

الذكاء الأخلاقي عند عينة من طلبة المرحلة الثانوية والجامعية في محافظة عجلون في الأردن وعلاقته ببعض المتغيرات

## Moral Intelligence and its Relationship with Some Variables among a Sample of Students from the University and Secondary Stage at Ajloun Governorate in Jordan

وائل الربضي

Wail Alrabadi

قسم العلوم التربوية، كلية عجلون الجامعية، جامعة البلقاء التطبيقية، الأردن

بريد الكتروني: wail\_rabadi@yahoo.com

تاريخ التسليم: (2014/8/13)، تاريخ القبول: (2015/2/4)

### ملخص

هدف البحث إلى التعرف على درجة الذكاء الأخلاقي لدى عينة البحث، وكذلك التعرف على دلالة الفروق في الذكاء الأخلاقي لدى أفراد عينة البحث، تبعاً للمتغيرات الخاصة بالمرحلة الدراسية (جامعي، ثانوية عامة)، وكذلك تبعاً لمتغير الجنس (ذكور، إناث)، ولتحقيق هدف البحث، استخدم الباحث عينة مكونة من (300) طالب وطالبة منهم (150) من الثانوية العامة و(150) من المرحلة الجامعية، واستخدم الباحث مقياس الذكاء الأخلاقي الذي أعدته (Mohammed, 2009) و(Alshammari, 2007) المنطلقين من نظرية (بوربا، 2007) وأشارت نتائج البحث إلى أن متوسط الذكاء الأخلاقي بشكل عام جاء متوسطاً لدى طلبة الثانوية العامة، وطلبة كلية عجلون الجامعية، وأشارت النتائج أيضاً لوجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء الأخلاقي، وتعود هذه الفروق لصالح الإناث وأيضاً لصالح طلبة المرحلة الجامعية.

الكلمات المفتاحية: الذكاء الأخلاقي، المرحلة الدراسية، الجنس.

### Abstract

This paper sought to identify the degree of moral intelligence among a randomly chosen sample search. It's also sought to identify the significance of differences in moral intelligence among the participants in the research sample. The independent study variables were (university

and secondary), while the dependent variable was depending on the sex (male/ female). To achieve the aim of the research, the researcher used a sample of (300) students, of whom (150) were secondary school students and (150) were Undergraduate students. The researcher used the moral intelligence scale prepared by Mohammed, (2009) and Al-Shammari, (2007) pole position of the theory Burba, (2007). The research results revealed that. The average IQ of moral intelligence generally appeared normal among high school students and college students from Ajloun University. There were of statistically significant differences in the level of moral intelligence. These differences were in favor of females and also in favor of undergraduate students.

**Key Words:** Moral intelligence, school stage, gender.

### المقدمة

تتضح أهمية الأخلاق في حماية المجتمع من المظاهر السلوكية الفاسدة، مما يجعله مجتمعاً قوياً، تسوده قيم الحق والفضيلة والإحسان، وتحارب فيه قيم التشرد والفساد، ومما يزيد من أهمية الأخلاق ما يشهده المجتمع البشري اليوم في تحوله إلى قرية صغيرة، حيث لا يوجد حواجز تحول دون امتزاج الثقافات وتداخلها بكل عناصرها الإيجابية والسلبية، ولا ننسى دور التكنولوجيا في ذلك، الأمر الذي يؤدي إلى تسرب سلوكيات هدامة تؤثر على بناء المجتمع الأخلاقي. ومن الجدير بالذكر أن موضوع الأخلاق أصيل من الناحية الإسلامية فقد أشار القرآن الكريم عن الرسول صلى الله عليه وسلم (وإنك لعلی خلق عظیم). وقد ورد في الأثر أن الله قسم الأخلاق بين العباد كما قسم الأرزاق.

هناك أزمة واضحة وملحة في مجتمع اليوم، وتتطوي تلك الأزمة على أعلى ما نملك وهم الأبناء، فالكل من جميع الفئات والطبقات يتفقون بأن هنالك مشكلة تدعونا للقلق، ويجب علينا أن نقلق حتى يكون ذلك القلق دافعاً لسلوكنا الإنساني، حتى نكافح العديد من المظاهر السلوكية غير المقبولة والنابعة من الجهل للجانب الخلقى في حياة الأطفال؛ فالقوة الأخلاقية يحتاجها الأطفال والكبار، للإبقاء على صلاتهم الخلقية في هذا العالم المتسمم أخلاقياً، وإن الأمل بسلوك أطفالنا يمكن أن يتحقق من خلال تعزيز الذكاء الخلقى لوضعهم على المسار الصحيح من حيث تفكيرهم وتطوير سماتهم الشخصية القوية. ويضيف على ذلك (Boyer, 1995, p.9) أن التدني في نسب الامتلاك للمعرفة الأخلاقية والذكاء الأخلاقي يشكل خطراً جسيماً على صاحبه وعلى المجتمع. وتؤكد على ذلك (Borba, 2001) من خلال اهتمامها بضرورة تنمية الذكاء الأخلاقي للنشء باعتباره الأمل الوحيد لإنقاذهم من التأثيرات الخارجية السامة وجعلهم قادرين على ممارسة السلوك المطلوب وفقاً للأسس الأخلاقية عاملون بها ومتفاعلون تحت مظلتها.

### مشكلة البحث

انطلاقاً من طبيعة عمل الباحث في الأوساط الأكاديمية، ومن خلال ما يلحظه الباحث كغيره من الأكاديميين من انتشار ظاهرة السلوكات غير المقبولة في الأوساط الأكاديمية، والتي تؤثر على المسيرة الأكاديمية والتفاعل الإيجابي بين الطلبة، وارتباط ذلك بقناعة الباحث بأهمية الذكاء الأخلاقي وانعكاسه على العديد من السلوكات الحياتية من هنا تتمثل مشكلة البحث بالإجابة عن الأسئلة التالية:

1. ما مستوى الذكاء الأخلاقي لدى طلبة كلية عجلون الجامعية؟
2. ما مستوى الذكاء الأخلاقي لدى طلبة الثانوية العامة في قسبة محافظة عجلون؟
3. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الأخلاقي تبعاً لمتغيرات البحث (الجنس، المرحلة الدراسية)؟

### أهداف البحث

يهدف هذا البحث إلى:

1. التعرف على درجة الذكاء الأخلاقي لدى عينة البحث.
2. التعرف على دلالة الفروق في الذكاء الأخلاقي لدى أفراد عينة البحث حسب متغير المرحلة الدراسية (ثانوية عامة، جامعية).
3. التعرف على دلالة الفروق في الذكاء الأخلاقي لدى أفراد عينة البحث تبعاً لمتغير الجنس.

### أهمية البحث

يُعد الذكاء الأخلاقي بمثابة الضابط والرقيب على السلوك الإنساني حتى لا يطلق الفرد العنان لنفسه نحو التخريب أو العدوان والتعدي على قوانين المجتمع وتُضح أهمية هذا البحث انطلاقاً من الجوانب التالية

1. اهتمت معظم الدراسات في مجال علم النفس بالجوانب المعرفية والاجتماعية كل على حدة، إلا أن هذا البحث يكتسب أهميته من دراسته لجوانب بينية لها شق معرفي وآخر اجتماعي في الوقت نفسه؛ حيث أنّ أبعاد الذكاء الأخلاقي ترتبط بالتفاعل الاجتماعي.
2. يعدّ هذا البحث إضافة للمكتبة النفسية في مجال دراسات الذكاء الأخلاقي وذلك بسبب ندرة تناول ودراسة هذا الموضوع، فهي حلقة في سلسلة هذه الدراسات.
3. يستمدّ هذا البحث أهميته من دراسته لموضوع يعدّ حديثاً وغاية في الأهمية، فالأخلاق هي أساس الحياة البشرية وكيانه المعنوي وتفاعله، مع مجتمعه، ومعطيات حياته؛ فمجتمع بلا أخلاق يساوي بناء بلا أساس.

### فرضيات البحث

**الفرضية الأولى:** "يمتلك طلبة الثانوية العامة في قسبة محافظة عجلون درجة متوسطة في الذكاء الأخلاقي وفقاً للمعيار المعتمد في البحث".

**الفرضية الثانية:** "يمتلك طلبة كلية عجلون الجامعية درجة مرتفعة في الذكاء الأخلاقي وفقاً للمعيار المعتمد في البحث".

**الفرضية الثالثة:** "يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0,05$ ) في مستوى الذكاء الأخلاقي تبعاً لمتغيري الجنس والمرحلة الدراسية".

### حدود البحث

**حدود بشرية:** اقتصر هذا البحث على عينة من طلبة الثانوية العامة (ذكور، إناث) وكذلك طلبة كلية عجلون الجامعية من الذكور والإناث ممن في مستوى السنتين؛ الثالثة والرابعة.

**حدود مكانية:** مدارس الثانوية العامة في قسبة محافظة عجلون التابعة لمديرية التربية والتعليم في محافظة عجلون، جامعة البلقاء التطبيقية / كلية عجلون الجامعية.

