

حيوية الضمير وعلاقتها بالهوية الأخلاقية لدى طلبة كلية التربية الأساسية

م.د. علاء عبدالحسن حبيب
قسم الارشاد النفسي والتوجيه التربوي
كلية التربية الأساسية - الجامعة المستنصرية
بغداد - العراق

م.د. ميثم عبدالكاظم هاشم
قسم الارشاد النفسي والتوجيه التربوي
كلية التربية الأساسية - الجامعة المستنصرية
بغداد - العراق

الخلاصة

يعد الضمير مصدرا رئيسا من مصادر الالتزام لاختلافه بينظوي في ذاته على معاني الثواب والعقاب ، ويمثل الضمير ايضا ملكة من ملكات النفس الانسانية لذلك فهو يقوى بالتربية ويضعف بالاهمال وان المجتمعات التي تهتم بتربية ابنائها وتنظيم تشريعاته وقوانينه تساهم في ايجاد الضمير الصالح والحي لدى كل فرد من افراد ذلك المجتمع ، وله اهمية كبيرة في حياتنا اليومية فالعامل اذا لم يتبع اوامر ضميره في اتقانه لعمله قد يعرض حياة الآخرين الى الخطر على وفق مايقنظيه عمله ، وان احياء الضمير يمثل احياء الملكات الانسانية الفاضلة النبيلة في كيان الانسان ، تمثل الهوية الأخلاقية مطلباً حيوياً ومهماً في أعداد الأبناء في تحمل دورهم والقيام بها خير قيام من اجل المشاركة في بناء المجتمع. فالهوية الأخلاقية هي التي يجب غرسها داخل الفرد أيا كان موقعه في المجتمع ، حيث أن الفرد يحقق فائدة لجميع أفراد المجتمع في جميع .

وقد استهدف البحث التعرف على :

- 1- حيوية الضمير لدى طلبة كلية التربية الأساسية .
 - 2- دلالة الفروق في حيوية الضمير لدى طلبة كلية التربية الأساسية عند مستوى دلالة (0.05) وفقا لمتغيري الجنس (طلاب – طالبات) والتخصص (علمي – انساني) .
 - 3- الهوية الأخلاقية لدى طلبة كلية التربية الأساسية .
 - 4- دلالة الفروق في الهوية الأخلاقية لدى طلبة كلية التربية الأساسية عند مستوى دلالة (0.05) وفقا لمتغيري الجنس (طلاب – طالبات) والتخصص (علمي – انساني) .
 - 5- العلاقة بين متغيري حيوية الضمير والهوية الأخلاقية لدى طلبة كلية التربية الأساسية .
- وقد اظهرت نتائج البحث ان هنالك علاقة ارتباطية طردية بين حيوية الضمير والهوية الأخلاقية كما اظهر النتائج عن تمتع عينة البحث بهويتهم الأخلاقية وحيوية الضمير من الذكور والاناث رغم تفاوت المستوى بين الجنسين ، وقد خرج لباحث الحالي بمجموعة من التوصيات والمقترحات.

الفصل الاول

مشكلة البحث

أشار الفلاسفة والعلماء الى سؤال مهم جدا ، ما الذي يدفع الناس ليتصرفوا بشكل اخلاقي ويتجنبوا التصرف غير الأخلاقي؟ وأصبح هذا السؤال يثار بشكل أكبر في المؤسسات الاجتماعية والتعليمية بسبب ما يتركه هذا السلوك من تأثيرات يمكن أن يكون بعيد المدى ويسبب أضرارا اجتماعية فادحة وبشكل غير متوقع (clark,etal,2008,p.289).

يعيش العالم اليوم أزمة حضارية كبيرة، ترجع أساسا إلى ضعف المعيار الخلقي، فقد ارتقى الإنسان إلى أعلى مدارج الحضارة والتقدم العلمي في ميادين كثيرة، إلا أنه من ناحية أخرى لم يصل إلى الدرجة نفسها من الرقي في الجانب الأخلاقي (رجيعة، وإبراهيم، 2005:45).

اذ يعد النمو الخلقي واحداً من مظاهر النمو الاجتماعي والانفعالي لشخصية الإنسان والتي شكلت موضعاً للدراسة بشكل كبيراً للباحثين المهتمين بدراسة الطبيعة البشرية . ولعل الضرورة القصوى للأخلاق تأتي من كون الأخلاق عنصراً أساسياً في وجود المجتمع وبقائه ومقوماً جوهرياً من مقومات كيانه وشخصيته فلا يستطيع أي مجتمع من أن يبقى ويستمر دون أن تحكمه مجموعة من القوانين والقواعد الخلقية المنظمة لعلاقات الأفراد بعضهم ببعض وتكون بمثابة المعايير المعتمدة في توجيه سلوكهم وتقويم انحرافاتهم ، لذا يمكن القول بأن المبادئ الأخلاقية تهدف إلى تقوية العلاقة الاجتماعية وتعزيز تكيف الفرد مع نفسه ومع مجتمعه، واتفق فلاسفة التربية على أن العلم الذي لا يؤدي إلى الأخلاق والفضيلة لا يستحق أن يسمى علماً (داوود ، 2006 : 452-455) اذ أن العملية التربوية في أساسها عملية أخلاقية تتعامل مع الإنسان ككل جسداً وروحاً ونفساً بحيث تضمن له أفضل استثمار لقدراته وإمكاناته إلى الحد الذي يشعره هو والمحيطين به بالرضى والسعادة لذا ليس من المستغرب أن أطلق ديوي مقولته " إن التربية والأخلاق شيء واحد ما دامت الثانية لا تخرج عن كونها انتقال الخبرة باستمرار من أمر سيء إلى آخر أحسن منه " وهو ما يجعل النمو الأخلاقي الهدف الأسمى للعملية التربوية كلها (عز ، 2002 : 2).

واتساقاً مع ما تقدم فإن التربية الخلقية وتحقيق الهوية الأخلاقية للأفراد كإحدى جوانب عملية التربية الشاملة لا ينبغي أن تقتصر على مجرد غرس مجموعة من المبادئ أو القيم التقليدية بل يجب أن تهدف إلى تنمية الهوية الأخلاقية لدى الناشئة والشباب ومن ثم تفهم معنى ومدلول المبادئ الخلقية الأمر الذي يؤهلهم لاستخدامها استخداماً سليماً في مواجهة ما يستجد من مشكلات خلقية (حجاج ، 1984 : 3) .

وفي دراسة هدفت تعرف العلاقة بين الهوية الأخلاقية والعوامل التنظيمية بالسلوك غير الأخلاقي المتمثل بالكذب والخداع في سلوك التفاوض على عينة من (200) خريج من كلية العمل في الولايات المتحدة وكان 25% من العينة إناث والعمر المتوسط للمشاركين 45 عاماً، أظهرت النتائج أن الأشخاص الذين تكون هويتهم الأخلاقية منخفضة أكثر انشغالاً في سلوك المفاوضات الخادع. وذو الهوية العالية أقل كذباً ، لاسيما عند وجود حوافز للكذب (Aquino,2003,p:13-20). وفي دراسة للباحثين سكوت وتارا (Scott&Tara,2007) في جامعة واشنطن استهدفت التعرف على تأثير الهوية الأخلاقية والحكم الأخلاقي في السلوك الأخلاقي على عينة من 226 طالباً تراوحت أعمارهم بين 18-44 عاماً أظهرت النتائج بأن الهوية الأخلاقية والأحكام الأخلاقية يؤثران بشكل مستقل في السلوك الأخلاقي، فالهوية الأخلاقية العالية تظهر أحكاماً أخلاقية تنتج سلوكاً أخلاقياً (Scott and Tara,2007,p.1610-624)

إن البيئة التي يعيش فيها الفرد تساهم في تشكيل هويته إيجاباً وسلباً فأساليب التربية المتبعة بدءاً بالأسرة فالمجتمع هي التي تعطي للفرد حقه في تشكيل الهوية الأخلاقية والتي يشعر الفرد من خلالها برغبته في الحياة من عدمها، أما الحرمان من الشعور بالهوية فقد يقود الفرد إلى عدم الرغبة في الحياة (ابو حطب ، 1999 : 346) . والطلبة يستهدفون بشكل شعوري أو لاشعوري البحث عن الهوية الأخلاقية أو ادراك الذات الفردية، من انا؟ ومن اكون؟ والى اين المصير؟ وللإجابة على هذه التساؤلات يحتاج الشخص الى فهم المعايير وتقييم كفاءة الذات (الدباغ، 1982 : 8) ويمكن تحديد مشكلة البحث الحالي بالإجابة عن السؤال الآتي : (هل توجد علاقة بين حيوية الضمير والهوية الأخلاقية لدى طلبة الجامعة المستنصرية)

أهمية البحث

تعد حيوية الضمير من المتغيرات التي تحتل مكانة بارزة بين القيم الخلقية ، إذ أنّ لها آثار ايجابية ليس على الفرد فحسب ، بل تمتد لتشمل المجتمع الذي يعيش فيه ، وتمثل حيوية الضمير ان يكون الفرد ذو ارادة وتصميم وعزم (الحيدري، 2008: 3)

اذ أشار المفكرون الى أن مصدر الضمير يمكن أن ينشأ من التعاليم الدينية والتربوية والأساليب التي يكتسبها من والديه ومدرسيه وهناك فريق أخر أشار الى ان الضمير فطري فالإنسان يمتلك حاسة أخلاقية يستطيع من خلالها تمييز الخير والشر (الأهداف ، 1970 : 117)

ويعد الضمير مصدرا رئيسا من مصادر الالتزام لاختلاقيونظوي في ذاته على معاني الثواب والعقاب ، ويمثل الضمير ايضا ملكة من ملكات النفس الانسانية لذلك فهو يقوى بالتربية ويضعف بالاهمال وان المجتمعات التي تهتم بتربية ابناءها وتنظيم تشريعاته وقوانينه تساهم في ايجاد الضمير الصالح والحي لدى كل فرد من افراد ذلك المجتمع ، وله اهمية كبيرة في حياتنا اليومية فالعامل اذا لم يتبع اوامر ضميره في اتقانه لعمله قد يعرض حياة الآخرين الى الخطر على وفق مايفتضيه عمله ، وان احياء الضمير يمثل احياء الملكات الانسانية الفاضلة النبيلة في كيان الانسان (الحيدري ، 2008 : 36) ، ويمثل الضمير صمام امان يغني الانسان من الانزلاق في الخطأ من خلال مراقبة تصرفاته في كل وقت ، على الرغم من ان كل ما يصدر عن الضمير من اوامر واحكام الا انها غير ملزمة للفرد على اتيان الفعل او تركه لان اوامره قبل اتيان الفعل عبارة عن نصائح وارشادات ويمتاز الضمير كونه شاهدا باطنيا يقوم بوظيفة المراقب المحايد الذي يبين مواطن الخلل وتكون احكامه اما مشاعر ارتياح وتائب (نصار ، : 188-189)

وتمثل حيوية الضمير مجموعة القواعد الاجتماعية والثقافية التي يكتسبها الفرد والتي تحكم سلوكه في المواقف الاجتماعية بقوة الواجب والضمير.(Schiemberg,1988p.53)"

اذ ان لكل مجتمع نظام من القواعد التي تحدد الحق والباطل والخطأ والصواب في أي سلوك مما ينبغي للفرد تعلم هذه القواعد والامتثال لها والشعور بالرضا (عشوي، 1992: 101-102)

كما ان انخفاض تقدير الذات والقيم الأخلاقية يعد من المظاهر الرئيسة لضعف الضمير (Costa&Mc Crea,1992.p40) يجعل الفرد يعيش في هذا العصر صراعا مريرا مع نفسه ، نتيجة لما يواجهه من خلافات فكرية تتصارع فيما بينهما على مسرح الحياة اليومية مما يؤثر سلبا على عملية التقييم الأخلاقي تجاه ما تقوم به من أفعال وتصرفات (الحيدري، 2008: 1) .

ويشير كل من (oldmon&john2003) بتحديد سمات شخصية الفرد ذو الضمير الحي (وهي العمل الجاد فيكون الشخص ملتزما بالعمل بشكل جدي وقادرا على بذل جهد متمركز في نقطة معينة وله هدف محدد . وكذلك الاصرار اذ يبقى الافراد ملتزمين بمعتقداتهم ويتميزون بالفعل الصحيح إذ يعمل الافراد بشكل صائب وتكون اراءهم صائبة ويحبون ان ينجزوا اعمالهم بشكل كفوء ومنظم والانتباه الى ادق التفاصيل من دون اخطاء (السلطاني ، 2005 : 22) ويشير دجمان Digman ويتكموتوكوك (tekmotochock) بتسمية حيوية الضمير (ارادة الانجاز) will to achieve وتدل حيوية الضمير المرتفعة على كون المرء مدققا وحريص على الشكليات وموثوقا به .(McCreaet , 1986 p0630)

فيشير (كبيركجارد) الى ضرورة ادراك الفرد ووعية لذاته وقدراته، اذ بدون هذا الوعي فان الذات ستعيش بشكل ضائع وحتى تكون لحياة الفرد معنى لابد ان تواجه مشكلاتها بكل جديد فالانسانلايشعر باهميته الا من خلال وعيه وادراكه، وتحقيق مشروع حياته ، وهذا بذلك يضع الانسان امام خيار واحد او ان يختار ذاته ، بوعي واختيار لذاته يعني قبول المسؤولية اتجاهها (امام، 1986 : 164) . ويشير الأنصاري (1997) الى ان تأنيب الضمير هو بمثابة ضرورة تهذيبية كي يقلع الفرد عن اخطائه ولكن لا يصل الى حد الشعور بالندم الوهمي الذي يعرقل تفكير الفرد ويضخم الأخطاء (الانصاري، 1997 : 53)

أن الاهتمام بالهوية الأخلاقية وتنميتها في واقع الحياة ضرورة من ضروريات العصر الحديث للمحافظة عليها ، وللنهوض بالمجتمع وتقدمه ولان الأخلاق الحسنة وقيمها النبيلة من عوامل استقرار وتقدم المجتمع وعلى جميع الأصعدة، وسوء الأخلاق من أسباب تفكك المجتمع وانهاره وذوبانه في هوية غيره (دويكات , 2013 : 139).

وبهذا تمثل الهوية الأخلاقية مطلباً حيويًا ومهماً في أعداد الأبناء في تحمل دورهم والقيام بها خير قيام من أجل المشاركة في بناء المجتمع، فالهوية الأخلاقية هي التي يجب غرسها داخل الفرد أياً كان موقعه في المجتمع، حيث أن الفرد يحقق فائدة لجميع أفراد المجتمع في جميع الأصعدة، وما يلمسه المجتمع من خلل واضطراب يرجع إلى جانب كبير منه إلى سوء أخلاقية الفرد (كريسون، 2004: 87).

