مجلة كلية التربية – جامعة بورسعيد العدد (٣٦) – اكتوبر ٢٠٢١م
الترقيم الدولي للنسخة المطبوعة: ٥٣١٩ - ٢٠٩٠ الترقيم الدولي للنسخة الالكترونية: ٣٢٦٨-٢٦٨٢
الموقع الالكتروني : website : https://jftp.journals.ekb.eg

مستويات التفكير الاخلاقي وعلاقته بصنع القرار في ظل تحديات التعليم الرقمي لدى طلاب كلية التربية جامعة المنصورة

د/ إيناس محمد عبدالله محمود
مدرس علم النفس التربوي
كلية التربية – جامعة المنصورة

تاريـــخ استلام البحـث : ٣ / ٦ /٢٠٢١م
تاريـــخ قبـول البحـث : ١٣ / ٧ /٢٠٢١م
البريد الالكتروني للباحث :enas.mohamed@edu.psu.edu.eg

DOI: JFTP-2106-1145

الملخص

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستويات التفكير الأخلاقي ومستوى القدرة على صنع القرار لدى طلبة كلية التربية بجامعة المنصورة ، والتعرف على العلاقة بين التفكير الأخلاقي وصنع القرار ذات الدلالة الإحصائية بين التفكير الأخلاقي واتخاذ القرار وفقاً لمتغيرات الدراسة (الجنس ، السنة الدراسية ، التخصص الأكاديمي) .تكونت عينة الدراسة من (٢٣٣) طالب وطالبة تم اختيارهم بطريقة العينة القصدية في الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي ٢٠٢٠/٢٠٢١ ، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطبيق أداتين : الأولى مقياس (أحمد حازم ، علي حسين ، سعد عباس ،٢٠١٣) للتفكير الأخلاقي، والثانية أعدت الباحثة مقياس صنع القرار بما يتناسب مع أغراض الدراسة .

أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى التفكير الأخلاقي لدى طلاب كلية التربية بجامعة المنصورة بشكل عام مرتفع حيث كانت متوسط الاستجابات تمثل ٧٩% تقريباً من الدرجة الكلية على المقياس ، كما أشارت النتائج أيضاً إلى قدرة طلاب كلية التربية جامعة المنصورة على صنع القرار بدرجة متوسطة حيث كانت متوسط الاستجابات تمثل ٧١% تقريباً من الدرجة الكلية على المقياس .

كما أظهرت نتائج الدراسة وجود ارتباط موجب ودال إحصائياً بين مستوى التفكير الأخلاقي وقدرة الطلاب على صنع القرار ، وعدم وجورد فروق دالة احصائياً في مستوى التفكير الأخلاقي وفقاً لمتغيرات الدراسة ، وأيضاً عدم وجود فروق دالة إحصائياً في قدرة الطلاب على صنع القرار وفقاً لمتغيرات الدراسة ، كما أنه يمكن التنبؤ بالقدرة على صنع القرار من التفكير الأخلاقي كدرجة كلية .

بناءً على النتائج السابقة توصي الباحثة بضرورة إجراء مزيد من البحوث والدراسات لبيان العلاقة بين مستويات التفكير الأخلاقي وقدرة الطلاب على صنع القرار في مراحل تعليمية مختلفة ، و إدراج مساق خاص بالأخلاق والتربية الأخلاقية ليكون متطلباً جامعياً إجبارياً لطلبة الجامعة ، بالإضافة إلى تفعيل دور مؤسسات التنشئة الاجتماعية لنشر الثقافة الأخلاقية بين الأفراد.

الكلمات المفتاحية

التفكير الأخلاقي ، صنع القرار ، طلاب كلبة التربية.

Moral reasoning levels and their relationship with decision making according to the challenges of digital learning for students of the Faculty of Education, Mansoura University

ABSTRACT

The study aimed to detect the moral reasoning levels and capacity level of making decision for the students of the Faculty of Education, Mansoura University .As well as detecting the relationship between moral reasoning and decision making with statistical significance between moral reasoning and decision making according to the study variables (sex, academic year and academic specialization). The study sample included 233 students, chosen by the method of intentional sample in the first term of the academic year 2020/2021.

Two methods were applied to implement the goals of the study; the first is the criterion by (A. Hazem, A. Hussein and S. Abbas), the second, a criterion of decision making, created by the researcher according to the study purposes.

The study outcomes revealed that the level of moral reasoning levels of the students were generally high as the average response was nearly 79% from the total mark on the criterion. Besides, the results revealed the average capacity of the students to make decisions as the average responses were nearly 71% from the total mark on the criterion.

It was also detected that there is a positive and statistical correlation between moral reasoning level and students' capacity to make decision. As well as, there weren't statistically significant differences in students' capacity to make decision according to the study variables and it was proved that making decision from moral reasoning is totally predictable.

As a result, the researcher recommends to do more researches and studies to detect the relationship between moral reasoning levels and students' capacity to make decision in different academic years. Insert a course of education and moral education to be an obligatory and academically requirement for university students. In addition to activating the role of social upbringing organizations to spread the moral culture among individuals.

KEYWORDS:

moral reasoning, decision making , faculty of education

مقدمة

إن تحقيق العملية التعليمية لأهدافها في ظل المتطلبات الجديدة للعصر الحالي – خصوصاً في ظل انتشار جائحة كورونا Covid19– جعل من الضروري استخدام التكنولوجيا في التعليم والتي لم تعد درباً من دروب الرفاهية في التعليم ، فقد تحولت العمليات التقليدية داخل العملية التعليمية إلى عمليات رقمية عن طريق تسريع الأعمال والأنشطة المختلفة للاستفادة بشكل كامل من فرص التقنيات الرقمية وتأثيرها بطريقة استراتيجية .

ونظراً لما اضطرت إليه الجامعات مع بدايات العام ٢٠٢٠م ، مع انتشار فيروس كورونا(Covid19)، إلى الإغلاق المباشر لحرمها الجامعي والتوجه للتدريس عبر الانترنت لبقية العام، فأصبح على القائمين في الحقل التعليمي أن يعملوا على الاهتمام بالعمل على تبني عقلية رقمية في جميع مناحي الحرم الجامعي بما فيهم الطلاب وأعضاء هيئة التدريس.

ولعل أهم التحديات التي نحن في صدد لها الآن هو تحول الإنسانية من عصر أطلقت عليه تسميات مختلفة، أشهرها عصر الصناعة أو الموجة الثانية أو الحداثة، إلى عصر جديد نعيش ولادته الآن، يطلق عليه تسميات مختلفة أيضا؛ أشهرها عصر ما بعد الصناعة، أو عصر المعلومات أو الموجة الثالثة أو ما بعد الحداثة. وتتفق هذه الاتجاهات جميعا على أن المجتمع المعاصر سيواجه تعديلاً كبيراً في طبيعة المعرفة، وفي نظام السلطة والإدارة، وفي نظام اتخاذ القرار (موسوعة المجالس القومية المتخصصة، ٢٠٠٠، ٦١٩).

حيث تشهد حضارة الإنسان والتطور التكنولوجي في العصر الحديث ثورات علمية أحدثت تغيرات جوهرية في الحياة البشرية . حيث يشهد العالم اليوم تحولات وتغيرات جذرية شملت ميادين الحياة الاقتصادية والاجتماعية والعلمية والسياسية ، وما نشهده اليوم من ثورة نوعية في الأجهزة الالكترونية وأجهزة الاتصالات المختلفة (أجهزة استقبال البث الفضائي المباشر ، وأجهزة الهاتف النقال ، وشبكة الانترنت) والتي يتلقى منها الفرد الكم الهائل من المعلومات والمعارف ، فيطلع على الثقافات المختلفة حتى قيل أن العالم أصبح قرية صغيرة مفتوحة لكل من فيها .

فالعصر يشهد تحولات وتغيرات عميقة، والاكتشافات العلمية والتكنولوجية تخطف التقاليد ، وتهدم القيم ، وتصدم المعايير للوجود ، التي أصبحت غير قادرة أبداً على مواكبة التغيرات الاجتماعية الشاملة والعميقة . وفي دائرة هذه المواجهة بين التقاليد والحداثة يشهد العصر تراجعاً غير مسبوق في المستوى الأخلاقي .

وقد أشارت العديد من الدراسات والبحوث إلى تدني مستوى الثقافة الاجتماعية الأصيلة لدى المراهقين والشباب ، وتحول القيم الروحية والوظيفية والأخلاقية إلى قيم مادية استهلاكية – وإشاعة

ثقافة المتعة والتسلية وملء الفراغ بعيدة عن تقاليد وأغراض المجتمع . كما في دراسة (عباس ،٢٠٠٢) ودراسة (الحكاك ، ٢٠٠٣) ودراسة (رمل ، ٢٠٠٨) ودراسة (أبو رغيف ، ٢٠١٠).

كما تذكر (سعدون، ٢٠١٦: ٣٨٧) أن العصر الحالي يجتاحه التطور المادي السريع والذي يحتم على الفرد أن يتمسك بما لديه من قيم أصيلة ومبادئ أخلاقية يقاوم من خلالها تيار الإغراءات بمقدار ما لديه من سلوك أخلاقي، فالعديد من مشكلات مجتمعنا هي مشكلات أخلاقية في صميمها والعديد من مظاهرها يعبر عن أزمة أخلاقية وقصور في الجانب الأخلاقي في شخصية الفرد، وتعد أبرز أهداف المؤسسات التربوية هو إكساب أفرادها نسقاً من المعايير الأخلاقية التي تشكل ثقافة المجتمع الذي يعيش فيه وتنظم علاقاته بالجماعة إذ تمثل هذه المعايير السلطة الخارجية للفرد .

ويعد النقص في الجانب الأخلاقي مسؤولاً إلى حد كبير عما نعانيه اليوم من مشكلات ، ولا نكون مبالغين إذا قلنا أن كثيراً من مشكلات مجتمعنا أخلاقية في صميمها . فمظاهر الإهمال والتسيب وانحرافات المراهقين والشباب ، إنما هي جميعاً تعبر عن أزمة أخلاقية ، وعن قصور في نمو التفكير الأخلاقي .

فتعد الأخلاق (Moral) الحجر الأساس لبناء المجتمع المتكامل وهي الدعامة القوية لحفظ كيان المجتمع ، حيث ترتفع بها النفوس إلى مراتب الكمال ، ويستطيع الأفراد عن طريقها إعطاء المفهوم الحقيقي للإنسانية ، كما أنها جانب مهم من جوانب شخصية الإنسان ، لأنها تؤدي وظيفة كبيرة في تحديد سلوك الفرد وأسلوب تفاعله الاجتماعي وعلاقته بالآخرين. (عباس، ١٩٨٨ : ١٣).

ولذا نرى أن موضوع التفكير الأخلاقي وترسيخه في السلوك من الموضوعات التي شغلت المختصين في الدراسات الإنسانية ، لأنه يشكل دورة أساسيا وبارزة في حماية الأفراد والجماعات من السلوكيات الخاطئة والمنحرفة والتي لا تنسجم مع معايير وقيم الجماعة والتي تحافظ على وحدة وتماسك المجتمع وبنائه بالشكل الذي يمنح الأمن والطمأنينة للأفراد والمجتمعات ويساعد على استقرارها . (زهران ، ١٩٨٥ : ٧٤).

و تعتبر الأخلاق عنصرا أساسيا من عناصر وجود المجتمع ، فلا يستطيع أي مجتمع أن يبقى و يستمر إذا لم تحكمه مجموعة من القواعد و الضوابط التي تنظم علاقات الأفراد فيما بينهم و تعمل على توجيه سلوكهم". (اللحياني، ٢٠١١: ٢).

فقد ورد في تقرير لجنة اليونسكو والذي يحمل عنوان "التعلم بذلك الكنز المكنون " الآتي : في مواجهة التحديات المتعددة التي تلوح في الأفق وينذر بها المستقبل ، ترى البشرية في التربية رصيد لا غنى عنه في محاولتها لتحقيق مثل السلام والحرية والعدالة الاجتماعية والاحترام والصدق والتسامح والتواضع والمحبة ، وتحرص اللجنة على أن تؤكد إيمانها بالدور الأساسي الذي تضطلع به التربية في التنمية المستمرة للفرد والمجتمعات ، لا بوصفها علاجاً خارقاً أو صيغة سحرية تفتح الباب إلى عالم

يمكن تحقيق جميع الممثل فيه ، وإنما بإعدادها سبيلاً أساسياً من بين سبل أخرى لخدمة و تنمية البشرية (تيلمان ، ٢٠٠٦ :٧) .

وما من شك أن الشباب هم رجال المستقبل و صناعه ، كيف لا وهم عصب حياة كل أمة ومصدر قوتها ومستقبلها المنشود فهم قادة المستقبل في مختلف المجالات و على كافة المستويات، فعليهم تعقد الآمال في النهوض بالأمة و رفعتها و مجدها، ولكن لا بد لهم إذا أرادوا أن يقوموا بهذه الأمانة العظيمة و المسئولية الكبيرة ، لابد أن يأخذوا أسباب النجاح و العزة ، وأن من أهم العوامل التي تعينهم على بناء المستقبل و صناعة الحياة التحلي بالأخلاق الحسنة و الحميدة التي جاء ديننا الإسلامي بالحث عليها و الترغيب فيها ، فهي خير ما أعطي للإنسان.

فُيعد الطالب الجامعي رأس مال بشري لا يقدر بثمن وثروة استثمارية بشرية تستحق العناية والرعاية والاهتمام ، ليكون قادراً في المستقبل على تحقيق آمال الأمة وتطلعاتها ، وهذا يتطلب استخدام المزيد من الأساليب التربوية والإدارية المناسبة لرعايته والاهتمام به ، من أجل تنمية مهاراته الفكرية العليا ، وقدرارته على كيفية اتخاذ القرار واختيار البديل المناسب من عدة بدائل ، و إكسابه القيم الأخلاقية التي تمكنه من مساعدة نفسه ومساعدة الآخرين .

كما تعد عملية اتخاذ القرار من أصعب مايواحه الطالب الجامعي ؛ نظراً لما يترتب عليها من نتائج و آثار مستقبلية ، وقد أشار (حنتول ،٢٠١٣) إن اتخاذ القرار هو أصعب ما يمكن أن يواجهه الإنسان في حياته ، والشخص الناجح هو ذلك القادر على اتخاذ القرار الصائب في التوقيت المناسب ، حيث تشكل عملية اتخاذ القرار جزءاً أساسياً من حياة الفرد الشخصية والمهنية ، فهي عملية ذات خصوصية عالية تؤثر في الحاضر والمستقبل.

ويرتبط التفكير الأخلاقي بمهارة اتخاذ القرار وصنعه، ذلك أن اتخاذ القرار وصنعه عملية فكرية، نفسية، سلوكية معقدة تتضمن مواجهة خيارات متعددة تسعى لجمع أكبر قدر ممكن من المعلومات المتعلقة بهذه الخيارات ومن ثم اختيار البديل المناسب للوصول إلى اتخاذ القرار المناسب (رزت الله، ٢٠٠٢).

ولأهمية اتخاذ القرارات عند الطلبة تسعي الجامعات إلى إكساب الطلبة المهارات الحياتية ليكونوا قادرين على مواجهة التحديات المختلفة في ظل التعليم الرقمي ، ووضع مقترحات للحد منها، مما يساعدهم في اتخاذ القرار المناسب وهذا لن يتأتى إلا بتنمية القدرات العقلية للفرد لذلك فإن الاستثمار في العقول هو الاستثمار المنطقي في المجتمعات كافة وعلى المؤسسات التربوية والجامعات أن تهتم بتطوير القدرات العقلية للأفراد وتنمية التفكير الأخلاقي لديهم بهدف إعداد جيل قادر على التعلم مدى الحياة وتعليم غيره، (الفرماوي وحسن، ٢٠٠٤).

ومما سبق تسعى الدراسة الحالية إلى تسليط الضوء على مستويات التفكير الأخلاقي وعلاقته باتخاذ القرارفي ظل تحديات التعليم الرقمي لدى طلبة وطالبات كلية التربية بجامعة المنصورة .

مشكلة الدراسة :

من مصادر الشعور بالمشكلة ما تلاحظه الباحثة أثناء عملها كمرشدة أكاديمية طلابية من مشكلات متعلقة باتخاذ القرار لدى طلاب الكلية ، ويظهر ذلك في تردد الكثير من الطلاب عند اختيار التخصص الدراسي أو اختيار موادهم الدراسية أو تنظيم أوقاتهم . كما أن الباحثة رصدت بعض الأزمات والتحديات التي تواجه هؤلاء الطالبات داخل الحرم الجامعي، والذي تمثل في ظهور العديد من المشكلات التي أغلبها يتوقف حلها على اتخاذ القرار المناسب في الوقت المناسب .حيث أصبح المعلم أو المرشد الأكاديمي هو وحده فقط الوسيلة التي يعتمد عليها الطلاب في الحصول على المعلومات التي تتعلق بالمادة الدراسية واتخاذ القرار المناسب المتعلق بها بل تجاوز الأمر إلأى مجموعة من الوسائل الأخرى مثل الانترنت والاعتماد على شبكات التواصل الاجتماعية ؛ الأمر الذي يجعلنا ندق جرس الإنذار على مستوى تفكير طلابنا الأخلاقي في ظل كل هذه التغييرات وقدرته على اتخاذ القرارات السليمة سواء في المجال الأكاديمي أو الحياتي .

وشريحة الطلبة الجامعيين من أهم شرائح المجتمع و أكثرها وعياً وثقافة ، الأمر الذي يتطلب رعايتهم في كافة جوانبهم النفسية و العقلية و الاجتماعية ، و ذلك أن هذه المرحلة تمثل منعطفاً خطيراً في حياتهم و خاصة أن هذه المرحلة تتسم بالتغيرات السريعة في جوانب الشخصية حيث أنها تقع في مرحلة المراهقة ، الأمر الذي يؤدي إلى ظهور الاضطرابات السلوكية و عدم القدرة على التكيف إن لم يتوفر لهم الاهتمام التربوي الذي يكفل تحقيق توافقهم النفسي و الاجتماعي .

وأشار (Simmons,2017)من وجود حاجة الطلبة الى اتخاذ مجموعة من القرارات والتي تتعلق بالجوانب الأكاديمية مثل اختيار التخصص الذي يناسبهم وطريقة دراستهم ، وموادهم الدراسية ، وبالجوانب الاقتصادية المتعقلة في ادارة مصروفاتهم ، و كيفية استغلاله بما يتناسب مع احتياجاتهم اللازمة .

ومما لا شك فيه أن العالم اليوم أصبح قرية صغيرة في عصر الإنترنت بفعل التقدم التكنولوجي الأمر الذي أدى إلى تداخل الثقافات بعضها ببعض أو ما يسمى بالغزو الثقافي ، تلك التي تؤثر على تفكيرهم و نموهم الأخلاقي ، مما انعكس سلبا على طريقة تفكير الأفراد وسلوكهم من خلال تبنيهم قيم و عادات و تقاليد لا تمت إلى ديننا الإسلامي بشيء ، الأمر الذي ينعكس على طبيعة الحياة وجودتها، في كل ما يتعلق بشؤون الفرد و المجتمع ، وتعكس مدى إمكانية استمتاع الفرد بحياته في إطار الالتزام المتبادل بينه وبين المجتمع .

