وزارة التعليـــم العالـــي والبحث العلمـــي

جامعة محمد خيضر – بسكـــرة –

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية – قطب شتمـــة

قسـم العلـوم الاجتماعية

عنوان الأطروحة:

التفكير الأخلاقي وعلاقته بالتمرد النفسي لدى التلاميذ المراهقين في مرحلة التعليم المتوسط

أطروحة مكملة لنيل شهـادة الدكتوراه الطور الثالث (LMD) في علوم التربية

تخصص : إرشـاد وتوجيـه

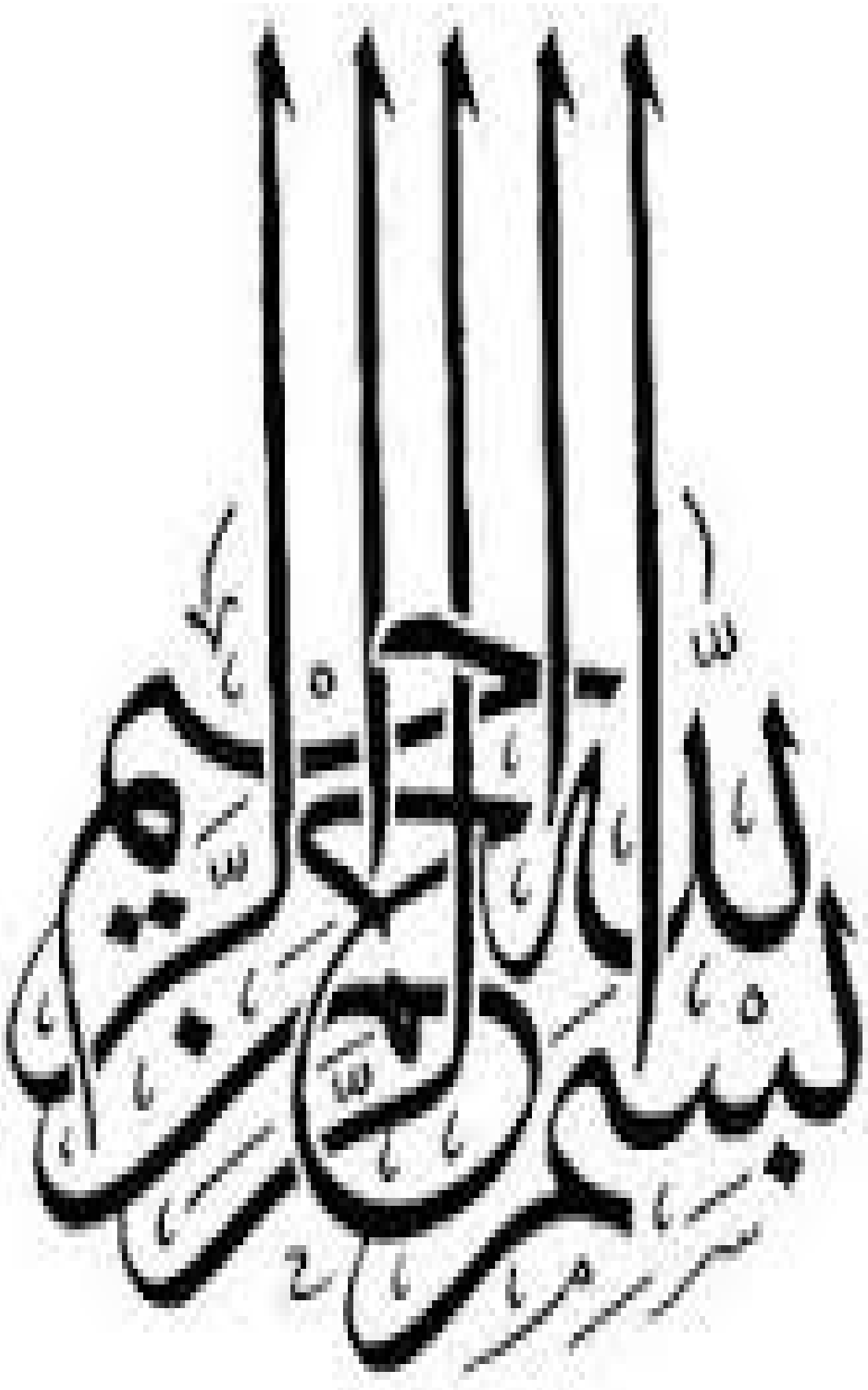
إعداد الطالبـــة: إشـراف الأستاذة:

سمية ميالـي أ. د/ مـدور مليكـة

أعضـــاء لجنـــة المناقشـــة:

الاسـم واللقب	الرتبة العلمية	الجامعة	الصفة
ساعد شفيق	أستاذ محاضرا	جامعـة بسكـرة	رئيسـا
مدور مليكة	أستاذ محاضرا	جامعـة بسكـرة	مشرفـا ومقررا
شافية بن حفيظ	أستاذ محاضرا	جامعـة بسكـرة	عضوا مناقشا
يحي أبو احمد	أستاذ محاضرا	جامعـة بسكـرة	عضوا مناقشا
تومي سامية	أستاذ محاضرا	جامعة باتنـة	عضوا مناقشا
زمرة نـورة	أستاذ محاضرا	جامعة باتنـة	عضوا مناقشا

السنة الجامعية : 2024-2025



شكر وعرفان

الحمد لله الذي هدانا لهذا وما كنا لنهتدي لو أن هدانا الله والحمد لله الذي أعانني ووفقني لإتمام انجاز هذه الأطروحة

عرفانا مني بالفضل لأهل الفضل،يطيب لي في هذا المقام أن أتقدم بأسمى آيات الشكر والتقدير والامتنان إلى الأستاذة الفاضلة والمحترمة المشرفة :الدكتورة :**"مدور مليكة"**

التي ساعدتني بإرشاداتها المميزة وتوجيهاتها الصائبة، ، من أجل إعداد هذا العمل منذ البداية إلى أن أصبح على النحو المقدم عليه، فاسأل الله أن يثيبها عني خير الثواب.

كما يجب في هذا المقام أن أتقدم بأسمى عبارات الشكر والتقدير لعائلتي على دعمهم وتحفيزهم لي لإتمام هذا البحث العلمي المتواضع،ولكل من قدم لي يد العون من قريب أو بعيد.

كما أجد من واجبي الثناء والشكر الجزيل إلى الأساتذة الأفاضل أعضاء لجنة المناقشة،لقبولهم عناء قراءتها و إثرائها بتصويباتهم القيمة،فبارك الله لهم في علمهم.

كما لا يفوتني شكر كل الأساتذة الكرام في قسم علوم التربية جامعة محمد خيضر بسكرة كل باسمه،لأخص بالذكر الأستاذ الفاضل"**رابحي إسماعيل**" الذي كان عونا لي في مساري الجامعي ككل وليس فقط في إعداد هاته الأطروحة، فجازاك الله عنا كل خير.

الطالبـــة:

ميـالـي سمية

ملخص الدراسة باللغة العربية

تهدف الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين مستوى التفكير الأخلاقي ومستوى التمرد النفسي على عينة من التلاميذ بمرحلة التعليم المتوسط ببعض متوسطات مدينة بسكرة،كذلك هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى هذين المتغيرين لدى عينة الدراسة، وكذا الكشف عن الفروق في التفكير الأخلاقي والتمرد النفسي وفقا لمتغيري الجنس(ذكر،أنثى) ومتغير التحصيل الدراسي (ضعيف،متوسط،مرتفع)،ولتحقيق هذه الأهداف قامت الباحثة باختيار المنهج الوصفي التحليلي باعتباره منهجا مناسبا،وتبني مقياسي التفكير الأخلاقي إعداد (فوقية عبد الفتاح،2001) والمعد وفق نظرية كولبرج، ومقياس التمرد النفسي (إعداد الباحثة)،حيث تم تطبيقهما على عينة مكونة من (319) تلميذا وتلميذة (159 ذكور) و(160 إناث)،موزعين على أربع متوسطات بمدينة بسكرة من مستوى الثالثة والرابعة متوسط،،حيث تم اختيار العينة بالطريقة العرضية.

توصلت نتائج الدراسة إلى أن المرحلة الأخلاقية الثالثة من المستوى الثاني هي السائدة لدى أفراد العينة حسب تقسيم المراحل لكولبرج وهي مرحلة الالتزام بالمسايرة (أخلاقيات الولد الطيب)،وأن مستوى التمرد النفسي يقع في المستوى الضعيف ،كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى التفكير الأخلاقي تبعا لمتغير الجنس لصالح الإناث، وفروق دالة تبعا لمتغير التحصيل الدراسي لصالح مرتفعي التحصيل،كما أظهرت أيضا وجود فروق دالة في مستوى التمرد النفسي تبعا لمتغير الجنس لصالح الذكور،وفروق دالة تبعا لمتغير التحصيل الدراسي لصالح منخفضي التحصيل،ووجود علاقة عكسية (ضعيفة) بين التفكير الأخلاقي والتمرد النفسي،وقد استخدمت الباحثة في تحليل البيانات مجموعة من المعالجات الإحصائية و برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية *SPSS*،واختتمت الدراسة بعدد من المقترحات.

الكلمات المفتاحية: التفكير الأخلاقي ، التمرد النفسي .

ملخص الدراسة باللغة الانجليزية:

Abstract:

The study aims to identify the relationship between the level of moral thinking and the level of psychological rebellion on a sample of students in the intermediate education stage in some intermediate schools in the city of Biskra. The study also aimed to reveal the level of these two variables in the study sample, as well as to reveal the differences in moral thinking and psychological rebellion according to the variables of gender (male, female) and the variable of academic achievement (low, average, high). To achieve these goals, the researcher chose the descriptive approach as an appropriate approach, and adopted the scale of moral thinking prepared by (Fawqiya Abdel Fattah, 2001) and prepared according to Kohlberg's theory, and the scale of psychological rebellion (prepared by the researcher) were applied to a sample of (319) male and female students (159 males) and (160 females), distributed over four intermediate schools in the city of Biskra from the third and fourth intermediate levels. The simple was selected randomly.

The results of the study showed that the third moral stage of the second level is the most prevalent among the sample members according to Kohlberg's division of stages, which is the stage of commitment to compliance (good boy ethics), and that the level of psychological rebellion is at the weak level. The results also showed statistically significant differences in the level of moral thinking according to the gender variable in favor of females, and according to the variable of academic achievement in favor of high achievers. It also showed significant differences in the level of psychological rebellion according to the gender variable in favor of males, and significant differences according to the variable of academic achievement in favor of low achievers, and the existence of a weak inverse relationship between moral thinking and psychological rebellion. The researcher used a set of statistical treatments and the Statistical Package for Social Sciences (SPSS) program to analyze the data, and the study concluded with a number of proposals.

Keywords: Moral thinking, psychological rebellion.

فهرس المحتويات :

الموضوعات	رقم الصفحة
شكر و عرفان	ب
ملخص الدراسة باللغة العربية	ج
ملخص الدراسة باللغة الانجليزية	د
فهرس المحتويات	هـ- و
قائمة الجداول	ز
قائمة الملاحق	ح
مقدمة	1
الجـــانب النظـــري الفصل الأول الإطار العام للدراسة	
تمهيد	5
1- تحديد مشكلة الدراسة	5
2- تساؤلات الدراسة	7
3- أهداف الدراسة	8
4- أهمية الدراسة	9
5- تحديد المفاهيم الإجرائية لمتغيرات للدراسة	10
6 الدراسات السابقة	10
7- فرضيات الدراسة	37
خلاصة الفصل	38
الفصل الثاني:التفكـــير الأخلاقـــي	
تمهيـــد	40
1- مفهوم التفكير الأخلاقي	40
1-1- التفكير	40
1-2 – الأخلاق	42
1-3 تعريف التفكير الأخلاقي	45
2- التفكير الأخلاقي والمفاهيم المرتبطة به	46

3- خصائص التفكير الأخلاقي	49
4- العوامل المؤثرة في التفكير الأخلاقي	50
5- بعض النظريات المفسرة للتفكير الأخلاقي	55
6- دور الأسرة ،المدرسة والمرشد التربوي في التربية الأخلاقية	76
خلاصة الفصل	80
الفصـــــل الثالـث:التمـــرد النفســـي	
تمهيد	82
1- مفهوم التمرد النفسي	84
2- سمات الشخصية المتمردة	84
3- المناظير المفسرة لتمرد المراهقين	85
4- أبعاد التمرد النفسي	94
5- الآثار النفسية للتمرد النفسي	95
6- أسباب التمرد النفسي	96
7- تأثير الإعلام الجديد على التمرد النفسي للمراهقين	98
8- مواجهة تأثيرات الإعلام الجديد على التمرد النفسي للمراهقين	100
خلاصة الفصل	102
الجانب الميداني للدراسة: الفصل الرابع:إجراءات الدراسة الميدانية	
تمهيد	
1- حدود الدراسة:	105
2- منهج الدراسة	105
3- مجتمع الدراسة	106
4- عينة الدراسة:	106
5- أدوات الدراسة:	109
6- الأساليب الإحصائية المستخدمة	116
خلاصـــة الفصل	116
الفصل السادس:عرض ومناقشة نتائج الدراسة	
تمهيد	117

1- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الأولى	117
2- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثانية	121
3- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة	122
4- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة	124
5- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الخامسة	126
6- عرض ومناقشة نتائج الفرضية السادسة	128
7- عرض ومناقشة نتائج الفرضية السابعة	130
8- عرض ومناقشة نتائج التساؤل العام	133
• **خاتمة**	136
• **قائمة المصادر و المراجع:**	139
1- المراجع العربية.	139
2- المراجع الأجنبية	146
• **ملاحق الدراسة:**	148-169

قائمة الجداول:

الرقـم:	الفهـرس:	الصفحة:
(4-1)	يوضح توزيع أفراد العينة الاستطلاعية على مؤسسات التطبيق	107
(4-2)	توزيع عينة الدراسة حسب مؤسسات التطبيق:	107
(4-3)	توزيع العينة حسب متغير الجنس:	108
(4-4)	توزيع أفراد العينة حسب متغير مستوى التحصيل الدراسي:	108
(4-5)	توزيع الفقرات على مواقف مقياس التفكير الاخلاقي	109
(4-6)	معيار التصحيح لمقياس التفكير الأخلاقي	110
(4-7)	يوضح توزيع البنود على أبعاد مقياس التمرد النفسي	113
(4-8)	يوضح معاملات الارتباط بين كل بعد من أبعاد مقياس التمرد النفسي والدرجة الكلية للمقياس	114
(4-9)	يوضح معامل الثبات لمقياس التمرد النفسي(بمعامل الفا كرونباخ) .	115
(4-10)	يوضح ثبات مقياس التمرد النفسي بطريقة التجزئة النصفية	115
(5-1)	يوضح مستوى التفكير الأخلاقي لدى عينة الدراسة	119
(5-2)	يوضح نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين الجنسين في التفكير الأخلاقي	121

(3-5)	يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في التفكير الأخلاقي لدى عينة الدراسة تبعا لمتغير التحصيل الدراسي.	123
(4-5)	يوضح اتجاه الفروق في التفكير الأخلاقي تبعا للتحصيل الدراسي باستخدام اختبار شيفيه للمقارنات البعدية	123
(5-5)	يوضح مستوى التمرد النفسي لدى أفراد عينة الدراسة	125
(6-5)	يوضح نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين الجنسين في التمرد النفسي:	126
(7-5)	يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في التمرد النفسي لدى عينة الدراسة تبعا لمتغير التحصيل الدراسي.	128
(8-5)	يوضح اتجاه الفروق في التمرد النفسي تبعا للتحصيل الدراسي باستخدام اختبار شيفيه للمقارنات البعدية	129
(9-5)	يوضح نتائج معامل ارتباط بيرسون بين التفكير الأخلاقي و التمرد النفسي الانفعالي لدى أفراد عينة الدراسة".	130
(10-5)	يوضح نتائج معامل ارتباط بيرسون بين التفكير الأخلاقي و التمرد النفسي المعرفي لدى أفراد عينة الدراسة".	131
(11-5)	يوضح نتائج معامل ارتباط بيرسون بين التفكير الأخلاقي و التمرد النفسي السلوكي لدى أفراد عينة الدراسة".	133
(12-5)	يوضح نتائج معامل ارتباط بيرسون بين الدرجة الكلية للتفكير الأخلاقي و الدرجة الكلية للتمرد النفسي لدى أفراد عينة الدراسة".	134

قائمة الملاحق:

الرقم:	الملحق	الصفحة
(01)	وثيقة تسهيلات الدراسة	148
(02)	مقياس التفكير الأخلاقي	158-149
(03)	مقياس التمرد النفسي قبل التحكيم	162-159
(04)	مقياس التمرد النفسي في صورته النهائية	164-163
(05)	وثائق توضح نتائج الخصائص السيكومترية وفق برنامج spss	166-165
(06)	وثائق توضح نتائج تساؤلات الدراسة وفق برنامج spss	169-167
(07)	قائمة بأسماء الأساتذة المحكمين لمقياس التمرد النفسي.	170

مقدمة

مقـدمـة :

إن مجال الاهتمام بالنمو الإنساني لازال مستمرا في شتى المجالات مثل الفلسفة ،العلوم البيولوجية،علم النفس وعلم الاجتماع،ويعتبر النمو الخلقي من أهم جوانب النمو الإنساني،الذي حظي باهتمام الفلاسفة عبر العصور المختلفة،ويمثل هذا الجانب دورا مهما في بنية الشخصية،حيث يختص بالقيم والمثل والعادات والمعايير، ويعمل على مساعدة الفرد على اتساق سلوكه مع المعايير الأخلاقية في المجتمع.

وقد لا نكون بالغنا إن قلنا أن مشكلاتنا الحالية هي في الغالب مشكلات أخلاقية،إذ أن اهتزاز بنيان المجتمع الإنساني بزيادة المشكلات النفسية والاجتماعية والتربوية،واختلال القيم والمثل والعادات والمعايير،تعبر كلها عن ضعف في الجانب الأخلاقي والقيمي، فالأخلاق عامل مؤثر أساسي في البناء الفكري للفرد أو المجتمع،إذ يمكن اعتباره عنصرا أساسيا لا يمكن الاستغناء عنه في بناء المجتمعات وتقدم الأمم ونشوء الحضارات،وهذا لدورها الرئيسي في بناء الشخصية.

ومن هنا برز اهتمام ملحوظ من طرف علماء النفس والتربية بدراسة النمو الأخلاقي عند الأطفال والمراهقين والراشدين على السواء،ويعود الفضل في هذا إلى العالم النفساني "جون بياجيه" ،لتفتح آراؤه حول النمو الأخلاقي المجال لعدد كبير من الباحثين أمثال لورنس كولبرج.

حيث تعد نظرية كولبرج من احدث نظريات النمو الأخلاقي إذ عمل كولبرج على إعادة صياغة عمل بياجيه واستطاع أن يطور طريقة لقياس مستوى التفكير الأخلاقي، لتتوالى الدراسات بعد ذلك حول موضوع التفكير الأخلاقي لمختلف المراحل العمرية لمعرفة مستوى التفكير الأخلاقي لديهم ومحاولة ربطه بمتغيرات نفسية وتربوية في مختلف الثقافات،ولعل أهم مرحلة هي المراهقة باعتبارها الأبرز في بلورة الشخصية وتكوينها.

إذ أن التفكير الأخلاقي لدى المراهق يأخذ منحى مغايرا عما هو عليه لدى الطفل،فالطفل يتميز بان ولاؤه يكون للأسرة وللمعايير المطبقة من قبلها،في حين نجد أن المراهق يخرج عن هذا الإطار،ليدين بالولاء للمجتمع،ولو خالف هذا الولاء معايير الآسرة وقوانينها،لذا يكتسب المراهق نظرة مثالية للأمور من خلال خبراته الاجتماعية وقدرته على حل المشكلات الاجتماعية والأخلاقية.(الطيار،د س،ص:126)

ولعل من أهم المشكلات التي قد تواجه الفرد في هاته المرحلة هي التمرد النفسي،والذي يتميز بالعديد من المظاهر التي تبدأ برفض أوامر الوالدين أو أي قيم،تقاليد ،عادات أو مبادئ تتبناها الأسرة،المدرسة

أو المجتمع،إذ يرى البعض أن التمرد هو الاستجابة الباحثة عن وضع وصياغة أهداف وأساليب و قيم مختلفة عن تلك المعمول بها في المجتمع ليكون أكثر أخلاقية، أو هو الشعور بالإحباط والغضب والتشاؤم والرفض لما هو مقبول اجتماعيا والعمل على تغيير الواقع الاجتماعي تغييرا جذريا من اجل تجاوز حالة السلوك الذي يقيد حريتهم. (نبار، 2018، صفحة 920)

ومنه فالتمرد النفسي هو آلية دفاعية يعتمدها الفرد من خلال الرفض والعصيان لكل ما يتبناه ويقبله المجتمع وذلك لاسترجاع حريات يعتقد أنها سلبت منه، وانطلاقا مما سبق ومن خلال اطلاع الباحثة على العديد من الدراسات والكتب ونتيجة لأهمية موضوع التمرد النفسي ومن اجل الوقوف على حقيقة هذه المشكلة المنتشرة لدى فئة المراهقين، وخاصة في المؤسسات التربوية والتي تحتاج فعلا للدراسة والوقوف عليها لما للمشكل من تأثير على الجانب النفسي للتلميذ والتحصيل الدراسي من جهة أخرى ،ونظرا لقلة الدراسات السابقة التي تناولت الموضوع في مرحلة المراهقة في البيئة الجزائرية في حدود الباحثة،وباعتبار التفكير الأخلاقي يعمل على إكساب المراهق نظرة مثالية للأمور من خلال خبراته الاجتماعية وقدرته على حل المشكلات الاجتماعية والأخلاقية والتي يعتبر التمرد النفسي واحدا منها ،تتبلور فكرة البحث عن علاقة التفكير الأخلاقي بالتمرد النفسي لدى المراهقين،لنختص في هاته الدراسة التلاميذ في مرحلة التعليم المتوسط.

وانقسمت الدارسة بذلك إلى خمس فصول في شقيها النظري والتطبيقي،مع الإشارة إلى أن أي بحث علمي لا يخلو من صعوبات وعقبات قد تواجه الباحث في سبيل تحقيق الأهداف المرجوة،وعليه واجهت الباحثة بعض الصعوبات المتمثلة أساسا في صعوبة التوفيق بين العمل البحثي والعمل،ناهيك عن صعوبات التطبيق للمقاييس خاصة مقياس التفكير الأخلاقي الذي يتميز بالحاجة إلى شرح طريقة الإجابة على عباراته وطول المقياس،مع عدم توفر الحصص للتوزيع والبقاء في انتظار غياب بعض الأساتذة للتطبيق خاصة في مستوى الرابعة متوسط وكونها سنة شهادة التعليم المتوسط والحاجة الماسة إلى كل حصة،ما اضطر في بعض المؤسسات إلى طلب ربع ساعة من الحصص والانتظار لاسترجاع المقاييس في وقت لاحق وهو ما حال دون الاسترجاع الكلي للمقاييس.

الجانب النظري

الفصل الأول:

الإطار العام للدراسة

تمهـــــيد

1. **تحديد مشكل الدراسة**
2. **تساؤلات الدراسة**
3. **أهداف الدراسة**
4. **أهمية الدراسة**
5. **تحديد مفاهيم الإجرائية للدراسة**
6. **الدراسات السابقة**
7. **فرضيات الدراسة**

خلاصة الفصل

تمهيـد

يسعى هذا الفصل إلى توضيح موضوع الدراسة للقارئ من خلال طرح الموضوع والذي جاء بعنوان : ***التفكير الأخلاقي وعلاقته بالتمرد النفسي لدى التلاميذ المراهقين في مرحلة التعليم المتوسط***، هذا من حيث التطرق لإشكالية الدراسة ومن ثم تبيان أهميته لنصل إلى أهداف الدراسة ، كما ولابد من تحديد مفاهيم الدراسة لتحديد ملامح الموضوع و انتهاء بالدراسات السابقة لتحديد موقع الدراسة ضمن مجهودات هاته الدراسات.

1- تحديد مشكلة الدراسة :

يعتبر الجانب الأخلاقي من الجوانب المهمة في بنية الشخصية ويعتبر النقص في هذا الجانب مسؤولا إلى حد كبير لما نعانيه اليوم من مشكلات،ولا نبالغ إذا قلنا أن كثيرا من مشكلات مجتمعنا الراهنة هي مشكلات أخلاقية تعبر في صميمها عن قصور في النمو الأخلاقي.(بن كتيلة،خلادي،2017،ص: 2017).

وقد كان علم النفس مرتبطا بعلم الأخلاق وانفصل عنه حديثا،حيث كان عظماء المفكرين في الماضي من فلاسفة وعلماء النفس يؤمنون بان فهم الطبيعة الإنسانية وفهم القيم والمعاير الأخلاقية يعتمد كل منهما على الأخر.(ميسون،2009،ص:2009).

ويمثل نمو التفكير الأخلاقي جانبا من أهم جوانب النمو الإنساني المؤثرة على طبيعة السلوك الاجتماعي،حيث يرتبط التفكير الأخلاقي المعياري بطبيعة التغيرات العقلية لما هو مقبول أو مرفوض اجتماعيا.

لذا تعتبر مرحلة المراهقة من أهم المراحل التي تظهر فيها بلورة الشخصية إذ هي مرحلة بيولوجية ووجدانية واجتماعية وتربوية دينامكية ومتطورة لذا يجب ان نهتم بنمو التفكير الخلقي لدى المراهق لان في المراهقة تزداد القدرة على الضبط السلوكي خلاف مرحلة الطفولة ،(بن كتيلة،خلادي،2017،ص: 2017)،كما تعتبر من اخطر المراحل، فهي مرحلة حرجة يمر بها الفرد وتتجسد فيها الصراعات النفسية والضغوط الاجتماعية،ومنه نشوء مشكلات قد تحول دون النمو السليم للفرد.

وتعتبر أهم مظاهر الحياة النفسية التي يعايشها الأفراد في هذه المرحلة هي رغبتهم في الاستقلال عن الأسرة والميل نحو الاعتماد على النفس والتخلص التدريجي من سلط الكبار و منه الشعور بالمسؤولية،وهو

سلوك طبيعي لمحاولة منهم لإثبات الذات،بحكم المرحلة المعاشة وهي المرحلة الانتقالية من الطفولة إلى مرحلة الشباب،فيبدأ بذلك مظاهر الرفض لبعض الأوامر،اتخاذ قرارات فردية،و عدم التقيد ببعض العادات والقوانين التي اعتادت الأسرة أو المجتمع الالتزام بها.

غير أن هذا الرفض والعصيان قد يأخذ مجرى مخالفا عن المألوف أو الطبيعي ليكون رفضا لأجل الرفض،وإتباع سلوكيات محظورة اجتماعيا كإلية دفاعية،وهو ما يمكن تسميته بالتمرد النفسي.

إذ تأكد "نبار"(2018) أن ظاهرة التمرد النفسي من المشكلات النفسية والسلوكية المنتشرة في المؤسسات التعليمية خاصة،فتلاحظهم يمارسون سلوكيات يخالفون من خلالها كل سلطة سواء أكانت والدية،مجتمع أو مدرسة،والتي قد تظهر بشكل واضح في مرحلة المراهقة مبررة ذلك أيضا بخصوصية المرحلة والتغيرات الفيزيولوجية والنفسية والانفعالية،

وباعتبار التمرد النفسي من أعقد المشكلات التي قد تأثر على التنشئة السليمة للأبناء المراهقين وكذا المسار الدراسي لهم ،بإعتبارها منشأ لمشكلات سلوكية أخرى خطيرة كالعنف والعدوان،انخفاض مستوى التحصيل الدراسي التسرب المدرسي وغيرها،والتي قد تمس بنيان الأسرة والمجتمع على السواء

حيث أثار موضوع التمرد النفسي اهتمام العديد من الباحثين إذا أشار "والتز وآخرون إلى نظرية التمرد النفسي التي وضعها "بريم " والتي تعتبر بمثابة مفهوم و عامل أساسي في مجال علم النفس الاجتماعي،حيث يعتبر بريم Brehm أن رد ود الأفعال النفسية ما هي إلا ميكانيزم دفاعي ينشأ عندما تسلب الحرية الشخصية للفرد،ليواجه الفرد تهديدا،حيث انه كلما تم استبعاد تلك الحريات أو مجرد الإحساس بالتهديد باستبعادها،فان ذلك يؤدي للسعي والعمل نحو استرجاع السلوك والأفعال لذي تم سلبها أو التهديد بذلك،من خلال سلوكيات و تصرفات محظورة اجتماعيا كالعنف و التخريب الغضب. (احمد، 2016، صفحة 443).

و بحكم أن ظاهرة التمرد النفسي لم تلقى الاهتمام الكافي من قبل الباحثين رغم أهميتها وتأثيرها الكبير على الفرد والمجتمع في الجزائر – حسب اطلاع الباحثة– وبما أنها من المشكلات النفسية السلوكية التي تظهر غالبا وبشكل واضح في مرحلة المراهقة وتأثيرها على سلوك المراهق، خاصة على التحصيل الدراسي لديه،وباعتبار نمو التفكير الأخلاقي من بين العوامل التي تساهم في إكساب الفرد القدرة على حل المشكلات

الاجتماعية والأخلاقية خاصة في مرحلة المراهقة والتي كما ذكرنا تتميز بالقدرة على الضبط والتعديل السلوكي إن كان التدخل مناسبا سواء كان وقائيا،علاجيا أو تتبعيا واستعمل أساليب وفنيات إرشادية ملائمة.

من اجل ذلك كان لابد من الوقوف على حقيقة المشكلة دراستها من مختلف الجوانب للتعرف على درجتها ومستواها خاصة في مؤسسات التعليم المتوسط،إذ أن مؤشرات التمرد النفسي بدت واضحة للباحثة كونها تعمل كمشرفة تربوية وتتعامل مباشرة مع التلاميذ في مرحلة التعليم المتوسط،ناهيك عن كون جميع التربويين وأولياء الأمور يلتمسون هذا المشكل خاصة في السنوات الأخيرة، لتتبلور لدى الطالبة الباحثة فكرة البحث عن علاقة التفكير الأخلاقي بالتمرد النفسي لدى التلاميذ المراهقين بمرحلة التعليم المتوسط ودراسة الفروق من خلال متغيري الجنس والتحصيل الدراسي.

2- تساؤلات الدراسة :

تتحدد تساؤلات الدراسة حول تساؤل رئيسي وهو: ما علاقة التفكير الأخلاقي بالتمرد النفسي لدى التلاميذ المراهقين في مرحلة التعليم المتوسط ؟

و يتفرع منه التساؤلات الفرعية التالية و هي:

1. ما مستوى التفكير الأخلاقي لدى التلاميذ المراهقين في مرحلة التعليم المتوسط ؟
2. هل توجد فروق بين الجنسين(ذكور/إناث) في التفكير الأخلاقي لدى أفراد عينة الدراسة؟
3. هل توجد فروق في التفكير الأخلاقي لدى أفراد عينة الدراسة تبعا لمتغير التحصيل الدراسي ؟
4. ما مستوى التمرد النفسي لدى التلاميذ المراهقين في مرحلة التعليم المتوسط ؟
5. هل توجد فروق بين الجنسين(ذكور/إناث) في التمرد النفسي لدى أفراد عينة الدراسة؟
6. هل توجد فروق في التمرد النفسي لدى أفراد عينة الدراسة تبعا لمتغير التحصيل الدراسي ؟
7. هل هناك ارتباط بين التفكير الأخلاقي و أبعاد التمرد النفسي؟

7-1: هل هناك ارتباط بين التفكير الأخلاقي و التمرد النفسي الانفعالي على عينة الدراسة؟

7-2:هل هناك ارتباط بين التفكير الأخلاقي و التمرد النفسي المعرفي على عينة الدراسة؟

7-3: هل هناك ارتباط بين التفكير الأخلاقي و التمرد النفسي السلوكي على عينة الدراسة؟

3- أهداف الدراسة: يهدف البحث الحالي إلى :

1. الكشف عن مستوى التفكير الأخلاقي لدى التلاميذ المراهقين بمرحلة التعليم المتوسط .
2. التعرف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس التفكير الأخلاقي تبعا لمتغير الجنس(ذكور/ إناث).
3. التعرف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس التفكير الأخلاقي تبعا لمتغير التحصيل الدراسي(ضعيف/متوسط/مرتفع).
4. الكشف عن مستوى التمرد النفسي لدى التلاميذ المراهقين بمرحلة التعليم المتوسط .
5. الكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات عينة الدراسة على مقياس التمرد النفسي تبعا لمتغير الجنس(ذكور/إناث).
6. الكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات عينة الدراسة على مقياس التمرد النفسي تبعا لمتغير التحصيل الدراسي
7. التعرف على طبيعة العلاقة الإرتباطية بين التفكير الأخلاقي وكل بعد من أبعاد التمرد النفسي(الانفعالي،المعرفي،السلوكي) لدى عينة الدراسة.
8. التعرف على طبيعة العلاقة الإرتباطية بين التفكير الأخلاقي والتمرد النفسي لدى عينة الدراسة .

4- أهميـــة الدراســة :

تستمد الدراسة الحالية أهميتها من أهمية موضوعها وهو الكشف عن العلاقة بين التفكير الأخلاقي والتمرد النفسي لدى عينة من التلاميذ من مرحلة التعليم المتوسط ببعض متوسطات مدينة بسكرة،والتي تتجسد من خلال جانبين وهما:

4-1 -الأهمية النظرية:

- تكمن أهمية هاته الدراسة في أنها الأولى حسب اطلاع الطالبة الباحثة في تناولها للتفكير الأخلاقي وعلاقته بالتمرد النفسي لد التلاميذ المراهقين في مرحلة التعليم المتوسط.
- قد تزيد من المعرفة العلمية حول خصائص التلميذ المراهق في مرحلة التعليم المتوسط،وتناولها لمشكلة مهمة وهي التمرد النفسي،اذ تمثل مرحلة المراهقة أكثر المراحل النمائية التي تتميز بتغيرات فيزيولوجية ونفسية من شأنها أن تولد لدى الفرد العديد من الضغوطات والصراعات النفسية

- قد تسلط الضوء على أهمية الأخلاق للمجتمع وضرورة العناية بالتربية الخلقية،في مرحلة المراهقة المبكرة على وجه الخصوص،لما لها من أهمية في بلورة شخصية الفرد مستقبلا.
- أهمية متغيري الدراسة سواء التفكير الأخلاقي والذي قد يكون مؤشرا لوجود مشكلات سلوكية،ومتغير التمرد النفسي للمراهقين والذي لا يمكن الاستهانة بنتائجه سواء على المراهق او على غيره من أسرة، مدرسة أو مجتمع.

4-2- الأهمية التطبيقية:

- قد تفيد القائمين على أمور التلاميذ المراهقين من مسؤولين ومربيين بضرورة تبني البرامج والمناهج والأساليب الملائمة لتنمية وتأصيل الأخلاق لديهم،ومدى الحاجة إلى تقديم الخدمات الإرشادية وذلك من خلال تفعيل أكثر لدور مراكز الإرشاد النفسي والدورات العلمية والتكوينية بصورة مكثفة،وذلك بهدف الوصول بالتلميذ إلى أعلى مستويات للتفكير الأخلاقي يمكن تحقيقها في تلك المرحلة ومنه إمكانية تنمية قدراته للوصول إلى حل مشكلاته على أسس سليمة وصحيحة.
- تتوقع الباحثة أن هاته الدراسة قد تفيد أولياء الأمور لمعرفة دورهم الهام في عملية النمو الأخلاقي لأبنائهم ومراعاة أهمية القدوة في ذلك وضرورة العمل على ترسيخ القيم الأخلاقية بشتى الطرق لتفادى الوقوع في المشكلات السلوكية في مختلف المراحل العمرية.
- قد تفيد هاته الدراسة المؤسسات المجتمعية كالمدارس والمساجد لتقوم بدورها في عملية النمو الأخلاقي للطلبة من خلال الندوات والبرامج والمقررات الدراسية والأنشطة،وكذا إتاحة الفرص لمناقشة المواضيع والقضايا الأخلاقية.
- توجيه وسائل الإعلام إلى القيام بدورها في مجال العناية بالجانب الأخلاقي لأفراد المجتمع من خلال تخصيص برامج لتنمية الجوانب الأخلاقية ،إذ يستطيع الإعلام القيام بدور هام وفعال في ذلك.
- قد تمهد الدراسة الحالية لدراسات لاحقة تبحث في التفكير الأخلاقي وكذا التمرد النفسي علاقتهم بمتغيرات أخرى أو في مرحلة عمرية أخرى،كما قد تفيد الباحثين بأدوات القياس المستخدمة.
- تزويد أصحاب القرار بواقع مستويات كل من التفكير الأخلاقي والتمرد النفسي في الفترة والمرحلة المدروسة وذلك بهدف تطوير الخدمات النفسية والتربوية المقدمة للتلاميذ.

5- تحديد المفاهيم الإجرائية للدراسة :

5-1ـ التفكير الأخلاقي: MORAL THINKING:

هو "العمليات العقلية التي يتمكن من خلالها الفرد إلى حل موقف أو مشكل أخلاقي معين،و المفاضلة بين قيمتين أو أكثر ليصل إلى حكم محدد بالصواب أو الخطأ ".

وتعرفه الباحثة إجرائيا بأنه المستوى الذي يصل إليه التلميذ المراهق في مرحلة التعليم المتوسط (ثالثة والرابعة متوسط) وفقا للدرجة المحصل عليها لاستجاباتهم على مقياس التفكير الأخلاقي الذي بني وفقا لنظرية كولبرج.

5-2 ـ التمرد النفسي:

هو شعور أو إحساس الفرد بالرفض وعدم الانصياع والخضوع لكل ما هو مقبول اجتماعيا، ومخالفة السلطة ممثلة في :(الأسرة،المؤسسة التعليمية،المجتمع) لمحاولة استرجاع حريات يعتقد أنها مسلوبة أو المهددة بالسلب،عن طريق القيام بالسلوكيات المحظورة أو الممنوع،بصورة مباشرة من خلال ممارسة السلوك المحظور،أو بصورة غير مباشرة من خلال الاستمتاع برؤية الآخرين يقومون بذلك أو تحريضهم على ذلك، يمكن أن يترجم من خلال أبعاده إلى البعد الانفعالي، المعرفي(إدراكي)أو سلوكي، أو في الصور الثلاثة في آن واحد.

ويقاس بالدرجة الكلية التي يحصل عليها كل فرد من أفراد العينة على مقياس التمرد النفسي المستخدم في الدراسة الحالية(من إعداد الباحثة)، والذي بني وفق نظرية "**بريم**".

6- الدراسات السابقة :

بعد الاطلاع على الأدب التربوي والتراث العلمي في هذا المجال،قامت الطالبة الباحثة بانتقاء بعض من البحوث والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة،سواء المحلية ،العربية أو الأجنبية،وهذا بهدف الإلمام بموضوع الدراسة الحالية وعناصرها،حيث استفادت منها في رسم الإطار النظري للدراسة الحالية،بالإضافة إلى وضع الفرضيات المناسبة،ومناقشة وتحليل نتائج الدراسة الحالية في ضوء الدراسات السابقة.حيث قامت الطالبة الباحثة باستعراضها عن طريق تقسيمها إلى مجموعتين على النحو التالي:

1/ المحور الأول: دراسات تناولت التفكير الأخلاقي.

2/ المحور الثاني:دراسات تناولت التمرد النفسي.

3/ دراسات تناولت متغيري الدراسة معا.

6-1 دراسات تناولت التفكير الأخلاقي:

تؤكد نتائج معظم الدراسات ومنها دراسات كولبرج المختلفة على عينات من ثقافات عالمية تتابع مراحل نمو التفكير الأخلاقي والذي ينتج عن عوامل متعددة تشمل العوامل الثقافية ،أساليب التنشئة ،العوامل الاجتماعي والعوامل الشخصية.

دراسات أجنبية:

- **دراسة كولبرج 1968م:**

يعتبر كولبرج (Lawrence Kohlberg) أهم من تناول موضوع التفكير الأخلاقي،حيث قدم رسالته للدكتوراه إلى جامعة (شيكاغو) عام 1968م وفيها حدد محكات السلوك الخلقي التي استمدها من (بياجيه)،(بالدوين) و(دوركايم)،وفي دراسته فحص كولبرج (التفكير الخلقي) لدى 72 طفلا أعمارهم(10،13،16سنة) عند التعامل مع مواقف معضلة فرضية ذات طابع خلقي،وصاغ هذه المواقف المعضلة في صورة قصصية(بدر،2019،ص:458) إذ تشير الدراسة إلى وقوع غالبية المراهقين والراشدين بين المرحلة الثالثة والرابعة مع ميل المراهقين للوقوع في المرحلة الثالثة وميل الراشدين الوقوع في المرحلة الرابعة،في حين أمكن لقلة منهم أن تحقق المرحلة الخامسة وندرة فقط يمكن أن تصل إلى السادسة. (الغامدي، 2000، صفحة 645)

كما تشير الدراسة إلى أن المرحلتين الأولى والثانية من مراحل النمو الأخلاقي تتناقصان بسرعة مع زيادة العمر،ففي العمر 7 سنوات وجد أن 70 بالمائة من الأطفال في المرحلة الأولى ،وان المرحلة الثانية تبدأ في سن السابعة أو الثامنة وتستمر لمدة أربع أو خمس سنوات،كما أنها تظل سائدة في مرحلة المراهقة،وتستمر مع بعض الراشدين ويمكنها أن تكون بمثابة مرحلة ثانوية،إلى جانب المراحل الأعلى،كما تبدأ المرحلة الثالثة بالنمو قبل المراهقة وتظل سائدة إلى جانب المرحلة الرابعة لدى غالبية الراشدين في المجتمع الأمريكي،وتبدأ المرحلة الرابعة في النمو قبل منتصف المراهقة،وغالبا ما تكون سائدة لدى

الراشدين،وانه ليس من الضروري أن يصل كل فرد في المجتمعات المعقدة إلى المرحلة السادسة،ففي سن 16 سنة وجد أن حوالي 20 بالمائة من العينة تقع في المرحلة الخامسة،وان 5 بالمائة في المرحلة السادسة. (عريشي، 2004، صفحة 42)

- **دراسة آن كولبى وكولبرج وليبرمان(1980م):** قامت الباحثة وآخرون بدراسة كان الهدف منها التحقيق من افتراض كولبرج عن نتائج مستويات الحكم الخلقي ومراحله،ودراسة هذه المراحل وفق متغيرات السن والمستوى الاجتماعي والاقتصادي ،والمكانة الاجتماعية،ولقد أجريت على نفس المجموعتين في دراسة كولبرج (1968)،والذين تتراوح أعمارهم من (10–16) سنة ،والبالغ عددهم (84) فردا ،فكانت النتائج كما يلي :

- عمليات التفكير الخلقي التي تمثل المستوى الأول ما قبل التقليدي بمراحله الأولى والثانية يتناقص استخدامها في سن العاشرة وبعدها.
- أفراد العينة من سن(13–14) سنة كانوا عند المرحلة الانتقالية (3/2) ولو أن بعضهم كان عند المرحلة (2) أو (3) كمرحلة خالصة.
- الفئة العمرية (14–15) سنة استخدم فيها التلاميذ المراحل الثالثة والرابعة وبنسبة ضعيفة المرحلة الخامسة.
- وجد أن المستوى الثاني التقليدي تحديدا عند المرحلة الرابعة تستخدم من قبل العينة الذين هم في سن (16) سنة.
- هناك تتابع لمستويات المراحل كما حددها كولبرج ،وان كان هذا التتابع لا يشمل أفراد العينة كلها ولكن بنسبة (62%) من العينة يخضعون لهذا التتابع.
- هناك علاقة بين مراحل الحكم الخلقي والمستوى الاجتماعي والاقتصادي. (الخليفي، 1987، الصفحات 54–56)

- **دراسة ولكر وتيلور(Walker and Taylor.1991) بعنوان:التفاعل الأسري ونمو التفكير الأخلاقي:**

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على دور الآباء في تطوير وإنماء التفكير الأخلاقي لدى أطفالهم،والتعرف على مدى تأثير التفاعل والتفكير الأخلاقي للآباء على أبنائهم عند مناقشة الموضوعات الأخلاقية والتنبؤ بسلوك الطفل،حيث بلغت عينة الدراسة 240 فرد من 63 أسرة مكونة من أب وأم وطفل،في حين تم انتقاء الأطفال من الصف الأول، الرابع ،السابع والعاشر،واستخدم الباحثان المنهج التجريبي في الدراسة،وتوصلت الدراسة إلى أن الآباء يلعبون دور فعال وهام في النمو الأخلاقي لأطفالهم،وهذا ما يتعارض

بما يؤمن به علماء النمو العقلي للطفل مثل بياجيه،كما أثبتت أن النمو الأخلاقي للطفل يمكن التنبؤ به من خلال المناقشة الأبوية وما يتخللها من تشجيع وصياغة واستخلاص لأفكار وأراء الأطفال ومستوى التفكير العالي المستخدم في الحوار،كما خلصت أن مستوى الحوار بين الطفل وأبويه يختلف كليا عن الحوار بينه وبين أقرانه المعروف عنه ببساطته وسذاجته.

*** دراسة رايجماكرز وانجلز وهوف(2005) (Raaijmakers.Engels & Hoof):**

بعنوان:"الانحراف والتفكير الأخلاقي في مرحلة المراهقة والشباب"هدفت هاته الدراسة إلى بحث العلاقة التبادلية الطولية بين الانحراف والتفكير الأخلاقي، حيث قاموا بدراسة تحليلية طولية في هولندا على عينة من 846 مراهقا وشابا من الفئة العمرية (15-23 سنة) بين عامي 1991 م و 1997م خلصت نتائج الدراسة إلى أن التفكير الأخلاقي يزداد مع التقدم في السن،بينما انخفض مستوى الانحراف بشكل حاد، مما أدى إلى ارتباطات سلبية قليلة بين الانحراف والتفكير الأخلاقي،كما أشارت إلى وجود نتائج متبادلة دالة إحصائيا بين الانحراف والتفكير الأخلاقي للعينة،كما كشفت نتائج التحليل المتعدد الذي اجري على ثلاث فئات عمرية مختلفة أن وجود جنوح مسبق له تأثير سلبي على التفكير الأخلاقي للفئة العمرية (21-23 سنة) والفئة العمرية (24- 26 سنة)،وبدوره كان للجنوح تأثير سلبي على التفكير الأخلاقي،كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق في التفكير الأخلاقي في علاقته مع الانحراف تبعا لمتغير الجنس.

الدراسات عربيـــة:

***دراسة حبيب (1994) بعنوان:"الأهمية النسبية لخصائص نمو التفكير الأخلاقي لدى المراهق من الجنسين"** هدفت الدراسة للتعرف على أنماط التفكير الأخلاقي لدى الجنسين في الريف والمدينة وذوي الشخصية العلمية والأدبية ،إضافة إلى الكشف عن العلاقة بين الأداء الأكاديمي وأنماط التفكير الأخلاقي،والأهمية النسبية لعوامل التفكير الأخلاقي لدى الجنسين،والكشف عن العلاقة بين أنماط التفكير وبعض المتغيرات النفسية والاجتماعية.استخدم الباحث مقياس التفكير الأخلاقي إعداد رست"Rest"ترجمة وتقديم "سليمان الخضري"،بلغت عينة الدراسة (2000) طالب جامعي من جميع التخصصات في السنة الثانية وقد خلصت نتائج الدراسة إلى أن:

- وجود فروق دالة بين مرتفعي ومنخفضي الأداء الأكاديمي في مستويات التفكير الأخلاقي.
- وجود ارتباطات دالة بين مستوى التفكير الأخلاقي وبين المتغيرات النفسية.

*** دراسة الغامدي(2000): بعنوان:"نمو التفكير الأخلاقي لدى عينة من الذكور السعوديين في سن المراهقة والرشد"** تكونت عينة الدراسة من 502 فردا في سن المراهقة والرشد من الذكور السعوديين،حيث خلصت النتائج إلى منوالية المرحلة الثالثة للمراهقين.

*** دراسة الغامدي (2001) بعنوان: " علاقة تشكل هوية الأنا بنمو التفكير الأخلاقي لدى عينة من الذكور في مرحلة المراهقة والشباب بالمنطقة الغربية من المملكة العربية السعودية"**:هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين تشكيل الهوية والتفكير الأخلاقي، فقد قام الباحث بتوظيف المنهج السببي المقارن ،و بتطبيق المقياس الموضوعي لتشكيل الهوية والمقياس الموضوعي للتفكير الأخلاقي لقبس 1984(وفق نظرية كولبرج)،تكونت عينة الدراسة من (232) من المراهقين والشباب الذكور في المرحلة المتوسطة والثانوية والجامعيين سن (15 و25 سنة) بالمنطقة الغربية من المملكة العربية السعودية ، تم اختيارهم وفقا لأسلوب الاختيار العنقودي المتمثل في اختيار عينة عشوائية ،أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ايجابية لنمو التفكير الأخلاقي بتحقيق هوية الأنا والسلبية بتشتتها،كما أشارت أيضا إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المحققين والمشتتين بشكل خاص في درجات ومراحل التفكير الأخلاقي،كما أشارت إلى ضعف العلاقة بين نمو التفكير الأخلاقي والرتب الوسيطية مع ميل للتأثير الايجابي للتعليق منخفض التحديد والسلبي لانغلاق الهوية.

*** دراسة المرعب (2001): بعنوان:" نمو التفكير الأخلاقي لدى عينة من الإناث السعوديات في سن المراهقة والرشد بمدينة حائل"**

هدفت الدراسة إلى دراسة مسار نمو التفكير الأخلاقي عبر المراحل العمرية (المراهقة، الشباب الرشد) لدى عينة من الإناث السعوديات بمنطقة الحائل بالمملكة العربية السعودية،وقد تكونت عينة الدراسة من (377 أنثى) تراوحت أعمارهن ما بين 12–40 سنة،استخدم الباحث مقياس قبس للحكم الأخلاقي المستخدم من قبل الغامدي(2000)،وتوصلت الدراسة إلى أن:

– أفراد العينة تقع في المراحل الأخلاقية الثانية والثالثة والرابعة، والى اختلاف طبيعة نمو التفكير الأخلاقي في المراحل العمرية لدى الإناث السعوديات بالرغم من منوالية المرحلة الثالثة.

– وجود فروق ثقافية بين الثقافتين السعودية والأمريكية وذلك مقارنة بنتائج دراسة كولبرج.

– وجود فروق بين نتائج الدراسة الحالية ودراسة الغامدي(2000)

*** دراسة ادم(2002) بعنوان:" النمو الأخلاقي وعلاقته بالتحصيل الدراسي والمستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة".**

هدفت الدراسة إلى الكشف عن المرحلة الأخلاقية السائدة لدى كل من الذكور والإناث من طلبة الصف الأول الثانوي،والكشف عن العلاقة الارتباطية بين مراحل النمو الأخلاقي وكل من التحصيل الدراسي والمستويات الاجتماعية والاقتصادية للآسرة.وقد بلغت عينة الدراسة(546) طالبا وطالبة من الصف الأول الثانوي العام في مدارس مدينة دمشق الرسمية.تم الاعتماد على اختبار النمو الأخلاقي للمراهقين والراشدين إعداد جون جيبز وآخرون واستمارة المستوى الاجتماعي الاقتصادي إعداد الباحثة.حيث خلصت نتائج الدراسة إلى:

- ✓ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات مراحل النمو الأخلاقي تبعا لمتغير الجنس.
- ✓ وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين مراحل النمو الأخلاقي وكل من التحصيل الدراسي والمستوى الاجتماعي- الاقتصادي للأسرة.

