

درجة امتلاك معلمي مراكز التربية الخاصة في الأردن للذكاء الأخلاقي وفق نظرية بوربا وعلاقته ببعض المتغيرات

سهام رياض الخفش

جامعة الطفيلة التقنية

تاريخ القبول: 2021/11/02

تاريخ الاستلام: 2021/09/15

ملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن درجة امتلاك معلمي مراكز التربية الخاصة للذكاء الأخلاقي وفق نظرية بوربا وعلاقته ببعض المتغيرات، تكونت عينة الدراسة من (335) معلماً ومعلمة، واستخدمت الباحثة مقياس الذكاء الأخلاقي من تطوير المحاسنة (2020)، بعد التحقق من صدقه وثباته. أظهرت نتائج الدراسة أن معلمي مراكز التربية الخاصة يمتلكون درجة مرتفعة من الذكاء الأخلاقي، على المقياس ككل، باستثناء بعد العدالة إذ جاءت منخفضة، كما تبين عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha=0.05$) على مقياس الذكاء الأخلاقي تعزى لمتغير جنس المعلم لصالح المعلمات، كما أظهرت النتائج أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح (الدبلوم)، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية للذكاء الأخلاقي تعزى لمتغير التخصص لصالح (التربية الخاصة)، وعلى متغير سنوات الخبرة لصالح من لديهم خبرة من (سنة - 8) سنوات، وأخيراً أشارت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير جنس المعاق، بينما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لنوع الإعاقة لصالح فئة التوحد باستثناء بعد الضمير لصالح فئة الإعاقة العقلية، ولشدة الإعاقة لصالح الحالات البسيطة.

الكلمات المفتاحية:

الذكاء الأخلاقي، نظرية بوربا، معلمي مراكز التربية الخاصة.

The Degree to which Teachers of Special Education Centers in Jordan Possess Moral Intelligence According to Borba theory and its Relation to Certain variables

Seham Reyad Alkhuffash
Tafila Technical University

Abstract

This study aimed at revealing the degree to which teachers of special education centers possess moral Intelligence according to Borba's theory and its relationship to some variables, the study sample consisted of (335) male and female teachers. The researcher used the measure of moral intelligence which is development from Al-Mahaska (2020) after verifying its validity and stability. The results revealed that the teachers have a high degree of moral intelligence, on all dimensions of the measure except for the dimension of justice which come low, and they were in favor of the female gender ($\alpha=05.0$). The results were also in favor of teachers who specialized in special education, especially in relation to the dimensions (empathy, kindness, respect, tolerance). Additionally, those with (1-8) years of experience did not show significant differences in (conscience, self-control, justice). Finally, the results showed that there were no statistically significant differences attributed to the sex of the disabled, but rather attributed to the type of disability except for the dimension of conscience. Whereas, the study showed that the severity of disability is in favor of simple situations, on dimensions (self-control, respect, empathy), and showed that there are no differences on dimensions of the scale (conscience, kindness, tolerance, justice).

Keywords:

Ethical intelligence, Borba theory, Special education centers Teachers.

المقدمة:

يعد معلم التربية الخاصة الناجح عنصراً مهماً من عناصر نجاح العملية التعليمية. لذا لا بد وان يتصف بصفات وخصائص متعددة، منها ضبط النفس في المواقف الحرجة، والاستقرار في الرأي والتكيف مع الواقع لتحقيق الأهداف، والالتزام بالثقافة التنظيمية، فضلاً عن تمتعه بقدر مقبول من الذكاء الأخلاقي الذي يساعده على أداء مهماته وتفاعله مع الزملاء وطلبته في البيئة التعليمية.

والمعلم هو العامل الحاسم في مدى فاعلية عملية التدريس، وعلى الرغم من كل المستحدثات الجديدة التي زخر بها الفكر التربوي وما تقدمه التكنولوجيا المعاصرة من مبتكرات تستهدف تيسير العملية التعليمية إلا أن المعلم لا يزال وسيظل العامل الرئيس في هذا المجال إذ أنه هو الذي ينظم الخبرات ويديرها وينفذها في اتجاه الأهداف المحددة لكل منها، ولم يعد دوره يقتصر على تزويد المتعلم بمختلف أنواع المعرفة وحشوها في ذاكرته فحسب بل أصبح موجهاً ومرشداً وميسراً لإكساب المتعلم المهارات والخبرات والعادات وتنمية الميول والاتجاهات والقيم التي تعمل على تغيير سلوكه نحو الأفضل وتبني شخصيته بصورة متكاملة (الحو، فحجان، 2013).

ونظراً لدور المعلم الهام وجدت (بوربا، 2003) أن مكونات الذكاء الأخلاقي في حالة تنميتها لدى المعلمين سيكون بوسعها أن تؤثر على كل مظاهر حياتهم، وكذلك نوعية علاقاتهم المستقبلية ومهنتهم وإنتاجهم ومهاراتهم، بل في مساهمتهم في المجتمع المحلي، ولعل هذا يعلل السبب في أن الأساس الذي توفره للمعلمين، هو الذي يحدد بصورة مطلقة سمعتهم بوصفهم أشخاصاً فاعلين، ولذا فإن بناء ذلك الأساس سيكون المهمة الأكثر تحديداً، فالفضائل الجوهرية السبع التي تبني الذكاء الأخلاقي يمكن تعلمها، ويمكن أيضاً تدريسها في البيت أو المدرسة وفي مجتمعنا.

وتعتبر المدرسة أو المركز مؤسسة تربوية، لتحقيق أهداف مجتمعية، وهي في سبيل تحقيقها لهذه الأهداف ترتكز على عدة مقومات، ويعد المعلم أهم هذه المقومات وذلك من خلال ما يمارسه من دور قيادي وإداري على مستوى المدرسة وحجرة الصف، حيث إن المعلم مسئول مهنيلاً لأخذ الدور كقائد في التدريس بواسطة أساليب معينة، تؤثر على سلوك تلاميذه، إما سلباً أو إيجاباً، وعليه فإن إتقان المعلم مهارات الاتصال الأساسية لإدارة الصف أمر ضروري له، وذلك لتعدد الجوانب التي يتعامل معها، وخاصة ما يتعلق بالعلاقات الإنسانية التي يجب أن تسود بينه وبين تلاميذه وزملائه. (الحو، فحجان، 2013).

وتهتم مراكز التربية الخاصة بتعليم الطلبة من ذوي الإعاقة، والذين يعانون من قصور أو عجز، وتؤثر على قدراتهم، سواء كانت الإعاقة جسمية أم حسية أم عقلية، الأمر الذي يحول بين الفرد وبين الاستفادة الكاملة من الخبرات التعليمية التي يستطيع الفرد العادي الاستفادة منها، كما تحول بينه وبين المنافسة المتكافئة مع غيره من الأفراد العاديين بالمجتمع، ولذا فهو في أشد الحاجة إلى نوع خاص من البرامج التربوية، والكوادر التعليمية المتميزة، والى تنمية قدراته حتى يستطيع أن يعيش ويتكيف مع مجتمع العاديين ويندمج معهم في الحياة (محمد، 2020).

منذ أن بدأت حياة الإنسان وهو يعيش في سياقات بيئية مختلفة منها الأسرة، والمجتمع، والمدرسة، والبيئة المهنية وغيرها وبالرغم من تشابه أفراد الجنس البشري في مظاهر النمو المختلفة، إلا أن هناك تفاوتاً فيما بينهم في الخصائص المتعددة العقلية والاجتماعية والانفعالية ولا يوجد هذا الاختلاف بين الجنسين فحسب، بل يتعدى ذلك إلى الأفراد من الجنس الواحد. وتعتبر الأخلاق من القضايا المهمة جداً في المجتمعات بشكل عام، وفي المؤسسات التربوية بشكل خاص. فهي تساعد في تبني السلوكيات الأخلاقية المنضبطة والتي تتوافق مع معايير المجتمع السائدة (الصمادي، والزغول، 2020).

وحظي مفهوم الذكاء باهتمام كبير من الباحثين والتربويين، كما أثار الذكاء وكيفية قياسه، وتنميته، الجدل الكبير بين أوساط علماء النفس ولسنوات طويلة، وأختلف علماء النفس في نظرتهم للذكاء وتعدد مفاهيمه، فقد عرفه تيرمان (Terman) بأنه " القدرة على ممارسة التفكير المجرد" (مومني، 2015).

وقدم جاردنر (Gardner, 1993) نظرية في الذكاء ويرى " أن الذكاء بنية معقدة تتألف من عدد كبير من القدرات المنفصلة والمستقلة نسبياً عن بعضها البعض بحيث تشكل كل قدرة منها نوعاً خاصاً من الذكاء تختص به منطقة معينة من الدماغ، والتفوق في قدرة معينة لا يعني التفوق في القدرات العقلية الأخرى كالقدرات العقلية أو المكانية. ويقترح جالتون أن الأفراد تختلف فيما بينها في القدرات العقلية والذكاء والتوجه المهني. وأن هذا الاختلاف يعد فطرياً ينتقل عبر لأجيال من خلال الجينات الوراثية. ويعد جالتون من أكثر المتحمسين لدور الوراثة في تكوين الخصائص المختلفة للأفراد. وقد ذهب إلى اعتبار أن المهنة والمكانة الاجتماعية ذات ارتباط وراثي من الآباء إلى الأبناء (Guenther, 1998).

وتوصل سييرمان (1927) كمحصلة لاستخدامه المنهج الإحصائي المعروف بالتحليل العاملي العديد من البيانات إلى وجود عاملين في الذكاء وهما العامل العام (General Factor-g) الذي يشترك في كافة الأنشطة العقلية، والعامل الخاص (Special Factor-S) المرتبطة بنشاط عقلي من طبيعة معينة، ويرى أن الأنشطة العقلية المختلفة لها عاملها الخاص بها. إلا أنها تشترك معاً بوجود العامل العام، حيث أن العامل الخاص يوجد في بعض الأنشطة العقلية ولا يوجد في غيرها، في حين يدخل العامل العام في جميع الأنشطة العقلية (الزغول، 2020).

ونظراً لاهتمام الباحثين بالذكاء ساهم في الوصول إلى أنواع متعددة من الذكاءات المختلفة، منها الذكاء الأخلاقي على يد عالمة النفس الأمريكية ميشيل بوربا عام 2001 والذكاء الأخلاقي؛ يعد من المفاهيم الحديثة في علم النفس، والمهمة في تعديل سلوك الفرد، كما أنه من أهم الجوانب التي تلعب دوراً في بناء الشخصية؛ لكونه يرتبط بقدرة الفرد على التعامل مع الآخرين بالطريقة الأخلاقية السليمة التي ينتابها الصدق، والعدل، والتعاطف، والرحمة، والتسامح، فضلاً عن مساعدة الفرد على اتخاذ القرارات الناجحة، ومراعاة ضميره في الأشياء، والأفعال، والأقوال كافة، وسيطرته على دوافعه وانفعالاته في زمن فقد أصبحت تختفي فيه الكثير من الأخلاقيات. وعرفه كلاركين (Clarken, 2009) بأنه القدرة على معرفة مشاعر ومتطلبات الآخرين دون أن يعبروا عنها، ويعد الذكاء الأخلاقي من الإسهامات البحثية الحديثة في عصرنا الحالي؛ مما أوجد صعوبة في تحديد مفهومه، إذ أنه أكثر غموضاً وصعوبة، ولقد كان (Coles, 1997) أول من تناول مفهوم الذكاء الأخلاقي، وقد عرفه "قدرة الفرد على التمييز بين الصواب والخطأ".