**حدود زمنية:** طُبّق هذا البحث في الفصل الدراسي الأول من عام 2013/2014.

### الإطار النظري

المهارة في التربية الإيجابية للأبناء ليست من الأمور التي نرثها عن آبائنا، ولا هي غريزة فطرية مغروسة فينا وإنما نكتسبها ونتعلمها ونجتهد ونجد في طلبها، تتأثر بالفطرة تارة وتتأثر بموروثاتنا من التربية والأساليب التي تربينا عليها تارة أخرى ومن خلال التبع للواقع، نجد أن عدداً كبيراً من الطلبة في مازق خطير؛ إذ لم يكتسبوا الذكاء الأخلاقي بالصورة المثلى، فمع الضمائر الضعيفة، والسيطرة الرديئة على الواقع والحساسية الأخلاقية المتردية والمعتقدات غير الإيجابية، يمكن لنا أن نعتبر تلك الفئات من المعاقين سلوكياً، إذ أنّ البيئة الخلقية التي ينشأ بها أطفال اليوم بيئة مسممة للذكاء الأخلاقي حيث أن العوامل الاجتماعية التي ترضى الشخصية الخلقية عوامل مفككة بشكل بطيء، متمثلة بضعف إشراف الكبار مع وجود نماذج السلوك الأخلاقي المنحدرة ناهيك عن الضعف في التنشئة الدينية والمدارس الشخصية الطابع التي تتمشى مع المصالح الشخصية هذا من جانب؛ ومن جانب آخر هنالك سلوكيات خارجية تعمل ضد قيمنا ونعمل على زرعها بأبنائنا بطرق غير مباشرة، أو بدون إدراكنا لأبعاد تلك السلوكيات. (Borba, 2003, A, p.16).

إنّ الواقع الذي نصبوا إليه يجب أن ينطلق من الامتلاك للقناعات الأخلاقية والعمل عليها حتى يتمكن الإنسان من التصرف بالطريقة الصحيحة، التي تتمثل بالسمات الحياتية الجوهرية، كالقدرة على إدراك الألم لدى الآخرين لنجنبهم ذلك أو مساعدتهم بتخفيفه، وردع النفس عن النوايا القاسية والسيطرة على الدوافع والإرضاء المتأخر والإنصات لجميع الأطراف قبل إصدار

الأحكام، وقبول الفروقات وتقديرها وتمييز الخيارات غير الأخلاقية والوقوف بوجه الظلم ومعاملة الآخرين بالحب والاحترام، كل ذلك يجعلنا فئات بشرية متمسة بالنزاهة والطيبة؛ إذ أنها أساس للشخصية المتماسكة والمواطنة القوية (Borba, 2003, B, p.116).

لقد قدم جاردرنر (Gardener) نظرية الذكاءات المتعددة التي تتضمن وصف الذكاءات السبعة، ثم تحدّث عن ذكائين في محاضراته في مؤتمر (تعلم من أجل الذكاء) الأول الذكاء المرتبط بالخلق والتكوين والثاني ما أسماه الذكاء المرتبط بالبيئة (Alaser & Kafafi, 2000, p.88)، ومؤخراً قدّم (Gardener 2004, p.87) أحدث أنواع الذكاءات، والذي أطلق عليه الذكاء الأخلاقي الذي يُعد من المفاهيم الحديثة في علم النفس المعرفي، والذي يهدف إلى التأثير على سلوك الأفراد ويساعد الإنسان إلى أن يكون إنساناً نزيهًا وقويًا، ومؤكداً أنه أساس الشخصية المتماسكة المنتمية والقوية ويحقق الكفاية الذاتية ليعلم بذلك عن ظهور نبتة يافعة في شجرة الذكاءات المتعددة التي سرعان ما تنمو لتصبح نظرية قائمة بذاتها، (Gan, 2011, p.130).

لقد أشارت بوربا (Borba, 2001, p.8-9) للذكاء الأخلاقي بأنه: قابلية الفرد على فهم الصواب من الخطأ من خلال توفر مجموعة من المعتقدات والقناعات الأخلاقية في بنائه المعرفي تمكنه من التصرف بطريقة صحيحة، وتظم سمات محورية أو جوهرية يعبر عنها بالفضائل، أو القدرات المتمثلة في إدراك الألم الذي يصيب الآخرين، وردع النفس عن القيام بأعمال غير مناسبة والتحكم في الدوافع والاستماع للآخرين قبل إصدار الأحكام، وتقبل الآخرين مهما كانوا، وتمييز البدائل غير الأخلاقية، فضلاً عن ردع الظلم عن الآخرين وتبادل المشاعر مع الآخرين بحب واحترام. وتشير (Gullikson, 2004, p.75) للذكاء الأخلاقي بأنه: ما يقدمه الآباء من قدوة متمثلة في السلوك الحسن المقبول للأبناء وما يحدده المجتمع من معايير بغرض تنمية العطف والاحترام والرحمة. وتشير (Kotami, 2010, p.223) للذكاء الأخلاقي على أنه: القدرة لدى المتعلم على التمييز بين الصواب والخطأ بعد فهمه واستيعابه، ويذكر أيضاً (Rezeq, 2006, p.8) أن الذكاء الأخلاقي يتمثل بقدرة الفرد على فهم الصواب من الخطأ ومقرا أن التفكير الخلفي يعني (عقلنة الأخلاق)، على أساس امتلاك سبع فضائل أخلاقية توجه سلوكه ذاتياً وبطرق صحيحة وقيمة، مما يساعده مساعدة حقيقية في التعامل مع شروخ المجتمع، والضغوط الخارجية والداخلية والآخرين بشكل جيد. ويعرفه الباحث بأنه: القدرة على حل المشاكل الأخلاقية بشكل أفضل بما يتناسب وفضائل الذكاء الأخلاقي ويعرف إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها المستجيب على أداة الدراسة.

لقد أشارت (Borba, 2003, A, p.45) إلى مكونات الذكاء في حال تنميتها لدى المراهقين إذ سيكون بوسعها أن تؤثر على كل مظاهر حياتهم، وكذلك على نوعية علاقاتهم المستقبلية، ومهنتهم وإنتاجهم ومهاراتهم، بل في مساهمتهم في الفن والتجارة والأدب والمجتمع المحلي، وفي المجتمع كله، ولعل هذا سببه أن الأساس الذي نوفره للمراهقين، هو الذي يحدد بصورة مطلقة سمعتهم كأشخاص، فإن بناء ذلك الأساس سيكون المهمة الأكثر تحديداً، والأهم لدينا المكونات التي تمت الإشارة لها في الذكاء الأخلاقي، بأنها فضائل جوهرية يمكن تعلمها

وتدريسها في البيت أو المدرسة وفي مجتمعنا، وهو أفضل تأكيد على أن الطلبة أو الأفراد سيحيون حياة أخلاقية نزيهة.

للدكاء الأخلاقي مكونات تتمثل في الفضائل السبع التي أشارت لها العديد من الأدبيات التربوية، التي تجعل الفرد باق على طريق الصواب، وتساعد على التصرف بشكل أخلاقي، ويتم ذلك من خلال تعليمها وإلهامها وتعزيزها بحيث يتسنى للفرد أن يحققها وتتمثل هذه الفضائل بـ:

1. الضمير Conscience: قدرة الفرد على معرفة الطرق الصحيحة والنزيهة للتعامل والتصرف بموجبها، من خلال ابتكار وخلق سياق أخلاقي يتفق مع الفضائل الأخرى لترشد السلوك وتقوي النظام الأخلاقي الشخصي؛ فهو ذلك الصوت الداخلي الرائع الذي يساعدنا على معرفة الخطأ من الصواب ويجعلنا نشعر بالانزعاج من الانحرافات الأخلاقية. وهو جوهر الأخلاق برمتها.
2. العطف Kindness: القدرة على إظهار الاهتمام بالمشاعر غير السعيدة للآخرين، ومساعدتهم في محنتهم وتعلم معنى الشفقة عليهم، والبعد عن تحقير أساليبهم، وإن كانت بسيطة وتطوير وسائل رادعة عن معاملة الآخرين بقسوة.
3. ضبط النفس Self-Control: القدرة على تنظيم الأفكار والأفعال لمواجهة أي ضغوط خارجية أو داخلية، والبعد عن القرارات الطائشة ذات النتائج الخطيرة على النفس والآخرين من خلال التحكم في الانفعالات وتوجيه الدوافع والتفكير في السلوك قبل فعله. وتعلم كيفية التصرف تجاه الإغراءات الخارجية ليصبح معتمداً على ذاته لمعرفته إن كان بوسعه السيطرة على أعماله.
4. التعاطف الانفعالي Empathy: القدرة على التماثل مع الآخرين وتكوين رد فعل عاطفي تجاه مشاعرهم والشعور بها، خاصة مشاعر الضيق والألم، والوعي بجوانبهم الانفعالية.
5. التسامح Tolerance: القدرة على احترام كرامة وحقوق الآخرين وقبول التنوع بالأفكار وتقدير ذلك التنوع والتعددية، والتعامل معها دون تحيز حتى وإن كان هناك تعارض في التصرفات والأفكار والآراء.
6. العدالة (الإنصاف) Fairness: القدرة على التصرف في المواقف المختلفة بإنصاف ونزاهة بعيداً عن التحيز، والاختيار بين البدائل بعقل مفتوح، ومساعدة وتدعيم تعلم الآخرين للسلوكات النزيهة، والوقوف في وجه الظلم والطغيان مهما كانت العواقب.
7. الاحترام Respect: القدرة على إظهار التقدير للآخرين عامة، وذوي السلطة خاصة، والرد بجواب مهذب أثناء تفاعلاتهم السلوكية؛ لأنهم جديرون بذلك. وتقدير قيمة الأشخاص أو الأشياء ومعاملة الآخرين بالطريقة التي نريد أن يعاملونا بها وتأكيد حسن السلوك والمجاملة ومعاملتهم بشكل مهذب، (Coles, 1997, p.151 & Borba, 2001 p.335).

