The Islamic University–Gaza
Deanship of Research and Graduate studies
Faculty of Education
Master of Community Mental Health

الجامعـــــــة الإســـلاميـة – غـزة
عمادة البحث العلمي والدراسات العليا
كـليـــــــــــــة التربيـــــــــــة
ماجسـتير/ صـحة نفسـية ومجتمعيـة

فاعليةِ برنامجٍ إرشادٍ دينيٍ لتنميةِ الذكاءِ الأخلاقيَّ لدى نزلاء مؤسسةِ الربيع في محافظاتِ غزة

The Effectiveness of a Religious Counseling Program in Developing Moral Intelligence among Inmates of El-Rabie Foundation in Gaza Governorates

إِعدَادُ البَاحِثَة

فاطمة فرحان عواد أبو مدين

إِشرَافُ الدُكتُور

عاطف عثمان الأغا

قُدمَ هَذا البحثُ اِستِكمَالاً لِمُتَطلباتِ الحُصولِ عَلى دَرَجَةِ الْمَاجِستِيرِ

فِي الصحة النفسية والمجتمعية بِكُليةِ التربية فِي الْجَامِعَةِ الإسلامِيةِ بِغَزة

أغسطس/ 2017م – ذو القعدة/ 1438هـ

إقـــــرار

أنا الموقع أدناه مقدم الرسالة التي تحمل العنوان:

فاعلية برنامجٍ إرشادٍ دينيٍ لتنميةِ الذكاءِ الأخلاقيَّ لدى نزلاء مؤسسةِ الربيع في محافظاتِ غزة

The Effectiveness of a Religious Counseling Program in Developing Moral Intelligence among Inmates of El-Rabie Foundation in Gaza Governorates

أقر بأن ما اشتملت عليه هذه الرسالة إنما هو نتاج جهدي الخاص، باستثناء ما تمت الإشارة إليه حيثما ورد، وأن هذه الرسالة ككل أو أي جزء منها لم يقدم من قبل الآخرين لنيل درجة أو لقب علمي أو بحثي لدى أي مؤسسة تعليمية أو بحثية أخرى.

Declaration

I understand the nature of plagiarism, and I am aware of the University's policy on this.

The work provided in this thesis, unless otherwise referenced, is the researcher's own work, and has not been submitted by others elsewhere for any other degree or qualification.

Student's name:	فاطمة فرحان عواد أبو مدين	اسم الطالبة:
Signature:		التوقيع:
Date:		التاريخ:

الرقم: Ref: ج س غ/35/

التاريخ: Date: 2017/10/14م

نتيجة الحكم على أطروحة ماجستير

بناءً على موافقة عمادة البحث العلمي والدراسات العليا بالجامعة الإسلامية بغزة على تشكيل لجنة الحكم على أطروحة الباحثة/ **فاطمة فرحان عواد أبو مدين** لنيل درجة الماجستير في **كلية *التربية*/ قسم الصحة النفسية المجتمعية** وموضوعها:

فاعلية برنامج إرشاد ديني لتنمية الذكاء الأخلاقي لدى نزلاء مؤسسة الربيع في محافظات غزة

وبعد المناقشة العلنية التي تمت اليوم السبت 23 محرم 1439هـ الموافق 2017/10/14م الساعة الواحدة ظهراً، في قاعة مؤتمرات مبنى طيبة، اجتمعت لجنة الحكم على الأطروحة والمكونة من:

د. عاطف عثمان الأغا	مشرفاً و رئيساً	.....
د. أسامة عطية المزيني	مناقشاً داخلياً	.....
د. أسامة سعيد حمدونة	مناقشاً خارجياً	.....

وبعد المداولة أوصت اللجنة بمنح الباحثة درجة الماجستير في **كلية *التربية*/قسم الصحة النفسية المجتمعية.**

واللجنة إذ تمنحها هذه الدرجة فإنها توصيها بتقوى الله تعالى ولزوم طاعته وأن تسخر علمها في خدمة دينها ووطنها.

والله ولي التوفيق،،،

عميد البحث العلمي والدراسات العليا

أ.د. مازن اسماعيل هنية

ملخص الدراسة باللغة العربية

تهدفُ هذهِ الدراسةِ إلى الكشفِ عن فاعليةِ برنامجٍ إرشادٍ ديني لتنميةِ الذكاءِ الأخلاقيَّ لدى نزلاءِ مؤسسةِ الربيعِ في محافظاتِ غزة، والتعرفِ على مستوى الذكاءِ الأخلاقيَّ لديهم، استخدمَتْ الدراسةُ المنهجَ شبهَ التجريبي وتكونت العينةُ من (26) حدثاً تم اختيارهم بطريقة قصدية وتقسيمهم إلى مجموعتين: [مجموعةٌ تجريبية ومجموعةٌ ضابطة وهم (13) حدثاً لكل مجموعةٍ بالتساوي من نزلاء مؤسسة الربيع في محافظة غزة والذين تتراوحُ أعمارهُم ما بين (15 – 17) سنة]، وطُبق عليهم مقياسُ الذكاءِ الأخلاقي (إعداد الباحثة) حيثُ تكوَّنَ المقياسُ من ستة أبعادٍ رئيسية (التعاطفُ – الضمُير – الرقابةُ الذاتيةُ– الاحترامُ– التسامحُ– العدالةُ)، أي أنَّ مجملَ فقراتِ المقياسِ (42) فقرة، وكان تصحيح المقياس (دائماً، أحياناً، نادراً، أبداً)، وصَمَمَتْ الباحثةُ برنامجَ إرشادٍ دينيٍ مكونٌ من (18) جلسةً ومدةُ كلُ جلسةٍ (90) دقيقةً بواقعِ ثلاثِ جلساتٍ أسبوعياً، ومن الأساليبِ الإحصائيةِ المستخدمةِ في الدراسة: اختبار (كا^2 سكوير) لمعرفةِ الفروقِ بين العينتين بالنسبةِ للمتغيراتِ الديموغرافيةِ ومعرفةِ تجانسِ العينتين، قيمة آيتا (Eta) لمعرفةِ حجمِ التأثيرِ للبرنامجِ الإرشادي على أفراد المجموعةِ التجريبيةِ، اختبار (مان وتني Mann– Whitney) للفرقِ بين متوسطَ مجموعتين مستقلتين متساويتين، اختبار (ويلولكسون Wilcox on Test) بهدفِ معرفةِ الدلالةِ الإحصائيةِ للفروقِ بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية. وأظهرَتْ النتائجُ مدى فاعليةِ البرنامجِ الإرشادي الديني في تنميةِ الذكاءِ الأخلاقي، وكذلك وجودِ فروقٍ جوهريةٍ ذات دلالةٍ إحصائيةٍ بين متوسطِ درجاتِ أفرادِ المجموعةِ الضابطةِ ومتوسطِ درجاتِ أفرادِ المجموعةِ التجريبيةِ بالنسبة لدرجاتِ الذكاءِ الأخلاقيَّ وأبعادهِ التالية (التعاطف، الضمير، الاحترام، التسامح)، حيثُ أنّ الفروق كانت لصالح أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي، وكذلك أثبتَ عدم وجود فروق جوهرية بين أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة في بُعْدَيْ (الرقابة الذاتية، العدالة) على المقياس البعدي، وأوصتْ الدراسة بعمل مزيدٍ من البرامجِ الإرشاديةِ حولَ الذكاءِ الأخلاقي لما لها من فاعليةٍ وأهميةٍ في تحسين نسبة الذكاء الأخلاقي لدى الفرد لا سيما الأطفال والمراهقين، وإدراجِه ضمنَ المناهجِ الدراسيةِ في المدارسِ والجامعات.

الكلمات المفتاحية : (*برنامج إرشاد ديني – الذكاء الأخلاقي*).

Abstract

The aim of this study was to investigate the effectiveness of a religious counseling program in developing moral intelligence among the inmates of El-Rabie Foundation in Gaza Governorates and to identify the level of their moral intelligence. The study used the quasi-experimental approach. The sample consisted of (26) juveniles divided into two groups: experimental group and control group, each equally consisting of (13) juveniles of El-Rabie Foundation inmates in Gaza Governorate, aged between (15 and 17) years.

The moral intelligence scale (prepared by the researcher) was applied on the sample. The scale consisted of six main dimensions (Empathy - Conscience - Self-Control Respect – Tolerance - Fairness). The total number of items was (42). The scale had a continuum ranging from always to never. The researcher designed a religious instructional program consisting of (18) sessions, the duration of each of which was (90) minutes, three times a week.

The statistical methods used in the study included (Eta Square test) for measuring differences between the two samples concerning demographic variables and knowing the homogeneity of the two samples. The Eta value was calculated to determine the effect size of the counseling program on the members of the experimental group. The (Mann-Whitney) was used to measure the difference between the means of the two equal independent groups. The (Wilcoxon Test) was used to determine the statistical significance of the differences between the pre- and post-measurements of the experimental group.

The results showed the effectiveness of the religious counseling program in developing moral intelligence. Also, there were statistically significant differences between the mean scores of the control group and those of the experimental group concerning the levels of moral intelligence and the following dimensions (Empathy, Conscience, Respect, Tolerance). The differences were in favor of the members of the experimental group in the post-measurement. The results also proved that there were no substantial differences between the experimental group and the control group in the two dimensions of Self-Control and Fairness on the post-measurement.

The study recommended designing counseling programs focusing on moral intelligence because of its effectiveness and importance in improving the level of moral intelligence of the individual, especially children and adolescents. The study also recommended including the program in the school and university curricula.

Keywords: (Religious Counseling Program - Moral Intelligence).

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

﴿ لَّقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ لِّمَن كَانَ يَرْجُوا اللَّهَ وَالْيَوْمَ الْآخِرَ وَذَكَرَ اللَّهَ كَثِيرًا ﴾

[الأحزاب:21]

"إِنَّمَا بُعِثْتُ لأُتَمِّمَ مَكَارِمَ الأَخْلاقِ"

[مسند البزار 476/2]

خُذ بالكِتابِ وَبالحَديثِ وَسيرَةِ السَلَفِ الثِقاةِ

وَارجِع إِلى سِنّنِ الخَليقَةِ وَاتَّبع نُظمَ الحَياةِ

(أحمد شوقي)

ٱلإِهدَاْءُ

إلى المسجدِ الأقصى المبارك مسرى الحبيبِ المصطفى الذي بُعثَ رحمةً للعالمينَ "محمد صل الله عليهِ وسلَّمْ"

إلى منْ غرّسَ حُبَّ اللهِ في فؤادي، ورسَّخَ عقيدةَ التوحيدِ في أعماقي،، إلى من أحْمِلُ اسمَهُ بكلِ افتخارٍ صاحب الهيبةِ والوقارِ.. إلى القلبِ الطيّبِ والمعطاءِ الذي لم يبخلْ علىَّ يوماً بشيءٍ.. أبي الحبيب

إلى صفاءِ القلبِ، ونقاءِ السريرةِ.. إلى الينبوعِ الذي لا يَمَلُّ العطاءَ.. إلى من حاطَتْ سعادتي بخيوطٍ منسوجةٍ من قلبِها.. أمي الحبيبة

إلى من حبُهم يجري في عروقي ويلهجُ بذكرِهم فؤادي إلى القلوبِ الطاهرةِ.. إخْوتي وأخَوَاتي الذينَ زيَّنُوا حياتي كما تُزَيِّنُ النجومُ السماءَ

إلى كلِ من تجمعُني بهِ صلةُ الرحمِ والصداقةُ ولم آتي على ذكرِهم، وإلى كلِ من سانَدَنِي وشجَّعنَي ودعا لي بالتوفيقِ من قريبٍ وبعيدٍ.

إلى كلِ من كانَ النجاحُ طريقَه، والتفوقُ هدفَه، والتميَّزُ سبيلَه.

إلى فلسطينَ والشهداءِ الأكرمِ منَّا جميعاً.

إليهِم جميعاً أهدي ثمرةَ جهدي العلميِّ المتواضعِ.

شكرٌ وتقديرٌ

الحمدُ للهِ الذي علّم بالقلم، علّم الإنسان ما لمْ يعلمْ، والصلاةُ والسلامُ على نبيِّهِ الأكرمِ محمدٍ وعلى آلهِ وأصحابهِ الطيبِّينَ الطاهرين. الحمدُللهِ ربِ العالمين له سبحانه الفضلُ والمنَّةُ، أعانَ فيسَّرَ، ويسَّر فأعانَ، الشكرُ للمولَى سبحانَه وتَعالى في الأولى والآخرةِ، لمن شَكَرهُ منةً تستحقُّ الشكرَ، الشكرُ لربي ذي الجلالِ والإكرامِ الذي جعَلنِي من أمةِ محمدٍ صل اللهُ عليهِ وسلَّمَ، وما كنُت- حين خُلقت أمشاجاً- أدري مِنْ أَمري شيْئاً، الشكرُ للهِ الذى وفَّقني لإتمامِ هذهِ الدراسةِ، وإيماناً بقول المصطفى محمدٍ صل الله عليه وسلم (لا يَشْكُرُ اللهَ مَنْ لا يَشْكُرُ النَّاسَ)، يسُّرني أنْ أتقّدمَ بجزيلِ الشكرِ وعظيمِ التقديرِ إلى الجامعةِ الإسلاميّةِ صاحبةِ الصرحِ العلميّ والأكاديميّ، كما ويسُرني أنْ أتقدمَ بخالصِ الشكرِ والعرفانِ إلى أستاذيَّ الفاضل والمشرف على هذه الدراسةِ **الدكتور (عاطف عثمان الأغا)** على رعايتهِ ومساندتهِ لي طيلةَ فترةِ البحثِ. وأتقدمُ بالشكرِ والتقديرِ إلى لجنةِ المناقشةِ لتفضُّلِهِمْ بقبولِ مناقشةِ رسالتي وإثرائِها بتوجيهاتِهم القيَّمةِ، الأساتذةُ الكرام **الدكتور / أسامة عطية المزيني مناقشاً داخلياً، والدكتور/ أسامة سعيد حمدونة مناقشاً خارجياً.** كما وأتقدمُ بوافرِ الشكرِ والتقديرِ إلى قسمِ علمِ النفسِ ممثلاً برئيسِ القسمِ **الدكتور(جميل الطهراوي)**، وكذلك أجدُ من الواجبِ أنْ أتقدمَ بخالصِ شكري وتقديري إلى أعضاءِ الهيئةِ التدريسيّةِ في قسمِ علم النفس. ويدعوني الواجبُ إلى أنْ أعربَ عن شكري لمديرِ مؤسسةِ الربيعِ **الأستاذ الفاضل (أنور عطية)، والأستاذ (محمد أبو يوسف)**، والأستاذ المرافقِ لي في كل الجلسات **(أحمد الزيني)**، فلهم ولجميع العاملين في مؤسسةِ الربيعِ كلُّ الاحترامِ والتقديرِ والعرفانِ، كما وأشكرُ الأختَ والصديقةَ الرائعةَ (أ. **إيمان شرير)** لمساعدتها لي في توفيرِ وتجهيزِ قاعةِ التدريب. وإلى أولئكَ شبابِ المستقبلِ الذين بصلاحِهم تصلحُ المجتمعاتُ إذ أنه كان من الواجب أنْ نوجِهَهَم إلى الطريقِ الصحيحِ ونُقوّمَ كلَ إعوجاجٍ فيهم (المشاركون في البرنامج الإرشادي) إليهم أُهدى شكري. وختاماً يدومُ الصمتُ طويلاً وتتعثَّرُ الكلماتُ في لساني حين أتوجَّهُ بالشكرِ إلى عائلتي التي شاركتني المعاناةَ طيلةَ فترةِ البحثِ وفي المقدمةِ والداي الحبيبانِ من لا أزالُ حتى الآن أتحسَّسُ بصماتِهما قلباً وعقلاً وأنحو منحاهُم منهجاً ومساراً، اللذان أعَطَيا ولم يأخُذَا، كما وأشكرُ زميلاتي وصديقاتي في مرحلةِ الماجستير إليهنّ جميعاً كلُ المحبةِ والتقديرِ، والشكرِ إلى كلِّ من أعانني بتشجيعٍ ودعاءٍ وصدقَ معي القولُ.

الباحثة:

فاطمة فرحان أبو مدين

فهرس المحتويات

إقـــرار .....أ

ملخص الدراسة باللغة العربية ..... ج

ABSTRACT .....د

ألإهدَاْءُ.....و

شكرٌ وتقديرٌ .....ز

فهرس المحتويات..... ح

قائمة الجداول .....م

الفصـل الأول: الإطار العام للدراسة.....1

مقدمة 2

مشكلة الدراسة.....4

الأهداف.....5

أهميةُ الدراسةِ.....5

مصطلحاتُ الدراسةِ 6

منهجُ الدراسةِ.....9

متغيراتُ الدراسةِ.....9

حدودُ الدراسةِ.....10

الفصـل الثاني: الإطار النظري 11

مقدمة.....12

أولاً: الذكاء الأخلاقي 12

أهمية الأخلاق في الإسلام 13

علاقة الخُلُقْ بالسلوك 13
الذكاء 14
تعريفُ الذكاءِ (لغةً واصطلاحاً) 14
خصائص الذكاء 16
الذكاء تفكير يرتبط بالثقافة 17
النظرياتُ المفسِّرةِ للنموِ الأخلاقيِّ 17
نظرية الذكاءِ الأخلاقيّ 23
تعريفُ الذكاءِ الأخلاقيّ 23
أهمية الذكاء الأخلاقي (فوائده) 25
مكوناتُ الذكاءِ الاخلاقيِّ 27
النظرياتِ المفسِّرةِ للذكاءِ الأخلاقيّ (نموذجُ كولز) 37
الأسرةُ والذكاءُ الأخلاقيِّ للأبناءِ 38
المبادئُ الأساسيّةُ للنموِ الأخلاقيّ للأبناءِ 39
كيفيةُ تنميةُ الذكاءِ الأخلاقيّ عندَ الأبناءِ 40
الرؤية الإسلامية لأبعاد الذكاء الأخلاقي 41
ثانياً: مراكز الإصلاح وتأهيل الأحداث 45
توطئة 45
رعاية الأحداث وإصلاحهم 45
الرعاية الصحية والنفسية في المؤسسات الإصلاحية 46
أبرز أهداف حركة إصلاح الأحداث الجانحين 47
مؤسسة الربيع للرعاية الاجتماعية بغزة 48
تعريف المؤسسة 48
فلسفة وأهداف المؤسسة 49

الفئة المستهدفة 49
الإجراءات المتخذة لدى وصول الحدث إلى المؤسسة 49
العاملين بالمؤسسة مع الأحداث 50
الخدمات التي تقدمها المؤسسة للأحداث 50
المراهقة والجنوح 51
التغيرات الرئيسية في مرحلة المراهقة 51
نمو الفهم وتطوره عند المراهق 52
إدراك القيم والمفاهيم الأخلاقية لدى المراهقين 53
الأسرة ومرحلة المراهقة 53
بعض الحيل الدفاعية التي يلجأ إليها الحدث 53
أسباب الانحراف (الجناح) 54
أساليب التربية الإسلامية للحد من الجنوح 56
إمكانية وقاية الأحداث من الجنوح 57
خلاصة 58
ثالثاً: الإرشاد النفسيّ الدينيّ 59
توطئة 59
تعريف الإرشاد النفسي الديني 60
أهمية الإرشاد النفسي الديني 60
أهداف الإرشاد التربوي الإسلامي 60
الأهداف العامة للإرشاد النفسيّ الدينيّ 61
أسس ومبادئ الإرشاد النفسيّ الدينيّ 61
الوسائل والفنيّات المستخدمة في الإرشاد الدينيّ 62
الحوار كأسلوب فني في الإرشاد النفسيّ الدينيّ 63

أهداف الإرشاد النفسي الديني في مجال رعاية المراهقين..... 64
خلاصة..... 65
الفصل الثالث: الدراسات السابقة..... 67
مقدمة..... 67
دراساتٌ تناولت متغير الذكاءِ الأخلاقيَّ مع متغيراتٍ أخرى..... 67
دراساتٌ تناولت تنميةِ الذكاءِ الأخلاقيِّ من خلالِ برامجَ إرشاديةٍ متنوعةٍ..... 76
دراساتٌ تناولت برامج في الإرشادِ النفسيِّ الدينيِّ 81
التعقيبُ على الدراساتِ السابقة..... 84
مدى استفادة الباحثةَ من الدراساتِ السابقة:..... 88
وما تتميزُ بهِ الدراسةُ الحالية عن الدراساتِ السابقة..... 88
فروض الدراسة 88
الفصل الرابع :اجراءات الدراسة..... 90
منهج الدراسة..... 90
عينة الدراسة..... 91
أدواتُ الدراسةِ..... 93
أولاً: مقياسُ الذكاءِ الأخلاقيّ (إعداد الباحثة)..... 93
الإجراءاتُ المتبعةُ في إعدادِ المقياسِ..... 93
تصحيحُ المقياسِ..... 94
الخصائص السيكومترية للمقياس..... 94
معاملات الصدق..... 94
معاملات الثبات..... 97
ثانياً: البرنامجُ الإرشاديّ النفسيّ الدينيّ 98
محتوى البرنامج الإرشادي..... 100

الأسس التي يقوم عليها البرنامج الإرشادي 101
بعض الفنيات والأساليب المستخدمة في البرنامج الإرشادي..... 104
فنيات الإرشاد الديني..... 106
ملخص عام للبرنامج..... 106
ملخص لجلسات البرنامج الارشادي..... 108
ثالثاً: استمارة بيانات النزيل..... 112
رابعاً: دراسة حالة..... 112
إجراءاتُ الدراسةِ..... 112
خامساً: الأساليب الإحصائية..... 113
معيقات تطبيق البرنامج الإرشادي 113
الإيجابياتُ التي ساهمت في نجاح البرنامج..... 114
الفصل الخامس: نتائج الدراسة وتفسيرها..... 116
مقدمة..... 117
تساؤلات الدراسة 117
فرضيات الدراسة..... 122
المصادر والمراجع..... 133
الملاحق..... 147

قائمة الجداول

جدول (2.1): مراحلُ تطورِ الرقابةِ الذاتيّةِ..... 31

جدول (2.2): مراحلُ العدالةِ والنزاهةِ..... 36

جدول (2.3): أوجه الإتفاق والإختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:..... 86

جدول (2.4): مبرراتُ الدراسةِ (الفجوة البحثية)..... 87

جدول (4.1): الخصائص الديمغرافية بين أفراد المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية . 91

جدول (4.2): يوضح نتائج اختبار ماوتني لكشف الفروق بين متوسطي درجات مقياس الذكاء الأخلاقي وأبعاده لدى أفراد المجموعة الضابطة وأفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي (ن= 26)..... 92

جدول (4.3): معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس الذكاء الأخلاقي والدرجة الكلية للمقياس (ن= 36)..... 95

جدول (4.4): معاملات الارتباط بين فقرات أبعاد الذكاء الأخلاقي والدرجة الكلية لكل بعد على حده (ن= 36)..... 96

جدول (4.5): معاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ وطريقة التجزئة لمقياس (الذكاء الأخلاقي) وأبعاده (ن=36)..... 98

جدول (5.1): يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لمقياس الذكاء الأخلاقي لأفراد المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس القبلي (ن= 26) .. 117

جدول (5.2): يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لمقياس الذكاء الأخلاقي لأفراد المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس البعدي (ن= 26) . 120

جدول (5.3): نتائج اختبار (MANN –WHITNEY) اللامعلمي لدراسة الفروق بين أفراد المجموعة الضابطة وأفراد المجموعة التجريبية في درجات الذكاء الأخلاقي وأبعادها في القياس البعدي..... 122

جدول (5.4): نتائج اختبار "ويلكوكسون اللامعلمي" للعينات المترابطة لدراسة الفروق بين درجات القياس القبلي ودرجات القياس البعدي في درجات الذكاء الأخلاقي وأبعاده لدى أفراد المجموعة التجريبية..... 125

جدول (5.5): نتائج اختبار "ويلكوكسون اللامعلمي" للعينات المترابطة لدراسة الفروق بين درجات القياس البعدي ودرجات القياس التتبعي في درجات الذكاء الأخلاقي وأبعاده لدى أفراد المجموعة التجريبية 128

فهرس الأشكال

شكل (2.1): العلامات التي تزيد من أزمة الضمير وضعفه.....29

قائمة الملاحق

ملحق رقم (1) مقياس الذكاء الأخلاقي بصورته النهائية..... 148
ملحق رقم (2) أرقام فقرات أبعاد الذكاء الأخلاقي 151
ملحق رقم (3) الفقرات التي تم تعديلها وفقاً لآراء المحكمين..... 152
ملحق رقم (4) الفقرات التي تم حذفها من المقياس 153
ملحق رقم (5) قائمة بأسماء المحكمين 154
ملحق رقم(6) جلسات البرنامج الإرشادي 155
ملحق رقم (7) استمارة البيانات الشخصية..... 178
ملحق رقم (8) (قصص نجاح)..... 179
ملحق (9) تقييم صورة الوجه (تقييم لكل جلسة قبل وبعد)..... 180
ملحق رقم (10) تقييم الجلسات (من قبل النزلاء)..... 182
ملحق رقم (11) تقييم جلسات البرنامج الإرشادي (تقييم المشرف التربوي)..... 185
ملحق رقم (12) تسهيل مهمة الباحثة..... 189
ملحق رقم (13) اقرار 190

الفصـل الأول

الإطار العام للدراسة

مقدمة :

تُعتبرُ الأخلاقُ إحدى خصائصِ الذاتِ الإنسانيِّةِ والتي تنفُرُ بطبعِها الأصيلِ من الانحرافِ. وقد صَقَلتْ الخبراتُ والتجاربُ مفهومَها وإسهامَها في قوامةِ الحياةِ من عدّةِ جوانبٍ أهمُها: تحقيقُ الثقةِ المتبادلةِ بين الأفرادِ والجماعاتِ مما يؤدي إلى الطمأنينةِ. ولا ينكُر أحدٌ مدى عنايةِ الإسلامِ بالأخلاقِ وترسيخهِ للقيمِ الأخلاقيّةِ العليا وتزكيته للضميرِ الأخلاقيّ، وتدعيمه للفضائلِ حتى كانت أخلاقُ المسلمينَ من أهمِّ الصفاتِ التي رغَّبت الشعوبَ الأخرى في الإسلامِ. فالإسلامُ يربطُ بين التحلّي بمكارمِ الأخلاقِ وبينَ صلةِ الإنسانِ بربهِ وبنفسهِ وبأسرتهِ وبمجتمعهِ، كذلك يهتُّم بتكوينِ الرقابةِ الذاتيِّةِ والرقابةِ الاجتماعيّةِ، ويربطُ بين الخلقِ الكريمِ في الدنيا والثوابِ في الآخرةِ، يقول الرسول صلّ الله عليه وسلم / « إِنَّ خِيَارَكُمْ أَحَاسِنُكُمْ أَخْلاَقًا». [صحيح البخاري 13/8: 6035].

والأخلاقُ في الإسلامِ تستطيعُ تغييرَ أفعالِ الإنسانِ تغييراً جذرياً وتجعلُ منه فيصلاً بين الحقِ والباطلِ، فيُقْدِمُ على الفعلِ الصالحِ لأنَّه يرجو منهُ الخيرَ كما في الدنيا والآخرةِ، وينصرفُ عن الفعلِ الشرير، والمعرفةُ بالأخلاقِ وحدها لا تُجْدِي نفعاً ما لم يتْبَعْهَا ويصاحبها تطبيقٌ فعليٌ لتعكسَ آثارهاَ وتظهرَ معانيهَا على الفردِ والمجتمعِ. (الشمري، 2008م)، ويذكر الدويرعات (1996م) أنَّ العقلَ الإنسانيَّ والنفسَ الإنسانيَّةَ بإمكانياتها التي وهبها اللهُ قاصرةً على إدراكِ الأمورِ الصالحةِ وغيرِ الصالحةِ لها في هذهِ الحياةِ.

ويرى بعضُ العلماءِ أنَّ الذكاءَ يرَتبطُ بالأخلاقِ ارتباطاً موجباً، وأعلى الصفاتِ الخلُقيةِ المرتبطةِ بالذكاءِ هي القدرةُ على التحملِ وضبطِ النفس، وهذا لا يعني أنَّ العلاقةَ بين الذكاءِ والخُلقِ علاقةٌ سببيةٌ، ولكنَّه اقترانُ الذكاءِ بالخلُقِ كأي ارتباطٍ آخرٍ. (السّيد، 1976م). ويُعد الذكاءُ أحدَ الأشكالِ الراقيةِ للنشاطِ الإنسانيِّ، وأساساً لبناءِ الحضاراتِ وإنتاجِ العقولِ المبدعةِ؛ ولذلك فإنَّ تنميةَ الإمكاناتِ البشريةِ والمهاراتِ الفكريّةِ ضرورةٌ للتوافقِ مع التطوراتِ التكنولوجيّةِ والمعرفيةِ التي يواجهُها الإنسانُ. (إبراهيم،2011 م).

ظهرَ مفهومُ الذكاءِ الأخلاقيِّ على يدِ عالمةِ النفسِ الأمريكيةِ ميشيل بوربا عام (2001م)، وأضافَه مؤخراً جاردنر عام (2005م) إلى مجموعةِ الذكاءاتِ المتعددةِ، "ويُعَّدُ الذكاءُ الأخلاقيّ من الموضوعاتِ الحديثةِ في الأدبِ التربوي والنفسي، حيثُ يُشّكلُ دوراً هاماً في تحقيقِ الصحةِ النفسيةِ للفردِ كالاستقرارِ النفسي، والقدرةِ على التكيُّفِ، والتعاملِ مع الآخرينَ عبر مراحلِ نموهِ المختلفةِ. بالإضافةِ إلى الصحةِ المجتمعيةِ كشعورِ أفرادِ المجتمعِ بالأمانِ، وأنهم أصحاءٌ

ومترابطينَ، وتُعرفه بوربا(Borba, 2001) على أنَّه قابليةَ الفردِ لفَهْمِ الصوابِ من الخطأِ وهو يعني أنْ تكونَ لديه قناعاتٌ أخلاقيةٌ توجه سلوكه ذاتياً، وتضُمُّ هذهِ القابليةِ السماتِ الحياتيةَ الجوهريّةَ (كالقدرةِ على إدراكِ الألمِ لدى الآخرينَ، وردعِ النفسِ عن القيامِ ببعضِ النوايا القاسيةِ، والسيطرةِ على الدوافعِ، والإنصاتِ لجميع الأطرافِ قبل إصدارِ الحكمِ، وقبولِ الفروقاتِ وتقديرِها، والوقوفِ بوجهِ الظلمِ، ومعاملةِ الآخرينَ بالحبِ والاحترامِ). ويتضمنُ هذا النوعُ من الذكاءِ سبعة فضائلٍ هي (التعاطف – العطف – الاحترام– الرقابة الذاتية – الضمير – التسامح – العدالة).

ويرتبطُ مفهومُ الذكاءِ الأخلاقيّ بمفهومِ السلوكِ الأخلاقيِّ، حيثُ يشيرُ إلى النشاطِ الإنساني الذي يمارسهُ الفردُ مراعياً القواعدَ الأخلاقيةِ المتعارفِ عليها في مجتمعهِ. كما ويرتبطُ مفهومَه بالنموِ الأخلاقيّ الذي يشيرُ إلى التغيراتِ الكميّةِ والنوعيّةِ للسلوكِ الأخلاقيِّ، فمع نموِ الفردِ تنمو القواعدُ الأخلاقيّةُ لديه في الكمِّ والنوعِ. (عبدالنور، 2012م).

وتشيرُ بعضُ نتائجِ الدراساتِ إلى العلاقةِ الارتباطيةِ بين الذكاءِ الأخلاقيِّ ومتغيراتٍ أخرى إيجابيةٍ مثلَ / السعادةِ النفسيّةِ كما في دراسة (الطراونة، 2014م)؛ والصحةِ النفسيّةِ في دراسة (فرغلي، 2013م)؛ والتوافقِ الدراسيّ في دراسة (العبيدي والأنصاري، 2010م)؛ وتقديرِ الذاتِ كما في دراسة (محمد، 2014م)؛ والتسامحِ في دراسة (الزهيري، 2013م)؛ وعلاقتها بالحكمة كما في دراسة (الربعي، 2016م)؛ والرفاهية النفسيّة في دراسة فرحان (Farhan، 2015م)؛ وعلاقة الذكاء الأخلاقي أيضاً في بعض الوسائلِ والأساليبِ التعليميةِ لمرحلةِ الابتدائيةِ مثل دراسة (جان، 2011م)؛ و(حسن وإبراهيم، 2011م).

ويذكر (الأيوب، 2006م) أنَّه يمكنُ تنميةِ الذكاءِ الأخلاقيّ لدى الفردِ من خلالِ وسائلِ التدريبِ والتعليمِ واستخدامِ فنياتٍ معينةٍ ومتعددةٍ مثل (التشجيع والتحفيز، القصص والأقوال المأثورة، وإدارة الانفعالات)، واستخدام مجموعةٍ أخرى من الطرقِ التي تعملُ على زيادةِ نموِ الذكاءِ الأخلاقيِّ. وأشارت (الغامدي، 2016م)؛ (عبداللطيف، 2000م)؛ (كارول، 2003م)، إلى أهميةِ تنميةِ الذكاءِ الأخلاقيّ من خلالِ البرامجِ الإرشاديّةِ الدينيّةِ والتي تُعَدُّ من أفضلِ البرامجِ لتنميةِ النضجِ والذكاءِ الأخلاقيِّ. ويُعرف البرنامج الإرشاديّ على " أنّه برنامجٌ مُخطَّطٌ ومُنظَّمٌ يقدِمُ الخدماتِ الإرشاديةَ المباشرةَ وغيرَ المباشرةِ للمسترشدينَ سواء إرشادٌ جماعيٌ أو فرديٌ، ويهدفُ البرنامجُ الإرشاديّ إلى تحقيقِ النموِ الشاملِ والمتكاملِ للفردِ في شتى مجالاتِ الحياةِ". (الخطيب، 2000م).

ويعرف زهران (1999م) الإرشاد والعلاج النفسي الديني/ بأنه أسلوبُ توجيهٍ وإرشادٍ وتربية وتعليم، يقوم على معرفة الفرد لنفسه ولدينه وللقيم الأخلاقية، وهو علاجٌ نفسيٌ يوفر نوعاً من الإرشاد الدعوى. ويهتم كثير من العلماء والباحثون بالإرشاد والعلاج النفسي الديني حيثُ أنهم يؤكدون على أهمية القيم الدينية وضبط السلوك، ويهدف الإرشادٌ النفسيُّ الدينيُّ إلى تحرير الفرد من مشاعر الإثم ويساعده على تَقبُّلِ ذاته وإشباع حاجاته وتحقيق السلام الداخلي والصحة النفسية له. (زهران، 1978م).

ويذكرُ كلٌ من الأيوب (2006م)؛ قاسم (2010م)؛ الغامدي (2016م) أنَّ الذكاءَ الأخلاقيُّ له العديدُ من الفوائدِ الإيجابيةِ على الصحةِ النفسيّةِ والمجتمعيّةِ للفردِ؛ فهو الأملُ في إنقاذِ أخلاقياتِ المجتمعِ وصلاحهِ بعيداً عن الفسادِ، وضَعْفُه يؤدِّي إلى انحرافاتٍ وارتكابِ جرائمٍ، وإكتسابه يُؤَدِّي إلى انتشارِ السلامِ والمحبةِ والودِّ والتقديرِ والبعدِ عن العنفِ والعدوانيةِ.

ويُعَدُّ جناحُ الأحداثِ من المشكلاتِ النفسيّةِ والاجتماعيّةِ التي تواجهُ الأسرةَ والمدرسةَ والمجتمعَ، والتي تهمُّ علماءَ النفسِ والاجتماعِ وعلماءِ التربيّةِ ورجالِ الأمنِ والقانونِ بشكلٍ عامٍ، وهي مشكلةٌ تستوجبُ التدخلَ من أجلِ التقليلِ من الخسائرِ البشريّةِ وتحقيقِ الصحةِ النفسيّةِ لأفرادِ المجتمعِ، ونظراً لأهميةِ هذه الفئةِ في المجتمعِ الفلسطيني وكافةِ المجتمعاتِ الإنسانيّةِ قررت الباحثةُ دراسةَ هذهِ الفئةِ لِما لها من أهميةٍ حيثُ أنَّها فئةٌ تحتاجُ الاهتمامَ والعنايةَ وتعديلَ بعضِ السلوكياتِ الخاطئةِ وربما المنحرفةِ، فكانَ لهذهِ الفئةِ نصيبٌ من الدراسةِ حيثُ طبقتْ الباحثةُ برنامجاً إرشادياً دينياً لتنميةِ الذكاءِ الأخلاقيّ لدى نزلاءِ مؤسسةِ الربيعِ.

مشكلة الدراسة:

في ضوءِ خلفيةِ الدراسةِ والدراساتِ السابقةِ يُعد الذكاء الأخلاقي من النتاجات التعليمية التي يُراد تحقيقها لدى الأفراد لما لهذا النوع من الذكاء من دورٍ مهمٍ في تحسين الأداء النفسي والاجتماعي لديهم. وتتحدد مشكلةُ الدراسةِ بالسؤال الرئيس التالي:

"ما فاعليةُ برنامجٍ إرشادٍ دينيٍ في تنمية الذكاءِ الأخلاقيِّ لدى نزلاءِ مؤسسةِ الربيع في محافظاتِ غزة"؟

ويتفرع من السؤالِ الرئيس عدةُ أسئلةٍ وهي :

1. ما مستوى الذكاءِ الأخلاقيّ لدى نزلاءِ مؤسسةِ الربيع في محافظات غزة ؟

2. هل توجد فروق في مستوى الذكاءِ الأخلاقيّ لدى نزلاء مؤسسة الربيع في المجموعةِ التجريبيةِ والمجموعة الضابطة قبلَ تطبيق البرنامج؟

3. هل توجد فروق في مستوى الذكاءِ الأخلاقيّ لدى نزلاء مؤسسة الربيع في المجموعةِ التجريبيةِ والضابطة بعدَ تطبيق البرنامج؟

4. هل توجد فروق في مستوى الذكاءِ الأخلاقيّ لدى نزلاءِ مؤسسةِ الربيع في المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج؟

5. هل توجد فروق في مستوى الذكاءِ الأخلاقيّ لدى نزلاءِ مؤسسةِ الربيع في المجموعة التجريبية في المقياسين البعدي والتتبعي للبرنامج؟

الأهداف:

- التحققُ من فاعليةِ البرنامجِ الإرشاديِ الدينيِّ لتنميةِ الذكاءِ الأخلاقيّ لدى نزلاءِ مؤسسةِ الربيع في محافظات غزة.
- التعرفُ إلى مستوى الذكاءِ الأخلاقيِّ لدى نزلاءِ مؤسسةِ الربيع في محافظاتِ غزة.
- التعرف إلى مستوى الذكاءِ الأخلاقيِّ لدى نزلاءِ مؤسسةِ الربيع في المجموعة التجريبية والضابطة قبلَ وبعد تطبيق البرنامج؟
- التعرُّفُ إلى مستوى الذكاءِ الأخلاقيِّ لدى نزلاءِ مؤسسةِ الربيعِ (المجموعة التجريبية) في المقياسيين البعدي والتتبعي للبرنامج؟

أهميةُ الدراسةِ:

- **الأهميَّةُ النظريَّةُ:**

- الذكاءُ الأخلاقيّ يساعدُ على التخفيفِ من المشكلاتِ النفسيةِ والاجتماعيةِ ويساعدُ الفردَ على التكيُّفِ وتحقيقِ الصحةِ النفسيّةِ.
- عدمُ وجودِ برنامجٍ إرشاديٍ للجانحينَ في الذكاءِ الأخلاقيّ.
- عدمُ توفرِ أو تنفيذِ برامجٍ إرشاديّةٍ للآباءِ والأمهاتِ والمدارسِ والمؤسساتِ وغيرها من ولاةِ الأمرِ القائمينَ على التربيّةِ الخلُقيةِ والإيجابيةِ والسليمةِ للأطفالِ أو المراهقينَ.
- ينبِّهُ المختصينَ في المجالِ التربويّ لأهميةِ العملِ على تنميةِ الذكاءِ الأخلاقيّ لدى الأطفالِ والطلبةِ وكافةِ الأفرادِ في المجتمع.

- **الأهميّةُ التطبيقيةُ:**

1. تُعتبرُ هذهِ الدراسةِ من الدراساتِ النادرةِ في تطبيقِ برنامجٍ إرشاديٍ لتنميةِ الذكاءِ الأخلاقيّ لدى الجانحينَ.

2. ستُفيدُ هذه الدراسةُ القائمينَ على مؤسسةِ الربيعِ ومراكزَ الإصلاحِ بشكلٍ عامٍ في تطبيقِ البرنامجِ من خلالِ أنشطةٍ تدريبيةٍ في الذكاءِ الأخلاقيّ من أجلِ تهيئتِهم للحياةِ داخلِ وخارجِ المؤسسةِ.

3. هذه الدراسةُ ستُضيفُ إضافةً إيجابيةً لعلمِ النفسِ المعرفيّ والتربويّ وستفتحُ المجالَ في إضافةِ الذكاءِ الأخلاقيَ ضمنَ خططِ المرشدينَ والمناهجِ الدراسيّةِ في المدارسِ والجامعاتِ من خلال مساقِ علمِ النفسِ الأخلاقيّ.

4. تفتحُ المجالَ أمامَ الباحثينَ في الكتابةِ حولَ الأخلاقِ الإسلاميةِ والإنسانيةِ وتعزيزِ هذه القيمِ بشكلٍ عامٍ.

5. يُزوِّدُ المختصين في المجال التربوي بأداة قياس وبرنامج للذكاءِ الأخلاقيِّ.

مصطلحاتُ الدراسةِ :

الفاعليةُ: Effectiveness

مصطلحُ الفاعليةِ يُعبَّر عنه في الدراساتِ التربويةِ التجريبيةِ " مدى أثرُ عاملٍ مستقلٍ على بعضِ العواملِ التابعةِ، أي مدى الأثرُ الذي يمكنُ أنْ تُحدِثهُ المعالجةُ التجريبيةُ باعتبارها متغيراً مستقلاً في أحدِ المتغيراتِ التابعةٍ". (علي، 2011م).

التنميةُ:Development

"هي رفعُ مستوى آداءِ الطلابِ في مواقفَ تعليميةٍ/ تعلّميةٍ مختلفةٍ، وتتحددُ التنميةُ على سبيلِ المثالِ بزيادةِ متوسطِ الدرجاتِ، التي يحصلونَ عليها بعد تدريبِهم على برنامجٍ محددٍ". (شحاته والنجار، 2003م).

البرنامجُ: Program

(هو مجموعةٌ من الأنشطةِ والممارساتِ العمليّةِ المُنظَّمَةِ والمترابطةِ ذاتِ الأهدافِ المحددةِ وفقاً لخطةٍ معينةٍ ومحدِدَةٍ الزمانَ والمكانَ، ويهدفُ البرنامجُ عادةً لتنميةِ مهاراتٍ معينةٍ أو التخفيفِ من مشكلاتٍ سلبيةٍ، ويرتبطُ بهدفٍ عامٍ ومخرجٍ نهائيّ؛ أي أنّه يُوضِّحُ سيرَ العملِ الواجبِ القيام به لتحقيقِ الأهدافِ المقصودةِ). (شحاته والنجار، 2003م).

مفهومُ البرنامجِ الإرشاديّ:Counseling Program

يُعرّفه (الخطيب، 2000م): " أنّه برنامجٌ مُخطَّطٌ ومُنظَّمٌ يقدِمُ الخدماتِ الإرشاديةَ المباشرةَ وغيرَ المباشرةِ للمسترشدينَ سواء إرشادٌ جماعيٌ أو فرديٌ، ويهدفُ البرنامجُ الإرشاديّ إلى تحقيقِ النموِ الشاملِ والمتكاملِ للفردِ في شتى مجالاتِ الحياةِ".

يُعرّفه حسين (2004م) على أنّه: "مجموعةٌ من الخطواتِ المخطَّطَةِ والمنظَّمةِ، والتي ترنو إلى تحقيق أهدافٍ معينةٍ بحيثُ تمهِّدُ كلُ خطوةٍ للخطوةِ التي تليها وتصبحُ في النهايةِ مترابطةً مع بعضِها البعض، وتؤدي إلى تعديلِ الأساليبِ السلوكيةِ الخاطئةِ والمعارفَ السلبيةِ لدى الأفراد، واستبدالِها بأساليبٍ سلوكيّةٍ جديدةٍ، وأفكارٍ أكثر إيجابيةٍ؛ مما يحقّقُ التوافقَ النفسيّ لدى المشاركينَ في البرنامجِ الإرشاديّ".

وتُعرفه الباحثةُ إجرائياً:

عبارة عن برنامجٍ إرشاديٍ مُنظَّمٍ ومُخطَّطٍ وفقاً لأسسٍ علميةٍ وأهدافٍ عامةٍ وخاصةٍ محددةٍ مسبقاً، ويستمدُ الفنيّاتِ والوسائلَ التدريبيةَ من القرآنِ الكريمِ والسنّةِ النبويّةِ بما فيها من آياتٍ قرآنيةٍ وقصصٍ من المنهجِ الإسلاميّ، وهو مُعَدٌ ومُوجَّهٌ لفئةِ الجانحينَ بمؤسسةِ الربيعِ والذين تتراوحُ أعمارُهم بين (15 :17) عاماً وممن درجاتُهم منخفضةٌ على مقياسِ الذكاءِ الأخلاقيّ. والمحدد في الدراسة بمجموعةِ جلساتٍ إرشاديةٍ عددها (18) جلسة، بواقع (3) جلسات أسبوعياً.

الإرشادُ النفسيّ الدينيّ: Religious Psychological Counseling

يُعرّف الحبيب(2005م) "الإرشادُ النفسيّ الدينيّ: أنَّه طريقةٌ من الطرقِ الإرشاديّةِ التي تستخدمُ فنيّاتِ الدينِ وقيمَه ومفاهيمَه في إصلاحِ عيوبِ النفسِ وإرجاعِها إلى فطرتِها السليمةِ التي فطرَها اللهُ عليها.

وتعرّفه الباحثةَ إجرائياً : أنَّه مجموعةٌ من الأسسِ والفنيّاتِ الإرشاديّةِ المتبَّعةِ في تصميمِ وتنفيذِ البرنامجِ الإرشاديّ والذي يعتمدُ على المنهجِ الإسلاميّ (القرآن الكريم، السنة النبوية)، كذكرِ أحاديثٍ شريفةٍ وآياتٍ قرآنيةٍ، ونموذجٍ وقدوةٍ من الصحابةِ الكرامِ لكل بُعدٍ من أبعادِ الذكاءِ الأخلاقيّ، إضافةً إلى استخدامِ بعضِ الفنيّاتِ الدينيةِ كالاستغفارِ والصلاةِ والاسترخاءِ بالدعاءِ وذكرِ اللهِ وقراءةِ القرآنِ".

تعريفُ الذكاءِ الأخلاقيّ : Moral Intelligence

تعرّفُ **ميشيل بوربا (Michele Borba)** الذكاءَ الأخلاقيَّ على أنَّه " قابليةُ الفردِ على فَهْمِ الصوابِ من الخطأِ من خلالِ توافرِ مجموعةٍ من المعتقداتِ والقناعاتِ الأخلاقيّةِ في بنائهِ المعرفيّ تمكُنه من التصرفِ بطريقةٍ صحيحةٍ، ويتكون هذا الذكاء من سبعةِ مكوناتٍ هي: (التعاطف – الضمير– الرقابة الذاتية– العطف – الاحترام – التسامح – العدل)". **(نوفل، أبوعواد، 2011م).**

- التعاطفُ: هو التعاطفُ مع الآخرينَ وإدراكِ الألمِ الذي يشعرونَ به، وعدمُ التعاملِ مع الناسِ بقسوةٍ.
- الضميرُ: هو معرفةُ الطريقةِ الصحيحةِ والنزيهةِ والصوتِ الداخليِّ للفردِ الذي يجعلُه يميزُ بين الصوابِ والخطأِ.
- الرقابةُ الذاتيةُ: هي تنظيمُ الأفكارِ والأعمالِ بحيثُ تُوْقِفُ أي ضغوطٍ داخليةٍ أو خارجيةٍ للفردِ.
- الاحترامُ: يتمثلُ في مدى معاملةِ الآخرينَ بطريقةٍ مهذَّبةٍ ولَبِقَةٍ.
- العطفُ : هو إظهارُ مشاعرِ الحزنِ والفرحِ للآخرينَ والشعورِ بها.
- التسامحُ: هو احترامُ كرامةِ وحقوقِ الآخرينَ، ومدى تقبلِ الآخرينَ بعيداً عن الجنسِ أو اللونِ أو الطائفةِ.
- العدالةُ: هي معاملةُ الآخرينَ وحلُ المشكلاتِ بطريقةٍ عادلةٍ ونزيهةٍ بعيداً عن التَحَيُّزِ لأىِّ طرفٍ. (حسين، 2003م).

وتعرفهُ الباحثةُ إجرائياً: "أنَّه قدرةُ الفردِ على الالتزامِ بما يؤمنُ به، وقدرتُه على التمييزِ بين الصوابِ والخطأِ من خلالِ المعادلةِ التاليةِ: (تفكير أخلاقي + سلوك أخلاقي = ذكاء أخلاقي)، ويتكون من ستة فضائل (التعاطف، الضمير، الرقابة الذاتية، الاحترام، التسامح، العدل) وهو الدرجةُ التي يحصلُ عليها النزيلُ عند استجابتهِ على فقراتِ مقياسِ الذكاءِ الأخلاقيّ والتي تتراوح بين (42 – 168).

إصلاحيةُ الأحداثِ: Parental Home

"مؤسسةٌ تربويةٌ يُرسَلُ إليها الأحداثُ الجانحونُ، الذينَ تصدرُ ضدَّهم أحكامٌ من محكمةِ أحداثٍ حيثُ يُقيَّمونَ ويُراقَبُ سلوكُهم لتصحيحِ اتجاهاتهمِ المنحرفةِ". (شحاته والنجار، 2003م).

تعريفُ مؤسسةِ الربيعِ للرعايةِ الاجتماعيةِ : El-Rabie Foundation For Social Care

هي مؤسسةٌ حكوميةٌ تابعةٌ لوزارةِ الشئونِ الاجتماعيةِ تهدفُ إلى رعايةِ الأحداثِ ومَنْ هم على خلافٍ مع القانونِ من المراهقينَ الذين تتراوحُ أعمارُهم بين (12- 18) سنة، وتعملُ المؤسسةُ على تأهيلِهم ليكونوا أفراداً صالحينَ منتجينَ في المجتمع، وهي المؤسسةُ الوحيدةُ التي ترعى الأحداثَ الجانحينَ في محافظاتِ غزةَ. (وزارة شؤون الاجتماعية، 2005م).

مفهومُ (النزيلِ /Inmate) :

هو كلُ شخصٍ يمكُثُ في المؤسسةِ الإيوائيةِ لحكمٍ صادرٍ من محكمةٍ جزائيّةٍ أو خاصةٍ، أو موقوفٌ تحت الحفظِ القانونيّ، أو أي شخصٍ يُحَالُ إلى المركزِ تنفيذاً لإجراءٍ حقوقي. (شبكة أمين الإعلامية).

وتعرّف الباحثةُ (النزلاءَ/Inmates) في هذه الدراسة: بأنَّهم الأشخاصُ الموقوفونَ لإجراءٍ قانونيٍ ولديهم خلافٌ مع القانونِ، ويمكثونَ في مؤسسةِ الربيعِ إلى أن تُحلُّ المشكلةُ القانونيّةُ الخاصةُ بهم، وتتراوحُ أعمارُهم بين (15 – 17) عاماً.

محافظات غزة: Gaza Governorates

هي جزءٌ من السهلِ الساحليّ الفلسطينيّ وتبلغُ مساحتهُ (365) كيلو متر مربع، ومع قيامِ السلطةِ الفلسطينيّةِ تمَّ تقسيمُ قطاعِ غزةَ إدارياً إلى خمسِ محافظاتٍ هي: محافظةُ الشمالِ، محافظةُ غزةَ، محافظةُ الوسطى، محافظةُ خانيونس، محافظةُ رفح. (وزارة التخطيط والتعاون الدولي، 1997م).

منهجُ الدراسةِ:

المنهجُ المُستخدَمُ في الدراسةِ هو المنهجُ شبهُ التجريبيِّ ويُعرَّفُ على أنَّه/ "القيامُ بتغييرٍ مقصودٍ ومضبوطٍ للشروطِ المحددةِ للواقعِ والظاهرةِ موضوعِ الدراسةِ وملاحظةِ ما ينتجُ عن هذا التغييرِ من آثارٍ عليها". (جمعة، 2005م).

متغيراتُ الدراسةِ:

المتغيرُ المستقلُ / البرنامجُ الإرشاديّ.

المتغيرُ التابعُ / الذكاءُ الأخلاقيَّ وأبعادهُ (التعاطفُ – الضميرُ- الرقابةُ الذاتيةُ- الاحترامُ- التسامحُ – العدالةُ).

حدودُ الدراسةِ:

الحدُّ الموضوعيُّ: تصميمُ وتطبيقُ برنامجِ إرشادٍ دينيٍ لتنميةِ الذكاءِ الأخلاقيّ لدى نزلاءِ مؤسسةِ الربيعِ في محافظاتِ غزةَ.

الحدُّ المكانيُّ والمؤسساتيُّ: مؤسسةُ الربيعِ للرعايةِ الاجتماعيةِ في محافظاتِ غزةَ.

الحدُّ البشريُّ: الجانحينَ في مؤسسةِ الربيعِ والذين تتراوحُ أعمارُهم بين (15 –17 سنة)، وعددهم (13) حدثاً مشاركاً.

الحدُّ الزمانيُّ: الفصل الدراسي الثاني (2016م – 2017م).

الفصـل الثانـي

الإطار النـظري

مقدمة:

تستعرضُ الباحثةُ في هذا الفصلِ الإطارِ النظريَّ والذي يتحدثُ عن مُتغيرِ الذكاءِ الأخلاقيِّ ونظرياتهِ وأهميتهِ وأبعادهِ، إضافةً إلى مراكزِ الإصلاحِ والتأهيلِ، والإرشادِ النفسيَّ الدينيَّ.

أولاً: الذكاء الأخلاقي :

قبلَ الحديثِ عن موضوعِ الذكاءِ الأخلاقيّ تَوّدُّ الباحثةُ أنْ تتحدثَ قليلاً عن الأخلاقِ بشكلٍ عامٍ، وستعرضُ النظرياتِ المفسرةَ للنموِ الأخلاقي ومن ثمّ ستتحدثُ بالتفصيلِ عن الذكاءِ الأخلاقي والذي هو موضوعُ ومتغيرُ هذه الدراسةِ.

الأخلاق:

تعريف الخُلُق: (لغةً):

الخُلْق / لغةً:"(بسكون اللام وضمها) لفظٌ يُطلقُ على الطبعِ والسجيَّةِ، وهو يُشكَّلُ صورةَ الإنسانِ الباطنية مثلما يُشكَّل الخَلْق (بفتح الخاء وسكون اللام) صورةَ الإنسانِ الظاهرةِ". (قرعوش وآخرون، 1999م).

المعنى الاصطلاحي للخُلْق :

عرفَهُ علماءُ السلوكِ بعدةِ تعريفاتٍ منها: الخُلْقُ صفةٌ نفسيةٌ مستقرةٌ، ذات آثارٍ في السلوكِ محمودةٌ أو مذمومةً. (الدوغان، 1993م).

ويُعرَّفُ السَّيدُ (1976م): الأخلاقَ على أنَّها مركبٌ اجتماعيٌ مكتسبٌ وتَعتمدُ التربيةُ الأخلاقيةُ على عمليتينِ رئيسيتينِ: (أ. عمليةُ اكتسابِ الأفرادِ المعلوماتِ وتنميةُ القدراتِ، **ب.** عمليةُ تحويلِ القراراتِ إلى فعلٍ من خلالِ إثارةِ الحافزِ المناسب. (الشربيني وآخرون، 2003م).

ابن مسكويه / "حالٌ للنفس داعيةٌ لها إلى أفعالها من غير فكرٍ أو رَوِيَّة".

الغزالي/ "هيئةٌ في النفس راسخةٌ عنها تُصورُ الأفعال بسهولةٍ ويسرٍ من غير حاجةٍ إلى فكرٍ ورَوِيَّةٍ". (قرعوش وآخرون، 1999م).

الأخلاق في المفهومين الإسلامي والغربي:

تُعتبر الأخلاقُ في الحضارة الغربية آدابٌ ولياقةٌ وسلوكياتٌ أي أنها سلوكٌ وأدبٌ ظاهريٌ لا يَمتدُ لأعماقِ الإنسانِ، فالأخلاقُ الغربيةُ ليست هي الأخلاقُ في المنظورِ الإسلامي؛ حيثُ أنّ الأخلاقَ في الإسلام صادقةٌ ظاهرياً وباطنياً وتُعَدُّ ربعُ الرسالةِ الإسلامية بمعنى أنَّ الإسلامَ عباداتٌ (صلاةٌ، صومٌ، زكاةٌ، ومعاملاتُ بيعٍ وشراءٍ... إلخ)، وكذلك أخلاقٌ وحضارةٌ؛ فالأخلاقُ ركنٌ ثالثٌ من أركانِ الصورةِ الحضاريةِ للإسلامِ؛ لأنَّ المنظورَ الإسلامي للحياةِ لا يعتمدُ على المنفعةِ وإنما يعتمدُ أساساً على الارتقاءِ بالإنسانِ من عنصرِ الطينِ الذي هو أصلُ خلقتِه إلى حيثُ يرتفع إلى معارج النورِ مع الملائكةِ". (مرزوق، 2001م).

أهمية الأخلاق في الإسلام :

تتجلي أهميةُ الأخلاقِ في الإسلامِ بالنظر إليها من اعتباراتٍ مختلفةٍ أهمُها:

1. علاقتُها ببناءِ الشخصيةِ الإنسانيةِ / فالأخلاقُ تُمثِّلُ صورةَ الإنسانِ الباطنةَ، وهي قَوامُ شخصيتِه، ولا يُوْزنُ الإنسانُ بطولهِ وعرضهِ، أو جمالهِ، وإنَّما بأخلاقهِ المُعبَّرةِ عن الإسلامِ. عَنْ أَبِي هُرَيْرَةَ، قَالَ: قَالَ رَسُولُ اللهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ: «إِنَّ اللهَ لَا يَنْظُرُ إِلَى صُوَرِكُمْ وَأَمْوَالِكُمْ، وَلَكِنْ يَنْظُرُ إِلَى قُلُوبِكُمْ وَأَعْمَالِكُمْ». [صحيح مسلم 1987/4 : 2564].

2. ارتباطُ الأخلاقِ بالعقيدةِ والشريعةِ الإسلاميةِ. عَنْ عَائِشَةَ قَالَتْ: قَالَ رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ: " إنَّ مِنْ أكملِ المؤمنينَ إيماناً أحسنُهم خُلُقاً". [مسند أحمد مخرجا 242/40: 24204].

3. علاقةُ الأخلاقِ ببناءِ الأفرادِ والمجتمعاتِ، حيثُ أنَّ الأخلاقَ تُزرعُ في نفسِ الفردِ (الأمانة والحياء، والاستقامة والتواضع وغيرها من القيم والفضائل السامية. (قرعوش وآخرون، 1999م).

وتؤكدُ الباحثةُ على أنَّ الأخلاقَ هي أساسُ النجاحِ والفلاحِ في الدنيا والأخرة، وكثيرةٌ هي الآياتِ والأحاديثِ التي دلَّتْ على ذلكَ.

علاقة الخُلُقْ بالسلوك:

الخُلُقْ/ "صفةُ النفسِ الباطنةِ، وهو يُدْرَكُ بالبصيرةِ فهو بمثابةِ السببِ.

أما السلوكُ/ فهو صفةُ النفسِ الظاهرةِ، ويُدْرَكُ بالبصرِ وهو بمثابةِ المظهرِ فالعلاقة بينهما؛ علاقةُ دالٍ بمدلولٍ أو علاقةُ سببٍ بمسببٍ، أو غرضٌ بسببٍ وهي علاقةٌ مطردةٌ". (الحميدان وهوساوي، 2010م). وتؤثرُ الأخلاقُ على سلوكِ الإنسانِ، حيث أنَّ السلوكَ وليدُ الصفاتِ المستقرةِ داخلِ

النفسِ، والأخلاقُ تهذَّبُ وتصقِلُ النفسَ البشريةَ، فالأخلاقُ تستطيعُ أنْ تغيرَ أفعالَ الإنسانِ تغييراً جذرياً، وإذا تغيرَ الإنسانُ بفعلِ الأخلاقِ الصالحةِ، فإنَّها تجعلُ منه فيصلاً بين الحقِ والباطلِ، فيفعلُ الخيرَ ويَنْصَرِفُ عن الشرِ. (الشمري، 2008م).

ويتكونُ السلوكُ الخلقيّ من ثلاثةِ جوانبٍ أساسيةٍ هي:

1. **الجانبُ المعرفيّ:** يتصلُ بالعملياتِ العقليّةِ ويُعبِّرُ عن المظهرِ الإدراكي للفردِ، وقدرتِهِ على استخدامِ وتكوينِ المفاهيمِ الخلُقيةِ والتي تُسمّي " البصيرةُ الخلُقية".

2. الجانبُ الانفعاليّ: يُعبّرُ عنه بالمظهرِ الوجداني، والرغبةِ في توجيهِ السلوكِ يتحققُ في مستوى الالتزامِ الخلُقي فكراً وسلوكاً ويُكِّونُ ما يُسمَّي " بالضميرِ الخلُقي".

3. الجانبُ السلوكي: والذي يشيرُ إلى طبيعةِ الممارساتِ السلوكيّةِ في المواقفِ الاجتماعيةِ المختلفةِ، وما تحملُه من مضامينَ سلوكيةٍ فهو يعبِّرُ عن الصورةِ الإجرائيةِ للتعبيرِ عن القيمِ الخلُقيةِ.

وهذه الجوانبُ الثلاثةِ متفاعلةٌ مع بعضِها البعضِ للتعبيرِ عن السلوكِ الأخلاقيّ ولا يمكنُ فصلُها. (رزق، 2006م).

