



مدى فعالية برنامج لتنمية الذكاء الأخلاقي لدى طالبات

جامعة الملك عبد العزيز

An activity of the program to develop the moral intelligence
at some of the female students of King Abdul Aziz university

إعداد

حمده عثمان قليم الغامدي

Hamda Othman AL Ghamdy

كلية الآداب والعلوم الإنسانية- جامعة الملك عبد العزيز

أ.د/ عادل محمد هريدي

Prof. Adel Mohamed Haredy

كلية الآداب والعلوم الإنسانية- جامعة الملك عبد العزيز

Doi: 10.21608/ajahs.2023.307809

استلام البحث ٢٠٢٣/٥/٧

قبول البحث ٢٠٢٣/٥/٢١

الغامدي، حمده عثمان قليم و هريدي، عادل محمد (٢٠٢٣). مدى فعالية برنامج
لتنمية الذكاء الأخلاقي لدى طالبات جامعة الملك عبد العزيز. *المجلة العربية للآداب
والدراسات الإنسانية*، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر، ٧ (٢٧)
يوليو، ٢١١ – ٢٥٨.

<http://ajahs.journals.ekb.eg>

مدى فعالية برنامج لتنمية الذكاء الأخلاقي لدى طالبات جامعة الملك عبد العزيز المستخلص:

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن فعالية برنامج لتنمية الذكاء الأخلاقي لدى عينة من طالبات جامعة الملك عبد العزيز بجده . وبلغ عدد العينة الكلي (٢٤) طالبة تم تقسيمهن إلى مجموعتين الأولى هي: المجموعة التجريبية وعدد أفرادها (١٢) والمجموعة الثانية هي المجموعة الضابطة وعدد أفرادها (١٢) طالبة ، واستخدمت الباحثة مقياس الذكاء الأخلاقي من إعداد الباحثة ٢٠١٢ () والبرنامج الإرشادي من إعداد الباحثة وهو مكون من ٩ جلسات، وباستخدام برنامج (التحليل الإحصائي (SPSS) توصلت الباحثة إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين (التجريبية - الضابطة) على مقياس الذكاء الأخلاقي في جانب المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية على القياسين (القبلي - البعدي) على مقياس الذكاء الأخلاقي لصالح القياس البعدي، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين (البعدي - التنبعي) على أربعة أبعاد لمقياس الذكاء الأخلاقي وهي (العدل ، التسامح ، الاحترام، الضمير)، في حين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في كلا القياسين (البعدي - التنبعي) على بعدي (التعاطف، الرقابة الذاتية) من مقياس الذكاء الأخلاقي. وبذلك قد تحقق الفرض الثالث بصورة جزيئة ووفقا لنتائج الدراسة تقترح الباحثة الاستفادة من البرنامج الإرشادي وتطبيقه على الطالبات إذ أن الذكاء الأخلاقي مطلب ضروري لجميع طالبات الجامعة.

Abstract

This study aims at detect the program activity to develop the moral intelligence at some of King Abdul Aziz University in Jeddah. The no. of samples reached 24 female students divided into two groups; the first is the experimental group, the individual numbers are 12, and the second group is the controller group, their no. is 12 female students. The researcher used the scale of the moral intelligence, which was prepared by the researcher 2012 (and the guiding program prepared by the researcher. it consists of 9 sessions, and by using the statistical analysis program, the researcher has found that there are differences with statistical significance between the averages of the scores of the individuals of both groups (the experimental

and the controller) on the moral intelligence standard in the side of the experimental group after applying the program, there are also differences with statistical significance between the scores of the individuals of the experimental group on both standards (priori and consequent) on the standard of the moral intelligence in favor of the After Standard, there are also differences with statistical significance between the averages of the scores of individuals of the experimental group in both standards (the consequent and tracing standard) for four dimensions of the moral intelligence, they are Justice, Tolerance, Respect and Conscience) , while there are no differences with statistical significance between the average of the scores of the experimental group individuals in both standards (the consequent and tracing standard) on both the dimensions of (Sympathy and Self Control) of the moral intelligence standard, so the third assumption was reached partially, in accordance with the results of the study the researcher propose to be benefited from the guiding program and its application on the female students , as the moral intelligence is a necessary requirement for all female students of the university.

مقدمة:

إن الاهتمام بدراسة الأخلاق Morality , و النمو الخُلقي Moral development بصفة خاصة , يأتي من كون القيم الأخلاقية Moral values عنصراً أساسياً من عناصر وجود المجتمع و بقائه , و مقوماً جوهرياً من مقومات كيانه وشخصيته, فلا يستطيع أي مجتمع أن يبقى أو يستمر دون أن تحكمه مجموعة من القوانين و القواعد والضوابط الأخلاقية التي تنظم علاقة الأفراد بعضهم ببعض , وتكون لهم بمثابة المعايير المعتمدة في توجيه سلوكهم و تقويم انحرافاتهم, فلذلك يمكننا اعتبار الذكاء الأخلاقي من أهم ميادين البحث الحديثة في هذا المقام لم يحظ بالبحث والدراسة الكافية من قبل المربين, فهو يعتبر من الموضوعات المهمة والحيوية في أي مجتمع من المجتمعات, و ذلك لتضمنه للتربية الخُلقية Moral Education

التي تعتبر إحدى جوانب عملية التربية الشاملة التي لا ينبغي أن تقتصر على مجرد غرس مجموعة من القيم و المبادئ التقليدية, بل يجب أن تهدف إلى تنمية

القدرة على التفكير الأخلاقي لدى الناشئة والشباب حول القيم السائدة و من ثم تفهم معنى و مدلول المبادئ الخُلقية و الذي بدوره يؤهلهم لاستخدامها استخداماً سليماً في مواجهة ما يعانونه من مشكلات خُلقية.

إلا أن موضوع الذكاء الأخلاقي Intelligence Moral لم يحظ بهذا الاهتمام رغم أهميته في تحقيق الشعور بالرضا عن الحياة , فاللزام الفرد بالفضائل الأخلاقية يجعله يتغاضى عن الكثير من المشاعر المؤلمة و الانفعالات العنيفة بل و يجعله يفكر في كيف يحول الأمور المؤلمة إلى أمور ترضيه و ترضي من حوله , إذ يتمتع بالتسامح و التعاطف و تقدير المشاعر و يضع نفسه مكان الآخرين, فيحاول أن يتصرف معهم مثلما يود أن يتصرفوا معه, و في نفس الأوان يعاني مجتمعنا , و لاسيما مجتمع طالبات الجامعة من أزمة أخلاقية واضحة تتمثل في اللامبالاة , وانتشار الألفاظ النابية , و سوء الأدب مع الكبار و قلة احترامهم , و التقليد الأعمى في الملابس , و الاستهزاء بمكانة الوالدين و حقوقهما, و انتشرت الأنانية و عدم التعاطف بين الناس و تراجعت مراعاة الضمير بين الناس فأصبحوا لا يهابون مخالفة القوانين الشرعية أو الاجتماعية , و ازدادت العنصرية و عدم التسامح , و انقلبت بعض الموازين فاختلط الحق بالباطل , و انتشرت المحسوبيات فلم تتحقق العدالة في شغل الوظائف أو فرص الترقيات , و لا يخفى على عاقل أن هذه الأمور يمكن أن تنغص على الفرد حياته (بمن فيهم الطالبة الجامعية) وتشعره بعدم الرضا بل و أحياناً قد يلجأ إلى العزلة و الانطواء للابتعاد عن مشاهدة تلك المواقف و الظواهر المؤلمة. (مرسي: ٢٠١١)

وبولي علم النفس الإيجابي Positive Psychology عناية خاصة بالوجود الإنساني الأفضل , فمن احد مجالات الدراسة في علم النفس الإيجابي البحوث التي تتناول ما يعرف بالحياة الهادفة ذات المعنى Meaningful أو معانقة الحياة و الإنتماء إلى الآخرين و ما تتضمنه من إحساس برغد العيش living Sense of well , و الإنتماء , و المعنى, و تبني أهداف أخلاقية ذات قيمة عليا تجعل الشخص يتجاوز اهتماماته الذاتية الضيقة على أهدافاً عامة تحقق المصلحة و الخير العام و ذلك "بالانتماء الفعال" للجماعات الاجتماعية, المنظمات, الحركات, نظم الاعتقاد.

و من أبرز من وضعوا دراسات للسعادة الإنسانية في علم النفس الإيجابي Martint Adiner and Peterson and Mihaly and Seligman والتصنيفات للسمات النفسية الايجابية التي تعتبر التطبيقات الأساسية لعلم النفس الايجابي وتصنف إلى ست فئات أساسية تتضمن ٢٤ فضيلة أوسمه أخلاقية قابلة للقياس وهي:

- ١- الحكمة والمعرفة : الإبداع الفضول التفتح العقلي و حب التعلم و بعد النظر.
- ٢- الشجاعة : الجرأة والمواظبة والمثابرة والتكامل والحيوية.

- ٣- الإنسانية : الحب والعطف والذكاء الاجتماعي.
 - ٤- العدل : المواطنة والإنصاف والقيادة.
 - ٥- الاعتدال وضبط النفس : التسامح والرحمة والتواضع والاحتشام والتدبر والضبط وتنظيم الذات.
 - ٦- التسامي وضبط النفس : تقدير الجمال والتميز والامتنان والأمل والمرح والروحانية.
- وتتضمن التطبيقات العملية لعلم النفس الايجابي مشاهدة الأفراد والمنظمات على تحديد مكامن قوتهم واستخدام هذه المكامن لإثراء وتعزيز مستويات السعادة، ويمكن أن يستخدم المعالجون والمرشدون النفسيين وغيرهم من المستشارين والمدربين للتنمية البشرية طرق العلاج النفسي الايجابي في رفع مستوى الأداء العملي الإنساني والسعادة الحياتية ، و ذلك عبر التنظير و التدخل بالبرامج الإرشادية الإثرائية و التي تصنف الدراسة الحالية ضمن إطارها النظري و التطبيقي. (أبو حلاوة:د.ن.ت)
- كما أشارت دراسة (Skarbski,A.Kopp,2005و آخرون) أن الالتزام الأخلاقي يساعد الفرد على الإدراك الإيجابي لمعنى الحياة و الشعور بأهمية دوره داخل مجتمعه... فإن إسهامات علماء النفس و التربية اقتصرت على تقييم النمو الخُلقي للأفراد ومعرفة العوامل المؤثرة فيه فقط ,و في نفس الوقت نسمع تعالى الأصوات في انهيار القيم والأزمات الأخلاقية و انتشار المعتقدات غير الأخلاقية , وهذا كفيل بارتفاع معدلات المشكلات و الظواهر النفسية والاجتماعية,و هذا يسهم بشكل واضح في تدني أداء طالبات الجامعة على كافة المستويات (نفسياً-اجتماعياً-اقتصادياً-أكاديمياً). (حسين,٢٠٠٣).
- مشكلة الدراسة:**

ازدادت الضغوط الحياتية التي يتعرض لها الأفراد في حاضرتنا المزدهمة بكافة الاختراعات و أنماط التكنولوجيا , و طغت الحياة المادية على كل أساليب تعامل الفرد مع البيئة بعناصرها البشرية و المادية , و أصبح الهدف الأسمى الذي يسعى له الفرد هو كيف يحقق الراحة و يخفف من ضغوطات الحياة اليومية, و في هذا المقام تشير (Broba,2003:23) إلى ضرورة تنمية الذكاء الأخلاقي لأنه يمثل أهم الضوابط لتحقيق الشخصية السوية و المتوازنة و تنسيق العمل بين قدرات الفرد المختلفة ليحیی حياة جيدة , فالشخص الذي يتميز بالذكاء اللغوي يحتاج إلى الذكاء الأخلاقي لتهذيب أقواله وعباراته , كما يحتاج الشخص المتميز بذكائه الحركي إلى الذكاء الأخلاقي ليضبط سلوكه بعيداً عن العدوان و العنف الذي يمكن أن يضر بالآخرين , كما تشير بعض الدراسات و الأبحاث كدراسة جيمس و ماورين James,B &Maureen,E (2000) إلى وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين تطبيق القيم الخلقية في البيئة الطبيعية و الاجتماعية و الإدراك الإيجابي لمعنى الحياة.

(عبدالفتاح حجاج، ٢٠٠٠).

وعلى المستوى السيكولوجي ترى الباحثة أن الجامعة بداية لمعترك الحياة في المجتمع و ذلك بما يسودها من علاقات وتنظيمات طلابية تربط الطالبة بمجتمعها، وتشعرها بالجو الديمقراطي بما تتيحه من فرص للاختيار وحرية الرأي، فهي تعتبر فرصاً للتعارف وتكوين الصداقات والعلاقات الاجتماعية، وبما يسودها من نظام ونشاط ثقافي ورياضي تساعد الطالبة الجامعية على الإبداع وتنمية هواياتها، وتحمل المسؤولية والاستقلال بالشخصية و تهينة الجو المناسب والملائم بما يتناسب مع متطلبات وتحديات مراحل النمو التالية بجميع جوانبها.

ففي الذكاء الأخلاقي على وجه الخصوص يُذكر أنه يجب الحذر من أنه إذا استخدم أسلوب النصح والوعظ بدون التوجيه والإرشاد طويلاً فإنه من المحتمل أن تصبح معالجة الأمور الخلقية لدى المتعلمات مشوباً بالترمت و الإلتزام المفرط بالقواعد الشكلية، و عليه فإن أسلوب الوعظ والنصح على مستوى التذكير ينبغي أن يكون جزءاً من سبيل أعم و أشمل يتمثل في استيعاب الطالبات في الوظائف الخلقية و الاجتماعية، و عليه فإن من المحبذ بدلاً من أن يحاول المربين غرس مجموعة من القيم محددة سلفاً و غير قابلة للمناقشة أن يسعوا لتهيئة قضايا و مواقف خلقية يواجهون بها طلابهم و تمثل مشكلات في المجتمع الجامعي يستوجب الحل، و ليست مجرد مواقف تطبق فيها القواعد بصورة آلية، أي بعبارة أخرى أن يستقر في نفس الطالبة الجامعية أنه يتعين على المرء السعي لإقامة "مجتمع عادل"... فمن المعروف أن عملية التربية هي إحدى الوظائف الأساسية للمؤسسات التربوية، فأبرز تلك المؤسسات هي الجامعات و التي تعد مؤسسة علمية تربوية، فهي مصدر للمعرفة والثقافة والخبرة، ويحصل طلابها عند تخرجهم على الشهادة التي تؤهلهم لتكملة المراحل الدراسية فيما بعد أو العمل.

فمن هذا المنطلق تأتي الأهمية بعدم الإكتفاء بالتقييم و إنما التنمية و التدريب و التعديل و التقويم و يتحقق ذلك عن طريق تصميم برامج إرشادية و تكون على أسس علمية مخططة و منظمة، لأنهم بذلك سيتم تعديل ما تم إفساده من قضايا أخلاقية في التنشئة الاجتماعية، كما أنه سيتم إلتحاق الطالبات الجامعة الفرصة بأن يزودوا أنفسهم بالتغيير الإيجابي للأخلاقيات التي يتبعونها على المستوى الأخلاقي و المعرفي، كما سيتمنح للطالبات التدريب الكافي في كيفية إشباع رغباتهم دون نسيان أو تجاهل الأخلاقيات التي تحول بينهم وبين تلك الرغبات.

فهناك الحاجة الماسة في الآونة الأخيرة إلى الاهتمام بالذكاء الأخلاقي ولعل من مبررات هذا الاهتمام ما استشرى في العصر الحالي من شيوع و تصاعد نسبة الأنماط السلوكية غير السوية و التي بدأت تطفو على سطح المجتمع، فلا يكاد يمر يوم دون أن نسمع بعض هذه المظاهر مثل (العش عند التلاميذ-العنف المتبادل بين الطلبة

و أيضاً بين الأزواج- جرائم السرقة والنصب) و ذلك يصب في نفس مصب عدم الالتزام بالقواعد و الأنظمة الأخلاقية ,حتى اتخذ هذا الانحراف طابع العنف و التحدي للقيم والتقاليد والقوانين الاجتماعية . (عبدالفتاح,٢٠٠٠).

فمما سبق و من خلال إطلاع الباحثة على التراث السيكلوجي للأخلاق ، وكذلك الأبحاث المتصلة بالحياة الجامعية للطالبات إتضح أن طبيعة مرحلة النمو للطالبة الجامعية و التي تتخلّى فيها عن مراهقتها و ترتدي فيها ثوب الاستقلال و تحمل المسؤوليات ، فهذا يتطلب من المربين و الباحثين مساعدتهن في تجاوز المشكلات و التحديات التي تقابل نموهم الخُلقي و الذي سيقودهم إلى تحقيق السلامة النفسية و يؤثر إيجابياً على النمو عامة في المراحل اللاحقة ، كما أنه مما لفت انتباه الباحثة أن هناك الحاجة الملحة للاهتمام و العناية بطالبات الجامعة ، و ذلك لما تعترى هذه المرحلة من صعوبات و مواقف حرجة تتطلب من الطالبة الجامعية التفكير و التصرف في المواقف بشكل أخلاقي لأن بمراعاة تلك الأخلاقيات و تطبيقها ستساهمان في نشر العدالة الاجتماعية،و التي بدورها ستساهم في الحد من انتشار الأزمات الأخلاقية وإقامة مجتمع جامعي يتمتع بصحة نفسية و بالتالي ينعكس على المجتمع ككل والعكس صحيح. بناءً على ما تقدم تُصاغ مشكلة الدراسة في التساؤل التالي: ما مدى فاعلية برنامج لتنمية الذكاء الأخلاقي لطالبات جامعة الملك عبد العزيز بجدة؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى ما يلي:

- ١- إعداد مقياس للذكاء الأخلاقي للبيئة السعودية.
- ٢- الكشف عن مدى فعالية برنامج لتنمية الذكاء الأخلاقي لعينة من طالبات جامعة الملك عبد العزيز بجدة.

أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية:

إن تسليط الضوء على ما يلزم الطالبات في المرحلة الجامعية لتنمية الذكاء الأخلاقي ، يعتبر من الموضوعات المهمة والحيوية في أي مجتمع من المجتمعات، وتبرز أهميه خاصة لهذا الموضوع في المملكة العربية السعودية، وذلك من منطلق ما تقرضه معتقداتنا وقيمنا وأخلاقنا الإسلامية التي توجب الاهتمام بجميع أفراد المجتمع صغار أو كبارا كما أنه مما يعطي هذه الدراسة الأهمية النظرية في الميدان العلمي، هو أنها من الدراسات القليلة التي اهتمت بموضوع الذكاء الأخلاقي داخل الجامعة لأن المكتبة العربية تعاني من نقص كبير في هذه الدراسات(خاصة الدراسات التجريبية في الذكاء الأخلاقي)،لذا تأمل الباحثة أن تكون هذه الدراسة خطوه في طريق دراسات أخرى أكثر شموليه لهذا الموضوع الحيوي الجاد.

الأهمية التطبيقية:

الاستفادة من أدوات الدراسة الحالية (المقياس- البرنامج الإرشادي) ونتائج وتوصيات و مقترحات هذه الدراسة في الإرشاد النفسي في المجتمع بوجه عام و في الجامعات بوجه خاص.

حدود الدراسة :

الحدود الموضوعية : تتحدد الدراسة بالموضوع الذي تتناوله وهو بناء برنامج إرشادي لتنمية الذكاء الأخلاقي .
الحدود البشرية : يمثل المجال البشري في هذه الدراسة عينة من طالبات جامعة الملك عبدالعزيز بجدة.

الحدود المكانية : يمثل المجال المكاني لهذه الدراسة جامعة الملك عبد العزيز بجده .
الحدود الزمانية : أجريت الدراسة في العام الدراسي ١٤٣٣-١٤٣٤ هـ .

مصطلحات الدراسة:

١ - البرنامج الإرشادي:

التعريف العلمي:

يذكر زهران (١٩٩٨) بأن البرنامج الإرشادي هو برنامج مخطط منظم في ضوء أسس عملية لتقديم الخدمات الإرشادية المباشرة وغير المباشرة فردية أو جماعية لجميع من تضمهم المؤسسة (المدرسة مثلاً) بهدف مساعدتهم في تحقيق النمو السوي والقيام بالاختيار الواعي المتعلق و تحقيق التوافق النفسي، ويقوم بتخطيطه و تقويمه فريق من المتخصصين. (حسين، ٢٠٠٨ : ٢٨٢).

التعريف الاجرائي:

هو عبارة عن إرساء و تنفيذ أبعاد الذكاء الأخلاقي (التعاطف-الرقابة الذاتية-العدالة-التسامح-الاحترام-الضمير) في مجموعة من الأنشطة التفاعلية والممارسات والتدريبات و المحاضرات المُخططة و المنظمة وفقاً لهدف الدراسة و البرنامج(تنموي) أي أنها تهدف إلى تنمية الذكاء الأخلاقي لدى الطالبات والتحصين النفسي لديهن ضد المشكلات والضغوطات.

الذكاء الأخلاقي: term Intelligence, moral

التعريف الاصطلاحي للذكاء الأخلاقي:

يشير كولز Coles, ١٩٩٧ على الذكاء الأخلاقي بوصفه "عقله الأخلاق" واعتبر الذكي أخلاقياً هو ذاك الشخص الذي يمتلك سبعة فضائل أخلاقية و هي (العطف-التعاطف- الرقابة الذاتية-الاحترام-التسامح -العدالة-الضمير) والتي توجه سلوكه ذاتياً , و بطرق صحيحة و قيمة, مما يساعده مساعدة حقيقية في التعامل بنجاح في مواجهة الضغوط بمصادر ها المختلفة سواء كانت اجتماعية أو حتى نفسية داخلية.
(Coles, ١٩٩٧).

التعريف الإجرائي: هي الدرجة التي تحصل عليها الطالبات على مقياس الذكاء الأخلاقي ، والذي أعدته الباحثة .

الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة

المبحث الأول: أنواع الذكاءات

لقد كانت نظريات الذكاء التي بدأها سبيرمان عام ١٩٢٧، تنظر للذكاء على أنه مجموعه من القدرات العقلية، وقد انقسمت هذه النظريات بين من يعتقد أنها مجموعه من القدرات المترابطة أمثال نظريات سبيرمان وجيلفورد، ومن يعتقد أنها تمثل قدرات مستقلة عن بعضها البعض مثل ثيرستون، ولكن مع ظهور نظرية جاردنر في الربع الأخير من القرن العشرين حدث ما يشبه الثورة في مجال الذكاء ومفاهيمه (عطية، الشاذلي، ٢٠١٠). إذ طور جاردنر وزملاؤه من جامعه هارفارد بنظرية الذكاءات المتعددة Multiple Intelligences حيث اعتبر جاردنر أن الذكاء لا يتمثل بعدد من القدرات الفرعية المستقلة أو المترابطة، وإنما اعتقد بوجود عدد من الذكاءات المستقلة لدى الفرد، وقال في البداية بوجود سبعة ذكاءات ثم طورها إلى تسعة (Gardner, 1993). فقال جاردنر بوجود الذكاءات التالية: اللغوي المنطق الرياضي الفراغي ، الموسيقي ، الجسمي الحركي ، الشخصي ، الاجتماعي ، الطبيعي ، الوجودي . ووفق منظور جاردنر وأنصاره فإن الذكاء ليس أحاديا ، والفرق بين الأفراد ليس في درجه أو مقدار ما يملكون من ذكاء إنما في نوعيه الذكاء ، وعليه فقد تغيرت النظرة إلى الناس بأنهم يقعون على خط كمي متصل من الذكاء يمثل مستوى فاعليه قدراتهم العقلية، إنما هم أناس يملكون أنماط فريدة من نقاط القوة والضعف في القدرات المختلفة.

وقد فتحت نظرية جاردنر في الذكاءات المتعددة الباب لاكتشاف أنواع جديدة من الذكاء ، فظهر الذكاء الانفعالي كمفهوم جديد عام ١٩٩٥ على يد جولمان والذكاء الأخلاقي على يد روبرت كولز Robert Colse عام ١٩٩٧ ، والذي يرى أن الأطفال يطورون هذا النوع من الذكاء من خلال تفاعلهم الاجتماعي بالقوة والحوار حول القضايا الأخلاقية ، تنمو لديهم القدرة على التعاطف و الاحترام والتبادلية و التعاون (أبو رياش، ٢٠٠٦) . جولمان & كولز ويؤكدان أن بالإمكان تنمية الذكاء الأخلاقي وتطويره مدى الحياة لأنه يعني القدرة على فهم الصواب في السلوك، بمعنى القدرة على الألم لدى الآخرين والقدرة على ردع النفس عن القيام ببعض النوايا السيئة والقدرة على السيطرة على الدوافع والقدرة على الإنصات لجميع وجهات النظر. (عطية، الشاذلي، ٢٠١٠).

الذكاء الأخلاقي:

يعتبر الذكاء الأخلاقي هو قابلية الفرد على فهم الصواب من الخطأ وامتلاكه القناعات الأخلاقية و أن يعمل عليها بحيث يتسنى له أن يتصرف بالطريقة الصحيحة

و الأخلاقية، و تضم هذه القابلية المدهشة السمات الحياتية الجوهرية كالقدرة على إدراك الألم لدى أحدهم و ردع النفس عن القيام ببعض النوايا القاسية و السيطرة على الدوافع وإرجاء الإشباع و الإنصات لجميع الأطراف قبل إصدار الحكم و قبول الاختلافات و تقديرها و تمييز الخيارات غير الأخلاقية، و الوقوف بوجه الظلم و معاملة الآخرين بالحب و الاحترام، فهذه السمات هي التي تجعل من الفرد إنساناً نزيهاً و طيباً ، إنها أساس الشخصية المتسقة مع نفسها. (بروبا، ٢٠٠٣)

تعريف جان (٢٠١١) : هو مكون فرضي يتكون من الأبعاد والاستعدادات التي تدفع بالفرد إلى فعل الخير، والقدرة على التمييز بين الصواب والخطأ ومعرفة المعايير التي من خلالها يفكر بطريقة صحيحة وأخلاقية، والتي تتكون من ستة أبعاد وهي: التعاطف والضمير والحكمة والاحترام والتسامح والعدالة (جان، ٢٠١١: ١٤٥).

تعريف الذبحاوي (٢٠١٢): هو قابلية وقدرة الفرد على التمييز بين الصواب والخطأ في ضوء النسق القيمي المجتمعي (الأكثر شيوعاً) ، أي أن تكون لدى الفرد قنوات أخلاقية يعمل في ظلها ويتصرف بمقتضاها بحيث تتيح له الفرصة لأن يتصرف بالطريقة الصحيحة والأخلاقية، وتشتمل هذه القابلية : تحرى العدل ، و محاسبة النفس عند اتخاذ بعض القرارات الظالمة ، والاستماع لرغبات الآخرين قبل إصدار الحكم ، إدراك مقدار الألم لدى الآخرين ، ومراعاة الفروق الفردية وتمييزها عن الخيارات غير الأخلاقية ، والسيطرة على الدوافع وإرجاء الإشباع و التصدي للظلم، والتعامل مع الآخرين على مبدأ الحب والاحترام. وهذه السمات القيمة هي التي تمكن الفرد من أن يكون إنساناً نزيهاً وطيباً ، وكما أنها مؤشر للشخصية المتماسكة والمواطنة القوية. (الذبحاوي، ٢٠١٢: ٧٢).

تعريف الزوايده (٢٠١٢) : هو قدرة الفرد على فهم الصواب من الخطأ وتكوين قنوات أخلاقية تمكنه من سلوك التصرف بالطريقة الصحيحة والأخلاقية مثل ضبط النفس والسيطرة على الدوافع وإرجاء الإشباع والتعاطف مع الآخرين وعدالة الأحكام وقبول الفروقات ومعاملة الآخرين بالحب والاحترام والميل للمساعدة (الزوايده، ٢٠١٢: ٨).

تري الباحثة أن هنالك تعريفات عديدة للذكاء الأخلاقي فمنهم قد عرفه بالعدل، ومنهم من عرفه على أنه مدى استطاعه الفرد على التمسك والتقيّد بما يعتنقه، وبعضهم الآخر عرفه أنه الفضائل والأخلاق ومعرفة المشاعر ؛ فمما سبق يتضح اتفاق التعريفات على أن المحور الأساسي الذي يدور حوله الذكاء الأخلاقي هو كل قيمة إيجابية يحث عليها المجتمع و تتفق تلك مع فطرة الفرد التي فطره الله عليها، كما أن الباحثة ترى الذكاء الأخلاقي هو " توظيف كل ما يتفق مع فطرة الفرد من قيم و مثل و أفكار تحت عليها الأديان والفلسفات الأخلاقية عند التعامل مع الذات و الآخر".

ومن الجدير بالذكر في هذا المقام (نواصرة، ٢٠١١) يرى إن الذكاء الأخلاقي ضمن نظرية الذكاءات المتعددة مبيناً أنه يستلزم رسم حدود لمنطقة متميزة تُدعى الأخلاق حيث يظهر الأشخاص في إطارها مهارات قابلة للقياس ضمن القيم الثقافية التي ينتمون إليها. إذ يعتمد وجود الذكاء الأخلاقي على وجود قدرات واضحة تتفاوت بين الأشخاص ويمثلها الأفكار الأساسية التي اتفق عليها الباحثون وعلاقتها بالذكاء بمعناه العام؛ كما أنه يرى أن الذكاء الأخلاقي يشمل العمليات العقلية التالية:

١. الاستعداد للاعتراف بالموضوعات التي ترتبط بقيمة الحياة في أوجهها المتعددة.
٢. التسهيلات في التحكم في طرق الأداء و التوثيق للرموز التقليدية (العادات و التقاليد و القيم) التي تعالج هذه الموضوعات.
٣. الالتزام بالتفكير التأملي في هذه الموضوعات.
٤. القدرات الكامنة للذهاب في ما وراء العادات و التقاليد و القيم على إنتاج تفاعلات إنسانية هامة إلى حد كبير (نواصرة، ٢٠١١: ٧٢).

وبهذا السياق فقد أسهمت عالمة الأمريكية "ميشيل بوربا" في تقديمها لنظريتها حيث وظفت فيها الجانب الأخلاقي وهو ما تطلق عليه "نظرية الذكاء الأخلاقي Moral Intelligence Theory" والتي قدمتها في كتابها تحت عنوان بناء الذكاء الأخلاقي ، والتي أشارت من خلاله إلى مكونات الذكاء الأخلاقي أو ما تطلق عليها الفضائل الجوهرية Essential Virtues السبعة للذكاء الأخلاقي . و فيما يلي سيتم عرض للفضائل الجوهرية السبع للذكاء الأخلاقي:

١- التعاطف (Empathy):

وهو أول مكون من مكونات الذكاء الأخلاقي وهو تركيب معقد جداً يشير إلى المعرفة والاتصال والقدرة العلمية ونمط تجميع البيانات والتجربة ووسائل الفهم ونمط الإدراك المختلف، والقدرة الإدراكية لأخذ منظور الشخص الآخر، ومراقبة الآليات التي تتابع الأصول، المشاعر المتوقعة، والتماثل والشعور باهتمامات الناس والآخرين وفهم حاجاتهم بمعنى آخر قدرة الفرد على أن يكون ذا حساسية تجاه من أصابهم بالأذى وإذا ما امتلك الفرد مثل هذه القدرة (التمثيل العاطفي) فسوف يتشكل لديه قوة رادعة تحول بينه وبين إيذاء الآخرين. ويتضح التعاطف كقدرة أخلاقية في المراحل الأولى من حياة الإنسان حيث يتعلم الإنسان الخصائص الرئيسية والمشاعر والتصرفات وتبدأ المعرفة من هنا بالنمو والظهور لدى الفرد في بداية حياته. (2001, Borba).

٢- الضمير (Conscience): ويعد المكون أو الفضيلة الثانية وهو صوت الحق ، والقيادة المدمجة داخل الفرد حيث تمثل مجموعة من القيم والمثل العليا الموجودة في بناء الفرد المعرفي. حيث أن صحة الضمير تجعله ملتزماً دوماً ومتحكماً بسلوكياته. وهو الصوت الداخلي الذي يتكلم معنا بصورة جيدة أو سيئة ويمثل حجر الزاوية لكل

المكونات الأخلاقية حيث يتشكل الضمير من عملية تلاقي العديد من النشاطات الدينية والثقافية والتاريخية، ويتأثر الضمير بالأصوات الخارجية، ويعتبر الضمير جوهر الذكاء الأخلاقي والأهمية الرئيسية في القدرة الداخلية على الفهم لتشكيل المنظورات والمواقف الأخلاقية، وإن الضمير ضروري للهوية الأخلاقية والشخصية والإصغاء لنقد بناء طبقاً لمستويات الذكاء (نفس المرجع السابق).

٣- الرقابة الذاتية (Self Control) :

وهو قدرة الفرد على تنظيم الأفكار والأعمال بحيث توقف أية ضغوط من داخله أو خارجه ويعمل بالطريقة التي تعرف وتشعر أنها صواب وذلك بوجود مكابح للضبط الذاتي قبل القيام بأي تصرفات تلحق الضرر بالآخرين. وأن تشوه الضمير أو ضعفه لدى الأفراد يتمثل مظاهره فيما يلي:

- ارتفاع العدوانية والعنف لدى الشباب، وقيامهم بسلوكيات منافية ومخالفة للمجتمع، حيث أن ضعف الضمير إلى جانب الافتقار للدعم والتوجيه والإرشاد الأخلاقي الخارجي، يجعل الناس ضعافاً مقابل الدوافع العدوانية، وبهذا يكون العنف هو المحصلة النهائية والنتيجة الحتمية، وأن الانتقام بأي أداة أو وسيلة ممكنة هو أمر مقبول ومستساغ لدى الفرد.

- القسوة الزائدة، حيث أن ظاهرة التنمر أو التحرش البدني والسخرية والتهديد والضرب والدفع والرفس والصفع كل هذه السلوكيات يمارسها ضعاف الضمير على ضحاياهم (نفس المرجع السابق).

- انتشار ظاهر الغش في الامتحانات بين الطلبة والتطاول على المكتبة وتمزيق الكتب فيها حيث يعتقدون بأن الغش أمر مقبول وليس بسلوك خاطئ، ويسوغونه لأنفسهم من قبيل أن الضرورات تبيح المحظورات.

- انتشار العلاقات غير الأخلاقية، والمخالفة لتقاليد الشرع ، والإدمان وتناول العقاقير المخدرة، وعدم إدراك النتائج السلبية المترتبة على ذلك ، أو الندم حيال الافتقار إلى الاستقامة.

٤- الاحترام (Respect):

هو إبداء تقييم الآخرين ومعاملتهم بطريقة ودية ومحترمة بمعنى وجود خطة مدروسة والتي بدورها تحد من السلوكيات الغير محترمة حيث ترتبط بشكل مباشر بالسلوك غير المحترم وتتناقض مع أعمال الفرد وامتلاك الفرد لهذه الفضيلة يلزمه العمل على احترام ذاته. وتتمثل بعض المظاهر السلوكية المتعلقة بهذه القيم إيجابياً وسلبياً فيما يلي:

- إن تدني احترام الذات قد يدفع بالفرد للعمل بشكل غير لائق تجاه الآخرين وتجاه أنفسهم، والتطاول على السلطة وعدم الانصياع لقواعدها.

