



Wasit University
Repository

Wasit University Repository

repository.uowasit.edu.iq

الذكاء الأخلاقي وعلاقته بفجوة التعاطف لدى طلبة جامعة واسط

Moral Intelligence and its Relationship to the Empathy Gap among Wasit University Students

عابدين, فاطمة محمد علي حسن

إشراف: أ.د علي عبد الكاظم عجه

جامعة واسط — 2026

<https://repository.uowasit.edu.iq/handle/123456789/266>

<https://doi.org/10.31185/uowasit-109>

حُمِّلَ هذا الملف من مستودع جامعة واسط

Downloaded from the Wasit University Repository — repository.uowasit.edu.iq



جمهورية العراق

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة واسط / كلية التربية للعلوم الإنسانية

الدراسات العليا / الماجستير

قسم العلوم التربوية والنفسية / علم النفس التربوي

الذكاء الأخلاقي وعلاقته بفجوة التعاطف لدى طلبة جامعة واسط

رسالة مقدمة إلى

مجلس كلية التربية للعلوم الإنسانية في جامعة واسط
وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الماجستير في (علم النفس التربوي).

من قبل الطالبة :

فاطمة محمد علي حسن عابدين

بإشراف

الأستاذ الدكتور

علي عبد الكاظم عجه

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

﴿فَبِمَا رَحْمَةٍ مِنَ اللَّهِ لَنْتَ لَهُمْ وَكُوْنَتْ فَظًا

غَلِيظَ الْقَلْبِ لَنْفَضُّوا مِنْ حَوْلِكَ﴾

صَدَقَ اللَّهُ الْعَلِيُّ الْعَظِيمُ

سورة آل عمران الآية (١٥٩)

م/ تعهد انجاز الطالبة عملها البحثي

اتعهد بأن انجاز هذه الرسالة الموسومة بـ **(الذكاء الأخلاقي وعلاقته بفجوة التعاطف لدى طلبة جامعة واسط)** قد قدم بجهدى وإدراكاً منى للمسؤولية القانونية, أصرح بموجب هذا أنني كتبت هذه الرسالة بنفسى وأن جميع محتويات الرسالة قد تم الحصول عليها بالوسائل المشروعة.

التوقيع:

اسم الطالبة:

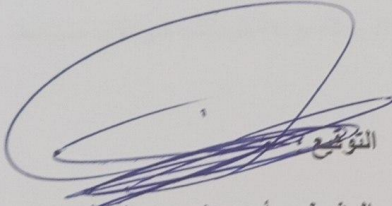
عنوان الرسالة: الذكاء الأخلاقي وعلاقته بفجوة التعاطف لدى طلبة جامعة واسط

مجال الرسالة:

التاريخ:

إقرار المشرف

أشهد أن إعداد هذه الرسالة الموسومة بـ (الذكاء الأخلاقي وعلاقته بفجوة التعاطف لدى طلبة جامعة واسط) التي قدمتها الطالبة (فاطمة محمد علي حسن) قد جرت تحت إشرافي في جامعة واسط ، كلية التربية للعلوم الإنسانية، قسم العلوم التربوية والنفسية، وقد استوفت خطتها استيفاء تاماً يوهلها للمناقشة

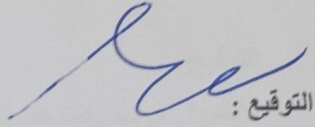

التوقيع

المشرف : أ.د. علي عبد الكاظم عجه

التاريخ / / ٢٠٢٦

توصية رئيس قسم العلوم التربوية والنفسية :

بناءً على التّوصيات المتوفرة أُرشّح هذه الرسالة للمناقشة .


التوقيع :

الاسم : أ.د. عباس ناهي كعيد

التاريخ : / / ٢٠٢٦

إقرار المقوم اللغوي

أشهد بأني قرأت الرسالة الموسومة بـ **(الذكاء الأخلاقي وعلاقته بفجوة التعاطف لدى طلبة جامعة واسط)** التي قدمتها الطالبة **(فاطمة محمد علي حسن)** إلى كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة واسط ، وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الماجستير في علم النفس التربوي، وجدتها خالية من الأخطاء اللغوية والتعبيرية وغير السليمة وبذلك أصبحت الرسالة مؤهلة للمناقشة لموافقتها ضوابط اللغة وقواعدها ، ولأجله وقعت.

التوقيع:

الاسم: أ . د . محمد رضا عبد الستار

التاريخ: / / ٢٠٢٦

إقرار المقوم العلمي الأول

أشهد أنني قرأت الرسالة الموسومة بـ **(الذكاء الأخلاقي وعلاقته بفجوة التعاطف لدى طلبة جامعة واسط)** التي قدمتها الطالبة **(فاطمة محمد علي حسن)** إلى مجلس كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة واسط ، وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الماجستير في علم النفس التربوي ، وقد وجدتھا صالحة للمناقشة من الناحية العلمية ولأجله وقعت.

التوقيع:

الاسم: أ . م . د. عمر خلف رشيد

التاريخ: / / ٢٠٢٦

إقرار المقوم العلمي الثاني

أشهد أنني قرأت الرسالة الموسومة بـ (الذكاء الأخلاقي وعلاقته بفجوة التعاطف لدى

طالبة جامعة واسط) التي قدمتها الطالبة (فاطمة محمد علي حسن) إلى مجلس كلية التربية للعلوم

الإنسانية، جامعة واسط ، وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الماجستير في علم النفس التربوي ، وقد

وجدتها صالحة للمناقشة من الناحية العلمية ولأجله وقعت.

التوقيع:

الاسم: أ . د . مدين نوري طلاك

التاريخ: / / ٢٠٢٦

اقرار لجنة المناقشة

نحن أعضاء لجنة المناقشة نشهد أننا اطلعنا على الرسالة الموسومة

بـ (**الذكاء الأخلاقي وعلاقته بفجوة التعاطف لدى طلبة جامعة واسط**) التي قدمتها الطالبة

(**فاطمة محمد علي حسن**) وقد ناقشناه في محتوياتها وفيما له علاقة بها ووجدنا انها جديرة بالقبول لئيل

درجة الماجستير في علم النفس التربوي بتقدير () .

عضواً

التوقيع :

الاسم : **د. مالك قضايل عبدالرحمن**

التاريخ : **٢٠٢٦ / ٩ / ٢٦**

عضواً ومشرفاً

التوقيع :

الاسم : **د. علي عبدالكاظم عبيد**

التاريخ : **٢٠٢٦ / ٩ / ٢٧**

رئيساً

التوقيع :

الاسم : **د. امال اسحاق حسين**

التاريخ : **٢٠٢٦ / ٩ / ٢٦**

التوقيع :

الاسم : **د. محمد سليم كوله**

التاريخ : **٢٠٢٦ / ٩ / ٢٦**

صدقت من قبل مجلس كلية التربية للعلوم الإنسانية / جامعة واسط

الأستاذ الدكتور

التوقيع :

الاسم : **د. محمود حمود عراك**

عميد كلية التربية للعلوم الإنسانية

التاريخ : **٢٠٢٦ / ٩ / ٢٦**

الإهداء

الرحمة المهداة والنور الذي أضاء للإنسانية دروب الهداية، نبينا محمد (ﷺ).

جدي وجدتي رحمهما الله

أبي العزيز، الذي كان ولا يزال رمزاً للعطاء والصبر والكفاح ومصدر القوة والإلهام

وصاحب

الفضل الكبير في بلوغي هذه المرحلة العلمية

أمهاتي العزيزتين ، اللتين أغدقتا علي بالمحبة والرعاية والحنان وغرستا في نفسي

قيم الطموح والإصرار والثقة بالله

أخوي العزيزين (مصطفى ومنتظر) ، بكل ما بيننا من مودة لا يحدّها الكلام

أهديكم هذا الجهد اعتزازاً خالصاً.

الباحثة 

الشكر والامتنان

إلى من لا تعدُّ نعمه ولا تحصى القدير العظيم الذي لا يدانيه أحدٌ في الشكر. على ما أنا فيه من نعم لا سيما البحث الحالي للحصول على شهادة الماجستير

كما أتقدم بفائق الشكر والامتنان إلى السيد رئيس قسم العلوم التربوية والنفسية المحترم و أساتذة القسم جميعاً لما قدموه لي من عون ومساعدة، فجزاهم الله خيراً.

كما أتقدم بالشكر والامتنان إلى الأساتذة المحكمين على آرائهم التي أسهمت في تنقيح أدوات القياس التي استُخدمت في البحث الحالي

كما أقدم شكري إلى السادة أعضاء لجنة المناقشة المحترمين لتفضلهم بقبول مناقشة رسالتي.

كذلك أقدم الشكر إلى زميلات الدراسة، وجميع صديقاتي اللاتي كن لي عوناً في إتمام هذا العمل.

ولايفوتني أن أتقدم بشكري وامتناني إلى أمين مكتبة كلية التربية للعلوم الإنسانية وموظفي المكتبة على ما قدموا لي من مساعدة في الحصول على المصادر والمراجع اللازمة لبحثي. ولم يدخروا جهداً بذلك السبيل.

وأخيراً، أتقدم بالشكر والتقدير لكل من ساندني في إنجاز هذه الرسالة وفاتني ذكره.

الباحثة 



جمهورية العراق

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة واسط / كلية التربية للعلوم الإنسانية

الدراسات العليا / ماجستير

قسم العلوم التربوية والنفسية علم النفس التربوي

الذكاء الأخلاقي وعلاقته بفجوة التعاطف

لدى طلبة جامعة واسط

مستخلص رسالة

مُقدّمة إلى مجلس كلية التربية للعلوم الإنسانية في جامعة واسط

وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الماجستير في (علم النفس التربوي).

من قبل الطالبة :

فاطمة محمد علي حسن عابدين

بإشراف

الأستاذ الدكتور

علي عبد الكاظم عجه

٢٠٢٦ م

١٤٤٨ هـ

مستخلص البحث

اهداف البحث

يهدف البحث الحالي التعرف إلى:

- ١ - مستوى الذكاء الأخلاقي لدى طلبة الجامعة.
- ٢ - دلالة الفروق في الذكاء الأخلاقي لدى طلبة الجامعة وفقاً لمتغير الجنس (ذكور-إناث) والتخصص (علمي-إنساني).
- ٣ - مستوى فجوة التعاطف لدى طلبة الجامعة.
- ٤ - دلالة الفروق في فجوة التعاطف لدى طلبة الجامعة وفقاً لمتغير الجنس (ذكور-إناث) والتخصص (علمي-إنساني).
- ٥ - العلاقة الارتباطية بين الذكاء الأخلاقي وفجوة التعاطف لدى طلبة الجامعة.

العينة: تم اختيار عينة البحث بالأسلوب العشوائي الطبقي ذات التوزيع المتساوي، لضمان تمثيل كافة فئات المجتمع الأصلي بصدق ودقة، حيث بلغ الحجم الكلي للعينة (٤٠٠) طالب وطالبة، ولكلا الاختصاصين العلمي والإنساني بالتساوي .

الأدوات : وبعد اطلاع الباحثة على الأدبيات والدراسات السابقة تبنت الباحثة مقياس (العاني، ٢٠٢٥) للذكاء الأخلاقي، في حين قامت ببناء مقياس فجوة التعاطف والذي تألف من (٢٥) فقرة، وقد استخرجت لهما معظم الشروط السيكومترية الأساسية متمثلة بـ: الصدق الظاهري والقوة التمييزية وعلاقة الفقرة بالمقياس، فضلاً عن صدق البناء، إضافة للثبات بطريقتي إعادة البناء ومعامل ألفا كرونباخ .

الوسائل الإحصائية : تم استخدام مجموعة من الوسائل الإحصائية المتقدمة المتاحة ضمن الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، كالآتي:

١. الاختبار التائي لعينة واحدة: (One-Sample T-test) استُخدم لتعرف مستوى عينة البحث في المتغيرين (الذكاء الأخلاقي وفجوة التعاطف)
٢. الاختبار التائي لعينتين مستقلتين: (Independent Samples T-test) استُخدم لحساب التمييز .

٣. معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient): استُخدم للتحقق من الاتساق الداخلي (ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية، وارتباطها بالمجال، وارتباط المجالات ببعضها)، بالإضافة إلى استخراج معامل ثبات إعادة الاختبار، وكذلك لبيان قوة واتجاه العلاقة الارتباطية بين المتغيرين

٤. تحليل التباين الثنائي (Two-Way ANOVA): استُخدم للكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية في درجات المتغيرين (الذكاء الأخلاقي، فجوة التعاطف) بين أفراد العينة تبعاً لمتغيري الجنس والتخصص .

٥. معادلة ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha): استُخدمت لتقدير معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ ولكلا المقياسين.

النتائج :

١. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣٩٩)، ولصالح طلبة الجامعة بأن ذكائهم الأخلاقي أعلى مما في المجتمع. وقد اتفقت النتيجة في هذا المجال مع النتائج في معظم الدراسات ذات الصلة .

٢. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في مستوى الذكاء الأخلاقي تعزى لمتغيري الجنس (ذكر، أنثى). والتخصص (علمي، إنساني).

٣. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣٩٩)، ولصالح طلبة الجامعة بكونهم أقل فجوة وأكثر تعاطفاً عما في المجتمع العام .

٤. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في مستوى فجوة التعاطف تعزى لمتغيري الجنس (ذكر، أنثى). والتخصص (علمي، إنساني).

٥. ظهر وجود علاقة ارتباطية سالبة (عكسية) دالة إحصائياً؛ حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (٠,٤٥-)، ما يعني إنه كلما ارتفعت درجات الذكاء الأخلاقي لدى الطلبة، ضاقت فجوة التعاطف لديهم، والعكس بالعكس .

وفي ضوء النتائج أعلاه تقدمت الباحثة بتوصيات عدة منها :

إقامة وزارة التعليم العالي والبحث العلمي دورات من شأنها تعميق منظومة القيم الاجتماعية والأخلاقية لمجتمعنا وبلدنا، ويكون أفرادها طلبة الجامعة .

كما اقترحت الباحثة في ضوء النتائج المتوصل اليها مقترحات عدة منها :

١-إجراء دراسات لاحقة تتناول الذكاء الأخلاقي في عينات من ميادين إجتماعية أخرى كالميدان

المهني والميدان الاداري والميدان الأمني.

٢-إجراء دراسات لاحقة لفجوة التعاطف في ميادين مهنية وإدارية واجتماعية عامة.

ثبت المحتويات

الموضوع	رقم الصفحة
الآية القرآنية	ب
م/ تعهد انجاز الطالبة عملها البحثي	ت
إقرار المشرف	ث
إقرار المقوم اللغوي	ج
إقرار المقوم العلمي الاول	ح
إقرار المقوم العلمي الثاني	خ
إقرار لجنة المناقشة	د
الإهداء	ذ
شكر وامتنان	ر
ملخص الرسالة باللغة العربية	ز-ش
المحتويات	ص-ط
ثبت الجداول	ظ-ع
ثبت الاشكال	ع
ثبت الملاحق	غ
الفصل الأول التعرف بالبحث	١١-٢
أولاً: مشكلة البحث	٥-٢
ثانياً: أهمية البحث	٨-٥
ثالثاً : أهداف البحث	٩
رابعاً : حدود البحث	٩

١١-٩	خامساً : تحديد المصطلحات
٦٢-١٣	الفصل الثاني :إطار نظري ودراسات سابقة
٥٣-١٣	- المحور الأول : إطار نظري
١٨-١٣	- أولاً:مفهوم الذكاء الأخلاقي
١٨	- مكونات الذكاء الأخلاقي
١٩-١٨	- فوائد الذكاء الأخلاقي للفرد والمجتمع
٢٠-١٩	- مبادئ الذكاء الأخلاقي
٢٠	- وسائل تنمية الذكاء الأخلاقي لدى الفرد والمجتمع
٢١-٢٠	- خصائص ذوي الذكاء الاخلاقي
٣٤-٢١	- النظريات المفسرة للذكاء الأخلاقي
٢٣-٢١	- اولاً: نظرية النمو الأخلاقي ل (لورانس كولبرج
٢٥-٢٣	- مستويات نمو التفكير الخلقى
٢٧-٢٥	- ثانياً : نظرية ميشيل بوربا في الذكاء الأخلاقي (٢٠٠١)
٣٢-٢٧	- الفضائل الجوهرية السبعة للذكاء الأخلاقي
٣٢	- مستويات الفضائل السبعة
٣٣-٣٢	- مميزات الفضائل والابعاد للذكاء الاخلاقي
٣٤-٣٣	- مناقشة نظريات متغير الذكاء الاخلاقي
٤١-٣٤	- ثانياً: مفهوم فجوة التعاطف
٤٤-٤١	- أنواع فجوة التعاطف
٥٣-٤٤	- النظريات التي فسرت فجوة التعاطف
٤٥-٤٤	- أولاً: نظرية التطور المعرفي للوعي العاطفي
٤٦-٤٥	- ثانياً: نظرية المنظور العاطفي

٥٣-٤٦	- ثالثاً: نموذج الحكم المزدوج لفجوات التعاطف
٥٣	- مناقشة نظريات فجوة التعاطف
٦٢-٥٤	- المحور الثاني دراسات سابقة
٥٧-٥٤	- دراسات سابقة تناولت الذكاء الاخلاقي
٦١-٥٨	- دراسات سابقة تناولت فجوة التعاطف
٦٢	- جوانب الافادة من الدراسات السابقة
٨٤-٦٤	الفصل الثالث منهج البحث واجراءاته
٦٤	اولاً: منهج البحث
٦٥-٦٤	ثانياً: مجتمع البحث
٦٦	ثالثاً: عينة البحث
٨٤-٦٧	رابعاً: أدوات البحث
٨٤	سادساً: الوسائل الإحصائية
٩٥-٨٦	الفصل الرابع ... عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها
٩٣-٨٦	عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها
٩٤-٩٣	الاستنتاجات
٩٤	التوصيات
٩٥-٩٤	المقترحات
١٠٨-٩٧	المصادر العربية والاجنبية
١٣٣-١١٠	الملاحق
B-C	مستخلص الرسالة باللغة الإنكليزية

ثبت الجداول

رقم الصفحة	عنوان الجدول	رقم الجدول
٦٥	مجتمع البحث موزع حسب الجنس والتخصص	١.
٦٦	عينة البحث موزعة حسب الجنس والتخصص	٢.
٦٨-٦٧	التحليل المنطقي لمقياس الذكاء الاخلاقي	٣.
٧٠-٦٩	القوة التمييزية لفقرات مقياس الذكاء الاخلاقي	٤.
٧٢	علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس الذكاء الاخلاقي	٥.
٧٣	علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمجال التي تنتمي اليه	٦.
٧٤	علاقة درجة المجالات بالدرجة الكلية لمقياس الذكاء الاخلاقي وبيعضها	٧.
٧٧	المؤشرات الاحصائية لمقياس الذكاء الاخلاقي	٨.
٧٩	التحليل المنطقي لمقياس فجوة التعاطف	٩.
٨٠	القوة التمييزية لفقرات فجوة التعاطف	١٠.
٨١	علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس فجوة التعاطف	١١.
٨٢	المؤشرات الاحصائية لمقياس فجوة التعاطف	١٢.
٨٦	نتيجة الاختبار التائي لبيان دلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي لدرجات مقياس الذكاء الاخلاقي لدى طلبة الجامعة	١٣.
٨٧	المؤشرات الاحصائية لمقياس الذكاء الاخلاقي وفقا لمتغير الجنس والتخصص	١٤.
٨٨	نتائج تحليل التباين الثنائي لبيان دلالة الفروق في الذكاء الاخلاقي تبعا لمتغير الجنس والتخصص والتفاعل بينهما	١٥.

٨٩	نتيجة الاختبار التائي لبيان دلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي لدرجات مقياس فجوة التعاطف لدى طلبة الجامعة	١٦.
٩١	المؤشرات الاحصائية لمقياس فجوة التعاطف وفقا لمتغيري الجنس والتخصص	١٧.
٩١	نتائج تحليل التباين التائي لبيان دلالة الفروق في فجوة التعاطف تبعا لمتغير الجنس والتخصص والتفاعل بينهما	١٨.
٩٣	قيمة معامل ارتباط الذكاء الاخلاقي بفجوة التعاطف لدى طلبة الجامعة	١٩.

ثبت الأشكال

رقم الشكل	عنوان الشكل	رقم الصفحة
١.	ابعاد الذكاء الاخلاقي لينك وكيل	١٥
٢.	انواع فجوة التعاطف	٤٢
٣.	منحنى التوزيع الطبيعي لمقياس الذكاء الاخلاقي	٧٧
٤.	منحنى التوزيع الطبيعي لمقياس فجوة التعاطف	٨٣

ثبت الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق	رقم الصفحة
١.	كتاب تسهيل مهمة	١١١-١١٠
٢.	أسماء السادة الخبراء	١١٢
٣.	مقياس الذكاء الأخلاقي بصيغته الأولية	١١٩-١١٣
٤.	مقياس فجوة التعاطف بصيغته الأولية	١٢٣-١٢٠
٥.	مقياس الذكاء الأخلاقي بصيغته النهائية	١٢٨-١٢٤
٦.	مقياس فجوة التعاطف بصيغته النهائية	١٣٣-١٢٩

الفصل الأول

التعريف بالبحث

أولاً : مشكلة البحث

ثانياً : أهمية البحث

ثالثاً : أهداف البحث

رابعاً : حدود البحث

خامساً : تحديد المصطلحات

أولاً: مشكلة البحث :

طبقاً للواقع الملموس من لدن الناس عامة، إلعلماء خاصة بدا عالماً اليوم ضاجاً بمظاهر السلوك السلبي، وأكدت الاستقصاءات في هذا الجانب إن من بين أبرز ما يطرح من سببية لتلك المشكلات هي تقنيات التواصل التي حولت العالم إلى قرية صغيرة بالفعل، ولكنها بالمقابل شكلت غزواً فكرياً وثقافياً وأضحت من أبرز أبلغ منافذ تصدير عادات وسلوكيات لم تكن معهودة في المجتمعات ولاسيما مجتمعاتنا العربية عامة والعراقية خاصة وباتت تشكل تهديداً لاستقرارنا المادي والمعنوي على حد سواء، ولذا فإن الأشكالية تتموضع فيما يمكن أن نصلح عليه بضعف الذكاء الأخلاقي (Moral Intelligence) (Shanmugasundaram& Tamilarasu, 2023:1).

ولعل من أكثر الفئات تشخيصاً بهذا الضعف هم فئة المراهقين والشباب البالغين، ومنهم طلبة الجامعة الذين يتأثرون بهذه الضغوط والتحديات ، ويعد المختصون بالشأن النفسي والاجتماعي أعنف ما يتهدد منظومة القيم والضوابط والمثل الأخلاقية والاجتماعية، أن سلامة المجتمعات ليس بوجودها المادي فحسب، وإنما بكيانها الفكري والعقائدي والأخلاقي(النوري، ٢٠١٤، ص٤٨).

وما يلاحظ أيضاً أن المؤسسات التعليمية عبر العالم أصبحت تهتم بالجانب المعرفي والتحصيلي لدى طلبة دون التركيز على القيم الأخلاقية لإيصالها إلى الحد المقبول خلال مراحل نموهم، وتسبب هذا بتعريض طلبة الجامعة لمخاطر الانحرافات الفكرية والثقافية ، ومن أبرزها ما شخض الباحثون في بئتنا المحلية العراقية خاصة فضلاً عن تشخيص دراسات المتخصصين بالشأن النفسي و الاجتماعي العراقي تضرر القيم والضوابط الأخلاقية على الرغم من قيم الالتزام والتحفظ في مجتمعنا ، وتكريس نشاط الفرد الذهني لما هو جديد وغريب ومثير وإن كان على حساب قيمنا وأحكامنا الدينية والاجتماعية (روبنز وسكوت، ٢٠٠٠: ٢٠٤).

وما يعيشه عالمنا اليوم من أزمات كبيرة في كافة الميادين الاقتصادية والسياسية والاجتماعية والثقافية، يعزوها بعض الباحثين لضعف الالتزام بالمعايير التربوية والأخلاقية، على الرغم من ارتقاء الأفراد في عصرنا الحالي لأعلى مدارج التقنية والتطور في مجالات الحياة كلها، غير إنهم خسروا من قيمهم الأخلاقية والانسانية، وهو ما يلحظ في معظم المجتمعات نسبياً وما يضع في الوقت ذات المعنيين خاصة في الميدان السلوكي والتربوي أزاء تحدياتِ جمة (الحسيني، ٢٠٢٤: ٢).

وأشارت دراسة (خليل، ٢٠١٥) إلى أن ضعف الذكاء الأخلاقي يمثل مشكلة أساسية، إذ يتمثل في العجز عن التمييز بين الصواب والخطأ، وعدم امتلاك الفرد لقناعات أخلاقية راسخة توجه سلوكه نحو التصرف الصحيح. وهذا الضعف ينعكس في غياب السمات الحياتية الجوهرية مثل عدم القدرة على إدراك ألم الآخرين أو التعاطف معهم أو الانسحاق وراء النوايا غير الطيبة دون رادع داخلي، أو فقدان السيطرة على الدوافع والانفعالات، أو إصدار الأحكام من دون الإصغاء لجميع الأطراف، ورفض الفروق وعدم تقديرها، والعجز عن تمييز الخيارات غير الأخلاقية أو الوقوف ضد الظلم، وضعف القدرة على معاملة الآخرين بالحب والاحترام (خليل، ٢٠١٥: ١٨٩).

كما ويؤدي ضعف مستوى الذكاء الاخلاقي الى ضعف وجود روابط مع طبيعتنا الروحية وإلى علاقات سطحية وفقر في الشعور مع الافراد الآخرين، واستجابات عاطفية محدودة، والخداع والسرقة، وضعف قدرة الطالب في التركيز على السلوك المنضبط داخل الجامعة، فضلاً عن إقامة علاقات إيجابية فعالة، وتنظيم المشاعر والاتزان الانفعالي والمعالجة الإدراكية للمواقف والتصرف بمسؤولية (Stillwell, 2002:46).

كما توصلت دراسة ليفاني إلى تسبب انخفاض الذكاء الأخلاقي بشكل كبير في زيادة فرص العنف (Levine, 2002:39). كما أشارت دراسات بوربا إلى ارتباط الذكاء الأخلاقي المنخفض بضعف احترام الفرد للآخرين. (Borba, 2001,120)

كما وجد ارتباط بين الذكاء الأخلاقي ومشاهدة العنف في دراسة مادلين ليفين (Madeline Levin , ٢٠٠٢) إذ أشارت إلى أن مشاهدة العنف تجعل الأفراد أكثر عدوانية وقلقاً وخوفاً وأقل ابداعاً وحدساً وانخفاضاً في مستوى الذكاء الأخلاقي (Levin, 2002:124).

وإذا أعدنا النظر في مشكلة الذكاء الأخلاقي، نجد أنها لا تقف عند حدود القدرة على التمييز بين الصواب والخطأ أو امتلاك منظومة قيمية توجه السلوك، بل تمتد لتكشف عن عمق الأزمة في البنية النفسية والاجتماعية للفرد، فضعف الذكاء الأخلاقي يعني أن الفرد يفتقر إلى الضمير الحي الذي يردعه عن السلوكيات غير المقبولة، ويعجز عن ضبط دوافعه أو تأجيل إرضاء رغباته، كما يصبح أقل قدرة على احترام الآخرين أو تقدير الفروق بينهم. وهذه المظاهر لا تنعكس فقط على سلوكيات فردية، بل تؤدي إلى علاقات سطحية، واستجابات عاطفية محدودة، وانخفاض في القدرة على التصرف بمسؤولية داخل المجتمع. (بوربا، ٢٠٠١: ١٢)

ومن هنا، يظهر أن مشكلة الذكاء الأخلاقي تمهد لبداية مشكلة أخرى أكثر خطورة، وهي فجوة التعاطف (Empathy Gap)، فحين يضعف الذكاء الأخلاقي، ينعكس على مستوى التعاطف، لأن القدرة على إدراك ألم الآخرين والتفاعل مع مشاعرهم هي إحدى ركائز هذا الذكاء وذلك أن غياب التعاطف يخلق فجوة بين الفرد ومحيطه، ويصبح عاجزاً عن بناء روابط إنسانية عميقة، ويكتفي بعلاقات سطحية لا تقوم على المشاركة الوجدانية أو الفهم المتبادل، وهذه الفجوة في التعاطف تُفاقم

من مظاهر العزلة الاجتماعية، وتزيد من احتمالات العدوانية والخوف والقلق، وتضعف القدرة على التعاون والإبداع، ما يجعل المجتمع أكثر هشاشة أمام التحديات الفكرية و الثقافية (Borba,2016: 8)

كما أن الأفراد غالباً ما يختبرون ما يُسمّى بـ "فجوات التعاطف" عند تقييم معاناة الآخرين في مواقف اجتماعية مؤلمة مثل الرفض أو الإقصاء، وتتمثل فجوة التعاطف في ميل بعض الافراد إلى التقليل من شدة الألم الاجتماعي الذي يعانيه الآخرون، مقارنة بما قد يشعرون به لو كانوا في الموقف ذاته، ويرى بعض الباحثين في هذا الميدان أن هذه الفجوة تنشأ عندما يكون الأفراد في حالة "باردة" (غير منخرطين عاطفياً) يجدون صعوبة في تخيل قوة الاستجابات العاطفية في الحالة "الساخنة" (المعاناة الفعلية). ونتيجة لذلك، فإنهم يقللون من تقدير مدى تأثير الألم الاجتماعي على المواقف، والتفضيلات، والسلوكيات، لأنّ فجوات التعاطف لا تقتصر على تقدير الذات، بل وإنّما تمتد إلى تقدير الآخرين أيضاً. أي أن الافراد لا يخطئون فقط في توقع ردود أفعالهم الخاصة تجاه الألم الاجتماعي، بل يخطئون في توقع ردود أفعال الآخر (Nordgren, 2011:121-125). أيضاً وتشير هذه الفجوة إلى عجز أحد الطرفين عن إدراك مشاعر الطرف الآخر وفهمها (Bohns & Flynn, 2015 : 2).