الأخلاقُ فِطَّرِيةٌ أم مُكْتَسَبةٌ:

الأخلاقُ في الإسلام منها فطريةٌ (أي ما جُبِلَ الإنسانُ عليها كحبِ الدنيا والمالِ والبنينِ والتفاخرِ وتُهذَّبُ بالتربية)، ومنها أخلاقٌ مكتسبةٌ (حيثُ يكتسبُها الفردُ من البيئةِ التي يعيشُ فيها كالكرمِ، والشهامةِ، و التضحيةِ، والمروءةِ، والناسُ متفاوتونَ فيها بحسبِ استعداداتِهم وقدراتِهم. (الخفاف، 2011م).

الذكاء:

تعريفُ الذكاءِ (لغةً واصطلاحاً):

الذكاءُ (لغةً):

جاء في لسان العرب " ذَكَتْ النارُ اشتدَ لهيبُها واشتَعلَتْ، والذكاءُ شدةٌ وهي النارُ، ذَكَيْتُ النارَ أَتْمَمْتُ إشعالَها، والتذكيةُ الذبحُ على التمامِ، والذكاءُ حِدَّةُ الفُؤادِ، والذكاءُ سرعةُ الفطنةِ، ومِسْكٌ ذكيٌ وذلك ساطعُ الرائحةِ". (ابن منظور، "287/14).

تعريفُ الذكاءُ اصطلاحاً:

تعريف وكسلر/ Wechsler

هي الطاقةُ العامةُ للفرد وأنْ يتصرفَ بشكلٍ عرضيٍ ويفكرُ بطريقةٍ عقلانيةٍ، ويتعاملُ مع بيئته بفاعليةٍ. (حسين، 2003م).

تعريف بينيه/ "هو القدرةُ على الإبداعِ المستَنِدِ إلى الفَهْمِ المُوَجَّهِ نحوَ هدفٍ والمتَّصِفُ بالحكمِ الصحيحِ على الأمورِ". (نوفل، 2007م).

تعريف (جاردنر) للذكاء:

يُعرف جاردنر الذكاءَ على أنَّه القدرةَ على حلِ المشكلاتِ. (نوفل، 2007م).

تعريفُ الذكاءِ في التراثِ العربيِ الإسلامي:

في كتبِ التراثِ الإسلامي اسْتُخْدِمَ مصطلحُ " العقلِ" كمصطلحٍ مرادفٍ للذكاءِ في بعضِ الأحيانِ، و اسْتُخْدِمَ مرادفاً أيضاً لمصطلحاتٍ أخرى مثل (التفكير والإدراك والفطنة والاستدلال، وغيرها) من المصطلحاتِ التي تدل على النشاطِ الذهني. وفي مقدمة كتاب " الأذكياءِ" لابن الجوزي، دليلٌ آخرٌ على تداخلِ كلٍ من لفظِ العقلِ والذكاءِ حيثُ قسَّم المقدمةَ إلي أبوابٍ: البابُ الأولُ " فضلُ العقلِ"، البابُ الثاني " ماهيةُ العقلِ"، البابُ الثالثُ" معنى الذهن والفهم والذكاء"، البابُ الرابعُ" العلاماتُ التي يُستدلُّ بها على عِقَلِ العاقل وذكاءِ الذكيِّ"، وفي هذه الأبوابِ الأربعةِ يتراوحُ استخدامٌ لكلٍ من العقلِ والذكاءِ. ولقد أشارَ بعضُ علماءِ المسلمينَ إلي دقةِ الفروقِ بينَ المصطلحينِ (العقلُ والذكاءُ)، مصطلحُ العقلِ أَعمُّ من مُصطلحِ الذكاءِ، وأنَّ العقلَ أصلٌ والذكاءَ فرعٌ وتابِعٌ له، وبالتالي فإنَّ مصطلحَ العقلِ كان أكثرَ شيوعاً واستخداماً في التراثِ العربيِّ والغربيِّ من الذكاءِ أو المصطلحاتِ الأخرى الدالةِ على النشاط العقلِي والذهني. والتراثُ الإسلاميُّ يَضمُّ كثيرٌ من تعريفاتِ علماءِ المسلمينَ عن العقلِ مثل ((المحاسبي، الفارابي، الغزالي، الزبيدي، البزدوي)، حديث الغزالي عن العقل وقولِه" أعلمُ أنَّ الناسَ اختلفوا في حَدِّ العقلِ وحقيقتهِ". وقال الماوردي: " واختلفَ الناسُ فيه وفي صِفتِه على مذاهبٍ شتيَّ"، وأوضح الزبيدي:" ولمْ يقتصروا على الخلافِ في حقيقتِه بل اختلفوا فيه من جهاتٍ: هل له حقيقةٌ تُدركُ أم لا؟ وهل هو جوهرٌ أم عَرَضٌ؟ وهل مَحلُّه الرأسُ أو القلبُ؟ وهل العقولُ متفاوتةٌ أو متساويةٌ؟ وهل هو اسمُ جنسٍ أو نوعٍ؟"، وكلُ هذا الاختلافُ في تعريفِ العقلِ أرْجَعَهُ وعَزَاهُ العلماءُ المسلمينَ إلى التخصصِ العلمي، المذهبِ الفكري، التجريدِ والاشتراكِ اللفظي. (الدوغان، 1993م). وتُشيرُ بعض الدراساتِ النفسيةِ المعاصرةِ

إلى وجودِ ارتباطٍ موجبٍ بين الذكاءِ والسلوكِ الأخلاقي. والأمثلةُ كثيرةٌ التي تُعرِّفُ العقلُ تعريفاً أخلاقياً من بين ذلك:

تعريف "الماوردي"/ للعقل بأنَّه وسيلةٌ لمعرفةِ حقائقِ الأمورِ والفصلِ بين الحَسنَاتِ والسِّيئاَتِ".

تعريف " الأبشيهى"/ "إنَّ ميلَ المرءِ إلى محاسنِ الأخلاقِ وإعراضِه عن رذائلِ الأعمالِ ورغبتِه في إسداءِ صنائعِ المعروفِ، وتجنُّبِه ما يُكْسِبهُ العارِ والسمعةِ السيئةِ من الأدلةِ التي يُعَرفُ بها العاقل". ويقول البستى/ " العقلُ اسمٌ يقعُ على المعرفةِ بسلوكِ الصوابِ والعلم باجتنابِ الخطأِ".

ومن أهمِ التعريفاتِ السلوكيةِ للعقلِ عندَ علماءِ المسلمينَ، هو تعريفه/ بأنَّه القدرةَ على السلوكِ الهادِف المُحَقِّقِ لأغراضِ الفرد ومقاصِده، فسلوكُ العاقلِ ليس عشوائياً بل هو سلوكٌ مقصودٌ موجهٌ نحوَ غرضٍ محددٍ. وقيامُ الفردِ بسلوكٍ معينٍ وإقدامه عليه وتجنُبه لسلوكٍ آخرٍ وإحجامِه عنه دليلٌ على كمالِ عقلهِ أو نقصانه". (الدوغان، 1993م).

مجالات الذكاء:

تَذْكُرُ (القطامي، 2010م) أنَّ الذكاءَ عاملٌ رئيسيٌ يتداخلُ في كافةِ جوانبِ شخصيةِ الفردِ سواءٌ أكانَتْ(اجتماعيةً – انفعاليةً – معرفيةً عقليةً – جسميةً)، فالعقلُ هو مجردُ محورِ إرادةِ السلوكِ الذاتي وتنظيمه:

- ✓ الذكاءُ يحددُ مجال حركةِ الفردِ وتوجهاتِه.
- ✓ الذكاءُ يُحددُ ميولَ الفردِ المعرفيةِ والمهنيةِ.
- ✓ الذكاءُ يُحددُ مجالَ دراسةِ الفردِ وتَوَجُّهُهُ نحو المهن المستقبلية.
- ✓ الذكاءُ يُحددُ أنماطَ شخصيةِ الفردِ.
- ✓ الذكاءُ يقودُ سلوكَ الفردِ في المواقفِ المختلفةِ.
- ✓ الذكاءُ يحيلُ الفردَ إلى مخلوقٍ اجتماعيٍ حضاريٍ متطورٍ.

خصائص الذكاء:

1. الذكاءُ تكوينٌ فَرَضِيٌ/ ويمكنُ أنْ نستدلَ عليه عن طريقِ النتائجِ المترتبةِ عليه، فهو لا يمكنُ ملاحظتُهُ بشكلٍ مباشرٍ ولا يُقاسُ قياساً مباشراً؛ أي أنَّه شيءٌ معنويٌ.
2. الذكاءُ عاملٌ/ مُشْتَرَكٌ بين جميعِ العملياتِ العقليةِ، وهذا العاملُ يُمثِّلُ الجانبَ المعرفيَّ للشخصيةِ، أي قدرةِ الفردِ على فَهْمِ معالمِ بيئتهِ.

3. الذكاءُ استعدادٌ/ يمكنُ أنْ يرثَهُ الفردُ عن أبويه، وهي صفةٌ ثابتةٌ نسبياً وخاصيةٌ تُلازِمُ الشخصَ طوالَ حياتِه.

4. الذكاءُ ينمو ويقفُ عند سنِ السادسةِ عشْرَةَ تقريباً.

5. ثباتُ نسبةِ الذكاءِ/ حيثُ لم يتفقْ بعدُ علماءُ النفسِ على ثباتِ نسبةِ الذكاءِ؛ لأنَّ هناك عواملٌ كثيرةٌ تحول دونَ استخلاصِ نسبةِ ذكاءِ الفردِ الواحدِ في مراحلِ نموهِ المختلفةِ.

6. إنَّ توزيعَ نِسَبِ الذكاءِ يَتْبَعُ المَنْحَى الاعتدالي في كافةِ المجتمعاتِ.

7. الفروقُ بينَ الجنسينِ في الذكاءِ/ إنَّ جنسَ الفردِ سواءَ كان (ذكراً أو أنثىً) يُؤَثِّرُ في النشاطِ العقلي؛ لأنَّه من المحتملِ أنْ تُوجَدَ روابطٌ جنسيةٌ في الموروثاتِ تختلفُ بين الجنسينِ وما يرتبطُ بها من قدراتٍ. (عامر ومحمد، 2008م).

الذكاء تفكير يرتبط بالثقافة:

إنَّ الثقافةَ تُزَوِّدُ الإنسانَ بمفاهيمَ وأدواتِ تفكيرٍ ورموزٍ تجعلُه يُعبِّرُ عمَّا يُفكِّرُ فيه على صورةِ (آداءاتٍ لفظيةٍ، أو رقميةٍ، أو طبيعيةٍ، أو حركيةٍ). لذلك فإن آداءاتِ تفكيرِ المتعلمِ تتحددُ بالوعاءِ الثقافي الذي ينمتي إليهِ ويعيشُ فيهِ ويتفاعلُ معَه. (القطامي، 2010م).

- الذكاءُ والخُلُقُ:

يرى (توسون، G.Thomson) أنَّ الذكاءَ يرَتبطُ بالأخلاقِ ارتباطاً موجباً، وأعلى الصفاتِ الخلُقيةِ المرتبطةِ بالذكاءِ هي القدرةُ على التحملِ وضبطِ النفس، وهذا الارتباطُ الموجبُ لا يَعني عدَم وجودِ فروقٍ فرديةٍ تَظْهَرُ في حالاتِ بعض المجرمين، فقد يَصِلُ مستوى ذكائِهم إلى حدِ العبقريةِ، أو بعضِ الأشخاص الصالحين قد يصلُ مستوى ذكائِهم للمتوسط أو أقل، وهذا لا يعني أنَّ العلاقةَ بين الذكاءِ والخُلقِ علاقةٌ سببيةٌ، ولكنَّه اقترانُ الذكاءِ بالخلُقِ كأي ارتباطٍ آخرٍ. (في السّيد، 1976م).

النظرياتُ المفسِّرةِ للنموِ الأخلاقيِّ:

يَخضعُ الجانبُ الأخلاقيُّ من بُنيةِ الشخصيةِ لعمليةِ نموٍ قوامُها عمليةُ استدخالٍ للأحكامِ والمعاييرِ الأخلاقيةِ السائدةِ في المجتمعِ، ويَضُمُّ النموُ الأخلاقيُّ ثلاثةَ جوانبٍ هي (المشاعرُ – الحكمُ – السلوكُ). وهوَ يعني تكوينُ المعاييرِ الداخليةِ التي تحكمُ السلوكَ. ويُعرِّف (أبو حطب، 1996م) النموَ الخُلْقي على أنَّه أحدُ مظاهرِ التطبيعِ وهو العمليةُ التي يتعلمُ بها الطفلُ مسايرةَ توقعاتِ المجتمعِ والثقافةِ التي يعيشُ فيها. وأنْ يستوعبَ في داخلِه معاييرَ الحكمِ الأخلاقيِّ

ويقبلَها لأنَّها تمثلُ نظَامَه القِيَمِّي الشخصي. (منصور والشربيني وصادق، 2003م)، وَمنْ خلالِ مراحلِ النُموِ الأخلاقيِّ يُمكنُ أنْ يفهمَ المربونَ قوانينَ النموِ ومتطلباَته حيثُ تساعدهم معرفتها في اختيارِ الأساليبِ المناسبةِ لتنميةِ أبنائهمِ من الناحيةِ الأخلاقيةِ وِفْق المرحلةِ التي يعيشُوْنَها، وكذلك تساهم في الكشفِ عن المشكلاتِ الأخلاقيةِ التي يعاني منها الأطفالُ والمراهقينَ؛ وبالتالي يساهمُ في العلاجِ المبكرِ لهذه المشكلاتِ واتخاذِ التدابيرِ اللازمةِ للوقايةِ منها في المستقبل. (العناني، 2005م).

أولاً: منظورُ التحليلِ النفسي: (Psychoanalysis)

❖ **فرويد (Frued):**

يري فرويد أنَّ الجهازَ النفسيِّ للفردِ يتكونُ من ثلاثةِ أجزاءٍ/ (الهو– والأنَا – والأنَا الأعلى)، ورَبطَ بينَ هذهِ الأجزاءِ وبينَ سلوكِ الفردِ، واعتبرَ هذهِ الأخلاقُ انعكاسٌ للنمو الجنسيِّ للفردِ خلالَ مراحل حياتهِ، وأنَّ القيمَ الأخلاقيةَ تكتسبُ خلالَ السنواتِ الخمسِ الأولى من عمرِ الطفلِ، وقَسَّم النموَ الأخلاقيَّ إلى ثلاثِ مراحلٍ وهي :

1. **المرحلةُ اللاأخلاقيةُ:** هي المرحلةُ التي ترتبطُ بالهو، ويكونُ الطفلُ في هذه المرحلةِ غيرُ مهتمٍ بالمُثلِ والمعاييرِ الاجتماعيةِ.

2. **المرحلةُ الواقعيةُ:** هي المرحلةُ التي ترتبطُ بالأنا وتَتسِّم الأنا بالمنطقيةِ والأخلاقيةِ وتضعُ بالحسبانِ متطلباتِ العالمِ الخارجيِّ وفي الوقتِ نفسهِ عليها أنْ تلبيِّ المطالبَ الداخليةَ للأنا الأعلى وتقاومُ ضغوطَ الهو، وأنْ تحققَ التوازنَ للشخصيةِ من خلالِ التعاملِ مع المجتمعِ والضميرِ والهو.

3. **المرحلةُ الأخلاقيةُ (المثاليةُ):** هي المرحلةُ التي ترتبطُ بالأنا الأعلى (الضمير)، وهي بمثابةِ سلطةٍ مثاليةٍ وأخلاقيةٍ للمعاييرِ الشخصيةِ والاجتماعيةِ وتُعتبرُ ذَرْوَةُ النموِ الأخلاقيِّ التي تتحققُ لدى الفردِ في مرحلةِ المراهقةِ والرشدِ لَتضُمَّ جملةَ القيمِ والمعاييرِ الأخلاقيةِ. Samuel, (1981). ولقدْ أكدَّ فرويد على أهميةِ الطفولةِ المبكرةِ في تشكيلِ السلوكِ الخُلُقِي للفرد. ويلعبُ مفهومُ اَلتقمُّصِ دوراً مهماً في اكتسابِ الطفلِ للقيمِ الأخلاقيةِ السائدةِ في محيطِ أسرتهِ وبيئتهِ وبالتالي تسهمُ في بناءِ الأنا الأعلى له. (العناني، 2005م).

❖ **أريك اركسون (Erikson):** يذهبُ إلى أنَّ تَطَوُّرَ الأخلاقِ يَتمُ أثناءَ عمليةِ التطبيعِ الاجتماعيِّ من خلالِ خُبراتِ التعلمِ التي يتعرضُ لها الفردُ في بيئتهِ، وتُمكِّنُهُ من حلِ أزمَاتهِ الشخصيةِ ومشكلاتهِ التي ترافِقُه في كلِ مرحلةٍ من مراحلِ حياته، وقدرته على حلِ

المشكلاتِ هي التي تقررُ مدى نجاحهِ للانتقالِ إلي مرحلةٍ لاحقةٍ، واعتبرَ أريكسون كلَ مرحلةٍ هي نتاجُ أزمةٍ وصراعٍ بين نقيضينِ، وأنَّ مرحلةَ المراهقةِ من أبرزِ مراحلِ التطورِ الأخلاقيِّ كونَها تَحِلُّ أزمةَ الهُويَّةِ، وهي مرحلةٌ حرجةٌ في كفاحِ الفردِ للتَغَلُّبِ على صراعاتهِ المتناقضةِ وقواعدِ المجتمعِ، وحَلُّ هذا الصراعِ يُحِّققُ الاتزانَ النفسيِّ والاجتماعيِّ المرجوِّ له للنجاحِ بتحقيق الالتزامِ الأخلاقيِّ. (محمد، 2010م).

ثانياً: المنظورُ السلوكي: (Behaviorism)

1. دولار وميلر (Dollard & Miller):

"يعتقدُ أصحابُ هذا المنظورِ أنَّ القيمَ الأخلاقيَّةَ هي عاداتٌ مُتعلَّمَةٌ تَخْضَعُ لقوانينَ التعلمِ نتيجةَ تفاعُلِ الفردِ مع المثيراتِ الخارجيةِ، ويُسلِّمانِ بأنَّ المراهقَ لديه دوافعٌ تسببُ تَوَتُّرَهُ وتدفعُه تجاهَ نشاطٍ معينٍ؛ فيستجيبُ لها وعندها قد يُكافَأُ فيكرِرُ ظهورَ الاستجابةِ، ويُعْتَقَدُ أنَّ السلوكَ الأخلاقيَّ يُتعلمُ تبعاً لنمطِ التعزيزِ المُعْتَمَد". (عثمان، 1990م، ص 42).

2. باندورا ووالترز (Bandora & Walters):

تشيرُ نظريةُ (باندورا ووالترز)، إلى أنَّ هذا النوعَ من التعلمِ هو تعلمٌ بالتقليدِ أو بالملاحظةِ والتعلمُ من النماذجِ القدوةِ، وقد اصطلحا أسلوب النَمْذَجَة (modeling) حيثُ تُعرَّفُ النمذجةُ على أنَّها تعلمُ الاستجاباتِ أو الأنماطِ السلوكيةِ الجديدةِ عن طريقِ ملاحظةِ سلوكِ الآخرينِ، وهذه الحالةُ تُسمَّي التعلُّم القائمُ على الاقتداءِ بالنموذجِ. وتلعبُ النمذجةُ والمحاكاةُ (التقليد Imitation) دوراً كبيراً في عملية تعلمِ السلوكياتِ المناسبةِ، فالأطفالُ يكسبونَ الكثيرَ من أنماطِ سلوكهمِ واتجاهاتهمِ من خلالِ محاكاةِ وملاحظةِ والديهمِ ومعلميهمِ وغيرهم من النماذجِ الموجودةِ في بيئتهم، وهناك أربعةُ مراحلٍ للتعلمِ من خلالِ النموذجِ هي: مرحلةُ الانتباهِ – مرحلةُ الاحتفاظِ – مرحلةُ إعادةِ الإنتاجِ – مرحلةُ الدافعيةِ. (عبد، 2012م).

ثالثاً: المنظورُ المعرفي التطوري (Cognitive Development)

- نظريةُ جان بياجيه (Piaget): هو من يتصدرُ المنَظِّرِين المعرفِيين التطوريينِّ إذ قدَّم منهجاً جديداً في دراسةِ التطورِ الأخلاقي وجعْلِه متزامناً مع التطورِ المعرفي ومرافقاً له، مشيراً إلى أنَّ مجملَ التغيراتِ التي ترافقُ التطورَ الأخلاقي هي تغيراتٍ كيفيةٍ ونوعيةٍ، تتطورُ من قواعدٍ تُفرضُ من السلطةِ الخارجيةِ إلى أنْ تستقرَ على نحوٍ ثابتٍ لتصبحَ قواعدَ ومعاييرَ ذاتيةً يحكُمها الضميرُ والعقلُ والمنطقُ. (أبو جادو 2004م، ص 465). وربطَ

بياجيه الارتقاءَ الأخلاقي بالارتقاءِ العقلي واهتمَ بالجانبِ المعرفي، ولقد ميَّزَ بين مرحلتينِ أساسيتينِ للارتقاءِ والنموِ الأخلاقيِ وهما:(حمزة، 2002م).

1.الأخلاقُ خارجيةُ المنشأ: Heterogamous Morality (المرحلة المبكرة) مرحلة الامتثال للوضعية الأخلاقية Moral realism

تبدأُ هذهِ المرحلةِ في سنِّ الخامسةِ وتستمرُ حتّي سنِّ السابعةِ أو الثامنةِ من العمرِ، بنوعٍ من الاحترامِ والوعيِ بقواعدٍ ومعاييرٍ يتلقاَها الطفلُ من الأبِ (السلطة الخارجية) وغالباً ما تكونُ معاييرُ الوالدينِ ثابتةً بالنسبةِ للطفلِ وغيرَ قابلةٍ للتغيُّرِ أو المناقشةِ ومما يساهمُ في ترسيخِ هذه الوضعيةِ الأخلاقيِّةِ عاملانِ هما/ (التمركزُ حولَ الذاتِ) وهو عجزُ الطفلِ النسبِّي عن تنظيمِ خبراتهِ في ضوءِ إدراكِ المواقفِ كما يراها الآخرون، والعاملُ الآخرُ هو نقْصُ التمييزِ بين الواقعِ الخارجي والخبراتِ الذاتيِّة. ويَعتِبرُ الطفلُ أنَّ الفعلَ صوابٌ أو خطأٌ تبعاً لما يترتب عليه من نتائجٍ والقواعدُ غيرُ قابلةٍ للتغيرِ لأنَّ الكبارَ همْ الذينَ وضعوها، وبالتالي على الصغارِ والأطفالِ الخضوعُ لها. (الشربيني وآخرون، 2003م).

2.الأخلاقُ خارجيةُ المنشأِ: Autonomous Morality (المرحلةُ الأكثرُ نُضْجاً) مرحلةُ المرونةِ الأخلاقيةِ أو الاستقلاليةِ Morality of reciprocity Independence

وتبدأُ هذهِ المرحلةِ حْسبَ بياجيه بينَ سنِّ التاسعةِ والحاديةِ عشْرةَ مع بدايةِ فترةِ المراهقةِ متزامنةً مع تطورِ مرحلةِ العملياتِ المعرفيَّةِ المجردةِ. ومع وصولِ الفردِ إلى هذه المرحلةِ فإنَّه ينتقلُ من التركيزِ على الواقعِ والمادةِ إلى التركيزِ على المُثُلِ الخُلُقيَّةِ، وهي عكسُ مرحلةِ الوضعيةِ الأخلاقيةِ حيثُ أنَّ الأحكامَ الخلقيةَ عُرْفيةٌ وليست مُطلَقةٌ وتخضعُ للتغييرِ والمناقشةِ، فالمعاييرُ الأخلاقيةُ تنبعُ من داخلهِ عن اقتناعٍ ذاتيٍ دونَ فرْضٍ خارجيٍ من أي مصدرٍ، ويضعُ النيةَ أو القصدَ في اعتباره عندَ إصدارِ الحكمِ على صحةِ فعلٍ أو خطئهِ وتنمو لديه فكرةُ المساواةِ والعدالةِ، ويبدأُ في احترامِ مشاعرِ الآخرينَ وآرائِهم، ويتعلمُ كيف يسلكُ حياتهَ بطريقةٍ أفضلٍ. (حمزة، 2002م؛ العناني، 2005م)، ويري بياجيه أنَّ تَقَدُّمَ النموِ الأخلاقيِّ شأنُه شأنُ النموِ العقليِّ المعرفيِّ يأخذُ مساراً متماثلاً عبرَ الثقافاتِ المختلفةِ ، ويعكسُ التغيراتِ المنظِّمةِ لهذا الجانبِ النَّمائيِّ مع تطورِ العمرِ.

- **نظرية كولبرج: (Lawarance kholberg)**

اهتمَ كولبرج بالمكونِ المعرفيِّ والسلوكيِّ من الارتقاءِ الأخلاقيِّ، ويري كولبرج أنَّ الارتقاءَ والنموَ الأخلاقيِّ يمرُ بثلاثةِ مستوياتٍ تتضمنُ ستَ مراحلٍ انتقائيةٍ، وتبزغُ هذهِ المظاهرِ في سنِّ السابعةِ وتمتدُ لما بعدَ سنِّ السادسةِ عشْرة، وهذه المستوياتُ الثلاثةُ كالتالي كما ذكَرها كلٌ من (حمزة، 2002م؛ الشربيني وآخرون، 2003م؛ العناني، 2005م):

1. **المستوى الأول: ما قبلَ العُرْفِ الاجتماعيِّ(ما قبل التقليدي) Pre conventional Level Morality** وينقسم إلى مرحلتين:

أ. مرحلةُ الطاعةِ والخوفِ من العقابِ: في هذه المرحلةِ الفعلُ الأخلاقيُّ الصحيحُ هو الفعلُ الذي يُجنِّبُ صاحبَه العقابَ البدنيِّ، والذي فيه طاعةٌ تامةٌ لما يمليهِ الكبارُ من أحكامٍ خُلُقيَّةٍ دونَ مناقشةٍ أو تفكيرٍ فهو يستسلمُ لآرائِهم.

ب. مرحلةُ المنفعةِ المتبادلةِ: الفعلُ الأخلاقيُّ الصحيحُ في هذه المرحلةِ هو الفعلُ الذي يربي رغباتِ وحاجاتِ الطفلِ، ويُحقِّقُ له منفعةً متبادَلةً فالطفلُ يُدرِكُ القيمَ الأخلاقيَّةَ على أساسٍ نَفْعِيٍّ، والحكمُ الأخلاقيُّ الصحيحُ هنا تَطوَّرَ من الحكمِ الذي يجنبُ صاحبَه العقابَ إلى الحكمِ الذي يحققُ له المنفعةَ.

2. **المستوى الثاني: مستوى العُرْف الاجتماعي (المستوى التقليدي)** وينقسم إلى مرحلتين:

أ. **مرحلةُ الولدِ الطيِّبِ أو البنتِ الطيبِّة:** الفعلُ الأخلاقيُّ في هذهِ المرحلةِ هو الفعلُ الذي ينالُ رضاْ واستحسانَ الآخرينَ، حيثُ أنَّ الطفلَ في هذهِ المرحلةِ يحرصُ على أنْ يكونَ سلوكهُ متفقاً مع معاييرِ الجماعةِ.

ب. **مرحلةُ التمسكِ الصارمِ بالقوانينِ الاجتماعيةِ:** في هذهِ المرحلةِ الفعلُ الأخلاقيُّ الصحيحُ هو الذي يَفِي الفردُ فيه بالتزاماتهِ ويقومُ بدورهِ، حيثُ يصبحُ واجبُ الفردِ المحافظةُ على القوانين والنظامِ الاجتماعيِّ، والعملُ على الابتعادِ عن الأفعالِ اللاأخلاقيةِ حفاظاً على العلاقاتِ بين الأفرادِ والجماعاتِ، ويأخذُ في الحسبانِ النوايا والدوافعَ التي تكمنُ وراءَ السلوكِ قبلَ إصدارِ حُكْمِه الخُلُقي.

3. **المستوى الثالث: ما بَعْدَ العُرْف الاجتماعي (مستوى ما بعد التقليدي)** Post conventional Level / هو مستوى يشهدُ بعضُ الاستقلالِ الذاتيِّ في تقبُّلِ المبادئِ والمعاييرِ الأخلاقيَّةِ، وينقسمُ إلى مرحلتينِ:

أ. **مرحلةُ النظرةِ النسبيَّةِ أو شرعيةُ القوانينِ الاجتماعيةِ والحفاظِ على الحقوقِ الفرديَّةِ أو ما تُعرفُ (بمرحلةِ العقدِ الاجتماعيِّ Social Contract):** الفعلُ الأخلاقيُّ والصحيحُ في هذهِ المرحلةِ هو الفعلُ الذي تُراعى فيه حقوقُ الإنسانِ، فالفردُ لم يعدْ يتمسكُ بحِرَفيَّةِ القانونِ وإنما بروحهِ ومحتواهِ، لأنَّ القانونَ في الأساسِ وُضِعَ لحمايةِ المواطنينَ. (تقومُ الأخلاقُ على أساسٍ من الاتفاقِ بين الأفرادِ حولَ ما ينبغي الامتثالُ له من معاييرٍ للحفاظِ على حقوقِ الآخرينَ والنظامِ الاجتماعيِّ).

ب. **مرحلةُ المبادئِ الأخلاقيّة العامة:** ينطلقُ الفعلُ الأخلاقيُّ في هذه المرحلةِ من المبادئِ الإنسانيةِ العامةِ مثل (المساواةِ، والعدالةِ، واحترامِ حريَّةِ وكرامةِ الإنسانِ)، والمعاييرِ الأخلاقيَّةِ في هذهِ المرحلةِ تنبعُ منَ الشخصِ نفسهِ ومنْ ضميرِهِ، وليسَ سلطةٍ خارجيةٍ، حيثُ أنَّ هذهِ المرحلةِ تشهدُ بظهورِ الضميرِ الأخلاقيِّ Morality of conscious ويمتثلُ الفردُ للمُثُلِ العُلْيا والمعاييرِ الاجتماعيةِ تجنباً للإدانةِ الذاتيَّةِ.

ولقد اخُتُزِلَتْ مستوياتُ ومراحلُ الارتقاءِ الأخلاقيِّ التي قدمَّها كولبرج في طَوْرَيْنِ رئيسيينِ هما:

- **الطورُ الأولُ/ ارتقاءُ السلوكِ الأخلاقيِّ** (يتعلمُ من خلالهِ الطفلُ أنْ يسلُكَ بأسلوبٍ مقبولٍ اجتماعياً من خلالِ المحاولةِ والخطأِ، فالمعرفةُ الأخلاقيَّةُ لا تحكمُ السلوكَ في هذا الطورِ ولكنْ تحكُمه عواملٌ أخرى (كالضغوطِ الاجتماعيَّةِ – المشاعر تجاهَ الآخرين – معاملةِ الآخرينَ له)، ويحكمُ على سلوكهِ بالصوابِ أو الخطأِ وفْقَ نتائجه فإذا كانت النتيجةُ عقاباً بدنياً فهو خاطئ، ويستمرُ هذا الطورُ إلى ما بعدَ سنِّ العاشرةِ.
- **الطورُ الثاني/ ارتقاءُ المفاهيمِ الأخلاقيَّةِ Moral Concepts** : يتعلمُ الطفلُ مبادئَ الصوابِ والخطأِ في صورةٍ لفظيةٍ مجردةٍ، وهي مرحلةٌ متقدمةٌ تتطلبُ القدرةَ على التعميمِ generalization والانتقالِ بالقاعدةِ السلوكيَّةِ من موقفٍ لآخرٍ، وهوَ يحددُ السلوكَ المقبولَ من خلالِ مساعدةِ الغيرِ وطاعةِ الوالدينِ مثلاً، وتصبحُ المفاهيمُ الأخلاقيَّةُ أكثرَ تعميماً بعدَ سنِّ العاشرةِ؛ فيتحققُ منْ أنَّ السرقةَ حرامٌ وتصبحُ المفاهيمُ الأخلاقيَّةُ التي تعكسُ قيماً اجتماعيةً أخلاقيةً بالنسبةِ للطفلِ، وهذهِ المفاهيمُ الأخلاقيّةُ تأخذُ في الاكتمالِ النسبيِّ عندَ سنِّ الثانيةِ عشْرةَ وما بعدَها.

وهذا الطورُ الارتقائيُّ يواكبه مرحلةُ العملياتِ الشكلّيةِ Formal Operations كأحدِ المراحلِ المتقدمةِ في الارتقاءِ العقليِّ، حيثُ يستطيعُ الطفلُ إجراءَ استدلالاتٍ منطقيَّةٍ من عدةِ فروضٍ ويتمكنُ من النظرِ لمشكلاتهِ من عدةِ زوايا مختلفةٍ أخْذاً في الحُسْبانِ عواملَ عديدةً. (حمزة، 2002م).

نظرية الذكاءِ الأخلاقيّ: Moral Intelligence Theory

المدخلُ للذكاءِ الأخلاقيِّ/ مفهومُ الذكاءِ الأخلاقيّ هو أحدُ المفاهيمِ الحديثةِ التي بدَأتْ تظهرُ في الأدبِ التربويّ الحديثِ حيثُ ظهرَ مصطلحُ الذكاءِ الأخلاقيّ Moral Intelligence على يدِ عالمةِ النفسِ الأمريكيةِ (ميشيل بوربا)، والتي تُعَدُّ مؤلفةٌ وباحثةٌ ومستشارةٌ تربويةٌ ونفسيةٌ حصلَتْ على عدد من الشهاداتِ منها شهادةُ البكالوريوسِ والماجستيرِ في صعوباتِ التعلُّم من جامعةِ سانتا كلارا. لها مؤلفاتٌ عديدةٌ مثل (تقديرُ الذاتِ، شؤونٌ صفيةٌ، وكتابُ الآباءِ يصنعونَ الاختلافَ) وقد اخُتيرَ كأفضلِ كتابٍ للأهلِ من قِبَل إحدى المجلاتِ العالميّةِ. (الخفاف، 2011م)، وأضاف جاردنر (Gardner, 2005) الذكاءَ الأخلاقيَّ مؤخراً لنظريةِ الذكاءاتِ المتعددةِ ويشتملُ على مجموعةٍ من القيمِ والفضائلِ الأخلاقيّةِ وهي التعاطفُ، الضميرُ، الرقابةُ الذاتيّةُ، الاحترامُ، التسامحُ، العدالةُ. (نوفل، 2007م)، ويرتبطُ مفهومُ الذكاءِ الأخلاقيّ بمفهومِ السلوكِ الأخلاقيّ، الذي يشيرُ للنشاطِ الإنسانيّ والذي يمارسُه الفردُ مراعياً القواعدَ الأخلاقيةَ المتعارفَ عليها في مجتمعهِ. وكذلك يرتبطُ مفهومُ الذكاءِ الأخلاقيّ بالنموِ الأخلاقيّ حيثُ يشيرُ إلى التغيراتِ الكميّةِ والنوعيّةِ للسلوكِ الأخلاقيّ، فمع نمو الفردِ تنمو القواعدُ الأخلاقيّةُ لديه في الكمِّ والنوعِ. ويُعرف الذكاءُ الأخلاقيُّ على أنَّه قدرةُ الفردِ على الإلتزامِ بما هو مقبولٌ دينياً أو اجتماعياً. (مومني، 2015م)، وكذلكَ يرتبطُ مفهومُ الذكاءِ الأخلاقيّ بمفهومِ الذكاءِ الانفعاليّ والذي ظهرَ في كتاباتِ "مايرِ وسالوفي" Mayer & Salovey, (1990) عندما نشرا أولَ مقالةٍ علميةٍ في مجالِ الذكاءِ الانفعاليّ، وتضمنت تلكَ المقالةُ أولَ تعريفٍ للذكاءِ الانفعاليّ، حيثُ بيّنا أنَّ الذكاءَ الانفعاليّ يُشير إلى قدرةِ الفردِ على مراقبةِ مشاعرهِ وانفعالاتهِ الذاتيةِ وانفعالاتِ الآخرين، وقدرتهِ على التمييزِ بينَ هذه الانفعالات واستخدامُ هذه المعرفةِ في توجيه سلوكهِ وتفكيرهِ. كما يرتبطُ الذكاءُ الأخلاقي بالذكاءِ الاجتماعيّ والذي يُشيرُ أيضاً إلى قدرةِ الفردِ على الانسجام معَ الآخرينِ والتعاملِ معهم، وامتلاكِ الفردِ لمهاراتٍ تتعلقُ بإدراكِ المواقفِ والديناميات الاجتماعيّةِ التي تحكُمه. (Albrecht, 2004).

تعريفُ الذكاءِ الأخلاقيّ :

عرّفَ كثيرٌ من العلماءِ مفهومَ الذكاءِ الأخلاقيّ ووضعُوا له تعريفاتٍ كثيرةً فمنهم من عرّفهُ بالعدلِ وآخر عرَّفهُ على أنَّه قدرةُ الإنسانِ على الالتزام بما يؤمنُ به، وهناك من عرّفهُ بالفضائلِ والأخلاقِ ومعرفةِ المشاعرِ.

يُعرف (الأيوب، 2006م): الذكاءَ الأخلاقيَّ على أنَّهُ قدرةُ الإنسانِ على الالتزام بما يؤمنُ به، وكذلك قدرةُ الإنسانِ على تسميةِ القيمِ والأخلاقِ، فحينَ يسألُ نفسَه لماذا أقوُم بهذا التصرفِ؛ يعرف كيف يجيبُ على نفسِه فيقولُ مثلاً(لأنَّ هذا كرم أو شجاعة أو إيثار ...إلخ).

تعريف (Boss, 1994): يعرّفُ الذكاءَ الأخلاقيَّ على أنّه أحدُ الذكاءاتِ المتعددةِ المستقلةِ المنفصلةِ، ويرتبطُ بالتطورِ المعرفيّ/ التحليليّ، وهو عبارةٌ عن العلاقةِ بين التفكيرِ الأخلاقيّ والسلوكِ الأخلاقيّ، وهذه العلاقةُ هي الأساسُ البيولوجيُّ للذكاءِ الأخلاقيّ. (البحيري، 2013م).

تعريف كولز (Coles, 1997): هو قدرةُ الفردِ على تحديدِ الصوابِ والخطأِ في مختلفِ المواقفِ الانفعاليةِ وعلى أساسٍ نابعٍ من عقلِ الإنسانِ. (سالي، 2010م؛ البحيري، 2013م).

تعريف دينتون (DENTON, 1997): أنَّ الذكاءَ الأخلاقيّ هو أحدُ الطرقِ التي تعملُ على تطويرِ وتربيةِ الحياةِ الأخلاقيّةِ والشخصيةِ للأفرادِ.

تعريف جاردنر (GARDNER, 1999): هو أحدُ أنواعُ الذكاءاتِ المتعددةِ التي يمتلكُها الفردُ مثلُ الذكاءِ الاجتماعيّ والروحيّ واللغويّ والاستدلاليّ والموسيقيّ والشخصيّ، والذكاءُ الأخلاقيُّ يُعتبرُ الرابطُ والضابطُ لكلِ هذه الأنواعِ من الذكاءاتِ.

تعريف بوربا للذكاء الأخلاقي: هو قابليةُ الفردِ على فهمِ الصوابِ من الخطأِ وهو يعني أنْ تكونَ لديه قناعاتٌ أخلاقيةٌ توجِهُ سلوكَه ذاتياً، وتَضمُّ هذه القابليةِ السماتِ الحياتيةَ الجوهريةَ، كالقدرةِ على إدراكِ الألمِ لدى الآخرينَ وردعِ النفسِ عن القيامِ ببعضِ النوايا القاسيةِ، والسيطرةُ على الدوافعِ والإنصاتِ لجميعِ الأطرافِ قبلَ إصدارِ الحكمِ وقبولِ الفروقاتِ وتقديرها، والوقوفِ بوجهِ الظلمِ، ومعاملةِ الآخرينَ بالحبِّ والاحترامِ. (Borba, 2001)، وتَعتبِرُ بوربا هذه الخصائصَ أنّها أساسُ الشخصيةِ السليمةِ التي يمكنُ من خلالِها أنْ تقومَ المواَطَنةُ الصالحةُ والتي يجبُ أنْ يتمَ تنشئةُ الأطفالِ عليها في هذا العصر.

ويعرف (Hass,1999) الذكاءَ الأخلاقيَّ على أنَّه قدرةُ الفردِ على القيامِ بسلوكياتٍ مرغوبةٍ ينتجُ عنها عملُ الأشياءِ الصحيحةِ في إطارِ قيمِ المجتمعِ وثقافتهِ.

يتضمنُ الذكاءُ الأخلاقيِّ عند هاس (Hass,1999) ثلاثَ فضائلٍ وهي:

1.العدلُ: يتضمنُ معاملةَ الآخرينَ كما تحبُ أنْ يعامِلُوك.

2. الشرفُ والكرامةُ: يتضمنُ مساعدةَ الآخرينَ على أنْ يشعروا شعوراً طيباً تجاهَ أنفسهِم.

3. ضبطُ النفسِ: ويعني الثقةُ بالنفسِ والتواضعِ. (في بشارة، 2013م).

مفرداتُ الذكاءِ الأخلاقيّ :

يرى بعضُ العلماءِ أنّ الذكاءَ الأخلاقيَّ يتكونُ من مجموعةٍ من الأخلاقِ تصلُ إلى أربعمائةِ فضيلةٍ، حيثُ أنَّهم حاوَلُوا الإتفاقَ على مفرداتِ الأخلاقِ، فمنهم من اختارَ سبعُ (7) فضائلٍ ومنهم من اختارَ ثلاثَ فضائلٍ، (ودوارن هاس) الذي يُعتبرُ رائداً في مجالِ الذكاءِ الأخلاقيِّ اختارَ ثلاثَ (3) مفرداتٍ واعتبرها أهمُ شيءٍ في الذكاءِ الأخلاقيِّ وهي:

- العدلُ ويتضمنُ القاعدةَ الذهبيةَ التي تقولُ: (عامِلْ الناسَ كما تحبُ أنْ يعاملُوك).
- الشرفُ والنبلُ والكرامةُ، ويتضمنُ مساعدةَ الناسِ على أنْ يشعرُوا شعوراً طيّباً تجاهَ أنفسِهم، فلا يحاولُ أنْ يحبِطَهم أو يقللَ من نجاحاتِهم.
- ضبطُ النفسِ ويشملُ الثقةَ بالنفسِ والتواضعِ.

ويرى د. أيوب أنَّ موضوعَ الأخلاقِ أصيلٌ من الناحيةِ الإسلاميّةِ، فرسولُنا الكريم صلى الله عليه وسلم قال عنْه القرآنُ ﴿ وَإِنَّكَ لَعَلَىٰ خُلُقٍ عَظِيمٍ ﴾ [القلم: 4]، وقد صنَّف المسلمونَ الأخلاقَ تصنيفاتٍ كثيرةٍ، فبعضُهم يرى أنَّ الأخلاقَ كلَّها تقومُ على أربعةِ أركانٍ: (الصبرُ – الشجاعةُ – العفَّةُ – العدلُ).

والإمامُ الغزالي حين بيّن أصولَ الأخلاقِ وجد أنَّها تتكونُ من: (الحكمةِ – العفَّةِ – الشجاعةِ – العدالةِ). ونجدُ أنَّ الرسولَ صلى الله عليه وسلم لما حدَّثَ الصحابةَ في أحدِ الأيامِ بيّنَ أنَّ المؤمنَ قد يبخلُ أو يجبنُ ولكنْ لا يكذبُ، أي أننا في تدريبِ أبنائنا وتعليمِهم الأخلاقَ نضعُ قاعدةً إسلاميةً عريضةً هي (الصدقُ أولاً). (في الأيوب، 2006م).

أهمية الذكاء الأخلاقي (فوائده) :

- الذكاءُ الأخلاقيُّ له العديدُ من الفوائدِ الإيجابيةِ على الصحةِ النفسيّةِ والمجتمعيّةِ للفردِ؛ فهو الأملُ في إنقاذِ أخلاقياتِ المجتمعِ وصلاحهِ بعيداً عن الفسادِ والانحرافاتِ، وقد أشارَ كلٌ مِنْ (الأيوب، 2006م؛ قاسم، 2010م؛ الغامدي، 2016م) حولَ أهميةِ هذا النوعِ من الذكاءِ وتتوضحُ هذهِ الأهميةُ من خلالِ النقاطِ التاليةِ:
- الذكاءُ الأخلاقيُّ مهمٌ وضابطٌ لكلِ الذكاءاتِ الأخرى.
- يُحِّققُ الاستقرارَ النفسيَّ للفردِ، فحينَ يلتزمُ الإنسانُ بما يقولُ يجدُ لديه نوعاً من الصحةِ النفسيّةِ.
- إذا استطاعَ الفردُ والمجتمعُ أنْ يميزوا بين الصوابِ والخطأِ، فإنهم يكتسبونَ ما يُسمَّي بالصحةِ المجتمعيَّةِ ويصبحُ أعضاؤُه أصحاءَ نفسياً ومترابطينَ متماسكين.

- يَمنعُ العدوانَ اللفظيّ وغيرَ اللفظيِّ بينَ أفرادِ المجتمعِ.
- ضَعْفُ الذكاءُ الأخلاقيِّ يؤدِّي إلى انحرافاتٍ وارتكابِ جرائمٍ.
- يقضي على الفسادِ الإداريِّ.
- يعززُ السلوكَ الجيّدَ، ويُمكِّنُ الحياةَ الإجتماعيّةَ؛ لتكونَ مستدامةً على مرِ الزمن. (Norcia, 2010).
- ضَعْفُ الذكاءِ الأخلاقيِّ يؤدي إلى ضعفِ براءةِ أطفالنا.
- يؤدي إلى الاهتمامِ بالآخرينَ والبُعْدِ عن الأنانيّةِ، كما أنّه يمنعُ الخبثَ بين الأفرادِ مما ينشرُ الأمانَ في المجتمعِ.
- يُكسِبُ الفردَ الصبرَ والتسامحَ والعدلَ، مما يزيدُ من قدرةِ الإنسانِ على التكيِّفِ والتعاملِ مع الآخرينَ بلطافةٍ.
- يُعطي للفردِ حصانةً أخلاقّيةً ومناعةً ذاتيّةً، ويجعلُه مقاوِماً للملذاتِ المحرَّمةِ شرعاً.
- يُؤَدِّي إلى انتشارِ السلامِ والمحبةِ والودِّ والتقديرِ والبعدِ عن العنفِ والعدوانيةِ.
- تنميتهٌ خطوةٌ سابقةٌ وضروريةٌ لتحقيقِ الذكاءِ الاجتماعيِّ لأفرادِ المجتمعِ.

ويظهر مما سبق أن الذكاءُ الأخلاقيُّ يساعدُ في تنميةِ التربيةِ الخُلُقيةِ، ويُمَكِّنُ الفردَ من فَهْمِ المعتقداتِ الأخلاقيةِ من خلالِ التأملِ والمناقشةِ، وعلى الفردِ أنْ تكون لديه مجموعةٌ من القيمِ والبُنَى المعرفيةِ الصحيحةِ والقناعاتِ التي تُشَكِّلُ له مَرْجِعيَّةً في التعاملِ مع الذاتِ والآخرينَ وإدراكِ ما هو خاطئٌ وصحيحٌ.

ولقدْ حددَ بارتال (Bar-tal, 1983) مهاراتٍ معرفيةً متطورةً تُسهمُ في تطوُّرِ الأداءِ الخُلقي وقد أمكنَ تحديدُها كالتالي:

- ✓ قدرةُ الفردِ على التعاملِ مع بدائلَ متعددةٍ.
- ✓ التنبؤُ بنتيجةِ السلوكِ أو الأداءِ.
- ✓ مقدرةُ الفردِ على فهْمِ النوايا وأهميتِها.
- ✓ مقدرةُ الفردِ على التعرُّفِ إلى حاجاتِ الآخرينَ.
- ✓ مقدرةُ الفردِ على التفكيرِ بشكلٍ أخلاقيٍ.
- ✓ مقدرةُ الفردِ على المشاركةِ الوجدانيّةِ.
- ✓ مقدرةُ الفردِ على التنظيمِ الذاتيِّ المُوَجَّهِ. (في القطامي، 2010م).

مكوناتُ الذكاءِ الاخلاقيِّ: Moral Intelligence Components

ذكر (نوفل، 2007م) أنَّ الفضائلَ السبعةَ للذكاءِ الأخلاقيّ تُعدُّ حجرُ الأساسِ لقيادةِ وتَصَرُّفِ الأفرادِ بالشكلِ الأخلاقيّ في المواقفِ الحياتيةِ التي يتعرضونَ لها، وهي منظومةٌ أخلاقيةٌ تعملُ على حمايةِ وتحصينِ الفردِ من التصرفِ بشكلٍ خاطئٍ. ويتكونُ الذكاءُ الأخلاقيّ من سبعةِ مكوناتٍ أساسيةٍ أطلقتْ عليها (بوربا) اسم الفضائل (virtues)، وهذه المكوناتُ هي كالتالي:

التعاطفُ / Empathy

هو أولُ مكوناتِ الذكاءِ الأخلاقيّ ويشيرُ لقدرةِ الفردِ على فَهْمِ وتفهُّمِ مشاعرِ وحاجاتِ الآخرينَ، وقدرتِهِ على تكوينِ ردِّ فعلٍ عاطفيٍ تجاهَ مشاعرِهِم والشعورُ بها، والقدرةِ على التماثلِ انفعالياً معهم لا سيما مشاعرَ الضيقِ والألمِ. (عامر وربيع، 2008م).

ويُعرفهُ رزق (2006م): على أنَّهُ القدرةُ على التماثلِ مع اهتمامِ شخصٍ آخرٍ وهو أساسُ الذكاءِ الأخلاقيّ وقراءةِ مشاعرِ الآخرينَ من أصواتِهم أو تعبيراتِ وجوهِهم، وهو استجابةٌ انفعاليةٌ بديلةٌ لخبراتِ الآخرينَ الانفعالية.

ويُعرفه ستوتلابد (stotland,1969) : " هو استجابةٌ انفعاليةٌ مُقلَّدةٌ لخبراتِ الآخرينَ".

تعريف / مهريبان وايسنن (mehrabian & Epstein, 1972):" استجابةٌ انفعاليةٌ بديلةٌ لخبراتِ الآخرينَ الانفعاليةِ". (الخفاف، 2011م).

الخطواتُ الأساسيةُ الثلاثُ لبناءِ التعاطفِ:

تذكر (بوربا، 2003م؛ الخفاف، 2011م؛ حسين، 2003م) أنَّ الخطواتَ الأساسيةِ الثلاثَ لبناءِ التعاطفِ هي كالتالي:

الخطوة (1): تعزيزُ الوعي، والمفرداتِ العاطفيةِ. (من خلال تدريبِ الفردِ على استخدامِ عباراتٍ تدلُّ على التعاطفِ مع الآخرينَ).

الخطوة (2): تعزيزُ الحساسيةِ تجاهَ مشاعرِ الآخرينَ. (من خلالِ تعزيزِ سلوكياتِ الأفرادِ من أقوالٍ وأفعالٍ تدلُّ على تعاطفِهم مع الآخرين).

الخطوة (3): تطويرُ التمثُّلِ العاطفيِّ لوجهةِ نظرِ شخصٍ آخر. (من خلالِ وجودِ نموذجٍ وقدوةٍ تُظهِرُ التعاطفَ والاحترامَ للآخرينَ والشعورَ بالرحمةِ تجاهَهُم).

وترى بوربا (2003م) أنَّ هناكَ عواملاً تعملُ على إضعافِ التمثُّلِ العاطفيِّ (التعاطف) لدى الأفرادِ والأبناءِ مثلُ: (افتقارُ الوالدينِ للعاطفةِ وذلك بسببِ (الطلاقِ، المرضِ، موتُ أحدِ الوالدين، العملِ، الإرهاقِ)، تعرضُ الأطفالُ والأفرادُ لكثيرٍ من الصورِ الإعلاميةِ القاسيةِ المليئةِ بمشاهدِ العنفِ والقسوةِ على شاشاتِ التلفزةِ أو شبكاتِ الإنترنت وهذا من شأنه إضعافُ قيمةِ التعاطفِ والعطفِ تجاهَ الآخرينَ، بالإضافةِ إلى تربيةِ الصبيانِ الذكورِ على تغطيةِ مشاعرِهم فمثلاً (البكاءُ لدى الأولادِ الذكورِ يراه الأهلُ أنّه عيبٌ وهو رجلٌ فلماذا البكاءُ)، وسوءُ المعاملةِ في المهدِ أى فترةُ الميلادِ والطفولةِ)، كلُ هذه الأسبابِ كفيلةٌ بأنْ تضعفَ التمثُّلَ العاطفيّ (التعاطف) لدى الأبناءِ وبالتالي يَكبرونَ ويفتقدونَ لهذه القيمِ التي من شأنِها أن تجَعلُهمْ أذكياءَ أخلاقياً في مجتمعهم.

وترى الباحثةُ أنَّه يمكنُ تنميةُ التعاطفِ من خلالِ إعطاءِ فرصةٍ للأفرادِ للتعبيرِ عن مواقفٍ أو صورٍ تستدعي التعاطفَ والعطفَ، أو عرضِ مشاهدِ فيديو مؤثرة، وهو ما عملت به الباحثةُ في تطبيقها لجلسةِ التعاطفِ حيثُ عرضَتْ صورَ مليئةً بالمشاعرِ والأحاسيسِ وطلَبتْ من كلِ فردٍ مُشَاركٍ أن يتحدثَ عن الصورةِ وماذا فهِم منها، وعملَتْ على تعزيزِهم معنوياً بالكلماتِ والمدحِ وبعضاً من التعزيزِ الماديّ.

الضمير/ Conscience:

يُمثِّلُ الضميرُ مجموعةَ المُثُلِ والقيَّمِ العليّا في البناءِ المعرفيّ لدى الفردِ وفضيلةُ الضميرِ تُحصِّنُ الفردَ ضد الإغراءاتِ التي تعملُ على مهاجمةِ جانبٍ ضعيفٍ من جوانبِ شخصيتهِ، وهوَ يُمثِّلُ حجرَ الزاويةِ في شخصيةِ الفردِ السويَّةِ، حيثُ أنَّه يُمَكِّنُ الفردَ من التمييز بين التفكيرِ الصحيحِ والتفكيرِ الخاطئ. (نوفل، 2007م).

- **ويُعرّفه كل من (رزق، 2006م؛ حسين، 2003م)** / هو معرفةُ الطريقِ السليمِ والنزيهِ للعملِ بموجبِه ويتضمنُ الإحساسَ بالمسؤوليةِ والكرامةِ والتمييزِ بين الصوابِ والخطأِ.

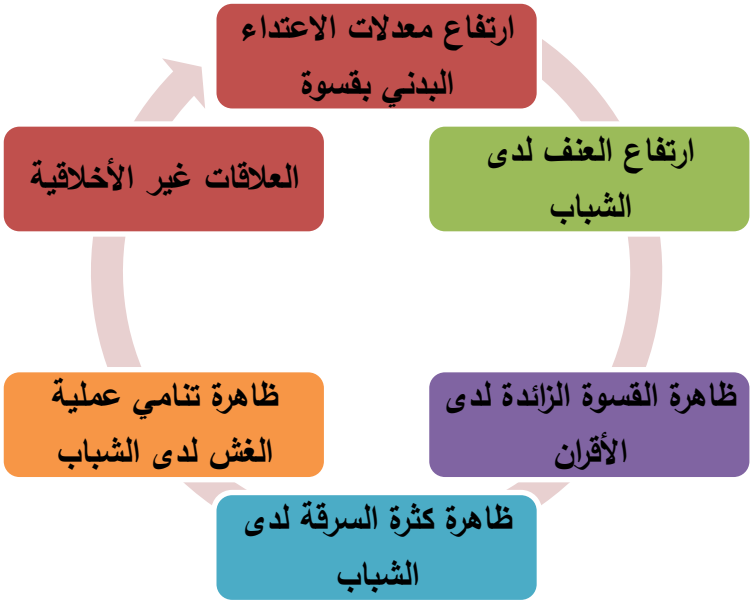
الخطواتُ الأساسيةُ الثلاثُ لبناءِ الضميرِ:

تذكر (بوربا، 2003م؛ الخفاف، 2011م؛ حسين، 2003م) أنَّ الخطواتِ الأساسيةَ الثلاثَ لبناءِ الضميرِ هي كالتالي:

الخطوة (1): وضعُ إطارٍ للنموِ الأخلاقيّ.

الخطوة (2): تعليمُ الفضائلِ لتقويةِ الضميرِ وتوجيهِ السلوكِ.

الخطوة (3): استخدامُ الضبطِ الأخلاقيّ لمساعدةِ الفردِ على تمييزِ الخطأِ من الصوابِ.



شكل (2.1): العلامات التي تزيد من أزمة الضمير وضعفه حسب ما وصفته (بوربا، 2003)

(تصميم الباحثة)

ويرى فرويد أنَّ الضميرَ أو الأنا الأعلى يظهرُ تدريجياً في سلوكِ الفردِ، ففي بدايةِ حياتهِ يرغبُ في الإشباعِ المباشرِ لحاجاتهِ بصرفِ النظرِ عن الاعتباراتِ الخلُقيةِ أو العمليّةِ. ومع تقدُّمِ العمرِ يتعدَّلُ سلوكهُ من خلالِ الخبرةِ، حيثُ تقومُ الأنا بدورٍ فعالٍ في توازنِ شخصيةِ الفردِ كما ويساعدُ الأنا الأعلى (الضميرُ) في تنميةِ السلوكِ الأخلاقيّ لدى الفردِ ومساعدتهِ على التكيُّفِ الاجتماعيّ. وحولَ سيطرةُ الضميرِ على شخصيةِ الفردِ يقول فرويد أنّ الفردَ يُصبحُ عبداً لمشاعرِ الذنبِ والتأنيبِ، وعليه أنْ يوازنَ بين مكوناتِ النفسِ الإنسانيّةِ (الهو – الأنا – الأنا الأعلى) من خلالِ علاقةٍ منسجمةٍ ومتفاعلةٍ فيما بين هذهِ المكوناتِ، أما ضعفُ الأنا الأعلى فيؤدي إلى نشأةِ الانحرافِ السيكوباتيّ. (العناني، 2005م).

وذكر الربعي (2016م)، أنَّ للضميرِ الحيِّ عدةَ فوائدٍ منها (الإحسانُ في العبادةِ، الانضباطُ في السلوكِ، الإتقانُ في العملِ، حفظُ الحقوقِ، وآداءُ الأماناتِ، آداءُ التكاليفِ والواجباتِ الشرعيّةِ، التطُّهرُ من رذائلِ الأخلاقِ كلِها(كالغشِ، والخيانةِ، والكذبِ).

وترى الباحثةُ أنَّ سنَ التكليفِ هو المرحلةُ التي يمكنُ أنْ يُحاسَبَ عليها الفردُ ويُؤاَخَذُ على تقصيرهِ أو خطئِه. وهذه المرحلةُ التي حدَّدها المنهجُ الإسلاميُّ بالبلوغِ حدَّدَها أيضاً علماءُ النفسِ غيرَ المسلمينَ، كما أكدَّ ذلك (بياجيه) و (كولبرج) في نظريتهما، فالفردُ في هذهِ المرحلةِ

ينطلقُ من ذاتهِ وقناعتهِ، ويفعلُ ما يراهُ صحيحاً دونَ التعويلِ على القيودِ النظاميّةِ، ودونَ التقيُّدِ بآراءِ الآخرينَ، فهو يَسلُكُ وفقاً لمعاييرهِ الذاتيّةِ ويشعرُ بتأنيبِ الضميرِ واحتقارِ الذاتِ عند مخالفتِهَا. وإذا دقَّقْتَ النظرَ أيقنتَ أنَّ الناشئةَ يتفاوتونَ في الرقابةِ الذاتيّةِ وفي احترامِهم للمبادئِ والأخلاقِ، بل وفي تطبيقهِم وقناعاتِهم بالعقائدِ والعباداتِ.

الرقابةُ الذاتيّةُ / Self –control :

هي قدرةُ الفردِ على مراقبةِ وتعديلِ تفكيرهِ قبلَ القيامِ بأيّ عملٍ، تمنحهُ الثقةَ بنفسهِ وتعملُ على إكسابهِ خصالاً كريمةً كالعطفِ والكرمِ تجاهَ الآخرينَ. و تُعتبرُ فضيلةُ الرقابةِ الذاتيّةِ إحدى مكوناتِ التفكيرِ ما وراءَ المعرفيّ، وينظرُ بندورا (Bandura) لهذا التفكيرِ على أنَّهُ تقييمٌ معرفيٌ لأنشطةِ المتعلمِ، حيثُ أنَّ الفردَ يراقبُ تفكيَره، ويُقيمُ قدرتَه على حلِ المشكلاتِ ويعملُ على اختيارِ الاستراتيجياتِ المناسبةِ للحلولِ إضافةً إلى أنَّه يستخدمُ التفكيرَ المنظَّمَ ذاتياً ليرشَدهُ إلى أعمالهِ الصحيحةِ. (نوفل، 2007م)، وتذكر بوربا (Borba, 2003) أنَّ الرقابةَ الذاتيّةَ هي "أحدُ مكوناتِ العملياتِ العقليّةِ ما وراءَ المعرفيّةِ والتي تتيحُ مجتمِعَةً للفردِ فرصةَ السيطرةِ على العملياتِ العقليّةِ والتحكُّمِ بها من خلالِ عملياتِ الرقابةِ والتنظيمِ والتوجيهِ والتغذيةِ الراجعةِ التي يُجريها الفردُ على آدائهِ العقليّ". كما عرّفها كلٌ من (رزق، 2006م؛ العريني، 2009م) على أنَّها تنظيمُ الأفكارِ والأعمالِ بحيثُ تُوْقِفُ أيّ ضغوطٍ خارجيةٍ أو داخليةٍ للفردِ وتعملُ ما هوَ صوابٌ. كما ويرى حسين (2003م)، أنَّها القدرةُ على تنظيمِ الأفكارِ والأفعالِ لمواجهةِ أيّ ضغوطٍ خارجيةٍ أو داخليةٍ والبعدُ عن القراراتِ الطائشةِ ذات النتائجِ الخطيرةِ على النفسِ والآخرينَ من خلالِ التحكُّمِ في الانفعالاتِ والتفكيرِ في السلوكِ قبلَ فعلهِ.

تذكر (بوربا، 2003م؛ الخفاف، 2011م؛ حسين، 2003م) أنَّ الخطواتَ الأساسيةِ الثلاثَ لبناءِ الرقابةِ الذاتيّةِ:

الخطوة (1): أنْ يكونَ هناك نموذجاً للرقابةِ الذاتيّةِ.

الخطوة (2): تشجيع الفرد على أنْ يكونَ هو المحِّفز لنفسه.

