بناء مقياس لقياس التفكير الأخلاقي لدى طلاب المرحلة الإعدادية في بغداد

م . شاكر محمد احمد أ. د . حسام طه محمد
قسم العلوم التربوية والنفسية / كلية التربية للعلوم الإنسانية / جامعة تكريت

مستخلص البحث

يمثل الجانب الأخلاقي جانباً مهماً في البنية الشخصية ، ويُعد النقص في هذا الجانب مسؤولاً إلى حدٍ كبير مما نعانيه اليوم من مشكلات ، ولا نبالغ إذا قلنا أن كثيراً من مشكلات مجتمعنا الراهنة هي مشكلات أخَلاقية في صميمها وتعبر عن قصور في النمو الأخلاقي .

وهدف البحث إلى بناء مقياس من أجل الكشف عن مستوى التفكير الأخلاقي لدى طلاب المرحلة الإعدادية في بغداد ، وقد أتبع الباحث الإجراءات العلمية في بناء المقاييس من اجل أن يتصف المقياس بالخصائص العلمية للمقاييس المتمثلة بالموضوعية والصدق والثبات ، وعلى وفق نظرية كولبرك في نمو التفكير الأخلاقي .

وتكون المقياس من خمسة مواقف أو خمس قصص اشتقت اثنان منها من مقياس كولبرك للتفكير الأخلاقي ، ويكون الموقف عبارة عن قصة أو مشكلة حيث يقدم متبوعاً بعدد من الأسئلة يلي كل سؤال ست استجابات لمراحل تمثل الست للتفكير الأخلاقي عند كولبرك ، يتم عرضها بطريقة عشوائية ويطلب من الطلاب وضع علامة (√) أمام الاستجابة الأكثر اتفاقاً مع تفكيرهم وأحكامهم الخلقية . وبذلك تكون المقياس من خمسة مواقف و (١٩) سؤال أو فقرة و(١٤) بديل أو إجابة .

الفصل الأول

أولاً : مشكلة البحث The search problem

تتعرض المجتمعات عامة ومنها المجتمع العربي والمجتمع العراقي خاصة على تحديات ثقافية – قيمية ، نتيجة التطورات التكنولوجية التي اخترقت مجالات الحياة كافة ، وتسعى هذه التحديات إلى نشر أنماط من السلوك والأفكار والمفاهيم والاتجاهات المنافية لروح المجتمع العربي الإسلامي وبنائه القيمي وخاصة بين فئة المراهقين والشباب .

تشهد حضارة الإنسان والتطور التكنولوجي في العصر الحديث ثورات علمية أحدثت تغيراً جوهرياً في الحياة البشرية . حيث يشهد العالم اليوم تحولات وتغيرات جذرية شملت ميادين الحياة الاقتصادية والاجتماعية والعلمية والسياسية ، وما نشهده اليوم من ثورة نوعية في الأجهزة الالكترونية وأجهزة الاتصالات المختلفة (أجهزة استقبال البث الفضائي المباشر ، وأجهزة الهاتف النقال , وشبكة الانترنيت) والتي يتلقى منها الفرد الكم الهائل من المعلومات والمعارف ، فيطلع على الثقافات المختلفة حتى قيل أن العالم أصبح قرية صغيرة مفتوحة لكل من فيها .

وقد أشارت العديد من الدراسات والبحوث إلى تدني مستوى الثقافة الاجتماعية الأصيلة لدى المراهقين والشباب ، وتحول القيم الروحية والوظيفية والأخلاقية إلى قيم مادية استهلاكية – وإشاعة ثقافة المتعة والتسلية وملء الفراغ بعيداً عن تقاليد وأغراض المجتمع . كما في دراسة (عباس ،٢٠٠٢) ودراسة (الحكاك ، ٢٠٠٣) ودراسة (رمل ، ٢٠٠٨) ودراسة (أبو رغيف ، ٢٠١٠).

ويُعد النقص في الجانب الأخلاقي مسؤولاً إلى حد كبير عما نعانيه اليوم من مشكلات ، ولا نكون مبالغين إذا قلنا أن كثير من مشكلات مجتمعنا أخلاقية في صميمها . فمظاهر الإهمال والتسيب وانحرافات المراهقين والشباب ، إنما هي جميعاً تعبر عن أزمة أخلاقية ، وعن قصور في نمو التفكير الأخلاقي .

يتردد صدى الدعوة إلى تفعيل القيم الأخلاقية عبر العالم مع تزايد اهتمام المربّين والأهل بما يتعرض له عدد كبير من الأطفال من عنف ومشكلات اجتماعية متزايدة ، وتفشي فقدان الاحترام بين البشر الذين يعيشون معهم في هذا العالم الذي يحيط بهم بشكل عام . فالمربون مدعوون مرة أخرى إلى معالجة المشكلات التي برزت في مجتمعاتهم .

فقد ورد في تقرير لجنة اليونسكو والذي يحمل عنوان "التعلم :ذلك الكنز المكنون " الآتي : في مواجهة التحديات المتعددة التي تلوح في الأفق ويُنذر بها المستقبل ، ترى البشرية في التربية رصيداً لا غنى عنه في محاولتها لتحقيق مُثل السلام والحرية والعدالة الاجتماعية والاحترام والصدق والتسامح والتواضع والمحبة ، وتحرص اللجنة على أن تؤكد إيمانها بالدور الأساسي الذي تضطلع به التربية في التنمية المستمرة للفرد والمجتمعات ، لا بوصفها علاجاً خارقاً أو صيغة سحرية تفتح الباب إلى عالم يمكن تحقيق جميع المُثل فيه ، وإنما بعدها سبيلاً أساسياً من بين سبل أخرى ، لخدمة تنمية بشرية أكثر انسجاماً وعمقاً . (تيلمان ، ٢٠٠٦ : ٧)

ثانياً : أهمية البحث The search importance

تُعد الأخلاق (Moral) الحجر الأساس لبناء المجتمع المتكامل وهي الدعامة القوية لحفظ كيان المجتمع ، حيث ترتفع بها النفوس إلى مراتب الكمال ، ويستطيع الأفراد عن طريقها إعطاء المفهوم الحقيقي للإنسانية ، كما أنها جانب مهم من جوانب شخصية الإنسان ، لأنها تؤدي وظيفة كبيرة في تحديد سلوك الفرد وأسلوب تفاعله الاجتماعي وعلاقته بالآخرين. (عباس، ١٩٨٨ : ١٣).

وتشكل الأخلاق في كل أمة أساس تقدمها ورمز حضارتها وثمرة عقيدتها ومبادئها ، وقد جاءت الرسالات السماوية لتحث الناس على الالتزام بالأخلاق ، والدين الإسلامي الحنيف يعد الأخلاق عنواناً له ، وقد حدد سيدنا محمد ﷺ الغاية الأولى من بعثته بالأخلاق – بقوله إنما بُعثت لأُتمم مكارم الأخلاق .

والأخلاق هي مجموعة القوانين والقواعد والقيم والمعايير التي يتبناها الفرد والتي تحدد أفعاله الاجتماعية والتي عن طريقها تستطيع المنظمة الاجتماعية تأدية وظيفتها ، فهي مصلحة اجتماعية تظهر عن طريق تفاعل الأفراد فيما بينهم . هدفها الأساس هو تعضيد العلاقات الاجتماعية والمساهمة في حسن توافق الفرد مع نفسه ومع الآخرين ، كما أنها تساهم في السيطرة على نوازع الإنسان وتعديلها وبالتالي تسهم في جعل المجتمع مجتمعاً متوازناً وثابتاً ، وبدونها لا يمكن تصور مجتمع ينهض ويزدهر لو أخذ بأسباب الحضارة الصناعية وسبلها وقطع الأشواط البعيدة فيها . والذي ينظر إلى تاريخ الأمم والشعوب يرى أن سبب سقوط هذه الأمم واندحارها هو ابتعادها عن الفضيلة والأخلاق .(عباس ، ١٩٨٨: ١٣) . إن الفلاح والنجاح ليس قصراً على الأفراد المتحلين بالأخلاق ، بل يشمل المجتمع كله المتمسك بالأخلاق الفاضلة . ولقد أشار احد الشعراء إلى هذا المعنى بقوله :

وليس بقائمٍ بنيان قومٍ ******* إذا أخلاقهم كانت خرابا

وقال آخر :

وإذا أُصيب القومُ في أخلاقهم ******* فأقمْ عليهم مأثماً وعويلا

يُعد موضوع التفكير الأخلاقي وترسيخه في السلوك من الموضوعات التي شغلت المختصين في الدراسات الإنسانية ، لأنه يشكل دوراً أساسيا وبارزاً في حماية الأفراد والجماعات من السلوكيات الخاطئة والمنحرفة والتي لا تنسجم مع معايير وقيم الجماعة والتي تحافظ على وحدة وتماسك المجتمع وبنائه بالشكل الذي يمنح الأمن والطمأنينة للأفراد والمجتمعات ويساعد على استقرارها . (زهران ، ١٩٨٥ : ٧٤).

إن الأخلاق بوصفها أحد مكونات الشخصية إنما تتكون من مجموعة مقومات ، يُعد الدين من العوامل المهمة فيها ، ثم القيم العليا ثم التقاليد والعادات وغيرها (الناصف،١٩٧٢ : ٧١)

إن أرض أمتنا العربية كانت مهبطاً للأديان السماوية ، وأن التربية الخلقية تستمد أفكارها من هذه الأديان ، لاسيما من الدين الإسلامي ، فالبناء الأخلاقي تحددت معالمه عن طريق القرآن الكريم وسيرة الرسول العربي ﷺ المأثورة والتي تؤكد على أهمية الأخلاق ، ومن ذلك قوله ﷺ { إن من

خياركم أحسنكم أخلاقاً }، وروي أن الرسول ﷺ أنه سئُل أي المؤمنين أفضل إيماناً فقال { أحسنهم خلقاً }. وقال الإمام علي بن أبي طالب ﷺ { نعم الحسب الخلق الحسن } . (زهران ، ١٩٨٢ : ٣٩٨) .

ويخضع الجانب الأخلاقي في بنية الشخصية لعملية نمو شأنه في ذلك شأن الجوانب الأخرى للشخصية ، وهذه العملية قوامها تشرب الطفل للنظام الأخلاقي للجماعة التي ينشأ فيها ، ويضم النمو الأخلاقي ثلاث جوانب هي المشاعر والحكم والسلوك ، إلا أن كلاً من بياجية وكولبرك اهتما بالتفكير الأخلاقي في عملية النمو الأخلاقي .(مشرف ، ٢٠٠٩ :٤).

أن الحكم بسوية السلوك أو عدمها أنما يبنى في ضوء ما يؤمن به المجتمع من قيم ومعتقدات ، وبالتالي يمكن القول أن الأخلاق التي تمثلها هذه القيم والمعتقدات هي أساس كل سلوك سليم وقويم . وهي إنما تتشكل من تفاعل كل المؤسسات المعنية بالتنشئة الاجتماعية والتي تزود الفرد بإطار من الخبرة اليومية في كل مجالات الحياة وجوانبها ، وتتأثر الأخلاق في نموها بعوامل كثيرة مثلما تؤثر بدورها في سلوك الإنسان وتصرفاته . فلقد بينت أبحاث هيرلوك Hurlock أن أساس النمو الأخلاقي السليم إنما يأتي عن طريق الثواب والعقاب والقدرة على تحليل المواقف المعروضة ، كما يأتي هذا النمو أيضاً عن طريق التقليد (Hurlock,١٩٥٥:P, ٤٦٣). وأيدت هذه النتيجة دراسة جروس (Grouses, ١٩٦٦ :pp.٢٢٤-٢٥٢) ودراسة ارونفريد (Aronfreed, ١٩٦١:pp. ١٢٩-١٤١) ودراسة هوفمان(٥٩-٥١) Hoffman, ١٩٦٠:pp: التي بينت فاعلية الأساليب المعتمدة على التفكير الخلقي وتحليل المواقف في أطراد التوجه الأخلاقي الداخلي لاسيما مع تقدم الطفل في العمر .

