

كلية الآداب

جامعة بنغازي



الدراسات العليا



شعبة : علم النفس

قسم : التربية وعلم النفس

## اختلاف مستويات الحكم الخلقى وفق بعض المتغيرات دراسة ميدانية لعينة من تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي بمدينة اجدابيا

قدمت هذه الدراسة استكمالاً لمتطلبات درجة الإجازة العالية " الماجستير "

بكلية الآداب قسم علم النفس

إعداد الطالبة :

غالية محمد عبد السلام محمد

إشراف الدكتور :

عبد الكريم سليمان أبو سلوم

أستاذ مشارك علم النفس التربوي

كلية الآداب – جامعة بنغازي

تاريخ المناقشة

2012 /4 /25

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

(وَإِنَّكَ لَعَلَىٰ خُلُقٍ عَظِيمٍ)

بِسْمِ اللَّهِ  
الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

سورة القلم ، الآية (4)

# الإهداء

أهدي ثمرة جهدي المتواضع هذا إلى روح  
والدي ووالدتي الطاهرتين وأدعوهما  
بالمغفرة والرحمة وأن يدخلهما الله فسيح جناته

# الشكر والتقدير

الحمد لله الذي وفق العاملين لطاعته فوجدوا سعيهم مشكوراً ، وحقق آمال الأملين برحمته فمنحهم عطاءً موفوراً ، ولا تزال أبواب جوده للراغبين مفتوحة ميسورة ، فهو أحق من دُكر ، وأحق من حُمد ، وأحق من شُكر ، وأوسع من أعطى وأكفى من توكل عليه ، والصلاة والسلام على رسوله المصطفى وآله أجمعين .

الحمد لله حمداً كثيراً على توفيقه لي في إتمام جهدي المتواضع هذا ، وأسأله أن يكن خالصاً لوجهه الكريم ، وأن ينتفع به سائر المؤمنين والمؤمنات ، ويجعله في ميزان حسناتي لا سيئاتي ، ويغفر به خطاياي .

**وبعد ...** فقد تجل كلمات الشكر والعرفان أمام الذين قدموا لي يد العون في سعي هذا ، ولعل المساحة البسيطة التي أفردتها لهم في هذه الأسطر تحمل بين طياتها ما أكنه لهم من جزيل الشكر والتقدير المغلفة بعبق الامتنان بالمعروف ، والذي أوصلني إلي هذه المرحلة ، فأول كلمات الثناء أقدمها إلي استاذي الفاضل الدكتور عبد الكريم سليمان بوسلوم – المشرف علي الرسالة – على تفضله علي بالإشراف علي هذه الرسالة ، وعلي ما بذله من صبر طيلة إعدادها ، وادعوله بالصحة وطول العمر ، وإلي الاستاذة الفاضلة عائشة الشريف – المصحح اللغوي للرسالة – فقد أفردت لي جزءاً كبيراً من وقتها للتدقيق في كل كلمة كتبت في هذه الرسالة ، والشكر والتقدير للدكتور عبد الغفار عبد العظيم عضو هيئة التدريس بكلية العلوم جامعة قاريونس علي ما بذله من جهد كبير في تحليل البيانات إحصائياً واستخراج نتائجها .

كما أقدم شكري إلي نصفي الثاني صديقاتي ( **حميدة و حدود و رانيا** ) علي ما بذلن من جهد يذكر فيشكر ، ولا أنسى أن أتقدم بوافر شكري الكبير إلي العاملين بالمدارس التي وقع الاختيار عليها في الدراسة الميدانية ، وتحديدأ مدير المدرسة والأخصائي والأخصائية وإفراد العينة بتلك المدارس وهي : ( **مدرسة طارق بن زياد – مدرسة المجد – مدرسة عائشة أم المؤمنين – مدرسة السابع من أبريل – مدرسة عطية الكاسح – مدرسة فتاة الثورة – مدرسة 2 مارس** ) ، ولا يفوتني أن أقدم باقة من العرفان ملونة بألوان الطيف إلي من سهل لي رحلة بحثي الشاقة في جمهورية مصر وهم ( **أ. ماجدة أحشاد – د. زينب الأوجلي – د. صفاء العفيفي – د. سهير محفوظ – وإلي الأخت الفاضلة زينب الشرقاوي موظفة بمكتبة قسم علم النفس التربوي كلية البنات – د. مجدي دسوقي عضو هيئة التدريس بجامعة المنوفيا** ) ومن داخل بلادي أقدم إحدى هذه الباقات إلي ( **د. الدسوقي عضو هيئة التدريس بكلية الآداب إجدابيا – د. هنية القماطي عضو هيئة التدريس بكلية الآداب جامعة قاريونس – أ. وفاء العلواني عضو هيئة التدريس قسم علم النفس - الأخت الفاضلة رجاة الربيع منسق قسم علم النفس – الأخت الفاضلة م. راجية بوبكر مفتاح مهندسة بمركز عرب سوفت ) .**

وفي هذه اللحظات أقف أمام كل الباقات لانتقي أجملها وأقدمها لأفراد أسرتي أخص أخوتي وأخواتي وأبنائهم ، الذين وقفوا إلي جانبي رغم تقصيري اتجاههم في هذه الفترة ، وتحملهم أعباءً كثيرة مادية ومعنوية وبكل الود والمحبة ، من أجل تحقيق هدفي والوصول إلي غايتي .

وأخيراً أشكر كل من ساندني ولو بكلمة طيبة ، وأقدم اعتذاري لربما قد نسيت ذكر شخصاً استحق مني كلمة شكر وثناء ، فللكل أمني بالتوفيق والسداد من الله عز وجل .



الأخرى ، ثم جاءت المستوى الأول ( ما قبل العرف ) ، تحديداً في المرحلة الثانية لتلاميذ عينة الدراسة ، ثم الرابعة و الخامسة ، في حين لا يوجد أي تلميذ في المرحلة الأولى والمرحلة السادسة .

2. كما أتضح لنا أن هذه المراحل تسير سيراً متتالياً ، كما أشار إلي ذلك كولبرج في وصفه لسير هذه المراحل بغض النظر عن الثقافة التي ينتمي إليها الأفراد .

3. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات مستويات الحكم الخلفي لدى تلاميذ وتلميذات عينة الدراسة وفقاً لمتغير النوع .

4. وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط الحكم الخلفي لدى تلاميذ وتلميذات عينة الدراسة وفقاً لمتغير العمر ، تحديداً بين متوسط درجات مستويات الحكم الخلفي للفئة العمرية ( 10-11 ) ، ومتوسط الفئة العمرية ( 14-15 )

5. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط الحكم الخلفي لدى تلاميذ وتلميذات عينة الدراسة وفقاً لمتغير المستوى الاجتماعي الاقتصادي الثقافي للأسرة .

# قائمة المحتويات

الصفحة	المحتوى
أ	الآية القرآنية .....
ب	الإهداء .....
ج	الشكر والتقدير .....
د - هـ	ملخص الدراسة .....
ز - ح	قائمة المحتويات .....
ط	قائمة الجداول .....
ي	قائمة الرسوم التوضيحية .....
<b>الفصل الأول : مشكلة الدراسة</b>	
2	1.1 المقدمة .....
7	2.1 مشكلة الدراسة .....
8	3.1 أهمية الدراسة .....
9	4.1 أهداف الدراسة .....
9	5.1 مصطلحات الدراسة .....
11	6.1 حدود الدراسة .....

## الفصل الثاني : الإطار النظري

12	تمهيد	1.2
17-14	المفاهيم المتصلة بمفهوم الأحكام الخلقي	2.2
43-18	المنطلقات النظرية لمفهوم الأحكام الخلقي	3.2
52-44	العوامل المساعدة في نمو الأحكام الخلقية	4.2

## الفصل الثالث : الدراسات السابقة

54	تمهيد	1.3
63-54	الدراسات العربية	2.3
67-63	الدراسات الأجنبية	3.3
70-68	مناقشة الدراسات السابقة	4.3

## الفصل الرابع : منهجية البحث

72	تمهيد	1.4
72	منهج الدراسة	2.4
73-72	مجتمع الدراسة ومبررات اختياره	3.4
76-74	الدراسة الاستطلاعية	4.4
76	عينة الدراسة	5.4
90-77	أدوات الدراسة	6.4



93-90	خطوات الدراسة	7.4
<b>الفصل الخامس : عرض النتائج ومناقشتها</b>		
95	تمهيد	1.5
123-95	نتائج الدراسة ومناقشتها	2.5
126-124	تفسير النتائج في ضوء نظرية كولبرج	3.5
129-127	التوصيات والمقترحات	4.5
139-131	قائمة المراجع	
177-141	الملاحق	

## قائمة الجداول

رقم الصفحة	المحتوى	رقم الجدول
73	يوضح توزيع مجتمع الدراسة حسب الصف الدراسي والعمر	1
74	يوضح العبارات المعدلة بمقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي والثقافي	2
76	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب النسب المطلوبة لكلا النوعين	3
81	يوضح طريقة حساب درجة النضج الخلفي في حال المرحلة خالصة	4
82	يوضح طريقة حساب درجة النضج الخلفي إذا تعددت مراحل النضج الخلفي للقضية الواحدة	5
82	طريقة حساب درجة النضج الخلفي إذا تساوت المراحل	6
83	كيفية حساب الدرجة الكلية للنضج الخلفي	7
84	يوضح معامل الارتباط بين درجات القصص في الاختبار والدرجة الكلية للاختبار	8
85	يوضح قيمة معامل صدق الاختبار بطريقة الاتساق الداخلي	9
86	يوضح عدد الحالات التي تبين عدم تتابع المراحل في استجابات أفراد عينة الدراسة	10
87	يوضح قيمة معامل الارتباط بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني للاختبار	11
88	يوضح قيمة معامل الارتباط بين درجات المصححين (س) و (ص)	12
89	قيمة معامل صدق مقياس المستوى الاقتصادي الاجتماعي الثقافي للأسرة بطريقة الاتساق الداخلي	13
90	ثبات مقياس المستوى الاقتصادي الثقافي بطريقة إعادة الاختبار	14
92	يوضح توزيع أفراد العينة حسب مستوياتهم الاجتماعية والاقتصادية والثقافية	15
92	يوضح عدد أفراد الدراسة حسب مستواهم الاجتماعي الاقتصادي	16
93	يوضح عدد أفراد الدراسة حسب مستواهم الثقافي	17
96	يوضح النسب المئوية لمستويات الحكم الخلفي	18

96	يوضح توزيع عينة الدراسة حسب الفئات العمرية علي مستويات الحكم الخلفي	19
97	يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستويات الحكم الخلفي	20
98	يوضح الفروق بين متوسطات درجات مستويات الحكم الخلفي لتلاميذ العينة	21
98	يوضح الفروق بين المقارنات المتعددة لمستويات الحكم الخلفي	22
100	يوضح النسب المئوية لمراحل الحكم الخلفي لتلاميذ العينة ودلالاتها المعنوية	23
101	يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمراحل الحكم الخلفي	24
101	الفروق بين متوسطات درجات مراحل الحكم الخلفي لتلاميذ العينة	25
102	يوضح الفروق بين المقارنات المتعددة لمتوسطات مراحل الحكم الخلفي	26
103	يوضح عدد تلاميذ العينة في مستويات و مراحل الحكم الخلفي	27
110	يوضح دلالة الفروق بين النوعين في درجات الحكم الخلفي	28
111	يوضح دلالة الفروق بين النوعين في كل مرحلة عمرية على حده	29
116	يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للحكم الخلفي للعينة	30
116	يوضح تحليل التباين في اتجاه واحد لاختبار متوسطات الحكم الخلفي حسب العمر لأفراد عينة الدراسة	31
117	يوضح الفروق بين المقارنات المتعددة لمتوسطات درجات تلاميذ عينة الدراسة على مقياس النضج الأخلاقي لكولبرج	32
121	يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتلاميذ عينة الدراسة وفقاً لمستوياتهم الاجتماعية والاقتصادية و الثقافية	33
122	يوضح تحليل التباين في اتجاه واحد لاختبار تساوي متوسطات مستويات الحكم الخلفي حسب متغير المستوى الاجتماعي الاقتصادي الثقافي	34

## قائمة الرسوم التوضيحية

رقم الصفحة	المحتوى	رقم الرسم
44	يبين اتجاه تأثير العوامل الشخصية من الداخل إلى الخارج	1
47	يبين اتجاه تأثير العوامل البيئية من الخارج إلى الداخل	2
97	يبين توزيع تلاميذ العينة في المستوي الثاني من مستويات الحكم الخلفي	3
104	يبين توزيع تلاميذ عينة الدراسة علي مراحل الحكم الخلفي	4
112	يوضح سير مستويات الحكم الخلفي لدى النوعين	5
118	يوضح تدرج أفراد العينة في مستويات الحكم الخلفي	6
121	يوضح تدرج أفراد العينة في مستويات الحكم الخلفي .	7

# الفصل الأول

## مشكلة الدراسة وأهميتها

- 1.1 - المقدمـة.
- 2.1 - مشكلة الدراسة.
- 3.1 - أهمية الدراسة.
- 4.1 - أهداف الدراسة.
- 5.1 - مصطلحات الدراسة.
- 6.1 - حدود الدراسة.

## 1.1 المقدمة :

يعتبر النمو الخلقى من الجوانب المهمة في الشخصية وبخاصة في مجتمعاتنا المعاصرة ، حيث يواجه الفرد قضايا ومشكلات وتيارات قيمية متناقضة ؛ بسبب التطور والنمو السريع الذي يحدث للمجتمعات في كافة المجالات ، واتساع رقعة الاتصالات الإنسانية وتفجّر المعرفة ، فكيف يتعلم الفرد أن يتصرف بطريقة أخلاقية تتناسب مع هذه المعطيات ذات الوقت تميزه عن غيره ..؟ كيف يتعلم الأطفال مفاهيم الصح و الخطأ..؟ كيف يفكرون بمنطقية حول العالم الذي هم فيه..؟ هل ينظرون إلي العالم ويفهمون ما حولهم كما يفعل البالغين والراشدين ..؟ وهل يتم ذلك بطريقة أقل نضجاً..؟ أم أن هناك اختلافاً كمياً في شكل أو طريقة التفكير بين البالغين و الاطفال ..؟ ، فالسؤال الذي يشغل بال علماء النفس ويُطرح كل يوم ويناقش هو كيف نتعلم المبادئ الأخلاقية ، وفي أي مرحلة عمرية نبدأ التعلم ..؟ ومتي نصبح قادرين علي اتخاذ القرارات والأحكام الأخلاقية علي الأمور والمشاكل..؟ ، وما هو عمر النضج الأخلاقي الذي يعي فيه الفرد أهمية القرارات الأخلاقية التي يتخذها حول الأمور والمشاكل التي تواجهه

( *Barnyard, Grayson , 1996 : 233 : 235* )

ولقد لجأ بعض علماء النفس للإجابة عن هذه الأسئلة وتفسيرها في ضوء النواحي النفسية ، وإمكانية تصور المبادئ الأخلاقية باعتبارها عناصر في الشخصية ، فالجانب الخلقى من بنية الشخصية يخضع لعملية نمو كبقية الجوانب الأخرى للشخصية ، وقوام هذه العملية مدى تشرب الطفل ومسايرته للنظام الخلقى للجماعة التي نشأ فيها ، (عادل، 1991 : 24) .

كما يري كولبرج وتيلور(1971) أن هناك اتجاهين رئيسين في التربية الخلقية أحدهما : الاتجاه التقليدي الذي يعكسه الوضع الراهن في مدارسنا حيث لا يوجد مقرر

للتربية الخلقية ، ولكن المعلم يقوم بدور المربي الخلفي حين تظهر أمامه مشكلات سلوكية ويتمثل دوره في تلقين النصائح ، أو حتى إجبار التلاميذ علي احترام القواعد الخلقية بالعقاب المعنوي أو البدائي ، وقد أثبتت الدراسات ضعف مردود هذا الأسلوب في تعديل السلوك ، أما الاتجاه الحديث في التربية الخلقية فإنه يتمثل في نمط من التربية يقوم علي تيسير النمو الخلفي للفرد من خلال أسلوب معرفي نمائي يصل به إلي الإحساس بالاستقلال الخلفي (طه ، الحاروني، 2000 :177).

لذلك ظهر العديد من النظريات للإجابة عن تلك الأسئلة ، والتي اختلفت فيما بينها في تفسير عمليات النمو الخلفي والعوامل المؤثرة في هذا النمو ، فالنمو الخلفي تضمن ثلاث أبعاد هي: السلوك الملاحظ ، مشاعر الذنب ، الحكم الخلفي، ولقد تعاملت النظريات والأبحاث مع هذه الأبعاد تعاملًا مستقلاً ، فمن حيث السلوك الملاحظ يركز أصحاب نظرية التعلم الاجتماعي بندورا وولتر(1963) على السلوك الظاهري والوسط الذي يؤثر في السلوك، من خلال عمليات الملاحظة والتقليد والتعزيز، بينما يرى علماء التحليل النفسي فرويد أن التركيز يتم على عملية تنمية الضمير والشعور بالذنب ، المتمثل في سلوك نقد الذات وعقابها، المصاحب للقلق الناجم عن خرق قاعدة أخلاقية أو معيار اجتماعي ، في حين يركز علماء النفس المعرفيون على إيجاد التوازن بين التركيبات المعرفية الداخلة في إصدار الأحكام الخلقية ، وعلى مدى استيعاب الطفل داخلياً للمعيار الخلفي ، ومدى قدرته على تبرير هذا المعيار لنفسه وللآخرين (ابوحطب ، 2008 : 129:130) .

ويعد جان بياجيه أول من استخدم هذه الطريقة من المعرفيين حيث ركز في أبحاثه وبشكل أساسي حول موضوعين رئيسيين وهما :احترام الطفل للقواعد الاجتماعية ، وإحساسه بالعدالة ، ولقد ترتب عنهما مراحل نمائية ربطها بمراحل النمو المعرفي ، فالنمو الخلفي عند بياجيه هو تقدم من مرحلة التبعية القائمة على الطاعة

والواجب (أخلاقية خارجية المنشأ) ، إلى مرحلة الاستقلال القائمة على التحرر من قيود الكبار ، حيث ينمو لدى الطفل الحس الخلقى، وتتبع معايير الفرد الأخلاقية من داخله (أخلاقية داخلية المنشأ) (بياجيه ، 1956 : 39 : 52) .

لقد حاول الباحثون في مجال النمو الخلقى الانطلاق من اراء بياجيه وتطويرها ، ولعل أهم تطور وتعديل لهذه الاراء يتمثل فيما قام به كولبرج في دراسته للحكم الخلقى باستخدام عينات ثقافية مختلفة ، شملت المراحل العمرية من الطفولة إلى الرشد ، مستخدماً حواراً قصصاً أثناء المقابلات ، يضع فيها المفحوص في موقف صراع خلقى ، وعلي المفحوص أن يذكر طريقة تصرفه ، ومبرراً هذا التصرف (طه، الحاروني ، 2006 : 186) .

ولقد اعتمد كولبرج علي مبدأ العدالة كمبدأ قادر علي توفير قاعدة لفهم الأحكام الأخلاقية عالمياً ، حيث يسير التفكير الاخلاقي من التوجه الأخلاقي المرتبط بالمنفعة ثم المعيارية إلى التوجه الأخلاقي المرتبط بالعدالة والكمال ، وخرج من دراساته المتعددة بتحديد ثلاث مستويات يضم كل مستوي منها مرحلتين اختلفت فيها مبررات اصدار الأحكام الخلقية وهي :

أ- المستوي ما قبل التقليدي يضم المرحلتين الاولي والثانية .

ب- المستوي التقليدي ويضم المرحلتين الثالثة والرابعة .

ج- المستوي ما بعد التقليدي يضم المرحلتين الخامسة والسادسة

(الغامدي ، 2000 : 30) .

ولقد لخصت دراسة كولبرج عن أن الطفل فيلسوف أخلاقي ما قام به من اعمال حول التفكير المنطقي لدي الاطفال ( Barnyard, Grayson , 1996 :235 ) ووعيم وتأثرهم بالمحيط والبيئة التي ينشأون فيها بما تحتويه من عادات وتقاليد والمورثات



الاجتماعية التي تتوارثها الأجيال وتناقلها جيل بعد جيل : (Magill, Delgado , 1995 : 233) .

بالإضافة إلى ذلك أشار كولبرج بأن هناك مفاهيم أخلاقية تحتضنها كل الثقافات وما فيها من ثقافات فرعية مثل ( الحب ، الحرية ، العدل ، السلطة .. وغيرها ) ، وأن كل الأفراد - بغض النظر عن الحضارة التي ينتمون إليها أو الثقافة التي يعيشون فيها - يمرّون بنفس المراحل ، وأن هذا المرور يتم في اتجاه واحد وبنفس الترتيب بمعنى عالمية المراحل ( فتحي ، 1983 : 73 ) .

بذلك حظيت نظرية كولبرج في نمو الحكم الخلفي بالعديد من الدراسات والأبحاث في مختلف الثقافات ، ورغم الأدلة التي توافرت من هذه الدراسات على عالمية المراحل الخلفية ، فإن هناك جدلاً فيما إذا كانت كل الثقافات تستخدم نفس المفاهيم الأخلاقية الأساسية التي أشار إليها كولبرج ، إذ أن لكل مجتمع ثقافة تميزه وتبلور معتقداته وقيمه وعلاقاته الاجتماعية وأنماط سلوكه ، وقد تتشابه بعض المجتمعات في بعض أشكال الثقافة وأنماط السلوك ، غير أنها تتباين عند فحص الخصوصيات المميزة لهذه الثقافة ( عيد ، 2000 : 73 ) .

وهذا ما تبين من بعض الدراسات عبر الحضارية المقارنة في مستوى الحكم الخلفي منها دراسة كامل والشوني (1988) ، وحيث أشارت نتائجها إلى وجود تأثير جوهري للثقافة الفرعية على مستوى الحكم الخلفي ، كما أشار بعض الباحثين مثل ميلر (1994) Miller إلى : ضرورة إجراء تعديلات عند استخدام المفاهيم الأخلاقية في دراسة الارتقاء الأخلاقي في الثقافات غير الغربية التي صاغت النظرية وجمعت بياناتها على عينات اشتقت منها (كامل و الشوني ، 1988 : 111) .

وقد وجدت الباحثة من خلال إطلاعها على الدراسات السابقة - تحديداً العربية منها - تبايناً فيما توصلت إليه من نتائج رغم اتفاقها في الإطار النظري (نظرية كولبرج)، بالإضافة إلى انتمائها إلى ثقافة واحدة ذات سمات عامة متشابهة ، والتي يمكن أن نطلق عليها ( الثقافة العربية الإسلامية ) فقد يكون سبب هذا التباين راجعاً حسب اعتقاد الباحثة إلى :-

1- أن لكل ثقافة خصائصها التي يتوقع إنها تؤثر في تشكيل مراحل ارتقاء الأحكام الخلقية لأفرادها.

2- الطرق المختلفة التي تناول بها الباحثون نمو الأحكام الخلقية ، من حيث حجم العينات، والأدوات المستخدمة ، والمنهج المتبع .

3- المتغيرات المتتالية سواء الشخصية منها مثل: العمر، النوع، الذكاء ، النمو المعرفي.. الخ ، أو البيئة مثل : التنشئة الاجتماعية ، المناخ الأسري ، المستوى الاجتماعي والاقتصادي .. الخ .

كما تبين للباحثة من خلال الإطلاع على الدراسات السابقة هناك ما يشبه الاتفاق العام بينها حول ضرورة دراسة نمو الأحكام الخلقية في كل ثقافة على حده ؛ فربما تتأثر طرق الوعي والنضج الأخلاقي بثقافة المجتمع وطريقة عيشه ، وكذلك طريقة التفكير المنطقي أو العقلاني (Magill, Delgado , 1995 : 233).

في حين أشارت نتائج بعضها منها إلى أن العديد من المشكلات الاجتماعية السائدة في أغلب الثقافات والبيئات تعتبر مشكلات أخلاقية في صميمها تتمثل في سيطرة الاتجاه المادي على كل أمور الحياة ومتطلباتها، وازدياد الظواهر الشاذة في المؤسسات التربوية والاجتماعية في المجتمع الناتجة عن اختلال التوازن بين ما يتعلمه الإنسان من قيم مثالية وبين ما يراه على أرض الواقع من انحدار وتدهور في

هذه القيم، مما يؤدي إلى الضياع والاضطراب النفسي والانهيار الأخلاقي (شكور ، 1998 : 40 : 41 ) .

كما تشير عز (2005) إلى أنه "عند مراجعتنا الأسس التربوية السائدة في معظم دولنا العربية تبين ميلنا لتقليد معايير المجتمعات الأخرى ومحاكاتها ، وخاصة الأقوى صناعة وتقدماً ، والأكثر سيطرة على العالم ، متناسين غياب المعايير الأخلاقية، أو على الأقل ندرة الاعتماد عليها، ومتناسين أيضاً أن هذه الأسس التربوية تتفق وطبيعة هذه المجتمعات ، ولكنها قد لا تتفق مع طبيعة مجتمعاتنا" (عز ، 2005 : 40 : 41 ) .

ويمثل المجتمع الليبي إحدى الثقافات الفرعية من الثقافة العربية الإسلامية ، وله من الخصوصية من حيث نسقه العام ، وعاداته وتقاليده ، وأنماط تنشئته ، ومدى التزام أفراد بتعاليم الدين الإسلامي في سلوكهم ، مما دفع الباحثة إلى الافتراض بأن هذه الخصوصية تسهم في ارتفاع مستويات الأحكام الخلقية لأفراده بشكل يميزهم عن غيرهم من المجتمعات ؛ وذلك لأن كولبرج اعتمد في تفاوت سرعة أو بطء نمو مستويات مراحل الحكم الخلقى على البيئة أو الثقافة بما تحويه من عوامل ، ولم يربطها بأعمار معينة رغم تأكيده على ترتيب وتسلسل هذه المراحل في كل الثقافات .

ولا شك أن الحكم الخلقى يسهم في اختلاف مستويات عوامل مختلفة ، قد لا تستطيع الباحثة حصرها ولكن تفترض أن بعضها أكثر تأثيراً من غيرها مثل ( النوع ، العمر ، المستوى الاجتماعي الاقتصادي الثقافي ) فمن حيث النوع ( ذكر أو أنثى ) تتحدد أهمية هذا المتغير بالفئة العمرية المستهدفة بالدراسة الحالية ( 10 - 15 ) سنة ، وهي مرحلة انتقال من طور الطفولة المتأخرة إلى المراهقة المبكرة ، حيث يزداد التمايز بين النوعين وبشكل واضح في عمليات النمو بمختلف جوانبها كما أشار إلى ذلك زهران (1974) ، بالإضافة إلى تباين نتائج الدراسات فيما يتعلق بالفروق في معدل نمو الحكم الخلقى أو سرعته بين النوعين ، فمنها من وجد أن الذكور أسرع من الإناث

في المراحل الخلقية ، في حين كشف بعضها عكس ذلك ، وبين البعض الآخر عدم وجود فروق بين النوعين ، أما متغير العمر تكمن أهميته من منطلق النظرية المعرفية فهي تؤكد على أهمية العمر والتغيرات المعرفية المصاحبة للتقدم في العمر وتأثيره على نمو الأحكام الخلقية ، ولقد أجريت دراسات عديدة للكشف عن تأثير العمر الزمني على مستوى النمو الخلقى منها دراسة **الخليفي (1987)** ، حيث أوضحت من خلال نتائجها أن النمو الخلقى عملية متصلة يعيشها الفرد، وتتلازم مع تقدمه في العمر ، كما أشار بعض منها بإمكانية استخدام العمر في التنبؤ بمستوى نمو مستويات ومراحل الحكم الخلقى للأفراد .

ومن حيث متغير المستوى الاجتماعي الاقتصادي الثقافي ، أشارت نتائج بعض الدراسات إلى ارتباطه بالنمو الخلقى ، حيث إن أطفال الطبقات العليا يتقدمون بشكل أسرع ، ويصلون إلى مستويات أعلى للنمو الخلقى ، من أبناء الطبقات الدنيا ، مع التسليم بأنهم ينتقلون من خلال نفس المراحل وبنفس التتابع منها دراسة **ناصر (1986)** ، في حين أشارت أخرى لعدم تأثير هذا المتغير إلا بمقدار ما يتيح من فرص للتفاعل الاجتماعي والثقافي لأفراده مثل دراسة **حميده (1990)** .

واستناداً إلى ما سبق فإن الدراسة الحالية تحاول التعرف على مستويات الحكم الخلقى - كما صاغها **كولبرج** - وفق بعض المتغيرات منها: (العمر ، والنوع ، والمستوى الاجتماعي الاقتصادي الثقافي للأسرة) ، لعينة من تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي بمدينة إجدابيا.

## 2.1 مشكلة الدراسة :

يمكن تحديد مشكلة الدراسة من خلال طرح التساؤلات التالية:-

س1- ما مستوى الحكم الخلقى لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي بمدينة إجدابيا وفقاً لمستويات الحكم الخلقى لكولبرج ..؟

- س2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات الحكم الخلفي لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي وفقاً لمتغير النوع .. ؟
- س3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات الحكم الخلفي لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي وفقاً لمتغير العمر .. ؟
- س4- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات الحكم الخلفي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي وفقاً لاختلاف المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي .. ؟

### 1. 3 أهمية الدراسة :-

تحدد أهمية الدراسة في النقاط التالية :-

- 1- أهمية متغير الحكم الخلفي في علم النفس ، فمعرفة مستوى الحكم الخلفي الذي يندرج تحته أبنائنا في هذه المرحلة العمرية ؛ يساعد على فهمنا لهم وتوسيع نظرتنا إلى شخصياتهم ، من خلال توظيف البيانات والمعطيات والمعلومات المتحصل عليها من نتائج هذه الدراسة ، والتي قد تفيد أيضاً في البحوث المستقبلية لتلقي الضوء على النقاط الجديرة بالبحث والدراسة ، للمساهمة في رفع مستوى الحكم الخلفي لأبنائنا.
- 2- تتجلى أهمية الدراسة في تطرقها لنظرية كولبرج ، في نمو الأحكام الخلقية كإطار نظري، نظراً لما تنثيره من الجدل وما تستدعيه من البحث والدراسة ، وأيضاً لما تحتويه من مادة علمية غنية تحظى بأهمية من الناحية النظرية والتطبيقية في الحياة الاجتماعية العامة والأخلاقية خاصة.
- 3 - تستمد الدراسة أهميتها كدراسة أولية تناولت هذا المتغير في البيئة الليبية ؛ كإطار ثقافي يختلف من حيث نسقه العام وخصائصه ، وبخاصة فيما يتعلق بالروح الاجتماعية والتجانس والتقارب الاقتصادي والثقافي بين شرائحه المختلفة ، وفيما يتعلق بالعادات والتقاليد والأعراف السائدة فيه.

4- تكمن أهمية الدراسة في فتح آفاق جديدة لدراسة هذا الجانب وكيفية الاهتمام به من قبل المربين والقائمين على عملية التنشئة الاجتماعية والعملية التربوية في كافة مؤسسات المجتمع ، فالنمو الخلقى - وأن كان نمواً طبيعياً - فإنه في حاجة إلى تهيئة الظروف والمواقف التي تساعد على إثارته ودفعه للمراحل الأعلى من خلال تطوير برامج تربوية ونفسية ، وكذلك تطوير المناهج الدراسية لتشتمل محتوياتها ومقرراتها على مفردات تساعد في تنمية هذا الجانب من الشخصية، ولعل وجه النظر هذه تتفق مع نتائج بعض الدراسات السابقة المتبلورة حول هذه البرامج .

#### 4.1 أهداف الدراسة :-

1- التعرف على مستوى الحكم الخلقى لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي بمدينة إجدابيا.

2- معرفة ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الحكم الخلقى لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي وفقاً لمتغير النوع .

3- معرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الحكم الخلقى لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي وفقاً لمتغير العمر.

4- معرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الحكم الخلقى لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي وفقاً لاختلاف المستوى الاجتماعي الاقتصادي الثقافي للأسرة .

#### 1.5 تعريف مصطلحات الدراسة :-

- تعريف مستويات الحكم الخلقى:- حدد كولبرج ثلاثة مستويات للحكم الخلقى يضم كل مستوي منها مرحلتين فرعيتين ، ويرى كولبرج أن نمو الفرد الخلقى يتدرج في تتابع نمائي بحيث لا يصل إلي المستوي الأعلى حتى يتجاوز التعقل الأخلاقي للمستوي

السابق عليه، وأن هذا التابع لا بد أن يمر به كل فرد مهما اختلفت البيئات الثقافية ، فهذه المراحل مكتسبة بطريقة ثابتة لا تتغير بحيث يمر بمرحلة واحدة في فترة عمرية محددة مع الاتجاه إلي مراحل اعلي مع تقدم العمر رغم أن كولبرج لم يحدد سنا معيناً لبداية أو نهاية أي مستوي من هذه المستويات نقلا عن (الشافعي ، 1993 : 24) .

**المستوي الأول : قبل التقليدي :-** في هذا المستوي يتجاوب الطفل مع القوانين الاجتماعية وما تعترف به من صواب أو خطأ ، ولكن يفسرها في ضوء نتائجها المادية ، ويتضمن مرحلتين هما :

**المرحلة الأولى / توجه الطاعة وتجنب العقاب :** يتحدد الصواب فيها في طاعة القوانين لتجنب العقاب ، واحترام السلطة قيمة في حد ذاتها.

**المرحلة الثانية / توجه النسبية الوسيلة السانجة :** يتحدد الصواب في العمل الذي يؤدي إلي إشباع حاجات الذات وأحيانا الآخرين ، الالتزام للحصول علي مكافأة أو رد لمعروف قدمه .

**المستوي الثاني : المستوي التقليدي :-** يعتبر مستوي التبصر بالتقاليد والتمسك بمراعاتها حيث يضبط سلوك الطفل عن طريق توقع الإطراء أو اللوم الاجتماعي ، وتبدو

مسايرة توقعات الأسرة والمجتمع والحرص علي مواصلة الارتباط بكل منها أمرا ذو قيمة وأهمية في نظر الطفل ، بغض النظر عما يترتب علي ذلك من عواقب وأثار (السقا ، 2001 :

( 43:49 ) .

ويتضمن مرحلتين هما:

**المرحلة الثالثة / توجيه المسايرة (الولد الطيب) :** توجه التواؤم الشخصي مع الغير، فالسلوك الحسن هنا هو الذي يرضي الآخرين أو يساعدهم فيوافقون عليه.

المرحلة الرابعة / التوجه نحو القانون والنظام الاجتماعي : الصواب يتحدد في الاتجاه نحو السلطة والقواعد الثابتة ، والحفاظ علي النظام الاجتماعي ، فالسلوك الصائب يعني قيام الإنسان بواجبة ، والحفاظ علي النظام القائم بذاته.

المستوي الثالث : بعد التقليدي :- وفيه يبذل المراهق جهدا واضحا لتحديد المبادئ الأخلاقية التي تطبق بصرف النظر عن سلطة الجماعة أو انتمائه لتلك الجماعة ، ويقابل الفرد المشكلات الخلقية من منظور ابعده من المجتمع ، ويسأل ما هي المبادئ التي يبني علي أساسها أي مجتمع جديد..؟ محاولة منه لتحديد مبادئ وقيم خلقية ارتضاها لنفسه ويسلك في ضوءها ، ويتضمن مرحلتين هما :

المرحلة الخامسة / مرحلة التعاقد الاجتماعي القانوني : يتحدد الصواب علي أساس التعاقد الاجتماعي مع تجنب التعدي علي حقوق الآخرين .  
المرحلة السادسة / التمسك بمبدأ أخلاقي عام : يتحدد الصواب وفق ما يقرره الضمير ، وبما يتفق مع القواعد الأخلاقية العالمية المختارة ذاتيا ، وتمثل مبادئ للعدالة واحترام كرامة الفرد كإنسان (نفس المرجع ، 2001 : 43:49) .

- تعريف كولبرج للحكم الخلقى: هو عملية اتخاذ قرار يتعلق بالسلوك القائم بين الأشخاص ، في موقف يشتمل على صراع بين القيم (سعدون ، 2008 : 3).

- التعريف الإجرائي للحكم الخلقى : هو الدرجة الكلية التي يتحصّل عليها تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي بمدينة إجدابيا في اختبار النضج الأخلاقي من إعداد كولبرج وآخرون تعريب إبراهيم قشقوش (1984).

- التعريف الإجرائي للمستوى الاجتماعي الاقتصادي الثقافي للأسرة : هو الدرجة المرتفعة التي تتحصل عليها الأسرة في مقياس المستوى الاجتماعي والاقتصادي



والثقافي، الذي أعدّه معمر نواف الهوارنة (2007) ، حيث تم تحديد كل مستوى كما يلي:-

- **المستوى الثقافي للأسرة** : يتكون من المستوى التعليمي للوالدين ، ويُقسّم إلى عشرة مستويات فرعية ، وكذلك من الاهتمامات الثقافية التي تمارسها وتقوم بها الأسرة من نشاطات ، وهوايات ، وشراء كتب ومجلات وصحف ، ومتابعتها للقضايا والبرامج الثقافية، والسياسية ، والاجتماعية ، والاقتصادية المحلية والعالمية.

- **وأما المستوى الاقتصادي والاجتماعي** : فيتكون من متوسط دخل الفرد ، ويحسب بقسمة إجمالي ما تنفقه الأسرة شهرياً على عدد أفراد الأسرة ، كما يتكون من المستوى المعيشي للأسرة والمحددة في (28) ثمان وعشرين نقطة ، وكذلك من المستوى المهني للوالدين المصنف (7) سبعة مستويات ولكل مستوى درجته التي تناظره .

## **6-1 حدود الدراسة:-**

تتمثل حدود الدراسة الحالية بمعرفة مستوى الحكم الخلفي ، لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي بمدينة إجابيا من الصف الخامس إلى الصف التاسع والذين تتراوح أعمارهم من (10-15) سنة مقسمين إلى خمس فئات عمرية حسب الصفوف الدراسية المقيدين بها ، والبالغ عددهم (228) مائتان وثمانية وعشرون تلميذاً وتلميذة ، وذلك خلال العام الدراسي (2009 – 2010ف).

كما تتحدد نتائج هذه الدراسة بالأدوات المستخدمة فيها والمتمثلة في اختبار النضج الأخلاقي من إعداد كولبرج وآخرون تعريب إبراهيم قشقوش (1984) ، ومقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي الثقافي للأسرة إعداد معمر نواف الهوارنة (2007).



## الفصل الثاني إطار النظري

- 1.2 - تمهيد.
- 2.2 - المفاهيم المتصلة بمفهوم الحكم الخلقى.
- 3.2 - المنطلقات النظرية لمفهوم الحكم الخلقى.
- 4.2 - العوامل المساعدة في نمو الأحكام الخلقية.

## 1.2 تمهيد :

يشتمل الفصل الثاني (الإطار النظري) على تعريف وتوضيح بعض المفاهيم المتصلة بمفهوم الحكم الخلقى ، كما يشمل الفصل على المنطلقات النظرية للحكم الخلقى ، فعلى الرغم من أن هناك العديد من الآراء والنظريات التي فسرت نمو الأحكام الخلقية وفق توجيهها ، فإنه سوف يتم تناول نظرية كولبرج بتفصيل أكثر ؛ وذلك لاعتمادها كإطار نظري للدراسة ، بالإضافة إلى اشتمال الفصل على أهم العوامل المؤثرة في نمو الأحكام الخلقية سواءً الشخصية منها أو البيئية .

## 2.2 المفاهيم المتصلة بمفهوم الحكم الخلقى :-

هناك مفاهيم متباينة استخدمت من قبل الباحثين في دراستهم للجانب الخلقى في الشخصية ، يتضح ذلك من خلال الإطلاع على الدراسات السابقة والأدبيات المتناولة لهذا الجانب ؛ لذا سوف تقدم الباحثة توضيحاً موجزاً لتلك المفاهيم التي اندرجت تحت المفهوم العام وهي :-

### - مفهوم النمو الخلقى :-

يرى بياجيه (1932) أن النمو الخلقى يسير من التلقائية إلى الوعي ، وهو ما يعني انتقال الطفل من المستوى الأقل نضجاً إلى المستوى الأعلى نضجاً ( بياجيه، 1956 : 137 : 154 ).

يرى كولبرج (1968) النمو الخلقى خطوة أساسية في بناء الحكم الخلقى على أسس العدل القائم على تحقيق المساواة بين الافراد الذين يتفاعلون معا ، حيث يندرج الفرد في تتابع من خلال ثلاث مستويات بحيث لا يصل الفرد إلى المستوى الاعلى إلا بعد تجاوزه لتعقل الاخلاقي للمستوى السابق ( السقا ، 2001 : 18 ).

وأشارت **حجازي (2000)** في دراستها إلى أن الباحثين في مجال الدراسات النفسية والاجتماعية يستخدمون مفهوم النمو الخلقى باستخدامين : استخدام عام وخاص، ثم أوضحت أن استعراض النمو الخلقى في الدراسات النفسية والاجتماعية قد يساعد على معرفة الحد الفاصل بين الاستخدامين العام والخاص، فترى أن الاستخدام العام يتناول النمو الخلقى بجوانبه الثلاثة : الحكم ، المشاعر، السلوك ، كجزء من نمو الفرد العام خلال فترة زمنية للتوصل إلى النضج الخلقى ، أما الاستخدام الخاص ، فيهتم بالجانب الحكمي في النمو الخلقى الذي يعتمد على التفكير والاختيار والحكم . كما أشارت إلى أن هذين المفهومين غير متناقضين وإنما الاستخدام الثاني للمفهوم عبارة عن تحديد وتخصيص لجانب واحد من جوانب النمو الخلقى ، وهو الجانب الحكمي والذي يمكن تناوله في دراسة واحدة ، عكس المفهوم العام الذي يصعب معه تناول كل أبعاده في دراسة واحدة (**حجازي، 2000 : 65**) .

### **- مفهوم التفكير الخلقى :-**

يرى **كولبرج** أن التفكير الخلقى عملية يصل الناس عن طريقها إلى القرارات الخلقية ، ويتصرفون على أساس هذه القرارات ، نفلأعن (**جندي ، 2003 : 12**) .

وترى **الخليفي (1987)** " أن التفكير الخلقى هو تلك العملية التي يستخدمها الفرد في الوصول إلى حكم معين قد يتعلق بالصواب أو الخطأ ، سواء أكان هذا الحكم على أساس طاعة القانون أم على أساس مراعاة الضمير ، أم الانصياع لمعايير المجتمع " (**الخليفي، 1987 : 14 : 15**)

( .

وترى **حميده ( 1990 )** " أن التفكير الخلقى هو عبارة عن نمط التفكير المستخدم في حل الموقف الخلقى أو المشكلة الخلقية ، والتفكير وفقاً لنظرية كولبرج يمتد من

المرحلة الأولى ( مرحلة التوجه بالعقاب والطاعة ) إلى المرحلة السادسة ( مرحلة التوجه بالمبادئ الخلقية العامة ) " (حميده، 1990 : 12 ) .

وبشير الغامدي (2000 ) " إلى التفكير الخلقى على إنه طبيعة القرارات الأخلاقية وما يرتبط بها من تبريرات عقلية لما هو مقبول أو مرفوض " (الغامدي ، 2000: 3 ) .

وبمعنى آخر يمثل التفكير الخلقى نوعاً من التفكير الاستدلالي والمنطقي، الذي يتعلق بالتقييم الخلقى للأشياء والأحداث، ويسبق الحكم الخلقى ويؤدي إليه ، بل يعتبر العامل الحيوي في الحكم لعلاقته بالبنى المعرفية للفرد ، والتي تعتبر شرطاً ضرورياً للحكم الخلقى .

#### - مفهوم الحكم الخلقى :-

يعرف الحكم في اللغة : بأنه الفصل والقضاء والبت .

ويعرف في علم النفس: بأنه وظيفة عقلية تقوم على إثبات الأمور والحقائق أو نفيها طبقاً لقواعد معينة ، وتطلق كلمة الحكم على نتائج هذه الوظيفة (ضحاوي،17:1995) .

حدد كولبرج (1984) الحكم الخلقى بأنه كل ما يتعلق بالصواب والخطأ في الأفعال والاقوال ويصدر الحكم عن دافع تفكير خلقى ، ويتغير هذا الحكم من مرحلة نمائية إلى أخرى وفقاً لتصور الفرد للصواب والخطأ الذي ينشأ عن تغيير في الأسباب والمبررات التي يقدمها الفرد لامتناله لما هو الصواب ومناصرته ، والتي ترتبط بتغيير نمط التفكير من مرحلة نمائية إلى أخرى (الجنيدى، 2003 :7) .

ويعرفه بياجيه بأنه الحكم الذي يختص بما إذا كان العمل صحيحاً أو خاطئاً (قوياً أو معوجاً) ويعد الحكم الخلقى أحد عوامل النمو ووظائفه (بياجيه ، 1956 : 23 ) .

يعرف طه ، الحاروني (2000) الحكم الخلقى بأنه " القرار الذي يتخذه الفرد حيال موقف أو مشكلة خلقية معتمداً على الاستدلال استناداً إلى المعايير الاخلاقية ، ويرى أنه

التصرف الصائب والصحيح الذي يجب أتباعه في حل الموقف المشكل أو المعظلة الخلقية ، ويعد الحكم الخلقي تالياً لعملية التفكير الخلقي ومترتباً عليها ( طه ، الحاروني ، 2000 : 180 ) .