وأن الفرد الذي لا يتعاطف يكون شخصاً سلبياً؛ ما يؤدي به في كثير من الأحيان إلى الحيلولة دون مزاولة حياته الاجتماعية والمهنية بصورة طبيعية، ويؤدي الضعف في التعاطف الى العديد من الاضطرابات النفسية والسلوكية، وان التعاطف هو العلاج الناجح لها (صبار، ٢٠٢٣: ٧٣).

وقد ركزت معظم الأبحاث حول فجوات التعاطف على دراسة كيفية سوء تقدير الأشخاص ذوي الخبرة المحدودة في المواقف العاطفية لردود فعل الأشخاص الذين يمرون بمواقف عاطفية مماثلة. ومع ذلك، قد توجد بعض الظروف التي يظهر فيها الأشخاص فجوات في التعاطف . فعندما يفقد الناس حساسيتهم تجاه المواقف العاطفية، قد يعانون من فجوات في التعاطف، مما يجعلهم يقللون من تقدير

مدى تأثر الآخرين بالتعرض الأولي لتلك المواقف عندما يتعرض الناس بشكل متكرر وثابت لمحفزات مثيرة للمشاعر، فأنهم غالباً ما يصبحون أقل حساسية، وتصبح ردود أفعالهم العاطفية أقل حدة، وقد يقلل الأشخاص الذين فقدوا حساسيتهم تجاه المواقف العاطفية من شأن شدة ردود أفعالهم الأولية تجاه تلك المواقف. وقد يؤدي هذا التبلد في تقييم الذات إلى فقدان القدرة على فهم وجهات النظر العاطفية (Van Boven et al, 2013: 142-143). وبناءً على ما تقدم تكمن مشكلة البحث الحالي في الإجابة على التساؤل هل توجد علاقة ارتباطية بين الذكاء الأخلاقي وفجوة التعاطف لدى الطلبة جامعة واسط؟

ثانياً: أهمية البحث:

يعدّ طلبة الجامعة الفئة المهمة في المجتمع والركيزة الأساس للنهوض في مختلف مجالات الحياة، لذا اتسعت دائرة الاهتمام بطلبة الجامعة ولم يعد الاهتمام مقصوراً على الجانب العقلي والمعرفي للطالب، و أكدت دراسات عدة على وجوب دراسة جوانب مهمة أخرى في شخصية الطالب كالجانب الاجتماعي والأخلاقي و التكيفي والبحث فيها (عبد المجيد، ٢٠١٦: ٢٥٥).

ولأن التعليم مسعى تربوي وأخلاقي ، ولأن الحياة والقاعة الدراسية مشبعة بالمعنى الأخلاقي، فعلى الأساتذة خلق بيئة إيجابية في القاعات الدراسية وتحقيق العدالة والرعاية، و على القادة التربويين والإداريين والمعلمين أن يكونوا مثلاً للذكاء الأخلاقي، و يجسدوا الفضائل التي يسعون لغرسها في الآخرين (حسين، ٢٠٢١: ٧).

ويلقى متغير الذكاء عموماً في علم النفس اهتماماً كبيراً وذلك لأثره في سلوك الفرد في المواقف المختلفة، وقد تطور استخدامه كمفهوم يتضمن عمليات عدة مثل التفكير وحل المشكلات نحو الاستدلال والاستنباط وعمليات عقلية أخرى (قطامي، ٢٠٠٩: ٢٠٧).

ولقد اتجه الاهتمام إلى دراسة أنواع أخرى من الذكاء، كالذكاء الاجتماعي والانفعالي والثقافي والاخلاقي، وامتد الاهتمام داخل كل نوع من تلك الأنواع إلى دراسة العمليات المعرفية المسؤولة عن السلوك الذكي وإلى محاولة فهم الأسس البيولوجية المفسرة له والعوامل الثقافية المؤثرة فيه (الحو وصبحا، ٢٠١٥: ٤٤٩).

كما أكدت دراسة (خليل، ٢٠١٥) أن الذكاء الأخلاقي من المفاهيم الحديثة في التراث النفسي الغربي والعربي، وبات من الضرورة تناول هذا المفهوم، ومحاولة التعرف عليه في علاقته ببعض المتغيرات الأخرى (خليل، ٢٠١٥: ١٩٠).

وقد أكدت دراسة (عبد المجيد، ٢٠١٦) على ضرورة تنمية الذكاء الأخلاقي للطلبة، ومساعدتهم في تطوير ادراكاتهم لمفهوم العدالة الاجتماعية ونقد الذات، وتطوير نظام من القيم الأخلاقية وبناء الوعي الأخلاقي بما ينسجم مع القواعد الأخلاقية الاجتماعية بما فيها (الصح والخطأ) (عبد المجيد، ٢٠١٦: ٢٥٣).

وبينت دراسة (العبيدي والانصاري، ٢٠١١) أن الذكاء الاخلاقي عامل مهم في قدرة الطلبة على التوافق الدراسي مع البيئة والمجتمع لأنه بمثابة الرقيب على سلوكياته الذي يمنعه من اطلاق العنان لنفسه نحو التخريب أو العدوان والاعتداء على قوانين المجتمع (العبيدي والانصاري، ٢٠١١: ٧٦)

ويعتقد (Boss, 1994) أن الذكاء الاخلاقي يعد عنصراً أساساً لتحقيق الرفاهية الفردية والجماعية والتقدم جزءاً ضرورياً من التعليم الشامل في مجتمعنا الحالي وأنظمتنا التعليمية، وتزداد أهميته وضرورته في هذا الجانب، بنظر العديد من الفلاسفة أيضاً إلى الذكاء الأخلاقي بوصفه جزءاً حيوياً ومهماً من الطبيعة البشرية. (Boss, 1994: 402)

ومن هنا فإن القاعدة الأساس في الذكاء الأخلاقي تتضمن معرفتنا بالقيم الأخلاقية، واستخدامها لصنع القرار من خلال تعلم طرق التفكير التي تتضمن العدل والتسامح، واتخاذ القرارات، وضبط النفس؛ وذلك لمساعدة الأشخاص في نقل المهارات الاجتماعية والشخصية، وتحويلها إلى المواقف الحياتية كأدوات للتعلم طویل المدى، وتعلم الكفاءة الأخلاقية بطريقة مباشرة (البلال، ٢٠٢٣: ٧٠٩-٧١٠).

وبناء على ما تقدم فإن الذكاء الأخلاقي يمثل قوام حياة الفرد وأساس كيانه المعنوي وتفاعله مع مجتمعه ومعطيات حياته، وأشار (العجمي، ٢٠١٧) إلى أهمية الذكاء الأخلاقي في كونه يرفع من درجة الانسجام بين المبادئ والقيم؛ وشعور الفرد بالرضا والاطمئنان واتخاذ القرارات الحياتية بطريقة أفضل (البلال، ٢٠٢٣: ٧١٠).

وبحسب ما أشار (عثمان: ١٩٩٦) فإن التعاطف هو الوساطة بين الذات والآخرين والعناصر الرئيسية للحياة الاخلاقية عند الفرد، لأن التعاطف يمتد بوعي الفرد ليخالط وعي الآخرين ويتصل به وجدانياً حتى يسع وجدان الآخر وينشط به وتوقعه لما يكون عليه حال الآخر، فقابلية التعاطف أساس للحياة الاخلاقية والاجتماعية والنفسية (عثمان، ١٩٩٦: ١٢).

ولذا فإن مصطلح التعاطف يأتي كدائرة ذات علاقة بهذا السياق ويعد من المفاهيم الجديدة نسبياً في الميدان النفسي محلياً وعالمياً، ونال إهتماماً ملحوظاً من لدن الباحثين في الآونة الأخيرة (الميلي، ٢٠٢٣: ٧).

كما أنّ فجوة التعاطف أصبحت من القضايا النفسية والاجتماعية المهمة التي تستحق اهتماماً خاصاً في سياق الحياة عموماً ومنها الميدان الجامعي، إذ يواجه طلبة الجامعة تحديات عدة تتعلق

بإدارة التفاعلات الفردية مع مشاعر الضيق والضغط الأكاديمي، بما يبرز الحاجة إلى التمييز بين العمليات التلقائية للتعاطف وتلك التي يمكن ضبطها والتحكم فيها. وتشير الأدبيات إلى أن فهم فجوة التعاطف يساعد على تحديد ما يمكن للطلبة فعليًا التحكم فيه، بما يعزز قدرتهم على إدارة استجاباتهم الانفعالية بشكل أكثر وعيًا وحكمة، ويحد من التأثير السلبي لضغوط الدراسة والحياة الجامعية، وتُظهر نتائج الدراسات أن تجربة فجوة التعاطف قد ترتبط بضعف الاستجابات التعاطفية لدى بعض الطلبة، الأمر الذي يستدعي بحثًا معمقًا في العوامل المؤثرة على هذه الظاهرة، مثل المرونة النفسية والدعم الاجتماعي. كما أن فهم هذه الفجوة يساهم في تطوير برامج جامعية تهدف إلى تعزيز المشاركة المستمرة والاهتمام التعاطفي، بما ينعكس إيجاباً على الصحة النفسية وجودة الحياة الأكاديمية

(Vasquez & Hernangomez, 2009.P.49).

فالتألم الجامعي لا يستطيع العيش بمعزل عن الآخرين ولا بد له من أن يتفاعل ويتواصل سواء بشكل سلبي أو إيجابي لأنه لا يستطيع إن يشبع حاجاته اليومية ويتخذ قراراته بنفسه دون مساعدة أو مشاركة الآخرين له، كون التعاطف أساس كل علاقة إيجابية مع الآخرين فتقديم الحنان والرعاية للفرد المقابل تجعل منه شخصاً ذا تواصل وتفاعل اجتماعي مع الأفراد الآخرين (عبد، ٢٠١٨ : ٦).

وقد قامت برودي وجوديث هول (Brudey & Hall, 1999) بإجراء دراسة حول الاختلاف في نمط العواطف بين الجنسين. وتوصلتا إلى إثبات تطور الإناث في اللغة بسهولة وسرعة أكثر من الذكور وهذا ما يجعلهن أكثر حدة في إظهار مشاعرهن وأكثر مهارة في استعمال الكلمات ليكشفن عن عواطفهن وردود الأفعال الانفعالية، أما الذكور فأنهم يواجهون صعوبة في التعبير عن عواطفهم وانفعالاتهم (الخوالدة ، ٢٠٠٤ : ٤١).

كما أكد بعض علماء النفس المعرفيين أن التعاطف يعد عملية معرفية لا تقتصر على إدراك ما يشعر به الآخرون فقط وإنما تشمل الاعتراف بالمشاعر المصاحبة له أيضاً فهو عملية إنسانية أساسية تمكن الفرد من شق طريقة بنجاح في المتاهة المعقدة للعلاقات الاجتماعية الجماعية (shazia, 2004:315).

كما ينظر إلى التعاطف على أنه ضروري للمساعدة الفعالة، ولكن من المحتمل أن يكون سلاحاً ذا حدين، بما يعرض الأفراد عموماً ومنهم طلبة الجامعة خصوصاً لحصول فجوة التعاطف والتبعات التي تتجم عنها بمختلف أوجه الحياة كما تم ذكره سلفاً (Decety, 2011,P.104).

وذلك أن القدرة على تنظيم المشاعر من خلال التحكم الجاد، بما في ذلك القدرة على تثبيط الاستجابة اللاتوافقية واختيار استجابة أكثر تكيفاً هو، أمرٌ ضروري للأداء الصحي بين الطلبة (جاسم وجعدان، ٢٠٢٣: ٦٨٦).

وبناءً على ما تقدم عرضه تتجلى أهمية البحث الحالي في جانبين ، هما الجانب النظري والجانب التطبيقي وفق النقاط التالية:

• الأهمية النظرية:

١. قد يمثل البحث الحالي إضافة جديدة لميدان التخصص في اثناء جانب مهم من جوانب الدراسات التربوية.

٢. تسليط الضوء على الذكاء الأخلاقي وفجوة التعاطف لدى طلبة الجامعة لأهميتها كونها تخرج أفراد سيتولون العمل في جميع مجالات الحياة المهنية.

٣. تعد دراسة كل من الذكاء الأخلاقي وفجوة التعاطف اضافة مهمة تزيد وتغني من فهم ومعرفة هذين المتغيرين لدى طلبة الجامعة وكيفية تعاملهم مع كل من حولهم من المحيط الجامعي.

٥-لا توجد دراسة عربية أو محلية على حد علم الباحثة تناولة دراسة العلاقة بين الذكاء الأخلاقي وفجوة التعاطف.

• الأهمية التطبيقية:

١. قد يسهم البحث الحالي في الوقوف على مشكلات تربوية بمعالجات فاعلة، من خلال وضع إجراءات عملية في الميدان التربوي التعليمي بكل مراحله خصوصاً الميدان الجامعي.

٢. توفير اداتا للذكاء الأخلاقي وفجوة التعاطف يمكن الاستفادة منها من قبل الباحثين اللاحقين .

٣. يمكن ان تساعد نتائج البحث في تحسين المناهج الدراسية عن طريق تضمين استراتيجيات لتعزيز الذكاء الأخلاقي والتعاطف.

٤. رفد المؤسسات على أختلاف أنواعها بأدوات بحث وقياس لفحص مؤثرات الذكاء الاخلاقي وطبيعة سمة التعاطف لدى منتسبيها بما يخدم مصلحة المؤسسة وعملية التوافق الضروري فيها.

ثالثا : اهداف البحث:

يهدف البحث الحالي التعرف إلى:

١- مستوى الذكاء الأخلاقي لدى طلبة الجامعة.

٢- دلالة الفروق في الذكاء الأخلاقي لدى طلبة الجامعة وفقاً لمتغير الجنس(ذكور-إناث) والتخصص (علمي-إنساني).

٣- مستوى فجوة التعاطف لدى طلبة الجامعة.

٤- دلالة الفروق في فجوة التعاطف لدى طلبة الجامعة وفقاً لمتغير الجنس (ذكور-إناث) والتخصص (علمي-إنساني).

٥ - العلاقة الارتباطية بين الذكاء الأخلاقي وفجوة التعاطف لدى طلبة الجامعة.

رابعاً : حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي بطلبة جامعة واسط للدراسة الصباحية لكلا الجنسين (ذكور ، إناث) والتخصص (علمي، إنساني) للعام الدراسي (٢٠٢٥ / ٢٠٢٦)

خامساً : تحديد المصطلحات:

أولاً: الذكاء الأخلاقي moral intelligence :

وعرفه كلاً من :-

١. كولز (Coles 1997) بأنه: القدرات الخُلقية التي يمكن تنميتها بحيث يستطيع الفرد التعرف على ما هو صواب وما هو خطأ باستخدام القدرات العقلية والعاطفية وذلك من أجل الرقي بسلوك الفرد الخُلقي (Coles,1997,23).

٢. بوربا (Borba 2001) على أنها: القدرة على فهم الصواب والخطأ، وأن تكون لدينا قناعات

أخلاقية قوية والعمل عليها للتصرف بطريقة صحيحة و هادفة وتقوم على مزايا عدة و فضائل لدى

الفرد يمكن من خلالها الحكم على وعي ذلك الفرد وتصرفاته بكونها منضبطة ومسايرة لقيم مجتمعه

وأخلاقه وعاداته (Borba, 2001:4).

٣. حسين (٢٠٠٣) : القدرة على تمييز الصواب من الخطأ، كالقدرة على أدراك الألم لدى الآخرين، وردع النفس عن القيام ببعض السلوكيات المسيئة، والسيطرة على الدوافع، والإنصات لجميع الأطراف (حسين، ٢٠٠٣: ٣٣٥).

٤. لينك وكيلي (Lennick & Kiel, 2005) بأنها: القدرة على معالجة المعلومات الأخلاقية وإدارة التنظيم الذاتي بأي طريقة يمكن تحقيق الغايات الأخلاقية المرغوبة (Lennick & Kiel, 2005: 21).

٥. التعريف النظري: تبنت الباحثة تعريف (بوربا، ٢٠٠١)، تعريفاً نظرياً للذكاء الاخلاقي كونها استندت اليه في تفسير النتائج فضلاً عن أنه النموذج النظري المستند اليه في مقياس الذكاء الاخلاقي . (للعاني ، ٢٠٢٥) والذي تبنته الباحثة في بحثها الحالي .

٦. التعريف الاجرائي: الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب على فقرات مقياس الذكاء الاخلاقي المستعمل في البحث الحالي.

ثانياً: فجوة التعاطف (Empathy Gap) :

عرفه كلاً من :-

١. ليونستن وزملائه (٢٠٠٥) فجوة التعاطف بأنها :- ميل الأفراد إلى سوء تقدير تأثير الحالات العاطفية المختلفة على سلوكهم وتفضيلاتهم، سواء لأنفسهم أو للآخرين عندما يكون الشخص في حالة "باردة" (هادئة أو غير متأثرة عاطفياً)، فإنه يفشل في إدراك مدى تأثير الحالة "الحارة" (مثل الألم، الخوف، الرغبة، الغضب) على قراراته وسلوكياته المستقبلية. والعكس صحيح: عندما يكون في حالة "حارة"، فإنه يقلل من شأن تأثير تلك الحالة ويبالغ في استقرارهم وتفضيلاتهم الحالية (Loewenstein et al, 2005: 49 – 50).

٢. بونس وفلاين (٢٠١٥) على أنها : حالة من القصور في فهم أو استيعاب وجهات نظر الآخرين ومشاعرهم ، خصوصاً عندما يكونون في حالة نفسية مختلفة، و تظهر هذه الفجوة بشكل خاص في المواقف التي تتطلب على طلب المساعدة أو تقديمها، حيث يواجه كلا الطرفين طالب المساعدة ومقدمها المحتمل صعوبة في إدراك ما يعيشه الطرف الآخر عاطفياً. (Bohns&Flynn,2015:1)

٣. كامبيرون وآخرون (٢٠١٩) على أنها: انخفاض مستوى الرعاية والاهتمام المتبادل بين مختلف الفئات الاجتماعية (Cameron et al,2019) .

٤. مانكايون (٢٠٢٣) بأنها : ظاهرة نفسية واجتماعية تشير إلى تراجع أو ضعف القدرة على فهم مشاعر الآخرين وتجاربهم أو التفاعل معها. (Mangione,2023)

٥. التعريف النظري :- اعتمدت الباحثة تعريف ليونسنتن وزملائه (٢٠٠٥) , تعريفاً نظرياً لفجوة التعاطف ذلك أنها استندت إليه في بناء مقياس فجوة التعاطف المستخدم في البحث الحالي، فضلاً عن اعتمادها عليه في تفسير النتائج.

٦. التعريف الاجرائي: الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب على فقرات مقياس فجوة التعاطف المستعمل في البحث الحالي.

الفصل الثاني

إطار نظري ودراسات سابقة

المحور الأول: إطار نظري :

أولاً: مفهوم الذكاء الاخلاقي Moral intelligence

ثانياً: مفهوم فجوة التعاطف Empathy Gap

المحور الثاني: دراسات سابقة:

أولاً: الدراسات التي تناولت الذكاء الاخلاقي Moral intelligence

ثانياً: الدراسات التي تناولت فجوة التعاطف Empathy Gap

المحور الأول: إطار نظري

أولاً: مفهوم الذكاء الأخلاقي Moral intelligence:

لقد استأثر موضوع الذكاء والأخلاق باهتمام متزايد عبر الزمن بدءاً من المضمون الديني ومن كتابات الفلاسفة والمفكرين وعلماء النفس منذ أمد بعيد، ويمكن أن نلمس هذا الاهتمام في كتابات الرواد الأوائل في مجال علم النفس وإلى يومنا هذا فما زالت النظريات في هذا المجال تنمو وتتطور وآخر ما توصلت إليه البحوث النفسية ظهور الذكاء الأخلاقي، لقد قدم جاردنر نظرية الذكاءات المتعددة التي تتضمن وصف الذكاءات السبعة، ثم أضاف ذكاءين ذكرهما في محاضراته في مؤتمر تعلم من أجل الذكاء وهما الذكاء المرتبط بالخلق والتكوين والذكاء المرتبط بالبيئة (شنيشل، ٢٠٢٣: ٣١).

وإذا كان الذكاء بمفهومه العام يشير إلى القدرة على الوصول إلى الحلول الملائمة لجميع القضايا التعليمية والمعلوماتية بدرجة من الأتقان والتكامل، وإذا كان الذكاء بنوعه الاجتماعي يشير إلى قدرة الفرد على تحقيق التوافق الشخصي الاجتماعي والتكيف مع المواقف الاجتماعية وتحقيق أفضل أداء ممكن على مستوى العلاقات مع الآخرين، فإن الذكاء بنوعه الأخلاقي يشير إلى القدرة على استثمار المبادئ والقيم للتمييز بين الخطأ والصواب، بما يحقق للفرد أقصى درجة من الرضا عن ذاته ورضا الآخرين عنه (الحراصية والظفيري، ٢٠٢٢: ٢٠٨).

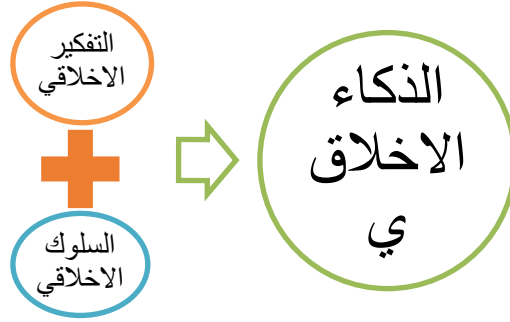
كما أن العلماء أضافوا نوعاً من أنواع الذكاءات يرتبط بالخلق والتكوين هو الذكاء الأخلاقي الذي يهدف إلى التأثير على سلوك الأفراد وقياس مدى قدرتهم على اتخاذ القرارات الوظيفية النزيهة والرشيده في المنظومه الاجتماعية، ليعلن بذلك عن ظهور نبتة يافعة في شجرة الذكاءات المتعددة التي سرعان ما نمت لتصبح نظرية قائمة بذاتها، وأن الذكاء الأخلاقي من المصطلحات الجديدة غير الشائعة؛ إذ

ظهر في الولايات المتحدة وتم تطبيقه في مجال التربية والتعليم من خلال فرق عمل حول الطلبة بكامبل في كاليفورنيا (شنيشل، ٢٠٢٣: ٣١-٣٢).

وقام بعض الباحثين بدمج الأخلاق بالذكاء تحت مفهوم الذكاء الأخلاقي، الذي ظهر لأول مرة في الكتابات الأجنبية لبوس (١٩٩٤)، وكولز (١٩٩٧)، وجاردنر (٢٠٠٥)، وميشيل بوربا (٢٠٠١) فالذكاء الأخلاقي هو القدرة على تمييز الصواب من الخطأ (الحراصية والظفيري، ٢٠٢٢: ٢٠٣).

هذا وإن الذكاء الأخلاقي الذي تطور مفهومه تماشياً مع التطورات الحادثة والسريعة بدا هو الآخر بحاجة إلى إعادة النظر في أبعاده والقدرات التي تؤثر فيه والأسس النفسية والمعرفية التي يقوم عليها، ولعل هذا ما أسهم في تطور الفهم بأن الأخلاقية ليست بعداً واحداً بل هي مركبة من مجموعة من الأبعاد شأنها في ذلك شأن الذكاء العام، ولقد تطور مفهوم كل من الذكاء بصفته العامة والذكاء الأخلاقي أو القيم الأخلاقية، وقد أصبحت قضية التفاعل بين هذين الذكاءين شغلاً للباحثين أمثال ستينبرغ وبيركنز وجاردنر اللذين تركزت جهودهم البحثية على تتبع هذه العلاقة، كما توصلت بوربا (٢٠٠٣) إلى أن الذكاء الأخلاقي يتكون من سبع فضائل هي: التمثل العاطفي، والرقابة الذاتية، والاحترام، والعطف، والتسامح، والعدالة، والضمير (الحلو وصباح، ٢٠١٥: ٤٤٩-٤٥٠).

كما إن للذكاء الأخلاقي علاقة بالتفكير الأخلاقي، يوجه تفكير الإنسان نحو السلوكيات الصحيحة ويضبطها، والرقيب على أفعاله وتصرفاته. فالكائن الأخلاقي الوحيد الذي يمزج الواقع بالمثل العليا هو الإنسان، ولا بد أن تتوفر لديه القناعات الأخلاقية التي تدفعه للتصرف بطريقة صحيحة ومعاملة الآخرين بحب واحترام، وردع النفس عن القيام بالأفعال السيئة وغيرها (الحراصية والظفيري، ٢٠٢٢: ٢٠٣).



مخطط (١)

من اعداد الباحثة

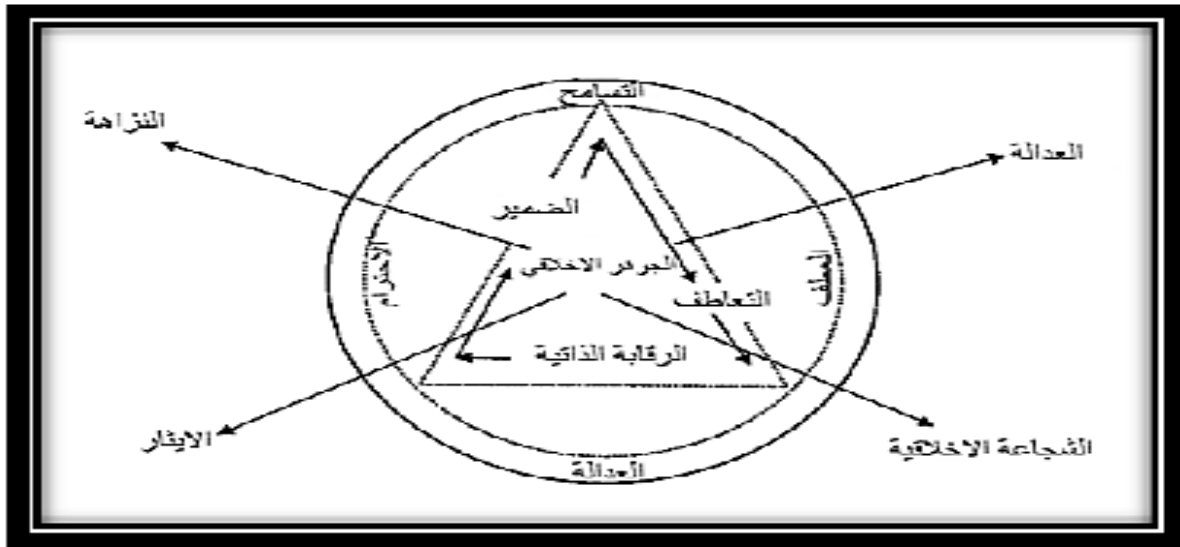
ويرى كلارك (Clarke, 2009) بأن الذكاء الأخلاقي مزيج من المعرفة والرغبة والإرادة، فهو ينطوي على الطريقة التي تفكر ونشعر بها و ما يتوجب علينا القيام به، وأن معرفة الحق والباطل وحده، ليست كافية فلا بد من تغيير المشاعر وفقاً لذلك، ولابد من ممارسة المهارة والإدارة. ويتطلب الذكاء الأخلاقي معرفة واعية بالواقع والتوجه الإيجابي، وبالتالي يؤدي إلى العمل الصحيح؛ وبذلك يكون الذكاء الأخلاقي ذو إمكانية عالية في تحسين القدرة على التعلم والفهم واستعمال المعلومات لتنظيم الحياة في جميع المجالات (البلال، ٢٠٢٣ : ٧١١).

