جامعة القاهرة
معهد الدراسات التربوية
قسم علم النفس التربوي

أثر برنامج في التنمية الخلقية على الحكم الخلقي والمهارات الاجتماعية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي بمملكة البحرين

رسالة مقدمة للحصول على درجة دكتور الفلسفة في التربية
تخصص علم نفس تربوي

إعداد الباحثة
كوثر محمد الغتـــم

إشراف

أ.د. نادية محمود شريف
أستاذ متفرغ بقسم علم النفس التربوي
معهد الدراسات التربوية
جامعة القاهرة

د. سميرة السيد عبد العال
أستاذ مساعد وقائم بأعمال رئيس قسم رياض الأطفال والتعليم الابتدائي
معهد الدراسات التربوية
جامعة القاهرة

١٤٣١هـ/ ٢٠١٠ م

تشكيل لجنة المناقشة والحكم
علي رسالة الدكتوراه في التربية
قسم علم النفس التربوي

للطالبة/ كوثر محمد الغتـــــــم

عنوان الرسالة : "أثر برنامج في التنمية الخلقية على الحكم الخلقـــي وبعـــض المهـــارات الاجتماعية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي بمملكة البحرين".

قد وافق السيد الأستاذ الدكتور رئيس الجامعة علي تشكيل لجنة المناقشـــة والحكـــم علي الرسالة علي النحو التالي:

أ.د. نادية محمود شريف — مشرفاً و رئيسا

أستاذ متفرغ بقسم علم النفس التربوي بمعهد الدراسات التربوية،جامعة القاهرة.

أ.د ليلى كرم الدين — عضواً

أستاذ بقسم علم النفس ،بمعهد الدراسات العليا للطفولة،جامعة عين شمس

د. منى السيد — عضوا

أستاذ وقائم بأعمال رئيس قسم علم النفس التربوي، بمعهد الدراسات التربوية جامعة القاهرة.

د. سميرة عبد العال — مشرفا وعضواً

أستاذ وقائم بأعمال رئيس قسم رياض الأطفال والتعليم الابتدائي
معهد الدراسات التربوية،جامعة القاهرة.

صورة

معهد الدراسات التربوية
قسم علم النفس التربوي

الاسم: كوثر محمد أحمد الغتم الجنسية : بحرينية

تاريخ وجهة الميلاد: ١٦-١١-١٩٦٣- البحرين

الدرجة : الدكتوراة

التخصص:علم النفس التربوي

المشرفون: ١) أ.د نادية محمود شريف أستاذ متفرغ بقسم علم النفس التربوي ،معهد الدراسات التربوية،جامعة القاهرة.

٢) د. سميرة السيد عبد العال أستاذ وقائم بأعمال رئيس قسم رياض الأطفال والتعليم الابتدائي، معهد الدراسات التربوية،جامعة القاهرة.

عنوان الرسالة: أثر برنامج في التنمية الخلقية على الحكم الخلقي والمهارات الاجتماعية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي بمملكة البحرين.

مستخلص الرسالة:هدفت هذه الدراسة لكشف أثر برنامج للتنمية الخلقية على نمو الحكم الخلقي، و تنمية بعض القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية ، لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي بمملكة البحرين. تكونت عينة الدراسة من(٦٠) تلميذة تراوحت أعمارهن بين ثمان إلى عشر سنوات تم تقسيمهن إلى مجموعتين متساويتين في العدد: الأولى تجريبية، والثانية ضابطة، وقد استخدمت الباحثة عدة أدوات ، هي: برنامج التنمية الخلقية- إعداد الباحثة، مقياس القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية-إعداد الباحثة ، اختبار الحكم الخلقي-إعداد سميرة أبو الحسن(٢٠٠١)، اختبار ذكاء رسم الرجل لجود انف هاريس(تقنين كمال مرسي-١٩٩٣) واستمارة تقدير المستوى الاقتصادي والاجتماعي للبحرين. وقد أسفرت نتائج الدراسة عن أثر البرنامج في زيادة مستوى الحكم الخلقي، و تنمية المهارات الاجتماعية والقيم الخلقية المحددة في الدراسة ، لدى تلميذات المجموعة التجريبية وذلك من خلال مقارنة متوسط درجاتهن بدرجات المجموعة الضابطة، ومن خلال مقارنة متوسط درجاتهن القبلية بدرجاتهن البعدية على المقاييس المستخدمة.

الكلمات الدالة:التنمية الخلقية .الحكم الخلقي. المهارات الاجتماعية. القيم الخلقية.

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على رسوله الأمين، وعلى آله وأصحابه ومن اهتدى بهديه إلى يوم الدين. أما بعد:

بعد أن مَنّ الله على الباحثة بإنجاز هذا البحث، يسّرها أن تتقدم بجزيل الشكر والعرفان إلى كل مَن ساعدها على إنجازه، وتسأل الله أن يجعل مساعدتهم في ميزان حسناتهم يوم القيامة.

وتخص بالذكر موضع فخرها واعتزازها دائماً، **الأستاذتين الفاضليتن: الأستاذ الدكتور/ نادية محمود شريف**، أستاذ متفرغ بقسم علم النفس التربوي بمعهد الدراسات التربوية في جامعة القاهرة، و**الأستاذ الدكتور/ سميرة السيد عبد العال** أستاذ وقائم بأعمال رئيس قسم رياض الأطفال والتعليم الابتدائي، معهد الدراسات التربوية جامعة القاهرة، اللتين قامتا بالإشراف على هذا البحث، ولم تبخلا على الباحثة بأفكارهما النيرة وتوجيهاتهما، فجزاهما الله عن الباحثة خير الجزاء.

كما تتقدم الباحثة بخالص شكرها وتقديرها إلى لجنة المناقشة المؤقرة، فلسيادتهم جزيل الشكر ووافر الاحترام والتقدير.

ويطيب للباحثة أيضاً أن تقدم شكرها العميق إلى كل مَن مدّ يدّ العون من: محكمي المقاييس والبرنامج، و منتسبي قسم علم النفس وجامعة البحرين وزارة التربية والتعليم بمملكة البحرين.

وأخيراً تتوجه الباحثة بخالص الشكر إلى أسرتها الغالية، على ما تحملوا من عبء وعناء إلى أن تم هذا البحث، وتدعو الله أن يجعل هذا البحث من العلم الذي ينتفع به، وأن يجعله لوجهه خالصا.

قال الله تعالى: "رَبَّنَا لا تُؤَاخِذْنَا إِنْ نَسِينَا أَوْ أَخْطَأْنَا رَبَّنَا وَلا تَحْمِلْ عَلَيْنَا إِصْرًا كَمَا حَمَلْتَهُ عَلَى الَّذِينَ مِنْ قَبْلِنَا رَبَّنَا ولا تُحَمِّلْنَا مَا لا طَاقَةَ لَنَا بِهِ وَاعْفُ عَنَّا وَاغْفِرْ لَنَا وَارْحَمْنَا أَنْتَ مَوْلانَا فَانْصُرْنَا عَلَى الْقَوْمِ الْكَافِرِينَ " سورة البقرة(٢٨٦)

الباحثة

قال تعالى:

بِسْمِ اللهِ الرَّحْمنِ الرَّحِيمِ

" وإنك لعلى خلق عظيم"

صدق الله العظيم

(سورة القلم :٤)

محتويات الدراسة

الموضـــوع	الصفحة
الفصل الأول: المدخل إلى الدراسة	١-١١
المقدمـــة	٢
ثانيا: مشكلة الدراسة	٤
ثالثا:أهداف الدراسة	٧
رابعا:أهمية الدراسة	٧
خامسا: مفاهيم الدراسة	٨
سادسا: حدود الدراسة	٩
الفصل الثاني: الإطار النظري للدراسة	١٢-٥٨
مقدمة	١٢
أولا :مفاهيم في التنمية الخلقية	١٢
ثانيا :النظريات المفسرة للنمو الخلقي	٢٠
ثالثا :خصائص النمو الخلقي لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي	٣١
رابعا :العوامل المؤثرة في النمو الخلقي	٣٣
خامسا :طرق وأساليب التنمية الخلقية وشروط اكتسابها	٣٩
سادسا : مداخل وبرامج في مجال تطبيق التنمية الخلقية	٤٥
سابعا : تحديد القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية المناسبة للصف الرابع الابتدائي وأهميتها	٥٢
ثامنا: الأساليب المستخدمة في الدراسة لتنمية القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية وكيفية تطبيقها	٥٦
الفصل الثالث : دراسات سابقة	٥٩-٩٩
أولا: المحور الأول: الدراسات التي تناولت التنمية الخلقية بشكل عام	٦٠
ثانيا: المحور الثاني: الدراسات التي قدمت برامج في التنمية الخلقية	٨١
ثالثا : تعقيب عام على الدراسات السابقة	٩٥
رابعا: فروض الدراسة	٩٨

الموضـــوع	الصفحة
الفصل الرابع: منهج وأدوات الدراسة	١٠٠-١٣٦
أولاً: منهج الدراسة.	١٠١
ثانياً: عينة دراسة.	١٠١
ثالثاً: أدوات الدراسة.	١٠٢
رابعاً : إجراءات الدراسة	١٣٤
خامساً : الأساليب الإحصائية.	٥١٣
الفصل الخامس: تفسير النتائج ومناقشتها	١٣٧-١٥٠
مقدمه	١٣٨
نتائج الفرض الأول	١٣٨
نتائج الفرض الثاني	١٣٩
نتائج الفرض الثالث	١٤١
نتائج الفرض الرابع	١٤٣
مناقشة وتفسير نتائج فروض الدراسة	١٤٨
توصيات الدراسة والبحوث المقترحة	١٥١-١٥٣
قائمة المراجع:	١٥٤-١٦٩
أولاً : المراجع العربية.	١٥٥
ثانياً : المراجع الأجنبية.	١٦٧
ملخص الدراسة باللغة العربية	١٧٠
ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية	١٧٥
ملاحق الدراسة	١٧٩

فهرست الجداول

جدول	الموضـــــــوع	الصفحة
١	نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسط المجموعتين التجريبية والضابطة في العمر الزمني والذكاء والمستوى الاقتصادي الاجتماعي والحكم الخلقي والقيم والمهارات الاجتماعية	١٠٢
٢	استجابات المحكمين والمعلمات والمشرفات وبعض أولياء الامور	١٠٧
٣	النسب المئوية لاتفاق رأي معلمات ومشرفات وأولياء الأمور والمحكمين لمدى أهمية وحاجة التلميذات لتعلم القيم الخلقية المحددة في الدراسة	١٠٨
٤	ارتباط الأبعاد الفرعية (القيم الخلقية) بالدرجة الكلية للمقياس	١١٢
٥	نتائج اختبار ت لدلالة الفروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس الحكم الخلقي في القياس البعدي	١٣٨
٦	نتائج اختبار ت لدلالة الفروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية في القياس البعدي	١٣٩
٧	نتائج اختبار ت لدلالة الفروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والضابطة -للأبعاد الفرعية- على مقياس القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية في القياس البعدي	١٤٠
٨	نتائج اختبار ت لدلالة الفروق في متوسط الدرجات المجموعة التجريبية بين القياسين القبلي والبعدي على مقياس القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية	١٤١
٩	نتائج اختبارت لدلالة الفروق في متوسط درجات المجموعة	١٤٢

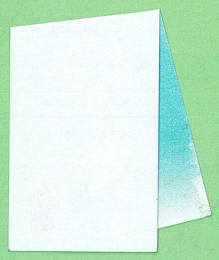
جدول	الموضـــــــوع	الصفحة
	التجريبية للأبعاد الفرعية بين القياسين القبلي و البعدي على مقياس القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية	
١٠	نتائج اختبار ت لدلالة الفروق بين متوسط درجات المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي على مقياس القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية	١٤٣

فهرست الملاحق

ملحق	العنوان	الصفحة
١	الموافقات الادارية اللازمة لتطبيق البحث الميدانية	١٨٢-١٨٤
٢	استمارة استطلاع رأي	١٨٧
٣	أسماء محكمي مقاييس الدراسة	١٨٩
٤	مقياس القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية للصف الرابع الابتدائي (اعداد الباحثة) (أ) المقياس في صورته المبدئية. (ب) المقياس في صورته النهائية	١٩٠-٢٠٠
٥	اختبار الأحكام الخلقية لمرحلة الطفولة سميرة أبو الحسن(٢٠٠١)	٢٠٩
٦	استمارة بيانات التلميذ	٢١٣
٧	اختبار ذكاء رسم الرجل (تقنين كمال مرسي ،١٩٩٣)	٢١٥
٨	استمارة تقدير المستوى الاقتصادي الاجتماعي (أنيسة على،١٩٩٢)	٢١٧
٩	أسماء محكمي البرنامج.	٢١٩
١٠	برنامج التنمية الخلقية لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي(خارج الرسالة)	٢٢٠

الفصل الأول
المدخل إلى الدراسة

- مُقدمة
- ثانيا :مشكلة الدراسة
- ثالثا :أهداف الدراسة
- رابعا :أهمية الدراسة
- خامسا: مفاهيم الدراسة
- سادسا: حدود الدراسة



الفصل الأول

المدخل إلى الدراسة

مقدمة

تتناول هذه الدراسة أحد الموضوعات المهمة في المجال التربوي، وهو موضوع التنمية الخلقية نظراً لما يتمتع به الخلق من أهمية كبيرة في بناء المجتمعات على أساس سليم وقوي، ويولى العالم إهتماماً خاصاً بموضوع التربية الخلقية ، حيث تلعب القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية دوراً كبيراً في تقدم المجتمع وتماسكه، فهي تزيد من الضبط الداخلي والإحساس بالمسؤولية الاجتماعية ، ولها دور جوهري في تشكيل شخصية الفرد وتحديد سلوكياته.

إننا في هذا العصر بحاجة حقيقية إلى بناء ثقافة خلقية في المدرسة، وبحاجة إلى ملء فراغ النموذج الخلقي في نفوس الأطفال وعقولهم، وإلى مرجعية ذات معنى من تراث غني بالمآثر الخلقية.

وتعتبر نظريات كل من بياجيه وكولبرج هي نقطة تحول كبيرة ، في دراسة الجانب الخلقي للفرد ولقد كانت إسهاماتهما في هذا المجال نبراسا للكثير من الباحثين في النمو الخلقي. ولقد أكدت دراسات كولبرج (Kohlberg : 1981,1987) على أنه يمكن تحفيز هذا الجانب النمائي للفرد، ودفعه نحو المستويات الأعلى من خلال التربية الخلقية، ومعايشة الفرد للمواقف والخبرات الاجتماعية .

وإذا كان الجانب الخلقي من بنية الشخصية يخضع لعملية النمو شأنه في ذلك شأن جوانب الشخصية الأخرى ، فإن هذه العملية قوامها تشرب الطفل، ومسايرته للنظام الخلقي في البيئة التي ينشا فيها (طلعت منصور وحليم بشاي، ١٩٨٢) .

ويشير عادل عبدالله إلى إن النمو الخلقي له أهمية بالغة في تكوين شخصية الإنسان، ويضم الجوانب الثلاثة: المشاعر والحكم والسلوك، وتمثل الأخلاق الجانب السامي من مكونات هذه الشخصية (عادل عبدالله ، ١٩٩٦ : ٢١).

وتحظى مرحلة الطفولة بأهمية كبيرة في تكوين شخصية الفرد، خاصة فيما يتعلق بالجانب الخلقي، لأنها المرحلة التي تتكون فيها سمات الشخصية، ويحدد إطارها العام، يبدأ فيها نمو الضمير من خلال تقمص الطفل شخصية الآباء ، ومحاولة التشبه بقيمهم واتجاهاتهم

ومعايير الصواب والخطأ لديهم، ويتسم عقل الطفل في هذه المرحلة بالمرونة التي تجعله يتقبل الاتجاهات والمفاهيم الجديدة التي تظل ثابتة لديه إلى حد كبير طوال سنوات عمره المقبلة.

(عبدالرحمن العيسوي، ١٩٩٦).

وتشير البحوث العلمية إلى ضرورة جعل الطفل في هذه المرحلة يحيا خبرات اجتماعية يتعلم منها تحمل المسؤلية، والإيثار، وسلوك الكرم، ومساعدة الآخرين، وتعزيزهذا السلوك لديه، حيث لايكفي مجرد التوجيه، والوعظ، والإرشاد.

وإن كانت الأسرة هي القادرة على بناء وغرس وتنمية الأخلاق إلا أن بوادر التربية الخلقية توجد في كل جهة أو مؤسسة تتصدى للتربية، ومع اتساع حدود عالم الطفل نتيجة الثورة الاتصالية الهائلة والسرعة المتلاحقة في تنامي القنوات الفضائية، والأجهزة الإعلامية، وقع فريسة لما تقدمه هذه الفضائيات، والتي تقوم بقصد أو بدون قصد ببث أنواع معينه من القيم الخلقية، أثرت سلبياً على سلوكه، وأحدثت أزمة في القيم، والأخلاق تتلخص أهم مظاهرها في: تدني الرغبة في خدمة المجتمع، وزيادة سلوكيات الفردية، والأنانية على حساب التعاون والإيثار. فمثلاً عندما تكون الرغبة في النجاح أهم من الأمانة، والربح أهم من العدالة، والمصلحة الشخصية أهم من المصلحة العامة، وعندما يسعى للتفوق، ولو على حساب الآخرين فقد فشلت المدرسة في أداء دورها الحقيقي. .

ولما كانت المدرسة هي المؤسسة التي يقضي فيها الطفل جل وقته منذ نعومة أظفاره، وحتى يغدو شاباً، فإن دورها التربوي في التنمية الخلقية له أهمية كبيرة في غرس السلوك القويم من خلال المناهج أو عن طريق البرامج الموجهة لهذا الهدف.

وينادي الإصلاحيون التربويون في العالم بضرورة إعادة الروح إلى المدرســـة. وأن يتم تشجيع التعليم برؤية أخلاقية (Kessler, 2000) والدعوة إلى إعادة الأخلاق إلى المدرسة في كثير من الدول المتقدمة، التي جاءت بعد معاناتهم من التفسخ الخلقي، وزيادة حالات العنف والإدمان والقتل (Tillman & Hus, 2000).

ولكن يعتقد عدد من علماء التربية كصفاءالأعسر وعلاء كفافي أن المدرسة ركزت على التحسين الأكاديمي على حساب الأمور الروحية، ومع أهمية التطوير الأكاديمي، لكن إذا لم يكن ذلك راعياً للأخلاق الأساسية تكون المدرسة قد أخفقت في تعزيز أهم المبادئ الأخلاقية. (صفاءالأعسر وعلاء كفافي، ٢٠٠٠).

تعتبر المدرسة من أهم مصادر الفرد التي ينمي من خلالها قيمه الخلقية، واتجاهاته بعد العائلة، وهي مجالاً خصباً لغرس القيم الخلقية الإيجابية؛ حيث يلتقي فيها التلميذ الصغير

بزملاء آخرين وبمدرسين، وتفرض عليه قوانين يتعلم عن طريقها الطاعة، والاحترام، والصداقة، والتعاون، يلتزم فيها بأن يجتهد ويتعلم، ويتعلم أن يحب الآخرين، ويحب العلم والعمل، وكثير من القيم التي لا يتاح له تنميتها بشكل واضح في الأسرة، ويبتكر، ويبدع، والمجال المدرسي هو المجال التربوي المقصود، والذي تحدث فيه الظواهر التربوية التعليمية، وبالتالي فهو مجال نفسي واجتماعي في الوقت نفسه، وللمدرسة وظيفة اجتماعية مهمة، وهي المساهمة في تمثل قيم المجتمع ومعاييره، وتدريب التلاميذ على السلوك الحسن.

وتعد الوظيفة الاجتماعية للمدرسة عنصراً قوياً وفعالاً لغرس القيم والأخلاق، والحفاظ عليها، بل الحفاظ على" إنسانية الإنسان" من خلال البناء الخلقي المتين، وهذه الوظيفة يمكن أن تؤدى بشكل أكثر كفاءة مما هي عليه الآن إذا وجدت أمامها الوسائل والأدوات الملائمة، وأتيح لها الوقت المناسب، وتؤكد نتائج كثيرة من الدراسات التربوية الحاجة الماسة إلى هذه البرامج لجميع المراحل الدراسية بدءاً من الروضة وحتى المراحل الجامعية.

ثانيا : مشكلة الدراسة:

تمرّ الأمة العربية والإسلامية في الوقت الراهن بمنحنى خطير في حياتها، في خضم هذا التغير الهائل في جميع نواحي حياتها في شتى المجالات، وعلى كافة المستويات في ظل العولمة، أو ثقافة القطب الواحد، ومن خلال أدواتها المتمثلة في الفضائيات والأقمار الصناعية وشبكات الإنترنت والشركات عبر القارات. هذا التغير أحدث تبديلاً في أنماط معيشة الأسر العربية، وتبديلاً في دور الأسر العربية، وتبديلاً في سلوكيات أبناء هذه الأسر، بعد أن كانت الأسرة وإلى وقت قريب هي الحضن الرئيس للطفل، والقائمة على بناء شخصيته ، وحارسة لقيمه، وناقلة لتراثه تلقنه إياه جيلاً بعد جيل؛ حيث كان الأطفال يتلقون معارفهم وقيمهم من الأسرة والمدرسة، اللتين تسعيان إلى تزويده بالعلم النافع والخلق الحسن إلى أن يغدو إنساناً صالحاً قادراً على خدمة وطنه ومجتمعه .

وأصبحت الأسرة اليوم تتعرض إلى تحديات كبيرة ، وما لم تحصّن أجيال هذه الأمة بالأساس المتين من الخلق القويم فقد يصعب عليها مواجهة تلك التحديات. ويشير فؤاد البهي إلى أن الأمور لا يمكن أن تستقيم في عالم اليوم إلا عندما يدرك الإنسان حاجته إلى الرقي الخلقي، كما أدرك حاجته إلى التقدم العلمي وسعى إلى تحقيقه (فؤاد البهي،١٩٩٧).

وقد أدى هذا الانفجار المعرفي وما حدث من تغيرات اجتماعية وسلوكية، إلى إحداث شرخاً عميقاً في البناء الخلقي للطفل العربي. مما صعب على الأطفال اتخاذ الحكم أو القرار الخلقي الصواب في المواقف الحياتية التي تتطلب ذلك.

وتشير بعض الدراسات التي أجريت على مستوى الخليج العربي إلى شيوع بعض القيم الخلقية التي لا تناسب مجتمعنا، وحذرت هذه الدراسات من خطورة وتأثير تلك القيم على الناشئة. وهناك دراسات أخرى تناولت أثر المربيات الأجنبيات على سلوك الطفل الخليجي (إبراهيم خليفة،١٩٨٥) و(بثينة العراقي ،٢٠٠١) و(عبد الملك القاسم، ٢٠٠٨). ودراسات أخرى أظهرت وجود خلل كبير بين المدخلات والمخرجات في مجال التربية الخلقية في دولنا العربية (زريق، ١٩٩٧) (القدومى، ١٩٩٦). تتجلى أولى مظاهره في" صراع القيم " بين القيم الأصلية المستمدة من العقيدة وبين القيم الوافدة، ليجد الجيل الجديد نفسه موزع الانتماء بينهما، مما ترتب عليه أزمة ثانية تتمثل في " المفارقة القيمية "، التي تظهر في التناقض بين القول والفعل، وثالثها عجز النسق القيمى عن توجيه السلوك. (عبد اللطيف خليفة ،٢٠٠٣) و(عبد العزيز الأحمد وأبو بكر عبيد، ٢٠٠٧)

وقد ساندت هذه النتائج ما لاحظته الباحثة من خلال تطبيقها "لنشاط صيفي في الجمعية البحرينية لتنمية المرأة" بعنوان "تنمية الصدق" لدى أطفال في المرحلة العمرية نفسها موضوع البحث ، وما لاحظته من قصور واضح في القيم الخلقية وتمثلها وفهمها، وظهور إشكالية التناقض بين القول والفعل .

ولما كانت فلسفة التعليم في أي بلد في العالم تستند في المقام الأول إلى فلسفة المجتمع وإطاره القيمي، فالتربية لا يمكن أن تنعزل في وظيفتها وأهدافها عن القيم، لأنها في حد ذاتها عملية متممة، والقيم تصوغ العمل التربوي وتوجهه.

وبما أن الأهداف التربوية العامة لوزارة التربية والتعليم في البحرين تنص بصورة واضحة على أهمية مساعدة التلميذ على النمو، في إطار الجماعة نمواً متكاملاً جسمياً، ووجدانياً، وعقلياً، واجتماعياً، وخلقياً، وترسيخ العقيدة الإسلامية، وتأكيد دورها في تكامل شخصية الفرد، وتماسك الأسرة، ووحدة المجتمع وتعاونه، وإبراز دور الإسلام كمنهج شامل للحياة وصلاحيته لكل زمان ومكان، وقدرته على مسايرة متطلبات العصر ، على الرغم من ذلك فإن مملكة البحرين تفتقد إلى برامج للتنمية الخلقية، حيث تقتصر التربية الخلقية على موضوعات مقتضبة من مادة التربية الإسلامية، التي غالباً ما تكون قليلة المحتوى والوقت المخصص.

وقد جاءت توصيات المؤتمر التربوي السابع عشر لوزارة التربية والتعليم بالبحرين "تنمية القيم السلوكية لطلبة المرحلة الابتدائية" (وزارة التربية ،٢٠٠٣)، لتؤكد على الحاجة الماسة للتصدي لمشكلات الانفلات الخلقي وضرورة تقديم برامج للتنمية السلوكية في المدرسة.

مما سبق نبعت مشكلة الدراسة الحالية، حيث أن هناك بعض القصور في ترجمة القيم الخلقية المتضمنة في أهداف التربية والتعليم ،إلى أنشطة يمارسها التلاميذ مما يساعد على نمو الحكم الخلقي وتنمية القيم االخلقية والمهارات الاجتماعية ، كما أنه لا توجد برامج مخططة للتربية الخلقية في مدارس البحرين.

كما نبعت المشكلة من خلال ملاحظة الباحثة للعديد من المشكلات الخلقية المختلفة المراحل العمرية، والتي من بينها في مرحلة الطفولة المتأخرة ، التي تمثل الأساس في غرس وتنمية الخلق القويم. ومن المشكلات مثلا نقص التعاون، والاحترام وضعف تحمل المسؤولية وانخفاض روح المبادرة .

ويشير حامد زهران (٢٠٠٥: ٢٧٤) إلى"أن مرحلة الطفولة المتأخرة تعتبر من أفضل المراحل لتطبيع السلوك الاجتماعي ولكنها تعتبر مرحلة شبه منسية في البحث العلمي " وقد دعمت نتائج الدراسات السابقة، وجود تلك المشكلات وأكدت على أهمية السعي للتنمية الخلقية في وقتنا الحالي أكثر من أي وقت سابق، وضرورة جعل الطفل يحيا خبرات يتعلم منها المسؤولية الاجتماعية والتعاون واحترام الآخر والإيثار والكرم ومساعدة الآخرين وتعزيز هذا السلوك لديه؛ حيث لا يكفي مجرد التوجيه والوعظ" .

كل ذلك دفع الباحثة إلى الشعور بضرورة الاهتمام بهذه المشكلة ومحاولة التصدي لها بتقديم برنامج متنوع الأنشطة ، يهدف إلى تنمية الجانب الخلقي وإثرائه لدى عينة من تلميذات الصف الرابع الابتدائي.

لذلك تتبلور مشكلة الدراسة الحالية في ظهور عدد من المشكلات الخلقية، التي قد تعرقل النمو الخلقي للتلاميذ، وتحول دون وصول الحكم الخلقي لديهم إلى المستويات المتقدمة في النمو الخلقي. وللإسهام في التصدي لهذه المشكلة.

فإن هذه الدراسة تسعى إلى الإجابة عن السؤالين التاليين:

١- ما أثر برنامج التنمية الخلقية على الحكم الخلقي لدى تلميذات الصف الرابع الابتدائي في مملكة البحرين؟

٢- ما أثر برنامج التنمية الخلقية على تنمية بعض المهارات الاجتماعية و القيم الخلقية لدى تلميذات الصف الرابع الابتدائي في مملكة البحرين؟

وللإجابة عن أسئلة الدراسة تم صياغة مجموعة من الفروض تتمثل في:

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين: التجريبية و الضابطة على اختبار الحكم الخلقي في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس القيم الخلقية في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي في متوسط درجات المجموعة التجريبية على مقياس القيم الخلقية لصالح القياس البعدي .

٤- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة على مقياس القيم الخلقية.

ثالثاً: أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية إلى:

١- التعرف على مستوى الحكم الخلقي لدى عينة من تلميذات الصف الرابع الابتدائي.

٢- الكشف عن أثر تطبيق برنامج مقترح للتنمية الخلقية يضم مجموعة من الأنشطة ، على تنمية الحكم الخلقي ونمو بعض القيم الخلقية لدى تلميذات الصف الرابع الابتدائي بمملكة البحرين.

رابعا: أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة في جانبين هما:

الأهمية النظرية :

تعتبر الدراسة الحالية اتجاها جديدا في تنمية القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية بمملكة البحرين نظراً لقلة الدراسات المحلية في هذا المجال.

وتتمثل أهميتها النظرية في الآتي:

١- يمكن أن تساهم هذه الدراسة في توجيه انتباه التربويين والمسؤولين إلى أهمية التنمية الخلقية في المدرسة الابتدائية.

٢- يمكن أن تساهم هذه الدراسة في توجيه الباحثين الى المزيد من البحث في مجال المهارات الاجتماعية والقيم الخلقية. وإثراء المكتبة العربية .

الأهمية التطبيقية:

وتتمثل الأهمية التطبيقية للدراسة في:

١- توفير برنامج تربوي حديث في مجال التربية الخلقية يناسب المجتمع البحريني ويتسق مع خصائصه، ومحاولة تقديم هذا البرنامج بأساليب تربوية حديثة تستثير دافعية الأطفال.يمكن أن يساهم في ترقية الحكم الخلقي وتنمية بعض القيم لدى للتلاميذ في المدرسة الابتدائية.

٢- يمكن أن يكون هذا البرنامج موجهاً ومرشداً للعاملين في مؤسسات التربية والتعليم في مجال التنمية الخلقية.

خامساً: مفاهيم الدراسة:

١- **التنمية الخلقية:** تتبنى الدراسة الحالية تعريف جابر عبد الحميد وعلاء الدين كفافي: للنمو الخلقي(١٩٩١:١٧) إنه التطور التدريجي لمفاهيم الفرد عن الصواب والخطأ، والضمير، والقيم الخلقية والدينية، والاتجاهات الاجتماعية، والسلوك .

٢- **الحكم الخلقي:** تتبنى الدراسة الحالية التعريف التالي للحكم الخلقي: بأنه المعايير التي يطبقها الفرد في التمييز بين الصواب والخطأ، وهو الاتجاهات التي تكون توجه الشخص الخلقي، سواء كانت هذه الاتجاهات تحكم سلوكه أم لا تحكمه لكل موقف. ويمكن تعريف **الحكم الخلقي** إجرائياً بأنه: الدرجة التي تحصل عليها التلميذة على اختبار الأحكام الخلقية المستخدم في الدراسة.

٣- **المهارات الاجتماعية:** يقصد بها المكونات المعرفية والعناصر السلوكية اللازمة للفرد للحصول على نواتج ايجابية عند التفاعل مع الآخرين (محمد لبيب مصطفى،٢٠٠٣:١٤٩). ويمكن تعريف المهارات الاجتماعية إجرائياً بأنه: الدرجة التي تحصل عليها التلميذة على مقياس القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية المستخدم في الدراسة.

٤- **القيم الخلقية:** ويقصد بها القيم الخلقية موضوع الدراسة وهي : **الصدق، و الأمانة، وتحمل المسؤولية، والتواضع، والتعاطف، والتسامح، والتعاون، والاحترام، والكرم، والعدل، والتفاؤل، والمبادرة.**

٥- **برنامج التنمية الخلقية:** ويقصد به في هذه الدراسة: أنه مجموعة من الأنشطة التربوية المتنوعة، والمتكاملة، والمترابطة، والمتسلسلة، التي تتصف بالمرونة، وتقدم بأساليب مختلفة، منها: **الحوار، والمناقشة الخلقية، والقصص، ولعب الدور والأناشيد، الألعاب، الرسم، والتلوين.**

٦- **تلميذات الصف الرابع الابتدائي:** وتضم الأطفال من سن ثمان سنوات ونصف تقريبا إلى عشر سنوات ، ويعتبر هذا السن هو نهاية مرحلة الطفولة المتوسطة، وبداية مرحلة الطفولة المتأخرة، والتي يصبح فيها السلوك بصفة عامة أكثر جدية وتعتبر هذه المرحلة من وجهة نظر علماء النمو من أنسب المراحل لعملية التطبيع الاجتماعي.

سادساً : حدود الدراسة:

تم تحديد الدراسة الحالية في ضوء ما يلي:

أ- منهج الدراسة :

تعتمد الدراسة الحالية المنهج التجريبي ذو القياس القبلي البعدي لمجموعات تجريبية وضابطة تصميم المجموعات المتكافئة. (Cohen & Manion, 1992) وسيكون ذلك

بالكشف عن أثر برنامج التنمية الخلقية على مستوى الحكم الخلقي، ونمو بعض المهارات الاجتماعية والقيم الخلقية لدى تلميذات الصف الرابع الابتدائي في مملكة البحرين.

ب-عينة الدراسة :

تكونت عينة الدراسة من ٦٠ تلميذة من تلميذات الصف الرابع الابتدائي بمدرسة المستقبل الابتدائية للبنات في البحرين اللواتي تتراوح أعمارهن من ثمان إلى عشر سنوات. والمسجلات بالعام الدراسي ٢٠٠٧/٢٠٠٨م.

ج-أدوات الدراسة :

(١) اختبار ذكاء. رسم الرجل "جود انف هاريس".(تعريب وتقنين كمال مرسي، ١٩٩٣)

(٢) استمارة تحديد المستوى الاقتصادي/ الاجتماعي للبيئة البحرينية (أنيسة علي، ١٩٩٢)

(٣) مقياس الحكم الخلقي (إعداد سميرة أبو الحسن ،٢٠٠٢)

(٤) مقياس القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية (إعداد الباحثة).

(٥) برنامج التنمية الخلقية (إعداد الباحثة).

د- الأساليب الإحصائية:

تتحدد بما يتناسب وطبيعة الدراسة وحجم العينة والمتغيرات والعوامل التي تتناولها الدراسة، للكشف عن دلالة الفروق بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار الأحكام الخلقية لدى تلميذات الصف الرابع الابتدائي ، و للكشف عن دلالة الفروق بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس المهارات الاجتماعية والقيم الخلقية لدى تلميذات الصف الرابع الابتدائي في القياسيين القبلي والبعدي والتي تتمثل في: المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري واختبار "T test"؛ للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعات، واختبار تحليل التباين الثنائي،ومعامل ألفا كرونباخ، طبقاً للمتغيرات التي تناولتها الدراسة. وسيتم ذلك باستخدام برنامج SPSS.V.16,0 .

الفصل الثاني

الإطار النظري للدراسة

مقدمة

- أولا : مفاهيم في التنمية الخلقية
- ثانيا : النظريات المفسرة للنمو الخلقي
- ثالثا : خصائص النمو الخلقي لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي
- رابعا :العوامل المؤثرة في النمو الخلقي
- خامسا : طرق وأساليب التنمية الخلقية وشروط اكتسابها
- سادسا : مداخل وبرامج في مجال تطبيق التنمية الخلقية
- سابعا : تحديد القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية وأهميتها

الفصل الثاني

الإطار النظري للدراسة

مقدمة:

يتضمن هذا الفصل استعراض نظري لمتغيرات الدراسة المختلفة،حيث سيتم إلقاء الضوء على: مفهوم الخلق والنمو الخلقي والحكم الخلقي، والقيم الخلقية والمهارات الاجتماعية والعوامل التي تؤثر في نمو الحكم الخلقي، والنظريات التي تناولته.

وبعد ذلك سيتناول النمو الخلقي قي مرحلة الطفولة المتأخرة؛ حيث يعتبر الصف الرابع الابتدائي بداية لهذه المرحلة، ثم سيتم عرض موجز لأساليب التنمية الخلقية ووسائلها، واستعراض لبعض التوجهات التربوية الحديثة في التنمية الخلقية والمعوقات التي تواجهها.

أولاً: مفاهيم في التنمية الخلقية:

أكد الإسلام على أهمية حسن الخلق، فقال سبحانه وتعالى واصفاً الرسول ﷺ: "وَإِنَّكَ لَعَلَى خُلُقٍ عَظِيمٍ" (سورة القلم:٤). وقد قال رسول الله ﷺ: "ما من شيء أثقل في ميزان العبد المؤمن يوم القيامة من حسن الخلق، وإنّ الله يبغض الفاحش البذيّ" (النووي). وقال الشاعر وهو يربط بين بقاء الأمة والتزامها بالخلق الحسن

وإنما الأمم الأخلاق ما بقيت فإن هم ذهبت أخلاقهم ذهبوا

ويوضح سيد عثمان أن الإنسان أخلاقي بحكم فطرته، وأن عنصر الأخلاق متضمن في توجهه الاجتماعي (سيد عثمان، ١٩٩٤)، ويعتبر الخلق عنصراً أساسياً من عناصر وجود المجتمع، وصمام أمن لبقائه وضمان استمراره، ومقوماً جوهرياً، وراسخاً من مقومات كيانه، وتهدف المبادئ الخلقية إلى تقوية العلاقات الاجتماعية، بالإضافة إلى تعزيز تكيف الفرد مع نفسه، ولا يستطيع أي مجتمع أن يبقى، ويستمر دون أن تحكمه مبادئ، وقوانين، وقواعد، تنظم علاقات أفراده بعضهم ببعض، وتكون بمثابة المعايير المعتمدة في توجيه سلوكهم وتقويم انحرافهم. (هدى قناوي، وحسن مصطفى، ٢٠٠٠، ص٣٧٢).

١-مفهوم الخلق Moral:

يشير مصطلح الخلق من الناحية اللغوية إلى معان متعددة ، منها: أن االخلق هو الطابع، والصفة التي جُبِلَ عليها الإنسان، وولد بها، كما يشير إلى أن الأخلاق هي العادة، والصفة

الراسخة المكتسبة، والخلق مفرد للأخلاق، وهي حال للنفس راسخة تصدر عنها أفعال من خير أو شر (المعجم الوسيط). و معنى الخلق في القاموس المحيط: هوالسجية والطبع والمروءة والدين.

أما مصطلح الخلق عند الغرب فيشير إلى ثلاثة معاني، **أولها**: التميز بين ما هو صواب، وما هو خطأ فيما يتعلق بطبيعة الفرد أو طبيعة أفعاله من الناحية الخلقية. **وثانيها**: أن الخلق هي كل ما يتعلق بالسلوك سواء خيراً أو شراً. **وثالثها**: أن الخلق تشمل التلقين الخلقي، والمناقشة الخلقية، والجدل، معجم أكسفورد(2009) Oxford English dictionary) .

وتعرف (أميمة بدران، ١٩٨١ :٣٠٣) الأخلاق بأنها علم معياري يتناول مجموعة من القواعد، والمبادىء، المحددة التي يخضع لها الإنسان في تصرفاته، ويحتكم اليها في تقييم سلوكه مستمدة من تصور فلسفي شامل يرتكز على العقل أوالدين أو كليهما معا، كما تشير أن علماء الأخلاق يعرفون الخلق بأنه عادة الإرادة.

يرى (محمد رفقي،١٩٨٣ :٩) أن مفهوم الأخلاق ليس بالمفهوم البسيط ، وقد صادف خلافات كثيرة حول مايمكن أن نفهم منه أو مايدل عليه، ومن الدلائل على ذلك أنه بمراجعة التراث البحثي نجد وجهات نظر مختلفة حول تعريف الأخلاقيات، أو الجوانب التي يجب التركيز عليها في دراسة مثل هذا الموضوع.

يشير(عبد الرحمن العيسوي، ٢٠٠٣ :٢٢٦) أن مفهوم الأخلاق متعدد المفاهيم، والأبعاد، فقد يأتي بالمعنى الاجتماعي بمعنى الامتثال للمعايير الاجتماعية، ويكون مفهوم الأخلاق هنا مفهوما ديناميكيا بمعنى أنه قد يختلف من مجتمع لآخر ومن عصر لعصر ومن جيل لجيل، وهو في تطور مستمر.

ومن الوجهة النفسية :

يرى عبد الرحمن العيسوي أن الخلق هو صفة نفسية لا شيء خارجي (عبد الرحمن العيسوي،١٩٩٦ : ٦) وإن الخلق بالمعنى السيكولوجي يعني وجود قوة إرادية قادرة على توجيه السلوك نحو القيم الخلقية. (عبد الرحمن العيسوي، ٢٠٠٣ :٢٢٦).

كما يرى فؤاد البهي أنه مركب اجتماعي مكتسب، (**فؤاد البهي**، ١٩٩٧).

ويرى أبو حامد الغزالي "أن الخلق هيئة في النفس راسخة عنها تصور الأفعال بسهولة ويسر من غير حاجة إلى فكر وروية ".

ولقد اختلفت الرؤى حول مفهوم الخلق، ولكنها اتفقت جملة بأن الخلق هو: تعبير عن الجوانب الإنسانية، والاعتبارات الثقافية الحاكمة لعلاقات الأفراد في المجتمع وهو العنصر الجوهري الذي به تتحقق إنسانية الإنسان وهوية المجتمعات (عبد الودود مكروم، ٢٠٠٥).

ويمكن تعريف الخلق: بأنه مجموعة المبادىء والقواعد السلوكية التي تحدد سلوك الإنسان وتنظمه، وينبغي أن يحتذي بها الإنسان فكراً أو سلوكاً في علاقاته الاجتماعية، ومواجهة المشكلات المختلفة، والتي تمكنه من الاختيار الخلقي في المواقف الاجتماعية، والتي تبرر المغزى الاجتماعي لسلوكه بما يتفق وطبيعة الآداب والقيم الاجتماعية السائدة في مجتمعه. (عبد الودود مكروم، ١٩٧٨، ٢٥).

وإن السلوك الخلقي ليس مجرد تنفيذ قانون أو تطبيق خارجي لقاعدة، وإنما هو بعث الحياة في سلوك الفرد، وغرس القيم في الحياة اليومية (عثمان العامر، ١٤٢٥هـ).

ومن الوجهة النفسية يمكن ملاحظة أن علماء النفس اختلفوا في تحديد معنى الخلق.

وترى "هيلدا تابا" Taba أن الخلق: هو تكامل العادات والاتجاهات والعواطف والمثل العليا بصورة تميل إلى الثبات، وتصلح للتنبؤ بالسلوك المقبل. (عبد الرحمن العيسوي، ١٩٩٢). ويؤكد طلعت منصور وآخرون: أن تَعرُّف الضمير هو البداية الصحيحة لدراسة الأخلاق(طلعت منصور وآخرون، ١٩٨٤).

كما أن مصطلح الخلق في علم النفس يشير إلى ثلاثة معان رئيسة: فهو من ناحية يستخدم للإشارة إلى مقاومة الإغراء، أو للحد من السلوك الخاطئ. كما يشير إلى المعايير الذاتية لدى الفرد والتي تعتبر ضابطاً لسلوكه، حيث يؤدي الخلق دور السلطة في تحديد سلوكه وأحكامه الخلقية حتى في غياب السلطة الخارجية. ومن جهة ثالثة يشير مصطلح االخلق إلى السلوك الذي يقوم به الفرد معتمداً في الأساس على الأحكام والمبادئ التي يتقبلها عقلاً ومنطقاً، وأن تقبله لهذه المبادئ يعتمد على فهمه لها، بحيث تصبح مرشداً في سلوكه. (هدى قناوي وحسن مصطفى ،٢٠٠٠: ٣١٧)

ويرى هادفيلد.Headfield, j "أن هناك معنيين للخلق، الأول بمعنى الامتثال لقيم المجتمع، وعاداته، وتقاليده، والثاني اتباع الفرد للأهداف، والغايات الصحيحة فالسلوك الخلقي تبعاً لمفهوم الامتثال يعني أن يتبع الفرد العادات والتقاليد والمعايير التي يقبلها المجتمع، أما المعنى الثاني فإن الغايات الصواب تعتبر غاية في ذاتها، وينبغي اتباعها بصرف النظر عن قيم المجتمع ومعاييره " (عبد الرحمن العيسوي،٢٠٠٣:٢٢٦).

٢-النمو الخلقي:

يعتبر النمو الخلقي أحد أهم مظاهر النمو الاجتماعي، ونمو الشخصية عند الفرد، ويكتسب هذا الجانب أهمية خاصة في كل المجتمعات المعاصرة بشكل عام وفي المجتمع العربي بوجه خاص، خاصة وأن كثيراً من مشكلات هذا المجتمع هي مشكلات خلقية في صميمها (سليمان الخضري، ١٩٨٢). ويعد النمو الخلقي أحد أهم الجوانب المعبرة عن شخصية الفرد سواء في تعامله مع ذاته أو مع الآخرين.

ويرى طلعت منصور وحليم بشاي أن النظام الخلقي يمثل جانبا رئيسيا في بناء الشخصية، هذا الجانب قد أبرزته نظريات علم النفس بمفاهيم مختلفة كالضمير أو الأنا الأعلى عند أصحاب نظرية التحليل النفسي والذات المثالية في نظريات الذات والنظريات الظاهرية المعاصرة والذي يعتبر من جوانب بناء الشخصية كما تناولته نظريات علم النفس من المنظور التطوري النمائي، لأنه يمثل أحد جوانب دراسة الشخصية. (طلعت منصور وحليم بشاي، ١٩٨٢ :٩-١٠)

ويرى جابر عبد الحميد وعلاء كفافي أن النمو الخلقي هو التطور التدريجي لمفاهيم الفرد عن الصواب والخطأ، والضمير، والقيم الخلقية والدينية، والاتجاهات الاجتماعية والسلوك. (جابر عبد الحميد وعلاء الدين كفافي ، ١٩٩١)

ويوضح جابر عبد الحميد أن الضمير يشكل نظرة الفرد للحياة، وهو البنية الشخصية للقيم الاجتماعية، ويدل النمو الخلقي على مدى اتفاق سلوك الفرد مع معاييره الخلقية، ومع معايير الجماعة التي يتوحد معها، وهذا يعني أمرين، أولهما: أن تصبح أقوال الفرد وأفعاله مسايرة لنواياه وضميره ولمعاييره وقيمه الشخصية. وثانيهما: أن تصبح أقوال الفرد وأفعاله مسايرة لالتزاماته نحو المجتمع ومسؤلياته إزائه (جابر عبد الحميد ،١٩٧٦: ٣١٥).

ويؤكد إبراهيم قشقوش على أن النمو الخلقي يتضمن عملية متصلة، يعيش الفرد فيها بهدف إقامة نوع من المواءمة بين نظرة خلقية معينة وخبرته فيما يتعلق بالحياة في عالم اجتماعي يتبنى هذه النظرة (إبراهيم قشقوش ، ١٩٨٤).

وينمو الخلق لدى الطفل عندما ينمو ضميره وذاته العليا ، ويحكم على سلوكه وعلى سلوك الآخرين تبعا لمقدار نمو ضميره (عبد الرحمن العيسوي، ٢٠٠٣ :٢٢٦) .

ويرجع الفضل في دراسة النمو الخلقي في علم النفس بصورة عميقة إلى العالم السويسري "بياجيه"، الذي كان له السبق في التصدي لدراسته في كتابه (**الحكم الخلقي**)، والذي نشره عام ١٩٣٢. وقد قدم بياجيه في هذا الكتاب لأول مرة مفهوم المراحل المتتابعة

في النمو الخلقي بصورة واضحة ودقيقة. وأشار إلى أن التغيرات النمائية التي تتراكم في مجال النمو الخلقي تتحول إلى تغيرات كيفية ونوعية، أي أن النمو يتمثل في تراكيب وبنى عقلية وانفعالية جديدة، يترتب عليها أن ينظر الفرد إلى الأمور من زوايا مختلفة ويدركها إدراكاً متبايناً، وهذا هو الأساس في تحديد مفهوم المرحلة الخلقية (علاء الدين كفافي ١٩٩٩: ١٢).

ويعرّف بياجيه النمو الخلقي بأنه عملية تشرّب الطفل للخلق، ومسايرته للنظام الأخلاقي للجماعة التي ينشأ فيها، أي أنه عملية استدخال الأحكام والمعايير الخلقية السائدة في المجتمع. كما يصف النمو الخلقي عند الأطفال بأنه انتقال من إصدار الأحكام الخلقية غير الناضجة التي تقوم على قواعد محددة إلى إصدار أحكام أكثر نضجاً، وتستند إلى تصورات أكثر عمومية لما هو صواب أو خطأ. (بياجيه،١٩٥٦-ترجمة حربي خيري).

وقد قسم بياجيه النمو الخلقي إلى قسمين رئيسين (حسين الغامدي، ٢٠٠٧): الواقعية الخلقية ، وتسود لدى الأطفال فيما بين الرابعة والسابعة؛ حيث الامتثال للأحكام الخلقية النابعة من سلطة الكبار (الأخلاق خارجية المنشأ)، والنسبية االخلقية، وتظهر في سن العاشرة. ويظهر لدى الطفل معايير نابعة عن اقتناع ذاتي دون فرض خارجي وإدراك مقاصد الأفعال (الأخلاق داخلية المنشأ)، ويحدث بينهما مرحلة وسيطة تسمى المرحلة الواقعية المعنوية؛ حيث يظهر الإحساس بالتوازن في التعامل.

ولقد ميز "كولبرج" بين ثلاثة مظاهر في النمو الخلقي: مظهر سلوكي ينعكس في قدرة الفرد على مقاومة الإغراء، ومظهر انفعالي يتعلق بما ينتاب الفرد من مشاعر القلق والذنب عند انتهاك القواعد الأخلاقية أو الإتيان بسلوك غير خلقي، والمظهر الثالث هو المظهر المعرفي، ويتعلق بتقدير الأفراد للأخلاقيات في السلوك من خلال المعايير الشخصية للخير والشر التي يحكم بها سلوك الفرد(Kohlberg, 1987).

في حين يبين كمال الدسوقي أن النمو الخلقي يمر بمرحلتين متمايزتين، الأولى: نمو السلوك الخلقي. والثانية: نمو المفاهيم الخلقية . (كمال الدسوقي، ١٩٧٩) كما أن الخلق من الناحية النفسية يتكون بأن يبدأ ميلا بسيطا في النفس ويشتد شيئا فشيئا فيصير رغبة ثم يتحول إلى إرادة راسخة في النفس وبالتالي خلقا تصدر عنه أقوال الفرد وأفعاله وممارساته من غير حاجة إلى إعمال الفكر أو التفكير في الأمر المطروح (عبد العزيز الأحمد وأبو بكر عبيد، ٢٠٠٧ :١١).

أما عادل عبد الله فإنه فيوضح أن النمو الخلقي يضم ثلاثة جوانب: المشاعر، والحكم، والسلوك. وأن الطفل ينتقل في نموه الخلقي من مرحلة إلى أخرى عن طريق معايشة الصراع والتناقض الذي يترتب عليه اختلال في توازن الأبنية الخلقية القائمة لديه. فعندما يمر الفرد بخبرات ومواقف جديدة يحاول أن يستوعبها ولا يجد لها تفسيراً أو معنى في نمط التفكير الخاص بالمرحلة الخلقية التي يعايشها،هنا يحدث ذلك الصراع نوعاً من التناقض الداخلي واختلال في التوافق بين الفرد وبيئته، مما يدفعه إلى استدخال تلك الخبرات والمواقف وإضفاء معنى عليها، وإيجاد حل لذلك التناقض الداخلي لتحقيق توافق أفضل مع بيئته. ومن خلال ذلك السعي لتحقيق ذلك الهدف، ينتقل الفرد إلى نمط التفكير الخلقي للمستوى الأعلى(عادل عبد الله، ١٩٨٥ :٤١).

وتشير هدى قناوي وحسن مصطفى إلى أن للنضج الخلقي معايير ثلاثة، هي: مقاومة الإغراء، والتهذيب الذاتي القائم على طاعة قواعد السلوك السليم، والمظاهر السلوكية الدالة على الشعور بالذنب في حالة الخروج على هذه القواعد. وأن وجود هذه المعايير يدل على أن الطفل يتمتع بضبط مستدخل، قد استوعبه ومارسه بواسطة ما تعرض له من قبل من إثابة أو عقاب أو تقليد. فما من خبرة أو أسلوب أو معيار للضبط ، من الخارج وبخاصة من الوالدين إلا وتتحول غالباً إلى ضبط من الداخل وتوجيه ذاتي(**هدى قناوي وحسن مصطفى، ٢٠٠٠: ٣٧٥**).

ويشير (مجدي الدسوقي، ١٩٩٤: ٧٨) إلى أن علماء النفس حين يستخدمون مصطلح النمو الخلقي فإنهم يعنون المعايير الداخلية التي تحكم سلوك الفرد، وأن النمو الخلقي يضم في جوانبه الحكم الخلقي والسلوك الخلقي .

ويتضح مما سبق أن هناك تقارباً في تعريف النمو الخلقي، وترى هذه الدراسة أن **النمو الخلقي** : هو التطور التدريجي لمفاهيم الفرد عن الصواب والخطأ والضمير والقيم الخلقية والدينية، والاتجاهات الاجتماعية والسلوك.

٣- الحكم الخلقي:

يرى كولبرج Kohlberg أن :"الحكم الخلقي هو حكم عن صواب العمل وحسن الفعل، ويظهر من خلال استجابات الأفراد ،على أسئلة تدور حول قصص إفتراضية ذات طابع خلقي، وما يهم هو المبررات التي يقد مها الفرد عند إصداره حكما ما . (Kohlberg, 1987: 490)

وفي هذا يوضح كولبرج أن الحكم الخلقي هو ذلك الحكم الذي يتعلق بالصواب والخطأ في أفعال الفرد وأقواله، ولابد أن يكون الحكم صادراً عن دافع أو تفكير خلقي. في

حين يرى وليم وآخرون أنه إحساس الفرد بما هو صواب أو خطا ، ويتم التعبير عنه بقرار بحيث يتضمن هذا القرار القواعد التي تبرر إصدار هذا الحكم (William : 209 et, al., 1980,)، ولكن (محمد رفقي، ١٩٩٢) يرى أن الحكم الخلقي مصطلح افتراضي يجب فصله عن النمو الخلقي؛ لأنه يمثل أحد مكوناته ولا يعبر عن النمو الكامل للشخصية.

ويقسم كولبرج الحكم الخلقي إلى ثلاث فئات هي:

طريقة الحكم الخلقي: وتشمل المحكات التي يصدر في صورتها الحكم الخلقي، وهي الصواب الواجب بمعنى الالتزام المدح واللوم والثواب والعقاب والخير والفضيلة.

مبادىء الحكم الخلقي:وتشمل عناصر الالتزام التي تتضمن الحكم الخلقي ،وهي النظر في العواقب (نواتج مرغوبة أو غير مرغوبة للذات) والرفاهية الاجتماعية (نواتج مرغوبة أو غير مرغوبة للآخرين)، الحب الاحترام والعدالة بوصفها حرية والعدالة بوصفها مساواة والعدالة بوصفها تبادل مصالح وتعاقد مشتركا.

محتوى الحكم الخلقي:ويشمل الموضوعات التي تؤلف مضمون الحكم الخلقي ، وقد تكون موضوعات أو قضايا اجتماعية ،تشمل على سبيل المثال المعايير الاجتماعية (القوانين والقواعد) الضمير الشخصي الأدوار الشخصية والنواحي الوجدانية ،الحريات المدنية (حقوق العيش في حرية مساواة كأفراد أو مواطنين أو أعضاء في جماعات) وعدالة الأفعال التي تصدر عن الإنسان بعيدا عن الحقوق الثابتة (الثقة في الافعال التي تصدر عن المرء ومدى قابليتها للتبادل والتعاقد حولها والحياة الملكية والجنس. (فؤاد أبو حطب وآمال صادق، ١٩٩٠ :١٨٣-١٨٤).

ويمكن أن يستخلص : أن الحكم الخلقي يمثل أحد المكونات الهامة في النمو الخلقي، وأنه ما يعتقد الفرد صحته طبقاً للمعايير الاجتماعية السائدة في مجتمعه.

٤- مفهوم القيم الخلقية و المهارات الاجتماعية :

قد يستخدم مصطلح القيم الخلقية و المهارات الاجتماعية أحيانا ، في تزاوج وفي بعض الأحيان كمترادفين يستدل من أحدهما على الآخر.

ويرى فؤاد أبو حطب أن" القيم مجموعة أحكام يصدرها الفرد على بيئته الإنسانية والاجتماعية والمادية ، وهذه الأحكام هي بعض جوانبها نتيجة تقويم الفرد أو تقديره .إلا أنها في جوهرها نتاج اجتماعي استوعبه الفرد ، وتقبله بحيث يستخدمها كمحكات أو مستويات أو معايير ، ويمكن أن تتحدد إجرائيا في صورة مجموعة استجابات التقبل أو التفضيل أو الالتزام" (فؤاد أبو حطب ، ١٩٨٦:٤٢٣) .

أما ضياء زاهر(١٩٩٤: ٢٤) فيرى أن القيم "هي مجموعة من الأحكام المعيارية المتصلة بمضامين واقعية، يتشربها الفرد من خلال انفعاله، وتفاعله مع المواقف، والخبرات المختلفة، ويشترط أن تنال هذه الأحكام قبولا من جماعة اجتماعية معينة حتى تتجسد في سياقات الفرد السلوكية أو اللفظية أو اتجاهاته واهتماماته".

ويلاحظ أن تصنيفات القيم قد تعددت طبقا لرؤية صاحبها أو وفقا لأغراضها داخل المجتمع ، وما تحدثه من تفاعل بين أفراده ومدى أهميتها للفرد والمجتمع ، فمنهم من صنف القيم إلى قيم شخصية، أو خلقية، أو دينية، أو تربوية، أو اجتماعية، أو وطنية، أو بيئية، وغيرها الكثير من التصنيفات، وعلى الرغم من هذه التصنيفات ، إلا أن القيم ليست منفصلة تماما عن بعضها ، وهناك بعض التداخلات بين بعض القيم، وبعضها الآخر بمعنى أنه قد يكون هناك **قيمة معينة تبدو خلقية، واجتماعية، وشخصية، وذاتية مثل التعاون والتسامح.**

ولذلك تتجه هذه الدراسة إلى الجمع بين تنمية المهارات الاجتماعية، وغرسها بالتدريب وكثرة المران والتكرار لتتحول إلى قيم خلقية، يلتزم بها الفرد ويمارسها في حياته **مع ربه ومع نفسه ومع الآخرين.**

القيم الخلقية:

يمكن تعريف **القيم الخلقية** "بأنها مجموعة من المبادئ تعمل على احترام الإنسان لذاته وللآخرين وللحياة كقيمة يتميز بها الإنسان، وتكون هذه المعايير الوازع النفسي الذي يمنعه من الانحراف عن الصلاح، وذلك لصياغة سلوكه، وتصرفاته في إطار محدد يتفق وينسجم مع المبادئ، والقواعد التي يؤمن بها بقية أفراد المجتمع" .

ويشير عبد الرحمن العيسوي إلى أن كثير من الدراسات الميدانية في البلاد الإسلامية، دلت على وجود ارتباط قوي بين الإيمان، والسلوك الديني، وبين القيم الخلقية، فقد وجد في دراسته، وجود ارتباط ايجابي بين بعض القيم الخلقية، كالصدق، والأمانة، وقوة الضمير، والوفاء، والتعاون، والعطف، والمسالمة، وغيرها وبين الإيمان، وممارسة الشعائر الإسلامية،

كالصلاة، والصوم، والزكاة، والحج. كما يذكر أن الدراسات قد وجدت علاقة إرتباطية بين المعرفة الدينية، وبين السلوك الخلقي، ويخلص من ذلك إلى أن للدين أثر كبير في النمو الخلقي (عبد الرحمن العيسوي ،٢٠٠٠ :٢٤٧) .

المهارات الاحتماعية:

تعد المهارات الاجتماعية إحدى العوامل المهمة لتفاعل الفرد مع الآخرين، وتعتبر استجابات متعلمة، وتشتمل على المهارات الاجتماعية اللفظية وغير اللفظية . فالفرد الذي يمتلك المهارات الاجتماعية :هو الشخص الذي يستطيع أن يعرف متى وأين وكيف يفعل الاستجابات المختلفة.

ولقد تعددت التعريفات والتصنيفات، بالنسبة للمهارات الاجتماعية، فيرى ريجيو بأن المهارات الاجتماعية هي مهارات يكتسبها الفرد خلال تفاعله مع البيئة المحيطة به ، وتتحدد وفقا للمعايير الثقافية والاجتماعية وتعتبر محكا أساسيا لقدرة الفرد على التوافق مع الآخرين(عبد اللطيف محمد خليفة،٢٠٠٣).

أما أشرAsher فقد قسم المهارات الاجتماعية إلى أربعة مهارات أساسية، يرى أهمية تدريب التلاميذ عليها خلال برامج التدريب وهي: **المشاركة والتعاون والتخاطب والمساندة** (منال محمود،٢٠٠٠:٤٨).

ومن مهارات الإدراك الاجتماعي القدرة على فهم الإشارات الاجتماعية، والانتباه، والتنبؤ، أثناء التفاعل الاجتماعي.

أما محمد مصطفى فيشير بأن المهارات الاجتماعية يقصد بها المكونات المعرفية والعناصر السلوكية اللازمة للفرد للحصول على نواتج ايجابية عند التفاعل مع الآخرين (محمد مصطفى لبيب ، ٢٠٠٣: ١٤٩) .