بينما أكدت دراسة كرين Kreen,١٩٧٩ إلى أن التفكير الخلقي هو نتاج العمليات التربوية والتعليمية في البيت والمدرسة والعمل أكثر من أي عوامل أخرى ، وقد وجد أن التفكير الخلقي يرتبط ارتباطا موجباً مع طول فترة التعليم الذي يتلقاه الفرد ونوعيته ، وإنه يرتبط سلباً مع العمر أن لم يكن مصحوباً بعمليات تربوية وتعليمية.(Green ,١٩٧٩: p.٥٩)

ويعتقد كولبرك Kohlberg أن الأخلاق لا تنمو مرة واحدة ، بل تخضع لسلسلة من المراحل ، يكون تتابع هذه المراحل منتظماً ، أي أن كل فرد لابد وأن يمر بمراحل النمو الأخلاقي بصورة هرمية ، وقد يسير الأطفال خلال هذه المراحل بسرعات مختلفة . ولا يحدث أن يتخطى أي فرد مرحلة معينة إلى أخرى أعلى منها ، إلا أن البعض فقط هم الذين يصلون إلى المرحلة السادسة من المراحل الستة لكولبرك . ويُعد النمو الأخلاقي نتاجاً لتفاعل عوامل التنشئة الاجتماعية والأخلاقية مع النمو المعرفي العقلي ، فيقوم الفرد أثناء نموه بتعديل بنيته المعرفية الأخلاقية وذلك بإحلال بنى جديدة تبعاً لما يتعرض له من خبرات .(حميدة ،١٩٩٠ :٤٣).

وفي ضوء ما تقدم يمكن تلخيص الأهمية النظرية والتطبيقية للدراسة الحالية في النقاط الآتية:

١- تسلط الضوء على أهمية الأخلاق للمجتمع وضرورة العناية بالتربية الأخلاقية وإمكانية قياسها.

٢- تأتي أهمية هذه الدراسة في كونها تتناول موضوعاً لم ينل نصيبه من الدراسة بالقدر الكافي رغم أهميته في حياة الفرد والمجتمع .

٣- تبصير القائمين على أمور الشباب من المسؤولين والمربين بضرورة تبني المقاييس لقياس التفكير الأخلاقي لدى طلبة المرحلة الإعدادية .

٤- أن التفكير الأخلاقي يمتد لافاق واسعة تحدد العلاقة المتناقضة بين الفرد ونفسه وبين الفرد وأسرته والمجتمع ، وبالتالي فهو بحاجة إلى قياس وتنمية من قبل المسؤولين والقائمين على المؤسسات التربوي المختصة .

ثالثاً : أهداف البحث The study Oobjectives

يهدف البحث الحالي إلى /

بناء مقياس لقياس مستوى التفكير الأخلاقي لدى طلاب المرحلة الإعدادية .

رابعاً : حدود البحث The limits of the search

تتحدد الدراسة الحالية بالطلاب الذكور في الصف الخامس الإعدادي بفرعيه (العلمي والأدبي)، لمدارس تربية محافظة بغداد / الكرخ الثانية للعام الدراسي (٢٠١٢ – ٢٠١٣) .

خامساً : مصطلحات البحث The search idioms

التفكير الأخلاقي : **Moral Thinking** :

عرفه الغزالي (١٩٥٦) :

بأنه تقدير العمل الأخلاقي تبعاً لخيرته وشريته على أساس ما ألفته ضمائرنا الدينية والأخلاقية من مبادئ الدين والأخلاق وقواعدها العامة . (الغزالي ، ١٩٥٦ :٥٥).

عرفه هاد فيلد (١٩٦٩) **Had field** :

بأنه يمثل معايير المجتمع وعاداته وإتباع الغايات والأهداف الصحية .

(Hadfield ,١٩٦٩, p:١٤١)

وعرفه كولبرك : : (١٩٦٢) **Kohlberg**

بأنه عملية متصلة يعيشها الفرد بهدف إقامة نوع من الموائمة بين نظرة أخلاقية معينة وخبرة الفرد فيما يتعلق بالحياة في عالم اجتماعي يتبنى هذه النظرة ويتخذ منها معياراً للسلوك في هذا الجانب أو ذاك من نواحي حياتهم . (كمال ، ١٩٨٧ : ٢٠٠) .

وعرفه هوفمان (١٩٨٠) **Hoffman**:

بأنه مجموعة من التغيرات النوعية التي تطرأ على مراحل التفكير الخلقي أثناء فترة نمو الفرد ، تبنى كل مرحلة على إعادة تنظيم وإنجاز المرحلة السابقة ، حتى تكون المرحلة الجديدة أكثر شمولية من السابقة لكي تزود الفرد بوجهات نظر جديدة تستخدم في وضع معايير محددة. (Hoffman ,١٩٨٠, p :٢٩٥) . وعرفه الشيخ (١٩٨٥) :

هو نمط من التفكير يتعلق بالطريقة التي يتوصل بها الفرد إلى التقويم الأخلاقي للأشياء ، والمفاضلة بين قيمتين أو أكثر . (الشيخ ، ١٩٨٥ : ١٤١) .

وعرفه السبيعي (٢٠٠٠) :

بأنـه جملـة مـن القواعد والأوامـر العمليـة التـي يتصـف بهـا السـلوك الطيـب أو الخِّيـر ، ويكـون السلوك طيباً حينما يلقي الترحيب والإقبال من معظم الناس ، فالصدق طيب والبشاشة طيبة والتعاون على الخير طيب ، لأن هذه الأفعال تلقى كلها قبول الناس وتؤدي إلى حسن تفاهمهم وتآزرهم على ارتقاء العلاقات الاجتماعية وتلاحم الأفراد في المجتمع.(السبيعي ، ٢٠٠٠: ٥)

وعرفه الكحلوت (٢٠٠٤) :

إنـه حكـم علـى العمـل أو الفعل يصـدره الفـرد بعـد القيـام بعمليـة اسـتدلال منطقـي يطلـق عليهـا الاستدلال الخلقي ، قائم على الانصياع لمعايير المجتمع , أو طاعة القانون على أساس المبادئ الخلقية العامة .(الكحلوت ، ٢٠٠٤ : ١٢) .

التعريف النظري للتفكير الأخلاقي :

لقد تبنى الباحث تعريف كولبرك تعريفاً نظرياً للتفكير الأخلاقي : بأنـه عمليـة متصلة يعيشـها الفرد بهدف إقامة نوع من الموائمة بين نظرة أخلاقية معينة وخبرة الفرد فيما يتعلق بالحياة في عالم اجتماعي يتبنى هذه النظرة ويتخذ منها معياراً للسلوك في هذا الجانب أو ذاك من نواحي حياتهم .

التعريف الإجرائي للتفكير الأخلاقي :

هـو مجمـوع اسـتجابات الطالـب علـى مقيـاس التفكيـر الأخلاقـي الـذي أعـده الباحـث , تلـك الاستجابات التي تعبر عن نمط التفكير المستخدم في حل موقف أخلاقي, وتتعلق بالطريقة التي يصل بها الفرد إلى حكم معين بالصواب أو الخطأ .

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

الأخلاق اصطلاحاً :- Idiomatically Morality

إن كلمة (أخلاق) مشتقة بطريقة غير مباشرة من الكلمة اللاتينية **Custom** التي تعني العادة أو التكرار والمتمثلة بالممارسة الفردية التي يألفها المرء على نحو تصبح جزء لا يتجزأ من شخصيته أو نهجه الحياتي إلا إذا قام بالإقلاع عنها ، أو المتمثلة بالممارسة الراسخة والسائدة لدى مجتمع على نحو تلزم الفرد على مراعاتها والالتزام بها . (لباده ، ١٩٩٣ : ٢٣٦) لذلك يقال أن كلمة الخلق مأخوذة من الخلاقة ، بمعنى المرانة على الشيء حتى يصبح عادة لمن يزاوله. (أبو قاعود ، ٢٠٠٨ : ٥٨)

وقد اختلفت وجهات النظر حول تعريف الخلق تبعاً لاختلاف الغاية منه وتبعاً لنوع ثقافة المعرفين . فقد عرف كانت **Kant** الخلق : بأنه طبيعة الإرادة . وعرفه روباك **Ruback** بأنه حالة أو ميل نفسي يتحكم في الغرائز ويمنعها أن تتحقق . ويرى باهلي **Bahley** أن الخلق عبارة عن العادات الصالحة النافعة . ويعرف هاد فيلد **Hadfield** الخلق بأنه قيمة النفس المتزنة ، والنفس المتزنة هي تلك التي تناسقت فيها الميول الطبيعية والعواطف وتضافرت على غاية واحدة . (ناصر ، ٢٠٠٦ . ٢٢)

أما كولبرك (١٩٦٩, **Kohlberg**) فقد عرف الأخلاق بأنها: عملية متصلة يعيشها الفرد بهدف إقامة نوع من الموائمة بين نظرة أخلاقية معينة ، وخبرة الفرد فيما يتعلق بالحياة في عالم اجتماعي يتبنى هذه النظرة ويتخذ منها معياراً لمسلك الأفراد في هذا الجانب أو ذاك من جوانب حياتهم . (قشقوش ، ١٩٨٩ : ٣٥٤)

التفكيرٌ : Reasoning

التفكير والفكر نعمة إلهية وهبها الله (الخالق) لبني البشر دون غيرهم من مخلوقاته ، وهو يُمثل أعقد نوع من أشكال السلوك الإنساني ، ويأتي في أعلى مرتبة من مراتب النشاط العقلي ، وهو نتاج الدماغ بكل ما فيه من تعقيد . (عبد العزيز ، ٢٠٠٩ : ٢١) . لقد ميز الله سبحانه وتعالى الإنسان عن غيره من الكائنات بنعم عديدة ومنها نعمة التفكير ، وهو يُعد من الظواهر النمائية التي تتطور عبر مراحل العمر المختلفة , حيث أن الأفراد ومنذ سن الطفولة الأولى يدركون بسرعة أننا نفكر كما لديهم سرعة البديهية لإبداء أرائهم حول ما نفعله عندما نفكر (سحيمات ،٢٠١٠ : ١٣).

ونظراً لتعقيد عملية التفكير تعددت تعريفاته بحسب اتجاهات الناظرين إليه ، ويمكن القول أن التفكير في أبسط مفاهيمه :يشكل فيض من النشاط العقلي الذي يقوم به الدماغ كاستجابة لملايين أو بلايين المثيرات المرئية وغير المرئية المستقبلة عن طريق الحواس الخمس أو غيرها من المثيرات (عبد العزيز ، ٢٠٠٩ : ٢١) . بينما يعرف التفكير بمعناه الواسع : هو عملية بحث عن معنى في

الموقف أو الخبرة ، وقد يكون هذا المعنى ظاهرياً حيناً وغامضاً حيناً آخر , ويتطلب التوصل إليه تأملاً وإمعان نظر في مكونات الموقف أو الخبرة التي يمر بها الإنسان . (غانم ، ٢٠٠٤ : ١٤) .

والتفكير كما يراه الاتجاه السلوكي الشرطي أنه استجابة تجاه مثيرات محددة تتطلب استجابة محددة بالظروف الموجودة ضمنها , ويحدد استمرار هذا التفكير التعزيز الذي يليها . بينما يذهب أصحاب الاتجاه السلوكي الإجرائي إلى أن التفكير هو عملية إجرائية ذهنية يبادر بها الفرد فيجد لها استجابة قد ترتبط بحالة ذهنية ، أو بحل مشكلة ، أو إجابة عن سؤال كان الفرد يبحث عن إجابة شافية له الأمر الذي عزز تكرار هذه الاستجابة بسبب التعزيز الخارجي ومن ثم أصبح تعزيزاً ذاتياً . (عبد العزيز ، ٢٠٠٩ : ٢١) . بينما لم يركز واطسون Watson على تفسير التفكير بشكل مباشر ، وإنما أعتبر أن الخبرة أو التعلم الذي يتشكل نتيجة العلاقة بين المثير والاستجابة هي بمثابة التفكير ، فقد فسَّر التفكير بشكل ضمني ، حيث أن التفكير هو اللحظة التي تسبق الاستجابة لمثير معين ، فالمثيرات تلعب دوراً هاماً في تشكيل السلوك وحدوث التعلم ، كما أنها تلعب دوراً في تنمية التفكير والاستفادة من معلومات الذاكرة ، فيُعد التركيز على الخبرة ودورها في التعلم بمثابة اعتراف من السلوكيين الجدد بدور التفكير ، لأن الخبرة لا يمكن أن تحدث دون التخزين في الذاكرة ، والاسترجاع لهذه الخبرة عند الحاجة . (سحيمات ،٢٠١٠ : ٤٧ – ٤٨) .

ويرى أصحاب النظرية الجشطالتية ومنهم كوهلر والذي أشار إلى أن المتعلم يمكنه إدراك الموقف عن طريق الكل المتكامل ، فالتفكير يتم عن طريق النظرة الكلية للموقف وإدراك العلاقة القائمة بين عناصره ، واستخدموا الاستبصار وهو نوع من التفكير المنطقي الذي يعتمد على الربط بين عناصر الموقف للوصول إلى الحل . (سحيمات ،٢٠١٠ : ٤٩) .