- **دراسة العريشي(2004) بعنوان:"نمو الأحكام الخلقية وعلاقته بالسلوك العدواني لدى عينة من المقيمين في مؤسسة التربية النموذجية والتعليم العام في مرحلة المراهقة"**

هدفت الدراسة إلى الكشف عن نمو الأحكام الخلقية وعلاقته بالسلوك العدواني لدى عينة من نزلاء مؤسسة التربية النموذجية والتعليم العام في مرحلة المراهقة بمنطقة مكة المكرمة.حيث بلغت عينة الدراسة (117) طالبا منهم(36) لقيطا و(80) طالبا من طلاب التعليم العام الذين يتمتعون بالعيش مع أسرهم.كما اعتمد الباحث على مقياس الحكم الخلقي الذي طوره الغامدي(2000) ومقياس السلوك العدواني الذي قننه على البيئة السعودية أبو عباة(1995)،حيث خلصت نتائج الدراسة إلى:

- ✓ وجود علاقة ارتباطيه سالبة بين درجات الأحكام الأخلاقية ودرجات السلوك العدواني لدى عينة البحث.
- ✓ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات ومراحل الأحكام الأخلاقية لدى اللقطاء والعاديين

***دراسة الكحلوت(2004) بعنوان:"دراسة لبعض المتغيرات الانفعالية والاجتماعية وعلاقتها بمستوى النضج الخلقي لدى المراهقين"**،تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي وبلغ حجم العينة (1200) طالبا وطالبة،استخدم الباحث مقياس التفكير الأخلاقي إعداد (فوقية عبد الفتاح)،وخلصت نتائج الدراسة إلى:

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في مستوى النضج الخلقي لصالح الإناث،وعدم وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى التفكير الأخلاقي لدى أفراد العينة تعزى للمستوى التعليمي للأب وألام أو للمستوى الاقتصادي للأسرة.

*** دراسة مشرف (2009) بعنوان: "التفكير الأخلاقي وعلاقته بالمسؤولية الاجتماعية وبعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة الإسلامية"** حيث هدفت هاته الدراسة إلى الكشف عن مستوى التفكير الأخلاقي والمسؤولية الاجتماعي لدى طلبة الجامعة الإسلامية بغزة إلى جانب محاولة التعرف فيما إذا كانت هناك علاقة بين هذين المتغيرين، إضافة فيما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير الأخلاقي و مستوى المسؤولية الاجتماعية بين طلبة الجامعة الإسلامية والتي تعزى لـ: الجنس، الكلية، المستوى الدراسي، المنطقة السكنية، مستوى تعليم الوالدين، مستوى الأسرة الاقتصادي وحجم الأسرة).

حيث بلغت عينة الدراسة (600) طالب وطالبة، اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي في الدراسة ومقياس التفكير الأخلاقي للراشدين إعداد فوقية عبد الفتاح (2001)،واستبانه المسؤولية الاجتماعية للمرحلة الجامعية من إعداد الباحثة، تم التطبيق الميداني على عينة عشوائية طبقية من المجتمع الأصلي، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- ✓ مستوى التفكير الأخلاقي لدى طلبة الجامعة الإسلامية بغزة يقع في المرحلة الرابعة من مراحل التفكير الأخلاقي الستة لـ"كولبرج" والتي تقابل مرحلة التمسك الصارم بالقانون والنظام الاجتماعي ما يشير الى مستوى متوسط من التفكير الأخلاقي.
- ✓ مستوى مرتفع من المسؤولية الاجتماعية لطلبة الجامعة الإسلامية بغزة.
- ✓ وجود علاقة ارتباطيه موجبة دالة بين التفكير الأخلاقي والمسؤولية الاجتماعية.
- ✓ وجود فروق ذات دلالة في مستوى التفكير الأخلاقي بين الذكور والإناث لصالح الإناث، و وجود فروق ذات دلالة بين الكليات العلمية والأدبية لصالح الكليات الأدبية ، في حين لا توجد فروق ذات دلالة في كل من :المستوى الدراسي، المنطقة السكنية، مستوى تعليم الوالدين، حجم الأسرة أو متغير المستوى الاقتصادي للأسرة.
- ✓ وجود فروق ذات دلالة في مستوى المسؤولية الاجتماعية تعزى لمتغير الجنس، الكلية، مستوى تعليم الوالدين، و مستوى الأسرة الاقتصادي.مع عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير :المستوى الدراسي،المنطقة السكنية و حجم الأسرة.

- **دراسة عبد السلام محمد (2012) بعنوان:" اختلاف مستويات الحكم الخلقي وفق بعض المتغيرات ،دراسة ميدانية لعينة من تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي بمدينة اجدابيا".**

هدفت الدراسة التعرف على مستويات الحكم الخلقي لدى تلاميذ عينة الدراسة وفق نظرية كولبرج،وإذا ما كان هنالك فروق في هاته المستويات وفق متغيرات(العمر ،النوع،المستوى الاجتماعي الاقتصادي الثقافي للأسرة) لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي بمدينة اجدابيا،للعام الدراسي:2009-2010.

أجريت الدراسة على عينة مكونة من 228 تلميذ وتلميذة مقيدين بالصفوف الدراسية من الصف الخامس إلى الصف التاسع من مرحلة التعليم الأساسي،والذين تتراوح أعمارهم بين(10-15 سنة)،شملت أدوات الدراسة على اختبار النضج الأخلاقي للمرحلة الابتدائية والإعدادية إعداد كولبرج وآخرون ،تعريب إبراهيم قشقوش(1985)،ومقياس المستوى الاجتماعي والاقتصادي الثقافي للأسرة إعداد معمر نواف الهوارنة(2007)،و خلصت نتائج الدراسة إلى أن:

- ✓ المستوى الثاني(العرف) هو المستوى السائد لدى تلاميذ عينة الدراسة،تحديدا المرحلة الثالثة(مرحلة أخلاقيات الولد الطيب) والتي حصلت على أعلى نسبة بين المراحل الأخرى،ثم جاء المستوى الأول (ما قبل العرف)،تحديدا في المرحلة الثانية لتلاميذ عينة الدراسة،ثم الرابعة والخامسة،في حين لا يوجد أي تلميذ في المرحلة الأولى والمرحلة السادسة.
- ✓ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات مستويات الحكم الخلقي لدى عينة الدراسة وفقا لمتغير النوع والمستوى الاجتماعي الاقتصادي الثقافي للأسرة.
- ✓ وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات مستويات الحكم الخلقي لدى عينة الدراسة وفقا لمتغير العمر،تحديدا بين متوسط درجات مستويات الحكم الخلقي للفئة العمرية(10-11) ومتوسط الفئة العمرية(14-15)

***دراسة ابو نجيلة (2015):بعنوان"المناخ الاسري كما يدركه الابناء وعلاقته بالتفكير الاخلاقي في ضوء نظرية كولبرج لدى طلبة جامعة الازهر بغزة":**

- ✓ هدفت الدراسة إلى التحقق من صحة بعض افتراضات نظرية كولبرج في التفكير الأخلاقي،والتي ترى أن دور الوالدين في هذا الجانب يعتبر محدود نوعا ما،وأحيانا لا وجود له البتة، فالوصول الى النضج الأخلاقي مسألة لا علاقة لها بالتنشئة الاجتماعية،حيث تكونت عينة الدراسة من(485) طالبا،استخدم

الباحث مقياس المناخ الأسري من إعداد الباحث،ومقياس التفكير الأخلاقي للراشدين (إعداد فوقية عبد الفتاح:2001)،و خلصت نتائج الدراسة إلى أن: العلاقة بين المناخ الأسري والتفكير الأخلاقي علاقة محدودة وضعيفة،وهذا ما بينته نتائج معاملات الارتباط،إضافة إلى أن تأثير المناخ الأسري على مراحل التفكير الأخلاقي ضعيفة جدا في أحسن الأحوال،ولا تأثير له البتة .

*** دراسة الحلبي(2016) بعنوان:"العولمة الثقافية وعلاقتها بالتفكير الأخلاقي لدى طلبة الجامعة"**هدفت الدراسة إلى الكشف عن إمكانية التنبؤ بالتفكير الأخلاقي من خلال الاتجاه نحو العولمة الثقافية لدى أفراد عينة البحث المتمثلة في طلبة جامعة دمشق فرع السويداء،كما هدفت إلى معرفة العلاقة بين الاتجاه نحو العولمة الثقافية والتفكير الأخلاقي،وكذا معرفة الفروق في كلا المتغيرين تبعا لبعض المتغيرات كالجنس،الإقامة،السنة الدراسية ،نوع الدراسة،واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي،ومقياس التفكير الأخلاقي إعداد "جون جيبز" ومساعديه والذي طورته "ادم"، لتخلص النتائج إلى:

- إمكانية التنبؤ بالتفكير الأخلاقي من خلال الاتجاه نحو العولمة الثقافية.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياسي الاتجاه نحو العولمة الثقافية ومقياس التفكير الأخلاقي تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور.

*** دراسة البدوي (2018) بعنوان: "التنبؤ بالتفكير الأخلاقي من اليقظة العقلية والطمأنينة النفسية لدى طالبات كلية الدراسات الإنسانية بالدقهلية"**

حيث هدف هذا البحث الكشف عن العلاقة بين التفكير الأخلاقي وكل من اليقظة العقلية والطمأنينة النفسية،وإذا ما كانت هنالك فروق بين منخفضي ومرتفعي اليقظة العقلية والطمأنينة النفسية في التفكير الأخلاقي،كما استهدفت التنبؤ بالتفكير الأخلاقي بمعلومية كل من اليقظة العقلية والطمأنينة النفسية معا،بلغت عينة الدراسة 160 طالبة من طالبات الفرقة الرابعة بكلية" الدراسات الإنسانية بتفهنا الأشراف بالدقهلية"،وتم استخدام مقياس التفكير الأخلاقي إعداد (فوقية عبد الفتاح،2001) ومقياس اليقظة العقلية والطمأنينة النفسية من إعداد الباحث،تم اعتماد المنهج الوصفي المقارن،وخلصت الدراسة إلى النتائج التالية:

- وجود علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين التفكير الأخلاقي واليقظة العقلية لدى عينة الدراسة.

- وجود علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين التفكير الأخلاقي والطمأنينة النفسية.

– وجود علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين اليقظة العقلية والطمأنينة النفسية.

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات كل من مجموعة منخفضي اليقظة العقلية ومجموعة مرتفعي اليقظة العقلية في التفكير الأخلاقي لصالح مرتفعي اليقظة العقلية.

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات كل من مجموعة منخفضي الطمأنينة النفسية ومجموعة مرتفعي الطمأنينة النفسية في التفكير الأخلاقي لصالح مجموعة مرتفعي الطمأنينة النفسية،كما يمكن التنبؤ بالتفكير الأخلاقي من اليقظة العقلية والطمأنينة النفسية معا لدى عينة الدراسة.

*** دراسة صقرية (2018) بعنوان: "التفكير الأخلاقي لدى طلبة التعليم ما بعد الأساسي(11–12) بسلطنة عمان وعلاقته ببعض المتغيرات":**

هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى التفكير الأخلاقي لدى طلبة التعليم ما بعد الأساسي(11–12) وعلاقته ببعض المتغيرات وهي:الجنس،التخصص والصف،وفيما إذا كانت هناك علاقة بين مستوى التفكير الأخلاقي والتحصيل الدراسي،إذ تكونت عينة الدراسة من (223) طالبا وطالبة،مع استخدام المنهج الوصفي ،ومقياس التفكير الأخلاقي(لوهيبية 2014)،وأظهرت النتائج أن أكثر من نصف عينة الدراسة هم في المستوى الثاني(أخلاقية القانون والنظام الاجتماعي) من مستويات التفكير الأخلاقي،ويشكلون نسبة 88,8بالمئة،كما توصلت النتائج إلى:

- ✓ وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى التفكير الأخلاقي يعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث
- ✓ وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى التفكير الأخلاقي لمتغير التخصص لصالح طلبة القسم العلمي
- ✓ لا توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى التفكير الأخلاقي يعزى لمتغير الصف،
- ✓ كما توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين مستوى التفكير الأخلاقي والتحصيل الدراسي.

*** دراسة مزهر(2019) بعنوان:التفكير الأخلاقي والهوية النفسية وعلاقتهما بالتمرد النفسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في المحافظات الجنوبية في فلسطين"**

هدفت هاته الدراسة إلى معرفة العلاقة بين التفكير الأخلاقي والهوية النفسية والتمرد النفسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في المحافظات الجنوبية لفلسطين،وقد اتبع الباحث في دراسته المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (1002) طالب وطالبة تتراوح أعمارهم مابين (16–19 سنة) في المحافظات الجنوبية لفلسطين، وقام بتطبيق مجموعة من الأدوات تمثلت في: مقياس التفكير الأخلاقي (إعداد فوقية عبد

الفتاح 2000)،مقياس الهوية النفسية (إعداد سميرة شند واخرون2015)،ومقياس التمرد(إعداد الباحث)،وخلصت نتائج الدراسة إلى النتائج التالية:

- لا تختلف درجة تقدير أفراد العينة على مقياس التمرد النفسي باختلاف مستوى التفكير الأخلاقي (مرتفع،منخفض)
- لا تختلف درجة تقدير أفراد العينة على مقياس مستوى الهوية النفسية باختلاف التفكير الأخلاقي (مرتفع منخفض)
- عدم وجود علاقة بين الدرجة الكلية لمقياس التمرد والدرجة الكلية لمقياس التفكير الأخلاقي.
- توجد علاقة عكسية بين الدرجة الكلية لمقياس التمرد النفسي والدرجة الكلية لمقياس الهوية النفسية
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير الأخلاقي تعزى لمتغير الجنس،في حين لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للتخصص العلمي أو الدخل الشهري للأسرة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الهوية النفسية تعزى لمتغير (الجنس،التخصص العلمي،الدخل الشهري للأسرة).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التمرد تعزى لمتغير(الجنس،التخصص العلمي،والدخل الشهري الأسرة) في بعدي المدرسة والمجتمع،في حين توجد فروق في بعد الأسرة لصالح فئة الدخل الشهري (1000 ش فأقل).

الدراسات المحليـــة:

*** دراسة جيلالي بوحمامة (1985):**

قام الباحث بدراسة تقييم مراحل كولبرج للتطور الخلقي في ثقافتين مختلفتين،كان الهدف منها اختبار عمومية المراحل من خلال ثقافتين هما: الثقافة البريطانية والجزائرية،علة عينة مكونة من (20 مفحوصا)،تراوحت أعمارهم من(14-15) سنة،طبق عليهم اختبار كولبرج للنضج الخلقي،تعريب إبراهيم قشقوش(1984) عن طريق المقابلة الفردية،ولقد كشفت نتائج الدراسة عن:

- ✓ وجود فروق بين أفراد العينتين حيث أظهرت العينة البريطانية استخدام أكثر للمستوى الأول ما قبل التقليدي،بما يعني أن تفكيرهم يتجه نحو المصالح الذاتية أو الخاصة،أما أفراد العينة الجزائرية فقد أظهرت استخداما أكثر للمستوى الثاني التقليدي عند المرحلة الثالثة واستخداما اقل للمستوى الأول،بما

يدل على أن المجتمعات الشرقية تتصرف وفق نماذج العادات والتقاليد السائدة والتي غالبا ما تبتعد عن المصالح والمنافع الشخصية. (عريشي، 2004، صفحة 44)

*** دراسة بلمداني،و داودي (2010) بعنوان:"مستوى الحكم الأخلاقي لدى عينة من المراهقين يتامى الأم وعينة من المراهقين العاديين بمدينة الاغواط بالجزائر"** هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى النمو الأخلاقي لدى عينة من المراهقين يتامى الأم والعاديين والكشف عن الفروق في نموهم الأخلاقي كما يقيسه اختبار القضايا الأخلاقية لجيمس ريست وأسفرت النتائج إلى ما يلي:

- ✓ نمط التفكير الأخلاقي السائد الذي تستعمله عينة المراهقين يتامى الأم هو تفكير المرحلة الرابعة(أخلاق القانون والنظام) وبدرجة اقل تفكير المرحلة الثالثة من مراحل النمو الأخلاقي لكولبرج.
- ✓ نمط التفكير الأخلاقي السائد الذي تستعمله عينة المراهقين العاديين هو تفكير المرحلة الرابعة(أخلاق القانون والنظام)
- ✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المراهقين العاديين والمراهقين يتامى الأم في استخدامهم لمراحل التفكير الأخلاقي الستة.

*** دراسة بن مصمودي،علي (2012) بعنوان:"أنماط التفكير الخلقي لدى المراهق"** دراسة مقارنة لنيل شهادة الدكتوراه في علم النفس النمو بجامعة وهران ،الجزائر،حيث تناولت الدراسة أنماط التفكير الأخلاقي السائدة في مرحلة المراهقة،وأهمية بعض المتغيرات في تحديد مستوى التفكير الأخلاقي للمراهق،شملت عينة الدراسة 219 مراهقا مقسمة بين المراهقة المبكرة والمتأخرة،تم تطبيق اختبار القضايا لجيمس رست وأثبتت النتائج ما يلي:

- ✓ التفكير السائد في مرحلة المراهقة المبكرة والمتأخرة هو تفكير المرحلة الرابعة التي يسعى خلالها الفرد للحفاظ على القوانين و النظام الاجتماعي السائد.
- ✓ الجنس ليس له تأثير على مستوى التفكير الأخلاقي للمراهق.
- ✓ عدم وجود فروق ذات دلالة أخلاقية في مستوى التفكير الأخلاقي تعزى لمتغير التحصيل الدراسي في مرحلة المراهقة المبكرة عكس المراهقة المتأخرة.

***دراسة بن كتيلة، خلادي (2017) بعنوان:" التفكير الأخلاقي لدى المراهقين المتمدرسين بالمرحلة الثانوية":**

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى التفكير الأخلاقي لدى المراهقين بالمرحلة الثانوية بولاية ورقلة(الجزائر)،كذلك فيما إذا كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير الأخلاقي تعزى لكل من متغير :الجنس(ذكر،أنثى)،التخصص (علوم،ادب)،مستوى تعليم الوالدين (دون المتوسط،ابتدائي،متوسط،ثانوي،جامعي)،اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الاستطلاعي المقارن،تمثلت عينة الدراسة من (100) تلميذ وتلميذة من السنة الثانية ثانوي والتي تم اختيارها بطريقة عشوائية بسيطة، تم تطبيق مقياس التفكير الأخلاقي للمراهقين من إعداد فوقية عبد الفتاح(2001)،وتوصلت الدراسة إلى:

- مستوى التفكير الأخلاقي لدى المراهقين يقع في المرحلة الرابعة من مراحل التفكير الأخلاقي الستة وهي تقابل مرحلة:التمسك الصارم بالقانون والنظام الاجتماعي،والذي يشير الى مستوى متوسط من التفكير الأخلاقي.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير الأخلاقي تعزى لكل من المتغيرات التالية:الجنس،التخصص،مستوى تعليم الوالدين.

*** دراسة بدر(2019) بعنوان:" التفكير الأخلاقي لدى طلبة الجامعة وعلاقته بالتحصيل الدراسي في ضوء متغيرات الجنس،السكن،ونوع الإقامة الجامعية":** هدفت الدراسة التي التعرف على مستوى التفكير الأخلاقي لدى طلبة المركز الجامعي احمد زبانة بغليزان،وكذا علاقة التفكير الأخلاقي بالتحصيل الدراسي والتعرف على دلالة الفروق في التفكير الأخلاقي وفقا لمتغيرات الجنس،السكن،والإقامة الجامعية،أسفرت النتائج أن:

- مستوى التفكير الأخلاقي جاء في المرحلة الرابعة من مراحل التفكير الأخلاقي الست لتقسيم (لكولبرج).

- ضعف العلاقة الارتباطية بين التفكير الأخلاقي والتحصيل الدراسي.

- توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى التفكير الأخلاقي تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث.

- عدم وجود فروق دالة إحصائيا تعزى لمتغير السكن.

- وجود فروق دالة إحصائيا تعزى لمتغير الإقامة الجامعية لصالح الطلبة الداخليين على حساب الطلبة الخارجيين.

. دراسة عريوة (2020) بعنوان:"التفكير الأخلاقي وعلاقته بالمشكلات السلوكية لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط"

هدفت الدراسة (أطروحة دكتوراه) إلى التعرف على علاقة التفكير الأخلاقي بالمشكلات السلوكية لدى التلاميذ بمرحلة التعليم المتوسط،والتعرف على ما إذا كانت هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين التفكير الأخلاقي وكل من (سوء السلوك،العدوان الاجتماعي،تشتت الانتباه،القلق والعصاب)،حيث شملت عينة الدراسة 359 تلميذا من تلاميذ التعليم المتوسط(سنة ثالثة متوسط) بمدينة المسيلة الجزائر،تم استخدام مقياس التفكير الأخلاقي لـ "فوقية عبد الفتاح(2001)"،ومقياس المشكلات السلوكية التي قام بإعداده"هربرت كاي"و"بترسون دونالد(1987)"المعدل من قبل"عبد الفتاح القرشي"و"صفوت فرج(1999)"

حيث خلصت نتائج الدراسة إلى أن:

- ✓ توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية سالبة وضعيفة بين التفكير الأخلاقي والمشكلات السلوكية لدى تلاميذ التعليم المتوسط.
- ✓ توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية سالبة وضعيفة بين التفكير الأخلاقي وكل من (سوء السلوك والعدوان الاجتماعي) لدى تلاميذ التعليم المتوسط.
- ✓ توجد علاقة ارتباطيه غير دالة إحصائيا بين التفكير الأخلاقي وكل من(تشتت الانتباه،القلق والعصاب) لدى تلاميذ التعليم المتوسط.

6-2 - دراسات تناولت التمرد النفسي:

الدراسات الأجنبية:

- **دراسة (Hellman,Memillin n:1997) بعنوان:"العلاقة بين التمرد النفسي وتقدير الذات"**

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين التمرد النفسي وتقدير الذات،والتعرف فيما إذا كانت هنالك الفروق في التمرد النفسي تعزى لمتغير الجنس،وكذا التعرف على الأسباب التي تدفع المراهقين إلى إعلان التمرد والثورة ضد مظاهر السلطة بلغت عينة الدراسة(80).وخلصت الدراسة إلى:

- ✓ أهم الأسباب التي تدفع المراهق إلى التمرد هو شعوره بوجود خطر ما يهدد حريته وكيانه،سواء كان من الأسرة أو المدرسة أو المجتمع.
- ✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التمرد النفسي تبعا لمتغير الجنس ولصالح الذكور.
- ✓ كلما زاد الشعور بتدني تقدير الذات من الأسرة أو المدرسة أو المجتمع كلما زاد تمردهم. (مرزاق، 2021، صفحة 64)

- **دراسة (مايلز وميوس Miles,Meeus,W.2001): بعنوان:"قياس شعور التمرد لدى المراهقين بولاية تنس الامريكية".**

هدفت الدراسة إلى قياس شعور التمرد لدى المراهقين،وتكونت عينة الدراسة من (174) مراهقا ومراهقة من بلدتين صغيرتين بولاية تنس الأمريكية ،وقد توصلت الدراسة إلى:أن كلما ارتفع المستوى التعليمي للوالدين كلما قل الشعور باللامعيارية والشعور بالتمرد لدى المراهقين بدرجة دالة،كما كشفت الدراسة أن هناك ارتباطا وثيقا بين الشعور باللامعيارية والتمرد،وبين تعارض إدراك أباء المراهقين بطريقة تنشئة المراهقين. (الشاعر، 2014، صفحة 87)

الدراسات العربية:

- **دراسة عبد الأحد(2005): بعنوان:"اثر برنامج تربوي لتخفيف التمرد النفسي لدى المراهقين"**

هدفت الدراسة إلى بناء برنامج تربوي لتخفيف التمرد النفسي لدى المراهقين،كما هدفت إلى معرفة تأثيره في تخفيف التمرد لديهم،والكشف عن دلالة الفروق تبعا لمتغير الجنس،تكونت عينة الدراسة من(78) طالبا وطالبة من معهدي الفنون الجميلة لكلا الجنسين في محافظة نينوى بواقع(40) طالبا وطالبة للمجموعة

التجريبية و(38) طالبا وطالبة للمجموعة الضابطة،وتوصلت الدراسة إلى:فاعلية البرنامج التربوي المستخدم في تخفيف التمرد،وانه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبيتين وفقا لمتغير الجنس.

- **دراسة العباجي والمعاضيدي(2007) بعنوان:"قياس التمرد النفسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية".**

هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى التمرد النفسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية والتعرف على دلالة الفروق في مستوى التمرد النفسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية تبعا لمتغير الجنس والتخصص الدراسي،تكونت عينة الدراسة من (356) طالبا وطالبة في المدارس الإعدادية في محافظة نينوى للعام الدراسي(2006/2005)،استخدمت الباحثتان مقياس التمرد النفسي(إعداد اللامي 2001)،وخلصت النتائج إلى:

- ✓ وجود مستوى من التمرد النفسي لدى أفراد عينة الدراسة.
- ✓ وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى التمرد النفسي لدى أفراد العينة تبعا لمتغير الجنس لصالح الذكور
- ✓ وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى التمرد النفسي لدى أفراد العينة تبعا لمتغير التخصص الدراسي لصالح الفرع الأدبي.

- **دراسة ياسرة محمد أبو هدروس(2010) بعنوان:" تقنين مقياس التمرد النفسي لدى المراهقين على البيئة الفلسطينية"**

هدفت الدراسة إلى تقنين مقياس التمرد النفسي لدى المراهقين على البيئة الفلسطينية ،ودراسة اثر متغيرات الجنس،عمل الأب، نوع الدراسة،عدد الأبناء،مكان السكن،الترتيب بين الإخوة على استجابات أفراد عينة الدراسة على بنود المقياس المقنن،كما تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي،وتكونت عينة الدراسة من (402) مراهقا ومراهقة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية، تم تقنين مقياس التمرد النفسي من إعداد Merz(1983) على البيئة الفلسطينية وخلصت نتائج الدراسة إلى النتائج التالية:

- ✓ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة التقنين على مقياس التمرد النفسي تعزى لمتغير الجنس.
- ✓ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة التقنين على مقياس التمرد النفسي تعزى لمتغير نوع الدراسة.

- ✓ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة التقنين على مقياس التمرد النفسي تعزى لمتغير عمل الأب ومكان –السكن وترتيب الأخوة. (أبو هدروس،2010،ص:76)

- **دراسة احمد سليمان الزغاليل،خولة محمد المطارنة(2011) بعنوان:"العلاقة بين الضغوط النفسية والتمرد لدى المراهقين في ضوء متغيرات الصف والصف والجنس والمستوى التعليمي لوالديهم":**

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين الضغوط النفسية والتمرد لدى المراهقين،ومعرفة مدى هذا الاختلاف في ضوء متغيرات الصف،الجنس،المستوى التعليمي لوالديهم،تكونت عينة الدراسة من(435) ذكور و (426) إناث.ولقد استخدم الباحثان مقياس الضغوط النفسية من إعداد(داوود،1995) ومقياس التمرد إعداد(Dowd,Milne;Wise:1991)،وتوصلت نتائج الدراسة إلى ما يلي:

- ✓ توجد علاقة ايجابية بين الضغوط النفسية والتمرد وان العلاقة بين الضغوط النفسية والتمرد لدى الصف التاسع كانت أعلى منها عند الصف العاشر.
- ✓ أعلى مستويات التمرد كانت عند الطلبة الذين تعليم أمهاتهم جامعي.

- **دراسة العبادي (2012) بعنوان:"تطور الهوية لدى المراهقين وعلاقتها بالتمرد النفسي"**

هدفت الدراسة إلى الكشف عن درجة الهوية لدى المراهقين تبعا لمتغيري العمر والجنس،إضافة إلى الكشف عن دلالة الفروق في التمرد النفسي لدى المراهقين تبعا لمتغيري العمر والجنس،و معرفة العلاقة ذات الدلالة الإحصائية بين الهوية والتمرد النفسي،وقد تكونت عينة الدراسة من (500) مراهقا من المدارس الثانوية في محافظة ديالى مدينة بعقوبة،وتوصلت الدراسة إلى:

- ✓ يحقق المراهقون هويتهم في عمر(15) سنة،كما تتخذ الهوية مسارا تطوريا لدى المراهقين في أعمار(13-14-15-16-17) سنة ويؤيد مسارها النظريات الارتقائية المرحلية.
- ✓ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تطور الهوية تعزى لمتغير الجنس.
- ✓ لم يصل المراهقون في مستوى تمردهم إلى المستوى النظري.
- ✓ ترتبط الهوية بالتمرد النفسي بعلاقة عكسية إلا أنها اشد قوة لدى الإناث.
- ✓ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التمرد النفسي تبعا لمتغير الجنس.

- **دراسة علي محسن ياس العامري(2013) بعنوان:"التمرد النفسي والتفكير المزدوج وعلاقتهما بالعنف لدى طلبة الجامعة"**

هدفت الدراسة إلى قياس مستوى كل من التمرد النفسي والتفكير المزدوج والعنف لدى طلبة الجامعة،والتعرف على دلالة الفروق في كل من التمرد النفسي والعنف والتفكير المزدوج تبعا لمتغير الجنس والتخصص:علمي- إنساني،والتعرف على العلاقة بين كل من التمرد النفسي والتفكير المزدوج والعنف لدى طلبة الجامعة،واستخدام الباحث المنهج الوصفي وتكونت عينة الدراسة من (480) طالبا وطالبة من طلاب الجامعة المستنصرية 2013/2012 وقام الباحث بإعداد مقياس الدراسة:التمرد النفسي،العنف،التفكير المزدوج.وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:-

- ✓ طلبة الجامعة لديهم تمرد نفسي.
- ✓ لم يظهر اثر للتفاعل بين متغير الجنس في التمرد النفسي لدى طلبة الجامعة.
- ✓ هناك فرق في مستوى التمرد النفسي تبعا لمتغير التخصص الدراسي ولصالح التخصص الإنساني.
- ✓ توجد علاقة ارتباطيه موجبة طردية دالة إحصائيا بين التفكير المزدوج والتمرد النفسي لدى طلبة الجامعة.
- ✓ توجد علاقة ارتباطيه موجبة طردية بين العنف والتمرد النفسي لدى طلبة الجامعة.

- **دراسة الشاعر محمد ماجد(2014) بعنوان:"التنبؤ بالتمرد النفسي في ضوء إشباع الوالدين للحاجات النفسية لدى عينة من المراهقين بمحافظة خان يونس- بغزة."**

هدفت الدراسة إلى التعرف هل يمكن التنبؤ بالتمرد النفسي لدى المراهقين في ضوء إشباع الوالدين للحاجات النفسية تبعا للمتغيرات التالية:الجنس- عدد أفراد الأسرة- المستوى التعليمي للأب- المستوى التعليمي للام- عمل الأب- عمل الأم،تكونت عينة الدراسة من (362) مراهقا ومراهقة من طلاب الصف العاشر بمحافظة خان يونس،وقام الباحث بإعداد إستبانة التمرد النفسي واستبانة إشباع الحاجات النفسية.وخلصت الدراسة إلى النتائج التالية:

- ✓ مستوى التمرد النفسي منخفض لدى أفراد عينة الدراسة.
- ✓ يمكن التنبؤ بالتمرد النفسي لدى المراهقين في ضوء إشباع الوالدين للحاجات النفسية.
- ✓ عدم وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى التمرد النفسي لدى أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس،عدد أفراد الأسرة، مستوى تعليم الأم،عمل الأب،عمل الأم).

- **دراسة محمد يونس خليل شلايل(2015) بعنوان:" الخبرات الصادمة وعلاقتها بالتمرد النفسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية بغزة."**

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى كل من الخبرات الصادمة والتمرد النفسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية بغزة بالإضافة إلى الكشف عن العلاقة بين الخبرات الصادمة والتمرد النفسي والتعرف على دلالة الفروق في كل من الخبرات الصادمة والتمرد النفسي تبعا لمتغير الجنس- المستوى الدراسي- منطقة السكن،واستخدام الباحث المنهج الوصفي التحليلي،وتكونت عينة الدراسة من (375) طالبا وطالبة من طلبة المرحلة الإعدادية من مدارس شرق وغرب محافظة غزة.

حيث اعتمد الباحث على مقياس التمرد النفسي من إعداد الباحث،ومقياس الخبرات الصادمة من إعداد برنامج غزة للصحة النفسية،وتوصلت الدراسة إلى ما يلي:

- ✓ بلغ مستوى التمرد لدى طلاب المرحلة الإعدادية نسبة (68.5%) وهو مستوى مرتفع.
- ✓ بلغ مستوى الخبرات الصادمة نسبة (66.7%) وهو مستوى مرتفع.
- ✓ توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين الخبرات الصادمة والتمرد النفسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية.
- ✓ توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى التمرد النفسي تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث.

- **دراسة العجمان صفاء عبد الزهرة والعبادي سلمان داود فاطمة الزهراء(2017):بعنوان:" صورة الذات العامة وعلاقتها بالتمرد النفسي لدى طلبة مرحلة الدراسة المتوسطة"**

هدفت الدراسة إلى التعرف على صورة الذات العامة والتمرد النفسي والكشف عن العلاقة بين صورة الذات العامة والتمرد النفسي لدى طلبة المرحلة المتوسطة،تم استخدام المنهج الوصفي ألارتباطي المناسب لأهداف الدراسة،كما تكونت عينة الدراسة من(480) طالبا وطالبة للعام الدراسي:2016/2015،حيث قامت الباحثتان ببناء أدوات الدراسة:مقياس التمرد النفسي ومقياس صورة الذات العامة،وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- ✓ وجود تمرد نفسي لدى طلبة المرحلة المتوسطة.
- ✓ وجود علاقة ارتباطيه موجبة ذات دلالة إحصائية بين صورة الذات والتمرد النفسي لدى طلبة المرحلة المتوسطة.

- **دراسة ألاء زهير مصطفى،زينب حسن فليح الجبوري(2017)،بعنوان:"التمرد النفسي والتفكير اللاعقلاني وعلاقتهما بسلوك العنف لدى طلاب كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة في جامعة المستنصرية"**

هدفت الدراسة إلى التعرف على التمرد النفسي والتفكير ألاعقلاني والعنف لطلاب كلية التربية وعلوم الرياضة في الجامعة المستنصرية وكذا التعرف فيما إذا كانت هناك علاقة ارتباطيه بين التمرد النفسي والتفكير اللاعقلاني لدى عينة الدراسة،وبين التمرد النفسي والتفكير اللاعقلاني والعنف،حيث تكونت عينة الدراسة من طلبة كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة في الجامعة المستنصرية للدراسات الأولية الصباحية للعام الدراسي(2017/2016)،واعتمدت الباحثتان المنهج الوصفي ذات العلاقات الارتباطية ،وخلصت نتائج الدراسة إلى:

- ✓ وجود علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين التمرد النفسي والأفكار اللاعقلانية لطلاب كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة في جامعة المستنصرية.
- ✓ وجود علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين التمرد النفسي والأفكار اللاعقلانية ومقياس العنف لطلاب كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة في الجامعة المستنصرية.

- **دراسة فائق عبد(2018) بعنوان:" الضغط المدرسي وعلاقته بالتمرد النفسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية"**

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى الضغط المدرسي ومستوى التمرد النفسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية،كذلك التعرف على دلالة الفروق للمتغيرين وفق للنوع،وكذا العلاقة الارتباطية بين المتغيرين،قامت الباحثة ببناء مقياسي الضغط المدرسي ومقياس التمرد النفسي،وخلصت النتائج إلى:

- ✓ عينة البحث من تلاميذ الابتدائي لديهم ضغط مدرسي.
- ✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الضغط المدرسي تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور.
- ✓ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التمرد النفسي تعزى لمتغير الجنس.
- ✓ لا توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين متغيري البحث.

الدراسات المحلية:

- **دراسة نبار رقية(2018) بعنوان:"مستوى التمرد النفسي لدى طلبة الجامعة"**

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى التمرد النفسي لدى طلبة الطب بجامعة سيدي بلعباس والتعرف على الفروق في مستواه وفقا لمتغير النوع(الجنس)،قامت الباحثة بتبني مقياس التمرد النفسي لـ: "رنا عبيس"،تم التطبيق على عينة مكونة من 172 طالب وطالبة من كلية الطب بجامعة سيدي بلعباس تم اختيارهم بطريقة عرضية،خلصت النتائج إلى ما يلي:

- ✓ انخفاض درجة أفراد العينة على مقياس التمرد النفسي.
- ✓ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير أفراد العينة لمستوى التمرد تعزى لمتغير الجنس.

- **دراسة مزراق (2021) بعنوان:" الصراع القيمي وأزمة الهوية والتمرد النفسي لدى المراهقين المتمدرسين مدمني وغير مدمني الانترنت"(دراسة مقارنة على عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية)**

هدفت الدراسة إلى معرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المراهقين مدمني وغير مدمني الانترنت من تلاميذ المرحلة الثانوية في مستوى كل من الصراع القيمي وأزمة الهوية والتمرد النفسي تعزى لمتغير الجنس،وقد تم استخدام مقياس أزمة الهوية "لادمز وبينون(1986) ومقياس إدمان الانترنت لـ"بشرى ارنوط(2007)،وإعداد كل من مقياس الصراع القيمي والتمرد النفسي من طرف الطالبة،كما تم تطبيق أدوات الدراسة على عينة مكونة من (175) تلميذا وتلميذة تم اختيارهم بطريقة طبقية عشوائية من بعض ثانويات مدينة المسيلة(الجزائر)،وقد خلصت النتائج إلى ما يلي:

- ✓ وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطات درجات المراهقين مدمني وغير مدمني الانترنت في مستوى كل من الصراع القيمي وازمة الهوية والتمرد النفسي لصالح المراهقين تلاميذ المرحلة الثانوية مدمني الانترنت.
- ✓ وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطات درجات المراهقين مدمني وغير مدمني الانترنت في مستوى التمرد النفسي لصالح المراهقين مدمني الانترنت.ووجود فروق بين الجنسين من مدمني الانترنت في مستوى التمرد النفسي لصالح الذكور

- ✓ عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات المراهقين غير مدمني الانترنت من تلاميذ المرحلة الثانوية في مستوى التمرد النفسي تعزى لمتغير الجنس.

- **دراسة العايش أمال،علي قويدري(2021) بعنوان:"واقع التمرد المدرسي لدى المراهقين – الأسباب والعلاج."**

هدفت الدراسة إلى معرفة الأسباب التي تؤدي إلى التمرد النفسي لدى المراهقين،وذلك من خلال الاطلاع على التراث النظري ومحاولة الاستنتاج واستخلاص مختلف الأسباب وتقديم بعض المقترحات،حيث خلصت الدراسة إلى مجموعة من الأسباب التي تؤدي إلى التمرد لدى المراهقين من بينها:أسباب نفسية،أسباب أسرية وخاصة في طريقة التنشئة الوالدية،وأسباب داخل المدرسة،كما قدمت بعض المقترحات من بينها:

- ✓ إجراء دراسة تجريبية لعلاج التمرد النفسي بالاعتماد على برامج تربوية نفسية،ودراسة تطبيقية للتعرف على مستوى التمرد النفسي لدى المراهقين في المرحلة المتوسطة والثانوية،وضرورة التكامل بين دور الأسرة والمدرسة للوقاية من التمرد النفسي.

- **دراسة كنيوة، سيد الشيخ،وقرين (2022) بعنوان:" التمرد النفسي وعلاقته بسلوك العنف لدى طلبة معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية"**

هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى التمرد النفسي ومستوى سلوك العنف،والتعرف على التمرد النفسي وعلاقته بسلوك العنف لدى طلبة معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية،تكونت عينة الدراسة من (80) طالبا من معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية بورقلة،تم تطبيق مقياس التمرد النفسي لـ"الجبوري وحسو"،ومقياس سلوك العنف لـ"فرحان"،وخلصت نتائج الدراسة إلى أن:

- ✓ مستوى التمرد النفسي والعنف لدى طلبة معهد علم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية مرتفع.
- ✓ وجود علاقة ارتباطيه موجبة ذات دلالة إحصائية بين التمرد النفسي وسلوك العنف.
- ✓ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في سلوك العنف لدى طلبة معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية باختلاف المستوى الدراسي.

دراسة بوحملة حليمة(2023) بعنوان:" اهم مظاهر التمرد المدرسي الشائعة لدى المراهقين في المرحلة الثانوية وعلاقتهما بكل من الشعور بالرفض والاغتراب النفسي"

دراسة ميدانية ببعض الثانويات بولاية المسيلة- :هدفت الدراسة(أطروحة دكتوراه) إلى التعرف على أهم مظاهر التمرد المدرسي الشائعة لدى المراهقين في المرحلة الثانوية وعلاقتها بكل من الشعور بالرفض والاغتراب النفسي من خلال محاولة الكشف عن مستوى كل من متغيرات الدراسة المتمثلة في(التمرد النفسي ،الشعور بالرفض،الاغتراب النفسي)،والتعرف على اهم مظاهر التمرد المدرسي الشائعة بين المراهقين والتعرف على الفروق في مستوى التمرد المدرسي بين افراد عينة الدراسة حسب متغير كل من (الجنس،التخصص،المستوى الدراسي)والكشف عن العلاقة بين المتغيرات محل الدراسة،وتوصلت الدراسة إلى نتائج نذكر منها:

- مستوى التمرد المدرسي لدى المراهقين في المرحلة الثانوية منخفض.
- وجود اختلاف في ترتيب مظاهر التمرد المدرسي لصالح التمرد على(النظام ،الزملاء ،الإدارة،الأساتذة)
- وجود فروق في التمرد المدرسي بين المراهقين في المرحلة الثانوية حسب متغير الجنس ولصالح الذكور والتخصص لصالح العلميين.
- عدم وجود فروق في التمرد المدرسي بين المراهقين في المرحلة الثانوية حسب متغير المستوى الدراسي.
- وجود علاقة ارتباطيه بين التمرد المدرسي وكل من الشعور بالرفض والاغتراب النفسي.

6-3: دراسة تناولت المتغيرين معا:

- **دراسة مزهر(2019) بعنوان:"التفكير الأخلاقي والهوية النفسية وعلاقتهما بالتمرد النفسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في المحافظة الجنوبية في فلسطين"**

هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين التفكير الأخلاقي والهوية النفسية والتمرد النفسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في المحافظة الجنوبية لفلسطين،وقد تم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي،وشملت الدراسة عينة مكونة من (1002) طالبا وطالبة تتراوح أعمارهم ما بين (16-19) سنة موزعين إلى(459)طالبا و(543)طالبة والمسجلين في العام الدراسي(2018/2017)،حيث تم استخدام مقياس التفكير الأخلاقي إعداد"فوقية عبد الفتاح(2000)"،مقياس الهوية النفسية إعداد"سميرة شند وآخرون(2015)"ومقياس التمرد النفسي (إعداد الباحث)،وخلصت نتائج الدراسة إلى ما يلي:

- ✓ تـراوح الـوزن النسـبي لكـل مـن متغيـرات الدراسـة كالتـالي:التفكيـر الأخلاقـي(59.39%)،والهويـة النفسية(66.26%)،والتمرد النفسي(57.18%)،حيث انه لا تختلف درجة تقدير إفراد العينة على مقياس التمرد باختلاف مستوى التفكير الأخلاقي(مرتفع،منخفض)،كما لا تختلف درجة تقدير أفراد العينة على مقياس مستوى الهوية النفسية باختلاف مستوى التفكير الأخلاقي(مرتفع،منخفض)
- ✓ عدم وجود علاقة بين الدرجة الكلية لمقياس التمرد والدرجة الكلية لمقياس التفكير الأخلاقي.
- ✓ توجد علاقة عكسية بين الدرجة الكلية لمقياس التمرد النفسي والدرجة الكلية لمقياس الهوية النفسية.
- ✓ وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير أفراد العينة لمستوى التفكير الأخلاقي تعزى لمتغير الجنس.
- ✓ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للتخصص العلمي،والدخل الشهري للأسرة.
- ✓ لا توجـد فـروق ذات دلالـة إحصـائية فـي تقـدير أفـراد العينـة لمسـتوى الهويـة النفسـية تعـزى لمتغيـر الجنس،التخصص العلمي،والدخل الشهري للأسرة.
- ✓ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير أفراد العينة لمستوى التمرد تعزى لمتغير الجنس والتخصص العلمي والدخل الشهري للأسرة،وأيضا لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير أفراد العينة لمستوى التمرد تعزى لمتغير الجنس والتخصص العلمي والدخل الشهري للأسرة.

التعقيب على الدراسات السابقة:

التعقيب على الدراسات التي تناولت متغير التفكير الأخلاقي:

بعد عرض عدد من الدراسات التي تناولت التفكير الأخلاقي خلصت الباحثة إلى ملاحظة الأتي:

- وفرت الدراسات التي تناولت التفكير الأخلاقي وعلاقته بمتغيرات مختلفة مثل:هوية الأنا، وعلاقته بالتحصيل الدراسي والمستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة،السلوك العدواني،المناخ الأسري،أساليب التنشئة الاجتماعية
- اختلفت وتباينت أهداف الدراسات السابقة،وأيضا المقاييس المستخدمة حسب كل دراسة هناك من طبق مقياس للتفكير الأخلاقي جاهز كدراستنا الحالية (مقياس فوقية،2001)،وهناك من اعتمد على تطبيق اختبار القضايا "لجيمس رست" كدراسة بن مصمودي(2012) ودراسة داودي محمد(2010)،هناك من اعتمد على مقياس "جون جيبز" كدراسة أدم(2002) ودراسة الحلبي (2006)، أيضا مقياس "قبس" الذي طوره الغامدي (2000)،ولكن الملاحظ من خلال الدراسات ان اغلبها اعتمد في تصميمه لها على نظرية

كولبرج للتفكير الأخلاقي،وهو ما دفع بدراستنا إلى الاعتماد عليه أيضا لملائمته مع الإطار طبيعة الدراسة والمرحلة العمرية المدروسة.

- اغلب دراسات أجريت على المراهقين كدراسة حبيب(1994) ودراسة الكحلوت (2004)،وهناك من شملت دراسته فترتين معا المراهقة والرشد كدراسة الغامدي (2000)و(2001)، وبعضها طبقت على الشباب كطلبة الجامعة كدراسة مشرف(2009)، دراسة الحلبي(2006)ودراسة البدوي(2018)، والبعض الأخر طبق على الأطفال كدراسة ولكر وتيلور(1991) ودراسة رايجماكرز وانجلزوهوف(2005)،في حين اختصت بعض الدراسات فئات خاصة ،كدراسة العريشي(2004) التي اختصت المراهقين اللقطاء والعاديين ،ودراسة داودي محمد(2010) الموهوبين اليتامى والعاديين، لتختص دراستنا الحالية مرحلة المراهقة المبكرة في مرحلة التعليم المتوسط وهي المرحلة التي لم تركز عليها أي دراسة من الدراسات السابقة على حد علم الباحثة.
- تنوعت الدراسات السابقة عن التفكير الأخلاقي من حيث زمن ومكان إجراء الدراسة ،فمنها من أجريت في البيئات الأجنبية والعربية والجزائرية،غير أن مرحلة التعليم المتوسط ومدينة بسكرة لم تتطرق لها أي دراسة،ونظرا لخصوصية المنطقة كونها تتوسط وهمزة وصل بين الشمال والجنوب دفع ذلك إلى الحاجة إلى دراستها.
- تنوعت الدراسات السابقة في استخدامها لإجراءات البحث من حيث المنهج فمنها من استخدم المنهج الوصفي التحليلي كدراسة الكحلوت(2004)،الحلبي (2006)،مزهر(2019)،وهناك من استخدم المنهج الوصفي المقارن كدراسة بن كتيلة وخلادي(2017)،ودراسة البدوي(2018)،وهناك من استخدم المنهج الوصفي ألارتباطي كدراسة مشرف(2009)،فكل دراسة استخدمت المنهج المناسب لها، وفي دراستنا الحالية استخدم المنهج الوصفي وهو المنهج المناسب.
- تباينت حجم العينات في الدراسات السابقة و المعاينة،حيث أن بعض الدراسات اختارت العينة العشوائية البسيطة،وهناك من اختار العينة العشوائية الطبقية كدراسة مشرف(2009)،وهناك من اختار العينة القصدية كدراسة داودي(2010)ودراسة العريشي (2004) وغيرها من المعاينات حسب خصوصية كل دراسة.
- كما تباينت نتائج الدراسات السابقة بشكل واضح وهذا يرجع إلى العديد من الأسباب منها اختلاف العينة، المنهج ،الأدوات المستخدمة كذا البيئة الاجتماعية والثقافية السائدة وغيرها من الأسباب.

- أجمعت اغلب الدراسات على أهمية تنمية التفكير الأخلاقي في بناء المجتمع ولا يكون ذلك بطريقة ارتجالية وإنما يحتاج إلى تخطيط وتوجيه،إضافة إلى الحاجة إلى إعداد خاص للمعلمين واستعمال أساليب تربوية حديثة غير القائمة على التلقين،والدور الوظيفي الذي تقوم به المؤسسات التربوية في التربية الأخلاقية لتلاميذها وكذا الإجماع على الدور المهم في تفعيل دور المرشد التربوي(مستشاري الإرشاد والتوجيه)في تنمية التفكير الأخلاقي للتلاميذ في المؤسسات التعليمية.

التعقيب على الدراسات التي تناولت التمرد النفسي:

بعد استعراض بعض الدراسات السابقة والتي تناولت موضوع التمرد النفسي تبين تنوع هذه الدراسات في مواضيعها ،أهدافها ،تساؤلاتها ،مناهجها،أدواتها وعيناتها ويمكن التعقيب عليها من خلال مايلي:

- ✓ ظهور التمرد النفسي كمصطلح وموضوع للدراسة في بداياته الأولى كان في الدراسات الأجنبية كدراسة(**Hellman,Memillin**) ثم توسع الى الدراسات العربية كدراسة عبد الأحد(2005) و دراسة العباجي والمعاضيدي(2007)، لتظهر في السنوات الاخيرة في الدراسات الجزائرية كدراسة نبار(2018)،مزراق(2021) و دراسة كنيوة وقرين(2022).
- ✓ أكدت معظم الدراسات على ارتفاع مستوى التمرد النفسي لدى فئة الشباب عامة والمراهقين خاصة لما لهاته المرحلة من خصوصية.
- ✓ تباينت الدراسات من حيث اختيارها لعينة الدراسة فمنها من تناول المرحلة الجامعية كدراسة العامري(2013) ،دراسة مصطفى والجبوري(2017) و دراسة كنيوة،سيد الشيخ وقرين(2022)،ومنها من اختار المرحلة الثانوية كدراسة مزهر (2019) ودراسة مزراق(2021)،ومنها من اختار مرحلة المتوسط أو الإعدادي كدراسة العجمان،العبادي(2017)،دراسة العباجي والمعاضيدي(2017)،شلايل(2015)،لتشمل بعض العينات المرحلة الابتدائي كدراسة فائق عبد (2018)،لتختص بعض الدراسات عينات محددة كدراسة مزراق(2021) التي اختصت المراهقين مدمني وغير مدمني الانترنت في المرحلة الثانوية .هناك من اختص الفنانين التشكيليين أو ذوي صعوبات التعلم،او طلبة الانشطة الرياضية كدراسة (مصطفى،الجبوري(2017)ودراسة كنيوة،سيد الشيخ،قرين(2022).اما فيما يخص المعاينة فاغلب الدراسات استخدمت العينة العشوائية،سواءا البسيطة كدراسة شلايل(2015)،أو العشوائية الطبقية كدراسة العباجي والمعاضيدي(2007).