وتحاول هذه الدراسة الجمع بين نمو مستوى الحكم الخلقي، وتنمية القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية.

ثانيا: النظريات المفسرة للنمو الخلقي:

يعد النمو الخلقي أحد أهم الجوانب المعبرة عن الشخصية، سواء في تفاعل الفرد مع ربه أو نفسه أو الآخرين، كما يعد السلوك الخلقي نتاج تفاعل جوانب الشخصية، ومن هنا جاء

الاهتمام بدراسة نظريات النمو الخلقي من قبل علماء الاجتماع والتربيـــة، وعلمـــاء الـــنفس، والفلسفة، والشريعة، وقد تناول بعض العلماء دراسة النمو الأخلاقي لدى الإنســـان، وأصـــبح هناك العديد من الآراء، والنظريات المفسرة للنمو الخلقي، ونمو المهارات الاجتماعية والقـــيم الخلقية.

ومن هذه النظريات :

١- نظرية ابن مسكويه:

تهدف الأخلاق عنده إلى تهذيب النفس للوصول إلى ســـعادة الفـــرد والمجتمـــع، وأن الطريق لتحصيل الخلق الفاضل هو معرفة النفس وملكاتها، وأن أساس الفضائل أربعة: العفة، والشجاعة، والعدل، والحكمة. وتحتها تندرج فضائل فرعية كثيرة أخرى، ويرى ابن مسكويه أن الدين يؤثر كثيراً في تقويم الأخلاق، والوصول إلى السعادة، ويرى أن الاخلاق مزيج بين ما جبل عليه الإنسان وما يكتسبه عن طريق التربية، وأن الفطرة وحدها ليست كافية لتقـــويم الأخلاق، بل لابد من تهذيب الأخلاق عن طريق التربية، ولولا ذلك لما احتاج الإنسان إلـــى شرائع تحتوي على أوامر ونواهي.(سامية عبد الرحمن، ١٩٩٢)

٢- نظرية الغزالي:

وضح الغزالي رأيه في كتابه الشهير إحياء علوم الدين، وعرّف الخلق الحســـن بأنـــه صفة سيد المرسلين وأفضل أعمال الصديقين، وأن التوصل إليه يكون باستواء أركان الـــنفس الأربعة واعتدالها، وهي: قوة العلم، وقوة الغضب، وقوة الشهوة، والعدل. ويرى أن الأخلاق قابلة للتغيير بالتدريب والمجاهدة، مسترشداً بقول الرسول صلى الله عليـــه وســـلم: "حسّـــنوا أخلاقكم"، ويكون التحسين والتغيير بالإيمان بالله ومحاولة التطبع، فيتم علاج الرذائل بجلـــب مضادها، مثل: علاج البخل بالتسخي، والجهل بالتعلم، وينحى تقريباً منحى ابن مسكويه فـــي تقسيم أمهات الأخلاق وأهدافها.(سامية عبد الرحمن ،١٩٩٢ص٧٩)

٣- نظرية دوركايم:

إن كل مجتمع يتكون من مجموعة عقائد نواتها عاطفة التقديس، وإن الأخلاق تفـــرض على الفرد من الجماعة، وعلى الفرد الخضوع لها لبقاء المجتمع. ويرى أن النمو الخلقي يمر بمراحل، منها: الاستجابة السلوكية لنظام المجتمع، ثم التوحد مع الجماعة، ثم الاستقلال. وهنا يفهم الفرد طبيعة الأخلاق وأهميتها في حياته ومجتمعه، ويباشر في تطبيقها على نفسه وتظهر في سن مبكرة (نجوى حسن، ٢٠٠٢) حيث يفكر الطفل في الحلول المادية للصواب والخطأ، فيجاهد لتصدر منه أفعال ليس فقط لتجنب العقاب، بل لكي يعيش مسايراً للنظام الاجتمـــاعي

ومواليا له. ولكن دوركايم مع تأكيده على أن من أبرز خصائص الإنسان المميزة له هي الرابطة الأخلاقية التي تصله بمجتمعه، وليس الصلة المادية القائمة بينه وبين المجتمع، إلاأنه لم يبرز دور العامل الديني في هذه الرابطة(محمود رفقي عيسى،٢٠٠٣).

٤- النظرية السلوكية :

ركز أصحاب هذه النظرية على دراسة السلوك الخلقي، لأنه من وجهة نظرهم الجانب الذي يمكن أن يخضع للتجريب، والنظرية السلوكية وليدة نظرية "الصفحة البيضاء"، فالطفل الوليد ليس فاسداً خلقياً، ولا نقياً، وإنما هو طبيعة مرنة قابلة للتشكيل على أي صورة وتدخل الراشدين هو العامل الحاسم في اكساب الطفل المعايير الخلقية. (سليمان الخضري، ١٩٨٢ :١٣٩)

٥- نظرية التحليل النفسي:

ركز أصحاب هذه النظرية في دراستهم للنمو الخلقي على عمليات تنمية الضمير والشعور بالذنب، باعتبار أن النمو الخلقي هو تعبير عن التغييرات التي تحدث داخل الفرد، وتسهم في تكوين الضمير.

وتشير إيمان شرف(٢٠٠٨) وإيمان عز(٢٠٠٢) إلى أن امتصاص الطفل للقواعد الخلقية في سنواته الأولى، يكون لديه الأنا الأعلى أو الضمير، والذي يعمل كضابط خلقي فيشعر الطفل بالسرور إذا أطاع هذه القواعد، ويشعر بالذنب إذا خالفها ، ويأتي الضبط الداخلي الذاتي وإشباع قواعد الأنا الأعلى الذي ينمو داخل الطفل، ويخضع للواقع فيتمكن الطفل عن طريقه أن ينظم سلوكه.

ويرى (نبيل سفيان، ٢٠٠٤ : ١٣٥) أن نظرية فرويد أعطت سلما أو نظاما للتصور الخلقي مكونا من ثلاثة مراحل بين الولادة وعمر خمس سنوات وهذا فيه شيأ من القصور فهي متفائلة إلى أن الضمير يتكون في خمس سنوات بينما أظهرت كثير من الدراسات بأن طفل الخمس سنوات لازال يتحرك بدافع الغرائز وإن سلوكه لم يكتمل انضباطه بالسلطة الداخلية والضمير بعيدا عن التكوين في هذه المرحلة.

٦- **نظرية بياجيه Jean piaget:**

تأثر جان بياجيه **piaget** بكتابات دوركايم عن الخلق، والتي يربط فيها بين الخلق والسلطة الاجتماعية كمصدر لها (حسين الغامدي، ٢٠٠٧) و(عدنان العتوم وآخرون،٢٠٠٤).

ويرى بياجيه أن النمو الخلقي يسير متدرجاً متتابعاً كسائر مناحي النمو، وبعد تجارب عدة توصل إلى أن هناك أربع مراحل متتابعة لتطور فهم الطفل للقواعد واستخدامها، وهي:

أ- **المرحلة الحركية:** وتقابل المرحلة الحس حركية في النمو العقلي العام، وتشغل نفس الفترة الزمنية تقريباً، وفي هذه المرحلة يكون لعب الأطفال عشوائياً تماماً. وعلى الرغم من أن الطفل ينمي مجموعة من الأساليب السلوكية الثابتة، إلا أنها لا يمكن أن توصف بأنها قواعد للعب خاصة وأن الطفل لم يبدأ بعد في للعب مع الأطفال الآخرين.

ب-**مرحلة التمركز حول الذات:** وتمتد فيما بين الثانية والخامسة تقريباً، ويبدأ الطفل يقلد القواعد التي يراها متمثلة في سلوك الأطفال الآخرين، ولكنه على الرغم من ذلك لا يحاول أن يتعاون معهم بالمعنى الحقيقي للكلمة. فعندما تلعب مجموعة من الأطفال في هذه السن مع بعضها البعض، فإنهم لا يبذلون جهداً للوصول إلى مجموعة محددة من القواعد رغم وجودهم معاً، وإن كل طفل يلعب بمفرده.

ج- **مرحلة التعاون الأولي:** وتستمر هده المرحلة حتى الحادية عشرة تقريباً. وفيها يلعب الأطفال بالمعنى الحقيقي، ويحاول كل واحد أن يكسب في اللعب، ويضعون قواعد تصوراتهم عنها لا زالت غامضة نسبياً.

د- **مرحة التقنين:** يبدأ الأطفال في الحادية عشر أو الثانية عشر من العمر في وضع قواعد مفصلة وثابتة، ويكون نظام القواعد مفهوماً ومتقبلاً من الجميع.

٧- **نظرية كولبرج** kholberg

تعتمد نظرية كولبرج kholberg في نمو التفكير الأخلاقي moral reasoning أو الحكم الخلقيmoral judgment إلى درجة كبيرة على نظريات بياجيه (١٩٣٢) في النمو المعرفي بصفة عامة والنمو الأخلاقي بصفة خاصة؛ حيث يرى أن التفكير الأخلاقي يسير من التوجه الأخلاقي المرتبط بالمنفعة ثم المعيارية، إلى التوجه الأخلاقي المرتبط بالعدالة والكمال (kholberg, 1981 ،1987) .

ولقد توصل كولبرج ورفاقه بعد دراسات كثيرة وعلى مراحل عمريه مختلفة، إلى تحديد ثلاثة مستويات أساسية لنمو التفكير الأخلاقي يحتوى كل منها مرحلتين. وتعبر كل مرحلة من هذه المراحل عن تغيير نوعي في البنية المعرفية وإعادة تنظيمها، فتكون وحدة بنائية معرفية مختلفة عن سابقتها فتكون أكثر تركيباً أو أكثر اتساقاً مع معيار النضج أو الكفاية الأخلاقية.

ولقد اعتمد كولبرج على الطريقة الإكلينيكية التي قدمها بياجيه (١٩٣٢)؛ بهدف تحديد مستوى النضج الخلقي على المستوى السطحي والعميق، وقد اعتمد على قصص تقدم أزمات افتراضية تستحث الفرد لتقديم قرارات أخلاقية، يعمد الفاحص من خلال طرح بعض التساؤلات التي تتطلب التحليل إلى استقصاء مستوى الإدراك المعرفي وراء القرارات المتخذة.

ومن أمثلة هذه القصص قصة هينز، والتي تفترض مرض زوجة رجل فقير بالسرطان، وقد اكتشف أحد الصيادلة دواء يمكن أن يكون علاجاً له. هينز تدبير المبلغ المطلوب بعشرة أضعاف ما كلفه. وبالرغم من محاوله هينز تدبير المبلغ المطلوب فأنه لم يستطع جمع أكثر من نصفه، وهو ما لم يقبله الصيدلي كقيمة للدواء. كما لم يقبل تأجيل بقية المبلغ. أمام هذا الوضع يطلب من المفحوص افتراض القرار الذي على هينز اتخاذه ((هل يجب أن يسرق الدواء أم لا؟ كما عليه في أي من الحالتين تقديم المبررات التي يراها سبباً لهذا القرار ((لماذا؟)).

ولقد انتهج كولبرج إلى تأكيد سير النمو الأخلاقي في مستويات متتالية، حدد فيها ثلاثة مستويات أساسية لنمو التفكير الأخلاقي:

المستوى الأول: أخلاقيات ما قبل العرف (المستوى قبل التقليدي):

يرتبط ببداية النمو المعرفي والنفس اجتماعي عند الأطفال؛ حيث يكون الفرد على درجة عالية من التمركز حول الذات، وتحكم فهمه القضايا الاجتماعية لعلاقات الإنسانية، وبالتالي ردود أفعاله السلوكية حيالها. وقد ينظر الطفل إلى المشكلات الأخلاقية من منظور اهتماماته المحسوسة، ويهتم بالنتائج المادية. وهو يستجيب للقواعد الثقافية عن الصواب والخطأ في ضوء نتائجها المادية على أنها ثواب أو عقاب أو تبادل مصالح.

ويضم هذا المستوى مرحلتين:

١-المرحلة الأولى: الطاعة وتجنب العقاب:

ينظر الطفل إلى الفعل على أنه صواب إذا لم يتبعه عقاب، وعلى أنه خطأ إذا تبعه عقاب، بصرف النظر عن النتائج الإنسانية للطفل. وتسيطر الطاعة والعقاب من جانب الأشخاص الأقوى على تفكير الطفل الخلقي في هذه المرحلة لأن هذه السلطة حوله، ولا بدّ من الخضوع لها لتجنب العقاب وهذا قيمة في حد ذاته. ولا يفكر الطفل خلال هذه المرحلة في النية والقصد.

فالمعيار الخلقي في هذه المرحلة هو موافقة ممثلي السلطة من حوله، فما يراه هؤلاء صائباً فهو صائب، وآلية تعامل الطفل مع هذا المعيار هي الطاعة المطلقة، ويستدل على صواب عمله بنجاته من العقاب وحصوله على الثواب، إن الرغبة في تجنب العقاب وقوة السلطة هما المحركان لسلوكه. (محمد عودة الريماوي، ٢٠٠٣ :١٠٩)

٢- المرحلة الثانية: توجه الفردية وتبادليه المنفعه (النية والوسيلة):

ينظر الطفل إلى صواب الفعل إذا تضمن حدثاً خارجياً يشبع له حاجة ما؛ حيث يؤدي التقدم النوعي في النمو المعرفي والنفس اجتماعي وزيادة خبرات الفرد في هذه المرحلة إلى درجة من التطور في تفكيره الأخلاقي، ويبدأ إدراكه للتضارب بين حاجاته وحاجات الآخرين، ويخبر عملياً الحرمان المترتب على هذا التضارب أحياناً. ونتيجة لذلك يتبنى الفرد مبدأ تبادل المنافع وتفصيل مبدأ التقسيم العادل كضرره لتحقيق الإشباع، وليس تفصيلاً لمبدأ العدل كقيمة أخلاقية مطلقة.

المستوى الثاني: أخلاقيات العرف والقانون (المستوى التقليدي)

يمثل هذا نقلة نوعية من الذاتية في التفكير الأخلاقي إلى الاجتماعية كنتيجة لتطور النمو المعرفي والنفس اجتماعي، وارتقائه وتحرر مشاعر وحاجات الآخرين، وإصدار أحكامه الأخلاقية وفقاً لذلك.

وينظر الفرد إلى الأعمال على أنها صواب إذا امتثلت الأدوار التي يتوقع الآخرون من الفرد القيام بها. وينظر على أنه خلقي إذا كان يتفق مع النظام القائم في المجتمع. بمعنى أن الفرد يواجه المشكلة الخلقية من منظور عضويته في المجتمع، ويجاهد لا لكي يتجنب اللوم والعقاب فحسب، وإنما لكي يعيش في مستوى التحديات المقبولة للشخص الطيب. ويصل معظم الأفراد إلى هذا المستوى من التفكير الخلقي قبل أو أثناء المراهقة.

ويتم ذلك من خلال مرحلتين تعكس كل منهما إدراكاً مختلفاً للتوقعات الاجتماعية، وبالتالي نمطاً مختلفاً من الأحكام الخلقية:

٣- المرحلة الثالثة: توجه المسايرة أو الولد الطيب

ترتبط الأحكام الخلقية في هذه المرحلة بإدراك الفرد المعرفي لحاجات ومشاعر وتوقعات الآخرين. وإدراكه لأهمية القصد كمحدد لأخلاقية الفعل من جانب، وكنتيجة لحاجة النفس اجتماعية للارتباط والحصول على الاعتراف بممارسة الأعمال المتوقعة اجتماعياً والمحققة لسعادة الغير؛ بهدف الحصول على قبولهم واعترافهم، ولذا تعرف بأخلاقيات الولد الطيب. وهكذا ينظر الفرد إلى صواب الفعل إذا لقي الاستحسان الاجتماعي، أي يساير صور السلوك العادي الذي يلتزم به غالبية الناس.

٤- المرحلة الرابعة: التوجه نحو المحافظة على القانون والنظام

ترتبط الأحكام الخلقية للفرد بالقواعد القانونية للسلوك حيث ينظر إليها كقواعد مقدسة تهدف إلى حماية المجتمع من الانهيار. والسلوك الجيد هو الذي يتمثل في طاعة القانون وأداء الواجب وتدعيم النظام الاجتماعي.

المستوى الثالث: المستوى ما بعد العرف/ التقليدي

يمثل هذا المستوى أعلى مستويات التفكير الخلقي، ويتطلب هذا المستوى درجة عالية من النمو المعرفي والنفس اجتماعي المحررة للفرد من درجة كبيرة من الذاتية، أو ما تربط بها من منافع وهذا يظهر فهماً جديراً للقواعد الأخلاقية والمبادئ بصرف النظر عن سلطة الجماعة، ويضم مرحلتين:

٥- المرحلة الخامسة: مرحلة التعاقد الاجتماعي وحقوق الفرد

ترتبط أحكام الفرد الأخلاقية في هذه المرحلة بإدراكه المتطور لأهمية الأخلاق التي تنبع من حيث قدرتها على الحفاظ على الحقوق الاجتماعية والفردية. ويتحدد صواب الفعل على ضوء حقوق الأفراد العامة والمعايير التي تم الاتفاق عليها بواسطة المجتمع ككل.

٦- المرحلة السادسة: التمسك بمبدأ أخلاقي عام

يرتبط الحكم الخلقي أو الصواب والخطأ في هذا المرحلة وفقاً لضمير الفرد ووفقاً للمبادئ الأخلاقية التي اختارها الشخص ذاته، وهي مبادئ عامة تعتمد على النظر للعدالة والمساواة وحقوق الأفراد كمبادئ إنسانية. تعني احترام حقوق الإنسان لإنسانيته دون

اعتبارات أخرى. وهكذا يتضح أن التفكير الخلقي يصل إلى غايته وقلة من الأفراد من يصل إلى هذه المرحلة.

يتضح مما سبق أن كلاً من كولبرج وبياجيه قد اعتبر كل مرحلة تختلف نوعياً عن المرحلة التي تسبقها، وذلك لأن كل مرحلة تعتبر تفاضلاً وتكاملاً لمجموعة من المحتويات الوظيفية التي تشتمل عليها المرحلة السابقة. ويختلف كولبرج عن بياجيه في عدد مراحل التفكير الخلقي والنقطة التي ينتهي عندها النمو؛ حيث يمكن القول أن تقسيم كولبرج أكثر تمايزاً لأنه يقوم على ست مراحل متميزة بدلاً من أربع.

ومن الجدير بالذكر أنه قد وجهت انتقادات لنظرية كولبرج ومن أهمها الانتقادات التي ظهرت من خلال نتائج أبحاث جلجان Gilligan (حسين الغامدي ،٢٠٠٧) والتي أشارت الى أن الإناث يقعن في مراحل أدنى من الذكور في النمو الخلقي وفقا لنظرية كولبرج، في بعض أبحاث هوليستن وكولبرج وكرامر ، والتي تقرر بأن أغلب الذكور يقعون في المرحلة الرابعة في حين تقع الإناث في المرحلة الثالثة .

ودفعت هذه النتائج جلجان، مفترضة أن يكن الإناث أقل نموا من الناحية الخلقية مقارنة بالذكور أو أن هناك قوانين أخرى تحكم أخلاقيات الإناث، وبعد دراسات عديدة رأت أن محور نظرية كولبرج يركز على العدالة justice وهي من أخلاقيات الذكور، وقد ارتبطت نظريته والمراحل الخلقية بالإحكام الخلقية للذكور في حين فان مفهوم الأنثى الأخلاقي ارتبط بالاهتمام والإحساس بالمسئولية care and responsibility تجاه الآخرين أكثر من العدالة (Ann , Garvey, 2002) وعلى الرغم من ذلك فان قلقان لم تقدم تحليلا كافيا لما توصلت إليه .

كما أن هناك نقادا آخرون يرون أن تأكيد كولبرج على الأحكام الخلقية ، يهمل مفهوم بواعث التطور الأخلاقي مثل الضمير بمعنى أنه إذا ما تم الوصول إلى حكم أخلاقي فان ذلك لا يضمن بالضرورة أن ذات الشخص سوف يطبق سلوكاً أخلاقياً صحيحاً.

ويشير عبد الرحمن العيسوي (٢٠٠٠ :٢٦٩) "إلى أن الناس لا يسيرون في أحكامهم الخلقية أو في استدلالهم الخلقي وفقا لهذه المراحل أو المستويات فقد يستخدم الإنسان مستويات مختلفة في المواقف المختلفة، وقد يستخدم خليطا من هذه المستويات" .

ولكن بشكل عام يبدو أن هناك مجالا أكبر لصحة نظرية كولبرج فيما يتعلق بعملية التحول المتسلسل بين المستويات الرئيسية للتفكير الخلقي ، كما أن مراحل التطور الأخلاقي تساعد في فهم الإحكام الخلقية في المجتمعات الديموقراطية، لذلك فالنظرية لازالت منارا

لبحوث عديدة قامت في ثقافات مختلفة أدت إلى فهم لهذا الجانب من جوانب النمو الإنساني بشكل أفضل، مع الأخذ بعين الاعتبار بأن ما قدمه كولبرج يعتبر نظرة تأملية للتطور الأخلاقي، ويجب أن ينظر إلى نظريته بالمقارنة مع مفاهيم التطور الخلقي الأخرى. (عادل النفيعي، ١٩٩٦ :١٤٠)

وقد استفادت الباحثة من ذلك في أن يضم البرنامج قيم خلقية ومهارات اجتماعية تراعي الخصائص الأنثوية وأن تكون إستراتيجية المناقشة والمآزق الخلقية Dilemma ضمن الأساليب المطبقة في البرنامج، لتحفز النمو الخلقي للارتقاء إلى المراحل العليا من النمو الخلقي. كما رأت أن تستخدم مقياس يتضمن تحمل المسئولية والتعاطف وغيرها من المهارات و القيم الخلقية والتي يتعزز ظهورها في الفتيات، بالإضافة إلى مقياس معدل من كولبرج، قد يغطي جوانب من القياس التي لا يغطيها مقياس الحكم الخلقي المعدل عن مقياس كولبرج. حيث يعتبر كولبرج أن العدل هو المفهوم الأساسي للنمو الخلقي (سامي ملحم، ٢٠٠٤).

يستخلص مما سبق يتضح أن نظرية كولبرج للنمو الخلقي من أهم النظريات التوضيحية للتطور الخلقي وأكثرها انتشاراً. ولقد أظهر مراحل نمو التفكير الخلقي بشكل أوضح، وأبرز دور القوى الاجتماعية والخبرة على النمو الخلقي، باعتبار أن السن ليس هو العامل الوحيد المؤثر في النمو الخلقي.

وهناك مجموعة من الخصائص تكمن في نظرية كولبرج:

١-التنظيم البنائي:

يعتبر كثير من علماء النفس أن البناء المعرفي للفرد أمر بالغ الأهمية للنمو الأخلاقي للإنسان، وهو الطريقة التي يستخدمها في تحليل وتفسير البيانات لاتخاذ القرارات.

٢- التتابع النمائي:

يرى كولبرج وأتباعه أن النمو الخلقي يأتي متتابعاً مسايراً لتتابع النمو المعرفي، ويحدث على مراحل تمهد مستوياتها الدنيا الأقل تعقيداً لمستوياتها العليا الأكثر تعقيداً.

٣- التفاعلية:

ويقصد بها أن البناء المعرفي الخلقي للفرد يتم بطريقة تدل على تفاعله مع البيئة، وأوضح كولبرج أن هناك أربعة توجهات خلقية أساسية بجانب مراحله الخلقية، هي:

أ- **التوجه المعياري:** وهو يؤكد على أهمية الواجب والحقوق المحددة بالالتزام بالقوانين، ودور كل فرد في المجتمع.

ب- **التوجه نحو العدل:** وهو يؤكد على العدل والحرية والمساواة في المعاملات والاتفاقات والتبادلات.

ج- **توجه النفعية:** وهو يؤكد على الرفاهية والسعادة للأحداث الخلقية سواء كانت للفرد أو للآخرين.

د- **توجه الكمالية:** وهو يؤكد على الوصول إلى العزة والدوافع الطيبة والتناسق بين الذات والآخرين .

كما يشير كولبرج إلى مجموعة خصائص تميز مراحل نمو التفكير الخلقي:

١- إن المراحل تتضمن فروقاً كيفية للمعتقدات الخلقية في التراكيب المعرفية التي تؤدي نفس الوظيفة.

٢- تمثل المراحل تتابعاً واحداً في كل فرد، والعوامل الثقافية هي التي تؤدي إلى الإسراع بالنمو أو إبطائه وإيقافه.

٣- كل مرحلة من مراحل النمو هي كل منظم، فالاستجابة التي تمثل مرحلة معينة في موقف معين ليست استجابة تحدد بمعرفة هذا الموقف أو الألفة به، إنما تمثل تنظيماً للتفكير الذي له سماته المحددة.

٤- تمثل المراحل تكاملات هرمية متدرجة، فالتفكير في مرحلة عليا يتضمن داخل المرحلة الأدنى، وهناك ميل لأن يستجيب الفرد وفق أعلى مرحلة متاحة له.

٨- **نظرية جيمس رست** Rest:

يعتبر ما قدمه رست ,Rest نموذجا أكثر من اعتباره نظرية ويعد من أكثر النماذج التي عنيت بالحكم الخلقي خصوصا والنمو الخلقي عموما، وقد بحث الأبنية المعرفية التي يعتمد عليها الحكم الخلقي وقسم النمو الخلقي إلى ست مراحل نمائية يترقى بها الفرد – كما عند كولبرج– وهذه المراحل هي :

المرحلة الأولى : المحافظة على الذات ويكون فيها الطفل مسيراً بأوامر الكبار ، وعليه الطاعة والإلتزام بها وليس له أي اختيار، وتكون مصالحه الذاتية من وجهة نظره في حيز من الظل.

المرحلة الثانية: المحافظة على الذات تبادليا حيث يوجد فردان يريدان التعاون في إطار من التفاعل وتبادل المصالح في علاقة أشبه ما تكون بالصفقة.

المرحلة الثالثة: المحافظة على العلاقات الشخصية وهي تطوير للمرحلة السابقة ، ولكن مع إدراك ووعي من جانب طرفي العلاقة لمطالب وواجبات كل طرف، لكن هذه العلاقات محدودة في إطار المعارف والأصدقاء .

المرحلة الرابعة : المحافظة على كيان المجتمع وفيها يمكن التعرف على التوقعات، والتوقعات المقابلة، ويتحقق العدل من خلال التوازن بين الأدوار المختلفة في إطار قانوني.

المرحلة الخامسة: المحافظة على الأفراد باعتبارهم بشراً ، حيث يرتفع الأفراد وفق منظور هذه المرحلة إلى مستوى الأفراد العاقلين ، ويتم التعاون على أساس ما يمكن أن يتوقعه هؤلاء الأفراد .كل ذلك مرهون بالتزام الأقلية بالولاء للمجتمع، والنزول على رأي الأغلبية، والحفاظ على الإنسان هنا مشروطاً بمجتمع معين.

المرحلة السادسة : المحافظة على الإنسان في كل زمان وأي مكان ، أي أن أخلاق هذه المرحلة تتسع لتظلل جميع البشر على اختلاف أصولهم العرقية أو معتقداتهم الدينية . (إبراهيم الشافعي، ٢٠٠٤ : ١٢٠)

وقد صمم رست إختبار تحديد القضايا والذي بناه وطوره بالاستفادة من نظرية كولبرج ومعضلاته الخلقية، ومما يميزه إمكانية تطبيقه على عدد كبير من الأفراد في نفس الوقت وباستخدام الإختيار المتعدد المبني على ارتقاء في النمو الخلقي للإجابة تم اختصار الوقت والجهد في التصحيح بشكل كبير (Ann , Garvey, 2002).

٩- نظرية دامون Damon

وجه دامون نقدا في نتائج دراساته هو والبورت توريال إلى بياجيه فيما يتعلق بالمفاهيم الخلقية. وقد أكد بياجيه أنها مرحلية وقد أثبت دامون والبورت العكس، ومثال ذلك أن مفهوم العدالة التي أشار بياجيه أنه تتحقق في المرحلة الأولى للنمو الخلقي هي شائعة في

مختلف الأعمار. وأما بالنسبة إلى كولبرج فقد أشار دامون الى صعوبة تصحيح الإجابات وتحيز النظرية لجنس معين وعدم تمييزه بين ما هو خلقي وما هو اجتماعي. (نبيل سفيان، ٢٠٠٤ : ١٤٥)

وضع دامون نظريته وفقا لتطور مفهوم العدالة والصداقة والسلطة الوالدية مفترضا بأن لكل مفهوم مساره التطوري الخاص به وإن للثقافة تأثير في التطور الخلقي . وقد قسم مراحل نمو العدالة إلى ست مراحل يبدأ من أربع سنوات وحتى اثنا عشر سنة. واما توريال فقد ميز بين النمو الخلقي والنمو الاجتماعي .

ويتضح مما سبق وجود العديد من النظريات التي تناولت النمو الخلقي بالدراسة والتحليل. ومعنى ذلك أنه يمكن دراسته من وجهات نظر مختلفة، ولكن لا يمكن لأي منها أن يهمل الآخر، بل ربما يمكن دمج المعلومات المميزة في كل منها في نظام عام حيث أن كل مصدر يمثل عنصر للمعرفة.

ثالثا: خصائص النمو الخلقي لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي:

تتميز بداية مرحلة الطفولة المتأخرة باتساع الآفاق العقلية، والمعرفية، وتظهر في التحصيل الدراسي، وتنمو مهارة القراءة، وحب الاستطلاع، ويزداد نمو التفكير المجرد، والتفكير الناقد لديه، وزيادة الانتباه ومدته، وزيادة القدرة على التركيز، وتزداد القدرة على تعلم ونمو المفاهيم، كمفهوم الصواب والخطأ والعدل والظلم ، وتنمو فرديته ويزداد الشعور بالمسؤولية ويتعلم المعايير والقيم الخلقية والخير والشر ويزداد احتكاكه بجماعات الكبار، ويكتسب معاييرهم واتجاهاتهم وقيمهم كل حسب جنسه ويزداد تأثير جماعة الرفاق مع تزايد استقلال الطفل عن الوالدين، والانضمام لجماعات جديدة، واطراد عملية التنشئة الاجتماعية، ويكون التفاعل الاجتماعي على أشده يشوبه التعاون، والتنافس، والولاء والتماسك ، ويتعلم من خلال ذلك الكثير من القيم والمعارف، ، ويبدأ في تعديل سلوكه حسب المعايير والاتجاهات الاجتماعية والقيم السائدة في بيئته (حامد زهران،٢٠٠٥: ٢٧٤-٢٨١).

كما يشير بياجيه إلى أن هذه المرحلة تشهد تبلور المفهوم العام للصواب والخطأ، والحلال والحرام، ويبدأ الطفل في تكوين المعايير الداخلية لتحل محل الطاعة والامتثال للمطالب الخارجية، ويزداد إدراك الطفل لقواعد السلوك الخلقي القائم على الاحترام المتبادل وتزداد قدرته على فهم المعايير الخلقية. وهذه المرحلة تتواكب مع مرحلة العمليات العيانية، والتي تستبدل فيها مرحلة التبعية بمرحلة الواقعية الخلقية، التي يعتقد فيها الطفل أن القواعد

تنطوي على قوة إلزام خلقية متضمنة فيها، ومنفصلة عن الإطار أو الظروف المحيطة بها والأشخاص الذين قاموا بوضعها، وفى هذه المرحلة تظهر مبادئ خلقية تتمثل في الإخلاص والمساواة والتسامح (سميرة أبو الحسن، ٢٠٠١ :٩٣).

أن من أهم خصائص النمو في مرحلة الطفولة الوسطى وبداية لمرحلة المتأخرة نمو الضمير والسلوك الخلقي ، حيث أن الأطفال في هذه الفترة يتعلمون الخطأ والصواب ويطبقون هذه الأحكام على سلوكهم الخاص ، فالطفل يكتسب تنظيما ذاتيا من الميكانيزمات اللاشعورية التي غالبا ما توجه سلوكه وجهة دون أخرى، والتي تعينه ولو جزئيا عن الأوامر والنواهي التي تصدر عن السلطة الخارجية ، وهذا هو ما يمكن أن نسميه بالضمير. وتبدأ بوادر الضمير منذ السنة الثانية من عمر الطفل عندما يبدأ يكتسب تحريم أفعال معينة ، من النواهي البسيطة ومع تقدم السن يتسع الضمير ليشمل معايير أكثر تعميما ليشمل تصورات عامة عما يجب وما لايجب ، ويعتمد هذا التعميم على نمو القدرات المعرفية للطفل بمعنى أنه كلما أصبح الطفل قادرا على الفهم والاستيعاب بدرجة أكبر فإن معايير سلوكه تصبح أميل إلى تجاوز التحريمات البسيطة مثل لاتضرب أخاك الأصغر ، فيصبح الطفل أشد اهتماما بتطبيق أعم للمعايير والقيم الخلقية .

وفي هذه المرحلة من النمو حتى لو سار نمو الضمير بشكل عام في الطريق السوي فليس معنى ذلك أن نتوقع من الطفل أن يقوم من تلقاء نفسه بتطبيق تمثله للقيم والمعايير الخلقية على المواقف الاجتماعية التي يتوقع منه إن يسلك نحوها سلوكا مرغوبا فيه، فالطفل الذي يتعلم على المستوى اللفظي أن يكون مطيعا للأوامر والنواهي ،وأن يقاوم الإغراء والكذب والسرقة والغش وأن يراعي حقوق الآخرين ...الخ ،مثل هذا الطفل قد لا يتوقع منه أن يقوم من تلقاء نفسه بعد ذلك عمليا بمساعدة الآخرين عندما يكونوا في حاجة إلى المساعدة وأن يكون عطوفا أو غير ذلك بدون تدريب على هذه المواقف ، إما بشكل مباشر أو عن طريق رؤية نماذج لها، وهذا يؤكد أن نمو السلوك الخلقي يعتمد إلى جانب عملية التوحد، على عمليتين في التنشئة الاجتماعية هما القدوة والتدعيم.

ويرتبط إدراك الطفل للفضيلة والرذيلة في هذه المرحلة بأساليب التنشئة الوالدية السائدة في أسرته، كما ترتبط هذه المفاهيم في ذهنه بالمعايير التي يجد أن الأسرة تلتزم بها أو تفرضها على سلوكه، ويستمد قسطاً كبيراً من معتقداته الدينية وسلوكه الخلقي من خلال الممارسة اليومية التي يشاهدها في المنزل من والديه، أو من خلال الحوارات والقصص التي يسمعها من الكبار، وهكذا تتشكل أفكاره من خلال التلقين والتفاعل المستمر بينه وبين الوالدين حتى يؤمن بها وتصبح جزءاً من أفكاره وقناعاته الشخصية.

ومع أهمية القدوة الحسنة في هذه المرحلة وميل الطفل الى تقليد الكبار ومحاكاتهم في سلوكهم، فإن حاجة الطفل إلى سلطة ضابطة ترشد السلوك وتوجهه إلى احترام النظام والقيم السائدة في أسرته، واكتساب السلوك الاجتماعي المرغوب في مجتمعه، تمثل حاجة ضرورية لنمو السلوك الخلقي، لذلك لا بد من تدريب الطفل على اكتساب المهارات الاجتماعية اللازمة للنمو الخلقي من خلال القيام بـــأنشطة مختلفة، كالمحادثة واللعب والمناقشة والحوار والتمثيل والقصص والأناشيد؛ حيث يعتقد العديد من علماء النفس بأن الاستدخال هو العملية الأساسية في تطور نمو الأخلاق (عبد المجيد أحمد وزكريا الشربيني، ١٩٩٨).

وينبغي للمربين استغلال رغبة الطفل في تفهم القيم الخلقية والدينية وشرحها له، وتوضيح الحكمة الكامنة وراءها، واستغلال حب الطفل للقصص بسرد قصص الأنبياء والرسل، واستخلاص المعاني الخلقية المرغوبة ومساعدة الطفل على الاقتداء بهم .

ويشير جون ديوي أن تربية الطفل هي الحياة نفسها وليس فقط الاعداد للحياة وأنهـــا عملية تعلم ونمو وبناء مستمر للخبرة وعملية اجتماعية.

ويعتبر علي وطفة (٢٠٠١) التنشئة الاجتماعية هي العملية التي يتم من خلالها تشكيل النظام القيمي في الفرد. وعليه فإن إسلوب ومحتوى هذه التنشئة يؤثران في بنـــاء الشخصـــية ويحددان سمات الهوية للفرد. ويرى فؤاد العاجز(٢٠٠٢: ٧٢) أنه بدون التربيـــة يصـــعب غرس القيم وتنميتها وبدون القيم تصبح التربية عقيمة وأن عملية غرس القيم وتنميتهـــا لـــدى الفرد تبدأ منذ أيام حياته الأولى ولا تنتهي إلا بنهاية حياته.

ويعتبر حامد زهران (٢٠٠٥) أن الحكم الخلقي يكون نتاجاً لما تعلمه الطفل في البيت والمدرسة من معايير اجتماعية خاصة بالصواب والخطأ، والحقوق والواجبات، ويتوقف أيضاً على مدى تعلم الطفل السلوك المناسب للظروف المختلفة، ويشير إلى أهمية أن يتعلم الطفـــل مهارات التفاعل والتعاون الاجتماعي السليم.

مما سبق يتضح أهمية فهم طبيعة الإنسان، حيث إن التلميـــذ هـــو محـــور العمليـــة التعليمية ومن أجله يتم بذل كل جهد وذلك الفهم لطبيعته وطبيعة السلوك المتعلم هو المـــدخل السليم للتعليم الناجح وتشكيل مواقف الخبرة الجديدة .وهكذا تتضح أهمية الطفولة المتأخرة في اكتساب المهارات الاجتماعية والقيم الخلقية لديه.

رابعاً : العوامل المؤثرة في النمو الخلقي:

يتأثر النمو الخلقي بمجموعة من العوامل ، وتعددت الآراء في الدراسات حول العوامل التي تسهم في النمو الخلقي عند الفرد فهناك عوامل داخلية متعلقة بالفرد هي الذكاء والعمر الزمني،

والجنس، وعوامل خارجية: وهي الأسرة ،والمدرسة، وجماعة الرفاق ووسائل الإعلام، ومؤسسات المجتمع المدني، والخبرة.

العوامل الداخلية المتعلقة بالفرد:

١ – الذكاء:

يتأثر النمو الخلقي بمستوى النمو العقلي للفرد، ويشير عبد الرحمن العيسوي(١٩٨٥)، أنه كلما ارتفع مستوى الذكاء، كان الفرد أقدر على الحكم السليم للمواقف التي تواجهه. وقد كشفت دراسات كولبرج عن وجود ارتباط بين الذكاء والنمو الخلقي، وقد أشار إلى أن جميع الأفراد المتقدمين في النمو الخلقي أذكياء، ولكن ليس جميع الأذكياء متقدمين في النمو الخلقي (عادل عبد الله ١٩٩١ :١٤٣). كما كشفت نتائج كثير من الدراسات بأن هناك علاقة بين مستوى الذكاء والقدرة على الحكم الخلقي. (إبراهيم قشقوش، ١٩٨١)، (نيفين عبد الرحمن، ١٩٩٧) .

وأكدت أمال صادق وفؤاد أبو حطب بأن الأطفال ذوي الذكاء المرتفع أكثر نضجاً في أحكامهم الخلقية وسلوكهم الخلقي من ذوى الذكاء المنخفض (أمال صادق، فؤاد أبو حطب ٢٠٠٠: ٨٨) كما أشارت نتائج عدد من الدراسات إلى ارتفاع مستويات النمو الخلقي لدى الأذكياء ، كولبرج (١٩٨٧)Kohlberg في حين أشارت نتائج دراسات أخرى تمت على أفراد جانحين أو منخفضي الذكاء إلى انخفاض مستوى أحكامهم الخلقية(حسين الغامدي، ٢٠٠٠)، (عبدالله فلاح ، ١٩٩٤). لذلك روعي تحقيق التجانس في عامل الذكاء في هذه الدراسة حتى لا يؤثر على نتائج الدراسة.

٢ – العمر الزمني:

يعتبر العمر من العوامل المؤثرة في النمو الخلقي، حيث أنه كلما تقدم الطفل في العمر ازداد نموه العقلي، وزادت خبراته، وكان أكثر قدرة على التمييز بين ما هو صواب وما هو خطأ. وقد أشارت نتائج دراسات كولبرج Kohlberg (٨٧ ١٩ ،٨١ ١٩) إلى ما يؤيد ذلك.

كما أشارت نتائج العديد من الدراسات والتي تناولت: دراسة العمر الزمني كمتغير، على أن الحكم الخلقي أو القيم الخلقية تكون أعلى عند الأطفال الأكبر سناً كدراسات(نجوى العدوى، ١٩٨٢، وحنان رفعت، ١٩٩٥، وعباس جمال، ١٩٩٥ ، وحنان العناني ،٢٠٠٤).

ولذلك رأت الباحثة اختيار عينة متجانسة من حيث العمر الزمني، وأن يكون محتوى البرنامج يتلاءم مع خصائص هذه الفئة العمرية.

٣ – النوع:

تباينت الآراء واختلفت نتائج الدراسات حول أثر الجنس على النمو الخلقي، وربما يرجع ذلك إلى الدور المناط بكل منهم في إطار المجتمع، وعن طريق التنشئة الاجتماعية ومسئولياتها في بناء شخصية الفرد، واستدخال ثقافة المجتمع ومعاييره واتجاهاته. وقد لجأت الباحثة إلى اختيار جميع أفراد العينة من التلميذات.

العوامل الخارجية:

١ – الأسرة:

تمثل الأسرة المعنى الأول الذي يستقي منه الفرد معاييره الخلقية، ويرتبط إدراكه للصواب والخطأ بأساليب التنشئة، وتتشكل خبراته ومفاهيمه وسلوكه الخلقي من خلال الممارسة اليومية، والتي يعيشها ويشاهدها في المنزل من خلال التفاعل المستمر بينه وبين الوالدين وعن طريق التلقين والاقتداء. وترتبط هذه المفاهيم بالمبادئ والمعتقدات والمعايير التي تلتزم بها الأسرة أو تفرضها على سلوكه إلى أن تصبح جزءاً من أفكاره وقناعته الشخصية. وهذا ما يؤكده (حامد زهران، ٢٠٠٥) عندما يشير إلى أن الحكم الخلقي نتاج لما تعلمه الطفل في البيت والمدرسة من معايير اجتماعية.

فالأسرة هي التي تقوم بتعريف الأخلاق والمبادئ التي تعتز بها، وعلى عاتقها يقع غرس وتنمية أخلاقيات المجتمع وثقافته. وتظل الأسرة سنوات طويلة من عمر الطفل المصدر الأول الذي يتوسط بينه وبين ثقافة مجتمعه، ومن الأسرة يمتص كثيراً من المعايير والأحكام التي تؤثر في أسلوب حكمه على المشكلات وطريقة حلها.

تعد الأسرة البيئة الاجتماعية الأولى التي ينشأ فيها الطفل مما يجعل نوع العلاقات التي يخبرها تمثل النماذج التي ستشكل وفقا لهلا تفاعلاته وعلاقاته الاجتماعية كما تحتل متغيرات البيئة الأسرية مكانة بارزة في التعلم المدرسي(عبد المنعم الدرديري،٢٠٠٤: ١١٢).

ويذكر أمين القريطي (٢٠٠١ :١٦٤) أن الأسرة هي المناخ الذي ينمو في إطاره الطفل وتتشكل الملامح الأولى لشخصيته وهي المصدر الأساسي لإشباع حاجاته واستثارة طاقاته وتنميتها، وفي هذا المناخ يتعرض الطفل لعملية التنشئة الاجتماعية وفق أساليب معينة

وفي مناخها يشعر بردود الأفعال المباشرة تجاه محاولاته الأولى للكشف والتجريب، وتجاه خروجه على القوالب النمطية المألوفة للتفكير .

وقد أكدت دراسات كثيرة على أهمية الممارسات الأسرية في تنمية الحكم الخلقي كدراسة علي وطفة (٢٠٠١)، ونجوى العدوى (١٩٨٢) .

إن المستوى الاقتصادي والاجتماعي ومستوى النضج الخلقي، الذي وصل إليه الوالدان لهما تأثير على الأطفال ، فقد وجد أن أبناء الطبقة المتوسطة يقدمون المساعدة بشكل أسرع ويصلون إلى مستويات أعلى في النمو الخلقي من أبناء الطبقة الدنيا(سليمان الخضري، ١٩٨٢ :٢٠).

و ترى الباحثة أنه يمكن للطفل أن يكتسب قيماً إيجابية أو سلبية من الأسرة . ويتضح من ذلك أهمية ضبط المستوى الاقتصادي الاجتماعي، حتى لا يكون له تأثير على عند تقديم برنامج التنمية الخلقية.

٢ – المدرسة:

تلعب المدرسة دوراً خطيراً في بناء أخلاق النشء ، وذلك لأنها تتعهد الأطفال، ولأنها تزود الأفراد بالتراث العقلي الذي تتكون منه ثقافتنا، ويتوقف السلوك الخلقي على فهم الفرد لنواحي الحياة الاجتماعية، فالحياة الاجتماعية في المدرسة، والمدرس والمنهاج كلها عوامل في تكوين الخلق لدى الأطفال . (إبراهيم و أحمد، ١٩٩٠: ٦٩).

يرى جون ديوى أن المدرسة هي البؤرة الأساسية للنمو الخلقي. وأن أحد أهم أهداف التربية المدرسية بناء الخلق السليم. ويكتسب التلاميذ من المدرسة الأخلاقيات المرغوبة اجتماعياً. ويعد دور المدرسة امتداداً وظيفياً لدور الأسرة؛ حيث تشجع الاتجاهات الحسنة وتسعى على تقويم الاتجاهات غير المرغوبة. وتهيئ الظروف الملائمة لنقل تراث المجتمع وثقافته ومعتقداته من جيل لآخر. بالإضافة إلى دورها الأكاديمي المهم.

ويشير توفيق عبد المنعم (٢٠٠٣ :٣٤) بأن المجال المدرسي هو المجال التربوي المقصود لإحداث التنمية الخلقية. وتنبه زينب محمود شقير (٢٠٠٠) إلى أهمية البيئة المدرسية من الناحية الاجتماعية؛ حيث أنها أكثر اتساعاً من البيئة المنزلية وتقدم خبرات وأنشطة اجتماعية مختلفة تساعد التلاميذ على سرعة النمو الاجتماعي والأخلاقي.

وقد أجرى على وطفة (٢٠٠١) دراسة أكد فيها أن أكثر مؤسسات التنشئة الاجتماعية التي تلعب دورا كبيرا في تشكيل القيم السلوكية لدى الأفراد هي الأسرة والمدرسة.وبين في دراسته لكشف العلاقة بين المدرسة والتغير الاجتماعي أن أحد أوجه الأزمة التربوية

المعاصرة تتجسد في الفجوة بين الثورة العلمية والتكنولوجية التي تشهدها الإنسانية ، والحياة المدرسية والاجتماعية، حيث فقدت المدرسة قدرتها على مواكبة هذه التغيرات .ودعا الباحث إلى الإصلاح التربوي لمواجهة هذه الأزمة بالنهوض بالمنظومة القيمية وبناء نسق قيمي فعال يرتبط بالتنمية ، ويعمل على بناء الإنسان المبدع المفكر الناقد الواثق بنفسه، لذلك اختارت الباحثة تطبيق البرنامج في أحد المدارس الابتدائية.

٣ – جماعة الرفاق:

تلعب جماعة الرفاق دوراً مهماً في نمو شخصية الفرد، فعندما يكون التلميذ ضمن جماعة من أقرانه، فإنه يسعى إلى مسايرة اتجاهاتها وسلوكاتها. ويكون الرفاق عادة في نفس المرحلة العمرية، ودورهم له تأثير كبير في توجه الفرد، ووظيفتهم تستطيع أن تناصر أو تؤيد اتجاهات الأسرة وقيمها أو تخالفها. لذا فإن أهمية العناية بجماعة الرفاق وتوجيهها ،لا يقل ضرورة عن توجيه الفرد ، لما لجماعة الرفاق من أثر كبير على السلوك الاجتماعي للفرد.

قد يفوق أحياناً أثر الأسرة والمدرسة.

٤– وسائل الإعلام:

تحتل وسائل الإعلام في عالمنا اليوم مكانة بارزة في تشكيل الرأي العام، وفي تنشئة الجيل وإكسابه كثير من الاتجاهات، وقد تنامي دور وسائل الإعلام تنامياً سريعاً، وأصبح لها أثر كبير جداً في تربية النشء وتوجيه الأبناء، وإذا أحسن استخدامها في تنمية الأخلاق المرغوبة اجتماعياً، فإنها قادرة على غرس وتعزيز الأخلاقيات المرغوبة؛ حيث إن ما يقدم للناشئة بصورة مباشرة أو غير مباشرة يدخل في منظومة البناء الخلقي وخاصة التلفزيون، والذي يقضي التلميذ في مشاهدته ساعات طويلة.

أن التلفزيون سلاح ذو حدين، ويبدو أنه انتزع من الوالدين والمربين جزءاً كبيراً من دورهم التربوي، وأكسب التلاميذ العديد من السلوكيات، والقيم السلبية. كما تدخلت شبكة المعلومات الدولية " الإنترنت " كوسيلة جديدة تجذب إليها هذه الفئة العمرية كالمغناطيس وتؤثر عليهم تأثيراً كبيراً.

٥– مؤسسات المجتمع المدني:

ويقصد بها الجمعيات والنوادي والتجمعات الشبابية والمساجد، وتعد جميع هذه المؤسسات مصدراً مهماً من مصادر التأثير والتنشئة الاجتماعية. ويزداد دور هذه المؤسسات

في هذه الأيام؛ حيث أصبحت هذه المؤسسات قادرة على توجيه النشء إلى الأهداف التي تسعى لتحقيقها، والتي قد تكون مسايرة لأهداف وتوجهات المجتمع أو تخالفه.

٦-الخبرة:

إن الخبرات التي يمر بها الفرد، والدور الذي يقوم به، وما يتعرض له الطفل في حياته من ظروف، جميعها تؤثر في النمو الخلقي.

٧- درجة المخاطرة:

يرى شفيق علاونة أن درجة المخاطرة من العوامل المؤثرة في النمو الخلقي حيث يمكن أن تشكل رادعا عن الفعل الرديء والخوف من الافتضاح وانكشاف الأمر. ومن التجارب البسيطة والمباشرة التي يمكن استخدامها في قياس أثر هذا العامل في الغش، أن يطلب المعلم من طلابه أن يملوا عليه العلامة التي حصل عليها كل منهم في أحد الاختبارات.(شفيق فلاح علاونة، ٢٠٠٤: ٣٠١).

ويرتب وليم بنيت(Bennett، ١٩٩٨) العوامل المؤثرة على النمو الخلقي، على النحو التالي : الوراثة، والأسرة، وخبرات الطفولة، والقدوة في الكبار، وتأثير الرفاق، والبيئة الاجتماعية، والمادية، ووسائل الاتصال، والإعلام، والمدرسة، وما يرتبط بها، وحالات معينة يمر بها الفرد، (وهي عنده تأتي على الترتيب من الأقل إلى الأكثر تأثيراً).

وترى الباحثة أنه لابد من التأكيد على أهمية البعد الديني عند تناول النمو الخلقي ، وأنه لا يمكن فصل تنمية الخلق السليم بمعزل عن غرس العقيدة والإيمان، وفي البيئة الإسلامية هذا الخلق مستمد من القرآن الكريم والسنة والمطهرة وسيرة سيد الخلق، وهذا ما يميز الأمة الإسلامية عن غيرها من الأمم حيث أن معاييرها الأخلاقية معايير ربانية سماوية ، تتغلغل بالعقل وتغذى بالأيمان والعاطفة لتكون جزءاً لا يجزأ من كيان المسلم ، يشع من خلال حديثة ونبرات صوته ويظهر في قوله وفعله.

وخلاصة القول أن العوامل المؤثرة في النمو الخلقي متعددة المصادر، وتتفاوت في درجة أثرها، وترى الباحثة أن الطفل يكتسب القدر الأكبر من المصدر الأكثر تأثيراً.

خامساً: طرق وأساليب التنمية الخلقية وشروط اكتسابها:

يعد الجانب الخلقي جانباً نمائياً قابلاً للتطور من خلال ما يعرف بالتربية الخلقية والخلق القويم والسلوك السوي، ويعمل على تهذيب وتيسير وتفهم الفرد لطبيعة الأخلاق. والأسلوب الخلقي للحكم على الأفعال وتقدير ما يجب فعله في المواقف المختلفة وتنمية الإيمان بالمعايير والفضائل وتبينها.

والتربية الخلقية في مجتمعنا العربي الإسلامي هي تنشئة الطفل على المبادئ الأخلاقية الحسنة، وإشباعه بها لتصبح جزءاً من كيانه النفسي، وتوجه سلوكه في كل مكان وزمان. ويمكن تحقيق ذلك بتكوين معرفة أخلاقية وعاطفة وجدانية تتحول إلى سلوك أخلاقي، فهي تجمع بين الوجدان والعقل والسلوك . (جيهان العمران، ٢٠٠٣).

ويشير سيد عثمان(١٩٩٣ : ٤٧-٧١) إلى "أن التربية الخلقية لا يمكن أن تحقق فاعليتها في تكوين الإنسان الذي ينشىء القيم الخلقية، ما لم يكن في فطرة الإنسان التي يولد بها إستعداد للحاسة الخلقية ، ويرى أن التربية الخلقية لا تنشىء أخلاقا من عدم أخلاقي ، بل تصوغ مما هو موجود في فطرة الفرد فتنشطه وتشكله وتوجهه ".

ويضيف أن المجتمع هو الذي يختار التدريب ووسيلة التنمية، وأدوات التوجيه وهو الذي يحدد قدر هذا التدريب ونوعه، غير أن التفاوت والاختلاف في الاستعداد للحاسة الأخلاقية، ليس اختلافا عاما ودائما ،ولكنه اختلافا في النوع أو في الدرجة، وأن بذرة الاستعداد للحاسة الخلقية تحتاج إلى صيانتها، والحفاظ عليها حتى تصبح صحيحة ومعافاة في تكوينها واستعدادها في قرارها المكين في أصل الفطرة.(٤٧-٥٠).

أن التربية الخلقية هي التربية التي تعد الإنسان للحياة الفاضلة، وينال بها جنة عرضها السموات والأرض، وهي الكفيلة بتنمية العقل، وتهذيب الخلق، وسلامة الذوق، وترقية الوجدان، وهي الكفيلة بحمايته من الرذيلة والانغماس في الشهوات، وتجعله يؤدي واجباته الحياتية بحكمة، وقوة إرادة وانضباط. وإن التحلي بالأخلاق الكريمة ليست من قبيل الأشياء التي تأتي عرضا أو مصادفة، وإنما تأتي بتربية خاصة تبذل فيها جهود مضنية، وتستخدم فيها وسائل ناجعة (إيمان عز، ٢٠٠٠: ٣٥٢).

وتركز التربية الخلقية الإسلامية على مجموعة من الأسس هي: الطبيعة البشرية وخصائصها، وما يتبع ذلك من مراعاة دوافع المتعلم وميوله وقدراته واستعداداته ومراحل نموه المختلفة. وطبيعة البيئة والمجتمع وما يتبع ذلك من كيفية التنشئة الاجتماعية. والأساس العقائدي والروحي باعتباره أساس القوانين الخلقية في الإسلام.

وتتعدد وجهات النظر بشأن طرق وأساليب التربية الخلقية، فهناك التربية الخلقية المباشرة، والتربية الخلقية غير المباشرة، وجميعها تهدف إلى تعرف قيمة السلوك الخير أو الخلقي في حد ذاته من جهة، وقيمته بالنسبة للأفراد والمجتمع من جهة أخرى.

كما وتعمل التربية الخلقية على الاستفادة من علم الأخلاق في بناء شخصية الفرد بصورة متكاملة، وتوجيهها نحو المثل العليا والأخلاق الكريمة.

ويمكن استخدام جميع الطرق والأساليب التربوية حسب تأثيرها ومقدارها اللازم في كل مرحلة، وعدم الاقتصار على طريقة واحدة أو التركيز على بعض الطرق دون البعض الآخر. فتتنوع الأساليب من التربية بالقدوة والعادة والموعظة، وبالجزاء وبالإيحاء والممارسة والتدريب، حتى تنفذ القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية، إلى النفس والعقل وتصبح جزءاً لا يتجزأ من السلوك. (بطى الفلاحي، ١٩٩٤).

وفيما يلي عرضاً لأهم هذه الأساليب التربوية:

١-التربية بالقدوة:

تعد القدوة الحسنة أفضل أساليب التربية وأقربها إلى النجاح . فالإنسان في طفولته يميل إلى التقليد والمحاكاة ، فإذا كان المحاكي قدوة تأصلت في النشء الخلال الطيبة والخصال الكريمة ،والقيم الرفيعة ، وعندما يشب الفرد عن الطوق ويخطو خطى الشباب تترسخ هذه القيم في نفسه ويعي ما أخذه عن القدوة .

إن وجود منهج تربوي متكامل لا يغني عن القدوة . فالمعلم القدوة يحقق بأسلوبه التربوي و سلوكه كل الأسس والأساليب ولأهداف التي يرجى أن يقوم عليها المنهج التربوي. لذلك بعث الله النبي محمد صلى الله عليه وسلم ليكون قدوة حسنة "لقد كان لكم في رسول الله أسوة حسنة لمن كان يرجو الله واليوم الأخر وذكر الله كثيراً" (الأحزاب :٢١)

كان الرسول الكريمﷺ، هادياً ومربيا بسلوكه الشخصي بالإضافة إلى الذكر الحكيم والسنة. وهوﷺ، ترجمة عملية حية لتعاليم وآداب القران . كما أن سيرة الصحابة والتابعين تعد نموذجاً لتجسيد القدوة الحسنة للمجتمع المسلم.والقدوة أعظم أساليب التربية في نظر الإسلام الذي يقيم منهجه التربوي،على هذا الأساس فلابد للطفل من قدوة في أسرته ،ثم في مدرسته لتنطبع في نفسه المبادئ والقيم الإسلامية. (عاطف السيد، ٢٠٠٦: ٥٣- ٥٤)

وتعد التربية بالقدوة من أفضل الوسائل جميعاً وأقربها للنجاح، تكون القدوة بداية تقليداً ومحاكاة لسلوك الآخر ثم يمارسها بصورة تلقائية.

٢- التربية بالتعود والتدريب:

يقول الغزالي: "إنما الحلم بالتحلم"، فيتكون الخلق بالممارسة وكثرة تكرار الطفل للخلق المرغوب، والمواظبة والاعتياد عليه حتى يصبح فعلاً تلقائياً وعادة لازمة. ويحتاج هذا الأسلوب إلى فترات طويلة من الممارسة والتدريب.

وتتحقق الفضيلة ، ويقوم الخلق بالممارسة ، وتدريب النفس على السلوك الحسن حتى تكتسب المهارة، وهذا يؤكد أن غرس العادات الحسنة من أساليب التربية الخلقية الفعالة .

ولقد وجدت صفية الهاشم(٢٠٠٤) ومحمود عقل (٢٠٠١) أن أسلوب التعويد يعد من الوسائل الهامة في التربية الخلقية، وأنه يحتاج إلى المزيد من التكرار والممارسة لكي يؤتي ثماره.

إن التربية بالتعويد استخدمها رسول الله ﷺ، وأمرنا في غرس العبادات و العادات الأخلاقية في سلوك المسلم: يقول ﷺ، (مروا أولادكم بالصلاة وهم أبناء سبع سنين) ويقول ﷺ، (عليكم بالصدق فان الصدق يهدي إلى البر..).

وينبغي أن تكون هذه العادات مرتبطة بالوعي والفكر والتثقيف ، وينبغي ألا تؤخذ أخذا تلقائيا ، لأنها عبارة عن سلوك ، والسلوك من مهام التربية الخلقية التي ترمي إلى تدريبه على اكتساب العادات الصالحة ، واكتساب العادات عملية مستمرة تبقى طول الحياة ، بيد أن ذلك يكون أكثر سهولة لدى صغار السن ،حيث أن التأثير في أخلاق الصغار وعاداتهم أيسر من التأثير في أخلاق الكبار وعاداتهم (إيمان عز، ٢٠٠٠: ٣٥٥) .

٣- التربية بالجزاء:

ويقصد به الثواب والعقاب وما يرتبط بهما من ترغيب وترهيب لتعزيز السلوك السوي وتدعيمه. الترغيب أحد الأساليب التي استخدمها الإسلام لحث المسلمين على فعل الخير ودفعهم إلى طريق الهداية والعمل وفق منهج الله.

والترغيب هو "وعد يصحبه تحبيب وإغراء بمصلحة أو لذة أو متعة مؤكدة خيرة ، خالصة من الشوائب، مقابل القيام بعمل صالح أو الامتناع عن لذة ضارة أو عمل سيئ ابتغاء مرضات الله، وذلك رحمه من الله لعباده". بينما يعرف الترهيب بأنه " وعيد وتهديد بعقوبة تترتب على اقتراف إثم أو ذنب مما نهى الله عنه أو على التهاون في أداء فريضة مما أمر الله به، أو هو تهديد من الله يقصد به تخويف عباده وإظهار صفة من صفات الجبروت والعظمة الإلهية، ليكونوا دائماً على حذر من ارتكاب الهفوات والمعاصي"

لقد وضع الدين الإسلامي أمام المسلم الهدف التي تهفو إليه النفس وتميل إليه حتى تندفع إليه برغبة خالصة وشوق جارف ، علاوة على الانتفاع بالجزاء الذي أعد لهذا العمل "

وعد الله الذين امنوا منكم وعملوا الصالحات ليستخلفنهم في الأرض كما استخلف الذين من قبلهم وليمكنن لهم دينهم الذي ارتضى لهم وليبدلنهم من بعد خوفهم أمنا يعبدونني لا يشركون بي شيئا ومن كفر بعد ذلك فأولئك هم الفاسقون "(سورة النور- آية: ٥٥).