انطلاقاً من أهمية الذكاء الأخلاقي وكيفية امتلاكه يشير (Alauob, 2006, p.92) أن الإنسان يولد ولديه الاستعداد الفطري للتخلي بالأخلاق وللبيئة دور كبير في تعزيز هذا الاستعداد أو العمل على إطفائه. وبالظروف الطبيعية نجد أن هناك تفاوتاً بين الأفراد في التحلي بالذكاء الأخلاقي ويمكننا القول: أن الذكاء الأخلاقي يمكن أن يكتسبه الفرد على مدار عمره ويستطيع تعديله في أي عمر من خلال التدريب والاكْتساب والتعزيز على السلوك الطيب وتقديم المواقف الإيجابية، والعمل على تعزيز الاستجابات المناسبة، وتعويد الفرد على الإحساس بمشاعر الآخرين واحترامهم وتقديرهم. ويؤكد (Abogado, 2004, p.468) بوجود مكونات للذكاء الأخلاقي لدى الجميع ولكن بدرجات متفاوتة ويعزى ذلك إلى المصدر الذي يستقي منه الفرد القدرات الأخلاقية.

ومن خلال اطلاع الباحث على الأدبيات السابقة والخبرة المرتبطة بموضوع البحث يجد أن الذكاء الأخلاقي كمهارة قابلة للتنمية والارتقاء من خلال:

- أ. تنمية الوعي الذاتي: ويتضح ذلك من خلال مراجعة السلوك والتصرفات والميول والاتجاهات الشخصية وإدراك نقاط القوة والضعف في الجوانب الأخلاقية.
- ب. التدريب المستمر: ويتضح هذا الجانب من خلال التدريب اليومي في مواقف الحياة اليومية على تنمية جوانب الذكاء الأخلاقي (فضائله).
- ج. القدوة والاقتداء: التمثل بالشخصيات المتميزة أخلاقياً والاقتراب منها والتعامل معها ودراسة حياة الشخصيات الفضلى؛ روحياً وأخلاقياً يساعد على نمو الذكاء الأخلاقي.
- د. الغذاء الروحي والممارسات: ويتضح ذلك الجانب من خلال القراءة الدينية، التأملات الروحية وتغذية العقل بالقيم والمبادئ يساعد على نمو الذكاء الأخلاقي.

يؤكد (Goode, 2004, p.231 & Coles, 1997, p.23) أن هناك ممارسات يمكننا من تحقيق تلك السلوكيات أو الفضائل، والتي تتمثل بتأهيل الأسرة لنفسها لتربية الابن الخلق، وأن تكون الأسرة مثلاً أخلاقياً قوياً للأبناء، وأن نوضح للأبناء معتقداتنا ومناقشتهم بها، وتحديد أوقات التعلم التي يكون الطفل خلالها شغوفاً بالتعلم وأن نستعمل النظام والانضباط كدرس أخلاقي، وأن نتوقع السلوك الأخلاقي من الأبناء من خلال توجيههم بذلك، وتوضيح أثر وفاعلية السلوك الأخلاقي للأبناء وأن يكون ذلك بشكل يومي من خلال الممارسة ودمج المبادئ الأخلاقية في حياتهم اليومية وجعلها جزءاً منها.

يجعلهم من خلال المضامين التربوية المرتبطة بالموضوع، والتي أطلع الباحث عليها، فإنه يرى أن هنالك فوائد وثمار إيجابية تنعكس على الصحة النفسية للإنسان التي تكون بأبهي صورها؛ عندما يلتزم بما يقول فذلك يساعده على الاستقرار النفسي، وفي مجال آخر نجد أن التزام الفرد والمجتمع بالذكاء الأخلاقي قادرون على التمييز بين الصواب والخطأ، ويكتسبوا ما يسمى بالصحة المجتمعية ويصبحوا أصحاء مترابطين متماسكين، بالإضافة إلى أن امتلاكنا لذلك الجانب بدرجات مرتفعة يؤدي بنا إلى الاهتمام بالآخرين، والبعد عن الأنانية ومنع الخبث بين

الأفراد، الذي ينعكس على نشر الأمان في المجتمع وانتشار السلام والمحبة والود والتقدير والبعده عن العدوان والأنانيّة بالإضافة إلى اكتسابنا الصبر والتسامح والعدل، الأمر الذي يزيد من قدرة الإنسان على التكيف والتعامل مع الآخرين ويمنحه حصانة أخلاقيّة ومناعة ذاتيّة. وهذا ما تؤكد عليه بوربا (Borba, 2001, p.106) أنّ هناك ما يبهر ويدفعنا إلى تربية الأبناء على أساس من الدّكاء الأخلاقيّ، انطلاقاً من التنشئة الأسرية السليمة، تؤدي إلى تنمية الخصال الجيدة للأبناء وهي التي يتضمّن الدّكاء الأخلاقيّ، وكذلك يتعلّم الأبناء كيف يفكرون ويتصرفون بطريقة صحيحة، وبطريقة أخلاقيّة في ظروف متعددة، وأيضاً، إنّ الدّكاء الأخلاقيّ غير موروث وغير متضمن في الجينات الوراثية، ويشكل هذا النوع من الدّكاء حماية للفرد من سموم المجتمع وكما يؤدي بنا هذا النوع من الدّكاء إلى تعلّم مهارات نقدية للحياة، الأمر الذي يساهم في إيجاد المواطن الجيد المقاوم للإغراءات والمتحلي بالقيم والمعتقدات الأخلاقيّة المكتسبة والابتعاد عن العنف والقسوة بين الشباب، ويلهمهم تجاه السلوك الجيّد وتشكيل حياة أخلاقيّة للأبناء. ويشار أيضاً، إلى أن استخدام الدّكاء مهم للسلوك الخلق السليم، وهذا يعني أنه كلما كان الشخص أكثر ذكاءً كلما كان أحسن خلقاً أو أن الأذكاء من الناس دائماً سيكونون سلوكاً خلقياً ولكن بدون الدّكاء قد لا يستطيع الفرد أن يطبق القواعد الخلقية التي تعلمها على مواقف معيّنة، فالذكاء قوة تؤثر بشكلٍ واضح على النمو الخلق.

#### الدراسات السابقة

انطلاقاً من أهميّة موضوع الدّكاء الأخلاقيّ وإيماناً من الباحثين بضرورة إجراء العديد من الدراسات التي تنطلق من الأدبيات التربوية التي تناولت الموضوع؛ فيشير الباحث إلى بعض الدراسات التي تناولت الموضوع كدراسة (Besharah, 2013) بعنوان: أثر برنامج تدريبيّ مستند إلى نظرية بوربا في تنمية الدّكاء الأخلاقيّ لدى أطفال قرى sos في الأردن والهادفة إلى التحقق من أثر البرنامج التدريبيّ المستند إلى تلك النظرية في تنمية الدّكاء الأخلاقيّ واشتملت العيّنة على (25) طفلاً و(25) طفلة من قرى sos ضمن الفئة العمرية 9-14 سنة وتألّف البرنامج من 30 جلسة تدريبيّة غطت أبعاد الدّكاء الأخلاقيّ السبعة وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين أفراد عيّنة الدراسة وتعزى الفروق لصالح طلبة البرنامج التدريبيّ (المجموعة التجريبية) ولم تظهر فروق في الدراسة تعزى إلى الجنس. أما دراسة (Obeidi & Ansari, 2009) بعنوان: الدّكاء الأخلاقيّ وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى تلامذة الصف السادس الابتدائي، والهادفة إلى تعرف مستوى الدّكاء الأخلاقيّ لدى تلامذة الصف السادس الابتدائي والتعرف على طبيعة العلاقة بين الدّكاء الأخلاقيّ والتوافق الدراسي، وتمثّلت عيّنة الدراسة بـ (57) طالب وطالبة من طلبة مديرية تربية الكرخ في بغداد، وأشارت النتائج إلى أن تلامذة الصف السادس الابتدائيّ يتمتّعون بالذكاء الأخلاقيّ وكذلك بالتوافق النفسي ووجود علاقة ذات دلالة إحصائيّة بين الدّكاء الأخلاقيّ والتوافق الدراسي لدى عيّنة البحث. أما دراسة (Mohammed, 2009) بعنوان: تطوّر الدّكاء الأخلاقيّ لدى المراهقين، والهادفة إلى معرفة درجة الدّكاء الأخلاقيّ لدى المراهقين، ومعرفة دلالة الفروق في الدّكاء الأخلاقيّ تبعاً لمتغيّر