ومن هنا يُعتبر الاهتمام بالتفكير الأخلاقي ضرورة ملحة ومطلباً أساسياً للوصل إلى قرارات أخلاقية سليمة ، حيث يساعد على معرفة الصواب والخطأ في سلوكنا ويعطي القدرة على تبرير

التصرفات وبدونه يجد نفسه في دوامة من الصراعات بين القيم والمبادئ التي يعتقدها وسلوكيات الأفراد داخل المجتمع (نصر ،٢٠١٢: ١٣٨) .

ويُعد التفكير الاخلاقي موضوعاً مركزياً ومحورياً بالنسبة للطلبة ، لأن ذلك سينعكس على قدرتهم في اتخاذ القرارات السليمة داخل البيئة الجامعية حيث تشكل البيئة الجامعية مناخاً خصباً للطالب ليطور شخصيته ، ويرتقي بمستوى تفكيره ؛ مما ينعكس على قدرته في اتخاذ القرارات ، واحساسه بقيمته وكرامته ، وتنمية قدرته على تحقيق ذاته على أسس صحيحة وفعالة ، مما ينعكس على شخصيته ويحقق قدراً كبيراً من التكيف الاجتماعي في تلك البيئة من خلال إندماجه في هذه البيئة والاستفادة من الإمكانيات المتاحة في تطوير الشخصية سواء أكانت عوامل أكاديمية أو مناهج أو أعضاء هيئة تدريس وغيرهم فالطالب داخل البيئة الجامعية بلا شك يعمل على تحقيق نوع من الموازنة بينه وبين بيئته المحيطة به ليحقق حاجاته الفردية والاجتماعية والاكاديمية ويقيم علاقات اجتماعية تقوم على التأثر والتأثير في الآخرين وهذه هو الهدف الأساسي لعمليات النمو الأخلاقي التي تحدث للفرد في مختلف مراحل حياته .

ويمكن للباحثة التنبؤ بأن اتخاذ القرار الصائب يعتمد على التفكير الأخلاقي ومدى التزام الطالب بمنهجية واضحة في التفكير الذي ينسجم مع العادات والتقاليد والقيم والمعايير السائدة في مجتمعه ، على الرغم من اهتمام الباحثين في مجال التفكير الإخلاقي ، وإجماع الكثير من الدراسات على أهمية الأخلاق في الحياة إلا أن الباحثة ومن خلال قلة الدراسات والأبحاث التي تسلط الضوء على مستويات التفكير الأخلاقي وعلاقته باتخاذ القرار في ظل تحديات التعليم الرقمي .

أسئلة الدراسة :

تحاول الدراسة الحالية الإجابة على الأسئلة الأتية :

١- ما مستوى التفكير الأخلاقي لدى طلبة وطالبات كلية التربية بجامعة المنصورة ؟
٢- ما مستوى المقدرة على اتخاذ القرار لدى طلبة وطالبات كلية التربية بجامعة المنصورة ؟
٣- ما العلاقة بين التفكير الأخلاقي واتخاذ القرار لدى طلبة وطالبات كلية التربية بجامعة المنصورة ؟
٤- هل توجد فروق في مستوى نمو التفكير الاخلاقي لدى أفراد عينة الدراسة تعزى الى متغير التخصص الأكاديمي ؟
٥- هل توجد فروق في مستوى نمو التفكير الأخلاقي لدى أفراد عينة الدراسة تُعزى الى متغير المستوى الدراسي ؟
٦- هل يمكن التنبؤ باتخاذ القرار من التفكير الأخلاقي ؟

أهداف الدراسة :

هدفت الدراسة الحالية الكشف عن العلاقة بين التفكير الأخلاقي واتخاذ القرار في ظل تحديات التعليم الرقمي لدى طلبة كلية التربية بجامعة المنصورة بالإضافة إلى مدى ارتباط هذه العلاقة بمتغيرات الدراسة (الجنس، الكلية، السنة الدراسة)، وبشكل أكثر تحدياً هدفت الدراسة تحقيق الأهداف الآتية:

١- التعرف إلى مستوى التفكير الأخلاقي لدى طلبة كلية التربية جامعة المنصورة.

٢- التعرف إلى المقدرة على اتخاذ القرارات لدى طلبة كلية التربية جامعة المنصورة.

٣- التعرف إلى العلاقة بين التفكير الأخلاقي واتخاذ القرارات كلية التربية جامعة المنصورة.

٤- إلى أي مدى يختلف مستوى نمو التفكير الأخلاقي باختلاف التخصص الأكاديمي لدى طلاب وطالبات كلية التربية جامعة المنصورة .

٥- إلى أي مدى يختلف مستوى نمو التفكير الأخلاقي باختلاف المستوى الدراسي لدى طلاب وطالبات كلية التربية جامعة المنصورة .

٦- ما مدى إمكانية التنبؤ باتخاذ القرار من التفكير الأخلاقي لدى طلاب وطالبات كلية التربية جامعة المنصورة .

أهمية الدراسة :

تكمن أهمية الدراسة الحالية في أهمية الجانب الذي تدرسه وتتضح الأهمية فيما يلي :

أولاً : الاهمية النظرية :

١- تتمثل أهمية الدراسة في محاولة هادفة للمساهمة في التعرف على مستوى التفكير الاخلاقي لدى طلاب وطالبات كلية التربية جامعة المنصورة .

٢- تُساهم هذه الدراسة في توعية المربين وأولياء الأمر في معرفة المزيد عن التفكير الأخلاقي وأهميته لدعم أبنائهم في اتخاذ القرارات الصائبة .

٣- توفر هذه الدراسة من أدب تربوي ودراسات سابقة حول متغيرات الدراسة (التفكير الأخلاقي، اتخاذ القرار). وبالتالي تفتح الطريق أمام الباحثين والمهتمين بهذا الشأن لإجراء المزيد من الدراسات المرتبطة في هذا المجال على البيئة العربية بشكل عام، والبيئة المصرية بشكل خاص.

٤- محاولة تكوين قاعدة للمعلومات تكون الأساس في تشكيل القاعدة المعرفية للعلاقة بين التفكير الأخلاقي، واتخاذ القرارات لدى طلبة الجامعة الأمر الذي سيسهم في تخطيط البرامج الهادفة إلى زيادة الوعي بأهمية التفكير الأخلاقي لدى الباحثين، وبالتالي إمكانية الاستفادة من هذه البيانات المجمعة في البحوث النظرية والتطبيقية ذات الصلة بموضوع التفكير الأخلاقي.

٥- تزد من المعرفة العلمية حول خصائص الشباب الجامعي.

ثانياً : الأهمية التطبيقية :

مايترتب على نتائج الدراسة من فوائد عملية في الميدان التربوي ، قد يستفيد من نتائج الدراسة الحالية المسئولين في وزاة التعليم العالي وفي الجامعات المصرية من خلال وضع برامج تربوية للطلاب وندوات وورش عمل لتطبيق استراتيجيات لتنمية التفكير الاخلاقي وزيادة القدرة على اتخاذ القرار بينهم وبين انفسهم ومع مجتمهم الجامعي .

مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الاجرائية :

مفهوم التعليم الرقمي : هو درب من دروب العلم وهو مصطلح حديث يقصد به ذلك التعليم الذي ينتقل الكترونياً –جزئياً أو كلياً عن طريق متصفح الويب من خلال الانترنت أو الوسائط المتعددة بشكل يتيح للمتعلم إمكانية التفاعل النشط مع المحتوى ومع المعلم ، سواء كان بذلك بصورة متزامنة أو غير متزامنة ، وإتمام ذلك التعلم في الوقت والمكان وبالسرعة التي تناسب ظروفه وقدراته ، فضلاً عن إمكانية أدارة التعلم عن طريق تلك الوسائط .(وهذه الطريقة المستخدمة تحت ظلة جائحة كورونا) .

التفكير الاخلاقي : نمط من أنماط التفكير يتعلق بالطريقة التي يتوصل بها الفرد الى التقويم الاخلاقي للاشياء ، والمفاضلة بين قيمتين أو أكثر (الكحلوت ،٢٠٠٤: ٥٤) .

ويعرف التفكير الاخلاقي إجرائياً : بالدرجة التي سيحصل عليها أفراد الدراسة على مقياس التفكير الأخلاقي للراشدين المستخدم في الدراسة الحالية .والذي يتضمن الأبعاد الأتية :

١- بُعد التفكير بالذات الأخلاقية :

٢- بُعد التفكيربالآخرين .

٣- بُعد التفكير بعادات وتقاليد المجتمع.

٤- بُعد التفكير الأكاديمي.

اتخاذ القرار: هو عملية اختيار واعي بين البدائل المتاحة في موقف ما / واختيار أفضل البدائل بعد دراسة النتائج المترتبة على كل بديل ، وأثرها على الأهداف المراد تحقيقها ، ويتم رصدها من قبل متخذ القرار للمساعدة في اتخاذ القرار للمساعدة في اتخاذ القرار الصحيح (حبيب ، ٢٠٠٣) .

ويعرف اتخاذ القرار إجرائيا: بالدرجة التي سيحصل عليها أفراد الدراسة على مقياس اتخاذ القرار(اعداد الباحثة).

حدود الدراسة :

الحدود المكانية : تتمثل الحدود المكانية للدراسة في البيئة الجامعية في جامعة المنصورةللعام الدراسي ٢٠٢٠/٢٠٢١ وبالتالي سينحصر التعلميم على هذه البيئة فقط .

الحدود الزمانية : تتمثل الحدود الزمانية للدراسة بالمدة الزمانية المستغرقة لإنجاز هذه الدراسة وهي العام الدراسي (٢٠٢٠/٢٠٢١) .

الحدود البشرية : وتتمثل في طلاب وطالبات كلية التربية جامعة المنصورة خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (٢٠٢٠/٢٠٢١) .

أدوات الدراسة :قامت الباحثة باستخدام مقياس (أحمد حازم ، على حسين،سعد عباس ، ٢٠١٣) للتفكير الاخلاقي أما الأدوات والمقاييس التي تم استخدامها في الدراسات السابقة لقياس اتخاذ القرار، فقد تنوعت المقاييس في تلك الدراسات بحسب البيئة والفئة التي تم إجراء الدراسة عليها، وبالتالي وجد أنه من المناسب إعداد مقياس لاتخاذ القرار ملائم لطلبة الجامعة (إعداد الباحثة) .

الاطار النظري للدراسة :

التعريف بالتعليم الرقمي :

هو تقديم محتوى تعليمي الكتروني عبر الوسائط المتعددة على الكمبيوتر وشبكاته الى المتعلم بشكل يتيح له إمكانية التفاعل النشط مع هذا المحتوى ومع المعلم ومع أقرانه سواء كان ذلك بصورة متزامنة أو غير متزامنة ، وكذلك أمكانية إتمام هذا التعليم في الوقت والمكان والسرعة التي تناسب ظروفه وقدراته (يخلف رفيقة ، ٢٠١٩: ١٦٧)

مفهوم التفكير الأخلاقي :

الأخلاق هو نوع من المفهوم الادراكي المحدد الذي ينطوي على الحكم الواعي واتخاذ القرار بشأن القضايا المتعلقة بالصلاحية ، الظلم ، الحق ، حسن التصرف بالتوازي مع هذا القرار (Aybeka et al.,2015,2741) فالفرد السوي لا يستطيع أن يستغني عن الاهتمام بالمسألة الأخلاقية في حياته اليومية ، بل في أي لحظة من لحظات حياته ؛ لأن الأخلاق ضرورة الحياة العملية ، وهذه الضرورة في إلحاح مستمر في توجيه سلوكنا اليومي :ماذا نفعل ؟ وماذا نترك؟ (الجوبان ،٢٠١٢: ٢)؛ فالأفراد والمجتمع يؤثرون في بعضهم بعضاً بطرق عديدة ، وتشكل القيم الخاصة بالمجتمع أسلوب حياة الأفراد وطريقتهم في التواصل مع قيم مجتمعهم . وفي نفس الوقت ، يشكل الأفراد مجموعات فرعية صغيرة تعتمد على التغذية الراجعة الناتجة عن سلوكهم وطريقة الاتصال بهم (Aybeka et al.,2015, 2741).

ولذا فالاهتمام بالتفكير الأخلاقي ضرورة ملحة ومطلباً أساسياً للوصل إلى قرارات أخلاقية سليمة ، حيث يساعد على معرفة الصواب والخطأ في سلوكنا ويعطي القدرة على تبرير التصرفات وبدونه يجد نفسه في دوامة من الصراعات بين القيم والمبادئ التي يعتقدها وسلوكيات الأفراد داخل المجتمع (نصر ،٢٠١٢: ١٣٨) .

حيث تُعد الأخلاق من الأمور المهمة في حياة الفرد والمجتمع؛ لأنها تتصل اتصالاً وثيقاً بعملية التنشئة الاجتماعية والعملية التربوية، وذلك لأنها تتعامل مع السلوك الإنساني وما ينتج عن هذا السلوك من تأثيرات إيجابية أو سلبية في الحياة، فالأخلاق أينما وجدت فإنها تعد الأساس في استقرار المجتمع وبقائه، وعلى الرغم من أن فلسفة الأخلاق تقع ضمن محور اهتمام علماء النفس والاجتماع إلا أنها لم تحظ بالقدر الكاف من الاهتمام إلا في فترات توصف بأنها منقطعة وهذا يعود بطبيعة الحال إلى أن الأخلاق والنمو الأخلاقي من الموضوعات المعقدة والحساسة ويثير الكثير من المشكلات أمام الباحثين (أبو قاعود، ٢٠٠٨).

ويرتبط التفكير الاخلاقي بمهارة اتخاذ القرار وصنعه ،ذلك أن اتخاذ القرار وصنعه عملية فكرية ، نفسية ، سلوكية معقدة تتضمن مواجهة خيارات متعددة تسعى لجمع أكبر قدر ممكن من المعلومات المتعلقة بهذه الخيارات ومن ثم اختيار البديل المناسب للوصول الى اتخاذ القرار المناسب (رزق الله ، ٢٠٠٢) .

فالفرد القادر على الوصول الى المستوى الخلقي العالي لا بد وأن يتمتع بقدرة عقلية كافية ليفهم طبيعة القوانين والمبادئ الأخلاقية ، ويملك القدرة على تحليل المشكلات واتخاذ القرارات ، كما يكون قادراً على أن يقرر كيف يطلقها بالشكل الصحيح (متولى وعبداللطيف ،٢٠١٥، ٣٢٣) .

ولذا نرى أن العديد من العلوم والدراسات الإنسانية وخاصة علم النفس اهتمت بموضوع التفكير الإنساني والتغيرات التي طرأت على على التفكير الأمر الذي نتج عنه ظهور أحد أنواع التفكير الإنساني وهو التفكير الأخلاقي ، وفي هذا السياق يشير كل يشير كل من (Frank ,Campbell,Pellet and Mujtaba,2010)الى أن التفكير الاخلاقي يعني في أبسط معانيه مقدرة الانسان على التمييز بين كل هو صحيح وما هو خاطئ من خلال تطوير منظومة من القيم الاخلاقية تسهم في تعليم الفرد كيفية التصرف بشكل أخلاقي لدى كثير من العلماء هو مفهوم معياري أي ما يجب أن نفعله وهو فعل الخير ، وفيما يجب أن نفكر فيه بحيث يكون صواباً (ليلي ، ٢٠٠٠) .

والتفكير الأخلاقي يعرفه أبو قاعود (٢٠٠٨) بأنه مجموعة من السلوكيات التي يظهرها الفرد في معاملته مع الأحداث التي تواجهه أو الأفراد الذين يتعامل معهم في الحياة، ويكتب نمطهم من خلال التربية والبيئة التي عاش خلالها الفرد خلال مراحل عمر، المختلفة، كما يعرفه أبو قاعود على أنه صفة مستقرة في النفس فطرية أو مكتسبة ذات آثار في السلوك الذي نتعامل من خلاله مع الأخلاق بطريقتين هما: نحن نتعامل مع أفعال إنسانية مختارة وليست حيوانية غير اختيارية. وأن تحديد السلوك يقتصر على علاقة الفرد بغير، من الأفراد في مجتمعه الذي يحياه واضعين في اعتبارهم بأن لكل كائن بشري خلفية اجتماعية عريضة (أبو قاعود، ٢٠٠٨).

ويعرفه (الكحلوت، ٢٠٠٤: ١٢) بأنه حكم على العمل أو الفعل يصدره الفرد بعد القيام بعملية استدلال منطقي يطلق عليها الاستدلال الخلقي، قائم على الانصياع المعايير المجتمع، أو طاعة القانون أو على أساس المبادئ الخلقية العامة.

ويعرفه (Turiel، ٢٠٠٨: ٢١) بأنه مظهر من مظاهر النمو الاجتماعي عند الأفراد من خلاله نستطيع الحكم على مدى سواء شخصياتهم.

وتعرفه (مشرف، ٢٠٠٩: ٩) بأنه الطريقة التي يصل بها الفرد إلى حكم معين بالصواب أو الخطأ.

ويعرفه (Staber & Yang ٢٠١٥: ٧) بأنه وصف وتقييم وتبرير ما يتعلق بالعمل الصحيح والسلوك المقبول اجتماعية . ويعرفه (Teng ،Chenguo & Liu، ٢٠١٧: ٥٤) بأنه القرار الذي يتوصل اليه الفرد عندما يواجه مشكلة تتعلق بالصواب والخطأ والضمير وترى الباحثة أن التفكير الأخلاقي يحدث حينما يحاول الفرد أن يعطى تفسيرا للخبرات والمواقف الجديدة التي تواجهه وحكمه على هذه المواقف بالصواب أو الخطأ وخاصة المواقف ذات المعضلات الأخلاقية.

العوامل المؤثرة في التفكير الأخلاقي:

١- التربية الدينية:

تؤكد الدراسات على أن الدين عامل مهم وله أثرا كبيرا في السلوك الأخلاقي فوجدت بعض الدراسات الأجنبية أن مقدار الغش يقل بارتياد الكنيسة كما أن الإيمان هو المنبع الأساسي لكل فضيلة ومقوم عظيم لسلوك الإنسان (مشرف، ٢٠٠٩ : ٨٦).

٢- الذكاء:

يؤدي الذكاء دورا مهما في التفكير الأخلاقي فقد لوحظ أن الأطفال مرتفعي الذكاء حققوا مستويات مرتفعة من النمو الأخلاقي، كما يرى كولبرج أن جميع الأطفال المتقدمين في النمو الأخلاقي أذكياء، ولكن ليس كل الأطفال الأذكياء متقدمين في النمو الأخلاقي، كما يدل على الذكاء شرطة للنمو الأخلاقي (محمد ، ١٩٩١ : ١٤٢).

٣- الجنس:

أشارت الدراسات إلى أن الذكور كانوا أسبق من الإناث في النمو الأخلاقي، بينما أشارت دراسات أخرى إلى عدم وجود فروق بين الجنسين في النمو الأخلاقي أو في شرعيته ولعل الفروق بين الجنسين في التفكير الأخلاقي ترجع إلى البيئة والى التنميط الثقافي، ولذا فإن الباحثة الحالية رأت اختيار عينة تضم الإناث فقط (العيسوى، ١٩٨٧: ١٦٤) .

٤- العمر الزمني:

مع تقدم الفرد في العمر ونتيجة لاحتكاكه بالآخرين يدرك القواعد، حيث يولد الطفل وليس لديه ضميرا وأخلاقيات، ومع نمو الطفل وقدمه في العمر يمر بالعديد من الخبرات، وللخبرة تأثيرها في النمو الأخلاقي ، لذا رأت الباحثة الحالية اختيار عينة متجانسة في العمر الزمني(مشرف،٢٠٠٩: ٨٧) .