ويعرّف بوزاسي (Bozaci, 2014) الذكاء الأخلاقي بأنه: الكفاية الأخلاقية التي يمتلكها المعلم لتمكينه من تطبيق المبادئ الأخلاقية والقيم التي يحملها المعلم وأنماطه السلوكية، ويؤثر الذكاء الأخلاقي على الجوانب الإيجابية في حياته، إذ إنه يُعزّز النزاهة والصدق والتعاطف وروح المسؤولية، مما ينعكس إيجابياً على الحياة في المجتمع، وهو من المتغيرات التي تحكم العلاقات بين المعلمين وتؤثر فيها، ويؤجّه السلوك.

يعد لفظ الأخلاق من المفاهيم الشائعة التي تثير في ذهن عوامل إيجابية بالعديد من الفضائل مثل الإيثار والعدل والاحترام والتسامح؛ وغيرها من السمات الإيجابية التي من شأنها أن تعمل على الارتقاء بالفرد والمجتمع. وقد أبانت نتائج بعض البحوث وجود علاقة بين الذكاء والأخلاق (خليل، 2016).

كما عرفته كل من براجر (Prager, Steinbuchel, 2012) بأنه: تلك القدرات الأخلاقية التي يستطيع الفرد تنميتها؛ ليتمكن من التعرف على ما هو صواب وما هو خطأ، باستعمال القدرات العقلية والعاطفية؛ وذلك للرفق بالسلوك الإنساني. ويمثل في إدراك معاني الخير والشر.

وترى بورما (Borba, 2001) أن الذكاء الأخلاقي؛ قدرة الفرد على فهم الصواب من الخطأ مع وجود قناعات أخلاقية، تمكنه من التصرف بطريقة صحيحة على أساس امتلاك سبع فضائل أخلاقية توجه سلوكه ذاتياً وهي:

1- التعاطف (Empathy)

وهو الانفعال الأخلاقي الأساسي الذي يتيح للفرد فهم كيفية شعور الآخرين، خاصة مشاعر الضيق والألم. كما أنه يدفع الشخص لفعل ما هو صحيح، ويمنعه من التصرف السيئ، لكونه يعلم أثر الألم العاطفي على الآخرين (بشارة، 2013).

2- التحكم الذاتي (Control-Self)

ويعني السلوك في المواقف التي يجب فيها الفرد مراقبة أفعاله الخاصة بطريقة ما في غياب أي من التدعيم الخارجي، وإن مصطلح التحكم الذاتي يعني ضمناً قدرة الفرد على ضبط سلوكه والسيطرة عليه، وذلك من خلال تعديل التفكير السليم قبل القيام بالعمل، وفي أثناء القيام بالعمل، ليظهر العمل بطريقة صحيحة بعيداً عن الأخطاء (جاسم، 2017).

3- الضمير (Conscience)

ويعد حجر الزاوية في شخصية الفرد ويشير إلى مجموعة القيم العليا المتوافرة في بناء الفرد المعرفي، والذي اكتسبه بتفاعله مع عوامل البيئة الاجتماعية، ويعمل الضمير على ضبط السلوك وتوجيهه بطريقة مقبولة اجتماعياً.

4- الاحترام (Respect)

ويشير إلى احترام الذات واحترام الآخرين، وذلك بالابتعاد عن التقليل من شأن الآخرين، وإعطاء قيمة للجميع بغض النظر عن مكانتهم وأعمارهم، كما يعرف بأنه: الميل المصاحب للتعرف على ما هو مميز أو عادي في الشخص، وينقسم إلى احترام الفرد لمشاعر المحيطين به، واحترام آراء الأبناء، واحترام الفرد بمن يتعامل معهم (جاسم، 2018).

5- اللطف (Kindness)

ويقصد به إبداء الاهتمام بسعادة ومشاعر الآخرين، ومن خلال هذه الفضيلة يصبح الطفل أكثر إنسانية وعطفاً، وسوف يفهم أن معاملة الآخرين بشكل عطوف هو الشيء الصواب الذي يجب عمله، وحين يحقق الطفل العطف سيفكر أكثر في حاجات الآخرين ويقوم على مساعدة المحتاجين (Barba, 2003).

6- التسامح (Tolerance)

يشير مفهوم التسامح إلى الانفتاح الذهني تجاه معتقدات وآراء الآخرين، واحترام كرامة الإنسان وإنسانيته، واحترام معتقدات الآخرين بغض النظر عن العرق والدين. وتقدير الخصائص لدى الآخرين، والانفتاح على الآراء والمعتقدات، بغض النظر عن الفروقات سواء أكانت عرقية أو اجتماعية مذهبية أو حضارية وغيرها. ومن الأفعال الدالة على التسامح: عدم المشاركة في نشاطات تسخر من الآخرين، ورفض استثناء الآخر لأنه لا تجربة له في أمر ما، والتركيز على الخصائص المشتركة مع الآخرين (بشارة، 2013).

7- العدل (Fairness)

وهو منح الآخرين حقوقهم والتعامل معهم على أسس النزاهة القوية دونما تمييز، ويمثل كذلك في قدرة الفرد على الإصغاء للآخرين قبل إصدار الأحكام (المحاسنة، 2020).

تعد هذه الفضائل السمات الأساسية للذكاء الأخلاقي وهي صفات إنسانية جيدة وضرورية لكل الناس وفي كل مكان. وهي ما يحتاجه الكبار والصغار لمواجهة التحديات والضغوط الخلقية التي تواجههم خلال حياتهم. لذلك يعد بناء الذكاء الأخلاقي هو أفضل طريقة للسير على المسار الصحيح.

إن اكتساب الذكاء الأخلاقي كما تؤكد ميشيل بوربا يؤثر في كل مظاهر حياة الأفراد وكذلك على نوعية علاقاتهم الاجتماعية والمستقبلية ومهنتهم وإنتاجيتهم ومهاراتهم ومواطنتهم (العباسي، 2016).

لقد أصبح الذكاء الأخلاقي من المتغيرات الجديدة والمهمة في فهم السلوك الإنساني والتي تؤثر في صياغة الفرد وتضبط حركته، وهناك من يرى أنها لم تتم دراسة هذا المتغير بالدرجة الكافية والمناسبة وبيان أهميته على الصعيد العربي (العبيدي والأنصاري، 2009).

ومع تعقد الحياة اليوم وتعدد مجالاته أو علاقاتها تبرز الحاجة الأكيدة إلى رعاية ما يمكن تسميته بثلاثية السلوك الأخلاقي وهي المعرفة والذكاء الأخلاقي والذكاءات المتعددة ولعل هذا ما يمكن أن يوصل الإنسان إلى مرتبة الحكمة التي أشار إليها كل من فينجان وهونغ (Fengyan & Hong 2012) عندما عرفاها على أنها قدرة عقلية عامة تتكون من دمج الذكاء مع الأخلاقيات، والتي تكتسب بالخبرة والممارسة.

وقد أكد نصر (2018) بدراسته أن هناك علاقة قوية ما بين الذكاء الأخلاقي والتربية الفنية، إذ تساعد الفرد على فهم الصواب والخطأ وتكوين قناعات أخلاقية تساعده على التصرف بالطريقة الصحيحة.

في البداية كانت مهمة المعلم محصورة على التعليم، أما في العصر الحديث فلقد أصبح للمعلم أدوار عدة ويفترض أنه قادر على أدائها وخاصة من حيث تفاعله مع طلابه داخل غرفة الصف وخارجها، لذلك فإن المعلم معني بالتفاعلات المختلفة، فالمعلم قوة ومنظم للمناخ الاجتماعي والنفسي، وهو معني بكل ما يواجهه طلابه من مشكلات تعليمية، وهذه المهمات تجعل المعلم ذا دور رئيس في تهيئة جو وبيئة صفية صحية لطلبته للعيش والتعلم معاً (الحلو، فحجان، 2013).

ويعد معلم مراكز التربية الخاصة الناجح عنصراً مهماً من عناصر نجاح وتحقيق الأهداف التربوية. لذا لا بد أن يتصف معلم التربية الخاصة صفات وخصائص متعددة، منها القدرة على ضبط النفس في المواقف الحرجة، والحزم والاستقرار في الرأي والتكيف مع الواقع لتحقيق الأهداف التربوية، والتمتع بقدر مقبول من الذكاء الأخلاقي الذي يساعده على أداء مهامه وتفاعله مع الطلبة في المدرسة أو مراكز التربية الخاصة، كذلك المعلم هو القادر على تنمية القيم والأخلاقيات، وغرسها في وجدان المتعلم، وأيضاً استخلاص المعنى الحقيقي لأهمية المضمون والتركيز على ما نفقده من قيم خلقية وإنسانية، مشتركة بين البشر، وإعلاء قيم المواطنة في نفوس أبنائنا الطلاب لتكون هي معيار التعامل فيما بين أفراد المجتمع (شروم، 2019).

مشكلة الدراسة:

إن العمل في مجال التربية الخاصة من الأعمال التي تتطلب جهداً كبيراً من القائمين عليها، ويواجه المعلم مشكلات وضغوطاً من خلال الدور الذي يقوم به بصورة أكبر من معلم الطلبة العاديين مما يؤثر على توافقه المهني. وقد ينجح بعض المعلمين في القيام بهذا العمل رغم الضغوط التي تواجههم حيث تتعدد مصادر الضغوط النفسية لدى معلمي التربية الخاصة منها علاقة المعلم بالطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة، وعلاقته بزملاء العمل، وعلاقته بإدارة المدرسة، وأولياء الأمور، بالإضافة إلى ضغوط العبء الوظيفي، ولذلك يجب على معلمي التربية الخاصة أن يمتلكوا

مهارات خاصة للتعامل مع المعوقين، وأيضاً الذكاء الذي يساعده على مقاومة هذه الضغوط واحتواء المشكلات، والذكاء الذي نقصده هو الذكاء الأخلاقي والانفعالي حيث أنه يعد أحد المؤشرات أهمية للتعامل مع هذه الفئة. أن الذكاء الأخلاقي لا يظهر إلا في بيئات العمل تحديداً؛ التي لديها معدل عال من الضغط الوظيفي، حيث يساعد الذكاء الأخلاقي على دعم العلاقات بين المعلم والطالب الذي هو أمس الحاجة إلى التعامل معه بشكل خاص. فالرضا المهني لمعلم التربية الخاصة وما يحرزه من نجاح يوفر له أفضل الظروف التي تكفل حسن استغلاله لقدراته وإمكاناته مما يؤدي إلى حسن سير العملية التعليمية، وعلى مقدار ما يحققه من توافق تتوقف فاعليته ونجاحه. وعلى ما يتمتع به المعلم من مهارات الذكاء الوجداني تجعله أكثر تقبلاً لذاته ولطلبته، وأكثر مرونة وخبرة في التعامل مع باقي عناصر الموقف التعليمي.

