جامعة قناة السويس
كلية التربية بالسويس

بسم الله الرحمن الرحيم

مكونات الذكاء الأخلاقي وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية

إعداد
مروة أحمد علي أحمد
(تخصص علم النفس التربوي)
كلية التربية بالسويس– جامعة قناة السويس

مجلة كلية التربية بالسويس– جامعة قناة السويس– العدد الثاني– يوليو ٢٠١٠م

مكونات الذكاء الأخلاقي وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية *

إعــداد
مروة أحمد علي أحمد

مقدمـة:

إن الذكاء الأخلاقي يعد من أكثر مفاهيم علم النفس حداثة وأقلها شيوعاً، وقد بدأ اهتمام العلماء بهذا النوع من الذكاء يتزايد في السنوات القليلة الماضية ذلك بسبب التغيرات التي حدثت في قيم المجتمع في الفترة الأخيرة، والذكاء الأخلاقي هو أحد الأنواع المستحدثة للذكاء.

حيث أن الذكاء كان ومازال مجال اهتمام علماء النفس الفارق في تناولهم لظاهرة الفروق الفردية وقياسها، فمنذ سنوات عديدة وسيكولوجية الفروق الفردية تركز على ميدان الذكاء (فؤاد أبو حطب، ١٩٩٦: ٣٢١)، كما أن نشأة القياس النفسي وتطوره كانت في ميدان الذكاء، ولكن في نهايات القرن العشرين عبر العديد من الباحثين عن عدم رضاهم عن الفهم التقليدي للذكاء، والذي حصر مجالات الذكاء على المجال اللفظي والأدائي وبعض القدرات الأكاديمية الأخرى. ففي بدايات التسعينيات من القرن العشرين ازدهرت فكرة أن مفهوم الذكاء لابد أن يتسع ليشتمل على أنواع أخرى من الذكاء (Bar-On, 1977: 12).

كما أن التقدم العلمي قد فرض على المربين الاهتمام بالطلاب من كافة الجوانب ليتمكنوا من التفاعل مع هذا التقدم بشكل إيجابي، فقد تطلب ذلك تغيير النظرة لمفاهيم الذكاء والنظر لنظرية الذكاءات المتعددة بعين الاعتبار حيث أوضحت تلك النظرية أن الطلاب يختلفون من حيث نوع الذكاء الذي يمتلكونه. الأمر الذي فتح المجال أمام التربويين للاستفادة بشكل كامل من كافة قدرات الطلاب، فقد طور "جاردنر"(Gardner, 1983:) 20 نظرية الذكاءات المتعددة التي وضح فيها أن هناك سبعة أنواع للذكاء، كما قدم "جاردنر" (Gardner, 1999: 30) ثلاث أنواع جديدة للذكاء هي: الذكاء الطبيعي، والذكاء الوجودي والذكاء الروحي. حيث أفترض أن كل فرد لديه عدة أنواع من الذكاءات، ومؤخراً قدم "هوارد جاردنر" (٢٠٠٥: ٧) أحدث نوع من أنواع الذكاءات ألا وهو"الذكاء الأخلاقي" ويمكن تعريفه على أنه القدرة على توظيف القناعات الأخلاقية للفرد في التمييز بين ما هو أخلاقي وما هو غير أخلاقي، وأتباع السلوك السليم بدون توجيه

(*) بحث مستخلص من رسالة ماجستير تحت إشراف كلاً من:
١- أ. د/ سامي هاشم.
٢- أ. م. د/ هشام الخولي.

مهما كانت الضغوط، وقد شهدت السنوات القليلة الماضية اهتماماً بمفهوم الذكاء الأخلاقي حيث ظهر عددٍ من الدراسات العربية التي تناولت ذلك المفهوم، وعلى الرغم من قلة تلك الدراسات إلا أن موضوع الذكاء الأخلاقي قد أستقطب اهتمام المربين والتربويين حيث أنه مهم لتحقيق الأهداف الأخلاقية للمجتمع، ولم يكن "جاردنر" هو أول من بحث فعلياً في مجال الذكاء الأخلاقي، فقد كانت هناك العديد من الإرهاصات سبقت ما أفترضه "جاردنر" مثل كلٍ من" بوس" (Boss, 1994[a]: 399) و "كولز" (Coles, 1997 [b]: 2) حيث أكدا على استقلالية مفهوم الذكاء الأخلاقي عن غيره من أنواع الذكاءات الأخرى، وإن كان مُنبئ للبعض منها كالذكاء الانفعالي والذكاء الاجتماعي.

إلا أن "بوربا" (Borba, 2001[a]: 2) تعد هي الأب الشرعي له على الرغم من إسهامات (بوس، وكولز، وجاردنر) حيث تقدمت بنموذج يتضمن مفهوم الذكاء الأخلاقي وأبعاده، وقد افترضت أن الذكاء الأخلاقي يتكون من سبعة أبعاد هي: (التعاطف، والضمير، وضبط النفس، والاحترام، والعدالة، والتسامح، والعطف)، والتحصيل الدراسي هو من الظواهر النفسية التي شَغلت كثيراً من التربويين والمتخصصين بعلم النفس التربوي لما له من أهمية في حياة الطلاب ومن يحيطون بهم من آباء ومعلمين (محمد عبد القادر عبد الغفار، ١٩٨١: ٧٧).

وهو لدى التربويين ليس الغاية من العملية التعليمية، وإنما هو مؤشر لنجاحها، بينما هو بالنسبة للطلاب جواز مرور من سنة دراسية إلي أُخرى، وهو العامل ذو الاعتبار الأول وإن لم يكن الأوحد في تحديد نوع التعليم، والكلية والتخصص الدراسي لذا فقد اهتمت العديد من الدراسات بالتحصيل الدراسي (نجاة زكي موسى، ١٩٩٦: ١١).

ويتأثر التحصيل الدراسي بالعديد من المتغيرات منها الجوانب الأخلاقية التي تُعد أحد تلك المتغيرات التي ينطوي عليها التحصيل الدراسي، والتي تُؤثر فيه بشكل كبير لذا فإنه من المهم دراسة العلاقة بينها وبين التحصيل الدراسي، وقد أشارت نتائج دراسة"درابر" (Draper, 1978: 45) إلى وجود ارتباط دال إحصائياً بين التحصيل الدراسي والاهتمام بتنمية الجوانب الأخلاقية، كما أكدت دراسة "نبيل السيد حسن"(١٩٩٠: ١٠٠) على وجود أثر مباشر للجوانب الأخلاقية على التحصيل الدراسي، في حين أبرزت دراسة كلُ من "أنور رياض عبد الرحيم وسبيكة الخليفي"(١٩٩٢: ٥٢) وجود ارتباط دال إحصائياً بين التحصيل الدراسي والاهتمام بالجوانب الأخلاقية، ومن خلال العرض السابق يتضح عدم تناول الباحثين دراسة العلاقة بين الذكاء الأخلاقي والتحصيل الدراسي على الرغم من أن الدراسات السابقة قد أبرزت وجود علاقة بين الجوانب الأخلاقية وبين التحصيل الدراسي.

مشكلة الدراسة:

أكدت العديد من الدراسات وجود علاقة دالة إحصائياً بين أغلب مكونات الذكاء الأخلاقي التي اقترحتها " ميشيل بوربا"(٢٠٠٣: ٢٠) والتحصيل الدراسي، وعلى الرغم من وجود كمٍ كبير من الدراسات العربية التي تناولت التحصيل الدراسي إلا أن الباحثة في -حدود علمها- لم تجد دراسة واحدة عربية أو أجنبية تناولت العلاقة بين جميع مكونات الذكاء الأخلاقي والتحصيل الدراسي، وإنما توجد هناك دراسات تناولت علاقة المكونات العاملية للذكاء الأخلاقي كلاً على حدة أو بعضها بالتحصيل الدراسي، فعلى سبيل المثال:

فقد أشارت نتائج دراسة "لورانس" (Lawrence, 1976) التي هدفت لدراسة العلاقة بين تحمل المسئولية والاتجاهات نحو التحصيل بين مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي ، وقد تكونت عينة الدراسة من(٤٦٥) فرداً، وأسفرت نتائج الدراسة إلى تميز الطلاب الأعلى تحصيلاً في ضبط النفس والسيطرة والنظام بينما تميز الطلاب الأقل تحصيلاً بالميل للإهمال وضعف قدرة التحمل وعدم القدرة على ضبط النفس، ودراسة كلٍ من "ستراكان وشيفمان" (Strachan & Shiffman 1980: 5) التي هدفت لدراسة العلاقة بين التعاطف والتحصيل الدراسي، وقد تكونت عينة الدراسة من (٢٨١) طالباً وطالبة من طلاب المرحلة الثانوية، وقد أسفرت نتائج الدراسة إلي وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين التعاطف والنجاح الدراسي، ودراسة "روبنسون " (Robinson, 1981) التي هدفت إلي دراسة العلاقة بين التعاطف والتحصيل الدراسي، وقد تكونت عينة الدراسة من (٣٢١) طالباً وطالبة من طلاب المرحلة الوسطى، وقد توصلت نتائج الدراسة إلي وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٠١ بين قُدرة الطلاب على إدراك مستوى الدفء والتعاطف لدى المعلمين وتحصيل الطلاب الأكاديمي، كما أيدت دراسة "بونر وآسبي" (Bonner & Aspy, 1984) والتي هدفت إلي دراسة العلاقة بين التعاطف والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية، وتكونت عينة الدراسة فيها من (٢٠١) طالباً، وجود علاقة بين التعاطف ودرجات الطلاب على اختبار الاستعداد العام، وأشارت النتائج إلي ارتباط القُدرة على إظهار التعاطف بالأداء الأكاديمي، وإن كان هناك عدم ارتباط بين انتقاء الاستجابة المتبادلة بالأداء الأكاديمي.