يعرف الحكم الخلقي بأنه : القدرة على التمييز بين الصواب والخطأ ، ويكون الحكم على عمل ما بأنه خير أو شر بحسب نية الفرد والغاية التي يرمى إليها من غير النظر إلى نتيجة العمل نفسه ( البدوي ، 1982 : 231 ) .

ومن ثم فإن الحكم الخلقي : هو القرار الذي يصل إليه الفرد بعد تفكير عميق شاملاً عدة اعتبارات ضمنية، فالحكم الخلقي عادة ما يُبرر أو يُؤسس على أسباب لا تقتصر على نواتج الفعل في موقف معين، بل يعتبرها من يقوم بها موضوعية ، لأنها تميل إلى أن يتفق عليها الناس بغض النظر عن الفروق في الشخصية والميول .

#### **- مفهوم السلوك الخلقي:-**

يرى كولبرج - كما يذكر سعدون 2008- أن السلوك الخلقي هو السلوك النابع عن القرارات الأخلاقية التي يحددها مستوى تفكير خلقي عالٍ ، وأن الأنماط السلوكية مثل الكذب والغش تكون غير أخلاقية، لأنها تعبر عن مستوى منخفض من التفكير الخلقي (سعدون،2008: 4) .

يعرف السلوك الخلقي بأنه كل ما يتصل بالأخلاق والصواب والخطأ والخير والشر طبقاً للسنن الأخلاقية السائدة ، وتسمى أحياناً الآداب العامة ويراد بها بعض القواعد التي تقضى الأخلاق القويمة لانتهاجها ولا يجوز الخروج عليها (البدوي،1982 : 274) .

بذلك يمكن الإشارة إلي السلوك الخلقي بأنه ناتج عن الحكم الخلقي، الذي يعتبر

خلاصة التفكير الذي يحاول الفرد من خلاله تحقيق الموازنة بين القوانين والمعايير المفروضة وبين متطلبات الحياة حتى يصل إلى مرحلة الاتزان النفسي.

### - مفهوم النضج الخلقي :-

يري كولبرج (1968) أن النضج الخلقي يعني وصول الفرد إلى درجة عالية من تأسيس مفاهيم الحكم الخلقي والاختيار الخلقي علي مبادئ العدالة نقلاً عن

(الشافعي، 1993 : 16).

فضلاً على ذلك فإن النضج الخلقي يقصد به مدى اكتمال تمثل الفرد أو تشربه لما يسود مجتمعه ومواطنيه من قيم وعادات وتقاليده ، بحيث يتخذ الفرد من هذه القيم والعادات والتقاليد إطاراً مرجعياً يحتكم إليه فيما يصدر عنه من أفعال وتصرفات ، وفي تقييمه الشخصي لأفعاله وتصرفات الآخرين (كولبرج ، 1984 : 1) .

ويرى منصور وبشاي (1983) أن النضج الخلقي هو نمو المقاصد وأحكام الضمير وتشكلها والتعبير عنها وهو ما يتضمن تمثيلاً مباشراً لما تكون عند الفرد من قيم اجتماعية ، كذلك يعني التزام الفرد وتعهدده بمسؤولياته إزاء جماعته ومجتمعه (منصور وبشاي، 1983 : 9).

مما سبق يتضح أن اختلاف الباحثين في تناول هذه المفاهيم يعد اختلافاً من حيث الشكل ، فهذه المفاهيم تتفق مع بعض من حيث المضمون ؛ نظراً لوجود نوعاً من التداخل فيما بينها ، كما أن اختلاف المسميات يأتي نتيجة اختلاف النظريات التي انطلقت منها هذه الدراسات ، بالإضافة إلى تعدد العوامل المؤثرة في هذا الجانب ، فعند تمثيل العلاقة بين هذه المفاهيم ( نمو - تفكير - حكم - سلوك - نضج ) ، يتضح أنها علاقة تتم بصورة آلية مترابطة ، فالنمو الخلقي مفهوم عام يتناول النمو بجوانبه الثلاث



: المشاعر والحكم والسلوك ، ويترتب الحكم الخلفي عن عملية التفكير الخلفي التي ترتبط بالبناء المعرفي للفرد ، والذي يمكنه من التفاعل مع بيئته وإصدار حكمه ، فيحدث بذلك السلوك الناتج عن هذا الحكم ، بازدياد خبرات الفرد وتقدمه في العمر يتولد لديه نضج خلفي .

### 2.3 المنطلقات النظرية لفهوم الحكم الخلفي :

لقد بحث النمو الخلفي من قبل المفكرين والفلاسفة منذ العصور القديمة ، ففي الفلسفة اليونانية القديمة على يد سقراط وأفلاطون وأرسطو ، وفي الحضارة الرومانية على يد ماركوس شيشرون ، وفي الشريعة اليهودية والمسيحية ، إلى أن ظهر الإسلام وما جاء به من القرآن والسنة النبوية الطاهرة للبشرية كافة ، وكذلك في عصر النهضة على يد توماس هوبز وجان لوك ، وفي الفلسفة الحديثة على يد جان جاك روسو وديكارت وهيجل وكانط ولقد تجسد هذا البحث في الأقوال والمفاهيم المجردة التي حددها الفلاسفة والمفكرون مثل : الخير والشر ، الخطأ والصواب ، الضمير ، العدل ، الإرادة .. وغيرها ، وعند القراءة التحليلية لهذه الأقوال والمفاهيم نجد أنها الأساس العام الذي تدور حوله النظريات الحديثة المفسرة لهذا الجانب من جوانب الشخصية الإنسانية (رشوان ، 2002 : و.ز.ح).

ومن ثم انطلقت النظريات الحديثة التي اختلفت فيما بينها طبقاً للاهتمام الذي توليه كل منها لتفسير النمو الخلفي والتي من أبرزها :

#### - نظرية التحليل النفسي :

يرجع الفضل لهذه النظرية في تغيير الاتجاه لدراسة الأخلاق من ميدان التأمل الفلسفي إلى ميدان علم النفس ، ولقد ركز اصحاب هذه النظرية في دراسة الأخلاق علي

الضمير ودور الأنا الأعلى والأنا المثالي في إكتساب الفرد للمعايير الخلقية ، وهي تعتبر أن الشعور بالذنب هو المؤشر علي اكتساب الفرد للمعايير الخلقية

(الجندي ، 2003 : 15) .

يري فرويد أن الذات العليا وهي الرادع الأخلاقي الداخلي للسلوك تعتبر واحدة من ثلاث أنسقة أو تركيبات للشخصية ، كما أن الأخلاقيات هي نتاج تقمص الطفل لوالديه ، من خلال ميكانيزم التقمص حيث يستدخل الطفل القواعد الوالدية وما يصاحبها من توجيهات وتحريمات مع نمو القدرة علي معاقبة نفسه عن طريق الإحساس بالذنب حينما ينتهك أي من هذه التوجيهات والتحريمات ، كما أنه يعتبر أن إحساس الطفل بالعدل رد فعل لما يشعر به من حسد للأطفال الآخرين الذين يتمتعون بحب الوالدين وعنايتهما ، وأن العدالة الاجتماعية تعني أن ننكر علي أنفسنا أشياء كثيرة ؛ لكي يضطر الآخرون إلي الاستغناء عنها أو عدم المطالبة بها مثلنا ، وهذه المطالبة بالمساواة هي أصل الضمير الاجتماعي والإحساس بالواجب (فتحي ، 1983 : 27 : 28) .

ولقد اتفق علماء التحليل النفسي مع وجهه نظر فرويد من حيث إن النمو الخلقى ينشأ عادة من تفاعل الطفل مع الوالدين الذين يعتمد عليهما في إشباع حاجاته الأولية ، ويكون للطفل نفسه دور هام في ذلك ، من حيث كونه كائناً اجتماعياً متفاعلاً يشارك منذ السنة الأولى في ممهّدات نموه الخلقى عن طريق تكوينه ومحددات نموه البيولوجية ، كما أن معظم رواد التحليل النفسي يضعون أهمية كبيرة على علاقة الثقة المبكرة بين الطفل والأم كأساس لا يمكن الاستغناء عنه ، لكل ما يتلو ذلك من علاقات بينه وبين غيره خاصة العلاقات الأخلاقية ، فقد أوضح أريك أريكسون أن ناتج هذه الثقة بين الأم وطفلها ، إعطاء الطفل القدرة على المشاركة الإيجابية ، والقدرة على اللعب بروح تعاونية معتمداً على الأخذ والعطاء بعيداً عن الأنانية وأكثر تفاعلاً وحناناً ، على عكس الطفل الذي أعيق في سنوات نموه الأولى ، يتولد لديه إحساس بالقلق الشديد، و يجد

صعوبة في فهم الحوار وفي تكوين أحكامه الخلقية بعد ذلك ، فربما يصبح الأساس الذي يبنى عليه الطفل معايير الأخلاقية مفقوداً تماماً لعدم الكفاءة في تربية الطفل ، أو الاضطرابات العنيفة التي قد يتعرض لها أثناء النمو في هذه الفترة (هنري وماير ، 1992 : 42 : 43) ، (عيد ، 2006 : 139 : 142).

### - نظرية التعلم الاجتماعي :

يرى أصحابها مثل: ملير ودولار (1941) ، روتر (1954) ، بندورا وولترز (1969) ، بأن تعلم العمليات المعقدة بما في ذلك اكتساب السلوك الاجتماعي يتم عن طريق الملاحظة والتقليد وإعطاء النموذج ، كما يرون أن مبادئ التعلم العامة مثل التعزيز والعقاب والملاحظة والتعميم والتمييز كلها تلعب دور رئيسي في عملية تطور السلوك الأخلاقي عند الأطفال حيث تفسر التأثيرات البيئية في التطور الخلقى في ضوء ما يحدث من تباين في قوة التعزيز أو العقاب أو الوعظ والإرشاد الذي يقدم داخل الأسرة وخارجها من القائمين علي عملية التنشئة الاجتماعية، أي إن تقليد الأطفال لما يرونه من أفعال في المجتمع يعتمد علي ما يترتب عن تلك الأفعال من تعزيز وإثابة ، أو عقاب ورفض ، فهم يسلكون سلوك قدوة يلاحظونها بحيث ينغمس الأطفال في سلوكيات مشابهة لسلوك القدوة ، والتعزيز المستمر لتلك السلوكيات يؤدي إلي بقائها(حسان، 1989: 281: 282). وفي العموم نرى أن رواد نظرية التعلم الاجتماعي يهتمون بالتعلم الخلقى وما يتضمنه من تدخل مباشر من قبل الراشدين ، ويرون أن هذا التدخل هو العامل الحاسم في اكتساب الطفل للمعايير الخلقية .

وعلى الرغم من أن نظرية التحليل النفسي ، ونظريات التعلم الاجتماعي كانتا على وعى تام بنضج الأفعال الخلقية للأفراد مع تقدمهم بالعمر ، فأنهما لم تتعاملا مع ما لدي الإنسان من طاقات و إمكانيات للنماء ، حيث يبدو الإنسان من منظور التعلم الاجتماعي كائن سلبي يستجيب لكل ما يحيط به أو يؤثر عليه من مثيرات خارجية ، ومن منطلق

التحليل النفسي أنه مجرد ضحية لقوي بيولوجية وصراعات طفولية ، بذلك اقتصرنا علي شرح كيف يكتسب الطفل القواعد الخلقية ، ودور الكبار المحيطين به في اكتسابه لهذه القواعد ، بذلك لم تقدما تصوراً كاملاً للنمو الخلقى ولا إلي كيف ينظر الطفل إلى الموقف الخلقى وأسباب اتخاذه لقرار معين في هذا الموقف ، كما لم تشر أي منها إلى قدرة الفرد على تطوير ذاته من خلال اكتسابه المعايير الخلقية ، وهذا ما تناولته النظرية المعرفية فهم يعتقدون بمقدرة الإنسان علي تطوير ذاته وتحقيق ما تنطوي عليه أو تتضمنه من طاقات وإمكانيات ، بتفاعل عوامل داخلية وخارجية معاً بحيث يصبح الإنسان علي نحو ما يتفق مع كل ما هو قادر أن يصبحه (قشقوش ، 2010 : 7 : 8) .

### - النظرية المعرفية :

تعتبر النظرية المعرفية من أكثر المنطلقات التي أسهمت في مجال دراسة نمو الأحكام الخلقية ثراء من الناحية النظرية ، وأقواها تدعيماً بالدراسات الميدانية ، حيث يرى أصحابها أن الأبنية المعرفية الرئيسية لدى الفرد هي نتاج التفاعل بين الكائن الحي والبيئة أكثر من أن تكون انعكاساً مباشراً للأنماط الفسيولوجية أو الأنماط البيئية الخارجية (الشيخ ، 1985 : 9) .

كما يرى أصحابها أيضاً أن المواقف الخلقية عادة ما تحدد معرفياً بواسطة الشخص الذي يصدر الحكم ، فالنمو الخلقى لديهم لا يعني كم القيم الثقافية التي توجد لدي الفرد فحسب بل يعني التحولات التي تحدث في نمط تفكير الطفل وأفعاله وكيف تتغير هذه الأنماط (السقا ، 2001 : 27) .

ومن أنصار هذا الاتجاه المعرفي جان بياجيه ، الذي يعتبر رائد نظرية النمو المعرفي ، ثم جاء بعده لورانس كولبرج الذي نهج نفس منهجه ، بل توسع في تعامله مع فئات اكبر من حيث العمر .

## - نظرية بياجيه :

يعود الفضل لبياجيه في فهمنا للنمو المعرفي ومراحل التفكير التي يمر بها الإنسان، فلم يقتصر اهتمامه على تفسير النمو المعرفي فقط ، بل اهتم بنمو التفكير الخلقى وأشار إلى أن التفكير الخلقى يشبه نموه وتدرجه الأشكال الأخرى التي تسير وفق مراحل إنمائية متسلسلة ، رغم تأثر بياجيه بآراء من سبقه أو عاصره من الفلاسفة ومن علماء الأخلاق من أمثال كانط *Kant* ، بوفيه *Bofih* دور كيم *Dwrkaeem* ، ولقد اختار اللعب مع الأطفال أداة قياس ، لأنه يعتقد بأن اللعب هو حياة الأطفال غير المصطنعة ، وهو خير مجال يمكن من خلاله الكشف عن أحكامهم الخلقية ، ويقول في هذا الصدد أننا إذا أردنا أن نفهم أخلاقيات الطفل فإن ذلك لن يكون إلا عن طريق دراسة بعض الألعاب الاجتماعية الشائعة بينهم ، لأن الألعاب تتضمن مجموعة من القواعد التي يلم بها الطفل ويطبقها في أثناء لعبه ، والأخلاق من وجهة نظره ما هي إلا مجموعة من القواعد ، وروح هذه الأخلاق تبدو في احترام الطفل لهذه القواعد ( بياجيه، 1956: ب: 4).

لقد قام بياجيه بعدة دراسات على الأطفال من سن الرابعة إلى سن الثالثة عشر ، وحاول تفسير المراحل النمائية للأحكام الخلقية عن طريق ما يلي :

### أ- احترام الطفل للقواعد الاجتماعية : \_\_\_\_\_

قام بياجيه بدراسة مدي التزام الأطفال بقواعد لعبة ما ، وكانت هذه اللعبة لها نظام معقد من القواعد ، ثم أعطي الأطفال بعض الألعاب ، وطلب منهم أن يفسروا له كيف تجري هذه اللعبة ، وبعد ذلك سألهم عن إمكانية وضع قواعد جديدة لها ، وعمّا إذا كانت تلك القواعد عادلة ، يقول بياجيه إن احترام الطفل لهذه القواعد يكمن فيه جوهر الخلق ، وأن دراسة كيفية إتباع الأطفال لقواعد اللعبة يمكننا من الكشف عن المبادئ والقيم التي تكمن وراء النمو الخلقى المبكر لهم ، فمن خلال النتائج التي توصل إليها وضع نظرية مرحلية لتفهم الطفل للقواعد ، وتتلخص هذه المراحل فيما يلي :

- **المرحلة الأولى مرحلة الحس الحركي** : تبدأ من الميلاد حتى العام الثالث، ويكون لعب الطفل فيها ظاهرياً من دون قواعد ، فهي تتميز بأنها حركية فردية فالطفل يتناول الكريات بوحى من رغباته وعاداته الحركية فيكون قواعد مقدسة تزداد أو تنقص، إضافة إلى أن الأنماط السلوكية السائدة لدى أطفال هذه المرحلة لا يمكن أن تكون قواعد جماعية أو اجتماعية، بل فردية تختلف من طفل لآخر؛ لأن الطفل في هذه المرحلة يكون متمركزاً حول ذاته، وفكرة الخطأ والصواب لديه تتبلور من خلال سلطة المحيطين به، كما أنه لا يدرك الالتزام بالمبادئ الخلقية؛ لأنه ليس لديه مفهوم واضح عن الالتزام، فقدرات الطفل المعرفية

لا تمكنه من الفصل بين القوانين الأخلاقية والقوانين المادية، فيكتسب بعض المهارات والتوافقات السلوكية البسيطة الناتجة عن تفاعل منعكساته الفطرية مع بيئته الخارجية (يعقوب، 1982: 44 : 45)، (بياجيه ، 1956:15) .

- **المرحلة الثانية مرحلة التمرکز حول الذات** : تبدأ من سن الثالثة إلى خمس سنوات، يطلق عليها مرحلة التفكير الرمزي أو ذاتية المركز، حيث تبدأ من اللحظة التي يأخذ فيها الطفل من الخارج أنواعاً من القواعد المقننة عن طريق التقليد أو بعملية التبادل اللفظي، فيتعلم اللغة وظهور التمثيلات الرمزية ، وتتكون لدى الطفل الأفكار البسيطة والصور الذهنية ، ومن ثم يتحول تفكير الطفل من الصورة الحسية إلى التفكير الذاتي، ويلاحظ أن الأطفال يلعبون معاً ، ولكن عند التدقيق نجد لكل واحد منهم لعبته الخاصة به .

- **المرحلة الثالثة التعاون الظاهري** : تبدأ من سن السادسة إلى العاشرة ، وفيها تتوحد الجهود والآراء وتتبعد عن الذاتية والمركزية واضحة في اعتبارها وجهات نظر

الأخرين ورغباتهم ، تقابل هذه المرحلة مرحلة العمليات العيانية أو المحسوسة في النمو العقلي العام (بياجيه :1956:16 )،(حسان ،1989: 280 :281).

- المرحلة الرابعة مرحلة تقنين قواعد اللعب : سميت مرحلة تقنين لأن الطفل أصبح بمقدوره تناول التفاصيل الدقيقة لخطوات اللعب ، وقانون اللعب أصبح مألوفاً للجميع ، وتقابل هذه المرحلة مرحلة العمليات الشكلية المجردة ، وذلك لقدرة المراهق على التفكير المجرد ومن ثم يصل إلى مستوى تفكير الراشدين ، ونلاحظ أن هناك اتفاقاً ملحوظاً حول المعلومات المتبادلة بينهم ، وتنشأ الأخلاق في هذه المرحلة من داخل الطفل وتتكون لديه القواعد نتيجة للتفاعل الاجتماعي بينه وبين بيئته الاجتماعية، وينتج عن هذا التفاعل نظرة أكثر دقة وشمولية للعالم ؛ لنمو الأدوات الفكرية اللازمة لتفسير ما يدور حول الطفل (شافعي، 1994: 45).

#### ب - إحساس الطفل بالعدالة : —

لدراسة نمو إحساس الطفل بالعدالة كان بياجيه يقص على الأطفال قصصاً افتراضية عن أشخاص يقومون بارتكاب الأفعال الخاطئة ، حيث يذكر قصتين مختلفتين في القصد والنية وفي مقدار التلف والخسارة الناتج عن الفعل الخاطئ ، ففي القصة الأولى كان هناك صبي جالساً في حجرته ، ثم دعي للغذاء فذهب إلي حجرة الطعام ، ولكن خلف الباب كان هناك كرسي فوقه صينية عليها خمسة عشر طبقاً ، ولم يكن الصبي يعرف إن هذا كله خلف الباب ، فلما دخل حجرة الطعام دفع الباب الصينية فالقي بها علي الأرض فكسر الأطباق الخمسة عشر كلها ، أما القصة الثانية كان هناك صبي في البيت حدث أن والدته كانت خارج المنزل ، وحاول الحصول علي بعض المربي من الإناء ، فصعد فوق الكرسي ومد ذراعه ، ولكن المربي كانت عالية جداً ، فلم يستطع الوصول إليها ، ولكن أثناء محاولته خبط الإناء فسقط علي الأرض وانكسر،

واستنتج بياجيه أن الأطفال الأصغر سناً يحكمون على الفعل تبعاً لمقدار التلّف أو  
الخسارة  
الناجمة  
عنه

( خسارة مادية ) ، أما الأطفال الأكبر سناً فيحكمون على الإثم أو الجرم تبعاً لنية أو  
قصد الفاعل ، فخرج بياجيه من دراساته وتجاربه بصياغة بعض الأفكار حول فهم  
الأطفال للعدالة والعقاب والكذب والغش.. وغيرها ، كما أدرك بأن آراء الأطفال في  
الصواب والخطأ تتغير مع نموهم ، وأن النمو الخلفي لهم يمر بمرحلتين هما:

الأخلاقية خارجية المنشأ: وهي تلك القواعد التي تملى على الطفل من المحيطين به  
وعليه واجب إطاعتها واحترامها ، وهي تميز تفكير الأطفال في سن السابعة والثامنة  
من العمر، وفيها يحكم الأطفال على فعل ما بأنه صواب أو خطأ تبعاً لنتائجه دون  
معرفة القصد أو النية ، وهذه القواعد غير قابلة للتغير، لأن الكبار هم الذين وضعوها،  
وعليهم الخضوع لها وعدم الخروج عنها ، وعلى الكبار أن يجدوا للطفل في كل موقف  
قاعدة حيث لا يمكنه التعميم على المواقف المشابهة .

الأخلاقية داخلية المنشأ : حيث تعتبر الفترة ما بين الثامنة والحادية عشرة مرحلة انتقال  
من النوع الأول إلى النوع الثاني من الأخلاقيات . وتبدأ مرحلة الأخلاق الداخلية المنشأ  
من الحادية عشرة أو الثانية عشرة ويحدث ذلك عن طريق تبادل التعاون والشعور  
بالمسؤولية إزاء الأطفال الآخرين ، حيث يضع الطفل النية أو القصد من الفاعل في  
اعتباره عند إصدار حكمه على صحة فعل ما أو خطئه ، كما يضع احتمال الخطأ  
الإنساني في اعتباره أيضاً فيدرك أن الطفل الذي يكسر كوباً واحداً عن قصد أكثر ذنباً  
من الطفل الذي يكسر ثلاثة أكواب دون قصد ، كما تنمو لديه فكرة المساواة  
والعدالة ، فالأخلاق الداخلية المنشأ تعنى أن المعايير الأخلاقية تتبع من داخل الفرد  
عن اقتناع ذاتي دون فرض من أي سلطة خارجية كانت ( بياجيه، 1956: 39: 45:  
(،الشيخ، 1985: 146: 145) .



وتعقياً على النظرية فإن الفضل يرجع لبياجيه في التنويه بأن الطفل يكتسب أخلاقياته أولاً من المحيطين به ، مما يعنى تأثر الطفل ببيئته الاجتماعية ، وبمرور الوقت وتقدم الطفل في العمر تصبح هذه الأخلاقيات داخلية تصدر من الفرد ذاته ، مما يدل على أن هناك نمواً للأخلاقيات رغم تطرق بياجيه لنوعين من الأخلاق فقط ( أخلاقية خارجية المنشأ وداخلية المنشأ ) ، غير انه عند النظر في طريقة بحث بياجيه نلاحظ انه يقيم أساس آراءه علي ملاحظة سلوك الأطفال حين يلعبون ، كما أشار بأن اللعبة الواحدة قد تختلف باختلاف الزمان والمكان الذي تقدم فيه ، وكذلك باختلاف المادة المصنوعة منها، وان اللعب حياة الأطفال غير المصطنعة ، فهي خير مجال للكشف عن أحكامهم الخلقية ، وقد طبق تجاربه علي عدد كبير من الأطفال في بيئات متجانسة ، لذلك دعا غيره من العلماء إن يطبقوا بحثه علي بيئات آخري ، فقد يكون سبب ذلك شعوره بالنقص في تجاربه لأنها طبقت تطبيق محدود في بيئة خاصة ، وهو يتوقع إنها لو طبقت علي بيئات آخري فسيكون لها نتائج آخري، وهذا ما يجعل بعض النتائج التي وصل إليها قابلة للتعديل ، رغم ذلك يعود السبق في التحرك نحو دراسة الجانب الخلقى لبياجيه ، وذلك بما نشره في كتابه الحكم الخلقى (1932) والذي ترجمه إلى العربية محمد خيرى حربى(1956) ، بالتالي يحسب له فتح المجال أمام الباحثين للتوجه إلى دراسة هذا الجانب ، فدراساته تعتبر الحجر الأساس للعديد من البحوث والدراسات في مجال الحكم الخلقى وعلى رأسها دراسات كولبرج ، بذلك قدم بياجيه مادة هامة عن نمو الأطفال الخلقى ، ولكنه لم يتعمق في دراسته للحكم الخلقى ، ولم يبحث تفاصيل كيفية حدوث هذا النمو ، وهذا ما استثار كولبرج وغيره لدراسة هذا الجانب والتعمق فيه ، فقد حاول كولبرج أن يتجنب أوجه القصور في آراء بياجيه عن النمو ويعدها ؛ ليقدم لنا إطاراً مختلفاً عن النمو الخلقى.

### نظرية كولبرج :

يعد العالم الأمريكي لورانس كولبرج من أشهر المنظرين في هذا الميدان ، ولقد اعتمد في صياغة نظريته على أفكار كثير من الفلاسفة والباحثين السابقين من أمثال: كانط *Kant* ، وميد *Meed*، وبالدين *Baldween*، وبياجيه *Beejeeh*، وديوي *Deew* ، ورغم التأثير الأكبر لبياجيه وما جاء به من آراء استمد منها كولبرج الأساس النظري لدراساته فإن كولبرج أعمق في دراساته لهذا الجانب من بياجيه ، والتي استغرقت اثني عشر عاماً عن طريق تتبع عينة من الأطفال قوامها (75) خمسة وسبعون طفلاً على فترات متباعدة ، تفصل بين كل فترة وأخرى ثلاث سنوات ، وكان العمر الزمني لها يتراوح ما بين (10 - 25) سنة ، وقد قدم لهم مشكلات أخلاقية افتراضية متعمداً أن تكون فلسفية ، فقد كان افتراضه الأول وراء معالجة الموضوع أن الطريق إلى تفهم سلوك الفرد الأخلاقي يكمن في تفهم فلسفته الأخلاقية ، فهو يفترض بأن الجميع والأطفال كذلك فلاسفة أخلاقيون بهذا جسم قضايا الفلسفة الأخلاقية التقليدية مثل قضية المسؤولية والحياة والقانون والملكية ، ثم عرضها في شكل قصص وبطريقة يفهمها الصغار والكبار، كانت هذه القصص أكثر حيوية وملائمة من تلك القصص التي طرحها بياجيه، كانت اجابة علي هذه الأسئلة تقدر علي أساس تحليل المحتوى ، وليس علي أساس الاجابة ب { نعم } أو { لا } ؛ لان كولبرج يركز علي الطريقة التي يفكر بها الافراد وليس علي الاستجابة ذاتها ، لان نفس الاسجابة قد ترتبط بسببين مختلفين تماماً للسلوك

( محمد ، 1991 : 137 ) .

وقد قام كولبرج بتحليل استجابات المفحوصين على القصص الافتراضية التي قدمها ؛ لغرض الوصول إلى مستويات النمو الخلقى، في ضوء ثلاثين جانباً من جوانب الفعل الخلقى مصنفة في ثلاث فئات :

أ- طرق الحكم الخلفي : وتشمل المحكات التي يصدر في صورتها الحكم الخلفي وهي ( الصواب والواجب والمسؤولية والثواب والعقاب المدح واللوم والخير والفضيلة والتبرير والشرح ).

ب - مبادئ الحكم الخلفي : وتشمل عناصر الالتزام أو القيمة التي تتضمن الحكم الخلفي مثل النظر في العواقب ( نواتج مرغوبة أو غير مرغوبة للذات ) ، الرفاهية الاجتماعية

( نواتج مرغوبة أو غير مرغوبة للآخرين ) الحب والاحترام والعدالة باعتبارها المساواة أو تبادل مصالح وتعاقب مشترك .

ج - محتوى الحكم الخلفي: يشمل الموضوعات التي تؤلف مضمون الحكم الخلفي ، وقد تكون موضوعات أو مؤسسات أو قضايا اجتماعية ، وتحتوي المعايير الاجتماعية ، والتي تتضمن القوانين القواعد، الضمير الشخصي ، الأدوار الشخصية والنواحي الوجدانية ، الأدوار والمسائل المتصلة بالسلطة والديمقراطية ، الحريات المدنية العدالة العقابية، الحياة ، الملكية ، الصدق، الجنس ( ابوخطب ، 2008:131:130 ) ، ( بركات، 2001:3:4).

ويشير كولبرج وكرامر (1969) إلى أن النمو الأخلاقي يتضمن عملية متصلة يعيشها الفرد بهدف إقامة نوع من الموازنة بين نظرة أخلاقية معينة ، وخبرة الفرد فيما يتعلق بالحياة في عالم اجتماعي يتبنى هذه النظرة ، ويتخذ منها معياراً لسلوك الأفراد في هذا الجانب أو ذلك من جوانب حياتهم ، وبسبب ما يعيشه الطفل أو يمر به من صراع ، فهو يضطر إلى تغيير تركيباته الأخلاقية ، محاولة منه لجعل هذه التركيبات أكثر ملاءمة للواقع الذي يعيشه كما يراه ، وعندما يصل الطفل إلى مرحلة التفكير الشكلي ، ويتسع تبعاً لذلك نطاق خبرته ، ويصبح في إمكانه التفكير في الاخلاقيات والامور الأخلاقية بقدر أكبر من الشمول والاتساع (قشقوش، 1980: 354: 355) .

ولقد خلاص كولبرج من كل ذلك إلى وضع تصور لنمو الأحكام الخلقية في مراحل تتباين فيها مبررات إصدار الأحكام الخلقية ، من خلال إجرائه لدراسات طويلة ومستعرضة وبحوث ثقافية مقارنة وتجريبية داخل الولايات المتحدة وخارجها ، وشملت فئات عمرية مختلفة ( أطفال ، مراهقين ، راشدين ، كبار السن ) وفي بيئات مختلفة ، ولقد أوضح كولبرج أن مستويات ومراحل الحكم لخلقى تتغير نتيجة لاختلافات واضحة أو نوعية في الأبنية ، وليست وجهة نظر أو رأي في مواقف معينة ، فالمرحلة طريقة تفكير تستخدم في تبيد آحد الاختيارين السلوكيين ، أي أنها توضح الفرق بين الشكل الخلقى والمضمون، وتكون هذه الطرق المختلفة والمتتابعة في التفكير " بناء كلياً " فأى اجابة في مرحلة معينة بالنسبة لمهمة ما لا تمثل فقط اجابة معينة تحدها المعرفة بل تمثل نظاماً فكرياً معيناً ، كما تتكامل هذه المراحل بشكل هرمي و تمثل سلسلة يتبعها كل فرد في نمو تفكيره الخلقى ، بينما يمكن للبيئة بما تحويه من عادات وتقاليده وأعراف أن تسرع أو تبطئ أو توقف النمو ، إلا أنها لا تغير من تتابع هذه الأنظمة (الخليفي ، 1986 : 41) .

يري كولبرج وكرامر(1969) ان تعاقب مراحل النمو الأخلاقي يمثل ظاهرة عامة لدي جميع الافراد داخل كل الثقافات ، يجتاز الأفراد جميعاً نفس المراحل في سياق نموهم الأخلاقي وتبتدئ الاختلافات الثقافية في نسبة استخدام الفرد لكل مستوى من مستويات التفكير الأخلاقي عند كل مرحلة من مراحل عمره الزمني ، لعل ما يؤيد ذلك ما توصل إليه كولبرج وكرامر(1969) بخصوص شكل مراحل النمو الاخلاقي لدي أربع مجموعات من الذكور تتراوح أعمارهم الزمنية ما بين (10 - 16) سنة ، وتعيش ثلاث منها في مجتمعات حضرية في الولايات المتحدة الأمريكية وتايوان والمكسيك ، بينما تعيش الرابعة في احدي القرى المنعزلة في تركيا ، حيث وجد الباحثان أن هناك تشابه أو تماثل في شكل تعاقب مراحل النمو الأخلاقي لدي أبناء المجموعات الحضرية

الثلاث ، وأن هذ الشكل يختلف عما هو عليه بالنسبة لابناء القرية التركية المنعزلة ، فعند سن العشر سنوات يلاحظ أن أبناء المجموعات الأربع يستخدمون مختلف مراحل التفكير الأخلاقي بمعدل يتناسب مع درجة صعوبة كل منها ، وفي الوقت الذي يستمر فيه التفكير الأخلاقي لأبناء القرية التركية علي هذا النحو تقريباً ، نجد أن معدل استخدام ابناء مجموعات الحضر لمستوي تفكير ما قبل التقليدي يتناقص تدريجياً ، بينما يتزايد معدل استخدامهم لمستوي التقليدي تدريجياً ، أما فيما يتعلق بالتفكير عند المستوي ما بعد التقليدي فهو يتزايد تدريجياً بالنسبة لأبناء مجموعات الحضر الثلاث (قشقوش ، 1980 : 361 : 362) .

ومما يجدر ذكره أن كولبرج لم يحدد سناً معينة لبداية أو نهاية لأي من المراحل والمستويات ، لأنه يعتقد أن أياً من هذه المراحل يمكن أن توجد لدى الراشدين، وأن أياً من الأفراد يقف عند مرحلة معينة ولا يتعدها ( محمد ، 1991 : 140) .

مما لا شك فيه أن كل بيئة تعليمية يكتسب منها الإنسان هي مدرسة بحد ذاتها ، وإن الطفل من احتكاكه المباشر يكتسب الخبرات السلوكية سواء أكانت بقصد أو بدون قصد ، حتي السجن يمكن أن يكون بيئة تعليمية ويكتسب فيها السلوك \_ بالطبع إذا كان سلوكاً سويًا- لأن الفرد يتعلم فيه معني الحساب والعقاب والطاعة والامتثال لأوامر الأعلى ، فالمهم لدي كولبرج أن يتعلم الإنسان كيف يفكر ومتي يفكر ، فالتفكير المنطقي الممنهج يطبق في كل الأماكن وعلي مختلف المراحل العمرية ، كما أشار كولبرج إلي أهمية دور البالغين والمربين المشرفين علي العملية التربوية في تنمية قدرات الطفل الإدراكية مبكراً حول الأحداث الأخلاقية ومشاكل السلوك الأخلاقية (Corte, Weinert , 1996 : 277) .

يذكر كولبرج إن هناك تغيرات هي المسئولة عن الاختلافات بين نضج الراشد والمراهق ، وبدونها يصبح نمو الراشد ليس فيه أي تقدم عن نمو المراهق وهي :

- أ- لا يكون الحكم الخلفي متمركزاً حول الذات عند الراشد .  
ب- يصبح الراشد أكثر تجرداً وعمقاً في القضايا الأخلاقية .  
ج- يكون الاقتناع الخلفي عند الراشد أكثر ارتباطاً بما هو صواب ، وأقل بما هو خطأ .  
د- يكون الراشد أكثر دقة وتحليلاً في مواجهة القضايا الخلفية وفحصها ويكون الحكم أكثر تشبعاً بالمعرفة .

ثم يوضح أن هذه الاختلافات تلاحظ عند كل راشد ، ومن دونها لا يمكن تخطي مرحلة المراهقة ، فأخلاق المراهق تتسم بأنها أخلاق حسية ، بينما أخلاق الراشد تتصف بأنها مجردة ، لأن أفكاره أصبحت أكثر مرونة ، وبعيدة عن التحجر، ويكون أكثر إدراكاً لوجهات نظر الآخرين ، مستخدماً تقنية اختيار البدائل ، كما يرى كولبرج أن القليل من الراشدين هم الذين يستطيعون إصدار أحكام أخلاقية في مرحلة المبادئ ، وهذا يعتمد على نموهم المعرفي ، فهو سبب رئيسي لوصولهم إلى هذه المرحلة المتقدمة من مراحل الأحكام الأخلاقية ( السقا ، 2001 : 50 : 51 ).

#### نموذج من قصص كولبرج :

أصببت امرأة بمرض خبيث " السرطان " ، وأخذت حالتها تتطور إلى الأسوء وبدأت تقترب من الموت.. اعتقد الأطباء أن ليس من سبيل لعلاجها سوى أن تستخدم نوعاً من العقاقير ( الأدوية ) وهو عبارة عن تركيبه خاصة من الراديويم توصل إليها مؤخراً احد الصيادلة الذين يقيمون و يعملون في نفس المدينة التي تقيم هي فيها، ونظراً لأهمية هذا الدواء ، فإن الصيدلي الذي اكتشفه و توصل إليه كان يبيعه بعشرة أمثال قيمة تكلفته الأصلية ، فبينما هو يدفع (200) دينار ثمناً لمقدار الراديويم الذي يستخدمه في تركيبه الدواء، كان يطلب (2000) ألفي دينار ثمناً لكل جرعة صغيرة من هذا الدواء ، قصد زوج هذه السيدة المريضة كل أقاربه ومعارفه كي يقترض منهم المبلغ

الذي يطلبه الصيدلي ثمناً للدواء ، وسلك في سبيل تدبير المبلغ المطلوب كل السبل القانونية الشرعية الممكنة و المتاحة ، ولكنه لم يستطع أن يحصل إلا على (1000) ألف دينار، وهو ما يعادل نصف التكاليف المطلوبة ، توجه الزوج إلى الصيدلي صاحب الدواء ، وشرح له ظروفه وأخبره أن زوجته تواجه الموت ، وطلب منه أن يبيعه بثمان أقل أو أن يبيعه إياه بالتقسيط بحيث يعطيه فرصة تأجيل دفع بقية إجمالي الثمن المطلوب إلى أن تسمح ظروفه بذلك ، لم يقتنع الصيدلي بكلام الزوج ، وقال له لقد اكتشفت تركيبة هذا الدواء واعتزم استثمار هذا الاكتشاف بحيث أحصل من ورائه على أكبر قدر من النقود، وأصبح الزوج يشعر بكثير من اليأس فقد استنفذ كل الوسائل والأساليب المشروعة دون جدوى ، أي لم يستطع أن يحصل على الدواء الذي يمكن أن ينقذ حياة زوجته وبدأ يفكر في أن يقتحم الصيدلية في الليل كي يسرق الدواء المطلوب ( كولبرج ، 1984 : 7:6 ) .

لقد حدد كولبرج ثلاثة مستويات للحكم الخلقى ، ويضم كل مستوى مرحلتين فرعيتين . وهذه المستويات والمراحل هي :

### 1- المستوى ما قبل التقليدي ويضم مرحلتين فرعيتين :-

أ- المرحلة الأولى : توجه العقاب والطاعة .

ب- المرحلة الثانية : التوجه الوسيلى النسبى .

### 2- المستوى التقليدي ويضم مرحلتين فرعيتين :-

ج- المرحلة الثالثة : أخلاقية الولد الطيب - البنت اللطيفة .

د- المرحلة الرابعة : التوجه نحو المحافظة على القانون والنظام الاجتماعى .

### 3 - المستوى ما بعد التقليدي ويضم مرحلتين فرعيتين :-

هـ- المرحلة الخامسة : التعاقد الاجتماعى .

و- المرحلة السادسة : أخلاقية المبادئ الإنسانية العالمية .

## المستوى الأول : المستوى ما قبل التقليدي :-

يمثل هذا المستوى أول المستويات وأدناها ، ويسمى بمستوى ما قبل التبصر بالأعراف والمعايير الاجتماعية ؛ لأن تفكير الطفل الخلقى في هذا المستوى لا يعكس فهماً واعياً للقواعد الاجتماعية ، بل يتجه تفكيره للمنفعة الذاتية والتمركز حول الذات ، ويقوم الطفل بتفسير المواقف الخلقية من منظور الاهتمامات الشخصية المحسوسة ، التي تتعلق بذاته دون اعتبار للآخرين ، فهو يستجيب للقواعد الثقافية التي تتعلق بالصواب والخطأ ، ويفسرها في ضوء نتائجها المادية مثل : الثواب والعقاب بمعنى أن تصرفات الطفل يحكمها تجنب العقوبة والإيذاء البدني وإشباع الحاجات

( حسان، 1989 : 282 ) ، ( ابوالخير ، 2003:64

).

وهو يشمل مرحلتين فرعيتين وهما: -

### المرحلة الأولى ( التوجه للطاعة وتجنب العقاب ):

اعتبرها كولبرج قبل الخلقية ؛ لأن الطفل لا يعتبر نفسه عضواً في المجتمع ، ويتصرف على هذا الأساس، و يقع معظم الأطفال تحت سن عشر سنوات في هذه المرحلة ، ونتيجة لتمرکزهم حول ذواتهم ، فإن ذلك يدفعهم إلى ربط الأحكام الأخلاقية بقواعد السلطة الخارجية ، وما يترتب على سلوك الفرد من ردود أفعال مادية لمن يمثل السلطة ، فالصحيح هو ما تثيب عليه السلطة ، والخطأ هو ما تعاقب عليه السلطة ، لذلك يعتبر الفرد طاعة السلطة قيمة أخلاقية في حد ذاتها ؛ لأنها تجنبه التعرض للعقاب

(كربية، 2007 : 15 ) .

ومن الأمثلة على الاستجابات التي تعكس نمط التفكير في هذه المرحلة ما يلي :-



- يسرق: إذا تركت زوجتك تموت فسوف تقع في مشكلة ، وتتهم بعدم إنفاذها حتى لا تصرف النقود ، وسوف يقبض عليك وعلى الصيدلي بسبب موت زوجتك .  
- لا يسرق: إذا نجوت فستبقى خائفاً من أن تقبض عليك الشرطة في أي لحظة .  
فالمنظور الاجتماعي لهذه المرحلة هو عبارة عن وجهة نظر متمركزة حول الذات ، ولا تراعي رغبات الآخرين واهتماماتهم ، ولا تدرك اختلاف وجهات نظر الآخرين عن تلك ، والتركيز على أن الخروج عن القواعد موجب للعقاب ( الغامدي ، 2001 : 31 ) .

#### المرحلة الثانية (التوجه الوسيلى النسبى) :

مرحلة الأخلاق الفردية والأنانية ويسودها الغرض وتبادل المصالح والصواب في هذه المرحلة هو أن يتبع الطفل القواعد التي تتفق مع اهتماماته المباشرة ، ويسلك الطفل على النحو الذي يشبع حاجاته ويتفق مع ميوله ، ويدع الآخرين يسلكون بنفس الطريقة ، ومن معاني الصواب أيضاً ما هو عادل وما يدل على التبادل المتكافئ والصفقة والاتفاق ، فالاسباب التي تدفع الطفل إلى السلوك الخلقى هي إشباع حاجاته وميوله مع إدراك أن الآخرين لهم حاجاتهم وميولهم أيضاً (بركات ، 1988 : 4) .

حيث أن وعي الأطفال يتزايد وينمو من خلال مشاركتهم الاجتماعية مع بعض ، ومن خلال توجيه المربين والبالغين مثلاً مبدأ المشاركة في التفاعل الاجتماعي قد يطرأ عليه مبدأ التبادل ، وتطبق هذه الاساسيات مثلاً في لعبة كرة القدم عندما يحدد دور كل لاعب ثم يتم تبديله بلاعب آخر، وهذا يقود إلى مبدأ القبول والاستحسان لما يتم فرضه من الأعلى ، أو بمعنى آخر تقبل الطرف الآخر ( Magill, Delgado , 1995 : 859 ) .

و من أمثلة استجابات الأفراد في هذه المرحلة ما يلي :-

- يسرق: إذا قبض عليك فسوف تعيد الدواء ، ولن تأخذ حكماً كبيراً ، فلن يهملك أن تبقي في السجن وقتاً قصيراً ، إذا كنت ستجد زوجتك عندما تخرج .  
- لا يسرق: قد لا يسجن مدة طويلة إذا سرق الدواء ، ولكن زوجته يمكن أن تموت قبل أن تخرج ، لذلك فالسرقة لم تفده كثيراً ، لا يجب أن يلوم نفسه ، ليس ذنبه أن لديها سرطان .

فالمنظور الاجتماعي لهذه المرحلة منظور حسي فردي ، أساسه أن لكل فرد مصلحته الخاصة ، التي يسعى وراءها ، وعندما تتعارض مع مصالح الآخرين تصبح هذه المصالح نسبية إلى مصلحة الفرد نفسه ( الغامدي، 2000: 230 ).

#### المستوى الثاني : المستوى التقليدي :-

يعتبر متوسط المستويات عند كولبرج ، ويعرف أيضاً بمستوى التبصر بالتقاليد والأعراف الاجتماعية ، يقع فيه أغلب المراهقين ونسبة كبيرة من الراشدين. تعتبر أخلاقيات العرف نقله كيفية من الذاتية إلى الاجتماعية في الحكم الخفي ، حيث ترتبط أحكام الفرد الخفية بمسايره توقعات الأسرة والمجتمع والحرص على مواصلة الارتباط بكل ما يعتبر أمراً ذا قيمة وأهمية في نظر الطفل ، بغض النظر عما يترتب على هذه التوقعات من عواقب وآثار ، كما يستطيع الأفراد في هذا المستوى التمثل لقواعد المجتمع والتوحد معها ، و النظر في المشكلة باعتبار أنهم أعضاء في المجتمع

( فتحي، 1983: 86 ) .