فالذكاء الأخلاقي فطري ومكتسب في آن معاً، حيث يولد الأفراد ولديهم الاستعداد للتحلي بالأخلاق وتوجد مكونات الذكاء الأخلاقي عند جميع الأفراد ولكن بدرجات متفاوتة، ويعود هذا التفاوت إلى المصادر التي يستقي منها الفرد القدرات الأخلاقية كالأُسرة والمدرسة والمسجد والأصدقاء والنوادي الثقافية وغيرها. كما أن الفرد يتعلم الذكاء الأخلاقي خلال سنوات حياته، كما يمكن تعديله في أي مرحلة من مراحل الحياة (الحراصية والظفيري، ٢٠٢٢ : ٢٠٤).

ويشكل التمثل العاطفي والضمير والرقابة الذاتية الجوهر الأخلاقي وأساساً للنمو الأخلاقي، وكلما كان الجوهر متيناً، كلما كان الأفراد قادرين على مواجهة الرذائل الخارجية، وكلما كان الجوهر ضعيفاً

أو متردياً يكون الفرد عاجزاً في مواجهة التأثيرات السلبية التي يواجهها في طريقه. وللذكاء الأخلاقي مقومات عدة أبرزها الاحترام والتقويم العميق للحياة، والعطف الذي يعتبر عاملاً مهماً في نمو العلاقات وتطويرها. أما التسامح والعدالة فهما حجر الزاوية للتكامل والعدل والمواطنة (الحراصية والظفيري، ٢٠٢٢: ٢١٠-٢١١).

وصنف كلارك (Clarke, 2009) أبعاد الذكاء الأخلاقي وفق المبادئ المتقدمة الذكر ومنها النزاهة التي تتضمن قوة الضمير والعدالة، أما المسؤولية فتتضمن الرقابة الذاتية، والرحمة تتضمن التمثل العاطفي والعطف، والمغفرة تحتوي على التسامح (الحراصية والظفيري، ٢٠٢٢: ٢١١)



شكل (٢)

أبعاد الذكاء الأخلاقي لينك وكيل (الحراصية والظفيري، ٢٠٢٢: ٢١١)

ويقف الذكاء الأخلاقي وراء السلوك الأخلاقي الذي يتطور عند الطفل بناء على الطريقة التي تمت فيها رعاية هذا الطفل في منزله، كما يتطور هذا السلوك يوماً بعد يوم من خلال تعرضه للخبرات الأخلاقية وبالأدوار التي يمارسها في أسرته ومدرسته (الحلو وصباح، ٢٠١٥: ٤٥٨).

وأن وجود الذكاء الأخلاقي يعتمد على بيئة ذات ضبط أخلاقي عالٍ، وبالتالي فإن ذلك يشتمل على الذكاء بين الأشخاص، وداخل الشخص ذاته (خليل، ٢٠١٥: ١٩١).

وقد تمكنت (بوربا Borba) من وضع أساس للذكاء الأخلاقي، كما لاحظت أن هناك بعض المعتقدات الخاطئة يضعها الآباء - بوصفهم الأكثر تأثيراً في بناء هذا النوع من الذكاء وتشمل هذه المعتقدات ما يأتي:

١ - يتطور الذكاء الأخلاقي طبيعياً.

٢ - صعوبة القدرة على إحداث التغيير في سلوك الأبناء بسبب تركيبهم الوراثي ومزاجهم الفطري.

٣ - اعتقاد الآباء بتوقف النمو الخلقي للأبناء في سن معينة، حيث أشارت البحوث في هذا الصدد عكس ذلك؛ والدليل وجود جزء في المخ البشري يوصف من قبل الدراسات الفسيولوجية المتخصصة بمنطقة الرقابة ويمثل ما نسميه بالضمير لم يكتمل بعد؛ خاصة لدى الذكور حتى عمر إحدى وعشرين عاماً.

٤ - يظهر الأطفال الأذكياء ذكاء أخلاقياً.

٥ - بدايات النمو الخلقي تبدأ في عمر المدرسة، ومن ثم فإن الخطأ الشائع الذي يمارسه الآباء هو انتظار عمر دخول المدرسة لبناء مكونات الذكاء الأخلاقي، في حين أن هناك عادات خلقية لا بد من إكسابها للأطفال قبل ذلك، ومنها ضبط الذات والتعاطف وغيرها، لذا لا بد أن يبدأ الآباء في تهذيب هذه الخصائص لدى أطفالهم في وقت مبكر.

٦- يعدّ تأثير الأقران في النمو الخلقي للأطفال أكثر من تأثير آبائهم، ولكن يمكن أن يكون الآباء أكثر تأثيراً إذا أرادوا هم ذلك، بمعنى أن يصبح سلوك الأقران أكثر تأثيراً إذا سمح لهم الآباء بذلك . (خليل، ٢٠١٥ : ١٩١-١٩٢)

كما أن جميع الأفراد لديهم مكونات الذكاء الأخلاقي ولكن بدرجات مختلفة، ويرجع هذا الاختلاف إلى مصدر القدرات الأخلاقية التي يأخذها الإنسان من الأسرة وهي اللبنة الأساسية في تنمية وتعزيز هذه الخصائص، تليها المؤسسات التربوية المتمثلة بالمدرسة والجامعة، فضلاً عن دور العبادة والإعلام (البلال، ٢٠٢٣ : ٧١٨).

وتعد بوربا بمثابة الأب الشرعي لنظرية الذكاء الأخلاقي كما تم ذكره سلفاً فقد بينت دور الآباء والمعلمين في التأثير في المراهقين لأكسابهم مكونات الذكاء الأخلاقي (نوفل، ٢٠١٠ : ٨١).

وترى ميشيل بوربا Michele Borba أن تعزيز الذكاء الأخلاقي لدى الأفراد هو أفضل ما يمكن أن يقدم للأفراد ووضعهم على المسار الصحيح بحيث يتسنى لهم العمل والتفكير بشكل صحيح، كما أنه أفضل ما يمكن أن يقدم لتطوير سمات الشخصية القوية. ومن الجدير بالذكر إن الفرد حينما يحقق الفضائل الجوهرية السبعة وفقاً لبوربا لا يعني أن ثقافته الأخلاقية اكتملت فالنمو الأخلاقي عملية مستمرة تمضي عبر حياة الفرد ولذلك هو يضيف العشرات من الفضائل الأخرى إلى خزينه الأخلاقي على نحوٍ دائم. وفي الواقع لقد حدد خبراء الأخلاق وعلماء النفس أكثر من أربعمئة فضيلة، فحين تتسع قدرات الفرد في الذكاء الأخلاقي مع توافر الظروف الصحيحة للنمو الأخلاقي فسوف يكون لديه الأماكن لبلوغ فضائل أخلاقية أخرى كالتواضع والدمائة والنزاهة والأيثار وغيرها ولكن وبحسب بوربا فإن أصل الذكاء الأخلاقي لدى الفرد يتكون دائماً من سبعة فضائل جوهرية والتي تعد الركائز الأساس التي تقوم عليها باقي الفضائل الأخرى (Borba, 2001 : 17-24).

وأن تطوير الذكاء الأخلاقي لدى الفرد يدعم إحساسه الداخلي بالصواب والخطأ، ويساعده على مواجهة التحديات والضغوط الأخلاقية التي تصادفه (Borba, 2001:114).

وتقدم بوربا (Borba, 2002) أفكار عدة من شأنها أن تساعد في تطوير الذكاء الأخلاقي، فقد اقترحت تعزيز الوعي والمفردات العاطفية، وتعزيز الحساسية لمشاعر الآخرين وتنمية التعاطف مع وجهة نظر الآخرين، وبإمكان المعلمين إنشاء سياق للذكاء الأخلاقي، وتعليم الفضائل لتقوية الضمير وتوجيه السلوك وتعزيز الانضباط الأخلاقي لتعلم الصواب، و بإمكان الأساتذة وضع نموذج للتحكم الذاتي وتحديد أولوياتهم وتشجيع الطلبة على تحفيز أنفسهم والتعامل مع الإغراءات والتفكير قبل التصرف، من خلال وضع نماذج حول كيفية تقديرهم للآخرين من خلال معاملتهم بطريقة مهذبة ومراعية، ويمكنهم تعليم الاحترام، والتأكيد على الأخلاق الحميدة والمجاملة في الصف الدراسي (Borba, 2002:57).

كما ان ذكاءنا الأخلاقي هو قابليتنا لفهم الصواب من الخطأ، بقناعات أخلاقية، تقودنا للتصرف السليم وحينها يكون هذا الذكاء بمثابة الرادع الذي نحتاجه لمواجهة الضغوط السلبية وأن أفضل ما يمكن لنا أن نتعلمه ونكسبه لأطفالنا وطلابنا، بتعزيز القابلية الأخلاقية في كل مرة تحقق فيها فضيلة من الفضائل المكونة لهذا النوع من الذكاء، مما سيسهم في تطويره لدينا أكثر، وبذلك نكون قد ارتقينا خطوة أخرى في سلم نمونا الأخلاقي (العاني، ٢٠٢٥: ٣).

ويبدأ الذكاء الاخلاقي منذ مرحلة الطفولة وينمو مع الفرد ويتطور مع تطور الشخصية، فمثلا يمتلك بعضنا صفات الكرم والعفو والتسامح مع الآخرين ومساعدتهم، وبعضنا يكونون أنانيين على الرغم من تمركز بعض الأطفال حول ذواتهم، واهتمامهم بأنفسهم وعالمهم الخاص، الا أن بعضهم الآخر يعتني بالآخرين مثل الجد والجدة أو الاب والام أو من يقوم برعايته فيكون اهتمامه بالآخرين من

خلال أسلوب الملاحظة، في حين أن بعضهم الآخر الذي ينشأ في بيئة تفتقر إلى الاهتمام واللامبالاة قد يكونون غير مهتمين (حسين، ٢٠٢١: ١٨).

. مكونات الذكاء الأخلاقي:

ينطوي الذكاء الأخلاقي على العديد من المكونات كالأمانة والمسؤولية والعفو والتراحم والثقة والشجاعة والحرية والوفاء بالالتزامات والمسؤولية عن القرارات الشخصية وضبط النفس ومساعدة الآخرين ورعايتهم وفهم تصوراتهم، وتعد مدة المراهقة من المراحل الحرجة في عمر الفرد، لما يترتب عليها من أحداث كبيرة، ولهذا فإنها تعد مدة محطة مهمة في تكوين الشخصية فعدم الالتزام بالقيم والمعايير الأخلاقية يحدث أزمة أخلاقية تتمثل في اللامبالاة وانعدام احترام الآخر والاستهزاء به وانتشار الأنانية، واختفاء الضمير والتسامح، وضعف الرقابة الذاتية (مرسي، ٢٠١١: ٢١٦).

وقد بين كولس (Coles, 1997) أن الذكاء الأخلاقي يتكون من أربعة مكونات ، وهي تتيح للفرد فهم شعور الآخرين ورفع الإحساس بحاجاتهم ومشاعرهم وبناء ضمير عالٍ في تحديد الصواب والخطأ والتوجه لما هو صحيح دائما كما نبّه كولس على التفكير وأحلام اليقظة والأمنيات وبين أنه يمكن تنمية الذكاء الأخلاقي لدى الأفراد من خلال عرض الأفلام والقصص والقراءة والتحليل وكتابة المقالات والنماذج المتلفزة والسيناريوهات وحل المشكلات والصور والأشكال والرسومات والنقاش والحوار والدروس والعبر التاريخية (البلال، ٢٠٢٣: ٧٢١-٧٢٢).

• فوائد الذكاء الأخلاقي للفرد والمجتمع:

هناك عدة فوائد للذكاء الأخلاقي سواءً الفرد و المجتمع منها :-

١- يكسب الإنسان الصبر والتسامح والعدل، و يزيد من قدرته على التكيف والتعامل مع الآخرين.

٢- يوفر للفرد منظومة قيمية مرجعية لذاته، تضمن إيجاد المواطن الصالح القادر على مقاومة الإغراءات والمؤثرات في عصر العولمة.

٣- يكسب الفرد العادات الأخلاقية مثل ضبط النفس والعدالة، وإبداء الاحترام، وتطوير الإحساس الداخلي بمفهوم الخطأ والصواب في مواجهة المؤثرات الخارجية.

٤- يساعد في تنمية التربية الخلقية، ويمكن الفرد من فهم المعتقدات الأخلاقية عبر التأمل والمناقشة (قشوة، ٢٠١٨: ٢١٥).

٥- يعزز التنمية الفردية، حيث يمكن الفرد من مواجهة الصعوبات واللوم من الآخرين مع الحفاظ على سلامة أخلاقه ومبادئه.

٦- يقضي على الفساد الإداري.

٧- يمنح الفرد حصانة ومناعة ذاتية.

٨- يعزز السلوك الجيد ويجعل الحياة الاجتماعية مستدامة عبر الزمن

(الحراصية والظفيري، ٢٠٢٢: ٢٠٩-٢١٠).

• مبادئ الذكاء الأخلاقي:

حدد لينك وكيل (Lennick & Kiel, 2006) أربعة مبادئ للذكاء الأخلاقي، وهي: النزاهة، والمسؤولية، والرحمة والمغفرة والنزاهة والمسؤولية تأتيان من العقل، أما الرحمة والمغفرة فأتان منبهما الوجدان أو منطقة إدارة العواطف والمشاعر وفيما يلي يأتي توضيح لكل مبدأ:

١. النزاهة (Integrity): ويقصد بها الانسجام (التناسق) بين ما تؤمن به وما تفعله وما تعرفه،

وتتمثل في الالتزام بالمبادئ والقيم والمعتقدات، وقول الحقيقة والدفاع عما هو صحيح، والوفاء بالوعود.

٢. المسؤولية (Responsibility): تتمثل المسؤولية في تحمل المسؤولية الشخصية والاعتراف

بالأخطاء وحالات الفشل، وتحمل المسؤولية لخدمة الآخرين، وذكر هولمارك أن المسؤولية الشخصية هي استعدادنا لقبول أننا مسؤولون عن نتائج الخيارات التي نتخذها، وكل ما نقوم به يتبع قانون السبب والنتيجة.

٣. الرحمة (Compassion): من المبادئ الحيوية التي تقتضي الاهتمام بالآخرين؛ لأنَّ الاهتمام

بالآخرين لا يعطيهم الاحترام فقط وإنما يخلق مناخاً يجعل الآخرين عطوفين نحونا عندما نحتاجهم أكثر، و تتجلى الرحمة في رعاية الآخرين بنشاط.

٤. المغفرة (Forgiveness): وتتمثل المغفرة في تجاهل أخطاء الآخرين، إلا والمرونة والالتزام مبدأ

المسامحة معهم (الحراصية والظفيري، ٢٠٢٢: ٢١٠).

• وسائل تنمية الذكاء الأخلاقي لدى الفرد والمجتمع:

لكي يتم تنمية الذكاء الاخلاقي، يجب تنمية أبعاده، ولتحقيق ذلك يتم العمل عن طريق الآتي:

١- قراءة معمقة عن الذكاء الاخلاقي، عن طريق الاطلاع على كل بعد من أبعاده.

٢- الاهتمام بالذكاء الاخلاقي في مرحلة الطفولة لما له من تأثير لاحق في حياة الأفراد، من خلال تعليم

المبادئ الأخلاقية وغرسها في هذه المرحلة المهمة.

- ٣- تعزيز سلوكيات لافراد التي تحمل ذكاءً اخلاقياً، سواء كان من الأسرة أو المجتمع.
- ٤- مكافئة الطلبة الذين ممن يتحلون بالذكاء الاخلاقي من المؤسسة التعليمية، إضافة إلى تشريع القوانين التي تشجع هذه السلوكيات وتنظمها داخل إطار البيئة التعليمية والأسرة.
- ٥- التشجيع على السلوك الناقد، الذي يساعد الطلبة في التمييز بين السلوكيات الصحيحة والخاطئة. لأنه من العوامل التي تساعد في ايقاظ الضمير.
- ٦- تربية الافراد على مجموعة من القيم الصحيحة التي تبني عليها الشخصية الأخلاقية (حسين، ٢٠٢١: ٢٠).
- ٧- تنمية الوعي الذاتي وذلك بمراجعة سلوك الأفراد والتعرف على نقاط القوة والضعف في الجوانب الاخلاقية.
- ٨- القدوة الحسنة من خلال الاقتداء بالشخصيات الحسنة والتعرف على خصائصها والتعامل معها
- ٩- الغذاء الروحي يقصد به التأملات الروحية ودراسة الشخصيات الفضلى روحياً والمؤثرة في الآخرين (الميداني، ١٩٩٧: ١٩١).

• خصائص ذوي الذكاء الاخلاقي:

يعد الذكاء الاخلاقي منبئاً قويا لكل من الذكاء الانفعالي والذكاء الاجتماعي، بمعنى آخر وباحتمالية عالية ان الفرد الذي يتمتع بالذكاء الاخلاقي بدوره يتمتع بالذكاء الاجتماعي أو الانفعالي أو كلاهما في الوقت نفسه، اذ يرى (كولبرج) أن اغلب الافراد المتقدمين في النمو الخلقي هم اذكياء، ولكن ليس جميع الأفراد الانكياء هم متقدي في النمو الخلقي، مما يشير ذلك الى ان الذكاء الاخلاقي

شرط اساس في النمو الخلقي، لكنه في الوقت نفسه ليس شرطاً كافياً، كما أشار جاردنر الى مجموعة من الخصائص التي يتميز بها الافراد ذوي الذكاء الأخلاقي تمثلت ب:-

١. القدرة على مراقبة الذات، ومحاسبتها.
 ٢. التعاطف مع الآخرين، والتسامح معهم.
 ٣. القدرة على إدراك آلام الآخرين.
 ٤. القدرة على ضبط النفس بعدم القيام بسلوك غير اخلاقي.
 ٥. القدرة على انصاف الآخرين قبل اصدار الحكم.
 ٦. التعامل مع الآخرين بحب وتقبل واهتمام واحترام وجهة نظرهم
- (حسين، ٢٠٢١: ١٩).

• النظريات المفسرة للذكاء الأخلاقي:

اولاً: نظرية النمو الأخلاقي ل (لورانس كولبرج) (Lawrence Kohlberg)

طوّر عالم النفس الأمريكي (لورانس كولبرج) إحدى أشهر النظريات في النمو الاخلاقي وهي نظرية شاملة لمراحل النمو الأخلاقي عام ١٩٥٨، مستنداً إلى نظرية بياجيه في الحكم الأخلاقي لدى الأطفال. إذ تركز نظرية كولبرج على العمليات المعرفية التي تحدث عند اتخاذ قرار أخلاقي، مع التأكيد على كيفية اتخاذ القرار وليس القرار بذاته (Smith, 2025:1) . فقد عدّل عمل جان بياجيه ووسّعه، لكنه ركّز بشكل أكبر على شرح كيفية تطوّر التفكير الأخلاقي لدى الأطفال، مقترحاً أن التطور الأخلاقي هو عملية مستمرة تحدث طوال حياة الإنسان. ويُعدّ التطور الأخلاقي برأيه هو

العملية التي يطوّر فيها الأفراد القدرة على التمييز بين الصواب والخطأ (الأخلاق)، والانخراط في التفكير المنطقي بينهما (Cherry,2025: 2) .

وأشارَ (كولبرج) إلى أن النمو الأخلاقي لا يحدث دفعة واحدة، بل يتبلور تدريجيًا عبر ست مراحل متتابعة، تتسم كل منها بمنطق أخلاقي خاص، يتمحور أساسًا حول تحقيق العدالة والمحافظة عليها. في المراحل الأولى، وهنا يتركز التفكير الأخلاقي على طاعة السلطة وتجنب العقوبة، بينما تتجه المراحل اللاحقة نحو الاهتمام بالعلاقات الاجتماعية والنظام العام، إلى أن يصل الفرد في المراحل النهائية إلى بناء قراراته الأخلاقية على أساس العقود الاجتماعية، والحقوق الفردية والمبادئ (Cherry,2025: 2).

كما يرى كولبرج أن تأمل الفرد في قراراته، ومراعاة تأثيرها على الآخرين، وممارسة التعاطف، كلها عوامل تسهم في تنمية التفكير الأخلاقي، وتجعله أكثر وعيًا في تعامله مع العالم. (Mosunic,2025:2).

ورأى أنّ العدل هو المفهوم الأساسي للنمو الخلقي وتبنى المنطلق نفسه الذي انطلق منه بياجيه في تحليلاته، إذ لا يُقصد بالأخلاق حب البشر أو الإحساس الفطري بقدسية الواجب، وإنّما تحقيق الاتزان الاجتماعي بين الأفراد من خلال موازنة الادعاءات الفردية الشرعية في موقفٍ ما، وإعطاء الأولوية لما يتوافق مع مبادئ الإنصاف التي تحكم التعاون الإنساني وذلك أنّ الأخلاقيات في نظره هي منطق الأحداث . (عبد المعطي وقناوي، ٢٠١٧: ٤٦١)

كما يشير كولبرج، على غرار بياجيه، إلى أن النمو الأخلاقي لا يحدث بصورة فجائية أو عشوائية، بل يتطوّر عبر سلسلة من المراحل المتعاقبة، لا يمكن تخطي أي منها دون المرور بسابقتها.

ويتفاوت الأفراد في سرعة تقدمهم عبر هذه المراحل، وقد يتوقف نموهم عند مرحلة معينة، إلا أن استمرار النمو يلتزم بهذا التسلسل المنهجي. فعلى سبيل المثال، لا يمكن للفرد أن يبلغ المستوى الأخلاقي التقليدي دون أن يمر أولاً بالمستوى ما قبل التقليدي، كما لا يمكن الوصول إلى المرحلة السادسة دون المرور بالمرحلة الرابعة، إذ إن كل مرحلة تُعدّ شرطاً بنيوياً للمرحلة التالية، وتسهم في تشكيلها معرفياً وأخلاقياً (عبد المعطي وقناوي، ٢٠١٧: ٤٦١).

هذا وإن التقدم في العمر لا يعني بالضرورة بلوغ مرحلة أخلاقية أعلى، خاصة إذا لم يفكر الفرد بعمق في قضايا مثل الموت أو المسؤولية الأخلاقية، وبعض الأشخاص قد يبقون في المراحل المبكرة من التفكير الأخلاقي حتى مرحلة البلوغ (Mosunic, 2025: 2).

وتُبنى هذه المراحل على أساس هرمي، حيث يجب على الفرد أن يمر بكل مرحلة سابقة ليصل إلى المرحلة التالية، وتُظهر هذه المراحل أنماطاً للتفكير تسود جميع الثقافات، مما يدل على أن التابع في النمو الأخلاقي ثابت، لا يتغير باختلاف البيئة الثقافية. ولهذا ركّز كولبرج على التفكير الخلقى لا على الاستجابة السلوكية، لأن السلوك الواحد قد يصدر عن دوافع مختلفة، وبالتالي فإن فهم المبررات التي تقف خلف السلوك هو ما يكشف عن مستوى النمو الأخلاقي الحقيقي للفرد (عبد المعطي وقناوي، ٢٠١٧: ٤٦٢).

وفي ضوء هذه الرؤية، صنّف كولبرج التفكير الأخلاقي إلى ثلاثة مستويات رئيسية، يتضمن كل منها مرحلتين، ليصبح مجموعها ست مراحل. وهي:

- المستوى الأول الاخلاق ما قبل التقليدية (التركيز على العواقب الشخصية)
- المستوى الثاني الاخلاق التقليدية (الامتثال للمعايير الاجتماعية)

- المستوى الثالث الاخلاق بعد التقليدية (الاحتكام إلى المبادئ الأخلاقية المجردة)

ويعتمد كولبرج في تحديد مراحل النمو الأخلاقي على أنماط التفكير التي يستخدمها الفرد عند مواجهة المشكلات الأخلاقية، وعلى الأسس والمعايير التي يستند إليها في اختيار أحد البدائل المتاحة. وعلى خلاف بياجيه، لم يربط كولبرج هذه المستويات بسنٍ محددة لبدايتها أو نهايتها؛ إذ يرى أن كل مستوى من مستويات التفكير الأخلاقي يمكن أن يظهر لدى الأفراد البالغين، وأن مسار النمو لا يُشترط أن يكتمل لدى الجميع. فقد يتوقف الفرد عند مرحلة معينة دون أن يتجاوزها، ويظل تفكيره الأخلاقي محصوراً فيها، ما يعكس الطابع الفردي والتفاوت الشخصي في تطوّر الحكم الأخلاقي (عبد المعطي وقناوي، ٢٠١٧: ٤٦٤-٤٦٥).

• مستويات نمو التفكير الخلقى:

لقد أجرى كولبرج دراسات موسّعة في ثقافات متعددة، وتوصّل من خلالها إلى بناء نظرية لتطور التفكير الأخلاقي لدى الإنسان. وتقوم هذه النظرية على ثلاثة مستويات متتابعة، يُمثّل كل منها مرحلة نوعية في نمو الإدراك الأخلاقي للفرد. وانطلاقاً من هذا التصور التطوري، نستعرض فيما يأتي المراحل التي اقترحها كولبرج لتطور التفكير الأخلاقي، والتي تنقسم إلى ثلاثة مستويات رئيسية:

المستوى الأول: الأخلاق ما قبل التقليدية : يمثل هذا المستوى المرحلة الأولى من النمو الأخلاقي، ويستمر حتى سن التاسعة تقريباً. في هذه المرحلة، تتشكل قرارات الأطفال بشكل أساس وفقاً لتوقعات البالغين ونتائج خرق القواعد (Cherry, 2025: 8) وفي هذا المستوى المبكر من النمو الأخلاقي، يتعامل الطفل مع المواقف الأخلاقية من منظور اهتماماته المباشرة والمحسوسة، من دون الاهتمام بما يُقرّه المجتمع بوصفه السلوك الصحيح في سياق معين. لأن اهتمامه ينصبّ على النتائج المادية للفعل، مثل الثواب أو العقاب، أو تبادل المنافع، لا على المبادئ الأخلاقية المجردة. وعلى الرغم من استجابته

للقواعد الثقافية المتعلقة بالصواب والخطأ، إلا أنه يفسرها من خلال انعكاساتها الفيزيقية، لا من خلال دلالاتها القيمية أو الاجتماعية (عبد المعطي وقناوي، ٢٠١٧: ٤٦٦). ويتضمن هذا المستوى مرحلتين من مراحل النمو هما:

المرحلة الاولى: الطاعة وتجنب العقاب:

هذه المرحلة تُعد من أبكر مراحل النمو الأخلاقي، حيث يكون التفكير الأخلاقي قائمًا على الطاعة والخوف من العقوبة. وهي شائعة جدًا بين الأطفال الصغار، ولكن البالغين قد يُظهرون هذا النوع من التفكير أيضاً. وفقاً لكولبرج، إذ يرى الأفراد في هذه المرحلة أن القواعد ثابتة ومطلقة، وأن طاعتها أمر ضروري لتجنب العقاب. (Cherry, 2025: 8)

المرحلة الثانية: الفردية وتبادل المصالح:

وفي هذه المرحلة يظهر معيار جديد للحكم وهو معيار العدل؛ فالفعل السليم هو الذي يشبع حاجات الذات، وأحياناً حاجات الآخر، في هذه المرحلة، يبدأ الأطفال في أخذ وجهات النظر الفردية بعين الاعتبار، وقيّمون الأفعال بناءً على مدى تلبيتها لاحتياجاتهم الشخصية. حيث يرى الأطفال أن الخيار الأفضل هو ذلك الذي يخدم احتياجات الفرد بشكل مباشر. إذّ يمكن أن تحدث المعاملة بالمثل في هذه المرحلة، ولكن فقط إذا كانت تخدم المصالح الذاتية (Cherry, 2025: 9)

المستوى الثاني: الاخلاق التقليدية:

يمثل هذا المستوى المرحلة التالية في النمو الأخلاقي، ويتميّز بقبول القواعد الاجتماعية المتعلقة بما يُعدّ جيداً وأخلاقياً. خلال هذه الفترة، كما إنّ يبدأ المراهقون والبالغون في استيعاب المعايير الأخلاقية التي تعلموها من قدواتهم ومن المجتمع، كما إنّ يبدأ الفرد في تبني القيم الاجتماعية، ويهتم

بكيفية نظر الآخرين إليه، ويركز في هذا المستوى على قبول السلطة والامتثال لأعراف الجماعة وايضاً (Cherry,2025:10). ويضم مرحلتين أساسيتين هما:

المرحلة الثالثة: بناء العلاقات الشخصية الجيدة

تُعرف هذه المرحلة غالباً باسم "توجّه الفتى الطيب/الفتاة الطيبة" أو توجه المسايرة، وهي تركز على الالتزام بالتوقعات الاجتماعية والأدوار الجماعية. يُعطى فيها اهتمام كبير للامتثال، والتصرف بلطف، والنظر في تأثير القرارات على العلاقات الشخصية (Cherry,2025: 10).