- قد يعامل الوالدان أبنائهم بطريقة غير محترمة فيكونون بذلك ضحية للرسائل الساخرة وغير المحترمة من الكبار، فإذا لم يعاملوا باحترام كيف يتسنى لهم أن يتعلموا احترام الآخرين. (نفس المرجع السابق)
- أن انحدار اللياقة الاجتماعية يزيد من فرص العنف، ويعمل على تلاشي وانحدار القيم الأخلاقية الايجابية كاحترام الآخر.
- أن وجود الشك والخوف من نوايا الآخرين وخاصة المجهولين أو الغرباء بالنسبة لنا، قد يدفعنا للتصرف معهم بطريقة غير أخلاقية وعدم الوقوف بجانبهم لدعم حقوقهم، كما أن الخوف من الآخر يدفعنا لعدم الثقة به.
- إن تقديم نماذج بعيدة عن الاحترام في مجالات مختلفة، وانتشار اللغة البذيئة، يدل على انحدار أخلاقي وأزمة عدم احترام.
- تتمثل مظاهر عدم الاحترام في القسوة والوقاحة والفظاظة حيث أن وسائل الإعلام لها دور في ذلك فنجد أن الأفلام السينمائية لها دور في بروز مظاهر القسوة والوقاحة ، وأن برامج الشبكة الدولية (الانترنت)، والأغاني السوقية المبتذلة لها دور في استخدام اللغة البذيئة.

٥-العطف (Kindness):

- هو تركيز اهتمام الشخص بسعادة ومشاعر الآخرين ورغبات في إسعاد الآخرين، مما يؤدي إلى الإيثار في تعامله معهم لإدراكه حاجات و اهتمامات الآخرين وتلبية القدر المستطاع منها(نفس المرجع السابق).
- وتتمثل بعض المظاهر السلوكية المتعلقة بهذه القيمة - على نحو عكسي - فيما يلي :
- انتشار سلوك المضايقة والإيذاء وخاصة بين الطلبة فهي أكثر انتشاراً وأقل اهتماماً من قبل القائمين على العملية التعليمية وهذا مؤشر على تدني هذه المهارة.
 - لأساليب التنشئة الوالدية دور في موضوع العطف حيث أنهم لا يشجعون أبنائهم على العطف.
 - للأقران غير العطوفين دور في ذلك، حيث أن أساليب التنشئة الوالدية الخاطئة أدت إلى تدني هذه القيم الأخلاقية في سلوك الطلبة وحتى حيال بعضهم البعض.
 - إن افتقار الأطفال إلى أشخاص كبار مهتمين في حياتهم يساعدونهم على تشكيل وتكوين القناعات الأخلاقية، يجعلهم يتحولون إلى أقرانهم كمدرسين أخلاقيين.
 - أن انعدام الحساسية تجاه العطف، من قبل الطلبة والعائد إلى عده أسباب، ولكن قد يتعرض الطلبة إلى رسائل مليئة باللوم والسلبية، والتي تقدم لهم العالم الحقيقي بأنه بارد وظالم وقاسي وأناني، وأن القصص التي تحت على العطف والحنان والاحترام و الإيثار والتي ترفع المعنويات قد أهملت في حياتهم وأصبح غير مجدية (نفس المرجع السابق) .

٦- التسامح (Tolerance):

احترام كرامة وحقوق كل الأشخاص وحتى الذين تختلف تصرفاتهم عن تصرفاتك. والانفتاح العقلي تجاه التجديدات من معتقدات مختلفة وأجناس متباينة في اللون والعرق والجنس والعادات والتقاليد واللغة. إ، الأطفال لا يولدون وهم يحملون مشاعر الكراهية، حيث أن المحاباة و التحيزات هي أمور متعلمة ومكتسبة وتأتي بعد غياب الفعل الاجتماعي(نفس المرجع السابق).

٧- العدالة (Fairness):

هو اختيار أن تكون بذهنية متفتحة وتعمل بطريقة عادلة، وأن وجودها ضمن البناء المعرفي للفرد يؤدي به إلى سلوك الإصغاء إلى الآخر قبل الحكم عليه. وتتمثل بعض المظاهر السلوكية الناتجة عن ضعف هذه الفضيلة فيما يلي:

أن المجتمعات التي تبرز قيم التنافس والفردية المادية فقد تؤدي بدون قصدٍ منها إلى تكريس عدم العدالة داخلها وخارجها والبحث عن الشهرة، والبحث عن الفوز والنجاح بأي ثمن قد تحد من التصرف بطريقة عادلة.

بسبب المعاملة غير العادلة التي يتعرض لها الطلبة سواء من قبل أسرهم أو مجتمعاتهم أصبح يطلق عليهم معاقين أخلاقياً.

وعلى الصعيد التعليمي نرى الخديعة وعدم النزاهة أو التحيز لطالب دون الآخر هو أمر شائع بين المدرسين حيث يتخذوه كأسلوب لرفع نسبه النجاح، وهذا ما أشارت إليه الجمعية النفسية الأمريكية إلى أن التنافس الحاصل بين الطلبة للحصول على تقديرات مرتفعة في الامتحانات تدفع البعض منهم إلى الغش. (Broba,2001)

وترى الباحثة أن مكونات الذكاء الأخلاقي توجد لدى جميع الناس ولكنها بدرجات متفاوتة، ويكمن السبب في هذا الاختلاف إلى المصدر الذي يستلهم منه الفرد القدرات الأخلاقية، وتعد الأسرة هي المصدر الأول والممول الأساس في تغذية هذا الجانب وتشترك معها مؤسسات أخرى في هذا الدور ومنها المؤسسات التربوية المباشرة وغير المباشرة كالمدارس و الجامعات ودور العبادة بالإضافة إلى تأثير الأقران ووسائل الإعلام وغيرها.

كما ترى الباحثة أنه تجدر الإشارة إلى أن الأنماط و الأساليب المتبعة في الجامعات في هذا المجال، حيث نجد أن التطور الأخلاقي يتعزز من خلال التربية الديمقراطية التي يخيم عليها مشاعر القبول و الاحترام، وحيث أن مثل هذه القدرات الأخلاقية ضرورية لحياة الإنسان، فقد نتخيل حياة الإنسان بمعزل عنها نجد أن حياته تضحية ينقصها الاستبصار ويعوزها الإحساس بالقيم والمعاني والمثل العليا في ظل الحياة المادية المسيطرة علينا، ومن جانب آخر فإن الإنسان هو الكائن الوحيد الذي يبقى دائماً أخلاقياً يمزج بين الواقع بالمثل العليا ويجمع بين مستوى الغريزة ومستوى الضمير الأمر الذي يساعده على العيش بهدوء والنمو بطريقة خلقة لشخصيته.

- كما يرى (بارتكال) في السلوك الأخلاقي أن هناك عدة مهارات معرفية متطورة تعمل أو تسهم في دعم السلوك الأخلاقي لدى الأفراد و تشمل القدرة على:
- التعامل مع خيارات متعددة.
 - التنبؤ بما سيؤدي إليه السلوك الخاص بالفرد.
 - فهم أهمية النوايا في السلوك.
 - التعرف على حاجات الآخرين.
 - التفكير بشكل أخلاقي باستخدام مستويات متقدمة من المثل و المبادئ.
 - المشاركة الوجدانية و العاطفية.
 - تنظيم السلوك الذاتي في مواجهة الضغوط الخارجية. (نواصرة، ٢٠١١: ٧٣).
- ويرى محمد (٢٠٠٨) أنه بالرغم من أنه لا توجد إحصاءات واضحة تشير إلى نسبة شيوع هذه المشكلات، إلا أن هناك بعض الدراسات التي أشارت إلى شيوع بعض مظاهر إضطرابات التفكير والشخصية لدى الشباب، بالإضافة إلى انتشار اضطرابات سلوكية تغلغت في المنظومة القيمية الأخلاقية وأدت إلى تدهور السلوك الأخلاقي لديهم بطئاً الجانب المادي على القيم الأخلاقية والروحية وغياب قيم العدل والتعاطف والأخاء والتآزر، وكما ترتب على ذلك حالة القلق والتوتر التي خيمت على التربويين والنفسيين والاجتماعيين والإرشاديين وغيرهم من المهتمين في هذا المجال من تلاشي القيم الأخلاقية من المعادلة التربوية وما رافق ذلك من ضعف الحوافز الذاتية للفعل الأخلاقي. (محمد، ٢٠٠٨: ٢).
- وفي ضوء ما تقدم ترى الباحثة أن الذكاء الأخلاقي أهم أنواع الذكاءات المتعددة والتي تعد ميداناً خصباً لمجموعة من العناوين التي قد تقدم رافداً حيويًا لانطلاق أبحاث علمية جديدة تتجلى في اتجاهات علم النفس المعرفي المعاصر أو أبحاث الدماغ للذكاء.
- مفهوم الذكاء الأخلاقي:**
- عرفه كيندلون و ثامبسون (Kindlon. & Thompson, 2002) بأنه: القدرة العقلية لتحديد المبادئ الإنسانية السامية التي تساهم في صنع القرارات الأخلاقية. (Kindlon. & Thompson, 2002 P:2)
- وتعرف الباحثة الذكاء الأخلاقي بأنه: هو ما دلت عليه الحاجة للقدرة العقلية المتطورة لفهم الصواب من الخطأ والعمل ضمن قناعات أخلاقية بشكل يساعد الفرد على أن يصبح نزيهاً ، ويقف في وجه الظلم في تعاملاته مع الآخرين، كما تتفق الباحثة مع Michele Borba أن الذكاء تكون من سبعة فضائل جوهرية (التعاطف- ضبط النفس- الاحترام- التسامح -العدالة-العطف-الضمير)، تساعد الفرد على مواجهة التحديات و الضغوط الأخلاقية التي يواجهها خلال حياته ، وتبقيه على طريق الصواب والتصرف بشكل أخلاقي.

كما تتبنى الباحثة تعريف بروبا Broba, 2003 للذكاء الأخلاقي، بأنه "القدرة على فهم الصواب من الخطأ، والعمل بموجب الصواب والابتعاد عن ما هو خاطئ، وامتلاك الفرد إيماناً راسخاً بمعتقدات تجعل الفرد يسلك سلوكاً في اتجاه الصواب ... ويتكون الذكاء الأخلاقي من سبعة فضائل و هي (التعاطف- ضبط النفس- الاحترام- التسامح -العدالة-العطف-الضمير). (Broba, 2003: 18)

مبادئ الذكاء الأخلاقي:

تعتبر مبادئ الذكاء الأخلاقي مطلب هام للأفراد الذين يطمحون إلى الوصول بإمكاناتهم نحو الأفضل والذين يرغبون في بذل أقصى الجهود في العمل وهناك أربعة مبادئ حيوية للنجاح الشخصي والتنظيمي وتتمثل هذه المبادئ كما قدمها (Steven & Mary, 2005) :

النزاهة (Integrity): تعتبر النزاهة مؤشر يدل على الفرد المتمتع بذكاء أخلاقي، فعندما ننمق سلوكياتنا لتنسجم مع المبادئ الإنسانية السامية، فنحن نتصرف بشكل صحيح ضمن حدود مبادئنا واعتقاداتنا، فإذا افترقنا إلى النزاهة فمن البديهي أن نفتقر إلى الذكاء الأخلاقي. (Steven & Mary, 2005)

ويرى (Lennick & Kiel, 2006) أن الذكاء الأخلاقي هو قدرة عقلية لإبراز المبادئ الإنسانية السامية والمتمثلة بالقاعدة العريضة والقائلة (عامل الناس كما تحب أن يعاملوك) والتي تتضح في القيم الشخصية، وأن النزاهة تتمثل في: ثبات المبادئ والقيم والاعتقادات. الكشف عن الحقيقة وإبرازها وعدم إنكارها.

ج- الالتزام بالوعود.

د- التصدي للأفكار والقناعات الصحيحة. (Lennick & Kiel, 2011)

المسؤولية Responsibility:

من الخصائص الرئيسية للفرد الذكي أخلاقياً المسؤولية ، و هي القدرة على تحمل مسؤولية الأعمال والنتائج المتوقعة لتلك الأعمال والتي تتضمن أن تتوافق مع المبادئ الإنسانية السامية وتشتمل المسؤولية على ما يلي:

- القدرة على تحمل المسؤولية الشخصية.
- الاعتراف بحالات الفشل و مواطن الأخطاء .
- تحمل المسؤولية لخدمة الآخرين.

الشفقة Compassion:

تعتبر الشفقة من المبادئ الهامة التي تدفع إلى الاكتراث بالآخرين حيث أن الاهتمام بمشاعر الآخرين لا يمنح فقط الاحترام وإنما يوفر مناخ يساعد الآخرين أن يكونوا عطوفين نحونا عندما نحتاجهم أكثر . وتتضمن الشفقة: الابتعاد وترك الأخطاء الخاصة بنا، و وترك أخطاء الآخرين. (Steven & Mary, 2005)

المغفرة Forgiveness:

ينظر إلى الشفقة على أنها من المبادئ الحاسمة، لأنه إذا لم نتمكن من تحمل الأخطار وإدراك جوانب النقص فينا، فإننا بذلك أناس متصلبين، ولا نستطيع العمل مع الآخرين، والعمل على ترك الأخطاء الخاصة وأخطاء الآخرين، وتدور الشفقة حول محورين هامين وهما ما يتعلق بأنفسنا وما يتعلق بالآخرين. (نفس المرجع السابق).

ويذكر (الزوايدة, ٢٠١٠) أنه لا يوجد فرد يتمتع بالذكاء الأخلاقي المثالي، ويضع المبادئ الإنسانية إلى جانب تعاملاته مع الآخرين والتي من المحتمل أن نرتكب أخطاء، أو عندما لا ينجح سلوك الفرد في التوافق والانسجام مع المبادئ الإنسانية السامية، ولهذا فإننا نحتاج إلى معالجة أنفسنا بالشفقة والمغفرة، وأنه في غياب الشفقة والمغفرة لا نتمكن من التقدم إلى الأمام لبناء القرارات الأخلاقية لهذا كان لا بد من معالجة الآخرين بالشفقة والمغفرة.

وترى الباحثة أن الفرد الذكي أخلاقياً هو الذي يضع المبادئ الإنسانية في تعاملاته مع الآخرين والتي من الممكن أن تورد فيها أخطاء، وأنهم يعرفون أن نقطة قوتهم وإدراكهم لهذه المبادئ تساهم وبشكل منفتح إلى الارتقاء والنجاح سواء على الصعيد العملي أو المهني خاصة فيما يتعلق بصنع القرارات الأخلاقية المتميزة، والتي بدونها قد تتعرض القرارات الأخلاقية للضياع.

موقع الذكاء الأخلاقي من الذكاءات الأخرى:

أولت الدراسات والبحوث اهتمامها بتحديد موقع الذكاءات المختلفة التي يعمل بها الأفراد ومنها الذكاء الأخلاقي والذكاء الثقافي والذكاء الاجتماعي، ومدى تأثير كل نوع من هذه الذكاءات انطلاقاً من أهميتها للأفراد، ويكمن الهدف من تحديد موقع كل نوع من أنواع الذكاء هو الوقوف على العلاقة القائمة بين الذكاءات المختلفة وعمل كل منها، وحيث أن هذه العلاقات لها دور في تحديد مدى التأثير والتأثر بين أنواع الذكاءات الأخرى وطبيعة التكيف والانسجام مع البيئة...و أن الأشخاص الأذكياء أخلاقياً يقضون أغلب أوقاتهم بالتنظيم ولكننا قد نمر بأوقات يصعب معها البقاء منظمين وهذه الأوقات هي التي يكون ذكاءنا الأخلاقي فيها ليس له أي تأثير واضح على ما نريده أو ما نود القيام به، وبدلاً من الانسجام مع أنفسنا بالصورة التي نفضلها فإننا ننفصل عن توجهنا الأخلاقي، وأن عدم الانسجام لدينا لا يعود إلى افتقارنا للمهارات الاجتماعية والثقافية والعاطفية والأخلاقية فقط وإنما بسبب الفيروسات الأخلاقية والعاطفية المدمرة التي تعترض وتحد من قدراتنا على استخدام المقدرات الأخلاقية والعاطفية لدينا، وتعد الفيروسات الأخلاقية هي المعتقدات السلبية والمدمرة للقدرة العقلية إذ أنها غير دقيقة وواضحة وتتعارض مع النظام وتؤثر على تميزنا الأخلاقي وتقودنا إلى أهداف تتلائم مع بوصلتنا الأخلاقية. ويبين الشكل موقع

الذكاء الأخلاقي بين الذكاء الاجتماعي والذكاء الثقافي والعلاقة الترابطية بين هذه الذكاءات المختلفة. (الناصر، ٢٠٠٩)

ويذكر (Nokelainen and Tirri, 2011) أن هناك خمسة أنواع من الذكاءات هي الذكاء الأخلاقي والذكاء الوجداني والذكاء الاجتماعي والذكاء المكاني والذكاء العملي، ولكل منها أثر على حياة الإنسان وذلك لكون الذكاء له تأثير على مختلف مجالات الحياة، ويتضح ذلك في كل الطواهر الإنسانية التي يمكن ملاحظتها على سلوك وتصرفات الأفراد، فنجد دوراً للذكاء العملي في المستويات المهنية العالية التي يحققها الأفراد، والذكاء الوجداني في قدرة الفرد من الانتقال من مكان إلى والتكيف مع ذلك بكل سهولة ويسر، والذكاء الثقافي يتضح من خلال إتقان الكفاءات السلوكية والقدرة على اتخاذ القرار، ويأتي دور الذكاء الأخلاقي والذي نجد تأثيره في قمة المسار الشخصي وأن امتلاك الفرد للذكاء الأخلاقي يساعده على استمرار الأداء المهني والشخصي من خلال دوره في صنع القرارات الأخلاقية المتميزة.

