التفكير الأخلاقي وعلاقته بتحمل الغموض وعدم تحمله لدى عينة من طلبة كلية التربية في جامعة دمشق

د. بسماء آدم*

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى بحث العلاقة بين التفكير الأخلاقي وتحمل – عدم تحمل الغموض، وتحديد الفروق بين الجنسين. وقد اختيرت عينة من طلبة كلية التربية في جامعة دمشق، تكونت العينة من (117) طالباً وطالبةً، (25) ذكراً و(92) أنثى. توصلت النتائج إلى أن المرحلة الأخلاقية 4(3) هي السائدة لدى أفراد العينة، كما أن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين مرحلة التفكير الأخلاقي 4(3) وتحمل الغموض، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق بين الذكور والإناث في مرحلة التفكير الأخلاقي 4(3)، وفي تحمل الغموض، لصالح الذكور

الكلمات المفتاحية: التفكير الأخلاقي، تحمل – عدم تحمل الغموض.

* قسم علم النفس – كلية التربية – جامعة دمشق

Moral Reasoning and its Relationship with Tolerance-Intolerance of Ambiguity For A sample from Students of Educational collage at Damascus University

Dr. Basmaa Adam*

Abstract

The objectives of the current research were to explore the relationship between Moral Reasoning and Tolerance-Intolerance of Ambiguity, and sex – related differences. A sample from Students of Educational collage at University Damascus, the study sample consisted of (117) Students ,of female (92) and (25) male. The result indicted That The moral stage 4(3) is The most for sample students, and there are strong positive correlation between moral reasoning stage 4(3) and Tolerance of Ambiguity, there are statistical differences between females and males in moral reasoning stage 4(3), and tolerance of Ambiguity in favor of males.

Key words: Moral Reasoning , Tolerance-Intolerance of Ambiguity

* Psychology department -Faculty of Education- Damascus University

مقدمة البحث:

تعدُّ الأخلاق عنصراً أساسياً من عناصر وجود المجتمع وبقائه فلا يستطيع أي مجتمع أن يبقى ويستمر إذا لم تحكمه مجموعة من القواعد والضوابط التي تنظم علاقات الأفراد فيما بينها، وتعمل على توجيه سلوكاتهم فالجانب الأخلاقي من الجوانب المهمة في الشخصية لأنه يختص بالقيم والعادات والمعايير، فهو يجعل سلوك الفرد متوافقاً مع معايير وعادات المجتمع، ويعدُّ ضعف الجانب الأخلاقي مسؤولاً_ إلى حد كبير_ عمّا نعانيه من مشكلات، وكثير من مشكلات المجتمع أخلاقية فمظاهر الإهمال والتسيب وضعف الشعور بالمسؤولية والفساد والانحرافات تعبّر كلها عن ضعف الجانب الأخلاقي (مشرف، 2009، 3–4)، وقد اهتم كولبرج Kohlberg بدراسة مراحل التفكير الأخلاقي، ورأى أن النمو الأخلاقي يتبع النمو المعرفي فكل نضج في الناحية المعرفية هو نضج في النمو الأخلاقي.

كما أكد كولبرج Kohlberg أننا لكي نفهم معنى المرحلة في النمو الأخلاقي يجب أن نضعها في إطار تتابع المراحل النمائية داخل شخصية الفرد، كما في مراحل النمو المعرفي عند بياجيه Piaget، ونظراً إلى أن النمو الأخلاقي يعتمد على التفكير الأخلاقي فإن التفكير الداخل فيه ينبع من التفكير المعرفي، ومن ثَمَّ فإن أي حكم أخلاقي يصدر عن المرء له أساس في مستواه المعرفي فالفرد في مرحلة العمليات الحسية يكون حكمه الأخلاقي محصوراً في المستوى ما قبل العادي (المرحلتين الأولى والثانية)، وحين يمارس جزئياً التفكير الشكلي يكون حكمه الأخلاقي محصوراً في المستوى العادي (المرحلتان الثالثة والرابعة)، والانتقال إلى المستوى الأخلاقي ما بعد العادي (المرحلتان الخامسة والسادسة) يكون مشروطاً بقدرته على ممارسة التفكير الشكلي بكفاءة تامة. ومع أن نمو التفكير المعرفي شرط ضروري للنمو الأخلاقي إلا أن كولبرج Kohlberg يرى أن النمو المعرفي ليس كافياً بحد ذاته، فكثير من الأفراد يكونون في مرحلة نمو معرفي أعلى من مرحلة نموهم الأخلاقي، ولكن العكس لا يكون، أي أن يسبق النمو الأخلاقي النمو المعرفي (كمال، 1987، 416).

والمبادئ الأخلاقية الداخلية ما هي إلا تعميمات مكونة من سلسلة من القرارات الفردية النابعة من ذات الشخص، وهي إحدى ركائز النمو الأخلاقي، لأنه في جوهره تطوير لمجموعة من المبادئ والمعتقدات التي يتمسك بها الفرد لا شعورياً ويتبناها كأسلوب لحياته (حجاج، 1984، 10).

فهناك علاقة بين التفكير الأخلاقي متمثلاً في الأحكام الأخلاقية والسلوك الأخلاقي، ويعرف الحكم الأخلاقي بأنه: القدرة على صنع قرارات أخلاقية بالاعتماد على مبادئ أخلاقية داخلية والتصرف وفق هذه القرارات (Lind,1997, 5).إنه القرار الذي يتخذه الفرد ويعتقد أنه صائب ليسلك سلوكاً أخلاقياً عند مواجهته لموقف أخلاقي.

وقد أشارت الدراسات إلى وجود علاقة بين المستوى الدراسي للطالب ومستوى نموه الأخلاقي، فوصول الطالب إلى مستوى دراسي معين يعني تطور طريقة تفكيره نحو الاتجاهات والقيم والممارسات السلوكية، فالارتقاء بالمستوى الدراسي يؤدي إلى اكتساب العديد من الخبرات والمعلومات والمهارات ممَّا يؤثر في نمو التفكير الأخلاقي (الصقر، 2005، 29-30)، وكلما تنامت قدرة الطالب وحساسيته للمشكلات، والتعرض لجوانب النقص والعيب فيها، وتوقع ما يمكن أن يترتب على ممارستها أدى هذا إلى سهولة تكوين الأفكار المناسبة، والملائمة لمقتضيات البيئة والواقع بعيدة عن العشوائية والجهل، وهذا ما يمهد للطالب القدرة على تحمل الغموض على مواجهة المواقف غير المألوفة، والتعامل معه (الطيطي، 2000، 56)، وقد أشار ألبورت إلى أن تفكير الفرد المتحمل للغموض هو انعكاس للأسلوب المعرفي وانعكاس لإجمالي أسلوب الحياة (البهادلي،11،1997).

فهذا الأسلوب يرتبط بمستوى قدرة الفرد على تقبل ما يحيط به من متناقضات، وما يتعرض له من موضوعات، أو أفكار، أو أحداث غامضة غير مألوفة وغير واقعية، فالمتحمل للغموض يستطيع التعامل مع الأفكار الغريبة وغير المألوفة، أمَّا غير المتحمل للغموض فلا يستطيع تقبل ما هو جديد أو غريب ويفضل المألوف والواقعي (الشرقاوي، 1989 ،13).

والبحث الحالي هو محاولة لدراسة العلاقة بين التفكير الأخلاقي والأسلوب المعرفي تحمل الغموض – عدم تحمل الغموض لدى عينة من طلبة كلية التربية في جامعة

دمشق نظراً إلى عدم توافر الدراسات والبحوث –في حدود علم الباحثة– التي تناولت العلاقة بين هذين المتغيرين في هذه المرحلة النمائية المهمة من عمر الإنسان لأنَّها تهيئ لمرحلة الرشد.

مشكلة البحث ومسوغاته:

بَـيَّنَ هايـدر وفسـيتنجر Heider&Festinger أن الفـرد يشـعر بعـدم الارتيـاح وعـدم التوازن أو التنافر المعرفي عندما تتصارع أو تتناقض جوانب معرفية للفرد، فيبدأ بالبحث عن المنطق والتفكير السليم وتناسق الأفكار للوصول إلى التناسق المعرفي، لأن الفرد بحاجة إلى هذا التناسق للوصول إلى التوازن المعرفي، لأن عدم التوازن يخلق لديه حالة قلق وتوتر (الوقفي، 1998، 679)، وعدم تحمل الغموض يعني عجز الفرد عن حل التناقضات، أو ضعف القدرة على التميز بين هذه المعلومات المتصارعة أو المتناقضة.

وقد فسر دنكر Dunkar عدم تحمل الغموض المعرفي بأنه الميل للتمسك باستخدام الأساليب المألوفة في حل المشكلات واتخاذ القرارات، ووصف هذا الميل بتعبير الجمود فعندما تضعف الحساسية للإثارة أو قلة التحدي فإن الطالب يصبح أكثر ميلاً للبقاء في دائرة ردود الأفعال لما يدور حوله، ويتخلى عن المبادأة والانشغال بإيجاد حلول للمشكلات، وعدم تحمل المواقف المعقدة أو الغامضة أو التهرب من مواجهتها، لأن الرغبة الجامحة في الحفاظ على بقاء الشروط الحالية للأمن والنظام الشخصي المألوف تضعف القدرة على تحمل المواقف الغامضة (جروان، 2002، 191).

ومراحل التفكير الأخلاقي التي حددها كولبرج kohlberg تتبع مراحل النمو المعرفي، فكل نضج من الناحية المعرفية هو نضج في النمو الأخلاقي، وقد يحدث تباطؤ أو تأخر النمو الأخلاقي أو تجمده أحياناً، وقد أوضح كولبرج أن النمو العقلي هو السبب في هذه الظاهرة، ففي الوقت الذي يصل فيه النمو العقلي مستواه الناضج، يجب أن يصل النمو الأخلاقي كذلك إلى هذا المستوى الناضج، وعندما لا يتحقق ذلك فالفرد يعدُّ غير ناضج أخلاقياً، أي إنَّ الفرد من الناحية العقلية يكون غير قادر على أداء السلوك الأخلاقي الناضج، وسلوكه الأخلاقي يكون في المستوى الطفلي (هرمز، 1988،520).

وقد بَيَّنَ كولبرج أن التفكير الأخلاقي يتطور عبر ست مراحل: في الأولى منها يصدر الحكم الأخلاقي طاعة للكبار وخوفاً من عقابهم، أمَّا في المرحلة الثانية فيكون الحكم الذي يحقق لصاحبه المنفعة المتبادلة، وفي المرحلة الثالثة الحكم الأخلاقي هو الحكم الذي يرضي الآخرين، ويجعل الشخص محبوباً ومقبولاً منهم، أمَّا في المرحلة الرابعة فيكون الحكم الأخلاقي مسايراً للقوانين التي تنظم المجتمع، وتحفظ وتصون حرية الفرد ومؤسسات المجتمع، وفي المرحلة الخامسة تصبح مصلحة الفرد أهم من القانون، وفي حال تعارض الاثنين فمصلحة الفرد أهم من القانون، ويجب أن يغيّر القانون ليتلاءم مع هذه المصلحة، أمَّا في المرحلة السادسة فتصبح الأحكام الأخلاقية ذاتية، فالإنسان محترم كونه إنساناً بغض النظر عن أي اعتبارات أخرى، ويجب خرق القوانين غير العادلة لأن مصلحة الإنسان أهم من أي قانون.