اهداف البحث

يستهدف البحث الحالي التعرف على :

- 1- حيوية الضمير لدى طلبة كلية التربية الأساسية .
- 2- دلالة الفروق في حيوية الضمير لدى طلبة كلية التربية الأساسية عند مستوى دلالة (0.05) وفقاً لمتغيري الجنس (طلاب – طالبات) والتخصص (علمي – انساني) .
- 3- الهوية الاخلاقية لدى طلبة كلية التربية الأساسية .
- 4- دلالة الفروق في الهوية الاخلاقية لدى طلبة كلية التربية الأساسية عند مستوى دلالة (0.05) وفقاً لمتغيري الجنس (طلاب – طالبات) والتخصص (علمي – انساني) .
- 5- العلاقة بين متغيري حيوية الضمير والهوية الأخلاقية لدى طلبة كلية التربية الأساسية .

حدود البحث

يتحدد البحث الحالي بالتعرف على متغيرات البحث حيوية الضمير والهوية الأخلاقية لدى طلبة كلية التربية الأساسية من كلا النوعين (الذكور – الإناث) ولكلا التخصصين (علمي – انساني) للعام الدراسي 2015 – 2016 .

تحديد المصطلحات

حيوية الضمير Conscientions عرفها كل من :-

- 1- قاموس وبستر (Webster, 1984) : " الوعي بالجودة الأخلاقية والشعور بقيمة تعرف الفرد مزاياه والالتزام بالعمل والقدرة على تمييز ما هو مقبول أخلاقياً مع وجود مشاعر الذنب والندم بسبب سوء التصرف" . (Webster, 1984, p.111)
- 2- الجوهري (1990) : مستوى أخلاقي للسلوك عند شخص معين تتكون نتيجة خبرته مع الجماعة حيث يتكون لديه شعور فيما يتصل بالصواب والخطأ في سلوكه" (الجوهري، 1990: 501)
- 3- ليفنجر (Loevinger, 1998) : قوة داخلية حاکمة في مجال الأخلاق على الأفعال والأقوال بالخير أو الشر وتشمل التفرد، التكامل، المسيرة، حماية الذات، الاندفاع". (حسن، 2009: 14)

التعرف النظري قام الباحثان بتبني تعريف ليو فنجر (Loevinger, 1998) المشار إليه في أعلاه

ويعرفه الباحثان إجرائياً : هو الدرجة التي تحصل عليها المستجيب على مقياس حيوية الضمير المستعمل في البحث الحالي .

الهوية الاخلاقية

- 1- بلاسي (1984): Blasi ((إحدى آليات التنظيم الذاتي التي تحفز سلوك الفرد بالاتجاه الذي يكون اخلاقياً) (Blasi,1984,p.128-139).
- 2- كلستروم وكلين Kihlstrom & Klein (1994): (مفهوم ذاتي منظم من مجموعة من السمات الأخلاقية تستند إلى أساس النظرية الاجتماعية المعرفية للذات) (Kihlstrom & Klein, 1994: 154).
- 3- أكوينو وريد (2002): Aquino and Reed (المخطط المعرفي الذي يمتلكه الناس في الذات ويكون منظم عن مجموعة من السمات الأخلاقية كأن يكون رحيماً أو صادقاً أو متعاوناً أو كريماً أو عادلاً أو عطوف وغيرها من السمات التي تميز كل شخص عن الآخرين) (Aquino & Reed, 2002: 1424).

التعريف النظري اعتمد الباحثان تعريف أكوينو وريد (2002) Aquino and Reed المشار اليه في اعلاه **أما التعريف الإجرائي** هي الدرجة التي يحصل عليها المستجيب من خلال إجاباته عن فقرات مقياس الهوية الأخلاقية المستعمل في البحث الحالي .

الفصل الثاني

يتضمن هذا الفصل النظريات التي قام الباحثان بتبنيها لتوضيح متغيري البحث الحالي وهي نظرية ليوفنجر (Loevinger Theory) التي فسرت متغير حيوية الضمير والنظرية الأخرى هي المنظور المعرفي الاجتماعي اكوين وريد (2002) Aquino & Karl Reed II التي فسرت متغير الهوية الأخلاقية ، وكذلك الدراسات السابقة التي تناولت متغيرات الدراسة الحالية

اولاً:- نظرية ليوفنجر (Loevinger Theory) في تفسير حيوية الضمير

طورت ليوفنجر Loevinger نظريتها في نمو الانا Cognitive Development وذلك من خلال الاعتماد على عدد من النظريات منها نظرية بياجيه في النمو المعرفي ونظرية هافغرس Havighurst في نمو الشخصي وبعض نظريات التحليل النفسي وخاصة تلك التي ركزت على العلاقات الاجتماعية كنظرية سوليفان في العلاقات الشخصية المتبادلة ونظرية اسحاق في الارتباط حيث اخذت في اعتبارها نمو معايير للعلاقات الاجتماعية المتبادلة، ضبط الدوافع الطبيعية، والخبرة الشعورية. وتعرف ليوفنجر الانا بانه التنظيم والوحدة الذاتية للشخصية، وانه سمة الشخصية الرئيسية، ويشمل الاتجاهات الكلية للفرد نحو الحياة ، وتحدد ليوفنجر مراحل محددة لنمو الانا تعكس التغير الكيفي في فاعليته والنتيجة عن التفاعل بين العوامل البيولوجية والاجتماعية والمعرفية (الغامدي ، 2007 : 298) . وتمثل نظرية ليوفنجر نوعاً من التحرر من مبادئ فرويد من خلال تأكيدا عمليات الذات، فضلاً عن انها لا تكتمل في سن مبكرة وانما تظل في طور النماء حتى سن المراهقة وسن الرشد. وتؤكد هذه النظرية انه لايمكن ان تميز بين النمو الاخلاقي ونمو الذات والنمو النفسجسمي، حيث تضع نمو الذات والنمو الاخلاقي في سبع مراحل متتابعة في اطار نمو الشخصية والنمو الاجتماعي وهي:

1. مرحلة التوحد الطبيعي (Autistic):

تمتد هذه المرحلة من الولادة وتستمر لعدة اشهر لا يكون الطفل مدركاً لذاته، ولايستطيع التفريق بينها وبين محيطه، وهذا ما يعرف بمرحلة التوحد الطبيعي Normal Autistic Stage ومع النمو خلال السنة الاولى يبدا الطفل التفريق بين امه والاشياء الاخرى، الا انه لايستطيع التفريق بين ذاته وذاتها وتكون علاقته بها علاقة اعتماد وتكافل وتبدا عملية التفريق بينه وبين امه مع بدايات خروجه من المرحلة التكاملية. وتعتقد ليوفنجر ان هذه المرحلة لاتخضع للقياس وفي هذه المرحلة يبدا الطفل مشغولاً بذاته، ونظرته غير قادرة على ان تفصل بين الذات وما يحيط بها، فلا يمكن ان نجد سلوكاً اجتماعياً ولكن عند اقتراب السنة الاولى من الانتهاء يبدا في التعرف على ذاته وتمييزها عن الآخرين (فتحي، 1983: 29-31).

2. مرحلة الاندفاعية (Impulsive) :

يكون الطفل في هذه المرحلة اعتمادياً خاضعاً لسيطرة حاجاته الفسيولوجية، فالطفل رغم إدراكه لكيانه ككيان منفصل عن الام الا انها تمثل مصدراً للإشباع. احكامه الأخلاقية وتقديره للصواب والخطأ مرتبط بتقديراته المبنية بدورها على مدى إشباع حاجاته أو اعاققتها، فالام الجيدة هي الأم المشبعة في حين ان الأم السيئة هي التي لا تحقق الإشباع المباشر(الغامدي، 2000: 299) في هذه المرحلة يبدأ الطفل في ممارسته ارادته من دون ان يستطيع التحكم في اندفاعه حيث يرى ان الأشياء والأفعال تاخذ طابع السوء تنزل عليه عقاب جراء فعلها، والجميع من حوله هم رايه مصدر عطاء له، وينصب اهتمامه في هذه المرحلة على الجنس والدافع العدوانى (فتحي، 1983: 34).

3. مرحلة حماية الذات (Self-Protective) :

يستطيع الطفل في هذه المرحلة ضبط غرائزه وحاجاته، لتمكنه من ادراك وجود القواعد والنظم، الا ان تطبيقاتها غير واضحة او غير منسجمة مع هذا الإدراك، ولهذا فان هذه القوانين تتبع لتحقيق المصالح الذاتية، كما أن الأحكام الخلقية مرتبطة بهذا التوجه. فالخطأ لا يعتبره خطأ الا إذا كان مؤذياً بالنسبة للشخص نفسه أو مؤذياً للعقاب. ويكثر في هذه المرحلة إلقاء اللوم على الآخرين أو الظروف عند ارتكاب خطأ ما. ومع نهايات هذه المرحلة تظهر مرحلة فاصلة بين مرحلة حماية الذات ومرحلة المسايرة حيث يزداد فيها الاحساس بالمسؤولية الا انه لا يصل الى درجة الوضوح (جابر، 1986: 40).

4. المسايرة (Conformist):

يجذب الطفل لجماعة الرفاق ويقبل القوانين التي تؤمن بها الجماعة رغبة في تحقيق القبول لآخوفاً من العقاب، وبهذا فكسر قوانين المجموعة يعتبر سلوكاً خاطئاً وهذا ما يحدد احكامهم الاخلاقية ومع نهايات هذه المرحلة تظهر فترة انتقالية (المسايرة / الضمير) يكون الفرد فيها رؤية اكثر وضوح عن ذاته، كما تنمو قدراته على التعامل مع الخيارات المتصارعة، الا انه بالرغم من هذا النمو فان الفرد يستمد في تقديره لاهمية المسايرة في احكامهم.

5. الضمير (Conscientious):

تنمو الذات الداخلية نمواً كاملاً، ويمتاز الفرد فيها بالقدرة على تحديد أهدافه والاحساس بالمسؤولية، وإمكانية نقد الذات، وادخال القوانين الاخلاقية، كما يدرك نسبية القوانين مما يجعل القناعة بها دافعا لاتباعها، وعلى هذا الاساس فان كسرها يؤدي الى مشاعر الذنب، كما ترتبط علاقاته مع الآخرين بهذا الاحساس بالمسؤولية والمشاركة الوجدانية. تظهر في نهايات هذه المرحلة فترة انتقالية هي مرحلة الفرد Individuality (الضمير / الاستقلالية) حيث يصل الفرد الى درجة من الاحساس بالفرد والاستقلالية تمكنه من ادراك الصراع بين حاجاته من جانب وبين هذه الحاجات والواقع من جانب اخر، الا انه بالرغم من ذلك لا يستطيع ضبط هذا الصراع. وان السلوك يكون نتيجة الدوافع الطبيعية وتمثل الاحساس بالمسؤولية ومثالية الخلق.

6. الاستقلالية (Autonomous):

لا تتوقف قدرة الفرد في هذه المرحلة على ادراك الصراع بين حاجاته او بينها وبين الواقع، بل يصبح قادراً على لتعامل مع هذه الصراعات والاختيار من بين الخيارات المتصارعة، كما يتمكن من اخذ وجهات نظر الآخرين وحاجاتهم في الاعتبار، مما يؤثر بشكل مباشر على احكامه الأخلاقية .

7. التكامل (Integrated) :

على الرغم من ندرة تحقيق هذه المرحلة، فان تحقيقها يمكن الفرد من التوفيق بين الظروف المتصارعة والضروريات وكنتيجة لهذا ينمو لدى الفرد الاحساس بتحقيق الذات. ويمكن ان تقابل هذه المرحلة مرحلة تحقيق الذات (الغامدي، 2007: 300-301) وترى ليوفنجر ان نمو الذات لا يأتي في سن مبكرة فحسب وانما يظل في تطور حتى بعد المراهقة وسن الرشد. وتتميز هذه المرحلة نشوء نوع من التحمل والصبر على وجهات النظر التي كانت وتكون العلاقات الشخصية في هذه المرحلة على درجة من العمق اذ تبدو من قبل . وترى ليوفنجر ان التعامل مع الفرد لا يراها متعارضة مع ما يؤمن به او بمبادئه الاخلاقية مع الفرد يجب ان يكون في اطار المرحلة التي هو عليها (الغامدي، 2000: 1-3) .

مبررات تبني نظرية ليوفنجر (Loevinger Theory) في تفسير حيوية الضمير

على الرغم من الجهود الحثيثة التي بذلها الباحثان في الاطلاع على النظريات التي تناولت حيوية الضمير ، فإن الباحثان وجدا أن نظرية ليوفنجر (Loevinger Theory) هي انسب تلك النظريات للاعتماد عليها في تفسير حيوية الضمير وذلك للأسباب الآتية :-

- 1- تعد من النظريات المعرفية التي تنظر إلى الفرد نظرة كلية ، فهي تنظر إليه على انه كل متكامل وتهتم بكل جوانبه الجسمية والنفسية والاجتماعية ولا تهمل جانباً والذي يشمل المشاعر والافعال والوظائف العضوية في الجسم .
- 2- شمولية النظرية اذ اعتمدت هذه النظرية على عدد من النظريات مثل نظرية بياجيه في النمو المعرفي ونظرية هافغست في النمو الشخصي ونظريات التحليل النفسي وخاصة التي ركزت على العلاقات الاجتماعية كنظرية سوليفان في العلاقات الشخصية المتبادلة ونظرية اسحاق في الارتباط .
- 3- تؤكد النظرية المعرفية اهمية الدور الايجابي في عملية التعلم وتأثره في تنمية الضمير وحيويته .
- 4- أن حسن (2007) صاحب مقياس حيوية الضمير المعتمد من قبل الباحثان قد تبني تلك النظرية في تحديد مصطلح المتغير (حيوية الضمير) وبناء مقياسه وتفسير نتائجه ، وبما أن الباحثان اعتمدا على مقياس حسن (2007) لحيوية الضمير اصبح لزاما عليهما اعتماد تلك النظرية في تحديد المتغير وتفسير النتائج التي سيتوصل اليها الباحثان فضلا عن اعتماده على المقياس لقياس الظاهرة المراد قياسها

ثانياً :- المنظور المعرفي الاجتماعي اكوين وريد (Americus Reed II & Karl Aquin) في تفسير الهوية الاخلاقية

وجد بعض الباحثين أنّ الشخص الذي عنده هوية أخلاقية يمتلك واحدة من المخططات schemas الأخلاقية المتوافرة بشكل دائمى ومزمن chronically يسهل وينشط معالجة المعلومات (Lapsley&Lasky, 2001: 346) .