- ✓ اختلفت الدراسات السابقة في تناولها لموضوع التمرد النفسي،فمنها من درس التمرد النفسي وعلاقته ببعض المتغيرات مثل الضغوط النفسية كدراسة الزغاليل والمطارنة(2011)،بينما تناولت دراسة العامري(2013) التمرد النفسي في علاقته بالتفكير المزدوج،اما دراسة الشلايل(2015) فربطته بالخبرات الصادمة،اما دراسة مصطفى والجبوري،2017) فدرست التمرد في علاقته بالتفكير اللاعقلاني وسلوك العنف، وهناك دراسات اهتمت ببناء وتطبيق برامج إرشادية باعتبارها مشكل تحتاج الى التدخل والحلول مثل دراسة (عبد الأحد)،ودراسة(العايش،قويدري،2021) التي تناولت الموضوع من جانب نظري تحليلي لواقع التمرد المدرسي لدى المراهقين وتناول الأسباب والحلول، في حين اهتمت دراسات أخرى ببناء وتقنين مقاييس كدراسة (ابو هدروس،2010).
- ✓ تنوعت الدراسات السابقة في استخدامها لإجراءات البحث من حيث المنهج ،فمعظم الدراسات استخدمت المنهج الوصفي التحليلي،ومنها من استخدم المنهج المقارن،المنهج الوصفي الارتباطي،اما المنهج شبه التجريبي فقد استخدمته قلة من الدراسات كدراسة (عبد الاحد،2005)التي استخدمت تصميم اربع مجموعات.
- ✓ تباينت أهداف الدراسات السابقة واختلفت أيضا الأدوات المستخدمة حسب كل دراسة ومتغيراتها،فغالبية الدراسات السابقة استخدمت مقاييس لقياس التمرد النفسي سواء جاهزة كدراسة(كنيوة،سيد الشيخ،وقرين،2022) ودراسة (نبار،2018)،ودراسة (الزغاليل والمطارنة،2011)،دراسة ابو هدروس،2010)ودراسة(العباجي والمعاضيدي،2007)او قاموا بتصميمها وفحص صدقها وثباتها كدراسة(مزهر،2009)،دراسة(مزراق،2021)،فائق عبد،2018)ودراسة(شلايل،2015)،وهناك دراسات اعتمدت على مقابلة المقننة والاستبيان معا،ويرجع هذا الاختلاف لملاءمتها من عدمه للعينة وبيئة الدراسة.
- ✓ اشتركت اغلب الدراسات في تناول مشكل التمرد النفسي في ضوء نظرية التمرد النفسي ل: جاك بريم(1966)،وهناك من اختار الجمع بين نظرية جاك بريم والنموذج التشابكي لديلارد وشين(2005) مثل دراسة(مزراق،2021) والتي اتفقت دراستنا مع توجهها وتبنته كونه الأنسب لهاته الدراسة.

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

يعتبر الإلمام بالأدبيات النظرية السابقة المتعلقة بمتغيرات الدراسة نقطة انطلاقة تمكننا من الفهم الجيد للموضوع والإلمام به من مختلف جوانبه وكذا تحديد مشكلة الدراسة بشكل دقيق وتحديد أطرها النظرية والميدانية للدراسة،من تحديد منهج الدراسة،اختيار عينة الدراسة،والاستفادة من المعلومات الواردة فيها في اختيار أدوات الدراسة وكذا بنائها وتحديد أبعادها،دون إغفال الجانب المهم المتمثل في وضع فرضيات الدراسة و عرض وتفسير النتائج في ضوئها،ومنه وضع بعض المقترحات والتوصيات.

علاقة الدراسة الحالية بالدراسات السابقة:

- تتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في تناولها لمتغيرات الدراسة المتمثلة في :التفكير الأخلاقي والتمرد النفسي،إلا أن الباحثة لم تعثر على أي دراسة على حسب اطلاعها تناولت هاته المتغيرات مجتمعة على عينة المراهقين في المرحلة المتوسطة إلا دراسة (مزهر،2019) والتي طبقت على طلبة المرحلة الثانوية في المحافظة الجنوبية في فلسطين،والتي تناولت المتغيرين مع متغير الهوية النفسية،أما في البيئة الجزائرية فتعتبر الدراسة الأولى التي تدرس التفكير الأخلاقي في علاقته بالتمرد النفسي على فئة المراهقين(المراهقة المبكرة) في مرحلة التعليم المتوسط،كما لم تجد الباحثة أي دراسة في البيئة الجزائرية تناولت بالدراسة ظاهرة التمرد النفسي لدى التلاميذ المراهقين بمرحلة التعليم المتوسط، ومنه ولغياب وندرة مثل هاته الدراسات خاصة في البيئة المحلية ارتأت الباحثة تناوله علّه يسد بعض النقص في هذا المجال،كما تتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في استخدام اغلبها المنهج الوصفي طريقا للإجابة على فروض الدراسة.

7- فروض الدراســة:في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة يمكن صياغة فروض الدراسة على النحو التالي:

1. مستوى التفكير الأخلاقي لدى التلاميذ المراهقين في مرحلة التعليم المتوسط هو المستوى الثاني المرحلة الرابعة (حسب تقسيم كولبرج).
2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس التفكير الأخلاقي تبعا لمتغير الجنس(ذكور/ إناث).

3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس التفكير الأخلاقي تبعا لمتغير التحصيل الدراسي(ضعيف/متوسط/مرتفع).
4. مستوى التمرد النفسي لدى التلاميذ المراهقين في مرحلة التعليم المتوسط هو المستوى المتوسط .
5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس التمرد النفسي تبعا لمتغير الجنس(ذكور/ إناث).
6. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس التمرد النفسي تعزى لمتغير التحصيل الدراسي(ضعيف/متوسط/مرتفع).
7. لا توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين التفكير الأخلاقي و كل بعد من أبعاد التمرد النفسي.

7-1: لا توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين التفكير الأخلاقي و التمرد النفسي الانفعالي على عينة الدراسة.

7-2: لا توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين التفكير الأخلاقي و التمرد النفسي المعرفي على عينة الدراسة.

7-3: لا توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين التفكير الأخلاقي والتمرد النفسي السلوكي على عينة الدراسة.

- **الفرض العام للدراسة:لا توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين الدرجة الكلية التفكير الأخلاقي والدرجة الكلية التمرد النفسي على أفراد عينة الدراسة.**

خلاصة الفصل :

في هذا الفصل تم التعرف على الأساسيات الأولية حول موضوع الدراسة والتي تعتبر بمثابة المفاتيح المبدئية والتي من خلالها يتم إعطاء صورة شمولية عن الموضوع حتى يتضح في الأذهان انطلاقا من طرح الإشكالية ،إلى ضبطها بالتساؤلات والتي تلخصت في تساؤل عام وسبع أسئلة فرعية،مرورا إلى تحديد أهداف الدراسة والتي يطمح الباحث إلى تحقيها،دون إغفالنا لتحديد المفاهيم الإجرائية لمتغيرات الدراسة التي تعتبر مفاتيح لفهم المتغيرات،لنحاول ببعض من التفصيل عرض الدراسات السابقة ومدى الاستفادة منها في الدراسة الحالية خاصة في صياغة الفرضيات التي اختتم بها الفصل .

الفصل الثاني

التفكيـــر الأخلاقـــي

تمهيد

1- مفهوم التفكير الأخلاقي

2- التفكير الأخلاقي والمفاهيم المرتبطة به

3- خصائص التفكير الأخلاقي

4- العوامل المؤثرة في التفكير الأخلاقي

5- بعض النظريات المفسرة للتفكير الأخلاقي

6- دور الأسرة ،المدرسة والمرشد التربوي في التربية الأخلاقية

خلاصة الفصل

تمهيد:

لقد اهتم كثير من علماء التربية بموضوع الأخلاق واعتبروه احد المجالات الأساسية في التربية ،كونها مصدرا أساسيا للأهداف التي تسعى التربية إلى تحقيقها في المتعلم،وهي المعايير التي من خلالها يقوم الفرد بحل مشاكله مع الآخرين،وتسهم بشكل فعال في تحديد طبيعة التفاعل معهم،إذ أن فقدان الأخلاق لدى الأفراد يؤدي إلى اضطراب السلوكيات.

1- مفهوم التفكير الأخلاقي:

1-1- تعريف التفكير:

التعريف اللغوي للتفكير: الفكر في (لسان العرب) بالفتح والفكر بالكسر:إعمال الخاطر في الشيء(ابن منظور،1990،ص:95)

والتفكير من الفكر وجمعها أفكار،وتعني تردد الخاطر بالتأمل والتدبر بطلب المعاني،أو هي ما يخطر بالقلب من المعاني،وفكر بالأمر تعني اعمل الخاطر فيه وتأمله.(المنجد الأبجدي،1964،ص:769)

التعريف الاصطلاحي للتفكير:هناك العديد من التعريفات التي وضعها العلماء عن معنى التفكير على اختلاف توجهاتهم حيث يشير (الخلايلة وآخرون،1990) أن التفكير هو نشاط معرفي يشير إلى عمليات داخلية كعمليات معالجة الموضوعات وترميزها إلى عمليات لا يمكن ملاحظتها أو قياسها بشكل مباشر ،ولكن يمكن استنتاجها من السلوك الظاهري الذي يصدر عن الأفراد لدى اهتمام في حل مشكلة معينة. (الخلايلة وآخرون،،1990،ص:91)

ويعرف جريجو رنكو و ستيرنبرج(Grigorenko &Strernberg ,R,1995) التفكير بأنه:"عملية عقلية معرفية تؤثر بشكل مباشر في طريقة وكيفية تجهيز ومعالجة المعلومات والتمثلات العقلية المعرفية داخل العقل الإنساني.(Grigorenko &Strernberg ,R,1995 :201).

كما يرى(الجمل،2005):بأنه عمليات النشاط العقلي التي يقوم بها الفرد من اجل الحصول على حلول دائمة أو مؤقتة لمشكلة ما،وهي عملية مستمرة في الدفاع لا تتوقف أو تنتهي طالما أن الإنسان في حالة يقظة. (الجمل،2005،ص:27).

كما عرفه (الفرماوي،2009):بأنه عملية تؤدي إلى إدراك الإنسان للعلاقات بين عناصر الموقف،او المشكلة،بحيث يتم الكشف عن العلاقة بين السبب والمسبب،أو المقدمة والنتيجة ،أو المعلوم وغير المعلوم أو بين الجزء والكل. (الفرماوي،2009،ص:231).

حيث ترى الباحثة من خلال التعريفات السابقة انه يمكن القول أن اغلب التعريفات اتفقت على أن التفكير الأخلاقي هو:

- عملية عقلية .
- التفكير سلوك يهدف للحصول على نتيجة او حلول لمشكلة .
- خطواتها منتظمة ومتسلسلة.

كما تري أن التفكير :هو النشاط العقلي الذي يقوم به الفرد للحصول على حلول للمشكلات التي تواجهه في حياته اليومية أو الوصول لنتيجة معينة .

عمليات التفكير: تتألف عملية التفكير كعملية عقلية من مجموعة من العمليات العقلية التي يتم بها نشاط التفكير وهي:

- التصنيف: وهي تلك العملية التي يتم بها تجميع أشياء،او ظواهر معينة على أساس ما يميزها من معالم مشتركة تحت مفاهيم معينة تعني فئات معينة من هذه الأشياء أو الظواهر،وتصنف هذه الأشياء إلى ظواهر والى فئات يؤكد معارفنا بالأشياء او الظواهر المستقلة كما يمكننا الكشف عن خصائص موضوع معين.(عمران والعجمي،2000،ص:133).
- التنظيم: هي العملية التي يتم بها ترتيب وتنسيق الفئات أو الأشياء أو الظاهرات في نظام معين،وفقا لما يوجد بهذه الفئات من علاقات متبادلة.(اشتيوي،2012،ص:11)
- التجريد: هي العملية التي يتم بها تجريد الأشياء عن ذواتها، فلما تتحقق عملية التفكير فمن الضروري التفكير فيها بطريقة مجردة عن الأشياء التي تشترك في شيء عام مع الموضوع الحالي،والتفكير على أساس ما يميز الموضوع من خصائص او معالم جوهرية.(عبيد وعفانة،2002،ص:30)

- التحليل:هي العملية العقلية التي يتم بها فك ظاهرة محلية مركبة من عناصرها المكونة لها،إلى مكوناتها الجزئية ،فإذا أردنا فهم طبيعة أي عمل يؤديه الإنسان،علينا أن نقوم بتحليل العمل إلى أجزائه المختلفة والمراحل التي يتم بها تتابع عملية العمل.(حبيب،1994،ص:36)
- التركيب:وهي العملية العقلية التي يتم بها إعادة تركيب الظاهرة من عناصرها الأولية التي تتكون منها،وهي عكس عملية التحليل ويقصد بها التأليف بين العناصر والأجزاء بحيث يكون كلا واحد.(منسي والطواب،1999،ص:218)
- التعميم: ويقوم على استخلاص الخلاصة العامة أو المبدأ العام لشيء أو ظاهرة وتطبيقه على حالات أو مواقف وأشياء أخرى تشترك في هذه الخاصة.(حبيب،1994،ص:36)
- الارتباطات المحسوسة: يتطلب التجريد غالبا عملية عكسية وهي الانتقال مرة أخرى من التجريد والتعميم إلى الواقع الحسي ، مثل ذلك المدرس الذي يضرب أمثلة من الواقع الحي الذي يحيط بالتلاميذ من اجل تقريب المفاهيم المجردة إلى أذهان التلاميذ.(عمران والعجمي،2000،ص،134)
- الاستدلال: عملية عقلية يتم التحقق من صحة ما نصل إليه من أحكام ويعتمد الاستدلال أحيانا على استنتاج حجة الرأي او حكم معين من حجة أحكام أخرى وينقسم إلى قسمين:

أ) الاستقرائي

ب) الاستنباطي.(منسي و الطواب،1999،ص:219)

حيث **ترى الباحثة** أن هاته العمليات العقلية التي يمر بها التفكير تتم بشكل منطقي عند جميع الأفراد صغارا أو كبارا، لكن بدرجات أو نسب متفاوتة من المهارة، حيث أن الاختلاف فيما بين الأفراد هو اختلاف في الكم وليس اختلاف في الكيف .

1-2- المقصود بالأخلاق:

الخلق في اللغة العربية بسكون اللام وضمها جمع أخلاق ويعني المروءة،العدة،السجية،أو الطبع.(المنجد،1992، ص:194)

أما في اللغة الانجليزية فان كلمة (morals) أو ما يناظرها في اللغات الأوروبية الأخرى فهي مشتقة من الكلمة اللاتينية (mores) جمع (mor) ومن هذه الكلمة جاء الاسم الأخر للأخلاق وهو (ethics) في الانجليزية وما يناظر هذه الكلمة في اللغات الأوروبية الأخرى.(رشوان،1998،ص:19)

أما إذا جئنا للتعريف الاصطلاحي للأخلاق فإننا نجد العديد من التعريفات وذلك تبعا لثقافة وفكر كاتبها وهذه بعض التعريفات للأخلاق:

عرف (الغزالي،2004،ص:70)الخلق:بأنه هيئة في النفس راسخة ،عنها تصدر الأفعال بسهولة ويسر من غير حاجة إلى فكر وروية،فإذا كانت الهيئة تصدر عنها الأفعال الجميلة المحمودة عقلا وشرعا،سميت تلك الهيئة خلقا حسنا،وإذا كان الصادر عنها الأفعال القبيحة سميت الهيئة التي هي المصدر خلقا سيئا."

كما يشير (ابن منظور،1968) فيقول: "حقيقة الخلق أنه صورة الإنسان الباطنة،وهي نفسه أوصافها ومعانيها ولهما أوصاف حسنة وقبيحة" .

ويعرف هادفيلد Hadfield الأخلاق قائلا أن:" هناك معنيان عريضان لمصطلح الأخلاق احدهما بمعنى الامتثال لمعايير المجتمع وعاداته ،والمعنى الأخر هو إتباع الغايات والأهداف الصحيحة" وطبقا المعنى الأول فإن الإنسان يتبع العادات ويراعي التقاليد الاجتماعية ،والأخلاق بمعنى الامتثال لقيم المجتمع وأنماط سلوكه تختلف من مجتمع إلى أخر.بينما المعنى الثاني فان الغايات الصحيحة كالكرم والأمانة و الولاء تعد خيرة في ذاتها وينبغي إتباعها بصرف النظر عن عادات المجتمع ومعاييره (العيسوي،1985،ص:155)..

كما أشار (الخضري،1982،ص:133) إلى أن استخدام صفة خلقي بمعنيين رئيسيين في الكتابات النفسية والتربوية:

المعنى الأول: هو ما يمكن أن نطلق عليه المعنى القيمي (Evaluative) ويظهر هذا المعنى عندما نقول على سبيل المثال "إنه إنسان أخلاقي" أو "لقد كان تصرفه في هذا الموقف تصرفا خلقيا".ففي مثل هاتين العبارتين يصدر المتحدث حكما معياريا على الفرد أو على التصرف المعين، ويستخدم الوصف بهذا المعنى المعياري،انه يتضمن الحكم بان هذا الفعل صواب أو خطا،حسن أو سيء.

أما **المعنى الثاني:** فيمكن أن نطلق عليه الاستخدام الوصفي (Descriptive) ،ويكون هو المقصود عندما نقول مثلا: "لقد واجه موقفا خلقيا" او "إن هذه المشكلة مشكلة خلقية" فالوصف "خلقي" في هاتين العبارتين لا يعني إصدار حكم قيمي معياري، وإنما استخدام اللفظ بالمعنى الوصفي، انه يعني ببساطة أن المشكلة تتعلق بالصواب والخطأ.

موضوع علم الأخلاق:

علم الأخلاق هو علم تحليل السلوك الإنساني من حيث بواعثه وأهدافه ، مع دراسة الإرادة الإنسانية والمسؤولية الخلقية وركنيها: العقل والاختيار.

ويمكن أن يعرف بأنه علم يتناول دراسة سلوك الإنسان وأفعاله بالقياس إلى مثل اعلي – أي سلوك سلوك الإنسان الإرادي المسئول عنه مسؤولية أخلاقية – حتى يمكن وضع قواعد عامة للسلوك والأفعال تعين على فعل الخير والابتعاد عن الشر.(الشرقاوي،1990،ص:17)

كما عرف (ليلي ،2000) علم الأخلاق بأنه :"العلم المعياري لسلوك الكائنات البشرية التي تحيي في المجتمعات،وانه العلم الذي يحكم على مثل هذا السلوك بالسلوك والخطأ،بالصلاح أو بالطلاح".(ليلي،2000، ص:26)

وهو يدرس ما الذي ينبغي علينا أن نعمله...،ويهتم بتحديد ماهية الخير...، وماهية الشر...، ويعرف الفضيلة كما يعرف الرذيلة...، ويكشف عن المثل الأعلى الذي ينبغي للسلوك الإنساني أن يسلك السبيل إليه،أو هو العلم الذي يقيم السلوك الإنساني،ويضع له المقاييس والمعايير ويهتم بإصلاحه وتقويمه وتهذيبه.(الشرقاوي،1990،ص:17).

الفائدة من دراسة علم الأخلاق:

هل في استطاعة علم الأخلاق أن يجعلنا صالحين أخيارا؟ الجواب بالنفي...لا...ليس في استطاعة هذا العلم أن يجعلنا صالحين أخيارا،فعالم الأخلاق بمنزلة الطبيب، والطبيب يستطيع أن يخبر المريض بضرر شرب المسكرات والمخدرات،ويصف له تأثيرها في الجسم والعقل والأعصاب،ثم للمريض بعد ذلك الخيار،إن شاء ترك لضرورة حفظ صحته،وان شاء تعاطي،وليس في استطاعة الطبيب منعه، كذلك علم الأخلاق ليس في مقدوره أن يجعل كل إنسان صالحا،ولكن يفتح عينيه ليريه الخير والشر وأثارهما،فهو لا يفيدنا ما لم تكن لنا إرادة تنفذ أوامره وتجنبنا نواهيه، فهو باختصار يزودنا بالمعرفة، والمعرفة غير كافية وحدها، بل هي بحاجة إلى إرادة حرة واختيار واثق.(الشرقاوي،1990،ص:18)

إن علم النفس هو العلم الذي يدرس السلوك الإنساني،وعلم الأخلاق هو العلم الذي يحكم على هذا السلوك بالصواب أو الخطأ، فالأخلاق هي علم قواعد السلوك، وهي مكتسبة متعلمة،حيث أن تعرض

الطفل طوال سنواته الأولى لمتغيرات التنشئة الاجتماعية من ثواب وعقاب، وملاحظة وتقليد، يترتب عليه بلا شك أن يكتسب الطفل قيم واتجاهات الوالدين ومعاييرهم السلوكية،وباختصار يتعلم الأطفال في هذه الفترة الصواب والخطأ ويطبقون هذه الأخلاق على سلوكهم الخاص.(العواملة،2003،ص:175)

وبذلك فليس على علم التفكير الأخلاقي أن ينحو نحو علم النفس والاجتماع و الانثروبولوجيا ، فيتجه إلى الدراسة الواقعية للأفعال والأفكار، فعلم النفس من شانه تفسير السلوك لكن ليس من شانه الحكم عليه، سواء لتبريره أو لإدانته،فهاتان العمليتان من شان علم التفكير الأخلاقي.(ليلى،2000،ص:175)

1-3: تعريف التفكير الأخلاقي:

ارتبط هذا المفهوم بالدراسات الخاصة بنمو التفكير الأخلاقي Moral thinking الذي تناوله العديد من الباحثين الأجانب تأثرا بنظرية النمو المعرفي لدى (جان بياجي) ولعل من ابرز من تناول هذا المفهوم في رسالته للدكتوراه العالم الأمريكي (كولبرج) الذي تناول فيها التفكير الأخلاقي من خلال ما اصطلح عليه باللغة الانجليزية The développement of moral thinking والذي اصطلح عليه في الدراسات الفرنسية ب: Théorie du développement du penser moral وقد تعددت تعريفاته من خلال ترجمة هذا المفهوم إلى اللغة العربية بإطلاق مفهوم:مراحل نمو التفكير الأخلاقي أو مراحل التفكير الأخلاقي،وذلك في محاولة للتفريق بين مفهوم الخلق ومفهوم الأخلاق،وذلك في محاولة للتفريق بين مفهوم الخلق ومفهوم الأخلاق وأيهما أصلح للتعبير عن مجموعة السلوك الإنساني المرتبط بالقيم (بدر،2019،ص:465)

كما عرفه (بدر،2019،ص:465) بأنه:"العملية العقلية أو الذهنية التي تسبق القرار الذي يتوصل إليه الفرد عندما يواجه مشكلة تتعلق بالصواب والخطأ،والذي يصاحبه كتلة شعورية وأحاسيس بالارتياح او الرفض لهذا القرار"

كما ذكر (مقدادي،2015،ص:268) أن كولبرج عرف التفكير الأخلاقي على انه:" حركة متقدمة نحو تأسيس الحكم والاختيار والتفكير حول مفاهيم العدالة".

حيث عرفه (كحلوت،2004،ص:12) بأنه:"حكم على العمل أو العقل يصدره الفرد بعد القيام بعملية استدلال منطقي يطلق عليه الاستدلال الخلقي،قائم على الانصياع لمعايير المجتمع، أو طاعة القانون أو على أساس المبادئ الخلقية العامة" (بن كتيلة،2017،ص:228،229)

في حين عرفته (ليلى،2000،ص:175) على انه:" مجموعة من السلوكيات التي يظهرها الفرد في معاملته مع الأحداث التي تواجهه أو الأفراد الذين يتعامل معهم في الحياة،ويكتسب نمطهم من خلال التربية والبيئة التي عاش خلالها الفرد من خلال مراحل عمره المختلفة.

في حين يعرفه (الغامدي،1998،ص:06) بأنه القرار الذي يتوصل إليه الفرد عندما يواجه مشكلة تتعلق بالصواب والخطأ والضمير الذي يتدخل في تفكير الفرد وأحاسيسه.(بدر،2019،ص:466)

من خلال التعريفات السابقة **تعرفه الباحثة** انه: "العمليات العقلية التي يتمكن من خلالها الفرد إلى حل موقف أو مشكل أخلاقي معين،و المفاضلة بين قيمتين أو أكثر ليصل إلى حكم محدد بالصواب أو الخطأ".

2- التفكير الأخلاقي والمفاهيم المرتبطة به:

يتعلق التفكير الأخلاقي بالطريقة التي يصل بها الفرد إلى حكم معين،سواء بالصواب أو الخطأ على مواقف أخلاقية و قيمية،وهو يختلف عن السلوك الأخلاقي الذي تتحكم فيه عوامل متعددة.والتفكير الأخلاقي هو احد جوانب النمو الأخلاقي وهو نمط التفكير الذي يتعلق بالتقييم الأخلاقي للأشياء أو الأحداث،وهو يسبق كل سلوك أو فعل أخلاقي ،ويتعلق التفكير الأخلاقي بالطريقة التي يصل بها الفرد إلى حكم معين يتعلق بالصواب أو الخطأ.(محمد،1991،ص: 124)

ويمكننا هنا تعريف التفكير الأخلاقي بأنه:" العمليات العقلية التي يتمكن من خلالها الفرد الوصول إلى أحكام أخلاقية حول مشكلات أو مواقف أخلاقية بالصواب أو الخطأ.ومنه فالتفكير الأخلاقي هو المرحلة القبلية التأسيسية التي تسبق الحكم الأخلاقي .

فقد يتفق الكثيرون على أن السرقة خطا،وهذه قيمة ،ولكنهم قد يختلفون في طريقة الوصول إلى هذا الحكم ،فبينما يبني شخص حكمه على أساس طاعة القانون ،يبني أخر حكمه على أساس مراعاة ضميره،وهناك أفراد يهتمون بالانصياع لمعايير المجتمع،بينما يمكن أن يقدم آخرون حججا حول تأثير السرقة على المجتمع،مثل هذه الأسس المختلفة لإصدار الأحكام الخلقية تتضمن طرقا مختلفة للتفكير الخلقي (الخضري،1982،ص:137)

أما السلوك الأخلاقي فهو سلوك معقد يتضمن بداخله عناصر متعددة، والتفكير الأخلاقي ما هو إلا احد هذه العناصر (محمد،1991،ص:125)

فيختلف التفكير الأخلاقي عن السلوك الأخلاقي ،وقد لا يتفق السلوك الأخلاقي للفرد مع مستوى تفكيره الأخلاقي ،ويمكن الاستدلال على ذلك بان الفرد قد يأتي أحيانا بأنماط من السلوك قد لا تتفق مع ما يعتنقه من مبادئ أخلاقية، فمثلا قد يدرك الفرد أن البصق في الشارع سلوك غير أخلاقي ومع ذلك قد يبصق في الشارع،كما أن الفرد يعلم أن الغش في الامتحان سلوك غير أخلاقي، ومع ذلك قد ينتهز الفرصة ليغش إجابة سؤال (بن كتيلة،2017،ص:227).

كما يختلف التفكير الأخلاقي عن القيم الأخلاقية ،فالقيم الأخلاقية تشير إلى ما يعتقده الفرد انه صواب وما يعتقده انه خطا،أما التفكير الأخلاقي فيتعلق بالطريقة التي يصل إليها الفرد إلى حكم معين يتعلق بالصواب أو الخطأ .(قناوي،1987،ص:68،ص:69).

إذ تجمع نظريات (بياجيه وكولبرج) على أن الحكم الخلقي(moral judgment) او التدبر الأخلاقي (moral reasoning) يعد مؤشرا مقبولا على التفكير الخلقي.(ابراهيم،2004) .

كما يعرف الحكم الأخلاقي بأنه القدرة على صنع قرارات أخلاقية بالاعتماد على مبادئ أخلاقية داخلية والسلوك وفق لهذه القرارات(Lind,1997,p 5)،فالحكم يتعلق بتقدير الفرد للقيم الخلقية في المواقف التي يتعرض لها ،وعليه لابد من الاهتمام بعمليات التفكير الأخلاقي التي تكمن وراء الحكم الأخلاقي(صقرية ،2018،ص:11)

إلا أن الفترات النوعية التي تطرأ على الأحكام الخلقية في فترات النمو المختلفة للفرد يطلق عليها اسم التفكير الخلقي(Galla.2007) واعتبر كولبرج العدل مفهوما أساسيا للنمو الخلقي ويرى أن التفكير الخلقي للأفراد يتغير مع نضجهم في العمر ،فالحكم الخلقي عملية مستمرة تحدث في مراحل النمو المختلفة ،ولكل مرحلة مفهوم خلقي خاص بها ،وتختلف من مرحلة إلى أخرى ليصبح اشد تكاملا وأكثر عمومية.(بن كتيلة،2017،ص:229)،حيث يتدرج الفرد في تتابع من خلال ثلاث مستويات بحيث لا يصل الفرد إلى المستوى الأعلى إلا بعد تجاوزه للتعقل الأخلاقي للمستوى السابق (عبد السلام محمد، 2012،ص:28)

وبذلك يتضح أن التفكير الأخلاقي هو احد جوانب النمو الأخلاقي حيث أن النمو الأخلاقي يتكون من ثلاث جوانب هي(المشاعر،السلوك،والحكم) وبذلك يتضح أن التفكير الأخلاقي هو الجانب الحكمي في النمو الأخلاقي (علي،حامد،2012،ص:168)

ويعرف بياجيه النمو الأخلاقي بأنه عملية قوامها تشرب الطفل ومسايرته للنظام الأخلاقي التي ينشأ فيها،أي أنها عملية إستدخال الأحكام والمعايير الأخلاقية السائدة في المجتمع،كما تعرف على أنها:"التطور التدريجي لمفاهيم الفرد عن الصواب والخطأ،والضمير والقيم الأخلاقية الدينية والاتجاهات الاجتماعية والسلوك. (علي و حامد، 2012، صفحة 164)

كما أشارت (حجازي،2000) في دراستها إلى أن الباحثين في مجال الدراسات النفسية والاجتماعية يستخدمون مفهوم النمو الخلقي باستخدامين:استخدام عام وخاص،ثم أوضحت أن استعراض النمو الخلقي في الدراسات النفسية والاجتماعية قد يساعد على معرفة الحد الفاصل بين الاستخدامين العام والخاص، فترى أن الاستخدام العام يتناول النمو الخلقي بجوانبه الثلاثة:الحكم،المشاعر و السلوك ،كجزء من نمو الفرد العام خلال فترة زمنية للتوصل الى النضج الخلقي،أما الاستخدام الخاص فيهتم بالجانب الحكمي في النمو الخلقي الذي يعتمد على التفكير والاختيار والحكم،كما أشار أن هذين المفهومين غير متناقضين وإنما الاستخدام الثاني للمفهوم عبارة عن تحديد وتخصيص لجانب واحد من جوانب النمو الخلقي،وهو الجانب الحكمي والذي يمكن تناوله في دراسة واحدة،عكس المفهوم العام الذي يصعب معه تناول كل أبعاده في دراسة واحدة (عبد السلام،2012،ص: 29)

يمكننا هنا القول أن استخدام مفهوم النمو الخلقي في الدراسات النفسية والاجتماعية ما هو إلا للتطورات والتغيرات في مستويات التفكير الأخلاقي ومنه إصدار الأحكام الخلقية خلال مراحل النمو المختلفة للفرد.

بناءا على ما سبق يمكننا رسم الخطوط العريضة الفاصلة للمفاهيم السابقة الذكر لتجنب العشوائية في الكتابات العلمية،في محاولة منا لجمع أهم التعاريف لها وأوجه الاختلاف بينها،لنجدها تشكل حلقة متسلسلة متكاملة لمفاهيم مترابطة بفروق جوهرية بسيطة، قد يسبب الخلط فيها الوقوع في عقبات تطور المعرفة العلمية .

3- خصائص التفكير الأخلاقي:

يتميز التفكير الأخلاقي بعدة مميزات حددها **لورنس كولبرج** على النحو التالي:

- **تتابع التفكير الأخلاقي:** أي أن الانتقال من مرحلة أخلاقية إلى أخرى يحدث بشكل تتابعي فكل مرحلة أخلاقية تبنى على المرحلة السابقة وما يميز الأفراد عن بعضهم البعض هو سرعة أو بطئ الانتقال من مرحلة إلى أخرى.(الخوالدة،2016،ص:22)
- **عالمية التفكير الأخلاقي:** إن التتابع في نمو التفكير الأخلاقي وفقا لنظرية كولبرج ثابت وموحد في جميع الثقافات،وان كان اختلاف الثقافات يلعب دورا فان هذا الدور في المحتوى الأخلاقي وليس في آلية التدرج بالمستويات، ويمتاز نمو التفكير الأخلاقي لدى كولبرج بان مبادئه عالمية، شاملة للعدالة والتبادلية والمساواة في الحقوق والإنسانية،فالضمير يصبح أكثر استقلالية وأكثر تجريدا في دوره باحترام كرامة الفرد كوجود إنساني مستقل.(الهنداوي،2002،ص:80)
- **تميز التفكير الأخلاقي:**وجد كولبرج إن الأفراد في كل مرحلة يظهرون نمطا ثابتا متميزا في التفكير الأخلاقي بصرف النظر عن مضمون القصة المقدمة، فالفرد في المستوى ما قبل العادي ينظر للمعايير جميعها نظرة واحدة سواء أكانت معايير لجماعته أو مجتمعه، فهو في كل الحالات ليس مطيعا إلا لتجنب العقاب.(البديوي،2018،ص:169)
- **تجمد التفكير الأخلاقي:** يلاحظ انه ليس جميع الأفراد يصلون إلى المراحل العليا من التفكير الأخلاقي(المرحلتين الخامسة والسادسة)،ويشير كولبرج في أبحاثه أن الأطفال الذين لم تتح لهم فرص النمو الأخلاقي لعدد من السنين يكونون أكثر احتمالا لان يتجمدوا في المستوى الذي وقفوا عنده،فالمراهق الذي في سن السادسة عشر من عمره ولا يزال يفكر بمستوى المرحلة الثانية،وهو نسبيا ثابت بالمقارنة بطفل العشر سنوات الذي يفكر بمستوى نفس المرحلة،وعندما يجمد الأفراد لعدة سنوات في مرحلة معينة فإنهم يبنون حاجزا قويا يحول بينهم وبين فهم مقدمات عالمهم الاجتماعي الذي لا يتفق ومستوى تفكيرهم الأخلاقي،ويرجع كولبرج السبب في تجمد التفكير الأخلاقي،أو إعاقته إلى عدة عوامل إلى جانب النمو العقلي،ومن أهمها الأسرة والرفاق.

كما وجد كولبرج أن الأسرة التي يستمع فيها الآباء لوجهة نظر الأبناء،وتتيح فرصا للأبناء لمناقشة مواقف أخلاقية وأدراك وجهات نظر مختلفة،يكون أطفالهم انضج في التفكير الأخلاقي من أقرانهم الذين لا تتيح لهم أسرهم هذه الفرص. (الزاملي، 2011، الصفحات 22-23)

كما يرى بياجيه ان النمو في التفكير الأخلاقي شأنه شان النمو العقلي،فهناك تغيرات تحدث ويمكن التنبؤ بها وفقا لعمر الفرد، و للتفكير الأخلاقي عند بياجيه ست خصائص للتغيير المنظم الذي يمكن التنبؤ به وهي كالتالي:

- **القصدية:**فالأفعال يحكم عليها من خلال القصد والنية عند الفرد،و ليس من خلال ما يترتب عليها من نتائج.
- **النسبية في الأحكام:** مع تقدم الطفل بالعمر، يصبح التفكير في إطار السياق الذي يقع فيه،بينما يدركه الطفل الأصغر وفقا لأحكام مطلقة بالصواب والخطأ.
- **استقلال الأحكام:** الطفل الأصغر يسلك في تفكيره بسبب الخوف من العقاب او الجزاء،اما الطفل الأكبر فهو أكثر استقلالا فهو يسلم على نحو ملائم بسبب قراراته الخاصة.
- **استخدام العقاب كتعديل لوضع وكإصلاح له:** العقاب غرضه التعليم،لذا فانه يوقع على الخطأ أو الفعل الذي وقع ويرتبط العقاب في موضوعه.
- **استخدام التبادلية:** في الأحكام أو التفكير الأخلاقي تكون أراء ووجهات نظر الأخر وكذلك حاجاته،حاضرة ولها موضع اعتبار.
- **النظرة الطبيعية لسوء الحظ:** فليس كل ما يصيب الفرد من سوء هو نتيجة طبيعية لتفكير خاطئ أو سلوك خاطئ فقد يكون لأي سبب من الأسباب الطبيعية. .(البديوي،2018،ص:202)

4- العوامل المؤثرة في التفكير الأخلاقي:

هناك العديد من العوامل سواء الداخلية او الخارجية التي تؤثر في نمو التفكير الأخلاقي كما صنفها العديد من الباحثين مثل (الزاملي،2011م) ويمكن تلخيصها كالتالي:

4-1 :العوامل الداخلية: صنفها (الزاملي،2011) الى:

- الفروق الجنسية: كشفت الدراسات عن نتائج متناقضة فيما يتعلق بالفروق بين الجنسين في معدل النمو الأخلاقي أو سرعته،أشارت بعض الدراسات إلى أن الذكور كانوا اسبق من الإناث في النمو الأخلاقي،بينما أشارت دراسات أخرى إلى عدم وجود فروق بين الجنسين في النمو الأخلاقي أو سرعته،ولعل الفروق بين الجنسين في التفكير الأخلاقي ترجع إلى البيئة والى التنميط الثقافي،والى اختلاف نظرة المجتمع لكل من الذكور والإناث.

فقد أشارت دراسة شيلي chile التي تناول فيها 800 طفل تتراوح أعمارهم من 9 الى 16 سنة وجد أن الذكور أكثر عدوانا وسيطرة واقل خوفا وأكثر تفاخرا من الإناث اللواتي كن أكثر شكا وخيالا وأكثر خضوعا وطاعة للضوابط الاجتماعية.

وهناك من يفسر الفروق بين الجنسين في المستويات الأخلاقية إلى أن تفوق الإناث ينتج من جوانب شخصية أكثر من المبادئ والقيم المجردة،وفي هذا الصدد يقال أن النساء يتأثرن بالأحكام الأخلاقيـــــة والجماليـــــة بالأســـــلوب وبالشـــــعور أكثـــــر مـــــن التـــــأثر بالعقل(العيسوي،1987،ص:165،164).

ارتأت الباحثة في هذه الدراسة اختيار عامل الفروق الجنسية ودراسته دراسة تحليله مع معرفة الفروق بطريقة علمية موضوعية بنوع من التحليل والتفسير،للتمكن من معرفة أسباب الفروق في التفكير الأخلاقي أن وجدت في العينة المدروسة،ومنه التنبؤ بالسلوكيات وإمكانية التدخل الإرشادي الملائم.

- الفروق العمرية: يعتبر المعرفيون النمو في التفكير الأخلاقي على انه جزء من عملية النضج مثلما يحدث في النمو العقلي الذي يحدث ضمن إطار خبرة العمر العامة،بحيث يمر بسلسلة من المراحل شبيهة بمراحل النمو المعرفي.(الزغلول،2002،ص:21).
- عوامل انفعالية نفسية: لخصها (الزاملي،2011) في عاملين هما:

أ- موضع الضبط الداخلي والخارجي: الأفراد الذين يتسمون بالضبط الداخلي يرتفع لديهم مستوى التفكير الأخلاقي،فيما يفتقد الأفراد ذوي الضبط الخارجي للدرجات العليا وتكون مستوياتهم متدنية في المقاييس التي تقيس التفكير الأخلاقي.

ب- تقدير الذات: تقدير الذات هو التقويم العام الذي يضعه الفرد لذاته ايجابيا أو سلبيا في كليتها أو خصائصها الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية والأخلاقية،وينعكس هذا التقويم سواء كان بالإيجاب أو السلب. (الزاملي، 2011، صفحة 24)

- 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 الأخلاقـــي أذكيـــاء، ولكـــن لـــيس كـــل الأطفـــال الأذكيـــاء متقـــدمين فـــي النمـــو الأخلاقي.(البدوي،2018،ص:176)،حيث يجعل المستوى المنخفض من الذكاء لدى الطفل من الصـــعب عليـــه أن يســـتوعب المفـــاهيم الخلقيـــة وان يـــدرك المواقـــف التـــي تطبـــق فيها.(الخوالدة،2016،ص:22)

4-2:العوامل الخارجية: نذكر منها:

- العامل الديني: استخلص كولبرج من دراساته وبحوثه أن الدين ليس شرطا ضروريا لنمو التفكير الأخلاقي والسلوك الأخلاقي،وفي دراسة مقارنة بين أطفال مدرسة دينية تابعة للكنيسة وبين أطفال مدارس عادية،لم تكشف نتيجة الدراسة عن وجود أي فروق بين الأطفال بالمدرستين في مستوى نمو التفكير الأخلاقي، بينما أثبتت دراسات أخرى أن للخبرة الدينية اثر كبير على السلوك الخلقي للأطفال،فقد وجد هارتشون وماي Harchun &Mai وان الغش يقل بارتياد الكنيسة ،كما وجدا أن الأطفال الذين يرتادون الكنيسة يحصلون على درجات أعلى في اختبار مساعدة الغير.(العيسوي،1987،ص:168)

وفي الواقع أن باقي الأديان السماوية أكدت على ضرورة ارتباط الأخلاق بالدين كذلك،وهذا ما أكده الفيلسوف الألماني"فيختة" بان الأخلاق من غير دين عبث، فالدين كالروح للأخلاق،وبعبارة أخرى الدين يغذي الأخلاق وينميها وينعشها.والإيمان والأخلاق في الدين الإسلامي قرناء،فمن لا خلق له لا إيمان له.(العلواني ، دس،ص:07)

إن بناء الأخلاق على أساس عقائدي في الإسلام ضمان لتثبيتها واستقرارها وعدم العبث بها، وهو أمر لازم، كما عبر عن ضرورة ذلك الشيخ محمود شلتوت بقوله:" إن العقيدة دون خلق،شجرة لا ظل لها ولا ثمرة،و إن الخلق دون عقيدة ظل لشبح غير مستقر"(العلواني،دس،ص:08)

- عوامل ثقافية:
- عوامل اجتماعية (أسرية): تشير نتائج العديد من الدراسات إلى الأثر الكبير لدور الأسرة في نمو الأحكام الأخلاقية،إذ أن هناك فروق بين الريف وأبناء الحضر،والشعور بالاستقرار العائلي والأمن والصراعات الأسرية ،وبين العلاقات القوية بين الوالدين وأبنائهم ومستوى التفكير الأخلاقي،حيث يرتبط سلبيا بالأسلوب التسلطي للأب، وأسلوب انعدام العاطفة من قبل الأم.(البديوي،2018، ص:172،173).

كما يمكن للممارسات الوالدية السليمة والمتمثلة بالحزم أن تساعد على تنمية الضمير القوي والسليم،وتمكين الابناء من التمييز بين الخطأ والصواب،ومن الأمثلة على هذه الممارسات ما أوردته "بوروبا Borba"،وهي:

- تشـكيل الوالـدين نموذجـا أخلاقيـا قويـا للأبنـاء،فعلى الوالـدين مراقبـة خيـاراتهم وردود أفعالهم،واستجاباتهم للصراعات الأخلاقية اليومية،إذ إن الأبناء يتعلمون المعايير الأخلاقية من خلالها.
- تطوير علاقة احترام متبادلة بصورة احترام وثيقة،فقد كشفت الدراسات أن الأطفال الصغار يتأثرون بالأشخاص الذين يشعرون نحوهم بالاحترام والعلاقة القوية،ويحاولون أن يتعلموا منهم المعتقدات الأخلاقية التي تمثلهم.
- تقاسم المعتقدات الأخلاقية مع الأبناء،إذ يسمى الحديث عن القيم والمعتقدات الأخلاقية بـ" التعليم الأخلاقي المباشر"وتوضح الدراسات أن الوالدين اللذين يربيان أبنائهما أخلاقيا يقومان بالبحث عن القضايا الأخلاقية،والتحدث بها أمامهم.
- استخدام المنطق والاستفسار الأخلاقي لتعزيز الضمير الأخلاقي للأطفال .
- توضيح الوالدين لسلوكياتهم،والمنطق وراء معاييرهما لأبنائهما يساهم في تفهم البناء للقواعد التي وضعها الوالدين والالتزام بها،وكل هذا يساعد على تعزيز نموهم الأخلاقي. (التاج و الصمادي، 2012)

عوامل ثقافية: للثقافة تأثير كبير على التفكير الأخلاقي من خلال العادات والقيم والتقاليد السائدة في ثقافة معينة، فالثقافة العربية تؤكد وتعزز بعض القيم الايجابية كالتسامح والتكافل،إلا أن هناك بعض الثقافات تركز على القيم المادية والنفعية كالثقافة الأمريكية.(التويجري،2015،ص:12)ولوسائل الإعلام اثر كبير في تربية النشء وتوجيه الأبناء،حيث أنها قادرة على غرس وتعزيز الأخلاقيات المرغوبة إذا أحسن استخدامها في تنمية الأخلاق المرغوبة اجتماعيا،حيث أن ما يقدم للناشئة بصورة مباشرة آو غير مباشرة يدخل في منظومة البناء الخلقي وخاصة التلفاز والذي يقضي الطفل في مشاهدته ساعات طويلة(البديوي،2018،ص:173)

أيضا يرى (الرقاد،الخوالدة،2016) أن هناك عدة عوامل تؤثر في التفكير الأخلاقي للفرد يمكن إيجازها فيما يلي:

- **مستوى الذكاء:** حيث يجعل المستوى المنخفض من الذكاء لدى الطفل من الصعب عليه أن يستوعب المفاهيم الخلقية وان يدرك المواقف التي تطبق فيها.

- **نوع التعليم:** غالب ما يركز الكبار انتباههم على الأخطاء التي يقع فيها الأطفال ويعاقبونهم على ذلك دون أن يرشدوهم إلى ما يجب عليهم القيام به .
- **التغيرات في القيم الاجتماعية:**بما أن القيم الخلقية للطفل هي انعكاس للقيم الاجتماعية،فإنها يمكن أن تتغير إذا تغيرت الأخيرة،ومثل هذا التغير في حقيقة الأمر يربك الطفل أكثر من الكبير.
- **التناقض في السلوك الخلقي:** من الأسباب التي تجعل الأطفال مضطربين هو شعورهم بوجود تناقض بين ما يطلبه الآباء والمعلمون منهم وبين سلوك الكبار أنفسهم.
- **الصراع مع الضغوط الاجتماعية:**أن المفاهيم الخلقية التي تستحسنها الجماعة التي ينتمي إليها الطفل قد تعد غير ملائمة في جماعة أخرى، فعندما يتعلم الطفل في البيت أن لا يتشاجر مع احد ثم يرى أن جماعة الأقران تعده جبانا أن لم يفعل ذلك،فانه يضطرب ويحتار في مسالة الاختيار.(الخوالدة،الرقاد،2016،ص:22)

ذكر (سعدون،2016) أيضا عامل **السن** مشيرا إلى أن صغار الأطفال يمتازون بالبراءة، لذلك فإنهم أكثر صدقا أو أمانة من الأطفال الأكبر سنا،أي أن صدق الطفل وأمانته ينخفضان لدى تقدمه في السن،ولكن البحوث التي تناولت علاقة جوانب التفكير الأخلاقي بالسن لم تأيد هذا الافتراض على نحو حاسم.

كما أضاف أيضا(سعدون،2016) في نفس السياق عامل **الدافعية** إذ تؤدي بعض جوانب الدافعية دورا مهما في تحديد بعض جوانب التفكير الأخلاقي عند الطلاب،فالمستوى ألتحصيلي المنخفض نسبيا قد يلجا إلى ممارسة الغش خشية الفشل وما يمكن أن ينجم منه من تأثيرات ذات علاقة بموقفه حيال الذات والآخرين لذلك يحاول تحسين أدائه المدرسي بالغش لتحسين موقفه هذا.(السعدون،2016،ص:397).

من هنا **اختارت الباحثة** دراسة عامل التحصيل الدراسي كعامل قد يكون فارقي في مستوى التفكير الأخلاقي،وهو العامل الذي أثار انتباه الباحثة وكذا الفريق التربوي كون التلاميذ منخفضي التحصيل يبدون بعض السلوكيات التي يمكن وصفها بالا أخلاقية والمخالفة لمعايير المجتمع،لنأخذها بالدراسة العلمية والموضوعية ونوع من التحليل والتفسير،أيضا افتقار الدراسات السابقة –في حدود علم الباحثة– للتطرق لعامل التحصيل الدراسي وربطه بالتفكير الأخلاقي.

أما (صبيرة،2019) فقد ذكر مجموعة من العوامل نوجزها فيم ايلي:

- حجم الأسرة
- مستوى تعليم الوالدين
- جنس الأبناء
- العلاقة بين الأبناء
- ترتيب الأبناء عمريا
- خروج المرأة العاملة

كما لا يمكن إغفال دور المدرسة إذ تكمل المدرسة دور الأسرة إذ يظهر هذا الدور من خلال بناء الشخصية الإنسانية من جميع النواحي،وباعتبار أن مهام المدرسة نقل الثقافة من جيل لجيل أخر،لذا يكون للمدرسة دور رئيس في تحديد القيم المرغوبة،وإكسابها للطلبة،وتحديد القيم السلبية و الابتعاد عنها،كما تعمل المدرسة على تنمية الأخلاق القائمة على المواطنة والعلاقات مع الآخرين والعمل الخارجي والتسامح،بالإضافة إلى عقوبات المدرسة التي تهدف إلى جمع كل فعل لا ينتمي إلى القواعد المدرسية.(صبيرة،2019،ص:53،54)

ومن هنا فان ثقافة المدرسة لها تأثير عظيم في التعليم الأخلاقي للتلاميذ ولا سيما فان التلاميذ يبدون قابلية أكثر على استقبال المعلومات من المعلم أكثر من الآباء،وهنا يبرز دور ثقافة المدرسة الايجابية التي تشعر الطفل بالارتياح بالمدرسة والأمان بالكلام مع معلميهم عندما يواجهون المشاكل والمشاركة في اتخاذ القرارات،وهذا ما يساعد على ضمان حاجات الطفل الاجتماعية والوجدانية وخلق بيئة ترحب بذلك وتتبنى الاختلاف في الثقافات العائلية التي ينتمي إليها كل طفل(سعدون،2016،ص:397)

5- النظريات المفسرة للتفكير الأخلاقي:

لقد حاولت العديد من النظريات النفسية والاجتماعية أن تلقي الضوء على تطور التفكير الأخلاقي والمتغيرات التي تلعب دورا بارزا في إحداثه،ونتيجة لذلك تم تصنيف هذه النظريات في مجموعتين:**النظريات الديناميكية و النظريات النمائية**،حيث نظرت النظريات الديناميكية بان التفكير الأخلاقي على انه عملية ديناميكية تفاعلية تقود إلى تذويب قيم وقواعد المجتمع لدى الفرد،ولم تحاول تحديد اي مرحلة يبدأ فيها التفكير الأخلاقي بالنمو، ومن هذه النظريات:

- **نظرية التحليل النفسي**
- **النظرية السلوكية**
- **نظرية التعلم الاجتماعي**

أما النظريات النمائية فقد نظرت للتفكير الأخلاقي على انه مجموعة من التغيرات النوعية التي تطرأ على الأحكام الخلقية ضمن القدرات العمرية المتسلسلة،كما نجد ان هذه النظريات قد تطرقت إلى تحديد الفترة الزمنية التي يبدأ فيها التفكير الأخلاقي بالنمو.(الطيار،ص:130)

5-1 - التفكير الأخلاقي وفق النظريات الديناميكية:

- **نظرية التحليل النفسي:**

يفترض فرويد(Freud) أن الإنسان محكوم بغرائز فطرية لا شعورية في معظمها،وهي تمثل الرغبات الطفولية المكبوتة،والتي نتيجة لاصطدامها مع قيم المجتمع تنحى عن التفكير الشعوري إلى اللاشعوري(الشوارب،الخوالدة،2008،ص:23)

لاحظ فرويد أن العديد من مرضاه كانوا يعانون من شعور حاد بالذنب،هذا الشعور ساهم إلى حد كبير في كبت سلوكهم الجنسي والعدواني،مما ساهم بالتالي في عملية جلد الذات ومعاقبتها عند ممارسة هؤلاء الأفراد لمثل هذا السلوك آو حتى التفكير به.(كمال داوني،ص:105)

إذ تعالج نظرية التحليل النفسي النمو الأخلاقي في إطار مبدآ اللذة وفكرة الإثم،وتبرز نظرية التحليل النفسي فكرة الإثم والشعور بالذنب،والوسيلة الأساسية للخلاص منه تكمن في التدخل المبكر من جانب الراشدين وتلقين الطفل القيم الأخلاقية.