الخطوة (3): مساعدة الفرد وتعليمه على أنْ يسيطر على دوافِعه وأنْ يفكر قبلَ العملِ.

جدول (2.1): مراحلُ تطورِ الرقابةِ الذاتيّةِ

المرحلة العمرية	السلوك	الوصف
المرحلة الأولى/ الطفولةُ (من الميلادِ – السنةِ الأولى)	**(تكوينُ قائمةٍ آمنةٍ)**	الطفلُ في هذهِ المرحلةِ يكونُ أنانياً ويحاولُ أنْ يستكشفَ البيئةَ المحيطةَ به على سبيلِ المثالِ (من يقومُ برعايته وتوفيرِ حاجاتهِ اللازمةِ والضروريَّةِ).
المرحلة الثانية/ الطفولةُ المبكرةُ (1–3) سنوات.	**(توجيهُ السيطرةِ الخارجيّةِ)**	يستجيبُ الطفلُ إلى السيطرةِ الخارجيّةِ للكبارِ والبالغينَ.
المرحلة الثالثة/ عمرُ ما قبلَ المدرسةِ (3–6) سنوات.	**(الاتّباعُ القاسي للقواعدِ)**	يتَّبِعُ الفردُ القواعدَ التي يضَعها الكبارُ والمسؤولينَ عنه، وغالباً ما يتحدّثُ بصوتٍ عالٍ كوسيلةٍ للسيطرةِ على سلوكه.
المرحلة الرابعة / المدرسةُ الابتدائيّةُ (6–12) سنة.	**(الوعيِ بالدوافعِ)**	في هذه المرحلةِ يستخدمُ الطفلُ الأفكارَ الداخليّةَ لتوجيه سلوكهِ وإدارةِ دوافعهِ.
المرحلة الخامسةُ / مرحلةُ البلوغِ (12–20) سنة.	**(توجيهُ السيطرةِ الداخليةِ)**	يكتسبُ الطفلُ مهاراتٍ أكثرَ تعقيداً لحلِ المشكلاتِ ويكونُ أكثرُ وعياً لدوافعهِ السلوكيةِّ.

(المصدر: إعداد الباحثة)

الاحترامُ/ Respect:

فضيلةُ الاحترامِ من الفضائلِ الأساسيّةِ التي إذا اكتسبَها الفردُ تَقُودُ إلى مراعاةِ مشاعرَ وأحاسيسَ الآخرينَ واحترامُ الفردِ للآخرينَ يُلزمهُ على احترامِ ذاتهِ. (نوفل، 2007م). وقد أكدَّ على أهميةِ هذه الفضيلةِ (رزق، 2006م؛ العريني، 2009م؛ عامر وربيع، 2008م) بأنَّ الاحترامَ هو معاملةُ الآخرينَ بطريقةٍ مهذبةٍ ومحترمةٍ وهو القدرةُ على إظهارِ التقديرِ لهم ومعاملتِهم بالطريقةِ الحسنةِ وتأكيدِ حسنِ السلوكِ والمجاملةِ بشكلٍ مهذبٍ. وترى بوربا (Borba,2003) بأنَّ تربيةَ فضيلةِ الاحترامِ لا تُحسِّنُ الذكاءَ الأخلاقيّ لدى الأطفالِ والأفرادِ فحسبْ بل وتخلقُ جواً أكثر تسامحاً وتَحَضُّراً وأخلاقيّةً يمكن أنْ نعيشَ فيه.

تذكر (بوربا، 2003م؛ الخفاف، 2011م؛ حسين، 2003م) أنَّ الخطواتِ الأساسيةَ الثلاثَ لبناءِ الاحترامِ:

الخطوة (1): نقلُ معنى الاحترامِ بالنَمْذَجةِ.

الخطوة (2): تعزيزُ احترامِ السلطةِ وكبحُ الفضاضةِ.

الخطوة (3): التأكيدُ على الأخلاقِ الجيِّدة واللطافةِ.

ويَجدُ الباحثون أنَّ العلاقةَ الدافئةَ والحميمةَ والمحترمةَ مع الوالدينِ مهمةً لتنشئةِ الاحترامِ. وأنَّ هناك مجموعةً من العواملِ تؤدي إلى ضعفِ الاحترامِ ومنها (تدني الكياسةِ واللطفِ – عدمُ وجودِ نماذجٍ للاحترامِ في الأسرةِ – الألفاظُ البذيئةُ والسوقيّةُ – الإهانةُ – العنفُ والفظاظةُ) وهذه جميعُها سلوكياتٌ غيرُ محترمةٍ من شأنِها تقليلُ الاحترامِ لدى الفردِ. (بوربا، 2003م؛ الربعي، 2016م).

وترى الباحثةُ أنَّ هناكَ مجموعةً من القواعدِ تساعدُ على كسبِ ثقافةِ الاحترامِ وإمكانيّةِ تعليمِهاَ للأبناءِ مثلُ (احترامُ جميعِ الناسِ والاستماعُ لهم بغضِ النظرِ عن تعارضِ بعضِ الأفكارِ، تقديرُ الكبارِ ومساعدتهمِ، واحترامُ الصغارِ والتعاملُ معهم بلطفٍ، الاعتذارُ بأدبٍ والاستماعُ والإنصاتُ كذلك بأدبٍ، تقديرُ قيمةِ الوقتِ وأهميتهِ، ودقةُ المواعيدِ، والاحتفاظُ بالهدوءِ دائماً في أغلبِ المواقفِ ومحاولةُ كتمِ الغيظِ، ومراعاةُ مشاعرِ الآخرينَ لا سيما في مواقفِهم الانفعاليّةِ المختلِفة). كما ويذكر (الربعي، 2016م) أنَّ تطبيقَ الاحترامِ لا يكونُ فقط في الحديثِ والحوارِ والتعاملِ الظاهريّ مع الآخرينَ بل يجبُ أنْ يُؤَصَّلَ في البنيةِ النفسيةِ لدى الفرد، ولا يكونُ الاحترامُ بدافعِ الخوفِ أو السلطةِ أو المصلحةِ الشخصيةِ. ويضيف حسين (2003م) أنَّ من أهمِ الكلماتِ التي يردِّدُها الفردُ الذي يتَّصِفُ بالاحترامِ: (اعذرْني، سامِحْني، شكراً، آسف لم أقصدْ المقاطعةَ، لا أريدُ أنْ اتجاوزَ خصوصياتِك)، كما وتكونُ أفعالهُ كالتالي (يصبرونَ ويحترمونَ كبيرَ السنِّ، لا يقاطعونَ الحديثَ، ينصِتون باهتمامٍ، لا يعلِّقونَ دونَ مبررٍ منطقيٍ).

العطفُ / kindness :

هو قدرةُ الفردِ على تَفهُّمِ حاجاتِ الآخرينَ والاهتمامِ بها ومحاولةِ إسعادِهم والإيثارِ في تعاملهِ معهم. (نوفل، 2007م). والعطفُ كما ذكر (عبدالفتاح، 2002م؛ سالي، 2010م) هو شعورٌ رقيقٌ مركبٌ من الرحمةِ بينَ البشرِ والرعايةِ والرفقِ بالآخرينَ ويدعو إلى الرفقِ بهم ومساعدتِهم.

تعريف آخر للعطف/ هو القدرةُ على الاهتمامِ بالمشاعرِ الحزينةِ للآخرينَ، ومساعدتِهم في مِحَنِهِمْ وتعلُّمُ معنى الشفقةِ عليهِم وتطويرُ وسائلٍ رادعةٍ عن معاملةِ الآخرينَ بقسوةٍ. (عامر وربيع، 2008م؛ رزق، 2006م).

تذكر (بوربا، 2003م؛ الخفاف، 2011م؛ حسين، 2003م) أنَّ الخطواتِ الأساسيةَ الثلاثَ لبناءِ العطفِ:

الخطوة (1): تَعلُّمُ معنى العطفِ وقيمتهِ.

الخطوة (2): تأسيسُ مستوى صفريٍ للتسامحِ مع القسوةِ.

الخطوة (3): تشجيعُ العطفِ والإشارةِ إلى أثرِهِ الإيجابيِ.

وأوضحَ لينيك وكيل (Lennick & Kiel, 2005) أنَّ هناكَ عدةَ خطواتٍ من شأنِها تنميةُ العطفِ لدى الأطفالِ والتخفيفِ من القسوةِ ومن هذه الخطواتِ (مراقبةُ اختياراتِ الطفلِ من الأدبِ الإلكتروني، توفيرُ نماذجَ عطوفةٍ أمامَ الطفلِ وإيضاحُ الأشكالِ المختلفةِ للعطفِ) (الربعي، 2016م).

كما وذكرت بوربا (Borba, 2003؛ حسين، 2003م؛ رزق، 2006م) أنَّ العطفَ هو ما يبني اللطافةَ والإنسانيةَ والأخلاقَ. وهناك عدةُ أسبابٍ تؤدي إلى ضعفِ العطفِ منها (افتقارُ الآباءِ والأمهاتِ والأشخاصِ الكبار للنموذجِ، عدمُ القدرةِ على الاتصالِ مع الآخرينَ لا سيَّما الوالدين إن كانا يعملان، وبعضُ المشاكلِ والخلافاتِ الزوجيّةِ كالانفصالِ والقسوةِ وعدمِ الاحترام التي من شأنِها أنْ تُضعِفَ العطفَ ولا تنميه لدى الأطفالِ، كذلك تأثيرُ الأصدقاءِ والأقرانِ غير العطوفين والذين يشجعونَ على القسوةِ والعنفِ وإيذاءِ الآخرينَ والتهكُّمِ والسخريَةِ من أجلِ الضحكِ). وعن الفرقِ بين العطفِ والتعاطفِ ذكرت الغامدي (2016م) " أنَّه رُغْمَ تقاربِ مفهومي العطفِ والتعاطفِ إلا أنَّهُما غيرُ متطابقينِ، فالتعاطفُ عادةً لابدَّ أنْ يسبقَ العطفَ، فلا يأتي عطفٌ دونَ تعاطفٍ، لأنَّ العطفَ هو ترجمةٌ للجانبِ الوجدانيِّ والمعرفيّ في التعاطفِ، وأنَّ العطفَ هو الجانبُ العمليُّ والتطبيقيُّ للتعاطفِ ولا يمكنُ أنْ يحدثَ العطفُ بدونِ تعاطفٍ مسبقٍ". وفي هذهِ الدراسةِ دمَجَتْ الباحثةُ مفهومي العطفِ والتعاطفِ في مفهومٍ واحدٍ وهو التعاطفُ، وذلك من خلالِ إطِّلاعِها على عدةِ دراساتٍ قد برَّرت ودمَجَتْ هذينِ البعدينِ تحت مسمى (التمثلُ العاطفي، أو التعاطف) كدراسة (الزهيري، 2013م؛ قاسم، 2010م؛ الربعي، 2016م؛ عبد، 2012م؛ الجلعود، 2015م). وذلك لمدى تقاربِ كلاِ المفهومينِ من بعضهِما البعضِ، وقد دعمَتْ الباحثةُ هذا الدمجِ نظراً لكونِ الفئةِ متدنيّةِ المستوى التعليميِّ

والثقافيِّ فكانت جلسةُ التعاطفِ عبارةً عن جلستينِ وقد بدأَتْ بالعطفِ وأوضَحَتْ مفهومَه ومفهومَ التعاطف حتى لا يحصلُ تَشَتُّتٍ.

التسامحُ / Tolerance:

ذكرت بوربا (2003م) أنَّ التسامحَ فضيلةٌ أخلاقيةٌ تنفي الحقدَ والكراهيةَ والعنفَ، وتجعلُنا متعاطفينَ نحترمُ الآخرينَ ونفهمُهم، وأنَّ التسامحَ لا يتطلَّبُ تعليقَ الحكمِ الأخلاقيّ بل يتطلَّبُ احترامَ الفروقاتِ، ويجعلُنا ندركُ أنَّ كلَ الأشخاصِ يستحقونَ المعاملةَ بحبٍ وعدلٍ واحترامٍ حتى ولو كنا لا نتفقُ مع بعضِ متعقداتِهم أو سلوكياتِهم، ولا يُولَدُ الأطفالُ وهم يحملونَ الكراهيةَ لأنَّ المحاباةَ والتحيُّزَ هي أمورٌ مُتَعَلَّمةٌ وتأتي عقبَ غيابِ الفعلِ الاجتماعيّ الكافي.(الربعي، 2016م).

ويُعرّفُ التسامحَ على أنَّه/ قدرةُ الفردِ على الانفتاحِ الذهنيّ، وتَقَبُّلِ الأجناسِ المختلفةِ (العرقَ– الدينَ– اللغةُ– العاداتِ والتقاليدِ)، وبالتالي يحِلُّ محلَ الكراهيةِ والعنفِ والتعصبِ سلوكياتٌ تدلُّ على الاحترامِ وتَقَبُّلِ الآخرينَ. (نوفل، 2007م).

- **التسامحُ/** هو احترامُ كرامةِ وحقوقِ الناسِ حتى مع من تختلفُ تصرفاتِهم عن تصرفاتِ الفردِ نفسهِ. (الخفاف، 2011م).
- **التسامح:** هو شعورٌ عكسُ الانتقامِ، حيثُ يضبطُ الإنسانُ الرغبةَ في الانتقامِ ويستبدلُ هذا الانتقامَ بعفوٍ وصفحٍ جميلٍ. قاسم، 2010م؛ عبد الفتاح، 2002م).

تذكر (بوربا، 2003م؛ الخفاف، 2011م؛ حسين، 2003م) أنَّ الخطواتِ الأساسيةِ الثلاثَ لبناءِ التسامحِ هي كما يلي:

الخطوة (1): الأنموذجُ والعنايةُ بالتسامحِ (أن يرى الابنُ في والديهِ نموذجاً وقدوةً للتسامحِ).

الخطوة(2): تطويرُ الاتجاهاتِ الإيجابيةِ نحوَ التنوعِ.

الخطوة (3): معارضةُ النماذجِ السيئةِ وعدمُ التسامحِ مع التعصُّبِ.

الأزمة في التسامح:

يوضح (توماس ليكونا) مؤلفُ كتابِ (تربية أطفال جيدين) أنَّ التسامحَ كفضيلةٍ أخلاقيةٍ لهُ مظهرينِ:

المظهر الأول / هو احترامٌ لكرامةِ وحقوقِ الإنسانِ، بما فيها حريةُ الضميرِ في صُنعِ الخياراتِ الأخلاقيةِ طالما أنَّها لا تتجاوزُ حقوقَ الآخرينَ.

المظهر الثاني/ هو تقييمُ ثراءِ التنوعِ الإنسانيِّ لدى العديدِ من الصفاتِ الإيجابيةِ ومساهماتُ الناسِ من جميعِ الخلفياتِ والأديانِ والأجناسِ والحضاراتِ، وأن يكونوا قادرينَ على تعلُّمِ ما هو ممتعٌ ومفيدٌ حولَ طرقِ تفكيرِ الآخرينَ. (بوربا، 2003م).

ومن أسبابِ عدم التسامحِ (الافتقارُ إلى الرقابةِ الأخلاقيّةِ في العائلةِ، الطلاقُ، الضغوطُ الماليّةِ التي من الممكنِ أنْ تتعرضَ لها الأسرةُ – سهولةُ الوصولِ إلى مواقعِ الكراهيةِ على الانترنت مثلَ بعضِ المواقعِ التي تحضُّ على العنصريةِ والتمييزِ وعدمُ التعايشِ بسلامٍ، كذلك الموسيقي وألعاب الفيديو التي تحملُ رسائلَ كراهيةٍ وعنصريةٍ)، كلُ هذه الأشياءَ مُسبباتٍ لعدمِ تسامحِ الأفرادِ وتفاقمِ القسوةِ والكراهيةِ والتعصبِ. (بوربا، 2003م).

وفي دراسة الزهيري (2013م) تناولَتْ العلاقةَ بين الذكاءِ الأخلاقيّ والتسامحَ الاجتماعيّ، وأشارَت إلى أنَّ الفردَ الذي يتمتعُ بقدرٍ من التسامحِ الاجتماعيّ يمكنُ تصنيفهُ من ذوي الذكاءِ الأخلاقيّ المرتفعِ، ودراسة الغامدي (2016م) التي أكدَتْ على أنَّ التسامحَ لا يعني التنازلَ عن الثوابتِ الدينيةِ أو العقيديةِ أو خلطِ الحقِ بالباطلِ، ولكنَّه يعني الوصولَ للحقِّ وتنميةَ تحقيقِ قيمِ التعايشِ الدينيّ والأمنيّ والاقتصاديّ بين المجتمعاتِ الإنسانيةِ في ظلِّ الانفتاحِ والعولمةِ التي جعلَتْ من العالمَ وكأنَّه قريةٌ صغيرةٌ.

العدالة / Fairness :

العدالةُ في اللغةِ تعني / الاستقامةُ. (يعقوب، د. ت). ويربي الإسلامُ الإنسانَ على العدلِ والمساواةِ وإعطاءِ كل ذي حقٍ حقهُ، يقولُ القرآنُ الكريم: ﴿وَلَا تَبْخَسُوا النَّاسَ أَشْيَاءَهُمْ وَلَا تُفْسِدُوا فِي الْأَرْضِ بَعْدَ إِصْلَاحِهَا ۚ ذَٰلِكُمْ خَيْرٌ لَّكُمْ إِن كُنتُم مُّؤْمِنِينَ﴾ [الأعراف:85].

إنَّ فضيلةَ التسامحِ تحثُّ الفردَ على الانفتاح وكذلك التجديدُ المتنوعُ يؤدي إلى التعاملِ بموضوعيةٍ مع الآخرينَ وإذا أصبَحتْ فضيلةُ العدالةِ من ضمنِ البناء المعرفيّ للفردِ فستقودُه إلى سلوكياتٍ دالةٍ على العدالةِ منها الإصغاءُ للآخرينَ قبلَ إصدارِ الأحكامِ عليهم، وفضيلةُ العدالةِ تقضي تفعيلَ مبدأِ التقبُّلِ. (نوفل، 2007م). وتعرفهُ بوربا (2003م): على أنَّه معاملةُ الآخرينَ بطريقةٍ فاضلةٍ وغيرُ متحيزةٍ. وقد عرَّف بدوي (1975م) العدلَ على أنّه "الإرادةُ الراسخةُ والدائمةُ لاحترامِ كلِ الحقوقِ وآداءِ كلِّ الواجباتِ". كما أشار فتحي (1983م) إلى أنَّ كولبرج اعتبرَ العدلَ هو المفهومُ الأساسيُّ للنموِ الأخلاقيِّ فهو يهدفُ إلى تحقيقِ الاتّزانِ الاجتماعيّ بينَ الأفرادِ الذين يتفاعلونَ مع بعضِهم في المواقفِ المختلِفة.

تذكر (بوربا، 2003م؛ الخفاف، 2011م؛ حسين، 2003م) أنَّ الخطواتِ الأساسيةِ الثلاثَ لبناءِ العدالةِ:

الخطوة (1): وجود قدوة للأفراد في العدل.

الخطوة (2): مساعدةُ الأفرادِ على تعلُّمِ التصرُّفِ بعدالةٍ.

الخطوة (3): تعليمُ الأفراد طرقِ الوقوفِ ضدَ الظلمِ.

وأوضح عطية والشاذلي (2010م) أنَّ من عواملِ انخفاضِ العدلِ (اتِّجاهُ المجتمعاتِ نحوَ تعزيزِ القيَمِ الماديّةِ، زيادةُ الكسبِ والربحِ بغضِّ النظرِ عن الأمورِ الأخلاقيّةِ، انتشارُ قيمِ الرشاوي والفسادِ الماليّ والإداريّ، وطمعُ التُّجارِ للكسبِ دورنَ مراعاةِ ظروفِ الفقراءِ) وكلُّ هذهِ العواملِ تتناقضُ مع القيمِ الأخلاقيةِ للعدلِ.

مراحلُ العدالةِ والنزاهةِ:

يرى (وليام ديموت) وهو مرجِعٌ شهيرٌ في النموِ الأخلاقيّ (أنَّ الأطفالَ يتطورون ببطءٍ فهماً للعدالة في سلسلة من المراحلِ حين يعتقدونَ أنَّها تعني الحصولُ على ما يريدونه ويكسبونَ بالتدريجِ احتراماً للحقوقِ والعدالةِ المتساويةِ. (بوربا، 2003م).

جدول (2.2): مراحلُ العدالةِ والنزاهةِ

المرحلة العمرية	سلوك المرحلة	الوصف
المرحلة الأولى: المرحلةُ المبكرةُ لما قبلَ عمر المدرسة (1-4.5).	" **أنهُ ليسَ عدلاً**""	حيثُ يكونْ الطفلُ أنانياً وفهمُه للعدالةِ يخدمُ مصلحتُه الذاتيَة ويركزُ على ما سيحتاجُه من حاجاتٍ.
المرحلة الثانية: المرحلةُ المبكرةُ لما قبلَ المدرسة عمر (4.5 – 5.5).	" **من الأفضل أنْ أكونَ عادلاً، من المفروضِ ذلك**"	ويعتقدُ الطفلُ أنَّه يجبُ أنْ يكونَ عادلاً لأن سلطةَ الكبارِ يقولونَ له أنَّ عليهِ ذلك، فهو لا يزالُ غيرُ ناضجٍ في تفكيرِهِ عن العدالةِ والنزاهةِ المتبادلةِ.
المرحلة الثالثة: **العمر من (5.5 – 8).**	" **ماذا حصلَ مقابل ذلك**"	ويرى الطفلُ بأنَّ العدالةَ شيءٌ يستحقُ المردودَ (أنت تقومُ بشيءٍ لي وأنا أقومُ بشيءٍ لك) أى تبادلُ منفعةٍ.

المرحلة العمرية	سلوك المرحلة	الوصف
المرحلة الرابعة: **العمر من (8 –13).**	**" أنا لا أتوقعُ أيَّ شيءٍ عن عملي الجديد"**	تتمثلُ في القدرةِ على حبِّ الغيرِ والشروعِ بالإحساسِ بالعدالةِ؛ فالطفلُ في هذهِ المرحلةِ يستطيعُ أنْ يفكرَ بما يحتاجهُ الآخرون دونَ الشعورِ بأنَّه يستحقُ شيئاً بالمقابلِ.
المرحلة الخامسة: **من عمر (12) فأكبر.**	**" ينبغي أنْ تكونَ العدالةُ عالميةً"**	يحاولُ توسيعَ مفهومِ العدالةِ إلى جميعِ أفرادِ المجتمعِ، حيثُ أنَّه من الضروريِ أنْ يتعاونَ الناسُ مع بعضِهم البعضِ كي يمضوا معاً ويحققوا النزاهةَ والعدالةَ والتكاثفَ والتكافلَ الاجتماعيّ.

(المصدر: إعداد الباحثة)

ومن النظرياتِ المفسِّرةِ للذكاءِ الأخلاقيّ (نموذجُ كولز):

يذكر كولز (Coles, 2010) رئيسُ قسمِ الدراساتِ الاجتماعيّةِ والأخلاقيّةِ في جامعةِ هارفارد، أنَّه قد سمعَ بمصطلحِ الذكاءِ الأخلاقيّ لأولِ مرةٍ من شخصٍ يُدعى (Rustin Mc Intosh)، وعندما طلبَ منه كولز تفسيراً حولَ المقصودِ بهذا المصطلحِ ردَّ عليه بذكرِ أمثلةٍ من ناسٍ ينحونَ بأعمالِهم نحوَ الخيرِ، ويميلونَ إلى الكرمِ، والطيبةِ، والاحترامِ، والتقديرِ، وأطلقَ عليهم الأذكياءُ أخلاقياً، وبالمقابلِ أمثلةً على ناسٍ ينحونَ بأعمالِهم نحوَ الشرِّ، ويميلونَ إلى الإيذاءِ والعدوانيّةِ، وأطلقَ عليهم أغبياءٌ أخلاقياً. (الغامدي، 2016م، ص 36) ولقدْ اهتمَ كولز (Coles, 1997)، بمفهومِ الذكاءِ الأخلاقيّ في بدايةِ عام (1997م) عندما نشرَ أولَ مقالةٍ علميّةٍ في هذا المجالِ بعنوانِ (الذكاءُ الأخلاقيّ للأطفالِ The Moral Intelligence of Children)، تضمنَتْ أولَ تعريفٍ للذكاءِ الأخلاقيّ. وقد عرّفه على أنَّه القدرةُ على التمييزِ الواضحِ بين الصوابِ والخطأِ، والقدرةُ على صنعِ قراراتٍ مدروسةٍ، تعودُ بالفائدةِ على الفردِ والآخرينَ المحيطينَ به". (بشارة، 2013م) وأوضحَ في هذا المقالِ كيفيةَ استخدامِ الخيالِ العقليّ والقدرةُ المطوَّرةُ تدريجياً بالتعرف على الصوابِ والخطأِ باستخدام القدراتِ العقليّةِ والعاطفيّةِ، وكيفيةُ نموِ الشخصيّةِ لدى الأطفالِ وبخاصةٍ الجانب الخلقيّ، الذي يتأثرُ بالاستجاباتِ اليوميّةِ داخلَ الأسرةِ وحجرة الصفِّ، مؤكداً على أهميةِ الاهتمامِ بالنموِ الخلُقيّ اهتماماً مبكراً حتى ينمو نمَّواً خلقياً سليماً. (الربعي، 2016م).

مكوناتُ الذكاءِ الأخلاقيّ حسب تقسيم كولز (Coles,2010) ويقسمها إلى أربعةٍ هي:

1. القلبُ الطيِّبُ: وهو الانفعالُ الأخلاقيّ الذي يتيحُ فهمَ كيفَ يشعرُ الآخرون. ومن ثمَّ الحساسية تجاهَ حاجاتِهم ومشاعرِهم.

2. الضميرُ: هو صوتٌ داخليٌ قويٌ يساعدُ على التوجيهِ والتحديدِ للصوابِ والخطأِ.

3. إدراكُ الانفعالاتِ: هو التعاملُ مع الآخرينَ بالاهتمامِ بمشاعرِهم وتوفيرِ الراحةِ لهُم.

4. الخيالُ الأخلاقيّ: قدرةٌ عقليةٌ يتم تخزينُها وتتضمنُ التفكيرَ، وأحلامَ اليقظةِ والأمنياتِ والقلقِ الذي يتشكَّلُ من المعضلاتِ والتحدياتِ الأخلاقيّةِ مما يساعدُ في حلِّ المشكلاتِ في المواقفِ اليوميّةِ. (الغامدي، 2016م).

وتذكر الغامدي (2016م) أنَّهُ يُمكنُ تنميةُ الذكاءِ الأخلاقيّ كما يرى كولز (Coles, 2011) من خلال هذه الفنياتِ (قراءةُ القصصِ وتحليلِها، كتابةُ المقالاتِ، النقاشُ والحوارُ، الدروسُ والعِبرُ التاريخيّةُ، الصورُ والأشكالُ والرسوماتُ، عرضُ الأفلامِ، النمذجةُ المتلفزةُ، السيناريو، حلُّ المشكلاتِ، وغيرها).

العواملُ المؤثرةُ في الذكاءِ الأخلاقيّ:

هناك عدةُ عواملٍ تؤثِّرُ في الذكاءِ الأخلاقيّ ذكرها كلٌ من (Eisenherg & Mussen, 1995) وهذه العواملُ هي:

- نمطُ التنشئةِ الاجتماعيّةِ الأسريّةِ الموجهةِ للأطفالِ.
- الأزماتُ والقضايا الأخلاقيّةُ التي يواجُهُها الأطفالُ.
- النضجُ الأخلاقيّ.
- التفكيرُ الأخلاقيّ.
- المعاييرُ والضوابطُ الاجتماعيّةُ والأخلاقيّةُ السائدةُ في المجتمعِ.
- النماذجُ الاجتماعيّةُ المتوافرةُ في البيئةِ الاجتماعيّةِ. (محمد، 2010م).

الأسرةُ والذكاءُ الأخلاقيِّ للأبناءِ:

تكمنُ أهميةُ دورِ الأسرةِ في تنميةِ الذكاءِ الأخلاقيِّ لدى الأبناءِ، في أنَّ دورَها في التربيةِ الخُلُقيّةِ دورٌ مباشرٌ من خلال العملياتِ المقصودةِ وغيرِ المقصودةِ التي تسهمُ في تنميةِ

الوعى الخلُقي وإكسابِ الأبناءِ مقوماتِ السلوكِ الاجتماعيِّ وعناصرِ الحياةِ الخلُقيّةِ، حيثُ أنَّ التربيةِ الخلُقيةَ تشيرُ إلى مجموعةٍ من المحددِاتِ السلوكيةِ التي تمكِّنُ الفردَ من الاختيارِ الخُلُقي في المواقفِ الاجتماعيّةِ. ولذلكَ على الأسرةِ تهيئةُ مناخٍ أسريٍ تستقرُ فيه قضايا التفاعلِ الاجتماعيِّ بينَ أفرادِها على أساسِ القيمِ الأخلاقيّةِ، أي أنَّ تَتَّبعَ الأسرةُ نظاماً سيكولوجياً يعملُ على " عقلنةِ الأخلاقِ" وتشجيعِ الأبناءِ على الحكمِ الشخصيِّ والمسئوليّةِ الأخلاقيّةِ (العريني، 2009م).

الأسبابُ التي توضِّحُ أهميةَ تربيةِ الأبناءِ على أساسٍ من الذكاءِ الأخلاقيِّ من وجهةِ نظرِ بوربا والتي أشارَ إليها (رزق، 2006م) هي كالآتي:

- التنشئةُ الأسريّةُ لخصالٍ جيدةٍ للأبناءِ.
- يتعلمُ الأبناءُ كيفَ يفكرونَ ويتصرفونَ بطريقةٍ صحيحةٍ.
- الذكاءُ الأخلاقيَ غيرُ موروثٍ.
- الذكاءُ الأخلاقيّ حمايةٌ ضدَ سُمومِ المجتمعِ.
- يدفعُ لتعليمِ مهاراتٍ نقديةٍ للحياةِ.
- العملُ على خلقِ مواطنينَ جيدينَ.
- مقاومةُ الإغراءاتِ.
- العملُ على منعِ العنفِ والقسوةِ بين الشبابِ.
- الإلهامُ بالسلوكِ الجيّدِ.
- تشكيلُ الحياةِ الأخلاقيةِ للأبناءِ.

المبادئُ الأساسيّةُ للنموِ الأخلاقيّ للأبناءِ:

على الرغمِ من أنَّ الآباءَ هم المعلمينَ الأكثرَ فاعليةً بالنسبةِ للنموِ الأخلاقيّ للأبناءِ، إلا أنَّهم لا يستخدمونَ فاعليتَهم بسببِ فهْمِهم الخاطئِ عن التربيةِ وأساليبِها، ومن المبادئِ الأساسيةِ للنمو الأخلاقيّ ما أوردتُه بوربا بأنَّ:

1. الذكاءُ الأخلاقيّ لا يتطورُ طبيعياً أو من تلقاءِ نفسهِ: الذكاءُ الأخلاقيّ لا يُولد به الأبناءُ ولكنّه مُتَعلَّمٌ ومُكتسَبٌ، ومن الممكنِ تعليمهِ للأطفالِ منذُ السنواتِ الأولي المبكرةِ.

2. الذكاءُ الأخلاقيّ غيرُ متضَمِنٍ في الجيناتِ الوراثيةِ: لا يمكنُ تغييرُ المظاهرِ الأساسيةِ للجيناتِ ولكنْ يمكنُ تنميةُ وتربيةُ الأبناءِ على مهاراتٍ متعددةٍ واكسابِهم قيماً وقناعاتٍ صحيحةً كفيلةً بأن تنمي لديهم الذكاءَ الأخلاقيَّ. (العريني، 2009م).

3. المعتقداتُ والقيمُ الأخلاقيةُ يكتسبُها الأبناءُ فيما قبل مرحلةِ المراهقةِ المبكرةِ: النموُ الأخلاقيُّ عمليةٌ مستمرةٌ ومتطورةٌ، ولا يكتملُ نمُوه قبلُ (21) سنةٍ للذكورِ، ويبلغُ ذروتَه في مرحلةِ المراهقةِ من خلالِ التفاعلِ مع مواقفِ الحياةِ المختلفةِ.

4. الأفرادُ ينافسونَ الوالدين في النموِّ الأخلاقيّ للأبناءِ : يساهمُ الآباءُ في تنميةِ الجوانبِ الدينيةِ والقيمِ للأبناءِ، في حينِ أنَّ الأصدقاءَ والأقرانَ لديهم تأثيرٌ في النموِ الأخلاقيِّ على الأبناءِ كالموسيقي والأزياءِ والملابسِ وكلِ الأشياءِ الخارجيةِ التابعةِ للمظهرِ.

5. الذكاءُ العقليُّ لا يؤدي في كثيرٍ من الأحيانِ إلى الذكاءِ الأخلاقيّ: ليسَ كلُ من يمتلكُ ذكاءً عقلياً يكونُ ذكياً أخلاقياً.

6. النموُ الأخلاقيّ يبدأُ منذُ سنواتِ الطفولةِ المبكرةِ: يظنُّ بعضُ الآباءِ أنَّ النموَّ الأخلاقيّ يبدأُ في المدرسةِ وهذا خاطئٌ، حيثُ يمكنُ تعليمُ الأبناءِ القيمَ والفضائلَ الأخلاقيَة قبلَ سنِّ المدرسةِ. (رزق، 2006م).

7. الذكاءُ الأخلاقيّ مهمٌ جداً لأبناءِ القرنِ الحاليّ أكثرَ من ذي قبلِ:

يواجهُ هذا الجيلُ سموماً اجتماعيةً وانفتاحاً تكنولوجياً وحضارياً ولذلك لابدَّ من الآباءِ ضبطُ هذهِ المتغيراتِ ومحاولةُ تنميةِ القيمِ والفضائلِ الأخلاقيّةِ التي تضمنُ له أنْ يكونَ ذكياً أخلاقياً قادراً على ضبطِ نفسهِ والتمييزِ بين الخطأِ والصوابِ.

فالسلوكُ الخلُقي لدى الفردِ هو نتيجةٌ لمقوماتٍ سلوكيةٍ ذاتيةٍ تتفاعلُ داخلَ الإنسانِ، وهي الجوانبُ المعرفيةُ والسيكولوجيةُ التي تجعلُ الفردَ يتجهُ للقيامِ بسلوكياتٍ متفقةٍ مع المعاييرِ الأخلاقيّةِ في مجتمعهِ.

كيفيةُ تنميةُ الذكاءِ الأخلاقيّ عندَ الأبناءِ:

يستطيعُ الآباءُ تنميةَ الذكاءِ الأخلاقيّ عندَ أبنائِهم بوسائلَ عدةٍ هي:

- التعلُّمُ والتدريبُ.
- التنميةُ والتربيةُ الأخلاقيّة بالتشجيعِ على السلوكِ الطيّبِ.
- إعطاءُ الأبناءِ موقفاً وتدعيمُه بطرحِ أسئلةٍ معينةٍ عليهِم، ومن الإجاباتِ نُنَمِّي طريقةَ تفكيرِهم وتوجُههِم.
- تعويدُهم على الإحساسِ بمشاعرِ الآخرينَ واحترامِهم وتقديرِهم. (الأيوب، 2006م).

الرؤية الإسلامية لأبعاد الذكاء الأخلاقي:

ختم الله تعالى الرسالات بدينِ الإسلام، فجاءتْ أحكامهُ وتشريعاتهُ غاية في الحكمة ومصلحة للفردِ والمجتمعاتِ إلى قيام الساعة. ومن أبرز ما جاءتْ بهِ الشريعة المطهرة (الأخلاق الفاضلة والحسنة) التي من شأنها أنْ تهذِّب الفرد وتصلح من نفسه، وتحرِّم كل ما يفسدُ ويدنسُ النفس الإنسانية (المنجد، 2008م)، وعنْ أهمية الأخلاق ذُكرَ في الحديث النبوي الشريف عن أبي هريرة رضي الله عنه: ((أَنَّ رَسُولَ اللَّهِ صَلَّ اللَّهم عَلَيْهِ وَسَلَّمَ قَالَ : «أَتَدْرُونَ مَنِ الْمُفْلِسُ؟»، قَالُوا: الْمُفْلِسُ فِينَا مَنْ لَا دِرْهَمَ لَهُ وَلَا مَتَاعَ، فَقَالَ: «إِنَّ الْمُفْلِسَ مِنْ أُمَّتِي مَنْ يَأْتِي يَوْمَ الْقِيَامَةِ بِصَلَاةٍ وَصِيَامٍ وَزَكَاةٍ، وَيَأْتِي قَدْ شَتَمَ هَذَا، وَقَذَفَ هَذَا، وَأَكَلَ مَالَ هَذَا، وَسَفَكَ دَمَ هَذَا، وَضَرَبَ هَذَا، فَيُقْضَى هَذَا مِنْ حَسَنَاتِهِ، وَهَذَا مِنْ حَسَنَاتِهِ، فَإِنْ فَنِيَتْ حَسَنَاتُهُ قَبْلَ أَنْ يُقْضَى مَا عَلَيْهِ، أُخِذَتْ مِنْ خَطَايَاهُمْ فَطُرِحَتْ عَلَيْهِ ثُمَّ طُرِحَ فِي النَّارِ». [مسند أبي يعلى الموصلي 385/11 : 6499]. ومن تلك التشريعات الربانية في تقوية العلاقات بين المسلمين وجوب التواد والتراحم والتعاطف بينهم، والمشاركة في أفراحهم وأحزانهم وهذا من كمالِ الإيمانِ، ويُعتبرُ القرآن الكريم والسنة النبوية من أهم مصادر إطار الذكاء الأخلاقي الذي نادت به "ميشيل بوربا". وسيتمُ عرضُ كلٌ من أبعادِ الذكاءِ الأخلاقيِّ وبعضِ الأحاديث والآيات الدالة عليها من القرآن الكريم والسنة النبوية المُطهرة.

التعاطف:

حثَ الإسلام على التعاطف في مواطنٍ كثيرة على سبيل المثال (وجوب التواد والتراحم والتعاطف بينهم، المشاركة في أفراحهم وأحزانهم)، عَنْ أَبِيهِ أَبِي مُوسَى عَنِ النَّبِيِّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ قَالَ: «المُؤْمِنُ لِلْمُؤْمِنِ كَالْبُنْيَانِ، يَشُدُّ بَعْضُهُ بَعْضًا» ثُمَّ شَبَّكَ بَيْنَ أَصَابِعِهِ.[صحيح البخاري 12/8 : 6026]، وعَنِ النُّعْمَانِ بْنِ بَشِيرٍ، قَالَ: قَالَ رَسُولُ اللهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ: " مَثَلُ الْمُؤْمِنِينَ فِي تَوَادِّهِمْ، وَتَرَاحُمِهِمْ، وَتَعَاطُفِهِمْ مَثَلُ الْجَسَدِ إِذَا اشْتَكَى مِنْهُ عُضْوٌ تَدَاعَى لَهُ سَائِرُ الْجَسَدِ بِالسَّهَرِ وَالْحُمَّى". [صحيح مسلم 1999/4 : 2586]. وهذا ما عملت عليه الباحثة في جلسة التعاطف، حيثُ تحدثتْ عن الآيات القرآنية والأحاديث الشريفة التي أهتمت بالعطف والتعاطف بين المسلمين وكانت سبيلاً في قوة علاقتهم ومحبتهم، وذكرت مواقف من السيرة النبوية فمثلاً (قصة الرسول صل الله عليه وسلم وجدع النخلة، وموقف أبو بكر الصديق والمرأة العجوز التي كان يقوم بخدمتها وهو خليفة للمؤمنين).

الضمير:

لقد أرشدت النصوص الإسلامية إلى وجود الحسّ الأخلاقيِّ في الضمائر الإنسانية، وأحالت المؤمن إلى استفتاء قلبه في الحكم على أي سلوك قد تميل النفس إليه، قال الله تعالى في القرآن الكريم : ﴿ وَنَفْسٍ وَمَا سَوَّىٰهَا ﴿٧﴾ فَأَلْهَمَهَا فُجُورَهَا وَتَقْوَىٰهَا ﴿٨﴾ قَدْ أَفْلَحَ مَن زَكَّىٰهَا ﴿٩﴾ ﴾ [سورة الشمس: 7–9]، فالنفس الإنسانية منذ تكوينها وتسويتها أُلهمت في فطرتها إدراك طريق فجورها، وطريق تقواها، وهذا هو الحس الفطري الذي تدرك به الخير من الشر، حيثُ أنَّ الإنسان لديه بصيرة يستطيع أن يحاسب بها نفسه محاسبةً أخلاقيةً على أعماله ومقاصده، ولو حاول في الجدل اللساني الدفاع عن نفسه وإلقاء معاذيره على غيره، قال الله تعالى في القرآن الكريم: ﴿ بَلِ ٱلْإِنسَٰنُ عَلَىٰ نَفْسِهِۦ بَصِيرَةٌ ﴿١٤﴾ وَلَوْ أَلْقَىٰ مَعَاذِيرَهُۥ ﴿١٥﴾ ﴾ [سورة القيامة: 14– 15]، عنِ النَّوَّاسِ بْنِ سِمْعَانَ الْأَنْصَارِيِّ، قَالَ: سَأَلْتُ رَسُولَ اللهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ، عَنِ الْبِرِّ وَالْإِثْمِ فَقَالَ: «الْبِرُّ حُسْنُ الْخُلُقِ، وَالْإِثْمُ مَا حَاكَ فِي صَدْرِكَ، وَكَرِهْتَ أَنْ يَطَّلِعَ عَلَيْهِ النَّاسُ». [صحيح مسلم 1980/4 : 2553]، وهذا يدل على أن النفس الإنسانية لديها حساً خلقياً بالإثم، لذلك يكره فاعل الإثم أن يطلعّ عليه الناس، ولقد أشار الرسول صل الله عليه وسلم إلى دور الضمير في حياة الفرد، عَنْ وَابِصَةَ بْنِ مَعْبَدٍ، قَالَ: أَتَيْتُ رَسُولَ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ فَقَالَ: «جِئْتَ تَسْأَلُنِي عَنِ الْبِرِّ وَالْإِثْمِ؟» قُلْتُ: نَعَمْ: فَجَمَعَ أَنَامِلَهُ، فَجَعَلَ يَنْكُتُ فِي صَدْرِي وَيَقُولُ: «اسْتَفْتِ نَفْسَكَ. الْبِرُّ مَا اطْمَأَنَّتْ إِلَيْهِ النَّفْسُ، الْبِرُّ مَا اطْمَأَنَّ إِلَيْهِ الْقَلْبُ، الْإِثْمُ مَا حَاكَ فِي النَّفْسِ وَتَرَدَّدَ فِي الصَّدْرِ وَإِنْ أَفْتَاكَ النَّاسُ وَأَفْتَوْكَ ثَلَاثًا». [مسند أحمد مخرجا 527/29: 18001]، وهذا الضمير إذا كان سليماً من العلل والأمراض فإنه يستطيع أن يميز بين الخير والشر. (الغامدي، 2016م).

التسامح:

ولنا في رسول الله قدوةً حسنةً عن التسامح حيثُ أشارت الغامدي(2016م) أن رسول الله صل الله عليه وسلم كان يتسامح مع المنافقين ويعرف أنهم كذلك، رغم أنهم يمثلون أعداء الإسلام إلا أنه عفا رسول الله صل الله عليه وسلم عن ابن أبي سلول مراراً، وزاره لما مرض، وصلى عليه لما مات، ونزل على قبره، وألبسه قميصه، وهذا الرجل هو نفسه الذي أذى رسول الله صل الله عليه وسلم في عرضه يوم حادثة الإفك، فيقول عمر لرسول الله صل الله عليه وسلم: أتصلي عليه وهو الذي فعل وفعل؟ فيقول النبي صل الله عليه وسلم: " يا عمر، إني خيرتُ فاخترت، قد قيل لي: ﴿ ٱسْتَغْفِرْ لَهُمْ أَوْ لَا تَسْتَغْفِرْ لَهُمْ إِن تَسْتَغْفِرْ لَهُمْ سَبْعِينَ مَرَّةً فَلَن يَغْفِرَ ٱللَّهُ

لَهُمۡ﴾[التوبة:80]، ولو علم أني لو زدت على السبعين غفر له لزدت". [المنتخب من مسند عبد بن حميد ت صبحي السامرائي 19/35]، وقوله تعالى: ﴿وَقُولُواْ لِلنَّاسِ حُسۡنٗا﴾ [البقرة:3]، وفي فتح مكة حين قال الرسول صل الله عليه وسلم لقريش: " مَا تَرَوْنَ أَنِّي صَانِعٌ بِكُمْ؟ " قَالُوا: خَيْرًا ، أَخٌ كَرِيمٌ وَابْنُ أَخٍ كَرِيمٍ. قَالَ: " اذْهَبُوا فَأَنْتُمُ الطُّلَقَاءُ ". [السنن الكبرى للبيهقي 199/9 : 18275]، وذكرت الباحثة في جلسة التسامح عن مواقف من السيرة النبوية تظهر التسامح وكان النموذج والقدوة لهذه الجلسة (أبا ذر الغفاري)، وتم الحديث عن الموقف بينه وبين بلال بن رباح، ومواقف أخرى تظهر مدى التسامح بين المسلمين في السلف الصالح. والأحاديث الشريفة كثيرة عن التسامح والمحبة بين الناس منها (عَنْ أَبِي هُرَيْرَةَ قَالَ: قَالَ رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ: «وَالَّذِي نَفْسِي بِيَدِهِ، لَا تَدْخُلُوا الْجَنَّةَ حَتَّى تُؤْمِنُوا، وَلَا تُؤْمِنُوا حَتَّى تَحَابُّوا، أَوَلَا أَدُلُّكُمْ عَلَى شَيْءٍ إِذَا فَعَلْتُمُوهُ تَحَابَبْتُمْ، أَفْشُوا السَّلَامَ بَيْنَكُمْ». [سنن ابن ماجه 1217/2 : 3692].

الاحترام:

ذكر(الصباغ، 2012م) أنَّ الله سبحانه وتعالى نهى المؤمنين عن اقتِراف كلِّ ما يخدش هذه الأخوَّة، وعن اقتراف كلِّ ما يُسِيء إلى التقدير والاحترام بين الإخْوة، ونهى أنْ يعيب أحدٌ أحدًا وعن التنابُز بالألقاب وعن الظنِّ السيِّئ، وعن الغِيبة والتجسُّس ونحو ذلك؛ فقال – تبارك وتعالى: ﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ لَا يَسۡخَرۡ قَوۡمٞ مِّن قَوۡمٍ عَسَىٰٓ أَن يَكُونُواْ خَيۡرٗا مِّنۡهُمۡ وَلَا نِسَآءٞ مِّن نِّسَآءٍ عَسَىٰٓ أَن يَكُنَّ خَيۡرٗا مِّنۡهُنَّۖ وَلَا تَلۡمِزُوٓاْ أَنفُسَكُمۡ وَلَا تَنَابَزُواْ بِٱلۡأَلۡقَٰبِۖ بِئۡسَ ٱلِٱسۡمُ ٱلۡفُسُوقُ بَعۡدَ ٱلۡإِيمَٰنِۚ وَمَن لَّمۡ يَتُبۡ فَأُوْلَٰٓئِكَ هُمُ ٱلظَّٰلِمُونَ ١١ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ ٱجۡتَنِبُواْ كَثِيرٗا مِّنَ ٱلظَّنِّ إِنَّ بَعۡضَ ٱلظَّنِّ إِثۡمٞۖ وَلَا تَجَسَّسُواْ وَلَا يَغۡتَب بَّعۡضُكُم بَعۡضًاۚ أَيُحِبُّ أَحَدُكُمۡ أَن يَأۡكُلَ لَحۡمَ أَخِيهِ مَيۡتٗا فَكَرِهۡتُمُوهُۚ وَٱتَّقُواْ ٱللَّهَۚ إِنَّ ٱللَّهَ تَوَّابٞ رَّحِيمٞ ١٢﴾ [الحجرات: 11-12]. وممَّا يدلُّ على وُجوب احترام المسلم تحريم الغِيبة، عَنْ أَبِي هُرَيْرَةَ، أَنَّ رَسُولَ اللهِ صَلَّ اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ، قَالَ: «أَتَدْرُونَ مَا الْغِيبَةُ؟» قَالُوا: اللهُ وَرَسُولُهُ أَعْلَمُ، قَالَ: «ذِكْرُكَ أَخَاكَ بِمَا يَكْرَهُ» قِيلَ أَفَرَأَيْتَ إِنْ كَانَ فِي أَخِي مَا أَقُولُ؟ قَالَ: «إِنْ كَانَ فِيهِ مَا تَقُولُ، فَقَدِ اغْتَبْتَهُ، وَإِنْ لَمْ يَكُنْ فِيهِ فَقَدْ بَهَتَّهُ». [صحيح مسلم 2001/4: 2589]، قال تعالى: ﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ لَا تَدۡخُلُواْ بُيُوتًا غَيۡرَ بُيُوتِكُمۡ حَتَّىٰ تَسۡتَأۡنِسُواْ وَتُسَلِّمُواْ عَلَىٰٓ أَهۡلِهَاۚ ذَٰلِكُمۡ خَيۡرٞ لَّكُمۡ لَعَلَّكُمۡ تَذَكَّرُونَ ٢٧ فَإِن لَّمۡ تَجِدُواْ فِيهَآ أَحَدٗا فَلَا تَدۡخُلُوهَا حَتَّىٰ يُؤۡذَنَ لَكُمۡۖ وَإِن قِيلَ لَكُمُ ٱرۡجِعُواْ فَٱرۡجِعُواْۖ هُوَ أَزۡكَىٰ لَكُمۡۚ وَٱللَّهُ بِمَا تَعۡمَلُونَ عَلِيمٞ ٢٨ لَّيۡسَ عَلَيۡكُمۡ جُنَاحٌ أَن تَدۡخُلُواْ بُيُوتًا غَيۡرَ مَسۡكُونَةٖ فِيهَا مَتَٰعٞ لَّكُمۡۚ وَٱللَّهُ يَعۡلَمُ مَا تُبۡدُونَ وَمَا تَكۡتُمُونَ ٢٩﴾ [سورة النور:

29]، إنَّ في سورة الحجرات والنور وفي كل القرآن الكريم منهجٌ وافٍ عن الاحترام، فقد تحدث القرآن عن احترام الفرد لنفسه، وللوالدين والأخوة والأخوات واحترام المكان حيثُ جاء في (سورة طه، آية 12). ﴿إِنِّيٓ أَنَا۠ رَبُّكَ فَٱخۡلَعۡ نَعۡلَيۡكَۖ إِنَّكَ بِٱلۡوَادِ ٱلۡمُقَدَّسِ طُوٗى ﴾. وهو دليلٌ كافٍ على وجوب الاحترام بشكلٍ عام واحترام بعضِ الأماكنِ المقدسة.

الرقابة الذاتية (ضبط النفس):

حث الرسول صل الله عليه وسلم على ضبط النفس في مواضع كثيرة، عَنْ أَبِي هُرَيْرَةَ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ، أَنَّ رَجُلًا قَالَ لِلنَّبِيِّ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ: أَوْصِنِي، قَالَ: «لاَ تَغْضَبْ» فَرَدَّدَ مِرَارًا، قَالَ: «لاَ تَغْضَبْ». [صحيح البخاري 28/8 : 6116]. وعَنْ حُمَيْدِ بْنِ عَبْدِ الرَّحْمَنِ بْنِ عَوْفٍ، أَنَّ رَجُلًا جاء إِلَى رَسُولِ اللَّهِ صَلى الله عَلَيه وَسَلم، فَقَالَ: يَا رَسُولَ اللَّهِ عَلِّمْنِي كَلِمَاتٍ أَعِيشُ بِهِنَّ وَلاَ تُكْثِرْ عَلَيَّ فَأَنْسَى، فَقَالَ رَسُولُ اللَّهِ صَلى الله عَلَيه وَسَلم: لا تَغْضَبْ. [موطأ مالك رواية أبي مصعب الزهري 77/2 : 1891]. ويشير المصري (2014م) والغامدي (2016م) إلى قول عمر بن الخطاب رضي الله عنه في الرقابة الذاتية حيثُ قال" " حاسبوا أنفسكم قبل أن تحاسبوا، وزنوها قبل أن توزنوا، فإن أهون عليكم في الحساب غداً أن تحاسبوا أنفسكم اليوم، وتزينوا للعرض الأكبر، يومئذ تعرضون لا تخفي منكم خافية". [مصنف ابن أبي شيبة (عوامة) 143/19] .

العدل:

لقد أمر الله الناسَ بالعدل في قوله تعالى: ﴿إِنَّ ٱللَّهَ يَأۡمُرُ بِٱلۡعَدۡلِ وَٱلۡإِحۡسَٰنِ وَإِيتَآيِٕ ذِي ٱلۡقُرۡبَىٰ وَيَنۡهَىٰ عَنِ ٱلۡفَحۡشَآءِ وَٱلۡمُنكَرِ وَٱلۡبَغۡيِۚ يَعِظُكُمۡ لَعَلَّكُمۡ تَذَكَّرُونَ ٩٠﴾[النحل: 90]، وكثيرةٌ هي قصص العدل في القرآن والسيرة النبوية، فعلى سبيل المثال ذكرت الباحثة في جلسة العدل عن قصة عمر مع المرأة التي تطعم الحصي لأولادها الأيتام، وقصة جبلة ابن الأيهم أخر ملوك الغساسنة وكانت شخصية عمر بن الخطاب هي نموذجاً وقدوةً للمشاركون من خلال عرض الباحثة لعدة مواقف ومقاطع فيديو تحمل قصص العدل في حياة عمر بن الخطاب وكذلك من مواقف الرسول صل الله عليه وسلم وقصة الرجل (عكاشة) الذي جاء يقتص منه.

خلاصة:

استعرضَتْ الباحثةُ الأخلاقَ من ناحيةٍ إسلاميةٍ وكذلك الذكاء، وتحدَّثَتْ عن النظرياتِ المفسرةِ للنموِ الأخلاقيّ، ومن ثم أوضحَتْ أهميةَ الذكاءِ الأخلاقيّ لدى الأفرادِ والمجتمعاتِ، وأخيراً بيّنت النظرة الإسلامية للأخلاق بشكلٍ عام وأبعاد الذكاءِ الأخلاقي بشكلٍ خاصٍ. وقد اتضَّحَ للباحثةِ دورُ الذكاءِ الأخلاقيّ وأهميتهُ في رفعِ مستوى التوادِّ والتعاطفِ بينَ الأفرادِ والشعورِ بالأمنِ والاستقرارِ والراحةِ في المجتمعِ، ومدى ترابطُ الأفرادِ بينَ بعضِهم البعضِ بالإضافةِ إلى التقليلِ من المشاكلَ الاجتماعيّةِ والسلوكياتِ المنحرفةِ لا سيَّما للأطفالِ والجانحينَ. وأنَّهُ على أصحابِ القرارِ والوزاراتِ إدماجُ مفهومِ الذكاءِ الأخلاقيّ في المدارسِ والجامعاتِ ضمنَ المناهجِ الدراسيّةِ وفي بعضِ الوزاراتِ والمؤسساتِ نظراً لأهميةِ هذهِ القيمِ وأهميةِ تحلِّى كافةِ أفرادِ المجتمعِ بها من كبيرِها حتى صغيرِها.

ثانياً: مراكز الإصلاح وتأهيل الأحداث:

توطئة:

"لقد نشأَتْ المدارسُ الإصلاحية نتيجةً للتطورِ المتلاحقِ في معاملةِ الأحداثِ المنحرفين؛ ونتيجة للأفكار الحديثة عند علماء النفس والتربية والاجتماع التي ترى أنَّ الحدثَ المنحرفَ يتأثرُ بالبيئة والوسط الاجتماعي اللذين يعيش فيهما، وبالتقاليد والعادات السائدة في المجتمع، إلى جانب تأثره بأسرته فهو مرآةٌ عاكسةٌ للوسطِ الذي يعيش فيه، فإن تَعهَّدهُ والداهُ بالملاحظة والتربية نشأ نشأةً صالحة وإن أهملاه وتركاه فسُرْعان ما يفسد وليس له من رقيب يوجهه، ولا من رجاحةِ العقل ما يرشده إلى فهمِ خطورةِ ما يُقْدم عليه فإذا انعدمت الرقابة عليه فقد تَفْسَدْ أخلاقه، ويجْرفه تيار الإجرام". (الصديقي، عبدالخالق، رمضان، 2002م).

رعاية الأحداث وإصلاحهم:

تتضمنُ رعايةُ الأحداث جميعَ أنواع الرعايةِ النفسيةِ والاجتماعيةِ والاقتصاديةِ والدينيةِ والروحيةِ وغيرها من أنواعِ الرعايةِ التي من الممكن أن يحتاجها النزيل، وكذلك إحاطته بالضمانات المطلوبة التي توفر له سبل العيش الكريم وتؤمَّنهُ على حاضره ومستقبله؛ حتى يصبحَ أكثرَ تكيفاً مع مجتمعه وأكثر إيجابيةً وتفاؤلاً وأملاً بعد خروجه من المؤسسة. والهدف من رعاية الأحداث يتضمنُ رعايتهم نفسياً واجتماعياً وعقلياً وجسدياً وروحياً، وإشباع حاجاتهم الأساسية بالطرق والوسائل المشروعة التي تسمح بها إدارةُ المؤسسة. وتحاول تغيير اتجاهاتهم السلبية وإحياء مشاعر الخير لديهم وإصلاح أحوالهم وتغيير مفاهيمهم عن أنفسهم وتغيير

نظرتهم للحياة، كما تؤهلهم نفسياً واجتماعياً ومهنياً من أجل اكتساب خبرة مهنية، وتوفير فرص عمل بعد خروجهم من الإصلاحية من أجل الحصول على حياةٍ أفضل وحياةٍ كريمة. وحتى يتمَ تحقيقَ هذه الأهداف بالشكل الصحيح لا بد من تطوير إدارةِ المؤسساتِ الخاصةِ برعاية الأحداث لتكون في مستوى الرعاية المطلوبة لتأهيلهم وإصلاحهم وأن يكونوا مواطنين صالحين في مجتمعهم ووطنهم. (الزعبي، 2001م).

الرعاية الصحية والنفسية في المؤسسات الإصلاحية:

اولاً : الرعاية الصحية:

" تبدأُ الرعايةُ الصحية للحدث منذ دخوله المؤسسة، حيث يوقع عليه الكشف الطبي العام لمعرفةِ الأمراضِ التي يكون مصاباً بها من أجل علاجه ويوجد عادة في المؤسسات عياداتٌ طبيةٌ للإشراف على الناحية الصحية، أما المرضى الذين يحتاجون لإجراء عملية جراحية كبيرة فإنهم يحَّولون إلى المستشفياتِ المتخصصةِ". (جعفر، 2004م). والرعايةُ الصحيةُ أمرٌ مهمٌ وضروريٌ لإصلاح شخصية الحدث، وهي تعني أمرين: الوقاية والعلاج، فالوقاية تكمُن في الحفاظ على الحدث وحمايته من الأمراض التي من الممكن أن يتعرض لها فترة إيداعه في المؤسسة، والعلاج يكون بمواجهةِ الأمراضِ العضوية والنفسية التي يعاني منها الحدث، وتساهم الرعاية الصحية في تأهيله وعلاجه بدنياً ونفسياً وعقلياً إن تطلَّب الأمر، بالإضافة إلى أنها تُعَّود الأحداثُ على النظامِ والنظافةِ حتى تصبح هذه العادات عنصراً من عناصر الحياة، فسلامة البدن شرطٌ للتفكيرِ السليمِ، ومعالجة المشاكل بأسلوبٍ سليمٍ، وبشكل عام فإن الرعايةَ الصحيةَ لها أهميةٌ مباشرةٌ في المجتمع ككل. (الصديقي وآخرون، 2002م).

ثانياً: الرعاية النفسية:

يتعاون الأخصائيُ النفسيُ مع باقي الاختصاصين بالمؤسسة من أجل العمل على إعداد الأحداث إعداداً نفسياً للحياة داخل وخارج المؤسسة. ويحاول أن يُوزَعَ الأحداثَ على المهن المختلفة حسب قدراتهم واستعداداتهم المهنية، وتعمل المؤسسات على عقد اجتماعاتٍ إرشاديةٍ جماعيةٍ أو فرديةٍ من أجل حل مشكلاتهم وتحسين ظروفهم وصقل مهاراتهم الشخصية والمهنية لكي يتمَ دمجهم في المجتمع بشكلٍ إيجابيٍ وتوفير فرص عمل وحياةٍ كريمةٍ لهم بعد الإفراج عنهم. (جعفر، 2004م).

ثالثاً: التهذيب الديني والأخلاقي:

يري كل من (جعفر، 2004م) و (الصديقي وآخرون، 2002م)، أنَّ للتهذيب أهمية في إصلاح المحكومين حيث يمهَّدُ لإدماجهم وتكيفهم في المجتمع بعد الإفراج عنهم.

أ- التهذيب الديني:

ويُقصد بالتهذيب الديني غرسُ المبادئ والقيم الدينية التي تحث على الخير وتنهي عن الشر، فالتهذيب الديني له أهمية في تربية الشخصية السوية للحدث، ويعمل على إزالة العوامل الانحرافية له، وهذه المهمة يقوم بها رجال الدين ويشترط أن يكونوا قدوةً حسنةً للأحداث في أقوالهم وأفعالهم، بالإضافة إلى أنه يتم تدريبهم على معاملة الأحداث والتأثير في عقولهم. وتتمثل وسائل التهذيب الديني في إلقاء الدروسِ والمحاضراتِ الدينية والمناقشاتِ الجماعية وغيرها.

ب- التهذيب الخُلقي:

يقومُ التهذيب الخُلُقي على أساسِ إبراز القيم والمبادئ الخلقية السامية التي يستمد منها المجتمع أنظمته وقوانينه، ويتولى مهمة التهذيب الخلقي أشخاصٌ متخصصون لديهم إلمامٌ بقواعد علم الأخلاق والقانون وعلم النفس، وأن يكونوا ذو قدرةٍ عاليةٍ في التأثير والإقناع، وذو كفاءةٍ، وقدوة حسنة يُحتذي بها، ويجب التعرف على الحدث ومعرفة جوانب شخصيته المختلفة وبعض القيم والمبادئ التي دفعت به لانتهاج السلوك المنحرف؛ ومن ثم تحليل القيم والعمل على تعديلها من خلال التهذيب الخُلُقي.