ويتضمن هذا المستوى مرحلتين هما :

#### المرحلة الثالثة: ( أخلاقية الولد الطيب - مرحلة استبقاء العلاقات الطيبة ) :-

فالسلك الحسن هو الذي يسعد الآخرين ويساعدهم ، كما أن الطفل يساير الناس كمحاولة منه ليطبق الصورة التي تعارف عليها الناس كإنسان طيب ، وفي نفس الوقت

الابتعاد عن كل ما يتعارف عليه الناس كإنسان شرير، حيث يصبح الفرد أكثر إدراكاً لحاجات الآخرين وانفعالاتهم ولتوقعاتهم منه ، كما يصبح أكثر إدراكاً لارتباط قبولهم له بسلوكه تجاههم ، فالدافع للفعل الخلقى هنا ، هو تلبية توقعات الأشخاص المهمين الآخرين ، فالوعي بأن لدى الآخرين توقعات إيجابية عنك يؤدي إلى نظرة جديدة للعلاقات بين الأفراد، فحينما يدخل شخصان في علاقة ما فإنهما يضعان ثقتهما في بعضهما البعض، فالعلاقة هنا أكثر من مجرد تبادل المنافع والمصالح المتكافئة ، ( كما ينظر إليها في المرحلة الثانية ) بل تتضمن التزاماً متبادلاً ، فقصة الزوج والدواء توضح لنا هذه النقطة بشكل أدق ، فمن منظور المرحلة الثانية ليس هناك التزامات لذاتها على الزوج نحو زوجته ، فله الحق أن يسرق الدواء لإنقاذ زوجته إذا أراد ذلك ، ولكنه إذا لم يشأ ذلك فليس لأحد ولا لزوجته حق اللوم عليه .

وأما من منظور المرحلة الثالثة فإن على الزوج التزامات إزاء زوجته ، يجب أن يكون مسؤولاً عنها ، وعليه محاولة إنقاذها ، حتى ولو لم يعد يحب زوجته .

من أمثلة الاستجابات التي تعكس نمط تفكير الأفراد في هذه المرحلة ما يلي :

- يسرق: لن يرى أحد أنك سيء إذا سرقت الدواء ، ولكن عائلتك سترى أنك لست إنسانياً إذا لم تفعل ، ولن تستطيع النظر في وجه أحد مره أخرى .

- لا يسرق: كل الناس سينظرون إليك كمجرم ، وليس الصيدلي فقط ، بعد أن تسرق الدواء ستشعر بمشاعر سيئة لأنك جلبت العار لنفسك ولعائلتك ، ولن تستطيع مقابلة أحد بعد ذلك (الغامدي ، 2000 : 231 ) ، (سعدون : 2008 : 4 ) .

المنظور الاجتماعي لهذه المرحلة يتضمن علاقة الفرد بالآخرين ، والوعي من جانب الفرد بمشاعر الآخرين ، والتوقعات المشتركة ، والتي يمكن أن تكون لها الأولوية على ميول ورغبات الفرد ، كما أنه يتقبل وجهات نظر الآخرين ، وينظر إلى نفسه كفرد في المجتمع، ويكون الحكم على السلوك بناء على استشفاف النية

أو القصد ، وخاصة في المراحل الأولى لإتيان السلوك ، وكذلك كسب الرضي والموافقة على مسلك معين يكون من منطلق كون صاحبه لطيفاً أو ودوداً ، أو ما شابه ذلك ، كما يرى كولبرج أنها على درجة عالية من الاتزان ، وغالباً ما تكون أعلى مرحلة يصل إليها الراشدون ، فهي تعالج بكفاءة المشكلات الاجتماعية التي تتعلق بالعلاقات بين الأفراد (سعدون ، 2008 : 5).

**المرحلة الرابعة :** ( التوجه نحو المحافظة على القانون والنظام الاجتماعي ) :-  
تسمى أيضاً مرحلة النظام الاجتماعي والضمير ، وينظر الفرد في هذه المرحلة إلى النظام والقانون علي أنه الصواب واجب الاتباع ، وأن أي المشكلة يجب أن تحل في إطار القانون الذي يعد في نظره أكثر ثباتاً ، إلا في الحالات المتطرفة التي ينشأ فيها صراع مع الواجبات الاجتماعية الثابتة ، ويدرك الحق في هذه المرحلة علي أنه يسهم في تكوين المجتمع أو الجماعة أو المؤسسة ، ويرى كولبرج أن هذه المرحلة علي درجة كبيرة من الاتزان ، وغالباً ما تكون أعلى مرحلة يصل إليها الراشدون ، حيث يرى الفرد في هذه المرحلة أن السبب الرئيسي لفعل السلوك الخلقى هو المحافظة علي بقاء المؤسسة أو الجماعة ككل ، كما أن هناك سبب آخر للسلوك الخلقى هو إطاعة أوامر الضمير في أن يقوم الشخص بواجباته المحددة (طه ، الحاروني ، 2000 : 187).

**من أمثلة الاستجابات التي تعكس نمط تفكير الأفراد في هذه المرحلة ما يلي :**

**يسرق -** إذا لم تفعل شئ فسوف تترك زوجتك تموت ، إنها مسئوليتك إذا تركتها تموت ، يجب أن تأخذ الدواء بنية الدفع للصيدلي فيما بعد .

**لا يسرق -** شئ طبيعي أن يرغب الزوج في إنقاذ زوجته ، ولكن من الخطأ أن يسرق ، إنه يدرك أنه يسرق ، ويسرق دواء ثمين من الرجل الذي صنعه

(الغامدي ، 2000 : 232).

### المستوي الثالث: المستوى ما بعد التقليدي :-

مستوى ما بعد التبصر، ومستوى ما بعد العرف والقانون ، أو مستوى المبادئ والمثل الخلقية والمتقبلة من الذات ، يصل إليه بعض الراشدين ، والمراهق يبذل فيها جهداً واضحاً لتحديد المبادئ الأخلاقية ، والتي تطبق بصرف النظر عن سلطة الجماعة أو انتمائه لتلك الجماعة ، ويقابل الفرد المشكلات الخلقية من منظور أبعد من المجتمع القائم، بمعنى أن الفرد يتخطى مرحلة القوانين الوضعية إلى المبادئ العامة حيث يتضح له في المراحل السابقة أن القانون الوضعي به العديد من الثغرات ، والتي يمكن من خلالها التحايل عليه ، والإفلات من العقوبة ، لذلك يلجأ الفرد إلى المبادئ الأخلاقية التي تطبق بغض النظر عن سلطة الجماعة والأشخاص ، فالفرد ينظر إلى ما وراء المعايير والقوانين الموجودة في مجتمعه ، ويسأل ما هي المبادئ التي يبني على أساسها أي مجتمع جديد.. ؟ في محاولة منه لتحديد مبادئ وقيم خلقية يرتضيها لنفسه ويسلك في ضوءها ( سعدون، 2008 : 6 ) .

يتضمن هذا المستوي مرحلتين هما :-

#### المرحلة الخامسة : (التعاقد الاجتماعي):

مرحلة توجه الميثاق الاجتماعي أو الشرعي، وفيها يدرك الفرد ضرورة الامتثال لقواعد المجتمع ومؤسساته، حيث يتم التعاقد والتبادلية بين الفرد والمجتمع مما يحتم على الفرد القيام بدوره تجاه مجتمعه ؛ لأن المجتمع سيقوم بدوره ويقدم له الحماية، ولذلك يجب على الفرد عدم الإخلال بهذا التعاقد ، وعليه احترام حقوق الآخرين في المجتمع وفي ضوء التبادلية وفي هذه المرحلة يسأل الفرد عن نوعية المبادئ التي يمكن أن يبني على أساسها أفضل مجتمع، ويتفق معظم المنظرين على تحديد هذا المجتمع في نقطتين أساسيتين هما :-

**الأولى** : الرغبة في وضع قواعد صحيحة ومحددة مثل الحرية ، والحياة.

**الثانية** : الرغبة في القيام بإجراءات ديمقراطية لتغيير القوانين غير العادلة من أجل تحسين أحوال المجتمع .

ومن أبرز سمات هذه المرحلة الميل إلى تعريف السلوك السليم بالرجوع إلى الحقوق والمستويات الشخصية العامة التي يتمسك بها الفرد ، بعد أن يكون قد تأكد من صلاحيتها، ومن اتفاق الكل عليها ، وبغض النظر عن الصواب المتفق عليه دستورياً أو من المنظور الديمقراطي ، فإن الصواب في هذه المرحلة ، والذي يتمسك به الفرد يكون عادةً مسألة قيم ومبادئ وآراء .

أما المنظور الاجتماعي فهو منظور فرد عقلائي يعني أن كلاً من القيم والحقوق تسبق التعاقدات ، والارتباطات الاجتماعية ، كما يفهم الفرد الفرق بين وجهة النظر الأخلاقية الشرعية والقانونية ، ويدرك ما بينهما من تعارض ، وعدم إيجاد علاقة تكامل بينهما .

**ومن الأمثلة على استجابات الأفراد في هذه المرحلة ما يلي :**

- يسرق: القانون لم يُوضع لهذه الظروف ، أخذ الدواء في هذه الحالة ليس صحيحاً، ولكنه سلوك له ما يبرره.

- لا يسرق: لا يمكن لك أن تلوم أي شخص على السرقة في مثل هذه الحالة ، ولكن الظروف الشديدة لا تبرر فعلاً أخذ القانون في مصلحتك ، لا يمكن أن تترك أي شخص يسرق عندما يكون بانساً ، الغاية يمكن أن تكون جيدة ولكن الغاية لا تبرر الوسيلة

( الغامدي، 2001: 32 ) .

**المرحلة السادسة : ( أخلاقية المبادئ الإنسانية - العالمية ) :**

حيث يتوجه الفرد نحو الالتزام بمبادئ أخلاقية نابعة من توجيهات الضمير يختارها بنفسه ، وتكون عقلانية قابلة للتطبيق العالمي ، وتحترم المطالب الإنسانية السامية التي يؤمن بها غلبة البشر ، وعادة ما تكون هذه المبادئ مجردة وليست ملموسة مثل مبادئ

عامة للعدالة والمساواة ، وحقوق الإنسان ، واحترام كرامة البشر ، بهذا فإن الفرد الذي يصل إلي هذه المرحلة يصدر أحكامه الأخلاقية عن العقل ، ومن ثم فإنه يتحمل مسؤولية ما يأتيه من أفعال مما يدعم الإحساس بالمسئولية والاستقلال ، وهذه المرحلة الأخيرة هي مرحلة الاستقلال الذاتي التي يسميها كولبرج مرحلة (المبادئ الأخلاقية المتقبلة ذاتياً) ، وفي هذه المرحلة يكون الفرد قد تعلم أن يفكر بدقة في القضايا الأخلاقية بنفسه ، ويتبنى مواقفه الأخلاقية الخاصة نتيجة لذلك التفكير وبناء علي ذلك تعد هذه المرحلة التي تهدف إليها التربية الأخلاقية (شرف ، 2008 : 86 : 87).

المنظور الاجتماعي لهذه المرحلة الذي يصدر من خلال هذا السلوك الأخلاقي هي (وجهة نظر أخلاقية محضة) التي تصدر عنها جميع التنظيمات الاجتماعية ، ومعني ذلك أن كل شخص ناضج عاقل راشد يدرك طبيعة الأخلاق ، أو حقيقة أن للإنسان قيمة في ذاته ويجب معاملته علي هذا الأساس (قشقوش ، 1980 : 231 ) .

ومن الأمثلة على استجابات الأفراد في هذه المرحلة ما يلي :

- يسرق: لأنه في وضع يجعله أمام موقف الاختيار بين السرقة أو ترك زوجته تموت، في الحالة التي يتوفر فيها الاختيار أخلاقياً تكون السرقة مقبولة ، ويجب أن يتصرف من منطلق مبدأ حفظ الحياة واحترامها.

- لا يسرق: يواجه الفرد بقرار اعتبار كل الناس الذين يحتاجون الدواء كزوجته، لا يجب أن يتصرف من منطلق مشاعره نحو زوجته، بل النظر إلى قيمة حياة كل المحتاجين ( الغامدي ،

2001 : 42 ) .

ومما يجدر ذكره أن كولبرج أشار إلى وجود أربعة توجهات أخلاقية أساسية بجانب مراحلها الأخلاقية المعروفة وهي :-

التوجه المعياري : يؤكد على الواجب والحقوق المحددة بالالتزام بالقوانين والأدوار .

**توجه العدل** : يؤكد على الحرية والعدالة والمساواة والتبادلية والاتفاق.

**التوجه النفعي** : يؤكد على السعادة والرفاهية للأحداث الأخلاقية للفرد وللآخرين.

**التوجه الكمالي** : يؤكد على الوصول إلى العزة والذاتية ، والدوافع الطيبة ، والضمير

والتنسيق بين الذات والآخرين ( الطواب ، 1995 : 425 ) ، ( سعدون ، 2008 : 7:6 ) .

وفقاً لبحوث كولبرج الطولية فإن الأشخاص يتقدمون في هذا التسلسل الأخلاقي كلما أصبحوا أكثر نضجاً ، وفي كل مرحلة فإن كيفية مرور الناس بالتفكير الخلقى ، وليس النتائج التي يصلون إليها ، هي التي تحدد نمو أحكامهم الخلقية ، ولم يفترض كولبرج أن كل فرد في نمو أحكامه يصل إلى المرحلة السادسة ، ورغم افتراضه أن النمو يكتمل في حوالي سن الخامسة والعشرين ، فإنه لم ينف وجود حالات فشل أخلاقي ، حيث يتوقف النمو فيها عند مرحلة سابقة ، أو حتى عند مستوى أدنى من المستوى الثالث

( حجازي ، 2000 : 69 ) .

بذلك نجد إن كولبرج قد قدم نموذجاً ثرياً جمع فيه إلى جانب شمولية المعرفة الفلسفية والدينية والاجتماعية والنفسية التطبيقات العملية للنظرية ، حيث يتاح للطفل خلال معاملاته وتفاعلاته في بيئته الاجتماعية والأخلاقية امكانية تركيب واعادة تركيب عملياته العقلية ، التي يفكر بواسطتها ومن خلالها فيما يصادفه أو يفرض عليه من قضايا ومسائل أخلاقية ، كما يمكنه ذلك من اتخاذ قرارات بخصوصها ، وتنفيذ ما يتخذ من قرارات في هذا الشأن ( قشقوش ، 1980 : 35 ) . فالفكرة الرئيسية لنظرية كولبرج تتمثل في أن العمل الأخلاقي يعتمد علي الحكم الخلقى ، وأن العقل يمر بتطور مستمر من خلال العمليات العقلية التي تشمل التفكير والمنطق والتعلم والتذكر وفهم المشاكل وحلها ، في حين تدل التنمية الخلقية إلي ظهور قدرة الفرد علي تحديد الصواب والخطأ ، و لا تعتمد علي الاكتساب المباشر لمعايير المجتمع ، انما تتبع من محاولات الطفل أن يحل أو يأخذ في اعتباره مطالب وحاجات الناس ، مما يؤدي إلي السلوك الإيجابي ،



ليصل إلي المبادئ الأخلاقية التي توضح الالتزام واحترام الأعراف والقيم الاجتماعية التي تساعد في توفير مناخ أمن لأفراد المجتمع ، بحيث يحقق العدالة الاجتماعية التي تشمل حقوق الأفراد في المجتمع وحق المساواة للجميع وتحقيق العدل بينهم ، وفقاً لما تمليه القواعد الاجتماعية والنظام الاجتماعي داخل المجتمع (جورج ، 2006: 86).

فلكل مجتمع اعرافه وتقاليدته الخاص به ، والتي تشكله وتميزه عن غيره من المجتمعات وهذا ما يسمى بالقيم الاجتماعية ، وهذا يعني أن ليس كل المجتمعات لها نفس الأمور ولكنها تتشابه في التعامل مع بعض الأشياء مثل الإجرام والمرض والزواج والموت .

أن النمو الخلفي هو الطريقة التي تتغير فيها هذه المعايير بالنسبة للفرد بوصفها وظيفية من ناحية الوقت والخبرات ، بذلك أصبحت نظرية كولبرج عن النمو الخلفي كمنهج وظيفي للعلوم الاجتماعية ، والذي يتعامل مع الأفراد والنظم الاجتماعية كأعضاء متفاعلين داخل منظومة المجتمع بالكامل ، وقد بدأ كولبرج فكره بعرض قدرات الأطفال كشيء يمكن حدوثه تجاه الأحداث الاجتماعية والأخلاقية المعقدة ، التي يساعدهم في استيعابها الآباء . فقد أشار كولبرج إلي أن الآباء والمربين التربويين يجب أن يعملوا علي تنشئة فرد واعي مدرك سوي ، كحال المزارع الذي يهيئ التربة ويعالجها لوضع البذور فيها لكي تنبت بشكل صحيح ، فهو يعد الأرض والأرض تساعده علي إنبات الشجرة

(Magill, Delgado , 1995 : 864)

وهذا لا يكون عن طريق التلقين التقليدي الذي يأتي من الكبار ، فقد أظهرت نتائج دراسات كولبرج التي اجراءها في ثقافات مختلفة وعي الطفل وتأثره بالمحيط والبيئة التي نشأ فيها ، لذلك ركز كولبرج علي أهمية التفاعل مع الاقران والاصدقاء ، للتخلص من التمرکز حول الذات ، والتعرف علي وجهات النظر المختلفة ، ولتعزيز الشعور

بالمسؤولية عن طريق معرفة الآباء والمعلمين كيفية تقوية المفاهيم المترابطة مع بعضها البعض ، مثل تعزيز السلوك الإيجابي المتمثل في مساعدة الآخرين والتعاون معهم من خلال الخبرات التي يمر بها الأطفال ، فعلي سبيل المثال يفترض علي الوالدين أن يعلموا الطفل أساسيات الوعي بالسلوك المقبول وغير المقبول ، كأن يقولوا له إن لم يطعم القطة قد تشعر بالجوع طوال اليوم ، وقد لا تنام ليلاً ، هذا سلوك يسيء للطرف الأخر ، أو عدم رمي الأوساخ في الطريق مما يعني إعادة تنظيفها ، وهذا يتسبب في الشعور بالتعب عند الآخرين ، مثل هذه الخبرات تنمي إحساسنا بأنفسنا وليس بالآخرين فقط ، إن الأطفال يتعلمون هذا الوعي الإدراكي الأخلاقي بشكل منظم وليس فجائي ، أي عن طريق الاحتكاك المباشر والتفاعل مع الخبرات في واقعه و محيطه : (Michel, 1993 : 498).

ولقد قام كولبرج بدراسات عن النمو الخلفي لدي الأطفال ومدى استمراريته وتواصله إلي مرحلة الرشد، واستطاع في ضوء هذه النتائج تحديد اتجاهات النمو وملاحظة الرئيسية عبر مختلف مراحل النمو من الطفولة إلي الرشد ، فقد استخدم كولبرج أسلوب المقابلات المتعمقة في استطلاع رأي عينته في قصة تتطوي علي نوع من الصراع الأخلاقي أو التفكير الأخلاقي المنطقي ، نتج عن هذه الدراسة نظرية المراحل ، وقد أوضحت عملية تحليل استجابات أفراد العينة وجود تعاقب أو تتابع لمستويات ومراحل الحكم الخلفي ، فكل ما يتقبله ويبيده الفرد من مستوي أخلاقي يرتبط ارتباطاً وثيقاً بقدرته علي تفهم المفاهيم الأخلاقية واستيعابها ، وليس مجرد تعلم معرفي بسيط لمجموعة من المعايير الثقافية ، و لم يكن أيضاً دالة بسيطة أو مباشرة للعمر العقلي كما تقيسه وتحده اختبارات الذكاء ، بل هو كما يشير توريل (1969) يمثل التغيرات والتحويلات فيما يستخدمه الفرد من طرائق واساليب للتفكير في العالم الاجتماعي المحيط

به وماهية أحساسه بهذا العالم ، وفي رؤيته لما هو صواب ، وما هو خطأ ، وفي فكرته عن نفسه وفي علاقتها بذلك كله

(فشقوش، 1980 : 356 : 357) .

كما يشير العالم ريبست (1974) *Rest* إلى أن نظرية كولبرج تضمنت ثلاثة أفكار رئيسية بالغة الأهمية لنمو الحكم الخلقى وهي :

أ- **التنظيم البنائي** : أو البناء المعرفي للفرد يعني الطريقة التي يستخدمها الفرد في تحليل وتفسير البيانات لاتخاذ القرارات في المشكلات الشخصية والاجتماعية .

ب- **التتابع النمائي** : يشير إلى أن نمو البناء المعرفي يحدث على مراحل تمهد مستوياتها الدنيا الأقل تعقيداً لمستوياتها العليا الأكثر تعقيداً.

ج- **التفاعلية** : وهي العملية التي يتم عن طريقها نمو البناء المعرفي للفرد.

فمع نمو الفرد وملاحظته لتنظيمات معينة في بيئته ينمي بناءً معرفياً يمكنه من التفاعل مع هذه التنظيمات ، ولكن حين يمر الفرد بخبرات معينة تشعره بعدم ملائمة بنائه المعرفي للتفاعل السليم معها ، فإنه يسعى إلى تعديل طريقة تفكيره لكي يستفيد من خبراته الجديدة وتكون لها معنى لديه ، ويتبع هذا تغير في بنائه المعرفي. فالمقوم الأساسي للنمو المعرفي للفرد يكمن في الفرص التي تتيح له الانخراط في العديد من الخبرات الجديدة ، هذه النقاط التي أشار إليها ريبست تمثل أهمية نظرية كولبرج كنظرية قدمت لنا كيفية تطور هذا الجانب ، وأن النمو الخلقى كبقية جوانب النمو الأخرى للشخصية يمر بعمليات مقننه ، تسهم في تطورها وتميئتها ما تقدمه البيئة أو الثقافة من عوامل تساعد في تقدمها بتقدم الأفراد في العمر، وأن كل الأفراد بغض النظر عن الحضارة التي ينتمون إليها، أو الثقافة التي يعيشون فيها ، يمرون بنفس المراحل من الحكم الخلقى ، وأن هذا المرور يتم في اتجاه واحد وبنفس الترتيب (فتحي، 1983 : 72:73).

؛ وذلك لأن المراحل تتغير تغير نوعي في البنية المعرفية وإعادة لتنظيمها ، فتكون وحدة بنائية معرفية مختلفة عن سابقتها حيث تكون أكثر تركيباً وأكثر اتساقاً مع معيار النضج أو الكفاية الأخلاقية ، وتشكل هذه الأبنية تسلسلاً أو تتابعاً لا يختلف في النمو الفردي (الغامدي،

2000 : 30).

حتى عندما قام كولبرج بتغيير في وصف طبيعة نمو الأحكام الخلقية ، فإنه أبقى علي افتراضاته بشأن المراحل الست وطبيعة نموها الذي لا يتغير ، ولكنه ركز علي المنظور الاجتماعي ، أو فكرة المرء عن علاقته بالمجتمع كعنصر بنائي أساسي في النضج الخلفي (حميده،

1990 : 10).

ولقد استخدم كولبرج لمعرفة هذه المراحل طريقة تقويم شاملة ، حاول من خلالها التوصل إلى صورة موحدة عامة للفرد ، فقد تناول قصصاً افتراضية من أجل التعرف على مستوى الحكم الخلفي للأفراد عن طريق ردودهم على أسئلة يوجهها إليهم عقب كل قصة، وكانت كل قصة تدور حول أكثر من بعد ، والأسئلة مفتوحة تعطي أكثر من اتجاه ، تعتمد على تحليل المضمون (العمره، 2005 : 19 : 20).

نلاحظ أن نظرية كولبرج تتمتع بإيجابيات متعددة ، ولكن وجه النقد أيضاً لهذه النظرية واداة القياس المستخدمة من خلال عدة نقاط نوضحها كما يلي:-

- أهمل كولبرج في نظريته جانب مؤثر في نمو الأحكام الخلقية والذي يتمثل في الانفعالات الأخلاقية مثل (الشعور بالذنب ، وتأنيب الضمير) كما أهمل جوانب الدافعية وهي جوانب ضرورية لتعديل المفاهيم الأخلاقية إلى أفعال (شافعي، 1994 : 62).

- يرى هوفمان *Hoffman* أن الصراع المعرفي يمكن أن يحدث نتيجة تأثير نماذج الراشدين ، وليس كنتيجة للتقدم في المراحل ، وهذا الرأي لا يتعارض مع ما جاء به كولبرج لأن نماذج الراشدين هي من العوامل المؤثرة سلباً وإيجاباً على نمو الحكم الخلفي عند الأطفال والمراهقين ، فإذا لم يستطيع الفرد تفسير النماذج التي يتعرض لها في مواقف معينة ، وفقاً لنمط التفكير للمرحلة التي هو فيها ، فإن ذلك يولد لديه نوعاً من الصراع وعدم الاتزان المعرفي ، فالطفل لا يتعلم محض المسابرة إنما عليه أن يستوعب في داخله معايير الحكم الخلفي ويتقبلها على أنها صحيحة ، وعلى أنها تمثل نظامه القيمي الذي يعمل من خلاله ( شافعي ، 1994 : 62 ، 63 ).

- أثارت نظرية كولبرج نقداً من حيث ليس كل الأفراد مقتنعين أو متعاطفين مع مفهوم المستوي الثالث ما بعد التقليدي تحديداً المرحلة السادسة (المرحلة المبادئ العالمية) ، شعر هوجان (1973) على سبيل المثال بأنه من الخطورة للناس أن يضع الفرد مبادئه الخاصة فوق المجتمع وفوق القانون ، في حين تحدث آخرون عن إن مراحل كولبرج مضللة ولازلت بحاجة للبحث والدراسة في بيانات أخرى (بركات ، 2001 : 19).

- انتقدت جليجان (1982) نظرية كولبرج وأهمها لسماة الإدراك والوعي الأخلاقي عند الأنثى ، الذي يزيد لديهن التركيز بالاهتمام والعناية على خلاف الرجل الذي يتميز سلوكه بالعدالة والحزم ، كما استعرض ووكر (1986) حوالي 80 دراسة كانت قد استخدمت نظرية كولبرج واشتملت على 152 عينة وتضمنت أكثر من 10.000 موضوع ، كانت الفروق بين النوعين موجودة في إجمالي 15% من حجم الدراسات ، بالتالي دحض بوضوح التحيز الجنسي الذي كان واضحاً في نظرية المراحل لكولبرج (Corte, Weinert, 1996 : 225)

- كما وجه النقد إلي اختبار كولبرج أداة القياس حيث يرى بيترز (1981) *Peters* أنه لا يوجد سبب واضح لاختلاف صور الاختبار واختلاف مآزقه ، إذا ما كانت تقيس نفس الجوانب لتحديد المراحل والمستويات ، مما يثير تساؤلات عديدة حول أسس مقارنة نتائج الدراسات عبر الثقافات المختلفة والتي تستخدم صوراً مختلفة من صور الاختبار، أو تلك التي يختار فيها الباحثون صورة أو موقف من المواقف المقدمة ، فهي قد تخدم غرضهم في البحث ، الأمر الذي يجعلنا على حذر عند مقارنة تلك النتائج أو تعميمها (كريبية : 2007 : 16 : 17) .

في حين تبين - رغم اختلاف صور الاختبار التي أشار إليه بيترز - أن الأسئلة التي وضعت عقب كل قصة تتمحور حول القضايا المجسمة في الاختبار ، بحيث يمكن للباحث أن يؤكد علي استجابة المفحوص ، وبالتالي تحديد المستوي و المرحلة التي يقع عندها من خلالها.

- يعتمد الاختبار المقدم من كولبرج على قدر من التخمين والذاتية ، إذ إن استجابات المفحوصين مغلفة مما يتطلب جهداً من المصحح في اكتشافه للقضيتين المختارة وغير المختارة ، وكذلك تقدير المرحلة السائدة والمرحلة الثانوية ، كما أن الاختبار يعتمد على ذاتية المصحح ، مما قد ينجم عنه أثناء تقدير درجات المفحوص نوعاً من التحيز وعدم الموضوعية ، لتجنب هذه النقطة لعل اختبار المفحوصين في إجابات محددة تشير إلى المراحل التي يقعون فيها يعتبر أكثر موضوعية ، وأكثر تبسيطاً لإجراءات التصحيح ، كما أنه يوفر الوقت والجهد المطلوبين في هذا الاختبار.

- وجه النقد إلي أنه يمكن أن تواجه الباحث مشكلة أثناء تقدير المستوى أو المراحل وهي التداخل الذي قد يحدث بينها ، رغم أن كولبرج تغلب على هذه النقطة بتحديد نمط أو نسق فكري لكل مرحلة ومستوى من مستويات الحكم الخلفي ، وأن حدث هذا يكون

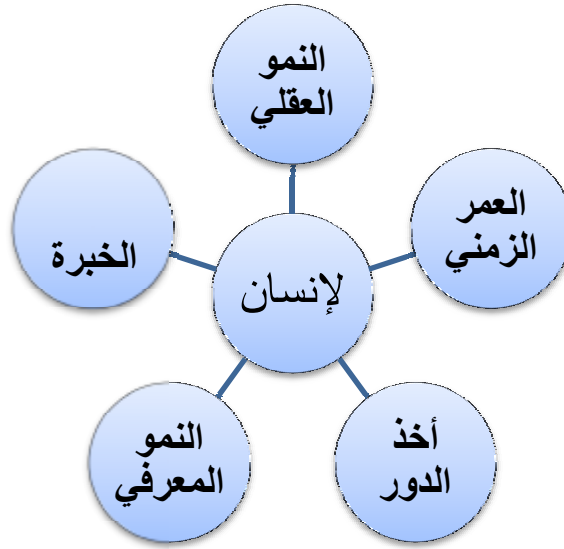
راجعاً إلي عدم اتساق استجابات الأفراد علي الاختبار فقط أيضاً شمولية التقدير بمعنى أن المصحح يقوم بتحديد النسق الفكري أو التتابع السلوكي المميز للفرد من خلال الموقف ككل ، ورغم أن كولبرج أعطى لكل مستوى بما يشمله من مراحل نسق فكري خاص به ، فإن كل مرحلة تعتمد على المرحلة السابقة لها ، ولا يمكن للفرد مثلاً أن يتقدم من المرحلة الثالثة إلي الخامسة دون أن يمر بالمرحلة الرابعة (فتحي ، 1983 : 72:91).

## العوامل المساعدة في نمو الأحكام الخلقية :-

من خلال الإطلاع والبحث وجد أن هناك العديد من العوامل التي تساعد في عملية نمو الأحكام الخلقية ، والتي يمكن إجمالاً تصنيفها إلى نوعين وهما ما يلي :-

### أولاً : العوامل الشخصية:

وهي التي تتصل بالفرد وتساعد على استثارة نمو الأحكام الخلقية من الداخل إلى الخارج ، كما نوضحها بالشكل التالي :-



### رسم توضيحي رقم (3) يبين اتجاه تأثير العوامل الشخصية من الداخل إلى الخارج

**العمر الزمني :** يعتبر هذا العامل أحد العوامل المؤيدة لوجود الخط النمائي في نمو الأحكام الخلقية ، وعلى الرغم من أن كولبرج لم يحدد أعماراً معينة للمراحل المتضمنة في نظريته ، فإنه أكد على أن الفرد كلما تقدم في العمر ، ازداد تقدمه نحو المراحل العليا للتفكير الخلقية ، ولقد أجريت عدة دراسات للكشف عن تأثير العمر الزمني على مستوى نمو الأحكام الخلقية ، فأجمعت من خلال نتائجها على أن النمو الخلقية عملية متصلة يعيشها الفرد ، وتتلازم مع تقدمه في العمر الزمني ، بل أشارت بعضها إلى إمكانية استخدام العمر الزمني في التنبؤ بمستوى نمو الأحكام الخلقية عند الأفراد ( لطفى، 2005 : 57 ).



**النمو المعرفي :** يعتبر النمو المعرفي شرطاً ضرورياً لنمو الأحكام الخلقية ، بل إن هناك تقابل بين المرحلة الخلقية ، والمرحلة المعرفية التي يمر بها الفرد ، فالفرد الذي يكون في مرحلة العمليات الحسية ، ويكون على مستوى ما قبل العرف والقانون ( المرحلة الأولى والثانية ) عند كولبرج ، بينما الفرد الذي يصل إلى مستوى العمليات الشكلية في النمو المعرفي لا يتعدى مستوى العرف والقانون (المرحلة الثالثة والرابعة)

ولقد اتضح ذلك من خلال الدراسات التي حاولت الكشف عن العلاقة بين المتغيرين ، ورغم اختلافها في الأساليب المستخدمة للتوصل إلى هذه العلاقة ، فإنها لم تختلف حول القضية الأساسية القائلة بوجود علاقة موجبة بينهما ، فالنمو المعرفي شرط أساسي ولكنه غير كافٍ وحده ، كما أن الكثير من الأفراد يكونون في مراحل من النمو المعرفي أعلى من مراحل النمو الخلقى الموازية لها ، ولكن لا يمكن أن يحدث العكس (بركات، 2001: 17).

**العمر العقلي :** وتكمن أهمية هذا العامل في إنه يزيد من خبرة الفرد إزاء المؤسسات الاجتماعية التي يتعامل معها، كالأسرة ، والمدرسة ، والقانون.. الخ ، فكلما كان الفرد أكثر قدرة على تحصيل المعرفة عددياً ولفظياً كان أكثر قدرة على الوصول إلى مستوى متقدم من الأحكام الخلقية ، ولقد اتضح من دراسات بياجيه وكولبرج وغيرهم من الباحثين ، أن كل مرحلة أو مرحلة فرعية من مراحل النمو العقلي ، تقابل أو توازي مرحلة أخلاقية ، وتعتبر شرطاً لها، ولا ينتقل إليها الفرد إلا إذا مر بالمرحلة العقلية الموازية أو المقابلة ، لذلك يرى كلاً من كولبرج و جليجان (1971) أن المرحلة العقلية الثالثة ، وهي مرحلة العمليات الحسية تعتبر ضرورية لوصول الفرد إلى المرحلة الأخلاقية الثانية ، وهي المرحلة النسبية الوسييلية ، كما أنهما قسمًا مرحلة العمليات الشكلية إلى ثلاث مراحل فرعية ، فالأولى مهمة للمرحلة الأخلاقية الثالثة ، بينما المرحلة الثانية ضرورية للمرحلة الأخلاقية الرابعة وهي مرحلة القانون والنظام ، وأما المرحلة الفرعية الثالثة فهي شرط ضروري للمرحلة الخامسة ، وهي مرحلة التعاقد

الاجتماعي القانوني ، وجاءت نتائج بعض الدراسات مؤيدة للعلاقة الإيجابية الدالة بين النمو العقلي والحكم الخلقى ، إذ إن النمو العقلي يسبق النمو الخلقى ، ولكنه غير كافٍ ، ولذلك هناك العديد من المهيات المساعدة في انتقال الفرد من المراحل الأخلاقية الأدنى إلى المراحل الأخلاقية الأعلى

(محمد، 1991: 151:152).

**الخبرة :** يتقدم الفرد في السن، ويحتك بالآخرين ويتفاعل معهم ونتيجة لذلك يدرك النواحي الخلقية الإيجابية المتعارف عليها ، والواجب عليه إتباعها فينمو لديه الضمير، ومن ثم تزداد خبراته ويتصرف بمقتضى هذه النواحي التي تعرف عليها ، حيث يولد الطفل ويستقي أخلاقياته من المجتمع المحيط به ، من هنا تختلف الاستجابة الأخلاقية عند الأطفال عنها لدى المراهقين أو الراشدين مثلاً ، بمعنى أنها تختلف باختلاف السن والخبرة، فمع نمو الفرد وتقدمه يمر بالعديد من الخبرات التي يتضح تأثيرها على أحكامه الخلقية من خلال تفاعله مع أقرانه ، كما أن التفاعلات المتبادلة بين الراشدين والأطفال هي في الغالب من جانب واحد في بادئ الأمر ، إذ يميل الكبار إلى الهيمنة والسيطرة عليهم ، ومن ثم ينظر الأطفال إلى قواعد الكبار على إنها مطلقة، إلا إنه نتيجة اختلاط الأطفال المستمر مع الآخرين تتشكل الأحكام الخلقية ، وتأخذ نمطاً معيناً من خلال هذه العلاقة ، ويحدث النمو داخل الفرد نفسه ، إذ إن تعاونه مع الآخرين يعتبر دليلاً على نقص تمرکز حول ذاته ، لأنه تخلص من الأنانية واتجه للعمل الجماعي، مما يدل على حدوث نمو خلقى نتيجة لهذا التعاون، ويرى الفرد نفسه عضواً في جماعة ، فينمو لديه الشعور بالمسؤولية

(لطفى، 2005: 57) ، (محمد، 1991: 147:145).

**أخذ الدور:** إن قدرة الطفل على أخذ الدور، تعتبر بمثابة قدرة معرفية يرتكز عليها الحكم الخلقى، حيث يرى بياجيه ( 1956 ) أن إدراك الطفل لوجود وجهات نظر بديلة،

وقدرته على وضع نفسه في مكان شخص آخر، تعتبر أساساً معرفياً رئيسياً وشرطاً ضرورياً لتقدمه في الحكم الخلفي ، وهذه القدرة لا تتضح إلا في الأخلاقيات داخلية المنشأ، من حيث قدرة الطفل على أخذ النية ، والقصد من الفعل محل الاهتمام ، بل يتوقف حكمه على إدراكه لنية الفاعل ، وتبنيه لوجهة نظر الفاعل في ذلك السلوك .

وكذلك يرى كولبرج أن أساسيات العدالة أو المبادئ الأخلاقية تعتبر هي نفسها مبادئ وأساسيات لأخذ الدور، لأنها تمكن الفرد من أن يسلك سلوكاً معيناً ، لكي يدرك وجهات نظر الآخرين فيما يتعلق بمواقف الصراع الأخلاقي ، والتي تتضح جلياً في مقياس كولبرج وما يحتويه من مشكلات أخلاقية ، ولقد أكد سليمان (1971) على العلاقة بين نمو قدرة الطفل على أخذ الدور، وبين نمو الحكم الخلفي من خلال دراسته التي أجراها لهذا الغرض فتوصل إلى وجود علاقة ايجابية بين القدرة على أخذ الدور والحكم الخلفي حيث لم يصل إلى المستوى التقليدي للأخلاقيات إلا من وصلوا إلى المرحلة التبادلية في أخذ الدور، لذا اعتبر سليمان هذه المرحلة شرطاً ضرورياً لكي ينتقل الفرد إلى المستوى التقليدي للأخلاقيات (محمد ، 1991 : 188 : 189)، (الخلفي ، 1987 : 43).

### ثانياً : العوامل البيئية :

وهي التي تتصل بالبيئة المحيطة بالفرد ، وتساعده على استثارة الأحكام الخلقية من الخارج إلى الداخل ، كما هي موضحة بالشكل التالي :-



#### رسم توضيحي رقم ( 4 ) يبين اتجاه تأثير العوامل البيئية من الخارج إلى الداخل

المجتمع والثقافة السائدة به : للمجتمع والثقافة التي تسوده تأثير كبير في تنمية الأحكام الخلقية ، بما فيه من عادات وتقاليد وأعراف ومؤسسات تربوية ، كالأسرة وجماعة الرفاق والمدرسة .. وغيرها من المؤسسات التي وُجدت لخدمة الفرد، فلكل مجتمع فلسفته التي تنظم سير الحياة به ، وفي جميع مجالاته السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية ، وهذا التنظيم يختلف من مجتمع لآخر، ومن الطبيعي أن يكون لهذا التباين تأثير في القيم الخلقية المكتسبة بذلك المجتمع ، كما أن للعادات والتقاليد دوراً مهماً في حياة الفرد عامة والأخلاقية خاصة ، حيث تنشأ الأخلاق من مجموع هذه العادات والتقاليد المتعارف عليها ، فهناك أساليب للسلوك توافق عليها الجماعة، وأساليب أخرى لا توافق عليها وثالثة ترفضها (عيد ، 2000 : 73:74 ) .

ويرى كولبرج أن كل الأفراد في مختلف الثقافات يمرون بنفس المراحل وبنفس التتابع ، ومن غير الممكن أن يعود الفرد للمرحلة السابقة ، في حين من الطبيعي أن يتقدم إلى المرحلة التالية لها ، ويكمن الاختلاف في السرعة التي ينتقلون بها من مرحلة إلى أخرى ، ويرجع هذا إلى القيم السائدة في ذلك المجتمع وثقافته ، أما في المؤسسات التربوية فكل مجتمع يقوم بوظيفة الرسول المبلغ عن الرسالة الأخلاقية ، والتي مصدرها الدين ، وما يسود المجتمع من عادات وتقاليد وأعراف وقوانين، فلكل مؤسسة دور في تنمية هذا الجانب ، ابتداءً بالأسرة ثم جماعة الرفاق والمدرسة والأندية الرياضية والثقافية ووسائل الإعلام وغيرها (فهيم ، 2005 : 68).

الأسرة: تعتبر الأسرة من أقوى المؤسسات الاجتماعية في نقل ثقافة المجتمع للطفل ، فالأسرة هي الجماعة الأولى التي يمارس فيها الفرد أول علاقاته الإنسانية ، حيث توفر

له الجو المناسب الذي يساعده على اكتساب الصفات الاجتماعية والأخلاقية ، كما توفر له مطالب النمو النفسي والاجتماعي ، فمن خلالها يتعلم الطفل كيفية التفاعل مع الأقران ، وتكوين الصداقات، والتوافق الاجتماعي ، وكيفية اكتساب المعايير الأخلاقية ، وتكوين الاتجاهات السليمة نحو الجماعات ، والمؤسسات والمنظمات الاجتماعية ؛ باعتبارها الخلية الأولى التي يفتح الطفل عينيه عليها ، وتلعب دوراً هاماً في تنشئة الأطفال تنشئة أخلاقية سليمة خلال سنواته طفولته الأولى ، وحتى تنمو ملكاته وسط الأسرة وخارجها ، لذا ينبغي علي الوالدان أن يكونا قدوة لأبنائهم في التحلي بالقيم الدينية والأخلاقية سواء في أداء الفرائض أو السلوكيات اليومية أو تعاملاتهم مع الآخرين ( شرف، 64:2008:68).

كما تبين من دراسة الخلفي (1987) أن هناك علاقة دالة وموجبة بين مستوي التفكير الخلقى عند الأمهات ومستوي التفكير الخلقى عند بناتهن ولقد فسرت هذه النتيجة بأن الفتاة بصفة عامة تكون أكثر التصاقاً بالأم ؛ لأنها هي النموذج الذي تتعلم منه الفتاة أدوارها في الحياة ( الخلفي، 1987 :190).

**المستوي الاجتماعي الاقتصادي الثقافي للأسرة :** يعد المستوي الاجتماعي الاقتصادي الثقافي للأسرة من المتغيرات المهمة في مجال الدراسات والبحوث النفسية والتربوية والاجتماعية ، أيضا يمثل المستوي متغيرا نفسيا يعكس الفروق بين الأشخاص في القوة والتأثير والهيبة والأهمية المدركة من قبل الآخرين ، بالإضافة إلي تأثيره بالعديد من العوامل النفسية مثل تقدير الذات وأسلوب الحياة والفاعلية الاجتماعية ( الهوارنه ، 2007 : 2 ).

كما أوضحت بعض الدراسات إن المستوي الاجتماعي والاقتصادي والثقافي الذي تنتمي إليه الأسرة يرتبط بنمو الأحكام الخلقية ، حيث أن الأطفال الذين ينتمون إلي مستويات اجتماعية واقتصادية عالية يصلون إلي مستوي من الحكم الخلقى أعلي من

أقرانهم الذين ينتمون إلي مستوى اجتماعي واقتصادي منخفض مع التسليم بأنهم جميعا ينتقلون من خلال نفس المراحل ، وبنفس التتابع ، ونظرا للتزايد المطرد لتأثير المستوى الاجتماعي الاقتصادي في حياة الشعوب والجماعات والأفراد بصورة جلية ، فيمكن القول إن القضايا الأساسية المطروحة والتي تشغل الشعوب والجماعات والأفراد تمس بشكل مباشر أو غير مباشر مستواها الاجتماعي والاقتصادي والثقافي؛ لذلك يعد المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي من المتغيرات الهامة التي قد تؤثر في البيئة الأسرية ، وكلما كانت هذه المستويات ملائمة ومناسبة ، كلما ساعد ذلك علي تشكيل بيئة أسرية سوية ، تسهم في اكتساب أفرادها أحكام خلقية متقدمة من بين احدي هذه الدراسات دراسة الشافعي(1993) ، عطية (1985) .