٥- المدرسة:

تعد تربية الطفل أخلاقية من مسئولية المدرسة، حيث تعمل بيئة المدرسة على اكساب الطفل السلوك الأخلاقي ليس من خلال الدروس والقواعد فحسب، بل يمكن تنمية التفكير الأخلاقي لدى الطفل داخل الفصل وخارجه، من خلال معاملة الطفل لزملائه ومعلميه، ومن خلال ممارسة الأنشطة التربوية حتى تصبح لديه بصيرة أخلاقية تمكنه من التمييز بين الخير والشر (عبد الفتاح، ٢٠٠١: ١٦) .

٦- الخلفية الأسرية:

تشير نتائج العديد من الدراسات الى الأثر الكبير لدور الأسرة في نمو الأحكام الأخلاقية، إذا أن هناك فروق بين أبناء الريف وأبناء الحضر، والشعور بالاستقرار العائلي والأمن والصراعات الأسرية، وبين العلاقات القوية بين الوالدين وأبنائهم ومستوى التفكير الأخلاقي، حيث يرتبط سلبية بالأسلوب التسلطى للأب وأسلوب انعدام العاطفة من قبل الأم .(الكحلوت، ٢٠٠٤ : ٤٦) .

٧- وسائل الإعلام:

الوسائل الإعلام أثر كبير في تربية النشئ وتوجيه الأبناء، حيث أنها قادرة على غرس وتعزيز الأخلاقيات المرغوبة إذا أحسن استخدامها في تنمية الأخلاق المرغوبة اجتماعية حيث إن ما يقدم للناشئة بصورة مباشرة أو غير مباشرة يدخل في منظومة البناء الخلقي وخاصة التلفاز والذي يقضي الطفل في مشاهدته ساعات طويلة (الغتم، ٢٠٠٩: ٣٤).

٨- الشخصية:

يتأثر التفكير الأخلاقي بشخصية الفرد أو بقوة الأنا لديه فكلما زاد الاعتماد على الآخرين للحصول على التقدير انخفض مستوى التفكير الأخلاقي بينما الحاجة للحصول على الموافقة أو القبول من الذات ترتبط ارتباطا إيجابية بمستوى الحكم الأخلاقي، أي كلما زاد احساس الفرد بالكفاية ارتفع مستوى الحكم الأخلاقي لديه. (٨٠ :١٩٩٩ ، Berns)

خصائص التفكير الأخلاقي:

<u>التفكير الأخلاقي لدى الفرد يسير بشكل تتابعي</u>: أي أن الانتقال من مرحلة أخلاقية إلى أخرى يحدث بشكل تتابعي فكل مرحلة أخلاقية تبني على المرحلة السابقة وما يميز الأفراد عن بعضهم البعض هو سرعة أو بطئ الانتقال من مرحلة إلى أخرى (المقالدة، ٢٠١٣).

عالمية التفكير الأخلاقي: وفقا لنظرية كولبرج فإن التابع في نمو التفكير الأخلاقي هو ثابت وموحد في جميع الثقافات ويمتاز التفكير الأخلاقي وفقا لنظرية كولبرج في أن مبادئه عالمية وشاملة (الهنداوي، ٢٠٠٢).

تجمد التفكير الأخلاقي: أي أن التفكير الأخلاقي لدى بعض الأفراد يقف عند مرحلة معينة حيث يشير كولبرج إلى أن الأطفال الذين لم تتح لهم فرصة النمو الأخلاقي لعدد من السنين يكونون أكثر احتمالاً لأن يتجمدوا في المستوى الذي وقفوا عنده، فالمراهق الذي في سن السادسة عشر من عمر، ولا يزل يفكر بمستوى المرحلة الثانية، وهو نسبية ثابت بالمقارنة بطفل العشر سنوات الذي يفكر بمستوى نفس المرحلة، وعندما يجد الأفراد لعدة سنوات في مرحلة عمرية معينة فأنهم يبنون حاجزاً قوياً يحول بينهم وبين فهم مقدمات عالمهم الاجتماعي الذي لا يتفق مع مستوى تفكيرهم الأخلاقي (المقالدة، ٢٠١٣).

يشير (عبد المعطي وآخرون ، ٢٠٠٠: ٣٧١) أن النمو الخلقي يعتبر أحد أهم مظاهر النمو الاجتماعي ونمو الشخصية عند الفرد، ويكتسب هذا الجانب أهمية خاصة في المجتمعات المعاصرة بشكل عام وفي المجتمعات النامية بشكل خاص، و بذلك لا نكون مبالغين إذا قلنا أن كثيراً من مشكلات مجتمعنا الراهنة هي مشكلات أخلاقية في مضمونها، فما يدور حوله الحديث على كل لسان الآن من نفاق كثير من الناس ومظاهر التسيب والإهمال والفساد والاستغلال وانحرافات الشباب وغيرها، إنما هي جميعاً تعبر عن أزمة خلقية، وعن قصور في نمونا الخلقي.

نظريات التفكير الأخلاقي :

أولا: ديوي والنمو الخُلقي (الطواب : ١٩٩٧ : ٤٧)

يرى ديوي أن الحكم الخُلقي يهتم بالأمور أو الأحداث التي تحث الانجاز أي التي لم تنتهي بعد ، كما يشير هذا المفهوم عنده إلي سلوك الفرد الذي يتجاوز طبيعة الحالة الراهنة، ويرى أنه في جميع حالات الأحكام الخُلقية للفرد فإنه يوجد حدث وهو تعبير عن الميل والعادة والرغبة بل وكل الشخصية، وميز ديوي بين نوعين من الحكم ، الحكم الخُلقي والحكم العلمي، حث يهتم الحكم الخُلقي بالمعايير والقيم والمُثل، ولا يهتم بالحقائق المعطاة كما يحدث في الحكم العلمي، بل يهتم بما ينبغي أن يكون وليس ما هو كائن.

ثانيا: كولبرج والنمو الخُلقي.

يشير (أبو حطب وآخرون ، ١٩٩٠: ١٨٥-١٨٨) إلى أن كولبرج Kohlberg اقترح ثلاثة مستويات الحكم الخُلقي بحيث يتضمن كل منهما مرحلتين فرعيتين على النحو التالي:

أولا: المستوي الأول: ما قبل العرف والتقاليد.

- **المرحلة الأولي: أخلاق الخضوع: ويتحدد الصواب فيها في صورة تجنب الخروج على القواعد الذي يسندها العقاب كما تسودها الطاعة لغرض الطاعة في حد ذاتها.**
- **المرحلة الثانية: أخلاق الفردية والأنانية: ويسودها الغرض وتبادل المصالح والصواب في هذه المرحلة هو أن يتبع الطفل القواعد التي تتفق مع اهتماماته المباشرة.**

ثانياً: المستوي الثاني: سيادة العرف والتقاليد.

- **المرحلة الثالثة: أخلاق التوقعات المتبادلة بين الأشخاص ويتحدد من خلال العلاقة التبادلية بين الأشخاص من ناحية وعلى مسايرة الأفراد بعضهم بعضا من ناحية أخري، ويتحدد معني الصواب هنا في أن يسلك الفرد حسبما يتوقع الآخرون المهمون في حياته منه أو حسبما يتوقع الناس بصفة عامة من طفل مثله يقوم بدور الابن والأخ والصديق.**
- **المرحلة الرابعة: أخلاق النظم الاجتماعية و الضمير: وفي هذه المرحلة يدل الصواب على تنفيذ الواجبات الحقيقية التي يوافق الفرد على القيام بها والقوانين تكون موضع احترام إلا في الحالات المتطرفة التي ينشأ فيها صراع مع الواجبات الاجتماعية الثابتة. ويدرك الحق في هذه المرحلة على انه يسهم في تكوين المجتمع أو الجماعة أو المؤسسة.**

ثالثا: المستوي الثالث: ما بعد العرف والتقاليد أو مستوي المبادئ الخلقية:

- **المرحلة الخامسة: أخلاق التعاقد الاجتماعي: وفيها يكون الفرد واعية بأن لدى الناس قيمة وأراء مختلفة وأن هذه القيم وما تضمنه من قواعد نسبية تبعا للجماعة التي تتواضع عليها ومع ذلك فإن هذه القواعد النسبية يجب احترامها حتى يوصف الفرد بالنزاهة والتجرد واللا تحيز من ناحية، ولأنها تؤلف التعاقد الاجتماعي من جهة أخرى. ويشير في هذه المرحلة إلى أن مفهوم (المطلق) لم يتحدد بشكل نهائي.**
- **المرحلة السادسة: أخلاق المبادئ العامة: وفي هذه المرحلة يتوجه الفرد نحو الالتزام بمبادئ أخلاقية يختارها وسلوك الشخص يسلك تبعا للمبدأ و المبادئ الأخلاقية هي مبادئ عامة مطلقة ومن أمثلتها العدالة والمساواة بين البشر في الحقوق والواجبات، والسبب الجوهري للسلوك الخلقي في هذه المرحلة، لاعتقاد الفرد صحة المبادئ الأخلاقية العامة.**

ويشير (البيلي وآخرون ،١٩٩٧ :١١٤) لقد قيم كولبرج النمو الأخلاقي عند الأطفال والراشدين من خلال إعطائهم قضية أخلاقية افتراضية وطلب اتخاذ قرار محدد حاسم وصعب نحو هذه القضية ثم سأل الأفراد عما يجب أن يفعله الفرد الذي يعاني من الصراع في مثل هذا الموقف ولماذا يتصرفون كذلك . إذ لا توجد إجابة محددة لهذا المواقف ولا يوجد سلوك يشير إلى إجابة كاملة. ويشير (الأشول ، ٢٠٠٨: ٣٤) أن نتائج دراسات كولبرج تشير أن كثيرا من أوجه النمو الخلقي للفرد يحدث أثناء فترة المراهقة والشباب ويستطرد أن أهم موضوعات و مسائل النمو الخلقي قد ألقي عليها الضوء مثل

العلاقة بين النمو الخلقي والسلوك الفعلي وتأثير التدريب على التفكير الأخلاقي، والميكانزمات المتضمنة في الانتقال من مرحلة نمو خلقية إلى مرحلة أخرى.

ويشير (الطواب، ١٩٩٧ : ٤٢٥) إن كولبرج Kohlberg أشار إلى وجود أربعة توجهات أخلاقية أساسية بجانب مراحله الأخلاقية المعروفة:

١. التوجه المعياري normative orientation يؤكد الواجب والحقوق المحددة بالالتزام بالقوانين والآداب

٢. توجه العدل fairness orientation يؤكد الحرية والعدل والمساواة والتبادلية والاتفاق.

٣. التوجه النفعيutilitarianism orientation ويؤكد على السعادة والرفاهية للأحداث الأخلاقية سواء للفرد أو الأخرين .

٤. التوجه الكمالي perfectionism orientation يؤكد الوصول إلى العزة والذاتية والدافع الطيب والضمير والتناسق بين الذات والآخرين.

ويشير (أبو حطب وآخرون ،١٩٩٠: ١٨٢) أن كولبرج قسم جوانب الحياة الخلقية أو السلوك الخلقي (وهي المواقف التي تسمح للحكم الخلقي بالظهور) إلى ثلاث فئات وهي:

أولا: طريقة الحكم الخلقي: و تشمل المحكات التي يصدر في صورتها الحكم الخلقي وهي :

الصواب – له الحق في مقابل عليه الواجب الواجب بمعني التزام – المدح واللوم – الثواب والعقاب – الخير والفضيلة التبرير والشرح).

ثانيا: مبادئ الحكم الخلقي: وتشمل عناصر الالتزام أو القيمة التي تتضمن الحكم الخلقي وهي:

١. النظر في العواقب (نواتج مرغوبة أو غير مرغوبة).

٢. الرفاهية الاجتماعية (نواتج مرغوبة أو غير مرغوبة للآخرين).

٣. الحب.

٤. الاحترام

٥. العدالة باعتبارها حرية.

٦. العدالة باعتبارها مساواة.

ثالثا: محتوى الحكم الخلقي:ويشمل الموضوعات التي تؤلف مضمون الحكم الخلقي، وقد تكون موضوعات أو مؤسسات أو قضايا اجتماعية وتشمل على سبيل المثال:

١. المعاير الاجتماعية (وتشمل القوانين والقواعد).

٢. . الضمير الشخصي.

٣. الأدوار الشخصية والنواحي الوجدانية.

٤. الأدوار والمسائل المتعلقة بالسلطة والديمقراطية.

٥. الحريات المدنية.

٦. عدالة الأفعال التي تصدر عن الإنسان بعيدا عن الحقوق الثابتة).

٧. العدالة العقابية.

٨. الحياة.

٩. الملكية.

١٠. الصدق.

١١. الجنس.

ثالثا: – بياجيه والنمو الأخلاقي.

يشير (الطواب ، ١٩٩٧ : ٤١٩) انه من المعروف أن نظرية بياجيه في الحكم الخُلقي مرتبطة تماما بنظريته في النمو العقلي، أي أن النمو الخلقي للطفل متأثر إلى حد بعيد بالمراحل العقلية التي يمر بها هذا الطفل.

ويشير (قناوي و آخرون ، ٢٠٠١: ٤٤٠ – ٤٤١) أن بياجيه ميز بين أربع مراحل رئيسية يمر بها تفكير الطفل منذ ولادته حتى اكتمال نضجه العقلي المعرفي وهي :

١. المرحلة الحسية الحركية: وتمتد منذ الميلاد حتى سن السنتين تقريبا، وفيها يكتسب الطفل بعض المهارات والتوافقات السلوكية البسيطة عن طريق تفاعل ومنعكساته الفطرية مع البيئة الخارجية.

٢. المرحلة الثانية: وهي مرحلة ما قبل العمليات (التفكير الرمزي) وتمتد من (٢–٧) سنوات.

وفيها يبدأ ظهور مجموعة من المتغيرات الهامة في تفكير الطفل وسلوكه. وفيها يتحول تفكير الطفل تدريجيا من صورته الحسية الحركية، إلى صورة التفكير الرمزي.

٣. المرحلة الثالثة: مرحلة العمليات العيانية أو المحسوسة: وتمتد من (٧–١١) سنة تقريبا وفيها يبدأ الطفل يفكر تفكيرا شبيها بتفكير الراشد، ويبدأ في التحرر من التمركز حول ذاته ويأخذ في اعتباره وجهة نظر الآخرين. ولكن على الرغم من انه في هذه المرحلة يدرك العالم بشكل موضوعي ويفكر بمنطق الراشدين، إلا أن تفكيره لا يزال مختلفة عن تفكير الراشدين، فهو تفكير عياني أو محسوس غير مجرد.

٤. المرحلة الرابعة:وهي مرحلة العمليات الشكلية (الذكاء المجرد) وتمتد فيها بين الحادية عشرة والخامسة عشرة من العمر وفيها تنمو قدرة المراهقين على التفكير المجرد ويصل إلى مستوي تفكير الراشدين في النهاية. وهذه التغيرات في هذه المرحلة وفقا لنظرة بياجيه – ليست تغيرات كمية فحسب و إنما هي في الأساس تغيرات كيفية. بمعني أن الأبنية العقلية في مرحلة نمو معينة تختلف اختلاف نوعية عن المرحلة السابقة لها وتلك التي تتلوها .

ويشير (أبو نجيله وآخرون ، ٢٠٠١، ١٢٧: ١٣٤) إلى أهم المفاهيم الأساسية لنظرية بياجيه وهي كما يلي:

١. مفهوم التنظيم: أن مفهوم التنظيم عند بياجيه يشير إلى الميل لتجميع التركيات أو الأبنية النفسية والجسمية في نظم أو أنظمة متآلفة متناسقة. وعلى الرغم من أن هذا الميل هو فطري أو موروث إلا أن الطريقة التي يتم بها التنسيق هذه الطريقة تتحدد بعوامل بيئية، أي البيئة التي يعيش فيها الفرد ويكبر ويتعلم. لذلك فهي تختلف من فرد لأخر ومن مجتمع لأخر طبقا للظروف البيئية.

٢. مفهوم التكيف: ويشير مفهوم التكيف عند بياجيه هو القدرة على التغير من ناحية والقدرة على التغيير في البيئة من الناحية الأخرى أي القدرة على تعديل البيئة علاوة على التغيير. ويري أبو نجيله أن مفهوم التكيف عند بياجيه يختلف عن مفهوم التكيف لدى دارون، فهو عند دارون هو تغيير الكائن الحي أما عند بياجيه فهو تغير الكائن الحي ((الإنساني)) وتغيير الإنسان للبيئة أيضا. ويري أيضا أن التكيف- يشبه التنظيم – خاصة فطرية تميز الإنسان ، ولكن الطريقة التي يتكيف بها الفرد بالذات – هذه الطريقة تتحدد بعوامل بيئية، أي بالبيئة التي يعيش فيها الفرد ويكبر ويتعلم.

٣. الصور الإجمالية العامة أو ((المخططات العقلية)) schemes. هي من المفاهيم المهمة، والأساسية في نظرية بياجيه ، وعلى الرغم من أن بياجيه لم يقدم تعريفة واضحة له إلا أن القارئ لكتابات بياجيه يمكنه أن يستدل على معني هذا المفهوم بسهولة. ويري أبو نجيله أن هذا المفهوم يتضمن كلا من نشاطات الطفل من ناحية، والأبنية المعرفية التي تقوم عليها هذه النشاطات من ناحية أخري. وبناء على ذلك أن هذا المفهوم يتضمن مجموعة أفعال متتابعة ومترابطة في وحدة واحدة وتحتوي على العناصر السلوكية المكونة لتلك الأفعال التي يستطيع الطفل بواسطتها أن يفرق بين المواقف المختلفة التي يقابلها أو يتعرض لها، كذلك يستطيع الطفل في ضوء هذه الصور الإجمالية العامة، أن يعمم بين الخبرات والمواقف المتشابهة أي من المألوف إلي المواقف الجديدة) .

ويشير (أبو نجيله وآخرون: ٢٠٠١: ١٣٥) أن هذه الصور الإجمالية هي تنظيمات مرنة، وهي أطر متحركة تطبق على مواقف مختلفة، فهي دائمة الحركة والتغير وتزداد مع تقدم السن، فهي تزداد كماً وتتطور كيفاً. ومعرفة تطور هذه الصور الإجمالية من ناحية الكم والكيف ما هو إلا معرفة للمراحل المختلفة للنمو العقلي. وهذا النمو الذي يحدث نتيجة التفاعل الدائم والمستمر بين الخاصتين الفطرتين الأساسيتين وهما: خاصية القدرة على التنظيم وخاصة القدرة على التكيف وهي خواص من طبيعة العقل.

ويشير (العواملة وآخرون ، ٢٠٠٣: ١٨١) بالتالي يري بياجيه أن فرض الأخلاق قد يحدث في البداية فقط، ولكن الحاسة الخلقية للنمو ترتقي وتتجه من الأخلاقية خارجة المصدر إلى الأخلاقية داخلية المصدر، أي أنها تنتقل من الانصياع بقواعد من خارج الذات إلى الالتزام بقواعد ذاتية تقوم

على الإقناع، و هنا ادخل بياجيه الأخلاقية كسمة في الشخصية تخضع للتطور والنمو، شأنها شأن قدرات الإنسان الأخرى وسماته، أو يتم هذا التطور عبر مراحل معينة. وقد لاحظ بياجيه التغيرات النمائية في مجال النمو الخلقي، وأن جملة هذه التغيرات تتحول إلي تغير كيفي، ونوعي، بمعني أنه يتغير من تصوره للقواعد، على أنها مفروضة من السلطة الخارجية، والتي لا يمكن تغييرها أي أنها ثابتة إلي تغير تصوره إلى أنها نتاج وتفاهم متبادل بين أفراد المجتمع، وأنها ليست ثابتة، ويمكن تغيرها مع مرور الزمن.