المرحلة الرابعة: التوجه نحو المحافظة على القانون والنظام الاجتماعي:

تركز هذه المرحلة على ضمان استمرارية النظام الاجتماعي. ويبدأ الأفراد في هذه المرحلة بالتفكير في المجتمع ككل عند إصدار الأحكام الأخلاقية. ويُعطى فيها الأولوية لاحترام القانون، والقيام بالواجب، واحترام السلطة (Cherry,2025: 11).

المستوى الثالث: الأخلاق ما بعد التقليدية:

في هذا المستوى المتقدم من النمو الأخلاقي، يكتسب الفرد قدرة على إدراك المبادئ الأخلاقية المجردة، ويتجاوز في تفكيره حدود الامتثال للسلطة أو الانتماء للجماعة. ويشمل هذا المستوى المرحلتين الأخيرتين من مراحل تطور التفكير الخلقى، حيث يسعى الفرد بوعي إلى تحديد المبادئ الأخلاقية التي ينبغي بها أن تُطبق بغض النظر عن سلطة الأشخاص أو الجماعات التي تتبناها، أو عن انتمائه الشخصي لتلك الجماعات. ويتضمن هذا المستوى مرحلتين جوهريتين هما:

المرحلة الخامسة: التعاقد الاجتماعي والحقوق الفردية

تدفع أفكار التعاقد الاجتماعي والحقوق الفردية الأفراد في هذه المرحلة إلى أخذ القيم والآراء والمعتقدات المختلفة للآخرين بعين الاعتبار . فالقوانين تُعد ضرورية للحفاظ على المجتمع، لكن ينبغي أن يتفق أفراد المجتمع على هذه المعايير (Bentahila at al,2021: 2)

المرحلة السادسة: المبادئ الكونية (التمسك بمبدأ أخلاقي عام)

تمثل هذه المرحلة المستوى النهائي في التفكير الأخلاقي لدى كولبرج، وهي تستند إلى مبادئ أخلاقية كونية ومنطق مجرد. في هذه المرحلة، يتبع الأفراد مبادئ داخلية للعدالة، حتى وإن تعارضت مع القوانين أو القواعد الرسمية ولا يصل الجميع إلى هذه المرحلة (Cherry,2025: 12).

ثانيا : نظرية ميشيل بوربا في الذكاء الأخلاقي (٢٠٠١)

نشأت نظرية الذكاء الأخلاقي على يد عالمة النفس الأمريكية الدكتورة ميشيل بوربا Michele Borba التي عملت في ميدان التربية مع أكثر من نصف مليون من الآباء والأمهات والمدرسين في أكثر من عقدين وقدمت مئات الأمثلة وورشات العمل في أمريكا الشمالية وأوروبا وآسيا وجنوب المحيط الهادي حول تعزيز نمو الشخصية لدى الأطفال وتقدير الذات والانجاز والسلوك، وكانت لبوربا خبرة في مجال التعلم والعمل مع الأطفال ذوي التفوق التعليمي والأطفال ذوي التفوق البدني والسلوكي والانفعالي وكذلك الأطفال الموهوبين (Borba, 2001: 307).

كما قامت بوربا Borba بطرح منظور جديد أطلقت عليه الذكاء الأخلاقي MoralIntelligence في إطار سبع فضائل هي (التعاطف، الضمير، التحكم الذاتي، الاحترام، العطف، التسامح، العدالة) وهذه الفضائل هي صفات إنسانية جيدة وضرورية لكل الناس وفي كل مكان، وهي تساعد الطفل على مواجهة التحديات والضغوط الأخلاقية التي سيواجهها حتما خلال حياته (Borba,2001:3).

كما أكدت بوربا في كتابها (بناء الذكاء الاخلاقي المعايير والفضائل السبعة) على ان الذكاء الاخلاقي هو القابلية على فهم الصواب من الخطأ، وهو يعني أن تكون لدى الفرد قناعات أخلاقية تمكنه من التصرف بالطريقة الصحيحة والأخلاقية وتضم هذه القابلية السمات الحياتية الجوهرية كالقدرة على الاحساس بالآخرين وردع النفس عن القيام ببعض النوايا القاسية والإنصات لجميع الاطراف قبل إصدار الحكم، والوقوف بوجه الظلم ، ومعاملة الآخرين بالحب والاحترام، وهناك سمات جوهرية تساعد الفرد على أن يصنع انساناً نزيهاً ويمتلك شخصية متماسكة على أساس امتلاكه سبع فضائل أخلاقية (عبدالمجيد، ٢٠١٦: ٢٥٨).

وتؤكد بوربا أن امتلاك الذكاء الأخلاقي لدى أطفالنا لن يخلق جواً أكثر تعاطفاً وتسامحاً يمكن أن يعيش فيها الطفل فحسب وإنما يساعدهم على كسب ما هو مهم في بناء شخصياتهم أيضاً ولاسيما ألا وهو تقدير الذات (Borba, 2001: 121).

وتشير بوربا إلى أن سلوكنا درس يتعلمه الأطفال فأن أردنا أن يكون الطفل محترماً فعلاً فسوف نحتاج إلى تهذيب سلوكنا ومعاملته بشكل محترم والإنصات له عندما يتحدث عن موقف والتركيز بالكامل بحيث يشعر الطفل أننا مهتمون بأرائه وأفكاره ، وكذلك ينتقل الاحترام من خلال مراقبة الأطفال الآخرين لحركات أجسامهم أكثر من كلامهم ، كما أن أحد أفضل الطرق لمساعدة الطفل على أن يشعر بالاحترام هو ان ندعه يعرف مدى متعتنا في أن نكون معه (Borba, 2001: 33-137).

وأشارت بوربا إلى وجود بعض الاعتقادات أو الأفكار الخاطئة التي يؤمن بها بعض الأفراد من حيث الدراسة التي قامت بها حين وضعت نظريتها وهي الاعتقاد بعدم القدرة على تغيير السلوك لأنه فطري وراثي، والاعتقاد بالتطور التلقائي للذكاء الأخلاقي، والاعتقاد بتوقف النمو الأخلاقي عند

مرحلة معينة والاعتقاد بأن الذكاء الأخلاقي مقصور على الأذكىاء و الاعتقاد بأنه يبدأ من سن السادسة إنما هو إعتقاد خاطئ، ولا يمكن تعليمه للأبناء قبل ذلك، والاعتقاد الخاطئ الآخر في عدم تأثير الآباء على ذكاء الأبناء وارتفاع دور الأقران في تحقيق ذلك، ثم وضحت بوربا أن ذكاء الأخلاق يبدأ في سن مبكرة، معتمداً على تدريب الآباء (البلال، ٢٠٢٣: ٧٢١).

أكدت (بوربا ٢٠٠١) أهمية السنوات الأولى من عمر الطفل في بناء الذكاء الأخلاقي وتكوينه وأن عملية البناء تستمر وتنمو مع تقدم العمر ولا تتوقف ويعد الذكاء الأخلاقي أحد أنواع الذكاءات المتعددة الموجودة لدى الفرد والمؤثرة في سلوكه وقراراته والمرتبطة بالقيم والأخلاق. وأنها تستلزم وجود قيم أخلاقية يجب الالتزام بها في التواصل مع الآخرين، والبداية مع أبنائنا منذ الصغر في تعليمهم تلك القيم لمواكبة هذا التطور الهائل ومواجهته والاستفادة منه بشكل إيجابي ومحاولة التقليل من أضراره (البلال، ٢٠٢٣: ٧٢٢).

وتقوم النظرية على فرض مفاده أن امتلاك الذكاء الأخلاقي يُوجد جواً أكثر تعاطفاً وتسامحاً ويمكن أن يعيش فيه الطفل ويساعده على تقدير ذاته، بحيث تكون لديه قناعات أخلاقية تمكنه من التصرف بالطريقة الصحيحة على أساس امتلاك سبع فضائل أخلاقية توجه سلوكه ذاتياً، وهذه الفضائل صفات إنسانية جيدة وضرورية لكل الناس وفي كل مكان وهي تساعد الفرد على مواجهة التحديات والضغوط الأخلاقية التي سيواجهها حتماً في حياته (بوربا، ٢٠٠٣: ٢).

إن الذكاء الأخلاقي المتمثل في التطبيق العملي للأخلاقيات والمبادئ المثالية والصحيحة التي تحت عليها الأديان وعادات المجتمع وتقاليدته يمكن أن يخفف من الضغوط المنتشرة والناجمة عن التقدم التكنولوجي والتقدم المتسارع في الحياة، بمعنى آخر يمكن أن يشعر الالتزام الأخلاقي الفرد بالراحة النفسية والاطمئنان فيقبل على حياته إذا شعر بالأمان والاستقرار فإذا قامت العلاقات بين

الناس على التعاطف والتسامح والعدالة وضبط النفس ومراعاة الضمير والاحترام المتبادل والثقة والتعاون والمحبة، عندئذ نصل إلى صورة واقع يعيش فيه الفرد في ظل مجتمع يشعر بالأمان ويسمح له بتحقيق ذاته وأن يكون أداة فاعلة في مجتمعه (Borba,2003:5) .

وتشكل الفضائل السبع خطة متكاملة لبناء الذكاء الأخلاقي لدى المجتمع، وتعد من القواعد الرئيسية لدى الفرد وهي أهم ما يحتاجه الفرد كي يقوم بما هو صواب، ويقاوم أي ضغوط قد تتحدى عاداته الشخصية والحياة الأخلاقية الجيدة والعادات الصحيحة لديه (بشارة ٢٠١٣: ٤١٧).

• الفضائل الجوهرية السبعة للذكاء الأخلاقي:

يتكون الذكاء الأخلاقي من فضائل جوهرية سبعة كما توضح (بوربا ٢٠٠٣) وهي: التقمص العاطفي (التعاطف)، الضمير، الرقابة الذاتية، الاحترام، العطف، التسامح، والعدالة. وهذه الفضائل تساعد الفرد على مواجهة التحديات والضغوط الأخلاقية التي يواجهها خلال حياته، وهي ما يعطيه الصفات الخلقية التي تجعله يبقى على طريق الصواب، وتساعد على التصرف بشكل أخلاقي. وأن كل هذه الفضائل يمكن تعليمها وتعزيزها بحيث يتسنى للفرد اكتسابها (الحو وصبحا، ٢٠١٥: ٤٥٦).

أولاً: الفضيلة الجوهرية الأولى التعاطف: إنّ التقمص العاطفي (التمثيل العاطفي) هو العاطفة الأخلاقية الجوهرية التي تسمح للفرد بأن يفهم كيف يشعر الآخرون من حوله. لأنها تساعد على ان يصبح أكثر حساسية إزاء حاجات ومشاعر الآخرين، وأن يكون قادراً على مساعدة الذين أصابهم الأذى، كما أنها العاطفة الخلقية القوية التي تحث الفرد على القيام بالصواب وتمكنه من إدراك أثر الألم على الآخرين والامتناع عن معاملة الآخرين بقسوة (الحو وصبحا، ٢٠١٥: ٤٥٦-٤٥٧).

كما أن التعاطف هو القابلية على التماثل مع اهتمامات الناس الآخرين والشعور بشعورهم وهو أساس الذكاء الأخلاقي. والعاطفة القوية التي من شأنها أن توقف السلوك العنيف والقاسي وتحث على

معاملة الآخرين بشكل عطوف ويزيد من وعيهم لأفكار الآخرين وآرائهم، فالتعاطف هو ما يعزز الميل الانساني والسلوك المدني والاخلاقي ويدفع الطفل الى مناشدة شخص آخر ويحرك ضميره، ويحث الاطفال على أن يكونوا متسامحين وعطوفين ويفهموا حاجات الناس الآخرين ويهتموا بما فيه الكفاية بالذين تعرضوا للأذى أو المتاعب. فالطفل الذي يتعلم التعاطف سيكون أكثر فهماً واهتماماً وأكثر توافقاً للتعامل مع الغضب. (Borba, 2001: 14).

وترى بوربا أن العديد من الاطفال يفتقرون للتقمص العاطفي لأن تجاربهم لم تسمح لهم بالتفكير بمنظور غيرهم. ولذلك يجب أن تعزز قدرة الاطفال على الشعور بوجهة نظر أخرى. إذ يبدأ بالطلب من الطفل بتصور ضرر كالعيش في ملجأ أيتام أو ان يتصور أن لديه إعاقة في التعلم أو كونه أعمى أو أصم أو لديه تشوه حركي. لتوسيع تفكير الطفل بشأن الآخرين بحيث يراهم من وجهة نظر الأخرى، ثم نجعله يكتب ويتحدث ويرسم رأيه حول ما قد يشعر به لو كان هو نفسه يعيش هذا الوضع. بعدئذ ندعوه إلى أن يجرب الوضع بشكل حقيقي (قم بزيارة ملجأ للأيتام أو مأوى للمتشردين). وعلى الطفل أن يعرف من هؤلاء الناس ثم نسأله "ماذا عن مشاعرك تجاه هؤلاء الأشخاص

(Borba,)

(2001, PP.40-43)

وتؤكد بوربا على أهمية هذا التعايش وبدونه فإن شعورهم بمشاعر الآخرين سوف تتلاشى وتصبح حياتهم العاطفية فارغة (Srinivasan, 1999.14-18).

ثانياً: الفضيلة الجوهرية الثانية الضمير: ويُراد به إنه الصوت الداخلي القوي الذي يساعد الفرد على أن يميز بين الخطأ والصواب (الحو وصبحا، ٢٠١٥: ٤٥٧).

ويعد جوهر الأخلاق برمتها (Borba, 2003: 52). وأساس المواطنة الصالحة والسلوك الاخلاقي، والضمير جنباً الى جنب مع التعاطف والتحكم الذاتي هو أحد احجار الاساس الثلاثة للذكاء الاخلاقي (Borba, 2001:52).

وأن تصحيح الخطأ عن طريق تشجيع الطفل على التعويض لا يضمن إدراك الطفل لسبب سلوكه فحسب وإنما يضمن ما هو الأهم من هذا من ذلك ونعني بهذا معرفته ما ينبغي عمله لتصحيح ذلك، وهذا هو الهدف الكامل للضمير الاخلاقي. لأن المنطق قد يكون مع طفل صغير جداً. يرتكب خطأ لأول مرة أو مع قضايا لا تسبب اكتئاب الضحية قد تكون هناك حاجة لإيضاح نتيجة لطيفة لبعض الأطفال لأجل المساعدة على ضمان اتخاذهم المعايير الاخلاقية بشكل جاد. وخاصة حين يسبب التصرف أذى معيناً لذا يجب تشجيع الأطفال بقوة على القيام بالتعويض. لأن القيام بذلك يساعد الطفل على إدراك نتائج تصرفه وفهم مسؤوليته (Borba, 2001:77-78).

ثالثاً: الفضيلة الجوهرية الثالثة التحكم الذاتي: أو الرقابة الذاتية أو ضبط النفس هو القدرة على إعادة توجيه دوافعه والتفكير فيها قبل العمل بها ليتصرف بشكل صحيح. لأنها الفضيلة التي تساعد الفرد على أن يصبح معتمداً على ذاته وتمكنه من السيطرة على أعماله. (الخلو وصباح، ٢٠١٥: ٤٥٧).

إن التحكم الذاتي هو ما يساعد الصغار على تنظيم سلوكهم بحيث يمكن أن يقوموا بما يرونه صحيحاً في أذهانهم وقلوبهم. فالتحكم الذاتي يعطي للصغار قوة الارادة على قول لا. والقيام بالصواب واختيار العمل بصورة اخلاقية. إنها آلية داخلية قوية تقود سلوكهم الاخلاقي لكي لا تكون خياراتهم أكثر امناً فقط وإنما وأكثر حكمة أيضاً. لأن التحكم الذاتي هو بمثابة الضابطة الاخلاقية التي توقف الافعال المضرة بشكل مؤقت. وهي تقوم بذلك عن طريق إعطاء الصغار تلك الثواني الاضافية المهمة التي يحتاجونها لأدراك النتائج المحتملة لأفعالهم ثم وضع المكابح كي لا يتسنى لهم

المضي في أفعالهم حسب الأفكار المضرة. ومن الواضح أن التحكم الذاتي هي فضيلة جوهرية لمساعدة الصغار على العمل بصورة اخلاقية وهي مهمة بشكل خاص للصغار الذين ينمون في عالم عنيف لا يمكن التكهن به أحياناً (Borba, 2001:83).

والتحكم الذاتي هو ما يساعد الطفل على تعديل دوافعه السلوكية أو تقييدها ليقوم بما يعرف فعلاً أنه الصواب في قلبه وعقله. وإن التحكم الذاتي هو الفضيلة الواقعة في صميم الاعتماد الذاتي لدى صغارنا فلو كان لدى الطفل تحكم ذاتي لعرف أنه لديه خيارات ويمكنه أن يسيطر على أفعاله. إنها الفضيلة التي تحفز على الكرم والعطف لأنها تساعد الطفل على أن يطرح جانباً ما يمكن أن يقدم له رضاءً مباشراً ويحرك ضميره لعمل شيء لأي شخص ما غيره. والتحكم الذاتي هو الذي يبني شخصية قوية لدى الطفل بأبعاده عن الانغماس الزائد في الملذات ويسمح له بالتركيز على المسؤوليات بدلاً من ذلك، والتحكم الذاتي هو الذي ينذر الطفل بالنتائج الخطيرة جراء أفعاله لأنه يساعد على استعمال عقله للسيطرة على عواطفه (Borba, 2001:90).

رابعاً: الفضيلة الجوهرية الرابعة الاحترام : هو الفضيلة التي تحمل الفرد على معاملة الآخرين بالطريقة التي يريد هو أن يعامل بها، لتضع أساساً لردع العنف والظلم والكرهية. (الحو وصباح، ٢٠١٥: ٤٥٧). وتجعل الشخص يُقدّر مشاعر الآخرين حتى يصبح الاحترام جزءاً من حياته اليومية (عبد المجيد، ٢٠١٦: ٢٥٨).

فحين نعامل الآخرين بالطريقة التي نريد أن نعامل بها فإن ذلك سيساعد على جعل العالم مكاناً أكثر اخلاقية. فالأطفال الذين يقومون بجعل الاحترام جزءاً من حياتهم اليومية من المحتمل ان يكونوا أكثر اهتماماً بحقوق الآخرين، وبسبب مراعاتهم ذلك فإنهم يبدون احتراماً لأنفسهم أيضاً. وتنشئة الاحترام هو أمر حيوي لتنمية المواطنة المتينة والعلاقات الرصينة بين الأشخاص وإن الاحترام يستند

الى فرضية تقول إنه ينبغي معاملة جميع الناس بقيمة واحترام وهي حجر الاساس للوقاية من العنف والظلم والكرهية . وفي الواقع أن هذه الفضيلة حيوية للنجاح في كل ميدان من حياة أطفالنا الآن وفي المستقبل. والاحترام فضيلة يمكن تعلمها وتربية هذه الفضيلة لن تحسن الذكاء الاخلاقي لدى اطفالنا فحسب وإنما وتخلق جواً أكثر تسامحاً وتحضراً واخلاقية أيضاً لنعيش فيه ونساعد الاطفال على كسب ما يطرح إليه العديد ولاسيما احترام الذات. ويرى الباحثون ان العلاقة الدافئة والحميمة والمحترمة مع الوالدين مهمة لتنشئته (Borba, 2001:130).

خامساً: الفضيلة الجوهرية الخامسة العطف : العطف يساعد الفرد على إبداء اهتمامه بسعادة الآخرين ومشاعرهم. وحين وتتطور هذه الفضيلة يصبح الفرد أقل أنانية وأكثر عطفاً وسيفهم أن معاملة الآخرين بهذا الشكل هو الصواب الذي يجب عمله. (الحو وصبحا، ٢٠١٥: ٤٥٧)

إن العطف هو السمة الرائعة التي تظهر للآخرين مدى اهتمامنا براحتهم ومشاعرهم. فأعمال العطف هي ما يبني اللطافة والانسانية والاخلاق ولأن هذه الاعمال قائمة على نوايا فعل الخير بدلاً من الأذى فان العطف يصبح الفضيلة الجوهرية الخامسة للذكاء الأخلاقي ولكن ما إذا كان صغارنا ولكن لايمكن ضمان هذا مالم يحص صغارنا على العطف ، إذ توضح البحوث بأن سمات العطف والحنان يجب أن تلمهم وتنشأ وتدرس وكلما قمنا بذلك في وقت مبكر كلما كان ذلك أفضل. والعطف يعني ابداء الاهتمام بشأن راحة الآخرين ومشاعرهم فالصغار الذين حققوا هذه الفضيلة الجوهرية الخامسة يشتركون في سمة واحدة تجعلهم وجهين ببوصلة أخلاقية داخلية في صميمهم

وتخبرهم بأن معاملة الآخرين بشكل عطوف هو الشيء الصحيح الواجب عمله. وأن دوافعهم لاتعني أنهم يريدون شيئاً بالمقابل أو أنهم يخشون العقاب مالم يكونوا عطوفين أو يفتقدون الرضا الاجتماعي، فالأطفال العطوفون هم كذلك ببساطة لأنهم معنيون بمشاعر الآخرين وأعماله

(2001:159)

(Borba) . سادساً: الفضيلة الجوهرية السادسة التسامح: التسامح يساعد الفرد على تقييم الصفات المختلفة لدى الآخرين والانفتاح ازاء الآفاق الجديدة والمعتقدات المختلفة واحترام الآخرين بصرف النظر عن الفروقات في الجنس أو المظهر أو الحضارة أو المعتقدات أو القدرات (الحو وصبحا، ٢٠١٥: ٤٥٧). بمعنى احترام حرية الآخرين وحقوقهم بمن في هذا من تختلف معهم في الرأي, Borba, (2003:22).

ويعد التسامح فضيلة اخلاقية جوهرية تساعد الصغار على احترام بعضهم على أنهم أشخاص بصرف النظر عن الفروقات سواء كانت عرقية أو اجتماعية أو مظهرية أو حضارية أو فروق في المعتقدات أو القدرات أو اتجاهات جنسية. فللأطفال المتسامحين القدرة على المحافظة على هذا الاحترام حتى وإن اختلفوا مع منظورات شخص ما ومعتقداته، لأنهم يملكون القابلية لذا وأنهم أقل تسامحاً مع القسوة والبغضاء والعنصرية – ومن غير المستغرب أن ينمو هؤلاء الاطفال ويصبحوا كباراً ويجدو طرقاً لجعل عالمنا مكاناً أكثر انسانية. فالتسامح المتزايد لدى الاطفال هو ما سيساعدهم على رفض التعصب والتحيز والبغضاء والكراهية ويتعلمون احترام الناس لشخصهم ومواقفهم أكثر وليس لاختلافاتهم (Borba, 2001:198).

كما أن هذه الفضيلة تساعد اطفالنا على إدراك ان كل الاشخاص يستحقون المعاملة بحب وعدل واحترام حتى وأن صادف أننا لا نتفق مع بعض معتقداتهم أو سلوكياتهم. انها عنصر مهم في الذكاء الاخلاقي يجب أن نعززه لدى اطفالنا (Borba, 2001:193).

سابعاً: الفضيلة الجوهرية السابعة العدالة: العدالة فضيلة تحدثنا عن التصرف بأنصاف ونزاهة بعيداً عن التحيز في المواقف فالأطفال الذين يتعلمون العدل يكونون أكثر تسامحاً وتفهماً واهتماماً بالآخرين

بصرف النظر عن الجنس أو الحضارة أو الوضع الاقتصادي، أو القدرة أو المعتقدات (Borba. 2003:37). فالأطفال الذين يطورون هذه الصفات يأخذون الدور والمشاركة ويستمتعوا بانفتاح الى كل الاطراف قبل الحكم ولأنهم يقومون بذلك فانهم يعيشون حياتهم بصورة اخلاقية . ان هذه الفضيلة كما تؤكد بوربا هي ما يصعد حساسية الصغار نحو القضايا الاخلاقية إذ لديهم الشجاعة للاتصاق بأولئك الذين عوملوا بصورة غير عادلة والمطالبة بأن كل الناس متساوون. (Borba, 2001, P.235)

ويرى وليام دامون William Damon أن الاطفال يطورون ببطئ فهماً للعدالة في سلسلة من المراحل حين يعتقدون أنها تعني الحصول على ما يريدونه ويكسبون بالتدريج احتراماً للحقوق والعدالة المتساوية. وكلما كان فهمنا أفضل لهذه المراحل وفهم طفلنا الحالي لمفهوم العدالة كلما كانت مساعدتنا أفضل له في المستوى اللاحق للحكم (الشمري، ٢٠٠٧: ٨٥).

• مستويات الفضائل السبعة:

اختارت بوربا سبع فضائل رئيسة تمثل بنية الذكاء الأخلاقي، وقسمتها إلى مستويين

المستوى الأول: ثلاث فضائل رئيسة هي التمثل العاطفي او (التعاطف) والعطف، والضمير . والرقابة الذاتية (الرقابة الذاتية)، وهي الفضائل المرتبطة بالفرد مع نفسه وذاته.

المستوى الثاني: يشمل الاحترام والتسامح والعدالة، وهي الفضائل التي تركز في التعامل مع الآخر، اي تعامل الفرد مع البيئة المحيطة به ومع المجتمع، ثم فضيلة العدل التي تعد أعظمها وأكملها، فالاحترام حق للجميع وواجب على الجميع، والتسامح لمن أخطأ، والرحمة للضعيف، فلو تحققت هذه المعاني في سلوكنا وسادت معاملتنا وتصرفاتنا وأصبحت متأصلة فينا لانتشر العدل في الأرض،

وتحققت غاية وجودنا في إعمار الأرض، ورضينا عن جودة الحياة التي نعيش ونمت لدينا القناعة الكافية لحياتنا، ورضي الله عنا (العاني، ٢٠٢٥: ٥٥).

• مميزات الفضائل وأبعاد للذكاء الاخلاقي :

١- انخفاض الأخلاق وتدني مستوى التمثل لا يقتصر على منطقة أو شعب أو بلد أو ثقافة معينة من دون غيرها، فهي قضية عالمية تستدعي الوقوف لها والتصدي للتخفيف من آثارها ووضع الحدود اللازمة لإيقاف تدهور الاخلاق، لذلك يمكن قياس أي فضيلة من الفضائل وتنميتها بآليات واستراتيجيات مدروسة وفاعلة وطرائق يمكن أن نقوي بها هذه الفضائل وتنظيمها وتنميتها.

٢- إنَّ أول خطوة في مسيرة النمو الأخلاقي هي تمثّل الأبوين والمعلمين وكل من هو متمثل بقُدوة ونموذج للفضائل قولاً وفِعلاً.

٣- هناك العديد من الفضائل والأخلاق الفرعية يمكن تضمينها والحاقها بالفضائل السبع الرئيسة التي تعدّ مكملّة لعدد من الفضائل.

٤- ليس هناك جهة واحدة مسؤولة أو متبينة عن تنمية الفضائل، فالجميع ينبغي أن يضطلع بدوره، وأن يكون أمراً فاعلاً ومتميزاً وكلّ من موقعه ومسؤوليته، ويقوم بواجبه في سبيل تعزيز الفضائل لدى الناشئة والمراهقين وحتى الراشدين في بعض الأحيان.

٥- ربط الأخلاق بالإيمان، والوازع الديني وتعزيز مفهوم الهوية الإسلامية لدى الناشئة، وتأكيد الغاية من الوجود، والفهم من السبب والاهمية من وجود الانسان في هذه الحياة، ودوره في بناء الانسان القويم، يسهم في إدراك المغزى من الأخلاق وضرورة تمثلها لدى الأفراد.

٦- اعتنت الأديان والشعوب والحضارات والثقافات المختلفة جميعها بتتمة الأخلاق وحثت عليها، وكان المعيار في نهضتها وانتشارها وقوتها مدى تمسكها بأخلاقها، ونجاحها وتقدمها نحو الامام.

٧- الحاجة الماسة والضرورية إلى ضوابط وقوانين واحكام رادعة تحد من تردي القيم والأخلاق وعدم إعادة النظر في قضية التعامل مع الشباب بمفردات المراهقة، لأن القول بأن لكل عمر طريقة في التعامل معه، أصبح حديثاً لتبرير الطيش والتسامح مع الفوضى والعنف والتساهل مع اللامسؤولية (جاجي، ٢٠١٨: ١٥٥).