(Nokelainen and Tirri, 2011, P:8)

النظريات المُفسرة للنمو الخلقي و السلوك الأخلاقي وتطوره: - النظرية السلوكية :

يذكر سكرنر و هو أبرز علماء السلوكية في كتابة أن السلوك الأخلاقي يحدث بفعل عمليات الثواب الممثلة بالتعزيز و عمليات العقاب، فهو يرى أن السلوك الأخلاقي يخضع لقوانين التعلم كبقية السلوكيات، فالسلوك المتعلم هو السلوك الذي يقوي بفعل مثير معزز يتبعه، إما إذا اتبع السلوك مثير أو لم يتبعه شيء فإن السلوك سيضعف ، لذا يتعلم الطفل السلوك الأخلاقي بفعل عمليات التعزيز الخارجية في البداية ثم الداخلية لاحقاً، و يتعلم أن سلوكاً ما غير أخلاقي إذا اتبعه عقاب من نوع ما... ويركز السلوكيين على أهمية التعزيز والعقاب الذاتيين الداخليين في السلوك الأخلاقي، وذلك لأن الأخلاق ترتبط بسلوك مدفوع ذاتياً دون مؤثرات خارجية ، ولكن التعزيز الخارجي ضروري خلال عملية تعلم السلوك الأخلاقي. (عبد الحميد، الشرييني ١٩٩٨)

نظرية التعلم الاجتماعي:

تقوم هذه النظرية على فكرة أساسية هي أن السلوك يتم اكتسابه بفعل عمليات الملاحظة و التقليد و المحاكاة و النمذجة Modeling، ويرى باندورا Bandora و هو ابرز علماء هذه النظرية أن تعلم الأحكام الخلقية يتأثر كباقي السلوكيات بالتعزيز بالإنابة الذي يتلقاه النموذج نيابة عن الملاحظ، و تظهر ردود فعل الملاحظين للنماذج بشكل واضح في حالة المواقف التي تتضمن مشاهد ذات بعد عاطفي مثل انتصار مظلوم و نبيله حكماً عادلاً بعد اضطهاد قاسي، فترى وجوه الملاحظين مبتهجة مسرورة و تفيض منها الدموع أحياناً لفرحتهم بما حدث و كأن الأمر متعلق بهم

شخصياً، و يعتقد باندورا بوجود عوامل أخرى تؤثر في السلوك الأخلاقي و منها درجة الانتباه للسلوك ونتائج سلوك النماذج و معايير الطفل وقيود الراشدين وتوقع العقاب أو المكافأة ودرجة تأثير النموذج، و حدد لذلك ثلاثة عوامل تؤثر في درجة تعلم الفرد من النموذج، وهي: صفات النموذج، و خصائص الملاحظ، ونتائج فعل النموذج. (كولن فريزر وآخرون، ٢٠١٢).

- النظرية التحليلية:

أسس هذه النظرية سيجموند فرويد Freud الذي يرى ان سلوك الإنسان محكوم بغريزة الحياة التي يمثلها الدافع الجنسي، و غريزة الموت التي يمثلها السلوك العدوانى، و تكمن طاقة الحياة فيما أسماه فرويد طاقة "البيدو" و التي هي مصدر الطاقة التي تدفع الإنسان للحصول إلى اللذة و زيادة المتعة وخفض التوتر المرتبط بالمثير الأخلاقي كالحاجة والغريزة، و يرى فرويد أن تمثل السلوك الأخلاقي يحدث بتشكيل الضمير عند الطفل بحدود السنة الخامسة من العمر، غذ يتقمص الطفل دور والده أن كان ذكراً، ودور والدته إن كان الطفل أنثى، و ذلك في محاولة منه لتلبية احتياجات الأنا الأعلى الذي يمثل القيم المجتمع و مثله العليا، كما أن محاولة الطفل الذكر لحل عقدة "أوديب" نتيجة صراعه مع والده على والدته، وعقدة "الكتر" الناتجة مع صراع الطفلة مع والدتها على أبيها، إن هذه المحاولات تدفع الطفل لاكتساب و تمثل أخلاقيات المجتمع الذي ينتمي إليه، وعدم امتصاص و تقمص الطفل لمعايير والديه وبالتالي لمعايير المجتمع يعتبر طفلاً لا أخلاقياً .

وبالرغم من أن وجهة نظر فرويد لا تحظى بقبول واسع في نظر التربويين، لأنها لا تسمح بتقديم خبرات تربويه منظمة لتوجيه النمو الأخلاقي، إلا أن اتباع فرويد و اللذين يسميهم البعض الفرويديون، أمثال يونج و أدلر و فروم وغيرهم فقد أدخلوا تعديلات جوهرية على تفسيره للأخلاق ، فهم يرون أن خبرات الطفولة المبكرة لها اثر البالغ في سلوك الفرد لاحقاً، ولكنهم يعطون دوراً كبيراً للبيئة الاجتماعية بدلاً من الدافع الجنسي لدى فرويد، إذ يرون أن تفاعل الطفل مع أفراد أسرته و أقرانه وزملائه في المدرسة و الراشدين يدفعه لأن يسلك بطريقة مقبولة لديهم، فهو يكتسب قيم المجتمع و أخلاقياته بفعل خبرات القبول و الرفض التي يعايشها مع محيطه الاجتماعي ، وقد رأى الكثيرون من علماء النفس الآخرون و المهتمون أن وجهات نظر تلاميذ فرويد أكثر قبولاً ومنطقيته من آراء استاذهم. (الشاذلي، عطية، ٢٠١٠).

- نظريه النمو الأخلاقي عند بياجيه:

يعتقد بياجيه Biaget أن النمو الأخلاقي عند الفرد مثل النمو المعرفي (cognitive development) إنما هو جزء من عملية النضج ضمن إطار خبرة العمر العامة، أن تطور المبادئ الأخلاقية عند الأطفال مرتبط بمستوى نموهم المعرفي

وتطور بناؤهم المعرفي، والنمو الأخلاقي هو الآخر يتطور عبر نمط منظم ومتسلسل على نحو هرمي.

وقد حاول بياجيه معرفة نوعية اتجاه تفكير الطفل الأخلاقي عن طريق معرفه تفكيره في قواعد اللعب , حيث يرى أن ثمة اتصال بين قيم الطفل الخلقية وبين أفعاله , يقول بياجيه في هذا المجال :إذا رغبتنا في فهم شيء عن خلق الطفل فمن الواضح أنه ينبغي أن نبدأ بتحليل هذه الحقائق فكل الأخلاق مجموعته من القواعد وروح الأخلاق كلها نجده في مدى احترام الفرد لهذه القواعد , وبناء على النتائج التي حصل عليها بياجيه في دراسته للتفكير الأخلاقي عند الأطفال استطاع صياغة نظريته في مرحلتين أساسيتين هما: الأخلاق خارجية المنشأ والأخلاق الذاتية المنشأ . إن أهم الانتقادات التي وجهت إلى بياجيه هي انتقادات بعض علماء مدرسة التعلم الاجتماعي, فقد أشار سميث أن مراحل النمو الأخلاقي عند بياجيه عامه جداً, هوفمان فيرى بان نظرية بياجيه ناقصة من الناحية التجريبية, وذلك لإهمالها عنصري العاطفة والدوافع في السلوك الأخلاقي.(Moshman,1995) .

- نظريه النمو الأخلاقي عند كولبرغ :

يرى كولبرغ Kohlberg أن التقدم من مرحلة أدنى إلى مرحلة أعلى في النمو الأخلاقي لا يمثل معرفه أكبر بالقيم السائدة , بل يمثل تحويلاً في بنيه أو إستراتيجية الأخلاقية الأكثر نضجاً, لان النمو الأخلاقي يمر عبر عملية النمو ذاتها عن طريق إعادة تنظيم البناء المعرفية عن تفاعل الفرد مع البيئة. إن المراحل الأخلاقية التي صاغها كولبرغ تعد مراحل معرفيه بالدرجة الأولى , فقد أكد على أنها:

أ- يمكن تطبيقها على جميع الأفراد عبر العالم , وفي كل الثقافات .

ب- ثابتة الترتيب والتسلسل .

ج- المراحل الأخلاقية العليا تضم بناءات المراحل الأخلاقية الدنيا

ومن ثم فان مساهمة العالم النفساني الأمريكي كولبرغ تعتبر أهم مساهمه في العصر الحديث في ميدان النمو الأخلاقي بعد بياجيه , فقد توصل من خلال دراساته التي قام بها سنة ١٩٥٨ الى صياغة نمط للحكم الأخلاقي يتكون من ثلاث مستويات أخلاقية , ويشمل كل مستوى مرحلتين.(Kohlberg 1967) .

نظريه النمو الأخلاقي عند ريست :

على الرغم من أن ريست Rest لا يختلف كثيراً عن كولبرغ في استعماله للمفاهيم النظرية في مجال النمو الأخلاقي , إلا انه يعد أول باحث يقدم اعتراضات وتعديلات على عمل كولبرغ نلخصها فيما يلي :
أن مفهوم وجود الأفراد في مرحلة واحدة من مراحل النمو الأخلاقي مفهوم غير صائب لأنهم يظهرون مستويات أخلاقية عديدة .

ب- مفهوم سير النمو الأخلاقي خطوه اثر خطوه , عبر المراحل , واجه اعتراضات شديدة , لأنه من الصعب النظر إلى الفرد على أساس أن لديه نسقا تفكيريا واحدا لأنه يستخدم العديد منها حسب ما تمليه عليه الظروف (فريزر وآخرون, ٢٠١٢).

المبحث الثالث: المرحلة الجامعية Undergraduate:

تعريف المرحلة الجامعية: بأنه طالب راشد وواع قد وصل إلى مرحلة الرشد واستكمل نموه ونضجه في شتى مجالات الحياة، لذلك يتم تحديد المحاضرات له ومواعيدها وأماكن إقامتها وأيضاً تترك له حرية حضورها أو عدم حضورها ويرجع الاختيار له في ذلك الأمر، وفي المرحلة الجامعية يوجد قوانين ولوائح هامة، أيضاً من حق الطالب أن يناقش المحاضر في بعض القضايا العامة والخاصة وفيها تتلاشى رهبة الخوف من الأستاذ وفي التعبير عن الرأي في تلك المرحلة عكس المراحل التي سبق وأن تعلمها الطالب. (Barneveld, 2012 P 2).

ووصف (آل سعود, ٢٠٠١) تلك المرحلة بالمرحلة الحرجة، والسبب في ذلك وجود فروق جذرية وكبيرة ما بين المرحلتين الثانوية و الجامعية من مختلف الجوانب، مثل كيفية الدور والأسلوب العلمي الذي يقوم به المعلم والمتعلم، وأيضاً كيفية أساليب التدريس وكيفية تقييم أداء المتعلم. (آل سعود, ٢٠٠١: ٢٥)

وتعرف الباحثة المرحلة الجامعية بأنها: مرحلة المراهقة المتأخرة من سن الثامنة عشر وحتى سن الحادي والعشرين، وتسمى بالمرحلة الشبانية والتي تأتي مناصفة مع مرحلة التعليم الجامعي، وهي تلك الفترة التي تهيء الفرد لتقبل حياة الرشد، والقيام بتحمل المسؤولية على أتم وجوها.

خصائص المرحلة الجامعية (المراهقة المتأخرة):

قد أشارت (دليلة, ٢٠١١) إلى أن هناك الكثير من الاتجاهات والسلوكيات والقيم التي يمكن اعتبارها كخصائص للمرحلة الجامعية، وقد جاءت في النقاط الآتية:

المرحلة الجامعية مرحلة انتقالية:

تعتبر هذه المرحلة مرحلة انتقالية إذ ينتقل بها الفرد من المرحلة الثانوية إلى الجامعية، ويكون فيها غير متأكد من وجده الحقيقي ومكانته في المجتمع، فالفرد عندما يصل لتلك المرحلة لم يعد طفلاً في المدرسة وبنفس الوقت لم يصل بعد سن الرشد، فيتطلب منه أن يتصرف كراشد وواع لكن أحياناً قد يقابل ذلك بالرفض وهذا ما يعمل على وقوعه في حيرة لأنه كجسد يكون قد بلغ سن الرشد أما كعقل فهو يكون أقرب للطفولة، فذلك على الموجهيين الأخذ بيده من أجل السير على الطريق الصحيح والالتزام بالمسؤولية.

المرحلة الجامعية مرحلة تغييرات:

في هذه المرحلة يحدث للفرد عدة تغييرات في السلوك والاتجاهات وولادة قيم ومبادئ جديدة لديه مع التغييرات الفسيولوجية، ويكون النمو في هذه المرحلة بالغ

السرعة في المستوى الفسيولوجي أو السلوكي والاتجاهات، وأحياناً قد يحدث فيها بطء في نفس المستويات، وهذه التغيرات قد تكون مصحوبة بالانفعالية والنضج الجنسي، ومكانة الفرد ودوره الاجتماعي في المستقبل مع تأثر للقيم الشخصية وتطورها. (دليلة، ٢٠١١: ٨٨-٩٠)

المرحلة الجامعية مرحلة تثير الخوف:

في هذه المرحلة أحياناً يأتي شعور للفرد بأنه فرد مهمل وغير مسؤول وذلك بما جاء به التقليد الثقافي، وبأنه شخص لا يمكن أن يثق به أحد باعتبار أن سلوكه بعيد عن سلوكيات المجتمع ومضاد له، وهذا ما جعل الكبار بالسن والراشدين أن يتخوفوا من المسؤولية اتجاه الأفراد في هذه المرحلة والذين ينتمون لفئة المراهقة المتأخرة وذلك من خلال معاملتهم واتجاهاتهم المختلفة، فلمهم طريقة خاصة في التعامل لأنه يعتقد بأنه غير مرغوب به من طرف الراشدين.

المرحلة الجامعية مرحلة تتأثر بالخيال (اللاواقعية):

تتضمن المرحلة الجامعية طموحات الافراد الخيالية وأحياناً تكون غير واقعية وقد يحتويها الفرد ويتأثر بها ويؤثر بها على أسرته وأحياناً أصدقائه، وهي ما تصف بظاهرة الانفعالية التي تبدأ معه في بداية سن المراهقة، فكلما تبين له أن طموحاته مستحيلة وغير واقعية كلما أصيب بخيبة أمل في عدم تحقيق أهدافه التي يريد الوصول إليها، لذلك عليه أن يتعلم كيفية التفكير الواقعي عن طريق اكتسابه للخبرات من تجاربه الشخصية أو تجارب الأكبر منه سناً، وعليه أن يتعلم كيف يدرك ذاته ويدير نفسه بصفات واقعية بعيدة عن المستحيل لعل يتم النقص في خيبات الامل التي تواجهه.

وترى الباحثة أن الفرد في هذه المرحلة يعمل على بناء طموحاته المستقبلية والأغلب فيها أنها طموحات غير واقعية أي مستحيل تنفيذها في الوقت الراهن، ولكنه يسعى جاهداً لتحقيقها، إلا أنها تظهر بسرعة على حقيقتها إذ يستحيل تنفيذها وهذا ما يجعله يتذمر وتخيب آماله ولكن مع مرور الوقت ومواجهة الكثير من التجارب يجعله يكتسب الخبرة ويتجاوز العديد من خيبات الأمل التي واجهها طيلة فترة المرحلة الجامعية أو ما تسمى (بالمراهقة المتأخرة) (نفس المرجع).

مظاهر النمو في المرحلة الجامعية:

تعتبر المرحلة الجامعية بوصفها كمرحلة للمراهقة المتأخرة الجدار الأخير الذي يتم التطرق إليه قبل وصول الفرد لمرحلة الرشد، فنلاحظ بأن هناك الكثير من المظاهر في نمو الفرد والتي تقابل النضج في النمو، وسيتم استعراض تلك المظاهر وهي كالآتي:

- النمو الجسمي والفسيولوجي والحركي: في هذه المرحلة يصل الفرد لحد أقصى في النمو الجسمي وفي الفروق الجنسية بين البنين والبنات، وتكون تلك الفروق في الطول

والقوة التي يختلف بها البنين عن البنات وبين السمنة والنحافة، أي يكتمل نمو الفرد الجسمي في نهاية تلك المرحلة، بالإضافة إلى النمو الفسيولوجي الذي يتم فيه توازن الغدد في جسم الفرد وظهور الخصائص الجنسية الثانوية وقد يتم التوافق بالتكامل بين الخصائص الفسيولوجية والنفسية، كما أن النمو الحركي في تلك المرحلة يصل إلى مستوى الاستقرار كما يتم التزايد في المهارات الجسمية الحركية بشكل عام.

- النمو العقلي: قد تتميز المرحلة الجامعية (المراهقة المتأخرة) بوصول الفرد إلى مرحلة النضج الكامل في النمو العقلي، وقد يتحول التفكير المجرد ويتطور إلى تفكير تطبيقي، بالإضافة إلى أنه قد تزداد لديه. (العبد الكريم، ٢٠٠٤: ٤٦-٥١).

- النمو الانفعالي: في هذه المرحلة يتوجه الفرد إلى ضبط انفعالاته ولكن بطرق ثابتة تتصف بالمثالية، حيث يعمل على تكوين عواطفه معتمداً على خبراته السابقة الشخصية والاجتماعية، وقد يتميز النمو الانفعالي في هذه المرحلة بالأخذ والعطاء وتوجيهه نحو الواقعية في كيفية التعامل مع الآخرين، ومشاركة الآخرين في مناسباتهم، بالإضافة إلى تجارب الحب من الجنس الآخر، حيث يشعر بقيمته فيتجه إلى الالتزام بالقوانين والأصول المتعارف عليها من أجل محافظته على قيمته في نفسه وعند غيره.