العمر والجنس، وتمثلت عيّنة الدراسة بـ (400) طالب وطالبة ضمن الفئة العمرية (13، 15، 17) من طلبة مدارس مدينة بغداد في العراق. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن المراهقين لا يتمتعون بذكاء أخلاقي وأشار النتائج أيضاً أنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الأخلاقي للفئات العمرية (13، 15، 17) وهذا يشير إلى وجود أثر لمتغير العمر في الذكاء الأخلاقي، لدى المراهقين ولصالح العمر الأكثر. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الذكاء الأخلاقي وجاءت تلك الفروق لصالح الإناث. وجاءت دراسة (Alnoasreh, 2008) بعنوان: الذكاء الانفعالي والاجتماعي والخلقي لدى الطلبة الموهوبين وعلاقته ببعض المتغيرات الديموقراطية الهادفة إلى معرفة مستوى امتلاك الذكاء الانفعالي والاجتماعي والخلقي، وعلاقة ذلك بمتغيرات الجنس والمرحلة العمرية وتمثلت العينة بـ (461) طالب وطالبة من طلبة مدرسة اليوبيل وأشارت النتائج إلى أن مستوى الذكاء الخلفي لدى الطلبة المتفوقين مرتفعاً ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء الانفعالي والاجتماعي والأخلاقي، ولصالح الإناث. أما دراسة (Alshamari, 2007) بعنوان: الذكاء الأخلاقي وعلاقته بالثقة الاجتماعية المتبادلة والهادفة إلى قياس العلاقة الارتباطية بين الذكاء الأخلاقي والثقة الاجتماعية المتبادلة؛ بلغت عينة الدراسة (400) طالب وطالبة تم اختيارهم بالأسلوب الطبق العشوائي من ثماني كليات من جامعة بغداد، أربع كليات إنسانية وأربع كليات علمية، وأشارت النتائج إلى أن طلبة الجامعة يتمتعون بذكاء أخلاقي، وعدم وجود فروق في الذكاء الأخلاقي بين الذكور والإناث والاختصاص (علمي، إنساني) ووجود علاقة ارتباطية موجبه ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الأخلاقي والثقة الاجتماعية المتبادلة. وأشارت دراسة (Kindlon & Thompson, 2002) بعنوان: الذكاء الأخلاقي لدى عينة من الأطفال الهادفة إلى الكشف عن العلاقة الارتباطية بين الذكاء الأخلاقي ومستويات الذكاء العام، وكذلك التعرف على الفروق في مستوى الذكاء الأخلاقي بين الذكور والإناث وتمثلت عينة الدراسة بـ (1000) طفل من مدينة نيويورك. وأشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية وذات دلالة إحصائية بين الذكاء الأخلاقي والذكاء العام ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الأخلاقي بين الذكور والإناث ولصالح الإناث. وكما أشارت النتائج، إلى أن واحداً من كل عشر أطفال لديه مشكلة مهمة في الذكاء الأخلاقي رغم ذكائه الطبيعي أو المتفوق. وقد جاءت دراسة (Saleh, 1994) بعنوان العلاقة بين قابلية التعاطف والسلوك العدواني بشكليه اللفظي والمادي لدى الطلبة، والهادفة إلى بحث العلاقة بين قابلية التعاطف والسلوك العدواني انطلاقاً من الافتراض المؤداه أن التعاطف يعمل على كف السلوك العدواني، وتمثلت عينة الدراسة بـ (140) طالب وطالبة وقد أشارت النتائج إلى أن البنات أكثر تعاطفاً وبدرجة ذات دلالة إحصائية وأن البنين أكثر عدواناً من البنات، أي بمعنى التعاطف لدى البنين أقل من الإناث.

لقد تمثلت استفادة الباحث من الدراسات السابقة في الاطلاع على المنهجية البحثية المستخدمة وأدوات تلك الدراسات، كما استفاد الباحث من تلك الدراسات في صياغة مشكلة الدراسة وأهميتها وأسئلتها والاطلاع على الأدبيات التربوية المستخدمة. أما ما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة، فيرى الباحث بحدود علمه أنها الأولى من نوعها، من حيث

موضوعها التي أجريت في الأردن وندرتها على مستوى الوطن العربي هذا من جانب، ومن جانب آخر طُبِّقت على عيّنة لم يسبق أن طُبِّقت عليها دراسات حول هذا الموضوع.

### منهج البحث

ينتمي هذا البحث إلى نمط الدراسات الوصفية بحدودها المعروفة التي تستهدف تحليل دراسة الحقائق الراهنة المتعلقة بطبيعة مشكلة البحث، وذلك بهدف الوصول إلى معلومات كافية ودقيقة عنها وهذا البحث لا يقف عند جمع البيانات، وإنما، يمتد إلى تصنيف هذه البيانات والحقائق، وتسجيلها وتفسيرها وتحليلها تحليلاً شاملاً، لاستخلاص نتائج ومدلولات تفيد في وصف مشكلة البحث الحالي. من هنا تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي الذي يُعبّر عن الظاهرة موضوع البحث، تعبيراً كمياً وكيفياً، والذي لا يتوقف عند حد وصف الظاهرة، وإنما يتعدى ذلك إلى تحليلها وكشف العلاقات بين أبعادها المختلفة من أجل تفسيرها، والوصول إلى استنتاجات عامة تسهم في تحسين الواقع وتطويره (Atiya, 1996).

### الطريقة والإجراءات

### مجتمع وعيّنة البحث

### مجتمع البحث

تمثّل مجتمع البحث بطلبة الثانوية العامة للفرعين العلمي والأدبي إذ بلغ عددهم (802) طالب وطالبة منهم (391) من الذكور، و(411) من الإناث، وتمثّل مجتمع كلية عجلون الجامعية بطلبة السنتين الثالثة والرابعة إذ بلغ (986) طالب وطالبة منهم (369) طالب و(617) طالبة.

### عيّنة البحث

تمثّلت عيّنة البحث بـ (300) طالب وطالبة منهم (150) طالباً من طلبة الثانوية العامة تمثّلوا بـ (75) طالب و(75) طالبة وكذلك (150) طالب وطالبة من المرحلة الجامعية تمثّلوا بـ (75) طالب و(75) طالبة وتم اختيار العيّنة بالطريقة العشوائية الطبقية.

### أداة البحث

اعتمد الباحث مقياس (Mohammed, 2009) الذي أجريت عليه عمليات الصدق والثبات بعد أن أعدّه واستخدمه (Alshamari, 2007) المنطلق من مقياس (Borba, 2001) والذي يتمثل في ستة محاور وهي (التعاطف، الضمير، التحكم الذاتي، الاحترام، التسامح، العدالة)، وللتحقق من ملائمة الأداة للبيئة الأردنية عمل الباحث على إجراء الصدق والثبات بصور متعددة على عيّنة استطلاعيه قوامها (80) طالباً وطالبة من المرحلتين الدراسيتين (ضمن متغيرات البحث).

### صدق الأداة

لقد تم التحقق من صدق الأداة بصور متعددة تتمثل في:

### 1. الصدق الظاهري

وتم ذلك من خلال عرض الأداة على ستة خبراء في مجال علم النفس والقياس واللغة العربية للتأكد من صلاحية ودقة ووضوح كل عبارة من عبارات الأداة وتحديد مدى ارتباط كل فقرة بالمحور وبأهداف البحث، وجاءت جميع الملاحظات مؤيدة ومشيدة بالأداة مع إجراء بعض التعديلات اللغوية الطفيفة.

### 2. صدق الاتساق الداخلي

قام الباحث بإيجاد معاملات الارتباط بين كل عبارة من عبارات الأداة، والدرجة الكلية للمحور والدرجة الكلية للأداة على عينة قوامها (80) طالب جدول (1)، كما تم إيجاد معاملات الارتباط بين درجة كل محور والمحاور الأخرى وكذلك الدرجة الكلية للأداة بطريقة بيرسون جدول (1).

جدول (1): مصفوفة معاملات الارتباط بين درجة كل محور والدرجة الكلية للمقياس  $n = 80$ .

| م | المحور | الأول | الثاني | الثالث | الرابع | الخامس | السادس | الدرجة الكلية للمقياس |
|---|--------|-------|--------|--------|--------|--------|--------|-----------------------|
| 1 | الأول  | -     | 0.393  | 0.401  | 0.473  | 0.379  | 0.678  | *0.69                 |
| 2 | الثاني |       | -      | 0.708  | 0.425  | 0.627  | 0.412  | *0.86                 |
| 3 | الثالث |       |        | -      | 0.352  | 0.501  | 0.343  | *0.80                 |
| 4 | الرابع |       |        |        | -      | 0.421  | 0.375  | *0.63                 |
| 5 | الخامس |       |        |        |        | -      | 0.231  | *0.77                 |
| 6 | السادس |       |        |        |        |        | -      | *0.62                 |

\*دال احصائياً عند مستوى معنوي 0.05.

يبين جدول (1) أن قيمة معامل الارتباط بين المحاور والدرجة الكلية للمقياس تراوحت ما بين (0.62، 0.86). حيث يوجد دلالة إحصائية بين محاور الأداة والدرجة الكلية له حيث أن قيمة "ر" المحسوبة أكبر من قيمة "ر" الجدولية عند مستوى معنوي (0,05) وقيمتها (0,205) مما يدل على صدق تمثيل الأداة للذكاء الأخلاقي.

### 3. صدق المقارنة الطرفية

قام الباحث بإيجاد معامل صدق المقارنة الطرفية عن طريق إيجاد الفروق بين طرفي الأداة في المجموعة ذات الاتجاه المرتفع (الربيع الأعلى) والمجموعة ذات الاتجاه المنخفض (الربيع الأدنى) وحساب قيمة "ت" جدول (2)

جدول (2): دلالة الفروق بين متوسطي الربيعين؛ الأعلى والأدنى لدرجة الاستجابة على الأداة.

| قيمة ت                                   |          | فرق المتوسطين | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | المجموعتان    |
|--|----------|---------------|-------------------|-----------------|---------------|
| الجدولية عند مستوى الدلالة المعنوية 0.01 | المحسوبة |               |                   |                 |               |
| 2066                                     | *3.15    | 9.2           | 12.1              | 253.7           | الربيع الأعلى |
|  |          |               | 22.5              | 244.5           | الربيع الأدنى |

\*دال عند مستوى الدلالة المعنوية 0.01

يتضح من الجدول رقم (2) أن قيمة "ت" المحسوبة أكبر من قيمة "ت" الجدولية عند مستوى معنوي (01،0) وهي دالة إحصائياً مما يشير إلى أن الأداة لها القدرة على التمييز بين المجموعتين ذات الاتجاه المرتفع لدرجات المقياس (الربيع الأعلى)، والاتجاه المنخفض (الربيع الأدنى).