بينما يرى المعرفيون أن التفكير عملية معرفية داخلية ، حيث يرون أن السلوك هو مجرد نتيجة للتفكير ، والتعلم هو نتيجة لمحاولة الفرد الجادة لفهم العالم المحيط به عن طريق استخدام أدوات التفكير المتوفرة لديه . (العتوم وآخرون ، ٢٠٠٧: ١٨)

ويتحدد التفكير عند أصحاب الاتجاه المعرفي على مستوى العمل الذهني الذي يتحدد بطبيعة البنى المعرفية التي طورها الفرد عن طريق تفاعله النشط في المواقف والخبرات التي خبرها جراء ذلك ، ويتحدد أيضاً بمستوى العمليات الذهنية الموظفة في الموقف والخبرة المحددة عادة بخبرة المتعلم واستراتيجياته المتطورة ووحدة الزمن المستغرق في إدخال الخبرة للذهن (عبد العزيز ، ٢٠٠٩: ٢٢)

وتفسر النظرية المعرفية التفكير على أنه مجموعة ارتباط ما تنقله الحواس إلى البناء المعرفي الذي يؤدي في المحصلة النهائية إلى الإدراك المعرفي ، ويشبهون ذلك بما يحدث في الحاسب الإلكتروني حيث يوجد فيه مدخلات وهي تشبه الحواس الخمس في الإنسان ، وهناك العمليات وتشبه البناء العقلي وأخيراً المخرجات وهي تشبه الإدراك المعرفي . (سحيمات ،٢٠١٠ : ٤٩) .

نمو التفكير الأخلاقي : Moral Thinking Growth

يُعد نمو التفكير الأخلاقي معياراً للحكم على سلوك الفرد , وعلى ما يؤمن به من قيم وتقاليد اجتماعية , كما أن هذا النمو يُعد نتاجاً لهذه القيم والمعتقدات لأنه الأساس لكل سلوك سليم وقويم .

ويتشكل هذا النمو من تفاعل كل المؤسسات المعنية الاجتماعية والتي تزود الفرد بالقيم والمعايير الأخلاقية . ويمر نمو التفكير الأخلاقي للإنسان في مراحل نمو مختلفة , شأنه في ذلك شأن جوانب النمو الإنساني الأخرى , كالنمو الجسمي والعقلي والانفعالي والاجتماعي .

وقد تباينت الآراء والنظريات في تفسير نمو التفكير الأخلاقي ونشوئه تبعاً للأسس التي تعتمد عليها كل مدرسة ساهمت في هذا التفسير , وهناك ثلاث نظريات مشهورة هي وجهة نظر التحليل النفسي التي ركزت على الجانب الانفعالي للأخلاق , ووجهة نظر التعلم الاجتماعي التي ركزت على التعلم والنمذجة والتفاعل مع المجتمع , وأخيراً وجهة نظر التطور المعرفي التي ركزت على التفكير الأخلاقي.

أولاً : نظرية التحليل النفسي Psychoanalysis Theory

حيث يرى مؤسسها فرويد Froude أن أساس الأخلاق إنما يأتي بواسطة التضحية بالدوافع البدائية والهيمنة عليها ودفعها للتسامي وجعلها ذات قيمة اجتماعية أكبر . (عباس , ١٩٨٨ : ٣١) .

وتستند نظرية فرويد في تفسير نمو الخلق والقيم إلى نمو الأنا الأعلى بعدّه الضمير الذي يتحكم في القيم الدينية والتفكير الأخلاقي . (الهنداوي , ٢٠٠٢: ٥٦). وإن نشوء الأنا الأعلى التي هي الرادع الأخلاقي للسلوك إنما يعتمد على توحد الطفل مع والديه وتقمص شخصيتهما وتمثل أوامرهما التي هي أوامر المجتمع ونواهيه بالمحصلة النهائية . (Hoffman,١٩٧٠:٢٦٢) (Mussen,cong&Kagan,١٩٧٩;٥٥).

وقد ربط فرويد Froude الأوامر الأخلاقية والتزامات الضمير بالأنا الأعلى الذي هو نواهي وأوامر الآباء منذ مرحلة الطفولة المبكرة والتي تبقى مع البالغ , وتكّون ضميره الأخلاقي , فاكتساب الأفكار الأخلاقية عند فرويد يتم بواسطة نظام المكافئات والعقوبات , فالطفل يتعلم ربط الخير بالشيء الذي يرضي الوالدين , والشر بالشيء الذي يستنكرانه , والآباء يعكسون في نواياهم ضغوط المجتمع فينقلون إلى أبنائهم طرق تفكير مجتمعهم مع ربطها بقيمة عاطفية إلى حد أن ما لا يسمح به المجتمع يرتبط لدى الطفل بالخوف من فقدان حب الأبوين . (ألغامدي ,٢٠٠٢ : ٥٨). أي أن مع تقدم الطفل في العمر تتحول القوى الرادعة من كونها قوى خارجية أي صادرة من الخارج , من الآباء والأمهات والمدرسين , إلى أن تصبح قوى داخلية ذاتية هي ضمير الفرد , حيث يتكون هذا الضمير عن طريق امتصاص قيم الآباء واكتسابها , وبذلك تصبح معايير الطفل نفسه . (العيسوي , ١٩٨٧ : ١٥٧) . أي أن الضمير يصبح فيما بعد معايير الفرد وقيمه ومبادئه ومثله العليا , إن السلطة الضابطة العليا عند الإنسان إذا لم يستجب الفرد لندائه فإنه سوف يشعر بالذنب وكراهية الذات ونبذها , وبهذا فهو يأخذ دور الأب أو الأمر أو الشرطي , إنه يعمل كقاضي للأخلاق يحكم تبعاً للمبادئ المثالية أكثر من المبادئ الواقعية من أجل الوصول بالسلوك إلى الكمال المثالي . (فرويد , ١٩٨٨ : ٤١) .

وتتلخص نظرية فرويد في نمو التفكير الأخلاقي بالآتي :-

١- يقوم الأب بدور الكابح لنزعات الطفل الجنسية تجاه الأم وفي الوقت نفسه يشكل القوة والأمان في نضره , وهذا الدور يؤدي إلى الكبت ومن ثم التصعيد , فتنشأ قيم التفكير الأخلاقي .

٢- تقوم عناصر المجتمع الأخرى والتي تلعب دور الأب مثل : المعلمون , المجتمع, الحكومة بتعزيز عناصر الأنا الأعلى , فالقائد في أي مجموعة يصبح بديلاً للروابط الأبوية بحيث أن سلوك كل فرد يماثل أو يعبر عن سلوك زميله , وتتصرف المجموعة ككل مترابط أو كشخص واحد , وتعرف هذه السلوكيات على أنها غريزة القطيع Herd instinct .(غزاي, ١٩٩٣ : ٩٧)

ثانيا : نظرية التعلم الاجتماعي Social Learning Theory

يرى أصحاب نظرية التعلم الاجتماعي أن النمو الأخلاقي عبارة عن عملية تراكم للمعلومات والمعايير الاجتماعية والأخلاقية المكتسبة. ومن بين علماء هذه النظرية باندورا (Bandora) , وبيركوويتز (١٩٦٤ Breakouts) , وهوفمان (١٩٧٠ Hoffman) , وماكوباي (Maccoby) , الذين رأوا أن اكتساب السلوك الأخلاقي لا يختلف اختلافا جوهرياً عن أي نوع من أنواع السلوك .(الخالدي , ٢٠١٢ : ٣٣) .

وتركز نظرية التعلم الاجتماعي على التعلم والنمذجة والاستجابات السلوكية المتعلمة , ويرى علمائها أن الطفل الوليد صفحة بيضاء فهو ليس فاسداً أخلاقياً , ولا هو نقياً بالفطرة , وإنما كطبيعة مرنة قابلة للتشكيل على أية صورة , هنا يُعدّ تدخل الراشدين هو العامل الحاسم في إكساب الطفل المعايير الأخلاقية .(قناوي , ٢٠٠١ : ٤٢٩) أي أن اكتساب السلوك الأخلاقي إنما يأتي عن طريق التنشئة الاجتماعية وعن طريق عملية الملاحظ وعملية التعزيز , فعن طريق سلسلة من المتابعات يبدأ الفرد برؤية أنماط معينة من السلوك ويقوم بتطوير خطوطه الأخلاقية التي تتناسب مع هذه المتابعات , علماً أن رؤية الفرد هذه تتأثر بقدرته على التفكير وتنظيمه الذاتي فضلاً عن التعزيز.(Wrightaman,١٩٨١:٢١٩-٢٢٠)

وأكد أصحاب نظرية التعلم الاجتماعي على عدم ثبات السلوك الأخلاقي عند الطفل فمثلاً قد يغش في موقف ويمتنع في موقف آخر , ووجدوا أن هناك فرق بين الكفاءة الأخلاقية والأداء الأخلاقي , فالكفاءة الأخلاقية تعني القدرة على أداء السلوك الأخلاقي , وهي نتاج قدرات الطفل ومعارفه ومهاراته ووعيه بالقواعد الأخلاقية . في حين إن الأداء الأخلاقي يتحدد بالدافعية والمكافأة والحوافز التي تجعله يتصرف بطريقة أخلاقية .(حاج أمين,١٩٩٩: ٥٤)

ويرى أصحاب هذه النظرية أن التوحد والتقمص هما عملية مستمرة لإكساب الاستجابات وتعديلها . ويفترض المنظرون في النمو الأخلاقي أن سلوك الطفل الأخلاقي محكوم بتعليمات الآخرين المباشرة , وتعزيزهم وعقابهم ونصائحهم , ولكن مع مرور الوقت يتشرب الأطفال القوانين الأخلاقية ومبادئ السلطة التي توجههم , حيث أن المعايير الخارجية التي يتلقاها الطفل اثناء عملية التنشئة الاجتماعية يتبناها وتصبح معاييره الداخلية جزء من بنائه النفسي , ويتصرف الأطفال بعدها بشكل

أخلاقي منسجمين مع هذه المعايير الذاتية من دون مراقبة من أحد . (البيلي وآخرون , ١٩٩٧ : ١١٧) .

ثالثا : نظريات التطور المعرفي (Learning Development Theories)

يؤكد أصحاب الاتجاه المعرفي وعلى رأسهم بياجية piaget على مبدأ النقاء الداخلي (الفطري) فالطفل أساساً يكون أخلاقياً أو نقياً , ويتعلم الاخلاقيات من المجتمع الراشد , وتعالج نظريات النمو المعرفي التغيرات التي تطرأ على تفكير الطفل الخلقي عبر مراحل نموه المختلفة , وهذا ما لم تتناوله نظرية التحليل النفسي ونظرية التعلم الاجتماعي , واللتان كانتا على وعي بتزايد الأفعال الأخلاقية مع زيادة عمر الطفل , ورأت أن النمو الأخلاقي يتم عن طريق استيعاب القواعد الأخلاقية , وأن النمو الأخلاقي عبارة عن تزايد كمي في مقدار ما يستوعبه الفرد من قواعد السلوك التي يرتضيها المجتمع , إلا أنهما لم يقدما تصوراً متكاملا عن النمو الأخلاقي للفرد . ومن النظريات المعرفية التي تناولت التفكير الأخلاقي :

١- نظرية جان بياجية في نمو التفكير الأخلاقي : : Jean Piaget Theory

نظرية الارتقاء المعرفي لجان بياجية Piaget (١٨٨٦ – ١٩٨٠) هي واحدة من أهم النظريات في علم النفس الحديث . وقد طور بياجية في أتساق مع نظريته المعرفية , نظرية في النمو الأخلاقي لدى الأطفال عن طريق أحكامهم الخلقية . (بو حمامه , ١٩٨٩ :١٠٨).

أشار بياجية في دراساته التي أجراها على الأطفال عن طريق طرح أسئلة خاصة بقضايا أخلاقية عليهم , وإنه طول المدة الواقعة بين الخامسة والثانية عشرة من عمر الطفل تتحول مفاهيم الأطفال الأخلاقية من فكرة متصلبة إلى فكرة مرنة لمسألة الصح والخطأ التي تعلمها من والديه آخذين بنظر الاعتبار الموقف الذي حدث فيه الخرق الأخلاقي , حيث يدرك الطفل أن هناك استثناءات في بعض الظروف الصارمة التي كانت محكمة في البداية . (Mussen,١٩٧٩ : ٣٥٤)

ويرى بياجية أن تصور الأخلاق يحدث في مراحل حيث يتشكل التفكير الأخلاقي للطفل عن طريق تطور إدراكه , وعليه فأن أخلاقية طفل ما في مرحلة من مراحل التطور الإدراكي تختلف عن أخلاقيته في مرحلة لاحقة .(Zanden, ١٩٨١:١٠٩) وقد ميز بياجية أربع مراحل في نظرة الطفل للأشياء والأخلاق هي :

١- المرحلة الأولى : وهي تقابل مرحلة المهد (من الميلاد – نهاية العام الثاني) ويعتمد الطفل في هذه المرحلة على الحس والحركة والتي تكون في البداية عبارة عن قدرات طبيعية . (الغامدي , ١٩٩٧ :)

٢- المرحلة الثانية : التمركز حول الذات , وتبدأ هذه المرحلة من اللحظة التي يأخذ فيها الطفل من الخارج أنواعاً من القواعد المقننة عن طريق ملاحظته للآخرين . وتكون نظرة الطفل فيها للأشياء متطابقة أي أنه لا يتمكن من إدراك اختلاف وجهات نظر الآخرين عن وجهة نظره وتمتد هذه المرحلة حتى الرابعة من عمره .