وأشارت دراسة "هيرش" (Hirsch , 1991) التي هدفت لمقارنة تطور العدالة بين تلاميذ المرحلة الأولى و تلاميذ المرحلة الرابعة في المدارس الابتدائية، وقد تكونت عينة الدراسة من مجموعة من تلاميذ السنة الأولى والسنة الرابعة، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى تطور ونمو مفهوم العدالة لصالح تلاميذ المرحلة الرابعة، وأكدت الدراسة على أن أفضل طريقة لمساعدة الطلاب المحرومين والأقليات للتغلب على التحيز في التعليم هي إعطائهم وغيرهم من الطلاب معارف محورية مشتركة، وإذا لم يحدث ذلك فإنه سيؤدي إلي تأخرهم التحصيلي عن أقرانهم، كما أكد "اليوت " (Elliot, 1996) على أن الاحترام يمثل دافعاً قوياً للطلاب من أجل النجاح

الأكاديمي، وتوضح الدراسة أن الطلاب الذين يفضلون أن يُعاملوا باحترام هم الأكثر قُدرة على التحصيل الأكاديمي، وأن طريقة معاملتهم باحترام قد أسهمت في زيادة قدرتهم على التحصيل، واتفقت معها دراسة "نجاة زكى موسى " (١٩٩٦) التي هدفت لدراسة التحصيل الدراسي كناتج لمتغيرات اجتماعية ودافعية، وقد تكونت عينة الدراسة من (٣٥٠) طالباً وطالبة من طلاب المرحلة الجامعية، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن التحصيل الدراسي يتحسن بشكل ملحوظ كلما زاد تقبل الطلاب لمجتمعهم واحترام قوانينه وإنه يتحسن بشكل غير مباشر كلما اتسم الطلاب بالتعاطف، وقد أوضحت أن هناك ارتباطاً دالاً موجباً بين كلٍ من التعاطف والتحصيل الدراسي، وكذلك فان دراسة "موريسون ودينكاوا" (Morrison & D'Incau, 1997) التي هدفت لدراسة خصائص الطلاب الذين يستحقون الطرد من المدرسة، وذلك في ضوء سياسة التسامح، وأظهرت النتائج أن هؤلاء الطلاب هم ممن يحصلون على درجات أقل من المتوسط في تحصيلهم الدراسي مما يؤكد العلاقة بين انخفاض التحصيل الدراسي وغياب التسامح بين الطلاب، كما أكدت دراسة "هوس وويلي" (Hoss & Wylie, 1997) اثر التسامح على قبول التنوع بين الطلاب، وقد تكونت عينة الدراسة من(١٧٥) فرداً، وأسفرت نتائج الدراسة على أن التسامح يلعب دوراً كبيراً في تغيير وتشكيل سلوك الطلاب تجاه احترام الاختلافات بينهم في المدرسة مما يوفر الجو المناسب للطلاب لتحقيق تحصيلاً دراسياً أعلى، ووجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في التسامح لصالح الإناث، وأيدت ذلك دراسة" ماك جينيس "(McGinnis, 1998)، والتي هدفت لدراسة اثر برنامج لتنمية الاحترام والتسامح على خفض السلوك العدواني للطلاب، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٠٠) طالباً وطالبة من طلاب المرحلة الثانوية، وقد أسفرت نتائج الدراسة على فاعلية البرنامج في خفض السلوك العدواني للطلاب وزيادة قدرتهم على التحصيل الدراسي، كما أن دراسة "كيم وفيلما" (Kim & Velma, 2001) هدفت لاختبار العلاقة الوظيفية بين التغير النمائي في ضبط النفس لدى الأطفال والتحصيل الدراسي وذلك باستخدام بيانات الأسر، وقد تم الحصول على البيانات من دراسة الأسر ذات العائل الواحد في ريف جورجيا على (٣٩١) أسرة، و (٣٣٦) من المعلمين، وقد استخدمت الدراسة نموذج (LGM)، والذي يمكن الباحثين من تحديد أثر مستوى ضبط الذات على مستوي نمو الأداء الأكاديمي، وتوصلت نتائج الدراسة إلي أنه هناك ارتباط دال بين ضبط النفس والتحصيل الدراسي حيث إن الطلاب ذوي المستوي العالي في ضبط النفس اظهروا مستوى أعلى في التحصيل الدراسي، وتناول "هولواي" (Holloway, 2002) أثر التسامح على سلوك الطلاب وتحصيلهم الأكاديمي، وتوصلت الدراسة إلي عدم فاعلية التسامح بشكل عام بل وتأثيره المضاد، ويؤكد "ريدينور ولازلي "(Ridenour & Lasly, 2002) أن أساليب المنافسة كأساليب لتحقيق التحصيل الدراسي لدى طلاب التعليم العالي بالمناطق الحضرية يُهدد الأهداف الأخلاقية للتعليم، وإذا استمر إتباع تلك الأساليب فإن التعليم كجوهر للخير العام والديموقراطية قد يصيبه الأذى، وقد ذكرت دراسة "بريتزمان " ,Britzman) (2005 التي هدفت لدراسة تنمية الجوانب الأخلاقية من خلال التعليم، وقد تكونت العينة من مجموعة من طلاب المرحلة الوسطي، وأكدت الدراسة على أهمية القيم الأخلاقية لضمان بيئة التعليم، وتوصلت إلى وجود علاقة موجبة بين مستوى التحصيل لدى الطلاب والجوانب الأخلاقية.

ومن خلال العرض السابق يتضح نُدرة الدراسات التي تناولت مكونات الذكاء الأخلاقي مجتمعه بالتحصيل الدراسي، وإنما اقتصرت كلٌ منها على بُعد واحد أو عدة أبعاد كما برز التعارض بين نتائج هذه الدراسات، وترجع الباحثة ذلك إلي حداثة مفهوم الذكاء الأخلاقي، وحيث لم تجد الباحثة في- حدود علمها- دراسة واحدة عربية أو أجنبية تناولت مكونات الذكاء الأخلاقي مجتمعة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي فقد سعت إلى تناول تلك العلاقة بالدراسة، حيث يمكن من خلال التحقق من وجود علاقة بين مكونات الذكاء الأخلاقي مجتمعة والتحصيل الدراسي زيادة التحصيل الدراسي لدي الطلاب من خلال إعداد برامج لتنمية الذكاء الأخلاقي لديهم.

أهداف الدراسة:

تتحدد أهداف الدراسة الحالية في:

توضيح العلاقة بين كلٍ من مكونات الذكاء الأخلاقي والتحصيل الدراسي لطلاب المرحلة الثانوية.

أهميـة الدراسـة:

تكمن أهميـة الدراسـة في إلقاء الضوء على طبيعة العلاقة بين الذكاء الأخلاقي والتحصيل الدراسي على اعتبار عدم التعرض لهذه العلاقة في الدراسات السابقة لما قد يكون لها من اثر على زيادة أو انخفاض التحصيل الدراسي لدى الطلاب.

مصطلحـات الدراسـة:

الذكاء الأخلاقي:

هو القدرة على توظيف القناعات الأخلاقية للفرد في التمييز بين ما هو أخلاقي وما هو غير أخلاقي، وأتباع السلوك السليم بدون توجيه مهما كانت الضغوط. كما أن هذا المفهوم يشتمل على سبعة مكونات هي كما يلي:

١- التعاطف الانفعالي: هو القدرة على تقمص شعور الآخر والتفاعل معها بشكل إيجابي.

٢- الضمير: هو تلك القدرة الداخلية التي تدفع الفرد للقيام بما هو صواب والشعور بالذنب إذا اخطأ في حق نفسه أو في حق الآخرين.

٣- ضبط النفس: هو تلك القدرة الداخلية التي تساعد الفرد على التحكم في تصرفاته إذا واجه ضغوط خارجية أو داخلية.

٤- الاحترام: هو قدرة الفرد على معاملة الآخرين بما يحب أن يعامل وتقدير أفكارهم وان تعارضت مع أفكاره.

٥- العطف: وهو قدرة الفرد على التعبير عما بداخله من اهتمامات نحو الآخرين، ومحاولة تقديم المساعدة لهم.