أهداف الدراسة وأسئلتها:

هدفت الدراسة للتعرف على درجة امتلاك معلمي مراكز التربية الخاصة في الأردن للذكاء الأخلاقي وفق نظرية بوربا وعلاقته ببعض المتغيرات

ولتحقيق هذا الهدف فإن ذلك يتطلب الحاجة للإجابة عن الأسئلة التالية:

- 1- ما درجة امتلاك معلمي مراكز التربية الخاصة في الأردن للذكاء الأخلاقي وفق نظرية بوربا؟
- 2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$ لدى معلمي مراكز التربية الخاصة بامتلاك الذكاء الأخلاقي تعزى للمتغيرات (الجنس، والمستوى التعليمي، والتخصص، وسنوات الخبرة).
- 3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$ لدى معلمي مراكز التربية الخاصة بامتلاك الذكاء الأخلاقي تعزى للمتغيرات (جنس المعاق، ونوع الإعاقة وشدها).

أهمية الدراسة:

تأتي أهمية الدراسة من أهمية الموضوع الذي تناولته وهو درجة امتلاك معلمي مراكز التربية الخاصة للذكاء الأخلاقي وعرفته ببعض المتغيرات.

وتتحدد أهمية الدراسة الحالية في النقاط الآتية:-

- 1- يؤمل من هذه الدراسة إثراء البحث العلمي فيما يتعمق بموضوع الذكاء الأخلاقي لدى معلمي مراكز التربية الخاصة في الأردن.
- 2- يؤمل من هذه الدراسة تزويد المكتبة العربية بالدراسات والبيانات وبأدب نظري يفيد الباحثين في دراساتهم اللاحقة.
- 3- يتوقع أن تفيد نتائج هذه الدراسة معلمي ومعلمات مراكز التربية الخاصة والوزارات المعنية وزراتي (التربية والتعليم، والتنمية الاجتماعية) من معرفة مدى امتلاك المعلمين إلى درجة الذكاء الأخلاقي وعلاقتها ببعض المتغيرات.
- 4- تعد هذه الدراسة من الدراسات القليلة في حدود علم الباحثة (التي تسعى لدراسة درجة امتلاك معلمي مراكز التربية الخاصة للذكاء الأخلاقي لدى وعلاقتها ببعض المتغيرات).

تعريف مصطلحات الدراسة إجرائياً

ويعرف الذكاء الأخلاقي إجرائياً بأنه: الدرجة التي يحصل عليها معلم/ معلمة في مراكز التربية الخاصة على مقياس الذكاء الأخلاقي التي استخدمته الباحثة في هذه الدراسة.

معلم التربية الخاصة : المعلم الذي يدرس الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة في المراكز التابعة لوزارة التربية والتعليم والتنمية الاجتماعية.

مراكز التربية الخاصة : المراكز المسجلة لدى وزارة التنمية الاجتماعية أو وزارة التربية والتعليم.

الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة: هم الطلبة الملتحقين في مراكز التربية الخاصة التابعة لوزارة التنمية الاجتماعية أو وزارة التربية والتعليم من فئات التربية الخاصة وهم (العقلية، البصرية، السمعية، الحركية، صعوبات تعلم، التوحد).

حدود الدراسة:

اقتصرت حدود هذه الدراسة على المعلمين والمعلمات في مراكز التربية الخاصة لتابعة لوزارة التربية والتعليم والتنمية الاجتماعية في الأردن الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2021/2020.

محددات الدراسة:

تحدد نتائج هذه الدراسة بدلالات صدق أداة الدراسة وثباتها، وأن إجابات أفراد العينة على فقرات أداة الدراسة تمت بدقة وأمانة وموضوعية، وأن تعميم نتائج الدراسة ينطبق على المجتمع الذي سحبت منه عينة الدراسة.

الدراسات السابقة

ومع أن مفهوم الذكاء الأخلاقي من المفاهيم الحديثة نسبياً في علم النفس إلا أنه حظي بكثير من الدراسات والأبحاث؛ نظراً لأهميته في بناء الشخصية السوية، فقد أجرى مومني (2014) دراسة هدفت إلى الكشف عن درجة الذكاء الأخلاقي لدى طلبة المرحلة الثانوية، وبيان أثر متغيري الجنس وفرع التعليم الثانوي والتفاعل بينهما في درجة الذكاء الأخلاقي. تكونت عينة الدراسة من (408) طالب وطالبة، كشفت نتائج الدراسة أن طلبة المرحلة الثانوية يمتلكون درجة متوسطة من الذكاء الأخلاقي، وذلك على مقياس الذكاء الأخلاقي ككل، باستثناء بعد التعاطف إذ أشارت نتائج الدراسة إلى أن متوسط الدرجة عند الطلبة، وكشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=05.0$) في الدرجة الكلية للذكاء الأخلاقي وفي درجات الأبعاد (الضمير، الاحترام، اللطف، التسامح، العدل) تعزى للجنس ولصالح الطالبات.

كما أجرى عتيقه وطيبه وعلي ومحمد ورسول (Atefeh,Tayebeh, Ali, Mohammad & Rasoual,2014) دراسة للكشف عن مستوى الذكاء الأخلاقي لدى عينة من أعضاء الهيئة التدريسية والإدارية في جامعة إزاء الإسلامية في إيران. تكونت عينة الدراسة من (94) مدرسا، أشارت نتائج الدراسة إلى أن أعضاء الهيئة التدريسية والمدراء الإداريين لديهم درجة مرتفعة من الذكاء الأخلاقي.

أما دراسة المحارمة ومحمود والشريفي (2015) هدفت إلى التعرف إلى مستوى الذكاء العاطفي لدى معلمي التربية الخاصة في المدارس الحكومية الأردنية في ضوء بعض المتغيرات من وجهة نظر المعلمين وقد اختيرت عينة طبقية عشوائية مكونة من (152) معلما ومعلمة من مجتمع البحث المكون من (251) معلما ومعلمة. وتوصل البحث إلى النتائج الآتية: كان مستوى الذكاء العاطفي لدى معلمي التربية الخاصة في المدارس الحكومية الأردنية متوسطا، وكانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 05.0$) في مستوى الذكاء العاطفي لدى معلمي التربية الخاصة في المدارس الحكومية الأردنية تعزى لمتغير النوع الاجتماعي، ولم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 05.0$) تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

هدفت دراسة أحمد (2016) التحقق من أثر تفاعل كل من الذكاء الروحي والسعادة على جودة حياة العمل لدى عينة من معلمي التربية الخاصة. تكونت عينة الدراسة من (332) من معلمي التربية الخاصة من محافظتي الفيوم، بينت نتائج البحث إلى التالية: تأثير دال إحصائياً لتفاعل كل من الذكاء الروحي والسعادة على جودة حياة العمل لدى عينة البحث من معلمي التربية الخاصة. وجود علاقة ارتباطية دالة موجبة بين متوسط درجات أفراد عينة البحث على مقياس جودة حياة العمل ودرجاتهم على مقياس الذكاء الروحي. ووجود علاقة ارتباطية دالة موجبة بين متوسط درجات أفراد عينة البحث على مقياس جودة حياة العمل ودرجاتهم على مقياس السعادة.

كما أجرى الراجحي (2016) دراسة هدفت للتعرف على درجة التزام مديري مدارس التعليم العام في دولة الكويت بأخلاقيات المهنة من وجهة نظر المعلمين، وأثر متغيرات الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة والمنطقة التعليمية، وتم اختيار عينة عشوائية تكونت من 300 معلم ومعلمة. وتوصلت الدراسة إلى نتائج كان من أهمها: وجود درجة مرتفعة من التزام مديري مدارس التعليم العام في دولة الكويت بأخلاقيات المهنة، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد العينة تُعزى لمتغير الجنس والمؤهل العلمي والمنطقة التعليمية.

بينما دراسة جاسر (2017) هدفت إلى التعرف على التحكم الذاتي عند معلمي ومعلمات في المرحلة الابتدائية في بغداد، حيث بلغ عدد أفراد العينة (4000) معلماً ومعلمة، وأشارت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات التحكم الذاتي والمتوسط الفرضي، ولصالح متوسط العينة، بينما وجدت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير الجنس، وسنوات الخبرة، والحالة الاجتماعية بين أفراد العينة.

أما دراسة العنبر (2018) هدفت إلى التعرف على أثر أبعاد الذكاء الأخلاقي والمتمثلة بالبعد (العاطفي، الضمير، الرقابة الذاتية، العطف، التسامح، العدالة) في سمعة الجامعات الأردنية من وجهة نظر أفراد العينة، وتكون مجتمع الدراسة من العاملين الإداريين وأعضاء هيئة التدريس في الجامعات الخاصة في إقليم الشمال (1048) موظف وموظفة، كما بلغ عدد أعضاء هيئة التدريس في هذه الجامعات (777) عضو هيئة تدريس، وقد أظهرت النتائج أن هناك مستوى مرتفع من الذكاء الأخلاقي في الجامعات الأردنية الخاصة في إقليم الشمال.

كما هدفت دراسة الحجار (2018) للكشف عن درجة الذكاء الأخلاقي لدى مديري المدارس الأساسية في العاصمة عمان وعلاقته بدرجة ممارستهم للثقافة التنظيمية من وجهة نظر المعلمين، تكونت عينة الدراسة من (313) معلماً ومعلمة، وقد أظهرت النتائج إن درجة الذكاء الأخلاقي لدى مديري المدارس الأساسية الخاصة في محافظة عمان كان متوسطاً.

أما دراسة الجبوري (2018). هدفت للتعرف إلى درجة ممارسة مديري المدارس الأساسية للقيادة الأخلاقية وعلاقتها بالمساءلة الإدارية من وجهة نظر المعلمين، تكونت عينة الدراسة من (400) معلم ومعلمة، وتوصلت الدراسة إلى أن هناك مستوى مرتفع من المساءلة الإدارية من وجهة نظر المعلمين، ومستوى مرتفع من ممارسة مدراء المدارس الأساسية للقيادة الأخلاقية من وجهة نظر المعلمين، وأن هناك علاقة طردية بين ممارسة مدراء المدارس الأساسية للقيادة الأخلاقية من وجهة نظر المعلمين، وأيضاً علاقة طردية بين مستوى المساءلة الإدارية من وجهة نظر المعلمين.

وقد أجريا المخلافي وإبراهيم (2020) دراسة هدفت إلى درجة ممارسة قادة مدارس التعليم العام بمنطقة عسير التعليمية لأبعاد القيادة الأخلاقية وعلاقتها بالإبداع الإداري من وجهة نظر المعلمين، بلغت عينة الدراسة من (365) معلماً، تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وقد أظهرت النتائج أن درجة ممارسة قادة التعليم العام في منطقة عسير التعليمية قد تحققت بدرجة عالية وبمتوسط حسابي (3.50). من الدرجة الكلية للممارسة، وإن الإبداع الإداري تحقق بدرجة متوسطة بمتوسط حسابي (3.35).

وقد أجرت المحاسنة دراسة (2020) هدفت للتعرف على درجة امتلاك معلمي المدارس الحكومية في محافظة الطفيلة للذكاء الأخلاقي وفق نظرية بوربا، وتكونت عينة الدراسة من (240) معلماً ومعلمة، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن مستوى الذكاء الأخلاقي جاء مرتفعاً، وكذلك تبين وجود اختلافات في بعض الأبعاد في الذكاء الأخلاقي تعزى إلى الجنس ولصالح المعلمات، وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق تعزى للخبرة، وتبين أن المعلمين ذوي المستوى التعليمي البكالوريوس امتلكوا ذكاء أخلاقي أعلى من معلمي الدرجات العلمية الأعلى في بعض الأبعاد والدرجة الكلية.