ويواجه الشباب الجامعي في هذه المرحلة العمرية –مرحلة المراهقة المتأخرة – كثيراً من التيارات الأخلاقية المتناقضة التي نشأت عن التطور الحضاري المادي السريع وتعارض هذه التيارات مع القيم الأخلاقية الأصيلة، فما تبثه وسائل الإعلام المختلفة ولاسيَّما التلفاز والشابكة (الإنترنت) من قيم ومبادئ وعادات تنطوي على قدر كبير من عدم الانسجام، وكذلك برامج التواصل الاجتماعي التي غزت حياتنا، وما تتضمنه من إباحية جنسية بات من السهل على الشباب الحصول على المتعة الجنسية بأسهل الطرائق، في وقت أصبح من الصعب على الأسرة والمدرسة رقابة الأبناء ومنعهم من تلقي هذه المؤثرات اللاأخلاقية؛ ممَّا يتنافى تماماً مع أهداف التربية الأخلاقية. كما أن حالة الحرب والأزمة الحالية التي يمر بها القطر السوري، وما أفرزته من تناقضات وضغوط ومؤثرات، فقد يدرك بعض الأفراد هذه التناقضات والمواقف غير المألوفة، بدرجة تجعله قادراً على تحملها والتفاعل معها، وآخرون لا يفضلون التعامل مع هذه المواقف لأنه لا يملك القدرة على تحمل الخبرات غير الواقعية؛ ممَّا يؤدي إلى عدم الانسجام وفقدان السيطرة.

وإذا كانت الأساليب المعرفية هي الطرائق المفضلة من قبل الأفراد لمعالجة المعلومات، وهي تعكس تفكير الفرد وأساليب تصرفه بالمواقف التي تواجهه، فإن هناك

حاجة للبحث في العلاقة بين التفكير الأخلاقي والأسلوب المعرفي تحمل – عدم تحمل الغموض لدى طلبة كلية التربية في جامعة دمشق، الذين يقعون في نهاية مرحلة المراهقة المتأخرة، و من المفترض أن يكون مستوى تفكيرهم الأخلاقي في المستوى التقليدي، والمرحلة الرابعة من مراحل كولبرج – كما حدد كولبرج بالنسبة إلى هذه المرحلة النمائية – التي تتضمن الاهتمام بالقواعد والقوانين والالتزام بها، حتى لا تحدث فوضى في المجتمع، فالمواد التي يتعلمها الطالب في كلية التربية سواء أكانت في المجال المعرفي أو الوجداني أو في مجال الشخصية من المفترض أن تعمل على دفع التفكير الأخلاقي، والارتقاء به ممَّا قد ينعكس إيجابياً على تحمل التناقضات والغموض، ومن ثُمَّ الانسجام والتوازن بما يتناسب و نموه المعرفي الأخلاقي، وهكذا تتجسد مشكلة البحث في الإجابة عن السؤالين الآتيين: ما مرحلة التفكير الأخلاقي السائدة لدى أفراد عينة البحث ؟ وماهي طبيعة العلاقة بين التفكير الأخلاقي وتحمل الغموض وعدم تحمله لدى عينة من طلبة كلية التربية في جامعة دمشق ؟

أهمية البحث:

الأهمية النظرية:

- تعدُّ الدراسة الحالية الأولى محلياً التي تناولت العلاقة بين التفكير الأخلاقي والأسلوب المعرفي تحمل – عدم تحمل الغموض (في حدود علم الباحثة).
- أهمية الفئة المستهدفة بالدراسة، وهم طلبة كلية التربية قسم علم النفس، فالمتوقع أن يكون لهم دور مستقبلي مهم في الدعم النفسي، خاصة في هذه المرحلة الحساسة والصعبة التي تشهدها البلاد.
- معرفة الفروق بين مستويات التفكير الأخلاقي والأسلوب المعرفي تحمل الغموض أو عدم تحمّله يساعد المعنين مثل أولياء الأمور أو المدرسين بتحديد كيفية التعامل مع الأبناء والطلبة.

الأهمية التطبيقية:

- يعرّف مستوى التفكير الأخلاقي السائد لدى طلبة كلية التربية، وعلاقتها بالأسلوب المعرفي تحمل الغموض أو عدم تحمّله يسهم في زيادة الاهتمام بهذه الفئة من خلال

النـدوات والبـرامج والمقـررات الدراسـية والنشـاطات المناسـبة لمناقشـة القضـايا والموضوعات الأخلاقية؛ ممَّا يؤدي إلى دفع التفكير الأخلاقي قدماً.

4- أهداف البحث:

1- الكشف عن مرحلة التفكير الأخلاقي السائدة لدى أفراد عينة البحث.
2- تحديد الفروق بين الجنسين من أفراد عينة البحث في مراحل التفكير الأخلاقي.
3- الكشف عن نوع العلاقة الارتباطية بين مراحل التفكير الأخلاقي و تحمل- عدم تحمل الغموض لدى أفراد عينة البحث.
4- الكشف عن الفروق بين الجنسين من أفراد عينة البحث على مقياس تحمل – عدم تحمل الغموض.

5- أسئلة البحث:

- ما مرحلة التفكير الأخلاقي السائدة لدى طلبة كلية التربية في جامعة دمشق ؟

6- فرضيات البحث:

1- لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجة مراحل التفكير الأخلاقي ودرجة تحمل الغموض – عدم تحمل الغموض لدى أفراد عينة البحث.
2- لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجة مراحل التفكير الأخلاقي و درجة تحمل الغموض – عدم تحمل الغموض لدى الذكور من أفراد عينة البحث.
3- لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجة مراحل التفكير الأخلاقي ودرجة تحمل الغموض – عدم تحمل الغموض لدى الإناث من أفراد عينة البحث.
4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على مراحل التفكير الأخلاقي تعزى لمتغير الجنس.
5- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث على مقياس تحمل الغموض – عدم تحمل الغموض تعزى لمتغير الجنس.

7- مصطلحات البحث:

التفكيـر الأخلاقـي: نمـط التفكيـر المسـتخدم فـي حـل الموقـف الأخلاقـي أو المشـكلة الأخلاقية ويمتد وفقاً لنظرية كولبرج Kohlberg من المرحلة الأولى إلى المرحلة السادسة ضمن ثلاثة مستويات.

ويعرف إجرائياً: بأنه الدرجة التي يحصل عليها الطالب من خلال إجابته عن اختبار التفكير الأخلاقي المستخدم في الدراسة الحالية، الذي يتضمن خمس مراحل أخلاقية، تقع هذه المراحل بين (100–500) درجة.

المرحلة الأخلاقية الأولى: هي أولى المراحل الأخلاقية، وهي تقابل الدرجة التي يحصل عليها الطالب من خلال إجابته عن اختبار التفكير الأخلاقي المستخدم في الدراسة الحالية وتقع درجاتها بين 100–149 درجة.

المرحلة الأخلاقية الانتقالية (1): هي أولى المراحل الأخلاقية الانتقالية المتضمنة في المرحلة الأخلاقية الأساسية الأولى، وتقع درجاتها بين (100–125) درجة.

المرحلة الأخلاقية الانتقالية 1(2): هي ثاني المراحل الأخلاقية الانتقالية المتضمنة في المرحلة الأخلاقية الأساسية الأولى، وتقع درجاتها بين (126 – 149) درجة.

المرحلة الأخلاقية الثانية: هي ثاني المراحل الأخلاقية الخمس الأساسية عند كولبرج، وهي تقابل الدرجة التي يحصل عليها الطالب من خلال إجابته عن اختبار التفكير الأخلاقي المستخدم في الدراسة الحالية، وتقع درجاتها بين (150 – 249) درجة.

المرحلة الأخلاقية الانتقالية (2): هي ثاني المراحل الأخلاقية الانتقالية المتضمنة في المرحلة الأخلاقية الأساسية الثانية، وتقع درجاتها بين (175 – 225) درجة.

المرحلة الأخلاقية الانتقالية 2(3): هي ثالث المراحل الأخلاقية الانتقالية المتضمنة في المرحلة الأخلاقية الأساسية الثانية، وتقع درجاتها بين (226 – 249) درجة.

المرحلة الأخلاقية الثالثة: هي ثالث المراحل الأخلاقية الخمس الأساسية عند كولبرج، وهي تقابل الدرجة التي يحصل عليها الطالب من خلال إجابته عن اختبار التفكير الأخلاقي المستخدم في الدراسة الحالية، وتقع درجاتها بين (250 – 349) درجة.

المرحلة الأخلاقية الانتقالية 3(2): هي أولى المراحل الأخلاقية الانتقالية المتضمنة في المرحلة الأخلاقية الأساسية الثالثة، وتقع درجاتها بين (250 – 274) درجة.

المرحلة الأخلاقية الانتقالية (3): هي ثاني المراحل الأخلاقية الانتقالية المتضمنة في المرحلة الأخلاقية الأساسية الثالثة، وتقع درجاتها بين (275 – 325) درجة.

المرحلة الأخلاقية الانتقالية 3(4): هي ثالث المراحل الأخلاقية الانتقالية المتضمنة في المرحلة الأخلاقية الأساسية الثالثة، وتقع درجاتها بين (326 – 349) درجة.

المرحلة الأخلاقية الرابعة: هي رابع المراحل الأخلاقية الخمس الأساسية عند كولبرج، وهي تقابل الدرجة التي يحصل عليها الطالب من خلال إجابته عن اختبار التفكير الأخلاقي المستخدم في الدراسة الحالية، وتقع درجاتها بين (350 – 449) درجة.

المرحلة الأخلاقية الانتقالية 4(3): هي أولى المراحل الأخلاقية الانتقالية المتضمنة في المرحلة الأخلاقية الأساسية الرابعة، وتقع درجاتها بين (350 – 374) درجة.

المرحلة الأخلاقية الانتقالية (4): هي ثاني المراحل الأخلاقية الانتقالية المتضمنة في المرحلة الأخلاقية الأساسية الرابعة، وتقع درجاتها بين (375 – 425) درجة.

المرحلة الأخلاقية الانتقالية 4 (5): هي ثالث المراحل الأخلاقية الانتقالية المتضمنة في المرحلة الأخلاقية الأساسية الرابعة، وتقع درجاتها بين (426 – 449) درجة.

المرحلة الأخلاقية الخامسة (5): هي خامس المراحل الأخلاقية، وهي تقابل الدرجة التي يحصل عليها الطالب من خلال إجابته عن اختبار التفكير الأخلاقي المستخدم في الدراسة الحالية، وتقع درجاتها بين (475 – 500) درجة.

وقد حذفت المرحلة السادسة من قبل واضعي هذا الاختبار لأن الوصول إليها كما ذكر كولبرج نادر جداً.

الأسلوب المعرفي تحمل – عدم تحمل الغموض: ميل الفرد إلى ادراك المعلومات أو فهم تلك المعلومات التي تتسم بالغموض والنقص والتناقض والمعاني غير الواضحة على أنها مصادر محتملة لعدم الارتياح (Norton1975,608).

ويعرف إجرائياً: بأنه الدرجة التي يحصل عليها الطالب في المقياس المستخدم في الدراسة الحالية.

8 –حدود البحث:

الحدود البشرية: طبقت أدوات البحث على عينة من طلبة السنة الثالثة في كلية التربية – قسم علم النفس.

لأن طبيعة التخصص، والمواد التي يدرسها الطالب في هذا القسم قد تسهم في الارتقاء بالتفكير الأخلاقي.

الحدود المكانية: طبقت أدوات البحث في كلية التربية – جامعة دمشق.

الحدود الزمنية: استغرق تطبيق أدوات البحث شهراً كاملاً، من 2015/4/1 إلى 2015/4/30.

الحدود العلمية: دراسة العلاقة بين التفكير الأخلاقي وفق كولبرج Kohlberg والأسلوب المعرفي تحمل الغموض _عدم تحمل الغموض.