٦- التسامح: هو القُدرة على تقييم التنوع في المعتقدات وتقدير هذا التنـوع واحترام الآخرين بغض النظر عن الفروق في الجنس أو المظهر.

٧- العدالة : هو القدرة على قبول الآخرين مهما اختلفت أعراقهم أو دياناتهم السماح لهم بإبداء آرائهم ومحاوله الأخذ بما هو مناسب منها.

التحصيل الدراسي:

هو مجموع ما يحصل عليه الطالب من درجات في كل المواد الدراسية المقررة عليه في نهاية العام الدراسي.

الإطار النظري لمتغيرات البحث:

أولاً: الذكاء الأخلاقي Moral Intelligence

اختلفت مفاهيم الذكاء الأخلاقي نتيجة للزاوية التي تناولها الباحثون فالبعض عرض الذكاء الأخلاقي على أنه قُدرة أو مجموعة قُدرات والبعض اعتبره مهارة أو مجموعة مهارات، ونجد أن بعض التعريفات أشارت له على أنه وسيلة، وفيما يلي عرضاً لبعض هذه التعريفات:

١- الذكاء الأخلاقي كقدرة (أو مجموعة قدرات): حيث عرفه "هاس" (Hass, 1998: 2) على أنه القُدرة علي إتباع الصوت الداخلي للقرارات التي تخدم الآخرين وليس الفرد فقط ولكن المحيطين به أيضاً.

أما "بوربا "(Borba, 2003[a]: 5) فقد عرفته على أنه هو القُدرة على فهم الصواب من الخطأ وامتلاك إيمان راسخ بمعتقدات تجعل الفرد يسلك سلوكاً في الاتجاه الصواب.

ويوضح "هوارد جاردنر"(٢٠٠٥: ٨٧) مفهوم الذكاء الأخلاقي بأنه: هو تلك القُدرات التي تتعلق بكيفية التفاعل مع الحياة الإنسانية، قُدرة الأفراد الذاتية على هذا التفاعل.

٢- الذكاء الأخلاقي كوسيلة: وفي هذا الصدد يشير "بـوس" (Boss, 1994[a]:1) إلي أن الذكاء الأخلاقي هو وسيلة وأداة للذكاء الاجتماعي بوصفه مؤشراً للنمو الخُلقي، حيث يُعد التفكير الخُلقي والسلوك الخُلقي بمثابة القاعدة الأساسية للذكاء الأخلاقي .

٣- الذكاء الأخلاقي كمهارة (أو مجموعة من المهارات):

يؤكد" لينيك وكيل" (Lennick & Kiel, 2005: 304) أن الذكاء الأخلاقي هو مجموعة من المهارات الموجهة نحو فعل الخير، حيث يقوم الذكاء الأخلاقي بتوجيه القُدرات العقلية المتعددة للقيام بما هو صواب.

مكونات الذكاء الأخلاقي: Moral Intelligence Components

عرضت" بوربا" (Borba, 2001[a]: 1) نظرية الذكاء الأخلاقي موضحة بدقة أهم مكونات الذكاء الأخلاقي، وحددت مكونات الذكاء الأخلاقي في سبعة أبعاد أساسية هي: التعاطف، والضمير، وضبط النفس، والاحترام، والعطف، والتسامح ، والعدالة .

١- التعاطف الانفعالي: عرفه "عثمان حمود خضر"(٢٠٠٢: ٣٠) على أنه القُدرة على إدراك ما يشعر به الآخرون، وهو أمر يستلزم قُدرتنا على فهم مشاعرنا أولاً، والقُدرة على الوعي بالذات فلابد أن تكون للفرد القُدرة على قراءة الإشارات الانفعالية للآخر بدقة أولاً قبل أن تتم عملية التعاطف كاستجابة.

وقد عرفته " ميشيل بوربا" (٢٠٠٣: ٣٥) على أنه القُدرة على التماثل مع اهتمامات شخص آخر أو الشعور بشعوره وهو ما يعزز السلوك الأخلاقي.

٢- الضمير: وهو أحد الفضائل الثلاث الأساسية في بناء الذكاء الأخلاقي بعد التعاطف وقبل ضبط الذات، وهو جوهر الأخلاق فإن كان الضمير غائباً سيصبح الطالب عاجزاً أمام مواجهة التحديات والمغريات.

وقد عرف" محمد عودة الريماوي "(٢٠٠٣: ٢٦٤) الضمير الناضج على أنه نتاج لتعلم استجابات شرطية عبر عمليتي المكافأة والعقاب أي أن سلامة الضمير الإنساني تعتمد على قُدرة الفرد على التفكير المنطقي، وعلى تخيل المعلومات، وإصدار الأحكام، وضبط الاستجابات السلوكية.

وفي هذا الصدد اتجهت " ميشيل بوربا" (٢٠٠٣: ٧٢) لتعريف الضمير على أنه : ذلك الصوت الداخلي الذي يوجه الإنسان إلي فعل الصواب والخير.

وقد عرفه "محمد عبد السميع رزق" (٢٠٠٦: ٨) بأنه هو جوهر الأخلاق فهو القُدرة الداخلية التي تتيح لنا التمييز بين الصواب والخطأ فيجعلنا نشعر بالذنب إذا أخطأنا، وهو حجر الأساس في نمو الفضائل الحسنه فينا.

٣- ضبط الذات: ضبط الذات هي من أهم ثلاثة أسس هم (الضمير، التعاطف، ضبط الذات) ، ويتحقق من خلال إرساءهم تحقيق تنمية بقية أبعاد الذكاء الأخلاقي، ولا يمكن إكساب الطفل الذكاء الأخلاقي دون تنمية بُعد ضبط الذات.

وقد عرفته " ميشيل بوربا"(بوربا، ٢٠٠٣: ٢١) بأنه هو تلك الرقابة الذاتية التي تعمل على إعادة توجيه دوافع الفرد والتفكير قبل العمل بحيث يتصرف بشكل صحيح ، وتساعده على أن يعتمد على ذاته لأن بوسعه السيطرة على تصرفاته.

كما أشار "محمد عبد السميع رزق"(٢٠٠٦: ٩) لضبط الذات على أنها القُدرة على تنظيم الأفكار والأفعال لمواجهة أي ضغوط خارجية أو داخليه، والبُعد عن القرارات الطائشة ذات النتائج الخطيرة على النفس والآخرين من خلال التحكم في الانفعالات، وتوجيه الدوافع، والتفكير في السلوك قبل فعله.

٤- الاحترام: وتُعرف"سميحة كرم توفيق" (١٩٩٦: ١٥) الاحترام على أنه: تقدير الفرد لآراء الآخرين حتى لو كانت لا تساير رغباته الشخصية، والاحترام يشمل احترام كيان الآخرين في وجودهم أو غيابهم.

وتعرفه " ميشيل بوربا" (٢٠٠٣: ١٦١) كأحد مكونات الذكاء الأخلاقي على أنه : الفضيلة التي تساعد الفرد على معاملة الآخرين بالطريقة التي يُريد هو أن يُعامل بها فإن ذلك سيساعد على جعل العالم مكاناً أكثر أخلاقية.

٥- العطف: لقد تم إبراز العطف بصورة مستقلة عن التعاطف حيث إنهما مختلفان على الرغم مما قد يبدو، وقد أكد على ذلك حسن شحاتة وآخرون (٢٠٠٣ : ١١٠) في معجم المصطلحات التربوية والنفسية فيؤكد أن التعاطف Empathy يختلف عن العطف Sympathy فالأول يعني الاندماج مع الآخرين وأن يشعر المتعلم بما يشعر به الآخرون، ولكن المصطلح الثاني وهو "العطف" (المشاركة الوجدانية) يعني الشفقة أو الإشفاق على الآخرين.

وعرفته " ميشيل بوربا" (٢٠٠٣: ١٩٩) أنه القُدرة على إبداء الاهتمام بشأن راحة ومشاعر الآخرين، وهو بوصلة داخلية تُخبرنا بأن معاملة الآخرين بعطف هو ما يجب علينا عمله.

٦- التسامح: إن الإنسان الذي يتمتع بهذه الفضيلة هو إنسان ينمو نمواً خُلقياً سليماً، فالتصالح مع الآخرين والتنازل عن بعض الحقوق يتطلب من الفرد أن يتحلى بالقُدرة على ضبط النفس (أيمن ناجح شحاتة ، ٢٠٠٨: ٣٧).

وقد عرفته "ميشيل بوربا "(٢٠٠٣: ٢٣٩) على أنه القُدرة التي تساعد الصغار على احترام بعضهم كأشخاص بغض النظر عن الفروق بينهم.

كما عرفه "محمد عبد السميع رزق"(٢٠٠٦ : ٩) على أنه هو القُدرة على احترام كرامة وحقوق الآخرين وقبول التنوع في الأفكار وتقدير هذا التنوع والتعامل معه بدون تحيز حتى وإن كان هناك تعارض في الآراء والأفكار.