وبناءً على هذا التصور بني أنموذج (Aquino & Reed, 2002) إذ اقترحوا أنّ أكثر الناس يمتلكون مخططاً معرفياً للذات الأخلاقية والذي يكون منظماً عن مجموعة من السمات المتجمعة والمرتبطة معاً واختصروا نماذج معرفية اجتماعية لأنهم اقترحوا تمثيلات عقلية فعالة للذات تكون حاسمة critical لمعالجة المعلومات الاجتماعية وتزود تعليمات للتصرف والفعل (Aquino, et al, 2009: 128).

اقترح الباحثان أنموذجاً للهوية الأخلاقية يتوافق مع المنظور الاجتماعي المعرفي وهما يجادلان أنّ الهوية الأخلاقية لها سمات خاصة وشائعة والهوية الأخلاقية لها تمثيلات معرفية في الذات الأخلاقية التي تعكس الدرجة التي تكون فيها السمات الأخلاقية مركزية في مفهوم الذات، والهوية الأخلاقية يمكن التعبير عنها بشكل رمزي symbolically بصيغ عدّة من خلال الأفعال أو من الدرجة التي يمكن أن تعكسها سمات معينة في أفعال الآخرين والسمة الخاصة للهوية تعدّ متشعبة أو مستدمجة وإنّ السمة الغالبة لدى الناس تعدّ مرمزة (أي أن الناس يتظاهرون ويدعون النزاهة الأخلاقية والتزامهم بالمبادئ الأخلاقية والدينية وبشكل استعراضى من دون أن يعكس ذلك حقيقة واقعهم) (Aquino, et al, 2007, p:392). والباحثان لا يدعيان أنّ الذي لديه أهمية للذات عالية سيكون معياراً أو بياناً عن الشخصية الأخلاقية للفرد أو معتقداته. وهذه النقطة مهمة لأن هنالك العديد من وجهات النظر المختلفة بشأن المبادئ الأخلاقية (Aquino & Reed, 2003: 1270) .

لقد صاغ (أكوينو وريد) نموذجاً معرفياً اجتماعياً للهوية الأخلاقية ويشمل الأنموذج المسلمات من قبيل أن كل الأفراد يشكلون هوية أخلاقية وهي مجموعة من الاعتقادات والفرصيات بشأن المدى الذي يكونون فيه أخلاقيين ومتعاونين وعطوفين ومعتنين بالآخرين وعادلين وصادقين وودودين وكرماء. وان هناك بعض الأفراد تكون الهوية مركزية في مفهوم الذات وذلك لأنهم يحبون بشكل ملحوظ أن يدركوا أنفسهم بامتلاك الصفات الأخلاقية ويظهروها للآخرين، وكذلك فان بعض أفراد هذه الهوية حتى إذا لم تكن مركزية في مفهوم الذات للأفراد لكنها يمكن أن تنشط بصور متنوعة من البيئة مثلا التشجيع من خلال الكلمات المرادفة التي تحث على الأخلاق والتعاون ومساعدة الآخرين، ومن هذه المسلمات أيضاً يجب الأفراد أن يدركوا أنفسهم بشكل متسق ومتوافق مع

المجموع من أجل تقليل التناقض الذي يوجد التوتر وعدم الانسجام في سلوكهم وشخصياتهم تجاه مواقف الحياة، لإبقاء هذا الاتساق فإن الهوية الأخلاقية تكون مركزية في مفهوم الذات فالأفراد يميلون للتصرف الأخلاقي (Aquino, et al, 2009: 124).

اقترح الباحثان تصوراً يستند إلى مفهوم الهوية الأخلاقية وقدماً أدلة تجريبية تدعم افتراضاتهما باستعمال الصدق التنبؤي لمقياس أهمية الذات self-importance ، وعرفاً الهوية الأخلاقية كونها مفهوم ذات منظم عن مجموعة من الصفات الأخلاقية في ضوء المنظور المعرفي للذات، وافترضاً أن الهوية ترتبط بسمات أخلاقية محددة أو مجموعة من السمات الفرعية التي ترتبط بسمات أخرى لتشكل مفهوم الذات الأخلاقي لشخصية الفرد (Lapsley&Lasky, 2001: 345). وإنها تقابل أيضاً صورة ذهنية متميزة وما هو الاحتمال المفترض للشخص الأخلاقي، كيف يفكر، ويشعر، ويتصرف، وهي تتأثر وترتبط بالمعايير الاجتماعية التي تجعل من الفرد عضواً حقيقياً في مجموعة معينة، والتي تقارن بمراجع اجتماعية في جماعة معينة، فمثلاً شخص معروف بورعه أو تقيته أو مساعدته للآخرين. (Kihlstrom& Klein, 1994: 153).

ووفقاً (لأكوينو وريد) تتفاوت مركزية الهوية الأخلاقية عبر الأفراد خلال حياتهم فهم يشكلون تراكيب معرفية تمثل دوافعهم للتصرف الأخلاقي. ولدى بعض الأفراد تكون الهوية الأخلاقية مركزية لما يظهره من سلوك تعاوني وأخلاقي وهي تتفاوت بين الأفراد، وتنمو الهوية من خلال تلقين البيئة واستعمال كلمات وأحداث والاستماع إلى الدروس والمحاضرات التي ترتبط بالقضايا الأخلاقية فهي تشجع وتحث على التعاون، والشفقة، والعدالة، والالتزام بالمبادئ الأخلاقية، وأنها تكون مركزية في مفهوم الذات لدى الأفراد (Aquino, et al, 2005: 138).

افترض الباحثان (Reed & Aquino (2002) إنّ الناس يمتلكون مخططات معرفية في الذات الأخلاقية والتي تكون منظمة عن مجموعة من السمات الأخلاقية التي ترتبط بمواضيع محددة أو مواقف معينة، فالأنموذج المعرفي الاجتماعي للهوية الأخلاقية، يرى أن فعالية العقل تمثل أمراً حاسماً في معالجة المعلومات الاجتماعية، ومن ثم توفير مبادئ توجيهية للعمل أو التصرف، وهذه التمثيلات العقلية تشمل (المواقف الاجتماعية وتمثيل الذات والأحداث المدركة والأهداف الشخصية، والمعتقدات، والتوقعات، ومعرفة البدائل السلوكية والمهام الإستراتيجية) وإنّ أساس مفهوم الهوية قائم على أساس المخطط الأخلاقي الذاتي الذي يمكن أن يصبح أكثر أو أقل فعالية في بعض المواقف المختلفة (Aquino & Reed, 2002: 1440).

قدّم (أكوينو وريد) فرضيات عدّة بشأن الهوية الأخلاقية:

الفرضية الأولى: إنّ محتوى الهوية الأخلاقية من المحتمل أن يكون متبايناً بينما يكون شخص ما عطوفاً ورحيماً بوصفها صفة ملازمة لهويته الأخلاقية بينما شخص آخر يمكن أن يكون متشدداً بشأن موضوع العدالة على الرغم من أنّ هناك بعض السمات الأخلاقية غير متداخلة أو تتخطى كون الشخص متفرداً في الهوية الأخلاقية (Aquino, reed, 2002: 1423). **الفرضية الثانية:** افترضوا أن يكون الشخص ملتزماً بالمبادئ الأخلاقية لا يحتاج أن يكون جزءاً من تعريف ذاته بشكل عام، وهذه الفرضية ثابتة ومتسقة مع فكرة الذات بأنها تشتمل على عدد من الهويات تكون مرتبة هرمياً، وفيما بعد فإن مفهوم الذات في الهوية الأخلاقية قد يتغير وظيفياً عبر المكان والزمان. ويتعلم الناس معاني الهوية في التفاعل مع الآخرين، والذي من خلاله يعملون معاً، وكأنهم يمتلكون هويات تناسب السلوك المعروض والهوية تكتسب معانيها من خلال التفاعل ومن خلال ردود أفعال الآخرين، وهذا لا يعني إنّ الأفراد لا يكونون فهمهم الخاص لهوياتهم في حالات مختلفة والتي يمكن أن تختلف عن فهم الآخرين (Aquino, et al, 2005,p: 46).

أسباب تبني المنظور المعرفي الاجتماعي أكوين وريد(2002) Reed & Aquin في تفسير الهوية الاخلاقية

على الرغم من الجهود الحثيثة التي بذلها الباحثان لإيجاد نظرية مناسبة للتبني إلا انه لم يجدا انسب منالمنظور المعرفي الاجتماعي أكوين وريد(2002) Reed & Aquin في تفسير الهوية الاخلاقية وذلك للاسباب الاتية:

1- أن الأنموذج المعرفي الاجتماعي منظور شامل في طرحة لمفهوم الهوية الاخلاقية وقد أعطى خصائص و تعريفا واضحا للهوية الاخلاقية والذي تم الاعتماد عليه في البحث الحالي .

2- الأ نموذج المعرفي الاجتماعي للهوية الأخلاقية الذي يعتمد الباحثان والذي اقترحه العالمان (أكوينو وريد، 2002) بني على فكرة أنّ الشخص الذي لديه هوية أخلاقية يمتلك مخططاً معرفياً في ذاته الأخلاقية ويكون منظماً عن مجموعة من السمات الأخلاقية المرتبطة معاً، وهذه السمات لها تمثيلات عقلية تكون حاسمة في معالجة المعلومات الاجتماعية وتسمى الهوية الأخلاقية التي تهيب الفرد للعمل أو التصرف الأخلاقي

3- أن البياتي (2015) صاحب مقياس الهوية الأخلاقية المعتمد من قبل الباحثان قد تبنى تلك النظرية في تحديد المتغير (الهوية الأخلاقية) وبناء مقياسه وتفسير نتائجه ، وبما أن الباحثان اعتمدا على مقياس البياتي (2015) للهوية الأخلاقية اصبح لزاما عليه اعتماد تلك النظرية في تحديد المتغير وتفسير النتائج التي سيتوصل اليها الباحثان .

دراسات سابقة تناولت متغير حيوية الضمير

1 - دراسة البيشي (2003) :

استهدفت الدراسة التعرف على العلاقة بين مستوى النمو الخلقى وعدد من المتغيرات المدرسية لدى طلبة المرحلة المتوسطة في السعودية، وهي اتجاهات المعلمين نحو التلاميذ والعلاقات الاجتماعية بين التلاميذ، وتالفت العينة الدراسية من (100) طالب موزعين على ثلاث مجموعات من طلاب المرحلة المتوسطة، واستخدم الباحث اختبار النمو الاخلاقي (لجيمس رست) ، وتوصلت الدراسة الى وجود علاقة ذات دلالة احصائية موجبة بين نمو التفكير الخلقى للتلاميذ وبين اتجاهات المعلمين نحوها كما يدركها التلاميذ، وعدم وجود علاقة بين اتجاهات التلاميذ نحو المدرسة. وجود علاقة موجبة بين النمو الخلقى والعلاقات الاجتماعية فيما بينهم

2- دراسة حسن (2007)

اثر اسلوبيين ارشاديين التحصين ضد الضغوط والتعليمات الذاتية في تنمية حيوية الضمير لدى طالبات المرحلة المتوسطة .

استهدف هذا البحث التعرف على حيوية الضمير لدى طالبات المرحلة المتوسطة و بناء البرنامج الارشادي في تنمية حيوية الضمير وقامت الباحثة ببناء مقياس حيوية الضمير المعتمد على نظرية ليوفنجر الذي اعدته بعد ان عرضته على مجموعة من الخبراء والمختصين في هذا المجال وكانت عينة البحث (400) طالبة من المدارس المتوسطة في محافظة بغداد واستخرجت الصدق والثبات وقدبلغ عدد الفقرات (50) فقرة وقد بلغ قيمة الثبات (0.84) .

تكونت عينة البحث من (45) طالبة من طالبات المرحلة المتوسطة. وزعت عشوائياً على ثلاث مجموعات كل مجموعة ضمت (15) طالبة واسفرت نتائج هذا البحث ان الفروق بين المجموعة التجريبية الاولى والمجموعة التجريبية الثانية ليست ذات دلالة احصائية ، اما الفرق بين المجموعة التجريبية الاولى والضابطة فكانت لصالح المجموعة التجريبية الاولى .

أما الفرق بين المجموعة التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة فكانت دالة هو الاخر ولصالح المجموعة التجريبية الثانية أي ان الاسلوبيين الارشاديين فاعلان وكان لهما الاثر في تغيير درجات الطالبات على مقياس حيوية الضمير

3- دراسة باركن (Barkin, 1980) :

قياس تطور الحكم الخلفي لدى عينة من المراهقين من ذوي الدخل الاسري المتوسط

استهدفت الدراسة قياس تطور الحكم الخلفي لدى عينة من المراهقين من ذوي الدخل الاسري المتوسط ومعرفة الظروف الاسرية ومتغيراتها التي تؤدي الى تطور الحكم الخلفي وضمنت عينة الدراسة مراهقين تتراوح اعمارهم ما بين (15-16) سنة كما شمل البحث اطفال في عمر (12، 13) سنة، وتتبع الباحث تطورهم خلقيا في ظروف الاسر التي يعيشون فيها ثم اختيار (158) طالبا من مدرسة احمد اباد في الهند للهدف نفسه. وقد اخذت معلومات عن حالتهم الاقتصادية والثقافية والعلاقات الاجتماعية لاسرهم كما تم النظر في الجوانب الدينية لهم وخلفيتها وقد اظهرت (40) اسرة رضى تاما عن المعلومات التي اخذت منها واعتمدت الدراسة نظرية كولبرج لقياس مستوى الحكم الخلفي وتطورة فقد اشتملت عينة الدراسة الاستبيان الذي اعده الباحث. وقد اظهرت النتائج ان العمر يرتبط بالنمو الخلفي اذ ظهر ان (75%) من الاطفال في عمر (15-16) سنة قد تقدموا في المراحل الخلفية، كما ظهرت فروق في النضج الخلفي لدى اطفال عدد من الاسر (Barkin, 1980, p.148).

دراسات سابقة تناولت متغير الهوية الاخلاقية

1 - دراسة (الزغبى، 2013)

الانتهاك الأخلاقي والتبرير وعلاقتها بالهوية الأخلاقية لدى طلبة الجامعة

هدفت الدراسة الى تعرف طبيعة العلاقة بين التبرير الأخلاقي والانتهاك الأخلاقي والهوية الأخلاقية، والعينة مكونة من (355) طالبا وطالبة من جامعة بغداد للدراسات الأولية الصباحية وللصفوف الرابعة وفق متغيري النوع (ذكور، إناث) والتخصص (علمي -إنساني) والأدوات الإحصائية المستخدمة هي استخدام الاختبار التائي (t- test) لعينتين مستقلتين ومعامل ارتباط بيرسون Pearson correlation coefficient والتحليل العاملي factor analysis والتحليل التباين الثنائي Tow way ANOVAs وأظهرت النتائج ارتفاع مستوى الهوية الأخلاقية لدى عينة الطلبة. ووجود فروق ذات دلالة على وفق متغيري النوع ولصالح الإناث وللتخصص الإنساني. أما العلاقة الارتباطية بين الانتهاك الأخلاقي والهوية الأخلاقية أظهرت النتائج إنها علاقة عكسية أي ارتفاع الانتهاك الأخلاقي يقابله انخفاض مستوى الهوية الأخلاقية. وكذلك أظهرت نتائج البحث عدم وجود علاقة بين الهوية الأخلاقية والتبرير الأخلاقي أي أن ارتفاع الهوية يقلل لجوء الأفراد الى إستعمال التبرير الأخلاقي والعكس صحيح أيضاً.