أبرز أهداف حركة إصلاح الأحداث الجانحين :

لدى حركة إصلاح الأحداث عدة أهداف لتأهيل الحدث نفسياً واجتماعياً داخل وخارج المؤسسة الإصلاحية، ويمكن ذكر أبرز هذه الأهداف وهي كما يلي:

* **الاتجاه الإنساني الأخلاقي:** ويهدف إلى تحقيق مطلبِ العزلِ التامِ بين الأطفال الجانحين وبين المجرمين البالغين، وذلك من حيثُ الرعاية والمعاملة والعلاج.

* **الاتجاه المهني الواقعي:** وهو يعني بتقديم الخدمات المهنية في حقوق معاملة الأحداث من خلال إطار المعاملة المؤسسية أو الفردية أو الرعاية كالمراقبة القضائية والإفراج المشروط.

* **الاتجاه العلمي:** الذي ينحصر مطلبه ببلورةِ القاعدة النظرية العلمية لمختلف أساليب العلاج والتأهيل والمعاملة.

* **الاتجاه المجتمعي:** الذي يرتكز على تحقيق مصلحة المجتمع بأولوية تحمل بعض الرواسب العقابية كردود فعل المجتمع لمواجهة خطر جرائم الأحداث المتزايدة في المجتمعات المعاصرة، واتخاذ بعض الإجراءات العقابية بحقهم. (الصديقي وآخرون، 2002م).

معاهد إصلاح الأحداث في فلسطين:

ويمكن تعريف معاهد إصلاح الأحداث: على أنها مؤسسةٌ اجتماعيةٌ تربويةٌ تقوم على مبدأ الدفاع الاجتماعي، والذي يهدف لإصلاح الأحداث وتعديل سلوكهم ومحاولة دمجهم في المجتمع.

أهم المعاهد التي تقوم برعاية الأحداث في فلسطين هي:

1. **مركز الأمل للأحداث/** ويتواجد في مدينة رام الله، حيثُ يقومُ برعايةِ الأحداثِ وتأهيلهمِ وفقاً لقانون إصلاح الأحداث الأردني سنة (1954م).

2. **مؤسسة الربيع للأحداث/** وتوجد هذه المؤسسة في مدينة غزة، وتقوم بعملها وفقاً لقانون الأحداث سنة (1937م)، ونظام المدرسة الإصلاحية الصادر عام (1932م). (الهيئة الفلسطينية المستقلة لحقوق المواطن، 1998م). وسوف يتم الحديث عن مؤسسة الربيع كون الدراسة أُجريت في محافظات غزة.

مؤسسة الربيع للرعاية الاجتماعية بغزة:

تعريف المؤسسة:

"تأسستْ مؤسسةُ الربيعِ في مدينة غزة عام (1958م)، وهي مؤسسةٌ حكوميةٌ تتبع لوزارة الشؤون الاجتماعية، حيثُ أنها المؤسسةُ الوحيدةُ في المحافظات الجنوبية، أما المحافظات الشمالية في فلسطين فالمؤسسة الوحيدة فيها (مركز الأمل) وتوجد في مدينة رام الله، وتستقبل الأحداث الجانحين من سن (12–18) عاماً من الذكور فقط سواء كانوا موقوفين أو محكومين، ويكون عن طريق الشرطة أو النيابة العامة أو المحكمة، وتقوم المؤسسة بدور علاجي و وقائي، حيثُ تستقبل الأحداث المحكومين والموقوفين عملاً بنظام المدرسة الإصلاحية وقانون الأحداث لعام (1932م)، و في عام(1973م) أصبح يطلق عليها مؤسسة الربيع للرعاية الاجتماعية لما يحمله هذا الاسم من التفاؤل والأمل، واستبدال مفهوم الحجز والعقاب إلى تأهيلٍ ورعايةٍ ووقايةٍ". (الداخلية، 1999م).

فلسفة وأهداف المؤسسة:

تهدفُ مؤسسة الربيع لحماية الحدث من البيئة الخارجية التي اكتسب منها الانحراف، وتوفير مناخ طبيعي وإيجابي لتعديل سلوك الحدث السلبي وإكسابه سلوكياتٍ إيجابيةٍ، بالإضافة لتأهيل الحدث وتمكينه من أجل اندماجه في المجتمع ويكون شخص قادر على الإنتاج. وتسعى المؤسسة لتحقيق عدة أهداف خاصة للأحداث تتمثل في قدرته على التكيف في المؤسسة وخارجها وإعادة ثقته بنفسه ودمجه في المجتمع، ويمكن ذكر هذه الأهداف على عدة نقاط وهي:

- إبعاد الأحداث الجانحين عن السجون العامة وإصلاحهم وتعديل اتجاهاتهم السلبية وإكسابهم سلوكياتٍ إيجابيةٍ نحو المجتمع.
- حمايةُ الحدثِ وإبعاده عن البيئةِ التي تُشجَّع على النزعة العدوانية لديه والاتجاهات السلبية المنحرفة.
- توفير جو يساعد على إعادة تكيُّفه وتوافقه مع المجتمع.
- تأهيل الحدث بمهارات مختلفة تساعده في إعادة الثقة بنفسه.
- دمجه في المجتمع وإعادة توازنه النفسي والاجتماعي.
- تخفيف نسبة الأمية عبر توفير برامج لمحو الأمية والتربية.
- تعديل سلوك الحدث من خلال برامج التدخل التربوية والتثقيفية والنفسية والتأهيل النفسي والاجتماعي والمهني. (الداخلية، 1999م).

الفئة المستهدفة:

الأحداث الجانحين من سن (12 –18) عاماً، وهم المحكومين والموقوفين الذين ارتكبوا مخالفاتٍ يُعاقِبْ عليها القانون. (وزارة الشؤون الاجتماعية، 2005م).

الإجراءات المتخذة لدى وصول الحدث إلى المؤسسة:

ذكرت (الهيئة الفلسطينية المستقلة لحقوق المواطن، 1998م)، عدة إجراءات تتُخذ عند وصول الحدث إلى المعهد أو المؤسسة الإصلاحية، وعلى إدارة المعهد أن تطّلعَ على مذكرة التوقيف قبل استلام الحدث، وبعد الاطِّلاع على مذكرة التوقيف يستطيع مدير المعهد إبلاغ ولي أمر الحدث بوجوده في المعهد لغاية اِنْتِهاء مدته القانونية. وتتمثل هذه الإجراءات كالتالي:

1.مرحلة المقابلة الأولية.

2. مرحلة طمأنة الحدث.

3. مرحلة جمع المعلومات عن الحدث.

4. مرحلة تقرير دور المعهد.

5. مرحلة تسليم الحدث إلى المشرف.

6. مرحلة الإقامة الداخلية للحدث

العاملين بالمؤسسة مع الأحداث :

يتوفرُ في مؤسسة الربيع طاقمٌ من العاملين (تمريض – أخصائي نفسي – أخصائي اجتماعي – مدرس صف – كاتب عدل – مراقب سلوك – داعٍ ديني)، ويجب أن يتوفرَ في هؤلاء العاملين عدة خصائص يمكن ذكرها كالتالي:

- أن يكونوا مؤهلين تربوياً ومتخصصين في العمل الاجتماعي.
- أن يكونوا قدوة حسنة في تصرفاتهم وسلوكياتهم.
- أن يكون لديهم الرغبةُ للعمل في هذا المجال ولديهم الخبرة الكافية في التعامل مع الأحداث.
- المشاركةُ في دوراتٍ خاصة بكيفية التعامل مع الأحداث. (وزارة الشؤون الاجتماعية، 2005م).

الخدمات التي تقدمها المؤسسة للأحداث:

تقدمُ المؤسسةُ الرعايةَ الكاملةَ لإيواءِ الجانحين، وتوفر لهم ظروفَ متطلباتِ الحياةِ اليوميةِ من (مأكل، مشرب، الرعاية الصحية والتعليمية والنفسية...إلخ). وتوفر أيضاً التدريب المهني حيثُ يلتحق كل موقوف وفقاً لرغباته في إحدى الورش المهنية داخل المؤسسة مثل (الحدادة – النجارة – كهرباء سيارات وغيرها). بالإضافةِ إلى البرامجِ الثقافيةِ والتي تتمثل في الدروسِ الدينية اليومية وإحياءِ المناسباتِ الدينيةِ والوطنية، وقراءة الصحف والكتب وممارسة الرياضة أو الهوايات الخاصة بكل حدث، وتمتد الرعاية إلى ما بعد الإفراج عن الحدث حيث يبدأ الاخصائي الاجتماعي بتمهيد الأمور لدى الأسرة والمجتمع لإيجاد فرصة عمل أو إكمال تعليمه، من أجل دمجه بشكلٍ سليمٍ مع المجتمع وتوفير حياةٍ كريمةٍ له. (الداخلية، 1999م).

المراهقة والجنوح:

"يري معظم الناس أن المراهقةَ مرحلةٌ من حياة الإنسان تتميز بالتأرجح الانفعالي، وعدم الواقعية، والتمركز حول الذات. والواقع أن هذه المرحلة هي مرحلة نُضجٍ جسمي يشوبها بعض الاضطرابات التي لا تلبث أن تنتهي بانتهاء المرحلة، وبعض هذه الاضطرابات يمكن أن تُعزي إلى التغيرات الجسمية السريعة والنمو العقلي الذي يأخذ مجراه في هذه المرحلة. (الضامن، 2015م). فالمراهقة مرحلة من مراحل الحياة تتميز بسرعة النمو والتغير في كل المظاهر النمائية تقريباً الجسدية والمعرفية والانفعالية الاجتماعية، وحسب تقدير معظم الباحثين فإن هذه الفترة تغطي السنوات الممتدة بين سن (10– 20) سنة من العمر، حتى ينتقل الفرد من خلالها من عدم نضج الطفولة إلى موضع الرشد وبالتالي فهي بمثابة الجسر الواصل بين هاتين المرحلتين. ويؤكد التعريف التقليدي للمراهقة عادة على النمو الجسدي كالطول والوزن وملامح الجسد الأخرى، فكثرة الأحداث البيولوجية التي تحصل في بداية هذه المرحلة تؤدي إلى جذب الانتباه إليها وكأنها الأكثر أهمية وسيطرة، إلاّ أنّ هناك وعياً متزايداً الآن يؤكد على أن الخصائصَ السلوكيةَ للمراهق لا تنجمُ ببساطةٍ عن التغيرات الجسدية بحد ذاتها، وإنما عن عددٍ من العوامل السيكولوجية والاجتماعية فالظروف البيئية التي تحيط بالمراهق وينمو في أطرها توجه نموه وتؤثر فيه. (شريم، 2009م).

التغيرات الرئيسية في مرحلة المراهقة:

ذكرت شريم (2009م) أنَّ هناكَ ثلاثة ملامح رئيسية تجعل من مرحلة المراهقة مرحلة لها خصوصية ومتميزة عن المراحل الأخرى وهي كالتالي:

1. **التغيرات البيولوجية:** وهي التغيرات على صعيد جسد الفرد والمتمثلة في(الطول – الوزن – التغيرات الهرمونية في مرحلة البلوغ – القدرة على الإنجاب). وهذه التغيرات تعكس التطور البيولوجي للفرد.

2. **التغيرات المعرفية:** تتمثل في عمليات (التفكير – التذكر – الذكاء – حل المشكلات).

3. **التغيرات الانفعالية/ الاجتماعية:** تشمل التغيرات في الانفعالات الشخصية (غضب – حزن – تمرد – فرح .. إلخ)، وأيضاً تغيرات في العلاقات الاجتماعية والعلاقات الأسرية وجماعات الرفاق التي تلعب دوراً مهماً في النمو الاجتماعي والانفعالي للمراهق.

مفهوم الذات في مرحلة المراهقة:

يشير مفهوم الذات (self-concept) إلى الكيفية التي يفكر ويشعر بها المراهق من خلال التفاعل مع الآخرين، ويتضمن مفهوم الذات الآتي:

- "**صورة الذات:** كيف يرى الإنسانُ نفسَه؟.
- **شدة الانفعالات والتقويم:** مدى عمق مشاعر الفرد حول الأبعادِ المختلفةِ لذاته، وما إذا كان لدى الفرد أحكامٌ إيجابيةٌ أو سلبيةٌ حول هذه الأبعاد لصورة الذات.
- **الاحتمالات السلوكية:** ما الاستجابةُ التي يُحتمل أن يقوم بها الفرد كنتيجةٍ لتقييمه لذاته؟". (شريم، 2009م).

نمو الفهم وتطوره عند المراهق:

1. ازدياد القابلية للتعميم:

وهي الصفات البارزة في العمليات العقلية لدي الفرد وتتسم بالسعة والشمول، وكلما تقدم عمر الفرد يميل إلى التفكير الأكثر شمولاً، إي أنه ينتقل من مرحلة التفكير في الأشياء الحسية، وهذه القابلية تستمر في التطور والنمو أثناء سنوات المراهقة.

2. القابلية لتداول الآراء التي لا تتصل بشؤون المراهق الخاصة مباشرة:

إن قابليةَ المراهقِ في هذه المرحلة من نموه لتداولِ الأفكارِ والآراء التي لا تتعلق فيه بشكلٍ مباشرٍ هي ظاهرة واضحة، فعند نضج تفكيره لن يقتصر اهتمامه على أموره الشخصية والأسرية بل تتسع دائرة تفكيره إلى القضايا التي تخص الناس بشكل عام سواءً في محيطه أو على مستوى العالم.

3. ازدياد القابلية للاتصال الفكري مع الآخرين:

في مرحلة المراهقة يصبح كثير من المراهقين لديهم القدرة على المناقشة المنطقية في العديد من الموضوعات والقضايا التي تتطلب الحوار والمناقشة وبنمو وتقدم نضجهم العقلي يتمكنون من الإدلاء بآرائهم الخاصة.

4. القابلية لاتخاذ القرارات:

إن الشخصَ الذي يتميزُ بالنضج العقلي يستطيع أن يتخذَ قراراته من غير ترددٍ. (شكشك، 2010م).

إدراك القيم والمفاهيم الأخلاقية لدى المراهقين:

تتغيرُ القيمُ والمفاهيمُ لدي الفرد في مرحلة المراهقة حتي تتبلورَ في سلوكٍ جديدٍ وقيمٍ ومُثل لم يألفها من قبل، وفي هذه المرحلة يظهر لدي المراهق اتجاهيين رئيسين في سلوكه الأخلاقي، فالاتجاه الأول/ تتجه مفاهيمه الأخلاقية نحو العمومية فمثلاً يقول: (من الخير أن يكون الإنسان مستقيماً في سلوكه). والاتجاه الثاني/ يؤكد على أن هذه القيم الأخلاقية والمُثل الجديدة تصبح جزءاً لا يتجزأ من سلوكه وذلك بعد أن يتمثلها وتصبح مبادئ عامة في حياته. ويوجد فروقٌ في السلوك الأخلاقي بين الصغار بسبب انتماءاتهم المختلفة، وهذه المفاهيم الأخلاقية والطريقة التي يطبقها المراهق على سلوكه وسلوك الآخرين حيثُ تتأثر بالعامل العقلي والانفعالي، فالشخص الأكثر نضجاً عقلياً يستطيع تعميم مقاييسه الخلقية ويطبقها بشكل أوسع وليس على حالات خاصة فقط. (شكشك، 2010م).

الأسرة ومرحلة المراهقة:

ذكرت شريم (2009م) أن الأسرة هي المرجع الرئيسي لعملية التنشئة الاجتماعية ويتمثل دورها في نقل قيمِ ومعتقداتِ المجتمع إلى أبنائها ليتمكنوا من التفاعل مع بيئتهم بشكلٍ كافٍ، وتقوم بتنمية شخصيتهم ليكونوا أسوياء ومؤثرين في مجتمعهم. وترتبط بنية وتركيب الأسرة بما تؤديه من وظائفٍ لأفرادها، وعليها أن تكون على إطَّلاع ومعرفة واسعة بمرحلة المراهقة ومتطلباتها وكيفية التعامل مع مشكلات المراهقين؛ حيثُ أنه وخلال هذه المرحلة تصبح علاقة المراهق بأسرته أكثر توتراً.

بعض الحيل الدفاعية التي يلجأ إليها الحدث:

يلجأ الحدثُ الجانحُ لبعضِ الحيلِ الدفاعيةِ التي تخفف من حدة القلق ومن هذه الحيل: (الإعلاء)، حيثُ بواسطته يصبح نشاط النزعة العدوانية نشاطاً معدلاً وموجَّهاً ليتناسب مع مطالب المجتمع مثل: (النشاط الرياضي والأدبي والفني وغيره من الأنشطة المتسامية). ومن الحيل الدفاعية الأخرى (الكبت – الإسقاط – التبرير– الارتداد إلى مراحل طفولية سابقة وتتخذ أنماط سلوكية لتفادي القلق والأمر الواقع المؤلم). بالإضافة إلى حيل أخرى كثيرة يستخدمها الفرد لتفادي قلقه والبقاء على توازنه، وإن تصنيف الاضطراب النفسي والسلوك الإجرامي يقوم على الحيل الدفاعية الأكثر شيوعاً في سلوك الجانحين، وهذه الحيل تتداخل مع بعضها في السلوك الواحد ومن الممكن أن تشتركَ فيه أكثر من حيلةٍ دفاعيةٍ إلاّ أنّ كلَ نمطٍ من الاضطراب يميل لاستخدام نوعٍ معينٍ من تلك الحيل الدفاعية. ويمثل العدوان أكثرُ

الاستجاباتِ شيوعاً لدى الجانحين وهو دافعٌ جبلِّيٌ أصيلٌ في النفس الإنسانية تثيره عوامل الحرمان والإحباط وهو حيلة دفاعية لضبط القلق والتوتر، ويلجأ الجانح للعدوان دفاعاً عن نفسه ومن مظاهره لدى الجانحين (التخريب – السرقة – الكذب – العناد والتحدي – الهروب من المدرسة) وغير ذلك من مظاهر السلوك المنحرف والذي يعبر عن الخوف والقلق وفقدان الأمن والحب. (شبير، 2002م).

أسباب الانحراف (الجناح):

من خلال نتائج البحوث والدراسات تبين أن عواملَ الانحراف متداخلةٌ لدي الحدث ومن أهم هذه العوامل والأسباب ما يلي:

- التصدع الأسرى والذي يتمثلُ في تصدع فيزيقي، مثل (فقدانِ أحدِ أفراد الأسرة إما بالموتِ أو الطلاقِ أو السفرِ أو السجنِ).
- تصدع سيكولوجي/ مثل (مرض أحد الوالدين سواء مرض مزمن عقلي أو نفسي أو جسمي وعجزه عن القيام بدوره التربوي في الأسرة، أو مشاكل أسرية وخلافات زوجية).
- السلوك التربوي للأسرة والمقصود به التنشئة الاجتماعية الخاطئة، وأساليب التربية غير السليمة (كالحرمان الزائد – الدلائل الزائد – عدم المبالاة – التجاهل وغيره من أساليب تربوية خاطئة).
- البطالة والفقر مع تغيرات اجتماعية داخل الأسرة تنعكس سلباً على الأحداث.
- رفقاء السوء وعدم استغلال وقت الفراغ بشكل إيجابي وسليم.
- الوصم الاجتماعي وهو سبب في تكرار الانحراف. (وزارة الشؤون الاجتماعية، 1998م).

إن أغلبَ النظرياتِ التي تفسر أسباب الانحراف تؤكد على أن الأسرة لها دورٌ وتأثيرٌ في ظهور مثل هذا الانحراف عند أبنائها ويكون ذلك من خلال ما يلي:

* **بنية الأسرة/** حيثُ أن التفكك الأسرى يؤثر على علاقة الأفراد بين بعضهم البعض مما يؤدي إلى عدم وجود مراقبة وسيطرة إضافةً إلى عدم توفر نموذج تقليدي للأبناء من أجل الاقْتِداء به وهذا كله نتيجةٌ مباشرةٌ لانحراف الأبناء.

* **عمل الأمهات في الخارج** / عمل الأم خارج المنزل يكون له تأثير على انحراف الأبناء إذا لم تحسن التعامل معهم.

* **عمر الأم/** إذا كانت الأم صغيرةً في العمر كأن تكونَ مثلاً في عمر المراهقة، سيكون أطفالُها معرضونَ لمواقف قد تساعدهم على الانحراف في المستقبل وكفيلة أن تخلق حدث منحرف.

* **حجم الأسرة/** كلما زاد حجم الأسرة وزاد حجم أفرادها كلما قل توجيه الآباء لأبنائهم وقلت مراقبتهم مما يعرض الأبناء للانحراف مع جماعة الرفاق والتأثر بهم بشكل سلبي. (الخالدي، 2008م).

وترى الباحثة أن التنشئةَ الأسريةَ هي الأساس في خلق أبناء مواطنين صالحين وذلك من خلال (غرس القيم والمبادئ الأخلاقية، وتعزيز السلوك الإيجابي ومعاقبة السلوك السيء والسلبي ولا يكون العقاب شديداً، وتوفير جوٍ أسريٍ دافئٍ، وتعليم الأبناء فنياتِ وطرقِ حل المشكلات من خلال الجو الديمقراطي والأسرى والحوار الجماعي)، كل هذه الأمور كفيلة بأن تحمي الطفل وتجعل منه إنساناً خلوقاً ومواطناً صالحاً مؤثراً إيجابياً في مجتمعه، إضافةً إلى عمر الأم حيثُ أنَّه عاملٌ مهمٌ في سلامة التنشئة والتربية فالأم إن كانت صغيرة في العمر مثلاً(عمر المراهقة) لا يتوفر لديها نضج عقلي وعاطفي في هذه المرحلة وبذلك لا تحسن التصرف معهم مما يؤدي إلى ظهور مشاكل غير سوية في شخصية الأبناء.

* **ضعف الوازع الديني وغياب القيم الأخلاقية للأسرة/** يري (العكايلة، 2006م)، أن الانهيارَ الأخلاقي للأسرة يعتبر من أبرز العوامل المؤدية لجنوح الأحداث، وإن من أخطر عناصر الانهيارَ الأخلاقي للأسرة هو انحراف أحد الوالدين أو كليهما أو أحد الأبناء الكبار، ويُقصد بالانهيار الأخلاقي انحطاط القيم الروحية وانعدام المُثل العليا واضطراب المعايير الاجتماعية داخل نطاق الأسرة، وتخلخلها والتجرد من معاني الفضيلة واستبدالها بالرذيلة، كل هذا الضعف الديني والأخلاقي كفيلٌ بأن يسهم في تشكيل جنوح الأحداث لدى أحد أفراد (الأبناء) الأسرة.

وترى الباحثة أنّ لسوءِ الأخلاقِ وغيابِ القيم والمبادئ الأخلاقية تأثيرٌ واضحٌ في شخصية الحدث وفي بنائه النفسي، فلقد شبه الإمام الغزالي الطفل بالصفحة البيضاء النقية الطاهرة حيثُ يقول: (أنَّ الطفل أمانة عند والديه، وقلبه جوهرة نفيسة من كل نقش وصورة وهو قابل لكل ما ينقش ومائل إلي كل ما يمال)، وبالتالي على الوالدين أنَّ يحرصا على تربية الطفل تربيةً حسنةَ.

أساليب التربية الإسلامية للحد من الجنوح:

تُعرف التربيةُ الإسلاميةُ على أنها تنميةُ فكرِ الإنسانِ وتنظيمِ سلوكهِ وعواطفه على أساس الدين الإسلامي؛ أي أنها تنشئة وتكوين إنسان مسلم متكامل من جميع جوانبه المختلفة سواءً كانت صحية أم عقلية، روحية، أخلاقية، إرادية، جمالية وإبداعية، نفسية واجتماعية، في ضوء المبادئ والقيم الإسلامية، وإن اتباع التربية الإسلامية لأساليب محددة في التربية تعمل على الحد من الوقوع في الانحراف أو الجنوح، وفيما يلي استعراض أساليب التربية المختلفة ومنها الآتي:

- **التربية العقلية:**

لقد وضع الإسلامُ منهجاً تربوياً لتنمية القدرات العقلية ومراعاة الفروق الفردية في أساليب التربية؛ وإن العقل نور يكشف ويميز للإنسان الخير من الشر وبدونه لا تكون هناك حياة حكيمة، وكذلك وضع منهجاً لتكوين عقلية مؤمنة وتكوين بصيرة ثم مَسْؤُولِيَّة ومن التربية العقلية في الإسلام / أولاً (إبتعاد الآباء عن المشروبات المسكرة والمخدرات، ثانياً/ إبعاد الأطفال والشباب عنها لأنها من الخبائث وتؤدي للانحراف ومشكلات كبيرة في المجتمع).

- **التربية الوجدانية:**

اهتم الإسلام بالانفعالات والمشاعر الإنسانية، حيثُ يبنى عليها سلوك الفرد وتطبع مزاجه الشخصي وتؤثر في اتجاهاته بالحياة، وتتأثر بها أيضاً صحته النفسية والعقلية والجسدية في مختلف مراحل نموه. فالإسلام جاء ليوجهها بالطريقة الصحيحة ودون كبتٍ حتي يكتملَ النضج ويصبح قادراً على التحكم بنفسه وقادراً على إشباع حاجته بالطرق المشروعة.

- **التربية الروحية:**

يجب الاهتمام بهذا النوع من التربية منذ الطفولة المبكرة، فهي تُحدد عقيدةَ النشء وتغرس حب الله والإيمان به في نفوسهم، ويستطيع الفرد من خلال التربية الروحية مواجهة تحديات العصر وما بها من انحرافات وفساد وغيره بعقيدتهم الإيمانية الثابتة.

- **التربية الأخلاقية والاجتماعية:**

يهتم الإسلام بالتربية الأخلاقية والاجتماعية لتنشئة الفرد على المبادئ الأخلاقية، من خلال استعداده الأخلاقيَّ ليلتزم بها في كل مكان وتكوين بصيرةٍ أخلاقيةٍ حتي يكونَ مفتاحاً للخير مغلاقاً للشر.

- **التربية الإرادية:**

إن ما يمتاز به الإنسان هو الإرادة والتي تعنى انبعاثُ القلبِ إلى ما يراه موافقاً لما يريده، والعلاج الإسلامي ينطلق من محركين أساسين/ محركُ ترغيبٍ ومحركُ ترهيبٍ. فالنفس بفطرتها تميل إلى الشهوة وهو ما يُحدث في النفس الفساد والانحراف، لذلك وجب تحريك محرك الترهيب للقضاء على هذه المشكلات، وتقوم التربية الإسلامية على محرك الترغيب للأفعال المحمودة والقدوة الحسنة؛ وتنمية الإرادة يكون بالتحكم في المشاعر والصبر والتنفيس عنها وتحويل اتجاه بعض الغرائز أو وقف سيرها لتُستبدل بهدف أخر أكثر إيجابية. (الحسيني، 2007م).

وتنظر الباحثة إلى أنَّ التربية الإسلامية تلعب دوراً هاماً في القضاء على الانحراف من خلال ما تقدمه للحدث من أساليب التنشئة الاجتماعية والتي تهتم بجوانب عدة، فالأخذ بمنهج الإسلام في التربية وبنظامه في التكوين والإعداد يعمل على وأد أي انحرافٍ أو جنوحٍ لدى الأحداث.

إمكانية وقاية الأحداث من الجنوح :

تتجلى الرقابةُ والرعايةُ الوقائية للأحداث من الوقوع في الجنوح، وتنشئتهم تنشئة اجتماعية سليمة تجنبهم الوقوع في كافة الاضطرابات الصحية والنفسية والبيئية والاجتماعية؛ وتتمثل أساليب الرعاية الوقائية في الآتي:

- **تحسين الظروف المعيشية/** لا شك في أنَّ الغذاءَ والكساء والمسكن تردُ في مقدمة الاحتياجات الأساسية للإنسان؛ لذا فإنه لابد من توفير هذه الاحتياجات للحدث وأي نقص فيها يخل بمقومات معيشته مما قد يدفعه إلى محاولة الحصول على ما يعُوزهُ من تلك الاحتياجات بوسائل غير مشروعة (كالسرقة أو الاحتيال أو ما شابهها)؛ لذلك لابد من تحسين الظروف المعيشية لهذه العوائل عن طريق رفع المستوى المتدني لدخولها إلى الحد الذي يمكنها من توفير احتياجات أفرادها، وإيجاد دخول مناسبة للعوائل المنعدمة الدخل عن طريق إيجاد فرصِ عملٍ للكبار القادرين على العمل لتأمين حياةٍ كريمةٍ لهم ولمن يعولهم.
- **توفير الرعاية الصحية/** نظراً لنشوء بعض حالات السلوك الجانح نتيجةً لأمراضٍ جسميةٍ أو اضطراباتٍ نفسيةٍ كانت الحاجة الملحة إلى توفير الرعاية الصحية المتكاملة لهم في المجالين الوقائي والعلاجي قبل الولادة وبعدها. ففي مرحلة ما قبل الولادة بل قبل زواج الوالدين يجب إخضاعهما إلى فحص طبي دقيق للتأكد من سلامتهما من أي اضطراب أو مرض، وبعد الزواج عليهما تحاشى كل ما يضر بصحتهما مما قد يؤدي إلى ولادة طفلٍ

معتلٍ صحياً، وكذلك بعد الحمل يجب متابعة الأم الحامل وجنينها وبعد ميلاد الطفل للحفاظ علي سلامة تكوينه الجسمي والعقلي والنفسي.

- **الرعاية التربوية/** يقتضي توفير الرعاية التربوية تحقيق الآتي:

1. **التوعية الدينية:** وذلك بتبصير الآباء والأمهات بوجوب الالتزام بأحكام الشريعة الإسلامية وتعاليمها وترسيخ هذه الأحكام والتعاليم في نفوس أولادهم؛ لأن الالتزام بأحكام الشريعة الإسلامية وتعاليمها خير حافظ للإنسان والمجتمع من كل شرٍ وفساد.
2. **التوعية العائلية:** و يكونُ بتبصيرِ الشبابِ قبلَ الزواج بالمعنى الاجتماعي الواسع للزواج و أهميته وإرشادهم إلى المعايير القويمة لحسن اختيار الفرد لشريكه في الحياة، وتبصير الزوجين بطريقة التفاهم الودي التي عليهم اتباعها بروح التعاون والإيثار لتدعيم الحياة الزوجية ووقايتها من المشكلات، وكذلك تبصيرهم بأفضل الأساليب التربوية في معامله الأولاد من أجل حفظ النسيج الداخلي للأسرة.

3. **الرعاية التعليمية:** التعليم هو مقوم أساسي في بناء الشخصية الناجحة لتوسيع أفاق المعرفة والإدراك وصقل المواهب ومساعدته على تهذيب النفس، ويتطلب ذلك أن يكونَ التعليمُ الابتدائي مجانياً وإلزامياً وتشجيع الأحداث الذين ينهون الدراسة الابتدائية على مواصلة الدراسة في المستويات الإعدادية والثانوية، وتزويد الطلاب مجاناً بالكتب ومواد القرطاسية في كافه المدارس، وتوسيع كافة أشكال النشاطات الرياضية والثقافية والاجتماعية الهادفة بالإضافة لتوفير الرعاية النفسية والاجتماعية.

- **توفير الرعاية الترويحية:** تتحقق الرعاية الترويحية للأحداث بتوفير نشاطاتٍ ترويحيةٍ مناسبةٍ ومفيدة لهم من جهة ومكافحة النشاطات الترويحية الضارة من جهة أخرى.
- **دور الشرطة في وقاية الأحداث من الجنوح:** تتحدد أبرز مهام شرطة الأحداث بمجال الرعاية الوقائية للأحداث المعرضين للجنوح في التحري عن المشردين واتخاذ الإجراءات اللازمة لتوجيههم نحو اتباع السلوك السليم والتعاون مع أولياء أمور الأحداث في رعاية أولادهم الذين تمت وقايتهم من الجنوح. (ربيع، عبدالله، يوسف، 1994م).

خلاصة:

في هذا المبحث من الإطار النظري تم الحديث عن مراكز الإصلاح والتأهيل، ثم مرحلة المراهقة والجنوح؛ وذلك لأن هذه المؤسسات تودع الجانحين وهم من مرحلة المراهقة وبالتالي حاولت الباحثة دمج المراهقة والجنوح في صفحاتٍ معدودةٍ، وترى أن المؤسسات

الإصلاحية المهتمة بفئة الجانحين عليها العمل على تطوير المؤسسات ونشر الوعى والثقافة لدى هذه الفئة نفسها ولذويهم أيضاً للتقليل من الآثار الناجمة عن بعض السلوكيات والتنشئة الأسرية الخاطئة، إنْ هذه الشريحة والفئة العمرية تحتاج الكثير من الجهود الأسرية والمجتمعية والحكومية، وعلى الأكاديميين والأخصائيين النفسيين والاجتماعيين التكاثف مع بعضهم البعض وعمل برامجٍ توعويةٍ وثقافيةٍ وأنشطةٍ ترفيهيةٍ لهم وتطبيق بعض الاختبارات النفسية لعلاج المشاكل التي تظهر قبل تفاقمها.

ثالثاً: الإرشاد النفسيِّ الدينيِّ:

توطئة:

"إن من أهم أهداف التربية والصحة النفسية هي تنميةُ المواطنِ الصالحِ المؤمنِ والإنسانِ الحرِ صاحبُ الإرادةِ والعقيدةِ، الفرد الذي يعيش في سعادة وسلام. والتربية بمعناها الواسع تشمل التربية الدينية؛ والنمو يتضمن النمو الديني والأخلاقي؛ وتشمل الصحة النفسية بمعناها الواسع السعادة في الدنيا والدين". (زهران، 1978م). "ولقد كان للعلماء العرب المسلمين جهوداً واضحة في ميدان الصحة النفسية قد لا تكون أقل من علماء الغرب، ولكن يبدو أن علماء الغرب الظروف متاحة لهم أكثر في تسجيل أعمالهم والإعلان عنها مقارنةً بالجهود المبذولة من قبل علماء العرب المسلمين". (الحياني 2011 م). وكانت اهتمامات العرب المسلمون بموضوعات الصحة النفسية وعلاجها من خلال دراسة علاقة الإنسان بربه، وبنفسه، والناس، ودراستهم لحسن الخُلق. إضافةً إلى اهتمامهم بالتربية الإسلامية بمختلف أشكالها؛ لأن هدفها كان تنمية دوافع الهوى وكبحها حتى يتم تحقيق التوزان بين مطالب الجسد والروح ويعيش الإنسان سعيداً في الدنيا والآخرة. (الحياني، 2011م). قال تعالى: ﴿ كَمَآ أَرۡسَلۡنَا فِيكُمۡ رَسُولٗا مِّنكُمۡ يَتۡلُواْ عَلَيۡكُمۡ ءَايَٰتِنَا وَيُزَكِّيكُمۡ وَيُعَلِّمُكُمُ ٱلۡكِتَٰبَ وَٱلۡحِكۡمَةَ وَيُعَلِّمُكُم مَّا لَمۡ تَكُونُواْ تَعۡلَمُونَ ١٥١﴾ [البقرة:151]. ويهتم كثير من العلماء والباحثون بالإرشاد والعلاج النفسي الديني حيثُ أنهم يؤكدون على أهمية القيم الدينية وضبط السلوك، ويهدف الإرشادٌ النفسيُّ الدينيُّ إلى تحرير الفرد من مشاعر الإثم ويساعده على تَقبُّلِ ذاته وإشباع حاجاته وتحقيق السلام الداخلي والصحة النفسية له. (زهران، 1978م).

تعريف الإرشاد النفسي الديني:

يعرف زهران (1999م) الإرشاد والعلاج النفسي الديني/ بأنه أسلوبُ توجيهٍ وإرشادٍ وتربية وتعليم، يقوم على معرفة الفرد لنفسه ولدينه وللقيم الأخلاقية، وهو علاجٌ نفسيٌ يوفر نوعاً من الإرشاد الدعوى.

وقد عرّف خضر (2000م) الإرشاد النفسي الديني/ بأنه محاولةُ مساعدةِ الفردِ في استخدام المعطيات الدينية من أجل الوصول لحالة من التوافق النفسي والانفعالي.

أهمية الإرشاد النفسي الديني:

تظهر أهمية الدين بما يمثله من جانب روحي وأخلاقي في حياة الإنسان، حيثُ يُعتبر حجرُ الزاوية في الإرشاد النفسي الديني؛ فهو يخاطب الروح بما يحمله من سمو ورفعة وما يحث عليه من أخلاق حميدة وتمسك بالقيم والمثل العليا، والإرشاد النفسي الديني يبرز تلك الأبعاد والعلاقات التي تربط الإنسان بجوانبه المختلفة، ويعتبر الدين عاملاً مهماً في حياة الإنسان النفسية وأساس نمو وسواء شخصيته؛ فالدين يؤدى جملة من الوظائف لكل فرد من المجتمع فهو يوفرُ (الأمنَ والاطمئنانَ النفسي– والاتزانَ الانفعالي– والإحساسَ بالسعادة – والرضا والقناعةَ – والإيمانَ بالقضاء والقدر– والنظرُ للحياة بتفاؤلٍ وإيجابيةٍ). وتتسم مرحلة المراهقة بنوع من اليقظة والنضج الديني، وحاجة المراهق إلى تعقل الدين وما به من شعائر دينية. وقد أفرد كل من علم النفس وعلم الاجتماع فرعاً مستقلاً لدراسة الظاهرة الدينية فهناك (علم النفس الدينيِّ، وعلم الاجتماع الدينيِّ)، على اعتبار أنَّ الدينَ هو حصنُ الأخلاقِ والذي هو مصدر أساسي لأمن الفرد ولتحقيق السلام الداخلي له، كما يعد تجسيماً لأعلى الطموحات الإنسانية ويؤدى دوراً إيجابياً في الوقاية من الاضطرابات النفسية لدى المراهقين، إضافةً إلى صحةٍ وسعادةٍ نفسية أفضل، وقدرة أكبر على تحمل الضغوط الناجمة عن أحداث قاسية في الحياة. (سعدات، 2015م).

أهداف الإرشاد التربوي الإسلامي:

يري موسى (2001 م)، أن للإرشاد التربوي الإسلامي مجموعة أهداف يجب أن تكون مستمدة من القرآن الكريم لأنه يحُثنا على:

- ❖ غرس الإيمان بالله في نفوس المتعلمين.
- ❖ تحقيق العبودية لله عز وجل.

❖ التزود بالتقوى وجعل العلم طريقاً موصلاً إلى طاعة الله.

❖ بناء الإنسان الصالح صاحب السلوك والعمل الصالح.

❖ تحقيق النجاح التام في الدنيا والآخرة.

الأهداف العامة للإرشاد النفسيِّ الدينيِّ:

- حل الصراعات الداخلية للفرد.
- التعامل مع الأفكار غير المنطقية.
- زيادة الوعي.
- تقليل انشغال الفرد بالماضي والتركيز على الحاضر.
- الوصول إلى هوية النجاح.
- تنمية الشعور بالمسؤولية.
- تكوين معنى الحياة.
- المساعدة على ضبط النفس.
- تعديل سلوك المسترشد. (الحديبي، 2009م).

أسس ومبادئ الإرشاد النفسيِّ الدينيِّ:

إنَّ الله سبحانه وتعالى خلق الإنسان ويعلم من خلق، قال الله تعالى: ﴿ أَلَا يَعْلَمُ مَنْ خَلَقَ وَهُوَ ٱللَّطِيفُ ٱلْخَبِيرُ ﴿١٤﴾ ﴾ [الملك: 14]، الخالق هو الذي خلق الإنسان ويعرف كيف يصيرُ الإنسانُ سوياً، ويعرف أسباب فساده وانحراف سلوكه وهو يعرف أيضاً وقايته وعلاجه، وفي العقيدة الإسلامية كما قال الله سبحانه وتعالى: ﴿ إِنَّ ٱلدِّينَ عِندَ ٱللَّهِ ٱلْإِسْلَٰمُ ﴾ [أل عمران: 19]، والدين الإسلامي خاتم الأديان وجامعها لذلك نحن المسلمون أولى أن نسترشد بالقرآن الكريم والحديث النبوي الشريف. قال تعالى: ﴿ إِنَّ هَٰذَا ٱلْقُرْءَانَ يَهْدِى لِلَّتِى هِىَ أَقْوَمُ وَيُبَشِّرُ ٱلْمُؤْمِنِينَ ٱلَّذِينَ يَعْمَلُونَ ٱلصَّٰلِحَٰتِ أَنَّ لَهُمْ أَجْرًا كَبِيرًا ﴿٩﴾ ﴾ [الإسراء: 9]. وعن عُمرَ بن الخطَّاب رضي الله عنه، قال قال رسول الله صل الله عليه وسلم: "تركتُ فيكم أمرين لن تضلُّوا بعدهما: كتابَ الله جلَّ وعزَّ، وسُنَّةَ نبيِّه صلَّ الله عليه وسلَّمَ". [الألباني 186/47].

ويذكر المزيني (2006م) أسس ومسلمات الإرشاد النفسيِّ الدينيِّ وهي كالتالي:

- الإنسان فيه الخير والشر.
- الإنسان كائن مكرم.

- الإنسان مخلوق مسؤول.
- الإنسان كائن مكلف.
- الإنسان روح وجسد.
- قابلية السلوك للتعديل.
- الجانب العقلي مهم في عملية تعديل السلوك.
- مراعاة الفروق الفردية.
- الإرادة والعزيمة لدى كل من المرشد والمسترشد.
- حق الفرد في التصرف واتخاذ القرارات.
- تصرفات الإنسان تقوم على أساس من الوعي والشعور بها.
- التدرج من السهل إلى الصعب.
- المرشد يجب أن يتحلى بالأخلاق الحسنة والصبر والثقة بالله.

الوسائل والفنيّات المستخدمة في الإرشاد الدينيِّ:

وذكر كل من (زيدان، 1992م؛ المزيني، 2006م؛ موسي، 2001م)، العديد من الوسائل والفنيّات التي تستخدم في الإرشاد الدينيِّ ويمكن ذكرها سريعاً على شكل نقاط:

- الاعتراف.
- التوبة.
- الاستبصار.
- التعلم.
- الدعاء.
- الطلب والسؤال من الله.
- الاستغفار.
- استخدام النماذج السلوكية الصحيحة (الملاحظة).
- التنفيس الانفعالي.
- العبادات كعلاج نفسي.
- ضبط النفس وقوة الإرادة.
- الاسترخاء.
- استخدام حديث النفس.

- استخدام الموعظة التي تقوم على تحليل الموقف وما يترتب عليه.
- مساعدة الفرد للحكم على السلوك وتغييره.
- استخدام التعزيز من خلال (الثواب – المدح).
- استخدام أسلوب العقاب لإبطال السلوك السلبي أو إضعافه.
- استخدام أسلوب الإهمال والإعراض لإطفاء السلوك السلبي.
- الكف بالنقيض (استخدام استجابة قوة مضادة لاستجابة مؤلمة)
- إزالة الحساسية التدريجي.

الحوار كأسلوب فني في الإرشاد النفسيِّ الدينيِّ:

وذكر سعدات (2015م)، أسلوب الحوار التربوي في السنة النبوية كأسلوب فني من فنيات الإرشاد النفسيِّ الدينيِّ ويمكن ذكرها كالتالي:

- أسلوب الحوار المعتمد على التربية بالقصة.
- أسلوب الحوار المعتمد على التشجيع والثناء.
- أسلوب الحوار المعتمد على التربية بالموعظة.
- أسلوب الحوار المعتمد على الجمع بين الترغيب والترهيب.
- أسلوب الحوار المعتمد على الإقناع العقلي.
- أسلوب الحوار المعتمد على التوجيه غير المباشر.
- الثناء على صفة في الشخص والحث على العمل بطريقة غير مباشرة.
- أسلوب الحوار المعتمد على استخدام النقاش.
- أسلوب الحوار المعتمد على الإغلاظ والعقوبة.
- أسلوب الحوار المعتمد على الهجر.
- أسلوب الحوار المعتمد على استثمار المواقف والفرص.

ويذكر (العيسوي، 2006م؛ أبو أسعد، 2011م) عدد من الطرق الإرشادية في الإسلام:

1. **الطرق الإقتدائية:** قال تعالى: ﴿ لَّقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ لِّمَن كَانَ يَرْجُوا اللَّهَ وَالْيَوْمَ الْآخِرَ وَذَكَرَ اللَّهَ كَثِيرًا ﴿٢١﴾ ﴾[الأحزاب: 21].
2. **الطرق الوعظية:** تعتمد على أسلوب النصح والموعظة والترغيب والترهيب.

3. الطرق العقلية والانفعالية: تدور حول مخاطبة العقل ومشاعر الإنسان قال تعالى: ﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ ٱجْتَنِبُواْ كَثِيرًا مِّنَ ٱلظَّنِّ إِنَّ بَعْضَ ٱلظَّنِّ إِثْمٌ وَلَا تَجَسَّسُواْ وَلَا يَغْتَب بَّعْضُكُم بَعْضًا أَيُحِبُّ أَحَدُكُمْ أَن يَأْكُلَ لَحْمَ أَخِيهِ مَيْتًا فَكَرِهْتُمُوهُ وَٱتَّقُواْ ٱللَّهَ إِنَّ ٱللَّهَ تَوَّابٌ رَّحِيمٌ﴾ [الحجرات: 12].

4. الطرق القصصية: ويشتمل القرآن الكريم على عدد كبير من قصص الأنبياء والحوار الذي يدور بينهم وبين قومهم.

الطرق التي يستخدمها المرشد في الإرشاد الديني، كما أشار إليها زهران (1982م) وهي كالآتي:

- التربية بالقصة.
- التربية بالموعظة.
- الجمع بين الترغيب والترهيب.
- الإقناع العقلي.
- استخدام الحوار والمناقشة.
- الإغلاظ والعقوبة.
- الهجر.
- استخدام التوجيه غير المباشر.
- استثمار المواقف والفرص.
- التشجيع والثناء.

وقد استخدمت الباحثة عدداً من هذه الطرق الإرشادية سواء التربية بالقصة أو بالموعظة أو الهجر والحوار والمناقشة وغيرها في تنفيذها للجلسات الإرشادية، والتي كان لها أثرٌ واضحٌ في تحسن مستوى الذكاء الأخلاقي للمشاركين.

أهداف الإرشاد النفسي الديني في مجال رعاية المراهقين:

إنَّ مرحلةَ المراهقةِ مرحلةُ انتقالٍ حرجةٍ، ويحتاجُ المراهقُ مساعدةً ليحققَ التوافقَ النفسي والاجتماعي، ومن الحاجات الأساسية والضرورية للمراهق على سبيل المثال (التوجيه والإرشاد) حتى يتغلب على المشكلات التي تواجهه. وينبغي تكثيفُ الخدماتِ الإرشاديةِ للمراهقين نظراً لطفرة النمو في هذه المرحلة وزيادة المطالب والحاجات النفسية والاجتماعية. ومن المشكلات التي تظهر في مرحلة المراهقة (المشكلات الدينية والخلقية، التعصب الديني، تأنيب الضمير الزائد، نقص المعلومات الدينية فيما يتعلق بالحلال والحرام، الشك الديني وعدم إقامة الفرائض

والشعائر الدينية). ويهدف الإرشادُ النفسيُّ الديني في مجال رعاية المراهقين إلى مساعدتهم في تحقيق ما يلي:

* مساعدة المراهقين في تحقيق نمو سليم متكامل.
* مساعدة المراهقين في تحقيق توافق سوي شامل.
* مساعدة المراهقين في تحقيق أفضل مستوى من السعادة والصحة النفسية.
* إرشاد ورعاية وتوجيه نمو المراهقين روحياً ونفسياً وتربوياً واجتماعياً ومهنياً.
* مساعدة المراهقين في حل مشكلاتهم اليومية. (سعدات، 2015م).

خلاصة:

تم عرض أهمية الإرشاد النفسيِّ التربويِّ والدينيِّ، والأسس التي يقوم عليها، ومدى تأثيره وقوته في تغيير بعض السلوكيات الخاطئة، وتنوع الأساليب والفنيات التي تستخدم في الإرشاد من خلال التربية بالقصة والموعظة والإقناع العقلي، والهجر في بعض الأحيان وكل هذه الأساليب كفيلة لتُحسنْ حالة الفرد النفسية والاجتماعية، وقد أولى كثيرٌ من الباحثينَ اهتماماً بهذا النوع من الإرشاد لمناسبته للثقافة العربية والإسلامية، ورغم ذلك لازال يحتاج كثيراً من الاهتمام من قِبلَ الأخصائيين النفسيين والاجتماعيين واتخاذه كمنهج في علاج بعض الحالات، وتحسين الصحة النفسية والاجتماعية للأفراد والمجتمعات.

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

مقدمة:

يعتبر فصل الدراسات السابقة فصلاً مهماً في الرسائل العلمية (ماجستير، دكتوراه)، لأنهُ يزود الباحث بخلفية نظرية عن موضوع دراسته ويستطيع سد الفجوة البحثية في الدراسات السابقة، بالإضافة إلى أنه يتعرف على أدوات الدراسة والأساليب الإحصائية التي قد تسهل من حصوله على بعض الأدوات، وبالتالي تعمل على إخراج البحث بشكل سليم.

وفي هذا الفصل تستعرضُ الباحثةُ أهمَ الدراساتِ الحديثةِ (العربية والأجنبية) المتعلقةِ بالذكاءِ الأخلاقيِّ وفقاً للتسلسُلِ الزمنيِّ والتاريخيِّ (من الأحدث للأقدم)، حيثُ استطاعت أنْ تجمعَ كثير من الدراسات الأجنبية التي درست الذكاء الأخلاقيِّ ولكنها مرتبطة بمتغير القيادة والقيادة التربوية وبالتالي استبعدت هذه الدراسات، وعن الدراسات العربية وجدت عدداً قليلاً تم إجرائها في بعض الدول العربية والإسلامية مثل (الأردن، العراق، إيران، باكستان، السعودية، سلطنة عُمان، مصر). وقسمت الباحثةُ الدراساتِ التي جمعتها لهذه الدراسة إلى (دراساتٍ تناولت متغير الذكاءِ الأخلاقيِّ بمتغيراتٍ أخري، دراساتٍ تناولت برامجَ إرشاديةٍ لتنميةِ الذكاءِ الأخلاقيِّ، إضافةً إلى دراساتٍ تتعلقُ ببرامجَ إرشاديّةٍ نفسيّةٍ دينيّةٍ، وسيتمُّ عرضُ هذه الدراساتِ من الأحدث للأقدم وهي كالتالي:

- **أولاً: دراساتٌ تناولت متغير الذكاءِ الأخلاقيَّ مع متغيراتٍ أخرى:**

1. دراسة (نحيلي و أحمد، 2016م) بعنوان: " الذكاء الأخلاقي وعلاقته بتقدير الذات لدى عينة من طلبة كليتي التربية والهندسة المعلوماتية بجامعة دمشق".

حيثُ هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاء الأخلاقي وتقدير الذات لدى عينة من طلبة السنة الثالثة في كليتي التربية والهندسة المعلوماتية بجامعة دمشق، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي المقارن، وتكونت العينة من (310) طالباً وطالبةً من طلبة السنة الثالثة، موزعين إلى (72) إرشاد نفسي، و(238) هندسة معلوماتية تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية، وطُبق عليهم مقياس الذكاء الأخلاقي ومقياس تقدير الذات من إعداد الباحثة (خيرية أحمد)، وللمعالجة الإحصائية تم استخدام برنامج (SPSS) الإحصائي لتحليل البيانات، واختبار (T) و (F) لتحديد الفروق بين المتغيرات ومعامل ارتباط بيرسون لحساب معامل الارتباط بين المتغيرات، وأشارت النتائج إلى وجود ارتباط دال إحصائياً بين الذكاء الأخلاقي وتقدير الذات لدى أفراد عينة الدراسة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التخصص الدراسي (إرشاد نفسي والهندسة المعلوماتية) في الذكاء الأخلاقي.

2. دراسة (الربعي، 2016م) بعنوان: " العلاقة بين الذكاء الأخلاقي والحكمة لدى عينة من طلبة جامعة أم القرى في ضوء بعض المتغيرات".

هدفت دراسة الربعي إلى التحقق من العلاقة بين الذكاء الأخلاقي و الحكمة لدى عينة من طلبة جامعة أم القرى في ضوء بعض المتغيرات، ولقد استخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي حيثُ تألف مجتمع الدراسة من جميع طلبة البكالوريوس في السنة الأولى والرابعة بجامعة أم القرى بمكة المكرمة. وتكونت العينة الفعلية من (277) طالباً وطالبةً من طلاب جامعة أم القرى. وتبني الباحث مقياس الذكاء الأخلاقي الذي أعدته (بوربا، 2003م) وعدلته (رنا محمد، 2008م) بما يتناسب مع البيئة العربية، ومقياس الحكمة الذي أعده براون وجرين (Brown & Greene, 2006) وعدله أيوب وإبراهيم (2012م) للبيئة العربية. ولحساب صدق وثبات المقياس استخدم الباحث الصدق الظاهري وصدق البناء وصدق الاتساق الداخلي أما الثبات كان بطريقة معامل ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية، والأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة هي كالتالي (معامل ارتباط بيرسون – تحليل الانحدار المتعدد التدريجي– اختبار z – تحليل التباين الأحادي). وكشفت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في العلاقة بين الذكاء الأخلاقي والحكمة تعزى لاختلاف جنس الطالب وتخصصه الأكاديمي ومستواه الدراسي، بالإضافة إلى وجود علاقة ارتباط إيجابية ذات دلالة إحصائية بين (الذكاء الأخلاقي) و (الحكمة) لدى طلبة جامعة أم القرى بمكة المكرمة، أي أنه كلما ازداد الذكاء الأخلاقي زادت الحكمة.

3. دراسة (الحراصيّة، 2015م) بعنوان: " الفروق في الذكاء الأخلاقي بين ذوي الإعاقة السمعية والسامعين بسلطنة عمان".

حيثُ هدفت دراسة رقية إلى الكشف عن مستوى الذكاء الأخلاقي لدى الطلبة السامعين وذوي الإعاقة السمعية في المراحل العمرية (15 – 18)، والتعرف على الفروق في أبعاد الذكاء الأخلاقي بين ذوي الإعاقة السمعية والسامعين، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي السببي المقارن. وتكونت عينة الدراسة من (279) طالباً وطالبةً تتراوح أعمارهنّ ما بين (– 18 15) سنة ، منهم (200) طالباً وطالبةً سامعة بواقع (100) طالبةً و(100) طالبةً، و (79) طالباً وطالبةً من ذوى الإعاقة السمعية بواقع (45) طالباً و (34) طالبةً، تم تطبيق مقياس الذكاء الأخلاقي من إعداد الباحثة على عينة من ذوي الإعاقة السمعية والسامعين، والأساليب الإحصائية المستخدمة (المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، اختبار(T–test) للعينات المستقلة، اختبار تحليل التباين الثنائي واختبار تحليل التباين الأحادي. وأشارت النتائج إلى أن

مستوى أبعاد الذكاء الأخلاقي لدى أفراد العينة (ذوي الإعاقة السمعية والسامعين كان عالياً، وكان بُعد الاحترام أعلى مستوى لدى الطلاب وأقلها مستوى بُعد العدل). إضافةً إلى وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) بين السامعين وذوي الإعاقة السمعية في الدرجة الكلية للذكاء الأخلاقي وفي كل من بُعد (التعاطف والضمير وضبط الذات) لصالح السامعين ولصالح ذوي الإعاقة السمعية في بُعد التسامح وعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين السامعين وذوي الإعاقة السمعية في كل من بُعد الاحترام والعدل.

4. دراسة (فرحان وآخرون Farhan et al 2015) بعنوان: " الذكاء الأخلاقي والرفاهية النفسية لدى طلاب الرعاية الصحية".

هدفت الدراسة إلى تحديد العلاقة بين الذكاء الأخلاقي والرفاهية النفسية لدى عينة من طلبة الرعاية الصحية الخريجين من جامعة البنجاب في مدينة لاهور، وهي دراسة مقطعية ارتباطية تكونت عينتها من عينة قصدية قوامها (75) طالباً خريجاً من العلوم الصحية في جامعات خاصة وعامة، وتكونت أدواتها من مقياس البيانات الديموغرافية، مقياس (Ryff) للرفاهية النفسية، وأربعة مقاييس فرعية تقيس الذكاء الأخلاقي مأخوذة من المقياس متعدد الأبعاد للروحانية الإسلامية (MMIS) لقياس الذكاء الأخلاقي لدى أفراد العينة. تم تحليل النتائج باستخدام الإحصاءات الوصفية والتكرار والنسب المئوية إضافةً إلى تحليل معامل الارتباط لمعرفة العلاقة بين الذكاء الأخلاقي والرفاهية النفسية، وأظهرت نتائج الدراسة وجود ارتباط إيجابي بين جميع أبعاد الذكاء الأخلاقي وبين الرفاهية النفسية، وأن الدرجات الكلية على مقياس الذكاء الأخلاقي تنبأت إيجابياً بالرفاهية النفسية لأفراد العينة.

5. دراسة (مومني، 2015م) بعنوان: " مستوى الذكاء الأخلاقي وعلاقته بمتغيري الجنس وفرع التعليم لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الأغوار الشمالية في الأردن".

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن درجة الذكاء الأخلاقي لدى طلبة المرحلة الثانوية، وبيان أثر متغيرى الجنس وفرع التعليم الثانوي والتفاعل بينهما في درجة الذكاء الأخلاقي. تكونت عينة الدراسة من (408) طالباً وطالبةً تم اختيارهم بالطريقة القصدية، ولقد استخدم الباحث مقياس الذكاء الأخلاقي من تطوير الناصر (2009م) بعد التحقق من صدقه وثباته، وللإجابة عن أسئلة الدراسة تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتحليل التباين الثنائي والثنائي المتعدد. وأشارت النتائج إلى أن طلبة المرحلة الثانوية يمتلكون درجة متوسطة من الذكاء الأخلاقي وذلك على مقياس الذكاء الأخلاقي ككل، إضافةً إلى وجود فروق

ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية للذكاء الأخلاقي وفي درجات جميع الأبعاد الفرعية للذكاء الأخلاقي تعزى لفرع التعليم الثانوي ولصالح طلبة الفرع العلمي.

6. دراسة (غولزار و توزانديانى (Gplzar & Toozandehjani, 2015) بعنوان: " الذكاء الأخلاقي ومعنى الحياة وعلاقتهما بقلق الموت لدى أفراد الإنقاذ في مدينة ساري".

هدفت الدراسة إلى التحقق من العلاقة بين (الذكاء الأخلاقي– معنى الحياة – وقلق الموت) لدى القوات المساندة في مدينة ساري (إيران)، (2013م – 2014م)، هذه الدراسة ارتباطية عرضية تكونت عينتها من جميع عمال الإنقاذ والإسعاف العاملين في قسم الجراحة والذين قاموا بعمليات إنقاذ خلال الحوادث، وتم جمع البيانات عبر أدوات الدراسة وهي مقياس الذكاء الأخلاقي (Link & Kiel, 2005)، مقياس الهدف في الحياة (Crutnbagh & Maholic, 1969)، ومقياس قلق الموت (Templer, 1970). وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة سلبية دالة إحصائياً بين الذكاء الأخلاقي ومعنى الحياة وقلق الموت لدى أفراد العينة، كما أظهر تحليل معامل ارتباط بيرسون وجود علاقة سلبية دالة إحصائياً بين قلق الموت وبين ثلاثة من مكونات الذكاء الأخلاقي العشرة وهي: (قول الحقيقة، الوقوف بجانب الحق، وتبني المسئولية تجاه خدمة الآخرين).

7. دراسة (الدرباح وآخرون، 2014م) بعنوان: " تقييم الذكاء الأخلاقي في الطفولة المتأخرة (9–12) عاماً في الأردن: حالة محافظة الكرك".

حيثُ هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى الذكاء الأخلاقي لدى أطفال مرحلة الطفولة المتأخرة بعمر (9 – 12) عاماً في محافظة الكرك في الأردن، إضافةً إلى الكشف عن الفروقات في هذا الذكاء حسب (متغيرات الجنس، عمر الأسرة، مستوى تعليم الوالد، حجم الأسرة). هذه الدراسة وصفية تكونت عينتها من 500 طفلاً (250 ذكور، 250 إناث) من أطفال المراحل الدراسية الثالثة والرابعة والخامسة والسادسة الابتدائية (الطفولة المتأخرة)، واستخدمت مقياس الذكاء الأخلاقي(Mechile, 2001). وأظهرت نتائج الدراسة وجود مستوى متوسط من الذكاء الأخلاقي لدى الأطفال من الطفولة المتأخرة في محافظة الكرك، كما أظهرت وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى الذكاء الأخلاقي لديهم تعزى لمتغير عمر الوالد.

8. دراسة (فارامارزي وآخرون (Faramarzi et al, 2014) بعنوان: " دور الذكاء الأخلاقي وأنماط الهوية في التنبؤ بمشاكل الصحة النفسية لدى طلاب الرعاية الصحية".

هدفت الدراسة إلى التعرف على دور الذكاء الأخلاقي وأنماط الهوية في التنبؤ بمشاكل الصحة النفسية لدى طلاب الرعاية الصحية، وتكونت عينة الدراسة من (200) طالبٍ وطالبةٍ من طلاب الرعاية الصحية من جامعة بابول للعلوم الطبية في إيران، طُبق على العينة مقياس (الصحة العامة (GHQ-28) – ومقياس (الكفاءة الأخلاقية (MCI) – ومقياس أنماط الهوية (ISI)). وأشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المتغيرات التالية : (النوع _ ذكور _ إناث) – متغير الصحة العامة – الكفاءة الأخلاقية – أنماط الهوية)، إضافةً إلى وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الأخلاقي وأنماط الهوية من مشاكل الصحة النفسية لأفراد عينة الدراسة، وأن (25.8%) من التباين في الذكاء الأخلاقي وأنماط الهوية ترجع إلى مشاكل الصحة النفسية لأفراد عينة الدراسة.

9. دراسة (الطراونة، 2014م) بعنوان: " الذكاء الأخلاقي وعلاقته بالسعادة النفسية لدى طلبة جامعة مؤتة".

هدفت دراسة الطراونة إلى التعرف على العلاقة بين الذكاء الأخلاقي والسعادة النفسية لدى طلبة جامعة مؤتة، حيثُ تكونت عينة الدراسة من (236) طالباً وطالبةً من كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة وتم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، وقام الباحث بتطوير مقياس الذكاء الأخلاقي (للشمري 2007م)، وقائمة أكسفورد للسعادة وتتكون من (29) بنداً في الصورة المُعربة المعدلة من قبل (عبدالخالق، 2003م)، وللحصول على صدق المقياس استخدم الباحث صدق المحكمين لمقياس الذكاء الأخلاقي والصدق البنائي لمقياس السعادة النفسية من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية تكونت من (35) طالباً وطالبةً من كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة، وعن المعالجة الإحصائية تم استخدام مقياس الإحصاء الوصفي لحساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والانحدار المتعدد التدريجي. وأشارت النتائج إلى أن الذكاء الأخلاقي جاء بدرجة متوسطة لدى عينة الدراسة، إضافةً إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث على مقياس السعادة النفسية وهذه الفروق لصالح الإناث، كما وبينت النتائج أيضاً أن أبعاد الذكاء الأخلاقي (الاحترام – التسامح – التحكم الذاتي – العدالة)، فسرت نسبة من السعادة لدى عينة الدراسة.