9- الدراسات السابقة:

9-1 الدراسات التي تناولت التفكير الأخلاقي:

9-1-1 الدراسات العربية:

– دراسة كامل والشوني (2000) بعنوان: **مستوى الحكم الخلقي لدى طلاب الجامعة من الجنسين** "دراسة عبر حضارية مقارنة على عينات مصرية وسعودية "هدفت الدراسة إلى فحص الفروق في الحكم الخلقي بين طلاب الجامعة المصريين والسعوديين. اتبع المنهج شبه التجريبي في البحث، واستخدم اختبار جيمس ريست تحديد القضايا، وتكونت العينة من (443) طالباً وطالبةً منهم (198) طالباً سعوديين من كلية التربية بأبها، (245) طالباً وطالبة مصريين من كلية التربية جامعة طنطا، أجريت الدراسة في مصر والسعودية، توصلت النتائج إلى أن وجود تأثير للثقافة في مستوى الحكم الخلقي، فقد سادت المرحلة الثالثة لدى طلبة الجامعة السعوديين، وكانت الفروق لصالح الإناث السعوديات، كما توصلت النتائج إلى سيادة المرحلة الرابعة لدى الطلاب المصريين، ولم تتوصل النتائج إلى وجود فروق بين الذكور والإناث المصريين في المرحلة الأخلاقية.

– دراسة الغامدي (2001) بعنوان: **علاقة تشكل هوية الأنا بنمو التفكير الأخلاقي لدى عينة من الذكور في مرحلة المراهقة والشباب بالمنطقة الغربية من المملكة العربية السعودية**، هدفت الدراسة إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين تشكل الهوية و نمو التفكير الأخلاقي، واتبع المنهج الوصفي، واستخدم مقياس قبس لقياس التفكير الأخلاقي ومقياس آدمز ومعاونيه لرتب هوية الأنا، تكونت العينة من (232) من طلاب المراحل المتوسطة والثانوية والجامعي، أجريت الدراسة في المنطقة الغربية من السعودية، توصلت

النتائج إلى أن وجود علاقة إيجابية بين نمو التفكير الأخلاقي وتحقيق هوية الأنا وارتباط سلبي مع تشتت الهوية، كما توصلت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين المحققين والمشتتين الهوية في درجات ومراحل النمو الأخلاقي وتوصلت النتائج إلى أن المرحلة الرابعة هي السائدة لدى أفراد العينة.

– دراسة مشرف (2009) بعنوان: **التفكير الأخلاقي وعلاقته بالمسؤولية الاجتماعية وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة الإسلامية بغزة** ". هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى التفكير الأخلاقي ومستوى المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة الجامعة الإسلامية بغزة، وكذلك الكشف عن العلاقة بينهما، والفروق في كل منها التي تعزى لمتغيرات (الجنس، والكلية المستوى الدراسي، والمستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة)، اتبع المنهج الوصفي الارتباطي، واستخدم مقياس التفكير الأخلاقي للراشدين إعداد فوقية عبد الفتاح 2001، وتكونت العينة من (443) طالباً وطالبةً منهم (198) طالباً سعوديين من كلية التربية بأبها، (245) طالباً وطالبةً مصريين من كلية التربية جامعة طنطا، أجريت الدراسة في مدينة غزة، توصلت النتائج إلى أن مستوى التفكير الأخلاقي لدى طلبة الجامعة يقع ضمن المرحلة الرابعة من مراحل كولبرج، الطلبة لديهم مستوى مرتفع من المسؤولية الاجتماعية، كما توصلت النتائج إلى وجود ارتباط موجب بين التفكير الأخلاقي والمسؤولية الاجتماعية، كما توصلت إلى وجود فروق بين الذكور والإناث في مستوى التفكير الأخلاقي لصالح الإناث ووجود فروق في المسؤولية الاجتماعية لصالح الإناث. ولم تتوصل النتائج إلى وجود فروق في مستوى التفكير الأخلاقي تعزى لمتغير الكلية أو المستوى الاجتماعي الاقتصادي.

– دراسة اللحياني (2011) بعنوان: **التفكير الأخلاقي وعلاقته بالمسؤولية الاجتماعية في ضوء بعض المتغيرات الأكاديمية لدى عينة من طالبات جامعة أم القرى بمكة المكرمة**، هدفت الدراسة إلى بحث العلاقة بين التفكير الأخلاقي والمسؤولية الاجتماعية في ضوء بعض المتغيرات الأكاديمية (العمر، والجنس، والتخصص الدراسي، وبعض المتغيرات الاجتماعية)، واتبع المنهج الوصفي، واستخدم مقياس التفكير الأخلاقي لقبس المقنن من الغامدي، ومقياس المسؤولية الاجتماعية إعداد المزروع، وتكونت العينة من

(221) طالبة، أجريت الدراسة في جامعة أم القرى، مكة المكرمة، أظهرت النتائج أن المرحلة الأخلاقية السائدة لدى أفراد العينة هي المرحلة الانتقالية 4(3) وإلى وجود مستوى عالٍ من المسؤولية الاجتماعية، كما ارتبطت المرحلة الأخلاقية بالمسؤولية الاجتماعية، كما وجدت الدراسة وجود فروق لصالح الفئة العمرية الكبرى كما تبيّن عدم وجود أثر للمتغيرات الاجتماعية (المستوى الاقتصادي، والحالة الاجتماعية) والتخصص الدراسي في التفكير الأخلاقي والمسؤولية الاجتماعية.

– دراسة بني مصطفى و مقالده (2014) بعنوان: **الحكم الأخلاقي وعلاقته بمستوى التفاؤل والتشاؤم لدى طلبة جامعة اليرموك.** هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى الحكم الأخلاقي ومستوى التفاؤل والتشاؤم لدى طلبة جامعة اليرموك، وتعرّف العلاقة بين الحكم الأخلاقي والتفاؤل والتشاؤم والفروق في مستويات الحكم الأخلاقي والتفاؤل والتشاؤم وفق متغير الجنس والتخصص الدراسي، واتبع المنهج الوصفي، واستخدم مقياس الحكم الأخلاقي المعدّ من قبل عبد الفتاح (2001) ومقياس التفاؤل والتشاؤم من إعداد الباحثين، وتكونت العينة من (500) طالب وطالبة من جامعة اليرموك، وأجريت الدراسة في جامعة اليرموك، الأردن، وتوصلت النتائج إلى أن مستوى الحكم الأخلاقي لدى أفراد العينة كان في المرحلة الرابعة من مراحل كولبرج (التمسك الصارم بالأنظمة والقوانين) كما أظهرت النتائج مستوى مرتفعاً من التفاؤل لدى طلبة الجامعة، ووجود ارتباط موجب بين التفاؤل والحكم الأخلاقي، ووجود فروق في مستوى الحكم الأخلاقي لصالح الإناث ولصالح تخصص الكليات الإنسانية، وعدم وجود فروق في مستوى التفاؤل والتشاؤم لدى طلبة جامعة اليرموك تعزى لمتغير الجنس أو التخصص.

2-1-9 الدراسات الأجنبية:

–دراسة آن بريسلين Ann Breslin (1982) بعنوان:

– Tolerance and Moral Reasoning among Adolescents in Ireland

التسامح والتفكير الأخلاقي بين المراهقين في ايرلندا، هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين التفكير الأخلاقي وتسامح الآخرين، واتبع المنهج الوصفي، واستخدم اختبار ريست للقضايا الأخلاقية واستبيان لقياس التسامح، وتكونت العينة من (283) طالباً وطالبةً من طلاب التعليم العالي، أجريت الدراسة في ايرلندا، وتوصلت النتائج إلى وجود

علاقة ارتباطية موجبة بين المستوى ما بعد التقليدي المرحلة الخامسة "مرحلة المبادئ" من مراحل كولبرج للتفكير الأخلاقي مع التسامح. ولم تجد الدراسة أي علاقة ارتباطية بين المستوى التقليدي، والمستوى ما قبل التقليدي مع التسامح.

-دراسة انديكوت وبوك ونارفيز Endicott& Bock& Narvaez (2003) بعنوان: Moral reasoning, intercultural development,and multicultural experiences: relations and cognitive underpinnings التفكير الأخلاقي، النمو الثقافي، التجارب الثقافية: العلاقات والأسس المعرفية، هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين التفكير الأخلاقي والحساسية بين الثقافات، افترض الباحثون أن الانفتاح على الثقافات الأخرى وتقبل الآخرين في الثقافات الأخرى مرتبط بالعمليات المعرفية متمثلة بالتفكير الأخلاقي، واتبع المنهج الوصفي، واستخدم استبيان التجارب الثقافية المتعددة "مكسيكو" (يقيس الانفتاح على الآخرين)، واختبار ريست للقضايا الأخلاقية و مقياس النمو الثقافي، وتكونت العينة من (70) طالباً وطالبة من طلاب التعليم العالي، متوسط أعمارهم "20سنة" من أصول ثقافية مختلفة (أوربيون، أمريكان، آسيويون، أفريقيون)، أجريت الدراسة في جامعة Midwestern في ولاية تكساس في أمريكا، وتوصلت النتائج إلى أن المرحلة الأخلاقية الخامسة، وهي مرحلة المبادئ عند كولبرج ترتبط بتقبل الآخر والانفتاح عليه، والمرونة بالتعامل مع الآخرين من الثقافات المختلفة، أمّا المستوى التقليدي من مستويات كولبرج فقد ارتبط بالانغلاق والتعصب تجاه الآخرين من الثقافات المختلفة.

- دراسة مايهين، اميست، سيفرت، تريكا و باسكيريلا
- Mayhew & Seifert & Pascarella

-(2012) بعنوان: How the First Year of College Influences Moral Reasoning Development for Students in Moral Consolidation and Moral Transition كيف يؤثر نمو التفكير الأخلاقي لطلاب السنة الأولى في الكلية في تعزيز الأخلاق والانتقال الأخلاقي، هدفت الدراسة إلى تعرّف أثر البرامج والدورات التدريبية في مجال التربية الأخلاقية في تنمية التفكير الأخلاقي لدى طلبة السنة الأولى، اتبع المنهج التجريبي، تكونت أدوات الدراسة من جلسات تدريبية أُعِدَّتْ وفق نظرية كولبرج واختبار ريست للقضايا الأخلاقية، وتكونت العينة من (1469) طالباً وطالبة من السنة الأولى، أجريت الدراسة في أمريكا، وتوصلت النتائج إلى أثر البرامج التدريبية في نمو

التفكير الأخلاقي والارتقاء بالمرحلة الأخلاقية إذْ انتقل الطلاب من المرحلة الثالثة إلى المرحلة الرابعة.

– دراسة ايزينبرج و هوفر و سوليك و ليو Liew & Sulik & Hofer & Eisenberg (2014) بعنوان:

The development of prosocial moral reasoning and a prosocial orientation in young adulthood: Concurrent and longitudinal correlates

تطور التفكير الأخلاقي الاجتماعي الإيجابي والتوجه الاجتماعي الإيجابي في البلوغ والشباب: الترابط الطولي والتتابعي، هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين تطور التوجه الاجتماعي الإيجابي ونمو التفكير الأخلاقي، واتبع المنهج الوصفي " دراسة طولية "، واستخدم مقياس التفكير الأخلاقي و مقياس السلوك الاجتماعي الإيجابي وتقارير ذاتية وتقارير صديق عن السلوك التعاطفي والمساعدة للآخرين، وتكونت العينة من 32 ذكراً و16 أنثى من عمر (20 إلى عمر 32) دراسة تتبعية طولية، أجريت الدراسة في أمريكا، وتوصلت النتائج إلى أن التوجه الاجتماعي الإيجابي ينمو مع نمو التفكير الأخلاقي في مرحلة العشرينيات يظهر التعاطف وسلوك المساعدة للآخرين ومع النمو يبدأ الاهتمام بالعمل التطوعي، وأظهرت النتائج أن النساء أكثر تعاطفاً من الذكور.