التعقيب على الدراسات السابقة

في ضوء ما عرض من الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة تم الاستنتاج أنها اتفقت في بينها على أهمية نظرية الذكاء الأخلاقي، وضرورة توافر الذكاء الأخلاقي لدى المعلمين بشكل عام ومعلمي التربية الخاصة بشكل خاص، وقد استفادت هذه الدراسة من الاطار النظري والمساهمة في تصميم وتطبيق أداة الدراسة.

تشابهت هذه الدراسة مع الدراسات السابقة من حيث هدفها في الكشف عن على مستوى الذكاء الأخلاقي لمعلمي مراكز التربية الخاصة، والتعرف على الفروق في أبعاد الذكاء الأخلاقي.

تشابهت هذه الدراسة مع دراسة المحارمة و محمود والشريف (2015) ودراسة أحمد (2016). وما تميز هذه الدراسة أنها الدراسة الوحيدة التي تناولت أبعاد الذكاء الأخلاقي ككل لمعلمي مراكز التربية الخاصة. علماً بأن معظم الدراسات تناولت معلمي في مدارس وزارة التربية والتعليم.

منهجية الدراسة

منهج الدراسة اتبعت الدراسة المنهج الوصفي القائم على دراسة الظاهرة وتحليلها ووصفها، ومن ثم أجري التحليل الإحصائي المناسب بعد جمع البيانات من خلال تطبيق الاستبانة التي استخدمت لأغراض هذه الدراسة.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات العاملة في مراكز التربية الخاصة التابعة لوزارة التربية والتعليم والتنمية الاجتماعية في الأردن للعام الدراسي 2021/2020، والبالغ عددهم (3775) معلماً ومعلمة.

- عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (335) معلم ومعلمة من مراكز التربية الخاصة تم اختيارهم بطريقة عشوائية من مجتمع الدراسة، جدول (1) توضح توزيع أفراد العينة تبعاً للمعلومات الديمغرافية.

جدول (1) : توزيع أفراد عينة الدراسة تبعاً للمعلومات الديمغرافية

المتغيرات	الفئة	التكرار	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	115	34.3
	أنثى	220	65.7
المؤهل العلمي	دبلوم	66	19.7
	بكالوريوس	208	62.1
	أعلى من بكالوريوس	61	18.2
سنوات الخبرة	سنة -8 سنوات	151	45.1
	أكثر من 8 سنوات	184	54.9
التخصص	تربية خاصة	196	58.5
	تربية طفل	43	12.8

28.7	96	غير ذلك	
57.0	191	ذكر	جنس المعاق
43.0	144	أنثى	
29.3	98	عقلية	نوع الإعاقة
13.4	45	حركية	
19.7	66	توحد	
11.9	40	بصرية	
12.8	43	سمعية	
12.8	43	صعوبات تعلم	
25.1	84	بسيط	شدة الإعاقة
52.8	177	متوسط	
22.1	74	شديد	
100.0	335	المجموع	

يظهر من جدول (1) ما يلي:

بلغ عدد الإناث في عينة الدراسة (220) بنسبة مئوية (65.7%)، بينما بلغ عدد الذكور (115) بنسبة مئوية (21.9%).

أداة الدراسة:

لتحقيق هدف الدراسة قامت الباحثة بتطبيق مقياس الذكاء الأخلاقي من إعداد المحاسنة (2021)، التمثل العاطفي: يتمثل في الفقرات من (1-7)، الضمير: ويتمثل في الفقرات من (8-13)، الرقابة الذاتية: يتمثل في الفقرات من (14-19)، الاحترام: يتمثل في الفقرات (20-32)، التسامح: يتمثل في الفقرات من (33-44)، العطف: يتمثل في الفقرات من (45-48)، العدل: يتمثل في الفقرات من (49-58).

صدق المقياس

قامت المحاسنة (2021) بناء المقياس بناءً على مكونات الذكاء الأخلاقي السبعة (الفضائل) والمحددة من قبل (بوربا)، ومراجعة الدراسات السابقة وأدب الموضوع، وقد اشتملت الأداة على أبعاد الذكاء الأخلاقي (التمثل العاطفي، الضمير، الرقابة الذاتية، الاحترام، التسامح، العطف، والعدالة)، والتحقق من صدق الأداة عن طريق الصدق الظاهري على عدد من المحكمين بلغوا (10) محكماً من أعضاء هيئة التدريس العاملين في كليات التربية في الجامعات الأردنية. أما صدق البناء تم التأكد من خلال توزيع المقياس على عينة استطلاعية عددها (30) معلماً ومعلمة من مجتمع الدراسة وخارج العينة، ومن ثم حساب معاملات الارتباط بين كل فقرة من الفقرات مع البعد والدرجة الكلية وارتباط الأبعاد مع الدرجة الكلية.

أما في الدراسة الحالية فقد قامت الباحثة بتعديل بعض فقرات المقياس لتناسب معلمي مراكز التربية الخاصة، ومن ثم عرض المقياس على ثمانية من المحكمين ممن يحملون درجة الدكتوراه في علم النفس التربوي والقياس والتقويم، ويعملون في جامعتي الطفيلة التقنية وجامعة مؤتة، وطلب من الأساتذة المحكمين بيان رأيهم في صياغة الفقرات، ومدى انتماء الفقرة للبعد المخصص لها، كما طلب منهم إضافة أية اقتراحات أخرى بشأن المقياس وما يتضمن من أبعاد وفقرات. بعد ذلك قام الباحث بتفريغ ملاحظات الأساتذة المحكمين وتعديل بعض فقرات المقياس، واعتمد الباحث اتفاق ما نسبته 80

% من المحكمين لتعديل الفقرة أي ما أجمع على تعديلها ستة محكمين من أصل ثمانية محكمين، علماً بأن ملاحظات الأساتذة المحكمين على المقياس وأبعاده وفقراته كانت محددة.

ثبات المقياس

للتحقق من ثبات المقياس قامت المحاسبة (2021) باستخدام طريقتين لحساب الثبات وهي:

الطريقة الأولى: ثبات الإعادة (Test Re-test)، وطريقة كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha)

وقد تبين أن معامل جميع معاملات الثبات سواء بطريقة الإعادة أو الاتساق الداخلي كانت مناسبة مما يُظهر ثبات المقياس

ثبات أداة الدراسة:

أما في الدراسة الحالية فقد تم حساب معامل الثبات (الاتساق الداخلي) عن طريق تطبيق معادلة كرونباخ- ألفا، لكل بعد من أبعاد المقياس والمقياس ككل، ولمعرفة لتلك القيم جدول (2) يوضح ذلك:

جدول (2): قيمة معامل الثبات (كرونباخ ألفا) لأبعاد المقياس والمقياس ككل

البعد	قيمة كرونباخ ألفا
التعاطف	0.894
الضمير	0.864
الرقابة الذاتية	0.862
الاحترام	0.956
العطف	0.949
التسامح	0.750
العدالة	0.800
المقياس ككل	0.976

يتبين لنا من جدول (2) أن قيم معاملات الثبات لأبعاد المقياس تراوحت (0.750-0.956)، كما بلغت قيمته للمقياس ككل (0.976) هي قيم مرتفعة وكافية لأغراض الدراسة.

تطبيق وتصحيح المقياس وتفسيره:

المستجيب على فقرات المقياس هم المعلمين الذكور والإناث، وجميع فقرات المقياس ذات اتجاه إيجابي، قد أدرج أمام كل فقرة من الفقرات مقياساً متدرجاً من خمس درجات على النحو التالي: (درجة عالية جداً، درجة عالية، درجة متوسطة، درجة قليلة، درجة قليلة جداً). وتتراوح العلامة للدرجة الكلية بين (50-250)، وجميع فقرات المقياس هي باتجاه إيجابي.

ولتفسير المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على كل فقرة من فقرات المقياس؛ تم استخدام المعيار الإحصائي الآتي والمبين في الجدول (3)

الجدول (3): المعيار الإحصائي لتفسير المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على كل فقرة من فقرات المقياس

المتوسط الحسابي	درجة الموافقة
من 1.00 – أقل من 2.33	منخفضة
من 2.34 – أقل من 3.66	متوسطة
من 3.67 – 5.00	مرتفعة

$$1.33 = \frac{1-5}{3} = \frac{\text{أكبر قيمة} - \text{أصغر قيمة}}{\text{عدد الفئات}}$$

إجراءات الدراسة:

لتنفيذ الدراسة تم إتباع الخطوات الآتية :

1- إعداد مقياس الدراسة مقياس الذكاء الأخلاقي (اللكترونياً بسبب انتشار وباء كورونا) بصورته النهائية بعد التحقق من دلالات صدقه وثباته.

2- تم الاتصال مع المسؤولين في وزارتي التنمية الاجتماعية والتربية والتعليم، وشرح لهم أهداف الدراسة والفئة المستهدفة لمعلمي ومعلمات الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة، وبعد أخذ الموافقة تم إرسال لهم رابط الاستبيان وتم تعميمية على المعلمين والمعلمات من خلالهم.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

للإجابة على أسئلة الدراسة تم استخدام الأساليب والمعالجات الإحصائية المناسبة التي تم إجراؤها باستخدام الرزمة الإحصائية (SPSS)، وعلى النحو الآتي:

- الإحصاء الوصفي (Descriptive Statistics): لوصف خصائص عينة الدراسة، والإجابة عن أسئلتها.
- معامل كرونباخ ألفا لتقدير ثبات الاتساق الداخلي للأداة (Consistency Reliability).
- اختبار تحليل التباين المتعدد لحساب الفروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة على أبعاد مقياس الدراسة حسب متغيرات الدراسة.

متغيرات الدراسة المتغيرات المستقلة:

جنس المعلم وله فئتان (ذكور، إناث)

سنوات الخبرة وله فئتان (1-8 - أكثر من سنوات)

التخصص: وله ثلاث فئات (تربية خاصة، تربية طفل، غير ذلك)

جنس الطفل المعاق وله فئتان (ذكر، أنثى)

فئة الإعاقة ولها خمس فئات (عقلية، بصرية، سمعية، حركية، صعوبات تعلم، توحّد).

شدة الإعاقة ولها ثلاث فئات (بسيط، متوسط، شديد).

المتغير التابع: درجة الذكاء الأخلاقي.

نتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل عرض لنتائج الدراسة التي تهدف إلى معرفة درجة امتلاك معلمي مراكز التربية الخاصة للذكاء الأخلاقي وفق نظرية بوربا، وفيما يلي عرض لنتائج هذه الدراسة وفقاً لأسئلة الدراسة.

