



مجلة علوم إنسانية WWW.ULUM.NL السنة السابعة: العدد 44: شتاء 2010 - Issue 44, Year 7th , Jan.

أساليب التفكير والحكم الخُلقي لدى عينة من طلبة جامعة اليرموك

أ. حاتم محمد الصمادي ماجستير علم نفس تربوي-جامعة اليرموك- مدرس في مديرية تربية عجلون /وزارة التربية والتعليم/الأردن.

د. محمد فرحان القضاة- أستاذ مساعد في علم النفس التربوي- جامعة الملك خالد- كلية المعلمين/أبها

المملكة العربية السعودية-كلية المعلمين أبها-

mohalqdah2006@yahoo.com

د. أحمد محمد علي الزعبي- أستاذ مساعد في علم النفس التربوي – جامعة البلقاء التطبيقية- كلية الأميرة

عالية الجامعية- الأردن- عمان- كلية الأميرة عالية الجامعية-

a70afram@yahoo.com

مقدمة الدراسة

حظيت الأخلاق باهتمام العلماء والمفكرين والتربويين في مختلف العصور، لما لها من أهمية في بناء المجتمعات وتطورها، وفي تجسيد روح التوازن والإنسجام بينها، وفي تدعيم أواصر العلاقات الاجتماعية والفكرية والثقافية لأي مجتمع من المجتمعات. كما أنها تلعب دوراً في بناء الفرد وتنمية شخصيته وتطويرها، وذلك بخلق حالة من التوازن والإنسجام بين الإنسان ونفسه، بحيث يكون قادراً على التكيف مع مختلف مكونات المجتمع الذي يعيش فيه، محققاً بذلك الهدف الأسمى الذي يسعى إليه الإنسان وهو السعادة؛ لذا فقد سعت المجتمعات منذ البدء إلى دراسة الأخلاق بالتأمل والتحليل والاستنباط، وذلك في محاولة لفهمها وفهم الأهداف التي تسعى لتحقيقها، ولم تبين هذه الدراسات على أساس أنّ الأخلاق هي طريقة أو أسلوب معين في الحياة، ولا على أساس أنها مجموعة من الأنظمة والقوانين والمبادئ التي نعلم أولادنا عليها، بل على اعتبارها طرق بحث وتقييم في حياة الإنسان وقواعد سلوكه، وذلك على أساس من الفهم والإدراك الواعي، الهادف إلى توجيه السلوك الإنساني نحو القيم والمثل العليا التي يسعى الإنسان لتحقيقها.

النمو الخُلقي بين كولبرج ورست

لقد تأثر لورنس كولبرج (Kohlberg) بنظرية بياجيه (Piaget) في النمو الخُلقي، وانطلق يبحث بطريقة مشابهة للطريقة التي اتبعها بياجيه في بحوثه وهي طريقة المقابلة العيادية.



مجلة علوم إنسانية WWW.ULUM.NL السنة السابعة: العدد 44: شتاء 2010 - Issue 44, Year 7th, Jan. - وعدل كولبرج هذه الطريقة وسماها مقابلة المعضلة الخُلقية، حيث كان يعرّض المفوضين لمعضلة أخلاقية يمكن أن تحل بأحد موقفين متناقضين، ويطلب منهم أن يحكموا على الفعل الذي قام به الشخص الرئيسي في القصة، ويحدد الموقف الذي يجب أن يتبع كحل لهذه المعضلة، إذ كانت مهمة المفوض الأساسية أن يبرر جوابه، لأن كولبرج كان يحاول معرفة القوانين التي يتبعها المفوض في أحكامه الخُلقية ويحاول تحديد نمط بنائه الخُلق (توق وآخرون، 2003).

وقد اعتمدت استراتيجية كولبرج في النمو الخُلق على ما أسماه "تكاملاً الأساس السيكولوجي للنمو الخُلق" وهو الجانب المعرفي والجانب الوجداني والجانب السلوكي. ويتمثل الجانب المعرفي في إصدار الحكم، ويتمثل الجانب السلوكي في وضع هذا الحكم موضع التنفيذ، ويتمثل الجانب الوجداني في الشعور بالرضا أو الذنب لإصدار هذا الحكم وتنفيذه (عويس، 2003).

وهكذا تمكن كولبرج (Kohlberg) من وضع نظريته في النمو الخُلق على أساس أن نمو الأحكام الخُلقية لدى الأفراد يسير وفق تسلسل هرمي عبر ثلاثة مستويات يتضمن كل منها مرحلتين أخلاقيتين تبدأ من مرحلة التوجه نحو الطاعة وتجنب العقاب وتنتهي بمرحلة التوجه نحو المبدأ الخُلق العالمي، وانطلاقاً من هذه النظرية بدأ العالم رست (Rest) دراسته للنمو الخُلق عند الأفراد، وذلك عن طريق استخدامه القصص نفسها التي استخدمها كولبرج في قياسه للنمو الخُلق عند الأفراد، لكنه اختلف عنه في عملية التقييم، فهو لا يعطي الأفراد قصصاً ويطلب منهم أن يقيموها، بل وضع عليها مجموعة من الأسئلة وطلب من الأفراد أن يجيبوا عليها، وذلك في محاولة منه إلى إيجاد طريقة ثابتة يتبعها العلماء في قياس الحكم الخُلق لدى الأفراد (White, 1988).

وبناءً على ما سبق وضع رست (Rest) مجموعة من المراحل المتتابعة والمتباينة في مضمونها للكيفية التي ينمو ويتطور بها النمو الخُلق عند الفرد، والتي يتكون في أثرها النمو الخُلق لدى الأفراد. ورغم الاختلاف الظاهر بين هذه المراحل والمراحل التي تحدث عنها كولبرج في نظريته إلا أن هنالك تشابهاً كبيراً بين المراحل عند كلاهما باستثناء الاختلاف في المسميات التي أطلقت على المراحل، وفيما يلي توضيحاً لهذه المراحل مع مختلف المسميات التي أطلقت عليها وهي (الصقر، 2005؛ عويس، 2003؛ الريموي، 1998؛ Berk, 1991).



مجلة علوم إنسانية WWW.ULUM.NL السنة السابعة: العدد 44: شتاء 2010 - Jan. , Year 7th , Issue 44
1- مستوى ما قبل التقليد (pre-Conventionallevel) (من الولادة –9 سنوات).

ويتضمن هذا المستوى مرحلتين أخلاقيتين:

أ-مرحلة التوجه نحو الطاعة وتجنب العقاب: وأطلق رست عليها مرحلة المحافظة على الذات.

يتأثر حكم الطفل الخُلقي في هذه المرحلة بالنتائج المادية المترتبة على السلوك، حيث تُعتبر الأفعال التي يتمُّ تعزيزها أفعالاً حسنة وتلك التي لا تعزز أفعالاً سيئة، ويحترم الطفل الأمر الخُلقي تجنباً وخوفاً من العقاب، وإذعاناً للسلطة.

ب-مرحلة التوجه النسبي الذرائعي وأطلق عليها رست مرحلة المحافظة على الذات والآخرين.

يعتبر الطفل في هذه المرحلة الأفعال الجيدة هي الأفعال التي تشبع حاجاته وحاجات الآخرين، وتكون محاكمته للفعل الخُلقي بناءً على المنفعة الشخصية وليس على القيمة الإنسانية ذاتها، ويطيع ويخضع لأوامر والديه أو من يمثل السلطة للحصول على الثواب والمكافأة.

2. مستوى التقليدي (9 – 15) (Conventional level) سنة:

ويتضمن هذا المستوى مرحلتين أخلاقيتين هما:

أ. مرحلة توافق العلاقات الشخصية المتبادلة أو (الصبي الطيب أو البنت الطيبة) وسميت

هذه المرحلة عند رست بمرحلة المحافظة على العلاقات الشخصية.

ينزع طفل هذه المرحلة إلى القيام بالأفعال التي يعنقد أنها تسعد الآخرين وتنال رضاهم، ولا تتأثر احكامه الخُلقية بالنتائج المادية المترتبة على الفعل، بل تتأثر بنية الفاعل، وينزع طفل هذه المرحلة إلى إقامة علاقات طيبة مع الآخرين كما يدرك الفرد في هذه المرحلة أن العدالة لا يمكن تحقيقها إلا بتأدية كل فرد لدوره في إطار الجماعة التي ينتمي إليها.

ب- مرحلة التوجه نحو النظام والقانون وسمها رست مرحلة المحافظة على كيان المجتمع.

يعتبر الطفل في هذه المرحلة أن السلوك الصحيح هو الالتزام والقيام بالواجب، لذا فهو ينزع إلى الحفاظ على القوانين والأنظمة ويطيعها طاعة عمياء دون التفكير بما تتطوي عليه، ويكون التزامه بها ذاتياً داخلي . ويدرك الفرد في هذه المرحلة أن كل شخص في المجتمع له دوره المحدد وإن القيام به بشكل صحيح يساعد في خلق نظام اجتماعي متوازن ومستمر.



مجلة علوم إنسانية WWW.ULUM.NL السنة السابعة: العدد 44: شتاء 2010 - Jan. , Year 7th , Issue 44
3-مستوى ما بعد التقليد (15 سنة فما فوق).

ويتضمن هذا المستوى مرحلتين أخلاقيتين هما:

أ.مرحلة التوجه نحو العقد الاجتماعي والقانوني ولقد سماها رست مرحلة المحافظة على كيان الأفراد باعتبارهم بشر داخل المجتمع.

يدرك الفرد في هذه المرحلة أنّ القانون عبارة عن عقد اجتماعي تم الاتفاق عليه من قبل المجتمع تلبية لظروف ومتطلبات اجتماعية معينة، وأنه قابل للتغيير والتبديل في ضوء أي تغيير يطرأ على هذه الظروف، كما ينزع الفرد في هذه المرحلة إلى التأكيد على روح القانون وليس على نصه الحرفي، كما يتحدد السلوك الخُلقي في هذه المرحلة بالحقوق والمعايير العامة التي وافق عليها أفراد المجتمع جميعهم.

ب. مرحلة التوجه نحو المبدأ الخُلقي العالمي وسميت عند رست مرحلة المحافظة على كيان الإنسان في كل مكان أو زمان.

تعتبر هذه المرحلة من أعلى مراحل النمو الخُلقي عند الفرد، إذ يعتمد الحكم الخُلقي لدى الأفراد في هذه المرحلة على المبادئ والمعايير الداخلية للفرد، ويتحدد الصواب والخطأ في هذه المرحلة لدى الفرد بناءً على ما يمليه عليه ضميره وليس على أساس الثواب أو العقاب أو على أساس العلاقات الاجتماعية أو الأنظمة والقوانين، كما أن الحكم الخُلقي في هذه المرحلة يحتمل إلى المنطق والثبات على المبدأ، وتتميز هذه المرحلة أيضا بالشمولية والثبات والعالمية.

يتضح مما سبق بأن هنالك مجموعه متعددة من أوجه الشبه والاختلاف بين نظرية رست وبين نظرية كولبرج في النمو الخُلقي رغم استخدامهما القصص الافتراضية نفسها في قياس مراحل النمو الخُلقي لدى الأفراد، ففي هاتين النظريتين نجد أن كولبرج كان أكثر صرامة في تحديد المراحل التي تسير ضمنها الأحكام الخُلقية، كما نجده قد اختلف أيضا في طريقة التقويم المتبعة عند رست (Rest) فنجد مثلا أن كولبرج (Kohlberg) قد اهتم بالنوايا الداخلية لدى الفرد عند تقييمه في مقابل نجد أن رست (Rest) قد اهتم بالجانب المرئي لهذا السلوك رغم عدم اغفاله للعمليات الداخلية في إنتاج السلوك الخُلقي. أما أوجه التشابه فهو كبير في طبيعة النمو الخُلقي وكذلك في مضامين كل مرحلة من المراحل التي تم التوصل إليها، وفي عددها رغم الاختلاف في التقسيمات، ورغم هذه الاختلافات في طبيعة النظر إلى مسألة النمو الخُلقي بين



مجلة علوم إنسانية WWW.ULUM.NL السنة السابعة: العدد 44: شتاء 2010 - Issue 44, Year 7th, Jan. هاتين النظريتين إلا إننا نستطيع القول أن هذه الاختلافات لا ترقى إلى درجة الفصل بينهما بل ننظر إليهما على أنهما مكملتين لبعضهما البعض في تحقيق فهم أوسع وأكثر شمولاً في كيفية نشوء وتطور وبناء الأخلاق لدى الفرد.