فالأخلاق من وجهة نظرهم تتركز في فكرة الضمير،والذي يمثل مجموعة من القواعد الثقافية والأفكار الاجتماعية التي تم تمثلها لدى الفرد،واحد المؤشرات الأساسية لوجود معايير خلقية تم اكتسابها وهو الشعور بالذنب،أي استجابات نقد الذات وعقابها،والقلق الذي ينشا لدى الفرد عندما يتعدى على المعايير المقبولة اجتماعيا.(القناوي،2001،ص:429)

لقد وضع فرويد نظرية شاملة تفسر تطور التفكير الأخلاقي في النمو،وافترض أن شخصية الفرد مؤلفة من ثلاث أجزاء (الهو،الأنا،الأنا العليا) وهي مهمة تكوين شخصية الإنسان في جميع مراحل حياته(الطيار،ص:130)ويمكن شرح هاته الأجزاء فيما يلي:

- **الهو(ID):** ويتضمن كل ما هو موروث،كما يظهر عند الميلاد،ويتألف قبل كل شيء من الميول الغرائزيـــة التـــي تصـــدر عـــن التنظـــيم الجســـمي والتـــي تعبـــر عـــن ذاتهـــا بصـــور نجهلها(فريد،2000،ص:26)

ويمثل الهو جانبا لاشعوريا عميقا منقطع الصلة عن العالم الخارجي،لا يتغير بمعنى الزمن او مرور الخبرة،ولا علاقة له بالمعايير او القيم او الأخلاق والمثل العليا،ولا يخضع لقوانين او قواعد او منطق،وهـــو يســـير وفـــق مبـــدأ اللـــذة ويبحـــث عنهـــا ولا تراعـــي حاجاتـــه مبـــدأ الواقـــع.(عبـــد الخالق،1993،ص:239).

- **الأنا(Ego):** وهو ذلك القسم من الهو الذي تعدل نتيجة تأثير العالم الخارجي فيه تأثيرا مباشرا بواسطة الشعور.(فرويد،1982،ص:42)

إذ أن الأنا هو مركز الشعور والإدراك والإرادة والحكم واختبار الواقع،وله السيطرة على جميع الوظائف المعرفية والعمليات العقلية العليا،ويعرف ما يدور في البيئة المحيطة بنا،والانا لا ينام،ولكنه يمارس رقابته على الأحلام ويحرص على ان يكون أخلاقيا،وتتمثل الأنا التنظيم الذي يمكننا من الشعور بأنفسنا، إذ يقوم بوظيفة ندركها ونشعر بها ونعرفها في أنفسنا،كان نقول:أنا أحب،انأ اعتقد،انأ اكره،أنا سأفعل...الخ.(عبد الخالق،1933،ص:241)

- **الأنا العليا:(Super ego):** هذا المستوى يقع في مكان التضاد مع المستويين الآخرين وتحدد المظاهر الأخلاقية الهادفة للشخصية،وهي مثل الأنا تنتج من الاتصال بالواقع أو البيئة ولكنها تتصل بالواقع الاجتماعي وليس بالواقع الجسدي،ونمو الأنا العليا لا يحدث في الطفولة وإنما في المراحل المتقدمة عن العمر ،وتنشا من خلال تذويب القيم الاجتماعية والثقافية،وعدم قدرة الفرد على الصراع الموجود بين الأنا الدنيا(الهو:ID) والانا العليا(Super ego) يشكل السبب الرئيسي لأغلب أنماط السلوك غير السوي،وان لم يكن كله كما يرى فرويد.(عودة وآخرون،1984،ص:81)

إن الأنا العليا هي الجزء الأخلاقي من الشخصية،ويتألف من جزأين وهما:

- **الأنا المثالية (Ego Idea):** ويتعلق بالأشخاص الذين نرغب في أن نكون مثلهم.
- **الضمير(Conscience):** والذي يراقب ويضبط الانتهاكات، فعندما نسيء التصرف يجعلنا نشعر بالذنب،كما يرى فريد بان نشوء التفكير الأخلاقي يبدأ جذوره الأولى في ظهور(الأنا العليا)

حيث أن ضمير الفرد يتكون خلال السنوات الخمس الأولى من الطفولة،ولكنه لم يحدد خصائص نمو التفكير الأخلاقي في هذه الفترة. (الطيار،ص:130) إذ تستند نظرية فرويد في تفسير نمو الخلق والقيم إلى نمو الأنا العليا باعتبار الضمير الذي يتحكم في القيم الدينية والتفكير الأخلاقي(الهنداوي،2002،ص:56)

وطبقا لنظرية فرويد فان تكون الضمير أو الأنا العليا وبالتالي اكتساب السلوك الأخلاقي إنما يعتبر نتيجة لحل العقدة الاوديبية،إن الأنا العليا الذي يمثل معايير الراشدين ينمو من خلال التوحد مع الوالدين من نفس الجنس،وان المجتمع يضمن بقائه من خلال التقمص او التوحد الذاتي بفرض معاييره على الفرد الذي ينقل هذه المعايير إلى الجيل الذي يليه،فكل الأولاد والبنات الذين يتوحدون مع الوالد من نفس الجنس بسبب الخوف او القلق على السلوك(فقدان الحب أو العدوانية).(قناوي وآخرون،2001،ص:430)

إذ تبرز نظرية التحليل النفسي فكرة الإثم والشعور بالذنب والوسيلة الأساسية للخلاص منه تكمن في التدخل المبكر من جانب الراشدين،وتلقينه القيم الأخلاقية، فالأخلاقية من وجهة نظرهم تتركز في فكرة الضمير وهو مجموعة من القواعد الثقافية والأفكار الاجتماعية التي تم تمثيلها بواسطة الفرد،واحد المؤشرات الأساسية لوجود معايير خلقية تم اكتسابها هو الشعور"بالذنب"،أي استجابات نقدد الذات وعقابها،والقلق الذي ينشا لدى الفرد عندما يتعدى على المعايير الثقافية.(الخضري،ص:138)

تعتبر نظرية التحليل لنفسي الفرد ذا تفكير أخلاقي إذا تقمص سلوك ومعايير الوالدين ،وغير أخلاقيا عندما يتمكن من تقمص سلوك الوالدين ومعاييرهما(الشوارب و الخوالدة،2007،ص:25)

فإذا كان فرويد مصيبا بوجهة نظره،فمن المتوقع أن نرى تغيرا ديناميكيا في حياة الطفل الأخلاقية في سن الخامسة أو السادسة،إلا أن هذا التغير لا يلاقي دعما في البحوث العلمية،ومع هذا فقد زودنا فرويد بمفهوم الذات العليا الذي يساعد بدوره في توضيح معنى الضمير.(داوني،ص:106)

كما يعتبر **أريكسون** من ابرز مساهمي التحليل النفسي كطريقة في البحث ضمن نظرية الشخصية،ولكنه لم يأخذ الليبيدو كجذر وحيد إنما استعاض عنه بمصطلح الثقافة الجنسية،مركزا على نمو الأنا والهوية وتحليلها،كما أعطى أهمية كبيرة لفعاليات الأنا المؤدية للنمو السوي،وأهمية اكبر لأثر العوامل الاجتماعية مقارنة بالفردية،كما يعتبر أن نمو التفكير الخلقي مهمة كل المراحل العمرية الثمانية

ولكنه لا يعتبر النمو الخلقي أو بلورة هذا النمو مهمة مرحلة البلوغ،حيث انه أكد على أهمية العناصر الوراثية في تشكيل الهوية وتحقيقها وكذلك تشتتها،كما انه شدد على أهمية العرض المباشر للقيم في مرحلة الطفولة من قبل الأبوين بواسطة التدريب،كما انه نوه إلى عدم إمكانية اخذ الأنا منفردا عن المجتمع. (مزهر، 2019، صفحة 14)

- **النظرية السلوكية:**

يرى أصحاب هذا الاتجاه أن النمو يخضع لقوانين التعلم مثل أي سلوك آخر(التقليد،التعزيز،الثواب والعقاب والانطفاء والتمييز)،لذلك تركز معظم الدراسات والبحوث التي أجريت ضمن هذا الاتجاه على السلوك وليس التفكير أو التعليل.(الشوارب والخوالدة،2008،ص:26)

فيحتاج تعلم السلوك الأخلاقي إلى إحداث عمليات اقتران بين المثير الشرطي والمثير غير الشرطي من خلال التعزيز،فيعتبر التعزيز الخارجي من المبادئ الاساسية التي يعتمد عليها في التعلم،وخاصة بالنسبة لصغار السن.(الشرقاوي،2012،ص:49)

ويؤكد سكينر أهمية تأثير الأحداث البيئية في تطور السلوك الخلقي،فهو يرى أن السلوك الخلقي يتشكل من خلال التنشئة الاجتماعية فمن خلال سلسلة من الإجراءات يبدأ الفرد برؤية أنماط معينة من السلوك فيقوم بتطوير أنماط سلوكه الأخلاقي ليتناسب وهذه الإجراءات،وان قدرة الفرد على اكتساب هذه الأنماط تتأثر بقدرته على التفكير وتنظيمه الذاتي وكذلك على التعزيز المصاحب.(الشوارب والخوالدة،2008،ص:26)

كما يؤكد واطسون على دور المحيط في تشكيل السلوك الإنساني بصفة عامة والأخلاقي بصفة خاصة،وللمحيط الذي ينشا فيه الفرد دور كبير في تشكيل قيمه وتصرفاته،فعندما يكون المحيط الذي ينشا به الفرد صحي ويوفر لأبنائه فرص النمو المتوازنة ينشا الفرد نشأة سوية من الناحية الأخلاقية،وعلى العكس تماما عندما يكون الوسط الذي ينشا فيه الفرد مفككا تضطرب الأخلاق لديه.

فيقول واطسن:"أعطني اثني عشر طفلا سليمي الجسم حسني الخلقة،وأعطني محيطا محددا لتربيتهم،وآنا أضمن ل كان تأخذ أي واحد منهم على سبيل الصدفة،فأدربهم ليصبح أي أخصائي

أشاء:طبيبا أو محاميا أو فنانا أو تاجرا،كما استطيع أن اجعل منه متسولا أو لصا بصرف النظر عن مواهبه وميوله ونزعاته وقدراته وقابلياته المهنية.(حمصي،2003،ص:160،159)

فقد أشارت (الوحيدي،2012) إلى ثلاث معايير للنمو الخلقي حددها"سيزر و ماكوبي"تتعلق بالضمير بوصفه ظاهرة سلوكية متعلمة وهي:

1/ **مقاومة الإغراء:** وتتضح هذه الظاهرة حين يبتعد الطفل عن مثير يجذبه أو يغريه لكونه غير أخلاقي من وجهة نظر الثقافة التي ينتمي إليها.

2/ توجيه الذات أو التعلم الذاتي: يتعلم الطفل طاعة القواعد الأخلاقية والمبادئ من خلال تلك المبادئ والقواعد الأخلاقية التي يملكها الأبويين عن طريق التفاعل مع الوالدين وملاحظة الأنماط السلوكية اللفظية لهما يتعلم الطفل هذه الأنماط ذاتيا من دون الحاجة إلى من يعلمه إياها.

3/ المظاهر السلوكية الدالة على الشعور بالذنب في حالة الخروج على القواعد: عندما يقوم الطفل بعمل خاطئ غالبا ما يتعرض للعقاب او عدم رضا من قبل الوالدين ،ولكي يسترد الطفل عطف والديه إذا ما اقترف عملا خاطئا فانه يقوم بالاعتراف بخطئه ويكف عن تلك الأفعال.(الوحيدي،2012،ص:15)

- **نظرية التعلم الاجتماعي:**

يرى أصحابها مثل: ملير و دولار(1941)،روتر(1954)،بندورا و ولتزر(1969) بان تعلم العمليات المعقدة بما في ذلك اكتساب السلوك الاجتماعي يتم عن طريق الملاحظة والتقليد وإعطاء النموذج(حسان،1989،ص:281)،فنظرية التعلم الاجتماعي هي وليدة نظرية "الصفحة البيضاء"،فالطفل الوليد ليس فاسدا أخلاقيا،ولا نقيا، وإنما هو طبيعة مرنة قابلة للتشكيل على أية صورة،ومرة اخرى،فان تدخل الراشدين هو العمل الحاسم في إكساب الطفل المعايير الخلقية،فلولا تدخل الراشدين لكان ممكنا ان تستمر دافعية الطفل عند مستوى الحاجات البيولوجية،وعن طريق التعزيز باستخدام الثواب والعقاب يتعلم الطفل أفعالا معينة ،تسمى بالأفعال الخلقية.(الخضري،ص:137)

ولقد كان لنظرية التعلم الاجتماعي اهتمام واضح في دراسة السلوك الأخلاقي،حيث تناولت الكيفية التي ينشا بها الطفل ويتشرب القواعد الأخلاقية،وركزت على عوامل التعزيز،العقاب،التقليد لتفسير تعلم

الطفل السلوك الأخلاقي،كما أن الطفل ميال لتكرار السلوك الأخلاقي للنموذج،وتأثير النموذج تعتمد على خصائصه مثل:القوة،الاحترام،القرب،أما المشاعر التي تلي السلوك الأخلاقي،فقد اهتمت به مدرسة التحليل النفسي التي ركزت على مشاعر الذنب،بينما الدراسات الحديثة ركزت على التعاطف أو المشـــاعر الايجابيـــة للســـلوك الأخلاقـــي أكثـــر مـــن تركيزهـــا علـــى المشـــاعر السلبية.(الريماوي،2003،ص:240،241)

كما ترى هذه النظرية أن التوحد والتقمص هما عملية مستمرة لاكتساب الاستجابات وتعديلها،وهذا يختلف عن التوحد في نظرية التحليل النفسي التي تعتبر انه ينتهي في سن الرابعة أو الخامسة،ويتأثر السلوك الأخلاقي بجملة من العوامل منها:النمو الأخلاقي من حيث المستوى الذي وصل إليه الفرد،والنمذجة وكذلك الإدخال،ويفترض المنظرون في النمو الأخلاقي ان سلوك الطفل الأخلاقي محكوم بتعيمات الآخرين المباشرة،وتعزيزهم وعقابهم،ونصائحهم،ولكن مع مرور الوقت يتشرب الأطفال القوانين الأخلاقية ومبادئ السلطة التي توجههم،حيث ان المعايير الخارجية التي يتلقاها الطفل خلال عملية التنشئة الاجتماعية يتبناها وتصبح معايير داخلية وجزء من بنائه النفسي، ويتصرف الأطفال بعدها بشكل أخلاقي منسجمين مع هذه المعايير الذاتية دون مراقبة من احد،وتؤثر النمذجة في السلوك الأخلاقي،فالأطفال الذين يتم تنشئتهم ورعايتهم من قبل نماذج متسامحة من الراشدين ،سيطورون اتجاهات واهتمامات بحقوق ومشاعر الآخرين.(البيلي،1997،ض:117)

5-2- لتفكير الأخلاقي في النظريات النمائية (المعرفية):

تعتبر النظرية المعرفية من أكثر المنطلقات التي أسهمت في مجال دراسة نمو الأحكام الخلقية ثراء من الناحية النظرية،وأقواها تدعيما بالدراسات الميدانية،حيث يرى أصحابها أن الأبنية المعرفية الرئيسية لدى الفرد هي نتاج التفاعل بين الكائن الحي والبيئة أكثر من أن تكون انعكاسا مباشرا للأنماط الفسيولوجية أو الأنماط البيئية الخارجية.(الشيخ،1985،ص:09)

فنظريات النمو المعرفية تعالج بشكل مفصل التغيرات التي تطرأ على تفكير الطفل الخلقي عبر مراحل نموه المختلفة ،أنها ترى أن النمو المعرفي للطفل يحدث حينما تنظم خبرات الطفل في أبنية أو تراكيب معرفية تزداد تمايزا وتعقيدا مع زيادة عمر الفرد(الخضري،140)

ويعتقد أصحاب هذا الاتجاه أن النمو المعرفي والنمو الأخلاقي متلازمان عموما،وان الأخلاق تنمو تدريجيا خلال مراحل الطفولة والمراهقة والرشد(شريم،2009،ص:157)

وقد تضمنت نظريات النمو المعرفية بعض الأفكار أو المبادئ التي أكدتها نظرية التحليل النفسي ونظرية التعلم،ففكرة استيعاب القواعد والمبادئ الخلقية انتقلت من نظرية التحليل النفسي واستخدمت في النظريات المعرفية،كذلك استفادت النظريات المعرفية من نظريات التعلم،إذ اعتبرت استجابات الفرد للخبرات الاجتماعية وما ينتج عنها من تعلم أساسا للنمو الخلقي،ومع ذلك فان استيعاب القواعد والاستجابة للخبرات الاجتماعية اعتبرت من وجهة نظر أصحاب النظريات المعرفية شروطا ضرورية للنمو الخلقي،ولكنها ليست شروطا كافية،فالنمو الخلقي يتطلب إلى جانب ذلك صراعا معرفيا،وكذلك أعادت تنظيم وتمايز للأبنية العقلية المعقدة.(الخضري،،1982ص:140)

ولعل أهم نظريات النمو الخلقي المعرفية هي نظرية جان بياجيه ونظرية بك و هافجهرست ونظرية كولبرج

- **نظرية بياجيه(piaget):**

ركز بياجيه منذ البداية في مجال الاهتمام بدراسة المفاهيم عند الأطفال على ما يسمى بالتعقل الخلقي(Morel Reasoning) أي على عملية إصدار الحكم الخلقي على سلوك ما،مع إعطاء الأسس العقلية والمنطقية والأخلاقية التي تبرر إصدار مثل هذا الحكم،بصرف النظر عن إمكانية تنفيذه في الواقع إي تحويله إلى سلوك خلقي،وعلى عكس ما كان يهتم به السابقون من دراسة التفاعلات التي تنتهي بالسلوك الواقعي وتأثيره على الفرد والآخرين (العواملة،2003،ص:181)

وكان يهدف بياجيه إلى إعطاء إطار جديد للحكم الأخلاقي مختلفا عن وجهة نظر دور كايم القائلة بان المجتمع هو المصدر الوحيد للأخلاق(بدر،2019،ص:467)،وقد كان بياجيه يلاحظ الأطفال غالبا في مواقف طبيعية،في المنزل،وفي المعمل وكان يعطي الأطفال مشكلات بسيطة لكي يحلوها وفقا لدرجة نموهم،واعتمد في دراسته المنهج الإكلينيكي،حيث يعتبر بياجيه أن التغيرات التي تحدث في تفكير الطفل عبر المراحل المختلفة ليست تغيرات كمية فحسب،بل هي في الأساس تغيرات كيفية،حيث أن الأبنية العقلية في مرحلة نمو معينة تختلف اختلافا نوعيا عن المرحلة السابقة لها وتلك التي تتلوها،كما أشار بياجيه إلى عدم وجود حدود زمنية فاصلة بين كل مرحلة وأخرى،وان

الانتقال بينها يتم بصورة تدريجية يصعب معها تحديد وقت محدد للانتقال من مرحلة إلى أخرى.(قناوي،2001،ص:441)

ويؤكد بياجيه على أن فرض الأخلاق قد يحدث في البداية فقط،ولكن الحاسة الأخلاقية للنمو ترتقي وتتجه من الأخلاقية خارجية المصدر إلى الأخلاقية داخلية المصدر،أي أنها تنتقل من الانصياع لقواعد من خارج الذات إلى الالتزام بقواعد ذاتية تقوم على الاقتناع،ومن هنا ادخل بياجيه الأخلاقية كسمة في الشخصية تخضع للتطور والنمو عبر مراحل معينة(بدر،2019،ص:467،ص:468)

كما يرى أن التفكير الأخلاقي يشبه في تدرجه ونموه النمو المعرفي وان النمو الخلقي يمر بمرحلتين :خارجية المنشأ وداخلية المنشأ.

أولا: الأخلاق خارجية المنشأ:Heteronomous Morality:

خلال هذه المرحلة يعتبر الطفل أن الفعل صوابا أو خطا تبعا لما يترتب عليه من نتائج،فمن يكسر ثلاثة أكواب بدون قصد يعتبر أكثر ذنبا ممن يكسر كوبا واحدا عن قصد.

وتستمر هذه المرحلة حتى حوالي السابعة أو الثامنة من العمر،ويعتبر الطفل ان الفعل صواب او خطأ تبعا لما يترتب عليه من نتائج،كما أن الكبار هم الذين وضعوها وعلينا الخضوع لها،ويحتاج الطفل إلى قاعدة لكل موقف حيث لا يقوم الطفل بالتعميم.

ثانيا: الأخلاق داخلية المنشأ:Autonomous Morality:

وتبدأ هذه المرحلة في حوالي الحادية عشر أو الثانية عشر وتعني أن معايير الطفل الأخلاقية تنبع من داخله عن اقتناع ذاتي دون فرض خارجي من أي مصدر، ويضع في هذه المرحلة النية أو القصد في اعتباره عند إصداره حكمه على صحة فعل أو خطئه وتنمو لدى الطفل فكرة المساواة والعدالة، ويرى بياجيه وتلاميذه أن تقدم النمو الأخلاقي شأنه في ذلك شان النمو العقلي المعرفي،يأخذ مسارا متماثلا عبر الثقافات المختلفة بما يعكس التغيرات المنظمة لهذا الجانب النمائي مع تطور العمر.(عبد الفتاح، 2000، الصفحات 166-167)

نظرية بك وهافجهرست في التفكير الأخلاقي:Peck and Havighurst:

لقد كانت تصورات بك وهاجرست من أهم التصورات الحديثة عن التفكير الأخلاقي والتي لم تنل عناية من الباحثين مثل غيرها من النظريات،وقد وضع الباحثان تصوراتهما عن النمو الأخلاقي عام 1960 في كتابهما "سيكولوجية نمو الخلق"،واهتموا بكيفية مواجهة الطفل للمشكلات الأخلاقية المختلفة،حيث درسا بك وهافجهرست مجتمعا محليا صغيرا في الوسط الغربي من الولايات المتحدة الأمريكية،واستخدما اختبارات متعددة،طبقت على الأطفال الذين ولدوا عام 1932 وكانوا يعيشون في هذا المجتمع المحلي عام 1943 وقت إجراء البحث،وقد حصل الباحثان على تقديرات عن الخلق من المعلمين ومن زملاء التلاميذ على فترات مختلفة من نمو العينة وقد اعتمد البحث بشكل أساسي على عينات مستعرضة من المجتمع نصفهم من البنين ونصفهم من البنات وقد طبقت عليهم اختبارات إسقاطيه واختبارات تكملة الجمل،وأجريت معهم مقابلات شخصية،وكذلك جمعت عنهم ملاحظات بواسطة الباحثين الميدانيين. (الوحيدي، 2012، صفحة 34)

وقد افترض الباحثان وجود خمسة أنماط من النمو الأخلاقي وهي كالتالي:

1) **الحيـــــــــــاد الأخلاقـــــــــــي فـــــــــــي الطفولـــــــــــة:**

وفي هذه المرحلة يرى الطفل الناس الآخرين كوسائل لإشباع الذات،ويكون الطفل متمركزا حول ذاته لا يعرف المبادئ الأخلاقية ولا الضمير.

2) **الوسيلية في الطفولة المبكرة:** ويميل الطفل هي هذه المرحلة لان يعمل وفقا لتقاليد المجتمع،ولكن لكي يتجنب العقاب ويحصل على الثواب فقط،ويكون الطفل متمركزا حول ذاته وأخلاقه غير الثابتة طالما ان مبرر محافظته على القواعد مرتبط بحصوله على ميزة أو مكافأة.

3) أ- **المسايرة في الطفولة المتأخرة:**

الشخص المساير هو الذي يتبع ما هو سائد من قواعد السلوك،وهنا نجد لدى الطفل اتجاها ثابتا نحو الصواب والخطأ،ولكن ذلك لا يرجع إلى الالتزام بمبدأ أخلاقي عام،وإنما إلى الالتزام بما هو سائد في المجتمع،هكذا نجد أن الطفل يواجه كل موقف بتطبيق القاعدة المناسبة والسائدة في المجتمع.

ب – الضمير اللاعقلاني في الطفولة المتأخرة:

وهنا يحكم الطفل على المواقف وفقا لمعاييره الداخلية أو الذاتية عن الصواب والخطأ مع اهتمام ضئيل بما إذا كان الناس من حوله يوافقون على تصرفه أو لا،ويشير وصف اللاعقلاني إلى أن القواعد تطبق بطريقة جامدة نسبيا فالفعل خير أو شر.

4) الغيرية العقلانية في المراهقة:

وهذه أعلى مرحلة للنمو الخلقي في تصور بك و هافجرست،والشخص الغيري على وعي بمعايير مجتمعه،إيحاءات ضميره ذاته،ويكون قادر على أن يراعي روح القواعد لا أن يظل عبدا لحرفيتها،ولا يفترض الباحثان أن كل فرد لابد أن يصل بالضرورة لأعلى المراحل. (مشرف، 2009، الصفحات 70-71)

نظرية كولبرج للتفكير الاخلاقي:

تعتبر نظرية لورانس كولبرج من أهم نظريات النمو الأخلاقي ونمو التفكير الأخلاقي بشكل خاص،وقد تأثر كولبرج في صياغته لنظريته بأفكار كثير من الفلاسفة وعلماء النفس السابقين،وعلى رأسهم (جان بياجيه)في النمو المعرفي والأخلاقي،ومن هذا المنطلق يمثل النمو المعرفي من وجهة نظر كولبرج شرطا ضروريا لنمو التفكير الأخلاقي،والذي يعني نموا في فهم قراراته الأخلاقية،واعتمد كولبرج في قياسه لنمو التفكير الأخلاقي على الطريقة الإكلينيكية التي قدمها بياجيه بهدف تحديد مستوى نضج التفكير الأخلاقي(بدر،2019،ص:468)

يرى كولبرج أن النمو العقلي يواكب النمو الأخلاقي ،إذ أن التقدم الذي يحققه الطفل في الناحية الأخلاقية خلال المراحل المختلفة يرجع إلى النمو العقلي،أو الأبنية المعرفية،وبناء على ذلك فان وصول الفرد للمرحلة العقلية يعتبر شرطا ضروريا لوصوله إلى المرحلة الأخلاقية المقابلة أو الموازية لها.(البدوي،2018،ص:169).

وقد خلص كولبرج من دراساته المتعدد إلى تحديد ثلاث مستويات أساسية لنمو التفكير الأخلاقي وهي:ما قبل العرف (ما قبل التقليدي)،العرف (المستوى التقليدي)،والمستوى الثالث:مرحلة ما بعد العرف والقانون (ما بعد التقليدي) ،بحيث يتضمن كل مستوى مرحلتين :يمكن تلخيصها فيما يلي:

المستوى الأول:مستوى ما قبل التقليدي: يمتد هذا المستوى من الولادة حتى سن التاسعة،حيث يعتمد حكم الطفل فيه على النتائج المادية المترتبة على السلوك كالعقاب والثواب،كما ويتأثر حكم الطفل في هذا

المســـــتوى بالقواعـــــد والتســـــميات التـــــي تنســـــبها الثقافـــــة للخيـــــر والشـــــر والصـــــواب والخطأ.(سليمان،إسماعيل،2019،ص:213).

أ) **المرحلة الأولى:مرحلة أخلاقية العقاب والطاعة:**

ترتبط الأحكام الأخلاقية في هذه المرحلة بقواعد السلطة التي ينظر إليها كمقدسات يحتم كسرها وقوع العقاب،وعلى هذا الأساس فان طاعتها فرض أخلاقي في حد ذاته كنتيجة لإدراك أو خبرة الفرد للعقاب المترتبة على انتهاك هذه القدسية وليس لإدراكه لأهمية الأهداف الاجتماعية لهذه القواعد.(خليفة،2016،ص:19)

ب) **المرحلة الثانية:مرحلة أخلاقية الفردية والغائية النفعية وتبادل المصالح:**

من سن 7 أو 8 تقريبا،وتتميز بالنسبية الوسيلية الساذجة،فالفعل السليم هو الذي يشبع حاجات الذات،وأحيانا حاجات الآخرين،ينظر الطفل إلى العلاقات الإنسانية نظرته إلى العلاقات في التجارة أو السوق،يعني نسبية القيم وارتباطها بحاجات كل فرد ومنظوره،توجد لديه أفكار بدائية عن العدالة والمساواة ولكنها تفسر دائما في صورة برجماتية،فيزيقية،(الخضري،1982،ص،149)

ومع أن المرحلتين الأولى والثانية متقاربتين، ففي الأولى يحقق الطفل اللذة حينما يتجنب العقاب وفي الثانية يحقق اللذة حينما يبحث عن المتعة والغلبة،إلا أن المرحلة الثانية تمثل تطورا فكرا تجاه طريقة امثل لحل المشكلات،فبدلا من تجنب العنف الجسدي والقوة يلجا إلى صيغة الصفقات الماكرة،وكلتا المرحتين تندرجان تحت المستوى الأول الذي يتميز بالتمركز حول الذات،وهو ما قبل التبصر بالعرف والقانون.(فتحي،1983،ص:77)

المستوى الثاني:المستوى التقليدي (أخلاقية العرف والقانون Conventional level):

يقع كثير من المراهقين ونسبة كبيرة من الراشدين في هذا المستوى،وتمثل أخلاقية العرف نقلة كيفية من الذاتية إلى الاجتماعية في التفكير الأخلاقي،إذ ترتبط أحكام الفرد الأخلاقية بالمحافظة على السلوك المتوقع منه،ويقوم تفكيره على أساس فكر المجموعة.(الغامدي،2000،ص:652)

وتعتبر المحافظة على التوقعات ومسايرتها قيمة في حد ذاتها،انه ليس اتجاها لمسايرة التوقعات الشخصية والنظام الاجتماعي فحسب،بل هو ولاء له وتدعيم لوجوده.(الخضري،1982،ص:149).

ويتم ذلك من خلال مرحلتين :

المرحلة الثالثة:مرحلة التوافق الشخصي مع معايير الجماعة (الولد الطيب،البنت الطيبة)

ترتبط الأحكام الأخلاقية في هذه المرحلة بادراك المعرفي لحاجات ومشاعر وتوقعات الآخرين وإدراكه لأهمية القصد كمحدد لأخلاقية الفعل من جانب،كنتيجة لحاجته النفس اجتماعية للارتباط والحصول على الاعتراف والتقدير من جانب أخر،وعلى هذا الأساس يتحدد السلوك بهدف الحصول على قبولهم واعترافهم ولذا تعرف "بأخلاقية الإنسان الطيب" كدافع للقرارات الأخلاقية(خليفة،2016،ص:19)

وبالرغم من أن الفرد في هذه المرحلة يكون مدركا تماما للتوقعات المتبادلة ومشاعر ووجهات نظر الآخرين،واهتمامات الجميع وتوقعاتهم،فانه مازال غير مدرك بعد للنظام الاجتماعي ككل،وهو غير مدرك لذاته على انه جزء من مجتمع اكبر.(بدر،2019،ص:471)

مشكلة الفرد في هذه المرحلة انه إلى حد ما غير قادر على اتخاذ موقف شخصي ،وإنما يساير الأغلبية،ويكون تفكير غالبية من يحيطون به. (فتحي،1983،ص:85)

المرحلة الرابعة:مرحلة أخلاقية النظام الاجتماعي والضمير(التوجه نحو القانون والنظام):

تمثل هذه المرحلة نقلة كيفية باتجاه الاجتماعية في التفكير الأخلاقي،حيث ترتبط أحكام الفرد فيها بالقواعد القانونية للسلوك،إذ ينظر إليها كقواعد مقدسة تهدف إلى حماية المجتمع من الانهيار،وعلى هذا الأساس فكل ما ليس قانونيا ليس أخلاقيا،بصرف النظر عن الضروريات الملحة والحاجات الفردية،ومن الجدير بالذكر هنا ملاحظة الفروق بين طبيعة أدراك قدسية القواعد في هذه المرحلة كوسائل لحفظ المجتمع من الانهيار وقدسية القواعد لذاتها في المرحلة الأولى،كما لاشك في أن من الضرورة بمكان إدراك بقايا الذاتية متمثلة في النظرة الجامدة لهذه القدسية وعدم القابلية للتغير تحت أي ظروف وهو ما يتم تجاوزه في المراحل التالية.(خليفة،2016،ص:20)

ويشير كولبرج إلى أن الفرد في هذه المرحلة يكون على درجة عالية من الاتزان،وغالبا ما تكون أعلى مرحلة يصل إليها الراشدون،فهي تعالج المشكلات الاجتماعية بكفاءة،كما تعالج أيضا المشكلات التي تتعلق بالعلاقات بين الأفراد إلا إنها ليست كافية للتعامل مع المواقف التي يكون فيها نظام القوانين أو المعتقدات في تناقض أو صراع مع حقوق الإنسان الأساسية.(العريشي،2004،ص:16)

فشخص المرحلة الرابعة بخلاف شخص المرحلة الثالثة لا يهتم بالعلاقات داخل الجماعات المختلفة في المجتمع بقدر اهتمامه بالقواعد والقوانين التي تنظم المجتمع كله،وهو يرى انه دون وجود مجموعة قوانين

معيارية للسلوك الإنساني تسود الفوضى وينعدم النظام في المجتمع،فالنيات الطيبة والولاء والعلاقات الشخصية ليست كافية لشخص المرحلة الرابعة.(ادم،2017،ص:221).

المستوى الثالث:أخلاقية ما بعد التقليدي (ما بعد التمسك بالعرف والقانون):

يعتمد التفكير الأخلاقي هنا على مبادئ ذاتية، شاملة موضوعية وثابتة،كما أن الفرد يحاسب ذاته بذاته،وبعمد إلى مخالفة القانون إذا تعارض مع مبادئه الأخلاقية،انه غير متناقض في سلوكه وتعامله مع الآخرين،عادل وحكيم،لا تؤثر في قراراته الظروف الآنية التي يمر بها ،فالحق عنده حق في كل زمان ومكان بغض النظر عن الخلفية العرقية والاجتماعية والثقافية،فهو يحترم الإنسان لإنسانيته دون آية اعتبارات أخرى،فالإيثار والصبر والعدل والحق وتواضع النفس والزهد ودماثة الخلق الواضحة هي أمثلة لصفات الفرد صاحب المبادئ الخلقية العالمية.(ادم،2017،ص:221)

ويتمكن قلة من الأفراد تحقيق أخلاقية ما بعد العرف،إذ يبذل المراهق جهدا لتحديد مبادئه الأخلاقية التي يطبقها،بصرف النظر عن سلطة الجماعة أو انتمائه لها.

حيث يتطلب درجة عالية من النمو المعرفي والنفس اجتماعي المحررة للفرد درجة كبيرة من تمركزه حول ذاته أو ما يرتبط بها من منافع.(مقدادي،2015،ص:270)

ويشمل هذا المستوى مرحلتين هما:

المرحلة الخامسة:أخلاقية العقد الاجتماعي والحقوق الفردية:

يصل قليل من الأفراد إلى هذه المرحلة والتي يتمكن الفرد فيها من إدراك نسبية القيم والحاجات الفردية،مما يعني تطور في نظرته للقانون لا كقواعد جامدة للمحافظة على النظام الاجتماعي فقط،ولكن كقواعد متفقا عليها كعناصر لعقد اجتماعي بين الأفراد لحماية الجميع،ومن هذا المنطلق ترتبط أحكام الفرد الأخلاقية بقيمه الشخصية المرتبطة بهذا الفهم الجديد لمعنى القانون القائم على احترام الحقوق الفردية والاجتماعية وتحقيق العدالة الاجتماعية،هذا يعني تغيير هذه القواعد عند فشلها في تحقيق العدالة للجميع.(الغامدي،2000،ص:653)

المرحلة السادسة:أخلاقية المبادئ العالمية (الإنسانية):

ندرة من الأفراد يمكن له تحقيق هذه المرحلة ،مما دفع بكولبرج إلى اعتبارها مرحلة افتراضية ترتبط فقط بمبادئ بعض النماذج النادرة،حيث ترتبط أحكام الفرد الأخلاقية فيها بمبادئ أخلاقية مجردة ذاتية الاختيار،ترتبط بالفهم المنطقي والعالمية والضمير،مما يعني النظر للعدالة والمساواة والتبادلية وحقوق الأفراد كمبادئ إنسانية عامة تعنى باحترام حقوق الإنسان لإنسانيته دون اعتبار لأي مؤثرات أخرى.(الغامدي،2000،ص:653)

حيث أوضح كولبرج أن التفكير الأخلاقي لدى الفرد يحدث بشكل تتابعي خلال هذه المراحل الستة،اي أن الانتقال من مرحلة أخلاقية إلى أخرى يحدث بشكل تتابعي فكل مرحلة أخلاقية تبنى على المرحلة السابقة ،ومما يميز الأفراد عن بعضهم البعض هو سرعة وبطأ الانتقال من مرحلة إلى أخرى.(حميدة،1990)

لم يفترض كولبرج أن كل فرد في نموه الخلقي يصل إلى المرحلة السادسة،فعلى الرغم من أن النمو الخلقي يكتمل في حوالي سن الخامسة والعشرين،إلا انه لم ينف وجود حالات فشل أخلاقي،حيث يتوقف فيها النمو عند مرحلة سابقة،آو حتى عند مستوى أدنى من المستوى الثالث.(الخضري،1982،ص:150)

أساليب تنمية الحكم الخلقي لدى كولبرج:

- **المواقف الواقعية:** وتتمثل في المشكلات اليومية التي يتعرض إليها الأطفال ويتطلب منهم حلا مناسبا، مما يستثير مجموعة من التساؤلات خلال المناقشة.
- **لعب الأدوار:** يقوم هنا الأطفال بتقليد بعض الأدوار لتحديد بعض المواقف ومناقشتها،ويتم ذلك من خلال تمثيل إحدى المشكلات،ويتبنى الأطفال أدوار الأفراد الآخرين،**ومن ثم يتفهم من يقوم بلعب الدور أفكار و مشاعر و سلوكيات الآخرين.**
- **أسلوب الاستماع إلى القصص:** ويتلخص هذا الأسلوب في تقديم مجموعة من القصص التربوية الملائمة الاجتماعية والأخلاقية الملائمة للعمر الذي تقدم له،بهدف تنمية قيم الأفراد واتجاهاتهم الاجتماعية والأخلاقية.
- **إعطاء المثل والقدوة(النموذج):** إن للقدوة اثر بالغ في النمو الخلقي،لا يمكن للمعلم إن يكون مؤثرا في طلابه إلا إذا كانت أفعاله وممارساته تصدق ما يقوله،وبذلك تكون البيئة التي يعيش

فيها الطفل لها اثر كبير في التحول إلى الأفضل من الناحية الأخلاقية،ولقد أشار كولبرج إلى أهمية البيئة المدرسية والقدوة العملية المتمثلة في المعلم الذي يمد تلاميذه بالقدوة الحسنة،حتى يقلده طلابه ويحتذون به وبأخلاقه وأنماط سلوكه الحسنة والايجابية. (شحاته و الحاروني، 2000)

هنا يمكن القول والتعقيب أن كولبرج أجرى العديد من البحوث التجريبية،وقد كانت نظريته بداية وانطلاقة لبحوث أخرى قام بها معاونوه أو باحثون من مختلف الثقافات،حيث أشار إلى أن نمو التفكير الأخلاقي لا يحدث من خلال البرامج والمناهج التعليمية العادية(التقليدية)،بمعنى أخر من خلال التلقين أو التعليم المباشر ،بل ينمو من خلال عمليات معقدة تتضمن تفاعل العديد من العوامل كالاعتماد على:التفاعل مع الآخرين أو المناقشات الصفية التي تعالج موضوعات أخلاقية أو وضع المتعلم في مواقف أخلاقية واقعية تجعله يشعر باختلال في البنية المعرفية الأخلاقية لديه ليستطيع اتخاذ أحكام أخلاقية،وهي أفضل طريقة لاستثارة التفكير الأخلاقي وهي تعريض الفرد لمناقشة ما أطلق عليه كولبرج مسمى المعضلات الأخلاقية.

ومن خلال مقارنة بسيطة للنظريتين نلاحظ أن كولبرج اتفق مع بياجيه في مجموعة من النقاط من بينها كون الأبنية المعرفية هو أساس للتفكير الأخلاقي،وان النمو الأخلاقي لا يأتي عن طريق التلقين وإنما عن طريق التفاعل بين الأقران والبيئة وان انسب الطرق لتقييم النمو الأخلاقي هي الطريقة الإكلينيكية واستخدم كلاهما قصصا افتراضية أو المعضلات الأخلاقية للتعرف على مستوى تفكيرهم الأخلاقي،مع اعتبار كليهما مفهوم العدل كمفهوم أساسي للنمو الأخلاقي،حيث صمم كولبرج وفقا لذلك مقاييس تتناسب مع كل فئة أو مرحلة عمرية حيث حدد السن الأدنى لإمكانية تطبيقه هو 14 سنة،في مقياسه للمراهقين،وعلى هذا الأساس تم تحديد عينة البحث للدراسة الحالية.

كما اختلف كولبرج مع بياجيه في العديد من النقاط من بينها كون القصص التي استخدمها بياجيه تدور حول بعد واحد وتمنح الاختيارين محددين،بينما قصص كولبرج فإنها تدور حول أكثر من بعد ومفتوحة تغطي أكثر من بعد واحد. كما أن تقسيم كولبرج للنمو الأخلاقي يمتد إلى سن اكبر من السن الذي اعتمده بياجيه،مع عدم تحديد لسن معين لبداية أو نهاية مستوى معين من مستويات التفكير الأخلاقي كما فعل بياجيه.

التفسير الإسلامي للتفكير الأخلاقي:

ساهمت الأديان بشكل عام،والإسلام بشكل خاص في تطوير وبناء المفاهيم الأخلاقية الكبرى التي من شأنها خلق الالتزام الأخلاقي لدى الفرد والسلوك وفقها كونه مكلفا في هاته الحياة، له حرية الاختيار،و في المقابل هو مرتبط بالجزاء في الدنيا والآخرة،والذي هو ابرز معالم المسؤولية في الإسلام.

ورد لفظ(خلق) في القران الكريم مرتين ،وان كان القران الكريم مليئا بالمبادئ الأخلاقية السامية،ورد في قوله تعالى:"**إن هذا إلا خلق الأولين**"(سورة الشعراء:الاية137)،كما ورد في قوله تعالى:(**وانك لعلى خلق عظيم**) (سورة القلم:اية4)،وتأكد السيرة النبوية أن سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم كان أحسن الناس خلقا.

وتعتبر الأخلاق من العلوم الهامة التي أسهب العديد من علماء الدين في ذكرها،لذلك سوف نتناول بعض أراء علماء الدين في مجال الأخلاق:

اعتبر الغزالي أن الأخلاق السيئة هي السموم القاتلة والمهلكات الدافعة والمخازي الفاضحة والرذائل الواضحة،والجنائب المبعدة عن جوار رب العالمين،وهي الأبواب المفتوحة إلى نار الله تعالى،كما أن الأخلاق الجميلة هي الأبواب المفتوحة من القلب إلى النعيم.

بينما قال ابن مسكويه أن:" ليس شيء من الأخلاق طبيعيا للإنسان،ولا نقول انه غير طبيعي، وذلك أنا مطبوعون على قبول الخلق،بل ننتقل بالتأديب والمواعظ،إما سريعا آو بطيئا" (الزاملي، 2011، صفحة 30)

ومنه فقد تم تقسيم الأخلاق في الإسلام إلى قسمين هما:الأخلاق المحمودة والأخلاق المذمومة:

أ- الأخلاق المحمودة: وهي الأخلاق التي حث الإسلام على التحلي بها،وجعلها معيارا للسلوك السوي،وعمل على غرسها في نفوس الناشئة منذ طفولتهم المبكرة،وهناك جملة من الأخلاق المحمودة التي حث الإسلام عليها،وتتمثل في:الاخلاص،الاحسان،الاستقامة،التقوى،الحياء،الشجاعة،الاصلاح،والامر بالمعروف والنهي عن المنكر.

ب- الأخلاق المذمومة: وهي الأخلاق التي أمر الإسلام بتجنبها ،لأنها تلحق أفدح الأذى بالفرد والمجتمع،وهناك جملة من الأخلاق المذمومة التي يجب الابتعاد عنها وهي: الغش،الخيانة،العنف،الغيبة،النفاق،الكذب،الكبر ،البخل،الاسراف،الجبن،التجسس،الظن و الحسد.

ويتوسط الخلق المحمود خلقين ذميمين،كالجود يتوسط البخل والتبذير ،والتواضع يتوسط التفاخر والكبر ،والنفس متى انحرفت عن التوسط انحرفت إلى إحدى الخلقين الذميمين،فإذا انحرفت عن التواضع وقعت إما في الكبر أو في الذل والمهانة. (مزهر، 2019، صفحة 34)

أما مصادر الإلزام الأخلاقي فقد لخصها (الزاملي،2011) كما يلي:

- **الدين:** لقد جاءت الرسالات السماوية لتزكي المعاني الفطرية،وتؤكد القيم المشتركة بين بني الإنسان،وتزيدها وضوحا،وتحث الناس على فعلها،وتعدهم بالأجر والثواب،وتحذرهم من تركها بالوعيد والعقاب،كما جاءت لتضع الأطر المحددة لتطبيقات هذه الأخلاق،وبهذا نفهم قوله صلى الله عليه وسلم:" **إنما بعثت لأتمم مكارم الأخلاق**" ،وبذلك تكتمل للإنسان أخلاقه الفطرية،مع الأخلاق المكتسبة التي يتعلمها من الشرائع السماوية،كما أضاف الغزالي بان الأديان لن تخرج عن طبيعتها في اعتبار النفس الصالحة هي البرنامج المفصل لكل إصلاح،والخلق القوي هو الضمان الخالد لكل حضارة.
- **العقـل:** يعتبر العقل مبعث الأخلاق عند الإنسان لهذا نلاحظ أن القران الكريم يقف دائما ضد عدوين للسلوك الإنساني وهما:إتباع الهوى والانقياد الأعمى.
- **العلـم:** يعد العلم من المصادر الهامة التي يكتسب بها الفرد الأخلاق ولما كانت المؤسسة التعليمية هي المسئولة بالدرجة الأولى عن إعداد الفرد وبناء شخصيته،فإنها تكون بالضرورة مؤسسة أخلاقية،فلا انفصال بين مسؤوليتها في تعليم العلم ومسؤوليتها في بناء الخلق بل إن النهوض بالمسؤولية الخلقية هو اضمن الطرق لتيسير النهوض بالمسؤولية العلمية. (الزاملي، 2011، الصفحات 32-33-34)

في حين لخصها مشرف(2009) في النقاط التالية:

1- **الكتاب والسنة:** لقد حث القران الكريم على حسن الخلق،فقال سبحانه وتعالى:***لا تستوى الحسنة ولا السيئة ادفع بالتي هي احسن فاذا الذي بينك وبينه عداوة كانه ولي حميم***"(سورة

فصلت،الآية:34)،إذ أن الإنسان ليس عقلا فقط، بل هو مجموعة من الدوافع والميول والرغبات النفسية التي تؤثر في سلوكه واتجاهه،هذا أمر لم يتجاهله الإسلام بل أخذه بعين الاعتبار،ويرى الإسلام أن النفس قد عرفت في تكوينها الأول معنى الخير والشر،لقوله تعالى:"***ونفس وما سواها،فألهمها فجورها وتقواها***"(سورة الشمس،أية:7-8).كما أن الله سبحانه وتعالى الهم الإنسان الحدس الخلقي والفطرة للتوجه إلى كل ما هو خير فعرف بذلك طريق الفضيلة والرذيلة فقال تعالى:"***وهديناه النجدين***"(سورة البلد،أية:10)،ومع ذلك فان النفس أمارة بالسوء فقد انحرفت عن طريق الحق بعد أن استسلمت لميولها وشهواتها،ولكن الإنسان قادر على كبح جماحها بفضل العون الإلهي.

2- **الضمير والعقل:** الضمير هو القوة الخفية النابعة من نفس الإنسان التي تبين له طريق الخير من طريق الشر،فتدفعه إلى سلوك هذا وتجنب ذلك،لقوله تعالى:"ونفس وما سواها،فألهمها فجورها وتقواها،قد افلح من زكاها،وقد خاب من دساها"(سورة الشمس،أية:7-10)،فالإنسان لديه بصيرة يحاسب بها نفسه محاسبة أخلاقية على أعماله.كما أن العقل السليم يرشد الإنسان إلى الأخلاق الحميدة السليمة واجتناب الرذائل،وقد ذكر القران الكريم الكثير من البراهين العقلية التي تحتاج إلى التدبر وتفكر وإعمال كل ملكات العقل لمعرفة الحكمة في كثير من العبادات والمعاملات،ومع هذا يظل العقل ناقصا وغير قادر على تحقيق الكمال الإنساني المنشود،ليأتي دور الشرع ليكمل الفطرة ويقوم العقل. (مشرف، 2009، الصفحات 34-35-36)

التصور الإسلامي للنمو الخلقي:

أشارت (النخالة،2017) إلى مراحل النمو الخلقي المستمدة من الشواهد والأدلة الموجودة في المنهج التربوي والنفسي الإسلامي والتي تشمل ما يلي:

1- **المرحلة الظاهرية الانقيادية:** تبدأ هذه المرحلة لدى الطفل ما قبل المدرسة وتمتد هذه المرحلة الابتدائية من سن (6 سنوات إلى سن 10 سنوات)،وفي هذه المرحلة يتجه الطفل إلى السلوك الشكلي الذي لا عمق فيه،حيث يكون سلوكه متأثرا بجلب المنفعة ،وبمثابة هيئات شكلية،كما أن الأخلاق في هذه المرحلة تتكون لدى الطفل بناءا على ما يتلقاه من ثواب أو عقاب أو تلقين من قبل أفراد الأسرة،كما أن الطفل لا يلتزم بالأخلاق التزاما تاما،لكنه يغفل عنها،ويتراخى وينسى وخاصة عند غياب سلطة ورقابة الوالدين.

2- **المرحلة الإقناعية القيادية:** تبدأ هذه المرحلة من (سن 11سنة إلى 15 سنة) مع مراعاة عامل الفروق الفردية،ويبدأ الطفل في هذه المرحلة بالوعي والإدراك الحقيق للمعاني الأخلاقية والضوابط والأخلاق والتعليلات النفسية والالتزام الخلقي والضبط،وهنا يتم تثبيت الأخلاق عن طريق الحوار والمناقشة العقلية،وفي هذه المرحلة يقع التكليف الشرعي على الفتى ويصبح مخاطبا بالأوامر والنواهي الشرعية، ومحاسبا عليها وفق النظام الإسلامي الأخلاقي والسلوكي. (النخالة، 2017، صفحة 50)

تنمية دوافع الالتزام الأخلاقي في الإسلام:

التربية تعنى بإحداث تغيرات مقصودة في سلوكيات الإنسان وإكسابه أنماطا من السلوك السوي الرشيد،فإذا كان هذا شان التربية والمربيين فلا عجب أن نرى الإسلام يرفع المشتغلين بالتربية والتعليم ارفع المنازل،فالأخلاق ليس جزءا من النظام الإسلامي ،بل هو لبه وروحه في جميع نواحيه،هو لب الرسالة السماوية على الإطلاق.

ذكر مشرف (2009) مجموعة من الطرق والوسائل لاكتساب الأخلاق الحسنة من خلالها من أهمها ما يلي:

1- **سلامة العقيدة.**

2- **الدعاء:**فيكون كثير الدعاء إلى ربه أن يرزقه حسن الخلق،فكان رسول الله صلى الله عليه وسلم يقول:"اللهم اهدني لأحسن الأخلاق وأحسن الأعمال لا يهدي لأحسنها إلا أنت،واصرف عني سيئها ولا يصرف عني سيئها إلا آنت"

3- **المجاهدة:** تعنى أن يجاهد المرء نفسه دائما وباستمرار للتحلي بالأخلاق الحسنة والابتعاد عن الأخلاق السيئة.

4- **المحاسبة:**وذلك بتأنيب النفس إذا ارتكبت أخلاقا ذميمة.

5- **التفكر في الآثار المترتبة عن حسن الخلق:**

6- النظر في عواقب سوء الخلق.

7- الصبر.

8- التغاضي والتغافل.

9- تجنب الغضب.

10- احتساب الأجر عند الله عز وجل.

11- مصاحبة الأخيار وأهل الأخلاق والفضيلة.

12- لزوم الحياء.