ثانياً : مفهوم اتخاذ القرار

تعد كلمة قرار (Decision) كلمة لاتينية وتعني القطع أو الفصل، بمعنى تغليب أحد الجانبين على الآخر، فاتخاذ القرار هو نوع من أنواع السلوك، يتم اختيار، وفق خطوات معينة تقطع عملية التفكير وتنهي النظر في البدائل الأخرى (رزق الله، ٢٠٠٢)، فذكر حريم (٢٠٠٤) إن عملية صنع القرار تتضمن سلسلة من الخطوات المترابطة المؤدية الى قرار ، وتنفيذ هذا القرار ومتابعته . فمهارة اتخاذ القرار مركبة تهدف إلى اختيار أفضل البدائل أو الطرق المتاحة للفرد في موقف معين، من أجل الوصول إلى تحقيق الهدف المرجو، وهي مهارة ذهنية تندرج تحت مظلة التفكير المركب.

ويعرف (الصيرفي، ٢٠٠٣) اتخاذ القرار على أنه "عملية عقلانية تتبلور في الاختيار بين بدائل متعددة ذات مواصفات تتناسب مع الإمكانات المتاحة والأهداف المطلوبة" أما (٢٠٠٠,79 ، Norton & Kaplan) فيعرفا اتخاذ القرار بأنه " كل ما يتخذه القادة المسؤولون في المنظمة من قرارات لمواجهة مشكلة أو موقف معين لتحقيق الأهداف المرجوة منها على أحسن وجه، والتغلب على المشكلة أوالموقف التي صدرت بشأنه" ويعرفه كل من (منصور وعواد، ٢٠٠٠) بانه "عملية اختيار الاستراتيجية أو الاجراءات والتي يعتقد متخذ القرار أنها تقدم الحل الأنسب، وهذه العملية هي عملية رشيدة بعيدة عن العواطف".

وتجدر الإشارة إلى أن أهمية عملية اتخاذ القرارات تأتي من ارتباطها الشديد بحياتنا اليومية كأفراد، وجماعات، ومؤسسات، هذا بالإضافة إلى أن موضوع اتخاذ القرارات يحظى بأهمية خاصة من الناحيتين العلمية والعملية (Harrison، ١٩٩٩).

خطوات ومراحل عملية اتخاذ القرار:

إن اتخاذ أي قرار يمر بمجموعة من المراحل والخطوات التي باتت معروفة لدى العلماء والباحثين وهي خطوات متفق عليها وإن كان هناك اختلاف فإنه فقط يكون في مهارة القيام بهذه الخطوات، ومدى توافر المعلومات التي تخدم كل مرحلة، وكذلك وجود نظام اتصال فعال يؤدي إلى فهم الموقف الإشكالي فهماً حقيقياً والتفاعل معها لصالح المنظمة. وفي هذا السياق يحدد البعض مراحل اتخاذ القرار في: تحديد وحصر المشكلة – تحليل وتقييم المشكلة – وضع المعايير أو المقاييس التي به سوف يتم

تقويم الحل أو وزنه كحل مقبول وكاف للحاجة – جمع المعلومات صياغة واختيار الحل (أو الحلول المفضل واختبار، مقدمة – وضع الحل المفضل موضع التنفيذ. ويرى سيمون وثومبسون Simon and Thompson(١٩٩٨) أن القرار يشتمل على ثلاث مراحل رئيسية، هي: اكتشاف المناسبات لصنع القرار–اكتشاف سجل الأعمال الممكنة–الاختيار بين سبل العمل.

وبشكل عام يرى (البكري، ٢٠٠٨) أن مراحل عملية اتخاذ القرارات تتكون من سبع مراحل هي:

١–تعريف وتحديد المشكلة: في هذه المرحلة يجب على صانعي القرار أن يعوا تماماً أن هناك مشكلة تحتاج لحل وحلها يتوقف على صناعة القرار واتخاذه.

٢–تحليل المشكلة: كلما تم الاعتراف بوجود مشكلة أمكن ذلك من حلها بسهولة وهذا بطبيعة الحال يتطلب جمع البيانات والمعلومات ذات الصلة بالمشكلة وبالتالي يساعد ذلك على فهم المشكلة فهماً حقيقاً الأمر الذي يُمكن صانعوا القرار من المفاضلة بين البدائل المتاحة واختيار الأنسب وكل ذلك يأتي بالاعتماد على قدرة صانعي القرار من الحصول على أكبر قدر ممكن من البيانات الدقيقة و المعلومات المحايدة و الملائمة من مصادرها المختلفة، ومن ثم تحديد أحسن الطرق للحصول عليها، ثم يقوم بتحليلها تحليلاً دقيقاً. ويُقارن الحقائق والأرقام ويخرج من ذلك بمؤشرات ومعلومات تساعد على الوصول للقرار المناسب.

٣–تنمية بدائل الحل: يتوقف عند الحلول البديلة ونوعها على عدة عوامل منها وضع المنظمة، والسياسات التي تطبقها، والفلسفة التي تلتزم بها، وإمكانياتها المادية، والوقت المتاح أمام متخذ القرار، واتجاهات متخذ القرار وقدرته على التفكير المنطقي والمبدع، الذي يعتمد على التفكير الابتكاري.

٤–تقييم بدائل الحل: من خلال الاطلاع على البدائل التي تم وضعها والاختيار من بينها بحيث يكون البديل الذي تم اختياره، هو الأنسب.

٥–اختيار البديل الأنسب: بناء على المفاضلة بين مختلف الحلول المقترحة يتم اختيار الحل الأنسب لظروف المؤسسة والأمر موضوع القرار والظروف المحيطة به وتتم عملية المفاضلة بين البدائل المتاحة واختيار البديل الأنسب وفقاً لمعايير واعتبارات موضوعية يستند إليها صانع القرار في عملية الاختيار، ومن هذه المعايير على سبيل المثال – لا الحصر – تحقيق البديل للهدف أو الأهداف المحددة، فيفضل البديل الذي يحقق أهم الأهداف أو أكثرها إسهاما في تحقيقها، واتفاق البديل مع أهمية المنظمة وأهدافها وقيمها ونظمها وإجراءاتها، وقبول أفراد المنظمة للحل البديل واستعدادهم لتنفيذه، ودرجة تأثير الحل البديل على العلاقات الإنسانية والمعاملات الناجحة بين أفراد التنظيم.

٦–تنفيذ الحل: لا ينتهي الأمر عند تحديد الحل الأنسب فقط بل يمتد إلى وضع الحل موضع التنفيذ بواسطة الأفراد أو الجهات المختصة ويتم ذلك بعد إخبار كل المعنيين بالحل الأنسب

ووضع خطوات عملية في إطار زمني للتنفيذ أي يجب على متخذ القرار اختيار الوقت المناسب للإعلان عن تنفيذ البديل الذي اتفق عليه.

٧- التقييم والرقابة على الحل : بعد أن يتم وضع الحل المقترح موضع التنفيذ يجب القيام بدراسة مدى كفاءة هذا الحل في معالجة المشكلة ويسمى ذلك بتقييم القرار وبناء على هذا التقييم يتم التأكيد على استمرارية تنفيذ الحل المقترح أو تنفيذ خيار آخر بديل. وتمتاز عملية متابعة تنفيذ القرار بأنها تنمي لدى متخذي القرارات أو مساعديهم القدرة على تحري الدقة والواقعية في التحليل أثناء عملية التنفيذ مما يساعد على اكتشاف مواقع القصور و معرفة أسبابها و اقتراح أسباب علاجها، كما أنها تساعد على تنمية روح المسؤولية لدى المرؤوسين وحثهم على المشاركة في اتخاذ القرار.

وتجدر الإشارة إلى أن فاعلية صناعة القرارات تعتمد على مدى قدرة صانعي القرار على المفاضلة والاختيار بين البدائل المتاحة للمشكلة موضوع القرار، وهذا لا يتحقق إلا إذا تم الاختيار نتيجة دراسة علمية وتقدير سليم للواقع وهذا يعني أن الفاعلية الكلية القرار يمكن قياسها من خلال ثلاثة معايير وهي: جودة القرار، وقبول القرار، والتوقيت الملائم لاتخاذ القرار.

واتخاذ القرار إجراء يتخذ للحد من الفجوة بين الوضع الحالي والوضع المرغوب فيه من خلال حل المشكلات، والاستفادة من الفرص، ويكون القرار مجرد الاستنتاج الذي تم التوصل إليه (Osman & Nura ، ٢٠١٢، ٢٩٦). لذا تتطلب عملية اتخاذ القرار استخدام الكثير من مهارات التفكير العليا؛ مثل: التحليل، والتقويم، والاستقراء، والاستنباط، وبالتالي فقد يكون من الأنسب تصنيفها ضمن عمليات التفكير المركبة مثلها مثل التفكير الناقد والتفكير الإبداعي وحل المشكلات (معوض، ٢٠١٣).

التفكير الأخلاقي واتخاذ القرار:

يُقر علماء النفس بأن السلوك الأخلاقي هو سلوك مكتسب يكتسبه الفرد من خلال تفاعله اليومي مع مواقف الحياة المختلفة هذا من جهة، ومن جهة أخرى أيضا يرى علماء النفس بأن السلوك الأخلاقي لا يتم اكتسابه دفعة واحدة وإنما يتم اكتسابه بشكل تراكمي أو بشكل موازي التطور جميع الجوانب الشخصية للفرد، فالنمو الأخلاقي لدى الفرد يتأثر بجملة التغيرات النوعية التي تطرأ على الأحكام الخلقية لديه أثناء فترة نموه بحيث يكتسب الفرد المبادئ الأخلاقية التي تعمل على تقوية العلاقات الاجتماعية وتعزز تكيف الفرد مع نفسه، والتصرف وفق معتقداته الخاصة وهذا بطبيعة الحال يساعد الفرد على اتخاذ القرارات التي يشعر بأنها مناسبة له (عطيه والشاذلي، ٢٠١٠).

فالنمو الخُلقي للفرد يُعبر عن علاقة الفرد وتكيفه مع بيئته الاجتماعية إذ يشير إلين (Allen، ١٩٩٥) إلى أن تكيف الفرد مع بيئته الاجتماعية يعبر عن مفهوم اجتماعي مرتبط بتعامل

الفرد مع الآخرين، فسلوكيات الطالب الجامعي مثلا تتأثر بسلوكيات الأستاذ الجامعي والزملاء مما يترك أثراً في شخصيته، فتكيف الفرد مع بيئته والنمو الخلقي مكملان لبعضهما في عملية التنشئة الاجتماعية للفرد حيث أن النمو الخلقي يؤدي إلى تكيف الفرد مع بيئته الاجتماعية وبالتالي شعور بالسعادة من خلال الالتزام بقوانين المجتمع وقيمه والتفاعل الاجتماعي السوي مع الآخرين الأمر الذي يمكنه في نهاية المطاف من اتخاذ قرارات تحقق له مزيدا من السعادة (عبدالله، ٢٠٠١).

كما يساعد التفكير الأخلاقي السليم لدى الفرد على تحقيق قدر مناسب من الصحة النفسية، والابتعاد عن التوترات والصراعات النفسية التي تؤدي إلى بناء الشخصية المتكاملة المنسجمة، وإيجاد شخصية قادرة على تحمل المسؤولية الأخلاقية واتخاذ القرارات التي تخدم الفرد نفسه ومجتمعه.

من هنا يُعد التفكير الأخلاقي موضوعاً مركزياً ومحوراً مهماً بالنسبة للطلبة لأن ذلك سينعكس على قدرة الطلبة في اتخاذ القرارات السليمة داخل البيئة الجامعية، وهذا يعود على الفرد بإحساسه بقيمته وكرامته وبشخصيته العلمية وأهميته في المجتمع الذي يتعلم فيه، وجرأته في اتخاذ قراراته، وتنمية قدراته لتحقيق ذاته على أسس صحيحة وفعالة؛ وبالتالي برزت طرق عديدة في كيفية اتخاذ القرار المناسب لدى طلبة الجامعة التي تهدف لمساعدة الطالب على تحقيق ذاته، والتعبير عن إمكاناته وقدراته الكامنة؛ بحيث يستثمر الحد الأقصى منها،

والتي بدأت تركز على الجوانب الإنسانية لدى الطالب الجامعي في قدرته على اتخاذ القرار، كذلك تركز على الجوانب الدينية والخلقية والتروية المستمدة من عقيدتنا وسنة النبي صلى الله عليه وسلم، ومن عاداتنا وتقاليدينا وهذه الجوانب تساعده في التفكير بأخلاق نبيلة قبل اتخاذه أي قرار في مهمة أو في عملية أو في وظيفة معينة (مشرف، ٢٠١٠). يمكننا القول أن اتخاذ القرار الصائب يعتمد في النهاية على التفكير الأخلاقي لأنه يعتمد على المجهود الذي بذله الطالب من أجل الإلمام بالجوانب الأخلاقية المختلفة، ويعد التدقيق في المسائل الأخلاقية والاستفادة من الآراء المختلفة المحيطة به من العوامل التي تؤهله إلى اتخاذ قرارات سليمة، ولكن يبقى العامل الأهم والرئيس في اتخاذ القرار هو إمكانية الطالب على الالتزام بمنهج في التفكير والتصرف في اتخاذ أي قرار يتعلق بمستقبله أو بشؤون حياته المختلفة، كما أن التفكير الأخلاقي بمستوياته هو ذلك المكون المعرفي والوجداني الذي يعكس ما يعتقد الطالب بأنه صواب أو خطأ، ويستطيع من خلاله مراعاة مصالح الآخرين. وهنا يساعده بناء شخصيته وفق العادات والتقاليد والقيم والمعايير التي من خلالها يستطيع اتخاذ القرار السليم (الجوبان، ٢٠١٢).

الدراسات السابقة :

درس (فوده، ٢٠١٥) الكشف عن العلاقة بين التفكير المنظومي والسلوك الأخلاقي والتعرف على مدى تأثير برنامج لتنمية مهارات التفكير المنظومي على تحسين السلوكيات الأخلاقية، وقد تكونت

عينة الدراسة من (١٢٠) طالبة من طالبات الفرقة الثانية بالمرحلة الجامعية، كما تمت الدراسة التجريبية على عينة مكونة من (٣٢) طالبة، وتم تقسيمهن الى مجموعتين أحدهما تجريبية والأخرى ضابطة وقد استخدمت الباحثة الأدوات التالية: مقياس مهارات التفكير المنظومى، ومقياس السلوك الأخلاقي، وبرنامج تدريبي لتنمية مهارات التفكير وكلها من (اعداد الباحثة) وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائية بين التفكير المنظومى والسلوك الأخلاقي لدى طالبات الجامعة، كما توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات طالبات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدى على مقياس مهارات التفكير المنظومى والسلوك الأخلاقي لصالح طالبات المجموعة التجريبية .

كما هدفت دراسة (خالد وأبو الوفا، ٢٠١٥) التنبؤ بالتفكير الأخلاقي من الاتزان الانفعالي وفاعلية الذات الأكاديمية لدى عينة من طلاب كلية التربية جامعة الأزهر، حيث هدفت الدراسة الكشف عن العلاقة بين التفكير الأخلاقي وكل من الاتزان الانفعالي وفاعلية الذات، كما هدفت الى مدى إمكانية التنبؤ بالتفكير الأخلاقي من المتغيرين ومعرفة الفروق في التفكير الأخلاقي بين المرتفعين والمنخفضين في كل من الاتزان الانفعالي وفعالية الذات الأكاديمية وتمت الدراسة على عينة مكونة من (٢٠٣) طالبا من طلاب الفرقة الرابعة بكلية التربية جامعة الأزهر بالقاهرة وتم تطبيق مقياس التفكير الأخلاقي) اعداد عبد الفتاح ٢٠٠١)، ومقياس (الاتزان الانفعالى) وفاعلية الذات الأكاديمية اعداد الباحثين وباستخدام معاملات الارتباط وتحليل الانحدار الخطى وقيمة (ت) توصلت نتائج الدراسة الى وجود علاقة ارتباطية دالة بين كل من التفكير الأخلاقي والاتزان الانفعالي وفاعلية الذات والى إمكانية التنبؤ بالتفكير الأخلاقي من الاتزان الانفعالى وفاعلية الذات الأكاديمية، كما توصلت الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مرتفعى ومنخفضى الاتزان الانفعالي وفاعلية الذات الأكاديمية في التفكير الأخلاقي .

كما درست (السيد، ٢٠١٤): التفكير الأخلاقي وعلاقته بالعوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدى طلبة جامعة سوهاج، وطبقت الدراسة على عينة مكونة من (٤٥٠) طالبا وطالبة من طلاب الفرقتين الأولى والرابعة من الكليات العملية والنظرية المسجلين للفصل الدراسي الأول لعام ٢٠١٣ من كليات الطب، والعلوم والتربية والآداب والتجارة بمتوسط عمرى (١٥,٥٩) وقد تم اختيارهم بطريقة عشوائية وتم تطبيق مقياس التفكير الأخلاقي والعوامل الخمسة للشخصية وهي (العصابية، الانبساط، الانفتاح على الخبرة، مقبولية، يقظة الضمير) من اعداد الباحثة وتوصلت النتائج إلى أن مستوى التفكير الأخلاقي متوسطا لدى عينة الدراسة كما توصلت الى وجود علاقة ارتباطية بين التفكير الأخلاقي والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية، كما توصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في كل من مستوى التفكير الأخلاقي والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية، كما توصلت الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعات الثلاثة للطلاب طبقا للمستوى

الاقتصادي والاجتماعي للاسرة (منخفض، متوسط، مرتفع) في كل من مستوى التفكير والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية، كما توصلت إلى إمكانية التنبؤ بمستوى التفكير الأخلاقي من العوامل الخمسة الكبرى للشخصية.

كما قام الأنصاري بدراسة هدفت لمعرفة مستوى التفكير الأخلاقي لدى طلبة كلية التربية بجامعة الكويت، وما إذا مستوى تفكيرهم الأخلاقي يختلف باختلاف الجنس والسنة الدراسية، تكونت أداة الدراسة من اختبار تحديد القضايا، وتكونت عينة الدراسة من (١٨٩)، منهم (٩٣) طالب، و(٩٦) طالبة، تراوحت أعمارهم بين (١٨-٢٦) عام، واختار الباحث عينة الدراسة من مستويات دراسية مختلفة، قسمها إلى أربعة مجموعات كالأتي: مجموعة السنة الأولى وعدد طلبتها (٤٢)، ومجموعة السنة الثانية وعددها (٤٨)، ومجموعة السنة الثالثة وتضم (٤٩)، ومجموعة السنة الرابعة وتضم (٥٠)، من طلبة الصف الثاني عشر بمدرسة العريش الثانوية. وأسفرت النتائج أن غالبية الطلبة يقعون في المرحلة الرابعة أخلاقية القانون والنظام الاجتماعي). وأشارت أيضا من عدم وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى التفكير الأخلاقي يعزي للنوع، بينما وجدت فروق دالة إحصائيا في مستوى التفكير الأخلاقي تعود للسنة الدراسية الصالح مجموعة السنة الرابعة.