2- دراسة البياتي (2015)

التنظيم العاطفي والهوية الأخلاقية وعلاقتها بالتفكير النفعي لدى معلمات المرحلة الابتدائية

هدفت الدراسة الحالية الى التعرف على مستوى التنظيم العاطفي والهوية الأخلاقية والتفكير النفعي لدى معلمات المرحلة الابتدائية وكذلك الكشف عن العلاقة بين هذه المتغيرات الثلاثة ولتحقيق أهداف هذه الدراسة قامت الباحثة ببناء مقياسي التنظيم العاطفي والهوية الأخلاقية لدى معلمات المرحلة الابتدائية، وتكون مقياس التنظيم العاطفي من (39) فقرة، وكذلك تكون مقياس الهوية الأخلاقية الذي تكون من (27) فقرة، بصورتها النهائية، وعرضت المقاييس على عدد من المتخصصين للتعرف على مدى ملاءمة الفقرات للمفاهيم المقصودة، وقامت باختيار عينة بصورة عشوائية بلغت (400) معلمة من مديريات تربية محافظة بغداد للعام الدراسي 2013-2014 واعتمدت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي في الدراسة، واقد اسفرت نتائج الدراسة عن مستوى الهوية الأخلاقية كان قريبا من الوسط الفرضي لمقياس الهوية الأخلاقية ولكنه غير ذي دلالة إحصائية، ويمكن تفسير ذلك بسبب متطلبات الحياة المادية والنفسية وأثرها على الفرد. ووجود علاقة ارتباطية موجبة دالة بين التنظيم

العاطفي والهوية الأخلاقية والتفكير النفعي مع ملاحظة انخفاض مستوى هذه العلاقة بين التفكير النفعي والهوية الأخلاقية.

جوانب الإفادة من الدراسات السابقة

على الرغم من قلة الدراسات التي تناولت المتغيرين إلا أن الباحثين عرضا دراستين محليتين عن حيوية الضمير وهي دراسة البيشي (2003) ودراسة حسن (2007) والدرسة الثالثة هي دراسة باركن Barkin (1980) وهي دراسة أجنبية ، أما المتغير الثاني الهوية الأخلاقية فقد تم الإشارة الى دراسة الزغبي (2013) وهي دراسة محلية أجريت على طلبة الجامعة ، ودراسة البياتي (2015) وهي دراسة محلية أيضا ، وقد تم الإفادة من تلك الدراسات من خلال ذكر النقاط الآتية :-

1- أن هدف الدراستين دراسة البيشي (2003) ودراسة حسن (2007) هو التعرف على حيوية الضمير أما دراسة الزغبي (2013) ودراسة البياتي (2015) فكان هدفهما التعرف على الهوية الأخلاقية وهذين الهدفين كانا ضمن اهداف البحث الحالي

2- ان دراسة البيشي (2003) ودراسة باركن Barkin (1980) ودراسة الزغبي (2013) ودراسة البياتي (2015) اتبعت المنهج الوصفي ودراسة العلاقات الارتباطية بالنسبة للمتغيرين (حيوية الضمير) و(الهوية الأخلاقية) ، وعلا الرغم من أن دراسة حسن (2007) كانت دراسة تجريبية إلا أن المتغير التابع فيها كان حيوية الضمير وقد اتبع الباحثان في قياسه المنهج الوصفي التحليلي ، وقد استفاد الباحثان من جميع الدراسات ضمن المنهج الوصفي (دراسة العلاقات الارتباطية) وهو المنهج المتبع في البحث الحالي .

3- أن الوسائل الإحصائية المتبعة في الدراسات السابقة تم الاستفادة منها في تحقيق اهداف البحث الحالي وهي الاختبار التائي لعينة واحدة والاختبار التائي لعينتين مستقلتين ومعامل ارتباط بيرسون ومعادلة الفاكرونباخ

4- بما أن الباحثان اعتمد المنظور المعرفي الاجتماعي اكوين وريد Reed & Aquin (2002) في تفسير الهوية الأخلاقية والتي اعتمدت عليها دراسة البياتي (2015) ، وكذلك تبني نظرية ليوفنجر (Loevinger Theory) في تفسير حيوية الضمير والتي اعتمدت عليها دراسة حسن (2007) ، فقد استفاد الباحثان من هاتين الدراستين سواء في عرضها للإطار النظري أو في تفسيرها لنتائج البحث المتعلقة بذلك المتغير ، كذلك تبني المقاييس التي تم اعدادها في تلك الدراستين وهما مقياس حيوية الضمير ومقياس الهوية الأخلاقية .

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

يتضمن هذا الفصل منهج البحث وإجراءاته التي اتبعت في تحديد منهج البحث ومجتمعه وعينته الممثلة لذلك المجتمع وعرض أداتا البحث اللتان تتمتعاً بمؤشرات الصدق والثبات وإجراء التطبيق النهائي لأداتا البحث والخطوات التي تم إتباعها في تحليل الإجابات و المعالجات الإحصائية المستعملة في البحث وفيما يلي عرض لهذه الخطوات :-

1- منهج البحث

استعمل الباحثان المنهج الوصفي (دراسة العلاقات الارتباطية) لملائمته البحث الحالي لأنه يهتم بالكشف عن العلاقات بين متغيرين أو أكثر أو التعبير عنها كميًا من خلال معاملات الارتباط بين المتغيرات وهذا المنهج يحاول وصف الظاهرة ودراسة العلاقة بين متغيراتها وهذه المنهجية ذات قيمة كبيرة لأنها تمثل الخطوات الأولى للتجريب (عبيدات واخرون، 2000: 28-29)

2- مجتمع البحث

يتمثل مجتمع البحث الحالي بطلبة الجامعة المستنصرية كلية التربية الأساسية من الذكور والإناث في الدراسة الصباحي والاختصاصات العلمية والإنسانية لمرحلة البكالوريوس والبالغ عددهم (6983) طالب وطالبة إذ بلغ عدد الطلاب (3372) في حين بلغ عدد الطالبات (3611) للعام الدراسي 2015 – 2016 وكما موضح في الجدول (1).

جدول (1)

مجتمع البحث الأصلي لطلبة الجامعة المستنصرية كلية التربية الأساسية

ت	اسم القسم	ذكور	إناث	التخصص	المجموع الكلي
1-	التربية الخاصة	153	02	انساني	255
2-	الأرشاد النفسي	389	238	انساني	627
3-	معلم صف أول	335	196	انساني	531
4-	رياض أطفال	0	350	انساني	350
5-	الفنية	225	229	انساني	454
6-	الاسرية	125	228	انساني	353
7-	الإسلامية	337	310	انساني	647
8-	التاريخ	260	257	انساني	517
9-	الجغرافية	292	277	انساني	569
10-	الرياضة	410	56	انساني	466
11-	اللغة العربية	216	333	انساني	549
12-	اللغة الانكليزية	160	325	انساني	485
13-	الرياضيات	187	243	علمي	430
14-	الحاسبات	129	174	علمي	303
15-	العلوم	154	303	علمي	475
/	المجموع	3372	3611	/	6983

3- عينة البحث

لكي تكون العينة ممثلة لمجتمع معين مثل طلبة الجامعة فان (400) فردا يكون عددا مناسباً لتمثيل المجتمع الأصلي (الزوبعي ، 1988: 19) لذلك تألفت عينة البحث الحالي من (400) طالب وطالبة إذ اشتملت على (176) طالبا في حين بلغ عدد الطالبات (224) طالبة وتم اختيار العينة بالطريقة العشوائية من طلاب الجامعة المستنصرية كلية التربية الأساسية والجدول (2) يوضح ذلك

جدول (2)

توزيع أفراد عينة البحث على وفق التخصص والنوع

القسم	ذكور	إناث	المجموع
العلوم / علمي	90	110	200
الارشاد / انساني	86	114	200
المجموع	176	224	400

أداتا البحث

لغرض تحقيق أهداف البحث الحالي اطلع الباحثان على مجموعة من المقاييس والأدبيات والأطر النظرية والدراسات ذات العلاقة بمتغيرات البحث واستشارة المختصين للاستفادة من مشورتهم العلمية وجد الباحثان أن مقياس حسن(2009) لحيوية الضمير مقياسا مناسباً للبحث الحالي يمكن الاعتماد عليه وكذلك مقياس الهوية الأخلاقية للبياتي(2015) يصلح للاعتماد عليه في البحث الحالي وقد اتبع الباحثان الخطوات الآتية في الاعتماد على المقاييسين :

تحديد مفهوم المقاييسين

1- مقياس حيوية الضمير بما أن حسن (2009) اعتمد تعريف ليوفنجر Loevinger (1998) فقد التزم به الباحثان ومفاده (قوة داخلية حاكمة في مجال الأخلاق على الأفعال والأقوال بالخير أو الشر وتشمل التفرد، التكامل، المسايرة، حماية الذات، الاندفاع).

2-مقياس الهوية الاخلاقية بما أن البياتي (2015) قامت بتبني تعريف أكوينو وريد Aquino and Reed(2002) اصبح على الباحثان لزاما تبني نفس التعريف والذي عرفاه اكوين وريد بأنه (المخطط المعرفي الذي يمتلكه الناس في الذات ويكون منظم عن مجموعة من السمات الأخلاقية كأن يكون رحيماً أو صادقاً أو متعاوناً أو كريماً أو عادلاً أو عطوف وغيرها من السمات التي تميز كل شخص عن الآخرين)

وصف المقاييسين

أولاً :- مقياس حيوية الضمير يتكون مقياس حيوية الضمير لحسن(2009) من (50) موقفاً ولكل موقف ثلاث بدائل وطلبت من المستجيب أن يختار احدى تلك البدائل فأحدها يمثل مفهوم حيوية الضمير أعطي (ثلاث درجات) والآخر يمثل عكس مفهوم حيوية الضمير أو بالضد منه أعطي (درجة واحدة) والبديل الوسط يمثل الموقف الحيادي بين الموقفين أعطي (درجتان) وعلى وفق ذلك ستكون الدرجة الكلية العليا للمقياس تساوي (150) والدرجة الدنيا(50)

ثانياً :- مقياس الهوية الأخلاقية بعد الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة التي تناولت الهوية الأخلاقية قام الباحثان بتبني مقياس الهوية الأخلاقية البياتي (2015) وتكون المقياس من (27) فقرة تمثل فقرات المقياس وتم تحديد بدائل الإجابة بخمسة بدائل ، وهي (دائماً، غالباً، أحياناً، قليلاً، نادراً) وإعطاء أوزان تتراوح من (5-1) للفقرات الايجابية، أما الفقرات السلبية فإن أوزانها تتراوح من (1-5)، وبذلك تكون أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها المستجيب (135) ، وأقل درجة يمكن أن يحصل عليها (27) .

صلاحية الفقرات

من اجل التأكد من صلاحية الفقرات تم عرض أدوات البحث على مجموعة من الخبراء المختصين في علم النفس والإرشاد النفسي والقياس والتقويم ملحق (1) وطلب منهم قراءة مواقف مقياس حيوية الضمير وفقرات مقياس الهوية الأخلاقية، ووضع علامة (صح) في حقل الصالحة إن كانت الفقرة صالحة لقياس السمة المراد قياسها والعلامة نفسها في حقل غير صالحة اذا كانت الفقرة لا تقيس السمة المراد قياسها أو اجراء التعديل المناسب على الفقرة في حقل التعديل المناسب وتم قبول جميع فقرات المقاييسين وقد اتفق على بقائها نسبة (95%) من الخبراء والمحكمين .

التجربة الاستطلاعية

إن الهدف من التجربة الاستطلاعية هو لبيان مدى وضوح تعليمات المقاييس ومدى وضوح الفقرات من حيث الصياغة والمعنى وحساب الوقت المستغرق في الاجابة على المقياس ولتحقيق ذلك قام الباحثان بتطبيق المقياسان كل على حدة وانفراد على عينة مكونة من (50) طالب وطالبة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية من كلية التربية الأساسية ووضحت التجربة إن الوقت المستغرق في الاجابة على مقياس حيوية الضمير بلغ متوسطاً قدره (20) دقيقة وهو الوقت المناسب للاجابة على مواقف المقياس لكي يتسنى للطلاب الاجابة بتمعن وموضوعية ، وأيضا ووضحت التجربة الاستطلاعية إن الوقت المستغرق للاجابة على فقرات مقياس الهوية

الاخلاقية بلغ متوسط قدره (15) دقيقة ونتيجة لهذا الاجراء تم التأكد من جميع فقرات المقياسين كانت واضحة ومفهومة لكل من الذكور والإناث

حساب القوة التمييزية للفقرات

يقصد بالقوة التمييزية مدى قدرة الفقرات على التمييز بين الأفراد الذين يحصلون على درجات عالية والذين يحصلون على درجات منخفضة في المقياس نفسه (دروان ، 1985: 125) ، وللتحقق من ذلك جرى تطبيق مقياسا البحث في الجامعة المستنصرية كلية التربية الأساسية بواقع (100) طالب وطالبة من قسم الرياضيات و(100) طالب وطالبة من قسم الارشاد والجدول (3) يوضح ذلك

جدول (3)

توزيع أفراد عينة التحليل الاحصائي

المجموع	الإناث	الذكور	الكلية و القسم
100	50	50	كلية التربية الأساسية / الرياضيات
100	50	50	كلية التربية الأساسية / الارشاد
200	100	100	المجموع

