point of view depending on the variable place of residence?

4- Are there significant differences in the ethical attitudes of the students of the University of Damascus-level differences Swaida branch from the point of view depending on the variant of the course year?

5- Are there significant differences in the ethical attitudes of the students of the University of Damascus-level differences Swaida branch from the point of view depending on the variable specialization course?

The importance of research:

The importance of this research:

- The lack of studies on the role of education irregular various means of its in shaping moral attitudes of students, the researcher has noted that although

there are many studies on the impact of formal education schools in various stages as well as the universities on the ethics of the individual and acquisition growth, but it did not research studies on the importance of irregular education institutions in this area.

- This research more irregular modes of Education (family, peer group, youth organizations, and the media) influence "in the ethics of young people in our time, which benefits specialists in education and make them work to guide their work and support methods and tools in education.
- Draw the attention of those in charge of the educational process to the necessity of activating cooperation and integration between different modes of irregular education programs to achieve a sound moral system is far from the contradiction among individuals.
- The importance of youth and their active role in the community, and the importance of Undergraduate particularly because they see a big change in a person's life than it was in previous stages of research, this phase is to move to an individual life in society.

Research objectives:

- Definition means irregular Education (family, peer group, youth organizations, and the media)
- Knowledge of the differences in the level of moral development Damascus University students endosperm branch depending on the set of variables
- Knowledge of the role of the means of education irregular (family, peer group, youth organizations, and the media) in moral attitudes of university students depending on "for a set of variables (sex, school year, place of residence, the monthly income of the family).
- Make some proposals to activate the role of educational institutions so that they form irregular sound moral reference for students, contribute to the development of society and progress.

Hypotheses Search:

- There are no significant differences in ethical attitudes of the students of Damascus University-level differences Swaida branch from the point of view depending on the variable gender.

- There are no significant differences in the ethical attitudes of the students Damascus University level differences Swaida branch from the point of view depending on the variable monthly income of the family.

-None Statistically significant differences in the ethical attitudes of students Damascus University level differences Swaida branch from the point of view depending on the variable place of residence.

-None Statistically significant differences in the ethical attitudes of students Damascus University level differences Swaida branch from the point of view depending on the variant of the course year.

- There are no significant differences in the ethical attitudes of the students Damascus University level differences Swaida branch from the point of view depending on the variable specialization course.

Search Tools:

After informed researcher on a set of measurements and found that the appropriate measure of this research is an instant measure of Abdel Fattah moral growth. Where will use this measure to determine the moral maturity of the student stage, has the researcher to add a question at the end of the scale to see the reference on which to base a student of irregular education institutions, in order to know the role played by these institutions in the moral choices of the students.

Sample search

The original community of the study from the University of Damascus students - endosperm registered branch consists in the first year and the year university recent and gender (male and female), and of their number by statistical lists to the Department of Planning and Statistics in the presidency of

the University of Damascus during the school year (2014-2015) (4280) students distributed at (2934) in the first academic year, (1346) in the fourth academic year in the province of endosperm distributors on the following colleges (Education, Arts, Fine Arts, Agricultural Engineering, Science).
To achieve the objectives of the current study, the researcher withdraw stratified random sample of the original community numbered (428) students, the rate of (160) students, and (268) students and by representing (10%) of the original community.

Research Methodology

The researcher used descriptive analytical method, which is in part a theoretical study of the role of irregular education institutions in the development of ethics, in addition to a review of research and studies related to the search variables in the Arab and foreign countries, and the findings of these studies compared the results of the results of which will end the current search.

- In the field side of the search is related to the descriptive and analytical approach which is based on the study of fact or phenomenon as there are in fact, interested in acting as an accurate description through qualitative expression that describes the phenomenon illustrates the characteristics, or quantitative expression which gives digitally description illustrates the amount of the phenomenon and its size.

Search Results:

- The family higher education institutions irregular influence on the moral level of growth as it hit the arithmetic average (01,4) and standard deviation (51.1) on the role of the family in the moral level of growth, reaching round above-average growth in the moral level of the research sample, then in second place comes the role of friends in the moral level of growth as it hit the arithmetic average (3.59) and standard deviation (1.49) and reached a level floor above the average, and then came in third place and the media as it hit the arithmetic average (07,3), with a the standard deviation (0.87), reaching

the level of the role of the media in moral attitudes average, then comes in four place the role of organizations and groups in terms of the level of moral development The mean (78.1) and standard deviation (23.1) reached the level of the role of groups and organizations is very weak.

- Notes that the moral growth of all positions at the university level students, senior members of the research sample corresponds to the fifth stage when Kohlberg an orientation phase of the social contract in which ethical behavior is determined by public rights and standards approved by the members of the community, which defines the rights of individuals.

The results related assumptions search was as follows:

The test the validity of the research hypotheses at the significance level $0.05))$

- There are significant differences between the average scores of the research sample members of the university students in the college division of the level of moral development according to gender (male, female) and differences in favor of females.
- There were no statistically significant differences at the level of significance (0.05) between the average scores of the research sample in the total score for the level of moral development personnel depending on the variable monthly household income.
- There were no statistically significant differences at the level of significance (0.05) between the average scores of the research sample in the total score for the level of moral development according to place of residence variable members.
- There are no significant differences between the average scores sample individuals university students, depending on the variant of the course year college degree and sub-positions of the following: (first position, the last one position).

Syrian Arab Republic

Damascus University

Faculty of education

Department of educational foundations

The irregular education's role in the ethical Situations of the students

A field study in the University of Damascus – Swaida branch

A Research prepared for the Master's degree in educational foundations

Prepared by

Salam Yehea AL-Khateeb

Supervised by

Dr.Zainab Zainab Zaiud

Assistant professor in the educational foundations department

Academic Year: $\frac{1436-1435}{2015-2014}$