#### 4. ثبات الأداة

قام الباحث بإيجاد معامل الثبات بطريقتين؛ الطريقة الأولى: التجزئة النصفية على عينة قوامها (80) طالب والطريقة الثانية هي معامل ألفا كرونباخ (ACPH). كما هو موضح في الجدول رقم (3)

جدول (3): معاملات الارتباط بين العبارات الزوجية والفردية للأداة. ن = 80.

| العبارات         | عدد العبارات | معامل الثبات | معامل ألفا |
|------------------|--------------|--------------|------------|
| العبارات الفردية | 30           | *0.84        | 0.93       |
| العبارات الزوجية | 30           | *0.89        |            |

\*دال احصائياً عند مستوى 0.01

يتضح من الجدول (3)، أن قيمة معامل الارتباط بين العبارات الزوجية والفردية لمحاور الأداة دالة احصائياً عند مستوى معنوي (05،0) إذ أن قيمة "ر" المحسوبة أكبر من قيمتها الجدولية، بينما معامل ألفا قيمته (93،0)، وهو معامل ثبات عالي، مما يشير إلى أن الأداة ذات معامل ثبات عالي ويمكن الاعتماد عليها كأداة مقننة لقياس الذكاء الأخلاقي للطلبة.

#### الأساليب الإحصائية

للإجابة عن فرضيات البحث استخدم الباحث المتوسطات الحسابية، الانحرافات المعيارية، معامل ارتباط بيرسون، اختبار (ت)، معامل كرونباخ ألفا.

## عرض النتائج

## أولاً: عرض النتائج

فيما يلي عرض للنتائج التي أسفر عنها التحليل الإحصائي من أجل الإجابة عن فرضيات البحث:

## أولاً: النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى والتي تنص على

"يمتلك طلبة الثانوية العامة في قسبة محافظة عجلون درجة متوسطة في الذكاء الأخلاقي وفقاً للمعيار المعتمد في البحث".

حيث تمت الإجابة عن هذه الفرضية من خلال حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة البحث من طلبة الثانوية العامة، وذلك على كل مجال من مجالات مقياس الذكاء الأخلاقي، والجدول رقم (2) يبين ذلك.

جدول (2): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة البحث من طلبة الثانوية العامة، وذلك على كل مجال من مجالات مقياس الذكاء الأخلاقي.

| الدرجة* | الرتبة | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | العدد | المجال      |
|---------|--------|-------------------|-----------------|-------|-------------|
| متوسط   | 2      | .23               | 2.27            | 150   | التعاطف     |
| متوسط   | 4      | .37               | 2.20            | 150   | الضمير      |
| متوسط   | 6      | .08               | 1.97            | 150   | التحکم      |
| متوسط   | 1      | .22               | 2.50            | 150   | الاحترام    |
| متوسط   | 3      | .19               | 2.22            | 150   | التسامح     |
| متوسط   | 5      | .19               | 2.10            | 150   | العدالة     |
| متوسط   |        | .12               | 2.21            | 150   | المقياس ككل |

تتمثل الدرجة 66.1 وأقل بدرجة تقدير منخفضة في الذكاء الأخلاقي، وتمثل الدرجة 2,67 فأكثر درجة تقدير مرتفعة في الذكاء الأخلاقي، وتتمثل الدرجة المتوسطة في الذكاء الأخلاقي في الدرجة التي تتراوح ما بين (1.67 – 2.66)

يتبين من الجدول رقم (2) أن متوسط الذكاء الأخلاقي لدى طلبة الثانوية العامة بشكل عام جاء متوسطاً إذ بلغ المتوسط الحسابي العام لاستجاباتهم على مقياس الذكاء الأخلاقي (2,21) وبانحراف معياري (0,12).

كما يتبين أن استجابات أفراد عينة البحث من طلبة الثانوية العامة جاءت على جميع مجالات المقياس بدرجة متوسطة، وجاء مجال الاحترام في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي (2,50) وبانحراف معياري (2,22)، تلاها في المرتبة الثانية مجال التعاطف وبمتوسط حسابي (2,27) وبانحراف معياري (2,23)، وجاء في المرتبة الثالثة مجال التسامح بمتوسط (2,22)

وبانحراف معياري (19,0). وجاء في المرتبة قبل الأخيرة مجال العدالة وبمتوسط (10,2) وبانحراف معياري (19,0)، واحتل مجال التّحكّم في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابيّ (1,97) وبانحراف معياري (0,08).

#### ثانياً: النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية والتي تنصّ على

"يمتلك طلبة كلية عجلون الجامعيّة درجة مرتفعة في الدّكاء الأخلاقيّ وفقاً للمعيار المعتمد في البحث"

حيث تمت الإجابة عن هذه الفرضية من خلال حساب المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لاستجابة أفراد عيّنة البحث من طلبة كلية عجلون الجامعيّة، وذلك على كل مجال من مجالات مقياس الدّكاء الأخلاقيّ، والجدول رقم (3) يبيّن ذلك.

**جدول (3):** المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة لاستجابة أفراد عيّنة الدّراسة من طلبة كلية عجلون الجامعيّة، وذلك على كل مجال من مجالات مقياس الدّكاء الأخلاقيّ.

| الدرجة | الرتبة | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابيّ | العدد | المجال      |
|--------|--------|-------------------|------------------|-------|-------------|
| متوسط  | 1      | 0.22              | 2.63             | 150   | التّعاطف    |
| متوسط  | 5      | 0.26              | 2.33             | 150   | الضمير      |
| متوسط  | 6      | 0.19              | 2.10             | 150   | التّحكّم    |
| متوسط  | 4      | 0.31              | 2.38             | 150   | الاحترام    |
| متوسط  | 3      | 0.29              | 2.41             | 150   | التّسامح    |
| متوسط  | 2      | 0.21              | 2.49             | 150   | العدالة     |
| متوسط  |        | 0.21              | 2.38             | 150   | المقياس ككل |

يتبين من الجدول رقم (3) أن متوسط الدّكاء الأخلاقيّ لدى طلبة كلية عجلون الجامعيّة بشكل عام جاء متوسطاً إذ بلغ المتوسط الحسابيّ العام لاستجاباتهم على مقياس الدّكاء الأخلاقيّ (38,2) وبانحراف معياري (21,0).

كما يتبين أن استجابات أفراد عيّنة البحث من طلبة كلية عجلون الجامعيّة جاءت على جميع مجالات المقياس بدرجة متوسطة، وجاء مجال التّعاطف في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابيّ (2,63) وبانحراف معياري (0,22)، تلاه في المرتبة الثانية، مجال العدالة، وبمتوسط حسابيّ (2,49) وبانحراف معياري (0,21)، وجاء في المرتبة الثالثة مجال التّسامح بمتوسط حسابيّ (2,41) وبانحراف معياري (0,29). وجاء في المرتبة قبل الأخيرة مجال الضمير وبمتوسط حسابيّ (2,33) وبانحراف معياري (0,22)، واحتل مجال التّحكّم في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابيّ (2,10) وبانحراف معياري (0,19).

### ثالثاً: النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة والتي تنص على

"يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0,05$ ) في مستوى الذكاء الأخلاقي تبعاً لمتغيري الجنس والمرحلة الدراسية".

حيث تمت الإجابة عن هذه الفرضية من خلال حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) لعينتين مستقلتين، لاستجابة أفراد عينة البحث تبعاً لمتغيري الجنس والمرحلة الدراسية، وذلك على كل مجال من مجالات مقياس الذكاء الأخلاقي، وفيما يلي توضيح لذلك.

#### 1. تبعاً لمتغير الجنس

**جدول (4):** المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار (ت) لاستجابة أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير الجنس.

| الدلالة الإحصائية | قيمة ت | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | العدد | الجنس |          |
|-------------------|--------|-------------------|-----------------|-------|-------|----------|
| 0.000*            | 10.264 | .31018            | 2.6053          | 150   | إناث  | التعاطف  |
|                   |        | .23740            | 2.2780          | 150   | ذكور  |          |
| 0.134             | 1.504  | .45305            | 2.2893          | 150   | إناث  | الضمير   |
|                   |        | .18265            | 2.2293          | 150   | ذكور  |          |
| 0.000*            | 7.340  | .24797            | 2.1073          | 150   | إناث  | التحكم   |
|                   |        | .06306            | 1.9540          | 150   | ذكور  |          |
| 0.000*            | 7.700  | .23607            | 2.5587          | 150   | إناث  | الاحترام |
|                   |        | .32392            | 2.3067          | 150   | ذكور  |          |
| 0.000*            | 12.864 | .23849            | 2.4827          | 150   | إناث  | التسامح  |
|                   |        | .23272            | 2.1327          | 150   | ذكور  |          |
| 0.341             | .955   | .36991            | 2.2833          | 150   | إناث  | العدالة  |
|                   |        | .15746            | 2.2520          | 150   | ذكور  |          |
| 0.000*            | 7.959  | .27709            | 2.3878          | 150   | إناث  | المجموع  |
|                   |        | .11781            | 2.1921          | 150   | ذكور  |          |

يبين الجدول رقم (4) نتائج اختبار (ت) لاستجابات أفراد عينة البحث على مقياس الذكاء الأخلاقي تبعاً لمتغير الجنس، ومن خلال الاطلاع على الجدول (4) يتبين ما يلي:

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0,05$ ) في مستوى الذكاء الأخلاقي في مجال التعاطف تعزى لمتغير الجنس إذ بلغت قيمة ت (10,264) وبمستوى