وبعد تطبيق المقياسين على عينة التمييز تم تصحيح استمارات عينة التحليل الاحصائي للمقياسين وحساب درجة كل طالب وطالبة على حدة ومن ثم قام الباحثان بترتيب الاستمارات بالطريقة التنازلية من اعلى درجة إلى ادنى درجة ومن ثم قام الباحثان بتحديد (27%) من الدرجات العليا و(27%) من الدرجات الدنيا لتحديد المجموعتين المتطرفتين إذ إن اعتماد هذه النسبة تعطينا مجموعتين باكبر حجم واقصى تمايز ممكن(عبد الرحمن ، 1998: 64) وقد بلغت عينة التحليل الاحصائي (200) طالب وطالبة ، وبواقع (54) طالبا وطالبة للمجموعة العليا و(54) طالبا وطالبة للمجموعة الدنيا ، وتم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والقيمة التائية لجميع الفقرات وقد تبين إن جميع مواقف مقياس حيوية الضمير كانت مميزة وكما موضح في الجدول (4) لان قيمتها التائية المحسوبة كانت اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1,96) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (106) ، وتبين ايضا إن جميع مواقف مقياس الهوية الاخلاقية كانت مميزة وكما موضح في الجدول (5) لان قيمتها التائية المحسوبة كانت اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1,96) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (106)

جدول (4)

القوة التمييزية لفقرات مقياس حيوية الضمير بأسلوب العينتين المتطرفتين

الرقم	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة	مستوى الدلالة (0,05)
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
1	1.5926	0.72392	1.2407	0.54465	4.036	دالة
2	2.1204	0.80556	1.4537	0.71544	6.431	دالة
3	2.4907	0.67665	1.7500	0.85517	7.059	دالة
4	2.3889	0.74675	1.4907	0.71689	9.017	دالة
5	3.0648	1.09607	1.7963	0.88349	9.364	دالة
6	2.1574	0.82215	1.5000	0.75505	6.120	دالة
7	2.7778	0.49922	1.5926	0.78582	13.230	دالة
8	1.4444	1.12186	1.1574	0.49600	2.432	دالة
9	1.5000	0.70379	1.1019	0.36016	5.234	دالة

دالة	5.840	0.92707	2.0185	0.65798	2.6574	10
دالة	8.278	0.91878	1.6574	0.67358	2.5648	11
دالة	9.305	0.96508	1.8241	0.47461	2.7870	12
دالة	2.588	0.74111	1.4537	0.78339	1.7222	13
دالة	7.213	0.97191	1.9074	0.55784	2.6852	14
دالة	5.372	0.96185	1.9907	0.65620	2.5926	15
دالة	9.946	0.34955	1.0926	0.78687	1.9167	16
دالة	6.767	0.34406	1.1111	0.71816	1.6296	17
دالة	10.602	0.46883	1.2037	0.82969	2.1759	18
دالة	3.424	0.37023	1.1111	0.56370	1.3333	19
دالة	7.306	0.78934	1.4444	0.88427	2.2778	20
دالة	2.953	0.51425	1.1852	0.71399	1.4352	21
دالة	5.355	0.84335	1.7870	0.78201	2.3796	22
دالة	7.714	0.84785	1.6944	0.71671	2.5185	23
دالة	4.194	0.88349	2.2037	0.61838	2.6389	24
دالة	2.935	0.82088	2.2870	0.59912	2.5741	25
دالة	5.731	0.77585	1.4259	0.88290	2.0741	26
دالة	7.714	0.52647	1.1759	1.40127	2.2870	27
دالة	6.013	0.45534	1.1296	0.80883	1.6667	28
دالة	8.514	0.84933	1.6296	0.72839	2.5463	29
دالة	12.857	0.64583	1.3519	0.72773	2.5556	30
دالة	6.040	0.90281	1.7685	2.5185	0.92202	31
دالة	7.842	0.62652	1.3314	0.73970	2.0648	32
دالة	7.874	0.66977	1.3421	0.80990	2.1296	33
دالة	5.642	0.44961	1.1481	0.68409	1.5926	34
دالة	8.074	0.68813	1.4444	0.69389	2.2037	35
دالة	11.660	0.70133	1.3519	0.62707	2.4074	36
دالة	4.540	0.25151	1.0463	0.53753	1.3056	37
دالة	10.622	0.58973	1.2685	0.78068	2.2685	38
دالة	5.213	0.51383	1.2500	0.62893	1.6574	39
دالة	5.092	0.52721	1.2407	0.61838	1.6389	40
دالة	9.339	0.74256	1.5000	0.66893	2.3981	41
دالة	9.820	0.57795	1.2407	0.79131	2.1667	42
دالة	4.878	0.30951	1.0833	0.59499	1.3981	43
دالة	4.352	0.37534	1.0926	0.62562	1.3981	44
دالة	7.409	0.93433	1.9259	0.53753	2.6944	45
دالة	3.457	0.88427	1.9444	0.72122	2.3241	46
دالة	3.407	0.33836	1.0833	0.58738	1.3056	47
دالة	13.836	0.31395	1.0648	0.83302	2.2500	48

دالة	6.531	0.48256	1.1389	0.84417	1.7500	49
دالة	5.727	0.91467	1.7963	0.76591	2.4537	50

جدول (5)

القوة التمييزية لفقرات مقياس الهوية الاخلاقية باسلوب العينتين المتطرفتين

مستوى الدالة (0.05)	القيمة التانية المحسوبة	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		ت
		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
دالة	2,353	1,025	2,454	0,875	3,037	1
دالة	2,234	1,114	2,225	1,112	3,036	2
دالة	2,246	0,938	3,29	0,462	3,702	3
دالة	5,026	0,990	1,931	1,026	3,229	4
دالة	3,434	1,184	2,741	0,677	3,589	5
دالة	6,264	1,034	2,165	0,715	3,587	6
دالة	6,175	1,103	2,073	0,807	3,610	7
دالة	5,503	0,992	1,871	1,036	3,295	8
دالة	3,734	1,144	2,385	0,952	3,384	9
دالة	2,228	1,12	2,434	0,922	3,126	10
دالة	2,352	1,18	2,720	0,834	73,32	11
دالة	6,355	1,113	2,351	0,750	3,175	12
دالة	5,257	1,095	2,361	0,724	3,0278	13
دالة	7,417	1,0786	2,293	0,740	3,235	14
دالة	7,527	1,092	2,321	0,688	3,253	15
دالة	7,016	1,107	2,235	0,737	3,126	16
دالة	5,258	1,071	2,457	0,798	3,196	17
دالة	2,263	0,823	2,068	1,261	3,846	18
دالة	5,954	1,034	2,429	0,721	3,141	19
دالة	8,271	1,135	2,109	0,685	3,154	20
دالة	7,208	1,103	2,250	0,778	3,185	21
دالة	8,257	1,107	2,20	0,736	3,287	22
دالة	4,387	0,763	2,730	0,694	3,148	23
دالة	5,745	0,978	2,571	0,640	3,222	24
دالة	1,441	0,816	3,030	0,681	3,182	25
دالة	4,462	0,887	2,722	0,724	3,230	26
دالة	7,905	1,155	2,124	0,762	3,167	27

حساب الخصائص السايكومترية للمقياسين

ان من أهم الخصائص السايكومترية التي اعدتها المختصون في مجال القياس النفسي هما خاصيتنا الصدق والثبات إذ تعتمد عليها دقة البيانات أو الدرجات التي نحصل عليها من المقاييس النفسية (عبد الرحمن ، 1998: 159) ، وقد تم حساب ذلك على النحو الاتي :

مؤشرات صدق المقياس

الصدق هو ان يقيس الاختبار ماوضع لقياسه، ويتفق المختصون في مجال القياس النفسي على اهمية صدق الفقرات (Ebel , 1972, p: 554) .
ويعد المقياس صادقا اذا كان يبدو صالحا في ظاهره وبصورة مبدئية من خلال النظر الى عنوانه وتعليماته والوظيفة التي يقيسها وتمثيل الفقرات للأهداف المقاسة، مما يوحي إن المقياس أو الاختبار من حيث ظاهره مناسب إلى حد ما للغرض المطلوب قياسه (سمارة ، 1989: 110)

الصدق الظاهري

إن افضل طريقة للتأكد من الصدق الظاهري للمقياس هي عرض فقراته على مجموعة من الخبراء للحكم على صلاحيتها في قياس الخاصية المراد قياسها (Ebel , 1972,p:554) ، وقد تم عرض المقياسان (حيوية الضمير، والهوية الاخلاقية) بصورتها الاولية على مجموعة من الخبراء والمختصين في مجال العلوم التربوية والنفسية والارشاد النفسي والبالغ عددهم (10) خبراء (ملحق 1) للحكم على صلاحية المقياسين لتحقيق أهداف البحث الحالي

يعد الصدق الظاهري احد أنواع صدق المحتوى ويقوم على فكرة مدى مناسبة المقياس أو الاختبار لما يقيسه ولمن يطبق عليهم ، ويبدو من خلال وضوح الفقرات ومدى علاقتها بالقدرة أو السمة او المجال الذي يقيسه الاختبار ، وغالبا ما يقرر ذلك مجموعة من الخبراء والمختصين في هذا المجال(عبد الرحمن، 1998: 125) وقد تحقق هذا النوع من الصدق في المقياسين عندما عرضهما الباحثان على مجموعة من الخبراء .

ثبات المقياس

يعد الثبات من خصائص الاختبار الجيد ويقصد به إن الاختبار يعطي نفس النتائج عند اعادة تطبيقه على المجموعة نفسها والثبات يعني الاستقرار بمعنى انه كلما تكررت عملية قياس الفرد أظهرت درجته شيئا من الاستقرار(عيسوي،1974: 6) ، وقد تم حساب ثبات المقياسان باكثر من طريقة وعلى النحو الاتي :

طريقة الاختبار واعادة الاختبار

تعد هذه الطريقة من أكثر طرائق حساب الثبات شيوعا إذ تقوم على اجراء تطبيق فقرات الاداة على مجموعة من الأفراد ثم اعادة تطبيقها على المجموعة نفسها بعد مضي مدة زمنية محددة ، وان ثبات الاختبار من الشروط التي يجب توفرها فيه ليكون دقيقا ، ويعني الثبات إن يعطي الاختبار نفس النتائج اذا ما اعيد تطبيقه على الأفراد انفسهم في الظروف نفسها ، وقد قام الباحثان بتطبيق المقياسان على عينه مكونه من (50) طالب وطالبة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية من طلاب كلية التربية الاساسية في الجامعة المستنصرية وقد طبق المقياسان على العينة المذكورة وتم وضع علامات خاصة لمعرفة اسماء المستجيبين دون علمهم وبعد مرور اسبوعين من التطبيق الاول تم اعادة تطبيق المقياسين على نفس افراد العينة ، إذ تعد هذه الفترة الزمنية فترة مناسبة لاعادة الاختبار (الزوبعي وآخرون، 1988: 34)

وباستخدام معامل ارتباط بيرسون لدرجات التطبيق الاول ودرجات التطبيق الثاني ولكل مقياس على حده تبين إن معامل الارتباط لمقياس حيوية الضمير بلغ (85%) ومعامل ثبات مقياس الهوية الاخلاقية بلغ (83) وهو معامل ارتباط جيد لثبات المقياسين

طريقة الاتساق الداخلي (الفكر ونباخ)

تعد معادلة الفكر ونباخ واحدة من العوامل التي تزود الباحث بمؤشرات جيدة حول ثبات الاداة ، وهي تشير إلى الخاصية التي يتمتع بها الاختبار والتي تمثل العلاقة الإحصائية بين الفقرات ، وقد قام الباحثان باستخراج (50) استمارة لكل مقياس (مقياس حيوية الضمير ومقياس الهوية الأخلاقية) من استمارات التحليل الإحصائي وطبقت معادلة الاتساق الداخلي الفكر ونباخ على عينة الثبات وقد تبين إن معامل الثبات بلغ على وفق هذه الطريقة لمقياس حيوية الضمير(88%) فيما بلغ معامل الثبات لمقياس الهوية الأخلاقية (86%) وهو معامل ثبات جيد للمقياسين يمكن الاعتماد عليه ، وبذلك أصبح المقياسان جاهزان للتطبيق

التطبيق النهائي للمقياسين

قام الباحثان بعد التأكد من مؤشرات صدق وثبات المقياسين من وضعهما في ملف واحد وتم تطبيقه على عينة البحث البالغة (400) طالب وطالبة من طلاب الجامعة المستنصرية كلية التربية الأساسية .

الفصل الرابع

يتضمن هذا الفصل عرضاً للناتج التي توصل إليها البحث الحالي تبعاً لأهدافه بعد تحليل البيانات واستعمال الوسائل الإحصائية المناسبة لكل هدف من الأهداف

الهدف الأول :- التعرف على حيوية الضمير لدى طلبة كلية التربية الأساسية ، لتحقيق هذا الهدف تم توزيع مقياس حيوية الضمير على عينة البحث البالغة (400) طالب وطالبة من كلية التربية الأساسية في الجامعة المستنصرية ، وبعد تفريغ البيانات تم حساب الوسط الحسابي ، إذ بلغ (112,26) درجة وبانحراف معياري قدره (8,73) درجة ، وللتعرف على دلالة الفروق بين الوسط الحسابي لعينة البحث والمتوسط الفرضي لمقياس حيوية الضمير فقد استعمل الاختبار التائي لعينة واحدة وقد بلغت القيمة التائية المحسوبة (9,53) درجة وهي اكبر من القيمة الجدولية البالغة (1,96) درجة عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (399) علماً إن الوسط الفرضي بلغ (100) درجة والجدول (6) يوضح ذلك

جدول (6)

نتائج الاختبار التائي لعينة واحدة لمقياس حيوية الضمير لدى طلبة الجامعة

حجم العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	الدلالة الإحصائية
400	112,26	8,73	100	9,53	1,96	0,05

ويتضح من الجدول (6) أن القيمة التائية المحسوبة هي اكبر من القيمة التائية الجدولية مما يشير الى أن عينة البحث من طلبة كلية التربية الأساسية يتمتعون بحيوية الضمير وجاءت هذه النتيجة متفقة مع الإطار النظري إذ أكدت ليوفنجر Loevinger أن حيوية الضمير تنمو من خلال النمو المعرفي والاجتماعي لدى الأفراد ، ويعتقد الباحثان أن طلبة كلية التربية الأساسية يتمتعون بنمو معرفي كونهم طلبة جامعة ولديهم خبرات علمية ومعرفية متركمة وكذلك لديهم نموا اجتماعيا من خلال العلاقات الاجتماعية الطبيعية بين طلبة كلية التربية الأساسية

الهدف الثاني:- دلالة الفروق في حيوية الضمير لدى طلبة كلية التربية الأساسية عند مستوى دلالة (0.05) وفقا لمتغيري الجنس (طلاب - طالبات) والتخصص (علمي - انساني) .

أ- لتحقيق هذا الهدف وللتعرف على مستوى الفروق في النوع (طلاب- طالبات) تم توزيع مقياس حيوية الضمير على عينة البحث البالغة (400) طالب وطالبة من الجامعة المستنصرية كلية التربية الأساسية ، وبواقع (200) طالب من الذكور و(200) طالبة من الإناث وبعد تفريغ البيانات تم حساب المتوسط الحسابي للذكور ، إذ بلغ (114,74) درجة وبانحراف معياري قدره (10,80) درجة ، في حين بلغ المتوسط الحسابي لعينة الإناث (110,42) وبانحراف معياري قدره (8,69) وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين تم استخراج القيمة

التائية المحسوبة والبالغة (1,75) وهي اقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (1,96) ومستوى دلالة (0,05) وبدرجة حرية (398) والجدول (7) يوضح ذلك.