- النمو الاجتماعي: في هذه المرحلة يتمركز النمو الاجتماعي وتتجلى أهميته في مظاهر بروز الذكاء الاجتماعي ومحاولات نجاحه في المواقف الاجتماعية التي يتعرض لها الفرد، ومحاولاته في الاستمرار من أجل تكيف الشخص الاجتماعي، والقيام بإبراز شخصيته ومكانته الاجتماعية والسعي الدائم بالاستقلال بالتفكير وبالاهتمامات وبالمشاريع الخاصة، وقد تظهر لديه فكرة الاستقرار بعائلة ومهنة مناسبة لديه (نفس المرجع السابق).

فتعتبر مرحلة المراهقة من أدق وأهم المراحل التي يمر بها الإنسان، وهي أكثر المراحل تعقيداً وأعمقها أثراً في مستقبله وتتسم مرحلة المراهقة بأن مرحلة تغيرات وتبادلات فسيولوجية وانفعالية وعقلية واجتماعية شاملة لجميع جوانب شخصية الفرد، إن التغيرات التي يتحملها الفرد في مرحلة المراهقة تتسم عادة بالسرعة، لذا فإنها تحتاج بأن يقوم الفرد بعمليات فعالية مناسبة لتلك التغيرات من حيث سرعتها وشمولها، فجميع العلماء اتفقوا على أن هذه المرحلة مليئة بالآزمات النفسية والصراعات والمشكلات السلوكية والأخلاقية. (منصور، الشربيني، ١٩٩٨).

فمما سبق اتضح للباحثة أنه عندما يمر الإنسان بدورة حياته هناك مشكلات وتحديات وصعوبات تقابلها، فهذه التحديات والصعوبات هي مشكلات تعززها طبيعة عملية نموه وظروفه و عوامله البيئية والتي تساهم في قيادة عملية نموه نحو الأمام وتحقيق أقصى درجات النضج بسلام أو تقوده إلى التأخر والمعاناة، ومزيداً من

التوتر والصراعات، فلذلك ترى الباحثة بأن مرحلة المراهقة لها أهمية خاصة سيكولوجياً وأخلاقياً واجتماعياً ووطنياً.

ثانياً: الدراسات السابقة ذات الصلة:

المحور الأول: الدراسات اتبعت المنهج الوصفي في الذكاء الأخلاقي:

دراسة كلارك (Clarken,2009) : هدفت هذه الدراسة العمل على تقليل من التدهور الاقتصادي الناتج عن النقص المتزايد والواضح للأخلاق في مجال العمل والشؤون العامة في عموم المجتمع وتنمية القائد الذكي أخلاقياً بدعم واحترام ورعاية الطلبة الذين يمتلكون مبادئ الذكاء الأخلاقي. استخدم الباحث أسلوب الاستبانة لجمع المعلومات حيث تكونت عينة الدراسة من مجموعة من المديرين والمعلمين في ولاية واني و ميشغان في أمريكا أظهرت نتائج الدراسة أن إدارات المدارس لها رغبة قوية في تنمية وتطوير الذكاء الأخلاقي للطلبة. وينبغي تعزيز مبادئ الذكاء الأخلاقي ، والفضائل الجوهرية للذكاء الأخلاقي للتصدي بفعالية للمشاكل المتعددة التي تواجه مجتمعات العالم وتطوير الذكاء الأخلاقي في جميعها.

دراسة العبيدي والأنصاري (٢٠٠٩): بعنوان الذكاء الأخلاقي وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى تلامذة الصف السادس الابتدائي. والتي هدفت إلى التعرف على الذكاء الأخلاقي والتوافق الدراسي لدى تلامذة الصف السادس الابتدائي فضلاً عن كشف العلاقة الارتباطية بين الذكاء الأخلاقي والتوافق الدراسي، إذ حددت الدراسة بطلبة الصف السادس الابتدائي من كلا الجنسين من مدينة بغداد، وقد بلغت عينة البحث (٥٠٠) طالباً وطالبة، وتم إعداد مقياسين أحدهما لقياس الذكاء الأخلاقي والثاني لقياس التوافق الدراسي وبعد التأكد من الخصائص السيكمترية للمقياسين تم تطبيقهما على عينة الدراسة، وبعد معالجة البيانات بالوسائل الإحصائية المناسبة فقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج ومن أهمها ما يلي:

- أن تلامذة الصف السادس الابتدائي يتمتعون بذكاء أخلاقي.
- أن تلامذة الصف السادس الابتدائي يتمتعون بتوافق دراسي.
- وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائياً بين الذكاء الأخلاقي والتوافق الدراسي لدى تلاميذه الصف السادس الابتدائي.

دراسة كلارك (Clarken,2010) : هدفت هذه الدراسة التعرف على الذكاء الأخلاقي كجزء أساسي في شمولية العملية التعليمية، حيث قام الباحث باستعراض الأدبيات السابقة، أظهرت نتائج الدراسة أن العملية التعليمية تعد من أفضل ما ينمي المجتمع فكرياً واقتصادياً حينما يطبق الذكاء الأخلاقي في التعليم وتكون هناك شفافية ومصداقية كاملة في تعليم الأطفال والطلاب. كما أشار الباحث إلى أن تعريف الذكاء الأخلاقي هو القدرة على تطبيق المبادئ الأخلاقية في تحقيق الأهداف

والقيم والإجراءات خلال العملية التعليمية. هو القدرة على معرفة الصواب من الخطأ والتصرف بشكل أخلاقي.

دراسة بيهشتيفار وآخرون (Beheshtifar et al, 2011) : هدفت هذه الدراسة إلى تعزيز دور الذكاء الأخلاقي في القيادة، أظهرت نتائج الدراسة أن المدير الذي يمتلك مستوى عالي من الذكاء الأخلاقي هو المنقذ الأول في المؤسسة، وبيّنت نتائج الدراسة أن الذكاء الأخلاقي يساهم في حل المشكلات و صنع القرار ، و بيّنت نتائج الدراسة أن بناء الذكاء الأخلاقي يعتبر عملية مستمرة.

دراسة الأنصاري (٢٠١١) بعنوان أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالذكاء الأخلاقي والتوافق الدراسي لدى تلامذة الصف السادس الابتدائي. والتي هدفت إلى قياس الذكاء الأخلاقي لدى أفراد عينة البحث في الكلية، والموازنة في درجات الذكاء الأخلاقي لدى أفراد العينة وفق متغير النوع (ذكور، إناث)، وقد استخدم الباحث الاستبانة كأداة للدراسة حيث أنها دراسة تطبيقية، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: أظهرت الدراسة ضرورة تأكيد استمرارية الأهل على استخدام الأسلوب الديمقراطي في التعامل مع الأبناء لخلق إنسان متمتع بكل الصفات الإيجابية عند تعامله مع الآخرين ولكي تكون الأسرة الممول الرئيس لإكساب فضائل الذكاء الأخلاقي للأبناء. وإقامة دورات تدريبية لتدريب المعلمين والمعلمات كيفية مساعدة التلامذة ولاسيما الذكور منهم في التعامل مع الآخرين بذكاء أخلاقي.

دراسة "جليلة مرسى" (٢٠١١): عن جودة الحياة والذكاء الأخلاقي لدى عينة من طلاب كلية التربية بجامعة الإسكندرية على عينة قوامها (١٩٢) طالب (طالبة) ٧٥ طالب و ١٧ طالبة، فأسفرت النتائج عن وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين الذكاء الأخلاقي وجودة الحياة، ووجود فروق دالة إحصائياً نتيجة للتفاعل بين النوع والتخصص الدراسي في أبعاد الذكاء الأخلاقي (بُعد الضمير-و بُعد الاحترام)، وتبين أن أبعاد الذكاء الأخلاقي تسهم في جودة الحياة ، كما توجد فروق دالة إحصائياً للتفاعل بين النوع والتخصص الدراسي في أبعاد جودة الحياة في (بُعد جودة الحياة).

دراسة الذبحاوي (٢٠١٢). بعنوان دور الذكاء الأخلاقي في دعم سمعة المنظمة دراسة تحليلية لآراء عينة من القيادات الجامعية وأعضاء الهيئة التدريسية في جامعة الكوفة. والتي هدفت إلى الكشف عن العلاقة والتأثير بين الذكاء الأخلاقي من خلال (التعاطف، الضمير، الرقابة الذاتية، الاحترام، التسامح، والعدالة) ودعم سمعة المنظمة من خلال (الابداع، المسؤولية، جودة الخدمة، جذب العاملين الموهوبين، الثقافة التنظيمية). واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي كمنهج للدراسة، وتحدد مجتمع الدراسة (١٦٦٦) من التدريسيين في جامعة الكوفة، وطُبقت الدراسة

العينة العشوائية في اختيار (١٧٣) قائد جامعي وحققت العينة نسبة (١٠%) من مجتمع الدراسة الكلي. وقد تم تحليل البيانات باستخدام مجموعة من الأساليب الاحصائية (التحليل العاملي، معامل ارتباط كندال، معامل التحليل البسيط والمتعدد، وتحليل كروسكال وايليز). واستخرجت النتائج باستخدام البرنامج الحاسوبي SPSS v.1.1. وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج التي أثبتت وجود تأثير للرقابة الذاتية فقط من بين متغيرات الذكاء الأخلاقي في دعم سمعة المنظمة ولا يوجد تأثير لبقية المتغيرات، مما يعني تأكيد الحاجة إلى حضور فضائل الذكاء الأخلاقي في ممارسات وقرارات القيادات الجامعية بوصفه حجر الزاوية في نجاح تلك الممارسات والقرارات والسلوكيات، وعلى الجامعة أن تبلور سلوكيات عملها وفقاً لمتغيرات الذكاء الأخلاقي بوصفها أحد أهم المؤهلات الضرورية للتنبؤ بمستويات التحسين في مؤشرات دعم سمعة المنظمة.

المحور الثاني: الدراسات اتبعت المنهج التجريبي في الذكاء الأخلاقي:

دراسة عبد الرزاق (٢٠٠٩) : بعنوان أثر أسلوبي إرشاديين (الهندسة النفسية والتقويم الذاتي) في تنمية الذكاء الأخلاقي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. والتي هدفت إلى التعرف على أثر أسلوب الهندسة النفسية والتقويم الذاتي في تنمية الذكاء الأخلاقي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، واستخدم الباحث الاستبانة كأداة للدراسة وقام الباحث ببناء مقياساً للذكاء الأخلاقي معتمداً على نظرية (بوربا) للذكاء الأخلاقي، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- أن لأسلوب الهندسة النفسية بما يحتويه من فعاليات وأنشطة أثره الفعال في الإرشاد النفسي ، إذ أسهم بشكل واضح في رفع درجات المجموعة التجريبية الأولى على مقياس الذكاء الأخلاقي.

- لا يقل الأسلوب الثاني التقويم الذاتي أهمية عن الأسلوب الأول، فله أثره الفعال في الإرشاد النفسي، إذ أسهم هو أيضاً وبشكل واضح في رفع درجات المجموعة التجريبية الثانية على مقياس الذكاء الأخلاقي بما فيه من نشاطات وفعاليات.

- لا يختلف أسلوب الهندسة النفسية عن أسلوب التقويم الذاتي في فاعليتهما الإرشادية إذ أن الفروق بينهما غير دالة إحصائياً.

- الذكاء الأخلاقي متعلم ويمكن تفاعل التلاميذ مع الأنشطة المقدمة خلال الجلسات والذي يساعد في تنمية ذكائهم الأخلاقي.

دراسة جان (٢٠١٠) والتي هدفت إلى التعرف على أثر استخدام طريقة (Hayes) لحل المشكلات في تنمية الذكاء الأخلاقي والتحصيل الدراسي لمادة العلوم لدى عينة من تلميذات الصف السادس الابتدائي بمدينة مكة المكرمة في المملكة العربية السعودية، وقد استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي لدراسة هذا الأثر، واشتملت عينة الدراسة العشوائية على ٨٤ تلميذة، منهن ٢٨ مثلن المجموعة

التجريبية الأولى، وقد درسنا وحدتي التجريب المقرة من كتاب العلوم بطريقة (Hayes) لحل المشكلات، بينما المجموعة التجريبية الثانية درسنا المقرر نفسه بطريقة (Hayes) لحل المشكلات مع الطريقة المعتادة لبعض الموضوعات، وكان عددهن ٢٨ تلميذة أيضاً، أما تلميذات المجموعة الضابطة فقد درسنا الموضوعات نفسها المقررة في وحدتي التجريب بالطريقة المعتادة فقط، وكان عددهن ٢٨ تلميذة، وبعد الانتهاء من التجربة التي استغرقت سبعة أسابيع بمعدل ثلاث حصص علوم في الأسبوع، وبعد إجراء التحليل الإحصائي المناسب توصلت الباحثة في الدراسة إلى النتائج الآتية:

- توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسطي رتب درجات تلميذات المجموعة التجريبية الأولى اللاتي درسنا بطريقة (Hayes) لحل المشكلات وتلميذات المجموعة الضابطة في أبعاد الاختبار التحصيلي الثلاثة (التذكر، الفهم، التطبيق) وكذلك الدرجة الكلية، بالإضافة إلى وجود نمو الذكاء الأخلاقي لصالح المجموعة التجريبية الأولى.

- توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسطي رتب درجات تلميذات المجموعة التجريبية الثانية اللاتي درسنا بطريقة (Hayes) لحل المشكلات المصاحبة للطريقة المعتادة وتلميذات المجموعة الضابطة في أبعاد الاختبار التحصيلي الثلاثة (التذكر، الفهم، التطبيق)، وكذلك الدرجة الكلية، بالإضافة إلى وجود نمو في الذكاء الأخلاقي لصالح المجموعة التجريبية الثانية.

- توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسطي رتب درجات تلميذات المجموعة التجريبية الأولى، والمجموعة التجريبية الثانية في الذكاء الأخلاقي لصالح المجموعة التجريبية الثانية.

- لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسطي رتب درجات تلميذات المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة التجريبية الثانية في أبعاد الاختبار التحصيلي الثلاثة (التذكر، الفهم، التطبيق) وكذلك الدرجة الكلية. وبناءً على ذلك أوصت الباحثة بأهمية استخدام معلومات العلوم طريقة حل المشكلات في تقديم بعض الدروس المقررة، لما لها من أثر إيجابي في نمو تحصيل التلميذات دراسياً، وكذلك مساعدتهن على تفعيل ذكائهن الأخلاقي ونموه.

تعليق عام على الدراسات السابقة:

باستقراء الدراسات السابقة التي تم عرضها نلاحظ ما يلي:

- ندرة الدراسات العربية التي تناولت الذكاء الأخلاقي .
- ندرة الدراسات العربية التجريبية التي تناولت الذكاء الأخلاقي.
- اقتصار أغلب الدراسات العربية التجريبية على الأطفال.

– في حدود علم الباحثة لم تعثر على دراسة واحدة تجريبية في المملكة العربية السعودية تناولت موضوع تنمية الذكاء الأخلاقي لدى طالبات الجامعة عامة ، وجامعة الملك عبدالعزيز بصفة خاصة .

منهج الدراسة وإجراءاتها الإمبريقية

أولاً : منهج الدراسة:

يعتمد البحث الحالي على المنهج التجريبي والذي تتمثل أهميته الأبرز – مقارنة بالمناهج البحثية الأخرى – بأنه بمثابة برهان على العلية ، ومن ثم فإنه يستمد تلك القيمة بقدرته على تحقيق الهدف الأعظم للعلم ، وهو " التفسير " Explanation " (Baron, Robert A.,1993,20)

ثانياً : عينة الدراسة:

١- نوع العينة: إنتقائية Selective Sample، حيث تهدف الدراسة إلى الكشف عن تأثير البرنامج الإثرائى لتحسين مستويات الذكاء الأخلاقي لدى عينة من الطالبات ، لذا توجب انتقائهن – كعينة تجريبية Experimental Group - بوصفهن يعانين من انخفاض مستوياته مقارنة بعموم مفردات مجتمع البحث ، واشتقاق عينة ضابطة Control Group ، متجانسة من بين هؤلاء منخفضات الذكاء الأخلاقي .

٢ - خصائص العينة:

تكونت العينة الكلية للدراسة من (٢٤) مشاركة ، جميعهن طالبات بجامعة الملك عبدالعزيز ، من كليات الآداب والعلوم الإنسانية ، والاقتصاد والإدارة ، والاقتصاد المنزلى ، وكلية العلوم ، تراوحت أعمارهن بين (٢٠ - ٢٢) سنة بمتوسط عمري (٢١,١٩) ، وانحرف معياري (٠,٣٦) ، (٩) متزوجات ، (١٥) غير متزوجات ، وبيان بخصائص العينة يوضحه الجدول (١) .

جدول (١) يوضح خصائص عيني الدراسة (مج ن ٢٤)

المجموعة	عدد الطالبات	العمر		الكلية	العدد	الحالة الاجتماعية	
		متوسط	انحراف معياري			متزوجة	غير متزوجة
التجريبية	١٢	٢١,٢٠	٠,٣٢	الآداب	٥	-	-
				العلوم	٣	-	-
				الاقتصاد والإدارة	٢	-	-
				الاقتصاد المنزلى	٢	-	-
الضابطة	١٢	٢١,١٨	٠,٤٠	الآداب	٦	-	-
				العلوم	٣	-	-
				الاقتصاد والإدارة	١	-	-
				الاقتصاد المنزلى	٢	-	-
المجموع	٢٤			المجموع	٢٤		

ثالثاً : أدوات الدراسة:

لدراسة أداتان ، مقياس الذكاء الأخلاقي ، والبرنامج الإثرائي للذكاء الأخلاقي .