وأجرى لاتيف دراسة هدفت لمعرفة مستوى التفكير الأخلاقي الطلبة السنة الأولى من ست كليات تخصص صيدلة من مناطق مختلفة في الولايات المتحدة الأمريكية، ودراسة علاقة مستوى التفكير الأخلاقي بكل من: المنطقة الجغرافية، والعمر، والجنس. وبلغ حجم العينة (٣٢٨) طالب وطالبة، تكونت أداة الدراسة من اختبار تحديد القضايا. وقد أشارت النتائج أن مستوى التفكير الأخلاقي لدى الطلبة يقع في المستوى الثاني (التقليدي) من مستويات كولبرج أي المرحلتين الثالثة والرابعة، وهو أقل مستوى مقارنة بزملائهم في التخصصات العلمية الأخرى، وفسر الباحث ذلك بأن الطلبة المقبولين في كلية الصيدلة كان مستواهم التحصيلي في المدرسة منخفض، مما كان له أثر على مستوى التفكير الأخلاقي لديهم. كما يوجد أثر في التفكير الأخلاقي يعود للموقع الجغرافي، حيث سجل طلبة منطقة الشمال الشرقي من الولايات المتحدة أعلى مستوى متوسط حسابي على مقياس التفكير الأخلاقي عن باقي المناطق، كما وجد ارتباط إيجابي بين العمر ومستوى التفكير الأخلاقي، وأشارت النتائج أيضا بوجود فروق في المستوى الأخلاقي تعزي لمتغير الجنس لصالح الإناث.

وأجرى الزبون وعلي (٢٠١٣) دراسة هدفت التعرف إلى مستوى النمو الخلقي لدى الطلبة وعلاقته بمستوى التكيف الاجتماعي، وتم اختيار عينة مكونة من (٣٢٠) طالب وطالبة يدرسون في مدارس منطقة الناصرة الثانوية للعام الدراسي ٢٠١٠/ ٢٠١١. ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة تم بناء أداتين الأولى لقياس النمو الخلقي لدى الطلبة، والثانية لقياس مستوى التكيف الاجتماعي، واتبعت الدراسة المنهج المسحي الوصفي، وبعد جمع بيانات الدراسة وتحليلها بواسطة الحاسوب باستخدام الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) تم التوصل إلى النتائج الآتية: كان المتوسط العام

لمستوى النمو الخلقي متوسطة، كان مستوى التكيف لدى طلبة المرحلة الثانوية في المستوى المتوسط، وهناك علاقة ارتباطيه ذات دلالة بين النمو الخلفي والتكيف الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الناصرة.

وأجرى الجوبان (٢٠١٢) دراسة هدفت معرفة أثر التفكير الأخلاقي على مستوى الصحة النفسية لدى الجانحين في مرحلة المراهقة في مدينة الرياض، وقد تكونت عينة الدراسة من مجموعتين، مجموعة تجريبية (٢٠) جانحة، ومجموعة ضابطة (٢٠) جانحة. واستخدم الباحث مقياس التفكر الأخلاقي لعبد الفتاح (٢٠٠٠) ومقياس الصحة النفسية للديرعات (١٩٩٩)، واختبار المصفوفات الذكاء لأبي حط وزملائه (١٩٨٧) بالإضافة إلى برنامج إرشادي لتنمية التفكير الأخلاقي والمعد من قبل الباحث العام (٢٠١١) وقد أسفرت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائيا للقياس بين مجموع متوسطي درجات القياس القبلي والقياس البعدي لصالح القياس البعدي في مستوى التفكير الأخلاقي ومستوى الصحة النفسية، كما وجدت فروق دالة إحصائيا بين مجموع متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مستوى التفكير الأخلاقي والصحة النفسية لصالح المجموعة التجريبية.

كما أجرى باتنود ونيونسنجا وفافرد دراسة هدفت إلى معرفة مستوى التفكير الأخلاقي عند طلبة كلية الطب بإحدى جامعات كندا وعلاقة ذلك بالسنة الدراسية. استخدم الباحثون مقياس المقابلة للحكم الأخلاقي لكوليرج؛ حيث تم اختيار (٩٢) طالب في السنة الدراسية الأولى، وبعد مضي ثلاث سنوات من الدراسة، تم تطبيق الأداة عليهم مرة أخرى. وأظهرت النتائج أن تفكير الطلبة الأخلاقي في السنة الأولى يقع في المرحلة الرابعة، إذ اهتموا بحقوق الفرد وواجبه نحو القانون والمجتمع، أما بعد مضي ثلاث سنوات من الدراسة، فقد أصبح تفكيرهم الأخلاقي يقع في المرحلة الخامسة، أي يعتمد على مبادئ عامة، ويهتم بالمبادئ التي كونها الفرد بذاته، وليس اعتمادا على مبادئ الآخرين، وقد أوصى الباحثون باستخدام طرق أخرى لتقييم مهارات التفكير الأخلاقي، وتحسين أدوات القياس المستخدمة.

كما هدفت دراسة لارين وجردز وايفا مقارنة مستوى التفكير الأخلاقي بين مجموعتين من الطالبات من الثقافة العربية والثقافة الغربية خلال فترة دراستهم الجامعية، وذلك باستخدام طريقة التطبيق القبلي والبعدي لاختبار تحديد القضايا، حيث بلغت حجم عينة المجموعة العربية من (١٣) طالبة من السنة الأولى من جامعة الشارقة في دولة الإمارات العربية المتحدة، بينما بلغت عينة المجموعة الغربية من (٣٨) طالبة من السنة الدراسية الثانية من جامعة ماك ماستر في كندا. وقد سجل الباحثون نتائج التطبيق القبلي للمجموعتين، فكان مستوى التفكير الأخلاقي يقع في المرحلة الرابعة (القانون والنظام الاجتماعي)، وبعد مرور فترة زمنية تراوحت بين (٢٢-٣٠) شهرا، تم التطبيق البعدي الاختبار تحديد القضايا، وقد أشارت النتائج بأن طالبات جامعة ماك ماستر سجلن معدل أعلى في اختبار تحديد القضايا، وبلغ مستواهن للمرحلة الخامسة (العقد الاجتماعي)، بينما ظل مستوى طالبات جامعة

الشارقة في المرحلة الرابعة. ويعزى الباحثون ذلك إلى المستوى التعليمي، وطبيعة الثقافة العربية الإسلامية. كما أوضح الباحثون أن اختبار تحديد القضايا قد لا يقيس مستوى الحكم الأخلاقي بشكل موحد عبر الثقافات، حيث أن المعضلات الأخلاقية تستند على القيم الغربية، وتكون محدودة بالنسبة للثقافة العربية.

كما أجري مشرف دراسة هدفت للكشف عن مستوى التفكير الأخلاقي ومستوى المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة الجامعة الإسلامية بغزة، وكذلك للكشف عن العلاقة بينهما، والفروق في كل منهما التي تعزى المتغيرات الجنس، والكلية، والمستوى الدراسي، ومستوى تعليم الوالدين، ومستوى الأسرة الاقتصادي، وحجم الاسرة)، تمثلت أدوات الدراسة في مقياس التفكير الأخلاقي من إعداد عبد الفتاح (٢٠٠١)، واستبانة المسؤولية الاجتماعية للمرحلة الإعدادية، تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، تكونت عينة الدراسة من (٦٠٠) طالبا وطالبة. وأظهرت النتائج أن مستوى التفكير الأخلاقي لدى طلبة الجامعة يقعون في المرحلة الرابعة من مراحل التفكير الأخلاقي لكولبرج، وهي تقابل مرحلة التمسك بالقانون والنظام الاجتماعي، كما أن لديهم مستوى مرتفع من المسؤولية الاجتماعية، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق في مستويات التفكير الأخلاقي تعزي للجنس لصالح الإناث، في حين لا توجد فروق في مستوى التفكير الأخلاقي تعزى للمتغيرات الآتية: المنطقة، ومستوى تعليم الوالدين، وحجم الأسرة، ومستواها الاقتصادي.

هدفت دراسة دسوقي إلى التعرف على مستويات ومراحل التفكير الأخلاقي التي تسود تفكير كل من المرحلة الابتدائية والإعدادية والثانوية وطلبة الجامعة في كل من المجتمع المصري والسعودي، وكذلك معرفة تأثير كل من البيئة الثقافية والجنس والصف الدراسي على مقياس التفكير الخلقي والاجتماعي، تكونت عينة الدراسة من (٤٨٠) طالبا وطالبة، منهم (٢٤٠) من الجنسية السعودية، فيها (١٢٠) من الذكور، و(١٢٠) من الإناث، وتكونت أدوات الدراسة من اختبار الذكاء المصور، واستمارة المستوى الاقتصادي والاجتماعي، ومقياس التفكير الخلقي والاجتماعي. وقد أشارت النتائج أن هناك تداخلا بين كل مرحلتين من مراحل التفكير الأخلاقي لدى الأفراد أي المجموعة العمرية الواحدة، حيث وجد أن طلبة الصف السادس يقعون في المستوى قبل التقليدي في المرحلتين الأولي والثانية، في حين أن طلبة الصف الثالث الثانوي يقعون في المستوى التقليدي في المرحلتين الثالثة والرابعة، كما أشارت النتائج بوجود فروق دالة إحصائيا في التفكير الأخلاقي لصالح الفئة العمرية والصف الدراسي الأعلى، بينما لا توجد فروق دالة إحصائيا في التفكير الأخلاقي يعزي لمتغير الجنس.

وأجرى السمارات (٢٠١٣) دراسة هدفت إلى معرفة أثر استخدام إستراتيجية حل المشكلات في تدريس مادة التربية الوطنية في تنمية مهارات اتخاذ القرار لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في الأردن، تكونت عينة الدراسة من (١٩١) طالبا وطالبة اختيروا بالطريقة القصدية من أرع مدارس، وقسموا إلى مجموعتين، ضابطة وتكونت من مدرستين: الأولى للذكور وبلغ عدد طلبتها (٣٠) طالبة،

والأخرى للإناث وبلغ عدد طالباتها (٣٠) طالبة؛ ومجموعة تجريبية وتكونت من مدرستين: الأولى للذكور وبلغ عدد طلبتها (٣٦) طالبة، والأخرى للإناث وبلغ عدد طالباتها (٤٠) طالبة؛ للعام الدراسي (٢٠٠٨/ ٢٠٠٩) أعدت الباحثة أداة الدراسة وهي اختبار مهارات اتخاذ القرار وأظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية في تنمية مهارات اتخاذ القرار؛ وتفوق الذكور على الإناث؛ وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات التحصيل.

أما الطراونة (٢٠٠٧) فقد أجرت دراسة هدفت إلى معرفة أثر نمطي المنظم والاستقصاء الموجهة في تنمية مهارة اتخاذ القرار في مبحث التربية الوطنية والمدنية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في الأردن، تكونت عينة الدراسة من (١١٧) طالبا وطالبة منهم (٤٧) طالبا و (٧٠) طالبة موزعين على أربع شعب دراسية بواقع شعبتين لكل مدرسة وتم تدريس شعبتان بنمط المنظم المتقدم وشعبتان بنمط الاستقصاء الموجهة بواقع شعبة في كل مدرسة، أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تنمية مهارة اتخاذ القرار تعزى لنمط التدريس أو التفاعل بين النمط والجنس، بالمقابل كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدالة نفسه للجنس لصالح الطالبات.

وأجرى بوغلر و سوميج (٢٠٠٥ ، Somech & Bogler) دراسة هدفت معرفة سلوك المواطنة التنظيمية في المدرسة كيف تصل للمشاركة في صنع القرار؟ يرى الباحثان أن المشاركة في اتخاذ القرار تعمل على تعزيز الوعي بالعدالة والثقة بين العاملين في المنظمة، لأنها تمكنهم من الدفاع عن مصالحهم الخاصة، كما تمكنهم من الحصول على المعلومات عن القرارات التي تخص الموضوعات السرية، وهذا الإحساس بالعدالة سيزيد من رغبة العاملين والتزامهم بالعمل، كما يمكنهم من فهم كل ما يخص عملهم من تحديات بشكل أفضل من المديرين والمسؤولين عن وضع السياسات. وتتضمن المشاركة توفير أفضل المعلومات لاتخاذ القرار وتسهيل قيام العاملين بأعمالهم بنجاح. فالعامل الذي ينظر إلى المنظمة التي يعمل فيها باهتمام سوف تزداد خبرته ورضاه عن عمله، وسيعود ذلك عليه بالاستحسان والاستعداد الكبير للالتزم.

ونفذ هوبر (Huber، ٢٠٠٣) دراسة حول التفاعل بين الفروق الفردية والتعلم التعاوني وأثره على اتخاذ القرار لدى الطلبة هدفت التعرف إلى إمكانية التفاعل بين الفروق الفردية والتعلم التعاوني وأثره على اتخاذ القرار لدى الطلبة، تم تقسيم ودراسة التيقن وعدم التيقن من اتخاذ القرار الدى (٢٠٩) طلاب منهم (٨٨) طالب و(١٢١) طالبة في تسع شعب صفية من الصف الثامن في مدرستين من المدارس العمومية في ولاية نيويورك الأمريكية، واختير ثلاثة طلاب متيقنين، وثلاثة من الطلاب غير المتقنين من كل غرفة صفية وبتسلسل متغير فقد قاموا بحل ثلاث مهام واجبات) بالمواد التالية: اللغة الألمانية، والدراسات الاجتماعية، والرياضيات) أو بشكل فردي ثم بالمجموعات المتجانسة، تتكون المجموعة من ثلاث طلاب ولم تظهر فروق دالة إحصائيا في اتخاذ القرار بين الطلبة المتيقنين وغير

المتقنين أثناء العمل الفردي، ولكن كان هناك فروق دالة إحصائية في اتخاذ القرار بين الممثلين أثناء العمل كمجموعات متجانسة.

في ضوء الدراسات السابقة تبين ندرة الدراسات التي تناولت طلبة المرحلة الجامعية، وهي شريحه اجتماعية مهمة ولها دور فاعل في المجتمع ، كما لم يتم العثور على دراسة تناولت علاقة التفكير الأخلاقي باتخاذ القرار لدى طلبة الجامعة المصرية مما شكل الدافع للتحقق من العلاقة بين المتغيرات في البيئة المصرية وتحديدا في البيئة الجامعية. وبعد الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة تم اختيار مقياس التفكير الأخلاقي للراشدين من اعداد (أحمد حازم ، على حسين،سعد عباس ، ٢٠١٣) وذلك لملائمته للفئة العمرية الخاصة بالدراسة ولموضوعية تصحيحه وإمكانية تطبيقه، أما الأدوات والمقاييس التي تم استخدامها في الدراسات السابقة لقياس اتخاذ القرار، فقد تنوعت المقاييس في تلك الدراسات بحسب البيئة والفئة التي تم إجراء الدراسة عليها، وبالتالي وجد أنه من المناسب إعداد مقياس لاتخاذ القرار ملائم لطلبة الجامعة حيث تم الاستفادة من المقاييس المعدة وصياغة الفقرات في صورة أسئلة.وقد لوحظ ندرة الدراسات التي تناولت اتخاذ القرار بين طلبة الجامعة الأمر الذي يعطي خصوصية لهذه الدراسة للكشف عن مستوى اتخاذ القرار بين طلبة الجامعة الذين يشكلون شريحة اجتماعية مهمة في المجتمع المصري ككل والبيئة الجامعية على الأخص.

إجراءات الدراسة

إجراءات البحث، هي الجزء المهم الذي يتحكم في مدى صلاحية النتائج ومطابقتها للواقع، وبالتالي فعدم الدقة في الإجراءات واختيار المناسب منها يكون عاملا أساسيا في ضعف النتائج، وما يترتب عليها من توصيات، لذلك اهتمت الباحثة، ومن خلال الاستفادة من الإطار النظري والدراسات السابقة، في تحديد الإجراءات الملائمة لطبيعة البحث الحالي على النحو التالي:

أولاً: منهج الدراسة :

بالنظر إلى مشكلة البحث، وأهدافه، وتساؤلاته، استخدم في هذا البحث المنهج الوصفي الذي يعد أكثر المناهج البحثية استخداماً في دراسة المشكلات المتعلقة بالأبعاد والدراسات الإنسانية، وهو يعتمد كما أوضح مطاوع؛ والخليفة (٢٠١٤، ١١١) على استخدام الأساليب الإحصائية الوصفية، والتحليلية، ويعرف المنهج الوصفي بأنه: "مجموعة الإجراءات البحثية التي تتكامل لوصف الظاهرة أو الموضوع اعتماداً على جمع الحقائق والبيانات وتصنيفها ومعالجتها وتحليلها تحليلاً كافياً، ودقيقاً؛ لاستخلاص دلالتها، والوصول إلى نتائج".

ثانيا: مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع البحث من جميع طلاب وطالبات كلية التربية جامعة المنصورة بالفرق الدراسية الأولى حتى الرابعة والدراسات العليا .

ثالثا: عينة الدراسة:

عينة استطلاعية:

قامت الباحثة بتوزيع أدوات البحث الكترونيا على مجتمع البحث، وحصلت على ١٣٣ استجابة (١٨ طالب، ١١٥ طالبة)، وتم حساب الثبات والصدق للأدوات على استجابات تلك العينة، كما سيأتي في بند الأدوات.