13- التفكر في السيرة النبوية والنظر في سير الصحابة الكرام. (مشرف، 2009، الصفحات 42-43-44)

كما أوصت (العلواني) بضرورة تدريس مادة الأخلاق في مختلف المراحل التعليمية على ان تتضمن هاته المادة الأهداف التالية:

- أن يتعرف المتعلم على نصوص مختارة تتعلق بأصول التعامل اليومي مع الآخرين(آداب الإسلام،الزيارات،والمجالس).
- أن يتأثر المتعلم بما تعلمه من محاسن الأخلاق والعادات ويسعى الى تطبيقها(بر الوالدين،المجالس،اختيار الأصدقاء،الصدق).
- أن يحسن اختيار صحبته من ذوي الصفات الحميدة.
- أن يكون التعلم بما يكتسبه من صفات عضوا فعالا نافعا في مجتمعه.
- أن يعرف المتعلم معنى المساواة والعمل الجماعي والعطاء واحترام الغير(التواضع،مساعدة الغير،البر،الإيثار،الثواب).
- تعليم التلاميذ آداب الطعام والمحادثة،آداب الزيارة وغيرها من الآداب العامة...
- ربط دروس التهذيب بين المدرسة والحياة العملية من خلال الاعتماد على المواقف العملية التي يمر فيها التلاميذ داخل المدرسة وخارجها مثل احترام النظام ،إتقان العمل، كرامة العامل المخلص،حقوق المواطن،الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر...
- التأكيد على معاني (الحب) كأبرز صفة في الخلق الإسلامي،إذ هو رباط القلوب بين الأفراد والجماعات وبدونه لا يكون خلق ولا إيمان،ففي الحديث الشريف:"لا تدخلون الجنة حتى تؤمنوا،ولا تؤمنوا حتى تحابوا،أولا أدلكم على شيء إذا فعلتموه تحاببتم افشوا السلام بينكم"رواه مسلم.
- شرح النظام الخلقي في الإسلام ليكون ميزانا يميز به الطالب الغث من السمين،فيأخذ النافع ويترك الضار ولا يقلد تقليدا أعمى للشرق آو الغرب.
- تعديل سلوك الطلبة الفردي والجماعي عن طريقتين:

أ/ الإصلاح المباشر بالتوجيه والنصيحة الصادقة المباشرة.

ب/ الإصلاح غير المباشر :يكون بالقدوة الحسنة في التعامل بين المعلم وطلابه فالدين المعاملة.

- بيان أن الخلق الإسلامي قائم على قاعدة (لا ضرر ولا ضرار) أي أن القواعد الخلقية في الإسلام تدور على عدم السماح للمسلم أن يضر نفسه ا وان يصدر عنه الإضرار بالغير إضافة إلى كونها مصدر خير للفرد والجماعة. (العلواني، دس، الصفحات 15-16)

إذا ترى الباحثة أن تهذيب النفوس والسلوك الإنساني والتربية الخلقية السليمة هي من أهم أهداف التربية والتعليم في جميع المراحل التعليمية،ومن هنا كان لزاما تدريس التربية الأخلاقية في مختلف المراحل التعليمية بغرض تزويد المتعلم بمختلف القيم والمبادئ الفاضلة التي دعى إليها الإسلام سواء من الكتاب أو السنة، فلا يمكن الفصل نهائيا بين تعليم العلم وبناء الخلق،ويمكن للمعلم تحقيق ذلك عن طريق العديد من الأساليب،كالقدوة الحسنة أو النمذجة عن السلف الصالح من سيرة الرسول عليه الصلاة والسلام والصحابة رضي الله عنهم،أو القصص الدينية الواردة في السنة أو القران الكريم،والمناقشة والحوار لمواقف ماضية آو حاضرة مستعملا النقد أو المدح ،أو التلقين. كما أن هاته المسؤولية لا تقتصر على المؤسسات التعليمية فقط بل هي مسؤولية الأسرة بالدرجة الأولى التي يقع على عاتقها ترسيخ عقيدة إسلامية متينة لأبنائها لا تتأثر بالبيئة أو المجتمع سواء فسد أو صلح.

6- دور الأسرة ، المدرسة والمرشد التربوي في التربية الأخلاقية:

6-1- دور الأسرة في التربية الأخلاقية:

وتعد الأسرة المكونة من الأبوين أقدم مؤسسة اجتماعية للتربية، ومن المهم التذكير لما للبيئة الأسرية المستقرة والهادئة من دور في تنشئة الطفل تنشئة أخلاقية سليمة،فاستقرار الأسرة واجب على الوالدين ضمانة لتحقيق السعادة وتطوير شخصيات أبنائهم لتكون قوية غير مضطربة أو منحرفة لان اختلال التوازن وسوء الاتصالات والعلاقات داخل النسق الأسري من شانه أن يؤثر في الجوانب النفسية ،الاجتماعية والأخلاقية ولهذا تقع المسؤولية الكبيرة على الوالدين في غرس القيم لدى أطفالها،وهذا بإتباع العديد من الأساليب. كما تعتبر المرحلة العمرية التي يبدأ فيها الوالدين غرس القيم هي مرحلة الطفولة المبكرة ،حيث أنها مرحلة منزلية اجتماعيا في عمومها،لان الطفل يبقى غالبا في أحضان الأسرة ،رغم انه يبقى أحيانا لوقت معتبر في دور الحضانة أو رياض الأطفال.

وتشكل هذه المرحلة المحضن القيمي الأساسي حيث يتلقى فيها الأطفال قيمهم مباشرة من الوالدين في تكوين اتجاهاتهم ومهاراتهم،واكتساب قيمه ومفاهيمه،دون التخلي عن هذا الدور لمؤسسات اخر

إذ تشير نتائج العديد من الدراسات إلى الأثر الكبير الذي تلعبه الأسرة في نمو الأحكام الأخلاقية لأبنائها،كما تشير إلى وجود علاقة ارتباطيه دالة بين الاتجاهات الوالدية السوية والنمو الأخلاقي((عبد الفتاح، 2001، صفحة 15).كما أظهرت نتائج الدراسة ان المراهقين الذين تعرضوا لنمط التنشئة الذي يمثل الحزم،ابدوا تفوقا في الحكم الخلقي على خلاف المراهقين الذين تعرضوا لنمط التسلط أو العقاب البدني،واظهروا أدنى مستويات الحكم الخلقي. (التاج، 2012، صفحة 97)

وبناء على ذلك يقع على الوالدين اختبار القيم المناسبة وان يراعي الأساليب المناسبة للقيام بدوره،وذلك بمراقبة أفرادها باستمرار لتقويم ما يعوج من سلوكهم،بأسلوب تربوي فعال يخلو من الشدة والقسوة،وإلا تتركهم وتهملهم دون محاسبة آو لوم على ما يبدو منهم من سلوك سيئ أو تصرف غي سليم،وعلى الآباء أن يخلقوا جوا من الثقة بينهم وبين أبنائهم وعدم الاكتفاء باللوم فقط،ولكن يجب مناقشتهم حتى يتم إقناعهم بمدى خطئهم،وان يعطوهم الحرية في التعبير عن أرائهم بصراحة،وعليه فان على الأسرة أن تسعى جاهدة لتأكيد ذات الطفل وتنمية شخصيتهم وإكسابهم القيم والأخلاق الحميدة. (رزق، 2002، صفحة 120)

فمن بين الأساليب التي يمكن للوالدين استعانة بها في ترسيخ القيم الأخلاقية وتنمية التفكير الأخلاقي ما أشارت إليه (نصيرات،2018) كالأتي:

- الأساليب العرضية:وهي عرض المعلومات على الأطفال بصورة مباشرة من المربي،ويكون دور الأبناء فيها التلقي والاستقبال،ومن أهم الأساليب التربوية التي تندرج تحت هذه الطرائق نذكر: القدوة ، القصة، الموعظة والإرشاد.
- الأساليب التفاعلية:ويقصد بها جعل الطفل عنصرا فاعلا في عملية التربية وذلك بفسح المجال أمامه لإبداء الرأي والحوار والمناقشة والمشاركة في اتخاذ القرارات،ومن بين هاته الأساليب نذكر:الحوار والمناقشة،والتربية العملية أو التربية بالوقائع والأحداث. (نصيرات، 2018، الصفحات 566-574)

ومما سبق عرضه يتبين دور الأسرة ودور الوالدين خصوصا،في صقل شخصية الطفل وإتباع مختلف الأساليب لترسيخ القيم الأخلاقية ،وكذا إتباع الأسلوب المناسب، في الوقت المناسب،في الحدث المناسب،هنا تأتي مهارة المربي في استخدامها مع تكامل هاته الأساليب ،غير أننا في كثير من الأحيان نكون أمام والدين غير مثقفين أو عاجزين على التحكم في أساليب التربية الأخلاقية السليمة ،لتلقين أطفالهم مختلف القيم،هنا يأتي دور المرشد في مساعدة المربي للتخلص من مشاكله ومنحه الاستراتيجيات والأساليب المناسبة لذلك،أيضا تبرز الحاجة خصوصا للإرشاد الأسري،خاصة مع التحديات الراهنة وظهور العديد من العوامل التي تحول دون تربية الطفل تربية أخلاقية وتفشي السلوكيات اللاأخلاقية التي تهدد الأسرة والمجتمع.

6-2- دور المدرسة في التربية الأخلاقية :

لا تقتصر مهمة المدرسة على تنمية الجانب العقلي فحسب بل الاهتمام بالسلوك وإعداد مواطن صالح،ما يجعلها تحتل الدور الكبير في ضبط السلوك واكتساب الطلاب القيم الأخلاقية والتربية الأخلاقية والتي هي قوام العملية التربوية وأساس رسالتها تجاه المجتمع،حيث لا يمكن إغفال دورها بداية بالطاقم الإداري إلى التربوي من خلال إكساب المتعلم مختلف القيم الأخلاقية ،سواء أكان ذلك من خلال البرامج الرسمية المسطرة من طرف الوزارة والتي لا يمكنها بأي حال من الأحوال إغفال تضمين التربية الأخلاقية ضمن مناهجها،أو من خلال القدوة والمثل العليا ،إذ يعتبر المعلم قدوة لتلاميذه في الممارسات الأخلاقية لنتعكس تلقائيا على ممارسات المتعلم،ناهيك عن الدور الكبير لإدراج الأنشطة اللاصفية من طرف المدرسة سواء نوادي، رحلات ،أنشطة رياضية..والتي كما نادى كولبرج بكونها الأكثر إكسابا للقيم الأخلاقية وعدم فعالية أن صح التعبير الأساليب التقليدية كالإلقاء والتلقين.

6-3- دور المرشد التربوي والمعلم في التربية الأخلاقية:

تعتبر التربية الخلقية والروحية للأطفال شرطا أساسيا في تحقيق التكيف النفسي السليم لهم،وقد وضح (الغزالي) أن المربي الصالح يترك أثرا فعالا وواضحا يتمثل في مساعدة تلاميذه على نبذ الأخلاق السيئة من نفوسهم،وغرس الطيب منها فيهم مما يوفر الاستقرار لهم ،وبالقياس فان علاقة المرشد النفسي المدرسي مع عملائه التلاميذ المسترشدين،لا تختلف عن علاقة المربي الفاضل مع تلاميذه المتعلمين من حيث اعتبار أن كلا منها قدوة لهم،ومثلا يحتذى به. (عمر، 1999، صفحة 76)

فالمرشدون يمارسون عملا في غاية الأهمية وهو مفعم بالأخلاق،فهم مطالبون بمساعدة الطالب على فهم ذاته وقدراته ومساعدته في تجاوز مشكلاته بشتى أنواعه وبالتالي فهم مطالبون بتنمية الأخلاق الايجابية التي تتناغم مع أخلاق العمل في المؤسسة التربوية التي يعملون فيها،لأنهم يمارسن عملا يحتاج إلى قيم أخلاقية متعددة وعلى رأسها الأمانة السرية والى غيرها من القيم الكثيرة التي يطالب بها المرشد المدرسي في عمله. (الزاملي، 2011، صفحة 70).

إذ ترى الباحثة أن من ابرز القضايا التي تستثار في هذا الصدد الدور الذي يمكن أن يقوم به المرشدون التربويون والمعلمون في المؤسسات التعليمية لتنمية التفكير الأخلاقي لدى المتعلمين،هنا يقع عليهم وضع المتعلم في صراعات خلقية أصيلة ليخلقوا لديهم ذلك التصدع المعرفي الذي يجعل منهم يبحثون عن المبررات الكفيلة للتغلب عن هاته الصراعات،ومنه اكتشاف ملائمة هاته التبريرات من عدمه والعمل إتباع طرق أخرى لحسم هاته الصراعات،ولن تكون هاته الطرق مجدية إلا إذا تأسست على تقديم تبريرات بديلة لدحض التصورات الخاطئة السابقة،والمناقشات الخلقية للقضايا الغير مسبوقة ما هي إلا نموذج قد يكون فعالا في غرس مجموعة من القيم الأخلاقية عن طريق تدريب المتعلمين على كيفية التحليل والتفسير المنطقي والتسلسلي للقضايا والمشكلات الأخلاقية ومنه تنمية التفكير الأخلاقي لديه، لتصبح الطريقة أسلوبا دائما يعتم عليه المتعلم في حل قضايا مماثل تواجهه.

ويمكن إيجاز دور المعلم في المناقشة في مرحلته المبدئية في ما يلي:

أ- التأكد من فهم الطلاب للمشكلة الخلقية أو الموقف الخلقي المعروض.

ب-مساعدة الطلاب على إدراك كل العناصر الخلقية المتضمنة في المشكلة المعروضة.

ت-استدعاء واستثارة التفكير المنطقي لدى الطالب لإصدار أحكامهم عن المواقف.

ث-تشجيع الطلاب ذوي المبررات والحجج الأسانيد المختلفة على التفاعل مع بعضهم البعض. (حجاج، 1984، صفحة 13)

وهناك أساليب أخرى لتنمية التفكير الأخلاقي لدى المتعلم سندرجها فيما يلي :

- **المواقف الواقعية**:وتتمثل في المشكلات اليومية التي يتعرض لها الطفل وتتطلب منهم حلا مناسبا مما يستثير مجموعة من التساؤلات خلال المناقشة.

- **لعب الأدوار**:حيث يقوم الطفل بتقليد بعض الأدوار لتحديد بعض المواقف والمناقشات،ويتم ذلك من خلال تمثيل إحدى المشكلات.ويتبنى الأطفال ادوار الأفراد الآخرين،ومن ثم يتفهم من يقوم بلعب أفكار ومشاعر وسلوكيات الآخرين.
- **أسلوب الاستماع إلى القصص**:ويتلخص هذا الأسلوب في تقديم مجموعة من القصص التربوية والاجتماعية والأخلاقية الملائمة للعمر الذي تقدم له،بهدف تنمية قيم الأفراد واتجاهاتهم الاجتماعية والأخلاقية.
- **إعطاء المثل والقدوة(النموذج)**:إن للقدوة اثر بالغ في النمو الأخلاقي،ولا يمكن للمعلم أن يكون مؤثرا إلا إذا كانت أفعاله وممارساته تتطابق مع ما يقوله،وقد وضح القران الكريم اثر النماذج الأخلاقية في تنمية الأخلاق،كما أشار كولبرج إلى أهمية البيئة المدرسية والقدوة العملية المتمثلة في المعلم الذي يمد تلاميذه بالقدوة الحسنة،حتى يقلده طلابه ويحتذون بأخلاقه (مزهر،2019، (مزهر، 2019، صفحة 37).

تعقيب الباحثة على متغير التفكير الأخلاقي:

ترى الباحثة أن مجال الاهتمام بتنمية التفكير الأخلاقي لدى المتعلمين لم يأخذ حقه كفاية من قبل المسؤولين والهيئات الوصية خاصة في التربية والتعليم ،رغم أهميته الكبيرة لبلوغ الشخصية السوية منه تكوين فرد صالح والذي هو هدف عملية التربية لأي مجتمع،كما ترى بان هذا الدور يقع على الأسرة والمدرسة على حد سواء وبطريقة تكاملية ،ومنه الحاجة لإعداد مرشدين ومعلمين أكفاء للقيام بهاته المهمة العظيمة، التي جاءت في طليعة رسالة سيد الخلق محمد صلى الله عليه وسلم،وهي إتمام مكارم الأخلاق،ومنه فان استناد التربية الأخلاقية على الدين سيكون ركيزة تسهم بشكل فعال في غرس الأخلاق وتنمية التفكير الأخلاقي لديهم.

كما تأكد الباحثة على كون نظرية كولبرج من احدث واهم النظريات في التفكير الأخلاقي في تحديده الدقيق للمراحل والمستويات كما أن عمل بياجيه اقتصر عند الطفولة المتوسطة ليوسع كولبرج المجال إلى الفئات الأخرى، وهو ما دفع الباحثة للاستناد على نظرية كولبرج أساسا نظريا ترتكز عليه في اختيار أدوات الدراسة، العينة وتحديد مستويات التفكير الأخلاقي للعينة المدروسة.

الفصل الثالث:

التمـرد النفســي

تمهيد

1- مفهوم التمرد النفسي

2- سمات الشخصية المتمردة

3- المناظير المفسرة لتمرد المراهقين

4- أبعاد التمرد النفسي

5- الآثار النفسية للتمرد النفسي

6- أسباب التمرد النفسي

7- تأثير الإعلام الجديد على التمرد النفسي للمراهقين

8- مواجهة تأثيرات الإعلام الجديد على التمرد النفسي للمراهقين

خلاصة الفصل

تمهيد:

لم يحظ مفهوم التمرد النفسي باهتمام علماء النفس إلا مؤخرا وأصبح هدفا للأبحاث لكونها مشكلة عالمية خطيرة تصيب شريحة مهمة من المجتمعات،وتعد ظاهرة التمرد النفسي التي تنشا في أوساط المراهقين من المشكلات النفسية والسلوكية التي تواجه الأسرة والمدرسة والمجتمع وهذا لما لهاته المرحلة من تغيرات فيزيولوجية ونفسية وانفعالية تؤثر على سلوك المراهق،وهنا لا يقصد بالتمرد الخلافات العادية التي تحدث بين الفرد و أسرته في الظروف العادية.

حيث وكما أشار"بريم" أن الشخص أثناء تمرده لا يكون على وعي بالتمرد النفسي،حيث إذا وعلى الشخص أثناء تمرده لا يكون على وعي بالتمرد النفسي حيث إذا وعى الشخص بذلك فسيشعر بزيادة القدرة على التحكم الذاتي في سلوكه،وسوف يشعر بأنه قادر على فعل ما يريد وليس مجبرا على فعل ما لا يرغب فيه،وبذلك يكون التمرد النفسي حالة من حالات الدافعية غير المتمدنة ويتجه ضد الأفعال الاجتماعية للآخرين.(القيق،2017،ص:4)

1 . مفهوم التمرد النفسي:Psychological reatance:

التعريف اللغوي: التمرد في اللغة يعني طغى،اي المبالغة في ركوب المعاصي الذي لا ينفع فيه الوعظ والتنبيه(ابن منظور،1968،ص:463)

التعريف الاصطلاحي:

كما عرفه طبيل(2008) ان المتمردين هم الأفراد الذين يعارضون أولا يطيعون الأشخاص ذوي السلطة أو المسيطرين،ويرفضون الانسجام مع عادات وتقاليد المجموعة،يظهرون تمردهم بتحد علني واستياء غاضب،بعض منهم يتمردون فقط على الطلبات غير المقبولة،ولكنهم عدا ذلك متعاونون،اما البعض الأخر فإنهم يتمردون باستمرار على جميع القوانين واللوائح ونماذج السلوك المعتادة(طبيل،2008،ص:82).

وعرفته فاطمة مجاهد(2006):"بأنه سلوك يمارسه الفرد ،وهو مظهر من مظاهر العدوانية لكن في مراحلها الأولى،وهو متغير ينبع من داخل الفرد،وهو احتجاج صريح ومعلن بعدم طاعة السلطة،وقد يصل الأمر إلى مواجهة مع السلطة من خلال السلوكيات التي تصدر منه أو ما يرفضه من أفكار(الأسرة، المدرسة، الممثلون للسلطة، القوانين،أو النظم المدرسية...الخ)(مجاهد ،2006،ص:690)

عرفه توماس(**Thomas et al.2001**) بأنه قوة فكرية انفعالية تنتج عندما تتناقض حرية الفرد الشخصية،أو تهدد بالإلغاء،هذه الحالة الانفعالية تبحث عن استعادة السلوكيات المهددة محدثة سلوكا تعويضيا أو تصحيحيا يمكن التعبير عنه أما سلوكيا أو إدراكيا أو عاطفيا من خلال ممارسة بعض التصرفات المحظورة اجتماعيا(**Thomas et al.2001.p12**).

عرفه اللاوي(2001): هو إتباع الممنوع (المحظور) المتمثل بالرفض الذي يظهره الفرد لكل ما هو قائم من فكر ومبادئ وعادات وتقاليد،ومقاومة السلطة برموزها المختلفة(الوالدية،التعليمية،وأية سلطة في المجتمع) والميل إلى انتقادها وتحديها،وللتمرد صور وأشكال مختلفة قد يكون مباشرا (صريحا) أو غير مباشر.(اللاوي،2001،ص:16)

وعرفه الشربيني(2001)"هذا السلوك يحدث في مرحلة المراهقة وعند الجنوح و الانحراف لدى الصغار والكبار"(الشربيني،2001،ص:206)

كما يرى توماس وزملائه (**Thomas.Donnel.Bubltaz and walter.2001**)أن التمرد النفسي هو قوه فكرية انفعالية تنتج عندما تتناقض حرية الفرد الشخصية أو تهدد بالإلغاء،وهذه الحالة الانفعالية تبحث عن استعادة السلوكيات المهددة محدثة سلوكا تعويضيا يمكن التعبير عنه إما سلوكيا،او إدراكيا آو عاطفيا من خلال ممارسة بعض التصرفات المحظورة اجتماعيا:كالعدوان،الإدمان أو الغضب.(حسين،حسن،2019،ص:457)

وعرفه (إبراهيم،1989) بأنه: شعور بالرفض لكل ما يحيط بالفرد،وما يترتب على ذلك الشعور من سلوكيات تتصف بالعداء والكراهية وازدراء لكل ما اصطلح عليه المجتمع وألفه من عادات وتقاليد ونظم.(إبراهيم،1989،ص:158)

من خلال ما سبق **ترى الباحثة** أن المفاهيم السابقة ورغم وجود بعض الاختلافات في توجه بعض الباحثين في إعطاء مفهوم واضح للتمرد النفسي إلا أن اغلبها يتفق في العديد من النقاط

فمن خلال العرض السابق لتعريفات التمرد النفسي تبين للباحثة ما يلي:

- اتفاق معظم التعريفات على أن التمرد النفسي هو سلوك يتسم بالرفض والعصيان وعدم الطاعة والانصياع.
- التمرد سلوك موجه ضد كل سلطة سواء أكانت والدين أو مؤسسة تعليمية أو المجتمع(كما حددتها اللامي،2001، مجاهد،2006)

- التمرد هو محاولة الفرد للحفاظ على الحرية أو استعادتها والتي يعتقد أنها مهددة بالزوال.
- التمرد يكون مباشرا(صريحا) أو غير مباشر كما ذكر اللامي(2001)
- بعض التعريفات ذكرت أن التمرد هو شعور أو إحساس ورغبة برفض كل ما هو مقبول اجتماعيا(إبراهيم،1989) ويمكن أن يترجم سلوكيا أو إدراكيا أو عاطفيا كما في تعريف (Tomas.2001))
- يحدث التمرد النفسي في مرحلة المراهقة،لدى الصغار والكبار(كما ذكر الشربيني،2001)

إذ ترى الباحثة أن المقصود بالتمرد النفسي في الدراسة الحالية كونه ظاهرة غير عادية تستدعي التدخل ، كون بعض الدراسات حاولت تمييز وتقسيم التمرد النفسي إلى نوعين:تمرد نفسي سلبي، وتمرد نفسي ايجابي ،كدراسة (الحمداني،2009) الذي عرفه

- بأنه:" رفض الفرد لكل ما يوجه إليه من فعل أو قول ومقاومته،إذ يجد أن تلك الأفعال،أو الأقوال لا تتفق مع ما يحمله من قيم وأراء واتجاهات ومبادئ خاصة به،حتى إذا كان ما يوجه إليه من فعل أو قول صحيحا في صالحه،وقد يكون الرفض من خلال الفرد نفسه،أو من خلال تحريض الآخرين على الرفض،ويكون التمرد ايجابيا متمثلا بتغيير الوضع نحو الأفضل أو سلبيا يتجه بالفرد نحو الجنوح".(الحمداني،2009،ص:44)

من خلال ما سبق **تعرف الباحثة** التمرد النفسي بأنه:" شعور أو إحساس الفرد بالرفض وعدم الانصياع والخضوع لكل ما هو مقبول اجتماعيا ومخالفة السلطة ممثلة في :الأسرة،المؤسسة التعليمية،المجتمع) لمحاولة استرجاع حريات يعتقد أنها مسلوبة أو المهددة، يمكن أن يترجم إدراكيا(معرفيا)، عاطفيا(انفعاليا)أو سلوكيا ،أو في أن واحد".

2- سمات الشخصية المتمردة:

يبين زهران(1986) أن الشخصية المتمردة ذات سمات واضحة تتمثل بالثورة ضد الأسرة والمدرسة والسلطة عموما،والانحرافات الجنسية والعدوان على الإخوة والزملاء،والعناد بقصد الانتقام وخاصة من الوالدين وتحطيم أدوات المنزل ،والإسراف الشديد في الإنفاق،والشعور بعدم التقدير والتأخر الدراسي،أما العوامل المؤثرة بها فتتمثل في التربية الضاغطة والمتزمتة،وتسلط وقوة القائمين على تربية المراهق والصحبة السيئة ،وتركيز الأسرة على النواحي الدراسية ونبد الرياضة والنشاط الترفيهي،وقلة الأصدقاء

وضـعف المسـتوى الاقتصـادي والاجتمـاعي ،وتـأخر النمـو الجنسـي وضـعفه وعـدم إشـباع الحاجـات (العايش،2021،ص:178)

كما أشارت"هاجر عبد الرزاق"(2015) أن المتمردين يتميزون بعدم تحمل المسؤولية والاندفاع إلى التهرب من نتائج سلوكاتهم اللامسؤولة بطرق عدوانية الناتج عن إحساسهم للافتقاد للاستقلالية،محاولين بذلك تأكيد الذات غير المتسق او المتوافق مع الذات من خلال الرفض الصارخ للرضوخ لأي معيار من معايير المجتمع،.(عبد الرزاق،2015،ص33).

كما ان المتمردين نفسيا يتسمون بمستويات عالية من أعراض الصرامة والقسوة،ومقاومة شديدة جدا لاتباع توجيهات وإرشادات المرشد النفسي.(أبو هدروس،2010،ص82)

كما تؤئد "خولة المطارنة (2000) أن السوكيات السلبية والتمرد النفسي يمكن أن نتنبأ به في حالة ما أبدى المراهق للإهمال المدرسي وذلك لزيادة حاجته للعترف به كشخص متميز ،ورغبة منه لإشباع حاجته للاستقلال واثبات الذات عن طريق الثورة والتمرد (عصمت،2016،ص:445)

يعتبر الإلمام بسمات الشخصية المتمردة عاملا مهما جدا في التعرف على الأفراد المتمردين نفسيا من خلال ملاحظة سلوكياتهم والاستماع لأرائهم، وكذا تصميم مقاييس يمكن من خلالها تحديد درجة التمرد النفسي لديهم ومنه نوع التدخل الإرشادي الملائم لكل حالة.

3- المناظير المفسرة لتمرد المراهقين:

الإسهامات السيكولوجية في مجال تمرد المراهقين متعدد،الا انه من الممكن وضعها تحت عدد من المحاور وهي:المنظور البيولوجي والمنظور النفسي الاجتماعي.

- **المنظور البيولوجي:**

تشير بعض الدراسات إلى أن الإصابة في مناطق معينة من الدماغ يمكن ان يؤدي الى مشاكل سلوكية خطيرة لدى المراهقين،فضلا عن انه قد تم ربط التمرد النفسي مع كميات غير طبيعية من المواد الكيميائية ولا سيما في منطقة الدماغ تسمى أجهزة الإرسال العصبية،فالناقلات العصبية تساعد الخلايا العصبية في الدماغ على التواصل مع بعضها البعض،إذا كانت هذه المواد الكيميائية هي في الأصل غير طبيعية أو لا تعمل بشكل صحيح،قد لا تعالج الرسائل القادمة من الدماغ بشكل صحيح،مما يؤدي إلى أعراض التمرد النفسي،وان لدى المتمردين مستويات عالية من هرمون الاندروجين في الغدة الكظرية

كما أن هذه المستويات هي أعلى بكثير لدى موازنتها بالاعتياديين،كما انه اثبت ان معدل ضربات القلب لدى المتمردين اقل من الوضع الطبيعي،لكن معدلات نبض القلب تكون أعلى بعد استفزازهم أو التعرض للإحباط،كما أن مستويات الكورتزول المتوسطة تكون اقل لدى المتمردين عند مقارنته بالاعتياديين،كما بينوا أن المتمردين لديهم مستويات من حامض هدروكساين اولسلك اسيد الخامس وحامض الهوموفانيليك اقل من الاعتياديين.(شلايل،2015،ص:30،29)

من بين النظريات التي اعتمدت على المنظور البيولوجي هي:

- **نظرية جورج ستانلي هول(نظرية الشدة والمحن)**(Stress and Strain):

تقوم هذه النظرية على أساس أن الفرد يلخص في حياته التجربة البشرية كلها من البداية الى فترات المعاناة والألم والجهد إلى مرحلة النضج التي تحققت بالمدنية الحديثة وتعتمد على أساس بيولوجي وتستند إلى وراثة الخصائص البيولوجية للجنس البشري التي تكمن في تركيب الموروثات فالطفل حتى الرابعة من عمره يمثل المرحلة البدائية (شبه الحيوانية) في تاريخ الإنسان،أما المراهقة هي مرحلة (التحول الصعب) من البدائية إلى مرحلة التمدن فتنظر النظرية إلى مرحلة المراهقة على أنها ميلاد جديد مصحوب بالعديد من صعوبات التكيف حيث أنها تشهد بزوغ ارق السمات الإنسانية وإكمالها،ففيها يؤكد الجنس تحكمه وتسلطه في مجالات عديدة وفيها تظهر مشاعر الرفض تجاه سلطة المنزل والمدرسة،إذ يصور جورج استانلي ان هذه المرحلة مرحلة الشدة والمعاناة.(هول،1987،ص:62)

كان لنظرية التطور لداروين ونظرية التلخيص لإيرنست هايكل تأثير كبير على مسيرة ستانلي هول، فقد دفعته إلى تفحص جوانب النمو في الطفولة للتعرف حول وراثة السلوك، وأدت الصفة الذاتية لهذه الدراسات إلى جعل التحقق منها مستحيلًا؛ حيث اعتقد بأنه أثناء نمو الأطفال، تشبه قدراتهم العقلية قدرات أسلافهم وأنهم يتطورون خلال الحياة بنفس الطريقة التي تتطور بها تلك الأنواع عبر آلاف السنين. اعتقد هال أنه يمكن تسريع عملية التلخيص عبر التعليم وإلزام الأطفال بالوصول إلى المعايير الحديثة للقدرات العقلية في وقت أقصر(**Wegner, 2010**).

يمكننا التعقيب هنا أن"ستانلي هول" الذي يعتبر مؤسس سيكولوجية المراهقة اذ يعود الفضل له في إدخال مرحلة المراهقة إلى مجال الدراسات النفسية المعاصرة. كونه أول من درس المراهقة دون ربط خصائصها بالوسط الاجتماعي،واعتبرها "ولادة ثانية" بحكم التغيرات العضوية التي تنتابه خلال هاته الفترة. إذ تؤكد على أن للمراهقة مظاهر نفسية للمتغيرات الفيزيولوجية،كون هاته الأخير تخلق عدم اتزان

وانقلاب وقطيعة بين المرحلة و التي تليها، لدى المراهق مشيرا بذلك بان كل المراهقين يمرون بنفس المظاهر والأعراض ويتميزون بنفس الخصائص مهما اختلفت بيئاتهم وثقافتهم.

إذا فهي لا تنفي بشكل مطلق آثار الثقافة والعوامل الاجتماعية على شخصية الفرد وإنما هي لا تعيرها سوى حظا قليلا كونها عرضا لمسبب أهم هو الجدير بالدراسة والبحث،

من خلال الوقوف على هاته النقاط ترى الباحثة أن المنظور البيولوجي ونخص بالذكر نظرية استانلي هول ورغم الإضافات المهمة التي ساهمت بها،إلا أنها وبإغفالها الاهتمام بالمظاهر النفسية والانفعالية والتي تتفاوت حدتها من فرد إلى أخر فإنها تعرض المراهق إلى أثار عديدة قد يكون في غنى عنها خلال هاته الفترة، قد تتحول هي الأخرى إلى أمراض عضوية فيزيولوجية اذا لم يتم التكفل بها.

- **المنظور النفسي الاجتماعي:**

مع أن موضوع التمرد حالة عرفتها المجتمعات الإنسانية منذ القدم إلا أن دراسته من قبل علماء النفس لم ابدأ إلا مؤخرا مقارنتا باهتمامهم بمتغيرات نفسيه أخرى،فضلا عن أنهم لم يطرحوا نظريات متخصصة ومباشرة في التمرد النفسي وإنما هناك إشارات غير مباشرة تتحدث بصورة (ضمنية) تلمح للموضوع ما عدا نظرية عالم النفس الاجتماعي (جاك بريم) في ستينات القرن الماضي المتخصصة في التمرد النفسي،وعدا ذلك فان الموضوع قاربته منظورات غير علم النفس(شدهان،فرهود وآخرون،2017،ص:14) مرجع موجود

- **نظرية التحليل النفسي:**

يرى فرويد أن الابن الذي يعجز عن تكوين علاقة لها معنى مع والديه تكون نموذجا له ولعلاقاته مع الآخرين،فسيظل ثابتا في مرحلة بحثه عن مبدأ اللذة بهدف العناد لمعارضة الكبار أثناء محاولتهم توجيهه،دون القدرة على تأجيل رغباته،والذي يتحول إلى الثورة والتمرد على معايير المجتمع ورموز السلطة في مرحلة المراهقة،وما عقدة اوديب والكترا إلا رمز للتنافس بين الأبناء والوالدين التي تعكس التصور الأساس لعدم الرضا والتمرد لدى الأبناء.(العبادي،2011،ص:45)

كما أن الصراع في هذه المرحلة يحدث نتيجة التغيرات الجسمية،ومن وجهة نظره أن الصراع يمثل تجربة لإعداد المراهقين للمرحلة الجنسية،حيث تعمل التغيرات الفيزيولوجية التي تصاحب عملية البلوغ على إيقاظ اليبيدو((**Libido**)،الذي يعتبر بمثابة المصدر الرئيسي للطاقة التي تحرك الدوافع الجنسية، وحتى يصل المراهق إلى النضج الجنسي يجب عليه أن يتغلب على المشاعر الجنسية نحو الأب وألام

من خلال استخدام الآليات الدفاعية التي تتضمن التعبير المعاكس لما يشعر به المراهق في حقيقة الأمر، فيستبدل الرغبة الجنسية التي يفشل في إشباعها بالسلوكيات العدائية،وعموما فان فرويد يرى أن هذه المرحلة عاصفة ومضطربة ولا يمكن تجنبها،واعتبرها ظاهرة معروفة في مرحلة المراهقة أطلق عليها اسم تمرد المراهق.(حسين،حسن:2019، ص:458)

كما افترض فرويد أن جميع الغرائز تهدف إلى تخفيض التوتر أو التهيج إلى حدها الأدنى وصولا إلى القضاء عليها تماما في نهاية المطاف،وقد تمحورت كتابات فرويد البكرة حول الدافع إلى البقاء وافترض أن الناس تدفعهم رغبات عارمة لكسب المتعة واللذة والمحافظة على الذات،وأطلق فرويد على هذا الدافع اسم ايروس،ولكنه بعد أن شاهد الملايين من الناس في الحرب العالمية فقدوا حياتهم،افترض وجود دافع آخر لدى البشر وهو الدافع إلى الموت وتدمير الذات والعودة إلى حالة اللاحياة،والخلود والطمأنينة التي لم تتحقق لنا إلا في رحم الأم أو على ثديها وأطلق فرويد على هذا الدافع اسم ثاناتوس.

ولان هاتين الغريزتين متعارضتان فان (فرويد) يعتقد بان إشباع غريزة الموت يتحقق بتحويل العدوان الموجه نحو الذات أصلا إلى الخارج(التمرد)،فيكون لابد لنا من أن ندمر شيئا أو شخصا آخر إذا أردنا أن لا ندمر أنفسنا،فإذا لم تجد غريزة الموت طريقا مقبولا للتعبير عن نفسها،فان الناس سيلجاون إلى العدوان من وقت إلى وقت أخر لإطلاق الطاقة العدوانية المتراكمة لديهم،ويعتقد فرويد بأننا نحتاج إلى التعبير عن الطاقة العدوانية المدمرة الكامنة لدينا تماما مثل حاجتنا إلى الطعام والشراب من حين إلى حين أخر.(مكالفين،2002،ص:336)

- **نظرية ادلـــــر:**

اختلف الفرويديون الجدد عن فرويد في عدة جوانب،كتأكيد دور العوامل الاجتماعية والثقافية التي اغفلها فويد وذلك بتاكيده على العوامل البيولوجية،ومن رواد مدرسة التحليل النفسي الجدد(الفريد ادلر **Adler**)،اذ يركز ادلر على التأثيرات الثقافية في سلوك الفرد بوصف أن الشخصية اجتماعية التكوين،وان خبرة الحياة العائلية التي يعيشها الفرد ذات تأثير كبير في تعلم الأساليب السليمة في الحياة،فالشخص السليم والصحي هو الذي يعيش وفقا لمبادئ،مع إمكانية تغير هذه المبادئ وفق للظروف الواقعيـــة والاســـتثنائية والتوجـــه نحـــو تحقيـــق أهـــداف تتفـــق مـــع المصـــلحة الاجتماعية.(محمود،2016،ص:178).

لقد أعطى أدلر أهمية كبير لمشاكل الحياة التي يجب على فرد حلها،وتطرق إلى المشاكل التي تتضمن سلوكا نحو الآخرين،ويسلك الفرد في الغالب في حله لتلك المشاكل سلوك التمرد والقسوة دون اعتبار للآخرين،فهو يهاجم الآخرين ويكون مؤذيا وجانحا ومتمردا،وقد يهاجم الآخرين عن طريق مواجهة نفسه،فهو يرى بمهاجمة نفسه كأنه يؤذي الآخرين(دافيدوف،1983،ص:589)

- **نظرية النمو النفسي الاجتماعي(ايريك اريكسون1902):**

أن للسياق الاجتماعي الذي ينشا فيه الفرد تأثير واضح فيتكوين شخصيته،ولهذا يؤكد على دور كل من التنشئة الاجتماعية والمشكلات الاجتماعية التي يواجهها الفرد خلال عملية نموه،حيث تنعكس إما سلبيا أو ايجابيا في تكوين شخصيته،وان أفضل المراهقين تكيفا يعانون من بعض مشاعر الاضطراب في الهوية ولا سيما الذكور،وكثيرا ما يعبر عن مظاهر الاضطراب على شكل عصيان وتمرد.(مزراق،2021،ص224)

- **نظرية الحرمان النسبي لتيد جار** (Relative Reprivation):

تعد نظرية الحرمان النسبي من أهم النظريات التي تطرح تفسيرا لظاهرة سلوك التمرد،فقد أكد تيد جار أن الشرط المسبق للتمرد والعنف الحرمان النسبي الذي عرفه بأنه إدراك القائمين بإحداث العنف للتفاوت بين توقعاتهم أي تصورهم للأشياء التي يعتقدون أنهم جديرون بالحصول عليها وبين قدرات بيئتهم الاجتماعية،فالحرمان النسبي في ابسط معانيه هو التفاوت النسبي بين التوقع المشروع والواقع الذي يؤدي إلى سيطرة ما يسميه بالموقف الإحباطي،وهو موقف يواجهون فيه عوائق نفسية تحول دون حصولهم على قيمة معينة،أو احتفاظهم بها،مع وعيهم بالقوى الكامنة خلف هذه الإعاقة مما يدفعهم إلى التمرد.(الصمادي،2001، ص:68)

- **نظرية التناشز المعرفي لفستنكر(1957):**

تعود هذه النظرية إلى عالم النفس الأمريكي فستنكر **(Leon Festinger)** ،إذ يشير التنافر المعرفي إلى موقف يتضمن مواقف أو معتقدات أو سلوكيات متضاربة،ينتج عن ذلك شعور بعدم الراحة العقلية يؤدي إلى تغيير في أحد المواقف أو المعتقدات أو السلوكيات لتقليل الانزعاج واستعادة التوازن.

على سبيل المثال ، عندما يدخن الناس (السلوك) ويعرفون أن التدخين يسبب السرطان (الإدراك) ، يكونون في حالة من التنافر المعرفي. (**Mcleod** :2023،**P**:1)

لقد وجد فستنجر انه في حالة وجود ضغوط أو قوى خارجية تدفع الأفراد للتغيير أو للسلوك بطريقة معينة،فإذا كان حجم هذا الضغط عاليا على الفرد فان حالة التنافر المعرفي لدى الفرد تكون ضعيفة،في حين يزداد التنافر لدى الفرد في حالة الضغوط المنصفة،أي أن العملية عكسية،فإذا زاد الضغط على الفرد سيعطيه المبرر لسلوكه الذي يختلف عن معتقداته واتجاهاته،أما إذا كان الضغط منخفضا فيزداد التنافر لدى الفرد.(حسين،حسن،2019،ص:458)

ومن الافتراضات الأساسية لهذه النظرية هي:

1* التناشز المعرفي هو حالة من التعارض والتناقض بين ما يعتقد الفرد وبين ما يقوم به من سلوك،وعلى هذا فهو غير مريح من الناحية النفسية إلى الحد الذي يدفع للقيام بمحاولات لخفض التوتر الناجم عنه من اجل الاتساق،ويرى فستنكر أن التناشز المعرفي له تأثير شامل في الشخصية فهو لا يؤثر في السلوك فقط بل وفي الأفكار والقيم وجوانب أخرى.

2* يكافح الفرد جاهدا لكي يتسق مع نفسه وتميل أفكاره واتجاهاته إلى الوجود على شكل مجاميع متسقة داخليا،وقد أظهرت بحوث فستنكر أن المشاعر الخاصة كثيرا ما يتم تحريفها لاج لان تتسق مع السلوك العام.

3* لا تتغير اتجاهات الفرد طالما لا تحدث تغيرات في بيئة الفرد ولكن في حالة

- **النظرية السلوكية:**

طبقا للسلوكية فان أنماط السلوك العدواني والتمرد تعد متعلمة أو مكتسبة وذلك عن طريق الخبرات التي يتعرض لها الفرد ،والسلوك السوي يشتمل على خبرات تشير إلى كيفية الاستجابة لتحديات الحياة والتي سوف تقابل بالتعزيز آو التدعيم.(محمد،2004،ص:25)،وترى أن سلوك التمرد يتعلمه الفرد كما يتعلم السلوك الايجابي،فهو نتاج عن علاقة مشوهة بين المثير والاستجابة(شلتز و داون،1983،ص:447).

فالشخصية السوية من وجهة نظر السلوكيين تتطلب الكفاية والسيطرة على الذات والإمكانية على قمع التصرفات الفاعلة في بلوغ الأشياء المفيدة،ويتحقق التوافق إذا استطاع الشخص أن يكتشف الشروط والقوانين الكامنة في الطبيعة والمجتمع لكي يستطيع بموجبها سد حاجاته وتجنب المخاطر،فالشخصية نتاج التعلم وإزاء هذا فالسلوك السوي وغير السوي يمكن تعلمها أيضا،وان شخصية الفرد تكون عاداته الايجابية التي يمكن تعلمها بنفس الوسيلة وذلك عن طريق التعزيز.(محمود،2016ص:188)

- **نظرية التعلم الاجتماعي (دولار وميللـــــر Dollard & Miller):**

افترض كل من دولارد و ميلر بان الفرد يولد مزودا باستعدادات أولية تمثل المادة الخام لشخصيته،تبدأ هذه الاستعدادات والإمكانات بالتعديل والتطوير بناءا على سلوك الأسرة،فإذا كان سلوك الأسرة وخصوصا الآباء سلوكا تسلطيا فانه يولد عند الأبناء تعلم سلوك عدواني شرس ضد الاسرة والآخرين وهذا يؤدي بدوره إلى تمردهم على الواقع وفي مقدمتها العائلة والمدرسة،أما باندورا وولترز فاعتبرا أن الفرد يستطيع تعلم السلوك بمجرد ملاحظة سلوك الآخرين سواء أكان السلوك حسنا أم سيئا وهؤلاء يعتبرون من الناحية التقنية نماذج،ولذا من المتوقع أن يتمرد الأبناء متى كانت النماذج السلوكية ذات الجاذبية النفسية لهم من النمط المتمرد والخارج على سلطة ومعايير الكبار.(ابهر،إسلام حافظ،2014،ص:423)

- **نظرية باندورا في التعلم الاجتماعي(Bandura):**

تمثل هذه النظرية إحدى نظريات علم النفس التي تساعد بشكل كبير في فهم ما يدور داخل الإنسان،ويعتبر باندورا احد المنظرين الأساسيين لها. إذ ينظر باندورا إلى التعلم على انه عملية تتشكل عبر ثلاث مراحل هي:الملاحظة،والاكتساب،والموافقة او القبول،ويقصد بالملاحظة ملاحظة النموذج أو القدوة،أما الاكتساب عن طريق تكرار الملاحظة لسلوك النموذج،في حين يتمثل القبول او التقبل بان الملاحظ وافق(استعمل) أو لم يتقبل(لم يستعمل) دلالات القدوة أو سلوكه بوصفها مرشدا لأفعاله وسلوكه.(الريماوي،2004،ص:184)

ففي نظر باندورا فان الناس لا يقومون بكل شيء يتعلمونه،لان الفرد يمكن أن يقلد السلوك المؤدي إلى نتائج ايجابية،ويرفض السلوك الذي لا يحبه أو يؤدي إلى نتائج عقابية.(شلتز،وداون،1983،ص:54)

- **النظرية الوجودية:**

ارتبط التمرد عند الوجوديين أمثال (ألبرت كامو) بالثورة فيجد أن الثائر يرفض الموت وان الحياة لا معنى لها ولابد ان نثور عليها وتتبلور فكرة (كامو) في عبارة" *عش ثائرا على الحياة ومت ثائرا على الموت*" ، فهذه الثورة على الحياة والموت معا تتطلب الحرية شرطا لقيامها،فهو يعتقد أن الحرية السائدة في عصره هي حرية العبيد،يرفض(كامو) الحرية التي تمنح من كائن أعلى إنما يطالب بحرية الفكر والعقل،فالفرد الذي ظل طول حياته يتلقى الأوامر تأتي عليه لحظة يرفض فيها أمرا اصدر إليه،فالتمرد النفسي يؤكد حقا له قبل الأخر،ويضع حدا لدعاويه ويطلب الأخر أن يقر له هذا الحق وان يقيم وزنا لهذا

الاعتبار،أن هذا التمرد يدعو الفرد للتمسك بقدر من كيانه وهو لفته لوعي الإنسان ينبهه إلى أن ثمة قدرا يمثله كأنما هو نفسه، فيشعر بهوية لم يشعر بها من قبل شعورا حقيقيا.(الحمداني،2009،ص:30)

كما رأى (May) احد رواد الوجودية بان جميع الأفراد لابد أن يتعاملوا مع ثلاثة نماذج للوجود هي:العالم الخاص: أي عالم الموضوعات الداخلية والخارجية والذي يشكل بيئتنا النفسية،وعالم المجتمع أي العالم الاجتماعي للآخرين،وأخيرا علاقة الإنسان بنفسه أي العالم السيكولوجي لعلاقة الفرد مع ذاته وجهوده وقيمه الخاصة،الفرد برأيه ربما يفشل في التعامل مع الآخرين بطرائق متميزة ومرضية وحتى أن أصحاب النوايا الحسنة يرتبطون مع الآخرين بطرق غير مرضية،فضلا عن أن الفرد قد يفشل في فهم ذاته أو يسيء لها وذلك عندما يبالغ في مشاركة الآخرين ويسيء إدراك ذاته كشيء بارز ومنفصل،ويثير مثل هذا الفشل عند الفرد الشعور بالذنب الذي هو المظهر الأخر للطبيعة البشرية بعد القلق،أي يؤدي إلى سوء توافق الفرد وتمرده وعدم تقيده بالأنظمة والقوانين وأشكال السلطة.(عبد الرحمان،1998،ص:468)

- **نظرية العلاج العقلاني الانفعالي لألبرت أليس:**

يؤكد **(Ellis)** ان الاضطرابات النفسية والتمرد تولدها افكار الفرد،وانها لا تنشا عن الخبرات والحوادث التي يمر بها الناس،وانما بسبب الاعتقادات التي يحملها الناس عن هذه الحوادث،وقد تكون هذه الاعتقادات لا عقلانية،وبالتالي تدفع من يؤمنون بها الى ان يكونوا مضطربين،وغير فعالين وغير سعداء،وبالمقابل فانه ماذا حرروا انفسهم من تلك المعتقدات اللاعقلانية،فانه يصعب عليهم الوقوع فريسة للاضطرابات العاطفية وسوء التوافق،او على الاقل لا تدوم اضطراباتهم كثيرا(الحجار،1992،ص:96)

- **نظرية التمرد النفسي لجاك بريم** (Jack Brehm 1966):

يعد جاك بريم اول من بحث في ردود افعال الاشخاص نحو كسب حرياتهم المسلوبة منهم او المهددة بذلك، ويرى بانه قد يقوم الافراد بافعال دون درايتهم ماسبب قيامهم بهذه الاعمال وقد يقومون باعمال يكونون مضطرين للقيام بها.(السباب،2011،ص:200).

كما يرى ان الفرد لديه مجموعة من السلوك الحر،وانه يشعر بالتمرد النفسي كلما تمت ازالة اي من هذه السلوك او هدد بازالته اي انه يشعر بانه حر في الانخراط في السلوك (أ و ب) مثلا ثم علم انه لا يمكنه القيام على سبيل المثال بالسلوك (أ) فانه سوف يشعر بالتمرد،وأوضح (بريم) ان رد الفعل النفسي هو قوة دافعية يعتقد انها تنشأ عندما تقلل او تقلص الحريات الشخصية للفرد أو تتعرض للتهديد او

الاستبعاد فتسعى دافعية الفرد الى استعادة او استرجاع أنماط السلوك التعويضي المعروف ب(أثار رد الفعل) ويمكن أن يعبر عنها الفرد سلوكيا أو إدراكيا أو عاطفيا ويكون الفرد في حالة رد الفعل العاطفي ضعيف الافق وغير عقلاني نوعا ما.(الحمداني،2009،ص:105)

حيث اشار (مزهر،2019) انه ووفق نظرية التمرد النفسي لبريم(**Brehm**) فان الطريقة التي يستجيب بها الفرد للتمرد سوف تتاثر بكل من التبرير والمشروعية،مما سيخلق قيودا تحد من محاولات الفرد المباشرة او غير المباشرة لاسترداد الحرية المفقودة.