السؤال الأول: ما درجة امتلاك معلمي مراكز التربية الخاصة في الأردن للذكاء الأخلاقي وفق نظرية بوربا؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد مقياس الدراسة، ولكل فقرة من فقرات الأبعاد، جداول (4) توضح ذلك:

جدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد مقياس الدراسة والمقياس ككل مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرقم	البعد	المتوسط الحسابي *	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
5	العطف	4.217	0.677	مرتفعة
4	الاحترام	4.206	0.689	مرتفعة
1	التعاطف	4.118	0.680	مرتفعة
6	التسامح	4.111	0.721	مرتفعة
3	الرقابة الذاتية	4.091	0.655	مرتفعة
2	الضمير	4.004	0.664	مرتفعة
7	العدالة	3.703	0.562	مرتفعة
	المقياس ككل	4.114	0.587	مرتفعة

*الدرجة العظمى من (5)

يظهر لنا من جدول (4) أن المتوسطات الحسابية لأبعاد مقياس الذكاء الأخلاقي تراوحت (3.703-4.217) وبدرجة موافقة مرتفعة، حيث كان أعلاها للبعد "العطف" وبانحراف معياري (0.677)، ثم يليها المتوسط الحسابي (4.206) للبعد "الاحترام" وبانحراف معياري (0.689)، ثم يليها المتوسط الحسابي (4.118) للبعد "التعاطف" وبانحراف معياري (0.689) بينما بلغ أدناها للبعد "العدالة" وبانحراف معياري (0.562)، بينما بلغ المتوسط الحسابي المقياس ككل (4.114) وبانحراف معياري (0.587) ودرجة موافقة مرتفعة.

• البعد الأول: التعاطف:

جدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على البعد التعاطف مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي *	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
7	أقوم بواجباتي نحو المركز على أكمل وجه.	4.275	0.794	مرتفعة
6	أحاسب نفسي عند قيامي بعمل غير صحيح مع الطلبة	4.224	0.866	مرتفعة
2	أقدم الخدمة لمن يحتاج من الطلبة.	4.215	0.910	مرتفعة
3	أستمتع عند مساعدة الطلبة متدني التحصيل.	4.185	0.929	مرتفعة
1	أمارس أنشطة صفية تبعث على الانبساط.	4.030	0.899	مرتفعة
4	أستطيع التنبؤ بمشاعر الطلبة.	3.985	0.853	مرتفعة
5	أحاول وضع حلول لمشكلات الطلبة بمختلف أنواعها.	3.913	0.838	مرتفعة
	البعد: التعاطف	4.118	0.680	مرتفعة

الدرجة العظمى من (5)

يظهر من الجدول رقم (5) أن المتوسطات تراوحت بين (3.913-4.275)، حيث كان أعلاها للفقرة رقم (7) "أقوم بواجباتي نحو المركز على أكمل وجه" وبانحراف معياري (0.794)، ثم يليها المتوسط الحسابي (4.224) للفقرة رقم (6) "أحاسب نفسي عند قيامي بعمل غير صحيح مع الطلبة" وبانحراف معياري (0.866)، بينما بلغ أدناها للفقرة رقم (5) "أحاول وضع حلول لمشكلات الطلبة بمختلف أنواعها" وبانحراف معياري (0.838)، وبلغ المتوسط الحسابي للبعد ككل (4.118) وبانحراف معياري (0.680) ودرجة موافقة مرتفعة.

البعد الثاني : الضمير :

الجدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على البعد الضمير مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي *	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
9	أتألم عندما يصاب طالب ما بأذى.	4.248	0.883	مرتفعة
11	أعتقد بمبدأ العفو عند المقدرة.	4.179	0.807	مرتفعة
12	أتصرف بحكمة دون تهور .	3.982	0.793	مرتفعة
8	أحاول مساعدة أسرهم وتقديم المعلومات لهم.	3.961	0.980	مرتفعة
10	أضبط انفعالاتي عند الغضب.	3.907	0.876	مرتفعة
13	لدي القدرة على التفكير عندما أكون منفعلاً.	3.746	0.811	مرتفعة
	البعد : الضمير	4.004	0.664	مرتفعة

*الدرجة العظمى من (5)

يظهر من جدول (6) أن المتوسطات الحسابية لفقرات البعد "الضمير" تراوحت بين (3.746-4.248)، حيث كان أعلاها للفقرة رقم (9) "أتألم عندما يصاب طالب ما بأذى" وبانحراف معياري (0.883)، ثم يليها المتوسط الحسابي (4.179) للفقرة رقم (11) "أعتقد بمبدأ العفو عند المقدرة" وبانحراف معياري (0.807)، بينما بلغ أدناها للفقرة رقم (13) "لدي القدرة على التفكير عندما أكون منفعلاً" وبانحراف معياري (0.811)، وبلغ المتوسط الحسابي للبعد ككل (4.004) وبانحراف معياري (0.664) ودرجة موافقة مرتفعة.

• البعد الثالث : الرقابة الذاتية:

جدول (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على البعد الرقابة الذاتية مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي *	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
17	التزم بقوانين وأنظمة المركز.	4.334	0.813	مرتفعة
18	أثق بأن الاعتذار احترام وليست مذلة.	4.299	0.862	مرتفعة
19	أشجع طلبتي القيام بالاستئذان قبل التحدث.	4.140	0.859	مرتفعة
15	أحقق النجاح في وجود الضغوطات والتعب.	3.961	0.856	مرتفعة
14	أتجنب اتخاذ القرارات في حالة الغضب.	3.919	0.856	مرتفعة
16	أتجنب مقاطعة حديث الطلبة.	3.890	0.867	مرتفعة
	البعد : الرقابة الذاتية	4.091	0.655	مرتفعة

*الدرجة العظمى من (5)

يظهر من جدول (7) أن المتوسطات الحسابية لفقرات البعد "الرقابة الذاتية" تراوحت بين (3.890-4.334)، حيث كان أعلاها للفقرة رقم (17) "التزم بقوانين وأنظمة المركز" وبانحراف معياري (0.813)، ثم يليها المتوسط الحسابي (4.299) للفقرة رقم (18) "أثق بأن الاعتذار احترام وليست مذلة" وبانحراف معياري (0.862)، بينما بلغ أدناها للفقرة رقم (16) "أتجنب مقاطعة حديث الطلبة" وبانحراف معياري (0.867)، وبلغ المتوسط الحسابي للبعد ككل (4.091) وبانحراف معياري (0.655) ودرجة موافقة مرتفعة.

• البعد الرابع : الاحترام:

جدول (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على البعد الاحترام مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي *	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
27	أشعر بالفرح إذا ساد التسامح بين الطلبة.	4.328	0.819	مرتفعة
23	أحافظ على خصوصيات الطلبة.	4.313	0.858	مرتفعة
29	أكره تغذية روح العدا بين الطلبة.	4.304	0.884	مرتفعة
25	أحافظ على ممتلكات الطلبة.	4.299	0.797	مرتفعة
22	أنادي الطلبة بأحب الأسماء إليهم.	4.239	0.880	مرتفعة
28	أسعى للإصلاح بين الطلبة عند الخصومات	4.233	0.847	مرتفعة
26	أكره ذكر مساوئ الطلبة وعيوبهم.	4.218	0.828	مرتفعة
21	أحترم مشاعر أهل الطالب ومعارناتهم.	4.212	0.912	مرتفعة
24	أستخدم الألفاظ الطيبة في حديثي مع الطلبة.	4.161	0.921	مرتفعة
32	أعتذر إذا أخطأت بحق أحد الطلبة.	4.146	0.851	مرتفعة
30	أحترم آراء الطلبة ولا أرفضها.	4.110	0.791	مرتفعة
31	أستبدل سلوكياتي السلبية بأخرى إيجابية.	4.110	0.802	مرتفعة
20	أبين لطلبتني أن احترام الآخر لا يعني أنك بحاجة إليه.	3.997	0.884	مرتفعة
	البعد : الاحترام	4.206	0.689	مرتفعة

*الدرجة العظمى من (5)

يظهر من جدول (8) أن المتوسطات الحسابية لفقرات البعد "الاحترام" تراوحت بين (3.997-4.328)، حيث كان أعلاها للفقرة رقم (28) "أشعر بالفرح إذا ساد التسامح بين الطلبة" وبانحراف معياري (0.819)، ثم يليها المتوسط الحسابي (4.313) للفقرة رقم (24) "أحافظ على خصوصيات الطلبة" وبانحراف معياري (0.858)، بينما بلغ أدناها للفقرة رقم (21) "أبين لطلبتني أن احترام الآخر لا يعني أنك بحاجة إليه" وبانحراف معياري (0.884)، وبلغ المتوسط الحسابي للبعد ككل (4.206) وبانحراف معياري (0.689) ودرجة موافقة مرتفعة.

• البعد الخامس : التسامح:

جدول (9): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على البعد التسامح مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي *	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
42	أرفض سلب حقوق الطلبة.	4.361	0.784	مرتفعة
43	أرى بأن العدل أساس التعامل مع الطلبة.	4.340	0.853	مرتفعة
38	أقلق إذا سادت الأجواء في المركز المنازعات والفتن	4.272	0.808	مرتفعة
40	أراعي الفروق الفردية في التحصيل بين الطلبة	4.263	0.806	مرتفعة
39	أسعى بأن يأخذ كل ذي حق حقه.	4.251	0.860	مرتفعة
35	أبادر بتقديم المساعدة لكل من يريد المساعدة من الطلبة.	4.248	0.862	مرتفعة
37	أدافع بكل قواي مع أي طالب يتعرض للظلم.	4.239	0.901	مرتفعة
41	أبتعد عن التمييز بين طالب وآخر.	4.215	0.849	مرتفعة

مرتفعة	0.886	4.212	أتألم عند رؤيتي لطالب مريض	36
مرتفعة	0.779	4.206	أبين للطالب أن أساس التعامل معه هو سلوكه وليست شخصيته.	44
مرتفعة	0.851	4.107	أتجنب إصدار الأحكام الجائرة على الطلبة.	34
مرتفعة	0.902	3.887	أبدأ بالسلام على من أخطأ في حق.	33
مرتفعة	0.677	4.217	البعد : التسامح	

*الدرجة العظمى من (5)

يظهر من جدول (9) أن المتوسطات الحسابية لفقرات البعد "التسامح" تراوحت بين (3.887-4.361)، حيث كان أعلاها للفقرة رقم (42) "أرفض سلب حقوق الطلبة" وبانحراف معياري (0.784)، ثم يليها المتوسط الحسابي (4.340) للفقرة رقم (43) "أرى بأن العدل أساس التعامل مع الطلبة" وبانحراف معياري (0.853)، بينما بلغ أدناها للفقرة رقم (33) "أبدأ بالسلام على من أخطأ في حق" وبانحراف معياري (0.902)، وبلغ المتوسط الحسابي للبعد ككل (4.217) وبانحراف معياري (0.677) ودرجة موافقة مرتفعة.

• البعد السادس : العطف:

جدول (10): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على البعد العطف مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي *	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
45	لا اجد الملل في تكرار الهدف التعليمي	4.239	0.831	مرتفعة
47	أحاول احتضانهم لمنحهم الحب والعطف	4.119	0.918	مرتفعة
46	ليس عندي مشكلة في تعليم الطلبة قضاء حاجاتهم.	3.976	0.895	مرتفعة
	البعد : العطف	4.111	0.721	مرتفعة

*الدرجة العظمى من (5)

يظهر من جدول (10) أن المتوسطات الحسابية لفقرات البعد "العطف" تراوحت بين (3.976-4.239)، حيث كان أعلاها للفقرة رقم (45) "لا اجد الملل في تكرار الهدف التعليمي" وبانحراف معياري (0.831)، ثم يليها المتوسط الحسابي (4.119) للفقرة رقم (47) "أحاول احتضانهم لمنحهم الحب والعطف" وبانحراف معياري (0.918)، بينما بلغ أدناها للفقرة رقم (46) "ليس عندي مشكلة في تعليم الطلبة قضاء حاجاتهم" وبانحراف معياري (0.895)، وبلغ المتوسط الحسابي للبعد ككل (4.111) وبانحراف معياري (0.721) ودرجة موافقة مرتفعة.