ومن مميزات الترغيب في التربية الإسلامية أنه يعتمد على الاقتناع والبرهان ، وهذا يعني تربوياً " أن نبدأ بغرس الإيمان والعقيدة الصحيحة في نفوس الناشئين ليتسنى لنا أن نرغبهم بالجنة، وليكون لهذا الترغيب ثمرة عملية سلوكية ، كما يعتمد على التربية الوجدانية للإنسان وهي مقصد من مقاصد الشريعة الإسلامية وقد قدمه القرآن بأسلوب واضح يفهمه كل الناس فيمكن للإنسان أن يعدل سلوكه على ضوء معرفته بالنتائج النافعة أو الضارة التي ترتبت على عمله وسلوكه (عاطف، ٢٠٠٦: ٥٦-٥٨).

إن أسلوب الترغيب أفضل من أسلوب الترهيب لأنه يخاطب النفس، ويستميل الوجدان ويعتمد على استثارة الرغبة الداخلية للإنسان، ويمكن الإفادة من الترغيب في الجانب التربوي إذا اعتمد على الإقناع والمنطق النزوع إلى الحقائق التي اقرها القران الكريم.

والترغيب يفيد مع الصغير والكبير على السواء، كل على حسب فهمه، وقدرته على تصور الأشياء.كما إن الأساس في تربية المتعلمين وبخاصة صغار التلاميذ هو الترغيب، فالثواب هو الأسلوب الهادف لتعليم الأطفال.

٤-التربية بالموعظة:

تعتمد على تقديم شرح خطابي بالفضائل التي يجب أن يتمسك بها الطفل والرذائل التي يجب أن يتجنبها.

يعد أسلوب التوجيه والموعظة الحسنة من أساليب الرسل والأنبياء عامة وهو من الأساليب المؤثرة في سلوك الصغار والكبار معاً. ولقد أكد القران الكريم أهمية الموعظة في أكثر من موطن، حيث قال تعالى :"وذكر فإن الذكرى تنفع المؤمنين " (الذاريات : ٥٥)، ومن الآثار التربوية التي تترتب على التربية بأسلوب التوجيه والموعظة الحسنة تزكية النفس وتطهيرها. وهو هدف من أسمى الأهداف التربوية التي تسعى إلى تحقيقها . وبه يسمو المجتمع ويبتعد عن المنكرات وعن الفحشاء.

والموعظة من الأساليب الهامة التي لها تأثير فعال في النفس الإنسانية، وقد أشاد الله سبحانه وتعالى بلقمان الحكيم، وهو يعظ ابنه في قوله تعالى ،على لسان لقمان :" ولا تصعر خدك للناس ولا تمش في الأرض مرحا،..." (سورة لقمان آية :٣)

٥-التربية بالحوار والمناقشة والإيحاء (الشحن الوجداني):

تعتمد هذه الطريقة على الشحن الوجداني للتأثير في مشاعر الطفل، وتسعى إلى نقل الأخلاقيات المرغوبة من خلال التأثير العاطفي عن طريق الإيحاء أو الحوار والمناقشة؛ لتعويده على اكتساب المبادئ والنظم والقوانين المرغوبة اجتماعياً، وتعتبر الأسرة والمدرسة من أكثر المؤسسات قدرة على إتباع هذا الأسلوب.وإن أسلوب الحوار والمناظرة يساعد على تنمية استقلالية الفرد والابتعاد عن التقليد وإتباع الأمر الواقع(إبراهيم وأحمد،١٩٩٠:٦٦-٨٦).

وعلى المربين والولدين المبادرة بالحوار والمناقشة عندما يلاحظون انحرافاً في سلوك الأولاد، لما لذلك من اثر كبير في سهولة تغيير هذا الانحراف قبل أن يتأصل، في نفوسهم، ويصبح عادة عندهم، على أن يبدءوا بالوعظ والحوار والمناقشة مراعين الأهم فالمهم كما في تربية لقمان لابنه .

شروط اكتساب القيم الخلقية و المهارات الاجتماعية :

لكي يتعلم التلاميذ يجب توفير ثلاثة شروط أساسية:

- وجود دافع لدى التلميذ نحو الموضوع المراد تعليمه .
- وجود الإستعداد ووصول التلميذ إلى مرحلة نضج تتيح له القيام بالأنشطة التي تمكنه من الوصول إلى الهدف المطلوب، أي النضج العصبي والجسمي المناسب للتعلم .
- ممارسة التلميذ لهذه الأنشطة كي يتحقق الهدف الذي يريد الوصول اليه.

ولكي يحدث التعلم بشكل مناسب - يجب توفر شروط محددة للتأكد من أن التدريب سيؤدي إلى اكتساب المهارة والقيمة المنشودة- إضافة للشروط السابقة من أهمها :

- الرغبة في تعلم النشاط وتزيد بالتشجيع المستمر على الأداء السليم .
- توفر النموذج والقدوة السليمة.
- التقليد الصحيح من التلميذ للنموذج.
- التدريب المناسب واللازم للتعلم .
- وجود أفراد للتفاعل أثناء تعلم الأنشطة.
- تمكن التلميذ من معرفة **كيف** يطبق القيم المرغوبة. وتوجيه التلميذ وارشاده والإشراف عليه خلال أداء النشاط.
- إتاحة وقت مناسب كافي وملائم لاكتساب المهارات وغرس القيم .

ولقد وجد جابرعبد الحميد (١٩٩٥ : ٣١٦) أن التشابه بين النموذج والمفحوص في العمر والجنس كلما قل، قلت عملية التقليد، كما وجد فتحي الزيات(٢٠٠٤ :٣٦٨) أنه كلما كان النموذج ذا مكانة اجتماعية، كلما زادت درجة انتباه الملاحظ.

واستنادا إلى ما أبرزته دراسات كولبرج حول مراحل النمو الخلقي، وما سبق توضيحه من قابليات التعلم الخلقي بناء على ما يمتلكه الإنسان من الاستعداد للتعلم وقابلية التعلم الخلقي (الحاسة الخلقية) فإن أفضل الضمانات لفعالية طرق وأساليب التربية الخلقية تتوقف يمكن تلخيصها فيما يلي:

- تحديد المرحلة العمرية التي يمر بها الفرد والمرحلة الخلقية المقابلة لها وما فيها من خصائص مميزة للحاسة الخلقية.
- تحديد الكيفية التي يحدث بها التمثل الخلقي في ضوء سمات الشخصية الخلقية لتلك المرحلة.
- تحديد القيم الخلقية الملائمة للمرحلة الخلقية في ضوء خصوصية ثقافة المجتمع وترتيبها في سلم أولويات في تلك المرحلة العمرية .
- البحث عن أفضل الأساليب للتطبيق العملي لضمان استثارة الحاسة الخلقية عند الطفل لقبول محتوى التعلم الخلقي ، وأن يكون المحتوى المعرفي للخلق يناسب سمات النضج الخلقي للعمر، والربط بين هذا المحتوى وواقع الطفل الذي يعيشه وثقافته.
- تقييم البرامج المطبقة في ضوء أهدافها وفي ضوء متطلبات النمو الخلقي.
- تقييم كفاءة البرامج عن طريق متابعة ملاحظة السلوك المطلوب في الحياة اليومية (عبد الودود مكروم، ٢٠٠٥ -١٤٧، ١٤٨) (Poul, jwel., 2001)

لذلك لا بدّ من تنويع أساليب ووسائل التنمية الخلقية وتكاملها بصورة واعية مقصودة، وتهيئة البيئة النفسية الملائمة لحدوث التعلم، كما ترى أن البرامج المتضمنة تنوعا في الوسائل التربوية السابق ذكرها، إذا روعي فيها تحقق شروط التعلم يعد من الأسباب المهمة لحفز النمو الخلقي لدى الأطفال بصفة عامة، وتنمية قدراتهم على إصدار الأحكام الخلقية بصفة خاصة.

مما سبق تتضح أهمية تحديد ماهية القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية الحسنة المناسبة لتلاميذ المرحلة الابتدائية. ومعرفة العوامل المؤثرة في نموها، أو كيف يمكن اكتسابها وكيف يتم قياسها لتحقيق التغذية الراجعة المناسبة، وما هي أفضل الطرق لتنميتها. وما هي شروط اكتسابها فمن العوامل المؤثرة على النمو الخلقي، فهي: الوراثة، والأسرة، وخبرات الطفولة،

والقدوة في الكبار، وتأثير الرفاق، والبيئة الاجتماعية والمادية، ووسائل الاتصال والإعـــلام، والمدرسة وما يرتبط بها، وأية حالات معينة يمر بها الفرد. ويعد وجود النموذج ولعب الدور والمناقشة الخلقية والحوار ، وأسلوب حل المعضلات من الأساليب الفعالة في نمـــو مســـتوى الحكم الخلقي وتنمية القيم الخلقية والاجتماعية.

سادسا: مداخل وبرامج في مجال تطبيق التنمية الخلقية:

هناك كثير من الاتجاهات الفكرية التي طرحت مداخل مختلفة لتطبيق التربيـــة الخلقيـــة وتنميتها ومن أهمها:

١- مدخل توضيح القيم:

والذي حمل لوائه راث "Rath وهيرمين Hermin وســـيمون "Simon" وأتبـــاعهم، والذي يعتمد على مساعدة الأفراد على استجلاء القيم الموجودة لـــديهم (قـــيمهم الشخصـــية)، مستخدمين الأسلوب الحواري القائم على المناقشة، ويفترضون نســـبية القـــيم، وأن الأفـــراد والثقافات تختلف في معتقداتها وممارساتها الأخلاقية (محمد رفقي ، ١٩٨٣ :٤٣-٩٦).

ويرون أن عملية توضيح القيم هو الشجيع على اختيار القيم عن طريق الانتقاء والسلوك.

وتقوم هذه العملية على أربعة محاور أساسية هى:-

١- بؤرة الحياة A focus of Life

٢- قبول ما هو قائم Acceptance of what is

٣- الدعوة إلى مزيد من التفكير An invitation to reflect further

٤- تغذية الإمكانيات الشخصية A nourishment of personal powers

وينطلق نموذج توضيح القيم من تحليل العلاقة بين الفرد والسلوك. فمشكلات الأطفال تنشأ بسبب نقص القيم. وتوضح النظرية أن القيم ليست أوضاعاً ثابتة أو حقائق أبدية، بل هى مفاهيم قائمة على خبرات المرء الشخصية والاجتماعية. ولكي نصل إلى القيم التـــي نهـــد ف إليها علينا أن نمر بعملية تقييم تتكون من سبع عمليات فرعية هي:-

١- الاختيار بحرية من بين بدائل.

٢- التفكير المتأني في عواقب وأثار كل بديل.

٣- السعادة بالاختيار.

٤- الرغبة في تأكيد الاختيار علانية.

٥- السلوك.

٦- القيام بعمل شئ بهذا الاختيار.

٧- تكرار هذا السلوك في أحد مناحي الحياة.

ويركز النموذج على الحوار، وهو لا يهدف إلى غرس قيم بعينها بل مساعدة الصغر على استخدام عمليات التقييم الفرعية السبع فى حياتهم كى يصلوا إلى قيمهم الذاتية، لكى يتحقق ذلك فإن على المعلم استخدام أساليب من شأنها مساعدة الصغار على توضيح القيم بشكل فعال. وعلى المربى أن يكون متسامحاً ومثيراً ولا يكون متشدداً أو ملحاً فى الالتزام عند عرض نظام القيم لديهم باعتباره الإجابة الصحيحة.

ويستخلص مما قدمه راث Rath وزملائه أن التربية الخلقية وفق هذا المدخل لا تهتم بمضمون القيم ولكن تصب إهتماماً أكبر بمدخل العمليات مع القيم ، بمعنى أنهم يهتمون بعملية التقييم بدلاً من طبيعة القيم نفسها .

ومن أهم ملامح النقد لهذا المدخل هو غياب المرجعية التي تحدد غايات القيم ، وقد وضح Simon أن هذا المدخل قائم على افتراض بأنه لا يوجد أحد يمتلك مجموعة من القيم الصحيحة. (عبد لودود مكروم ، ٢٠٠٥ : ١٦٠- ١٦١) .

٢- مدخل النمو المعرفي الأخلاقي:

ترجع أصوله إلى كولبرج "Kohlberg" الذي أوضح أن الأخلاق تنمو وتتطور في سلم ارتقائي عبر مراحل، وعن طريق التدريب واستخدام أسلوب المناقشات الخلقية للمشكلات والأزمات الخلقية، للإسهام في تطوير مستويات أعلى للتفكير الخلقي.

وتستند على تشكيلات البنية المعرفية عند الفرد، ويتم إثارة النمو الخلقي من خلال اشتراك التلاميذ في مناقشة المواقف والمشكلات الأخلاقية لمبررات مختلفة يقدمها غيرهم من التلاميذ كحلول مقترحة ومتنوعة لهذه المشكلات. ويتميز هذا المدخل بأن أنصاره يركزون على أن القيم تبنى على مفاهيم، وعلى ضوء هذا المعنى يكون الحكم على محتوى ووجهة التطور الخلقي عند التلاميذ.

٣- مدخل التحليل الاجتماعي للقيم:

من أهم من المؤسسين لهذا المدخل إليس "Alice"، وكلي "kelèy"، ويدر. وقد تطور بواسطة علماء الاجتماع التربوي. ويهدف إلى مساعدة الطلاب على استخدام التفكير المنطقي، وخطوات البحث العلمي، والتعلم النقدي في التعامل مع قضايا القيم. ويتم التركيز على القيم والمشكلات الاجتماعية، ويتم التحليل بمنطق العقل بعيداً عن العاطفة. ومن أهم الانتقادات الموجهة له غياب المرجعية التي تحدد غايات القيم.

٤- مدخل تعليم التصرف:

من أهم المؤسسين لهذا المدخل "Selman" 1992, "Dewey" 1939، ارتبط هذا المدخل بالجهود التربوية في دراسات اجتماعيات التربية. و يركز على أن الخبرات المرتبطة بالمجتمع ككل أفضل من الخبرات المرتبطة بالصف المدرسي. ويعد أسلوب حل المشكلات ونموذج اتخاذ القرار من الأساليب الفعالة لتطبيق هذا المدخل.

٥- مدخل تربية الشخصية:

هذا المدخل من المداخل الحديثة وحمل لوائه "ليكونا"(likcona,1991,2000)، "ووليم بينيت"(Binnte,w, 1998). ويهتم هذا المدخل بتنمية شخصية التلاميذ وتعويدهم على السلوك الحسن، ويتم اختيار مجموعة من القيم الخلقية في ضوء المعالم الأساسية للهوية القومية، ويعنى بتنمية أخلاقيات المواطنة المسئولة، ويركز على تعاون المدرسة وأولياء الأمور وأفراد المجتمع في المشاركة لدعم نجاح برامج التربية الشخصية.

وتتكون الشخصية الإنسانية، كما يرى ريان(١٩٨٦، Ryan) من عمل ثلاث مكونات هي: المعرفة، والوجدان، والسلوك.

- المعرفة:- الإنسان ككائن فكر، كائن عارف، والمرء يعرف مرجعيته بالقيم، والأطفال فى حاجة لمعرفة أهم ما في أدب بلادهم وأهم نواحي تاريخها. وأنهم في حاجة لمعرفة تلك القصص والروايات ليس فقط كعملية شكلية أو بهدف التثقيف ولكن من أجل الدروس الأخلاقية المتضمنة فيها. ويحتاج الصغار إلى معرفة كيف يفكرون بأسلوب أخلاقي وأن يبنوا حكمهم في أي قضية أو مشكلة على تفكيرهم وليس على رأي شخص آخر ويرى هذا النموذج بناء على ذلك إن جانباً من جوانب تنمية الفرد خلقياً يتمثل في تطوير ملكة الحكم السليم لديه.

- الوجدان: أن المرء ليس آلة تفكير رشيد فقط وإنما هو كتلة من المشاعر والأحاسيس والعواطف التي تؤثر على حياته الخلقية، ولابد من تكوين الضمير أي الصوت الداخلي الذي يناديا نحو التصرف الأخلاقي، وهذا الصوت ليس صوت العقل بل هو صوت الوجدان، ويبدأ الوجدان الأخلاقي بحب النفس ثم يتحرك إلى الأمام ليحب العائلة ثم الأصدقاء وأخيراً المجتمع المرئي. ويرى هذا النموذج إن الوجدان هو الرابطة بين الفكر والفعل.
- الفعل أو السلوك:- الفعل الخلقي هو الخلاصة أو النتيجة، بما تشتمل عليه من مكونات ثلاث للفعل: الإرادة للقيام بالفعل، الكفاءة والإتقان في العمل، السعادة أثناء القيام بالفعل.

وفى هذا النموذج يرى ريان Ryan إن المعلم لكى يؤدى دوره في التربية الخلقية عليه أن يظهر ويمارس المهام الست الآتية: القدوة – الشرح – التحفيز – التوقيع البيئى- التقييم – الخبرة.

وفي دولنا العربية الإسلامية يكون الفهم الحقيقي للتربية الخلقية في ضوء الخصائص المميزة للمجتمع العربي وذاتيته. وهذا يعني أن السلوك يتحرك بين قطبين:

الأول: يشير إلى المرجعية للقيم الدينية، والثوابت المميزة لثقافة المجتمع .

والثاني: يشير إلى المسؤولية الاجتماعية بما تشتمل عليه من قيم الانتماء والإيمان بالهدف القومي (عبد الودود مكروم، ٢٠٠٥ :١٣٤).

لذلك اعتمدت كثير من البرامج التربوية الموجهة للتنمية الخلقية على الاستفادة تلك من المداخل باعتماد أحدها أو الجمع بين عدد منها باستخدام الأساليب التربوية السابق توضيحها.

وتؤيد الباحثة وجهة النظر التي ترى أن التربية الخلقية تفتقر إلى إطار فكري متفق عليه من قبل علماء التربية أو علماء النفس. وأنه ليس هناك نظرية موحدة مقبولة من قبل الجميع بحيث يسهل تطبيقها على المستوى العام ، وعلى الرغم من أن المداخل التي عرضت هي مداخل ذات منهجية تربوية، لكن لا يستأثر مدخل منها بالقبول العام.

ولاعتقاد الباحثة بعدم وجود طريقة مثلى تمكن من تربية الطفل تربية خلقية، راعت اشتمال البرنامج على مجموعة من تقنيات وفنيات عدد من هذه المداخل.

برامج في مجال التنمية الخلقية:

فيما يلي عرض لمجموعة من البرامج والتجارب المحلية والخليجية والعالمية في مجال التنمية الخلقية:

- برنامج تقدير الذات (تجربة من البحرين):

يهدف برنامج تقدير الذات إلى تنمية الذات عن طريق تنمية: الأمن، ومفهوم الذاتية، والانتماء، والكفاءة ، ويقوم البرنامج على الإجراءات العملية لتنمية الذات للتلاميذ. ويضم كتباً للأنشطة ودليلاً للمعلم. ولا زال المشروع في بداياته، ويطبق في ثلاث مدارس في البحرين(وزارة التربية،٢٠٠٣).

وقد زارت الباحثة إحدى المدارس التي طبقت البرنامج ، وأكدت مديرة مدرسة المنهل الابتدائية أن التجربة في حد ذاتها مفيدة، ولكن واجهتهم صعوبات كثيرة حالت دون استمرار التجربة.

- البرنامج التربوي لقيم الحياة: living value

وهو برنامج مدعم من اليونسكو برعاية اللجنة الإسبانية باليونسيف، ولجنة التربية باليونسيف في نيويورك، وهدف البرنامج لمساعدة الأطفال على تنمية سلوكياتهم والتعبير عن حاجاتهم وصقل شخصياتهم وإعدادهم للنجاح في الحياة، من خلال تنمية الأخلاقيات الاجتماعية التالية: التعاون والحرية والبساطة والتسامح والتآلف. وقد أعدت كتب أنشطة للأطفال ودليل المعلم، ويتم تدريب المعلم على استخدامه عن طريق ورش العمل.

وهذا البرنامج يقدم حالياً أكثر من ألف موقع في اثنتين وستين دولة. وتشير النتائج الأولية للبرنامج أن هناك إقبالاً من جانب الأطفال عليه، كما تشير تقارير المدرسين إلى انخفاض معدلات السلوك العدواني، والبرنامج قابل للتطبيق في المدارس أو مؤسسات الطفولة. ويتبع البرنامج أساليب متنوعة، منها: أسلوب المناقشة، والقراءة، والقصة، وأوقات التأمل، والأغاني، والرسم، والتمثيل كأنشطة تهدف إلى التنمية الخلقية. والبرنامج معد بحيث يتم تطبيق عدد من القيم يتم اختيارها طبقاً لأهميتها بالنسبة للمجتمع، ومدة التطبيق يمكن أن تتراوح من فصل دراسي إلى سنة أو أكثر.

- مشروع التربية السلوكية بدولة الإمارات:

يهدف هذا المشروع إلى غرس الخلق الاجتماعي الحسن ونشره، والتصدي للظواهر السلبية في المجتمع ورفع المستوى التحصيلي، وتوطيد العلاقة بين البيت والمدرسة.

ويستخدم في سبيل تحقيق ذلك أساليب متنوعة، مثل: إقامة المجمعات، والمسابقات وعمل نشرات توعية، ومحاضرات، مجلات، وكثير من الأنشطة (توفيق عبد المنعم، ٢٠٠٣).

- تجربة كوريا في التربية الخلقية:

تهدف التربية الخلقية في كوريا إلى تكوين العادات الأخلاقية والسلوك الجيد، وحسن إدراك المثل والمعايير الأخلاقية، وتنمية الأحكام الخلقية، والقدرة على اتخاذ القرار، والإخلاص، ودعم وبناء الشخصية الأخلاقية المستقلة. ويتم تحقيق تلك الأهداف عن طريق تخصيص حصص للتربية الخلقية وتستخدم عدة أساليب، منها: الحوار الأخلاقي وعرض الأزمات الأخلاقية، وعرض نماذج من السلوكيات الأخلاقية المرغوبة في مجموعة من المقررات، ولعب الأدوار، ودراسة الحالة، وتشجيع التلاميذ على كتابة مقالات أخلاقية، وعمل صحيفة مدرسية ومشروعات جماعية. ويتم إعداد المدرسين قبل وأثناء الخدمة.(عبد الودود مكروم، ٢٠٠٥ :١٢٤).

- تجربة كندا:

من أهداف التربية في كندا احترم جميع الثقافات والمعتقدات والبيئة؛ حيث إن كندا تشجع الهجرة إليها. وتهدف التربية الخلقية إلى تنمية الوعي الخلقي للتلاميذ، فيما يتعلق بذواتهم أو أسرهم أو مجتمعهم، وتطوير التفكير الخلقي والاستقلالية الخلقية. وتدور برامجها حول مجموعة من القيم، منها: الصبر، والرحمة، والتعاون، والسلام، والاحترام، والأمانة، والمسؤولية، والعدل، والولاء، والتسامح، والشجاعة. ويتم ذلك عن طريق دمج التعليم الخلقي في المناهج الدراسية. (عبد الودود مكروم، ٢٠٠٥).

- برامج التربية الخلقية في الولايات المتحدة:

زاد الاهتمام ببرامج التربية الخلقية منذ تسعينات القرن الماضي وزادت الحاجة إليها، بعد ظهور كثير من المشكلات الخلقية كالعنف والمخدرات والقتل والجنس. وتنوعت برامجها ولكن معظمها يركز على بناء الشخصية والقيم السلوكية، التي تسعى لبناء المواطنة، مثل: العدل، والولاء، والاحترام، والمسئولية، والأمانة، والشجاعة، والتعاطف. وتستخدم أساليب كثيرة، منها: مدخل توضيح القيم، ومدخل مناقشة القضايا الخلقية. وقد تستخدم التعليم المباشر وغير المباشر، ومن هذه البرامج الناجحة على سبيل المثال لا الحصر:

- برنامج تنمية الطفل IDP.

- برامج تربية الشخصية (Character education)، ومنهـا: (character counts) و(مشروع الزرافة)، و(الشراكة)، و(المواطنة الصالحة) وبرنامج الفورR.
- برامج الكورت (cort land).
- تعليم المسؤولية (responsive classroom).
- تعليم القيم (value educational).
- برنامج تنمية الذكاء الخلقي (moral educational).

من العرض السابق لبرامج التربية الأخلاقية يتبين أن الكثير منهـا يحظـى بـالقبول والدعم من جميع شرائح المجتمع وعلى كافة المستويات .

وترى الباحثة أن الحاجة إلى برامج التنمية الخلقية جاءت للأسباب التالية:

١. إن تقديم مثل هذه البرامج حاجة ملحة وواضحة؛ بسبب ما يسمع ويشاهد من حولنا من ابتعاد عن الأخلاق والمثل والقيم على الرغم من أن أساس عقيدة هذه الأمـة إتمـام مكارم الأخلاق.

٢. يعد نقل التراث الأخلاقي من جيل لآخر أحد أهم مقومات الحياة الحقيقية، بـل هـو الدعامة الأساسية لبقاء الحضارات وضمان استمرارها.

٣. هناك أعداد كبيرة من التلاميذ لا يتلقون تعليماً خلقياً كافياً، ولا يرون أمـامهم قـدوة حسنة سواء في البيت أو المجتمع أو المدرسة.

٤. تمكن برامج التنمية الخلقية الفرد من قبول التغيير، وأن يصبح قـادراً علـى الـتعلم المستمر ومعرفة خصائصه وقدراته وما يمكنه النجاح فيه. وإن النجاح فـي الحيـاة مرتبط بقدرة الفرد على العطاء للآخرين.

٥. إن الحاجة لبرامج التنمية الخلقية حاجة مهمة خاصة في ظل السعي الدولي العربيـة للبناء الديموقراطي والمشاركة الشعبية في صنع القرارات.

معوقات التنمية الخلقية في العصر الحديث:

يلخص عبد الودود مكروم أهم معوقات التربية الخلقية في العصر الحديث على المستوى العالمي، ومنها:

١- عجز الثقافة المعاصرة عن توفير نسق متكامل من القيم وأنماط السلوك التي تعبر عنها هذه الثقافة رغم كثرة المؤلفات الجامعة لها، لكنها غير مستقرة، ولا ترابط، فيها وهي فقيرة بالقيم الخلقية، وغير آمنة على حياة الإنسان، وغير قادرة على تفسير الأحداث بصورة كلية وعاجزة عن تقديم "نسق الغايات النهائية".

٢- أدى تغيب القيم عن ساحة الفكر الإنساني إلى ضعف الدول الحقيقي لتقدير الغايات.

٣- تحول الإنسان إلى آلة يعيش حاجاته ولا يعيش ذاته. وتكوين منظومة من المعايير ترفع من قيمة النفعية والأنانية والاتجاه المادي الغرائزي المجرد من أي محتوى إنساني.

٤- التحولات في النظام العالمي المعاصر ألقت بظلالها على القيم المميزة للمجتمع العربي، المحافظة لذاتيته وهويته الحضارية(عبد الودود مكروم، ٢٠٠٥: ١٤٣-١٤٤).

يتبين من الاستعراض السابق لبرامج التنمية الخلقية، وأهميتها على المستوى العالمي أهمية والحاجة لها، و ضرورة زيادة التركيز على التنمية الأخلاقية، وغرسها في الناشئة خاصة في المنزل والمدرسة. وهذا مما أعطى دعما للباحثة في برنامجها وقد استفادت من التجارب السابقة في هذا المجال.

سابعا: تحديد القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية المناسبة للصف الرابع الابتدائي وأهميتها:

كشفت نتائج دراسات النمو الأخلاقي والدراسات التجريبية في مجال تنمية القيم الخلقية عن أهم القيم الخلقية، والتي تشكل نسق القيم في مرحلة الطفولة المتوسطة والمتأخرة، من أهمها: الصدق الأمانة واحترام الآخرين والتعاون وتقديم المساعدة لهم والكرم والإيثار والمسؤولية والعدل.

كدراسة (إيمان شرف، ٢٠٠٨) و(إيناس محمـــود، ٢٠٠٥) و (حنـــان مـــرزوق،٢٠٠٤)، و(توفيق عبد المنعم،٢٠٠٣)، و(هالة محمد،٢٠٠٣) و (لطيفة المنـــاعي وآخـــرون، ٢٠٠٣) و(سميرة أبو الحسن،٢٠٠١).

ولقد حاولت الباحثة تحديد القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية المناسبة للصف الرابع الابتدائي، في مملكة البحرين عن طريق استمارة استطلاع رأي، مسترشدة بالدراسات السابقة في هذا المجال وخاصة الدراسات التجريبية والمطبقة في دولنا العربية والخليجية وبالتحديد – البحرين – لنفس الفئة العمرية لتختار منها ما تراه ملائما، ثم عرض تلك القيم الخلقية علـــى مجموعة من الخبراء وعلى معلمات الصف الرابع الابتدائي، والمشرفات الاجتماعيات وأولياء الأمور لترشيح مجموعة منها كما سيأتي تفصيل ذلك في الفصل الرابع.

وفيما يلي **عرضا للقيم الخلقية والمهارات الاجتماعية** التي تضمنها البرنامج **وأهميتها**

إن الدراسة الحالية تهدف إلى تنمية القيم الخلقية التالية: **الصدق والأمانة وتحمل المســؤولية والتواضع، والتعاطف، والتسامح، والاحترام، والتعاون والكرم، والعدل، والتفاؤل، والمبادرة.**

الصدق: لخلق الصدق أهمية كبيرة في الحياة يتمثل بعض منها في:

- أن الصدق ضرورة من ضرورات المجتمع الإنساني وأساس بناء الحضارات.
- أن الإنسان عندما يتحرى الصدق يكتب عند الله من الصديقين، وهذه أسمى الغايات.
- الإنسان الصادق يحترمه الناس ويجلونه ويحبونه.
- أن جميع أنواع الصدق صدق الحديث أو صدق المعاملة أو صدق الفعل أو الحـــال أو صدق الوعد مرتبطة ببعض وأنها تساعد في بناء الشخصية السوية وتقرب بين الفرد وبين المحيطين به.

الأمانة: يقول الرسول ﷺ، " لا إيمان لمن لا أمانة له ولا دين لمن لا عهد له"

لذلك تتمثل أهمية الأمانة في أنها تعلم الطفل

- حفظ حقوق الله وحقوق النفس وحقوق الآخرين
- حفظ الأسرار
- أداء الحقوق لأهلها
- اكتساب حب الآخرين واحترامهم .

تحمل المسؤولية تتمثل أهميتها في:

- تعد فرداً صالحاً منتجاً يقوم بواجباته تجاه ربه وتجاه الآخرين.
- تبني إحساسه بالثقة بالنفس.
- تنمي شعوره بالقدرة والكفاءة الذاتية.

التعاطف يقول فيه الرسولﷺ: " مثل المؤمنين في توادهم وتعاطفهم، كمثل الجسد إذا اشتكى منه عضو تداعى له سائر الجسد بالسهر والحمى"، ومن خلال التعاطف يتعلم الطفل أن

- يبدي اهتماماً بمشاعر الآخرين كأن يفرح إذا فرحوا ويحزن ويتألم أذا حزنوا .
- يرحم الآخرين ويعطف عليهم، فالرحمة خلق يحبه الله وبه يكسب محبة الناس،
- يقرأ لغة الجسد من تعبيرات الوجه والإشارات ونبرة الصوت، ويقوم برد فعل مناسب
- يبدي رغبة في مساعدة الآخرين ومشاركتهم.

التواضع : وهي من صفات الرسل صلوات الله عليهم ، ومن الأخلاق التي دعا إليها القران الكريم (وَاخْفِضْ جَنَاحَكَ لِلْمُؤْمِنِينَ (سورة الحجر :آية ٨٨)، وقال الرسول ﷺ: "من تواضع لله رفعه". وتتمثل أهمية التواضع في أنه

- يجذر المحبة بين الناس والود والتراحم والألفة بين الناس .
- يقرب القلوب المتنافرة كما أن الكبر يبعدها.
- أن الكبر من الصفات التي يمقتها الله عز وجل لأنه يؤدي إلى التعصب بالرأي والبعد عن الحق والبعد عن الناس.

التسامح: تتمثل أهمية التسامح في أنه:

- تخلص النفس من حمل البغض أو الكراهية للناس وتزيل آثار الإساءة وتسهل عليه مخالطة الناس.
- يتعلم الطفل عن طريقه كيف يحل المشكلات.
- يسمح للطفل بتقبل أفكار الغير ويصبح أكثر قدرة على التواصل مع الآخرين.

التعاون: من خلاله يتعلم الطفل أن التعاون

- يزيد من الإنتاج وجودته وله فوائد للجميع .
- يؤدي إلى تماسك الجماعة وزيادة المشاركة ويقلل من الانعزالية .

- العمل الجماعي يتفوق على العمل الفردي.
- يخلق جو من الألفة والمحبة بين أفراد المجتمع يتعلم الطفل من خلاله مبدأ الأخـذ والعطاء.
- تضافر الجهود يزيل العوائق أمام نشاط الجماعة

الاحترام وتتمثل أهميته في:

- احترام الطفل لذاته يساعده في نمو الثقة بالنفس ويحظى بثقة الآخرين.
- احترام الطفل للآخرين ومعاملتهم بتقدير يؤدي إلى أن يعاملوه بتقدير واحترام.
- -الاحترام يؤدي إلى احترام القوانين وطاعتها مما يكسب الطفل التزام أخلاقي ويبعـده عن الوقوع في المشكلات الاجتماعية .
- الاحترام يبني جو من الألفة حول الطفل ويساعد في كسب الآخـرين وينمـي شـعور الانتماء ويؤدي إلى تماسك الجماعة.

الكرم : تتمثل بعض فوائده في أن الكرم

- يخلص النفس من الشح والبخل والأنانية.
- يرفع قدر الإنسان عند الله .
- يحبب الناس في الفرد فالنفس مجبولة على حب من أحسن إليها.

العدل: وفيه يقول الله عز وجل (إن الله يأمركم بالعدل وَالْإِحْسَانِ وَإِيتَاءِ ذِي الْقُرْبَى وَيَنْهَى عَنِ الْفَحْشَاءِ وَالْمُنْكَرِ وَالْبَغْيِ يَعِظُكُمْ لَعَلَّكُمْ تَذَكَّرُونَ (**النحل**: ٩٠).

ومن خلق **العدل** يتعلم الطفل أن:

- يلعب حسب القواعد ولا يغيرها لصالحه.
- يعامل الآخرين بصورة متساوية ويعرف حقوقهم.
- يحاول حل المشاكل بطريقة سلمية وعادلة.
- ينتظر دوره بصبر.
- يتعلم التصرف بطريقة ليس فيها تحيز للنفس أو أي أحد.
- يقف ضد الظلم وأن لا يظلم.

- أن الظالم لا يحبه الله ولا الناس.
- يتعلم الطفل أن يتصرف بطريقة ليس فيها تحيز لنفسه.

التفاؤل: وفيه يقول الرسول ﷺ: " لاعدوى ولاطيرة".

وتتمثل أهمية التفاؤل في أنه:

- يخلص الإنسان من الضيق والحزن والغم .
- يتعلم منه الرضا بالقدر دون تبرم.
- يخلص الإنسان من التوتر والقلق والغضب.
- يساعد الفرد على النظر للحياة بايجابية.

المبادرة: وتتمثل أهمية المبادرة في أنها تعلم الطفل أن

- يكون ايجابيا في حياته اليومية.
- يكون له دور فعال في الصف والبيت.
- يسعى للقول و الفعل الحسن.
- يبتعد عن الكسل والخمول.

ثامنا: الأساليب المستخدمة في الدراسة لتنمية القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية وكيفية تطبيقها:

سعت الدراسة إلى تحقيق التكامل بين أساليب التنمية الخلقية قدر الإمكان واستخدام الحواس المتعددة " عقلية سمعية بصرية شفهية لمسية أو حركية " والجمع بين المعرفة والوجدان والحركة واستثارة الدافعية للمشاركة في الأنشطة وتقديم أنشطة منزلية لمشاركة الاسرة ومحاولة تكرار السلوك وتثبيته لتحقيق التنمية المرغوبة في شخصية التلميذات ومهارتهن الاجتماعية، إضافة إلى نمو الحكم الخلقي.

أولا : المناقشة الخلقية وحل المعضلات الخلقية Moral Dilemma & Moral Discussion

إن الأساس النظري الذي يعتمد عليه هذا الأسلوب هو نظرية كولبرج،Kohlberg حيث يهدف إلى مساعدة التلاميذ على الارتقاء بالحكم الخلقي، والتمييز بين الصواب والخطأ للانتقال من المرحلة الأدنى إلى المرحلة الأعلى في مراحل النمو الخلقي معتمداً على تعاقب مراحل النمو الخلقي. وأن للكبار دوراً في مساعدة الطفل في الارتقاء عن طريق عرض قضايا أخلاقية محيرة تنتمي إلى مستوى أعلى من مستواه الحالي وتستثير صراعاً قيمياً لديه ويكون اتخاذ القرار الخلقي فيه ليس سهلا وتجعله يكتشف المعضلة في جو من الحرية والتقبل ليرتقي بمستواه الخلقي.

ولابد من الانتباه إلى أن الطفل يفهم المحاكمات الخلقية فهماً جيداً، إذا كانت في مستواه الخلقي، أو أعلى من ذلك بمرحلة واحدة فقط. وقد وجد أن أفضل الطرق في تنمية التفكير الخلقي عند الأطفال، وضعهم في مأزق ومشكلات خلقية تحتاج إلى حل، والسماح لهم بمحاولة حل هذه المشكلات بالاشتراك مع غيرهم من الأطفال الآخرين (شفيق علاونه ، ٢٠٠٤: ٣٠٤-٣٠٥).

إن الأثر الأساسي في هذه التقنيات، يكمن في قدرتها على استثارة حالة عدم توازن عند التلميذات، وإتاحة فرص تعديل البنى المعرفية الراهنة أو تكوين بنى معرفية جديدة تمكنهن من رؤية وجهات النظر المتناقضة واستثارة حالات عدم التوازن في أحكامهم الخلقية.

وفي أثناء المناقشة الخلقية، لا بد أن يكون الجو العام الذي يسيطر على عملية المناقشة وطرح الحلول جواً يسوده الاحترام المتبادل بين الأطفال كافة. وإذا كان بعض الراشدين موجودين في الموقف، لا بد أن يعترفوا بكل خطأ يقعون فيه عندما يحدث وأن لا يصروا على أرائهم مهما كانت، وأن يحترموا مشاعر الأطفال وآراءهم، وأن يشجعوهم على احترام مشاعر غيرهم من الأطفال، كما أن على الراشدين أن يكونوا قدوة حسنة يطلب من الأطفال تقليد سلوكها، أي أن عليهم أن يقدموا من أنفسهم نماذج يقلدها الأطفال في كافة المواقف الخلقية (عدنان العتوم وآخرون ،٢٠٠٥: ٨٥).

ثانيا : النمذجة أو التعلم بالنموذج Modeling

أطلق علماء النفس على هذا الأسلوب العديد من الأسماء أو المصطلحات تبعا لاختلاف الجانب الذي يتناوله، كالتعلم بالتقليد، والتعلم بالتوحد، والتعلم بالملاحظة، وتتمثل الركيزة الأساسية للتعلم بالنموذج، في أنه إذا ما لاحظ الفرد شخصا آخر يسلك سلوكا ما، فقد يؤدي ذلك إلى أن يسلك هذا الفرد السلوك نفسه أو سلوكا مشابها في وقت لاحق.

ويمكن تطبيقه بعرض نماذج حية بشرية أو غير بشرية، أو نماذج محكية أو مرئية من خلال الفيدوأو عارض الحاسب الآلي، أو مقروءة من القصص أو من قصص العظماء والأبطال والمشهورين أو من القصص القرآني أو قصص السيرة النبوية المطهرة، ومن قصص الحيوانات من قصص حقيقية أو خيالية. أو من قصص لمواقف حياتية يومية، يعيشها الأطفال، ويشير جابر عبد الحميد(١٩٩٥) أنه كلما كان النموذج له نفس عمر الأطفال ومن نفس الجنس كان ذلك أدعى للطفل ليتقمص أو يحتذي بذلك النموذج.

ثالثا: لعب الادوار Role Playing :

وتعني قدرة الفرد على أن يضع نفسه مكان الآخرين وأن ينظر إلى الأمور من هذه الزاوية أي ينظر للموقف – أي موقف– من وجهة نظر الآخرين ، وتنمو القدرة على أخذ الدور الذي يلعبه الفرد في جماعة أو موقف اجتماعي معين بالإضافة إلى نمو قدرته على تقييم نفسه في عملية الحكم على الأشياء أو آراء الآخرين ووجهات نظرهم حينما يقوم هو بعملية الحكم.

مثال ١– تمثيل [قصة بائعة اللبن مع أمير المؤمنين عمر بن الخطاب رضي الله عنه]

رابعا: أسلوب العرض والشرح والموعظة والحوار:

يرى كثير من المربين أن أسلوب الموعظة والإرشاد والتوجيه يعد من الوسائل المهمة في نقل القيم الخلقية وتعليمها للناشئة. من خلال إعطاء معلومات مباشرة عن الخلق وأهميته، لزيادة وعي الفرد واستبصاره بها وإحداث تكامل بين القيم التي يرغبها الفرد والمرغوب فيها من قبل الآخرين، والقيم السائدة في المجتمع مما يحدث تناقض أو صراع داخلي ولكي تحقق هذه الطريقة أغراضها لابد من استخدام أسلوب الحوار والمناقشة والإقناع في طرح القضايا ويحدث ذلك في جو من الحرية والشورى والشعور بالتقبل من قبل الطفل، مع مصاحبة ذلك القول لفعل يؤيده، حتى يحدث الاقتناع ويتحقق التكامل بين الجانب المعرفي والوجداني والسلوكي. ومثال ذلك: شرح معنى القيمة الخلقية والإتيان على أدلة من القران و الحديث والسيرة تبين أهميتها ومكانتها.

ولتنفيذ أساليب التنمية الخلقية تم تصميم أنشطة متنوعة وكثيرة، إعتمد أغلبها على الأساليب السابقة الذكر، بالإضافة إلى أساليب أخرى **كالرسم والتلوين واللعب والنشيد والقصة والأنشطة الابتكارية والأنشطة المنزلية** وتفصيل ذلك في جلسات البرنامج ملحق (١٠).

الفصل الثالث

دراسات سابقة

يشتمل هذا الفصل على ما يلي:

أولاً: المحور الأول- الدراسات التي تناولت التنمية الخلقية بشكل عام

ثانياً: المحور الثاني -الدراسات التي قدمت برامج في التنمية الخلقية

ثالثا : تعليق على الدراسات السابقة

رابعا: فروض الدراسة

الفصل الثالث

دراسات سابقة

يعرض هذا الفصل الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة الحالية، من حيث: الموضوع، والهدف منها، وأهم النتائج التي توصلت إليها، مع توضيح أوجه الاستفادة من تلك الدراسات. وقد تم تصنيف تلك الدراسات إلى محورين:

المحور الأول: دراسات تناولت التنمية الخلقية بشكل عام

المحور الثاني: دراسات تناولت برامج في التنمية الخلقية

وفيما يلي عرض للدراسات السابقة تبعاً لتسلسلها الزمني:

أولا : دراسات تناولت التنمية الخلقية بشكل عام

دراسة هدى قناوي (1987) :

بعنوان: "دراسة مقارنة بين أطفال مصر والبحرين في النمو الخلقي".

حاولت الدراسة الكشف عن مستويات التفكير الخلقي بين كل من أطفال مصر والبحرين في محاولة للتعرف على أثر ثقافة البلدين في النمو الخلقي، تكونت العينة من 80 طفلا نصفهم من أطفال مصر والآخر من أطفال البحرين، وذلك من مستويين عمريين ، المستوى الأول من 8-10 سنوات، والمستوى الثاني من 13- 15 سنة وكان نصف أطفال كل مستوى من الذكور والنصف الآخر من الإناث، تمت مراعاة تحقيق التجانس بين عينة كل من أطفال مصر والبحرين في الذكاء والمستوى الاقتصادي الاجتماعي وتم تطبيق اختبار كولبرج للحكم الخلقي وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

١- لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أطفال مصر والبحرين في النمو الخلقي إذ أن:

- نصف عينة أطفال مصر والبحرين 8-10 يسود تفكيرهم الخلقي المستوى قبل التقليدي، وما يقرب من النصف الآخر يسود تفكيرهم الخلقي المستوى التقليدي.
- يتقدم أطفال مصر إلى المستوى بعد التقليدي عن أطفال البحرين.

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في النمو الخلقي بين الجنسين عن أطفال مصر والبحرين.

٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أطفال المستويين العمريين من أطفال كل من مصر والبحرين لصالح الأطفال الأكبر سنا.

٤- لا يوجد أثر لتفاعل البيئة القومية والجنس في حدوث النمو الخلقي

٥- يوجد تفاعل مشترك بين العمر والجنس في حدوث النمو الخلقي.

وتدل هذه النتائج على التشابه الكبير بين الثقافة المصرية والثقافة البحرينية باعتبارهما مجتمعين عربيين إسلاميين، يسودهما الكثير من العناصر المشتركة والعادات والتقاليد الواحدة. وقد استفادت الباحثة من هذه الدراسة في التعرف على مستوى الحكم الخلقي لدى أطفال البحرين. بالإضافة إلى أهمية ضبط المتغيرات التالية: العمر الزمني، والذكاء، والمستوى الاقتصادي الاجتماعي.

دراسة عائشة عبد الله غلوم (1991):

بعنوان "القيم التربوية في قصص الأطفال المقررة بالمرحلة الابتدائية بدولة البحرين، دراسة تحليلية".

وقد هدفت الدراسة إلى التعرف على القيم التربوية التي ينبغي التأكيد عليها في القصص الموجهة للأطفال في هذه المرحلة، ثم الوقوف على مدى شيوعها وتضمنها في القصص المقررة على تلاميذ هذه المرحلة. وقد كانت أهم النتائج ما يلي: جاءت القيم الذاتية في المرتبة الأولى، والقيم الوطنية في المرتبة الأخيرة، ومن القيم الشائعة في القصص المقررة **قيم العمل والحرص والانتباه والتفكير المنظم والاحترام والمعرفة والإدارة والشجاعة والرحمة والإيمان والمبادرة ومحبة الأسرة والطاعة.**

وقد استفادت الباحثة من هذه الدراسة في التعرف على القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية، المرغوب غرسها لدى أطفال البحرين. ومدى تضمن هذه القيم الخلقية في القصص المقررة على المرحلة الابتدائية.

دراسة مجدة أحمد (1991):

بعنوان: " دراسة لتطور القيم الاجتماعية والخلقية لدى تلميذات المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية".

وهي دراسة لكشف أهم أبعاد النمو لدى الطفل وما يحققه من تطور للجهاز القيمي: الاجتماعي والخلقي.

وتحدد الباحثة هدف الدراسة فيما يمكن أن تقدمه من رؤية نظرية، لتطور مظاهر القيمة الاجتماعية والقيمة الخلقية في مرحلة الطفولة المتوسطة والمتأخرة، بالمملكة العربية السعودية والكشف عما يمكن أن تحققه الإشباعات الأساسية من تدعيم لأطوار النمو. بلغت العينة (347) من تلميذات الصفوف الابتدائية من الصف الثالث إلى السادس، تم اختيارهن بطريقة عشوائية. وتم تصميم استبيان لتحديد **أبعاد القيمة الخلقية تتمثل في: (الطاعة، وتمثل السلوك الخلقي والاجتماعي، وتكوين الضمير، والنسق القيمي الذاتي، وتكوين المفاهيم والقيم الخلقية العليا)**. في حين حددت أبعاد القيمة الاجتماعية في: (الشعور بالأمان والاستقرار، التواصل العاطفي والوجداني، والشعور بالكفاءة والفاعلية، والرغبة لمشاركة الآخرين).

وقد أسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين درجة تطور القيمة الخلقية ودرجة تطور القيمة الاجتماعية لدى التلميذات في جميع الصفوف الدراسية، كما وجدت فروقاً ذات دلالة إحصائية على أبعاد القيمة الخلقية بين التلميذات في الصفوف المختلفة.وقد أعطت هذه الدراسة مؤشرا للباحثة على أهمية الشعور بالأمان والتواصل العاطفي مع التلميذات أثناء تطبيق البرنامج وغرس بعض من هذه القيم والمهارات.

دراسة "ايزينبرج" وميلر ومك نيلي وشيا (1991). Eiesenberg, et, al :

بعنوان: "نمو التفكير الخلقي للسلوك الاجتماعي"

هدفت الدراسة إلى تتبع نمو التفكير الخلقي للسلوك الاجتماعي Prosocioal Moral Reasoning لمدة (11) سنة منذ مرحلة الطفولة حتى بداية مرحلة المراهقة، وتكونت العينة من ثلاث مجموعات من أطفال الطبقة المتوسطة، المجموعة الأولى والطولية تكونت من: ١٦ ولداً و١٦بنتا من البيض، تراوحت أعمارهم بين ٤-12 سنة. أما المجموعة الثانية فقد تكونت من ١٩ ولدا و٢٠ بنتاً، متوسط أعمارهم (164) شهراً. بينما تكونت المجموعة الثالثة من (17) ولداً و (17) بنتاً، متوسط أعمارهم (189) شهراً.

وقد تم تقسيم الأفراد في التفكير الخلقي للسلوك الاجتماعي باستخدام مجموعة من المقاييس، هي: مقياس الحكم الخلقي الاجتماعي الإيجابي ل"ايزينبرج" Eiesenberg Prosocioal Judgement Scale وهو مقياس يتضمن مجموعة من القصص التي تحوي

مشكلات ومعضلات، تتطلب من الفرد أن يفاضل فيها بين رغباته واحتياجاته ورغبات واحتياجات الآخرين، في المجالات التي لا يتدخل فيها القانون. ومقياس التعاطف، ومقياس الرغبة الاجتماعية، ومقياس التفاعلات البينشخصية. وعالج الباحثون النتائج إحصائيا باستخدام تحليل Anova واختبار "ت".

أوضحت النتائج عدم وجود علاقة بين الرغبة الاجتماعية والتفكير الخلقي، ووجدت علاقة سلبية بين الرغبة الاجتماعية والتفكير في المشاركة الوجدانية، ووجدت علاقة إيجابية دالة بين سلوك المساعدة والتفكير الخلقي، وعلاقة إيجابية بين الرغبة الاجتماعية والتفكير المنطقي وتقديم المساعدة، كما وجدت علاقة إيجابية بين التفكير الخلقي والسلوك الاجتماعي في مرحلة المراهقة، وكان ظهور التفكير الخلقي ولعب الدور والمشاركة الوجدانية مبكراً عند البنات. وقد استفادت الباحثة من نتائج هذه الدراسة المختلفة، في التعرف على بعض القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية التي تنمو لدى الفتيات كالمشاركة الوجدانية.

دراسة "دون Dune(1991) :

وقد هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج تنمية القيم المطبق بإحدى مدارس الريف الأمريكي، وأثره على اتجاهات المدرسين والأهالي والتلاميذ، و بلغت عينة المدرسين (160) مدرساً، والأهالي وبعض أعضاء المجتمع والمديرين (1245)، وعدد التلاميذ (700) تلميذ.

استخدمت الدراسة استبيان للتعرف على الاتجاهات وأهم القيم الخلقية المرغوب تنميتها، واستبيان للتعرف على أهم المشكلات السلوكية التي يواجهها المدرسون والآباء، كما تمت مراجعة السجلات الأكاديمية وسجلات حضور التلاميذ. وقد تمت مقارنة نتائج الدراسة، بالمدارس الأخرى وأوضحت النتائج أنه بعد تطبيق البرنامج، انخفضت نسبة المشكلات السلوكية في المدرسة مقارنة بمتوسط المدارس الأخرى خاصة مدارس المدن، وارتفعت متوسطات اتجاهات المدرسين نحو تعليم القيم في المدرسة عنه في المدارس الأخرى وزادت مشاركة الأهالي وأعضاء المجتمع للبرنامج، كما أدى البرنامج إلى زيادة دعمهم ومشاركتهم للمدرسة مقارنة بالمدارس الأخرى. وارتفاع نسبة الحضور في المدرسة وارتفاع الأداء الأكاديمي بشكل عام، كما حظيت المهارات الاجتماعية **كالانضباط والأمانة والصدق والاحترام وتحمل المسؤولية**، على تقديرات عالية من وجهة نظر الآباء **كقيم يرون أهمية إكسابها للتلاميذ**. ذكرها بنينجا Benninga, Jacques S..(1991)

وقد دفعت هذه الدراسة الباحثة إلى اختيار بعض هذه القيم الخلقية والمهارات كالأمانة والصدق والاحترام وتحمل المسؤولية.

دراسة جليلة عبد المنعم مرسي (1993):

بعنوان: "دراسة ارتقائية لمراحل الحكم الخلقي وبعض العوامل المؤثرة فيه لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية".

هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى تحقق نظرية "بياجيه" في النمو الخلقي في قطاع البيئة المصرية. وأي المتغيرات الأكثر إسهاماً في تكوين الحكم الخلقي الناضج.وتحديد خصائص المناخ الصحي لتكوين الحكم الخلقي الناضج.ومعرفة بعض الأسباب التي تكمن وراء إهدار الطفل للأحكام الخاطئة.

تكونت عينة الدراسة من (100) تلميذ من تلاميذ المدارس الابتدائية تم اختيارهم بطريقة عشوائية بمحافظة الإسكندرية. واستخدمت الباحثة مقياس النمو الخلقي لبياجيه، ومقياس أساليب المعاملة الوالدية كما يراها الطفل فيما بين سن (6 – 12) سنة، واختبار ذكاء غير لفظي، واستمارة المستوى الاجتماعي والثقافي.

وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج، منها: ازدادت نسبة الاستجابات الناضجة على مقياس الحكم الخلقي بزيادة عمر التلميذ، ووجود فروق دالة إحصائياً في نضج الحكم الخلقي بين الفئات العمرية لصالح الأكبر سناً، وقد كانت العلاقة موجبة ودالة بين الحكم الخلقي وكل من الذكاء والمستوى الاجتماعي الثقافي، كما كانت العلاقة سالبة ودالة بين الأساليب غير السوية في المعاملة الوالدية وبين الحكم الخلقي.

وقد استفادت الباحثة من نتائج هذه الدراسة حيث كانت العلاقة موجبة ودالة بين الحكم الخلقي وكل من الذكاء والمستوى الاجتماعي الثقافي، في الحرص على ضبط هذه المتغيرات.

دراسة عزة عبد الحفيظ قطب (1993):

بعنوان "السلوك الإيثاري لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي"

وهدفت إلى التعرف على "السلوك الإيثاري لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي وتحديد الفروق بين الجنسين في السلوك الايثاري، بالإضافة إلى فحص العلاقة بين ترتيب الطفل في

الأسرة، وحجم الأسرة، والمستوى التعليمي للآباء على السلوك الإيثاري لدى الأطفال. تكونت العينة من (433) تلميذاً وتلميذة منهم (196) تلميذة . وقد تم استخدام مقياس السلوك الإيثاري، ومقياس تقدير المستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة، وباستخدام اختبار ومعامل ارتباط "بيرسون".

وقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة بين الذكور والإناث على مقياس السلوك الإيثاري. وعدم وجود فروق بين العمر الزمني للطفل والسلوك الإيثاري. كما لم توجد أية علاقة دالة بين ترتيب الطفل وحجم الأسرة والسلوك الإيثاري. في حين وجدت علاقة إيجابية دالة إحصائياً بين السلوك الإيثاري وكل من مستوى تعليم الوالدين والمستوى الاجتماعي والاقتصادي.

وهذه الدراسة أرشدت الباحثة لأهمية تنمية السلوك الايثاري في مرحلة الطفولة المتأخرة وقد ضمنت خلق **التعاطف والكرم** ضمن برنامج التنمية الخلقية.

دراسة إلهام فاروق علي (1994):

هدفت الدراسة إلى التعرف على دور المدرسة في دعم بعض القيم الخلقية **كالأمانة، والتعاون، والنظام، والنظافة، والعمل.**

أجريت الدراسة على عينة مكونة من (300) تلميذ وتلميذة تم اختيارهم بطريقة عشوائية من بين تلاميذ الصف الخامس الابتدائي. واستخدمت الباحثة استبانة موجهة للتلاميذ عينة الدراسة، وبطاقة ملاحظة للمبنى المدرسي، كما أجرت مقابلات مع أخصائي المناهج بوزارة التربية.

وتوصلت نتائج الدراسة إلى تأثير الجوانب السلبية على الجوانب الإيجابية من سلوكيات بعض المعلمين. وانعكاس هذه السلوكيات السلبية على التلاميذ ،كما امتدت هذه السلبيات إلى المنهج المدرسي ليسهم بدوره في تقليص دور المدرسة الابتدائية في غرس قيم: الأمانة، والتعاون، والنظام، والعمل، والنظافة في نفوس تلاميذها. كما توصلت الدراسة إلى وجود إهمال لحصص التربية الفنية والتربية الزراعية، التي لها دور في توعية التلاميذ بالسلوك السليم، واستغلال النشاط المدرسي في توجيه هذا السلوك.

وقد استفادت الباحثة من نتائج هذه الدراسة في تدعيم ما يشار إليه من تقلص دور المدرسة في إكساب القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية .

دراسة عباس جمال محمد (1995):

هدفت البحث لدراسة تطور الحكم الخلقي لدى الأطفال، وعلاقته ببضع المتغيرات الديموغرافية المتمثلة في: العمر، والجنس، وبيئة التلميذ، وقبول ورفض الطفل، وأساليب المعاملة الوالدية التي يلقاها. واستخدم مقياس "بياجيه" للحكم الخلقي، واختبار النمو الخلقي، واختبار "هايدل برج" واستبانة القبول والرفض الوالدي للأطفال، واستمارة جمع البيانات، لعينة قومها (150) تلميذاً في مدنية سوهاج بقرية بلصفورة.

وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين الأعمار المختلفة لصالح الأكبر سناً. ولا توجد فروق دالة إحصائياً في نمو الحكم الخلقي بين البنين والبنات. ووجدت فروقاً في نمو الحكم الخلقي بين أبناء الريف وأبناء الحضر لصالح أبناء الحضر. ووجد ت علاقة ارتباطية دالة بين نمو الحكم الخلقي ومستوى الذكاء، ووجدت علاقة ارتباطية دالة إحصائياً في نتائج نمو الحكم الخلقي بين تطبيق مقياس "بياجيه" ومقياس "هايدل برج" على العينة.وقد أفادت نتائج هذه الدراسة الباحثة في التأكد من ضبط متغير الذكاء .

دراسة عبد الله اسماعيل (1996):

بعنوان "درجة التوافق بين القيم المنشودة لتلاميذ الصف السادس الابتدائي والقيم المتضمنة في كتاب اللغة العربية **بدولة البحرين**"

وهدفت الدراسة إلى التحقق من درجة التوافق بين القيم التي ينشدها معلمو اللغة العربية، ومدى شيوع هذه القيم في كتاب اللغة العربية. وقد صمم الباحث استبانة القيم التربوية، وطبقها على166معلم ومعلمة ممن استجاب للبحث من أصل 180معلم ومعلمة وهم جميع مدرسي اللغة العربية بالمدارس الابتدائية الحكومية، كما قام باستخدام إسلوب تحليل محتوى الكتاب للكشف عن القيم المنشودة في الكتاب . وقد أسفرت الدراسة عن عدد من النتائج من أهمها : أن القيم التي ينشدها معلمو اللغة العربية ومعلماتها هى: **الصدق، الإيمان، النظافة، الطاعة، الأمانة،حب التعلم، الإنتماء الوطني، الإخلاص، النظام، التعاون، المحافظة على الوقت، تحمل المسئولية، وحب الاسرة، التواضع، اتقان العمل، حب السلام والحياء .** ولكن درجة شيوع تلك القيم في الكتاب المقرر تميل للإنخفاض، وتنحصر بين(14%-80%). وأشار الباحث الى قصور محتوى كتاب اللغة العربية في غرس القيم التربوية.

وقد استفادت الباحثة من هذه الدراسة في التأكيد على وجود قصور في محتوى المناهج الدراسية في تنمية القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية، كما وجهت الباحثة إلى القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية المرغوبة في المرحلة الابتدائية بالبحرين.

دراسة عزة عبده القاضي (1997):

بعنوان: "مفهوم التربية الخلقية" دراسة تحليلية.

وهدفت إلى تحديد مفهوم شامل للتربية الخلقية وتحليل مكوناتها.وقد تم استخدام منهج التحليل الفلسفي، توصلت الدراسة إلى استنباط مفهوم شامل للخلق يتضمن جوانبه المتعددة

وان التربية الخلقية: عبارة عن مجموعة القواعد السلوكية التي تحدد السلوك الإنساني وتنظمه، وينبغي أن يحتذي بها الإنسان فكراً وسلوكاً في مواجهة المشكلات الاجتماعية والمواقف الخلقية، التي تبرز المغزى الاجتماعي لسلوكه بما يتفق وطبيعة الآداب والقيم الاجتماعية السائدة في مجتمعه.

وقد استفادت الباحثة من هذه الدراسة في الإطار النظري في التعرف على التربية الخلقية والتطور التاريخي في هذا المجال.

دراسة نفين عبد الرحمن (1997):

بعنوان: "العلاقة بين النمو المعرفي والحكم الخلقي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي".

وهدفت الدراسة إلى توضيح العلاقة بين النمو المعرفي والحكم الخلقي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي، استخدم اختبار النمو المعرفي، ومقياس الحكم الخلقي، واختبار المصفوفات المتتابعة للذكاء، ثم اختيرت عينة قوامها (200) طفل ومراهق (105 ذكور – 95 إناث) من تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي.