**البيئة المدرسية :** يؤكد كولبرج على أهمية دور البيئة المدرسية في نمو الفرد بشكل عام ، ونمو تفكيره الخلقى بشكل خاص ، وذلك لأن مراحل كولبرج ترتبط ببعضها بصورة هرمية ، ولا يتخطى الفرد أيا منها دون المرور بسابقتها، ولذا فإن المدرسة تعمل على توفير الفرص والإمكانيات المتاحة والمؤثرة في الأحكام الخلقية ، فيتطلب من المعلم الإسراع بالانتقال إلى المراحل العليا في الأحكام الخلقية ، وليس الاهتمام بدفع الطفل فقط إلى المرحلة التالية ، وبذلك لا تقتصر مهمة المدرسة على تقديم المعلومات لطلابها فحسب ، وإنما نشترك في إعداد هؤلاء الطلاب سلوكيا وخلقياً واجتماعياً ؛ لأن الطفل يقضى فترة لا تقل عن عشرة أعوام دراسية وقد تزيد أكثر من ذلك ، فيكتسب خلالها العادات السلوكية ويخضع لنظم مدرسية معينة، ويتعامل مع نوعيات مختلفة من الزملاء والمعلمين والمشرفين، وهذه الفترة لها دورها في تنمية الجانب الخلقى في شخصية الطفل ، خاصة وأنه يلتحق بالمدرسة صغيراً، ويتدرج بها يافعاً ومراهقاً ، ثم يتركها راشداً، وهذا يعطي للمدرسة الحق في المشاركة بإعداد الأجيال خلقياً وسلوكياً

(جورج ، 2006 : 88 : 97 )

**جماعة الرفاق :** يشكل هذا العامل دوراً بارزاً في تنمية الأحكام الخلقية ، وجماعة الرفاق (الأصدقاء) هي شكل من أشكال الحياة الاجتماعية ، فهي تجمع بعض أفراد المجتمع في حالة من التوافق الموضوعي ، والاهتمام المتشابه والتفكير المشترك ، وتنمي فيهم الاتجاهات والآراء والأفكار الثقافية ، والتي يتوقع منهم أن يكتسبوها ويتوافقوا معها ، وترجع قوة تأثير مثل هذه الجماعات على الفرد في رغبته الدائمة إلى الانتماء والمسايرة ، وتسمى هذه الجماعات بالجماعات المرجعية ؛ وذلك لدورها في تشكيل سلوك أعضائها وأكسابهم المعايير السلوكية التي تحددها هذه الجماعة ، وبذلك نستنتج أن التفاعل مع الأقران يؤثر في تنمية الجانب الخلقى لديهم، فالمشاركة مع الأقران في اتخاذ القرارات يكسب الأطفال ثقة في قدرتهم على تطبيق القواعد وتغييرها حسب الموقف، ويكون كل ذلك بالاتفاق والتعاون فيما بينهم، ومن خلال الخبرات التي يمر بها الأطفال يتعلموا أن يفكروا ويشعروا نحو الأشياء بطرق مشابهة لطرق أقرانهم، فنرى كلا من بياجيه وكولبرج متفقان في أهمية جماعة الأقران والتفاعل معهم في نمو أحكامهم الخلقية

(فتحي، 1983:73)، (شرف، 2008: 71).

**التربية الدينية :** تعد مصدراً مهماً من مصادر تشكيل القيم الخلقية، ولقد جاءت الأديان الثلاثة (الإسلام، اليهودية، المسيحية) لإصلاح المجتمع وتوجيه سلوك الإنسان إلى ما فيه الخير له وللآخرين ، ويأتي هذا الرأي مخالفاً لما استخلصه كولبرج من بحوثه ودراساته ، وهي أن الدين ليس شرطاً ضرورياً لنمو التفكير الخلقى والحكم الخلقى ، ولكن في دراسة قام بها شحاته (1989) أخضع فيها نموذج كولبرج للاختبار الامبريقي ، تبين منها أن هناك اختلافاً في توزيع المراحل بين الدارسين ، تحديداً عند

المرحلة السادسة فقد بينت الدراسة أن مستوى ما بعد العرف والتقاليد أو مستوى المبادئ الخليفة يسود أحكام الراشدين المصريين بعد الرحلة الرابعة مباشرة ، ولقد أرجع الباحث وصول نسبة كبيرة منهم لمستوى المبادئ - على عكس ما حدث لدى الراشدين في المجتمعات الغربية كما أظهرتها بحوث كولبرج - أرجعها إلى طبيعة العلاقات الإسلامية التي تركز على الضمير وتربيته وحب الخير للناس أجمعين بصرف النظر عن نوعهم أو مولدهم أو دينهم ، ولعل من أهم ما توصل إليه شحاته في دراسته أن المرحلة السادسة لدى كولبرج ( أخلاق المبادئ العامة ) ليست من صياغة الفرد واختياره فحسب ، إنما تعتمد اعتماداً أساسياً على المبادئ الإسلامية والأخلاق المستمدة منها ، وهذه النتيجة تؤكد وسطية الإسلام حيث التآلف الأبتكاري بين الأخلاق الفردية ( والتي تعنى في جوهرها المسؤولية ) والأخلاق الجماعية (التي تعنى في جوهرها التكافل الاجتماعي) ، وكلاهما من أسس الأخلاق في الإسلام ، فالدين هو مصدر القيم الخلقية التي تمثل أعلى مستويات النمو الخلقى

( ابوخطب ، 2008 : 316 : 319 ) .

فالتربية الدينية تقرر للفرد ما هو حسن وما هو قبيح ، كما تبين له الحلال والحرام والخير والشر، فقد أجمع العلماء والفلاسفة على أن الدين أقوى دعامة في النهوض بالأخلاق ، والتربية الخلقية بين الأفراد والجماعات، ونلاحظ ذلك من الآراء والتيارات الفلسفية التي تقوم عليها النظريات الحديثة والمفسرة لنمو الأحكام الخلقية ، فالأديان عامة والدين الإسلامي خاصة تشتمل على القيم الأخلاقية ، التي تعمل على إصلاح نفوس الأفراد وتنظيم حياتهم ، وتمنحهم طاقات خلاقة تساعدهم على نموهم وتقدمهم ، ولكي يتم ذلك التقدم والرقي بالفرد والمجتمع (لطفي ، 2005 : 127) .

وسائل الإعلام : تعد وسائل الإعلام بكل أنواعها ( صحف ، مجلات ، كتب ، إذاعات مرئية ومسموعة ، القنوات ، وكذلك وسائل التقنية الحديثة مثل الحاسوب ،



الإنترنت ، المحمول) مصدراً مهيمناً وفعالاً في التأثير على قيم الأفراد ومبادئهم وآرائهم واتجاهاتهم الخلقية والدينية ؛ وذلك للحيز الكبير الذي تشغله في حياة الفرد اليومية ، ومن خلال ما تقدمه من نماذج وشخصيات ومواد إعلامية ، فالتخطيط الإعلامي أمرٌ لازم ؛ ذلك التخطيط الذي يعمل على تكوين الاتجاهات السليمة والعادات المرغوبة ، والذي يرتبط بالتربية والثقافة والآداب والأنشطة الاجتماعية الهادفة وليس العكس.

ولو نظرنا إلى ما تقدمه بعض وسائل الإعلام والاتصال والثقافة باسم الفن وباسم الحضارة وباسم الإطلاع على واقع العالم المتقدم ، لشعرنا بالحزن والأسف ؛ فالمشاهدة اليومية لهذه المواد والمتكررة وبمرور الوقت تصبح مألوفة ومعتادة ، وترسخ في نفوس أطفالنا وكبارنا ، وبالتالي تؤثر في قيمنا وعاداتنا وديننا فهي سلاح ذو حدين، ولو عملنا على بث البرامج الهادفة والتي تنمي القيم الطيبة والعادات السليمة في أفراد المجتمع ، لوجدنا تأثيراً واضحاً في الإسراع بنمو أحكامهم الخلقية (الجسماني ،1994:149:164).

## الفصل الثالث الدراسات السابقة

- 1.3 - تمهيد.
- 2.3 - الدراسات العربية.
- 3.3 - الدراسات الأجنبية.
- 4.3 - مناقشة الدراسات السابقة.

### 1.3 تمهيد :

يحتوي الفصل الثالث عرضاً للدراسات السابقة العربية والأجنبية ، والمعتمدة علي نظرية كولبرج كإطار نظري ، كما يحتوي علي مناقشة أهم ما توصلت إليه من نتائج وهي :-

### 2.3 الدراسات العربية:-

**دراسة توك و أرناووط (1985) :** أجرى الباحثان دراسة حول مستوى النمو الخلفي وعلاقته بمستوى النمو المعرفي لدى أطفال المملكة الأردنية ، وكان الهدف منها معرفة توزيع أفراد عينة الدراسة على المستويات وال مراحل المختلفة بناء على أحكامهم الخلقية وتبريراتهم لهذه الأحكام ، ومدى ارتباطها بمستويات النمو المعرفي ، وأجريت الدراسة على عينة قوامها (48) ثمان وأربعون تلميذاً وتلميذة ، تم توزيعهم على المراحل العمرية التالية: (5 - 6) ، (9 - 10) ، (14 - 15) بواقع (16) ستة عشر تلميذاً لكل مرحلة ، ولقد استخدم الباحثان مقياس كولبرج للنضج الخلفي تعريب إبراهيم قشقوش (1984) ، وقد أسفرت الدراسة عن النتائج التالية:-

- وجود فروق دالة في مستويات الأحكام الخلقية بين الأفراد في المراحل المعرفية الثلاث لصالح الأفراد في المراحل الأعلى بالمقارنة مع الأفراد في المراحل الأدنى .

\_ عدم وجود فروق بين النوعين (ذكور/ أناث) في نمو الأحكام الخلقية .

- وجود علاقة دالة إحصائياً بين النمو المعرفي ونمو الحكم الخلفي

(حماد ، 2005 : 81).

**دراسة بو حمادة (1985) :** قام الباحث بدراسة تقييم مراحل كولبرج للتطور الخلفي في ثقافتين مختلفتين، كان الهدف منها اختبار عمومية المراحل من خلال ثقافتين هما الثقافة (البريطانية والجزائرية) ، على عينة مكونة من (20) عشرين مفحوصاً ، تراوحت أعمارهم من (14 - 15) سنة ، طبق عليهم اختبار كولبرج للنضج الخلفي تعريب

إبراهيم فشقوش (1984) عن طريق المقابلة الفردية ، ولقد كشفت نتائج الدراسة عن :-

- وجود فروق بين أفراد العينتين حيث أظهرت العينة البريطانية استخداماً أكثر للمستوي الأول ما قبل التقليدي تحديداً للمرحلة الثانية ( الوسيلة الساذجة) واستخدام أقل للمستوي الثاني التقليدي ، بما يعني أن تفكيرهم يتجه نحو المصالح الذاتية أو الخاصة ، أما أفراد العينة الجزائرية فقد أظهرت استخداماً أكثر للمستوي الثاني التقليدي عند المرحلة الثالثة واستخداماً أقل للمستوي الأول ، بما يدل على أن المجتمعات الشرقية تتصرف وفق نماذج العادات والتقاليد السائدة والتي غالباً ما تبتعد عن المصالح والمنافع الشخصية

(شافعي، 1994 :90)

**دراسة عبدالله (1985) :** اجر الباحث دراسة عن علاقة النمو المعرفي بنمو التفكير الخلقى لدى تلاميذ مرحلة التعليم الاساسي ، هدفت إلي الكشف عن العلاقة بين التفكير الخلقى والعمر الزمني ، وكذلك الكشف عن الفروق بين النوعين ، تكونت العينة من (80) تلميذ وتلميذة بحلقته الأولى والثانية من بعض المدارس في مدينة الزقازيق ، وقسمت العينة إلي مجموعتين ضمت كل مجموعة عدد (40) تلميذ وتلميذة ، تراوحت أعمار المجموعة الأولى ما بين (8-10) سنة ، بينما كانت أعمار المجموعة الثانية ما بين (12-14) سنة ، كما تراوح معامل الذكاء ما بين (90 - 110) وتم اختيارهم من مستوي اجتماعي اقتصادي واحد ، طبق الباحث علي افراد العينة اختبار النمو المعرفي من إعداد لورانس ووكر ، واختبار النضج الخلقى من إعداد كولبرج تعريب إبراهيم فشقوش (1984)، واختبار الذكاء المصور إعداد أحمد زكي صالح ، واستمارة المستوي الاجتماعي الاقتصادي ، فكشفت نتائج الدراسة عن :-

\_ وجود فروق في التفكير الخلقى بين تلاميذ حلقتي التعليم الأولي والثانية لصالح الحلقة الثانية (12-14).

\_ وجد علاقة بين مستويات النمو المعرفي ومستويات نمو التفكير الخلقى (الطواب، 1995: 434 : 435).

**دراسة ناصر (1986):** قام الباحث بدراسة النمو الخلقى لدى عينة من الأطفال والمراهقين في المجتمع المصري ، وكان الهدف منها الكشف عن العلاقة بين النضج الخلقى وعدد من المتغيرات المتمثلة في ( النوع، العمر الزمني، المستوى الاجتماعي الاقتصادي ) وتكونت العينة من (900) تسعمائة تلميذ وتلميذة من بين تلاميذ وتلميذات المرحلة الابتدائية والإعدادية والثانوية ، وقد تم تقسيمهم إلى مجموعات فرعية تبعا للمستويات الاجتماعية الاقتصادية الثلاثة ( مرتفع ، متوسط ، منخفض ) ، والنوع والمرحلة التعليمية

وطبق عليهم اختبار **كولبرج** للنضج الخلقى تعريب إبراهيم قشقوش (1984) ، اختبار دليل تقدير الوضع الاجتماعي والاقتصادي للأسرة المصرية إعداد **عبد السلام عبد الغفار (1987)** ، لقد أسفرت دراسته عن النتائج الآتية :-

- عدم وجود فروق بين النوعين (ذكور / أناث) في النمو الخلقى.  
- هناك تأثير دال وموجب لمتغير العمر الزمني على النمو الخلقى لصالح الأعمار الأكبر سناً.

- وجود فروق بين المستويات الاجتماعية ، الاقتصادية في النمو الخلقى لصالح المستويات الأعلى (الشافعي، 1993: 86).

**دراسة الخليفي (1987):** قامت الباحثة بدراسة بعض المتغيرات المرتبطة بنمو التفكير الخلقى في المجتمع القطري ، وكان الهدف منها تحديد مستويات التفكير الخلقى

لدى الطلبة والطالبات في مراحل تعليمية مختلفة ، والكشف عن مدى تسلسل المراحل الخلقية ووضوحها وثباتها، وكذلك معرفة العلاقة بين التفكير الخلقى وبعض المتغيرات كالذكاء، والقيم ، والاتجاه الديني ، وأيضا معرفة العلاقة بين التفكير الخلقى لدى كل من الوالدين والأبناء ، وقد أجريت الدراسة على عينة قوامها (456) أربعمائة وستة وخمسون تلميذاً ، ومنهم (219) مائتان وتسعة عشرة ذكور و (237) مائتان وسبعة وثلاثون إناث ، تراوحت أعمارهم من (8 - 25) سنة، تم توزيعهم كما يلي : الصف الرابع الابتدائي ، السادس الابتدائي ، الثالث الإعدادي ، الثالث الثانوي ، طلاب الجامعة ، خريجو الجامعة ، وقد استخدمت الباحثة اختبار الذكاء المصور إعداد أحمد زكي، اختبار النضج الأخلاقي لكولبرج تعريب إبراهيم قشقوش (1984) ، مقياس القيم من إعداد محمود الأنصار و السيد وزيدان وقد أسفرت الدراسة عما يأتي :-

- إن التفكير الخلقى يطرد باستمرار مع التقدم في العمر الزمني، وفي المراحل التعليمية لدى مجموعات العينة من الذكور والإناث.

- عدم وجود فروق بين النوعين في المرحلة الثانوية والجامعية وما بعدها.

- إن المستوي الأول ما قبل التقليدي تحديداً المرحلة الثانية أكثر استخداماً لدى أغلب مجموعات الطفولة والمراهقة المبكرة .

- إن المستوي الثاني التقليدي عند المرحلة الثالثة أكثر استخداماً لدى أفراد مجموعتي المراهقة المتوسطة والمتأخرة ، وكذلك مجموعة المنتصف بين العشرينات والثلاثينات.

- هناك اتفاق بين كل مجموعة عمرية من البنين والبنات ككل ، وكل أفراد نفس المجموعة (إناث / ذكور) كلاً على حده في مرحلة نمو التفكير الخلقى التي تقع فيها هذه المجموعات .

- عدم وجود ارتباط دال إحصائياً بين مستوى التفكير الخلقى وبين الاتجاه الديني .

- هناك علاقة دالة بين مستوى التفكير الخلقى للأبناء وبين مستوى التعليم والتفكير الخلقى للوالدين.

**دراسة قناوي (1987)** : قامت الباحثة بدراسة مستوى التفكير الخلقى لدى أطفال مصر والبحرين دراسة مقارنة ، كان الهدف منها إجراء مقارنة بين أطفال مصر والبحرين في مستوى التفكير الخلقى ، كدراسة عبر ثقافية ، وأجريت الدراسة على عينة قوامها (80) ثمانون طفلاً من مصر والبحرين ، من مستويين تعليميين مختلفين ، تلاميذ الصف الثالث الأساسي ، والذين تراوحت أعمارهم ما بين (8-10) سنوات ، وتلاميذ الصف التاسع الأساسي ، والذين تراوحت أعمارهم ما بين (13-15) سنة ، وقد استخدمت الباحثة مقياس النضج الخلقى لكولبرج تعريب إبراهيم قشقوش (1984)، واختبار الذكاء المصور لأحمد زكي صالح ، واستمارة المستوى الاجتماعي الاقتصادي إعداد زكريا الشربني وأنور ، وكانت أبرز النتائج ما يأتي:-

- عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور والإناث في كلتا العينتين (المصرية والبحرينية) في مستوى التفكير الخلقى.

- عدم وجود فروق ذات دلالة في النمو الخلقى بين النوعين من أطفال مصر والبحرين.

- هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين أطفال عينة الدراسة ترجع لمتغير السن لصالح الأطفال الأكبر عمراً .

**دراسة حميده (1990)** : قامت الباحثة بدراسة التفكير الأخلاقي، وكان الهدف منها معرفة أثر المناقشة الأخلاقية على الحكم الأخلاقي لتلاميذ المرحلتين الإعدادية والثانوية، ومعرفة العلاقة بين النمو الأخلاقي والذكاء والمستوى الاجتماعي الاقتصادي، وأجريت الدراسة على عينة قوامها (120) مائة وعشرون تلميذة في أربعة فصول دراسية فصلين من الصف الأول الإعدادي، وفصلين من الصف الأول الثانوي ،

وروعي أن تمثل العينة المستوى الاجتماعي الاقتصادي المختلف ، وكانت نسب الذكاء تتراوح ما بين المتوسط والعالى ، وأشتمل التصميم التجريبي على مجموعتين تجريبيتين ومجموعتين ضابطين في كل صف، وقد استخدمت الباحثة مقياس الحكم الخلقى لكولبرج تعريب إبراهيم فشقوش (1984)، واختبار الذكاء المصور لأحمد زكي صالح واستمارة تقدير الوضع الاجتماعي الاقتصادي للأسرة عبد السلام عبد الغفار ، وبرنامج تعليمي إعداد الباحثة ، وقد أسفرت دراستها عن النتائج الآتية:-

- أن للمناقشة الأخلاقية تأثيراً فعالاً في الحكم الأخلاقي .
- لا يوجد تفاعل دال بين الذكاء والمستوى الاجتماعي والاقتصادي من حيث علاقتها بمقدار التغير في الحكم الأخلاقي لكلا المجموعتين التجريبية الأولى والثانية.
- أن النمو الأخلاقي يكون للمرحلة التي تلو مباشرة المرحلة التي فيها الفرد .
- عدم اعتماد الحكم الخلقى في المناقشة الأخلاقية على الذكاء والمستوى الاجتماعي والاقتصادي .

**دراسة أحمد (1994) :** قام الباحث بدراسة هدفت إلى الكشف عن الفروق بين المراهقين من طلاب التعليم العام والأزهري في درجات الحكم الخلقى ، والفروق بين النوعين بين المراهقين في الريف والحضر في درجة الحكم الخلقى ، وكذلك الكشف عن الفروق بين المستويات الاجتماعية الاقتصادية في درجة الحكم الخلقى ، والتحقق من علاقة الذكاء والحكم الخلقى، وأجريت الدراسة على عينة قوامها (432) أربعمئة واثنان وثلاثون تلميذاً من تلاميذ وتلميذات الصف الثالث الثانوي العام والأزهري ، من بين أبناء الريف والحضر وممن يمثلون المستويات الاجتماعية الاقتصادية المختلفة ، والذين تراوحت أعمارهم من (15-16) سنة ، بينما تبلغ درجات ذكائهم ما بين (97-125م) ، ولقد استخدم الباحث مقياس تحديد القضايا لريست ، ودليل تقدير الوضع



- الاجتماعي الاقتصادي إعداد عبد العزيز الشخص ( 1988)، واختبار كاتل للذكاء  
 تعريب أحمد سلامة، عبد السلام عبد الغفار ( 1974 ) ، ولقد أسفرت الدراسة عن :-  
 - وجود فروق بين المراهقين في التعليم العام والأزهري في درجات الحكم الخلفي  
 لصالح المراهقين في التعليم الأزهري.  
 - وجود فروق بين الذكور والإناث في التعليم العام في درجات الحكم الخلفي لصالح  
 الإناث .  
 - وجود فروق بين المراهقين في الريف والحضر في درجات الحكم الخلفي لصالح  
 المراهقين في الريف.  
 - وجود فروق بين أفراد المستويات الاجتماعية الاقتصادية المختلفة في درجات الحكم  
 الخلفي لصالح المستويات الاجتماعية الاقتصادية المرتفعة.  
 - وجود علاقة ارتباطية دالة بين درجات الحكم الخلفي والذكاء .
- دراسة الدسوقي (1994) :** قام الباحث بدراسة مدى فاعلية كل من فنية لعب  
 الدور والتعلم بالنموذج في تنمية مستوى النضج الخلفي لدى عينة من أطفال فترة  
 الطفولة المتأخرة (9-12) سنة ، وأجرى الدراسة على عينة قوامها (200) مائتان  
 تلميذ وتلميذة بالصف الأول الإعدادي بواقع (100) مائة فرد من كل نوع يتوزعون في  
 ثماني مجموعات فرعية ، ولقد استخدم الباحث دليل تقدير المستوى الاجتماعي  
 الاقتصادي للأسرة المصرية إعداد عبد العزيز الشخص (1988)، واختبار النضج  
 الخلفي لكولبرج تعريب إبراهيم فشقوش (1984)، واختبار عين شمس للذكاء إعداد  
 عبد العزيز القوصي وآخرون (1974) ، وبرنامج لتنمية مستوى النضج الخلفي يعتمد  
 على فنية لعب الدور والتعلم بالنموذج من إعداد الباحث ، ولقد أسفرت دراسته عن :-

-وجود تأثير دال لمتغير النوع في تباين الدرجات التي حصل عليها أفراد المجموعات الفرعية المستخدمة في التباين البعدي للنضج الخلفي.

- عدم وجود تأثير دال للمتغير النوع في تباين درجات أفراد المجموعات الفرعية في اختبار النضج الخلفي.

- عدم وجود تفاعل بين النوعين في درجات أفراد المجموعات الفرعية في اختبار النضج الخلفي .

- وجود تأثير دال لمتغير المعالجة ( التعليم بالأنموذج ) التي حصل عليها أفراد المجموعات الفرعية المستخدمة في القياس البعدي للنضج الخلفي، مع عدم وجود تأثير دال لمتغير النوع ، والتفاعل بين الجنس والمعالجة.

- وجود تأثير دال لمتغير المعالجة ( لعب الدور، التعليم ) في تباين التي حصل عليها الفرعية المستخدمة في القياس البعدي .

- عدم وجود تأثير دال لمتغير النوع المعالجة بين النوع والمعالجة في تباين درجات أفراد المجموعات ( لعب الدور)، ( الأنموذج )، ( الأنموذج - لعب الدور) في القياس التتابعي للنضج الخلفي.

**دراسة أبو بيه (1995):** قام الباحث بدراسة أثر التعلم الاجتماعي في تعديل الأحكام الخلقية، دراسة تجريبية في المجتمع السعودي ، وكان الهدف من ورائها دراسة أثر التعلم الاجتماعي وملاحظة النماذج البشرية في تعديل سلوك الأطفال من خلال تعديل أحكامهم الخلقية بناءً على ما لاحظوه ، وكذلك دراسة أثر عامل السن في هذا التعلم ، وتكونت العينة من الصف الثاني والرابع والسادس الابتدائي ، والصف الثاني في المرحلة الإعدادية، ولقد استخدم الباحث اختبار إصدار الأحكام الخلقية الثاني إعداد

الباحث ، وقصص شبيهة بقصص كولبرج ، ولكن عدلت من قبل الباحث، ولقد أسفرت نتائج الدراسة عن:-

- أن هناك نمواً في قدرة التلاميذ على الحكم الخلفي الموضوعي ، حيث تتسع دائرة معارف الطفل كلما كبر سنه ، وبالتالي يمكنه اكتساب خبرات جديدة تساعده في إصدار أحكامه الخلفية.

- وجد أن تأثير النموذج واضح على المجموعتين التجريبيتين ، مما يعني أن الطفل يتأثر بالنماذج البشرية المحيطة به ويأخذ آراء أفرادها في اعتباره دائماً ، وهذا ناتج عن ضعف خبرات الطفل مما يجعله يستمد أحكامه من الآخرين ، فهو ينظر إليهم على أنهم أصحاب السلطة عليه ، وبالتالي عليه الانصياع لهم.

**دراسة إسماعيل (2000)**: قامت الباحثة بدراسة النمو الخلفي لدى المراهقات الكفيفات والمبصرات ، وعلاقته بأساليب التنشئة الاجتماعية للوالدين كما يعبر عنها الآباء والأمهات مع المراهقات الكفيفات والمبصرات ، وكذلك الكشف عن أساليب التنشئة الوالديه كما تدركها المراهقات الكفيفات والمبصرات ، ومستوى النمو الخلفي في البيئة المصرية ، وأجريت الدراسة على عينة مكونة من ثلاث مجموعات المجموعة الأولى قوامها (50) خمسون من المراهقات الكفيفات ، والمجموعة الثانية (50) خمسون من المراهقات المبصرات ، والمجموعة الثالثة (100) مائة من أمهات وآباء المراهقات الكفيفات و (100) مائة من أمهات وآباء المراهقات المبصرات ، وتم مجانسة أفراد العينة من حيث السن ، ونسبة الذكاء ، والمستوى التعليمي والمستوى الاجتماعي والاقتصادي والحالة الصحية ، وتراوحت أعمارهن بين (14 - 19) سنة ، من طالبات الصف الأول الثانوي إلى الصف الثالث الثانوي من التعليم العام ، بينما نسب الذكاء لديهن تراوحت ما بين (92 - 120) درجة، وقد استخدمت الباحثة مقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة ، إعداد عبد الجابر عبد الإله (1990) ، واختبار ذكاء

الشباب اللفظي إعداد محمد عماد الدين إسماعيل (1986) ، ومقياس التنشئة الاجتماعية للأبناء ، المتمثل في آراء الأبناء في معاملة الوالدين ، إعداد فائزة يوسف عبد الحميد (1986) ، واختبار النضج الخلقي إعداد كولبرج وآخرون ، تعريب إبراهيم قشقوش (1984) وقد أسفرت الدراسة عن :-

- وجود فروق في النمو الخلقي بين المراهقات الكفيفات والمبصرات لصالح المراهقات المبصرات.

- وجود ارتباط سالب دال بين النمو الخلقي عند المراهقات الكفيفات والمبصرات من ناحية ، وغياب الأساليب الوالديه غير السوية في تنشئتهن من ناحية أخرى .

**دراسة جنيدى (2003) :** قام الباحث بدراسة مدى فعالية برنامج إرشادي لتنمية الحكم الخلقي لدى عينة من الأطفال المعاقين سمعياً بمدارس الأمل للصم وضعاف السمع ، وكان الهدف منها محاولة التحقق من كفاءة وفعالية برنامج إرشادي لتنمية مستوى الحكم الخلقي للأطفال المعاقين سمعياً ، وكذلك تصميم أداة مقننة لقياس مستوى الحكم الخلقي للأطفال المعاقين سمعياً ، للتحقيق من فعالية البرنامج تكونت العينة من مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة ، تراوحت أعمارهم ما بين (9 - 12) سنة ، بحيث تكونت المجموعة التجريبية للصم من (30) ثلاثين طفلاً وطفلة ، والمجموعة الضابطة (29) تسعة وعشرون طفلاً وطفلة ، وبالمقابل تكونت المجموعة التجريبية لضعاف السمع من (10) عشرة أطفال من النوعين ، والمجموعة الضابطة من (6) ستة أطفال من النوعين ، تراوحت نسب ذكائهم في حدود المتوسط بين (85-100م) ، ثم اختياريهم ممن التحقوا بالنظام الداخلي والخارجي، واختبار الذكاء رسم الرجل (لجودانف ، هاريس ) ، ومقياس الحكم الخلقي المصور للأطفال المعاقين سمعياً إعداد الباحثة ، وقد أسفرت دراسته عن :-

- وجود تأثيراً للبرنامج المعد لتنمية الحكم الخلفي لصالح الأطفال ضعاف السمع أكثر من الأطفال الصم في المقياس المتكرر ( القبلي و البعدي و التبعي ) .

- عدم وجود فروق بين النوعين في الحكم الخلفي للأطفال ضعاف السمع والأطفال الصم.

**دراسة باد (2005) :** قامت الباحثة بدراسة مقارنة بين الأطفال المساء معاملتهم وغير المساء معاملتهم في الحكم الخلفي ، وهدفت منها معرفة مستوى الحكم الخلفي لدى الأطفال المساء إليهم، وتكونت عينة الدراسة من (100) مائة طفلاً وطفلة ، تراوحت أعمارهم ما بين (9-12) سنة ، ومجموعة الأطفال غير المساء معاملتهم وعددهم (100) مائة طفلاً وطفلة ، تم تقسيمهم إلى مجموعتين مجموعة الأطفال المساء معاملتهم وعددهم (50) خمسين طفلاً وطفلة ، ولقد استخدمت الباحثة اختبار الحكم الخلفي إعداد كولبرج تعريب إبراهيم قشقوش (1984) ، ومقياس إساءة معاملة الطفل إعداد الباحثة ، واستمارة المستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة إعداد عبد العزيز السيد الشخص

( 1995 ) ، ولقد أسفرت النتائج عن ما يلي :-

- عدم وجود فروق بين متوسط درجات الأطفال المساء إليهم والأطفال غير المساء إليهم في المرحلة الأولى من مراحل الحكم الخلفي.

- وجود فروق بين متوسط درجات الأطفال المساء إليهم والأطفال غير المساء إليهم في المرحلة الثانية من مراحل الحكم الخلفي لصالح الأطفال غير المساء إليهم.

### 3.3 الدراسات الأجنبية :

**دراسة كولبرج وكرامر (1969) Kohlberg&Krammer :** قام الباحثان بدراسة هدفت إلى التحقق من تصور كولبرج بأن الحكم الخلفي يمر بمراحل متتابعة وعالمية في كل الثقافات، وأجريت الدراسة على عينة تكونت من (150) مائة وخمسون ذكراً ،

تراوحت أعمارهم ما بين (10-16) سنة ، تم تقسيمهم إلى أربع مجموعات تعيش المجموعات الثلاث الأولى في كلاً من الولايات المتحدة الأمريكية ، المكسيك ، تايوان ، بينما يعيش أفراد المجموعة الرابعة في إحدى القرى الجبلية بتركيا ، طبق عليهم اختبار النضج الخلفي لكولبرج ، ولقد كشفت الدراسة عن النتائج التالية :-

- تماثل أفراد المجموعات الحضرية الثلاث في استخدام وتتابع مستويات ومراحل الحكم الخلفي ، بينما كان هناك اختلافٌ بين أفراد المجموعة الرابعة ، مما يعني أن هناك اختلاف في تفاوت مستويات والمراحل باختلاف البيئات .

- تقدمت المجموعات الثلاث الأولى على المجموعة الرابعة في المستوى الثالث ما بعد التقليدي من مستويات الحكم الخلفي .

- تبين أن هناك علاقة بين الحكم الخلفي لدى الأفراد والعمر الزمني (شافعي، 1994: 89) .

**دراسة توريل (1976) Toriel** : قام الباحث بدراسة كان الهدف منها تقييم تتابع مراحل النمو الخلفي لكولبرج ، وكذلك معرفة الفروق بين النوعين في مستوى الحكم الخلفي ، حيث تكونت عينة الدراسة من (104) مائة وأربعة ذكر، (106) مائة وستة أنثى من تلاميذ الصف السادس والتاسع والثاني عشر من تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط، بالمدارس الخاصة في نيويورك، إحداها تقليدية والثانية تقدمية والثالثة كاثوليكية ، تراوحت أعمارهم ما بين (10 - 17) سنة ، وطبق عليهم مقياس النضج الخلفي لكولبرج ، ولقد أسفرت نتائج الدراسة عن الآتي:-

- لوحظ الاستخدام المتزايد للمراحل العليا مع التقدم في العمر ، ففي سن العاشرة تستخدم تلاميذ العينة المستوي الأول ما قبل التقليدي بمراحله الأولى والثانية ، بينما يقل استخدامها في عمر الثالثة عشر ، في حين يتضح تزايد استخدام المستوي الثاني التقليدي عند المرحلة الرابعة المستوي الثالث ما بعد التقليدي عند المرحلة الخامسة في سن السادسة عشرة من العمر ، مع التركيز على المرحلة الثالثة من المستوي الثاني.

- اتضح أن الذكور والإناث يستخدمون نفس مراحل الحكم الخلفي وبنفس الترتيب ، ولا توجد فروق فطرية بين النوعين في استخدام هذه المراحل (جنيدى، 2003: 79).

**دراسة هيلتون (1978) Hilton** : أجرت الباحثة دراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاء والحكم الخلفي والمستوى الاجتماعي والاقتصادي ، تكونت عينة من (195) مائة وخمسة وتسعون تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف الأول والثاني الثانوي ، والذين تراوحت أعمارهم ( 15-17) سنة طبق عليهم اختبار الثقة المتبادلة لروتر ، استمارة المستوى الاجتماعي والاقتصادي ، واستخدمت السجلات المدرسية لتحديد نسبة الذكاء ، واختبار كولبرج للنضج الخلفي ، ولقد كشفت الدراسة عن النتائج التالية :-  
- وجود علاقة بين الحكم الخلفي والمستوى الاقتصادي والاجتماعي .  
- وجود علاقة ايجابية بين الذكاء والحكم الخلفي ، ( قاسم ، 1991 : 88 ) .

**دراسة أن كولى وكولبرج وليبرمان (1980) Calby - etal** : قامت الباحثة وآخرون بدراسة كان الهدف منها التحقيق من افتراض كولبرج عن نتائج مستويات الحكم الخلفي ومراحله ، ودراسة هذه المراحل وفق متغيرات السن والمستوى الاجتماعي والاقتصادي، والمكانة الاجتماعية ، ولقد أجريت على نفس المجموعتين في الدراسة التي أجراها كولبرج (1968) ، والذين تراوحت أعمارهم من (10 -16) سنة، والبالغ عددهم (84) أربعة وثمانون فرداً ، من منطقتين في مدينة شيكاغو ، موزعين حسب المستويات الاجتماعية المختلفة ، حيث استخدمت الصور الثلاث المقننة من اختبار كولبرج ( أ ، ب ، ج ) ، فكانت النتائج كما يلي :-

- وجد أن عمليات التفكير الخلفي التي تمثل المستوى الأول ما قبل التقليدي بمراحله الأولى والثانية ، يتناقض استخدامها في سن العاشرة وما بعدها .  
- وجد أن أفراد العينة من سن ( 13-14) سنة ، كانوا عند المرحلة الانتقالية (3\2) ولو أن بعضهم كان عند المرحلة (2) أو (3) كمرحلة خالصة .

- وجد أن المستوي الثاني التقليدي تحديداً عند المرحلة الرابعة تس تخدم من قبل أفراد العينة الذين هم في سن (16) سنة .

- وجد أن هناك تتابع لمستويات المراحل كما حددها كولبرج ، وأن كان هذا التتابع لا يشمل أفراد العينة كلها ولكن بنسبة (62%) من العينة يخضعون لهذا التتابع .

- وجد أن هناك علاقة بين مراحل الحكم الخلفي والمستوى الاجتماعي والاقتصادي .  
(الخليفي ، 1987 : 54 : 56 ) .

**دراسة باكن ( 1983 ) Bekken :** أجرت الباحثة دراسة تناولت فيها الحكم الخلفي

وعلاقته بالعمر الزمني والنوع ومستوى التعليم لدى عينة من الراشدين ، تكونت العينة من (94) أربعة وتسعون فرداً ، (62) اثنان وستون ذكراً و (32) اثنان وثلاثون أنثى ، تراوحت أعمارهم ما بين (28-55) عاماً ، وجميعهم من البيض ، وينتمون إلى المستويات الاجتماعية والاقتصادية المتوسطة ، وكذلك مصنفي حسب مستوياتهم التعليمية ما بين المتوسطة والعالية ، ويقومون في إحدى ضواحي الإقليم الشرقي بالولايات المتحدة الأمريكية ، حيث استخدم الباحث أسلوب المقابلات والحكم الخلفي لكولبرج كوسيلة لقياس أحكامهم الخلفية .

**ولقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :-**

- تقدم الذكور على الإناث في العلاقة بين العمر الزمني والحكم الخلفي  
- تقدم أصحاب المؤهلات الجامعية الأعلى في أحكامهم الخلفية ، مقارنة مع نظرائهم ذوي المستويات التعليمية المتوسطة .

- تقدم الإناث على الذكور في العلاقة بين مستوى التعليم والحكم الخلفي .  
- وجد أن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين الحكم الخلفي والعمر الزمني إي كلما تقدم الأفراد في العمر كلما تقدموا في أحكامهم الخلفية (إسماعيل، 2000 : 71 : 72) .



**دراسة سولواي (1983) Solway**: قامت الباحثة بدراسة هدفت من خلالها إلى معرفة العلاقة بين مستوى النمو الخلقى وبين عدد من المتغيرات البيئية منها ( نوع الدراسة ، المستوى الاجتماعي والاقتصادي) ، على عينة مكونة من (100) مائة طالبة من طالبات إحدى المدارس الكاثوليكية ، تراوحت أعمارهن من (14 - 19) سنة ، استخدمت مقياس النضج الخلقى لكولبرج (*M.J.T*) واستمارة المستوى الاجتماعي والاقتصادي.

ولقد أسفرت الدراسة عن :-

- وجد أن هناك علاقة بين مستوى النمو الخلقى والمستوى الاجتماعي الاقتصادي .  
- أن التربية الدينية لها تأثير دال إحصائياً على نمو الأحكام الخلقية لطالبات عينة الدراسة (السقا، 2001: 90).

**دراسة بينا ( 1986 ) Biana**: قامت الباحثة بدراسة هدفت من خلالها إلى معرفة الفروق بين النوعين في مستوى الحكم الخلقى لدى عينة مكونة من (164) مائة وأربعة وستون تلميذاً وتلميذة (87) سبعة وثمانون تلميذة و(86) ستة وثمانون تلميذاً من تلاميذ الصف الرابع ، وكان متوسط العمر الزمني لأفراد العينة (9) تسعة سنوات ، طبق عليهم مقياس النضج الخلقى لكولبرج ، ولقد أسفرت نتائج الدراسة عن:-

- وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات الذكور والإناث في مستوى الحكم الخلقى لصالح مجموعة الذكور (الشافعي، 1993: 91).

**دراسة لورانس وكر وزملاؤه (1987) Walker et al**: قام الباحث وآخرون بدراسة هدف من خلالها معرفة العلاقة بين المراحل الأخلاقية والتوجهات الأخلاقية في كل من مشكلات الحياة الحقيقية والافتراضية في ضوء نظريتي كولبرج وجليجان *Gilligan* ، على عينة قوامها (240) مائتان وأربعون فرداً من الآباء والأمهات والأطفال ، والتي

تتنمي إلى ثمانين أسرة في كندا، حيث ناقشوا في مقابلات فردية كل من المشكلات الافتراضية والمشكلات الشخصية في الحياة الواقعية ، وكان أطفال عينة البحث من الصف الأول والرابع والسابع والعاشر، ولقد أسفرت الدراسة عن النتائج التالية :-

- وجود اتساق في المراحل الأخلاقية بين الاستجابات للمشكلات الافتراضية أو الواقعية والمشكلات الشخصية مؤيدة لفكرة أن للمراحل بناءً أو شكلاً كلياً.

- عدم وجود اتساق بين التوجه الأخلاقي والنوع ، وفي الوقت الذي كانت هذه الفروق بين النوعين دالة بالنسبة لمحتوى المشكلة ، و لم تكن دالة في التوجهات خاصة عند ضبط محتوى المشكلة.

- لا توجد فروق بين النوعين في مراحل النمو الخلقى (ضحوي، 1995: 437).

**دراسة كيردس وآخرون ( 1994 ) Kerds and others** : قام الباحث وآخرون بدراسة هدف من خلالها إلى معرفة الفروق بين النوعين في أحكامهم الخلقية، وهل للنوع دور دال وملمس على الحكم الخلقى..؟ استخدام فيها الباحث صورتين من اختبار كولبرج على عينة مكونة من (20) عشرين ذكراً ، و (20) عشرين أنثى من المراهقين ، حيث أشارت النتائج إلى ما يلي :-

- أن كلا النوعين يظهران درجات مرتفعة في أحكامهم الخلقية ، ولكن البنات يتفوقن على البنين في أحكامهن الخلقية ، وعل الباحث هذه النتيجة بأن البنات أكثر التزاماً بمعايير وقيم المجتمع من البنين ، خصوصاً في هذه المرحلة العمرية ، حيث أن البنات يبغين أن يظهرن بالمظهر الخلقى اللائق للفتاة الراشدة (فهيم ، 2005: 81).

**دراسة وارك وكريس ( 1996 ) Wark and Krebs** : قام الباحثان بدراسة كان الهدف منها معرفة النوع والاختلافات المأزقية للحكم الخلقى في الحياة الفعلية ، وقد تكونت العينة من (110) مائة وعشرة طالباً وطالبة ، مقسمين إلى (55) خمسة

وخمسين ذكراً و (55) خمسة وخمسين أنثى ، تراوحت أعمارهم ما بين (19-20) سنة ، ولقد استخدم الباحثان اختبار كولبرج للحكم الخلفي ومقياس المستوى الاقتصادي الاجتماعي ، ولقد أسفرت النتائج عن الآتي :-

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في استخدام مراحل الحكم الخلفي وفقاً لنظرية كولبرج (حجازي ، 2000:101) .

### 3.4 مناقشة الدراسات السابقة :

لا شك في أن البحث في جانب النمو الخلفي يثير العديد من القضايا المتعلقة بحياتنا الاجتماعية بصفة عامة والأخلاقية بصفة خاصة ، وقد تبين لنا من خلال الإطلاع على الدراسات السابقة التي بحثت في موضوع نمو الأحكام الخلفية بصفة عامة ، والدوافع من وراء إجرائها لدى الباحثين رغم اختلافها ، تبين لنا أن الدافع الأكبر يرتكز على مدى أهمية هذا الجانب في حياة الإنسان ، وأهمية تنميته ليوكب التطور والتقدم التكنولوجي للحياة .

فهناك عديد الدراسات السابقة التي تناولت نظرية كولبرج من زوايا مختلفة ، وبأساليب متباينة ، وفيما يتعلق بالهدف الأول للدراسة ( معرفة مستوى الحكم الخلفي ) فقد وجدت الباحثة أن الدراسات السابقة كلها أيدت ما جاء بالنظرية من تتابع لمستويات الحكم الخلفي ومراحله ، وسير هذا التتابع في اتجاه واحد كما حدده كولبرج ، بصرف النظر عن أي ثقافة أو بيئة مغايرة ، ومن هذه الدراسات :- دراسة كولبرج وكرامر (1976) ، كولبي وكولبرج وليبرمان (1980) ، باكن (1983) ، لورانس وكر وزملاؤه (1987) ، ناصر (1986) ، الخلفي (1987) ، قناوي (1987) ، حميده (1990) .

كما تبين لنا إن هناك اتساقاً فيما بينها حول نتيجة تشير إلى أن الأفراد يقعون فيما بين المستوى الأول والثاني ( ماقبل التقليدي ، والتقليدي ) ونادراً ما يصلون إلى المستوى الثالث ( ما بعد التقليدي ) ، ولقد وجد هذا الاتساق رغم اختلاف الفئات العمرية المستهدفة لتلك الدراسات سواء كانوا أطفالاً أم مراهقين أم راشدين ، فالاختلاف يكمن في استخدام هذه المراحل المتضمنة في هذا المستوى حسب البيئة أو الثقافة محل الدراسة .

وبالتالي يصعب مع هذه النتيجة تحديد ما هو مستوى الحكم الخلفي الذي يصل إليه أفراد مجتمع ما ، بل يتطلب معرفة ذلك من قبل الباحثين والمهتمين بهذا الجانب - من وجهة نظر الباحثة - إجراء دراسات كلاً حسب بيئته ؛ لمعرفة المستوى الذي يندرج تحته الأفراد ، بحيث يمكن أن يحددوا من خلاله مواطن الضعف أن وجدت في هذا الجانب ؛ لإعداد البرامج التي من شأنها تنميته وتطويره ، فهو جانب نمائي تطوري يساعد في تقدمه عوامل مختلفة ، وهذا ما أسفرت عنه نتائج بعض الدراسات التي أعدت برامج لتعديل مستوى الحكم الخلفي للأفراد وتطويره وتنميته ، متناولة بعض المتغيرات منها فنية لعب الأدوار ، النماذج البشرية ، المناقشة الأخلاقية ، ولقد خرجت بمحصلة فحواها أن هذا الجانب قابل للتطوير والتعديل مثل دراسة : ابوبيه (1990) ، حميده (1990) ، جنيدى (2003) ، الدسوقي(1994) .

في الوقت الذي اتفقت فيه نتائج بعض الدراسات السابقة من حيث مستويات ومراحل الحكم الخلفي ، اختلفت نتائج بعضها الآخر من حيث المتغيرات التي قد تسهم أكثر من غيرها في تقدم مستويات الحكم الخلفي ومراحله ، أو قد لا يكون لها دور في ذلك التقدم .