• البعد السابع : العدل:

جدول (11): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على البعد العدل مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي *	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
50	ابعد عن الأفكار السلبية حول مفهوم الإعاقة	4.221	0.854	مرتفعة
48	أدافع بكل قواي مع أي طالب يتعرض للظلم	4.119	0.947	مرتفعة
49	أؤمن بأن العدل أقل تكلفة من الظلم	4.069	0.864	مرتفعة
51	اشعر بالندم للعمل في مراكز التربية الخاصة	2.403	0.340	متوسطة
	البعد : العدل	3.703	0.562	مرتفعة

*الدرجة العظمى من (5)

يظهر من جدول (11) أن المتوسطات الحسابية لفقرات البعد "العدل" تراوحت بين (2.403-4.221)، حيث كان أعلاها للفقرة رقم (50) "ابعد عن الأفكار السلبية حول مفهوم الإعاقة" و"بأنحراف معياري (0.854)، ثم يليها المتوسط الحسابي (4.119) للفقرة رقم (48) "أدافع بكل قواي مع أي طالب يتعرض للظلم" و"بأنحراف معياري (0.947)، بينما بلغ أدناها للفقرة رقم (51) "أشعر بال ندم للعمل في مراكز التربية الخاصة" و"بأنحراف معياري (0.340)، وبلغ المتوسط الحسابي للبعد ككل (3.703) و"بأنحراف معياري (0.562) ودرجة موافقة مرتفعة.

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لدى معلمي مراكز التربية الخاصة بامتلاك الذكاء الأخلاقي تعزى للمتغيرات (الجنس، والمستوى التعليمي، والتخصص، وسنوات الخبرة)؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام تحليل التباين المتعدد لحساب الفروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة على أبعاد مقياس الذكاء الأخلاقي حسب متغيرات الدراسة (الجنس، المستوى التعليمي، التخصص، وسنوات الخبرة)، والجدول (12) تبين ذلك.

الجدول (12): نتائج المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة على أداة الدراسة حسب متغيرات الدراسة (الجنس، والمؤهل العلمي)

البعد	الإحصائي	الجنس		المؤهل العلمي		
		ذكر	أنثى	دبلوم	بكالوريوس	أعلى من بكالوريوس
التعاطف	المتوسط الحسابي	3.822	4.300	4.307	4.071	4.075
	الانحراف المعياري	0.834	0.523	0.736	0.655	0.677
الضمير	المتوسط الحسابي	3.712	3.764	4.179	3.938	4.038
	الانحراف المعياري	0.791	0.528	0.757	0.652	0.563
الرقابة الذاتية	المتوسط الحسابي	3.732	4.265	4.242	4.043	4.087
	الانحراف المعياري	0.804	0.464	0.664	0.662	0.607
الاحترام	المتوسط الحسابي	3.763	4.437	4.374	4.146	4.224
	الانحراف المعياري	0.798	0.487	0.641	0.702	0.674
العطف	المتوسط الحسابي	3.795	4.437	4.437	4.157	4.180
	الانحراف المعياري	0.761	0.504	0.614	0.689	0.661
التسامح	المتوسط الحسابي	3.817	4.278	4.273	4.059	4.115
	الانحراف المعياري	0.823	0.608	0.646	0.733	0.740
العدالة	المتوسط الحسابي	3.587	4.157	3.765	3.679	3.717
	الانحراف المعياري	0.685	0.476	0.511	0.566	0.603
المقياس ككل	المتوسط الحسابي	3.758	4.273	4.288	4.060	4.109
	الانحراف المعياري	0.700	0.413	0.582	0.594	0.543

الجدول (13): نتائج المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة على أداة الدراسة حسب متغيرات الدراسة (سنوات الخبرة، والتخصص)

البعد	الإحصائي	سنوات الخبرة			التخصص	
		سنة-8 سنوات	أكثر من 8 سنوات	تربية خاصة	تربية طفل	غير ذلك
التعاطف	المتوسط الحسابي	4.178	4.069	4.218	3.854	4.033
	الانحراف المعياري	0.656	0.697	0.599	0.902	0.687
الضمير	المتوسط الحسابي	4.026	3.986	4.057	3.698	4.033
	الانحراف المعياري	0.624	0.697	0.606	0.876	0.641
الرقابة الذاتية	المتوسط الحسابي	4.149	4.043	4.145	3.771	4.123

0.607	0.762	0.636	0.708	0.582	الانحراف المعياري	
4.244	3.751	4.286	4.179	4.238	المتوسط الحسابي	الاحترام
0.741	0.733	0.614	0.733	0.632	الانحراف المعياري	
4.269	3.769	4.289	4.199	4.238	المتوسط الحسابي	العطف
0.696	0.692	0.628	0.708	0.638	الانحراف المعياري	
4.097	3.705	4.207	4.053	4.183	المتوسط الحسابي	التسامح
0.717	0.739	0.689	0.734	0.700	الانحراف المعياري	
3.682	3.686	3.717	3.664	3.750	المتوسط الحسابي	العدالة
0.616	0.734	0.490	0.587	0.528	الانحراف المعياري	
4.129	3.758	4.185	4.082	4.153	المتوسط الحسابي	المقياس ككل
0.615	0.652	0.531	0.628	0.533	الانحراف المعياري	

جدول (14): نتائج تحليل التباين المتعدد للفروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة على أبعاد مقياس الدراسة

حسب متغيرات الدراسة

الدالة الإحصائية	قيمة ف	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	البعد	مصدر التباين
*0.000	29.448	11.848	1	11.848	التعاطف	الجنس
*0.000	28.931	11.229	1	11.229	الضمير	
*0.000	51.191	18.069	1	18.069	الرقابة الذاتية	
*0.000	74.490	26.684	1	26.684	الاحترام	
*0.000	67.537	23.490	1	23.490	العطف	
*0.000	23.009	10.422	1	10.422	التسامح	
*0.007	7.242	2.247	1	2.247	العدالة	
*0.000	64.030	17.068	1	17.068	المقياس ككل	
*0.017	4.099	1.649	2	3.299	التعاطف	المستوى التعليمي
*0.023	3.827	1.486	2	2.971	الضمير	
*0.048	3.075	1.086	2	2.171	الرقابة الذاتية	
*0.041	3.238	1.160	2	2.320	الاحترام	
*0.009	4.780	1.663	2	3.325	العطف	
*0.031	3.504	1.587	2	3.174	التسامح	
.320	1.145	0.355	2	0.710	العدالة	
*0.009	4.755	1.267	2	2.535	المقياس ككل	
*0.045	4.054	1.631	1	1.631	التعاطف	التخصص
.106	2.631	1.021	1	1.021	الضمير	
*0.012	6.455	2.279	1	2.279	الرقابة الذاتية	
.058	3.632	1.301	1	1.301	الاحترام	
.100	2.715	.944	1	0.944	العطف	
*0.014	6.154	2.787	1	2.787	التسامح	
.069	3.321	1.030	1	1.030	العدالة	

*0.024	5.126	1.367	1	1.367	المقياس ككل	
*0.022	3.869	1.557	2	3.113	التعاطف	سنوات الخبرة
0.074	2.629	1.020	2	2.041	الضمير	
0.080	2.548	.899	2	1.799	الرقابة الذاتية	
*0.003	5.981	2.143	2	4.285	الاحترام	
*0.002	6.416	2.231	2	4.463	العطف	
*0.004	5.661	2.564	2	5.128	التسامح	
0.920	0.084	0.026	2	0.052	العدالة	
*0.006	5.121	1.365	2	2.730	المقياس ككل	
		0.402	328	131.962	التعاطف	الخطأ
		0.388	328	127.308	الضمير	
		0.353	328	115.779	الرقابة الذاتية	
		0.358	328	117.495	الاحترام	
		0.348	328	114.079	العطف	
		0.453	328	148.566	التسامح	
		0.310	328	101.780	العدالة	
		0.267	328	87.432	المقياس ككل	

*ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

يتبين لنا من الجدول السابق ما يلي:

1. ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة على أبعاد مقياس الذكاء الأخلاقي (التعاطف، الضمير، الرقابة الذاتية، الاحترام، العطف، التسامح، والعدالة) والمقياس ككل تبعاً لمتغير الجنس، وبالرجوع إلى جدول المتوسطات التابع لمتغير الجنس (12) كانت هذه الفروق لصالح الإناث.
2. ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة على أبعاد مقياس الذكاء الأخلاقي (التعاطف، الضمير، الرقابة الذاتية، الاحترام، العطف، التسامح) والمقياس ككل تبعاً لمتغير المستوى التعليمي، وبالرجوع إلى جدول المتوسطات التابع لمتغير المستوى التعليمي (12) كانت هذه الفروق لصالح المؤهل العلمي "دبلوم"، ولم تظهر أي فروق ذات دلالة إحصائية عند البعد "العدالة".
3. ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة على أبعاد مقياس الذكاء الأخلاقي (التعاطف، الرقابة الذاتية، الاحترام، التسامح) والمقياس ككل تبعاً لمتغير التخصص، وبالرجوع إلى جدول المتوسطات التابع لمتغير التخصص (13) كانت هذه الفروق لصالح التخصص "تربية خاصة"، ولم تظهر أي فروق ذات دلالة إحصائية عند البعد "الضمير، العطف، العدالة".
4. ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة على أبعاد مقياس الذكاء الأخلاقي (التعاطف، الاحترام، العطف، التسامح) والمقياس ككل تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، وبالرجوع إلى جدول المتوسطات التابع لمتغير سنوات الخبرة (13) كانت هذه الفروق لصالح سنوات الخبرة "سنة- 8 سنوات"، ولم تظهر أي فروق ذات دلالة إحصائية عند البعد "الضمير، الرقابة الذاتية، العدالة".

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لدى معلمي مراكز التربية الخاصة بامتلاك الذكاء الأخلاقي تعزى للمتغيرات (جنس المعاق، ونوع الإعاقة وشدها)؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام تحليل التباين المتعدد لحساب الفروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة على أبعاد مقياس الذكاء الأخلاقي حسب متغيرات الدراسة (جنس المعاق، نوع الإعاقة وشدها)، والجدول (15) تبين ذلك.