٣- المرحلة الثالثة : وتتمثل فيها الضغوط التي يمارسها الكبار على الأطفال , كما تكون مصادر السلطة هي المحددة للقوانين والقواعد الاجتماعية , وما على الصغار سوى إتباع واحترام هذه القواعد التي ينظر إليها الطفل بأنها قواعد مقدسة لا يمكن تغييرها , وتمتد هذه المرحلة من الرابعة إلى الحادية عشرة من عمره .

٤- المرحلة الرابعة : وفيها يكون الطفل قد بدأ بالانتماء إلى مجاميع أكبر من الأقران وتكون الأحكام والقواعد الأخلاقية أقل أطلاقاً وأكثر اعتماداً على حاجات ورغبات الآخرين , أي أن القواعد والقوانين تتكون من مصادر أخرى غير مصدر السلطة فقط ويكون تقديس قواعد المجتمع معتمداً على اتفاق مشترك , كما يتمثل التعاون والتكامل والاحترام بين الأفراد في هذه المرحلة التي تبدأ بالحادية عشرة من العمر فما فوق . (توق وارناؤوط , ١٩٨٥ : ١٢٨-١٢٩).

٢- نظرية لورانس كولبرك Lawrence Kohlberg Theory في نمو التفكير الأخلاقي :

طور لورنس كولبرك نظريته وأسلوبه في قياس نمو التفكير الخلقي منطلقاً من فكرة بياجية في النمو المعرفي Cognitive Development بصفة عامة , والنمو الأخلاقي Development Moral بصفة خاصة . (أبو قاعود , ٢٠٠٨ : ٦٧) .

تُعّد نظرية كولبرك من أحدث نظريات النمو الأخلاقي ونمو التفكير الأخلاقي بشكل خاص , كما أنها تعتبر أكثر النظريات ثراءً من حيث استثارتها للبحث في التفكير الأخلاقي . ولقد تأثر كولبرك بجان بياجية في ثلاثة جوانب رئيسية : الصياغات النظرية , مفهوم مراحل النمو , ومنهجه في البحث .

أن أهم ركيزة من ركائز النمو الأخلاقي عند كولبرك هي عملية التفاعل الاجتماعي التي تسهم في توجيه اهتمام الفرد وتعريفه وظيفة المؤسسات الاجتماعية , حيث تتطلب هذه العملية القيام بالعديد من الوظائف مما يعجل في تنمية قدرة الطفل في القيام بوظيفته في الحياة , كما أن عملية التفاعل الاجتماعي تتطلب أيضاً الدخول في علاقات متنوعة مع الأنداد ومما يدفع الفرد إلى تبني وجهات نظر الآخرين . (حجاج ,١٩٨٤ : ٩) .

ولقد بيّنَ كولبرك أن وجهات نظر الأفراد للمسائل الأخلاقية تختلف بتطورهم , فالأطر المفاهيمية المختلفة لتفسير العلاقات الاجتماعية والمسؤوليات توصف عن طريق المراحل , وأن رد الفعل نحو العالم الاجتماعي بأكمله ليس إلا نتاجاً لمرحلة معينة ومفهوم معين أو نوع معين من العلاقات الاجتماعية .(Mussen &et al, ١٩٧٩ : ٣٥٨) .

وقد ركز كولبرك, مثل , بياجية على التفكير الأخلاقي على الطريقة التي يفكر بها الأفراد في حل المشكلات الأخلاقية وليس على الاستجابة الأخلاقية نفسها , لأنه يرى أن التركيز على لاستجابة يتجاهل مغزى السلوك , فقد يوجد مثلاً فردان يسلكان نفس السلوك ولكن لكل منهما هدفاً خاصاً به .

وقد أعتمد كولبرك في قياسه لنمو التفكير الأخلاقي على الطريقة الكلينيكية التي قدمها بياجية بهدف تحديد مستوى نضج التفكير الأخلاقي على المستوى السطحي والعميق , حيث أعتمد على قصص تقدم أزمات افتراضية تستحث الفرد لتقديم قرارات أخلاقية , يعمد الفاحص بواسطة طرح بعض

التساؤلات التعليلية إلى استقصاء مستوى الإدراك المعرفي وراء القرارات المتخذه . (أبو قاعود, ٢٠٠٨ :٦٨) .

ويفترض كولبرك أن التفكير والعمل متداخلان وأن التفكير بشأن الصراعات الأخلاقية المفترض والأفعال في مواقف حقيقية يعكس مستوى الفرد في التطور البنيوي , وهذا ما يؤكد ضمنياً وجود علاقة بين الأحكام الأخلاقية والخيارات السلوكية . (Turrler, & Rothman, ١٩٧٢ :٧٤١) .

ويختلف التفكير عن السلوك الخلقي , فالسلوك الخلقي سلوك معقد يتضمن بداخله عناصر متعدد وتسهم في حدوثه عوامل عديدة , والتفكير ما هو إلا أحد هذه العناصر. كذلك يختلف التفكير الأخلاقي عن القيم الأخلاقية , فالقيمة الأخلاقية تشير إلى ما يعتقد الفرد إلى حكم معين يتعلق بالصواب والخطأ . فقد يعتقد كثير من الناس أن السرقة خطأ وهذه قيمة , ولكنهم قد يختلفون في طريقة الوصول إلى هذا الحكم , بينما يبني شخص حكمه على أساس طاعة القانون يبني آخر حكمه على أساس صراعات ضميره وآخرون كانصياع لمعايير المجتمع , وآخرون لاعتبارات تتعلق بتأثير السرقة على المجتمع , ومثل هذه الأسس المختلفة لأصدر الأحكام الأخلاقية تدل على طرقاً مختلفة للتفكير الأخلاقي . (قناوي , ٢٠٠١: ٤٦١) .

وقد لا يتفق السلوك الأخلاقي للفرد مع مستوى تفكيره الأخلاقي , ويمكن الاستدلال على ذلك بأن الفرد قد يأتي أحياناً بأنماط من السلوك قد لا تتفق مع ما يعتنقه من البادئ الأخلاقية , فمثلاً أن الفرد يعلم أن الغش في الامتحانات سلوك غير أخلاقي ومع ذلك قد ينتهز الفرصة ليغش إجابة سؤال .(محمد , ١٩٩١: ١٨٩) .

لقد تمكن كولبرك من تحديد منهج أخضع فيه القيم إلى سلم ارتقائي خرج فيه بتحديد ثلاث مستويات أساسية لنمو التفكير الأخلاقي , يحتوي كل منها على مرحلتين تتضمن كل منهما تغيراً نوعياً في البنية المعرفية , تؤدي إلى نمط من التفكير الأخلاقي أكثر نضجاً . ويمكن إيجاز خصائصها الأساسية بالآتي :-

<u>المستوى الأول : ما قبل التقليدي (أخلاقية ما قبل العرف)</u>

ترتبط أخلاقيات ما قبل العرف ببدائية النمو المعرفي والنفسي / الاجتماعي لدى الأطفال وبعض المراهقين , حيث يعاني الفرد من درجة عالية من التمركز حول الذات تحكم فهمه للقضايا الاجتماعية والعلاقات الإنسانية وبالتالي ردود أفعاله السلوكية حيالها . وفي هذا المستوى تستند أحكامه إلى مشاعره وأحاسيسه ومدركاته الخاصة . (البيلي , ١٩٩٧: ١١٥) . وينقسم هذا المستوى إلى مرحلتين هما :

<u>المرحلة الأولى</u> : أخلاقية الخوف والطاعة :

يقع غالبية الأطفال تحت سن عشر سنوات في هذه المرحلة كنتيجة لتمركزهم الشديد حول الذات , مما يدفعهم إلى ربط الأحكام الأخلاقية بقواعد السلطة الخارجية وما يترتب على سلوك الفرد من ردود أفعال مادية لمن يمثل السلطة , حيث يطيع الفرد القوانين خوفاً من العقاب . (البيلي , ١٩٩٧: ١١٥) ..

المرحلة الثانية : أخلاقية الفردية والغائية التبادلية :

وفي هذه المرحلة تستند أحكام الفرد الأخلاقية إلى المنفعة الشخصية وتبادل المصالح , ويسلك الطفل فيها على النحو الذي يشبع حاجاته ويتفق مع ميوله , مع إدراكه أن الآخرين لهم حاجاتهم وميولهم , وتتسم هذه المرحلة بسيطرة المنظور الفردي المحسوس العياني . (بركات , موقع عرب سيكولوجي) . وفي هذه المرحلة يدرك الفرد أنه لا توجد وجهة نظر واحدة صحيحة تأتيهم من سلطة ما . وفيها يتم تقييم القرارات الأخلاقية على أساس إشباع الرغبات الشخصية .

المستوى الثاني : المستوى التقليدي (أخلاقية العرف) :

هذا المستوى يعبر عن تحول كيفي في مستوى الأحكام الأخلاقية , وبصفة عامة ترتبط أحكام الفرد الأخلاقية عن طريق الالتزام بالأعراف والقوانين ويقع فيه أغلب المراهقين والراشدين من أي مجتمع . أي أن أحكام الفرد تستند إلى توقعات العائلة والقيم التقليدية وموافقة الآخرين . وينقسم هذا المستوى إلى مرحلتين هما :

المرحلة الثالثة : أخلاقية التوقعات المتبادلة , العلاقات والمسايرة :

يسلك الفرد في هذه المرحلة حسبما يتوقع منه الآخرون المهمون في حياته , والأسباب التي تدفع الطفل إلى السلوك الخلقي في هذه المرحلة ترجع إلى حاجته إلى أن يكون طفلاً طيباً من وجهة نظره ومن وجهة نظر الآخرين . وتسود لدى الفرد الرغبة في أن يحافظ على القواعد ويرضي السلطة , ويحاول أن يضع نفسه في موقف الآخر . والفعل الجيد بنظر الفرد هو أن يساير الآخرين ، وتتضح في هذه المرحلة القدرة على أخذ الدور التبادلي ويتم الحكم على السلوك باستمرار النية ويساير الفرد السلوك الطبيعي لغالبية الناس . (فتوحي ، ١٩٩٤ : ٣٩) .

المرحلة الرابعة : أخلاقيات النظام الاجتماعي والضمير :

وفيها تستند أحكام الفرد إلى القوانين والتي يعتقد أنها مطلقة , حيث يجب احترام السلطة والمحافظة على النظام الاجتماعي . (البيلي , ١٩٩٧ : ١١٥) .

يصل الفرد في هذه المرحلة إلى درجة عالية من النمو الأخلاقي إذ أنه يؤدي الواجبات التي عليه بشكل جيد متجاهلاً العلاقات الشخصية والتوقعات التي تعتبر ضرورة في المراحل السابقة بوصفها أساس للحكم الأخلاقي .(العمري ,١٩٩٨). حيث ترتبط بالقواعد القانونية للسلوك , وينظر إليها كل ما ليس قانونياً هو ليس أخلاقياً بصرف النظر عن الضرورات الملحة والحاجات الفردية . ومن الجدير بالذكر هنا ملاحظة الفروق بين طبيعة إدراك قدسية القواعد في هذه المرحلة كوسائل لحفظ المجتمع من الانهيار , وقدسية القواعد لذاتها متمثلة في النظرة الجامدة لهذه القدسية وعدم القابلية للتغير تحت أي ظرف وهو يتم تجاوزه في المرحلة التالية . (الكحلوت , ٢٠٠٤ : ٥٠) .