أما بالنسبة للهدف الخاص بمعرفة فروق النوع ( ذكر ، أنثى ) في مستوى الحكم الخلفي نجد أن بعض الدراسات أيدت هذا المتغير وأشارت إلى وجود فروق بين النوعين في نمو الأحكام الخلفية مثل: دراسة بينا (1986) ، كيردس واخرون (1994) في حين نفت أخرى دور هذا المتغير مثل دراسة توق و أرناؤوط (1986) ، عبدالله (1985) ، الخلفي(1987) ،قناوي (1987) ،الدسوقي (1994) ، جنيدى (2003) ،توريل(1976) ، لورانس وكروزملاؤه(1987)، وارك وكربس(1996).

وفيما يتعلق بالهدف الثالث المعني بمعرفة فروق العمر في مستوى الحكم الخلفي نلاحظ أن هناك اتساقاً في نتائج بعضها حول هذا المتغير وما له من دوراً فعالاً في تدرج الأفراد على سلم مستويات الحكم الخلفي ومراحله ، منها دراسة ناصر (1986) ، عبدالله (1985) ، الخلفي (1987) ، توق و أرناوط (1985) ، قناوي (1987) ، كولبرج وكرامر (1969) ، توريل (1976) ، آن كولبي وكولبرج ولبيرمان (1980) ، باكن (1983) ، لورانس وكر وزملاؤه (1987) .

وكذلك فيما يتعلق بالهدف الرابع الخاص بمعرفة دور متغير المستوى الاجتماعي والاقتصادي يلاحظ إن بعض الدراسات أوضحت بأن لهذا المتغير دور ملموس ، ويساعد على تحقيق النمو الخلفي السليم، كما جاء في دراسة هيلتون (1978) ، سولواي (1983) ، ناصر (1986) ، غير إن هذا الدور لم يتضح في دراسة حميده (1990) .

فمن خلال استعراض نتائج الدراسات السابقة يمكن لنا أن نتسأل عما إذا كانت نتائج الدراسة الحالية تتفق مع ما توصلت إليه الدراسات السابقة من نتائج ..؟! أي أن تلاميذ عينة الدراسة يقعون في نفس المستوى ( الأول والثاني) من مستويات الحكم الخلفي ..؟! أم أن اختلاف الإطار الاجتماعي الاقتصادي والثقافي لمجتمع الدراسة ، إضافة إلي المتغيرات المتناولة بالدراسة الحالية تلعب دوراً في أظهار نتائج مختلفة ..؟



## الفصل الرابع منهجية البحث

- 1.4 - تمهيد.
- 2.4 - منهج البحث.
- 3.4 - مجتمع الدراسة ومبررات اختياره.
- 4.4 - الدراسة الاستطلاعية.
- 5.4 - عينة الدراسة.
- 6.4 - أدوات الدراسة.
- 7.4 - خطوات الدراسة.



#### 1.4 تمهيد :

يشمل هذا الفصل المنهج البحثي الذي اتبعته الباحثة في هذه الدراسة لتحقيق أهدافها ، كما يشمل مجتمع الدراسة ومبررات اختياره ، والدراسة الاستطلاعية ، وأدوات الدراسة وخصائصها السيكمترية ( الصدق والثبات ) .

#### 2.4 منهج الدراسة :

استخدمت الباحثة في الدراسة الحالية المنهج الوصفي لتحقيق الأهداف الرئيسية لهذه الدراسة ، فالبحوث الوصفية لا تقتصر على جمع البيانات وتبويبها ، بل تتضمن قدراً من التفسير لهذه البيانات ، فكثيراً ما يقترن الوصف بالمقارنة ، وأن عملية البحث لا تكتمل حتى تنظم هذه البيانات ، وتُحلل وتستخرج منها الاستجابات ذات الدلالة، والمغزى بالنسبة للمشكلة المطروحة بالدراسة (جابر، كاظم، 1973:134) .

#### 3.4 مجتمع الدراسة ومبررات اختياره :-

تبين لنا من خلال مراجعة الدراسات السابقة المعروضة في هذه الدراسة ، تناول متغير الحكم الخلقي في كل ثقافة على حده ، بل تناوله بطرق مختلفة ومتكررة في ذات الثقافة أحياناً ؛ مما يؤكد أهمية دراسة هذا المتغير في البيئة المحلية ، ولقد تم اختيار مدينة إجدابيا محل الدراسة وذلك لوقوعها على الساحل ، ولهذا الموقع أثر في تركيبها السكانية ، فهي خليط من البدو والحضر وأبناء الواحات والعائدين من الدول الأفريقية المجاورة ، ومن مصر على وجه الخصوص ، فمدينة إجدابيا نموذج للنمو الحضري والتغير الاجتماعي والثقافي والاقتصادي، بمعنى أن هناك تحديثاً ، والتحديث ينتج عنه تغير في القيم والاتجاهات على المستوى الفردي والاجتماعي (الزوي، 1999: 99) .

بالإضافة إلى كون المدينة مقر سكن الباحثة وإقامتها، الأمر الذي يساعد على تجميع المادة من خلال إجراء المقابلات الشخصية والمتعددة مع تلاميذ عينة الدراسة ، وطلب المساعدة من الجهات ذات العلاقة ، لكي نحقق الهدف المرجو من الدراسة.

كما اتضح من خلال نتائج الدراسات السابقة أيضا الاختلاف في الفئات العمرية المتناولة بها ، وذلك أن كولبرج لم يحدد في التسلسل النمائي لمستويات الحكم الخلفي ومراحله سناً أو عمراً محدداً تنطلق منه ، رغم أن للحكم الخلفي اتجاهاً نمائياً تطورياً ، وفيه ينتقل الفرد من مرحلة أدنى إلى مرحلة أعلى ، ولقد وقع اختيار الباحثة للفئة العمرية من (10-15) سنة ، وهي تقابل تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي من الصف الخامس إلي الصف التاسع ، حيث تفترض أن التلميذ قد أصبح لديه قدرة ولو بشكل قليل على استخدام التعليل المنطقي عند إصداره للأحكام الخلفية ، فهي تمثل مراحل انتقال من طور الطفولة المتأخرة إلى طور المراهقة المبكرة ، وفيها يتعلم التلميذ المهارات اللازمة لشؤون الحياة وتعلم المعايير الخلفية والقيم ، وتكوين الاتجاهات ، والاستعداد لتحمل المسؤولية ، وضبط الانفعالات ، ويتضاعل فيها السلوك الطفلي ، ويكتسب التلميذ القدرة علي التعامل مع بيئته المحيطة به ، وكذلك القدرة على امتصاص خصائص الثقافة التي يعيش فيها، كما تتميز هذه المرحلة بزيادة التمايز بين النوعين بشكل واضح (زهرا ، 1974 : 233 : 297) . مما استوجب تناول متغير النوع في هذه الدراسة ، بالإضافة إلى اختلاف نتائج الدراسات السابقة فيما يتعلق بهذا المتغير .

وعليه يتكون المجتمع الأساسي للدراسة الحالية من تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي من الصف الخامس إلى الصف التاسع خلال العام الدراسي (2009 - 2010) ، والذين تراوحت أعمارهم من (10-15) سنة ، ويشمل جميع مدارس التعليم الأساسي بمدينة إجابيا ، كما هو موضح في الجدول التالي :-

#### جدول رقم (1) يوضح توزيع مجتمع الدراسة حسب الصف الدراسي والعمر

النوع	الخامس	السادس	السابع	الثامن	التاسع	المجموع الكلي
	11-10	12-11	12	14-13	15-14	

			13			
5900	1370	1144	1204	1153	1029	إناث
5459	1299	885	1099	1084	1092	ذكور
11359	2669	2029	2303	2237	2121	المجموع

#### 4.4 الدراسة الاستطلاعية :-

قامت الباحثة بإجراء دراسة استطلاعية ، وذلك بعد تحديد المجتمع الأصلي للدراسة ، هدفت من خلالها إلى معرفة مدى ملائمة أدوات الدراسة للمجتمع المحلي ، وكذلك معرفة الخصائص السيكومترية (الصدق ، الثبات) لهذه الأدوات ، حيث كان عدد أفراد الدراسة الاستطلاعية (55) خمسة وخمسين تلميذاً ، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة من مجتمع الدراسة ، ولقد لاحظت الباحثة ما يأتي :-

1- في التطبيق الأول لمقياس المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي للأسرة إعداد الدكتور معمر نواف الهوارنة (2007) لاحظت عدم معرفة المبحوثين لبعض العبارات الواردة به ، فقامت الباحثة باستبدال تلك العبارات بأخرى متداولة في البيئة المحلية ، وبالتفاهق مع الدكتور المشرف ؛ وهذا بعد أن تبين بأن الاستبدال لا يؤثر على المفهوم العام للعبارة المستبدلة ، وهي موضحة في الجدول التالي :

#### جدول رقم (2) يوضح العبارات المعدلة بمقياس المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي

م	العبارة الأصلية بالمقياس	العبارة المعدلة
1	تهتم الأسرة بالذهاب إلى دور السينما أو الأوبرا	تهتم الأسرة بالذهاب إلى دور السينما أو المسرح
2	تفسر المشكلات التي تحدث بمنطق غيبي	تفسر الأسرة المشكلات التي تحدث بمنطق خرافي
3	تحتفظ الأسرة في حوزتها بالتمائم لجلب الحظ	تحتفظ الأسرة في حوزتها بالتمائم ( الحجاب والعين الزرقاء )
4	توفر الأسرة لأبنائها بعض الحاجات والأدوات والآلات الفنية	توفر الأسرة لأبنائها بعض الحاجات والأدوات والآلات الفنية التي تساعد في تنمية مواهبهم
5	تمتلك الأسرة بوتاجاز حديث	تمتلك الأسرة غازاً حديثاً
6	تذهب الأسرة للعلاج الطبي إلى مستشفى خاص	تذهب الأسرة للعلاج الطبي إلى عيادة خاصة

( إيوائية )		
تذهب الأسرة إلى العيادات الممعة	تذهب الأسرة إلى عيادة طبية	7
تمتلك الأسرة أكثر من فرد يعمل	تمتلك الأسرة أكثر من فرد للخدمة	8

وأما الخصائص السيكومترية للمقياس فقد كانت جيدة ، وكان المقياس يقيس ما يهدف إليه ، مع العلم بأن الباحثة قامت بتطبيق مقياس آخر للمستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة ، إلا أن المقياس الحالي كان أعلى في خصائصه السيكومترية من المقياس السابق ، مما شجّع الباحثة لاعتماده في الدراسة بالإضافة إلى حداثة المقياس ومناسبة عباراته لخصائص الأسرة في الوقت الحاضر ، وأيضاً سهولة تطبيقه وتصحيحه .

2- تعاون أولياء الأمور في الإجابة عن مقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي ، بشكل حوار أسري مفتوح مع الأبناء ، وذلك بطلب من الباحثة تمثّل في إرسال رسائل مع كل استمارة لأسرة المبحوث ، وهذا ما لم يلاحظ في التطبيق الأول للمقياس.

3- فيما يخص اختبار النضج الخلقى كولبرج تعريب إبراهيم قشقوش 1994 ، والمنشور من ضمن منشورات مكتبة الأنجلو المصرية ، فقد واجهت الباحثة العديد من العقبات حتى وصلت الدراسة إلى ما هي عليها الآن ، تحديداً في طريقة تصحيح الاختبار حيث لاحظت بأن الاختبار المنشور غير كافٍ لمعرفة طريقة التصحيح مما اضطرها للذهاب إلى جمهورية مصر العربية عدة مرات ، إلى أن عثرت على من يساعدها من الباحثين المستخدمين نفس الاختبار في معرفة الطريقة الصحيحة لتصحيح الاختبار واستخراج النتائج ، ولقد استغرق هذا البحث فترة زمنية طويلة من الإجهاد والتعب ، ولقد شملت رحلة البحث هذه جامعة عين شمس بكافة أقسامها النفسية والاجتماعية والتربوية ، جامعة القاهرة ، جامعة المنوفية ، جامعة الإسكندرية .

4- بينما كانت معاملات صدق وثبات اختبار النضج الخلفي لكولبرج في البيئة المحلية جيدة، حتى عند مقارنتها بمعاملات ، صدق وثبات الاختبار الموضحة في الدراسات السابقة، مما أعطى ثقة أكبر للاختبار.

5- استمتاع عينة الدراسة بالقصص الواردة بالاختبار، لقربها من الواقع ، وإمكانية حدوثها فعلاً .

6- ولّد طول فترة التطبيق بين الباحثة و أفراد العينة الألفة والثقة بينهم مما دفعهم إلى الإجابة بكل صدق ، بينما أكسب الباحثة المرونة في تطبيقه ومعرفة الطرق الميسرة لوصول المعلومة بشكل مقبول وممتع للمبحوثين.

#### 4.5 عينة الدراسة :-

بناءً على منهج الدراسة وأهدافها وخصائص مجتمع الدراسة الذي يتألف من مراحل دراسية ، وكذلك من مستويات اجتماعية واقتصادية وثقافية ، بالإضافة إلى النوع (ذكر/ أنثى) ، تم اختيار العينة وفق الطريقة العشوائية النسبية الطبقية ؛ لأنها تتضمن تمثيلاً لجميع شرائح المجتمع من حيث خصائصه العامة ، وباستخدامها نتمكن من فرصة الحصول على بيانات أكثر دقة من البيانات التي توفرها العينة العشوائية البسيطة أو الطبقية المنظمة (الهмали ، 1988 : 166:167) .

ومثلت العينة نسبة (20%) من حجم مجتمع الدراسة ، فكان حجم العينة (228) مائتان وثمانية وعشرون مبحوثاً ، تمثل نسبة الذكور ( 48.2%) ، بينما بلغت نسبة الإناث (51.8%) من حجم الدراسة ، كما هو موضح بالجدول التالي :-

#### جدول رقم(3) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب النسب

##### المطلوبة لكلا النوعين

النوع	الخام	الساد	الساب	الثامن	التاسع	المجموع
س	10-	11-	12ع	13-	14-	ع
س	11	12	13	14	15	ع

110	22	20	22	22	24	ذكور
118	24	23	24	24	23	إناث
228	46	43	46	46	47	المجموع
%100	20.2 %	18.9 %	%20.2	%20.2	%20.6	النسبة

#### 4. 6 أدوات الدراسة :-

أولاً: اختبار النضج الأخلاقي كولبرج، *Kohlberg* تعريب إبراهيم قشقوش (1984).  
يقيس هذا الاختبار الذي أعدّه كولبرج وآخرون الحكم الخلقى وفقاً لنظرية كولبرج ومراحله في النمو الخلقى ، وهو أكثر الاختبارات ثراءً وشيوعاً في قياس هذا الجانب ، ويتكون الاختبار في الأصل من ثلاث صور متكافئة ، تضم تسعة مواقف أو مآزق خلقية ، وتتكون الصورة الأولى منه ، والتي نقلها إلى العربية إبراهيم قشقوش (1984) ، وهي الصورة المستخدمة في هذه الدراسة ، من موقفين من المواقف الأخلاقية التي يمكن أن يواجهها أي من المختبرين في حياته اليومية ، ويلى كل موقف مجموعة من الأسئلة التي تتصل بمختلف الجوانب التي يشتمل عليها.

- يدور الموقف الأول حول صبي يهوى الرحلات والمعسكرات ، واتفق مع زملائه في المدرسة على تنظيم رحلة في إجازة منتصف العام الدراسي ، ووعده والده بالموافقة ، شريطة أن يدّخر من مصروفه الشخصي قيمة تكاليف الاشتراك في الرحلة ، و نفذ الصبي الشرط ، ولكن قبل قيام الرحلة غير والد الصبي رأيه ، وطلب من الصبي أن يعطيه المبلغ الذي ادخره لرحلته ليذهب به ( أي الوالد ) في رحلة خاصة مع زملائه في العمل ، مما أوقع الصبي في موقف صراع أخلاقي ما بين إعطاء النقود لوالده كي يذهب في رحلته مع زملائه في العمل ( قضية السلطة ) ، أو أن يرفض طلب والده ويذهب إلى رحلته مع زملائه في المدرسة ( قضية التعاقد ) .

- ويدور الموقف الثاني حول امرأة مريضة بمرض خبيث واعتقد الأطباء إنه ليس من سبيل لعلاجها سوى أن تستخدم نوعاً من الأدوية التي اكتشفها الصيدلي في نفس المدينة، والذي كان الصيدلي يحتكر بيعه بثمن باهظ ، وذهب إليه زوج السيدة المريضة وشرح له ظروفه ، وأخبره أن زوجته تواجه الموت ، وطلب منه أن يبيعه الدواء بثمن أقل ، أو أن يبيعه بالتقسيط ، لكن الصيدلي رفض العرض ، مما أوقع الزوج في مأزق أخلاقي ، أصبح بمقتضاه يعيش في صراع يتمثل في إمكانية اقتحام الصيدلية ليلاً ، وسرقة الدواء (قضية الحياة) ، أو أن يترك زوجته تموت (قضية القانون) .

ويتفرع عن ذلك الموقف الصراعي موقفان ثانويان ، يدور أولهما حول ضابط الشرطة صديق الزوج الذي يرى زوج السيدة المريضة وهو يسرق الدواء ، وحيرته بين أن يبلغ الشرطة ، أو يتركه دون إبلاغ .

ويدور الموقف الثانوي الآخر حول قاضي المحكمة الذي يدرس القضية بكل أبعادها ، وحيرته فيما إذا كان عليه أن يحكم على الزوج بعقوبة ما أو أن يطلق سراحه . ويولي كل موقف مجموعة من الأسئلة تتصل بمختلف الجوانب التي تبرر اختياره لهذا الفعل أو ذلك ؛ إذ أن لهذا التبرير أهميته في تحديد المستوى والمرحلة الأخلاقية للمفحوص وفي الكشف عن مدى نضجه الخلفي .

وتتنوع أسئلة الاختبار ما بين أسئلة مرتبطة بالمأزق / الموقف المشكل ، أو أسئلة نوعية محددة للقضية ، أو أسئلة تتمركز حول القضية ، ويُعنى بالأسئلة المرتبطة بالمأزق تلك الأسئلة التي تتطلب من المفحوص إبداء رأي أو حكم بالنسبة لواحد من المواقف المتضمنة في المأزق / الموقف المشكل ، بينما يُعنى بالأسئلة النوعية المحددة للقضية تلك الأسئلة التي تدور حول القضايا بصفة عامة ، وليس فيما يتعلق بالمأزق / موقف المشكل بعينه .

أما الأسئلة التي تتمركز حول القضية ، فهي تلك الأسئلة التي تعمل على تركيز تفكير المفحوص حول القيمة المحورية ( كالقانون على سبيل المثال ) في مازق / موقف مشكل معين كموقف الزوج على سبيل المثال .

### **طريقة تصحيح الاختبار**

**الإجراء الأول : تجزيه مادة الاستجابة في ضوء آراء وإحكام منفصلة**

ويتطلب هذا الإجراء لإتمامه عددا من الخطوات هي :

(أ) - **التوجه للموقف ككل** :- حيث تتم قراءة المادة المقدمة بخصوص الموقف قراءة إجمالية لتكوين فكرة أو انطباع عام عن محور الاهتمام أو التركيز في استجابات المبحوث .

(ب) - **تحديد ماهية القضية التي اختارها الفرد من بين القضيتين** :- تحديد القضية التي اختارها الفرد من بين القضيتين المقننتين بالنسبة للموقف المشكل الافتراضي .

(ج) - **تصنيف كل الاستجابات وفقا لماهية القضية** :- إي تصنيف كل الاستجابات وفقا لتطابقها مع إي من القضيتين المقننتين .

(د) - **التوجه المؤقت لمرحلة النمو الخلفي وفقا للقضية المختارة** :- وذلك بهدف وضع تقدير أولي لماهية مرحلة النمو الخلفي كما تظهر في الاستجابات التي صنفت علي أنها تتبع أو تتصل بالقضية المختارة .

(1/هـ) - **التصنيف وفقا لماهية المعيار\*** :- إي تجزيه مادة الاستجابة التي صنفت تحت القضية المختارة في فئات فرعية حسب المعيار التي تتضمنه أو تعكسه الاستجابة ؛ حيث إن كل قضية تتمحور حول عدد من المعايير .

\* المعيار يقصد به القيمة الخلقية / الباعث على الاهتمام الذي يستحوذ علي التفكير .



(2/٥) - **التصنيف حسب العنصر\*\*** :- إي تجزيه المادة التي صنفت تحت المعيار الأول كي يتم تقديرها علي شكل وحدات تعكس عنصرا واحدا وقد أوردت التعليمات سبعة عشر عنصرا هي كل الأسباب التي يمكن أن يستخدمها الفرد في تبرير المعايير التي يستند إليها في تأييده لقضية أو موقف ما.

(و) - **التأكد من قابلية الاستجابة للتقدير** :- وذلك يتحقق عندما تتضمن الاستجابة شرح المفحوص للسبب وان كان السبب صادقا ، وهذا بالإضافة إلي أن يكون السبب مألوفا في طبيعته .

**الإجراء الثاني :- مطابقة الآراء التي وضعت بشأن الاستجابة بآراء المحك :-**  
ويتم ذلك في الخطوات التالية :-

(أ) - **تحديد ماهية التطابق المحتمل** :- وذلك عن طريق وضع تخمين مبدئي بخصوص ماهية المرحلة التي يمكن تقييم الآراء في ضوءها ، وتبين آراء المحك الذي يبدو أنها تتطابق مع الآراء التقديرية المبدئية .

(ب) - **التقييم الظاهري للتطابق المقترح** :- وذلك عن طريق تقييم مدي التطابق ما بين آراء الاستجابة وآراء المحك التقديرية طبقاً للمؤشرات الحاسمة أو الجوهرية فيما يتعلق بآراء المحك .

(ج) - **التقييم البنائي / التركيبي للتطابق المقترح** :- وذلك بتقييم مدي التطابق ما بين رأي الاستجابة وبنية أو تركيب مرحلة رأي المحك بهدف تحديد ما إذا كان المستوي البنائي أو

التركيبي لمادة الاستجابة يتسق مع بنية المرحلة التي يقال أنها تكمن وراء رأي المحك

\*\* العنصر يقصد به السبب الذي يستند إليه الفرد عندما يعطي أهمية أو قيمة لمعيار معين .

**الإجراء الثالث : تعيين درجات المرحلة للقضية علي أساس التطابق بين رأي المستجيب ورأي المحك**  
ويتم ذلك في الخطوات التالية :-

(أ)- **قبول أو رفض التطابق المقترح** :- ضرورة مراعاة توفر المحكات الأربعة التالية إذا كان للمادة المقدمة من المختبر أن تحصل علي درجة التطابق :-

- أن تقدم سببا يتضمن بعض الصدق علي الأقل من جانب المختبر وان يكون سببا عاديا مألوفا علي نحو ضمني علي الأقل .
- أن تعكس جميع المؤشرات الحاسمة أو الجوهرية بالنسبة لرأي المحك .
- أن تكون متنسقة مع بنية أو تركيب مرحلة بعينها لرأي المحك ، ومع الوصف العام لمرحلة رأي المحك .
- ألا تقدم تطابقا أوضح بالنسبة للمؤشرات الجوهرية وبنية أو تركيب المرحلة لأي آراء محكية أخرى.

(ب) - **تدوين درجة التطابق في استمارة رصد الدرجات** :- وذلك في حال قبول التطابق ما بين رأي الاستجابة ورأي المحك سواء كان التطابق واضحا أم كان جديا هامشيا ، كما تدون أرقام أسئلة الاختبار الخاصة بمادة الاستجابة ، ورقم الرأي المحكي ، والمرحلة التي ينتمي إليها هذا الرأي وذلك كله تحت القضية المناسبة في استمارة التصحيح .

(ج) - **حساب الدرجات بالنسبة لآراء الاستجابة المتبقية في القضية** :- وذلك بإتباع ما يلي:  
- بعد حساب الدرجة الخاصة بأول رأي للقضية ، علي القائم بعملية التصحيح محاولة مطابقة إي آراء أخرى تستخدم في نفس المعيار وفي نفس القضية .  
- يدون حساب الدرجات بالنسبة لبقية آراء القضية المستخدمة لمعايير أخرى ، والدرجات المحتسبة لكل تطابق ناجح ما بين آراء المحك وآراء الاستجابة .  
- تجمع وتصنف أية أجزاء من مادة الاستجابة ليس لها أي تطابق لاحتمال استخدامها في الحساب التخميني للدرجات .

(د)- **تخصيص درجة تخمينية لمادة الاستجابة :** التي تتضمن حكماً خلقياً ولم توضع لها درجة تطابق ، بشرط أن يتوفر فيها محكات قابليتها للتقدير السابق الإشارة إليها ، وقد لا يكون لرأي الاستجابة أي علاقة بالقضية موضع الاهتمام ، وفي هذه الحالة تحصل مادة الاستجابة علي تقدير (لا توجد مادة).

(هـ)- **تصحيح بقية المواد المتضمنة :-** عقب الانتهاء من تصحيح القضية المختارة في الموقف الأول يتم الانتقال إلي القضية غير المختارة في نفس الوقت ، وتتبع نفس الطريقة مع الموقف الثاني.

**الإجراء الرابع : تعليمات حساب الدرجة الكلية ودرجة النضج الخلفي :-**

ويتم ذلك في الخطوات التالية :

(أ)- **حساب درجة القضية :-** تحصل القضية علي درجة المرحلة الخالصة وذلك حينما تكون مرحلة واحدة فقط هي الموجودة والممثلة في مادة الاستجابة لقضية ما ، لكن حينما تكون مرحلتان أو أكثر في مادة الاستجابة للقضية فان المرحلة الأكثر تكرارا هي المرحلة الرئيسية وتعد المرحلة الاخرى ثانوية ، أما إذا كانت درجة التكرار متساوية فان مادة الاستجابة تحصل علي درجة المرحلة الانتقالية دون تمييز ، وفيما يلي جدول يوضح طريقة حساب درجة النضج الخلفي إذا ظهرت مرحلة واحدة للنضج الخلفي .

**جدول رقم (4) يوضح طريقة حساب درجة النضج الخلفي في حال المرحلة خالصة**

رقم السؤال	لقضية المختارة	رقم السؤال	القضية غير المختارة
1	4	5	3
2	4	6	3
3	4	7	3
المرحلة	4	المرحلة	2

يتضح من الجدول أعلاه أن المرحلة الرابعة هي المرحلة الخالصة التي ظهرت في القضية المختارة ، لذلك تحصل المرحلة الرابعة علي ثلاث نقاط ، والمرحلة الثالثة هي

المرحلة الخالصة التي ظهرت في القضية غير المختارة ، لذلك تحصل المرحلة الثالثة علي نقطتين .

أما إذا ظهرت أكثر من مرحلة في مادة الاستجابة لقضية ما ، وذلك حينما تكون هناك مرحلتان أو أكثر في مادة الاستجابة للقضية ، فإن المرحلة الأكثر تكرارا تعد هي المرحلة الرئيسية ، وتعد المرحلة الاخرى ثانوية ، والجدول التالي يوضح طريقة حساب درجة النضج الخلقى إذا تعددت مراحل النضج الخلقى .

#### جدول رقم (5) يوضح طريقة حساب درجة النضج الخلقى إذا تعددت مراحل النضج

##### الخلقى للقضية الواحدة

رقم السؤال	القضية المختارة	رقم السؤال	القضية غير المختارة
1	2	5	2
2	3	6	3
3	2	7	2
المرحلة	(3)2	المرحلة	(3)2

يتضح من الجدول السابق أن المرحلة الثانية هي مرحلة رئيسة أو سائدة وتتبع القضية المختارة ، لذلك تحصل علي نقطتين ، أما المرحلة الثالثة فهي مرحلة ثانوية أو فرعية لذلك تحصل علي نقطة واحدة ، وبالنظر إلي القضية غير المختارة نجد أن المرحلة الثانية هي مرحلة رئيسة أو سائدة ؛ لذلك تحصل علي نقطة واحدة ، أما المرحلة الثالثة فهي مرحلة ثانوية أو فرعية لذلك تحصل علي نقطة واحدة أيضا .

أما إذا تساوي عدد المراحل التي ظهرت في مادة الاستجابة لقضية ما فيتم حساب النقاط منصفة ، والجدول التالي يوضح طريقة حساب درجة النضج الخلقى إذا تساوت مراحل النضج الخلقى .

#### جدول رقم (6) طريقة حساب درجة النضج الخلقى إذا تساوت المراحل

رقم	القضية	رقم	القضية
-----	--------	-----	--------

السؤال	المختارة	السؤال	غير المختارة
1	2	5	3
2	3	6	4
3	2	7	3
4	3	8	4
المرحلة	3/2	المرحلة	4/3

يتضح من الجدول السابق أن المرحلة الثانية تتساوي مع المرحلة الثالثة (مرحلة انتقالية) ، لذلك تكتب هكذا  $3/2$  ، وتوزع الدرجات الثلاثة مناصفة بين المرحلتين وذلك في القضية غير المختارة ، علي حين نجد في القضية غير المختارة أن المرحلة الثالثة تتساوي مع المرحلة الرابعة ، لذلك توزع الدرجتين بينها مناصفة فتحصل المرحلة الثالثة علي نقطة واحدة والمرحلة الرابعة علي نقطة واحدة .

#### جدول (7) كيفية حساب الدرجة الكلية للنضم الخلفي

المرحلة	عدد النقاط	حاصل ضرب المرحلة x عدد النقاط التي حصلت عليها
1	1	$1 = 1 \times 1$
2	3	$6 = 3 \times 2$
3	6	$18 = 6 \times 3$
المجموع	10	25

$$\text{الدرجة الكلية} = 10 / 25 = 100 \times 25 = 25$$

الإجراء الخامس : تعليمات حساب المستوي السائد والمرحلة السائدة :

تعد المرحلة التي تحصل علي 50% من عدد النقاط فأكثر هي المرحلة السائدة ، وإذا حصلت المرحلة الثانية التالية لهذه المرحلة علي 25% علي الأقل من إجمالي عدد النقاط المعطاة يتم حسابها عندئذ مرحلة ثانوية ، وإذا حصلت مرحلتان علي قدر متساو بالضبط من النقاط اعتبرت مرحلة انتقالية ، وإذا حصلت مرحلة ما علي اقل من 25% من عدد النقاط اعتبرت مرحلة متتخية ، ويحدث نفس الشيء عند حساب المستوي السائد والثانوي .

$$100 \times \frac{\text{عدد النقاط التي حصلت عليها}}{\text{المجموع الكلي لعدد النقاط}} \text{ المرحلة}$$

والمثال التالي يوضح ذلك :

عدد النقاط	المرحلة
2	2
5	4
3	5

يتضح من المثال أن المرحلة الرابعة حصلت على عدد نقاط يساوي 5

$$\therefore \text{المرحلة السائدة} = 100 \times \frac{5}{10} = 50\%$$

وبالتالي تعد المرحلة الرابعة هي المرحلة السائدة

كما يتضح أن المرحلة الخامسة حصلت على عدد نقاط يساوي 3

$$\therefore \text{المرحلة الثانوية} = 100 \times \frac{3}{10} = 30\%$$

وبالتالي تعد المرحلة الثانية حصلت على عدد نقاط يساوي 2

$$\therefore \text{المرحلة المتتخية} = 100 \times \frac{2}{10} = 20\%$$

وبالتالي تعد المرحلة الثانية مرحلة متتخية .

### صدق وثبات الاختبار في الدراسات السابقة :-

قام العديد من الباحثين في الدراسات السابقة بإجراء صدق وثبات الاختبار في بيئاتهم المحلية ، وتوصلوا من خلالها إلى إثبات أن الاختبار له صدق وثبات ذو دلالة إحصائية، نذكر منها على سبيل المثال فهي متعددة ما يلي:-

### صدق الاختبار في دراسة سبيكة ( 1987 ) :-

قامت الباحثة لحساب صدق الاختبار باستخدام إحدى طرق التكوين الفرضي ( الاتساق الداخلي) ، على عينة مكونة من (40) أربعين طالبة من طالبات الصف الثالث الإعدادي ، ثم قامت بحساب معاملات الارتباط بين الدرجة التي حصلت عليها المفحوصة في كل موقف من مواقف الاختبار، والدرجة الكلية التي حصلت عليها في الاختبار ، وتوصلت إلى النتائج التالية، كما هي موضحة في الجدول الآتي :-

### جدول رقم (8) يوضح معامل الارتباط بين درجات القصص في الاختبار

#### و الدرجة الكلية للاختبار

القصة / الموقف	الدرجة الكلية للاختبار	مستوى الدلالة
الأولى	0.53	0.01
الثانية	0.63	0.01

يتضح من هذا الجدول أن قيمة معامل الارتباط بين الدرجة الكلية والموقفين دالة عند مستوى ( $\alpha=0.01$ ) وذلك يدل على صدق التكوين الفرضي للاختبار وعلى اتساقه .

### **ثبات الاختبار في دراسة حجازي (2000) :**

قامت الباحثة بإجراء ثبات الاختبار بطريقتين :

- **طريقة إعادة الاختبار:** قامت الباحثة بتطبيق الاختبار ثم إعادة إجرائه بفواصل زمني قدرة خمسة عشر يوماً، على عينة مكونة من (30) ثلاثين مراهقاً ومراهقة من أبناء أسر العينة (15) خمسة عشر ذكراً، (15) خمسة عشر إناثاً ، ثم قامت بحساب معامل الارتباط بين درجات الأبناء من الجنسين في المرتين الأولى والثانية ، فبلغ (0.91) وهو معامل ثبات جيد يُطمئن في تطبيق الاختبار .

- **ثبات المقدارين :** قامت الباحثة بتقدير (30) ثلاثين اختباراً ، وأعطى لكل منهم درجة معينة (س) وقامت باحثة أخرى بتطبيق الاختبار وأعطى الدرجة (ص) ، ثم قامت الباحثة بحساب عامل ثبات المقدارين ، حيث توصلت إلى اتفاق قدرة ( 0.96 ) مما يشير إلى توفر الموضوعية في الاختبار .

### **صدق وثبات اختبار النضج الخلقي في الدراسة الحالية :**

**أولاً: صدق الاختبار :** قامت الباحثة لحساب صدق الاختبار بما يلي :

- **صدق الاتساق الداخلي :** وهو حساب صدق المفردات التي يتألف منها الاختبار ، حيث قامت الباحثة بحساب معاملات الارتباط بين الدرجة التي حصل عليها المفحوص في كل قصة من قصص الاختبار والدرجة التي حصل عليها في الاختبار ككل ، فكان معامل الارتباط باستخدام معامل بيرسون ، كما هو موضح من الجدول التالي :-



**جدول رقم (9) يوضح قيمة معامل صدق الاختبار بطريقة الاتساق الداخلي**

درجة القصة أو الموقف	معامل الدرجة الكلية للاختبار	مستوى الدلالة
الأولى	0.77	0.01
الثانية	0.76	

يتضح من الجدول السابق أن درجة كل موقف من مواقف الاختبار والدرجة الكلية ترتبط ارتباطاً موجباً ودالاً عند مستوى دلالة ( $\alpha=0.01$ ) مما يدل على صدق الاختبار .

**الثبات الداخلي لدرجات الاختبار :** اتبعت الباحثة لمعرفة صدق الاختبار طريقة كولبرج بحساب الثبات الداخلي لدرجات المفحوصين ، وهي تعتمد على حساب النسب المئوية للإجابات التي تحدد المراحل المتتالية للمفحوصين على الاختبار ، فقد بلغت نسبة المراحل المتتالية (97.81%) ، بينما لم تتعدى نسبة المرحلتين الملاصقتين أعلى وأسفل (2.19%) ، وهي (5) خمس حالات فقط ، ويعني تتالي المراحل تدرج المراحل من المرحلة الأولى فالثانية فالثالثة إلي المرحلة السادسة ، دون تخطي هذا التدرج فمثلاً كانت المرحلة الرئيسية لدي الفحوص الأولي من الطبيعي أن تكون الثانوية الثانية واحتمال الثالثة ، ولا تكون المرحلة الأولى الرئيسية والمرحلة الخامسة مثلاً هي الثانوية ، أي هناك تباعد بين المراحل ، وفيما يلي بيان لهذه الحالات :-

**جدول رقم (10) يوضح عدد الحالات التي تبين عدم تتابع المراحل**

**في استجابات أفراد عينة الدراسة**

ت	المرحلة الرئيسية	المرحلة الثانوية
1	3	5
2	3	5
3	2	5
4	2	4
5	2	5

نلاحظ من الجدول السابق أن عدد الإجابات التي تدل علي عدم تتالي المراحل لا تتعدى (5) حالات فقط ، فعلي سبيل المثال الإجابة الأولى كانت المرحلة الأولى الرئيسية الثالثة والمرحلة الخامسة هي الثانوية أي تخطت في الأسفل المرحلة الثانية ، وفي الأعلى تخطت المرحلة الرابعة ، فقد أوضحت الدراسات التي قام بها كولبرج وآخرون صعوبة فهم الافراد لمراحل اعلى بكثير من المرحلة التي هم فيها ، فالفرد يستطيع فهم الحجج الاخلاقية في مستوى المرحلة التي هو يقع عندها ، وكذلك المراحل السابقة لها ومرحلة واحدة تعلوها (حميده ، 1990 : 47 ) وبذلك قد تفسر هذه النسبة بالنظر إلى إجابات المفحوصين أنفسهم وليس إلى الاختبار .

### ثانياً : ثبات الاختبار :

قامت الباحثة لحساب ثبات الاختبار بما يلي :  
**طريقة إعادة تطبيق الاختبار :** قامت الباحثة بحساب ثبات الاختبار عن طريق تطبيق الاختبار وإعادته ، بفاصل زمني قدرة (20) عشرون يوماً على عينة مكونة من (55) خمسة وخمسون تلميذ وتلميذة ، من الصف السابع والثامن والتاسع من مرحلة التعليم الأساسي ، ثم قامت بحساب معامل الارتباط بين درجات التلاميذ في المرتين الأولى والثانية ، فكانت هذه المعاملات كالاتي :-

#### جدول (11) يوضح قيمة معامل الارتباط بين التطبيق الأول والتطبيق

#### الثاني للاختبار

مستوى الدلالة	معامل الارتباط	البيان
0.01	0.92	التطبيق الأول لاختبار النضج الأخلاقي
		التطبيق الثاني لاختبار النضج الأخلاقي

يتضح من الجدول السابق أن قيمة معامل الارتباط بين التطبيق الأول والثاني للاختبار دالة عند مستوى دلالة ( $\alpha=0.01$ ) ، وذلك يدل على ثبات الاختبار .

**تقدير المصححين :** قامت الباحثة بتصحيح استجابات عدد (20) عشرون تلميذاً وتلميذة ، وأعطت لكل منهم درجة معينة (س) ، ثم قام أحد الباحثين المستخدمين نفس الاختبار بجمهورية مصر العربية بتصحيح نفس الاستجابات وأعطاهم درجة (ص) ، ثم قامت الباحثة بحساب معامل ثبات المصححين ، وهو معامل الارتباط بين درجات أفراد العينة للمصححين وجاءت كالتالي :-

**جدول رقم (12) يوضح قيمة معامل الارتباط بين درجات المصححين (س) و (ص)**

مستوى الدلالة	معامل الارتباط	البيان
0.01	0.86	درجات ( س )
		درجات ( ص )

يتضح من الجدول السابق أن معامل الارتباط كان عند مستوى دلالة إحصائية ( $\alpha=0.01$ ) ، ما يعكس ثبات المصححين ويعطي الثقة بتطبيقه أكثر .

**ثانياً : مقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي الثقافي للأسرة ، إعداد د.معمّر نواف الهوارنة ( 2005 ) .**

**وصف المقياس :** يتكون المقياس من ( 55 ) خمسة وخمسين سؤالاً مقسمة إلى بعدين : البعد الأول : المستوى الثقافي التعليمي للوالدين ، يضم (26) سؤالاً تتم الإجابة عليها بطريقة الاختيار من متعدد ، حيث قسم المستوى التعليمي إلى عشرة مستويات فرعية ، وضعت على مقياس نقط يتدرج من ( 2 - 20 ) درجة ، بحيث يعطي للمستوى الأول درجتان ، والمستوى الثاني أربع درجات .. وهكذا ، ويعطي الفرد الدرجة المقابلة لمستوى التعليم الذي يحدده .

كما يتكون المستوى الثقافي من الاهتمامات الثقافية التي تمارسها الأسرة وتقوم بها من نشاطات وهوايات وشراء كتب ومجالات وصحف ، ومن متابعتها للقضايا والبرامج الثقافية والسياسية والاجتماعية والاقتصادية المحلية والعالمية ، وهي مكونة من (1-25) سؤالاً تتم الإجابة عليها بطريقة التكملة (دائماً، أحياناً، نادراً) ، ويُعطي المصحح

(دائماً) ثلاث درجات ، ويُعطي (أحياناً) درجتين ، ويُعطي (نادراً) درجة واحدة، ماعدا أربعة أسئلة يعكس فيها المصحح إعطاء الدرجات .

**البعد الثاني : المستوى الاقتصادي الاجتماعي** ، والذي يتكون من (29) تسعة وعشرين سؤالاً تتم الإجابة عليها بطريقة الاختيار من متعدد ، بالنسبة للسؤال الأول يتكون من مستوى دخل الفرد، ويحسب بقسمة إجمالي ما تنفقه الأسرة شهرياً على عدد أفرادها ، بينما الأسئلة من (3) ثلاثة إلى (28) ثمانية وعشرين تقيس المستوى المعيشي للأسرة ، ويُعطي المصحح فيها للإجابة الأولى ثلاثة درجات ، والإجابة الثانية درجتين ، بينما يعطي الإجابة الثالثة درجة واحدة .

وفيما يتعلق بالسؤال رقم (29) تسعة وعشرين فإنه يقيس المستوى المهني للوالدين ، حيث صُنِّفت المهن إلى ستة مستويات فرعية ، وضعت على مقياس متدرج من (1-6) درجات ، يُعطي المصحح المستوى الأول درجة ، والمستوى الثاني درجتين، والمستوى الثالث ثلاث درجات إلي المستوى السادس ستة درجات .. وهكذا .

### **صدق وثبات المقياس في الدراسة الحالية :**

**أولاً: الصدق :** قامت الباحثة بقياس الصدق بطريقة :

**صدق الاتساق الداخلي :** تم القيام بحساب الاتساق الداخلي لمقياس المستوى الاقتصادي الاجتماعي الثقافي للأسرة على مجموعة من أسرة أطفال عينة الدراسة ، وكانت مكونة من ( 30 ) ثلاثين أسرة ، قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط بين درجات الأسرة

على كل بعد والدرجة الكلية للمقياس ، فجاءت المعاملات كما هي موضحة بالجدول التالي :-

**جدول رقم (13) قيمة معامل صدق مقياس المستوى الاقتصادي الاجتماعي الثقافي للأسرة بطريقة الاتساق الداخلي**

أبعاد المقياس	الدرجة الكلية للمقياس	مستوى الدلالة
المستوى الثقافي	0.86	0.01
المستوى الاجتماعي الاقتصادي	0.88	

نلاحظ من الجدول أن ارتفاع معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل مستوى من مستويات المقياس والدرجة الكلية للمقياس دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ( $\alpha=0.01$ )، وهذا مؤشر جيد لثبات مقياس المستوى الاقتصادي الاجتماعي الثقافي للأسرة بطريقة الاتساق الداخلي .

**ثبات المقياس :** قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس عن طريق :-

- طريقة إعادة الاختبار : حيث تم تطبيق المقياس على ( 30 ) ثلاثين أسرة ، تمت إعادة تطبيقه مرة أخرى على نفس المجموعة بفاصل زمني قدرة أسبوعان ، وبحساب معامل الارتباط بين التطبيق الأول والثاني نحصل على معامل ثبات درجات المقياس باستخدام معامل ارتباط ( بيرسون ) ، كما هو موضح بالجدول أدناه :

**جدول (14) ثبات مقياس المستوى الاقتصادي الثقافي بطريقة إعادة الاختبار**

البيان	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
التطبيق الأول للمستوى الاجتماعي الاقتصادي الثقافي	0.94	0.01

		التطبيق الثاني للمستوى الاجتماعي الاقتصادي الثقافي
--	--	---

يتضح من الجدول أعلاه أن معاملات الارتباط جيدة ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة ( $\alpha=0.01$ )، مما يعد مؤشراً جيداً على أن المقياس بأبعاده على قدر مناسب ومرتفع من الثبات بطريقة إعادة الاختبار .

#### 7.4 خطوات الدراسة :-

تتمثل الخطوات التي اتبعتها الباحثة في الدراسة الحالية في النقاط التالية :-

- 1- زيارة مكتب التعليم الأساسي بأمانة التعليم إجدابيا ، للحصول على قائمة بأسماء جميع مدارس التعليم الأساسي بها ، ونسبة كلاً من الذكور والإناث على حده .
- 2- تم تحديد المجتمع الأصلي للدراسة ، وهو عدد تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي من الصف الخامس إلى الصف التاسع من النوعين ( ذكر / أنثى ) ، والذين تراوحت أعمارهم من (10-15) سنة ، حيث تم تقسيمهم إلي فئات عمرية حسب الصفوف الدراسية المقيدون بها وهي كالتالي : (10-11) ، (11-12) ، (12-13) ، (13-14) ، (14-15) ، حيث كان عددهم الإجمالي (11359) تلميذاً وتلميذة ؛ وذلك لاختيار عينة الدراسة الاستطلاعية لمعرفة مدى ملائمة أدوات الدراسة البيئية المحلية ، ومعرفة الخصائص السيكومترية ( الصدق ، الثبات ) لهذه الأدوات .
- 3- بعد إجراء الدراسة الاستطلاعية والتأكد من الخصائص السيكومترية لأدوات جمع البيانات تم اختيار عينة الدراسة الأساسية ؛ لتمثيل المجتمع الأصلي للدراسة ، وكان عدد العينة (228) مائتان وثمانية وعشرون ، (110) مائة وعشرة ذكر ، (118) مائة وثمانية عشر أنثى .
- 4- ثم كتبت كل أسماء المدارس في قصاصات ووُضعت في صندوق وتم اختيار عدد من المدارس بشكل عشوائي .