٧- العدالــة: وهي مَطلب أساسي في الحياة فبدونها تنهار العلاقات الإنسانية أو قد تتصدع لذلك فإن إكساب هذه الفضيلة للطلاب يتطلب قدراً وفيراً من المنطق والحكمة بالإضافة إلى القُدرة على معرفة وفهم مشاعر الآخرين والإحساس بهم (أيمن ناجح شحاتة ، ٢٠٠٨: ٥٧).

ويشير " أسامة فاروق مصطفى" (١٩٩٨ : ١٥٩) للعدالة على أنها: قُدرة الفرد على أن يُقيم نوعاً من التوازن بين مختلف جوانب حياته، وأن يتكامل بتجرد وموضوعية مع أهله وأصدقائه ومخالطيه، وألا يتأثر بدوافعه نحوهم ويترك المصالح التي ينبغي المحافظة عليها جانباً أثناء تعامله معهم، وأن يعطي كل ذي حق حقه مهما كانت الأسباب ولا يخشى إلا الله.

كما تعرف " ميشيل بوربا" (٢٠٠٣: ٢٧٨) العدالة بأنها: القُدرة على معاملة الآخرين بطريقة عادلة وغير متحيزة ونزيهة بحيث يتسنى للفرد أن يُراعي القواعد، ويأخذ دوره وينصت بشكل متفتح لكل الأطراف قبل إصدار حكمه.

خصائص ذوي الذكاء الأخلاقي:

إن الذكاء الأخلاقي يُعد مُنبئ لكل من الذكاء الاجتماعي، والذكاء الانفعالي أي أن الفرد الذي يتمتع بالذكاء الأخلاقي يتمتع بأي منهما أو كليهما معاً ، ويرى كولبرج أن جميع الأطفال المتقدمين في النمو الخُلقي أذكياء ، ولكن ليس كل الأطفال الأذكياء متقدمين في النمو الخُلقي مما يوحي بأن الذكاء شرط ضروري للنمو الخلقي ولكنه ليس شرطاً كافياً ، وقد حدد " هوارد جاردنر" (٢٠٠٥: ٨٠) خصائص ذوي الذكاء الأخلاقي فيما يلي: (لديهم القُدرة على إدراك الألم لدى الآخرين، و يتمتعون بالقُدرة على ردع النفس عن القيام ببعض الأعمال غير الأخلاقية، ولديهم المهارة في الإنصات لجميع الأطراف قبل إصدار الحكم، و يتمتعون بالقُدرة على الوقوف بوجه الظلم، ويتعاملون مع الآخرين بحب واهتمام وتقبل الاختلافات واحترامها)

ثانياً: ماهية التحصيل الدراسي:

إن التحصيل الدراسي هو أحد المتغيرات التي تحظى باهتمام الباحثين وخاصةً في مجال علم النفس التعليمي، ونجد أن معظم الطلاب وأولياء الأمور يهتمون بالتحصيل الدراسي لأنه يُعد بالنسبة لهم جواز مرور من سنة دراسية إلي أخرى، ولأنه العامل ذو الاعتبار الأول، وان لم يكن الأوحد في تحديد نوع التعليم، والكلية والتخصص الدراسي، وتختلف النظرة للتحصيل لدى التربويين، حيث إن التحصيل بالنسبة لهم ليس الغاية من العملية التعليمية، وإنما هو مؤشر لمدى نجاحها (فتحية أحمد إبراهيم نصير، ١٩٩٤: ٤٥).

وعرفته " هالة عبد الوهاب جاد " (٢٠٠٨: ١٠٠) على أنه (مقدار ما اكتسبه الطالب من معلومات ومهارات في مادة دراسية مقررة)، ويقاس بالدرجات التي يحصل عليها الطالب في اختبارات التحصيل المقننة.

دراسات سابقة:

يمكن عرض الدراسات السابقة من خلال المحاور التالية:

المحور الأول: دراسات تناولت الذكاء الأخلاقي:

نظراً لحداثة مفهوم الذكاء الأخلاقي فإنه- حدود ما قامت به الباحثة من جهد- أتضح أن هناك ندرة في الدراسات التي تناولت هذا المفهوم وقد خَلت الدراسات السابقة من موضوع الذكاء الأخلاقي إلا قليلاً، فهناك دراسات اهتمت بالذكاء الأخلاقي منها دراسة "مارجو"(Margo , 2000) التي هدفت إلى تحديد الفروق بين الجنسين في مستوى الذكاء الأخلاقي وقد تكونت عينة الدراسة من (٤٤) فرداً قسمت إلي (٢٢ ذكور ،٢٠ إناث)، وقد استخدم الباحث أربعة مقاييس ذاتية التقرير من بينها المقاييس الديموجرافية، مقياس الضبط "لناويكي ستريكلاند"، مقياس التعاطف" لهوجان"، ومقاييس فرعية من بطارية كاليفورنيا النفسية (التنشئة الاجتماعية، المسئولية، الضبط الذاتي)، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن أنه لا توجد فروق بين الذكور والإناث في مستوى الذكاء الأخلاقي، ولكن النساء كن أكثر استعداداً لتبني أخلاق الرعاية مقابل العدالة للرجال، ودراسة "محمد عبد

السميع رزق" (٢٠٠٦) التي أجريت بهدف دراسة العلاقة بين الذكاء الأخلاقي وخصائص الوالدية المتميزة من وجهة نظر الأبناء، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٧٥) فرداً (٦٢ طالباً، ١١٣ طالبة)، وقد استخدم الباحث قائمة الوالدية المتميزة ومقياس الذكاء الأخلاقي، وتوصلت نتائج دراسته إلى وجود فروق في درجات كل من الذكور والإناث على مقياس الذكاء الأخلاقي لصالح الذكور، كما أشارت نتائج دراسته إلى تفوق طلاب الأقسام النظرية على طلاب الأقسام العلمية على مقياس الذكاء الأخلاقي.

ودراسة " أيمن ناجح شحاتة "(٢٠٠٨) التي هدفت إلي تحديد العلاقة بين الذكاء الأخلاقي وبعض متغيرات البيئة المدرسية لدى طلاب الصف الأول الإعدادي، وقد تكونت عينة الدراسة من مجموعة من طلاب المرحلة الإعدادية بمدينة المنيا، استخدمت الدراسة مقياس الذكاء الأخلاقي (إعداد الباحث)، وتوصلت نتائج الدراسة إلي تفوق الإناث على الذكور على مقياس الذكاء الأخلاقي.

ويتضح من خلال العرض السابق اختلاف الدراسات حول وجود فروق في مستويات الذكاء ترجع إلي النوع. ومن الدراسات التي أثبتت عدم وجود فروق في مستويات الذكاء الأخلاقي ترجع للنوع دراسة "مارجو"(Margo , 2000)، وأكدت نتائج الدراسة عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في مستوى الذكاء الأخلاقي. ومن الدراسات أيدت وجود فروق بين الجنسين في مستوى الذكاء الأخلاقي دراسة "محمد عبد السميع رزق"(٢٠٠٦) والتي توصلت إلى وجود فروق في درجات كل من الذكور والإناث على مقياس الذكاء الأخلاقي، وكانت هذه الفروق لصالح الذكور. في حين توصلت دراسة " أيمن ناجح شحاتة" (٢٠٠٨) إلى وجود فروق في درجات كل من الذكور والإناث على مقياس الذكاء الأخلاقي، وكانت هذه الفروق لصالح الإناث، وبناءاً على ما سبق يتضح وجود تعارض بين نتائج الدراسات حول طبيعة وجود فروق ترجع للنوع، وقد اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة" أيمن ناجح شحاتة "(٢٠٠٨).

المحور الثاني: دراسات تناولت علاقة المكونات العاملية للذكاء الأخلاقي بالتحصيل الدراسي:

اختلفت نتائج الدراسات التي تناولت علاقة مكونات الذكاء الأخلاقي بالتحصيل الدراسي فمنها من أكد العلاقة ومنها من نفاها مثل دراسة كلٍ من "ستراكان وشيفمان" (Strachan & Shiffman 1980: 5) التي هدفت لدراسة العلاقة بين التعاطف والتحصيل الدراسي، وقد تكونت عينة الدراسة من (٢٨١) طالباً وطالبة من طلاب المرحلة الثانوية، وقد أسفرت نتائج الدراسة إلي وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين التعاطف والنجاح الدراسي.

ودراسة "روبنسون "(Robinson, 1981) التي هدفت لدراسة العلاقة بين التعاطف والتحصيل الدراسي، وقد تكونت عينة الدراسة من (٣٢١) طالباً وطالبة من طلاب المرحلة الوسطى، وقد توصلت نتائج الدراسة إلي وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٠١ بين قُدرة الطلاب على إدراك مستوى الدفء والتعاطف لدى المعلمين وتحصيل الطلاب الأكاديمي .

كما أيدت دراسة "بونر وآسبي" (Bonner & Aspy, 1984) والتي هدفت إلي دراسة العلاقة بين التعاطف والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية، وتكونت عينة الدراسة فيها من (٢٠١) طالباً، وجود علاقة بين التعاطف ودرجات الطلاب على اختبار الاستعداد العام، وأشارت النتائج إلي ارتباط القدرة على إظهار التعاطف بالأداء الأكاديمي، وإن كان هناك عدم ارتباط بين انتقاء الاستجابة المتبادلة بالأداء الأكاديمي.