المستوى الثالث : المستوى ما بعد التقليدي (أخلاقية ما بعد العرف والقانون) :

وهو مستوى المبادئ الأخلاقية حيث تستند أحكام الفرد إلى المبادئ والقيم ذات الصبغة التطبيقية بغض النظر عن سلطة الجماعة . (مشرف , ٢٠٠٩ : ٧٦). وفي هذا المستوى يصل

إليه كل من المراهقين والراشدين , وتكون الأحكام الأخلاقية أكثر تعظيماً فيها من المراحل السابقة ,إذ لا ترتبط بالقانون بشكل حرفي . (العمري , ١٩٩٨) . ويشمل هذا المستوى مرحلتين هما :

المرحلة الخامسة : أخلاقية العقد الاجتماعي والحقوق الفردية :

وترتبط أحكام الفرد الأخلاقية في هذه المرحلة بإدراكه المتطور لنسبية القيم الاجتماعية والحاجات الفردية , ويرتبط بذلك إدراك القانون :عقد اجتماعي يتضمن قواعد متفق عليها تعتمد صلاحيتها ومبررات استمرارها في قدرتها على النجاح في الحفاظ على الحقوق الاجتماعية والفردية على حدٍ سواء .(أبو قاعود , ٢٠٠٨ : ٧١)

ويكون الحكم الأخلاقي الصائب في هذه المرحلة هو الحكم الذي فيه مراعاة للحقوق العامة للإنسان , والتمسك به , وذلك لكونه يحمي حقوق الإنسان . كما أن الفرد يبيح لنفسه الخروج عن القانون إذا كان لا يحمي حقوق الإنسان . (حميدة,١٩٩٠ : ٤٢)

المرحلة السادسة : أخلاقية المبادئ العالمية الإنسانية :

وتستند أحكام الفرد الأخلاقية في هذه المرحلة إلى مفاهيم مجردة مثل العدالة والمساواة والحقوق الإنسانية . (البيلي , ١٩٩٧ : ١١٥) . وتسيطر على قرارات الفرد وسلوكه الأخلاقي مجموعة مبادئ أخلاقية ذاتية , والتي إن خُرقت نتج عنها إدانة ذاتية وشعور بالذنب , إذ يتمسك الفرد بمبادئ أخلاقية مختارة من قبله ومرتكزة على مفاهيم مثالية , أنها مرحلة المبادئ الأخلاقية الشاملة . (حمدان , ٢٠٠٠ : ٣١٣) .

وقد تناولت العديد من الدراسات موضوع التفكير الأخلاقي وقياسه وتنميته كدراسة ريست وتوريل وكولبرك والتي كانت بعنوان التطور الأخلاقي كأحد المحددات لفهم الحكم الخلقي من قبل الآخرين عن طريق مجموعة الفروض الآتية :-

١- تكون مراحل التفكير فوق مرحلة الفرد السائدة مفضلة على مراحل التفكير الأدنى من مرحلته.

٢- تكون مرحلة التفكير فوق مرحلة الفرد السائدة أكثر صعوبة في الفهم من مراحل التفكيرالدنيا.

٣- يتفاعل هذان المبدآن (التفضيل والصعوبة للمراحل العليا) بحيث أن الأفراد يتقبلون مرحلة واحدة فقط فوق مرحلتهم الدنيا .

ويلغت العينة من (٤٥) فرداً , (١١) ولداً و (١١) بنتاً بعمر (١٠ – ١٢, ٣) سنة , و(١٢) ولداً و (١١) بنتاً بعمر (١٣ – ١٤, ٦) سنة . وتكون المنهج من مجموعة جلسات حددت في أولها مرحلة التفكير الأخلاقي للأفراد , ثم تعرضوا لسلسلة من المناقشات الأخلاقية والتي كانت بثلاثة مستويات , حيث تعرضت إحدى المجموعات إلى مناقشة مرحلة واحدة أعلى من مرحلتهم السائدة , وتعرضت المجموعة الثانية إلى سلسلة مناقشات أعلى بمرحلتين من مرحلتهم السائدة , في حين تعرضت المجموعة الثالثة إلى مناقشة مرحلة تفكير أدنى من مرحلتهم , علماً بأن الباحثين قد عرضوا في مناقشاتهم التي أثاروها نصائح تمثل أحكاماً لمراحل مختلفة من التفكير الأخلاقي .

ولقد أيدت النتائج فروض الدراسة , حيث بينت هذه النتائج أن الأفراد يفضلون مراحل التفكير الأعلى من مرحلتهم على مراحل التفكير الأدنى , واعتبروا النصائح الخاصة بالمراحل الدنيا والتي تعرضوا لمناقشتها نصائح سيئة , في حين وعدّوا نصائح المراحل العليا نصائح جيدة .

وفيما يخص الفرض الثاني الذي تم اختباره عن طريق الطلب إلى أفراد العينة تلخيص النصائح التي تعرضوا لها في المناقشة , فقد بينت النتائج بأن أفراد العينة استطاعوا تلخيص نصائح المرحلة الأدنى بنسبة أكبر من نصائح المراحل الأعلى . كما أظهرت النتائج بأن الأفراد الذين استوعبوا جميع المستويات الأدنى , مؤكدة فرض كولبرك بأن المستوى اللاحق يشتمل على كل ما سبقه فضلاً عن امتيازاته الجديدة .

وأيدت النتائج الفرض الثالث أيضاً بإشارتها إلى أن استيعاب الأفراد لمرحلة واحدة فوق مرحلتهم السائدة كان أفضل من استيعابهم لمرحلتين تفكيريتين أعلى من المرحلة السائدة . Rest , Turiel & Kohlberg ,١٩٦٩ : ٢٢٥ – ٢٥٢) وأجرى هيكي دراسة تجريبية بعنوان تأثير المناقشة الخلقية في مستوى الحكم الخلقي للشباب الجانحين ، معتمداً على نظرية كولبرك في النمو الخلقي ، ووضع فرضية مفادها أن النمو الخلقي يمكن رفعه بواسطة تقديم معضلات خلقية للجانحين الذين يمثلون مستويات مختلفة من النضج الخلقي . هدفت الدراسة إلى معرفة تأثير المناقشة في رفع مستوى الحكم الخلقي ، وبلغت عينة الدراسة (٤٠) جانحا من عمر (١٦ – ٢١) سنة واختيرت بشكل عشوائي من الإصلاحية ، وقسمت إلى مجموعتين تجريبية وضابطة .

واستخدم الباحث مقياس لوفنجر و ورن Loveinger and warren ً ومهمات بياجية المعرفية Piagetian Cognitive Tasks لاستقصاء ظروف التغيير الخلقي ، وتعرضت المجموعة التجريبية المكونة من (٢٠) جانحاً إلى (٣٦) ساعة ونصف الساعة من الجلسات ولمدة ثلاثة أيام متتالية في الأسبوع ، في حين واصلت المجموعة الضابطة نظامها الاعتيادي في السجن ، وكشف الاختبار البعدي باستخدام مقياس كولبرك للنضج الخلقي إلى حدوث تغيير مهم بين أفراد المجموعة التجريبية بينما ظل أفراد المجموعة التجريبية بلا تغيير . واستخدم اختبار T كوسيلة إحصائية . ثم قام الباحث بإجراء تدخل ثاني على (٨) جانحين حيث عقد معهم (٧٢) ساعة ونصف الساعة من الجلسات مرتين بالأسبوع ،وبينت النتائج أن هناك تقدماً حصل ولصالح المجموعة التجريبية . (Hickey ,١٩٧٢ : ١٥٥١-١٥٥٠)

وأجرى أرندت دراسة بعنوان نضج التفكير الأخلاقي عن طريق المعضلات الافتراضية والسلوك في المواقف الحقيقية . هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين النضج الأخلاقي والسلوك في موقف حقيقي , وخضعت العينة البالغة (٤٥) فرداً بعمر (١٢-١٧) سنة لمقابلة أولية لتحديد مرحلة تفكيرهم الأخلاقي , وبعد مرور أسبوعين إلى أربعة أسابيع وبمصاحبة ثلاثة أفراد متعاونين مع الباحث , شارك كل صبي بمفرده مع هؤلاء الأفراد الثلاثة في مسابقة لحل الرموز خصصت لها جائزة نقدية , وأثناء التجربة قام احد الأفراد الثلاثة بالغش علانية , حيث أكمل المهمة بسرعة وخرج تاركاً زميليه مع المشارك الحقيقي (المعني بالبحث) حيث تباحثا في ضرورة الإبلاغ عن الغش أو عدمه

معتمدين في تباحثهم على مجموعة تبريرات تمثل مراحل أخلاقية مختلفة , ثم ترك المشارك الحقيقي وحده لإكمال المسابقة ولإتاحة الفرصة له للغش وفي اتخاذ القرار بالإبلاغ أو عدمه عن الشخص الذي قام بالغش . وقد بينت النتائج وجود علاقة بسيطة بين مستوى التفكير الأخلاقي والسلوك اليومي لصالح التفكير الأعلى حيث توضح عن طريق هذه النتائج أن الأفراد الذين اختاروا عدم الإبلاغ عن الغش كانوا في مرحلة أوطأ من الذين ابلغوا عن الغش . (Arndt , ١٩٧٥: ٤٣٥) .

قام الكحلوت بدراسة تحت عنوان بعض المتغيرات الانفعالية والاجتماعية وعلاقتها بمستوى النضج الخلقي لدى المراهقين في محافظات غزة . هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى النضج الخلقي لد ى المراهقين , والتعرف إلى العلاقة بين المتغيرات الانفعالية وموضع الضبط وتقدير الذات ومستوى النضج الخلقي لدى المراهقين . وبلغ حجم العينة (١٢٠٠) طالباً وطالبة , وبمعدل (٦١٢) طالبة و (٥٨٨) طالبا . واستخدم الباحث مقياس التفكير الأخلاقي , ومقياس الضبط الداخلي الخارجي , ومقياس تقدير الذات .

وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في مستوى النضج الخلقي ولصالح الإناث , كذلك وجود فروق قي مستوى النضج الخلقي لصالح طلبة القسم العلمي , كذلك وجود فروق قي مستوى النضج الخلقي لصالح ذوي الضبط الداخلي , وكذلك أشارت الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى التفكير الأخلاقي لدى المراهقين تعزى لمستوى تعليم الأبوين , وكذلك للمستوى الاقتصادي للأسرة . (الكحلوت , ٢٠٠٤)

الفصل الثالث

إجراءات بناء مقياس التفكير الأخلاقي : Moral Reasoning Measure

أتخذ الباحث من نظرية كولبرك Kohlberg إطاراً نظرياً لبناء مقياس التفكير الأخلاقي ومن منطلق : يكون التركيز في القياس على التفكير وليس على الاستجابة . وأن معيار الحكم الخلقي يقوم على فهم الأفراد لقواعد السلوك الأخلاقي ، حيث يعرض على الفرد موقف يكون صاحبه في حيرة من أمره ويطلب منه إصدار حكم فيما يجب على صاحب الموقف اتخاذه انطلاقاً من القواعد الأخلاقية التي تمثلها .

وبعد اطلاع الباحث على عدد من الأدبيات والمقاييس الجاهزة التي سبق أن أعدها الباحثون لقياس التفكير الأخلاقي ومنها :

- اختبار النمو الأخلاقي للمراهقين والراشدين ، إعداد حسين عبد الفتاح الغامدي (١٩٩٨).
- اختبار النمو الأخلاقي للمراهقين والراشدين ، إعداد محمد السيد عبد الرحمن وعادل عبد الله محمد (١٩٩١) .
- اختبار النضج الأخلاقي (اختبار ن / خ للمرحلتين الإعدادية والثانوية) إعداد إبراهيم قشقوش (١٩٨١) .
- مقياس التفكير الأخلاقي للراشدين ، إعداد فوقية عبد الفتاح (٢٠٠١) .

وفي ضوء ما تقدم ، تمكن الباحث من إعداد صورة أولية لمقياس التفكير الأخلاقي حيث تكونت من خمسة مواقف أو قصص أخلاقية ، اثنان منها اشتقت من مقياس كولبرك للنضج الأخلاقي ، حيث يُقدم كل موقف متبوعاً بعدد من الأسئلة يلي كل سؤال ست استجابات تمثل المراحل الست للتفكير الأخلاقي عند كولبرك . وهذه المواقف هي :

- الموقف الأول : يتكون من (٣) فقرات . - الموقف الثاني : يتكون من (٧) فقرات
- الموقف الثالث : يتكون من (٣) فقرات . - الموقف الرابع : يتكون من فقرتين .
- الموقف الخامس : يتكون من (٤) فقرات .

ويتم عرض الاستجابات الست على العينة بطريقة عشوائية ويطلب منهم وضع علامة (√) أمام الاستجابة الأكثر اتفاقاً مع تفكيرهم وأحكامهم الخلقية .

ثم تم عرض المواقف الخمسة والمكونة من (١٩) سؤال أو فقرة و(١١٤) بديل أو إجابة بصيغتها الأولية على عدد من المحكمين المتخصصين في التربية وعلم النفس من ذوي الخبرة ، وذلك لبيان رأيهم لصلاحية تلك المواقف والفقرات والبدائل الواردة في الصورة الأولية للمقياس ، ولغرض التأكد من صياغتها ووضوحها وكونها صالحة لقياس التفكير الأخلاقي وممثلة له . مع ذكر ما يراه كل واحد منهم من إعادة صياغة لبعضها[١]*.