الجدول (15): نتائج المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة على أداة الدراسة حسب متغيرات الدراسة (جنس المعاق، شدة الإعاقة)

البعد	الإحصائي	جنس المعاق		شدة الإعاقة		
		ذكر	أنثى	بسيط	متوسط	شديد
التعاطف	المتوسط الحسابي	4.140	4.089	4.257	4.148	3.890
	الانحراف المعياري	0.667	0.699	0.571	0.568	0.944
الضمير	المتوسط الحسابي	4.027	3.973	4.133	4.016	3.829
	الانحراف المعياري	0.691	0.628	0.625	0.593	0.823
الرقابة الذاتية	المتوسط الحسابي	4.119	4.053	4.258	4.104	3.869
	الانحراف المعياري	0.682	0.618	0.639	0.601	0.738
الاحترام	المتوسط الحسابي	4.232	4.170	4.295	4.269	3.951
	الانحراف المعياري	0.691	0.688	0.621	0.658	0.779
العطف	المتوسط الحسابي	4.256	4.164	4.313	4.257	4.010
	الانحراف المعياري	0.675	0.677	0.575	0.665	0.771
التسامح	المتوسط الحسابي	4.197	3.998	4.123	4.169	3.959
	الانحراف المعياري	0.771	0.633	0.684	0.725	0.738
العدالة	المتوسط الحسابي	3.720	3.681	3.747	3.671	4.148
	الانحراف المعياري	0.567	0.557	0.568	0.557	0.548
المقياس ككل	المتوسط الحسابي	4.145	4.072	4.218	3.730	3.916
	الانحراف المعياري	0.598	0.573	0.512	0.572	0.707

والجدول (16): نتائج المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة على أداة الدراسة حسب متغيرات الدراسة (نوع الإعاقة)

البعد	الإحصائي	نوع الإعاقة				
		عقلية	حركية	توحد	بصرية	سمعية
التعاطف	المتوسط الحسابي	4.341	3.673	4.387	3.979	3.724
	الانحراف المعياري	0.431	0.805	0.442	0.748	0.931
الضمير	المتوسط الحسابي	4.201	3.652	4.210	3.875	3.643
	الانحراف المعياري	0.510	0.668	0.555	0.800	0.810
الرقابة الذاتية	المتوسط الحسابي	4.352	3.659	4.283	3.779	3.717
	الانحراف المعياري	0.470	0.602	0.520	0.872	0.688
الاحترام	المتوسط الحسابي	4.492	3.786	4.502	3.890	3.635
	الانحراف المعياري	0.398	0.670	0.508	0.848	0.783
العطف	المتوسط الحسابي	4.501	3.809	4.580	3.867	3.640
	الانحراف المعياري	0.408	0.675	0.412	0.807	0.735
التسامح	المتوسط الحسابي	4.337	3.763	4.596	3.692	3.659
	الانحراف المعياري	0.553	0.684	0.501	0.706	0.747
العدالة	المتوسط الحسابي	3.788	3.622	3.951	3.500	3.483
	الانحراف المعياري	0.466	0.545	0.443	0.689	0.583
المقياس ككل	المتوسط الحسابي	4.358	3.731	4.407	3.840	3.648
	الانحراف المعياري	0.345	0.573	.381	0.734	0.669

جدول (17): نتائج تحليل التباين المتعدد للفروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة على أبعاد مقياس الدراسة حسب متغيرات الدراسة

الدلالة الإحصائية	قيمة ف	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	البعد	مصدر التباين
0.342	0.905	0.347	1	0.347	التعاطف	جنس المعاق
0.648	0.209	0.081	1	0.081	الضمير	
0.463	0.540	0.184	1	0.184	الرقابة الذاتية	
0.321	0.987	0.348	1	0.348	الاحترام	
0.459	0.549	0.181	1	0.181	العطف	
0.685	0.165	0.066	1	0.066	التسامح	
0.619	0.248	0.073	1	0.073	العدالة	
0.403	0.701	0.177	1	0.177	المقياس ككل	
*0.000	12.506	4.795	5	23.977	التعاطف	نوع الإعاقة
*0.000	8.906	3.453	5	17.265	الضمير	
*0.000	15.603	5.303	5	26.516	الرقابة الذاتية	
*0.000	21.391	7.533	5	37.667	الاحترام	
*0.000	25.091	8.249	5	41.247	العطف	
*0.000	18.637	7.496	5	37.482	التسامح	
*0.000	6.591	1.928	5	9.640	العدالة	
*0.000	22.746	5.748	5	28.738	المقياس ككل	
*0.015	4.227	1.621	2	3.242	التعاطف	شدة الإعاقة
0.057	2.894	1.122	2	2.244	الضمير	
*0.014	4.358	1.481	2	2.962	الرقابة الذاتية	
*0.035	3.378	1.190	2	2.379	الاحترام	
0.080	2.540	.835	2	1.670	العطف	
0.724	.324	.130	2	.261	التسامح	
0.182	1.713	.501	2	1.002	العدالة	
*0.030	3.529	.892	2	1.783	المقياس ككل	
		.383	326	125.007	التعاطف	الخطأ
		.388	326	126.392	الضمير	
		.340	326	110.800	الرقابة الذاتية	
		.352	326	114.808	الاحترام	
		.329	326	107.181	العطف	
		.402	326	131.128	التسامح	
		.293	326	95.368	العدالة	
		.253	326	82.375	المقياس ككل	

*ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)

يتبين لنا من الجدول السابق ما يلي:

1. لم تظهر أي فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة على أبعاد مقياس الذكاء الأخلاقي (التعاطف، الضمير، الرقابة الذاتية، الاحترام، العطف، التسامح، والعدالة) والمقياس ككل تبعاً لمتغير جنس المعاق.
2. ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة على أبعاد مقياس الذكاء الأخلاقي (التعاطف، الضمير، الرقابة الذاتية، الاحترام، العطف، التسامح، والعدالة) والمقياس ككل تبعاً لمتغير نوع الإعاقة، وبالرجوع إلى جدول المتوسطات التابع لمتغير نوع الإعاقة (16) كانت هذه الفروق لصالح نوع الإعاقة التوحد، ولكن عند بعد الرقابة الذاتية كانت لصالح نوع الإعاقة "العقلية".
3. ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة على أبعاد مقياس الذكاء الأخلاقي (التعاطف، الرقابة الذاتية، الاحترام) والمقياس ككل تبعاً لمتغير شدة الإعاقة، وبالرجوع إلى جدول المتوسطات التابع لمتغير لشدة الإعاقة (15) كانت هذه الفروق لصالح الشدة "بسيط"، ولم تظهر أي فروق ذات دلالة إحصائية عند البعد "الضمير، العطف، التسامح، العدالة".

مناقشة النتائج والتوصيات

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول وهو ما درجة امتلاك معلمي مراكز التربية الخاصة في الأردن للذكاء الأخلاقي وفق نظرية بوربا؟

أشارت النتائج أن المعلمين يمتلكون درجة عالية من الذكاء الأخلاقي على مقياس الذكاء الأخلاقي ككل. وعلى جميع أبعاد مقياس باستثناء بعد "العدالة"، إذ جاءت درجات المعلمين على هذا البعد متدنية. اتفقت نتائج هذه الدراسة مع ما توصلت إليه الدراسات المحاسنة (2020)، وأحمد (2016) والمحاممة، ومحمود وعباس (2015)، وبسبب نقص الدراسات المتعلقة بالذكاء الأخلاقي لمعلمي مراكز التربية الخاصة، فإن نتائج هذه الدراسة لا تختلف مع نتائج دراسات أخرى.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن مهنة التربية الخاصة مهنة إنسانية نظراً لطبيعة فئات التربية الخاصة وما تعانيها من ضعف وعجز، ومن يعمل بهذه المهنة لا بد أنه يتوافر لديه الحس الإنساني والأخلاقي، وهذا دليل على أن المعلمين يمتلكون النضج الكامل المعرفي في جوانب الذكاء الأخلاقي. وهذا الحس الأخلاقي جزء من الوازع الديني وأخلاقيات التعاليم الدينية.

أما بالنسبة لبعد العدالة، فقد أشارت نتائج الدراسة فقد بأن درجة المعلمين جاءت متدنية، وتفسر الباحثة هذه النتيجة، كون الإنسان من الصعب أن يتعامل مع جميع فئات الإعاقة بالعدالة ذاتها، وخاصة هناك تباين كبير بين فئات الإعاقة، كما يرافق حالات الإعاقة سلوكيات غير مقبولة، وهذا مما يؤدي إلى صعوبة التعامل بقدر كبير من العدالة، وقد تكون العدالة صفة من صفات الله ولا يمكن أن تكون هناك عدالة إنسانية بين بني البشر بالمطلق.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

كشفت نتائج الدراسة المتعلقة بالسؤال الثاني وهو هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لدى معلمي مراكز التربية الخاصة بامتلاك الذكاء الأخلاقي تعزى للمتغيرات (الجنس، والمستوى التعليمي، والتخصص، وسنوات الخبرة)؟ عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات المعلمين على مقياس الذكاء الأخلاقي ككل، وفي

درجات الأبعاد (التعاطف، لضمير، الرقابة الذاتية، الاحترام، التسامح، والعدل) تعزى للجنس، ولصالح الإناث. وتختلف نتائج هذه الدراسة مع نتائج كل من دراسة الراجحي (2016) ودراسة جاسر (2017) بعدم فروق تعزى لمتغير الجنس. وترى الباحثة أن هذه النتيجة منطقية جداً، إذ إن طبيعة تربية الإناث داخل المجتمع العربي بشكل عام المجتمع الأردني بشكل خاص، تركز على التربية الأخلاقية وتنمية الضمير، وذلك بفرض الكثير من القيود والمحددات على سلوك الإناث، حيث بقاء الأنثى في البيت فترة زمنية طويلة، يجعل الأمهات يستغدن ويستغلن هذا الوقت في إيضاح وتنشئة بناتهن على الفضائل الأخلاقية، والتركيز على الصح والخطأ، وما هو مقبول اجتماعياً وغير مقبول. كما أن تركيز الإناث على تطوير الجانب المعرفي لديهن من خلال الاهتمام بالجوانب الدراسية الأكاديمية يحول دون الالتفات إلى الجوانب الأخرى من مناحي الحياة والتي قد تعيق اكتساب الفضائل الأخلاقية. تعمل جميع الأسر على محاولة غرس الفضائل الأخلاقية وتنمية الذكاء الأخلاقي لدى الأبناء، لكن مع الأسف تفرض تلك الأسر العقوبة على الإناث عند عدم الالتزام بالقواعد والفضائل الأخلاقية، وتغض الأسرة النظر عن الذكور عند اكتساب المخالفة، وبعبارة أخرى التعاليم الأخلاقية والالتزام الأخلاقي للأنثى وليس للذكر، والمخالف يعاقب.

كما أن الأنثى داخل الأسرة يقوم بتحميلها مسؤولية رعاية ومتطلبات أفراد الأسرة وخاصة إذا كانت ترتيبها الأبوين الأخوة والأخوات، أو إذا كان عدد الذكور أكثر.

كما أظهرت نتائج الدراسة المتعلقة بالسؤال الثاني عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات المعلمين على مقياس الذكاء الأخلاقي ككل، وفي درجات الأبعاد (التعاطف، لضمير، الرقابة الذاتية، الاحترام، التسامح، والعدل) للمستوى التعليمي لصالح الدبلوم المتوسط، ولم تظهر فروق بين أفراد عينة الدراسة على بعد (العدالة).

وتعزو الباحثة هذه النتيجة أن المعلمون الذين يحملون درجة الدبلوم المتوسط يحرصون دوماً على إثبات وجودهم والتمسك بأخلاقيات المهنة خوفاً من اتهامهم بأنهم أقل كفاءة من المعلمين ذوي الدرجات الأعلى.

كذلك قد تفسر هذه النتيجة بأن معظم طلبة الدبلوم المتوسط يسعون إلى التجسير وإكمال دراستهم وبالتالي يسعون دائماً إلى تقديم الأفضل والتقيد بالذكاء الأخلاقي المهني.