جدول (7)

إيجاد دلالة الفروق في حيوية الضمير على وفق متغير النوع

العينة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	الدلالة
طلاب	200	114,74	10,80	1,75	1,96	غير دالة احصائيا
طالبات	200	110,42	8,69			

يتضح من الجدول أعلاه أن القيمة التائية المحسوبة البالغة (1,75) هي اقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (1,96) مما يشير الى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (0,05) في حيوية الضمير وفقا لمتغير النوع (الذكور والاناث) ، وعلى الرغم من أن المنظر ليوينجر Loevinger لم تشر الى وجود فروق فيما بين الذكور والاناث لكون المجتمعات الغربية لاتفرق في تنشئتها بين كلا النوعين من الذكور والاناث ، فقد جاءت نتيجة البحث بعدم وجود فروق في متغير النوع مع ما جاءت به نظرية ليوينجر Loevinger ويعتقد الباحثان أن هذه النتيجة متأية من التنشئة الأسرية المشتركة التي تؤكد على بناء حيوية الضمير وتأكيدا على غرس القيم النبيلة لدى الذكور والاناث على حد سواء ، فضلا عن المناهج الجامعية التربوية فأنها لاتفرق بين الذكور والاناث وتعطى المناهج نفسها لكلا النوعين .

ب- التعرف على دلالة الفروق في حيوية الضمير على وفق متغير التخصص (علمي-إنساني) تم توزيع مقياس حيوية الضمير على عينة البحث البالغة (400) طالب وطالبة في كلية التربية الاساسية الجامعة المستنصرية ، وبواقع (200) طالب وطالبة من طلاب التخصصات العلمية و(200) طالب وطالبة من طلبة التخصصات الإنسانية وبعد تفريغ البيانات تم حساب المتوسط الحسابي للتخصص العلمي ، إذ بلغ (109,15) درجة وبانحراف معياري قدره (9,90) درجة ، في حين بلغ المتوسط الحسابي لعينة التخصص الإنساني (111,14) وبانحراف معياري قدره (8,20) وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين تم استخراج القيمة التائية المحسوبة والبالغة (1,13) وهي اقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (1,96) عند مستوى دلالة (0,05) وبدرجة حرية (398) والجدول (8) يوضح ذلك

جدول (8)

إيجاد دلالة الفروق في حيوية الضمير على وفق متغير التخصص

العينة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	الدلالة
تخصص علمي	200	109,15	9,90	1,13	1,96	غير دالة احصائيا
تخصص إنساني	200	111,14	8,20			

يتضح من الجدول أعلاه أن القيمة التائية المحسوبة البالغة (1,13) هي اقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (1,96) مما يشير الى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (0,05) في حيوية الضمير وفقا لمتغير التخصص (العلمي والإنساني) ، وان الباحثان لم يجد في نظرية ليوفنجر Loevinger وجود فروق وفقا لمتغير التخصص (العلمي والإنساني) ، فقد جاءت نتيجة البحث بعدم وجود فروق في متغير التخصص مع ما جاءت به نظرية ليوفنجر Loevinger ويعتقد الباحثان أن هذه النتيجة متأنية من طبيعة المناهج الجامعية التربوية التي تتضمن القيم الأخلاقية والتي من شأنها تفعيل حيوية الضمير وهي لاتفرق بين في طبيعة التخصص سواء كان التخصص علمي او انساني وتعطى المناهج نفسها لكلا التخصصين بنفس المضامين التربوية والخلفية .

الهدف الثالث :- التعرف على الهوية الأخلاقية لدى طلبة كلية التربية الأساسية

لتحقيق هذا الهدف تم توزيع مقياس الهوية الأخلاقية على عينة البحث البالغة (400) طالب وطالبة من طلبة كلية التربية الأساسية ، وبعد تفريغ البيانات تم حساب المتوسط الحسابي ، إذ بلغ (90,22) درجة وبانحراف معياري قدره (12,87) درجة ، وللتعرف على دلالة الفروق بين الوسط الحسابي لعينة البحث والمتوسط الفرضي لمقياس الهوية الأخلاقية فقد استعمل الاختبار التائي لعينة واحدة وقد بلغت القيمة التائية المحسوبة (4,16) درجة وهي اكبر من القيمة الجدولية البالغة (1,96) درجة عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (399) علما إن الوسط الفرضي بلغ (81) درجة والجدول (9) يوضح ذلك.

جدول (9)

نتائج الاختبار التائي لعينة واحدة لمقياس الهوية الأخلاقية لدى طلبة كلية التربية الأساسية

حجم العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
400	90,22	12.87	81	4,16	1,96	0,05	دالة

ومن الجدول (9) يتضح إن القيمة التائية المحسوبة البالغة (4,26) هي اكبر من القيمة التائية الجدولية (1,96) مما يشير الى إن عينة البحث الحالي من طلبة كلية التربية الأساسية يتمتعون بهوية أخلاقية وهذه النتيجة جاءت متوافقة مع الإطار النظري المعتمد في البحث الحالي وهو نظرية اكوين وريد Aquino and Reed إذ أكدوا على أن الهوية الأخلاقية متجذرة في الشخصية وتنمو وتتطور على وفق البناء المعرفي والقيمي والاجتماعي للفرد وتنمو من خلال التفاعل مع البيئة واستعمال كلمات وأحاديث والاستماع إلى الدروس والمحاضرات التي ترتبط بالقضايا الأخلاقية فهي تشجع وتحث على التعاون والشفقة والعدالة والالتزام بالمبادئ الأخلاقية لدى الأفراد ، ويعتقد الباحثان أن طلبة كلية التربية الأساسية يتمتعون ببناء قيمي وأخلاقي منحهم هوية أخلاقية كونهم ينحدرون من عوائل محافظة و متمسكة بالقيم الدينية والأخلاقية

الهدف الرابع :- دلالة الفروق في الهوية الاخلاقية لدى طلبة كلية التربية الاساسية عند مستوى دلالة (0.05) وفقا لمتغيري الجنس (طلاب - طالبات) والتخصص (علمي - انساني) .

أ- لتحقيق هذا الهدف وللتعرف على مستوى الفروق في النوع (طلاب - طالبات) تم توزيع مقياس الهوية الأخلاقية على عينة البحث البالغة (400) طالب وطالبة من الجامعة المستنصرية كلية التربية الأساسية ، وبواقع (200) طالب من الذكور و(200) طالبة من الإناث وبعد تفريغ البيانات تم حساب المتوسط الحسابي ، إذ بلغ (199,71) درجة وبانحراف معياري قدره (21,96) درجة ، في حين بلغ المتوسط الحسابي لعينة الإناث (187,40) وبانحراف معياري قدره (20,76) وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين تم استخراج القيمة

التائية المحسوبة والبالغة (1,83) وهي اقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (1,96) ومستوى دلالة (0,05) وبدرجة حرية (398) والجدول (10) يوضح ذلك

جدول (10)

دلالة الفروق في الهوية الأخلاقية على وفق متغير النوع

مستوى دلالة (0,05)	القيمة التائية الجدولية	القيمة التائية المحسوبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	العينة
غير دالة احصائيا	1,96	1,83	9,96	104,71	200	طلاب
			8,78	106,40	200	طالبات

ومن الجدول (10) يتضح إن القيمة التائية المحسوبة البالغة (1,83) هي اقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (1,96) مما يشير الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) في الهوية الأخلاقية وفقا لمتغير النوع (الذكور والإناث) ، فقد جاءت نتيجة البحث بعدم وجود فروق في متغير النوع مع مجاءت به نظرية اكوين وريد اذ لم يشير الى وجود فرق في الهوية الأخلاقية تبعا للنوع (ذكور أناث) افترض الباحثان أكوينو وريد (Aquino & reed, 2002) إن الناس بشكل عام (من الذكور والإناث من دون فرق) يمتلكون مخططات معرفية في الذات الأخلاقية والتي تكون منظمة عن مجموعة من السمات الأخلاقية التي ترتبط بمواضيع محددة أو مواقف معينة ، ويعتقد الباحثان أن هذه النتيجة متأتية من التنشئة الأسرية التي تؤكد على بناء قيمي أخلاقي للأبناء والبنات وبنفس الأهمية والتركيز من قبل الأسرة العراقية ، وأن طلبة كلية التربية الأساسية يتمتعون ببناء قيمي وأخلاقي منحهم هوية أخلاقية كونهم ينحدرون من عوائل محافظة وتمسكة بالقيم الدينية والأخلاقية

ب- دلالة الفروق في الهوية الأخلاقية على وفق متغير التخصص (علمي - أنساني)

تم توزيع مقياس الهوية الأخلاقية على عينة البحث البالغة (400) طالب وطالبة من الجامعة المستنصرية كلية التربية الأساسية ، وبواقع (200) طالب من طلبة التخصص العلمي و(200) طالبة من طلبة التخصص الإنساني ، وبعد تفريغ البيانات تم حساب المتوسط الحسابي لطلبة التخصص العلمي ، إذ بلغ (98,38) درجة وبانحراف معياري قدره (10,128) درجة ، في حين بلغ المتوسط الحسابي لعينة التخصص الإنساني (100,70) وبانحراف معياري قدره (9,200) وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين تم استخراج القيمة التائية المحسوبة والبالغة (1,334) وهي اقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (1,96) عند مستوى دلالة (0,05) وبدرجة حرية (398) والجدول (11) يوضح ذلك

جدول (11)

دلالة الفروق في الهوية الأخلاقية على وفق متغير التخصص

الدلالة عند	القيمة التائية الجدولية	القيمة التائية المحسوبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	العينة
غير دالة احصائيا	1,96	1.334	10,128	98,38	200	تخصص علمي
			9,200	100,70	200	تخصص أنساني

من الجدول (11) يتضح أن القيمة التائية المحسوبة البالغة (1,33) هي أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (1,96) مما يشير الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) في الهوية الأخلاقية وفقا لمتغير التخصص (العلمي والإنساني) ، وان الباحثان لم يجد في نظرية اكوين وريد Aquino & Reed (2002) وجود فروق وفقا لمتغير التخصص (العلمي والإنساني) ، فقد جاءت نتيجة البحث بعدم وجود فروق في متغير التخصص مع ماجاءت به نظرية اكوين وريد Aquino & Reed ويعتقد الباحثان أن هذه النتيجة متأنية من السياسة التربوية التي تتبعها وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ومراعاتها للجوانب القيمية والأخلاقية التي تسعى الى تنمية الهوية الأخلاقية لدى طلبتها من خلال المناهج الجامعية التربوية التي تتضمن القيم الأخلاقية وهذه السياسة تشمل كافة التخصصات العلمية والإنسانية فهي مقدمة الى جميع الطلبة وبغض النظر عن التخصص سواء كان من الاختصاصات العلمية او الاختصاصات الإنسانية .

الهدف الخامس: العلاقة بين حيوية الضمير والهوية الأخلاقية لدى طلبة كلية التربية الأساسية
لمعرفة طبيعة العلاقة بين متغيري البحث حيوية الضمير والهوية الاخلاقية لدى طلبة كلية التربية الأساسية تم استعمال معامل ارتباط بيرسون واتضح انه يبلغ (0,581) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (399) والجدول (12) يوضح ذلك

جدول (12)

العلاقة بين حيوية الضمير والهوية الأخلاقية

العينة	قيمة معامل الارتباط	معامل قيمة الارتباط الجدولية	مستوى الدلالة	الدلالة
400	0,581	0,138	0,05	دالة احصائيا

يتضح من الجدول (12) إن معامل الارتباط بين حيوية الضمير والهوية الأخلاقية معامل ارتباط موجب ودال احصائيا ، ويمكن تفسير هذه النتيجة أن عينة البحث من طلبة كلية التربية الأساسية كلما زاد لديها حيوية الضمير كلما زاد لديها أيضا الهوية الأخلاقية والعكس صحيح اي انه كلما انخفضت حيوية الضمير انخفضت أيضا الهوية الأخلاقية لدى عينة البحث ، وهذه العلاقة الارتباطية بتقدير الباحثان علاقة منطقية لان المتغيرين موجبين لذا جاءت العلاقة موجبة وان عينة البحث من طلبة كلية التربية الأساسية يتمتعون بحيوية ضمير موجبة وهوية أخلاقية موجبة .

التوصيات

في ضوء ما جاء في نتائج البحث يمكن للباحث إن يوصي بالاتي :-

- 1- أن تقوم عمادات كليات التربية الأساسية والأقسام التابعة لها بعقد محاضرات لغرض تعزيز حيوية الضمير والهوية الأخلاقية لدى طلبتها
- 2- الاستفادة من مقياس حيوية الضمير ومقياس الهوية الأخلاقية لتشخيص طلبة الكلية ممن لديهم تلك السمتين قوية أو متوسطة او ضعيفة
- 3- ضرورة قيام قسم الارشاد النفسي والتوجيه التربوي بالاستفادة من المقياسين لتشخيص الطلبة ممن لديهم ضعفا في حيوية الضمير والهوية الأخلاقية لغرض أعداد برامج إرشادية لتنمية وتحسين حيوية الضمير والهوية الأخلاقية لديهم .
- 4- تعزيز المناهج الدراسية لكليات التربية الأساسية على موضوعات تنمي حيوية الضمير و الهوية الأخلاقية لدى طلبتها .