❖ مناقشة نظريات متغير الذكاء الاخلاقي :

بنظرة فاحصة للنماذج النظرية التي تقدم عرضها ترى الباحثة أن هناك من نظر للذكاء الاخلاقي من زاوية فلسفية في إطار مفهوم الأخلاق كمعيار انساني وعت له البشرية منذ الأزل بوصفه الضامن لالتزام الافراد بضوابط تجعلهم في حالة أمان واستقرار. وهناك من نظر إليها بوصفها لازمة للمجتمع وسلطته على أفرادها وتحقيق الحياة التي تسودها القيم والأعراف والمثل السامية. وهناك فريق ثالث نظر إليها بوصفها حالة فطرية تنشأ مع الفرد تجعل عملية نموه وقبوله بالامتثال لها والتقيدها، فضلاً عن فريق آخرى عدتها أساليب يتعلمها الفرد بالتنشئة وتتبلور مع صيرورته السلوكية لتؤلف له مرجعاً من العادات التي يعيش فيها معززا وأمناً من العقاب. ومهما يكن من أمر فإن الذكاء الاخلاقي على الرغم من حداثة مفهومه المنهجي في الميدان النفسي إلا أنه ترجم بوصفه نمطاً معرفياً على أساس نوعية التصرفات التي يمكن أن يوصف معها الفرد بأداء مميز في مواقف الحياة المختلفة بتمييزه بين ماهو خاطيء وماهو قويم. ولذا فإن حداثة هذا النوع بين أنماط الذكاء المختلفة جعلته مثيراً لجدل نظري حاولت الباحثة حسمه بتبني نظرية بوربا ٢٠٠١ لتخصصها في هذا النمط الذكائي وكرست له بحثاً ودراسات عدة متعرضة لما أمكن من الجوانب الظاهرية والذاتية وإن كان تناولها له معرفياً إلا أنها تطرقت لابعاده السلوكية والاجتماعية فضلاً عن العاطفية والفكرية. ولأن الباحثة تبنت مقياس (العاني، ٢٠٢٥) الذي بنية وفق نظرية بوربا

ثانياً: مفهوم فجوة التعاطف Empathy Gap:

إنَّ أهواء الإنسان غنية بالتعبير وتأثيرها العميق. لأن الدوافع الغريزية مثل الجوع والألم، والحالات المزاجية والانفعالات، تؤثر على مشاعرنا التي سنشير إليها بمصطلح "الوجدان" في معظم جوانب الأداء الإنساني (Cosmides & Tooby, 2000).

وقد يكون هذا التأثير عميقاً جداً إلى درجة تجعل أفعالنا في "لحظة الانفعال" لاتكاد تشبه ذاتنا النمطية، بل قد تتعارض معها مباشرة. ويكفي أن نتأمل كيف يمكن لوخزة جوع أن تُفسد التزام أكثر الأشخاص انضباطاً بحمية غذائية، أو كيف يمكن للحظة غضب أن تدفع أشخاصاً عاديين إلى ارتكاب جرائم عنف استثنائية (Nordgren, 2007:6).

ويميل الأفراد الذين يمرون بحالة عاطفية إلى عدم الدقة في توقع ما ستكون عليه تفضيلاتهم في حالة مختلفة، لذا تؤثر هذه الفجوات في التعاطف أيضاً على أحكام الناس حول كيفية شعور الآخرين أو تصرفهم في مواقف مختلفة عن مواقفهم (Stephens et al, 2014:1).

فضلاً عن هذا فإن قدرة الوجدان على تقويض النوايا الحسنة بصورة مباشرة، فإنه تعرقل عملية اتخاذ القرار بطريقة أخرى مهمة جداً: إذ يخطئ الناس بشكل منهجي في التنبؤ بكيفية تأثير الوجدان خضم "على سلوكهم". ويتخذ هذا الخطأ شكلين رئيسيين. والشكل الأول، عندما يكون الأفراد في عاجزون عن إدراك ما ستكون عليه حالتهم حين يزول الانفعال. لأن لأشخاص الذين "الوجدان" يشترطون كميات مفرطة من الطعام وهم في حالة جوع يرتكبون هذا الخطأ كثيراً (Nordgren, 2007).

ويُعد تقدير الحالات النفسية للآخرين أساساً في الحياة الاجتماعية اليومية، مثل تكوين الانطباعات، التفاوض، العلاقات، والسياسات العامة. ولكن عندما يكون الآخرون في حالات عاطفية مختلفة، فإن افتراض أن ردودهم المشابهة لردودنا يؤدي إلى سلوكيات وأحكام منحازة. فعلى سبيل المثال

- المعلم الذي لا يقدر قلق الطلاب في أثناء الامتحان قد يواجه نقداً قاسياً.
 - رب العمل الذي لا يقدر ضغط العمل الإضافي قد يفشل في معالجة استياء الموظفين.
- كما أن الناس غالباً ما يخطئون في تقدير ردودهم الخاصة، وأن هذه الأخطاء تنتقل مباشرة إلى تقديراتهم للآخرين. (Van Boven et al, 2013:119) والشكل الثاني، عندما لا يكون الأفراد في حالة استثارة وجدانية، ويجدون صعوبة كبيرة في استيعاب طبيعة القرارات التي سيتخذونها عندما يستبد بهم الوجدان لاحقاً.

فالناس كثيراً ما ينخرطون في قرارات غير مخططة ومحفوفة بالمخاطر في "لحظة الانفعال"، والمدخنون الذين يصرون على أنهم قادرون على الإقلاع في أي وقت يكتشفون لاحقاً أنهم قد قللوا كثيراً من عبء الرغبة في النيكوتين، والنساء الحوامل اللواتي ينوين الولادة الطبيعية كثيراً ما ينتهين بطلب التخدير عند مواجهة ألم المخاض، كما أن الأفراد غالباً ما يتراجعون عن مواقف مثيرة للخوف، مثل إلقاء خطاب عام، رغم أنهم كانوا يتصورون مسبقاً أنهم قادرون على مواجهة خوفهم، وتُظهر هذه الأمثلة، كأن للإنسان ذاتين: ذات "حارة" انفعالية، وذات "باردة" غير انفعالية، وكلتاها غريبة عن تفضيلات الأخرى وقراراتها وسلوكياتها. ويُشكّل هذه الظاهرة ما أطلق عليه لوينشتاين (1996) مصطلح "فجوة التعاطف" بين الحالة الحارة والباردة (Nordgren, 2007:6-7).

وقد طرح هذا المفهوم لأول مرة من قبل لوينشتاين (Loewenstein؛ 1997) فقد جادل بأن فجوة التعاطف تعود إلى ذاكرة مقيّدة للتجارب الوجدانية. أي أنه، على الرغم من قدرتنا على استدعاء الظروف التي أدت إلى حالة وجدانية معينة (على سبيل المثال: كنت جائعاً لأنني لم أتناول الطعام طوال اليوم)، و على الرغم من قدرتنا على تذكر شدة تلك الحالة الوجدانية (على سبيل المثال: كان

ذلك أشد شعور بالجوع مررت به في حياتي)، فإننا لا نستطيع استدعاء الإحساس الوجداني ذاته بشكل حر (على سبيل المثال: إعادة اختبار الجوع السابق) (Robinson & Clore, 2002).

وأنّ فجوات التعاطف ليست سوى تأثيرات مرتبطة بإمكانية الوصول (Accessibility Effects). ولذلك يخطئ الناس في تفسيرات التنبؤ الوجداني، وتوقع مشاعرهم لأنهم يفشلون في أخذها الاعتبار (Nordgren, 2007: 18).

وأن فجوات التعاطف تحدث كثيراً؛ لأن الأفراد لديهم وصول محدود إلى الطرق المختلفة التي تغير بها العواطف شخصياتهم، ما؛ يؤثر بشكل أساس وإن كان مؤقتاً، على انتباههم وتفسيرهم ودوافعهم (Van Boven et al, 2013:121). وأن الأفراد عموماً يقللون من شأن تأثير الوجود في مواقف عاطفية ساخنة" على مواقفهم وتفضيلاتهم وسلوكياتهم ويكون تقليلهم واضحاً عندما يكون الأفراد في مواقف "باردة" وغير عاطفية . (Van Boven et al, 2013:127)

وكثيراً ما يواجه طالبو المساعدة والراغبون في تقديمها فجوة تعاطف أي عدم القدرة على فهم وجهات نظر بعضهم بعضاً الفريدة. ويهتم كلا الطرفين بسمعتهم، واحترام الذات والعلاقات، ولكن هذه الاهتمامات تختلف بطرق تؤدي إلى سوء فهم تصرفات الطرف الآخر، وضياح فرص التعاون. (Bohns & Flynn, 2015:1)

يعكس مصطلح فجوات التعاطف الافتراض الشائع بأن الفجوات ناتجة عن فشل في التجربة الشخصية وأن فجوات التعاطف بين الحار والبارد هي عموماً شيء سيء، بمعنى أنها تميل إلى عرقلة الأهداف العملية، في الغالب والأهداف الأخلاقية في بعض الحالات ، بسبب فجوات التعاطف بين الحارة والباردة، لأن المدمن المتعافي الذي يعاني من رغبة شديدة سيقلل من تقدير مدى ندمه على شربها لاحقاً، عندما لا يشعر بالرغبة في الكحول، وقد تساهم هذه الفروق التنبؤية بشكل معقول في

اختياره للشرب لاحقاً، مع عواقب قد يندم عليها بشدة على الصعيد الأخلاقي. (Helton & Register, 2023:3)

كما يعكس مصطلح فجوات التعاطف الميل إلى الاستخفاف بتأثير الحالات العاطفية "الحارة" (مثل الألم، الخوف، الرغبة الغضب على المواقف والتفضيلات والسلوكيات، خصوصاً عندما يكون الفرد في حالة "باردة" هادئة أو غير متأثرة عاطفياً). والعكس صحيح عندما يكون الفرد في حالة "حارة"، فإنه يقلل من شأن تأثير تلك الحالة ويبالغ في استقرار تفضيلاته الحالية. وتظهر هذه الفجوة في تقدير الآخرين أيضاً، حيث يعتمد الشخص على إسقاط ذاته في الحالة الباردة ولا يتوقع بدقة كيف تؤثر الحالات الحارة على الآخرين. (Van Boven et al, 2013 : 127)

ويستمر تأثير فجوات التعاطف على الرغم من مرور كل فرد بتجارب عديدة مع الشعور بالجوع والعطش والشبع إضافة إلى مجموعة متنوعة من ما الحالات الحسية الأخرى. وفضلاً عن هذا، فكما نعجز عن الاستفادة بشكل كاف من تجاربنا السابقة مع الجوع عندما لا نشعر به فإننا نعجز عن الاستفادة من تجاربنا السابقة أيضاً في طلب المساعدة عندما نكون في موقع المساعد المحتمل، أو من تجاربنا السابقة في تلقي طلب المساعدة عندما نكون في موقع طالب المساعدة. وباختصار، توجد فجوة في التعاطف بين المساعدين وطالبي المساعدة، مما يجعل التعاون بينهما أمراً صعباً. (Bohns & Flynn, 2015:5)

ويعامل الأفراد بشكل افتراضي حالاتهم الحالية كمدخلات لهذا التوقع. وبحسب رؤيتنا الجوهرية لفجوات التعاطف الساخن - البارد، تنشأ هذه الفجوات عندما يسقط المرء حالته الجسدية الحالية في نوع من التصوير الذاتي للسيناريو بشكل محدد، وكذلك عندما تؤدي عملية الإسقاط إلى تمثيل مشوه

لتفضيلات بعض الأفراد وهذه الفرضية تسميها "رؤية الإسقاط من منظور الشخص الأول". (Helton & Register, 2023:5)

وذلك أن فجوات التعاطف هي نتيجة لتثبيت الشخص على حالته الحالية، وعدم القيام بتعديلات كافية عند توقع الأفكار أو القرارات أو السلوك في حالات مختلفة (داخل الشخصية) أو للآخرين (بين الشخصية) (Chambers, 2019:2). وأن فجوات التعاطف هي نتيجة للارتكاز على الوضع الحالي للمرء أيضاً ، وإجراء تعديل غير كافٍ عند التنبؤ بالأفكار أو القرارات أو السلوك في مواقف مختلفة (داخل الشخصية) أو لأشخاص آخرين (بين الشخصية) وهناك مفاهيم مختلفة في الإدراك الاجتماعي تمثل مثل هذه العملية (انحياز الإسقاط والإسقاط الانفعالي والانحياز الذاتي وافترض التشابه وتأثير الإجماع الكاذب أو، بشكل أشمل، الإسقاط الاجتماعي. (Bazinger& Kühberger, 2012 :2)

كما أن التوقع الخاطئ منحرف في اتجاه "حالتهم الحالية وتتعلق الأمثلة حتى الآن بتوقعات داخلية عن النفس في أوقات أخرى، لكن الحالة الحارة أو الباردة الحالية للشخص تميل أيضاً إلى التأثير على التوقعات حول كيفية تصرف الآخرين، أي بشكل بين الأشخاص على سبيل المثال: الأشخاص الذين يشعرون بالعطش يميلون إلى المبالغة في تقدير مدى عطش الآخرين، والأطباء الذين لا يشعرون بالألم يقللون من تقدير مقدار الألم الذي يشعر به مرضاهم، ويشير علماء النفس إلى هذه الفئة الواسعة من الظواهر، حيث تميل الحالات الحارة أو الباردة الحالية للفرد إلى تحريف توقعاته السلوكية عن نفسه والآخرين في اتجاه تلك الحالات، بفجوات التعاطف الحارة – الباردة. إذ يشير هذا المصطلح إلى كل من المتغيرات الداخلية وبين الأشخاص للظاهرة. كما يحدد كل من الحالات التي يكون فيها الشخص الذي يقوم بالتوقع في حالة حارة والحالات التي تكون فيها في حالة باردة (Helton & Register, 2023 :2).

والفجوات التعاطفية الساخنة- الباردة هي ظاهرة واسعة الانتشار، إذ تنحرف توقعات الفرد بشأن الآخرين "في اتجاه" حالته الجسدية الراهنة. فعلى سبيل المثال، عندما يتنبأ المرء بمدى جوع شخص آخر، فإن تنبؤه يميل إلى عكس حالته الحالية من الجوع. كما تظهر هذه الفجوات داخل الشخص نفسه، عندما يحاول التنبؤ بما سيفعله في وقت آخر (Helto & Register, 2023:151).

ففي الحالة "الباردة" لا يقدرون تماماً كيف ستؤثر الحالة "الساخنة" على سلوكهم، بينما في الحالة الساخنة يقللون من تأثيرها ويبالغون في استقرار تفضيلاتهم الحالية. وهذه الانحيازات تنطبق أيضاً بين الأشخاص؛ فالأطباء غير المتألمين مثلاً يقللون من تقدير ألم مرضاهم. (Loewenstein, 2005:49)

ويرى كل من (برنهاردت وسنكر، ٢٠١٢) أن عدم الاستجابة للآخرين قد يؤدي إلى ضرر بالغ في عملية التفاعل الاجتماعي وتتألم حالة من فجوة التعاطف عندما يفشلون في وضع أنفسهم في مكان الآخرين. (Bernhardt & Singer, 2012 : 3)

وقد أشار مقال حديث كتبه ديفيد بروكس إلى ثلاثية مظلمة في عصرنا هي الوحدة، الحزن، والفظاظة، إذ إنَّ هناك أسباباً عديدة وراء هذه الظواهر، ولكن فقدان القدرة على التعاطف هو أحد الأسباب التي ربما تم تجاهلها - على الرغم من كونه سبباً ونتيجة في آن واحد. لأن فقدان التعاطف أصبح حقيقة في الطب الحديث، ولكنه قد يكون ظاهرة أوسع مع انتشار التواصل الافتراضي، فلقد كشفت إحصاءات الرسائل النصية الإلكترونية والتي انتشرت على نطاق واسع. في العقود الأخيرة أننا نرسل ٢٣ مليار رسالة يومياً، ولكنها لا تخلق تواصلاً تعاطفياً. إذ يكتب عالم النفس العصبي البريطاني سايمون بارون كوهن في كتابه (علم الشر) أن التعاطف يتطلب قراءة المشاعر، وهذا يتم غالباً بالنظر في وجوه الأفراد لأن التعاطف يتطلب الرغبة في المساعدة أيضاً. وتواصلنا بالرسائل النصية، لا يسمح بأي رموز تعبيرية تخلق اتصالاً عاطفياً حقيقياً. وهكذا يصبح التفاعل بلا تعاطف. وإذا اعتاد

الجيل الجديد على ذلك ، فقد لا تتطور لديهم دوائر التعاطف أصلاً. يضاف إلى ذلك العزلة المتزايدة في المجتمع، فنجد أنفسنا في تجربة اجتماعية تهدف إلى تقليص التعاطف. وهناك أدلة تجريبية على تراجع التعاطف. مع شيوع وسائل التواصل الاجتماعي . فهي تستبدل التفاعل البشري المباشر وتخلق وهما بالاتصال بينما تعزز الانقسام (Mangione, 2023:291-292).

وأشار كولينز (Collins,2014) أن الطريقة الوحيدة لمعرفة حقيقة مشاعر شخص آخر تكمن في قدرتنا على الإصغاء إلى مشاعرنا الذاتية التي تنشأ لدى تفاعلنا مع الآخرين (Collins, 2014:179).

فالتعاطف يعني الانفتاح على عوالم الآخرين ومحاولة دمج عوالمهم في عالم الذات من أجل التفاعل معهم وفهم مشاعرهم والتعرف على أفكارهم ومعرفة كل ما هو كائن خلف هذه المشاعر وبذلك يمكن الوصول إلى الآخرين وقت ضيقهم وتقديم العون لهم.(الخوالدة, ٢٠٠٤ : ٥١)

وبما إننا نعيش في عصر يعتمد النجاح فيه على قدرتنا في إحداث تأثير شخصي على من حولنا لأنه ليس بوسع أي شخص أن يحقق أهدافه إذا عاش منعزلاً عن الآخرين لذلك نحن بحاجة إلى الآخرين لإحداث تأثير (Vickers, Bavister, smith, 2011:22). فالتعاطف قيمة عليا في جميع المجتمعات، إذ يمكن الأفراد من أن يصبحوا أكثر إنتاجية في بيئات العمل التي تتطلب التعاون ومن ضمنها المدارس والجامعات (الانصاري وابو عقل ، ٢٠٢٣ : ٢٦٨).

وتعد قدرة الافراد على تنظيم استجاباتهم العاطفية في مواجهة ألم الآخرين أمراً ضرورياً إذا كانوا يريدون تقديم المساعدة على النحو الأمثل للآخرين الذين يعانون من فجوة التعاطف والمساعدة وتصبح استراتيجيات الإدارة الذاتية هذه أكثر أهمية.(جاسم وجعدان ، ٢٠٢٣ : ٦٨٥)

وذلك لأن العواطف هي قوة محرك ومثيرة للفرد فهي تدفعه إلى طريق الخير والصلاح و تصبح عاملاً في سمو القيم الأخلاقية والخصال الإنسانية، والعاطفة لها دور أساس في توجيه السلوك الإنساني وأفكاره، فالأفراد الذين لديهم القدرة على معرفة مشاعرهم وإدارة انفعالاتهم قادرون على معرفة مشاعر الآخرين وعواطفهم إذ إن الأفراد الذين يتميزون بالتعاطف يستطيعون فهم مشاعر الآخرين بصورة جيدة و الدخول الكلي في مشاعرهم وأحاسيسهم نتيجة لفهمهم لما يمرون به من خبرات فيسعدون لسعادتهم ويتألمون لألمهم ويحاولون أخذ الدور الإيجابي لتقديم المساعدة لهم (shazia, 2004: 374).

وتعد أي عاطفه من عواطفنا تهيئة للقيام بعمل معين، وأن دور الخدمات والرعاية النفسية والاجتماعية وأهميتها ، والاستعداد لإبعاد كل انواع التوتر التي تتوسم به بيئتهم التعليمية من أجل تحقيق مستوى من الهدوء ومساعدتهم على التفوق في أي مهمة يمكن تكليفهم بها في بيئتهم(صبار ، ٢٠٢٣ : ٧٥).

فالتعاطف ظاهرة انفعالية داخلية تنحصر في المشاركة مع الآخرين فيما يحسون به وله صور متعددة مثل التعاطف الجسدي الذي يساعد على مرور الحركات والافعال من شخص لآخر بالتقليد غير المقصود كالمشاركة في الضحك والتصفيق وله صور نفسية أيضاً مقرونة بوعي تام (العبيدي، ٢٠١١ : ٣٥).

والتعاطف بناء معقد يقصد به الدخول الكلي في مشاعر الآخرين حيث يركز على اخذ منظور الآخر وفهم مشاعره وانفعالاته (smith, 2006 :69)

فالطلبة المتعاطفون هم أكثر شعورا بالسعادة والطمأنينة والتوافق الشخصي وتقبل ذواتهم وتحمل المسؤولية وهم ينفردون بميزات لا يشاركون بها غيرهم من الأفراد فهم يحصلون على رضا كبير في

انجاز المهام ويستخدمون مواهبهم وطاقاتهم في تحقيق أهدافهم ولديهم القدرة على جذب الآخرين بأسلوبهم وعواطفهم. (عبد، ٢٠١٨: ٦)

وقد حاولت مجموعة من الأبحاث في علم النفس الاجتماعي مثل بحوث ايزنبرك وزملائها شرح تطور آثار الإدراك والعمل التعاطف وتطورها ، وعلى الرغم من اختلاف الباحثين حول ما يمكن تسميته بالمكونات المختلفة لعملية التعاطف كان هناك اتفاق كبير على المفاهيم المهمة حيث تضمنت هذه الفكرة أن "التعاطف" هو بناء عملي متعدد الأبعاد يتضمن مكونات عاطفية ومعرفية على حد سواء والاعتراف بأن عملية التعاطف قد لا تؤدي دائما إلى دافع اجتماعي للمساعدة. على الرغم من اعتبارها ضرورية لتطوير الاخلاق فكثير من الافراد عند مشاهدة معاناة شخص آخر، كانت لديهم استجابة مركزة أخرى موجهة نحو التخفيف من معاناة الشخص الذي تمت ملاحظته، والتي تم تصنيفها بشكل مختلف على أنها قلق تعاطفي. اما الآخرون الذين شهدوا ألم شخص آخر، فقد عانوا من الحالة العاطفية المكروهة التي تركز على الذات، وموجهة نحو التخفيف من ضائقتهم بدلاً من ضائقة الآخرين، وتم تصنيف هذه الاستجابة باستمرار على أنها فجوة في التعاطف كما أن فهم هذه الاستجابة العاطفية، وتمييزها عن القلق التعاطفي، له آثار مهمة للباحثين في فجوة التعاطف والمتخصصين الذين يدربون المهنيين الذين يقدمون المساعدة. (Eisenberg et al, 1998:506)

ويؤكد أن هيلتون وآند ريجستر (Helton & Register, 2023) أن الفجوات التعاطفية تنشأ من "الإسقاط الشخصي الأول"، حيث يدخل الفرد حالته الجسدية الراهنة في محاكاة داخلية لتجربة الآخر أو ذاته المستقبلية. وتشير الأدلة إلى أن الناس يميلون إلى تخيل الآخرين من الداخل، لكنهم يفشلون في استبدال حالتهم الراهنة بحالة أخرى مختلفة، وخاصة في الحالات الشديدة مثل الألم أو التعب (Helton & Register, 2023:156).

كما تشير فجوات التعاطف إلى أن الأفراد في حالة انفعالية معينة يخطئون في التنبؤ بتفضيلاتهم في حالة أخرى، كما تؤثر أيضاً على أحكامهم بشأن الآخرين. في مجال الرعاية الطبية لنهاية الحياة، فقد تكون الفجوة كبيرة لأن المريض وصانع القرار غالباً مايكون في حالات انفعالية مختلفة. كما أظهرت دراسة برايس وآخرين (Bryce ,2004)

إن الشباب أكثر ميلاً لتقصير العمر مقارنة بكبار السن، وهو ما فُسر على أنه نتيجة لبعد انفعالي أكبر بين الشباب والمرضى المسنين (Stephens et al,2014:1).

كما أنّ نتائج ستيفنز وآخرون (Stephens et al,2014) تدعم فرضية فجوة التعاطف لدى عينة من الطلاب الجامعيين حيث قللوا من قيمة العمر المتبقي للمرضى الكبار مقارنة بالشباب، وذلك بسبب البعد الانفعالي بينهم. كما تم تقديم سيناريوهات منها ما قد يقلل من الفجوة عبر زيادة التشابه المدرك بين المشاركين والمرضى الكبار. وهذا يتفق مع أبحاث أخرى أظهرت أن تعزيز التشابه المدرك يقلل من فجوات التعاطف. وعملياً، يمكن أن تؤثر هذه النتائج على كيفية إشراك الشباب في قرارات الرعاية الطبية لكبار السن أو المرضى المزمنين، حيث يمكن تقليل الفجوة عبر تقديم سيناريوهات أكثر قرباً لتجاربهم (5 - 4 : 2014 , Stephens et al).

كما أن كثيراً من الناس مستعدون لتقديم المساعدة، ولكن فجوات التعاطف تجعل طالبي المساعدة يقللون من تقدير توفرها، وتجعل المساعدين يقللون من تقدير الحاجة إليها، أو يقدمون دعماً غير مناسب. لذلك، وأن فهم هذه الفجوات ضروري لتعزيز التعاون الفعال (Bohns & Flynn,2015:11).

وعموماً فإن الأبحاث أظهرت أن الناس يقللون من تأثير الحالات العاطفية "الساخنة" على سلوكهم عندما يكونون في حالة "باردة". أي أنهم يعتقدون أن مشاعر مثل الجوع أو الألم أو الخوف لن تؤثر كثيراً على قراراتهم، بينما هي في الواقع تؤثر بشكل كبير (Van Boven et al, 2013:127).

• أنواع فجوة التعاطف:

لقد قدّم لوينشتاين (١٩٩٦) مفهوم فجوة التعاطف داخل الشخص (intrapersonal empathy gap)، وهو يشير إلى عدم قدرة الفرد على وضع نفسه في مكان "الأنا المستقبلية" عندما يكون في حالة انفعالية مختلفة. في التجارب التي أجراها، حيث طُلب من المشاركين اتخاذ قرارات ذات عواقب مؤجلة، ثم أُتيح لهم لاحقاً مراجعة قراراتهم الأولية. وأظهرت النتائج إن المراجعات كانت أكثر وضوحاً عندما اتُخذت القرارات في حالات انفعالية متباينة، بما يكشف أن القرار الأولي غالباً ما يمثل تنبؤاً خاطئاً للتفضيلات المستقبلية. ومع ذلك، قد يكون هذا القرار مبنياً على إدراك واعٍ لاختلاف التفضيلات المستقبلية، وهو ما يفتح المجال لفكرة "الالتزام الذاتي" حيث يحاول الفرد تثبيت قراره الأولي تحسباً لانحرافه لاحقاً (Uhl, 2011:1).



مخطط (٢)

توضيحي من لدن الباحثة حول أنواع فجوة التعاطف

تظهر فجوة التعاطف في اتجاهين أساسيين: من البارد إلى الساخن ومن الساخن إلى البارد.

١. **الفجوة من البارد إلى الساخن:** تحدث عندما يكون الفرد في حالة "باردة" محايدة نسبياً (غير جائع، غير مثار، غير غاضب) ويحاول التنبؤ بسلوكه أو سلوك الآخرين في حالة "ساخنة" مشحونة عاطفياً. في هذه الحالة، يقلل الشخص من قوة الدوافع المستقبلية ويبالغ في تقدير قدرته على ضبط النفس. على سبيل المثال، المرأة التي تتبع حمية غذائية وهي في حالة شبع قد تقلل من تأثير الجوع على خياراتها الغذائية لاحقاً، أو الشخص الذي تناول وجبة كبيرة يظن أنه سيكون قادراً على مقاومة الإغراءات الغذائية في المستقبل (Ruttan & Nordgren, 2014:227). ومن الأمثلة الأخرى: التقليل من شأن القلق الاجتماعي قبل موقف علني محرج، أو التقليل من قيمة الأشياء قبل امتلاكها، أو الاعتقاد بأن الرغبة في التدخين أو تعاطي المخدرات ستكون ضعيفة في المستقبل مقارنة بالواقع

(Van Boven et al, 2013:128؛ Giordano, 2002).

٢. **الفجوة من الساخن إلى البارد:** تحدث عندما يكون الفرد في حالة "ساخنة" قوية (جوع، غضب، رغبة، خوف) ويحاول التنبؤ بسلوكه أو تفضيلاته في حالة "باردة"؛ ففي هذه الحالة، يبالغ الشخص في تقدير استمرار دوافعه الحالية بعد زوال الانفعال. ومثال ذلك أن الغاضب يظن أن قراره بإرسال رسالة عدوانية سيظل صائباً حتى بعد انتهاء الغضب، أو أن الجائع يعتقد أن قطعة كبيرة من الكعك ستظل مغرية حتى بعد تناول وجبة كاملة كما يظهر هذا النمط في السلوك الإجرامي بسبب الانفعال، حيث يظن الفرد أنه يتصرف بعقلانية رغم أن قراراته مشحونة بالعاطفة (Van Boven et al, 2013:129).