أساليب التفكير

يعتبر التفكير من الموضوعات التي أثارت اهتمام العلماء والتربويين، لما له من أهمية في صقل العقل الإنساني ونموه، وفي مساعدة الأفراد على مواجهة التحديات اليومية وفي تنمية خبرات الفرد وسلوكياته وفي بناء شخصيته، ولأن التفكير ينمو ويتطور لدى الأفراد منذ الطفولة كنتيجة لزيادة خبرتهم، لذا فقد شكّل التفكير دافعاً قوياً لدى العلماء لدراسته والتعرف عليه وعلى مهاراته وأشكاله وأساليبه والعوامل المؤثرة فيه، مما يساعد الأفراد على حل مشاكلهم ومواجهة التغيرات السريعة التي تواجههم في مختلف جوانب حياتهم (Park, Park & Choe, 2005).

وقد تباينت الآراء ووجهات النظر في تعريف التفكير بسبب اختلاف المذاهب التي تطرقت إليه، فقد عرف ديونو (1985) التفكير بأنه تلك العملية التي يمارس الذكاء من خلالها نشاطه على الخبرة وذلك من أجل الوصول إلى الهدف. أما جروان (2002) فقد عرّف التفكير: بأنه عملية كلية تقوم عن طريقها بمعالجة عقلية للمدخلات الحسية والمعلومات المسترجعة لتكوين الأفكار التي أسند إليها الحكم. وعرّف حبيب (1995) التفكير: بأنه عملية عقلية معرفية وجدانية عليا تبنى وتؤسس على محصلة العمليات النفسية الآخرة كالإدراك والاحساس والتحليل وكذلك العمليات العقلية كالتذكر والتعميم والتجريد. ويورد قطامي (1990) بأن التفكير عملية ذهنية يتطور بها المتعلم من خلال عمليات التفاعل الذهني بين الفرد وما يكتسبه من خبرات بهدف تطوير الأبنية المعرفية. بينما يعرف المصري (2002) التفكير على أنه مجموعة من العمليات والمهارات والاستراتيجيات العقلية التي يستخدمها الفرد أثناء تعامله مع المهمات التي تواجهه.

إن أسلوب التفكير هو طريقة الفرد في استدعاء المعارف، والخبرات، وتنظيمها وتخزينها وذلك بهدف توظيفها في تذليل العقبات التي تصادفه حيث يتوقف عليها نجاح الفرد أو فشله في حياته (طافش، 2004)، كما يؤكد ستيرنبرغ (2004) أن الفرد يمتلك أكثر من أسلوب



مجلة علوم إنسانية WWW.ULUM.NL السنة السابعة: العدد 44: شتاء 2010 - Issue 44, Year 7th, Jan. - للتفكير مما يتيح له المجال في التعامل مع مختلف جوانب الحياة، إذ أن الأسلوب المستخدم من قبل الفرد في التعامل مع المواضيع الأدبية يختلف عن أسلوبه في مواجهة المسائل الحسابية، كما يشير سترنبرغ أيضا إلى أن أساليب التفكير لدى الفرد تختلف باختلاف الأدوار التي يقوم بها، ويؤكد سترنبرغ أيضا على أن نجاح الطلبة أو فشلهم في التعليم إنما يُعزى إلى الطرق والأساليب المستخدمة من قبل المعلمين ومدى ملاءمتها لأساليب تفكير الطلبة.

ظهرت العديد من النظريات التي عنيت بأساليب التفكير، ومن هذه النظريات نظرية مندكس، ونظرية هاريسون وبراميسون، ونظرية التحكم العقلي الذاتي لستيرنبرغ.

1- نظرية مندكس (Mindex)

تشير هذه النظرية إلى أن أسلوب التفكير هو عبارة عن الطرق التي يقوم الفرد باستخدامها في معالجة المعلومات وفي اكتساب الخبرات والمعارف المختلفة وكذلك في التعبير عن الذات، كما ترى هذه النظرية أن الأفراد الذين يستخدمون الدماغ الأيمن هم أشخاص يتمتعون بأسلوب تفكيري حدسي، أما الأفراد الذين يستخدمون الدماغ الأيسر فهم أشخاص يتمتعون بأسلوب تفكيري تحليلي (البدارين، 2003؛ 2000؛ ALberhat).

2- نظرية هاريسون وبراميسون (Bramson&Harrison)

ولقد قسّمت هذه النظرية التفكير من حيث أساليبه إلى مجموعة من الطرق والاستراتيجيات التي يتعامل بها الفرد مع مختلف المواقف والمسائل الحياتية التي تواجهه في حياته، كما قسمت هذه النظرية أساليب التفكير إلى خمسة أساليب تتباين فيما بينها في طرق تناول المعلومات وتفسيرها وتخزينها، وكذلك في بناء أفكار جديدة، وبطريقة اعتمادها على الحقائق و على الآخرين عند تناول قضية ما، كما تتباين هذه الأساليب في درجة انتشارها بين الأفراد بينما نجد بعض الأساليب تنتشر بشكل واسع وكبير مثل الأسلوب المثالي وخصوصا في المجتمعات الغربية نجد في المقابل هنالك أساليب أقل انتشارا مثل الأسلوب التركيبي ومن اهم هذه الأساليب التي تحدثت عنها النظرية الأسلوب المثالي، الأسلوب التركيبي، الأسلوب العملي، الأسلوب التحليلي، الأسلوب الواقعي (حبيب، 1995).

3- نظرية التحكم العقلي الذاتي في أساليب التفكير



مجلة علوم إنسانية WWW.ULUM.NL السنة السابعة: العدد 44: شتاء 2010 - Jan. - Year 7th, Issue 44
تعد نظرية التحكم العقلي الذاتي لستيرنبرغ من أكثر النظريات رواجاً وقبولاً من قبل علماء النفس، حيث قام ستيرنبرغ بتقسيم أساليب التفكير إلى ثلاثة عشر أسلوباً تدرج ضمن خمسة مستويات وهي على النحو التالي (البدارين، 2003؛ العتوم، 2004؛ ستيرنبرغ، 2004):

أ- المستوى الأول ويسمى وظائف السلطة ويتضمن

- 1- الأسلوب التشريعي: ويميل الفرد في هذا الأسلوب إلى كتابة المقالات الابتكارية واختراع الأشياء الجديدة وكتابة القصص والشعر والموسيقى.
- 2- الأسلوب التنفيذي: إن الفرد في هذا الأسلوب يميل إلى أتباع القواعد وحل المسائل المعدة مسبقاً وملء الفراغات وكذلك كتابة البحوث والتقارير.
- 3- الأسلوب القضائي: يميل الفرد هنا إلى إصدار الأحكام ونقد القوانين، كما يحب الفرد في هذا الأسلوب طرح الآراء وكتابة المقالات النقدية.

ب- المستوى الثاني ويسمى أشكال السلطة ويتضمن

- 1- الأسلوب الملكي: يميل الفرد في هذا الأسلوب إلى القيام بمهمة واحدة وتوجيه طاقاته نحو إنجاز أعماله بدقة عالية. كما أنه مستقل في أفكاره عن الآخرين ويكون مدفوع من ذاته في تحقيق طموحاته، كما ويمكن الاعتماد عليهم في إنجاز كثير من المهمات.
- 2- الأسلوب الهرمي: يميل الفرد في هذا الأسلوب إلى التنظيم والترتيب في إنجاز أعماله، كما انه يسير في خطوات منظمة وألويات محددة عند القيام بتلك الاعمال.
- 3- أسلوب الأقلية: يقوم الفرد في هذا الأسلوب بالعديد من المهمات في آن واحد بدون أولويات أو أهداف محددة مما يجعله يقع تحت ضغوط كثيرة.
- 4- الأسلوب الفوضوي: حيث يميل الفرد في هذا الأسلوب إلى التمرد على الأنظمة والقوانين وخصوصاً الصارمة منها، كما أنه لا يميل إلى التنظيم والترتيب في حياته بل يستخدم طرقاً عشوائية في ترتيب أولويات عمله، وعليه فان الفرد هنا يقع في عالم الفوضى.

ت - المستوى الثالث ويسمى مستويات السلطة ويتضمن



مجلة علوم إنسانية WWW.ULUM.NL السنة السابعة: العدد 44: شتاء 2010 - Issue 44, Year 7th, Jan.

1- الأسلوب الشامل: يفضل الفرد ذو الأسلوب الشامل التعامل مع المشكلات المجردة والكبيرة نسبياً ، ولا يهتم بالتفاصيل الدقيقة عند التعامل مع هذه المشكلات.

2- الأسلوب المحلي: يتعامل الفرد في هذا الأسلوب مع القضايا والمشكلات التي تواجهه كما أن الفرد هنا يركز على الدلائل الحسية المباشرة ، ويملك القدرة على التعامل مع الأفراد في الأسلوب الشمولي رغم الاختلاف الظاهر بينهما.

ث- المستوى الرابع ويسمى النزعة إلى السلطة ويتضمن

1- الأسلوب الداخلي: يتميز الفرد في هذا الأسلوب بالانطوائية والانعزال، إذ يحب الفرد هنا العمل منفرداً بعيداً عن تأثير الآخرين ويركز كافة مجهوده بتطبيق ذكائه على المواقف بمعزل عن الآخرين.

2- الأسلوب الخارجي: يتميز الفرد هنا بالانبساطية وحب العمل مع الآخرين وهو ذو حساسية ووعي كبير، والفرد في هذا الأسلوب يعمل دوماً عكس الأسلوب الداخلي.

ج - المستوى الخامس ويسمى مجالات السلطة ويتضمن:

1- الأسلوب الليبرالي: يميل الفرد في هذا الأسلوب إلى تحدي كافة القيود والظوابط والتعقيدات المفروضة عليه، كما يسعى دوماً وراء المواقف الغامضة وذلك من أجل التغيير.

2 - الأسلوب المحافظ: يحب الفرد في هذا الأسلوب التمسك بالقواعد والأنظمة والإجراءات الموجودة، كما يسعى دوماً إلى تجنب المواقف الغامضة والمعقدة، ويسعى أيضاً إلى انجاز المهمات الموكلة اليه بالطرق التقليدية المجرّبة.

النمو الخُلقي وعلاقته بالتفكير

إن التفكير والحُكم الخُلقي يسيران جنباً إلى جنب، وفي مختلف المراحل النمائية التي يمر بها الفرد، حيث أشار كل من بياجيه وكولبرج إلى أهمية التفكير في عملية إصدار الأحكام الخُلقية عند الفرد. إذ أكد بياجيه على أن النمو الخُلقي لدى الفرد يمر بمرحلتين ينتقل فيهما الفرد في تفكيره الخُلقي من الصور والخيالات الذهنية والتي تتولد من الواقع والتمركز حول الذات إلى تفكير أخلاقي أكثر تطوراً وتقدماً، وذلك بسبب نمو قدرات الطفل العقلية مثل الاستنتاج،



مجلة علوم إنسانية WWW.ULUM.NL السنة السابعة: العدد 44: شتاء 2010 - Issue 44, Year 7th, Jan. - والاستدلال، كذلك بسبب زيادة قدرة الفرد على التفكير المنظم والبحث في جميع النتائج المحتملة (علاونة، 2004).

وركز كولبرج في دراسات النمو الخُلقي لدى الأفراد على عمليات التفكير التي تكمن وراء الحُكم الخُلقي، كما عالج التغيرات التي تطرأ على تفكير الفرد وأثرها في الحُكم الخُلقي؛ لهذا نجد أن كولبرج لم يهتم بكيفية حل الطفل للمسائل الخُلقية بل ركز على المبررات التي يطلبها الفرد للاختبار المعطى له اعتقاداً منه أن هذه المبررات تعكس بصورة أو بأخرى البناء العقلي الداخلي للتفكير الخُلقي (قناوي، عبد المعطي، 2001). ومن هنا نجد أن كولبرج قد أكد على أهمية نمو وتطور القدرات العقلية للفرد حتى يستطيع أن ينتقل بأحكامه الخُلقية من الاهتمامات الذاتية إلى الاهتمامات الاجتماعية ومن الاعتماد على المبادئ والمعايير الخارجية إلى الاعتماد على المبادئ والمعايير الداخلية تبعاً لقدرة الفرد على تحليل وتغيير المواقف التي يتعرض لها (نشواتي، 1984).