المقترحات

- استكمالاً لنتائج البحث الحالي يقترح الباحثان ما يأتي :-
- 1- إجراء البحث نفسه على كليات التربية الأساسية في المحافظات العراقية الأخرى وعقد نتائج بين تلك الدراسات والبحث الحالي .
 - 2- إجراء دراسة وصفية ارتباطية عن الهوية الأخلاقية وعلاقتها بمتغيرات أخرى كالقبول الاجتماعي والشخصية الناضجة لدى طلبة الجامعة .
 - 3- إجراء دراسة استطلاعية للكشف عن حيوية الضمير لدى شرائح اجتماعية مختلفة من المجتمع العراقي مثل الموظفين او الأطباء او القضاة او منتسبي القوات الأمنية

المصادر

المصادر عربية

- 1- أبو حطب ، فؤاد ، صادق أمال (1999) : نمو الإنسان من مرحلة الجنين إلى مرحلة المسنين، الطبعة الثانية ، مكتبة الأنجلو المصرية.
- 2- امام ، عبد الفتاح امام (1986): كيركجورد رائد الوجودية ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، ج3، القاهرة
- 3- الانصاري، بدر محمد. (1997): قياس الشخصية. الكويت: دار الكتاب الحديث.
- 4- البياتي نجاح حاتم حسون (2015) : التنظيم العاطفي والهوية الأخلاقية وعلاقتها بالتفكير النفعي لدى معلمات المرحلة الابتدائية ، اطروحة دكتوراة غير منشورة ، جامعة بغداد كلية التربية ابن رشد
- 5- البيشي ، سعد محمد(2003) : العلاقة بين نمو التفكير الخلفي وبعض متغيرات البيئة المدرسية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة لمحافظة الطائف ،رسالة ماجستير (غير منشورة)،جامعة الطائف ،المملكة العربية السعودية .
- 6- جابر ، جابر عبد الحميد (1986): التحليل الاحصائي في البحوث التربوية والنفسية والاجتماعية ، ج2، مؤسسة الكويت للتقدم العلمي ، الكويت .
- 7- الجوهرى ، عبد الهادي (1990) : قاموس علم الاجتماع، الهيئة المصرية العامة للكتاب .
- 8- حجاج ، عبد الفتاح (1984) : النمو الخلفي والتربية الخلقية ، حوليات كلية التربية ، العدد 3، الجزائر
- 9- حسن ، هدية جاسم (2009): أثر أسلوبيين إرشاديين التحصين ضد الضغوط والتعليمات الذاتية في تنمية حيوية الضمير لدى طالبات المرحلة المتوسطة ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، الجامعة المستنصرية ، كلية التربية ، العراق
- 10- الحيدري ، احسان علي عبد الامير (2008): طبيعة ودور الضمير في الفلسفة الغربية من (شافيتسبري)الى (لوفي بريل) رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية الاداب ، جامعة بغداد
- 11- داود ، عبد الباري (2006) " التربية النفسية للطفل " ايتراك للنشر والتوزيع ، القاهرة ، مصر .
- 12- الدباغ ، فخري (1982) : مقدمة في علم النفس ، دار الكتب للطباعة والنشر ، العراق
- 13- الدباغ، رياض حامد (1989): تنمية الجانب الأخلاقي والتربوي لدى طلبة الجامعة، مجلة آداب المستنصرية، مجلد 9، العدد 17، منشورات الجامعة المستنصرية، العراق، بغداد.
- 14- دروان ، رودني (1985) : اساسيات القياس والتقويم في تدريس العلوم ، ترجمة محمد سعيد واخرون ، دار الامل ، الاردن
- 15- دويكات، بدر (2013): دور ممارسة النشاط الرياضي المدرسي في تنمية القيم الخلقية لدى الطلبة من وجهة نظر معلمي التربية الرياضية في محافظة نابلس. رسالة ماجستير (غير منشورة) ، نابلس
- 16- رجيعة ، عبد الحميد عبد العظيم والشافعي، إبراهيم (2005) : التفكير الأخلاقي والمسئولية الاجتماعية لدى طلاب الجامعة من المصريين والسعوديين وعلاقتها ببعض المتغيرات الشخصية والديموغرافية دراسة عبر ثقافية . "مجلة كلية التربية بآبها، العدد 15 ، القاهرة ، مصر
- 17- الزغبي، خالد (2013): الانتهاك الأخلاقي والتبرير وعلاقتها بالهوية الأخلاقية، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة بغداد/ كلية الآداب.

- 18- الزوبعي ، عبد الجليل ، وآخرون (1988) : الاختبارات والمقاييس النفسية ، ط2، مكتبة الميناء ، العراق
- 19- السلطاني ،سوسن عبد علي (2005):حيوية الضمير والانصاف وعلاقتها بالاهتمام الاجتماعي لدى طلبة الجامعة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الآداب ، جامعة بغداد.
- 20- سمارة ، عزيز(1989) : مبادئ القياس والتقويم في التربية ، دار الفكر لنشر والتوزيع ، الاردن
- 21- عبد الرحمن ، سعد (1998) : القياس النفسي (النظرية والتطبيق) ، دار الفكر العربي ، القاهرة
- 22- عبيدات، ذوقان وآخرين (2000) : البحث العلمي، مفهومه وأدواته، وأساليبه، ط٣، الرياض : دار أسامه للنشر والتوزيع.
- 23- عز ، إيمان مجلة النبأ: " النمو الأخلاقي عند الطفل " مجلة النبأ و العدد 2000 -66 ، موقع مجلة النبأ www.annabaa.org
- 24- عشوي،مصطفى(1992):الجنوح في ضوء علم النفس ،حوليات مجلة التربية ، العدد6 الجزء2، الجزائر .
- 25- عيسوي ، عبد الرحمن محمد (1974) : القياس والتجريب في علم النفس والتربية ، دار النهضة للنشر، القاهرة ، مصر
- 26- عسيري ،عبير(٢٠٠١) علاقة تشكل هوية الأنا بكل من مفهوم الذات والتوافق النفسي والاجتماعي والعام لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية بمدينة الطائف ، رسالة ماجستير غير منشورة ، السعودية
- 27- الغامدي ،حسين عبد الفتاح (2000):علاقة تشكيل هوية الأنا بنمو التفكير الاخلاقي لدى عينة من الذكور في مرحلة المراهقة والشباب بالمنطقة الغربية في المملكة العربية السعودية ،المجلة المصرية للدراسات النفسية،العدد29، www.pdfactory.com .
- 28- الغامدي ،حسين عبد الفتاح (2007):مدارس علم النفس المعاصرة ، ط 1 ، المملكة العربية السعودية ، الرياض .
- 29- فتحي ،محمد رفقي محمد (1983): في النمو الاخلاقي البحث التطبيق، دار القلم ، الكويت
- 30- كريسون، أندريه (2004): المشكلة الأخلاقية والفلاسفة، ترجمة عبد العليم محمود وأبو بكر ذكرى،القاهرة،مهرجان القراءة للجميع.
- 31- "المعجم الوسيط" : مصطفى إبراهيم ، الزيات ، احمد (1972) ، ط 2 ، المكتبة الإسلامية للطباعة والنشر والتوزيع – استانبول تركيا
- 32- نصار ،محمدعبد الستار (1982): دراسات في فلسفة الاخلاقية ،ط1، دار القلم، الكويت.

المصادر أجنبية

- 33-Aquino, And Americus Reed II (2002), "the self-importance of Moral Identity", Jounal o personality and Social Psychology, 83 (6), 1423-1440.
- 34-Aquino & Reed. A., II. (2003). To thane own salves are true: the effects of moral identity and organizational status on the performance for moral actions that differ in self investment. Manuscript submitted for publications
- 35- Aquino, K., Reed, A. II, Stewart, M., & Shapiro, D. (2005). Self-regulatory identity theory and reactions toward fairness enhancing organizational policies. In S. W. Gilliland, D. D. Steiner, D. P. Skarlicki, & K. Van den Bos (Eds.), What motivates.
- 36- Aquino . K, Reed ,A. II b, Stefan Thau c, Dan Freeman (2007), A rotesque and dark beauty: How moral identity and mechanisms of moral disengagement influence cognitive and emotional reactions to war, Journal of Experimental Social Psychology 43 (2007) 385–392

- 37- Aquino, K., Freeman, D., Reed, A., Lim, V. K. G., & Felps, W. (2009). Testing a social-cognitive model of moral behavior: The interactive influence of situations and moral identity centrality. *Journal of Personality and Social Psychology*, 97, 123-141
- 38 -Barkin, B. (1980): Study of Moral Judgment and Its Relation to Families Child Development Moral Development, University of Notre dam, In 46556.
- 39 -Blasi, A. (1984). Moral identity: Its role in moral functioning. In W Kurtines& J. Gewirtz (Eds.), *Morality, moral behavior and moral development*(pp. 128–139). New York: Wiley
- 40 - Clark. F. power ,Ronaldj ,nuzz,doreiaDareianarvacz .Danial ,k,labsly and Thomas c. hunt(2008),moral education ahandbook ,volume two :m-z,libraryofcongresscatologing. In puplication data
- 41 -Costa, p.T.&McCrea .R.R (1992): Personality and IndividualDifferences,Four ways Five Factors are basic , 13:653-66
- 42 - Ebel ,R.L (1972) : Essention of Education Measurment (2nd)practice hall Engleood Cliffs . New jerse
- 43- Kihlstrom, J. F., & Klein, S. B. (1994): The self acknowledge structure.
- 44- Lapsley, D. K., and B. Lasky,(2001)“Prototypic moral character.” *Identity*, 1: 345-363
- 45-Mc create, P.T (1986): comparison of the EPI and psychoticism Scales with measures of the five .
- 46-Schiamberg, L. (1988): Child and Adolescent Development, Macmillan Publishers Co, New York. USA.
- 47- Scott J. Reynolds and Tara L.:(2007) : The Effects of Moral Judgment and Moral Identity on Moral Behavior :An Empirical Examination of the Moral Individual:Jornal of Applied Psychology Copyright by the American Psychological Association.
- 48-Webster, H. (1984): Dictionary of Psychology,New York U.S.A

ملحق (1)

أسماء السادة الخبراء والمحكمين مرتبة بحسب الحروف الهجائية واللقب العلمي

ت	اسم الخبير بحسب الترتيب الهجائي ولقبه العلمي	الكلية - الجامعة
1	أ.د. أنعام لفته الهنداوي	كلية الآداب - جامعة بغداد
2	أ.د. خليل إبراهيم رسول	كلية الآداب - جامعة بغداد
3	أ.د. قبيل كودي حسين	كلية التربية - الجامعة المستنصرية
4	أ.د. محمود كاظم محمود	كلية التربية - الجامعة المستنصرية
5	أ.د. نادية شعبان مصطفى	كلية التربية - الجامعة المستنصرية
6	أ.د. هيثم ضياء عبد الامير	كلية الآداب - الجامعة المستنصرية
7	أ.د. وهيب مجيد الكبيسي	كلية الآداب - جامعة بغداد
8	أ.م.د. أمل ابراهيم الخالدي	كلية التربية - الجامعة المستنصرية
9	أ.م.د. صنعاء يعقوب خضير	كلية التربية - الجامعة المستنصرية
10	أ.م.د. كاظم علي الدفاعي	كلية التربية - الجامعة المستنصرية

ملحق (2)

مقياس حيوية الضمير بصورته النهائية

عزيري الطالب

عزيري الطالبة

تجد في الصفحات الآتية مواقف حياتية مختلفة صيغت بشكل عبارات ناقصة وقد وضعت لها ثلاثة عبارات أخرى متممة لها، المطلوب منك قراءتها بصورة دقيقة ثم اختيار احد الاختيارات من خلال التأشير عليها بعلامة (✓) على ورقة الإجابة وكما هو موضح في المثال الآتي علماً انه لا توجد إجابة خاطئة وان هذا الاستبيان لأغراض البحث العلمي ولن يطلع عليه احد سوى الباحثان علماً انه لاداعي لذكر الاسم .

مع فائق الشكر لتعاونكم

يرجى ملئ البيانات الآتية

1- النوع : طالب طالبة

2- التخصص: علمي أنساني

مثال توضيحي للإجابة :

عندما نقوم بعمل جماعي كتنظيم حديقة الكلية مثلاً فأنتي:

أ. انجز العمل كبقية الطلبة.

ب. أحاول ان أجد عذراً مقبولاً لكي انسحب عن العمل.

ج. أتمنى ان أتولى قيادة الطلبة لانجاز العمل.

ورقة الإجابة

الإجابة			
ت	أ	ب	ج
1		✓	
2			
3			

<p>7. لو طلبت للشهادة على حادث وقع أمامي فأنتني: أ. ازعم أنني لم أكن موجودة أثناء الحادث. ب. أقدم شهادتي كما رأيت الحادث. ج. أحاول الاستشهاد بالآخرين.</p>	<p>1. إذا اختلفت في الرأي مع زميلي فأنتني: أ. أتمسك برأي وأدافع عنه. ب. ارفض كل ما يقوله. ج. استمع لرأيه وأناقشه.</p>
<p>8. عندما أشارك في عمل ما فأنتني: أ. أحاول ان أقدم ما عندي من جهد. ب. اشترك بالعمل بما يسمح به وقتي. ج. أشارك بعمل بسيط.</p>	<p>2. عندما أريد تحقيق أهداف صعبة المنال فأنتني: أ. أناقش الصعوبات التي تواجهني. ب. أحاول تركها. ج. أو من بالوصول إليها بعد جهد كبير.</p>
<p>9. عندما أقوم بمراجعة نفسي فأنتني: أ. أجد ان بعض الأشياء المحيطة بي معروفة لدي. ب. أجد ان حياتي منظمة ومرتبطة. ج. أجد ان الأشياء المحيطة بي معقدة.</p>	<p>3. عندما أواجه موقفاً يشعرني بأنني اقل مستوى من الآخرين فأنتني: أ. أناقش نفسي للتخلص من هذا الشعور. ب. ارفض هذا الشعور. ج. انتظر فرصة أعوض فيها النقص.</p>
<p>10. إذا كان لدي ملزمة لمادة مهمة في الامتحان فأنتني: أ. أعطي الملزمة لزملائي المقربين فقط. ب. أناقش الأشياء المهمة في الملزمة مع زملائي. ج. احتفظ به لنفسي.</p>	<p>4. عندما أشاهد مع أخوتي برامج التلفاز فأنتني: أ. اتفق معهم على ما سنشاهده. ب. أصر على مشاهدة ما أريد. ج. اسمح لهم بمشاهدة ما يريدون إذا لم يظهر برنامجي المفضل.</p>
<p>11. لا ارجب بإظهار سلوك التملق للآخرين حتى ولو كان لمصلحتي فأنتني: أ. أوافق القيام بسلوك التملق. ب. ارفض سلوك التملق. ج. أناقش بعض السلوكيات المرغوبة اجتماعياً.</p>	<p>5. عندما أشاهد أطفالاً يضربون بعضهم فأنتني: أ. اتركهم يضربون بعضهم. ب. أتدخل لحل النزاع بينهم. ج. اطلب منهم ان يكفوا عن هذا التصرف.</p>
<p>12. إذا أعجبتني شيء لدى أخي - أختي فأنتني: أ- أخذه منه دون علمه ب - أخذه ولن أرجعه قبل ان يشعر بفقدانه. ج- أخذه إذا سمح لي بذلك.</p>	<p>6. عندما يتناول احد الأشخاص علي فأنتني: أ. أرد عليه بالمثل. ب. أرد عليه بطريقة مهذبة. ج. أتجنب الرد عليه.</p>
<p>19. إذا منعتني والدي من زيارة إحدى الزملاء فأنتني: أ. أزوره إذا لم تكن والدي في المنزل. ب. امتنع عن زيارته حتى يسمح لي. ج. اذهب إليه ولا اهتم لرأيهما.</p>	<p>13. عندما أنجز كل المهام التي أكلف بها على وفق ما يمليه الضمير فأنتني: أ- أوافق القيام بهذه المهمة. ب- ارفض القيام بها. ج- أناقش المهام التي يملها علي ضميري.</p>
<p>20. إذا أهمل إحد اصدقائي المحافظة على استعارته مني فأنتني: أ- أمزق غلاف احد كتبه رداً على ذلك. ب- لا أتحدث في الموضوع خوفاً من ردة فعله. ج- افهمه بان الكتاب أمانة يجب المحافظة عليه.</p>	<p>14. إذا أحرز زميلي المرتبة الأولى فأنتني: أ. أقدم له التهاني والتبريكات. ب. احقد عليه. ج. أتظاهر بأنني لم اعرف الخبر.</p>
<p>21. إذا كنت جالس في عيادة طبيب وكان هناك امرأة كبيرة</p>	<p>15. عندما أقارن درجاتي بدرجات من هم أفضل مني في</p>