إلى جانب هذا التصنيف الأساس، أشار لوينشتاين (٢٠٠٥) إلى أن فجوات التعاطف يمكن أن تكون

استباقية (توقع المستقبل)، أو استرجاعية (تذكر الماضي)، أو بين-شخصية

(توقع سلوك الآخرين) (Loewenstein, 2005:49)

كما ميّز بازينغر وكوهبيرغر (٢٠١٢) بين فجوات التعاطف داخل الشخص وبين الأشخاص، حين لا يحاول الفرد التنبؤ بسلوكه المستقبلي فحسب وإنما بسلوك الآخرين أيضاً في حالات انفعالية مختلفة (Bazinger&Kühberger, 2012:2).

وتتضح أهمية هذا المفهوم في تفسير العديد من السلوكيات اليومية والإشكالية، مثل الإفراط في شراء الطعام عند الجوع، والعوانية الناتجة عن الغضب، ضعف السيطرة على الرغبات في حالات الإدمان، أو المبالغة في تقدير القدرة على مقاومة الإغراءات الجنسية. ويُظهر البحث أن فجوات التعاطف من البارد إلى الساخن أكثر شيوعاً وأهمية تطبيقية من فجوات التعاطف من الساخن إلى البارد، لأنها ترتبط مباشرة بسلوكيات لها آثار عملية في مجالات مثل الصحة، الإدمان، وضبط النفس (Van Boven et al, 2013:129) كما موضح في الجدول

البنية المفاهيمية لفجوات التعاطف الساخنة-الباردة (Loewenstein, 2005)

النوع	الوصف	مثال طبي
ساخن → بارد	يقلل الفرد من تأثير الحالة الساخنة ويظن أن تفضيلاته مستقرة	قرار جراحي متسرع بعد تشخيص السرطان
بارد → ساخن	لا يستطيع الفرد تخيل قوة الدوافع في الحالة الساخنة	شاب لا يتوقع إدمانه على التدخين
استباقية	توقع السلوك في حالة مستقبلية مختلفة	التسوق أثناء الجوع
استرجاعية	تذكر السلوك في حالة سابقة مختلفة	ندم "صباح اليوم التالي" بعد الإفراط
بين-شخصية	توقع سلوك الآخرين في حالة مختلفة	طبيب يقلل من ألم مرضاه لأنه غير متألم

تصف فجوة التعاطف من الحارة إلى الباردة الميل لدى الناس في الحالة الحارة إلى التقليل من شأن مدى تحكّم الوجدان في عملية اتخاذ القرار لديهم. وإحدى نتائج هذه الظاهرة هي ميل الناس في الحالة الحارة عادة إلى المبالغة في تقدير استقرار تفضيلاتهم الحالية. ولقد ذكرت سابقاً النصيحة بعدم

التسوق للمواد الغذائية على معدة فارغة. فهذا مثال كلاسيكي على فجوة التعاطف من الحارة إلى الباردة: لأنَّ الأشخاص الجائعين يفشلون في تقدير أن قرارهم بطلب حصتين من البطاطا المقلية لا يستند إلى ما سيرغبون فيه لاحقاً، وإنما إلى رغبتهم اللحظية في الطعام. وبذلك، يفشل المتسوقون الجائعون في إدراك أنهم لن يقدرُوا الحصة الثانية من البطاطا المقلية بمجرد أن يزول جوعهم (Nordgren, 2007:12-13)

تصف فجوة التعاطف من الباردة إلى الحارة الميل لدى الناس في الحالة الباردة (أي غير المستثارين وجدانياً) إلى التقليل من القوة التحفيزية لحالة حارة مستقبلية. وسوء التقدير مثال جيد على هذا النوع عندما يعتقد المدخنون خطأً منذ فترة طويلة أنهم "يمكنهم الإقلاع في أي وقت يريدون". في هذه الحالة، يخطئ المدخن الذي لا يعاني حالياً من رغبة قوية في النيكوتين في تقدير عبء الإدمان (Nordgren, 2007:13) .

وهناك عدد كبير من الأدلة التجريبية على وجود فجوة التعاطف. وما يلفت النظر في هذا الأدب هو أنه ظاهرة تحدث على مدى واسع. فلقد وُجدت فجوة التعاطف عبر حالات وجدانية عديدة، وفي سياق مجموعة متنوعة من الأحكام، وفي مجموعات سكانية مختلفة (Nordgren, 2007:13).

النظريات والنماذج التي فسرت فجوة التعاطف :

أولاً: نظرية التطور المعرفي للوعي العاطفي : لين وشوارتز (Lane & Schwartz 1987)

تُعد نظرية التطور المعرفي للوعي العاطفي بمثابة جسر يربط بين طرفي المعادلة العاطفية ، أي بين الحالة السوية والحالة اللاسوية. وتقوم هذه النظرية على أن الوعي العاطفي هو أحد أنماط العمليات المعرفية التي يمر بها الإنسان في خمس مستويات من التحول الهيكلي خلال مسار تطوره المعرفي. وتبدأ هذه المستويات بالوعي بالإحساس الجسدي، ثم رد الفعل الجسدي، فالشعور الفردي،

وصولاً إلى مزيج من المشاعر، وأخيراً العملية الرسمية التي تمثل أعلى درجات الوعي العاطفي (العبيدي، ٢٠١٩: ١٦١).

وفي المستوى الأول، الذي يشير إليه لين وشوارتز (Lane & Schwartz 1987) ، يكون الفرد واعياً بالإحساسات البدنية الناجمة عن الاستثارة الانفعالية مثل تعبيرات الوجه أو زيادة ضربات القلب، ولكن الوعي يظل في الحالة الانفعالية مغيباً كلياً. أما المستوى الثاني، وهو رد الفعل الجسدي، فيتمثل في اختبار الانفعال من خلال إحساس بدني أو رد فعل جسدي، من دون أن يمتلك الفرد أي وعي بالحالة الوجدانية التي تقف وراء هذا الإحساس أو الرد. وفي المستوى الثالث، الشعور الفردي، يبدأ الفرد باختبار الشعور والتعبير عنه بعبارات مقتضبة جداً، إلا أن قدرته على الوصف تظل محدودة مقارنة بقدرة الأفراد الاعتياديين، كما أن تفسيراته لحالات الآخرين تبقى مقتصرة على السلوكيات الملحوظة أو الصفات الخارجية.

ويرى (Lane و Schwartz) أن المستوى الرابع يمثل العملية الأساس في الوعي الانفعالي، حيث يصبح الفرد قادراً على اختبار عدة انفعالات في وقت واحد، ووصف عدد كبير من المشاعر المختلطة والتعبير عنها، ولكن قدرته على ترجمة الحالات الوجدانية للآخرين تظل متوقفة على السلوك الظاهري لهم. أما المستوى الخامس، الذي أطلق عليه مستوى العملية الرسمية أو المزيج المتعدد من المشاعر، فيتيح للفرد اختبار مزيج واسع من الانفعالات والقدرة على التفريق بين الانفعالات المتشابهة، كما يصبح قادراً على تقديم وصف معقد ودقيق لانفعالات الآخرين وتوقع حالاتهم الوجدانية المستقبلية، مع انخفاض انحيازاته لمشاعر من

حوله (Lane &

Schwartz 1987:133).

ومن هذا المنطلق، يمكن تفسير فجوة التعاطف من خلال هذه النظرية، إذ إن العجز عن التعرف على الانفعالات التي يعاني منها الأفراد البليدون عاطفياً يُعزى إلى عدم تطور المهارات المعرفية المصاحبة للوعي الانفعالي. ووفقاً لـ تيموني وهولدر (Timoney & Holder, 2013)، فإن الفرد في هذه الحالة يصبح غير قادر على التمييز بين عدد معقول من الحالات الوجدانية المحيطة به، مما يؤدي إلى اتساع فجوة التعاطف بينه وبين الآخرين (Timoney & Holder 2013:8-9).

ثانياً: نظرية المنظور العاطفي (Emotional Perspective-Taking) (Loewenstein, 1996)

ترى هذه النظرية أن فجوة التعاطف يكون لها بعدان: البرود العاطفي والتعاطف الحار وتُعرف فجوة التعاطف أحياناً باسم فجوة التعاطف الساخن - البارد. أيضاً ويشير هذا إلى نوعين من الحالات الحشوية (الداخلية والجسدية). والحالات الحشوية "الساخنة" نكون عندما تتأثر حالتنا العقلية بالجوع أو الرغبة الجنسية أو الخوف أو الإرهاق أو غيرها من المشاعر القوية أفاًلحالة العقلية "الباردة" فهي الحالة التي لا تتأثر بالعاطفة وعادة ما تكون أكثر عقلانية ومنطقية. وعندما نكون في حالة عقلية ساخنة أو باردة، فإننا نفشل في إدراك الطبيعة المؤقتة لتلك الحالة ولا نتمكن من وضع أنفسنا في عقلية الآخرين. وبعبارة أخرى، نميل إلى المبالغة في تقدير مدى عقلانيتنا عندما نكون هادئين. أو نفترض أننا سنشعر دائماً بنفس الشدة التي نشعر بها عندما نكون عاطفيين.

على سبيل المثال، تخيل أن يُسأل عن رد فعلك في موقف يحتاج فيه شخص فاقد الوعي إلى مساعدة. وبما أنك لست في هذا الموقف المتوتر حالياً، فقد يكون ردك منطقياً للغاية، كأن تدعي إجراء الإنعاش القلبي الرئوي. وتتوقع رد فعل منطقي لأنك في حالة ذهنية "باردة". ومع ذلك، إذا وجدت نفسك في هذا الموقف، فقد يدفعك الخوف والقلق إلى سلوك مختلف تماماً. وستكون في حالة ذهنية متوترة، وقد تؤثر المشاعر القوية على سلوكك.

يوضح هذا الموقف فجوة التعاطف، حيث لا نستطيع التنبؤ بشكل صحيح بكيفية سلوكنا لأننا

نبني توقعاتنا بناءً على حالتنا العاطفية الحالية (Newman, 20016)

الفجوات "الباردة-الساخنة": (Cold-Hot Empathy Gaps) "أي عدم قدرة الشخص في حالة عاطفية هادئة على تخيل تأثير الحالة العاطفية الشديدة على نفسه أو الآخرين.

الفجوات "الساخنة-الساخنة": (Hot-Hot Empathy Gaps) "حين يكون الفرد في حالة عاطفية قوية، لكنه لا يستطيع أن يتخيل أو يقدر كيف تؤثر حالة عاطفية أخرى مختلفة (لكن قوية أيضًا) على قرارات الآخرين وسلوكياتهم.

يقوم الأفراد عادةً بالانطلاق من تجربتهم الخاصة كنقطة مرجعية عندما يحاولون فهم الآخرين، ثم "يعدلون" هذا المنظور. ولكن، هذا التعديل غالبًا ما يكون غير كافٍ، مما يؤدي إلى أخطاء في تفسير المواقف العاطفية.

وإذا عاش كلٌّ من مقدّمي المساعدة وطالبيها حالات عاطفية "ساخنة" مختلفة، تصبح من الصعب عليهم التواصل الفعّال أو التنبؤ باستجابة الآخر.

والتجارب السابقة لا تُترجم تلقائيًا إلى فهم حالي: حتى لو مرّ الشخص بتجربة مشابهة سابقًا، فإنه لا يستحضرها أو يستفيد منها عند تبادل الأدوار (من طالب إلى مساعد أو العكس

(Bohns& Flynn, 2015)

ثالثًا: نموذج الحكم المزدوج لفجوات التعاطف: (Van Boven et al, 2005)

وإذا كنا لا نملك تجربة مباشرة لما يشعر به الآخرون، فلا يمكننا تكوين فكرة عن كيفية تأثرهم إلا بتخيل ما قد نشعر به نحن في الموقف نفسه. لأن حواسنا لن نخبرنا بما يعانيه أخونا من التعذيب

مادمنًا مرتاحين، ولن تستطيع حواسنا أبداً، أن تثقلنا إلى ما هو أبعد من ذواتنا، ولا سبيل لنا لتكوين أي تصور عن أحاسيسه إلا بالخيال. ولا يمكن لهذه القدرة أن تساعدنا في ذلك إلا بتمثيل ما سيكون عليه حالنا لو كنا مكانه (Van Boven et al,2013:118)

ويُعدُّ تقدير الحالات النفسية للآخرين، وردود أفعالهم تجاه تلك الحالات، أمراً أساسياً في الحياة الاجتماعية اليومية. ويشمل ذلك تكوين الانطباعات، ونسبة الأسباب، والتفاوض، والعمليات الجماعية، والسلطة، والصداقات، والعلاقات الرومانسية. العلاقات - على سبيل المثال لا الحصر - كلها تتطوي على تقدير الناس لمشاعر الآخرين وعقولهم. ومن سمات الصحة النفسية والنضج امتلاك "علم النفس أو "نظرية العقل" الذي يمكنَّ الناس من إدراك أن للآخرين حالات عقلية فريدة وفاعلة، وأن تلك الحالات العقلية تختلف عن حالاتهم العقلية. (Van Boven et al,2013:118-119)

عندما يكون الآخرون في مواقف مشابهة لموقف الشخص نفسه، يمكن أن تكون ردود أفعال الشخص نفسه مؤشراً معيارياً على ردود أفعال الآخرين ومع ذلك، عندما يكون، الآخرون في مواقف مختلفة عن مواقف الشخص نفسه وخاصة عندما تثير تلك المواقف حالات عاطفية مختلفة - فأن افتراض أن مواقف الآخرين وتفضيلاتهم وسلوكياتهم هي نفسها مواقف الشخص وتفضيلاته وسلوكياته يمكن أن يؤدي إلى سلوك اجتماعي متحيز وغير مدروس ومؤسف (Van Boven & Loewenstein, 2005) .

يتطلب فهم وجهة نظر الآخرين عاطفياً بنجاح إدراك أن الآخرين غالباً ما يمرون بمواقف عاطفية مختلفة عن مواقفهم الحالية، ووضع تقديرات معقولة حول الحالات العاطفية التي تثيرها تلك المواقف، والتنبؤ بكيفية تأثير تلك الحالات العاطفية على مواقف الآخرين وتفضيلاتهم وسلوكياتهم. أي

أن فهم وجهة نظر الآخرين عاطفياً بنجاح يتطلب التنبؤ بكيفية إثارة المواقف المختلفة للمشاعر لدى الآخرين، وكيفية استجابة الآخرين لتلك المشاعر (VanBoven et al,2013: 119) .

نقترح أن أخذ المنظور العاطفي ينطوي على حكمين يعكسان بعدين من البعد النفسي، بين الوضع الحالي للفرد موقف وحالة عاطفية مختلفة وبين الذات والآخرين (Van Boven & Loewenstein,2005) .

- **الحكم الأول:** يُقدّر الناس ردود أفعالهم تجاه موقف عاطفي مختلف عن موقفهم الحالي.
- **الحكم الثاني:** يُعدّلون هذه التقديرات الذاتية لتتوافق مع الاختلافات أو أوجه التشابه المدركة بينهم وبين الآخرين.

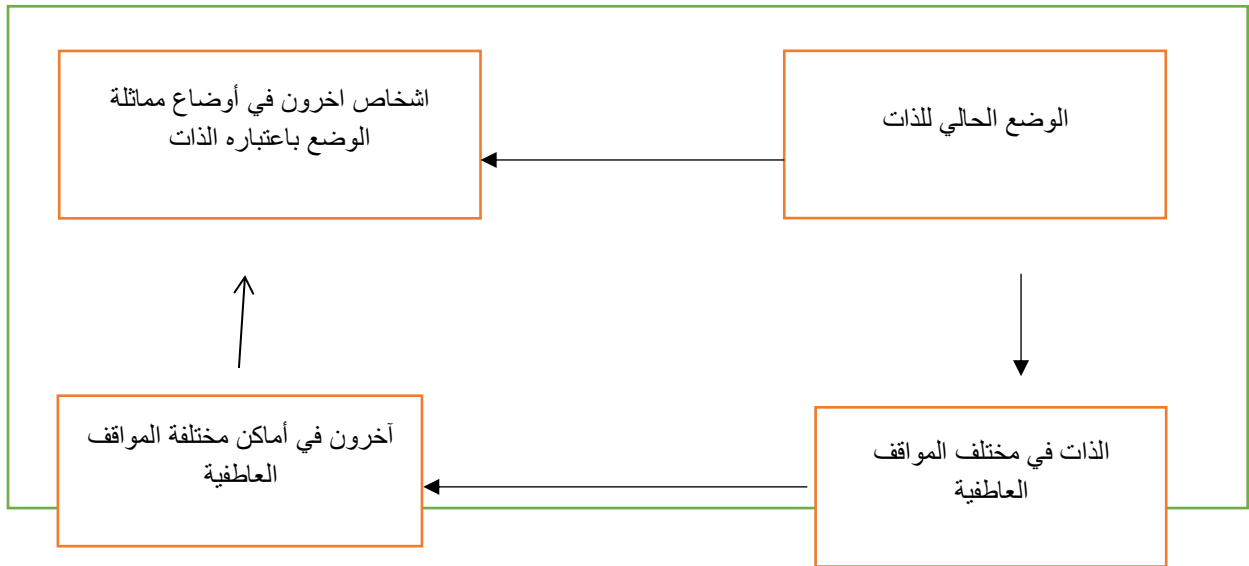
أشار فان بوفن ولوينشتاين إلى أن الأحكام الاجتماعية قد تكون أنانية بحق، حيث تؤثر الانفعالات الذاتية على التنبؤات الاجتماعية بشكل مباشر. هذا يثبت أن فجوات التعاطف في أخذ المنظور العاطفي ليست مجرد انعكاس لنظريات أو نماذج مسبقة، بل هي نتيجة حقيقية لتأثير الذات على الحكم الاجتماعي. (Van Boven & Loewenstein ,2005:294)

يشير نموذج الحكم المزدوج هذا إلى أن أخذ المنظور العاطفي، كغيره من أشكال أخذ المنظور، يتمحور حول الذات: إذ يصدر الناس أحكاماً على الآخرين من خلال إصدار أحكام على أنفسهم، ولا يدركون الاختلافات المحتملة بينهم وبين الآخرين إلا بعد فوات الأوان (Van Boven et al,2013:120) .

يشير نموذج الحكم المزدوج أيضاً إلى أن أحد المصادر المهمة للدقة أو الخطأ في فهم المنظور العاطفي هو دقة أو خطأ تقدير الأفراد لردود أفعالهم تجاه المواقف العاطفية المختلفة. وتظهر الأبحاث

السابقة أن الناس غالباً ما يفترضون ويبالغون في تقدير التشابه بينهم وبين الآخرين ولكن حتى لو كان الناس دقيقين تماماً في تقديراتهم لمدى تشابههم أو اختلافهم عن الآخرين، فإن أي تحيز في التنبؤ بردود أفعالهم تجاه المواقف العاطفية المختلفة سيؤدي إلى قيامهم بتقديرات متحيزة مماثلة لردود أفعال الآخرين تجاه تلك المواقف. (Van Boven et.al,2013:120)

بات من الواضح الآن، في الواقع، أن الناس غالباً ما يواجهون "فجوات في التعاطف" عند تقدير كيفية استجاباتهم للمواقف العاطفية المختلفة عن مواقفهم الحالية (Loewenstein, 1996). وعلى وجه التحديد، يميل الناس إلى التقليل من شأن تأثير المواقف العاطفية على مواقفهم وتفضيلاتهم وسلوكياتهم. فإن فجوات التعاطف تحدث إلى حد كبير لأن الناس لديهم وصول محدود إلى الطرق المختلفة التي تغير بها العواطف شخصياتهم، مما يؤثر بشكل أساسي، وإن كان مؤقتاً، على انتباههم وتفسيرهم ودوافعهم. بالنظر إلى أن الناس يظهرون فجوات في التعاطف عند تقدير ردود أفعالهم تجاه المواقف العاطفية المختلفة، فإن نموذج الحكم المزدوج يشير إلى أنهم سيظهرون فجوات مماثلة في التعاطف عند تقدير ردود أفعال الآخرين تجاه المواقف العاطفية المختلفة (Loewenstein, 2007). يتم تمثيل نموذج الحكم المزدوج من قبل المنظرين في الشكل () يمثل السهم الرأسي المتصل توقعات الأفراد لردود أفعالهم تجاه مواقف عاطفية مختلفة. بينما يمثل السهم الأفقي المتصل تعديلات الأفراد لهذه التوقعات الذاتية لمراعاة أوجه التشابه أو الاختلاف المتصورة بين الذات والآخرين. من خلال التمييز بوضوح بين هذين الحكيم التنبؤات الذاتية والتعديلات لاستيعاب الاختلافات المتصورة بين الذات (Van Boven et al,2013:121).



تمثيل بياني لنموذج الحكم المزدوج في فهم المنظور العاطفي (Van Boven et al,2013:121)

يمثل السهم الرأسى تقدير الأفراد لكيفية استجابتهم لموقف عاطفي مختلف عن وضعهم الحالي. ويمثل السهم الأفقي تعديلات هذا التقدير الذاتي لمراعاة الاختلافات أو أوجه التشابه المدركة بين الذات والآخرين. أما السهم المتقطع فيمثل النماذج النفسية الاجتماعية التقليدية لفهم المنظور، والتي ركزت على تقييمات الأفراد لمدى تشابه أو اختلاف استجابات الآخرين لنفس الموقف الذي يمرون به حالياً (Van Boven et al,2013:121) .

إن نموذج الحكم المزدوج هذا يختلف عن معظم النماذج النفسية الاجتماعية لأخذ وجهة النظر، والتي غالباً ما تشير إلى عملية حكم واحدة. وقد ركزت النماذج النفسية الاجتماعية لأخذ وجهة النظر على تقييم الناس للتشابه أو الاختلاف بينهم وبين الآخرين. تمثل هذه التقييمات الحكم الثاني في نموذجنا. علاوة على ذلك، عادة ما تدرس نماذج علم النفس الاجتماعي السياقات التي يقدر فيها الناس كيفية استجابة الآخرين لنفس الموقف الذي يمرون به حالياً وبالتالي، يقترح نهجنا إطاراً مختلفاً لأحكام أخذ المنظور العاطفي، وكما سنستعرض لاحقاً، يحدد الأحكام الذاتية كمصدر مهم للتحيز في أخذ المنظور العاطفي (Van Boven et al, 2013: 121-122).

تعد القدرة على تحديد التجارب المتشابهة ظاهرياً أمراً بالغ الأهمية، لأنه وفقاً لنموذج الحكم المزدوج، يستخدم الناس تنبؤاتهم الذاتية كأساس لفهم وجهات نظرهم العاطفية، ويعود ذلك جزئياً إلى اعتقادهم بأن هذه التنبؤات الذاتية تقدم معلومات قيمة حول التنبؤات الاجتماعية (Van Boven et al, 2013: 126).

إن الدراسات المتنوعة تقدم أدلة تؤيد ادعاءنا بأن الناس يتنبؤون بردود فعل الآخرين تجاه المواقف العاطفية المختلفة من خلال تخيل أنفسهم مكان الآخرين وتقدير ردود أفعالهم تجاه مواقفهم. توفر هذه الأدلة دعماً متضافراً لفرضية أن الناس يجيبون على أسئلة من قبيل "كيف سيتفاعل الآخرون مع هذا الموقف؟" بسؤال أنفسهم "كيف سيتفاعل الآخرون؟ أنا كيف سيكون رد فعلي على التواجد في ذلك الموقف؟" (Van Boven et al, 2013: 127).

تحدث فجوات التعاطف، بشكل عام، لأن الناس لديهم وصول محدود إلى الطرق العميقة التي تشكل بها العواطف العمليات الإدراكية والتحفيزية الأساسية (Loewenstein et al, 2003). وفقاً لأحد التفسيرات التطورية، فإن العواطف عبارة عن "برامج" شاملة تهيئ عقول الناس وأجسادهم للتعامل

مع المواقف المتكررة ذات الأهمية التطورية، الخوف على سبيل المثال، هو نوع من البرامج التي تهيئ استجابة لوجود الخطر، مما يؤدي إلى إثارة الأهداف المتعلقة بالخوف، والانتباه إلى المحفزات المتعلقة بالخوف وتذكرها، بالإضافة إلى تغييرات فسيولوجية متنوعة في الأدرينالين والهضم إن هذه البرامج العاطفية عميقة لدرجة أنه يبدو كما لو أن الفرد المثار عاطفياً هو شخص مختلف عن نفس الفرد غير المثار، ويواجه نفس مشاكل التعاطف والفهم والتنبؤ التي تحدث بين الناس.

(Van Boven et al,2013: 129)

يشير نموذج الحكم المزدوج إلى أن فجوات التعاطف في التقييم الذاتي تنتج فجوات تعاطف في فهم المنظور العاطفي. ولأن دقة فهم المنظور العاطفي تعتمد جزئياً على دقة التقييم الذاتي، فإن وجود فجوات تعاطف في التقييم الذاتي لدى الأفراد يعني بالضرورة وجود فجوات تعاطف في فهم المنظور العاطفي لديهم أيضاً. في دراستنا حول فجوات التعاطف في فهم المنظور العاطفي، يتنبأ الأفراد الذين يمرون بحالات عاطفية مختلفة (مثلاً، بارد مقابل ساخن) بكيفية تفاعل الآخرين مع مواقف عاطفية مختلفة. وتحدث فجوات التعاطف عندما تقدم المجموعتان تنبؤات مختلفة، نظراً لاستحالة أن تكون تنبؤات المجموعتين دقيقة تماماً. في بعض الحالات، نتمكن من خلق المواقف العاطفية المستهدفة كجزء من التجربة، مما يسمح لنا، علاوة على ذلك، بقياس الدقة المطلقة لفهم المنظور العاطفي. على سبيل المثال، يمكن مقارنة التنبؤات بشأن استعداد الآخرين للمشاركة في أداء علني محرج، كالرقص أمام جمهور مقابل ٥ دولارات، مع ردود فعل الأشخاص الموجودين بالفعل في ذلك الموقف. في مثل هذه الدراسات، لا نستنتج فقط حدوث فجوة في التعاطف (لأن تنبؤات مجموعتين أو أكثر مختلفة)، بل نقيس أيضاً دقة فهم المنظور العاطفي (لأن التنبؤات يمكن مقارنتها بردود فعل الأشخاص الموجودين بالفعل في الموقف المستهدف) (Van Boven et al,2013: 131).

أظهرت التجارب الدراسية وجود فجوات في التعاطف عند محاولة فهم المنظور العاطفي في مختلف المواقف والحالات العاطفية (الدوافع الغريزية، والقلق الاجتماعي والإحراج، وتجنب الخسارة، والفكاهة، والانزعاج). وتتزامن هذه الفجوات في التعاطف عند محاولة فهم المنظور العاطفي بشكل وثيق، ويعزى ذلك إحصائياً إلى فجوات التعاطف في الأحكام الذاتية. أي أن الميل إلى التقليل من شأن تأثير المواقف العاطفية على الآخرين يتوسطه الميل إلى التقليل من شأن تأثير المواقف العاطفية على الذات (Van Boven et al, 2013: 143-144).

لم يقتصر دعم نموذج الحكم المزدوج لأخذ المنظور العاطفي على الفروق المتوسطة، حيث قلل الأفراد في حالة عاطفية معينة (باردة أو حارة) من تقدير تأثير التواجد في حالة عاطفية مختلفة (حارة أو باردة)، بل شمل أيضاً التحليلات البنوية لنمط الارتباطات بين الأحكام الذاتية والأحكام الاجتماعية. تقدم هذه التحليلات أدلة على نموذج الحكم المزدوج لا يمكن تفسيرها بسهولة باستخدام النماذج القياسية للإسقاط الاجتماعي. تفترض النماذج القياسية أن العوامل المرتبطة بالوضع الراهن للأفراد - مثل مقاييس الحالة التجريبية، والمشاعر المبلغ عنها ذاتياً، والتركيز على العوامل العاطفية - يجب أن تتنبأ بشكل مستقل بكل من الأحكام الذاتية والأحكام الاجتماعية. بمعنى آخر، إذا اعتمد الأفراد على نفس المعيار عند تقييم أنفسهم والآخرين، فيجب أن يرتبط كل من الأحكام الذاتية والأحكام الاجتماعية بهذا المعيار. وجدنا مراراً وتكراراً أن تأثير التواجد في موقف عاطفي مقابل موقف غير عاطفي على الأحكام الاجتماعية - أي فجوات التعاطف في فهم المنظور العاطفي - يُفسر بالكامل بتأثير التواجد في موقف عاطفي مقابل موقف غير عاطفي على الأحكام الذاتية. وتتوافق هذه الأنماط بشكل كبير مع نموذج الحكم المزدوج (Van Boven et al, 2013: 144).