ان مصطلحي التبرير والمشروعية لهما تاثير من الناحية الاولى:التاثير في حجم التمرد،والاخرى:التاثير على القيود ضد اثار التمرد،فاذا منع الاب ابنه من التاخر والسهر ليلا مع اصدقائه نتيجة ظروف او وضع معين،يكون الاب قد اعطى الابن تبريرا مقنعا بسبب المنع،وفي هذه الحالة يمس التهديد القليل من الحرية،ولا يزيد من درجة التمرد لدى الابن طالما ان هناك مشروعية من المنع،اما اذا كانت المحاولة غير مشروعة وغير مبررة لتقييد حرية الفرد ،فان هذا يؤدي الى زيادة او استثارة كمية اكبر من التمرد لان الفرد سيتوقع تهديدا لعدد اكبر من سلوكياته.(مزهر، 2019،ص:67)

فاهمية السلوك تتناسب طرديا مع حجم التمرد النفسي لديه،وايضا يزداد حجم التمرد كلما كان احتمال تنفيذ السلوك المهدد او المزال اكبر من قبل الاخرين،ويكون حجم التهديد اكبر اذا كان الاشخاص الذين ينفذون هذا التهديد ذوي نفوذ اجتماعي مساو لنفوذ الفرد او يزدادون عليه في نفوذهم،اما اذا كان نفوذهم اقل منه فلا يكون لتهديدهم تاثير كبير على التمرد.(**Brehm;1977.p35**)

ومنه يرى بريم ان هناك ثلاثة عوامل رئيسة تؤثر في حجم التمرد النفسي المستثار لدى الفرد وهي:

1. اهمية السلوك الحر.
2. نسبة السلوك المزال او المهدد بالازالة.
3. حجم التهديد.

كما ان السلوك المزال او المهدد بالازالة يستعاد بطريقتين:

استعادة مباشرة:عن طريق ممارسة السلوك نفسه.

استعادة غير مباشرة(ضمنية):عن طريق تشجيع الاخرين للقيام بالسلوك المحظور،او بسلوك مشابه له،او رؤية الاخرين يقومون بذلك السلوك.(ابهر،حافظ،2014،ص:424).

4- أبعاد التمرد النفسي:

تضمن التمرد النفسي جملة من الأبعاد اختلفت وتعددت بتعدد الدراسات فنرى ان هناك من يقسم أبعادها إلى (التمرد على الأسرة،التمرد على المجتمع،والتمرد على نظام المدرسة أو الجامعة) في حين ترى دراسة "**ياسرة أبو هدروس**"(**2010**) أن هناك ثلاث أبعاد للتمرد النفسي وهي(حرية الاختيار والسلوك،مقاومة النصائح والإرشادات،ردود الأفعال التكيفية)،أما "**هاجر عبد الرزاق** "(**2015**) فقد حددت ثلاث أبعاد وهي (الحرية السلبية للسلوك،ضعف القدرة التبريرية التكيفية،القابلية للضبط).(عبد الرزاق،2015،ص15)

في حين فنرى أن "**جاك بريم**"(1966) الذي يعتبر أول من احدث مفهوم التمرد النفسي حدد بعدين لهذا المفهوم وهما:

1- المجال المباشر:وهو القيام بالسلوك المحضور بصورة مباشرة لاسترجاع حريات مزالة أو مهددة بالإزالة.

2- المجال غير المباشر:وهو استعادة غير مباشرة (ضمنية) للحريات من خلال تشجيع الآخرين للقيام بالسلوك المحضور أو سلوك مشابه له ،أو رؤية الآخرين يمارسونه والاستمتاع بذلك.(ياس،التميمي،2013،ص:54).

أما "ديدلان وشين" من خلال النموذج التشابكي والذي طورا مفهوم التمرد النفسي ،فهما يعتبران أن التمرد النفسي هو عملية متشابكة تتضمن عدة استجابات تتفاعل معا في إحداث هذا المشكل السلوكي وهي:

1- البعد المعرفي"الاستجابة المعرفية":وهو الأفكار التي ينشئها الفرد على الرسائل المقدمة،وعادة ما تنعكس في التقارير الذاتية والحجج المضادة نحو رسائل معينة،بالإضافة إلى الإدراك السلبي من خلال إثبات الرأي أو رفض رأي الآخرين،أي ربط الرسالة بالمعرفة السابقة والإدراك الموجود على نفس الموضوع.

2- البعد الانفعالي"الاستجابة الانفعالية":هو رد فعل يدل على الاستثارة السلبية أو المشاعر المعادية التي تنشئها الرسالة وهي تتضمن درجات متفاوتة من الغضب والتهيج والانزعاج.(مزراق،2021 ،ص:239).

في حين أن دراسة"مزراق"(2021) والتي حددت ابعاد التمرد النفسي وفق نظرية كل من "ديدلان وشين(2005) ونظرية جاك بريم(1966) للتمرد النفسي وقسمتها الى ثلاث ابعاد وهي:

- **البعد المعرفي"الاستجابة المعرفية"**وهو الافكار السلبية التي ينشئها المراهق على نفسه بعدم الكفاءة الذاتية والفشل والعجز،على مختلف الاوامر والنصائح المقدمة له على أنها تهدف للسيطرة عليه والحد من حريته،اضافة الى استخدام الحجج المضادة لاثبات رأيه ورفض رأي الاخرين.
- **البعد الانفعالي"الاستجابة الانفعالية"**:وتتضمن المشاعر السلبية التي يظهرها المراهق نحو الاوامر والنصائح المقدمة له سواء من طرف الأسرة أو المدرسة أو المجتمع وهي تتضمن درجات متفاوتة من الغضب والتهيج والانزعاج والاحباط.
- **البعد السلوكي"الاستجابة السلوكية"**:تتضمن معارضة المراهق للقوانين والنظم وعادات المجتمع وتقاليده ومخالفتها بالإضافة الى استخدام العنف للتعبير عن غضبه واحباطه بطريقة مباشرة أوبطريقة غير مباشرة من خلال تحريض الاخرين أو رؤيتهم يقومون بمختلف السلوكات الممنوعة والمعارضة.(مزراق،2021،ص:245، 246)

حيث تتبنى الباحثة التقسيم الذي حددته مزراق(2021) في هاته الدراسة لمناسبته لطبيعة الدراسة وإمكانية تفسير النتائج في ضوئه،مع المفاهيم التي حددتها، غير أنها ترى أن يكون ترتيب الأبعاد الذي تتبناه كالتالي:

* **البعد الانفعالي(العاطفي) "الاستجابة الانفعالية"**
* **البعد المعرفي(الإدراكي)"الاستجابة المعرفية".**
* **البعد السلوكي"الاستجابة السلوكية".**

كما أنها ترى أن التمرد النفسي قد يشمل البعد الانفعالي أو يتعداه إلى البعد المعرفي،وقد يتعدى ذلك ليشمل الأبعاد الثلاثة معا في أن واحد (انفعالي و معرفي وسلوكي).

5- الآثار النفسية للتمرد النفسي :

- * الجنوح :مثل اللجوء إلى الكحول وتعاطي المخدرات وأعمال النصب و التخريب.
- * قلق عاطفي :والذي يؤدي بدوره إلى الاغتراب النفسي وهذا يؤدي إلى مزيد من التمرد فضلا عن الإحساس بالذنب.
- * التمرد قد يؤدي إلى الاكتئاب
- * التمرد احد المظاهر السلبية للتغيير الاجتماعي
- * ضعف الاستقرار وكثرة الشك والريبة والكراهية والميل الى التخريب والتدمير.

- * يتميزون بالرغبة والاندفاع ويفتقرون الى القدرة على ضبط الذات والسيطرة على النفس.
- * إن رد فعل الشاب المتمرد ضد السلطة قد يتخذ صيغة إجرامية كالسرقة والقتل ،او الاعتداءات الجنسية.
- * إن الشاب المتمرد غالبا ما تراوده مشاعر بالذنب فهم يعرفون خطا تصرفاتهم والألم الذي يسببونه للآخرين.
- * يؤدي إلى انخفاض المستوى التعليمي لدى الطلبة.
- * التأخر الدراسي أو الإهمال في انجاز الواجبات الدراسية يعد نوعا من التعبير عن التمرد.(شلايل،2015،ص:29)

6- أسبـــاب التمـــرد النفســـي:

أثيرت العديد من التساؤلات عن أسباب التمرد النفسي للمراهقين، فمنها ما تم ربطه بالتغيرات الفيزيولوجية أو العوامل الوراثية ومنها ما تم إرجاعه للبيئة سواء اجتماعية او أسرية ،تربوية او الثقافة المجتمعية،وهو ما لمسناه في عرضنا للطرح النظري،فكل توجه تبنى منظورا وفق توجهه للأسباب التي أدت للتمرد النفسي،

وفيما يلي حصر لبعض الأسباب حسب الأدبيات النظرية في هذا المجال وكذا نتائج الدراسات السابقة:

يرجع فلتون **Felton** (1978) ظهور سلوك التمرد لدى المراهقين إلى الحرمان الأسري المتمثل بفقدان احد الوالدين أوكليهما،إضافة إلى التغيرات التي تدفع المراهق إلى العناد وإعلان العصيان،أو تدفعه إلى الرغبة في الاستقلال،كما يرجع ذلك أيضا إلى العوامل البيولوجية التي تتمثل في التغيرات الجسمية التي تظهر بشكل واضح في زيادة الطول والوزن،وظهور بعض العيوب التي تقلق المراهق كحب الشباب،وعدم تناسق جسمه،مما يجعله محط سخرية زملائه،ويدفعه هذا الأمر إلى التمرد لدفع السخرية عن نفسه.(مزهر،2019،ص:69)

كما ارجع (عساف،2020،ص:245) أسباب التمرد النفسي إلى:

1* إثبات الذات:خاصة عندما يتعرض للاهانة،والنقد والتجريح فهو يصاب بما يسمى حمى الاندفاع والتسرع،لذلك لا يراعي الضوابط الاجتماعية والأخلاقية في سلوكه.

2* فشل الوالدين في تنشئة الأبناء بالشكل الصحيح:ويتمثل في شعور المراهق بنقص العاطفة والحرمان من الدفء والحنان الأسري،وإرغام المراهقين على ممارسة أساليب وطرق معينة في تعامله مع الآخرين

وفي تناوله طعامه ولباسه،ورغبة المراهق في لفت أنظار والديه نحوه نتيجة انشغالهم عنه وعدم اهتمامهم به،والتصور الخطأ الذي عند المراهق في بعض الأحيان،فهو يعتقد أن القوة والثورة مصدران لإثبات الذات وتحقيق الرغبات أو الطموحات.

2* علاقة المعلم بالطالب:تلعب علاقة المعلم بالطالب دورا مهما في التقليل من حدة ثورته وتمرده فالمعلم الذي يقبل الطالب،ويحاول أن تكون علاقته بتلاميذه جيدة،ويبني معهم جسورا من الحب والألفة،ويمنحهم الدفء والدعم المعنوي،ويبتعد عن أسلوب التهديد المستمر،أما إذا لم يتقبل المعلم الطالب،فان ذلك يخلق لدى الطالب نوعا من النفور منه ومحاولة استغلال اي فرصة تمكنه من تصغيره،والتقليل من شأنه أمام الطلبة.

يلخص(اسعد،1986،ص10):الأسباب فيما يلي:

1/ المساس بالكرامة:

فالمراهق يشعر بأنه قد وصل إلى مرحلة تجعله يتساوى مع الراشدين أو الكبار،لذا يجب أن يعامل معاملة الكبار من حيث الاحترام والتقدير،فعندما يشعر بان هناك من يقوم باهانته او تجريحه بشكل يسئ إلى مشاعره وأحاسيسه أمام زملائه في المدرسة،آو أمام إخوانه في المنزل فانه يثور،ويغضب ويحاول رد هذه الاهانة بأسلوبه الخاص فقد يترك المنزل،أو يقدم على ضرب زملائه في الصف،أو حتى قد يلجأ إلى الانتحار.

2/ الكشف عن أسراره وإفشائها إلى الآخرين:

يحول الشاب أو الفتاة في مرحلة المراهقة خلق عالم خاص بهما تلفه الأسرار،ويحيط به الغموض،فلا يحاول إخبار احد بإسراره إلا لبعض الأشخاص المقربين له من إخوانه،أو أصدقائه على أن تبقى هذه الأسرار في طي الكتمان،لكن إذا ما شعر المراهق بان أسراره قد علم بها الآخرون،فانه يغضب ويثور.

3/ الاعتداء على الممتلكات الشخصية الخاصة به:

يحاول المراهق الحفاظ على الأشياء الخاصة به،والتي لها مكانة خاصة لديه،كهدايا الوالدين في عيد ميلاده،ولا يسمح لأحد الاقتراب منها،وإذا حصل واستولى عليها احد فانه يثور ويغضب،وقد يلجأ إلى القوة لاستردادها وبعدم قبول بديل لها.

4/ الغيرة والحسد: قد تظهر هذه الحالة لدى المراهق عند رؤية احد زملائه في المدرسة ،او احد اخوانه قد تفوق عليه في جانب ما،وحصل على احترام واهتمام الآخرين به،في حين لم يأبه به احد.

كما لخص (مصطفى،الجبوري، د،س،ص:39،40) أسباب التمرد النفسي في العناصر التالية:

1. الحرمان الأسري المتمثل بفقدان احد الوالدين أو كليهما.
2. أساليب المعاملة الوالدية والتنشئة الاجتماعية إلي تؤكد على إنماء الذاتية الفردية كونها نوعا من الرجولة المطلوبة على حساب القيم الوطنية الأخلاقية.
3. أساليب التنشئة الاجتماعية التي أصبحت اقل فاعلية في عهد التغيير الاجتماعي السريع مما ادى بالنتيجة إلى تزايد الفجوات في المعايير الأساسية بين الشباب والكبار.
4. تحقيق ما يعرف باسم (الفطام النفسي)الرغبة في التحرر من قيود وسلطة الوالدين وذلك ليعبر عن شعوره بالقوة والسيطرة.
5. تحقيق الاستقلال العاطفي الذي هو غاية التطور النفسي وسمة النضج واكتمال النمو.
6. طريق لإثبات شخصياتهم لاسيما إذا كان قد تقدم في درجات التعليم والمركز الاجتماعي بينما اسرهم كان نصيبها من الدراسة محدود ومراكزها الاجتماعية اقل من طموحهم.
7. القيود التي تفرضها الجامعة والتي تحول بين المراهق الشاب وبين تطلعه إلى التحرر وقد تكون ثورة الشباب على أساتذتهم على شكل اندفاع في الكلام لمعارضة أرائهم.
8. غياب التوجيه السليم والقدوة الصحيحة،ومعاملة الشاب على انه طفل ،وكثرة القيود الاجتماعية،والانبهار بالنمط الغربي،والإهمال والقهر والتجاهل والحرمان،والإعلام الذي تعج برامجه بمثيرات تدعو الفرد للتمرد.
9. ضعف المستوى الاقتصادي والاجتماعي،وقلة إشباع الحاجات والميول.

ترى الباحثة انه يمكن القول أن من أهم أسباب التمرد النفسي المتزامنة مع الفترة المعاشة ووفق ما أشار إليه بعض الباحثين هو الإعلام الجديد.

7- تأثير الإعلام الجديد على التمرد النفسي للمراهقين:

في ظل ندرة الدراسات والبحوث المتعلقة بالمراهقين وعلاقتهم المباشرة بالإعلام الجديد وكذا بالتمرد النفسي لهاته الفئة، كان لزاما علينا تسليط الضوء على هذه الظاهرة التي باتت أمرا واقعا يهدد الأسرة والفرد،وخاصة في هذه الفترة الحساسة،وان مشكلة التمرد النفسي من المشكلات النفسية والسلوكية التي

تلاحظ بشكل واسع في مرحلة المراهقة،ويعود هذا إلى ما تتصف به المرحلة نفسها من تغيرات فسيولوجية ونفسية وانفعالية تؤثر في سلوك المراهق.(العايش،قويدري،2021،ص:173)

وترى" شيغو" أن من ابرز السمات إلي لوحظت على شخصية المتمرد شيوع مشاعر عدم الرضا مع أسرهم نتيجة لسلوك الأب المتحفظ على العادات والتقاليد وصرامته ميله للضغط على الأبناء بقصد إرغامهم على الانصياع لأوامره في الأسرة.(المطارنه ،1995،ص:22)

باعتبار إن دور الأسرة مرهونة بطبيعة الاتصال القائم فيها ومع ظهور الإعلام الجديد الذي اكتسح معظم الأسر وأدى لاختلال وظائفها الأساسية وتراجع الحوار والتواصل داخلها ،ذلك الدور الذي يتركز أساسا في ترسيخ القيم والعادات والتقاليد لدى أبنائها،وكذا الرقابة واختيار الأصدقاء الصالحين لتجد نفسها عاجزة عن مواجهة مختلف التيارات الوافدة أمام أبنائها من قيم هجينة من ثقافات متنوعة ،ناهيك عن ارتباطهم بعلاقات مع أصدقاء يجهل سنهم أو جنسهم وحتى دياناتهم،وفي محاولة للوالدين بغرض الرقابة وإعادة التوازن للعلاقة بينهم وبين أبنائهم يحدث التصادم.

هنا يرى فريد إن الابن الذي يعجز عن تكوين علاقة لها معنى مع والديه تكون بنموذجها فيما بعد لكل العلاقات بينه وبين الآخرين ،فانه يظل ثابتا في مرحلة بحثه عن اللذة أو إشباع رغباته الجنسية من غير الاكتراث بالنتائج المترتبة عليها ،ومن غير إن تكون له القدرة على التأجيل والذي يتحول مستقبلا إلى الثورة والتمرد على معايير المجتمع و رموز السلطة.(العياش،قويدري،2021،ص:178،179)

هنا تجد الأسرة نفسها في أزمة تضاهي أزمة المراهق فقد تحاول جاهدة إعادة التواصل مع الأبناء لتصحيح وترسيخ القيم والعادات والتقاليد السائدة في المجتمع بدل تلك الهجينة التي اكتسبها ،لكنها في بعض الأحيان تفشل بسبب ترسخ تلك الأخيرة وكذا إدمان المراهق خاصة على ذلك العالم الافتراضي الذي ارتبط به وأصبح بمعزل عن العالم الحقيقي،فتلجا في كثير من الأحيان إلى ممارسة التسلط والعنف للتصدي لتأثير وسائل الإعلام الحديث،ما أدى إلى ظهور الكثير من المشكلات، والتي من أهمها كما ذكرنا التمرد النفسي.

8- مواجهة تأثيرات الإعلام الجديد على التمرد النفسي للمراهقين:

8-1:دور الآباء في مواجهة أثار الإعلام الجديد وتمرد أبنائهم:

بما أن الأسرة لا تستطيع العيش بمعزل عن مؤسسات التنشئة الاجتماعية الأخرى،كان لزاما عليها لعب دورها في الرقابة والتوجيه،وخاصة فيما يخص وسائل الإعلام الجديد وهذا من خلال توعية الأبناء بنوعية البرامج والمواقع المناسبة ،وكذا تحديد الزمن الذي يقضونه في مشاهدتها ،مع العمل على توطيد سبل التواصل معهم لكي لا يجد الأبناء وخاصة المراهقين مجالا خصبا للتنفيس عن أفكارهم ومشاعرهم فتبتر بذلك الصلة بينهم وبين أبنائهم ،ومنه فقدان السيطرة وفرض السلطة على الأبناء وما ينجر عنه طبعا من تمرد ،

وهو ما أكده (شلايل)في إن غياب التوجيه السليم والقدوة الصحيحة ومعاملة الشاب على انه طفل ،وكثرة القيود الاجتماعية ،والانبهار بالنمط الغربي ،والإهمال والقهر والتجاهل والحرمان ،والإعلام الذي تعج برامجه بمثيرات تدعو الفرد للتمرد .(شلايل ،2015،ص:22).

إذ يمكن للآباء أيضا مشاركة أبنائهم في مشاهدة البرامج والنقاش حولها وكذا رسم نموذج القدوة لدى أبنائهم،في الاستعمال العقلاني لوسائل الإعلام الجديد.

إن دور الآباء قد لا يكون صعبا في حالة معالجة الأمر من بدايته،أي عدم غوص الأبناء في عالم افتراضي يسحبهم يوما بعد يوم إلى القاع،فالمشكل الأكبر هو عند محاولة معالجة المشكل بعد الإدمان،حيث ذكر (سمشي،2015) أن الإدمان على هذه المواقع بسبب الفراغ قد يجعلها البعض احد النشاطات الأساسية مما يجعل ترك هذا النشاط أو استبداله بنشاط أخر أمرا صعبا للغاية،لتفرز ظاهرة أصبحت توصف بأنها ظاهرة مرضية،وهي إدمان الانترنت، والذي عرفه بأنه حالة الاستخدام المرضي وغير التوافقي يؤدي إلى اضطرابات إكلينيكية ،وهي نوع من الإدمان النفسي قريبة في طبيعتها من إدمان المخدرات والكحول.(سمشي،2015،ص:210 بتصرف)

ومن هنا كان لابد من التدخل المبكر للحد من الآثار السلبية لإدمان وسائل الإعلام الجديد،وكذا التعديل التدريجي لسلوك المراهق لان القطع المفاجئ قد يخلق مشكلات أخرى أصعب.

8-2- دور الإرشاد الأسري في تعديل سلوك التمرد النفسي للمراهق:

يعتبر الإرشاد الأسري هو عملية مساعدة مدروسة يقدمها مرشد اسري متخصص في استخدام الإرشاد وتقنياته لمساعدة الأفراد والأسر في شكل انفرادي أو جماعي لحل المشكلات وتحقيق الاستقرار والتوافق والتكيف الأسري.

وهو عملية يقوم بها المرشد آو فريق العمل الإرشادي بمساعدة أفراد الأسرة على فهم إمكانياتهم وتنمية علاقاتهم الاجتماعية واستبصار الحلول السليمة لمشكلاتهم ،لتحقيق الاستقرار الأسري والتوافق النفسي والصحة النفسية للفرد والأسرة والمجتمع.(بن فليس،2011،ص:216،217)

تعتبر خدمات الأسرة فردية كانت أم جماعية من أكثر الخدمات فعالية في التخفيف من السلوكيات العنيفة والمتمردة لدى المراهقين،وذلك من خلال انتهاج عدة أساليب وتقنيات لمساعدة الوالدين والأبناء وكل أفراد الأسرة لحل مشكلاتهم.

فالإرشاد الأسري يساعد الأسر من خلال التبصير بالأساليب السوية البعد عن تلك الأساليب الغير سوية ،وفيما يلي تقديم نموذج لإحدى طرق الإرشاد الأسري(بن فليس ،2011):

- **الجلسات الفردية مع الأطراف داخل الأسرة:**

-إرشاد الأطراف حول المرحلة النمائية(المراهقة):

-حول الخصائص النفسية ،الجسمية، الاجتماعية، الفيزيولوجية....

- عرض أشرطة فيديو حول التغيرات التي تطرأ على المراهقة.

-مناقشة كيفية تصور المراهق للحياة التي يعيشها عموما و اتجاهات الآخرين حوله.

-عرض أهم الأخطاء التي يمكن أن يقع فيها الأولياء وأفراد الأسرة أثناء التعامل مع المراهقين

-شرح أهم الطرق المجدية في التفاعل مع المراهق والتحاور معه

- **الجلسات الفردية مع المراهق:**

-توضيح طبيعة التغيرات التي تمر بها كل مراهقة في هذه المرحلة.

- مناقشة اتجاه المراهق نحو ذاته واتجاهه نحو العالم الذي يعيش فيه،خاصة الأسرة.

- مناقشة النقاط التي يراها المراهق سلبية في أسرته.

- مناقشة النقاط التي يراها المراهق ايجابية في أسرته

-مناقشة الحاجات النفسية و الاجتماعية ... للمراهق.

- مناقشة طموحات المراهق.

- **الجلسات الجماعية بين الأطراف(جلسات المواجهة)**: ويتم خلالها عرض المشكلة في وجود كل الأطراف وذلك من خلال الخطوات التالية:

-مناقشة أهم تصورات الأب عن سلوكيات المراهق بصورة منفصلة.

- إعطاء حق الرد للمراهق.

- مناقشة تصورات طرف أخر حول سلوكيات المراهق.

- إعطاء حق الرد للمراهق.

- مناقشة تصورات الأم حول سلوكيات المراهق.

- إعطاء حق الرد للمراهق.

- تدخل الأخصائي لتوجيه النقاش يكون من حين لآخر.(بن فليس 2011،،ص:220،219)

خلاصة الفصل:

نظرا للآثار الخطيرة التي يتسبب بها التمرد النفسي تكاثف كل الجهود للتدخل المبكر،ومنه على الآباء إتباع الأساليب التربوية المناسبة واللجوء عند الحاجة الى الاستشارة من مختصين في المجال كالإرشاد الأسري،إذ يمكن للمرشد الأسري تعريف الوالدين بمختلف الأساليب التربوية الحديثة وكذا تدريبه عليها والتي تساعده في تربية أبنائهم وتنشئتهم من حوار ،نمذجة ،قدوة..إضافة إلى تزويدهم ببرامج إرشادية فاعلة للتقليل من التأثيرات السلبية لوسائل الإعلام الجديد وترشيد استهلاكه ومنه تعديل وتقويم سلوكياتهم.

الجانب الميداني للدراسة

الفصل الرابــع

إجراءات الدراسـة الميدانيـة

تمهيـد

1. **حدود الدراسة**
2. **منهج الدراسة**
3. **مجتمع الدراسة**
4. **عينة الدراسة**
5. **أدوات الدراسة.**
6. **الأساليب الإحصائية المستخدمة**

خلاصة الفصل

تمهيد

تناولنا في هذا الفصل وصفا تحليليا لإجراءات الدراسة، وذلك من خلال الحديث عن منهج الدراسة،مجتمعها،وعينتها،وطريقة اختيارها،ثم الانتقال إلى الحديث عن أداة الدراسة،وأهدافها،وخطوات بنائها،وطريقة حساب صدقها وثباتها،بالإضافة إلى طريقة تطبيق الدراسة ميدانيا، ويخلص الى توضيح المعالجات الإحصائية التي تم استخدامها في تحليل النتائج،وفيما يلي توضيح ذلك.

1- حدود الدراسة:

1-1- الحدود الزمانية:

أجريت الدراسة الاستطلاعية خلال السنة الدراسية 2023/2022 وتم تطبيق المقاييس خلال شهر أفريل ما تزامن مع انتهاء الامتحانات للفصل الثاني ،أما الدراسة الأساسية فكانت خلال السنة الدراسية 2024/2023م في نفس الفترة.

1-2- الحدود المكانية:

تم إجراء البحث في جانبه الميداني في متوسطات مدينة بسكرة،وقد اختيرت هذه المتوسطات نظرا لقربها من مكان سكن الباحثة أو مكان عملها بطريقة عرضية،إضافة إلى التسهيلات التي قدمتها لنا هاته المتوسطات مقارنة بمؤسسات أخرى أثناء القيام بتوزيع المقياس.

2- منهج الدراسة:

بعد الاطلاع على بعض كتب مناهج البحث في التربية،وعلم النفس،والدراسات السابقة المتصلة بموضوع الدراسة الحالية،فقد توصلت الباحثة إلى أن المنهج المناسب لهذه الدراسة هو المنهج الوصفي التحليلي وذلك لملاءمته لطبيعة مشكلة الدراسة،

3- مجتمع الدراسة:

يتكون المجتمع الأصلي لهذه الدراسة من جميع التلاميذ في مرحلة التعليم المتوسط بمدينة بسكرة الذين يزاولون دراستهم في مستوى الثالثة والرابعة متوسط في أربع متوسطات مختارة في هاته الدراسة للسنة الدراسية 2024/2023.

4- عينة الدراسة:

لقد قامت الباحثة باختيار العينة بالطريقة العرضية لتلاميذ المستوى الثالثة والرابعة متوسط كونها الفئة العمرية المناسبة لمرحلة المراهقة في مرحلة التعليم المتوسط(14-15-16 سنة)

وتتفق أراء معظم الباحثين على ان فترة المراهقة تمتد ما بين (12-21) عاما من العمر،ويقسمها بعضهم إلى:المراهقة المبكرة (12-16)عاما،المراهقة المتأخرة(17-21) عاما، ومنه وحسب عينة الدراسة فان المرحلة المتوافقة معها هي مرحلة **المراهقة المبكرة** .

حيث تم التركيز على هذه الفئة باعتبارهم الأنسب من حيث قدراتهم على التعامل مع محتوى المقياس وكون السن الأدنى لتطبيق مقياس التفكير الأخلاقي هو 14 سنة كما حدده كولبرج وهو السن الغالب لبداية مرحلة المراهقة وظهور مختلف التغيرات الفيزيولوجية والنفسية، تم اختيار أربع متوسطات تم اختيارهم بطريقة عرضية لوجود تسهيلات ممنوحة للتطبيق.

4-1- العينة الإستطلاعية:

تعد الدراسة الاستطلاعية عنصرا حاسما في التصميم الجيد للدراسة الأساسية،فهي تقدم للباحث تصورا واضحا عن مختلف خطوات بحثه،بداية من جمع البيانات إلى اختيار العينات وبناء الأدوات وتطبيقها، وتجنب الكثير من الثغرات ، وعليه قامت الباحثة باختيار عينة عشوائية قوامها 40 تلميذا وتلميذة من مستوى الثالثة والرابعة متوسط خلال الموسم الدراسي 2023/2022م من متوسطتي عباس عبد الكريم و احمد رضا حوحو بسكرة مقسمة بالتساوي(20 تلميذا لكل متوسطة)،وبعد حذف مقياسين لعدم جدية التلاميذ في الإجابة عليها لتصبح العينة الاستطلاعية 38 تلميذا وتلميذة، وذلك لتحقيق الأهداف التالية:

- للتأكد من صدق وثبات الأدوات المستخدمة في الدراسة،والتحقق من صلاحيتهما للتطبيق على العينة الفعلية،وذلك باستخدام الأدوات الإحصائية الملائمة،حيث تم استبعاد بعض المقاييس لعدم صلاحيتها.

- تحديد الفترة الزمنية التي يستغرقها التلاميذ في الإجابة على عبارات المقياس.

والجدول الموالي يوضح توزيع أفراد العينة الاستطلاعية حسب مؤسسات التطبيق:

جدول(4-1):يوضح توزيع أفراد العينة الاستطلاعية على مؤسسات التطبيق.

المتوسطة:	عدد أفراد العينة:
متوسطة عباس عبد الكريم:	20
متوسطة احمد رضا حوحو:	18
المجموع:	38

4-2- عينة الدراسة: تمثلت عينة الدراسة من تلاميذ السنة الثالثة والرابعة متوسط بأربع متوسطات من مدينة بسكرة ،حسب الجدول (4-2)، وقد تكونت عينة الدراسة من 350 تلميذا وتلميذة.

وصف عينة الدراسة:

جدول(4-2): يوضح توزيع عينة الدراسة حسب مؤسسات التطبيق:

	العدد الإجمالي لتلاميذ الثالثة والرابعة متوسط	عدد أفراد العينة	نسبة أفراد العينة من العدد الاجمالي لتلاميذ الثالثة والرابعة	النسبة أفراد العينة من العينة الدراسة
م/أحمد رضا حوحو	320	88	%27.5	%27
م/عباس عبد الكريم	294	92	%31	%29
م/ الإخوة اوراغ	385	79	%20.5	%24
م/محمد الزين بن المداني	280	60	%21	%20
المجموع	1279	319	%100	%100

من خلال الجدول (4-2) يتضح أن نسبة المعاينة تجاوزت 20 % في كل مؤسسة تربوية، ومنه فيمكن القول أن اختيار العينة ممثل لكل مؤسسة تربوية ،و أن عينة الدراسة الأساسية تمثل أكثر من 20% من مجتمع الدراسة، وهي نسبة مقبولة يمكن من خلالها تعميم النتائج ومناقشتها.

قامت الباحثة بتوزيع 350 مقياس على تلاميذ السنة الثالثة والرابعة متوسط من أربع متوسطات تم اختيارها بطريقة عشوائية من متوسطات مدينة بسكرة،وبعد استرجاع المقاييس استبعدت الباحثة 41 مقياسا

لعدم صلاحيتها للتحليل الإحصائي لعدة أسباب منها:نقص المعلومات في المقاييس،وعدم صلاحية بعضها للتحليل الإحصائي:وبناءا على ذلك تكونت عينة الدراسة الفعلية من 319 تلميذا وتلميذة .

والجدول التالي يبين التكرارات والنسب المؤوية لأفراد العينة حسب متغير الجنس والمستوى الدراسي.

جدول (4-3): توزيع العينة حسب متغير الجنس:

الجنس:	عدد التلاميذ:	النسبة المؤوية:
ذكور:	159	%49
اناث:	160	%51
المجموع	319	%100

توزيع أفراد العينة حسب متغير لمستوى التحصيل الدراسي: تم اعتماد ثلاث مجالات لدراسة مستوى التحصيل الدراسي وهي ثلاث مجالات للمعدلات المتحصل عليها خلال الفصلين الأول والثاني من العام الدراسي (2024/2023) كما يلي:

(4-9): **منخفض**

(10-14): **متوسط**

(15-19): **مرتفع**

جدول (4-4): توزيع أفراد العينة حسب متغير مستوى التحصيل الدراسي:

مستوى التحصيل الدراسي:	عدد التلاميذ:	النسبة المؤوية:
مرتفع	82	%26
متوسط	166	%52
منخفض	71	%22
المجموع	319	%100

من خلال الجدول نلاحظ أن النسبة 26%من مجموع أفراد تمثل مستوى تحصيل دراسي مرتفع ونسبة 52% للتلاميذ الذين مستوى تحصيلهم متوسط،في حين نسبة 22 % تمثل التلاميذ الذين مستوى تحصيلهم الدراسي منخفض حيث نلاحظ أن (أعلى وأدنى نسبة) كانت للمستوى المتوسط والمنخفض من مجموع أفراد العينة على التوالي.

5- أدوات الدراسة:

مقياس التفكير الأخلاقي:

لأغراض تحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس التفكير الأخلاقي للدكتورة :"**فوقية عبد الفتاح (2001)**"، لقياس التفكير الأخلاقي لدى التلاميذ المراهقين في مرحلة التعليم المتوسط، حيث اتخذ المقياس من نظرية كولبرج إطارا نظريا ،وبالرغم من أن المقياس موجه للبالغين إلا أن الدراسات السابقة اعتمدت على تطبيقه بداية من مرحلة المراهقة كدراسة (الوحيدي،2012) والتي طبقت المقياس على عينة من المراهقين المبصرين والمكفوفين،ودراسة(مشرف 2009)،ودراسة (مريم عريوة 2020) ،حيث تم اختياره لمناسبته لطبيعة أفراد العينة وتميزه بالبساطة والسهولة والوضوح والموضوعية،خاصة عندما لا يمتلك أفراد العينة ثروة لغوية للإفصاح عن موقفه أو سبب اختياره،،إذ يتضمن المقياس خمس مواقف أخلاقية،وهي عبارة عن قصص تستعرض بعض المواقف كما يلي:

جدول(4- 5):يوضح توزيع الفقرات على مواقف مقياس التفكير الاخلاقي.

المواقف:	عدد الفقرات
الموقف الأول:	5
الموقف الثاني:	9
الموقف الثالث:	3
الموقف الرابع:	2
الموقف الخامس:	2
مجموع الفقرات:	21

بحيث يلي كل موقف عدد من الأسئلة،يلي كل سؤال ست استجابات تمثل المراحل الستة للتفكير الأخلاقي عند كولبرج مرتبة بشكل عشوائي غير منتظم،ويتم عرض الاستجابات على العينة ويطلب منهم وضع علامة (X) أمام الاستجابة الأكثر اتفاقا مع تفكيرهم و أحكامهم الأخلاقية، مع توضيح مبررات الاختيار،للوقوف على أن الاختيار لم يكن بشكل عشوائي،إذ أن الاستجابة تأخذ شكل اختيار من متعدد،أي سهولة التطبيق والتصحيح والتصنيف مع إمكانية تطبيقها بصورة جماعية وفردية.

تصحيح المقياس: يتم تقدير مرحلة التفكير الأخلاقي للفرد من خلال متوسطات مجموع المراحل التي تمثلها الاستجابات المنتقاة على كل سؤال،وتتراوح الدرجات على المقياس ما بين(21) وهي الحد الأدنى للمرحلة الأولى(_مرحلة أخلاقية العقاب والطاعة)،إلى (126) وهي الحد الأعلى للمرحلة السادسة (مرحلة أخلاقية المبادئ العالمية)،حيث أن الفقرات من (أ-هـ) غير مرتبة حسب الدرجات على كل فقرة.

ويتم التصحيح بوضع درجات محصورة بين(1- 6) حسب رقم المرحلة التي تمثلها الاستجابة امام كل عبارة منتقاة حسب معيار التصحيح التالي:

جدول(4-6): معيار التصحيح لمقياس التفكير الأخلاقي:

المواقف:	الفقرات	العبارات	الدرجة	الموقف:	الفقرات	العبارات	الدرجة	الموقف	الفقرات	العبارات	الدرجة
الموقف الاول	الاولى	أ	5	الموقف الثاني	الاولى	أ	5	الموقف الثاني	السادسة	أ	4
		ب	1			ب	3			ب	5
		ج	4			ج	1			ج	1
		د	2			د	4			د	6
		هـ	6			هـ	2			هـ	2
		و	3			و	6			و	3
	الثانية	أ	2		الثانية	أ	4		السابعة	أ	4
		ب	1			ب	1			ب	3
		ج	3			ج	6			ج	2
		د	4			د	2			د	1
		هـ	5			هـ	5			هـ	6
		و	6			و	3			و	5
	الثالثة	أ	2		الثالثة	أ	3		الثامنة	أ	5
		ب	4			ب	1			ب	1
		ج	1			ج	4			ج	6
		د	6			د	2			د	2
		هـ	3			هـ	5			هـ	4
		و	5			و	6			و	3
	الرابعة	أ	2		الرابعة	أ	5		التاسعة	أ	4
		ب	6			ب	3			ب	2
		ج	5			ج	2			ج	3
		د	1			د	1			د	1
		هـ	4			هـ	4			هـ	6

		و	3			و	6			و	5
	الخامسة	أ	5		الخامسة	أ	3	الموقف الثالث	الاولى	أ	4
		ب	2			ب	4			ب	5
		ج	1			ج	1			ج	6
		د	3			د	6			د	1
		هـ	4			هـ	2			هـ	3
		و	6			و	5			و	2

المواقف:	الفقرات	العبارات	الدرجة	المواقف:	الفقرات	العبارات	الدرجة
الموقـــف الثالث	الثانية	أ	4	الموقـــف الرابع	الثانية	أ	5
		ب	1			ب	2
		ج	5			ج	1
		د	6			د	3
		هـ	2			هـ	6
		و	3			و	4
	الثالثة	أ	5	الموقـــف الخامس	الأولى	أ	2
		ب	6			ب	6
		ج	1			ج	3
		د	3			د	5
		هـ	2			هـ	1
		و	4			و	4
الموقـــف الرابع	الأولى	أ	3		الثنية	أ	4
		ب	4			ب	5
		ج	5			ج	1
		د	1			د	6
		هـ	6			هـ	2
		و	2			و	3

الخصائص السيكومترية للمقياس:

مقياس التفكير الأخلاقـــي:

أجريت العديد من الدراسات التي أثبتت أن المقياس يتمتع بدرجة كبيرة من الثبات،منها دراسة (مزهر،2019)والتي استخدمت طريقة التجزئة النصفية ومعامل الفا كرونباخ، والتي وجدت أن معامل الثبات تجاوز 0.8،كما قام عبد الفتاح(2001) بحساب معامل الفا كرونباخ والذي بلغ (0.74)،كما قام مقدادي(2015) بحسابه عن طريق إعادة الاختبار بفاصل زمني اسبوعين فكانت قيمته (0.84)،كما وجد الباحث ابو قاعود(2008) معامل الثبات فيها(0.75)بطريقتي التجزئة النصفية او الفا كرونباخ، وعليه وبناءا على ما سبق تم الاعتماد على ذلك ثباتا للمقياس في البحث الحالي.

خطوات بناء مقياس التمرد النفسي:

أولا الصورة الأولية:

في البداية قامت الباحثة بالاطلاع على الكثير من الدراسات السابقة والبحوث عن التمرد النفسي وكذا المقاييس المصممة مسبقا،منها مرزاق (2021)،فرمان(2016)،شلايل(2015)،العجامي،المعاضيدي(2007)،ونظرا لعدم وجود مقياس مناسب خاص بالتمرد النفسي لدى التلاميذ المراهقين في مرحلة التعليم المتوسط،لان اغلب الدراسات ركزت على طلاب الثانوية والجامعة،ومنه تميزت المقاييس بنوع من التعقيد من ناحية الصياغة اللغوية،إضافة إلى عدم وجود مقياس للتمرد النفسي للمراهقين في مرحلة التعليم المتوسط في البيئة المحلية الجزائرية –في حدود اطلاع الطالبة الباحثة– كما مكن الاطلاع على الدراسات السابقة مساعدة الطالبة الباحثة في تحديد الإطار النظري المستند عليه في بناء المقياس،حيث اتخذت من نظرية جاك بريم للتمرد النفسي(**J.W.Brehm 1966**) والنموذج التشابكي لديلارد وشين(2005) إطارا نظريا للبناء،متفقة في ذلك مع دراسة مرزاق (2021)

ليشمل المقياس ثلاثة أبعاد وهي: ،البعد الانفعالي (العاطفي)، البعد المعرفي(الإدراكي) والبعد السلوكي.

بلغ عدد فقرات المقياس في الصورة الأولية(35) فقرة موزعة على ثلاث أبعاد كما يلي:

البعد الانفعالي:12 بند

البعد المعرفي:11 بند

البعد السلوكي:12 بند

ثانيا:الصورة النهائية:من اجل إخراج المقياس في صورته النهائية،قام الباحث بعرضه في صورته الأولية (انظر الملحق رقم03) على عدد من المختصين في المجال، مع وجود أربع عبارات سلبية ممثلة في العبارات:35/13/9/2.

وبذلك خرج المقياس في صورته الشبه النهائية الملحق رقم(04) ليتم تطبيقه على العينة الاستطلاعية،وإعادة ترتيب البنود حسب الجدول التالي:

جدول (4-7): يوضح توزيع البنود على أبعاد مقياس التمرد النفسي:

الأبعـــاد:	أرقام البنود	المجموع:
البعد الانفعالي:	.34/31/28/25/22//19/16/13/10/7/4/1	12
البعد المعرفي:	.32/29/26/23/20/17/14/11/8/5/2	11
البعد السلوكي:	.35/33/30/27/24/21/18/15/12/9/6/3	12
المجموع		35

وكانت بدائل الإجابة على الفقرات رباعية حسب مقياس ليكرت الرباعي (دائما،أحيانا، نادرا،أبدا)،وتم تحديد مفتاح تصحيح المقياس كما يلي:

من35-------70 تمرد نفسي ضعيف

71-------106 تمرد نفسي متوسط

107-------140 تمرد نفسي مرتفع

كيفية تصحيح مقياس التمرد النفسي:

أعطي لكل بند من بنود المقياس الايجابية الدرجات التالية:(دائما:4 ،أحيانا:3، نادرا:2، أبدا:1).

أعطي لكل بند من بنود المقياس السلبية الدرجات التالية:(دائما:1،أحيانا:2،نادرا:3،أبدا:4)

الخصائص السيكومترية لمقياس التمرد النفسي:

***الصـــدق:** تم تقدير صدق المقياس بطريقتين:

- **صدق المحكمين:** تم عرض المقياس على مجموعة من الأساتذة المحكمين ذوو الخبرة والكفاءة (ملحق)واستجابة لأراء السادة المحكمين قامت الباحثة بإجراء التعديلات اللازمة في ضوء مقترحاتهم، حيث تم إعادة صياغة بعض البنود مع الاحتفاظ بها دون حذف،كما تم الاحتفاظ بالبدائل المقترحة للإجابة (دائما،أحيانا، نادرا،أبدا) على أنها ملائمة لطريقة الإجابة على عبارات المقياس.

إذ تراوحت نسبة اتفاق المحكمين ما بين 80% إلى 100%وهذا ما يدل على صدق المقياس وإمكانية تطبيقه .

- **صدق الاتساق الداخلي:** حيث تم حساب معامل الارتباط بين كل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس ككل،هذا ما يوضحه الجدول التالي:

جدول رقم (4-8): يوضح معاملات الارتباط بين كل بعد من أبعاد مقياس التمرد النفسي والدرجة الكلية للمقياس.

الأبعـاد	البعد الانفعالي	البعد المعرفي	البعد السلوكي	الدرجة الكلية لمقياس التمرد النفسي
البعد الانفعالي		0.42**	0.63**	0.81**
البعد المعرفي	0.42**		0.53**	0.82**
البعد السلوكي	0.63**	0.55**		0.85**
** الارتباط دال عند 0.01				

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن معاملات ارتباط بيرسون بين أبعاد المقياس والدرجة الكلية له يتراوح ما بين (0.42 – 0.63) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ألفا (0.01)

ومنه يمكن القول أن مقياس التمرد النفسي يتمتع بدرجة جيدة من صدق الاتساق الداخلي.

***الثبات: تم تقدير الثبات بطريقتين:**

1/ الاتساق الداخلي: تم حساب الثبات بطريقة الاتساق الداخلي باستخدام معامل الفا كرونباخ لمقياس التمرد النفسي،كما هو موضح في الجدول الموالي:

جدول (4-9): يوضح معامل الثبات لمقياس التمرد النفسي(بمعامل ألفا كرونباخ) .

عدد العبارات	معامل الفا كرونباخ
35	0.76

نلاحظ من الجدول (4-9) أن قيمة معامل ألفا كرونباخ لمقياس التمرد النفسي ككل قد بلغ(0.76)،وهذا دال على ثبات المقياس،وان المقياس يتمتع بمعامل ثبات قوي

2/ طريقة التجزئة النصفية: تم تقسيم المقياس إلى عبارات فردية وزوجية وتم حساب معاملات الارتباط بين النصفين سواء الأبعاد أو المقياس ككل،كما تم تصحيحها باستخدام معامل سبيرمان براون ،كما هو موضح في الشكل التالي:

الجدول (4-10): يوضح ثبات مقياس التمرد النفسي بطريقة التجزئة النصفية.

معامل الارتباط بين النصفين	0.43
معامل التصحيح سبيرمان براون	0.60
معامل التصحيح جيتمان	0.59

نلاحظ من خلال الجدول رقم (4-10) أن معامل الارتباط بين نصفي الأبعاد قد بلغ على التوالي (0.43)، وباستخدام معامل التصحيح سبيرمان براون وجيتمان فقد بلغ على التوالي،(0.60)،(0.59) وهو مؤشر يدل على ان المقياس يتمتع بثبات مقبول.

6- الأساليب الإحصائية المستخدمة:

لتحليل بيانات الدراسة تم الاعتماد على الأساليب الإحصائية التالية:

- التكرارات والنسب المئوية:بغرض وصف خصائص العينة المستخدمة في الدراسة
- معامل الارتباط بيرسون و سبيرمان براون وجيتمان لحساب الخصائص السيكومترية لادوات الدراسة.
- اختبار الفا كرونباخ لقياس ثبات المقاييس
- اختبار (t test) والتباين الأحادي (ف) لمعالجة الفروق.

خلاصة الفصل:

تم التطرق من خلال هذا الفصل لإجراءات الدراسة الميدانية،حيث تم من خلال هذا الفصل للتأكد من الخصائص السيكومترية للمقاييس المستخدمة في الدراسة،وكذا الأساليب الإحصائية المعتمدة،وذلك من اجل التمكن من مناقشة وتفسير النتائج المتحصل عليها بغرض الوصول إلى نتائج للدراسة

الفصل الخامس:

عرض ومناقشة نتائج الدراسة

تمهيد

1-عرض ومناقشة نتائج الفرضية الأولى.

2-عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثانية.

3-عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة

4-عرض ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة

5-عرض ومناقشة نتائج الفرضية الخامسة

6-عرض ومناقشة نتائج الفرضية السادسة

7-عرض ومناقشة نتائج الفرضية السابعة:

7-1: عرض ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية(1)

7-2:عرض ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية (2)

7-3: عرض ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية(3)

- **عرض ومناقشة نتائج التساؤل العام.**

تمهيد:

يتناول هذا الفصل عرضا للنتائج التي توصل إليها الباحثة بعد تطبيق المقاييس على عينة الدراسة، والتحقق من صحة الفروض المصاغة بعد إجراء التحليلات الإحصائية،وسيتم عرض النتائج المتوصل إليها وكذا مناقشة النتائج وتفسيرها تأسيسا لما جاء في التراث النظري والدراسات السابقة، ليتبع بالتوصيات و البحوث المقترحة.

أولا:عرض ومناقشة نتائج الدراسة:

1- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الأولى:

نصت الفرضية الأولى لهذه الدراسة على أن:" **مستوى التفكير الأخلاقي لدى التلاميذ المراهقين في مرحلة التعليم المتوسط هو مستوى الثاني المرحلة الرابعة من مراحل التفكير الأخلاقي (حسب تقسيم كولبرج)**" إذ حدد كولبرج ثلاث مستويات للتفكير الأخلاقي يضم كل منها مرحلتين فرعيتين،حيث لم يحدد سنا معينا لبداية أو نهاية أي مستوى منها.

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية و الترتيب لكل موقف من مواقف المقياس، وقد قامت الباحثة بتقسيم درجات الاستجابات لمقياس التفكير الأخلاقي إلى ثلاث مستويات(درجة مرتفعة، درجة متوسطة، درجة منخفضة)،وفقا لما يلي:

طول الفئة = المدى ÷ عدد الفئات ، حيث أن:

المدى = الفئة العليا- الفئة الدنيا

طول الفئة= (126-21)÷3 = 35

ومنه تم الاعتماد على المقياس الآتي للحكم على المتوسطات الحسابية:

(21- 56) درجة منخفضة.

(57- 92) درجة متوسطة.

(93- 126) درجة مرتفعة.

الجدول(5-1) يوضح مستوى التفكير الأخلاقي لدى عينة الدراسة

المواقف	عدد الفقرات	متوسط الدرجات	تقدير المستوى	متوسط الأوزان	تقدير المستوى والمرحلة	الترتيب
الموقف الأول	5	17.77	متوسط	3.55	المستوى الثاني المرحلة الثالثة	4
الموقف الثاني	9	32.75	متوسط	3.49	المستوى الثاني المرحلة الثالثة	5
الموقف الثالث	3	11.32	متوسط	3.77	المستوى الثاني المرحلة الثالثة	2
الموقف الرابع	2	7.71	متوسط	3.85	المستوى الثاني المرحلة الثالثة	1
الموقف الخامس	2	7.44	متوسط	3.72	المستوى الثاني المرحلة الثالثة	3
المواقف مجتمعة	21	77.01	متوسط	3.68	المستوى الثاني المرحلة الثالثة	/

يتضح من الجدول رقم(5-1) النتائج التالية:

1- الموقف الأول احتل المرتبة **الرابعة** بمتوسط وزن بلغ **3.55**

2- الموقف الثاني احتل المرتبة **الخامسة** بمتوسط وزن بلغ **3.49**

3- الموقف الثالث احتل المرتبة **الثانية** بمتوسط وزن بلغ **3.77**

4- الموقف الرابع احتل المرتبة **الأولى** بمتوسط وزن بلغ **3.85**

5- الموقف الخامس احتل المرتبة **الثالثة** بمتوسط وزن بلغ **3.72**

وبصفة عامة يتضح من الجدول رقم(5-1) أن متوسط درجات التفكير الأخلاقي للتلاميذ المراهقين في مرحلة التعليم المتوسط بلغ 77.01 بمتوسط أوزان 3.68 وهذا يدل على أن أفراد عينة الدراسة لديهم تفكير أخلاقي بدرجة متوسطة ،وهو ما يتوافق مع المستوى الثاني المتمثل في أخلاقية العرف (المستوى التقليدي) وتحديدا المرحلة الثالثة حسب تقسيم المراحل لكولبرج وهي مرحلة الالتزام بالمسايرة (أخلاقيات الولد الطيب)،كما أن جميع المتوسطات في المواقف الخمسة تقع في المرحلة الثالثة .

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة **كولبرج (1968)** ودراسة **آن كولبي وكولبرج وليبرمان(1980)** ، ومع دراسة **عبد السلام محمد(2012)** والتي خلصت أن اغلب أفراد العينة (14-15 سنة) يستخدمون المرحلة الثالثة،ايضا مع دراسة **الغامدي (2000)**،ودراسة **المرعب(2001)**،وتتفق أيضا مع دراسة: **بوحمامة(1985)** والتي أجريت على عينة من مراهقي الجزائر وبريطانيا تراوحت أعمارهم مابين (14-

15 سنة) حيث أن أفراد العينة استخدموا المستوى الثاني تحديدا المرحلة الثالثة على خلاف اقرأنهم من العينة البريطانية التي استخدمت المستوى الأول (ما قبل التقليدي) تحديدا المرحلة الثانية،والذي فسره الباحث باتصاف المجتمعات الشرقية بعادات وتقاليد تبتعد في الغالب عن المنافع الشخصية على خلاف العينة البريطانية التي يتجه تفكيرها نحو المصالح الذاتية.