وأشارت دراسة "هيرش" (Hirsch , 1991) التي هدفت لمقارنة تطور العدالة بين تلاميذ المرحلة الأولى و تلاميذ المرحلة الرابعة في المدارس الابتدائية، وقد تكونت عينة الدراسة من مجموعة من تلاميذ السنة الأولى و السنة الرابعة، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى تطور ونمو مفهوم العدالة لصالح تلاميذ المرحلة الرابعة، وأكدت الدراسة على أن أفضل طريقة لمساعدة الطلاب المحرومين والأقليات للتغلب على التحيز في التعليم هي إعطائهم وغيرهم من الطلاب معارف محورية مشتركة، وإذا لم يحدث ذلك فإنه سيؤدي إلي تأخرهم التحصيلي عن أقرانهم.

كما أكد "اليوت " (Elliot, 1996) على أن الاحترام يمثل دافعاً قوياً للطلاب من أجل النجاح الأكاديمي، وتوضح الدراسة أن الطلاب الذين يفضلون أن يُعاملوا باحترام هم الأكثر قُدرة على التحصيل الأكاديمي ، وأن طريقة معاملتهم باحترام قد أسهمت في زيادة قدرتهم على التحصيل.

واتفقت معها دراسة "نجاة زكى موسى " (١٩٩٦) التي هدفت لدراسة التحصيل الدراسي كناتج لمتغيرات اجتماعية ودافعية، وقد تكونت عينة الدراسة من (٣٥٠) طالباً وطالبة من طلاب المرحلة الجامعية، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن التحصيل الدراسي يتحسن بشكل ملحوظ كلما زاد تقبل الطلاب لمجتمعهم واحترام قوانينه وإنه يتحسن بشكل غير مباشر كلما اتسم الطلاب بالتعاطف، وقد أوضحت أن هناك ارتباطاً دالاً موجباً بين كلٍ من التعاطف والتحصيل الدراسي.

ودراسة "موريسون ودينكاوا" (Morrison & D'Incau, 1997) التي هدفت لدراسة خصائص الطلاب الذين يستحقون الطرد من المدرسة، وذلك في ضوء سياسة التسامح، وأظهرت النتائج أن هؤلاء الطلاب هم ممن يحصلون على درجات أقل من المتوسط في تحصيلهم الدراسي مما يؤكد العلاقة بين انخفاض التحصيل الدراسي وغياب التسامح بين الطلاب.

كما أكدت دراسة "هوس وويلي" (Hoss& Wylie, 1997) دراسة اثر التسامح على قبول التنوع بين الطلاب، وقد تكونت عينة الدراسة من(١٧٥) فرداً، وأسفرت نتائج الدراسة على أن التسامح يلعب دوراً كبيراً في تغيير وتشكيل سلوك الطلاب تجاه احترام الاختلافات بينهم في المدرسة مما يوفر الجو المناسب للطلاب لتحقيق تحصيلاً دراسياً أعلى، ووجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في التسامح لصالح الإناث، وأيدت ذلك دراسة" ماك جينيس"(McGinnis, 1998) والتي هدفت لدراسة اثر برنامج لتنمية الاحترام والتسامح على خفض السلوك العدواني للطلاب، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٠٠) طالباً وطالبة من طلاب المرحلة الثانوية، وقد أسفرت نتائج الدراسة على فاعلية البرنامج في خفض السلوك العدواني للطلاب وزيادة قدرتهم على التحصيل الدراسي.

كما أن دراسة "كيم وآخرون" (Kim et al. 2001) هدفت لاختبار العلاقة الوظيفية بين التغير النمائي في ضبط النفس لدى الأطفال والتحصيل الدراسي وذلك باستخدام بيانات الأسر، وقد تم الحصول على البيانات من دراسة الأسر ذات العائل الواحد في ريف جورجيا على ٣٩١ أسرة، و٣٣٦ من المعلمين، وقد استخدمت الدراسة نموذج (LGM)، والذي يمكن الباحثين من تحديد أثر مستوى ضبط الذات على مستوي نمو الأداء الأكاديمي، وتوصلت نتائج الدراسة إلي أنه هناك ارتباط دال بين ضبط النفس والتحصيل الدراسي حيث إن الطلاب ذوي المستوي العالي في ضبط النفس اظهروا مستوى أعلى في التحصيل الدراسي، وتناول "هولواي" (Holloway, 2002) اثر التسامح على سلوك الطلاب و تحصيلهم الأكاديمي، وتوصلت الدراسة إلي عدم فاعلية التسامح بشكل عام بل وتأثيره المضاد.

ويؤكد "ريدينور ولازلي "(Ridenour & Lasly, 2002) أن أساليب المنافسة كأساليب لتحقيق التحصيل الدراسي لدى طلاب التعليم العالي بالمناطق الحضرية يُهدد الأهداف الأخلاقية للتعليم، وإذا استمر إتباع تلك الأساليب فإن التعليم كجوهر للخير العام والديموقراطية قد يصيبه الأذى، وقد ذكرت دراسة "بريتزمان " (Britzman & Mark, 2005)التي هدفت لدراسة تنمية الجوانب الأخلاقية من خلال التعليم، وقد تكونت العينة من مجموعة من طلاب المرحلة الوسطي، وكدت الدراسة على أهمية القيم الأخلاقية لضمان بيئة التعليم، وتوصلت إلى وجود علاقة موجبة بين مستوى التحصيل لدى الطلاب والجوانب الأخلاقية.

ومن خلال العرض السابق يتضح نُدرة الدراسات التي تناولت علاقة المكونات العاملية للذكاء الأخلاقي مجتمعه بالتحصيل الدراسي، وإنما اقتصرت كلٌ منها على أحد أبعاده كما برز التعارض بين نتائج هذه الدراسات، ويرجع ذلك إلي حداثة مفهوم الذكاء الأخلاقي، وكما لم تجد الباحثة في- حدود علمها- دراسات عربية أو أجنبية تناولت البنية العاملية للذكاء الأخلاقي أو علاقته بالتحصيل الدراسي.

خلاصة وتعقيب:

من خلال العرض السابق يمكن استخلاص ما يلي:

١- النواحي الأخلاقية يمكن تنميتها من خلال تدريب الطلاب عليها.

٢- الذكاء الأخلاقي يؤثر بشكل كامل وحتمي في كل جوانب حياة الأبناء بما فيها التحصيل الدراسي.

٣- يمكن من خلال تنمية أبعاد الذكاء الأخلاقي زيادة قدرة الطلاب على التحصيل.

فرض الدراسة:

من خلال الإطار النظري والدراسات السابقة يمكن صياغة فرض الدراسة على النحو التالي:

- توجد علاقة ارتباطيه موجبة بين التحصيل الدراسي والذكاء الأخلاقي.

الإجراءات المنهجية:

أولاً: عينة البحث:

تكونت عينة البحث من ٥١٧ طالباً وطالبة من طلاب المرحلة الثانوية العامة، وقد تم اختيار ثلاث مدارس بمحافظة السويس بطريقة عشوائية، وهم مدارس (السلام الثانوية بنين والشهيدة شادية الثانوية بنات والعاشر من رمضان الثانوية بنات)، وذلك فضلاً عن عينات تقنين أدوات البحث الحالي، ولقد تم استبعاد ٢٠ طالباً وطالبة لعدم استكمال الإجابات، وعلى ذلك تكون العينة الأساسية مكونة من (٤٩٧) طالباً وطالبة، وكان توزيع العينة الأساسية كالآتي: ٤٩٧ طالباً وطالبة من طلاب المرحلة الثانوية (٢٣٣) إناث، وعدد (٢٦٤) ذكور تراوحت أعمارهم ما بين (١٦ سنة إلي ١٦ سنة وخمس شهور) حيث كان متوسط أعمارهم (١٦.٦٧) بانحراف معياري (٠.٦٦)، والجدول (١) يوضح توزيع عينة الدراسة حسب النوع والتخصص الدراسي.