ان فجوات التعاطف في التنبؤ الذاتي كمصدر لفجوات التعاطف في فهم المنظور العاطفي. لكن نموذج الحكم المزدوج يشير إلى أن حجم فجوات التعاطف قد يتأثر بالتعديلات التي يجربها الأفراد على تنبؤاتهم الذاتية عند وضع تنبؤات اجتماعية. وبشكل عام، هناك طريقتان لتعديل الأفراد لتنبؤاتهم الذاتية:

- أولاً: قد يعتقد الأفراد أنهم مختلفون بشكل منهجي عن الآخرين، وقد يعدّلون تنبؤاتهم الذاتية لتعكس هذا الاعتقاد. على سبيل المثال، قد يعتقد الأفراد أنهم أكثر عرضة للشعور بالحرّج من غيرهم، وبالتالي يُقدّرون أنه مهما كان المبلغ الذي سيتقاضونه شخصياً لإلقاء نكتة أمام جمهور، فسيتعين على الآخرين تقاضي مبلغ ثابت أقل.

- ثانياً: قد يعتقد الأفراد أحياناً أن سلوكهم غير مفيد كأساس للحكم على الآخرين، بحيث قد يقلّلون من أهمية التنبؤات الذاتية عند وضع تنبؤات اجتماعية (Van Boven et al, 2013: 154).

في كثير من المواقف، يعتقد الناس أن ردود أفعالهم العاطفية تختلف بشكل منهجي عن ردود أفعال الآخرين. على سبيل المثال، يعتقد الناس أنهم أكثر عرضة للقلق الاجتماعي والإحراج من غيرهم (Van Boven, 2000).

عند التنبؤ بكيفية رد فعل شخص آخر على موقف محرج، فإن الاعتقاد بأن الآخرين أقل عرضة للإحراج يعني أن المواقف المحرجة يجب أن تؤثر على الآخرين بشكل أقل من تأثيرها على الذات، وهو ما وجدناه بشكل عام (Van Boven et al, 2005).

لا يعتقد الناس دائماً أنهم أكثر تقاعلاً مع المواقف العاطفية من غيرهم. في بعض الحالات، قد يعتقد الناس أن مشاعرهم أقل حدة نسبياً. على وجه الخصوص، بينما يعتقد الناس عموماً أنهم أكثر

عرضة للمشاعر المقبولة اجتماعياً والمرغوبة (مثل الإحراج والضيق التعاطفي)، فإنهم يعتقدون أنهم أقل يميلون إلى الانجذاب لمشاعر غير مرغوب فيها اجتماعياً (مثل المصلحة الذاتية)، مما يشير إلى أن الاعتقاد البديهي حول التجربة العاطفية يتشكل من خلال التفكير المدفوع ومن المفارقات إلى حد ما، إذن، أنه نظراً لحدوث فجوات في التعاطف عندما يقلل الناس من شأن تأثير المواقف العاطفية، فقد يكون الناس أكثر دقة في التنبؤ بردود فعل الآخرين تجاه المشاعر المشكوك فيها اجتماعياً وغير المرغوب فيها مثل المصلحة الذاتية والرغبة الجنسية غير اللائقة مقارنة بتوقع ردود أفعالهم الخاصة تجاه تلك المواقف. كما قد يُقلل الأفراد أحياناً من أهمية توقعاتهم الذاتية في فهم وجهات النظر العاطفية. فعندما يقل يقينهم من مدى صلة توقعاتهم الذاتية بالتوقعات الاجتماعية، فمن المرجح أن يقل تأثير هذه التوقعات عليهم (Van Boven et al, 2013: 155).

وأخيراً، قد توجد ظروف يصبح فيها الناس أكثر أنانية، ويولون أهمية أكبر لتوقعاتهم الذاتية. فعندما تكون السياقات الاجتماعية تقييمية للغاية، فإن دافع الناس لإدارة تلك التقييمات يمكن أن يؤدي إلى تفاقم الحكم الاجتماعي الأناني، حيث يصبحون أكثر تركيزاً على أنفسهم. في هذه السياقات التي تتسم بتقييمات عالية، وربما في سياقات يتبنى فيها الأفراد ذوو النفوذ المحدود وجهة نظر الأفراد ذوي النفوذ الأكبر، قد يولي الناس أهمية أكبر لتوقعاتهم الذاتية، مما قد يظهر فجوات أكبر في التعاطف. على سبيل المثال، قد يركز الطالب الذي يحاول الطعن في درجة أستاذ رفُضت مخطوطته للنشر تركيزاً مفرطاً على وضعه الحالي (الطعن في الدرجة)، مما قد يعيق دقة توقعاته الذاتية ويزيد من تأثيره على نفسه عند تبني وجهة نظر الأستاذ (Van Boven et al, 2013: 157).

لقد سعيينا إلى إظهار أن التحيزات والأخطاء في محاولات الناس لتخيل أنفسهم في مواقف مختلفة تثير المشاعر وتسهم في أخطاء التمرکز حول الذات في فهم المنظور العاطفي بين الأشخاص.

أي إن الحكم العاطفي المتمركز حول الذات يحدث جزئياً لأن الناس يفتقرون إلى الفهم العاطفي لأنفسهم. ولأنهم يظهرون فجوات في التعاطف عند تقدير كيفية تفاعلهم مع التواجد في موقف مختلف في المواقف العاطفية المختلفة، يظهر الأفراد فجوات مماثلة في التعاطف عند تقييم ردود فعل الآخرين. وإن فهم هذه النظرة له آثار مهمة على السلوك الشخصي والتفاعلي على حد سواء.

كتب الفيلسوف الطاوي لاو تزو: "من يعرف الآخرين فهو حكيم، ومن يعرف نفسه فهو مستنير". ولكن دراساتها تظهر أن حكمة المعرفة الاجتماعية يصعب بلوغها من دون استتارة المعرفة الذاتية. ونعتقد أن كون الحكم الذاتي المستنير أساساً للحكم الاجتماعي الحكيم، هو حقيقة نفسية جوهرية (VanBoven et al, 2013: 162-163).

❖ مناقشة نظريات ونماذج متغير فجوة التعاطف:

تستنتج الباحثة من المنظورات الأنف ذكرها أن التعاطف ليس رهينا بالداخل النفسي وإنما هو معلم سلوكي يمكن الاستدلال عليه من خلال مظاهر عدة تعكس هذا المركب النفسي الإنساني وأن نقصانه سيبدو جلياً على صعيد سلوك الفرد أيضاً وأن ردود الأفعال والنتائج التي تترتب على الضعف في هذا التيار النفسي ستبدو واضحة هي الأخرى. بينما نجد وجهة نظر أخرى تحيط هذا النقص وترجع سببته إلى طريقة إدراك الفرد وتفكيره وتفسيره للأحداث فيكون التعاطف نتيجة تابعه للجانب المعرفي الإدراكي للفرد ومن ثم فإن نقصه أو الضعف فيه وفقاً لذلك سيكون أو سيؤثر نقصاً ادراكياً بالأساس في فهم الموقف المواجه والتصرف تجاهه، وهنا دخل المنظور الاجتماعي ليؤكد على عملية التنشئة في بناء هذا المكنون وصيرورته وتبلوره ليخرج كمرآة عاكسة للنماذج السلوكية التي عاش الفرد في كتفها وتعلم منها جل سلوكه بالملاحظة والتمثل وبمقدمتها النماذج الأسرية. ولكننا نعود لنلاحظ انفراد المنظور الشخصي بتبنيه لهذا المكون لأنه يمثل سمة وجدانية عاطفية تنطوي على مشاعر وخلجات داخلية يعيشها الفرد في مصادفته لمختلف المواقف الحياتية، ولذلك لم تجد الباحثة خياراً أفضل للإيفاء بخصائص تلك الفجوة التعاطفية وتبعاتها من تبني نموذج ليونستن وزملائه ٢٠٠٥ والاستناد إلى مفهومه في بناء أدواتها، وتفسير نتائج بحثها في ضوء هذا المتغير.

المحور الثاني : الدراسات السابقة

أولاً: الذكاء الأخلاقي

• الدراسات العربية::

اسم الباحث	دراسة (الشمري ، ٢٠٠٧)
السنة	٢٠٠٧
عنوان الدراسة	العلاقة بين الذكاء الاخلاقي والثقة الاجتماعية المتبادلة
هدف الدراسة	هدفت هذه الدراسة الى التعرف على الذكاء الاخلاقي وعلاقته بالثقة الاجتماعية المتبادلة
العينة	بلغت عينة الدراسة (٤٠٠) طالب وطالبة، من جامعة بغداد موزعين على (٨) كليات للتخصصات العلمية والانسانية ولكلا الجنسين
النتائج	اظهرت النتائج أن الطلبة يتمتعون بذكاء اخلاقي ولا توجد هنالك فروق بين الجنسين في درجة الذكاء الاخلاقي، فضلا عن عدم ظهور فروق في الذكاء الاخلاقي بين التخصصات العلمية والانسانية، في حين

اشارت النتائج الى وجود علاقة ارتباطية موجبة ما بين الذكاء الاخلاقي والثقة الاجتماعية. (الشمري، ٢٠٠٧: ١٤٨ - ١٥١)	
---	--

اسم الباحث	دراسة (الاسدي، ٢٠١٦)
السنة	٢٠١٦
عنوان الدراسة	علاقة قيم المواطنة بالذكاء الاخلاقي لدى طلبة الجامعة
الهدف	هدفت الدراسة التعرف على الذكاء الأخلاقي لدى طلبة الجامعة، ومعرفة دلالة الفروق تبعاً لمتغير الجنس (ذكور-إناث) والتخصص (علمي-إنساني)
العينة	وتم اختيار العينة بالطريقة العشوائية العنقودية، وكانت عينة الدراسة (٤٠٠) طالب وطالبة، بواقع ٢٠٠ طالب و ٢٠٠ طالبة
أداة البحث	تم بناء المقياس وطبق على العينة بعد تحليل البيانات ومعالجتها احصائيا
النتائج	اظهرت نتائج الدراسة ان طلبة الجامعة لديهم ذكاء أخلاقي، ووجود علاقة دالة بين قيم المواطنة والذكاء الأخلاقي حسب متغيري (الجنس/التخصص) (الاسدي، ٢٠١٦).

اسم الباحث	دراسة (قشوة، ٢٠١٨)
السنة	٢٠١٨

عنوان الدراسة	الذكاء الأخلاقي لدى طلبة الأقسام العلمية بكلية التربية - جامعة حجة
الهدف	هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى الذكاء الأخلاقي لدى طلبة الجامعة، وكذلك التعرف على دلالة الفروق في الذكاء الأخلاقي لدى طلبة الجامعة تبعاً لمتغير الجنس
أداة القياس	قامت الباحثة ببناء مقياس للذكاء الأخلاقي تكون من ستة محاور
العينة	تم توزيع الاستبيان على عينة قصدية مكونة من (١٤٨) طالب وطالبة
النتائج والتفسير	وأشارت نتائج الدراسة أن الذكاء الأخلاقي بشكل عام جاء متوسطاً لدى طلبة الجامعة، وأشارت نتائج البحث أيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء الأخلاقي ضبط النفس - التسامح وتعود ككل وفي المحاور: (التعاطف - الضمير) هذه الفروق لصالح الإناث ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المحاور (الاحترام - العدالة) تعزى لمتغير الجنس (قشوة، ٢٠١٨: ٢١٠).

اسم الباحث	دراسة (البلال، ٢٠٢٣)
السنة	٢٠٢٣
عنوان الدراسة	الذكاء الأخلاقي وعلاقته ببعض المتغيرات الديمغرافية لدى طلاب جامعة تبوك مستخدمي مواقع التواصل الاجتماعي - جامعة تبوك
هدف الدراسة	هدفت الدراسة إلى بحث الذكاء الأخلاقي لدى طلاب الجامعة مستخدمي مواقع التواصل الاجتماعي وعلاقته ببعض المتغيرات الديمغرافية

العينة	وتضمنت عينة الدراسة (٣٥١) طالب وطالبة (١٠٢) طالب، ٢٤٩ طالبة من التخصصات العلمية والأدبية من طلاب جامعة تبوك
أداة القياس	طبق عليهم مقياس الذكاء الأخلاقي، وبعض المعلومات الديمغرافية، ومعلومات عن مواقع التواصل الاجتماعي التطبيق المفضل بمواقع التواصل الاجتماعي، عمر الحساب الشخصي، زمن الاستخدام المفضل للتواصل معدل التواصل اليومي
النتائج	وأشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى الذكاء الأخلاقي لدى طلاب جامعة تبوك مستخدمي مواقع التواصل الاجتماعي جاء بدرجة مرتفعة عموماً. كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة دالة احصائية عند مستوى بين الذكاء الأخلاقي واستخدام مواقع التواصل الاجتماعي لدى طلاب جامعة تبوك، كذلك، لم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الذكاء الأخلاقي، ولم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين التخصصات الأدبية والعلمية في جميع أبعاد مقياس الذكاء الأخلاقي (التعاطف، الضمير، ضبط الذات، الاحترام، التسامح، المواطنة، العدل) (البلال، ٢٠٢٣: ٧٠٧).

• الدراسات الأجنبية:

اسم الباحث	دراسة بوربا BORBA
السنة	٢٠٠١
عنوان الدراسة	علاقة الذكاء الأخلاقي بتقدير الذات لدى الطلبة المراهقين 'The Relationship of Moral Intelligence to Self-Esteem of Adolescent Students
اهداف البحث	استهدفت الدراسة التعرف على طبيعة العلاقة بين الذكاء الأخلاقي وتقدير الذات لدى المراهقين

العينة	بلغ حجم عينة البحث (٢٠٠٠) طالب وطالبة من طلبة المدارس الثانوية في ولاية نيويورك
أداة البحث	واستخدم مقياس الذكاء الأخلاقي ومقياس تقدير الذات من إعداد الباحثة
النتائج	أشارت نتائج الدراسة الى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين الذكاء الأخلاقي وتقدير الذات (Borba, 2001:45).

اسم الباحث	دراسة كيندلون وتومسون (KINDLON & THOMPSON, 2002)
السنة	٢٠٠٢
عنوان الدراسة	الذكاء الأخلاقي في ضوء متغير الجنس - Moral intelligence in light of the gender variable
هدف الدراسة	هدفت هذه الدراسة الى التعرف على الفروق في مستوى الذكاء الاخلاقي لدى المراهقين على وفق متغير الجنس (ذكور / اناث)
العينة	تكونت عينة الدراسة من (١٠٠٠) مراهق ومراهقة
النتائج والتفسير	وقد اشارت الدراسة الى تمتع الاناث بمستوى ذكاء اخلاقي أعلى من الذكور، وقد عزت الاسباب الى ان الامهات يستغرقن وقتاً أكثر في إيضاح وتنشئة الاناث على الفضائل الاخلاقية على نحو أكثر من الذكور (Kindlon & Thompson, 2002:17).

اسم الباحث	دراسة لارين وآخرون (2014)
------------	---------------------------

السنة	٢٠١٤
عنوان الدراسة	تغيرات في الذكاء العاطفي والاخلاقي، والرعاية، والقيادة والحكم الأخلاقي خلال برامج تعليم العلوم الصحية. Changes in emotional and moral intelligence, caring, leadership and moral judgment during health science education programs
هدف الدراسة	استهدفت الدراسة التعرف على إثر التغيير من خلال البرنامج المعد لتنمية الذكاء العاطفي الاخلاقي، الرعاية والقيادة والحكم الأخلاقي لطلبة الرعاية الصحية
العينة	اختيرت عينة من طلبة كلية التمريض، وبكالوريوس العلوم الصحية
أداة البحث	واستخدمت عدد من الاستبيانات للتقرير الذاتي لقياس المتغيرات المذكورة لتقييم الذكاء العاطفي الاجتماعي
النتائج	اشارت نتائج الدراسة الى ان افراد عينة البحث طلاب كلية التمريض والعلوم الصحية أظهرت تحسينات صغيرة في الذكاء العاطفي - الاخلاقي والرعاية، والحكم الأخلاقي بعد نهاية برامجهم التعليمية (Larin, 2014:26-41).

ثانياً: فجوة التعاطف

بعد البحث في الادبيات والدراسات السابقة لم تجد دراسة عربية تناولت متغير فجوة التعاطف على حد علم الباحثة.

• الدراسات الأجنبية:

اسم الباحث	دراسة فان بوفن ولوينشتاين (VAN BOVEN&LOEWENSTEIN,2003)
السنة	٢٠٠٣
عنوان الدراسة	Projection of preferences onto others: The impact of self–other differences in affective states

(إسقاط التفضيلات على الآخرين: أثر الفروق بين الذات والآخرين في الحالات العاطفية).	
الهدف	كان من اهم اهداف الدراسة اختبار إسقاط التفضيلات على الآخرين والذات المستقبلية تحت حالات وجدانية مختلفة.
العينة	العينة طلبة جامعيون (٨٠-٢٠٠ مشارك).
المنهج	المنهج تجارب مخبرية (بين-أفراد وداخل-أفراد).
النتائج	واهم النتائج المشاركون في الحالة الباردة قللوا تقدير شدة رغبات الآخرين في الحالة الحارة. (Van Boven&Loewenstein, 2003)

اسم الباحث	دراسة نوردغرين وآخرون (NORDGREN ET AL ,2006)
السنة	٢٠٠٦
عنوان الدراسة	Hot-cold empathy gaps and mispredictions of the influence of visceral drives فجوات التعاطف بين الحالات الساخنة والباردة وسوء التنبؤ بتأثير الدوافع الحشوية (الغرائزية)"
هدف الدراسة	هدفت الدراسة إلى اختبار كيف تؤدي الحالات الوجدانية "الحارة" مثل الألم أو الاشتها إلى سوء تقدير الأفراد لسلوكهم المستقبلي عندما يكونون في حالة "باردة"، أي غياب الانفعال. أراد الباحثون توضيح أن هذه الفجوة تؤثر على القدرة على التنبؤ بالسلوك وضبط الذات
العينة	حجم العينة تضمنت الدراسة عدة تجارب على عينات من طلبة جامعيين، تراوحت أحجام العينات بين 120-60 مشارك في كل تجربة.
المنهج	المنهج البحثي المتبع استخدم الباحثون تصاميم تجريبية مخبرية، حيث وُضع المشاركون في حالات وجدانية مختلفة (مثل الألم أو الاشتها)، ثم طُلب منهم التنبؤ بسلوكهم أو سلوك الآخرين في المستقبل. تمت المقارنة بين تقديرات المشاركين في الحالة الباردة والحارة
النتائج والتفسير	أهم النتائج: المشاركون في الحالة الباردة قللوا تقدير شدة الدوافع الحشوية (مثل الألم أو الاشتها). وعند الانتقال إلى الحالة الحارة، ظهر أن التنبؤات السابقة كانت غير دقيقة بشكل منهجي. وأثبتت النتائج وجود فجوة تعاطف

حارة-باردة واضحة، تؤدي إلى قرارات غير رشيدة وضعف في ضبط الذات. والدراسة دعمت فكرة أن هذه الفجوة لها آثار عملية في مجالات مثل الإدمان، ضبط السلوك، واتخاذ القرار (Nordgren et al, 2006).	
--	--

اسم الباحث	دراسة نوردغرين وزملائه (NORDGREN ET AL2007)
السنة	2007
عنوان الدراسة	The misprediction of craving: Hot-cold empathy gaps and craving (سوء التنبؤ بالرغبة الشديدة: فجوات التعاطف بين الحالات الحارة والباردة والرغبة الشديدة).
الهدف	كان من اهم الأهداف فحص سوء التنبؤ بالاشتهاء (craving) عند الطلبة في الحالة الباردة مقابل الحارة.
العينة	طلبة جامعيون (٦٠-١٥٠ مشارك)
المنهج	المنهج التجريبي تجارب مخبرية على الاشتهاء
النتائج	النتائج المشاركون في الحالة الباردة قللوا تقدير قوة الاشتهاء والاندفاع (Nordgren et al, 2007).

اسم الباحث	دراسة بازينغر و كويبرغر (Bazinger& Kühberger,2012)
السنة	٢٠١٢
عنوان الدراسة	Strategies of predicting the preferences of other people إستراتيجيات التنبؤ بتفضيلات الآخرين.
الهدف	كان من اهم اهداف الدراسة التعرف على فجوة التعاطف (الساخنة-الباردة) في حالة الفضول
العينة	حجم العينة -التجربة الاولى ٨٠ طالبًا (٤٠ ذكور) اما التجربة الثانية: ١١٢ طالب (٤٦ ذكور)
المنهج	المنهج المتبع هو المنهج التجريبي باستخدام تصميم بين المجموعات (تصميم بين المجموعات ٢x٢: الحالة الساخنة/الباردة x التنبؤ للذات/للآخر) باستخدام اختبار معلومات عامة لإثارة الفضول

النتائج والتفسير	أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة وجود فجوة تعاطف في حالة الفضول. والتنبؤ بسلوك الآخرين يتأثر بالحالة الذاتية. الألفة بالشخص الآخر تقلل من الفجوة عبر تعزيز استخدام النظرية بدلاً من المحاكاة (Bazinger& Kühberger,2012).
------------------	---

اسم الباحث	دراسة نوردرجرين وآخرون (NORDGREN ET AL, 2014)
السنة	٢٠١٤
عنوان الدراسة	Hot-cold empathy gaps and mispredictions of the influence of visceral drives فجوات التعاطف بين الحار والبارد وسوء التنبؤ بتأثير الدوافع الحشوية"
الهدف	هدفت الدراسة إلى اختبار كيف تؤدي الحالات الوجدانية فجوة التعاطف (الحارة مثل الألم أو الاشتهااء أو الغضب) إلى سوء تقدير الأفراد لسلوكهم المستقبلي عندما يكونون في حالة باردة، مع التركيز على تطبيقات جامعية وسلوكية مثل ضبط النفس واتخاذ القرار.
العينة	حجم العينة تضمنت الدراسة عدة تجارب على عينات من طلبة جامعيين، تراوحت أحجام العينات بين 70-150 مشارك في كل تجربة.
المنهج	المنهج البحثي المتبع استخدم الباحثون تصاميم تجريبية مخبرية، حيث وُضع المشاركون في حالات وجدانية مختلفة (باردة مقابل حارة)، ثم طُلب منهم التنبؤ بسلوكهم أو سلوك الآخرين في المستقبل. وتمت المقارنة بين تقديرات المشاركين في الحالة الباردة والحارة
النتائج والتفسير	أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة ان المشاركين في الحالة الباردة قلّلوا تقدير شدة الدوافع الحشوية والانفعالية. عند الانتقال إلى الحالة الحارة، ظهر أن التنبؤات السابقة كانت غير دقيقة بشكل منهجي. وأثبتت النتائج وجود فجوة تعاطف (حارة-باردة) واضحة، تؤدي إلى قرارات غير رشيدة وضعف في ضبط الذات. الدراسة ودعمت فكرة أن هذه الفجوة لها آثار عملية في مجالات مثل مقاومة الإغراء، التنبؤ بالسلوك، وضبط الانفعالات (Nordgren et al, 2014).

اسم الباحث	دراسة ستيفنز وآخرون (STEPHENS ET AL,2014)
------------	---

السنة	٢٠١٤
عنوان الدراسة	Closing the empathy gap in college students' judgments of end-of-life tradeoffs سد فجوة التعاطف في أحكام طلاب الجامعات بشأن المقايضات المتعلقة بنهاية العمر
الهدف	أهداف الدراسة اختبار فرضية فجوة التعاطف (Empathy Gap) في أحكام طلبة الجامعة حول سيناريوهات نهاية الحياة. ومعرفة ما إذا كان الشباب أقل استعدادًا للتضحية بسنوات من الحياة الصحية عندما يتعلق الأمر بمرضى قريبين منهم في العمر (٢٢ سنة) مقارنة بكبار السن (٨٠ سنة). ودراسة تأثير ترتيب عرض السيناريوهات (الطلاب أولاً أو الكبار أولاً) على قرارات المشاركين.
حجم العينة	حجم العينة كان عدد المشاركين كلياً: ٢٠٩ طالباً جامعياً. بعد الاستبعاد (غير المستجيبين + من هم فوق ٣٠ سنة) 123 مشارك. وأغلب العينة: إناث (٦٧,٥٪)، وأغلبية من الأمريكيين الأفارقة. (64.2%)
المنهج	المنهج المتبع دراسة كمية باستخدام استبيان إلكتروني يحاكي سيناريوهات نهاية الحياة. ومقارنات بين مجموعتين من السيناريوهات (طلاب مقابل كبار السن) مع تحليل تأثير ترتيب العرض.
النتائج والتفسير	أظهرت نتائج الدراسة ان الطلاب كانوا أقل ميلاً لتقليل العمر الصحي في سيناريوهات الـ ٢٢ سنة مقارنة بالـ ٨٠ سنة. وعند عرض سيناريو الطلاب أولاً، قلّت احتمالية تقليل العمر في سيناريو الكبار، ؛ما يشير إلى تقليص فجوة التعاطف. والعامل الوحيد المؤثر بشكل دال إحصائياً كان ترتيب عرض السيناريوهات، بينما لم تؤثر المتغيرات الديموغرافية (Stephens et al,2014).

❖ جوانب الافادة من الدراسات السابقة :

١- التعرف على الاهداف المتعددة ونوعيتها التي سعت اليها الدراسات السابقة للتحقق منها ومدى دقتها في

معالجة مشكلة البحث .

٢- الاطلاع على منهجية البحوث واجراءات بناء المقاييس فيها .

- ٣- التعرف على المتغيرات التي تناولتها تلك الدراسات والمساعدة في تحديد متغيرات البحث الحالي .
- ٤- الاطلاع على عينات البحوث التي اعتمدتها تلك الدراسات وطريقة اختيار الاسلوب المناسب للبحث , واستعانة الباحثة فيما يتعلق بموضوع بحثها .
- ٥- الافادة من المصادر والمراجع ذات العلاقة بالبحث والرجوع اليها .
- ٦- في مناقشة النتائج مع الدراسة الحالية.

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

أولاً : منهج البحث

ثانياً : مجتمع البحث

ثالثاً : عينة البحث

رابعاً : أدوات البحث

خامساً : الوسائل الإحصائية

منهجية البحث وإجراءاته (Approach of the Researcher)

يتضمن هذا الفصل الإجراءات التي قامت بها الباحثة لتحقيق أهداف البحث والتي شملت تحديد منهج البحث ومجتمعه وأسلوب اختيار العينة وأدوات البحث والتحقق من صدقها وثباتها، واستعمال الوسائل الإحصائية المناسبة لتحليل البيانات ومعالجتها. وفيما يأتي وصف لهذه الإجراءات.

أولاً : منهج البحث Research Methodology

إنّ المنهج لا يقتصر على وصف الظاهرة وجمع المعلومات المتعلقة بها، وإنما يتجاوز ذلك إلى تصنيف هذه المعلومات وتنظيمها والتعبير عنها بشكل كمي ونوعي. وهذا يساعد في فهم العلاقة بين هذه الظاهرة والظواهر الأخرى (عبيدات وآخرون ١٩٩٢ : ١٨٨).

كما يهدف البحث الحالي إلى التعرف على العلاقة الارتباطية بين متغيري الذكاء الأخلاقي وفجوة التعاطف لدى طلبة جامعة واسط، لذا فإن المنهج الملائم هو المنهج الوصفي للدراسات الارتباطية إذ لا يقتصر هذا المنهج على تحديد العلاقات بين عناصرها أو بينها وبين ظواهر تعليمية أو نفسية أو اجتماعية فحسب، إنما يذهب إلى أبعد من ذلك لأنه يحلل، ويفسر ويقارن، ويقيم مدى ارتباط متغيرات الظاهرة المدروسة مع بعضها جزئياً أم كلياً وسلبياً أم ايجابياً، فالمنهج الوصفي تشخيص علمي لظاهرة ما، ودراستها كمياً وبرموز لغوية ورياضية (داود، وعبد الرحمن، ١٩٩٠ : ١٩٣).

ثانياً: مجتمع البحث The Research population

يقصد بمجتمع البحث مجموعة من الوحدات الإحصائية المحددة بوضوح، والتي تسعى الباحثة من خلالها إلى جمع البيانات بهدف تعميم النتائج المتعلقة بالظاهرة التي يتم دراستها (العزاوي، ٢٠٠٨ : ١٦١).

كذلك يقصد به جميع مفردات الظاهرة أو وحداتها التي يشملها البحث، ويعرف المجتمع بأنه كل الأفراد الذين يحملون بيانات الظاهرة التي هي في متناول الدراسة فالمجتمع هو مجموعة كاملة من الأفراد أو الأشياء أو الدرجات التي يرغب الباحث في دراستها (داود وعبد الرحمن، ١٩٩٠ : ٦٦).