توصلت الدراسة إلى وجود علاقات خطية موجبة دالة بين الحكم الخلقي والذكاء في كل مرحلة من مراحل "بياجيه" المعرفية. ووجود علاقات خطية موجبة دالة بين عدد من المهمات المعرفية للنمو المعرفي لبياجيه ومستوى الحكم الخلقي. ووجود أثر دال للنمو المعرفي وللجنس على الحكم الخلقي لصالح الإناث. وظهر أثر دال للتفاعل بين المراحل المعرفية والجنس والحكم الخلقي. ووجد فرق دال بين نسب توزيع الذكور والإناث في

المرحلة الانتقالية بين النسقين لصالح الذكور. كما وجدت فروقاً لصالح الإناث في كل من مرحلة الإكراه والإجبار ومرحلة التعاون.

وقد أعطت بعض من نتائج هذه الدراسة كاختلاف **أثر الجنس** على الحكم الخلقي إلى أهمية التنبه لهذا العامل عند اختيار العينة لذلك ثبتت الباحثة عامل الجنس.

دراسة آمـنـــة بنجـر(1999)

وهدفت إلى الكشف عـــن القيم الإسلامية الواجب إكسابها للطفل بمرحلة الرياض، ومنها القيم الخلقية إذ حددتها الباحثة تحت محور القيم الاجتمـــاعية الذاتـــية، أو محور القيم الاجتماعية مع الغير مثل: الأمانة، واحترام رأي الآخرين، والمساواة، وأدب الحديث والمناقشـــة، واحـــترام الـــوقت، والمثابرة والاعتماد على النفس وتحمـــل المسئوليـــة والإخـــلاص. وأسفـــرت الدراسة عن تحديد القيم الواجب إكسابها الطفل ومنها القيم التالية : **الأمـــانة وتحمل المسئولية والمثابرة واحترام الـــوقت** مـــع اختـــلاف فـــي رتبهـــا.وقد استفادت الباحثة من هذه الدراسة في التعرف على القيم والمهارات الاجتماعية المرغوبة في مرحلة الطفولة.

دراسة عبد اللطيف محمد خليفة (١٩٩٩):

بعنوان" ارتقاء القيم"

هدفت الدراسة إلى التعرف على نسق القيم لدى أفراد المراحل العمرية الثلاث الطفولة المتأخرة والمراهقة المبكرة والمراهقة المتأخرة، وذلك بغرض استكشاف القيم التي تمثل أهمية في بناء النسق القيمي لدى أفراد كل مرحلة من هذه المراحل، والأبعاد التي تنتظم من خلالها هذه القيم، وكذلك اكتشاف الأطفال والمظاهر التي تتبلور من خلالها هذه القيم، والتغير الذي يطرأ عليها من مرحلة لأخرى بشكل يوضح مسار نموها وارتقائها عبر العمر، حتى يمكن الكشف عنها من منظور ارتقاء النسق القيمي. أجريت الدراسة على عينة من (800) تلميذ من تلاميذ المدارس الحكومية بمنطقة جنوب الجيزة التعليمية، واستخدمت الدراسة الأسلوب العرضي، وقام الباحث بإعداد مقياس للقيم يشتمل على (8) بنود تقيس القيم السبع: **الإنجاز، والاستقلال، والصدق، والأمانة، والصداقة، والتدين، والمساواة.**

وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج، منها: تميز البناء العاملي للقيم في مرحلة الطفولة المتأخرة عن مرحلة المراهقة. وعدم وجود فروق في البناء العاملي للقيم بين الذكور والإناث داخل كل مرحلة عمرية من المراحل الثلاث. وكان النسق القيمي في مرحلة المراهقة المتأخرة هو التوجه نحو الاستقلال مقابل التوجه نحو إقامة علاقة مع الآخرين.

وقد بينت هذه الدراسة للباحثة، أهمية بعض القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية في مرحلة الطفولة المتأخرة والتي منها **الصدق والأمانة** ، حيث ظهر تميز تلك القيم في مرحلة الطفولة المتأخرة.

دراسة صديق عفيفي (2000):

بعنوان: "التربية الخلقية في المدرسة المصرية"

هدفت الدراسة إلى التعرف على اتجاهات عينة عشوائية من المعلمين نحو التربية الخلقية، وتفضيلاتهم لمداخل وطرق التربية الخلقية، وتحديد دور المدرسة والمعلم في التربية الخلقية، وإلقاء الضوء على العوامل التي تعوق فاعلية دور المدرسة والمعلم في ذلك، أو العوامل التي تزيد من كفاءته، وقد صمم الباحث استبانه للتعرف على هذه الاتجاهات.

وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن المعلمين يعتقدون بمسؤوليتهم ومسؤولية المدرسة في إحداث التربية الخلقية. ويفضل أغلب المعلمين **مدخل تربية الشخصية** في تطبيق وممارسة التربية الخلقية، ويرفضون **مداخل التنمية المعرفية** كما يتبنون – بصفة عامة – توجهاً دينياً واجتماعياً في نظرتهم للتربية الخلقية وفي تحديد القيم الخلقية المطلوب غرسها في النشء. ويشعر جل المعلمين أنه لا توجد درجة كافية من الالتزام بتنمية التربية الخلقية في المدارس ولدى السلطات التعليمية وإدارات المدارس. ويؤكد معظم المعلمين أن البيئة المدرسية ليست مهيأة بشكل ملائم للتربية الخلقية وأنهم ينقصهم التدريب الملائم للقيام بدور فعال في هذا المجال.

عبر المعلمون عن عدم رضاهم عن المستوى الفعلي المتحقق لجهود التربية الخلقية في المدارس، وأوصوا بتحسين طرق اختيار وتدريب المعلمين، ورفع درجة الالتزام بالدور عن السلطات التعليمية وإدارات المدارس، وزيادة الاعتماد على الطرق غير المباشرة للتربية الخلقية، وزيادة مساحة مشاركة الآباء في سياسات وأنشطة التربية الخلقية بالمدرسة.

وقد دعمت نتائج هذه الدراسة ما ملاحظته الباحثة من ضعف الدور الذي تقوم به المدارس في التربية الخلقية وتنمية المهارات الاجتماعية. كما استفادت الباحثة من هذه الدراسة في الإطار النظري.

دراسة أسامة محمد الغريب (2000):

بعنوان " ارتقاء السلوك الأخلاقي": دراسة تطور التغير في مكوناته الرئيسية في الطفولة والمراهقة".

هدفت الدراسة إلى الكشف عن مظاهر ارتقاء مكونات السلوك الخلقي ورصد صور التغير في هذه المكونات عبر سني الطفولة المتأخرة والمراهقة. اختيرت عينة عشوائية قوامها (732) طالباً من بين مدارس مدينة الجيزة، تمثل المراحل العمرية الثلاث في الدراسة الحالية وهي: عينة الطفولة المتأخرة (210) تلاميذ، وعينة المراهقة المبكرة (244) تلميذاً، وعينة المراهقة المتأخرة (278) تلميذاً، وبلغ متوسط العمر في المجموعات الثلاث (10.9) ، (13.6)، (16.6) سنة على التوالي، وقد طبقت على المجموعات الثلاث عدد من الاختبارات تضمنت مقاييس السلوك الخلقي، ومقياس المتشابهات من "وكسلر" (كمؤشر للذكاء)، بالإضافة إلى استمارة البيانات الأولية.

ومن أهم نتائج الدراسة: وجدت فروقاً ذات دلالة إحصائية بين المراحل العمرية الثلاث في معظم متغيرات السلوك الأخلاقي، باستثناء متغيري التعاطف والتمثل الوجداني، وأن متغيرات السلوك الخلقي، لا تتبع في نموها نمطاً معيناً، أو خطة ثابتة، فهي تمضي ما بين مد وجزر عبر المراحل العمرية المتعاقبة، وإن أبرز متغيرات السلوك الخلقي، متغيران هما: **المبادرة لتقديم العون والاستجابة لطلب المساعدة.**

وترى الباحثة أن هذه النتائج ربما تساير التوجه المنادي بأهمية التدخل لتعزيز نمو السلوك الحسن لدى التلاميذ، **وأنها ربما** تنمو بشكل أكثر وضوحا إذا تدرب عليها الطفل في مواقف حياتية معاشة، أو إذا تعلم الطفل كيف يتمثل الخلق المطلوب في الوقت المناسب، وقد لا تنمو لوحدها إذا تركت دون رعاية، وبالتالي أهمية المساهمة في النمو الخلقي بطرق متنوعة منها تقديم برامج للتنمية الخلقية.

دراسة ثناء السيد النجيحي (2001):

بعنوان: "سلوك التعاون والتنافس لدى الأطفال. في المرحلة العمرية من أربع إلى أحدى عشر سنة من الجنسين".

وقد تكونت العينة من (360) طفلاً، تم تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات حسب المرحلة العمرية، من: (4: 5)سنوات، ومن (7: 8) سنوات، ومن (10: 11) سنة، وكل مجموعة تضم (30) طفلاً و(30) طفلة من أطفال الريف والمدينة.

وقد استخدمت الباحثة عدة أدوات، منها: لعبة مصممة لقياس سلوك التعاون والتنافس بين الأطفال، واختبار رسم الرجل، واستمارة المستوى الثقافي. وقد توصلت النتائج إلى تميز أطفال المجموعات العمرية جميعاً في التنافس **وانخفاض التعاون**، خاصة في المرحلة العمرية من (7 : 8) سنوات، ولم توجد فروق دالة بين الذكور والإناث.

وقد وجهت نظر الباحثة إلى أهمية إكساب **سلوك التعاون** لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة.

دراسة محمود عقل (2001):

هدفت إلى الكشف عن منظومة القيم السلوكية السائدة لدى طلبة المرحلتين المتوسطة والثانوية في دول مجلس التعاون الخليجي، وبيان القيم الأكثر أهمية والقيم الأقل أهمية من وجهة نظر الطالب، وقد كان ترتيب القيم العشر الأكثر أهمية وهي على الترتيب: طاعة الوالدين – الأمانة ــ الرفق بالضعيف ــ رعاية المسنين ــ الصدق ــ السلام ــ الصداقة ــ صلة الرحم ــ الولاء للوطن ــ التواضع.

كما كشف عن علاقة نسق القيم ببعض المتغيرات، كالجنس والمرحلة الدراسية، ومستوى تعليم الوالدين، وقد سعى الباحث إلى رسم خريطة لمنظومة القيم المستقبلية، التي يرى أهمية تبنيها من قبل الطلبة لتكون موجهاً لهم في سلوكهم وتصرفاتهم، ووضع دليل للمعلم، ليعينه على تعزيز القيم المرغوب فيها، وتعديل القيم غير الإيجابية، ويبين أهم أساليب تعليم القيم وتعلمها. ويتفق الباحث مع كثير من علماء التربية مثل بلوم وكرثول وماسيا، أن اكتساب القيم يحدث عبر عمليات تذويب متسلسلة وأن تمثل السلوك يأتي من تكراره واقترح الباحث أن تحدد وزارة التربية والتعليم برنامجًا للتربية يستند إلى عشر قيم مهمة يجب تعليمها للطلبة باستخدام أساليب تعليم القيم، بواقع تنمية قيمة واحدة كل شهر، ومتابعة ممارستها في بيئة المدرسة وخارجها. واقترح لذلك منظومة القيم السلوكية المستقبلية التي اقترحتها عينة الخبراء

وقدم عشرة أساليب لتعليم القيم وتعلمها مرتبة حسب أهميتها اعتمادًا على نسبها المئوية لدى عينة الخبراء. وهذه الأساليب هي: **طريقة المشروع ــ لعب الأدوار (الألعاب والتمثيليات) ــ المناقشة والحوار ــ محاكاة النماذج والقدوة (التعليم الاجتماعي) ــ أسلوب التحكيم (المحاكمة) العقلي ــ الرحلات التربوية وانتهاز المناسبات ــ القصة ــ أسلوب عرض النصوص ــ المحاضرة والوعظ والإرشاد ــ الترهيب والترغيب.**

وقد أعطت نتائج هذه الدراسة مؤشرا للقيم الخلقية والمهارات الاجتماعية ، التي ينبغي غرسها في المرحلة العمرية السابقة، لتكون أساسا قويا في البناء الخلقي ، واستخدمت بعض الأساليب المقترحة لتطبيق انشطة البرنامج.

دراسة "جيرالدين هولدن" (2001) Graldine Holden

هدفت فحص معتقدات المدرسين وآرائهم حول البرنامج المطبق في تربية الشخصية Moral Education بمدرسة ابتدائية أمريكية. واستخدمت الدراسة لجمع المعلومات أسلوب المقابلة وتحليل السجلات وأسلوب الدراسة المسحية.

أشارت نتائج التحليل للبرنامج أن المدرسين المشاركين بالبرنامج أبدوا اهتماماً كبيراً بسلوك تلاميذهم، وقد ركزوا جهودهم على تعديل بعض المشكلات السلوكية، وعلى رأسها العنف، وعدم التحكم بالغضب، والقصور في مهارات الجدال وإزالة التعارض أو النقص لبعض من سلوك الاحترام والمسؤولية.

وقد اتفق جميع المدرسين على تفضيلهم برامج التعليم الخلقي Moral Education خاصة التي تعلم **الاحترام والأمانة**، كما يعتقد كثير من المعلمين بأهمية تلك البرامج، وقدرتها على خفض العنف وإكساب التلاميذ مهارات إزالة التعارض. وقد أبدى معظم المدرسون رضاهم عن البرنامج المطبق بالمدرسة. كما يرى أكثرهم أنهم قدوة للتلاميذ في السلوك وأنهم معلمون للأخلاق. وأشارت بعض نتائج المقابلات للمدرسين عن اهتمامهم بأن يكونوا قدوة في تعاملهم مع التلاميذ، وبعضهم عبر عن اهتمامهم بتدريب المعلمين لتعليم القيم الخلقية كما جاءت نتائج المقارنات كالتالي:

- اتفقت آراء المعلمون مع الخطط الدراسية في أهمية تعلم القيم الخلقية.
- رأى المعلمون أن استخدام أساليب المناقشة العفوية أو التلقائية وأسلوب القدوة الحسنة هي من أفضل الطرق لإحداث التنمية الخلقية في سلوك التلاميذ.

وقد أوصت الدراسة بتحديد القيم الخلقية، وإعداد طرق لتعليمها بالمشاركة بين الأسر والمدرسة، وأن يساهم البرنامج في جعل التلاميذ مشاركين فعالين في المجتمع، وأن يتم التركيز على تدريب المعلمين. كما يرى المعلمون أن أسلوب القدوة الحسنة والمناقشة التلقائية من الطرق الملائمة للتنمية الخلقية.

وقد استفادت الباحثة من هذه الدراسة في تضمين البرنامج بعض من هذه الأساليب، كما مثلت دعما للدراسة الحالية بأهمية التنمية الخلقية في المدرسة.كما استفادت من توصيات هذه الدراسة.

دراسة "ديفيد هيرش" (2002) David Hirsh:

هدفت إلى تحليل وتقيم برنامج في تربية الشخصية مطبق في إحدى المدارس الابتدائية الأمريكية ، مدة خمس سنوات. والبرنامج يسمى" Character Count ".

تكونت العينة من تلاميذ الصف الرابع و الخامس الابتدائي، وأولياء أمورهم، والهيئة التعليمية والإدارية بتلك المدرسة. و تم جمع البيانات باستخدام المقابلة والاستبيان والملاحظة، للتعرف على أثر البرنامج ومدى فاعليته من حيث دور مدير المدرسة، ودور المعلمين المشاركين، ودور التلاميذ ودور الوالدين، وبعض أعضاء المجتمع.

وقد دلت النتائج على أن البرنامج يحظى بالرضى والقبول من جهة التلاميذ والوالدين بشكل عام، كما يهتم الوالدين بغرس القيم الخلقية والمهارات التي يتضمنها البرنامج، كما أن مدير المدرسة نفسه يعد بمثابة قدوة، للتلاميذ، والمعلمين وخاصة في مجال القيادة، ويهتم بنقل خبرته للتلاميذ والآباء، وكذلك يهتم المعلمون بتطوير أنفسهم عن طريق المشاركة في الدورات، وتطوير استراتيجيات الإثراء لأنشطة البرنامج، وقد دفعت هذه الدراسة الباحثة إلى البحث في شبكة الانترنت عن هذه البرامج والتعرف عليها والوقوف على بعض تقنيات هذه البرامج والاستفادة منها عند تصميم برنامج الدراسة.

دراسة حسون، سوزانا" (2002):Hussson, Suzana

هدفت الدراسة للتعرف على السلوكات الواجب تعليمها في الصفوف الابتدائية، وطرق تعليمها من وجهة نظر المعلمين، لمدارس لديها خطط لبرامج في تربية الشخصية، وذلك عن طريق المقارنة بين الخطط الدراسية في المدارس. تكونت العينة من (14) خطة دراسية

لبرامج تنمية الشخصية في (14) مدرسة ابتدائية تم اختيارها بطريقة عشوائية من المدارس الابتدائية الحكومية، ثم تحليل الخطط وتحديد القيم الخلقية التي تضمنتها، كما تمت المقارنة بين الخطط الدراسية ومفاهيم المعلمين وآرائهم عن السلوكيات الواجب تعليمها.

وجاءت آراء المعلمين عن القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية الواجب تعليمها كالتالي: **الأمانة، وتحمل المسئولية، والتسامح، واللطف، والانضباط الذاتي، واحترام وتقدير الذات، والتعاطف، وتفتح الذهن، والعدل، والمثابرة**، كما وجدت الباحثة إحدى عشرة مدرسة تطبق الخطط الدراسية للتربية الأخلاقية، بينما ثلاث مدارس لا تطبق تلك الخطط الدراسية. وهكذا دعمت آراء المعلمون في هذه الدراسة أهمية البرامج وأكدت نتائج الدراسة على أهمية التعليم الخلقي.

وقد استفادت الباحثة من هذه الدراسة في التعرف على القيم الخلقية المناسبة للصفوف الابتدائية وكذلك أهمية برامج التربية الأخلاقية.

دراسة يان إنجو Yun, E (٢٠٠٢):

بعنوان "التربية الخلقية في مرحلة الطفولة المبكرة بولاية الينوي"،

وهدفت إلى التعرف على الطريقة الأمثل لإكساب الخلق الفاضل (المباشرة أو غير المباشرة) والتعرف على أثر التعليم عن طريق القيام بمشروعات في ذلك.

استخدم الباحث منهج دراسة الحالة عن طريق الملاحظة لمجموعة ضمت ٢٥ طفلا تراوحت أعمارهم بين (٤-٦) سنوات، مرتين في الأسبوع، لمدة فصل دراسي كامل: وتمت الملاحظة من خلال: الصف ككل – العمل في مجموعة – مجموعات عمل متعاونة لعمل المشاريع.

وتوصلت النتائج إلى أن العمل في مشاريع بشكل تعاوني، هو الأكثر تحقيقا للتربية الخلقية، واتضحت فيه أخلاقيات الأطفال الايجابية والسلبية ومنها: المصلحة الفردية –العمل بنشاط–انجاز العمل ، بينما لم تتضح مثل هذه السلوكات في الصف ككل. وأظهرت أن التربية الخلقية غير المباشرة من الممكن أن تكون تأسيسية أو تكميلية، ودلت بعض النتائج على أهمية العمل التعاوني .

وقد استفادت الباحثة من هذه الدراسة في التعرف على أهمية إكساب خلق التعاون وبعض الوسائل الفعالة في تحقيق ذلك مثل المشاريع التعاونية، وادخال بعض أنشطة المشاريع التعاونية ضمن أنشطة برنامج الدراسة الحالية.

دراسة "فورد" Ford (2003) :

هدفت الدراسة فحص العلاقة بين التعليم الخلقي، وبيئة التعلم، والتحصيل الأكاديمي، شملت عينة الدراسة (17) مدرسة ابتدائية حكومية، وباستخدام استبيان للتعرف على العلاقة بين التعلم الخلقي، وبيئة التعلم، والتحصيل الأكاديمي وزع الاستبيان للمدارس عن طريق الإنترنت، وباستخدام معامل ارتباط "بيرسون" ومعامل الانحدار واختبار T، وجد الباحث أن هناك علاقة إيجابية بين التعليم الخلقي ومتغيرات البحث :بيئة التعلم، والتحصيل الأكاديمي.

وعلى الرغم من أن الدراسة الحالية لا تبحث هذه المتغيرات ولكنها أفادت الباحثة في الاطلاع على النتائج الايجابية لبرامج التعليم الخلقي في المدارس الابتدائية .

دراسة لطيفة المناعي وخالد السعيدي وفاطمة حسن(2003):

بعنوان: تنمية القيم السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر الهيئات الإدارية والفنية والتعليمية في المدارس الابتدائية.

هدفت الدراسة إلى:

١) كشف رؤية المدارس في مجال تنمية القيم السلوكية وتصوراتها حول الدور الذي تقوم به في هذا الشأن على أرض الواقع.

٢) التعرف على القيم السلوكية الإيجابية والسلبية التي يتميز بها تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر الهيئات الإدارية والتعليمية.

٣) التعرف على الخطط إن وجدت، التي تضعها المدرسة، والمعلمون في مجال تنمية القيم السلوكية لدى التلاميذ والأساليب المستخدمة.

استخدمت الدراسة استبانه استطلاع رأي المعلمين، وتكونت العينة من (238) مدرساً ومدرسة. و(15) مشرفاً اجتماعياً ومشرفة، و (15) مديراً ومديرة. وقد تم اختيارهم بطريقة

عشوائية من (15) مدرسة من مدارس البحرين الابتدائية، ممن لديهم مؤهلات تربوية جامعية وخبرة لا تقل عن خمس سنوات.

وكانت النتائج كالتالي:

١- إن الحكم على سلوك التلميذ يأتي بالدرجة الأولى من خلال الملاحظة الشخصية للسلوك ومدى تكراره.

٢- حظيت القيم الخلقية على الترتيب التالي حسب أولوياتها لدى الهيئة التعليمية والإدارية: **التعاون والنظافة، ثم الانضباط، والصدق، والأمانة، وتحمل المسؤولية، تليها الثقة بالنفس والاحترام، وحب العلم، والشعور بالانتماء، والتسامح، وحب الآخرين، ثم قيم الطاعة، والابتكار، والمواطنة، والحفاظ على البيئة، وأخيراً المبادرة، والطموح، والصداقة، والشجاعة، والإيثار.**

٣- لم تكن هناك أية خطط بمعنى الكلمة لتنمية القيم السلوكية، وليست هناك جهة مسئولة مباشرة عن تنفيذ أنشطة للتنمية الخلقية، وإن معظم الجهود تطبق بشكل شخصي وفردي وتأتي بأساليب ضمنية، أي عن طريق النصح والوعظ والإرشاد والتوجيه.

٤- تعترف أكثر من نصف العينة بأن هناك جهدا متواضعاً في مجال إكساب التلاميذ القيم السلوكية المرغوبة.

وقد استفادت الباحثة كثيرا من حيث أن هذه الدراسة الحديثة تمت في البحرين وقام بها مختصون في وزارة التربية البحرينية، وقد أشارت نتائجها الى نقص التنمية الخلقية ونقص في اكساب المهارات الاجتماعية في المدارس الابتدائية الحكومية. وأوضحت مدى الحاجة إلى خطط أو برامج لتمنية القيم السلوكية. كما بينت القيم السلوكية المرغوب تنميتها لدى الناشئة في البحرين.

دراسة آمال مصلح (2004):

هدفت الدراسة إلى الوقوف على بعض القيم الخلقية والتربوية المتضمنة في القصص القرآني ودراستها وتحليلها وإيضاح دورها في تربية النشىء المسلم. وتوصلت إلى بعض القيم الخلقية المتضمنة في القصص القرآني والمتمثلة في: **الصدق والصبر والعدل والرحمة والتعاون والعلم والعمل والقدوة الحسنة.** وحددت طرق تحقيقها من خلال معرفة الواقع وتنمية العقل وترسيخ المفاهيم والاستفادة منها تجارب الماضيين، وبيان قدرة الله تعالى .كما

حددت أساليب تحقيقها من خلال القدوة الحسنة والتوجيه والموعظة والترغيب والترهيب وأسلوب القصة. وأوصت الباحثة بضرورة الاستفادة من القصص القرآني في إكساب وتنمية القيم الخلقية وإدخالها في المناهج والأنشطة المدرسية.

وقد أخذت الباحثة الحالية ببعض توصيات هذه الدراسة من ادخال القصص القرآني ضمن أنشطة البرنامج. بالاضافة إلى التعرف على بعض القيم الخلقية المرغوبة كما هي موضحة في القصص القرآني.

دراسة جودنج ، تيموثي (Gooding، Timothy.(2004 :

هدفت الدراسة التعرف على مدركات التلاميذ للمهارات الاجتماعية، دراسة مقارنة بين مدرستين. تكونت العينة من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في مدرستين حكوميتين ابتدائيتين إحداهما تطبق برنامج في التنمية الخلقية هو برنامج بناء الذات، بينما المدرسة الأخرى لا تطبق برامج في التربية الأخلاقية.

واستخدمت مقياس التقدير الشخصي للمهارات الاجتماعية للتلاميذ، ومقياس المهارات الاجتماعية للمعلمين، والمقابلة. وباستخدام المنهج التجريبي لمجموعتين: تجريبية وضابطة ذو القياس البعدي فقط.

كانت النتائج بشكل عام تدعم تقديم برامج في التنمية الخلقية؛ حيث أظهر التلاميذ والمعلمين المشاركين بالبرنامج معرفة أكثر بالمهارات الاجتماعية، من التلاميذ والمعلمين غير المشاركين، وأكدت النتائج بأن تقديم مثل هذا البرنامج يدعم الكفاءة الاجتماعية لكشف مستوى أداء المدرسة، ويمكنها من تعديل خططها لتحسين ذلك الأداء. وقد أعطت الدراسة الباحثة مؤشرا لأهمية برامج التنمية الخلقية.

دراسة حنان العناني(٢٠٠٤):

وهدفت إلى التعرف على أثر الجنس والعمر سلوك المساعدة لدى الأطفال، والى الكشف عن الأهمية النسبية لدوافع المساعدة من وجهة نظرهم، تكونت العينة من ٢٠٢ طفلا من مرحلة الرياض والتعليم الأساسي بمدينة مرج الحمام بالأردن، وأشارت النتائج إلى ارتفاع درجة المساعدة لدى الإناث، وللأطفال الأكبر سنا، كما أظهرت النتائج أن الدين والتعزيز الذاتي والشعور بالمسؤولية والتعاطف أهم العوامل التي تدفع الأطفال لتقديم المساعدة.

وقد استفادت الباحثة في التعرف على المهارات الاجتماعية والسلوكيات التي يتعزز ظهورها عند الإناث.

دراسة صفية بنت حسن الهاشم (٢٠٠٤):

بعنوان" أساليب التوجيه الخلقي لتلميذات المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية" وتقديم تصور مقترح لتطوير عملية التوجيه الخلقي .

وقد هدفت الدراسة للتعرف على أساليب التوجيه الخلقي المتبعة في المدرسة الابتدائية، والصعوبات التي تواجه المعلمات والمشرفات في ذلك وتقديم تصور مقترح لتطوير عملية التوجيه الخلقي، تكونت العينة من ٤٤٠ معلمة و١٠٦ من المديرات و١٠٦ من المشرفات ووزعت عليهن استبانه تقيس أهمية الأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقي، ومدى تطبيقها، والصعوبات التي تواجه عملية التوجيه الخلقي وأهم المقترحات التي يمكن من خلالها تطوير أساليب التوجيه الخلقي بالمرحلة الابتدائية.

وكان من أهم نتائج الدراسة ما يلي:

إن من أهم الأساليب التربوية المتبعة في عملية التوجيه الخلقي **إسلوب تعويد السلوكيات الحسنة وأسلوب القدوة** وان أفراد العينة يواجهن صعوبات في التوجيه الخلقي،من أهمها الأسرة غير الملتزمة بتعديل السلوك الخلقي لأطفالها وتساهل وسائل الأعلام قي تطبيق المعايير الخلقية .وقد استفادت الباحثة من نتائج هذه الدراسة في التعرف على الأساليب الفعالة لإكساب الخلق الحسن .

دراسة مطهر بن علي الفقيه (١٤٢٨-٢٠٠٩):

بعنوان دور النشاط الرياضي المدرسي في تنمية القيم الخلقية من وجهة نظر معلمي التربية البدنية بمحافظة القنفذة، وهدفت الدراسة التعرف على دور النشاط المدرسي والرياضي في تنمية خلق: **الصدق والأمانة والتعاون والشجاعة**. من وجهة نظر معلمي التربية البدنية.وقد بلغت العينة ٦٠ معلما من معلمي التربية البدنية بالمدارس الابتدائية للبنين، وصمم الباحث استبانه للتعرف على آراء المعلمون في أهمية القيم الخلقية المحددة في الدراسة، ودور النشاط الرياضي في تنميتها وباستخدام المنهج الوصفي والتحليلي.

وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أهمها : يعتقد كثير من المعلمين أهمية النشاط المدرسي والرياضي، وأنه من الوسائل التي تعمل على تنمية القيم، فهو المجال العملي التطبيقي لتنمية القيم الخلقية كما وجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة

تعزى إلى مؤهلات المعلمين لصالح المؤهل الأعلى، وكذلك لسنوات الخدمة لصالح المعلمين الذين تتراوح خدمتهم من ١١ - ١٥ سنة.

خلاصة وتعقيب على دراسات المحور الأول:

من خلال العرض السابق للدراسات العربية والأجنبية التي اهتمت بالتنمية الخلقية يتضح ما يلي:

اهتمت بعض الدراسات بتوضيح القيم الخلقية من حيث المفهوم أو مدى إدراك الأفراد أو المؤسسات التربوية لها، أو التربية الخلقية، كدراسة "إيزينبرج" وآخرون (1991) Eiesenberg et al ، وعائشة غلوم(١٩٩١) و إلهام فاروق (1994)، وعبدالله إسماعيل (١٩٩٦)، عزة عبده القاضي (1997) ، آمنة بنجر(١٩٩٩)، وصديق عفيفي(٢٠٠٠)، لطيفة المناعي (2003)، آمال مصلح(٢٠٠٤) ومطهر علي ١٤٢٨ وذلك في المراحل الدراسية المختلفة.

١- ركزت بعض الدراسات على تبيان أهمية التنمية الخلقية وضرورتها وأبعادها كدراسة محمود عقل (٢٠٠١) و سوزان حسون (2002) Husson Suzanne.

٢- تناولت بعض الدراسات النمو الخلقي وتطوره والحكم الخلقي وارتقاء القيم كدراسة عبد اللطيف خليفة (1992)، جليلة مرسي (1993)، عباس جمال (1995)، أسامة الغريب (2000).

٣- تناولت بعض الدراسات علاقة التنمية الخلقية ببعض المتغيرات كدراسة عباس جمال (1995)، الذي درس علاقة التنمية الخلقية بالذكاء والجنس، أو العمر، أو المستوى الثقافي للأسرة، أما "إيزينبرج" وزملاءها (1991). Eiesenberg, et. al، ومجدة أحمد ١٩٩١ وعزة عبد الحفيظ (1993)، فقد اهتموا بدراسة أثر الوالدين أو أحدهما أو البيئة الاجتماعية. أما نفين عبد الرحمن (1997)، تناولت العلاقة بين الحكم الخلقي والنمو المعرفي.وحنان العناني(٢٠٠٤) درست أثر العمر والجنس في سلوك المساعدة، ويتضح أن الدراسات تتباين فيما بينها من حيث اختلاف المتغيرات التي تؤثر في التنمية الخلقية.

٤- اهتمت دراسات أخرى بطرق ووسائل التنمية الخلقية، وطرق تعليم القيم والمهارات الاجتماعية، وتحديد بعض المهارات الاجتماعية المطلوب غرسها لدى تلاميذ

المدارس، كدراسة عزة عبد الحفيظ (١٩٩٣) ومحمود عقل (٢٠٠١) وآمال مصلح (٢٠٠٤) وصفية الهاشم (٢٠٠٤) ومطهر (٢٠٠٩).

٥- اتجهت بعض الدراسات الى تقييم برامج قائمة فعلا ، وبعضهم درس أثرها على التحصيل الدراسي ، أو سلوك التلميذ أو درس آراء المعلمون، أو أولياء الأمور في هذه البرامج كدراسة جيرالدين هولدن (2001) Graldine Holden و دراسة ديفيد هيرش (2002) David Hirsh ودراسة سوزان حسون (2002). Hussson, suzana ودراسة جودنج تيموثي (2004) Timothy، Gooding. ومطهر علي ١٤٢٨.

٦- اختلفت الدراسات في تحديد مصطلحات التنمية الخلقية فالبعض يطلق عليها نمو الحكم الخلقي ،أوالتفكير الخلقي أو التربية الأخلاقية، أوالتعليم الخلقي، أوالمهارات الاجتماعية أو القيم الخلقية أو القيم السلوكية لطيفة المناعي آخرون (2003) أو القيم الإسلامية (آمال مصلح ٢٠٠٤) أو القيم الاجتماعية (مجدة محمود، 1991)، واختلفت في تحديد أبعاد التنمية الخلقية، كما اختلفت في الأدوات المستخدمة والأساليب الإحصائية.

ثانيا: دراسات المحور الثاني دراسات تناولت برامج في التنمية الخلقية:

دراسة أحمد محمد المهدي (١٩٩٠):

بعنوان "دراسة في تنمية السلوك الاجتماعي الايجابي عند أطفال الحلقة الأولى من التعليم الأساسي"

وهدفت لتنمية سلوك المساعدة ل٢٢ طفلا في السابعة والثامنة من العمر، باستخدام مجموعة من القصص، تقدم شخصيات تقوم بالمساعدة وقد صمم الباحث مقياس لقياس سلوك المساعدة، و توصلت الدراسة إلى أن هناك زيادة في سلوك المساعدة لدى أطفال المجموعة التجريبية، تعزى إلى تعرضها للبرنامج التدريبي.وقد أفادت هذه الدراسة في التعرف على أهمية تضمين البرنامج سلوك **تقديم العون** ، والاستفادة في التصميم التجريبي للبحث.

دراسة سامي أبوبيه (1990):

بعنوان: "أثر التعلم الاجتماعي وملاحظة النماذج البشرية في تعديل السلوك على الأطفال".

هدفت إلى التحقق من أثر التعلم الاجتماعي وملاحظة النماذج البشرية الراشدة في تعديل سلوك الأطفال وتعديل أحكامهم الأخلاقية، وقد طبق الباحث مقياس "كولبرج" للحكم الخلقي، تعريب "إبراهيم قشقوش" على عينة قوامها (275) تلميذاً وتلميذة من المرحلة الأولى من التعليم الأساسي، قسمت إلى مجموعتين إحداهما تجريبية (138) تلميذاً وتلميذة، وضابطة (137) تلميذاً وتلميذة، وقد تعرضت المجموعة التجريبية لملاحظة النموذج، وكشفت النتائج عن وجود فروق دالة لصالح المجموعة التجريبية ، والتي تقدمت في الحكم الخلقي بصور واضحة. وقد استفادت الباحثة من هذه الدراسة في استخدام أسلوب التعليم عن طريق النماذج والذي أثبت أهميته في نمو الحكم الخلقي. وقد تم استخدام نماذج لتلاميذ في نفس المرحلة العمرية أو نماذج من شخصيات لها مكانة اجتماعية عالية في العديد من أنشطة برنامج الدراسة الحالية.

دراسة فاطمة حميدة (1991):

بعنوان: "أثر تطبيق إستراتيجية المناقشة الأخلاقية على تطور مستوى الحكم الأخلاقي".

هدفت إلى تحديد أثر المناقشة على تنمية الحكم الخلقي باستخدام مقياس الحكم الخلقي لكولبرج، تعريب إبراهيم قشقوش، وتكونت العينة من (120) طالباً وطالبة من المرحلتين الإعدادية والثانوية، واستخدمت المنهج التجريبي لمجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة، وكشفت نتائج هذه الدراسة عن أن إستراتيجية المناقشة الأخلاقية لها أثر كبير في الإسراع بدرجة النمو الأخلاقي، حيث كانت هناك فروق ذات دلالة بين متوسط المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة على مقياس المناقشة الأخلاقية، وقد استفادت الباحثة من هذه الدراسة في التصميم التجريبي للبرنامج وضبط المتغيرات وأن استخدام اسلوب التعليم عن طريق المناقشة الأخلاقية له أهميته في تنمية الحكم الخلقي.

دراسة ريتشارد وسباركس (1991) Richard &Sparkes:

هدفت الدراسة إلى عرض تجربة مدرسة واشنطن فورت الابتدائية والتي تطبق برنامج (تربية الشخصية) Character Education مدة خمس سنوات، تكونت العينة من (450) تلميذاً من الروضة وحتى الصف السادس الابتدائي، وآبائهم المتعلمون تعليماً جامعياً. وقد ضم البرنامج جوانب أساسية وهي:-

١- تبني تعريف واضح محدد لمفهوم تربية الشخصية وللقيم الخلقية التي ينبغي تقديمها، وتم تقسيمها إلى سبع قيم خلقية رئيسية، و (26) قيمة خلقية فرعية، منها: (**الأمانة، وتحمل المسؤولية، والاحترام، وتقدير الذات، والإخلاص، والمثابرة، والاهتمام بالآخرين).** **ينطوي تحتها قيم كالانضباط، والعدل، والصدق، والتعاون.** وقد تم ترشيح القيم السابقة من قبل الآباء والمعلمون وبعض المسئولين في تلك المنطقة.

٢- إن التنمية الأخلاقية لسلوك التلاميذ لا تتم بمعزل عن العوامل الأخرى المرتبطة، بل يتحقق ذلك النمو بمرور الوقت وعن طريق التفاعل المستمر بين التلاميذ والبيئة المحيطة ككل.

٣- لا بد أن يتم تقييم مخرجات البرنامج بعدة وسائل كالملاحظة للسلوك الفردي والجماعي، ومسابقة الأداء الأكاديمي، ونسبة المشكلات السلوكية. وقد تمت مقارنة أداء هذه المدرسة بمتوسط سبع عشرة مدرسة ليس لديها برامج في التنمية الخلقية، وكانت أهم النتائج كالتالي:

إن البرنامج ثبتت فاعليته في جوانب متعددة، عبر عنه ارتفاع الأداء الأكاديمي للتلاميذ وانخفاض في المشكلات السلوكية والغياب، وزيادة المشاركة من قبل التلاميذ في الأنشطة المدرسية الداخلية والخارجية والاتجاه الإيجابي نحو المدرسة، كما ظهر رضا الآباء عن أداء المدرسة وزيادة دعمهم ومشاركتهم في عملها. ذكرها بنينجا(1991).,Benninga

وقد استفادت الباحثة من هذه الدراسة في تحديد القيم الخلقية المرغوبة للمرحلة الابتدائية وفي حدود تعميم نتائج الدراسة بالإضافة إلى الاستفادة من توصيات هذه الدراسة.

دراسة مجدي محمد الدسوقي (1994):

بعنوان: "مدى فاعلية لعب الدور والتعلم بالنموذج في تنمية مستوى النضج الأخلاقي".

هدفت إلى إعداد برنامج للتنمية الأخلاقية للصف الأول الإعدادي يعتمد على أسلوب **لعب الدور والتعلم بالنموذج؛** للتحقق من مدى فاعليتهما في تنمية مستوى النضج الأخلاقي.

وقد استخدام الباحث مقياس "كولبرج" المعرب بواسطة "إبراهيم قشقوش" على عينة بلغت (200) تلميذ وتلميذة من الصف الأول الإعدادي، وقد قسمت إلى مجموعتين تجريبيتين قدم لهما البرنامج، ومجموعتين ضابطتين. وقد كشفت النتائج عن **تفوق المجموعتين التجريبيتين بمقدار ربع إلى نصف مرحلة خلقية** عن المجموعتين الضابطتين.

وقد استفادت الباحثة من نتائج هذه الدراسة في التعرف على حجم الأثر الذي يمكن أن تحدثه بعض البرامج ،على ترقية مستوى الحكم الخلقي.

دراسة إيزينبرج وآخرون (1999) Eisenberg, et. al:

وهدفت الدراسة إلى التحقق من أن تدريب الأطفال على برنامج لتنمية التعاون وسلوك المساعدة، يجعلهم يقدمون سلوك تعاوني وسلوك مساعدة أكثر بعد التدريب.

تكونت العينة من (126) طفلاً أعمارهم (8) سنوات تقريباً، من تسع مدارس مختلفة، ثم تدريب (46) طفلاً، لمدة ستة أسابيع على برنامج لتنمية التعاون وسلوك المساعدة، من خلال منهج الدراسات الاجتماعية، بينما لم يتلق الأطفال الآخرون أية تدريبات، وتمت ملاحظة السلوك عن طريق الفيديو. وتم تحليل البيانات باستخدام تحليل التباين ANOVA، وقد وجدت فروق واضحة بين الأطفال الذين تلقوا التدريبات والذين لم يتلقوا أية تدريبات؛ حيث ارتفعت درجات المجموعة المدربة، في التعاون والمساعدة وزادت المشاركة من خلال التعبير اللفظي والتفاعل الإيجابي. وقد أعطت نتائجها مؤشرا على أهمية التدريب ليتمكن الطفل من تمثل السلوك المرغوب.

دراسة "باتريك وادكن (1999) Patrick &Adkins

بعنوان: أثر استخدام بعض برامج الكمبيوتر على تنمية بعض السلوكيات،

صمم البرنامج بشكل ألعاب كمبيوتر لتنمية سلوكات اجتماعية: كالمسؤولية، والعدل، والاهتمام، والمواطنة، والاحترام، شارك فيها (106) أطفال تتراوح أعمارهم بين (11-13) سنة،وقد تم تقسيمهم إلى مجموعات تجريبية وضابطة، وأثبتت النتائج نمواً واضحاً في السلوك لدى المجموعات التجريبية، ودلت نتائج هذه الدراسة على أهمية مثل هذه البرامج في غرس السلوك بدل من تركه ينمو وحده.وقد دفعت هذه الدراسة الباحثة إلى تقديم بعض الأنشطة عن

طريق استخدام عارض الكمبيوتر بشكل عرض جماعي.مثل أنشطة الرسوم المتحركة أو بعض الألعاب.

دراسة دريك، س" (1999) .Drake, C:

هدفت الدراسة للتعرف على أثر برنامج تنمية الشخصية على اتجاهات الآباء نحو تعزيز النمو الخلقي لدى أبنائهم .

بنى البرنامج على الخلقية النظرية ولنظريات "بياجيه" و"كولبرج" و"بندورا" في مجال النمو الخلقي. تكونت العينة من (38) ولي أمر، تم تقسيمهم إلى مجموعتين متكافئتين: تجريبية وضابطة. واستخدم المنهج التجريبي ذو القياس القبلي والبعدي، وتم تحقيق التكافؤ في القياس القبلي للنمو الخلقي باستخدام مقياس النمو الخلقي. قدم البرنامج للمجموعة التجريبية لمدة أربع أسابيع بمعدل ثلاث ساعات أسبوعياً.

وكانت النتائج كالتالي:

- ارتفاع متوسط النمو الخلقي للمجموعة التجريبية عنها للمجموعة الضابطة، تمثل في زيادة قدرة الآباء المشاركين على فهم المشكلات المطروحة من عدة جوانب، كما ارتفعت نسبة تقديمهم الحلول المختلفة للمشكلة الواحدة، بينما لم توجد فروق دالة بين القياس القبلي / البعدي للمجموعة الضابطة.

وبذلك خلصت الدراسة إلى أن تقديم برامج للتنمية الخلقية يعزز النمو الخلقي لديهم.

دراسة "سارة تاكر" Sara Tucker(2000) :

هدفت الدراسة إلى كشف أثر برنامج التنمية الخلقية "هارت وود" (Heart wood) على تنمية الخلق لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، كما هدفت للتعرف على أهمية البرنامج، ووجهة نظر المعلمين والآباء، استخدمت الدراسة التصميم التجريبي ذو القياس القبلي والبعدي لمجموعة واحدة. وكانت الأدوات المستخدمة عبارة عن اختبار برنامج التنمية الخلقية الموجود بالبرنامج، واستبانه للمعلمين والآباء للتعرف على أثر البرنامج على أبنائهم ورأيهم.

وقد توصلت النتائج إلى أن للبرنامج أثراً إيجابياً دالاً على التلاميذ، كما أن هذا التحسن انسحب على سلوكهم في المنزل. بالإضافة إلى أن المعلمين يساندون البرنامج، وكذلك الآباء كي يكون هذا البرنامج جزء من مناهج المدرسية العادية. وقد أفادت هذه الدراسة

الباحثة في الإطار النظري وقدمت دعما لأهمية تقديم برامج في التنمية الخلقية في المدارس الابتدائية.

دراسة مكسون""ريتشارد (2000) Maxson Richard

بعنوان: "فعالية برنامج للتنمية الخلقية على تلميذات مدرسة فيرموت الابتدائية".

وهدف الباحث إلى تصميم برنامج، بعد تقييم برنامجين مطبقين من برامج التنمية الخلقية أحدهما: النموذج الاجتماعي الذي ينظر إلى التنمية الخلقية على أنها قبول للعادات والمعايير الاجتماعية، ويتطلب من الفرد الالتزام بها وتقديم سلوك مساير لها، والنموذج الآخر: هو النموذج المعرفي النمائي الذي يرى أن التنمية الخلقية نمو للحكم الخلقي ومعرفة ما هو العدل أو الصواب من وجهة نظر التلميذ. ويرى الباحث أن كلا النموذجين لم يكن شاملاً ولا كافياً ليشكل أساساً لبناء أخلاق التلاميذ، وقدم برنامجاً مقترحاً مستخدماً أسلوب توماس ليكونا Likcona "ووليم دمون" William Damon كإطار للبرنامج، وقد صمم البرنامج بحيث يجمع بين معرفة التلميذ ومشاعره وسلوكه وعلاقته بمجتمعه، وحرص أن يتشارك الجميع :من تلميذات ومعلمات وآباء وبعض أفراد المجتمع في هذا البرنامج، وبعد تطبيق البرنامج لمدة ستة أسابيع أشارت النتائج إلى فعاليته مقارنة بنتائج البرنامج السابق. لذلك أشار الباحث إلى أن نجاح برامج التنمية الخلقية لا يمكن أن تأتي ثمارها إذا قدمت بمعزل عن الجوانب الأخرى المؤثرة في بناء شخصية التلميذ.وقد استفادت الباحثة من هذه الدراسة في أن تجمع بين عدد من مداخل التنمية الأخلاقية، وأن يضم البرنامج أنشطة مختلفة ، تقدم بطرق متنوعة.

دراسة منال محمود مصطفى (2000)

وهدفت إلى قياس أثر برنامج إثراء نفسي على اكتساب أطفال ما قبل المدرسة، بعض المهارات الاجتماعية (مهارتي التعاون والتعاطف) ، وقد بلغت عينة الدراسة 60 طفلة وطفلة، واستخدمت الباحثة المنهج التجريبي وقسمت العينة إلى مجموعتين متساويتين في العدد إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة ، وتمثلت أدوات الدراسة في:

- مقياس المهارات الاجتماعية باستخدام المواقف الحياتية والألعاب (إعداد الباحثة).
- مقياس مهارة التعاطف المصور للأطفال (إعداد الباحثة).

- مقياس تقدير المعلمة للطفل في بعض المهارات الاجتماعية (تعاون –تعاطف).
- بطاقة تقدير مدى توفير القائم على تنفيذ برامج الأطفال لخصائص البيئة الإثرائية النفسية داخل رياض الأطفال (إعداد الباحثة).
- مقياس تقدير المستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة المصرية المعدل (إعداد عبد العزيز الشخص).
- اختبار رسم الرجل لجود انف هاريس لقياس ذكاء الأطفال.

وبعد تطبيق الأدوات والبرنامج ،أشارت أهم النتائج إلى:

- وجود فروق دالة بين المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي للمهارات الاجتماعية المحددة لصالح المجموعة التجريبية
- وجود فروق دالة بين القياس القبلي و البعدي لمجموعة التجريبية في للمهارات الاجتماعية المحددة لصالح القياس البعدي.
- لا توجد فروق دالة بين القياس القبلي و البعدي للمجموعة الضابطة في المهارات الاجتماعية المحددة.

وقد استفادت الباحثة من هذه الدراسة في تصميم أدوات البرنامج وفي ضبط المجموعتين كما شجعت نتائج الدراسة الباحثة معرفة أثر البرامج على نمو وغرس القيم الخلقية والاجتماعية.

دراسة سميرة أبو الحسن (2001):

هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج إرشادي في تنمية الحكم الخلقي لدى مجموعة من الأطفال المحرومين من الرعاية الأسرية، وقد شارك فيها (30) طفلاً وطفلة من اللقطاء المقيمين بالمؤسسات الإيوائية،تتراوح أعمارهم بين(6–9) سنوات. تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة ، متساويتين في العدد.وتم تحقيق تكافؤ المجموعتين في الذكاء عن طريق اختبار رسم الرجل، كما أعدت الباحثة مقياس للحكم الخلقي،مبني على نظرية كولبرج وطبقت البرنامج الإرشادي لمدة شهرين تقريبا بواقع ٢٤ جلسة، وأوضحت النتائج :

تفوق المجموعة التجريبية على الضابطة على مقياس الأحكام الخلقية بعد تطبيق البرنامج. وقد استفادت الباحثة من أدوات الدراسة المستخدمة في هذه الدراسة كمقياس الحكم الخلقي للتعرف على مستوى الحكم الخلقي.

دراسة نجلاء السيد عبد الحكيم (2001):

هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج قصصي في التنمية الخلقية لدى طفل الروضة، وتحديد شخصيات القصة ما بين حيوانية أو بشرية، التي يمكن الاعتماد عليها في تنمية القيم الأخلاقية لدى طفل الروضة. استخدم المنهج التجريبي. وكانت العينة (90) طفلاً وطفلة تراوحت أعمارهم الزمنية من (4-5) سنوات، ومعامل ذكائهم مابين (90-121). كما تم تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات متساوية، مجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة. واستخدم اختبار رسم الرجل ومقياس القيم الأخلاقية المصور. والبرنامج القصصي المقترح الذي طبق على أطفال المجوعتين التجريبيتين؛ حيث طبق على المجموعة الأولى البرنامج القصصي ذو الشخصيات البشرية، وطبق على أطفال المجموعة الثانية البرنامج القصصي ذو الشخصيات الحيوانية لمدة (66) ساعة، بواقع (33) ساعة لكل مجموعة، واستغرق النشاط الواحد (60) دقيقة .

وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن تقديم البرنامج القصصي المقترح سواء ذو الشخصيات البشرية أو الحيوانية لأطفال الروضة، له تأثير إيجابي في تنمية بعض القيم الأخلاقية لديهم. وإن كان التأثير الأكبر للبرنامج ذي الشخصيات البشرية؛ حيث تقدم أطفال المجموعة التجريبية الأولى والتي تعرضت للبرنامج القصصي لشخصيات بشرية ،على أطفال المجموعة التجريبية الثانية لتي تعرضت للبرنامج القصصي لشخصيات حيوانية، في بعض القيم المقدمة بالبرنامج، ومنها: إتباع آداب السلوك، والصدق، والأمانة.

وقد استفادت الباحثة من نتائج هذه الدراسة ،في أن يضم البرنامج أنشطة قصصية لشخصيات بشرية، ومعظمها في مرحلة عمرية مقاربة لأعمار تلاميذ الصف الرابع الابتدائي.

دراسة "تومسون وليم" (2002) Thompson-William:

هدفت إلى فحص أثر برنامج في تربية الشخصية على سلوك التلاميذ المطبق في إحدى المدارس الابتدائية. وقد تكونت العينة من جميع تلاميذ المدرسة ومعلميهم ووالديهم، وتم

استخدام الملاحظة لسلوك التلاميذ، والمقابلة للمعلمين والتلاميذ والآباء، كما تمت مراجعة سجلات التلاميذ السلوكية.

وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن للبرنامج أثراً إيجابياً على سلوك التلاميذ، وكان هذا الأثر واضحاً من الملاحظة، وكذلك من وجهة نظر والديهم، والمعلمين. ويرى الباحث أنه لا يجب أن يتم تعليم البرنامج كمادة مستقلة، بل لا بد أن يمتد ويضمن كافة المواد الدراسية بما فيها الرسم والرياضة أو الموسيقي، وأن يشارك التلاميذ بأنشطة وفعاليات في خدمة المجتمع خارج المدرسة؛ ليكون البرنامج أكثر فعالية.

دراسة نجوى علي حسن (2002):

بعنوان: مدى فاعلية تطبيق بعض الاستراتيجيات في تنمية التفكير الأخلاقي لدى المراهقات.

وهدفت الدراسة إلى فحص أثر ثلاث استراتجيات هي المناقشة الأخلاقية، ولعب الدور والتعلم بالنموذج، وقد بلغت العينة (210) طالبة من الصف الأول الثانوي، وقسمت الباحثة العينة إلى ثلاث مجموعات تجريبية، تعرضت كل مجموعة لإحدى الاستراتيجيات.وقد استخدمت الدراسة مقياس التفكير الأخلاقي للقياس القبلي والبعدي.

وأشارت النتائج إلى تفوق المجموعات التجريبية في القياس البعدي على القياس القبلي.

كما تفوقت المجموعة التي تعرضت لإستراتيجية التعلم بالنموذج على المجموعات الأخرى. وقد استفادت الباحثة من هذه الدراسة في تصميم برنامج الدراسة الحالية واستخدام بعض استراتيجيات البرنامج، كما قدمت نتائج الدراسة دعما للباحثة في أهمية تنمية الخلقية .

دراسة هالة محمد كمال (2003):

بعنوان: تنمية أبعاد السلوك الإيثاري لدى الأطفال مرحلة الطفولة الوسطى.

هدفت إلى تنمية السلوك الإيثاري بالأبعاد التالية (التعاطف، والمساعدة، والكرم، ومنع الأذى، والمشاركة) باستخدام برنامج يعتمد على القصة، وقدم بأسلوبين، هما: التعلم بالنموذج، والعرض اللفظي الشارح المناقش، وقد تكونت العينة من (180) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصفين: الثاني والثالث الابتدائي، في محافظة القاهرة. وقد قسمت العينة إلى ست مجموعات

قوام كل منها (30) تلميذاً و(30) تلميذة موزعة على أربع مجموعات تجريبية نصفها ذكور والنصف الآخر إناث. بالإضافة إلى مجموعتين ضابطتين. واستغرق زمن البرنامج (39) جلسة لكل مجموعة تجريبية.

تم تحقيق التجانس بين أفراد المجموعات من حيث: متغيرات العمر الزمني، والذكاء، والمستوى الاقتصادي الاجتماعي للأسرة، وأبعاد السلوك الإيثاري، والسلوك الإيثاري ككل.

وجاءت النتائج لصالح التطبيق البعدي على مقياس السلوك الإيثاري بالنسبة للمجموعات التجريبية التي استخدم منها أسلوب التعلم بالنموذج والمجموعات التجريبية التي استخدم منها أسلوب العرض اللفظي الشارح المناقش على المجموعات الضابطة.

كما تفوقت مجموعة أسلوب التعلم بالنموذج على مجموعة أسلوب العرض اللفظي الشارح المناقش، كما قد أوضحت نتائج الدراسة فعالية البرنامج في تكوين اتجاهات إيجابية نحو الآخرين، وتحسن في تقديرهم لذواتهم وارتباطهم بالمدرسة.واستفادت الباحثة من أساليب هذه الدراسة في تقديم بعض أنشطة البرنامج بالأساليب المستخدمة فيها.

دراسة جليان آن مونيكا (2003) Galynn ann Monica

وقد هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج أخلاقي في تنمية الشخصية على اتجاهات التلاميذ نحو سلوك الاهتمام بالآخرين، وتقدير الذات، وعلى المستوى الأكاديمي، والسلوك الإيثاري. وكذلك فحص أثر البرنامج على اتجاهات الوالدين والمعلمين في مدى تفضيلهم للبرنامج. والبرنامج المختار هو "هذا رفيقي" That's my Buday.

تكونت العينة من تلاميذ مدرسة ابتدائية واحدة وأولياء أمورهم ومعلميهم . وباستخدام المنهج التجريبي لمجموعتين: تجريبية وضابطة، ومعالجة البيانات بالأساليب الإحصائية.

أشارت النتائج إلى تفوق المجموعة التجريبية بالنسبة للتلاميذ المشاركين في البرنامج على المجموعة الضابطة بشكل عام، وقد حقق الصف الثالث أعلى نسبة تحسن مقارنة بالصفوف الأخرى. ولم توجد فروق بين سلوك الإيثار أو الاهتمام بالآخرين في ذلك، كما حصل البرنامج على الموافقة والدعم من قبل المعلمين والوالدين.

دراسة "أدنان دولكسزو" (2003) Adnan Dolaksizo:

هدفت الدارسة إلى تطبيق برنامج تعليم القيم الإنسانية للصفين: الرابع والخامس الابتدائي في دور الرعاية **بتركيا**، وقياس فاعليته باستخدام مقياس النضج الخلقي.

هذا البرنامج تم تطويره على يد" جين أوتن" (Jane Auton) في إنجلترا، وينقسم إلى خمس قيم رئيسية، هي: الصدق، والحب، والسلام، والتصرف الحسن، وعدم العنف. وتضم (36) قيمة فرعية. وقد استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي لعينة قوامها (36) تلميذاً وتلميذة، قسمت المجموعتين بالتساوي بطريقة عشوائية إلى تجريبية وضابطة من أطفالا متطوعين من الصفين الرابع والخامس الابتدائي من دور الرعاية في تركيا. وقد تم تطبيق البرنامج بعد تعديله بما يتناسب مع البيئة التركية لمدة ستة أشهر، بمعدل ساعتين لكل قيمة خلقية.

ولقد أشارت النتائج إلى أن البرنامج قد أحدث تحسناً كبيراً بالنسبة للمشاركين فيه، ولم يكن اختلاف بين الذكور والإناث في ذلك، كما لم يكن هناك اختلاف بين الصفين الرابع والخامس في مدى الاستفادة من هذا البرنامج. وقد استفادت الباحثة من هذه الدراسة في معرفة القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية المناسب غرسها في للصف الرابع الابتدائي، كما دعمت نتائجها توجه الباحثة لإعداد البرنامج.

دراسة "براون جونسون" (2004) Brown Jonson

بعنوان: "أثر الدراما الاجتماعية في تعليم سلوك الوعي الاجتماعي لأطفال ما قبل المراهقة".

وفحص الباحث أثر استخدام الدراما الإبداعية ولعب الأدوار والمسرح على تنمية الوعي الاجتماعي لدى تلاميذ الصف الخامس، كما فحص أثر التدريب في تنمية سلوك التعاطف والسير نحو التصرف الاجتماعي، وتم إضافة أنشطة في الدراما لمنهج التعليم الخلقي لمدة (6) أشهر، وباستخدام الملاحظة، والمقابلة الشخصية، ومقابلة المجموعات، وأشارت النتائج، إلى تحسن كبير في تنمية جوانب من السلوك الاجتماعي.وقد طبقت الباحثة بعض أنشطة التمثيل لبعض القصص التي تضمنها البرنامج.

دراسة حنان عبد الله عقيل (2004):

بعنوان: "فاعلية برنامج إرشادي لتحسين المهارات الاجتماعية لدى بعض التلاميذ الموهوبين في المملكة العربية السعودية".

وهدفت إلى إعداد برنامج لتحسين بعض المهارات الاجتماعية وتم تصميم مقياس للمهارات الاجتماعية والتي صنفتها الباحثة كما يلي: تحمل المسؤولية ومهارات التوكيد ومهارات ضبط النفس.

تكونت عينة الدراسة من (60) تلميذة في المدارس الحكومية بمدينة جدة، تتراوح أعمارهن بين (14 – 18) سنة، تم تقسيمهن إلى مجموعتين متساويتين: إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة. وقد تم استخدام مقياس المهارات الاجتماعية للموهوبين (ترجمة الباحثة). وبرنامج إرشادي لتنمية المهارات الاجتماعية للموهوبات (ترجمة الباحثة)، ومقياس "وكسلر" للذكاء. وباستخدام التصميم التجريبي طبق البرنامج على المجموعة التجريبية لمدة (7) أسابيع، بمعدل ثلاث جلسات أسبوعياً، والتطبيق القبلي/ البعدي لمقياس المهارات الاجتماعية.

وقد أسفرت النتائج عن وجود فروق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي، مما يشير إلى فاعلية البرنامج الإرشادي في تحسين المهارات الاجتماعية، وبالتالي الاستفادة منه من قبل المؤسسات المعنية برعاية الموهوبات. وقد استفادت الباحثة من هذه الدراسة في تصميم البرنامج .

دراسة حنان مرزوق حسين (2004):

بعنوان: "فاعلية برنامج لتنمية بعض القيم الأخلاقية لأطفال الشوارع".

هدفت إلى إعداد برنامج لتنمية مجموعة من القيم الخلقية وهي (الاحترام، والتسامح، والتعاون، والنزاهة).

اعتمدت الدراسة المنهج شبه التجريبي لظروف وخصائص العينة، واستخدمت استمارة المشرف الاجتماعي، واستمارة دراسة حالة، ومقياس القيم الأخلاقية، وبرنامج تنمية بعض القيم الأخلاقية كأدوات للدراسة من إعداد الباحثة.