(١) مقياس الذكاء الأخلاقي " (إعداد الباحثة).

وصف المقياس:

يتكون المقياس من (٧٤) عبارة تقريرية ، يوجد أمام كل منها خمسة اختيارات هي "دائماً" و "كثيراً" و "أحياناً" و "نادراً" و "مطلقاً" ويطلب من المفحوصة أن تختار واحدة منها والتي تعبر عن مدى تطابق هذه العبارة مع حالته الشخصية.

الأهلية السيكمترية لمقياس الذكاء الأخلاقي : for the Eligibility

scale intelligence, moral psychometric

عينة التقنين (الإستطلاعية):

يوضح الجدول رقم (٢) خصائص العينة الاستطلاعية:

الحالة الاجتماعية		العدد	العمر	الكلية
غير متزوجة	متزوجة			
٢٠	١٠	٣٠	٢٠-٢٣ سنة	الأدب
١٨	١٢	٣٠	٢٠-٢٣ سنة	العلوم
٢٢	٨	٣٠	٢٠-٢٣ سنة	الإقتصاد و الإدارة
١٩	١١	٣٠	٢٠-٢٣ سنة	الإقتصاد المنزلي

١- صدق المقياس:

اكتفت الباحثة بصدق المضمون بطريقة " المحكمين " وذلك بعرض المقياس على مجموعة من الأساتذة أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في علم النفس(*) ، لإبداء ملاحظاتهم بشأن دقة صياغة ، ووضوح ، وصدق العبارات الخاصة بكل مقياس فرعي لأبعاد الذكاء الأخلاقي، وقد اعتمدت الباحثة نسبة اتفاق ٨٠% من المحكمين على صلاحية العبارة لاستبقائها بالمقياس الفرعي ، وأسفرت مقترحات المحكمين عن بعض التعديلات الصياغية ، يعرض الجدول (٣) لنماذج منها ، ومن ثم استبقاء كافة عبارات المقياس بعد تنقيح بعضها :

جدول (٣) بعض عبارات مقياس الذكاء الأخلاقي قبل وبعد التحكيم

المقياس الفرعي		العبارات	
التعاطف	قبل التحكيم	أتفهم مشاعر الآخرين جداً	
	بعد التحكيم	أتفهم مشاعر الآخرين	
الاحترام	قبل التحكيم	عاملت أستاذاتي باحترام	
	بعد التحكيم	أتعامل مع أستاذاتي باحترام	
التسامح	قبل التحكيم	لا أتسامح مع العمالة الوافدة	
	بعد التحكيم	حذف العبارة	

(*) تتوجه الباحثة بالشكر الجزيل لسعادة الأستاذة الدكتورة/ فايقة بدر , الأستاذة الدكتورة / ماجدة محمود, د/ليلي ال غالب ,د/هدى برهان, د/هدى درديري, د/هدى عاصم, د/أروى عرب, د/اميرة الزين, د/سهير التونسي, د/عبير خياط على جهودهم في تحكيم مقياس الذكاء الأخلاقي .

٢- الاتساق الداخلي Internal Constancy

يقصد بالاتساق الداخلي مدى اتساق كل عبارة من عبارات الأداة مع البعد الذي تنتمي إليه هذه العبارة ، وقد قامت الباحثة بحساب الاتساق الداخلي للأداة لعينة استطلاعية مكونة من (٧٤) طالبة وذلك من خلال حساب معاملات الارتباط بين كل عبارة من عبارات الأداة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه.

جدول رقم (٤) معامل ارتباط كل فقره مع البعد الذي تنتمي إليه لمقياس الذكاء الأخلاقي(ن= ١٠)

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
١	*٠,٦٣٥	٢٠	*٠,٥٣٢	٣٩	*٠,٣٩٦	٥٨	*٠,٥٠٦
٢	*٠,٥٤٢	٢١	*٠,٥٨٤	٤٠	*٠,٣٩٣	٥٩	*٠,٦٦١
٣	*٠,٣٧٢	٢٢	*٠,٣٢٦	٤١	*٠,٣٨٨	٦٠	*٠,٦٥٧
٤	*٠,٥٣٩	٢٣	*٠,٤٥٧	٤٢	*٠,٤١٩	٦١	*٠,٤١٣
٥	*٠,٦٥٠	٢٤	*٠,٤٦٩	٤٣	*٠,٥٨٢	٦٢	*٠,٥٢٣
٦	*٠,٥٨٩	٢٥	*٠,٣٥٤	٤٤	*٠,٤٧٩	٦٣	*٠,٤٨٧
٧	*٠,٥٤٨	٢٦	*٠,٣٢٦	٤٥	*٠,٣٨٨	٦٤	*٠,٢٣٤
٨	*٠,٥٣٣	٢٧	*٠,٣٢٣	٤٦	*٠,٣٣٢	٦٥	*٠,٢٧٥
٩	*٠,٧٠١	٢٨	*٠,٣٧٨	٤٧	*٠,٤٨٨	٦٦	*٠,٤٥١
١٠	*٠,٥٨٧	٢٩	*٠,٢٥٤	٤٨	*٠,٥٤٨	٦٧	*٠,٥٤١
١١	*٠,٧٠٦	٣٠	*٠,٣١٣	٤٩	*٠,٧٠٥	٦٨	*٠,٥٩٣
١٢	*٠,٥٤٢	٣١	*٠,٣٢٣	٥٠	*٠,٦٩٢	٦٩	*٠,٥٦٧
١٣	*٠,٤٧١	٣٢	*٠,٤٩٧	٥١	*٠,٣٧٠	٧٠	*٠,٥٣٥
١٤	*٠,٣٧٩	٣٣	*٠,٥١٠	٥٢	*٠,٥١٩	٧١	*٠,٦٨١
١٥	*٠,٣٥٤	٣٤	*٠,٥٤٢	٥٣	*٠,٥٨٣	٧٢	*٠,٤٧٨
١٦	*٠,٤١٢	٣٥	*٠,٣٠٣	٥٤	*٠,٦٧٦	٧٣	*٠,٧١٧
١٧	*٠,٦٣١	٣٦	*٠,٤٢٦	٥٥	*٠,٦٢٩	٧٤	*٠,٦٨٥
١٨	*٠,٦٠٥	٣٧	*٠,٤٨٢	٥٦	*٠,٦٩١		
١٩	*٠,٤٨٩	٣٨	*٠,٣٢١	٥٧	*٠,٥٣٨		

*وجود دلالة عند مستوى ٠,٠١

يلاحظ من الجدول (٤) أن جميع معاملات الارتباطات لجميع الفقرات موجبة الإشارة ودالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) ، أي أن المقياس الفرعية لأبعاد أداة الدراسة تتمتع جميعها باتساق داخلي جيد في مجتمع الدراسة الحالية.

واستكمالاً لحساب الاتساق الداخلي الكلي لأداة الدراسة ، ووحدتها الموضوعية ، قامت الباحثة بحساب مدى ارتباط كل بعد من أبعاد المقياس بالدرجة الكلية للمقياس.

جدول رقم (٥) معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس

معامل الارتباط	البعد
**٠,٧٩٢	التعاطف
**٠,٧١٨	العدل
**٠,٦٢٧	الرقابة الذاتية
**٠,٦٦٠	التسامح
**٠,٨٣٠	الاحترام
**٠,٨٢٣	الضمير

****وجود دلالة عند مستوى ٠,٠١**

يتبين من الجدول رقم (٥) أن قيم معاملات الارتباط بين مجموع درجات كل بعد من الأبعاد الرئيسية الستة لمقياس الذكاء الأخلاقي والدرجة الكلية للمقياس تراوحت بين (٠,٦٢٧ و ٠,٨٣٠) وهي قيم مرتفعة وجميعها دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١) وهذه النتيجة تشير إلى إمكانية استخدام المقياس في الدراسة الحالية باطمئنان.

ثبات المقياس:

للتحقق من ثبات مقياس الذكاء الأخلاقي استخدمت الباحثة معادلة ألفا كرونباخ (Cronbach Alpha). ويوضح الجدول التالي معاملات الثبات الناتجة باستخدام هذه المعادلة:

جدول رقم (٦) معاملات الثبات لمقياس الذكاء الأخلاقي ومقاييسه الفرعية

معامل الفاكرونباخ	عدد الفقرات	المقاييس
٠,٧٩٩	١٢	المقاييس
٠,٨٣٠	١١	التعاطف
٠,٩٢٠	١٣	العدل
٠,٨٥٥	١٢	الرقابة الذاتية
٠,٨٨٢	١٢	التسامح
٠,٧٩١	١٤	الاحترام
٠,٨٧٠	٧٤	المقياس ككل

يتضح من الجدول السابق إن قيم معاملات الثبات جميعها قيم عالية حيث تراوحت قيم معاملات الثبات للمقاييس الفرعية بين (٠,٧٩١-٠,٩٢٠) وبلغ معامل الثبات الكلي للمقياس (٠,٨٧٠)، وتشير هذه القيم العالية من معاملات الثبات إلى صلاحية المقياس للتطبيق وإمكانية الاعتماد على نتائجها والوثوق بها. وبذلك تكون

قد تحققت لأداة الدراسة أهليتها السيكومترية ، وصلاحياتها لقياس التحقق الامبريقي لفرض الدراسة لدى عينة من مجتمعها .

٢) البرنامج الإرشادي:

هو برنامج إرشادي جماعي يطبق على الطالبات اللاتي حصلن على درجات متدنية على مقياس الذكاء الأخلاقي بجامعة الملك عبد العزيز بجدة، ويهدف هذا البرنامج إلى تحسين درجة الذكاء الأخلاقي لديهن. وهو قائم على عدد من الجلسات المخططة والمنظمة؛ بناءً على الأسس العلمية للخدمات الإرشادية، و كل جلسة لها موضوع وأهداف وفنيات مختلفة عن الأخرى، وتتراوح الفترة الزمنية لتنفيذ البرنامج ١١ جلسة، ومدة كل جلسة ثلاثة ساعات ،أي: (١٨٠) دقيقة.

الأسس التي قام عليها البرنامج الإرشادي:

● **الأسس العامة:** استشعرت الباحثة البرنامج بأهمية الجانب الديني وما يدعو إليه من نشر السلام والأمان عن طريق إتباع الأخلاقيات التي أنزلت في القرآن والسنة، كما أن ديننا الإسلامي نبذ الأفراد الذين ينحرفون ويتعدون عن الخلق السليم، وفي المقابل كما أوصانا الله سبحانه وتعالى بإصلاح وتطوير ما هو فاسد أو ما سيفسد فيما بعد من سلوكيات وأخلاقيات، كما راعت الباحثة مرونة السلوك الإنساني و أحقية الفرد بالحصول على الخدمات الإرشادية التي ستهيئه فيما بعد لمواصلة حياته بشكل سليم.

● **الأسس الأخلاقية:** عند تصميم البرنامج راعت الباحثة أخلاقيات العمل الإرشادي المتمثلة في الالتزام (فيما بعد عند تطبيق البرنامج) بأخلاقيات العلاقات الإرشادية، وسرية المعلومات، والمسؤوليات المهنية، والعلاقات المهنية، والعمل المخلص، والاستشارات المتبادلة، والالتزام بكرامة المهنة الإرشادية، فتم الالتزام بالميثاق الأخلاقي للأخصائي النفسي في المملكة العربية السعودية.

● **الأسس النفسية:** راعت الباحثة عند بناءها للبرنامج الإرشادي المرحلة العمرية لكون كل مرحلة لها سماتها المميزة، كما راعت في وضع إجراءات الأهداف مراعاة الفروق الفردية بين الأفراد.

● **الأسس التربوية:** حرصت الباحثة أن تكون أهداف البرنامج بأنواعها متوافقة مع أهداف العملية التربوية وتم توظيف بعض الفنيات لتكريس الجهود لتحقيق الأهداف المتمثلة في اكتساب المتدربات للذكاء الأخلاقي.(في هذا المقام اعتمدت الباحثة على تصنيف "كراثل" في وضع أهداف الجلسات).

● **الأسس الاجتماعية:** اختارت الباحثة طريقة الإرشاد الجماعي بأساليبه المختلفة مراعاة للأساس الاجتماعي الذي أثار الطريق لاستخدام مثل هذه الطريقة بفكرة أن: باعتبار السلوك الإنساني فردي-جماعي يتأثر في سواه واضطرابه بالجماعة التي ينتمي إليها.

● **الأسس الفسيولوجية:** هنا حرصت الباحثة على توظيف التمارين الرياضية الجسمية كنوع من أنواع الترويح واللعب واللهو والتنفيس، كما حرصت على كسر الروتين في الجلسات، و استثمار ما تقدمه جامعة الملك عبد العزيز من خدمات للطلاب (النادي الرياضي).

النظرية المستند عليها في البرنامج :

استندت الباحثة في تصميم البرنامج على نظرية ميشيل بروبوا للذكاء الأخلاقي. فقد كانت تركز نظرية ميشيل بروبوا على أن الذكاء الأخلاقي هو القدرة على فهم الصواب من الخطأ، والعمل بموجب الصواب والابتعاد عن ما هو خاطئ، و امتلاك الفرد إيمان راسخ بمعتقدات تجعل الفرد يسلك سلوكاً في اتجاه الصواب فهذا الذكاء يتكون من سبعة فضائل و هي (التعاطف- الرقابة الذاتية- الاحترام- التسامح – العدالة -الضمير). (Broba, 2003: 18).

الفنيات والأساليب الإرشادية المستخدمة في البرنامج:

يتضمن البرنامج الإرشادي المستخدم في الدراسة الحالية مجموعة من الأساليب والفنيات الإرشادية لخدمة أهداف البرنامج، ومن خلالها ستتعلم المسترشدات كيفية التعرف على أسباب تدني الذكاء الأخلاقي لديهن، كما سيتعلمن طرقاً لمواجهة أحداث الحياة وضغوطاتها بفكر وسلوك أخلاقي، وفيما يلي عرض مختصر لكل واحدة منها "للتفصيل النظر في ملحق ٣":

١. النمذجة :

القوة أو النمذجة تعني محاكاة نموذج للتخلص من سلوك أو إضافته . وتستخدم هذه الإستراتيجية لبناء سلوكيات مرغوبة جديدة ,أو تعديل سلوكيات غير مرغوب فيها , وهي تهدف إلى إقناع الطالب بما يراد تعليمه وإرشاده.(حمزة، ٢٠١٠، ٣١). وتصلح النمذجة لمعالجات مشكلات مختلفة منها : المخاوف والسلوك التجنبي أو الهروبي، الخجل، مهارات الحديث، مشكلات الجنوح، تدني جانب ما في الشخصية.

٢. فنية المحاضرة :

من مزايا المحاضرة توصيل المعلومات من المرشد النفسي إلى المسترشدتين في وقت قصير وتكلفة منخفضة , ولكي تتحقق هذه الميزة لابد وأن يكون المرشد النفسي متمكناً من المعلومات التي سيوصلها ولديه مهارات توصيل المعلومات , لكن من عيوبها أنها لا تتيح فرصاً للأعضاء للاشتراك في المناقشة ولذلك يفضل استخدام أسلوب المناقشة معها.(سعفان، ٢٠١٠)

٣. فنية الإنصات :

الإنصات الفعال عملية عقلية يتم بها الاستماع بإيجابية للآخر وتركيز الانتباه على ما يقوله أو يفعله , ونستدل على سلوك الإنصات من تركيز العين واستخدام الإيماءات والكلمات القصيرة . (كوري, ٢٠١١)

٤. فنية التساؤل :

التفاعل بين الأعضاء بعضهم البعض وبينهم وبين المرشد النفسي لا يخلو من التساؤل , لان المحادثة لا تخلو من سؤال موجه واستجابة . وعند استخدام التساؤل يمكن استخدام أسئلة مفتوحة مثل ما شعورك الآن ؟ أو أسئلة مقيدة مثل : أين تذهب بعد انتهاء الجلسة ؟ (سعفان, ٢٠١٠)

٥. فنية المناقشة الجماعية :

المناقشة الجماعية فنية أساسية في العمل مع الجماعة , لأنها أساس الاتصال التفاعل بين أعضاء الجماعة ومن خلالها يتم تبادل الآراء واتخاذ القرارات وتقويم نتائجها , فالمناقشة في اللغة هي البحث والاستقصاء في المسألة مع الآخرين عن طريق اللغة والحوار . وأهم ما يميز المناقشة تبادل الأدوار , فالعضو يكون مستمعا بعض الوقت ومتحدثا البعض الآخر , وهذا بدوره يساعد على المشاركة الجماعية في المناقشة والتفاعل الإيجابي بين الأعضاء , أيضا من خلال المناقشة يستطيع العضو التعبير عن مشاعره وأفكاره . (أبو أسعد, ٢٠٠٩)

٦. العصف الذهني :

هي إستراتيجية لإثارة تفكير الطالب من خلال طرح مشكلة ما , وإثارة ذهن الطالب لإيجاد وتدفق الأفكار والحلول لهذه المشكلة , فقد يستخدم العصف الذهني بشكل فردي لفكرة معينة , يستجر الأفكار والحلول المرتبطة بالمشكلة . هذه الإستراتيجية تشجع على التفكير الإبداعي ومهارات حل المشكلة لأنه لا يوجد نوع من التمهيد أو التقيد للأفكار المطروحة , فكل فرد حر بطرح الفكرة التي يراها مناسبة دون نقد لها . واستخدمت فنية العصف الذهني ليس بحذافيرها وآلياتها التي تتطلب الطويل بل بما يحقق الهدف في البرنامج.