العينة النهائية:

العينة النهائية:

استهدف البحث المجتمع ككل، ولذلك استمرت الباحث في تلقي الاستجابات، حتى وصلت العينة النهائية ٢٣٣ طالب وطالبة، وكان وصفهم على النحو التالي:

جدول (١) وصف العينة في ضوء الفرقة الدراسية

الفرقة	التكرار	النسبة
الأولى	١١	٤.٧
الثانية	١٢٩	٥٥.٤
الثالثة	١٥	٦.٤
الرابعة	١٤	٦
دراسات عليا	٦٤	٢٧.٥
المجموع	٢٣٣	١٠٠

جدول (٢) وصف العينة في ضوء الجنس

الجنس	التكرار	النسبة
طالب	٢٤	١٠.٣
طالبة	٢٠٩	٨٩.٧
المجموع	٢٣٣	١٠٠

يتضح من الجداول رقم (١) والجدول رقم (٢) أن غالبية العينة النهائية–حسب الردود الالكترونية– كانوا من الفرقة الثانية بنسبة ٥٥.٤%، ومن الطالبات بنسبة ٨٩.٧%

رابعاً:أدوات الدراسة:

بعد الاطلاع على الدراسات السابقة بمجال التفكير الأخلاقي، واتخاذ القرار، تم الاعتماد على المقاييس التالية، لاستخدامها في البحث الحالي، وخصائصها السيكومترية كما يلي:

١) مقياس التفكير الاخلاقي Moral Thinking

الهدف من المقياس:التعرف على مستوى التفكير الأخلاقي لدى طلاب كلية التربية جامعة المنصورة

إعداد المقياس: (أحمد حازم ، على حسين،سعد عباس ، ٢٠١٣)

ويتكون من:

جدول (٣) أعداد وأرقام عبارات الأبعاد المختلفة لمقياس التفكير الاخلاقي

أبعاد المقياس	بعد التفكير بالذات الاخلاقية ١	بعد التفكير بالآخرين ٢	بعد التفكير بعادات وتقاليد المجتمع٣	بعد التفكير الأكاديمي ٤	مجموع العبارات
العبارات	١،٥،٨،١٢، ١٥،١٩، ٢١،٢٤،٢٨	٢،٦،٩،١٣،١٦، ٢٠،٢٢،٢٩،	٣،١٠،١٧،٢٣، ٢٦	٤،٧،١١،١٤، ١٨،٢٧،٣٠	٣٠
مجموع العبارات	٩	٨	٥	٧	٣٠

جدول (٤) مستويات مقياس ليكرات الخماسي

موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
٥	٤	٣	٢	١

الخصائص السيكومترية، على النحو التالي:

أولا: الاتساق الداخلي للمقياس

الاتساق الداخلي للمقياس: قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط بين العبارات والدرجة الكلية للمقياس، والتي أدت إلى استبعاد العبارات ٩، ١٢، ٢١، ٢٥ حيث لم ترتبط بالدرجة الكلية (٠.٠٤٨، -٠.٠٤٤، ٠.١٢٨، ٠.١٠٦) على الترتيب، وقامت الباحثة بحساب معامل الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد ودرجة المقياس ككل، وكانت النتائج كما يلي:

جدول (٥) معاملات ارتباطات العبارات بالدرجة الكلية لمقياس التفكير الأخلاقي

الأبعاد	معامل الارتباط
١	٠.٧٢٢**
٢	٠.٧٤٥**
٣	٠.٧٥٦**

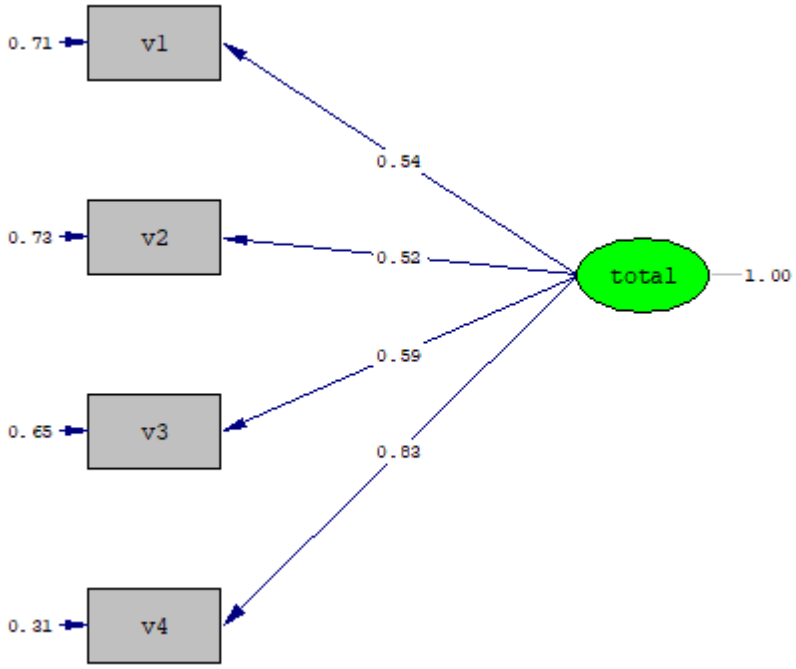
٤	٠.٧٤٣**

**دال عند ٠.٠١

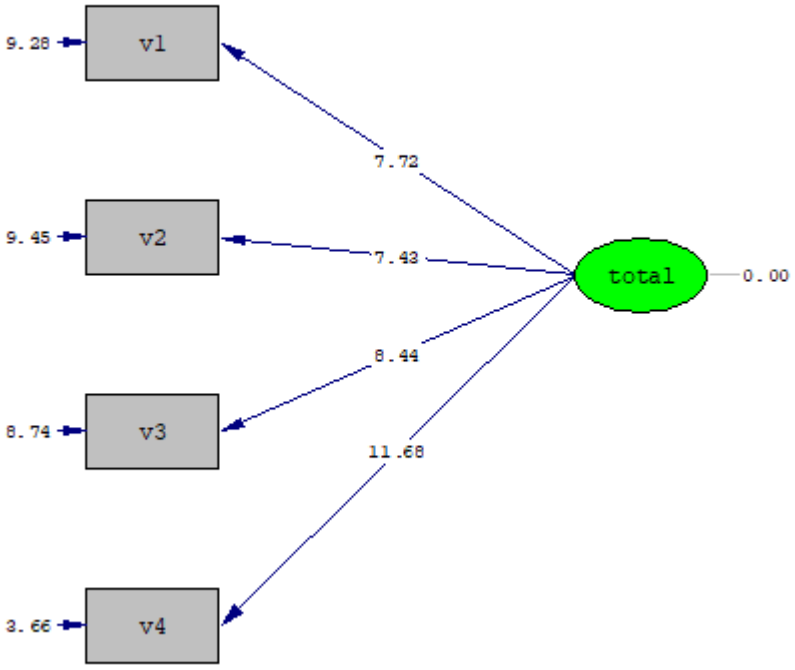
يتضح من الجدول رقم (٥) وجود ارتباط موجب دال بين الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس، وهذا يعني الاتساق بين الأبعاد والمقياس ككل في قياس ما يهدف له المقياس

ثانياً: صدق المقياس

استخدمت الباحثة الصدق العاملي التوكيدي، للتحقق من المكونات الأساسية للمقياس، كما أعدها مُعد المقياس، وكانت النتائج كما يلي:



شكل (١) معاملات مسار النموذج الرباعي لمقياس التفكير الأخلاقي



شكل (٢) قيم "ت" المقابلة لمعاملات مسار النموذج الرباعي لمقياس التفكير الأخلاقي

يتضح من الشكلين رقم (١) ورقم (٢) دلالة معاملات المسار للنموذج الرباعي بمتغير كامن واحد، حيث كانت قيم "ت" المقابلة لمعاملات المسار لا تنتمي للفئة [-١.٩٦، ١.٩٦]

ثالثاً: ثبات المقياس

استخدمت الباحثة معامل جيتمان للتجزئة العامة، ومعامل ألفا كرونباخ، كمؤشر على ثبات المقياس، وكانت النتائج كما يلي:

جدول (٦) معاملات ثبات وصدق أبعاد مقياس التفكير الأخلاقي

الأبعاد	متوسط المقياس بحذف البعد	تباين المقياس بعد حذف البعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية بعد حذف البعد	معامل ألفا بعد حذف البعد	معامل الثبات للمقياس ككل
الأول	٧٧.٢٣١٨	٥١.٢٣٩	٠.٤٧٩	٠.٧٢٩	٠.٧٤٩
الثاني	٨١.٥٨٨	٤٨.٩٥	٠.٥٣٦	٠.٦٩٦	
الثالث	٩١.٦٥٦٧	٥٢.١٤	٠.٥٨٦	٠.٦٧	
الرابع	٨٢.٥٨٨	٥١.٩٣٣	٠.٥٨٨	٠.٦٦٨	

يتضح من الجدول رقم (٦) تمتع أبعاد مقياس التفكير بدرجة جيدة من الثبات، حيث عند حذف أي من الأبعاد الأربعة تقل درجة ثبات المقياس.

الصورة النهائية للمقياس وطريقة التصحيح:

تكون المقياس في صورته النهائية من ٢٧ عبارة موزعة على أربعة أبعاد، ويتم تصحيح العبارة حسب تدريج ليكرت من ١-٥، بحيث تصبح أقل درجة للمقياس (٢٧) وأعلى درجة للمقياس (١٣٥)، ويعتبر الطالب مرتفعا في التفكير الأخلاقي إذا كان درجته أكبر من أو تساوي ٩٩

٢) مقياس اتخاذ القرار:

إعداد المقياس:

بعد الاطلاع على الأدبيات المتصلة بموضوع اتخاذ القرار، من إطار نظري ودراسات سابقة، ومن بينها دراسة الزيادات والعدوان (٢٠٠٩) ، الزيادات والعدوان (٢٠٠٩) ودراسةبوغلر و سوميج (٢٠٠٥ ، Somech & Bogler) وفي ضوء أهداف المقياس، قامت الباحثة بإعداد مقياس لاتخاذ القرار ملائم للبيئة الجامعية.

للتحقق من الخصائص السيكومترية، على النحو التالي:

أولاً :الاتساق الداخلي للمقياس

قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط بين عبارات المقياس والدرجة الكلية وكانت النتائج كما يلي:

جدول (٧) معاملات ارتباط عبارات اتخاذ القرار بالدرجة الكلية للمقياس

العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
١	٠.١٠٩	١٩	**٠.٦٧٢
٢	**٠.٥٤٧	٢٠	**٠.٦٨٢
٣	**٠.٥٦٥	٢١	**٠.٦٦٦
٤	**٠.٤٤٦	٢٢	**٠.٦٣٠
٥	**٠.٤٤٥	٢٣	**٠.٥٨٥
٦	**٠.٥٦٢	٢٤	**٠.٥٣٨
٧	**٠.٤٥٤	٢٥	**٠.٦١٦
٨	**٠.٤٩٤	٢٦	**٠.٥٤٩
٩	**٠.٤٦٨	٢٧	**٠.٥٣٣
١٠	**٠.٤٩٩	٢٨	**٠.٥٤١
١١	**٠.٤٩٠	٢٩	**٠.٥٥٣
١٢	**٠.٦٠٩	٣٠	**٠.٤٥٥
١٣	**٠.٦٩٠	٣١	**٠.٦٠٣

١٤	**٠.٦١٣	٣٢	٠.١١٣
١٥	**٠.٦٤٢	٣٣	**٠.٤٢٦
١٦	**٠.٥٣٢	٣٤	**٠.٤٠٠
١٧	**٠.٦٢٤	٣٥	**٠.٤٣٧
١٨	**٠.٥٩٢		

**دال عند ٠.٠١

يتضح من الجدول رقم (٧) أن العبارتين ١، ٣٢ لا ترتبط مع الدرجة الكلية للمقياس، ولذلك تم حذفها، ويصبح المقياس في صورته الأولية ٣٣ عبارة بدلا من ٣٥ عبارة.

ثانياً: صدق المقياس

استخدمت الباحثة نوعين من الصدق:

أولًا: صدق المحكمين

للتأكد من صدق المقياس بالدراسة الحالية تم عرضه على مجموعة من المحكمين والأساتذة الجامعيين في الجامعات المصرية ذوى الاختصاص في مجال علم النفس والصحة النفسية ، وطلب منهم إبداء رأيهم خول فقرات المقياس ومدى ملاءمتها وصياغتها ، وقامت الباحثة بأخذ جميع الملاحظات بعين الاعتبار وتم تعديل بعض الفقرات .وقامت الباحثة بإجراء التعديلات التي اتفق عليها (٨٠%) من المحكمين

ثانياً: الصدق الإحصائي

استخدمت الباحثة الصدق العاملي الاستكشافي، لتعرف مدى وجود عامل عام يقع وراء عبارات المقياس، وكانت النتائج كما يلي:

جدول (٨) نتائج اختباري مناسبة العينة للتحليل العامل وإمكانية الحصول على عوامل جوهرية

اختبار كايزر-ماير-أولكن KMO		٠.٧٢٥
اختبار بارتلت لإمكانية الحصول على عوامل جوهرية		١٦٦٩.٨٧٦
		٥٢٨
	مستوى الدلالة	٠.٠١

يتضح من الجدول رقم (٨) أن قسمة اختبار KMO تزيد عن ٠.٦٠، وهذا يعني مناسبة العينة للتحليل العاملي، كما أن قيمة اختبار بارتلت دالة عند مستوى دلالة ٠.٠١، وهذا يعني إمكانية الحصول على عوامل جوهرية للظاهرة محل الدراسة.

جدول (٩) العوامل المستخلصة وقيمة التباين المفسر لناتج التحليل العاملي الاستكشافي لمقياس اتخاذ القرار

العوامل	الجذر الكامن والتباين للعوامل الأولية			الجذر الكامن والتباين للعوامل المستخلصة		
	الجذر الكامن	التباين المفسر	التباين المفسر التجميعي	الجذر الكامن	التباين المفسر	التباين المفسر التجميعي
الأول	٤.٦٨٨	١٤.٢٠٥	١٤.٢٠٥	٤.٦٨٨	١٤.٢٠٥	١٤.٢٠٥
الثاني	٣.٣٥٢	١٠.١٥٨	٢٤.٣٦٣	٣.٣٥٢	١٠.١٥٨	٢٤.٣٦٣
الثالث	١.٦٥٦	٥.٠١٧	٢٩.٣٨	١.٦٥٦	٥.٠١٧	٢٩.٣٨
الرابع	١.٤٨٧	٤.٥٠٨	٣٣.٨٨٧	١.٤٨٧	٤.٥٠٨	٣٣.٨٨٧
الخامس	١.٣٦٨	٤.١٤٥	٣٨.٠٣٣	١.٣٦٨	٤.١٤٥	٣٨.٠٣٣
السادس	١.٣٠٥	٣.٩٥٦	٤١.٩٨٩	١.٣٠٥	٣.٩٥٦	٤١.٩٨٩
السابع	١.٢٣٩	٣.٧٥٥	٤٥.٧٤٣			
الثامن	١.٢١٣	٣.٦٧٧	٤٩.٤٢			
التاسع	١.١٥	٣.٤٨٥	٥٢.٩٠٥			
العاشر	١.١٢٩	٣.٤٢٢	٥٦.٣٢٧			
الحادي عشر	١.٠٦٩	٣.٢٤	٥٩.٥٦٧			
الثاني عشر	١.٠١٥	٣.٠٧٧	٦٢.٦٤٤			
الثالث عشر	٠.٩٥٦	٢.٨٩٧	٦٥.٥٤١			
الرابع عشر	٠.٩٣١	٢.٨٢	٦٨.٣٦١			
الخامس عشر	٠.٨٨	٢.٦٦٧	٧١.٠٢٨			
السادس عشر	٠.٨٢٢	٢.٤٩	٧٣.٥١٧			
السابع عشر	٠.٧٨٤	٢.٣٧٧	٧٥.٨٩٤			
الثامن عشر	٠.٧٣٥	٢.٢٢٧	٧٨.١٢٢			
التاسع عشر	٠.٧٢	٢.١٨٣	٨٠.٣٠٥			
العشرون	٠.٦٧٩	٢.٠٥٩	٨٢.٣٦٤			
الحادي والعشرون	٠.٦٧٢	٢.٠٣٧	٨٤.٤			
الثاني والعشرون	٠.٥٨٩	١.٧٨٣	٨٦.١٨٤			
الثالث والعشرون	٠.٥٥	١.٦٦٥	٨٧.٨٤٩			
الرابع والعشرون	٠.٥٣٥	١.٦٢١	٨٩.٤٧			
الخامس	٠.٤٨٥	١.٤٧	٩٠.٩٤			

العوامل	الجذر الكامن والتباين للعوامل الأولية			الجذر الكامن والتباين للعوامل المستخلصة		
	الجذر الكامن	التباين المفسر	التباين المفسر التجميعي	الجذر الكامن	التباين المفسر	التباين المفسر التجميعي
والعشرون						
السادس والعشرون	٠.٤٥٢	١.٣٦٩	٩٢.٣٠٩			
السابع والعشرون	٠.٤٤١	١.٣٣٧	٩٣.٦٤٧			
الثامن والعشرون	٠.٤١٦	١.٢٦	٩٤.٩٠٦			
التاسع والعشرون	٠.٤٠٤	١.٢٢٤	٩٦.١٣١			
الثلاثون	٠.٣٧٣	١.١٣١	٩٧.٢٦٢			
الحادي والثلاثون	٠.٣٢	٠.٩٦٩	٩٨.٢٣١			
الثاني والثلاثون	٠.٣١٣	٠.٩٤٩	٩٩.١٨			
الثالث والثلاثون	٠.٢٧١	٠.٨٢	١٠٠			

يتضح من الجدول رقم (٩) وجود ست عوامل يزيد جذرها الكامن عن الواحد الصحيح وقد فسرت ٦٢.٦٤٤ من التباين الكلي لاتخاذ القرار.

جدول (١٠) اشتراكيات العبارات وتشبعها على العامل المستخلص لمقياس اتخاذ القرار

العبارات	الاشتراكيات	التشبعات على العوامل المستخلصة					
		عامل١	عامل٢	عامل٣	عامل٤	عامل٥	عامل٦
الأول	٠.٥٩١	٠.٣٦٧			-.٣٥٦-		
الثاني	٠.٦٧١	٠.٤٧٧					
الثالث	٠.٥٦١	٠.٤٠٨			٠.٣٠٢		
الرابع	٠.٦٢٤	٠.٤٢٣					٠.٣١٤
الخامس	٠.٥١٩	٠.٥٢٦					
السادس	٠.٦١٨	٠.٥٩١					
السابع	٠.٤٨٩	٠.٤٠١					
الثامن	٠.٥٦٢	٠.٤٢٧			٠.٣٣٥		
التاسع	٠.٦٦٨	٠.٤٥٢				-.٣٥٧-	

العبارات	الاشتراكيات	التشبعات على العوامل المستخلصة					
		عامل١	عامل٢	عامل٣	عامل٤	عامل٥	عامل٦
العاشر	٠.٥٧٢	٠.٦١٤					
الحادي عشر	٠.٤٨٣	٠.٥٨٧					
الثاني عشر	٠.٦٦	٠.٦٦١					
الثالث عشر	٠.٥٧٧	٠.٥٩٧			-٣٠٧-.		
الرابع عشر	٠.٥٧١	٠.٥٢٥		-٤١٦-.			
الخامس عشر	٠.٦٢٤	٠.٣٧٩			-٤٥٦-.	٠.٣٢١	
السادس عشر	٠.٥٩٧	٠.٤٢١					
السابع عشر	٠.٦١٤					٠.٥٢٥	
الثامن عشر	٠.٧٤٧			٠.٣٢٦			٠.٤٢٨
التاسع عشر	٠.٦١		٠.٣٠١	٠.٣٧٣			
العشرون	٠.٧٥٨					٠.٣١٩	
الحادي والعشرون	٠.٦٤٨						
الثاني والعشرون	٠.٦٤١	٠.٣٥٨				٠.٣٩٨	
الثالث والعشرون	٠.٦٨٥			٠.٣٣١			-٤٣٧-.
الرابع والعشرون	٠.٦٨١				٠.٤٨٧		-٣٣٨-.
الخامس والعشرون	٠.٧٠٨		٠.٤٧٦	٠.٥٥١			
السادس والعشرون	٠.٦٧٧		٠.٤٣٩	-٣٢١-.			
السابع والعشرون	٠.٥٨٥		٠.٤٩٢	٠.٣١٢			
الثامن والعشرون	٠.٥٩٥		٠.٥٤٦				
التاسع والعشرون	٠.٦٤٨		٠.٦٣٤	-٣٠٤-.			
الثلاثون	٠.٧٣٩						
الحادي والثلاثون	٠.٦٨٥		٠.٦٥٥				
الثاني والثلاثون	٠.٦٠١		٠.٦٧٣				
الثالث والثلاثون	٠.٦٦٢		٠.٦٣٩				٠.٣١٢

يتضح من الجدول رقم (١٠) وجود عاملين تشبع علي كل منها أكثر من ٣ عبارات تشبعا موجباً، العامل الأول تشبعت عليه العبارات (١-١٦، ٢٢) أي ١٧ عبارة، والعامل الثاني تشبعت عليه العبارات (١٩، ٢٥-٢٩، ٣١-٣٣) أي ٩ عبارات وباقي العوامل لم تكن دالة إحصائيا، لذلك اكتفت الباحثة بالعاملين الأول والثاني، وبالتالي تصبح الصورة النهائية للمقياس (٢٦ عبارة متشبعة على عاملين) علي النحو التالي:

العامل الأول: ١٧ عبارة (١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٦، ٧، ٨، ٩، ١٠، ١١، ١٢، ١٣، ١٤، ١٥، ١٦، ٢٢) وأطلقت عليه الباحثة إجراءات اتخاذ القرار المتعلقة بالذات

العامل الثاني: ٩ عبارات (١٩، ٢٥، ٢٦، ٢٧، ٢٨، ٢٩، ٣١،٣٢، ٣٣))، وأطلقت عليه الباحثة إجراءات اتخاذ القرار المتعلقة بالآخرين.