---

[١] ١- ا.د. رؤوف القيسي
٢- أ.د.حسام محمد طه
١١- أ.م.د. نضال العزاوي
١٢- أ.م.د. أركان سعيد

ونتيجة لآراء الخبراء عن طريق استجاباتهم ، فقد استبقيت جميع المواقف والفقرات والبدائل التي حصلت على نسبة اتفاق (٨٥%) فأكثر بكونها صالحة لقياس التفكير الأخلاقي لطلاب المرحلة الإعدادية .

وتمت صياغة تعليمات تبين الغرض من المقياس ، توضح للطلاب الاستجابة وذلك بوضع علامة (√) للبديل الذي يعتقد بأنه ينطبق عليه أكثر من غيره ، كما بينت لهم بأن الإجابات سرية ولا تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي .

صدق المقياس: Measure Validity

أن الصدق من الخصائص اللازمة في بناء الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية , لكونه يشير إلى قدرة المقياس في قياس ما وضع من لأجل قياسه (الدليمي والمهداوي ، ٢٠٠٥ : ١١٧) فضلاً عن أن الصدق من أهم الجوانب التي يجب أن نتأكد من وجودها في الاختبار قبل تطبيقه (عيد ، ١٩٨٣ : ١٠) إذ يُعد الصدق الشرط الأول والاهم من شروط صلاحية المقياس (قداوي ، ٢٠١١ : ٨٥) . وللتحقق من صدق المقياس ، قام الباحث بإيجاد نوعين من الصدق :

أ- الصدق الظاهري : Face Validity

وبقصد به أن للمقياس القدرة على قياس ما يفترض فيه قياسه . (السيد ، ١٩٧٩ : ١٥) . ويؤكد أبل (Eble) بأن الوسيلية المفضلة للتأكد من الصدق الظاهري لأداة القياس هو قيام عدد من الخبراء المختصين في الميدان بتقرير مدى كون الفقرات ممثلة للصفة المراد قياسها . Eble, (٤٣٠ : ١٩٧٢) . ويعتمد هذا النوع من الصدق على المنطق , وهو يشير إلى ما إذا كان المقياس يبدو مناسباً للهدف الذي وضع من اجله , وذلك عن طريق عرضه على لجنة من المحكمين (الملحق ٢) لبيان الرأي في مضمون الفقرات وفي صياغتها الحالية هل تعطي المعنى المطلوب أم لا ، ومدى مناسبتها لقياس التفكير الأخلاقي لدى طلاب المرحلة الإعدادية ، مع إضافة أو تعديل ما يرونه مناسباً .

٣- أ.د.صاحب عبد مرزوك
٤- أ.د.واثق عمر موسى
٥- أ.د. طارق هاشم خميس
٦- أ .د. رائد الخفاجي
٧- أ.د,قصي السامرائي
٨-أ.د.ثابت محمد
٩- أ.م.د.صباح مرشود
١٠-أ.م.د.حميد سالم
١٣- أ.م.د. حسن حمود الفلاحي
١٤- أ.م.د . أديب محمد نادر
١٥- أ.م. مازن كامل
١٦- أ.م.د. ندى فتاح

وقد حظيت جميع فقرات المقياس باتفاق (٨٧,٥% - ١٠٠%) من المحكمين ، حيث وافق عليها (١٤) محكم فأكثر من مجموع (١٦) محكماً . وقد أبدى البعض من المحكمين بعض الآراء واقترحوا بعض التعديلات التي جعلت المقياس يظهر بصورته الأخيرة .

ب- صدق الاتساق الداخلي : Internal Consistency Validity

لغرض التحقق من صدق المقياس , تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات مقياس التفكير الأخلاقي والدرجة الكلية للمقياس ، وذلك لمعرفة مدى ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية للمقياس .

وقد طبق الباحث المقياس على عينة من (٥٠) طالباً , واستخدم معامل ارتباط بيرسون ثم حُسبت معاملات الارتباط إذ تراوحت درجاتها ما بين (-) ، كما في الجدول (١)

جدول (١)

معاملات الارتباط بين المواقف الخمسة والدرجة الكلية لمقياس التفكير الأخلاقي

المواقف	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
المواقف الأول	٠,٧٩	٠,٠١ دالة إحصائياً
الموقف الثاني	٠,٨٣	٠,٠١ دالة إحصائياً
الموقف الثالث	٠,٨١	٠,٠١ دالة إحصائياً
الموقف الرابع	٠,٨٧	٠,٠١ دالة إحصائياً
الموقف الخامس	٠,٧٨	٠,٠١ دالة إحصائياً

تبين من جدول (١) أن المواقف الخمسة تتمتع بمعاملات ارتباط قوية ودالة إحصائياً , حيث تراوحت معاملات الارتباط ما بين (٠,٧٨- ٠,٨٧) وهذا يدل على أن مواقف مقياس التفكير الأخلاقي تتمتع بمعامل صدق عالٍ .

وبما أن مقياس التفكير الأخلاقي يتكون من خمسة مواقف , فقد تم إجراء معاملات الارتباط بين فقرات كل موقف من المواقف الخمسة والدرجة الكلية لكل موقف على حدة ، ويتضح ذلك عن طريق الجداول الآتية :

جدول (٢)

معاملات الارتباط بين فقرات الموقف الأول والدرجة الكلية للموقف الأول

فقرات الموقف	معاملات الارتباط	مستوى الدلالة
١	٠,٧٥	٠,٠١ دالة إحصائياً
٢	٠٨٥	٠,٠١ دالة إحصائياً
٣	٠,٩٠	٠,٠١ دالة إحصائياً

يتضح من جدول (٢) أن فقرات الموقف الأول تتمتع بمعاملات ارتباط قوية ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) ، حيث تراوحت معاملات الارتباط ما بين (٧٥ ,٠ – ٩٠ ,٠) ، وهذا يدل على أن الموقف الأول وفقراته يتمتع بمعامل صدق عالٍ .

جدول (٣)

معاملات الارتباط بين فقرات الموقف الثاني والدرجة الكلية للموقف الثاني

فقرات الموقف	معاملات الارتباط	مستوى الدلالة
١	٠,٨٢	٠,٠١ دالة إحصائياً
٢	٠,٧٧	٠,٠١ دالة إحصائياً
٣	٠,٨٤	٠,٠١ دالة إحصائياً
٤	٠,٨١	٠,٠١ دالة إحصائياً
٥	٠,٧١	٠,٠١ دالة إحصائياً
٦	٠,٨٦	٠,٠١ دالة إحصائياً
٧	٠,٨١	٠,٠١ دالة إحصائياً

يتضح من جدول (٣) أن فقرات الموقف الثاني تتمتع بمعاملات ارتباط قوية ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) ، حيث تراوحت معاملات الارتباط ما بين (٧٦ ,٠ – ٨٦ ,٠) وهذا يدل على أن الموقف الثاني وفقراته يتمتع بمعامل صدق عالٍ .

جدول (٤)

معاملات الارتباط بين فقرات الموقف الثالث والدرجة الكلية للموقف الثالث

فقرات الموقف	معاملات الارتباط	مستوى الدلالة
١	٠,٨٣	٠,٠١ دالة إحصائياً
٢	٠,٨٥	٠,٠١ دالة إحصائياً
٣	٠,٩٠	٠,٠١ دالة إحصائياً

يتضح من جدول (٤) أن فقرات الموقف الثالث تتمتع بمعاملات ارتباط قوية ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) ، حيث تراوحت معاملات الارتباط ما بين (٨٣ ,٠ – ٩٠ ,٠) وهذا يدل على أن الموقف الثالث وفقراته يتمتع بمعامل صدق عالٍ .

جدول (٥)

معاملات الارتباط بين فقرات الموقف الرابع والدرجة الكلية للموقف الرابع

فقرات الموقف	معاملات الارتباط	مستوى الدلالة
١	٠,٨٨	٠,٠١ دالة إحصائياً
٢	٠,٨٣	٠,٠١ دالة إحصائياً

يتضح من جدول (١٨) أن فقرات الموقف الرابع تتمتع بمعاملات ارتباط قوية ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) ، حيث تراوحت معاملات الارتباط ما بين (٠,٨٣ – ٠,٨٨) وهذا يدل على أن الموقف الرابع وفقراته يتمتع بمعامل صدق عالٍ

جدول (٦)

معاملات الارتباط بين فقرات الموقف الخامس والدرجة الكلية للموقف الخامس

فقرات الموقف	معاملات الارتباط	مستوى الدلالة
١	٠,٨٧	٠,٠١ دالة إحصائياً
٢	٠,٧٩	٠,٠١ دالة إحصائياً
٣	٠,٨٤	٠,٠١ دالة إحصائياً
٤	٠,٨٩	٠,٠١ دالة إحصائياً

يتضح من جدول (٦) أن فقرات الموقف الخامس تتمتع بمعاملات ارتباط قوية ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) , حيث تراوحت معاملات الارتباط ما بين (٠,٧٩ –٠,٨٩) ، وهذا يدل على أن الموقف الخامس وفقراته يتمتع بمعامل صدق عالٍ

ثبات المقياس: Measure Reliability

يُعد الثبات من الخصائص المهمة لأدوات القياس ، فهو يشير إلى درجة الاستقرار أو الاتساق في الدرجة المتحققة على أداة القياس مع الزمن .(البطش وفريد ، ٢٠٠٧ : ١٣٤) . أن الاختبار الثابت هو اختبار موثوق به ومعتمد عليه . (٢٧ : ١٩٨٣ , Brown) .

ومن مؤشرات الثبات الموضوعية في الاستجابة على المقياس هو حصول الفرد على الدرجة نفسها أياً كان الشخص الفاحص الذي يطبق المقياس . (الدليمي والمهداوي ، ٢٠٠٥ : ١٣٨) . وقام الباحث بحساب الثبات لمقياس التفكير الأخلاقي باستخدام طريقة إعادة الاختبار : **Test – Retest**

لغرض حساب معامل ثبات المقياس استخدم الباحث طريقة إعادة الاختبار ، حيث تم تطبيق المقياس على عينة من طلاب الخامس الإعدادي بلغ عددهم (٦٠) طالباً . وبعد أسبوعين أعيد تطبيق المقياس مرة ثانية على نفس الطلاب ، وبعد تصحيح إجاباتهم , تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيق الأول ودرجات التطبيق الثاني إذ بلغ (٠,٨٩) وهو معامل ثبات عالٍ يمكن الركون إليه ، إذ يشير المختصين في القياس النفسي إلى أن معامل الثبات كلما اقترب من (+ ١) دل على دقة المقياس واستقراره لقياس السمة المراد قياسها .(عبد الخالق١٩٩٣: ٧٨) والجدول (٧) يوضح ذلك . جدول (٧)

ثبات المقياس بطريقة إعادة الاختبار

تطبيق المقياس	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الارتباط
التطبيق الأول	٣٤٤,٨١	٣٢,٥٧	٠,٨٩
التطبيق الثاني	٣٥١,٥٨	٣٢,٩٥	

التحليل الإحصائي لفقرات مقياس التفكير الأخلاقي The Items Statistical analysis

أشار المختصون في القياس النفسي والتربوي إلى أهمية التحليل الإحصائي ؛ لأن خصائص المقياس تستند إلى خصائص فقراته وقدرتها على قياس ما أُعدت لقياسه .(ربيع ، ١٩٩٤:١٤) وأن الهدف من عملية التحليل هو تحسين نوعية المقياس ، وذلك عن طريق التعرف على الفقرات غير المميزة وإعادة تنظيمها وصياغتها وحذف غير الصالح منها (١٢٥ : ١٩٦٦ , Morgan).

لذلك سيتحقق الباحث من خاصية القوة التمييزية للفقرات ومعاملات صدقها بعد تطبيقها على عينة مناسبة وعلى وفق الآتي :

القوة التمييزية للفقرات: The Items discriminatory power

ويقصد بقوة تمييز الفقرة مدى قدرتها على التمييز بين الأفراد ذوي (المستويات العليا upper group) والأفراد ذوي (المستويات الدنيا Lower group) بالنسبة للخاصية التي تقيسها الفقرة (Shaw , ١٩٧٦ : ٤٥٠).

إن الهدف من حساب القوة التمييزية لفقرات المقاييس النفسية هو استبعاد الفقرات التي لا تميز بين المجيبين والإبقاء على الفقرات التي تميز بينهم . وقد اعتمد الباحث أسلوب المجموعتين المتطرفتين في حساب القوة التمييزية لفقرات مقياس التفكير الأخلاقي . حيث اعتمد الخطوات الآتية :-

أ- تطبيق المقياس على عينة التمييز البالغة (٤٠٠) طالباً من طلاب مرحلة الخامس الإعدادي بفرعيه العلمي والأدبي . وبعدها تم تصحيح المقياس وحسبت الدرجة الكلية لكل طالب ، فقد رتبت الدرجات الكلية التي حصل عليها جميع أفراد العينة ترتيباً تنازلياً من أعلى درجة إلى أدنى درجة ، ثم أُخذت نسبة (٢٧%) من الاستمارات الحاصلة على أعلى الدرجات ومثلها من الاستمارات الحاصلة على أوطأ الدرجات , وذلك لتمثلا مجموعتين متمايزتين ، حيث وجد (كلي Kelly) أن اختيار نسبة ٢٧% العليا والدنيا تقدم لنا مجموعتين بأقصى ما يمكن من حجم وبأقصى ما يمكن من تطرف (Kelly, ١٩٥٥ :٤٨٨).