10. دراسة (نيكسون Nixon, 2014) جاءت بعنوان: " آرون فيرشتاين : دراسة حالة حول الذكاء الأخلاقي".

هذه الدراسة هدفت إلى تقديم دراسة حالة لمدير منظمة (Maldin Mills) والذي تصرف بذكاء أخلاقي عالي عند تعرض منظمته للأزمة، تم جمع البيانات عبر عدة مقابلات مع (فيرنشتاين) خلال عقد من الزمن تقريباً، إضافةً إلى التقارير والأخبار التي نشرت عنه كقائد، وتمت مقارنة أفعاله بالدراسات المنهجية التي عرفت مجموعة من القيم الأخلاقية العالمية، قدمت دراسة الحالة هذه فرصة غير اعتيادية لاختبار أفعال قائد عظيم الريادة في حينٍ، ومنتقص القدرِ في حينٍ آخر، لتظهر أنه تصرف دائماً بانحيازية رجل ذو ذكاء أخلاقي مرتفع بغض النظر عن مآل منظمته. خلصت هذه الدراسة إلى أن القائد شديد الذكاء الأخلاقي لا يترنح في اتخاذ القرارات الصحيحة حتى ولو دفع الثمن شخصياً، وأنه استجاب بمسؤولية وتعاطف وتكامل في أشد الظروف إرهاقاً، وكان يضع الآخرين أمام ناظريه عند اتخاذ القرارات، وأن أفعاله كانت دائماً ملائمة لبوصلته الأخلاقية حتى في الوقت الذي كانت فيه النتائج أقل من المتوقع والمأمول.

11. دراسة (عبدالعظيم محمد، 2014م) بعنوان : " مكونات الذكاء الأخلاقي وعلاقتها بتقدير الذات وبعض المتغيرات لدى طلاب الجامعة".

هدفت الدراسة إلى التعرف على البنية العاملية للذكاء الأخلاقي لدى طلاب كلية التربية بجامعة أسوان، تكونت عينة الدراسة من (302) طالبٍ وطالبةٍ بواقع (146) طالباً (80 أدبي، 66 علمي) (156) طالبةً (81 أدبي، 78 علمي) واعتمدت الدراسة على مقياس الذكاء الأخلاقي ومقياس تقدير الذات من إعداد الباحث وللمعالجة الإحصائية تم استخدام معامل ألفا كرونباخ ومعامل ارتباط بيرسون، وأشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين درجات طلاب عينة الدراسات من الذكور والإناث في أبعاد الذكاء الأخلاقي والدرجة الكلية له، كما وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0.05) في التحصيل الدراسي لصالح الطالبات، ووجود فروق غير دالة إحصائياً بين متوسطات الطلبة والطالبات في جميع أبعاد الذكاء الأخلاقي وجميع أبعاد تقدير الذات.

12. دراسة (فرغلي، 2013م) بعنوان : " الذكاء الأخلاقي وعلاقته بالصحة النفسية لدى عينة من المراهقين ".

حيثُ هدفت الدراسة إلى التعرف على طبيعة العلاقة الارتباطية بين الذكاء الأخلاقي والصحة النفسية لدى عينة من المراهقين، والكشف عما إذا كان هناك فروق في مستوى الذكاء الأخلاقي تعزى لمتغيرى (الجنس أو النوع). حيثُ اتبع الباحث المنهج الوصفي في دراسته، وتكونت عينة الدراسة من (100) تلميذٍ وتلميذةٍ من المراهقين منهم (50) ذكوراً، و(50) إناثاً، تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وطُبق على العينة مقياس الذكاء الأخلاقي إعداد (أيمن شحاته، 2008م)، ومقياس الصحة النفسية إعداد (أمين القريطى وعبد العزيز الشخص، 1992م). أما الأساليب الإحصائية فقد استخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون وألفا كرونباخ والمتوسطات والانحرافات المعيارية، وأسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية دالة بين الذكاء الأخلاقي بأبعاده المختلفة والصحة النفسية ما عدا العدالة، تفوق درجات الإناث مقارنة بالذكور في الذكاء الأخلاقي ما عدا بُعد الاحترام، عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في الصحة النفسية.

13. دراسة (البحيري وآخرون، 2013م) والتي بعنوان: " الذكاء الأخلاقي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية لدى عينة من المراهقين المكفوفين".

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الذكاء الأخلاقي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية لدى عينة من مكفوفي البصر من المراهقين والمراهقات، المنهج المستخدم بالدراسة هو المنهج الارتباطي المقارن، وتكونت عينة الدراسة من (64) من المراهقين المكفوفين ذكوراً وإناثاً، تتراوح أعمارهم بين (12– 16) عاماً، وتم استخدام مقياس الذكاء الأخلاقي (إعداد زهوة منير، 2013م)، ومقياس المهارات الاجتماعية إعداد (سامح سيد، 2006م). أما الأساليب الإحصائية فتمت معالجتها من خلال معامل ارتباط بيرسون، واختبار " ت" البارامترى للعينات المستقلة. وأظهرت النتائج على أنه يوجد ارتباطاً موجباً دالاً بين درجات عينة الدراسة من المكفوفين على مقياس الذكاء الأخلاقي والمهارات الاجتماعية عند مستوى دلالة (0.01)، بالإضافة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات الذكور والإناث على مقياس المهارات الاجتماعية عند مستوى دلالة (0.01)، كما وتوجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات الذكور والإناث على مقياس الذكاء الأخلاقي وذلك عند مستوى دلالة (0.01).

14. دراسة (نوزاري وآخرون Nozari et al, 2013) بعنوان: " العلاقة بين الذكاء الأخلاقي والتشوهات المعرفية لدى موظفي الرعاية الاجتماعية".

حيثُ هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الذكاء الأخلاقي والتشوهات المعرفية لدى العاملين بمنظمة الرعاية الاجتماعية في محافظة (مازندران) في دولة إيران، وتكونت عينة الدراسة من (283) فرداً بواقع (163) أنثي و (109) ذكراً تتراوح أعمارهم بين (20 – 60) سنة، تم اختيارهم بطريقة العينات العنقودية، وطُبق عليهم مقياس الكفاءة الأخلاقية إعداد (Lennick & Kiel, 2005)، ومقياس التشوه المعرفي إعداد (Abdollahzade & salar, 2005)، وأشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) بين الذكاء الأخلاقي والتشوه المعرفي وأن (28.5%) من التغيرات في التشوهات المعرفية يمكن تفسيرها من خلال الذكاء الأخلاقي، أي أنه يمكن التنبؤ بالتشوهات المعرفية من خلال الذكاء الأخلاقي ولا يمكن الاعتماد على المعلومات والتصنيفات الشخصية بمفردها في تحديد الذكاء الأخلاقي بل أنها مجموعة من العوامل والظروف.

15. دراسة (عبد النور محمد ، 2012م) بعنوان: " الذكاء الأخلاقي وعلاقته ببعض أساليب المعاملة الوالدية".

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين مستوى الذكاء الأخلاقي لدى الطفل وأساليب المعاملة الوالدية التي قد يتعرض لها، وتكونت عينة الدراسة من (45) طفلاً (32 إناث، 13 ذكور) في مرحلة الطفولة الوسط (7 – 9)، والمنهج المستخدم هو المنهج التجريبي، وأدوات الدراسة كانت مقياس الذكاء الأخلاقي إعداد الباحثة، ومقياس الرعاية الأبوية للطفل (إعداد: عادل عبدالله محمد (د.ت)، وتمت معالجتها إحصائياً من خلال ألفا كرونباخ واختبار كولموجروف وسمرنوف، ومعامل الترافق ومعادلة (لاوش) لحساب الصدق، وأشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين درجات الأطفال على مقياس الذكاء الأخلاقي ودرجاتهم على مقياس الرعاية الأبوية بنوعيها.

16. دراسة (العبيدي و الأنصاري، 2010م) بعنوان : " الذكاء الأخلاقي وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى تلامذة الصف السادس الابتدائي".

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على الذكاء الأخلاقي وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى تلامذة الصف السادس الابتدائي، وكشف العلاقة الارتباطية بين الذكاء الأخلاقي والتوافق الدراسي، وتكونت عينة الدراسة من (500) تلميذٍ وتلميذةٍ تم اختيارهم بالطريقة الطبقية

العشوائية، واعتمدت أدوات الدراسة على مقياس الذكاء الأخلاقي ومقياس التوافق الدراسي من إعداد الباحثة، وتمت معالجتها إحصائياً من خلال معامل ارتباط بيرسون، وألفا كرونباخ. وأشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الذكاء الأخلاقي والتوافق الدراسي لدى تلامذة الصف السادس الابتدائي، وأن تلامذة الصف السادس الابتدائي يتمتعون بذكاء أخلاقي وتوافق دراسي، وتوصي الدراسة بإجراء بحوث ودراسات تتناول الذكاء الأخلاقي بمتغيرات مختلفة مثل مفهوم الذات والاغتراب النفسي.

17. دراسة (الطائي، 2009م) بعنوان: " الذكاء الأخلاقي لدى طلبة الدراسة المتوسطة".

حيثُ هدفت الدراسة إلى قياس الذكاء الأخلاقي لدى طلبة الدراسة المتوسطة، وتكونت عينة البحث من (400) طالباً وطالبةً من المرحلة المتوسطة في بعض مدارس محافظةِ بغداد، تم تطبيق مقياس الذكاء الأخلاقي (إعداد بوربا، 2003م)، وتمت معالجته إحصائياً باستخدام الاختبار التائي لعينة واحدة، والاختبار التائي لعينتين مستقلتين ومعامل الارتباط المتعدد ومعامل الارتباط الجزئي، والمنهج المستخدم في الدراسة هو المنهج الوصفي التحليلي، وأشارت النتائج إلى وجود ذكاء أخلاقي لدى عينة الدراسة بالإضافة إلى وجود علاقة دالة إحصائياً حسب متغير النوع لصالح الذكور، وتوصي الدراسة بتنمية الوعي بالذكاء الأخلاقي من حيث أهميته وأساليب تطبيقه بالنسبة للطلبة أو مدرسي المواد الدراسية المختلفة.

18. دراسة (رزق، 2006م) بعنوان: " الذكاء الأخلاقي وعلاقته بالوالدية المتميزة من وجهة نظر الأبناء".

هدفت الدراسة إلى إعداد قائمة بخصائص الوالدية المتميزة من وجهة نظر الأبناء الذين يمرون بفترة المراهقة المتأخرة، والمنهج المستخدم في الدراسة هو المنهج الوصفي الارتباطي المقارن، تكونت العينة من (175) فرداً (62 طالباً، 113 طالبةً)، من طلاب كلية التربية جامعة الطائف، تمتد أعمارهم (بين 18 – 26) سنة، واستخدم الباحث مقياس الوالدية المتميزة ومقياس الذكاء الأخلاقي وكلا المقياسين من إعداد الباحث نفسه، وللمعالجة الإحصائية استخدم الباحث أسلوب تحليل التباين ثنائي الاتجاه، معامل ارتباط بيرسون، أسلوب تحليل الانحدار المتعدد. وأظهرتْ النتائج (التباين بين متوسطات الطلاب والطالبات والتقارب بين متوسطات ذوى التخصص العلمي والتخصص النظري، كذلك فإنَّ متوسطات درجات أبناء الآباء المتعلمين أعلى من متوسطات درجات أبناء غير المتعلمين، ومتوسطات درجات أبناء

الآباء مرتفعي المستوى الاقتصادي أعلى من متوسطات درجات أبناء متوسطي المستوى الاقتصادي على أبعاد قائمة الخصائص الوالدية والدرجة الكلية، مما يشير إلى أن تأثير الدلالة كان لصالح المستوى العلمي والمستوى الاقتصادي الأعلى، وتفوق متوسطات درجات الذكاء الأخلاقي لأبناء الآباء ذوي المستويات الثقافية المرتفعة (متعلم)، عن أبناء الآباء ذوي المستويات الثقافية المنخفضة (أمي)، لصالح أبناء ذوي المستويات الثقافية المرتفعة.

19. دراسة (كاندلون و ثومبسون (Kindlone & Thompson, 2002) بعنوان: " الذكاء الأخلاقي وعلاقته بالذكاء العام عند الأطفال".

حيثُ هدفت الدراسة إلى فحص العلاقة الارتباطية بين الذكاء الأخلاقي ومستويات الذكاء العام لدى الأطفال قبل سن المدرسة وكذلك قياس الفروق في مستوى الذكاء الأخلاقي وفق متغير النوع (ذكور – إناث)، تكونت العينة من (1000) طفلٍ وطفلةٍ، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وأشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين مستوى الذكاء الأخلاقي ومستويات الذكاء العام، ووجود فروق بين الذكور والإناث في مستوى الذكاء الأخلاقي لصالح الإناث.

♦ ثانياً: دراساتٌ تناولت تنميةِ الذكاءِ الأخلاقيِّ من خلالِ برامجَ إرشاديةٍ متنوعةٍ:

1. دراسة (الغامدي، 2016م) بعنوان: " فاعلية برنامج إرشادي انتقائي لتنمية الذكاء الأخلاقي لدى السجينات السعوديات في سجن النساء بالملز في مدينة الرياض".

هدفت الدراسة إلى رفع مستوى الذكاء الأخلاقي لدى السجينات السعوديات في سجن الملز بمدينة الرياض من خلال برنامج إرشادي انتقائي، منهج الدراسة المستخدم (شبه تجريبي) واستخدمت الباحثة مقياس الذكاء الأخلاقي إعداد(الشمري، 2007م)، وبرنامج إرشادي انتقائي من إعداد الباحثة وتم تطبيق أدوات الدراسة على السجينات اللاتي تتراوح أعمارهنّ من (25 – 40) سنة، حيثُ بلغت العينة (36) سجينةً (18 للمجموعة التجريبية – 18 للمجموعة الضابطة). وخلصت النتائج إلى أن البرنامج الإرشادي الانتقائي كان ذو فاعلية واضحة في رفع مستوى الذكاء الأخلاقي عند السجينات. واستخدمت الباحثة الأسلوب الإحصائي اللابارامتري (اختبار مان وتني – واختبار ويلكوكسن). وأوصت الدراسة بعمل المزيد من الأبحاث التي تتناول الذكاء الأخلاقي وطرق تنميته لدى فئات مختلفة من أفراد المجتمع.

2. دراسة (الغامدي، 2015م) والتي بعنوان: " فعالية برنامج لتنمية لذكاء الأخلاقي لدى عينة من طالبات جامعة الملك عبدالعزيز بجدة".

حيثُ هدفت الدراسة إلى الكشف عن فعالية برنامج لتنمية الذكاء الأخلاقي لدى عينة من طالبات جامعة الملك عبدالعزيز بجدة، وبلغ عدد العينة الكلي (24) طالبةً تم تقسيمهن إلى مجموعتين (الأولى هي المجموعة التجريبية وعدد أفرادها (12) فرداً) (والمجموعة الثانية هي المجموعة الضابطة وعدد أفرادها (12) طالبة)، تراوحت أعمارهنّ بين (20 –22) عاماً، واستخدمت الباحثة مقياس الذكاء الأخلاقي من إعداد الباحثة (2012م) وكذلك البرنامج الإرشادي، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها أنّه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد المجموعتين (التجريبية – الضابطة) على مقياس الذكاء الأخلاقي في جانب المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد المجموعة التجريبية على المقياسين (القبلي / البعدي) على مقياس الذكاء الأخلاقي لصالح القياس البعدي.

3. دراسة (بشارة، 2013م) بعنوان: " أثر برنامج تدريبي مستند إلي نظرية بوربا في تنمية الذكاء الأخلاقي لدى قرى (SOS) في الأردن".

وهدفت دراسته إلى التحقق من أثر برنامج تدريبي مستند إلى نظرية بوربا في تنمية الذكاء الأخلاقي لدى أطفال قرى (SOS) في الأردن . تكونت عينة الدراسة من (50) طفلاً وطفلةً، موزعين إلى (25) طفلاً و (25) طفلةً من أطفال قرى (SOS) في العقبة. تراوحت أعمارهم ما بين (9 – 14) سنة، واستخدم في الدراسة مقياس الذكاء الأخلاقي (إعداد الباحثة أروى الناصر، 2009م)، وللإجابة عن أسئلة الدراسة تم استخدام تحليل التباين المصاحب الثنائي (2 way ancova)، وتحليل التباين المصاحب المتعدد (2 way mancova) ، وأشارت أهم النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أداء الأطفال على مقياس الذكاء الأخلاقي الكلي تعزى إلى البرنامج التدريبي لصالح المجموعة التجريبية، إضافةً إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أداء الأطفال على كل بعد من أبعاد مقياس الذكاء الأخلاقي السبعة تعزى للجنس أو التفاعل بين البرنامج التدريبي والجنس، وتوصي دراسة بشارة لإعداد برامج تدريبية في تنمية أبعاد الذكاء الأخلاقي الأربعة (التعاطف – الضمير – ضبط النفس – اللطف)، كلٍ على حدة ضمن برنامج متخصص لذلك.

4. دراسة (السيد، 2013م) بعنوان: " فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي لتنمية الذكاء الأخلاقي وتأكيد الذات في تعديل بعض السلوكيات الدالة على الجنوح الكامن لدى عينة من المراهقين الصُّم".

هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي لتنمية الذكاء الأخلاقي وتأكيد الذات في تعديل بعض السلوكيات الدالة على الجنوح الكامن لدى المراهقين الصُّم، وتكونت عينة الدراسة من (12) طالباً وطالبةً من المراهقين الصُّم في المرحلة العمرية من (13 – 17) سنة، وتم تقسيم العينة إلى مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة، وأما أدوات الدراسة فقد استخدمت الباحثة مقياس الذكاء الأخلاقي من إعداد الباحثة نفسها، ومقياس تأكيد الذات من إعداد خلف مبارك (1993م)، وتعديل الباحثة، ومقياس الجنوح الكامن من إعداد الباحثة إضافةً إلى إعدادها للبرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي، وأظهرتْ النتائج/ وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية ومتوسطات رتب درجات المجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية على مقياس الذكاء الأخلاقي بعد تطبيق البرنامج، وكذلك أشارتْ النتائج لعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي وقياس المتابعة على مقياس تأكيد الذات.

5. (الزوايدة، 2012م) دراسة بعنوان: " أثر برنامج تدريبي مستند إلى نموذج كولز في تنمية الذكاء الأخلاقي لدى عينة من طلبة الصف الخامس الأساسي في مدينة عمان/ الأردن".

هدفت الدراسة إلى تقصى أثر برنامج تدريبي مستند إلى نموذج كولز في تنمية الذكاء الأخلاقي لدى عينة من طلبة الصف الخامس الأساسي في مدينة عمان / الأردن. وتكونت عينة الدراسة من (100) طالبٍ وطالبةٍ من (4) مدارس أساسية للبنين والبنات في مدينة عمان، وعن أدوات الدراسة تم استخدام مقياس الذكاء الأخلاقي وبرنامج تدريبي من إعداد الباحث، وللمعالجة الإحصائية تم استخدام تحليل التباين المشترك (ANCOVA 2×2) وتوصلتْ النتائج إلى أن هناك أثراً دالاً إحصائياً عند مستوى الدلالة ($a\leq 0.05$) للبرنامج التدريبي في تنمية الذكاء الأخلاقي عند طلبة الصف الخامس الأساسي في مدينة (عمان / الأردن)، وكشفت أيضاً عن وجود أثر ذي دلالة إحصائية للبرنامج التدريبي على آداء الطلبة في اختبار الذكاء الأخلاقي الكلي يعزي لمتغيرى المجموعة والجنس والتفاعل بينهما، بالإضافة إلى وجود أثر للبرنامج التدريبي في المكونات الأربعة للذكاء الأخلاقي الأربعة (القلب الطيب، الضمير، إدراك الانفعالات، الخيال الأخلاقي).

6. دراسة (عبد عبد الرازق، 2012م) والتي بعنوان: " أثر برنامج تدريبي في تنمية بعض مهارات الذكاء الاخلاقي لدى طالبات المرحلة الإعدادية".

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر برنامج تدريبي في تنمية بعض مهارات الذكاء الأخلاقي لدى طالبات المرحلة الإعدادية من خلال التحقق من عدة فرضيات، وتم استخدام المنهج التجريبي للتحقق من فرضيات الدراسة. وتكونت العينة من (30) طالبةً من اللواتي حصلن على أقل درجة في مقياس الذكاء الأخلاقي، حيثُ تبنت الباحثة مقياس الذكاء الأخلاقي إعداد (الأوسي، 2010م)، ولمعالجة بيانات الدراسة تم اعتماد عدة وسائل إحصائية (معامل ارتباط بيرسون، اختبار كولموجروف- سميرنوف، اختبار مان – وتني، واختبار ولكوكسن). وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة معنوية عند مستوى دلالة (0.05) في المجموعة التجريبية ولصالح البرنامج، وجود فروق ذات دلالة معنوية عند مستوى دلالة (0.05) بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي ولصالح المجموعة التجريبية.

7. دراسة (صالح والربيعي،2011م) بعنوان: " برنامج إرشادي مقترح لتنمية الذكاء الأخلاقي لدى طالبات المرحلة المتوسطة".

هدفت الدراسة إلى بناء برنامج إرشادي لتنمية الذكاء الأخلاقي لطالبات المرحلة المتوسطة، شمل مجتمع الدراسة المدارس المتوسطة للبنات في محافظة بغداد والبالغ عددها (189) مدرسة، أما عينة الدراسة تكونت من (126) طالبةً من طالبات الصف الثالث المتوسط تتراوح أعمارهم ما بين(12- 15 سنة)، موزعة على أربع شعب. وتبني الباحثان في دراستهم مقياس الذكاء الأخلاقي (الشمري، 2007م) وكذلك صمم الباحثان برنامج إرشادي تكون من (13) جلسة، كانت عناوينها (الإنصات إلى الآخرين- التعاطف مع الآخرين – محبة الآخرين – الاستماع لآراء الآخرين- تقديم المساعدة – التخلص من الغضب – التعبير عن الحرية – طلب المساعدة – اتخاذ القرار – تقبل الآخرين – الشعور بالمسؤولية). وأوصي الباحثان باستخدام المقياس من قبل المرشدين لتحديد مستوى الذكاء الأخلاقي للطلبة في مختلف المراحل، وتطبيق البرنامج الإرشادي على عينة من الطالبات حتى يتم التأكد من مساهمته في نمو الذكاء الأخلاقي بشكل فعلي.

8. دراسة (قاسم، 2010م) والتي بعنوان: " فاعلية برنامج إرشادي متكامل لتنمية الذكاء الأخلاقي لدى طلاب كلية التربية".

هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى فاعلية البرنامج الإرشادي المتكامل لتنمية الذكاء الأخلاقي لدى طلاب كلية التربية، حيثُ تم اختيار (54) طالباً وطالبةً، وتم تقسيمهم عشوائياً إلى مجموعتين أحداهما (تجريبية 27طالباً وطالبةً)، والأخرى (ضابطة 27 طالباً وطالبةً) حيثُ كان متوسط عمر الطلاب (18) سنة. والمنهج المستخدم في الدراسة المنهج شبه التجريبي وتم استخدام أدوات الدراسة وهى عبارة عن مقياس الذكاء الأخلاقي والبرنامج الإرشادي وهما من إعداد الباحثة، وتمت المعالجة الإحصائية من خلال اختبار النسبة (T. test) لحساب الفروق بين المجموعات الضابطة والتجريبية، وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة في القياس البعدي على أبعاد الذكاء الأخلاقي، والدرجة الكلية لصالح التجريبية عند مستوى دلالة (0.01)، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياس البعدي والتتبعي على أبعاد الذكاء الأخلاقي (الضمير، الرقابة الذاتية، الاحترام، العطف، التسامح، التمثل العاطفي، العدل) والدرجة الكلية عند مستوى دلالة (0.01).

9. دراسة (الناصر، 2009م) والتي بعنوان: " فاعلية برنامج تعليمي – تعلمّي في تنمية الذكاء الأخلاقي لدى الأطفال المساءة معاملتهم".

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى فاعلية برنامج تعليميٍّ تعلّميٍّ في تنمية الذكاء الأخلاقي لدى الأطفال المساءة معاملتهم، وقد بلغ عدد أفراد الدراسة (20) طفلاً من المتواجدين في دار الأمان في محافظة عمان، والذين تتراوح أعمارهم بين (9–16) سنة ويتوزعون إلى (9) ذكور و (11) أنثي، طُبق عليهم مقياس الذكاء الأخلاقي من إعداد الباحثة وكذلك صممت برنامج تعليمي تعلمّى مكون من (35) جلسة بواقع (5) جلسات لكل فضيلة ومدة كل جلسة (60) دقيقة، وللمعالجة الإحصائية استخدمت الباحثة المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتحليل تباين القياسات المتكررة لمعرفة أثر الجنس والعمر، وأشارت النتائج إلى أن للبرنامج التعليمي– التعلمى أثراً دالاً إحصائياً على الدرجة الكلية لمقياس الذكاء الأخلاقي باستثناء بُعد العدل، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور الإناث على الفضائل التالية: (التعاطف، الضمير، ضبط النفس، اللطف)، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث ولصالح الإناث على الفضائل التالية (الاحترام – التسامح – العدل).

10. دراسة (شعيب، 2012م) دراسة بعنوان: " فاعلية برنامج مقترح لتنمية الذكاء الأخلاقي وأثره على بعض المتغيرات النفسية".

حيثُ هدفت هذه الدراسة إلى معرفة فاعلية برنامج لتنمية الذكاء الأخلاقي وأثره على كل من التوافق النفسي وتقدير الذات والسلوك العدواني لدى عينة من الأطفال. استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، حيثُ تكونت العينة من (54) طفلاً، تتراوح أعمارهم ما بين (11) عامًا، تم تقسيمهم إلى مجموعتين : (التجريبية وعددها 29 طفلاً) والمجموعة الضابطة عددها (25 طفلاً)، قامت الباحثة بإعداد عدة أدوات لتطبقها على العينة وهى كالتالى (برنامج مقترح لتنمية الذكاء الأخلاقي لدى الأطفال – قائمة ملاحظة الذكاء الأخلاقي للأطفال– مقياس الذكاء الأخلاقي للأطفال– مقياس تقدير الذات للأطفال– قائمة ملاحظة التوافق النفسي للأطفال– قائمة ملاحظة السلوك العدواني للأطفال). وأشارت النتائج إلى فاعلية البرنامج المقترح في تنمية الذكاء الأخلاقي لدى عينة الدراسة، وفاعلية البرنامج في تنمية تقدير الذات والتوافق النفسي وخفض مستوى السلوك العدواني.

11. دراسة (كارول Carole, 2003) بعنوان: " فعالية برنامج إرشادي ديني لتنمية الذكاء الأخلاقي لدى طلاب المرحلة الابتدائية في الولايات المتحدة الأمريكية".

حيثُ هدفت دراسة كارول إلى التعرف على فعالية برنامج إرشادي ديني لتنمية الذكاء الأخلاقي لدى طلبة المرحلة الابتدائية وفق نظرية بوربا، حيث تكونت عينة الدراسة من (347) طالباً وطالبةً من الصف الخامس والسادس الابتدائي في الولايات المتحدة الأمريكية. واستخدم الباحث مقياس الذكاء الأخلاقي وبرنامج ديني وكلا الآداتين من تصميم الباحث نفسه، وأشارت النتائج إلى فعالية البرنامج الديني وأثره الإيجابي والكبير في رفع مستوى الذكاء الأخلاقي لدى أفراد العينة.

- **ثالثاً: دراساتٌ تناولت برامج في الإرشادِ النفسيِّ الدينيِّ :**

1. دراسة (الهور، 2016م) بعنوان: " فاعلية برنامج إرشادي نفسي إسلامي لخفض أعراض الاكتئاب النفسي".

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن فاعلية برنامج إرشادي نفسي إسلامي لخفض أعراض الاكتئاب النفسي لدى المرضى المترددين في مركز الوسطى للصحة النفسية، استخدم الباحث في دراسته المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (28) مريضاً ومريضةً وتم

تقسيمهم إلى مجموعتين (تجريبية (14)، ضابطة (14) مريضاً ومريضةً). وتم تطبيق مقياس بيك للاكتئاب النفسي (إعداد أحمد عبدالخالق)، وتطبيق برنامج إرشادي نفسي إسلامي (إعداد الباحث) مكون من (26) جلسة بواقع جلستين أسبوعياً ومدة كل جلسة (90) دقيقة، ومن الأساليب الإحصائية المستخدمة (المتوسط الحسابي – الانحراف المعياري – معامل ارتباط بيرسون– اختبار كا سكوير– اختبار مان وتني – اختبار ويلكوكسون – قيمة آيتا Eta)، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين درجات القياس القبلي ودرجات القياس البعدي في الاكتئاب النفسي لدى أفراد المجموعة التجريبية والفروق كانت لصالح القياس البعدي، إضافةً إلى عدم وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين درجات القياس البعدي ودرجات القياس التتبعي في الاكتئاب النفسي لدى المجموعة التجريبية.

2. دراسة (أبو ركبة، 2016م) بعنوان: " برنامج إرشادي نفسيّ دينيّ لتحسين جودة الحياة لدى أمهات الأطفال المعاقين عقلياً".

هدفت الدراسة إلى تصميم برنامج قائم على الإرشاد النفسيِّ الدينيِّ، والكشف عن فاعلية هذا البرنامج الإرشادي في تحسين جودة الحياة لدى أمهات الأطفال المعاقين عقلياً، والمنهج المستخدم في الدراسة هو المنهج التجريبي. وتكونت العينة من (28) أماً من أمهات الأطفال المعاقين عقلياً في جمعية (لا تنسوني أبداً) في قطاع غزة، وتم تقسيم العينة عشوائياً إلى مجموعتين (مجموعة تجريبية مكونة من (14) أماً، وأخرى ضابطة مكونة أيضاً من (14) أماً من أمهات الأطفال المعاقين عقلياً، طُبق عليهم مقياس جودة الحياة (إعداد الباحث)، برنامج الإرشاد النفسي الديني (إعداد الباحث أيضاً)، مكون من (21) جلسة بواقع ثلاث جلسات أسبوعياً ومدة كل جلسة (90) دقيقة. وأشارت النتائج إلى فاعلية البرنامج الإرشادي النفسي الديني في تحسين جودة الحياة لدى الأمهات في المجموعة التجريبية واتضح ذلك من خلال الفروق بين درجات المجموعة التجريبية في المقياس القبلي والبعدي والتتبعي، وتوصي الدراسة بضرورة استخدام واعتماد البرنامج الإرشادي النفسي الديني في تحسين جودة الحياة لدى أمهات الأطفال المعاقين عقلياً بشكل خاص وأمهات المعاقين بشكلٍ عام.

3. دراسة (أبو وردة، 2014م) بعنوان: " برنامج إرشادي نفسي إسلامي مقترح لتخفيف أعراض الاكتئاب النفسي".

حيثُ هدفت الدراسة لبناء برنامج إرشادي نفسي إسلامي جمعي مقترح، للتخفيف من أعراض الاكتئاب النفسي واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي والمنهج البنائي وطريقة

تحليل المحتوى والاستنباط. واعتمد الباحث في بنائه للبرنامج الإرشادي على مجموعة من الأسس الفلسفية والروحية والمعرفية، والسلوكية والعاطفية والاجتماعية والبيولوجية والتي تعمل فيما بينها بتكامل وتوازن بما يضمن تحقيق أعلى مستوى من الصحة النفسية، ويستخدم البرنامج مجموعة من الأساليب الإرشادية المتنوعة المصبوغة بالصبغة الإسلامية والتي تُسهم في تحقيق الفاعلية والكفاءة في دفع الاكتئاب وانتكاسته، والتقييم يكون من خلال التقييم (القبلي والمرحلي والنهائي والتتبعي)، يتكون البرنامج من (19) جلسة ومدة كل جلسة (60 – 90) دقيقة بواقع جلستين أسبوعياً، وتوصي الدراسة باختبار فاعلية هذا البرنامج الإسلامي المقترح وتطبيقه على اضطرابات القلق، وإجراء مزيد من الدراسات حول الدين وأثره في الوقاية والعلاج من الاضطرابات النفسية.

4. دراسة (المحلاوي، 2013م) بعنوان:" فعالية برنامج إرشادي نفسي ديني لتخفيف حدة الشعور بالاغتراب لدى عينة من المكفوفين المراهقين".

حيثُ هدفت الدراسة إلى بناء برنامج إرشادي قائم على مبادئ وأساليب دينية إسلامية لتخفيف حدة الشعور بالاغتراب لدى عينة من المكفوفين المراهقين، وتكونت عينة الدراسة من (20) طالبًا وطالبةً من الطلاب المراهقين المكفوفين بمدارس النور والأمل للمكفوفين بكفر الشيخ، ممن تتراوح أعمارهم بين (16 – 19) سنة، وقد تم تقسيم العينة إلى مجموعتين:

– مجموعة تجريبية قوامها (10) أفراد، (5) ذكوراً، (5) إناثاً.

– مجموعة ضابطة قوامها (10) أفراد، (5) ذكوراً، (5) إناثاً.

واعتمدت الدراسة على الأدوات التالية : (مقياس الاغتراب، والبرنامج الإرشادي النفسي الديني، وكلا الأداتين إعداد الباحث). وتمثلت الأساليب الإحصائية في: (أساليب الإحصاء الوصفي المتمثلة في مقاييس النزعة المركزية (المتوسط – الانحراف المعياري)، اختبار مان ويتني، واختبار ويلك وكسون)، وأشارت النتائج إلى فاعلية البرنامج الإرشادي النفسي الديني في تخفيف حدة الشعور بالاغتراب لدى عينة من المكفوفين المراهقين.

5. دراسة (الجبوري وآخرون، 2013 م) كانت بعنوان: " مقترح برنامج إرشادي لتغيير وتعديل السلوك لدى البالغين مستنبط من الفكر الإسلامي (IVC)".

حيثُ هدفت الدراسة إلى صياغة مقترح برنامج إرشادي لتعديل وتغيير السلوك لدى البالغين، وذلك من خلال المنهج الاستنباطي الذى من خلاله استنبط الباحثون بعض الاستراتيجيات الإرشادية التي اعتمدها الإسلام في الدعوة والإرشاد والتوجيه كتصنيف

السلوكيات إلى ثلاثة أنماط (الأخضر – الأحمر – البني) واستخدمت الدراسة المنهج التحليلي والمنهج الاستنباطي. ولقد توصل الباحثون لبناء وصياغة مقترح برنامج إرشادي يعتمد على العديد من الاستراتيجيات التي تعمل على تعديل وتغيير السلوك لدى البالغين الذين أعمارهم (13سنة فما فوق) وأطلقوا عليه اسم (**IVC**) اختصاراً لعبارة (الرؤية الإسلامية في الإرشاد) **Islamic Vision in Counseling**، وأشارت النتائج إلى أن المنهج الإسلامي اعتمد على عدد كبير من الاستراتيجيات منها على سبيل المثال (الإطفاء التدريجي – تقديم البديل المثير – الثواب والعقاب) وغيرها. وتوصي الدراسة بإجراء دراسات بحثية للتحقق من مدى فاعلية مقترح البرنامج الإرشادي (**IVC**).

التعقيبُ على الدراساتِ السابقة:

- اتفقت كل من دراسة (نحيلي وأحمد، 2016م)، (الربعي، 2016م)، (الحراصيّة، 2015م)، (فرحان وآخرون، 2015م)، (مومني، 2015م)، (عبد العظيم محمد، 2014م)، (غولزار وتوزانديانى، 2015م)، (الدرباح وآخرون، 2014م)، (فارامازري وآخرون، 2014م)، (الطراونة، 2014م)، (نيكسون، 2014م) في دراسة متغير الذكاء الأخلاقي.
- اتفقت دراسة (بشارة،2013 م)، (الغامدي، 2016م)، (الغامدي، 2015م)، (السيد، 2013م)، (الزوايدة، 2012م)، (عبد عبد الرازق، 2012م)، (قاسم، 2010م)، (الناصر، 2009م)، (كارول، 2003م)، في تصميم برامج إرشادية لتنمية الذكاء الأخلاقي.
- اتفقت كل من دراسة (نحيلي وأحمد، 2016م)، (الحراصيّة، 2015م)، (عبد العظيم محمد، 2014م)، (البحيري وآخرون، 2013م)، (عبد النور محمد، 2012م)، (العبيدي والأنصاري، 2010م)، (رزق، 2006م)، (الغامدي، 2015م)، (السيد، 2013م)، (الزوايدة، 2012م)، (قاسم، 2010م)، (الناصر، 2009م)، (شعيب، 2012م)، (كارول، 2003م)، في إعدادهم لمقياس الذكاء الأخلاقي، أما باقي الدراسات الأخرى استخدمت مقياس الذكاء الأخلاقي من إعداد باحثين آخرين.
- أغلب الدراسات السابقة كانت العينة من (الأطفال ، طلبة المرحلة الاعدادية، والثانوية، والجامعات)، والبعض الآخر من الدراسات درس فئة عمال الإنقاذ، موظفي الرعاية الإجتماعية، أما دراسة كل من (رزق، 2006م)، (الناصر، 2009م)، و دراسة (السيد، 2013م)، (البحيري وآخرون، 2013م)، (الحراصيّة، 2015م)، درست فئة المراهقين

من ذوي الاحتياجات الخاصة (المكفوفين، فاقدي السمع (الصم). ودراسة (بشارة، 2013م)، تناولت فئة الأيتام في قرى (SOS). إضافةً إلى دراسة (الغامدي، 2016م) درست فئة السجينات.

- تنوعت الدراسات السابقة في استخدامها للمنهج ما بين (منهج وصفي تحليلي – منهج وصفي مقارن – منهج شبه تجريبي – منهج تجريبي إمبريقي).
- استخدمت الدراسات السابقة في معالجتها للبيانات الإحصائية (المتوسطات الحسابية، الانحرافات المعيارية، معامل ارتباط بيرسون، سبيرمان، اختبار مان وتني، اختبار ويلكوكسن، الاختبار التائي لعينة واحدة، الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، قيمة آيتا (Eta)، كولمجروف – سميرنوف).
- أظهرت نتائج الدراسات السابقة التي تناولت متغير الذكاء الأخلاقي وجود علاقة ارتباط قوية وموجبة بين الذكاء الأخلاقي والرفاهية النفسية (فرحان وآخرون، 2014م)، والسعادة (الطراونة، 2014م)، وكذلك بين الذكاء الأخلاقي وتقدير الذات والحكمة (الربعي، 2016م)، (نحيلي وأحمد، 2016 م)، ومعنى الحياة (غولزار وتزانديانى، 2015م)، (عبدالعظيم محمد، 2014م)، وبعض الدراسات أكدت وجود علاقة بين الذكاء الأخلاقي والتحصيل الدراسي مثل دراسة (مومني، 2015م). أما الدراسات التي طبقت برامج إرشادية أظهرت فاعلية البرامج الإرشادية في تنمية الذكاء الأخلاقي مثل دراسة (الغامدي، 2016م)، (الغامدي، 2015م)، (بشارة، 2013م)، (السيد، 2013م)، (عبد عبد الرازق، 2012م)، (قاسم، 2010م). ودراسات أخرى تناولت برامج إرشادية دينية مع متغيرات أخرى وأثبتت فعالية الإرشاد النفسي الديني مثل دراسة (أبو ركبة، 2016م)، (الهور، 2016م)، (أبو وردة، 2014م)، (الجبوري، 2013م).

جدول (2.3): أوجه الإتفاق والإختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

إجراءات الدراسة	أوجه الاتفاق مع الدراسة الحالية	أوجه الاختلاف مع الدراسة الحالية
أداة الدراسة	تتفق الدراسةُ الحاليةُ مع الدراساتِ السابقةِ في تصميمِ برنامجٍ إرشاديٍ لتنميةِ الذكاءِ الأخلاقي، مثل دراسة (الغامدى، 2015م)، (الغامدى، 2016م)، (بشارة، 2013م)، (قاسم، 2010م)، (عبد، 2012م). وتتفق الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة في تصميمها لمقياس الذكاء الأخلاقي مثل (دراسة نحيلي وأحمد، 2016م)، (الناصر، 2009م)، (الغامدي، 2015م)، (السيد، 2013م)، (الحراصيّة، 2015م)، (عبد العظيم محمد، 2014م)، (الزهيري، 2013م)، عبدالنور محمد، 2012م)، (العبيدي والأنصاري، 2010م) وغيرها.	وتختلف مع تلك الدراسات السابقة في تصميمها لبرنامجٍ إرشاديٍ قائم على الإرشادِ النفسي الديني.
الأساليب الإحصائية	تتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في استخدامها للأساليب الإحصائية SPSS المتوسطات الحسابية، الانحرافات المعيارية، قيمة (Z)، قيمة آيتا(Eta)، اختبار مان وتني، اختبار ويلكوكسن وغيرها من أساليب إحصائية يتم استخدامها لمعالجة البيانات والحصول على نتائج الدراسة.	
العينة	تتفق الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة في اختيارِ فئةِ المراهقينَ بشكلٍ عامٍ، حيثُ أنّ البعضَ درسَ (مرحلة الابتدائية، الاعدادية، الثانوية، الجامعات، رياض الأطفال، ذوي الاحتياجات الخاصة من المكفوفين والصم)، مثل دراسة (الزهيري، 2013م؛ الطائي، 2009م؛ جان، 2011م؛ قاسم، 2010م، البحيري، 2013م).	تختلفُ الدراسةُ الحاليةُ مع الدراساتِ السابقةِ في اختيارها للعينة حيثُ أنّ الدراسةَ الحاليةَ درسَتْ فئةَ جنوحِ الأحداثِ.
النتائج	تتفقُ الدراسةُ الحاليةُ مع الدراساتِ السابقةِ بأهميةِ وفاعليةِ البرامجِ الإرشاديةِ في تنمية وتحسين مستوى الذكاء الأخلاقي لدى الفئات المستهدفة سواء (أطفال – مراهقين – طلبة جامعات– سجينات– أمهات وآباء ..إلخ)، بالإضافة إلى إجراء المزيد من البحوث النظرية والتطبيقية لزيادة وتحسين مستوى الذكاء الأخلاقي بشكل أكبر في المجتمع.	تختلفُ مع الدراساتِ السابقةِ في استخدامها لبرنامج إرشاد ديني وفاعلية هذا النوع من الإرشادِ في تنمية الذكاء الأخلاقي، بالإضافة إلى أنَّ العينة كان لديها مستوى متوسط من الذكاء الأخلاقيِّ.

(المصدر: إعداد الباحثة)

جدول (2.4): مبرراتُ الدراسةِ (الفجوة البحثية)

الدراسات السابقة	الفجوة البحثية	الدراسة الحالية
بعض الدراسات السابقة تمثلت عينتها في (طلبة مرحلة ابتدائية – طلبة مرحلة اعدادية – ثانوية وجامعات – أيتام – سجينات ..) مثل دراسة (الطراونة 2014م، بشارة 2013م، فارامارزي 2014م، الربعي 2016م، الغامدي 2016م) وغيرها من الدراسات.	**جاءَتْ الدراسةُ الحاليةُ لتسدَ الفجوةَ البحثيةَ للدراساتِ السابقةِ من خلالِ تصميمِ برنامجٍ إرشاديٍ نفسيٍ دينيٍ لتنمية الذكاء الأخلاقي لدى نزلاء مؤسسة الربيع في محافظات غزة. (فئةُ جنوحِ الأحداثِ).**	يتمثلُ مجتمعُ الدراسةِ من كافةِ نزلاءِ مؤسسةِ الربيعِ في محافظات غزة والأقلُ انخفاضاً على مقياس الذكاء الأخلاقي، إضافةً إلى الاختيار القصدي لبعض المشكلات الأكثر حساسيةً.
الدراسات السابقة ركزت على عدد من المتغيرات مثل (الرفاهية النفسية – قلق الموت – برنامج إرشادي انتقائي – برنامج إرشادي متكامل – السعادة نفسية وغيرها). مثل دراسة (الطراونة 2014م، الغامدى 2016م، دراسة غولزار و توزانديانى2015م، وغيرها..).	**لمْ تتطرقْ الدراساتُ السابقةُ لتصميمِ برنامجٍ نفسيٍ دينيٍ باستثناء دراسةٍ أجنبيةٍ (كارول، 2003م) ولكنها معتمدةٌ على الديانةِ النصرانيةِ (المسيحية).**	تناولت الدراسةُ الحاليةُ تصميمَ برنامجٍ إرشاديٍ نفسيٍ دينيٍ لتنميةِ الذكاءِ الأخلاقي ومحاولةِ وضعِ نماذجٍ من القرآن الكريم والسنة النبوية المُطهرة ليتم صباغته بالدين الإسلامي.
الدراسات السابقة تمت دراساتها في البيئة العربية والأجنبية مثل (إيران – العراق – الأردن – السعودية – سلطنة عمان – مصر– أمريكا– بريطانيا) دراسة (مومني 2015م، عبد 2012م، قاسم 2010 م، نبهار ونبهار 2013م، نوزاري 2013 م).	**لمْ تتطرقْ أيُ دراسةٍ في محافظات غزة على الأقل حول متغيرِ الذكاءِ الأخلاقي أو دراسته من ناحيةٍ نفسيةٍ وتصميم مقترحٍ إرشاديٍ ديني لفئةِ الجانحين.**	قامت الدراسةُ الحاليةُ بتصميم برنامجٍ إرشاديٍ نفسيٍ دينيٍ لتنميةِ الذكاءِ الأخلاقي لدى نزلاءِ مؤسسةِ الربيعِ في محافظات غزة (الجانحين).

(المصدر: إعداد الباحثة)

مدى استفادة الباحثةَ من الدراساتِ السابقة:

- صياغةُ فرضياتِ الدراسةِ وتحديدُ المشكلةِ.
- بناءُ وتصميمُ المقياسِ والبرنامجِ الإرشاديَّ (أدوات الدراسة).
- تحديدُ الإطارِ النظريِ والاستعانةُ بنتائجِ الدراساتِ السابقةِ في تفسير نتائجِ الدراسةِ الحاليةِ.
- التعرفُ أكثر على مفهومِ الذكاءِ الأخلاقيَّ.

وما تتميزُ بهِ الدراسةُ الحالية عن الدراساتِ السابقة:

- ❖ أنها أخذت متغيراً جديداً لم تتناوله كثير من الدراسات السابقة من حيثُ (استخدامِ برنامجٍ إرشاديٍ نفسيٍ دينيٍ لتنمية الذكاءِ الأخلاقيِ واختيارِ فئةٍ صعبةٍ ومهمةٍ من فئة المراهقين الأحداث).
- ❖ تتميز بأنها تُدخل متغيراً إيجابياً (لفئة الجانحين) حيث أنّ البرنامجَ يتضمنُ جلساتٍ تدريبيةٍ متنوعةٍ من المنهج الإسلامي (القرآن الكريم والسنة النبوية)، إضافةً إلى الثقافة الفلسطينية والثقافة الإسلامية والعربية بشكل عام.
- ❖ تدرس جانب من علم النفس الإيجابي والمعرفي .
- ❖ أنها الأولى في محافظات غزة على الأقل.
- ❖ أنها جاءت بعد العدوان المتتالي والمتكرر على قطاع غزة، وكثرةَ الأحداث بسبب التشرد والانفصال المجتمعي والأزمات الأسرية والأوضاع الاقتصادية الصعبة وكذلك الانفتاح التكنولوجي.

فروض الدراسة :

- لا توجدُ فروقٌ ذاتُ دلالةٍ إحصائيةٍ عند مستوى دلالةِ ($\alpha \leq 0.05$) في الذكاءِ الأخلاقيِ بين أفرادِ (المجموعةِ التجريبيةِ) وبين أفراد (المجموعةِ الضابطةِ) في القياس البعدي.
- لا توجدُ فروقٌ ذات دلالةٍ إحصائيةٍ عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين درجات القياس القبلي ودرجات القياس البعدي في الذكاء الأخلاقي لدى أفراد المجموعة التجريبية.
- لا توجدُ فروقٌ ذاتُ دلالةٍ إحصائيةٍ عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين درجات القياس البعدي ودرجات القياس التتبعي في الذكاء الأخلاقي لدى أفراد المجموعة التجريبية.

الفصـل الرابع

إجراءات الدراسة

الفصل الرابع

اجراءات الدراسة

تعرض الباحثة في هذا الفصل الخطوات والإجراءات المتبعة في الجانب الميداني لهذه الدراسة من حيثُ (منهجية البحث، ومجتمع الدراسة الأصلي، والعينة، والأدوات المستخدمة في الدراسة بالإضافة للمعالجات الإحصائية التي استخدمت في تحليل البيانات لاختبار صدق وثبات الأدوات والتوصل إلى النتائج النهائية للدراسة) وهذه الاجراءات هي كالتالي:

منهج الدراسة:

المنهج المستخدم في هذه الدراسة المنهج شبه التجريبي كونه يعتمد على دراسة الظواهر الإنسانية كما هي دون تغيير، إي أنه يدرس الظاهرة الحالية مع إدخال تغيرات في أحد العوامل ورصد نتائج هذا التغيير بهدف التعرف إلى فاعلية تأثير البرنامج الإرشادي على الفئة المستهدفة وذلك قبل وبعد تطبيقه، من خلال التعرف إلى الفروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي تتلقي جلسات البرنامج والمجموعة الضابطة التي لم تتلق جلسات البرنامج الإرشادي. (علي، 2011م).

المجموعة التجريبية : Group Experimental

"هي مجموعة أفراد العينة التي تتعرض للمتغير المستقل (البرنامج الإرشادي) لمعرفة تأثير هذا المتغير عليها". (علي، 2011م).

المجموعة الضابطة: Group Control

"هي التي لا تتعرض للمتغير المستقل، وتكون تحت ظروف عادية وفائدة هذه المجموعة للباحث أن الفروق بين المجموعتين التجريبية الضابطة ناتجة عن المتغير المستقل (شبه التجريبي) الذي تعرضت له المجموعة التجريبية وهي أساس الحكم ومعرفة النتيجة". (علي، 2011م).

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع نزلاء مؤسسة الربيع والذين تتراوح أعمارهم بين (18 – 12)عاماً، وهم متواجدين في مؤسسة الربيع لخلافهم مع القانون إلى أن تُحل قضاياهم ويعودوا

إلى المجتمع الخارجي، وفي فترة تطبيق هذه الدراسة (2016م – 2017م) بلغ عددهم (36) نزيلاً.

عينة الدراسة:

تألفت عينة الدراسة من عينتين:

* **عينة استطلاعية:** تم تطبيق المقياس على (36) حدثاً من الأحداث المتواجدين في مؤسسة الربيع التابعة لوزارة الشئون الاجتماعية، بغرض التأكد من صلاحية أدوات الدراسة واستخدامها لحساب الصدق والثبات.

* **عينة الدراسة الفعلية:**

تم اختيار عينة الدراسة بطريقة قصدية من الأحداث المتواجدين في مؤسسة الربيع، والذين حصلوا على درجات منخفضة على مقياس الذكاء الأخلاقي وبلغ عددهم (26) حدثاً، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين (مجموعة تجريبية وضابطة) وكل مجموعة تكونت من (13) حدثاً، حيث تم مجانسة أو تكافؤ بين المجموعتين في درجات الذكاء الأخلاقي وبعض المتغيرات الديموغرافية الأخرى، ويتضح ذلك من خلال الجدول (1) التالي:

التكافؤ بين المجموعتين في المتغيرات الديمغرافية:

جدول (4.1): الخصائص الديمغرافية بين أفراد المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية حسب المتغيرات الديمغرافية

المتغير	التصنيف	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		X^2	مستوى الدلالة
		N	%	N	%		
نوع التهمة	أخلاقية	3	23.1	1	7.7	4.50	//0.20
	سرقة	3	23.1	7	53.8		
	شجار وقتل	4	30.8	1	7.7		
	مخدرات	3	23.1	4	30.8		
المستوى التعليمي	أمي غير متعلم	1	7.7	2	15.4	1.47	//0.688
	ابتدائي	3	23.1	4	30.8		
	أعدادي	6	46.2	6	46.2		
	ثانوي	3	23.1	1	7.7		
الوضع الاقتصادي	سئ	8	61.5	7	53.8	0.93	//0.63
	متوسط	3	23.1	2	15.4		
	جيد	2	15.4	4	30.8		

\\ غير دالة احصائيا

أظهرت النتائج عدم وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين أفراد المجموعة التجريبية وبين أفراد المجموعة الضابطة في المتغيرات الديمغرافية التالية (نوع التهمة، المستوى التعليمي، الوضع الاقتصادي)، وهذا يدل على وجود تجانس وتكافؤ بين أفراد المجموعة التجريبية وبين أفراد المجموعة الضابطة في المتغيرات الديمغرافية.

تجانس المجموعة الضابطة والتجريبية في الذكاء الأخلاقي:

للكشف عن دلالة الفروق بين أفراد المجموعة الضابطة وأفراد المجموعة التجريبية في درجات مقياس الذكاء الأخلاقي وأبعاده، تم استخدام اختبار (مان ويتني) الغير معلمي، والنتائج موضحة من خلال الجدول (2) التالي:

جدول (4.2): يوضح نتائج اختبار ماوتني لكشف الفروق بين متوسطي درجات مقياس الذكاء الأخلاقي وأبعاده لدى أفراد المجموعة الضابطة وأفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي (ن= 26)

الذكاء الاخلاقي	المجموعة التجريبية ن= 13		المجموعة الضابطة ن= 13		قيمة Z	مستوى الدلالة
	متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب		
التعاطف	14.3	186.0	12.7	165.0	-0.54	//0.61
الضمير	14.2	184.0	12.8	167.0	-0.44	//0.69
الرقابة الذاتية	14.7	190.5	12.3	160.5	-0.78	//0.45
العدالة	13.4	174.0	13.6	177.0	-0.08	//0.96
الاحترام	13.4	174.5	13.6	176.5	-0.05	//0.96
التسامح	15.4	200.0	11.6	151.0	-1.26	//0.22
الدرجة الكلية للذكاء الأخلاقي القبلي	14.2	184.0	12.8	167.0	-0.44	//0.69

// غير دالة احصائيا

يتضح من خلال النتائج الموضحة في الجدول السابق بعدم وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة أقل من (0.05) بين أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة في درجات الذكاء الأخلاقي وأبعاده، وهذا يدل على أن الأحداث في المجموعتين في الاختبار القبلي لديهم درجات متساوية في درجات الذكاء الأخلاقي وأبعاده، مما يدل على وجود تجانس بين أفراد المجموعتين.

أدواتُ الدراسةِ:

في ضوءِ فروضِ ومتغيراتِ الدراسةِ، قامت الباحثةُ باختيارِ الأدواتِ الملائمةِ لجمعِ المادةِ. فالهدفُ من أي دراسةٍ لا يتحققُ إلا من خلالِ الوسائلِ التي تُستخدمُ في هذهِ الدراسةِ، والتي تمكِّننا من اختبارِ فروضها، وطالما أنَّ طبيعةَ الفروضِ والعينةِ والمتغيراتِ المُتضَمنةِ فيها هي التي تتحكمُ في اختيار الأدواتِ المناسبةِ، فكان يجبُ على الباحثةِ أنْ تختارَ الأدواتَ والمقاييسَ المناسبةِ للبيئةِ الفلسطينيةِ، فلهذا وقع الاختيارُ على مقياسِ الذكاءِ الأخلاقيّ، والبرنامجِ الإرشاديّ وسوف يتمُ عرضهُ بالتفصيل وهو كالتالي:

أولاً: مقياسُ الذكاءِ الأخلاقيّ (إعداد الباحثة):

تحتوى أداةُ الدراسةِ على مقياسِ الذكاءِ الأخلاقيّ، حيثُ يتكونُ مقياسُ الذكاءِ الأخلاقيّ بصورتهِ النهائيةِ من (42) فقرةٍ ويحتوى على (6) أبعاد وهي (التعاطف، الضمير، الاحترام، التسامح، العدالة، الرقابة الذاتية)، وبذلكَ تمَّ أخذُ هذه الأبعادِ وفقراتِهم وعرضِها على بعضِ المُحكِّمينَ المختصينَ في مجالِ الصحةِ النفسيّةِ، وعلم النفسِ والاجتماعِ لتحكيم هذا المقياسِ في صورتهِ الجديدةِ، ولمعرفةِ مدى موافقةِ هذه الفقراتِ والأبعادِ لتخدمَ أهدافَ البرنامجِ الإرشاديّ ورفعِ مستوى الذكاءِ الأخلاقيّ عندَ الأحداثِ بعدَ خوضِهم للبرنامجِ، وبذلك سوف يتمُ عرضُ الخصائصَ السيكومتريةَ للمقياسِ بعدَ أن تم عرضِه على المُحكِّمين وتطبيقهِ على عينةِ التقنينِ، فقد تكونت عينة التقنين من (36) حدثاً. **(ملحق رقم (1)).**

الإجراءاتُ المتبعةُ في إعدادِ المقياسِ:

- قامت الباحثةُ بالاطّلاعِ على كثيرٍ من الدراساتِ السابقةِ التي درست متغيرَ الذكاءِ الأخلاقيّ، ومن هذهِ الدراسات: (الحراصية، 2015م؛ عبد، 2012م؛ مقياس بوربا، 2003م؛ الطائي، 2009م).
- أعدَّتْ الباحثةُ المقياسَ في صورتهِ الأوليّةِ حيثُ تكون من (83) فقرة، وستةِ أبعادٍ وهي (التعاطف، الضمير، الرقابة الذاتية، الاحترام، التسامح، العدل) وتم تعريفهم إجرائياً من

قِبلِ الباحثة، ودمجَتْ كلاً من بُعدِ التعاطفِ مع العطفِ نظراً لتشابه المعنى بينهما، وقد أيّد ذلك كثيرٌ من الدراساتِ مثل دراسة (الحراصية، 2015م؛ الربعي، 2016م، الجلعود، 2015م؛ سالي، 2010م)، وبعدَ أنْ عُرضَ المقياسُ على المشرفِ وتَمَّت الموافقةُ عليه، عُرض على لجنةِ التحكيمِ (صدق المُحكِّمين)، وأخَذتْ الباحثةُ في عين الاعتبارِ آراءَ المُحكِّمينَ وتعديلاتِهم على المقياسِ، تم حذفُ بعضِ الفقراتِ تارةً للتكرارِ وتارةً أخرى لعدمِ مناسبتِها للعينةِ، بالإضافةِ إلى تعديلِ بعض الفقراتِ. ومع التعديلِ والحذفِ النهائيّ أصبحَ عددُ فقراتِ المقياسِ (64) فقرة، تم تطبيقُ الاختبارِ على عينةٍ استطلاعيةٍ من نزلاءِ مؤسسةِ الربيعِ، ولاحظَتْ الباحثةُ طولَ فقراتِ المقياسِ وصعوبةِ بعضها أثناءَ إجابةِ النزلاءِ على المقياسِ، ومن خلالِ صدقِ الاتِّساقِ الداخليّ والثباتِ (طريقة ألفا كرو نباخ) تم حذفُ بعضِ الفقراتِ حيثُ أصبحَ المقياسُ في صورتهِ النهائيةِ (42) فقرة. (**ملحق رقم (3+4)**.

تصحيحُ المقياسِ:

تتراوحُ درجاتُ هذا المقياسِ من درجةِ (صفرٍ) وحتى (135) درجة، وتقع الإجابةُ على المقياسِ في أربعةِ مستوياتٍ (أبداً، نادراً، أحياناً، دائماً) وتتراوحُ الدرجةُ لكل عبارةٍ ما بين (ثلاث درجات) حتى ولا درجة (أي صفراً) (0-3)، بمعنى إذا كانت الإجابةُ (أبداً 0، نادراً 1، أحياناً 2، دائماً 3)، حيثُ يُشيرُ ارتفاعُ الدرجةِ إلى ارتفاعِ مستوى الذكاءِ الأخلاقيّ والدرجةِ المنخفضةِ تدلُّ على انخفاضِ مستوى الذكاءِ الأخلاقيّ عند الأحداثِ. والفقراتُ السلبيةُ للمقياس هي كالتالي (2، 6، 7، 11، 12، 19، 22، 26، 28، 31، 35، 39، 50، 60، 62). **(ملحق رقم (2)** أرقام فقرات أبعاد الذكاء الأخلاقي.

الخصائص السيكومترية للمقياس:

للتعرف على الخصائص السيكومترية للمقياس، قامت الباحثة بحساب معاملات الصدق والثبات للمقياس، وهي كما يلي:

أولاً: معاملات الصدق:

للتحقق من معاملات الصدق للمقياس قامت الباحثة بحساب الصدق بطريقتين وهما: صدق المحكمين، وصدق الاتساق الداخلي، وسوف يتم عرضها بالتفصيل من خلال الآتي:

1. صدق المحكمين:

عرضت الباحثة المقياس على مجموعة من المحكمين من أعضاء الهيئة التدريسية وعلى مختصين في العلوم الإنسانية (تخصص علم نفس وعلم اجتماع) في كلاً من { الجامعة الإسلامية، جامعة الأزهر، جامعة الأقصى، جامعة القصيم، جامعة المنصورة}، ، وقد **استجابت الباحثة** لآراء السادة المحكمين (**انظر الملحق رقم (5)** ملحق بأسماء المحكمين، وقامت بإجراء ما يلزم من حذف وتعديل في ضوء مقترحاتهم (**ملحق رقم (3 + 4)**، للحذف وجدول تعديل الفقرات)، وبذلك خرج المقياس في صورته النهائية ليتم تطبيقه على العينة.