ثالثاً: الثبات

استخدمت الباحثة معامل ألفا كرونباخ، كمؤشر على ثبات المقياس، وكانت النتائج كما يلي:

جدول (١١) معاملات ثبات مقياس اتخاذ القرار

أبعاد المقياس	معامل ألفا
اتخاذ القرار المتعلق بالذات	٠.٨٠٤
اتخاذ القرار المتعلق بالآخرين	٠.٧٢٧
المقياس ككل	٠.٧٢٤

يتضح من الجدول رقم (١١) تمتع مقياس اتخاذ القرار بدرجة جيدة من الثبات.

الصورة النهائية للمقياس وطريقة التصحيح:

المقياس مكون من بعدين، البعد الأول يتضمن ١٧ عبارة، والبعد الثاني ٩ عبارات، وتصحح العبارة حسب تدريج ليكرت من ١-٥ حسب درجة الموافقة، ويصبح مدى الدرجات على البعد الأول من ١٧-٨٥، بنقطة قطع ٥٦.٣٤، ومدى الدرجات على البعد الثاني ٩ – ٤٥ بنقطة قطع ٣٣، ومدى الدرجات على المقياس ككل ٢٦- ١٣٠ بنقطة قطع ٩٥.٦٧ فالشخص الذي يحصل على درجة تساوي أو تزيد عن نقطة القطع يكون لديه قدرة عالية على اتخاذ القرار.

سادساً: الأساليب الإحصائية المستخدمة:

استخدمت الباحثة الأساليب الإحصائية التالية:

معامل ألفا، ومعاملات الارتباط والتحليل العاملي الاستكشافي والتوكيدي، للتأكد من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة.

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومعامل الارتباط والانحدار المتعدد، لاختبار صحة فروض الدراسة.

نتائج الدراسة :

للإجابة عن أسئلة الدراسة ، اتبعت الباحثة الخطوات التالية:

أولا: التعرف على طبيعة البيانات

قامت الباحثة باختبار اعتدالية درجات متغيرات الدراسة باستخدام اختباري الاعتدالية كولومجروف-سيمنروف، وشابيرو-ويلك، وكانت النتائج كما يلي:

جدول (١٢) نتائج اختباري الاعتدالية لدرجات متغيرات البحث

متغيرات البحث	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	القيمة	درجات الحرية	الدلالة	القيمة	درجات الحرية	الدلالة
البعد الأول للتفكيرالاخلاقي	٠.٠٨٦	٢٣٣	٠.٠١	٠.٩٨٧	٢٣٣	٠.٠١
البعد الثاني للتفكيرالاخلاقي	٠.٠٨٥	٢٣٣	٠.٠١	٠.٩٦٦	٢٣٣	٠.٠١
البعد الثالث للتفكيرالاخلاقي	٠.٠٩٦	٢٣٣	٠.٠١	٠.٩٨	٢٣٣	٠.٠١
البعد الرابع للتفكيرالاخلاقي	٠.١٢٩	٢٣٣	٠.٠١	٠.٩٦١	٢٣٣	٠.٠١
المجموع الكلي للتفكيرالاخلاقي	٠.٠٦٧	٢٣٣	٠.٠١	٠.٩٨٢	٢٣٣	٠.٠١
البعد الأول لاتخاذ القرار	٠.١١٨	٢٣٣	٠.٠١	٠.٩٤	٢٣٣	٠.٠١
البعد الثاني لاتخاذ القرار	٠.١٠١	٢٣٣	٠.٠١	٠.٩٧٣	٢٣٣	٠.٠١
المجموع الكلي لاتخاذ القرار	٠.٠٦٦	٢٣٣	٠.٠١	٠.٩٩١	٢٣٣	غير دالة

يتضح من الجدول رقم (١٢) دلالة اختباري الاعتدالية، وهذا يعني عدم تطابق توزيع بيانات متغيرات البحث مع التوزيع الطبيعي، لذلك يتحتم على الباحثة استخدام الإحصاء اللابرامتري.

ثانياً: نتائج الإجابة عن أسئلة الدراسة :

نتائج الإجابة عن السؤال الأول، والذي ينص على: "ما مستوى التفكير الأخلاقي لدى طلاب كلية التربية جامعة المنصورة؟". وللإجابة عن هذا السؤال، استخدمت الباحثة المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، ومقارنتها بدرجة القطع لكل بعد، وكانت النتائج كما يلي:

جدول (١٣) المتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة البحث ومقارنتها بمعايير مقياس التفكير الأخلاقي

أبعاد التفكير الأخلاقي	عدد العبارات	أقل قيمة	أعلى قيمة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	نقطة القطع	نسبة المتوسط	مستوى التقييم
البعد الأول	7	16	33	٢٥.٥٧	٣.٤٣	٢٥.٦٧	%٧٣.٠٦	مرتفع
البعد الثاني	7	14	33	٢٤.٩٠	٣.٢٣	٢٥.٦٧	%٧١.١٥	مرتفع
البعد الثالث	5	10	25	١٩.٣٦	٢.٨١	١٨.٣٤	%٧٧.٤٦	مرتفع
البعد الرابع	7	18	35	٢٨.٤٣	٢.٨٢	٢٥.٦٧	%٨١.٢٤	مرتفع
مجموع التفكير	26	66	124	٩٨.٢٧	٩.٠٩	٩٥.٣٤	%٧٥.٥٩	مرتفع

يتضح من الجدول رقم (١٣) النتائج التالية :

١- البعد الأول احتل المرتبة الرابعة بوزن نسبي ٧٣.٠٦%.

٢- البعد الثاني احتل المرتبة الخامسة بوزن نسبي٧١.١٥%.

٣- البعد الثالث احتل المرتبة الثانية بوزن نسبي٧٧.٤٦%.

٤- البعد الرابع احتل المرتبة الأولى بوزن نسبي٨١.٢٤%.

٥- البعد الخامس احتل المرتبة الثالثة بوزن نسبي ٧٥.٥٩%.

وبصفة عامة يتبين أن المتوسط الحسابي لجميع الأبعاد مجتمعة تساوى ٩٨.٢٧ والوزن النسبي يساوى ٧٥.٥٩% % وهو أكبر من الوزن النسبي المحايد ٥٨% ، مما يدل على أن مستوى التفكير الأخلاقي بين طلاب وطلبة كلية التربية جامعة المنصورة بصفة عامة مرتفع . ويتبين من الجدول أن مستوى التفكير الأخلاقي بلغ (٩٨.٢٧) أي تقريباً يقابل المرحلة السادسة: أخلاق المبادئ العامة: وفي هذه المرحلة يتوجه الفرد نحو الالتزام بمبادئ أخلاقية يختارها وسلوك الشخص يسلك تبعا للمبدأ و المبادئ الأخلاقية هي مبادئ عامة مطلقة ومن أمثلتها العدالة والمساواة بين البشر في الحقوق والواجبات، والسبب الجوهري للسلوك الخلقي في هذه المرحلة، لاعتقاد الفرد صحة المبادئ الأخلاقية العامة، وتقع هذه المرحلة في المستوي الثالث ما بعد العرف والتقاليد أو مستوي المبادئ الخلقية من مستويات التفكير الأخلاقي الثلاثة عند كولبرج ، ويتصف بها معظم المراهقين والكبار في كل مجتمع . وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الكحلوت (٢٠٠٤) التي بينت أن مستوى التفكير الأخلاقي بين طلبة المرحلة الثانوية يقع في المرحلة الرابعة من مراحل كولبرج للنمو الأخلاقي و كذلك دراسة المقالدة (٢٠١٣)ودراسة الجوبان (٢٠١٢) وتتفق كذلك مع دراسة (Kabady and Aldag,2010)

حيث أظهرت النتائج أن مستوى اتخاذ القرار لدى طلاب كلية التربية ككل كان مرتفعاً ويمكن للباحثة أن تفسر هذه النتيجة أن الطالب في المرحلة الجامعية قد امتلك مجموعة من الكفايات التي تسمح له بالمحافظة على العلاقات الاجتماعية الإيجابية و تُساهم بقبول الأقران والتوافق الإيجابي في الجامعة ، مما يُزيد من ثقته بنفسه.كما تفسر الباحثة ارتفاع مستوى التفكير الأخلاقي تعلله بسبب وجود جائحة كورونا التي احتاجت الى الكثير من تربية النفس وتهذيبها والتمسك بتعاليم الدين وأوامر الله ونواهيهه لما سببته هذه الجائحة من ذعر وخوف وعدم اطمئنان .

نتائج الإجابة عن السؤال الثاني، والذي ينص على: " ما مستوى القدرة على اتخاذ القرار لدى طلاب كلية التربية جامعة المنصورة؟". وللإجابة عن هذا السؤال، استخدمت الباحثة المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، ومقارنتها بدرجة القطع لكل بعد، وكانت النتئج كما يلي:

جدول (١٤) المتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة البحث ومقارنتها بمعايير مقياس التفكير الأخلاقي

أبعاد اتخاذالقرار	عدد العبارات	أقل قيمة	أعلى قيمة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي الموزون	نسبة المتوسط
البعد الأول	17	37	81	٦٨.٢٤	٧.٧٨	4.01	80.29%
البعد الثاني	9	8	40	٢٢.١٦	٥.٢٤	2.46	49.24%
مجموع اتخاذ القرار	26	62	116	٩٠.٤٠	٨.٩٦	3.48	69.54%

يتضح من الجدول رقم (١٤) النتائج التالية :

١- البعد الأول احتل المرتبة الأولى بوزن نسبي ٨٩.٢٩%.

٢- البعد الثاني احتل المرتبة المرتبة الثالثة بوزن نسبي ٤٩.٢٤%

٣- المجموع الكلي لاتخاذ القرار احتل المرتبة الثانية بوزن نسبي ٦٩.٥٤%.

وبصفة عامة يتبين أن المتوسط الحسابي لجميع الأبعاد مجتمعة تساوى ٩٠.٤٠ والوزن النسبي يساوى ٦٩.٥٤ % وهو أكبر من الوزن النسبي المحايد ٥٨% ، مما يدل على أن القدرة على اتخاذ القرار بين طلاب وطلبة كلية التربية جامعة المنصورة بصفة عامة مرتفع . وسبب الارتفاع كان في ارتفاع مستوى اتخاذ القرار المرتبط بالذات ولكنه لم يصل إلى درجة القطع في البعد الثاني المرتبط بالآخرين والدرجة الكلية، حيث كان متوسط البعد الأول (٦٨.٣٤ وهو أكبر من ٥٦.٣٤)، والبعد الثاني (٢٢.١٦ وهو أصغر من ٣٣)، والدرجة الكلية (٩٠.٤٠ وهو أصغر من ٩٥.٦٧).

وتتفق هذه النتائج مع دراسة الطراونة (٢٠٠٧) و دراسة الزيادات والعدوان (٢٠٠٩) ودراسة بوغلر و سوميج (٢٠٠٥ ، Somech & Bogler) ويمكن للباحثة تفسير النتيجة في ضوء أن اتخاذ القرار تعمل على تعزيز الوعي بالعدالة والوعي بالذات والثقة من الخبرات الدراسية التي اكتسبها الطلاب مما أسهم في تكويت حصيلة معرفية وسلوكية تمكن الطلاب من اتخاذ القرار المناسب بصورة سليمة .

نتائج الإجابة عن السؤال الثالث، والذي ينص على: "هل توجد فروق بين مستويات التفكير الاخلاقي والقدرة على صناعة القرار طبقا للتخصص (علمي / أدبي) ؟، وللإجابة عن هذا السؤال، استخدمت الباحثة اختبار مان-ويتني للفروق بين مجموعتين مستقلتين، وكانت النتائج كما يلي:

جدول (١٥) نتائج اختبار مان-ويتني للفروق في استجابات العينة في ضوء التخصص

المتغيرات	التخصص علمي /أدبي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	ذ	مستوى الدلالة
البعد الأول تفكير	علمي	١٦٣	١١٤.٦٣	١٨٦٨٤.٠٠	٠.٨٢٤	غير دالة
	أدبي	٧٠	١٢٢.٥٣	٨٥٧٧.٠٠		
البعد الثاني تفكير	علمي	١٦٣	١١٧.٤٩	١٩١٥١.٥٠	٠.١٧٢	غير دالة
	أدبي	٧٠	١١٥.٨٥	٨١٠٩.٥٠		
البعد الثالث تفكير	علمي	١٦٣	١١٦.٣٧	١٨٩٦٧.٥٠	٠.٢٢١	غير دالة
	أدبي	٧٠	١١٨.٤٨	٨٢٩٣.٥٠		
البعد الرابع تفكير	علمي	١٦٣	١١٦.٦١	١٩٠٠٨.٠٠	٠.١٣٥	غير دالة
	أدبي	٧٠	١١٧.٩٠	٨٢٥٣.٠٠		
مجموع التفكير	علمي	١٦٣	١١٥.٦٩	١٨٨٥٧.٠٠	٠.٤٥٤	غير دالة
	أدبي	٧٠	١٢٠.٠٦	٨٤٠٤.٠٠		
البعد الأول	علمي	١٦٣	١١٩.٢٣	١٩٤٣٤.٥٠	٠.٧٧٢	غير دالة

اتخاذ قرار	أدبي	٧٠	١١١.٨١	٧٨٢٦.٥٠		
البعد الثاني	علمي	١٦٣	١١٩.١٢	١٩٤١٦.٠٠	٠.٧٣٣	غير دالة
اتخاذ قرار	أدبي	٧٠	١١٢.٠٧	٧٨٤٥.٠٠		
مجموع اتخاذ	علمي	١٦٣	١٢٠.٩٧	١٩٧١٨.٠٠	١.٣٧٣	غير دالة
قرار	أدبي	٧٠	١٠٧.٧٦	٧٥٤٣.٠٠		

يتضح من الجدول رقم (١٥) عدم وجود فروق بين مستويات التفكير الاخلاقي والقدرة على صناعة القرار طبقاً للتخصص (علمي / أدبي)، حيث كانت جميع قيم "ذ" غير دالة وهذا يعني أن التخصص الأكاديمي لا يوجد له تأثير على قدرة الطالب على مستوى تفكيره الأخلاقي حيث أن المستوى في التفكير الأخلاقي يرجع الى كما أشار كولبرج أن أوجه النمو الخلقي للفرد يحدث أثناء فترة المراهقة والشباب بصرف النظر عن نوع التخصص فاتخاذ القرار من أهم المهارات الانسانية ذات التأثير القوي والفعال في نجاح الحياة وتحسين نوعيتها ويختم ذلك على المتعلمين أن يتخذوا العديد من القرارات ، مثل اختيارهم لبعض المواد أو الموضوعات أو اختيار التخصص الذي ستكون عليه مهنتهم المستقبلية . لذا فإن لعملية اتخاذ القرار أهمية تنبع من ارتباط القرار بحياة المتعلم .لذا يجب أن لا تخضع هذه العملية لتأثير الصدفة فهي تتطلب استخدام الكثير من مهارات التفكير .

نتائج الإجابة عن السؤال الرابع، والذي ينص على: "هل توجد فروق بين مستويات التفكير الاخلاقي والقدرة على صناعة القرار طبقا للفرقة الدراسية ؟، وللإجابة عن هذا السؤال، استخدمت الباحثة اختبار كروسكال – واليس للفروق بين أكثر من مجموعتين مستقلتين، وكانت النتائج كما يلي:

جدول (١٦) نتائج اختبار كروسكال–واليس في استجابات العينة في ضوء الفرقة الدراسية

المتغيرات	الفرقة الدراسية	العدد	متوسط الرتب	هـ Kruskal-Wallis H	مستوى الدلالة
البعد الأول للتفكير	الأولى	١١	١٤٦.٠٩	٤.٦٠٣	غير دالة
	الثانية	١٢٩	١١٤.٧٦		
	الثالثة	١٥	١٣٧.٧		
	الرابعة	١٤	١٢٥.٥٧		
	الدراسات العليا	٦٤	١٠٩.٧٩		
البعد الثاني للتفكير	الفرقة الدراسية	١١	٧٢.٩٥	٧.٣٦٧	غير دالة
	الأولى	١٢٩	١١٧.٠٣		
	الثانية	١٥	١٠٢.٧٣		
	الثالثة	١٤	١١٣.٦٨		

المتغيرات	الفرقة الدراسية	العدد	متوسط الرتب	هـ Kruskal-Wallis H	مستوى الدلالة
	الرابعة	٦٤	١٢٨.٥٧		
البعد الثالث للتفكير	الدراسات العليا	١١	١٠٨.٤١	٢.١٢١	غير دالة
	الفرقة الدراسية	١٢٩	١١٥.٥		
	الأولى	١٥	١٤٠.٥		
	الثانية	١٤	١١٤.٠٧		
	الثالثة	٦٤	١١٦.٦٣		
البعد الرابع للتفكير	الرابعة	١١	١٢٤.٥	١.٧٩٥	غير دالة
	الدراسات العليا	١٢٩	١١٦.٤٩		
	الفرقة الدراسية	١٥	١٠٥.٨٣		
	الأولى	١٤	١٠١.٤٦		
	الثانية	٦٤	١٢٢.٧٦		
المجموع الكلي للتفكير	الثالثة	١١	١١٧	٠.٥٧٨	غير دالة
	الرابعة	١٢٩	١١٥.٢٩		
	الدراسات العليا	١٥	١٢١.٥٧		
	الفرقة الدراسية	١٤	١٠٩.١٤		
	الأولى	٦٤	١٢١.٠٩		
البعد الأول اتخاذ القرار	الثانية	١١	٩٤	٢.٦٩١	غير دالة
	الثالثة	١٢٩	١١٧.٣٨		
	الرابعة	١٥	١٠٢.٩٣		
	الدراسات العليا	١٤	١١٣.٩٦		
	الفرقة الدراسية	٦٤	١٢٤.١٤		
البعد الثاني اتخاذ القرار	الأولى	١١	٨٩.٩٥		
	الثانية	١٢٩	١٢٤.٥٧	١٠.٧٤٥	غير دالة
	الثالثة	١٥	١٢٨.٣٣		
	الرابعة	١٤	١٤٢		
	الدراسات العليا	٦٤	٩٨.٢٦		
المجموع الكلي اتخاذ القرار	الفرقة الدراسية	١١	٨٠.٣٢	٤.٣٨١	غير دالة
	الأولى	١٢٩	١٢١.٩٥		

المتغيرات	الفرقة الدراسية	العدد	متوسط الرتب	هـ Kruskal-Wallis H	مستوى الدلالة
	الثانية	١٥	١١٢.٦٣		
	الثالثة	١٤	١٢٣.٣٩		
	الرابعة	٦٤	١١٢.٩٥		

يتضح من الجدول رقم (١٦) عدم وجود فروق بين مستويات التفكير الاخلاقي والقدرة على صناعة القرار طبقاً للفرقة الدراسية، حيث كانت جميع قيم "هـ" غير دالة.