وبما أن عدد أفراد العينة هو (٤٠٠) طالباً فإن الاستمارات التي خضعت للتحليل (٢١٦) استمارة ، وبمعدل (١٠٨) استمارة لأعلى الدرجات ومثلها لأوطأ الدرجات .

ب – وبعد تعيين المجموعتين العليا والدنيا , تم حساب القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات المقياس باستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين T- Test وباستخدام برنامج الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) , ووجد أن القيمة المحسوبة لجميع الفقرات كانت أعلى من القيمة التائية الجدولية (١ , ٩٦) عند مستوى دلالة (٠ , ٠٥) ودرجة حرية (٢١٤) وبذلك عدت جميع الفقرات مميزة كما مبين في الجدول (٨)

جدول (٨)

دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين العليا والدنيا

على فقرات مقياس التفكير الأخلاقي

تسلسل الفقرات	المجموعة العليا (١٠٨)		المجموعة الدنيا (١٠٨)		القيمة التائية المحسوب
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
١	٤,٢٦٨٥	٠,٩٨٢١٤	٢,٨٦١١	٠,٩٩٩٦	١٠,٤٣٧
٢	٤,٦١١١	٠,٧٠٨٢١	٢,٧٥٠٠	١,٠١٥٠٧	١٥,٦٢٧
٣	٣,٩٦٣٠	١,٣١٠٨	٢,٤٣٥٢	١,٠٠٧٢	٩,٦٠٥
٤	٤,٧٥٠٠	٠,٦٧١٥١	٢,٥٧٤١	١,٠٣٤٠٣	١٨,٣٤٠
٥	٣,٦٧٥٩	١,٣٧٢٨٣	٢,٢٨٧٠	١.٠٥٩٤٦	٨,٣٢٣
٦	٤,٥٣٧٠	٠,٨٤٧٤٩	٢,٥٩٢٦	٥٩٣٣ ,١	١٤.٨٩٥
٧	٤.٧٥٠٠	٠,٧١٢٠٥	٣,٣٧٠	٠,٦٢٥٤١	٧٨٤ ,١٨
٨	٤,٣٠٥٦	١,٠٤٥٣١	٢.٦٣٨٩	٠,٠٩٩٩٦١	١١,٩٧٥
٩	٤,٢٧٧٨	٠,٨٧٣٦٤	٢,٦٨٥٢	٠,٩٢٣٧١	١٣,٠١٨
١٠	٤,٦٦٦٧	٠,٧٩٧١٩	٢,٧٦٨٥	١,٠٣٧٦٧	١٥,٠٧٥
١١	٤,٣٥١٩	٠,٨٩٩٧٩	١٦٦٧ .٢	٠,٩٩٠٦١	١٦.٩٦٩
١٢	٤,٣٩٨١	٠,٩٦٦١٥	٢,٦٠١٩	٠,٩٤٦٦١	١٣,٨٠١
١٣	٤,٥٨٣٣	٠,٧٧٤٩٠	١,٧٩٦٣	١.٣٩٠٤	٢٢,٣٤٥
١٤	٤,٥٠٠٠	٠,٧٦٧٣٢	٢,٥٨٣٣	٠,٩٩٦٤٩	١٥.٨٣٧
١٥	٤,٤٤٤٤	٠,٩٦٠٢٧	١,٧٥٩٣	١,٠٢١٩١	١٩,٩٠٠
١٦	٤,١٧٥٩	٠,٩٣٥٥٨	٢,٥٧٤١	٠,٩٨٧٨١	١٢,٢٣٦
١٧	٤,٥٠٠٠	٠,٧٦٧٣٢	٢,٥٠٠٠	١,٠٠٩٣٠	١٦,٣٩٣
١٨	٤,٧١٣٠	٧٤٩٤٧,٠	٢,٦٣٨٩	٠,٩٨٠٧٣	١٧,٤٦٣
١٩	٣,٧٦٨٥	١,٢٢٧٤٦	٢,٣٥١٩	١,١١٣٣٤	٨,٨٨٤

التطبيق الاستطلاعي لمقياس التفكير الأخلاقي Pilot scale application of moral reasoning

تم إجراء التطبيق الاستطلاعي لمقياس التفكير الأخلاقي على عينة مكونة من (٤٠) طالباً , وبواقع (٢٠) طالباً من طلاب الصف الخامس العلمي ومثلهم من طلاب الخامس الأدبي , واستغرق التطبيق يوماً واحداً ، وكان الهدف من التطبيق :

١- التأكد من وضوح مواقف وفقرات المقياس من حيث صياغتها .

٢- التأكد من وضوح تعليمات الإجابة على فقرات المقياس .

٣- لتلافي الصعوبات التي قد تواجه الباحث أثناء التطبيق .

٤- لتحديد الزمن المستغرق للإجابة على فقرات المقياس .

وبعد التطبيق اتضح للباحث بأن مواقف وفقرات المقياس واضحة , إذ أن الصياغة والمعنى والتعليمات كانت واضحة ، حيث لم يكن لدى أفراد العينة أية صعوبة أو تعقيدات في فهم المواقف والفقرات ، وكانت إجابتهم بدون أي مشكلة ، وهذا يؤكد مطابقة الأداة لعينة الدراسة الحالية .وبهذا أصبح المقياس جاهزاً لقياس التفكير الأخلاقي . (الملحق ١)

تصحيح المقياس : Correct Measure

يتم الإجابة على المقياس بطريقة انتقائية (الاختيار من متعدد) من ست مراحل , ويتم التصحيح بوضع رقم المرحلة التي تمثلها أمام العبارة المنتقاة .

العبارة (أ) تقابل المرحلة الأولى : الطاعة والخوف من العقاب وتقدر بـ (درجة واحدة) .

العبارة (ب) تقابل المرحلة الثانية : المنفعة النسبية والمقايضة وتقدر بـ (٢ درجة) .

العبارة (ج) تقابل المرحلة الثالثة : الالتزام بالمسايرة أو الولد الطيب والبنت الطيبة وتقدر بـ (٣ درجة) .

العبارة (د) تقابل المرحلة الرابعة : المحافظة على القانون والنظام وتقدر بـ (٤ درجة) .

العبارة (هـ) تقابل المرحلة الخامسة : مرحلة العقد الاجتماعي وتقدر بـ (٥ درجة) .

العبارة (و) تقابل المرحلة السادسة : المبادئ الأخلاقية العامة وتقدر بـ (٦ درجة) .

ويتم تقدير مرحلة التفكير الأخلاقي للفرد عن طريق متوسطات مجموع المراحل التي تمثلها الاستجابات المنتقاة على كل سؤال , وتتراوح الدرجات على المقياس ما بين (١٩) وهي الحد الأدنى للمرحلة الأولى " الطاعة خوفاً وتجنباً للعقاب " إلى (١١٤) وهي الحد الأعلى للمرحلة السادسة " مرحلة المبادئ الأخلاقية العامة " . مع الأخذ بعين الاعتبار الفقرات من (أ- هـ) غير مرتبة بترتيب الدرجات على كل فقرة . والجدول (٩) يوضح ذلك .

جدول رقم (٩)

يبين معيار التصحيح لمقياس التفكير الأخلاقي

المواقف أو القصص	الاختبارات الفرعية	الدرجة	المواقف أو القصص	الاختبارات الفرعية	الدرجة	المواقف أو القصص	الاختبارات الفرعية	الدرجة
الأول	الأول: أ	٥	الثاني	الخامس:أ	٣	الرابع	الثاني: أ	٣
	ب	٢		ب	٤		ب	٢
	جـ	٤		جـ	١		جـ	٦
	د	٣		د	٦		د	١
	هـ	٦		هـ	٢		هـ	٥
	و	١		و	٥		و	٤
	الثاني: أ	٦		السادس:أ	٥	الخامس	الأول: أ	٦
	ب	٣		ب	١		ب	٤
	جـ	٤		جـ	٦		جـ	١
	د	١		د	٢		د	٣
	هـ	٥		هـ	٤		هـ	٥
	و	٢		و	٣		و	٢
	الثالث:أ	٣		السابع:أ	٤		الثاني:أ	٤
	ب	١		ب	٢		ب	١
	جـ	٤		جـ	٣		جـ	٦
	د	٦		د	١		د	٣
	هـ	٥		هـ	٦		هـ	٢
	و	٢		و	٥		و	٥

المواقف أو القصص	الاختبارات الفرعية	الدرجة	المواقف أو القصص	الاختبارات الفرعية	الدرجة	المواقف أو القصص	الاختبارات الفرعية	الدرجة
الثاني	الأول: أ	٥	الثالث	الأول:أ	٢		الثالث: أ	٣
	ب	٢		ب	٥		ب	٦
	جـ	١		جـ	٦		جـ	٢
	د	٣		د	١		د	٥
	هـ	٤		هـ	٣		هـ	٤
	و	٦		و	٤		و	١
	الثاني:أ	٤		الثاني:أ	٤		الرابع:أ	٢
	ب	١		ب	٣		ب	٦
	جـ	٦		جـ	٥		جـ	٣
	د	٢		د	٦		د	٥
	هـ	٥		هـ	٢		هـ	٤
	و	٣		و	١		و	١
	الثالث: أ	٣		الثالث: أ	٤			
	ب	١		ب	٦			
	جـ	٤		جـ	٢			
	د	٢		د	٣			
	هـ	٥		هـ	١			
	و	٦		و	٥			
	الرابع:أ	٥	الرابع	الرابع:أ	٥			
	ب	٣		ب	٤			
	جـ	٢		جـ	٣			
	د	١		د	٢			
	هـ	٤		هـ	١			
	و	٦		و	٦			

ولتحليل البيانات إحصائياً استخدم الباحث الوسائل الإحصائية الآتية :

١- الاختبار التائي (T- test) لتحليل الفقرات واستخراج القوة التمييزية لها .

٢- معامل ارتباط بيرسون لاستخراج ثبات الاختبار .

الفصل الرابع

التوصيات

على ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة ، يود الباحث أن يتقدم بعدد من التوصيات للتربويين والمتخصصين في التربية وعلم النفس ، ولأولياء الأمور والمسؤولين :-

١- ضرورة مراعاة تحقيق القيم والفضائل والممارسات الأخلاقية بين القائمين على عملية التنشئة الاجتماعية ، بعدّهم القدوة الحسنة للطلاب وذلك عن طريق إدراكهم قيمة ما يقولونه وما يفعلونه أمام طلابهم ، من اجل ترسيخ الارتباط بين التفكير والسلوك الأخلاقي .

٢- لا يكفي تلقين وتحفيظ الطلاب للجانب المعرفي الأخلاقي ، بل يجب تحويل القيم والمفاهيم الأخلاقية إلى ممارسات وربطها بالواقع البيئي والمجتمعي في حياة الطالب .

٣- استفادة المرشدين التربويين في المدارس الإعدادية والثانوية من نتائج القياس قي توجيه وإصلاح الطلاب ذوي المستوى الأخلاقي المتدني.

٤- مراعاة المراحل العمرية عند تنشئة الأفراد بحيث تختلف الأساليب التربوية المتبعة في تنشئتهم تبعاً لاختلاف أعمارهم .

٥- الاهتمام بإعداد المدرسين وتدريبهم على إجراء المناقشات الأخلاقية الهادفة لتحفيز وتنمية النمو الأخلاقي لدى الطلاب .

٧- ضرورة التنسيق والتعاون بين إدارات المدارس ومجالس الآباء والأمهات من اجل تعزيز البناء الأخلاقي لأبنائهم ، وحثهم على الالتزام بالقواعد والمعايير الأخلاقية والاجتماعية في المجتمع .

المقترحات Proposals

استكمالاً لما توصلت إليه الدراسة الحالية يقترح الباحث إجراء الدراسات والبحوث الآتية

١- إجراء دراسة مماثلة للمراحل الدراسية الأخرى (الابتدائية – المتوسطة ، المعاهد ، والجامعات) .

٢- إجراء دراسة لمعرفة أثر البرنامج التربوي على طلاب المدارس الريفية .

٣- إجراء دراسة مماثلة على طالبات المدارس في المرحلة الإعدادية .