- دلالة (00,0) وهي أقل من مستوى الدلالة ( $\alpha = 05,0$ ) وتعود هذه الفروق لصالح الإناث إذ بلغ متوسط استجاباتهم على مجال التعاطف (6053,2) وهو أعلى من متوسط استجابات الذكور على نفس المجال والبالغ (2.2780).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 05,0$ ) في مستوى الذكاء الأخلاقي في مجال الضمير تعزى لمتغير الجنس حيث بلغت قيمة ت (504,1) وبمستوى دلالة (134,0) وهي أكبر من مستوى الدلالة ( $\alpha = 05,0$ ).
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 05,0$ ) في مستوى الذكاء الأخلاقي في مجال التحكم الذاتي تعزى لمتغير الجنس إذ بلغت قيمة ت (340,7) وبمستوى دلالة (00,0) وهي أقل من مستوى الدلالة ( $\alpha = 05,0$ ) وتعود هذه الفروق لصالح الإناث؛ إذ بلغ متوسط استجاباتهم على مجال التعاطف (1073,2)، وهو أعلى من متوسط استجابات الإناث على نفس المجال والبالغ (9540,1).
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 05,0$ )، في مستوى الذكاء الأخلاقي في مجال الاحترام تعزى لمتغير الجنس حيث بلغت قيمة ت (700,7) وبمستوى دلالة (00,0) وهي أقل من مستوى الدلالة ( $\alpha = 05,0$ ) وتعود هذه الفروق لصالح الإناث إذ بلغ متوسط استجاباتهم على مجال الاحترام (5587,2) وهو أعلى من متوسط استجابات الإناث على نفس المجال والبالغ (3067,2).
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 05,0$ ) في مستوى الذكاء الأخلاقي في مجال التسامح تعزى لمتغير الجنس حيث بلغت قيمة ت (864,12)، وبمستوى دلالة (00,0) وهي أقل من مستوى الدلالة ( $\alpha = 05,0$ ) وتعود هذه الفروق لصالح الإناث إذ بلغ متوسط استجاباتهم في مجال التعاطف (4827,2) وهو أعلى من متوسط استجابات الذكور على نفس المجال والبالغ (1327,2).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 05,0$ ) في مستوى الذكاء الأخلاقي في مجال العدالة تعزى لمتغير الجنس حيث بلغت قيمة ت (955,0) وبمستوى دلالة (341,0) وهي أكبر من مستوى الدلالة ( $\alpha = 05,0$ ).
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 05,0$ ) في مستوى الذكاء الأخلاقي ككل تعزى لمتغير الجنس؛ حيث بلغت قيمة ت (959,7)، وبمستوى دلالة (00,0) وهي أقل من مستوى الدلالة ( $\alpha = 05,0$ ) وتعود هذه الفروق لصالح الإناث، إذ بلغ متوسط استجاباتهم على مقياس الذكاء الأخلاقي ككل (3878,2)، وهو أعلى من متوسط استجابات الذكور على المقياس ككل والبالغ (1921,2).

## 2. تبعا لمتغير المرحلة الدراسية

جدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار (ت) لاستجابة أفراد عينة البحث تبعا لمتغير المرحلة الدراسية (ثانوية عامة، جامعي).

| الدلالة الإحصائية | قيمة ت | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | العدد | المرحلة     |          |
|-------------------|--------|-------------------|-----------------|-------|-------------|----------|
| .000              | 12.085 | .29521            | 2.2580          | 150   | ثانوية عامة | التعاطف  |
|                   |        | .22679            | 2.6253          | 150   | جامعي       |          |
| .001              | 3.465  | .40582            | 2.1913          | 150   | ثانوية عامة | الضمير   |
|                   |        | .25774            | 2.3273          | 150   | جامعي       |          |
| .000              | 6.675  | .18097            | 1.9600          | 150   | ثانوية عامة | التحكم   |
|                   |        | .18573            | 2.1013          | 150   | جامعي       |          |
| .005              | 2.828  | .30317            | 2.4827          | 150   | ثانوية عامة | الاحترام |
|                   |        | .30931            | 2.3827          | 150   | جامعي       |          |
| .000              | 6.247  | .26305            | 2.2080          | 150   | ثانوية عامة | التسامح  |
|                   |        | .28897            | 2.4073          | 150   | جامعي       |          |
| .000              | 209.14 | .23267            | 2.0873          | 150   | ثانوية عامة | العدالة  |
|                   |        | .20619            | 2.4480          | 150   | جامعي       |          |
| .000              | 7.399  | .21618            | 2.1979          | 150   | ثانوية عامة | المجموع  |
|                   |        | .21478            | 2.3820          | 150   | جامعي       |          |

\*دال احصائياً عند مستوى معنوي 0.05.

يتبين من الجدول رقم (5) نتائج اختبار (ت)، لاستجابات أفراد عينة البحث على مقياس الذكاء الأخلاقي تبعا لمتغير المرحلة الدراسية، ومن خلال الاطلاع على الجدول رقم (5) يتبين ما يلي:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0,05$ )، في مستوى الذكاء الأخلاقي في مجال التعاطف تعزى لمتغير المرحلة الدراسية؛ حيث بلغت قيمة ت (12,085)، وبمستوى دلالة (0,001)، وهي أقل من مستوى الدلالة ( $\alpha = 0,05$ )، وتعود هذه الفروق لصالح طلبة المرحلة الجامعية إذ بلغ متوسط استجاباتهم على مجال التعاطف (2,6253)، وهو أعلى من متوسط استجابات طلبة الثانوية العامة على نفس المجال والبالغ (2,2580).

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0,05$ )، في مستوى الذكاء الأخلاقي في مجال الضمير تعزى لمتغير المرحلة الدراسية حيث بلغت قيمة ت (3,465)،

وبمستوى دلالة (0,001) وهي أقل من مستوى الدلالة ( $\alpha = 0,05$ )، وتعود هذه الفروق لصالح طلبة المرحلة الجامعية إذ بلغ متوسط استجاباتهم على مجال الضمير (2,3273)، وهو أعلى من متوسط استجابات طلبة الثانوية العامة على نفس المجال، والبالغ (2,1913).

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0,05$ )، في مستوى الذكاء الأخلاقي في مجال التحكم الذاتي تعزى لمتغير لمتغير المرحلة الدراسية حيث بلغت قيمة ت (6,675) وبمستوى دلالة (0,000) وهي أقل من مستوى الدلالة ( $\alpha = 0,05$ ) وتعود هذه الفروق لصالح طلبة المرحلة الجامعية إذ بلغ متوسط استجاباتهم على مجال التحكم (2,1013) وهو أعلى من متوسط استجابات طلبة الثانوية العامة على نفس المجال، والبالغ (1,9600).

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0,05$ ) في مستوى الذكاء الأخلاقي في مجال الاحترام، تعزى لمتغير المرحلة الدراسية؛ حيث بلغت قيمة ت (2,828) وبمستوى دلالة (0,00) وهي أقل من مستوى الدلالة ( $\alpha = 0,05$ )، وتعود هذه الفروق لصالح طلبة الثانوية العامة إذ بلغ متوسط استجاباتهم على مجال الاحترام (2,4827)، وهو أعلى من متوسط استجابات طلبة المرحلة الجامعية على نفس المجال، والبالغ (2,3827).

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0,05$ )، في مستوى الذكاء الأخلاقي في مجال التسامح، لمتغير المرحلة الدراسية؛ حيث بلغت قيمة ت (6,247) وبمستوى دلالة (0,000) وهي أقل من مستوى الدلالة ( $\alpha = 0,05$ )، وتعود هذه الفروق لصالح طلبة المرحلة الجامعية إذ بلغ متوسط استجاباتهم على مجال التسامح (2,4073) وهو أعلى من متوسط استجابات طلبة الثانوية العامة على نفس المجال، والبالغ (2,2080).

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0,05$ ) في مستوى الذكاء الأخلاقي في مجال العدالة تعزى لمتغير المرحلة الدراسية حيث بلغت قيمة ت (14,209) وبمستوى دلالة (0,00) وهي أقل من مستوى الدلالة ( $\alpha = 0,05$ )، وتعود هذه الفروق لصالح طلبة المرحلة الجامعية إذ بلغ متوسط استجاباتهم على مجال التعاطف (2,4480)، وهو أعلى من متوسط استجابات طلبة الثانوية العامة على نفس المجال والبالغ (2,0873).

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0,05$ ) في مستوى الذكاء الأخلاقي ككل تعزى لمتغير المرحلة الدراسية حيث بلغت قيمة ت (7,399) وبمستوى دلالة (0,00) وهي أقل من مستوى الدلالة ( $\alpha = 0,05$ ) وتعود هذه الفروق لصالح طلبة المرحلة الجامعية إذ بلغ متوسط استجاباتهم على مقياس الذكاء الأخلاقي ككل (2,3820)، وهو أعلى من متوسط استجابات طلبة المرحلة الثانوية العامة على المقياس ككل، والبالغ (2,1979).

## مناقشة النتائج

## النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى والتي تنص على

"يمتلك طلبة الثانوية العامة في قسبة محافظة عجلون درجة متوسطة في الذكاء الأخلاقي وفقا للمعيار المعتمد في البحث"

من خلال استعراضنا للنتائج نجد أن طلبة المرحلة الثانوية العامة يمتلكون الذكاء الأخلاقي، وإن كان ذلك بدرجة متوسطة وهذا إن دلّ على شيء، يدلّ على، تمسك الآباء والأمهات بغرس القيم الأخلاقية المستمدة من التوجيهات، والتعليمات الدينية، والمعايير الاجتماعية في تربية الأبناء، والذي ساهم في تكوين وغرس هذه النبتة اليافعة، التي سيقدر لها النمو والارتقاء والتطور. (Alshamari, 2007) أما امتلاك عينة البحث للذكاء الأخلاقي بدرجة متوسطة فيعتقد الباحث أن النتيجة منطقية انطلاقاً من وجود مسار تطوري للذكاء الأخلاقي مع التطور بالمر، والذي يعد سلوكاً متعلماً، ومن جهة أخرى يمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن هنالك مؤثرات وسلوكات خارجية تعمل ضد قيمنا ونعمل على زراعتها بأبنائنا بطرق غير مباشرة، أو بدون إدراكنا لإبعاد تلك السلوكات (Borba, 2003)، ويعتقد الباحث أن للظروف الاقتصادية الصعبة التي نعيش لها انعكاسها السلبي على العديد من جوانب الحياة المختلفة والذي يمكن أن يمس السلوك الأخلاقي بشكل من الأشكال وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (Alshamari, 2007) التي أشارت على تمتع طلبة الجامعات بالذكاء الأخلاقي وتتفق أيضاً، مع دراسة (Obeidi & Ansari, 2009) التي أشارت لمتع الطلبة بالذكاء الأخلاقي وتتعارض هذه النتيجة مع دراسة (Mohammed, 2009) التي أشارت إلى أن المراهقين لا يتمتعون بالذكاء الأخلاقي.

## النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية والتي تنص على

"يمتلك طلبة كلية عجلون الجامعية درجة مرتفعة في الذكاء الأخلاقي وفقا للمعيار المعتمد في البحث".

من خلال استعراضنا للنتائج ومقارنتها مع المعيار المعتمد لدرجة الامتلاك للذكاء الأخلاقي في هذا البحث، نجد أن جميع المحاور تأتي ضمن المدى المتوسط وهذا إن دلّ على شيء، دلّ على أن هنالك تنشئة أخلاقية ولكن يشوبها الخلل فالجميع تحكّمه المعايير الاجتماعية والدينية، إذ تعتبر الفضائل الجوهرية للذكاء الأخلاقي جزء منها، وبالمقابل نجد أن هنالك أثر سلبي للثقافة الدخيلة على مجتمعنا والتي تقابل بالإعجاب، وبالوقت نفسه تشكل تلك السلوكات صراعا لدى الشباب ما بين القبول أو الرفض، الأمر الذي يؤثر سلبياً على درجة امتلاك تلك الفضائل، ولا يمكننا أن ننكر أن للمرحلة الجامعية سلوكات حياتية مميزة وتحديدا التنافس وبأوجه متعددة، قد يؤثر سلبياً على سلوك الفرد ويتعارض مع بعض الفضائل الجوهرية للذكاء الأخلاقي. بالإضافة إلى أن البيئة الجامعية تشتمل على أعداد كبيرة من المراهقين الذين يمتازون بالاندفاع والطيش حبا بالظهور أو لاعتبارات أخرى في أذهانهم يؤثر ذلك سلبياً على امتلاك تلك الفضائل. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (Alshamari, 2007)، التي أشارت إلى تمتع طلبة الجامعات بالذكاء

الأخلاقيّ وتنفق، أيضاً، مع دراسة (Obeidi & Ansari, 2009) التي أشارت لتمتع الطلبة بالدّكاء الأخلاقيّ وتتعارض هذه النتيجة مع دراسة (Mohammed, 2009) التي أشارت إلى أنّ المراهقين لا يتمتعون بالدّكاء الأخلاقيّ.

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة والتي تنصّ على

يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0,05$ ) في مستوى الذكاء الأخلاقي تبعاً لمتغيري الجنس والمرحلة الدراسية.

من خلال استعراضنا للنتائج المتعلقة بمتغير (الجنس)، نجد أن هنالك فروقا ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء الأخلاقيّ، على مستوى الأداة ككل، وتعود تلك الفروق لصالح الإناث، ويعتقد الباحث أن السبب بذلك يعود إلى نمط التنشئة الاجتماعية السائد في البيئة التي ينتمي الطلبة لها والتي تتمثل بالصيغ الدقيق لسلوك الإناث، والذي يطلب من الإناث أكبر وأعظم مما يطلب من الذكور ويوجّه الشيء الكثير من التأييد واللوم للإناث، بحال عدم الالتزام السلوكي لتلك الفضائل، ويكون الأمر أقل بكثير إذ مورس من قبل الذكور أي أن المعايير الاجتماعية السائدة والممارسة حالياً تركز على الضوابط الأخلاقية لدى الإناث بصورة أوضح.

ومن خلال استعراضنا للمحاور الفرعية للأداة، نجد عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في محوري الضمير والعدالة بين الذكور والإناث؛ ويعتقد الباحث أن هذين الجانبين يعتبران من المتطلبات الأساسية للسلوك الإنساني كباقي محاور الذكاء الأخلاقيّ إلا أنهما يحتلان مكانة وقيمة أكبر، والكل يناهض بهما انطلاقاً من فلسفة المجتمع السائدة في تلك البيئة، والتي تركز على الجنسين في اكتساب تلك المحاور.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (Alnoasreh, 2008) التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الأخلاقيّ ولصالح الإناث، وتتفق، أيضاً، مع دراسة (Kindion & Thompson, 2002) التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الأخلاقيّ ولصالح الإناث، وتتفق أيضاً مع دراسة (Saleh, 1994)، التي أشارت إلى أن الإناث أكثر تعاطفاً من الذكور، وتتفق، أيضاً، مع دراسة (Mohammed, 2009) التي أشارت إلى تمّتع الإناث بالذكاء الأخلاقيّ أكثر من الذكور وبدرجة ذات دلالة إحصائية، وتتعارض نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة (besharah, 2013) ودراسة (Alshamari, 2007) اللتين أشارتا لعدم وجود فروق في الذكاء الأخلاقيّ بين الذكور والإناث.

أما ما يتعلق بالنتيجة المرتبطة بمتغير المرحلة الدراسية، فيفسر الباحث هذه النتيجة على أن الذكاء الأخلاقيّ ينتشر به الفرد ويكتسبه من البيئة المحيطة به، فالطالب الجامعي إذا ما قارناه بالطالب في المرحلة المدرسية، نجد بأنه قد نَمى وتطور تبعاً لمسار تطوري يسير مع التطور بالعمر، لاسيما شأن التطور المعرفي، والانفعالي، والاجتماعي والديني، هذا من جهة ومن جهة أخرى نجد أن الطالب الجامعي قد أتاحت له فرص الاكتساب من خلال الخبرات الحياتية التي يتعرّض لها ويتفاعل معها، ولا يمكن لنا أن ننكر ما تتضمنه المناهج الجامعية من إضافات

للمعارف الاجتماعية والدينية، والعديد من الأنشطة والبرامج التي تمثل في النهاية الفضائل الجوهرية للذكاء الأخلاقي. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (Mohammed, 2009)، التي أشارت إلى أن هنالك فروقا في الذكاء الأخلاقي بين الفئات العمرية ولصالح العمر الأكبر.

#### التوصيات

1. التأكيد على الأهل والمربين بغرس فضائل الذكاء الأخلاقي لدى الأبناء، من خلال إتباع الأساليب التربوية الصحيحة لخلق جيل متمتع بالصفات الايجابية التي تؤهله للتفاعل والعطاء.
2. تفعيل دور الأسرة والمدرسة في توجيه الطلبة نحو الأخلاق الكريمة وذلك من خلال وضع برامج إرشادية من قبل المتخصصين التربويين من شأنها أن تعمل على النهوض والارتقاء بالذكاء الأخلاقي
3. إعداد كوادر علمية تمتلك للمعرفة العميقة في مجال الذكاء الأخلاقي، وتعمل على إقامة دورات تدريبية لهذا النوع من الذكاء، وتعزيزه وإشاعته في المجتمع.
4. إجراء بحوث مشابهه على عينات مختلفة ومراحل عمرية مختلفة وبمنهج شبه تجريبي، كي تزداد معرفتنا وكي تكون كل نتيجة لها دلالاتها؛ الأمر الذي يؤدي إلى تعميق الثقافة والمعرفة بهذا الموضوع والتعرف أكثر وأكثر على حيثياته.
5. أن تتضمن المناهج الدراسية محتوى أكاديمي، من شأنه أن يساهم في تبني وزيادة درجة امتلاك الطلبة للفضائل السبع الخاصة بالذكاء الأخلاقي.
6. الاهتمام بالطلبة وتحسين أوضاعهم الاجتماعية والاقتصادية مما يساهم في رفع مستوى نموهم الأخلاقي.

#### References (Arabic & English)

- Abo Jado, S. (2004). *Teaching Thinking Theory and Application*. Amman: Dar Almaserah for Publication and distribution.
- Alaser, S. & Kafafi, A. (2000). *Emotional Intelligence*. Cairo: Dar Qubaa.
- Alauob, A. (2006). *Moral Intelligence And How To Develop It*, King Saudi University: Alwatan Magazine, volum92.
- Alnoasreh, F. (2008). *Emotional, Social and Moral Intelligence for Gifted Students and Its Relationship with Some Demographic*

- Variables*, Thesis of Ph. D. Educational Psychology, Amman Arab University, Jordan.
- ALShammari, A. (2007). *Moral Intelligence and Its Relationship with Social Mutual Trust*. Master Thesis (unpublished) University of Baghdad. Faculty of Education.
  - Atiya, A. (1996). *Methodology of scientific research and its applications in educational and psychological studies*. Cairo: Publishing House of the universities.
  - Borba, M. (2001). *Building moral intelligence the seven essential virtues that teach Kids to do the right thing*. New York: Jossey. Bass.
  - Borba, M. (2003, A). *Building Moral Intelligence*. Saad Translation, Alain. Al- Riyadh: The Educational Book For Publication and Distribution.
  - Borba, M. (2003, B). *Building Moral Intelligence, the Standards and the Seven Virtues Which Teaches Children to be Moral*. Saad Huseen's Translation. The Arabic United Emirates: The Dar of The University book.
  - Boyer, E. (1995). *Character in basic school – making a commitment to character*, principal magazine September, p9.
  - Besharah, M. (2013). *The Influence of a Training Course Depending on Borba Theory In Developing Moral Intelligence Among The Children of S. O. S: The Jordan Magazine In Educational Sciences*, Volume, 9, Nom, 4, P, 403-417.
  - Coles, R. (1997). *The moral intelligence of children*. New York: Random House.
  - Gan, K. (2011). *The influence of Using (Hayes) method to Solve Problems and to Improve the Moral Intelligence and Academic Achievement In Science Among a Sample Of The Sixth Primary in Mecca City*. Al-Quds Open University: Journal for Research and Studies-Al-Quds University, 121, 22. 160.