نتائج الإجابة عن السؤال الخامس، والذي ينص على: "هل توجد علاقة ارتباطية بين التفكير الاخلاقي واتخاذ القرار لدى طلاب كلية التربية جامعة المنصورة؟". وللإجابة عن هذا السؤال، استخدمت الباحثة معامل ارتباط الرتب لسبيرمان بين المتغيرين، وكانت النتائج كما يلي:

جدول (١٧) معامل ارتباط الرتب بين التفكير الأخلاقي واتخاذ القرار

أبعاد التفكير / أبعاد اتخاذ القرار	البعد الأول تفكير	البعد الثاني تفكير	البعد الثالث تفكير	البعد الرابع تفكير	مجموع التفكير الأخلاقي
البعد الأول اتخاذ قرار	٠.٠٤٦	٠.٢١٢**	٠.٣١٨**	٠.٢٥٨**	٠.٢٧١**
البعد الثاني اتخاذ قرار	-٠.٠٤١	-٠.٠١٢	-٠.٠٩٨	-٠.٠٣٠	-٠.٠٥٩
مجموع اتخاذ قرار	٠.٠١٦	٠.١٧٧**	٠.٢١٩**	٠.٢٠٦**	٠.٢٠١**

يتضح من الجدول رقم (١٧) وجود ارتباط بين البعد الأول والدرجة الكلية لاتخاذ القرار بأبعاد التفكير الأخلاقي ودرجته الكلية ما عدا البعد الأول للتفكير الأخلاقي ، ولا يوجد ارتباط بين البعد الثاني لاتخاذ القرار وجميع أبعاد التفكير الأخلاقي ودرجته الكلية.

نتائج الإجابة عن السؤال السادس، والذي ينص على: "هل يمكن التنبؤ باتخاذ القرار من خلال التفكير الأخلاقي لدي طلاب كلية التربية جامعة المنصورة؟"، وللإجابة عن هذا السؤال، استخدمت الباحثة تحليل الانحدار المتعدد، وكانت النتائج كما يلي:

جدول (١٨) معامل الارتباط المتعدد ومعامل التحديد لنموذج انحدار اتخاذ القرار على التفكير الأخلاقي.

النموذج	معامل الارتباط المتعدد	معامل التحديد	معامل التحديد المصحح
1	٠.٣٥٥	٠.١٢٦	٠.١٠٧

يتضح من الجدول رقم (١٨) أن التفكير الأخلاقي يفسر ١٢.٦% من التباين الكلي لاتخاذ القرار

جدول (١٩) تحليل تباين الانحدار لنموذج التنبؤ باتخاذ القرار من خلال التفكير الأخلاقي

النموذج		مجموع المربعات	درجات الحر	التباين	ف	الدلالة
1	الانحدار	٤٠٥٤.٠٢٨	٥	٨١٠.٨٠٦	٦.٥٥٦	٠.٠٠١
	البواقي	٢٨٠٧٤.٩٧٦	٢٢٧	١٢٣.٦٧٨		
	المجموع	٣٢١٢٩.٠٠٤	٢٣٢			

النموذج	المعاملات غير المعيارية		المعاملات المعيارية	ت	مستوى الدلالة
	معامل الانحدار	الخطأ المعياري	معامل الانحدار		
الثابت	٧٨.٥٥٥	٩.٥٣١		٨.٢٤٢	٠
البعد الأول	-.٨٧٨	٠.٤٨٢	-.٢٤١	-١.٨٢٢	٠.٠٧
البعد الثاني	-.٤٦٧	٠.٤٧١	-.١٢٩	-.٩٩١	٠.٣٢٣
البعد الثالث	-.٦٣٨	٠.٥١٤	-.١٥٢	-١.٢٤٠	٠.٢١٦
البعد الرابع	-.٦٣٥	٠.٤٨٤	-.١٥٢	-١.٣١٤	٠.١٩
مجموع التفكير	١.٠٥	٠.٣٨٩	٠.٨٣٣	٢.٦٩٧	٠.٠٠٨

يتضح من الجدول رقم (١٩) وجود تأثير للتفكير الأخلاقي على اتخاذ القرار لدى طلاب كلية التربية جامعة المنصورة

يتضح من الجدول رقم (١٨، ١٩) أنه يمكن التنبؤ فقط باتخاذ القرار من التفكير الأخلاقي كدرجة كلية، ومعادلة التنبؤ هي:

درجة اتخاذ القرار = ٠.٣٨٩ * الدرجة الكلية للتفكير الأخلاقي + ١.٠٥

وتفسر الباحثة هذه النتيجة أن التفكير الأخلاقي بمثابة الأساس أو السلاح الفعال والدرع الواقي للفرد التي تُعينه وتساعده على مواجهة الكثير من المشكلات وتشعره بثقته بنفسه وكيانه ، وتتضمن تعديل السلوك والاتجاهات والقيم مما يضمن له القدرة على تحليل المشكلة ورؤيتها من كافة الجوانب ،

فنظراً لأهمية التفكير الأخلاقي الذي يُمكن الطلاب من استخدام ذكائهم في اختيار حل من عدة بدائل أو حلول من أجل الوصول إلى قرار مناسب ، فحياة الطلاب مليئة بالقرارات البعض منها بسيطاً والبعض الآخر في غاية الأهمية والتعقيد ، ويتمكن الطلاب من اتخاذ القرار إذا تم تنمية التفكير الأخلاقي حتى نستطيع إعداد أفراد قادرين على مواجهة الحياة بعقلية واعية ويستطيعون أن يتحملوا أعبائها ويشاركوا بفاعلية في مشكلاتها . وتفسر الباحثة وجود قدرة تنبؤية للمتغير المستقل (التفكير الأخلاقي) بالمتغير التابع (اتخاذ القرار) لدى طلاب الجامعة المتمثلة في كلية التربية أن الطلاب أصحاب التفكير الاخلاقي المرتفع قادرون على التمييز بين الأشياء الجيدة و الأشياء السيئة كما تمكنهم من اختيار حل من عدة بدائل من أجل الوصول الى قرار مناسب.

التوصيات :

استناداً لما أسفرت عنه مناقشة وتفسير نتائج هذه الدراسة والدراسات السابقة ، توصي الباحثة بما يلي :

١-توجيه انتباه المتخصصين لإعداد برامج للاهتمام باتخاذ القرار قائمة على تنمية التفكير الأخلاقي لدى طلاب المرحلة الثانوية والجامعية .

٢- عقد ندورات ومحاضرات في المدارس والجامعات تتناول التفكير الأخلاقي.

٣-مراعاة التخطيط العلمي لأوقات فراغ الشباب من قبل المسئولين والتربويين لملء أوقات فراغهم بما هو نافع وتصريف طاقاتهم بطرق إيجابية ، وحمايتهم من الفراغ الذي يشجع على اللامبالاة وعدم الاستقلالية والقدرة على تحمل المسئولية واتخاذ القرارات .

٤-ضرورة إدراج مساق خاص بالأخلاق والتربية الأخلاقية ليكون متطلباً جامعياً إجبارياً لطلبة الجامعة.

البحوث المقترحة :

١- فاعلية برنامج قائم على مهارات التفكير الأخلاقي لتحسين القدرة على اتخاذ القرار لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم .

٢- الاسهام النسبي لكل من فاعلية الذات في التفكير الاخلاقي لدى طلاب الجامعة .

٣- العلاقة بين الطمأنينة النفسية والتفكير الاخلاقي لدى طلاب الجامعة .

٤- العوامل المنبئة بالتفكيرالاخلاقي لدى فئات ومراحل عمرية مختلفة .

٥- فاعلية برنامج لتنمية مهارات التفكير الاخلاقي في الشعور بجودة الحياة لدى طلاب الجامعة والخريجين .

المراجع

المراجع العربية :

إبراهيم ناصر (٢٠٠٦) : التربية الأخلاقية ، دار وائل للنشر ، عمان، الأردن

أزهار صلاح اللحياني (٢٠١١): التفكير الأخلاقي و علاقته بالمسئولية الاجتماعية ، جامعة أم القرى (السعودية) ، المكتبة الرقمية.

أسعد أمين الكيلاني ، (٢٠١٤) : العلاقة بين النمو الانفعالي وتطور الحكم الخلقي لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة المثلث في ضوء بعض المتغيرات (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة عمان العربية، عمان.

أسيل لشوارب، محمود الخوالدة (٢٠٠٩) ، النمو الخلقي والاجتماعي ،دار حامد للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن.

تامر المقالدة (٢٠١٣) ، التفكير الأخلاقي وعلاقته بمستوى التفاؤل والتشاؤم لدى طلبة جامعة اليرموك، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

الجوبان، هذاب بن عبدالله ، (٢٠١٢) ، التفكير الأخلاقي وأثره على الصحة النفسية لدى الجانحين في مرحلة المراهقة بمدينة الرياض: برنامج إرشادي لفعالية التفكير الأخلاقي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية، قسم علم النفس، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض، المملكة العربية السعودية.

حابس العواملة ، أيمن مزاهره (٢٠٠٣) : سيكولوجية الطفل – علم نفس النمو ، ط١ ، الأهلية للنشر و التوزيع، الأردن .

حسن مصطفى عبد المعطي ، هدي محمد و قناوي (٢٠٠٠) : علم نفس النمو _ المظاهر و التطبيقات ، جزء"٢" ، دار قباء للطباعة و النشر – القاهرة .

حسين الغامدي (٢٠٠١) ، علاقة تشكيل هوية الأنا بنمو التفكير الأخلاقي لدى الذكور في مرحلة المراهقة والشباب، بالسعودية ، المجلة المصرية ، للدراسات ، العدد ،٢٩ص ٢٢١ – ٢٢٥.

حسين عبد الفتاح الغامدي (٢٠٠١): علاقة تشكيل هوية الانا بنمو التفكير الأخلاقي لدى عينة من الذكور في مرحلة المراهقة و الشباب بالمنطقة الغربية من المملكة العربية السعودية ، المجلة المصرية للدراسات النفسية ، جامعة أم القرى مكة.

رندا رزق الله(٢٠٠٢) : فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارة اتخاذ القرار لدى عينة من طلبة الصف الأول الثانوي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة دمشق، دمشق، سوريا.

ريحاب محمد نصر(٢٠١٢). برنامج مقترح قائم على نموذج الاستقصاء العلمي والتفكير الأخلاقي ونزعات التفكير الناقد لدى طلاب كلية التربية . مجلة التربية العملية ، (١٥) ، ١٢٣-١٦٩.

ريم محمد سعدون (٢٠١١) :تأثير القصة المصورة في تنمية التفكير الأخلاقي لدى تلاميذ الصف الأول الأساسي، دراسة شبه تجريبية في مدينة حمص . مجلة الآداب، سوريا، (١١٩)، ٣٨٧ – ٤٠٨.

سفيان محمد أبو نجيلة (٢٠٠١) : مقالات في الشخصية و الصحة النفسية ، مركز البحوث الإنسانية و التنمية الاجتماعية ، غزة فلسطين .

سفيان محمد أبو نجيلة ، باسم علي كويك (٢٠٠١) : أسس النمو الإنساني ، دار المقداد الطباعة – غزة .

سيد محمود الطواب (١٩٩٧) : النمو الإنساني أسسه و تطبيقاته ، ط١ ، دار المعرفة الجامعية.

شيماء السيد السيد (٢٠١٤) :التفكير الأخلاقي وعلاقته بالعوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدى طلبة جامعة سوهاج . رسالة ماجستير، كلية الآداب، جامعة سوهاج.

شيماء محمود سليمان (٢٠١٦) :استخدام مدخل التحليل الأخلاقي لتنمية بعض مهارات التفكير التأملي في تدريس العلوم الشرعية لدى طالبات المرحلة الثانوية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

ضحى الطراونة (٢٠٠٦) ، أثر نمطي المنظم والاستقصاء الموجهة في تنمية مهارة اتخاذ القرار في مبحث التربية الوطنية والمدنية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في الأردن، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الكرك، الأردن.

عادل عبد الله محمد(١٩٩١) .اتجاهات نظرية في سيكولوجية نمو الطفل و المراهق ، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

عادل عز الدين الأشول (٢٠٠٨) : علم نفس النمو من الجنين إلى الشيخوخة ، مكتبة الأنجلو المصرية .

عبد الرحمن محمد العيسوي(١٩٨٧) :سيكولوجية النمو " دراسة في نمو الطفل والمراهق ". بيروت: دار النهضة العربية للطباعة والنشر.

عبد العزيز الغامدي، عبدالله بن جمعان، (٢٠١٢) ، علاقة الذكاء العاطفي بمهارة اتخاذ القرار لدى موظفي سفارات دول مجلس التعاون الخليجي في الأردن، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة البلقاء التطبيقية، عمان، الأردن.

عبد الله عبد الرزاق الطراونة (٢٠٠٦): أثر برنامج تدريبي في تنمية مهارات القرار لدى الطلبة القيادين في الجامعة الأردنية، قدمت الأطروحة استكمالا الحصول على درجة الدكتوراه في علم النفس التربية، الجامعة الأردنية، كلية الدراسات العليا.

عبد المعطي سويد (٢٠٠٣) : مهارات التفكير و مواجهة الحياة ، ط١ ، دار الكتاب الجامعي ، العين – الإمارات العربية المتحدة .

عبد الناصر أبو قاعود (٢٠٠٨) ، تجربة التعذيب لدى الأسرى الفسطينيين وعلاقتها بالتفكير الأخلاقي ، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية ، غزة (رسالة ماجستير منشورة).

عبير نصر الدين فودة (٢٠١٠) : تنمية مهارات التكفير المنظومى وأثرها على السلوك الأخلاقي. الرسالة دكتوراة غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس.

علي فالح الهنداوي (٢٠٠٢): علم نفس النمو " الطفولة والعراقة"، ط ٢ ، دار الكتاب الجامعي، العين ، الإمارات العربية المتحدة .

علي فالح الهنداوي ، (٢٠٠٥) ، علم نفس النمو الطفولة والمراهقة ، دار الكتاب الجامعي ، العين ، الإمارات العربية المتحدة.

عماد الكحلوت (٢٠٠٤) : مدارسة لبعض المتغيرات الانفعالية والاجتماعية وعلاقتها بمستوى النضج الخلقي لدى المراهقين في محافظات غزة، رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية التربية ، غزة، فلسطين.

فؤاد أبو حطب ، آمال صادق (١٩٩٠) : نمو الإنسان من مرحلة الجنين إلى مرحلة المسنين، ط٢ ، مكتبة الأنجلو المصرية القاهرة.

فوقية أحمد عبد الفتاح(٢٠٠١) : مقياس التفكير الأخلاقي للراشدين كراسة التعليمات . القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية.

كوثر محمد الغتم (٢٠٠٩) : أثر برنامج مقترح للتنمية الخلقية على نمو الحكم الخلقي وبعض القيم الأخلاقية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي بمملكة البحرين ، رسالة دكتوراة غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

ليلى وليام (٢٠٠٠) :مقدمة في علم الأخلاق، ترجمة علي عبد المعطي محمد، ط٢منشأة المعارف، الإسكندرية، جمهورية مصر العربية.

مجدي حبيب (٢٠٠٣) ، اتجاهات حديثة في تعليم التفكير(استراتيجيات مستقبلية للألفية الجديدة) ، القاهرة: دار الفكر.

محمد البيلي ، عبد القادر قاسم ، احمد الصمادي (١٩٩٧) : علم نفس التربوي و تطبيقاته ، مكتبة الفلاح للنشر و التوزيع – الإمارات .

محمد عبد القادر متولى، محمد سيدعبد اللطيف(٢٠١٠). الذكاء الوجداني وعلاقته ينمو الأحكام الأخلاقية لدى عينة من طلاب الجامعات الفائقين دراسية والعاديين . دراسة مقارنة مجلة التربية الخاصة بجامعة الزقازيق، ١(١٢)، ٣٠٣ – ٣٦٠.

محمد عبدالفتاح الصيرفي(٢٠٠٣) :مفاهيم إدارية حديثة، عمان، الأردن: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

موسى نجيب موسى (٢٠١٣) ، مفهوم عملية اتخاذ القرار ، شبكة الألوكة https://www.alukah.net/culture/0/63677/#ixzZ6DUh7Xkw

ميسون محمد مشرف(٢٠٠٩) : التفكير الأخلاقي علاقته بالمسئولية الاجتماعية وبعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة الإسلامية بغزة ،رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

نبيل عبد الهادي خالد ،محمد ابراهيم أبو الوفا (٢٠١٠) ، التنبؤ بالتفكير الأخلاقي في الاتزان الانفعالي وفاعلية الذات الأكاديمية لدى عينة من طلاب كلية التربية جامعة الأزهر بالقاهرة مجلة العلوم التربوية ، ٣ (٢) ، ٥٣ – ١١٥.

نوال عبد الرحمن الحوراني(٢٠١٣). مقارنة بين كيفية اتخاذ القرار بين المدراء والمديرات دراسة حالة على برنامج التربية والتعليم بوكالة الغوث الدولي غزة. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الإسلامية. غزة، فلسطين.

هدى قناوي ، حسن مصطفى عبد المعطي (٢٠٠١) : علم نفس النمو الأسس و النظريات ج١، دار قباء للطباعة والنشر ، القاهرة .

ياسمين داود السمارات (٢٠١٣) : أثر إستخدام استراتيجية حل المشكلات فى تدريس مادة التربية الوطنية فى تنمية مهارات اتخاذ القرار لدى طلبة الصف العاشر الأساسى فى الأردن. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث ، والدراسات التربوية والنفسية ، ١(٢) ، ٢٤٧ – ٢٧٤.

يخلف رفيقة (٢٠١٩) : جودة التعليم الرقمي ، مجلة الأناسة وعلوم المجتمع ، العدد (٥).

المراجع الأجنبية :

. Berns, R. (1999) Ethical values in personal assistance narratives of people with disabilities . International Journal of Educational Research,27 (7), 79-88.

Allumi, N., A. and Osman. N. H. (2012). Toolkit on effective decision making measurement in organizations. International ,Journal of Humanities and Social Science. 2(4).p. 296-303.

Currie, G. (1995). Visual Imagery as Simulation of Vision. Mind and Language, 10: 25 – 34.

Decety, J. Jeanne rod, M. & Prablanc, C. (1989).The timing of mentally represented actions. Behavioral Brain Research, 34: 35-42.

Harrison, A., & Bramson, R. (1982). Styles of thinking strategies for asking questions, making decisions, and solving problems. Y.N: Anchor Press. IUG Journal of Educational and Psychology Sciences (Islamic University of Gaza) / CC BY 4.0

Jack, C, (2008). Education Stanford Encyclopedia of Philosophy (SEP), Stanford،University, California.

Marian. J. & Peter. F.(1999). Mental Imagery in Program Design and Visual Programming, Journal of Human-Computer studies, 1: 7-30.

Simmons, J (2017). "The Development and Validation of a Novice Nurse Decision-Making Skills Education Curriculum". Doctoral Dissertation, Walden University .