كما تتفق هاته النتائج مع دراسة **عبد الفتاح(2000)** والتي تناولت مراحل عمرية من بينها المرحلة (14-16) سنة حيث كانت أعلى المراحل العمرية في التفكير الأخلاقي وان هذه الفئة العمرية (بنين بنات) هي المسئولة على حسبه عن وجود فروق جوهرية ذات دلالة بين مجموعات الدراسة، كما ارجع ارتفاع مراحل التفكير للعينة (14-16) سنة لما يحدث من عدم التوازن وما يترتب عليه من اختلال بالنسبة لما لديه من أبنية معرفية أخلاقية مما يؤدي إلى زيادة قدرته على الاستيعاب وبالتالي يحاول الوصول إلى بناء آخر يقترب مما لديه،ويحاول التوفيق بين هذين البناءين.

مخالفة بذلك دراسة **بن كتيلة(2017)** ودراسة **بن مصمودي(2012) و دراسة صقرية(2018)**.ودراسة **داودي (2010)** وهذا كون هاته الدراسات طبقت على مرحلة المراهقة ولكن في المرحلة الثانوية،والتي تتميز بزيادة النضج لإفراد العينة ومنه انتقالهم إلى المرحلة الرابعة،كما يمكن إرجاع الاختلاف في النتائج إلى اختلاف المقاييس المستعملة لقياس مستوى التفكير الأخلاقي كدراسة (بن صمادي2012) التي استخدمت مقياس"**جيمس رست**" للتفكير الأخلاقي.

وترجع الباحثة استخدام اغلب أفراد العينة للمرحلة الثالثة والذي يتميز باتجاه الفرد المهذب وهو اتجاه يهدف إلى إرضاء الآخرين، والسلوك حسب توقعات الآخرين لنيل استحسانهم وموافقتهم ورضاهم، فالصواب في هذه المرحلة أن يسلك الفرد وفقا لم يتوقعه منه الناس الذين تربطه بهم علاقات اجتماعية وذلك ليكون فردا صالحا في نظر نفسه وغيره ومنه ينخرط في علاقات متبادلة مع الآخرين،أيضا طبيعة المرحلة والرغبة في التوجه نحو النضج المبكر، يمكن ارجع ذلك كون المجتمع الجزائري من المجتمعات المسلمة المحافظة والمتمسكة بدينها،كذلك طبيعة أفراد العينة المنتمية إلى مدينة بسكرة المتميزة بالمحافظة والالتزام والاتفاق مع معايير المجتمع من احترام للعادات والتقاليد والأعراف السائدة ،وطبيعة العلاقات السائدة داخل هذا المجتمع والتي تحتم احترام الغير ومساعدتهم،وطبيعة الأولياء الذين يحرصون على ترسيخها لدى أبنائهم،هاته العادات والتقاليد والقيم التي هي في الأساس مبنية على القواعد والقرارات الأخلاقية.

ومنه فان الفرضية التي نصت على أن :" مستوى التفكير الأخلاقي لدى التلاميذ المراهقين في مرحلة التعليم المتوسط هو مستوى الثاني المرحلة الرابعة من مراحل التفكير الأخلاقي" لم تتحقق.

2-عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثانية:

نصت الفرضية الثانية لهذه الدراسة على انه:"**توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس التفكير الأخلاقي تبعا لمتغير الجنس(ذكور/ إناث).**

و للتأكد من صدق الفرضية تم استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري و استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين لإيجاد الفروق بين المجموعتين محل المقارنة.

جدول(5-2): يوضح نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين الجنسين في التفكير الأخلاقي:

مستوى التفكير الأخلاقي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت) المحسوبة	مستوى الدلالة
الذكور	159	73.88	9.97	-6.73	0.01
الإناث	160	80.12	6.13		0.05

يتضح من بيانات الجدول رقم(5-2) أن المتوسط الحسابي للذكور بلغ (73.88) بانحراف معياري (9.97) و هو اقل من المتوسط الحسابي للإناث البالغ (80.12) بانحراف معياري (6.13)،وقيمة "ت" المحسوبة لدرجة التفكير الأخلاقي(6.73-) وهي دالة عند مستوى دلالة (0.01) .

وبذلك يمكن القول انه:" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الإناث والذكور على مقياس التفكير الأخلاقي لصالح الإناث. وبالتالي يمكن القول أن الفرضية الإحصائية **قد تحققت.**

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة(**مزهر،2019**) ودراسة (**الكحلوت(2004). مشرف (2009) صقرية (2018)،بدر(2019)** التي أكدت جميعها على انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير الأخلاقي لدى أفراد عينة الدراسة تبعا لمتغير الجنس ولصالح الإناث.

في حين تختلف مع دراسة **الحلبي(2016)** والتي وجدت أن هناك فروق بين الجنسين ولكن لصالح الذكور لدى عينة الطلبة الجامعيين في دمشق،حيث فسر الباحث النتيجة كون الذكور يتمتعون بحرية اكبر وهم أكثر تفهما ووعيا لحاجات الآخرين وقيمهم كونهم أكثر احتكاكا بجماعات مختلفة ومتنوعة في

معتقداتها مما يجعلهم أكثر خبرة في تجاربهم الاجتماعية من الإناث مما يؤثر إيجابا على تفكيرهم الأخلاقي.

وفسرت الباحثة هذه النتيجة إلى أن الإناث أكثر التزاما بمعايير وقيم المجتمع وهذا لطبيعة المجتمع العربي عموما والجزائري خصوصا والتي تركز على تلقين البنت المعايير والقيم المجتمعية خاصة ان طبيعة التربية في الجزائر وخاصة منطقة بسكرة تمتاز ببقاء البنت في المنزل لفترة طويلة ما يجعلها تلتزم بمعايير المجتمع لملازمتها الأم،والتي في الغالب تبدي صرامة ودقة في ضبط سلوك البنت، على خلاف الابن الذي يقضي جل وقته مع رفاقه خارج المنزل ومنه يتأثر بجماعة الرفاق والمجتمع، والتساهل النسبي الذي يبديه الوالدين تجاه مخالفة الابن لمعايير المجتمع،هذا ما يتجسد في المقولة المعروفة بأن: "**تربية الابن اشق وتربية البنت أدق، فاصبر على الأشق و انتبه للأدق**"

كما اختلفت نتائج هذه الدراسة مع دراسة **رايجماكرز وانجلز وهوف(2005)**و **ادم(2002)**.**وعبد السلام محمد (2012) و بن مصمودي (2012) و بن كتيلة، خلادي (2017)** والتي أكدت جميعها على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير الأخلاقي تبعا لمتغير الجنس.

حيث أرجعت الباحثة هذا إلى اختلاف في العينات المدروسة والأدوات المستخدمة وكذا لطبيعة المنطقة المطبقة فيها والتي تتأثر بالعديد من العوامل الثقافية والاجتماعية والاقتصادية ايضا أساليب التنشئة الاجتماعية والأسرية لديها.

3-عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

نصت الفرضية الثالثة لهذه الدراسة على انه:" **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس التفكير الأخلاقي تبعا لمتغير التحصيل الدراسي(ضعيف/متوسط/مرتفع).**

للإجابة عن هذا السؤال تم إيجاد اختبار (تحليل التباين الأحادي- one-Way ANOVA) لإيجاد الفروق بين المجموعتين محل المقارنة.

جدول(5-3): يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في التفكير الأخلاقي لدى عينة الدراسة تبعا لمتغير التحصيل الدراسي.

مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة (ف) المحسوبة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	10685.99	5342.99	119.473	0.01
داخل المجموعات	14131.95	316		
المجموع:	24817.95	318		

من خلال الجدول(5-3) نلاحظ أن قيمة (ف) المحسوبة لمستوى التفكير الأخلاقي تساوي (119.47) وهي دالة عند مستوى دلالة(0.01)، مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير الأخلاقي تعزى لمتغير التحصيل الدراسي.

ولمعرفة اتجاه الفروق قامت الباحثة باستخدام اختبار شيفية للمقارنات البعدية ،وهو ما يوضحه الجدول(5-4) فيما يلي:

جدول(5-4): يوضح اتجاه الفروق في التحصيل الدراسي باستخدام اختبار شيفيه للمقارنات البعدية .

التحصيل الدراسي:	مستوى منخفض	مستوى متوسط	مستوى الدلالة
مستوى مرتفع	17.01	8.12	0.01

من خلال الجدول(5-4) يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التحصيل الدراسي لصالح مرتفعي التحصيل الدراسي.

حيث تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من **حبيب (1994)** والتي خلصت لوجود فروق دالة بين مرتفعي ومنخفضي الأداء الأكاديمي في مستويات التفكير الأخلاقي.

بينما تختلف مع دراسة **بن مصمودي(2012)** التي أقرت بعدم وجود فروق ذات دلالة أخلاقية بين المتفوقين وضعاف التحصيل في مستوى التفكير الأخلاقي في مرحلة المراهقة المبكرة عكس المراهقة المتأخرة.

في حين اغلب الدراسات الأخرى درست العلاقة بين التفكير الاخلاقي والتحصيل الدراسي كدراسة (بدر،2019) والتي وجدت ان هناك علاقة ضعيفة غير دالة بين التفكير الاخلاقي والتحصيل الدراسي لدى طلبة الجامعة

أما دراسة **صقرية (2018) و ادم(2002)** والتي وجدت أن هناك علاقة ارتباطيه موجبة بين التفكير الأخلاقي والتحصيل الدراسي.

وترى الباحثة في تفسير هذه النتيجة ما توصل إليه جون بياجيه حينما اقر بعلاقة النمو المعرفي للفرد والنمو الخلقي،إذ أن ذوي القدرات المعرفية العالية هم من يحققون في الغالب نموا أخلاقيا عاليا،ومن يحققون مستويات مرتفعة من القدرات المعرفية هم من يحققون تحصيلا أكاديميا عاليا ويحتلون المراتب الأولى في الدراسة.من جانب اخر يجب الاشارة الى ان توفر مستوى معين من القدرات العقلية لا يعد شرطا كافيا للنمو الخلقي ،اذ ان القدرات المعرفية العالية لو لم تجد احتواءا اجتماعيا وصقلا تربويا قد تنحرف الى الاتجاه العكسي،وهذا يفسر الذكاء والمهارات العقلية العالية للعديد من المجرمين والمنحرفين.

ويمكن أيضا تفسيرها بثراء المناهج الدراسية بمواضيع تنمي التفكير الأخلاقي للمتعلم ما انعكس على كون الفئة التي تبدي تحصيلا مرتفعا تبدي في ذات الوقت مستوى مرتفعا من التفكير الأخلاقي.

4-عرض ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة:

نصت الفرضية الرابعة لهذه الدراسة على أن:" **مستوى التمرد النفسي لدى التلاميذ المراهقين في مرحلة التعليم المتوسط هو مستوى متوسط**" وللإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد العينة على مقياس التمرد النفسي، وقد قامت الباحثة بتقسيم درجات الاستجابات لمقياس التمرد النفسي إلى ثلاث مستويات(درجة مرتفعة، درجة متوسطة، درجة ضعيفة)،وفقا لما يلي:

طول الفئة = المدى ÷ عدد الفئات ، حيث أن:

المدى = الفئة العليا- الفئة الدنيا

طول الفئة= (140-25)÷3 = 35

ومنه تم الاعتماد على المقياس الآتي للحكم على المتوسطات الحسابية:

(35- 70) مستوى ضعيف.

(71- 106) مستوى متوسط.

(107- 140) مستوى مرتفع.

الجدول(5-5): يوضح مستوى التمرد النفسي لدى أفراد عينة الدراسة

التمرد النفسي	عدد الفقرات	عدد أفراد العينة	متوسط الدرجات	تقدير المستوى
	35	319	67,59	ضعيف

وبصفة عامة يتضح من الجدول رقم(5- 5) أن متوسط درجات التمرد النفسي للتلاميذ المراهقين في مرحلة التعليم المتوسط بلغ 67,59 ،وهذا يدل على أن أفراد عينة الدراسة لديهم تمرد نفسي اقل من المتوسط النظري أي أن مستوى التمرد كان ضعيف.

ومنه نرفض فرضية:"أن مستوى التمرد النفسي لدى التلاميذ المراهقين في مرحلة التعليم المتوسط هو في المستوى المتوسط"،ويمكن القول أن :"**مستوى التمرد النفسي لدى التلاميذ المراهقين في مرحلة التعليم المتوسط هو مستوى ضعيف**"

وتتفق هاته النتيجة مع نتائج دراسة **العبادي (2012)**و دراسة **الشاعر محمد ماجد(2013)** دراسة **نبار رقية(2018)** ودراسة **بوحملة(2023)**

وتختلف مع دراسة **العباجي والمعاضيدي(2007)**،دراسة **العامري(2013)** ،دراسة **شلايل(2015)**، دراسة **العجمان والعبادي (2017)**و **دراسة كنيوة وقرين (2022)** التي وجدت أن هناك مستوى معتبر من التمرد النفسي سواء كان متوسط أو مرتفع.

وترى الباحثة في تفسيرها لهاته النتيجة من انخفاض مستوى التمرد النفسي لدى المراهقين في مرحلة التعليم المتوسط رغم إجماع اغلب الدراسات أن التمرد النفسي يكون في أعلى درجاته في فترة المراهقة لخصوصية المرحلة، يمكن تفسير النتيجة كون المرحلة المدروسة في عينة الدراسة هي مرحلة المراهقة المبكرة والتي تعتبر أول مرحلة انتقالية من الطفولة إلى المراهقة وبقاء العينة محافظة على التمسك بالقوانين والضوابط الاجتماعية والالتزام بالطاعة والمسايرة.

كما يمكن إيعاز ذلك إلى البيئة في مدينة بسكرة والتي تتسم كما اشرنا سابقا بالمحافظة والالتزام بكل ما هو مقبول اجتماعيا والحرص على تنشئة الأبناء تنشئة سليمة تراعي في ذلك تقيد أبنائها بسلوكات مثالية،مع تأثير أساليب المعاملة الوالدية في مستوى التمرد النفسي للأبناء حسب العديد من الدراسات كدراسة(طراد،2014) والتي خلصت إلى وجود علاقة ارتباطيه عكسية بين نمط المعاملة الديمقراطي والتمرد النفسي،وعدم وجود علاقة بين نمط الحماية الزائدة وتمرد الأبناء،في حين وجود علاقة ايجابية بين

نمطي الإهمال والتسلط ،ناهيك عن تأثير المنطقة السكنية كون المنطقة في بوابة الصحراء ما جعلها ليست عرضة للاختلاط مع الثقافات الأخرى إلى حد ما مقارنة مع مدن الشمال،بغض النظر عن تأثير الإعلام الجديد حيث كانت المنطقة محرومة من خدمات الانترنت وضعف الشبكة ما يمكن القول أن تنشئة الأبناء كانت تنشئة غير هجينة مع ثقافات مختلفة.ومنه كان شعورهم بالوعي والمسؤولية مقبول ما انجر عنه انخفاض مستوى تمردهم النفسي.

ولا يمكن في هذا السياق إغفال دور المؤسسة التربوية من معلمين وما لهم من تأثير في الحد أو التقليل من التمرد النفسي للتلميذ المراهق وضبط سلوكه،كونه موجه ومربي قبل حرصه على التحصيل العلمي والمعرفي،ومنهج دراسي مناسب للعينة وخصوصيتها ،كما لاحظنا توفر الخدمات الإرشادية في كل المتوسطات التي أجريت فيها الدراسة وخصوصا مع توفير أخصائي في الإرشاد والتوجيه،إضافة إلى خصوصية المستوى الدراسي لجزء من العينة والذي يحضر لشهادة التعليم المتوسط،ومنه التفرغ الكلي لها،وهذا ما لاحظته الباحثة طيلة مسارها المهني والذي لا يقل عن 15 سنة خبرة واحتكاكها بتلاميذ المرحلة المتوسط من تغير جذري يبديه التلاميذ بمجرد انتقالهم إلى السنة الرابعة متوسط وانغماسهم في التحضير للشهادة وإبداء سلوكيات مسؤولة وواعية.

5-عرض ومناقشة نتائج الفرضية الخامسة:

نصت الفرضية الخامسة لهذه الدراسة على انه:" **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس التمرد النفسي تبعا لمتغير الجنس(ذكور/ إناث).**

للتأكد من صدق الفرضية تم استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري و استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين لإيجاد الفروق بين المجموعتين محل المقارنة.

جدول(5-6): يوضح نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين الجنسين في التمرد النفسي:

مستوى التمرد النفسي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)المحسوبة	مستوى الدلالة
الذكور	159	70	19.51	2.40	0.05
الاناث	160	65.20	15.97		

يتضح من خلال الجدول رقم(5-6) أن قيمة "ت" المحسوبة لدرجة التمرد النفسي بلغت (2.40) عند مستوى دلالة (0.05) ، وان المتوسط الحسابي للذكور بلغ (70) وهو اكبر من المتوسط الحسابي للذكور البالغ (65.2) وبالتالي نرفض الفرضية القائلة بأنه:" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التمرد النفسي للتلاميذ المراهقين في مرحلة التعليم المتوسط تعزى لمتغير الجنس".ونقبل الفرضية البديلة بأنه:" **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين (ذكور/إناث) في التمرد النفسي لدى عينة الدراسة**".

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من **Hellman,Memillin(1997)** و دراسة **العباجي والمعاضيدي(2007)** التي أكدتا على انه توجد فروق في مستوى التمرد النفسي لصالح الذكور لكنها اختلفت مع دراسة **محمد يونس خليل شلايل(2015)** في كون الفروق كانت لصالح الإناث

وتختلف نتائج هذه الدراسة مع دراسة **عبد الاحد(2005)**، دراسة **ياسرة محمد ابو هدروس(2010)**،دراسة **العبادي (2012)**،دراسة **علي محسن ياس العامري(2013)**،دراسة **الشاعر محمد ماجد(2013)**،دراسة **فائق عبد(2018)**،دراسة **نبار رقية(2018)**، دراسة **مزراق (2021)** و دراسة **مزهر(2019)** والتي أكدت جميعها على انه لا توجد فروق في مستوى التمرد النفسي تبعا لمتغير الجنس

هاته النتيجة لا تختلف عن ما لاحظته الباحثة من إبداء التمرد والعصيان والشغب غالبا من طرف الذكور في المؤسسات التربوية، وهذا يمكن تفسيره لطبيعة التنشئة الأسرية في المجتمع الجزائري عامة التي تمنح الحرية للذكور على خلاف الإناث وضعف الرقابة الأسرية نتيجة قضاء الذكور جل وقتهم في الخارج وما ينجر عنه من تصرفات لا مسؤولة و رغبة الذكور في جذب الانتباه واثبات الذات عن طريق إبداء التمرد النفسي لاسترجاع حريات يعتبر أنها مسلوبة،خلافا عن الإناث الذين يبدين التزاما بالقوانين والضوابط.

لنقف هنا أمام تناقض بين نتائج هاته الدراسة و مبادئ نظري التمرد النفسي، كونها أكدت أن تقييد الحريات ينجر عنه تمرد نفسي واضح لاسترجاع حريات يعتبر أنها مسلوبة، فكيف للذكور في هاته العينة والذين كانوا كثر تمتعا بالحرية من الإناث أن تعزى لهم الفروق؟.

لا يوجد تناقض نهائيا بين هاته النتائج ومبادئ نظرية التمرد النفسي،بل بالعكس،تمتع الذكور بنوع زائد من الحرية مقارنة بالإناث في عينة الدراسة يجعل تقييده في غرفة صفية مغلقة مقيدا في كرسيه طيلة سبع ساعات يوميا كبحا لحرياته،إلزامه بتدوين دروسه وانجاز واجباته كبح لحرياته بنظره،منعه من مشاهدة نوع من البرامج او نوع من اللباس كبح لحرياته ،ينجر عنه ابداء تمرد نفسي حتى وان اختلفت مستوياته،بخلاف الإناث اللواتي ألفن المكوث في المنازل ومساعدات الأمهات في الأعمال المنزلية المختلفة،فتجدنهن أكثر حرية واستمتاعا بالالتقاء بصديقاتهن حتى في أوقات الراحة الضيقة،ترى في انجازها لواجباتها أمرا طبيعيا يعادل المسؤوليات التي تعودت عليها منذ الصغر في مساعدة الوالدة.ومنه ما دامت المشيرات ليست ذاتها والفرص ليست متساوية بينهما فيما فرضته البيئة المجتمعية كانت الفروق أكيدة.

6-عرض ومناقشة نتائج الفرضية السادسة:

نصت الفرضية السادسة لهذه الدراسة على انه:" **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس التمرد النفسي تعزى لمتغير التحصيل الدراسي(ضعيف، متوسط،مرتفع)**"

للإجابة عن هذا السؤال تم إيجاد اختبار (تحليل التباين الأحادي- one-Way ANOVA) لإيجاد الفروق بين المجموعتين محل المقارنة.

جدول(5-7) يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في التمرد النفسي لدى عينة الدراسة تبعا لمتغير التحصيل الدراسي.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف) المحسوبة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	6025.55	2	3012.78	9.86	0.01
داخل المجموعات	96539.08	316	305.50		
المجموع:	102564.63	318			

من خلال الجدول (5-7) نلاحظ أن النسبة الفائية للتباين قيمة(ف) للتمرد النفسي تساوي(9.86) وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة(0.01).مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التمرد النفسي تعزى لمتغير التحصيل الدراسي.

ولمعرفة اتجاه الفروق قامت الباحثة باستخدام اختبار شيفية للمقارنات البعدية ،وهو ما يوضحه الجدول التالي:

جدول(5-8): يوضح اتجاه الفروق في التمرد النفسي تبعا للتحصيل الدراسي باستخدام اختبار شيفيه للمقارنات البعدية.

التحصيل الدراسي:	مستوى متوسط	مستوى مرتفع	مستوى الدلالة
مستوى منخفض	8.93	13.46	0.01

من خلال الجدول(5-8) يمكن القول انه: **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس التمرد النفسي تعزى لمتغير التحصيل الدراسي لصالح منخفضي التحصيل الدراسي**"

على حسب اطلاع الباحثة لم تتطرق أي دراسة إلى موضوع التمرد النفسي وربطته بمتغير التحصيل الدراسي،فقط عالجت الموضوع من جوانب مختلفة كالمستوى الدراسي،أساليب المعاملة الوالدية،مستوى تعليم الوالدين،التخصص الدراسي...

وترى الباحثة في تفسير هذه النتيجة أنها قد ترجع إلى تأثير التمرد النفسي على مستوى التحصيل الدراسي وهذا نظرا للآثار المترتبة عليه من قلق والسخط على كل من هم في موقع السلطة بالنسبة له كالأساتذة الإداريين،الوالدين،ومنه عدم الاهتمام ورفض التحصيل المعرفي كآلية دفاعية يبرز من خلالها عدم تقبله لأوامرهم وإثباته لذاته،وقد يكون ناتج عن عدم القدرة على التحصيل المعرفي رغم دافعية المتعلم لذلك نتيجة الضغوط والآثار السلبية على سيكولوجية المتعلم كالقلق ،الاغتراب و الإحباط وغيرها من المشاكل النفسية التي تنتج عن التمرد النفسي إذا لم يجد التدخل السريع والعاجل.

من جانب أخر يمكن تفسير الفروق لصالح منخفضي التحصيل الدراسي على خلاف مرتفعي التحصيل إلى ثراء البرامج التربوية بمواضيع من شانها خفض مستوى التمرد النفسي لدى مرتفعي التحصيل،وهو التوجه الذي تسعى الهيئة الوصية إلى تحقيقه ومحاربة كل أنواع التمرد ومخالفة القوانين والالتزام الدائم بالواجبات،أو إلى التوجه إلى تفعيل دور التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لمساعدة المتعلم على حل مشكلاته،خاصة مع المسعى الجديد الايجابي في الجزائر وهو توفير مناصب لمستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في كل متوسطة، ليتفرغ المستشار إلى معالجة المشكلات وتعزيز الإرشاد النفسي لما له من تأثير على المردود العلمي للمتعلم.

7-عرض ومناقشة نتائج الفرضية السابعة:

نصت الفرضية على:" **لا توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين التفكير الأخلاقي و أبعاد التمرد النفسي**" والتي تفرعت منها ثلاث فرضيات جزئية حسب عدد أبعاد التمرد النفسي كما يلي:

7-1: عرض ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية السابعة(1):

نصت الفرضية الجزئية السابعة(1) لهذه الدراسة على انه:" **لا توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين التفكير الأخلاقي و التمرد النفسي الانفعالي لدى أفراد عينة الدراسة**"

للإجابة عن هذه الفرضية تم إيجاد معامل الارتباط (بيرسون).

جدول(5-9) "يوضح نتائج معامل ارتباط بيرسون بين التفكير الأخلاقي و التمرد النفسي الانفعالي لدى أفراد عينة الدراسة".

المقياس	التمرد النفسي الانفعالي	مستوى الدلالة
التفكير الأخلاقي	-0,249**	دال عند مستوى دلالة 0.01

يتضح من خلال الجدول رقم(5-9) وجود ارتباط عكسي دال بين متغيري التفكير الأخلاقي والتمرد النفسي الانفعالي لدى عينة الدراسة،حيث بلغ معامل الارتباط بيرسون (0.249-)عند مستوى دلالة(0.01)،ومنه يمكن القول انه :"يوجد ارتباط عكسي ذو دلالة إحصائية بين التفكير الأخلاقي و التمرد النفسي الانفعالي"

من خلال اطلاع الباحثة على التراث النظري اتضح لها أن للتمرد النفسي أبعاد قد ينحصر في البعد الأول فقط وقد يتجاوزه للبعد الثاني،أو الثالث متجسدا في التمرد النفسي السلوكي والذي يعبر من خلاله الفرد عن تمرده بسلوكيات واضحة يمكن ملاحظتها،لهذا كان من الضروري معرفة العلاقة بين التفكير الأخلاقي لأفراد العينة مع أبعاد التمرد النفسي كلا على حدا لمعرفة مدى التدرج في اكتساب .

وحسب اطلاع الباحثة لا توجد أي دراسة تطرقت للعلاقة بين التفكير الأخلاقي وكل بعد من أبعاد التمرد النفسي.

وترى الباحثة في تفسيرها للنتيجة المتحصل عليها بوجود ارتباط عكسي بين التفكير الأخلاقي والتمرد النفسي الانفعالي انه كلما ارتفع مستوى التفكير الأخلاقي للفرد كلما انخفضت المشاعر السلبية له تجاه الأوامر والنصائح المقدمة وذلك بزيادة الوعي لديه ومنه انخفاض درجات الغضب ،التهيج والانزعاج والتي هي أساس التمرد النفسي الانفعالي، ومن هنا نلمس اثر رفع مستوى التفكير الأخلاقي في ترشيد سلوكيات المراهقين وتوجيهها بالشكل السليم الذي من شأنه جعل المراهقين يضبطون انفعالاتهم تجاه المواقف التي يتعرضون لها سواء من طرف الأسرة ،المجتمع أو المدرسة ،وترسيخ القيم والمبادئ الأخلاقية التي تجعل منهم يلتزمون بالقيم والبادئ الأخلاقية كاحترام الكبار والبر بالوالدين والمعلمين ونبذ العنف وغيرها من السلوكيات التي يجب على الفرد اكتسابها لتنعكس بذلك على تقبلها ذاتيا ومنه إبداء مشاعر الرضى والقبول تجاهها ومنه انخفاض مستوى التمرد الانفعالي لديهم.

7-2:عرض ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية السابعة (2):

نصت هاته الفرضية على انه:" **لا توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين التفكير الأخلاقي و للتمرد النفسي المعرفي على عينة الدراسة**"

للإجابة عن هذه الفرضية تم إيجاد معامل الارتباط (بيرسون).

جدول(5-10) :"يوضح نتائج معامل ارتباط بيرسون بين التفكير الأخلاقي و التمرد النفسي المعرفي لدى أفراد عينة الدراسة".

المقياس	التمرد النفسي المعرفي	مستوى الدلالة
التفكير الأخلاقي	- 0,227**	دال عند مستوى دلالة 0.01

يتضح من خلال الجدول رقم(5-10) وجود ارتباط عكسي دال بين متغيري التفكير الأخلاقي والتمرد النفسي المعرفي لدى عينة الدراسة،حيث بلغ معامل الارتباط بيرسون (0.227-)عند مستوى دلالة(0.01)،ومنه يمكن القول انه :"يوجد ارتباط عكسي ذو دلالة إحصائية بين مستوى التفكير الأخلاقي ومستوى التمرد النفسي السلوكي"

وحسب اطلاع الباحثة لا توجد أي دراسة كما ذكرنا تطرقت للعلاقة بين التفكير الأخلاقي وكل بعد من أبعاد التمرد النفسي.

وترى الباحثة في تفسيرها للنتيجة المتحصل عليها بوجود ارتباط عكسي بين التفكير الأخلاقي والتمرد النفسي المعرفي(الإدراكي) انه كلما ارتفع مستوى التفكير الأخلاقي للفرد كلما انخفضت الأفكار السلبية التي تنشئ لدى المراهق كعدم الكفاءة الذاتية وأفكار الفشل والعجز لديه،أو الأفكار السلبية عن كون كل الأوامر والتوجيهات المقدمة له على أنها تهدف للسيطرة عليه والحد من حريته واستبدلت بأفكار أخرى اقل سلبية وأكثر ايجابية وتقبلا من طرف الآخرين كالأسرة ،المجتمع والمدرسة نتيجة ارتفاع مستوى التفكير الأخلاقي الذي من شانه زيادة الوعي لدى الفرد واكتساب نمط التفكير السليم القائم على التحليل والتفسير المنطقي للمواقف الأخلاقية والذي ينتج عنه المشاعر أو الانفعالات الصحيحة والسليمة والتي تنعكس على الأفكار المعرفية أو الاستجابة المعرفية ردا على الرسائل المقنعة والمعرفة السابقة ،ومنه الاستغناء عن استخدام الحجج المضادة لإثبات رأيه ورفض رأي الآخرين وانخفاض مستوى التمرد النفسي الانفعالي.

اذ يلجا الفرد في تفسير الموقف الخلقي وتحديد المشكلة الخلقية الى ادراك عناصر الموقف الخلقي،والذي يرتبط ارتباطا وثيقا بالاسلوب المعرفي(مستقل/معتمد)،اذ كلما كان الفرد مستقلا من الناحية الادراكية،وكانت لديه قدرة اكبر على تفسير الموقف وتحليل عناصره وتبيين العلاقات التي تربطها،وبالتالي فان فهم الفرد للموقف الخلقي وقدرته على ادراك ردود فعل الاخرين يؤدي به الى ان يسلك سلوكا خلقيا(الشوارب،2008)

ان ارتباط النمو الخلقي والنمو المعرفي للفرد يجعل منه يميز بين الصواب والخطا ،اذ اكدت العديد من الدراسات انه كلما كان الفرد ناضجا عقليا ومنه اخلاقيا كان اكثر قدرة على ادراك وفهم ما يتوقعه منه المجتمع،اذ انه يصبح قادرا على فهم العلة وراء المحضورات التي يضعها المجتمع،كما يستطيع تعميم الحكم الخلقي على المواقف المشابهة(بن مصمودي،2012) ومنه وما دام الفرد يصبح قادرا على تقديم تفسيرات مقبولة للمحضورات فان تمرده النفسي المعرفي سوف ينخفض منطقيا.

وهو ما يتوافق مع نتائج الدراسة الحالية.

7-3: عرض ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية السابعة(3):

نصت هاته الفرضية على انه:" **توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين مستوى التفكير الأخلاقي ومستوى التمرد النفسي السلوكي لدى التلاميذ المراهقين في مرحلة التعليم المتوسط**"

للإجابة عن هذه الفرضية تم إيجاد معامل الارتباط (بيرسون).

جدول(5-11): يوضح نتائج معامل ارتباط بيرسون بين التفكير الأخلاقي و التمرد النفسي السلوكي لدى أفراد عينة الدراسة".

المقياس	التمرد النفسي السلوكي	مستوى الدلالة
التفكير الأخلاقي	-0,210**	دال عند مستوى دلالة 0.01

يتضح من خلال الجدول رقم(5-11) وجود ارتباط عكسي دال بين متغيري التفكير الأخلاقي والتمرد النفسي السلوكي لدى عينة الدراسة،حيث بلغ معامل الارتباط بيرسون (0.210-)عند مستوى دلالة(0.01)،ومنه يمكن القول انه :"يوجد ارتباط عكسي ذو دلالة إحصائية بين التفكير الأخلاقي و التمرد النفسي السلوكي"

وترى الباحثة في تفسيرها للنتيجة المتحصل عليها بوجود ارتباط عكسي بين التفكير الأخلاقي والتمرد النفسي السلوكي انه كلما ارتفع مستوى التفكير الأخلاقي للفرد كلما زاد الوعي وانخفض رد الفعل السلوكي لاستعادة حريات ونقصت العديد من السلوكيات كمعارضة المراهق للقوانين والنظم وعادات المجتمع وتقاليده ومخالفتها، بالإضافة إلى نقص استخدام العنف للتعبير عن غضبه وإحباطه ،في حين انخفاض مستوى التفكير الأخلاقي ينتج عنه انفعالات سلبية تجاه المواقف نتيجة ضعف التحليل المنطقي للمواقف نتجر عنها أفكار سلبية هي الأخرى ما يؤدي لنشوء ردود أفعال سلوكية تتجسد سواء بطريقة مباشرة،أو طريقة غير مباشرة كتحريض الآخرين أو رايتهم يقومون بسلوكيات ممنوعة،ومنه يمكن القول أن ارتفاع مستوى التفكير الأخلاقي للفرد وما ينجر عنه من أثار سبق ذكرها على العمليات العقلية المعرفية من تحليل وتفسير للمواقف المعاشة يعمل على خفض التمرد السلوكي.

- **عرض ومناقشة الفرضية العامة للدراسة:**

نصت الفرضية العامة لهذه الدراسة على انه:" **لا توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين الدرجة الكلية للتفكير الأخلاقي والدرجة الكلية للتمرد النفسي لدى التلاميذ المراهقين في مرحلة التعليم المتوسط**"

للإجابة عن هذه الفرضية تم إيجاد معامل الارتباط (بيرسون).

جدول(5-12) يوضح نتائج معامل ارتباط بيرسون بين الدرجة الكلية للتفكير الأخلاقي و الدرجة الكلية للتمرد النفسي لدى أفراد عينة الدراسة".

المقياس	الدرجة الكلية للتمرد النفسي	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية للتفكير الأخلاقي	-0,245**	دال عند مستوى دلالة 0.01

يتضح من خلال الجدول رقم(5-11) وجود ارتباط عكسي دال بين متغيري التفكير الأخلاقي والتمرد النفسي لدى عينة الدراسة،حيث بلغ معامل الارتباط بيرسون (0.245-)عند مستوى دلالة(0.01)،ومنه يمكن القول انه:"يوجد ارتباط عكسي ذو دلالة إحصائية بين الدرجة الكلية للتفكير الأخلاقي والدرجة الكلية للتمرد النفسي"

ليس هناك على حسب اطلاع الباحثة أي دراسة تطرقت للعلاقة بين التفكير الأخلاقي والتمرد النفسي إلا دراسة **مزهر(2019)** إذ اختلفت نتائج هاته الدراسة معها والتي خلصت إلى عدم وجود علاقة بين الدرجة الكلية لمقياس التفكير الأخلاقي الدرجة الكلية لمقياس التمرد النفسي ،وقد يرجع ذلك ربما إلى طبيعة المنطقة المطبق فيها الدراسة وهي فلسطين وما تعايشه العينة من حرب واستعمار،و قد يكون أيضا لاختلاف أدوات القياس أو التحيز في اختيار العينات وعدم تمثيلها لمجتمع الدراسة،أو غيرها من المشكلات المنهجية الإحصائية. في حين اتفقت هاته النتائج مع **دراسة عريوة (2020)** فقد خلصت إلى وجود علاقة ارتباطيه سالبة وضعيفة بين التفكير الأخلاقي والمشكلات السلوكية.

وترى الباحثة في النتائج المتحصل عليها أنها منطقية إذ انه كلما ارتفع مستوى التفكير الأخلاقي كلما كان أكثر قدرة على التحليل والتفسير المنطقي للمواقف وهو ما ينعكس على انخفاض تمردهم النفسي نتيجة إدراك حقوقه من واجباته ومنه عدم الإحساس بوجود حريات مسلوبة،من هنا يمكن القول وحسب الخلفية النظرية للدراسة أن الأفراد الذين يمتلكون درجة عالية من النضج العقلي ستكون أحكامهم الخلقية وطريقة تفكيرهم أصوب من غيرهم،باعتبار أن عقولهم تزن الأمور كما يجب،ومنه فان ميلهم للتمرد النفسي سيكون اقل،وهذا ما يفسر العلاقة العكسية بين التفكير الأخلاقي والتمرد النفسي.

ومن خلال دراسة العلاقة بين التفكير الأخلاقي والأبعاد الثلاثة للتمرد النفسي نجد أن كل الأبعاد كانت ذات علاقة عكسية مع التفكير الأخلاقي بقيم متقاربة ومنه من المنطقي أن تكون الدرجة الكلية للتفكير الأخلاقي ذات علاقة عكسية مع التمرد النفسي،ويمكن أن نفسر ذلك بكون أبعاد مقياس التمرد النفسي مترابطة مع بعضها البعض.

خاتمة

نظرا لوجود علاقة ارتباطيه بين التفكير الأخلاقي والتمرد النفسي لدى عينة الدراسة حتى ولو انه ضعيف،ونظرا لأهمية المتغيرين بالنسبة لعينة الدراسة في تعديل السلوك ومساعدة المتعلم على حل مشكلاته خاصة المشكل المطروح ، فإننا ارتأينا تقديم بعض المقترحات التي قد تكون ناجعة للمساعدة في ذلك.

المقترحات:

نظرا لخصوصية المرحلة (المراهقة) والتي تتميز بالتغيرات الكبيرة على مستوى النمو العقلي والجسمي والانفعالي،وما ينجر عنه من تغيرات في مزاجات المراهقين ما يدفعهم إلى رفض كل أنواع السلطة والتمرد على المقربين منه من والدين ومدرسة، ونظرا لأهمية النمو الأخلاقي للفرد وجب:

- توفير الرعاية الكاملة من خدمات إرشادية متنوعة داخل المدارس والعمل على الوقاية من الوقوع بمخاطرها ،وذلك باستخدام وسائل متنوعة للخدمات الإرشادية المدرسية والنشرات الإرشادية .
- الإرشاد الفردي والجماعي بالاعتماد على الأساليب الوقائية ،النمائية ،والعلاجية،والتي تعمل على مساندتهم وتوعية المعلمين بخصائص هذه المرحلة وطرق التعامل معها لتخطيها بنجاح دون الوقوع بمشكلات التمرد النفسي.

المقترحات(البحوث المستقبلية):

- إجراء دراسة تتناول برنامج إرشادي معرفي سلوكي لتنمية التفكير الأخلاقي وخفض التمرد النفسي لدى طلبة المرحلة المتوسط أو الثانوي.
- إجراء دراسة مشابهة تتناول متغيرات أخرى لم تتناولها الدراسة الحالية ومقارنة نتائجها بالدراسة الحالية.
- إجراء دراسة عن العلاقة بين الإعلام الجديد والتفكير الأخلاقي والتمرد النفسي ومقارنة نتائجه بالدراسة الحالية.
- مستوى التمرد النفسي وأثره على التحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة والثانوي .

توصيات الدراسة:

من خلال العرض السابق لنتائج الدراسة،تقدم الباحثة عدة توصيات أهمها:

- مناشـدة وزارة التربيـة والتعلـيم علـى تفعيـل دور مراكـز الإرشـاد فـي المـدارس كافـة بجميـع مراحلها،الابتدائية والمتوسط والثانوي وبإشراف كوادر مختصة.
- ضرورة تضمين المناهج الدراسية والمقررات بالقيم الأخلاقية المتضمنة في مشكلات أخلاقية التي تطرح للمتعلم بطرق مناسبة والتي من شأنها رفع مستوى التفكير الأخلاقي لديه ومنه نبذ ظاهرة التمرد النفسي بكافة أبعادها.
- حث المؤسسات التعليمية على الاهتمام بالأنشطة اللاصفية ،البرامج الاجتماعية والثقافية والرياضية التي من شانها رفع مستوى التفكير الأخلاقي لدى المتعلم و تعميق وترسيخ القيم الأخلاقية .
- دراسة معمقة لمختلف الأسباب والدوافع وراء التمرد النفسي للمراهقين في كل مدينة.
- عقد لقاءات توعوية وتوجيهية للآباء والمربين بالاعتماد على مختصين ذي كفاءة حول كيفية دعم القيم الأخلاقية ومساعدة المتعلم لرفع مستوى التفكير الأخلاقي و تعزيز دور المدرسة في ذلك.
- تفعيل دور مستشاري التوجيه والإرشاد في التواصل مع أولياء الأمور قدر المستطاع لتوفير الجو النفسي الأسري المشبع بالتقبل والاحترام والحوار والابتعاد عن القسوة والعنف والتسلط،وكذا التوضيح لهم مدى أهمية العمل التكاملي بين الأسرة والمدرسة للتمكن من خفض السلوكيات المتمردة لدى أبنائهم.
- العمل التشاركي بين القطاعات والوزارات كالاتصال ،التعليم الصحافة والثقافة وغيرها ، للعمل بشكل تكافلي بطريقة تكفل تكوين ذلك الفرد الواعي الذي يستطيع معرفة حقوقه وواجباته،ذلك الفرد الذي يعي تماما مواطن حريته وكيف يحافظ عليها ويستعيدها بطريقة حضارية.

قائمة المصادر والمراجع

- **المراجع باللغة العربية:**

- إبراهيم،إبراهيم (2004):علاقة المسؤولية الاجتماعية بالحكم الخلقي وبعض المتغيرات الشخصية لدى طلاب كلية العلمين في المملكة العربية السعودية ،المجلة التربوية،العدد:71(18)
- ابن منظور،محمد بن مكرم(1968): لسان العرب المحيط،جمعية لسان العرب لرعاية اللغة العربية.
- أبـو هدروس،ياسـرة محمـد(2010).تقنـين مقيـاس التمـرد النفسـي لـدى المـراهقين علـى البيئـة الفلسطينية،مجلة العلوم التربوية والنفسية،المجلد 11،العدد(03)،ص ص (76-106).
- ابونجيلة،سفيان محمد(2015)،المناخ الاسري كما يدركه الأبناء وعلاقته بالتفكير الاخلاقي في ضـــوء نظريـــة كـــولبرج لـــدى طلبـــة جامعـــة الأزهـــر بغزة،مجلـــة دراســـات نفسية،مج25،عدد1،صفحات:93-151.
- أدم،بسماء حسن (2002)، النمو الاخلاقي وعلاقته بالتحصيل الدراسي و المستوى الاجتماعي – الاقتصادي للاسرة : دراسة ميدانية على عينة من طلبة الصف الاول الثانوي في مدارس مدينة دمشق الرسمية،رسالة ماجستير ،كلية التربية،جامعة دمشق.
- اسعد،يوسف مخائيل(1986).سيكولوجيا الغضب،الهيئة المصرية العمة للكتاب:القاهرة.
- اشتيوي،سامح محمد(2012):التفكير الاخلاقي وعلاقته بالتسلطية لدى ضباط الاجهزة الامنية الفلسطينية،رساله ماجستير غير منشورة،الجامعة الاسلامية-غزة.
- بدر،إبراهيم(2019):التفكير الأخلاقي لدى طلبة الجامعة وعلاقته بالتحصيل الدراسي في ضوء متغيرات الجنس،السكن ونوع الإقامة،مجلة العلوم الإنسانية لجامعة البواقي،المجلد 6،العدد:2.
- البديوي، عفاف سعيد فرج(2018)، التنبؤ بالتفكير الأخلاقي من اليقظة العقلية والطمأنينة النفسية لدى طالبات كلية الدراسات الإنسانية بالدقهلية،مجلة التربية،جامعة الازهر،مج37،عدد178.
- بن كتيلة،فتيحة و خلادي يمينة(2017):التفكير الأخلاقي لدى المراهقين المتمرسين بالمرحلة الثانوية،مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية،مجلد 9،عدد29.
- بن مصمدي،علي(2012):انماط التفكير الخلقي لدى المراهق،اطروحة دكتوراه في علم النفس النمو،كلية العلوم الاجتماعية،جامعة وهران،الجزائر.
- بوحملة ،حليمة(2023). اهم مظاهر التمرد المدرسي الشائعة لدى المراهقين في المرحلة الثانوية وعلاقتها بكل من الشعور بالرفض والاغتراب النفسي،اطراوحة دكتوراه علوم في علم النفس

تخصص علم النفس المدرسي،جامعة باتنة الحاج لخضر،كلية العلوم الانسانية والاجتماعية،قسم علم النفس،الجزائر.

- الجمل،محمد جهاد (2005):العمليات الذهنية ومهارات التفكير،ط2،دار الكتاب الجامعي،العين-الإمارات المتحدة.
- حبيب،مجدي (1994)،الاهمية النسبية لخصائص النمو الخلقي مدخل.
- الحجار،محمد حمدي.(1992).الطب السلوكي المعاصر،دار العلم للملايين،بيروت،لبنان.
- حجازي،أمال محمود(2000) العلاقة بين المناخ الأسري والنضج الخلقي للأبناء المراهقين،رسالة ماجستير غير منشورة،معهد الدراسات والبحوث التربوية ،جامعة القاهرة.
- حسين،رشيد و حسن،سمية سامي (2019):التمرد النفسي وعلاقته بالقبول الاجتماعي لدى المدارس الاعدادية في مركز مدينة اربيل وفقا لبعض المتغيرات،مجلة ابحاث كلية التربية الاساسية ،المجلد 15،العدد:2،
- الحلبي،عبير ياسر(2016).العولمة الثقافية وعلاقتها بالتفكير الأخلاقي لدى طلبة الجامعة،رسالة ماجستير في علم النفس العام،كلية التربية،قسم علم النفس،جامعة دمشق.
- الحمداني،اقبال رشيد(2009).الاغتراب وعلاقته بالتمرد النفسي وقلق المستقبل لدى طلبة الجامعة،اطروحة دكتوراه،جامعة بغداد،كلية التربية،ابن الهيثم،العراق.
- الخزاعي،ابهر ناصر حسين،حافظ ،إسلام هاشم (2014)،قياس التمرد النفسي لدى طلاب الجامعة،مجلة القادسية في الاداب، مجلد(14)،العدد(3-4)،ص(455-417).
- الخضري،سليمان الشيخ (1982) .البحوث النفسية في التفكير الخلقي،حولية كلية التربية ،جامعة قطر،العدد:1، ص:149.
- الخليفي،سبيكة يوسف(1987)،بعض المتغيرات المرتبطة بنمو التفكير الاخلاقي في المجتمع القطري،رسالة دكتوراه غير منشورة،كلية التربية ،جامعة عين الشمس.
- دافيدوف،لندال(1983)،مدخل علم النفس،ترجمة سيد الطواب،محمود عمر وآخرون،كلية التربية،جامعة عين الشمس،مكتبة التحرير،مراجعة فؤاد أبو حطب.
- داودي،محمد (2010)، مستوى الحكم الأخلاقي لدى عينة من المراهقين يتامى الأم وعينة من المراهقين العاديين بمدينة الاغواط ،مجلة الواحات للبحوث والدراسات،العدد10،ص ص:225-250.

- رزق،حنان عبد الحليم (2002):دور بعض الوسائط التربوية في تنمية وتاصيل القيم الاخلاقية لدى الشباب في ظل ملامح النظام العالمي الجديد،مجلة كلية التربية بالمنصورة،العدد:48،ص79-157.
- رشوان،محمد(1998):تطوير الفكر الأخلاقي في الفلسفة الغربية،دار قباء والنشر والتوزيع،القاهرة.
- الريماوي محمد عودة (2004) علم النفس العام،مجلة رسالة الخليج،العدد:15،المملكة العربية السعودية.
- الزاملي،أيمن مصطفى(2011):التفكير الأخلاقي وعلاقته بالتوافق المهني لدى المرشدين التربويين،رسالة ماجستير ،جامعة أم القرى،الجامعة الإسلامية،غزة
- الزغاليل،احمد سليمان عبد القادر،و المطارنة خولة محمد (2011)،العلاقة بين الضغوط النفسية والتمرد لدى المراهقين في ضوء متغيرات الصف والصف والجنس والمستوى التعليمي لوالديهم،مؤتة للبحوث والدراسات،سلسلة العلوم الانسانية والاجتماعية،المجلد:26،عدد5،ص ص:241-278.
- السباب،أزهار محمد عبد المجيد(2011).قياس التمرد النفسي عند طلبة معهد إعداد المعلمين تكريت،مجلة التربية.المجلد:7،العدد:27،ص(52) العراق.
- الشاعر،محمد ماجد ديب(2014):التنبؤ بالتمرد النفسي في ضوء اشباع الوالدين للحاجات النفسية لدى عينة من المراهقين بمحافظة خان يونس،رسالة ماجستير في علم النفس ارشاد وتوجيه،جامعة الاقصى غزة.
- الشرقاوي،محمد (1990):الفكر الأخلاقي،دراسة مقارنة،دار الجيل ومكتبة الزهراء،لبنان ومصر.
- شلايل، محمد يونس خليل (2015)،الخبرات الصادمة وعلاقتها بالتمرد النفسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية بغزة،كلية التربية،قسم علم النفس والارشاد النفسي،الجامعة الإسلامية،فلسطين.
- شلتز،داون(1983):نظريات الشخصية،ترجمة ولي الكربولي وعبد الرحمان قيس،وزارة التربية والتعليم الاعلى والبحث العلمي،مطبعة جامعة بغداد،العراق.
- الشوارب اسيل كرم والخوالدة محمود عبد الله(2008) النمو الخلقي والاجتماعي.دار الحامد للنشر .عمان.
- الصقرية،رابعة محمد(2018)،التفكير الأخلاقي لدى طلبة التعليم ما بعد الأساسي(11-12)بسلطنة عمان وعلاقته ببعض المتغيرات،المجلة الدولية التربوية المتخصصة،المجلد(7)،العدد(3).

- الصمادي،زياد (2010):حل النزاعات (نسخة منقحة للمنظور الأردني)،برنامج دراسات السلام الدولية،جامعة السلام التابعة للأمم المتحدة.
- العامري،علي محسن ياس (2013)،التمرد النفسي والتفكير المزدوج وعلاقتهما بالعنف لدى طلبة الجامعة،اطروحة دكتوراه الارشاد النفسي والتوجيه التربوي،كلية التربية،الجامعة المستنصرية،العراق،بغداد.
- العايش امال،قويدري علي(2021):"واقع التمرد المدرسي لدى المراهقين – الأسباب والعلاج."مجلة التكامل في بحوث العلوم الاجتماعية والرياضية،مجلد 5،عدد2،صفحة:172-186.
- العباجي،ندى فتاح زيان،و المعاضيدي،ميساء يحي قاسم (2007)،قياس التمرد النفسي لدى طلبة المرحلة الاعدادية،مجلة التربية والعلم،مج:14،عدد:3،ص ص:302-318.
- العبادي،علي سلمان حسين (2012):تطور الهوية لدى المراهقين وعلاقتها بالتمرد النفسي لدى المراهقين،رسالة ماجستير،كلية التربية ،جامعة الموصل،العراق.
- عبد الاحد ،خلود بشير (2005): اثر برنامج تربوي في تخفيف التمرد النفسي لدى المراهقين،رسالة ماجستير،قسم العلوم التربوية والنفسية،كلية التربية،جامعة الموصل .
- عبد الرحمن،محمد السيد.(1998).مقياس موضوعي لرتب الهوية الايدلوجية والاجتماعية في مرحلة المراهقة والرشد المبكر،دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع،القاهرة،مصر.
- عبد الرزاق،هاجر(2015).الحاجات النفسية وسمات الشخصية وعلاقتهما بالتمرد النفسي في ضوء بعض المتغيرات المجتمعية،رسالة ماجستير،كلية التربية،جامعة المنصورة مصر.
- عبد السلام،غالية محمد،2012،اختلاف مستويات الحكم الخلقي وفق بعض المتغيرات،دراسة ميدانية لعينة من تلاميذ مرحلة التعليم الاساسي بمدينة اجدابيا،رسالة ماجستير،جامعة بنغازي.
- عبد الفتاح،فوقية (2001):مقياس التفكير الاخلاقي للراشدين- كراسة التعليمات،مكتبة الانجلو،القاهرة.
- عريشي،صديق بن أحمد محمد (2004م):نمو الاحكام الخلقية وعلاقته بالسلوك العدواني لدى عينة من نزلاء مؤسسة التربية النموذجية والتعليم العام في مرحلة المراهقة بمكة المكرمة،رسالة ماجستير في علم النفس تخصص النمو،كلية التربية،جامعة ام القرى ،السعودية.