5- حصلت الباحثة على قوائم بأسماء التلاميذ في كل مدرسة على حده حسب الصف وذلك لاختيار أفراد العينة من جداول الأرقام العشوائية .

6- تم اختيار العدد المستهدف من التلاميذ في كل صف على حده ، وفقاً لما ورد بجدول الأرقام العشوائية ، وتم إضافة عشر تلاميذ بشكل عشوائي عن كل صف على سبيل الاحتياط ، تحسباً لعدم استيفاء البيانات والمعطيات من قبل بعض تلاميذ عينة الدراسة لأي سبب كان ، وذلك لتحقيق الهدف المرجو من إجراء الدراسة وضمان شموليتها لكل البيانات المطلوبة .

7- طبق مقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي الثقافي على أسر تلاميذ عينة الدراسة؛ وذلك لتصنيف عينة الدراسة حسب مستوياتهم الاجتماعية الاقتصادية الثقافية .

8- ثم شرعت الباحثة في تطبيق اختبار النضج الخلفي لكولبرج على أفراد عينة الدراسة، ولقد استغرقت فترة التطبيق من ( 1 / 15 إلى 26 / 4 / 2009 ) حيث تم تقسيمهم إلى مجموعات صغيرة لا تتعدى المجموعة الواحدة (5) خمسة تلاميذ ؛ حتى تتمكن الباحثة من مقابلة كل تلميذ ومتابعة إجاباته على الاختبار، فتم توزيع عدد (276) مائتان وستة وسبعون اختبار علي تلاميذ مجتمع الدراسة ، ولقد استبعدت إجابة كل مفحوص لا تحتوي على مادة استجابة يمكن تقديرها ، بينما ترك بعضهم الورقة لطول الاختبار ، في حين تركها آخرون لعدم القدرة على فهم المطلوب والإجابة عليه ، فكان العدد الإجمالي لعينة الدراسة (228) مائتان وثمانية وعشرون تلميذ وتلميذة ، موزعين حسب مستوياتهم الاجتماعية الاقتصادية والثقافية ، بينما كان الفاقد من العدد الكلي للاختبار (48) ثمانية وأربعون اختبار ، والجدول التالي يوضح توزيع افراد العينة :-

#### جدول رقم ( 15 ) يوضح توزيع أفراد العينة حسب مستوياتهم الاجتماعية

##### والاقتصادية والثقافية

النسبة	البعد الاجتماعي الاقتصادي الثقافي	المقياس المستوى
%24.56	56	عالي

متوسط	115	50.44%
متدني	57	25%
المجموع	228	100%

نلاحظ من الجدول السابق أن أغلب تلاميذ عينة الدراسة يقع في المستوى المتوسط ، مما يدل على التقارب الاجتماعي والاقتصادي والثقافي للأسر في المجتمع الليبي . كما تم تصنيف تلاميذ عينة الدراسة على كل بعد من أبعاد مقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي الثقافي فجاءت النتائج كما هي موضحة بالجدول التالية:

#### جدول رقم (16) يوضح عدد أفراد الدراسة حسب مستواهم الاجتماعي الاقتصادي

النسبة	البعد الاجتماعي الاقتصادي	البعد المستوى
25%	57	عالي
45.18%	103	متوسط
29.83%	68	متدني
100%	228	المجموع

#### جدول رقم (17) يوضح عدد أفراد الدراسة حسب مستواهم الثقافي

النسبة	المستوى الثقافي	البعد المستوى
21.92%	50	عالي
53.08%	121	متوسط
25%	57	متدني
100%	228	المجموع



تبين لنا من الجداول السابقة بعد تصنيف تلاميذ عينة الدراسة أن أغلبهم يندرجون تحت المستوى المتوسط مما يدل على التقارب الاجتماعي الاقتصادي الثقافي للأسر في البيئة المحلية.

9- استخدمت الباحثة لاستخراج النتائج وتحليلها الإحصاء الوصفي والاستدلالي؛ لتحقيق أهداف الدراسة كالتالي:

أ- معامل ارتباط (بيرسون) في استخراج معاملات صدق وثبات أدوات الدراسة  
ب- المتوسط الحسابي والانحراف المعياري و النسب المئوية لمستويات الحكم الخلفي، ومعادلة النسب الحرجة لحساب الفروق بين النسب المئوية لتوزيع مراحل الحكم الخلفي لأفراد العينة ، بالإضافة إلي استخدام تحليل التباين الأحادي لاختبار الفروق بين متوسطات مستويات ومراحل الحكم الخلفي ، لتحقيق الهدف الأول من أهداف الدراسة الحالية (معرفة مستوي الحكم الخلفي لأفراد العينة) .

ج- اختبار (t) لتحقيق من الهدف الثاني في الدراسة الحالية (معرفة الفروق بين النوعين في متوسط درجات الحكم الخلفي لتلاميذ عينة الدراسة).

د- تحليل التباين الأحادي لتحقيق من الهدف الثالث والرابع من أهداف الدراسة (اختبار تساوي متوسطات درجات أفراد العينة على اختبار النضج الخلفي وفقاً لمتغير العمر والمستوي الاجتماعي الاقتصادي الثقافي) ، معادلة (شيف) لاختبار الفروق بين المقارنات المتعددة لمتوسطات درجات مستويات و مراحل الحكم الخلفي

(جابر، كاظم ، 1973 : 305 ) .

## الفصل الخامس

### نتائج الدراسات وتفسيرها

- 1.5 - تمهيد.
- 2.5 - نتائج الدراسات ومناقشتها.
- 3.5 - تفسير النتائج في ضوء نظرية كولبرج.
- 4.5 - التوصيات والمقترحات.

## 1.5 تمهيد :

يحتوي هذا الفصل على عرض للنتائج التي تم التوصل إليها ، ومناقشتها وتفسيرها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة من حيث الاتفاق والاختلاف ، ولقد استخدمت الباحثة الأساليب الإحصائية المناسبة لتحليل بياناتها والإجابة عن تساؤلاتها، كما يشمل الفصل تفسيراً لنتائج الدراسة في ضوء نظرية كولبرج ، بالإضافة إلي توصيات الدراسة ومقترحاتها.

## 2.5 نتائج الدراسة ومناقشتها :

**الهدف الأول:** ما مستوى الحكم الخلقى لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي بمدينة إجدابيا وفقا لمستويات الحكم الخلقى ( لكولبرج ) ؟..  
للتحقق من هذا الهدف قامت الباحثة بالمعالجة الإحصائية من خلال حساب قيم النسب المئوية للعينة الكلية لمستويات الحكم الخلقى ومراحله ، وتحليل التباين الأحادي لمتوسطات درجات كل مستوي من مستويات الحكم الخلقى ، قبل معرفة النتائج كما هي موضحة بالجدول أرقام (18) ، (19) نقدم تعريف مختصر للمستوي والمرحلة وفقا لنظرية كولبرج .

### تعريف مستوي الحكم الخلقى :

حدد كولبرج ثلاثة مستويات للحكم الخلقى يضم كل مستوي منها مرحلتين فرعيتين من المراحل ، ولم يحدد سنا معينا لبداية أو نهاية أي مستوي منها ، ولقد افترض إن هذه المستويات والمراحل المتضمنة داخلها ثابتة عبر الثقافات ومع جميع الأفراد (شافعي، 1994 : 51 ) .

### تعريف مرحلة الحكم الخلقى :

يعرف كولبرج المرحلة هي أبنية متكاملة (طرق تفكير متكاملة) ، ولهذه الأبنية تسلسلا أو تتابعا لا يتغير في النمو الفردي ، وتتكامل في شكل هرمي ، وبينما يمكن للعوامل البيئية أن تسرع أو تبطئ أو توقف النمو ، إلا أنها لا تغير من تتابع هذه الأنظمة ( الخيفي، 1987 :

( 41 ) .

#### جدول رقم (18) يوضح النسب المئوية لمستويات الحكم الخلفي

النسبة المئوية	العدد	المستوى
21.93%	50	المستوى الأول (ما قبل التقليدي)
75%	171	المستوى الثاني (التقليدي)
3.07%	7	المستوى الثالث (مابعد التقليدي)

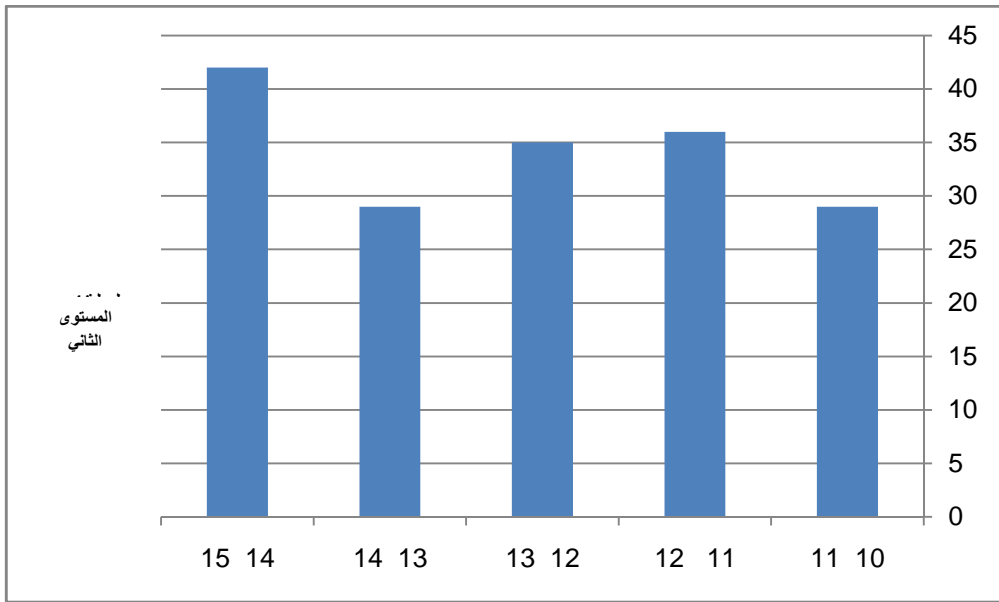
يتضح من الجدول السابق أن المستوى الثاني ( التقليدي ) هو المستوى السائد بالنسبة للعينة ككل ، حيث بلغت نسبته ( 75% ) وهي أعلى نسبة ، ثم يليه المستوي الثاني التقليدي ، بينما يمثل المستوي الثالث ما بعد التقليدي أقل نسبة تم الحصول عليها من مجموع أفراد العينة.

#### جدول رقم(19) يوضح توزيع عينة الدراسة حسب الفئات العمرية علي مستويات الحكم الخلفي

المجموع	الصف والفئة العمرية مستويات الحكم الخلفي					
	التاسع 15-14	الثامن 14-13	السابع 13-12	السادس 12-11	الخامس 11-10	
50	2	13	8	9	15	المستوي الأول
171	42	29	35	36	29	المستوي الثاني
7	2	1	3	1	-	المستوي الثالث

						الثالث
228	46	43	46	46	47	المجموع

ولتمثيل توزيع تلاميذ العينة بيانياً علي المستوي الثاني (التقليدي) ، استخدمت الباحثة إعداد تلاميذ العينة حسب ما ورد في الجدول السابق فكان الرسم التوضيحي التالي :



### رسم توضيحي رقم (3) يبين توزيع تلاميذ العينة في المستوي الثاني من مستويات الحكم الخلفي

يلاحظ من خلال الرسم التوضيحي أعلاه اختلاف تدرج تلاميذ العينة علي المستوي الثاني (التقليدي) من مستويات الحكم الخلفي ، كما يلاحظ تساوي الفئتين العمريتين من (11-10) و (14-13) من حيث العدد باستخدام المستوي الثاني .

كما قامت الباحثة باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستويات الحكم الخلفي ؛ وذلك لمعرفة الفروق ذات الدلالة المعنوية لمستويات الحكم الخلفي لتلاميذ العينة ، باستخدام الأسلوب الإحصائي تحليل التباين الأحادي ، كما هي موضحة بالجدول التالي :

**جدول رقم (20) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستويات الحكم الخلفي**

مستويات الحكم الخلفي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المستوي الأول (ما قبل التقليدي)	50	354.4	16.34
المستوي الثاني (التقليدي)	171	408.7	28.85
المستوي الثالث (ما بعد التقليدي)	7	508.6	15.74
المجموع	228	399.9	39.57

**جدول رقم (21) يوضح الفروق بين متوسطات درجات مستويات الحكم الخلفي لتلاميذ العينة**

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة المعنوية
بين المجموعات	19938 8.1	2	99694.070	143.7	0.000 *
داخل المجموعات	15606 0.4	225	693.602	34	
المجموع	35544	227			

				8.6	ع
--	--	--	--	-----	---

\* دال عند مستوي دلالة ( $\alpha=0.05$ )

يلاحظ من الجدول السابق أن هناك اختلافاً ذو دلالة معنوية بين متوسط درجات تلاميذ العينة في مستويات الحكم الخلفي عند مستوي دلالة ( $\alpha=0.05$ ) ولتحديد الفروق بين متوسطات درجات مستويات الحكم الخلفي لأفراد العينة ، استخدمت الباحثة معادلة (شيف) لاختبار الفروق بين المقارنات المتعددة لمتوسطات درجات مستويات الحكم الخلفي ، فكانت كالتالي :

#### جدول رقم (22) يوضح الفروق بين المقارنات المتعددة لمستويات الحكم الخلفي

المستويات المستهدفة	المستويات المقارنة	الفروق بين المقارنات
المستوي الأول	المستوي الثاني	- 54.2993*
	المستوي الثالث	- 154.1514*
المستوي الثاني	المستوي الأول	54.2993*
	المستوي الثالث	- 99.8521*
المستوي الثالث	المستوي الأول	154.1514*
	المستوي الثاني	99.8521*

\* دال عند مستوي دلالة ( $\alpha=0.05$ )

يتضح من الجدول اعلاه إن هناك اختلاف بين متوسط كل المستوي الأول ومتوسط المستوي الثالث والمستوي الثاني عند مستوي الدلالة ( $\alpha=0.05$ )

ولمعرفة توزيع تلاميذ العينة علي مراحل الحكم الخلفي المتضمنة في مستوياته الثلاثة ، قامت الباحثة بحسب النسبة المئوية لكل مرحلة حسب الفئات العمرية المستهدفة، بالإضافة إلي معرفة الفروق في النسب المئوية لتوزيع مراحل الحكم الخلفي لتلاميذ

العينة ، وفيما إذا كانت هذه النسب ذات دلالة معنوية باستخدام معادلة النسب الحرجة، فكانت النتائج هي موضحة بالجدول رقم (23) كالتالي :

### جدول رقم (23) يوضح النسب المئوية لمراحل الحكم الخلفي لتلاميذ العينة ودلالاتها المعنوية

القيمة الاحتمالية	درجة الحرية	2 <sub>ك</sub>	المرحلة السادسة	المرحلة الخامسة	المرحلة الرابعة	المرحلة الثالثة	المرحلة الثانية	المرحلة الأولى	الفئات العمرية				
			-	%	ك	%	ك	%		ك	-		
0.003	3	13.66	-	0.0	0	3.85	1	19.32	28	36.0	18	-	11-10
0.76	3	1.16	-	14.28	1	14.39	4	22.07	32	18.0	9	-	12-11
0.32	3	3.53	-	45.85	3	23.08	6	20.0	29	16.0	8	-	13-12
0.24	3	4.16	-	14.28	1	26.93	7	15.17	22	26.0	13	-	14-13
0.011	3	11.20	-	28.57	2	30.77	8	23.44	34	4.0	2	-	15-14
-	-	-	-	3.07	7	11.40	26	63.60	145	21.93	50	-	المجموع

يتضح من الجدول السابق إن هناك اختلافاً ذو دلالة معنوية في نسب المراحل الفئة العمرية من ( 10 - 11 ) وكذلك الفئة العمرية من (14-15) عند مستوى دلالة



( $\alpha=0.05$ ) ، أما بقية المراحل لم تكن الاختلافات في النسب ذات الدلالة معنوية ، كما تبين أن أعلى نسبة حصلت عليها المرحلة الثالثة فقد بلغت (60.63%) ، ثم يليها المرحلة الثانية فالمرحل الرابعة والخامسة .

ثم قامت الباحثة باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمراحل الحكم الخلقى المتضمنة مستوياته الثلاثة ، فكانت كما هي موضحة بالجدول التالي :

#### جدول رقم (24) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمراحل

##### الحكم الخلقى

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	مراحل الحكم الخلقى
-	-	-	المرحلة الاولى (الطاعة وتجنب العقاب)
16.34087	354.4200	50	المرحلة الثانية (الوسيلة النسبية)
21.29748	399.9724	145	المرحلة الثالثة (أخلاقية الولد الطيب)
11.33578	457.5000	26	المرحلة الرابعة (القانون والنظام الاجتماعي)
15.73592	508.5714	7	المرحلة الخامسة (التعاقد الاجتماعي)
-	-	-	المرحلة السادسة (المبادئ الإنسانية العالمية)
39.57086	399.8772	288	المجموع

كما استخدمت الباحثة الأسلوب الإحصائي تحليل التباين الأحادي لمتوسطات درجات كل مرحلة من مراحل الحكم الخلقى ؛ وذلك لمعرفة الفروق ذات الدلالة

المعنوية لمتوسطات درجات تلاميذ عينة الدراسة لكل المراحل ، كما هي موضحة بالجدول التالي :

**جدول رقم (25) الفروق بين متوسطات درجات مراحل الحكم الخلفي لتلاميذ العينة**

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة المعنوية
بين المجموعات	272350.3	3	90783.426	244.716	*0.000
داخل المجموعات	83098.284	224	370.974		
المجموع	355448.6	227	-		

\* دال عند مستوى دلالة ( $\alpha=0.05$ )

يلاحظ من الجدول السابق أن هناك اختلافا ذو دلالة معنوية بين متوسط درجات تلاميذ العينة في مراحل الحكم الخلفي، عند مستوي دلالة ( $\alpha=0.05$ ). ولتحديد الفروق بين متوسطات درجات مراحل الحكم الخلفي لأفراد العينة ، استخدمت الباحثة معادلة اختبار (شيف) لاختبار الفروق بين المقارنات المتعددة لمتوسطات درجات مراحل الحكم الخلفي ، فكانت النتائج كالتالي :

**جدول رقم (26) يوضح الفروق بين المقارنات المتعددة لمتوسطات مراحل الحكم الخلفي**

المرحلة المستهدفة	المراحل المقارنة	الفروق بين المتوسطات
المرحلة الثانية	المرحلة الثالثة	- 45.5524*
	المرحلة الرابعة	- 103.0800 *
	المرحلة الخامسة	- 154.1514 *

45.5524 *	المرحلة الثانية	المرحلة الثالثة
- 57.5276*	المرحلة الرابعة	
-108.5990*	المرحلة الخامسة	
103.0800 *	المرحلة الثانية	المرحلة الرابعة
57.5276*	المرحلة الثالثة	
-51.0714*	المرحلة الخامسة	
154.1514 *	المرحلة الثانية	المرحلة الخامسة
103.0800 *	المرحلة الثالثة	
51.0714 .1*	المرحلة الرابعة	

\* دال على مستوى دلالة ( $\alpha=0.05$ )

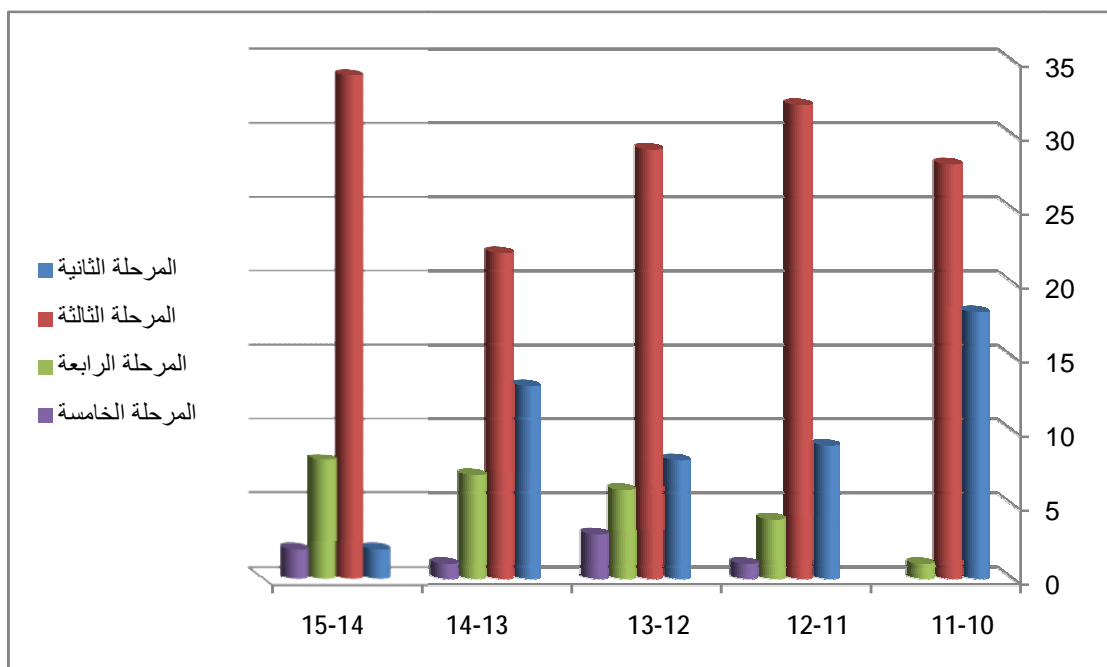
يتضح من الجدول أعلاه إن هناك اختلاف بين متوسط كل مرحلة من مراحل الحكم الخلفي عند مقارنتها بالمراحل المختلفة ، عند مستوي دلالة ( $\alpha=0.05$ ).  
فقد تبين أن متوسط المرحلة الثانية يختلف عن متوسطات المراحل الثالثة والرابعة والخامسة ، وكذلك متوسط المرحلة الثالثة يختلف عن متوسطات المراحل الثانية والرابعة والخامسة ، وأن متوسط المرحلة الرابعة يختلف عن متوسطات المرحلة الثانية والثالثة والخامسة ، ويختلف متوسط المرحلة الخامسة عن متوسطات المراحل الثانية والثالثة والرابعة.

ولمعرفة تتالي مستويات ومراحل الحكم الخلفي استخدمت الباحثة إعداد تلاميذ العينة في كل مرحلة من مراحلها الستة كما هي مبينة في الجدول التالي :

#### جدول رقم (27) يوضح عدد تلاميذ العينة في مستويات ومراحل الحكم الخلفي

المستوي ما بعد التقليدي		المستوي التقليدي		المستوي ما قبل التقليدي		مستويات ومراحل الفئة العمرية
المرحلة السادسة	المرحلة الخامسة	المرحلة الرابعة	المرحلة الثالثة	المرحلة الثانية	المرحلة الأولى	
العدد	العدد	العدد	العدد	العدد	العدد	

-	-	1	28	18	-	11-10
-	1	4	32	9	-	12-11
-	3	6	29	8	-	13-12
-	1	7	22	13	-	14-13
-	2	8	34	2	-	15-14
-	7	26	145	50	-	المجموع



#### رسم توضيحي رقم (4) يبين توزيع تلاميذ عينة الدراسة على مراحل الحكم الخلفي

نلاحظ من الرسم التوضيحي أعلاه تركز أغلب أفراد العينة في المرحلة الثالثة (أخلاقية الولد الطيب) ، ورغم ذلك نجد أن هناك تتالي المراحل من حيث استخدام المرحلة الثانية فالثالثة ، بينما يقل استخدام تلاميذ العينة للمراحل المتقدمة ، باستثناء الفئة العمرية من (14-13) تقاربت مع الفئة العمرية من (11-10) من حيث العدد في استخدام المرحلة الثانية .

تفسير نتيجة الهدف الأولي :

أظهرت نتائج الهدف الأول بالجدول رقم (18) أن أغلب تلاميذ عينة الدراسة ينتمون إلى المستوى الثاني ( التقليدي ) من مستويات الحكم الخلفي ، ثم يليه المستوى الأول (ما قبل التقليدي ) ، كما يلاحظ من الجدول رقم (19) والرسم التوضيحي رقم (3) أن الفئة العمرية (14-15) هي الفئة الأكثر استخداماً للمستوي الثاني بمراحله (الثالثة والرابعة) ، في حين تأتي الفئات العمرية (11-12) ، (12-13) في المرتبة الثانية من حيث استخدام المستوي ، بينما تتقارب النسبة من حيث العدد في استخدام المستوي للفئات العمرية (10-11) ، كما تبين من الجداول رقم (21) ، (22) أن هناك اختلاف ذو دلالة معنوية بين متوسط درجات تلاميذ العينة في مستويات الحكم الخلفي، فمتوسط المستوي الأول يختلف عن متوسط المستوي الثاني والثالث ، ومتوسط المستوي الثالث يختلف عن متوسط المستوي الأول والثاني ، كما تبين من خلال الجداول رقم (23)،(25)،(26) لمعرفة توزيع تلاميذ العينة علي مراحل الحكم الخلفي المتضمنة مستوياته الثلاثة أن هناك اختلاف بين متوسطات درجات تلاميذ العينة في مراحل الحكم الخلفي فكل مرحلة تختلف في استخدامها عن المراحل الاخرى من قبل تلاميذ العينة ، وأن هناك اختلاف ذو دلالة إحصائية في نسب المراحل ككل حسب الفئة العمرية (10-11) وكذلك في الفئة العمرية (14-15)، أما بقية المراحل لم تكن هناك اختلافات ذات دلالة معنوية بينها ، كما تبين أن اغلب تلاميذ العينة يستخدمون المرحلة الثالثة ( أخلاقيات الولد الطيب ) ، ثم المرحلة الثانية ( الوسيلية السانجة ) ، في حين نجد أن بعضهم وصل إلى المرحلة الرابعة والخامسة ولكن بنسب قليلة .

وعند مقارنة ما توصلت إليه الدراسة الحالية نجد أنها اتفقت مع دراسة **بوحمامة (1985)** والتي أجراها على عينة من مراهقي الجزائر وبريطانيا تراوحت أعمارهم ما بين الرابعة عشرة إلى الخامسة عشرة ، من حيث إن أفراد العينة الجزائرية استخدموا المستوي الثاني التقليدي تحديداً المرحلة الثالثة (أخلاقية الولد الطيب) ، وقد تفوقوا علي

اقرانهم من العينة البريطانية التي استخدمت المستوى الأول ما قبل التقليدي تحديداً المرحلة الثانية (الوسيلية الساذجة) ، وعلل الباحث هذه النتيجة بأن المجتمعات الشرقية تنصرف وفق نماذج العادات والتقاليد السائدة والتي غالباً ما تبتعد عن المنافع الشخصية ، بينما يتجه تفكير العينة البريطانية نحو المصالح الذاتية أو الخاصة .

أما دراسة حميده ( 1990 ) فقد وجدت أن تلميذات الصف الأول الإعدادي في المرحلة الانتقالية من (3١2) مابين المستوى الأول والثاني ، بينما تلميذات الصف الأول الثانوي يستخدمن المستوى الثاني عند المرحلة الثالثة .

كما إن هناك تقارباً بين نتيجة الدراسة الحالية ودراسة الخلفي (1987) من حيث أن أفراد مجموعة المراهقة المتوسطة والمتأخرة يقعون عند المستوى الثاني التقليدي تحديداً المرحلة الثالثة ، في حين أن أفراد مجموعة الطفولة المتأخرة والمراهقة المبكرة يقعون عند المستوى الأول تحديداً المرحلة الثانية .

وقد أتضح هذا التقارب أيضاً بين نتائج الدراسة الحالية وبين نتائج بعض الدراسات الأجنبية حيث بينت دراسة توريل (1986) أن أفراد العينة من هم في سن العاشرة يستخدمون المستوى الأول بمراحله الأولى والثانية ، ويقبل استخدام هذا المستوى في سن الثالثة عشرة ، بينما كان أفراد العينة في سن الرابعة عشرة إلى السادسة عشرة عند المستوى الثاني والثالث عند المرحلة الرابعة والخامسة .

وفي هذا الاتجاه خرجت دراسة آن كولبي وكولبرج وليبرمان (1980) بنفس النتيجة وهي تناقص استخدام المستوى الأول للمراحل الأولى والثانية في سن العاشرة وما بعدها ، بينما كان أفراد العينة في سن الثالثة عشرة عند المستوى الأول والثاني أي في المرحلة الانتقالية من (3١2) الثانية والثالثة ، في حين كان معظم من هم في سن الرابعة عشرة والخامسة عشرة عند المستوى الثاني تحديداً المرحلة الثالثة ، وبدأ قليل منهم الدخول في المرحلة الرابعة .

وقد اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتائج كلا من توريل (1986) و آن كوليبي وكولبرج وليبرمان (1980) في أن تلاميذ عينة الدراسة تجاوزا المرحلة الأولى وكان تركيزهم من البداية عند المرحلة الثانية ، وكان الاختلاف بين الفئة العمرية (10-11) حيث استخدم التلاميذ فيها المرحلة الثانية والثالثة ، والفئة العمرية (14-15) حيث استخدم التلاميذ فيها المراحل الثالثة والرابعة وبنسبة ضعيفة المرحلة الخامسة. أم بقية الفئات كان تمركزهم في المرحلة الثالثة والثانية.

تتميز مستويات الحكم الخلفي ومراحله بتتابع فكل مرحلة تبني علي المراحل السابقة لهت ، وتتميز ببناء فكري أكثر تعقيداً ، والانتقال من مرحلة أخلاقية لأخري يحدث بتتابع واحد عند جميع الافراد ، فكل فرد يبدأ نموه الأخلاقي بالمرحلة الأولى فالثانية ... حتي السادسة ، ومن الممكن أن يكون انتقال الفرد عبر هذه المراحل سريعاً أو بطيئاً ، ومن الممكن أيضاً أن يقف عند مرحلة معينة ولا يتعدها ، ولكن حين يبدأ في التحرك ثانية يكون وفقاً لهذه المراحل .

وعند النظر في نتائج الدراسة الحالية من خلال الجدول رقم (24) والرسم التوضيحي رقم (4) أن هناك تتالياً لمراحل الحكم الخلفي لتلاميذ عينة الدراسة ، حيث يلاحظ أن الفئة العمرية (10-11) كان استخدامها للمستوي الأول ما قبل التقليدي (المرحلة الثانية) ، ثم المستوي الثاني التقليدي (المرحلة الثالثة ) ، بينما قل استخدامها للمستوي الثالث ما بعد التقليدي ، في حين استخدم تلاميذ الفئة العمرية (11-12) المستوي الثاني (المرحلة الثالثة) ، وقل استخدامهم للمستوي الأول والثالث ، بينما نجد الفئة العمرية (12-13) كان لديه أعلى نسبة في استخدامها للمستوي الثالث ما بعد التقليدي ( المرحلة الخامسة ) ، ثم المستوي الثاني التقليدي ( المرحلة الثالث ) ، ونقل هذه النسبة في استخدام المستوي الأول قبل التقليدي ، غير أنه في الفئة العمرية (13-14) نجد الاستخدام الأكثر للمستوي الأول ( المرحلة الثانية ) ، ثم استخدام اقل بقليل للمستوي الثاني (

المرحلة الثالثة ، الرابعة ) ، وتقل هذه النسبة في المستوى الثالث ( المرحلة الخامسة ) ، بينما يزداد استخدام المستوى الثاني بمراحله ( الثالثة والرابعة ) عند الفئة العمرية ( 14-15 ) ، ويليه المستوى الثالث ما بعد التقليدي ( المرحلة الخامسة ) ليقل الاستخدام عند المستوى الأول .

بذلك نرى أن هناك تتالي لمستويات ومراحل الحكم الخلفي كما اشار إليها كولبرج في نظريته لتلاميذ عينة الدراسة الحالية رغم تفاوت استخدامهم لتلك المراحل ، بالإضافة إلي أن الاستخدام الأكثر كان لديهم للمستوى الثاني التقليدي عند المرحلة الثالثة ( اخلاقية الولد الطيب ) .

في كل مرحلة جديدة تتغير مهارات التفكير لدي الفرد ومفاهيمه الاجتماعية ، فالتحرك إلي المستوى الثاني التقليدي بمراحله الثالثة والرابعة يتطلب بالضرورة تحرك من الذاتية الحسية - التي تميز المستوى الأول قبل التقليدي بمراحله الأولى والثانية - إلي إدراك لقيم الجماعة وممارساتها وقواعدها فالشخص في المستوى العادي لا يحكم علي التصرفات بعواقبها للفرد ولكن بمدي ما تحققه من توقعات للجماعة ، كما أنه يمتنى تقديراً للجماعة وشعوراً بالانتماء لها مما يشير إلي نزعة اجتماعية حقيقية تختلف عن النظرة النفعية التبادلية التي تميز شخص المرحلة الثانية ، وهو ينظر إلي قواعد الجماعة أو المجتمع على أنها نتائج توصل إليها الافراد في سعيهم في انسجام مع بعض . (حميده ، 1991 : 42 : 43 ) .

وعند مقارنة هذه النتيجة مع نتائج الدراسات السابقة نجد أن جل الدراسات اتسقت فيما بينها حول هذا التتابع المنظم لتلك المراحل ، كما أشار بعضها إلي هذا التتابع بشكل مباشر سواء العربية أو الأجنبية منها : دراسة بوحمامة (1985) ، الخلفي (1987) ، قناوي (1987) ، حميده (1990) ، كولبرج وكرامر (1969) ،



توريل(1976) ، لورانس وكر وزملاؤه (1987) ، آن كولبي وكولبرج وليبرمان (1980) .

في حين أشار البعض الآخر إلى هذا التتابع بشكل غير مباشر منها : دراسة هيلتون (1978) ، باكن (1983) ، كيردس وآخرون (1994) ، ورك وكربس (1996) ، منصور وبشاي (1983) ، توك وارناوط (1985) ، ناصر (1986) ، أحمد (1994) ، الدسوقي (1994) ، ابوبيه (1995) ، إسماعيل (2000)، حماد (2005) .

إذا فالمستوى التقليدي ( مستوى التوجه للأعراف والمعايير الاجتماعية ) : هو المستوى السائد لدى أفراد عينة الدراسة ، فالفرد يهتم في هذا المستوى بإتباع التوقعات الاجتماعية الخارجية ، ويعتبر المحافظة على هذه التوقعات ومسايرتها قيمة في حد ذاتها ، وهذا ليس اتجاهاً لمسايرة التوقعات الشخصية والنظام الاجتماعي فحسب بل هو ولاء وتدعيم لوجوده ، وهكذا فإن الفرد في هذا المستوى يتحرر من تمركزه حول الذات، حيث يصبح قادراً على تفهم مشاعر الآخرين وتوقعاتهم ، لذا فإن القرارات الأخلاقية في هذا المستوى تبنى على أساس ما هو طيب في نظر الناس وما يعجبهم ، وهذا يدفع الفرد إلى أن يصبح أحياناً مسيئراً فهو لا يستطيع أن يتخذ موقفاً شخصياً بل يساير الأغلبية من أجل الحصول على رضا الجميع ولكي يصبح في نظرهم الإنسان الطيب

(فتحي، 1983 : 86) .

هذا ما أوضحه أبو بيه (1995) في دراسته حيث وجد أن هناك تأثيراً واضحاً للنموذج على المجموعتين التجريبيتين ، مما يعني أن الطفل يتأثر بالنماذج البشرية المحيطة به ، ويأخذ آراء أفرادها في اعتباره دائماً، ويسعى إلى اكتساب رضاهم من خلال تصرفات الولد الطيب ، ويشمل هذا المستوى مرحلتين من مراحل الحكم الخلفي

هما أخلاقيات الولد الطيب ، ومرحلة التوجه نحو المحافظة على القانون والنظام الاجتماعي .

كما إن استخدام المرحلة الثالثة (أخلاقيات الولد الطيب ) بين أغلب تلاميذ عينة الدراسة يشير حسب اعتقاد الباحثة إلي تأثر أفراد العينة بطبيعة العلاقات الاجتماعية السائدة داخل هذا المجتمع ، فالمجتمع الليبي - تحديداً بمدينة إجدابيا - تربط عائلاتها علاقات اجتماعية ومصاهرة وقرابة ، مما يحتم على كل فرد احترام الغير ومساعدتهم ، فالصواب في هذه المرحلة هو أن يسلك الفرد وفقاً لما يتوقعه منه الناس الذين تربطه بهم علاقات اجتماعية ، وأن يكون الفرد صالحاً سوياً ولديه دوافع مناسبة وينخرط في علاقات متبادلة مع الآخرين ، أسباب الامتثال لما هو صواب في هذه المرحلة هي الحاجة ليكون الفرد صالحاً (جيداً) في نظر نفسه ونظر الآخرين ، فقد يدل استخدام هذه المرحلة لدى عينة الدراسة على أنهم يتوجهون نحو النضج الأخلاقي المبكر .

**الهدف الثاني :- معرفة ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات الحكم الخلفي لدى عينة تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي تعزي لمتغير النوع .**  
 للتحقق من هذا الهدف استخدمت الباحثة الأسلوب الإحصائي اختبار (t) لدلالة الفروق بين النوعين ( ذكور/إناث ) في درجات الحكم الخلفي للعينة ككل ، فجاءت النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي:-

**جدول رقم (28) يوضح دلالة الفروق بين النوعين في درجات الحكم الخلفي**

النوع	العدد	متوسط الحكم الخلفي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية	القيمة الاحتمالية
ذكور	110	397.8182	42.62557	226	0.802	*0.423
إناث	118	402.1186	38.29377			

\* غير دال عند مستوى دلالة ( $\alpha=0.05$ )

اتضح من الجدول السابق أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط الحكم الخلفي لدى أفراد العينة من الذكور والإناث .

كما قامت الباحثة بالكشف عن الفروق بين النوعين في كل مستوى من مستويات الحكم الخلفي على حده فجاءت النتائج كما هي موضحة بالجدول التالي :-

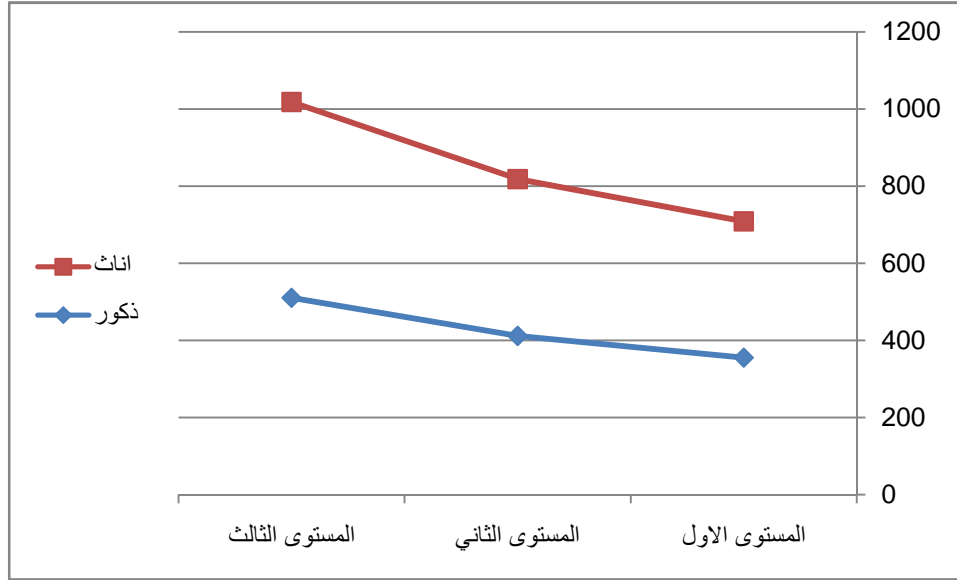
**جدول رقم (29) يوضح دلالة الفروق بين النوعين في كل مرحلة عمرية على حده**

القيمة الاحتمالية	القيمة التائية	درجة الحرية	الانحراف المعياري	متوسط	درجة اختبار النظم الخلفي	
					النوع	مستوى الحكم الخلفي
*0.715	0.367	48	18.3	355.1	ذكر 32	المستوى الأول
			12.6	353.5	أنثي 18	
*0.252	1.150	169	30.3	411.5	ذكر 78	المستوى الثاني
			27.6	406.4	أنثي 93	
*0.856	0.191	5	17.4	510.0	ذكر 3	المستوى الثالث
			17.1	507.6	أنثي 4	

\* غير دال عند مستوى دلالة ( $\alpha=0.05$ ) .

لقد تبين لنا عدم وجود اختلاف ذي دلالة معنوية إحصائية في متوسط درجات مستويات الحكم الخلفي وفقاً لاختلاف النوع في كل مستوى على حده .

ولبيان هذه النتيجة قامت الباحثة برسم توضيحي لسير مستويات الحكم الخلفي لدى البنين والبنات باستخدام المتوسطات الحسابية لكل مستوى ، فكان الرسم كالتالي :



### رسم توضيحي رقم ( 5 ) يوضح سير مستويات الحكم الخلفي لدى النوعين

يتضح من الرسم البياني أعلاه عدم وجود فروق ذات الدلالة في متوسط درجات مستويات الحكم الخلفي بين النوعين .

### تفسير نتيجة الهدف الثاني :

تبين أن نتائج الهدف الثاني بالجدول رقم (28) ، (29) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط الحكم الخلفي لدى تلاميذ العينة من الذكور والإناث ككل ، كذلك عدم وجود فروق بين النوعين ( ذكر | أنثى ) في مستويات الحكم الخلفي . وعند مقارنة هذه النتيجة بنتائج الدراسات السابقة نجد أن بعضها اتفق مع هذه النتيجة ومنها : عبد الله (1985) ، ارناووط وتوق (1986) ، ناصر(1986) ، الخلفي (1987) ، قناوي(1987) ، الدسوقي(1994) ، أحمد(1994) ، جنيدي(2003) ،

توريل (1976) ، لورانس ووكر وزملاؤه (1987) ، ورك وكربس (1996) ، حيث أشارت إلي عدم وجود فروق من نوعين في مستويات ومراحل الحكم الخلفي .

في حين تعارضت بعض نتائج الدراسات الاجنبية مع هذه النتيجة منها : دراسة باكن (1983) حيث وجدت فروق بين الذكور والاناث حيث يتفوق الذكور على الاناث في العلاقة بين العمر الزمني والحكم الخلفي ، بينما تقدمن الاناث على الذكور في العلاقة بين مستوى التعليم والحكم الخلفي .

في حين أظهرت دراسة بينا (1986) ، من خلال نتائجها وجود فروق بين الذكور والاناث لصالح الذكور .

بينت دراسة كيردس وآخرون (1994) ، أن كلا النوعين ( ذكور | أناث ) يظهران درجات مرتفعة في أحكامهم الخلفية ولكن البنات يتفوقن على البنين في احكامهم الخلفية ، وعلل الباحث هذه النتيجة بأن البنات أكثر التزاماً بمعايير وقيم المجتمع من البنين خصوصاً في هذه المرحلة العمرية ، حيث أن البنات يبغين يظهرن بالمظهر الخلفي اللائق للفتاة الراشدة.

وعند تفسير هذه النتيجة التي تشير الى وجود فروق بين الذكور والاناث ومقارنتها بنظريات النمو في كافة نواحيه (الجسمية ، العقلية ، الانفعالية ، الاجتماعية...الخ) نجد أنها تشير إلى نفس النتيجة وهي أن هناك فروقاً جوهرية بين الأفراد وتحديدًا في هذه المرحلة العمرية من (10 - 15) سنة ، باعتبارها مراحل انتقال من طور الطفولة المتأخرة إلى المراهقة المبكرة، حيث يزداد التمايز بين النوعين وبشكل واضح ، كما إنها تعتبر المرحلة الأنسب من وجهة نظر النمو لعملية التطبيع الاجتماعي زهران (1984) .

خلافاً لذلك ومن خلال الإطار النظري والقراءات المتعددة في الأدبيات حول النمو الخلفي لهذه الفئات العمرية ، وجدت الباحثة رغم تأكيدها على أهمية هذا الجانب في

الشخصية ، غير إنها لم تختلف فيما بينها حول كيفية اكتساب التلميذ أو التلميذة للمعايير الأخلاقية والقيم والمثل ، كما لم توضح فروقاً جوهرية أو مقارنات واضحة بين النوعين في النمو الخلقي مثلما هي في النمو الجسمي فعلى سبيل المثال حدد الطواب (1995) أهم مطالب النمو الخلقي خلال مراحل الحياة المختلفة دون أن يشير إلى وجود فروق بين النوعين في ذلك ، نذكر منها تحديداً في مرحلة الطفولة المتأخرة ما يلي :-

- تعلم تكوين الضمير والحس الأخلاقي ومقياس للقيم.
- تنمية الاتجاهات نحو الجماعات الاجتماعية والمؤسسات.
- تعلم ما ينبغي توقعه من الآخرين خاصة الوالدين والرفاق.
- اكتساب مجموعة من القيم ونظام أخلاقي يستعمل كموجه للسلوك مع تنمية ايديولوجية معينة ( الطواب ، 1995 : 85 : 86 ) .

كذلك ذكر زهران (1984) أن التلميذ في مرحلة المراهقة المبكرة يجب أن يتبع معتقداته الأخلاقية التي اكتسبها خلال ما مضى في سنوات عمره وما مر به من خبرات ، وما تعلمه من معايير السلوك الأخلاقي ، كما يبدي رأيه في مدى صواب السلوك أو خطئه ( زهران ، 1974 : 399 ) .