<p>في السن واقفة فأنني: أ. أتجاهل الأمر وكأنه لا يعني. ب. أجلسها مكاني إذا كنت اعرفها. ج. اترك لها المكان كي تجلس.</p>	<p>الكلية فأنني: أ. أرى اني استحق الدرجة التي حصلت عليها. ب. اشعر بالضيق وعدم الارتياح. ج. اناقش أسباب حصولهم على درجة أفضل مني.</p>
<p>22. إذا حدث خلاف بين أخواتي فأنني: أ. اشغل نفسي بأعمال أخرى. ب. انصحهم بضرورة حل النزاع بينهم. ج. اطلب مساعدة احد الأقارب لحل النزاع.</p>	<p>16. إذا أوكل لي عمل ما فأنني: أ. ارفض العمل. ب. ابذل قصارى جهدي في انجازه. ج. أنجز العمل إذا أمرني احد بذلك.</p>
<p>23. إذا سمعت زميل يتكلم بسوء عن صديقي-صديقتي فأنني: أ. أحاول ان لا اشغل نفسي بحديثه ب. انصحه أن لا يتحدث بسوء عن الآخرين. ج. اخبر صديقي- صديقتي بما دار من حديث.</p>	<p>17. عندما اتخذ قراراً لمعالجة مشكلة ما فأنني: أ- أحاول إرضائهم. ب- أعطي بعض الحلول المقترحة. ج- أتمسك بقراري لأنه صحيح</p>
<p>24. عندما اجبر على القيام بعمل جماعي فأنني: أ- ارفض القيام بالعمل الجماعي. ب- أحاول في بعض الأحيان القيام بهذا العمل. ج- مناقشة مزايا العمل الجماعي.</p>	<p>18. عندما ابحث عن كتاب في المكتبة فأنني: أ. ارفض التعامل الشديد مع أمينة المكتبة. ب. أحافظ على ترتيبها. ج. أراعي قواعد المكتبة وكيفية استعارة الكتب.</p>
<p>30. حينما أجد احد زملائي بحاجة للمساعدة فأنني: أ. أساعده بشكل قليل واستعين بالآخرين لمساعدته . ب. أقدم له المساعدة حتى ان أثرت على أعمالي. ج. أساعده بشكل لا يؤثر على انجاز أعمالي.</p>	<p>25. عندما أشارك الآخرين في مناسباتهم المختلفة رغمًا عني فأنني: أ- أناقش إيجابيات المشاركة مع الآخرين. ب- أحاول أظهر عيوب المشاركة. ج- ارفض مشاركة الآخرين.</p>
<p>31. عندما نقوم بعمل جماعي كتنظيم حديقة الكلية مثلاً فأنني: أ. أحاول ان أجد عذراً مقبولاً لكي انسحب عن العمل. ب. انجز العمل كبقية الطلبة . ج. أتمنى ان أتولى قيادة الطلبة لانجاز العمل.</p>	<p>26. عندما ارضخ لآراء الآخرين اشعر بالارتياح فأنني: أ- ادرس بعض آراء الآخرين. ب- ارفض الخضوع لآراء الآخرين. ج- مناقشة آراء الآخرين بشكل منطقي.</p>
<p>32. حينما أتكلم مع زملائي في موضوع ما واكتشف ان فكرتي خطأ عن الموضوع فأنني: أ- أتنازل عن فكرتي بعد نقاش طويل. ب- أصر على فكرتي حتى ان كانت خطأ. ج- أتنازل عن فكرتي مباشرة.</p>	<p>27. عندما ارجب ان أكون محبوب في نظر الآخرين فأنني: أ. أحاول ان أكون محبوباً . ب. ادرس بعض الخصائص التي تجعلني محبوباً . ج. احمل خصائص مهمة في نظر الآخرين.</p>
<p>33. اشعر ان علاقتي بأفراد أسرتي: أ. تحتاج إلى تحسين. ب. تتسم بالود والتعاون. ج. علاقتي ممتازة جداً.</p>	<p>28. عندما أحب التوحد مع الآخرين ومسايرتهم والتوافق معهم فأنني: أ- ارفض التوحد مع الآخرين. ب- أحاول بعض الأحيان مسايرة الآخرين. ج- مناقشة أسباب التوحد مع الآخرين ومسايرتهم والتوافق معهم</p>
<p>34. عندما توجه زميلتي لي انتقاداً فأنني: أ. ابتعد عنها ولا أتحدث معها. ب. أشارك زميلاتي في إيجاد الحل. ج. أناقشها بالأمر لفهم الأسباب التي أدت إلى توجيه الانتقاد.</p>	<p>29. اتخاذي لقراراتي الشخصية يتم بالاعتماد على: أ- نفسي. ب- نفسي والآخرين في بعض الأحيان. ج- نفسي وعلى الآخرين بصورة مستمرة.</p>

<p>40. حينما لا احصل على درجة النجاح في مادة كنت أتوقع ان احصل على درجة عالية فأنتني: أ. اعترض على نتيجة الامتحان وأناقش الاستاذ بهدوء. ب. انفعل وأحاول ان ابزر لزملائي سبب رسوبي. ج. اتالم لذلك وأحاول ان اكرم الأمر بداخلي.</p>	<p>35. عندما أريد ان اذهب إلى المدرسة فأنتني: أ. لا اهتم بالذهاب في الوقت المحدد. ب. اذهب لتجنب السؤال عن سبب تأخيري. ج. اهتم بالذهاب في الوقت المحدد.</p>
<p>41. إذا كلفت بانجاز عمل مهم وفشلت بانجازه فأنتني: أ. ارفض هذا العمل. ب. استمر في تكرار العمل حتى انجح فيه. ج. أقوم بمحاولة أخرى عسى ان انجح فيه.</p>	<p>36. إذا أساء لي الاستاذ إمام الطلبة فأنتني: أ. أحاول ان أرد عليه بالمثل او اشد منه. ب. أحاول تركه. ج. التزم الصمت احتراماً له</p>
<p>42. عندما احدد أهدافي من اجل رفع مستواي العلمي فأنتني: أ. أحاول الاستمرار في تحقيق الأهداف. ب. أغض النظر عن بعض هذه الأهداف. ج. أناقش أهدافي بشكل واضح من اجل تحقيق النجاح.</p>	<p>37. إذا رفض أبي السماح لي بارتداء ملابس معينة فأنتني: أ. ارتديها بالرغم عنه. ب. امتثل لرأيه. ج. ارتديها إذا لم يكن موجوداً.</p>
<p>43. حينما تواجهني مشكلة ما واشعر اني بحاجة إلى مساعدة والدي فأنتني: أ. اطلب توجيه والدي ومساعدته لحل المشكلة. ب. أتردد في طلب المساعدة من والدي لحل المشكلة. ج. لا استطيع التكلم مع والدي لانها ليساعدني بذلك.</p>	<p>38. عندما أريد تحقيق أهدافي في الحياة فأنتني: أ. أجد انها مليئة بالمتناقضات. ب. أحاول تحقيق بعضها. ج. أحاول ان أتطلع إلى مستقبل أفضل.</p>
<p>44. إذا وجدت نفسي غير مستعد لأداء الامتحان فأنتني: أ. انقل المادة المهمة على جذاذات ورقية. ب. أحاول النظر في ورقة زميلي. ج. أحاول الاعتذار عن أداء الامتحان.</p>	<p>39. عندما اقوم بعمل يتطلب جهداً عضلياً فأنتني: أ. أنجز العمل بسهولة. ب. أنجز العمل بدقة ممتازة. ج. أنجز جزء منه.</p>
<p>48. إذا طلب مني زملائي ان اشاركهم في طرح النكات فأنتني: أ. اشترك معهم في النكتة ب. احاول الانسحاب من الموقف ج. اعتذر عن هذا التصرف .</p>	<p>45. إذا ساءت علاقتي مع أخوتي فأنتني: أ. أحاول ان أتجنبهم. ب. أكلف احد أخوتي للتوسط بيني وبينهم ج. أحاول معرفة أسباب الخلاف.</p>
<p>49. إذا قطعت زميلتي - زميلي علاقته معي فأنتني: أ. أنسى الأمر ولا اهتم به. ب. اطلب من زملائي التدخل لإعادة العلاقة. ج. أحاول الاستفسار عن السبب الذي جعل زميلي يقاطعني.</p>	<p>46. إذا تعرضت لانتقاد شديد من احد أفراد أسرتي فأنتني: أ. انسحب من الموقف. ب. أحاول أشارك الآخرين لمساعدتي. ج. أناقشه وارد عليه بهدوء.</p>
<p>50. إذا أوكل لي أبي تقسيم مبلغ من المال بيني وبين أخوتي فأنتني: أ. امنح نفسي الجزء الأكبر. ب. أحاول تقسيمه بالتساوي. ج. أناقش إخوتي من اجل تقسيم المبلغ منعاً للخلاف بيننا.</p>	<p>47. عندما أرى اثنين يتبادلان الحديث فأنتني: أ. ابتعد عنهما تجنباً للمشاكل. ب. لا أحاول الاستماع لهما وابتعد عنهما. ج. أحاول ان اعرف ما يدور بينهما.</p>

ورقة الإجابة

حرف الإجابة			ت	حرف الإجابة			ت
ج	ب	أ		ج	ب	أ	
3	2	1	27	3	2	1	1
3	2	1	28	3	1	2	2
3	2	1	29	1	2	3	3
3	2	1	30	2	1	3	4
3	1	2	31	3	1	2	5
3	2	1	32	2	3	1	6
3	2	1	33	2	3	1	7
3	2	1	34	1	2	3	8
3	2	1	35	1	3	2	9
3	2	1	36	1	3	2	10
2	3	1	37	3	2	1	11
3	2	1	38	3	2	1	12
2	3	1	39	3	2	1	13
3	2	1	40	1	2	3	14
2	3	1	41	3	2	1	15
3	2	1	42	2	3	1	16
3	2	1	43	3	2	1	17
3	2	1	44	3	2	1	18
3	2	1	45	1	3	2	19
3	2	1	46	3	2	1	20
1	3	2	47	3	2	1	21
2	3	1	48	2	3	1	22
3	2	1	49	2	3	1	23
3	2	1	50	3	2	1	24
			المجموع الكلي	1	2	3	25
				3	1	2	26

ملحق (3)

مقياس الهوية الأخلاقية بصورة النهائية

عزيزي الطالب عزيزتي الطالبة

تحية طيبة ..

بين يديك مجموعة من السمات الشخصية التي يمكن ان يمتلكها كل منا، وقد تختلف هذه السمات باختلاف المواقع التي تتفاعل بها مع الآخرين. يأمل الباحثان ان تتعاون معه في الإجابة عن هذه المواقف بصدق ودقة، علما بأنه لا توجد اجابة صحيحة أو خاطئة، فالاجابة الصحيحة هي ما تتفق مع رأيك وتصرفاتك في أثناء ما تتعرض له من هذه المواقف يرجى عدم ترك أية فقرة من دون اجابة واختيار بديل واحد فقط لكل فقرة، وضع علامة (✓) أمام البديل الذي يكون متوافقاً مع رأيك كما ان الإجابة تستعمل لأغراض البحث العلمي فقط فلا داعي لذكر الاسم.

مثال توضيحي عن كيفية الإجابة

ت	الفقرات	دائماً	غالباً	أحياناً	قليلاً	نادراً
1	اشعر بالفرح حينما اقوم بانجاز شيء مهم		✓			

يرجى ملئ البيانات الآتية :

- 1- النوع : طالب طالبية
2- التخصص: علمي أنساني

ت	الفقرات	دائماً	غالباً	أحياناً	قليلاً	نادراً
1	اشعر بالخجل عندما ينتقد الآخرون بعض تصرفاتي غير المقبولة.					
2	عندما اعطف على الصغار من التلاميذ أشعر بالارتياح.					
3	اعمل على ان أكون مقبولاً من الآخرين عن طريق تعاوني معهم.					
4	اجد صعوبة في ان اكون عادلة بين زملائي.					
5	اشترك في النشاطات الاجتماعية داخل المدرسة باخلاص.					

6	اسعى ان اكون ذو شخصية محبوبة.
7	اضطر لأن اكذب في بعض المواقف.
8	اكون سعيدة عندما اقدم خدمة للآخرين.
9	اجد نفسي غير قادر على الاختلاط مع الذين اقل مني شأنًا.
10	ارى ان صفاتي الاخلاقية قد تميزني عن الآخرين.
11	ارى ان شخصيتي لا تختلف عن شخصيات الآخرين.
12	اصادق الذي يكون عطوفاً ، حنوناً، كريماً.
13	اعتقد من الخطأ ان يكون الفرد كريماً في معظم المواقف.
14	اجد بعض الناس يصفني اني رحيمة بالآخرين.
15	احترم الشخص الذي يكون عطوفاً مع الآخرين.
16	احرص على اختيار اصدقائي بدقة.
17	ارتدي الملابس التي لا تجعل الآخرين يوجهون النقد لي.
18	اجد نفسي غير صبور في معظم المواقف المؤلمة.
19	افكر كثيراً في ان اكون مقبولة من الآخرين.
20	اشعر في داخلي بالكراهية لكثير من الناس.
21	ابتعد عن الصديق الذي اشعر به انه لايساعد الآخرين.
22	اندم حينما أخطأ بحق الآخرين.
23	الترم بمعايير المجتمع وقيمه السائدة.
24	اتصرف في المواقف الاجتماعية بشكل لا يسيء الى الآخرين.
25	اتصرف بالامانة اذا كنت مضطرة ثم اعيدها لاصحابها كاملة.
26	اقدم المساعدة لكبار السن والمحتاجين اليها.
27	اعتذر عندما أخطأ بحق الآخرين.