كذلك كشفت نتائج الدراسة ظهور فروق على أبعاد المقياس (التعاطف، والرقابة الذاتية، والاحترام، والتسامح) لصالح المعلمين تخصص التربية الخاصة.

وتفسر هذه النتيجة بأن معلمين التربية الخاصة يتحملون المسؤولية الأخلاقية تجاه فئات الإعاقة وهم يعلمون معاناتهم ومعاناة أسرهم بحكم تخصصهم، ويعتبرون ذلك من المعايير الأخلاقية جزءاً من مهامهم وأن العملية التربوية لا تحقق أهدافها بدون بيئة آمنة تسودها المحبة والعطف والتسامح ويحكمها الضمير الإنساني.

كما بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية على أبعاد المقياس التالية (التعاطف، والاحترام، والعطف، والتسامح) تبعاً لمتغير سنوات الخبرة ولصالح من هم لديهم سنوات خبرة من (سنة - 8 سنوات). ولم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية على متغير سنوات الخبرة للأبعاد التالية (الضمير، الرقابة الذاتي، العدالة).

وترى الباحثة هذه النتيجة إلى أن المعلمين من ذوات الخبرة الأقل يحاولوا في البداية الأمر إظهار الأداء الأفضل في العمل والتمسك بأساسيات الذكاء العاطفي والأخلاقي، وأن المعلمين سنوات الخبرة الأكثر قد يعانون من إحباط والاحتراق النفسي والمهني بسبب صعوبة خصوصية التعامل مع فئات التربية الخاصة ونوعية مشكلاتهم.

مناقشة نتائج السؤال الثالث

كشفت نتائج الدراسة عن السؤال الثالث وهو هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) لدى معلمي مراكز التربية الخاصة بامتلاك الذكاء الأخلاقي تعزى للمتغيرات (جنس المعاق، ونوع الإعاقة وشدها)؟ عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس الذكاء الأخلاقي بأبعاده (التعاطف، الضمير، الرقابة الذاتية، الاحترام، العطف، التسامح، والعدالة) تبعاً لمتغير جنس المعاق، بينما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير نوع الإعاقة ولصالح أطفال التوحد على أبعاد المقياس ككل، بينما على بعد "الرقابة الذاتية" لصالح الإعاقة العقلية.

كما كشفت نتائج الدراسة بوجود فروق ذات دلالة إحصائية (التعاطف، الرقابة الذاتية، الاحترام) والمقياس ككل تبعاً لمتغير شدة الإعاقة، لصالح الإعاقة البسيطة، ولم تظهر أي فروق ذات دلالة إحصائية عند البعد (الضمير، العطف، التسامح، العدالة) وتفسر النتيجة بأن من يمتلك ذكاء أخلاقي مرتفع بعمله لا يميز بين الطلبة من ذوي الإعاقة سواء ذكر أو أنثى؛ كون البنية الأخلاقية من الصعب أن تميز بين البشر بشكل عام، وبين الأفراد من ذوي الإعاقة بشكل خاص.

أما وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير نوع الإعاقة لصالح أطفال التوحد، وقد ترى الباحثة أن هذه النتيجة منطقية والسبب أن اضطراب التوحد يعتبر من الاضطرابات الحديثة نسبياً وهناك تعاطف بشكل عام مع هذه الفئة، ولهم عالمهم الخاص.

كما جاءت نتيجة الدراسة لصالح ذوي الإعاقة البسيطة على أبعاد المقياس (التعاطف، الرقابة الذاتية، الاحترام). وترى الباحثة أن المجتمع بشكل عام يثق بقدرات الطلبة المعوقين إعاقة بسيطة ويعتبرهم أكثر تميزاً عن غيرهم في كثير من الجوانب النمائية سواء أكانت تلك الجوانب معرفية أم سلوكية، وأخلاقية، فتوقعات الأسرة والمعلمين ممن من هذه الفئة توقعات أعلى نسبياً مقارنة مع توقعاتهم من الطلبة من ذوي الإعاقة المتوسطة والشديدة. مما يجعل ذلك عاملاً مسانداً ومدعماً لقدراتهم ولكافة أنماط سلوكهم، وبالتالي ينعكس على سلوكياتهم فتظهر إيجابية وسوية، فتوقعات المعلمين من طلبتهم نبوءات تتحقق ذاتياً. بينما لم تظهر أي فروق ذات دلالة إحصائية عند البعد (الضمير، العطف، التسامح، العدالة)، وتعزو الباحثة هذه النتيجة كون هذه الأبعاد من الصعب تجزئتها فمن لديه الضمير في العمل والعطف أو التسامح والعدالة، فهي لا تتأثر بشدة الإعاقة كونها صفات بالشخص ذاته.

التوصيات

بناءً على نتائج الدراسة فإن الباحثة توصي بما يلي:

1. الاهتمام بالذكاء الأخلاقي لدى المعلمين وحثهم للمحافظة عليها.
2. توجيه المعلمين للاهتمام بأبعاد مقياس الذكاء الأخلاقي ككل وبنفس المستوى.
3. إجراء المزيد من الدراسات والبحوث بحيث تتضمن متغيرات أخرى وعلى عينة أوسع.

المراجع:

أحمد، محمد، أثر تفاعل كل من الذكاء الروحي والسعادة على جودة حياة العمل لدى عينة من معلمي التربية الخاصة: دراسة إمبريقية، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب، السعودية، 398 - 325، (2016).

الجبوري، حسيب، درجة ممارسة مديري المدارس الأساسية للقيادة الأخلاقية وعلاقتها بالمساءلة الإدارية من وجهة نظر المعلمين، (2018).

- الحجار، رؤى بركات، الذكاء الأخلاقي لدى مديري المدارس الأساسية الخاصة في عمان وعلاقته بدرجة ممارستهم لثقافة التنظيمية من وجهة نظر المعلمين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط، الأردن. (2018).
- الحلو، محمد، فحجان، سامي. المشكلات التي تواجه معلمي التربية الخاصة بمدارس محافظات غزة، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد الحادي والعشرون، العدد الثالث، ص 1-39. (2013)
- الراجحي، رابعة، درجة التزام مديري مدارس التعليم العام بدولة الكويت بأخلاقيات المهنة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت. الأردن. (2016).
- الرقب، منوة، التمكين الإداري لدى مديري المدارس الأساسية الخاصة في العاصمة عمان وعلاقته بأخلاقيات العمل الإداري من وجهة نظر مساعدي المديرين والمعلمين، رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الشرق الأوسط، (2020).
- الزغول، عماد، مبادئ علم النفس التربوي، دار النشر للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن. (2020).
- الصمادي، ولاء، الزغول، رافع، القدرة التنبؤية للهوية الأخلاقية بالسلوك الأخلاقي لدى طلبة جامعة اليرموك، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، Vol 28, No 1,, pp 702-725، (2018).
- العبيدي، عفراء إبراهيم خليل، والأنصاري سهام محسن، الذكاء الأخلاقي وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى تلامذة الصف السادس الابتدائي. مجلة البحوث التربوية والنفسية، جامعة 96-74 ص. 31. بغداد. (2009).
- العنبر، عبد الحميد، سليمان، أثر الذكاء الأخلاقي على سمعة الجامعات الأردنية الخاصة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، الأردن، (2018).
- المخلاقي، سلطان، إبراهيم، الطيب، درجة ممارسة قادة مدارس التعليم العام بمنطقة عسير التعليمية لأبعاد القيادة الأخلاقية وعلاقتها بالإبداع الإداري من وجهة نظر المعلمين، مجلة العلوم التربوية والدراسات الإنسانية، 276، المجلد (5) العدد (10)، (2020).
- المحارمة، لينا، محمود، أماني، الشريفي، عباس، مستوى الذكاء العاطفي لدى معلمي التربية الخاصة في المدارس الحكومية الأردنية في ضوء بعض المتغيرات من وجهة نظر المعلمين، مؤتمّر للبحوث والدراسات، سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد الثلاثون، العدد السادس. (2015).
- بشارة، موفق، أثر برنامج تدريبي مستند إلى نظرية بوربا في تنمية الذكاء الأخلاقي لدى أطفال قرى SOS في الأردن، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد 9، عدد 4، 403-4، (2013).
- بوربا، ميشيل، بناء الذكاء الأخلاقي: المعايير والفضائل السبع التي تعلم الأطفال إن يكونوا أخلاقيين، (ترجمة، سعد الحسني)، الإمارات العربية المتحدة، العين: دار الكتاب الجامعي. (2003).
- جاسم، بشري، قياس التحكم الذاتي عند المعلمين والمعلمات، مجلة العلوم التربوية، العدد 2، الجزء 2. جامعة الشارقة. (2017).
- خليل، نعمة سيد، الذكاء الأخلاقي وعلاقته بمفهوم الذات لدى المراهقين والمراهقات في المرحلة الثانوية من التعليم العام، مجلة كلية التربية - جامعة الأزهر. مج. 34، ع. 162، ج. (2015).
- شروم، صلاح. الذكاء الأخلاقي عند رياض الأطفال: واقع وطموح. مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع، كلية الإمارات للعلوم التربوية، 2(46)، 357-367 (2019).
- غسق، العباسي، الذكاء الأخلاقي وعلاقته بالثقة الاجتماعية المتبادلة لدى طلبة الكلية التربوية المفتوحة، مجلة جامعة تكريت للعلوم الإنسانية، المجلد (23) العدد (2) ص 341-377. (2016).
- محمد، عادل حسين، مدى وعي معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة بأهمية التعليم الإلكتروني في سلطنة عمان، مقال منشور. مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 66، الصفحة 151. (2020).
- مومني، عبد اللطيف، مستوى الذكاء الأخلاقي وعلاقته بمتغيري الجنس وفرع التعليم لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الأغوار الشمالية في الأردن، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد 11، عدد 1. 2015. 17-30، (2015).
- نصر، فريق عب العزيز، التربية الفنية وعلاقتها بالذكاء الأخلاقي، في المرحلة الابتدائية في محافظة بابل، مجلة جامعة بابل للعلوم الإنسانية، المجلد 26، العدد، 8، (2018).

- Bozaci, I. **Moral intelligence and sustainable consumption: A field research on young consumers.** *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 4(11), 306-321. (2014).
- Borba, Michele, **Building Moral Intelligence the seven Essential virtues that teach kids to do the right Thing**, San Francisco, Jossey bass.p4(2001).
- Borba, M. **Tips for building moral intelligence in students.** *Curriculum Review*, 42(Issue 7). (2003).
- Clarcken, Rodney H, **Moral Intelligence in the Schools**, *International Journal for the Psychology of Religion*.p2. ,(2009)
- Coles, R. **The Moral Intelligence of children.** New York, Random House, Inc. (1997).
- Fengyan, Wang & Hong, Zheng. **A New Theory of Wisdom, Integrating Intelligence and Morality.** *Psychology Research*, Vol.2, No.1, 75-64(2012).
- Gardner. H. *Multiple intelligence*. In C.G. Morris (ed). *Psychology* (9th ed).Prentice-Hall,Inc,N.Y.1996. (1993).
- Managers of Islamic Azad University. *Journal of Applied Sciences Research*, 10(Special Issue), 418- 421.
- Steinbuchel,P. ;Prager,L. **The parents We mean to be: How well- intentioned adults undermine children's moral and emotional development, the moral intelligence of children: How to raise a moral child**, *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*,51 (2) ,227- 228. (2012).