الإرشاد النفسي وأساليب غرس التربية الأخلاقية

إعداد

أ.د./ ناصر سيد جمعة
أستاذ الإرشاد النفسي
جامعة ظفار

د. يوسف أحمد البرعمي
أستاذ المناهج وطرق تدريس الرياضيات
جامعة ظفار

المقدمة:

لقد تأثرت المجتمعات العربية بشكل عام بالتقدم المتسارع في شتى مجالات الحياة وخاصة المستحدثات التكنولوجية الحديثة ووسائل التواصل الاجتماعي، وأصبحت المادية مسيطرة وطاغية على كثير من أمور الحياة. وقد انعكس ذلك سلباً على التربية الأخلاقية في الأسرة والمجتمع والمؤسسات الاجتماعية. وأصبحت كثير من المجتمعات العربية تعيش أزمة أخلاقية طاحنة نتجت أيضا عن الغزو الثقافي للثقافات الغربية، وأصبحت الكثير من المدخلات الثقافية الغربية مسيطرة بشكل كبير على مجتمعاتنا. كما أن التغيرات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية خاصة بعد ثورات الربيع العربي كان لها دور بارز في التغير الحادث في منظومة القيم وثقافة المجتمعات العربية. لذلك أصبح موضوع التربية الأخلاقية وأساليب غرسها في الأطفال والناشئة من الموضوعات الهامة التي تحظى باهتمام كبير.

كما كان للعولمة وانفتاح المجتمعات العربية على الثقافات الغربية دور بارز في التغير الحادث في منظومة القيم في المجتمعات العربية. كما أن التكنولوجيا الحديثة، والانترنت بلا حدود، والأقمار الصناعية جعلت العالم يعيش وكأنه قرية صغيرة. أدى ذلك إلى صعوبة حفاظ المجتمعات العربية على نمطها الثقافية العربي والإسلامي المميز (عبد الله والزيود، ٢٠٢٠)، وأصبح من الضرورة إيجاد أساليب مناسبة تساعد كافة المؤسسات الاجتماعية على غرس التربية الأخلاقية المناسبة في نفوس الأطفال والمراهقين والشباب.

لقد حظيت التربية الأخلاقية باهتمام كل من الفلاسفة والمفكرين والعلماء ورجال التربية، وأصبح التركيز منصباً على دور المؤسسات الاجتماعية في التنمية الأخلاقية لدى الناشئة بشكل أكبر، لما يواجهه الأطفال والمراهقين والشباب من تيارات فكرية متناقضة نشأت عن التطور الحضاري السريع (العلمي والمادي) والذي لم يواكبه تطورا مماثلا في الجوانب الأخلاقية والسلوكية، وقد تتعارض هذه التيارات مع القيم الأخلاقية الأصيلة، مما يولد العديد من المشكلات التي تعاني منها المجتمعات المعاصرة. فالتربية الأخلاقية ضرورية للفرد والمجتمع على حد سواء، والمجتمعات لا تستطيع المحافظة على استمراريتها وتماسكها الا بالتمسك بالقيم الأخلاقية، فهي تعطي دائماً الحياة الاجتماعية الطابع الإنساني المميز (الشماس، زيود، كشيك، ٢٠١٥).

وتعرف التربية الأخلاقية بأنها هي: "مجموعة من المبادئ الخلقية والفضائل السلوكية والوجدانية التي يجب أن يلقنها الطفل، ويكتسبها ويعتاد عليها من تميزه وتعقله إلى أن يصبح مكلفا إلى أن يتدرج شابا إلى أن يخوض خضم الحياة" (سعد، ٢٠١٠، ص٧-١٠). كما عرفها ناصر (٢٠٠٦) بأنها هي عملية تكيف الأفراد مع القيم التي تحظى بالتقدير في المجتمع، ممارسة الصحيح منها والابتعاد عن الخاطئ من السلوكيات التي تمارس ضمن القواعد والمبادئ التي يقبلها المجتمع لأفراده. كما تعرف على أنها تلك التربية القائمة على نبذ القيم الفاسدة والتخلّي عنها والتدرّب على البُعْد عنها، والقائمة على فهم طبيعة الخِلْقة في الحياة وفهم الرسالة البشرية، ومن ثمّ التحلّي بأرقى القيم وأنقى الفضائل. وهي بمثابة عملية لإصلاح الأخلاق وتقويم ما انحرف من السلوك.

وتعد التربية الأخلاقية بمثابة تربية للإرادة، وإذا كانت الأخلاق هي رصيد الكائن الذي يبلغ تفتحه الكامل، فمن المنطق أن نفكر في أن التربية الأخلاقية مدعوة لتتبع تطور الكائن الطبيعي خطوة بخطوة، (ناصر، ٢٠٠٦). وهي أيضاً بمثابة الركيزة الأساسية التي يقوم عليها أي نشاط إنساني، فهي القوة التي تنظم الحياة الاجتماعية من كل جوانبها التعبدية والتعاملية، وافتقاد الإنسان للسلوك الأخلاقي الطيب، ينعكس بصورة سلبية على تعاملاته، (طراد، ٢٠١١). فالأخلاق ليست مجموعة من القوانين المجردة، بقدر ما هي أسلوب في التعامل مع الأفراد في مواقف الحياة العملية. وتتسم الأخلاق بأنها لا تنحصر في ميدان واحد واضح ومحدد المعالم من ميادين النشاط الإنساني، حيث أنها ضابطة للعلاقات الإنسانية في أي مجال من المجالات الحياتية للنفس البشرية. (سعد، ٢٠١٠). فما من ظاهرة من مظاهر الحياة الاجتماعية قبل العلم والفلسفة وغيرها، حظيت بتفسيرات متناقضة بقدر ما حظيت به الأخلاق، من حيث تنوع مفاهيمها على امتداد تاريخها الطويل (خليف، ٢٠٠٨).

وقد أكد علماء علم النفس والفلسفة والتربية على أن التربية الأخلاقية تعد سلاح فعَّال ودرع واقي للمحافظة على ثقافة المجتمع وأخلاقياته ونمطه الثقافي المميز له، إذ تعيش كثير من المجتمعات اليوم تناقضًا في القيم، ما بين قيم متأصلة انتقلت عبر الأجيال المتتالية وقيم حديثة أتت من خلال التفاعل الحضاري مع المجتمعات الأخرى. مما جعل الفرد يعيش حالة من التردد والضياع بين أصالة القيم التراثية وهشاشة القيم المستوردة، وبين إثبات الذات والتطلع المادي الذي يسعى إليه الإنسان (ناصر، ٢٠٠٦).

كما أن الآباء والامهات والمعلمين لهم دور بارز في التربية الأخلاقية، ويتمثل دورهم أولاً في الكشف عن مظاهر الصراع القيمي وأسبابه، وخطورة القيم السلبية على النشء، ثم العمل على توظيف كل من الطرق والاستراتيجيات لتعليم القيم المختلفة في المواقف التعليمية، وتوفير فرص الحوار والمناقشة حول الأبعاد القيمية للمحتوى الدراسي، وتضمين أساليب التقويم والاختبارات مواقف تتعلق بالسلوك القيمي للطلبة، وأخيراً العمل على تعزيز القيم الإيجابية والتخلص من القيم السلبية (سلوم وجمل، ٢٠٠٩).

ولقد عُنِيَ الإسلام بالتربية الاخلاقية عناية شديدة، وآية ذلك قوله صلى الله عليه وسلم: «أكمل المؤمنين إيمانًا أحسنهم خلقًا»، وقوله: «إن من أحبكم إلى أحسنكم أخلاقًا»، قيل للحسن البصري: «ما حسن الخلق؟»، قال: «بذل الندى، وكف الأذى، وطلاقة الوجه. وقد حثّ الإسلام أبناءه على كريم الأخلاق، وجميل الشمائل؛ طلبًا لرضاء الرب العلي، ولما سئل النبي صلى الله عليه وسلم عن أكثر ما يدخل الناس الجنة، قال: «تقوى الله، وحسن الخلق».

من هنا تكمن أهمية غرس التربية الأخلاقية في نفوس الأطفال والناشئة وأهمية دور كل من الأسرة والمدرسة والمجتمع في هذا الجانب. لذلك بدأ الاهتمام بالتربية الأخلاقية بشكل موسع في الآونة الأخيرة؛ كونها تقوم بدراسة دور المؤسسات التربوية كالأسرة، والمدرسة، ودور العبادة في غرس القيم الأخلاقية من أجل تحقيق فاعلية أكثر لتحقيق الأهداف الوطنية والتربوية المنشودة.

وتتعد أساليب غرس التربية الأخلاقية منها: وجود القدوة المثلى، وهذه القدوة في التربية الإسلامية تتمثل في شخصية نبينا محمد صلى الله عليه وسلم، الذي نقل لنا شُرَّاح السنن كل ما دق وجلّ من أخلاقه، بحيث تظل الأخلاق الأنموذج باقية بين أكناف المسلمين. الترغيب فيها والثناء على أهلها، الترهيب من سوء الأخلاق، التوجيهات الأخلاقية الشاملة للفرد والمجتمع، استخدام الثواب والعقاب المادي، دعم ممارسة السلوكيات الأخلاقية، والقدوة الصالحة من قبل الآباء والمعلمين.

مما لا شك فيه أن الإرشاد النفسي يلعب دوراً هاماً في اكتساب وغرس القيم الأخلاقية، كما يعد من الأساليب والعوامل الهامة التي تساعد في بناء شخصية الفرد؛ حيث يساعد الفرد على فهم ذاته وحل مشكلاته وتحقيق التوافق النفسي والاجتماعي مما يساعد على تمتعه بمستوى عالي من الصحة النفسية. كما يسهم الإرشاد النفسي بمنهجه الوقائي والنمائي في اكتساب الفرد لأنماط سلوكية إيجابية ومقبولة وقيم ومعتقدات تتماشى مع معايير وقيم المجتمع، وتنمية سمات شخصية إيجابية لديه.

وهناك العديد من النظريات في علم النفس التي تناولت التربية الأخلاقية والنمو الأخلاقي كنظرية كولبرج للنمو الأخلاقي، ونظرية جان بياجيه، ونظرية التحليل النفسي، ونظرية النمو العام. وكلها نظريات انبثقت من اهتمام علماء علم النفس بالتربية الأخلاقية ودورها في تربية النشء.

مشكلة البحث وتساؤلاته:

تمثلت مشكلة البحث الحالي في التناقض القيمي وتذبذب القيم الذي تعيشه كثير من المجتمعات العربية نتيجة للغزو الثقافي والفكري التي تعرضت له منظومة القيم في هذه المجتمعات. وأصبحت كثير من المؤسسات الاجتماعية بحاجة إلى التأكيد على غرس التربية الأخلاقية في الأطفال والمراهقين والشباب كوسيلة للحفاظ على النمط الثقافية المميز للهوية العربية في هذه المجتمعات. وبالتالي أصبحت هناك حاجة ملحة للتعرف على أساليب غرس التربية الأخلاقية، وكذلك نظريات التربية الأخلاقية.

كما أنه ومن خلال خبرة الباحثين في المجال التربوي والتي امتدت على سنوات عديدة لاحظا أن الآباء والمعلمين يحتاجون إلى مزيد من التوعية حول أساليب غرس التربية الأخلاقية لدى أبنائهم ولدى طلابهم مما يساعد على نقل التراث الثقافي من جيل إلى جيل ومواجهة سلبيات العولمة التي تخوض مجتمعاتنا العربية في –ظلها حرب ضروس للحفاظ على هويتها من الانطماس.

إن اكتساب القيم الأخلاقية والحفاظ عليها أهمية كبيرة في تحقيق نوع من الاستقرار الاجتماعي، يتم فيه احترام القواعد الأخلاقية السائدة في المجتمع، فإذا ضعف الالتزام الخلقي بين أفراد المجتمع، بدأت المتاعب والاضطرابات السلوكية، وبدأ الشك بالقيم والثقافة المحلية كذلك، حتى يصبح تحقيق الذات وحيازة الاعتراف الاجتماعي متعارضين مع احترام القواعد الأخلاقية السائدة، وعندها يكون تأثير القيم والضبط الاجتماعي قد ضعفا كثيرًا.

وقد جاءت الورقة البحثية الحالية للإجابة على التساؤلات التالية:

١ – ما مفهوم التربية الأخلاقية؟

٢ – ما نظريات التربية الأخلاقية؟

٣ – ما مراحل النمو الأخلاقي في النظريات المختلفة؟

٤ – ما وسائل غرس التربية الأخلاقية في الأطفال والمراهقين والسباب؟

٥ – ما دور الإرشاد النفسي في اكتساب القيم الأخلاقية؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالية إلى:

١ – تعرف مفهوم التربية الأخلاقية.

٢ – مناقشة نظريات التربية الأخلاقية.

٣ – تعرف المراحل التي تمر بها التربية الأخلاقية في النظريات المختلفة.

٤ – مناقشة وسائل غرس التربية الأخلاقية في الأطفال والمراهقين والشباب.

٥ – تعرف دور الإرشاد النفسي في اكتساب القيم الأخلاقية.

أهمية البحث:

١ – تتأتى أهمية البحث الحالي من أهمية الموضوع الذي يتناوله؛ حيث تعد التربية الاخلاقية من عوامل النهوض والاستقرار في المجتمعات، في حين أن سوء الأخلاق من أبرز أسباب تفككها وانهيارها؛ هذا ما يزيد الاهتمام بالتربية الأخلاقية خصوصا في ظل التطورات الحديثة التي أفرزتها التكنولوجيا ودمجت خلالها منظومة جديدة للقيم والأخلاق اختلفت عن قيم المجتمع واخلاقياته الإسلامية الأصيلة التي نشأ وتربى عليها.

٢ – كما تتضح أهمية البحث الحالي فيما يضيفه للمكتبة العربية من إطار نظري حول مفهوم التربية الأخلاقية ونظرياتها وأساليب غرسها.

٣ – من المؤمل أن يفتح هذا البحث مجالات جديدة للبحث في موضوع التربية الأخلاقية.

٤ – أهمية التطبيقات العملية لهذا البحث في المجال التربوي للآباء والمعلمين، والتركيز على الأساليب التي يمكن أن يستخدمها الآباء والمعلمين في غرس التربية الأخلاقية.

مفهوم التربية الأخلاقية

قدم الأدب التربوي تعريفات متعدد حول مفهوم التربية والتربية الأخلاقية تقاربت في كثير من أبعادها ومعانيها فلقد عرف ابن منظور (د.ت. ٩٤) كلمة التربية بمعنى الزيادة والنشأة والرعاية والمحافظة وهي من ربا الشيء ربوا وربا أي زاد ونما.

عرف أبن منظور (١٤١٤هـ، ج١٠، ص ٨٦) كلمة الأخلاق لغوياً أي الطبيعة بقوله: "والخلُق بضم اللام وسكونها وهو الدين والسجية بمعنى الفطرة والطبع والمروءة، وحقيقته أن صورة الإنسان الظاهرة والباطنة، وهي نفسه، وأوصافها ومعانيها المختصة بها بمنزلة الخلق لصورته الظاهرة وأوصافه ومعانيها. وفي الموسوعة البريطانية جاء تعريف الأخلاق: بأنها قسم من الفلسفة التي تعنى بما هو جيد وقبيح وما هو صحيح أو خاطئ. (خليف، ٢٠٠٨، ص١٦–١٧). وفي الحديث الشريف: "انما بعثت لأتمم مكارم الأخلاق" (البخاري ١ / ١٠٤: ٢٧٣) وفي التنزيل قال تعالى" وإنك لعلى خلق عظيم" (سورة القلم: آية ٤).

أما التعريف الاصطلاحي للأخلاق فقد اختلفت وجهات النظر في تعريفها وذلك تبعا لاختلاف الغاية منه وتبعا لنوع ثقافاتهم ومجتمعاتهم ومن هذه التعاريف: يعرفها أبن مسكويه (في عبد الغني، ١٩٩٢) بأنها: "حال للنفس داعية إلى أفعالها من غير فكر وروية. والخلق هي:" حالة للنفس واعية لها وإلى أفعالها من غير فكر ولا روية، وهذه الحالة تقسم إلى قسمين: منها ما يكون طبيعيا ومن أصل المزاج، كالذي يضحك ضحكا مفرطا من أدنى شيء يعجبه، ومنها ما يكون مستفادا بالعادة والتدرب، ثم يستمر عليه حتى يصير ملكة وخلقا" (ناصر، ٢٠٠٦). وعرفها توق وعدس وقطامي (٢٠٠٣) بأنها:" جملة التغييرات النوعية التي تطرأ على الأحكام الخلقية للفرد أثناء فترة نموه".

ومفهوم الأخلاق في الإسلام نابع من القرآن والسنة النبوية، والقواعد الأخلاقية في التربية الإسلامية تتقرر من خلال قبول السلوك أو عدم قبوله عند الله سبحانه وتعالى وعند رسوله (الجقندي، ٢٠٠٣). وتقوم الأخلاق في الإسلام على قاعدة التقوى بمعنى الاتقاء والامتناع عن كل ما حرمه الله عز وجل، وهو موصولة بالايمان بالله، فالعقيدة والأخلاق حقيقتان لا تنفصلان. ويؤكد الإسلام أنه لا خلق بغير إيمان ولا إيمان بغير خلق، وأن الإيمان الصالح أساس الخلق (الرفاعي، ٢٠١٧).

وعرف ناصر(٢٠١٦) التربية الأخلاقية بأنها: عملية تكيف الأفراد مع القيم التي تحظى بالتقدير في المجتمع، وممارسة الصحيح منها والابتعاد عن الخاطئ من السلوكيات التي تمارس ضمن القواعد والمبادئ التي يقبلها المجتمع، كما عرفها كركو وأخرون (CurkoK et al.2015) التربية الأخلاقية بأنها كل عمليات التعليم التي ترتبط بالأبعاد الأخلاقية للحياة سواء كانت ضمنية أو صريحة بحيث يمكن مراقبتها وتنظيمها بالأدوات التعليمية المناسبة، ومن ناحية اخرى عرفها(Clark, 2010)) بأنها خبرات تعليمية تسعى لأعداد المواطنين القادرين على اتخاذ قراراتهم بوعي ومنطقية في المجتمعات التعددية.

لقد أكد الشماس وزيود وكشيك (٢٠١٥) أن التربية الأخلاقية تسعى دائما إلى تنمية إدراك الفرد أو فهم وجهة النظر الأخلاقية أو الأسلوب الأخلاقي من أجل الحكم على الأفعال وتقدير ما يجب على الفرد أن يفعله ف ي المواقف المختلفة، وتنمي عنده الاعتقاد في عدد من المعايير الملموسة والقيم والفضائل مثل: العفة والأمانة والصدق، وتعمل دائما على تنمية الاستعداد لدى الفرد لأن يعمل ما هو أخلاقيا، وأن يصل بنفسه إلى التلقائية في التأمل الذاتي والقدرة على ضبط النفس والحرية الروحية. كما تهدف التربية الأخلاقية إلى التكامل والتوازن بين الروحي والجسدي، أو بين العاطفة والعقل، كما تسعى إلى تحقيق التكامل والازدهار في الشخصية، من حيث تهيئة القوى الداخلية للفرد نحو السلوك الصحيح.

نظريات التربية الأخلاقية:

اهتمّ الفلاسفة منذ القديم بمسألة الأخلاق فدرسوا تأثير القيم العليا في الأفراد، قيم تشكل منظومة معقدة من الضوابط والشروط يتوجّب التحلّي بها في كلّ التعاملات المادية والمعنويّة، ومن خلالها يتمّ الحكم على مدى صلاح الأفراد واستقامتهم ودرجة اندماجهم في المجتمع. تلتها لاحقا نظريات متنوّعة في التربية الأخلاقية فتشكلت مدارس معرفيّة تستند إلى النتائج التجريبيّة في علمي النفس والاجتماع من أبرز روّادها "هارشتورن" (H.Hartschore) و "ماي" (May.MA) اللذان اشتهرا ببحثهما:" دراسات في طبيعة الأخلاق" سنة ١٩٢٩ و "لورانس كولبرج" (L.Kohlbirg) صاحب نظريّة "مستويات النموّ الأخلاقي ومراجعه"، ثمّ توالت الأبحاث والدّراسات التي اهتمّت بنظريات التربية الأخلاقية تمحورت أساسًا حول كيفيّة إيجاد صيغ فكريّة ونماذج سلوكيّة تضبط السلوك الإنساني وتوجّهه الوجهة السّليمة (تليلي، ٢٠٢٠).

١ – نظرية منهج الجماعة في السلوك الأخلاقي

يبيّن رائد هذه المدرسة العالم " رايت" (Wright) أنّ الفرد يصنع من الجماعة ما لا يصنعه بمفرده ذلك أنّ الجماعة تطوّر ملكات وأعراف تمثّل قوانين أخلاقيّة يلتزم بها أعضاء الجماعة ويتقيّدون بها وكلّ من يخالفها يعرّض نفسه للإقصاء أو العقوبة.

٢ – نظرية الأسس الأخلاقية Moral foundations theory

هي نظرية نفسية اجتماعية معنيّة بشرح أصول التفكير العقلي الأخلاقي لدى البشر وتنوعاته على أساس الأسس الفطرية المعيارية. طرحها لأول مرة علماء النفس جوناثان هايدت وكريغ جوزيف وجيسي غراهام وبنوها على أعمال عالم الأنثروبولوجيا الثقافية ريتشارد شويدر، وطورتها مجموعة متنوعة من المشاركين فيما بعد، واشتهرت في كتاب هايدت بعنوان «العقل الصالح (Haidt & Craig, 2004; Graham, et al., 2013).

عرضت النظرية الأصلية خمسة أسس، وهي: الاهتمام/الأذى، العدل/الغش، الإخلاص/الخيانة، النفوذ/التخريب والقداسة/التدهور. وتشمل النظرية حاليًا معيارًا سادسًا هو الحرية/القمع، في حين يبقى مؤلفوها منفتحين على إضافة أو طرح أو تعديل مجموعة الأسس (Iyer et al., 2012).

المصدران الرئيسيان هما الشرعية البراغماتية للتعددية الأخلاقية وتخطيط المجال الأخلاقي. في الأول، وصف كل من هايدت وغراهام عملهما من وجهة نظر عالم أنثروبولوجيا بأنه يشبه النظر إلى تطور الأخلاق وإيجاد الأرضية المشتركة بين كل اختلاف. أما في الثاني، وصفا أسلوبهما المعروف باستبيان الأسس الأخلاقي ودافعا عنه. ومن خلال تجارب عديدة وعدد من المشتركين يقدر بنحو أكثر من ١١ ألفًا، من كل الأعمار والمعتقدات السياسية، تمكنوا من إيجاد النتائج التي تدعم تنبؤاتهم (Graham et al., 2011).

نظرية التحليل النفسي:

يعود الفضل في هذه النظريّة إلى العالم " سيجموند فرويد" (Sigmund Freud) الذي بيّن أنّ الأخلاق ليست منعكسات شرطيّة كوّنتها التربية وأنّ القواعد الأخلاقيّة لا تعدو أن تكون إلاّ عادات منبثقة من التدريب التربوي دون أن يكون لها أيّ أساس عقليّ. تبنى هذه النظرية على الفلسفة القائلة بأن الإنسان شرير بطبعه، وأن الانسان يعتبر حزمة من الدوافع على الكبار توجيهها بالطريقة الصحيحة لتحقيق أهداف المجتمع، ويكون ذلك من خلال تقمص الطفل لسلوك والديه، ويركز فرويد على تطور الضمير والأنا الأعلى، بمعنى أنه حتى يحصل الطفل على الثواب ويتجنب العقاب عليه أن يتعلم أن يفرد سلوكه الذي يحدده الوالدان والذي يصبح جزءا من الضمير الذي تتكون منه الأنا الأعلى، حيث تعمل كمنظومة للضبط الداخلي لدى الفرد الذي يحل محل الضبط الصادر عن الوالدين (ناصر، ٢٠٠٦).

لذلك يعتبر فرويد أن الذات العليا هذه وهي الرادع الأخلاقي الداخلي للسلوك هي واحدة من ثلاث أنسقة أو تركيبات للشخصية، كما ركز فرويد على الخمس أو الست سنوات الأولى من عمر الطفل التي يتم فيها اكتساب القيم من الوالدين من خلال ميكانزم التقمص وهذا يجعل الطفل يستدخل قواعد والديه من حيث الصواب والخطأ مع القدرة على معاقبة نفسه من خلال الشعور بالذنب (فتحي، ١٩٨٣).

مراحل النمو الأخلاقي عند الغزالي:

حدد الامام الغزالي(١٩٨٦) ثلاث مراحل للنمو الأخلاقي هي:

١ – المرحلة المادية الحسيّة:

وتمتد هذه المرحلة من فترة الطفولة المبكرة، وجزءاً من المرحلة الأساسية الدنيا إلى سنّ التمييز، حيث تتكوّن لديه المبادئ الأخلاقية بالثواب والعقاب الماديين، لأن الطفل في هذه المرحلة لا يستطيع فهم المعاني المجرّدة، فلا بد من ربط الثواب والعقاب بشيء حسّي ملموس.

٢ – المرحلة المعنوية العقلية:

وتمتد من مرحلة ما قبل البلوغ قليلاً، فتدخل فيها المرحلة الأساسية العليا والثانوية، وقد تمتد طويلاً، حيث يصبح الفرد في هذه المرحلة قادراً على فهم المعاني المجردة دون ربطها بمعايير مادية، فيتربّى خُلقياً بمعاني المدح والذم، وبذلك يمكن تعديل السلوك بالتعزيز المعنوي.

٣ – المرحلة المثالية:

وهي مرحلة تقديس الأوامر والنواهي الأخلاقية، وربطها برضا الله تعالى، وابتغاء مرضاته، وهذه المرحلة قلما يصل إليها أحد، وهذه المرحلة قد تتداخل زمنياً مع المرحلة التي قبلها حيث تمتد من مرحلة البلوغ والرشد إلى ما بعدها، فقد يصل متعلم في المرحلة الأساسية العليا أو الثانوية إلى مرحلة مراقبة الله تعالى في السرّ والعلن (الربايعة ومطالقة والعزام، ٢٠١٤).

نظرية النمو المعرفي عند بياجيه:Piaget

تعتبر نظرية بياجيه هي الأساس التي بنيت عليه نظريات النمو الأخلاقي الحديثة، ولقد تناولت هذه النظرية مراحل النمو الأخلاقي للطفل من أجل اتباع أفضل الطرق في بناء شخصية الطفل وتعريفه بالسلوك الملائم ولتزويد المربين السلوك اللازم اتباعه في التعامل مع الأطفال. تبني هذه النظرية فلسفتها الأخلاقية على مبدأ العدالة والمساواة والتعاون، واعتبر بياجيه أن ذلك هو لب الأخلاق، ويؤكد على أن اكتساب الخلق هي عملية اصدار أحكام ترتبط بنمو التفكير عند الأفراد، وأن النمو الخلقي هو جزء من عملية التعلم وهو مرتبط بعدة مراحل شبيهة بمراحل النمو المعرفي والسلوك الأخلاقي الذي يساعد على تكيف الفرد المعرفي مع تغيرات البيئة من حوله والواقع الاجتماعي (عبد الله والزيود، ٢٠٢٠). ثم قام بياجيه من خلال النتائج التي توصل إليها في دراسته حول التفكير الأخلاقي عند الأطفال أن يصيغ نظريته حول النمو الأخلاقي، ولقد حدد بياجيه ثلاث مراحل في نظرية التطور الأخلاقي:

١ – المرحلة الأولى: لا يهتم الأطفال بالتفكير الأخلاقي لأنهم يعطون الأولوية لمهارات أخرى مثل التنمية الاجتماعية. وهذه المرحلة تسمى المرحلة الأخلاقية المنشأ أو أخلاقية التحكم؛ وفيها يميل الطفل في هذه المرحلة إلى الطاعة العمياء للكبار والتقيد بالأوامر دون مناقشتها، أما أحكامه عن الصواب أو

الخطأ فتتم عن طريق النتائج المترتبة على الأفعال، كما يؤمن الطفل بالعدالة الاجتماعية الملازمة لذاته، وأن القواعد الأخلاقية هنا مطلقة لا يمكن تغييرها أو تبديلها فهي ثابتة.

٢ – المرحلة الثانية: يخضع الأطفال للسلطة ويظهرون الاحترام المطلق للوائح. وتسمى هذه المرحلة الأخلاقية الذاتية المنشأ أو أخلاقية التعاون؛ وفيها يبدأ الطفل في التعرف على وجهات نظر الآخرين ومعرفة ما هو صواب وما هو خاطئ، فالقواعد ليست ثابتة وإنما هي نتيجة اتفاق جماعي، وتتصف هذه المرحلة بأنها تركز على النية والقصد ومراعاة الظروف التي تؤثر في الأقوال والنوايا في إصدار الأحكام الأخلاقية، وتتم هذه المرحلة عن طريق التفاعل المتبادل بين رفاق اللعب (بوحمامة، ١٩٨٩).

٣ – المرحلة الثالثة: يقر الأطفال بمرونة اللوائح وفقًا للمعتقدات التوافقية ويأخذون في الاعتبار القصد من كل إجراء عند الحكم على ما إذا كان أخلاقيًا أم لا.

نظرية لورانس كولبرج في النمو الأخلاقي Kohlberg. L

بينما كان "كولبرج" (Kolhlberg, 1958) يواصل دراساته العليا، تأثر بعمق بدراسات بياجيه حول النمو الأخلاقي، حيث كان يرى أن بياجيه وجه حديثه للأطفال نحو أمور أساسية في فلسفة الأخلاق، كما كان يعبر بصدق عن تفكيرهم الحقيقي، وفي نفس الوقت فقد بدا له أن عمل بياجيه لم يكتمل.

حيث يمكن وضع النتائج الأساسية لبياجيه حول الحكم الأخلاقي لدى الأطفال في نظرية ذات مرحلتين. فالأطفال الأصغر من العاشرة أو الحادية عشر يفكرون في القضايا الأخلاقية في اتجاه واحد، بينما الأطفال الأكبر من ذلك يأخذون في اعتبارهم أموراً مختلفة. كما أن الأطفال الصغار يعتبرون قواعد الأخلاق أشياء ثابته ومطلقة، وأنهم يعتقدون أن القواعد تصلهم من الكبار أو من الله سبحانه وتعالى وهم لا يملكون لها تغييراً، والأطفال الأكبر نظرتهم أكثر واقعية ونسبية، إنهم يتفهمون أنه من الممكن أو قد يكون من المسموح به تغيير القواعد لو حظي التغيير بموافقة الجميع، فالقواعد ليست مقدسة ولا مطلقة ولكنها وسيلة يستعملها الكبار للتعاون فيما بينهم. وفي نفس الوقت تقريباً أي في حدود العاشرة والحادية عشر من العمر يتعرض التفكير الأخلاقي للأطفال لتحولات أخرى، فالأطفال الأصغر يبنون أحكامهم الأخلاقية على النتائج في حين أن الأطفال الأكبر يبنون أحكامهم الأخلاقية على النوايا والأهداف (المومني، ٢٠٠٥).

لقد وضع كولبرج نموذجا هرميا للنمو الأخلاقي يتكون من ثلاثة مستويات وكل مستوى يتكون من مرحلتين، كما اتخذ من العدالة مرجعية لهذا النمو وهذه المستويات هي كما يلي:

المستوى الأول: وهو المستوى ما قبل التقاليد أو ما قبل العرف والقانون Pre Conventional Morality ، يضم هذا المستوى الأطفال دون سن التاسعة والقليل من المراهقين وتتمركز الأحكام الأخلاقية حول الذات، حيث أن معرفة الطفل للصواب أو الخطأ يتمركز تبعا ما يجلبه للطفل من سعادة أو ألم ولما يعقبه

من ثواب أو عقاب، لذلك مفهوم العدالة مرتبط بذاتية الطفل. كما أن تفكيره الأخلاقي يكون في هذه المرحلة ماديا واقعيا وأن القوانين ثابتة لا تتغير، ويكون فهمه للقوانين محدود بحيث أنه لا يستطيع أن يعممها أو يطبقها في مواقف مشابهة. ويضم هذا المستوى مرحلتين هما:

المرحلة الأولى: مرحلة التكيف للثواب والعقاب والطاعة، أو أخلاق ذات طابع خارجي والتوجه نحو الطاعة والعقاب، حيث لا يدرك الأطفال أن وجهات النظر تختلف، ويفترضون أن هناك وجهة نظر صحيحة واحدة هي التي تأتيهم من الخارج (السلطة) (الحمود والعتوم، ١٩٩٧).

المرحلة الثانية: مرحلة الفردية الأنانية والتبادل Individualism and exchange الفردية والوسيلة وتبادل المنفعة، وفي هذه المرحلة يعرفون أن للناس اهتمامات مختلفة، ووجهات نظر مختلفة، وبينما يتغلبون على مركزية الذات، يبدأون في اعتبار كيف ينسق الأفراد اهتماماتهم في ظل المصالح المتبادلة.

أن الأطفال في المرحلتين الأولى والثانية يتكلمون حول العقاب ومع ذلك فإنهم يدركونه بشكل مختلف ففي المرحلة الأولى يرتبط العقاب بالخطأ، العقاب يثبت أن عدم الطاعة خطأ. على العكس في المرحلة الثانية، العقاب ببساطة مخاطرة، على الإنسان أن يتجنبها بطبيعته. وعلى الرغم من أن المستجيبين في المرحلة الثانية يبدون وكأنهم غير أخلاقيين، إلا أننا نجد لديهم إحساس بما هو صحيح، هناك فكرة عن التبادل العادل، هذه الفلسفة تقوم على المصالح المتبادلة.

ومن أساليب غرس التربية الأخلاقية في هذا السن استخدام مبدأ الثواب والعقاب، لكي يستطيع الطفل التفريق بين الصح والخطأ، وأن يكون استخدام هذا المبدأ بشيء من الاتساق والثبات بين من يقومون بتربية الطفل ورعايته. كما تمثل القدوة شيء مهم للطفل في هذه المرحلة حيث إنهم يكتسبون العديد من الأنماط السلوكية السوية أو غير السوية من خلال التعلم الاجتماعي؛ أي من خلال الملاحظة والتقليد. كما يعد أسلوب الثناء على السلوكيات الجيدة واستنكار السلوكيات السيئة أسلوب أخر ومهم في غرس التربية الأخلاقية.

المستوى الثاني: المستوى التقليدي أو مستوى التقيد بالأعراف والقوانين Conventional Morality :

يضم هذا المستوى معظم المراهقين والبالغين من سن عشر إلى سن سبعة عشر سنة. هنا يهتم الفرد بالقوانين الأخلاقية والاجتماعية، كما يهتم بالعلاقات المتبادلة مع الآخرين، ويبدأ الفرد في هذا المستوى التحول من التمركز حول الأسرة إلى الاهتمام بالمجتمع المحلي، باعتبار أن الأفعال الصحيحة هي التي تتفق مع قوانين المجتمع (شريم، ٢٠٠٤). ويضم هذا المستوى مرحلتين هما:

المرحلة الثالثة: مرحلة العلاقات الجيدة Good interpersonal relationships في هذه المرحلة يكون الأطفال على وشك الدخول إلى المراهقة عادة، ويرون الأخلاق أكثر من كونها تعامل بسيط، إنهم

يعتقدون أن الناس ينبغي أن يعيشوا لتحقيق توقعات الأسرة والمجتمع وأن يسلكون بشكل صحيح. والسلوك الصحيح يعني دوافع صحيحة ومشاعر متبادلة بين الأشخاص مثل الحب والتعاطف والثقة والاهتمام وغيرها.

المرحلة الرابعة: مرحلة التكيف مع النظام الاجتماعي Authority and social – order maintaining orientation : النظام الاجتماعي والضمير، حيث يمتلك الفرد مفهوماً اجتماعياً أوسع، ويخضع للنظام القانوني، حيث أن احترام السلطة والقوانين والقيام بالواجبات تحقيقاً للنظام الاجتماعي.

المستوى الثالث: مستوى ما بعد التقيد بالعراف أو الاستقلال Post Conventional Morality

ويضم الأفراد من عمر ثمانية عشر إلى ثلاثين. حيث يرى كولبرج أن قلة من البالغين الذين تستقل شخصياتهم، بحيث يصبحوا فوق التوقعات ويمارسوا القيم كامتداد للمبادئ الأخلاقية التي يؤمنون بها. وهنا يكون سلوك الأفراد الأخلاقي مرتبط بمدى ما يحقق من نفع للآخرين. وهذه الفئة يدركون أن بعض القيم نسبية قابلة للتغيير وأن بعضها مطلقة يجب احترامها مثل حق الحياة. وفي المرحلة السادسة يطور الفرد لنفسه عددا من القيم الأخلاقية الذاتية التي يأخذها من القيم العالمية مثل قيم العدل والمساواة واحترام الآخرين، وأعلى درجات النضج الأخلاقي متمثلة بالعدالة في السلوك (Berk, 1989). ويضم هذا المستوى مرحلتين هما:

المرحلة الخامسة: مرحلة التكيف لمبادئ العقد الاجتماعي وحقوق الإنسان Social contract orientation يتكلم أفراد المرحلة الخامسة إذن عن الأخلاق وعن الحقوق التي تأخذ بعض الأسبقية على قوانين معينة لكن "كولبرج" أصر على أننا لا نحكم على الناس أنهم أصبحوا في المرحلة الخامسة اعتماداً على تعبيراتهم اللفظية المجردة فقط، إننا في حاجة إلى أن ندقق في منظورهم الاجتماعي وفي أسلوبهم في التفكير، ففي المرحلة الرابعة أيضا يتحدث الأفراد أحيانا عن حق الحياة لكن هذا الحق بالنسبة لهم يكتسب شرعية من سلطة جماعتهم الدينية والاجتماعية، فعلى افتراض أن جماعتهم تقدر حق الملكية أكثر من حق الحياة فإنهم سوف يفعلون ذلك أيضاً. في المرحلة الخامسة، على العكس، يصدر الناس أحكامهم باستقلالية أكثر، بالتفكير فيما ينبغي على المجتمع أن يفعله.

المرحلة السادسة: مرحلة التكيف للمبادئ العالميةUniversal ethical principles المبادئ الأخلاقية العامة، حيث يأخذ كل الأطراف وجهات نظر الآخرين في اعتبارها تحقيقاً لمبدأ العدالة، وأن نتعامل مع مطالب كل إنسان بطريقة حيادية، محترمين كرامة كل إنسان كفرد.

لقد لاقت نظرية كولبرج نجاحا كبيراً في الوسط التربوي، بل وقد اتجه العديد منهم إلى تطبيقها في المجال التربوي، أضف إلى كونها فسرت العديد من الأبحاث الدينية والفلسفية. ونجد أن هناك تشابها بين نظرية كولبرج ونظرية بياجيه فهي امتداد لنظرية بياجيه حيث إنه اعتمد عليها في وضع نظريته وقام

بتطويرها، ونلمس هذا الشي من خلال دراسته لموضوع النمو الأخلاقي وربطه بمراحل النمو المعرفي للطفل (فتحي، ١٩٨٣).

نظرية النمو الأخلاقي الشامل

يرجع أصل هذه النظريّة إلى العالم " نورمان" (Norman,1969) الذي بيّن أنّ النموّ الأخلاقي لا يعتمد على النموّ العقليّ وإنّما على النموّ الشامل للشخصيّة الإنسانيّة أي أنّه يشمل الرغبات والشعور والعواطف (تليلي، ٢٠٢٠). تقوم هذه النظرية على أساس أن النمو الخلقي لا يعتمد أساسا على النمو العقلي، وإنما يشمل أيضا الرغبات والشعور والإرادة. ويرى "نورمان بل" أن النمو الخلقي يمر بعدة مراحل هي":

١ – مرحلة ما قبل القيم الأخلاقية: حيث يتصرف الطفل دون قواعد أخلاقية، فما هو مؤلم يعتبره سيء، وما هو سار فهو حسن.

٢ – مرحلة القيم الأخلاقية الخارجية: هنا يتم ضبط السلوك من خلال الثواب والعقاب، فما يعاقب عليه الطفل فهو سيء، وما يثاب عليه فهو حسن.

٣ – مرحلة القيم الأخلاقية الخارجية والداخلية: هنا يتحرر فيها سلوك الفرد من الضغوط الخارجية ويتسم بالاستقلالية في سلوكه الأخلاقي.

٤ – مرحلة القيم الأخلاقية الداخلية: هنا يكون الفرد قد كون تنظيم قيمي داخلي يعد بمثابة الموجه لسلوك الفرد في المواقف المختلفة.

والأسلوب الأمثل للتربية الاخلاقية للطفل تتمثل في التربية الأخلاقية الموجهة، وهذا الأسلوب يتطلب تطوير شبكة من العلاقات الاجتماعية السليمة والمقبولة بحيث يبلغ الفرد درجة النضج الأخلاقي. وهنا يجب أن تراعي التربية الموجهة للطفل مراحل النمو المختلفة، ويبدأ الأسلوب الصحيح في التربية الأخلاقية من الخبرات الواقعية للطفل ورغباته ومشكلاته في البيت والمدرسة والمجتمع ككل.

أساليب غرس التربية الأخلاقية

إن غرس التربية الأخلاقية يعتمد على ما يكتسبه الفرد في طوال فتره تنشئته بين اسرته ومجتمعه، ويشير(Halstead, 2010) إن التربية الأخلاقية تقوم على مساعدة الأطفال والشباب على اكتساب مجموعة من المعتقدات والقيم فيما يتعلق بالصواب والخطأ، توجه هذه المجموعة من المعتقدات نواياهم ومواقفهم وسلوكياتهم تجاه الآخرين وبيئتهم، كما تساعد التربية الأخلاقية الأطفال على تنمية ميولهم للعمل وفقًا لهذه المعتقدات والقيم.

أشارت عديل (٢٠٢١) إلى أن الطفل يكتسب معظم سلوكيّاته سواء كانت إيجابيةً أو سلبيةً من ثقافة أسرته ومجتمعه الذي يعيش فيه بالرّغم من أنّه يولد بفطرة سليمة، حيث إنّ الأسرة وهي أولى

مؤسّسات التربية وفي مقدّمتها الأب والأم هي التي تسمح له باكتساب هذه الثقافة بما فيها من قيم وسلوكيات جيّدة أو سيئة؛ لذلك من الأنسب للآباء تعليم أطفالهم الفضائل وتحفيزهم على التحلّي بها وإبعادهم قدر الإمكان عن السلوكيات والمفاهيم السيِّئة، وذلك عن طريق تعريفهم بكافّة الأخلاق، وتوضيح الجيّد والسيّئ منها؛ حتّى يكتسب الأطفال العلم والمعرفة، فعلى سبيل المثال يُمكن تعريف الطفل بفضيلتي الصدق والأمانة ومكافأته على فعلهما، وتحذيره من الكذب والخيانة وعواقبهما (القاضي، ٢٠١٢).

من خلال تحليل نظريات النمو الأخلاقي يمكن الوصول لمجموعة من الأساليب التربوية في غرس القيم والأخلاق في سلوك الافراد في جميع مراحل النمو بشكل تتابعي وهي:

١ – استخدام المواقف الحسية في المراحل المبكرة في تكوين القيم من خلال المواقف الاجتماعية البسيطة.

٢ – استخدام الثواب والعقاب المادي في المراحل المبكرة للسلوكيات الإيجابية والسلبية بحيث يستشعر الفرق بين أنواع السلوكيات التي يمارسها دون ان يكون هناك تفسيرات مباشرة.

٣ – دعم ممارسة السلوكيات الأخلاقية المطلوبة في المراحل المتوسطة قبل سن البلوغ وفق التعليمات والأنظمة المعمول بها، لذا يحاسب على المخالفات التي يرتكبها ويعاقب عليها لأنها واضحة بالنسبة لهم ويفهم معانيها.

٤ – يتم التعامل معه باحترام وتقدير أكثر في المراحل ما بعد البلوغ لأنهم اكثر إدراكا للقيم الأخلاقية ويشعرون بمكانتها الاجتماعية ويمارسونها بالتزام داخلي.

٥ – توظيف التعزيز المعنوي في المراحل ما بعد البلوغ وتقديم لهم عبارات للثناء والمدح أو الذم في الممارسات السلوكية المختلفة.

٦ – يقدر القيم الاخلاقية في حياته ويعتبرها مقدسة ويزيد الاهتمام بها أكثر ويفهم ما يمكن ان يكون سلوكا إيجابيا او سلبيا ويصبح ضمن مكوناته الأخلاقية الذاتية التي يمارسه بشكل طبيعي تلقائي.

٧ – ينتقل الى الوعي الكلي والمراقبة الذاتية لكل ممارساته السلوكية دون رقيب ويتمثل ذلك في الخوف من الله، والتقيد بكل القيم الأخلاقية الدينية والقيم الاجتماعية.

٨ – **مراقبة أخلاق الفرد:** يُوجّه الآباء الطفل أو المراهق ويربّونه أخلاقياً، وذلك بتعليمه الفضائل ومكارم الأخلاق وكيفية التحلّي بها، والابتعاد عن السلوك الفظّ والذميم، وعدم الاكتفاء بتعليمه بل مراقبة تطبيقه لذلك، علماً أنّ الآباء الذين يسعون لذلك بجديّةٍ ينجحون عادةً في تعليم أطفالهم الأخلاق (www.askdrsears.com).

٩ – **تعريف الطفل على ثقافة ذويه الأخلاقيّة:** يجب على الآباء التفكير في القيم والمبادئ التي يُريدون غرسها في أبنائهم، وأن تكون هذه القيم والمبادئ واضحة، ثمّ مشاركتها مع الطفل وشرحها له

وتوضيح سبب تعليمه إيّاها؛ حيث إنّ الطفل سيتعرّف لاحقاً على أمور أخرى قد تتعارض مع معتقدات ذويه؛ لذا يجب أن يكون مُطّلعاً على أهميّة ما تعلّمه من والديه وسبب تعليمه إيّاه.

١٠ – **جعل الانضباط درس أخلاقيّ:** ينبغي أن يُساعد الآباء أبنائهم على التفكير في عواقب الأفعال التي يقوم بها، وتوجيه عدّة أسئلة له عن صحّة سلوكه من عدمه والآثار المترتّبة عليه، حيث يُساعد ذلك الطفل على إدراك سلوكه الخاطئ والتفكير بالطريقة المناسبة التي يجب اتباعها لجعل سلوكياته صحيحةً في المرّة القادمة.

١١ – **دفع الافراد للتفكير في تأثير سلوكهم:** يُعدّ دفع الأفراد للتفكير في تأثير سلوكه على المتضرّر من الأمور المهمّة في التربية الأخلاقيّة، حيث إنّ تسليط الضوء على شعور الطرف المتضرّر يُساعد الطفل على تخيّل نفسه مكان المتضرّر وبالتالي تصحيح سلوكه في المرّات القادمة، فمثلاً عندما يُزعج الطفل زميله، يُمكن للآباء لفت نظره إلى زميله الذي بدأ بالبكاء بسببه.

١٢ – **حثّ الطفل على معاملة الآخرين كما يُحبّ أن يُعاملوه:** يُساعد تعليم الطفل أن يُعامل الآخرين كما يُريد أن يعاملوه على التفكير في سلوكه وعواقبه على الآخرين؛ لذا يجب على الآباء جعل هذه القاعدة هي المبدأ الأخلاقي للعائلة.

١٣ – **تعزيز التفكير بشكلٍ أخلاقي:** يُمكن الاستفادة من الأحداث اليومية التي يمرّ بها الطفل من خلال مناقشته بخصوصها ومنحه فرصةً للتعبير عن آرائه بها واحترامها، فهذا يُعزّز التفكير بشكلٍ أخلاقيّ لديه (www.askdrsears.com).

١٤ – **التعرّف على أصدقاء الطفل:** تُعدّ معرفة أصدقاء الطفل من الأمور المهمّة جداً في التربية الأخلاقيّة، حيث إنّ سلوكيّاتهم المختلفة قد تؤثّر عليه بطريقة إيجابية أو سلبية، فالطفل الذي يكذب قد يجعل صديقه يكذب، والطفل الذي يتكلّم بكلماتٍ بذيئةٍ يؤثّر على صاحبه أيضاً، وكذلك باقي السلوكيّات الحسنة والسيئة.

١٥ – **الثناء على السلوكيات الجيدة واستنكار السلوكيات السيئة:** من المهم مدح الطفل عند قيامه بسلوك جيّد وأخلاقي وتشجيعه على الاستمرار في ذلك، واستنكار السلوكيّات السيِّئة والذميمة التي قد تصدر عنه (حقيقي، ٢٠١٥).

١٦ – **الاتّصاف بالأخلاق الحسنة:** حيث إنّ الطفل يتّخذ والديه قدوةً له، فاتّصاف الآباء بالأخلاق الحسنة يُشجّع الطفل على ممارسة السلوك الجيد منذ الصغر واعتياده عليه.

١٧ – **تقويم أخلاق الطفل:** تُعتبر الأخلاق قابلةً للتغيير، ويجب على الآباء متابعة أخلاق أبنائهم وسلوكيّاتهم المختلفة، وتحويلها إلى أفعال سليمة؛ حتّى يتحلّون بالفضائل والأخلاق الحسنة، ويتجنّبون الذميمة والسّيئة منها والتي إن وجدت يستبدلونها بالحسنة (حقيقي، ٢٠١٥).

١٨ – **زرع مراقبة الله في نفسه:** حتى يشعر أن عليه رقيبًا في كل أحواله، وبهذا يعمل العمل الجميل ولو لم تره، ويتجنب العمل القبيح ولو لم تره.

دراسات سابقة:

قام أبو خوصة (٢٠١٠) بدراسة هدفت إلى الكشف عن مدى قيام المعلم في غرس القيم والآداب الإسلامية لدى طلبة المرحلة الثانوية، وبيان إذا كانت هناك فروق بين متوسطات درجات الطلبة حول دور المعلم في غرس الآداب الإسلامية تبعًا لمتغيرات الجنس، والتخصص، والمنطقة التعليمية. والتعرف على سبل تفعيل دور المعلمين في تعزيز الآداب الإسلامية عند الطلبة. وقد استخدم المنهج الوصفي التحليلي، وبلغ حجم العينة (٧٣٠) طالبًا وطالبًة من طلبة المرحلة الثانوية في محافظة غزة للعام الدراسي ٢٠٠٩/٢٠١٠، وتم اختيار العينة بالطريقة العشوائية الطبقية. حيث توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: أن دور المعلم في تعزيز الآداب الإسلامية من وجهة نظر الطلبة قد بلغ (١٧٢.٥ %) وهذا يدل على أهمية دور المعلم. كما أشارت نتائج الدراسة إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في دور المعلم في تعزيز الآداب الإسلامية من وجهة نظر الطلبة تعزى لمتغير الجنس، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٥) في دور المعلمين في تعزيز الآداب الإسلامية من وجهة نظر الطلبة تعزى لمتغير التخصص ولصالح التخصص الأدبي، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a=0.05) في دور معلمي المرحلة الثانوية في تعزيز الآداب الإسلامية تعزى لمتغير المنطقة التعليمية ولصالح منطقة شرق غزة.

وأجرت حمود (٢٠١٠) دراسة هدفت إلى الكشف عن منظومة القيم الاجتماعية والأخلاقية لدى عينة طلبة المرحلة الثانوية، وتكونت عينة الدراسة من طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الثانوية العامة في مدينة دمشق للعام الدراسي ٢٠٠٩ / ٢٠١٠ ، حيث تم اختيار (١٠) مدارس لكل من الذكور والإناث، وكانت أداة الدراسة هي الاستبانة والتي شملت منظومة القيم الاجتماعية والأخلاقية. وقد تم التوصل إلى النتائج التالية: وجود فروق دالة إحصائياً في منظومة القيم الاجتماعية حسب متغير الجنس حيث كانت لصالح الإناث في قيم (المبادرة الفردية، والنظام والانضباط، آداب الحديث، الصداقة)، ووجود فروق دالة إحصائياً في منظومة القيم الأخلاقية حسب متغير الجنس لصالح الإناث في قيمة (الصدق والأمانة، والوفاء بالوعد، والتسامح والعطاء)، أما قيمتا الإخلاص واحترام الكبار فكانت غير دالة إحصائيًا، كما أظهرت النتائج وجود فروق غير دالة إحصائيًا في منظومة القيم الاجتماعية حسب متغير الاختصاص الدراسي (علمي أدبي) في قيمة المساواة لصالح العلمي. ولم يتبين وجود فروق دالة إحصائياً في منظومة القيم الأخلاقية حسب متغير الاختصاص (علمي أدبي) تعزى لهذا المتغير. وهناك فروق دالة إحصائياً حول أبعاد منظومة القيم الاجتماعية وفق متغير الصف الدراسي، حيث كانت القيم المتجانسة لصالح الصف الأول ثانوي بالمقارنة مع الصف الثاني والثالث الثانوي، ولصالح الصف الثانوي مقارنة

مع الصف الثالث ثانوي. كما ظهرت فروق دالة إحصائياً حول أبعاد منظومة القيم الأخلاقية، حيث كانت نتيجة القيم المتجانسة أنه يوجد فروق دلالة لصالح الأول ثانوي بالمقارنة مع الثاني والثالث ثانوي، كما أن مقارنة الثاني ثانوي مع الثالث الثانوي كانت غير دالة إحصائيًا حيث لا توجد فروق.

وأجرت حتاحت (٢٠١١) دراسة هدفت إلى الكشف عن دور معلمي المدارس الأساسية الخاصة في تنمية التربية الأخلاقية لدى طلبتهم في الأردن من وجهة نظر معلمي المدارس أنفسهم، وتكون مجتمع الدراسة من معلمي المدارس الأساسية الخاصة في محافظة العاصمة والبالغ عددهم (١٠١٣٢) معلمًا ومعلمة حسب إحصائية وزارة التربية والتعليم، وتم اختيار العينة بالطريقة الطبقية العشوائية بنسبة (٣ %) من معلمي المدارس والبالغ عددهم (٣٠٠) معلم ومعلمة، وكانت استبانة متطلبات تنمية التربية الأخلاقية أداة الدراسة، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها: أن دور معلمي المدارس الأساسية الخاصة في تنمية التربية الأخلاقية لدى طلبتهم كان مرتفعًا من وجهة نظر معلمي المدارس أنفسهم، كما أظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة في دور معلمي المدارس الأساسية الخاصة في تنمية التربية الأخلاقية لدى طلبتهم تعزى لمتغيرات الجنس والخبرة، والمؤهل العلمي.

هدفت دراسة العريفي (٢٠١٦) إلى التعرف على الدور التربوي المستقبلي للأسرة والمدرسة في التربية الأخلاقية لدى طلاب المرحلة الابتدائية في محافظة القويعية في السعودية. واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، فقد تكونت عينة الدراسة من ١٩٥ معلما تقريباً من أفراد مجتمع الدراسة (بلغت العينة ١٩٥ معلماً بمكاتب التوعية والرويضة والرين والحصاة في محافظة القويعية للفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠١٤– ٢٠١٥)؛ ولتحقيق ذلك الهدف، قام الباحث بتطوير استبانة، تهدف لقياس تقديرات المعلمين للدور التربوي والمستقبلي للأسرة والمدرسة في التربية الأخلاقية لدى طلاب المرحلة الابتدائية، واشتملت على محورين: الأول ويتعلق بدور الأسرة في التربية الأخلاقية للطلاب في المرحلة الابتدائية، وبلغ عدد فقرات هذا المحور ٢٣ فقرة؛ والثاني يتعلق بدور المدرسة في التربية الأخلاقية لدى الطلاب في المرحلة الابتدائية وبلغ عدد فقراته ٢١. وأظهرت النتائج أن تقديرات أفراد الدراسة الكلية للدور التربوي للأسرة في التربية الأخلاقية من وجهة نظر المعلمين كانت مرتفعة؛ وأن تقديرات أفراد الدراسة للدور التربوي للمدرسة في التربية الأخلاقية من وجهة نظر المعلمين كانت مرتفعة أيضاً. كذلك أظهرت النتائج وجود فروق ذوات دلالة إحصائية في تقديرات معلمي المرحلة الابتدائية في محافظة القويعية للدور التربوي للمدرسة في التربية الأخلاقية لدى طلاب المرحلة الابتدائية تعزى لمتغير الخبرة ولصالح معلمي المدارس الابتدائية، ذوي الخبرة (أكثر من ٦ سنوات). وعدم وجود فروق ذوات دلالة إحصائية في محور الدور التربوي للأسرة يعزى لمتغير المؤهل العلمي. وفي ضوء نتائج الدراسة، أوصى الباحث بضرورة عقد دورات تدريبية تربوية بشكل دوري يشارك بها المعلمون في المدارس من أجل تبادل الخبرات، وبهدف

معرفة طرق أو مقترحات يمكن الاستفادة منها كأساليب في توجيه السلوك الأخلاقي لدى الطلبة في المرحلة الابتدائية.

هدفت دراسة الرفاعي (٢٠١٧) إلى مقارنة معايير التربية الأخلاقية وتصور مفهوم الأخلاق والنمو الخلقي عند كل من الغزالي وكولبرج Kohlberg، واستخدمت الدراسة المنهج التحليلي الاستنباطي لتصورات العالمين لمفهوم الأخلاق ونموها وتنميتها كما ورد في نظريتيهما للنمو الأخلاقي، وقد بينت نتائج الدراسة أن الاخلاق كما وردت في نظرية الغزالي لنمو الأخلاقي لها جانبان فطري ومكتسب، وأن هناك وسائل للتربية الأخلاقية منها تربية الإرادة، الحفظ من قرناء السوء، التعلم، مراعاة الاستعدادات والميول، الالتزام بالسلوك الأخلاقي الكامل، القياس بالمردود الأخلاقي. كما بين الغزالي أن مراحل التربية الأخلاقية ثلاث هي: المرحلة المادية الحسية، المرحلة المعنوية العقلية، والمرحلة المثالية. أما كولبرج من خلال دراسته لمجموعة من الأطفال من جنسيات مختلفة فبين أن الأخلاق تتطور في ثلاث مستويات من خلال ست مراحل: مستوى ما قبل التقاليد أي ما قبل العرف والقانون، ومستوى التقاليد أي العرف والقانون، ومستوى ما بعد التقاليد. وتتفق نظرية الغزالي مع نظريات التربية الأخلاقية المعاصرة.

التوصيات

١ – ضرورة توعية الآباء والمربين بأهمية غرس القيم الأخلاقية في نفوس الأطفال والمراهقين، لما لها من دور إيجابي في صلاح الفرد والمجتمع.

٢ – توعية الآباء والمعلمين بأساليب غرس التربية الأخلاقية والقيم الأخلاقية في الطفال والمراهقين.

٣ – عقد دورات تدريبية للآباء والمعلمين للتعريف بأساليب غرس التربية الأخلاقية في الأطفال والمراهقين.

٤ – تفعيل دور المؤسسات الاجتماعية المختلقة في المجتمع في اكساب الأطفال والمراهقين والشباب للقيم الأخلاقية للحفاظ على الموروث الثقافية والقيمي للمجتمع.

٥ – توعية المجتمع بأهمية مواجهة الغزو الثقافي من خلال الحفاظ على القيم الدينية والأخلاقية وغرسها وإكسابها للأطفال والمراهقين ونقلها من جيل على جيل.

٦ – إضافة مقرر دراسي في المرحلة الثانوية أو المرحلة الجامعية للتربية الأخلاقية، كسبيل لمساعدة الشباب والمراهقين على مواجهة الصراع القيمي الحادث في المجتمع نتيجة التقدم العلمي والتكنولوجي، وسيطرة المادية على الحياة المعاصرة.

٧ – يجب أن يهتم مخططو المناهج والمقررات الدراسية بضرورة تضمين أساليب التربية الأخلاقية في المناهج الدراسية.

المراجع

أبن منظور، محمد بن مكرم (١٤١٤هـ). *لسان العرب*. بيروت: دار صادر.

أبو خوصة، مصعب (٢٠١٠). *دور معلمي المرحلة الثانوية في تع زيز الآداب الإسلامية من وجهة نظر طلبتهم وسبل تفعيله دراسة تقويمية*. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

بو حمامة، جيلاني (١٩٨٩). مستوى الحكم الأخلاقي لدى طلاب معهد علم النفس بجامعة وهران. *المجلة التربوية*، جامعة الكويت، ٦ (٢١)، ١٢٠ – ١٥٦.

تليلي، فيصل بن عثمان (٢٠٢٠). *نظريات التربية الأخلاقيّة*. مجلة الحوار المتمدن، (٦٦٨٤)، بتاريخ ٢٠٢٠/٨/٢،تم استرجاعه من https://www.ahewar.org/debat/show.art.aid=686985 asp?، في ٢٠٢١/٢/٢٨.

جرار، أماين غازي (٢٠١٩). دور التربية الأخلاقية في تعزيز مفهوم المسئولية الاجتماعية لدى طلبة الجامعات الأردنية من وجهة نظرهم. *دراسات العلوم التربوية*، ٤٦ (٣)، ٣٤١ – ٣٥٦.

حتاحت، فاتن (٢٠١١). *دور معلمي المدارس الأساسية الخاصة في تنمية التربية الأخلاقية لدى طلبتهم*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

حجاج، عبدالفتاح (١٩٨٤). *النمو الخلقي والتربية الخلقية*. *مجلة كلية التربية*، جامعة قطر، ٣ (٣)، ٢١٦ – ٢٣٧.

حقيقي، جميلة (٢٠١٥). *دور المعلم في تنمية القيم الأخلاقية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عبد الحميد بن باديس–مستغانم، الجزائر.

حمود، فريال (٢٠١٠). *منظومة القيم الاجتماعية والأخلاقية لدى طلاب المرحلة الثانوية*. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة دمشق، دمشق، الجمهورية العربية السورية.

خليف، جميلة شحادة (٢٠٠٨). *أخلاقيات القيادة*. الكويت: دار إقرأ للنشر والتوزيع، حولي.

الرفاعي، أروى عبد المنعم (٢٠١٧). التربية الأخلاقية والنمو الأخلاقي عند كولبرج Kohlberg والإمام الغزالي (دراسة مقارنة). *مجلة البحث العلمي في التربية*، (١٨)، ٦٧٥ – ٦٨٦.

الريس، ناصر بن سعود (٢٠١٦). *أخلاقيات مهنة التعليم*. الدمام: مكتبة دار المتنبي للنشر.

سعد، عبد المنعم فهمي (٢٠١٠). *إشكالات تربوية*. القاهرة: الدار الثقافية للنشر.

سلوم، طاهر وجمل، محمد (٢٠٠٩). *التربية الأخلاقية القيم مناهجها وطرائق تدريسها*. العين: دار الكتاب الجامعي.

الشماس، عيسى وزيود، زينب وكشيك، منى (٢٠١٥). *التربية العامة*. سوريا: منشورات جامعة دمشق.

طراد، محمد السيد (٢٠١١). *سبيل الآباء في تربية الأبناء*. القاهرة: عالم الكتب.

عابدين، محمد (٢٠٠١). *الإدارة المدرسية الحديثة*. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

عبد الله، إسراء؛ والزيود محمد صايل (٢٠٢٠). فاعلية التربية الأخلاقية في المدارس الأردنية الخاصة. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، ٢٨ (٢)، ٥٧٤ – ٦٠١.

عبدالرؤوف، طارق والمصري، إيهاب عيسى (٢٠١٣). *القيم التربوية والأخلاقية*. تقديم أ. د صديق محمد العفيفي رئيس المجلس العربي للأخلاق والمواطنة)، القاهرة: مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع.

عديل، حنان (٢٠٢١). أهداف التربية الأخلاقية للطفل. استرجع بتاريخ ٢٠٢١/٣/٦ من أهداف التربية الأخلاقية للطفل - موضوع(mawdoo3.com)

العراقي، سهام محمود (١٩٨٤). *في التربية الأخلاقية مدخل لتطوير التربية الدينية*. القاهرة: مكتبة المعارف الحديثة – حمادة زغلول.

العريفي، سلطان ناصر سعود (٢٠١٦). الدور التربوي للأسرة والمدرسة في التربية الأخلاقية لطلاب المرحلة الابتدائية في محافظة القويعية بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر معلميهم. *مجلة كلية التربية في العلوم التربوية*، ٤٠، (١)، ج. د، ١٦٩ – ٢٣٦.

الغزالي، محمد بن محمد (١٩٨٦). *ميزان العمل*. بيروت: دار الحكمة.

فتحي، محمد (١٩٨٣). *في النمو الأخلاقي النظرية البحث التطبيق*. الكويت: دار القلم، الكويت.

القاضي، سعيد (٢٠١٢). *التربية الأخلاقية للأبناء والآباء*. القاهرة عالم الكتب للنشر والتوزيع.

ناصر، إبراهيم (٢٠٠٦). *التربية الأخلاقية*. عمان: دار وائل للنشر.

Ćurko, B., Feiner, F., Gerjolj, S., Juhant, J., Kreß, K., Mazzoni, V., ... & Schlenk, E. (2015). Ethics and values education-manual for teachers and educators. *Journal of Psychology Review*, 15 (2), 65 – 73.

Graham, J.; Haidt, J.; Koleva, S.; Motyl, M.; Iyer, R.; Wojcik, S. & Ditto, P.H. (2013). Moral Foundations Theory: The pragmatic validity of moral pluralism. *Advances in Experimental Social Psychology*. 47, 130 – 155. doi:10.1016/b978-0-12-407236-7.00002-4.

Graham, J; Nosek, B. A.; Haidt, J; Iyer, Ravi; K., S. & Ditto, P. H. (2011). "Mapping the moral domain". *Journal of Personality and Social Psychology*. 101 (2): 366–385. doi:10.1037/a0021847. PMC 3116962.

Haidt, J. & Craig, J. (2004). "Intuitive ethics: how innately prepared intuitions generate culturally variable virtues". *Daedalus*, 133 (4), 55–66. doi:10.1162/0011526042365555.

Halstead J.M. (2010) Moral Education. In: Clauss-Ehlers C.S. (eds) Encyclopedia of Cross-Cultural School Psychology. Springer, Boston, MA. https://doi.org/10.1007/978-0-387-71799-9_260.

https://www.askdrsears.com/topics/parenting/discipline-behavior/morals-manners/moral-child. Retrived on 28/2/2021.

Iyer, R., Koleva, S; Graham, J; Ditto, P. & Haidt, J. (2012). "Understanding Libertarian Morality: The Psychological Dispositions of Self-Identified Libertarians". *PLOS ONE*. 7 (8): e42366. Bibcode:2012PLoSO...742366I. doi:10.1371/journal.pone.0042366.

Kohlberg, L. (1958). *The Development of Modes of Thinking and Choices in Years 10 to 16.* Ph. D. Dissertation, University of Chicago.

Kohlberg, L. (1973). The Claim to Moral Adequacy of a Highest Stage of Moral Judgment. *Journal of Philosophy*, 70(18), 630–646.

Kohlberg. L. (1958b). Moral Stage and Moralization: The cognitive developmental approach. in T. Linkoma. (Ed.). *Moral development and behavior (117 – 132)*. New Jersey: Holt, Rinehart& Winston.