جدول (١)

توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب النوع والتخصص

المدرسة	النوع والتخصص				المجموع
	بنين أدبي	بنات أدبي	بنين علمي	بنات علمي	
مدرسة الشهيدة شادية سلامة ث ت	-	١٠٠	-	٥٠	١٥٠
مدرسة العاشر من رمضان ث ت	-	٤١	-	٤٢	٨٣
مدرسة السلام الثانوية ث بنين	١٢٦	-	١٣٨	-	٢٦٤
المجموع	**١٢٦**	**١٤١**	**١٣٨**	**٩٢**	**٤٩٧**

ثالثاً: أدوات الدراسة

هدفت الدراسة الحالية للكشف عن علاقة الذكاء الأخلاقي بالتحصيل الدراسي، وفي سبيل ذلك قامت الباحثة ببناء مقياس للذكاء الأخلاقي "، وذلك من خلال تجميع خصائص الذكاء الأخلاقي التي وردت بالكتب والدراسات السابقة منها: مقياس الذكاء الانفعالي(محمد عبد السميع رزق، ٢٠٠٣)، ومقاييس الذكاء الأخلاقي (ميشيل بوربا، ٢٠٠٣) ، وخصائص ذوى الذكاء الأخلاقي(محمد عبد الهادي حسين، ٢٠٠٣)، وقد تضمن المقياس ٢٠٦ مفردة وبعد التحكيم تم حذف ٦ مفردات وتعديل ٧ مفردات من حيث الصياغة، وقد وزعت مفردات المقياس على النحو التالي(١٦ مفردة موجبة ومفردة سلبية واحدة لبعد التعاطف ، ٢٢ مفردة موجبة لبعد الضمير، ١٨ مفردة موجبة ومفردة سلبية واحدة لبُعد ضبط النفس، ١٥ مفردة موجبة لبُعد الاحترام، ١٧ مفردة موجبة ومفردة سلبية واحدة لبُعد العطف، ١٨ مفردة موجبة لبُعد التسامح، وكذلك ١٨ مفردة موجبة لبُعد العدالة)، وفيما يلي عرض لخصائص هذا المقياس.

الخصائص السيكومترية للمقياس:

قامت الباحثة بحساب صدق وثبات المقياس باستخدام برنامج التحليل الإحصائي SPSS الإصدار ١١، وفيما يلي عرضاً لنتائج حساب صدق وثبات المقياس:

صدق المقياس:

استخدمت الباحثة للتحقق من أن المقياس يقيس البعد الذي أعد من أجل قياسه ولا يقيس أي شيء آخر الصدق المرتبط بمحك وصدق المحكمين.

صدق المحكمين:

تم عرض هذا المقياس في صورته الأولية بعد تعريف البعد على عدد من أساتذة علم النفس بكلية التربية بالسويس والإسماعيلية وأسفر التحكيم عن نسبة اتفاق تراوحت ما بين (٩٥%) و(١٠٠%)، وعلى تعديل بعض العبارات وهى موضحة في الجدول التالي:

جدول (٢)
عبارات مقياس الذكاء الأخلاقي قبل وبعد التعديل

رقم المفردة	العبارة قبل التعديل	العبارة بعد التعديل
١	أنا حساس لاحتياجات الآخرين.	أساعد في تلبية احتياجات الآخرين.
٢	أمانع تذوق الحلويات قبل شرائها.	لا أتذوق أبداً الحلويات قبل شرائها.
٣	أنا قادر على التحكم في مشاعري عند مواجهة أي ضغط.	أتحكم في مشاعري عند مواجهة أي ضغط.
٤	استمع إلي أحاديث الآخرين بخاصة الأكبر منى.	أستمع باهتمام إلي أحاديث الآخرين بخاصة الأكبر منى.
٥	أُشعر الآخرين بأن يعاملوني بعطف.	أُشعر الآخرين بحاجتي لأن يعاملوني بعطف.
٦	أفضل التحدث مع الذين لا يتحدثون اللغة العربية.	أحب التحدث مع الذين يتحدثون لغة أجنبية.
١٣	تنتظر الفرصة التي يحتاجها فيك الآخرين لتساعدهم.	أنتظر الفرصة التي يحتاجني فيها الآخرون لأساعدهم.

صدق المحك:

لحساب صدق المحك قامت الباحثة بتطبيق اختبار التعاطف إعداد" أيمن ناجح شحاتة" (٢٠٠٨) على عدد (ن=٣٠) طالب وطالبة، وحساب معامل الارتباط بين درجات الطلاب على المقياسين وكانت قيمة هذا العامل (٠.٦٠٥) وهو دال إحصائيا عند (٠.٠١) مما يؤكد على صدق المقياس.

ثبات المقياس:

تم حساب الثبات للمقياس بطريقتين منها:

طريقة إعادة الاختبار:

تم حساب ثبات مقياس الذكاء الأخلاقي باستخدام أعادة التطبيق، والفاصل الزمني ٢٠ يوماً، وذلك على عينة قدرها (٥٠) طالباً وطالبة من طلاب المرحلة الثانوية، وأسفر تحليل معاملات الارتباط لدرجات أبعاد المقياس بين التطبيقين عن بيانات الجدول التالي:

جدول (٣)
معاملات الارتباط بين درجات التطبيق الأول والثاني لمقياس الذكاء الأخلاقي

الأبعاد	التعاطف	الضمير	ضبط الذات	الاحترام	العطف	التسامح	العدالة
معامل الارتباط	٠.٨٥٨	٠.٨٥٧	٠.٩٨	٠.٩٨٤	٠.٩٩٦	٠.٩٩٠	٠.٩٨١

ويتضح من الجدول أن جميع معاملات الارتباط بين درجات التطبيق الأول والتطبيق الثاني للمقاييس دالة عند مستوى ٠.٠٠١ مما يشير إلى ثبات المقاييس.

طريقة ألفا كرونباخ Alpha Coronpach:

حيث تم حساب الثبات باستخدام معامل ألفا كرونباخ للمقياس وكانت قيمة ألفا للمقياس ككل هي (٠.٩٠).

التجانس الداخلي للمقياس:

بتطبيق المقياس على عينة مقدارها (٤٩) طالباً وطالبة من طلاب وطالبات الثانوية العامة. وحساب قيم معاملات الارتباط لدرجات أبعاد المقياس مع الدرجة الكلية، وأسفر التحليل عن بيانات الجدول التالي:

جدول (٤)
معاملات الارتباط بين درجات أبعاد مقياس الذكاء الأخلاقي والدرجة الكلية

المتغيرات	التعاطف	الضمير	ضبط الذات	الاحترام	العطف	التسامح	العدالة
الدرجة الكلية	٠.٥٤٩	٠.٧٤٣	٠.٧٠	٠.٧٩٥	٠.٧٩٠	٠.٧٢٩	٠.٧٨٤

ومن الجدول يتضح أن جميع معاملات الارتباط بين درجات أبعاد المقياس والدرجة الكلية لمقياس الذكاء الأخلاقي، دالة عند مستوى٠.٠٠١مما يشير إلي الاتساق الداخلي للمقياس.

رابعاً: الخطوات الإجرائية للدراسة:

قامت الباحثة في سبيل إعداد الدراسة بالخطوات التالية:

١- مسح التراث: قامت الباحثة بتناول التراث النفسي المرتبط بالموضوع المستهدف بالدراسة والتناول التاريخي لأهم الدراسات السابقة في كلٍ من النمو الخلقي والذكاء الأخلاقي، والذكاء الانفعالي، والحكم الخلقي، والتفكير الخلقي، التحصيل الدراسي في ميدان علم النفس وذلك في الفصول الأولى من الدراسة.

٢- تحديد أدوات الدراسة: قامت الباحثة ببناء مقياس للذكاء الأخلاقي.

٣- تقنين أدوات الدراسة: قامت الباحثة بتقنين أدوات الدراسة وتعديل بعض عبارات المقياس.

٤- اختيار العينة وتطبيق أدوات الدراسة: قامت الباحثة بتطبيق المقياس على طلبة وطالبات المرحلة الثانوية العامة بمحافظة السويس على عينة مقدارها ١٥٠ طالباً وطالبة.

٥- إعادة تطبيق المقياس: وذلك بعد مرور (٢٠) يوماً على تطبيق المقياس في المرة الأولى.

٦- تحليل النتائج والمعالجة الإحصائية: وتم ذلك باستخدام كلٍ من: معامل ارتباط سبيرمان وبيرسون.

٧- تلخيص نتائج الدراسة ومناقشتها وعرض توصيات الدراسة والبحوث المقترحة.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

في ضوء مشكلة البحث والأسئلة التي تطرحها الدراسة الحالية والفروض التي تختبرها الدراسة والأساليب الإحصائية المستخدمة لاختبار صحة فرض الدراسة جاءت نتائج الدراسة الحالية على النحو التالي.

فرض البحث: ينص فرض البحث على وجود علاقة بين الذكاء الأخلاقي والتحصيل الدراسي وللتحقق من الفرض الأول قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط بين التحصيل الدراسي وكل مكون من مكونات الذكاء الأخلاقي. ويوضح الجدول قيم معاملات الارتباط بين المتغيرات.

جدول (٥)

معاملات ارتباط مكونات الذكاء الأخلاقي بالتحصيل الدراسي (ن=٤٩٧)

المتغير	التحصيل الدراسي	الدلالة
التعاطف	٠.١٠٥	٠.٠٥
الضمير	٠.١٣٣	٠.٠١
ضبط الذات	٠.١٤١	٠.٠١
الاحترام	٠.٠٨٨	غير دال
العطف	٠.١٠٣	٠.٠٥
التسامح	٠.٠١٣	غير دال
العدالة	٠.٠٩١	٠.٠٥

وبالنظر في معاملات الارتباط يتضح من الجدول التالي:

أ- توجد علاقة ارتباطيه داله بين التحصيل الدراسي والتعاطف قيمته (٠.١٠٥) عند ٠.٠١. وهذا يتفق مع دراسة "بونر وآسبي"(Bonner & Aspy, 1984) ، ودراسة "روبنسون" (Robinson, 1981) ودراسة" ستراكان وشيفمان"(Strachan& Shifman, 1980).