Abstract

Build a scale to measure the moral reasoning of students at the preparatory stage in Baghdad

The moral aspect is an important one in the structure of personality , and the lack of moral aspect is responsible for what we suffering today from problems . there is no exaggeration to say that many of our current problems are moral problems , and reflects the lack of moral growth.

The goal of research is to build scale in order to detect the level of moral reasoning among junior high school students in Baghdad , The researcher followed the procedures in the construction of scientific standards in order to measure the characteristics that characterized the scientific standards of objectivity and honesty and consistency, and according to the theory growth Lawrence Kohlberg in moral reasoning.

And the scale of five positions or stories, two of which are derived from the scale Kohlberg to think about the ethical , And the position of a story or a problem where the offer is followed by a number of questions following each question six responses to the stages represent the six thinking moral when Kohlberg , are displayed at random and students are asked to mark (√) in front of the response most closely with their thinking and their judgments defects. Thus, the scale of the five positions and (١٩) a question or a paragraph and (١٤) or an alternative answer.

المصادر

١- بوحمامة , جيلالي (١٩٨٩) : مستوى الحكم الخلقي لدى طلاب معهد علم النفس بجامعة وهران , المجلة التربوية , المجلد ٦ , ع ١١ , جامعة الكويت .

٢- أبو قاعود , عبد الناصر (٢٠٠٨) : تجربة التعذيب لدى الأسرى الفلسطينيين وعلاقتها بالتفكير الأخلاقي , كلية التربية , الجامعة الإسلامية , غزة . (رسالة ماجستير منشورة)

٣-البيلي , محمد عبد الله وآخرون (١٩٩٧) : علم النفس التربوي وتطبيقاته , مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع , الإمارات العربية المتحدة .

٤- توق , محي الدين وارناؤوط , سعاد (١٩٨٥) : العلاقة بين النمو المعرفي والأحكام الأخلاقية لدى عينة من الأطفال الأردنيين , المجلة العربية للعلوم الإنسانية , المجلد الخامس , ع ١٦ , ص (١٢٤ – ١٤٥) .

٥- تيلمان ، ديان (٢٠٠٦) : برنامج القيم الأخلاقية التربوي ، أنشطة القيم الحية للشباب ،ط١ ترجمة حسن حسن ، الدار العربية للعلوم – ناشرون ، بيروت ، لبنان .

٦- حاج أمين , عبد الحميد حسن (١٩٩٩) : أثر التعزيز الاجتماعي والسلوك الأنموذج في تشكيل السلوك الأخلاقي عند الطفل , أطروحة دكتوراه (غير منشورة) , كلية التربية , جامعة بغداد .

٧- حجاج , عبد الفتاح احمد (١٩٨٤) : النمو الخلقي والتربية الخلقية , حولية كلية التربية , جامعة قطر ,ع ٣ , ص (٢ – ٢٢) .

٨- حمدان ، سعيد بن سعيد (٢٠٠٤) : أهمية الأسرة كمؤسسة اجتماعية ، ورقة عمل مقدمة لندوة المجتمع والأمن المنعقدة بكلية الملك فهد الأمنية بالرياض . www.minshawi.com\other\hamdan

٩- حميدة , فاطمة إبراهيم (١٩٩٠) : أثر المناقشة الأخلاقية على مستوى الحكم الأخلاقي لدى تلاميذ المرحلتين الإعدادية والثانوية – دراسة تجريبية , مكتبة النهضة المصرية , القاهرة .

١٠- الخالدي , رضاب منصور حسين (٢٠١٢) : الإساءة الانفعالية والأحكام الخلقية وتقدير الذات لدى أطفال الشوارع وأقرانهم في المدارس الابتدائية , أطروحة دكتوراه (غير منشورة) , كلية التربية أبن الهيثم , جامعة بغداد .

١١- الدليمي , حسن حمود إبراهيم (١٩٨٩) : قياس المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة الجامعة في مرحلة ما بعد الحرب , كلية الآداب , جامعة بغداد (رسالة ماجستير غير منشورة).

١٢- ربيع , محمد شحاتة (١٩٩٤) : قياس الشخصية , الإسكندرية , دار المعرفة الجامعية .

١٣- زهران , حامد عبد السلام (١٩٨٢) : علم نفس النمو "الطفولة والمراهقة" , دار الكتب , القاهرة .

١٤- زهران, حامد عبد السلام (١٩٨٥):القيم السائدة والقيم المرغوبة في سلوك الشباب , المؤتمر الأول لعلم النفس , الجمعية المصرية للدراسات النفسية , القاهرة.
١٥- السبيعي , عدنان (٢٠٠٠) : النمو الأخلاقي والاجتماعي , دار الفارابي للمعارف , دمشق.
١٦- سحيمات , ختام (٢٠١٠) : التفكير المفاهيم والأنماط , دار الراية للنشر والتوزيع , ط١ , عمان , الأردن .
١٧- السيد , فؤاد البهي (١٩٧٩) : علم النفس الإحصائي , ط٣ , دار الفكر العربي , القاهرة , مصر .
١٨- الشيخ , سليمان الخضري (١٩٨٥) : دراسة في التفكير الأخلاقي للمراهقين والراشدين , الكتاب السنوي في علم النفس , الجمعية المصرية للدراسات النفسية , المجلد الرابع , مكتبة الانجلو المصرية , القاهرة .
١٩- عباس , مضر طه (١٩٨٨):النمو الأخلاقي للأحداث الأسوياء و العدوانيين , كلية الآداب , جامعة بغداد (رسالة ماجستير غير منشورة).
٢٠- عبد العزيز , سعد (٢٠٠٩) : تعليم التفكير ومهارته , تدريبات وتطبيقات عملية , دار الثقافة للنشر والتوزيع , ط١ , عمان , الأردن .
٢١- عبد الهادي , نبيل (٢٠٠٠) : نماذج تربوية تعليمية معاصرة , دار وائل للطباعة والنشر , عمان , الأردن .
٢٢- العتوم , عدنان يوسف , الجراح , عبد الناصر ذياب , بشارة , موفق (٢٠٠٧) : تنمية مهارات التفكير : نماذج نظرية وتطبيقات عملية , ط١, دار الميسرة , عمان , الأردن
٢٣- العمري , يحيى صمان (١٩٩٨) : العلاقة بين الالتزام الديني ونمو الأحكام الخلقية لدى عينة من طلاب المرحلة المتوسطة والثانوية والمعاهد العلمية بمنطقتي الباحة والمخواة , رسالة ماجستير , جامعة أم القرى , المملكة العربية السعودية .
٢٤- عيد , محمد عبد العزيز (١٩٨٣) : مفاهيم التقويم ووظائفه , محاضرات في التقويم التربوي , مكتبة التربية لدول الخليج العربي .
٢٥- العيسوي, عبد الرحمن (١٩٨٧) : سيكولوجية النمو – دراسة في نمو الطفل والمراهق , دار النهضة للطباعة والنشر , بيروت .
٢٦- الغامدي ,حسين عبد الفتاح (١٩٩٧) : علم نفس النمو – مدارس الحياة , دار الفكر , جدة , المملكة العربية السعودية .
٢٧- الغامدي , حسين عبد الفتاح (٢٠٠٢) : علاقة تشكيل هوية الأنا بنمو التفكير الأخلاقي لدى عينة من الذكور في مرحلة المراهقة والشباب بالمنطقة الغربية في المملكة العربية السعودية , جامعة أم القرى , المملكة العربية السعودية .
٢٨- غانم , محمود (٢٠٠٤) : التفكير عند الأطفال , دار الثقافة , عمّان , الأردن .
٢٩- الغزالي , محمد (١٩٨٠) : خلق المسلم , دار القلم , دمشق

٣٠- غزاوي , زهير (١٩٩٣) : نمو القيم والاتجاهات عند طفل ما قبل المدرسة , دار المبتدأ للطباعة والنشر , بيروت , لبنان .

٣١- فرويد, سيجموند ,(١٩٨٨) : الأنا والهو, ترجمة : محمد عثمان نجاتي , ط٥ , دار الشروق , القاهرة , مصر .

٣٢- فتوحي ، فاتح أبلحد (١٩٩٤) : أثر المناقشة في تعديل الأحكام الخلقية للمراهقين , أطروحة دكتوراه (غير منشورة) ، كلية التربية أبن رشد ، جامعة بغداد .

٣٣- قداوي ، ماجد قاسم خالد (٢٠١١) : المسؤولية الاجتماعية ومرونة الأنا لدى طلاب المرحلة الإعدادية العاملين وغير العاملين (دراسة مقارنة) ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة الموصل .

٣٤- قشقوش , إبراهيم (١٩٨٩) : سيكولوجية الطفولة والمراهقة , ط٣ , مكتبة الأنجلو المصرية , القاهرة , مصر .

٣٥- قناوي , هدى محمد وعبد المعطي , حسن مصطفى (٢٠٠١) : علم نفس النمو – الأسس والنظريات , دار قباء للطباعة والنشر , القاهرة , مصر .

٣٦- الكحلوت , عماد حنون محمد (٢٠٠٤) : دراسة لبعض المتغيرات الانفعالية والاجتماعية وعلاقتها بمستوى النضج الخلقي لدى المراهقين في محافظات غزة , رسالة ماجستير , كلية التربية , جامعة الأزهر , غزة .

٣٧- كمال , عبد العزيز (١٩٨٧) : ملاحظات تقويمية على نظرية كولبرك في مراحل النمو الأخلاقي , حولية كلية التربية , ع ٥ , السنة / ٥ , كلية التربية , قطر .

٣٨- لباده , هاني (١٩٩٣) : قاموس النبراس , دار النبراس العربي , عمّان , الأردن .

٣٩- آل عيسى , تغريد مكي باقر (٢٠١٠) : أثر برنامج تعليمي في تنمية بعض القيم الأخلاقية لدى أطفال الرياض , رسالة ماجستير (غير منشورة) , كلية التربية للبنات , جامعة بغداد .

٤٠- محمد , عادل عبد الله (١٩٩١) : اتجاهات نظرية في سيكولوجية نمو الطفل والمراهق , مكتبة الأنجلو المصرية , القاهرة .

٤١- مشرف , ميسون محمد عبد القادر (٢٠٠٩) : التفكير الأخلاقي وعلاقته بالمسؤولية الاجتماعية وبعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة الإسلامية بغزة) , كلية التربية , الجامعة الإسلامية , جامعة غزة , (رسالة ماجستير منشورة) .

٤٢- ناصر , إبراهيم (٢٠٠٦) : التربية الأخلاقية , دار وائل للنشر , عمّان , الأردن .

٤٣- الناصف , محمد (١٩٧٢) :في التربية والتعليم , الشركة التونسية للتوزيع , تونس .

٤٤- الهنداوي , علي فالح (٢٠٠٢) : علم نفس النمو " الطفولة والمراهقة " , ط٢ , دار الكتاب الجامعي , العين , الإمارات العربية المتحدة .

٤٥- Arndt , A . W. (١٩٧٥) : Maturity of moral reasoning about hypothetical dilemmas and behavior in an actual situation .
Dissertation Abstract International. ٣٧, ٤٣٥ –B.

٤٦- Brown , F . G.(١٩٨٣) : Principles of Education and Psychological testing , New York Wiley .

٤٧- Green ,L.L.(١٩٧٩) :Safety Need Resolution and Cognitive Ability as Interwoven Antecedents to Moral Development , Social Behavior and personality .vol .٩ . No .٢ ,p.١٣٩ .

٤٨- Had field ,J .(١٩٦٤) :Childhood and adolescence .Penguin books.

٤٩- Hickey , Joseph Edmund . (١٩٧٢) : The Effects of Guided Moral Discussion up on Youthful of fenders level of Moral Judgment , Dissertation Abstracts international .Vol .٣٣ , No .٤ .

٥٠- Hoffman , M .L.(١٩٨٠):Moral Development in Adolescence , In Adel son , J,(ed).Hand book of Adolescence Psychology ,A volume in Wily series on Personality , Jone Wiley ,New York

٥١- Kohlberg , L , (١٩٦٩) : Early education a cognitive development view , child development , ٣٨, ١٠١٣ – ١٠٥٩ .

٥٢-Mussen , Paul Henry ,& Conger , John Janeway & Kalgan , Jerome ,(١٩٧٩) :Child Development and Personality ,N ,Y Harper and Row , Publishers .٤th ed

٥٣- Rest ,J,K (١٩٧٩) : Development in Judgment Moral Issues , University of Minnesota press , Minnea polis ,Mann .

٥٤- Wrights man ,Lawrence ,S , & Deaux , Kay (١٩٨١) : Social Psychology in the ٨٠ , California , Cole and Company .

٥٥- Zanden , James ,W, Vander (١٩٨١) : Social Psychology ٢nd edition.N,Y, Random House Inc .