9-2- الدراسات التي تناولت تحمل الغموض– عدم تحمل الغموض:

9-2-2 الدراسات العربية:

– دراسة نوري (2007) بعنوان: **تحمل الغموض المعرفي لدى الطلبة المتميزين والطالبات المتميزات،** هدفت الدراسة إلى تعرف مستوى تحمل الغموض المعرفي لدى الطلبة المتميزين والطالبات، واتبع المنهج الوصفي

واستخدم مقياس تحمل الغموض– عدم تحمل الغموض من إعداد الباحث، وتكونت العينة من (240) طالباً وطالبةً، وأجريت الدراسة في محافظة نينوى في العراق، وتوصلت النتائج إلى أن الطلبة والطالبات المتميزين لديهم تحمل غموض معرفي والطالبات أكثر تحملاً للغموض من الطلاب.

– دراسة الفتلاوي (2009) بعنوان: **العجز المتعلم وعلاقته بالأسلوب المعرفي تحمل – عدم تحمل الغموض لدى طلبة الجامعة،** هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين العجز المتعلم وتحمل الغموض – عدم تحمل الغموض لدى طلبة كلية الآداب جامعة القادسية، وتعرف دلالة الفروق في مستوى العجز المتعلم وتحمل – عدم تحمل الغموض وفق متغير الجنس، واتبع المنهج الوصفي، واستخدم مقياس العجز المتعلم من إعداد الباحث، و مقياس رشيد لقياس تحمل الغموض – عدم تحمل الغموض، كما تكونت العينة من (1660) طالباً وطالبةً، وأجريت الدراسة في كلية الآداب، جامعة القادسية في بغداد، و توصلت النتائج إلى أن الطلبة يتمتعون بمستوى منخفض من العجز المتعلم ولديهم القدرة على تحمل الغموض، وأن هناك علاقة بين تحمل الغموض والعجز المتعلم، ولم تتوصل الدراسة إلى وجود فروق بين الذكور والإناث على متغيري العجز المتعلم، تحمل – عدم تحمل الغموض.

9-2-3- الدراسات الأجنبية:

– دراسة كاشور و باندي Kashore & Pandey (1982) بعنوان:" sex, anxiety and intolerance of ambiguity" (الجنس، والقلق وعدم تحمل الغموض)، هدفت الدراسة إلى تعرف أثر الجنس والقلق في تحمل الغموض، واتبع المنهج الوصفي، وتكونت العينة من (132) طالباً وطالبةً جامعيين (66 ذكراً، 66 أنثى)، أجريت الدراسة في الصين، واستخدم مقياس القلق من إعداد Teylor، و مقياس تحمل الغموض من إعداد Budener، وتوصلت النتائج إلى وجود ارتباط دال إحصائياً بين القلق وعدم تحمل الغموض، وعدم وجود علاقة دالة إحصائياً للتفاعل بين الجنسين والقلق على تحمل الغموض، ولم تتوصل الدراسة إلى وجود فروق بين الذكور والإناث وتحمل الغموض.

–دراسة ثومبسون واسترون وولترز Walters & Austin&Thompson (2011) بعنوان: The Relationship Between Tolerance For Ambiguity And Students" Propensity To Cheat On A College Exam(العلاقة بين تحمل الغموض و ميل الطلاب للغش في امتحان الكلية).

هدفت الدراسة **إلى** الكشف عن العلاقة بين كل من تحمل الغموض والتفكير الأخلاقي والغش في الامتحانات لدى طلبة الدراسات العليا في كلية الاقتصاد في جامعة

ميد وسترون في أمريكا، واتبع المنهج الوصفي، واستخدم استبيان تحمل الغموض واختبار كولبرج للتفكير الأخلاقي واستبيان لقياس الأسباب المنطقية للغش لدى الطلبة كما تكونت العينة من (76) طالباً وطالبةً من طلاب الدراسات العليا في كلية الاقتصاد تخصص إدارة أعمال، أجريت الدراسة في جامعة Midwestern ميد وسترن في ولاية تكساس في أمريكا، وتوصلت النتائج إلى أن (13) طالباً وطالبةً فقط وصلوا إلى مرحلة المبادئ، وهي المرحلة الخامسة من مراحل كولبرج. وتوصلت النتائج إلى أن تحمل الغموض ارتبط بالتفكير الأخلاقي عند هؤلاء الطلبة كما ارتبط التفكير الأخلاقي وتحمل الغموض بالابتعاد عن الغش في الامتحانات عند هؤلاء الطلبة أيضاً. وأمَّا المراحل الأخلاقية الأدنى فلم ترتبط بتحمل الغموض، كما عَدَّ هؤلاء الطلبة أن الغش في الامتحان منقذ لهم من الرسوب، وقد مارسوه فعلاً في الامتحانات الجامعية التي خضعوا لها. ولم تتوصل الدراسة إلى وجود فروق بين الذكور والإناث

– دراسة Xu & Tracey. اكسو وتراسي (2014) بعنوان: The role of ambiguity tolerance in career decision making (دور تحمل الغموض في سرعة صنع القرار)، هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين تحمل الغموض وسرعة اتخاذ القرار لدى طلاب الجامعة، واتبع المنهج الوصفي واستخدم مقياس تحمل الغموض ومقياس صنع القرار.

وتكونت العينة من 275 من طلبة الجامعة، كما أجريت الدراسة في أمريكا، وتوصلت النتائج إلى أن تحمل الغموض يرتبط ارتباطاً موجباً بسرعة اتخاذ القرار، وأن التردد في اتخاذ القرارات له علاقة بنقص المعلومات والمعلومات المتناقضة أي بعدم تحمل الغموض وتوصلت النتائج إلى وجود فروق لصالح الذكور.

موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة: لم تتمكن الباحثة (في حدود علمها) من العثور على أية دراسة سابقة تناولت دراسة التفكير الأخلاقي لدى طلبة الجامعة من جهة وعلاقته بتحمل الغموض– عدم تحمل الغموض من جهة أخرى. وبهذا فإن الدراسة

الحالية تختلف عن الدراسات السابقة من حيث العلاقة بين المتغيرين (التفكير الأخلاقي وتحمل – عدم تحمل الغموض بوصفه أسلوباً معرفياً.

أفادت الدراسات السابقة الدراسة الحالية الاطلاع على المتغيرات المدروسة، والأدوات المستخدمة والمنهج الذي اعتمدته هذه الدراسات. إذ استخدمت أغلب هذه الدراسات اختبار كولبرج للتفكير الأخلاقي، وقد اِسْتُخْدِمَ هذا الاختبار في الدراسة الحالية، كما أفادت الدراسات السابقة في إعداد مقياس تحمل الغموض– عدم تحمل الغموض للدراسة الحالية، كما اعتمدت هذه الدراسات المنهج الوصفي، وكذلك الدراسة الحالية، كما أفادت الدراسات السابقة أيضاَ في مقارنة نتائج الدراسة الحالية بالنتائج التي أسفرت عنها تلك الدراسات.

10- الخلفية النظرية للبحث:

لم يولِ علماء النفس موضوع الأخلاق أهميته من الدراسة كما أولوا غيره من الموضوعات، إذ تركت دراسة هذا الجانب من جوانب الشخصية للفلاسفة مدة طويلة من الزمن إلى أن جاء جان بياجيه Jean Piaget بنظريته في النمو الأخلاقي عام (1932)، ورأى أن الأخلاق تتبع في نموها مرحلتين أساسيتين هما: الأخلاق خارجية المنشأ، والأخلاق داخلية المنشأ. "ثم أجريت العديد من البحوث التي أدَّت إلى تحديد النمو الأخلاقي، وكان من أبرز الباحثين في هذا المجال Lawrans Kohlberg لورانس كولبرج الذي تمكن من وضع نظرية في النمو الأخلاقي تشبه نظرية Piaget بياجيه إلا أنها أكثر تفصيلاً منها" (حميدة،1990، 9).

فدراسة بياجيه Piaget لم تشمل سوى الأطفال، أمَّا كولبرج Kohlberg فقد امتدت دراسته حتى شملت المراهقين والراشدين. ويعدُّ كولبرج Kohlberg أول من وضع نظرية شاملة للنمو الأخلاقي، وهو أول من طبَّق النظرية النمائية لـ جان بياجيه Jean Piaget على بحوثه، إذْ قام بدراسة الاختلاف في تفكير الأولاد عن معضلة الأخلاق (Gill & Magee , 1998 , 2).

ووجد كولبرج Kohlberg أن الناس لا تقسم إلى تصنيفات مبسطة، هذه المجموعة شريفة وهذه غير شريفة، هذه مخادعة وأخرى مبجلة، بل إن الشخصية الأخلاقية تنمو وتتطور في

سلسلة افتراضية من المراحل النمائية المسايرة لمراحل النمو المعرفي عند جان بياجيه، و كانت عينته من خلفيات اجتماعية متنوعة وأعمار مختلفة، عرض عليهم قصصاً تدور أحداثها عن أزمات أخلاقية تواجه أبطالها، وتتطلب منهم اتخاذ قرار أخلاقي معين، ففي نهاية كل قصة يطلب إلى المفحوص أن يحدد نوع السلوك الذي يجب أن تسلكه الشخصية الرئيسية في القصة. وقد رأى كولبرج Kohlberg أن الإجابة عن هذه الأسئلة بـ(نعم) أو (لا) غير كافية لأنها لا تعبّر عن مستوى النمو الأخلاقي، لذلك فقد كان اهتمامه بتحديد الأسباب التي أدَّت إلى ذلك الحكم الأخلاقي، فعلى المفحوص اختيار واحد من ستة خيارات يمثل كل واحد منها مرحلة من مراحل النمو الأخلاقي، ورأى كولبرج Kohlberg أن الأسباب التي دعت لاختيار الإجابة تختلف من شخص إلى آخر وهي التي تدلنا على مستوى تفكيره الأخلاقي (Sprint hall & Sharon, 1994 , 177-179).

وبذلك فقد وسع لورانس كولبرج Lawrans Kohlberg نظرية بياجيه Piaget الأساسية في النمو الأخلاقي، وركز كـ Piaget بياجيه على نمو الأحكام الأخلاقية عند الأطفال أكثر من التركيز على العواطف والسلوك (Zanden, 1993, 315). فوجد أن الأطفال خلال نموهم يمرون بمراحل أخلاقية متتابعة، وبمعدلات مختلفة فيما بينهم. ووضع ثلاثة مستويات تتضمن ست مراحل تتباين فيها مبررات إصدار الأحكام الأخلاقية، فتوصل إلى ما أطلق عليه مراحل نمو الحكم الأخلاقي (Damon, 1999, 74)." فكل فرد في العينة اجتاز مراحل معينة في النمو الأخلاقي، وجاءت هذه المراحل بتتابع موحد بالنسبة إلى الجميع، فالنمو الأخلاقي يبدأ بالمرحلة الأولى فالثانية فالثالثة، وينتهي عند القليل منهم بالسادسة" (حميدة، 1990، 11). "وتتسم كل مرحلة من مراحل هذا النمو بنوع مميز من التفكير الأخلاقي، ويتقدم الفرد خلال هذه المراحل كلما ازداد عمراً حتى يصبح قادراً على التفكير وإصدار الأحكام في أعلى المراحل، أي في المرحلة السادسة" (كمال، 1987، 416)" وكل نمو يكون للمرحلة التالية مباشرة أي إنَّه لا يحدث قفزة من مرحلة إلى مرحلة لا تليها مباشرة، كما وجد كولبرج Kohlberg أن الانتقال من مرحلة أخلاقية خالصة إلى أخرى يحتاج إلى أربع سنوات" (حميدة، 1990، 11).