ب- وجود علاقة ارتباطية دالة بين التحصيل الدراسي والضمير قيمته (٠.١٣٣) وهو دال عند ٠.٠١. وهذا يتفق مع دراسة" بورسيك ومارتن" (Bursik & Martin, 2006) العلاقة بين الضمير والتحصيل الدراسي، وتوجد علاقة ارتباطيه داله موجبه بين التحصيل الدراسي وضبط الذات قيمته (٠.١٤١). عند مستوى دلالة ٠.٠١، وهذا يتفق مع دراسة "كيم وآخرون" (Kim et al. 2001) لاختبار العلاقة الوظيفية بين التغير النمائي في ضبط النفس لدى الأطفال والتحصيل الدراسي وذلك باستخدام البيانات الأسرية الطويلة وقد تم الحصول على البيانات من دراسة الأسر ذات الوالد الواحد في ريف جورجيا ٣٩١ أسرة، و٣٣٦ من المعلمين وقد أسفرت الدراسة على أن هناك ارتباط بين ضبط النفس والتحصيل الدراسي حيث أن الطلاب ذوي ضبط الذات العالي هم الأعلى تحصيلاً.

ت- لا توجد علاقة بين التحصيل الدراسي و الاحترام حيث إن معامل الارتباط هو (٠.٠٨٨). وهذا يتعارض مع دراسة" هجاي"(Hajii, 2006) ، ودراسة "بوالر" (Boaler, 2006) ودراسة "اليوت" (Elliot , 1996)، ودراسة "نجاة زكى موسى "(١٩٩٦)، ودراسة كلاً من ستون (Stone , 2000)، وهذا يتفق مع دراسة "فاوجهان" (Vaughan , 1996) والتي افترضت وجود علاقة بين الاحترام والتسامح والتحصيل الدراسي، وتوجد علاقة ارتباطيه داله موجبه بين التحصيل الدراسي والعطف قيمته(٠.١٠٣) وهو دال عند ٠.٠٥ ٣٠، ولا توجد علاقة داله بين التحصيل الدراسي والتسامح قيمته (٠.٠١٣)، وهذا يتفق مع نتائج دراسة "هولواى" (Holloway, 2002)، بينما يتعارض مع دراسة كلاً من "موريسون ودينكاوا"(Morrison & Dincau, 19976)، وكذلك دراسة هوس (Hoss , 1997) ودراسة"ماك جينيس " (McGinnis, 1998) والتي افترضت وجود علاقة بين الاحترام والتسامح والتحصيل الدراسي، وتوجد علاقة ارتباطيه داله موجبة بين التحصيل الدراسي والعدالة قيمته (٠.٩١) وهو دال عند مستوى ٠.٠٥، ويتضح من خلال العرض السابق وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين كل أبعاد ومكونات الذكاء الأخلاقي بينها وبين وبعضها وكذلك وجود ارتباط دال موجب بين التحصيل الدراسي ومعظم أبعاد الذكاء

الأخلاقي موضع الدراسة فيما عدا الاحترام والتسامح. ويتفق هذا مع عدم وجود علاقة بين التحصيل والتسامح دراسة "هولواى"(Holloway, 2002)، وهذا يتناسب مع الدراسات التي تناولت العلاقة بين بعض الجوانب الأخلاقية والتحصيل الدراسي من خلال نتائج دراسة "أنور رياض عبد الرحيم وسبيكة الخليفة" (١٩٩٢) التي أسفرت عن وجود اثر مباشر دال للتحصيل الدراسي من كل من الاهتمام بالأنشطة الأخلاقية والدينية، وقد اتفقت معها دراسة "داربر" (Draper , 1978) في وجود علاقة داله بين كل من الاهتمام بالأنشطة الأخلاقية والتحصيل الدراسي، كذلك أكدت دراسة "نبيل السيد حسن" (١٩٩٠) على إن سبع متغيرات أسريه كان لها تأثير مباشر وغير مباشر من خلال تأثيرها في الاستعداد الذهني الذي كان له بدوره تأثير دال على التحصيل الدراسي وهذه المتغيرات هي الاهتمام بالأنشطة الأخلاقية والدينية، الترابط الأسرى، الاهتمام بالإنجاز، الضبط، الاستقلال، حرية التعبير، الاهتمام بالأنشطة الثقافية، واتفقت معها دراسة "أنور رياض عبد الرحيم" (١٩٩١) التي بينت وجود آثار مباشرة على التحصيل الدراسي من سبع متغيرات أسرية منها الاهتمام بالأنشطة الأخلاقية والدينية والاهتمام بالإنجاز، وأوضحت دراسة "أنور رياض عبد الرحيم وسبيكة الخليفي"(١٩٩٢) وجود ارتباط موجب دال بين التحصيل الدراسي وكل من الاهتمام بالإنجاز والاهتمام بالأنشطة الأخلاقية، وتعارض مع هذه النتائج دراسة "نجاة زكي موسى" (١٩٩٦) التي أوضحت فيها أن: هناك ارتباط غير دال بين كلاً من التحصيل الدراسي والاهتمام بالأنشطة الأخلاقية، وهناك ارتباط دال موجب بين كلاً من التعاطف والتحصيل الدراسي. وتشير نتائج الدراسات السابقة إلى أن التحصيل الدراسي يتحسن بشكل مباشر كلما زاد ترابط أفراد الأسرة واهتمامها بالأنشطة الأخلاقية والدينية على التحصيل الدراسي إلا أن هذين المتغيرين يؤثران على التحصيل الدراسي تأثيرا ايجابيا بشكل غير مباشر من خلال تأثيرهم في العديد من المتغيرات ذات الأثر المباشر على التحصيل منها الاهتمام بالأنشطة الثقافية والفكرية والاجتماعية.

توصيات الدراسة:

أ- ضرورة الاهتمام بإعداد برامج إرشادية وتدريبية للآباء والأمهات لزيادة وعيهم بالذكاء الأخلاقي وكيفية تنميته لديهم حيث إنهم القدوة للأبناء.

ب- ضرورة إعطاء أولوية للذكاء الأخلاقي وإعطاءه مساحة كافية في المناهج الدراسية.

ت- ضرورة تدريب الطلاب على ممارسة الأخلاق وهذا يدعم ما افترضته بوربا من أن الذكاء الأخلاقي غير موروث ولكنه متعلم ولكي يضمن الآباء اكتساب الأبناء لهذا النوع من الذكاء يجب أن يعزز وبشكل مقصود السلوك الأخلاقي للأبناء ويجب أن يدرب الطالب علية.

ث- ضرورة توافر المزيد من الدراسات والبحوث التي تتناول الذكاء الأخلاقي لما له من أهمية في مواجهة الضعف الأخلاقي الذي يعاني منه المجتمع.

ج- الاهتمام بالأنشطة الخلقية لما لها من تأثير جيد على زيادة التحصيل الدراسي لدى الطلاب.

البحوث والدراسات المقترحة:

١- دراسة فعالية اثر برنامج إرشادي لتنمية الذكاء الأخلاقي على التحصيل الدراسي.

٢- دراسة البناء العاملي للذكاء الأخلاقي لدى عينة من المتفوقين وغير متفوقين من طلاب المرحلة الثانوية العامة.

المراجع:

١. أسامة فاروق مصطفى (١٩٩٨): الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالقيم الأخلاقية لدى طلاب الجامعة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.
٢. أنور رياض عبد الرحيم (١٩٩١): تأثير الذكاء والبيئة الأسرية والواجب المدرسي ومشاهدة التلفزيون في التحصيل الدراسي: دراسة باستخدام تحليل المسار. مجلة البحث في التربية وعلم النفس، كلية التربية، جامعة المنيا، المجلد الرابع، العدد (٣)، ص ص ١٤٦:١١٣.
٣. أنور رياض عبد الرحيم وسبيكة الخليفى (١٩٩٢): أثر بعض المتغيرات المدرسية والأسرية والنفسية على التحصيل الدراسي لدى عينه من طالبات الثانوي بدول قطر (دراسة تمهيديه). مجلة مركز البحوث التربوية، جامعة قطر، العدد (١) ، ص ص ١١: ٥٣.
٤. أيمن ناجح شحاتة(٢٠٠٨): الذكاء الأخلاقي وعلاقته ببعض متغيرات البيئة المدرسية لدى طلاب الصف الأول الثانوي. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة المنيا.
٥. حسن شحاتة، زينب النجار، حامد عمار (٢٠٠٣) : معجم المصطلحات التربوية والنفسية. القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.
٦. سبيكة يوسف الخليفى (١٩٨٧): بعض المتغيرات المرتبطة بنمو التفكير الخلقي في المجتمع القطري. رسالة دكتوراه غير منشوره، كلية التربية، جامعة عين شمس.
٧. سميحة كرم توفيق (١٩٩٦) : مدخل إلي العلاقات الأسرية. القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
٨. صلاح الدين علام (١٩٧١): القدرات العقلية المسهمة في التحصيل في الرياضة البحتة، رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، جامعة عين شمس.
٩. عثمان حمود الخضر (٢٠٠٢): الذكاء الوجداني هل هو مفهوم جديد؟، مجلة الدراسات النفسية. رابطة الأخصائيين النفسيين، المجلد الثاني عشر، العدد(١)، يناير، ص ص ٥-٤١.
١٠. فتحيه أحمد إبراهيم نصير (١٩٩٤): المعاملة الوالدية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي دراسة مقارنه بين المتفوقين والمتأخرين من الجنسين لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية. رسالة ماجستير، معهد الدراسات النفسية والاجتماعية، جامعة عين شمس.
١١. فؤاد عبد اللطيف أبو حطب(١٩٩٦): القدرات العقلية، ط ٥، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
١٢. محمد خالد ناصر(١٩٨٦): دراسة تحليلية لبنية النمو الأخلاقي لدى الأطفال والمراهقين المصريين. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنوفية.
١٣. محمد عبد القادر عبد الغفار(١٩٨١): دراسة تتبعيه للتنبؤ بالتحصيل الدراسي، مجلة كلية التربية بالمنصورة، العدد (٣)، ص ص٧٥: ٨١.
١٤. محمد عبد السميع رزق (٢٠٠٦): الذكاء الأخلاقي وعلاقته بالوالدية المتميزة من وجهه نظر الأبناء. مجلة كلية التربية بالمنصورة، العدد (٦٠)، ص ص ٤٩:٥٠
١٥. محمد عبد الهادي حسين (٢٠٠٣): قياس وتقييم قدرات الذكاءات المتعددة. عمان، دار الفكر العربي.
١٦. محمد عودة الريماوي (٢٠٠٣) : علم نفس النمو – الطفولة والمراهقة، عمان، دار المسيرة.
١٧. ميشيل بوربا (٢٠٠٣) : بناء الذكاء الأخلاقي، المعايير والفضائل السبع التي تعلم الأطفال أن يكونوا أخلاقيين. ترجمة : سعد الحسني، الإمارات العربية المتحدة، دار الكتاب الجامعي.
١٨. نبيل السيد حسن (١٩٩٠): شروط البيئة الأسرية المؤثرة في التحصيل المدرسي لدى الأطفال. رسالة دكتوراه غير منشوره، كلية التربية، جامعة المنيا.
١٩. نجاة زكى موسى (١٩٩٦): التحصيل الدراسي كناتج لمتغيرات معرفيه ودافعيه وانفعاليه واجتماعيه لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة المنيا. مجلة البحث في التربية وعلم النفس، المجلد التاسع ، العدد(٣).
٢٠. هالة عبد الوهاب جاد(٢٠٠٨): اثر سعة الذاكرة العاملة وقلق الاختبار في التحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة قناة السويس.

٢١. هوارد جاردنر (٢٠٠٥) :الذكاء المتعدد في القرن الحادي والعشرين. ترجمة: عبد الحكم أحمد، القاهرة، دار الفجر للنشر والتوزيع.

22. Bar-on, R. (1997): Development of the Bar-on EQ-I: A measure of Emotional and Social Intelligence .Paper presented at the 105 the Annual Convention of the American Psychological, Chicago.
23. Boaler, J. (2006): How A Detracked Mathematics Approach Promoted Respect, Responsibility, and High Achievement, Theory into Practice, 45(1), 40-46.
24. Bonner, T. and Aspy, D. (1984): A Study of the Relationship between Student Empathy and GPA, *Journal of Humanistic Education and Development,* 22(4), 149:154.
25. Borba, M. (2001a): Moral Intelligence: Parents Do Make a Difference. Available at: Http: //Www. Parentingbookmark.Com/Pages/Articlepmi04.Htm
26. Borba, M. (2001b): 7 Myths About Raising Moral Kids. Available at: Http: // Www Moral Intelligence.Com.
27. Borba, M. (2003a): Tips for Building Moral Intelligence in Students, *Curriculum Review*, 42 (7), 1-3.
28. Borba, M. (2003b): Top 10 Reasons to Build Kid's Moral IQ. Available at: Http: // Www.Pascowoods.Com/Morals.Htm.
29. Boss, J. (1994a): The Anatomy of Moral Intelligence, *Theory*, 44(4), 399-416.
30. Boyer, E. (1995): Character in Basic School – Making a Commitment to Character, *Principal Magazine,* September, 9.
31. Bursik, K. and Martin, T. (2006): Ego Development and Adolescent Academic Achievement, *Journal of Research on Adolescence*, 16(1), 1-18.
32. Britz man, M. and Mark, J. (2005): Improving our Moral Landscape via Character Education: An Opportunity for School Counselor Leadership, *Professional School Counseling*, 8(3), 293.
33. Coles, R. (1997[A]): The Moral Intelligence of Children. . Available at http://www.PsycInfo.com
34. Coles, R. (1997[B]): Interviewed With Robert Coles. Online, News Hour, Author's Corner. Available at www. Pbs.org/New hours/gergen.feb.
35. Draper, J (1978): Specific Aspects of Family Environment that Relate to Specific Aspects of School Performance, Dissertation Abstracts International, 39, 45-55.
36. Elliot, I. (1996): A Classroom Filled with Respect. Teaching Pre k-8, 26(6), 30-32.
37. Erdman, P., Kane, C. (1998): Differences in a Family of Origin Perceptions among African, American, *the Family Journal, 6(1), 13-18.*
38. Fisch, S., Homer, B., Galiardo, E and Zabolotnaia, S. (2009): Gender Differences in Empathy: A Cross-Cultural Comparison, *Paper Presented at the Annual Meeting of the International Communication Association, TBA, San Francisco, CA.*
39. Gardner, H. (1983): Frames of Mind (The Theory of Emotional Intelligence), New York: Basic Books.

40. Gardner, H. (1998): The intelligence of leaders. International Journal of Leadership in *Education*, 1(2), 207- 211.
41. Gardner, H. (1999): Intelligence Reformed: Multiple Intelligence for the 21 Century. New York, Basic Books.
42. Gullickson, T. (2004): The moral intelligence of children: how to raise a moral child. Available at: http://www.PsycInfo.com
43. Hajii, A. (2006): Four Faces of Respect, Reclaiming Children and Youth: *The Journal of Strength-Based Interventions, 15(2), 66-70.*
44. Hass, A. (1998): Doing the Right Thing, Cultivating Your Moral Intelligence, Book Review, available at http://www.atheism.about.com/library/weekly/aa090298.htm.
45. Hirsch, E. (1991): Fairness and Core Knowledge. Available at www.core knowledge .org /ck /about/articls/fair.htm.
46. Holloway, J. (2002): The Dilemma of Zero Tolerance, Educational Leadership, 59(4), 84-85.
47. Hoss, M. and Wylie, R. (1997): Accepting Tolerance and Diversity. Eric Document ED412961.
48. Kim, S., Murry, V., Brody, G; Velma, B. (2001): Studying The Relationship Between Children's Self Control And Academic Achievement, Paper Presented at The Annual Meeting of The American Educational Research Association (Seattle, WA), ED 452236.
49. Lawrence, R (1976): Personality Characteristics and Attitudes towards Achievement among Mainland High-Achieving and Under-Achieving Japanese American Seniors of Education, Psychology, 68, 151-156.
50. Lennick, D. and Kiel, F. (2005): Moral Intelligence: Enhancing Business Performance and Leader Ship Success. Available at: Http/Www.Smumn.Edu/Images/Mba_Powertrak/Events/Moral_Intelligence_Review.Pdf
51. Margo, S. (2000): Moral Intelligence in a Sample of Incarcerated Females, Criminal Justice and Behavior, 27, No3, 330-335.
52. McGinnis, J. (1998): The School as a Peacemaking Community, Eric Clearinghouse, ED 421738.
53. Morrison, G. M.; D'Incau, B. (1997): The Web of Zero-Tolerance: Characteristics of Students Who Are Recommended for Expulsion from School, Education and Treatment of Children, 20(3), 316:335.
54. Ridenour, C., and Lasly, T. (2002): Teaching as Moral Activity: How Public Policy Influences Urban Educational Practice, Teacher Education and Practice, 15(1), 7-35.
55. Robinson, E. (1981): The Effects of Perceived Levels of Warmth and Empathy on Student Achievement, *Reading Improvement*, 18(4), 313- 318.
56. Stone, J. *(2000): The Class Room As Community: Ideas* from an Early Childhood Teacher. Occasional Paper No3. Eric Clearinghouse, ED443584.

57. Strachan, A., and Shiffman, S. (1980): The Prediction of Therapeutic Empathy in No Clinical Psychologist. Eric Clearinghouse, ED194827
58. Vaughan, R. (1996): Venturing Into Co-operative Learning In the Early Years of Schooling. A Class Room Teacher's Experience, ED402101.