وقد أجريت دراسة حالة على عينة عمدية قوامها خمسة أطفال مقيمين إقامة كاملة بالشارع. وخمسة أخصائيين اجتماعيين لهم خبرة في مجال العمل مع أطفال الشوارع. كما تم تطبيق البرنامج على عينة عمدية مكونة من ستة أطفال من الذكور تتراوح أعمارهم بين (12

– 14) سنة، سبق لهم العيش في الشارع ثم أثناء تطبيق البرنامج، إقامة كاملة بفرع الإقامة المؤقتة بجمعية قرية الأمل. وقد استخدمت مجموعة من الاستراتيجيات وهي حلقة الحوار، والقصة، والسيكودراما، والألعاب، والرسم، حوالي (50) جلسة بواقع (3) جلسات أسبوعياً واحتوى البرنامج على (168) نشاطا. ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

١) أن هناك حاجة لتعليم القيم الخلقية بصفة عامة ومنها (الاحترام، والتسامح، والتعاون، والنزاهة) لأطفال الشوارع الملتحقين حديثاً في مراكز الإقامة المؤقتة بالجمعيات المهنية بهذه الفئة.

٢) فاعلية برنامج القيم الخلقية لتنمية القيم الخلقية موضوع الدراسة لدى أطفال الشوارع ، وبذلك يعتبر البرنامج مساهمة لتوفير برامج تربوية يمكن أن تسد جوانب من النقص الموجود في الإمكانيات المادية والبرامج التربوية المقدمة لهذه الفئة. وقد استفادت الباحثة من هذه الدراسة في تصميم البرنامج.

دراسة "جودنج تيموثي" (2004).Godding ,Timothy :

بعنوان: أثر برنامج في بناء الشخصية وهو"منهج بناء الذات" على نمو المهارات الاجتماعية في المدارس الابتدائية. قد اختار الباحث الصف الرابع من مدرستين: إحداهما تطبق برنامج في التعليم الخلقي، وهومنهج بناء الذات والأخرى لا تطبق أي برامج، واستخدمت الدراسة كتابة التقارير الذاتية للتلاميذ حول مفاهيمهم عن الصفات الشخصية والمهارات الاجتماعية.التي ينبغي أن يلتزم بها التلاميذ، وباستخدام المقياس المرفق بمنهج بناء الذات"، ومقياس المهارات الاجتماعية والمقابلة. أشارت النتائج إلى تفوق المدرسة التي تطبق منهج التعليم الخلقي على المدرسة التي لا تطبق أية برامج، في ادراك مفاهيم الصفات الشخصية والمهارات الاجتماعية المرغوبة، وبهذا جاءت النتائج لتدعم أهمية التعليم الخلقي في تنمية المهارات الاجتماعية.

دراسة إيناس محمود ورملة العامري ووداد سالم (2005):

بعنوان: "فعالية البرنامج القيمي في مدرسة المعالي النموذجية بالعين".

وهدفت للكشف عن أثر البرنامج القيمي المطبق بمدرسة المعالي النموذجية بالعين في تعزيز القيم لدى تلميذاتها. ولتحقيق ذلك قام فريق البحث بتصميم أداة للدراسة تكشف عن معدل

شيوع القيم بين التلميذات، تم تحكيم الأداة من قبل مختصين، وتكونت بصورتها النهائية من (41) فقرة، وتضم الخلق الحميد، والمحافظة على الصلاة، والانتماء للوطن، واحترام العلم والمعلم، والمحافظة على البيئة، واحترام الوقت، والادخار.

تكونت عينة الدراسة من (306) من تلميذات ثلاث مدارس ابتدائية بمنطقة العين، موزعات إلى (226) تلميذة من مدرسة المعالي كمجموعة تجريبية، و(80) تلميذة من المدارس الأخرى كمجموعات ضابطة. تم تطبيق البرنامج لمدة سبعة أشهر بمعدل قيمة تربوية واحدة لكل شهر، وتم التطبيق باستخدام أ نشطة متنوعة، كالإذاعة المدرسية، واختيار شعار لكل قيمة، والمسابقات التربوية، وعمل لوحات وملصقات، والمحاضرات، وتقديم أوراق عمل تقدم في حصص الريادة، والقيام ببعض الزيارات الميدانية.

وقد كشفت النتائج عن ارتفاع نسب شيوع القيم عند تلميذات مدرسة المعالي (المجموعات التجريبية) مقارنة بالمجموعات الضابطة، كما كشفت عن فروق دالة إحصائياً تعزى إلى أثر البرنامج على نمو هذه القيم، بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعات التجربيية، كما تراوح تقييم أولياء الأمور للبرنامج بين الممتاز والناجح، ودعوا إلى استمراره، وفي ضوء النتائج أوصى فريق البحث بضرورة استمرار البرنامج بالمدرسة، وتطبيق برامج مماثلة في جميع مدارس الدولة.

دراسة بسمة سليمان الحلو(٢٠٠٨) :

بعنوان "أثر ألعاب الكمبيوتر في تنمية السلوك الأخلاقي"

وهدفت الدراسة إلى تنمية الحاسة الأخلاقية عند الطفل باستخدام ألعاب الكمبيوتر ، و"ترتكز على نظرية Rest (رست) فيما يتعلق بالنمو الخلقي. وتشير الباحثة أن "النظرية تشترط في السلوك الخلقي القويم، أن يكون مرتكزا على مكونات أربعة: هي الحساسية الخلاقية، والدافعية الخلقية، والفعل الخلقي، والحكم الخلقي.

واشتمل البرنامج على١٦ لعبة مبنية على مبدأ "الحساسية الخلقية" بحسب نظرية رست في النمو الخلقي، والذي يعلم الأطفال التفاعل مع القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية، ويبعدهم عن العنف عبر مهارات نفسية وسلوكية مزروعة في تلك الألعاب، واللعبة لا تجبر الطفل أن يكون صادقا مثلا أو أن يقدم المساعدة، لكنها تجعله يفكر ويحاول، وتعرض أمامه خيارات خلقية حسنة وأخرى غير حسنة، وتعتمد على مشاعره وحسه الإنساني في التوصل إلى الخيار الصحيح.

ومن أمثلة الألعاب: مثال يكون اللاعب موجودا في حديقة وهناك عدد من التصرفات التي

يجب أن يقوم بها، كأن يساعد قطة أو يقطف وردة أو يساعد طفلا آخر أصغر منه، أن اللاعب يختار ماذا يريد أن يفعل، فإما يقطف الوردة أو لا، ثم تقوده اللعبة إلى صفحة تسأل عن مشاعره بعد أن قام بالتصرف الذي اعتقد أنه مناسبا.

كما يمكنه أن ينقذ يرقة من العناكب ويساعدها على الحصول على الطعام لتصبح فراشة جميلة، عبر تطبيق الكتروني جاذب.

وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن الألعاب ساعدت الأطفال على تمثل السلوك الأخلاقي القويم. وقد استفادت الباحثة الاطلاع على هذه الدراسة في التعرف على أهمية إيجاد بدائل لتعزيز نمو الخلق الحسن والتعرف على أهمية ألعاب الكمبيوتر بشكل خاص، وأهمية الألعاب بشكل عام في إكساب الطفل السلوك الحسن.

خلاصة وتعقيب على دراسات المحور الثاني:

من خلال العرض السابق للدراسات السابقة التي قدمت برامج التنمية الخلقية يتضح الآتي:

- تناولت بعض الدراسات تقديم برامج التنمية الخلقية بشكل عام وباستخدام طرق متنوعة، دون تحديد للأخلاقيات المطلوب تنميتها.كدراسة سميرة أبو الحسن ٢٠٠١ كما اهتمت بعض الدراسات بتنمية سلوكات محددة كدراسة منال محمود (2000) وهالة كمال (2003).

- اتجهت دراسات أخرى إلى تقديم برامج إلى **فئات معينة من المجتمع** كدراسة سميرة أبو الحسن (2001) وعدنان دولكسز (2003) Adnan **للمحرومين أسرياً**، وحنان مرزوق **لأطفال الشوارع** (2004) وحنان عقيل (2004) **للموهوبات**.

ولقد استفادت الباحثة من الدراسات التجريبية السابقة فيما يلي:

١- تمكنت الباحثة من اختيار وتحديد مشكلة الدراسة الحالية (كإضافة علمية جديدة) في ضوء مسح التراث النظري والعملي في هذا الميدان؛ حيث استفادت من الاستزادة بالأفكار عن المنهج المناسب لإجراء الدراسة، وصياغة مشكلتها الحالية وفرضياتها، كما استفادت من الأدوات المستخدمة في الدراسات السابقة ومناقشة النتائج وتحليلها.

٢- اتفقت معظم الدراسات على إمكانية إحداث التنمية الخلقية وتعديل أنماط السلوك من خلال البرامج المعدة لذلك. مما شجع الباحثة على تصميم برنامج الدراسة الحالية.

٣- استخدمت الباحثة في البرنامج موضوع الدراسة بعض تقنيات البرامج السابقة: كالحوار والمناقشة، والشرح، وتقديم النماذج والرموز القدوة، والرسم، والقصص، والأناشيد. كما حاولت الباحثة تنويع طرق تقديم أنشطة البرنامج، ومن الطرق الواردة في الدراسات السابقة التي استفادت منها: طريقة التعليم بالنماذج، والتعليم بالقدوة، والتعويد، والممارسة، والإيحاء، والجزاء، والموعظة، وضرب الأمثال، مع الأخذ بعين الاعتبار تنوع الطرق وتكاملها وربط النظرية بالتطبيق.

٤- استفادت الباحثة من برامج الدراسات السابقة في مراعاة تنويع الأنشطة ومرونتها، وتم ذلك عند تصميم برنامج الدراسة الحالية.

كما تمت الاستفادة من توصيات بعض الدراسات السابقة كدراسة إيناس وآخرون(2005) و لطيفة المناعي (2003)، التي أجريت في المجتمع البحريني، ودراسة هالة كمال (2003)، ودراسة حنان مرزوق (2004). ودراسة سميرة أبو الحسن (2002).

ثالثا: تعقيب عام على الدراسات السابقة:

تتناول الباحثة أوجه التشابه والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة من حيث: الهدف – عينة الدراسة – المنهج – البرنامج- النتائج .

أولاً : هدف الدراسات:

تختلف دراسات المحور الأول من حيث الهدف مع الدراسة هدفت بعض هذه الدراسات إلى التعرف على واقع التنمية الخلقية أو السلوكية في المدارس – سواء المدارس الثانوية كدراسة (صديق عفيفي، 2000)، أو الإعدادية كدراسة (محمود عقل، 2001)، أو المرحلة الابتدائية كدراسة (لطيفة المناعي، 2003) (إلهام فاروق، 1994) الروضة كدراسة عزة القاضي،(1997)، (جيرالدن هولدن، 2001)، صفية الهاشم (٢٠٠٤).

كما هدفت دراسات أخرى إلى بحث تحديد لمفهوم القيم الخلقية أو التربية الخلقية كدراسة (إلهام فاروق، 1994).

وهناك دراسات هدفت إلى كشف مدى توافر القيم الخلقية في المناهج الدراسية : كدراسة (إسماعيل عبد الله، 1994)، (عائشة غلوم، 1991) على المجتمع البحريني .

وهدفت دراسات أخرى إلى كشف العلاقات الارتباطية بين التنمية الخلقية أو النمو الخلقي وعدد من المتغيرات: كالذكاء – والجنس – والعمر – والمستوى الاجتماعي

الاقتصادي- والسلوك الاجتماعي (عزه عبد، 1993)، (نفين عبد الرحمن، 1997) (مجده، 1991)، (جليلة مرسي، 1993)، (عباس جمال محمد، 1995) أو بين المجتمعات (هدى قناوي 1987)، وفورد (ford، 2003) وحنان العناني (٢٠٠٤) .

وهدفت دراسات أخرى إلى تقييم برامج مطبقة حول أهمية التنمية الخلقية كدراسة (ديفيد هرش David Hirsh, 2002)، و(جيرالدن هولدن Geralden Holden, 2001,).

أما دراسات المحور الثاني فتشابه الدراسة الحالية في الهدف وهو اعداد برنامج لزيادة مستوى الحكم الخلقي و لتنمية بعض القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية.

ثانيا : عينة الدراسات:

تتفق أغلب دراسات المحورين مع عينة الدراسة الحالية في العمر وهو أطفال المرحلة الابتدائية، ولكن هناك عدد من الدراسات التي تناولت مراحل عمرية أخرى كدراسة (منال مصطفى،٢٠٠٠ ونجلاء الحكيم٢٠٠١، لمرحلة ما قبل المدرسة) ومحمود عقل (2001) و(عفيفي، 2000) لمرحلة الإعدادي والثانوي. واختلف الدراسات عن الدراسة الحالية في المجتمع الذي تطبق فيه الدراسة وهو المجتمع البحريني.

ثالثا: منهج الدراسات :

تختلف دراسات المحور الأول في المنهج عن الدراسة الحالية وقد استخدمت معظم هذه الدراسات المنهج الوصفي أو الدراسات المسحيه أو العلاقات الارتباطية. بينما تتفق دراسات المحور الثاني وهو المنهج شبه التجريبي .

رابعا : أدوات الدراسات:

استخدمت الدراسات والأبحاث السابقة أدوات مختلفة لقياس النمو الخلقي فبعضهم استخدم اختبار النضج الخلقي لكولبرج كدراسة (هدى قناوي، ١٩٨٧) (فاطمة حميدة، ١٩٩٠) استخدم اختبار الحكم الخلق لبياجيه كدراسة (جليلة مرسي، ١٩٩٣) أو اختبارات صممت في إطار نظرية كولبرج كإختبار (سميرة أبو الحسن، ٢٠٠٢)، أو مقياس رستRest كدراسة (بسمة الحلو، ٢٠٠٨)، وبعضهم مقاييس للقيم الخلقية مثل اختبارات المواقف مكتوبة أو مصورة (حنان مرزوق، ٢٠٠٤) (نجلاء الحكيم، ٢٠٠١) وبعضهم بطاقات الملاحظة.وبعضهم استخدم أداتين أو أكثر لقياس المهارات الاجتماعية (منال محمود، ٢٠٠٠).

واختلفت الدراسة الحالية أنها استخدمت مقياس للقيم الخلقية والمهارات الاجتماعية ومقياس الحكم الخلقي.

خامسا : برامج الدراسات:

إن بعض الدراسات التجريبية السابقة تتفق مع الدراسة الحالية في الإطار العام للبرامج مثل الاتفاق على بعض القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية التي تسعى لغرسها، وتختلف في طرق تنفيذ البرنامج،بعضها استخدم برنامج للكمبيوتر، أو ألعاب كمبيوتر، بينما تراوحت مدة تنفيذ البرنامج من (أربعة أسابيع إلى ستة أشهر) وقد اتفقت الدراسة الحالية مع بعض الأبحاث على تنفيذ البرنامج خلال ثلاثة شهور، حيث أنها يمكن أن تعتبر فترة ملائمة للتطبيق، وتختلف الدراسات التجريبية السابقة مع الدراسة الحالية في أنشطة البرنامج وطرق تقديمها، والبيئة التي سيتم تطبيق البرنامج فيها.

سادسا: نتائج الدراسات:

هناك عدد من نقاط الاتفاق والاختلاف في **نتائج الدراسات:**

فقد اتفقت معظم نتائج دراسات المحور الأول فيما بينها على النقص والقصور الفعلي في مجال التنمية الخلقية في المدارس الابتدائية (إلهام فاروق، ١٩٩٤) (لطيفة المناعي، ٢٠٠٣) (محمود عقل، ٢٠٠١) (محمد صديق عفيفي، ٢٠٠٠) (صفية الهاشم ٢٠٠٤) كما اتفقت على أهمية رعاية هذا الجانب وأهمية وجود مناهج أو برامج تساهم في التنمية الخلقية، جيرلدن هولدن (2001) Graldine Holden.

واختلفت نتائج عدد من هذه الدراسات من حيث أثر بعض العوامل على النمو الخلقي.

كما توصلت نتائج بعض الدراسات إلى تحديد أهم القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية المناسبة للمرحلة الابتدائية في البحرين كدراسة (لطيفة المناعي، ٢٠٠٣) مثل الصدق والأمانة – تحمل المسئولية – التسامح – الانضباط – التعاون – الاحترام – التعاطف).

- توصلت نتائج جميع دراسات المحور الثاني إلى فعالية برامج التنمية الخلقية على نمو الحكم الخلقي سواء قدمت الأفراد المحرومين ثقافيا أو العاديين قد أثبت البرامج أثرها على شرائح عمرية مختلفة وفي مجتمعات متنوعة .

وبعد عرض الباحثة لأوجه التشابه والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة يمكن أن توضح أن الدراسة الحالية تختلف عن غيرها بأنها أولى الدراسات – في حدود علم الباحثة – التي تدرس تأثير برنامج في التنمية الخلقية على نمو الحكم الخلقي وبعض القيم

الخلقية والمهارات الاجتماعية، لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في **مملكة البحرين**. من خلال اعتمادها على مجموعة من الأساليب وتقدم أنشطة متنوعة سهلة التطبيق .

مما سبق يتضح أن الدراسة تناولت أهم الدراسات العربية والأجنبية التي بحثت الأطفال في مرحلة الطفولة الوسطى والمتأخرة مع متغيرات الدراسة الحالية الحكم الخلقي والقيم الخلقية والمهارات الاجتماعية، وبرنامج التنمية الخلقية .

ومن عرض الدراسات السابقة التي أتيح للباحثة الإطلاع عليها تستخلص ما يلي:

١- اتفقت معظم الدراسات على وجود قصور في التنشئة والتربية الأخلاقية لدى التلاميذ في المرحلة الابتدائية، وأن التربية الخلقية ليست مسؤولية الأسرة فقط بل مجموعة من المؤسسات الأخرى مثل (المدرسة – أماكن التجمعات الشبابية –ودور العبادة و– وسائل الإعلام والاتصال وغيرها).

٢- اتفقت معظم الدراسات على أن عملية اكتساب القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية يمكن أن تتم بأساليب مختلفة ومن خلال الأنشطة المتنوعة مثل المناقشة ولعب الدور والتعلم بالنموذج القصص والأناشيد وغيرها.

٣- أشارت نتائج كثير من الدراسات إلى إمكانية تنمية بعض القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية وتعديل أنماط السلوك من خلال برامج مخصصه لذلك.

٤- من النتائج الهامة التي خلصت من هذه الدراسات يتضح أن هناك مواصفات وشروط محددة لتؤتى البرامج ثمارها، ولذلك فإن إعداد البرامج الإعداد الجيد يؤدي إلى تطور ونمو القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية لدى التلاميذ .

رابعا: فروض الدراسة:

بعد استعراض الدراسات السابقة العربية والأجنبية التي أفادت الباحثة في إلقاء الضوء على كثير من الجوانب الهامة التي تتعلق بهذه الدراسة كطريقة اختيار العينة والمنهج وبناء البرنامج واختيار الأدوات المناسبة ، فضلاً عن معرفة النتائج والأساليب الإحصائية التي حددت للباحثة بناء عليها الطريق الواضح لإجراء الدراسة والتي ساعدتها في الوصول إلى الفروض التالية:

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين: التجريبية والضابطة على اختبار الحكم الخلقي في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية لصالح القياس البعدي.

٤- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة الضابطة في القياسين: القبلي والبعدي على مقياس القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية .

الفصل الرابع

منهج وإجراءات الدراسة

- أولاً: منهج الدراسة.
- ثانياً: عينة دراسة.
- ثالثاً: أدوات الدراسة.
- رابعاً : إجراءات الدراسة
- خامساً : الأساليب الإحصائية.

الفصل الرابع

منهج وإجراءات الدراسة

يتضمن هذا الفصل عرضاً لمنهج الدراسة وإجراءاتها متمثلة في المنهج المستخدم، والعينة، والأدوات المستخدمة لتحقيق أهداف الدراسة.

أولاً: منهج الدراسة:

تعتمد الدراسة الحالية على المنهج التجريبي ذو القياس القبلي/البعدي لمجموعات تجريبية وضابطة (تصميم المجموعات المتكافئة) ، وسيكون ذلك بالكشف عن أثر البرنامج (ويمثل المتغير المستقل) على مستوى الحكم الخلقي (ويمثل المتغير التابع الأول) ونمو بعض القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية(وتمثل المتغير التابع الثاني) لدى تلميذات الصف الرابع الابتدائي في البحرين.

ثانياً : عينة الدراسة :

تكونت عينة الدراسة من(٦٠) تلميذة تراوحت أعمارهن بين(١٠٨) شهرا إلى(١١٩) شهر، من الصف الرابع الابتدائي بمدرسة المستقبل الابتدائية للبنات بمملكة البحرين، وذلك يمثل صفين دراسيين من صفوف الرابع الابتدائي، تم اختيارهما بالطريقة العشوائية البسيطة لإتاحة فرصة متساوية لجميع صفوف الرابع الابتدائي بالمدرسة المختارة للدخول في الدراسة، فحصل الصف الرابع (ج) لتمثيل المجموعة التجريبية والصف الرابع(أ) لتمثيل المجموعة الضابطة، ويضم كل صف (٣٠) تلميذة .

وقد تم تحقيق التجانس بين المجموعتين التجريبية والضابطة عن طريق ضبط المتغيرات التالية: العمر الزمني، والذكاء، والمستوى الاقتصادي والاجتماعي، والحكم الخلقي والقيم الخلقية والمهارات الإجتماعية. وذلك بتطبيق عدد من أدوات الدراسة والاستعانة باستمارة بيانات التلميذ ٢٠٠٧-٢٠٠٨ وسجلات التلميذات. والجدول (١) يوضح تجانس المجموعتين التجريبية والضابطة في المتغيرات التالية:العمر الزمني والذكاء والمستوى الاجتماعي الاقتصادي والحكم الخلقي والقيم الخلقية والمهارات الاجتماعية.

جدول (١)

نتائج اختبار(ت) لدلالة الفروق بين متوسط المجموعتين التجريبية والضابطة في المتغيرات التالية:العمر الزمني والذكاء والمستوى الاقتصادي الاجتماعي والحكم الخلقي والقيم الخلقية والمهارات الاجتماعية

المتغير	المجموعة التجريبية ن=٣٠		المجموعة الضابطة ن=٣٠		قيمة (ت)	دلالة (ت)
	م	ع	م	ع		
العمر الزمني	115,000	3,713	112.566	3.599	2.591	غير دالة
الذكاء	105,533	8,771	107.966	8.895	-1.067	غير دالة
المستوى الاقتصادي الاجتماعي	23,400	4,476	22.366	3.253	1.023	غير دالة
الحكم الخلقي	27,466	5,745	24.933	4.912	1.835	غير دالة
القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية	38,666	7,680	38.666	9.728	.000	غير دالة

يتبين من الجدول (١) أنه لم تتضح وجود أية فروق دالة إحصائيا بين المجموعتين، التجريبية والضابطة في القياس القبلي لجميع المتغيرات الداخلة في الدراسة:العمر الزمني والذكاء، والمستوى الاجتماعي الاقتصادي، والحكم الخلقي، والقيم الخلقية والمهارات الاجتماعية، حيث أن قيم (ت) المحسوبة لهذه المتغيرات كانت أقل من قيم (ت) الجدولية (٢,٦٦) عند درجة حرية (ن١+ن٢-٢) (٣٠+٣٠-٢)=٥٨. مما يدل على عدم دلالة قيم ت المحسوبة، وهذا يفيد تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي لمتغيرات الدراسة السابقة.

ثالثاً: أدوات الدراسة:

تعددت أدوات الدراسة فبعضها لتجانس المجموعة التجريبية والضابطة، وبعضها لمعرفة أثر برنامج التنمية الخلقية على نمو الحكم الخلقي وبعض القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي وهي كما يلي:

١) مقياس القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية (إعداد الباحثة).

٢) مقياس الحكم الخلقي (إعداد سميرة أبو الحسن ،٢٠٠٢).

٣) اختبار ذكاء رسم الرجل "جود انف هاريس" (تعريب وتقنين كمال مرسي، ١٩٩٣).

٤) استمارة تقديرالمستوى الاقتصادي الاجتماعي للبيئة البحرينية(إعداد أنيسة علي،١٩٩٢).

٥) برنامج التنمية الخلقية (إعداد الباحثة).

مما سبق يتضح أن الباحثة استخدمت أكثر من أداة لتقدير نمو الحكم الخلقي والقيم الخلقية والمهارات الاجتماعية، وذلك لضبط المتغيرات وللحصول على درجات دقيقة للعينة.

ويتناول الجزء التالي شرح أدوات الدراسة.

الأداة الأولى: مقياس القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية (إعداد الباحثة):

تتعدد طرق قياس التنمية الخلقية، وتعد طريقة المواقف من الطرق المناسبة لقياس القيم الخلقية والمهارات الاحتماعية للتلميذ، حيث تتضمن هذه المواقف الخلقية بعض من المشكلات أو الحالات التي قد يعايشها التلميذ في حياته. ومن ثم فإن تقديراته على أي من هذه المواقف تكون إما عن شعور بما يفكر فيه داخل الموقف أم هو تعرض له أو ما ينبغي أن يتبعه الآخرون إذا واجهوا مثل هذه المواقف.

ومن خلال هذه الطريقة يتم التعرف على أسلوب تفضيل التلميذ بين البدائل المختلفة وترجع طبيعة التفضيل في ذلك إلى مدى التزام الفرد بالقيم الخلقية. وذلك لأن السلوك الناتج من الفرد بموجب أحكام قيمية هو سلوك انتقائي، لأنه يتضمن في ذاته المعايير التي يقوم على أساسها التفضيل.

وتعتبر استجابة الفرد على كل من هذه المواقف صادرة عن وعي كامل بالموقف، وهنا يكون التفكير الخلقي ضرورة حتمية لإنهاء الصراع القيمي، أو ما يمكن تسميته بصراع الواجبات حيث يمر الفرد بموقف يحتوي على خيارات من نفس المستوى التفضيلي. فكل منها محل تقدير من جانب الفرد وذا مغزى اجتماعي وخلقي إلا أن أحدها أكثر أهمية من حيث مستويات التفضيل وفق ما يقتضيه الموقف (ابتسام بوخوات، ١٩٩٥ : ١٨٣) ومن ثم فان طبيعة الاختيار الخلقي، وما يلتزم به الفرد من معتقدات وقيم خلقية عن السلوك، هي التي تمكنه من الاختيار من بين البدائل المختلفة ،مما يجعل للقيمة وجودها الحقيقي في صورة سلوكية، وبذلك يمكن تفسير سلوك الفرد في نطاقها بما يتفق وطبيعة المعايير الخلقية.

وبناء على ماسبق توضيحه من طبيعة استجابات الأفراد على اختيارات المواقف الخلقية، كدلالة لمدى التزامهم بقيم خلقية معينة ، وقدرتهم على إصدار الأحكام الخلقية بشأنها، تم إتباع الخطوات التالية في بناء المقياس الذي قامت الباحثة بإعداده.

١-هدف المقياس:

يهدف المقياس إلى تقدير بعض القيم الخلقية التلاميذ الصف الرابع الابتدائي من خلال المواقف الحياتية وذلك بالقياس القبلي والبعدي لأثر البرنامج موضوع الدراسة.

٢- وصف المقياس:

يتكون المقياس في صورته النهائية من(٦٠) موقفا حياتيا لقياس القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية المحددة في الدراسة وهي: الصدق،الأمانة وتحمل المسؤولية، والتواضع، والتعاطف، والتسامح،الاحترام والتعاون، والكرم، والعدل، والتفاؤل، والمبادرة. ولكل قيمة خلقية خمسة مواقف حياتية، ويطبق بطريقة جماعية.

٣- مراحل بناء المقياس :

المرحلة الأولى:

- الإطلاع على الأطر النظرية والدراسات السابقة المتعلقة بالقيم الخلقية وتنميتها في المرحلة الابتدائية.
- الاطلاع على المقاييس الخاصة بنمو الحكم الخلقي كاختبار بياجيه للحكم الخلقي ١٩٣٢ (ترجمة خيري حربي، ١٩٥٦) واختبار النضج الخلقي لكولبرج، تعريب إبراهيم قشقوش (١٩٨٤) والاختبارات التي صممت بالاعتماد الرئيسي على اختبار كولبرج، كمقياس الحكم الخلقي لشحاته محروس(١٩٨٩)، واختبار الحكم الخلقي لسميرة أبو الحسن(٢٠٠٢)، ومقياس جابس Gibbs للحكم الخلقي، ترجمة القاطعي وتعديل حسين الغامدي (٢٠٠٣).
- الاطلاع على مقاييس تقدير القيم الخلقية: كمقياس القيم الفارقة لجابر عبد الحميد ١٩٧٦، ومقياس السلوك الاجتماعي لأحمد محمد(١٩٩٠) ومقياس القيم لعبد اللطيف خليفة

(١٩٩٢)، ومقياس القيم الأخلاقية المصور لسهير عبد الحميد (١٩٩٣)، ومقياس السلوك الإيثاري لهالة محمد (٢٠٠٣)، ومقياس القيم الخلقية لحنان مرزوق (٢٠٠٤)، ومقياس القيم لإيناس ورملة ووداد (٢٠٠٥)، ومقياس المهارات الاجتماعية للصغار لمحمد عبدالرحمن(١٩٩٣)، ومقياس ريجيو للمهارات الاجتماعية- ترجمة عبد اللطيف خليفة (٢٠٠٣).

- تحديد أهداف البرنامج في نقاط وترجمتها إلى بنود على صورة أسئلة وثلاثة اختيارات، إجابة واحدة منها متناسبة مع تلك الأهداف.

المرحلة الثانية: وتشمل خطوات بناء المقياس:

أولا: تحديد محاور المقياس.

ثانيا: الصورة المبدئية للمقياس .

أولا: تحديد محاور المقياس:

ويقصد بها القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية التي سيضمها المقياس، وقد تم اختيار بعض القيم الخلقية والمهارات التي يرى المربون أهمية تنميتها في المرحلة الابتدائية، بشكل عام والصف الرابع الابتدائي بشكل خاص، والذي يقع ضمن بداية مرحلة الطفولة المتاخرة من ٩-١٠ سنوات تقريبا ولتحقيق هذا الغرض قامت الباحثة بما يلي:

١- تم حصر القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية ، الملائمة للصف الرابع الابتدائي بشكل عام بناء على نتائج بعض الدراسات الميدانية في هذا المجال، والتي حددت السلوكات المرغوبة من وجهة نظر الهيئة التعليمية كدراسة لطيفة المناعي (٢٠٠٣)، في المجتمع البحريني ودراسة إيناس محمود وآخرون (٢٠٠٥)، في المجتمع الإماراتي، وتوفيق عبد المنعم (٢٠٠٣)، ودراسة أدنان(2003) Adnan، وبرنامج(2002) Bobra، وبرنامج تربية الشخصية لمنكس(Manax ,2002)، ودراسة سوزان حسون (2002) Suzane، وبرنامج وقيم الحياة للأمم المتحدة لتلمان (Telman K,2000)، وقد تراوح عددها بين (٦-٦٠) قيمة خلقية لمراحل الطفولة الثلاث.

٢- تم اختيار مجموعة من تلك القيم الخلقية والمهارات ما يتناسب مع الصف الرابع الابتدائي، بناء على توصيات مؤتمر القيم السلوكية الذي عقدته وزارة التربية والتعليم بمملكة البحرين ٢٠٠٣، وبناء على نتائج بعض الدراسات السابقة في مملكة البحرين.وقد

اختارت الباحثة في البداية (١٤) قيمة خلقية هي: الأمانة، والصدق، وتحمل المسؤولية، والتواضع، والتعاطف، والتسامح، والتعاون، والاحترام والكرم، والعدل، والتفاؤل، والمبادرة، الوفاء بالعهد، والمسالمة.

٣- تم إعداد استمارة بالقيم الخلقية والمهارات باسم " **استمارة استطلاع رأي**"، وتم وضع تعريف مبسط لكل قيمة خلقية ، بهدف استطلاع رأي بعض المعلمات والمشرفات وبعض أولياء الأمور والمختصون لبيان أهمية تلك القيم لتلميذات الصف الرابع الابتدائي، ومدى احتياج التلميذات لغرسها في هذه المرحلة، ومدى ملائمة التعريف للقيمة الخلقية المقابلة له، وحذف أو إضافة أية قيمة، تزويد الباحثة بأية مقترحات أوملاحظات أخرى (انظر ملحق (٢))

٤- توزيع الاستمارة على مجموعة من المحكمين وهم جميع أساتذة قسم علم النفس بجامعة البحرين وقد تم استلام الرد من سبعة منهم .

٥- كما تم توزيع (٤٠) استمارة على معلمات ومشرفات وبعض أولياء الأمور في مدرسة فاطمة بنت الخطاب الابتدائية في شهر ابريل للعام الدراسي (٢٠٠٦/٢٠٠٧)، وقد وصل الرد من٣٠ منهن.

٦- حساب النسبة المئوية **لاتفاق** المحكمين والمعلمات والمشرفات وأولياء الأمور لمدى أهمية وحاجة التلميذات لتعلم القيم الخلقية، واعتبرت الباحثة أن القيم الخلقية التي تحصل على نسبة (٨٠% فما أكثر) ملائمة للبرنامج، وذلك كما هو موضح بالجدول (٢).

جدول (٢)

استجابات المحكمين والمعلمات والمشرفات وبعض أولياء الامور

القيم الخلقية	المفهـــوم	مهمة جداً	مهمة
الصدق الأمانة	قول أو فعل ماهو صواب . حفظ حقوق الآخرين وممتلكاتهم وأسرارهم وعدم الغش ورد الدين.	٣٢	٥
تحمل المسؤولية	معرفة الواجب والعمل الذي على الفرد ثم القيام به .	٣٢	٥
التواضع	التبسط في القول والفعل والبعد عن الغرور.	٣٢	٥
التسامح	أسامح المخطىء وأنسى الإساءة.	٣١	٦
التعاون التعاطف	مشاركة الآخرين في النشاط واللعب. مشاركة ألم الآخر والحنو عليه .	٣٢	٥
الكرم	يعطي الفرد من ماله أو وقته أو موهبته للآخرين دون انتظار المقابل.	٣٤	٣
العدل	التصرف بطريقة منصفة، ليس فيها تحيز للنفس أو لأي أحد.	٣١	٦
الاحترام	تقدير الفرد لمكانته ومكانة الآخرين.ومعاملة الآخرين بلطف.	٣٤	٣
التفاؤل	رؤية الجانب الحسن في الموضـــوع أو النظـرة الإيجابيـة للشيء.	٣٠	٧
المسالمة	حل المشاكل بطريقة ودية.	٣٠	٧
المبادرة	البدء بالقول أو الفعل الحسن.	٣١	٦
الوفاء بالعهد	أعطي وعداً صحيحا ثم أحافظ عليه	٣١	٦

جدول (٣)

النسب المئوية لاتفاق رأي المعلمات والمشرفات وأولياء الأمور والمحكمين

لمدى أهمية وحاجة التلميذات لتعلم القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية موضوع الدراسة

مدى الأهمية	قيمة لصدق والأمانة	قيمة تحمل المسؤولية	قيمة التواضع	قيمة التسامح	قيمة لتعاون	قيمة التعاطف	قيمة لكرم	قيمة العدل	قيمة الاحترام	قيمة لمسالمة	لتفاؤل	قيمة لمبادرة	قيمة لوفاء بالعهد
مهمة جدا	%٨٦.٤	%٨٦.٤	%٨٦.٤	%٨٣.٧	%٨٦.٤	%٨٦.٤	%٩١.٨	%٨٣.٧	%٩١.٨	%٨١	%٨١	%٨٣.٧	%٨٣.٧
مهمة	%١٣.٥	%١٣.٥	%١٣.٥	%٢.٢٢	%١٣.٥	%١٣.٥	%٨.١	%١٦.٢	%٨.١	%١٩	%١٩	%٢.٢٢	%٢٢,٢
غير مهمة	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-		-	-

يتبين من الجدول(٣) أن جميع القيم حصلت على نسبة اتفاق تتراوح بين(٨٠% - ١٠٠%).

وقد كانت أهم الملاحظات من المحكمين ما يلي:

١- دمج قيمة الوفاء بالعهد تحت قيمة الأمانة.

٢- فصل قيمة التعاطف عن قيمة التعاون.

٣- فصل قيمة الصدق عن قيمة الأمانة.

٤- وضع قيمة المسالمة تحت قيمة التسامح وتغيير اسم قيمة المسالمة إلى قيمة السلام.

٥- تعديل صياغة بعض التعريفات كتعريف العدل والتواضع مثل العدل وحذف كلمة النزاهة.

٦- تم اقتراح إضافة قيمة الشجاعة وقيمة الانتماء للوطن.

- وقد تم تنفيذ أكثر المقترحات مثل:
- تعديل صياغة بعض العبارات.
- فصل قيمة الصدق عن الأمانة.
- دمج قيمة الوفاء بالعهد مع الأمانة .
- كما تم دمج قيمة المسالمة مع التسامح .

٧- تم اختيار (١٢) قيمة خلقية ومهارة اجتماعية هي: الصدق، والأمانة، وتحمل المسؤولية، والتواضع، والتعاطف، والتسامح، والاحترام والتعاون، والكرم، والعدل، والتفاؤل، والمبادرة. في ضوء مقترحات المحكمون والمشرفات والمعلمات وتم تعديل صياغة بعض التعريفات لتناسب تلميذات الصف الرابع الابتدائي.

ثانياً: الصورة المبدئية للمقياس

١- تم إعداد مقياس يتضمن مواقف تعبر عن التعريف الإجرائي لكل من القيم والمهارات المحددة في الدراسة، بغرض التعرف على المظاهر السلوكية أو السلوك الإجرائي المعبر عنها.

٢- تمت صياغة مواقف المقياس على النحو التالي:

- إعداد (٦٠) موقفاً بالاستعانة بالتوصيف الإجرائي السابق وبالاسترشاد ببعض المقاييس والتي سبق أن أعدها بعض الدارسين في هذا المجال بحيث تكون هناك خمسة مواقف لتعبر عن كل قيمة خلقية لكل موقف منها ثلاثة استجابات وقد حرصت الباحثة عند صياغة المواقف على:
- تحليل مظاهر الاستجابات المختلفة والتي تعبر عن الأحكام الخلقية كما تمثلها القيم الخلقية موضوع الدراسة
- أن تتضمن المواقف مشكلات متعددة بحيث يتم قياس كل قيمة خلقية من خلال عدة مواقف مختلفة تعبر عن القيمة، تكون أحيانا للطفل نفسه أو مع أهله أو زملائه بالمدرسة أو جيرانه، وأن يتنوع أماكن حدوث المواقف من المدرسة إلى الحي أو المنزل أو السوق او غيره .
- أن تكون المواقف عملية تعكس صراعا للتعرف على مستوى الحكم الخلقي عن طريق التعبير اللفظي المستثار.
- ألا تكون الاستجابات مباشرة حتى لا توحي باختيار الاستجابة المفضلة اجتماعياً
- أن تصاغ المواقف بأسلوب بسيط بناسب مستوى الصف الرابع الابتدائي .
- أن تكون من بيئة الطفل ومن حياته اليومية.
- تم تحديد ثلاثة بدائل لكل موقف يتضمن كل منها مسلكا معينا، أحدها صحيح، وتم اقتراح أن تتراوح درجات المقياس ما بين (٠-٦٠) درجة حيث تعطى الإجابة المناسبة الملائمة درجة واحدة والإجابة غير المناسبة صفر.

٣- عرض المقياس في صورته المبدئية على المحكمين(انظر ملحق (٣) أسماء محكمي مقاييس الدراسة)، وقد طلب منهم إبداء الرأي فيما يلي:

- مدى ملائمة العبارات للإختبار.
- مدى سلامة العبارة لغوياً وتربوياً ونفسياً.
- مدى صدق العبارة للتعبير عن القيمة الخلقية.
- مدى مناسبتها لمستوى الصف الرابع الابتدائي.

- إضافة أية تعديلات أو مقترحات على المقياس.

وفي ملحق (٤ (أ))الصورة الأولية التي قدمت للتحكيم، ثم تجربتها على عينة مكونة من ١٥ تلميذة من الصف الرابع الابتدائي، من المستوى الدراسي العادي للتأكد من فهم العبارات وتحديد الطريقة الملائمة للتطبيق الفردي أو الجماعي، وتقدير الوقت الذي يستغرقه التطبيق، والذي تم على أثره تعديل صياغة بعض العبارات ، وتحديد الوقت المناسب للتطبيق.

وقد تركزت معظم التعديلات في:

- حذف بعض المواقف واستبدالها بمواقف أخرى.
- الأخطاء اللغوية وأخطاء الطباعة.
- مقترحات بشأن طريقة التطبيق.

ثالثاً: تصحيح المقياس وتحديد زمن الإجابة:

تتراوح درجات المقياس ما بين (٠-٦٠) درجة، حيث تعطى الإجابة المناسبة درجة واحدة والإجابة غير الملائمة صفر ، وزمن الإجابة يتراوح من ٥٠-٦٠ دقيقة .

المرحلة الثالثة: الصورة النهائية للمقياس:

للحصول على الصورة النهائية للمقياس ، انظر ملحق (٤) .

وتم حساب الصدق والثبات للمقياس كما يلي:

صدق المقياس:

١- **صدق المحتوى:** ويهدف هذا النوع من الصدق إلى الحكم على الصدق المنطقي للاختبار، واعتمدت الباحثة في ذلك على مجموعة من السادة المحكمين (ملحق٣) ثم إجراء التعديلات طبقا لذلك، وتركزت معظم التعديلات في بعض الألفاظ التي بدت صعبة على بعض الأطفال.

٢- **الاتساق الداخلي:** ويقصد به صدق الارتباط الداخلي بين أبعاد المقياس **inter correlation among clusters scales**، ويوضح جدول (٤) ارتباط درجة كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس.

جدول (٤)

ارتباط درجة كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس

البعد	معامل ارتباط بيرسون مع الدرجة الكلية للمقياس
الأول: الصدق	0.44**
الثاني: الأمانة	0.75**
الثالث: تحمل المسئولية	0.70**
الرابع: التواضع	0.74**
الخامس: التعاطف	0.71**
السادس: التسامح	0.63**
السابع: التعاون	0.47**
الثامن: الاحترام	0.69**
التاسع: الكرم	0.43**
العاشر: العدل	0.48**
الحادي عشر: التفاؤل	0.47**
الثاني عشر: المبادرة	0.66**

** دال عند ٠.٠١

ويتضح من الجدول (٤) أن جميع معاملات ارتباط أبعاد المقياس مع الدرجة الكلية للمقياس دالة عند ٠.٠١، مما عد مؤشراً جيداً لصدق المقياس، وارتباط مكوناته الداخلية بدرجته الكلية.

ثبات المقياس:

١- إعادة الاختبار

قامت الباحثة بتطبيق المقياس على مجموعة مكونة من ثلاثين تلميذة ويمثل الصف الرابع الابتدائي [أ] من مدرسة فاطمة بنت الخطاب الابتدائية للبنات (بعد أخذ الموافقة على التطبيق) بتاريخ ٢٠٠٧/١١/١٤، ثم أعادت التطبيق بتاريخ ٢٠٠٧/١٢/٥ أي بعد حوالي ثلاثة أسابيع. وبلغ معامل الاستقرار (٠.٨٨) وهو ارتباط إيجابي قوي مما يشير إلى ثبات المقياس.

٢-التجزئة النصفية:

تم تجزئة أبعاد الاختبار إلى جزئيين: البنود الفردية والبنود الزوجية، وتم حساب معامل ارتباط سبيرمان- بروان وبلغ (٠.٨٣٧)، ومعامل جتمان (٠.٨١٥)، وكلا المعاملين دالان عند مستوى (٠.٠١) مما يشير إلى ثبات المقياس.

الأداة الثانية: اختبار الأحكام الخلقية لأطفال مرحلة الطفولة المتوسطة: (إعداد سميرة أبو الحسن، ٢٠٠١)

يهدف هذا الاختبار إلى قياس مدى نمو وارتقاء الأحكام الخلقية التي يصدرها الأطفال في هذه المرحلة عن المواقف المختلفة. ونظرا لأن اختبار الحكم الخلقي الأصلي الذي أعده كولبرج (ترجمة إبراهيم قشقوش، ١٩٨٤) وكذلك الاختبارات الموضوعية التي أعدها كل من رست**Rest** وجبس **Gibss**، بوضعهما في إطار نفس النظرية قد أعدا للمراهقين والراشدين، وعدم قدرة الأطفال صغار السن على فهم القضايا المطروحة أو تعليل أسباب اختيارهم للإجابات، وصعوبة التصحيح على الرغم من تقنينه واستخدامه في بيئات مختلفة، نظراً لما تتميز به البيئة العربية من خصوصية في الثقافة والتربية والتقاليد النابعة من الشريعة الإسلامية، لذلك تم اختيار اختبار الأحكام الخلقية الذي أعدته سميرة أبو الحسن(٢٠٠١) في رسالتها للدكتوراه والذي هو صورة معدلة من الاختبار الأصلي الذي أعده كولبرج ولكن تم تعديله ليناسب البيئة المصريـــة وللمرحلة العمرية من (٦-٩) سنوات وذلك للأسباب التالية:

١- الحاجة لمقياس يحدد المرحلة الخلقية التي يقع فيها تلاميذ الصف الرابع الابتدائي وذلك في إطار نظرية علمية أثبتت قدرتها على التمييز بين مراحل النمو الخلقي وبالتالي التمكن من تحديد مدى الزيادة أو الترقي في هذه المراحل.

٢- أعد المقياس في نفس إطار نظرية كولبرج للنضج الخلقي.

٣- صمم المقياس لبيئة عربية إسلامية مشابهة في خصائصها للبيئة البحرينية.

٤- اتسم المقياس بالملائمة لمدركات ومعارف الطفل في مرحلة الصف الرابع الابتدائي، ومن حيث بساطة الصياغة ووضوح العبارات.

وصف الاختبار:

يتكون الاختبار من (١٢) فقرة ، ينطوي كل منها على موقف ينتهي بمأزق أخلاقي يتعين على الطفل اختيار أحد البديلين مع تقديم تفسير واضح لسبب هذا الاختيار، ولا توجد إجابات صحيحة وأخرى خاطئة، حيث يعتبر تفسير الطفل لأسباب اختياره هو العامل المحدد للمرحلة الخلقية(أي الدرجة التي يحصل عليها الطفل على المقياس) لأنه يعكس مستوى تفكير الطفل.

طريقة تطبيق الاختبار:

يتم تطبيق هذا الاختبار بصورة فردية، يقوم الباحث بقراءة الاختبار موقفا بطريقة أداء محايدة ثم يطلب من الطفل إعادة الموقف، ليتأكد من فهمه له مما يمكن الطفل من تحديد إجابته بحرية ثم كتابة الأسباب بنفسه.

تصحيح الاختبار

يتم تحديد درجة الطفل بناء على تعليله في كل موقف من مواقف المقياس، وتتراوح درجة كل اختيار بين ١-٤ وفقا لأسباب تعليل الاختيار على النحو التالي

١- إذا قدم تبريراً يدل على الطاعة والخوف من العقاب أخذ..... درجة واحدة.

٢- إذا قدم تبريراً يدل على المنفعة السببية أو المنفعة المتبادلة .....أخذ درجتين.

٣- إذا قدم تبريراً يدل على مسايرة معايير السلوك العامة التي تقرها الجماعة (الاستحسان الاجتماعي)... أخذ ثلاث درجات.

٤- إذا قدم تبريراً يدل على التمسك بالقانون والأعراف الاجتماعية.... أخذ أربع درجات.

وبذلك تتراوح الدرجة الكلية للمقياس من(١٢-٤٨) درجة بناء على النحو التالي:

- (١٢ درجة) الحد الأدنى لدرجات المرحلة الأولى.
- (١٣-١٨ درجة) مرحلة أولى متجها نحو المرحلة الثانية.
- (١٩—٢٥ درجة) مرحلة ثانية.
- (٢٥-٣٠ درجة) مرحلة ثانية متجها نحو المرحلة الثالثة.
- (٣١-٣٦ درجة) مرحلة ثالثة.
- (٣٧-٤٢ درجة) مرحلة ثالثة متجها نحو المرحلة الرابعة.
- (٤٣-٤٨ درجة) مرحلة رابعة.

إن ازدياد درجة الطفل على الاختبار بالنسبة لمرحلة ما، تعني بدء توجهه الفعلي نحو المرحلة الأعلى، حيث ترتقي الأحكام الخلقية لدى الطفل من مرحلة إلى أخرى بصورة تدريجية من خلال تزايد اتجاهه نحو إصدار أحكام خلقية تنتمي إلى المرحلة الأعلى، وذلك وفقاً لتصور كولبرج (١٩٨٧) مع ضرورة إصدار الطفل لستة أحكام - على الأقل- تنتمي إلى المرحلة الخلقية السائدة لديه، وفي حالة عدم وجود هذا الحد الأدنى من الاستجابات تستبعد استمارة الإجابة لأنها تدل على أن الطفل غير صادق في إجابته.

صدق المقياس:

١- صدق المحتوى:

ويهدف هذا النوع من الصدق إلى الحكم على الصدق المنطقي للاختبار، وقد عرضت الباحثة الأصلية الاختبار على مجموعة من السادة المحكمين (سميرة أبو الحسن، ٢٠٠١) كما قامت **الباحثة الحالية بعرضه** مرة أخرى على مجموعة من السادة المحكمين. الذين أبدوا موافقتهم عليه ثم قامت بتطبيق الاختبار على ١٠ تلميذات من الصف الرابع الابتدائي، ومن ثم إجراء التعديلات وقد تركزت معظم التعديلات في بعض الألفاظ التي بدت صعبة على بعض الأطفال وتحويلها من اللهجة المصرية إلى اللغة العربية الفصحى.

٢- صدق المحك:

للتأكد من صدق الاختبار قامت معدة الاختبار بحساب معامل الارتباط بين الاختبار الحالي واختبار آخر لتعيين الأحكام الخلقية لأطفال نفس المرحلة العمرية، وهو اختبار الحكم الخلقي للأطفال إعداد (شحاتة محروس، ١٩٨٩) والمعد أيضا في إطار نظرية كولبرج لنفس

المرحلة العمرية، واستخدمت الباحثة معامل ارتباط "بيرسون" وقد بلغ معامل الارتباط بين نتائج الاختبارين (٠.٨٣)، مما يعني وجود ارتباط ايجابي قوي عزته الباحثة إلى استناد الاختبارين لنفس المرحلة العمرية، والمرتكزات النظرية في إطار نظرية كولبرج للنمو الخلقي.(سميرة أبو الحسن، ٢٠٠١ : ١٥٢).

ثبات المقياس:

١- إعادة الاختبار

قامت الباحثة معدة الاختبار بتطبيق الاختبار على أفراد عينة البحث ثم قامت بإعادة تطبيقه بعد ٢١ يوماً على نفس الأفراد، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين الاختبارين وبلغ (٠.٨٦٥) مما يشير الى ثبات الاختبار المستخدم في الدراسة.

كما قامت الباحثة الحالية بتطبيق الاختبار على مجموعة مكونة من ٣٠ تلميذة من الصف الرابع الابتدائي من مدرسة فاطمة بنت الخطاب الابتدائية للبنات (انظر ملحق (١) ص ورسالة الموافقة على التطبيق) بتاريخ ٢٠٠٧/١١/١٤ ثم أعادت التطبيق بتاريخ ٢٠٠٧/١٢/٣ أي بعد ثلاث أسابيع، وكان معامل الارتباط يبن الدرجة الكلية للتطبيقين (٠.٨٢٤). مما يشير إلى ارتباط إيجابي قوي بين نتائج الاختبارين.

٢-حساب الاتساق الداخلي:

استخدمت الباحثة معدة الاختبار معامل ألفا كرونباخ للتحقق من ثبات الاختبار، وبلغ (٠.٨١٤) مما يشير إلى ثبات الاختبار.

وقامت الباحثة الحالية بحساب الاتساق الداخلي معامل الفا كرونباخ للاختبار ككل، وبلغ (٠.٩٧٧).

إجراءات تطبيق الاختبار:

تم تطبيق هذا الاختبار بصورة جماعية، حيث قامت الباحثة بعرض مواقف الاختبار بواسطة عارض الكمبيوتر مع قراءة مواقف الاختبار موقفا قراءة جهرية بطريقة أداء محايدة، ثم طلبت من التلميذات اختيار الاستجابة التي تراها مناسبة بعد كل موقف مما يمكنهن من تحديد الإجابة بحرية ثم كتابة الأسباب بأنفسهن، وتم التطبيق بتاريخ ٢٠٠٨/٢/١٧ للمجموعة التجريبية و٢٠٠٨/٢/١٨ للمجموعة الضابطة.

وتم تحقيق التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار الحكم الخلقي في القياس القبلي، كما هو موضح من الجدول(١) وتبين أن متوسط المجموعة التجريبية في الحكم الخلقي(٢٧,٤٦) بينما متوسط المجموعة الضابطة في الحكم الخلقي (٢٤.٩٣) أي أن مستوى الحكم الخلقي لدى أفراد المجموعة التجريبية يقع في المرحلة الثانية متجها نحو الثالثة، وهي في المستوى قبل التقليدي، بينما مستوى الحكم الخلقي لدى أفراد المجموعة الضابطة ، يقع في المرحلة الثانية لكن يتضح أن الفرق بين المتوسطين غير دال كما تشير إلى ذلك قيمة ت(١.٨٣).

الأداة الثالثة: اختبار رسم الرجل لجود انف-هاريس: (تعريب وتقنين كمال مرسي١٩٩٣)

تم استخدام اختبار رسم الرجل لجود انف-هاريس **(كمال مرسي، ١٩٩٣)** لتحقيق التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الذكاء.

وصف الاختبار:

عرف اختبار رسم الرجل لأول مرة كاختبار نفسي في عام ١٩٢٦ باسم (جودانف) واضعة الاختبار draw a man test 1926 بإنكلترا وكان مخصصا لتحديد الذكاء ثم قام هاريس١٩٦٣ بتعديل في الاختبار ليصبح يسمى باختبار جودإنف- هاريس. (صفوت فرج، ١٩٩٢)

إن الخلفية النظرية التي انطلقت منها جودإنف هي قدرة الطفل العقلية في التعبير عن أفكاره بالرسم منذ بداية سن ٣ سنوات، وعندما عدل هاريس هذا الاختبار، انطلق من نفس هذه الخلفية لكنه أضاف تعبير الطفل عن نفسه يمثل تطوراً في قدرته العقلية وخاصة في القدرة على التفكير المجرد والقدرة على الانتباه والملاحظة، وإدراك التفاصيل والقــدرة على التخطيط.

وأصبح الاختبار يقيس القدرات العقلية ، ويعد من مقاييس الذكاء غير اللفظية (أدائية)، والتي يمكن تطبيقها فرديا أو جمعيا ويتميز هذا المقياس بأنّه من المقاييس المتحررة من أثر الثقافة .

هدف المقياس

١- قياس القدرة العقلية للمفحوص من سن ٣-١٥.

٢- التعرف على السمات الشخصية للمفحوص من سن ٣-١٥.

تعليمات تطبيق الاختبار:

١- تجهيز الأدوات اللازمة للاختبار (قلم رصاص – ورق- ممحاة).

٢- يطلب الفاحص من المفحوص أن يرسم صورة رجل عن طريق التعليمات التالي: ارسم صورة رجل، ارسم أفضل صورة ممكنة تستطيعها، ارسم صورة كلية للرجل.

٣- لا يحدد الوقت اللازم لعملية التطبيق لدى المفحوص ولكن معظم الأطفال ينهون الأداء المطلوب في مدة لا تتجاوز ١٥ دقيقة.

٤- يجب ألا يتدخل الفاحص في أداء المفحوص أو التعليق على رسمه.

٥- يسمح للمفحوص بالمحو أو إعادة الرسم كله أو جزء منه.

٦- أثناء تطبيق الاختبار يعزّز المفحوص لفظياً.

تصحيح الاختبار:

يرجع الفاحص إلى مفتاح تصحيح الاختبار تقنين كمال مرسي ١٩٩٣:

- يعطى المفحوص درجة على كل نقطة من النقاط الكلية للمقياس وعددها ٧٧ نقطة.
- يجمع الفاحص النقاط الخام التي حصل عليها المفحوص ثم يحولها على المقياس إلى درجة معيارية متوسطها ١٠٠ وانحرافها ١٥. كما هي في جداول التقنين.

ثبات وصدق الاختبار:

تم حساب صدق وثبات هذا الاختبار في بيئات كثيرة،منها البيئات العربية والخليجية:

ثبات الاختبار:

١-طريقة إعادة الاختبار

اعتمدت الباحثة في ذلك على ثبات الاختبار الذي حسب من قبل مقنن الاختبار على دولة الكويت(**كمال مرسي، ١٩٩٣**) (وهي بيئة مشابهة للبيئة البحرينية) عن طريق إعادة التطبيق على (٢٦١) طفلاً بعد شهر من التطبيق الأول، وقد تراوحت معاملات الارتباط بين

الدرجات الخام في التطبيقين في الأعمار من سن (٣- ١٢) بين (.٧٠٩) و (.٤٧٨) وبلغت في العينة كلها (.٨٣٢) وهي معاملات ارتباط عالية.(كمال مرسي، ١٩٩٣).

ثبات التصحيح:

تم حساب الموضوعية في تصحيح هذا الاختبار من قبل مقنن الاختبار، بطريقتين: الأولى: إعادة التصحيح من قبل مصحح واحد بعد أسبوع من التصحيح الأول وقد بلغت معاملات الارتباط بالنسبة لنفس المصحح (.٩٢٥) للعينة من سن ٣-١٢ سنة.

والثانية: من قبل مصحح آخر وقد بلغ معامل الارتباط (.٨٩٣) للعينة من سن ٣-١٢ سنة.

صدق الاختبار:

اعتمدت الباحثة في ذلك على صدق الاختبار الذي حسب من قبل مقنن الاختبار وقد تضمن عدة طرق منها :

الصدق التلازمي: ويقصد به تلازم درجات الأطفال على اختبار رسم الرجل، وعلى متاهات بورتيوس للذكاء وبلغت معاملات الارتباط بين (.٥١٤) في سن (١٢) و(.٦٥٧) في سن (٣) سنوات للعمر العقلي، ومع نسب الذكاء بين(.٤٨٣) في سن (١٢) و(.٦٢٢) في سن ثلاث سنوات.

الصدق التنبؤي: قدرة الاختبار على التنبؤ بالتحصيل الدراسي عند الأطفال حيث بلغت معاملات الارتباط مع كل من مجموع الدرجات في نهاية السنة الدراسية والترتيب داخل الفصل (.٥٦٧) في المرحلة الابتدائية.

الصدق التكويني: مدى تحسن أداء الأطفال الاختبارات الذكاء كلما كبروا سنة بعد أخرى، فقد كانت هناك زيادة في متوسطات الدرجات الخام على الاختبار من سن (٣-١٢) يساوي (٤.٠٥) و (٢٤.١٥).

إجراءات تطبيق الاختبار في الدراسة الحالية:

تم تطبيق الاختبار بصورة جماعية أولا مع المجموعة التجريبية ثم مع المجموعة الضابطة وذلك حسب الشروط الواردة في تعليمات تطبيق الاختبار، بعده قامت الباحثة بتصحيح الاختبار(وقد سبق للباحثة تصحيح اختبار ذكاء رسم الرجل) وبالاستعانة بأساتذة علم النفس بجامعة البحرين و بالرجوع إلى مفاتيح التصحيح وجداول المعايير ملحق (٧).

الأداة الرابعة: استمارة تقدير المستوى الاقتصادي/ الاجتماعي:

تم استخدام استمارة تقدير المستوى الاقتصادي الاجتماعي (ملحق٨) لتحقيق التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة، وقد أعدت الباحثة الاستمارة بالاعتماد الأساسي على استمارة (أنيسة علي، ١٩٩٢)، والمطبق في البيئة البحرينية، وتقصد الباحثة بالمستوى الاقتصادي الاجتماعي(مستوى المهن التي يمارسها ولي الأمر والمستوى التعليمي للوالدين ومنطقة السكن ونوع المسكن ووسيلة الانتقال والحالة المادية للأسرة).

وصف الاستمارة:

تتكون الاستمارة من أربعة أبعاد:

أولاً: المستوى التعليمي للوالدين من ١-٩.

ثانياً: المستوى الوظيفي للوالد أو ولي الأمر من ١-١٠.

ثالثاً: السكن ويضم: منطقة السكن- نوع المسكن- وسيلة الانتقال.

رابعاً: الحالة المادية للأسرة وتتدرج من١-٤.

صدق وثبات الاستمارة

تم حساب صدق الاستمارة من قبل معدة الاستمارة، وبلغ (٠.٦٢٥) كما قامت الباحثة الحالية بمراجعة استمارة البيانات الأساسية للتلميذ الصادرة من وزارة التربية والتعليم والمعتمد تطبيقها في جميع مدارس البحرين الحكومية (ملحق٦)، وكذلك قامت بسؤال المشرفة الاجتماعية للحلقة الثانية بمدرسة المستقبل من المرحلة الابتدائية، للتأكد من صدق معلومات استمارة تقدير المستوى الاقتصادي /الاجتماعي، بعدها تم تصحيح الاستمارة بالاعتماد على معايير تصحيح استمارة تقدير المستوى الاقتصادي والاجتماعي المعدة من قبل (أنيسة علي، ١٩٩٢) كما تمت مراجعة مقياس بحريني آخر هو مقياس (عبد الله سلمان، ١٩٨٨)، كما حسبت الباحثة الأصلية الثبات عن طريق إعادة التطبيق وبلغ (٠.٩٦)

تطبيق استمارة تحديد المستوى الاقتصادي/ الاجتماعي:

تم تطبيق استمارة تحديد المستوى الاقتصادي والاجتماعي عن طريق إرسال الاستمارة للمنزل ليتم ملء البيانات من قبل أولياء الأمور وتم جمعها في اليوم التالي.