وقد عرف Kohlbergr كولبرج عام (1969) النمو الأخلاقي" بأنه عملية متصلة يعيشها الفرد بهدف إقامة نوع من المواءمة بين نظرة أخلاقية معينة، وخبرة الفرد فيما يتعلق بالحياة في عالم اجتماعي يتبنى هذه النظرة، ويتخذ منها معياراً لمسلك الأفراد في هذا الجانب أو ذاك من جوانب حياتهم" (قشقوش، 1989، 354).

كما وجد أن التفكير الأخلاقي مرتبط بالقدرة على اتخاذ قرارات وإصدار أحكام أخلاقية مبنية على مبادئ داخلية، ومن المفترض أن يكون السلوك متوافقاً مع هذه القرارات والأحكام (Lind,1997,5) ويختلف التفكير الأخلاقي عن السلوك الخلقي، فالحكم الخلقي يتضمن القواعد التي نعرفها عن الصواب والخطأ، والطريقة التي نحكم بها بناء على هذه القواعد وعلى صحة القرارات أو التصرفات، ولكن هذا لا يعني أن الفرد يتصرف دوماً وفق هذه القواعد (كمال الدين،1991، 560).

ويتدرج النمو الأخلاقي وفق نظرية كولبرج Kohlberg عبر ست مراحل متضمنة في ثلاثة مستويات أخلاقية، وهي مرتبطة بمراحل النمو المعرفي، كما حدَّدها Jean Piaget جان بياجيه.

مستويات النمو الأخلاقي عند لورانس كولبرج:

وضع كولبرج Kohlberg ثلاثة مستويات، متضمنة ست مراحل وهي:

1- المستوى ما قبل التقليدي (ما قبل التمسك بالعرف):

وهو المستوى الأول لمنظومة كولبرج Kohlberg، ففيه تتم عملية إطلاق الأحكام الأخلاقية على أساس القواعد الخارجية المفروضة من الآباء، وتكون أحكام الطفل مبنية على تجنب العقاب أو الحصول على اللذة(Rosser & Nicholson , 1984 , 524)، فهو يحترم القوانين المفروضة من مصادر السلطة (الوالدين) ويتبعها، لأن مخالفته لهذه القوانين تؤدي إلى عقاب أو أذى جسدي يصدر عن هذه السلطة نظراً إلى ما تتمتع به – من وجهة نظره – من قوة جسدية.إن هذا المستوى هو صفة مميزة لمعظم الأطفال تحت سن التاسعة وبعض المراهقين والعديد من المجرمين والمذنبين (Sprint hall & Sharon , 1994 , 178)" ولدى المعوقين والأطفال والقاصرين، إذْ يتميز سلوكهم الأخلاقي وقيمهم الإنسانية بالفردية والمصلحة الشخصية المؤقتة، فسلوك الطفل

وتعامله مع الآخرين مرتبط في مجمله بمدى انتفاعه من الآخرين أو نفعهم له" (حمدان، 2000، 137).

ولهذا المستوى مرحلتان، هما:

المرحلة الأولى: مرحلة الطاعة والخوف من العقاب /2–7 سنوات /:

الحكم الأخلاقي الصائب في هذه المرحلة هو الحكم الذي يجنب صاحبه العقاب البدني، وهو أيضاً الحكم الذي فيه طاعة تامة دون نقاش لما يمليه عليه الكبار من أحكام أخلاقية، والطفل في هذه المرحلة يردد ما يقوله الكبار من أحكام أخلاقية لا لأنه يدرك أو يحترم مغزاها الاجتماعي، ولكن لمجرد أنها صادرة عن سلطة، وتتمثل هذه السلطة في والديه أو مدرسيه، أو حتى في شخص آخر أكبر منه سناً " (حميدة، 1990، 14).

المرحلة الثانية: مرحلة تبني المصالح الشخصية المتبادلة/ 8 – 11 سنة /:

ويتميز الحكم الأخلاقي في هذه المرحلة بالذاتية لأن الأطفال إلى الآن غير قادرين على أن يفكروا بوجهة نظر الآخرين، فالدافع الأساسي للالتزام الأخلاقي يكون لإشباع حاجاته وتلبية رغباته دون التفكير بحاجات الشخص الآخر، إلَّا إذا كان فيها منفعة له (Sprint hall & Sharon , 1994, 180).

ويتحدد سلوك الطفل في هذه المرحلة برغبة أنانية لنيل المكافآت "يمكنك اللعب بلعبي إذا تركتني ألعب بلعبك"، والتصرف وفق ما يرضي الآخرين لتحقيق أغراض شخصية يريدها أو ينتظرها منهم، فالأخلاق السائدة هي أخلاق المنفعة المتبادلة، أو ما يسميه Kohlberg كولبرج " **خلق السوق** "(Zanden, 1993 , 317).

"ومع أن المرحلتين الأولى والثانية متقاربتان ؛ ففي الأولى يحقق الطفل اللذة حينما يتجنب العقاب، وفي الثانية يحقق اللذة حينما يبحث عن المتعة والغلبة، إلا أن المرحلة الثانية تمثل تطوراً فكرياً تجاه طريقة أمثل لحل المشكلات، فبدلاً من تجنب العنف الجسدي والقوة يلجأ إلى صيغة الصفقات الماكرة، وكلتا المرحلتين تندرجان تحت المستوى الأول، الذي يتميز بالتمركز حول الذات، وهو ما قبل التبصر بالعرف والقانون" (فتحي،1983، 77).

2 – المستوى التقليدي (مستوى التمسك بالعرف والقانون):

ترتكز الأخلاق هنا على القيم الموافق عليها اجتماعياً، و يهتم الفرد في هذا المستوى باتباع التوقعات الاجتماعية الخارجية، ويرى أن المحافظة على هذه التوقعات ومسايرتها هي قيمة في ذاتها، فقوانين المجتمع في هذا المستوى حرفية وجامدة، و الفعل الجيد هو الذي يرضي الآخرين، إنه مستوى الخضوع للقانون الاجتماعي والاستجابة لمتطلبات الواجب. فاتجاه الفرد ليس اتجاه خضوع للتوقعات الشخصية، بل للحفاظ على توقعات الآخرين: أسرته وجماعته ومجتمعه لأنَّ ذلك أمر له قيمة في حد ذاته (Zanden , 1993 , 315).

ولهذا المستوى مرحلتان، هما:

المرحلة الثالثة: أخلاقية الولد الطيب والفتاة اللطيفة /12– 16 سنة /:

يهتم بكسب قبول الآخرين له، ويتجنب عدم قبولهم لسلوكه، فالشخص الجيد أخلاقياً هو الذي يملك العديد من الفضائل، وهكذا يحاول شخص هذه المرحلة أن يكون لطيفاً ومحبوباً من قبل الآخرين (ولد طيب أو بنت طيبة)، وذلك إرضاءً لنفسه من ناحية، وإسعاداً للآخرين والحصول على رضاهم والحفاظ على علاقات طيبة معهم من ناحية أخرى، فهو يريد أن يكون محبوباً ومقبولاً من الآخرين (Zanden ,1993,317) إنها مرحلة الانسجام الاجتماعي، فالمسايرة الاجتماعية هي أساس حكمه الأخلاقي على السلوكيات بصفة عامة (عيسى، 2000، 86).

مشكلة الفرد في هذه المرحلة أنه _إلى حد ما_ غير قادر على اتخاذ موقف شخصي، وإنَّما يساير الأغلبية، ويكون تفكيره الأخلاقي نمطياً، ومن ثَمَّ فإن تفكيره ليس خالصاً من عنده، وإنّما هو تفكير غالبية من يحيطون به" (فتحي، 1983، 85).

المرحلة الرابعة: مرحلة الولاء للقانون والنظام / 16 – 20 سنة /:

يكون التوجه في هذه المرحلة نحو سيادة القانون واحترامه، فالخطأ ما يخطئه القانون والصواب مالا ينقض قانوناً قائماً، والالتزام بالقانون هو أساس الحفاظ على النظام الاجتماعي (عيسى، 2000، 86).

فشخص المرحلة الرابعة بخلاف شخص المرحلة الثالثة لا يهتم بالعلاقات داخل الجماعات المختلفة في المجتمع بقدر اهتمامه بالقواعد والقوانين التي تنظم المجتمع كلّه، وهو يرى أنه دون وجود مجموعة قوانين معيارية للسلوك الإنساني تسود الفوضى وينعدم النظام في المجتمع، فالنيَّات الطيبة والولاء والعلاقات الشخصية ليست كافية لشخص المرحلة الرابعة (حميدة، 1990، 27). فبينما يرى شخص المرحلة الثالثة أن القوانين تجلب له الاستحسان والقبول من المحيطين، فإن شخص المرحلة الرابعة يرى أن القوانين وسائل لتحقيق المساواة بين الأفراد والمحافظة على حقوق الآخرين.

3- المستوى ما بعد التقليدي (ما بعد التمسك بالعرف والقانون):

يعتمد التفكير الأخلاقي هنا على مبادئ ذاتية شاملة وموضوعية وثابتة، كما أن الفرد يحاسب ذاته بذاته، ويعمد إلى مخالفة القانون إذا تعارض مع مبادئه الأخلاقية. إنه غير متناقض في سلوكه وتعامله مع الآخرين، عادل وحكيم، لا تؤثر في قراراته الظروف الآنية التي يمر بها، فالحق عنده حق في كل زمان ومكان بغض النظر عن الخلفية العرقية والاجتماعية والثقافية، فهو يحترم الإنسان لإنسانيته دون أية اعتبارات أخرى، فالإيثار والصبر والعدل والحق وتواضع النفس والزهد ودماثة الخلق الواضحة هي أمثلة لصفات الفرد صاحب المبادئ الخلقية العالمية (حمدان، 2000، 138)، فالفرد والمصلحة الشرعية الفردية أهم من القانون. وقد وجد كولبرج Kohlberg أن هذا المستوى غير موجود إلا عند فئة قليلة جداً من الراشدين.

المرحلة الخامسة: مرحلة النظرة النسبية لشرعية القانون: شخص المرحلة الخامسة لا يؤمن بوجود قوانين ثابتة لا تتغير، لأن المجتمع يستطيع أن يبدل القوانين بموافقة الأشخاص على التبديل، ويجب أن يحدث هذا بصورة عادية في ضوء ما يستجد من اعتبارات رشيدة تدعو إليها مصلحة الأفراد في المجتمع (Sprint hall & Sharon , 1994, 181).

فالحكم الأخلاقي الصائب في هذه المرحلة هو الحكم الذي فيه مراعاة للحقوق العامة، و تأكيد لسلطة القانون لأنه يحمي حقوق الإنسان. كما أنه من الممكن الخروج عن القانون إذا وجد أنه لا يحمي هذه الحقوق.

المرحلة السادسة: مرحلة المبادئ الأخلاقية العالمية:

تشكل هذه المرحلة أعلى مراحل النمو الأخلاقي عند كولبرج Kohlberg، إذْ تعتمد على مبادئ الفرد ومعاييره الداخلية الذاتية، وتعدُّ المبادئ الأخلاقية التي تتعامل مع العدالة والمساواة وصيانة كرامة الناس جميعهم واحترام الفرد كوجود إنساني مستقل دون الارتكاز على قوانين مادية، هي الأكثر أهمية بالنسبة إلى شخص المرحلة السادسة، كما يجب على المجتمعات كلّها أن توافق على هذه المبادئ لأنها أسمى من أي قانون وضعي (Sprint hall & Sharon , 1994 , 181).