2. صدق الاتساق الداخلي:

تم حساب معامل الارتباط بين أبعاد مقياس الذكاء الأخلاقي والدرجة الكلية له، وذلك لمعرفة مدى ارتباط كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس، والنتائج موضحة من خلال الجدول (3) التالي:

جدول (4.3): معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس الذكاء الأخلاقي والدرجة الكلية للمقياس (ن= 36)

الذكاء الأخلاقي	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
التعاطف	0.754	0.001**
الضمير	0.757	0.001**
الاحترام	0.766	0.001**
التسامح	0.832	0.001**
العدالة	0.534	0.001**
رقابة	0.765	0.001**

** دالة إحصائياً عند 0.01

تبين من خلال الجدول السابق أن أبعاد مقياس الذكاء الأخلاقي تتمتع بمعاملات ارتباط قوية ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة أقل من (0.01)، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (0.53 – 0.83) وهذا يدل على أن أبعاد المقياس تتمتع بمعامل صدق عالي. وبما أن المقياس لديه ستة أبعاد، فقد تم إيجاد معامل الارتباط بين فقرات كل بعد على حدة والدرجة الكلية للبعد التي تنتمي له الفقرة، وسوف يتم عرض ذلك من خلال الجدول (4) التالي:

جدول (4.4): معاملات الارتباط بين فقرات أبعاد الذكاء الأخلاقي والدرجة الكلية لكل بعد على حده (ن= 36)

#	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	#	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
التعاطف			الاحترام		
1	0.48	0.01**	8	0.01	//0.99
2	0.55	0.00**	12	0.51	0.01**
10	0.15	//0.59	28	0.56	0.00**
13	0.12	//0.56	34	0.57	0.00**
17	0.48	0.01**	35	0.53	0.00**
18	0.19	//0.34	46	0.35	//0.08
23	0.07	//0.74	50	0.68	0.00**
27	0.57	0.00**	52	0.15	//0.48
33	0.46	0.02*	56	0.33	//0.09
40	0.47	0.01**	57	0.48	0.01**
48	0.63	0.00**	59	0.10	//0.61
49	0.20	//0.35	60	0.74	0.00**
51	0.70	0.00**	61	0.66	0.00**
التسامح			العدالة		
6	0.31	//0.12	5	0.65	0.00**
11	0.30	//0.13	7	0.14	//0.48
24	0.47	0.01**	15	0.70	0.00**
41	0.54	0.00**	29	0.60	0.00**
43	0.43	0.03*	31	0.63	0.00**
47	0.54	0.00**	38	0.16	//0.43
55	0.69	0.00**	42	0.21	//0.15
62	0.56	0.00**	53	0.26	//0.21
64	0.42	0.03*	58	0.61	0.00**

#	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	#	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
رقابة			الضمير		
9	0.48	0.01**	3	0.23	//0.26
14	0.43	0.03*	4	0.57	0.00**
16	0.41	0.04*	19	0.44	0.02*
22	0.53	0.00**	20	0.47	0.01**
30	0.31	//0.12	21	0.08	//0.69
32	0.33	//0.10	25	0.22	//0.25
36	0.52	0.01**	26	0.68	0.00**
39	0.54	0.00**	37	0.50	0.01**
54	0.56	0.00**	44	0.45	0.02*
63	0.40	0.04*	45	0.29	//0.16

** دالة إحصائياً عند 0.01 * دالة إحصائياً عند 0.05 \\ غير دالة إحصائياً

يتبين من خلال الجدول السابق أن فقرات أبعاد مقياس الذكاء الأخلاقي تتمتع بمعاملات ارتباط قوية ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة أقل من (0.01)، وهذا يدل على أن فقرات المقياس تتمتع بمعاملات صدق عالي. عدا الفقرات التالية (3، 6، 7، 8، 10، 11، 13، 18، 21، 23، 25، 30، 32، 38،42، 45، 46، 49، 52، 53، 56، 59)، فهي غير دالة احصائياً، وهذا يدل على عدم اتساقها مع البعد الذي تنتمي له، فلذلك تم حذفها من المقياس.

ثانياً: معاملات الثبات للمقياس:

للتحقق من معاملات الثبات للمقياس قامت الباحثة بحساب الثبات بطريقتين وهما: طريقة ألفا كرونباخ وطريقة التجزئة النصفية، وهي كالتالي:

1. معاملات الثبات بطريقة ألفا – كرونباخ:

تم تطبيق مقياس الذكاء الأخلاقي على عينة استطلاعية مكونة من (36) حدثاً، وبعد تطبيق المقياس تم احتساب معامل ألفا كرونباخ لقياس الثبات، حيث وجد أن قيمة ألفا كرونباخ

للمقياس الكلي يساوي (0.85) وهذا دليل كافي على أنه يتمتع بمعامل ثبات مرتفع، وبما أن المقياس لديه ستة أبعاد، حيث تراوحت معاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ لأبعاد المقياس بين (0.65 – 0.74) ويتبين مما سبق أن المقياس بفقراته يتمتع بمعامل ثبات جيد.

2. معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية:

تم تطبيق مقياس الذكاء الأخلاقي على عينة استطلاعية مكونة من (36) حدثاً، وبعد تطبيق المقياس تم حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية، حيث تم قسمة بنوده إلى نصفين وكذلك بنود كل بعد إلى قسمين، وتم حساب معامل الارتباط بين مجموع فقرات النصف الأول ومجموع فقرات النصف الثاني للمقياس وكذلك لكل بعد على حدة، فقد بلغ معامل ارتباط بيرسون للمقياس الكلي (0.66)، وبعد استخدام معادلة سبيرمان – براون المعدلة أصبح معامل الثبات (0.80)، حيث تراوحت معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية لأبعاد المقياس بين (0.66 – 0.73). مما سبق يتبين أن المقياس بفقراته يتمتع بمعامل ثبات جيد، كما في الجدول (5) التالي، مما يشير إلى صلاحية المقياس لقياس الأبعاد المذكورة أعلاه، وبذلك **اعتمدت الباحثة** هذا المقياس كأداة لجمع البيانات وللإجابة على فروض وتساؤلات الدراسة.

جدول (4.5): معاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ وطريقة التجزئة لمقياس (الذكاء الأخلاقي) وأبعاده (ن=36)

المقياس وابعاده	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ	معامل الارتباط	معادلة سبيرمان براون
التعاطف	8	0.70	0.53	0.69
الضمير	6	0.65	0.49	0.66
الاحترام	8	0.74	0.56	0.72
التسامح	7	0.69	0.51	0.68
العدالة	5	0.69	0.50	0.67
الرقابة الذاتية	8	0.71	0.57	0.73
المقياس الكلي الذكاء الأخلاقي	42	0.85	0.66	0.80

ثانياً: البرنامجُ الإرشاديّ النفسيّ الدينيّ (إعدادُ الباحثةِ):

بعدَ اطّلاعِ الباحثةِ على التراثِ السيكولوجيِّ والتربويّ وكثيرٍ من الدراساتِ السابقةِ، قامت بتصميمِ برنامجِ إرشاديٍ نفسيٍ دينيٍ، **ويعرف زهران (1998م)** الإرشادَ النفسيّ الدينيّ: بأنَّه طريقةُ

توجيهٍ وتعلُّمٍ وتعليمٍ وتربيةٍ تقومُ على معرفةِ الفردِ لربهِ ودينهِ ومبادئهِ الدينيةِ والأخلاقيةِ؛ وهو يؤدي إلى تكوينِ حالةٍ نفسيةٍ متكاملةٍ بحيث يتماشى السلوكُ مع المعتقداتِ الدينيةِ وبالتالي يؤدي إلى توافقٍ في الصحةِ النفسيةِ والشخصيةِ بشكلٍ عامٍ. **وتعرّفه الباحثةُ (إجرائياً)** على أنَّه مجموعةُ جلساتٍ صُمِّمتْ على نحوٍ علميٍ ينطوي تحت كل جلسةٍ مجموعةُ أساليبٍ تنتهي باستراتيجياتٍ وفنيّاتٍ هادفةٍ، ويتكونُ البرنامجُ الإرشاديُّ في هذه الدراسة من (18) جلسة بواقع ثلاثِ جلساتٍ أسبوعياً ومُدَّةُ كل جلسة (90) دقيقة. وبعد أن أعدت الباحثةُ البرنامجَ الإرشاديَ قامت بعرضِه على أعضاءِ الهيئةِ التدريسيةِ والمختصِّينَ في علمِ النفسِ وتصميمِ البرامجِ الإرشاديةِ، **(ملحق رقم 5)** وأخذت بعين الاعتبار تعديلاتهم واقتراحاتهم التي كان من شأنها أنْ تُخرجَ البرنامج في صورتهِ النهائيةِ بشكلٍ قابلٍ للتطبيقِ والتأثيرِ.**(ملحق رقم 6).**

الإجراءاتُ المتبَّعةُ في إعدادِ البرنامجِ الإرشادي:

- الاطّلاعُ على التراثِ السيكولوجيّ والأدبِ النفسيّ والتربويّ لنظرياتِ النموِ الأخلاقيّ، والتعرفُ أكثرَ على مفهومِ الذكاءِ الأخلاقيّ.
- القراءةُ أكثرُ في موضوعِ جنوحِ الأحداثِ وفئةِ المراهقةِ ومعرفةُ خصائِصها ومشاكِلها.
- الاطّلاعُ على عدةِ دراساتٍ وبرامجَ إرشاديةٍ لصياغتِها بأسلوبٍ علميٍ، وبرامجَ أخرى للذكاءِ الأخلاقيّ.
- زيارةُ مؤسسةِ الربيعِ والتعرفُ أكثرَ على الفئةِ المستهدفةِ.
- الاطّلاعُ أكثرُ على أنشطةٍ تدريبيةٍ وجلساتِ تنفيسٍ انفعالي.
- تحديدُ جلسات البرنامج وعرضها على لجنة التحكيم.
- تعديلُ البرنامجِ بناءً على آراءِ المُحكِّمين.
- تطبيقُ البرنامِج الإرشاديّ بصورتهِ النهائيةِ.

آراءُ المُحكِّمينَ حولَ البرنامجِ الإرشاديّ:

أخذتُ الباحثةُ بعينِ الاعتبارِ تعليقاتِ وآراءِ المُحكِّمينَ الذين حكمُوا البرنامجَ الإرشاديَّ ومِنْ هذه التعديلات:

- حذفُ الجلسةُ الثانيةُ والتي بعنوانِ (التنفيس الانفعالي)، على أنْ يكونَ التنفيسُ الانفعاليُّ في بدايةِ كل الجلساتِ الإرشاديةِ.
- عملُ تقويمٍ ختاميٍ لكلِ جلسةٍ.
- حذفُ الواجباتِ المنزليةِ لخصوصيةِ الفئةِ وتدنى مستواها التعليمي والثقافي.

- تبادلَتْ الآراء حولَ مدةِ الجلسةِ الإرشاديةِ والتي هي (90) دقيقة، إلا أنَّ الباحثةَ أوضحَتْ أنَّ هناك استراحةً للضيافةِ، بالإضافةِ إلى اكتسابِ الوقتِ وتكثيفِ الفنيّاتِ والوسائلِ للمشاركينَ من أجلِ إثراءِ البرنامجِ قبلَ تذبذبِ العينةِ.
- الاهتمامُ أكثرَ بالجلسةِ الختاميّةِ للبرنامجِ.

محتوى البرنامج الإرشادي:

لقد اتَّبعَتْ الباحثةُ في تصميمِ البرنامجِ الأساليبَ العلميَّة المعاصرةَ، واطلَّعت على التراثِ السيكولوجيِّ والدراساتِ السابقةِ، ويمكنُ تحديدُ الإطارِ العامِ للبرنامجِ من خلالِ التساؤلاتِ الخمسةِ التاليةِ:

1. لِمَنْ: To Who

صُمِّمَ هذا البرنامجُ حتى يتمُ تطبيقهُ على نزلاءِ مؤسسةِ الربيعِ في محافظاتِ غزةَ، وبلغَ عددُ المشاركينَ في البرنامج (13) نزيلاً وهي مؤسسةٌ ذكوريةٌ بالمناسبةِ، وتتراوحُ أعمارُهم ما بين(15 –17) عاماً، وهم الأكثرُ انخفاضاً على مقياسِ الذكاءِ الأخلاقيِّ الذي طَبقَتهُ الباحثةُ عليهِم.

2. لماذا: Why

يهدفُ البرنامجُ لإحداثِ تغييرٍ في المعرفةِ والاتجاهِ والسلوكِ والتعرفِ أكثرَ على مفهومِ الذكاءِ الأخلاقيِّ ومحاولةِ تنميته لدى أفرادِ العينةِ. وتسعي الباحثةُ إلى تحقيقِ الأهدافِ التاليّة وهي:

❖ **الهدفُ العامُّ:** تنميةُ الذكاءِ الأخلاقيِّ لدى الجانحينَ بمؤسسةِ الربيعِ في محافظاتِ غزةَ.

❖ **الأهدافُ الخاصةُ:**

☒ أنْ يتعرفَ المشاركونَ إلى مفهومِ الأخلاقِ وأهميتِها في الإسلامِ وأثرِها على الصحةِ النفسيّةِ للفرد.

☒ أنْ يكتسبَ المشاركونَ الفضائلَ الخُلُقيّةَ الحسنةَ من خلالِ القرآنِ الكريمِ والسنَّةِ النبويةِ المُطَهَّرةِ.

☒ أنْ يتعرفَ المشاركونَ إلى مفهومِ الذكاءِ الأخلاقيِّ وأبعادهِ الستة (التعاطفُ – الضميرُ – الرقابةُ الذاتيةُ – الاحترامُ – التسامحُ – العدلُ).

☒ أنْ يتعلمَ المشاركونَ فضيلةَ (العدلِ – التسامحِ– الاحترامِ –الضميرِ).

☒ أن ينمي المشاركونَ فضيلةَ الرقابةِ الذاتيّةِ من خلال استشعارِ اللهِ سبحانه وتعالى وخشيتهِ في السرِّ والعلن.

3. مـاذا: What

يتكونُ البرنامجُ الإرشاديِّ في هذهِ الدراسةِ من (18) جلسة بواقعِ ثلاثِ جلساتٍ أسبوعياً ومدةُ كلُ جلسةٍ (90) دقيقة، تنوعت الجلساتُ بين جلسةٍ افتتاحيةٍ وجلساتٍ تختصُ بمكوناتِ الذكاءِ الأخلاقيِّ وجلسةٍ ختاميةٍ للبرنامجِ، وقد حرصَتْ الباحثةُ على أنْ تكونَ هناك جلسةٌ للآباءِ والأمهاتِ (ولكنَّ الظروفَ الاقتصاديّةَ والأسريّةَ الصعبةَ لدى أفرادِ هذه العينةِ كانَتْ سبباً في عدمِ تَحقُّقِ هذهِ الجلسةِ)، بالإضافةِ إلى رحلةٍ ترفيهيةٍ لأماكنَ معينةٍ مثل (معهدُ الأملِ للأيتامِ، مركزُ الوفا للمسنينَ، بعضُ الأماكنِ الأثريّةِ والتاريخيّةِ، المكتبةُ العامةِ) كانَتْ هذهِ الأماكنُ ضمنَ جلسةٍ ورحلةٍ ترفيهيةٍ؛ ولكنْ لدى هذهِ الفئةِ خصوصيةً تمنعُ الباحثةَ من إجراءِ مثلِ هذه الرحلةِ.

4. كيـف: How

تمَّ تقديمُ البرنامجِ بأسلوبٍ سهلٍ مُبسَّطٍ وذلكَ من خلالِ فنيَّاتٍ إرشاديةٍ معرفيّةٍ سلوكيّةٍ ودينيّةٍ (التعزيزُ، التنفيسُ الانفعالي، الاسترخاءُ، لعبُ الأدوارِ، التغذيةُ الراجعةِ، الحوارُ والمناقشةُ، المحاضرةُ، مقاطعُ فيديو) وغيرُها من أساليبٍ. وتبدأُ الجلسةُ بمراجعةِ الجلسةِ السابقةِ والاطِّلاعِ على الجلسةِ الحاليّةِ، وفي نهايةِ كلِ جلسةٍ يتمُ تقويمُ الجلسةِ من خلالِ الأسئلةِ والحوارِ والمناقشةِ والتغذيةِ الراجعةِ، ولقدْ تمَّ تحديدُ مكانِ عقدِ الجلساتِ حيثُ كانت في غرفةِ (الفصلِ الدراسيِّ).

5. متـي: When

تمَّ تنفيذُ البرنامجِ على المجموعةِ التجريبيّةِ في المدةِ المحدَّدةِ (شهرين)، وبعدَ مرورِ شهرٍ طَبَّقَتْ الباحثةُ مقياساً تتبعياً للتَعُّرفِ على أثرِ فاعليةِ البرنامجِ بعدَ الانتهاءِ من تطبيقهِ.

ملاحظة/ بعدَ إصدارِ نتائجِ البرنامجِ (والتي كانتْ إيجابيةً)، ومن بابِ عدمِ إنكارِ الجميلِ والخيرِ قامت الباحثةُ بتطبيقِ البرنامجِ تطوعاً على أفرادِ العينةِ الضَّابطةِ.

- **الأسس التي يقوم عليها البرنامج الإرشادي:**

يقوم البرنامج الإرشادي على مجموعة من الأسس: " الدينية والسلوكية" من أهمها كما ورد عند الطلاع وعلوان (2014م)، دبابش (2011م)، والمزيني (2006م).

أولاً: الأسس الدينية:

1. الأسس العقدية الفكرية:

- الله تعالى هو خالق الإنسان، وهو أعلم بما يصلحه وما يفسده.
- الإسلام نظام شامل للحياة، حيث يُعد الدين وقاية وعلاج لكل اضطراب، وتصحيح لكل اعوجاج فكري أو وجداني أو سلوكي.
- الفلسفات والمفاهيم الإسلامية واقعية وقابلة للتطبيق في حياة الناس.
- الالتزام بالدين الإسلامي فكراً وسلوكاً، يؤدي لتحقيق أعلى مستوى من الصحة النفسية.
- الحياة الدنيا دار ابتلاء وكَبَد وعمل للآخرة، حيث تنتهي بالموت الذي هو بداية الحياة الآخرة.
- الإنسان مكون بشكل عام من شطرين: أحدهما طيني جسدي، والآخر روحي سماوي، ولكل منهما حاجاته وتأثيراته، وهما متداخلان ومتكاملان.
- يتكون الإنسان من خمسة مكونات متداخلة ومتكاملة وهي: جسم، وروح، ونفس، وعقل، وقلب، ولكل مكون وظائفه الخاصة به.
- علاقة الإنسان بالكون هي علاقة تسخير واستعمار واستدلال، وتعرُّف على الله.
- غاية وجود الإنسان عبادة الله تعالى وعمارة الأرض.
- وظيفة الإنسان الأساسية الخلافة، وهو مزود بكل ما يعينه على القيام بها.
- الإنسان مخلوق مكرم.
- الإنسان مسئول.
- الإنسان مكلف.
- مصادر المعرفة عند الإنسان هي الحواس، والعقل، الوحي.
- الإرشاد والعلاج الدينيّ الإسلاميّ لابد أن يشمل مكونات الإنسان جميعها؛ الروح، والقلب، والعقل، والنفس، والجسد.

2. الأسس الروحية:

- الروح من مكونات الإنسان الأساسية.
- للروح حاجاتها ووظائفها وتأثيراتها.
- التدين فطري في الإنسان، وله امتداد نفسي وبيولوجي وأساسي لصحة الإنسان وبقائه.
- للجوانب الروحية أثرها الإيجابي الواضح على صحة الإنسان الجسدية والروحية.
- العبادات بمفهومها الشامل غذاء للروح وتخفف من ثقل الجسد وتداعياته.

- للإيمان الأثر الإيجابي الفعّال على صحة الإنسان الجسدية والنفسية.

3. الأسس المعرفية:

- الإنسان محكوم بالعقل المضبوط بضوابط الشرع (العقل المؤمن).
- السلوك انعكاس لمنظومة الأفكار والمعتقدات والعمليات العقلية.
- العقل مناط التكريم والتكليف.
- العقل محكوم بقواعد للتفكير.
- للعقل حدود في المعرفة والإدراك، جبرها وأكملها الوحي.
- البني المعرفية قابلة للنمو والتعديل والتغيير.
- زود الشرع الإنسان بمنظومة معتقدات وقواعد تضبط وتوجه وظائف العقل من إدراك واختيار. الخ.
- تعديل السلوك من منظور إسلامي يرتكز أساساً على تعديل الفكر.

4. الأسس الوجدانية:

- العواطف جزء من تكوين الإنسان.
- لابد للعواطف أن تُضبط وتُوجه كماً وكيفاً وفق قواعد العقل الملتزم بضوابط الشرع (العقل المؤمن).
- للعواطف انعكاسات على الإنسان ومكوناته كالسلوكية والمعرفية.

5. الأسس البيولوجية:

- للجوانب البيولوجية العديد من الانعكاسات على باقي مكونات الإنسان.
- للحالة البيولوجية تأثير متبادل مع الحالة النفسية للإنسان.
- هناك علاقة بين الطعام بما يحتويه من عناصر غذائية، والحالة النفسية للإنسان.

6. الأسس الاجتماعية:

- الإنسان يتعلم ويتأثر بالقدوة والنموذج.
- الإنسان يتأثر ويؤثر في البيئة من حوله.
- للإنسان حاجات نفسية لا تتحقق إلا بوجوده ضمن جماعة.
- للجماعة دور في ضبط وتوجيه الإنسان.
- مصلحة الجماعة مُعتبَرة، ومقدمة على مصلحة الفرد عند التعارض بينهما.

ثانياً: الأسس السلوكية:

- السلوك الإنساني متعلم.
- السلوك الإنساني فردي وجماعي.
- السلوك الإنساني هادف.
- السلوك الإنساني مرن.
- السلوك الإنساني قابل للتعديل.
- يتحدد السلوك بمظاهر خارجية، وأخرى باطنية.
- السلوك الإنساني يشمل الإنسان كوحدة متكاملة.
- السلوك مرتبط بالغاية والوسيلة.
- هناك تأثير متبادل بين السلوك، والفكر، والاعتقاد.
- السلوك السوي مرتبط بالتوازن والوسطية وفق رؤية الشرع.
- التنشيط السلوكي له أثر إيجابي على صحة الإنسان النفسية.

بعض الفنيات والأساليب المستخدمة في البرنامج الإرشادي:

التعزيز: Reinforcement

هو حالة تزيد من احتمال حدوث الاستجابة التي يتم تقويتها أو تدعيمها أو تعزيزها والمعززات قد تكون موجبة أو سلبية. (الزمار، 2008م).

وقد قسم سكنر المعززات إلي:

أ. **المعززات الإيجابية:** وهي الحوافز التي تسبق السلوك المتعلم وتؤدي إلى إشباع الحاجات، لذا فهي مريحة وتظهر في ظروف مشابهة في المستقبل، وهي تشتمل على الإطراء والشعور بالرضا والنجاح.

ب. **المعززات السلبية:** وهي تتعلق بالمواقف السلبية والبغيضة والمؤلمة، وتلقي رفضاً وعدم رضا اجتماعي، أو نقد وتذمر، وبإزالتها يتم تعزيز الموقف. (ثعيلب، 2006م).

التغذية الراجعة: Feed Back

تعني التغذية الاخبارية والمعلوماتية أو التعليمية، ويمكن أن تحدد في ضوء محاور أساسية كونها توجيهية؛ لأنها تجعل عملية التعلم مستمرة ومتواصلة لأداء أفضل كما أنها

تعزيزية؛ لأنها تشكل تشجيع وإثابة وتثبيت وكذلك يمكن أن تكون تقويمية؛ لأنها تخبر المسترشد بموقعه الحالي ومدى تقدمه. (ظاهر، 2015م).

المحاضرة و المناقشة: Discussion Lecture

يتمثل المضمون التطبيقي لهذه الفنية في تقديم المعلومات لأعضاء المجموعة التجريبية عن مكونات الذكاء الأخلاقي، من حيثُ مفهومه وأهميته والأدلة من القرآن الكريم والحديث الشريف ومواقف من السيرة النبوية المطهرة. (شاهين، 2011م).

تعريف (الظاهر، 2008م) أسلوب المحاضرة/ يقوم على تقديم معلومات سيكولوجية بطريقة موضوعية مما لديهم اهتمامات بمدى حاجتهم ورغبتهم في تلقي المعلومات المتضمنة في المحاضرات.

تعريف (البسطاني، 1995م) أسلوب المناقشة/ هو عبارة عن نشاط اجتماعي يأخذ طابع الحوار الكلامي المنظم الذي يدور حول موضوع أو مشكلة معينة.

لعب الأدوار: Role Playing

لعب الدور يوفر للفرد فرصة للتعلم والتعرف والتدريب على الحلول الممكنة في موقف معين، حيثُ يتضمن الكثير من مظاهر التعلم الاجتماعي، ومن أهم أركانه أن يعبر المسترشد عن نفسه بحرية وصدق وتأملية. (العزة، 2001م).

النمذجة: Modling

"يتضمن استخدام النمذجة تعريض المرشد قبل عملية الإرشاد إلى نماذج مقابلات على شكل مشاهد (حية أو مسجلة على أشرطة أو أفلام فيديو) بحيث يجسم فيها السلوك المرغوب، ومثل هذا السلوك يمكن أن يتضمن توضيحات للمشكلة واستكشافاً ذاتياً، والمناقشة عقب المشاهدة لعرض النموذج قبل الجلسة الإرشادية تعزز السلوك المرغوب". (ثعيلب، 2006م).

حل المشكلات: Problem Solving

هي عملية يحاول بها الشخص أن يخرج من المأزق، وهو نوع من السلوك المحكوم بقواعد حيثُ يستحضر فيها الأشخاص مفاهيم وقواعد من معرفتهم السابقة، ويستخرجون منها قواعد من مستوى أعلى تساعدهم على حل المشكلات وتعتبر هذه العملية أعلى صور التعلم دقة. (الزمار، 2008م).

فنيات الإرشاد الديني:

الاعتراف: يتضمن شكوى النفس من النفس طلباً للخلاص والغفران، والاعتراف فيه إفضاء الإنسان بما في نفسه إلى الله.

التوبة: هي طريق المغفرة وأمل المخطئ لتحرره من خطاياه؛ وتشعر الفرد بالتفاؤل والراحة النفسية.

الاستبصار: هو الوصول بالمسترشد لفهم أسباب اضطرابه النفسي ومشكلاته التي أدت لارتكاب الذنوب، وفهم المسترشد أيضاً لنفسه وطبيعته الإنسانية وتقبل المفاهيم الجديدة والمثل العليا.

الدعاء: هو سؤال الله واللجوء إليه لكشف الضر، قال الله تعالى: ﴿ وَقَالَ رَبُّكُمُ ٱدْعُونِيٓ أَسْتَجِبْ لَكُمْ ﴾ [غافر: 60].

ذكر الله : هو غذاء روحي مهدئ ومطمئن للنفس ويبعد عنها كل هم وغم.(زهران، 1978م)، قال تعالى: ﴿ ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ وَتَطْمَئِنُّ قُلُوبُهُم بِذِكْرِ ٱللَّهِ ۗ أَلَا بِذِكْرِ ٱللَّهِ تَطْمَئِنُّ ٱلْقُلُوبُ ﴾ [الرعد: 28].

ملخص عام للبرنامج

الهدف العام	تنميةُ الذكاءِ الأخلاقي لدى الجانحينَ بمؤسسةِ الربيعِ في محافظاتِ غزة.
الأهداف الخاصة	أن يتعرفَ المشاركون إلى مفهومِ الأخلاقِ وأهميتها في الإسلام وأثرها على الصحةِ النفسية للفرد. إكسابُ المشاركونَ الفضائلَ الخُلُقيةَ الحسنةَ من خلالِ القرآنِ الكريم والسنةِ النبوية المُطهرة. أن يتعرفَ المشاركون إلى مفهوم الذكاء الأخلاقي وأبعاده السبعة (التعاطف – الضمير – الرقابة الذاتية – الاحترام – التسامح – العدل). أن يكتسبَ المشاركون فضيلةَ الاحترامِ والضميرِ، ويتعلَمون فضيلة العدل والتسامح، ويُنَمُّون فضيلة الرقابة الذاتية من خلال استشعار الله سبحانه وتعالى وخشيته في السر والعلن. ربط المشاركون بشخص النبي صل الله عليه وسلم وبالصحابة الكرام والاقتداءِ بهم. بيان وتوضيح أهمية العبادات والطاعات في تهذيب النفس الإنسانية. إكسابُ المشاركونَ رؤيةً إسلاميةً صحيحةً للحياة.

	الوصول بالمشاركون لفهمٍ أفضلٍ للعلاقةِ بين التفكيرِ والمشاعرِ والسلوك. اكسابُ المشاركونَ مهارةِ حلِ المشكلاتِ ومهاراتٍ اجتماعيةٍ من خلالِ حُسْن التعامل مع الآخرين وممارسةِ الفضائلِ الأخلاقيةِ.
الفئة المستهدفة	النزلاء الجانحين في مؤسسة الربيع، والذين تتراوح أعمارهم ما بين (15 –17 سنة).
منفذ البرنامج	الباحثة نفسُها.
مكان تنفيذ البرنامج	مؤسسةُ الربيعِ في مدينة غزة.
نوع الإرشاد	إرشادٌ نفسيٌ دينيٌ (فردي – جماعي).
عدد الجلسات	18 جلسة.
مدة كل جلسة	90 دقيقة.
مدة تطبيق البرنامج	شهرين بواقع ثمانية أسابيعٍ. (3 جلسات أسبوعياً).
الفنيات المستخدمة في البرنامج	الحوار – المناقشة – المحاضرة – لعب الأدوار – التعزيز – النمذجة – التنشيط – العصف الذهني – تغذية راجعة – تنفيس انفعالي – الاسترخاء بالدعاء والقرآن.
الأدوات المستخدمة	ألوان – أقلام رصاص – أقلام جاف – أقلام فلوماستر – ورق بروستول – سبورة – جهاز LCD– ورق مكتب ملون – جهاز لابتوب – هدايا – ضيافة واستراحة في منتصف الجلسة – سماعات – قاعة مجهزة للتدريب).
التصميم التجريبي	مجموعةٌ تجريبيةٌ ومجموعةٌ ضابطةٌ.
تقويم البرنامج الإرشادي	قبلي – بعدي – تتبعي.

ملخص لجلسات البرنامج الارشادي

ترتيب الجلسة	موضوع الجلسة	الأهداف الخاصة لكل جلسة
الأولي	**تعارف وتنفيس انفعالي**	أن يتعرفَ المشاركون إلى بعضهم البعض والتعرفِ إلى الباحثة أيضاً. تحقيق الألفة وبناءُ علاقةٍ جيدةٍ مع الباحثةِ والمشاركون. تعريفُ المشاركين بالبرنامج بشكلٍ بسيط. تنفيذ أنشطةٍ للتنفيسِ الانفعالي. **وصف الجلسة /** جلسةٌ افتتاحيةٌ وتعارفٌ بين الباحثةِ والمشاركين، والتعرف إلى نظام وقوانين الجلسات وماهية البرنامج الإرشادي. وتقوم الباحثة بعمل أنشطةٍ للتفريغ الانفعالي.
الثانية	**الذكاء الأخلاقي**	أن تتعرف الباحثةُ إلى مفهوم الأخلاق لدى المشاركين. أن يتعرفَ المشاركون إلى مفهوم الأخلاق والذكاء الأخلاقي. أن تتعرف الباحثة إلى أهداف وتوقعات المشاركين من البرنامج الذي سيُطَبقَّ عليهم. **وصف الجلسة /** في هذه الجلسة يتم التحدث عن الأخلاقِ الإسلاميةِ بشكلٍ عام، ثم تحديد الهدف الرئيسي والعام للبرنامج وهو الذكاء الأخلاقي وأبعاده. والتعرف على توقعات المشاركين من البرنامج.
الثالثة و الرابعة	**التعاطف**	أن يتعرف المشاركون إلى مفهومِ التعاطفِ. أن يكتسب المشاركون فضيلة العطفِ والتعاطفِ مع الآخرين. **وصف الجلسة** / تعريف التعاطف، وكيف يشارك الإنسان الآخرين بأفراحهم وأتراحهم، وكيفية التعبير عن الحزن والتعاطف مع الآخرين.

ترتيب الجلسة	موضوع الجلسة	الأهداف الخاصة لكل جلسة
الخامسة و السادسة	**الضمير**	أن يتعرفَ المشاركون إلى أهميةِ الضميرِ في حياة الإنسان. أن يكتسبَ المشاركون فضيلة الضميرِ. **وصف الجلسة /** يتم الحديث عن معنى الضمير وأهميته في نجاح العلاقات الإنسانية، بالإضافة إلى تفعيل نظام الرقابة والخشية من الله.
السابعة و الثامنة	**الرقابة الذاتية**	أن يتعرفَ المشاركون إلى مفهوم الرقابةِ الذاتيةِ ومدى أهميتها في التخلي عن الأشياء السلبية. أن يكتسبَ المشاركون فضيلة الرقابة الذاتية وينمونها. أن يتعرف المشاركون إلى مفهومِ العفةِ والحياءِ. **وصف الجلسة** / تعريف الرقابة الذاتية وضبط الذات والتحكم فيها، وكيفية تنميتها داخل النفس البشرية، بالإضافة إلى توضيح مفهومي العفة والحياء مع ذكر مواقف من سيرة رسول الله " صل الله عليه وسلم".
التاسعة و العاشرة	**الاحترام**	أن يتعرفَ المشاركون إلى أهمية الاحترامِ ودوره في سعادة النفس والرضا عن الذات. أن يكتسبَ المشاركون فضيلة الاحترام. **وصف الجلسة /** معنى الاحترام وأهميته في التعاملِ بين الناس، ومدي تحقيق السعادة النفسية والرضا الذاتي على الإنسان.
الحادية و الثانية عشرة	**التسامح**	أن يتعرفَ المشاركون إلى مفهومِ التسامحِ والعفو وقيمته عند الله. أن يكتسبَ المشاركون فضيلة التسامح. أن يتعرف المشاركون إلى شخصياتٍ وأقوالٍ مأثورةٍ

ترتيب الجلسة	موضوع الجلسة	الأهداف الخاصة لكل جلسة
		عن التسامح. **وصف الجلسة/** كيف يكون الإنسان متسامحاً مع نفسه ومع الآخرين؟
الثالثة و الرابعة عشرة	**العدالة**	أن يتعرفَ المشاركون إلى مفهومِ العدل في الإسلام. أن يتعرفَ المشاركون إلى شخصيةِ الفاروق (عمر بن الخطاب رضي الله عنه). أن يجتهد المشاركون في اكتسابِ فضيلةِ العدل. **وصف الجلسة /** مدى تحقيق العدل مع نفسك ومع أسرتك والمحيط الخارجي، وكيفية تنمية العدل والإنصاف؟ والتحدث عن العدل في الإسلام بشكل عام، وعدل عمر بن الخطاب بشكلٍ خاصٍ.
الخامسة عشرة	**حدثني عن أخلاقك / عن نفسك**	التأكدُ من مستوى فهمهمِ للذكاءِ الأخلاقي. التأكدُ من فاعليةِ الجلساتِ وتأثيرهِا في تحسينِ أخلاقهم. **وصف الجلسة /** هي جلسة عبارة عن تغذية راجعة لمفهوم الذكاء الأخلاقي وأبعاده الستة، وذلك من خلال حديثِ كلِ مشتركٍ عن نفسه وعن أخلاقه وما الذى استفاده من الجلسات السابقة.
السادسة عشرة	**تزكية النفس ودور العبادات والطاعات في تهذيبها**	أن يتعرفَ المشاركون إلى مفهوم تزكيةِ النفسِ في الإسلام. أن يتعرفَ المشاركون إلى أهميةِ الصلاةِ في تحسينِ الأخلاق. أن يفهمَ المشاركون العبادات والطاعات المطلوبة منهم.

ترتيب الجلسة	موضوع الجلسة	الأهداف الخاصة لكل جلسة
		أن يحاسبَ المشاركون أنفسَهم ويجتهدوا في تهذيبها. **وصف الجلسة/** في هذه الجلسة تم استضافةُ الشيخِ الداعيةِ الإسلامي سامح دلول، وتحدث عن تزكيةِ النفسِ والأخلاقِ بشكلٍ عامٍ.
السابعة عشرة	**الحياة الإيجابية**	التدريبُ على مهارةِ حلِ المشكلاتِ وممارستها بشكلٍ إيجابي. تنميةُ مهارةِ اللباقةِ الاجتماعية. **وصف الجلسة /** أن يتمكنَ النزلاءُ من حلِ مشكلاتهمِ بأسلوبٍ إيجابيٍ وصحيحٍ، بالإضافة إلى استضافةِ مدربِ التنميةِ البشريةِ (أ. محمود الغفري).
الثامنة عشرة	**تقييم وإنهاء**	إعلانُ إنهاءِ البرنامجِ. مراجعةٌ شفهيةٌ وتلخيصٌ لما تم تعلمه وممارسته في الجلسات الإرشادية. تقييمُ المشاركينَ للبرنامج. توزيعُ الهدايا من خلال حفلٍ ختامي. **وصف الجلسة /** وذلك من خلال معرفة آراءُ المشتركينَ حولَ الجلساتِ التي تم تطبيقها ومدى استفادتهم منها، وتكريمُ المشاركينَ معنوياً ومادياً من خلال توزيعِ الهدايا عليهم وحضورُ مديرِ المؤسسةِ (أ. أنور عطية)، والدكتور المشرف على الدراسة (د. عاطف الأغا)، وكذلك الأخصائي النفسي وفريق التصوير.

ثالثاً: استمارة بيانات النزيل. (إعداد: رحمة الغامدي(2016م)

هي عبارة عن استمارة لجمع البيانات تحتوى على المعلومات الشخصية والسكن والعوامل الديمغرافية بشكلٍ عام، والهدف منها معرفة التجانس بين المجموعتين، إضافةً إلى أنَّ هذه البيانات تساعدُ الباحثة في تفسير نتائج الدراسة الحالية وتقوى العلاقة بينها وبين الحدث النزيل من خلال التعرف عليهِ عن قرب. (**ملحق رقم (7)**.

رابعاً: دراسة حالة (تم إدراجها في الملاحق كقصص نجاح).

قامت الباحثة بعمل دراسة حالة لكافة المجموعة التجريبية من خلال الجلوس معهم في جلساتٍ فردية، وعمل ملخص للحالة ومن ثمّ تم إدراجها بالملاحق كقصص نجاح؛ وذلك لأنَّ بعض المشاركين قد أظهر تحسناً كبيراً من خلال جلسات البرنامج. **(ملحق رقم (8)**.

ويمكن تعريف دراسة الحالة (Case Study) على أنها/ تقريرٌ شامل يعده المرشد، ويحتوى على معلومات وحقائق تحليلية وتشخيصية مكثفة عن حالة المسترشد الشخصية والأسرية والاجتماعية والمهنية والصحية، وعلاقة كل هذه الجوانب بظروف مشكلته وصعوبات وضعه الشخصي، والتقرير يتضمن التأويلات والتفسيرات التي خرجت بها الجلسات الإرشادية؛ إضافةً إلى التوصيات اللازم تنفيذها حتي يصل المرشد والمسترشد إلى تحقيق الهدف من العملية الإرشادية. (أبو أسعد، 2011م).

إجراءاتُ الدراسةِ:

- ❖ قامَتْ الباحثةُ بالاطِّلاعِ على التراثِ السيكولوجيّ والتربويّ لمَتَغّيرِ الذكاءِ الأخلاقيّ وتصميمِ المقاييس والبرامجِ الإرشاديةِ.
- ❖ زيارةُ مؤسسةِ الربيعِ للتعُّرفِ عن قربٍ على المؤسسةِ وعلى الأحداثِ المتواجدينَ فيها وأكثرِ المشاكلَ الأخلاقيةِ الموجودةِ لديهم بالمؤسسة.
- ❖ تمَّ كتابةُ الإطارِ النظريّ عن الذكاءِ الأخلاقيِّ ومراكزِ الإصلاحِ والتأهيلِ.
- ❖ صمَّمتُ الباحثةُ مقياسَ الذكاءِ الأخلاقيّ بَعد اطّلاعِها على عدةِ مقاييسَ وبناءً عليه تم بناء مقياسٍ خاصٍ بها، وصمّمَتْ برنامجاً إرشادياً دينياً وعرضتهُ على قائمةٍ من المُحكِّمين.
- ❖ التحققُ من صدقِ وثباتِ الأدواتِ من خلالِ الأساليبِ الإحصائيةِ.
- ❖ تطبيقُ المقياسِ على عيّنةٍ استطلاعيةٍ.
- ❖ تطبيقُ المقياسِ واختيارِ العينةِ وتقسيمِها إلى مجموعتينِ (ضابطة وتجريبية).
- ❖ تطبيقُ البرنامجِ الإرشاديّ.

❖ تطبيقُ المقياسِ البعديّ والتتبُّعيّ.

❖ تطبيقُ البرنامجِ على المجموعةِ الضابطةِ.

❖ المعالجةُ الإحصائيةِ للبياناتِ ومن ثم عرضُ النتائجِ والتوصياَتِ، إلى أنْ خرجَ هذا العملُ بصورتهِ النهائيّةِ المعروضةِ.

خامساً: الأساليب الإحصائية:

من أجل الإجابة على أسئلة الدراسة وفرضيتها تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

- الإحصاءات الوصفية منها (المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، الوزن النسبي).
- معامل ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية (لقياس معاملات الثبات لأداة الدراسة).
- اختبار كا^2 سكوير "لمعرفة الفروق بين العينتين بالنسبة للمتغيرات الديموغرافية، لمعرفة تجانس العينتين.
- معامل ارتباط بيرسون (Person's Correlation) للتحقق من صدق الاتساق الداخلي لفقرات أداة الدراسة.
- قيمة آيتا (Eta) لمعرفة حجم التأثير للبرنامج الإرشادي على أفراد المجموعة التجريبية.
- اختبار مان وتني (Mann– Whitney) للفرق بين متوسطي مجموعتين مستقلتين متساويتين، لأنَّ العينة صغيرة والبيانات غير طبيعية، والتباين للمتغيرين غير متجانس.
- اختبار ويلولكسون (Wilcox on Test) وذلك بهدف معرفة الدلالة الإحصائية للفروق بين القياس القبلي والقياس البعدي للمجموعة التجريبية في مقياس الدراسة.

معيقات تطبيق البرنامج الإرشادي:

✓ عدمُ توفرِ قاعةٍ خاصةٍ للتدريب حيثُ كان التطبيقُ في الصفِ الدراسيِّ.

✓ عدمُ توفرِ جهاز lcd.

✓ تذبذبُ العينةِ بينَ الإجازاتِ والإفراجِ عنهم أو ذهابِ البعضِ للمحكمةِ سواءً أفرادُ المجموعةِ الضابطةِ أو التجريبيةِ.

✓ ارتفاعُ مستوى محوِ الأميّةِ لدى بعضِ أفرادِ المجموعةِ التجريبيّةِ والضابطةِ، وتدنى المستوى الثقافيِّ لدى البعضِ.

الإيجابياتُ التي ساهمت في نجاح البرنامج:

- ✓ تعاونُ طاقمِ مؤسسةِ الربيعِ من الإدارةِ والأخصائيينَ والأمنِ مع الباحثةِ وتوفيرِ جوٍ تعليميٍ وتدريبيٍ لتنفيذِ الجلساتِ بنجاحٍ.
- ✓ تعاونُ المشاركينَ في البرنامجِ من المجموعةِ التجريبيةِ مع الباحثة والاهتمامِ بحضورِ ومتابعةِ الجلساتِ.
- ✓ طبيعةُ تصميمِ البرنامجِ وما فيهِ من إثراءاتٍ.

الصعوبات التي واجهت الباحثة وكيف تم التغلب عليها:

لقد واجهتَ الباحثةُ أثناء إعداد الدراسة مجموعةً من التحديِّات والصعوبِّات التي اعترضتْ طريقها تتمثل بما يلي:

- واجهت الباحثة مشكلة ندرة الدراسات السابقة حول موضوع الذكاء الأخلاقي في مكتبة الجامعة الإسلامية وكذلك في مكتبات الجامعات الأخرى، بالإضافة إلى مواقع الانترنت كانت غير كافية للقراءة عن هذا الموضوع. ولقد تغلبتْ الباحثة على هذه المشكلة من خلال الجد والاجتهاد في البحث على مواقع الانترنت والمجلات العلمية الإلكترونية إلى أنْ توصلت لعدة دراسات أجنبية وكذلك عربية، بالإضافة إلى باحثين آخرين قد عملوا على هذا الموضوع.
- الوقت الطويل والجهد الكثيف للقراءة أكثر عن هذا الموضوع ومحاولة تصميم مقياس للذكاء الأخلاقي، وقد تخطت الباحثة هذه المشكلة من خلال البحث الجاد لمراتٍ عديدةٍ إلى أنَّ توصلت لعدة مقاييس عربية ومن خلال الاطِّلاع على هذه المقاييس استطاعت الباحثة أن تصممْ مقياساً خاصاً بها.
- تصميم البرنامج الإرشادي وكذلك المقياس ومحاولة تحكيمه، أخذ وقتاً طويلاً، وقد تغلبتْ الباحثة على هذه المشكلة من خلال إرسالها لأدوات الدراسة إلى خبراء أكاديميين من دول عربية شقيقة اختصاراً للوقت ولديهم خبرة سابقة أيضاً عن موضوع الذكاء الأخلاقي.
- الإجراءات الخاصة بتسهيل المهمة من أجل تطبيق الدراسة، حيثُ أن العائق كان من موظفة دائرة التخطيط في وزارة الشؤون الاجتماعية التي كانت في إجازة مرضية، وقد تم حل هذه المشكلة من خلال نيابة موظف أخر عنها لعمل الإجراءات الخاصة بتسهيل المهمة وتطبيق الدراسة.

- عدم توفير قاعة للتدريب (لتنفيذ الجلسات)، حيثُ حاولت الباحثةُ أنَّ تحلَ هذه المشكلة من خلال مؤسسة (بيت الأمان) إلا أنه تم الرفض لخصوصية المكان، وتم التغلب على هذه الصعوبات من خلال توفير مدير المؤسسة لفصل دراسي في مؤسسة الربيع حيثُ تم تطبيق جلسات البرنامج فيها.
- جلوس الباحثة لساعات طويلة في قراءة المقياس وشرحه لعينة الدراسة كون الأغلب غير متعلم (لا يستطيع القراءة).

لقد واجهت الباحثة صعوباتٍ كثيرةٍ منذُ بدايةِ الدراسةِ وحتى الانتهاء منها، فلا يوجد عملٌ إلا ويكونَ هناك معيقات وصعوبات، ولقد حاولت الباحثةُ جاهدة التغلب على هذه المعيقات بالجدِ والاجتهادِ والصبرِ إلى أنْ تكلل هذا العملُ بالنجاحِ والخبرة البحثية التي حصلت عليها الباحثة.

الفصـل الخامس

نتائـج الدراسة وتفسيرها

مقدمة

فيما يلي عرضٌ للنتائج التي تم الحصول عليها باستخدامِ أدواتِ الدراسةِ والمعالجاتِ الإحصائيّةِ وفقاً لأسئلة الدراسة وفرضياتها، وسيتم عرضُ النتائجِ الخاصةِ بتساؤلاتِ الدراسةِ ثمَّ عرضُ النتائجِ الخاصةِ بفرضياتها.

تساؤلات الدراسة:

التساؤل الأول" هل توجد فروق جوهرية في مستوى الذكاء الأخلاقي لدى الأحداث المُوْدَعين في مؤسسة الربيع في المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة قبل تطبيق البرنامج؟

للتعرُّف إلى مستوى الذكاء الأخلاقيّ لدى الأحداث المُوْدَعين في مؤسسة الربيع في المجموعة التجريبية وفي المجموعة الضابطة قبل تطبيق البرنامج، قامت الباحثةُ بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لمقياس الذكاء الأخلاقي لكل مجموعة على حدة، ويتضح ذلك من خلال الجدول التالي:

جدول (5.1): يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لمقياس الذكاء الأخلاقي لأفراد المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس القبلي (ن= 26)

الذكاء الاخلاقي	الفقرات	الدرجة الكلية	المجموعة التجريبية ن= 13			المجموعة الضابطة ن= 13		
			المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %
التعاطف	8	24	17.77	3.96	74.0	16.92	4.17	70.5
الضمير	6	18	10.46	2.30	58.1	9.77	3.11	54.3
الرقابة الذاتية	8	24	14.92	3.07	62.2	13.92	4.31	58.0
العدالة	5	15	10.08	1.80	67.2	9.85	2.51	65.6
الاحترام	8	24	15.77	4.64	65.7	16.62	4.74	69.2
التسامح	7	21	15.46	3.02	73.6	13.62	3.73	64.8
الذكاء الأخلاقي القبلي	**42**	**126**	**84.46**	**14.29**	**67.0**	**80.69**	**17.13**	**64.0**

يتم حساب الوزن النسبي بقسمة الوسط الحسابي لكل بُعد على الدرجة الكلية لكل بُعد ثم ضرب الناتج في 100

تبيّنَ من خلال الجدول السابق ما يلي:

أفراد المجموعة التجريبية: قبل تطبيق البرنامج ظهر من النتائج بأنَّ متوسط درجات الذكاء الأخلاقي الكلية لأفراد المجموعة التجريبية بلغ (84.46) درجة وبانحراف معياري(14.29)، وبوزن نسبى (67%)، وهذا يدل على أن الأحداث في المجموعة التجريبية لديهم مستوى متوسط من الذكاء الأخلاقي، أما بالنسبة لأبعاد مقياس الذكاء الأخلاقي، فقد أحتل بُعد التعاطف المرتبة الأولى وبوزن نسبي بلغ (74.0%)، ويليه في المرتبة الثانية بُعد التسامح (73.6%)، ويليه في المرتبة الثالثة بُعد العدالة وبوزن نسبي (67.2%)، وجاء في المرتبة الرابعة بُعد الاحترام وبوزن نسبي (65.7%)، ويليه في المرتبة الخامسة بُعد الرقابة الذاتية وبوزن نسبي (62.2%)، في حين جاء في المرتبة السادسة والأخيرة بُعد الضمير وبوزن نسبي (58.1%).

أفراد المجموعة الضابطة: قبل تطبيق البرنامج ظهر من النتائج بأنَّ متوسط درجات الذكاء الأخلاقي الكلية لأفراد المجموعة الضابطة بلغ (80.69) درجة وبانحراف معياري (17.13)، وبوزن نسبى (64%)، وهذا يدل على أنَّ الأحداثَ في المجموعة الضابطة لديهم مستوىً متوسط من الذكاء الأخلاقي، أما بالنسبة لأبعاد مقياس الذكاء الأخلاقي، فقد أحتل بُعد التعاطف المرتبة الأولى وبوزن نسبي بلغ (70.5%)، ويليه في المرتبة الثانية بُعد الاحترام (69.2%)، ويليه في المرتبة الثالثة بُعد العدالة وبوزن نسبي (65.6%)، وجاء في المرتبة الرابعة بُعد التسامح وبوزن نسبي (64.8%)، ويليه في المرتبة الخامسة بُعد الرقابة الذاتية وبوزن نسبي (58%)، في حين جاء في المرتبة السادسة والأخيرة بُعد الضمير وبوزن نسبي (54.3%).

ويتبيّنُ للباحثةِ من هذه النتيجة أنَّ كلا المجموعتين (التجريبية – والضابطة) تتمتع بدرجة متوسطة من الذكاء الأخلاقي، حيثُ اختلفت المجموعة التجريبية عن الضابطة في المرتبة الثانية والتي كانت لبُعد التسامح في حين الأخرى كانت المرتبة الثانية لديها هي بُعد الاحترام، وهنا ترى الباحثة بعدم وجود فروق بين كلا المجموعتين في الدرجة الكُليّة للذكاء الأخلاقي، وتفسر الباحثة ذلك بأنَّهُ يعود للثقافة الإسلامية بشكلٍ عام وإلى ضوابط وقوانين المؤسسة التي من شأنها أن تحسن من سلوكهم، كذلك الدروس التعليمية والتوعوية التي يتلقونها لها تأثير على مستوى تفكيرهم وشخصيتهم. كما أن هؤلاء المفحوصين فيهم بذرةُ خيرٍ وصلاحٍ وكان هذا واضحاً للباحثة منذ الوهلةِ الأولى لتطبيق المقياس القبلي عليهم فالإنسان خيِّرٌ بطبعه، فهذه العينة بلغت سنَّ التكليف وتستطيع معرفة الصواب من الخطأ. وتتفق هذه النتيجة مع

دراسة (رزق، 2006م؛ العريني، 2009م؛ الطراونة، 2014م؛ بوربا (Borba, 2001)؛ بريمان (Berman, 2003)، في أنَّ المفاهيم الأخلاقية تصبح أكثر تعميماً بعد سن العاشرة وتأخذ في الاكتمال النسبي عند سن الثانية عشرة وما بعدها كما حددها كولبرج، ويدعم هذا التفسير من التراث السيكولوجي أنَّ المعتقداتِ والقيمَ الأخلاقيّة يكتسبها الأبناءُ قبلَ مرحلةِ المراهقةِ المبكرةِ، فالنموُ الأخلاقي عمليةٌ مستمرةٌ ومتطورةٌ، ويبلغ ذروته في مرحلة المراهقة حيثُ التفاعل مع مجرياتِ الحياة على أسسٍ أخلاقيةٍ ولكنّه لا يكتمل قبل سن (21) عاماً للذكور.

التساؤل الثاني" هل توجد فروق جوهرية في مستوى الذكاء الأخلاقي لدى الأحداث المُوْدَعين في مؤسسة الربيع في المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج؟

للتعرُّفِ إلى مستوى الذكاءِ الأخلاقيّ لدى الأحداثِ المُوْدَعين في مؤسسة الربيع في المجموعة التجريبية وفي المجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج، قامت الباحثةُ بحساب المتوسطِ الحسابي والانحرافِ المعياري والوزنِ النسبي لمقياس الذكاء الأخلاقيّ لكل مجموعةٍ على حدة، ويتضح ذلك من خلال الجدول التالي:

جدول (5.2): يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لمقياس الذكاء الأخلاقي لأفراد المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس البعدي (ن= 26)

الذكاء الأخلاقي	الفقرات	الدرجة الكلية	المجموعة التجريبية ن= 13			المجموعة الضابطة ن= 13		
			المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي%	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي%
التعاطف	8	24	21.0	3.0	87.5	17.3	3.8	72.1
الضمير	6	18	14.2	2.5	79.1	10.6	3.0	59.0
الرقابة الذاتية	8	24	15.5	3.1	64.4	13.2	4.2	55.1
العدالة	5	15	10.5	2.0	70.3	10.2	2.6	67.7
الاحترام	8	24	20.6	3.7	85.9	16.9	4.1	70.5
التسامح	7	21	17.9	3.3	85.3	15.2	2.9	72.5
الذكاء الأخلاقي البعدي	**42**	**126**	99.8	13.3	79.2	83.5	15.6	66.2

يتم حساب الوزن النسبي بقسمة الوسط الحسابي لكل بُعد على الدرجة الكلية لكل بُعد ثم ضرب الناتج في 100

تبيَّن من خلالِ الجدولِ السابقِ ما يلي:

أفراد المجموعة التجريبية: بعد تطبيق البرنامج ظهر من النتائج بأنَّ متوسطَ درجاتِ الذكاءِ الأخلاقيّ الكليّة لأفراد المجموعة التجريبية بلغ (99.8) درجة وبانحراف معياري (13.3)، وبوزن نسبى (79%)، وهذا يدل على أنَّ أفرادَ المجموعةِ التجريبيّةِ أصبح لديهم مستوى أكبر من المتوسط في الذكاء الاخلاقي وذلك لإخضاعهم لجلسات برنامجِ الإرشاد المُقْتَرح والذي يهدف إلي تنمية الذكاء الأخلاقي، وهذا يعطي مؤشر على أنَّ البرنامجَ عمل على تحسين أبعاد الذكاء الأخلاقي لدى النزلاء في مؤسسة الربيع، أما بالنسبة لأبعاد مقياس الذكاء الأخلاقي، فقد احتل بُعد التعاطف المرتبة الأولى وبوزنٍ نسبيٍ بلغ (87.5%)، ويليه في المرتبة الثانية بُعد الاحترام بوزنٍ نسبي بلغ (85.9%)، ويليه في المرتبة الثالثة بُعد التسامح وبوزنٍ نسبي (85.3%)، وجاء في المرتبة الرابعة بُعد الضمير وبوزنٍ نسبي (79.1%)، ويليه في المرتبة الخامسة بُعد العدالة وبوزنٍ نسبي (70.3%)، في حين جاء في المرتبة السادسة والأخيرة بُعد الرقابة الذاتيّة وبوزنٍ نسبي (64.4%).

أفراد المجموعة الضابطة: بعد تطبيق البرنامج ظهر من النتائج بأنَّ متوسطَ درجاتِ الذكاء الأخلاقي الكلية لأفراد المجموعة الضابطة بلغ (83.5) درجة وبانحرافٍ معياريٍّ (15.6)، وبوزنٍ نسبى (66.2%)، وهذا يدلُّ على أنَّ الأحداثَ في المجموعةِ الضابطة لديهم مستوى متوسط من الذكاء الأخلاقي، أما بالنسبة لأبعاد مقياس الذكاء الأخلاقي، فقد احتل بُعد التسامح المرتبةَ الأولى وبوزنٍ نسبي بلغ (72.5%)، ويليه في المرتبة الثانية بُعد التعاطف بوزنٍ نسبي (72.1%)، ويليه في المرتبة الثالثة بُعد الاحترام وبوزنٍ نسبي (70.5%)، وجاء في المرتبة الرابعة بُعد العدالة وبوزنٍ نسبي (67.7%)، ويليه في المرتبة الخامسة بُعد الضمير وبوزنٍ نسبي (59%)، في حين جاء في المرتبة السادسة والأخيرة بُعد الرقابة الذاتيّة وبوزنٍ نسبي (55.1%).

يتضح من خلال الجدول السابق/ ارتفاع نسبة مستوى الذكاء الأخلاقي لدى أفراد المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج مقارنةً بالضابطة التي لم تخضع للتطبيق. وتعزو الباحثةُ تحسُّن مستوى الذكاء الأخلاقي لأفراد المجموعة التجريبية إلى جلساتِ البرنامجِ الإرشاديّ الدينيّ وما تضمنه من فنياتٍ وأساليبٍ كأسلوب (الحوار والمناقشة، التفريغ الانفعالي، لعب الأدوار، مقاطع فيديو مؤثرة، السرد القصصي) وغيرها، حيثُ كان لأسلوب السرد القصصي والعبرة والموعظة ومقاطع الفيديو أثراً واضحاً في تجاوب المشاركين مع الجلسات التدريبية، ورغبتهم الجادةً في التعلُّم والمشاركة بهذا البرنامج، إضافةً إلى قوة تأثير الإرشاد الديني في نفوس المشاركين من خلال تناول الباحثة لآياتٍ قرآنيةٍ وأحاديثَ شريفةٍ في كل جلسةٍ وكل بُعدٍ أخلاقيٍّ ووضعُ قدوةٍ ونموذجٍ أخلاقيٍّ للاقتداءِ به. وتتفقُ مع هذه النتيجة دراسة (الغامدي، 2016م؛ عبد اللطيف، 2000م) حول أهمية الإرشاد الديني وأنَّ البرامجَ الإرشاديّةَ الدينيّةَ تُعدُّ من أفضلِ وأنجعِ البرامجَ لتنمية الذكاء الأخلاقي ونضجه، كما وأكد كل من (الأيوب، 2006م؛ Boss, 1994)، أنه يمكن تنمية هذا الذكاء من خلال استخدام فنيات مثل/ التحفيز والتشجيع والتطبيق العملي للقصص والأقوال المأثورة، وهذا ما استخدمته الباحثةُ في الجلساتِ التدريبيّةِ حيثُ كانت تعتمد أسلوب الحوار والمناقشة والمحاضرة وذِكْر أحاديثَ شريفةٍ وآياتٍ قرآنيةٍ، وتحاول أن تعلِّمهم حفظ هذه الآيات والأحاديث وبعضُ الأدعية حول الأخلاق. حتى تكون كرقيبٍ عليهم وكل هذه الفنيات لامست قلوبهم وكان لديهم إصغاءٌ للاستماعِ لهذه المواقف والقصص. ويدعم هذا الجانب نظرياً ما ذكره الأيوب (2006م) حول كيفية تنمية الذكاء الأخلاقي عند الأفراد، والتي كانت من خلال التعلم والتدريب وتعويدهم على الإحساسِ بمشاعرَ الآخرين واحترامِهم وتقديرِهم فهم قابلين للتغيير، وهذا ما أكَّد عليه بياجيه في

نظرية النمو الأخلاقي لا سيَّما مرحلة المرونة الأخلاقية والتي تبدأ من سن التاسعة حتى سن الحادية عشرة، حيثُ تكون الأحكام الخلقية قابلة للتغيير، ويحترم الفرد فيها مشاعر الآخرين وآرائهم ويتعاطف معهم. كما أنَّ الارتقاءَ الخلقيّ مرتبطٌ بالنمو المعرفي العقلي، فالمفاهيمُ الأخلاقيّةُ تُصبحُ أكثرَ تعميماً بعد سنِّ العاشرة وتأخذ في الاكتمال النسبي لما بعد سن الثانية عشرة.

فرضيات الدراسة:

الفرضية الأولى: تنصُّ على أنَّه " لا توجد فروقٌ ذات دلالةٍ إحصائيةٍ عندَ مستوى دلالة ($\alpha \leq$ 0.05) في الذكاء الأخلاقي بين أفراد (المجموعة التجريبية) وبين أفراد (المجموعة الضابطة) في القياس البعدي.