وقد تم التحقق من تجانس المجموعتين في المستوى الاقتصادي والاجتماعي

الأداة الخامسة: برنامج التنمية الخلقية لتلميذات الصف الرابع الابتدائي بمملكة البحرين:

مقدمة:

تأثر هذا البرنامج بعدة نظريات سيكولوجية في النمو الخلقي من أبرزهـا النظريـات النمائية المعرفية، التي تناولت الجانب الحكمي في النمو الخلقي كنظرية "كولبرج"، التي اهتمت بدراسة طبيعة النمو الخلقي ومراحله، وقدمت مجموعة من الاستراتيجيات التي تيسـر نمـوه ليصل إلى النضج الطبيعي.

كما تأثر البحث بالاتجاهات الحديثة في العلم في ميدان التربية الخلقية في المـدارس والمؤسسات التربوية، التي تؤكد على أهمية إكساب التلاميذ العادات الخلقية الحسنة الإيجابية؛ لمساعدتهم على اكتساب وممارسة تلك الأخلاق في الحياة.

ويعرف البرنامج في الدراسة الحالية: بأنه مجموعة من الأنشطة التربوية المتنوعـة، والمتكاملة، والمترابطة، والمتسلسلة، التي تتصف بالمرونة، وتقدم بأساليب مختلفـة، منهـا: الحوار، والمناقشة، والقصص، الأناشيد، الألعاب، الرسم، والتلوين...إلخ، بشكل جمـاعي أو في مجموعات أو نشاط فردي وذلك لأنشطة متتابعة؛ صممت لتنمية القيم الخلقية التالية لـدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي: الصدق، والأمانة وتحمل المسؤولية، والتواضع، والتعـاطف، والتسامح، والتعاون، والاحترام، والكرم، والعدل، والتفاؤل، والمبادرة.

الإطار المرجعي العام للبرنامج موضوع الدراسة:

لتحديد الإطار العام للبرنامج طرحت الباحثة التساؤلات التالية:

- ما هي الأسس التي يجب أن يقوم عليها برنامج التنمية الخلقية المقترح وما هى أهدافه؟
- ما هي جوانب النمو عند تلميذات الصف الرابع الابتدائي الخلقية والبيئـة التـي يجـب مراعاتها عند تصميم برنامج التنمية الخلقية ؟
- ما هو رأي المختصين، والمعلمين، وأولياء الأمور، فيما يتعلق بالقيم الخلقية والمهارات الاجتماعية التي ينبغي أن يتضمنها البرنامج؟
- ما أثر البرنامج في تنمية قيم: الصدق، والأمانـة، وتحمـل المسـؤولية، والتواضـع، والتعاطف، والتسامح، والتعاون، والاحترام، والكرم، والعدل، والتفاؤل، والمبادرة؟

خطوات إعداد البرنامج:

تم إعداد البرنامج بإتباع الخطوات التالية:

أولاً: تحديد الأساس النظري للبرنامج.

ثانياً: تحديد أهداف البرنامج.

ثالثاً: التخطيط للبرنامج.

رابعاً: تحديد محتوى البرنامج.

خامساً: التقويم.

وفيما يلي عرض لخطوات إعداد البرنامج:

أولاً: الأساس النظري للبرنامج:

يرتكز البرنامج الحالي بما يحتويه من أنشطة مختلفة على مجموعة من الأصول النظرية ويتخذ من نظرية "كولبرج" إطاراً عاما مرجعياً له، حيث إن هدف هذه الدراسة هو تقديم برنامج يسعى لتنمية الحكم الخلقي وبعض القيم الخلقية.

وقد تم الجمع بين مدخل الاتجاه النمائي المعرفي، ومدخل تربية الشخصية في برنامج التنمية الخلقية على اعتبار أن هذا التوجه يجمع بين تشجيع الطفل على التعرف على السلوك الحسن وممارسته، مع توضيح الأسباب وشرحها، وتشجيع الطفل على الفهم وعلى اتخاذ القرارات الأخلاقية السليمة، خاصة أن "كولبرج" نفسه قدم في أعماله الأخيرة نموذج (مدرسة المجتمع العادل) كأداة لتنمية الإحساس بالمسؤولية الجماعية عند التلاميذ، حيث أدرك أهمية تعليم العادات الخلقية الحسنة (صديق عفيفي، ٢٠٠٠)، وترى الباحثة أن مثل هذا التوجه يعتبر مدخلاً متوازناً لتقديم البرامج المعدة للتربية الخلقية.

لذلك فإن أنشطة برنامج التنمية الخلقية قد صممت بطريقة تساهم في ارتقاء الحكم الأخلاقي وتنمية القيم الخلقية الملائمة لتلميذات الصف الرابع الابتدائي والتي تم تحديدها بناء على الدراسات السابقة وعلى آراء المحكمون والمعلمات وأولياء الأمور لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي بالبحرين عند بناء مقياس القيم الخلقية كما سيأتي توضيحه.

وقد تم عرض البرنامج على عدد من المحكمين، وإجراء التعديلات الملائمة في ضوء آرائهم انظر(ملحق٩ – أسماء محكمي البرنامج).

ثانياً: أهداف البرنامج:

يهدف البرنامج إلى:

١- تنمية وارتقاء الحكم الخلقي لدى التلميذات.

٢- تعزيز النمو الخلقي الاجتماعي الإيجابي.

٣- غرس وتنمية الوازع الخلقي والديني لدى تلميذات الصف الرابع الابتدائي وتربية الضمير الأخلاقي. وتصحيح وإصلاح بعض السلوكيات الخاطئة.

٤- إدراك التلميذات لأهمية وقيمة أخلاقيات: الصدق، والأمانة، والوفاء بالعهد، وتحمل المسؤولية، والتواضع، والتعاطف، والتسامح، والتعاون، والسخاء، والعدل، والتفاؤل، والمبادرة في الحياة، وقيمة تطبيقها مع الله ومع النفس ومع الآخرين.

٥- تمكن التلميذات من تمييز السلوكيات الخلقية الصحيحة من الخاطئة في مواقف الحياة اليومية المختلفة في النفس ومع الآخرين .

٦- تمكن التلميذات من اختيار المواقف التي تعبر عن الخلق السليم و(الحسن) في الحياة اليومية والاعتزاز بذلك حتى يتم تدعيم السمات الشخصية الإيجابية والمرتبطة بالنمو الخلقي.

٧- اكتساب معارف جديدة وتنمية التخيل والابتكار.

٨- تنمية الثقة بالنفس .

٩- تنمية القدرة على الاختيار بين البدائل المختلفة بناء على أسس ومبررات خلقية قيمية.

ثالثاً: مصادر البرنامج:

اعتمدت الباحثة في إعداد البرنامج على المصادر التالية:

١- الإطار النظري الذي قدمته الباحثة في دراستها الحالية.

٢- الإطلاع على الدراسات والبحوث السابقة التي تناولت برامج التنمية الخلقية، كدراسة إيناس محمد وآخرون (٢٠٠٥)، ودراسة وحنان مرزوق (٢٠٠٤)، و"جودنج تيموثي" (٢٠٠٤) Gooding –timothy ، وهالة محمد (٢٠٠٣)، ونجوى علي حسن (٢٠٠٢)، وسميرة أبو الحسن (٢٠٠١)، ونجلاء السيد عبد الحكيم (٢٠٠١).

٣- الإطلاع على مجموعة من البرامج التربوية الأجنبية الصادرة عن المراكز التربوية كبرنامج بناء الشخصية (Building Character (Mainx ,2002، وبرنامج قيم الحياة (Living Value, 2000)، وبرنامج الشخصية (Character Count , 2000).

رابعاً: محتوى البرنامج:

تم اختيار المحتوى بحيث يحقق الأهداف التي تم تحديدها وذلك كما يلي:

١- تم اختيار القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية التي تلائم خصائص النمو لتلميذات الصف الرابع الابتدائي، التي اتفق التربويون على أهمية غرسها وتنميتها في مرحلة الطفولة المتأخرة (لطيفة المناعي وآخرون، ٢٠٠٣) و(هالة محمد، ٢٠٠٣)، و(حنان مرزوق، ٢٠٠٤)، و(توفيق عبد المنعم، ٢٠٠٣)، وميشيل (Michael. 2002)، وأدنان Adnan, K(2003) والتي تساهم في تنمية مستوى النضج الخلقي والحكم الخلقي وتتمثل فيما يلي: الأمانة، والصدق، وتحمل المسؤولية، والتواضع، والتعاطف، والتسامح، والاحترام، والتعاون، والكرم، والعدل، والتفاؤل، والمبادرة.

٢- يتضمن البرنامج (٣٦) جلسة متتالية لتنمية اثنتي عشرة قيمة خلقية واجتماعية، تضم كل قيمة مجموعة من الأنشطة المختلفة، لتتمكن التلميذة من خلالها اكتساب القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية الايجابية ، مع معرفتها وملاحظتها والتمكن من تمييزها في المواقف اليومية والحياتية المختلفة وحب تطبيقها.

.(knowing the good, doing the good &lovng the good)

٣- يعتمد البرنامج على مجموعة من الاستراتيجيات والأساليب، مثل: التعلم المباشر وغير المباشر، واللعب المختلف بأنواعه، والتمثيل، والأناشيد، والرسم، وأنشطة ابتكاريه، وتدوين مذكرات، والقصص محكية ومشاهدة والمناقشات ذات المضامين الخلقية.

٤- تم تطبيق بعض من محتوى البرنامج على عينة استطلاعية؛ لتحديد الأنشطة الملائمة؛ واستبعاد الأنشطة غير الملائمة، التي لم تحظ بالقبول أما لصعوبتها أو لعدم جاذبيتها.

وقد روعي عند اختيار محتوى البرنامج الأسس التالية:

- خصائص المرحلة العمرية للتلميذات، وحاجاتهن، واستعدادهن، وميولهن، وقدراتهن.
- ملائمة البرنامج للبيئة البحرينية الإسلامية.

- مناسبة أنشطة البرنامج من حيث الجاذبية وتميزها بالجدة، ومن حيث طول النشاط.
- كون الأنشطة مستمدة من حياة التلاميذ من حيث المواقف المختارة والذي يعتبره سيد عثمان (١٩٩٤) من أنسب الأساليب للتدريب على الاختيار الخلقي الاجتماعي.

خامساً: التخطيط للبرنامج:

تشتمل عملية التخطيط على تحديد المحتوى التطبيقي العملي له، وتحديد المدى الزمني وعدد الجلسات ومدة كل جلسة ومكانها، ثم تقويم البرنامج. وقد تم التخطيط من خلال الإجابة عن الأسئلة: **لماذا؟ لمن؟ ماذا؟ كيف ؟ متى؟ .**

وقد تمت ترجمة الأهداف السابقة إلى مجموعة من الأنشطة المخططة المتنوعة والمتكاملة تعمل على تحقيق الهدف العام للبرنامج تتمثل في:

(أ) أنشطة القصص:

تعد القصة من أهم الأساليب التي يمكن استخدامها للتنمية لخلقية ولترقية السلوك البشري، وقد استخدمها القرآن الكريم في معظم سوره وآياته، وتهدف القصص إلى نقل الخبرات الإنسانية من أجل الاستفادة من هذه الخبرات ومن أجل المعرفة، وتساعد الإنسان في استكمال خبراته وتطوير نظرته للحياة.وقد ستخدمها بياجيه وكولبرج لقياس الحكم الخلقي .

ويرى كثير من العلماء أن القصة الهادفة تبني الاتجاهات السليمة والخلق الحسن، وتساعد على بناء الشخصية المتكاملة لدى الطفل (حامد زهران، ٢٠٠٥)، و(عبد الرحمن العيسوي. ٢٠٠٣)، وتحتل القصة المرتبة الأولى في أدب الطفل من حيث قدرتها على جذب الانتباه واستمرار التركيز والانفعال مع أحداثها، ويبقى أثرها في النفس فترات طويلة، ويسهل إعادة سردها بشكل أكثر تفصيلاً ودقة من الحديث المسموع أو المقروء. وتعتبر القصة من أقوى عوامل استثارة الطفل وملائمة لميوله، فالأطفال دائماً شغوفون بالقصص ومولعون بها.

ومن فوائد القصة:

- عمق الأثر الذي تتركه في نفس الطفل، وبالتالي شدة الرغبة في تقليد أبطالها أو التوحد معهم والتحلي بأخلاقهم.
- استثارة خيال الطفل مما يساهم في النمو العقلي والنفسي وبناء الشخصية السوية.

- اكتساب الاتجاهات الخلقية الإيجابية.
- تيسير اكتساب الفضائل الحسنة والمثل العليا.

ومن أنواع القصص المقدمة في البرنامج: قصص ذات النهايات المفتوحة، وقصص العظماء وأولهم الأنبياء، وعلى رأسهم سيد البشر محمدﷺ، من سيرته ومن سيرة أصحابه، ومن القصص التي رويت في أحاديثه، وقصص من القرآن الكريم، وقصص تاريخية، وقصص لتعليم الخلق الحسن على ألسنة الحيوانات، وقصص من تأليف التلميذات وغيرها.

(ب) أنشطة اعتمدت أسلوب المناقشة الخلقية Moral discussion:

ومن فوائد المناقشة أنها تساعد التلاميذ على:

- التعبير عن الذات والمشاعر.
- نضج الفكر ونموه.
- اكتساب الثقة بالنفس.
- توسيع الإطار الاجتماعي للفرد وتقبل الآخرين.
- إعادة التوافق من خلال التواصل حتى يتم التوصل إلى حلول للمشكلات.

ويمكن أن يتم تطبيق أسلوب المناقشة الخلقية بعدة أشكال، منها: تقسم التلميذات الى مجموعات، وكل مجموعة تختار حل للمشكلة مع ذكر أسباب الحل المقترحة، ثم تناقش الحلول بشكل جماعي.

والمثال التالي يوضح استخدام أسلوب المناقشة الخلقية: [**قصة بائعة اللبن مع أمير المؤمنين عمر بن الخطاب رضي الله عنه**].

١- ماذا فعلت البنت عندما طلبت الأم منها غش اللبن؟ "تعدد الحقائق من الحادثة"

٢- بم شعرت البنت تجاه طلب أمها ؟ تستنبط المشاعر، ويتكرر السؤال الثاني بالنسبة لكل شخصية رئيسة في الواقعة.

٣- هل تعرفين موقفاً حدث لمثل هذا لشخص تعرفينه ؟

٤- بم يشعر الشخص في اعتقادك حين يصف موقفاً مشابهاً (مشاعر داخلية. ويتكرر السؤال (٤) بالنسبة لكل شخصية مفتاحية تحكي عنها التلميذة في الواقعة.

٥- على أساس مناقشتك كلها ماذا تستطيعين أن تقولي عن شعور الناس حين... ؟ (تعميم المشاعر)

٦- ماذا طلبت الأم من ابنتها؟ تعداد الحقائق.

٧- لماذا رفضت البنت أن تغش اللبن؟ استنباط أسباب الأفعال.

٨- هل يوجد دافع آخر لرفض البنت غش اللبن؟ كيف تتصرفين لو كنت في موقف مماثل؟

٩- ما القيمة التي تعلمتها من القصة ؟ استنتاج القيمة.

١٠- ما أثر مراقبة الله تعالى في سلوك الإنسان؟ تعزيز القيمة.

وتتم متابعة استجابات التلميذات أثناء المناقشة بأن تطرح السؤال "لماذا تعتقدين أن.. شعر بهذا الشعور؟ أو على هذا النحو. أو تسأل: لماذا تفكرين على هذا النحو؟

(ج) أنشطة اعتمدت على أسلوب الشرح والموعظة والإرشاد:

ومن فوائد الموعظة والإرشاد: أثرها البالغ في النفوس، والإسهام في ترقيق القلب والتذكير بالخير وتنبه الغافل، فالوعظ فيه بيان لأهمية الخلق الحسن وآثاره في الحياة، وكان ﷺ يستخدم هذا الأمر، فقد وصفه ابن مسعود - رضي الله عنه-:«كان رسول - الله ﷺ- يتخولنا بالموعظة في الأيام كراهة السآمة علينا" رواه البخاري (٦٨)، ومن شروط الموعظة: الرفق في القول، وتوافق القول والفعل لدى الواعظ. والتنويع بين الترغيب والترهيب وتجنب الإطالة المملة.

(د) أنشطة الأناشيد والقصائد الشعرية:

إن الأناشيد لون من ألوان الأدب يصور جوانب الحياة ويرسم المثل العليا بأسلوب أخاذ يصل تأثيره إلى أعماق النفس البشرية، وهو من الأساليب المحببة إلى نفس الطفل.

ويعرف النشيد بأنه موضوع أو فكرة لها هدف، ويصاغ بأسلوب لغوي تكون الموسيقى أقوى عناصر التأثير فيه، لأنها تدرك بالإحساس، فتساعد على مخاطبة العواطف خاصة عندما تتلاءم مع خصائص نمو الطفل وحسه الوجداني والفكري. كما وإن التكرار المقصود فيه له دور كبير في إكساب الخلق الحسن والاتجاه المرغوب. **ومن فوائد الأناشيد** أنها يمكن أن تكون وسيلة:

- يتعلم الطفل من خلالها المثل والقيم الخلقية.

- للارتقاء بلغة الطفل وتذوقه الأدبي وحسه الفني.
- للتعبير عن الانفعالات أو تخليص النفس من الانفعالات السلبية.
- لإمتاع الطفل وجلب الفرح والسرور.
- لطرد الحزن أو الضيق أو السآمة والملل. والترويح عن النفس.

(هـ) أنشطة لعب الدور والتمثيل

يعد التمثيل ولعب الأدوار من الأساليب العلاجية الناجحة المستخدمة في علم النفس، وهي طريقة إسقاطيه للعلاج النفسي وتغيير السلوك. ويسعى التمثيل إلى تقريب القصة أو النص إلى الواقع ليعيش الطفل مع شخصيات القصة، ويعرف شعورهم ويعبر عنهم. كما أن لعب الدور: ينمي قدرة الفرد على أن يضع نفسه مكان الآخرين، وأن ينظر إلى الأمور من هذه الزاوية، أي ينظر للموقف – أي موقف– من وجهة نظر الآخرين، وتنمو القدرة على أخذ الدور الذي يلعبه الفرد في جماعة أو موقف اجتماعي معين، إضافة إلى نمو قدرته على تقييم نفسه في عملية الحكم على الأشياء أو آراء الآخرين ووجهات نظرهم حينما يقوم هو بعملية الحكم هذه (عادل عبد الله، ١٩٩٦: ٩٤).

ومن فوائد التمثيل ولعب الدور:

– يساعد التلاميذ على اكتساب العديد من القيم الخلقية.

– يساعد في تعديل اتجاهات التلاميذ.

– يساهم في تعليم التلاميذ الثقة بالنفس؛ حيث يقوم أثناء التمثيل بمواجهة موقف واقعي قد يخاف من مواجهته ويساعده في التخلص من الخجل والتوتر النفسي، ويجعله أكثر قدرة على التقبل والمواجهة.

– يكسب التلميذ صفة التعاون مع الآخرين ومساعدتهم عند الحاجة.

– يساهم في تمكين الفرد من اختبار وتجربة مواقف الحياة المختلفة.

– يوفر للطفل فرصة للتعلم على الحلول الممكنة في موقف معين.

(و) أنشطة الألعاب:

اللعب وسيط تربوي يعمل بدرجة فعالة على تشكيل شخصية الطفل، بأبعادها المختلفة: المعرفية، والجسمية، والاجتماعية، والنفسية، والحركية، ويسهم في إحداث تغيرات وتطويرات في التكوين العقلي والنفسي والجسمي؛ بحيث يؤثر على مجمل سلوكه، ويتعلم الطفل العديد من

المهارات والقيم الخلقية عن طريق: اللعب كالأمانة والإخلاص وضبط النفس. (عبد اللطيف خليفة،٢٠٠٣: ٣٢)

ومن فوائد اللعب:

- يكتسب الطفل من خلال اللعب الكثير من القيم الخلقية: كاحترام قوانين اللعب، واحترام الآخرين، والأمانة، والإلتزام، والمشاركة، والتعاون، والتواضع، والمبادرة وغيرها.
- يتعلم الطفل من خلاله العديد من المهارات، ويطور شخصيته.
- اللعب يدخل الفرح والسرور على الفرد، ويزيد من دافعيته للتعلم.
- يساعد الطفل على فهم نفسه وفهم العالم المحيط به.
- ينمي حب الاستطلاع والإبداع.
- يساعد الطفل على تكوين علاقات مع الآخرين.
- يساعد الطفل على التعبير عن انفعالاته، تفريغ الانفعالات السلبية.

ولكي يحقق اللعب مزاياه التعليمية لابد من التخطيط له جيداً بما يتلاءم مع حاجات التلاميذ وأعمارهم الزمنية، وميولهم وخصائص نموهم، وجعله مثيراً وممتعاً وهادفاً، ويساهم في تطوير النواحي العقلية والاجتماعية والعمل الجماعي، وتنمية العادات الحميدة لدى الطفل (حنان مرزوق، ٢٠٠٤: ١٦٦).

(ز) أنشطة الرسم والتلوين:

تعد الأنشطة الفنية من الأنشطة المحببة إلى نفس التلميذ، ويهدف الرسم إلى تربية الوجدان على الإدراك الكلي للقيم الجمالية، ومن خلال الرسم يعبر التلميذ عن نفسه بشكل تلقائي وبأسلوبه الخاص، ويترجم أحاسيسه الداخلية دون ضغوط (**عبلة حنفي**،١٩٨٠: ٢٣-٢٤).

ومن فوائد الرسم:

- يتيح للتلميذ التعبير عن ذاته وحاجاته ورغباته أو مخاوفه.
- يساهم في تحقيق التوافق الشخصي والاجتماعي، ويستمتع به.
- يساهم في النمو العقلي والنفسي والخلقي للتلميذ.
- يساهم في التعرف على شخصية الطفل.

(ح) أنشطة ابتكاريه وإبداعية:

وتضم أنشطة التخيل والتركيز والرسم الحر وابتكار أنشطة من إعداد التلميذات لتنمية إحدى القيم الخلقية. ومن فوائد الإبداع:

١- تنمية مهارات التفكير العليا.

٢- تنمية القدرة على حل المشكلات والنظر إليها من عدة زوايا.

٣- اكتساب الثقة في النفس وتنمية القيم في الوجدان.

٤- غرس التفكير الإيجابي والنظرة الايجابية للحياة.

٥- تساعد في التخلص من التوتر عن طريق الاسترخاء.

(ط) أنشطة منزلية:

وتهدف الأنشطة المنزلية إلى تعزيز ومتابعة وغرس القيم الخلقية الحسنة. ولقد أشار كثير من المربين مثل ليكونا(Licona, 2000) وعبد المنعم الدرديري،(٢٠٠٤) و(وليم بينيت، ١٩٩٨ ,benette) في هذا المجال: أن القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية ،لا يمكن غرسها بمعزل عن المؤثرات البيئية الأخرى، وإذا تهيأت بيئة منزلية مساندة فإن ذلك يدعم عمل المعلمة، ولعل في تجهيز أنشطة منزلية سهلة الاستخدام، مساعدة لولي الأمر لمتابعة تطبيق الخلق في المنزل.

وفيما يلي خطة لإحدى جلسات البرنامج

الجلسة الخامسة: التاريخ ٨٠/٢/٢٨ الزمن: ٥٠ دقيقة- المكان:الصف

موضوع الجلسة: تمييز الأمانة

أهداف الجلسة

١- تمكن التلميذات من تحديد مفهوم الأمانة وتمييزه وحبه والالتزام به.

٢-المشاركة الفاعلة في اللعبة و أنشطة البرنامج والاستمتاع بها.

أساليب وإجراءات تنفيذ الجلسة:

بعد التحية والسؤال عن أخبارهن وعما اذا كانت أنشطة البرنامج تعجبهن أم لا ؟ ثم مراجعة تعريف الأمانة وبيان ضد ها وهي الخيانة وبيان المعنى الإجمالي لهذا الجزء من الاية " إ الله يأمركم أن تؤدوا الأمانات إلى أهلها"بماذا يأمرنا الله عز وجل؟ لماذا؟ وبيان المعنى الإجمالي للآية مع تعزيز المشاركات ثم تكتب جزء من حديث رسول ﷺ: " آية

المنافق **وإذا أؤتمن خان**" وتسأل مامعنى خان الأمانة؟ اعط أمثلة من حياتك ؟ مارأيك فيمن يخون ؟ أغمضي عينك تخيلي أن الدنيا كلها لايوجد فيها أمانة ؟ أي أن الناس غير أمناء ما تتوقعين أن يحدث ، وتستقبل الإجابات والآن أغمضي عينيك مرة أخرى وتخيلي أن الناس كلهم أمناء بم تشعرين؟هل تعجبك هذه الصورة ؟ وتتوصل إلى فوائد الأمانة وتبين أهميتها في الحياة، ثم توزع نسخ من قصة مريم وتقرأ القصة.مستخدمة تغيير نبرات الصوت لجلب الانتباه .

ويمكن استخدام السبورة أو الكمبيوتر للعرض:

"مريم تلميذه عمرها تسع سنوات تحب صديقتها هدى والتي هي في نفس عمرها وصفها وتسكن معها في حي واحد وتجمع بينهما هوايات مشتركة مثل الرسم والرياضة وتخرجان مع بعضهما في عطلة نهاية الاسبوع. وفي أحد الأيام أخبرت هدى مريم بسر خطير وطلبت منها أن تحلف بأن تحافظ على السر ولا تبوح به ، ففعلت والسر هو أن هدى تغش في الامتحانات الصفية بطريقة لا تستطيع المعلمة أن تكشفها . احتارت مريم ماذا تفعل هل تفشي سر صديقتها وتخبر المعلمة عن الموضوع ؟ أم تسكت ؟ ماذا سيحدث في الحالتين..... "

١- تحديد نوع الصراع الخلقي في القصة يبين قيمتين خلقيتين كلاهما مرغوبة :

- من الصح أن تخبر المعلمة لأن .....
- من الصح أن تحتفظ بالسر لأن.....

٢- تحديد كيف يتم الاختيار بين البدائل:

أثر القرار الأول على المدى القصير .....

أثر القرار الأول على المدى البعيد.....

أثر القرار الثاني على المدى القصير.....

أثر القرار الثاني على المدى البعيد.....

٣- تحديد القرار المختار ماهو القرار الذي تترتب عليه نتائج أفضل؟

ماذا يجب على مريم أن تختار أن تختار ؟ولماذا؟

ثم تتشارك التلميذات **في نشاط لعبة "أصعد السلم" في شكل مجموعات**

كل مجموعة ٤ طالبات، مع شرح التعليمات. وتختم الجلسة بشكر التلميذات على المشاركة في الانشطة.

النشاط المنزلي :

- ارسم مريم وصديقاتها.

- أقرا قصة عن الأمانة كقصة أمانة سارة وأكتب ماذا استفدت.
- ألعب لعبة اصعد السلم مع الأهل

نشاط لعبة الصدق: اصعد الدرج

المواد : نسخ من صورة الدرج – لعب صغيرة للتحريك- بطاقات الصدق.

الهدف : أكون أول من يصل أعلى الدرج.

عدد الأفراد: فرد مقابل فرد أو في شكل مجموعات من ٢-٤ في كل مجموعة.

التعليمات:

١- تصور البطاقات وتقص وتوضع البطاقات منتصف طاولة اللعب.

٢-لكل تلميذة لعبة صغيرة لتمثلها حركته على لوح الدرج.

٣-يبدأ الدور بالترتيب حسب الجلسة فتسحب التلميذة بطاقة وتقرأها بصوت.

٤-تكسب أو تخسر عدد النقاط المكتوبة في البطاقة.

٥- تفوز التلميذة أو المجموعة التي تصل أعلى الدرج أولا.

٦- الجميع يهنىء الفائزة .

٧-إذا سحبت بطاقة ينزل فيها الى أقل من الدرجة السفلى يقف عند ها حتى الدورة القادمة.

البطاقات:

أعدت محفظة نقود مفقودة – اصعدي ثلاث درجات	أعدت كتابا متاخر للمكتبة ودعت غرامة التأخير– اصعدي درجة
غششت في امتحان الاملاء. – انزلي درجتين	سألتك صديقتك مساعدتها في الدراسة للإمتحان لكنك لاتريدين. فقلت أنك مزكومة. –انزلي درجتين
نظرت في ورقة زميلتك في اختبار. – انزلي درجتين.	ربحت سباق الجري بالمدرسة،أخبرت الجميع بأنك ستشاركين في بطولة العالم. –انزلي٣ درجات.
سألك والدك إذا كنت قد انتهيت من واجباتك وكنت قد أنهيتها، فقلت نعم والحمدلله –اصعدي ٣ درجات.	حضرت للمدرسة متأخرة، فقلت للمشرفة أنك آسفة ،كنت نائمة –اصعدي درجتين.
حضرت للمدرسة متأخرة ،فقلت للمشرفة أن السائق يقود ببطء. –انزلي درجتين.	سألتك زميلتك هل أعجبك الملصق(الاستيكر) والاستيكر لم يعجبك، ولكنك قلت لها أنه جميل ولكنه ليس ذوقك، ولكنه أفرحك. – اصعدي ٣ درجات.
صديقتك حزينه،لأن والدتها مريضة فقلت ستزورينها بعد العصر، ونفذت الوعد. – اصعدي درجتين.	نسيت لبس حذاء الرياضة، فقلت للمعلمة ظننت حصة الرياضة يوم آخر. _ انزلي درجة.
قلت لزميلتك، اتصلي بأمك ضروري وكنت تمزحين. –انزلي ٣ درجات.	صححت ورقة زميلتك في اختبار، الإملاء وقد أخطأت في حرف التاء كتبتها هاء قمت بمسح الخطأ كي تحصل على درجة كاملة. –انزلي ٣ درجات.
أخذت زجاجة مرطبات ونسيت دفع ثمنها فرجعت، ودفعت ثمنها. – اصعدي ثلاث درجات.	كنت الثانية في السباق ، قلت للناس: أنا الأولى. –انزلي درجتين.

رابعا :اجراءات الدراسة :

أولاً : التجربة الاستطلاعية :

تم القيام بإجراء دراسة إستطلاعية بتجربة بعض أدوات الدراسة، حيث قامت بتطبيقها على ٣٠ تلميذة من مجتمع البحث وليس العينة الاصلية.

واستهدفت التعرف على:

١- مدى ملائمة المقاييس لعينة البحث، وتحديد الوقت اللازم للإختبار.

٢- مدى ملائمة البرنامج لعينة البحث.

٣- إمكانية تنفيذ البرنامج في ضوء الإمكانات المتوفرة في المدارس الحكومية الإبتدائية ومدى ملائمة غرفة الصف وغرفة المصادر التعليمية لتطبيق البرامج.

٤- تحديد الوقت الملائم للجلسة الواحدة .

وقد بدأت التجربة الاستطلاعية بتجربة مقاييس الدراسة ١٤-١١-٢٠٠٧ ، ثم أعادت التطبيق بتاريخ ٥-١٢-٢٠٠٧ بمدرسة فاطمة بنت الخطاب حيث تم أولاً تطبيق مقياس الحكم الخلقي ثم مقياس القيم الأخلاقية كما تم تطبيق ثلاث جلسات من البرنامج لقيمة الصدق ، وأظهرت نتائج الدراسة الإستطلاعية:

١- ملائمة المقاييس والإختبارات المستخدمة بعد إجراء التعديلات .

٢- ملائمة محتويات البرنامج لعينة البحث.

٣- تحديد الوقت اللازم للإختبار وهو من ٤٥-٥٠ دقيقة.

٤- تحديد عدد الجلسات الملائم (٣٦) جلسة على مدار ثلاثة شهور.

٥- تحديد الوقت الملائم للجلسة الواحدة وهو ٥٠ دقيقة، موزعة على أنشطة الجلسة.

ثانياً : خطوات إجراء التجربة الأساسية:

١- تم حصر جميع المدارس الابتدائية في مدينة الرفاع والتواصل مع مديرات المدارس بغرض اختيار وتحديد المدرسة التي ستجرى فيها الدراسة. وتم اختيار مدرستان هما مدرسة فاطمة بنت الخطاب الابتدائية للبنات (لتقنين أدوات الدراسة) ومدرسة المستقبل الابتدائية للبنات (لتطبيق برنامج التنمية الخلقية المقترح على تلميذات الصف الرابع الابتدائي).

٢- تم أخذ الموافقات الإدارية من وزارة التربية والتعليم - ملحق (١) لتطبيق الاختبارات والمقاييس والبرامج المقترح في المدرسة المختارة .

٣- تم تطبيق الاختبارات والمقاييس على تلميذات الصف الرابع الابتدائي بمدرسة فاطمة بنت الخطاب، وذلك للتأكد من صدقها وثباتها ومناسبتها لتلميذات الصف الرابع الابتدائي.

٤- تم حساب المعاملات العلمية (الصدق - الثبات) لإختبار الحكم الخلقي ومقياس القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية .

٥- تم تحديد عينة البحث الأساسية .

٦- تم إجراء الدراسة التجريبية حيث تم بتطبيق أدوات البحث على تلميذات العينة الأساسية . حيث طبق اختبار رسم الرجل، واختبار الحكم الخلقي ومقياس القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية، بصورة جماعية كما وضح بأدوات الدراسة.

٧- تم إجراء القياس القبلي لأدوات البحث باستخدام اختبار الحكم الخلقي ومقياس القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية، واختبار رسم الرجل في الفترة من ٢٠٠٨/٢/١٧-٢٠٠٨/٢/١٩.

٨ -تطبيق البرنامج :

تم تطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية والتي تضم جميع تلميذات الصف الرابع الابتدائي الفرقة ب بمدرسة المستقبل، وقدمت لهن جلسات البرنامج (٣٦) جلسة على مدى ثلاثة شهور وذلك في الفصل الدراسي الثاني من الفترة ٢٠٠٨/٢/١٩ إلى ٢٠٠٨./٥/٢٧

٩-القياس البعدي :

بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج ، تم إجراء القياس البعدي للمجموعة التجريبية والضابطة في الفترة من ٢٠٠٨/٥/٢٧ إلى ٢٠٠٨/٥/٢٩ وبنفس الشروط التي تمت في القياس القبلي .

خامسا : الأساليب الإحصائية:

تحددت الأساليب الإحصائية بما يتناسب وطبيعة الدراسة وحجم العينة والمتغيرات التي تتناولها الدراسة؛ للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعات التجريبية

والضابطة في الأحكام الخلقية ، والقيم الخلقية لدى تلميذات الصف الرابع الابتدائي، بين القياسيين القبلي والبعدي . وتم استخدام البرنامج الاحصائي SPSS.V.16,0 .

واستخدمت المعالجات الإحصائية التالية للإجابة عن أسئلة الدراسة:

- النسبة المئوية.
- المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري ومعامل الأرتباط واختبار "T test"، للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعات طبقاً للمتغيرات التي تناولتها الدراسة.
- تحليل التباين الثنائي .
- معامل ألفا كرونباخ للكشف عن درجة ثبات الأدوات.

الفصل الخامس

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

- مقدمة
- نتائج الفرض الأول
- نتائج الفرض الثاني
- نتائج الفرض الثالث
- نتائج الفرض الرابع
- تفسير نتائج فروض الدراسة ومناقشتها

الفصل الخامس

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

مقدمة:

استهدفت الدراسة الحالية الكشف عن" أثر برنامج في التنمية الخلقية على الحكم الخلقي وبعض المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي بمملكة البحرين" ويتضمن هذا الفصل عرض لنتائج الدراسة ومناقشتها. وقد تم استخدام الحاسب الآلي في تحليل بيانات الدراسة – برنامج الحزم الإحصائية (SPSS.V17).

عرض نتائج الفرض الأول:

الفرض الأول:" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين: التجريبية والضابطة على اختبار الحكم الخلقي في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية".

للتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ت للتعرف على دلالة الفروق بين المتوسطات للمجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي باستخدام اختبار الحكم الخلقي وذلك بعد تطبيق البرنامج كما في الجدول (٥):

جدول (٥)

نتائج اختبار ت لدلالة الفروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس الحكم الخلقي في القياس البعدي

المجموعة	العدد (ن)	المتوسط (م)	الانحراف المعياري (ع)	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التجريبية	٣٠	٣٠,٨٣	٥,٥٨٩	٣,١٤١	دال عند ٠,٠١
الضابطة	٣٠	٢٦,٤٦	٥,١٧١		

يتبين من الجدول (٥) أن متوسط درجات الحكم الخلقي للمجموعة التجريبية بلغت قيمته (٣٠.٨٣) أي أن مقدار التغير في مستوى الحكم الخلقي **ارتفع من المرحلة الثانية المتجهة نحو الثالثة إلى المرحلة الثالثة** أي بزيادة **مرحلة واحدة**، بينما بلغ متوسط درجات الحكم الخلقي للمجموعة الضابطة (٢٦.٤٦)، أي أن مستوى الحكم الخلقي لدى أفراد المجموعة الضابطة **ارتفع من المرحلة الثانية إلى بداية المرحلة الثانية المتجهة نحو الثالثة،**

أي بزيادة **ثلث مرحلة تقريباً**، ويلاحظ أن مقدار التغير في مستوى الحكم الخلقي للمجموعة التجريبية أعلى من الضابطة، والفرق بين المتوسطين دال عند ٠.٠١، كما تشير إلى ذلك قيمة ت (٣.١٤) لصالح المجموعة التجريبية، وبذلك يتحقق الفرض الأول.

عرض نتائج الفرض الثاني:

الفرض الثاني " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين: التجريبية والضابطة على مقياس القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية"

للتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ت للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطات المجموعتين التجريبية و الضابطة في الدرجات الكلية. كما هو موضح في الجدول (٦):

جدول (٦)

نتائج اختبار ت لدلالة الفروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية في القياس البعدي

المجموعة	العدد (ن)	المتوسط (م)	الانحراف المعياري (ع)	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التجريبية	٣٠	٤٩,٩٠٠	٥,٤١٦	٥.٤٩١	دال عند٠,٠٠١
الضابطة	٣٠	٤٠.٨٦٦	٧,٢٠٠		

يتضح من الجدول (٦) أنه عند مقارنة متوسط المجموعة التجريبية في الدرجات الكلية البالغ (٤٩,٩٠)، يتضح أنه أعلى من متوسط المجموعة الضابطة في الدرجات الكلية البالغ (٤٠.٨٦٦) وأن الفرق بين المتوسطين دال عند ٠.٠٠٠١، كما تشير إلى ذلك قيمة ت(٥.٤٩١).

والجدول (٧) يوضح الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي للأبعاد الفرعية على مقياس القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية:

جدول (٧)

نتائج اختبار ت لدلالة الفروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والضابطة

للأبعاد الفرعية- على مقياس القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية في القياس البعدي

الأبعاد	المجموعة	العدد (ن)	المتوسط (م)	الانحراف المعياري (ع)	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الصدق	التجريبية	٣٠	4,433	,678	4,258	دال عند ٠,٠٠١
	الضابطة	٣٠	3,466	1,041		
الأمانة	التجريبية	٣٠	4,266	,739	2,857	دال عند ٠,٠١
	الضابطة	٣٠	3,533	1,195		
تحمل المسؤولية	التجريبية	٣٠	4,600	,563	2,657	دال عند ٠,٠١
	الضابطة	٣٠	4,066	,944		
التواضع	التجريبية	٣٠	4,566	,727	4,922	دال عند ٠,٠٠١
	الضابطة	٣٠	3.500	,937		
التعاطف	التجريبية	٣٠	4,066	,907	2,246	دال عند ٠,٠٥
	الضابطة	٣٠	3,500	1,042		
التسامح	التجريبية	٣٠	3,966	,999	1,159	**غير دال**
	الضابطة	٣٠	3,633	1,217		
التعاون	التجريبية	٣٠	3,933	,907	3,633	دال عند ٠,٠٠١
	الضابطة	٣٠	2,800	1,447		
الاحترام	التجريبية	٣٠	4.000	1,144	1.022	**غير دال**
	الضابطة	٣٠	3.600	1.811		
الكرم	التجريبية	٣٠	4,266	,827	3,375	دال عند ٠,٠٠١
	الضابطة	٣٠	3.333	1,268		
العدل	التجريبية	٣٠	3,766	1.006	1,519	**غير دال**
	الضابطة	٣٠	3,366	1.033		
التفاؤل	التجريبية	٣٠	3,500	1,306	3,595	دال عند ٠,٠٠١
	الضابطة	٣٠	2,366	1,129		
المبادرة	التجريبية	٣٠	4,533	,628	3,803	دال عند ٠,٠٠١
	الضابطة	٣٠	3,700	1,022		

يتضح من الجدول (٧) أنه توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي للأبعاد الفرعية، على مقياس القيم الخلقية والمهارات

الاجتماعية لصالح المجموعة التجريبية في جميع أبعاد المقياس الفرعية ماعدا أبعاد: **التسامح والاحترام والعدل التي لم تتضح دلالة الفروق بينهم.**

عرض نتائج الفرض الثالث:

الفرض الثالث:

"توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات المجموعة التجريبية بين القياسين القبلي والبعدي على مقياس القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية لصالح القياس البعدي".

للتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ت للتعرف على دلالة الفروق بين المتوسطات للعينات المرتبطة كما في الجدول (٨):

جدول (٨)

نتائج اختبار ت لدلالة الفروق في متوسط الدرجات المجموعة التجريبية بين القياسين القبلي والبعدي على مقياس القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية

المجموعة التجريبية	العدد (ن)	المتوسط (م)	الانحراف المعياري (ع)	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
قبلي	٣٠	٣٨.٦٦٦	٧.٨٦٠	-١٠.٤٠٨	دال عند ٠,٠٠١
بعدي	٣٠	٤٩,٩٠٠	٥.٤١٦		

يتضح من الجدول (٨) أن متوسط المجموعة التجريبية في القياس القبلي هو(٣٩.٠٠) وقد ارتفع إلى (٤٩.٩٠) في القياس البعدي وبلغت قيمة ت (-١٠.٤٠٨) وهي دالة عند ٠.٠٠١، وبذلك تتحقق صحة **الفرض الثالث.**

والجدول (٩) يوضح الفروق بين القياسين القبلي والبعدي في متوسط درجات المجموعة التجريبية للأبعاد الفرعية على مقياس القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية:

جدول (٩)

نتائج اختبارت لدلالة الفروق في متوسط درجات المجموعة التجريبية

للأبعاد الفرعية بين القياسين القبلي والبعدي على مقياس القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية

الأبعاد	المجموعة التجريبية	العدد (ن)	المتوسط (م)	الانحراف المعياري (ع)	قيمه (ت)	مستوى الدلالة
الصدق	قبلي	٣٠	٣.٦٣٣	١.٠٦٦	-٤.٥٥٨	دال عند ٠,٠٠١
	بعدي	٣٠	٤.٤٣٣	٠.٦٧٨		
الأمانة	قبلي	٣٠	٣.٢٣٣	١.١٩٤	-٥.٨٦٩	دال عند ٠,٠٠١
	بعدي	٣٠	٤.٢٦٦	١.١٩٤		
تحمل المسؤولية	قبلي	٣٠	٣.٧٦٦	١.٣٣٠	-٤.٠٨٧	دال عند ٠,٠٠١
	بعدي	٣٠	٤.٦٠٠	٠.٥٦٣		
التواضع	قبلي	٣٠	٣.١٦٦	١.٢٣٤	-٥.٧٧١	دال عند ٠,٠٠١
	بعدي	٣٠	٤.٥٦٦	٠.٧٢٧		
التعاطف	قبلي	٣٠	٣.٠٠٠	١.١٤٤	-٤.٩٨٣	دال عند ٠,٠٠١
	بعدي	٣٠	٤.٠٦٦	٠.٩٠٧		
التسامح	قبلي	٣٠	٣.٢٦٦	١.١٧٢	-٤.٨٢٦	دال عند ٠,٠٠١
	بعدي	٣٠	٣.٩٦٦	٠.٩٩٩		
التعاون	قبلي	٣٠	٣.١٠٠	١.١٢٤	-٤.٨٠٥	دال عند ٠,٠٠١
	بعدي	٣٠	٣.٩٣٣	٠.٩٠٧		
الاحترام	قبلي	٣٠	٣.٤٣٣	١.٣٣٠	-٤.٩٥٨	دال عند ٠,٠٠١
	بعدي	٣٠	٤.٠٠٠	١.١٤٤		
الكرم	قبلي	٣٠	٣.٥٠٠	٠.٩٧٣	-٥.٤٢٦	دال عند ٠,٠٠١
	بعدي	٣٠	٤.٢٦٦	٠.٨٢٧		
العدل	قبلي	٣٠	٢.٧٠٠	١.١١٨	-٥.٧٥٧	دال عند ٠,٠٠١
	بعدي	٣٠	٣.٧٦٦	١.٠٠٦		
التفاؤل	قبلي	٣٠	٢.٣٠٠	٠.٩١٥	-٥.٨٣٥	دال عند ٠,٠٠١
	بعدي	٣٠	٣.٥٠٠	١.٣٠٦		
المبادرة	قبلي	٣٠	٣.٥٦٦	٠.٩٣٥	-٦.٥٤٧	دال عند ٠,٠٠١
	بعدي	٣٠	٤.٥٣٣	٠.٦٢٨		

يتضح من الجدول (٩) أنه توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠.٠٠١ بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية، لصالح القياس البعدي في جميع أبعاد مقياس القيم الخلقية.

عرض نتائج الفرض الرابع:

الفرض الرابع

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي على مقياس القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية".

للتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ت للتعرف على دلالة الفروق بين المتوسطات للعينة الواحدة كما في الجدول (١٠):

جدول (١٠)

نتائج اختبار ت لدلالة الفروق بين متوسط درجات المجموعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي على مقياس القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية

المجموعة الضابطة	العدد (ن)	المتوسط (م)	الانحراف المعياري (ع)	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
قبلي	٣٠	٣٨.٦٦٦	٩.٧٢٨	١.٩٣٨-	غير دالة
بعدي	٣٠	٤٠.٨٦٦	٧.٢٠		

يتضح من الجدول (٩) أن متوسط المجموعة الضابطة في القياس القبلي بلغ (٣٨.٦٦)، وبلغ في القياس البعدي (٤٠.٨٦)، وأن قيمة ت (-١.٩٣٨) وهي غير دالة إحصائياً. وبذلك تثبت صحة الفرض الرابع.

ثانيا :تفسير نتائج فروض الدراسة ومناقشتها:

يظهر أثر برنامج التنمية الخلقية موضوع الدراسة من حيث:

١) توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين: التجريبية والضابطة على **مقياس الحكم الخلقي** في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية، حيث بلغت قيمة ت (٣.١٤١) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١)، وبذلك تثبت صحة الفرض الأول.

٢) توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين: التجريبية والضابطة على مقياس القيم الخلقية في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية، حيث بلغت قيمة ت (٥.٤٩١) وهي دالة عند (٠.٠٠١)، وبذلك تثبت صحة الفرض الثاني.

٣) توجد فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي في أبعاد مقياس القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية لصالح المجموعة التجريبية في جميع أبعاد المقياس الفرعية ماعدا أبعاد: التسامح والاحترام والعدل التي لم تتضح دلالة الفروق بينهم.

٤) ولمزيد من محاولة فهم الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي في مقياس القيم الخلقية، قامت الباحثة بإجراء تحليل مضمون Content Analysis لإجابات عدد عشرة من أفرد المجموعة التجريبية، وعشرة من أفراد المجموعة الضابطة تم انتقائهم عشوائياً من بين أوراق الإجابات، وتم التوصل إلى ما يلي:

أ- بينما ركز أفراد المجموعة التجريبية على رفض السرقة مهما كانت مبرراتها، حاول أفراد المجموعة الضابطة إيجاد المبررات لهذا السلوك.

ب- شجع أفراد المجموعة التجريبية على قول الصدق مهما كانت عواقبه، بينما حاول أفراد المجموعة الضابطة إيجاد المبررات لعدم قول الصدق؛ مثل: "الفتنة أشد من القتل" وغيرها من المبررات.

ج- أكد أفراد المجموعة التجريبية على أهمية تحمل المسئولية مهما كانت نتائجها، بينما حاول أفراد المجموعة الضابطة التنصل من بعض المسئوليات التي ترهق كاهلهم بسبب مبررات معينة.

٥) توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط الدرجات للمجموعة التجريبية بين القياسين القبلي والبعدي على مقياس القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية لصالح القياس البعدي، في الدرجة الكلية حيث بلغت قيمة ت (-١٠.٤٠٨) وهي دالة عند (٠.٠٠١)، وبذلك تثبت صحة الفرض الثالث. وكذلك في متوسط درجات الأبعاد الفرعية.

٦) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط للمجموعة الضابطة بين القياسين القبلي والبعدي على مقياس القيم الخلقية و المهارات الاجتماعية، حيث بلغت قيمة ت (-١.٩٣٨) وهي غير دالة إحصائياً، وبذلك تثبت صحة الفرض الرابع.

ويدل ثبات صحة الفروض ، على الأثر الإيجابي لبرنامج التنمية الخلقية المستخدم في الدراسة الحالية في تنمية القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية المحددة في الدراسة وهي: **الصدق - الأمانة - تحمل المسؤولية- التواضع - التعاطف - التسامح - الاحترام- التعاون - الكرم- العدل- التفاؤل والمبادرة** نتيجة استخدام الأنشطة التربوية المختلفة (الحوار- المناقشة- القصة- الأناشيد- المسابقات - الأنشطة الكتابية -الرسم-التلوين -التمثيل

-اللعب والأنشطة المنزلية)،باستخدام أنواع مختلفة من الأساليب مثل (التشجيع والتحفيز والموعظة والتقبل والصبر وغيرها بالإضافة إلى لتقديم الباحثة لبرامج مشابهة في مراكز الطفولة و محاولتها أن تكون قدوة في سلوكها قدر الإمكان).

وفيما يلي تفصيلا لأثر أنشطة برنامج التنمية الخلقية:

أولا: أتاحت أنشطة برنامج التنمية الخلقية الذي قدم للمجموعة التجريبية تعزيزا، للنمو الخلقي لتلميذات الصف الرابع بما يتوافق مع النمو في مرحلة الطفولة المتأخرة وبما يتسم به عقل الطفل في هذه المرحلة بالمرونة التي تجعله يتقبل الاتجاهات والمفاهيم الجديدة التي تظل ثابتة لديه إلى حد كبير طوال سنوات عمره المقبلة (عبد الرحمن العيسوي، ١٩٩٦). ومن ظهور معايير نابعة عن اقتناع ذاتي لدى الطفل دون فرض خارجي "بياجيه". أو كما يرى الغزالي أن الأخلاق قابلة للتغيير بالتدريب والمجاهدة، مسترشداً بقول الرسول صلى الله عليه وسلم: "حسّنوا أخلاقكم".

وذلك يرجع إلى تناسب أنشطة البرنامج مع مستوى الصف الرابع الابتدائي ومع خبرات التلميذات.

ثانيا: تميزت أنشطة البرنامج بالتنوع والمرونة من حيث الإعداد أو طرق التطبيق ووسائله من أنشطة فردية إلى أنشطة مجموعات إلى أنشطة جماعية تسعى للتنمية الخلقية عن طريق مخاطبة عقل الطفل ووجدانه وحبه للعب والحركة.

ثالثا: مراعاة أنشطة البرنامج للفروق الفردية بين التلميذات والفروق في الاستعدادات والاهتمامات والميول. وقد أبدت التلميذات إعجابهن بأنشطة البرنامج .

رابعا: تناسب البرنامج مع البيئة البحرينية و تميز أنشطة البرنامج بالجدة وتوفر جانب كبير من الإثارة ، ساهم في إحداث هذا التحسن الدال في نتائج الدراسة.

خامسا: سهولة تطبيق البرنامج ووضوح الأنشطة من حيث جاهزية أغلب الأنشطة، للتصوير واعتماده على أدوات ووسائل يسهل تواجدها في المدارس الحكومية.

سادسا: أتاح البرنامج الفرصة للتلميذات للمشاركة والتعاون مع بعضهن وذلك ساهم في تحقيق أهداف الدراسة .

سابعاً: دلت النتائج الكلية للبرنامج وبشكل عام أن تطبيق برامج للتنمية الخلقية يساهم في زيادة مستوى الحكم الخلقي وينمي القيم الخلقية و المهارات الاجتماعية، حيث أنه لم تكن

هناك فروق دالة بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي سواء باستخدام مقياس الحكم الخلقي أو مقياس القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية.

وجاءت نتائج الدراسة الحالية مشجعة وملبية لتوصيات مؤتمر القيم السلوكية في المدرسة الابتدائية بالبحرين ٢٠٠٣، خاصة من حيث تبين أهمية البرنامج وصلاحيته وفاعليته، بالنظر إلى وجود نقص الشديد في مثل هذه البرامج في البحرين من خلال المناهج الدراسية وازدحام المادة الدراسية والشكوى من ضيق الوقت لإعداد برامج. كما أشارت بذلك دراسات ميدانية قام بها مسئولون بوزارة التربية والتعليم البحرينية كدراسة (لطيفة المناعي وآخرون، ٢٠٠٣).

والتي أشارت نتائجها إلى أنه لم تكن هناك أية خطط بمعنى الكلمة لتنمية القيم السلوكية، وليست هناك جهة مسئولة مباشرة عن تنفيذ أنشطة للتنمية الخلقية، وإن معظم الجهود تطبق بشكل شخصي وفردي وتأتي بأساليب ضمنية، أي عن طريق النصح والوعظ والإرشاد والتوجيه. كما أشارت النتائج إلى أن أكثر من نصف العينة بأن هناك جهد متواضعاً في مجال إكساب التلاميذ القيم السلوكية المرغوبة.

هذا أيضا ما أشارت إليه نتائج دراسة كل من صفية الهاشم (٢٠٠٤) ومطهر(١٤٢٨) ودراسة (صديق عفيفي ٢٠٠٠) التي بين معظم المعلمين فيها أن البيئة المدرسية ليست مهيأة بشكل ملائم للتربية الخلقية وأنهم ينقصهم التدريب الملائم للقيام بدور فعال في التربية الخلقية. وعبروا عن عدم رضاهم عن المستوى الفعلي المتحقق لجهود التربية الخلقية في المدارس، وأوصوا بتحسين طرق اختيار وتدريب المعلمين، ورفع درجة الالتزام بالدور عن السلطات التعليمية وإدارات المدارس، وزيادة مساحة مشاركة الآباء في سياسات وأنشطة التربية الخلقية بالمدرسة.

كما جاءت نتائج الدراسة الحالية متفقة مع نتائج عدد كبير من الدراسات **التجريبية** الخليجية والعربية والأجنبية فقد اتفقت مع دراسة (إيناس محمود وآخرون، ٢٠٠٥) والتي هدفت إلى الكشف عن أثر البرنامج القيمي المطبق بمدرسة المعالي النموذجية بالعين بدولة الإمارات العربية المتحدة في تعزيز القيم لدى تلميذاتها. وقد كشفت النتائج عن ارتفاع نسب شيوع القيم عند تلميذات مدرسة المعالي التي تطبق برنامج القيم (المجموعات التجريبية) مقارنة بالمجموعات الضابطة بالمدارس التي لا تطبق برامج للتنمية الخلقية، كما كشفت عن فروق دالة إحصائياً، تعزى إلى أثر البرنامج على نمو هذه القيم بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعات التجريبية.

واتفقت مع نتائج دراسة (أدنان دولكسزو، ٢٠٠٣) Adnan Dolaksizo الذي قدم برنامج لتعليم القيم الإنسانية للصفين: الرابع والخامس الابتدائي في دور الأيتام بتركيا، وقاس فاعليته باستخدام مقياس النضج الخلقي، وتبين أن البرنامج قد أحدث تحسناً كبيراً بالنسبة للمشاركين فيه. ودراسة (وليم، ج تومسون، ٢٠٠٢) William Thompson، ودراسة سوزان حسون(Hussson, Suzana،2002) وقد بينت فاعلية برامج تربية الشخصية والتي قدمت لتلاميذ المرحلة الابتدائية وأثرت تأثيراً إيجابياً على جوانب متعددة منها سلوك التلاميذ.

كذلك تتفق النتائج مع ماأشار اليه عبد المجيد أحمد وزكريا الشربيني(١٩٩٨) بأنه لا بد من تدريب الطفل على اكتساب المهارات اللازمة للنمو الخلقي من خلال القيام بـــأنشطة مختلفة، كالمحادثة، واللعب، والمناقشة، والحوار، والتمثيل، والقصص، والأناشيد.

ومع ما وضحه حامد زهران (٢٠٠٥ :٢٨٦) بأن الطفل في هذه المرحلة يميل إلى اللعب الجماعي، ويحب ترديد الأناشيد، ويتعلم من خلال ذلك الكثير من القيم والمعارف، ويزداد التعاون بينه وبين رفاقه.

وتتفق مع رأي ريان(Rayan,86) إن المعلم لكي يؤدى دوره في التربية الخلقية، عليه أن يظهر ويمارس المهام الست الآتية: القدوة، والشرح، والتحفيز، والتوقيع البيئي، والتقييم، والخبرة.

أما من حيث **الأساليب والاستراتيجيات** المستخدمة في البرنامج فقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة (حنان مرزوق حسين، ٢٠٠٤)، و(سميرة أبو الحسن، ٢٠٠١) من إن استخدام مجموعة متنوعة من الأساليب والأنشطة له أثر كبير في نمو القيم الخلقية وتطور الحكم الخلقي.

كما اتفقت نتائج أثر برنامج التنمية الخلقية مع دراسة (فاطمة حميدة،١٩٩١)، و(نجوى حسن، ٢٠٠٢)، و(نجلاء السيد عبد الحكيم، ٢٠٠١) بأن تطبيق أساليب واستراتيجيات معينة كالمناقشة الأخلاقية ولعب الدور والقصة تؤثر على تطور مستوى الحكم الأخلاقي.

وكذلك اتفقت نتائج أثر برنامج التنمية الخلقية مع نتائج دراسة (منال مصطفى، ٢٠٠٠)، و(هالة كمال، ٢٠٠٣)، و(نجوى حسن، ٢٠٠٢) من أن استخدام النماذج له أهميته في نمو السلوكيات الاجتماعية كالتعاون والتعاطف والإيثار.

مناقشة وتفسير نتائج الفرض الأول:

تشير نتائج هذا الفرض إلى ارتقاء مستوى الحكم الخلقي للمجموعة التجريبية بزيادة مرحلة خلقية واحدة، باستخدام اختبار الحكم الخلقي حيث ارتفع من المرحلة الثانية المتجهة نحو الثالثة إلى المرحلة الثالثة بينما كان التغير في مستوى الحكم الخلقي للمجموعة الضابطة بمقدار ثلث مرحلة خلقية تقريباً فقد ارتفع من المرحلة الثانية إلى بداية المرحلة الثانية المتجهة نحو الثالثة، وأعطت هذه النتائج مؤشراً على فاعلية البرنامج في زيادة مستوى الحكم الخلقي، كما أظهرت نتائج المجموعة الضابطة على أن هناك تحسن طفيف في مستوى الحكم الخلقي، ولكنه يكون تحسناً قليلاً في حالة ترك النمو الخلقي لينمو وحده دون تدخل. مما يدل على أهمية تعزيز النمو الخلقي عن طريق مثل هذه البرامج.

وترى الباحثة أن استخدام هذا المقياس أعان في التعرف على مستوى الحكم الخلقي لدى هذه المرحلة العمرية قبل تطبيق البرنامج ومعرفة ما إذا كان الأطفال في البحرين يسايرون باقي أطفال العالم في الحكم الخلقي في الدراسات السابقة التي استخدمت مقياس كولبرج أو مقاييس معدلة عنه كولبرج (kholberg, 1987) و(هدى قناوي، ١٩٨٧) و(سامي أبوبية، ١٩٩٠)، وتوصلت إلى صحة ما يذهب إليه كولبرج من أن الأطفال في مرحلة الطفولة المتأخرة يكونون في المستوى قبل التقليدي.

وكذلك أعطى القياس البعدي دافعاً للباحثة بمعرفة إلى أي مدى يمكن أن يساهم البرنامج في ترقية الحكم الخلقي وترى **أن الزيادة بمعدل مرحلة خلقية كاملة في مدة ثلاثة شهور هي زيادة طيبة** وتبشر بإحداث ترقية كبيرة في النمو الخلقي إذا استمر تطبيق البرنامج في المدارس الابتدائية خاصة إذا كان هناك تعاون وتفاعل بين الأهل والمدرسة.

وقد اتفقت نتائج الفرض الأول مع نتائج عدد من الدراسات العربية والأجنبية والتي استخدمت مقياس كولبرج أو مقاييس معدلة عنه والتي أشارت إلى أن البرامج تعمل على ترقية مستوى الحكم الخلقي كدراسة (سميرة أبو الحسن، ٢٠٠٢) و(فاطمة حميدة، ١٩٩٠) .

مناقشة وتفسير نتائج الفرض الثاني:

عند مقارنة نتائج المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي باستخدام مقياس القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية ، يلاحظ أنه حدث تحسن إيجابي دال في مجموع درجات المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج.

وترجع الباحثة ذلك إلى أثر البرنامج وتشير إلى أن التحسن وأن كان دالا إلا أنها ترى أن نمو القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية بالمستوى المرغوب يحتاج إلى وقت طويل كما

يشير إلى ذلك ليكونا (licona, 2000) و(محمود منسي، ١٩٨٧)، (وأحمد بلقيس وتوفيق مرعي، ١٩٨٣) .