بينما تحدث الجسماني (1994) وبشكل مفصل عن كيفية اكتساب الطفل للمعايير الأخلاقية ومعتقداته وقيمه من بيئته المحيطة به ، دون أن يشير إلى وجود فروق في كيفية اكتساب هذه المعايير بين الذكر والأنثى ( الجسماني ، 1994 : 130 : 132 ) .

كما أن الباحثان أبو حطب و صادق (2008) تحدثا عن النمو الخلقي في كل مرحلة عمرية في ضوء تفسير نظرية كولبرج لهذه المراحل دون ذكر أي فروق بين النوعين في ذلك ( ابو حطب ، 2008 : 275 : 274 : 316 : 318 ) .

استناداً إلى ما سبق عرضه ترى الباحثة أن هذه النتيجة أقرب إلى الواقع ؛ فنمو الأحكام الخلقية يفترض ألا يختلف بين النوعين ، فهي معايير تحمل في طياتها معاني واحدة رغم اختلاف البيئات مثل ( الأمانة - العدل - الصدق - الخير - الغش - الكذب ) فالاختلاف ليس في معاني هذه القيم ولكن الاختلاف يكمن في مدى استخدامها والتأكيد عليها داخل كل ثقافة .

إذن ليس للفروق الفطرية للمراحل العمرية المختلفة دور في مستوى الحكم الخلقى ، وإنما البيئة وما يسودها من أفكار ومعتقدات وتقاليد وأعراف ونظم هي التي قد يكن لها الدور الأكبر في هذا الجانب ، هذا ما أوضحت دراسة توريل (1978) .

ويتفق هذا الرأي مع ما أشارت إليه قناوي (1983) من أن الطفل سواء كان ذكراً أو أنثى يولد بلا ضمير ولا قيم ، ولكن يتعلم وينمو ضميره من خلال ما يتلقاه في الأسرة من تعليمات ويكف عن الأعمال التي لا يقبلها المجتمع ، كما يخضع لقيود المجتمع ونظمه المختلفة والتي يضعها المجتمع لتسمو بأفراده وتهذبهم ( قناوي ، 1983:14:15 ) .

بذلك تفسر الباحثة غياب الفروق الدالة إحصائياً بين النوعين في مستوى الحكم الخلقى إلى أن أفراد العينة من النوعين يخضعون لإطار اجتماعي ثقافي واحد ، حيث أصبحت الأسرة تقوم بعملية التوجيه الخلقى لكل من الذكر والأنثى على حد سواء ، بالإضافة إلى أن أساليب التنشئة الاجتماعية لكلاهما أصبحت واحدة ، رغم الطابع العام الذي يسود البيئة من حيث التمسك بالعادات والتقاليد والدين الإسلامي .

**الهدف الثالث:- معرفة ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات الحكم الخلقى لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي تعزى لمتغير العمر.**

للتحقق من هذا الهدف استخدمت الباحثة الأسلوب الإحصائي تحليل التباين في اتجاه واحد لاختبار تساوي متوسطات الحكم الخلفي لأفراد العينة حسب العمر، فكانت النتائج كما هي موضحة بالجدول التالية :-

**جدول رقم (30) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للحكم الخلفي للعينة**

الفئات العمرية	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري
11-10	47	381.0638	30.00609
12-11	46	402.0652	36.67539
13-12	46	405.2174	42.95937
14-13	43	403.9535	46.64402
15-14	46	408.5870	39.98143
المجموع	228	400.0439	40.40923

**جدول رقم (31) يوضح تحليل التباين في اتجاه واحد لاختبار متوسطات الحكم الخلفي**

**حسب العمر لأفراد عينة الدراسة**

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة المعنوية
بين المجموعات	22365.063	4	5591.266	3.580	*0.007
داخل المجموعات	348304.5	223	1561.904		
المجموع	370669.9	227	-		



\* دال عند مستوى دلالة ( $\alpha=0.01$ )

نلاحظ من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط الحكم الخلقي بين أفراد العينة حسب متغير العمر عند مستوى دلالة ( $\alpha=0.01$ ) .

لتحديد الفروق بين متوسطات الفئات العمرية عينة الدراسة ، استخدمت الباحثة اختبار (شيف) لاختبار الفروق بين المقارنات المتعددة لمتوسطات درجات الفئات العمرية عينة الدراسة حسب متغير العمر في مستويات الحكم الخلقي .

**جدول رقم ( 32 ) يوضح الفروق بين المقارنات المتعددة لمتوسطات درجات تلاميذ**

**عينة الدراسة على مقياس النضج الأخلاقي لكولبرج**

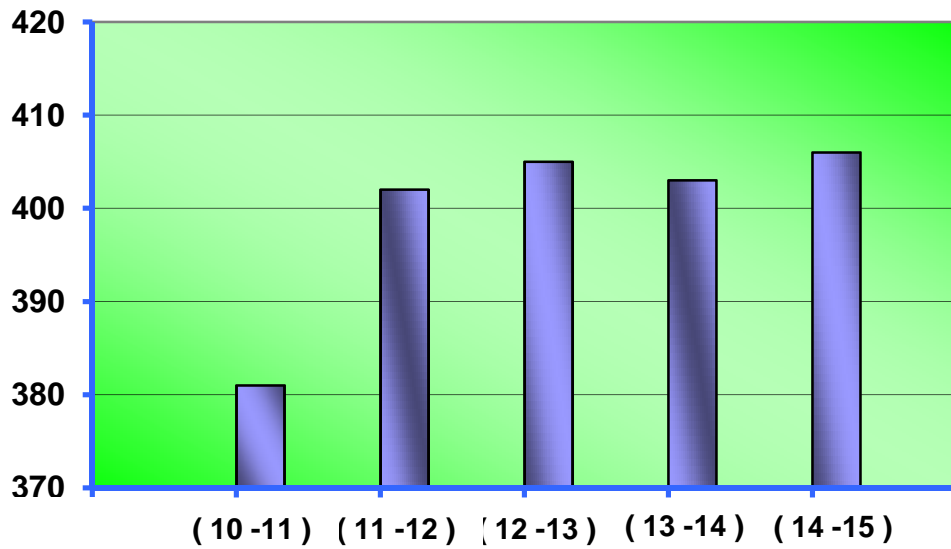
الفئة العمرية	الفئات العمرية المقارنة	الفروق بين المتوسطات
11 – 10	12 - 11	- 0014.21*
	13 - 12	-24.1536 *
	14 - 13	- 22.8897 *
	15 - 14	-27.5231 *
12 - 11	11 - 10	- 21.0014*
	13 – 12	-3.1522
	14- 13	-1.8883
	15 – 14	-6.5217
13 - 12	11 – 10	24.1536 *
	12 – 11	3.1522
	14 – 13	1.2639
	15 – 14	- 3.3696
14 - 13	11 – 10	22.8897 *
	12 – 11	1.8883
	13 – 12	-1.2639
	15 – 14	-4.6335
15 - 14	11 – 10	27.5231 *
	12 – 11	6.5217
	13 - 12	3.3669
	14 - 13	4.6335

\* دال على مستوى دلالة ( $\alpha=0.05$ )

يلاحظ من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات الحكم الخلفي لتلاميذ الفئة العمرية من ( 10 - 11 ) ، وبين متوسط درجات الحكم الخلفي لتلاميذ الفئات العمرية الأخرى ( 11 - 12 ) ، ( 12 - 13 ) ، ( 13 - 14 ) ، ( 14 - 15 ) ، وفقاً لمتغير العمر عند مستوى دلالة (  $\alpha=0.05$  ) .

كما تبين لنا من خلال المتوسطات الحسابية للفئات العمرية من الجدول رقم (30)، وجدول رقم (32) لمعرفة الفروق بين متوسطات درجات الفئات العمرية تبين أن هناك تدنياً في المرحلة العمرية من ( 13-14 ) عند مقارنتها بالفئات الأخرى .

ولتوضيح ما توصلت إليه الدراسة الحالية قامت الباحثة برسم مخطط يبين تدرج أفراد عينة الدراسة في مستويات الحكم الخلفي ، باستخدام المتوسطات الحسابية، فكان الرسم التالي:



#### رسم توضيحي رقم ( 6 ) يوضح تدرج أفراد العينة في مستويات الحكم الخلفي

يتضح من الرسم السابق لمتوسطات درجات الحكم الخلفي لأفراد العينة أن هناك تدرجاً ملحوظاً من المراحل الأدنى إلى الأعلى ، إلا أن هناك تدنياً طفيفاً في المرحلة العمرية من ( 13-14 ) سنة .

تفسير نتيجة الهدف الثالث :

تبين نتائج الهدف الثالث بالجدول رقم (31) ، (32) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات الحكم الخلفي بين أفراد العينة حسب متغير العمر ، كما تبين من الجدول رقم (32) والرسم التوضيحي رقم (6) أن متوسط الحكم الخلفي لفئة عمرية من (10 - 11) هو الذي يختلف بصورة معنوية عن بقية المتوسطات للفئات العمرية الأخرى ، بالإضافة إلى ذلك تبين أن هناك تدنياً طفيفاً في المرحلة العمرية من (13 - 14) سنة عند مقارنتها بالفئات الأخرى .

وعند مقارنة هذه النتيجة بنتائج الدراسات السابقة نلاحظ أن هناك شبه اتفاق عام بين نتائجها حول أن لمتغير العمر دوراً في تدرج الأفراد على مستويات و مراحل الحكم الخلفي رغم اختلاف الفئات العمرية المستهدفة بتلك الدراسات منها : دراسة **توق و أرنأووط (1985)** حيث أسفرت دراستهما عن وجود فروق دالة في مستويات الحكم الخلفي بين الأفراد في المراحل المعرفية الثلاث لصالح الأفراد في المراحل الأعلى .

كذلك بينت دراسة **عبد الله (1985)** أن هناك فروقاً بين تلاميذ حلقتي التعليم الاساسي لصالح الحلقة الثانية الذين تراوح عمرهم (12 - 14) سنة عن تلاميذ الحلقة الأولى والذين كانت اعمارهم من (8 - 10) في التفكير الخلفي .

في حين توصل **ناصر (1986)** من خلال دراسته إلى وجود تأثير دال وموجب لمتغير العمر على النمو الخلفي لصالح الأعمار الأكبر سناً .

فيما وجدت **الخليفي (1987)** فروقاً جوهرية بين درجات مجموعات المختلفة في التفكير الخلفي تزداد باستمرار مع التقدم بالعمر الزمني .

وهذا أيضاً ما أسفرت عنه دراسة **قناوي (1987)** عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أطفال العينة ترجع لمتغير العمر لصالح الأطفال الأكبر سناً .

كما تبين من دراسة أبوبيه (1995) أن هناك نمواً في قدرة التلاميذ على الحكم الخلفي الموضوعي ، حيث تتسع دائرة معارف الطفل كلما تقدم عمره ، وبالتالي يمكنه اكتساب خبرات جديدة تساعده في إصدار أحكامه الخلفية .

وفي نفس الاتجاه أشارت دراسات كلاً من : كولبرج وكرامر (1969) ، حيث تبين أن هناك علاقة بين الحكم الخلفي والعمر الزمني وكذلك دراسة توريل (1976) أشار فيها إلى أن استخدام المراحل العليا يتزايد مع تقدم الأفراد في العمر ، واتضح أيضاً من دراسة آن كولبي وكولبرج وليبرمان (1980) ، باكن (1983) ، وجود علاقة دالة موجبة بين العمر الزمني والحكم الخلفي للأفراد أي كلما تقدم الأفراد في العمر كلما تقدموا في احكامهم الخلفية لذلك تتفق نتيجة الدراسة الحالية مع نتائج الدراسات السابقة في أن العمر الزمني يعتبر أحد العوامل المؤثرة في وجود الخط النمائي للحكم الخلفي .

أما فيما يتعلق باختلاف الفئة العمرية من ( 10 - 11 ) عن الفئات الأخرى يعد اختلافاً - وفقاً لتوجهات كولبرج ونتائج الدراسات السابقة - طبيعياً راجعاً لاختلاف العمر الزمني لتلاميذ عينة الدراسة حيث يلاحظ ارتفاعاً تدريجياً في متوسط الحكم الخلفي كلما انتقل التلميذ من فئة عمرية أقل إلى فئة عمرية أعلى ، باستثناء وجود تدني طفيف في الفئة العمرية من (13-14) - كما موضح بالرسم (6) - ولتفسير هذا التدني تتفق الباحثة مع ما أشار إليه زهران (1974) ، في النمو الخلفي للمراهقة من أنه قد يحدث في بعض الأحيان تباعد بين السلوك الفعلي للمراهق وبين ما يعرفه من معايير الحكم الخلفي المثالي ، كما يرجع السبب في ذلك أحياناً إلى مناوراته لسلطة الكبار وضيقه من هذه السلطة ، ومحاولته تحقيق استقلاله ونقص مستوى نضجه الاجتماعي أو العقلي ، وفي بعض الأحيان هناك أنماطاً من السلوك تعبر عن خروج هذه الفئة عن المعايير الأخلاقية من بينها مضايقة المدرسين ومشاغبة زملاء

والتخريب، والخروج دون استئذان الكبار، وارتياح أماكن غير مرغوبة والتأخر خارج المنزل.

وكما أشار زهران إلى أنه مع تقدم النمو يزداد تطابق سلوك المراهق مع المعايير الأخلاقية والاجتماعية السليمة ، وفي نهاية المراهقة تصل المفاهيم الأخلاقية إلى مستوى المفاهيم الأخلاقية لدى الراشدين ، وتكاد تتطابق مع هذه المفاهيم حتى وإن لم يصادف اتفاقاً مع ما يريده هو شخصياً (زهران ، 1974:399).

وعلى العموم ترى الباحثة أن العمر الزمني يعتبر أحد العوامل المحددة لنمو الحكم الخلقى، حيث أن التقدم في العمر يتيح فرصة أكبر للفرد للتفاعل مع الآخرين ، واكتساب أكثر للخبرات والتشبع بقيم ومعايير المجتمع التي من شأنها زيادة في نمو الأحكام الخلقية .

الهدف الرابع : معرفة ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات الحكم الخلقى لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي وفقاً لاختلاف المستوى الاجتماعي الاقتصادي والثقافي ..؟

للتحقق من هذا الهدف قامت الباحثة بخطوتين هما :-

أ- تصنيف المستوى الاجتماعي الاقتصادي الثقافي حسب الأسلوب الإحصائي الرباعيات .

ب- استخراج البيانات باستخدام الأسلوب الإحصائي تحليل التباين في اتجاه واحد ، فكانت النتائج حسب كل مستوى كما هي موضحة بالجدول التالية :-

**جدول رقم(33) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتلاميذ عينة الدراسة وفقاً لمستوياتهم الاجتماعية والاقتصادية والثقافية**

المستوى الاجتماعي	العدد	النسبة	المتوسط	الانحراف المعياري
-------------------	-------	--------	---------	-------------------

والاقتصادي والثقافي				
44.36908	401.4464	%24.60	56	متدني
40.43294	399.8087	%50.4	115	متوسط
36.80617	399.1404	%25.0	57	عالي
40.40923	400.0439	% 100	228	المجموع

نلاحظ من الجدول السابق أن أغلب أفراد العينة يقع عند المستوى المتوسط ،  
بمعنى أن هناك تقارباً في المستوى الاجتماعي الاقتصادي بين أفراد العينة ، حيث بلغت  
النسبة (50.4%) .

**جدول رقم (34) يوضح تحليل التباين في اتجاه واحد لاختبار تساوي متوسطات مستويات الحكم الخلفي حسب متغير المستوى الاجتماعي الاقتصادي الثقافي**

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة المعنوية
بين المجموعات	163.054	2	810527	0.50	*0.952
داخل المجموعات	370506.5	225	1646.696		
المجموع	370669.6	227	-		

\* غير دال على مستوى دلالة ( $\alpha=0.05$ )

نلاحظ من الجدول السابق أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط الحكم الخلفي وفقاً لمتغير المستوى الاجتماعي الاقتصادي الثقافي.

**تفسير نتيجة الهدف الرابع :**

بينت نتائج الهدف الرابع بالجدول رقم (33) ، (34) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط مستويات الحكم الخلفي وفقاً لمتغير المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي لدى تلاميذ عينة الدراسة ، كما تبين أن أغلبهم يندرجون تحت المستوى المتوسط ، بما يعنى أن هناك تقارباً بينهم في المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي .

وعندما مقارنة ما توصلت إليه الدراسة مع نتائج الدراسات السابقة نجد أنها اتفقت مع دراسة حميده (1990) حيث لا توجد فروق ذات دلالة في درجات الحكم الخلفي حسب المستوى الاجتماعي الاقتصادي والثقافي ، في حين تعارضت مع نتائج دراسات كلاً من : ناصر(1986) ، أحمد(1994) ، هيلتون (1978) ، آن كولبي وكولبرج وليبرمان (1980) ، سواي (1983) من حيث وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين

متوسطات درجات الأبناء في الحكم الخلفي وفقاً لاختلاف مستوياتهم الاجتماعية الاقتصادية والثقافية ، وكانت لصالح المستويات العليا، كما ترجع الباحثة ما توصلت إليه الدراسة الحالية من نتيجة - عدم وجود فروق في درجات الحكم الخلفي لاختلاف المستوى الاجتماعي الاقتصادي والثقافي - ترجعها إلى طبيعة المجتمع الليبي وما يتمتع به من خصوصية تميزه ، من حيث نظامه العام وما يتعلق بالروح الاجتماعية والتجانس والتقارب الاقتصادي الثقافي بين شرائحه المختلفة ، بالإضافة إلى أنه يعكس ما يحتوي البيئة الليبية من ثقافة تسهم في إتاحة الفرص لمشاركة جميع أفرادها في كافة المجالات الاجتماعية والثقافية والاقتصادية ، ووجهة النظر هذه تتفق مع ما أشارت إليه حميده (1990) من أن تأثير المستوى الاجتماعي الاقتصادي في النمو الخلفي مرهون بمقدار ما تتيحه الأسرة لأبنائها من فرص للمشاركة في إبداء الرأي ، واتخاذ القرارات ، ومناقشة المواقف الأخلاقية ، وإدراك وجهات النظر المغايرة ، رغم اختلاف مستوياتهم الاجتماعية الاقتصادية والثقافية .

كما ذهب سيرز (1953) في نظريته إلى عدم اعترافه بالطبقات الاجتماعية الاقتصادية كمتغيرات مميزة للإجراءات الخاصة بتربية الطفل ، وهو يرى أن المعيار الحقيقي هو ما السبيل الذي يتخذه الوالدان للوصول إلى أحسن تفهم لإجراءات التربية ، حيث يقترح مشدداً أن الاختلافات في إجراءات تربية الطفل بين مختلف المجموعات الاجتماعية الاقتصادية يقل مع زيادة الوصول إلى نفس المعلومات والاتصالات المباشرة للتعلم من جديد إلى كل طبقات المجتمع الاجتماعية والاقتصادية ( هنرى وماير ، 1992 : 180 )

### 5.3 تفسير نتائج الدراسة في ظل نظرية كولبرج :

أولاً - أن المستوى الذي توصل إليه تلاميذ عينة الدراسة والمراحل المستخدمة من قبلهم ، وكذلك تتابع هذه المراحل جاء متفقاً مع ما توصل إليه كولبرج (1963) من



إن الناس يمرون بمستويات ومراحل معينة من الحكم الخلفي في تتابع منظم ، فيميل الصغار إلى التفكير عند المستوى قبل التقليدي ، أما الأطفال الأكبر سناً والمراهقين والراشدين يميلون إلى التفكير عند المستوى التقليدي ، رغم ذلك توضح نتائج الدراسة الحالية أن هناك تقدماً في نمو الحكم الخلفي لدى أطفال العينة عنهم في دراسة كولبرج ، إذ توزع أطفال العاشرة من العمر في عينة كولبرج على المرحلة الانتقالية بين المرحلتين الأولى والثانية ، والقليل منهم على المرحلة الانتقالية بين المرحلتين الثانية والثالثة .

هذا بينما توزع تلاميذ سن العاشرة من العمر في العينة الليبية على المرحلة الثانية أساساً دون المرور بالمرحلة الأولى ثم الانتقالية بين المرحلة الثانية والثالثة ، أما باقي الفئات العمرية المستهدفة بالدراسة الحالية توزع أغلب أفرادها عند المرحلة الثالثة وأيضاً عند

المرحلة الانتقالية ما بين الثالثة والرابعة والمرحلة الرابعة ، ونسبة قليلة وصلت إلى الخامسة ، باستثناء تراجع الفئة العمرية من ( 13 - 14 ) قليلاً حيث توزع أغلب أفرادها على المرحلة الثانية والمرحلة الانتقالية ما بين الثانية والثالثة ، وبالتالي نجد أن المرحلة الثالثة تستخدم لدى أغلب تلاميذ عينة الدراسة ولعل السبب راجعاً في ذلك إلى الإطار الثقافي والاجتماعي المنبثقة منه هذه الدراسة ، بما يحتويه من روابط اجتماعية وأعراف وتقاليد ومن تقارب اجتماعي اقتصادي داخل هذا الإطار .

ثانياً - اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة كولبرج في أن العمر الزمني عامل من العوامل المؤثرة في الحكم الخلفي ، رغم إن كولبرج لم يقدم ربطاً واضحاً بين مستويات و مراحل الحكم الخلفي وبين أعمار زمنية محددة ، غير باحثين آخرين قد عملوا علي تحديد

أعمار زمنية تقابل المستويات و المراحل التي وضعها كولبرج في دراساتهم ، بل أشارت نتائج بعضها بإمكانية استخدام العمر كمتغير يمكن التنبؤ من خلاله بمستوي الحكم الخلقى ومراحله ، في حين بينت نتائج أخرى عدم إمكانية استخدام العمر الزمني للتنبؤ بالمستوي النمو الخلقى للفرد، فقد أشار جارس **Garsee 1980** إلي أنه ليس هناك ما يضمن أن الفرد سوف يصل إلي مرحلة متقدمة من النمو الخلقى لمجرد انه وصل إلي عمر زمني معين ، ومع ذلك لا يمكن إغفال ما أشار إليه كولبرج من أن النمو الخلقى يطرد باستمرار مع تقدم العمر الزمني ولكن لا يمكن الاعتماد عليه وحده في تقدم الأفراد علي مستويات مراحل الحكم الخلقى ؛ فقد يحدث أن يقف الفرد عند مرحلة ما ولا ينتقل إلي مراحل متقدمة أخرى ، بالإضافة لوجود عوامل أخرى تساعد الفرد في تقدم نمو أحكامه الخلقية (الشافعي، 1993 : 32) .

ثالثاً - في دراسة قام بها كولبرج لثلاث ثقافات مختلفة أتضح من خلالها أن أطفال الطبقة المتوسطة أكثر تقدماً في حكمهم الخلقى من أقرانهم من الطبقة الدنيا ولم يكن سبب هذا الاختلاف تفضيل الأطفال لفكر معين يتمشى مع نظام الطبقة المتوسطة السائد داخلها ، بل أتضح أن أطفال الطبقة المتوسطة والعامة يتحركون خلال نفس السلسلة ، ولكن أطفال الطبقة المتوسطة يتحركون بسرعة أكبر وإلى مدى أبعد.

وعند مقارنة هذه النتيجة بما توصلت إليه الدراسة الحالية - فيما يتعلق بعدم وجود اختلاف في متوسط درجات مستويات ومراحل الحكم الخلقى بين عينة الدراسة وفقاً لاختلاف مستوياتهم الاجتماعية والاقتصادية والثقافية - عند المقارنة اتضح لنا أن هناك اتفاقاً بينهما من حيث أن المستوى الاجتماعي الاقتصادي الثقافي لا يؤثر وحده في تقدم مراحل الحكم الخلقى، إلا بمقدار ما تمنحه الأسرة لأبنائها من فرص المشاركة الاجتماعية والثقافية والعملية من خلال التفاعل مع الأقران من نفس السن إلي التفاعل مع المحيطين الأكبر سناً ، وفي نفس الوقت تبين من خلال نتائج دراسة قام بها كولبرج

وآخرون (1980) أن هناك علاقة بين مستويات ومراحل الحكم الخلفي وبين المستويات الاجتماعية الاقتصادية (الخليفي ، 1987: 54) فهذا التعارض في نتائج الدراسات السالفة الذكر يؤكد علي إجراء المزيد من الدراسات حول هذا المتغير .

رابعاً - وفيما يتعلق بنمو الحكم الخلفي ومتغير النوع فان دراسات كولبرج وآخرون كشفت عن نتائج متناقضة فيما يتعلق بالفروق بين النوعين في معدل النمو الخلفي وسرعته ، ففي دراسة كولبرج (1970) تبين أن هناك فروقاً بين الذكور والإناث في مستوي الحكم لصالح الذكور، ولقد ارجع كولبرج سبب تقدمهم إلي الممارسة الفعلية الأكثر التي أبدأها الذكور في حل المشكلات ، وفي حين تري جيليجان (1977) إن سبب هذه الفروق راجعاً إلي تحيز كولبرج للذكور ؛ لأنه حدد مستويات ومراحل الحكم الخلفي بعد دراسة أجراها علي الذكور فقط ( محمد، 1991 : 135) .

وفي نفس الوقت توصل توريل (1976) إلي عدم وجود فروق فطرية بين الذكور والإناث في مستوي النمو الخلفي أوفي شكله أو سرعته ، وان التباينات التي ظهرت في دراسته ودراسات غيره من الباحثين توحى بان الظروف البيئية الخاصة بكل فرد هي التي ترتبط بسرعة النمو الخلفي لديه ، بذلك تتسق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه الدراسة الحالية من أن النوع عامل لا يؤثر في الحكم الخلفي في حال أن كلا النوعين حظي بفرص متساوية من التنشئة الاجتماعية ، وإتاحة الفرص للقيام بالدور المنوط بهم، والانخراط في كافة مجالات الحياة سواءً الثقافية أو التعليمية أو الاجتماعية .

## 4.5 التوصيات والمقترحات

### التوصيات :

بناءً على ما توصلت إليها هذه الدراسة من نتائج تتعلق بالنمو الخلقى بصفة عامة والحكم الخلقى بصفة خاصة ، نقدم بعض التوصيات والتطبيقات التربوية التي يمكن أن يستفاد منها في تنمية وتطوير مجال الحكم الخلقى ، و تتلخص هذه التوصيات فيما يلي:-

- القيام بدراسات طويلة وتجريبية في البيئة العربية إجمالاً بعيداً عن الدراسات الارتباطية والمقارنة ؛ وذلك للكشف عن التأثير الفعلي للدين و الواقع الاجتماعي وعوامل التنشئة الاجتماعية وثقافة المجتمع بما تحويه من عادات وتقاليد وأعراف سائدة على الحكم الخلقى .

- إجراء دراسات في البيئة العربية بالتعاون بين الباحثين بمختلف تخصصاتهم ، في محاولات للكشف عن التشابه أو التماثل في مراحل نمو الحكم الخلقى بين الأفراد ، وكذلك معرفة العوامل المساعدة في تنميتها وتطويرها ؛ فهذا المطلب العلمي ينشأ عن تحقيقه محاولة التنسيق بين النظريات المختلفة للحكم الخلقى ، كما أنه محاولة لإيجاد أداة قياس تتناسب والبيئة العربية ، وذلك بتضييق الفروق بين الأدوات المختلفة التي تستخدم لقياس هذا الموضوع ؛ لأن اختلاف المنطلق النظري واختلاف الأداة قد يعطي انطباعاً بأن الباحثين لا يدرسون موضوعاً واحداً ، بالإضافة إلى أن تطبيق أداة مثل اختبار كولبرج في البيئة العربية لا يعني أن هذا هو ما لدينا تحديداً، وإنما يعني أن هذا ما كشفنا عنه باستخدام هذه الأداة .

- ضرورة تطوير محتويات المناهج الدراسية في مختلف المراحل التعليمية والابتعاد قدر الإمكان عن التلقين التقليدي للمواد التي تتضمن جوانب خلقية وقيم إنسانية يجب

- غرسها لدى أفراد المجتمع وبطرق متعددة مباشرة وغير مباشرة ، بحيث تتكاثف مختلف وسائل ووسائط التعليم والتنقيف في المجتمع لتحقيق هذا الهدف .
- إيجاد نوع من الترابط بين مختلف مؤسسات التنشئة الاجتماعية المختلفة ( المدرسة - البيت - المسجد - النادي ) ، بالإضافة إلى وسائل الإعلام تحديداً برامج التلفزيون وما يبيت من خلالها ، فهذا الترابط يعد نوعاً من التعزيز الإيجابي للمواقف الأخلاقية والإنسانية التي يتعرض لها الأفراد داخل المجتمع .
- ربط الجوانب النظرية في مجال الأخلاق بخبرات علمية وواقعية ، من خلال إثارة المناقشات حول القضايا الأخلاقية الواقعية ، فهي الطريقة الأمثل لإحداث نوع من الاتزان والابتعاد عن عدم الاتزان الذي قد يحدث عندما يشعر الفرد بأن ما يتعلمه نظرياً لا ينطبق على أرض الواقع وما يحدث به .
- العمل على توفير نموذج القدوة الحسنة لكل الفئات العمرية ، فمثلاً عند الأطفال توفر هذه النماذج من خلال الرسوم المتحركة والنماذج الكرتونية التي يحبها الأطفال - ليس كما نشاهد الآن- وكذلك للمراهقين والراشدين ، ففي تاريخنا العربي والإسلامي نماذج كثيرة من الذين يقتدي بهم في أخلاقياتهم وشخصياتهم ، والذين يمكن أن تتخذ من سير حياتهم منهاجاً أخلاقياً يتعلمه الناشئة في كافة جوانب حياتهم .
- العمل على توفير موقع الإلكتروني يحتوي على كل ما يتعلق بهذا الموضوع لإنشاء سلسلة من المعرفة المنظمة لمختلف الباحثين بتعدد تخصصاتهم في هذا المجال .
- تفعيل البرامج الإرشادية التي من شأنها تنمية وتطوير الأحكام الخلقية لدى أفراد المجتمع بمختلف المراحل العمرية لهم .

## المقترحات :

تقترح الباحثة إجراء بعض الدراسات في البيئة المحلية لما لها من أهمية وهي

كالتالي :

- إجراء دراسة لتقنين اختبار النضج الأخلاقي من إعداد كولبرج وآخرون وتعديله ؛ لتسهيل عملية استخدامه وتطبيقه .
- إجراء دراسات سببية مقارنة لمعرفة لماذا يندرج الأفراد فيما بين المستويين الأول والثاني دون الوصول إلى المستوى الثالث رغم اختلاف الفئات العمرية .
- إجراء دراسات لإعداد البرامج التي من شأنها تنمية وتطوير هذا الجانب من جوانب الشخصية .
- إجراء دراسة لمعرفة تأثير الدين الإسلامي في نمو الأحكام الخلقية .

# قائمة المراجع

أولا ٬ : المراجع العربية

ثانيا ٬ : المراجع الأجنبية

## قائمة المراجع

أولاً : المراجع العربية :

- 1- أبو الخير، عبد الكريم قاسم (2003) ، النمو من الحمل إلى المراهقة ، دار وائل للطباعة والنشر ، ط (1) .
- 2- أبو حطب ، فؤاد ، صادق ، أمال (2008) ، نمو الإنسان من مرحلة الجنين إلى مرحلة المسنون ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة ، ط (5) .
- 3- إسماعيل ، منى عبد الخالق (2000) ، دراسة النمو الخلقي لدى المراهقات الكفيفات والمبصرات وعلاقته بأساليب التنشئة الوالديه ، رسالة ماجستير غير منشورة ، معهد الدراسات والبحوث التربوية ، جامعة القاهرة .
- 4- الألوسي ، حسام محي الدين (1989) ، التطور والنسبية في الأخلاق ، دار الطليعة للطباعة والنشر ، بيروت ، ط (1) .
- 5- البدوي ، أحمد زكي (1982) ، معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية ، مكتبة لبنان ، بيروت ، ط (3) .
- 6- بدران ، شيل (1993) ، كما يكون المجتمع تكون التربية ، دار المعرفة الجامعية الإسكندرية ، ط (1) .
- 7- بركات ، أسية على راجح (2001) ، نظرية كولبرج عن نمو الأحكام الأخلاقية ، قسم علم النفس ، جامعة أم القرى ، مقالة بالموقع الإلكتروني [www.gulfkids.com/pdf/kolbgj.pdf](http://www.gulfkids.com/pdf/kolbgj.pdf) ،
- 8- بن يونس ، محمد محمود (2005) ، سيكولوجية الطفولة المبكرة ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، ط (1) .
- 9- بياجيه ، جان (1956) ، الحكم الخلقي عند الأطفال ، ترجمة محمد خيرى حربى ، مكتبة مصر ، القاهرة .



- 10- بياجيه ، جان ( 1994 ) ، علم التربية و سبولوجية الطفل ، ترجمة عبد العلى الجسماني ، الدار العربية للعلوم ، بيروت ، ط (1).
- 11- البيشي ، سعيد بن محمد (2004) ، العلاقة بين التفكير الخلقى وبعض متغيرات البيئة المدرسية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة لمحافظة الطائف ،السعودية ، بالموقع الالكتروني [eref.uqu.edu.sa/files/Thesis/ind4083.pdf](http://eref.uqu.edu.sa/files/Thesis/ind4083.pdf) .
- 12- جابر ، جابر عبد الحميد وأحمد خيرى كاظم ( 1973 ) ، مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، دار النهضة العربية ، القاهرة ، ط (1) .
- 13- الجسماني ، عبد العالى ( 1994 ) ، سايكولوجية الطفولة والمراهقة ، الدار العربية للعلوم، بيروت ، لبنان ، ط (1) .
- 14- جنيدى ، أحمد فوزي (2003) ، فعالية برنامج إرشادي لتنمية الحكم الخلقى لدى عينة من الأطفال المعاقين سمعياً بمدارس الأمل للصم وضعاف السمع ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة قناة السويس .
- 15- حجازي ، آمال محمود (2000) ، العلاقة بين المناخ الأسري والنضج الخلقى للأبناء المراهقين ، رسالة ماجستير غير منشورة ، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.
- 16- حسان ، شفيق فلاح ( 1989 ) ، أساسيات علم النفس التطوري ، دار الجيل بيروت، ط (1) .
- 17- حماد ، سهام المتولي (2005) ، الحكم الخلقى لدى عينة من الأطفال المساء معاملتهم وغير المساء معاملتهم ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، ( جامعة طنطا - فرع كفر الشيخ ) .
- 18- حميده ، فاطمة إبراهيم ( 1990 ) ، التفكير الأخلاقي دليل المعلم في تنمية التفكير الأخلاقي لدى التلاميذ في جميع المراحل ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ، ط (1) .

- 19- جورج ، جورج تدميان (2006) ، الوظيفة الخلقية للمدرسة في عصر ما بعد التقاليد ، مجلة كلية التربية ببورسعيد ، مجلة دورية نصف شهرية ، تصدر عن جامعة قناة السويس ، العدد الأول ، 2006 .
- 20- الخلفي ، سبيكة يوسف (1987) ، بعض المتغيرات المرتبطة بنمو التفكير الخلقى في المجتمع القطري ، رسالة دكتوراة غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس .
- 21- دافيدوف ، ليندا ( 2000 ) ، الشخصية ، ترجمة سيد الطواب ومحمود عمر ، الدار الدولية للاستثمارات الثقافية ، القاهرة ، ط (1) .
- 22- الدسوقي ، مجدي محمد (1994) ، مدى فاعلية لعب الدور والتعلم بالأنموذج في تنمية مستوى النضج الخلقى لدى عينة من الأطفال ، رسالة دكتوراة غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس .
- 23- رزق ، محمد عبد السميع ( 2006 ) ، الذكاء الأخلاقي وعلاقته بالوالديه المتميزة من وجهة نظر الأبناء ، مجلة كلية التربية ، جامعة المنصورة ، العدد (60) .
- 24- رشوان ، حسين عبد الحميد (2002) ، علم الاجتماع الأخلاقي ، المكتب العربي الحديث، الإسكندرية ، ط (2) .
- 25- الريماوي ، محمد عودة وآخرون ( 2004 ) ، علم النفس العام ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، الأردن ، ط (1).
- 26- الزبيدي ، سليمان عاشور(1998) ، مناهج البحث العلمي ، المكتبة الجامعة للنشر والتوزيع ، الزاوية ، ليبيا، ط (1) .
- 27- زريق ، معروف ( 1983 ) ، كيف نربي أبنائنا ونعالج مشاكلهم ، دراسة نفسية تربوية اجتماعية ، دار الفكر العربي ، بيروت ، ط (2).

- 28- زكي ، وسيمة عمر محمد ( 2000 ) ، دراسة لبعض المشكلات السلوكية لدى أطفال مرحلة ما قبل المدرسة الابتدائية بمدينة المنيا في ضوء متغيرات الحكم الخلقى المسابرة / المغابرة ، التروي / الاندفاع ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة المنيا .
- 29- زهران ، حامد عبد السلام ( 1974 ) ، علم النفس النمو ، عالم الكتب ، القاهرة .
- 30- الزوي ، لوجلي صالح ( 1999 ) ، المدينة المتغيرة " إجابيا 1966-1999 " ، منشورات جامعة قاريونس ، بنغازي ، ط (1) .
- 31- سعدون ، خليل(2008)، كولبرج في مراحل التنمية الأخلاقية ، مقال مترجم بالموقع الالكتروني

[http://translate.google.com.ly/translate?hl=ar&langpair=en%7Car&u=http://en.wikipedia.org/wiki/Kohlberg's\\_stages\\_of\\_moral\\_development](http://translate.google.com.ly/translate?hl=ar&langpair=en%7Car&u=http://en.wikipedia.org/wiki/Kohlberg's_stages_of_moral_development)

- 32- السقا ، محمد ( 2001 ) ، مستوى الحكم الخلقى وعلاقته بنوع التعليم لدى المراهقين من الجنسين ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة المنوفية .
- 33- شافعي ، أحمد محمد ( 1994 ) ، الحكم الخلقى لدى المراهقين من طلاب التعليم العام والأزهري ، رسالة ماجستير غير منشورة ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس .

- 34- الشافعي ، إبراهيم الشافعي ( 1993 ) ، علاقة مستوى الحكم الخلقى بمستوى الدوجماطية لدى ثلاث عينات من طلاب المرحلة الثانوية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة طنطا .

- 35- شرف ، إيمان عبد الله ( 2008 ) ، التربية الأخلاقية للطفل ، عالم الكتب القاهرة ، ط(1).

- 36- شكور ، جليل وديع(1998) ، أمراض المجتمع ، الدار العربية للعلوم ، بيروت ، ط(1).

- 37- شكور ، جليل وديع (1998) ، الطفولة المنحرفة ، الدار العربية للعلوم ، بيروت ، لبنان، ط(1).
- 38- الشيخ ، سليمان الخضري (1985) ، دراسة في التفكير الخلقى للمراهقين والراشدين، الكتاب السنوي في علم النفس ، الجمعية المصرية للدراسات النفسية ، مجلد 4 ، القاهرة ، مكتبة الإنجلو المصرية.
- 39- ضحاوي ، فاطمة محمد ( 1995 ) ، الأحكام الأخلاقية وعلاقتها بالتكيف الاجتماعي لدى المراهقين ، رسالة ماجستير غير منشورة ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس .
- 40- الطواب ، سيد محمود (1995) ، النمو الإنساني أسسه وتطبيقاته ، دار المعرفة الجامعية ، ط(2) .
- 41- طه ، شحاتة محروس ، الحاروني ، مصطفى محمد علي ( 2000 ) ، مدي فاعلية برنامج مقترح لتنمية الحكم الخلقى لدي المحرومين من الرعاية الأسرية ، مجلة التربية ، مجلة علمية محكمة للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية ، تصدر عن كلية التربية جامعة الأزهر ، الجزء الأول ، العدد 95 ، 2000 .
- 42- العاصي ، ثناء يوسف ( 1994 ) ، تربية الطفل نظريات وآراء ، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية ، ط (1) .
- 43- عز ، إيمان (2005) ، النمو الخلقى عند الطفل ، مجلة النبأ ، العدد (66) .
- 44- عطية ، عز الدين جميل (1985) ، تطور الحكم الخلقى والحكم على الإنجاز لدى الأطفال والمراهقين في البيئة المصرية ، التربية مجلة للأبحاث التربوية ، العدد الخامس ، تصدر عن كلية التربية ، جامعة الأزهر .
- 45- العمره ، فالح (2005) ، نمو الشخصية ، منتدى مجالس العجمان الرسمي بالموقع

<http://www.alajman.ws/vb/showthread.php?s=7c8ca916063a605fcce0ffe9159449d9&t=2199>

- 46- العيد ، سليمان بن قاسم (2004) ، التربية الخلقية بين الإسلام والعولمة ، بحث مقدم لندوة العولمة وأولويات التربية ، جامعة الملك سعود ، كلية التربية ، المملكة العربية السعودية، بالموقع الإلكتروني [/http://www.alukah.net/Personal Pages/15/19334](http://www.alukah.net/Personal Pages/15/19334)
- 47- عيد ، محمد إبراهيم (2000) ، الموهبة والإبداع ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة، ط (2) .
- 48- عيد ، محمد إبراهيم (2006) ، مقدمة في الإرشاد النفسي ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة، ط (1) .
- 49- غالب ، مصطفى (1991) ، السلوك ، منشورات دار مكتبة الهلال ، ط (1).
- 50- الغامدى ، حسين عبد الفتاح (2000) ، تشكل هوية الأنا لدى عينة من الأحداث الجانحين وغير الجانحين بالمنطقة الغربية بمن المملكة السعودية ، المجلة العربية للدراسات الأمنية والتدريب ، أكاديمية نايف للعلوم الأمنية ، المجلد الخامس، العدد (30).
- 51- الغامدى ، حسين عبد الفتاح(2001) ، علاقة تشكل هوية الأنا بنمو التفكير الأخلاقي لدى عينة من الذكور في مرحلة المراهقة والشباب ، المجلة المصرية للدراسات النفسية ، المجلد الحادي عشر ، العدد(29) .
- 52- فتحي ، محمد رفقي محمد (1983) ، في النمو الأخلاقي النظرية ، البحث ، التطبيق، دار القلم ، الكويت ، ط (1) .
- 53- فتحي ، محمد رفقي محمد (1992) ، مقياس ترجيح الأحكام (مقترحك) مقياس موضوعي لقياس الحكم الخلقى ، مجلة التربية ، مجلة للأبحاث التربوية تصدر عن كلية التربية ، جامعة الأزهر ، العدد السادس والعشرون ، 1992 .
- 54- فهيم ، مها ماهر (2001) ، مستوى الأحكام الأخلاقية وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية والمعرفية والديموجرافية لدى طلاب وطالبات من مراحل تعليمية مختلفة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، دليل ملخصات رسائل الماجستير والدكتوراه الممنوحة داخل جامعة

المنوفية ، الإصدار الثاني عشر ، إعداد الإدارة العامة للدراسات العليا والبحث ، جامعة المنوفية .

55- فهميم ، مها ماهر (2005) ، تباين مستوى الحكم الخلقى لدى المدرسين كدالة لبعض متغيرات الشخصية ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية الآداب ، جامعة المنوفية .

56- قاسم ، نادر فتحي (1991) ، الحكم الخلقى والتوافق النفسي ، مجلة كلية التربية العدد التاسع عشر الجزء (2) ، تصدر عن كلية التربية ، جامعة عين شمس .

57- قشقوش ، إبراهيم (2010) ، نماذج الشخصية السوية منحي إنمائي في تناول الشخصية السوية ، مكتبة الانجلو المصري، القاهرة ، ط (1) .

58- قشقوش ، إبراهيم (1980) ، سيكولوجية المراهقة ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، ط(1) .

59- قناوي ، هدى محمد (1987) ، دراسة مقارنة بين أطفال مصر والبحرين في النمو الخلقى، دراسات تربوية ، مجلد (2) ، الجزء(6) ، العدد (67) .

60- قناوي ، هدى محمد (1983) ، الطفل تنشئته وحاجاته ، مكتبة الإنجلو المصرية ، القاهرة .

61- كامل ، مصطفى ومحمود الشوني (1988) ، مستوى الحكم الخلقى لدى طلاب الجامعة من الجنسين ، دراسة عبر حضارية مقارنة على عينات مصرية وسعودية ، مجلة علم النفس ، العدد السادس والخمسون ، السنة الرابعة عشر ، (2000).

62- كربية ، سيف الدين (2007) ، نظرية كولبرج في النمو والتفكير الأخلاقي ، بحوث علم النفس ، الجزائر ، مقال بالموقع الالكتروني <http://seifpsy.maktoobblog.com>

63- كفاقي ، علاء الدين (1998) ، رعاية نمو الطفل ، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة.