لاختبار هذه الفرضية قامت الباحثة باستخدام اختبار (مان ويتني) للمقارنة بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة بالنسبة لدرجات الذكاء الاخلاقي وأبعاده في القياس البعدي، ويتضح ذلك من خلال الجدول التالي:

جدول (5.3): نتائج اختبار (Mann –Whitney) اللامعلمي لدراسة الفروق بين أفراد المجموعة الضابطة وأفراد المجموعة التجريبية في درجات الذكاء الأخلاقي وأبعادها في القياس البعدي

المجموعة / المتغير	المجموعة التجريبية (ن= 13)		المجموعة الضابطة (ن= 13)		قيمة Z	مستوى الدلالة
	متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب		
التعاطف	17.2	223.0	9.8	128.0	-2.45	**0.01
الضمير	17.7	230.5	9.3	120.5	-2.86	**0.00
الرقابة الذاتية	15.6	203.0	11.4	148.0	-1.42	//0.16
العدالة	13.9	180.5	13.1	170.5	-0.26	//0.79
الاحترام	16.8	218.0	10.2	133.0	-2.20	*0.03
التسامح	16.7	217.5	10.3	133.5	-2.17	*0.03
الدرجة الكلية للذكاء الأخلاقي	17.6	228.5	9.4	122.5	-2.72	**0.01

** دالة عند 0.01 * دالة عند 0.05 // غير دالة إحصائياً

أظهرت النتائج الموضَّحة في الجدول السابق/ وجودُ فروقٍ جوهريّةٍ ذات دلالةٍ إحصائيةٍ بين متوسطِ درجات أفرادِ المجموعةِ الضابطةِ ومتوسطِ درجاتِ أفرادِ المجموعةِ التجريبيةِ بالنسبة لدرجات الذكاء الأخلاقي وأبعاده التالية (التعاطف، الضمير، الاحترام،

التسامح)، وهذه الفروقُ كانت لصالحِ أفرادِ المجموعة التجريبيّة، وهذا يدلُّ على أنَّ جلساتِ البرنامجِ الإرشادي لها تأثيرٌ في تحسين مستوى الذكاء الأخلاقي لدى النزلاء في مؤسسة الربيع والذين خضعوا لجلسات البرنامج الإرشادي النفسي الديني، في حين لُوحِظ عدمُ وجودِ فروقٍ جوهريةٍ بين أفرادِ المجموعةِ التجريبيةِ وأفرادِ المجموعةِ الضابطةِ في بُعدي (الرقابة الذاتية، العدالة)، مما يدل على أنَّ البرنامجَ الإرشاديَّ لم يكن له أثرٌ جوهريٌّ على تحسينِ الرقابةِ الذاتيّةِ والعدالةِ لدى أفراد المجموعة التجريبية مقارنةً بأفرادِ المجموعةِ الضابطةِ الذين لم يتم إخضاعهم لجلسات البرنامج الإرشاديّ.

وتفسِّرُ الباحثةُ وجودَ فروقٍ ذات دلالةٍ إحصائيةٍ بين متوسطِ درجاتِ أفرادِ المجموعةِ الضابطةِ ومتوسطِ درجاتِ أفرادِ المجموعةِ التجريبيّةِ على مقياس الذكاء الأخلاقي، حيثُ أنَّ الفروقَ كانت لصالحِ المجموعةِ التجريبيّةِ؛ وذلك لأنَّ المجموعةَ التجريبيّةَ خضعت لجلساتِ البرنامج الإرشادي في حين أنَّ الضابطةَ لم يُطَبَّقْ عليها البرنامج ولقد تنوعت الأساليب والفنيات الإرشادية المستخدمة، مما أدى إلى ارتفاع نسبة الذكاء الأخلاقي لدى المجموعة التجريبية (التعاطف – الضمير – الاحترام – التسامح). وتعزو الباحثة هذا التحسن إلى جلسات البرنامج الإرشادي الديني حيثُ اعتمدت على أسلوب (المحاضرة وكثير من العروض المرئية كمقاطع الفيديو والصور التوضيحية)، التي تعبر عن مكونات الذكاء الأخلاقي إضافةً إلى لعب الأدوار والسرد القصصي واستخلاص العبر والدروس من كل قصة أو صورة أو فيديو)، فالإرشاد الديني له أهمية كبيرة وذو تأثير فعال في تعديل واكتساب السلوكيات الحسنة. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الغامدي، 2016م؛ الغامدي، 2015م؛ بشارة، 2013م؛ سالي، 2010م؛ عبد، 2012م؛ عبد الحميد، 2013م؛ قاسم، 2010م). وعن النتيجة (لا توجدُ فروقٌ جوهرّيةٌ بين أفرادِ المجموعةِ التجريبيّةِ والضابطةِ في بُعدَي (الرقابة الذاتية – العدالة) تفسِّرُ الباحثةُ هذه النتيجةَ بأنَّ الرقابةَ تحتاجُ إلى تدريبٍ وترويضٍ من أجل اكتسابها، وأنَّ ممارسةَ العدلِ تتطلَّبُ الجانبَ المعرفيّ بالدرجة الأولى ثم الوعى الجيد به حتي يتمكَّنَ الفردُ من ممارسته، وهذه الفئة لا زالت في مرحلة النمو العقلي والمعرفي فمن الطبيعي ألاّ يكتمل لديهم الوعى الكامل بالرقابة الذاتية والعدالة، إضافةً إلى ذلك تعزو الباحثةُ هذهِ النتيجةَ إلى الغيابِ المتكرر لبعض النزلاء من خلال الإجازات التي يحصل عليها بعضُهم فجأةً وقد حاولت مراراً إعادةَ هاتين الجلستين لمن لم يتمكن من الحضور إلا أنَّ غيابَهم تكرر أيضاً، ولذلك استكملت باقي الجلسات الأخرى وفي نهاية البرنامج قامت بعملِ جلسةِ مراجعةٍ كاملةٍ لكافة أبعاد الذكاء الأخلاقي، ويشعرُ الخبراءُ بأنَّ الرقابةَ الذاتيّةَ من بين (التعاطف والضمير) هي الأكثر افتقاراً لوجود أسباب تتعلق

بعدم تطور الرقابة والتي تشير إلى أزمةٍ في طور النمو، كما أكدت بوربا (2003م) على وجود عدة خطوات ضرورية لبناء الرقابة الذاتية وهي أن يكون هناك نموذج للرقابة، وأن يتم تشجيع الفرد على أن يكون هو المحفز نفسه، إضافةً إلى تعليم الفرد كيف يسيطر على نفسه ويفكر قبل أن يعمل. وهذا ما أكد عليه النبي صلى الله عليه وسلم أن يضبط الإنسان نفسه ويسيطر على غضبه حيث قال في الحديث الشريف: وعَنْ حُمَيْدِ بْنِ عَبْدِ الرَّحْمَنِ بْنِ عَوْفٍ، أَنَّ رَجُلًا جاء إِلَى رَسُولِ اللَّهِ صَلى الله عَلَيه وَسَلم، فَقَالَ: يَا رَسُولَ اللَّهِ عَلِّمْنِي كَلِمَاتٍ أَعِيشُ بِهِنَّ وَلاَ تُكْثِرْ عَلَيَّ فَأَنْسَى، فَقَالَ رَسُولُ اللَّهِ صَلى الله عَلَيه وَسَلم: لا تَغْضَبْ. [موطأ مالك رواية أبي مصعب الزهري 77/2 : 1891]. وترى الباحثةُ بأنَّ العدالةَ تتأثرُ بالنمو المعرفي والقدرة على فهم وجهات نظر الآخرين والنظر إلى المواقف بدون تحيز، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الغامدي، 2015م؛ عبد، 2012م؛ قاسم، 2010م؛ الحراصيّة، 2015م)، وظهر دعم هذا التفسير في دراسة فرغلي (2013م) الذي أكد على أنّ مكونِ العدالة يوجدُ ضمنَ البناء المعرفي للفرد ويتمثل في قدرته على إصدار الأحكام، وأنه ينمو من خلال الخبرة الحياتية والتفاعل مع البيئة التي يفتقر إليها المراهقين لصغر مرحلتهم العمرية، فالعدالة تقضي مبدأ تفعيل التقبُّل، وقد أوضح كولبرج في نظريته حول الأحكام الخلُقية لا سيما المستوى الثالث (مستوى ما بعد التقليدي) مرحلة المبادئ الأخلاقية العامة التي توجه الفرد نحو المبادئ الأخلاقية الإنسانية العامة، وتستند أحكامه لمفاهيم مجردة مثل/ العدالة– المساواة– الحقوق الإنسانية، ويكون هذا من سنِّ (16) عاماً فما فوق والفئة المستهدفة في الدراسة تتراوح أعمارهم بين (15–17) عاماً أي أنَّهم لا زالوا طور النمو الخلقي والعقلي المعرفي، ولازالت الرقابة الذاتية والعدالة طور هذا النمو ومع تكثيف هذه البرامج الإرشادية تتحقق هذه الأبعاد شيئاً فشيئاً.

الفرضية الثانية: تنصُّ على أنّه "لا توجد فروقٌ ذات دلالةٍ إحصائيةٍ عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين درجات القياس القبلي ودرجات القياس البعدي في الذكاء الأخلاقي لدى أفراد المجموعة التجريبية.

للتحقُّقِ من صحةِ هذه الفرضية تم استخدام اختبار " ويلكوكسون اللامعلمي لدراسة الفروق بين وسيطي مجموعتين مرتبطتين (غير مستقلتين)، بين درجات القياس القبلي ودرجات القياس البعدي بالنسبة لدرجات الذكاء الأخلاقي وأبعاده لدى أفراد المجموعة التجريبية، والنتائج موضحة في الجدول التالي:

جدول (5.4): نتائج اختبار "ويلكوكسون اللامعلمي" للعينات المترابطة لدراسة الفروق بين درجات القياس القبلي ودرجات القياس البعدي في درجات الذكاء الأخلاقي وأبعاده لدى أفراد المجموعة التجريبية

الأبعاد	العمليات الإحصائية	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	قيمة إيتا η^2	قيمة d	حجم التأثير	نسبة %التحسن
التعاطف	السالبة الرتب	0^a	0.00	0.00	-3.20**	0.848	4.73	كبير	51.9
	الرتب الموجبة	13^b	7.00	91.00					
	التعادل	0^c							
	المجموع	13							
الضمير	السالبة الرتب	0^d	0.00	0.00	-3.21**	0.910	6.35	كبير	50.0
	الرتب الموجبة	13^e	7.00	91.00					
	التعادل	0^f							
	المجموع	13							
الرقابة الذاتية	السالبة الرتب	3^g	5.00	15.00	-1.70//	0.222	1.07	صغير	5.9
	الرتب الموجبة	8^h	6.38	51.00					
	التعادل	2^i							
	المجموع	13							
العدالة	السالبة الرتب	2^j	5.50	11.00	-1.89//	0.277	1.24	صغير	9.4
	الرتب الموجبة	8^k	5.50	44.00					
	التعادل	3^l							
	المجموع	13							
الاحترام	السالبة الرتب	0^m	0.00	0.00	-3.18**	0.736	3.34	كبير	58.9
	الرتب الموجبة	13^n	7.00	91.00					
	التعادل	0^o							
	المجموع	13							
التسامح	السالبة الرتب	1^p	2.50	2.50	-2.88**	0.433	1.75	كبير	44.4
	الرتب الموجبة	11^q	6.86	75.50					
	التعادل	1^r							
	المجموع	13							
الدرجة الكلية للذكاء الأخلاقي	السالبة الرتب	0^s	0.00	0.00	-3.18**	0.934	7.50	كبير	36.9
	الرتب الموجبة	13^t	7.00	91.00					
	التعادل	0^u							
	المجموع	13							

** دالة عند 0.01 * دالة عند 0.05 // غير دالة إحصائياً

أظهرت النتائجُ الموضَّحةُ في الجدول/ السابق وجودَ فروقٍ جوهريّةٍ ذات دلالةٍ إحصائيّةٍ بين درجاتِ القياسِ القبلي ودرجات القياس البعدي في تنمية أبعاد الذكاء الأخلاقي لدى النزلاء في مؤسسة الربيع التابعة لوزارة الشئون الاجتماعية وتم

خضـــوعهم لجلســـات برنـــامج الإرشـــاد الـــديني فـــي المجموعـــة التجريبيـــة--=z-test (3.18,P-value<0.01). والفـروق كانـت لصـالح القيـاس البعـدي، وهـذا يـدل علـى أنَّ البرنـامجَ الإرشـادي لـه أثـرٌ فـي تنميـة الـذكاء الأخلاقـي عنـد النـزلاء المُـوْدَعين فـي مؤسسـة الربيـع فـي المجموعـة التجريبيـة، فقـد تبـين أنَّ حجـمَ التـأثيرِ كـان كبيـرٌ لأنَّ قيمـةَ (d) أكبـر مـن (0.80)، وهـذا يعنـي بـأنَّ البرنـامجَ الإرشـادي لـه تـأثيرٌ إيجـابيٌ فـي تنميـة الـذكاء الأخلاقـي عنـد أفـراد المجموعـة التجريبيـة، فقـد بلغـت نسـبة التحسـن (36.9%). كمـا لـوحظ بـأنَّ نسـبةَ التحسـنِ فـي أبعـاد المقيـاس كانـت كالتـالي (51.9%)التعـاطف، (50%) الضـمير، (58.9) الاحتـرام، (44.4%) التسـامح، وممـا سـبق يتبـينُ لنـا بـأنَّ جلسـاتِ البرنـامج الإرشـادي المقتـرح عملـت علـى تنميـة الأبعـاد الأربعـة فـي الـذكاء الأخلاقـي، حيـثُ أنَّ نسـبَ التحسُّـنِ كلَهـا دالـةً إحصـائياً. فـي حـين لُـوحِظَ عـدمُ وجـودِ فـروقٍ جوهريّـةٍ ذات دلالـةٍ إحصـائيةٍ بـين درجـات القيـاس القبلـي ودرجـات القيـاس البعـدي فـي بُعـد الرقابـة الذاتيـة وبُعـد العدالـة لأفـراد المجموعـة التجريبيـة، فقـد بلغـت نسـبة التحسـن (5.9%) للرقابة الذاتية، و(9.4%) للعدالة، ولكن نسبة التحسُّن غير دالةً إحصائياً.

وتعزو الباحثةُ هذه النتيجةَ للبرنامجِ الإرشاديّ وجلساتِه وما تضمنتهُ من أساليبٍ وفنياتٍ مثل (الحوار والمناقشة- المحاضرة – النمذجة – لعب الأدوار- الاسترخاء بالدعاء والقرآن- مقاطع فيديو – أحاديث شريفة وآيات قرآنية) وغيرها، وكذلك أهميةِ الإرشادِ الدينيّ وتأثيرِهِ على النفس الإنسانيةِ من حيثُ طمأنينة النفس والسكينة، ناهيك على عن أنَّ الإرشاد الديني يخاطب الروح بما يحمله من سمو ورفعة وما يحثُ عليه من أخلاق حميدة وتمسك بالقيم والمثل العليا؛ وبالتالي فإن اعتماد جلسات البرنامج على هذا النوع من الإرشاد كان كفيلً بأنَّ يحقق الهدف العام للبرنامج وهو تنمية الذكاء الأخلاقي، وهذا ما اتفقت عليه دراسة (الغامدي، 2016م؛ عبداللطيف، 2000م)، بأهمية البرامج الإرشادية ولا سيما الإرشاد الديني في تنمية وإكساب الذكاء الأخلاقي، كما حرصت الباحثةُ أثناءَ التطبيقِ على إقامة علاقةٍ ذات ثقةٍ ومحبةٍ وتقبُّلٍ مع المشاركين. وإظهار أكبرِ قدرٍ من الاحترام والتسامح والتعاطف معهم، إضافةً لتنوع عناوين الجلسات وضيوفها حيثُ كانت هناك جلسة لتزكية النفس مع (الشيخ سامح دلول)، وجلسة الحياة الإيجابية مع (أ. محمود الغفري)، وكان لهذين الضيفين تأثيراً واضحاً على نفوس المشاركين. وعن عدم وجود فروق جوهرية بين المقياس القبلي والبعدي في بُعدي (الرقابة الذاتية – العدالة)، ترى الباحثةُ أنَّ هذه المرحلة مرحلة مراهقة ويتصف فيها المراهقون بالاندفاعية والمزاج المتقلب وعدم التحكم بالغضب فسرعان ما يغضبون ويحزنون وسرعان ما يمرحون،

وبالتالي الرقابة الذاتية أو ضبط النفس لازالت تحتاج ترويض وإكساب وممارسة لهذه الفئة والمرحلة كي يتمكنوا من تعلم واكتساب الرقابة الذاتية. كما أنَّ كثيراً من الأسر تفتقر لنموذج العدل على سبيل المثال/ التمييز في التعامل بين الذكور والإناث.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الغامدي،2015 م؛ عبد، 2012م؛ سالي، 2010م). ويدعم هذه النتيجة نظرياً ما أوضحه كولبرج حول مرحلة المبادئ الأخلاقية والإنسانية العامة، والتي تبدأ من سن 16 عاماً فما فوق، حيثُ تستند أحكام الفرد الأخلاقية إلى مفاهيم مجردة مثل/ العدالة– المساواة– الحقوق الإنسانية. وكما أوضحت الباحثة سابقاً بأنَّ الفئة المستهدفة بالدراسة تتراوح أعمارهم بين (15 –17) عاماً، وهذا يعني أنهم لا يزالون في طور النمو الخلقي والعقلي، فالنموُ الأخلاقيُّ عمليةٌ مستمرةٌ ومتطورةٌ، ولا تكتملُ كافة القيم والمعتقدات الأخلاقية للذكور قبل سن (21) عاماً. كما أن مكون العدالة يوجد ضمن البناء المعرفي للفرد ويتمثل في قدرة الفرد على إصدار الأحكام، وأنه ينمو من خلال الخبرة الحياتية والتفاعل مع البيئة والتي يفتقر إليها المراهقون لصغر مرحلتهم العمرية، وهذا ما أكدت عليه بوربا (2003م) في تنمية وبناء العدالة الذي يكون من خلال القدوة وتعليم الفرد كيفية مواجهة الظلم. ودعم هذا التفسير دراسة محمد (2012م)، لأهمية أساليب التربية التي تحُث على مبدأ الشورى والديمقراطية وتأثيرها على التفكير الخلقي للمراهقين وتنمية هذه الأبعاد الخلقية لديهم.

الفرضية الثالثة: تنصُّ على أنَّه "لا توجدُ فروقٍ ذات دلالةٍ إحصائيةٍ عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين درجات القياس البعدي ودرجات القياس التتبعي في الذكاء الأخلاقي لدى أفراد المجموعة التجريبية.

للتحقُّقِ من صحةِ هذه الفرضية تم استخدام اختبار " ويلكوكسون اللامعلمي لدراسة الفروقِ بين وسيطي مجموعتين مرتبطتين (غير مستقلتين)، بين درجات القياس البعدي ودرجات القياس التتبعي بالنسبة لدرجات الذكاء الأخلاقي وأبعاده لدى أفراد المجموعة التجريبية، والنتائج موضَحَة في الجدول التالي:

جدول (5.5): نتائج اختبار "ويلكوكسون اللامعلمي" للعينات المترابطة لدراسة الفروق بين درجات القياس البعدي ودرجات القياس التتبعي في درجات الذكاء الأخلاقي وأبعاده لدى أفراد المجموعة التجريبية

الأبعاد	العمليات الإحصائية	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
التعاطف	السالبة الرتب	7	5.43	38.00	-1.11	//0.27
	الرتب الموجبة	3	5.67	17.00		
	التعادل	0				
	المجموع	10				
الضمير	السالبة الرتب	6	5.50	33.00	-1.31	//0.19
	الرتب الموجبة	3	4.00	12.00		
	التعادل	1				
	المجموع	10				
الرقابة الذاتية	السالبة الرتب	7	5.71	40.00	-1.39	//0.17
	الرتب الموجبة	3	5.00	15.00		
	التعادل	0				
	المجموع	10				
العدالة	السالبة الرتب	6	5.83	35.00	-0.83	//0.41
	الرتب الموجبة	4	5.00	20.00		
	التعادل	0				
	المجموع	10				
الاحترام	السالبة الرتب	4	5.50	22.00	-0.63	//0.53
	الرتب الموجبة	6	5.50	33.00		
	التعادل	0				
	المجموع	10				
التسامح	السالبة الرتب	6	5.00	30.00	-1.00	//0.32
	الرتب الموجبة	3	5.00	15.00		
	التعادل	1				
	المجموع	10				
الدرجة الكلية للذكاء الأخلاقي	السالبة الرتب	6	5.75	34.50	-1.47	//0.14
	الرتب الموجبة	3	3.50	10.50		
	التعادل	1				
	المجموع	10				

** دالة عند 0.01 * دالة عند 0.05 // غير دالة إحصائياً

أظهرت النتائجُ الموضحةُ في الجدول السابق/ عدمَ وجودِ فروقٍ جوهريّةٍ ذات دلالةٍ إحصائيّةٍ بين درجات القياس البعدي ودرجات القياس التتبعي في تنمية أبعاد الذكاء الأخلاقي لدى النزلاء في مؤسسة الربيع التابعة لوزارة الشئون الاجتماعية، والذين تم خضوعهم لجلسات برنامج الإرشادِ النفسيّ الدينيّ في المجموعة التجريبية–z (test=–1.47,P–value>0.05)، وهذا يدل على أنَّ البرنامجَ الإرشاديّ الدينيّ له استمراريةٌ في تنميةِ الذكاءِ الأخلاقيّ عند النزلاءِ المُوْدَعين في مؤسسة الربيع في المجموعة التجريبية.

وتفسِّرُ الباحثةُ هذه النتيجةَ بأنَّ البرنامجَ الإرشاديَّ ذو فاعليةٍ وأثرٍ في تحقيقِ الهدف العامِ للدراسةِ وهو تنميةُ الذكاء الأخلاقيّ لدى نزلاءِ مؤسسةِ الربيع، **وتعزو** نجاحَ البرنامجِ لتنوع الأساليب والفنيات الإرشادية، وكذلك العلاقة الوَديَّة بين الباحثة والمشاركين، ورغبتهم بتحسين أنفسهم في أن يكونوا أفراد ومواطنين صالحين بهذا المجتمع، وكما كان للإرشادِ الديني أثرٌ واضحٌ وكبيرٌ في نجاح البرنامج، حيثُ لقيت فنية الاسترخاء بالدعاء والقرآن قبولاً مميزاً من جميع المشاركين، وطالبوا بأن تكون ختاماً لكل جلسة، فلقد حاولت الباحثة في نهاية كل جلسة عملَ استرخاءٍ بكلماتٍ رقيقةٍ عن الأخلاق (مقطع صوتي) ويليها دعاءٌ بصوتٍ جميلٍ ومؤثرٍ للقارئ الشيخ / وديع اليمني. وأظهرت كثيرٌ من الدراسات أهميّةَ الإرشادِ الدينيّ ودورهَ الفعال في تنمية الذكاء الأخلاقي واستخدامَ الأساليب الإرشادية المتنوعة التي تضفي على الجلسة جواً تدريبياً ممتعاً، لا سيَّما ذكر قصص من السيرة النبوية وقصص الأنبياء عموماً وما في التراث الإسلامي من عِبّر ومواعظ. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الغامدي، 2015م؛ عبد الحميد، 2013م؛ خنساء،2012 م؛ قاسم، 2010م؛ كارول، 2003م). التي أكدت على أهمية البرامج الإرشادية في تنمية الذكاء الأخلاقي لدى الأفراد.

ملخص عام

النتائج:

* ارتفاعُ مستوى الذكاءِ الأخلاقيِّ لدى أفرادِ المجموعةِ التجريبيَّةِ بعدَ إخضاعِهم لجلساتِ برنامجِ الإرشادِ الدينيِّ.
* وجودُ فُروقٍ جوهريةٍ ذات دلالةٍ إحصائيةٍ بينَ متوسطِ درجاتِ أفرادِ المجموعةِ الضابطةِ ومتوسطِ درجاتِ أفرادِ المجموعةِ التجريبيةِ بالنسبةِ لدرجاتِ الذكاءِ الأخلاقيِّ وأبعادهِ والفروقُ كانَتْ لصالحِ أفرادِ المجموعةِ التجريبيّةِ في القياسِ البعدي.
* عدمُ وجودِ فُروقٍ جوهريةٍ بينَ أفرادِ المجموعةِ التجريبيِّةِ وأفرادِ المجموعةِ الضابطةِ في بُعْديّ (الرقابةِ الذاتيةِ، العدالةِ)، في القياسِ البعديّ.
* تَحقُّقُ الهدفِ العامِ للبرنامجِ وهو فاعليةُ البرنامجِ الإرشاديِّ الدينيِّ في تنميةِ الذكاءِ الأخلاقيِّ لدى نزلاءِ مؤسسةِ الربيعِ.
* وجودُ فروقٍ جوهريةٍ ذات دلالةٍ إحصائيةٍ بينَ درجاتِ القياسِ القَبْليِّ ودرجاتِ القياسِ البعديِّ في تنميةِ أبعادِ الذكاءِ الأخلاقيِّ لدى أفرادِ المجموعةِ التجريبيّةِ والفروقُ كانت لصالحِ القياسِ البَعْديِّ.

التوصيات:

من خلالِ نتائجِ الدراسةِ والإطارِ النظريِّ واطّلاعِ الباحثةِ على عينةِ الدراسةِ عن قُربٍ تُوصْي بالتالي:

* تنفيذُ البرنامجِ الإرشاديِّ بشكلٍ دوريٍ بحيثُ يتضمنُ جلساتٍ للذكاءِ الأخلاقيِّ ضمنَ المنهجِ التعليميِّ في المؤسسةِ.
* عقدُ ورشِ عملٍ وبرنامجٍ إرشاديٍّ للمعلمينَ والطاقمِ الإداريِّ في المؤسسةِ.
* تنفيذُ ورشِ عملٍ وجلساتٍ إرشاديةٍ لأمهاتِ وآباءِ الأحداثِ المتواجدينَ في مؤسسةِ الربيعِ.
* عملُ المزيدِ من البرامجِ الإرشاديةِ التي تُحسِّنُ من شخصيةِ الأحداثِ.
* الاهتمامُ بالتعلُّمِ الخدمي وتطبيقُ برنامجِ إرشاديٍ عن الإتيكيت وفنِ التعاملِ مع الآخرين والاهتمامُ بشخصيةِ الحدثِ الجانحِ.
* ضرورةُ اهتمامِ المعلمينَ والآباءِ بمفهومِ الذكاءِ الأخلاقيِّ.

* تَبَنيِّ فكرةِ تدريبِ مادةٍ عمليةٍ للقيمِ والذكاءِ الأخلاقيِّ ضمنَ المقَرَراتِ الدراسيةِ في الجامعاتِ والمدارسِ، على أنْ تكون مُستَمَدّةً من الشريعةِ الإسلاميةِ والقيمِ العربيةِ الأصيلةِ.
* العملُ على تَبنيِّ موضوعِ الذكاءِ الأخلاقيِّ ووضعهِ ضمنَ المناهجِ الدراسيةِ ولا سيَّما في مادةِ التربيةِ الإسلاميِّةِ للأطفالِ والناشئينَ.

المقترحات:

- عَمَلُ برنامجٍ إرشاديٍّ لتنميةِ الرقابةِ الذاتيِّةِ لدى نزلاءِ مؤسسةِ الربيعِ في محافظاتِ غزةَ.
- دراسةُ معنى الحياةِ وعلاقتهُ بالذكاءِ الأخلاقيِّ.
- دراسةُ العلاقةِ بينَ الذكاءِ الأخلاقيِّ والاجتماعيِّ لدى نزلاءِ مؤسسةِ الربيعِ في محافظاتِ غزةَ.
- العلاقةُ بينَ الذكاءِ الأخلاقيِّ والذكاءِ الروحيّ.
- عملُ برنامجٍ إرشاديٍ واقعيٍ لتنميةِ الذكاءِ الأخلاقيِّ ومقارنتهِ بالبرنامجِ الإرشاديِّ الديني.
- الذكاءُ الأخلاقيِّ وعلاقتهُ بالمهاراتِ الحياتيةِ.
- برامجٌ إرشاديّةٍ لكلِ بُعْدٍ من أبعادِ الذكاءِ الأخلاقيِّ بشكل مستقلٍ أو مزدوجٍ (الضميرُ والرقابةُ الذاتيةُ)، (الاحترامُ – التسامحُ)، (التعاطفُ– العدلُ).

المصادر والمراجع

المصادر والمراجع

أولاً:

القرآن الكريم.

أحاديث شريفة.

ثانياً: المراجع العربية:

الإبراشي، محمد عطية؛ عبدالقادر، حامد. (1983م). *علم النفس التربوي*، (ج3). ط4. القاهرة: الدار القومية للنشر والتوزيع.

إبراهيم، فاضل؛ حسن، لبني. (2011م). أثر استخدام طريقة روثكوف في تنمية الذكاء الأخلاقي لدى طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة التربية الإسلامية. جامعة الموصل، *مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية، 11*(3)، 1 – 34.

إبراهيم، نبيل فاروق. (2011م). *الذكاء المتعدد. ط1*. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

إبراهيم، عبد الستار. (1980م). *العلاج النفسي الحديث قوة للإنسان*. ط1. الكويت: عالم المعرفة. المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب

أبو أسعد، أحمد عبداللطيف. (2011م). *علم النفس الإرشادي*. ط1. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الأيوب، خالد أيوب. (2006م). الذكاء الأخلاقي وكيفية تنميته. *مجلة ولدي*، ع (92). تاريخ الإطلاع: 5 ديسمبر 2016م. الموقع:
http://www.almostshar.com/Subject_Desc.php?Subject_Id=426&Cat_Subject_Id=39&Cat_Id=1

البحيري محمد؛ و الشيشني، زينب؛ و الحجاج، زهوة. (2013م). *الذكاء الأخلاقي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية لدى عينة من المراهقين المكفوفين. دراسات الطفولة*، (15)، 107 – 97.

بروبا، ميشيل. (2003م). *بناء الذكاء الأخلاقي (المعايير والفضائل السبع التي تعلّم الأطفال أن يكونوا أخلاقيين*، (ترجمة سعد الحسني). ط1. غزة : دار الكتاب الجامعي. (2001م).

بدوي، عبدالرحمن (1975). *الأخلاق النظرية*. ط1. الكويت: وكالة المطبوعات.

البسطاني، غانم. (1995م). *المناهج والأساليب في التربية الخاصة*. الامارات العربية المتحدة: مكتبة العلاج للنشر والتوزيع.

بشارة، موفق. (2013م). أثر برنامج تدريبي مستند إلي نظرية بوربا في تنمية الذكاء الأخلاقي لدى قرى SOS في الأردن. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، 9(4)، 403 – 417.

بهجات، ريم محمد. (2010م). *تقييم أدب الطفل الإلكتروني في ضوء أبعاد الذكاء الأخلاقي " دراسة تحليلية". مجلة كلية التربية بجامعة الأزهر، 7* (144)، 835 – 878.

بيومي، وفاء محمد. (2011م). *فعالية برنامج قائم على الإرشاد النفسي الديني في تنمية مفهوم الذات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية الأزهرية* (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية بقنا، قسم الصحة النفسية، جامعة جنوب الوادي، مصر.

تاريخ الاطلاع: 22 فبراير 2016م، الموقع:

ثعيلب، أحمد عبدالجواد. (2006م). *مدى فعالية برنامج لتعديل السلوك العدواني لدى الأطفال من نزلاء المؤسسات*. ط1. كلية الآداب، جامعة الزقازيق، مصر.

جان، خديجة محمد. (2011م). أثر استخدام طريقة (Hayes) لحل المشكلات في تنمية الذكاء الأخلاقي والتحصيل الدراسي لمادة العلوم لدى عينة من تلميذات الصف السادس الابتدائي بمدينة مكة المكرمة. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات*، (22)، 121 - 160.

جعفر، على محمد. (2004م). *حماية الأحداث المخالفين للقانون والمعّرضين لخطر الإنحراف (دراسة مقارنة)*. ط1. بيروت: مجد المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع.

جمعة، أمجد عزات (2005م). *مدى فعالية برنامج إرشادي مقترح في السيكودراما للتخفيف من حدة بعض المشكلات السلوكية لطلاب المرحلة الإعدادية* (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة.

الحبيب، طارق بن علي. (2005م). *الوسواس القهري مرض نفسي أم أحاديث شيطانية*. (د. ط). القاهرة: مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع.

الحديبي، مصطفي عبد المحسن. (2009م). *أسس ومبادئ الإرشاد النفسي الديني*. كلية التربية، جامعة أسيوط، مصر.

الحراصيّة، رقيّة بنت حمود. (2015م). *الفروق في الذكاء الأخلاقي بين ذوي الإعاقة السمعية والسامعين بسلطنة عمان*(رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

حسانين، حنفي محروس. (1999م). ظاهرة جناح الأحداث : طبيعتها ودوافعها ". دراسة ميدانية على الأحداث الجانحين بدار الرعاية الاجتماعية للأحداث بمحافظة سوهاج". *مجلة الدراسات المستقبلية*، (4)، 81-110.

حسين، طه. (2004م). *الإرشاد النفسي " النظرية، والتطبيق، والتكنولوجيا* . (د.ط). عمان: دار الفكر.

حسين، محمد عبدالهادي. (2003م). *تربويات المخ البشري*. ط1. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.

الحسيني، عفاف حسن. (2007م). مدى تأثير علاقة الوالدين في جنوح وانحراف الأبناء. *مجلة مستقبل التربية، 13*(45)، 180 -197.

أبو حطب، فؤاد. (1996م). *القدرات العقلية*. ط1. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

حمزة، جمال مختار. (2002م). المخاطرة لدى الأحداث الجانحين وعلاقتها بالذكاء. *مجلة كلية الآداب*، جامعة حلون، (21+22)، 285 -318.

الحميدان، عصام؛ هوساوي، عبدالرحمن. (2010م). *معالم الشخصية الإسلامية المعاصرة (الجوانب الأخلاقية والسلوكية)*. ط1. الرياض: العبيكان للنشر.

شبكة أمين الإعلامية، مدونة قانونية، تاريخ الاطلاع: 20 مايو 2017م، عنوان الموقع:

حميدة، فاطمة إبراهيم. (1990م). *أثر المناقشة الأخلاقية على مستوى الحكم الأخلاقي لدى تلاميذ المرحلتين الإعدادية والثانوية (دراسة تجريبية)*. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

أبو حماد، ناصر الدين. (2007م). *اختبارات الذكاء ومقاييس الشخصية (تطبيق ميداني)*. ط1. عمان: عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع.

حوى، سعيد. (2006م). *المستخلص في تزكية الأنفس*. ط12. القاهرة: دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع.

الحياني، صبري بردان. (2011م). *الصحة النفسية والعلاج النفسي الاسلامي*. ط1. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

الخالدي، عطاالله فؤاد. (2008م). *إرشاد المجموعات الخاصة*. ط1. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

خضر، عادل. (2000م). الدلالات الإكلينيكية المميزة لاستجابات مريض بعصاب الوسواس القهري لاختبار تفهم الموضوع (T.A.T) دراسة حالة. *مجلة علم النفس*، *14*(55)، 12-60.

الخفاف، إيمان عباس. (2010م). *الذكاءات المتعددة (برنامج تطبيقي)*. ط1. عمان: دار المناهج.

خياط، محمد جميل. (1994م). *الإعداد الروحي والخلقي للمعلم*. ط1. مكة المكرمة: مطابع الصفا.

دبابش، على. (2011م). *فاعلية برنامج إرشادي مقترح للتخفيف من القلق الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الثانوية وأثره على تقدير الذات* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الأزهر، غزة.

الدوغان، أحمد. (1993م). تعريفات الذكاء في التراث العربي الإسلامي من خلال مفهوم العقل ومرادفاته. *مجلة دراسات تربوية*، *8*(54)، 126 -153.

الذبحاوي، عامر. (2012م). *دور الذكاء الأخلاقي في دعم سمعة المنظمة دراسة تحليلية لآراء عينة من القيادات الجامعية وأعضاء الهيئة التدريسية في جامعة الكوفة* (رسالة ماجستير منشورة). كلية الإدارة والاقتصاد، جامعة الكوفة، العراق.

الربعي، محمد أحمد. (2016م). *العلاقة بين الذكاء الأخلاقي والحكمة لدى عينة من طلبة جامعة أم القرى في ضوء بعض المتغيرات* (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

ربيع، محمد شحاته؛ يوسف، جمعة سيد؛ عبدالله، معتز سيد. (1994م). *علم النفس الجنائي*. ط1. القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.

رجب، إبراهيم. (2009م). التأصيل الاسلامي لأسباب المشكلات النفسية والاجتماعية. *مجلة المسلم المعاصر*، (106)، 110-164.

الرحيلي، عبدالله بن ضيف الله. (2008م). *الأخلاق الفاضلة (قواعد ومنطلقات لإكتسابها)*. ط2. الرياض: مكتبة الملك فهد.

رزق، محمد عبد السميع. (2006م). الذكاء الأخلاقي وعلاقته بالوالدية المتميزة من وجهة نظر الأبناء. *مجلة كلية التربية بجامعة المنصورة*، (60)، 4 – 50.

الرفاعي، نعيم. (1981م). *الصحة النفسية دراسة في سيكولوجية التكيف*. ط5. كلية التربية، جامعة دمشق.

أبو ركبة، رضوان عبد الرحمن. (2016م). *فاعلية برنامج ارشادي نفسي ديني في تحسين جودة الحياة لدى أمهات الأطفال المعاقين عقلياً* (رسالة دكتوراه غير منشورة)، غزة، فلسطين.

الزعبي، أحمد، محمد. (2001م). *أسس علم النفس الجنائي*. (د. ط). عمان: دار زهران للنشر والتوزيع.

الزمار، عاطف على. (2008م). *أثر برنامج لتعديل السلوك في تخفيف حدة المشكلات النفسية والصفية والأكاديمية لدى عينة من الطالبات الفلسطينيات المرحلة الثانوية*. (رسالة دكتوراة غير منشورة). معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

زهران، حامد عبدالسلام. (1978م). *الصحة النفسية والعلاج النفسي*. ط2. القاهرة: عالم الكتب.

زهران، حامد عبدالسلام. (1998م). *التوجيه والإرشاد النفسي*. ط2. القاهرة: عالم الكتب.

زهران، حامد. (1999م). *الصحة النفسية والعلاج النفسي*. ط 4. القاهرة: عالم الكتب.

الزهيري، محسن صالح. (2013م). *الذكاء الأخلاقي وعلاقته بالتسامح الاجتماعي لدي طلبة المرحلة المتوسطة. دراسات تربوية*، (21)، 9 – 38.

الزوايدة، حسن ناصر. (2012م). *أثر برنامج تدريبي مستند إلى نموذج كولز في تنمية الذكاء الأخلاقي لدى عينة من طلبة الصف الخامس الأساسي في مدينة عمان/ الأردن* (رسالة دكتوراه غير منشورة). كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية.

زيتون، منذر عرفات. (2001م). *الأحداث مسؤوليتهم ورعايتهم في الشريعة الإسلامية*. ط1. عمان: دار المجدلاوي للنشر والتوزيع.

زيدان، محمد مصطفي. (1992م). *التوجيه الديني والتربوي والنفسي للشباب*.(د.ط). القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

سعدات، محمود فتوح. (2015م). *الإرشاد النفسي الديني في ضوء القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة*. ط1. القاهرة: (د.ن).

سكر، عبدالكريم. (1999م). *مؤسسة الربيع للرعاية الاجتماعية (علاج – تأهيل – رعاية)*. وزارة الداخلية، ع(33)، مطابع منصور: غزة.

السَيّد، فؤاد البهى. (1976م). *الذكاء*. ط4. القاهرة: دار الفكر العربي.

السيد، هبة جابر. (2013م). *فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي لتنمية الذكاء الأخلاقي وتأكيد الذات في تعديل بعض السلوكيات الدالة على الجنوح الكامن لدى عينة من المراهقين الصم* (رسالة دكتوراه غير منشورة). كلية التربية، قسم الصحة النفسية، جامعة سوهاج. http://srv4.eulc.edu.eg/eulc_v5/Libraries/Thesis/BrowseThesisPages.aspx?fn=ThesisPicBody&BibID=11480411&PageNo=30

شاهين، عبدالحميد حسن. (2011م). *استراتيجيات التدريس المتقدمة واستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم. بحث منشور على أطفال الخليج*. كلية التربية بدمنهور، جامعة الاسكندرية، مصر.

شبير، وليد شلاش. (2002م). *رعاية الأحداث*. كلية الآداب، الجامعة الإسلامية، غزة.

شحاته، حسن؛ و النجار، زينب. (2003م). *معجم المصطلحات التربوية والنفسية (عربي _ إنجليزي) (إنجليزي – عربي)*، (مراجعة حامد عمار). ط1. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

الشربيني، زكريا أحمد؛ منصور، عبدالمجيد سيد؛ صادق، يسرية. (2003م). *موسوعة تنمية الطفل (سيكولوجية الطفولة المبكرة طفل الحضانة والروضة*، (ج1). ط1. القاهرة: دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.

الشرعبي، أحمد حسن (2005م). *فاعلية برنامج إرشادي في تعديل مفهوم الذات لدى الأحداث الجانحين في أمانة العاصمة (صنعاء)*، (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، جامعة صنعاء، اليمن. تاريخ الاطلاع: 22 فبراير 2016م، الموقع: http://www.gulfkids.com/vb/showthread.php?t=2626

شروق، الجبوري؛ أحمد، إسماعيل؛ عبدالله، سيكامانيا؛ بن عبد الرشيد، عدنان. (2013م). مقترح برنامج إرشادي لتغيير وتعديل السلوك لدى البالغين مستنبط من الفكر الإسلامي (IVC). *مجلة كلية التربية " آفاق تربوية"*، (3)، 79- 112.

شريم، رغدة. (2009م). *سيكولوجية المراهق*. ط1. عمان: دار المسيرة.

شعيب، مها جلال. (2012م). *فاعلية برنامج مقترح لتنمية الذكاء الأخلاقي وأثره على بعض المتغيرات* النفسية (رسالة دكتوراه غير منشورة). كلية الاقتصاد المنزلي، قسم الاقتصاد المنزلي والتربية، جامعة المنوفية. تاريخ الاطلاع: 18 فبراير 2016م، الموقع: http://www.eulc.edu.eg/eulc_v5/Libraries/Thesis/BrowseThesisPages.aspx?fn=ThesisPicBody&BibID=11245231&TotalNoOfRecord=341&PageNo=1&PageDirection=First

شكشك، أنس. (2010م). *شخصية المراهق (المشكلات والحلول)*. ط1. حلب: شعاع للنشر والعلوم.

الشمري، هدى على. (2008م). *الأخلاق في السنة النبوية*. مراجعة (سعدون محمود الساموك) ط1. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

صالح، مهدي؛ الربيعي، أزهار. (2011م). برنامج ارشادي مقترح لتنمية الذكاء الأخلاقي لدى طالبات المرحلة المتوسطة. الجامعة المستنصرية، *مجلة كلية التربية، 1*(4)، 431 - 417.

الصديقي، سلوى عثمان؛ عبدالخالق، جلال الدين؛ رمضان، السيد. (2002م). *انحراف الصغار وجرائم الكبار (الحدود والمعالجة)*. (د. ط). الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.

الطائي، مريم مهذول. (2009م). الذكاء الأخلاقي لدى طلبة الدراسة المتوسطة. *مجلة العلوم النفسية*، (17)، 28 - 32.

الطراونة، أحمد (2014م). الذكاء الأخلاقي وعلاقته بالسعادة النفسية لدى طلبة جامعة مؤتة. جامعة الأزهر، *مجلة كلية التربية*، *2*(158)، 811 – 825.

الطلاع، رؤوف؛ علوان، نعمات. (2014م). فاعلية برنامج إرشادي لتنمية الثقة بالنفس وأثره في زيادة المرونة الإيجابية " دراسة على عينة من أفراد الشرطة الفلسطينية". *مجلة جامعة الأقصى (سلسلة العلوم الإنسانية)*، 18(2)، 170 -185.

طه، محمد. (2006م). *الذكاء الإنساني (إتجاهات معاصرة وقضايا نقدية)*. الكويت: عالم المعرفة.

ظاهر، هدية جاسم حسن. (2015م). تأثير التحدث الذاتي في تنمية التصورات المستقبلية لدى الأرامل. *مجلة الأستاذ*، المؤتمر العلمي الثالث، وزارة التربية والتعليم. الكلية التربوية المفتوحة، بغداد.

عامر، طارق عبد الرؤوف؛ محمد، ربيع. (2008م). *الذكاءات المتعددة*. ط1. عمان: دار اليازوري العلمية للنشر.

عبد، خنساء عبدالرازق. (2012م). أثر برنامج تدريبي في تنمية بعض مهارات الذكاء الاخلاقي لدى طالبات المرحلة الإعدادية. *مجلة الفتح*، (52)، 199- 224.

العبيدي، عفراء؛ الأنصاري، سهام. (2010م).: الذكاء الأخلاقي وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى تلامذة الصف السادس الابتدائي. *مجلة البحوث التربوية والنفسية*، (31)، 74 – 96.

عثمان، سيد أحمد. (1990م). *علم النفس الاجتماعي والتربوي "التطبيع الاجتماعي"*، (ج1). (د. ط). القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

عطية، خليل عطية؛ الشاذلي، محمود عبد الحفيظ. (2010). *الأخلاق ما بين عملي التربية والنفس*. ط1. عمَّان: دار البادية.

العريني، صالح بن محمد. (2009م). أساليب التنشئة الأسرية وعلاقتها بالذكاء الأخلاقي لطلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض. *دراسات عربية في علم النفس، 8*(3)، – 581 .533

العزة، سعيد حسن. (2001م). *الإرشاد النفسي (أساليبه وفنياته)*. (د.ط). عمان: الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع.

العصره، منيرة. (1999م). *رعاية الأحداث ومشكلة التقويم*. ط1. الإسكندرية: المكتب المصري الحديث.

العكايلة، محمد سند. (2006م). *اضطرابات الوسط الأسرى وعلاقتها بجنوح الأحداث*. ط1. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

علي، محمد السيد. (2011م). *موسوعة المصطلحات التربوية* . ط1. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

العناني، حنان عبد الحميد. (2005م). *تنمية المفاهيم الاجتماعية والدينية والاخلاقية في الطفولة المبكرة*. ط1. عمان: دار الفكر.

العوضي، عبدالله محمد صالح على (2003م). *معادلة الأخلاق والدين*. بحوث ومقالات. تاريخ الإطلاع: 5 أبريل2017م. الموقع: http://www.aljalsa.com

العيسوي، عبد الرحمن محمد. (1987م، أ). *سيكولوجية الجنوح*. ط1. الإسكندرية: منشأة المعارف.

العيسوي، عبدالرحمن محّمد. (1987م، ب). *سيكولوجية المراهق المسلم المعاصر*. ط1. الكويت: دار الوثائق.

الغامدي، حمدة عثمان (2015م). *فعالية برنامج لتنمية لذكاء الأخلاقي لدى عينة من طالبات جامعة الملك عبدالعزيز بجدة* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الملك عبد العزيز، جدة ، السعودية. تاريخ الإطلاع : 15 أغسطس 2016م، موقع جامعة الملك عبد العزيز:
https://www.kau.edu.sa/Show_Res.aspx?Site_ID=306&LNG=AR&R
(N=66632)

الغامدي، رحمة علي. (2016م). *فاعلية برنامج ارشادي انتقائي لتنمية الذكاء الأخلاقي لدى السجينات السعوديات في سجن النساء بالملز في مدينة الرياض* (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة الامام محمد بن سعود الاسلامية ، كلية العلوم الاجتماعية ، قسم علم النفس، المملكة العربية السعودية.

الغامدي، يحيى. (2011م). *فعالية برنامج إرشادي ديني في تنمية المسؤولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة جدة* (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، جامعة الملك عبد العزيز، المملكة العربية السعودية.

فرغلي، جمعة فاروق. (2013م). الذكاء الأخلاقي وعلاقته بالصحة النفسية لدى عينة من المراهقين. *مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، 2*(154)، 79 – 103.

فهد، ابتسام محمد. (2008م). *بناء منهج للتربية الخلقية في ضوء الرؤية القرآنية*. ط1. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

فهمي، مصطفى. (1987م). *الإرشاد النفسي*. (د.ط). القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

فتحي، محمد رفقي حلمي. (2013). *في النمو الأخلاقي*. ط1. الكويت: دار القلم.

قاسم، سالي صالح. (2010م). فاعلية برنامج إرشادي متكامل لتنمية الذكاء الأخلاقي لدى طلاب كلية التربية. *مجلة كلية التربية بالإسماعيلية*، (17)، 249 – 274.

قرعوش، كايد؛ القضاة، خالد؛ أبو البصل، عبدالرازق؛ نصر، محمد. (1999م). *الأخلاق في الإسلام*. ط1. عمان: دار المناهج.

قطامي، نايفة. (2010م). *تفكير وذكاء الطفل*. ط2. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

لحويدك، رجاء (2014م). فاعلية برنامج تدريبي يستند إلى السيكو دراما في تقليص التنافر المعرفي لدى الأحداث الجانحين بمركز حماية الطفولة بالمغرب. كلية علوم التربية، جامعة محمد الخامس بالرباط، *المجلة الدولية التربوية المتخصصة، 3*(9)، 40 – 66.

مجاور، أحمد. (د. ت). *مراحل التطور الخُلقي للإنسان*. الشبكة العربية للصحة النفسية للأطفال والمراهقين. تاريخ الإطلاع: (20 أبريل، 2017م). الموقع: http://psy-da3am.com/article.php?id=12

المحلاوي، أحمد. (2013م). *فعالية برنامج إرشادي نفسي ديني لتخفيف حدة الشعور بالاغتراب لدى عينة من المكفوفين المراهقين* (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، جامعة كفر الشيخ، مصر.

محمد، أسماء عبد النور. (2012م). الذكاء الأخلاقي وعلاقته ببعض أساليب المعاملة الوالدية. *مجلة البحث العلمي في التربية*، (13)، 88 – 104.

محمد، رنا زهير. (2008م). *تطور الذكاء الأخلاقي لدى المراهقين*. عمان: دار المسيرة.

محمد، عبدالعظيم مسعد. (2014م). مكونات الذكاء الأخلاقي وعلاقتها بتقدير الذات وبعض المتغيرات لدى طلاب الجامعة. *مجلة كلية التربية*، جامعة أسوان، (28) ، 381 – 430.

مرزوق، عبد الصبور. (2001م). الأخلاقي في المفهومين الإسلامي والغربي. *مجلة منبر الإسلام*. ع 12، 114 –117.

المزيني، أسامة عطية. (2006م). *الارشاد النفسي الديني "أسسه النظرية وتطبيقاته العملية"*. ط1. غزة: مكتبة أفاق.

ابن منظور، جمال الدين محمد بن مكرم. (د.ت). *لسان العرب*. (د.ط). بيروت: دار صادر.

موسى، رشاد علي. (2001م). *الارشاد النفسي في حياتنا اليومية في ضوء الوحي الإلهي والهدى النبوي*. ط1. القاهرة: الفاروق الحديثة للطباعة والنشر.

مومني، عبداللطيف عبدالكريم. (2015م). مستوى الذكاء الأخلاقي وعلاقته بمتغيري الجنس وفرع التعليم لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الأغوار الشمالية في الأردن. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، *11*(1)، 17 – 30.

الناصر، أروى سعيد. (2009م). *فاعلية برنامج تعليمي – تعلّمي في تنمية الذكاء الأخلاقي لدى الأطفال المساءة معاملتهم* (رسالة دكتوراه غير منشورة). كلية الدراسات العليا، الجامعة الأدنية.

نحيلي، علي؛ أحمد، خيرية. (2016م). الذكاء الأخلاقي وعلاقته بتقدير الذات لدى عينة من طلبة كليتي التربية وهندسة المعلوماتية بجامعة دمشق. *مجلة جامعة تشرين للبحوث والدارسات العلمية، سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية*، *38*(6)، 159– 176.

نصار، وفاء؛ الشافعي، محمد. (2005م، 26 – 27 سبتمبر). *فاعلية الإرشاد النفسي الديني في تخفيف قلق المستقبل لدى طالبات كلية التربية – جامعة الملك سعود*. ورقة مقدمة إلى المؤتمر الدولى (الاتجاهات الحديثة لجودة التعليم الجامعي)، مصر: جامعة الأزهر، فرع البنات، كلية الدراسات الإنسانية. تاريخ الإطلاع: 22أبريل 2017م، الموقع: الحاوية العلمية (جامعة الملك سعود).

http://repository.ksu.edu.sa/jspui/handle/123456789/14453?mode=full&submit_simple=%D8%B9%D8%B1%D8%B6+%D8%A7%D9%84%D8%A8%D8%AD%D8%AB+%D8%A8%D8%B4%D9%83%D9%84+%D9%

نوفل، محمد بكر. (2007م). *الذكاء المتعدد في غرفة الصف النظرية والتطبيق*. ط1. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

نوفل، محمد بكر؛ أبوعواد، فريال محمد. (2011م). *علم النفس التربوي*. ط1. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الهمشري، محمد علي؛ محمد، علي؛ عبدالجواد، وفاء. (2000م). *مشكلة الأطفال الجانحين*. ط2. الرياض: مكتبة العبيكان.

الهور، علاء صبح. (2016م). *فاعلية برنامج إرشادي نفسي إسلامي لخفض أعراض الاكتئاب النفسي* (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة.

الهيئة الفلسطينية المستقلة لحقوق المواطن.(1998م). *جنوح الأحداث في التشريعات الفلسطينية*. رام الله، فلسطين.

الهيئة الفلسطينية المستقلة لحقوق المواطن.(1998م). *جنوح الأحداث في التشريعات الفلسطينية*. رام الله، فلسطين.

الدويرعات، سليمان. (1996م). *السلوك الأخلاقي وعلاقته بالصحة النفسية من منظور إسلامي (دراسة إرتباطية على الطلبة الجامعيين بالرياض)*. رسالة دكتوراه غير منشورة، قسم علم النفس، بجامعة الامام مُحمَّد الإسلامية. الرياض.

وزارة التخطيط والتعاون الدولي. (1997م). الإصدار الأول، السلطة الوطنية الفلسطينية، غزة.

وزارة الداخلية. (1999م). *مؤسسة الربيع للرعاية الاجتماعية (علاج – تأهيل – رعاية)*. العدد (33)، غزة: مطابع منصور.

وزارة الشؤون الاجتماعية. (2005م). *برنامج رعاية الأحداث في فلسطين*. غزة: (د. ن).

يعقوب، مجد الدين. (د. ت). *القاموس المحيط*. (د. ط). بيروت: المؤسسة العربية للطباعة.

أبو وردة، نائل. (2014م). *برنامج إرشادي نفسي إسلامي مقترح لتخفيف أعراض الاكتئاب النفسي* (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة.

ثالثاً: المراجع الأجنبية:

Aldarbah, I., Almohtadi, R., Jwaifell, M. & Salah, R. .(2014). Evaluating the moral intelligence of the late childhood (9 – 12) years in Jordan: Al-Karak Governorate case. *Journal of Educational and Developmental Psychology*, *5*(1), 108-118.

Borba , M .(2001) . *Building Moral Intelligence the Seven Essential Virtues that Teach Kids to do the right thing*. Sanfranisco: Jossey Bass.

Boss, J. (1994).The anatomy of moral intelligence. *Educational Theory, vol. 44*,No. 4,pp. 399- 416.

Carol, R.(2003). Assessing Students For Morality Education : Anew Role For School Counselors. *Professional school Counseling,7* (5) , 356-362.

Coles, R (1997). The Moral Intelligence of Children. New York: Random House.

Coles, R.(2010). *Handing One Another Along: Literature and Social Reflection.* Random House.

Coles, R.(2011). *Lives We Carry With Us: Profiles Of Moral Courage.* New Press.

Cotto, K.(2001). *Dveloping empathy in children and youth*. School improvement research series. http//www.nwerl./scpd/sirs/7/cu13.htm

Denton, J. (1997). Character and Moral development. *Namat journal, vol.22,* no.2, pp. 111-116.

Eisenherg, N., Mussen, P .(1995). *The roots of prosocial behavior in children*. New York, Cambridge University.

Faramarzi, M. Jahanian, K. Zarbakhsh, M. & Salehi, S. Pasha, H. (2014) The role of moral intelligence and identity styles in prediction of mental health problems in healthcare students. *Health, 6*, 664-672.

Farhan, R., Dasti, R., & Sayeed Khan, M. (2015). Moral intelligence and psychological wellbeing in healthcare students. *Journal of Education and Behavioural Science, 4*(5), 160-164.

Gerjolj, S.(2008). The Relevance of Moral Intelligence in Educational Processes , *Journal of Contemporary Research in Business,Vol.8*, No.9.

Golzar, H. & Toozandehjani, H. (2015). Relationship between moral intelligence and meaning of life with death anxiety in rescue personal of Sari City. *Indian Journal of Fundamental and Applied Life Sciences*, *5*(S1), 3607-3613.

Gardner, H. (1999*). Intelligence Reframed: Multiple Intelligence For The 21Century.* Basic Books, 10 East 53rd Street, New York.

Gullickson, T. (2004): *The Moral Intelligence of Children, How to Raise a Moral Child*. New York : Bantam Books.

Hoseinpoor, Z.,& Ranjdoost, S. (2013). The relationship between moral intelligence and academic progress of students third year of high school course in Tabriz city**.** *AENSI Journals* , *7* (11), 3356 – 3361.

Hoffman, M.(1978). *Development of affect*. New York, Plenum press.

Hass, A. (1999). *Leadership by the Book*. London: Haper Colins Publishers.

Kindlon , D. & Thompson, M. (2002). *Raising Cain: protecting the Emotional life of Boys*. New York: Ballantine.

Kohlberg, L. (1969**).** *Moral Development & Identification, Child Psychology; the sixty second year Book of National society*. For study Education. Pa.1 University of Chicago.

Lennick, D.; Kiel, F. (2005*). Moral Intelligence: Enhancing Business Performance and Leadership Success*. Wharton School Publishing. Publisher: FT Press.

Mirhosseini, S.H.,& Tirgar, H. (2014). Relationship between moral intelligence and behavioral vulnerabilities. *Applied mathematics in Engineering, Management and Technology*, 583-592, www.amiemt-journal.com.

Nixon, M. (2014). Aaron Feuerstein: A case study in moral intelligence. *A paper presented to the proceedings of ASBBS Annual Conference: Las Vegas. 21*(1), 478 -492.

Nobahar, N.,& Nobahar, M. (2013). A study of moral intelligence in the library staff of Bu-Ali Sina University. *AENSI Journals* , *7* (11), 3444 -3447.

Nozari, M., Jouybari, A.R., Nozari, A.,& Ahmad, R.R. (2013). The relationship between moral intelligence and cognitive distortions among employees. *Journal of Basic and Applied Scientific Research*, *3*(9), 345- 348.

Samuel, Willaim. (1981). *Personality Searching for the Sources of Human Behavior*. International Student Edition, McGraw-Hill.

Stotland, E, E. (1969). Exploratory studies in empathy. In L.Berkowitz, Adv, Advanced in Experimental Social Psychology, Vol.4, New York: Academic Press.

الملاحق

ملحق رقم (1)

مقياس الذكاء الأخلاقي (الصورة النهائية)

الجامعـــــــة الإسلاميـــــــــة – غـــــزة
شئـــون البـــحث العلمـــي والدراســات العليـــا
كليـــــــــــــــــة التربـــــــــــــــية
ماجســـتير صـــحة نفســـية ومجتمعيـــة

مقياس الذكاء الأخلاقي

أخي الكريم:

تقوم الباحثة بإجراء دراسة عن " **فاعليةِ برنامجٍ إرشاديٍّ دينيٍّ لتنميةِ الذكاءِ الأخلاقيِّ لدى نزلاءِ مؤسسةِ الربيعِ في محافظاتِ غزةَ**"، وبين أيديكم مجموعةٌ من العباراتِ تعبِّرُ عن اتجاهِك نحو نفسك واتجاهِك نحو الآخرين، لذا نرجو منكم التعاون مع الباحثة للإجابة عن الفقرات الموجودة في الاستبانة، بعد قراءتها بدقةٍ وإمعانٍ فقرةً تلو الأخرى، راجيةً منكم الصراحةَ والأمانةَ في الإجابةِ عليها، دون ترك أي فقرةٍ منها من غير إجابةٍ واضحةٍ .علماً أنَّه لا توجدُ إجاباتٌ صحيحةٌ وأخرى خاطئةٌ، فكل إجاباتُك تُعَدُّ ضروريةٌ ولا تُستعملُ إلا لأغراضِ البحثِ الحالي، ولن يطَّلِعَ على إجابتك سوى الباحثةِ راغبة منك أنْ تقرأَ كلَ فقرةٍ وأن تختارَ أحدَ البدائل الأربعةِ الموجودةِ أمامَ كل فقرةٍ بوضع علامة (√) تحت البديل الذي تشعر أنه ينطبق عليك.

ملاحظة :

إنَّ المعلوماتِ التي ستُجمعُ من استبانتِك سيتمُّ التعاملُ معها بسريةٍ تامةٍ، وستقتصرُ الباحثةُ استخدامَها لأغراضِ البحثِ العلميِّ فقط.

مع خالص شكري وتقديري لتعاونكم معنا.

الباحثة

فاطمـة فرحان أبو مدين

الرقم	العبـارة	دائماً	أحياناً	نادراً	أبداً
.1	أشارك والدتي بأعمال المنزل تخفيفاً عنها.				
.2	أؤذي الحيوانات.				
.3	أشعر بالذنب عندما أتجسس على خصوصيات الآخرين.				
.4	أمتثل لإشارات المرور.				
.5	من يعاملني بإساءة أعامله بنفس الإساءة.				
.6	أتحدث عن خصوصيات الآخرين بشكل فاضح مهما كانت.				
.7	أفكر قبل القيام بأي تصرف.				
.8	أحاول حل المشكلات بطريقة عادلة.				
.9	أستطيع أن أميز السلوك الخاطئ وأتجنبه.				
.10	تدمع عيناي إذا بكي أحد أمامي.				
.11	اختلق الأكاذيب إذا تأخرت في موعد مع صديقي.				
.12	أحتاج إلى من ينهبني عند التصرف بشكل خاطئ.				
.13	أكسر كل شيء حولي إذا غضبت.				
.14	اعتذر وأقول آسف إذا أخطأت بحق شخص آخر.				
.15	أغش في الامتحان إذا أتيحت لي الفرصة .				
.16	يُحزنني حال الأطفال الذين يبيعون في الشارع.				
.17	استخدم الكلمات السيئة في حديثي مع الآخرين.				
.18	أصلح بين أصدقائي المتخاصمين.				
.19	أصدر أحكامي على الآخرين بشكل سريع.				
.20	أشارك الآخرين أفراحهم وأحزانهم.				
.21	أستأذن قبل الدخول على بيت عمي.				
.22	أسخر من الناس ولا احترمهم.				
.23	أغضُّ بصري عن كل شيء حرمه الله.				
.24	لا اشتم الآخرين على صفحات التواصل الاجتماعي على الانترنت.				
.25	ألقي القمامة في الشارع.				
.26	أفهم مشاعر الألم والفرح للآخرين من خلال تعابير الوجه.				