يتضح أن كولبرج قد اتجه في دراسته للنمو الخُلقي من قاعدة أساسية وهي فهم الاستجابات الصادرة من الأفراد للمشكلات الخُلقية التي تواجههم من نفس القاعدة التي انطلق منها بياحيه بهدف تحليل الأبنية العقلية للفرد وأنماط التفكير الكامنة من ورائها، لأن نمط التفكير الخُلقي لديهم يعتبر هو نمط التفكير الذي يتعلق بالتقييم الخُلقي والأحداث التي يواجهها الفرد. كما يتضح أن التفكير يلعب دوراً مهماً في تطوير الأحكام الخُلقية ونموها، وذلك ضمن مراحل التطور العامة التي يسير بها الفرد في إطار الخبرة العامة التي يحصل عليها، فكلما زادت قدرات الفرد التفكيرية كانت أحكامه أكثر اتساقاً واتزاناً وموضوعية.

وهناك عددا من الدراسات تناولت موضوع الحكم الخُلقي وأساليب التفكير فقد قام دويدار (1995) بدراسة هدفت إلى الكشف عن مستوى الأحكام الخُلقية لدى طلبة الجامعة الأردنية واختلافها باختلاف الجنس. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن معظم الطلبة يقعون في المرحلة الرابعة وهي مرحلة التمسك بالعرف والقانون. أما توزيع الطلبة تبعاً لمتغير الجنس على المراحل الخُلقية فقد كانت النسبة العظمى منهم تقع في المرحلة الرابعة، وكانت نسبة الإناث فيها أكبر من نسبة الذكور. كما دلت النتائج أيضاً إلى أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية للتفاعل بين متغير الجنس ومراحل النمو الخُلقي لصالح الإناث في وقوعهن في المراحل الخُلقية.

وقام بن حميد (1998) بدراسة هدفت تحديد مستوى النمو الخُلقي لدى طلاب وطالبات جامعة أم القرى وعلاقته بمتغير الجنس. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن الطلاب قد استخدموا



مجلة علوم إنسانية WWW.ULUM.NL السنة السابعة: العدد 44: شتاء 2010 - Jan. , Year 7th , Issue 44
المرحلة الخلقية الرابعة أكثر المراحل الخلقية الثلاث، وكشفت النتائج عن انعدام الفروق في مستوى النمو الخُلقي ترجع إلى متغير الجنس، فيما عدا المرحلة الخامسة حيث كانت الفروق لصالح الذكور.

وفي دراسة قام بها وورك وكرييس (Work & Kreps, 1996) هدفت إلى معرفة اثر الجنس والفروقات الفردية في الحُكم الخُلقي، وذلك بالتحقيق في أثر الجنس والأدوار الجنسية ونمط المشكلة الخُلقيّة على النضج الخُلقي لدى طلاب الجامعات وتوجهاتهم الخُلقيّة. وقد أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن الإناث كن أكثر توافقاً مقارنة مع الذكور في المرحلة الخُلقيّة، وقد كان الذكور أكثر توافقاً في التوجه الخُلقي مقارنة مع الإناث.

قام جارفن ولورا (Jarvhin & Laura, 1999) دراسة هدفت للكشف عن مستوى النمو الخُلقي بين فنلندا واستونيا في ضوء متغير الجنس. وأشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين البلدين في مستوى النمو الخُلقي، فهناك تشابهاً بين مراحل النمو الخُلقي، فالمجموعة الأولى كان أفرادها في المرحلة الثالثة، أما المجموعة الثانية فكانوا في المرحلة الرابعة، وأظهرت النتائج أن الإناث تفوقن على الذكور في مستوى النمو الخُلقي وفي البلدين.

وقام الصقر (2005) بدراسة هدفت للكشف عن مستوى النمو الخُلقي والكفاءة الذاتية المدركة والعلاقة بينهما لدى طلبة جامعة اليرموك في ضوء بعض المتغيرات. ولقد أشارت نتائج الدراسة على وجود فروق ذو دلالة إحصائية في مستوى النمو الخُلقي يعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث.

وفي دراسة قام بها ستيرنبيرغ وزهانج (Sternberg & Zhang, 1998) هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين أساليب التفكير وفقاً لنظرية السلطة الذاتية العقلية، وسمات الشخصية وفقاً لمقياس كاتل لسمات الشخصية. وظهرت النتائج أن أساليب تفكير الطلاب تتنوع وتتباين وفقاً للجنس.

وقام عنقرة (1998) بدراسة هدفت إلى التعرف على الأساليب المفضلة في التعلم والتفكير لدى طلبة جامعة اليرموك وعلاقة هذه الأساليب بجنس الطالب، وتخصصه، ومستواه الدراسي. وظهرت بعض النتائج وجود فروق في نسبة الأفراد الذين يفضلون الأسلوب المتكامل بين الإناث والذكور لصالح الإناث.



مجلة علوم إنسانية WWW.ULUM.NL السنة السابعة: العدد 44: شتاء 2010 - Issue 44, Year 7th, Jan. أجرى سيلارس و ستيرنبرغ (Cilliers , Sternberg , 2001) دراسة هدفت إلى قياس أساليب التفكير لدى طلاب السنة الأولى في جنوب أفريقيا". وقد أظهرت الدراسة أن أساليب التفكير المفضلة لدى الطلاب تتضمن (التنفيذي، التشريعي، الهرمي، الداخلي، المحافظ) كما أظهرت النتائج عدم اختلاف الذكور عن الإناث في أساليب التفكير.

وفي دراسة أجراها البدارين (2003) هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين أساليب التفكير وفقاً لنظرية السلطة الذاتية الفعلية لستيرنبرغ ومدى ارتباطها بأنماط الشخصية وفقاً لنظرية هولاند لأنماط الشخصية لدى طلبة جامعة اليرموك، وكشفت النتائج عن وجود ارتباط بين أساليب التفكير وفقاً لنظرية السلطة الذاتية العقلية مع أنماط الشخصية وفقاً لنظرية هولاند الشخصية والجنس.

قام وليم (William, 2003) بدراسة هدفت للكشف عن مدى الأختلافات في استجابة الأفراد حول بعض المشاكل الخلقية المفترضة وتكونت عينة الدراسة من (483) طالباً جامعياً في الإجابة على 9 تباينات مختلفة من استبانة تتكون من مشكلة أخلاقية في هذه المشكلة، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أنه عندما كانت الشخصية غريبة عن الشخص المشارك، فإن المشاركين كانوا يخبرون المعلومات عن الشخص الذي قام بالمشكلة وذلك بعكس إذا كان الشخص الذي قام بالمشكلة قريب منهم.

يتضح من مراجعة الدراسات السابقة والتي تناولت مستوى الحكم الخُلقي وعلاقتها بالجنس، تناقضت الدراسات في ذلك حيث كشفت بعض الدراسات عن وجود علاقات دالة إحصائية بين الجنس ومستويات الأحكام الخلقية (دويدار، 1995؛ بن حميد، 1998؛ Jarvihn & Laura، 1999؛ الصقر، 2005)، في حين لم تظهر دراسات أخرى علاقة دالة بين الجنس والحكم الخُلقي مثل (بن حميد، 1998).

كما يتضح من الدراسات وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الجنس وأساليب التفكير (عناقرة، 1998؛ البدارين، 2003؛ Sternberg & Zhang, 1998)، في حين أظهرت نتائج دراسة سيلارس و ستيرنبرغ (Cilliers , Sternberg , 2001) عدم وجود علاقة بين الجنس وأساليب التفكير.



مجلة علوم إنسانية WWW.ULUM.NL السنة السابعة: العدد 44: شتاء 2010 - Jan. , Year 7th , Issue 44
ولم تنطرق الدراسات إلى علاقة أساليب التفكير بالنمو الخلفي لتعذر العثور على دراسات

متعلقة بهذا الشأن.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

ظهرت نتيجة للتغيرات الثقافية والاجتماعية والعلمية المستمرة والمتسارعة حالة من الفوضى بين الإنسان ونفسه، مما دفعه إلى التشتت وعدم الاستقرار، وبالتالي إلى التباين في مواقفه وإلى إختلاف أحكامه الخلقية وتباينها بتباين الزمان والمكان عند الفرد، ومن هنا جاء الإحساس بهذه المشكلة والرغبة في دراسة العلاقة بين أساليب التفكير والحكم الخلفي لدى عينة من طلبة جامعة اليرموك في ضوء التباين الكبير لدى فئة الشباب وعامة الناس في الاتفاق على ما هو صائب أو خاطئ في المواقف التي تواجههم، وليس مرد هذا التباين إلى إختلاف الخبرات لدى فئة دون أخرى مما يؤدي إلى تباين أحكامهم، كما أن هذا التباين أيضا ليس مرده إلى جهل البعض بحقائق يعرفها الآخرون، ولكن إختلاف الأشخاص في طرق تناول وتفسير وتخزين هذه المعلومات قد يؤدي إلى إختلاف في الأحكام الخلقية فيما هو صائب أو خاطئ، إذ يظهر من نتائج البحوث المختلفة في السلوك الخلفي وجود تباينات واضحة بين الحكم الخلفي والسلوك الظاهر الذي يقوم به الأفراد، كما أن الأحكام الخلقية اللفظية التي تصدر عن الفرد تكون عادة غير متسقة عند التعبير عن المواقف الخلقية المختلفة. كما إن رفض الشباب لبعض الأنظمة والقوانين والثورة عليها والتشكيك بها بثتى السبل يدفع إلى التساؤل عن الأسباب الكامنة وراء هذا الرفض سواء أكانت هذه الأسباب نفسية أو اجتماعية أو فكرية، ومن هنا فإن هذه الدراسة تسعى إلى معرفة العلاقة بين أساليب التفكير والحكم الخلفي لدى عينة من طلبة جامعة اليرموك ومدى ارتباطهما معاً.

وقد جاءت هذه الدراسة للإجابة عن الأسئلة الآتية:

- 1- ما اسلوب التفكير السائد لدى طلبة جامعة اليرموك؟
- 2- ما مرحلة الحكم الخلفي السائده لدى طلبة جامعة اليرموك؟
- 3- هل يختلف مستوى الحكم الخلفي لدى طلبة جامعة اليرموك باختلاف (الجنس)؟
- 4- هل تختلف أساليب التفكير لدى طلبة جامعة اليرموك باختلاف (الجنس)؟
- 5- هل تختلف اساليب التفكير لدى طلبة جامعة اليرموك في كل مرحلة من مراحل الحكم الخلفي؟



نظراً للدور المهم والكبير الذي تلعبه الأخلاق في حياة الفرد وفي تقدمه وتطوره، مما تساهم في خلق حالة من التوازن والانسجام بين مختلف فئات الشعب وأركانه، تبرز أهمية هذه الدراسة بانها ستحاول معرفة أهم الأسباب التي تؤثر في الحُكم الخُلقي وتطوره لدى طلبة جامعة اليرموك وذلك للوقوف على سلامة الأحكام الخُلقية لديهم وإلقاء الضوء على هذه العوامل، كما تبرز أهمية هذه الدراسة كونها ستتناول أساليب التفكير وعلاقتها في مستوى الحُكم الخُلقي بصورة مباشرة.

إنّ الحاجة إلى البحوث الخُلقية تفرض نفسها علينا في وقت أصبح هنالك تشكيك كبير في القيم الخُلقية السائدة، وذلك في ضوء الثورة العلمية الهائلة التي أدت إلى ظهور كثير من التيارات الفكرية مما أوقع الأفراد في حالة من التذبذب بين ما هو أخلاقي أو لا أخلاقي. كما تأتي أهمية هذه الدراسة في ضوء إيمان الباحثين بالتغيرات الكبيرة التي تطرأ على القيم الخُلقية لدى الإنسان، وذلك بتغير الظروف والأزمة إذ تساهم في توضيح تلك التغيرات.