٧. فنية التغذية الراجعة :

فنية التغذية الراجعة من الفنيات التي تحقق التواصل الجيد في الجلسة الإرشادية , ومن خلالها يتم معرفة الأهداف التي تم تحقيقها والأهداف التي لم تتحقق وأسباب عدم تحقيقها , ثم يتم إطلاع المسترشد بكل ما تم إنجازه , ويتم ذلك من خلال مقارنة سلوك المسترشد في ثلاثة حالات هي : السلوك السابق والسلوك الحالي والسلوك المطلوب الوصول إليه .

في ضوء ما سبق , يمكن تحديد أهداف التغذية الراجعة كالتالي:

١- تدعيم وتثبيت الأفكار والسلوكيات المرغوبة .

٢- تصحيح الأفكار والسلوكيات غير المرغوبة .

- ٣- تقديم تفسير لصحة أو عدم صحة الأفكار والسلوكيات .
- ٤- إعطاء بدائل مرغوبة للأفكار والسلوكيات غير المرغوبة .
- ٥- تزويد المسترشد بمعلومات عن مقدار ما حققه من نجاح في ضوء المقارنة بين درجة وشكل سلوكه في السابق وفي الوقت الحاضر وما هو مطلوب أن يكون عليه , حتى يزيده ويوجهها نحو التقدم .
- ٦- تزويد المرشد النفسي بمعلومات عن كفاءته المهنية في إجراء المقابلة والتشخيص والعلاج , في ضوء ما تحقق من أهداف في كل مرحلة من مراحل العملية الإرشادية. (حسين, ٢٠٠٨)

٨. التصور والتخيل :

هي من استراتيجيات ما وراء المعرفة وفيها استخدم الخيال البصري لفهم أو تركيز المعلومات اللفظية إن استخدام إستراتيجية التخيل تساعد الطالب على تكوين الصورة الذهنية , كذلك يتعلم من خلال التخيل الانفعالات والمفردات الانفعالية , وبالتالي تحقيق الأهداف , وبعد التخيل يطلب من الطالب مناقشة الموضوع من خلال التعبير عن المشاعر والانفعالات (أبو أسعد, ٢٠١١)

٩. الالتزام بالخطط :

يعد الالتزام بتنفيذ الخطط من الأساليب الفنية التي تنتمي للنظرية الواقعية والتي تشير إلى وفاء المسترشد وعزمه على تنفيذ خطوات الخطة التي تساهم في وضعها مع المرشد , وهذا الالتزام يعد المحرك الذاتي الذي يدفع المسترشد لتحقيق مزيداً من النجاحات والتقدم في المراحل وخطوات من التحمل المسؤولية وتحقيق هوية النجاح (الرشدي, ٢٠٠٥)

١٠. التعلم التعاوني :

التعلم التعاوني فيه حيث يعمل الطلاب ضمن مجموعات صغيرة لتحقيق هدف ما , ويكون لكل عضو ضمن المجموعة دور معين , يشارك أفراد المجموعة بإعطاء الحلول لموقف ما هذه الإستراتيجية تساعد على التفاعل الايجابي بين الأعضاء في المجموعة , كذلك قد تكون أحد الأساليب لحل بعض المشكلات السلوكية والنفسية لدى أفراد المجموعة (أبو أسعد, ٢٠٠٩)

١١. لعب الدور:

وهي قيام الطالب بتمثيل أدوار معينة أمام المرشد , كأن يمثل دور الأب أو المعلم , ويتم من خلال التمثيل أن يكشف عن مشاعره فيسقطها على شخصيات الدور التمثيلي , وهنا يستبصر بذاته , وينفس عن انفعالاته , ويعبر عن صراعاته واتجاهاته. والتدريب على لعب الدور يعتبر من الطرق التعليمية التي يمكن للمرشد استخدامها في الإرشاد الجمعي , ففي لعب الدور يمكن للمرشد تطبيق العديد من

الأوضاع التعليمية المسهلة في اكتساب المهارات , مع التركيز على تقديم التغذية الراجعة .(سيفان, ٢٠١٠)

١٢. الألعاب الترويحية والرياضية :

إن الألعاب الرياضية تحقق فوائد ملموسة فيما يتعلق بتعلم المهارات الحركية والالتزان الحركي والفاعلية الجسمية , لا تقتصر على مظاهر النمو الجسمي السليم فقط , بل تنعكس أيضا على تنشيط الأداء العقلي وعلى الشخصية بمجملها. (أبوأسعد, ٢٠٠٩)

١٣. الواجبات المنزلية :

تعد الواجبات المنزلية من الأساليب الإرشادية الهامة في معظم النظريات النفسية , وإذا كانت الواجبات والوظائف الإرشادية المنزلية قد حظيت باهتمام كبير في نظرية الاتجاه السلوكي والمعرفي وفي الإرشاد الجشطلتي والإرشاد المتمركز حول الذات إلا أنها لا تقل أهمية في باقي النظريات وتعد الواجبات المنزلية من المكونات الرئيسة للبرامج الإرشادية الجماعية وتمثل الرابط بين كل جلسة وما يسبقها وما يتبعها .و تتمثل الواجبات المنزلية في مجموعة من الأنشطة العقلية والانفعالية والاجتماعية على شكل وظائف إرشادية منزلية يتم تحديدها في كل جلسة إرشادية ومراجعتها في بداية كل جلسة لتحقيق التقدم في العملية الإرشادية.(كوري, ٢٠١١)

١٤. التعزيز :

يعد التعزيز من أكثر الفنيات الإرشادية استخداماً وتأثيراً على السلوك والتعزيز ينتمي إلى الإرشاد السلوكي كمصطلح وانتماء نظري إلا أنه شائع الاستخدام في أغلب النظريات كممارسة إرشادية. وقد احتل التعزيز مكاناً بارزاً في كل نظريات الاتجاه السلوكي حيث أن سكينر ركز على قيمة التعزيز وذكر أن تعلم أي سلوك يجب أن يقسم إلى خطوات صغيرة متتابعة وتعزز كل خطوة تتم بنجاح وكل خطوة يجب أن يتم تعلمها بدرجة صحيحة وتعزيز قبل الانتقال إلى الخطوة التالية. (العيسوي, ١٩٩٩)

١٥. العمود الثلاثي :

تنتمي فنية العمود الثلاثي إلى نظريات الاتجاه المعرفي , وتعتمد فكرة فنية العمود الثلاثي على أساس التفاعل بين الأفكار والمشاعر والسلوكيات والعلاقة القوية بينهم , وإن المشكلات تنشأ من الأفكار غير المنطقية ولذلك ينبغي المواجهة والتحكم في هذه الأفكار والانفعالات السلبية التي تهدد الذات من خلال إعادة تنظيم الإدراك والتفكير والتطوير منظومة تفكير ذاتية عقلانية , فيمكن النظر لهذه الفنية باعتبارها منظومة متدرجة لا إعادة البناء المعرفي .(سيفان, ٢٠٠٥)

طريقة تقييم البرنامج الإرشادي

تم تقييم البرنامج الإرشادي من خلال ثلاث مراحل :

١ - **التقييم التمهيدي** : يتلخص بالإجراءات التي قامت بها الباحثة قبل المباشرة بتنفيذ البرنامج، والمتمثلة في صدق البرنامج، وتكافؤ العينة، وكذلك قياس الذكاء الأخلاقي قياساً قبلياً .

٢ - **التقييم البنائي** : يتلخص بإجراء عملية التقييم من خلال استمارة التقييم الخاصة بعد نهاية كل جلسة إرشادية، ومن خلال التغذية الراجعة من قبل الطالبات .

التقييم النهائي : يتلخص بتحديد التغير الحاصل في درجة الذكاء الأخلاقي لدى الطالبات بعد تطبيق الاختبار البعدي، و مدرج التحسن، واختبار المتابعة.

وقد تم عقد الجلسات الإرشادية بواقع يومين في الأسبوع (الأحد- الثلاثاء)، اعتباراً من تاريخ ١٤٣٤/٥/٢٦ هـ وحتى ١٤٣٤/٦/٢١ هـ، وأما جلسة المتابعة فكانت بعد مرور أربعة أشهر بتاريخ ١٤٣٤/١٠/٢١ هـ، وبذلك استغرق تطبيق البرنامج (٢٧) ساعة .

نتائج الدراسة:

أولاً: نتائج الفرض الأول:

ينص الفرض الأول على "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين (التجريبية - الضابطة) على مقياس الذكاء الأخلاقي لصالح المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج" .

لبحث هذا الفرض، وللكشف عن الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين (التجريبية - الضابطة) على مقياس الذكاء الأخلاقي بعد تطبيق البرنامج ، تم استخدام اختبار مان ويتني (Mann-Whitney) للفروق بين العينات اللابارامترية ، والجدول (٧) يوضح ملخصاً لتلك النتائج:

جدول رقم (٧) نتائج اختبار مان ويتني (Mann-Whitney) للفروق بين وسيط رتب أفراد المجموعتين (التجريبية - الضابطة) على مقياس الذكاء الأخلاقي بعد

تطبيق البرنامج

البعد	المجموعة	وسيط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (U)	قيمة (Z)	مستوى الدلالة
التعاطف	التجريبية	12.35	123.50	31.500	1.407-	0.159
	الضابطة	8.65	86.50			
العدل	التجريبية	13.90	139.00	16.000	2.591-	0.010
	الضابطة	7.10	71.00			
الرقابة الذاتية	التجريبية	13.45	134.50	20.500	2.240-	0.025
	الضابطة	7.55	75.50			
التسامح	التجريبية	15.50	155.00	.000	3.833-	0.000
	الضابطة	5.50	55.00			
الاحترام	التجريبية	9.55	95.50	40.500	.726-	0.468

			114.50	11.45	الضابطة	
0.003	2.998-	10.500	144.50	14.45	التجريبية	الضمير
			65.50	6.55	الضابطة	
			152.00	15.20	التجريبية	الدرجة الكلية لمقياس الذكاء الأخلاقي
0.000	3.554-	3.000	58.00	5.80	الضابطة	

يظهر من الجدول (٧) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعتين (التجريبية - الضابطة) على أبعاد مقياس الذكاء الأخلاقي بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية لكل من (العدل ، الرقابة الذاتية ، التسامح، الضمير)، حيث يلاحظ أن قيم الدلالة الإحصائية لاختبار مان- ويتني بلغت (٠,٠١٠، ٠,٠٢٥، ٠,٠٠٠، ٠,٠٠٣، ٠,٠٠٠) على التوالي ، مما يشير إلى أن البرنامج الإرشادي المقدم لطالبات المجموعة التجريبية ذو فعالية في تنمية أبعاد الذكاء الأخلاقي المشار إليها لدى الطالبات (أفراد العينة التجريبية).

إلا أنه يلاحظ من الجدول عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين وسيط رتب درجات أفراد المجموعتين (التجريبية - الضابطة) على مقياس الذكاء الأخلاقي بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية لكل من (التعاطف، الاحترام) حيث يلاحظ أن قيمة (z) في اختبار مان- لم تبلغ حد الدلالة الإحصائية ، إذ كانت (٠,٤٦٨، ٠,١٥٩) .

وفيما يتصل بالفروق بين وسيط رتب المجموعتين التجريبية والضابطة على المقياس الكلي للذكاء الأخلاقي ، فقد بلغت قيم (z) حد الدلالة الإحصائية عند مستوى ما وراء (٠,٠٠٠)٠,٠٠١ .

وبناءً على النتائج المشار إليها آنفاً ، قبلت الباحثة الفرض البديل الذي ينص على : "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين (التجريبية - الضابطة) على مقياس الذكاء الأخلاقي في جانب المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج".

ثانياً: نتائج الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني على " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على القياسين (القبلي - البعدي) على مقياس الذكاء الأخلاقي لصالح القياس البعدي".

لاختبار صحة الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار ويلكوكسون لحساب دلالة الفروق بين متوسطات رتب أفراد المجموعة التجريبية على القياسين (القبلي - البعدي) على مقياس الذكاء الأخلاقي فكانت النتائج كما في الجدول (٨) التالي:

جدول رقم (٨) نتائج اختبار ويلكوكسون (Wilcoxon) للفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على القياسين (القبلي - البعدي) على مقياس الذكاء الأخلاقي

البعد	المتغير	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	مستوى الدلالة
التعاطف	الرتب السالبة	0	0.00	0.00	2.805-	*0.005
	الرتب الموجبة	10	5.50	55.00		
العدل	الرتب السالبة	0	0.00	0.00	2.814-	*0.005
	الرتب الموجبة	10	5.50	55.00		
الرقابة الذاتية	الرتب السالبة	2	1.75	3.50	2.449-	*0.014
	الرتب الموجبة	8	6.44	51.50		
التسامح	الرتب السالبة	0	0.00	0.00	2.803-	*0.005
	الرتب الموجبة	10	5.50	55.00		
الاحترام	الرتب السالبة	0	0.00	0.00	2.812-	*0.005
	الرتب الموجبة	10	5.50	55.00		
الضمير	الرتب السالبة	0	0.00	0.00	2.805-	*0.005
	الرتب الموجبة	10	5.50	55.00		
الدرجة الكلية لمقياس الذكاء الأخلاقي	الرتب السالبة	0	0.00	0.00	2.805-	*0.005
	الرتب الموجبة	10	5.50	55.00		

*وجود دلالة عند مستوى ٠,٠٥

يظهر الجدول (٨) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية على القياسين (القبلي - البعدي) على مقياس الذكاء الأخلاقي وأبعاده الفرعية بعد تطبيق البرنامج لصالح القياس البعدي لكل من (التعاطف، العدل، الرقابة الذاتية، التسامح، الاحترام، الضمير، الدرجة الكلية لمقياس الذكاء الأخلاقي) بعد تطبيق البرنامج حيث يلاحظ أن قيم احتمال المعنوية في اختبار ويلكوكسون تساوي (٠,٠٠٥) لكل منها وهي قيمة دالة وهذا يدل على أن البرنامج الإرشادي المقدم لطالبات المجموعة التجريبية ذو فعالية في تنمية الذكاء الأخلاقي لدى الطالبات أفراد العينة.

وبناءً على هذه النتيجة قبلت الباحثة الفرض البديل الذي ينص على :

"توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية على القياسين (القبلي - البعدي) على مقياس الذكاء الأخلاقي لصالح القياس البعدي".

ثالثاً: نتائج الفرض الثالث:

ينص الفرض الثالث على " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية للقياسين (البعدي -المتبعي) على مقياس الذكاء الأخلاقي".

لاختبار صحة الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار ويلكوكسون لحساب دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية للقياسين (البعدي -المتبعي) على مقياس الذكاء الأخلاقي فكانت النتائج كما في الجدول (٩) التالي:

جدول رقم (٩) نتائج اختبار ويلكوكسون (Wilcoxon) للفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية للقياسين (البعدي -المتبعي) على مقياس الذكاء الأخلاقي

البعـد	المتغير	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	مستوى الدلالة
التعاطف	الرتب السالبة	7	6.36	44.50	1.735-	0.083
	الرتب الموجبة	3	3.50	10.50		
العدل	الرتب السالبة	8	6.44	51.50	2.449-	*0.014
	الرتب الموجبة	2	1.75	3.50		
الرقابة الذاتية	الرتب السالبة	5	5.30	26.50	1.192-	0.233
	الرتب الموجبة	3	3.17	9.50		
التسامح	الرتب السالبة	8	6.50	52.00	2.505-	*0.012
	الرتب الموجبة	2	1.50	3.00		
الاحترام	الرتب السالبة	8	5.50	44.00	2.554-	*0.011
	الرتب الموجبة	1	1.00	1.00		
الضمير	الرتب السالبة	8	6.25	50.00	2.296-	*0.022
	الرتب الموجبة	2	2.50	5.00		
الدرجة الكلية لمقياس الذكاء الأخلاقي	الرتب السالبة	10	5.50	55.00	2.803-	*0.005
	الرتب الموجبة	0	.00	.00		

*وجود دلالة عند مستوى ٠,٠٥

يظهر من الجدول رقم (٩) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين (البعدي - المتبعي) على أربعة أبعاد لمقياس الذكاء الأخلاقي وهي (العدل ، التسامح ، الاحترام، الضمير) فضلاً عن الدرجة الكلية لمقياس الذكاء الأخلاقي حيث بلغت مستويات الدلالة الإحصائية ٠,٠١٤ ، ٠,٠١٢ ، ٠,٠١١ ، ٠,٠٢٢ ، ٠,٠٠٥ ، على التوالي لصالح المقياس

البعدي. في حين يلاحظ من الجدول عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في كلا القياسين (البعدي – التتبعي) على بعدي (التعاطف، الرقابة الذاتية) من مقياس الذكاء الأخلاقي , حيث لم تبلغ قيمة الفروق عليهما مستوى الدلالة الإحصائية فكانت ٠,٠٨٣, ٠,٢٣٣ على التوالي وهي قيم غير دالة.

وبناءً على النتائج الموضحة بعاليه يكون الفرض الثالث قد تحقق بصورة جزئية . تشير تلك النتائج إلى أن فعالية البرنامج الإرشادي الإثرائي لتحسين الذكاء الأخلاقي ليست متوسطة المدى ، وبالتالي ليست فعالة على المدى الطويل حيث جاءت الفروق بين رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي ، والبعدي غير دالة إحصائياً ، وفق نتائج اختبار ويلكوكسن ، باستثناء بُعد التعاطف، الرقابة الذاتية .