وهكذا يتطور النمو الأخلاقي عبر ثلاثة مستويات متتابعة، المستوى الأول مستوى ما قبل العرف والتقاليد: ويضم مرحلتين، في الأولى منهما يصدر الحكم الأخلاقي طاعة للكبار وخوفاً من عقابهم، أمَّا في المرحلة الثانية فيكون الحكم الذي يحقق لصاحبه المنفعة المتبادلة. أمَّا المستوى الثاني فهو مستوى التمسك بالعرف أو التقاليد، ويضم المرحلة الثالثة: والحكم الأخلاقي في هذه المرحلة هو الحكم الذي يرضي الآخرين ويجعل من الشخص محبوباً ومقبولاً منهم، أمَّا في المرحلة الرابعة فيكون الحكم الأخلاقي مسايراً للقوانين التي تنظم المجتمع، وتحفظ وتصون حرية الفرد ومؤسسات المجتمع، وفي المستوى الثالث مستوى ما بعد العرف والتقاليد مرحلتاه: الخامسة وفيها تصبح مصلحة الفرد أهم من القانون، وفي حال تعارض الاثنين فمصلحة الفرد أهم من القانون، ويجب أن يغير القانون ليتلاءم مع هذه المصلحة، أمَّا في المرحلة السادسة فتصبح الأحكام الأخلاقية ذاتية، فالإنسان محترم كونه إنساناً بغض النظر عن أي اعتبارات أخرى، ويجب خرق القوانين غير العادلة؛ لأن مصلحة الإنسان أهم من أي قانون.

الأسلوب المعرفي تحمل –عدم تحمل الغموض:

الأساليب المعرفية: تعدُّ الأساليب المعرفية من الأبعاد المستعرضة للشخصية، إذ تتخطى التمييز التقليدي بين الجانب المعرفي والجانب الانفعالي في الشخصية، وتعدُّ من الوسائل الفعالة في تفسير السلوك في المواقف المختلفة (منصور،1986، 21).

ويرى كاجان Gagan أن الأسلوب المعرفي هو طريقة الفرد في رؤية العالم المحيط والتفاعل معه (Guisand et al 2007.272)، ورأى جيلفورد Gelford أنها وظائف موجهة

لسلوك الفرد (يعقوب 2006،22)؛ إنها وظائف موجهة للسلوك الإنساني تتمثل بعدد من القدرات المعرفية أو الضوابط المعرفية فضلاً عن أنّها سمات تعبر عن بعض المكونات الشخصية والاجتماعية والعقلية (العتوم، 2004، 286).

تحمل الغموض– عدم تحمل الغموض: نشأ هذا الأسلوب على يد الباحثة فرنكل برونشفيك Frenkel Brunswik في علم النفس الاجتماعي، إذ تشير إلى أن بعض الأفراد يعترفون شعورياً بوجود مشاعر الحب والكراهية نحو شخص مهم في حياتهم، أي يرونه طيباً وخبيثاً في الوقت نفسه في مقابل أشخاص آخرين يدركون الأشياء إمَّا بيضاء أو سوداء ومن ثَمَّ فإن مشاعره تجاه الآخرين غير مختلطة فهي إما حب أو كره. وقد تمكنت برونشفيلك من تقدير الفروق الفردية في هذا الأسلوب باستخدام مجموعة من الصور تتغير تدريجياً من مثير إلى آخر (قط يتحول إلى نمر، أو حمامة تتحول إلى صقر) ويمكن تقدير الأفراد المرتفعين في النفور من الغموض بأنهم الذين تعلقوا بالمثير الأصلي أطول مدة ممكنة، ثم تحولوا إلى المثير الثاني فجأة أي بعد أن يكون أوشك أن يكتمل (دون الاعتراف بأن الصورة يمكن أن تكون المثيرين معاً) وتؤكد برونشفيك بأن أفراد هذا الأسلوب المعرفي يميلون إلى تطرف الاستجابة الانفعالية (الخولي، 2002، 189).

يعرف بودنر Budner (1962) تحمل الغموض بأنه الميل لإدراك المواقف الغامضة بوصفها مواقف مرغوباً فيها في حين يشير عدم تحمل الغموض إلى الميل لإدراك المواقف الغامضة على أنها مصادر للتهديد (p29).

ويرتبط أسلوب تحمل الغموض بمستوى قدرة الأفراد على تقبل ما يحيط بهم من متناقضات وما يتعرضون له من موضوعاتٍ أو أفكاراً أو أحداثاً غامضةً غير مألوفة، إذ يستطيع بعضهم تقبل ما هو مألوف وشائع ويستطيعون التعامل مع الأفكار غير الواقعية أو الغريبة عنهم، في حين لا يستطيع بعضهم الآخر تقبل ما هو جديد أو غريب ويفضلون المألوف (الشرقاوي،13،1989).

وتشمل المواقف الغامضة من وجهة نظر بروي وكانستر Perrewe&Ganster (2004):

1–المواقف الجديدة التي لا تحتوي على دلالات أو تلميحات كافية.

2- المواقف المعقدة بحيث تحتوي على عدد كبير من الدلالات على الفرد أخذها بالحسبان.
3- المواقف المتناقضة بحيث تعمل الدلالات أو العناصر المختلفة على اقتراح بنى مختلفة.
4- المواقف غير المنظمة التي تحتوي على دلالات لا يمكن تفسيرها (p26).

خصائص الأفراد في أسلوب تحمل أو عدم تحمل الغموض:

أوضحت دراسات ريديل وروسين 1966 أن الأفراد ذوي الدافع المرتفع للمعرفة يكونون أكثر تحملاً للغموض فهم يبحثون عنه أينما يكون. كما بَيَّنَ مافيت 1953 أن هذا الأسلوب يعدُّ أسلوباً أساسياً في تجنب الصراعات التي تواجه الفرد في مواقف التهديد (الخولي، 2002، 191).

كما أشار فورنهام Furnham إلى أن تحمل الغموض المعرفي متغير شخصي يعود إلى طريقة فهم الفرد وتعامله مع المعرفة أو المواقف الغامضة عندما تواجههم عدد من الأسباب غير المعتادة أو المعقدة، التي لا يمكن فهمها، والشخص الذي يتحمل الغموض المعرفي يتعامل مع المعلومات أو المواقف الغامضة على أنها شيء مرغوب فيه ويحب التحدي ويثير اهتمامه المواقف الغامضة (Furnham,1994,403)، فكلما تنامت قدرة الطالب على حل المشكلات غير المألوفة وتعرّف جوانب النقص والعيب فيها وتوقع ما قد يترتب على ممارستها أصبحت لديه قدرة على تكوين الأفكار المناسبة والملائمة لمقتضيات البيئة والواقع والبعيدة عن العشوائية، والجهل ممَّا يمهد للطالب القدرة على تحمل الغموض في مواجهة المواقف غير المألوفة والتفاعل معها (الطيطي،2000، 56).

11- إجراءات البحث:

أ- أدوات البحث:

1- اختبار التفكير الأخلاقي:

وَضَعَ جون جيبز ومعاونوه Jouhn Gibs اختباراً يقيس النمو الأخلاقي بوجه عام والتفكير والحكم الأخلاقي بصفة خاصة، واعتمدوا نظرية كولبرج Kohlberg إطاراً نظرياً للاختبار، يحتوي هذا الاختبار على قصتين والإجابة عنهما بمجموعة من الأسئلة على

هيئة الاختيار من متعدد، ونظراً إلى أنَّ كولبرج Kohlberg وجد أن نسبة قليلة جداً من الأشخاص يصلون إلى المرحلة السادسة فإن وجود هذه المرحلة كان جدلياً، لذلك فإن جيبز Gibs اكتفى بالمراحل الخمس الأولى. يتسم الاختبار بالموضوعية الكاملة، والبعد عن التقدير الذاتي.

2- طريقة التطبيق:

هذا الاختبار من نوع الاختيار من متعدد، ويتكون من مشكلتين من المشكلات الاجتماعية الأخلاقية – قصص كولبرج Kohlberg– تضم الأولى سبعة أسئلة، أمَّا الثانية فتضم ستة أسئلة ليصبح بذلك عدد الأسئلة التي يتضمنها الاختبار ثلاثة عشر سؤالاً. ويتكون كل سؤال من ثلاثة أجزاء يطلب إلى المفحوص في الجزء الأول أن يعرض وجهة نظره دون تفسير لها، إذْ يكون الاختيار بين (نعم) أو (لا) أو (غير متأكد). أمَّا الجزء الثاني فيعرض جون جيبز Jouhn Gibs ستة أسباب يختار منها المفحوص ما يتناسب والسبب الذي تبنى من أجله وجهة النظر التي عرضها في الجزء الأول من السؤال. وتمثل خمس عبارات من هذه الأسباب الستة المراحل الخمس الأولى عند كولبرج Kohlberg، أمَّا العبارة السادسة فهي عبارة خطأ أو غير واضحة رمز لها بـ(غ). وإذا لم يستطع المفحوص أن يدرك المعنى المقصود من سؤال معين فعليه أن يضع إشارة (4) مقابل العبارة تحت العمود (غير متأكد). وفي الجزء الثالث من السؤال يختار المفحوص أكثر الأسباب الستة اتفاقاً والسبب الذي يراه مناسباً من وجهة نظره

يطبَّق هذا الاختبار بدءاً من سن الرابعة عشرة، ومن الممكن تطبيقه من سن الثانية عشرة إذا استطاع المفحوص أن يقرأ بطريقة جيدة، كما أن الوقت المخصص للإجابة عن هذا الاختبار يقع في زمنٍ قدره ساعة واحدة. وتحسب الدرجة والمرحلة المقابل لها وفق المعادلة الآتية:

100×[(متوسط المرحلة للعمود يتفق)+2 (متوسط المرحلة للعمود الأكثر اتفاقاً)]/(3)

ثبات اختبار التفكير الأخلاقي:

1- الثبات: طُبِّقَ الثبات بالإعادة عن طريق إعادة تطبيق القائمة بعد (15 يوماً) على عينة استطلاعية بلغ عددها (40) (20 طالباً و 20 طالبةً)، وبحساب معامل الارتباط (بيرسون) بين درجات الطلاب في المرتين تبيّن أنه "**0.67**".

2- الاتساق الداخلي للاختبار: حُسِبَتْ معاملات ارتباط كل قصة بالدرجة الكلية للاختبار، والجدول الآتي يبيّن نتائج الارتباط:

جدول (1) الاتساق الداخلي لاختبار التفكير الأخلاقي

القصة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة 0.01
الأولى	0.63	دال
الثانية	0.64	دال

يتضح من الجدول السابق أن درجة كل قصة ترتبط ارتباطاً موجباً بالدرجة الكلية للاختبار؛ ممَّا يدلُّ على الاتساق الداخلي للاختبار.

صدق اختبار التفكير الأخلاقي:

1- صدق المحتوى: عُرِضَ الاختبار على عينة من أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية، جامعة دمشق للتأكد من سلامة العبارات وملاءمتها لأفراد عينة البحث، وتم الإجماع على سلامة البنود وملاءمتها لأفراد عينة البحث.

2- الصدق الذاتي: يعرف الصدق الذاتي بأنه صدق الدرجات التجريبية للاختبار بالنسبة إلى الدرجات الحقيقية التي خلصت من شوائب أخطاء القياس، وبذلك تصبح الدرجات الحقيقية للاختبار هي الميزان الذي ننسب إليه صدق الاختبار. ويقاس الصدق الذاتي بحساب الجذر التربيعي لمعامل ثبات الاختبار (السيد،1978،402).

وبعد حساب الصدق الذاتي للاختبار كانت النتيجة "0.81" وبهذا فالاختبار يتمتع بدرجة عالية من الصدق والثبات ممَّا تجعله صالحاً للتطبيق على عينة الدراسة.

2- مقياس تحمل الغموض – عدم تحمل الغموض:

أُعِدَّ مقياس تحمل –عدم تحمل الغموض– بعد الاطلاع على مجموعة من المقاييس التي وضعت لقياس هذا الأسلوب المعرفي، وهذه المقاييس هي: مقياس د. مازن ملحم، مقياس د. نشأت قاعود، مقياس د. علي شاكر الفتلاوي.