- Gardener, H. (2004). *Mined Frames, The Theory of Multiple Intelligences*. Translated by Belal Algausi, Al-Ryadh, The Arab Educational Office Of The Gulf Countries.
- Goode, C. (2004). *The five finger approach to good communication*. Available at <http://www.geoparent.com/family/techniques/fiefinger.html>.
- Gullickson, T. (2004). *The Moral intelligence of children, How to Raise a moral child*, New York, Bantam Books.
- Kindlon, D. & Thompson, M. (2002). *Raising Can Protecting The Moral life Of Children*, New York, Ballantine
- Kotami, N. (2010). *Thinking and Intelligence of the Child*, Second Edition, Amman: Dar Almaseerah for Publication and Distribution.
- Mohammed, R. (2009). *The Development of Moral Intelligence in Adolescents*. Journal of the Faculty of Education, Ibn Rushed - University of Baghdad. 179, p. 279 - 228.
- Obeidi, A. & Ansari, S. (2011). *Moral intelligence and its relationship With the school Accordance Among the sixth grade students*: Journal of Educational and Psychological Researches - University of Baghdad, 31, 74-96.
- Reziq, M. (2006). *Moral intelligence and its relationship to parenthood outstanding*: Journal of the Faculty of Education - University of Mansoura volum, number, 60, January.
- Saleh, A. (1994). *The Relationship Between The Ability of Empathy And Aggressive Behavior, Verbal And Material Forms Among a sample of pre-school children*: Journal of the Faculty of Education - University of Al-Azhar, 19, 247-276.

أداة البحث

المدرسة: الصف: المرحلة الدراسية: الجنس:

| الرقم | الفقرات  | دائماً | أحياناً | نادراً |
|-------|--|--------|---------|--------|
| 1-    | أسعى لتحقيق المساواة بين أصدقائي عندما ألبى احتياجاتهم.  |        |         |        |
| 2-    | أشعر بالآلام الآخرين، وأضع نفسي محلهم.   |        |         |        |
| 3-    | أنتصّر نتائج أعمال الخاطئة قبل حدوثها.   |        |         |        |
| 4-    | أأخذ قراراتي بسرعة، واندفاع شديد.  |        |         |        |
| 5-    | أعتذر لكل من أخطيء بحقه أو أزعجه.  |        |         |        |
| 6-    | أختار لأصدقائي يعتمد على تشابههم لي في الدين أو المذهب.  |        |         |        |
| 7-    | أظهر حسن الاستماع، لمن يشكو لي مشكلة.  |        |         |        |
| 8-    | أعترف بأخطائي، وأقبل نصائح الآخرين وانتقاداتهم.  |        |         |        |
| 9-    | أضع كل الاحتمالات الممكنة أمامي عندما أريد التوصل إلى قرار ما.                                     |        |         |        |
| 10-   | أنتظر أن ينهي من يتحدث كلامه قبل أن أتحدث.   |        |         |        |
| 11-   | أقبل الآراء الصائبة للآخرين، حتى وأن اختلفوا عني في الدين أو الجنس أو المستوى الاجتماعي الاقتصادي. |        |         |        |
| 12-   | أحزنني أن يعامل شخص ما بشكل غير عادل.  |        |         |        |
| 13-   | أشارك الآخرين مشاعرهم وانفعالاتهم مهما كانت.   |        |         |        |
| 14-   | أنتظر أن تحل مشاكلي مع الوقت، بتركها دون محاولتي حلها.   |        |         |        |
| 15-   | أستمع إلى آراء من يكبرني سنأ دون مقاطعته.  |        |         |        |
| 16-   | أستاء ممن يتخلى عن العدالة في حكمه على الآخرين.  |        |         |        |
| 17-   | أركز في اختيار أصدقائي على صفاتهم الجيدة أكثر من تركيزي على صفاتهم السيئة.                         |        |         |        |
| 18-   | أرافقني الشعور بالذنب عندما أظلم الآخرين.  |        |         |        |
| 19-   | أجنب القول والقيام والتحدث عن الآخرين بشكل غير لائق.   |        |         |        |
| 20-   | أفقد السيطرة على نفسي عندما أغضب.  |        |         |        |
| 21-   | أستعمل ممتلكات الآخرين وحاجاتهم دون استئذانهم.   |        |         |        |
| 22-   | أستغل الآخرين عند احتياجهم لي.   |        |         |        |
| 23-   | أتحاشى الاستماع لأحزان الآخرين لأي سبب كان.  |        |         |        |
| 24-   | أفعل ما يحلو لي طالما أنه لن يعرف به أحد.  |        |         |        |
| 25-   | أسامح من يعتذر عند إساءته إلي.   |        |         |        |
| 26-   | أعتبر الاستماع إلى المسيء إضاعة لوقتي.   |        |         |        |
| 27-   | أستطيع تأجيل شراء ما يعجبني إلى وقت آخر.   |        |         |        |

| الرقم | الفقرات   | دائماً | أحياناً | نادراً |
|-------|---|--------|---------|--------|
| -28   | اضحك، عندما أشاهد تعرض الآخرين لموقف محرج.                              |        |         |        |
| -29   | افهم تعابير وجه الآخرين، وان لم يعبروا عنها بالكلام.                    |        |         |        |
| -30   | أقبل نقد الآخرين لي مهما كان.   |        |         |        |
| -31   | اصدر حكمي على الآخرين من النظرة الأولى.                                 |        |         |        |
| -32   | يصعب علي فهم ما يشعر به الآخرين.  |        |         |        |
| -33   | أتصرف بشكل مناسب للموقف دون مساعدة أحد.                                 |        |         |        |
| -34   | ضعف رغيتي في تفهم وجهة نظر الآخر مهما كانت.                             |        |         |        |
| -35   | احتاج إلى من يبينني إلى تصرفاتي الصحيحة من تصرفاتي الخاطئة.             |        |         |        |
| -36   | أظهر تعاطفي مع الآخر بتعابير وجهي وبنبرة صوتي.                          |        |         |        |
| -37   | استمع لجميع أطراف المشكلة قبل أن أصدر حكمي.                             |        |         |        |
| -38   | أجلس كما أشاء بغض النظر عن يجلس معي.                                    |        |         |        |
| -39   | أتحدث عن خصوصيات الآخرين بشكل فاضح مهما كانت.                           |        |         |        |
| -40   | أحكامي أصدرها لصالح من تربطني به منفعة خاصة أو معرفه.                   |        |         |        |
| -41   | يصعب تحكمي بانفعالاتي عند تعرضي لموقف إساءة أو إحباط.                   |        |         |        |
| -42   | أرفض التعامل أو الاستماع لكل من يخالفني الرأي.                          |        |         |        |
| -43   | امتنع عن لفظ الشتائم أو الإشارات البذيئة لأي سبب كان دون أن يبينني أحد. |        |         |        |
| -44   | أثور بشدة عندما اتهم بذنوب لم ارتكبه.                                   |        |         |        |
| -45   | أجد صعوبة الاستماع وتقبل الأفكار التي لا أعرفها من قبل.                 |        |         |        |
| -46   | أراعي حقوق الآخرين مهما كانت.   |        |         |        |
| -47   | يمكنني أن أحدد أحاسيس الآخرين ومشاعرهم بدقة.                            |        |         |        |
| -48   | ابتعد عن محاسبة الآخرين على تصرفاتهم مهما كانت.                         |        |         |        |
| -49   | أرد الإساءة ذاتها عندما أتعرض لها.                                      |        |         |        |
| -50   | أستعمل عبارات مهذبه مثل ((أسمح لي))، ((رجاء)) دون أن يبينني أحد.        |        |         |        |
| -51   | أجد من حقي الاحتفاظ بأفضل شيء، عندما يطلب مني توزيع أشياء مع الآخرين.   |        |         |        |
| -52   | أشعر بالذنب عندما أتجسس أو أتطفل على خصوصيات الآخرين.                   |        |         |        |
| -53   | أفضل تغيير قواعد اللعبة بما يناسبني.                                    |        |         |        |
| -54   | يصعب علي فهم كيف يشعر الآخرين.  |        |         |        |
| -55   | ردود أفعالي تتناسب مع المواقف التي تواجهني.                             |        |         |        |
| -56   | أحرص على أن أتكلم بصوت لائق عند التحدث مع الآخرين.                      |        |         |        |
| -57   | امتنع من فرض آرائي على الآخرين وإقناعهم بأنهم على خطأ.                  |        |         |        |

| الرقم | الفقرات   | دائماً | أحياناً | نادراً |
|-------|---|--------|---------|--------|
| 59-   | أراجع تصرفاتي الخاطئة أثناء يومي قبل أن أنام.                           |        |         |        |
| 60-   | وقتي لا يتسع لأشارك الآخرين بغض النظر عن جنسهم أو معتقداتهم أو ثقافتهم. |        |         |        |

توزيع فقرات الأداة وفقاً للمحاور

1. التّعاطف : 2،7،13،23،29،32،34،36،47،58 الاحترام: 5،10،15،19،21،28،39،43،56،59
2. الضّمير : 3،8،18،24،30،35،48،52،54،60 التّسامح: 6،11،17،25،31،38،42،45،50،57
3. التّحكّم الذاتي: 4،9،14،20،27،33،41،44،49،55 العدالة : 1،12،16،22،26،37،40،46،51،53