- عريوة،مريم (2020) ،التفكير الاخلاقي وعلاقته بالمشكلات السلوكية لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط،دراسة ميدانية ببلدية المسيلة،أطروحة دكتوراه في علم النفس المدرسي،كلية العلوم الاجتماعية،قسم علم النفس،جامعة الجزائر-2-أبو القاسم سعد الله.
- عساف،نوال محمد (2020) قياس مستوى التمرد النفسي في المدارس الثانوية من وجهة نظر المدرسين.مجلة بابل للعلوم الانسانية،خاص بالمؤتمر العلمي الأول للدراسات الصرفة والانسانية لجامعة الحمدانية،المجلد 28،العدد3،
- عصمت،أحمد محمود (2016).تأثير سلوك التمرد النفسي على السلوك العدواني لدى طلاب المدارس الرياضية بصعيد مصر،المجلد(32)،العدد(01)،ص ص(441-463).
- عصمت،أحمد محمود (2016)،تأثير سلوك التمرد النفسي على السلوك العدواني لدى طلاب المدارس الرياضية بصعيد مصر،المجلد(32)،العدد(01)،ص(441-463)
- علي،نحوي حسن/حامد،سوزان حمدي(2012)،فاعلية برنامج معرفي سلوكي في تنمية التفكير الأخلاقي لدي عينة من طالبات التربية جامعة القصيم،مجلة العلوم التربوية والنفسية ،جامعة القصيم،المجلد 5،العدد:2،رجب1433.
- عمر ،ماهر(1999):الارشاد النفسي المدرسي،ط2،دير بورن،ولاية ميتشجان،الولايات المتحدة الأمريكية.
- العواملة،حابس و مزاهرة،أيمن(2003):سيكولوجية الطفل،الأهلية للنشر والتوزيع،عمان.الأردن.
- العيسوي،عبد الرحمان(1985):سيكولوجية التنشئة الاجتماعية،دار الفكر الجامعي للنشر والتوزيع،مصر
- الغامدي، حسين بن عبد الفتاح 2000،نمو التفكير الأخلاقي لدى عينة من الذكور السعوديين في من المراهقة والرشد، حولية كلية التربية، جامعة أم القرى قطر،قسم علم النفس ،ع 16.، قطر.الصفحات: 645 - 689.
- الغامدي،حسين بن عبد الفتاح (2001)،علاقة تشكل هوية الأنا بنمو التفكير الأخلاقي لدي عينة من الذكور في مرحلة المراهقة والشباب بالمنطقة الغربية من المملكة العربية السعودية،المجلة المصرية للدراسات النفسية،المجلد 11،عدد:29.الصفحات:221-255.
- الغزالي،أبي أحمد(2004):إحياء علوم الدين،ج"3"،دار الحديث للطباعة والنشر-القاهرة.

- فـائق عبد،سـلوى،2018:الضـغط المدرسـي وعلاقتـه بـالتمرد النفسـي لـدى تلاميـذ المرحلـة الابتدائية،مجلة الاداب،ملحق:1 عدد127 كانون الاول.
- الفرماوي،حمـدي (009):نظريـة الركـائز الأربعـة للبنـاء النفسـي"فهم سـلوك الانسـان فـي ظـلال الفرقان"،ط1،دار الصفاء للنشر والتوزيع،عمان،الاردن
- قناوي،هـدى محمـد (1987):دراسـة مقارنـة بـين أطفـال مصـر والبحـرين فـي النمـو الخلقي،مجلـة دراسات تربوية،المجلد الثاني،الجزء السادس.
- الكحلوت،عمـاد(2004)،دراسـة لـبعض المتغيرات الانفعاليـة والاجتماعيـة وعلاقتها بمستوى النضـج الخلقي لدى المراهقين في محافظة غزة،رسالة ماجستير،كلية التربية،غزة فلسطين.
- محمد،عادل عبد الله (1991): اتجاهات نظرية في سيكولوجية نمو الطفل والمراهق،مكتبة الانجلو المصرية،القاهرة.
- محمد،محمـــد جاســـم (2004):مشـــكلات الصـــحة النفســـية،ط1،دار الثقافـــة للنشـــر والتوزيع،عمان،الاردن.
- محمود،فرمان علي(2016):القمع الفكري والاعتقادات الضمنية عن الذات والعالم وعلاتهما بالتمرد النفسـي عنـد طلبـة الجامعة،اطروحـة لنيـل درجـة الـدكتوراه فلسـفة فـي علـم الـنفس التربوي،جامعـة بغداد،كلية التربية للعلوم الصرفة،ابن الهيثم.
- المرعب،منيرة بنت محمد صالح(2001)، نمو التفكير الأخلاقي لدى عينة من الإناث السعوديات فـي سـن المراهقـة والرشـد بمدينـة حائل،رسـالة ماجسـتير كليـة التربيـة قسـم علـم النفس،جامعـة أم القرى،المملكة العربية السعودية.
- مـريم عريـوة،التفكير الاخلاقـي وعلاقتـه بالمشـكلات السـلوكية لـدى تلاميـذ مرحلـة التعلـيم المتوسط،اطروحة دكتوراه العلوم في علم النفس المدرسي،كلية العلوم الاجتماعية،قسم علم النفس جامعة الجزائر -2-2020م.
- مـزراق، نـوال (2021):الصـراع القيمـي وازمـة الهويـة والتمـرد النفسـي لـدى المـراهقين المتمدرسـين مدمني وغير مدمني الانترنات،اطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه ل م د في علوم التربية،تخصص ارشاد وتوجيه، جامعة باتنة-1 قسم علم النفس وعلوم التربية والارطوفونيا.

- مزهر،عرفات احمد.2019.التفكير الأخلاقي والهوية النفسية وعلاقتهما بالتمرد النفسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في المحافظات الجنوبية في فلسطين.رسالة ماجستير في علم النفس.كلية التربية.جامعة الأزهر.غزة.
- مشرف،ميسون عبد القادر(2009)، التفكير الأخلاقي وعلاقته بالمسؤولية الاجتماعية وبعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة الإسلامية بغزة(أطروحة ماجستير)كلية التربية ،قسم علم النفس،الجامعة الإسلامية غزة.
- مصطفى،الاء زهير و الجبوري،زينب حسن فليح(2017):التمرد النفسي والتفكير اللاعقلاني وعلاقتهما بسلوك العنف لدى طلاب كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة في الجامعة المستنصرية،مركز البحوث النفسية،عدد(26)،الصفحات (29-64).
- مصطفى،الاء زوهير /الجبوري،زينب حسن فليح،التمرد النفسي والتفكير اللا عقلاني وعلاقتهما بسلوك العنف لدى طلاب كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة في الجامعة المستنصرية.مركز البحوث النفسية.العدد:26.
- منسي،محمود والطواب،سيد(1999):مدخل الى علم النفس التربوي،مكتبة الانجلو المصرية،مصر.
- نصيرات ، رائدة خالد محمد(2018) – أساليب غرس القيم حسب مراحل النمو عند الأطفال "من منظور تربوي إسلامي" – كلية الشريعة والقانون جامعة اليرموك،العدد 14(1)ص 233-259..
- الهنداوي،علي فالح(2002):علم نفس النمو الطفولة والمراهقة،ط2،دار الكتاب الجامعي،العين،الإمارات العربية المتحدة
- هول،وليندزي (1987).نظريات الشخصية،ترجمة :احمد فرج واخرون،دار الفكر العربي:القاهرة.
- هيام موسى التاج (2012):الفروق في الحكم الخلقي بين الافراد المعوقين والعاديين في الاردن وعلاقتها باتجاهات التنشئة الوالدية،المجلة الدولية للابحاث التربوية،جامعة الامارات العربية المتحدة،العدد 32.
- الوحيدي،لبنى برجس (2012):الحكم الخلقي وعلاقته بابعاد هوية الانا لدى عينة من المراهقين المبصرين والمكفوفين في محافظة غزة،رسالة ماجستير،قسم علم النفس،كلية التربية،جامعة الازهر بغزة ،فلسطين.
- وليام،ليلي(2000):مقدمة في علم الاخلاق.(ترجمة:علي عبد المعطي).مطبعة الانتصار.الاسكندرية.مصر.

- ياس،علي محسن،التميمي محمود كاظم(2013).التمرد النفسي لدى طلبة الجامعة .مجلة البحوث التربوية والنفسية،العدد(39)،ص ص(39-66).

• المراجع باللغة الأجنبية:

- Brehm;j;&Weintraub;M.1977.Physicl Barriers and psychological Reactance;2-years-old response to thetas to freedom; journal of personality and social psychology ,vol 35,830-836.
- Raaijmakers,Q.Engels,R.&Hoof,A.(2005).Delinquency and moral reasoning in adolescence and young adulthood.International journal of Behavioral Development,29(3),247-258.
- Saul Mcleod, PhD.Updated on:June 15, 2023.Reviewed by:Olivia Guy Evans.
- Thomas.A,Donnel.A,Bubolts.J.& Walter C.(2001);The Hong Psychological Reactance Scale A confirmatory Factor Analysis, Measurement & Evaluation in Counseling & Development.34(1)2-12.
- Walker Lawrence j.Taylor John H(1991): Family interaction and development of moral reasoning.Child Development.vol 62.no 2.p264-283 .
- Wegner, Daniel L. Schacter, Daniel T. Gilbert, Daniel M. (2010). Psychology (2nd ed.). New York, NY: Worth Publisher What Is.

ملاحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEURE
ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE

Universite Mohamed Khider - Biskra
Faculte des sciences humaines& sociales
Département des sciences sociales

جامعة محمد خيضر- بسكرة
كلية العلوم الانسانية والاجتماعية
قسم العلوم الاجتماعية
الرقم: م.ر. ق. ع. إ. ب. ت. ب.ع / 2023/187

إلى السيد المحترم مدير: مديرية التربية – بولاية بسكرة–

الموضوع: تقديم تسهيلات "دراسة ميدانية "

في إطار التعاون بين جامعة بسكرة ونظيراتها الأخرى وكذا بينها وبين المؤسسات الإقتصادية والإجتماعية الوطنية والتربوية، فإننا نرجو من سيادتكم الفاضلة، خدمة للبحث العلمي تقديم التسهيلات الممكنة للطالب (ة): ميالي سمية

من خلال تمكينه(ا) من الاستفادة من المرافق والبيانات المتوفرة لديكم، قصد إتمام إنجاز أطروحة الدكتوراه.

في شعبة: علوم التربية تخصص: ارشاد وتوجيه

الموسومة: التفكير الأخلاقي وعلاقته بالتمرد النفسي لدى التلاميذ المراهقين في مرحلة التعليم المتوسط.

تقبلوا منا فائق التقدير والاحترام

بسكرة في: 2023/11/19

مساعد رئيس القسم المكلف
بما بعد التدرج والبحث العلمي

نائب رئيس
د/ زيدان محمد

ملحق (02): مقياس التفكير الأخلاقي

السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته:

سنقدم لك في هذا المقياس عددا من المواقف،ويلي كل موقف منها مجموعة من الأسئلة،من فضلك اجب على الأسئلة بدقة بوضع دائرة حول الإجابة التي تختارها من بين ستة اختيارات:

(أ، ب،ج، د،هـ، و)،علما انه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة فهذه أمور يمكن أن نختلف عليها فيما بيننا.

اجب حسب انطباعك الأول وما تراه مناسبا،المهم هو أن تكون إجابتك معبرة عن رأيك الخاص،ومن فضلك اجب عن كل سؤال ولا تترك أي سؤال بدون إجابة،واختر إجابة واحدة فقط للسؤال.

ملاحظـــة:

المعلومات سريـــة ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط.

نشكركم على حسن تعاونكم.

المعلومـــات الشخصية للتلمـيذ:

المتوسطة:.....

المستوى التعليمي:.....

العمر:.....

الجنس: ذكـــر ☐ أنثـــى ☐

التحصيل الدراسي: - معدل اقل من 20/10. ☐

- معدل من 10 الى 14 ☐

- معدل من 14 فما فوق ☐

الموقف الأول:

يحرص احمد على أن يشارك زملائه فيما يقومون به من رحلات،وقد اتفق مع زملائه على تنظيم رحلة، ووعده والده بالموافقة على الاشتراك في الرحلة إذا عمل في الإجازة واستطاع أن يدخر قيمة الاشتراك في الرحلة بعد أن استطاع احمد توفير المبلغ وقبل أن تبدأ الرحلة بفترة قصيرة غير والده رأيه،حيث نظم زملائه بالعمل رحلة ولم يكن لديه قيمة الاشتراك،فطلب من احمد أن يعطيه المبلغ الذي ادخره ليستطيع القيام بالرحلة مع زملائه، ولأنه لا يريد أن يتخلف عن الراحلة التي نظمها مع أصدقائه ويفكر في رفض طلب الأب.

ضع علامة (x) امام رقم الإجابة التي تتفق مع رأيك، والاختيار يكون من بين:

(أ، ب،ج، د،هـ، و)،اختر فقط إجابة واحدة لكل سؤال:

1) **إذا رأيت أن أحمد يجب أن يعطي النقود لوالده،هل؟**

( ) أ*التزاما بدوره كابن نحو أبيه بتلبية كل ما يطلب.

( ) ب* لأنه قد يعرض نفسه لغضب الأب الذي يصل إلى الضرب.

( ) ج* التزاما بطاعة الأب الذي رباه.

( ) د* طمعا في مكافأة من الأب فيما بعد.

( ) هـ* خوفا من تأنيب الضمير إذا خذل أباه أمام زملائه.

( ) و* لان الابن يجب أن يضحي من اجل أبيه

2) **قد يرى البعض أن يرفض احمد إعطاء النقود لوالده،هل؟**

( ) أ* لان بدون هذه النقود لن يستطيع الابن الاستمتاع بالرحلة مع زملائه.

( ) ب* لان الابن سوف يحزن إذا أخذت منه النقود التي تعب في الحصول عليها.

( ) ج* لان موقف الابن مع زملائه مساوي لموقف الأب.

( ) د* لان الأب يجب أن يوفي بوعده لابنه.

( ) هـ* لان الأبوة عطاء وإيثار.

( ) و* لان هذا السلوك يدعم الأنانية عند أحمد في المستقبل للتشبه بأبيه بالأخذ وعدم العطاء.

3) **أرى أن الآباء يجب ألا يتنصلوا من وعودهم لأبنائهم، وذلك لـ :**

( ) أ* ليصبحوا نموذجا وقدوة للأبناء وينالوا احترامهم.

( ) ب* محافظة على قيم ونظام الآسرة.

( ) ج* خوفا من فقدان ثقة الأبناء فيهم.

( ) د* حتى لا يشعر الآباء بالذنب وتأنيب الضمير على عدم الوفاء بالوعد.

( ) هـ* لان الأبناء يتوقعون الصدق من الآباء.

( ) و* لان الصدق فضيلة يجب الالتزام بها.

1) **ماذا يحدث لو أن احمد كذب على والده وأعطاه جزء من المبلغ واخفي الباقي ليشارك في الرحلة،إذا رأيت احمد قد اخطأ في هذا السلوك ،هل؟**

( ) أ*لأنه لن يسعد ويستمتع بالرحلة لأنه كذب على والده.

( ) ب* لأنه لن يسامح نفسه بكذبه على أبيه.

( ) ج* سيفقد ثقة جميع أفراد الأسرة.

( ) د* لأنه سيصبح كاذبا ويعرض نفسه لعقاب الأب.

( ) هـ* لان الصدق فضيلة.

( ) و* لأنه بكذبه سيصبح مرفوضا ومنبوذا من الأب وجميع أفراد الأسرة.

2) **ماذا يحدث لو أن أحمد روى لأخيه ما قد أخفاه من نقود أبيه،إذا رأيت أن الأخ يجب أن يخبر أباه بشان إخفاء النقود،هل؟**

( ) أ* للمحافظة على كيان الأسرة من شيوع الكذب فيها.

( ) ب* حتى يثاب من والده على صدقه.

( ) ج* ليتجنب غضب وعقاب الأب إذا علم انه أخفى الحقيقة عنه.

( ) د* ليحصل على رضا الأب وحبه ليصبح الابن المثالي.

( ) هـ* حتى لا يتدعم سلوك الكذب ويصبح كاذبا في المستقبل

( ) و* حتى لا يشعر بتأنيب الضمير على تستره في الكذب على الأب.

المــوقف الثانــي:

أصيبت امرأة بمرض خبيث وأخذت حالتها تتدهور إلى الأسوأ، وبدأت تقترب من حافة الموت،اعتقد الأطباء انه لا سبيل لعلاجها سوى نوع من العلاج هو تركيبة توصل إليها احد الصيادلة أراد بيعه بعشر أمثال ثمنه،حاول زوج السيدة الحصول على المبلغ الذي طلبه الصيدلي ثمنا للدواء،وسلك في سبيل ذلك كل السبل الممكنة ولكن لم يستطع أن يحصل إلا على نصف المبلغ،ثم توجه الزوج إلى الصيدلي وشرح له الموقف وطلب منه بيع الدواء بما استطاع جمعه من مال وهو نصف ثمن الدواء أو بيعه بالتقسيط ،ولكن الصيدلي لم يقتنع ورفض،أصبح الزوج يعاني اليأس والإحباط لعدم استطاعته الحصول على الدواء الذي ينقذ حياة زوجته،وبدا يفكر في اقتحام الصيدلية ليلا لسرقة الدواء.

ضع عبارة (x) أمام العبارة التي تتفق مع رأيك:

1. مع افتراض أن من واجب الزوج إنقاذ زوجته ولو بسرقة الدواء،هل؟

( )أ* لان هذا الصيدلي جشع ويتستر وراء القانون الذي يحمي الأغنياء فقط.

( ) ب* لأنها يمكن أن تقدم إليه نفس المساعدة في المستقبل.

() ج* حتى لا تحزن زوجته على عدم إحضار الدواء لإنقاذ حياتها لأنها كثيرا ما ساعدته.

( ) د* حتى لا ينبذ من الأهل والأصدقاء لعدم بذل قصارى جهده لعلاج زوجته.

( ) هـ* لان اقدام الزوج على سرقة الدواء لعلاج زوجته أمر طبيعي من كل زوج وفي.

( ) و* لان زوجته إنسان ويجب أن يهبها الحياة.

2. <u>قد يرى البعض أن على الزوج عدم سرقة الدواء وذلك؟</u>

( ) أ* احتراما للنظام الاجتماعي حتى لا تشيع السرقة في المجتمع.

( ) ب* حتى لا يعرض نفسه للخطر أو السجن من اجل علاج قد ينفع.

( ) ج* لان ضميره يجب أن يمنعه من السرقة.

( ) د* لان من حق الصيدلي تحقيق ثروة من وراء اختراعه.

( ) هـ* لان المبادئ والقيم العليا تمنعه من السرقة.

( ) و* لان السرقة خروج على القانون الذي يحافظ على حقوق أفراد المجتمع.

3- قد يرى البعض ان على الزوج سرقة الدواء لزوجته لو طلبت منه ذلك،فهل ذلك؟

( ) أ* لان كل منهما يحب أن يضحي من اجل الأخر.

( ) ب* لان من واجبه طاعة زوجته وتحقيق ما تريد.

( ) ج* لان زوجته تتوقع ألا يتخلى عنها زوجها في تحقيق هذا الطلب.

( ) د* ليكسب حبها ورضاها عندما يتحقق لها الشفاء.

( ) هـ* لأنه لا يستطيع أن يتراجع عن مسؤوليته نحو زوجته.

( ) و* لأنه لو لم يحضر لها الدواء لن يسامح نفسه على عدم إنقاذها.

4- يرى البعض انه مع افتراض ان الزوج لا يحب زوجته إلا أن من واجبه سرقة الدواء لإنقاذها وذلك؟

( ) أ* لان حب الزوج أو عدم حبه لزوجته لا يقلل من قيمة حياتها.

( ) ب* لان الصيدلي جشع وقاس وبالتالي يستباح سرقته.

( ) ج* لأنها قد تنقذ حياته في يوم ما.

( ) د* خوفا من انتقامها بعد الشفاء.

( ) هـ* لأنه يجب إلا يعطي للخلافات اهتماما في هذه المواقف.

( ) و* يسرق لإنقاذها حتى لا يشعر بالذنب لأنه تخلى عنها نتيجة عدم حبه لها.

5- قد يرى البعض أن على الزوج سرقة الدواء حتى ان كان هذا المريض شخصا غريبا ولا يوجد من ينقذه سواه فهل ذلك:

( ) أ* لأنه يتخيل نفسه مكان هذا الشخص ويتوقع منه ما يقوم به لإنقاذه.

( ) ب* لان حياة الشخص الغريب ينبغي إلا يحكم عليها بأنها اقل قيمة من حياة أي شخص أخر.

( ) ج* حتى لا ينتقم منه أهل هذا الشخص لعدم إنقاذه حياته.

( ) د* لان من الصعب على الإنسان أن يشعر انه لم ينقذ حياة إنسان من الموت.

( ) هـ* لان هذا الشخص قد يكون ثريا ويكافئه فيما بعد.

( ) و* لان الحياة أقوى من القانون.

6- إذا رأيت أن سرقة الزوج للدواء خطأ من الوجهة الخلقية ،فهل ذلك؟

( ) أ* لان العلاقة بين الناس يجب أن تقوم على أساس احترام ملكية الغير

( ) ب* لأنه كان بإمكانه بيان المشكلة للسلطات لتساعده على إنقاذ حياة زوجته.

( ) ج*لانه قد يتم القبض عليه ويسجن ولن يستطيع انقاذ زوجته.

( ) د* لأنه إن لم يسرق بالرغم من حاجته الشديدة يصبح نموذجا للالتزام الخلقي

( ) هـ* لان سرقة الدواء تؤدي إلى أن تصبح الأمور فوضى وكل فرد يسرق الاخر.

7) ماذا يحدث لو ان الزوج سرق الدواء ونشرت الصحف هذا الحدث وقراه ضابط الشرطة الذي يسكن بجواره ويعرف قصة مرض زوجته،وتذكر انه رأى الزوج يخرج من الصيدلية مساء هذا اليوم مهرولا وادر كان الزوج هو سارق الدواء ،إذا رأيت ان على الضابط ابلاغ الشرطة عن الزوج بانه السارق ،فما سبب ذلك؟

( ) أ* المحافظة على القانون والنظام الاجتماعي.

( ) ب* لان المجتمع وضع ثقته فيه للحماية من المجرمين.

( ) ج* لانه قد يحصل على ترقية نتيجة القدرة على التعرف على سارق الدواء.

( ) د* حتى لا يعرض نفسه للعقاب لأنه يتستر على السارق.

( ) هـ* لان ضميره ومثله العليا تحتم عليه ان يبلغ عن السارق.

( ) و* لان دور ضابط الشرطة المحافظة على حقوق افراد المجتمع.

8) ماذا يحدث لو أن الزوج تم القبض عليه وقدم للمحاكمة،ما هي العقوبة التي يحكم بها القاضي على الزوج؟ إذا رأيت أن على القاضي أن يتساهل مع الزوج وذلك؟

( ) أ* لان حق الحياة له الأولوية على حق الملكية.

( ) ب* لان الزوج كان يشعر بالألم لعدم استطاعته إنقاذ حياة زوجته.

( ) ج* لان القاضي قد يعاني من تأنيب الضمير على حكمه على الزوج.

( ) د* لان الزوج تصرف بدافع الحب لإنقاذ زوجته.

( ) هـ* لان القاضي قد يفكر فيما يمكن أن يفعله لو كان مكان الزوج.

( ) و* لان وظيفة القانون المحافظة على حياة أفراد المجتمع.

9) <u>قد يرى البعض أن على القاضي ألا يتساهل مع الزوج ،وذلك؟</u>

( ) أ* لتطبيق القانون والمحافظة على النظام الاجتماعي.

( ) ب* حتى لا يتهاون المجتمع مع أي سارق.

( ) ج* ليسود الأمان بين جميع أفراد المجتمع.

( ) د* لان الزوج يجب أن يكون مستعدا لمحاكمته على ما ارتكبه من سرقة.

( ) هـ* حتى لا يشعر بتأنيب الضمير لتساهله مع السارق.

( ) و* لان المجتمع يتوقع من القاضي الحكم بالعدل.

الموقف الثالث:

في احد الأيام ذهب أربعة أولاد إلى السوق ووقفوا أمام احد المحلات قال احدهم:هل ندخل هذا المحل ونرى ما إذا كان من الممكن اخذ بعض الأشياء،وافق ثلاث أولاد ،أما الرابع فلم يرغب في أن يفعل ذلك،ولكن الأولاد الثلاثة قالوا له: أنهم سوف يجعلون أصحابهم يضحكون عليه لأنه جبان،لذلك وافقهم وذهب معهم وقاموا جميعا بآخذ بعض الأشياء من المحل إلا أن صاحب المحل استطاع أن يلحق بهم جميعا فيما عدا الولد الرابع الذي لم يرغب في مشاركتهم.

ضع علامة (x) امام العبارة التي تتفق مع رايك:

1) <u>هل ترى انه كان ينبغي ان يحق صاحب المحل بالولد الرابع ايضا هل؟</u>

( ) أ* لانه بمشاركتهم اصبحت لديه النية للسرقة.

( ) ب* لانه لم يفكر في اسرته واهله عند معرفتهم بانه سارق.

( ) ج* لانه لم يشعر بتانيب الضمير حين شاركهم في السرقة.

( ) د* لانه لم يفكر فيما قد يقع عليه من عقاب في حالة القبض عليهم.

( ) هـ* لانه ساير افراد جماعته ولم يقاومهم.

( ) د* لانه كان سيقسم المسروقات مع رفاقه.

2) **اذا رايت ان على الولد الرابع مقاومة زملائه وعدم السرقة معهم،فذلك:**

( ) ا* للمحافظة على النظام في البلدة.

( ) ب* تجنبا للامساك به وتوقيع العقوبة عليه.

( ) ج*لان من واجب كل فرد المحافظة علىحقوق الاخرين وعدم الاعتداء عليهم.

( )د* حتى لا يشعر بالخزي والعار لانه سيصبح سارقا.

( ) هـ* للحصول على مكافاة من صاحب المحل على امانته.

( ) و* ليعرف بالامانة بين الاهل والاصدقاء لعدم اشتراكه في السرقة.

3) **قد يرى البعض انه من العدالة عدم القبض على الولد الرابع وذلك؟**

( ) أ* لانه وضع نفسه في مكان صاحب المحل ورفض السرقة.

( ) ب* لان ضميره منعه من السرقة والاستيلاء على ممتلكات الغير ولذلك رفض مشاركتهم.

( ) ج* لأنه أراد تجنب العقاب بعدم السرقة.

( ) د* لأنه لم يرد من السرقة سوى عدم وصفه بالجبن.

( ) هـ* لعدم التساوي مع الزملاء في الدافع للسرقة.

( ) و* لأنه لم يكن سارقا بل مسايرا لمعايير الجماعة التي ينتمي إليها.

الموقف الرابع:

شب حريق بإحدى المدن الصغيرة،حاول شرطي المطافئ بأحد الأحياء أن يترك موقعه بالعمل لمساعدة أفراد أسرته الذين يمكن أن يكونوا قد أصيبوا بالأذى نتيجة هذا الحريق بالرغم من أن واجبه الالتزام بموقعه لحماية وإنقاذ سكان الحي

ضع علامة (x) أمام العبارة التي تتفق مع رأيك:

1- إذا رأيت أن على الشرطي عدم مغادرة موقعه بالعمل وذلك؟

( ) أ* لان سكان الحي يتوقعون حضوره لإنقاذهم

( ) ب* لأنه يجب أن يلتزم بواجبات ومتطلبات وظيفته

( ) ج* لان الشرطي ملزم بعدم مغادرة موقعه لحماية المجتمع

( ) د* حتى لا يعرض نفسه للعقاب من السلطات الأعلى

( ) هـ* حتى لا يشعر بالذنب إذا أصيب احد أفراد هذا الحي

( ) و* للحصول على مكافأة نتيجة التزامه بموقعه

2- قد يرى البعض أن على الشرطي التوجه لمساعدة أسرته وذلك:

( ) أ* لان أسرته إذا أصابها أذى لن يسامح نفسه

( ) ب* لان أسرته ستقف بجواره وتساعده إذا مر بمحنة

( ) ج* لان أسرته ومن واجبه ابعد أي أذى يلحق بها

( ) د* لان أفراد أسرته يتوقعون منه الحضور لإنقاذهم

( ) هـ* لان من واجبه كرب أسرة المحافظة على أسرته والحرص على راحتها

الموقف الخامس:

حكم على رجل بالسجن لمدة خمس سنوات ،كلنه استطاع الهرب من السجن ،واستقر به المقام في مكان جديد،اتخذ اسما جديدا وعمل بالتجارة في احد المتاجر الكبيرة،واستطاع بإخلاصه واجتهاده الشديد خلال ثمان سنوات إن يشتري هذا المتجر،واشتهر بالأمانة والإكثار من أعمال الخير على العاملين لديه والمحتاجين من أهل البلدة.

وذات يوم قدمت إلى هذه البلدة سيدة سمعت بنزاهة وأمانة هذا التاجر فذهبت لتشتري منه،وما إن رأته جارته تعرفت عليه باعتباره السجين الهارب الذي تبحث عنه الشرطة،فقد كانت جارته في البلدة التي كان بها قبل أن يسجن

ضع علامة (x) أمام العبارة التي تتفق مع رأيك:

1- إذا رأيت أن على السيدة أن تبلغ الشرطة عن هذا الرجل وذلك:

( ) أ* لأنه لن تكون هناك عدالة بالنسبة للمساجين الذين نفذوا العقوبة كاملة إذا ما ترك هذا التاجر طليقا.

( ) ب* لان ضمير السيدة لن يسامحها وسوف تسخط على نفسها إذا لم تبلغ عن هذا المجرم الهارب.

( ) ج* لان من واجب المواطن الصالح إبلاغ الشرطة عن أي مجرم بغض النظر عن الظروف المحيطة.

( ) د* لان السماح لهذا الرجل وأمثاله بالهروب من العقاب يعد دافعا لزيادة الجريمة.

( ) هـ* لأنه ارتكب مخالفتين يستحق عليها العقاب، الأولى نتيجة السجن خمس سنوات والثانية الهروب من السجن.

( ) و* لان المجتمع يتوقع محاكمة عادلة لهذا الهارب

2/ قد يرى أن على السيدة ألا تبلغ الشرطة وذلك:

( ) أ* لأنه حاول خلال الفترة رد الدين للمجتمع بالإكثار من أعمال الخير.

( )ب* لأنه لم يتعد خلال هذه الفترة على حقوق الآخرين بل حافظ على النظام الاجتماعي العام.

( ) ج* لان إعادته إلى السجن عمل يتسم بالقسوة.

( ) د* لأنها ستشعر بالأسى والخزي إذا تسببت في إعادته للسجن.

( ) هـ* ليس هناك فائدة متوقعة من وراء إعادته إلى السجن.

( ) و* سيرته خلال هذه الفترة تشير انه غير شرير.

ملحق (03): مقياس التمرد النفسي المراهقين قبل التحكيم

السيد(ة)/.....المحترم(ة)

السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته

تقوم الباحثة بإجراء دراسة لنيل شهادة الدكتوراه من قسم علوم التربية تخصص:إرشاد وتوجيه بجامعة محمد خيضر بسكرة، بعنوان :"**التفكير الأخلاقي وعلاقته بالتمرد النفسي لدى التلاميذ المراهقين في مرحلة التعليم المتوسط**"، وقد استدعى ذلك قيام الطالبة الباحثة بإعداد مقياس التمرد النفسي لتطبيقه على التلاميذ المراهقين ببعض متوسطات مدينة بسكرة.

ونظرا لما تتمتعون به من خبرة ودراية علمية،فان الباحثة ترجو منكم إبداء أرائكم ومقترحاتكم حول النقاط التالية:

- مدى ملاءمة المقياس للبيئة الجزائرية ولعينة الدراسة.
- مدى صلاحية الأبعاد لمفهوم التمرد النفسي.
- مدى وضوح وقوة صياغة العبارات مع إجراء التعديلات اللازم.
- إبداء ملاحظاتكم واقتراحاتكم العامة على المقياس.

إذ تعرف الطالبة الباحثة **التمرد النفسي** بأنه:" شعور أو إحساس الفرد بالرفض وعدم الانصياع والخضوع لكل ما هو مقبول اجتماعيا، ومخالفة السلطة ممثلة في :(الأسرة،المؤسسة التعليمية،المجتمع) لمحاولة استرجاع حريات يعتقد أنها مسلوبة أو المهددة،عن طريق القيام بالسلوك المحظور أو الممنوع بصورة مباشرة ،أو بصورة غير مباشرة من خلال الاستمتاع برؤية الآخرين أو تحريضهم على ذلك، يمكن أن يترجم انفعاليا،أو سلوكيا، معرفيا(إدراكيا) أو في الصور الثلاثة في آن واحد ،".

وبناء على ذلك تقوم الطالبة الباحثة بإعداد مقياس التمرد النفسي مستندة في ذلك إلى نظرية جاك بريم للتمرد النفسي(**J.W.Brehm 1966**) والنموذج التشابكي لديلارد وشين(2005) حيث يشمل المقياس ثلاثة أبعاد وهي:البعد المعرفي(الإدراكي)،البعد الانفعالي (العاطفي)،والبعد السلوكي.والتي تعرف إجرائيا على النحو التالي:

<u>البعد الانفعالي(الاستجابة الانفعالية):</u> تتضمن:المشاعر السلبية التي يظهرها المراهق نحو الأوامر والنصائح المقدمة له سواء من طرف الأسرة أو المدرسة أو المجتمع وهي تتضمن درجات متفاوتة من الغضب والتهيج والإحباط.

<u>البعد المعرفي(الاستجابة المعرفية):</u>يتضمن:الأفكار السلبية التي ينشئها المراهق على نفسه بعدم الكفاءة الذاتية والفشل والعجز،أو على مختلف الأوامر والنصائح المقدمة له على أنها تهدف للسيطرة عليه والحد من حريته،إضافة إلى استخدام الحجج المضادة لإثبات رأيه ورفض رأي الآخرين.

<u>البعد السلوكي(الاستجابة السلوكية):</u>تتضمن معارضة المراهق للقوانين والنظم وعادات المجتمع وتقاليده ومخالفتها،بالإضافة إلى استخدام العنف للتعبير عن غضبه وإحباطه بطريقة مباشرة،او طريقة غير مباشرة من خلال تحريض الآخرين أو رايتهم يقومون بمختلف السلوكيات الممنوعة والمعارضة

علما أن بدائل الإجابة على المقياس:دائما:4/ أحيانا:3 / نادرا:2 / أبدا:1.

مع تقدير وقتكم الثمين الذي اقتطع منكم في تحكيم هذه الأداة

شاكرين لكم حسن تعاونكم

الطالبة الباحثة: ميالـــي سميـــــة

جامعة محمد خيضر – بسكرة–

كلية العلوم الانسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

عزيزي التلميذ(ة):

السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته:

فيما يلي عدد من العبارات تعبر عن مجموعة من السلوكيات والممارسات اليومية لك،،نرجو منك قراءتها وفهمها جيدا،تقابل كل عبارة منها مجموعة من البدائل،من فضلك اختر بديلا واحدا من بين الخمس بدائل بدقة بوضع علامة (X) امام العبارة نفسها داخل العمود المناسب:

اجب حسب انطباعك الأول،المهم هو أن تكون إجابتك معبرة عن رأيك الخاص،ومن فضلك لا تترك عبارة دون إجابة عليها.

<u>ملاحظـــة:</u>

المعلومات سريــة ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط.

نشكركم جزيل الشكر على حسن تعاونكم معنا،ونرجو لكم التوفيق والنجاح.

مثال توضيحـــي:

العبـــــارة:	دائما	أحيانا	نـــادرا	أبـــدا
العادات والقوانين السائدة في المجتمع تنظم حياتنا وحقوقنا		X		

الرقم	العبـــــارة	تنتمي	لا تنتمي	إعادة الصياغة
البعد المعرفي:				
1	العادات والقوانين السائدة في المجتمع تنظم حياتنا وحقوقنا			
2	اعتبر توجيهات وتعليمات والديا أو أساتذتي تدخل في شؤوني			
3	التصرف عكس ما يطلبه مني والدي هو إثبات لذاتي			
4	أرى أن معارضة ومخالفة الآخرين في أرائهم شيء مهم لإثبات الذات			
5	اعتبر أنظمة وقوانين المنزل ،المدرسة والمجتمع غير عادلة وتكبح الحريات الشخصية			
6	اعتبر السلوك المهذب ضعف			
7	توجيهات ونصح أساتذتي غرضه السيطرة علي			
8	منعي من الخروج وحدي وقضاء الوقت مع رفاقي سببه عدم ثقتهم في			
9	حرماني من استعمال الانترنت و وسائل التكنولوجيات الحديثة في المنزل هو سلب لحقوقي وحريتي			
10	أؤيد استعمال الآخرين للعنف لاسترجاع حقوقهم			
11	فشلي في العديد من الأمور هو بسبب تدخل والديا في قراراتي			
	البعد الانفعالي:			
12	اشعر بالارتياح والسعادة عند مشاهدة الآخرين يخالفون النظم والقوانين.			
13	تتملكني رغبة قوية في التمرد على الأنظمة سواء في الأسرة،المدرسة أو المجتمع			
14	يستفزني الأشخاص الذين يلتزمون بنظم وعادات المجتمع			
15	أشعر بالارتياح والسعادة عندما أتعارض مع الآخرين واختلف معهم			
16	اشعر بالانزعاج عندما أرى التلاميذ يخالفون أنظمة وقوانين المدرسة			
17	تطبيق عادات ونظام أسرتي يشعرني بالتبعية والتقييد			
18	اشعر بالراحة والاستمتاع عندما أسلك سلوكا ممنوعا اجتماعيا،وهو الأسلوب الوحيد لإثبات حريتي.			
19	اشعر برغبة في تحطيم تجهيزات ومرافق المدرسة			
20	تعجبني شجاعة زملائي في عصيان قوانين ونظام المدرسة			

21	عصيان والديا،أساتذتي،أو أي فرد في المجتمع هو السبيل الوحيد لاسترجاع حريتي.			
22	اشعر بالسعادة عند إقناع الآخرين بممارسة الأعمال ممنوعة			
23	اشعر بالغضب عند تلقي أوامر أو تعليمات من أي شخص			
البعد السلوكي:				
24	ارفض أي أوامر أو تعليمات من والدي			
25	إذا منعني والدي من تقليد ملابس شخصية تعجبني فاني أقلد شخصية أخرى أكثر استفزازا لهم من الأولى			
26	احرص على الانضباط وتطبيق القانون الداخلي للمدرسة			
27	استعمل كل الوسائل للحصول على مطالبي المرفوضة من والدي			
28	لا أشاهد البرامج التلفزيونية أو التطبيقات التي نهاني عنها والدي			
29	أحاول دائما إقناع إخوتي بعدم الانصياع لأوامر وتعليمات والدي			
30	أتصرف عكس ما يطلبه مني الآخرون			
31	أتصرف وفق رغباتي حتى وان تعارضت مع نظم وعادات المجتمع.			
32	أحرض زملائي على عدم الالتزام بالزى المدرسي ومخالفة النظام.			
33	اقنع الآخرين بضرورة التمرد على كل قوانين المجتمع لأنها تكبح حرياتنا			
34	أواجه أساتذتي وأناقشهم لاستفزهم ولا تهمني نظرتهم لي			
35	احترم النظم ،العادات ،والتقاليد السائدة في المجتمع.			
	عبـــــارات مقترحـــة:			
1				
2				
3				

ملاحظات:.....

.....

.....

ملحق (04): مقياس التمرد النفسي المراهقين في صورته النهائية

جامعة محمد خيضر – بسكرة–

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

عزيزي التلميذ(ة):

السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته:

فيما يلي عدد من العبارات تعبر عن مجموعة من السلوكيات والممارسات اليومية لك،،نرجو منك قراءتها وفهمها جيدا،تقابل كل عبارة منها مجموعة من البدائل،من فضلك اختر بديلا واحدا من بين الأربع بدائل بوضع علامة (X) أمام العبارة نفسها داخل العمود المناسب:

اجب حسب انطباعك الأول،المهم هو أن تكون إجابتك معبرة عن رأيك الخاص،ومن فضلك لا تترك عبارة دون إجابة عليها.

<u>ملاحظـــة:</u>

المعلومات سريــة ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط.

نشكركم جزيل الشكر على حسن تعاونكم معنا،ونرجو لكم التوفيق والنجاح.

مثال توضيحـــي:

العبـــــارة:	دائما	أحيانا	نـــادرا	أبـــدا
العادات والقوانين السائدة في المجتمع تنظم حياتنا وحقوقنا		X		

لرقم	العبـــــارة	دائما	أحيانا	نـــادرا	أبـدا
1	اشعر بالارتياح عند مشاهدة الآخرين يخالفون النظم والقوانين.				
2	العادات والقوانين السائدة في المجتمع تنظم حياتنا وحقوقنا				
3	ارفض أي أوامر أو تعليمات من والدي				
4	تتملكني رغبة قوية في التمرد على الأنظمة سواء في الأسرة،المدرسة أو المجتمع				
5	اعتبر توجيهات وتعليمات والداي أو أساتذتي تدخل في شؤوني				
6	إذا منعني والدي من تقليد ملابس شخصية تعجبني فاني أقلد شخصية أخرى أكثر استفزازا لهم من الأولى				
7	يستفزني الأشخاص الذين يلتزمون بنظم وعادات المجتمع				
8	التصرف عكس ما يطلبه مني والداي هو إثبات لذاتي				
9	احرص على الانضباط وتطبيق القانون الداخلي للمدرسة				
10	أشعر بالراحة عندما أتعارض مع الآخرين واختلف معهم				
11	أرى أن معارضة الآخرين في أرائهم شيء مهم لإثبات الذات				
12	استعمل كل الوسائل للحصول على مطالبي المرفوضة من والدي				
13	اشعر بالانزعاج عندما أرى التلاميذ يخالفون أنظمة وقوانين المدرسة				
14	اعتبر أنظمة المنزل ،المدرسة والمجتمع تكبح الحريات الشخصية				
15	أشاهد البرامج التلفزيونية أو التطبيقات التي نهاني عنها والدي				
16	تطبيق عادات ونظام أسرتي يشعرني بالتبعية والتقييد				
17	اعتبر السلوك المهذب ضعف				
18	أحاول دائما إقناع إخوتي بعدم الانصياع لأوامر وتعليمات والدي				
19	اشعر بالاستمتاع عندما أسلك سلوكا ممنوعا اجتماعيا.				
20	اعتقد أن توجيهات أساتذتي هدفها السيطرة علي				
21	أتصرف عكس ما يطلبه مني الآخرون				
22	اشعر برغبة في تحطيم تجهيزات ومرافق المدرسة				
23	اعتبر أن منعي من الخروج لقضاء الوقت مع رفاقي هدفه تقييد حريتي				
24	أتصرف وفق رغباتي حتى وان تعارضت مع نظم وعادات المجتمع.				
25	تعجبني شجاعة زملائي في عصيان قوانين ونظام المدرسة				
26	اعتقد أن حرماني من استعمال وسائل التكنولوجيات الحديثة في المنزل هو سلب لحقوقي وحريتي				
27	أحرض زملائي على عدم الالتزام بالزى المدرسي ومخالفة النظام.				
28	اشعر بالضيق عندما أرى صاحب سلطة يجبر الآخرين على القيام بعمل ما				
29	أؤيد الآخرين على استعمالهم للعنف لاسترجاع حقوقهم				
30	اقنع الآخرين بضرورة التمرد على كل قوانين المجتمع				
31	اشعر بالسعادة عند إقناع الآخرين بممارسة الأعمال ممنوعة				
32	فشلي في العديد من الأمور هو بسبب تدخل والداي في قراراتي				
33	أواجه أساتذتي وأناقشهم لأستفزهم				
34	أشعر بالغضب عند تلقي أوامر أو تعليمات من أي شخص				
35	احترم النظم ،العادات ،والتقاليد السائدة في المجتمع.				

ملحق (05): الصدق والثبات لمقياس التمرد النفسي

Corrélations

		affect	cog	beha	total
affect	Corrélation de Pearson	1	,421**	,636**	,814**
	Sig. (bilatérale)		,009	,000	,000
	N	38	38	38	38
cog	Corrélation de Pearson	,421**	1	,553**	,820**
	Sig. (bilatérale)	,009		,000	,000
	N	38	38	38	38
beha	Corrélation de Pearson	,636**	,553**	1	,856**
	Sig. (bilatérale)	,000	,000		,000
	N	38	38	38	38
total	Corrélation de Pearson	,814**	,820**	,856**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	
	N	38	38	38	38

**. La corrélation est significative au niveau 0,01 (bilatéral).

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	38	100,0
	Exclu[a]	0	,0
	Total	38	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,760	35

Statistiques de fiabilité الثبات

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	,555
		Nombre d'éléments	18[a]
	Partie 2	Valeur	,740
		Nombre d'éléments	17[b]
	Nombre total d'éléments		35
Corrélation entre les sous-échelles			,432
Coefficient de Spearman-Brown	Longueur égale		,604
	Longueur inégale		,604
Coefficient de Guttman			,595

a. Les éléments sont : item1, VAR00002, VAR00003, VAR00004, VAR00005, VAR00006, VAR00007, VAR00008, VAR00009, VAR00010, VAR00011, VAR00012, VAR00013, VAR00014, VAR00015, VAR00016, VAR00017, VAR00018.

b. Les éléments sont : VAR00018, VAR00019, VAR00020, VAR00021, VAR00022, VAR00023, VAR00024, VAR00025, VAR00026, VAR00027, VAR00028, VAR00029, VAR00030, VAR00031, VAR00032, VAR00033, VAR00034, VAR00035.

ملحق(06): نتائج تساؤلات الدراسة

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
EthiThink	319	57,00	99,00	77,0125	8,83424
PsyRebil	319	37,00	117,00	67,5987	17,95913
Valid N (listwise)	319				

على أساس قيمة المتوسط يتم تحديد مستوى المتغيرين

Correlations

		EthiThink	PsyRebil
EthiThink	Pearson Correlation	1	-,245**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	319	319
PsyRebil	Pearson Correlation	-,245**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	319	319

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

الارتباط عكسي دال عند 0.01

Group Statistics

	gendre	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
EthiThink	mal	159	73,8805	9,97488	,79106
	fem	160	80,1250	6,13655	,48514
PsyRebil	mal	159	70,0063	19,51549	1,54768
	fem	160	65,2063	15,97014	1,26255

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means			
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	an Difference
EthiThink	Equal variances assumed	67,393	,000	-6,739	317	,000	
	Equal variances not assumed			-6,729	262,325	,000	
PsyRebil	Equal variances assumed	7,812	,006	2,405	317	,017	
	Equal variances not assumed			2,403	304,334	,017	

الفرق دال في التفكير عند 0.01 لصالح الإناث

الفرق دال في التمرد عند 0.05 لصالح الذكور

Descriptives

		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
						Lower Bound	Upper Bound		
EthiThink	f	43	65,9070	5,25454	,80131	64,2899	67,5241	57,00	74,00
	m	142	74,7958	7,85194	,65892	73,4931	76,0984	57,00	88,00
	h	134	82,9254	5,67229	,49001	81,9562	83,8946	73,00	99,00
	Total	319	77,0125	8,83424	,49462	76,0394	77,9857	57,00	99,00
PsyRebil	f	43	77,2326	23,30730	3,55433	70,0596	84,4055	38,00	115,00
	m	142	68,2958	17,13724	1,43813	65,4527	71,1388	37,00	117,00
	h	134	63,7687	15,58721	1,34653	61,1053	66,4320	45,00	116,00
	Total	319	67,5987	17,95913	1,00552	65,6204	69,5771	37,00	117,00

ANOVA

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
EthiThink	Between Groups	10685,991	2	5342,995	119,473	,000
	Within Groups	14131,959	316	44,721		
	Total	24817,950	318			
PsyRebil	Between Groups	6025,559	2	3012,780	9,862	,000
	Within Groups	96539,080	316	305,503		
	Total	102564,639	318			

Multiple Comparisons

Dependent Variable		(I) scol	(J) scol	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
							Lower Bound	Upper Bound
EthiThink	Tukey HSD	f	m	-8,88880*	1,16403	,000	-11,6299	-6,1477
			h	-17,01840*	1,17208	,000	-19,7784	-14,2584
		m	f	8,88880*	1,16403	,000	6,1477	11,6299
			h	-8,12960*	,80541	,000	-10,0262	-6,2330
		h	f	17,01840*	1,17208	,000	14,2584	19,7784
			m	8,12960*	,80541	,000	6,2330	10,0262
	Scheffe	f	m	-8,88880*	1,16403	,000	-11,7516	-6,0260
			h	-17,01840*	1,17208	,000	-19,9010	-14,1358
		m	f	8,88880*	1,16403	,000	6,0260	11,7516
			h	-8,12960*	,80541	,000	-10,1104	-6,1488
		h	f	17,01840*	1,17208	,000	14,1358	19,9010
			m	8,12960*	,80541	,000	6,1488	10,1104
PsyRebil	Tukey HSD	f	m	8,93678*	3,04239	,010	1,7725	16,1010
			h	13,46390*	3,06343	,000	6,2501	20,6777
		m	f	-8,93678*	3,04239	,010	-16,1010	-1,7725
			h	4,52712	2,10507	,082	-,4299	9,4842
		h	f	-13,46390*	3,06343	,000	-20,6777	-6,2501
			m	-4,52712	2,10507	,082	-9,4842	,4299
	Scheffe	f	m	8,93678*	3,04239	,014	1,4543	16,4192
			h	13,46390*	3,06343	,000	5,9297	20,9981
		m	f	-8,93678*	3,04239	,014	-16,4192	-1,4543
			h	4,52712	2,10507	,101	-,6501	9,7043
		h	f	-13,46390*	3,06343	,000	-20,9981	-5,9297
			m	-4,52712	2,10507	,101	-9,7043	,6501

*. The mean difference is significant at the 0.05 level.

الفروق دالة في التفكير عند 0.01 لصالح مرتفعي التحصيل

الفروق دالة في التمرد عند 0.01 لصالح ضعيفي التحصيل

ملحـــق رقم (07)

قائمة بأسماء الأساتذة المحكمين لمقياس التمرد النفسي

الرقم	أسماء المحكمين	مكان العمل
01	الدكتور: رابحي إسماعيل	جامعة محمد خيضر .بسكرة.
02	الدكتور: شنتي عبد الرزاق	جامعة محمد خيضر .بسكرة.
03	الدكتورة :سايحي سليمة	جامعة محمد خيضر .بسكرة.
04	الدكتورة: نورة زمرة	جامعة الحاج لخضر–باتنة.
05	الدكتور: ساعد شفيق	جامعة محمد خيضر .بسكرة.
06	الدكتور: هدار مصطفى سليم	جامعة محمد خيضر .بسكرة.
07	الدكتورة: بوعمر سهيلة	جامعة محمد خيضر .بسكرة.