كما يحتاج اكساب القيم والمهارات الاجتماعية،إلى تنمية متواصلة وتكاتف جهود مستمرة بين جميع المحيطين بالتلاميذ من أسر معلمات ومشرفات ورفقاء وجهات إعلامية . وتتفق هذه نتيجة هذه الدراسة مع ما أشار إليه (أحمد عبد الحليم، ١٩٩٠)، (لولوه الخليفة، ونورة الغتم، ٢٠٠٣) من أن القيم الخلقية، تنمو من خلال الخبرات الفعلية التي يمر بها التلاميذ في سياق التخطيط المنظم لمواقف الخبرة والتعلم داخل المدرسة.

أن القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية المراد إكسابها للتلميذات، عبارة عن منظومة من المبادئ التي تعمل على إيجاد الوازع النفسي والإيمان الذي يمنع من الانحراف، وذلك ليتشكل سلوك الطفل وتصرفاته، في إطار ينسجم مع المبادئ التي يؤمن بها بقية أفراد المجتمع، وتصحيح المفاهيم الخاطئة أو المغلوطة. وأن هذه هي التربية الخلقية، وهي عملية بناء مستمرة وتعتمد في نموها وتطورها على عمليتين رئيستين:

الأولى: عملية إكساب الفرد المعلومات التي تنمي الضمير الخلقي اللازم لإصدار القرارات الخلقية السوية.

والثانية: عملية تحويل هذه القرارات إلى فعل وذلك عن طريق إثارة الحافز المناسب.

ويمكن تفسير انخفاض مستوى الدلالة في بعض الأبعاد الفرعية وهي: بعد قيمة التسامح والعدل والاحترام بأن التدريب على المهارات الاجتماعية لا يؤدي بالضرورة حدوث انطفاء للسلوك غير المقبول أو غير المسئول أو حتى تقليله مباشرة، ولكنه يوفر توجيهات وإرشادات ومعرفة تقود الطفل إلى اتخاذ قرارات خلقية بعد ذلك، إذا ما استمرت عملية البناء الخلقي وتضافرت جهود البيت والمدرسة والمجتمع في سبيل تحقيق ذلك.

أن هذه النتيجة توجه الأنظار إلى القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية التي ينبغي التركيز على تنميتها وأن قيم **التسامح والعدل والاحترام** قد تعاني فعلا من قصور في تمثلها لدى الطفل.

وربما تفتح هذه النتيجة المزيد من الدراسات والأبحاث حول صحة الانتقادات التى توجهها جلجان إلى كولبرج من أنه يركز على العدالة justice وهي من أخلاقيات الذكور، وقد ارتبطت نظريته والمراحل الخلقية بالإحكام الخلقية للذكور، في حين فان مفهوم الأنثى الخلقي ارتبط بالاهتمام والإحساس بالمسئولية care and responsibility تجاه الآخرين أكثر

من العدالة (Ann Garvey, 2002). وكما وجدت حنان العناني ٢٠٠٤ في دراستها، ارتفاع درجة المساعدة لدى الإناث، مقارنة بالذكور.

الأمر الذي يؤكد على أثر البرنامج في إحداث تحسن إيجابي ملحوظ في مجموع درجات المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج المستخدم عند مقارنتها بدرجات المجموعة الضابطة التي لم تتعرض للبرنامج.

مناقشة وتفسير نتائج الفرضين الثالث والرابع:

إن الفروق الدالة عند مستوى (٠.٠٠١) بين القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي لدى أفراد المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج سواء في الدرجة الكلية أو الأبعاد الفرعية. وعدم وجود فروق دالة بين القياسيين القبلي والبعدي لدى أفراد المجموعة الضابطة على جميع القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية ، يدل على أن التحسن كان بسبب البرنامج وبالتالي ملائمة البرنامج للتنمية الخلقية.

وبهذا تتضح أهمية البرنامج ومساهمته الفعالة لترقية مستوى الحكم الخلقي وفي تنمية القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية المحددة في الدراسة .

توصيات الدراسة والبحوث المقترحة

توصيات الدراسة والبحوث المقترحة

توصيات الدراسة.

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة يمكن تقديم عدداً من التوصيات موزّعة على عدد من أطراف العملية التعليمية والتربوية والاجتماعية، ومنها ما يلي:

أولاً: توصيات إلى وزارة التربية والتعليم :

١- إقامة دورات تدريبية للهيئة التعليمية في مجال التنمية الخلقية.

٢- التخطيط لتدريس برامج للتربية الخلقية أو مناهج للتربية الخلقية.

٣- توسعة تضمين المناهج الدراسية لموضوعات تنمي القيم الخلقية، والمهارات الاجتماعية، مع مراعاة أن تتوافق جميع المفاهيم والخبرات والأنشطة والتدريبات المتعلقة بالمهارات الاجتماعية واهتمامات وحاجات الطالبات وقيم المجتمع ودينه مع ضرورة ربط هذه الخبرات بمشكلات الحياة وواقعها ومراعاة الفروق الفردية بين التلميذات .

ثانيا: توصيات للمدارس الابتدائية باداراتها ومشرفاتها ومعلماتها:

١- عقد الندوات الداخلية ومحاضرات للهيئة التعليمية ودعوة أولياء الأمور لنشر الوعي بأهمية التربية الخلقية.

٢- الحرص على أن يكن قدوات صالحات ويحرصن على تمثل الخلق الحسن في كل أحوالهن.

٣- عقد ندوات ومحاضرات وإقامة فعاليات للتلميذات تمكنهن من اكتساب الخلق الحسن.

ثالثا: توصيات لأولياء الأمور:

١- الحرص على التربية الخلقية للأبناء وعلى رأسها أن يكونوا قدوات صالحة لأبنائهم.

٢- رعاية الأبناء من الناحية الخلقية ومتابعة ما يمارسونه من نشاطات، ويشاهدونه على شاشات التلفاز، أومواقع الانترنت ،وغرس الوازع الذاتي فالطفل أمانة عند والدية.

٣- الاستفادة من برامج الإرشاد الأسري أو الدورات التي تقدم في تربية الأبنـــاء لرفـــع مستوى الوعي بأساليب تقديم الرعاية الخلقية .

٤- احترام شخصياتهم والاستماع لأرائهم وتوجيهم إلى الطريق السليم بالحب والحنان.

٥- الحرص على التواصل الفعال و المثمر مع المدرسة، في مجال التنمية الخلقية ولـــيس فقط اليوم المفتوح ، ودرجات التلاميذ ومعرفة أن دور الأسر دورا أساسيا في مجـــال التنمية الخلقية، والمشاركة في فعاليات بناتهن.

الأبحاث المستقبلية :

١- التربية الخلقية لتلاميذ المرحلة الابتدائية في مملكة البحرين النظرية والتطبيق

٢- فعالية برامج تدريب الهيئة التعليمية على مهارات حفز النمو الخلقي للتلاميذ.

٣- دراسة لأثر الفضائيات الموجهة للأطفال على النمو الخلقي للطفل البحريني.

٤- فعالية برنامج توعيه مقدمة للأسر البحرينية على تعزيز النمو الخلقي للتلاميذ وتنمية المهارات الاجتماعية.

٥- العلاقة بين سلوك المعلم الخلقي والسلوك الخلقي للتلاميذ.

٦- فعالية برامج للتنمية الخلقية تقدمها المؤسسات الخيرية على تنمية قيم الطفل الخلقية

٧- أثر برنامج لتنمية قيم العدل والتسامح والاحترام والرعاية للجنسين.

٨- دراسة الفروق بين الجنسين في قيم العدل والتسامح والاحترام والرعاية.

٩ – أثر برنامج ألعاب الكمبيوتر على النمو الخلقي للطفل البحريني.

قائمة المراجـــع

- أولاً : المراجع العربية.
- ثانياً : المراجع الأجنبية.

قائمة المراجع

أولاً : المراجع العربية:

١- آمال مصلح رمضان (٢٠٠٤)، "بعض القيم التربوية المتضمنة في القصص القرآني ودورها في تربية النش"ء المسلم، مجلة كلية التربية وعلم النفس، جامعة عين شمس العدد ٢٨،ج ٤.

٢- آمنه بنجر (١٩٩٩)،" القيم الإسلامية الواجب إكسابها للطفل وعلاقتها ببعض المتغيرات الخاصة بمعلمة رياض الأطفال"، رسالة دكتوراه "غير منشورة"، الرياض، كلية أصول الدين للبنات.جامعة الملك سعود.

٣- أبو حامد الغزالي، **إحياء علوم الدين**، الجزء ٣ ، القاهرة: دار الشعب .

٤- أبو زكريا يحيى بن شرف النووي الدمشقي (١٩٩٩)، **رياض الصالحين** من كلام سيد المرسلين، تحقيق محمد عصام الدين أمين، المنصورة، مكتبة الإيمان.

٥- إبتسام محمد أبو خوات (١٩٩٥)"القيم الأخلاقية لدى الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة وعلاقتها ببعض المتغيرات الخاصة بالأم العاملة"، رسالة ماجستير، كلية التربية ، جامعة عين شمس.

٦- إبراهيم الخطيب وأحمد الزبادي(١٩٩٠) **التربية الإسلامية والاجتماعية**، عمان: الأهلية.

٧- إبراهيم خليفة (١٩٨٥)، **المربيات الأجنبيات في البيت الخليجي، الرياض**، مكتب التربية لدول مجلس التعاون.

٨- إبراهيم الشافعي إبراهيم (٢٠٠٤)، "علاقة المسئولية الاجتماعية بالحكم الخلقي وبعض متغيرات الشخصية لدى طلاب كلية المعلمين في المملكة العربية السعودية"، المجلة التربوية، المجلد الثامن عشر، العدد:٧١، يونيو.ص١٢-٥٤ .

٩- إبراهيم قشقوش (١٩٨٩)، **سيكولوجية المراهقة**، ط٣، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

١٠- ابن خلدون، **مقدمة ابن خلدون**، القاهرة، دار الشعب .

١١- ابن منظور(١٤٠٥) **لسان العرب**، بيروت ،دار إحياء التراث.

١٢- أحمد بلقيس وتوفيق مرعي (١٩٨٣) **الميسر في علم النفس التربوي**،الأردن دار الفرقان.

١٣- أحمد محمد المهدي (١٩٩٠) "دراسة في تنمية السلوك الاجتماعي الايجابي عند أطفال الحلقة الأولى من التعليم الأساسي"، رسالة دكتوراه ،قسم علم النفس ،كلية البنات، جامعة عين شمس.

١٤- أحمد المهدي عبد الحليم (١٩٩٠)، "تعليم القيم فريضة غائبة" من بحوث مؤتمر المناهج التربوية والتعليمية في ظل الفلسفة الإسلامية والفلسفة الحديثة، القاهرة، المعهد العالي للفكر الإسلامي والجمعية العربية للتربية الإسلامية، ٢٩-٣١ يوليو.

١٥- أسامة الغريب(٢٠٠٠)"ارتقاء السلوك الأخلاقي :دراسة لصور التغير في مكوناته الرئيسية في الطفولة والمراهقة"،رسالة ماجستير، كلية الآداب، جامعة القاهرة.

١٦- أنيسة علي (١٩٩٢)،" أثر تحصيل القواعد النحوية على سلامة استخدامها كتابة لدى طلاب الصف الثالث الإعدادي بدولة البحرين" دراسة تجريبية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، البحرين، جامعة البحرين.

١٧- إلهام عبد الحميد فرج (١٩٩٢) "أثر استخدام منهج الفلسفة في المرحلة الثانوية على تعليم القيم" رسالة دكتوراه، كلية البنات ،جامعة عين شمس.

١٨- إلهام فاروق علي (١٩٩٤)، "دور المدرسة الابتدائية في دعم بعض القيم الخلقية"، رسالة ماجستير ، كلية البنات ،جامعة عين شمس.

١٩- أميمة بدران (١٩٨١)، "مدى انطباق الحكم الخلقي على طلبة المرحلتين الإعدادية والثانوية في الأردن"، رسالة ماجستير "، الجامعة الأردنية.

٢٠- إيمان عبد الله شرف(٢٠٠٨)، **التربية الأخلاقية للطفل**، القاهرة: عالم الكتب.

٢١- إيمان عز(٢٠٠٢) "النمو الأخلاقي عند الطفل"، مجلة النبأ ،العدد٦٦، بيروت: مؤسسة النبأ الثقافة والإعلام.

٢٢- إيناس محمود ورملة العامري ووداد سالم (٢٠٠٥)، "فعالية البرنامج القيمي في مدرسة المعالي النموذجية – العين"، بحث منشور بكتيب البحوث الفائزة بجائزة حمدان بن راشد آل مكتوم للأداء التعليمي المتميز فئة: أفضل بحث تربوي ٢٠٠٤-٢٠٠٥.ص١١-٥٤.

٢٣- بثينة السيد العراقي(٢٠٠١)، **حكايتي مع الشغالة**، الرياض: دار طويق.

٢٤- بسمة سليمان الحلو(٢٠٠٨) "أثر ألعاب الكمبيوتر في تنمية السلوك الأخلاقي" رسالة دكتوراه ، كلية العلوم التربوية، الجامعة الأردنية.

٢٥- بطي محمد الفلاحي (١٩٩٤)،" دور التربية في غرس القيم الأخلاقية في نفوس النشء" ، مجلة التربية العدد(١٢٠-١٢٢) سبتمبر، أكتوبر، نوفمبر، ١٩٩٤.

٢٦- بيوتشنكويتي (١٩٩٢)، **التربية الأخلاقية في رياض الأطفال**، ترجمة فوزي محمد عيسى القاهرة: دار الفكر العربي.

٢٧- توفيق عبد المنعم (٢٠٠٣)، " تجارب ريادية في تنمية القيم والسلوكيات" ، ورقة مقدمة للمؤتمر التربوي السابع عشر، ١٢-٢٢ يناير،٢٠٠٣، البحرين، وزارة التربية والتعليم البحرين، وزارة التربية والتعليم.ص ٧٩- ١٠٤ .

٢٨- جابر عبد الحميد (٢٠٠٤) **إنجاز أكاديمي وتعلم اجتماعي وذكاء وجداني**، القاهرة، دار الفكر العربي.

٢٩- _____(١٩٩٥)**سيكولوجية التعلم ونظريات التعلم**، القاهرة :دار الكتاب الحديث.

٣٠- _____(١٩٧٦)**مدخل لدراسة السلوك الانساني**، القاهرة: دار النهضة العربية.

٣١- جابر عبد الحميد وعلاء الدين كفافي (١٩٩١)، **معجم علم النفس والطب النفسي**، ج:٤، القاهرة، دار النهضة العربية.

٣٢- جليلة عبد المنعم مرسي(١٩٩٣) ، "دراسة ارتقائية لمراحل الحكم الخلقي وبعض العوامل المؤثرة فيه لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية"،رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة الاسكندرية.

٣٣- جيهان العمران (٢٠٠١)، :تنمية القيم السلوكية لدى التلاميذ، مجلة الطفولة، العدد السابع، البحرين، الجمعية البحرينية لتنمية الطفولة ص١٤-٢٢.

٣٤- جيهان العمران (٢٠٠٣)، "دور المدرسة في تنمية القيم السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية"، ورقة مقدمة للمؤتمر التربوي السابع عشر،١٢-٢٢ يناير،٢٠٠٣، وزارة التربية والتعليم بالبحرين، وزارة التربية والتعليم.ص ١-٩ ٤ . البحرين، وزارة التربية.

٣٥- حامد زهران (٢٠٠٥)، **علم نفس النمو**، ط٦، القاهرة: عالم الكتب.

٣٦- حسين عبد الفتاح الغامدي (٢٠٠٠) "نمو التفكير الأخلاقي لدى عينة من الذكور سن المراهقة والرشد". حولية كلية التربية، جامعة قطر، عدد ١٦ ٦٨٩-٦٤٥

٣٧- _____ (٢٠٠١)، "علاقة تشكل هوية الأنا بنمو التفكير الأخلاقي لدى عينة من الذكور في مرحلة المراهقة والشباب بالمنطقة الغربية من المملكة العربية السعودية"، المجلة المصرية للدراسات النفسية ، العدد:٢٩.

٣٨- حنان العناني(٢٠٠٤)،"أثر الجنس والعمر على سلوك المساعدة"، مجلة دراسات طفولة(٧)١٩-٣١.

٣٩- حنان رفعت أحمد(١٩٩٥) "القيم الأخلاقية لدى الأطفال المترددين على المكتبات وغير المترددين"، دراسة مقارنة، رسالة ماجستير ،معهد دراسات الطفولة، جامعة عين شمس.

٤٠- حنان عبد الله عقيل(٢٠٠٤) "فاعلية برنامج ارشادي لتحسين المهارات الاجتماعية لدى بعض التلاميذ الموهوبين في المملكة العربية السعودية"، رسالة دكتوراه،كلية البنات، جامعة عين شمس .

٤١- حنان مرزوق حسين (٢٠٠٤)، "فعالية برنامج ارشادي في تنمية القيم الأخلاقية لدى أطفال الشوارع"، رسالة دكتوراه غير منشورة،كلية الاداب ،جامعة عين شمس

٤٢- رشدى أحمد طعيمة (١٩٩٨)، **أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية**. القاهرة، دار الفكر العربي.

٤٣- رجاء أبو علام (٢٠٠٤)، **مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية** ، ط٤،القاهرة، دار النشر للجامعات.

٤٤- زينب محمود شقير (٢٠٠٠)، **كيف نربي أبناءنا**. القاهرة، النهضة المصرية.

٤٥- سامي محمد أبوبية(١٩٩٠)، *أثر التعلم الاجتماعى في تعديل الأحكام الخلقية*، دراسة تجريبية على عينة من التلاميذ السعوديين، بحث منشور في المؤتمر السنوي السادس لعلم النفس في مصر ،الجمعية المصرية للدراسات النفسية، يناير١٩٩٠،ص ص٤٩٧ــ٥١٥.

٤٦- سامي محمد ملحم (٢٠٠٤)، **علم نفس النمو** ، عمان، دار الفكر.

٤٧- سامية عبد الرحمن (١٩٩٢)، **القيم الأخلاقية** دراسة نقدية ،القاهرة، مكتبة النهضة المصرية.

٤٨- سعدية محمد بهادر (١٩٨٧)، **برنامج تربية أطفال ما قبل المدرسة بين النظرية والتطبيق**.القاهرة: الصدر لخدمات الطباعة.

٤٩- _____ (١٩٨٧)، **علم نفس النمو**، الكويت، دار البحوث العلمية.

٥٠- سليمان الخضري الشيخ (١٩٨٢) **البحوث النفسية في التفكير الخلقي**، الكتاب السنوي في علم النفس ،الجمعية المصرية للدراسات النفسية، مجلد4 ، القاهرة :مكتبة الانجلو.

٥١- سميرة أبو الحسن (٢٠٠١)، "فاعلية برنامج إرشادي في الأحكام الخلقية لدى الأطفال المحرومين من الرعاية الأسرية "، رسالة دكتوراه "غير منشورة"، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

٥٢- سهير عبد الحميد عثمان (١٩٩٣)، "دراسة تحليلية لمضمون مسرحيات الأطفال وقياس مدى فاعليته برنامج مسرحي مقترح في تنمية بعض القيم الأخلاقية في مرحلة الطفولة المبكرة"، رسالة دكتوراه "غير منشورة"، جامعة المنيا، كلية التربية.

٥٣- سيد عثمان (١٩٩٤) **الإثراء النفسي** : دراسة في **الإثراء** ونمو الإنسان، ط :٢، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

٥٤- شحاته محروس طه(١٩٨٩) "الحكم الخلقي لدى عينة من المجتمع المصري في المراحل التعليمية المختلفة"، رسالة دكتوراه ،كلية التربية، جامعة حلوان.

٥٥- شفيق فلاح علاونة (٢٠٠٤)، **سيكولوجية التطور الإنساني من الطفولة إلى الرشد**، ط:٢ ، عمان، دار المسيرة.

٥٦- صديق محمد عفيفي (٢٠٠٠) **التربية الخلقية في المدرسة المصرية**، القاهرة :الهيئة المصرية العامة للكتاب.

٥٧- صفاء الأعسر، وعلاء الدين كفافي (٢٠٠٠)، **الذكاء الوجداني**، القاهرة، دار قباء للطباعة والنشر.

٥٨- صفوت فرج (١٩٩٢)، **الذكاء ورسوم الأطفال**، القاهرة، دار الثقافة.

٥٩- صفية بنت حسن الهاشم (٢٠٠٤) " أساليب التوجيه الخلقي لتلميذات المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية" وتصور مقترح لتطوير عملية التوجيه الخلقي ،رسالة ماجستير ،قسم أصول التربية،كلية التربية ،جامعة الملك سعود.

٦٠- ضياء زاهر(١٩٩٤)، **القيم في العملية التربوية**، القاهرة، مركز الكتاب للنشر.

٦١- طلعت منصور، وحليم بشاي (١٩٨٢)، "دراسات ميدانية في النضج الخلقي عند الناشئة في الكويت"، الكويت: منشورات مجلة العلوم الاجتماعية.

٦٢- عادل عبدالله محمد (١٩٨٥) "علاقة النمو المعرفي بنمو التفكير الخلقي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي"، رسالة ماجستير ،كلية التربية،جامعة الزقازيق.

٦٣- _____(١٩٩١) دراسة مقارنة في تقدير الذات، بين الشباب الجامعي باختلاف أساليبهم في مواجهة أزمة الهوية"، مجلة *كلية التربية، جامعة الزقازيق، السنة السادسة*:العدد١٤ع .1-39 .

٦٤- _____ (١٩٩٦)، **اتجاهات نظرية في سيكولوجية نمو الطفل والمراهق**، القاهرة، مكتبة الأنجلو.

٦٥- عادل عبد الله النفيعي (١٩٩٦)،" تقييم لمراحل النمو الأخلاقي لكولبرج"، مجلة البحث في التربية وعلم النفس، العدد الأول، المجلد العاشر كلية التربية، جامعة المنيا.

٦٦- عاطف السيد(٢٠٠٦)، **التربية الإسلامية أصولها ومنهجها ومعلمها**، ط٢، القاهرة: دار طيبة.

٦٧- عائشة عبد الله غلوم (١٩٩١)،" القيم التربوية في قصص الأطفال المقررة بالمرحلة الإبتدائية بدولة البحرين"، دراسة تحليلية ،رسالة ماجستير "غير منشورة"، جامعة البحرين.

٦٨- عباس جمال محمد (١٩٩٥)،" تطور الحكم الخلقي لدى الأطفال وعلاقته ببعض المتغيرات الديموغرافية،" رسالة دكتوراه "غير منشورة"، كلية التربية، جامعة جنوب الوادي، فرع سوهاج.

٦٩- عبد الرحمن الشعوان (١٩٩٧)، "القيم وطرق تدريسها في الدراسات الاجتماعية"، مجلة جامعة الملك سعود، المجلد التاسع، الرياض.

٧٠- عبد الرحمن محمد العيسوي (١٩٨٥)، **النمو الروحي والخلقي**، الإسكندرية الهيئة المصرية العامة للكتاب.

٧١- _____ (١٩٩٦)، **علم النفس الاجتماعي**، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية.

٧٢- _____(٢٠٠٠)، **التربية النفسية للطفل والمراهق**، بيروت، دار الرتب.

٧٣- عبد الرحمن محمد العيسوي (٢٠٠٠)، **سيكولوجية الطفولة والمراهقة**، بيروت، دار النهضة العربية.

٧٤- _____ (٢٠٠٣)، الاختبارات والمقاييس النفسية، الإسكندرية، منشأة المعارف.

٧٥- عبد العزيز الأحمد، وأبو بكر عبيد زيدان (٢٠٠٧)،" التقييم الذاتي لمنظومة القيم الأخلاقية الإسلامية لدى طلبة كلية التربية الأساسية بدولة الكويت"، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية، المجلد الرابع عشر، العدد الثاني، يونية.

٧٦- عبد اللطيف محمد خليفة (١٩٩٩)، "المفارقة القيمة لدى عينات مختلفة من المجتمع المصري مؤتمر القيم والتربية في عالم متغير، الأردن، جامعة اليرموك.

٧٧- عبد اللطيف محمد خليفة (٢٠٠٣) **دراسات في علم النفس الاجتماعي**، المجلد الثالث، القاهرة :دار غريب للطباعة والنشر.

٧٨- عبد الله إسماعيل (١٩٩٦)، "درجة التوافق بين القيم المنشودة لتلاميذ الصف السادس الابتدائي والقيم المتضمنة في كتاب اللغة العربية بدولة البحرين"، رسالة ماجستير "غير منشورة، كلية التربية، جامعة البحرين.

٧٩- عبد الله سلمان العاثم (١٩٨٨) استمارة تقدير المستوى الاجتماعي الاقتصادي بدولة البحرين، قسم علم النفس، كلية التربية ، جامعة البحرين.

٨٠- عبدالله فلاح (١٩٩٤) أزمة الهوية : دراسة مقارنة بين الأحداث الجانحين وغير الجانحين .*مجلة دراسات* . *مجلد 21* ، *عدد 1* , *137-171*.

٨١- عبد المجيد سيد أحمد، وزكريا الشربيني (١٩٩٨)، **علم نفس الطفولة**، القاهرة، دار الفكر العربي.

٨٢- عبد المجيد طعمة حلبي (٢٠٠٤) **التربية الاسلامية للأولاد**، بيروت: دار المعرفة.

٨٣- عبد المطلب أمين القريطي(٢٠٠١) **سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة**، ط٣ القاهرة :دار الفكر العربي.

٨٤- عبد الملك القاسم(٢٠٠٨)، **في بيتنا خادمة** ،الرياض: دار القاسم.

٨٥- عبد المنعم الدرديري (٢٠٠٤)، **الجوانب الاجتماعية في التعلم المدرسي** القاهرة: عالم الكتب.

٨٦- عبد الودود مكروم (١٩٨٧)،" الأحكام القيمية الاسلامية ودور التربية في تنميتها لدى شباب الجامعات في مصر"،رسالة دكتوراه كلية التربية،جامعة المنصورة.

٨٧- _____ (٢٠٠٥)، **القيم في الفكر الغربي**،القاهرة، دار الفكر العربي.

٨٨- _____ (٢٠٠٥)، **القيم ومسؤوليات المواطنة**، القاهرة، دار الفكر العربي.

٨٩- عبله حنفي عثمان(١٩٨٠)، **فنون أطفالنا**، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

٩٠- عثمان بن صالح العامر(١٤٢٥ هـ)، "دور المؤسسات التعليمية في تحقيق الأمن الخلقي والمجتمعي في عصر العولمة، ورقة عمل مقدمة لندوة المجتمع والأمن المنعقدة بكلية الملك فهد الأمنية، الرياض من ٢/٢١ حتى ٢/٢٤ من عام ١٤٢٥هـ.

٩١- عدنان العتوم، شفيق علاونة، عبد الناصر الجراح ،معاوية أبوغزال (٢٠٠٥)، **علم النفس التربوي :النظرية والتطبيق**، ط١، الأردن، عمان: دار المسيرة

٩٢- عز الدين الخطيب التميمي (٢٠٠٠)، **الثقافة الإسلامية وطرائق تدريسها** ، القدس: مطبعة الأمل.

٩٣- عزة عبد الحفيظ قطب (١٩٩٣) "السلوك الايثاري لدى تلاميذ الصف الخامس والفروق بين الجنسين، رسالة ماجستير، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

٩٤- عزة عبدة القاضي (١٩٩٧) "التربية الخلقية-دراسة تحليلية"،رسالة ماجستير، كلية التربية ، جامعة المنوفية.

٩٥- علاء الدين كفافي (١٩٩٩) **الإرشاد والعلاج النفسي الأسرى**، القاهرة: دار الفكر العربي.

٩٦- علي أسعد وطفة (٢٠٠٢)، "التربية إزاء تحديات التعصب والعنف في الوطن العربي"، مركز الإمارات العربية للدراسات والبحوث الإستراتيجية.

٩٧- فاطمة حميدة (١٩٩٠)، **التفكير الأخلاقي**، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية.

٩٨- فتحي مصطفى الزيات(٢٠٠٤) **سيكولوجية التعلم بين المنظور الارتباطي والمنظور المعرفي**، ط٢،القاهرة :دار النشر للجامعات.

٩٩- فؤاد البهي السيد (١٩٩٧)، **الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة**، ط٤، القاهرة، دار الفكر العربي.

١٠٠- _____(١٩٧٩)، **علم النفس الاحصائي**، ط٣، القاهرة ، دار الفكر العربي.

١٠١- فؤاد أبو حطب (١٩٨٦)، **القدرات العقلية القاهرة**، مكتبة الأنجلو المصرية.

١٠٢- فؤاد أبو حطب وآمال صادق (١٩٩٩)، **نمو الإنسان من مرحلة الجنين الى مرحلة المسنين**، القاهرة، مكتبة الأنجلو.

١٠٣- _____ (١٩٩٠)، **علم النفس التربوي**، القاهرة، مكتبة الانجلو.

١٠٤- فؤاد علي العاجز (٢٠٠٢)،" القيم وطرق تعلمها وتعليمها "، مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، العدد ٨٣، القاهرة.

١٠٥- كمال الدسوقي (١٩٧٩)، **النمو التربوي للطفل والمراهق** بيروت: دار النهضة العربية.

١٠٦- كمال إبراهيم مرسي (١٩٩٣)، اختبار رسم الرجل لجود انف-دليل التطبيق والدرجات والمعايير الكويتية، الكويت، وزارة التربية.

١٠٧- لطيفة المناعي وخالد السعيدي وفاطمة حسن (٢٠٠٣)،" تنمية القيم السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر الهيئات الإدارية والفنية والتعليمية في المدارس الابتدائية"، بحث مقدم للمؤتمر التربوي السابع عشر، ١٢-٢٢ يناير،٢٠٠٣، البحرين، وزارة التربية والتعليم.ص١٣٥ - ١٧٢.

١٠٨- لولوه الخليفة ونورة الغتم،(٢٠٠٣) "دور المنهج المدرسي في تنمية القيم السلوكية"، ورقة مقدمة للمؤتمر التربوي السابع عشر، ١٢-٢٢ يناير،٢٠٠٣، البحرين، وزارة التربية والتعليم.ص١٠٩-١٣٣.

١٠٩- مجدة أحمد محمد (١٩٩١)، "دراسة لتطور القيم الاجتماعية والخلقية لدى تلميذات المرحلة الإبتدائية بالمملكة العربية السعودية"، مجلة دراسات نفسية، ١ يوليو ١٩٩١، ك١،ج٣ .

١١٠- مجدي محمد الدسوقي(١٩٩٤) "مدى فاعلية لعب الدور والتعلم بالنموذج في تنمية مستوى النضج الأخلاقي"، رسالة دكتوراه ، كلية التربية، جامعة عين شمس .

١١١- مجمع اللغة العربية (٢٠٠٤) **المعجم الوسيط**، ط:٤، القاهرة: مكتبة الشروق.

١١٢- محمد رفقي عيسى (١٩٨٤)،""توضيح القيم أم تصحيح القيم"، نحو استراتيجية جديدة في الإرشاد النفسي، المجلة التربوية، المجلد الأول، الكويت: جامعة الكويت.ص٤٣ – ٦٩.

١١٣- _____ (١٩٩٣) "مستوى الحكم الأخلاقي وقوة الأنا"، المجلة التربوية، مج٧ العدد(٢٨) ،مجلس النشر العلمي، جامعة الكويت.

١١٤- _____(٢٠٠٣) "نمو الحكم الخلقي بين الإلزام الأمني، والالتزام الإيماني"، ورقة غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الكويت.

١١٥- محمد زريق (١٩٩٧)،" القيم التربوية المطلوبة والمتضمنة في مناهج التربية الاجتماعية والوطنية لطلبة الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي بالأردن وبناء الاستراتيجيات الفاعلة لتنميتها"، رسالة دكتوراه "غير منشورة"، بيروت: الجامعة اللبنانية: كلية التربية.

١١٦- محمد السيد عبد الرحمن(١٩٩٨) "**دراسات في الصحة النفسية**" المهارات الاجتماعية، الاستقلال النفسي، الهوية، ج٢، القاهرة: دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.

١١٧-محمد عودة الريماوي (٢٠٠٣)، **علم النفس النمو**، الأردن: دار المسيرة للطباعة والنشر.

١١٨- محمد مصطفى لبيب (٢٠٠٣)، **علم النفس الاجتماعي التربوي**، القاهرة: عالم الكتب.

١١٩- محمود عبد الحليم منسي (١٩٨٧)، **الدافعية والابتكار لدى الأطفال**، جدة : مركز النشر العلمي، جامعة الملك عبد العزيز.

١٢٠- محمود عطا عقل (٢٠٠١) **القيم السلوكية لدى طلبة المرحلتين المتوسطة والثانوية في دول الخليج العربي**، الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

١٢١- مراون القدومى (١٩٩٦)، "أزمة القيم في العالم العربي"، مجلة التربية، اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة، السنة ٢٥، العدد ١١٦ ، قطر.

١٢٢- مصطفى عشوي (٢٠٠٢)،" الثقافة والقيم الأخلاقية"، مجلة الطفولة العربية، العدد الثالث، السنة العاشرة.

١٢٣- مطهر بن علي الفقيه(١٤٢٨)" دور النشاط الرياضي المدرسي في تنمية القيم الخلقية من وجهة نظر معلمي التربية البدنية بمحافظة القنفذة"، رسالة ماجستير غير منشورة، مكة المكرمة :جامعة أم القرى ،كلية التربية، قسم التربية الإسلامية والمقارنة.

١٢٤- منال محمود مصطفى (٢٠٠٠)" أثر برنامج إثراء نفسي على تعلم بعض المهارات الاجتماعية لطفل ماقبل المدرسة"، رسالة ماجستير،معهد الدراسات التربوية، قسم علم النفس التربوي ،جامعة القاهرة.

١٢٥- نبيل صالح سفيان (٢٠٠٤)، **المختصر في الشخصية والإرشاد النفسي**، ط ١، القاهرة، إيتراك للنشر والتوزيع.

١٢٦- نجلاء السيد عبدالحكيم (٢٠٠)،" أثر شخصيات القصة في تنمية بعض القيم الأخلاقية لدى طفل الروضة من خلال برنامج قصصي مقترح، رسالة ماجستير ، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة .

١٢٧- نجوى علي حسن (٢٠٠٢)،" مدى فاعلية تطبيق بعض الاستراتيجيات في تنمية التفكير الأخلاقي لدى المراهقات" رسالة ماجستير "غير منشورة"، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

١٢٨- نجوى محمد العدوي (١٩٨٢)،" أثر الأسرة في نمو الحكم الخلقي عند الأطفال"، رسالة دكتوراه "غير منشورة" ، كلية الدراسات الإنسانية، جامعة الأزهر.

١٢٩- نفين عبد الرحمن(١٩٩٧)،" العلاقة بين النمو المعرفي والحكم الخلقي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي"، رسالة ماجستير "غير منشورة"، كلية التربية. جامعة أسيوط.

١٣٠- وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٣) **كتاب أبحاث المؤتمر التربوي السابع عشر**. البحرين :وزارة التربية.

١٣١- هدى حسن الخاجة، (٢٠٠٢) "دور الجامعة في تعزيز المواطنة " ورقة مقدمة لندوة التربية للمواطنة ، وزارة التربية والتعليم أبريل ٢٠٠٢، البحرين: وزارة التربية.ص٤-١٠.

١٣٢- هالة محمد كمال (٢٠٠٣)" تنمية أبعاد السلوك الايثاري لدى الأطفال في مرحلة الطفولة الوسطى"، رسالة دكتوراه ،كلية التربية، قسم علم النفس التربوي ، جامعة عين شمس .

١٣٣- هدى محمد قناوي (١٩٨٧)، "دراسة مقارنة بين أطفال مصر والبحرين في النمو الخلقي"، دراسات تربوية، مجلد٢، جزء ٦،ص٦٧-١٠٩.

١٣٤- هدى قناوي ، وحسن مصطفى (٢٠٠٠) **علم نفس النمو**، الجزء الثاني ، القاهرة، دار قباء.

ثانياً : المراجـــع الأجنبيـــة:

135-Adnan, Kulaksizoglu, (2003)Imparting education in human value to primary education students and testing it by implementing amoral maturity scales, **studiapsychologica,** Volume 45 / No. 1 / 2003- pp. 15-19 .

136-Benninga, Jacques S.(1991)**Moral Character and Civic Education** in the elementary ,School Teachers College Press.

137-Bennett, William. (199^) **The Book of Virtues** ,New York: Simon &Schuster.

138-Butcher T. Jennifer & William Allan Kritsonis (2007): Implementing the Ways of Knowing Through the Realms of Meaning for the Improvement of Ethical Conduct: Ten National Recommendations , The Lamar University Electronic, Journal of Student Research Spring 2007.

139-Chip. Fink, Hansen, Cynthia. Jensen, Jane (2003): Improving Student achievement through character education. Master of arts Action Research Project .Saint Xavier University

140-David. Hirsch (2002) Character education program in an elementaryschool,.Acase-study,.PHDthesis:Utah-state-university.

141-Drake, C.(1999). **Living values: An educational program**. A paper For the sixteenth Annual, Conference of the Hong Kong Educational Research Association. Retrieved on 27/7/02.

142-Eisenberg, Nancy; Miller, P. A., Shell, R., McNalley, S., & Shea, C.(1991) Prosocial development in_adolescence :alongitudinal study. **Developmental Psychology**. Vol 27(5), Sep 1991, 849-857.

143-_____(1999) Consistency and Development of Prosocial dispositions, **Child Development**,nov-dec-1999,vol70-no6,pp:1360-1372.

144-Ford.(2003). A study of the implementation of Character education plans learning environment & school performance scores in selected parishes in Louisiana, doctoral dissertation, Louisiana Tec University U.S.A.

145-Galynn, ann. Monica (2003): The effectiveness of "That's my buddy" character education program of attitudes of concern for others, general and academic, self-esteem, liking school &altruistic behavior, doctoral dissertation, University of Nevada Reno, U.S.A.

146-Geraldine Holden(2001) Qualitative study of character education: Urban elementary teachers' perceptions of their beliefs and practice, doctoral dissertation, Indiana-University-Of-Pennsylvania.

147-Gooding –Timothy(2004)Character Education: Perception of social acquisition in tow elementary school, doctoral dissertation, Arizona-state university. U.S.A.
148-Greener, Susan, Hayes. (2000) Peer Assessment Of Children Pro-social Behavior .Journal of Moral Education.VOl.29.No1
149-Husson, Suzana.(2002): Elementary school character education plans: Teacher perceptions of trite and instructional methods, doctoral dissertation, University of central Florida, U.S.A.
150-Kessler, Rachael. Alexandria.(2000).**The soul of education**: Helping students find connection compassion, and character at school. USA: association for supervisor and Curriculum Development.
151-Kohlberg, Lawrence. (1981). ***Essays on moral development**: Vol. 1, The philosophy of moral development.* New York: Harper and Row.
152-_____. (1987) Stage of moral development as basis for moral education. In B. Monsey (Ed.*). **Moral development, moral education,** -Kohlberg: Basic issues in philosophy, psychology, religion, and education.* Birmingham Alabama: Religious Education Press.
153-Kohlberg, lawrence. & Colby Ann(1987)**The measurement of moral Judgment**, London :Cambridge University press.
154-Likcona, Thomas(1991)**Education for character**. how our school can teach respect and responsibility. New York: bantam books.
155-_____(2000) The returns of character education, Educational leadership,51(3),6-11
156-Mannix ,Darlene (2002) **Character Building, activities for kids**, The Center of applied research in education ,NJ :Paramus.
157-Maxson, Richard (2000) Comprehensive character education program at loco-camp for grails (Vermont). doctoral dissertation Harvard university.
158-Michel, Bobra.(2001).**Building moral intelligence:** The seven essential virtues that teach kids to do the right, U.S.A. jossy-Bass.
159-Oxford English dictionary (**2009**)London: Oxford University Press.
160 -Paul, Jewell (2001) Measuring Moral development :feeling, Thinking & Doing –http:/seds.sturt.flinders.edu.au/Jewell .html.
161-Prawn, Johnson (2004): Social issue drama and its impact on the social consciousness of preadolescent school children, doctoral dissertation, University of st-thomas Minnesota, U.S.A.
162-Rayan ,keven.(1999) **Building character in school** ,San francisco Jossy bass.

163-Sara, Tucker(2000) The effects of character education program on the understanding of ethics of forth grade at lake view academy,.doctoral dissertation: Wilmington- college-delware

164-Simadi, F. & kamali, M. (2004): Assessing the Values Structure Among United Arab Emarates University Student. Social behavior and Personality, 32(1), 19-30.

165-Thompson-William (2002) The effects of character education on student behavior. doctoral dissertation, East-Tennessee-state University. U.S.A.

166-Tillman, Diane & Hsu Diana (2000).**Living values Activates for children**. Health communication, Inc. U.S.A: Deer field Beach Florida.

167-Yun, Eunju. (2002) Moral Education as contextual:A qualitative study in an early childhood classroom .U.S.A :University of Illinois.

مواقع الإنترنت:

- http://www.lib.umi.com/dissertations/fullcit/3070065.
- www.arabpsychology.com/Liberary/theories/cognitive-Piaget-moral.pdf
- http://www.arabpsychology.com/members-pages/d_husen-page.htm
- www.taifedu.gov.sa/montada/post.asp?method=TopicQuote&TOPIC_ID=7746&FORUM_ID=34
- http://www.minshawi.com/other/aamer.htm
- http/www.living values. net.

ملخص الدراسة باللغة العربية

مقدمة :

تعتبر مرحلة الطفولة من أهم المراحل وأخطرها في نمو الفرد، خاصة النمو الخلقي. ولذا فان غرس القيم الخلقية يعد من أولى مهمات التربية في تلك المرحلة، نظراً لأهميتها في تحقيق النمو النفسي المتكامل والشامل للفرد. وكذلك في زيادة تفاعله مع الآخرين بشكل سليم، ويسهم في تشكيل مستقبل حياته تشكيلاً سوياً. ورغم أهمية إكساب التلاميذ القيم الخلقية إلا أن هناك قصورا في هذا الجانب أفرز مشكلات خلقية في كثير من مجتمعاتنا العربية والإسلامية باتت تهدد ثوابته وهويته ، ومن جوانب هذا القصور نقص البرامج المقدمة في المدارس الابتدائية لتنمية القيم الأخلاقية لذلك فقد تم تصميم برنامج لتنمية بعض القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية، يساهم في زيادة مستوى الحكم الخلقي، ويساهم في تنمية مجموعة من القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية ،من خلال أنشطة متنوعة قدمت بأساليب مختلفة تساعد التلاميذ على اكتساب قيم ومهارات خلقية: كالصدق والأمانة وتحمل المسؤولية والتعاطف والتواضع والتسامح والاحترام والتعاون والعدل والكرم والتفاؤل والمبادرة.

مشكلة الدراسة:

تتحد مشكلة الدراسة في الإجابة عن السؤالين التاليين:

١- ما أثر برنامج التنمية الخلقية على الحكم الخلقي لدى تلميذات الصف الرابع الابتدائي بمملكة البحرين؟

٢- ما أثر برنامج التنمية الخلقية على نمو بعض القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية لدى تلميذات الصف الرابع الابتدائي بمملكة البحرين ؟

وللإجابة عن أسئلة الدراسة تم صياغة مجموعة من الفروض تتمثل في:

١ - توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين: التجريبية والضابطة على اختبار الحكم الخلقي في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

٢ - توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

٣ - توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي في متوسط درجات المجموعة التجريبية على مقياس القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية لصالح القياس البعدي .

٤- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي في متوسط درجات المجموعة الضابطة على مقياس القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية.

أهداف الدراسة:

١ - التعرف على مستوى الحكم الخلقي من خلال- إعداد برنامج للتنمية الخلقية يناسب تلميذات الصف الرابع من المرحلة الابتدائية في البحرين.

٢ - الكشف عن أثر تطبيق برنامج التنمية الخلقية على الحكم الخلقي وتنمية بعض القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من ٦٠ تلميذة تتراوح أعمارهن بين ١٠٨ شهرإلى ١١٩شهر، من الصف الرابع الابتدائي، بمدرسة المستقبل الابتدائية للبنات بمملكة البحرين، تم تقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين في العدد : مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة.

أدوات الدراسة:

١- مقياس القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية من إعداد الباحثة.

٢- برنامج التنمية الخلقية من إعداد الباحثة.

٣- مقياس الحكم الخلقي (إعداد سميرة أبو الحسن ،٢٠٠٢).

٤- اختبار ذكاء. رسم الرجل "جود انف هاريس".تعريب وتقنين كمال مرسي(١٩٩٣).

٥- استمارة تقديرالمستوى الاقتصادي/ الاجتماعي للبيئة البحرينية. إعداد أنيسة علي(١٩٩٢).

الإجراءات التجريبية للدراسة:

- الاطلاع على الأدبيات والمنطلقات التربوية والنظريات والدراسات السابقة المرتبطة بموضوع الدراسة.
- التأكد من كفاءة أدوات الدراسة.
- تطبيق الأدوات المتعلقة بضبط المتغيرات بين المجموعات.
- تطبيق اختبار الحكم الخلقي لتحديد مستوى الحكم الخلقي لدى عينة الدراسة قبلياً.
- تطبيق مقياس القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية لدى عينة الدراسة قبلياً
- إعداد البرنامج المقترح للتنمية الخلقية.
- عرض البرنامج المقترح على مجموعة من المحكمين للتأكد من ملاءمته للتنمية الخلقية وللمرحلة العمرية المختارة.
- تطبيق البرنامج على عينة الدراسة.
- تطبيق مقياس القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية لدى عينة الدراسة بعديا.
- تطبيق اختبارالحكم الخلقي تطبيقاً بعدياً.

نتائج الدراسة:

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين: التجريبية والضابطة على اختبار الحكم الخلقي في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

٢ - توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي في متوسط درجات المجموعة التجريبية على مقياس القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية لصالح القياس البعدي.

٤- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي في متوسط درجات المجموعة الضابطة على مقياس القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية.

Summary of the Study

"The Effect of Program in Moral development on Moral Judgment & Social Skills For Fourth Grade Pupils In kingdom of Bahrain"

Introduction

Child hood is the most important and most serious stage in the growth of the individual, especially the moral growth. Therefore, developing moral values & social Skills is one of the primary tasks of education in child hood, because of their importance to the psychological development of a comprehensive and integrated individual. As well as an increase in interaction with others properly, contribute to shaping the future of their social Skills together. Despite the importance of enhancing students moral values & social Skills, however there is a defect of this aspect resulted on ethical problems, in many of our Arab and Islamic countries that threatening the basic value, identity. This ethical problems also found at schools with lack of programs offered in primary schools for the development of moral values, & social Skills.

This study is offering a program, which has been designed for the development of certain moral values & social Skills which contribute to increase the level of moral judgment, and the development of a set of moral values & social Skills, through a variety of activities presented in different ways to help students acquire the values of **truthful, honesty, responsibility, compassion, humility, forgiveness, respect, corporation, justice, generosity, optimism and initiative.**

The statement of the problem:

The problem in this study can be defined by the following questions:
- What is the effect of a development program on the development of moral –judgment for fourth grade of primary school pupils in Bahrain?
- What is the effect of the program of moral development on the growth of some moral values & social Skills to the fourth grade of primary school pupils in Bahrain?

And the problem was divided out of a set of hypothesis:

1-There are statistically significant difference between the two groups: the experimental and control in the post test in measurement of moral –judgment in favor of the experimental group.

2 –There are statically significant difference between the two groups: the experimental and control in the- post test by the scale of moral values & social Skills.

3 – There is a statistically significant difference between pre& the post tests of **experimental group** on the scale of moral values & social Skills in favor of post test.

4 - No statistically significant difference between pre& post tests of **control group** on the scale of Moral values & social Skills .

Objectives of the study:

The Objectives of this study is to develop the level of moral judgment and some moral values & social Skills, through - the preparation of a program to suit the moral development of fourth grade pupils of primary school in Bahrain .

The importance of the study:

The importance of this study as its tries to design program according to moral development, and from the vital role of program in improving social & moral value, as arabic schools miss such program.
Also the tools of this study add enrichment to the Arabic libraries.

The study concepts:

Moral judgment: is the criteria applied by the individual to distinguish between right and wrong, the trends that are directed moral person, whether these trends control or not control his behavior in each situation.
Moral judgment can be defined procedurally as: the degree to which obtained by the student on the scales used in the study .
Social Skills: means the components of cognitive and behavioral elements necessary for an individual to obtain positive outcomes when interacting with others
Moral values: means the values which consist the program (the truth, and the honesty, and to take responsibility, humility, compassion, tolerance, cooperation, respect, generosity, justice, and optimism, and initiative
Programme of moral development: It is intended in this study: a set of educational activities varied, integrated and interdependent, and serial, which are flexible, offering a variety of ways, including: dialogue, moral discussion, stories, role playing and songs, games, drawing, and coloring.
female pupils in fourth grade: includes children from the age of eight years and a half to ten years, that age is between the end of middle childhood, and the early stage of late childhood, in which the behavior is becomes generally more serious and considered. this point of view of

scientists of growth the most appropriate stages of the process of Socialization.

The study approach:

The study adopted the experimental approach, to answer the hypotheses of the thesis. The sample was dividing into two equal groups, experimental &control. The comparison between them was done according to the pre &post tests, to find out the impact of the program in improving some social & moral values and raising the level of moral judgment for the sample .

Study sample:

Consisted of 60 sixty pupils, ranging in age from 108 months to 119 months, from the fourth grade of primary school, the future of girls in Bahrain, has been divided into two equal groups: an experimental group and a control group.

Study tools:

1 - Scale of moral values & social Skills (prepared by the researcher).
2 - Moral Development Program(prepared by the researcher).
3 - Measurement of moral judgment (the preparation of Samira Abu-Hassan, 2002).
4 -The intelligence test. Draw A man, (good enough Harris)translate to arabic by kamal morsy(1993)
5 -scale of socio-economic-level in Bahrain. (prepared by Aneesa ali,1992).

The study steps:

The following steps were applied in the study:

- Reading the literature and educational perspectives, theories, and previous studies related to the subject of study.
- Ensure the efficiency of study tools.
- Ensure controlling the variables differences between groups
- Appling Measurement of moral judgment before the program Implementation
- Appling the scale of moral values & social Skills before the program implementation
- Appling Moral Development Program to the sample. -Appling Measurement of moral judgment aftere the program Implementation.
- Appling the scale of moral values & social Skills after the program implementation.

The statistical methods:

- The arithmetic average, the mediator, the standard deviation
- "T" Test.
- Percentage.
- Correlation coefficient.
- Cronbach's alp.
- Factor analysis by the basic components.

Study results:

1-There were statistically significant difference between the two groups: the experimental and control in the post test in measurement of moral – judgment in favor of the experimental group.

2 -There were statically significant difference between the two groups: the experimental and control in the post test in scale of moral values & social Skills.

3 - There were statistically significant difference between pre& the post tests of experimental group on the scale of moral values & social skills in favor of post test.

4 - No statistically significant difference between pre& post tests, of control group on the scale of moral values & social Skills.

ملاحق الدراسة

١- الموافقات الإدارية على التطبيق العملي للمقاييس وبرنامج التنمية الخلقية.
٢- استمارة استطلاع الرأي(اعداد الباحثة).
٣- أسماء محكمي مقاييس الدراسة.
٤- مقياس القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية
(أ) المقياس في صورته المبدئية.
(ب) المقياس في صورته النهائية .
٥- اختبـــار الأحكـــام الخلقية لأطفـــال مرحلة الطفـــولة (إعداد. سميرة أبو الحسن، ٢٠٠١).
٦- استمارة بيانات التلميذ (وزارة التربية).
٧- إختبار ذكاء رسم الرجل لجود انف هاريس. تعريب كمال مرسي (١٩٩٣) ـ ويضم:
- ورقة الاختبار.
- استمارة التصحيح.
٨- استمارة تحديد المستوى الاقتصادي والاجتماعي.(إعداد .أنيسة علي١٩٩٢)
٩- أسماء محكمي برنامج التنمية الخلقية المقترح.

ملحق (١)

الموافقات الإدارية على التطبيق العملي لمقاييس الدراسة
وتطبيق برنامج التنمية الخلقية

حضرة الأستاذة الفاضلة نيلة الكبيسي مديرة التعليم الابتدائي الموقرة

بعد مزيد من التقدير والاحترام،،،

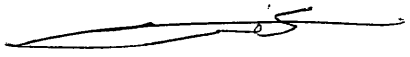
الرجاء من سعادتكم التكرم بالموافقة على أن تقوم الباحثة بتطبيق مقاييس البحث وبرنامج للتنمية الخلقية وذلك في السنة الدراسية ٢٠٠٧-٢٠٠٨ في مدارس البنات الابتدائية بمنطقة الرفاع، وذلك كجزء من متطلبات رسالتها للدكتوراة المسجلة بمعهد الدراسات التربوية بجامعة القاهرة بعنوان:

أثر برنامج في التنمية الخلقية على نمو الحكم الخلقي والمهارات الاجتماعية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي بمملكة البحرين.

هذا ولكم خالص الشكر والتقدير

حرربتاريخ: ٢٠-٩-٢٠٠٧

الباحثة
كوثر الغتم
مساعد بحث-قسم علم النفس - جامعة البحرين
طالبة مسجلة لدرجة الدكتوراه بجامعة القاهرة



Kingdom of Bahrain
Ministry of Education
Educational Research and Development Centre

مملكة البحرين
وزارة التربية والتعليم
مركز البحوث التربوية والتطوير

فبراير / ١٠ /2007 م

الرقم: /4-1 م ب ت 2007

الموضوع: تسهيل مهمة باحث

إقرار من مقدم الطلب:

هذا التصريح بإجراء البحث لغرض تقديمه إلى الجهة الطالبة المشار إليها أدناه فقط. ولا يحق لي استخدامه لأغراض أخرى أو نشره أو توزيعه.

توقيع الباحث: [signature]

اسم الباحث: كوثر محمد أحمد الغتم الجهة الطالبة: جامعة البحرين

موضوع البحث: أثر برنامج في التنمية الخلقية لدى تلميذات الصف الرابع بمملكة البحرين

المهمات المطلوب تنفيذها: تطبيق برنامج «التنمية الخلقية» وذلك لمدارس فاطمة بنت الخطاب

مرفقات: المستقبل - الاستبانة

١- رسالة الطلب ٢- نسخة من المقياس الاستبانة

حقوق استخدام الأدوات محفوظة للباحث فقط

رأي مركز البحوث التربوية والتطوير :

بعد الإطلاع على المرفقات والبيانات المطلوبة :

☒ يوافق المركز على تنفيذ المهمة أعلاه

○ لا يوافق المركز على تنفيذ المهمة المطلوبة.

الاسم: د. معصومة عبد الصاحب

الوظيفة: القائم بأعمال رئيس مركز البحوث التربوية والتطوير

التوقيع: [signature]

ختم المركز

رأي الجهة المعنية : إدارة التعليم الابتدائي

بعد الإطلاع على المرفقات وبناء على رأي مركز البحوث التربوية والتطوير

☒ توافق الإدارة على تنفيذ المهمة أعلاه

○ لا توافق الإدارة على تنفيذ المهمة المطلوبة.

الاسم: [illegible]

الوظيفة: مديرة إدارة التعليم الابتدائي

التوقيع :

ختم الإدارة

هاتف : ٦٨٠٠٨٣ (٠٠٩٧٣) - فاكس : ٦٨٠١٦٨ (٠٠٩٧٣) - ص.ب : ٤٣ - المنامة
Tel. : (00973) 680083 - Fax : (00973) 680168 - P.O. Box : 43 - Manama
البريد الإلكتروني: E-mail: moe.research@bahrain.gov.bh
www.education.gov.bh

Kingdom of Bahrain
Ministry of Education
AL - MUSTAQBAL PRIMARY GIRLS SCHOOL
TEL : 17490551
FAX : 17490419

مملكة البحرين
وزارة التربية والتعليم
مدرسة المستقبل الابتدائية للبنات
تليفون : ١٧٤٩٠٥٥١
فاكس : ١٧٤٩٠٤١٩

Ref. :.....

Date:.....

الرقم :.....

التاريخ :١٦/٦/٢٠٠٨م

بسم الله الرحمن الرحيم

إلى من يهمه الأمر،،

تشهد إدارة مدرسة المستقبل الابتدائية للبنات بأن الباحثة كوثر محمد الغتم قد قامت بتطبيق الجانب العملي من دراستها للدكتوراه في المدرسة وذلك في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2008/2007م اعتبارا" من تاريخ 19 / 2 / 2008م وحتى تاريخ 27 / 5 / 2008م ، بمعدل حصتين أو ثلاث حصص أسبوعيا" تقريبا" بحسب ظروف المدرسة وقد أعطيت لها هذه الشهادة بناء على طلبها.

ولكم جزيل الشكر و التقدير

تاج المرباطي
مديرة المدرسة

ملحق (٢)

استمارة استطلاع الرأي

ملحق (٢)
استمارة استطلاع الرأي

حضرة السادة الأفاضل: أساتذة علم النفس/ أولياء الأمور/ معلمات ومشرفات الصف الرابع الابتدائي.

تحية طيبة:

تقوم الباحثة – كوثر الغتم- بإجراء دراسة للحصول على درجة دكتوراه الفلسفة في علم النفس التربوي وعنوانها – أثر برنامج للتنمية الخلقية على نمو الحكم الخلقي وبعض والمهارات الاجتماعية لدى تلميذات الصف الرابع الابتدائي بمملكة البحرين- لذا أرجو من حضرتكم الحكم في ضوء خبرتكم في هذا المجال على مدى احتياج التلميذات لتنمية القيم الأخلاقية الواردة في الجدول (١) ، بوضع إشارة (x) في الخانة المناسبة. وبيان مدى أهمية القيم الخلقية لتلميذات لها الحلقة الثانية من التعليم الابتدائي، ومدى ملاءمة التعريف للقيمة الخلقية المقابلة له، وإضافة أو حذف أية قيمة، وتزويد الباحثة بأية مقترحات أو ملاحظات.

علماً بأن الباحثة رشحت هذه القيم بعد

الرجوع إلى الكثير من الدراسات وفي ضوء القيم الإسلامية، كما أن مدة تطبيق البرنامج هي (١٢) أسبوعاً بواقع ثلاث حصص أسبوعياً.

وجزاكم الله خيراً

الباحثة
كوثر الغتم

استمارة استطلاع رأي

المعلومات العامة:

التاريخ:

الاسم إن رغبت : **المهنة :** **سنوات الخبرة:**

م	القيم الخلقية	المفهوم	مهمة جداً	مهمة	غير مهمة
١	الصدق	قول أو فعل ما هو صواب .			
٢	الأمانة	هي حفظ حقوق الآخرين وممتلكاتهم وأسرارهم وعدم الغش، ورد الدين.			
٣	تحمل المسؤلية	معرفة الواجب والعمل الذي على الفرد ثم القيام به .			
٤	التواضع	التبسط في القول والفعل والبعد عن الغرور.			
٥	التسامح	مسامحة المخطىء ونسيان الإساءة.			
٦	التعاون	مشاركة الآخرين في النشاط و اللعب.			
٧	التعاطف	مشاركة ألم الأخر والحنو عليه دون انتظار المقابل منه.			
٨	الكرم	إعطاء الفرد للآخرين من ماله أو وقته أو موهبته دون انتظار المقابل منهم.			
٩	العدل	التصرف بطريقة منصفة ليس فيها تحيز للنفس أو لأحد			
١٠	الاحترام	تقدير الفرد لمكانته ومكانة الآخرين ومعاملة الآخرين بلطف.			
١١	التفاؤل	رؤية الجانب الحسن في الموضوع أو النظرة الإيجابية للشيء.			
١٢	المبادرة	البدء بالقول أو الفعل الحسن.			
١٣	الوفاء بالعهد	إعطاء الوعد الصحيح ثم المحافظة عليه.			
١٤	السلام	حل المشكلات بطريقة ودية.			

أية إضافات أو مقترحات _____

ملحق (٣)

أسماء محكمي مقاييس الدراسة

ملحق(٣) أسماء محكمي مقاييس الدراسة

الرقم	الاسم	الوظيفة	مكان العمل
١	أ.د خليل الخليلي	عميد كلية التربية	جامعة البحرين
٢	أ.د مايسة شكري	أستاذ الدكتور	قسم علم النفس كلية التربية جامعة البحرين
٣	د.أحمد سعد جلال	أستاذ مشارك	قسم علم النفس كلية التربية جامعة البحرين
٤	د. أمينة شلبي	استاذ مساعد	قسم علم النفس كلية التربية جامعة البحرين
٥	د.أماني الشيراوي	أستاذ مساعد	قسم علم النفس كلية التربية جامعة البحرين
٦	د.توفيق عبد المنعم	أستاذ مشارك	قسم علم النفس كلية التربية جامعة البحرين
7	د.جيهان العمران	أستاذ مشارك	قسم علم النفس كلية التربية جامعة البحرين
8	د.راشد الدوسري	أستاذ مشارك	قسم علم النفس كلية التربية جامعة البحرين
10	د.نورة الغتم	مدير ادارة التدريب	وزارة التربية والتعليم بمملكة البحرين
11	د.نادية الخطيب	استاذ مناهج اللغة العربية المساعد	جامعة القدس المفتوحة فلسطين
12	الاستاذة جميلة عون	مدرسة أولى لغة عربية	مدرسة المستقبل

ملحق (٤)

ويشمل

(أ) الصورة الأولية لمقياس القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية
للحلقة الثانية من التعليم الابتدائي

(ب)المقياس في صورته النهائية
مقياس القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية
للحلقة الثانية من التعليم الابتدائي

ملحق (٤)
(ا)المقياس في صورته المبدئية
مقياس القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية
للحلقة الثانية من التعليم الابتدائي

حضرة الأستاذ الدكتور الفاضل ،،،

تقوم الباحثة – كوثر الغتم- بإجراء دراسة للحصول على درجة دكتوراه الفلسفة في علم النفس التربوي وعنوانها – أثربرنامج التنمية الخلقية على الحكم الخلقي والمهارات الاجتماعية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي بمملكة البحرين- لذا أرجو من حضرتكم الحكم في ضوء خبرتكم في هذا المجال على:

- مدى ملاءمة العبارات للاختبار.
- مدى سلامة العبارة لغوياً وتربوياً ونفسياً.
- مدى صدق العبارة للتعبير عن القيمة الخلقية.
- مدى مناسبة العبارة لمستوى تلميذات الصف الرابع الابتدائي بمملكة البحرين.
- إضافة أية تعديلات أو مقترحات ملائمة على المقياس علماً بأن مدة تطبيق البرنامج هي (١٢) أسبوعاً بواقع ثلاث حصص أسبوعياً تقريبا.