يتكون المقياس من مجموعة من العبارات السلبية والعبارات الإيجابية، وأمام المفحوص خمسة بدائل للإجابة يختار ما يرى أنها تنطبق عليه مع العلم أنه لا توجد عبارة صحيحة أو خطأ، الزمن المتوقع للإجابة هو (8) دقائق.

التصحيح: تعطى بدائل الإجابة (موافق بشدة، موافق، متردد، معارض، معارض بشدة) تعطى العلامات على الترتيب (5،4،3،2،1) إذا كانت العبارة إيجابية، أمَّا العبارات السلبية (1،2،3،4،5) فَتُحْسَبُ درجات المفحوص على المقياس بجمع درجاته جميعها على العبارات السلبية والإيجابية.

2-1- ثبات مقياس تحمل الغموض- عدم تحمل الغموض:

جدول (2) معاملات ثبات مقياس تحمل-عدم تحمل الغموض

	الثبات بالإعادة	ألفا كرونباخ	التنصيف سبيرمان بروان
تحمل الغموض	0.63	0.53	0.68
العينة	30	30	30
الدلالة	0.01	0.01	0.01

يتضح من الجدول السابق أن المقياس يتمتع بالثبات؛ ممَّا يجعله صالحاً للتطبيق.

2-2- صدق مقياس تحمل – عدم تحمل الغموض:

1- صدق المحتوى: عرض المقياس على عينة من أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية، جامعة دمشق للتأكد من سلامة العبارات وملاءمتها لأفراد عينة البحث، وتم الإجماع على سلامة البنود وملاءمتها لأفراد عينة البحث.

2- الصدق الذاتي: حسب الصدق الذاتي للاختبار، وكانت النتيجة "**0.79**"، وبهذا فالمقياس يتمتع بدرجة عالية من الصدق والثبات؛ ممَّا تجعله صالحاً للتطبيق على عينة الدراسة.

ب- مجتمع البحث: يتكون المجتمع الأصلي للدراسة من طلاب السنة الثالثة جميعهم، قسم علم النفس، في كلية التربية جامعة دمشق، المسجلين للعام الدراسي(2014-2015) والبالغ عددهم (205) طلاب وطالبات.

ج -عينة البحث: بلغ حجم العينة (117) طالباً وطالبةً، (25 طالباً) و(92 طالبةً)، أعمارهم (21 سنة)، اختيرت بالطريقة المتيسرة ممن تيسر الوصول إليهم وتطبيق أدوات البحث عليهم – وهم الطلاب المداومين فعلياً في الدروس العملية- والعينة المتيسرة هي العينة التي يختارها الباحث من الأفراد الذين يسهل الوصول إليهم، أو الأفراد الذين

يقابلهم مصادفة، وهذه العينة يسهل الوصول إليها والتعامل مع أفرادها لأنهم يقيمون في منطقة واحدة (عباس وآخرون، 228،2007).

12- تحليل النتائج ومناقشتها:

- **أسئلة البحث:**

ما مرحلة التفكير الأخلاقي السائدة لدى أفراد عينة البحث ؟

جدول(3) مستويات التفكير الأخلاقي السائدة لدى أفراد العينة

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	3المرحلة	20	17.1	17.1	17.1
	3(4)المرحلة	37	31.6	31.6	48.7
	4(3)المرحلة	60	51.3	51.3	100.0
	Total	117	100.0	100.0	

يتبيّن من الجدول السابق أنَّ المرحلة 4(3)هي الأكثر انتشاراً بين أفراد عينة البحث وبنسبة 51.3% تلتها المرحلة 3(4) وبنسبة 31.6%، وأخيراً مرحلة 3 وبنسبة 17.1%.

ويتبيّن من خلال النتائج أن طلاب السنة الثالثة يقعون في المرحلة الأخلاقية الرابعة، وتحديداً 4(3)، فكما ذكر كولبرج أن الأشخاص الذين بين (16-20) من العمر يقعون في المرحلة الرابعة، وهي مرحلة الولاء للقانون والنظام، وقد وصل نصف الطلبة إلى هذه المرحلة المسايرة لنموهم كما حدَّده كولبرج، والسبب لأن طبيعة المواد التي يتلقاها الطالب في قسم علم النفس تساعد على دفع التفكير الأخلاقي قدماً، كما أن المناقشات التي تجرى بين الطلبة والمدرسين خاصة في حضورهم الجانب العملي تسهم إسهاماً كبيراً في الإجابة عن كثير من التساؤلات المطروحة، كما أن أسلوب التربية الأسرية الديمقراطي-كما حدَّد كولبرج- يؤدي دوراً كبيراً في إثارة التفكير الأخلاقي وارتقائه نحو المراحل العليا، ونسبة من الأسر السورية تقوم تربيتها على الحوار الديمقراطي مع الأبناء أمَّا النسبة الأخرى من أفراد العينة فقد وقعوا في المرحلة الثالثة، وهي مرحلة مسايرة الأغلبية مرحلة أخلاقية. الولد الطيب والفتاة اللطيفة، ويبدو تأخر التفكير الأخلاقي عند هؤلاء الذين يشكلون النصف الآخر من أفراد العينة ، والسبب في ذلك يرجع_ كما ذكرت

سابقاً_ إلى نمط التنشئة الأسرية، فكلما ابتعدت الأسرة عن الحوار والنقاش وإهمال الأبناء تأخر التفكير الأخلاقي. كما يبدو أيضاً أن هؤلاء الطلبة يركزون فقط على النجاح في الامتحان دون الإفادة من حضورهم في المناقشات والحوار للإجابة عمَّا يشغل فكرهم، وهذا ما يلاحظ عند نسبة كبيرة من طلبة الكلية الذين لا يتفاعلون مع المدرس وزملائهم في أثناء حضورهم للمحاضرات أو للجانب العملي.

وقد اتفقت هذه النتائج مع نتائج دراسة كامل والشوني (2000)، ودراسة مشرف (2009)، ودراسة مصطفى ومقالده (2014)، ودراسة الغامدي (2001).

– فرضيات البحث:

1– لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجة مراحل التفكير الأخلاقي ودرجة تحمل – عدم تحمل الغموض لدى أفراد عينة البحث. ويتفرع عن هذه الفرضية ثلاث فرضيات فرعية:

1– 1 – لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجة مراحل التفكير الأخلاقي(المرحلة 3)، و درجة تحمل – عدم تحمل الغموض لدى أفراد عينة البحث.

1– 2 – لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجة مراحل التفكير الأخلاقي(المرحلة 3"4")، ودرجة تحمل – عدم تحمل الغموض لدى أفراد عينة البحث.

1– 3 – لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجة مراحل التفكير الأخلاقي(المرحلة4"3")، و درجة تحمل – عدم تحمل الغموض لدى أفراد عينة البحث.

وللتأكد من صحة الفرضيات استخدمت الباحثة معامل الارتباط بيرسون، وكانت النتائج وفق الجدول المرفق.

جدول (4) نتائج الارتباط بين مراحل التفكير الأخلاقي وتحمل الغموض – عدم تحمل الغموض

		التفكير الأخلاقي(3)	التفكير الأخلاقي3(4)	التفكير الأخلاقي4(3)
تحمل – عدم تحمل الغموض	معامل الارتباط	.890**–	.182	.464**
	الدلالة	.000	.280	.000
	العينة	20	37	60

ويتبيّن من الجدول السابق:

- وجود ارتباط سلبي دالّ عند مستوى0.01 بين درجة تحمل الغموض، ودرجة المرحلة الثالثة من مراحل التفكير الأخلاقي.
- لا يوجد ارتباط دالّ عند مستوى0.05 بين درجة تحمل الغموض، ودرجة المرحلة 3(4) من مراحل التفكير الأخلاقي..
- وجود ارتباط دالّ إحصائياً بين درجة المرحلة4(3) من مراحل التفكير الأخلاقي، ودرجة تحمل الغموض عند مستوى 0.01.

ارتبطت المرحلة الثالثة "أخلاقية الولد الطيب والفتاة اللطيفة" سلباً بالتفكير الأخلاقي، في هذه المرحلة يسير الشخص مع إجماع الأكثرية فالمحاكمة الأخلاقية هنا متساوية مع اتباع الحشد ومسايرة الآخرين أي التبعية للآخرين، لذلك ارتبطت هذه المرحلة سلباً بتحمّل الغموض لأن تحمل الغموض يتطلب من الشخص القدرة على مواجهة القضايا المعقدة والقدرة على حل المشكلات والمرونة دون التبعية للآخرين، ويتميز بالاستقلالية في اتخاذ القرارات، وهذا يتعارض مع صفات التفكير الأخلاقي لشخص المرحلة الثالثة.

والمرحلة 3(4) لم ترتبط بتحمل الغموض لأنها مرحلة انتقالية، ومازال الطالب في المرحلة الثالثة، وبداية الرابعة لذلك فهو مازال غير ممتلك لخصائص المرحلة الرابعة. أمَّا ارتباط المرحلة 4(3) بتحمل الغموض لأن هذه المرحلة تتطلب من الشخص القدرة على التفكير المجرد والقدرة على اتخاذ القرار فتتطلب هذه المرحلة التفاعل مع الآخرين، وما يسود بيئته من قوانين وأحكام تعدُّ محددات لسلوكه؛ لذلك ارتبطت هذه المرحلة بتحمّل الغموض فهو قادر على التعايش مع الغموض والشعور بالارتياح عندما يواجه قضية اجتماعية معقدة تدخل فيها مبادئ متعارضة. وقد اتفقت هذه النتائج مع دراسة نوري (2011)، ودراسة اللحياني(2011)، ودراسة ايزنبرج وآخرين Eisenberg &others (2014).

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات أفراد عينة البحث على مراحل التفكير الأخلاقي تعزى لمتغير الجنس.

وللتأكد من صحة الفرضية استخدم الباحث قانون (ت) لمعرفة الفروق بين المتوسطات، وكانت النتائج وفق الجدول الآتي:

جدول (5) الفروق في مراحل التفكير الأخلاقي وفقاً لمتغير الجنس

	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	الدلالة	القرار
التفكير الأخلاقي3(4)	ذكر	7	329.88	00.	2.217	35	0.03	دال
	انثى	30	349.84	23.57				
التفكير الأخلاقي4(3)	ذكر	42	364.70	7.25	2.24	58	0.02	دال
	انثى	18	359.38	10.73				

ويتبيّن من الجدول السابق:

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في متوسط درجات مراحل التفكير الأخلاقي المرحلة3(4) عند مستوى 0.05 لصالح الإناث.

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في متوسط درجات مراحل التفكير الأخلاقي المرحلة4(3) عند مستوى 0.05 لصالح الذكور.

يتبيّن من خلال النتائج أن المرحلة الثالثة هي السائدة لدى الإناث، وأن المرحلة الرابعة هي السائدة لدى الذكور وهذه النتيجة تبيّن أن الفتاة أكثر خضوعاً للآخرين ومسايرة لهم في اتخاذ القرارات، خاصة في هذه المرحلة التي تمرُّ بها البلاد فالطبيعة الانفعالية للأنثى التي تتميّز بالخوف والقلق والتوتر تجعلها بحاجة لمساندة الآخرين والاعتماد عليهم؛ لذلك سادت هذه المرحلة عندهن. أمَّا الذكور فكانوا في المرحلة الرابعة بحكم طبيعة الذكر واستقلاليته واعتماده على ذاته في اتخاذ القرارات.

3– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات أفراد عينة البحث على مقياس تحمل – عدم تحمل الغموض تعزى لمتغير الجنس.