وأخيراً يمكن لهذه الدراسة أن توفر قدراً مهماً من البيانات والتي ستساعد صاحب القرار على وضع الخطط والبرامج التربوية بحيث تتناسب مع أساليب وطرق تفكيرهم، إذ سيؤدي ذلك إلى تنميه الأحكام الخُلقية لديهم، كما يمكن لهذه الدراسة أن تساهم في حل الكثير من المشكلات السلوكية والخُلقية لدى الطلبة وذلك عن طريق معرفة مستوى الأحكام الخُلقية لديهم، مما يساهم في تطويرها عن طريق رفع مستوى التفكير الخُلقي لديهم، وذلك من خلال تزويدهم بالكيفية التي يجب أن يتعاملوا بها مع المواقف المختلفة التي تواجههم وفقاً لأساليب تفكيرهم.

تعريف المصطلحات

أساليب التفكير: هي الطرق والأساليب المفضلة للأفراد في توظيف قدراتهم، وفي اكتساب معارفهم وتنظيم أفكارهم والتعبير عن خبراتهم وذواتهم، ويقصد به في هذه الدراسة العلامة التي سوف يحصل عليها المفحوص على مقياس ستيرنبرغ وونجر المبني على نظرية الحُكم الذاتي العقلي لستيرنبرغ المستخدم في الدراسة الحالية.

الحُكم الخُلقي: هو ما يعتقد الفرد بصدقه في التمييز بين ما هو صواب أو خطأ معتمداً في ذلك على المعايير التي اكتسبها الفرد من المجتمع والتي تعتبر بمثابة الإطار العام الذي يحتكم إليه فيما



مجلة علوم إنسانية WWW.ULUM.NL السنة السابعة: العدد 44: شتاء 2010 - Issue 44, Year 7th, Jan. -
يصدر عنه . ويتحدد في هذه الدراسة بالدرجات التي يحصل عليها المفحوص على مقياس تحديد
القضايا لرست (D. I.T) والمستخدم في هذه الدراسة، والذي يتحدد بموجبه مستوى الحكم
الخلقي.

محددات الدراسة

تحدد نتائج هذه الدراسة من خلال العينة التي تم اختيارها من طلاب وطالبات جامعة
اليرموك في مستوى البكالوريوس ومدى تمثيلها المجتمع الدراسة ومتغيراتها (الجنس)، كما
تحدد هذه الدراسة بالأداة المستخدمة فيها وخصائصها السيكمترية، لذا فإن هذه الدراسة
صالحة للتعميم على المجتمع الدراسي والمجتمعات المماثلة.

الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الجزء وصفاً لمجتمع الدراسة وعينتها وطريقة اختيارها ومتغيرات الدراسة
كما يتضمن وصفاً للأدوات المستخدمة في هذه الدراسة ودلالات صدقها وثباتها، ويتضمن أيضاً
عرضاً للإجراءات التي تم اتباعها في تطبيق الأدوات والحصول على البيانات، وكذلك المعالجة
الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات .

مجتمع الدراسة وعينتها:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة جامعة اليرموك المسجلين للعام الدراسي
2006/2005 في مستوى البكالوريوس، ويقدر عددهم من المصادر الرسمية (19394) طالباً
وطالبة.

تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة الطبقيّة العشوائية وبنسبة (4%) من مجتمع الدراسة
الكلية، إذ تم تحديد أفراد العينة بعد معرفة عدد الطلبة المسجلين في جامعة اليرموك للعام
الدراسي 2006/2005 وبلغ عددهم (765) طالباً وطالبة منهم (308) ذكور و(457) إناث

أدوات الدراسة: استخدمت الدراسة الحالية مقياسي النمو الخلقي وأساليب التفكير:

أولاً: مقياس النمو الخلقي

تم استخدام مقياس تحديد القضايا لقياس مستوى النمو الخلقي الذي طوره رست (Rest)
عام (1974) ليناسب الأفراد الذين تزيد أعمارهم عن ثلاث عشرة سنة، وقد قام



مجلة علوم إنسانية WWW.ULUM.NL السنة السابعة: العدد 44: شتاء 2010 - Issue 44, Year 7th, Jan. - (نصير، 1981) بترجمته إلى العربية وتطويره ليتناسب مع المجتمع الأردني، يتكون في صورته الأصلية من ست قصص، بالإضافة إلى مثال توضيحي يعطي للمفحوص قبل البدء في الإجابة، والمقياس معدل للبيئة الأردنية وبصورته المختصرة والذي يتكون من ثلاث قصص بالإضافة إلى مثال توضيحي، وتعرض كل قصة من هذه القصص مشكلة أخلاقية يطلب المفحوص أن يتصور نفسه في هذا الموقف الخُلقي، ثم يطلب منه اتخاذ قرار أخلاقي لحل المشكلة، ويتبع كل موقف من هذه المواقف اثنا عشر سؤالاً، تتعلق بأبعاد المشكلة المختلفة، ويطلب من المفحوص أن يقدر أهمية كل سؤال فيما يتعلق باتخاذ القرار. لحل المشكلة وفقاً لسلم التقدير التالي: مهم جداً، مهم بعض الشيء، قليل الأهمية، ليس مهماً. وبعد أن يقدر المفحوص أهمية كل سؤال من الأسئلة الاثني عشر، يطلب منه أن يرتب تنازلياً أهم أربعة أسئلة من الأسئلة الاثني عشر حسب أهميتها في اتخاذ القرار.

وتجدر الإشارة إلى أن اختبار رست (Rest) اختبار جماعي يمكن تطبيقه في مدة زمنية أقصاها (60) دقيقة ويمتاز بسهولة تطبيقه، وسهولة تصحيحه واستخدامه، حيث يعطي هذا الاختبار علامة كلية للنمو الخُلقي للفرد كما يحدد المرحلة التي يكون فيها الفرد، وهو ليس اختبار سرعة لان المفحوص لا بد أن يجيب عن جميع فقراته.

يتمتع المقياس بدلالات الصدق والثبات في صورته الأصلية، وفي البيئة الأردنية قام الخطيب (1988) والحمود (1999) ودويدار (1995) بإيجاد الصدق الظاهري لاختبار النمو الخُلقي (D. I. T). واستخراج معاملات الثبات من خلال تطبيقه على عينات عشوائية، تراوحت أعمارهم ما بين (13-20) عاماً، وذلك عن طريق إعادة حيث بلغ (0.74، 0.77، 0.87) على التوالي. وللتأكد من المزيد من ثبات المقياس تم استخراج ثبات الاتساق الداخلي (كرونباخ الفا) على عينة الدراسة الحالية لكل موقف من المواقف الثلاثة هي على الترتيب (0.81، 0.80، 0.80) وهي مقبولة لاغراض الدراسة.

ولتصحيح المقياس يحصل الفرد على عدة درجات على المقياس، الدرجة الأولى هي درجة النمو الخُلقي الكلية للفرد والتي يرمز لها بالرمز (p-Score) وتشير إلى نسبة تشبع الفرد بالمبادئ الخُلقية والأهمية التي يعطيها الفرد في تفكيره للمستوى الثالث (المستوى المبدئي) والذي يتضمن المرحلة الخامسة والسادسة في النمو الخُلقي، وتشير الدرجة الثانية إلى المرحلة الخُلقية



مجلة علوم إنسانية WWW.ULUM.NL السنة السابعة: العدد 44: شتاء 2010 - Issue 44, Year 7th, Jan. - التي يكون ضمنها الفرد. وكذلك يحصل على درجة لكل مرحلة أخلاقية ضمن المقياس ودرجتين للنمطين (A)، (M). حيث يمثل النمط (A) معارضة الفرد للأحكام الخلقية التقليدية، أما النمط (M) فيشير إلى أن الفرد لا ينتمي لأية مرحلة أخلاقية نتيجة لإجاباته الاعباطية.

الاداة الثانية: مقياس أساليب التفكير

وهو مقياس لستيرنبرغ وونجر (Sternberg & Wanger) الذي تم إعداده عام (1992)، والمبني على نظرية السلطة الذاتية العقلية والمكون من (104) فقرات والمستخدم في مقياس أساليب التفكير، وقد تم تطوير المقياس بالاستناد إلى المقياس الأصلي الذي ترجمه البدارين (2003) وطبقة في البيئة الأردنية على عينة مماثلة لخصائص عينة الدراسة الحالية، حيث تم حذف مجموعة من الفقرات، وذلك لعدم حدوث الملل والإرباك أثناء الإجابة، وقد تكون في صورته في صورته النهائية من (71) فقرة، وقد استخراج صدق المحكمين لها وأخذ آرائهم في مناسبة الفقرات لأغراض الدراسة، ثم تم تطبيقها على عينة استطلاعية من طلبة جامعة اليرموك مكونة من (50) طالباً وطالبة، ومن غير عينة الدراسة الأصلية، وحساب معامل الثبات بطريقة الإعادة (Test- Retest)، وقد تراوحت معاملات الثبات على الأبعاد (0.81 – 0.82)، وتم حساب الثبات بطريقة الاتساق الداخلي على العينة الأصلية وقد تراوحت (0.61 – 0.81)، مما يشير إلى صلاحية المقياس لأغراض الدراسة.

وفيما يتعلق بتصحيح هذا المقياس فليس لهذا المقياس علامة كلية، وإنما يأخذ المفحوص علامة على كل أسلوب تفكير وهي المتوسط الحسابي لذلك الأسلوب؛ حيث تجمع علامات المفحوص على كل فقرة خاصة بالأسلوب وقسمة المجموع على عدد فقرات الخاصة بذلك الأسلوب، ويعتبر أعلى متوسط حسابي يحصل عليه المفحوص هو دلالة أسلوب التفكير السائد لديه، ويذكر انه لم يكن هناك متوسطان متساويان لنفس المفحوص بحيث امكن تصنيف كل مفحوص في أسلوب تفكير واحد.

إجراءات الدراسة

أ- تم إخراج أداتي الدراسة بصورتيهما النهائيين، (مقياس النمو الخُلقي (D.I.T) ومقياس أساليب التفكير المبني على نظرية الحكم الذاتي العقلي لستيرنبرغ، وذلك بعد أخذ آراء المحكمين وصدق البناء.

ب- بعد أن أصبح المقياسان جاهزان بصورتيهما النهائيين للتطبيق تم اتباع الخطوات التالية:



مجلة علوم إنسانية WWW.ULUM.NL السنة السابعة: العدد 44: شتاء 2010 - Issue 44, Year 7th, Jan. -
1- حددت عينة الدراسة بنسبة (4%) من مجتمع الدراسة.

2- تم تحديد العينة المناسبة للدراسة وذلك بالاعتماد على سجلات دائرة القبول والتسجيل في إدارة الجامعة.

3- تم تحديد الشعب بالإتفاق مع إدارة كل كلية تُدرس هذه الشعب، ومن جميع التخصصات والمستويات الدراسية لضمان توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة.

4- تم توزيع أدواتي الدراسة على عينة الدراسة، مع تقديم الإرشادات الضرورية اللازمة للإجابة على فقرات الدراسة.

5- وبعد أن تم تطبيق أدواتي الدراسة على كامل العينة تم استبعاد الاستبيانات الناقصة سواء لعدم ذكر الجنس، أو التخصص، أو المستوى الدراسي أو بسبب وضع أكثر من إجابة للفقرة. وتم بعد ذلك تفرغ إجابات الطلاب ثم إدخال كافة البيانات المستخرجة إلى ذاكرة الحاسب وذلك لتحليلها والإجابة عن أسئلة الدراسة.

متغيرات الدراسة

المتغيرات المستقلة: الجنس (ذكر، أنثى).

المتغيرات التابعة: أساليب التفكير، والحكم الخُلقي.

المنهج والمعالجة الإحصائية :

استخدم المنهج الوصفي التحليلي والمعالجات والأساليب الإحصائية التالية في الدراسة الحالية: التكرارات والنسب المئوية، واختبار كأي تربيع وذلك للإجابة عن أسئلة الدراسة.

عرض النتائج وتحليلها

فيما يلي عرض وتحليل النتائج التي توصلت إليها الدراسة، مرتبة وفقا لتسلسل أسئلتها.

النتائج المتعلقة بالسؤال الأولي: " ما اسلوب التفكير السائد لدى طلبة جامعة اليرموك؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج التكرارات والنسب المئوية لاستجابات أفراد عينة الدراسة عن فقرات الاستبانة والخاصة بأساليب لتفكير لستيرنبيرغ ووينجر المبني على نظرية السلطة الذاتية العقلية، والجدول 1 يبين ذلك:



مجلة علوم إنسانية WWW.ULUM.NL السنة السابعة: العدد 44: شتاء 2010 - Issue 44, Year 7th, Jan. -
الجدول 1 التكرارات والنسب المئوية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة والخاصة بأساليب
لتفكير لستيرنبرغ ووينجر المبني على نظرية السلطة الذاتية العقلية

رقم الأسلوب	الاسلوب	التكرار	النسبة المئوية %
1	التشريعي	197	25.75
12	التحرري	108	14.12
11	الخارجي	105	13.73
2	التنفيذي	89	11.63
5	الهرمي	68	8.89
8	العالمي او الشمولي	39	5.10
9	المحلي	34	4.44
6	الاقليية	30	3.92
13	التقليدي	26	3.40
10	الداخلي	21	2.75
3	القضائي	20	2.61
4	الملكي	17	2.22
7	الفوضوي	11	1.44
	المجموع	765	100

يتبين من الجدول (1) ان الاسلوب (التشريعي) جاء في المرتبة الاولى بتكرار (197) وبنسبة مئوية (25.75%)، ثم تلاه في المرتبة الثانية الاسلوب (التحرري) بتكرار (108) وبنسبة مئوية (14.12%)، وفي المرتبة الثالثة جاء الاسلوب (الخارجي) بتكرار (105) وبنسبة مئوية (13.73%)، اما الاسلوب (الفوضوي) فجاء في المرتبة الثالثة عشر والاخيرة بتكرار (11) وبنسبة مئوية (1.44%). وبذلك يكون الاسلوب التشريعي هو الاسلوب الأكثر شيوعاً لدى طلبة جامعة اليرموك.

وقد يرجع تفوق الأسلوب التشريعي مقارنة مع الأساليب الأخرى إلى أن الأسلوب التشريعي أسلوب يميل به الأفراد إلى كتابة القصص والشعر. ويعزى ذلك إلى أن الانتقال البيئية الجامعية تفرض على الفرد تحمل مسؤوليات خاصة في بناء حياته وتكوين عالماً خاصاً به بعيداً عن أية ضغوطات قد يتعرض لها مما يدفعه ذلك إلى البحث والتخطيط والتفكير في كافة ما يتعرض له مستخدماً قدراته العقلية والإبداعية وبمختلف الطرق وذلك من أجل تحقيق ذاته. كما أن تنوع مصادر المعرفة والمعلومات بسبب النمو المتسارع في وسائل الإعلام والتكنولوجيا وكذلك اختلاف وسائل وطرق التدريس التي أصبح يتلقاها الطالب مما يتطلب منه ذلك تكوين منظومة فكرية خاصة به تميزه عن غيره من الأفراد وتدفعه التي تحقيق الاستقلال في نمط حياته



مجلة علوم إنسانية WWW.ULUM.NL السنة السابعة: العدد 44: شتاء 2010 - Issue 44, Year 7th, Jan. -
الجديد وهذا كله ينسجم مع مبادئ الأسلوب التشريعي وقد أتفقت نتائج هذه الدراسة مع الدراسة
التي أجراها كل منها (البدارين، 2003؛ قاسم، 1989)
النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: " ما مرحلة الحُكم الخُلقي السائدة لدى طلبة جامعة
اليرموك؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج التكرارات والنسب المئوية لاستجابات افراد عينة
الدراسة عن فقرات الاستبانة والخاصة بالحُكم الخُلقي السائد، والجدول 2 يبين ذلك:

الجدول 2 التكرارات والنسب المئوية لاستجابات افراد عينة الدراسة عن فقرات الاستبانة
والخاصة بالحُكم الخُلقي السائدة

الرتبة	المرحلة	التكرار	النسبة المئوية %
1	الرابعة	285	37.3
2	الثالثة	250	32.7
3	الخامسة (أ)	119	15.6
4	الخامسة (ب)	52	6.8
5	السادسة	42	5.5
6	الثانية	17	2.2
المجموع		765	100

يتبين من الجدول 2 أن مرحلة الحُكم الخُلقي (الرابعة) جاءت في المرتبة الاولى بتكرار (285)
وبنسبة مئوية (37.3%)، ثم تلاها في المرتبة الثانية المرحلة (الثالثة) بتكرار (250) وبنسبة
مئوية (32.7%)، وفي المرتبة الثالثة جاءت المرحلة (الخامسة (أ)) بتكرار (119) وبنسبة مئوية
(15.6%)، اما المرحلة (الثانية) فجاءت في المرتبة السادسة والاخيرة بتكرار (17) وبنسبة
مئوية (2.2%). وبذلك تكون مرحلة الحُكم الخُلقي الرابعة هي المرحلة السائدة لدى طلبة جامعة
اليرموك.

وتمتاز المرحلة الرابعة بالالتزام الفرد بالأعراف والقوانين السائدة في المجتمع ويمكن أن يرد
ذلك إلى أساليب التنشئة الأسرية والتي تدعو الفرد دائماً إلى طاعة الأوامر والانقياد لها بغض
النظر عن مدى موافقتها أو معارضتها لأفكار الفرد الشخصية إذ أن الفرد الذي يكسر هذه القيود
يقابل ما والاستهجان والنقد من قبل الآخرين مما يدفع الشخص إلى الالتزام بها، كما يمكن أن
قلة الخبرات التي تعرض لها أفراد عينة الدراسة يجعلهم ينقادون إلى الأعراف والقوانين التي
سنت من قبل المجتمع الذي يعيشون به وذلك بغض النظر عن أفكارهم وطموحاتهم الخاصة بهم



مجلة علوم إنسانية WWW.ULUM.NL السنة السابعة: العدد 44: شتاء 2010 - Issue 44, Year 7th, Jan. - والسبب في ذلك هو رغبة الأفراد في وجود محيط ينتمون له فيشعرون بالاتزان والاستقرار مما يحقق لهم حاجاتهم الشخصية وهذا يتفق مع ما نادته النظرية الإنسانية.

وكذلك إيماننا منهم أن مصالحهم الشخصية لا يمكن لها أن تتحقق إلا بوجود منظومة اجتماعية تقدم لهم الدعم والمساندة في أفكارهم وآرائهم وطموحاتهم وعدم وجود هذه المنظومة سيتخلق لهم حال من الإرباك وعدم الاستقرار في حياتهم وجاءت نتائج هذه الدراسة متفقه مع الدراسات التي قام بها كل من (الخطيب، 1988؛ دويدار، 1995؛ بن حميد، 1998، القزاز والبيرقدار، 1999)

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: " هل تختلف أساليب التفكير عند مستوى الدلالة الاحصائية ($\alpha = 0.05$) باختلاف متغير (الجنس) "

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج التكرارات والنسب المئوية واختبار كاي تربيع لاستجابات افراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة والخاصة بأساليب لتفكير لستيرنبرغ ووينجر المبني على نظرية السلطة الذاتية العقلية، وحسب متغير (الجنس) وفيما يلي عرض لذلك "

الجدول 3 التكرارات والنسب المئوية واختبار كاي تربيع لاستجابات افراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة والخاصة بأساليب التفكير لستيرنبرغ ووينجر المبني على نظرية السلطة الذاتية العقلية، وحسب متغير (الجنس)

رقم الاسلوب	الاسلوب	الجنس		قيمة كاي تربيع	مستوى الدلالة
		انثى	ذكر		
1	التشريعي	65.50%	34.50%	18.888	*0.000
2	التفذي	55.10%	44.90%	0.910	0.340
3	القضائي	35.00%	65.00%	1.800	0.180
4	الملكي	35.30%	64.70%	1.456	0.225
5	الهرمي	69.10%	30.90%	9.941	*0.002
6	الاقلية	50.00%	50.00%	0.000	1.000
7	الفوضوي	45.50%	54.50%	0.091	0.763
8	العالمي او الشمولي	74.40%	25.60%	9.256	*0.002
9	المحلي	52.90%	47.10%	0.118	0.732
10	الداخلي	61.90%	38.10%	1.190	0.275
11	الخارجي	57.10%	42.90%	2.143	0.143
12	التحرري	61.10%	38.90%	5.333	*0.021
13	التقليدي	50.00%	50.00%	0.000	1.000

* ($\alpha = 0.05$)



يتبين من الجدول 3 ان اساليب التفكير تختلف باختلاف متغير الجنس عند مستوى الدلالة الاحصائية ($\alpha = 0.05$) وعلى الاسلوب (التشريعي، الهرمي، العالمي او الشمولي، التحرري) وكانت الاختلافات لصالح الاناث بنسب مئوية (65.50%، 69.10%، 74.40%، 61.10%) على الترتيب. ويمكن رد هذه النتائج إلى أن الإناث يتميزن عن الذكور بكثرة المهمات التي يقمن بها في مجتمعنا، وذلك لأن الأنثى تسعى إلى إثبات نفسها في المجتمع الذي تعيش به أكثر من الذكور، كما أن طبيعة المهمات التي تقوم بها المرأة في وقت واحد يتطلب منها التفكير وإصدار القرارات واتخاذ المواقف المختلفة. وهذا بدوره ينعكس بشكل إيجابي على طريقتها في تناول مختلف المواضيع بوقت واحد وبأساليب مختلفة، مما يساهم في تحقيق الذات لديها. ويلاحظ من النتائج أنه الأسلوب التشريعي قد حصل على أعلى متوسط حسابي حيث بلغ (65,50)، ويمكن أن يعزى ذلك إلى أن الإناث تمتاز بعاطفة كبيرة في حياتها مما يؤثر في طبيعة القرارات بعكس مجتمع الذكور الذي يكون أكثر جدية في التعامل مع المواقف التي تواجهه في حياته؛ لذا نجد أن هنالك فرق دال إحصائياً لصالح الأنثى فيما يتعلق بمتغير الجنس خاص بالأسلوب التشريعي والذي يميل الفرد فيه إلى كتابة القصص والشعر وبناء مشاريعه الخاصة به.

أن الأسلوب الهرمي دال إحصائياً لصالح الإناث ويمكن أن يرد هذا إلى طبيعة المرأة وطبيعة المهمات التي تقوم به في آن واحد بعكس الرجل الذي يركز معظم جهوده على القيام بمهمة واحدة دون الانشغال في وظائف أخرى وهذا يعود إلى الدور الذي يلعبه الرجل في حياته.

أن الفرق دال إحصائياً بأسلوب التفكير الشمولي والذي تشير دلالاته لصالح الإناث، وتفسر هذه النتيجة إلى أن المرأة دائماً تبحث عن التفاصيل الدقيقة عند القيام بمهمة مما يعكس طبيعة المرأة في حب القيام بالأشياء على أكمل وجه بهدف الوصول إلى المثالية عند إنجاز المهمة. في المقابل نجد أن الرجل يركز دوماً اهتمامه عند إنجاز مهمة ما على الصورة الكلية بغض النظر عن التفاصيل، وهذا يفسر سبب سيادة هذا الأسلوب لدى الإناث بشكل أكبر منه عند الرجال حيث أن الأفراد أصحاب الأسلوب الشمولي يميلون إلى استخدام العموميات والتجريدات عند أداء مهامهم وإعمالهم. كما يلاحظ أن النتائج أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائياً لصالح الإناث في الأسلوب التحرري، ويمكن أن يكون مرد ذلك إلى أن الإناث أكثر بحثاً من الذكور.



مجلة علوم إنسانية WWW.ULUM.NL السنة السابعة: العدد 44: شتاء 2010 - Issue 44, Year 7th, Jan. - وأكثر تحريراً وأكثر سعياً في البحث عما هو جديد ومبتكر بهدف الخروج من الإطار العام الذي وضع لها من قبل المجتمع والقيم الثقافية السائدة، مما يدفع المرأة إلى البحث عن ذاتها في خضم مختلف التطورات التي يتسم بها هذا العصر ولقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسات كل من (قاسم، 1989؛ عنقرة، 1998).

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: " هل تختلف مرحلة الحكم الخُلقي عند مستوى الدلالة الاحصائية ($\alpha = 0.05$) باختلاف متغير (الجنس)

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج التكرارات والنسب المئوية واختبار كاي تربيع لاستجابات افراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة والخاصة بالحكم الخُلقي، وحسب متغير (الجنس) ، وفيما يلي عرض لذلك:

الجدول 4 التكرارات والنسب المئوية واختبار كاي تربيع لاستجابات افراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة والخاصة بمرحلة الحكم الخُلقي، وحسب متغير (الجنس)

مرحلة الحكم الخُلقي	الجنس		قيمة كاي تربيع	مستوى الدلالة
	انثى	ذكر		
الثانية	58.8%	41.2%	0.529	0.467
الثالثة	43.2%	56.8%	4.624	*0.032
الرابعة	71.9%	28.1%	54.825	*0.000
السادسة	81.0%	19.0%	16.095	*0.000
الخامسة (أ)	60.5%	39.5%	5.252	*0.022
الخامسة (ب)	53.8%	46.2%	0.308	0.579

* ($\alpha = 0.05$)

يتبين من الجدول 4 ان مرحلة الحكم الخُلقي تختلف باختلاف متغير الجنس عند مستوى الدلالة الاحصائية ($\alpha = 0.05$) وعلى المرحلة (الثالثة) وكانت الاختلافات لصالح الذكور بنسبة مئوية (56.8)، وعلى المرحلة (الرابعة، السادسة، الخامسة (أ)) وكانت الاختلافات لصالح الاناث بنسب مئوية (71.9، %81، %60.5) على الترتيب. ويمكن تفسير ذلك من خلال الدور الذي يلعبه الذكور في المجتمع لذا نجدهم يسعون إلى بناء العلاقات الاجتماعية في مختلف النواحي أكثر من الإناث فنجدهم تارة يشاركون في النشاطات الرياضية وتارة في النوادي الثقافية والصيفية.



مجلة علوم إنسانية WWW.ULUM.NL السنة السابعة: العدد 44: شتاء 2010 - Issue 44, Year 7th, Jan. -
أما الأنثى فنجد أن طبيعة الضوابط الاجتماعية الممارسة عليها يجعلها أقل احتكاكا وتفاعلا مع البيئة الجامعية. كما أشارت النتائج إلى وجود اختلاف بين الذكور والإناث على المراحل (الرابعة، السادسة، الخامسة) لصالح الإناث ويمكن أن يعزى ذلك إلى كون المرأة أكثر تقيدا واحتراما للأنظمة والقوانين السائدة في المجتمع من الرجل وذلك نتيجة التنشئة الاجتماعية السائدة والتي تفرض على المرأة الالتزام بهذه القيم دون النظر إلى صحتها أو خطئها. مما ينعكس سلبا على مستوى النمو الخُلقي وكذلك كون المرأة تسعى إلى تحقيق المثل العليا بسبب نظرتها العاطفية للأمور فنجد أن أحكامها الخُلقية تمتزج فيها لغة العقل ولغة لعاطفة عند صدورها مما يؤثر سلبا على طبيعة الأحكام بعكس الرجل وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع (الخطيب، 1988؛ دويدار، 1995؛ الصقر، 2005).

النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس: " هل تختلف اساليب التفكير لدى طلبة جامعة اليرموك في كل مرحلة من مراحل الحكم الخُلقي؟".

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج التكرارات والنسب المئوية واختبار كاي تربيع، للعلاقة بين اسلوب التفكير للطلاب ومرحلة الحكم الخُلقي، والجدول 5 يبين ذلك :

الجدول 5 التكرارات والنسب المئوية واختبار كاي تربيع، للعلاقة بين اسلوب التفكير للطلاب ومرحلة الحكم الخُلقي

مرحلة الحكم الخُلقي						
السادسة	5B	5A	الرابعة	الثالثة	الثانية	اسلوب التفكير
%21.2	%29.4	%26.2	%21.4	%31.2	%5.9	التشريعي
%7.7	%5.9	%2.4	%16.8	%10.8	%11.8	التنفيذي
%1.9	%0.0	%2.4	%3.9	%2.8	%0.0	القضائي
%0.0	%1.7	%0.0	%3.2	%2.4	%0.0	الملكي
%0.0	%5.9	%16.7	%9.5	%9.6	%17.6	الهرمي
%1.9	%5.0	%9.5	%2.8	%4.0	%5.9	الاقليية
%1.9	%0.8	%0.0	%1.8	%1.6	%0.0	الفوضوي
%11.5	%10.1	%16.7	%3.2	%2.0	%0.0	العالمي او الشمولي
%5.8	%3.4	%7.1	%2.8	%6.4	%0.0	المحلي
%1.9	%4.2	%4.8	%2.1	%1.2	%23.5	الداخلي
%17.3	%16.8	%4.8	%13.7	%14.0	%0.0	الخارجي
%26.9	%11.8	%9.5	%15.8	%10.8	%23.5	التحرري
%1.9	%5.0	%0.0	%3.2	%3.2	%11.8	التقليدي
46.154	100.933	22.286	210.049	264.696	4.000	قيمة كاي تربيع
*0.000	*0.000	*0.008	*0.000	*0.000	0.677	مستوى الدلالة

* ($\alpha = 0.05$)



مجلة علوم إنسانية WWW.ULUM.NL السنة السابعة: العدد 44: شتاء 2010 - Issue 44, Year 7th, Jan. يتبين من الجدول 5 وجود علاقة بين مرحلة الحكم الخُلقي (الثالثة، الرابعة، الخامسة (أ)، الخامسة (ب) والسادسة) للطالب واسلوب التفكير الذي لديه، حيث تبين انه عندما كانت مرحلة الحكم الخُلقي للطالب (الثالثة) كان اسلوب التفكير (التشريعي) السائد لديه بنسبة مئوية (31.2%)، ثم تلاه اسلوب التفكير (الخارجي) بنسبة مئوية (14%)، وجاء اسلوب التفكير (الداخلي) في المرتبة الاخيرة بنسبة مئوية (1.2%). وعندما كانت مرحلة الحكم الخُلقي للطالب (الرابعة) كان اسلوب التفكير (التشريعي) السائد لديه بنسبة مئوية (21.4%). ثم تلاه اسلوب التفكير (التنفيذي) بنسبة مئوية (16.8%)، وجاء اسلوب التفكير (الفوضوي) في المرتبة الاخيرة بنسبة مئوية (1.8%). وعندما كانت مرحلة الحكم الخُلقي للطالب (الخامسة (أ) كان اسلوب التفكير (التشريعي) السائد لديه بنسبة مئوية (26.2%)، ثم تلاه اسلوب التفكير (الهرمي) بنسبة مئوية (16.7%)، وجاء اسلوب التفكير (الملكي، الفوضوي، التقليدي) في المرتبة الاخيرة بنسبة مئوية (0%). وعندما كانت مرحلة الحكم الخُلقي للطالب (الخامسة(ب) كان اسلوب التفكير (التشريعي) السائد لديه بنسبة مئوية (29.4%)، ثم تلاه اسلوب التفكير (الخارجي) بنسبة مئوية (16.8%)، وجاء اسلوب التفكير (القضائي) في المرتبة الاخيرة بنسبة مئوية (0%). وعندما كانت مرحلة الحكم الخُلقي للطالب (السادسة) كان اسلوب التفكير (التحرري) السائد لديه بنسبة مئوية (26.9%)، ثم تلاه اسلوب التفكير (التشريعي) بنسبة مئوية (21.2%)، وجاء اسلوب التفكير (الملكي، الهرمي) في المرتبة الاخيرة بنسبة مئوية (0%). ويمكن أن يعزى ذلك إلى إن الطالب الذي يستخدم الأسلوب التشريعي يتميز عن غيره برؤية شاملة وواضحة وغير محددة بإطار معين مما يتيح له التفاعل وبناء العلاقات لاجتماعية مع مختلف الأفراد وتوجهاتهم الفكرية مما يؤثر في نموهم الخُلقي، كما أظهرت النتائج أيضا إن الأسلوب الخارجي قد جاء في المرتبة الثانية، ويمكن تفسير ذلك إلى وجود توافق بين الأشخاص الذين يتركز حكمهم الخُلقي على المرحلة الثالثة وبين أصحاب أسلوب التفكير الخارجي إذ ان كلاهما يسعى إلى بناء منظومة من العلاقات ويتفاعلون مع بعضهم بشكل كبير وموسع .

وقد أظهرت النتائج ان أصحاب المرحلة الخُلقية (الرابعة) كان الأسلوب التفكير السائد لديهم هو الأسلوب التشريعي، ويمكن تفسير ذلك بان المرحلة الخُلقية الرابعة هي مرحلة الأنظمة والقوانين والأعراف وان الأسلوب التشريعي ورغم وجود رؤية فكرية خاصة فيه؛ فانه لدية



مجلة علوم إنسانية WWW.ULUM.NL السنة السابعة: العدد 44: شتاء 2010 - Issue 44, Year 7th, Jan. - جانب انفعالي يؤثر في شخصية الفرد مما يدفعه إلى الالتزام بكافة الأنظمة والقوانين ومراعاتها وعدم الخروج عليها، كما إن أية أفكار إبداعية لدى الفرد تحتاج إلى بيئة راعية لها وبدون ذلك تصح بلا قيمة تذكر ومن هنا نجد التناغم بين المرحلة الخلقية الرابعة والأسلوب التشريعي، وقد بينت النتائج أيضا ان الأسلوب التنفيذي قد جاء في المرتبة الثانية على مرحلة الحكم الخلقية الرابعة، وهذه نتيجة منطقية إذ أن الأسلوب التنفيذي والمرحلة الرابعة مكملان لبعضهما البعض فالمرحلة الرابعة تتحدث عن الأعراف والأنظمة القوانين والالتزام بها، والأسلوب التنفيذي نجدة يتبع هذه الأنظمة .

وهكذا نجد ان الأسلوب التشريعي قد جاء دال إحصائيا مع مختلف المراحل الخلقية ما عدا المرحلة السادسة والتي جاءت مرتبطة إحصائيا مع الأسلوب التحرري ويمكن أن يعزى ذلك إلى أن المرحلة الخلقية السادسة هي مرحلة تحرر من كافة الضوابط ومن مختلف الأنظمة والقوانين والمنافع الشخصية وهذا يتفق مع الأسلوب التحرري الذي يسعى صاحبه إلى كسر الأنظمة والقوانين والانطلاق بعيدا عن قيود المجتمع.

التوصيات

في ضوء النتائج التي أسفرت عنها الدراسة الحالية، فإنه يمكن تقديم بعض التوصيات والتي قد يستفاد منها في وضع البرامج والخطط التربوية، مما قد يساعد في الارتقاء بمستوى الطلبة وأساليب تفكيرهم وأحكامهم الخلقية إلى المستويات العليا، وتتلخص أهم هذه التوصيات في الآتي:

- 1- ضرورة القيام بالمزيد من الدراسات التي تتناول العلاقة بين أساليب التفكير وبعض المتغيرات الأخرى (الدافعية، التحصيل الدراسي، الكفاءة الذاتية المدركة) في البيئة الاردنية.
- 2- إدخال البرامج التدريبية التي تتناول التفكير وأساليبه ثم القيام بعد ذلك بقياس مدى فاعليتها في رفع مستوى الاحكام الخلقية لدى الطلبة.
- 3- قيام الجامعة بطرح المزيد من المسابقات عن التفكير وأساليبه وذلك بهدف رفع مستوى التفكير لدى الطلبة.



مجلة علوم إنسانية WWW.ULUM.NL السنة السابعة: العدد 44: شتاء 2010 - Issue 44, Year 7th, Jan.

4- العمل على تطوير أدوات القياس لأساليب التفكير والحكم الخُلقي من خلال

الدراسات العربية والمحلية وعدم الاعتماد على أدوات القياس الاجنبية والمقننة

للمجتمعات العربية.

المراجع العربية

- البدارين، غالب. (2003). أساليب التفكير وعلاقتها بانماط الشخصية لدى طلبة جامعة اليرموك. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الاردن.
- بن حميد، صالح عبد العزيز. (1998). مستوى الحكم الاخلاقي لدى طلاب وطالبات جامعة أم القرى. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، السعودية.
- توق، محي الدين وعدس، عبد الرحمن و قطامي، يوسف. (2003). أسس علم النفس التربوي (ط3). عمان: دار الفكر.
- جروان، فتحى عبد الرحمن. (2002). تعليم التفكير ومفاهيم وتطبيقات (ط3). عمان: دار الفكر.
- حبيب، مجدي عبد الكريم. (1995). دراسات في أساليب التفكير. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- الحمود، شهناز نايف. (1995). مستوى النضج الأخلاقي عن الأحداث الجانحين وغير الجانحين في الاردن. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة اليرموك. اربد، الاردن.
- الخطيب، بلال. (1988). توزيع طلبة الجامعة الأردنية على مراحل النمو لاخلاقي حسب منبتهم الاجتماعي. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.
- دويدار، جهاد حسين. (1995). مستوى الأحكام الاخلاقية لدى عينة من طلبة الجامعة الأردنية واختلافها تبعاً لموقع الضبط والأسلوب المعرفي. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.
- ديبونو، إدوارد. (1985). تعليم التفكير. (عادل عبد الكريم، المترجم). الكويت: مؤسسة الكويت للتقدم العلمي.
- الريماوي، محمد عودة. (1998). في علم نفس الطفل عمان: دار الشروق.
- ستيرينزغ، روبرت. (2004). أساليب التفكير (عادل خضرة، المترجم) القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.
- الصقر، تيسير محمد علي. (2005). مستوى الحكم الاخلاقي والكفاءة الذاتية المدركة لدى عينة من طلبة جامعة اليرموك في ضوء بعض المتغيرات. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة اليرموك، اربد.
- طافش، محمود. (2004). تعليم التفكير. مفهومه، أساليبه ومهاراته. عمان: جبهة للنشر والتوزيع.
- العتوم، عدنان يوسف. (2004). علم النفس المعرفي- بين النظرية والتطبيق. عمان: دار المسيرة.
- علاونة، شفيق فلاح. (2004). سيكولوجية التطور الانساني من الطفولة إلى الرشد. الاردن: دار المسيرة.
- عناقرة، نذير. (1998). أساليب التعلم والتفكير المفضلة لدى طلبة جامعة اليرموك وعلاقتها ببعض المتغيرات. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد.
- عويس، عفاف احمد. (2003). النمو النفسي للطفل. عمان: دار الفكر.



مجلة علوم إنسانية WWW.ULUM.NL السنة السابعة: العدد 44: شتاء 2010 - Issue 44, Year 7th, Jan. - قاسم، نادر فتحي. (1989). العلاقة بين أساليب التفكير لدى الشباب الجامعي وعدد من المتغيرات النفسية والاجتماعية. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عين شمس، مصر.

قطامي، يوسف. (1990). تفكير أطفال وتطوره وطرق تعلمه. عمان: الأهلية للنشر والتوزيع.
قناوي، هدى وعبد المعطي، حسن مصطفى. (2001). علم النفس النمو. القاهرة: دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.

المصري، قاسم احمد. (2002). تعليم التفكير في الدراسات. اربد: مطبعة الروزنا.
نشواتي، عبد المجيد. (1984). علم النفس التربوي. اربد: دار الفرقان.

المراجع الأجنبية:

- AL Barhat ,K. (2000). **Mindex Theory**(on line).vailabel:www.brand .ac.uk/ faculty
- Berk, L. (1991). **Child Development**.Second Edition, Allyn and Bacon Boston.
- Cilliers, C.D. and Sternberg, R. J .(2001). Thinking Styles: Implications for optimizing learning and teaching in university education. South African,**Journal of Higher Education.**, V. 15 n1, P. 13-24.
- Jarvihn & Laura. (1999). Moral Real Stoning Among Estonian Finish Students : linsight of sex differences. **Journal of Cross- Cultural Psychology** , pp. 82-103. Vol, 30.
- Park, Soo Kyony , Park Kyony Hee & Choe Seony .(2005). The Reltionship Between Thinking Skills and Scientific Giftedness. **Journal of Secondor Gifted Education**. V 16 n2-3 p87 –97.
- Sternberg, R .J. Zhang .(1998). Thinking styles and personality traits . **Journal of Psychology** , 124(3),pp.33,36
- White, C. (1988). Education, And Sex Effects On Adult Moral Reasoning, International **Journal of Aging And Human Development**, Vol, 27 No. (4), pp, 271- 281.
- William. Indak .(2003). Individual Variations in Responses to a Hypothetical Moral Dilemma. Higher test. **Journal of Moral education**, Vol. 31, Issue 3, P. 247-270.
- Work , Gillian& Kreps , Dennis J. (1996) gender and dilemma differences in rea 230–life moral judgment **development psycholoyy** v32 p220.



الملاحق

أداتا الدراسة

أ) مقياس الحكم الخلفي.

ب) مقياس أساليب التفكير .



مجلة علوم إنسانية WWW.ULUM.NL السنة السابعة: العدد 44: شتاء 2010 - Issue 44, Year 7th, Jan. -
ثانياً: اختر السؤال الأكثر أهمية من بين الأسئلة السابقة وضع رقمه مقابل عبارة الأكثر أهمية، ثم ضع الذي يليه
بالأهمية تحته وهكذا. أي أن المطلوب منك أن ترتب الأسئلة ترتيباً تنازلياً حسب أهميتها حتى السؤال الرابع من
حيث الأهمية.

لاحظ في المثال السابق أن عصام اعتبر السؤال الثاني والسؤال الرابع مهمان جداً في اتخاذ قرار شراء السيارة،
لذلك كانت إجابته على النحو التالي:

-السؤال الأكثر أهمية بالدرجة الأولى 3
-السؤال الأكثر أهمية بالدرجة الثانية 4
-السؤال الأكثر أهمية بالدرجة الثالثة 2
-السؤال الأكثر أهمية بالدرجة الرابعة 4
أخي الطالب..... أختي الطالبة..... 5

اقرأ القصص التالية وأجب بنفس الطريقة عن الأسئلة التي تدور حولها وذلك بوضع إشارة (×) في
المربع الذي يبين أهمية السؤال في اتخاذ القرار أو عدم اتخاذه، ومن ثم رتب الأسئلة من حيث أهميتها ترتيباً
تنازلياً من الأهم إلى الأقل أهمية راجياً عدم ترك أي سؤال بدون إجابة.

شاكراً ومقدراً لكم حسن تعاونكم

- ياسر والدواء -

اكتشف الأطباء أن زوجة ياسر تعاني من مرض سرطاني، وقد شارفت على الموت، أخبره الأطباء أن
هناك دواء واحد ربما ينقذ حياتها اكتشفه أحد الصيادلة، ذهب ياسر لشراء الدواء ولكن الصيدلي طلب ثمناً باهظاً
للدواء، ذهب زوج السيدة إلى كل معارفه وأصدقائه لاقتراض المال إلا أنه لم يستطع الحصول إلا على مبلغ
يساوي نصف ثمن الدواء، وأخبر ياسر الصيدلي بأن زوجته على وشك الموت وطلب منه أن يبيعه الدواء بسعر
أقل أو أن يدفع له المبلغ المتبقي فيما بعد ولكن الصيدلي رفض قائلاً إنه صاحب الاختراع ومن حقه أن يجمع
أرباحاً من بيع هذا الدواء. لذا أصبح ياسر يائساً، وبدأ يفكر بطريقة للسطو على الصيدلية لئلا يسرق الدواء لإنقاذ
حياة زوجته من الموت.

س: هل يسرق ياسر الدواء؟ اختر إحدى الإجابات التالية:-

(يجب أن يسرقه) (لا أستطيع أن أقرر) (يجب أن لا يسرقه).

القسم (أ) قدر أهمية كل سؤال من الأسئلة التالية فيما يتعلق بقرار سرقة الدواء أو عدم سرقة ذلك بوضع إشارة
(×) في المربع المناسب.

الأسئلة	مهم جداً	مهم بعض الشيء	قليل الأهمية	ليس مهماً
1 هل يجب على الفرد أن يلتزم بالقوانين الاجتماعية دائماً؟				



2	هل حب الرجل لزوجته يدفعه للقيام بالسرقة من أجلها ؟
3	هل ياسر مستعد للمخاطرة بنفسه بتعريضها للقتل أو السجن من أجل دواء ربما ينفع؟
4	هل ياسر مصارع محترف أو لديه قدرة على مواجهة المصارعين المحترفين؟
5	هل ياسر يقوم بالسرقة من أجل نفسه أو من أجل الآخرين؟
6	هل يجب علينا احترام حق الصيدلي في اختراعه؟
7	هل قيمة الحياة أكثر أهمية من الموت على المستويين الاجتماعي والفردي؟
8	هل القيم الخلقية مطلب أساسي لتحديد العلاقات بين الناس؟
9	هل يجب أن يكون هناك قانون يحمي المحكرين ليحتمي الصيدلي به؟
10	هل القانون في مثل هذه الحالة يمنع الإنسان من الحصول على أهم حق من حقوقه وهو (حق الحياة)؟
11	هل يستحق الصيدلي السرقة لأنه جشع وطماع؟
12	هل السرقة في مثل هذه الحالة تجلب الخير والمنفعة للمجتمع؟

(القسم ب) اختر من بين الأسئلة السابقة الأربعة أسئلة أكثر أهمية بالنسبة إليك ورتبها وفقاً للترتيب المبين أدناه (يُكتفى بذكر رقم السؤال):

- السؤال الأكثر أهمية بالدرجة الأولى - الأكثر أهمية بالدرجة الثالثة
- السؤال الأكثر أهمية بالدرجة الثانية - الأكثر أهمية بالدرجة الرابعة
- السجين الهارب -

حكم على رجل بالسجن لمدة عشر سنوات وبعد أن انقضى عام من فترة سجنه هرب وذهب إلى مدينة أخرى وأطلق على نفسه اسماً آخر هو "طارق" وبعد ثماني سنوات من العمل الشاق استطاع إنشاء مشروع خاص به، حيث كان لطيفاً مع زبائنه وعماله، وكان يتصدق من أمواله التي يكسبها على الفقراء والمساكين واتصف بالعدل والإحسان، حيث كان عماله يتقاضون أجوراً مرتفعة، وفي أحد الأيام جاءت سيده إلى مكان عمله، وكانت جارة قديمة له وتعرفت عليه وتذكرت أن السجين الهارب منذ ثماني سنوات والذي ما زالت الشرطة تبحث عنه حتى الآن.

س: هل تخبر السيدة الشرطة لكي يعاد "طارق" مرة أخرى إلى السجن؟ اختر إحدى الإجابات التالية:-
() يجب أن تخبر الشرطة. () لا أستطيع أن أقرر. () يجب أن لا تخبر الشرطة.

القسم (أ) قدر أهمية كل سؤال من الأسئلة التالية فيما يتعلق بقرار الإخبار عن "طارق" للشرطة أو عدم الإخبار عنه وذلك بوضع إشارة (x) في المربع المناسب.

الأسئلة			
ليس مهماً	قليل الأهمية	مهم بعض	مهم جداً



الشيء			
1	هل من الممكن أن يكون طارق قد أصبح إنساناً صالحاً خلال هذه المدة وأنه ليس بالشخص السيء؟		
2	هل هروب الشخص من عقوبة جريمة كان قد قام بها يشجع حدوث المزيد من الجرائم؟		
3	هل يعيش الإنسان بأمان بدون سجون وقوانين؟		
4	هل حقاً أن طارق قد قام بواجبه نحو المجتمع الذي يعيش فيه؟		
5	هل يكون المجتمع قد خيب توقعات طارق إذا سلمه للشرطة؟		
6	هل يجني المجتمع فوائد من السجن وبخاصة لأشخاص فاضلين؟		
7	هل يمكن أن يكون الإنسان قاسياً وبلا قلب لدرجة أن يرسل طارق إلى السجن؟		
8	هل من العدل أن يطلق سراح طارق بينما يقضي جميع السجناء مدة أحكامهم كاملة؟		
9	هل كانت السيدة جارة جيدة لطارق؟		
10	هل من الواجب على المجتمع الإبلاغ عن المجرم الهارب بغض النظر عن الظروف المحيطة به؟		
11	هل هناك طريقة يمكن من خلالها احترام حقوق الناس ومصالحهم؟		
12	هل ذهاب طارق إلى السجن فيه الخير له ويحمي أناساً آخرين؟		

(القسم ب) اختر من بين الأسئلة السابقة الأربعة أسئلة أكثر أهمية بالنسبة إليك ورتبها وفقاً للترتيب المبين أدناه (يكتفى بذكر رقم السؤال):

- السؤال الأكثر أهمية بالدرجة الأولى - ل الأكثر أهمية بالدرجة الثالثة
- السؤال الأكثر أهمية بالدرجة الثانية - ل الأكثر أهمية بالدرجة الرابعة
- مشكلة الطبيب -

أم أحمد سيدة تعاني من ألم شديد بسبب إصابتها بالسرطان، وقد أخبرها الطبيب بأنها ستموت خلال ستة شهور فقط. لكنها خلال هذه الفترة كانت تعاني معاناة شديدة وتتألم كثيراً، ولكنها كانت ضعيفة جسماً بحيث لو تناولت كمية كبيرة نسبياً من الجرعة المقاومة للألم (المخدر) يمكن أن تموت حالاً، كانت السيدة تعاني من شدة الانفعال وتكاد تجن من شدة الألم، توسلت السيدة إلى الطبيب أن يعطيها هذه الجرعة من (المخدر) ويريحها من شدة الألم وكانت تقول إنها لا تستطيع أن تتحمل الألم وأنها سوف تموت لا محال خلال أشهر قليلة.

س: ماذا يجب على الطبيب أن يفعل؟ اختر إحدى الإجابات التالية:-

() يجب أن يعطيها الجرعة. () لا أستطيع أن أقرر. () لا يجوز أن يعطيها الجرعة.



مجلة علوم إنسانية WWW.ULUM.NL السنة السابعة: العدد 44: شتاء 2010 , Jan. - Year 7th , Issue 44
(القسم أ) قدر أهمية كل سؤال من الأسئلة التالية فيما يتعلق بقرار إعطاء هذه الجرعة أو عدم إعطائها وذلك بوضع إشارة (x) في المربع المناسب.

ليس مهماً	قليل الأهمية	مهم بعض الشيء	مهم جداً	الأسئلة
				1 هل تفضل عائلة السيدة أن تعطي كمية من المخدر كافية لموتها أم لا؟
				2 هل يخضع الطبيب في حالة إعطائه السيدة الجرعة لنفس القوانين التي يخضع لها القائل؟
				3 هل سيكون الناس أحسن حالاً إذا لم يتحكم المجتمع بحياتهم وموتهم؟
				4 هل يستطيع الطبيب أن يجعل وفاة السيدة تبدو وكأنها موت طبيعي؟
				5 هل يحق للدولة أن تفرض استمرار الحياة لأناس لا يرغبون في الاستمرار بها؟
				6 هل للموت قيمة قبل أن يفرض المجتمع وجهة نظره على القيم الشخصية؟
				7 هل يتعاطف الطبيب مع معاناة السيدة من المرض أم يهتم أكثر بما سيقوله المجتمع؟
				8 هل تعتبر المساعدة في إنهاء حياة إنسان عملاً تعاونياً مسؤولاً؟
				9 هل يستطيع أحد أن يقدر متى تنتهي حياة الإنسان غير الله؟
				10 هل هناك مبادئ وقيم أخلاقية وضعها الطبيب لنفسه بحيث تحدد نمط سلوكه الشخصي وطريقة تعامله مع الناس؟
				11 هل للمجتمع الحق في السماح للأفراد بإنهاء حياتهم متى يشاؤون؟
				12 هل للمجتمع الحق في السماح بالانتحار أو قتل الرحمة مع الحفاظ على حياة الذين يريدون العيش مصانة؟

(القسم ب) اختر من بين الأسئلة السابقة الأربعة أسئلة أكثر أهمية بالنسبة إليك ورتبها وفقاً للترتيب المبين أدناه (يكتفي بذكر رقم السؤال):

- السؤال الأكثر أهمية بالدرجة الأولى - - السؤال الأكثر أهمية بالدرجة الثالثة
- السؤال الأكثر أهمية بالدرجة الثانية - - السؤال الأكثر أهمية بالدرجة الرابعة

الملحق ب

مقياس أساليب التفكير لستيرنبرغ ووينجر المبني على نظرية السلطة الذاتية العقلية

أخي الطالب/ أختي الطالبة

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين أساليب التفكير وفقاً لنظرية ستيرنبرغ (Sternberg) لأساليب التفكير (نظرية الحكم الذاتي العقلي) ومدى ارتباطها بالحكم الخُلقي لدى طلبة جامعة اليرموك. ولتحقيق هذا الهدف تم تعريف مقياس ستيرنبرغ ووينجر لأساليب التفكير والذي يتكون من قسمين:



مجلة علوم إنسانية WWW.ULUM.NL السنة السابعة: العدد 44: شتاء 2010 - Jan. , Year 7th , Issue 44
القسم الأول : يتضمن معلومات شخصية عن المفحوص الجنس، التخصص، المستوى الدراسي (أولى، ثانية،
ثالثة، رابعة).
القسم الثاني : يتضمن فقرات المقياس وتبلغ (70) فقرة، حيث يضع المفحوص ((x أمام الفقرة تحت الدرجة التي
تصفك، وفق تدرج خماسي أبدا (1)، نادرا (2) ، أحيانا (3)، غالبا (4)، دائما (5).
شاكرًا لكم حسن تعاونكم
والله ولي التوفيق

البيانات الشخصية :

- الجنس: ذكر أنثى

- التخصص :

- المستوى الدراسي : سنة أولى سنة ثانية

سنة ثالثة سنة رابعة

مقياس ستيرنبرغ وويجنر لأساليب التفكير (المعرب) لقياس وتحديد أساليب التفكير لدى طلبة جامعة اليرموك

الرقم	الفقرة	دائما (5)	غالبا (4)	أحيانا (3)	نادرا (2)	أبدا (1)
المجال التشريعي (legislative style) :						
1.	أفضل عمل المهمات بطريقتي الخاصة بي.					
2.	أفضل البدء باستخدام أفكارتي الخاصة بي عند القيام بمهمة ما .					
3.	أفضل قبل الشروع بمهمة ما فهم آلية القيام بها.					
4.	اشعر بالسعادة حيال المهمة التي أقوم بها عندما أكون قادرا على تحديد ما الذي سأفعله وكيف افعله.					
5.	أفضل المواقف التي تمكنني من استخدام أفكارتي وأساليبتي في التعامل معها.					
المجال التنفيذي (executive style) :						
6.	اخذ في الاعتبار آراء الآخرين عند صنع قرار ما.					
7.	أفضل المشاريع ذات البنية الواضحة والخطة والهدف المحدد.					
8.	اتأكد من الطريقة الواجب استخدامها قبل البدء بمهمة أو مشروع ما.					
9.	افهم آلية حل مشكلة ما باتباع قواعد محددة.					
10.	استمتع بإنجاز المهمات التي أتمكن من عملها وفق إرشادات وتعليمات.					



المجال القضائي (judicial style):				
				11. انتقد أساليب الآخرين في معالجة الموضوعات عند مناقشة أو كتابة بعض الأفكار.
				12. أقرر الفكرة التي اختارها عندما أواجه أفكارا متناقضة.
				13. أتحقق من وجهات نظر الآخرين المخالفة لوجهة نظري وأفكاري .
				14. أفضل المهام التي تمكنني من وضع درجة تقييمية لتصاميم وطرق الآخرين في عمل الأشياء.
				15. أفضل المشاريع التي تمكنني من دراسة أفكار وجهات نظر الآخرين المختلفة.
المجال الملكي (monarchic style):				
				16. ارتكز على فكرة واحدة رئيسية عند مناقشة وكتابة بعض الأفكار.
				17. أميل إلى إهمال المشاكل التي تستجد عند محاولة إنهاء مهمة ما.
				18. استخدم أي وسيلة للوصول إلى أهدافي وغاياتي.
				19. اخذ في اعتباري عاملا رئيسيا واحدا عند محاولة صنع قرار ما.
				20. أركز على مهمة واحدة في الوقت الواحد.
المجال الهرمي (hierarchical style):				
				21. أضع أولويات للأشياء التي من الضروري عملها قبل البدء بتنفيذها.
				22. أدرك جيدا خطورة المشاكل التي أعالجها ووفق أي ترتيب يتم معالجتها.
				23. أدرك جيدا الترتيب الذي وفقه يتم تنفيذ عدة أشياء يجب عملها.
				24. اهتم بالألية التي سترتبط بها الافكار سوية عند مناقشة أو كتابة الافكار .
				25. أدرك الألية التي سترتبط بها عناصر المهمة بالهدف الكلي للمهمة عند القيام بمهمة ما.
المجال الأقلية (oligarchic style):				
				26. عادة ما أبدا بتنفيذ أي من عناصر المهمة التي أتولاها.
				27. أقوم بعمل عدة مهام بنفس الأهمية في آن واحد.
				28. اقسم وقتي واهتمامي بين عدة مهام وأشياء يجب عملها.
				29. أحاول عمل عدة أشياء مرة واحدة لكي أستطيع التنقل بينها.
				30. أميل للنظر إلى جميع جوانب مشروع ما بنفس الأهمية عند القيام به.



				48.	أفضل المواقف التي أستطيع من خلالها تطبيق أفكارى دون الاعتماد على أفكار الآخرين.
				49.	أحب فقط استخدام أفكارى في عمل الأشياء.
				50.	أحب المشاريع والمهام التي أستطيع إنجازها بمفردى.
				51.	أفضل قراءة التقارير للحصول على المعلومات التي احتاجها من الاستفسار عنها من الآخرين.
				52.	أحب حل أي مشكلة أواجهها بمفردى.
				53.	أحب العمل بمفردى في أداء المهام.
المجال الخارجي (external style) :					
				54.	أحب القيام بعملية عصف ذهني بمشاركة زملائي وأصدقائي لتوليد أفكار ذات علاقة بموضوع المهمة التي أقوم بها.
				55.	أفضل مناقشة الآخرين للحصول على المعلومات التي احتاجها من قراءة التقارير التي تتعلق بها.
				56.	أحب المشاركة في النشاطات التي تمكنني من مشاركة الآخرين بروح الفريق الواحد.
				57.	أحب المشاريع التي تمكنني من العمل مع الآخرين جنبا إلى جنب.
				58.	أحب دمج أفكارى مع الآخرين في المناقشات والحوارات.
				59.	أفضل التعامل مع البشر من التعامل مع الأشياء.
				60.	أحب مشاركة الآخرين بالأفكار والاستفادة من معلوماتهم عند القيام بمشروع ما.
المجال التحرري (liberal style) :					
				61.	أحب المواقف التي تمكنني من تجريب أساليب جديدة في عمل الأشياء.
				62.	أحب تغيير الروتين لكي تتحسن وتتطور طرق وأساليب تنفيذ المهام.
				63.	عندما أواجه مشكلة ما، فإنني أفضل تجريب استراتيجيات جديدة في حلها.
				64.	أحب المشاريع التي تتيح لي النظر إلى الموقف من منظور جديد.
				65.	أحب البحث عن المشاكل القديمة وحلها بطرق وأساليب جديدة.
المجال التقليدي (conservative style) :					



					66.
				اتبع الطرق والأفكار التي تم استخدامها في الماضي عند تولي مسؤولية شيء ما.	
				أحب المهمات والمواقف التي تتضمن قواعد ثابتة يتم إتباعها في أداء هذه المهمات والتعامل مع هذه المواقف.	67.
				لا أحب المشاكل التي تنشأ عند عمل الأشياء بطريقة تقليدية اعتيادية.	68.
				ارتكز على قواعد معيارية في عمل الأشياء	69.
				أحل أي مشكلة تواجهني بطريقة تقليدية.	70.
				أحب المواقف التي يكون فيها دوري والذي العبه تقليديا.	71.