وجزاكم الله خيراً

الباحثة
كوثر الغتم

ملاحظات

- تعرف الباحثة المهارات الاجتماعية و القيم الخلقية إجرائيا: بأنها الدرجة التي يحصل عليها الطفل على مقياس القيم الخلقية و المهارات الاجتماعية.
- سيتم إعادة ترتيب العبارات ولن يتم وضع أسماء القيم الخلقية عند التطبيق.

(الصدق)

إقراى الحالات التاليه وإختاري الإجابة التي ترينها مناسبة

١ - قمت برعاية أطفال الجيران لبعض الوقت وكان الأطفال مزعجين وعندما عادت والدتهم سألتك كيف كان اطفالها . ستقولين :

أ- كانوا مزعجين جدا .

ب- كان من المكن أن يكونوا أفضل ثم تنتظرين لمعرفة ما إذا كانت تريد مزيدا من المعلومات عنهم

ج-لاباس بهم .

٢ – سالك والدك إذا كنت قد انتهيت من إزالة القمامة من الفناء الخلفي ، وقد عرفت أن صديقتك تنتظرك للذهاب معها وكنت قد أديت نصف العمل وتعلمين انك يمكن أن تكملينه بكل سهوله فى بضع دقائق ستقولين :

أ- أنا على وشك الانتهاء ابي فى بضع دقائق .

ب- هاقد انتهيت .

ج- لا ، لكن هل بإمكاني إكماله لاحقا .

٣- قمت باستعارة " بلي أستيشن"(غالي الثمن) من صديقتك وفجأة سقط منك وعرفت أنه لا يعمل ستقومين :

أ- الاعتذار للصديق مع العرض بتسديد ثمنه .

ب- ستقولين لا اعلم لماذا لا يعمل .

ج-ستقولين للصديق : كانت اللعبة بها عطل منذ استلامها .

٤- تعاركت اختك مع زميلتها وكانت أختك هي المخطئة وسالتك المعلمة ماذا حصل؟ تقولين

أ- اختي لم تخطا

ب- تحكين ماذا حصل بالضبط

ج- تسكتين

٥-تعرفين فتاة اذا سالها أحد عن شيء ترد عليها بالحقيقة فهي في رأيك

أ- فتاة صادقة

ب- تخاف من الناس

ج -تعرض نفسها للمشاكل

الامانة

إقراى الحالات التاليه وإختاري الإجابه التي ترينها مناسبة

١- ذهبت لكافتيريا لشراء رقائق بطاطا ، اعطيت البائعه بعض النقود لكنها لم تحسبها جيدا وأعادت إليك فكه كثيرة هل:

أ- تحتفظين بالفكه ، وتقولين إنه خطاها .

ب- تخيرين المسؤول إن أمينه الصندوق مهملة ويجب فصلها .

ج- ترجع الفكه

٢ - كنت تؤدين اختبارا ورأيت ورقة عليها الإجابات على طاولة المعلمة ستقومين بما يلي :

أ-تسحبين الورقة للتأكد فقط من صحة إجابتك .

ب- تستخدمين ورقة الإجابة لنقل الإجابات الصحيحة لإنها خطا المعلمة .

ج- تحاولين ألا تنظرين إليها .

٣-استعارت زميلتك قصة من عندك وبعد نهاية الفصل الدراسي أعادت لك القصة تحكمين عليها بأنها

١- طيبة ولاتنسى

ب- أمينة وجديرة بالثقة
ج - رجعتها لانها تخاف أن تضيع عندها
٤ -سقطت ساعة ذهب من احدى السيدات في حفلة وقد شاهدت الساعة
أ- تحتفظين بالساعة لنفسك
ب- تحتفظين بالساعة الى أن تسأل عنها صاحبتها.
ج – تتصرفين بسرعة وتأخذين الساعة الى صاحبتها
٥- طلبت منكن المعلمة ترشيح أحسن رسامة في الصف لتمثيل الصف في مسابقة الرسم وكان صديقتك تعرف الرسم ولكنها ليست الافضل
أ- ترشحين صديقتك
ب- لا ترشحين أحد حتى لا تزعل صديقتك
ج- ترشحين التي تعتبرينها أفضل رسامة

تحمل المسؤلية

اقرأي الحالات التاليه وإختاري الاجابه التى ترينها ملائمة :
١ – كان على حنان إخراج القمامه كل مساء . وفى احدى الامسيات دعتها صديقاتها للخروج معهن وأرادت ان تخرج بسرعه . فيمكنها :
أ – إخراج القمامه لاحقا عندما تعود .
ب – لا تخرج القمامه تلك الليلة .
ج – تدع صديقاتها ينتظرن حتى تنتهى من أخراج القمامه
٢ – جعفر عليه إمتحان رياضيات يوم الاحد وأعطاه المعلم أوراق مذاكره يوم الخميس وطلب منه مراجعتها فى عطلة نهاية الاسبوع ، يمكن لجعفر أن :
أ – يضع أوراق المذاكره فى الحقيبه ليذاكرها فى البيت .
ب – يترك الاوراق فى الدرج حيث أنه يستطيع أن يحضر مبكرا يوم الاحد للمذاكره
ج – يذاكر من الكتاب .
٣ – تعود ابراهيم أن يدهب الى المسجد مع والده ثم سافر الوالد يمكن لابراهيم أن :
أ - يحافظ على الصلاة فى المسجد .
ب – يصلى فى البيت .
ج - يترك الصلاة حتى يعود والده فيصلي معه .
٤ – إشترت عمة منار هدية لها، طلبت منها والدتهاأن تتصل بعمتها لتشكرها على الهدية،يمكنهاأن
أ – تقول لوالدتها عندما أقابلها سأشكرها .
ب – تتجاهل الموضوع .
ج – تتصل بعمتها فى نفس الوقت وتشكرها .
٥ – كان على حصه وزميلتها درس تقوية بعد الدوام يوم الاحد فيمكن لحصه :
أ – أن تعود الى المنزل بعد الدوام مباشرة .
ب – أن تحضر درس التقوية .
ج – تطلب من زميلتها أن تحضر الدرس وتأخذ المذكرات منها فى اليوم التالى .

التواضع

إقراي الحالات التاليه وإختارى الإجابه التي ترينها مناسبة
١ – حققت دانه الفوز لفريقها فى السباق وبعد قطع خط النهايه قالت لها طالبه فى جماعه الصحافه المدرسيه كنت هائلة يادانة ماذا تفعل دانة ؟ .
أ – تبتسم دون أن تتكلم بأية كلمه .
ب - تقول أنا حقا جيدة .

ج – تقول كان من السهل هزيمة ذلك الفريق الخاسر .

٢ الجميع يعرف أن أميمه هى الفتاة الأولى فى الصف وعندما أرادت معلمه النشاط أن تشكل فريق للمسابقة الثقافيه بين المدارس قالت أحدى المعلمات تأكدي أن تكون أميمه ضمن الفريق يمكن لأميمه أن

أ – تنحنى للتحية .

ب – تقول أنا أحب أن أكون ضمن الفريق .

ج – تقول أنا أذكى تلميذه فى المدرسه .

٣ سألت المعلمه تلميذات صفك من منكن تحافظ على أداء الصلوات فى أوقاتها وكنت ممن يحافظ على ذلك فيمكنك أن

أ – ترفعين يدك مع من رفعن أيدهن من التلميذات .

ب –تقولين أنا لم يفتنى فرض منذ كذا وكذا .

ج – تشرحين كيف أنك تؤدين الصلاة فى الرحله وفى السوق .

تحب عائشه الرسم وقد فازت لوحتها بجائزة الوزارة وعلقت اللوحه فى مدخل المدرسه وكانت مريم صديقتها تحب الرسم أيضا ولم تفز على الرغم من المجهود الكبير الذى بذلته فى الرسم قالت المعلمه لعايشة أمام مريم حقا كانت لوحتك جميله ماذا تفعل عائشه

أ – تقول أنا أحب الرسم وكذلك صديقتى مريم .

ب – تقول من الممتع أن أكون أفضل رسامه .

ج – تقول عملت بجد وإستحققت هذا الفوز .

كانت هناك تلميذه جميله جدا فى المدرسه وبعض التلميذات يقلن لها بأنها تبدو عارضة أزياء كيف ترد

أ –تقول شكرا شكرا أنا أعرف .

ب- تقول أخذت الوسامة من والدتى .

ج –تقول شكرا، كلماتكن لطيفة .

التعاطف

اقراى كل حاله ثم إختاري الإجابه التى ترينها ملائمة

١ رأيت تلميذة تحاول أن تحمل صندوقا ثقيلا تريد ادخاله الى الصف فهل يمكنك :

أ تنظرين اليها وأنت تتابعين السير الى الصف

ب – تسألينها إن كانت ترغب أن تنادين المعلمه لتساعدها فى حمله

ج –تساعدينها فى حمله .

٢ كان الجو حارا جدا أثناء الفسحه فى المدرسة وشاهدت تلميذه من الصف الأول تشتكي من حرارة الشمس وأنت ترتدين قبعه يمكنك أن :

أ – خلع قبعتك وإعطاءها لها

ب – تقولين لها أنك حزينه لانها لا ترتدى قبعه .

ج – تقولين للمعلمه أن تخبر التلميذات بأهميه إحضار القبعات .

٣ رايت طفلا فى أسواق المنتزه يبكي لأنه ضائع يمكنك أن :

أ – تأخذينه معك الى البيت .

ب – تنادين بصوت عال على والديه .

ج – تظلين معه حتى يصل والديه أو أحد من العاملين فى المحل .

توفيت والدة صديقتك يمكنك أن

أ- تخبرينها بشعورك عندما يفقد الأنسان شخصا عزيزا كما حدث لك عندما توفي عمك.

ب- تقضين معها بعض الوقت لتشعر بالمواساة والراحة وأنك موجوده عندما تحتاج إليك

ج- تتصلين بها لتخبريها بأنك سوف تزورينها عندما تفرغين من أنشطة النادي .

٥-كنت تلعبين في الساحة وتسببت في عرقلة طفلة فوقعت على الارض
أ-تكملين لعبك .
ب-تعتذرين ثم تبتعدين
ج-تتضايقين لانك أوقعتها وتعتذرين

التسامح العفو

اقرأي الحالات التاليه وإختاري الاجابه التى ترينها ملائمة :
١) غضب سائق المدرسة لانك جعلتيه ينتظرك. وكان صوته غاضباً عندما طلب إليك أن تسرعي بالركوب إلى الباص يمكنك أن:
أ- تقولين (السلام عليكم ورحمة الله ... صبحكم الله بالخير ... آسفه على التأخير.. ثم الجلوس.
ب - تمشين بكل بطئ حتى تصلي إلى مقعدك.
ج- تشرحين له أن التأخير ليس خطأك.
٢) أفشت سناء صديقتك سراً لك ولم تحدث أية مشكلة نتيجة لذلك، ولكنك غضبتِ كثيراً وقررت مقاطعتها نهائياً وبعد فتره من الزمن جاءت سناء تعتذر وتعترف بخطئها وتريد أن تسامحيها. يمكنك أن:
أ- تسامحيها وتقبلين إعتذارها وترجع صداقتكما.
ب-لا تسامحيها ابداً.
ج. تسامحينها ولكن لا تثقين فيها بعد اليوم.
٣)أخذت منك احدى الزميلات قطعة شوكلاته وهربت ورأيتها في اليوم التالي ومعها حلوى هل
أ- تطلبين منها ان تعطيك بدل الشوكلاته التي أخذتها
ب - تخطفين الحلوى من يدها وتهربين كما فعلت
ج- لاتهتمين بما في يدها لانك نسيت ما حدث منها
٤) ذهبت أسرة حنان في زيارة لبيت عمتك بعد الظهر وكانت حنان في درس التقوية ولكنها عادت مبكرة قليلاً، ولم يكن أحد موجود داخل المنزل فحزنت كثيراً من والدتها التي إعتذرت عن ذلك بأن الزيارة غير مخطط لها مسبقاً ولم تعلم أن حنان ستعود مبكره يمكن لحنان أن:
أ- تظل حزينة ووجهها عابس للجميع.
ب- تجادل والدتها بأن لو كان أحد غيرها كانت إنتظرت عودته.
ج.- تقبل إعتذار والدتها وتعود لطبيعتها.
٥) عرف حامد أن أعز صديق له كان يحدث الآخرين عنه بأشياء غير صحيحه يمكن لحامد أن:
أ. - يعامله بالمثل ويتحدث بأشياء غير صحيحه عنه.
ب. - يسأله عن السبب.
ج. - لا يتحدث لصديقه

التعاون
اقرأي الحالات التاليه وإختاري الاجابه التى ترينها ملائمة
١ - أراد فريق كرة الطائرة الفوز في المباراة لذلك
أ- حاول كل واحد منهم أن يحتفظ بالكرة ليتمكن من تسجيل أكبر عدد من الاهداف
ب- قام بتمرير الكرة بشكل متعاون لتصل للفرد القريب من المرمى
ج-لعب كل واحد منهم لوحده وبذل اقصى جهده
٢-كان عليكن عمل مجموعات اثناء الحصة فجلست زميلة في المجموعة ولم تشترك بينما انجزت باقي التلميذات النشاط كيف تصفين تصرفها
أ- اعتبرها متعاونة لان النشاط انجز
ب- لا أعتبرها متعاونة في هذا النشاط لأنها لم تشارك

ج-جلوسها في المجموعة يعني أنها متعاونة

٣- تعودت جارتكم أن توصل أبناء الجيران مع أبنائها الى المدرسة القريبة من مدرسة ابنائها ومرضت ماذا تتوقعين من الجيران

أ- يتضايق الجيران من ذلك

ب -يوصلون أبنائها الى مدارسهم

ج- يعتذر الجيران عن ذلك لانهم سيتأخرون عن عملهم

٤- رأيت مجموعة من النمل وهن يحملن حبة أرز مع بعض لاتستطيع ان تحمله نملة بمفردها، تعتبرين ذلك

أ- حدث عادي أراه يوميا

ب -تعاون فيما بينهم

ج- منظرهم مضحك

٥- طلبت منكم والدتكم غسل الاطباق وترتيب المائدة

١-تقاسمتم العمل بينكم الاول يغسل الصحون والثاني ينشفها والثالث يرتبها على الطاولة

ب-كل واحد يغسل صحن وينشفه ويضعه على الطاولة

ج- عملتم قرعة والذي يظهر اسمه يقوم بالمهمة كلها

الاحترام

إقرأى الحالات التاليه وإختارى الاجابه. التى ترينها ملائمة

١ – كنت مدعوة الى حفل زفاف مع والدتك . فلما حان وقت العشاء بدأت النساء بالتوجه إلىطاوله العشاء ، عليك

أ – التوجه معهن بسرعة قبل أن ينفذ العشاء .

ب – التأخر قليلا ريثما تنتهى كبيرات السن من الجلوس .

ج – الوقوف فى الطابور مع النساء .

٢ – كلمت سمية جارتها لتطلب منها بأن يخفض أطفالها من أصواتهم لأنها متعبه قليلا فردت عليها جارتها بصوت غاضب مرتفع فعلى سميه .

أ– أن ترفع من صوتها وتجادلها فى الموضوع .

ب– أن تُهدأ من غضب جارتها بتصرف ما.. كإبتسامه مثلا .

ج – أن تدير ظهرها عن جارتها .

٣ – ذهبت مي الى الطبيب وإنتظرت دورها وعندما جاء دورها حضر رجل شيخ كبير فطلبت منها الممرضه أن يأخذ دورها . يمكن لمي أن تقول

أ –لا لقد إنتظرت طويلا حتى جاء دورى .

ب –نعم وهى عابسة بوجهها ومتأففه .

ج –نعم وبكل سرور .

٤-كان عامر يقود السيارة واصبحت الاشارة حمراء لكن الشارع المعاكس كان خاليا من السيارات فعليه أن

أ) يتوقف ويحترم النظام .

ب) يسرع قليلا حتى لايتاخر عن عمله.

ج) يتوقف وهو متضجر من الاشارة لانها ستؤخره.

٥ – شرحت المعلمه درس المهن وبينت أهمية الحرفيين فى صناعة الحضارة وقالت سعاد أن والدها نجار ، وشاهدت بعض الفتيات ينظرن الى بعض ويضحكن بصوت خافت أرى أن :

أ – تصرفهن عادي

ب – تصرفهن يدل على قلة الاحترام .

ج – لا أهتم بتصرفهن.

الكرم

اقرأي الحالات التالية واختاري الاجابة التي ترينهامناسبة

١- جاءت المعلمة لتجمع مساعدة للفقراء فقمت ب.....

أ- التفكير في التبرع ولكن مصروفك لحاجاتك الخاصة

ب- التبرع بجزء من مصروفك

ج- النظر للمعلمة بصمت وعدم الرد.

٢- انت فهمت درس اللغة العربية جيدا اليوم وطلبت منك تلميذة شرح بعض أجزاء منه لم تفهمها

أ- تعتذرين لانه ليس لديك وقت

ب- بتشرحين بكل ترحيب

ج - تقولين لها ساشرح لك عندما أنتهي من دروسي اذا كان هناك وقت

٣- ساعدت زميلتك في مشروعها الفني لانك تجيدين التلوين فهذا التصرف

أ- يعتبر بذلا من وقتك وموهبتك

ب- لايعتبر بذلا

ج- غير ملائم

٤-طلبت جارتكم استعارة بعض الذهب لحفلة ابنتها فيمكن لوالدتك أن تقوم:

أ- باعارتها الذهب .

ب-بالاعتذار منها خوفا من فقدان الذهب.

ج- باخبارها بأنها ترغب بلبسه في حفلتهم.

٥-في الفسحة المدرسية كنت تاكلين فطيرة وكانت زميلة تتحدث بانها نسيت مصروفها بالمنزل فقمت ب:

أ-اعطائها جزء من أكلك لانها جائعة مثلك

ب- الطلب من الزميلات اعطاءها بعض الاكل أو المصروف

ج- عدم الاهتمام

العدل

اقراي كل حالة واختاري الحالة التي التى ترينها ملائمة:

١-أرادت جميله الذهاب إلى البحر للاستحمام يوم الخميس ولكن السماء أمطرت فلم تستطيع الذهاب:-

أ- تتذمر وتشير أن هذا الحال ليس فيه عدل

ب-تقول هذا قدر وتؤجل الرحلة الى يوم اخر.

ج -تتقبل الامر على ضيق

٢ - في إسرة محمود كانت أمينة تغسل الصحون بعد الغداء السبت والأحد والإثنين وكانت سارة تغسل الصحون الثلاثاء والأربعاء والخميس ويوم الجمعة يذهبون لبيت جدهم لتناول الغداء وهناك من يقوم بمهمة غسل الصحون:

أ- أرى أن التقسيم عادلا

ب- أى أن هذه القسمة غير عادلة

ج-أيمكن أن يترك الأمر لمن ترغب في غسل الصحون.

٣-كان هناك خمسة شوكولاته فقلت لأختك أن تأخذ أثنان وأنت إثنين ولابأس لأخيكما الأصغر أن يأخذ واحد كيف ترين هذه القسمة

أ-عادلة

ب- غيرعادلة

ج- يجب أن يتساوى الجميع بالضبط في عددالشوكولاته.

٤ - جاء في إمتحان العلوم سؤال خارجي لم يكن في الكتاب فلم تؤدونه بشكل جيد:
أ- المعلمة ظلمتنا بهذا السؤل
ب- يحدث هذا أحيانا في الامتحان
ج-أرى أن هذا عدل
٥- كان الجو حار في الفسحه وإصطفت الطالبات للشراء من المقصف وجاءت واحده متأخره فأدخلتها زميلتها في الاصطفاف أمامها:
أ- أرى ذلك عدلا
ب- أرى أن ذلك فيه ظلم
ج- أرى أن التصرف عادي.

التفاؤل ..
إقرأي كل حالة وإختاري الاجابة التي ترينها مناسبة
١-سقط كأس الماء من يد مريم على طاولة المطعم وتبللت الطاولة وشعرت مريم بالحرج كيف تتصرفين بروح المرح لتبديد الحرج: تقولين:
أ-يحصل كثيرا.
ب-تتصرفين اليوم بقليل من الاهتمام.
ج-مريم عليكِ أن تعتذري للجميع.
٢-كنت في السيارة مع الاسرة ومررت بمناظر الزهور الجميلة.. كما مررت على كثير من البيوت الآيلة للسقوط. سأل الوالد هل أنتم تشاهدون الحدائق والزهور، فلكي تعبري عن السعادة تقولين.
أ.نعم ولكن نشاهد أيضاً هذه البنايات المتهدمه.
ب.نعم كم هي جميلة وألوانها زاهية.
ج.لا أنا أشاهد البيوت القديمة وأشعر بالحزن.
٣-كنت مندمجة باللعب بالعرائس ودخلت أختك قائلة: أف.. اليوم ملل.. وأغلب الاوقات ملل كيف تتصرفين معها
أ.هيا شاركيني اللعب بالعرائس وسنستمتع جداً.
ب.أنا ايضاً اشعر بالملل آلا ترين أني أحاول التسلية.
ج.هيا نطلب من الوالد أن نخرج لمحلات الألعاب.
٤-إشتركت زينب في حفلة المدرسة ولكنها مرضت قبل موعد الحفلة بثلاثة ايام كيف يمكنها أن تشعر
أ.تحزن لان الحفلة يمكن ان تفوتها.
ب.تقولين ان شاء الله يوم الحفلة سأكون على مايرام.
ج.لماذا أنا أمرض اليوم.
٥-طلب والد علي منه أن يحضر له شيئ من البراده القريبه من المنزل وكان على يهم بالخروج مع أصدقائه. بماذا يمكن لعلي أن يفكر.
أ.هذا سيجعلني أسرع للبراده واحضر ما يريد.
ب. هذا ليس عدلا. الآن!. الأ يمكن أن يؤجل الطلب
ج.أ ن يتبرم بصوت خافت

المبادرة
١-دخلت المطبخ ورأيت باب الثلاجة مفتوح والحليب على الطاولة فقمت بمايلي:
أ-ادخلت الحليب في الثلاجة وأغلقت باب الثلاجة جيدا.
ب- ناديت والدتك لترى من قام بذلك.
ج- أخذت ماجئت اليه من المطبخ وخرجت دون أي فعل اخر

٢ أمطرت السماء ورأيت الثياب معلقة على الحبل ولم ينتبه أحد لذلك فالتصرف المناسب هو أن

أ- تسرعين لحمع الثياب من الحبل وادخالها الى المنزل

ب- تنتظرين حتى يتوقف المطر ثم تجمعين الثياب

ج- تنظرين اليها ولانفعليين شيأ

٣ طلبت المعلمة من الصف تنظيف الساحة في الفسحة ولم تحدد أسماء معينة فلما انتهيت من الاكل

أ- لعبت مع زميلاتك وفكرت انها لم تطلب منك ذلك

ب-قمت بجمع بعض الاوراق والعلب الفارغة بقدر استطاعتك

ج-قمت بمناداة التلميذة التي ترمي بقايا الطعام لتجمع مارمته

خرجت والدتكم من المنزل وتركت ورقة كتبت فيها لا تنسوا مكالمة خالتكم لدعوتها للغداء غدا

أ- قرات الورقة وقلت بعد أن أنتهي من الواجبات ساكلمها ثم نسيت

ب- طلبت من أخيك ألاتصال ولكنه لم يقم بذلك

ج- قمت فورا بالانصال بخالتكم ودعوتها

دخلث الصف ورايت أن السبورة كلها قد كتب عليها درس الحصة الماضية تتصرفين كالتالي :

أ- تمسحين السبورة وتنظيفها

ب- تجلسين في درجك تننظرين المعلمة

ج- تجلسين في درجك وتطلبين من زميلة اخرى أن تمسح السبورة

تابع ملحق (٣)

(ب)المقياس في صورته النهائية

مقياس القيم الخلقية والمهارات الاجتماعية
للحلقة الثانية من التعليم الابتدائي

إعداد الباحثة: كوثر محمد الغتم

الإسم:_____

الصف:_____

المدرسة:_____

تاريخ التطبيق:_____

التعليمات :

أمامك مجموعة من المواقف التي توضح الطريقة التي قد تستعملها التلميذات ممن هم في مثل عمرك مع زميلاتهن أو من هم أكبر أو أصغر سنا منهن. وتحت كل موقف ثلاثة اختيارات (أ،ب،ج)، والمطلوب منك أن تختاري إجابة واحدة بحيث تدل على طريقة تعاملك مع الآخرين في الواقع ، وتضعين حولها دائرة، لا تتركي موقف دون إجابة.

تعليمات للمختبر :
١- توزيع نسخ من المقياس على كل تلميذة .
٢- قراءة المواقف موقفا موقفا بوضوح ، وبدون إيحاء للتلميذة بالإجابة الصحيحة، والتوقف برهة من الزمن بعد كل موقف .
٣- مدة تطبيق المقياس تتراوح من ٥٠-٦٠ دقيقة.

١- كنت في المطبخ وأردت وضع الكوب على الطاولة قريبا من أختك ، ولكنها سقطت منك وانكسرت ثم دخلت الوالدة وسالت: من الذي كسر الكوب؟ ستقولين:
أ- أظن أن أختي هي التي كسرت الكوب.
ب- أنا التي كسرت الكوب.
ج- سقطت الكوب لوحدها وانكسرت.

٢- ذهبت لكافتيريا لشراء رقائق بطاطا، أعطيت البائعة بعض النقود لكنها لم تحسبها جيداً وأعادت إليك فكة كثيرة. هل .... ؟
أ- تحتفظين بالفكة، وتقولين إنه خطأها.
ب- تخبرين المسؤول إن أمينة الصندوق مهملة ويجب فصلها.
ج- ترجعين الفكة.

٣ – كان على حنان إخراج القمامة كل مساء، وفى إحدى الأمسيات دعتها صديقاتها للخروج معهن وأرادت أن تخرج بسرعة، فيمكنها:
أ – إخراج القمامة لاحقاً عندما تعود.
ب – لا تخرج القمامة تلك الليلة.
ج – تدع صديقاتها ينتظرن حتى تنتهي من إخراج القمامة.

٤ – حققت دانة الفوز لفريقها في السباق، وبعد قطع خط النهاية قالت لها طالبة في جماعة الصحافة المدرسية: كنت هائلة يا دانة. ماذا تفعل؟
أ – تبتسم دون أن تتكلم بأية كلمه.
ب - تقول أنا حقاً جيدة.
ج – تقول: كان من السهل هزيمة ذلك الفريق الخاسر.

٥ – رأيت تلميذة تحاول أن تحمل صندوقاً ثقيلاً تريد إدخاله إلى الصف ، يمكنك أن:
أ- تنظرين إليها وأنت تتابعين السير إلى الصف.
ب – تسألينها إن كانت ترغب أن تنادي المعلمة لتساعدها في حمله.
ج –تساعدينها في حمله.

٦- غضب سائق المدرسة لأنك جعلته ينتظرك، وكان صوته غاضباً عندما طلب إليك أن تسرعي إلى الركوب بالباص، يمكنك أن:
أ- تقولي: السلام عليكم ورحمة الله ... صبحكم الله بالخير ... آسفة على التأخير... ثم الجلوس.
ب - تمشي بكل بطئ حتى تصلي إلى مقعدك.
ج- تشرحي له أن التأخير ليس خطأك.

٧- أراد فريق كرة الطائرة الفوز في المباراة لذلك:
أ- حاول كل واحد منهم أن يحتفظ بالكرة ليتمكن من تسجيل أكبر عدد من الأهداف.
ب- قام بتمرير الكرة بشكل متعاون لتصل للفرد القريب من المرمى.
ج- لعب كل واحد منهم وحده وبذل أقصى جهده.

٨- كنت مدعوة إلى حفل زفاف مع والدتك، فلما حان وقت العشاء بدأت النساء الكبيرات بالتوجه إلى طاولة العشاء. عليك:
أ – التوجه معهن بسرعة قبل أن ينفد العشاء.
ب – التأخر قليلاً ريثما تنتهي كبيرات السن من الجلوس.
ج – أن تطلبين من والدتك أن تحضر لك من العشاء.

٩- جاءت المعلمة لتجمع مساعدة للفقراء فقمت بـ:
أ- التفكير في التبرع ولكن مصروفك لحاجاتك الخاصة.
ب- التبرع بجزء من مصروفك.
ج- النظر للمعلمة بصمت وعدم الرد.

١٠-أرادت جميلة الذهاب إلى البحر للاستحمام يوم الخميس، ولكن السماء أمطرت فلم تستطع الذهاب:
أ- تتذمر وتشير أن هذا الحال ليس فيه عدل.
ب- تقول هذا قدر وتؤجل الرحلة إلى يوم آخر.
ج – تتقبل الأمر على ضيق.

١١-سقط كأس الماء من يد مريم على طاولة المطعم وتبللت الطاولة، وشعرت مريم بالحرج كيف تتصرفين؟ تقولين:
أ- يحصل كثيراً.
ب- تتصرفين اليوم بقليل من الاهتمام.
ج- مريم عليكِ أن تعتذري للجميع.

١٢- دخلت المطبخ ورأيت باب الثلاجة مفتوحاً والحليب على الطاولة، فقمت بما يلي:
أ- أدخلت الحليب في الثلاجة وأغلقت باب الثلاجة جيداً.
ب- ناديت والدتك لترى من قام بذلك.
ج- أخذت ما جئت إليه من المطبخ وخرجت دون أي فعل آخر.

١٣ – أضعت كتاب المكتبة الذي استعرته في الأسبوع الماضي وطلبت منك أمينة المكتبة إعادة الكتاب ، ستقولين:
أ- أعدت الكتاب بالأمس ولم تكوني موجودة.
ب- الكتاب ضاع مني.
ج- نسيت الكتاب بالمنزل .

١٤ - كنت تؤدين اختباراً ورأيت ورقة عليها الإجابات على طاولة المعلم، ستقومين بما يلي:
أ- تنظرين للورقة للتأكد فقط من صحة إجابتك.
ب- تستخدمين ورقة الإجابة لنقل الإجابات الصحيحة لأنها خطأ المعلم.
ج- تحاولين ألا تنظري إليها.

١٥ – جعفر عليه امتحان رياضيات يوم الأحد، وأعطاه المعلم أوراق مذاكرة يوم الخميس، وطلب منه مراجعتها في عطلة نهاية الأسبوع،يمكن لجعفر أن:
أ – يضع أوراق المذاكرة في الحقيبة ليذاكرها في البيت.
ب – يترك الأوراق في الدرج حيث أنه يستطيع أن يحضر مبكراً يوم الأحد للمذاكرة.
ج – يذاكر من الكتاب.

١٦- الجميع يعرف أن أميمة هي الفتاة الأولى في الصف ، وعندما أرادت معلمة النشاط أن تشكل فريق للمسابقة الثقافية بين المدارس، قالت إحدى المعلمات أمام الجميع: تأكدي أن تكون أميمة ضمن الفريق. يمكن لأميمة أن:

أ – تنحني للتحية.

ب – تقول أنا أحب أن أكون ضمن الفريق.

ج – تقول أنا أذكى تلميذة في المدرسة.

١٧ – كان الجو حاراً جداً أثناء الفسحة في المدرسة، وشاهدت تلميذة من الصف الأول تشتكي من حرارة الشمس وأنت ترتدين قبعة. يمكنك أن:

أ – تخلعي قبعتك وتعطيها لها.

ب – تقولي لها أنك حزينة لأنها لا ترتدي قبعة.

ج – تقولي للمعلمة أن تخبر التلميذات بأهمية إحضار القبعات.

١٨- أفشت صديقتك سناء سراً لك ،ولم تحدث أية مشكلة نتيجة ذلك،ولكنك غضبتِ كثيراً وقررت مقاطعتها نهائياً، وبعد فترة من الزمن جاءت سناء تعتذر وتعترف بخطئها وتريد أن تسامحيها. يمكنك أن:

أ- تسامحيها وتقبلي اعتذارها وترجع صداقتكما.

ب- لا تسامحيها أبداً.

ج- تسامحينها ولكن لا تثقين فيها بعد اليوم.

١٩-كان عليكن عمل مجموعات أثناء الحصة، فجلست زميلة في المجموعة ولم تشترك، بينما أنجزت باقي التلميذات النشاط، كيف تصفين تصرفها؟

أ- اعتبرها متعاونة لأن النشاط أنجز.

ب- لا أعتبرها متعاونة في هذا النشاط لأنها لم تشارك.

ج- جلوسها في المجموعة يعني أنها متعاونة.

٢٠ – كلمت سمية جارتها لتطلب منها بأن يخفض أطفالها من أصواتهم لأنها متعبه قليلاً فردت عليها جارتها بصوت غاضب مرتفع، فعلى سمية أن:

أ– ترفع من صوتها وتجادلها في الموضوع.

ب– تُهدأ من غضب جارتها بتصرف ما.. كابتسامة مثلاً.

ج – تدير ظهرها عن جارتها.

٢١- أنت فهمت درس اللغة العربية جيداً اليوم وطلبت منك تلميذة شرح بعض أجزاء منه لم تفهمها:

أ- تعتذرين لأنه ليس لديك وقت.

ب- تشرحين بكل ترحيب.

ج - تقولين لها سأشرح لك عندما أنتهي من دروسي إذا كان هناك وقت.

٢٢- في أسرة محمود كانت أمينة تغسل الصحون بعد الغداء السبت والاثنين والأربعاء ، وكانت سارة تغسل الصحون الأحد والثلاثاء والخميس،ويوم الجمعة يذهبون لبيت جدهم لتناول الغداء وهناك من يقوم بمهمة غسل الصحون أرى أن:

أ- التقسيم كان عادلاً.

ب- هذه القسمة غير عادلة.

ج- يترك الأمر لمن ترغب في غسل الصحون.

٢٣- كنت في السيارة مع الأسرة، ومررت بمناظر الزهور الجميلة.. كما مررت على كثير من البيوت المتهدمة والآيلة للسقوط. سأل الوالد هل تشاهدون الحدائق والزهور؟ تقولين:
أ- نعم ، ولكن نشاهد أيضاً هذه البيوت المتهدمة.
ب- نعم ، كم هي جميلة وألوانها زاهية.
ج- لا ، أنا أشاهد البيوت المتهدمة القديمة وأشعر بالحزن.

٢٤- أمطرت السماء ورأيت الثياب معلقة على الحبل ولم ينتبه أحد لذلك، فالتصرف المناسب هو أن:
أ- تسرعي لجمع الثياب عن الحبل وإدخالها إلى المنزل.
ب- تنتظري حتى يتوقف المطر ثم تجمعي الثياب.
ج- تنظري إليها وألا تفعلي شيئاً.

٢٥- قمت باستعارة " بلي أستيشن"(غالي الثمن) من صديقتك وفجأة سقط منك وعرفت أنه لا يعمل، ستقومين:
أ- الاعتذار للصديقة مع العرض بتسديد ثمنه.
ب- ستقولين لا أعلم لماذا لا يعمل؟
ج- ستقولين للصديقة: كانت اللعبة لاتعمل منذ أن أخذتها منك.

٢٦- استعارت زميلتك قصة من عندك وبعد نهاية الفصل الدراسي أعادت لك القصة :
أ- لأنك تعيدين الأغراض التي تستعيرينها منها.
ب- لأنها أمينة وجديرة بالثقة.
ج- رجعتها لأنها تخاف أن تضيع عندها.

٢٧– تعود إبراهيم أن يذهب إلى المسجد مع والده ثم سافر الوالد، يمكن لإبراهيم أن:
أ - يحافظ على الصلاة في المسجد.
ب – يصلي في البيت.
ج - يترك الصلاة حتى يعود والده فيصلي معه.

٢٨ - سألت المعلمة تلميذات صفك، مَنْ منكن تحافظ على أداء الصلوات في أوقاتها؟ وكنت ممن يحافظ على ذلك، فيمكنك أن
أ – ترفعي يدك مع من رفعت يدها من التلميذات.
ب – تقولي أنا لم يفتني ولا فرض منذ كنت صغيرة.
ج – تشرحي كيف أنك تؤدين الصلاة في الرحلة وفى السوق.

٢٩ – رأيت طفلاً في أسواق المنتزه يبكي لأنه ضائع، يمكنك أن:
أ – تأخذيه معك إلى البيت.
ب – تنادي بصوت عال على والديه.
ج – تظلي معه حتى يصل والديه أو أحد من العاملين في المحل.

٣٠ -أخذت منك إحدى الزميلات قطعة شوكلاته وهربت، ورأيتها في اليوم التالي ومعها حلوى هل ؟:
أ- تطلبين منها أن تعطيك بدل الشوكلاتة التي أخذتها.
ب - تخطفين الحلوى من يدها وتهربين كما فعلت.
ج- لا تهتمين بما في يدها لأنك نسيت ما حدث منها.

٣١- تعودت جارتكم أن توصل أبناء الجيران مع أبنائها إلى المدرسة القريبة من مدرستهم وذات يوم مرضت هذه الجارة، ماذا تتوقعين من الجيران ؟
أ- يتضايق الجيران من ذلك لأنهم سيتأخرون عن عملهم .
ب- يوصلون أبناءها إلى مدرستهم.
ج- يعتذر الجيران عن ذلك.

٣٢ – ذهبت مي إلى الطبيب وانتظرت دورها، وعندما جاء دورها حضر رجل كبير السن فطلبت منها الممرضة أن يأخذ دورها، يمكن لمي أن تقول:
أ – لا ، لقد انتظرت طويلاً حتى جاء دوري.
ب – نعم وهي عابسة بوجهها ومتأففة.
ج – نعم وبكل سرور.

٣٣- طلب مند أخيك تقديم بعض الالعاب لدار الأيتام التي سيزورها غدا مع المدرسة:
أ- قدمت له بعض الالعاب المكسورة .
ب- قلت له ليس لدي ألعاب زائدة عن حاجتي.
ج- اخترت مجموعة جميلة من الالعاب وقدمتها له.

٣٤-كانت هناك خمس قطع شوكولاتة، فقلت لأختك أن تأخذ اثنتين، وأنت أخذت اثنتين، ولا بأس لأخيكما الأصغرعمره" سنتان" أن يأخذ واحدة، كيف ترين هذه القسمة؟
أ- عادلة.
ب- غير عادلة.
ج- يجب أن يتساوى الجميع بالضبط في عدد الشوكولاتة.

٣٥- كنت مندمجة باللعب بالعرائس ودخلت أختك قائلة: أف.. اليوم ملل وأغلب الأوقات ملل، كيف تتصرفين معها:
أ- هيا شاركيني اللعب بالعرائس وسنستمتع جداً.
ب- أنا أيضاً اشعر بالملل ألا ترين أني أحاول التسلية.
ج- لابد أن نطلب من الوالد أن نخرج لمحلات الألعاب.

٣٦- طلبت المعلمة من الصف تنظيف الساحة في الفسحة ولم تحدد أسماء معينة، فلما انتهيت من الأكل:
أ- لعبت مع زميلاتك وفكرت أنها لم تطلب منك ذلك.
ب- قمت بجمع بعض الأوراق والعلب الفارغة بقدر استطاعتك.
ج- قمت بمناداة التلميذة التي ترمي بقايا الطعام لتجمع ما رمته.

٣٧- تعاركت أختك مع زميلتها وكانت أختك هي المخطئة، وسألتك المعلمة ماذا حصل؟ :
أ- ستقولين أختي لم تخطئ.
ب- تحكين الذي حصل بالضبط.
ج- تسكتين.

٣٨- سقطت ساعة ذهب من إحدى السيدات في حفلة وقد شاهدت الساعة:
أ- تحتفظين بالساعة لنفسك.
ب- تحتفظين بالساعة إلى أن تسأل عنها صاحبتها.
ج – تتصرفين بسرعة وتأخذين الساعة إلى صاحبتها.

٣٩ ـاشترت عمة منارهدية لها، فطلبت منها والدتها أن تتصل بعمتها لتشكرها على الهدية، يمكنها أن:

أ ـ تقول لوالدتها عندما أقابلها سأشكرها.

ب ـ تتجاهل الموضوع.

ج ـ تتصل بعمتها في الوقت نفسه وتشكرها.

٤٠ ـ تحب عائشة الرسم، وقد فازت لوحتها بجائزة الوزارة، وعلقت اللوحة في مدخل المدرسة، وكانت مريم صديقتها تحب الرسم أيضاً، ولم تفز على الرغم من المجهود الكبير الذي بذلته. قالت المعلمة لعائشة أمام مريم: حقاً كانت لوحتك جميلة. ماذا تفعل عائشة؟

أ ـ تقول أنا أحب الرسم وكذلك صديقتي مريم.

ب ـ تقول من الممتع أن أكون أفضل رسامة.

ج ـ تقول عملت بجد واستحققت هذا الفوز.

٤١ ـ طلب منك جارك كبير السن أن تناوليه عصاته التي وقعت منه :

أ ـ تتظاهرين بأنك لم تسمعيه.

ب- تنفذين طلبه فورا.

ج ـ تساعدينه وأنت متضجرة .

٤٢ ـ ذهبت أسرة حنان في زيارة لبيت عمتك بعد الظهر، وكانت حنان في درس التقوية، ولكنها عادت مبكرة قليلاً، ولم يكن أحد موجوداً داخل المنزل فحزنت كثيراً من والدتها التي اعتذرت عن ذلك بأن الزيارة غير مخطط لها مسبقاً ولم تعلم أن حنان ستعود مبكرة، يمكن لحنان أن:

أ- تظل حزينة ووجهها عابس للجميع.

ب- تجادل والدتها بأن لو كان أحد غيرها كانت انتظرت عودته.

ج- تقبل اعتذار والدتها وتعود لطبيعتها .

٤٣ ـرأيت مجموعة من النمل وهن يحملن حبة أرز مع بعض،لا تستطيع أن تحمله نملة بمفردها أرى أنه:

أ- يؤخرهن عن الوصول بسرعة.

ب ـ تعاون فيما بينهن.

ج- منظر مضحك.

٤٤ ـ كان عامر يقود السيارة وأصبحت الإشارة حمراء، لكن الشارع المعاكس كان خالياً من السيارات فعليه أن:

أ- يتوقف ويحترم النظام.

ب- يسرع قليلاً حتى لا يتأخر عن عمله.

ج- يتوقف وهو متضجر من الإشارة لأنها ستؤخره.

٤٥ ـطلبت جارتكم استعارة بعض الذهب لحفلة ابنتها، فيمكن لوالدتك أن تقوم:

أ- بإعارتها الذهب.

ب- بالاعتذار لها خوفاً من فقدان الذهب.

ج- بإخبارها أنها ترغب بلبسه في حفلتهم.

٤٦ - تتفوق فاطمة في مسابقة الجري ولكن هذه المرة، تفوقت منيرة عليها يمكن لفاطمة أن:
أ- تقول هذا ليس عدلا.
ب- تتقبل الامر برضى (بروح رياضية).
ج- تطلب من المعلمة إعادة المسابقة.

٤٧- اشتركت زينب في حفلة المدرسة، ولكنها مرضت قبل موعد الحفلة بثلاثة أيام، كيف يمكنها أن تشعر:
أ- تحزن لأن الحفلة يمكن أن تفوتها.
ب- تقول: إن شاء الله يوم الحفلة سأكون على ما يرام.
ج- تقول: لماذا أنا أمرض اليوم.

٤٨-خرجت والدتكم من المنزل وتركت ورقة كتبت فيها لا تنسون مكالمة خالتكم لدعوتها للغداء غداً:
أ- قرأت الورقة وقلت بعد أن أنتهي من الواجبات سأكلمها ثم نسيت .
ب- طلبت من أخيك الاتصال ولكنه لم يقم بذلك.
ج- قمت بالاتصال فوراً بخالتك ودعوتها.

٤٩- تعرفين فتاة إذا سألها أحد عن شيء ترد عليه بالحقيقة، فهي في رأيك:
أ- فتاة صادقة.
ب- تخاف من الناس.
ج - تعرض نفسها للمشاكل.

٥٠- طلبت منكن المعلمة ترشيح أحسن رسامة في الصف لتمثيل الصف في مسابقة الرسم، وكانت صديقتك تعرف الرسم ولكنها ليست الأفضل في الرسم.
أ- ترشحين صديقتك.
ب- لا ترشحين أي واحدة حتى لا تزعل صديقتك.
ج- ترشحين التي تعتبرينها أفضل رسامة.

٥١ – كان على حصة وزميلتها درس تقوية بالمدرسة بعد الدوام يوم الأحد، فيمكن لحصة:
أ – أن تعود إلى المنزل بعد الدوام مباشرة.
ب – أن تحضر درس التقوية.
ج – تطلب من زميلتها أن تحضر الدرس وتأخذ المذكرات منها في اليوم التالي.

٥٢ – كانت هناك تلميذة جميلة جداً في المدرسة، وبعض التلميذات يقلن لها بأنها تبدو عارضة أزياء، كيف ترد؟
أ – تقول شكراً أنا أعرف.
ب- تقول أخذت الوسامة من والدتي.
ج – تقول شكراً، كلماتكن لطيفة.

٥٣- كنت تلعبين في الساحة وتسببت في عرقلة طفلة فوقعت على الأرض:
أ- تكملين لعبك.
ب-تعتذرين ثم تبتعدين.
ج-تتضايقين لأنك أوقعتها وتعتذرين.

٥٤ -عرف حامد أن أعز صديق له كان يحدث الآخرين عنه بأشياء غير صحيحة، يمكن لحامد أن:

أ- يعامله بالمثل ويتحدث بأشياء غير صحيحة عنه.
ب- يسأله عن السبب.
ج- لا يتحدث لصديقه.

٥٥- طلبت منكن والدتكن غسل الأطباق وترتيب المائدة:

أ- تقاسمتن العمل بينكن: الأولى تغسل الصحون، والثانية تنشفها، والثالثة ترتبها على الطاولة.
ب-كل واحدة تغسل صحناً وتنشفه وتضعه على الطاولة.
ج- عملتن قرعة والتي يظهر اسمها تقوم بالمهمة كلها.

٥٦- شرحت المعلمة درس المهن وبينت أهمية الحرفيين في صناعة الحضارة، وقالت سعاد أن والدها نجار، وشاهدت بعض الفتيات ينظرن إليها بسخرية ويضحكن بصوت خافت أرى أن:

أ – تصرفهن عادي.
ب – تصرفهن يدل على عدم احترام.
ج – أشاركهن التبسم .

٥٧- في الفسحة المدرسية كنت تأكلين فطيرة، وكانت زميلة تتحدث بأنها نسيت مصروفها بالمنزل فقمت بـ:

أ- إعطائها جزء من أكلك لأنها جائعة مثلك.
ب- الطلب من الزميلات إعطائها بعض الأكل أو المصروف.
ج- عدم الاهتمام .

٥٨ -كان الجو حاراً في الفسحة، واصطفت الطالبات للشراء من المقصف، وجاءت واحدة متأخرة فأدخلتها زميلتها في الاصطفاف أمامها:

أ- أرى ذلك عدلاً.
ب- أرى أن ذلك فيه ظلم.
ج- أرى أن التصرف عادي.

٥٩ -فشلت في حل بعض مسائل الرياضيات فقلت في نفسك:

أ- أنا لن أحل هذه المسائل لأنني سأفشل.
ب- سأحاول مرة أخرى.
ج- سأحاول بعد أن أعرف أين الخطوة التي لا أعرف حلها.

٦٠- دخلت الصف ورأيت أن السبورة كلها قد كتب عليها درس الحصة الماضية، تتصرفين كالتالي:

أ- تمسحين السبورة وتنظفينها.
ب- تجلسين في درجك تنتظرين المعلمة.
ج- تجلسين في درجك وتطلبين من زميلة أخرى أن تمسح السبورة.

ملحق (٥)

اختبـــار الأحكـام الخلقية لأطفـال مرحلة الطفـولة
(د. سميرة أبو الحسن، ٢٠٠١)

الاسم : _____
الصف: _____
السن: _____
المدرسة: _____
تاريخ التطبيق: _____

ملحق (٥)
اختبـار الأحكـام الخلقية لأطفـال مرحلة الطفـولة
(د. سميرة أبو الحسن، ٢٠٠١)

فاطمة بنت صغيرة .. في مثل عمرك

١- لو رأت صديقتها تكسر النافذة عندما كانت تلعب بالكرة ، وسألت مشرفة المدرسة التلميذات هل تعرفن من كسر النافذة؟

أ- تسكت فاطمة ولا تقول شيء .

ب - تقول فاطمة إن صديقتها التي كسرت النافذة .

لماذا تقوم بهذا؟.....

٢- لو كانت فاطمة ذاهبة إلى المدرسة وعندها إمتحان مهم، ووجدت في طريقها طفلة صغيرة تبدو ضائعة لا يتواجد أحد بقربها ، وكانت فاطمة تعرف بيتها .

أ – توصل الطفلة لبيتها .

ب – تواصل طريقها للمدرسة وتترك الطفلة..

لماذا تقوم بهذا .....

٣-لو كان عند فاطمة ببغاء جميلة ونفد أكلها الخاص ولم تملك نقود ولا يوجد أحد يمكن أن تأخذ منه النقود

أ - تترك الببغاء بدون أكل .

ب- تحاول إحضار قليل من أكل الببغاء من الدكان دون علم صاحب الدكان.

لماذا تقوم بهذا؟.....

٤- كانت فاطمة تدرس بإجتهاد وقرب الامتحان وعليها دروس كثيرة جداً لم تذاكرها،وجاءت صديقتها وطلبت منها شرح بعض الدروس التي لم تفهما .

أ – تترك فاطمة دراستها ، وتدرس زميلتها.

ب- تعتذر فاطمة لصديقتها ، وتكمل مراجعتها .

لماذا تقوم بهذا؟.....

٥- لو كانت فاطمة مسافرة وصديقتها في رحلة جميلة بالباص، وأخذت معها كل أغراضها الثمينة وملابسها الجميلة ونقودها في حقيبة يدها. وتعرض الباص لحادث أدى إلى كسر رجل صديقتها.

أ - تنقذ فاطمة نفسها بسرعة وتحاول الحصول على شنطتها وأغراضها ونقودها . ..

ب- تنقذ فاطمة صديقتها.

لماذا تقوم بهذا؟.....

٦-لو قامت المعلمة بتوزيع ملابس للحفلة، ورأت فاطمة صديقتها وهي تستبدل ملابسها بملابس زميلة أخرى، لأن في ملابسها فتح وقطع كبيرة ... وجاءت تلك الزميلة وسألت : من الذي غير الملابس؟

أ – تسكت فاطمة ولا تتكلم

ب- تقول فاطمة إسم صديقتها .

لماذا تقوم بهذا؟.....

٧- لو كانت صديقة فاطمة تتألم بشدة من المرض لأنها لا تستطيع شراء أو إحضار الدواء من الصيدلية . وراحت فاطمة لإحضار الدواء لها ووجدت ثمنه غالياً جداً .

أ – ترجع بدون الدواء . .

ب- تنتظر حتى ينشغل الصيدلي وتأخذ الدواء دون أن يراها .

لماذا تقوم بهذا؟.....

٨ لو زميلة فاطمة المريضة طلبت منها البقاء بقربها ورعايتها وكانت عند فاطمة واجبات كثيرة وعليها مراجعة .
أ تعتذر لزميلتها لأن عندها مراجعة
ب تجلس بقربها وترعاها وتترك المراجعة ..
لماذا تقوم بهذا؟ .....

٩ لو كان لدى فاطمة علبة ألوان جميلة جداً ، وكان لديها زميلات ترغبان في استعارة هذه العلبة وإحدى الزميلات وهي التي علمتها مهارات التلوين ، مما أدى إلى فوزها في مسابقة الرسم في مسابقة الرسم في العام الماضي، والأخرى هي أحب وأقرب صديقة لها
أ لصديقتها التي تحبها جداً ...
ب لزميلتها التي ساعدتها حتى فازت بالمسابقة .
لماذا تقوم بهذا؟ ....

١٠ لو كانت فاطمة محتاجة لنقود لتحضر دواء لأمها المريضة وفجأة وهي تسير في الشارع عثرت على محفظة فيها نقود كثيرة أخذتها ووضعتها في حقيبتها وشاهدت رجل وهو يبحث في الأرض ويسأل هل رأى أحد محفظة وقعت هنا ؟
أ تأخذ فاطمة المحفظة وتسكت .
ب ترجع فاطمة المحفظة للرجل .
لماذا تقوم بذلك ؟ ..... .

١١ لو زميلة فاطمة قامت بخطأ كبير ، وعاقبتها المعلمة بأن تمنعها من الخروج من الفصل وكلفت فاطمة بحراستها فلما بقيتا لوحدهما، قالت الزميلة أنها تعبة وترغب في الذهاب للمشرفة لتأخذها للمستشفى .
أ تمنعها فاطمة من الخروج .
ب تتركها تخرج .
لماذا تقوم بذلك ؟ ..... .

١٢ طلبت مشرفة المقصف من فاطمة أن تنتبه للمقصف حتى تعود ولا تعطي لأي أحد شيء إلا إذا دفع ثمنه ولما ذهبت المشرفة ،جاءت زميلة فاطمة وقالت إنها جائعة جداً وتريد فطيرة البيتزا، وليس معها نقود ، ماذا تفعل فاطمة ؟
أ تسمح لزميلاتها بأخذ البيتزا بدون دفع الثمن ..
ب تترك فاطمة زميلاتها جائعة .
لماذا تقوم بذلك ؟ .....

ملحق (٦)

استمارة بيانات التلميذ (وزارة التربية)

مملكة البحرين
وزارة التربية والتعليم
مدرسة المستقبل الابتدائية للبنات

استمارة البيانات الأساسية لطلبة المرحلة الابتدائية للعام الدراسي ٢٠٠٧-٢٠٠٨

الرقم الشخصي:_____ الصف_____

بيانات الطالب الأول الأب الجد اللقب

الاسم:_____

تاريخ الميلاد:_____ محل الميلاد:_____ الجنسية:_____

تاريخ الالتحاق بالمدرسة:_____ سنة الالتحاق بالتعليم_____

سنوات الروضة:_____

بيانات أسرية:

بيانات الوالد الأول الأب الجد اللقب

الاسم:_____ تاريخ الميلاد:_____

محل الميلاد:_____ الجنسية:_____

مستوى التعليمي للأب:_____ الوظيفة:_____

بيانات العنوان:

رقم المبنى_____ شقة أو منزل:____ طريق-ممر-شارع رقم:____ مجمع:__ المنطقة___

هاتف المنزل:_____ هاتف النقال_____ هاتف العمل_____

عدد الاخوة في الاسرة_____ عدد الأخوات_____ ترتيب الطالب بينهم_____

وسيلة الانتقال: سيرا على الأقدام - حافلة الوزارة - وسيلة خاصة

المستوى التعليمي للأم_____

حالة الأب: موجود- متوفى – مطلق – أرمل حالة الأم: موجودة- متوفية – مطلقة – أرملة

حالة الاسرة المادية: فقيرة - متوسطة - جيدة - ممتازة

الحالة الصحية للطالب:_____ المركز الصحي:_____

بيانات ولي الأمر في حالة غير الوالد:

الرقم الشخصي:_____ صلة القرابة_____

الأول الأب الجد اللقب

بيانات الاسم:_____

تاريخ الميلاد:_____ محل الميلاد:_____ الجنسية:_____ الجنس___

بيانات العنوان: إسم_____

رقم المبنى_____ شقة أو منزل:____ طريق-ممر-شارع رقم:____ مجمع:__ المنطقة___

هاتف المنزل:_____ هاتف النقال_____ هاتف العمل_____

ملحق (٧)

إختبار ذكاء رسم الرجل لجود انف هاريس
تعريب وتقنين كمال مرسي(١٩٩٣)

اختبار رسم الرجل لجود انف هارييس

الاسم : _____
الصف: _____
السن: _____
المدرسة: _____
تاريخ التطبيق: _____

ملحق(٨)

استمارة تحديد المستوى الاقتصادي الاجتماعي

تعليمات:

المعلومات التي تكتب في هذه الاستمارة سوف تحفظ في سرية تامة ولن تستخدم في غير أغراض البحث العلمي.

أملأ البيانات التالية

الاسم :_____

المدرسة:_____

الصف:_____

تاريخ الميلاد:_____

تاريخ التطبيق:_____

ملحق ٨ استمارة تقدير المستوى الاقتصادي الاجتماعي

أولا :المستوى التعليمي للوالدين

١ - المستوى التعليمي للأب :

- أمي - يقرأ ويكتب - ابتدائي - إعدادي - ثانوي - جامعي ماجستير - دكتوراه

٢-المستوى التعليمي للأم:

- أمي - يقرأ ويكتب - ابتدائي - اعدادي - ثانوي - جامعي ماجستير - دكتوراه

٣- المستوى التعليمي لولي الأمر في حالة العجز أو الوفاة:

- أمي - يقرأ ويكتب - ابتدائي - اعدادي - ثانوي - جامعي
- ماجستير - دكتوراه

ثانياً: المستوى الوظيفي للأب:

١- وظيفة الأب:_____

٢- وظيفة العائل أو ولي الأمر في حالة عجز الأب أو وفاته:_____

ثالثاً: سكن الأسرة

أ) منطقة السكن:_____

ب) ملكية السكن: ١- إيجار ٢ - ملك

رابعًا : وسيلة الانتقال: ١- مواصلات عامة ٢- مواصلات خاصة

خامسا: الحالة المادية للأسرة: ١ - فقيرة ٢- متوسطة ٣ - جيدة ٤- ممتازة

ملحق (٩)

أسماء محكمي البرنامج

ملحق (٩)
أسماء محكمي البرنامج

م	الاسم	الوظيفة	مكان العمل
أولاً: المتخصصون في المناهج وطرائق التدريس			
١	د. نادية فهد سليمان الخطيب	أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية	جامعة القدس المفتوحة/ فلسطين
٢	د. شيخة الجنيد	أستاذ مشارك / تخصص طفولة	جامعة البحرين
ثانياً: المتخصصون في علم النفس			
١	د. جيهان العمران	أستاذ مشارك / قسم علم النفس	جامعة البحرين
٢	د.أمينه شلبي	أستاذ مشارك / قسم علم النفس	جامعة البحرين
٣	**د. أماني الشيراوي**	**أستاذ مساعد/قسم علم النفس**	**جامعة البحرين**
ثالثاً: الخبراء والأخصائيات والمعلمات			
١	د. نورة الغتم	مدير إدارة التدريب بوزارة التربية والتعليم	وزارة التربية
٢	الأستاذة جميلة عون	مدرسة أولى لمادة اللغة العربية	مدرسة المستقبل الابتدائية
٣	الاستاذة هيا القحطاني	مشرفة اجتماعية	مدرسة المستقبل الابتدائية
٤	الأستاذة نورة النعيمي	مشرفة اجتماعية	مدرسة فاطمة بنت الخطاب الابتدائية

ملحق (١٠)

برنامج التنمية الخلقية (خارج الرسالة)

Name: Kawther Mohamed Ahmed Algatam - Nationality: Bahraini
Date and Place of Birth: 16/11/1963- Bahrain
Degree: PHD
Specialization: Educational Psychology
Supervisor(s): 1) Prof. Dr. Nadia Mahmood Shareef : Professor of Educational Psychology, Educational Studies Institute, Cairo University.

2) Prof. Dr. sameera Alsayed Abd alal : Professor of kindergarten & elementary Educational Studies Institute Cairo University.

Title of the thesis: **The Effect of A Program in Moral Development on Moral Judgment & Social Skills For Fourth Grade Students In kingdom of Bahrain**

Abstract:

This study aimed to evaluate the effective of a program in Moral development, and its effect in improving the Moral Judgment and develops, some social skills & moral value.

The sample of the study consisted of 60 female students ,at the age between 8-10 years. They were divided into two groups. The first one consisted of(30)students representing the experimental group, while the second one consisted of(30) students representing the controlled group. The researcher used various tools, These tools are: A Program in Moral development, a Scale in Moral value & social skill, Moral Judgment Scale, The intelligence test. Draw A man& scale of socio-economic -level in Bahrain.

The results of the study proved the effectiveness of the program in improving Moral Judgment, and development some social skills & moral value, of the experimental group students, by comparing their degrees with the controlled group students' degrees and by comparing their degrees before and after the applied scales.

key words: Moral development, Moral Judgment, social skills , moral value, fourth grade.



CAIRO UNIVERSITY

Educational Studies Institute
Department of Educational Psychology

The Effect of A Program in Moral Development on Moral Judgment & Social Skills For Fourth Grade pupils In kingdom of Bahrain

AThesis submitted for PHD degree in Philosophy in Education
Specialization :Educational Psychology

Done by:
Kawther Mohamed Ahmed Algatam

Supervised by:

Prof. Dr. Nadia Mahmood Shareif
Professor_Emeriuts of
Educational Psychology Educational
Studies Institute
Cairo University

Dr. Sameera Alsayed Abd alal
Professor of kindergarten &
elementaryeducation. Educational
Studies Institute
Cairo University.

May. 2010