الرقم	العبـارة	دائماً	أحياناً	نادراً	أبداً
.27	اذهب لزيارة أقاربي حتى لو كان يوجد خلافٌ بيننا.				
.28	أتقبل اعتذار الآخرين إذا أساؤوا إليّ.				
.29	أحاسب نفسي على كل كلمة أقولها.				
.30	أسامح الآخرين لأن هناك رب يحاسب .				
.31	يؤلمني جداً مشاهدة دماء الجرحى.				
.32	استعمل ممتلكات الآخرين وحاجاتهم دون استئذان.				
.33	أقوم بتوزيع الفائض من ملابسي على الفقراء والمحتاجين.				
.34	أتذكر دائماً أنني محاسب على كل أفعالي وأقوالي يوم القيامة				
.35	أبدأ بالسلام على من أخطأ في حقي.				
.36	أتحدث مع الآخرين بطريقة مهذبة.				
.37	أعامل الآخرين كما أحب أن يُعاملونني.				
.38	استهزئ من أصحاب البشرة السوداء وأناديهم بألقاب أخرى لا يحبونها.				
.39	أنادي صديقي بأحب الأسماء إليه.				
.40	لا أغفر لمن ظلمني أبداً.				
.41	أنظم وأزن كلماتي قبل التحدث.				
.42	أقوم بمساعدة الآخرين.				

بارك الله فيكم

ملحق رقم (2)

أرقام فقرات أبعاد الذكاء الأخلاقي

أبعاد الذكاء الأخلاقي	أرقام فقرات الأبعاد								عدد الفقرات
التعاطف	1	2	10	16	20	26	31	33	8
الضمير	3	11	12	15	24	29			6
الرقابة الذاتية	4	7	9	13	23	25	34	41	8
الاحترام	6	17	21	22	32	36	38	39	8
التسامح	5	14	27	28	30	35	40	42	8
العدل	8	18	19	37					4

ملحق رقم (3)

الفقرات التي تم تعديلها وفقاً لآراء المحكمين

رقم الفقرة	الفقرات قبل التعديل	الفقرات بعد التعديل
.1	أقوم بأعمال أمي المنزلية إذا كانت مريضة ومُتعبة.	أشارك والدتي بأعمال المنزل تخفيفاً عنها.
.2	أتعامل مع الحيوانات برفق.	أؤذي الحيوانات.
.3	أشعر بالآسي عندما أشاهد أطفالاً بالشارع يبيعون بعض المواد الغذائية البسيطة.	يُحُزنني حال الأطفال الذين يبيعون في الشارع.
.4	أغش في الامتحان إذا لم أعرف الإجابة.	أغش في الامتحان إذا أتيحت لي الفرصة.
.5	لا ألقي القمامة في الشارع حتى لو كان الشارع غير نظيف.	ألقي القمامة في الشارع.
.6	احترم إشارات المرور حتى لو كان الشارع غير مزدحم والناس غير منتظمة.	أمتثل لإشارات المرور.
.7	أفكر قبل أن اتصرف بأي شيء من الممكن أن أندم عليه.	أفكر قبل القيام بأي تصرف.
.8	لا أسامح من ظلمني أبداً.	لا أغفر لمن ظلمني أبداً.
.9	اذهب لزيارة عمتي حتى لو كان يوجد خلاف بينها وبين أبي.	اذهب لزيارة أقاربي حتى لو كان يوجد خلافاً بيننا.

ملحق رقم (4)

الفقرات التي تم حذفها من المقياس

الرقم	الفقرات المحذوفة	الرقم	الفقرات المحذوفة
1.	سرقت من قبل ونادم على ما فعلت	12.	استشعر وجود الله سراً وعلانية
2.	أرفض الاستماع إلى كل من يخالفني الرأي	13.	أغلق الموقع الإلكتروني فوراً حال ظهرت لي صور إباحية مُخلة بالآداب
3.	أشهد زور من أجل انقاذ صديقي	14.	أقبل الواسطة
4.	أحزن وأتألم إذا رأيت طبيباً يرفض معالجة مرضاه قبل دفع النقود.	15.	يُضايقني رؤية صور الفتيات شبه العاريات
5.	ألقي السلام على كل من في الطريق	16.	أستطيع التمييز بين الحلال والحرام
6.	من يعاملني بإساءة أعامله بنفس الإساءة	17.	أتقبل الآخرين على اختلاف أشكالهم وأجناسهم
7.	أنزعج إذا رأيت طبيباً يرفض معالجة مرضاه قبل دفع النقود	18.	احترم أخي الأصغر منى واستمع لآرائه بكل ودِ وحب
8.	أحمل الأغراض الثقيلة عن جارتنا المُسنة	19.	أتضايق عندما أشاهد الناس غير مرتبين في طابور الانتظار
9.	أقول الصدق حتى لو عوقبت	20.	أتضايق واغضب لو خسرت باللعب مع أصدقائي
10.	استهزئ من الآخرين إذا كانت ملابسهم ممزقة	21.	أرد على الهاتف بكل أدب أي إن كان المتصل
11.	لا تعجبني أفعال الآخرين حينما يعاكسون بعض الفتيات في الشارع	22.	امتنع عن القيل والقال ونقل الأحاديث السيئة بين الناس

ملحق رقم (5)

قائمة بأسماء المحكمين لأدوات الدراسة من الجامعات الفلسطينية والعربية

م	الاسم	الدرجة العلمية	المؤسسة التعليمية التي يعمل بها
.1	أ.د. محمد وفائي علاوي الحلو	أستاذ الصحة النفسية	الجامعة الإسلامية – غزة
.2	أ.د. عايدة شعبان ديب صالح	أستاذ الصحة النفسية	جامعة الأقصى – غزة
.3	أ.د. عصام محمد زيدان زيدان	أستاذ الصحة النفسية	جامعة المنصورة – جمهورية مصر العربية
.4	د. أنور عبد العزيز محمد العبادسة	أستاذ الصحة النفسية المشارك	الجامعة الإسلامية – غزة
.5	د. عبدالفتاح عبدالغني مصطفى الهمص	أستاذ الصحة النفسية المشارك	الجامعة الإسلامية – غزة
.6	د. جميل حسن عطية الطهراوي	أستاذ الصحة النفسية المشارك	الجامعة الإسلامية – غزة
.7	د. نجاح عواد السميري	أستاذ الصحة النفسية المشارك	جامعة الأقصى – غزة
.8	د. باسم علي توفيق ابو كويك	أستاذ علم النفس التربوي المشارك	جامعة الأزهر – غزة
.9	د. ياسر سعيد شحادة منصور	أستاذ علم النفس الإكلينيكي المساعد	جامعة الأزهر – غزة
.10	د. أمجد محمد حسن المفتي	أستاذ الخدمة الاجتماعية المساعد	الجامعة الإسلامية – غزة
.11	د. أمينة منصور عوني الحطاب	دكتوراه إرشاد نفسي وتربوي	مديرة مدرسة في القطاع الخاص – المملكة الأردنية الهاشمية
.12	د. أحمد بن عبدالله الكبيّر	دكتوراه في موضوع القيادة الأخلاقية – أستاذ متعاون	جامعة القصيم– المملكة العربية السعودية
.13	أ. توفيق محمد توفيق شبير	محاضر – الخدمة الاجتماعية	الجامعة الإسلامية – غزة

ملحق رقم(6)

محتوى جلسات البرنامج الارشادي

الجلسة الأولى: الجلسة الافتتاحية والتعارف

- **الفنيات المستخدمة في الجلسة:** الحوار والمناقشة – المحاضرة –التعزيز الإيجابي – التنفيس الانفعالي – نشاط كسر جمود – نشاط إحماء.
- **الأدوات المستخدمة:** قاعة مجهزة – أقلام – ورق –كرة صوف – جهاز لابتوب– جهاز عرض lcd.
- **مدة الجلسة:** 90 دقيقة.

- **الأهداف الخاصة لهذه الجلسة:**

✓ أن يتعرف المشاركونَ إلى بعضهم البعض والتعرف إلى الباحثة أيضاً.
✓ أن تتحقق الآلفة والعلاقة الجيدة بين الباحثة والمشاركين.
✓ أنْ يتعرف المشاركون إلى طبيعة البرنامج الإرشادي الذي سيطبق عليهم.
✓ تنفيذ أنشطة للتنفيس الانفعالي.

- **سير الجلسة: (5 دقائق)**

تقوم الباحثة في بداية الجلسة بالترحيب بالمشاركين في جلسات البرنامج، ومن ثمّ تعّرف عن نفسها، وطبيعة عملها والدور الذي ستقوم به خلال الجلسات الإرشادية.

نشاط افتتاحي / (20 دقيقة)

الشبكة العنكبوتية هو نشاط لكسر الجمود والتعارف، حيثُ تشرح الباحثة طبيعة النشاط وهو أن تمسك الباحثة بكرة الصوف وتعّرف عن نفسها ثم تلقيها لأحد المشاركين ويعّرف عن نفسه وطموحه وأهدافه في الحياة، ثم يلقيها لزميله وهكذا حتى يتم التعرف على كافة المشاركين وتحقيق الألفة بين بعضهم البعض ومع الباحثة أيضاً.

<u>نشاط مركزي / 30 دقيقة</u>

تقوم الباحثة بمساعدة المشاركين بوضع ضوابط لضبط الجلسة والبرنامج بشكل عام وهي كالآتي:

- الاحترام المتبادل.
- دقة المواعيد والالتزام بالوقت.
- الإصغاء للآخرين وعدم السخرية.
- السريّة والأمانة.
- المشاركة والتفاعل في الجلسات.
- الحفاظ على الهدوء ونظافة المكان.

تطلب الباحثة من المشاركين إلصاق ضوابط الجلسة على ورق بروستول ومن ثم تعليقها على الحائط حتى يراها الجميع ويحترم قوانين الجلسة وضوابطها.

استراحة/ 10 دقائق (ضيافة)

نشاط مساند /15 دقيقة.

تستخدم الباحثة أسلوب الحوار والمناقشة وكذلك المحاضرة لتعريف المشاركين بطبيعة البرنامج وعدد جلساته والمدة الزمنية لهذه الجلسات.

<u>تقويم الجلسة / 10 دقائق.</u>

في نهاية الجلسة يتم عمل تغذية راجعة لما دار في الجلسة من أنظمة وقوانين للسير عليها والالتزام بها، وتسأل الباحثة المشاركين حول رأيهم في جلسة اليوم وما مقترحاتهم للجلسات الأخرى، وتسجل الباحثة أهم الملاحظات المأخوذة من المشاركين التي قد تساعدها في تنفيذ البرنامج، ثم تقوم الباحثة بتوديعهم على أن تقابلهم في الجلسة القادمة.

الجلسة الثانية: الذكاء الأخلاقي.

- **الفنيات المستخدمة:** الحوار والمناقشة – المحاضرة – التعزيز الإيجابي – العصف الذهني – التنفيس الانفعالي– نشاط كسر الجمود – نشاط إحماء .
- **الأدوات المستخدمة:** قاعة – جهاز لا بتوب – شاشة عرض LCD – ورق وأقلام – سبورة .
- مدة الجلسة: 90 دقيقة.

- **الأهداف الخاصة للجلسة:**

✓ أن تتعرف الباحثة إلى مفهوم الأخلاق لدى المشاركين.
✓ أن يتعرف المشاركون إلى مفهوم الأخلاق والذكاء الأخلاقي.
✓ أن تتعرف الباحثة إلى أهداف وتوقعات المشاركين من البرنامج الذي سيطبق عليهم.

- **سير الجلسة:**

يتم الترحيب بالمشاركين والاطمئنان على أحوالهم.

نشاط افتتاحي/ 10 دقائق.

تقوم الباحثة بعمل نشاط إحماء وهو عبارة عن لعبة النملة والفيل (وهو أن يقف المشاركون على شكل مجموعات ثم تطلب منهم أن يقفوا في حال ذكرت كلمة فيل، وأن يجلسوا على شكل قرفصاء إذا ذكرت كلمة النملة ومن يخطئ يقف مكان المدربة وهكذا حتى ينتهي الوقت المحدد للعبة.

نشاط مركزي/ 40 دقيقة.

يتم عرض مقطعين فيديو لمدة (3) دقائق يحملان مضمون الاخلاق بشكل عام.

تطلب الباحثة من المشاركين أن يجيبوا على عدة أسئلة:

- ماذا فهمت من الفيديو؟
- ماذا نقصد بالأخلاق، وما أهمية الأخلاق في الإسلام وحياتنا بشكل عام؟
- عدد واذكر الأخلاق الحسنة.

ثم تسأل الباحثة عن معنى الذكاء، ومتي نقول أنّ فلان شخص ذكي؟

تستخدم الباحثة أسلوب المحاضرة لتشرح للمشاركين تعريف الذكاء والأخلاق وأهمية الأخلاق الحسنة في الإسلام والحياة بشكل عام.

استراحة/ 10 دقائق (ضيافة)

نشاط مساند/ 20 دقيقة.

- تقوم الباحثة باستخدام أسلوب المحاضرة من خلال عرض البوربوينت للتعريف بالذكاء الأخلاقي وأبعاده، وعدد جلسات البرنامج وماهيته.
- تطلب الباحثة من المشاركين أن يساعدوها بإلصاق شجرة الذكاء الأخلاقي على الحائط، وفي كل جلسة تحمل عنوان فضيلة معينة يتم إلصاق الثمرة الأخلاقية على الشجرة وهكذا حتى يتم الانتهاء من كل جلسات البرنامج.
- تضع الباحثة شعار البرنامج كملصق على جدار الفصل (وهو الحديث الشريف/ إنما بعثت لأتمم مكارم الأخلاق).

نشاط ختامي / 5 دقائق.

لعبة (حصان حاجز) يجلس جميع المشاركين على كراسي حرف (U) أو حدوة حصان، وتجلس الباحثة مقابلهم في الوسط بحيث يراها جميع المشاركين، تبدأ الباحثة بقول حصان ثم تبدأ بالضرب بيديها على الفخذين بشكل سريع ليصدر صوت، وإذا ما قالت حاجز يمد المشارك يديه للأمام ويقفز عن الكرسي بشكل خفيف ثم يجلس مع قول كلمة (هوب)، ثم عند قولها (عُشب) يمد المشارك يديه للأمام ويضم أطراف أصابعه إلى بعضها وكأنه يأكل الحصان

ويصدر صوت، وإذا قالت ماء يحرك يديه على جانبيه بما يشبه التجديف عند السباحة في الماء.

تقويم الجلسة / 5 دقائق.

في نهاية الجلسة تُذكر الباحثة ما دار في الجلسة من بنود حول الحفاظ على الهدوء وعلى نظافة المكان، وكذلك ماهية البرنامج والجلسات التي سوف تعرض، بالإضافة لعنوان هذه الجلسة ثم تسأل المشاركين حول أي إضافة جديدة لمحتوى الجلسات.

الجلسة الثالثة والرابعة: التعاطف (جلستين لكل بُعد ولكن كل جلسة في يوم منفصل وهكذا لكافة الأبعاد جلستين من أجل إثراء البرنامج بشكل أكبر ومكثف).

- **الفنيات المستخدمة:** الحوار والمناقشة – التعزيز الإيجابي – المحاضرة – السرد القصصي – لعب الأدوار – النمذجة – التنفيس الانفعالي – العصف الذهني – نشاط الإحماء– الاسترخاء.
- **الأدوات المستخدمة:** جهاز لابتوب – شاشة عرض LCD– ورق وأقلام – سبورة
- **مدة الجلسة:** 90 دقيقة.
- **الأهداف الخاصة للجلسة:**
  - ✓ أن يتعرف المشاركون إلى مفهوم الاسترخاء وكيفية تطبيقه.
  - ✓ أن يتعرف المشاركون إلى مفهوم التعاطف.
  - ✓ أن يكتسب المشاركون فضيلة العطف والتعاطف مع الآخرين.
- **سير الجلسة:**

الترحيب بالمشاركين والسؤال عن أحوالهم.

نشاط افتتاحي / 10 دقائق (استرخاء)

تقوم الباحثة بالحديث عن فنية الاسترخاء وأهميته للإنسان في حياته وكيفية التخلص من بعض السلبيات وممارسة الاسترخاء بشكل يومي من أجل الحصول على الراحة والإيجابية، تطلب الباحثة من المشاركين إغماض أعينهم وأخذ نفس عميق من الأنف ببطء وهدوء واخراجه من الفم، بحيث يتم تكرار ذلك أكثر من مرة دون الانتباه لأي فكرة قد تخطر في البال مع التركيز على عملية التنفس وتقوم الباحثة بتشغيل (مقطع صوتي عن الأخلاق مع بعض المؤثرات) من خلال جهاز اللابتوب والسماعات ذات الصوت العالي والواضح، وبعد الانتهاء من المقطع الصوتي تطلب منهم فتح أعينهم بشكل بطئ مع رسم ابتسامة على وجههم وتسألهم عن شعورهم بعد ذلك. وعن إمكانية تطبيق الاسترخاء في كل جلسة.

نشاط مركزي / 40 دقيقة.

- تقوم الباحثة بعرض مقطع فيديو لمدة 3 دقائق حول العطف والتعاطف، وتسأل المشاركين بعد الانتهاء من مشاهدة الفيديو حول مدى فهمهم لهذا المحتوي.

- بعد المناقشة والحوار تستخدم الباحثة أسلوب المحاضرة من خلال عرض البوربوينت لإيضاح مفهوم التعاطف وكيفية مشاركة الآخرين أحزانهم وأفراحهم، وتستخدم عدة صور توضيحية للتأكد من فهم المشاركين للتعاطف.

استراحة / 5 دقائق (ضيافة)

نشاط مساند / 20 دقيقة.

تطلب الباحثة من المشاركين تقسيم أنفسهم إلى أربع مجموعات حيثُ يقوم كل 3 مشاركين باستخدام بطاقة تعبر عن الحزن أو الفرح والشخص الآخر يوم بعمل تعابير وحركات الوجه، والشخص الثالث يكون دوره قول كلمة تعبيرية لهذا الموقف مثل (أنا حزين، أنا سعيد. الخ)، وهكذا حتى يشارك الجميع، ويتسنى لهم فهم تعابير الوجه وبعض الكلمات الدالة على التعاطف ومشاركة الآخرين. بالإضافة إلى تمثيل أدوار (مناسبة سعيدة ومناسبة حزينة، وكذلك زيارة مريض، وماهي الأقوال والأفعال التي تستخدم في هذه المناسبات).

نشاط ختامي / 5 دقائق.

تطلب الباحثة من أحد المشاركين الحديث عن مفهوم التعاطف وإلصاق بطاقة التعاطف على شجرة الذكاء الأخلاقي.

تقويم الجلسة / 10 دقائق.

- في نهاية الجلسة يتم التعرف إلى تقييم المشاركين، بالإضافة إلى تغذية راجعة وذلك من خلال التقييم وسؤالهم حول ما تم عرضه وفهمه من هذه الجلسة.
- تودع الباحثة المشاركين على أن تلتقي بهم في الجلسة القادمة.

الجلسة الخامسة والسادسة: الضمير :

- **الفنيات المستخدمة:** التعزيز الإيجابي – الحوار والمناقشة – المحاضرة – العصف الذهني – التأمل – الحديث مع الذات – السرد القصصي – التنفيس الانفعالي – الاسترخاء.
- **الأدوات المستخدمة:** جهاز لابتوب – شاشة عرض LCD – ورق وأقلام – سبورة – بالون .
- **مدة الجلسة:** 90 دقيقة.

- **الأهداف الخاصة للجلسة:**

✓ أن يتعرف المشاركون إلى أهمية الضمير في حياة الإنسان.

✓ أن يكتسب المشاركون فضيلة الضمير.

- **سير الجلسة:**

الترحيب بالمشاركين والاطمئنان على أحوالهم.

- **نشاط افتتاحي / 10 دقائق لعبة (حصان حاجز)**

يجلس جميع المشاركين على كراسي حرف (U) أو حدوة حصان، وتجلس الباحثة مقابلهم في الوسط بحيث يراها جميع المشاركين، تبدأ الباحثة بقول حصان ثم تبدأ بالضرب بيديها على الفخذين بشكل سريع ليصدر صوت، وإذا ما قالت حاجز يمد المشارك يديه للأمام ويقفز عن الكرسي بشكل خفيف ثم يجلس مع قول كلمة (هوب)، ثم عند قولها (عُشب) يمد المشارك يديه للأمام ويضم أطراف أصابعه إلى بعضها وكأنه يأكل الحصان ويصدر صوت، وإذا قالت ماء يحرك يديه على جانبيه بما يشبه التجديف عند السباحة في الماء.

- **نشاط مركزي / 40 دقيقة.**

- تقوم الباحثة بعرض صور تحتوي على مفهوم الضمير وتسأل المشاركين عن ماذا تتحدث الصور، وهو أسلوب عصف ذهني لمعرفة عنوان الجلسة.
- تستخدم الحوار والمناقشة لمعرفة أراء المشاركين حول عنوان الجلسة، ثم توضح الهدف من الجلسة.
- تستخدم أسلوب المحاضرة والبوربوينت حول مفهوم الضمير لدي الإنسان.
- تعرض الباحثة مقطع فيديو وأنشودة عن الضمير.
- **استراحة / 5 دقائق (ضيافة)**

- **نشاط مساند / 10 دقائق.**

تستخدم الباحثة أسلوب السرد القصصي لمواقف من السيرة النبوية حول مفهوم الضمير.

نشاط ختامي/ 10 دقائق (استرخاء)

تقوم الباحثة بالحديث عن فنية الاسترخاء وأهميته للإنسان في حياته وكيفية التخلص من بعض السلبيات وممارسة الاسترخاء بشكل يومي من أجل الحصول على الراحة

والإيجابية، تطلب الباحثة من المشاركين إغماض أعينهم وأخذ نفس عميق من الأنف ببطء وهدوء واخراجه من الفم، بحيث يتم تكرار ذلك أكثر من مرة دون الانتباه لأي فكرة قد تخطر في البال مع التركيز على عملية التنفس، وتقوم الباحثة بتشغيل (دعاء) من خلال جهاز اللابتوب والسماعات ذات الصوت العالي والواضح، وبعد الانتهاء من الدعاء تطلب منهم فتح أعينهم بشكل بطئ مع رسم ابتسامة على وجههم وتسألهم عن شعورهم بعد ذلك.

- **<u>تقويم الجلسة / 10 دقائق.</u>**

تقوم الباحثة بعمل تغذية راجعة حول ما دار في الجلسة وتطلب من الجميع آراءهم حول الجلسة من خلال توزيع ورقة تقييم على المشاركين تحتوي على رموز ووجوه تعبيرية. (**ملحق رقم (9)** وتسألهم عن فنية الاسترخاء هل كانت جيدة؟، هل تودون أن تكون في نهاية الجلسة أم بدايتها؟، هل تريدون أن يكون المقطع الصوتي عن الأخلاق أم هذا الدعاء.

<u>الجلسة السابعة والثامنة: الرقابة الذاتية</u>

- **الفنيات المستخدمة:** التعزيز الإيجابي – الحوار والمناقشة – المحاضرة – السرد القصصي – التنفيس الانفعالي. العصف الذهني .
- **الأدوات المستخدمة: جهاز** لابتوب – شاشة عرض LCD – ورق مقوى وأقلام – سبورة – صور توضيحية.
- **مدة الجلسة:** 90 دقيقة.
-

- **<u>الأهداف الخاصة للجلسة:</u>**

✓ أن يتعرف المشاركون إلى مفهوم الرقابة الذاتية ومدى أهميتها في التخلي عن الأشياء السلبية.
✓ أن يكتسب المشاركون فضيلة الرقابة الذاتية وينميها.
✓ أن يتعرف المشاركون إلى مفهوم العفة والحياء.

- **<u>سير الجلسة:</u>**

الترحيب بالمشاركين والاطمئنان على أحوالهم.

نشاط افتتاحي / 10 دقائق (لعبة حارس الجوهرة).

تطلب الباحثة من مشارك متطوع أنّ يضع الجوهرة خلفه (علبة اسبريه مثلاً) على المكتب ويقف أمامها بخطوة وباقي المجموعة تقف أمامه وتحاول سرقة الجوهرة من خلفه، ويمكن لحارس الجوهرة أن ينتقل في كافة الاتجاهات ولكن لا يتحرك أكثر من خطوة واحدة عن الجوهرة، وتحاول باقي المجموعة مشاغلة الحارس وسرقة الجوهرة، وفي حال لمس الحارس أي مشارك من المجموعة عليه أن يقف مكانه ولا يتحرك وبالتالي يستطيع الحارس بناء سور حوله ليحمي جوهرته، وهكذا تستمر اللعبة إلى أن يخطأ أحد المشاركين ويحل محل الحارس.

نشاط مركزي / 40 دقيقة.

- تتحدث الباحثة من خلال أسلوب المحاضرة عن أهمية موضوع الجلسة (الرقابة الذاتية) في حياة الإنسان موضحة بعض الآيات والأحاديث الشريفة، ثم توضح مفهوم الرقابة الذاتية وضبطها.
- تقوم الباحثة بعرض مقطع فيديو عن الغضب والانفعال وتستخدم الحوار والمناقشة لمعرفة آراء المشاركين وكيفية تجاوبهم للغضب.
- توضح الباحثة كيفية تحكم الإنسان بانفعالاته، وكيفية استشعار مراقبة الله له في كل الأوقات.

استراحة / 10 دقائق (ضيافة)

نشاط مساند/ 25 دقيقة.

- تقوم الباحثة بعرض مقطع فيديو آخر حول ضبط النفس بشكل عام، وتعرض بعض الصور، ثم تفتح مجال المناقشة للمشاركين.
- تسأل الباحثة المشاركين حول الصفة السيئة للغضب وهل هم قادرون على استبدالها أو التحكم فيها؟
- تطلب من كل شخص كتابة الصفة السيئة أو السلوك السيء المتعلق بضبط الذات، حتي يتم الإلقاء بها في سلة مختصة للأخلاق السيئة، ثم يأخذ بدلاً منها من السلة الجميلة (سلة الأخلاق الحسنة)، فضيلة أو نصيحة تتعلق بالرقابة الذاتية على أن كل شخص يتحدث عمّا اختاره من سلة الأخلاق الحسنة .

تقويم الجلسة / 5 دقائق.

تقوم الباحثة بعمل تغذية راجعة لما دار في الجلسة، وتسألهم عن رأيهم في الجلسة، ثم تودعهم على أن تلقاهم في الجلسة القادمة.

الجلسة التاسعة والعاشرة: الاحترام

- **الفنيات المستخدمة:** التعزيز الإيجابي- الحوار والمناقشة- المحاضرة – السرد القصصي – التنفيس الانفعالي – العصف الذهني- الاسترخاء بالدعاء.
- **الأدوات المستخدمة:** جهاز لابتوب – فيديو توضحي- ورق وأقلام – سبورة- صور توضيحية .
- **مدة الجلسة:** 90 دقيقة.

- **الأهداف الخاصة للجلسة:**

✓ أن يتعرف المشاركون إلى أهمية الاحترام ودورها في سعادة النفس والرضا عن الذات.
✓ أن يكتسب المشاركون فضيلة الاحترام.

- **سير الجلسة:**

الترحيب بالمشاركين والسؤال عن أحوالهم.

نشاط افتتاحي / 10 دقيقة (البث التلفزيوني).

يجلس المشاركون في صف واحد متجاورين ويجلس قائد اللعبة أمامهم ويمد يده كأنه يمسك بجهاز التحكم عن بعد ويوجهه صوب أحد المشاركين، وهنا يجب على هذا المشارك أن يتحدث كما لو أنه فتح تلفزيون كأن يغني أو يعلق على مباراة أو نشرة أخبار أو يقدم دعاية إعلانية وهكذا حتى ينتهي الوقت المخصص للعبة.

نشاط مركزي / (35 دقيقة).

- تقوم الباحثة بسؤال المشاركون حول معنى الاحترام، وماذا نقصد بأن يكون الشخص محترم؟
- تستخدم أسلوب الحوار والمناقشة للاستماع من المشاركين حول آرائهم.

- تتحدث الباحثة وتوضح مفهوم الاحترام وكيف يكون الإنسان محترم في تعامله مع نفسه والآخرين؟
- تقوم بعرض مقطع فيديو حول مفهوم الاحترام وتطلب منهم التعليق.

استراحة /5 دقائق (ضيافة)

نشاط مساند/ 20 دقيقة.

تطلب الباحثة من المشاركين تقسيم أنفسهم إلى أربع مجموعات، وعلى كل مجموعة أن تعرض مشهد تمثيلي حول الاحترام سواء كان بطريقة سلبية أم إيجابية، ثم في النهاية توضح كل مجموعة الطريقة الصحيحة في التعامل.

نشاط ختامي / 10دقائق (استرخاء)

تطلب الباحثة من المشاركين أن يجلسوا جلسة صحيحة ومريحة، ويأخذوا نفساً عميقاً حتى يستطيعوا أن يسترخوا من خلال سماع دعاء مؤثر وجميل.

تقويم الجلسة / 5 دقائق.

تقوم الباحثة بعمل تغذية راجعة لما دار في الجلسة، ثم تطلب منهم وضع رموز تعبيرية على ورقة التقييم لمعرفة آراء المشاركون حول ما دار في الجلسة.

الجلسة الحادية والثانية عشرة: التسامح

- **الفنيات المستخدمة:** الحوار والمناقشة – المحاضرة – التنفيس الانفعالي – التعزيز – النمذجة – السرد القصصي – الاسترخاء بالدعاء.
- **الأدوات المستخدمة:** جهاز لابتوب – شاشة LCD– ورق مقوى وأقلام– سبورة – صور توضيحية وفيديو.
- **مدة الجلسة:** 90 دقيقة.

- **الأهداف الخاصة بالجلسة:**

✓ أن يتعرف المشاركون إلى مفهوم التسامح والعفو وقيمتهما عند الله.
✓ أن يكتسب المشاركون فضيلة التسامح.
✓ أن يتعرف المشاركون إلى شخصيات وأقوال مأثورة عن التسامح.

- **سير الجلسة:**

الترحيب بالمشاركين والاطمئنان عليهم وعلى صحتهم.

- **نشاط افتتاحي / 10 دقائق.**

لعبة (التليفون المكسور) حيثُ يجب أن يجلس المشاركون جميعهم في حلقة دائرية أو خط مستقيم، ويبدأ المنشط بالهمس في أذن جاره بصوت خافت وبعبارة أو جملة واحدة، ويقوم المشارك بالهمس بما سمعه دون العودة للسؤال أو نوع العبارة المهم أن ينقل العبارة وهكذا حتى تصل إلى الشخص الأخير بعبارة غير واضحة كما كانت في البداية، وهنا الهدف نشاط إحماء وتوصيل رسالة التحري قبل النشر والبعد عن الإشاعات.

- **نشاط مركزي / 40 دقيقة.**

- تعرض الباحثة أنشودة ماهر زين حول التسامح، ثم تسألهم عن ماذا تتحدث الأنشودة؟
- تستخدم الباحثة أسلوب المحاضرة والمناقشة والحوار لإيضاح مفهوم التسامح، وكيف هي سمة التسامح والعافيين عن الناس، مع ذكر بعض الأحاديث.
- تستخدم السرد القصصي للحديث عن شخصية أبو ذر الغفاري في التسامح.

- **استراحة /5 دقائق (ضيافة)**
- **نشاط مساند/ 20 دقيقة.**

تقوم الباحثة بعرض صور وبعض المواقف لكل مشارك وعليه أن يقول رأيه لو حدث معه هذا الموقف وما الحل؟

- تطرح الباحثة سؤال / ما رأيك في التسامح، هل الشخص المتسامح ضعيف الشخصية؟، هل أنت متسامح مع نفسك ومع الآخرين فعلاً؟).

- **نشاط ختامي /5 دقائق.**

تقوم الباحثة بوضع صندوق فيه قصاصات ورق وهي عبارة عن أقوال مأثورة وبعض النصائح والأحاديث الشريفة عن التسامح، وعلى المشاركين أن يختاروا واحدة، شرط أن يعملوا بها ويحفظوا الأقوال أو الأحاديث الشريفة التي حصلوا عليها من الصندوق.

- **تقويم الجلسة / 5 دقائق.**

- تقوم الباحثة بعمل تغذية راجعة لما دار في الجلسة حول مفهوم التسامح، ثم تطلب منهم ابداء آراءهم حول الجلسة من خلال الرموز التعبيرية على ورقة التقييم.

الجلسة الثالثة والرابعة عشرة : العدل

الفنيات المستخدمة: الحوار والمناقشة – التنفيس الانفعالي – التعزيز – المحاضرة – السرد القصصي – النمذجة – الاسترخاء بالقرآن.

الأدوات المستخدمة: جهاز لابتوب – شاشة عرض – ورق وأقلام – سبورة – فيديو وصور توضيحية.

مدة الجلسة: 90 دقيقة.

- **الأهداف الخاصة بالجلسة:**

✓ أن يتعرف المشاركون إلى مفهوم العدل في الإسلام.
✓ أن يتعرف المشاركون إلى شخصية الفاروق (عمر بن الخطاب رضي الله عنه).
✓ أن يجتهد المشاركون في اكتساب فضيلة العدل.

- **سير الجلسة:**

الترحيب بالمشاركين والسؤال عن أحوالهم والاطمئنان على صحتهم.

نشاط افتتاحي /10 دقائق.

(الغامز والشرطي) هي عبارة عن لعبة، حيث يستخدم مجموعة من الأوراق الفارغة ويكتب على ورقتين اثنتين فقط ، الورقة الأولى يكتب عليها كلمة (شرطي) والورقة الثانية يكتب عليها (قاتل) وباقي الأوراق فارغة، وتوزع الأوراق على المشاركين ولا أحد يخبر بما في ورقته إلا الشرطي، والشخص الغامز (القاتل)عليه أن يصطاد بغمزة من عينه دون أن يشعر الشرطي فيقع المغموز مكانه وعلى الشرطي أن يحاول اكتشاف الغامز.

نشاط مركزي / 40 دقيقة.

- تقوم الباحثة بعرض بطاقة كبيرة تحتوي على آية قرآنية عن العدل وصورة للميزان، وتطلب من المشاركين قراءتها ومعرفة عنوان الجلسة، وهي كنوع من العصف الذهني.

- تستخدم أسلوب المحاضرة للحديث عن العدل بشكل عام، وتوضح أهميته في الإسلام وعقوبة الظالم.
- تقوم الباحثة بسرد قصة وموقف من مواقف لسيدنا عمر بن الخطاب، كنموذج للاقتداء به وبشخصيته العادلة.

استراحة / 5 دقائق (ضيافة)

نشاط مساند/ 25 دقيقة.

تقوم الباحثة بعرض 3 مقاطع فيديو عن العدل ومواقف من شخصية سيدنا عمر بن الخطاب، ثم تسأل المشاركين عن مدى استفادتهم وفهمهم للفيديوهات التي تم عرضها.

تقويم الجلسة / 5 دقائق.

تسأل الباحثة المشاركين حول رأيهم في الجلسة وما الاقتراحات التي يطلبونها من أجل تحسين الجلسات.

الجلسة الخامسة عشرة : حدثني عن أخلاقك (نفسك)

- **الفنيات المستخدمة:** التعزيز – الحوار والمناقشة – المحاضرة – السرد القصصي – التنفيس الانفعالي – الاسترخاء بالدعاء والقرآن.
- **الأدوات المستخدمة:** جهاز لابتوب – شاشة عرض LCD – فيديو توضيحي – ورق وأقلام – سبورة.
- **مدة الجلسة:** 90 دقيقة.

- **الأهداف الخاصة للجلسة:**

✓ التأكد من مستوى فهمهم للذكاء الأخلاقي.
✓ التأكد من فاعلية الجلسات وتأثيرها في تحسين أخلاقهم.

- **سير الجلسة:**

الترحيب بالمشاركين والاطمئنان عليهم ومعرفة شعورهم حول هذه الجلسات.

- **نشاط افتتاحي / 10 دقائق.**

لعبة (يطير او لا يطير) تقوم المدربة بعمل مجموعة من المشاركين يقفون في نصف دائرة ثم تذكر لهم أسماء حيوانات وطيور، إذا كان الحيوان يطير يرفعون أيديهم كالأجنحة ويحركونها،

أما إذا كان لا يطير فتبقي أيديهم ثابتة والذي يخطئ يخرج من اللعبة. مثال (عصفور – كنار – حسون – بطريق – دجاجة – بطة – طاووس).

- **نشاط مركزي/ 20 دقيقة.**

- تقوم الباحثة بعرض أنشودة عن الأخلاق.
- تستخدم الباحثة عرض البوربوينت لتتحدث عن الأبعاد الستة موضحة بالصور هذه الأبعاد والفضائل.
- تعرض مقطع فيديو لمدة (3) دقائق عن بعض الأبعاد الأخلاقية التي تم شرحها بالجلسات السابقة.

- **استراحة /5 دقائق** (ضيافة)
- **نشاط مساند / 35 دقيقة.**

- تطلب الباحثة من كل مشارك أن يتحدث عن نفسه والأخلاق التي تعلمها من الجلسات السابقة، وكيف سيحافظ عليها وينميها حتى يكون إنسان ذكي أخلاقياً.
- كل مشارك يحصل على تعزيز معنوي.

- **نشاط ختامي/ الاسترخاء بالدعاء. (15دقيقة)**

تطلب الباحثة من المشاركين إغماض أعينهم وأخذ نفس عميق من الأنف ببطء وهدوء وإخراجه من الفم، بحيث تقوم الباحثة بتشغيل القرآن الكريم (بصوت القارئ وديع اليمني) من خلال جهاز اللابتوب والسماعات ذات الصوت العالي، وبعد الانتهاء من الدعاء تطلب منهم فتح أعينهم بشكل بطيء مع رسم ابتسامة على وجههم وتسألهم عن شعورهم بعد ذلك.

- **تقويم الجلسة / 5 دقائق.**

تتحدث الباحثة عما دار في الجلسة، وتشكرهم على تفاعلهم وتطلب رأيهم حول الجلسة التدريبية لمعرفة آراءهم وتقييم الجلسة، ثم تودعهم على أن تلتقي بهم في الجلسة القادمة.

الجلسة السادسة عشرة : تزكية النفس ودور العبادات والطاعات في تهذيبها

- **الفنيات المستخدمة:** التعزيز– الحوار والمناقشة– المحاضرة – الإرشاد النفسي الديني – التنفيس الانفعالي.
- **الأدوات المستخدمة:** جهاز لابتوب – وشاشة عرض – فيديو توضيحي – ورق وأقلام – سبورة.
- **مدة الجلسة:** 90 دقيقة.
- **الأهداف الخاصة للجلسة:**

✓ أن يتعرف المشاركون إلى مفهوم تزكية النفس في الإسلام.
✓ أن يتعرف المشاركون إلى أهمية الصلاة في تحسين الأخلاق.
✓ أن يفهم المشاركون العبادات والطاعات المطلوبة منهم.
✓ أن يحاسب المشاركون أنفسهم ويجتهدوا في تهذيبها.
✓ أن يتعرف المشاركون على الشيخ الداعية (سامح دلول).

- **سير الجلسة:**

الترحيب بالمشاركين وسؤالهم عن أحوالهم والاطمئنان على صحتهم.

نشاط افتتاحي/ 15 دقائق

تقوم الباحثة بالحديث عن هذه الجلسة ومحتواها وضيف الجلسة (الشيخ سامح دلول).

وتقوم الباحثة بعرض بطاقة تعريفية عن الداعية الشيخ سامح دلول، حيثُ أن الجلسة ستدور حول تزكية النفس والأخلاق وتهذيبها من خلال العبادات المفروضة، ثم تقوم بعض فيديو يحمل معنى مجاهدة النفس والتحكم بالغضب.

نشاط مركزي / 65 دقيقة.

هذا النشاط عبارة عن أسلوب محاضرة وفنية حوار ومناقشة من قبل الشيخ سامح دلول.

تقويم الجلسة / 10 دقائق.

تسأل الباحثة المشاركين حول رأيهم في الجلسة ومن ثمّ تودعهم على أن يتم اللقاء بهم في الجلسة المُقبلة.

الجلسة السابعة عشرة: الحياة الإيجابية .

- **الفنيات المستخدمة:** الحوار والمناقشة – المحاضرة – السرد القصصي – التنفيس الانفعالي.
- **الأدوات المستخدمة:** جهاز لابتوب – شاشة عرض LCD – فيديو توضيحي – أقلام – ورق – كرة صوف.
- **مدة الجلسة:** 90 دقيقة.

- **الأهداف الخاصة للجلسة:**

✓ أن يتدرب المشاركون على مهارة حل المشكلات وممارستها بشكل إيجابي.

✓ أن ينمى المشاركون مهارة اللباقة الاجتماعية.

- **سير الجلسة:**

الترحيب بالمشاركين والاطمئنان على أحوالهم وصحتهم ويتم الحديث عن الجلسة وضيفها.

نشط افتتاحي/ (10 دقائق).

لعبة (النملة والفيل) يقوم المنشط بإحضار المشاركين وعندما يذكر كلمة (فيل) يبقوا واقفين، وعند ذكر كلمة (نملة) عليهم جلوس القرفصاء إلى أن يخطئ الجميع ويبقي مشارك واحد فائز.

نشاط مركزي / 60 دقيقة.

يقوم ضيف الجلسة الأستاذ (محمود الغفري)، باستخدام أساليب تدريبية منوعة كالحوار والمناقشة بالإضافة إلى أسلوب السرد القصصي وذكر مواقف من الخبرة الشخصية وكيفية حل المشكلات بطريقة صحيحة وإيجابية.

استراحة (للضيافة) 10 دقائق

تقويم الجلسة / 10 دقائق.

تلخص الباحثة ما دار في الجلسة، وتؤكد على حل المشكلات بطريقة إيجابية وعادلة ثم تسأل المشاركين حول رأيهم في الجلسة وضيفها، وفي الختام تودعهم على أن تقابلهم في الجلسة الختامية للبرنامج.

الجلسة الثامنة عشرة : الجلسة الختامية

- **الفنيات المستخدمة:** التعزيز – الحوار والمناقشة – التنفيس الانفعالي– نشاط إحماء.
- **الأدوات المستخدمة:** جهاز لابتوب – شاشة عرض – فيديو توضيحي.
- **مدة الجلسة:** 70 دقيقة.
- **الأهداف الخاصة للجلسة:**

✓ إعلان إنهاء البرنامج.

✓ مراجعة شفهية وتلخيص لما تم تعلمه وممارسته في الجلسات الإرشادية.

✓ تقييم المشاركين للبرنامج.

✓ تقديم هدايا للمشاركين.

- **سير الجلسة:**

الترحيب بالمشاركين والسؤال عن أحوالهم والاطمئنان عليهم.

نشاط افتتاحي / (10 دقائق).

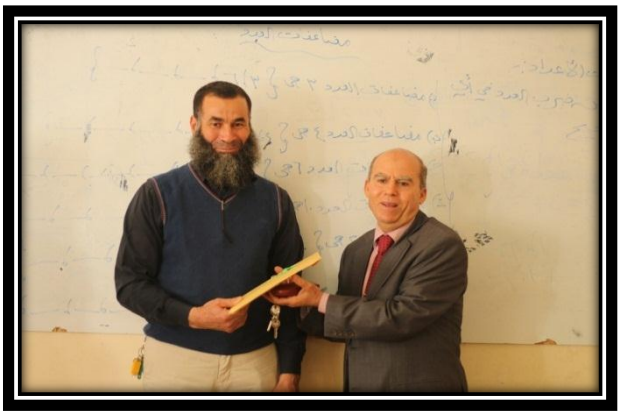
تقوم الباحثة بدعوة كل من مدير المؤسسة (أ. أنور عطية)، والأخصائي النفسي (أ. محمد أبو يوسف)، والدكتور المشرف على الدراسة (د. عاطف الأغا)، بالإضافة إلى فريق التصوير من أجل عمل فيديو وقصص نجاح.

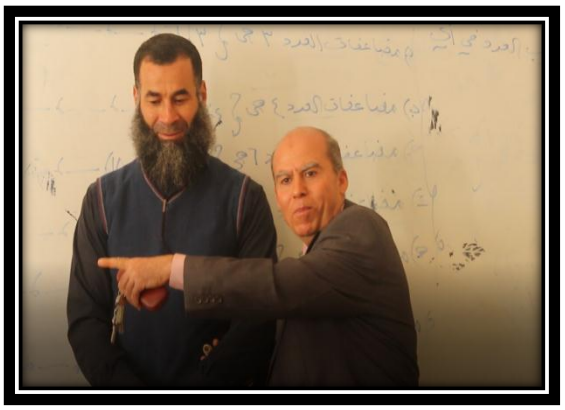
نشاط مركزي / 50 دقيقة.

- إعلان إنهاء البرنامج.
- تقوم الباحثة بعمل مراجعة شفهية وتلخيص لجلسات البرنامج.
- كلمة مدير المؤسسة، كلمة الدكتور المشرف (عاطف الأغا).
- توزيع الهدايا على المشاركين.

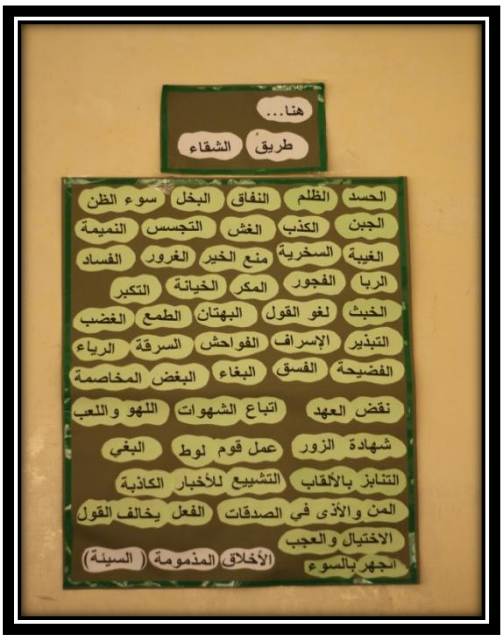
تقويم الجلسة/ 10 دقائق.

تشكر الباحثة كل المشاركين على مشاركتهم وتفاعلهم مع الجلسات كما وتؤكد على أهمية الموضوع ودوره في حياة الإنسان، وتسألهم عن مدى استفادتهم من الجلسات التي تم تطبيقها ثم تودعهم على أن تقابلهم بعد شهر من هذه الجلسة الأخيرة، لتطبيق مقياس آخر من أجل معرفة فاعلية البرنامج على هؤلاء المشاركين. وفي الختام توزيع الضيافة والهدايا على المشاركين.





جانب من تزيين الفصل بالملصقات الجدارية عن الأخلاق:



ملحق رقم (7)

استمارة البيانات الشخصية (إعداد رحمة الغامدي، 2016م)

عزيزي المشارك

نود منك التعاون معنا في تعبئة هذه الاستمارة للحصول على نتائج صادقة علماً بأنها مخصصة فقط للبحث العلمي وتخضع لسرية تامة.

الاسم: .....

العمر: .....

عدد المدة التي قضيتها بالإصلاحية: .....

نوع التهمة : .....

المستوى التعليمي: .....

المستوى الاقتصادي: .....

هل تكرر دخولك للإصلاحية أكثر من مرة ؟ .....

ملحق رقم (8)

(قصص نجاح)

قصة نجاح (أ):

مدحت فتى يبلغ من العمر 17 عاماً، لديه عدد من الأخوة والاخوات، وقد انهى تعليمه من الصف الرابع الابتدائي من أجل أن يُعاون والده في الحصول على لقمة العيش، ثم تحسنت ظروف والده فيما بعد حيثُ حصل على وظيفة في مؤسسة تعليمية، والوضع الاقتصادي والأسري للأسرة جيد، مدحت مكث في الاصلاحية (مؤسسة الربيع) 7 أشهر، وكانت قضيته (مخدرات) ليس تعاطياً وإنما حمل هذه المادة لشخص أخر، أثناء مكوثه في الإصلاحية طرأ تحسن على شخصيته حيثُ بدأ يُصلي ويقرأ ويكتب قليلاً، وقد تم اختيار مدحت لإجراء البرنامج عليه وعلى عدد من النزلاء الآخرين، وتم الجلوس مع مدحت في مقابلة فردية وأظهر تحسنه بشكل خاص في حضوره لجلسات البرنامج، وأتخذ قرار تغيير في حياته أن يكون عوناً لوالديه وإخوته حيثُ أنه الشاب الأكبر لإخوته وأنه سوف يتعلم القراءة والكتابة ويهتم كثيراً بنفسه من أجل أن يحيا حياة كريمة وخالية من المشكلات.

قصة نجاح (ب):

محمد يبلغ من العمر 15 ربيعاً، انهى تعليمه من الصف الثامن ولا يريد العودة للدراسة، الوضع الأسري جيد ولكن الوضع الاقتصادي سيئ ووضع الأب في علاقته مع الأبناء غير جيد، محمد حاول أن يطلب ذويه بعض الحاجات التي يريدها ولكن ليس هناك مالاً من أجل أن يشتري هذه الأشياء، فلجأ إلى السرقة مع صديقه كى يشتري ما يودّ، لكن الشرطة كانت بالمرصاد وتم القبض عليهما ومكثوا في الإصلاحية 3 أشهر تقريباً، وحاولوا الهرب أكثر من مرة في المؤسسة وفي خارجها أثناء الإجازات التي يحصلون عليها، حيثُ كانوا يفكرون بالهرب إلى الحدود الشرقية لقطاع غزة من أجل الدخول إلى الأراضي الفلسطينية المحتلة والحصول على العمل، لكن تم إلقاء القبض عليهم من جنود الاحتلال ومن ثم تسليمهم للجهة الفلسطينية وعادوا إلى المؤسسة مرة أخرى، تم جلوسي معهم كجلسة فردية وتبين أن الوضع الاقتصادي سيء جداً، وكانوا من أحد المشاركين في البرنامج الإرشادي وقد طرأ تحسن عليهم بحمد الله من خلال ما تم عرضه من مادة تدريبية وبعض مقاطع الفيديو التي تتحدث عن فضائل معينة بطريقة مؤثرة، ولكن محمد يحتاج مزيداً من الدعم النفسي والاجتماعي من أجل أن تتحسن حالته النفسية ويتصالح مع ذاته.

ملحق (9)

تقييم صورة الوجه (تقييم لكل جلسة قبل وبعد) من كتاب 100 نشاط تدريبي (جاري كروهنرت، 2008م)

متألم
طفشان
حران
مرتعب
فرحان
وحيد
غيور
مستمتع
حيادي
هستيري
حزين
مرتاح
نادم
سلبي
شارد
حزين
محتار
متشكك
متفاجئ
راض

ملحق رقم (10)

تقييم الجلسات (من قبل النزلاء)

تقييم الجلسات

- ما رأيك في الجلسات الخاصة بالبرنامج الارشادي ؟

برنامج رائع ومفيد وأرجو تطويره

- أي من هذه الجلسات التي استفدت منها وكانت معلومات جيدة؟

(التعاطف والعطف – الضمير– الرقابة الذاتية – الاحترام – التسامح – العدل)

- هل هناك تغير طرأ عليك بعد حضورك لهذه الجلسات ؟

نعم

- ما رأيك في أسلوب المدربة وما تقدمه من جلسات، هل كانت جيدة بالشرح وتوصيل المعلومة ؟

أسلوب رائع ومميز ونعم كانت جيدة في الشرح والتوصيل المعلومات

تقييم الجلسات

- ما رأيك في الجلسات الخاصة بالبرنامج الارشادي ؟

انها جيدة وتوعي العقل على الفهم
من الصح او الخطأ والتمييز

- أي من هذه الجلسات التي استفدت منها وكانت معلومات جيدة؟

(التعاطف والعطف) (الضمير) (الرقابة الذاتية) (الاحترام) (التسامح) (العدل)

- هل هناك تغير طرأ عليك بعد حضورك لهذه الجلسات ؟

نعم تعلمت احترام الاخرين
" تسامح مع الاخرين
وغير ذلك من عدل وعطف وتعاطف

- ما رأيك في أسلوب المدربة وما تقدمه من جلسات، هل كانت جيدة بالشرح وتوصيل المعلومة ؟

انها ممتازة مع الفيديو تفهم المشاعر وتعبر عن الاخرين
انها ممتازة جيدة

تقييم الجلسات

- ما رأيك في الجلسات الخاصة بالبرنامج الارشادي ؟

لقد أعجبني الجلسات جميعها وكانت في غاية الجمال

- أي من هذه الجلسات التي استفدت منها وكانت معلومات جيدة؟

(التعاطف والعطف – الضمير – الرقابة الذاتية – الاحترام – التسامح – العدل)

لقد استفدت من كل الجلسات وكل ما قدمته وأعطتني إياه

- هل هناك تغير طرأ عليك بعد حضورك لهذه الجلسات ؟

نعم حصل تغير جيد وايجابي

- ما رأيك في أسلوب المدربة وما تقدمه من جلسات، هل كانت جيدة بالشرح وتوصيل المعلومة ؟

أسلوبها كان جيد ومميز وشرحها جيد وكانت توصل المعلومة بكل ثقة

ملحق رقم (11)

تقييم جلسات البرنامج الإرشادي (تقييم المشرف التربوي)

تقييم جلسات البرنامج الإرشادي

- ما رأيك في موضوع البرنامج بالمجمل ؟

موضوع "الذكاء الأخلاقي" من الموضوعات المستجدة والمعاصرة والذي يتسم بالحداثة مقارنة بغيره من أنواع الذكاءات الأخرى ، والذي -برأيي- ما زال بحاجة إلى مزيد من البحث والاستكشاف والتبحر وسبر الأغوار ، لأهميته الكبيرة ، ولحاجة المجتمعات الإنسانية إلى تمثله والتحلي به ، حتى يصبح واقعا عمليا في حياة الأفراد .

- عدد الجلسات هل كانت كثيرة أم قليلة ؟ وما رأيك في مدة الجلسة ؟

إذا أخذنا بعين الاعتبار طبيعة الفئة التي استهدفها البرنامج ، فإن عدد الجلسات مناسب إلى حد ما ؛ فلا هي بالكثيرة المملّة ولا هي بالقليلة المخلّة .

إلا أن مدة الجلسة الواحدة كانت تطول أحيانا أكثر من اللازم ، وقد نصحنا المدربة بالتخطيط لإدارة وتوزيع وقت الجلسة التدريبية مسبقا ، وهو ما التزمت به مشكورة في الجلسات اللاحقة .

- ما رأيك في عناوين الجلسات ومحتواها، هل كانت جيدة أم تحتاج جهد أكثر مما طُرح ؟

عناوين الجلسات التدريبية متوافقة ومنسجمة مع موضوع البرنامج ككل ، وقد تناولت مكونات "الذكاء الأخلاقي" كل مكون على حدة ، ومحتوى المادة التدريبية لكل جلسة كان جيدا ويفي بالغرض غالبا .

- هل كانت الجلسات بمجملها مؤثرة ومفيدة للمشاركين ؟ وأي جلسة كانت مؤثرة ومهمة لديهم بل ويحتاجوا تنمية أكثر فيها (التعاطف والعطف – الضمير – الرقابة الذاتية – الاحترام – العدل – التسامح) ؟

لاحظ أن الجلسات ومحتواها كانت تعود بالفائدة على المشاركين بالبرنامج، وظهر ذلك جليا في تأثرهم بما كانت تعرضه المدربة من فقرات، لا سيما عند تناولها لموضوع (الاحترام)، حيث تغيرت سلوكيات بعضهم على هذا الصعيد نحو الأفضل.

وأرى أن جلستي (الضمير) و (الرقابة الذاتية) بحاجة إلى توسع أكثر، لخصوصية ونوعية الفئة المستهدفة، وحاجتهم إلى اكتساب هذين المكونين أكثر من غيرهما.

- كيف كان أسلوب المدربة ؟ هل كانت متمكنة من المادة التدريبية وتمتلك أسلوباً في التأثير والاقناع وجذب الانتباه ؟

كان أسلوب المدربة جيدا، وطريقة إلقائها وتناولها لموضوعات البرنامج تنم عن سعة اطلاعها وتمكنها من المادة التدريبية، وامتلاكها القدرة على التأثير والإقناع وجذب انتباه المشاركين إلى حد ما، بالإضافة إلى استخدامها لأساليب التعزيز المناسبة، وكان واضحا مقدرتها على الاستفادة مما تعلمته نظريا وتطبيقه عمليا.

- شخصية المدربة أكانت جيدة والصوت واضح ومسموع ؟

اهتمت المدربة بمظهرها العام، واتسمت شخصيتها باللباقة والقدرة على الاتصال والتواصل بلغة مفهومة وبصوت واضح ومسموع غالبا، وعملت على إدارة الحوار والنقاش مع المشاركين بشكل جيد، وكانت رائعة في تمتعها بالاتزان الانفعالي.

- ماذا عن البيئة الصفية، هل كانت مناسبة من حيثُ الاضاءة والجو بشكل عام ؟

رغم وجود بعض الإشكاليات البسيطة في البيئة الصفية من الناحية الفيزيقية ، إلا أن المدربة عملت على توفير المناخ الهادي المناسب ، وكذلك المناخين النفسي والاجتماعي .

- كيف كان تفاعل المشاركين مع المدربة ؟ هل كانوا مهتمين بالبرنامج والجلسات ككل،

وهل فعلاً كان هناك أثراً وتغير عليهم قبل وبعد حضورهم للجلسات ؟

كانت المدربة تشرك أكبر عدد من المشاركين في البرنامج ، وهم بدورهم كانوا متفاعلين معها ، ويهتمون بالبرنامج وجلساته في معظم الأحيانه ، وقد أظهروا استفادتهم من البرنامج ، وهو ما لمسناه من تحسن طرأ على سلوكيات عدد منهم ، وهو ما يؤكد انتقال أثر التدريب إليهم .

- ماذا تصف المشاركين بكلمة بعد حضورهم للجلسات التدريبية ؟

بُناةُ غدٍ أفضل .

- هل تنوعت الأساليب التدريبية وكانت جيدة ؟

نوعا ما كان هناك تنويع في أساليب التدريب عامة (حوار، استقراء، ...) بالإضافة إلى التنويع في استخدام الوسائل التدريبية ، مستعينة في ذلك بالمواد والأدوات والأجهزة اللازمة والملائمة إلى حد كبير .

- هل كانت المدربة موفقة في اختيار الفئة المستهدفة ؟ ولماذا ؟

ظهرت قوة شخصية المدربة في حسن اختيارها للفئة المستهدفة التي يحجم الكثيرون عن التواصل معها ، حيث كانت موفقة في اختيارها لهم ، فهذه الفئة من الناس رغم ما عندهم من جنوح واضطراب في المسلك ، إلا أنهم متعطشون لمن يأخذ بأيديهم إلى [illegible]

- هل هناك إي ملاحظات وتوصيات أخرى من أجل تطوير المحتوى ؟

الاستفادة من الدراسات الأجنبية السابقة في هذا المجال ،
وإثراء المادة التدريبية بمعلومات خارجية ، وربطها بالبيئة المحيطة ،
بما لا يتعارض مع تعاليم ديننا الإسلامي الحنيف .

- هل تنصح بأن يتم تعميم مثل هذه الجلسات على فئات أخرى وأعمار مختلفة ولا سيما الأمهات والآباء كنوع من الأسلوب التربوي ؟

إنه وحتى تعم الفائدة على الجميع ، فمما لا شك فيه أنني أنصح ،
بل أشدد وأؤكد على ضرورة تعميم مثل هكذا جلسات في مجال (الذكاء الأخلاقي)
على كافة فئات وشرائح المجتمع ، وخاصة الأمهات والآباء ، ما استطعتم إلى ذلك
سبيلا ، وهذا لو تولت الجهات ذات الاختصاص إيصاله ، وتبنته ، وأخذت على عاتقها
تعميمه على أكبر عدد ممكن ؛ حتى يرتقي مجتمعنا في سلم القيم والأخلاق أكثر
ويعتنقها فكرا ويتجلى بها سلوكا .

وفقكم الله لما يحبه ويرضاه ،،،

أبو متين

2017 /03/ 30 م

ملحق رقم (12)

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية غزة
The Islamic University of Gaza

مكتب نائب الرئيس للبحث العلمي والدراسات العليا هاتف داخلي 1150

وزارة شؤون المرأة الاجتماعية
الإدارة العامة للتنمية والتخطيط
وارد ○ صادر ○
الرقم 8
التاريخ 03-01-2017

الرقم: ج س غ/35/ Ref:
التاريخ: 2016/12/20 Date:

الأخوة الأفاضل/ وزارة الشؤون الاجتماعية حفظهم الله،،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

الموضوع/ تسهيل مهمة طالبة ماجستير

تهديكم شئون البحث العلمي والدراسات العليا أعطر تحياتها، ونرجو التكريم بمساعدة الطالبة/ **فاطمة فرحان عواد أبومسدين**، برقم جامعي **220143336** المسجلة في برنامج الماجستير بكلية **التربية** تخصص **الصحة النفسية المجتمعية** في تطبيق أدوات دراستها والحصول على المعلومات، لمساعدتها في اعداد رسالة الماجستير والتي بعنوان:

فاعلية برنامج إرشاد ديني لتنمية الذكاء الأخلاقي لدى نزلاء مؤسسة الربيع في محافظات غزة

والله ولي التوفيق ،،،

شئون البحث العلمي والدراسات العليا
Research & Graduate Affairs

نائب الرئيس لشئون البحث العلمي والدراسات العليا

أ.د. عبدالرؤوف على المناعمة

الحفظ والاصدار
لعمل اللازم وفقه الله
8/1/2017

صورة إلى:-
- الملف.

ملحق رقم (13)

إقـــــرار

تشهد إدارة مؤسسة الربيع للرعاية الاجتماعية التابعة لوزارة الشئون الاجتماعية في محافظة غزة متمثلةً بمديرها الأستاذ: (أنور حسين عطية). والأخصائي النفسي (أ. محمد أبو يوسف)،

بأن الباحثة: **فاطمة فرحان أبو مدين** من الجامعة الإسلامية بغزة، قامت بتطبيق دراستها والتي تحمل عنوان:

" فاعلية برنامج إرشادي نفسي ديني لتنمية الذكاء الأخلاقي لدى نزلاء مؤسسة الربيع في محافظات غزة"

حيثُ مكثت في تطبيق الدراسة قرابة 4 أشهر (من شهر يناير لغاية أبريل للعام 2017م) ما بين (تطبيق للمقياس قبل اختيار العينة وبعد اختيارها وبعد تطبيق البرنامج إضافةً إلى فترة المتابعة للتأكد من فاعلية البرنامج)، وقد كونت علاقة جيدة جداً مع النزلاء من خلال التعامل الإنساني مع هذه الفئة الحساسة والمهمشة، وعليه إذ تشهد وتقر إدارة مؤسسة الربيع بتطبيق دراستها على أكمل وجه وقدر ما استطاعت إليه الباحثة، سائلين المولى عز وجل أن يبارك لها في علمها وينفع بها الإسلام والمسلمين.

هذا والله من وراء القصد

تحريراً في تاريخ : 27/4/2017

توقيع الباحثة: فاطمة أبو مدين

توقيع مدير المؤسسة: