الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف بالمسيلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس

الرقم التسلسلي:.....

رقم التسجيل:.....

مذكرة مقدمة ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر

تخصص: علم النفس توجيه وإرشاد

بعنوان:

التفكير الأخلاقي وعلاقته بالمسؤولية الاجتماعية لدى الطالب الجامعي

دراسة ميدانية بجامعة محمد بوضياف

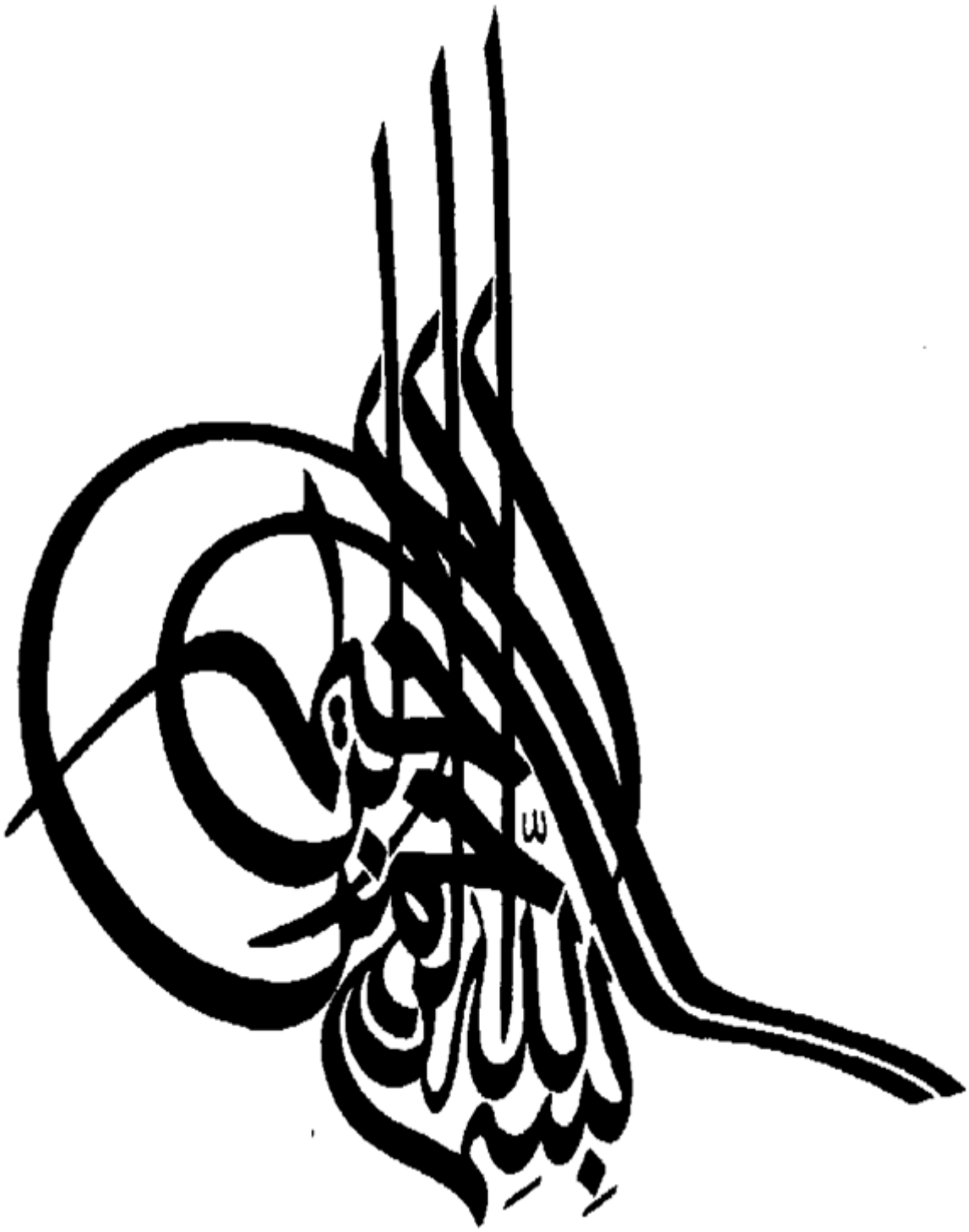
إعداد الطالبة:

✍ ديلمي شيماء

إشراف الدكتور:

✍ بركات عبد الحق

السنة الجامعية: 2019-2020


بسم الله الرحمن الرحيم

** شكر وتقدير **

التحدث بنعمة الله شكر وتركها كفر، ومن لا يشكر القليل لا يشكر الكثير، ومن لا يشكر الناس لا يشكر الله، والجماعة بركة والفرقة عذاب حديث شريف، على ضوء الحديث فإننا نشكر الله وافر الشكر أن وفقنا وأعاننا على إتمام هذا العمل

كما أتقدم بشكري وتقديري واحترامي للأستاذ والدكتور المحترم: بركات عبد الحق لتفضيله بالإشراف على هذه الدراسة ولكل ما قدمه من توجيهات مستمرة فليبارك الله له هذا الجهد ويجعله في ميزان حسناته.

فهرس المحتويات

ملخص الدراسة	
الفهرس	
مقدمة الدراسة.	أ–ب–ج
الإطار النظري	
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	**الصفحة**
1–إشكالية الدراسة	3
2–فرضيات الدراسة	6
3–أهمية الدراسة.	6
4–أهداف الدراسة	7
5–تحديد مفاهيم الدراسة.	8
6–الدراسات السابقة.	9
خلاصة	23
الفصل الثاني: التفكير الأخلاقي	
– تمهيد	25
1–تعريف الأخلاق	26
2–أهمية الأخلاق	26
3–مفهوم التفكير الأخلاقي	27
4–نظريات التفكير الأخلاقي	27
5–مميزات التفكير الأخلاقي	34
6–أوجه الاختلاف بين بياجيه كولبرج	36
7–أوجه التشابه بين بياجيه وكولبرج	37
خلاصة	38
الفصل الثـــــــالث: المسؤولية الاجتماعية	
تمهيد:	40
1–مفهوم المسؤولية الاجتماعية.	41
2–عناصر المسؤولية الاجتماعية.	43
3–المكونات الأساسية والفردية لقيمة المسؤولية الاجتماعية.	43
4–أهمية المسؤولية الاجتماعية.	46

5-أنواع المسؤولية الاجتماعية.	46
6-أركان المسؤولية الاجتماعية.	47
7-أهم عوامل المساعدة في تعزيز المسؤولية الاجتماعية.	48
9-الاعتلال الأخلاقي للمسؤولية الاجتماعية.	49
- **خلاصة**	50
الإطار التطبيقي:	
الفصل الرابع: إجراءات الدراسة الميدانية	
- **تمهيد:**	53
1-الدراسة الاستطلاعية.	53
2- منهج الدراسة.	53
3- مجتمع وعينة الدراسة	54
4-حدود الدراسة	56
5- أدوات جمع البيانات في الدراسة.	56
6- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة	63
خلاصة.	64
الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة	
تمهيد:	66
1-عرض وتحليل نتائج الدراسة.	66
2-مناقشة نتائج الدراسة.	75
3- التوصيات والمقترحات	83
4-. خاتمة	86
-قائمة المراجع	88
-الملاحق	
تصريح بالنزاهة العلمية	

فهرس الجداول

رقم الجدول	محتوى الجدول	الصفحة
1	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس	54
2	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير المستوى التعليمي	55
3	يوضح توزيع ابعاد مقياس التفكير الأخلاقي وعباراته	58
4	مصفوفة ارتباطات عبارات محور التفكير بالذات الأخلاقية مع الدرجة الكلية للمحور	57
5	مصفوفة ارتباطات عبارات محور التفكير بالآخرين مع الدرجة الكلية للمحور	58
6	مصفوفة ارتباطات عبارات محور التفكير بعادات وتقاليد المجتمع مع الدرجة الكلية للمحور	59
7	مصفوفة ارتباطات عبارات محور التفكير الأكاديمي مع الدرجة الكلية للمحور	59
8	يوضع العلاقة الارتباطية بين الدرجة الكلية للمقياس وأبعاده الفرعية.	60
9	يوضح معامل ألفا كرونباخ لمقياس التفكير الأخلاقي	61
10	مصفوفة ارتباطات عبارات مقياس المسؤولية الاجتماعية الأكاديمي مع الدرجة الكلية للمقياس	61
11	يوضح قيمة معامل الثبات ألفا كرونباخ لمقياس المسؤولية الاجتماعية	62
12	يوضح التحقق من شرط التوزيع الطبيعي بالنسبة للمتغيرات محل الدراسة	66
13	يوضح مصفوفة معاملات الارتباط بين التفكير الأخلاقي والمسؤولية الاجتماعية لدى طلبة الجامعة	68
14	نتائج الاختبار التائي لدلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط النظري لمقياس التفكير الأخلاقي	69
15	نتائج الاختبار التائي لدلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط النظري لمقياس المسؤولية الاجتماعية	70
16	يوضح نتائج اختبار "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطات درجات استجابات افراد العينة على مقياس التفكير الأخلاقي تبعا لمتغير الجنس.	71
17	جدول رقم (...) يوضح نتائج اختبار "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطات درجات استجابات افراد العينة على مقياس المسؤولية الاجتماعية تبعا لمتغير الجنس.	72
18	يبين نتائج تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات درجات استجابات افراد العينة في مقياس التفكير الأخلاقي تبعا لمتغير المستوى التعليمي	73
19	يبين نتائج تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات درجات استجابات افراد العينة في مقياس المسؤولية الاجتماعية تبعا لمتغير المستوى التعليمي.	74

فهرس الاشكال

رقم الشكل	الشكل	الصفحة
1	يوضح مستويات ومراحل تطور التفكير الأخلاقي.	34
2	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس	54
3	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير المستوى التعليمي	55
4	التوزيع الطبيعي لمتغير التفكير الأخلاقي	67
5	التوزيع الطبيعي لمتغير المسؤولية الاجتماعية	67

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين التفكير الأخلاقي والمسؤولية الاجتماعية لدى طلبة جامعة محمد بوضياف بالمسيلة، كما هدفت أيضا الى الكشف مستوى كل من التفكير الأخلاقي والمسؤولية الاجتماعية، والكشف عن الفروق في متغيري الدراسة تبعا لمتغيري (الجنس والمستوى الدراسي) ولتحقيق اهداف الدراسة استخدمت الطالبة أداتين الأولى لقياس التفكير الأخلاقي من اعداد الطائي وآخرون(2012) والثانية لقياس المسؤولية الاجتماعية من اعداد **قداوي** (2012)، و بلغ حجم عينة الدراسة الاستطلاعية (30) طالب، في حين بلغ حجم عينة الدراسة الأساسية (100) طالب وطالبة، ولمعالجة بيانات الدراسة استخدمت الأساليب الإحصائية التالية (التكرارات والنسب المئوية– - **معامل الارتباط بيرسون** Pearson Correlation **معامل ألفا كرونباخ –التكرارات والنسب المئوية - اختبار كولموغروف سميرنوف، واختبار شابيروا - اختبار (t) لعينة واحدة**

- **ختبار (t) لعينتين. - اختبار التباين الأحادي (One–Way ANOVA)** وقد أسفرت الدراسة على عدد من النتائج يمكن إجمالها فيما يلي:

- وجود علاقة ارتباطية بين التفكير الأخلاقي والمسؤولية الاجتماعية
- مستوى التفكير الأخلاقي لدى طلبة جامعة محمد بوضياف منخفض
- مستوى المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة جامعة محمد بوضياف متوسط
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التفكير الأخلاقي لدى طلبة جامعة محمد بوضياف تعزى لمتغير الجنس
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التفكير الأخلاقي لدى طلبة جامعة محمد بوضياف تعزى المستوى الدراسي
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة جامعة محمد بوضياف تعزى لمتغير الجنس
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة جامعة محمد بوضياف تعزى لمتغير المستوى التعليمي

الكلمات المفتاحية: التفكير الأخلاقي–المسؤولية الاجتماعية–طلبة الجامعة.

summary of the study:

The study aimed to identify the relationship between ethical thinking and social responsibility among students of Mohammed Boudiaf University in Misla, as well as to reveal the level of both moral thinking and social responsibility, and to detect the differences in the variables of the study according to the variables (gender and level of study) and to achieve the objectives of the study used The first two tools for measuring ethical thinking from the preparation of Al-Taie et al.a. (2012) and the second to measure social responsibility by The Qaddawi (2012), and the sample size of the study survey (30) students, while the size of the sample of the basic study (100) Student, to process study data, the following statistical methods were used (repetitions and percentages- - Pearson Pearson Correlation Coefficient Alpha Kronbach Coefficient - Repetitions and Percentages - Columgrove Smirnoff Test, Chapiroa Test - Test (t) for one sample

- T-eye test. The one-way anova test and the study yielded a number of results that can be summed up as follows:

A correlation between ethical thinking and social responsibility

• The level of ethical thinking of students at Mohammed Boudiaf University is low

• The level of social responsibility of students at Mohammed Boudiaf University is average

• There are no statistically significant differences in ethical thinking among students of Mohammed Boudiaf University due to the sex variable

• There are no statistically significant differences in ethical thinking among students of Mohammed Boudiaf University due to the level of study

• There are no statistically significant differences in social responsibility among students of Mohammed Boudiaf University due to the sex variable

• There are no statistically significant differences in social responsibility among students of Mohammed Boudiaf University due to the change in educational level

Keywords: Ethical Thinking – Social Responsibility – University Students.

مقدمة

مقدمة:

يمثل الجانب الأخلاقي أهمية كبيرة في بنية الشخصية، ويختص هذا الجانب بالقيم والمثل والعادات والمعايير، ويساعد في الوصول إلى حالة السواء للفرد، وتعني السوية مدى اتساق السلوك مع المعايير الأخلاقية في المجتمع وقواعد السلوك السائدة فيه.

ويعتبر النقص في الجانب الأخلاقي مسئولا إلى حد كبير عما نعانيه اليوم من مشكلات، ولا نكون مبالغين إذا قلنا أن الكثير من مشكلات مجتمعنا الراهنة هي مشكلات أخلاقية في صميمها، فمظاهر الإهمال والتسيب والفساد والاستغلال وانحرافات الشباب، إنما هي جميعا تعبيرا عن أزمة أخلاقية وعم قصور في النمو الأخلاقي وتدني في المسؤولية الاجتماعية **(عادل. 199. ص124)**.

يعتبر التفكير الأخلاقي من أهم مظاهر النمو الاجتماعي عند الأفراد، والذي يمكن من خلاله الحكم على مدى سواء شخصياتهم أو انحرافاتهم، ويتأثر بعملية التنشئة الاجتماعية واهتم كولبرج **Kolberg** بدراسة مراحل التفكير الأخلاقي، ورأى أن التفكير الأخلاقي يتيح النمو المعرفي فكل نضج في الناحية المعرفية هو نضج في النمو الأخلاقي.

كما توجد علاقة بين التفكير الأخلاقي والسلوك الأخلاقي، فالتفكير الأخلاقي هو نمط التفكير الذي يتعلق بالتقييم الخلقي للأشياء وهو يسبق السلوك.

ويعد النمو الأخلاقي نتاجا لتفاعل عوامل التنشئة الاجتماعية والأخلاقية مع النمو المعرفي العقلي، فيقوم الفرد أثناء نموه بتعديل بنيته المعرفية الأخلاقية وذلك بإحلال بنى جديدة تبعا لما يتعرض له من خبرات **(حميدة. 1990.ص42)**.

وتعد المسؤولية الاجتماعية من الصفات التي يجب أن يتحلى بها كل فرد من أفراد المجتمع الذي يريد أن يتطور وينمو، لأن تطور المجتمع ونهضته تعتمد على أفراده، فالجهل بالمسؤولية والنقص فيها وضعف نموها يمثل خطرا شديدا على المجتمع، ويعتبر نوع من الاضطراب النفسي والاجتماعي.

ولقد أفرد الإسلام تعليمات وتوجيهات منهجية هدفت إلى تنمية قيم المسؤولية الاجتماعية، نحو الذات، الأسرة، والجماعة، والجيران، والوطن، والأمة. حيث ورد آيات قرآنية حددت فيها المسؤولية الاجتماعية للأمور الحياتية المختلفة للمجتمع المسلم. فقد قال الله تعالى: "وقفهم إنهم مسئولون".**(الصافات، الآية24)**.

أما الحديث الشريف، فقد روي عن عمر رضي الله عنه أن رسول الله صلى الله عليه وسلم قال:" كلكم راعٍ وكلكم مسئول عن رعيته، فالإمام راعٍ وهو مسئول عن رعيته، والرجل راعٍ في أهله وهو مسئول عن رعيته، والمرأة راعية في بيت زوجها وهي مسئولة عن رعيتها، وعبد الرجل مسئول عن مال سيده وهو مسئول عن رعيته".(متفق عليه) رواه البخاري **(محمد. 2004.ص 225)**.

بما أن الجامعة تعتبر مراكز إشعاع حضاري، فغنها تقع على عاتقها مسؤولية كبرى من حيث إعداد بيئة جامعية، تكون بمستوى التحديات سواءً من حيث صقل شخصية الطالب بالمهارات والعلوم اللازمة، أو من خلال نشاطات لا منهجية تعزز قيم تحمل المسؤولية لدى طلبتها الذين سيعهد إليهم في المستقبل القريب أمانة إدارة مؤسسات الدولة والقطاع الخاص ومؤسسات المجتمع المدني المختلفة.

ومن هذا المنطلق تم تسليط الضوء على هذا الموضوع والذي يدور حول **التفكير الأخلاقي وعلاقته بالمسؤولية الاجتماعية لدى الطالب الجامعي**

ولمعالجة هذا الموضوع تم تقسيم هذه الدراسة إلى جانبين: جانب نظري وجانب تطبيقي، بحيث يحتوي النظري على ثلاثة فصول بدءا بالفصل التمهيدي فقد تناولنا فيه تحديد إشكالية الدراسة ثم عرض الفرضيات كجواب مؤقت لإشكالية الدراسة ثم تحديد بعض المفاهيم الدراسة، وكذا أهمية الدراسة وأهدافها. وفي الأخير تناولنا الدراسات السابقة والتعقيب.

أما الفصل الثاني فقد خصص **التفكير الأخلاقي:** فقد تعرضنا فيه لتعريف الأخلاق وأهميتها، ثم تم التطرق إلى مفهوم التفكير الأخلاقي ونظرياته ومميزاته، أيضاً تحديد أوجه الاختلاف بين بياجيه كولبرج ثم تحديد أوجه التشابه بين بياجيه وكولبرج.

وقد تعرضنا في الفصل الثالث للمسؤولية الاجتماعية بدءا بتعريفها ثم التطرق إلى عناصرها والمكونات الأساسية والفردية لقيمة المسؤولية الاجتماعية ثم أهميتها وأنواعها وأركانها ثم تحديد لأهم عوامل المساعدة في تعزيز المسؤولية الاجتماعية وأخيرا تم التطرق إلى الاعتلال الأخلاقي للمسؤولية الاجتماعية.

أما الجانب التطبيقي:

الأول (الفصل الرابع): خصص لإجراءات الدراسة الميدانية حيث تم التطرق فيه إلى المنهج، حدود الدراسة، مجتمع وعينة الدراسة، أدوات الدراسة وخصائصها السيكو مترية، الدراسة الاستطلاعية، ثم وصف للأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة.

أما الفصل الثاني (الفصل الخامس): خصص لعرض وتحليل ومناقشة النتائج في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة وانتهاءً بالتوصيات والاقتراحات ثم الخاتمة وتحديد لقائمة المراجع والملاحق

الفصل الأول

إشكالية الدراسة وخطواتها

تمهيد:

1-إشكالية الدراسة وتساؤلاتها.

2-فرضيات الدراسة.

3-اهمية الدراسة

4-اهداف الدراسة

5-تحديد مفاهيم الدراسة

6-الدراسات السابقة.

خلاصة

.

1.الإشكالية:

تعد الأخلاق عنصرا أساسيا من عناصر وجود المجتمع وبقاءه فلا يستطيع اي مجتمع أن يبقى ويستمر إذا تحكمه مجموعة من القواعد والضوابط التي تنظم علاقات الأفراد فيما بينها، وتعمل على توجيه سلوكاتهم فالجانب الأخلاقي من الجوانب المهمة في الشخصية لأنه يختص بالقيم والعادات والمعايير فهو يجعل سلوك الفرد متوافقا مع معايير وعادات المجتمع ويعد ضعف الجانب الأخلاقي مسئولا إلى حد كبير عما نعانيه من مشكلات المجتمع الأخلاقية فمظاهر الإهمال والتسيب وضعف الشعور بالمسؤولية والفساد والانحرافات تعبر كلها عن ضعف الجانب الأخلاقي فالأخلاق هي أساس تقدم الأمم ورمز حضارتها، وقد جاءت الرسالة السماوية لتحث الناس على الأخلاق.

ويؤكد الإسلام على أن الدين المعاملة أي معاملة الناس بخلق حسن، أي معاملة الناس بخلق حسن ويتضح ذلك من خلال قول رسول الله صلى الله عليه وسلم: "المسلم من سلم المسلمون من لسانه ويده". ويقول مارتن لوثر كينغ Marten lauther الناشط السياسي الأمريكي: "ليست سعادة البلاد بوفرة إيراداتها ولا بقوة حصونها ولا بجمال بناءها، وإنما بعدد المهذبين من أبناءها وبعدد الرجال ذوي التربية والأخلاق فيها" .

وقد كان علم النفس مرتبطا بعلم الأخلاق وانفصل عنه حديثا، حيث كان عظماء المفكرين في الماضي من الفلاسفة وعلماء النفس يؤمنون بأن فهم الطيعة الإنسانية وفهم القيم والمعايير الأخلاقية يعتمد كل منها على الآخر.

إن علم النفس هو العلم الذي يدرس السلوك الإنساني، وعلم الأخلاق هو الذي يحكم على هذا السلوك بالصواب أو الخطأ. فالأخلاق هي علم قواعد السلوك ويمثل الجانب الأخلاقي جانبا هاما في بنية الشخصية، ويختص هذا الجانب بالقيم والمثل والعادات والمعايير، ويساعد في الوصول إلى حالة السواء للفرد وتعني السوية مدى اتساق السلوك مع المعايير الأخلاقية في المجتمع وقواعد السلوك السائدة فيه.

وتمثل المسؤولية الاجتماعية مطلبا حيويا ومهما في إعداد الأبناء لتحمل أدوارهم والقيام بها خير قيام من أجل المشاركة في بناء المجتمع. فالمسؤولية الاجتماعية من الصفات الإنسانية التي يجب غرسها داخل كل فرد، حيث أن الفرد المتسم بالمسؤولية الاجتماعية يحقق فائدة لجميع أفراد المجتمع، وما يلمسه المجتمع من خلل واضطراب يرجع إلى جانب كبير منه إلى النقص في المسؤولية الاجتماعية عند أفراده، عند الأفراد يعد من أخطر ما يهدد حياة الفرد والمجتمع، ويعمل على شيوع الأنانية والسلبية بين بأفراد المجتمع.

إن تنمية المسؤولية الاجتماعية هي تنمية للجانب الخلقي الاجتماعي في الشخصية وهي جزء من التربية العامة للشخصية، ويرجع ذلك إلى أن تنمية المسؤولية الاجتماعية حاجة اجتماعية بقدر ما هي بقدر ما هي حاجة فردية، لان المجتمع بمؤسساته وأجهزته المختلفة في حاجة إلى الفرد المسئول اجتماعيا **(حميدة.1996.ص 10)**.

وقد أصبحت الحاجة الماسة في الآونة الأخيرة إلى الاهتمام بالتفكير الأخلاقي، ولعل من مبررات هذا الاهتمام ما يحد في العصر الحاضر بين الشباب وطلبة الجامعة من شيوع الأنماط السلوكية غير السوية كالأنانية والحقد والكراهية والبعد عن أخلاق الإسلام، وان كانت الظواهر الشكلية تشير إلى الالتزام بتعاليم الإسلام من لباس وعبادات، ففي عالم اليوم يغفل كثير من الناس عم أهمية المعاملات في الوقت الذي يؤدون فيه العبادات كاملة مع العلم أن الدين المعاملة، حيث دخلت الكثير من الشعوب السابقة للإسلام دون قتال أو حروب بل من خلال تعاملهم مع التجار المسلمين، الذين تميزوا بحسن أخلاقهم وتعاملهم مع التجار المسلمين، الذين تميزوا بحسن أخلاقهم وتعاملهم مع التجار المسلمين ووفائهم ونزاهتهم، فدخل الناس دين هؤلاء التجار أفواجا، وهذا ما يجب على المسلم الحق.

وقد أجريت العديد من الدراسات في كل من المسؤولية الاجتماعية والتفكير الأخلاقي وعلى سبيل المثال نذكر منها **دراسة ستانفز وكولبي واهريتش وبيمونت (Stephans, Colby, Ehrishand and Beaumant) (2000)** موضوعها التحقق من تطور المسؤولية المدنية والأخلاقية وعلاقتها بالتعليم العالي. وكان الغرض من الدراسة تطوير

المفاهيم الأخلاقية والمدنية. وكانت نتائجها كالتالي: المساقات المعنية التي تطرحها الجامعة لها أثر ايجابي في تعزيز المسؤولية الأخلاقية والمدنية. **ودراسة التك (2004)** موضوعها الشخصية الناضجة وعلاقتها بالمسؤولية الاجتماعية لدى عينة من طلبة جامعة الموصل. وكان الغرض من الدراسة قياس الشخصية الناضجة وعلاقتها بالمسؤولية الاجتماعية لدى عينة من طلبة جامعة الموصل. ,وقد بينت نتاجها أن مستوى المسؤولية الاجتماعية في التخصصات الإنسانية متوسطة وبينت الدراسات إلى وجود فروق دالة إحصائيا لصالح الذكور، ووجود أيضا فروق دالة إحصائيا في التخصص ولصالح التخصصات الإنسانية و**دراسة الرويشد (2007)** موضوعها: الحرية والمسؤولية الاجتماعية لدى طلاب كلية التربية الأساسية بدولة الكويت. وكان الغرض من الدراسة بحث العلاقة بين الحرية والمسؤولية الاجتماعية لدى طلاب كلية التربية الإنسانية بدولة الكويت، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن 71.5% من العينة عكست استجاباتهم توجها إيجابيا بشأن المسؤولية الاجتماعية والفروق لصالح الإناث، وكذلك لا توجد فروق جوهرية في التوجه نحو المسؤولية الاجتماعية بين أفراد العينة حسب التخصص أو الفصول الدراسية، وأيضا وجود ارتباط فردي موجب بين قيمة الحرية وقيمة المسؤولية الاجتماعية، فكلما ارتفع الإيمان بأهمية الحرية ارتفع الإحساس بالمسؤولية الاجتماعية،وحوالي ثلثي العينة لديهم توجه إيجابي نحو الحرية وعدم وجود فروق جوهرية بين الجنسين في التوجه نحو الحرية وعدم وجود فروق جوهرية في التوجه نحو الحرية حسب متغير التخصص أو متغير الفصول الدراسية. ومنه يتشكل لنا التساؤلات التالية:

التساؤل الرئيسي :

هل توجد بين علاقة التفكير الأخلاقي بالمسؤولية الاجتماعية لدى الطالب الجامعي ؟

التساؤلات الفرعية:

- ما مستوى التفكير الأخلاقي لدى طلبة الجامعة؟

- ما مستوى المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة الجامعة؟
- هل توجد علاقة ذات دلالة ارتباطيه في مستوى التفكير الأخلاقي لدى طلبة الجامعة تعزى لمتغير الجنس ؟
- هل توجد علاقة ذات دلالة ارتباطيه في مستوى التفكير الأخلاقي لدى طلبة الجامعة تعزى لمتغير المستوى الدراسي؟
- هل توجد علاقة ذات دلالة ارتباطيه في مستوى المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة الجامعة تعزى لمتغير الجنس ؟
- هل توجد علاقة ذات دلالة ارتباطيه في مستوى المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة الجامعة تعزى لمتغير المستوى الدراسي؟

2-فرضيات الدراسة:

2-1-الفرضية الرئيسية:

- توجد علاقة ارتباطيه بين التفكير الأخلاقي والمسؤولية الاجتماعية.

2-2-الفرضيات الفرعية:

- مستوى التفكير الأخلاقي لدى طلبة الجامعة مرتفع.
- مستوى المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة الجامعة مرتفعة.
- توجد علاقة ذات دلالة ارتباطيه في مستوى التفكير الأخلاقي لدى طلبة الجامعة تعزى لمتغير الجنس(ذكور/اناث).
- توجد توجد علاقة ذات دلالة ارتباطيه في مستوى التفكير الأخلاقي لدى طلبة الجامعة تعزى لمتغير المستوى الدراسي .
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المسؤولية الاجتماعية تعزى لمتغير الجنس (ذكور/اناث) .
- توجد علاقة ذات دلالة ارتباطيه في مستوى المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة الجامعة تعزى لمتغير المستوى الدراسي.

3-أهمية الدراسة:

3-1-الأهمية النظرية:

تكمن أهمية هذا الموضوع في الموضوع نفسه من حيث أنها:

- تزيد من المعرفة العلمية حول خصائص شباب الجامعة.
- تسلط الضوء على أهمية أخلاق المجتمع وضرورة العناية بالتربية الأخلاقية.
- تأتي لأهمية البحث الحالي في كونه لم ينل نصيبه من الدراسة بالقدر الكافي رغم أهميته في حياة الفرد والمجتمع.
- تفتح هذه الدراسة المجال لدراسات أخرى كبحث في التفكير الأخلاقي وعلاقته بسمات شخصية أخرى.

3-2-الأهمية التطبيقية:

تكمن الأهمية التطبيقية لهذه الدراسة في:

- تبصير القائمين على أمور الشباب من المسئولين والمربين بضرورة تبني البرامج والمناهج والأساليب الملائمة لتنمية وتأصيل الأخلاق لدى الشباب الجامعي.
- تتوقع الباحثة أن تفيد هذه الدراسة أولياء الأمور حول دورهم في عملية النمو الأخلاقي لأبنائهم ومراعاة أهمية القدوة في ذلك.
- تتوقع الباحثة أن تفيد هذه الدراسة المؤسسات المجتمعية كالمدارس والجامعات والمساجد لتقوم بدورها في عملية النمو الأخلاقي للطلبة، من خلال الندوات والبرامج المقررة الدراسية والأنشطة، وإتاحة الفرص لمناقشة المواضيع والقضايا الأخلاقية.
- توجيه وسائل الإعلام للقيام بدورها في مجال العناية بالجانب الأخلاقي لأفراد المجتمع من خلال تخصيص برامج لتنمية الجوانب الأخلاقية بين الناس والتشجيع عليها، ويستطيع الإعلام القيام بدور هام وفعال في ذلك.

4-أهداف الدراسة:

- التعرف على العلاقة بين التفكير الأخلاقي والمسؤولية الاجتماعية.
- الكشف عن مستوى التفكير الأخلاقي لدى الطالب الجامعي.

- بيان الفروق بين الجنسين من طلبة الجامعة في مستوى التفكر الأخلاقي.
- بيان الفروق بين الجنسين من طلبة الجامعة في مستوى المسؤولية الاجتماعية.
- بيان الفروق في المسؤولية الاجتماعية وفقا لمتغير المستوى الدراسي.
- بيان الفروق في التفكير الأخلاقي وفقا لمتغير المستوى الدراسي.

5-تحديد المفاهيم اجرائيا:

5-1--التفكير الأخلاقي: Moral Thinking

تعرف فاطمة حميدة (1990.ص 132) التفكير الأخلاقي بأنه: "نمط التفكير المستخدم في حل الموقف الأخلاقي والمشكلة الأخلاقية، والتفكير الأخلاقي وفقا لنظرية كولبرج يمتد من المرحلة الأولى إلى المرحلة السادسة "

تعريف السبيعي (2000.ص 56) للتفكير الأخلاقي: بأنه جملة من القواعد والأوامر العلمية التي يتصف بها السلوك الطيِّب أو الخيِّر، ويكون السلوك طيبا حينما يلقى الترحيب والإقبال من معظم الناس، فالصدق طيب والبشاشة طيبة والتعاون على الخير طيب، لأن هذه الأفعال تلقى كلها قبول الناس وتؤدي إلى حسن تفاهمهم وتآزرهم على ارتقاء العلاقات الاجتماعية وتلاحم أفراد المجتمع.

التعريف الإجرائي للتفكير الأخلاقي: هو مجموع استجابات الفرد على مقياس التفكير الأخلاقي؛ تلك الاستجابات التي تعبر عن نمط التفكير المستخدم في حل موقف أخلاقي، وتتعلق بالطريقة التي يصل بها الفرد إلى حكم معين بالصواب أو الخطأ. (ويتحدد عند كولبرج في ستة مراحل للنمو الأخلاقي)

5-2-المسؤولية الاجتماعية: Social Resposibility

يعرفها السيد عثمان (1996.ص ص 269-271) بأنها: "هي المسؤولية الاجتماعية، هي مسؤولية الفرد امام ذاته عن الجماعة التي ينتهي إليها. وتتكون المسؤولية الاجتماعية عند سيد عثمان من ثلاثة عناصر هي: الاهتمام والفهم والمشاركة.

يعرفها قاسم (2008. ص8): بأنها هي مسؤولية الفرد عن نفسه ومسؤوليته اتجاه أسرته وأصدقاءه واتجاه دينه ووطنه من خلال فهمه لدوره في تحقيق أهدافه واهتمامه بالآخرين من خلال علاقاته الإيجابية ومشاركته في حل مشكلات المجتمع وتحقيق الأهداف العامة.

-**التعريف الإجرائي للمسؤولية الاجتماعية:** هي مجموع استجابات الفرد على مقياس المسؤولية الاجتماعية، تلك الاستجابات التي تعبر عن إدراك الفرد لمسؤوليته والتزامه امام ذاته عن نفسه وعن الجماعة التي ينتمي إليها، وتتضمن معرفة الفرد لحقوقه وواجباته نحو نفسه وأسرته وزملائه وجامعته ودينه ووطنه، وهذا يتم خلال الالتزام بتعاليم الدين وبالقيم الأخلاقية، وبفهم مشكلات المجتمع وأوضاعهم، والحرص على المشاركة الايجابية والتعاون مع الآخرين من أجل المحافظة على المجتمع والعمل على تقدمه وازدهاره.

5-3-تعريف الطالب الجامعي:

هو ذلك الطالب الذي يتحصل على شهادة البكالوريا ويمتلك قدرات ومهارات ومعارف حصل عليها في فترة تكوينه بالجامعة، والتي تساعده على مواصلة مسيرته الحياتية والمهنية.

6-الدراسات السابقة:

6-1-الدراسات المتعلقة بالتفكير الأخلاقي:

الدراسة الأولى: دراسة بن كتيلة وخلادي (2017) بعنوان: " التفكير الأخلاقي لدى المراهقين المتمدرسين بالمرحلة الثانوية"

هدفت الى الكشف عن مستوى التفكير الأخلاقي لدى المراهقين المتمدرسين في المرحلة الثانوية ببعض ثانويات ولاية (ورقلة) وقد تحددت مشكلة الدراسة بالتساؤلات التالية:

1-ما مستوى التفكير الأخلاقي لدى المراهقين المتمدرسين بالمرحلة الثانوية ؟

2-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير الأخلاقي لدى المراهقين تعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى).

3-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير الأخلاقي لدى المراهقين تعزى لمتغير التخصص (علوم، آداب).

4-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير الأخلاقي لدى المراهقين تعزى لمتغير المستوى التعليمي للوالدين (دون مستوى، ابتدائي، متوسط، ثانوي، جامعي).

4-1- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير الأخلاقي لدى المراهقين تعزى لمتغير المستوى التعليمي للأب (دون مستوى، ابتدائي، متوسط، ثانوي، جامعي).

4-2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير الأخلاقي لدى المراهقين تعزى لمتغير المستوى التعليمي للأم (دون مستوى، ابتدائي، متوسط، ثانوي، جامعي).

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الاستطلاعي المقارن، حيث كانت استطلاعية في منطلقها ثم امتدت لتدرس الفرو الممكنة في المتغير على أساس المتغيرات التصنيفية المدروسة. تمثلت عينة الدراسة في طلبة وطالبات السنة الثانية ثانوي والتي تم اختيارها بطريقة عشوائية بسيطة وللإجابة على تساؤلات الدراسة تم تطبيق مقياس التفكير الأخلاقي للمراهقين من إعداد "فوقية عبد الفتاح" (2001)، بعد تقدير بعض خصائصه السيكومترية والمتمثلة في الصدق والثبات؛ والتي أكدت مدى صلاحيته للاستخدام مع عينة الدراسة لمعالجة معطيات الدراسة الحالية تم الاعتماد على اختبار "ت" للدلالة الإحصائية لقياس الفروق، وتحليل التباين وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي spss النسخة 20 ، بعد المعالجة الإحصائية تم التوصل من خلال هذه الدراسة إلى:

- مستوى التفكير الأخلاقي لدى المراهقين يقع في المرحلة الرابعة من مراحل التفكير الأخلاقي الستة وهي تقابل مرحلة التمسك الصارم بالقانون والنظام الاجتماعي وتشير إلى مستوى متوسط من التفكير الأخلاقي.

-لا توجد فروق في مستوى التفكير الأخلاقي لدى المراهقين تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث)

-لا توجد فروق في مستوى التفكير الأخلاقي لدى المراهقين تعزى لمتغير التخصص (علوم، آداب).

-لا توجد فروق في مستوى التفكير الأخلاقي لدى المراهقين تعزى لمتغير المستوى التعليمي للأب (دون مستوى، ابتدائي، متوسط، ثانوي، جامعي).

-لا توجد فروق في مستوى التفكير الأخلاقي لدى المراهقين تعزى لمتغير المستوى التعليمي للأم (دون مستوى، ابتدائي، متوسط، ثانوي، جامعي).

2الدراسة الثانية: دراسة احمد حازم احمد الطائي وعلي حسين محمد طبيل، سعد عباس عبد الجنابي (2013) بعنوان: بناء وتقنين مقياس التفكير الأخلاقي لطلاب كلية التربية الرياضية في جامعة الموصل

هدف الدراسة إلى بناء مقياس التفكير الأخلاقي لطلاب كلية التربية الرياضية في جامعة الموصل والتعرف إلى مستوى التفكير الأخلاقي لدى طلاب كلية التربية الرياضية جامعة الموصل. وأيضا تحديد درجات ومستويات معيارية لطلاب كلية التربية الرياضية في جامعة الموصل بمقياس التفكير الأخلاقي. استخدم الباحثون المنهج الوصفي بالأسلوب المسحي. تكون مجتمع البحث من طلاب كلية التربية الرياضية في جامعة الموصل للعام الدراسي (2102)، اشتملت عينة البحث على الطلاب البالغ عددهم 676 طالباً، وتم استبعاد الطالبات، استخدم مقياس التفكير الأخلاقي الذي أعده الباحثون كأداة لجمع البيانات، فضلاً عن الأدوات التالية الاستبيان، المقابلة، بناء أداة القياس وتضمنت إجراءات البناء: تحديد أبعاد المقياس ، تحديد أسلوب صياغة فقرات المقياس، صياغة فقرات كل بعد بصورتها الأولية، فضلاً عن اعتماد الخطوات والإجراءات العلمية في بناء المقياس والمتضمنة الصدق الظاهري للمقياس وصدق المحتوى وصدق البناء المتمثل بالتحليل الإحصائي للفقرات(بأسلوبي المجموعتين المتضادتين والاتساق الداخلي، وتم استخدام طريقة التجزئة النصفية) الأنصاف المنشقة (في الثبات واقتصرت الوسائل الإحصائية على : الوسط الحسابي والانحراف المعياري ومعادلة معامل الالتواء لكارل بيرسون ومعامل الارتباط البسيط لبيرسون ومعادلة سبيرمان – براون (واختبار)) t والنسبة المئوية والدرجة المعيارية باستخدام الحاسوب الآلي بنظامSpss وتوصل الباحثون إلى:

*بناء وتقنين مقياس التفكير الأخلاقي لطلاب كلية التربية الرياضية جامعة الموصل.

*طلاب كلية التربية الرياضية جامعة الموصل بصورة عامة يتمتعون بتفكير أخلاقي مرتفع

*تم تحديد درجات ومستويات معيارية لعينة البحث في مقياس التفكير الأخلاقي.

الدراسة الثالثة: دراسة مايهين اميست وسيفرت تريكا وباسكيريلا Mayhen and serfert and pascarella (2012) : كيف يؤثر نمو التفكير الأخلاقي لطلاب السنة الأولى في كلية تعزيز الأخلاق والانتقال الأخلاقي.

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر البرنامج والدورات التدريبية في مجال التربية الأخلاقية في تنمية التفكير الأخلاقي لدى طلبة السنة، اتبع المنهج التجريبي، تكونت أدوات الدراسة من جلسات تدريبية أعدت وفق نظرية كولبرج واختبار ريست للقضايا الأخلاقية وتكونت العينة من (1469) طالبا وطالبة من السنة الأولى، أجريت الدراسة في أمريكا، وتوصلت النتائج إلى أثر البرامج التدريبية في نمو التفكير الأخلاقي والارتقاء بالمرحلة الأخلاقية إذ انتقل الطلاب من المرحلة الثالثة إلى المرحلة الرابعة.

الدراسة الرابعة: دراسة كامل والشوني (2000) بعنوان " مستوى الحكم الخلقي بين الجنسين دراسة عبر حضارية مقارنة على عينات مصرية وسعودية".

هدفت الدراسة إلى فحص الفروق في الحكم الخلقي بين طلاب الجامعة المصريين والسعوديين اتبع المنهج الشبه تجريبي في البحث، واستخدم اختبار جيمس ريست تحديد القضايا، وتكونت العينة(443) طالبا وطالبة منهم(198) طالبا سعوديا من كلية بأبها، (245) طالبا وطالبة مصريا من كلية التربية جامعة طنطا، أجريت الدراسة في مصر و السعودية، توصلت النتائج إلى وجود تأثير للثقافة في المستوى الخلقي، فقد سادت المرحلة الثالثة لدى طلبة الجامعة السعوديين، وكانت الفروق لصالح الإناث السعوديات، كما توصلت النتائج إلى سيادة المرحلة الرابعة لدى الطلاب المصريين، ولم تتوصل النتائج إلى وجود فروق بين الذكور والإناث المصريين في المرحلة الأخلاقية.

6-2-الدراسات السابقة المتعلقة بالمسؤولية الاجتماعية:

الدراسة الأولى: دراسة الرويشد (2007): الحرية والمسؤولية الاجتماعية لدى طلاب كلية التربية الأساسية بدولة الكويت.

هدفت الدراسة إلى بحث العلاقة بين الحرية والمسؤولية الاجتماعية لدى طلاب كلية التربية الأساسية بدولة الكويت، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وقام بإعداد استبانة لقياس التوجه للحرية والمسؤولية لدى الشباب الكويتي. وأجريت هذه الدراسة على عينة قوامها (2000) طالب وطالبة من الشاب الكويتي الذي يدرس في المرحلة النهائية بكلية التربية الأساسية بالهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب بدولة الكويت، والعينة موزعة بالتساوي إلى (100طالب، 100طالبة). وتم اختيار العينة بطريقة عشوائية بسيطة من قوائم أسماء الطلبة. وخلصت الدراسة إلى أن حوالي ثلثي العينة لديهم توجه إيجابي نحو الحرية. وكذلك لا توجد فروق جوهرية بين الجنسين في التوجه نحو الحرية. وكذلك لا توجد فروق جوهرية في التوجه نحو الحرية حسب متغير التخصص، أو متغير الفصول الدراسية. كما أشارت الدراسة إلى أن 71.5% من العينة عكست استجاباتهم توجها إيجابيا بشأن المسؤولية الاجتماعية، والفروق لصالح الإناث. ولا توجد فروق جوهرية في التوجه نحو المسؤولية الاجتماعية بين أفراد العينة حسن متغير التخصص أو الفصول الدراسي. كما كشفت الدراسة عن وجود ارتباط طردي موجب بين قيمة الحرية وقيمة المسؤولية الاجتماعية. فكلما ارتفع الإيمان بأهمية الحرية ارتفع الإحساس بالمسؤولية. الأمر الذي يعني أهمية نشر وترسيخ ثقافة الحرية حتى يتواجد الإحساس بالمسؤولية الاجتماعية في شخصية الشباب الكويتي.

الدراسة الثانية: دراسة التك (2004): هدفت إلى قياس الشخصية الناضجة وعلاقتها بالمسؤولية الاجتماعية لدى عينة من طلبة جامعة الموصل. تألفت العينة من **(467)** طالب وطالبة.

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى المسؤولية الاجتماعية في التخصصات الإنسانية كانت متوسطة، وبينت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا لصالح الذكور، ووجود أيضا فروق دالة إحصائيا في التخصص ولصالح التخصصات الإنسانية.

الدراسة الثالثة: دراسة ستانفز وكولبي واهريتش وبيمونت (Stephans, Colby, Ehrishand & Beaumant) (2000): هدفت إلى التحقق من تطور المسؤولية المدنية والأخلاقية وعلاقتها بالتعليم العالي لدى عينة شملت ثلاث جامعات من الو.م.أ تقوم بتدريس مساقات جامعية متخصصة، تهدف إلى تطوير المفاهيم الأخلاقية والمدنية. وأظهرت النتائج أن المساقات المعنية التي تطرحها الجامعة لها أثر إيجابي في تعزيز المسؤولية المدنية والأخلاقية لدى طلبتها.

6-3-الدراسات السابقة التي تناولت العلاقة بين التفكير الخلقي والمسؤولية الاجتماعية:

الدراسة الأولى: دراسة الزبون وعلي (2013) بعنوان: " مستوى النمو الخلقي لدى الطلبة وعلاقته بمستوى التكيف الاجتماعي"

هدفت إلى التعرف على مستوى النمو الخلقي لدى الطلبة وعلاقته بمستوى التكيف الاجتماعي وتم اختيار عينة مكونة من (320) طالب وطالبة من مدارس الناصرة الثانوية للعام الدراسي (2011/210) ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة ثم يناء أداتين الأولى للقياس النمو الخلقي لدى الطلبة والثانية لقياس مستوى التكيف الاجتماعي، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي وبعد جمع بيانات الدراسة وتحليلها بواسطة spss حيث تم التوصل إلى النتائج التالية:

كان المتوسط العام لمستوى النمو الخلقي متوسطا، كان مستوى التكيف الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الثانوية في المستوى المتوسط، وهناك علاقة ارتباطية ذات دلالة بين النمو الخلقي والتكيف الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الناصرة.

الدراسة الثانية: دراسة اللحياني، أزهار صلاح عبد الحميد (2011). بعنوان: " التفكير الأخلاقي وعلاقته بالمسئولية الاجتماعية في ضوء بعض المتغيرات الاكاديمية لدى عينة من طالبات جامعة أم القرى بمدينة مكة المكرمة"

هدفت الدراسة الحالية إلى بحث علاقة التفكير الأخلاقي بالمسؤولية الاجتماعية لدى عينة من 221 من طالبات جامعة أم القرى في ضوء بعض المتغيرات الأكاديمية (العمر، المستوى الاقتصادي، الحالة الاجتماعية الزواج، المستوى الدراسي، والتخصص). ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطبيق كل من المقياس الموضوعي للتفكير الأخلاقي لقبس 1984 Gibbs والمقنن من الغامدي (تحت الطبع)، ومقياس المسؤولية الشخصية الاجتماعية للمزروع (تحت الطبع). ومن خلال تطبيق المنهج الوصفي بشقيه: الارتباطي والسببي، واستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة لطبيعة التساؤل، من حيث مستويات القياس والمنهج المستخدم وطبيعة العينة وانتهت الباحثة إلى النتائج التالية:

1-طبيعة نمو التفكير الأخلاقي والمسؤولية الاجتماعية: أظهرت نتائج الدراسة وقوع أفراد العينة إجمالا بين المرحلة الثانية والمرحلة الانتقالية 5/4 من مراحل التفكير الأخلاقي، ومنوالية المرحلة الانتقالية بين المرحلة الثالثة والرابعة 4/3 و4/3،

2-وجود مستوى عال من المسؤولية الاجتماعية لدى أفراد العينة.

3- العلاقة بين التفكير الأخلاقي والمسؤولية الاجتماعية: وجود علاقة إيجابية دالة بين درجات التفكير الأخلاقي والدرجة الكلية للمسئولية الاجتماعية وكذلك بين التفكير الأخلاقي والجانب الإدراكي للمسؤولية (الإحساس بالمسؤولية)، في حين لم تظهر نتائج الدراسة وجود علاقة بين التفكير الأخلاقي والجانب السلوكي للمسؤولية (السلوك المسئول)

4-أثر بعض المتغيرات على التفكير الأخلاقي والمسؤولية الاجتماعية: أظهرت نتائج الدراسة تأثر التفكير الأخلاقي والمسؤولية الاجتماعية بالمستوى الدراسي، فقد تبين وجود فروق دالة بين أفراد العينة لصالح المستوى التعليمي الأعلى، كما أظهرت النتائج تأثر التفكير الأخلاقي والمسؤولية الاجتماعية بالعمر، فقد تبين وجود فروق دالة بين أفراد العينة

لصالح الفئة العمرية الأكبر. كما تبين عدم وجود أثر للمتغيرات الاجتماعية (المستوى الاقتصادي، الحالة الاجتماعية) والمتغيرات الأكاديمية (التخصص الدراسي) على التفكير الأخلاقي والمسؤولية الاجتماعية.

5- أثر مستويات التفكير الأخلاقي على المسؤولية الاجتماعية: وجود أثر دال لمستويات التفكير الأخلاقي على درجات المسؤولية الاجتماعية، في حين لم يتبين وجود تفاعل بين مستويات التفكير الأخلاقي والمتغيرات الديموغرافية والاجتماعية والأكاديمية المحددة في هذه الدراسة.

الدراسة الثالثة: دراسة مشرف، ميسون محمد عبد القادر (2009). التفكير الأخلاقي وعلاقته بالمسئولية الاجتماعية وبعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة الإسلامية بغزة

هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى التفكير الأخلاقي ومستوى المسئولية الاجتماعية لدى طلبة الجامعة الإسلامية بغزة، وكذلك إلى الكشف عن العلاقة بينهما، والفروق في كل منهما التي تعزى لمتغيرات (الجنس، والكلية، والمستوى الدراسي، ومستوى تعليم الوالدين، ومستوى الأسرة الاقتصادي، وحجم الأسرة). وقد تحددت مشكلة الدراسة بالتساؤلات الآتية: ما مستوى التفكير الأخلاقي لدى طلبة الجامعة الإسلامية بغزة؟ ما مستوى المسئولية الاجتماعية لدى طلبة الجامعة الإسلامية بغزة؟ هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى التفكير الأخلاقي والمسئولية الاجتماعية لدى طلبة الجامعة الإسلامية؟ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير الأخلاقي بين طلبة الجامعة الإسلامية تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث)؟ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير الأخلاقي بين طلبة الجامعة الإسلامية تعزى لمتغير الكلية (كليات علمية، كليات أدبية)؟ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير الأخلاقي بين طلبة الجامعة الإسلامية تعزى لمتغير المستوى الدراسي (الأول، الرابع)؟ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير الأخلاقي بين طلبة الجامعة الإسلامية تعزى لمتغير المنطقة السكنية (شمال غزة، مدينة غزة، الوسطى، خانيونس، رفح)؟ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير الأخلاقي بين طلبة الجامعة الإسلامية تعزى لمستوى تعليم الأب (ابتدائي، إعدادي، ثانوي، جامعي فأكثر)؟ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير الأخلاقي بين طلبة الجامعة الإسلامية تعزى لمستوى تعليم الأم (ابتدائي، إعدادي، ثانوي، جامعي

فأكثر)؟ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير الأخلاقي بين طلبة الجامعة الإسلامية تعزى لمستوى الأسرة الاقتصادي (منخفض، متوسط، عالي)؟ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير الأخلاقي بين طلبة الجامعة الإسلامية تعزى لحجم الأسرة (صغيرة، متوسطة، كبيرة)؟ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المسئولية الاجتماعية بين طلبة الجامعة الإسلامية تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث)؟ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المسئولية الاجتماعية بين طلبة الجامعة الإسلامية تعزى لمتغير الكلية (كليات علمية، كليات أدبية)؟ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المسئولية الاجتماعية بين طلبة الجامعة الإسلامية تعزى لمتغير المستوى الدراسي (الأول، الرابع)؟ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المسئولية الاجتماعية بين طلبة الجامعة الإسلامية تعزى لمتغير المنطقة السكنية (شمال غزة، مدينة غزة، الوسطى، خانيونس، رفح)؟ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المسئولية الاجتماعية بين طلبة الجامعة الإسلامية تعزى لمستوى تعليم الأب (ابتدائي، إعدادي، ثانوي، جامعي فأكثر)؟ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المسئولية الاجتماعية بين طلبة الجامعة الإسلامية تعزى لمستوى تعليم الأم (ابتدائي، إعدادي، ثانوي، جامعي فأكثر)؟ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المسئولية الاجتماعية بين طلبة الجامعة الإسلامية تعزى لمستوى الأسرة الاقتصادي (منخفض، متوسط، عالي)؟ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المسئولية الاجتماعية بين طلبة الجامعة الإسلامية تعزى لحجم الأسرة (صغيرة، متوسطة، كبيرة)؟ وللإجابة على تساؤلات هذه الدراسة قامت الباحثة باستخدام مقياس التفكير الأخلاقي للراشدين من إعداد فوقية عبد الفتاح (2001)، وبإعداد استبانة المسئولية الاجتماعية للمرحلة الجامعية ويتكون من (59) فقرة مقسمة إلى أربعة أبعاد هي: المسئولية الذاتية، والمسئولية الجماعية، والمسئولية الأخلاقية والدينية، والمسئولية الوطنية. وقد أجرت الباحثة لهذا المقياس تقنين للتأكد من صدقه وثباته وإمكانية استخدامه لتحقيق ما وضع له. ثم قامت الباحثة بتطبيق الدراسة الميدانية على عينة عشوائية طبقية من المجتمع الأصلي لهذه الدراسة وهم طلبة البكالوريوس في الجامعة الإسلامية بغزة المسجلين للفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2009/2008، وقد بلغ حجم العينة (600) طالباً وطالبة موزعة بينهما بالترتيب: (231)، (369). واعتمدت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي في الدراسة، واستخدمت في المعالجة الإحصائية عدد من الأساليب

وهي: التكرارات، والنسب المئوية، اختبار "ت" t-test، وتحليل التباين ANOVA، واختبار شفيه البعدي. أظهرت نتائج هذه الدراسة أن مستوى التفكير الأخلاقي لدى طلبة الجامعة الإسلامية بغزة يقع في المرحلة الرابعة من مراحل التفكير الأخلاقي الستة لكولبرج، وهي تقابل مرحلة التمسك الصارم بالقانون والنظام الاجتماعي، وتشير هذه المرحلة إلى مستوى متوسط من التفكير الأخلاقي.

أظهرت النتائج أن طلبة الجامعة الإسلامية بغزة لديهم مستوى مرتفع من المسئولية الاجتماعية. وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة بين مستوى التفكير الأخلاقي والمسئولية الاجتماعية لدى طلبة الجامعة الإسلامية بغزة.

كما كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة في مستوى التفكير الأخلاقي بين الذكور والإناث ولصالح الإناث،

وكذلك وجود فروق ذات دلالة بين الكليات العلمية والكليات الأدبية ولصالح الكليات الأدبية، في حين لا توجد فروق ذات دلالة في مستوى التفكير الأخلاقي لدى طلبة الجامعة تعزى لمتغير المستوى الدراسي، أو متغير المنطقة السكنية، أو متغير مستوى تعليم الأب والأم، أو متغير حجم الأسرة، أو متغير المستوى الاقتصادي للأسرة.

كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة في مستوى المسئولية الاجتماعية لدى طلبة الجامعة الإسلامية بغزة بين الذكور والإناث ولصالح الإناث، وكذلك وجود فروق ذات دلالة في مستوى المسئولية الاجتماعية بين الكليات العلمية والكليات الأدبية ولصالح الكليات الأدبية. كما بينت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة في مستوى المسئولية الاجتماعية بين مستوى تعليم الأب الابتدائي ومستوى تعليم الأب الإعدادي ولصالح مستوى التعليم الإعدادي، وكذلك وجود فروق ذات دلالة في مستوى المسئولية الاجتماعية بين مستوى تعليم الأم الابتدائي ومستوى تعليم الأم الجامعي ولصالح مستوى تعليم الأم الابتدائي.

كما تبين وجود فروق ذات دلالة في مستوى المسئولية الاجتماعية لدى طلبة الجامعة بين الأسرة ذات المستوى الاقتصادي العالي والأسرة ذات المستوى الاقتصادي المنخفض ولصالح الأسرة ذات المستوى الاقتصادي المنخفض. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة في مستوى المسئولية الاجتماعية لدى طلبة الجامعة الإسلامية تعزى إلى متغير المستوى الدراسي، أو متغير المنطقة السكنية، أو متغير حجم الأسرة.

الدراسة الرابعة: دراسة الكحلوت (2004): دراسة بعض المتغيرات الانفعالية والاجتماعية وعلاقتها بمستوى النضج الخلقي لدى المراهقين في محافظات غزة.

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى النضج الخلقي لدى المراهقين، والتعرف إلى العلاقة بين المتغيرات الانفعالية وموضع ضبط الذات ومستوى النضج الخلقي لدى المراهقين. استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي وبلغ حجم عينة (1200) طالب وطالبة منهم (588) طالب، (612) طالبة. واستخدم الباحث مقياس التفكير الأخلاقي إعداد فوقية عبد الفتاح، ومقياس الضبط الداخلي الخارجي تعريب رشاد موسى وصلاح أبو هبة، ومقياس تقدير الذات للمراهقين تعريب عادل محمد، استمارة للوضع الاقتصادي والاجتماعي من إعداد الباحث. وخلصت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في مستوى النضج الأخلاقي لصالح الإناث. وكذلك إلى وجود فروق في مستوى التفكير الأخلاقي لصالح طلبة القسم العلمي. كما توجد فروق في مستوى النضج الخلقي لصالح ذوي الضبط الداخلي من المراهقين. كما توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى التفكير الأخلاقي لدى أفراد العينة تعزى للمستوى التعليمي للأب والأم. وكذلك لم تتوصل الدراسة إلى وجود فروق في مستوى التفكير الأخلاقي بين طلبة المرحلة الثانوية ترجع للمستوى الاقتصادي للأسرة.

6-3-مناقشة الدراسات السابقة:

من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة حول موضوع التفكير الأخلاقي والمسؤولية الاجتماعية، قمنا بمناقشة الدراسات السابقة من خلال أربع محاور:

1: من حيث الهدف.

هدفت الدراسات التي تناولت التفكير الأخلاقي إلى معرفة مستوى التفكير الخلقي بين الجنسين كدراسة كامل والشوني (2000). التعرف على أثر البرامج والدورات التدريبية في مجال التربية الأخلاقية في تنمية التفكير الأخلاقي كما في دراسة مايهين وآخرون (2012) كما هدفت دراسات أخرى إلى التعرف على مستوى النضج الخلقي وعلاقته ببعض المتغيرات الانفعالية والاجتماعية كما في دراسة الكحلوت (2004). في حين سعت أغلب الدراسات

التي تناولت المسؤولية الاجتماعية إلى الكشف عن علاقة المسؤولية الاجتماعية وبعض المتغيرات (الشخصية الناضجة) دراسة التك (2004) و(التعليم العالي) في دراسة ستانفز وآخرون (2000). كشفت بعض الدراسات عن الفروق في المسؤولية الاجتماعية تبعا لمتغير الجنس كما في دراسة التك (2004) والرويشد (2007). أما دراستنا الحالية فهي تسعى للتعرف على مستوى المسؤولية الاجتماعية والكشف عن الفروق في المتغيرات التالية: الجنس والمستوى الدراسي. اما الدراسات التي ربطت بين المتغيرين فهدفت الى الكشف عن العلاقة بين التفكير الخلقي والمسؤولية الاجتماعية وهو ما يتفق مع هدف دراستنا.

2: من حيث العينة المستهدفة.

تنوعت وتباينت أحجام هذه العينات، حيث بلغ حجم أصغر عينة (443) طالبا وذلك في دراسة كامل والشوني(2000)، وبلغ حجم أكبر عينة (1469) طالبا كما في دراسة مايهين وآخرون(2012)، وتراوحت أحجام بقية عينات الدراسة بين حجمي عينتي هاتين الدراستين. كما أن عينات الدراسات السابقة كانت في المجال الأكاديمي ما بين المتوسط، الثانوي، الجامعي، ومن جهة أخرى فقد تناولت عينة الدراسات فئات عمرية مختلفة، كما تنوعت وتباينت أحجام العينات في المحور الثاني، حيث بلغ حجم أصغر عينة (200) طالبا وذلك في دراسة الرويشد (2007) وبلغ حجم أكبر عينة (467) طالبا كما في دراسة التك (2004). أما في دراستنا الحالية فقد تشكلت العينة من الطلبة الجامعيين وبالتالي اتفقت مع الدراسات أما حجمها فقد بلغ 100 طالبا.

3: من حيث الأدوات المستخدمة

من خلال الاطلاع على الأدوات التي تم استخدامها في الدراسات السابقة وجدت هناك دراسات استخدمت اختبار ريست كما في دراسة كامل والشوني (2000)، وأخرى اعتمدت جلسات تدريبية كما في دراسة مايهين وآخرون (2012)، وأخرى استخدمت مقياس عبد الفتاح فوقيه كما في دراسة الكحلوت (2004). اما بالنسبة لقياس متغير المسؤولية

الاجتماعية نجد ان اغلب أصحاب الدراسات قامو بإعداد مقاييس لقياس متغير المسؤولية الاجتماعية كما في دراسة الرويشد (2007).

4: من حيث النتائج المتوصل إليها

وتتلخص أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة كما يلي:

-أثبتت الدراسات وجود فروق بين الجنسين في التفكير الأخلاقي لصالح الإناث كما في دراستي كامل والشوني (2000) والكحلوت (2004) وكذا لصالح القسم العلمي في دراسة الكحلوت (2004).

-أشارت اغلب الدراسات السابقة الى ارتفاع مستوى التفكير الخلقي.

-اشارت اغلب الدراسات التي ربطت بين المتغيرين الى وجود علاقة إيجابية طردية بين التفكير الخلقي والمسؤولية الاجتماعية.

-كما نجد اختلاف في نتائج الدراسات السابقة بخصوص الفروق في التفكير الخلقي والمسؤولية الاجتماعية تبعا لمتغير الجنس والمستوى التعليمي حيث أثبتت بعض الدراسات وجود فروق بين الجنسين في المسؤولية الاجتماعية كما في دراسة التك (2004) والرويشد (2007) كما أثبتت الدراسات وجود فروق دالة إحصائيا في التخصص لصالح التخصصات الإنسانية، كما في دراسة التك (2004) كما أثبتت دراسة ستانفز وآخرون (2000) أن المساقات المعنية التي تطرحها الجامعة لها أثر إيجابي في تعزيز المسؤولية المدنية والأخلاقية لدى طلبتها.

6-4-أوجه استفادة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:

وفي ضوء الدراسات السابقة تبين للطالبة قلة الدراسات التي تناولت متغيري الدراسة (علاقة التفكير الأخلاقية بالمسئولية الاجتماعية)، وأيضا تعتبر الدراسة الحالية الأولى في حدود اطلاع الطالبة التي جمعت بين متغيري الدراسة في البيئة المحلية- مما شكل لديها الدافع للتحقق من العلاقة بين المتغيرين وبعد الاطلاع على الدراسات السابقة اختارت الباحثة استخدام مقياس التفكير الأخلاقي المعد من طرف الباحثين (احمد حازم أحمد الطائي وعلي حسين محمد طبيل وسعد عباس عبد الجنابي 2013)، وذلك لملائمته للفئة العمرية

الخاصة بالدراسة، ولموضوعية تصحيحه وإمكانية تطبيقه. وفي ضوء اطلاع الباحثة على الأدوات والمقاييس التي تم استخدامها في الدراسات السابقة لقياس المسئولية الاجتماعية، فقد تنوعت المقاييس في تلك الدراسات بحسب البيئة والفئة التي تمت إجراء الدراسة عليها، وبالتالي وجدت الباحثة أن من المناسب استخدام مقياس المسؤولية الاجتماعية من اعداد قدواي 2012 والمكون من 45 فقرة حيث قام ببنائه **قداوي (2012)**.

ومن خلال هذه الملاحظات نجد أن الدراسات السابقة ذات صلة وثيقة بدراستنا الحالية، كما يمكن تحديد أوجه الاستفادة منها فيما يلي :

-الإحاطة بالخلفية النظرية للدراسة الحالية، انطلاقا من المتغيرات التي تطرق إليها الباحث.

-الاستفادة من نتائج هذه الدراسة في صياغة فروض لدراستنا الحالية.

-الاعتماد على هذه الدراسة في تحديد صياغة فروض لدراستنا الحالية.

-الاعتماد على الدراسات السابقة كمرجعية لمناقشة نتائج الدراسة الحالية، واتخاذها كأرضية للانطلاق منها.

الفصل الثاني:
التفكير الأخلاقي

تمهيد:

1-تعريف الأخلاق

2-أهمية الأخلاق

3-مفهوم التفكير الأخلاقي

4-نظريات التفكير الأخلاقي

5-مميزات التفكير الأخلاقي

6-أوجه الاختلاف بين بياجيه كولبرج

7-أوجه التشابه بين بياجيه وكولبرج

خلاصة

تمهيد:

للأخلاق أهمية وأثر في تنمية الأفكار على المستوى الفردي والاجتماعي، كما لها دور رئيس في بناء الشخصية وكذلك السلوك، لذلك أكد الإسلام على أهميتها ودورها في حياة الفرد والمجتمع.

والنمو الأخلاقي هو نتاج تفاعل العوامل التنشئة الاجتماعية والأخلاقية مع النمو المعرفي العقلي، فيقوم الفرد أثناء تفاعله بتعديل بنيته المعرفية الأخلاقية وذلك بإحلال بنى جديدة تبعا لما يتعرض له من خبرات (مقالدة. 2014. ص431).

1. الأخلاق:

الخلق لغة: بسكون اللام وضمها جمع أخلاق ويعني المروءة، العادة، السجية، أو الطبع (المنجد. 1992. ص194).

فالخلق الممدوح بأنه حميد، أما الخلق المذموم بأنه غير حميد. (باهي. 1992. ص 7)

الاصطلاح: يعرف الغزالي بأنه "عبارة عن هيئة في النفس راسخة عنها تصدر الأفعال بسهولة ويسر من غير حاجة إلى فكر وروية، فإن كانت الهيئة بحيث تصدر عنها الأفعال الجميلة المحمودة عقلا وشرعا، سميت تلك الهيئة خلقا حسنا. وإن كان الصادر عنها الأفعال القبيحة سميت الهيئة التي هي المصدر خلقا سيئا" (الغزالي. 2004.ص 70).

2. أهمية الأخلاق:

تبرز أهمية الأخلاق في حفظ المجتمع من المظاهر السلوكية الفاسدة، مما يجعله مجتمعا قويا تسوده قيم الحق والفضيلة والإحسان، وتحارب فيه قيم الشر والفساد.

وللأخلاق أهمية بالغة في ارتقاء الأمم والشعوب، وانهيارها ملازم أيضا لانهيار أخلاقها، وذلك لأن الأخلاق الفاضلة في أفراد الأمم والشعوب تمثل الثابتة التي تعقد بها الروابط الاجتماعية، مكانا تنعقد عليه. كما أن الأخلاق تعطي نمطا معينا من الشخصيات الإنسانية القادرة على التكيف الايجابي في المجتمع سواء المحلي أو الدولي. والأخلاق الاجتماعية تحدد المجتمع أهدافه ومثله العليا ومبادئه الثابتة والمستقرة وتساعد في مواجهة المتغيرات التي تحدث فيه، بتحديدها الاختيارات الصحيحة التي تسهل على الناس حياتهم وتحفظ لهم استقرارهم وكيانهم في إطار موحد، كما أنها تقي المجتمع من الأنانية الفردية ونزعات الشهوات الطائشة حيث تحمل الأفراد على التفكير في أعمالهم على أنها محاولات للوصول إلى الأهداف. (الزكي. 2008. صيد الفؤاد)

للأخلاق تأثير مهم على سلوك الإنسان حيث أن سلوك المرء كما هو معروف وليد صفات المستقرة داخل النفس، فهناك ترابط بين النفس الإنسان وبين سلوكه، فصلاح الفعل

نابع عن صلاح النفس الصالحة، وتأتي أهمية الأخلاق في كونها تهذب وتصقل النفس البشرية (الشهري. 2008.ص 25)

3. مفهوم التفكير الأخلاقي:

-تعريف التفكير الأخلاقي:

هناك العديد من التعاريف التي تناولت التفكير الأخلاقي والتي سنذكر منها على سبيل الحصر لا الذكر تعريف **الكحلوت (2004. ص 12):** "أن التفكير الأخلاقي هو حكم على العمل أو العقل يصدره الفرد بعد القيام بعملية استدلال منطقي يطلق عليها الاستدلال الخلقي، قائم على الانصياع لمعايير المجتمع، أو طاعة القانون أو على أساس المبادئ الخلقية العامة".

- **يرى عبد الفتاح (2001. ص2) أن:**" التفكير الأخلاقي ليس مجرد تطبيق وتنفيذ لنظام أو قانون سائد، بل تعقل كامن وراء الاختيار بين الصواب أو الخطأ يتعلق بالطريقة التي يصل بها الفرد إلى الحكم والوقوف على مبررات هذا الاختيار"
- **عرفه (p345: sater،1975)** التفكير الأخلاقي إنه نوع من المنطق العملي باعتباره متجه نحو اتخاذ قرار ما يجب القيام به وهذه القرارات مستندة إلى مبادئ داخلية عند الفرد، وهو كذلك نوع من المنطق النظري باعتباره يبحث عن الأخلاق ومعالجة الأفكار الفاسدة.
- **يعرفه كمال الدين (560.1991):** على أنه" إدراك الصواب والخطأ والعدل ويتم التعبير عنه أم برأي أو بقرار، ويختلف الحكم الخلقي عن السلوك الخلقي، فالحكم الخلقي يتضمن القواعد التي نعرفها عن الصواب والخطأ والطريقة التي نحكم بها بناء على هذه القواعد وعلى صحة القرارات أو التصرفات، ولكن هذا لا يعني أن الفرد يتصرف دائما وفق لهذه القواعد

4. نظريات التفكير الأخلاقي:

لقد حاولت العديد من النظريات النفسية والاجتماعية أن تلقي الضوء على تطور التفكير الأخلاقي والمتغيرات التي تلعب دورا بارزا في أحداثه، ونتيجة لذلك تم تصنيف هذه

النظريات في مجموعتين: النظريات الدينامية والنظريات النمائية، حيث نظرت النظريات الدينامية بأن التفكير الأخلاقي على انه عملية دينامية تفاعلية تقود إلى تذويب قيم وقواعد المجتمع لدى الفرد، ولم تحاول تحديد أي مرحلة يبدأ فيها التفكير الأخلاقي بالنمو، ومن هذه النظريات: النظرية السلوكية، ونظرية التعلم الاجتماعي. أما النظريات النمائية فقد نظرت للتفكير الأخلاقي على أنه مجموعة من التغيرات النوعية التي تطرأ على الأحكام الخلقية ضمن القدرات العمرية المتسلسلة، كما نجد أن هذه النظريات قد تطرقت إلى تحديد الفترة الزمنية التي يبدأ فيها التفكير الأخلاقي بالنمو، ومن النظريات المعرفية التي سيتم تناولها في هذا البحث: نظرية بياجيه وكولبرج.

- **النظرية السلوكية: Behavioral theory**

حسب النظرية السلوكية يعد الحكم على السلوك على أنه أخلاقي أو غير أخلاقي يستند إلى مبادئ أو قواعد أو دلائل نابعة من نظرية أخلاقية محددة أو خصائص الشخص أو من القيم الاجتماعية، ولذلك فإن تعريف السلوك الأخلاقي يواجه مسألتين هما الأولى: صعوبة إيجاد معيار للحكم يتفق عليه جميع الأفراد، والثانية: أن ما هو جيد سيء أو صحيح وخاطئ له معاني مختلفة لأشخاص مختلفين في مجتمعات مختلفة، وأن أكثر التعارض والخلط يأتي من التمييز الموضوعي والذاتي للأخلاق، ويكون فعل الشخص أخلاقي بشكل ذاتي إذا ما اعتقد الشخص بان فعله، ويكون فعل الشخص أخلاقي بشكل موضوعي إذا مارس الشخص فعله بحسب القاعدة أو القانون(العنزي. 2009. ص5).

ويركز رواد السلوكية من أمثال سكنر وواطسون في دراستهم للنمو الخلقي على السلوك الظاهر، ويقل اهتمامهم بالعمليات العقلية أو النفسية، إذن فهم ينظرون إلى السلوك الخلقي كنتيجة للحس الخلقي، كما يراها التحليليون ولا نتيجة للعمليات العقلية كما يعتقد المعرفيون بل كاستجابة للمثيرات الخارجية، فالسلوك الأخلاقي هو نتيجة للمثيرات الخارجية التي تشكل هذه الاستجابات كما أن التعزيز يشكل عاملا مهما في تشكيل السلوك الأخلاقي السلبي والايجابي (الوحيدي. 2012. ص17).

- **نظرية التعلم الاجتماعي: Social Learning theory**

تركز نظرية التعلم الاجتماعي على التعلم والنمذجة والاستجابات السلوكية المتعلمة، ويرى علماء هذه النظرية أن الطفل يولد صفحة بيضاء فهو ليس فاسدا أخلاقيا، ولا هو نقيا بالفطرة، وإنما هو كطبيعة مرنة قابلة للتشكيل على أية صورة، وهنا يعتبر تدخل الراشدين هو العامل الحاسم في إكساب الطفل المعايير الأخلاقية، وعن طريق التعزيز باستخدام الثواب والعقاب يتعلم الطفل أفعالا معينة تسمى بالأفعال الأخلاقية، ويعتقد باندورا وماكدونالد Pandora & Mc Donald أن الأطفال يتعلمون السلوك الأخلاقي عن طريق ملاحظة النماذج وتقليدها (قناوي وعبد المعطي. 2001. ص429).

- **النظرية المعرفية: cognitive teory**

من أبرز منظريها هما بياجيه وكولبرج (piaget&kolberg) اللذان فسرا التفكير الأخلاقي تبعا لوجهات نظرهم المختلفة، فينظر بياجيه إلى أن نمو التفكير الأخلاقي على أساس أنه من وجوه النمو المعرفي وأشار إلى أن نمو التفكير الأخلاقي يمكن فهمه وتفسيره عن طريق فهم مراحل النمو المعرفي والذي يحدد بعوامل أساسية منها: النضج البيولوجي، والتفاعل مع البيئة الطبيعية والاجتماعية، ويمثل أثرها في حالة توازن تشير إلى عملية تقديمية ذات تنظيم ذاتي تهدف إلى التكيف مع البيئة بواسطة التمثيل وعملية التلاؤم(الشوارب والخوالدة.2007. ص31).

لقد ركز بياجيه في أعماله على حياة الأطفال الأخلاقية دارسا الطريقة التي يلعب بها الأطفال بغية معرفة معتقداتهم وفكرتهم عن الصواب والخطأ، فطبقا لنظرية بياجيه فإن كل تطور ينشأ من فعل، بمعنى أن معرفة الأطفال بالعالم تنشأ كنتيجة لردود أفعالهم اتجاه البيئة التي يعيشون فيها، وبناء على ملاحظاتهم لاستجابة الأطفال لقوانين اللعبات المتعددة، ذكر أن الأخلاق بدورها من الممكن اعتبارها عملية تطورية (عبد القادر. 2005. ص13). كما أن النمو الأخلاقي يمر بمرحلتين خارجية المنشأ وداخلية المنشأ:

أولا: مرحلة الأخلاق خارجية المنشأ

خلال هذه المرحلة يعتبر الطفل أن الفعل صوابا أو خطأ تبعا لما يترتب عليه من نتائج، فمن يكسر ثلاثة أكواب بدون قصد يعتبر أكثر ذنبا ممن يكسر كوبا واحدا عن قصد، ويرى الطفل أن القواعد غير قابلة للتغيير، لأن الكبار هم الذين وضعوها ولذا عليه الخضوع لهذه القواعد وعدم الخروج عنها فالأخلاقيات الخارجية تعني عنده الخضوع لتوجه الآخرين أو للقواعد التي يضعونها وبعبارة أخرى أن القواعد تنشأ من خارج الفرد وتقرضها عليه البيئة (محمد. 1991. ص132).

ثانيا: مرحلة الأخلاق داخلية المنشأ

يضع الطفل في هذه المرحلة الفرد وقصده في اعتباره عند إصدار حكمه على صحة فعله أو خطئ، ويصبح الطفل إذا كسر كوبا واحدا عن قصد أكثر ذنبا من الطفل الذي يكسر ثلاثة أكواب دون قصد، وكذلك تنمو لدى الطفل فكرة المساواة والعدالة، فالأخلاقيات داخلية المنشأ تعني أن معايير الطفل الأخلاقية تنبع من داخله عن اقتناع ذاتي، ودون فرض خارجيي من أي مصدر كان (قناوي وعبد المعطي. 2001. ص448).

ويرى كولبرج أن النمو العقلي يواكب النمو الأخلاقي، إذ أن التقدم الذي يحققه الطفل في الناحية الأخلاقية خلال المراحل المختلفة يرجع إلى النمو العقلي، أو الأبنية المعرفية، وبناء على ذلك فإن وصول الفرد للمرحلة العقلية يعتبر شرطا ضروريا لوصوله إلى المرحلة الأخلاقية المقابلة أو الموازية لها (محمد. 1991. ص189).

تعتبر نظرية لورنس كولبرج واحدة من أهم نظريات نمو التفكير الأخلاقي، إذ ينظر كولبرج إلى التفكير الأخلاقي، على أنه امتلاك الفرد القدرة على إصدار القرارات والأحكام التي تعد أخلاقية والمستندة إلى مبادئ داخلية عند الفرد والتصرف بطريقة تتوافق مع هذه الأحكام. ولقد طور كولبرج تصور بياجيه عن نمو التفكير الأخلاقي واستطاع أن يقدم تصوره في ثلاث مستويات هرمية في كل مستوى مرحلتين، تبدأ من منظور التمركز حول الذات إلى المنظور الاجتماعي، ومن ثم تنتقل إلى المنظور الإنساني العالمي. وقد اعتمد

كولبرج في فهم استجابات الأفراد للمشكلات الأخلاقية على تحليل البنى العقلية وأنماط التفكير الكامنة وراءه، كما اعتبر العدل مفهوما أساسيا للنمو الخلقي، ويرى التفكير الخلقي للأفراد يتغير مع تقدمهم في العمر، فالحكم الخلقي عملية مستمرة تحدث في مراحل النمو المختلفة (التاج. 2012. ص93).

ولقد خرج كولبرج من دراساته المتعددة بتحديد ثلاث مستويات أساسية لنمو التفكير الأخلاقي يحتوي كل منها على مرحلتين:

- **المستوى الأول: أخلاقية ما قبل العرف**

ترتبط أخلاقيات ما قبل العرف ببدائية النمو المعرفي والنفس/اجتماعي لدى الأطفال وبعض المراهقين، وحيث يعاني الفرد من درجة عالية من التمركز حول الذات تحكم فهمه للقضايا الاجتماعية والعلاقات الإنسانية وبالتالي ردود أفعاله السلوكية حيالها.

ويشمل هذا المستوى على مرحلتين تعكسان درجة عالية من الذاتية رغم الاختلاف النوعي بينهما والذي أوجزها أبو قاعود (2008. ص ص69-71) فيما يلي:

المرحلة الأولى: أخلاقية العقاب والطاعة

ترتبط الأحكام الأخلاقية في هذه المرحلة بقواعد السلطة التي ينظر إليها كمقدسات يحتم كسرها وقوع العقاب. وعلى هذا الأساس فإن طاعتها فرضا أخلاقيا في حد ذاته كنتيجة لإدراك أو خبرة الفرد للعقاب المترتب على انتهاك هذه القدسية وليس لإدراكه ماهية الأهداف الاجتماعية لهذه القواعد.

المرحلة الثانية: أخلاقية الفردية والغائية والنفعية وتبادل المصالح:

يؤدي التقدم النوعي في النمو المعرفي والنفسي/ اجتماعي وزيادة خبرات الفرد في هذه المرحلة إلى درجة من التطور في تفكيره الأخلاقي، حيث يبدأ إدراكه التضارب بين حاجاته وحاجات الآخرين ويجرب عمليا الحرمان المترتب على هذا التضارب أحيانا. ونتيجة لذلك يتبنى الفرد مبدأ تبادل المنافع أو أخلاقية "خذ وهات"، وتفعيل مبدأ التقييم العادل كضرورة لتحقيق الإشباع وليس تفعيلا لمبدأ العدالة كقسمة أخلاقية مطلقة.

- **المستوى الثاني: أخلاقية العرف**

تمثل أخلاقية العرف نقلة نوعية من الذاتية إلى الاجتماعية في التفكير الأخلاقي كنتيجة لتطور النمو المعرفي والنفسي/اجتماعي وكفاية الخبرات الحياتية المحررة للفرد من حدة التمركز حول الذات، وإصدار أحكامه الاجتماعية يمكن إيجازها فيما يلي:

المرحلة الثالثة: أخلاقية التوقعات المتبادلة، العلاقات والمسايرة

ترتبط الأحكام الأخلاقية في هذه المرحلة بإدراك الفرد لحاجات ومشاعر وتوقعات الآخرين وإدراكه لأهمية القصد كمحدد لأخلاقية الفعل من جانب ونتيجة لحاجته النفس/ اجتماعية للارتباط والحصول على الاعتراف والتقدير من جانب آخر. وعلى هذا الأساس يتحدد السلوك المقبول بممارسة الأفعال المتوقعة اجتماعيا والمحققة السعادة للغير بهدف الحصول على قبولهم واعترافهم ولذا تعرف بأخلاقية "الإنسان الطيِّب" وهنا يجب ملاحظة استمرارية الذاتية متمثلة في القبول والاعتراف كدافع للقرارات الأخلاقية.

المرحلة الرابعة: أخلاقية النظام الاجتماعي والضمير

تمثل هذه المرحلة نقلة كيفية باتجاه الاجتماعية في التفكير الأخلاقي، حيث ترتبط أحكام الفرد فيها بالقواعد القانونية للسلوك، حيث ينظر إليها كقواعد مقدسة تهدف إلى حماية المجتمع من الانهيار. وعلى هذا الأساس فكل ما ليس قانونيا ليس أخلاقيا بصرف النظر عن الضرورات الملحة والحاجات الفردية. ومن الجدير بالذكر هنا ملاحظة الفروق بين طبيعة إدراك قدسية القواعد في هذه المرحلة كوسائل تحفظ المجتمع من الانهيار وقدسية القواعد ذاتها متمثلة في النظرة الجامدة الأولى. كما لا شك في أن من الضرورة بمكان إدراك هذه القدسية وعدم القابلية للتغيير تحت أي ظروف.

- **المستوى الثالث: أخلاقية ما بعد العرف والقانون**

يتمن قلة فقط من تحقيق أخلاقية ما بعد العرف حيث يتطلب درجة عالية من النمو المعرفي والنفس/ اجتماعي المحررة للفرد من درجة كبيرة من تمركزه حول ذاته أو ما يرتبط بها من

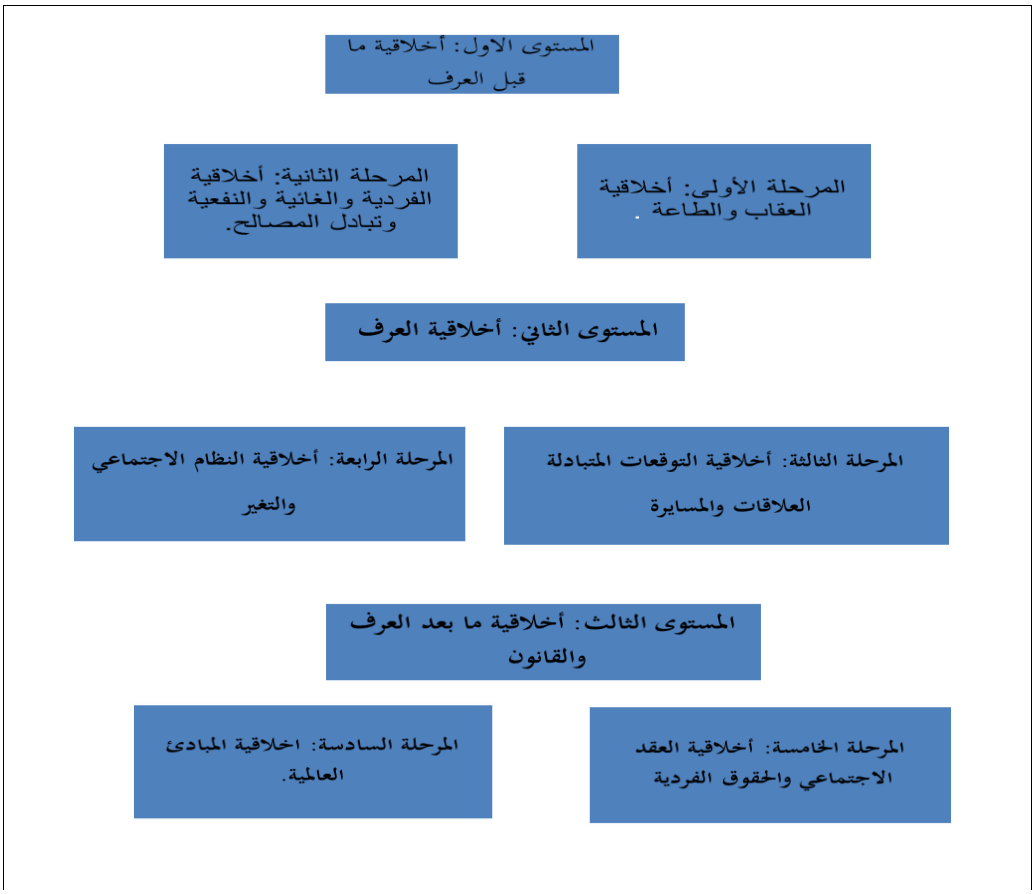
منافع. هذا يؤدي بدوره إلى إظهار فهما جيدا للقيم والقواعد الأخلاقية يقوم على موازنة الحقوق الاجتماعية والحقوق الفردية ويحدث هذا التطور من خلال مرحلتين متتاليتين:

المرحلة الخامسة: أخلاقية النقد الاجتماعي والحقوق الفردية

ترتبط أحكام الفرد الأخلاقية في هذه المرحلة بإدراكه المتطور لنسبية القيم الاجتماعية والحاجات الفردية، ويرتبط بذلك إدراك القانون كعقد اجتماعي يتضمن قواعد متفق تعتمد صلاحيتها ومبررات استمراريتها على قدرتها على النجاح في الحفاظ على الحقوق الاجتماعية والفردية على حد سواء.

المرحلة السادسة: أخلاقية المبادئ العالمية" الانسانية"

ندرة من الأفراد يمكن له تحقيق هذه المرحلة، حيث ترتبط أحكام الفرد الأخلاقية فيها بمبادئ أخلاقية مجردة ذاتية الاختيار self- chosen Ethical principles تعتمد على النظر للعدالة والمساواة التبادلية وحقوق الإنسان الإنسانية دون اعتبار لأي مؤثرات أخرى.



شكل (01) يوضح مستويات ومراحل تطور التفكير الأخلاقي.(من إعداد الباحثة)

5. مميزات التفكير الأخلاقي:

بتتابع التفكير الأخلاقي عند الفرد في مستويات ومراحل متتالية، ويتوافق التطور الأخلاقي لدى الفرد مع تطوره المعرفي والنفسي والاجتماعي، ويتدرج الفرد في مراحل نمو والتفكير الأخلاقي، ويتدرج الفرد في مراحل نمو التفكير الأخلاقي من المرحلة الأدنى إلى المرحلة الأعلى في تدرج هرمي واضح، وللتفكير الخلقي لدى الفرد مميزات عامة يمكن ملاحظتها من خلال نظرية كولبرج وكالتالي:

- **تتابع التفكير الأخلاقي:**

يمتاز نمو التفكير الأخلاقي فكل مرحلة تبنى على المراحل السابقة لها، إن الانتقال من مرحلة أخلاقية إلى أخرى يحدث بتتابع واحد عند الجميع ; أي أن كل فرد يحدث نموه الأخلاقي من المرحلة الأولى ويتدرج إلى الثانية، الثالثة...وهكذا حتى السادسة، ولكن قلة من الناس من يصلون المرحلة الخامسة وأقل منهم من يصل المرحلة السادسة فعادة ما يقف التفكير الأخلاقي عند عامة الناس في المستوى الثاني أي مرحلة الثالثة أو الرابعة، وما يميز الأفراد عن بعضهم البعض هو سرعة أو بطء الانتقال بين المراحل (حميدة. 1990. ص43).

- **عالمية التفكير الأخلاقي:**

إن التتابع في نمو التفكير الأخلاقي وفقا لنظرية كولبرج ثابت وموحد في جميع الثقافات، وإن كان اختلاف الثقافات يلعب دورا فإن هذا الدور في المحتوى الأخلاقي وليس في آلية التدرج بالمستويات

ففي عام (1968) نشر كولبرج تقريرا عن نتائج دراساته التي أجراها في العديد من الدول مختلفة الثقافات والقوميات منها: الولايات المتحدة الأمريكية، تايوان، المكسيك، تركيا، كندا، الهند، وقد كشفت هذه الدراسات عن وجود أنماط واحدة لنمو التفكير الأخلاقي في جميع الثقافات رغم اختلافها، وظهر الاختلاف في معدل سرعة النمو ;إذ ظهر أن الدول الأكثر تقدما تمتاز بسرعة نمو تفكير أفرادها الأخلاقي (حميدة. 1990. ص48).

- **تميز التفكير الأخلاقي:**

تدل دراسات كولبرج أن الأفراد يظهرون نمطا ثابتا من التفكير الأخلاقي بصرف النظر عن مضمون القصة المقدمة، ففي المستوى قبل التقليدي ينظر الفرد للمعايير كلمها نظرة واحدة سواء، فهو في كل الحالات مطيع لا لشيء إلا لتجنب العقاب (الكحلوت. 2004. ص40).

- **تجميد التفكير الأخلاقي:**

يشير كولبرج في أبحاثه أن الأطفال الذين لم تتح لهم فرص النمو الأخلاقي لعدد من السنين يكونون أكثر احتمالا لأن يتجمدوا في مستوى الذي وقفوا عنده، فالمراهق الذي في سن السادسة عشر من عمره ولا يزال يفكر بمستوى المرحلة الثانية، وهو نسبيا ثابت بالمقارنة بطفل العشر سنوات الذي يفكر بمستوى نفس المرحلة، وعندا يجمد الأفراد لعدة سنوات في مرحلة معينة فإنهم يبنون حاجزا قويا يحول بينهم وبين فهم مقدمات عالمهم الاجتماعي الذي لا يتفق ومستوى تفكيرهم الأخلاقي (حميدة.1990. ص53).

6. أوجه الاختلاف بين بياجيه وكولبرج:

حدد محمد (1991. ص160) أوجه الاختلاف فيما يلي:

- يعطي كولبرج أهمية للنمو المعرفي في تحقيق النمو الأخلاقي.
- حدد بياجيه مراحل النمو الأخلاقي عند الأطفال بمرحلتين، أما كولبرج حدد ثلاث مستويات، يضم كل مستوى مرحلتين.
- بياجيه اقتصرت دراسته على الأطفال، بينما مراحل كولبرج تسير من الطفولة وحتى الرشد
- يرى كولبرج أن ذروة النمو الأخلاقي في حوالي سن الخامسة والعشرين من العمر، بينما يرى بياجيه أن ذروة النمو الأخلاقي تقع في حوالي سن الثامنة عشر من العمر.
- هناك اختلاف في القصص التي استخدمها كل منهما، فبينما تدور القصة عند بياجيه حول بعد واحد، فإن القصة عند كولبرج تدور حول أكثر من بعد، وكذلك الأسئلة عند بياجيه تنحصر في الغالب في الاختيار بين شيئين محددين، بينما أسئلة كولبرج مفتوحة وتغطي أكثر من اتجاه.

- على الرغم من أن كل منهما يعطي أهمية كبرى للتفاعل بين الأقران إلا أن أهميته تختلف بينهما، فأهميته عند بياجيه تكمن في زيادة المشاركة الوجدانية، بينما أهميته عند كولبرج تكمن في إعطاء فرصة أكبر للتخلص من التمركز حول الذات والتعرف على وجهات النظر المختلفة.

على الرغم من نقاط الاختلاف بين بياجيه وكولبرج، فإن هناك الكثير من أوجه التشابه بينهما، فقد سار كولبرج على خطوات بياجيه بل وأضاف إليها الكثير، وتعتبر آرائهما ثرية وفتحت آفاقا جديدة لدراسة وفهم بعدا هاما من أبعاد الشخصية الإنسانية وهو الجانب الأخلاقي

7. أوجه التشابه بين بياجيه وكولبرج:

فيما يلي يوجز محمد (1991. ص ص 160_ 161) أهم أوجه التشابه بين بياجيه وكولبرج:

- يؤكد كولبرج وبياجيه على أهمية الأبنية المعرفية كأساس للتفكير الأخلاقي.
- استخدم كولبرج المستويين اللذين استخدمهما بياجيه في وصفه للنمو الأخلاقي.
- استخدم بياجيه وكولبرج التتابعي لمراحل النمو الأخلاقي على أساس أن كل مرحلة تلي سابقتها وتنسلخ منها.
- اعتبر كل منهما أن المفهوم الأساسي للنمو الأخلاقي هو العدل.
- يتفق بياجيه وكولبرج أن الأفراد بغض النظر عن الحضارة التي ينتمون إليها أو الثقافة التي يعيشون فيها يمرون بنفس المراحل من التفكير الأخلاقي، وأن هذا المرور يتم في اتجاه واحد بنفس الترتيب، أي عالمية النمو الأخلاقي.
- يرى كلاهما أن هناك أسسا معرفية لإصدار الأحكام الأخلاقية وأن هناك علاقة ارتباطية موجبة بينهما.
- يتفق كلاهما أن النمو الأخلاقي لا يأتي عن طريق التلقين، وإنما عن طريق التفاعل بين الأقران والبيئة.

خلاصة

يشكل التفكير الأخلاقي دور العامل الحاسم في صلاح الجماعات، وقدم الأمم والشعوب، إذا كان التفكير الأخلاقي قائم على معايير سليمة، وحين يكون التفكير الأخلاقي قائم على معايير سليمة، وحين يكون التفكير الأخلاقي شرا أو فسادا فإنه يسبب في انحلال الجماعات وتفكك روابطها.

الفصل الثالث:

المسؤولية الاجتماعية

تمهيد:

1-مفهوم المسؤولية الاجتماعية.

2-عناصر المسؤولية الاجتماعية.

3-المكونات الأساسية والفردية لقيمة المسؤولية الاجتماعية.

4-أهمية المسؤولية الاجتماعية.

5-أنواع المسؤولية الاجتماعية.

6-أركان المسؤولية الاجتماعية.

7-أهم عوامل المساعدة في تعزيز المسؤولية الاجتماعية.

9-الاعتلال الأخلاقي للمسؤولية الاجتماعية.

خلاصة

تمهيد:

إن المسؤولية الاجتماعية هي ظاهرة تشترك بها وتؤكدها معظم الأديان، والدين الإسلامي يؤكد أهمية العلاقات الاجتماعية الإنسانية ودعا أن يكون الفرد المسلم مسئولا اجتماعيا. والمسؤولية الاجتماعية بالرغم من أنها تكوين ذاتي يقوم به الفرد على النحو الضمير الاجتماعي ويكون بمثابة رقيب داخلي. إلا أنها في نموها تمثل إنتاجا اجتماعيا لأنها تتعلم وتكسب، كما أنها تنمو تدريجيا عن طريق التربية والتنشئة الاجتماعية، وفي نموها تحتاج مناخ أسري وتربوي مشبع بالحب والحنان.

1-مفهوم المسؤولية الاجتماعية:

من الصعب في الكثير من الأحيان تحديد تعريف جامع وشامل لمفهوم معين أو ظاهرة معينة خاصة فيما يتعلق بالعلوم الاجتماعية والإنسانية مثل المسؤولية الاجتماعية فقد تنوعت تعريفات العلماء تنوعا كبيرا ألا أن هناك عدة تعريفات هادفة نذكر منها:

تعريف المسؤولية:

لغـة: من مصدر رسائل، ساءل، فهو مسائل أي مؤاخذة والمسؤولية هي المؤاخذة، أما السؤال فهو استدعاء المعرفة، أو ما يؤدي للمعرفة واستدعاء حال أو ما يؤدي إليه. (التنوخي. 2001.ص49).

المسؤولية بوجه عام: حال أو صفة من يسأل عن أمر تقع عليه تبعته. يقال إن بريء من مسؤولية هذا العمل، وتطلق (أخلاقيا) على التزام الشخص بها يصدر عنه قولا أو عملا. وتطلق(قانونا) على الالتزام بإصلاح الخطأ الواقع طبقا للقانون (أنس وآخرون.ص411).

(La Responsabilité) يقابلها في اللغة الفرنسية أما في اللغة الإنجليزية فتعني (Responsabilité)أي ما ينبغي أو يجب أو يعد الفرد مسئولا عنه، ويرادف مصطلح المسؤولية الاجتماعية، (social Responsabilité)

ولها عدة مرادفات اللغة الإنجليزية هي:

- الضمير الاجتماعي (social concerné)
- الاهتمام الاجتماعي (social conscience)
- المشاركة الاجتماعية (social participation)
- الاستجابة الاجتماعية (social raiponce)

تعريف المسؤولية الاجتماعية:

- **التعريف الاصطلاحي:** عرفها سيد أحمد عثمان (1996) أنها:" المسؤولية الفردية عن الجماعة، وهي مسؤولية الفرد أمام ذاته التي ينتمي إليها أو المجتمع الذي يعيش فيه أي أنها مسؤولية شخصية، أخلاقية، وطنية يغلب عليها التأثير الاجتماعي «. (عثمان. 196. ص43).

- **يعرفها معجم مصطلحات التربية والتعليم:** بأنها استعداد يكتسبه الفرد يساعده على المشاركة مع الآخرين فيما يقومون به من عمل، والمساهمة في حل مشكلات التي يتعرضون لها، ويقبل الدور الذي أقرته الجماعة له، ويعمل على تنفيذ ومحاولة الانسجام مع الجماعة التي يعيش فيها. (محمد حمدان: 2006، ص 162)
- **أما في علم النفس:**

فيرى بيصار (1973): المسؤولية الاجتماعية هي " التزام الفرد بقوانين المجتمع الذي يعيش فيه، تقاليده ونظمه سواء كانت وضعية أو أدبية، وتقبله لها ينتج عن مخالفته لها من عقوبات شرعها المجتمع للخارجين عن نظمه وتقاليده وآدابه (بيصار. 1973، ص248).

كما يرى ناصر (2006): التزام المرء نحو غيره، والإقرار بما يقوم به من أعمال وأقوال وما يترتب عليه من نتائج.

ويعرفها قاسم (2008): على أنها " هي مسؤولية الفرد عن نفسه ومسؤوليته اتجاه أسرته وأصدقائه واتجاه دينه ووطنه من خلال فهمه لدوره في تحقيق أهدافه واهتمامه بالآخرين من علاقاته الإيجابية ومشاركته في حل مشكلات المجتمع وتحقيق الأهداف العامة (قاسم. 2008. ص195).

أما فتح الباب فيعرفها أنها " يعني تحمل الأعضاء داخل الجماعة، المهام الموكلة إليهم من أعمال وخدمات وأنشطة مهنية ساهم في تحقيق الهدف وتنمي المهارة في تحمل أعباء وتؤكد قيام الفرد بواجبه تجاه الجماعة من خلال إشراف وتوجيه ومتابعة الأخصائي الاجتماعي" (فتح الباب. 2003. ص672).

2-عناصر المسؤولية الاجتماعية:

حدد سيد أحمد عثمان (1986.44. ص47) عناصر المسؤولية الاجتماعية بالآتي:

- **الاهتمام:** concerné يقصد به الارتباط العاطفي بالجماعة التي تنتمي إليها الفرد، صغيرة أم كبيرة، ذلك الارتباط الذي يخالطه الحرص على استمرار تقدمها وتماسكها وبلوغها أهدافها، والخوف من أن تصاب بأي ظرف يؤدي إلى إضعافها أو تفككها.

- **الفهم:** Under standing وينقسم إلى شقين الأول فهم الفرد لجماعه، والثاني فهم الفرد للمغزى الاجتماعي لأفعاله. ويقصد بالشق الأول فهم الفرد للجماعة في حالتها الحاضرة من ناحية، وفهم لمؤسساتها ومنظماتها وعاداتها وقيمها ووضعها الثقافي وتاريخها. وأما الشق الثاني من الفهم، هو فهم الفرد للمغزى الاجتماعي لأفعاله، فالمقصود به أن يدرك الفرد آثار أفعاله وتصرفاته وقراراته على الجماعة، أي يفهم القيمة الاجتماعية لأي فعل أو تصرف اجتماعي يصدر عنه.
- **المشاركة:** participation ويقصد بها اشتراك الفرد مع الآخرين يمليه الاهتمام وما يتطلبه الفهم من أعمال تساعد الجماعة في إشباع حاجاتها، وحل مشكلاتها، والوصول إلى أهدافها، وتحيقي رفاهيتها، والمحافظة على استمرارها.

ويؤكد سيد عثمان على الترابط والتكامل بين عناصر المسؤولية الاجتماعية الثلاثة: الاهتمام، الفهم والمشاركة، لن كل منها ينمي الآخر ويدعمه، فالاهتمام يحرك الفرد إلى فهم الجماعة، وكلما زاد فهمه زاد اهتمامه، كما أن الاهتمام والفهم ضروريان للمشاركة، والمشاركة نفسها تزيد من الاهتمام وتعمق من الفهم. ولا يمكن أن تحقق المسؤولية الاجتماعية عند الفرد إلا بتوفر عناصر الثلاثة.

3-المكونات الأساسية والفردية لقيمة المسؤولية الاجتماعية:

تمكن امام حميدة (1996. ص26_29) من تحديد قائمة مفصلة بالمكونات الأساسية والفرعية لقيمة المسؤولية الاجتماعية وهي كالتالي:

أولا: **الفهم:**

- فهم الفرد للمعلومات التي تهم الجماعة
- احترام نظم الجماعة.
- احترام الفرد لآراء الجماعة.
- الأمانة في العمل.
- الصدق في الأقوال والفعال.
- فهم الفرد للعادات التي تسود الجماعة.
- فهم الفرد لأعراف التي تسود الجماعة.

- فهم الفرد لتقاليد الجماعة.
- فهم الفرد لمؤسسات الجماعة ومنظماتها.
- فهم الفرد لقيم وإيديولوجية الجماعة.
- **ثـانيا: الاهتمام.**
- اهتمام الفرد الآراء التي تخالف آراء الجماعة.
- اهتمام الفرد بالتعرف على المشاكل الاجتماعية للجماعة.
- اهتمام الفرد بالتعرف على المشاكل الاقتصادية والسياسية للجماعة.
- اهتمام الفرد بقراءة كل ما يكتب الجماعة.
- اهتمام الفرد بتقديم مقترحاته لحل مشكلات الجماعة.
- اهتمام الفرد بالمحافظة على ممتلكات الجماعة.
- الحرص على الارتباط العاطفي للجماعة.
- الحرص على تقديم الجماعة.
- الحرص على بلوغ الجماعة لأهدافها.
- الاهتمام بالتعرف على المصادر الاقتصادية للجماعة.

ثالثا: المشاركة

- المساهمة في عمل الجماعة.
- العطاء لصالح الجماعة.
- العمل على تحقيق رفاهية الجماعة.
- العمل على إشباع حاجات الجماعة.
- العمل على حل مشكلات الجماعة.
- المساهمة في بلوغ الجماعة لأهدافها.
- مشاركة الفرد في أنشطة الجماعة دون ضغط خارجي.
- مشاركة الفرد في أنشطة الجماعة دون ضغط داخلي.
- المساواة في الحقوق والواجبات.
- مشاركة الفرد في أنجاز ما تتفق عليه الجماعة.

رابعا: التعاون.

- التعاون مع الزملاء في العمال التي تفيد الجماعة.
- التنازل عن بعض حقوق الفرد في سبيل سعادة أفراد الجماعة.
- التعاون مع الآخرين من اجل المساهمة في حل مشاكل الجماعة.
- التعاون مع باقي أفراد الجماعة من اجل بلوغ أهدافها.
- تفضيل العمل في جماعة على العمل منفردا.
- التعاون مع قائد الجماعة من اجل بلوغ أهدافها.
- التعاون مع أفراد الجماعة في المساهمة في حل مشاكلها.
- التعاون مع أفراد الجماعة والعمل على استمرارها.

خامسا: الالتزام.

- التزام الفرد بالنظام الذي تصنعه الجماعة.
- التزام الفرد بإتمام العمل الذي تكلفه به الجماعة.
- التزام الفرد بالمواعيد التي يحددها مع الآخرين.
- التزام الفرد بقبول حساب الجماعة للفرد في حالة إهماله في العمل.
- التزام الفرد بتأدية عمله بدون رقابة عليه.
- التزام الفرد بتقديم العذر للجماعة في حال تأخره عن ميعاده.
- التزام الفرد بعادات وتقاليد الجماعة.
- التزام الفرد بقبول قرارات الجماعة.
- التزام الفرد بالنظم السائدة بين أفراد الجماعة.

ويشير امام حميدة في قائمته السابقة لمكونات وعناصر المسؤولية الاجتماعية، أضاف عنصري التعاون والالتزام على الفهم والمشاركة التي حددها سيد عثمان كعناصر أساسية للمسؤولية الاجتماعية، وهذه القائمة رغم أنها طويلة إلا أنها تحدد بالتفصيل أغلب مظاهر المسؤولية الاجتماعية.

4-أهمية المسؤولية الاجتماعية:

من الصفات العامة للشخصية السوية شعور الفرد بالمسؤولية في شتى صورها، سواء كانت نحو الأسرة، أو نحو المؤسسة التي يعمل بها، أو نحو زملائه وأصدقائه وجيرانه وغيرهم من الناس الذين يختلط بهم، أو نحو المجتمع عامة، أو نحو الإنسانية بأسرها، ولو شعر كل فرد في المجتمع بالمسؤولية نحو غيره من الناس الذين يكلف برعايتهم والعناية بهم، ونحو العمل الذي يقوم به، لتقدم المجتمع وارتقى وعم الخير جميع أفراد المجتمع. ان الشخص السوي يشعر بالمسؤولية نحو غير من الناس، ولذلك فهو يميل دائما إلى مساعدة الآخرين وتقديم يد العون إليهم. وكان ألفرد ادلر المعالج النفساني، يهتم في علاجه لمرضاه بأن يوجههم إلى الاهتمام بالناس ومحاولة مساعدتهم وتقوية علاقته بأفراد المجتمع (نجاتي، 2002، ص291).

5-أنواع المسؤولية الاجتماعية:

يرى الشافعي (1982) أن للمسؤولية أنواعا أربعة وهي:

المسؤولية الدينية: وتشمل جميع التكاليف التي التزم بها الإنسان من قبل الله تعالى، سواء أكانت أوامر يترتب على القيام بها ورعايتها الثواب. أو نواهي يترتب على ارتكابها واقترافها العقاب.

المسؤولية الأخلاقية (الأدبية): وتشمل جميع الأخلاق التي تنشأ داخل النفس، وما يلزم به الفرد نفسه من سلوك نحو نفسه خاصة ونحو المجتمع الذي يعيش فيه عامة، وقبوله عما يترتب على ذلك رضا واطمئنان نفسي عند القيام بعمل حسن، ومن ضيق وسخط ولم نفسي عن القيام بعمل سيئ.

المسؤولية القانونية: جميع المسؤوليات المستمدة من الدساتير والقوانين التي يتخذها المجتمع نظاما له.

المسؤولية الاجتماعية: وتشمل جميع النظم، والتقاليد التي يلتزم بها الإنسان من قبل المجتمع الذي يعيش فيه، وتقبله كل ما ينتج عنها من محمده على سلوك محمود، أو مذمة على سلوك مذموم (جاكاريجا كيتا. 2016. ص 2013).

6-أركان المسؤولية الاجتماعية:

للمسؤولية الاجتماعية ثلاث أركان مترابطة ومتكاملة تقوم عليها وهذه الأركان هي:

الرعاية: مسؤولية الرعاية في كل عمل يعمله ويرتبط عنصر الرعاية في المسؤولية الاجتماعية بعنصر الاهتمام (عثمان. 1986. ص144).

الهداية: مسؤولية الهداية تتضمن الدعوة والنصح للجماعة نحو القيم الاجتماعية السليمة والمثل العليا في السلوك، وذلك من خلال الصبر والمثابرة وفهم الجماعة وفهم دور الفرد فيها، والجماعة في حاجة دائمة إلى من يأمر بالمعروف وينهى عن المنكر. قال تعالى:" **ولتكن منكم أمة يدعون إلى الخير ويأمرون بالمعروف وينهون عن المنكر وأولئك هم المفلحون" سورة** آل **عمران**. آية 104).

الإتقان: تتصل بالمشاركة تقبلا وتنفيذا وتوجيها، والشخصية المسلمة شخصية متقنة، لأنها مدعوة إلى الإتقان في كافة أنشطة الحياة، عبادة او عملا، تعلما أو تعليما، وتأكيدا على اهتمام الإسلام بالإتقان، وحرصه على التزام الإنسان به، قال صلى الله عليه وسلم: "**إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملا أن يتقنه**". **(الألباني.2003. ص106)**

7-أهم العوامل المساعدة في تعزيز المسؤولية الاجتماعية:

من أهم العوامل التي تساعد تنمية المسؤولية الاجتماعية وتعزيزها لدى الطلبة ما يلي:

- **المناهج التعليمية:** هي جميع الخبرات التربوية والأنشطة التي تقدمها المؤسسات التربوية للمتعلمين داخلها أو خارجها بقصد مساعدتهم على النمو الشامل في جميع الجوانب العقلية، الثقافية، والدينية، والاجتماعية، وغيرها، نموا يؤدي إلى تعديل سلوكهم، وتحقيق الأهداف التربوية المنشودة.

وهي تساعد الطالب على الارتقاء العلمي باهتمامه بجماعته أيا كان حجمها إلى مستوى تعقل الجماعة، وهو المستوى الذي لا يقف فيه شخص إزاء جماعته موقف المنفعل بها أو المتحد معها فحسب بل يقف منها موقف المتعقل لفهم ظروف حاضرها، والمستوعب لتاريخها، والمتصور لآمالها وأهدافها.

- **الجماعات التربوية:** تنفذ أغلب الأعمال، والنشاطات التربوية في جماعات ; لذا أصبحت الجماعات التي ينتمي إليها الفرد ذات أثر كبير فيه، وفي تنمية المسؤولية الاجتماعية لديه، وفي نواحي أخرى من حياته، وتؤدي الجماعة إلى تبني الفرد لقيمها ومعتقداتها، واحترام كل عضو من أعضائها والمشاركة في اختيار قائدها.
- **المعلم:** قائد ورائد اجتماعي في مؤسسته التعليمية، وبيئته، ومجتمعه، وهو يؤثر في الطلبة، وينعكس ذلك في تحصيلهم وسلوكهم، واتجاهاتهم، حيث أن اتجاهه، وميوله سوف تنتقل إلى الطلبة، لذا يجب على المعلم أن يكون ذا مسؤولية اجتماعية عالية بعناصرها حتى يقوم بدوره الإيجابي في تعزيز المسؤولية الاجتماعية لدى الطلبة بأقواله، وأفعاله، ومظهره، وسائر تصرفاته (جاكاريجا كيتا. 2016. ص 213).

9-الاعتلال الأخلاقي للمسؤولية الاجتماعية:

وهي حالة من عدم السواء في أخلاقية المسؤولية الاجتماعية وحالة من العطب والحلل، ولها مظاهرها لدى الفرد والجماعة، ومن مظاهر اعتلال المسؤولية الاجتماعية عند الفرد:

- **التهاون:** وهو فتور في همة العمل وإرادته على غير الوجه الذي ينبغي أن يكون عليه من الدقة والتمام والإتقان، وهو دليل على وهف البنيان النفسي الأخلاقي في الشخص برمتها.
- **اللامبالاة:** وهي برود يعتري الجهاز التوقعي التحسبي عند الإنسان كما يصيب سائر الأجهزة النفسية بما يشبه التجمد.
- **العزلة:** ويقصد بها العزلة النفسية وهي أن يكون الفرد في الجماعة حاضرا فيها معدودا من أعضاءها ولكنه غائب عنها، انه في عزلة من صنعه واختياره، وهي موقف لا إنتماء إلى الجماعة واغتراب عن معاييرها وقيمها.

ومن مظاهر اعتلال المسؤولية الاجتماعية عند الجماعة:

- **التشكك:** وهو توجس وتردد في تفسير الأحداث والظواهر، وفي تقدير قيمة الأشخاص والأشياء، وهو دليل على فوضى الاختيار، ووهن الإلزام، وتزعزع الثقة.
- **التفكك:** ويتجلى هذا التفكك الاجتماعي فيما يقع بين الأفراد من تنازع وتفرق، وهذا التفكك مظهر بالغ الوضوح لوهن وضعف المشاركة القائمة على الفهم والاهتمام.
- **السلب الغائب:** وهو موقف يغلب عليه التراجع والانحدار والتخلي عن المسؤولية تجاه الحياة وبارئها، إحساس بمعنى الضياع والإحباط، كما يغيب معه الإحساس بالواجب.
- **الفرار من المسؤولية:** وهو التخلي عن المسؤولية وإعلان عن قدرة الجماعة والفرد عن احتمال أعباءها (عبد المنصف. 2016. ص25).

خلاصة:

ومن خلال ما سبق ذكره عن المسؤولية الاجتماعية، يتوضح لنا أن المسؤولية الاجتماعية من أهم الركائز لقيام المجتمع وصلاح أمره، وهناك حاجة ماسة إلى تضامن جميع المؤسسات الاجتماعية بدءا من الأسرة، والمدرسة، والمسجد، والجامعات من أجل العمل على غرس وتنمية المسؤولية الاجتماعية بين أفراد المجتمع.

الفصل الرابع

إجراءات الدراسة الميدانية

تمهيد:

1-الدراسة الاستطلاعية.

2- منهج الدراسة.

3- مجتمع وعينة الدراسة.

4- حدود الدراسة

5- أدوات الدراسة ومحدداتها السيكومترية.

6- الأساليب الإحصائية.

خلاصة.

تمهيد:

يتضمن هذا الفصل وصفا للإجراءات المنهجية التي أتبعت لتحقيق أهداف الدراسة والتحقق من فرضياتها، بداية بالدراسة الاستطلاعية وتحديد المنهج المناسب للدراسة وحدودها المكانية والزمانية والبشرية وتحديد مجتمع وعينة الدراسة الاستطلاعية والأساسية، وأدوات الدراسة وخصائصها السيكومترية، وتحديد الأساليب الإحصائية.

1-الدراسة الاستطلاعية:

هدفت الدراسة الاستطلاعية إلى استكشاف ميدان الدراسة الأساسية بصورة عامة وكذا التعرف على مدى ملائمة أداتي الدراسة على العينة المختارة وكذا التعرف على مدى فهم عينة الدراسة لعبارات الأداتين (**التفكير الأخلاقي-المسؤولية الاجتماعية)** وكذا الوقوف على أهم العراقيل والصعوبات التي من الممكن أن تعترض سبيل الطالب لتفاديها في الدراسة الأساسية، وقد قامت الطالبة بإجراء الدراسة الاستطلاعية خلال شهر فيفري بـ بجامعة المسيلة، بهدف التأكد من مدى فهمهم لعبارات الأداتين، والتأكد من الصدق والثبات حيث قام الطالب بتطبيق الاستبيان على عينة أولية من الأساتذة قدر عددهم بـ (30 فرد) وفيما يلي **نتائج الدراسة الاستطلاعية:**

1-تم التأكد من جدوى الدراسة.

2-فهم أفراد مجتمع الدراسة لعبارات الأداتين.

4-تم التأكد من صدق وثبات الأداتين وصلاحيتهما للتطبيق على عينة الدراسة الأساسية

2-المنهج:

استخدمت الطالبة المنهج الوصفي 'وهو الذي يهدف إلى وصف الظاهرة كما هي في الواقع أو وصف الأوضاع القائمة فعلا أي وصف ما هو كائن، بموجبه توصف الظروف القائمة وتحلل وتفسر وتجرى المقارنات وتكتشف العلاقات" **(عطية،2010، ص.61)**.

3-مجتمع وعينة الدراسة:

3-1-مجتمع الدراسة: بعد وضع الحدود المكانية والزمانية للمجتمع الأصلي الذي شمل طلبة جامعة المسيلة وفيما يلي وصف لخصائص المجتمع.

3-2-العينة:

-قدر العدد الإجمالي لعينة الدراسة بـ 100 طالب وطالبة من جامعة محمد بوضياف المسيلة تم اختيارهم بطريقة عشوائية.

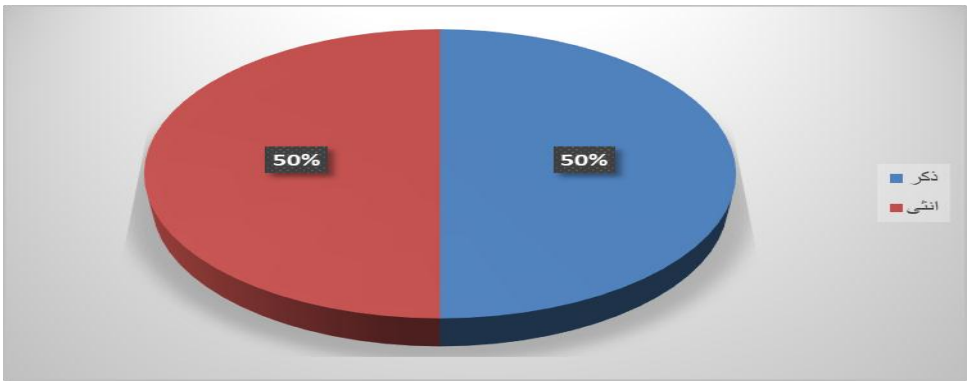
3-2-1-خصائص عينة الدراسة الأساسية:

1-الجنس:

الجدول رقم (01) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس

الجنس	التكرارات	النسبة المئوية%
ذكر	50	% 50
أنثى	50	% 50
المجموع	**100**	**%100**

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالا (100) فردا، نلاحظ أن حجم الذكور (50) **بنسبة 50 %**، أما الاناث فقد بلغ عددهن **(50)** أنثى بنسبة قدرت بـ 50 **% كما هو موضح في الشكل التالي:**



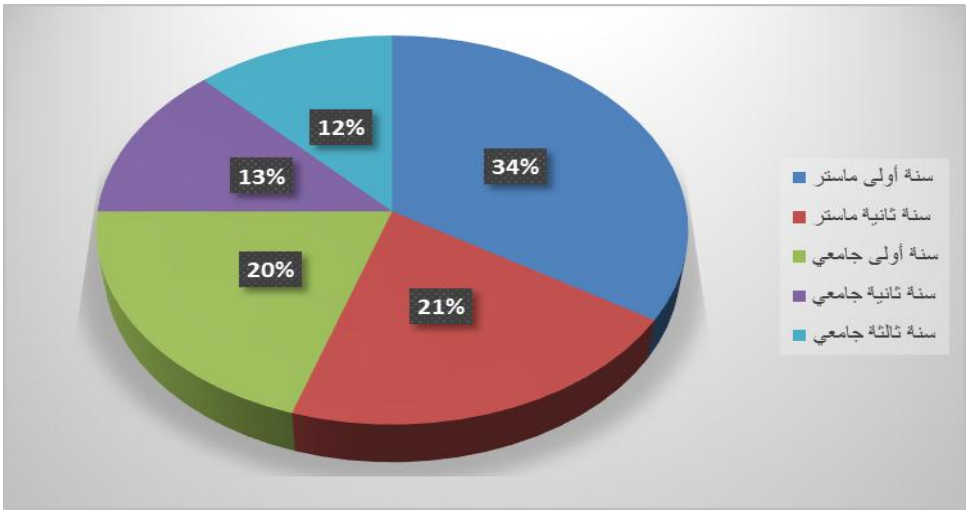
الشكل رقم (2) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس

2-المستوى التعليمي:

الجدول رقم (2) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير المستوى التعليمي

المستوى التعليمي	التكرارات	النسبة المئوية%
سنة أولى ماستر	34	% 34
سنة ثانية ماستر	21	% 21
سنة أولى جامعي	20	% 20
سنة ثانية جامعي	13	% 13
سنة ثالثة جامعي	12	% 12
المجموع	**100**	**%100**

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالا (100) فردا، نلاحظ أن حجم السنة الأولى ماستر (34) **بنسبة 34 %**، أما حجم السنة الثانية ماستر فقد بلغ عددهم **(21)** بنسبة قدرت بـ 21 % في حين بلغ حجم السنة أولى جامعي (20) بنسبة 20%، وبلغ حجم السنة الثانية جامعي (13) بنسبة 13%، في حين بلغ حجم السنة أولى جامعي (12) بنسبة 12%، كما هو موضح في الشكل التالي:



الجدول رقم (3) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير المستوى التعليمي

4-حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة الحالية على الحدود أو المجالات التالية:

4-1-المجال البشري: تم إجراء هذه الدراسة على عينة من طلبة جامعة المسيلة وبالتحديد طلبة الجامعة المركزية وطلبة القطب الجامعي (التخصص العلمي/التخصص الأدبي).

4-2-المجال المكاني: تم إجراء هذه الدراسة بجامعة المسيلة.

4-**3-المجال الزماني:** تم إجراء هذه الدراسة في الموسم الدراسي 2020/2019 خلال شهر فيفري.

5-أدوات الدراسة وخصائصها السيكومترية:

5-1-التعريف بأداة التفكير الأخلاقي: تم اعداد مقياس التفكير الأخلاقي لطلاب كلية التربية الرياضية جامعة الموصل من طرف الباحثين (احمد حازم أحمد الطائي وعلي حسين محمد طبيل وسعد عباس عبد الجنابي 2013) حيث اعتمدت الطالبة على المقياس بصورته الأولية المكونة من 40 عبارة، موزعة على أربعة أبعاد، كما مبين في الجدول:

جدول رقم (3) يوضح توزيع ابعاد مقياس التفكير الأخلاقي وعباراته

أبعاد المقياس والدرجة الكلية	عدد العبارات	ارقام العبارات
التفكير بالذات الأخلاقية	**10**	من 1 الى 10
التفكير بالآخرين	**10**	من 10 الى 20
التفكير بعادات وتقاليد المجتمع	**10**	من 20 الى 30
التفكير الأكاديمي	**10**	من 30 الى 40
الدرجة الكلية للتفكير الأخلاقي	**40 عبارة**	

وتتم الإجابة على فقرات المقياس من خلال ثلاث بدائل مرتبة تنازلياً (دائماً، أحياناً، أبد) وتعطى الأوزان (3-2-1) وتكون الدرجة الكلية العليا للمقياس هي (120) أما الدرجة الكلية الدنيا للمقياس فهي (40) درجة. لقد قامت الباحثة بالاطلاع على التراث النظري والسيكولوجي لمضوع التفكير الأخلاقي وكذا الاطلاع على العديد من الاختبارات والمقاييس التي تقيس هذا المتغير منها :

- مقياس عبد الفتاح فوقيه
- مقياس شاكر محمد وحسام طه محمد
- مقياس جون جيبز john Gibs

ولوحظ أن غالبيتها ركزت على قياس هذا المتغير كاختبار موضوعي، ونظرا لصعوبة اجراء وتطبيق هذه الاختبارات الموضوعية لأنها تحتاج إلى وقت وجهد كبيرين وموقفية القياس لجأت الباحثة إلى استخدام استخدام مقياس التفكير الأخلاقي من اعداد: أحمد حازم أحمد الطائي ،وعلي حسين محمد الطبيل، وسعد عباس عبد الجنابي في صورته الأولية لأنه يعطى في مجموعه وأبعاده العناصر النظرية لموضوع التفكير الأخلاقي ويتكون من 40 عبارة في صورته الأولية، وبعد عرضه على مجموعة من المختصين. حيث آثرت الباحثة عدم حذف العبارات المقدر عددها بـ **11** عبارة التي تم حذفها من قبل معدي المقياس في بيئته وذلك نظرا لأن محتوى العبارات لا يتنافى مع الواقع المعاش أي تتوافق مع البيئة المحلية، على أن تعمل الباحثة على اعادة حساب صدق وثبات هذا المقياس في الدراسة الحالية .

والعبارات التي تم حذفها هي العبارات رقم(39/37/36/32/30/27/25/23/22/21/05) انظر الى المقياس (الملحق رقم (02).

5-2-التعريف بأداة المسؤولية الاجتماعية": استخدمت الطالبة مقياس المسؤولية الاجتماعية من اعداد قدواي 2012 والمكون من 45 فقرة حيث قام ببنائه **قدواي (2012)** في دراسته لنيل شهادة الماجستير في كلية التربية جامعة الموصل. بعنوان المسؤولية الاجتماعية ومرونة الأنا لدى طلاب المرحلة الإعدادية العاملين وغير العاملين ((دراسة مقارنة). كما تأكدت الباحثة (**ايمان محمود دهام، 2019**) من صدقه وثباته في دراستها بعنوان ((المسؤولية الاجتماعية وعلاقتها بالسلوك الايثاري لدى طلبة المرحلة الإعدادية في مركز محافظة نينوى)). عن طريق صدق المحكمين حيث حصل على نسبة اتفاق عالية 82**%**. اما الثبات فتم استخراجه بطريقة التطبيق وإعادة التطبيق (**ايمان محمود دهام، 2019، ص 372**).

5-3-الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة

5-3-1-الصدق والثبات مقياس التفكير الأخلاقي:

5-3-1-1-الصدق: تم حساب صدق الاستبيان عن طريق حساب الاتساق الداخلي بطريقتين:

الطريقة الأولى: حساب معامل ارتباط عبارات البعد مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي اليه: حيث تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين عبارات كل محور مع الدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي.

أولا: تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين عبارات محور (التفكير بالذات الأخلاقية) مع الدرجة الكلية للمحور:

جدول رقم (4) مصفوفة ارتباطات عبارات محور التفكير بالذات الأخلاقية مع الدرجة الكلية للمحور

		الدرجة الكلية			الدرجة الكلية			الدرجة الكلية
1	معامل الارتباط	0,762**	5	معامل الارتباط	0,712**	8	معامل الارتباط	0,534**
	مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,002
	حجم العينة	30		حجم العينة	30		حجم العينة	30
2	معامل الارتباط	0,735**	6	معامل الارتباط	0,665**	9	معامل الارتباط	0,404*
	مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,027
	حجم العينة	30		حجم العينة	30		حجم العينة	30
3	معامل الارتباط	0,671**	7	معامل الارتباط	0,646**	10	معامل الارتباط	0,740**
	مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000
	حجم العينة	30		حجم العينة	30		حجم العينة	30
4	معامل الارتباط	0,536**						
	مستوى الدلالة	0,002		**الارتباط دال عند (0.01)			*الارتباط دال عند (0.05)	
	حجم العينة	30						

تشير البيانات الموضحة في الجدول أعلاه إلى أن قيم معاملات الارتباط لفقرات محور **التفكير بالذات الأخلاقية** والدرجة الكلية للمحور جاءت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α =0,01) حيث تراوحت جميعها بين (0,76) في العبارة رقم (01) و (0,53) في العبارة رقم (08)، في حين جاءت العبارة رقم (9) دالة عند مستوى الدلالة (α =0,05) حيث بلغت" قيمة معامل ارتباطها مع الدرجة الكلية للمحور **(0,40)** وهذا ما يؤكد مدى التجانس

وقوة الاتساق الداخلي للمحور الأول **كمؤشر** لصدق التكوين في قياس **التفكير بالذات الأخلاقية.**

ثانيا: تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين عبارات محور (التفكير بالآخرين) مع الدرجة الكلية للمحور:

جدول رقم (5) مصفوفة ارتباطات عبارات محور التفكير بالآخرين مع الدرجة الكلية للمحور

		الدرجة الكلية			الدرجة الكلية			الدرجة الكلية
11	معامل الارتباط	0,903**	15	معامل الارتباط	0,815**	18	معامل الارتباط	0,646**
	مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000
	حجم العينة	30		حجم العينة	30		حجم العينة	30
12	معامل الارتباط	0,669**	16	معامل الارتباط	0,586**	19	معامل الارتباط	0,570**
	مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,001		مستوى الدلالة	0,001
	حجم العينة	30		حجم العينة	30		حجم العينة	30
13	معامل الارتباط	0,745**	17	معامل الارتباط	0,738**	20	معامل الارتباط	0,642**
	مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000
	حجم العينة	30		حجم العينة	30		حجم العينة	30
14	معامل الارتباط	0,837**						
	مستوى الدلالة	0,000						
	حجم العينة	30						

****الارتباط دال عند (0.01)** ***الارتباط دال عند (0.05)**

تشير البيانات الموضحة في الجدول أعلاه إلى أن قيم معاملات الارتباط لفقرات محور **التفكير بالآخرين** والدرجة الكلية للمحور جاءت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0,01= α) حيث تراوحت جميعها بين (0,90) في العبارة رقم (11) و (0,57) في العبارة رقم (19)، وهذا ما يؤكد مدى التجانس وقوة الاتساق الداخلي للمحور الثاني **كمؤشر** لصدق التكوين في قياس **التفكير بالآخرين.**

ثالثا: تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين عبارات محور (التفكير بعادات وتقاليد المجتمع) مع الدرجة الكلية للمحور:

جدول رقم (6) مصفوفة ارتباطات عبارات محور التفكير بعادات وتقاليد المجتمع مع الدرجة الكلية للمحور								
		الدرجة الكلية			الدرجة الكلية			الدرجة الكلية
21	معامل الارتباط	0,653**	25	معامل الارتباط	0,739**	28	معامل الارتباط	0,643**
	مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000
	حجم العينة	30		حجم العينة	30		حجم العينة	30
22	معامل الارتباط	0,706**	26	معامل الارتباط	0,682**	29	معامل الارتباط	0,387*
	مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,035
	حجم العينة	30		حجم العينة	30		حجم العينة	30
13	معامل الارتباط	0,656**	27	معامل الارتباط	0,633**	30	معامل الارتباط	0,416*
	مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,022
	حجم العينة	30		حجم العينة	30		حجم العينة	30
24	معامل الارتباط	0,622**	**الارتباط دال عند (0.01) *الارتباط دال عند (0.05)					
	مستوى الدلالة	0,000						
	حجم العينة	30						

تشير البيانات الموضحة في الجدول أعلاه إلى أن قيم معاملات الارتباط لفقرات محور **التفكير بعادات وتقاليد المجتمع** والدرجة الكلية للمحور جاءت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α =0,01) حيث تراوحت جميعها بين (0,73) في العبارة رقم (25) و (0,62) في العبارة رقم (24)، في حين جاءت العبارتين (**30/29**) دالة عند مستوى الدلالة (α =0,05) حيث تراوحت" قيم معاملي ارتباطهما مع الدرجة الكلية للمحور على التوالي (**0,41/0,38**) وهذا ما يؤكد مدى التجانس وقوة الاتساق الداخلي للمحور الثالث **كمؤشر** لصدق التكوين في قياس **التفكير بعادات وتقاليد المجتمع.**

رابعا: تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين عبارات محور (التفكير الأكاديمي) مع الدرجة الكلية للمحور:

جدول رقم (7) مصفوفة ارتباطات عبارات محور التفكير الأكاديمي مع الدرجة الكلية للمحور								
		الدرجة الكلية			الدرجة الكلية			الدرجة الكلية
31	معامل الارتباط	0,597**	35	معامل الارتباط	0,641**	38	معامل الارتباط	0,727**
	مستوى الدلالة	0,001		مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000
	حجم العينة	30		حجم العينة	30		حجم العينة	30
32	معامل الارتباط	0,394*	36	معامل الارتباط	0,736**	39	معامل الارتباط	0,704**
	مستوى الدلالة	0,031		مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000
	حجم العينة	30		حجم العينة	30		حجم العينة	30
33	معامل الارتباط	0,670**	37	معامل الارتباط	0,603**	40	معامل الارتباط	0,636**
	مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000
	حجم العينة	30		حجم العينة	30		حجم العينة	30
34	معامل الارتباط	0,463*	**الارتباط دال عند (0.01) *الارتباط دال عند (0.05)					
	مستوى الدلالة	0,010						
	حجم العينة	30						

تشير البيانات الموضحة في الجدول أعلاه إلى أن قيم معاملات الارتباط لفقرات محور **التفكير الأكاديمي** والدرجة الكلية للمحور جاءت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0,01= α) حيث تراوحت جميعها بين (0,73) في العبارة رقم (36) و (0,59) في العبارة رقم (31)، في حين جاءت العبارتين **(34/32)** دالة عند مستوى الدلالة (0,05= α) حيث تراوحت" قيم معاملي ارتباطهما مع الدرجة الكلية للمحور على التوالي **(0,46/0,39)** وهذا ما يؤكد مدى التجانس وقوة الاتساق الداخلي للمحور الرابع **كمؤشر** لصدق التكوين في قياس **التفكير الأكاديمي.**

الطريقة الثانية: ارتباط كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس:

والجدول التالي يوضح العلاقة الارتباطية بين الدرجة الكلية للمقياس وأبعاده الفرعية:

الجدول رقم (8) يوضع العلاقة الارتباطية بين الدرجة الكلية للمقياس وأبعاده الفرعية.

أبعاد المقياس والدرجة الكلية	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
التفكير بالذات الأخلاقية	**0,677**	**0,01**
التفكير بالآخرين	**0,693**	**0,01**
التفكير بعادات وتقاليد المجتمع	**0,639**	**0,01**
التفكير الأكاديمي	**0,641**	**0,01**

تشير البيانات الموضحة في الجدول أعلاه إلى أن جميع قيم معاملات الارتباط لأبعاد مقياس التفكير الأخلاقي كلها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة **(0,01= α)**، حيث بلغت قيمها على التوالي **(0,64/0,63/0,69/0,67)** وهذا ما يؤكد مدى التجانس وقوة الاتساق الداخلي للمقياس كمؤشر لصدق التكوين في قياس **التفكير الأخلاقي**.

ثانيا– ثبات المقياس:

تم التأكد من ثبات مقياس **التفكير الأخلاقي بطريقة:**

1–معامل ألفا كرونباخ للتناسق الداخلي: تم حساب معامل الثبات ألفا كرونباخ لهذا المقياس فتحصلنا على النتيجة التالية:

الجدول رقم (9): يوضح معامل ألفا كرونباخ لمقياس التفكير الأخلاقي

أبعاد المقياس والدرجة الكلية	معامل ألفا كرونباخ	عدد العبارات
التفكير بالذات الأخلاقية	0,830	10
التفكير بالآخرين	0,889	10
التفكير بعادات وتقاليد المجتمع	0,803	10
التفكير الأكاديمي	0,813	10
الدرجة الكلية للتفكير الأخلاقي	0,881	40

يتضح من الجدول أعلاه أن جميع معاملات ألفا كرونباخ لأبعاد مقياس **التفكير الأخلاقي** بلغت على التوالي (0,81/0,80/0,88/0,83) بينما بلغ معامل ألفا كرونباخ مقياس **التفكير الأخلاقي** ككل **(0,88)** وهذا بمثابة مؤشر دال على ثبات المقياس، وهذا يعني أن مقياس **التفكير الأخلاقي** يمتع بمعامل ثبات قوي مما يجعله صالحا للتطبيق في الدراسة الأساسية.

5-3-2-الخصائص السيكومترية مقياس المسؤولية الاجتماعية:

أولا: الصدق: تم حساب صدق **المقياس** عن طريق حساب الاتساق الداخلي بطريقة:

1-حساب معامل ارتباط عبارات المقياس مع الدرجة الكلية للمقياس:

جدول رقم (10) مصفوفة ارتباطات عبارات مقياس المسؤولية الاجتماعية الأكاديمي مع الدرجة الكلية للمقياس

		الدرجة الكلية			الدرجة الكلية			الدرجة الكلية			الدرجة الكلية			الدرجة الكلية	
1	R	0,578**	10	R	0,789**	19	R	0,829**	28	R	0,812**	37	R	0,754**	
	SIG	0,001		SIG	0,000		SIG	0,000		SIG	0,000		SIG	0,000	
	N	30		N	30		N	30		N	30		N	30	
2	R	0,868**	11	R	0,789**	20	R	0,818**	29	R	0,841**	38	R	0,755**	
	SIG	0,000		SIG	0,000		SIG	0,000		SIG	0,000		SIG	0,000	
	N	30		N	30		N	30		N	30		N	30	
3	R	0,826**	12	R	0,598**	21	R	0,735**	30	R	0,808**	39	R	0,849**	
	SIG	0,000		SIG	0,000		SIG	0,000		SIG	0,000		SIG	0,000	
	N	30		N	30		N	30		N	30		N	30	
4	R	0,782**	13	R	0,828**	22	R	0,793**	31	R	0,667**	40	R	0,850**	
	SIG	0,000		SIG	0,000		SIG	0,000		SIG	0,000		SIG	0,000	
	N	30		N	30		N	30		N	30		N	30	
5	R	0,739**	14	R	0,811**	23	R	0,802**	32	R	0,695**	41	R	0,786**	
	SIG	0,000		SIG	0,000		SIG	0,000		SIG	0,000		SIG	0,000	
	N	30		N	30		N	30		N	30		N	30	
6	R	0,761**	15	R	0,843**	24	R	0,833**	33	R	0,799**	42	R	0,833**	
	SIG	0,000		SIG	0,000		SIG	0,000		SIG	0,000		SIG	0,000	
	N	30		N	30		N	30		N	30		N	30	
7	R	0,715**	16	R	0,887**	25	R	0,685**	34	R	0,729**	43	R	0,831**	
	SIG	0,000		SIG	0,000		SIG	0,000		SIG	0,000		SIG	0,000	
	N	30		N	30		N	30		N	30		N	30	
8	R	0,844**	17	R	0,756**	26	R	0,631**	35	R	0,755**	44	R	0,674**	
	SIG	0,000		SIG	0,000		SIG	0,000		SIG	0,000		SIG	0,000	
	N	30		N	30		N	30		N	30		N	30	
9	R	0,828**	18	R	0,827**	27	R	0,752**	36	R	0,816**	45	R	0,677**	
	SIG	0,000		SIG	0,000		SIG	0,000		SIG	0,000		SIG	0,000	
	N	30		N	30		N	30		N	30		N	30	

*الارتباط دال عند 0.05 **الارتباط دال عند0.01

تشير البيانات الموضحة في الجدول أعلاه إلى أن قيم معاملات الارتباط لفقرات **لمقياس المسؤولية الاجتماعية** والدرجة الكلية **للمقياس** جاءت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α =0,01) حيث تراوحت" جميعها بين (0,86) في العبارة رقم (2) و (0,57)، في العبارة رقم (1) وهذا ما يؤكد مدى التجانس وقوة الاتساق الداخلي **للمقياس** كمؤشر لصدق التكوين في قياس **المسؤولية الاجتماعية.**

ثانيا- الثبات:

تم التأكد من ثبات المقياس بطريقة:

- **معامل ألفا كرونباخ للتناسق الداخلي:** تم حساب معامل الثبات ألفا كرو نباخ لهذا المقياس فتحصلنا على النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (11): يوضح قيمة معامل الثبات ألفا كرونباخ لمقياس المسؤولية الاجتماعية

المقياس	عدد العبارات	ألفا كرونباخ
المسؤولية الاجتماعية	**45**	**0,985**

يتضح من الجدول أعلاه أن معامل ألفا كرونباخ للمقياس ككل بلغ **(0,98)** وهو معامل ثبات مرتفع، وهذا بمثابة مؤشر دال على ثبات الأداة، وهذا يعني أن الأداة تتمتع بمعامل ثبات قوي مما يجعلها صالحة للتطبيق في الدراسة الأساسية.

7-الأساليب الإحصائية:

-تم الاستعانة في هذه الدراسة بنظام الحزم الإحصائية spss الاصدار 25.

-معامل الارتباط بيرسون لحساب الاتساق الداخلي وفرضيات العلاقة.

- **معامل** ألفا كرونباخ لحساب **الثبات**.

-**التكرار والنسب المئوية** (خصائص أفراد العينة).

-**اختبار تحليل التبيان الأحادي (One-Way ANOVA)).**

- اختبار (t) لعينتين

-**اختبار t-test لعينتين.**

خلاصة:

تطرقنا في هذا الفصل إلى إجراءات الدراسة الميدانية من خلال تبني المنهج المناسب وكذلك حصر لمجتمع الدراسة لاختيار عينة الدراسة الأساسية، كما تم إجراء دراسة استطلاعية بهدف التأكد من صلاحية أدوات الدراسة للتطبيق على عينة الدراسة وحساب خصائصها السيكومترية والتي تتمثل في الصدق والثبات، حيث تبين بعد تطبيق أدوات الدراسة على العينة الاستطلاعية صلاحية الأدوات للتطبيق في الدراسة الأساسية، كما تمت الإشارة إلى الأساليب الإحصائية المستخدمة لمعالجة الفرضيات.

الفصل الخامس:

عرض ومناقشة النتائج

تمهيد:

1-عرض نتائج الدراسة

2-مناقشة نتائج الدراسة

3-التوصيات والاقتراحات

تمهيد:

في هذا الفصل سوف تقوم الطالبة بعرض ومناقشة نتائج الدراسة المتحصل عليها، من أجل تأكيد أو نفي فرضيات الدراسة بعد أن تم تحليل نتائج أداتي الدراسة باستخدام برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية Statistical Package for the Social Science **(SPSS V.25)** لتحليل البيانات وفيما يلي عرض للتحليل الاحصائي لفرضيات الدراسة ثم يليها مناقشة للفرضيات في ضوء الدراسات السابقة والتراث النظري:

1-عرض وتحليل نتائج الدراسة:

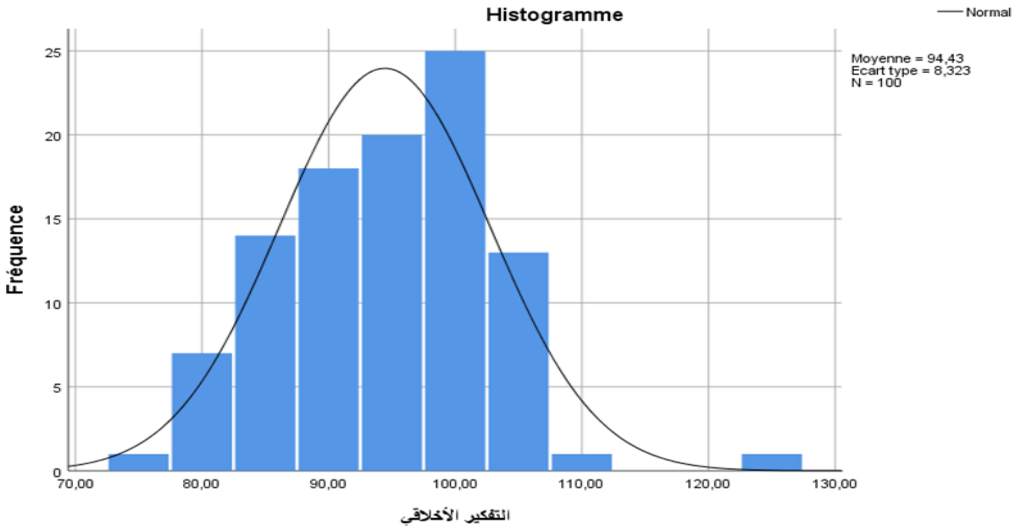
قبل البدأ في مرحلة معالجة الفرضيات باستخدام الأساليب الإحصائية المختلفة والملائمة وجب **أولا** التحقق من شرط التوزيع الطبيعي بالنسبة للمتغيرات محل الدراسة الحالية والمتمثلة في المتغيرات التالية **(متغير التفكير الأخلاقي -متغير المسؤولية الإجتماعية)**، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (12) يوضح التحقق من شرط التوزيع الطبيعي بالنسبة للمتغيرات محل الدراسة

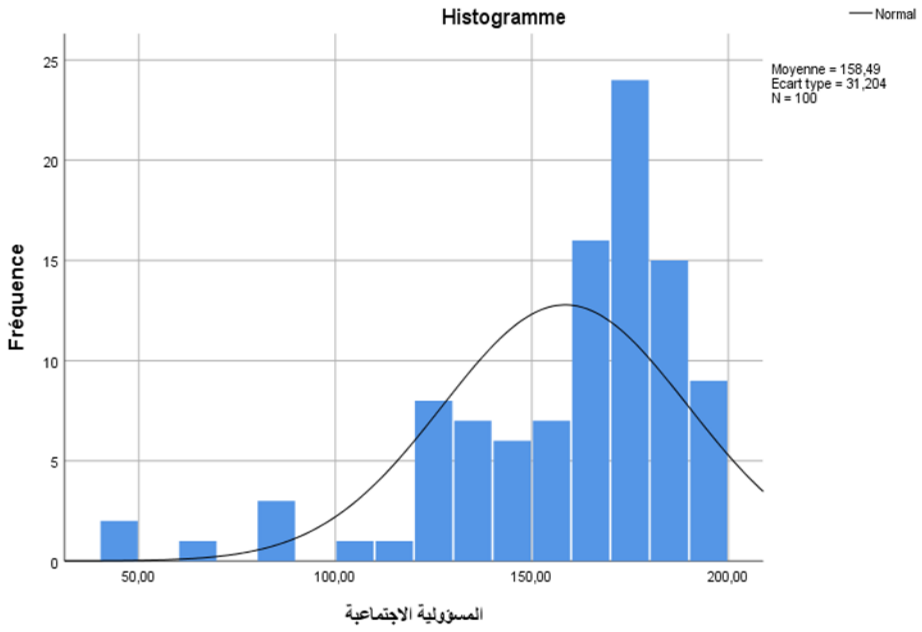
المتغيرين	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk			القرار
	الإحصاءات	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الإحصاءات	درجة الحرية	مستوى الدلالة	
التفكير الأخلاقي	0,078	100	0,133	0,975	100	0,050	غير دال
المسؤولية الاجتماعية	0,165	100	0,000	0,856	100	0,000	دال

من خلال المعطيات المبينة بالجدول أعلاه نلاحظ وبناء على قيم اختبار **كولموغروف سميرنوف، واختبار شابيروا** أن كل القيم بالنسبة للمتغيرين محل الدراسة وهما **متغير التفكير الأخلاقي -متغير المسؤولية الإجتماعية**، جاءت غير دالة عند مستوى الدلالة ألفا (0.05) بالنسبة لمتغير **التفكير الأخلاقي** مما يدل على أن بيانات متغير التفكير الأخلاقي تتوزع توزيعا طبيعيا، **أما بالنسبة لمتغير المسؤولية الاجتماعية فإن** كل من قيمتي اختباري **كولموغروف سميرنوف، و شابيروا** جاءت دالة احصائيا مما يدل على أن بيانات المتغير

لا تتوزع توزيعا طبيعيا، وبما أن المتغير المستقل (التفكير الأخلاقي) يتوزع توزيعا طبيعيا فإن كل الأساليب الإحصائية التي سوف تستخدم للتحقق من فرضيات الدراسة الحالية هي أساليب إحصائية بارامترية. كما هو موضح في الشكلين التاليين:



الشكل رقم(4): التوزيع الطبيعي لمتغير التفكير الأخلاقي



الشكل رقم (5): متغير المسؤولية الاجتماعية

-عرض نتائج الفرضية العامة:

- نصت الفرضية الارتباطية على أنه: "توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين التفكير الأخلاقي والمسؤولية الاجتماعية لدى طلبة الجامعة. وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدم معامل ارتباط بيرسون Pearson Correlation للكشف عن قيم معامل الارتباط بين المتغيرين والجدول التالي يوضح نتائج ذلك.

جدول رقم (13) يوضح مصفوفة معاملات الارتباط بين التفكير الأخلاقي والمسؤولية الاجتماعية لدى طلبة الجامعة.

Corrélation de Pearson		المسؤولية الاجتماعية	القرار الاحصائي
التفكير الأخلاقي	R	0,344**	توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.01)
	SIG	0,000	
	N	100	

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين الدرجة الكلية **للتفكير الأخلاقي** والدرجة الكلية **للمسؤولية الاجتماعية** حيث بلغت قيمة العلاقة بين المتغيرين (**0,344**) عند مستوى الدلالة (α=0.01) وهي قيمة طردية وضعيفة. أي كلما ارتفعت درجة **التفكير الأخلاقي** لدى أفراد عينة الدراسة كلما ارتفع معه مستوى **المسؤولية الاجتماعية**، كما أن الارتباط دال عند مستوى الدلالة (α=0.01) ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1 %

وعليه نستنتج تحقق الفرضية البحثية التي نصت على وجود علاقة ارتباطية بين المتغيرين.

2-مستوى التفكير الأخلاقي لدى طلبة جامعة محمد بوضياف مرتفع. ولاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار (t) لعينة واحدة للمقارنة بين المتوسط الحسابي للأفراد مع المتوسط النظري لمقياس التفكير **الأخلاقي** كما موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (14) نتائج الاختبار التائي لدلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط النظري لمقياس التفكير الأخلاقي

المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط النظري	الفرق بين المتوسطين	قيمة (t)	مستوى الدلالة	درجة الحرية	القرار	المعيار
التفكير الأخلاقي	94,4300	8,32333	**80**	**14,430**	**17,337**	**0,000**	**99**	**دال عند 0,01**	[93.33- 120] المجال المرتفع

بعد استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري **لمقياس التفكير الأخلاقي** ومقارنته بالمتوسط النظري تبين أن متوسط درجات أفراد عينة البحث في **التفكير الأخلاقي** بلغ **(94.43)** درجة وبانحراف معياري قدره **(8.32)** درجة، وعند إجراء المقارنة بين المتوسط الحسابي المتحقق (المحسوب) والمتوسط النظري البالغ **(80)** درجة، حيث أن الفرق بين المتوسطين بلغ **(14.43)** درجة، [وباستخدام الاختبار التائي لعينة واحدة وسيلة إحصائية في المعالجة، تبين أن الفرق دال إحصائيا بين كلا الوسطين المحسوب والنظري لصالح المحسوب ، وما يؤكد ذلك هو قيمة (t) التي بلغت **(17,337)** وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.01)]. ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقع في الخطأ بنسبة 1%.

وهذا يعني أن مستوى التفكير الأخلاقي لدى أفراد عينة الدراسة مرتفع. وعليه نستنتج تحقق الفرضية التي نصت على أن مستوى التفكير الأخلاقي لدى طلبة جامعة محمد بوضياف مرتفع.

3 –مستوى المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة جامعة محمد بوضياف مرتفع ولاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار (t) لعينة واحدة للمقارنة بين المتوسط الحسابي للأفراد مع المتوسط النظري لمقياس **المسؤولية الاجتماعية** كما موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (15) نتائج الاختبار التائي لدلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط النظري لمقياس المسؤولية الاجتماعية

المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط النظري	الفرق بين المتوسطين	قيمة (t)	مستوى الدلالة	درجة الحرية	القرار	المعيار
المسؤولية الاجتماعية	158,4900	31,20363	**135**	**23,49**	**7,528**	**0,000**	**99**	**دال عند 0,01**	[153-168] المجال المرتفع

بعد استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري **لمقياس المسؤولية الاجتماعية** ومقارنته بالمتوسط النظري تبين أن متوسط درجات أفراد مجتمع البحث في **المسؤولية الاجتماعية** بلغ **(158.49)** درجة وبانحراف معياري قدره **(31.20)** درجة، وعند إجراء المقارنة بين المتوسط الحسابي المتحقق (المحسوب) والمتوسط النظري البالغ **(135)** درجة، حيث أن الفرق بين المتوسطين بلغ **(23.49)** درجة، [وباستخدام الاختبار التائي لعينة واحدة وسيلة إحصائية في المعالجة، تبين أن الفرق دال إحصائيا بين كلا الوسطين المحسوب والنظري لصالح المحسوب، وما يؤكد ذلك هو قيمة (t) التي بلغت **(7,528)** وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.01)]. ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 99% مع احتمال الوقع في الخطأ بنسبة 1%.

وهذا يعني أن مستوى المسؤولية الاجتماعية لدى أفراد عينة الدراسة متوسط. وعليه نستنتج تحقق الفرضية التي نصت على أن مستوى المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة جامعة محمد بوضياف مرتفع.

4- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير الأخلاقي تعزى لمتغير الجنس (ذكور إناث). وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدم اختبار **(ت)** لدلالة الفروق بين المتوسطات والجدول التالي يوضح النتائج المتوصل اليها:

جدول رقم (16) يوضح نتائج اختبار "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطات درجات استجابات افراد العينة على مقياس التفكير الأخلاقي تبعا لمتغير الجنس.

المتغير	الجنس	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة" ت"	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
التفكير الأخلاقي	ذكر	50	94,3800	7,36758	-0,060	98	0,952	غير دال عند 0.05
	أنثى	50	94,4800	9,25653				

نلاحظ من الجدول أعلاه أن هناك تقارب بين المتوسطات الحسابية **للجنسين (ذكور/اناث) في مستوى التفكير الأخلاقي حيث بلغ متوسط فئة الذكور (94,3800) في حين بلغ متوسط فئة الإناث في التفكير الأخلاقي (94,4800)** حيث جاءت قيمة الفرق طفيفة بينهما وما يؤكد ذلك هو قيمة **T-TEST** والتي بلغت **(0,060-)** حيث جاءت غير دالة احصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05)] .

وعليه نستنتج عدم تحقق الفرضية الفرقية البحثية **توجد فروق دالة احصائيا في مستوى التفكير الأخلاقي لدى طلبة الجامعة تعزى لمتغير الجنس. وعليه نقبل الفرضية الإحصائية: " لا توجد فروق دالة احصائيا في مستوى التفكير الأخلاقي لدى طلبة الجامعة تعزى لمتغير الجنس".**

5- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المسؤولية الاجتماعية تعزى لمتغير الجنس (ذكور_ إناث). وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدم اختبار **(ت)** لدلالة الفروق بين المتوسطات والجدول التالي يوضح النتائج المتوصل اليها:

جدول رقم (17) يوضح نتائج اختبار "ت" ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطات درجات استجابات افراد العينة على مقياس المسؤولية الاجتماعية تبعا لمتغير الجنس.

المتغير	الجنس	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة" ت"	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
المسؤولية الاجتماعية	ذكر	50	165,9200	21,82663	2,440	98	0,016	دال عند 0.05 لصالح الذكور
	أنثى	50	151,0600	37,12330				

نلاحظ من الجدول أعلاه أن هناك اختلاف بين المتوسطات الحسابية **للجنسين (ذكور/اناث) في مستوى المسؤولية الاجتماعية حيث بلغ متوسط فئة الذكور (165,9200) في حين بلغ متوسط فئة الإناث في المسؤولية الاجتماعية (151,0600)** حيث جاءت قيمة الفرق لصالح الذكور وما يؤكد ذلك هو قيمة **T-TEST** والتي بلغت **(2,440)** حيث جاءت دالة احصائيا عند مستوى الدلالة $(\alpha=0.05)$] ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 95%. مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5 %.

وعليه نستنتج عدم تحقق الفرضية الفرقية البحثية التي نصت على أنه توجد فروق دالة احصائيا في مستوى المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة الجامعة تعزى لمتغير الجنس حيث جاءت قيمة الفرق لصالح الذكور. وعليه نقبل الفرضية البحثية ونرفض الإحصائية التي تنص على أنه لا توجد فروق دالة احصائيا في مستوى المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة الجامعة تعزى لمتغير الجنس".

6- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير الأخلاقي تعزى لمتغير المستوى التعليمي (سنة أولى/ سنة ثانية/سنة ثالثة/أولى ماستر/ثانية ماستر). ولمعالجة هذه الفرضية تم استخدام اختبار التباين الأحادي كما هو مبين في الجدول التالي:

-جدول رقم (18) يبين نتائج تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات درجات استجابات افراد العينة في مقياس التفكير الأخلاقي تبعا لمتغير المستوى التعليمي.

مصادر التباين		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (f)	الدلالة الاحصائية	القرار
التفكير الأخلاقي	**بين المجموعات**	555,067	4	138,767	2,091	0,088	**غير دال**
	داخل المجموعات	6303,443	95	66,352			
	الكلي	6858,510	99	////////			

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن قيمة إختبار الفرق (F) "تحليل التباين الأحادي"(One-Way ANOVA) بلغت على بالنسبة لـ (لمقياس **التفكير الأخلاقي**) تبعا لمتغير المستوى التعليمي (أولى/ سنة ثانية/سنة ثالثة/أولى ماستر/ثانية ماستر) (2,091) وهذه القيمة جاءت غير دالة احصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0,05)، وبالتالي يمكن القول بأنه لا توجد فروق دالة احصائيا في مستوى **التفكير الأخلاقي** تبعا لمتغير المستوى التعليمي **وعليه نستنتج عدم تحقق الفرضية البحثية الفارقية** البحثية التي توجد فروق دالة احصائيا في مستوى **التفكير الأخلاقي** لدى طلبة الجامعة تعزى لمتغير المستوى التعليمي. وعليه نقبل الفرضية الإحصائية التي نصت على أنه: " لا توجد فروق دالة احصائيا في مستوى **التفكير الأخلاقي** لدى طلبة الجامعة تعزى لمتغير المستوى التعليمي.

7- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المسؤولية الاجتماعية تعزى لمتغير المستوى التعليمي (سنة أولى/ سنة ثانية/سنة ثالثة/أولى ماستر/ثانية ماستر). ولمعالجة هذه الفرضية تم استخدام اختبار التباين الأحادي كما هو مبين في الجدول التالي:

-جدول رقم (19) يبين نتائج تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات درجات استجابات افراد العينة في مقياس المسؤولية الاجتماعية تبعا لمتغير المستوى التعليمي.

مصادر التباين		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (f)	الدلالة الاحصائية	القرار
المسؤولية الاجتماعية	**بين المجموعات**	2982,597	4	745,649	0,758	0,555	**غير دال**
	داخل المجموعات	93410,393	95	983,267			
	الكلي	96392,990	99	///////			

من خلال الجدول أعلاه رقم (0000) نلاحظ أن قيمة إختبار الفرق (F) "تحليل التباين الأحادي"(One-Way ANOVA) بلغت على بالنسبة لـ (لمقياس المسؤولية الاجتماعية) تبعا لمتغير المستوى التعليمي (أولى/ سنة ثانية/سنة ثالثة/أولى ماستر/ثانية ماستر) (0,758) وهذه القيمة جاءت غير دالة احصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0,05)، وبالتالي يمكن القول بأنه لا توجد فروق دالة احصائيا في مستوى المسؤولية الاجتماعية تبعا لمتغير المستوى التعليمي **وعليه نستنتج عدم تحقق الفرضية البحثية الفارقية** البحثية التي توجد فروق دالة احصائيا في مستوى المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة الجامعة تعزى لمتغير المستوى التعليمي. وعليه نقبل الفرضية الإحصائية التي نصت على أنه: " لا توجد فروق دالة احصائيا في مستوى المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة الجامعة تعزى لمتغير المستوى التعليمي.

2-مناقشة النتائج:

2-1- **نصت الفرضية الارتباطية على أنه: "توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين التفكير الأخلاقي والمسؤولية الاجتماعية لدى طلبة الجامعة.** وبعد المعالجة الإحصائية تم اثبات فرضية البحث ونفي الفرضية الصفرية أي تحقق الفرضية البحثية التي نصت على وجود علاقة ارتباطية بين المتغيرين.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت اليه **دراسة مشرف، ميسون محمد عبد القادر (2009)** والتي أشارت نتائجها إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة بين مستوى التفكير الأخلاقي والمسئولية الاجتماعية لدى طلبة الجامعة الإسلامية بغزة. كما تتفق **أيضا مع دراسة اللحياني، أزهار صلاح عبد الحميد (2011) التي** أظهرت نتائجها وجود علاقة إيجابية دالة بين درجات التفكير الأخلاقي والدرجة الكلية للمسئولية الاجتماعية وكذلك بين التفكير الأخلاقي والجانب الإدراكي للمسؤولية (الإحساس بالمسؤولية)، في حين لم تظهر نتائج الدراسة وجود علاقة بين التفكير الأخلاقي والجانب السلوكي للمسؤولية (السلوك المسئول).

وتتفق مع **دراسة الزبون وعلي (2013) بعنوان: والتي اكدت** أن هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة بين النمو الخلقي والتكيف الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الناصرة.

وحيث يمكن تفسير العلاقة بين المتغيرين في ضوء وجهة نظر احمد حازم الطائي وآخرون (2013) .حيث يعتبرون التفكير الخلقي واحد من أهم مظاهر التفكير الاجتماعي والانفعالي لشخصية الإنسان ويقصد بالتفكير الخلقي جملة التغيرات النوعية التي تطرأ على الأحكام الخلقية للفرد في أثناء فترة نموه ولعل الأهمية القصوى للأخلاق والتفكير الخلقي تأتى من كون الأخلاق عنصرا أساسيا من عناصر وجود المجتمع وبقائه ومقوما جوهريا من مقومات كيانه وشخصيته فلا يستطيع أي مجتمع من ان يبقى ويستمر دون ان تحكمه

مجموعة من القوانين والقواعد المنظمة لعلاقات أفراده بعضهم ببعض وتكون لهم بمثابة المعايير المعتمدة في توجيه سلوكهم وتقويم انحرافهم فلذا يمكن القول بأن المبادئ الأخلاقية تهدف إلى تقوية العلاقة الاجتماعية وتعزيز تكيف الفرد مع نفسه والتصرف وفق معتقداته (الطائي وآخرون، 2013، ص 30).

وهو نفس ما ذهبت اليه الباحثة (مشرف، 2009، ص 236). والتي تؤكد على أن المسئولية الاجتماعية ذات طبيعة أخلاقية، ودينية، واجتماعية، فهي إلزام أخلاقي يضعه الفرد في نفسه وأمام الله نحو ذاته ونحو الجماعة.

وقد وجد كيسيKeasy علاقة بين التفكير الأخلاقي والمشاركة الاجتماعية للصبية والبنات، حيث ترتبط المستويات العليا من التفكير الأخلاقي بالمشاركة في عدد كبير نسبياً من الأدوار الاجتماعية وكذلك الاضطلاع بمسئوليات قيادية كما أن العمل على تنمية المسئولية الاجتماعية يمثل تنمية للجانب الخلقي الاجتماعي في شخصية الفرد.

2-2- نصت الفرضية على أن: "مستوى التفكير الأخلاقي لدى طلبة جامعة محمد بوضياف مرتفع" وبعد المعالجة الإحصائية تبين أن مستوى التفكير الأخلاقي لدى أفراد عينة الدراسة مرتفع. وعليه نستنتج تحقق الفرضية التي نصت على أن مستوى التفكير الأخلاقي لدى طلبة جامعة محمد بوضياف مرتفع. **وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت اليه دراسة "**مايهين اميست وسيفرت تريكا وباسكيريلا Mayhen and serfert and pascarella (2012) حيث توصلت النتائج إلى أثر البرامج التدريبية في نمو التفكير الأخلاقي والارتقاء بالمرحلة الأخلاقية إذ انتقل الطلاب من المرحلة الثالثة إلى المرحلة الرابعة.

كما تتفق نتيجة الدراسة الحالية مع ما توصلت اليه دراسة الطائي وآخرون (2013) من أن طلاب كلية التربية الرياضية جامعة الموصل بصورة عامة يتمتعون بتفكير أخلاقي مرتفع. وتختلف هذه النتيجة مع ما توصلت اليه دراسة مشرف، ميسون محمد عبد

القادر (2009) والتي كشفت أن مستوى التفكير الأخلاقي لدى المراهقين يقع في المرحلة الرابعة من مراحل التفكير الأخلاقي الستة وهي تقابل مرحلة التمسك الصارم بالقانون والنظام الاجتماعي وتشير إلى مستوى متوسط من التفكير الأخلاقي وتختلف أيضا مع دراسة بن كتيلة وخلادي (2017) بعنوان: " التفكير الأخلاقي لدى المراهقين المتمدرسين بالمرحلة الثانوية" التي كشفت أن مستوى التفكير الأخلاقي لدى المراهقين يقع في المرحلة الرابعة من مراحل التفكير الأخلاقي الستة وهي تقابل مرحلة التمسك الصارم بالقانون والنظام الاجتماعي وتشير إلى مستوى متوسط من التفكير الأخلاقي

في حين تختلف مع ما توصلت اليه دراسة الزبون وعلي (2013) والتي كشفت أن المتوسط العام لمستوى النمو الخلقي كان متوسطا لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الناصرة وربما يعزى الفرق ع هذه الدراسة الى المرحلة العمرية والدراسية.

كما يمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء تفسير الطائي وآخرون (2013، ص 31). للمستوى المرتفع لطلاب كلية التربية الرياضية في التفكير الخلقي ((واذا نظرنا إلى التفكير الأخلاقي نجد أنه سلوك سوي، ناتج عن عملية التعلم التي تعتمد إلى حد كبير على ظروف البيئة حول الفرد، وتلك البيئة تتوافر فيها ظروف مناسبة كزيادة التعزيز والدعم، ووجود بعض السلوكيات الايجابية من قِبل الزملاء، مع التأكيد على ان تكون موزعة على الطلاب بالتساوي إلى حد ما؛ من خلال التفاعل مع البيئة بما فيها من أحداث تؤثر في تفكيرهم وتوجيههم إلى السلوك الصحيح الذي يتماشى مع الأخلاق التي تلتزم بها البيئة وتتقيد بها ومما قد يذيب الفروق الفردية في تفكير عينة البحث أخلاقي.

3 -نصت الفرضية على أن مستوى المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة جامعة محمد بوضياف مرتفع"

وبعد المعالجة الإحصائية تبين أن مستوى المسؤولية الاجتماعية لدى أفراد عينة الدراسة مرتفع. وعليه نستنتج تحقق الفرضية التي نصت على أن مستوى المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة جامعة محمد بوضياف مرتفع.

وتتفق هذه النتيجة **دراسة الرويشد (2007)** بعنوان الحرية والمسؤولية الاجتماعية لدى طلاب كلية التربية الأساسية بدولة الكويت. وكان الغرض من الدراسة بحث العلاقة بين الحرية والمسؤولية الاجتماعية لدى طلاب كلية التربية الإنسانية بدولة الكويت. والتي أشارت نتائجها إلى أن 71.5% من العينة عكست استجاباتهم توجها إيجابيا بشأن المسؤولية الاجتماعية والفروق لصالح الإناث.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت اليه دراسة مشرف، ميسون محمد عبد القادر (2009) والتي أظهرت نتائجها أن طلبة الجامعة الإسلامية بغزة لديهم مستوى مرتفع من المسئولية الاجتماعية.

وتتفق أيضا مع ما توصلت اليه دراسة **الرويشد (2007) التي** أشارت نتائجها إلى أن 71.5% من العينة عكست استجاباتهم توجها إيجابيا بشأن المسؤولية الاجتماعية، والفروق لصالح الإناث.

تتفق مع دراسة اللحياني، أزهار صلاح عبد الحميد (2011). التي أظهرت وجود مستوى عال من المسؤولية الاجتماعية لدى عينة من طالبات جامعة أم القرى بمدينة مكة المكرمة".

في حين تختلف مع ما توصلت اليه دراسة الزبون وعلي (2013) والتي كشفت أن المتوسط العام لمستوى التكيف الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الثانوية كان في المستوى المتوسط.

2-4- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير الأخلاقي تعزى لمتغير الجنس (ذكور إناث). حيث تبين بعد المعالجة الإحصائية تحقق الفرضية الصفرية " أي لا توجد فروق دالة احصائيا في مستوى التفكير الأخلاقي لدى طلبة الجامعة تبعا لمتغير الجنس". ورفض الفرضية البديلة.

وتتفق نتيجة دراستنا جزئا مع ما توصلت اليه دراسة pascarella (كامل والشوني (2000) بعنوان "مستوى الحكم الخلقي بين الجنسين دراسة عبر حضارية مقارنة على عينات مصرية وسعودية'' والتي توصلت الى عدم وجود فروق بين الذكور والإناث المصريين في المرحلة الأخلاقية في حين تختلف معها فيما توصلت اليه بخصوص عينة السعوديين حيث وجد فرق دال احصائيا بين الجنسين في الحكم الخلقي ولصالح الإناث السعوديات

كما وتختلف نتيجة هذه الدراسة مع ما توصلت اليه دراسة الكحلوت (2004) التي أكدت وجود فروق دالة إحصائيا بين الجنسين في مستوى النضج الخلقي لصالح الإناث.

وتختلف أيضا مع دراسة مشرف، ميسون محمد عبد القادر (2009) والتي كشفت نتائجها عن وجود فروق ذات دلالة في مستوى التفكير الأخلاقي بين الذكور والإناث ولصالح الإناث طلبة الجامعة الإسلامية بغزة.

وتتفق مع دراسة بن كتيلة وخلادي (2017) بعنوان: " التفكير الأخلاقي لدى المراهقين المتمدرسين بالمرحلة الثانوية" والتي توصلت الى انه لا توجد فروق في مستوى التفكير الأخلاقي لدى المراهقين تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث)

وتفسر الطالبة هذه النتيجة في ضوء تفسير كل بن كتيلة وخلادي (2017) حيث فسرتا عدم وجود فروق في مستوى التفكير الخلقي بين الجنسين في ضوء التغير في أسلوب التنشئة الاجتماعية للفتاة التي صارت تعتمدها الأسرة الجزائرية في عدم التفرقة بين الإناث والذكور في الالتزام بالمعايير والعادات والتقاليد السائدة، خلاف مما كان سائد سابقا، أين كانت الأنثى مجبرة على الانصياع لضغط المجتمع والخوف من مسألة الرحمة أو العار في حين يعطى للذكر الحرية في مخالفة النظم والعادات والتقاليد.

2-5- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المسؤولية الاجتماعية تعزى لمتغير الجنس (ذكور_ إناث). وبعد المعالجة الإحصائية تم تأكيد الفرضية البحثية ورفض الإحصائية التي نصت على أنه لا توجد فروق دالة احصائيا في مستوى المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة الجامعة تعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت اليه دراسة التك (2004) حيث توصلت الدراسة الى وجود فروق دالة إحصائيا لصالح الذكور من طلبة جامعة الموصل.

في حين تختلف مع **دراسة الرويشد (2007) التي** أكدت أن الفرق في المسؤولية الاجتماعية كان لصالح الإناث، كما وتختلف هذه النتيجة مع ما توصلت اليه **دراسة مشرف، ميسون محمد عبد القادر (2009) والتي** أظهرت نتائجها وجود فروق ذات دلالة في مستوى المسئولية الاجتماعية لدى طلبة الجامعة الإسلامية بغزة بين الذكور والإناث ولصالح الإناث في حين تختلف أيضا مع ما توصلت اليه دراسة **الرويشد (2007) التي** أشارت نتائجها إلى أن 71.5% من العينة عكست استجاباتهم توجها إيجابيا بشأن المسؤولية الاجتماعية، والفروق لصالح الإناث.

2-6- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير الأخلاقي تعزى لمتغير المستوى التعليمي (سنة أولى/ سنة ثانية/سنة ثالثة/أولى ماستر/ثانية ماستر).

حيث تبين بعد المعالجة الاحصائية رفض الفرضية البحثية الفارقية التي نصت على أنه توجد فروق دالة احصائيا في مستوى التفكير الأخلاقي لدى طلبة الجامعة تعزى لمتغير المستوى التعليمي. وقبول الفرضية الإحصائية التي نصت على أنه: " لا توجد فروق دالة احصائيا في مستوى التفكير الأخلاقي لدى طلبة الجامعة تعزى لمتغير المستوى التعليمي.

وهو ما يتفق مع ما توصلت اليه دراسة **(الكحلوت 2004)**، والتي توصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى التفكير الأخلاقي لدى أفراد العينة تبعا للمستوى التعليمي. وتتفق هذه النتيجة أيضا مع ما توصلت اليه **دراسة مشرف، ميسون محمد عبد القادر (2009) بعنوان: " التفكير الأخلاقي وعلاقته بالمسئولية الاجتماعية وبعض**

المتغيرات لدى طلبة الجامعة الإسلامية بغزة" والتي اشارت الى أنه لا توجد فروق ذات دلالة في مستوى التفكير الأخلاقي لدى طلبة الجامعة تعزى لمتغير المستوى الدراسي. كما تتفق نتيجة دراستنا مع ما توصلت اليه دراسة **الرويشد (2007) التي** توصلت الى عدم وجود فروق جوهرية في مستوى المسؤولية الاجتماعية تبعا لمتغير الفصول الدراسية.

2-7-مناقشة الفرضية السابعة: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المسؤولية الاجتماعية تعزى لمتغير المستوى التعليمي (سنة أولى/ سنة ثانية/سنة ثالثة/أولى ماستر/ثانية ماستر)".

وبعد المعالجة الإحصائية استنتجنا عدم تحقق الفرضية البحثية الفارقية البحثية التي تؤكد أنه توجد فروق دالة احصائيا في مستوى المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة الجامعة تعزى لمتغير المستوى التعليمي. وعليه نقبل الفرضية الإحصائية التي نصت على أنه: " لا توجد فروق دالة احصائيا في مستوى المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة الجامعة تبعا لمتغير المستوى التعليم ونقبل الصفرية التي تنفي الفرق.

وهو ما يتفق مع ما توصلت اليه دراسة الرويشد (2007) التي توصلت الى أنه لا توجد فروق جوهرية في التوجه نحو المسؤولية الاجتماعية بين أفراد العينة حسب التخصص أو الفصول الدراسية.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت اليه ايضا دراسة مشرف، ميسون محمد عبد القادر (2009) بعنوان: " التفكير الأخلاقي وعلاقته بالمسئولية الاجتماعية وبعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة الإسلامية بغزة" والتي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة في مستوى المسئولية الاجتماعية لدى طلبة الجامعة الإسلامية تعزى إلى متغير المستوى الدراسي.

في حين تختلف مع دراسة اللحياني، أزهار صلاح عبد الحميد (2011). حيث أظهرت نتائج الدراسة تأثر التفكير الأخلاقي والمسؤولية الاجتماعية بالمستوى الدراسي، فقد تبين وجود فروق دالة بين أفراد العينة لصالح المستوى التعليمي الأعلى.

وتتفق الطالبة في تفسير عدم وجود فروق في مستوى المسؤولية الاجتماعية تبعا لمتغير المستوى التعليمي مع ما ذهبت اليه الباحثة (مشرف، 2009، ص257) من أن انعدام الفروق في مستوى المسئولية الاجتماعية بين طلبة المستوى الأول وطلبة المستوى الرابع بين طلبة الجامعة الإسلامية، يرجع إلى ضعف دور الجامعات ومناهجها التعليمية من حيث المساقات وطرق التدريس والأنشطة الاجتماعية والبحثية في إحداث تطور للمسئولية الاجتماعية بين الطلبة. وهذا يجعل من الحياة الجامعية للطلبة تجربة غير مؤثرة بشكل فعال في صياغة وعي وسلوك الطالب الجامعي.

3-التوصيات والمقترحات:

3-1-التوصيات:

في ضوء نتائج البحث يوحي بما يلي:

- غرس القيم الدينية في نفوس الأبناء منذ الصغر.

-مراعاة التربية الأخلاقية فهي عملية تربية وليست تعليم، فلا يكفي مجرد الحفظ والتلقين للجانب المعرفي الأخلاقي، وإنما يجب تحويل المفاهيم والقيم الأخلاقية إلى ممارسات وربطها بالواقع البيئي في حياة الطالب.

-الاهتمام بإعداد الاساتذة وتدريبهم على إجراء المناقشات الأخلاقية الهادفة إلى تحضير النمو الأخلاقي لدى الطلبة.

-إعداد برامج إرشادية وتدريبية لتنمية المسؤولية الاجتماعية لدى الأطفال والشباب باستخدام التقنيات الحديثة.

-إعداد برامج إرشادية وتدريبية لتنمية التفكير الخلقي لدى الأطفال والشباب باستخدام التقنيات الحديثة.

- ضرورة اهتمام وسائل الإعلام بالجوانب الأخلاقية من خلال العمل على تخصيص برامج وندوات تهدف إلى رفع الوعي بأهمية الأخلاق والتشجيع على الالتزام بها.

- توعية أولياء الأمور حول دورهم في عملية النمو الأخلاقي لأبنائهم ومراعاة أهمية القدوة الحسنة.

3-2-الدراسات المقترحة:

1-اجراء دراسات عن التفكير الأخلاقي والذكاء والتحصيل الدراسي.

2-اجراء دراسات عن التفكير الأخلاقي والمسؤولية الاجتماعية في مراحل دراسية أخرى، وعلى مستوى الجامعي.

3- دراسة المراحل الأخلاقية

4- دراسة مقارنة التفكير الأخلاقي بين الآباء والأبناء بين الجنسين

5- دراسة العلاقة بين التفكير والالتزام الديني.

6 -دراسة العلاقة بين التفكير الأخلاقي والاستقرار النفسي.

7- القيام بدراسة مشابهة للدراسة الحالية لكن مع عينات أخرى من ثانويات أخرى أو عينات مختلفة

الخاتمة

خاتمة:

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين التفكير الأخلاقي والمسؤولية الاجتماعية لدى طلبة جامعة محمد بوضياف بالمسيلة، وقد أسفرت الدراسة على عدد من النتائج يمكن إجمالها فيما يلي:

- وجود علاقة ارتباطية بين التفكير الأخلاقي والمسؤولية الاجتماعية
- مستوى التفكير الأخلاقي لدى طلبة جامعة محمد بوضياف منخفض
- مستوى المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة جامعة محمد بوضياف متوسط
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التفكير الأخلاقي لدى طلبة جامعة محمد بوضياف تعزى لمتغير الجنس
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التفكير الأخلاقي لدى طلبة جامعة محمد بوضياف تعزى المستوى الدراسي
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة جامعة محمد بوضياف تعزى لمتغير الجنس
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة جامعة محمد بوضياف تعزى لمتغير المستوى التعليمي

واعتمادا على هذه النتائج المؤكدة للعلاقة الإيجابية بين التفكير الأخلاقي والمسؤولية الاجتماعية، فقد أوصت الطالبة بمجموعة من التوصيات الداعية إلى تنمية الوعي بأهمية الأخلاق وضرورة الالتزام بها في المدارس والمؤسسات التعليمية الأخرى. وإلى أهمية المسؤولية الاجتماعية وتأثرها بالتفكير الخلقي.

قائمة

المصادر والمراجع

-القرآن الكريم.. آل عمران آية 104.

-قائمة المراجع:

أولا: المراجع باللغة العربية:

1. ابراهيم، أنيس وآخرون، المعجم الوسيط (2004)، ط4، مكتبة الشروق الدولية، مصر

2. أسامة، حسين إبراهيم (1992)، رؤية تصورية لدور التربية في توجيه الشباب نحو بعض الموضوعات الأخلاقية -مدخل في التربية الأخلاقية من منظور إسلامي- مجلة التربية، جامعة الأزهر، العدد23.

3. دهام ايمان محمود. (2019)، المسؤولية الاجتماعية وعلاقتها بالسلوك الايثاري لدى طلبة المرحلة الإعدادية في محافظة نينوى، مجلة كلية التربية الأساسية، المجلد 15، العدد (4)، ص ص [357-394].

4. الطائي احمد حازم أحمد، وطبيل علي حسين محمد، والجنابي سعد عباس عبد (2013)، بناء وتقنين مقياس التفكير الأخلاقي لطلاب كلية التربية الرياضية في جامعة الموصل، كلية التربية الرياضية جامعة ديالي (العراق)، مجلة علوم الرياضة المجلد 5 العدد 2 ص ص [79-124].

5. ابي عبد الله محمد (2004)، باب الجمعة في القرى والمدن، رقم الحديث 892، دار الحديث، القاهرة، مصر.

6. الألباني، سلسلة الأحاديث الصحيحة، المجلد أ 3، رقم الحديث: 1113، محمد ناصر الدين (2003) تحقيق أبو عبيدة مشهور بن حسن آل سلمان، مكتبة المعارف للنشر والتوزيع، الرياض

7. باهي، أسامة حسين إبراهيم (1992)، رؤية تصويرية لدور التربية في توجيه الشباب نحو بعض الموضوعات الأخلاقية (مدخل في التربية الأخلاقية من منظور إسلامي)، مجلة التربية، جامعة الأزهر، العدد23، ص134.

8. بيصار محمد (1973)، العقيدة والأخلاق، ط1، دار الكتاب اللبناني، بيروت.

9. التاج، هيام موسى. (2012). الفروق في الحكم الخلقي بين الأفراد والمعوقين والعاديين في الأردن وعلاقتها باتجاهات التنشئة الوالدية، المجلة الدولية للأبحاث التربوية. جامعة الإمارات العربية المتحدة، العدد (32)، ص94_120)

10. الزيون، سليم، وعودة، احمد، على أحمد، (2013)، النمو الخلقي لدى الطلبة وعلاقته بالتكيف الاجتماعي، مجلة دراسات، سلسلة العلوم التربوية، المجلد 40 ملحق 14، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

11. التك، زينب مزاحم (2004)، الشخصية الناضجة وعلاقتها بالمسؤولية الاجتماعية لدى طلبة الجامعة، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الموصل.

12. حميدة، امام مختار (1996)، المسؤولية الاجتماعية لدى طلاب شعبة التاريخ بكلية التربية مجلة دراسات في التعليم الجامعي، المجلد الأول، العدد الرابع، ص9-54

13. حميدة، فاطمة ابراهيم (1990)، التفكير الأخلاقي "دليل المعلم في تنمية التفكير الأخلاقي لدى تلاميذ جميع المراحل"، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.

14. رحاب، نبيل عبد المنصف خليفة (2016)، ممارسة التفكير الأخلاقي من خلال تدريس بعض المشكلات الأخلاقية في مادة الاقتصاد المنزلي ودور ذلك في تشكيل المسؤولية الاجتماعية لدى تلميذات المرحلة الإعدادية.

15. جاكاريجا كيتا (2016)، المناهج التعليمية ودورها في تعزيز المسؤولية الاجتماعية، لدى طلابة التعليم العالي، مجلة العلوم النفسية والتربوية، جامعة حمة لخظر الوادي، الجزائر، المجلد 3 العدد 2، ص ص [206-230].

16. رحاب، نبيل عبد المنصف خليفة (2016)، ممارسة التفكير الأخلاقي من خلال تدريس بعض المشكلات الأخلاقية في مادة الاقتصاد المنزلي ودور ذلك في تشكيل المسؤولية الاجتماعية لدى تلميذات المرحلة الإعدادية

17. الرويشد، فهد عبد الرحمان (2007)، الحرية والمسؤولية الاجتماعية لدى طلاب كلية التربية الأساسية بدولة الكويت، مجلة العلوم التربوية، جامعة القاهرة، العدد الأول، ص1_48

18. الزكي، جمال محمد (2008)، بحث حول الرسول صلى الله عليه وسلم، " إنما بعثت لأتمم مكارم الأخلاق" موقع صيد فؤاد، www.saaid.net

19. السبيعي عدنان (2000)، النمو الأخلاقي والاجتماعي، دار الفارابي للمعارف، دمشق.

20. الشافعي محمد (1982)، المسؤولية والجزاء في القرآن الكريم، مطبعة السنة المحمدية، القاهرة.

21. الشهري، هدى علي جواد (2008)، الخلاق في السنة النبوية، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان.

22. الشوارب، أسيل كرم والخوالدة، محمود عبد الله (2007)، النمو الخلقي والاجتماعي، دار حامد للنشر والتوزيع، عمان.

23. الوحيدي، لبنى نرجس (2012)، الحكم الخلقي وعلاقته بأبعاد هوية الأنا لدى عينة من المراهقين المصريين والمكفوفين في محافظات غزة، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة غزة.

24. بن كتيلة، فتيحة، خلادي، يمينة (2017)، التفكير الأخلاقي لدى المراهقين المتمدرسين بالمرحلة الثانوية، مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة الجزائر، العدد 29، ص ص [225-238].

25. عادل، محمد عبد الله (1991)، اتجاهات نظرية في سيكولوجية نمو الطفل والمراهق، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

26. عبد الفتاح فوقية، (2001)، دراسة التفكير الأخلاقي كما يظهر في أداء عينة من الأطفال والراشدين في ضوء نظريتي بياجيه كولبرج.

27. عبد القادر، وائل حسني عزازي. (2005)، دراسة مقارنة لمستوى التفكير الخلقي للصم والعاديين من المراهقين في ضوء نظرية كولبرج، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة زقازيق .

28. عثمان، سيد أحمد (1986)، المسؤولية الاجتماعية والشخصية المسلمة، دراسة نفسية تربوية، مكتبة الانجلو مصرية، القاهرة.

29. العنزي، سعد ونعمة، نغم حسين (2009)، المنطق في فلسفة السلوك الأخلاقي بمنظمات الأعمال، مجلة العلوم الاقتصادية والإدارية، كلية الإدارة والاقتصاد، جامعة بغداد، المجلد (15)، العدد (5).

30. الغزالي، الإمام أبي حامد، تحقيق سيد عمران (2004)، احياء علوم الدين، الجزء الثالث، دار الحديث، القاهرة. المنجد في اللغة والإعلام (1992)، ط33، دار الشرق، بيروت.

31. المنجد في اللغة والإعلام (1992)، دار الشروق، بيروت.

32. فتح الباب، عصام عبد الرزاق (2003)، تصميم مقياس تنمية المسؤولية الاجتماعية لدى جماعات النشاط اللاصفية، منجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية، جامعة حلوان، العدد 15 الجزء الثاني، ص ص [661-699].

33. قاسم، جميل محمود (2008)، فعاليات برنامج إرشادي لتنمية المسؤولية الاجتماعية لدي طلاب مرحلة الثانوية، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية.

34. قناوي، هدى محمد وهدى عبد المعطي، حسن مصطفى (2001)، علم النفس الأسس والنظريات، دار قباء للطباعة والنشر، القاهرة

35. كامل، مصطفى محمود والشوني، محمود السيد (2000)، مستوى الحكم الخلقي بين الجنسين "دراسة عبر حضارية مقارنة مع عينات مصرية وسعودية"

36. الكحلوت، عماد حنون (2004)، دراسة البعض للمتغيرات الانفعالية والاجتماعية وعلاقتها بمستوى النضج الأخلاقي لدى المراهقين في محافظات غزة، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة.

37. كمال الدين، هالة فؤاد (1991)، الحكم لدى الطفل المتخلف عقليا، مجلة دراسات نفسية – تصدر عن رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية(رانم)، أكتوبر، ص 553-570. المجلة المصرية للدراسات المصرية، المجلد 10، العدد 26، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

38. محمد حمدان (2006)، معجم مصطلحات التربية والتعليم، عربي انجليزي، ط1، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ص 162.

39. محمد، عادل عبد الله (1991)، اتجاهات نظرية في سيكولوجية نمو الطفل والمراهق، المكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

40. معجم مصطلحات التربية والتعليم عربي انجليزي (2006)، ط1، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، عمان

41. منار، بن مصطفى ثامر، مقالدة (2014)، الحكم الأخلاقي التفاؤل والتشاؤم لدى طلبة جامعة اليرموك، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد 10، عدد 4.

42. مشرف، ميسون محمد عبد القادر (2009). التفكير الأخلاقي وعلاقته بالمسئولية الاجتماعية وبعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة الإسلامية بغزة. الجامعة الإسلامية – غزة. .http://hdl.handle.net/20.500.12358/18106

43. ناصر إبراهيم (2006)، التربية الأخلاقية، دار وائل للنشر، عمان.

44. نجاتي محمد عثمان (2002). الحديث النبوي وعلم النفس. دار الشروق، بيروت.

2-المراجع الأجنبية:

45. Mayhew, M, J, seifert,T,A,& pascarella,E.T(2012)How the first year of college influences moral reasoming development for students in moral consolidation and moral transition.journal of college student Development, 53(1) .p 19_40

46. Satre, j,p ;1975. " Existen tialism is a humanism",in existen tialism from dostoyevesky to satre,ed.w.kaufman, New York :Meridiani a New American,345_69

قائمة الملاحق

الملحق رقم (1) مخرجات spss (الدراسة الاستطلاعية).

-الصدق والثبات التفكير الأخلاقي

1-الصدق.

Corrélations

		Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	Q7	Q8	Q9	Q10	التفكير بالذات الأخلاقية
Q1	Corrélation de Pearson	1	,395*	,597**	0,163	,903**	,534**	0,319	0,062	-0,027	,831**	,762**
	Sig. (bilatérale)		0,031	0,000	0,391	0,000	0,002	0,085	0,746	0,889	0,000	0,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
Q2	Corrélation de Pearson	,395*	1	0,272	,722**	0,279	,365*	,873**	0,344	0,170	,401*	,735**
	Sig. (bilatérale)	0,031		0,146	0,000	0,136	0,047	0,000	0,063	0,369	0,028	0,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
Q3	Corrélation de Pearson	,597**	0,272	1	0,272	,455*	,894**	0,200	0,211	0,104	,539**	,671**
	Sig. (bilatérale)	0,000	0,146		0,146	0,012	0,000	0,288	0,264	0,584	0,002	0,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
Q4	Corrélation de Pearson	0,163	,722**	0,272	1	0,046	,365*	,873**	0,221	0,064	0,019	,536**
	Sig. (bilatérale)	0,391	0,000	0,146		0,807	0,047	0,000	0,240	0,738	0,920	0,002
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
Q5	Corrélation de Pearson	,903**	0,279	,455*	0,046	1	,382*	0,205	0,164	0,151	,751**	,712**
	Sig. (bilatérale)	0,000	0,136	0,012	0,807		0,037	0,277	0,385	0,426	0,000	0,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
Q6	Corrélation de Pearson	,534**	,365*	,894**	,365*	,382*	1	0,299	0,162	0,070	,503**	,665**
	Sig. (bilatérale)	0,002	0,047	0,000	0,047	0,037		0,109	0,394	0,714	0,005	0,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
Q7	Corrélation de Pearson	0,319	,873**	0,200	,873**	0,205	0,299	1	0,193	0,021	0,319	,646**
	Sig. (bilatérale)	0,085	0,000	0,288	0,000	0,277	0,109		0,307	0,913	0,086	0,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
Q8	Corrélation de Pearson	0,062	0,344	0,211	0,221	0,164	0,162	0,193	1	,790**	0,152	,534**
	Sig. (bilatérale)	0,746	0,063	0,264	0,240	0,385	0,394	0,307		0,000	0,422	0,002
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
Q9	Corrélation de Pearson	-0,027	0,170	0,104	0,064	0,151	0,070	0,021	,790**	1	0,044	,404*
	Sig. (bilatérale)	0,889	0,369	0,584	0,738	0,426	0,714	0,913	0,000		0,818	0,027
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
Q10	Corrélation de Pearson	,831**	,401*	,539**	0,019	,751**	,503**	0,319	0,152	0,044	1	,740**
	Sig. (bilatérale)	0,000	0,028	0,002	0,920	0,000	0,005	0,086	0,422	0,818		0,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
التفكير بالذات الأخلاقية	Corrélation de Pearson	,762**	,735**	,671**	,536**	,712**	,665**	,646**	,534**	,404*	,740**	1
	Sig. (bilatérale)	0,000	0,000	0,000	0,002	0,000	0,000	0,000	0,002	0,027	0,000	
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Corrélations

		Q11	Q12	Q13	Q14	Q15	Q16	Q17	Q18	Q19	Q20	التفكير بالآخرين
Q11	Corrélation de Pearson	1	,555**	,701**	,835**	,844**	,372*	,568**	,537**	,440*	,554**	,903**
	Sig. (bilatérale)		0,001	0,000	0,000	0,000	0,043	0,001	0,002	0,015	0,002	0,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
Q12	Corrélation de Pearson	,555**	1	,422*	,393*	,536**	,843**	0,283	0,238	0,228	0,265	,669**
	Sig. (bilatérale)	0,001		0,020	0,032	0,002	0,000	0,130	0,205	0,225	0,158	0,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
Q13	Corrélation de Pearson	,701**	,422*	1	,917**	,606**	,517**	,694**	,438*	0,087	0,123	,745**
	Sig. (bilatérale)	0,000	0,020		0,000	0,000	0,003	0,000	0,015	0,647	0,516	0,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
Q14	Corrélation de Pearson	,835**	,393*	,917**	1	,709**	,496**	,696**	,509**	0,257	0,283	,837**
	Sig. (bilatérale)	0,000	0,032	0,000		0,000	0,005	0,000	0,004	0,171	0,130	0,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
Q15	Corrélation de Pearson	,844**	,536**	,606**	,709**	1	,389*	,455*	,458*	0,308	,441*	,815**
	Sig. (bilatérale)	0,000	0,002	0,000	0,000		0,034	0,012	0,011	0,097	0,015	0,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
Q16	Corrélation de Pearson	,372*	,843**	,517**	,496**	,389*	1	,397*	0,176	0,072	0,040	,586**
	Sig. (bilatérale)	0,043	0,000	0,003	0,005	0,034		0,030	0,352	0,704	0,832	0,001
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
Q17	Corrélation de Pearson	,568**	0,283	,694**	,696**	,455*	,397*	1	,632**	0,319	,451*	,738**
	Sig. (bilatérale)	0,001	0,130	0,000	0,000	0,012	0,030		0,000	0,086	0,012	0,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
Q18	Corrélation de Pearson	,537**	0,238	,438*	,509**	,458*	0,176	,632**	1	0,322	,449*	,646**
	Sig. (bilatérale)	0,002	0,205	0,015	0,004	0,011	0,352	0,000		0,083	0,013	0,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
Q19	Corrélation de Pearson	,440*	0,228	0,087	0,257	0,308	0,072	0,319	0,322	1	,815**	,570**
	Sig. (bilatérale)	0,015	0,225	0,647	0,171	0,097	0,704	0,086	0,083		0,000	0,001
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
Q20	Corrélation de Pearson	,554**	0,265	0,123	0,283	,441*	0,040	,451*	,449*	,815**	1	,642**
	Sig. (bilatérale)	0,002	0,158	0,516	0,130	0,015	0,832	0,012	0,013	0,000		0,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
التفكير بالآخرين	Corrélation de Pearson	,903**	,669**	,745**	,837**	,815**	,586**	,738**	,646**	,570**	,642**	1
	Sig. (bilatérale)	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,001	0,000	0,000	0,001	0,000	
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

Corrélations

		Q21	Q22	Q23	Q24	Q25	Q26	Q27	Q28	Q29	Q30	التفكير بعادات وتقاليد المجتمع
Q21	Corrélation de Pearson	1	,642**	0,356	0,239	,877**	,581**	0,349	0,273	-0,121	-0,059	,653**
	Sig. (bilatérale)		0,000	0,053	0,204	0,000	0,001	0,059	0,144	0,525	0,757	0,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
Q22	Corrélation de Pearson	,642**	1	,414*	,396*	,688**	,904**	,427*	,389*	-0,151	-0,144	,706**
	Sig. (bilatérale)	0,000		0,023	0,030	0,000	0,000	0,019	0,034	0,427	0,449	0,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
Q23	Corrélation de Pearson	0,356	,414*	1	0,211	,435*	0,286	,919**	0,234	0,084	0,114	,656**
	Sig. (bilatérale)	0,053	0,023		0,264	0,016	0,125	0,000	0,213	0,659	0,550	0,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
Q24	Corrélation de Pearson	0,239	,396*	0,211	1	,371*	0,358	0,140	,948**	0,151	0,155	,622**
	Sig. (bilatérale)	0,204	0,030	0,264		0,044	0,052	0,459	0,000	0,425	0,414	0,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
Q25	Corrélation de Pearson	,877**	,688**	,435*	,371*	1	,622**	,427*	,398*	-0,096	-0,044	,739**
	Sig. (bilatérale)	0,000	0,000	0,016	0,044		0,000	0,018	0,029	0,615	0,818	0,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
Q26	Corrélation de Pearson	,581**	,904**	0,286	0,358	,622**	1	,386*	0,352	-0,059	-0,059	,682**
	Sig. (bilatérale)	0,001	0,000	0,125	0,052	0,000		0,035	0,057	0,757	0,757	0,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
Q27	Corrélation de Pearson	0,349	,427*	,919**	0,140	,427*	,386*	1	0,159	0,047	0,071	,633**
	Sig. (bilatérale)	0,059	0,019	0,000	0,459	0,018	0,035		0,401	0,807	0,708	0,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
Q28	Corrélation de Pearson	0,273	,389*	0,234	,948**	,398*	0,352	0,159	1	0,169	0,166	,643**
	Sig. (bilatérale)	0,144	0,034	0,213	0,000	0,029	0,057	0,401		0,371	0,380	0,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
Q29	Corrélation de Pearson	-0,121	-0,151	0,084	0,151	-0,096	-0,059	0,047	0,169	1	,948**	,387*
	Sig. (bilatérale)	0,525	0,427	0,659	0,425	0,615	0,757	0,807	0,371		0,000	0,035
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
Q30	Corrélation de Pearson	-0,059	-0,144	0,114	0,155	-0,044	-0,059	0,071	0,166	,948**	1	,416*
	Sig. (bilatérale)	0,757	0,449	0,550	0,414	0,818	0,757	0,708	0,380	0,000		0,022
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
التفكير بعادات وتقاليد المجتمع	Corrélation de Pearson	,653**	,706**	,656**	,622**	,739**	,682**	,633**	,643**	,387*	,416*	1
	Sig. (bilatérale)	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,035	0,022	
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

Corrélations

		Q31	Q32	Q33	Q34	Q35	Q36	Q37	Q38	Q39	Q40	التفكير الأكاديمي
Q31	Corrélation de Pearson	1	,469**	0,321	-0,145	0,338	0,346	-0,016	,560**	,369*	0,335	,597**
	Sig. (bilatérale)		0,009	0,084	0,445	0,067	0,061	0,933	0,001	0,045	0,071	0,001
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
Q32	Corrélation de Pearson	,469**	1	0,237	0,057	0,207	-0,035	0,133	0,214	0,031	0,040	,394*
	Sig. (bilatérale)	0,009		0,208	0,765	0,272	0,853	0,484	0,257	0,872	0,833	0,031
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
Q33	Corrélation de Pearson	0,321	0,237	1	,391*	,456*	,363*	,477**	,488**	0,272	0,275	,670**
	Sig. (bilatérale)	0,084	0,208		0,033	0,011	0,049	0,008	0,006	0,146	0,142	0,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
Q34	Corrélation de Pearson	-0,145	0,057	,391*	1	0,222	0,242	,905**	0,063	0,166	0,129	,463*
	Sig. (bilatérale)	0,445	0,765	0,033		0,237	0,198	0,000	0,742	0,382	0,496	0,010
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
Q35	Corrélation de Pearson	0,338	0,207	,456*	0,222	1	0,290	0,259	,698**	0,162	0,117	,641**
	Sig. (bilatérale)	0,067	0,272	0,011	0,237		0,119	0,166	0,000	0,391	0,537	0,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
Q36	Corrélation de Pearson	0,346	-0,035	,363*	0,242	0,290	1	,398*	,389*	,900**	,720**	,736**
	Sig. (bilatérale)	0,061	0,853	0,049	0,198	0,119		0,029	0,034	0,000	0,000	0,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
Q37	Corrélation de Pearson	-0,016	0,133	,477**	,905**	0,259	,398*	1	0,213	0,309	0,218	,603**
	Sig. (bilatérale)	0,933	0,484	0,008	0,000	0,166	0,029		0,259	0,096	0,248	0,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
Q38	Corrélation de Pearson	,560**	0,214	,488**	0,063	,698**	,389*	0,213	1	0,361	0,325	,727**
	Sig. (bilatérale)	0,001	0,257	0,006	0,742	0,000	0,034	0,259		0,050	0,080	0,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
Q39	Corrélation de Pearson	,369*	0,031	0,272	0,166	0,162	,900**	0,309	0,361	1	,839**	,704**
	Sig. (bilatérale)	0,045	0,872	0,146	0,382	0,391	0,000	0,096	0,050		0,000	0,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
Q40	Corrélation de Pearson	0,335	0,040	0,275	0,129	0,117	,720**	0,218	0,325	,839**	1	,636**
	Sig. (bilatérale)	0,071	0,833	0,142	0,496	0,537	0,000	0,248	0,080	0,000		0,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
التفكير الأكاديمي	Corrélation de Pearson	,597**	,394*	,670**	,463*	,641**	,736**	,603**	,727**	,704**	,636**	1
	Sig. (bilatérale)	0,001	0,031	0,000	0,010	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

Corrélations

		التفكير بالذات الأخلاقية	التفكير بالآخرين	التفكير بعادات وتقاليد المجتمع	التفكير الأكاديمي	التفكير الأخلاقي
التفكير بالذات الأخلاقية	Corrélation de Pearson	1	0,217	,562**	0,165	,677**
	Sig. (bilatérale)		0,249	0,001	0,384	0,000
	N	30	30	30	30	30
التفكير بالآخرين	Corrélation de Pearson	0,217	1	0,147	0,337	,693**
	Sig. (bilatérale)	0,249		0,439	0,069	0,000
	N	30	30	30	30	30
التفكير بعادات وتقاليد المجتمع	Corrélation de Pearson	,562**	0,147	1	0,111	,639**
	Sig. (bilatérale)	0,001	0,439		0,561	0,000
	N	30	30	30	30	30
التفكير الأكاديمي	Corrélation de Pearson	0,165	0,337	0,111	1	,641**
	Sig. (bilatérale)	0,384	0,069	0,561		0,000
	N	30	30	30	30	30
التفكير الأخلاقي	Corrélation de Pearson	,677**	,693**	,639**	,641**	1
	Sig. (bilatérale)	0,000	0,000	0,000	0,000	
	N	30	30	30	30	30

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

2-الثبات

Statistiques de	
Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
0,830	10

Statistiques de	
Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
0,889	10

Statistiques de	
Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
0,803	10

Statistiques de	
Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
0,813	10

Statistiques de	
Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
0,881	40

-الصدق والثبات مقياس المسؤولية الاجتماعية

1-الصدق:

Corrélations		
		المسؤولية الاجتماعية
S1	Corrélation de Pearson	,578**
	Sig. (bilatérale)	0,001
	N	30
S2	Corrélation de Pearson	,868**
	Sig. (bilatérale)	0,000
	N	30
S3	Corrélation de Pearson	,826**
	Sig. (bilatérale)	0,000
	N	30
S4	Corrélation de Pearson	,782**
	Sig. (bilatérale)	0,000
	N	30
S5	Corrélation de Pearson	,739**
	Sig. (bilatérale)	0,000
	N	30
S6	Corrélation de Pearson	,761**
	Sig. (bilatérale)	0,000
	N	30
S7	Corrélation de Pearson	,715**
	Sig. (bilatérale)	0,000
	N	30
S8	Corrélation de Pearson	,844**
	Sig. (bilatérale)	0,000
	N	30
S9	Corrélation de Pearson	,828**
	Sig. (bilatérale)	0,000
	N	30
S10	Corrélation de Pearson	,789**
	Sig. (bilatérale)	0,000
	N	30

S11	Corrélation de Pearson	,789**
	Sig. (bilatérale)	0,000
	N	30
S12	Corrélation de Pearson	,598**
	Sig. (bilatérale)	0,000
	N	30
S13	Corrélation de Pearson	,828**
	Sig. (bilatérale)	0,000
	N	30
S14	Corrélation de Pearson	,811**
	Sig. (bilatérale)	0,000
	N	30
S15	Corrélation de Pearson	,843**
	Sig. (bilatérale)	0,000
	N	30
S16	Corrélation de Pearson	,887**
	Sig. (bilatérale)	0,000
	N	30
S17	Corrélation de Pearson	,756**
	Sig. (bilatérale)	0,000
	N	30
S18	Corrélation de Pearson	,827**
	Sig. (bilatérale)	0,000
	N	30
S19	Corrélation de Pearson	,829**
	Sig. (bilatérale)	0,000
	N	30
S20	Corrélation de Pearson	,818**
	Sig. (bilatérale)	0,000
	N	30

S21	Corrélation de Pearson	,735**
	Sig. (bilatérale)	0,000
	N	30
S22	Corrélation de Pearson	,793**
	Sig. (bilatérale)	0,000
	N	30
S23	Corrélation de Pearson	,802**
	Sig. (bilatérale)	0,000
	N	30
S24	Corrélation de Pearson	,833**
	Sig. (bilatérale)	0,000
	N	30
S25	Corrélation de Pearson	,685**
	Sig. (bilatérale)	0,000
	N	30
S26	Corrélation de Pearson	,631**
	Sig. (bilatérale)	0,000
	N	30
S27	Corrélation de Pearson	,752**
	Sig. (bilatérale)	0,000
	N	30
S28	Corrélation de Pearson	,812**
	Sig. (bilatérale)	0,000
	N	30
S29	Corrélation de Pearson	,841**
	Sig. (bilatérale)	0,000
	N	30
S30	Corrélation de Pearson	,808**
	Sig. (bilatérale)	0,000
	N	30
S31	Corrélation de Pearson	,667**
	Sig. (bilatérale)	0,000
	N	30
S32	Corrélation de Pearson	,695**
	Sig. (bilatérale)	0,000
	N	30
S33	Corrélation de Pearson	,799**
	Sig. (bilatérale)	0,000
	N	30

S34	Corrélation de Pearson	,729**
	Sig. (bilatérale)	0,000
	N	30
S35	Corrélation de Pearson	,755**
	Sig. (bilatérale)	0,000
	N	30
S36	Corrélation de Pearson	,816**
	Sig. (bilatérale)	0,000
	N	30
S37	Corrélation de Pearson	,754**
	Sig. (bilatérale)	0,000
	N	30
S38	Corrélation de Pearson	,755**
	Sig. (bilatérale)	0,000
	N	30
S39	Corrélation de Pearson	,849**
	Sig. (bilatérale)	0,000
	N	30
S40	Corrélation de Pearson	,850**
	Sig. (bilatérale)	0,000
	N	30
S41	Corrélation de Pearson	,786**
	Sig. (bilatérale)	0,000
	N	30
S42	Corrélation de Pearson	,833**
	Sig. (bilatérale)	0,000
	N	30
S43	Corrélation de Pearson	,831**
	Sig. (bilatérale)	0,000
	N	30
S44	Corrélation de Pearson	,674**
	Sig. (bilatérale)	0,000
	N	30
S45	Corrélation de Pearson	,677**
	Sig. (bilatérale)	0,000
	N	30
المسؤولية الاجتماعية	Corrélation de Pearson	1
	Sig. (bilatérale)	
	N	30

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

2-الثبات:

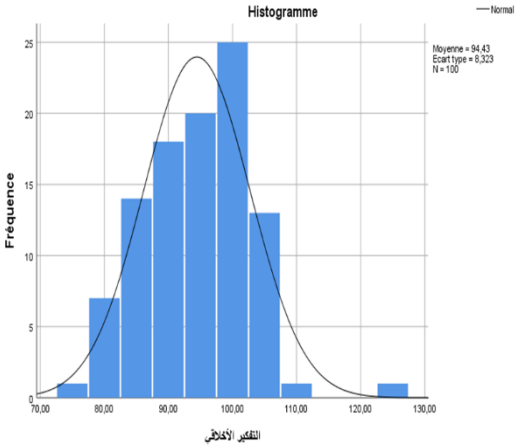
Statistiques de	
Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
0,985	45

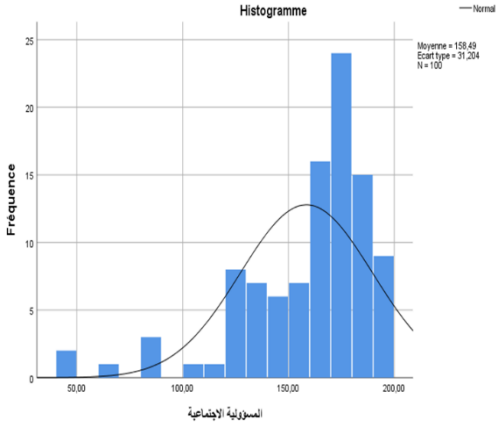
الملحق رقم (2) مخرجات spss (الدراسة الأساسية).

Tests de normalité

	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	Statistiques	ddl	Sig.	Statistiques	ddl	Sig.
التفكير الأخلاقي	0,078	100	0,133	0,975	100	0,050
المسؤولية الاجتماعية	0,165	100	0,000	0,856	100	0,000

a. Correction de signification de Lilliefors





فرضية العلاقة

Corrélations

		التفكير الأخلاقي	المسؤولية الاجتماعية
التفكير الأخلاقي	Corrélation de Pearson	1	,344**
	Sig. (bilatérale)		0,000
	N	100	100
المسؤولية الاجتماعية	Corrélation de Pearson	,344**	1
	Sig. (bilatérale)	0,000	
	N	100	100

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

فرضيتي المستوى

Statistiques sur échantillon uniques

	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
المسؤولية الاجتماعية	100	158,4900	31,20363	3,12036

Test sur échantillon unique

	Valeur de test = 135					
	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	différence à 95 % Inférieur	différence à 95 % Supérieur
المسؤولية الاجتماعية	7,528	99	0,000	23,49000	17,2985	29,6815

Statistiques sur échantillon uniques

	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
التفكير الأخلاقي	100	94,4300	8,32333	0,83233

فرضيات الفروق تبعا للجنس

Statistiques de groupe

الجنس		N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
التفكير الأخلاقي	ذكر	50	94,3800	7,36758	1,04193
	انثى	50	94,4800	9,25653	1,30907
المسؤولية الاجتماعية	ذكر	50	165,9200	21,82663	3,08675
	انثى	50	151,0600	37,12330	5,25003

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Intervalle de confiance de la différence à 95 % Inférieur	Intervalle de confiance de la différence à 95 % Supérieur
التفكير الأخلاقي	Hypothèse de variances égales	1,684	0,197	-0,060	98	0,952	-0,10000	1,67311	-3,42023	3,22023
	Hypothèse de variances inégales			-0,060	93,303	0,952	-0,10000	1,67311	-3,42232	3,22232
المسؤولية الاجتماعية	Hypothèse de variances égales	9,762	0,002	2,440	98	0,016	14,86000	6,09022	2,77415	26,94585
	Hypothèse de variances inégales			2,440	79,261	0,017	14,86000	6,09022	2,73833	26,98167

Test sur échantillon unique

	Valeur de test = 80					
	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	différence à 95 % Inférieur	différence à 95 % Supérieur
التفكير الأخلاقي	17,337	99	0,000	14,43000	12,7785	16,0815

فرضيات الفروق تبعا للمستوى التعليمي

ANOVA						
		Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
التفكير الأخلاقي	Intergroupes	555,067	4	138,767	2,091	0,088
	Intragroupes	6303,443	95	66,352		
	Total	6858,510	99			
المسؤولية الاجتماعية	Intergroupes	2982,597	4	745,649	0,758	0,555
	Intragroupes	93410,393	95	983,267		
	Total	96392,990	99			

المستوى					
		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	سنة أولى ماستر	34	34,0	34,0	34,0
	سنة ثانية ماستر	21	21,0	21,0	55,0
	سنة أولى جامعي	20	20,0	20,0	75,0
	سنة ثانية جامعي	13	13,0	13,0	88,0
	سنة ثالثة جامعي	12	12,0	12,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	

الجنس					
		Fréquence	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	ذكر	50	50,0	50,0	50,0
	انثى	50	50,0	50,0	100,0
	Total	100	100,0	100,0	

الملحق رقم (3) (التصريح بالنزاهة العلمية)

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف - المسيلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس

تصريح شرفي خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث

أنا الممضي أسفله السيد (ة): شماد دليلة

الصفة : طالب

المولود (ة) بتاريخ: 1996/08/22 بـ: بوزوة ولاية: المسيلة

ابن (ة): الطيب وابن (ة): جميلة بوعاد

والحامل (ة) لبطاقة التعريف الوطنية / رخصة السياقة رقم: 204129046

الصادرة بتاريخ: 2019/02/04 **عن دائرة:** الحدادة ولاية المسيلة

المسجل بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية. قسم: علم النفس والمكلف بإنجاز :

– مذكرة ليسانس ☐ – مذكرة ماستر ☑

عنوانها: التفكير الخاطئ وعلاقته بالمسؤولية الاجتماعية لدى الطالب الجامعي دراسة ميدانية بكامعة محمد بوضياف

أصرح بشرفي أني ألتزم بمراعاة المعايير العلمية والمنهجية ومعايير الأخلاقيات المهنية والنزاهة الأكاديمية المطلوبة في انجاز البحث المذكور أعلاه.

المرجع: القرار الوزاري رقم 933 المؤرخ في: 28 جويلية 2016

حرر بـ: المسيلة **في:** 06 سبتمبر 2020

مصادقة على صحة الإمضاء

المجلس الشعبي البلدي

الموظف المكلف بالتصديق

حكيمة غرابي

إمضاء المعني

تم بحمد الله