مناقشة النتائج:

ترى الباحثة أن وجود الفروق بين بعض أبعاد مقياس الذكاء الأخلاقي دون الأخريات ربما يعود للفروق الفردية بين المسترشدات (و خاصة انهن من عدة كليات) في عوامل تحديد مجال حركة المسترشدات المعرفية ، و الأنماط السلوكية للمسترشدات في المواقف المختلفة ، وكذلك الاختلاف في مدى انتقال الأثر الايجابي في القدرات العقلية للمسترشدات من مجموعة لأخرى ، أو ربما يعود بسبب الاختلاف في المعرفة والتميز بين الصواب والخطأ واختلاف القنوات الشخصية التي تمكن المسترشدات من سلوك الطريقة الصحيحة والاختلافات في مستويات ضبط النفس ، مما يؤدي إلى الاختلاف في الإشباع والتعاطف مع الآخرين وعدالة الأحكام وقبول الفروقات ومعاملة الآخرين بالحب والاحترام والميل للمساعدة تختلف من مسترشدة لأخرى وكذلك الاختلاف على الانتقاء الأخلاقي السليم واختلاف في تشخيص وفهم المآزق الأخلاقية بشكل جيد.

كما تعزو الباحثة أن مدة المتابعة ربما كانت طويلة (أربعة أشهر) فقد كان في الأربعة أشهر العديد من المواقف التي قد ساهمت بشكل أو بآخر بعدم انتقال الأثر الايجابي مثل : (الاختبارات النهائية – الإجازة الصيفية و التي يتخللها شهر رمضان و العيد الفطر).

ففي التطبيق المقياس التتبعي البعض أرسلن تطبيقهن على الأداة عبر الرسائل الالكترونية Email و ذلك لانشغالهن ببعض المناسبات العائلية في شهر شوال , و انشغالهن بالاستعداد للفصل الدراسي آنذاك.

التوصيات:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج هذه الدراسة فإن الباحثة توصي بما يلي:

١. الاستفادة من البرنامج الإرشادي بتطبيقه على طالبات من مراحل وتخصصات دراسية مختلفة؛ إذ إن الذكاء الأخلاقي مطلب ضروري لكل طالبات الجامعة.
٢. على الباحثين الاهتمام بموضوع الذكاء الأخلاقي، والابتعاد عن الوعظ فيما يختص بالقيم الأخلاقية.
٣. على المربين بالمؤسسات التربوية الاهتمام بالنمو الخُلقي.
٤. نشر الوعي واستثارة الدافعية عند الطالبات بأهمية المشاركة بمثل هذا النوع من البرامج الإرشادية عن طريق وضع هذا الهدف ضمن برامج وأنشطة الجامعة.
٥. تطوير البرامج الإرشادية لتنمية كل بعد من أبعاد الذكاء الأخلاقي؛ للمساهمة في رفع الصحة النفسية عند الطالبات.
٦. إعادة تطبيق البرنامج على جميع طالبات المرحلة الثانوية؛ وذلك بناء على ما تم التوصل إليه من نتائج، ومن ردود فعل عينة الدراسة.
٧. إجراء دراسات مسحية للكشف عن المشكلات التي تعاني منها طالبات جامعة الملك عبد العزيز، وبناءً على نتائجها يتم بناء برامج إرشادية جماعية.
٨. ضرورة إهتمام مركز الاستشارات النفسية بالجامعة وقسم علم النفس ببناء برامج إرشادية وقائية وعلاجية وتنموية جماعية وذلك لإستفادة أكبر عدد ممكن من الطالبات بالإضافة إلى توفير الوقت والتكلفة.

المراجع العربية:

- ابو النصر، مدحت (٢٠٠٨). تنمية الذكاء العاطفي الوجداني مدخل للتميز في العمل والنجاح في الحياة، القاهرة: دار الفجر للنشر والتوزيع.
- ابو حماد، ناصر الدين (٢٠٠٧). اختبارات الذكاء ومقاييس الشخصية التطبيق ميداني، عمان: دار جدارا للكتاب العالمي للنشر والتوزيع.
- ابو رياش، حسين و آخرون (٢٠٠٦) الواقعية و الذكاء الإنفعالي، عمان: دار الفكر.
- الأعسر، صفاء؛ كفاي، علاء الدين (٢٠٠٠). في التربية السيكلوجية، الذكاء الوجداني، القاهرة: دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.
- الأنصاري، سهام عزيز محسن (٢٠١١)، أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالذكاء الأخلاقي والتوافق الدراسي لدى تلامذة الصف السادس الابتدائي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية للبنات، جامعة بغداد، العراق
- الأيوب، أيوب، (٢٠٠٨). التدريب على الأخلاق، ورقة عمل مقدمة إلى ندوة القيم والأخلاق المنظمة للمؤسسات الاقتصادية في الكويت (التجارب العالمية- الأساليب- النماذج).
- آل سعود، عبد العزيز (٢٠٠١)، الآثار غير الأكاديمية للمرحلة الجامعية: دراسة لاتجاهات طلبة الجامعات السعودية، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان.
- بروبا، ميشيل (٢٠٠٣)، بناء الذكاء الأخلاقي ترجمة سعد الحسني غزة: دار الكتاب الجامعي، ط
- بروريا، ميشيل، (٢٠٠٣). بناء الذكاء الأخلاقي: المعايير والفضائل السبع التي تعلم الأطفال أن يكونوا أخلاقيين، ترجمة د. سعد الحسني ود. محمد الجمل، غزة- فلسطين: دار الكتاب الجامعي.
- الجويان، هذاب، (٢٠١١). التفكير الأخلاقي وأثره على الصحة النفسية لدى الجانحين في مرحلة المراهقة بمدينة الرياض (برنامج إرشادي لفعالية التفكير الأخلاقي)، أطروحة دكتوراة غير منشورة، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، المملكة العربية السعودية.
- جان، خديجة، (٢٠١١). أثر استخدام طريقة (Hayes) لحل المشكلات في تنمية الذكاء الأخلاقي في تنمية الذكاء الأخلاقي والتحصيل الدراسي لمادة العلوم لدى عينة من تلميذات الصف السادس الابتدائي بمدينة مكة المكرمة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
- حجاج، عبدالفتاح. (١٤٠٤هـ) النمو الخلقى والتربية الخلقية. قطر: حولية كلية التربية، ع ٣، عدد الصفحات.
- حسين، محمد، تربويات المخ البشري، عمان: دار الفكر، ط ١، (٢٠٠٣).
- حسين، محمد عبد الهادي (٢٠٠٣). قياس وتقييم قدرات الذكاءات المتعددة، ط ١، عمان: دار الفكر.
- خوري، توما جورج (٢٠٠٣). سيكلوجية النمو عند الطفل المراهق، بيروت: المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع.

- دليلة، بوصفر (٢٠١١)، الاستقلال النفسي عن الوالدين وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى الطلاب الجامعي المقيم (١٠-٢١ سنة) دراسة ميدانية بجامعة مولود معمري -ولاية تيزي وزو، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة مولود معمري تيزيوزو، الجزائر.
- الذبحاوي، عامر، (٢٠١٢). دور الذكاء الأخلاقي في دعم سمعة المنظمة -دراسة تحليلية لآراء عينة من القيادات الجامعية وأعضاء الهيئة التدريسية في جامعة الكوفة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الكوفة.
- رزق، محمد (٢٠٠٦) الذكاء الأخلاقي و علاقته بالوالدية المتميزة من وجهة نظر الأبناء. مصر: مجلة كلية التربية بجامعة المنصورة، ٦٠، ٦٦. فقط اللي رجعت له
- زهران، حامد، الصحة النفسية و العلاج النفسي، القاهرة: دار عالم الكتب، ط ٣، (١٩٩٨).
- زيدان، محمد مصطفى (٢٠٠٨). معجم المصطلحات النفسية والتربوية، بيروت: دار ومكتبة الهلال للطباعة والنشر.
- الزغول، عماد؛ الهنداوي، علي (٢٠٠٤). مدخل الى علم النفس، ط ٢، العين، لأمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.
- الزوايدة، حسن، (٢٠١٢). أثر برنامج تدريبي مستند إلى نموذج كولز في تنمية الذكاء الأخلاقي لدى عينة من طلبة الصف الخامس الأساسي في مدينة عمان/ الأردن، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- شحاته، ناجح (٢٠٠٨)، الذكاء الأخلاقي وعلاقته ببعض المتغيرات البيئية المدرسية والأسرية لدى طلاب الصف الأول الثانوي، أطروحة دكتوراة غير منشورة، كلية الآداب جامعة المنيا، مصر.
- الشمري، حسن (٢٠٠٧)، الذكاء الاخلاقي وعلاقته بالثقة الاجتماعية المتبادلة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، جامعة بغداد، بغداد، العراق.
- العبد الكريم، خولة (٢٠٠٤)، مشكلات المراهقات الاجتماعية والنفسية والدراسية دراسة وصفية على عينة من الطالبات السعوديات في المرحلة المتوسطة في المدارس الحكومية في مدينة الرياض، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.
- العبيدي، عفراء و الأنصاري، سهام، (٢٠١٠). الذكاء الأخلاقي وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى تلامذه الصف السادس الابتدائي، مجلة البحوث التربوية والنفسية، العدد الحادي والثلاثون، بغداد، ٣١٤.
- عبد الرزاق، شكر (٢٠٠٩)، أثر أسلوبيين إرشاديين (الهندسة النفسية والتقويم الذاتي) في تنمية الذكاء الأخلاقي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، أطروحة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية، الجامعة المستنصرية، بغداد.
- عبد القادر، جاد (٢٠١٠)، منظومة التعليم العالي المعاصر: تحديات الواقع-إمكانات التطوير، الدار العالمية للنشر والتوزيع، ط ١، القاهرة، مصر. ماعلاقته بمتغيرات الدراسة الحالية ؟

- عبدالمعطي، حسن، الإضطرابات النفسية في الطفولة والمراهقة، القاهرة: دار القاهرة، (٢٠٠٣).
- عبدالمعطي، حسن، (د.ت). النمو النفسي الاجتماعي و تشكيل الهوية، القاهرة: زهراء الشرق، ط٣.
- عطية، عطية و الشاذلي، محمود (٢٠١٠) الأخلاق ما بين علمي التربية و النفس، عمان: دار البداية.
- عفانة، عزو إسماعيل والخزندار، نائلة نجيب (٢٠٠٤) مستويات الذكاء المتعدد لدى طلبة مرحلة التعليم الأساسي بغزة وعلاقتها بالتحصيل في الرياضيات والتمويل نحوها، مجلة الجامعة الإسلامية، المجلد الثاني عشر، العدد الثاني، غزة، ١٥١.
- علاونة، شفيق فلاح (٢٠٠٩). سيكولوجية التطور الانساني من الطفولة الى الرشد، الطبعة الثانية، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- غيث، محمد عاطف (٢٠٠٦). قاموس علم الاجتماع، الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية للطبع والنشر والتوزيع.
- قطامي، نايفة (٢٠١٠). تفكير وذكاء الطفل، ط٢، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- كريمة، يونس (٢٠١٠)، الاغتراب النفسي وعلاقته بالتكيف الأكاديمي لدى طلاب الجامعة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مولود معمري تيزي-وزو، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، الجزائر.
- محمد، مها، (٢٠٠٨). تطور الذكاء الأخلاقي لدى المراهقين، رسالة ماجستير غير منشورة، ابن رشد جامعة بغداد.
- مرسي، جلييلة، (٢٠١١) جودة الحياة والذكاء الأخلاقي لدى عينة من طلاب كلية التربية، المؤتمر السابع والعشرون لعلم النفس في مصر، القاهرة: دار الضيافة، ٧-٨ مايو.
- منصور، عبدالمجيد سيد و الشربيني، زكريا (١٩٩٨) علم النفس الطفولة الأسس النفسية و الاجتماعية و الهدي الإسلامي، ط١، القاهرة: دار الفكر العربي.
- المحاميدي، سلوى (٢٠٠٩)، العولمة وأثرها على التعليم العالي، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر الثاني لتخطيط وتطوير التعليم والبحث العلمي في الدول العربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.
- الناصر، أروى (٢٠٠٩) مدى فعالية برنامج تعليمي – تعليمي في تنمية الذكاء الأخلاقي لدى الأطفال المساء معاملتهم بالأردن. رسالة دكتوراه منشورة، الجامعة الأردنية.
- الناصر، أروى، (٢٠٠٩). فاعلية برنامج تعليمي في تنمية الذكاء الأخلاقي لدى الأطفال المساء معاملتهم، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- ناجح، أيمن (٢٠٠٩)، الذكاء الأخلاقي و علاقته ببعض متغيرات البيئة المدرسية و الأسرية. رسالة ماجستير غير منشورة . جامعة عين شمس. القاهرة.
- نشواتي، عبدالمجيد، علم النفس التربوي، عمان: دار الرسالة، (د.ط)، (١٩٨٤).
- نواصره، عيسى (٢٠١١) الذكاء الإنفعالي الاجتماعي و الخلقي لدى الطلبة الموهوبين، عمان: دار عماد الدين.

- الهويدي، زيد (٢٠٠٤). **الابداع ماهيته اكتشافه تنميته**، الطبعة الاولى، العين، الامارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.
- Barneveld, Angela van; Arnold, Kimberly E; and John P. Campbell; (2012), **Analytics in Higher Education: Establishing a Common Language**,
<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/>
- Beheshtifar, Malikeh; EsmaeliZhra; Mahmoud Nekoie.Moghadam, (2011), **Effect of Moral Intelligence on Leadership**, European Journal of Economics, Finance and Administrative Sciences.
- Borba , Michele, D.(2001),**Building Moral Intelligence Cultivating Minds and Hearts:Teaching Students to Do the Right Thing**,www.moralintelligence.com,p.2 .
- Catherine ،C. (2003) ،**Becoming Emotionally Intelligent**. Stafford: Network Educational Press.
- Clarcken Rodney (2010) **Considering Moral Intelligence as Part of a Holistic Education**, the American Educational Research Association.
- Clarcken Rodney(2009) **Moral Intelligence in the Schools, School of Education**, Northern Michigan University and Wayne State University, Detroit, MI, March 20.
- Gardner,H(1993) **MulteIntelligence:the theory in practice**.Basicbook.Newyork.
- Gerjoli, Stanko, (2008), **The Relevance of Moral Intelligence inEducational Processes** , Journal of Contemporary Research in Business, Vol. 8, No. 3.
- Grabnera, Roland H; Neubauera, Aljoscha C; Stern, , Elsbeth , (2006),**Superior performance and neural efficiency: The impact of intelligence and expertise**, Brain Research Bulletin 69 (2006) 422–439
- Hall ،H·L(2007) **Principals' Instructional Leadership Roles and Effect on students Job Performance Journal of student Education and Development**. vol 16(1) p 13-17.
- Johannesson, Jokull&Palona, Iryna,(2010),**Environmental Turbulence and theSuccess of a Firm's Intelligence Strategy: Development of Research Instruments**,International Journal of Management Vol. 27 No. 3 Part 1.

- John Gottman (1997) **Emotionally Intelligent child**. An excellent guide for helping kids and regulate their emotional world. Developmental Psychology v.
- Kathryn L. Hildyard, David A. Wolf. (2002). **Child neglect: developmental Issues and Outcomes**, Journal of Child Abuse & Neglect. Vol.26 p 679-69.
- Khajeh, Hossein Bodaghi & Rose, Raduan Che & Kumar, Naresh , (2011), **Learning culture to organizational Breakthroughs in Malaysian Companies**, Economics & Management, vol. 16.
- Kindlon , Dan. & Thompson, Michele. (2002). **Raising Cain: protecting the Emotional life of Boys** : New York; Ballantine.
- Kohlberg, L. (1976) **Moral stages and moralization: the cognitive-developmental approach**. in T. Lickona (ed.), Moral development and Behavior: Theory Research and Social Issues. New York : Holt.
- Lennick, Doug and Kiel, Fred, D. (2011), **Moral Intelligence Enhancing Business Performance and Leadership Success in Turbulent Times**, Book, USA. 33-34
- Lennick, Doug and Kiel, Fred, D. (2011), **Moral Intelligence Enhancing Business Performance and Leadership Success in Turbulent Times**, Book, UAS .
- Lisa Suzuki and Joshua Aronson, (2005), **THE CULTURAL MALLEABILITY OF INTELLIGENCE AND ITS impact ON THE RACIAL/ETHNIC HIERARCHY**, Psychology, Public Policy, 2005, Vol. 11, No. 2, 320 –327
- Lovvorn, ALS. And Chen, Jiun-shiu, (2011), **Developing a Global Mindset: The Relationship between an International Assignment & Cultural Intelligence**, International Journal of Business & Social Science, Vol.2, No.9, 12- 14.
- Luckey, Alicia, J., (2009) **cognitive and academic gains as a result of cognitive training** A Dissertation Presented in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree
- McShane , Steven L. & Von Gilnow , Mary Ann , © 2005 , **Organizational Behavior**, by McGraw- Hill , New York- United States of America.

- Moshman, D (1995) **The construction of moral rationality. Human Development**,83,265-81.
- Nisbett, Richard E; Aronson, Joshua; Blair, Clancy; Dickens, William; Flynn, James; Diane .Halpern ; Eric Turkheimer; (2012) **Intelligence New Findings and Theoretical Developments**, American Psychologist Vol. 67, No. 2, 130 –159.
- Nokelainen Petri and TirriKirsi (2011)**Measuring Multiple Intelligences and Moral Sensitivities in Education**, Sense Publishers
- Pizarro David and Bloom Paul (2001) **The Intelligence of the Moral Intuitions: Comment on Haidt**, Yale University .
- Tee Teo& Crawford Lachlan(2002) **Developing the moral intelligence of children**,National Institute of Education, Singapore REACT(2), P. 41-46.
- Trevino, Linda Klebe and Weaver, Gary R, (2000), **Ethical Issues in Competitive Intelligence Practice: Consensus, Conflicts, and Challenges** SMEAL COLLEGE OF BUSINESS ADMINISTRATION,THE PENNSYLVANIA STATE UNIVERSITY,