وللتأكد من صحة الفرضية استخدمت الباحثة قانون (ت) لمعرفة الفروق بين المتوسطات، وكانت النتائج وفق الجدول الآتي:

جدول (6) الفروق في تحمل الغموض وفقاً لمتغير الجنس

	التفكير الأخلاقي	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	الدلالة	القرار
تحمل الغموض – عدم تحمل الغموض	العينة الكلية	ذكر	49	84.81	6.47	7.53	115	.000	دال
		انثى	68	72.63	9.88				
تحمل الغموض – عدم الغموض	3(4)	ذكر	7	76.00	.00	2.6	35	13.0	دال
		انثى	30	73.10	2.91				
تحمل الغموض – عدم الغموض	4(3)	ذكر	42	86.28	5.79	4.03	58	00.0	دال
		انثى	18	378.3	9.25				

وتبيّن من الجدول السابق ما يأتي:

- وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في متوسط درجات تحمل الغموض عند مستوى 0.01 لصالح الذكور في العينة الكلية.
- وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في متوسط درجات تحمل الغموض عند مستوى 0.05 لصالح الذكور لدى عينة المستوى3(4)من التفكير الأخلاقي.

كشفت النتائج أن الفروق في تحمل الغموض كانت لصالح الذكور؛ لأن تحمل الغموض يحتاج إلى القدرة على مواجهة المواقف المعقدة بغير آلام نفسية، وتقبل الأمور بما فيها من الشعور بعدم الارتياح عند مواجهة المواقف المعقدة والمتحمل للغموض هو شخص منخفض القلق، واثق من نفسه، منفتح على الأفكار الجديدة، قادر على اتخاذ القرارات؛ وهذه الصفات في الوقت الحالي وفي ظل الأزمة التي تمرُّ بها البلاد يتصف بها الذكر، فالذكر أكثر تحملاً وفق هذه الصفات للغموض من الأنثى بحكم الخصائص الانفعالية التي تتصف بها الفتاة في هذه المرحلة الصعبة والمعقدة. وقد اتفقت النتائج مع دراسة الفتلاوي (2009)، ودراسة Xu&Tracey (2014)، واختلفت النتائج مع دراسة Kashore &Pandey(1982) ودراسة Thampson (2014) التي لم تجد أية فروق بين الذكور والإناث.

مقترحات البحث:

1- إجراء دراسات تتناول علاقة التفكير الأخلاقي بالأساليب المعرفية الأخرى مثل الدوغماتية والاستقلال – الاعتماد.
2- العمل على استخدام الوسائل والتقنيات التعليمية الحديثة لتنمية الجانب المعرفي لدى الطلبة ولمسايرة الواقع التقني؛ لما له من دور في الارتقاء بالتفكير الأخلاقي من جهة، وفي تحمل الغموض بوصفه أسلوباً معرفياً من جهة أخرى.
3- تنمية تحمل الغموض المعرفي والتفكير الأخلاقي عند الطلبة الجامعيين من خلال النقاش والحوار العلمي؛ وذلك بعقد جلسات نقاش مفتوحة يديرها الأساتذة المدرسون تتناول الأزمة الأخلاقية المرتبطة بالأزمة السياسية التي تعيشها البلاد لمساعدة الطلبة على إيجاد تفسير لكثير من الغموض الذي يواجههم، سواء أكان في حياتهم اليومية أو من خلال ما يتعرض له الطالب من وسائل الإعلام المختلفة، ولمناقشة ما قد يعترضهم من مشكلات.
4- وضع البرامج التوعوية والتدريبية المستندة إلى نظرية كولبرج في التفكير الأخلاقي للارتقاء بالنمو الأخلاقي من جهة، ولإكساب الطلبة الجامعيين السلوك الأخلاقي المناسب.

المراجع والمصادر

المراجع العربية

- بني مصطفى، منار ومقالده، تامر (2014). الحكم الأخلاقي وعلاقته بمستوى التفاؤل والتشاؤم لدى طلبة جامعة كلية اليرموك: **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، اربد، الأردن،10(4)، ص ص 431 –444.
- البهادلي، عبد الخالق (1997). **تحمل الغموض وعلاقته بالتفوق لدى طلبة الجامعة**. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة بغداد، كلية الآداب، العراق.
- جروان، فتحي عبدالرحمن (2002). **الإبداع**. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.
- حجاج، عبد الفتاح (1984). **النمو الخلقي والتربية الخلقية**: *حولية كلية التربية*، جامعة قطر،3 (3)، ص ص 1–22.
- حمدان، محمد زياد (2000). **علم النفس التربوي**. عمان: دار التربية الحديثة.
- حميدة، فاطمة (1990). **التفكير الأخلاقي**. عمان: مكتبة النهضة المصرية .
- الخولي، محمد هشام (2002). **الأساليب المعرفية وضوابطها في علم النفس**. القاهرة: دار الكتاب الحديث.
- السيد، فؤاد البهي (1978). **علم النفس الإحصائي**. القاهرة: مصر.
- الشرقاوي، أنور (1989). الأساليب المعرفية في علم النفس: **مجلة علم النفس**، مصر، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 3 (11)، ص ص 6–17.
- الصقر، تيسير محمد علي (2005). **مستوى النمو الأخلاقي والكفاءة الذاتية المدركة لدى عينة من طلبة جامعة اليرموك في ضوء بعض المتغيرات**. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة اليرموك، كلية التربية، الأردن
- الطيطي، محمد (2000). **تنمية التفكير الإبداعي**. عمان: دار المسيرة للنشر.
- العتوم، عدنان يوسف (2004). **علم النفس المعرفي** – النظرية والتطبيق. عمان: دار المسيرة للنشر.

عباس، محمد و نوفل، محمد بكر و العبسي، محمد مصطفى وأبو عواد، فريال (2007). **مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس**. عمان: دار المسيرة.

- عيسى، محمد رفقي (2000). **التفكير الأخلاقي**: *مجلة التقدم العلمي*، مؤسسة الكويت للتقدم العلمي، (32) ص ص 84–86.

- الغامدي، حسين عبد الفتاح (2001). علاقة تشكل هوية الأنا بنمو التفكير الأخلاقي لدى عينة من الذكور في مرحلة المراهقة والشباب بالمنطقة الغربية من المملكة العربية السعودية. **المجلة المصرية للدراسات النفسية، (29)**، ص ص221 -225.
- فتحي، محمد رفقي (1983). **في النمو الأخلاقي** . الكويت: دار القلم.
- الفتلاوي، علي شاكر عبد الأئمة (2009). العجز المتعلم وعلاقته بالأسلوب المعرفي تحمل – عدم تحمل الغموض لدى طلبة الجامعة. **مجلة كلية التربية الأساسية**، الجامعة المستنصرية، بغداد، 13(59)، ص ص 121-165.
- قشقوش، إبراهيم (1989). **سيكولوجية الطفولة والمراهقة**. (ط3). القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- كامل، مصطفى محمد و الشوني، محمود السيد (2001.) مستوى الحكم الخلقي لدى طلاب الجامعة من الجنسين دراسة عبر حضارية مقارنة على عينات مصرية وسعودية. **مجلة علم النفس**، مصر، الهيئة المصرية العامة للكتاب، (56)، ص ص 106-131.
- كمال، عبد العزيز (1987). ملاحظات تقويمية على نظرية كولبرج في مراحل النمو الأخلاقي: **حولية كلية التربية**، جامعة قطر، 5 (5)، ص 413-431.
- كمال الدين، هالة (1991). الحكم الخلقي للطفل المتخلف عقلياً. **مجلة دراسات نفسية**، مصر، (4)، ص ص 553-575.
- اللحياني، أزهار صلاح عبد الحميد (2011). **التفكير الأخلاقي وعلاقته بالمسؤولية الاجتماعية في ضوء بعض المتغيرات الأكاديمية لدى عينة من طالبات جامعة أم القرى بمدينة مكة المكرمة**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، السعودية.
- مشرف، ميسون (2009). **التفكير الأخلاقي وعلاقته بالمسؤولية الاجتماعية وبعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة الإسلامية**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، كلية التربية، غزة، فلسطين.
- منصور، طلعت والشرقاوي، أنور وعز الدين، عادل وأبو عوف، فاروق (1986). **أسس علم النفس العام**. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- نوري، أحمد (2007). تحمل الغموض المعرفي لدى الطلبة المتميزين والطالبات المتميزات في مركز محافظة نينوى: **مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية**، المؤتمر العلمي السنوي الأول لكلية التربية الأساسية، العراق، 5 (2)، ص ص 98-114.
- هرمز، صباح حنا (1988). **علم النفس التكويني**. كلية التربية، جامعة

الموصل: العراق.
- الـوقفي، راضــي (1998). **مقدمــة فــي علــم الــنفس**. (ط 3) . عمـان: دار الشروق.

المراجع الأجنبية

- Breslin, A. (1982). Tolerance and moral reasoning among adolescents in Ireland. *Journal of Moral Education*, 11(2), 112-127.
- Budnr,Stanlsy,N.Y. (1962). Intolerance of ambiguity as a parsonality variable, Institute , *Journal of personality State psychiatric*, 30(1). 22- 50.
- Damon, William (1999). The Moral Development of Children. *Scientific American***.** Madison Avenue: New York , America,15(8).73-78.
- Eisenberg, N., Hofer, C., Sulik, M. J., &Liew, J. (2014). The development of prosocial moral reasoning and a prosocial orientation in young adulthood: Concurrent and longitudinal correlates.*Journal of Developmental psychology*, 50(1), 58-70.
- Endicotta, Leilani& Bock, Tonia & Narvaez, Darcia (2003). Moral reasoning, intercultural development, and multicultural experiences: relations and cognitive underpinnings. *International Journal of Intercultural Relations*,(27). 403–419.
- Furnham ,Adrian (1994). A content, correlational and factor analytic study of four tolerance of ambiguity questionnaires. *Journal of personnel and individual differences*, 16 (3). 403-410.
- Gill, Lundy & Magee, Carolyn (1998). *Lawrence Kohlberg`s: Stages of moral development*. Department of Education Review of Lawrence Kohlberg, Microsoft Internet Explorer, Version 1.0, Last Updated: January 15.
- Guisand,M.A.; Paramo, M.F,; Tinajero, C & Amedia, L,S(2007). Field dependence, *independence (FDI) cognitive style: An analysis of attentional Functional , psicothema* , 19(4) ,572-577.
- Mayhew, M. J., Seifert, T. A., &Pascarella, E. T. (2012). How the first year of college influences moral reasoning development for students in moral consolidation and moral transition**.** *Journal of College Student Development*, 53(1), 19-40.
- Kashore,G.S&Pandey,N.k (1982). Sex, Anxiety & intolerance of ambiguity.*Asian journal of psychology & Education* , 6(3).1-3.
- Lind, Georg (1997). Educational Environments which promote self - sustaining moral development, in university of Constance Website, *.Http://www.uni- Constance, Germany /Moral Development/ selfsust.htm*
- Perrew , P.L.&Ganster , D.C. (2004).*Exploring inter personal dynamics*. Bingley: Emerald Group Poblishing.
- Rosser, Rosemary A & Nicholson, Glen I (1984). *Educational Psychology, principles in practice*, university of Arizona: Canada.

- Sprint hall , Norman A & Sprint hall, Richard CE & Sharon, N.oja (1994). *Educational Psychology*. printed United States: America.
- Thompson, J. H., Austin, J. S., & Walters, B. A. (2011). The relationship between tolerance for ambiguity and students' propensity to cheat on a college exam. *Journal of College Teaching & Learning (TLC), 1(1).*
- Xu, H., & Tracey, T. J. (2014). The role of ambiguity tolerance in career decision making. *Journal of Vocational Behavior*, 85(1), 18-26
- Zanden, james w (1993). *Human development*, fifth edition. The Ohio State university: America