- 64- كوجك ، كوثر حسين وآخرون (1991) ، تربية الطفل ما قبل المدرسة ، عالم الكتب ، القاهرة ، ط(3) .
- 65- كولبرج ، وآخرون (1984) ، اختبار النضج الأخلاقي لتلاميذ المرحلتين الإعدادية والثانوية ، ترجمة إبراهيم قشقوش ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة .
- 66- لطفي ، جيهان (2005) ، إعداد معلمات رياض الأطفال في ضوء الوظيفة الخلقية للتربية، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية النوعية بوسعيد ، جامعة قناة السويس .
- 67- ليلي ، وليام (1999) ، المدخل إلى علم الأخلاق ، ترجمة على عبد العاطي ، دار المعرفة الجامعية .
- 68- محمد ، عادل عبد الله (1991) ، اتجاهات نظرية في سيكولوجية نمو الطفل والمراهق، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة .
- 69- منسي ، حسن (1998) ، علم النفس الطفولة ، دار الكندي للنشر والتوزيع ، عمان ، ط(1) .
- 70- منصور ، طلعت وحليم بشاي (1983) ، دراسات ميدانية في النضج الخلقى عند الناشئة في الكويت ، منشورات مجلة العلوم الاجتماعية ، الكويت .
- 71- المليجي ، عبد المنعم وحلمي المليجي (1971) ، النمو النفسى ، دار النهضة العربية ، الإسكندرية ، ط(5) .
- 72- مونتاجيو، اشلي (1989) ، كيف نساعد الأطفال على تنمية قيمهم الخلقية ، ترجمة سامي على الجمال ، مكتبة النهضة المصرية .
- 73- الهمالى ، عبد الله عامر (1988) ، أسلوب البحث الاجتماعى وتقنياته ، منشورات جامعة قاريونس ، بنغازي ، ط(2) .
- 74- هنري وماير (1992) ، ثلاث نظريات في نمو الطفل، ترجمة هدي محمد قناوي ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة .

75- الهوارنة ، معمر نواف (2007) ، مقياس المستوي الاقتصادي الاجتماعي الثقافي للأسرة ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ،

76- يالجن ، مقداد (1983) ، دور التربية الإسلامية ، دار الشروق بيروت ، لبنان ، ط (1).

77- يعقوب ، غسان (1982) ، تطور الطفل عند بياجيه ، دار الكتاب اللبناني ، بيروت ، ط (1) .

ثانياً : المراجع الأجنبية :

78- *Corte ,Erick De .E. Weinert Franz : International Encyclopeia of Development & Instructional Psychology , Britain 1996 .*

79-*Magill Frank N . Delgado Hector L : International Encyclopedia Of Volume two 781 – 1527 , University Of Arizona ,1995 .*

80- *Michel Walter . Introduction to personality ,Columbia University , Printed in the United States Of America , E-5 .1993 .*

81-*Barnyard Philip & Grayson Andrew , Introducing Psychological Research , Sixty Studies that shape psychology , Britain , E-1,1996.*



الملاحق

# المالحق الأول

- اختبار النضج الخلقي للمرحلة الابتدائية .
- إعداد : كولبرج وآخرون (1984).
- إعداد وتعريب: إبراهيم قشقوش .

## اختبار النضج الخلفي للمرحلة الابتدائية

إعداد كولبرج وآخرون

إعداد وتعريب: إبراهيم قشقوش

### بيانات أولية:

الاسم : .....

النوع : ذكر [ ] أنثى [ ] .

المدرسة : ..... السنة الدراسية : .....

التخصص أو الشعبة : ..... تاريخ الميلاد : .....

تاريخ إجراء الاختبار: / /

### تعليمات :-

يعرض عليك فيما يلي موقفان من المواقف التي يمكن أن يواجهها أي منا في حياته اليومية ويلي كل موقف من هذين الموقفين مجموعة من الأسئلة التي تتصل بمختلف الجوانب التي يشتمل عليها .

والمرجو منك أن تقرأ كل موقف قراءة جيدة , وأن تجيب على مجموعة الأسئلة التي تتصل به وفق ما يتطلب كل سؤال منها حيث تقتصر الإجابة المطلوبة بالنسبة لبعض الأسئلة على وضع علامة [ P ] أمام خانة واحدة من بين خانتين , وتتطلب الإجابة المطلوبة بالنسبة لبعضها الآخر ضرورة كتابة عبارة أو أكثر في مكان خصص لذلك عقب السؤال .

لاحظ أنه لتوجد إجابات صحيحة وأخرى خاطئة بالنسبة لأي من هذه الأسئلة فهذه جميعاً أمور يمكن أن نختلف عليها فيما بيننا , والإجابة تعتبر صحيحة طالما إنها تعبر حقيقة عن رأيك .

شكراً على تعاونك



## الموقف الأول

محمد تلميذ صغير.. محمد يحب الرحلات محمد اتفق مع زملائه على القيام برحلة إلى الغابة.. والد محمد وعده بأنه سيوافق على ذهابه إلى الرحلة بشرط أن يوفر محمد تكاليف الرحلة من مصروفه الشخصي.. محمد وفر المبلغ المطلوب .. ولكن قبل أن تقوم الرحلة.. جاء والد محمد يطلب منه المبلغ الذي وفره .. محمد حيران .. فهو يريد الذهاب مع زملائه إلى الغابة وهو يفكر في أن يرفض إعطاء النقود إلى والده .

1- هل يعطي محمد النقود إلى والده أم يرفض؟

يعطي [ ] يرفض [ ]

لماذا ؟  
.....  
.....

2- هل من حق والد محمد أن يطلب منه النقود التي وفرها من مصروفه الشخصي ؟

نعم [ ] لا [ ]

لماذا؟  
.....  
.....

3- إذا أعطى الابن النقود لوالده فهل معنى ذلك أنه ابن مطيع ومؤدب؟

نعم [ ] لا [ ]

لماذا؟  
.....  
.....

4- ضع " P " أمام إحدى العبارتين :

أ- يجب على محمد أن يعطي النقود التي معه لوالده رغم أنه يوفرها من مصروفه . [ ]

ب- يجب على محمد أن يرفض إعطاء النقود لوالده لأنها نقوده التي وفرها من مصروفه [ ].

لماذا؟  
.....  
.....

5- والد محمد سبق أن وعد أبنه بالموافقة على ذهابه في رحلة أصدقائه - فهل من الضروري أن يفي الوالد بوعده أم لا ؟

نعم [ ] لا [ ]

لماذا؟  
.....  
.....

6- أكمل :

وجب على كل واحد منا أن يفي بوعده لأن وعده:

.....  
.....

7- قابلك شخص لا تعرفه وقد لا تراه مرة ثانية ولكنك وعدته بشي ما هل تفي بوعده أم لا ؟

نعم [ ] لا [ ]

لماذا؟  
.....  
.....

8- أكمل :-

- يجب على الوالد أن يراعي في علاقته مع ابنه أن :

.....  
.....

وهذه الأشياء مهمة لأن :

.....  
.....

9- ضع علامة " P " أمام عبارة واحدة مما يأتي :

أ - يجب أن يتدخل الأب في كل شؤون ابنه . [ ]

ب- يجب أن يتدخل الأب في أمور معينه فقط من شؤون ابنه . [ ]

ج- يجب ألا يتدخل الأب في أمور ابنه . [ ]

لماذا؟.....

.....

10- أكمل :

- يجب على الابن أن يراعي في علاقته مع والده أن:

.....

.....

- وهذه الأشياء مهمة لأن :

.....

.....

11- أكمل :

- يجب على الابن في موقف والده أن يعمل الآتي :

.....

.....

والسبب في ذلك هو :

.....

## **الموقف الثاني :**

- أصيبت امرأة بمرض خطير ، بدأت تقترب من الموت ، وقرر الأطباء الذين كشفوا عليها أنها تشفى إلا إذا استخدمت نوعاً جديداً من الدواء اكتشفه طبيب صيدلي يسكن في نفس المدينة ، ويبيعه بألفي دينار مع أن تكلفة تصنيع هذا الدواء تبلغ 200 دينار فقط .
- حاول زوج هذه السيدة أن يستلف المبلغ المطلوب من أقاربه ومعارفه ولكنه لم يستطع الحصول إلا على ألف دينار فقط .
- ذهب الزوج إلى الصيدلي و شرح له ظروفه و أخبره أن زوجته تواجه الموت و طلب منه تخفيض ثمن الدواء أو بيعه بالتقسيط .. و لكن الصيدلي رفض .
- بدأ الزوج يشعر بياس شديد و هو يفكر في اقتحام الصيدلية ليلاً و سرقة الدواء المطلوب .

1- هل يسرق الدواء أم لا ؟

نعم [ ] لا [ ]

لماذا؟  
.....  
.....

2- إذا سرق الدواء لزوجته .. فهل هذه السرقة تعتبر خطأ أم صواباً ؟

خطأ [ ] صواب [ ]

لماذا؟  
.....  
.....

3- هل كان يحتم على الزوج سرقة الدواء؟

نعم [ ] لا [ ]

لماذا؟  
.....  
.....



4- هل من حق الزوج في مثل هذه الظروف أن يسرق الدواء؟

نعم [ ] لا [ ]

لماذا؟  
.....  
.....

5- إذا فرضت أن هذا الرجل لا يحب زوجته .. فهل يسرق الدواء لإتقاذ حياتها أم لا؟

يسرق [ ] لا [ ]

لماذا؟  
.....  
.....

6- إذا فرضنا أن هذا الرجل يحب زوجته .. فهل يسرق الدواء لإتقاذ حياتها أم لا؟

يسرق [ ] لا [ ]

لماذا؟  
.....  
.....

7- إذا فرضنا أن الشخص المريض كان شخصاً غريباً عن الزوج و ليست زوجته-

فهل يسرق له الدواء أم لا؟

نعم [ ] لا [ ]

لماذا؟  
.....  
.....

8- يجب على واحد منا أن يبذل جهده لإتقاذ حياة الآخرين .. هل توافق على هذا الرأي؟

نعم [ ] لا [ ]

لماذا؟.....

.....

9- سرقة الدواء تعتبر مخالفة للقانون .. فهل هذه السرقة تعتبر مخالفة للأخلاق؟

نعم [ ] لا [ ]

لماذا؟.....

.....

10- يجب على كل إنسان أن يطيع القانون و يلتزم به ؟

نعم [ ] لا [ ]

لماذا؟.....

.....

11- ضع علامة " P " أمام واحدة من العبارتين الآتيتين :-

أ- يجب على الزوج عدم سرقة الدواء احتراماً للقانون . [ ]

ب- يجب على الزوج سرقة الدواء لإنقاذ حياة زوجته دون الاهتمام بالقانون . [ ]

- أكمل :-

الشيء المهم في نظري الذي كان يجب على الزوج أن يفعله هو أن

.....

والسبب في ذلك هو :

.....

### **الموقف الثالث :**

اقتحم الزوج الصيدلية ليلاً ، وسرق الدواء المطلوب وأعطاه لزوجته و اهتمت الصحف في اليوم التالي بالحادث ووصفت عملية السرقة ، ولما قرأ أحمد - ضابط الشرطة - وصف العملية - تذكر أنه رأى الزوج - الذي يعرفه جيداً - رآه يخرج من الصيدلية مسرعاً ليلة الحادث .. وأدرك الضابط أن هذا الزوج هو الذي قام بسرقة الدواء .

الضابط أحمد حيران هو غير قادر على اتخاذ قرار بخصوص إبلاغ الشرطة عما رآه

1- هل يجب على الضابط أحمد أن يبلغ الشرطة بأن الزوج هو السارق أم لا؟

يبلغ [ ] لا يبلغ [ ]

لماذا؟  
.....  
.....

2- إذا افترضنا أن الضابط كان صديقاً للزوج فهل يبلغ الشرطة بأنه صديقه هو السارق أم لا؟

يبلغ [ ] لا يبلغ [ ]

لماذا؟  
.....  
.....

### **تابع الموقف الثالث :**

سرق الزوج الدواء من الصيدلية وأعطاه لزوجته وألقي القبض عليه و تحول إلي المحاكمة، تبين القاضي أن الزوج مذنب وكان على القاضي أن يحدد العقوبة التي يحكم بها على الزوج .

1- ضع علامة " P " أمام واحدة من العبارتين الآتيتين :-

أ- يجب على القاضي أن يحكم على الزوج بعقوبة ما . [ ]

ب- يجب على القاضي أن يطلق صراح الزوج . [ ]

لماذا؟.....

.....

2- إذا وضعنا مصلحة المجتمع في اعتبارنا- فإنه لابد من معاقبة من يخالف

القانون- هل توافق على هذا الرأي؟

نعم [ ] لا [ ]

لماذا؟.....

.....

3- ضع علامة " P " أمام واحدة من العبارتين التاليتين :

إذا وضع القاضي مصلحة المجتمع في اعتباره فإن:-

أ- يعاقب الزوج . [ ]

ب- يطلق صراح الزوج . [ ]

ج- سرق الزوج الدواء لأن ضميره هو الذي دفعه لذلك فهل ترى أن يعاقب من

يخالف القانون حتى ولو كان تصرفه بدافع من ضميره .

يعاقب [ ] لا يعاقب [ ]

لماذا؟.....

.....

5- أكمل:-

الشيء المهم في رأي الذي يجب على القاضي أن يفعله مع الزوج هو أن:-

.....

.....

لماذا؟.....

.....

6- أكمل :-

الضمير في رأي هو :-

.....

.....

7- أكمل لو كنت أنا في مكان هذا الزوج فإن ضميري كان سيفرض عليّ أن :

.....

.....

وذلك لأن :

.....

8- ضع علامة " P " أمام إحدى العبارتين :

في المواقف الأخلاقية يتصرف الإنسان

أ- حسب شعوره و إحساسه الشخصي . [ ]

ب- على أساس أن هذا صواب فيسير فيه وذلك خطأ فيبتعد عنه . [ ]

لماذا؟.....

.....

9- هل تعتبر أن المشكلة التي كان يواجهها هذا الرجل مشكلة أخلاقية ؟

نعم [ ] لا [ ]

لماذا؟.....

.....

10- أكمل :

يصبح الموقف الذي يواجهه أي واحد منا موقفاً أخلاقياً إذا

.....

11- أكمل :

كلمة الأخلاق معناها :

.....

.....

- المشكلة المتعلقة بالأخلاق هل يمكن أن يكون لها حل جزئي .

نعم [ ] لا [ ]

وعندما يختلف الناس في كيفية حل المشكلة فإن رأي كل منهم يعتبر صحيحاً

نعم [ ] لا [ ]

لماذا؟.....

.....

- أكون متأكداً من أن القرار الذي اتخذته هو قرار أخلاقي سليم إذا

.....

.....

14- هل توجد في رأيك طريقة تفكير نستطيع لو اتبعناها أن نتوصل إلى قرار سليم

في المواقف الأخلاقية

نعم [ ] لا [ ]

وما هي :

.....

- الأسلوب العلمي في التفكير هل يمكن أن يوصلنا إلى الحلول وقرارات سليمة في المشكلات الأخلاقية:

[ ] نعم [ ] لا

..... لماذا؟

.....

# المالحق الثاني

اختبار النضج الخلقي للمرحلة الإعدادية والثانوية

إعداد كولبرج وآخرون

إعداد وتعريب : إبراهيم فشقوش



## اختبار النضج الخلفي للمرحلة الإعدادية والثانوية

إعداد كولبرج وآخرون

إعداد وتعريب : إبراهيم قشقوش

### بيانات أولية :

الاسم \_\_\_\_\_ م

.....:

النوع : ذكر [ ] أنثى [ ]

المدرسة : ..... السنة الدراسية : .....

التخصص أو الشعبة : ..... تاريخ الميلاد : .....

تاريخ إجراء الاختبار : / /

### تعليمات :

يعرض عليك فيما يلي موقفان من المواقف التي يمكن أن يواجهها أي منا في حياته اليومية ويلي كل موقف من هذين الموقفين مجموعة من الأسئلة التي تتصل بمختلف الجوانب التي يشتمل عليها .

والمرجو منك أن تقرأ كل موقف قراءة جيدة , وأن تجيب على مجموعة الأسئلة التي تتصل به وفق ما يتطلب كل سؤال منها حيث تقتصر الإجابة المطلوبة بالنسبة لبعض الأسئلة على وضع علامة [ P ] أمام خانة واحدة من بين خانتين , وتتطلب الإجابة المطلوبة بالنسبة لبعضها الآخر ضرورة كتابة عبارة أو أكثر في مكان خصص لذلك عقب السؤال .

لاحظ أنه لا توجد إجابات صحيحة و أخرى خاطئة بالنسبة لأي من هذه الأسئلة - فهذه جميعا أمور يمكن أن نختلف عليها فيما بيننا , والإجابة تعتبر صحيحة طالما إنها تعبر حقيقة عن رأيك .

**وشكرا ً على تعاونك**

## الموقف الأول:

- محمد صبي يبلغ من العمر 14 عاماً ويهوى الرحلات والمعسكرات إلى حد كبير ويحرص على أن يشارك زملاءه فيما يقومون به من رحلات أو ينظمون من معسكرات .

- اتفق محمد مع زملائه و أصدقائه في المدرسة على تنظيم رحلة في إجازة منتصف العام الدراسي ووعده والده بالموافقة على اشتراكه في هذه الرحلة شريطة أن يدخر محمد من مصروفه الشخصي تكاليف الاشتراك من هذه الرحلة .

- ادخر محمد من مصروفه الشخصي مبلغ 200 دينار وهو مبلغ يكفي ويزيد قليلاً عن المبلغ المطلوب كاشتراك للرحلة التي اتفق مع أصدقائه عليها.

- قبيل أن تبدأ الرحلة غير والد محمد رأيه ، حيث أن أصدقاء الوالد وزملائه في العمل قرروا تنظيم رحلة إلى الغابة مثلاً ولم يكن لديه أي الوالد المبلغ المطلوب للاشتراك في هذه الرحلة فطلب من ابنه محمد المبلغ الذي ادخره لرحلته مع أصدقائه .

- محمد لا يريد أن يتخلف عن مرافقة زملائه في الرحلة التي سبق أن اتفقوا على تنظيمها ، وبالتالي فهو يفكر في أن يرفض إعطاء والده المبلغ الذي ادخره من مصروفه الشخصي

1- هل ينبغي على محمد أن يرفض إعطاء النقود إلى والده؟

نعم [ ] لا [ ]

لماذا؟  
.....  
.....

2- هل من حق الوالد أن يطلب من ابنه محمد أن يعطيه النقود؟

- هل ينبغي على محمد أن يرفض إعطاء النقود إلى والده؟

نعم [ ] لا [ ]

لماذا؟.....

3- إذا أعطى الابن النقود لوالده ، فهل يتضمن ذلك ما يشير إلى أن الابن ابن مطيع مؤدب ؟

نعم [ ] لا [ ]

لماذا؟.....

4- ادخار الابن للنقود من مصروفه الشخصي ، هل يمثل أحد الجوانب المهمة في الموقف؟

نعم [ ] لا [ ]

لماذا؟.....

5- لقد سبق أن وعد الوالد ابنه محمد أنه يستطيع أن يشارك زملاءه في رحلة منتصف العام الدراسي شريطة أن يدخر تكاليف الاشتراك في هذه الرحلة من مصروفه الشخصي، فهل هذا الوعد ينبغي أن يعتبر أكثر الجوانب أهمية في هذا الموقف ؟

نعم [ ] لا [ ]

لماذا؟.....

6- لماذا ينبغي على كل منا - بصفة عامة - أن يفي بما يعد؟

.....

7- هل ينبغي عليك أن تفي بوعد قد قطعتة على نفسك بالنسبة لإنسان لا تعرفه جيداً، ويحتمل إلا تراه مرة أخرى ؟

نعم [ ] لا [ ]

لماذا؟.....

8- ما الأشياء الأكثر أهمية والتي ينبغي على الوالد في رأيك أن يهتم بها أو يحرص عليها الوالد في علاقته بابنه ؟

.....  
.....

أ - لماذا يعتبر ما ذكرت أكثر الأشياء أهمية ؟

.....  
.....

9- إلى أي مدى ينبغي أن تكون سلطة الوالد على ابنه :

أ- ينبغي أن تكون سلطة الوالد على ابنه سلطة مطلقة . [ ]

ب- ينبغي أن تقتصر هذه السلطة على أمور معينة . [ ]

ج- لا داعي لأي تدخل من جانب الوالد في شؤون ابنه . [ ]

لماذا؟.....

.....

- ما الأشياء الأكثر أهمية التي ينبغي على الابن -في رأيك- أن يهتم بها أو يحرص عليها في علاقته بوالده؟

.....  
.....

10- لماذا تعتبر ما ذكرت هو أكثر الأشياء أهمية:

.....  
.....

11- عندما تتأمل الموقف السابق برمته , ما هو الشيء الأكثر أهمية ، والذي ينبغي

على الابن - في رأيك - أن يفعله في هذا الموقف ؟

لماذا؟.....

### **الموقف الثاني:**

أصببت امرأة بمرض خبيث " السرطان " ، وأخذت حالتها تتطور إلى الأسوء وبدأت تقترب من الموت .. اعتقد الأطباء أن ليس من سبيل لعلاجها سوى أن تستخدم نوعاً من العقاقير ( الأدوية ) وهو عبارة عن تركيبه خاصة من الراديوم توصل إليها مؤخراً احد الصيادلة الذين يقيمون ويعملون في نفس المدينة التي تقيم هي فيها .

ونظراً لأهمية هذا الدواء , فإن الصيدلي الذي اكتشفه و توصل إليه كان يبيعه بعشرة أمثال قيمة تكلفته الأصلية - فبينما هو يدفع (200) دينار ثمناً لمقدار الراديوم الذي يستخدمه في تركيبة الدواء, كان يطلب (2000) ألفي دينار ثمناً لكل جرعة صغيرة من هذا الدواء

قصد زوج هذه السيدة المريضة كل أقاربه ومعارفه كي يقترض منهم المبلغ الذي يطلبه الصيدلي ثمناً للدواء , وسلك في سبيل تدبير المبلغ المطلوب كل السبل القانونية الشرعية الممكنة و المتاحة - ولكنه لم يستطع أن يحصل إلا على (1000) ألف دينار, وهو ما يعادل نصف التكاليف المطلوبة .

توجه الزوج إلى الصيدلي صاحب الدواء , وشرح له ظروفه وأخبره أن زوجته تواجه الموت , وطلب منه أن يبيعه بثمان أقل أو أن يبيعه إياه بالتقسيط بحيث يعطيه فرصة تأجيل دفع بقية إجمالي الثمن المطلوب إلى أن تسمح ظروفه بذلك .

لم يفتنع الصيدلي بكلام الزوج , وقال له لقد اكتشفت تركيبة هذا الدواء واعتزم استثمار هذا الاكتشاف بحيث أحصل من ورائه على أكبر عائد ممكن , أي أكبر قدر من النقود.

وأصبح الزوج يشعر بكثير من اليأس فقد استنفذ كل الوسائل والأساليب المشروعة دون جدوى، أي لم يستطع أن يحصل على الدواء الذي يمكن أن ينفذ حياة زوجته وبدأ يفكر في أن يقتحم الصيدلية في الليل كي يسرق الدواء المطلوب.

- هل ينبغي على الزوج أن يسرق الدواء؟

نعم [ ] لا [ ]

لماذا؟

.....

2- إذا قدم الزوج على سرقة الدواء فعلا؟ فما تقييمك الشخصي لهذا التصرف؟

نعم [ ] لا [ ]

لماذا؟

.....

3- هل كان الزوج في موقف يتحتم عليه فيه أن يسرق الدواء؟

نعم [ ] لا [ ]

لماذا؟

.....

4- هل يحق للزوج في مثل هذا الموقف أن يسرق الدواء؟

نعم [ ] لا [ ]

لماذا؟

.....

- إذا لم يكن الزوج يحب زوجته ، هل يتعين عليه أن يسرق الدواء لإنقاذ حياتها؟

نعم [ ] لا [ ]

لماذا؟

.....

6- أ/ هل حب الزوج لزوجته أو عدم حبه لها يمكن أن يؤثر في مثل هذا الموقف؟

نعم [ ] لا [ ]

لماذا؟.....

7- لنفترض أن الشخص الذي كان يواجه الموت شخصاً غريباً عن الزوج و ليست زوجته - هل ينبغي عليه أن يسرق الدواء من اجله؟

نعم [ ] لا [ ]

لماذا؟.....

8- هل ينبغي على كل منا أن يفعل كل شيء يستطيع أن يقوم به من اجل أنقاذ حياة شخص آخر؟

نعم [ ] لا [ ]

لماذا؟.....

9- لقد خالف الزوج القانون عندما أقدم على السرقة, فهل يعتبر ما أقدم عليه الزوج خطأ من الوجهة الخلقية ؟

نعم [ ] لا [ ]

لماذا؟.....

10- بصفة عامة, هل ينبغي على الناس محاولة القيام بأي شيء يستطيعون القيام به من اجل طاعة القانون و الالتزام به ؟

نعم [ ] لا [ ]

لماذا؟.....



11- كيف يمكن تطبيق هذا الرأي بالنسبة لما ينبغي أو كان ينبغي على الزوج أن يفعله؟

.....

12- عندما نتدبر "تفكر" في الموقف الذي كان الزوج يواجهه فما هو الشيء الأكثر أهمية- في رأيك- والذي يتعين على الزوج أن يفعله؟

.....

لماذا؟.....

.....

### **تابع الموقف الثاني:**

اقتحم الزوج الصيدلية ليلاً , وسرق الدواء المطلوب و أعطاه لزوجته ، واهتمت جرائد اليوم التالي بإبراز نبالا اقتحام الصيدلية و أوردت وصفا لعملية السرقة .  
قرأ أحمد - وهو ضابط بوليس و يعرف الزوج جيداً - وصف العملية في الجرائد و تذكر إنه رأى الزوج يخرج من الصيدلية مهرولاً ليلة أمس و أدرك عندئذ أن هذا الزوج هو الذي قام بسرقة الدواء.

الضابط أحمد في حيرة من أمره , وهو غير قادر على أن يتخذ قراراً بخصوص ما إذا كان ينبغي عليه أن يبلغ الشرطة بأن الزوج هو السارق.

1- هل ينبغي على الضابط احمد أن يبلغ الشرطة بأن الزوج هو السارق؟

نعم [ ] لا [ ]

لماذا؟.....

2- لنفترض أن الضابط احمد تربطه صداقة وثيقة حميمة بالزوج فهل ينبغي عليه عندئذ أن يبلغ الشرطة بأن الزوج هو السارق؟

نعم [ ] لا [ ]

لماذا؟.....

### **تابع الموقف الثاني:**

اقتحم الزوج الصيدلية ليلاً و سرق الدواء وأعطاه لزوجته , وقد ألقى القبض عليه و قدم للمحاكمة أمام قاضي ممتاز يفهم عمله جيداً , تتلخص مهمة القاضي في تحديد ما إذا كان الشخص المتهم بريئاً من التهمة الموجهة إليه أو أنه مذنب في هذه التهمة . تبين للقاضي أن الزوج مذنب , الاعتبار, أن يحدد ما هي العقوبة التي ينبغي أن يحكم بها على الزوج .

1- كيف يتصرف القاضي مع الزوج :

أ - ينبغي أن يحكم على الزوج بعقوبة ما . [ ]

ب- ينبغي أن يوقفه يرجئ العقوبة و أن يطلق سراح الزوج . [ ]

لماذا؟.....

2- عندما نأخذ مصلحة المجتمع في الاعتبار, فهل لابد من معاقبة كل من يخاف القانون أو يخرج عنه ؟

نعم [ ] لا [ ]

لماذا؟.....

3- : كيف يمكن تطبيق ذلك على القرار الذي ينبغي على القاضي أن يتخذه حيال الزوج؟

.....  
.....

4- لقد تصرف الزوج - عندما سرق الدواء - وفق ما يمليه عليه ضميره تجاه زوجته, فهل لابد من معاقبة مخالف القانون حتى إذا كان قد تصرف بدافع من ضميره ؟

نعم [ ] لا [ ]

لماذا؟.....

.....

5- عندما نتأمل الموقف السابق برمته فما هو الشيء الأكثر أهمية - في رأيك - ما الذي يتعين على القاضي أن يفعله؟

.....

.....

لماذا؟.....

.....

6- ماذا تعني كلمة "الضمير" بالنسبة إليك- أي ما معنى كلمة "ضمير" ؟

.....

.....

7- إذا كنت أنت في مكان الزوج الذي اشرنا إليه, فما هو القرار الذي كان يمليه عليك ضميرك؟

.....

.....

لماذا؟.....

8- كان يتعين على الزوج أن يتخذ قراراً أخلاقياً فكيف يتصرف الفرد عندما يكون بصدد اتخاذ قرار أخلاقي ؟

أ- أن يتصرف وفق ما هو تمليه عليه مشاعره و أحاسيسه الذاتية [ ]

ب- أن يتصرف في ضوء منطق الصواب و الخطأ [ ]

لماذا؟.....

9- هل يمكن اعتبار المشكل الذي كان يواجهها هذا الزوج مشكلة أخلاقية؟

نعم [ ] لا [ ]

لماذا؟.....

.....

10- ما الذي يجعل الموقف الذي يمكن أن يواجهه أي منا موقفاً أخلاقياً؟

.....

.....

11- إذا كان الزوج قد توصل إلى القرار الذي اتخذه و الذي يبرر به ما قام به فعلا "

السرقه" في ضوء ما يعتبر صواباً بالمعنى المجرد - كان يمكن أن يكون هناك حل

جزئي للموقف , هل يوجد في هذا الواقع حلول جزئية لمشكلة أخلاقية كتلك التي كان

يواجهها هذا الزوج ؟

نعم [ ] لا [ ]

12- أم إنه عندما يختلف الناس في كيفية مواجهة مشكلة ما , فإن رأي كل منهم

يعتبر صحيحاً ؟.

نعم [ ] لا [ ]

لماذا؟.....

.....

13- كيف تعرف أو تتأكد أنك قد اتخذت قراراً أخلاقياً سليماً

.....

.....  
14- هل هناك طريقة أو أسلوب للتفكير , يستطيع الفرد من خلاله أن يتوصل إلى  
قرار أخلاقي سليم و مناسب ؟

نعم [ ] لا [ ]

..... لماذا؟  
.....

15- يعتقد معظم الناس أن نمط التفكير الذي يستخدم في مجال العلوم يمكن أن يؤدي  
بالفرد إلى إجابات صحيحة لما يواجهه من مواقف و مشكلات فهل يصدق ذلك بالنسبة  
للمشكلات و القرارات الأخلاقية ؟

نعم [ ] لا [ ]

..... لماذا؟  
.....  
.....

# الملحق الثالث

مقياس

المستوى الاقتصادي الاجتماعي

الثقافي للأسرة

إعداد الدكتور

معمر نواف الهوارنة

مدرس بقسم علم النفس \_ كلية التربية

جامعة دمشق 2007

## مقياس المستوى الاقتصادي الاجتماعي الثقافي للأسرة

اسم التلميذ: .....

الجنس: .....

العمر: .....

السنة الدراسية: .....

أرجو الإجابة على الأسئلة بكل صدق ودقة ، حتى تساعد في إتمام الدراسة  
بالصورة الملائمة مع التأكيد على سرية المعلومات التي تكتب في الاستمارة حيث إنها  
سوف تستخدم لغرض البحث العلمي فقط .

**مع تمنياتي بالتوفيق**

أولاً: المستوى الثقافي للأسرة " Cultural Level " :-

- 1- ضع علامة "صح" أمام المستوى التعليمي الذي بلغه كل من الأب والأم في المكان المناسب ، مع ملاحظة أن سنوات الدراسة التي قضاها كل من الأب والأم ولم يحصل على شهادة لا تؤخذ في الاعتبار .
- مستوى تعليم

[ الأب ]	...	[ الأم ]	
[ ]	...	[ ]	- لا يقرأ ولا يكتب
[ ]	...	[ ]	- يقرأ ويكتب
[ ]	...	[ ]	- حاصل على الشهادة الابتدائية
[ ]	...	[ ]	- حاصل على الشهادة الإعدادية
[ ]	...	[ ]	- حاصل على الشهادة الثانوية
[ ]	...	[ ]	- حاصل على مؤهل متوسط
[ ]	...	[ ]	- حاصل على مؤهل جامعي
[ ]	...	[ ]	- حاصل على دبلوم الدراسات العليا
[ ]	...	[ ]	- حاصل على شهادة الماجستير
[ ]	...	[ ]	- حاصل على شهادة الدكتوراه



ضع علامة ( صح ) أمام الإجابة التي تناسب حالتك :

م	العبارة	دائماً	أحياناً	نادراً
1	تقوم الأسرة بشراء كتب علمية أو أدبية أو ثقافية .			
2	تقوم الأسرة بشراء الصحف اليومية .			
3	تقوم الأسرة بشراء مجلات ترفيهية وفنية .			
4	تقوم الأسرة بشراء مجلات علمية أو أدبية أو ثقافية .			
5	توفر الأسرة مكتبة للكتب والشرائط السمعية والمرئية .			
6	لدى الأسرة اشتراك في النادي .			
7	تهتم الأسرة بأحدي الهوايات ( مسرح / موسيقا / رسم / رياضة ) .			
8	تشجع الأسرة هواية جمع الطوابع والتعارف مع أبناء الأقطار الشقيقة .			
9	تقوم الأسرة برحلات ثقافية ترفيهية وعائلية .			
10	تحرص الأسرة على متابعة الاكتشافات والاختراعات العلمية الحديثة .			
11	أغلب أحاديث الأسرة ذات طابع علمي وثقافي .			
12	تقدر الأسرة دور العلم والعلماء وتحترمهم من خلال ذكر سيرهم .			
13	تتمسك الأسرة بأفكار وتقاليد الآباء والأجداد ولم تتغير حتى الآن .			
14	تتابع الأسرة البرامج الثقافية المختلفة التي يبثها الراديو والتلفزيون .			
15	تهتم الأسرة بالذهاب إلى دور السينما أو المسرح .			
16	تعرض الأسرة على متابعة البرامج الرياضية باعتبارها مضيعة للوقت			
17	تهتم الأسرة بالقضايا السياسية والاجتماعية والاقتصادية المحلية والعالمية .			
18	تفسر الأسرة المشكلات التي تحدث بمنطق خرافي ، وتجيب على أسئلة الأبناء بشكل غير علمي .			
19	تحتفظ الأسرة في حوزتها بالتمايم ( العين الزرقاء - الحجاب ) لجلب الحظ لهم ، وحمايتهم .			
20	تحرص الأسرة على حضور ومتابعة الندوات والمحاضرات الدينية			

			والتقافية والعلمية.
21			تذهب الأسرة إلى مكتبة خارج المنزل .
22			تذهب الأسرة إلى معرض الكتاب أو المعارض الفنية .
23			تتابع الأسرة نشرة الأخبار .
24			تحكي الأسرة لأبنائها القصص التاريخية أو الدينية .
25			توفر الأسرة لأبنائها بعض الحاجات والأدوات الفنية لتنمية مواهبهم .

### ثانياً : المستوى الاقتصادي الاجتماعي :

1- إجمالي ما تنفقه الأسرة شهرياً  ديناراً .

2- عدد أفراد الأسرة ( الوالدين + الأبناء )

الأب                      الأم                      عدد الذكور                      عدد الإناث

ضع علامة ( صح ) إمام المستوى الذي يناسب حالتك

3- تعيش الأسرة في مسكن ملك

تعيش الأسرة في مسكن بالإيجار

تعيش الأسرة في مسكن مع الأقارب

4- يعيش في الغرفة الواحدة 1 شخص

يعيش في الغرفة الواحدة 2 شخص

يعيش في الغرفة الواحدة 3 أشخاص أو أكثر

5- مستوى سكن الأسرة سكن فاخر

مستوى سكن الأسرة سكن متوسط

مستوى سكن الأسرة سكن شعبي

- 6- تمتلك الأسرة أكثر من سيارة .....
- تمتلك الأسرة سيارة واحدة .....
- لا تمتلك الأسرة أي سيارة .....
- 7- تمتلك الأسرة أراض ومصانع وعمارات .....
- تمتلك الأسرة واحدة منهم .....
- لا تمتلك الأسرة أي واحدة منهم .....
- 8- تمتلك الأسرة أكثر من جهاز تكييف .....
- تمتلك الأسرة جهاز تكييف واحد .....
- لا تمتلك الأسرة جهاز تكييف .....
- 9- تمتلك الأسرة جهاز فيديو وكاميرا للفيديو .....
- تمتلك الأسرة جهاز واحد منهما .....
- لا تمتلك الأسرة أي واحد منهما .....
- 10- تمتلك الأسرة أكثر من تليفزيون ملون .....
- تمتلك الأسرة تليفزيون ملون .....
- تمتلك الأسرة تليفزيون عادي .....
- 11- تمتلك الأسرة غسالة ملابس أوتوماتيكية .....
- تمتلك الأسرة غسالة ملابس نصف أوتوماتيكية .....
- تمتلك الأسرة غسالة ملابس عادية .....
- 12- تمتلك الأسرة أكثر من ثلاجة .....
- تمتلك الأسرة ثلاجة واحدة .....
- لا تمتلك الأسرة ثلاجة .....

- 13- تمتلك الأسرة تليفون وموبايل .....
- تمتلك الأسرة واحد منهما .....
- لا تمتلك الأسرة أي واحد منهما .....
- 14- تمتلك الأسرة غـازاً حديثاً .....
- تمتلك الأسرة غازاً عادياً .....
- لا تمتلك الأسرة غازاً .....
- 15- تمتلك الأسرة غسالة أطباق ومكنسة كهربائية .....
- تمتلك الأسرة واحدة منهما .....
- لا تمتلك الأسرة أي واحدة منهما .....
- 16- تمتلك الأسرة جهاز ريسيفر (دش) وجهاز الأقراص الليزرية *DVD* .....
- تمتلك الأسرة واحد منهما .....
- لا تمتلك الأسرة أي واحد منهما .....
- 17- تمتلك الأسرة خلاطاً كهربائياً وسخان ماء .....
- تمتلك الأسرة واحدة منهما .....
- لا تمتلك الأسرة أي واحدة منهما .....
- 18- تمتلك الأسرة أكثر من جهاز كمبيوتر .....
- تمتلك الأسرة جهاز كمبيوتر واحد .....
- لا تمتلك الأسرة جهاز كمبيوتر .....
- 19- تذهب الأسرة للعلاج الطبي إلى عيادة خاصة .....
- تذهب الأسرة للعلاج الطبي إلى العيادات المجمع .....
- تذهب الأسرة للعلاج الطبي إلى مستشفى عام .....

- 20- تمتلك الأسرة مكان للتصنيف .....
- تستأجر الأسرة مكان للتصنيف .....
- لا تقوم الأسرة بالتصنيف .....
- 21- لدى الأسرة أكثر من فرد يعمل .....
- لدى الأسرة فرد واحد يعمل .....
- لا يوجد لدى الأسرة أي فرد يعمل .....
- 22- تستعمل الأسرة في الشرب المياه المعدنية الصحية .....
- تستعمل الأسرة في الشرب المياه المفلترة .....
- تستعمل الأسرة في الشرب المياه العادية .....
- 23- معدل استهلاك الأسرة من الكهرباء مرتفع .....
- معدل استهلاك الأسرة من الكهرباء متوسط .....
- معدل استهلاك الأسرة من الكهرباء منخفض .....
- 24- تقوم الأسرة بالتنزه والسياحة في الدول الأوربية والأمريكية .....
- تقوم الأسرة بالتنزه في الدول العربية والإسلامية .....
- تقوم الأسرة بالتنزه والسياحة في المنتزهات العامة داخل البلد .....
- 25- علاقة الوالدين ببعضهما طيبة جداً .....
- علاقة الوالدين ببعضهما مقبولة .....
- علاقة الوالدين ببعضهما غير مقبولة .....
- 26- علاقة الوالدين بالأبناء طيبة جداً .....
- علاقة الوالدين بالأبناء مقبولة .....
- علاقة الوالدين بالأبناء غير مقبولة .....

- 27- يعيش الأبناء مع الوالدين .....
- يعيش الآباء مع احديهما .....
- لا يعيش الأبناء مع احديهما .....
- 28- علاقة الأسرة مع الجيران طيبة جداً .....
- علاقة الأسرة مع الجيران مقبولة .....
- علاقة الأسرة مع الجيران غير مقبولة .....
- 29- مهنة كل من الأب وإام بالتفصيل .....

مهنة الأب :-

.....

.....

.....

مهنة الأم :-

.....

.....

.....

# **الملحق الرابع**

مراحل الحكم الخلفي : لورانس كولبرج

إعداد :

حسين عبد الفتاح الغامدي ( 2000 )

## مراحل الحكم الخلفي – لورانس كولبرج

المرحلة	الفعل الصحيح	السبب وراء الفعل الصحيح	النمو المعرفي والاجتماعي	أسئلة
1- مرحلة الأخلاقية الخارجية	تجنب كسر القواعد من قبل السلطة ، أو طاعة السلطة مثلاً ( الوالدين )	الحصول على الثواب وتجنب العقاب	تمركز حول الذات ، عدم القدرة على أخذ وجهات نظر الآخرين في الاعتبار ، واعتقادهم بأن الآخرين يحملون نفس المشاعر	1- يجب ألا يسرق الدواء لأنه يمكن أن يسجن 2- يجب أن يسرق إذا لم يره أحد
2- مرحلة الأخلاقية الفردية النفعية	يتبع الفرد القوانين التي تشبع حاجاته وتوافق إهتمامه يتعامل مع العدالة والمساواة وفقاً لهذا المبدأ	تلبية الحاجات	نظرة فردية في واقعية يصبح الفرد قادراً على الإدراك الواقعي لحاجاته وحاجات الآخرين وضرورة التوفيق بينها	1- يجب أن يسرق الدواء ، الصيدلي ليس سيئاً ولكنه يريد أن يربح 2- يسرق وهو لا يريد أن يسرق ولكنه محتاج وليس لديه نقود
3- مرحلة أخلاقية التوقعات الشخصية	تحقيق ما هو متوقع من الشخص من المقربين وفي مرحلة متقدمة من الآخرين	ليكون جيداً ومقبولاً	وجهة نظر فردية في علاقته مع الآخرين القدرة على التعرف على المشاعر والتوقعات المتبادلة ووضع نفسه مكان الآخرين ( في حدود )	1- يجب أن يسرق لأنها زوجته ، لماذا تزوجها إذا لم يكن قادراً على علاجها 2- لا يسرق لن يلومه أحد ، موتها حق وليس بسبب عدم حبه لها الصيدلي أناني
4- مرحلة أخلاقية النظام الإجتماعي والضمير	أداء الواجبات الحقيقية التي يفرضها المجتمع ، القانون يجب أن يحترم فيما بعض الحالات الشاذة والتي تصطم فيها القوانين ببعضها	ضرورة احترام القانون لأنه وضع لحماية المجتمع من السقوط	يستطيع الفرد أن يفرق بين رؤية المجتمع ( النظام الإجتماعي ) من الإتفاقات أو الدافعية الشخصية وبين رؤية المجتمع التي ترد للقواعد والآداب ولا تنظر للعلاقات الشخصية إلا من خلال موقعها في النظام	1- لا يسرق لو أن كل شخص سرق ما يحتاجه لتهدم المجتمع 2- يسرق لو تركها تموت دون أن يفعل شيئاً فقد يسأل قانونياً
5- مرحلة أخلاقية العقد الإجتماعي وحقوق الفرد	أن تحترم القوانين على أساس أنها قواعد متفق عليها طالما راعت حقوق الأفراد	الإحساس بالواجب للمحافظة على القانون المتفق عليه طالما حافظ على المجتمع وحقوق	إدراك العلاقات والقيم الإجتماعية النسبية والثابتة ، وإدراك بأن القانون قوة رسمية تعتمد على التعاقد والإتفاق	1- أخذ الدواء خطأ ولكن على القاضي أن يأخذ في إعتبره حياة المرأة وضرورة إنقاذها



<p>وأن يتعامل مع الحالة بمرونة لحقها في الحياة</p> <p>2- الحالات المولمة لا تبرر كسر القانون ، لا يمكن لكل واحد يحتاج شيئاً أن يكسر ما تم الإتفاق النهائية قد تكون ح = جيدة ولكن الغاية لا تبرر الوسيلة</p>		<p>الأفراد</p>		
<p>1- هل كان يسرق فيما لو لم تكن المرأة زوجته يجب أن ينظر إليها كأبي إنسان آخر وإذا لم يكن ليفعل ذلك مع شخص لا يعرفه فلماذا يفعله مع زوجته</p> <p>2- هذا الرجل يقابل ازمه حقيقية زوجته إنسان يموت كيف يستطيع تحمل رؤية إنسان يموت يسرق في هذه الحالة للحفاظ على حياة الإنسان فهي حياة مقدسة</p>	<p>الوصول إلي وجهة النظر الأخلاقية للشخص واحترام إنسانيتة كإنسان غاية في حد ذاتها</p>	<p>الإيمان بضرورة المبادئ</p>	<p>أن تتبع المبادئ الإنسانية والقوانين الإجتماعية مقبولة طالما حافظت على ذلك</p>	<p>6- مرحلة المبادئ الأخلاقية الإنسانية</p>

# مستخلص الدراسة بالإنجليزية

## *Summary*

*The study aimed to recognize the moral development in Kullberg's study. Thus, to know if there are differences between the medium average of moral development according to (ages, types, the social, economical, and cultural level of a family). In Agdabia preparatory students schools. 2009-2010.*

*The sample included 228 pupils. From the fifth class to the third class at preparatory. Which their ages (10-15). Then, they divided according to their ages: (10-11), (11-12), (12-13), (13-14), (14-15).*

*And the study employed the moral growth test for primary and preparatory that Kullberg established. Mr. Ibrahim Kashkush translated 1984, and it included the average of the social, economical, and cultural level of a family; Muaamer Nawaf Hawarnh 2007.*

*After that the researcher made her questioner, and the study extract was:*

*1- the second level "the tradition" that is the public one. Particularly, the third level "the moral level for the handsome pupil".*

*That achieved the highest percentage between the others. Whereas, the first level "before tradition" particularly students for the*

*second level. Then, the fourth and the fifth levels. But there is not any student in the first and the sixth levels.*

*2- The study shows that levels are consequently.*

*3- There are not any statically differences between the medium average for the moral development.*

*4- There are statically differences between students according to their ages. Particularly, that their ages (10-11), and between students ages (11-12), (12-13), (13-14), (14-15).*

*5- There are not statically differences in the medium of the moral judgments in the students samples, according to the social, economical, and cultural level of a family.*