ويتألف مجتمع البحث الحالي من (١٤,٢٤١) طالباً وطالبة من المسجلين في جامعة واسط للعام الدراسي ٢٠٢٥-٢٠٢٦، يتوزعون على (١٥) كلية؛ بواقع (١١) كلية ذات تخصص علمي و(٤)كليات ذات تخصص إنساني، حيث يمثل طلبة التخصصات العلمية الكتلة الأكبر بواقع (٩,٥٤٥) طالب وبنسبة تقريبية بلغت (٦٧٪)، في حين بلغ عدد طلبة التخصصات الإنسانية (٤,٦٩٦) فرداً بنسبة بلغت (٣٣٪) من إجمالي المجتمع. أما من حيث الجنس، فقد أظهرت البيانات الإحصائية تفوقاً نسبياً للإناث اللاتي شكلن النسبة الأعلى في المجتمع العام بواقع ٥٤٪ (٧,٦٩٥ طالبة) مقابل ٤٦٪ للذكور (٦,٥٤٦ طالباً)، وقد انحسب هذا التباين على توزيع التخصصات، حيث بلغت نسبة الإناث في التخصصات العلمية (٥٥٪) وفي التخصصات الإنسانية (٥٣٪) ، بما يعكس هيكلية ديموغرافية وأكاديمية متوازنة لمجتمع الدراسة الحالي. والجدول (١). يوضح ذلك.

جدول (١)

مجتمع البحث موزع حسب الجنس والتخصص

التخصص	الكلية	الذكور	الاناث	المجموع
الإنساني	كلية الآداب	304	350	654
	التربية الاساسية	262	600	862
	العلوم الانسانية	1211	1205	2416
	القانون	443	321	764
	المجموع	2220	2476	4696
غير الإنساني	الادارة والاقتصاد	928	947	1875

1373	838	535	العلوم الصرفة
676	152	524	التربية البدنية وعلوم الرياضة
558	289	269	الحاسوب
226	126	100	الزراعة
1075	728	347	العلوم
616	459	157	الفنون الجميلة
1038	282	756	الهندسة
494	373	121	طب الاسنان
1479	940	539	الطب
135	85	50	الطب البيطري
9545	5219	4326	المجموع
14241	7695	6546	المجموع الكلي

ثالثاً: عينة البحث Research samples

تعد العينة أنموذجاً يشمل جزءاً من وحدات المجتمع الأصلي المعنى بالبحث والدراسة وممثلة له ، فاختيار العينة أمر ضروري لأنه يغني الباحثة عن دراسة كل وحدات المجتمع الأصلي ومفرداته ولا سيما في حالة صعوبة دراسة كل تلك الوحدات (قديلي، ١٩٩٣ : ١١٣).

ويقصد بالعينة Sample وحدات من المجتمع الكلي، يتم إختيارها على وفق قواعد محددة لغرض تمثيل المجتمع تمثيلاً صحيحاً، وذلك لصعوبة دراسة أفراد مجتمع البحث جميعهم في بعض الدراسات، لذا يكون من الملائم في إختيار أفراد العينة على أن تكون ممثلة للمجتمع الأصلي (إبراهيم، ٢٠٠٠ : ٢٥١).

وقد تم اختيار عينة البحث بالأسلوب العشوائي الطبقي ذات التوزيع المتساوي، لضمان تمثيل كافة فئات المجتمع الأصلي بصدق ودقة، ولتحديد حجم عينة البحث اعتمدت الباحثة على جدول كريجسي ومورغان (Krejcie & Morgan, 1970)، لتحديد العينات، إذ بلغ حجم مجتمع البحث (١٤,٢٤١) فرداً، وبناءً على ذلك اختارت الباحثة عينة قوامها (٤٠٠) طالب وطالبة، وهو ما يتسق مع المعايير الإحصائية لحجم العينات في الدراسات الوصفية. وقد توزعت العينة هيكلياً على تخصصين رئيسين؛ حيث شملت التخصصات العلمية (٢٠٠) طالب وطالبة، بينما شملت التخصصات الإنسانية (٢٠٠) طالب وطالبة. أما من حيث الجنس، فقد عكست العينة بدقة التباين الموجود في المجتمع الأصلي، إذ بلغ عدد الطالبات (٢٠٠ طالبة)، في حين بلغ عدد الطلاب (٢٠٠ طالب)، وكما هو موضح في الجدول (٢)

جدول (٢)

عينة البحث موزعة حسب الجنس والتخصص

التخصص	الكلية	الذكور	الاناث	المجموع
الانساني	كلية الآداب	50	50	100
	كلية التربية للعلوم الانسانية	50	50	100
	المجموع	100	100	200
العلمي	كلية التربية للعلوم الصرفة	50	50	100
	كلية العلوم	50	50	100
	المجموع	100	100	200
	المجموع الكلي	200	200	400

رابعاً: اداتا البحث

تتطلب أهداف البحث الحالي أداتا لقياس متغيري البحث إحداهما مقياس الذكاء الأخلاقي و الأخرى مقياس فجوة التعاطف.

الأداة الأولى : مقياس الذكاء الأخلاقي: بعد اطلاع الباحثة على الأدبيات والدراسات السابقة المتعلقة بالبحث الحالي تبنت الباحثة مقياس (العاني، ٢٠٢٥) المطبق على طلبة الإعدادية ولكون المقياس حديثاً في قياس المتغير المراد قياسه في بحثنا الحالي وهو الذكاء الأخلاقي ومطبّقاً على عينة ضمن البيئة التربوية التعليمية و متقاربة عمرياً ومعرفياً كونهم طلبة اعدادية هي مراحل منتهية يقتربون من طلبة الجامعة نسبياً لذلك قامت الباحثة بتبني المقياس باستخدامه في بحثها الحالي . ومع ذلك فإن الباحثة حرصت على إعادة استخراج الخصائص السيكمترية الأساسية له وكما يأتي:

١. التحليل المنطقي لفقرات مقياس الذكاء الأخلاقي:

تم التحقق من هذا النوع من الصدق للمقياس عبر عرضه على مجموعة من المحكمين المحكمين المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية، وعددهم (١٤) خبيراً ملحقاً (٥) لبيان مدى صلاحية الفقرات لغوياً في قدرتها على قياس ما صمم لأجل قياسه؛ وقد التزمت الباحثة معيار ٨٠٪ من الموافقة، وهو معيار مقبول لاتفاق المحكمين على الصدق المنطقي بحسب ايبيل Eble, ١٩٦٤، لاستخراج معامل الاتفاق بين الخبراء من خلال التكرارات، أظهرت النتائج إلى قبول جميع فقرات مقياس الذكاء الأخلاقي ملحق (١) وهو مايمثل مقياس الذكاء الأخلاقي بصورته الأولية ؛ ما يشير إلى أن المقياس يمتلك تمثيلاً ظاهرياً جيداً للمجال المراد قياسه. وكما هو موضح في جدول (٣) (Nunnilly, 1972: p60:16) .

جدول (٣)

التحليل المنطقي لفقرات مقياس الذكاء الأخلاقي

المجال	الفقرات	الموافقون		غير الموافقين	
		التكرارات	النسبة %	التكرارات	النسبة %
					الدلالة

دالة	-	-	100%	14	1 ، 2 ، 3 ، 4 ، 6 ، 8 ، 9 ، 10,11	الاحترام
دالة	14%	2	86	12	5 ، 7	
دالة	-	-	100%	14	12 - 21	التعاطف
دالة	-	-	100%	14	22 ، 23 ، 24 ، 28 ، 31	التسامح
دالة	7%	1	93%	13	25 ، 26 ، 27 ، 29 ، 30	
دالة	-	-	100%	14	32 - 38	العدالة
دالة	-	-	100%	14	39 - 46	الضمير
دالة	-	-	100%	14	48 ، 49 ، 50 ، 53 ، 55	الرقابة الذاتية
دالة	14%	2	86	12	47 ، 51 ، 52 ، 54 ، 56	
دالة	-	-	100%	14	57 - 64	العطف

٢- تجربة وضوح التعليمات لمقياس الذكاء الأخلاقي :

للتأكد من صلاحية المقياس وتعليماته ، ولتحديد الوقت الذي يستغرقه المستجيب للإجابة على فقرات المقياس قامت الباحثة بتطبيق مقياس الذكاء الاخلاقي على عينة قوامها (٤٠) طالب وطالبة من جامعة واسط من التخصصين العلمي والانساني، وتم اختيارهما بالطريقة العشوائية ذات التوزيع المتناسب، وبعد إجراء هذه التجربة ومراجعة الاستجابات اتضح أن فقرات المقياس وتعليماته كانت

واضحة لدى الطلبة، وأن الوقت الذي استغرقه أفراد العينة في استجاباتهم بمتوسط قدره حوالي (١٠)

دقائق. مجموعة أول مستجيب (١٥) وآخر مستجيب (٥) $٢٠ = ٢ \div ١٠$

٣. التحليل الإحصائي لفقرات مقياس الذكاء الأخلاقي

-**القوة التمييزية:** يعد التمييز Discrimination أحد أبرز الخصائص السيكومترية في ميدان

الاختبارات والمقاييس النفسية، ذلك إنه يُظهر كم لفقرة من قدرة على إظهار الفروق بين الأفراد في

السمة أو السلوك المراد قياسه (Anastasia, 1937:p80:82).

واعتمدت الباحثة في حساب القوة التمييزية لفقرات مقياس الذكاء الأخلاقي أسلوب المجموعتين

الطرفيتين (Extreme Groups Method)، الذي يُعد من أكثر الأساليب دقة في تمييز قدرة الفقرة

على التفريق بين المستويات المختلفة للسمة المقيسة، وقد تم الإجراء على وفق الخطوات العلمية

الآتية:

- احتساب الدرجة الكلية: تم استخراج الدرجة الكلية لكل استمارة من استمارات عينة التحليل الإحصائي

عبر جمع درجات الفقرات المكونة للمقياس.

- تحديد المجموعتين الطرفيتين: اعتمدت نسبة ٢٧٪ العليا ونسبة ٢٧٪ الدنيا من إجمالي العينة لتمثالا

المجموعتين الأكثر تبايناً، حيث بلغ عدد أفراد كل مجموعة (١٠٨) طالب وطالبة.

- المقارنة الإحصائية: تم تطبيق الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين للمقارنة بين متوسطات

درجات المجموعتين العليا والدنيا لكل فقرة من فقرات المقياس ال (٦٤).

قامت الباحثة بتطبيق مقياس الذكاء الأخلاقي على عينة التحليل والتي بلغت (٤٠٠) طالب

وطالبة بالتساوي، وبعد تفرغ البيانات قامت الباحثة بتطبيق اجراء الاختبار التائي لعينتين مستقلتين،

وقد أظهرت النتائج أن جميع فقرات المقياس بلا استثناء هي فقرات مميزة وذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥)، ودرجة حرية (٢١٤)، وذلك لأن القيم التائية المحسوبة لجميع الفقرات كانت أكبر من القيمة الجدولية البالغة (١.٩٦)، ما يؤكد قدرة كل فقرة في المقياس على التمييز بين الطلاب ذوي الذكاء الأخلاقي المرتفع والطلاب ذوي الذكاء الأخلاقي المنخفض، وكما هو موضح في جدول (٤).

جدول (٤)

القوة التمييزية لفقرات مقياس الذكاء الاخلاقي

الدالة	القيمة التائية		المجموعة الدنيا			المجموعة العليا			ت
	الجدولية	المحسوبة	الانحراف	المتوسط	العدد	الانحراف	المتوسط	العدد	
دالة	1.96	4.833	.567	2.43	108	.530	2.79	108	1
دالة	1.96	8.821	.689	2.26	108	.304	2.90	108	2
دالة	1.96	5.423	.619	2.49	108	.347	2.86	108	3
دالة	1.96	5.207	.461	2.74	108	.135	2.98	108	4
دالة	1.96	7.132	.758	1.93	108	.518	2.56	108	5
دالة	1.96	6.771	.798	2.13	108	.545	2.76	108	6
دالة	1.96	5.733	.702	1.74	108	.650	2.27	108	7
دالة	1.96	2.359	.374	2.83	108	.247	2.94	108	8
دالة	1.96	4.361	.690	2.31	108	.477	2.66	108	9
دالة	1.96	2.550	.588	2.48	108	.474	2.67	108	10
دالة	1.96	10.421	.620	1.91	108	.467	2.69	108	11
دالة	1.96	3.717	.570	2.55	108	.405	2.80	108	12
دالة	1.96	10.385	.588	1.50	108	.667	2.39	108	13
دالة	1.96	7.718	.728	1.89	108	.567	2.57	108	14
دالة	1.96	2.359	.374	2.83	108	.247	2.94	108	15
دالة	1.96	2.938	.702	1.89	108	.734	2.18	108	16
دالة	1.96	7.291	.728	1.89	108	.502	2.51	108	17
دالة	1.96	5.758	.695	1.72	108	.791	2.31	108	18
دالة	1.96	8.224	.582	2.19	108	.507	2.80	108	19
دالة	1.96	3.425	.469	2.80	108	.190	2.96	108	20
دالة	1.96	4.185	.551	2.30	108	.648	2.64	108	21
دالة	1.96	6.921	.670	2.02	108	.607	2.62	108	22

دالة	1.96	8.080	.674	1.56	108	.639	2.28	108	23
دالة	1.96	7.716	.767	2.03	108	.557	2.73	108	24
دالة	1.96	8.351	.791	2.17	108	.347	2.86	108	25
دالة	1.96	2.731	.745	2.07	108	.699	2.34	108	26
دالة	1.96	7.010	.648	2.03	108	.633	2.64	108	27
دالة	1.96	6.187	.725	2.08	108	.587	2.64	108	28
دالة	1.96	6.646	.634	2.50	108	.247	2.94	108	29
دالة	1.96	6.140	.619	2.49	108	.304	2.90	108	30
دالة	1.96	6.013	.641	2.02	108	.603	2.53	108	31
دالة	1.96	12.350	.590	1.69	108	.566	2.66	108	32
دالة	1.96	10.248	.649	2.17	108	.360	2.90	108	33
دالة	1.96	11.830	.729	1.86	108	.429	2.82	108	34
دالة	1.96	5.905	.477	2.66	108	.211	2.95	108	35
دالة	1.96	8.566	.713	2.16	108	.450	2.85	108	36
دالة	1.96	6.979	.678	2.23	108	.424	2.77	108	37
دالة	1.96	7.797	.674	2.22	108	.520	2.86	108	38
دالة	1.96	5.789	.527	2.61	108	.247	2.94	108	39
دالة	1.96	2.359	.374	2.83	108	.247	2.94	108	40
دالة	1.96	2.359	.374	2.83	108	.247	2.94	108	41
دالة	1.96	2.799	.526	2.68	108	.442	2.86	108	42
دالة	1.96	8.437	.753	2.26	108	.327	2.93	108	43
دالة	1.96	2.174	.504	2.77	108	.360	2.90	108	44
دالة	1.96	9.753	.817	2.12	108	.263	2.93	108	45
دالة	1.96	9.984	.583	2.34	108	.230	2.94	108	46
دالة	1.96	4.773	.779	2.17	108	.607	2.62	108	47
دالة	1.96	10.672	.652	2.20	108	.263	2.93	108	48
دالة	1.96	6.596	.758	2.12	108	.467	2.69	108	49
دالة	1.96	4.781	.653	2.39	108	.435	2.75	108	50
دالة	1.96	4.508	.636	1.69	108	.691	2.09	108	51
دالة	1.96	3.840	.603	1.86	108	.737	2.21	108	52
دالة	1.96	6.472	.756	1.73	108	.577	2.32	108	53
دالة	1.96	3.671	.649	1.83	108	.721	2.18	108	54
دالة	1.96	4.588	.822	2.16	108	.716	2.64	108	55
دالة	1.96	6.821	.681	1.94	108	.502	2.50	108	56
دالة	1.96	9.474	.731	2.23	108	.247	2.94	108	57

دالة	1.96	4.485	.742	2.53	108	.431	2.90	108	58
دالة	1.96	8.768	.744	2.31	108	.190	2.96	108	59
دالة	1.96	5.703	.646	2.56	108	.247	2.94	108	60
دالة	1.96	8.847	.622	2.38	108	.230	2.94	108	61
دالة	1.96	7.363	.566	2.42	108	.327	2.88	108	62
دالة	1.96	8.492	.695	2.18	108	.383	2.82	108	63
دالة	1.96	9.333	.688	2.35	108	.135	2.98	108	64

• الاتساق الداخلي (مصفوفة العلاقات الارتباطية)

تم التحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس الذكاء الأخلاقي باستخدام ثلاثة مؤشرات لمنطق الاتساق الداخلي، والتي تعكس ترابطاً هرمياً يبدأ من المفردة (الفقرة) وصولاً إلى المفهوم الكلي، وفقاً لما يأتي:

- ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس: أظهرت النتائج أن جميع الفقرات الـ (٦٤) دالة إحصائياً، إذ تراوحت المعاملات بين (٠.١٨٣ و ٠.٥٦٦)، وهي أعلى من القيمة الجدولية البالغة (١.٩٦) عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٣٩٨). مما يشير إلى أن كل فقرة تساهم في قياس السمة العامة التي يتبناها المقياس، جدول (٦).

- ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمجال: كشفت البيانات عن تماسك بنيوي قوي داخل كل مجال من المجالات السبعة (الاحترام، التعاطف، التسامح، العدل، الضمير، ضبط الذات، العطف)؛ إذ ارتبطت كل فقرة بالمجال الذي تنتمي إليه بمعاملات دالة تراوحت في مجملها بين (٠.٢٦٧ كحد أدنى في مجال التعاطف و ٠.٧٢١ كحد أعلى في مجال العطف)، وهي أعلى من القيمة الجدولية البالغة

(٠.٠٩٨) عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٣٩٨). بما يؤكد تجانس الفقرات في قياس الأبعاد الفرعية المحددة لها، جدول (٧).

- يعد إجراء علاقة الفقرة بالمجال أو المقياس من أساسيات بناء الاختبارات و المقاييس النفسية، ذلك لأنه يحقق في مدى ارتباط الفقرة في المجال أو المقياس المصمم لقياس ما أنشئ لأجل قياسه (الزوبعي، ١٩٨٢: ١٢)

ولأجل ذلك قامت الباحثة بعد تطبيق مقياس الذكاء الأخلاقي على عينة التحليل البالغة (٤٠٠) طالب وطالبة، وبعد تفريغ البيانات، بتطبيق معادلة ارتباط بيرسون لضرب العزوم، وقد اظهرت الفقرات ارتباط المجالات ببعضها و بالدرجة الكلية لمجالات السبعة ارتباطات إيجابية دالة مع الدرجة الكلية للمقياس

- ارتباط المجالات ببعضها وبالدرجة الكلية: سجلت المجالات السبعة ارتباطات إيجابية دالة مع الدرجة الكلية للمقياس تراوحت بين (٠.٥٩١ و ٠.٧٥١)، كما ارتبطت المجالات فيما بينها بمعاملات ارتباط دالة تراوحت بين (٠.٢٤٧ و ٠.٥٦٠)، وهي اعلى من القيمة الجدولية البالغة (٠.٠٩٨) عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٣٩٨). بما يبرهن على تمتع المقياس بصدق بناء

(Construct Validity) مرتفع، حيث تتكامل الأبعاد الفرعية لتشكل بمجموعها المفهوم النظري

المتكامل للذكاء الأخلاقي، بما يجعل المقياس أداة علمية متزنة وصالحة للتطبيق، جدول (٥)

جدول (٥)

علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس الذكاء الاخلاقي

معامل الارتباط	ت	معامل الارتباط	ت	معامل الارتباط	ت	معامل الارتباط	ت
----------------	---	----------------	---	----------------	---	----------------	---

.487**	49	.415**	33	.327**	17	.290**	1
.282**	50	.345**	34	.413**	18	.393**	2
.416**	51	.390**	35	.437**	19	.218**	3
.403**	52	.183**	36	.299**	20	.292**	4
.463**	53	.467**	37	.312**	21	.391**	5
.359**	54	.433**	38	.435**	22	.305**	6
.458**	55	.422**	39	.270**	23	.278**	7
.469**	56	.313**	40	.348**	24	.392**	8
.387**	57	.434**	41	.341**	25	.260**	9
.243**	58	.363**	42	.399**	26	.242**	10
.384**	59	.378**	43	.437**	27	.457**	11
.309**	60	.274**	44	.373**	28	.226**	12
.435**	61	.194**	45	.503**	29	.526**	13
.455**	62	.256**	46	.490**	30	.466**	14
.329**	63	.274**	47	.566**	31	.254**	15
.209**	64	.300**	48	.347**	32	.374**	16

جدول (٦)

علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمجال التي تنتمي اليه

المجال الأول: الاحترام		المجال الثاني: التعاطف		المجال الثالث: التسامح	
ت	علاقة درجة الفقرة بدرجة المجال	ت	علاقة درجة الفقرة بدرجة المجال	ت	علاقة درجة الفقرة بدرجة المجال
1	.427**	12	.424**	22	.352**
2	.590**	13	.511**	23	.425**
3	.424**	14	.633**	24	.530**
4	.405**	15	.267**	25	.534**
5	.589**	16	.512**	26	.315**
6	.480**	17	.507**	27	.562**
7	.440**	18	.493**	28	.505**
8	.343**	19	.542**	29	.501**
9	.363**	20	.376**	30	.432**
10	.354**	21	.424**	31	.292**
11	.533**				
المجال الرابع: العدل		المجال الخامس: الضمير		المجال السادس: ضبط الذات	
ت	علاقة درجة الفقرة بدرجة المجال	ت	علاقة درجة الفقرة بدرجة المجال	ت	علاقة درجة الفقرة بدرجة المجال
32	.399**	39	.447**	47	.416**
33	.617**	40	.568**	48	.505**
34	.653**	41	.320**	49	.519**
35	.514**	42	.601**	50	.437**
36	.514**	43	.572**	51	.500**
37	.623**	44	.493**	52	.394**
38	.504**	45	.542**	53	.486**
		46	.343**	54	.333**
				55	.411**
				56	.352**
المجال السابع: العطف					
ت	علاقة درجة الفقرة بدرجة المجال				
57	.332**				
58	.492**				

.574**	59
.656**	60
.687**	61
.481**	62
.721**	63
.694**	64

جدول (7)

علاقة درجة المجالات بالدرجة الكلية لمقياس الذكاء الاخلاقي وبعضها

	الذكاء الاخلاقي	الاحترام	التعاطف	التسامح	العدل	الضمير	ضبط الذات	العطف
الذكاء الاخلاقي	1							
الاحترام	.675**	1						
التعاطف	.738**	.454**	1					
التسامح	.747**	.448**	.522**	1				
العدل	.751**	.378**	.449**	.560**	1			
الضمير	.591**	.365**	.247**	.264**	.462**	1		
ضبط الذات	.663**	.293**	.293**	.348**	.429**	.425**	1	
العطف	.662**	.275**	.484**	.378**	.458**	.265**	.404**	1

٤. الخصائص السيكومترية لمقياس الذكاء الاخلاقي:

يُعد التحقق من الخصائص السيكمترية للأداة خطوة جوهرية لضمان دقة النتائج، وقد تم التحقق من ذلك من خلال المؤشرات الآتية:

أولاً: الصدق (Validity) : الصدق هو من الخصائص السيكمترية المهمة التي يجب توافرها في بناء المقاييس النفسية (حبيب ، ١٩٦٦ : ٢٩١)

هو أحد أهم خاصية من خصائص المقاييس والاختبارات ، ومن الشروط الواجب توافرها في الاداة هو الصدق (سمارة ، ١٩٩٨ : ١٢٠) .

الصدق هو تجميع للأدلة التي يستدل بها على قدرة المقياس على قياس ما وضع لأجل قياسه (Anastasi,1967 : 134).

لذلك تم استخدام عدة مؤشرات لاستخراج الصدق لمقياس الذكاء الاخلاقي وهذه المؤشرات هي :

أ . الصدق الظاهري (Face Validity) : هو ليس صادقاً بمعنى الكلمة لأنه يدل على ما يبدو عليه المقياس وليس على ما يقيسه بالفعل ويحسب من خلال آراء المحكمين (سليمان و ابو علام ٢٠١٠ : ٥٨٧) .

تم التحقق من هذا النوع من الصدق للمقياس عبر عرضه على مجموعة من المحكمين والمحكمين المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية وعددهم (١٤) محكماً ملحقاً (٥) لبيان مدى صلاحية الفقرات لغوياً في قدرتها على قياس ما صمم لأجل قياسه كما موضح في جدول (٣)

ب - مؤشرات صدق البناء (Construct Validity): يقصد به السمات السيكلوجية التي تنعكس أو تظهر في درجات اختبار ما أو مقياس ما، وأن ما يمثل سمة أو خاصية سيكلوجية لا يمكن ملاحظتها مباشرة ولكن يتم الاستدلال من خلال مجموعة من السلوكيات المرتبطة بها. (ملحم،

. يسمى صدق البناء بصدق التكوين الفرضي ويقصد به مدى قياس الاختبار لتكوين فرضي معين، كما أن مؤشرات القوة التمييزية وعلاقة الفقرة بالمجال أو المقياس تُعد مؤشرات كافية على صدق البناء للمقياس ولأن الباحثة استخرجت كلا المؤشرين: القوة التمييزية وعلاقة الفقرة بالمقياس لمقياس الذكاء الأخلاقي فإنها حققت صدق البناء للمقياس (Anastasia, 1976.p151).

ثانياً: الثبات (Reliability) : هو أحد مؤشرات التحقق من دقة المقياس و اتساق درجات فقرات المقياس التي يفترض أن تقيس ما يجب قياسه (Marshall, 1972 : 104).

ويشير مفهوم الثبات إلى اتساق درجات الاختبارات أو المقاييس المجموعة من الأفراد ويكون الاتساق عبر الزمن أو اتساق مفردات الاختبار نفسه أو اتساق صيغ مختلفة ومن الاختبار نفسه ، أو اتساق من قبل مصححين مختلفين (علام، ٢٠٠٦ : ٨٩).

وأن الثبات خاصية أساسية في بناء المقاييس النفسية مع الأخذ بنظر الاعتبار أن كل مقياس صادق ثابت منطقياً، لأن المقياس الصادق يميل للثبات والعكس غير صحيح، فلا يكون المقياس الثابت صادقاً، ويمكن القول: إن كل اختبار صادق هو ثابت بالضرورة (الإمام وآخرون، ١٩٩٠ : ١٤٣).

وقد تم استخراج ثبات المقياس الذكاء الأخلاقي بطريقتين وكالاتي:-

١ -الاختبار وإعادة الاختبار (Test-Retest): تعتمد هذه الطريقة على إعادة تطبيق المقياس ذاته على المجموعة نفسها من المفحوصين بعد مرور مدة زمنية محددة ثم يحسب معامل ثبات الدرجات من خلال احتساب معامل الارتباط بين الدرجات التي حصلت عليها المجموعة ذاتها في التطبيق الأول وبين الدرجات التي أحرزتها في التطبيق الثاني للمقياس نفسه، ويُعرف معامل الثبات الناتج عن هذه الطريقة باسم معامل استقرار الدرجات (Coefficient of Stability) إذ يعد مؤشراً على مدى

استقرار نتائج المقياس عبر الزمن ويعكس اتساق القياس وعدم تأثره بالتغيرات العارضة أو الظروف المؤقتة (الفرطوسي والميداني، ٢٠٢١: ٦٦).

لغرض تقدير ثبات النتائج عبر الزمن لمقياس الذكاء الأخلاقي، استخدمت الباحثة طريقة إعادة الاختبار بتطبيقه على عينة تم إختيارها من العينة الكلية للتحليل بلغة (٤٠) طالب وطالبة بالتساوي، ثم إعادة التطبيق بعد فترة اسبوع؛ على العينة ذاتها وبحساب معامل الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني، بلغت قيمة معامل الثبات (٠.٨٥)، وهو معامل ارتباط عالٍ بحسب معيار نانلي، ١٩٧٨، ما يعني أن الأداة قادرة على إعطاء نتائج مقاربة عند تكرار تطبيقها في ظروف مماثلة.

٢- معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha): تعكس هذه المعادلة مدى اتساق فقرات المقياس داخلياً. فهي تقيس الاتساق الداخلي والتجانس بين فقرات الاختبار (Anstasi and urbina, 1997:95) وقد تستخدم هذه الطريقة للتأكد من الاتساق الداخلي إذ إنها من أكثر المعادلات استخداماً في حساب معامل الثبات عندما لا تصح الفقرات بصورة ثنائية ، وبهذه الطريقة تعطي الحد الأدنى للقيمة التقديرية لمعامل ثبات درجات المقياس ، وعندما تكون قيمة ألفا مرتفعة فهذا يدل على ثبات عالٍ للمقياس (الاسدي وفارس، ٢٠١٥ : ٢٠١٢ - ٢٠١٣)

وقد تم استخراج معامل الاتساق الداخلي "ألفا كرونباخ" لفقرات المقياس الـ (٦٤) من خلال بيانات عينة البحث الكلية البالغة (٤٠٠) طالب وطالبة، حيث بلغت قيمة المعامل (٠.٨٦٤)؛ وتُعد هذه القيمة مؤشراً قوياً على ترابط الفقرات ودقتها في قياس السمة بحسب معيار للفورد ١٩٦٩، (Guilford, 1969, p.72) مما يؤكد مع نتائج "إعادة الاختبار" أن المقياس يتمتع بمؤشرات ثبات عالية.

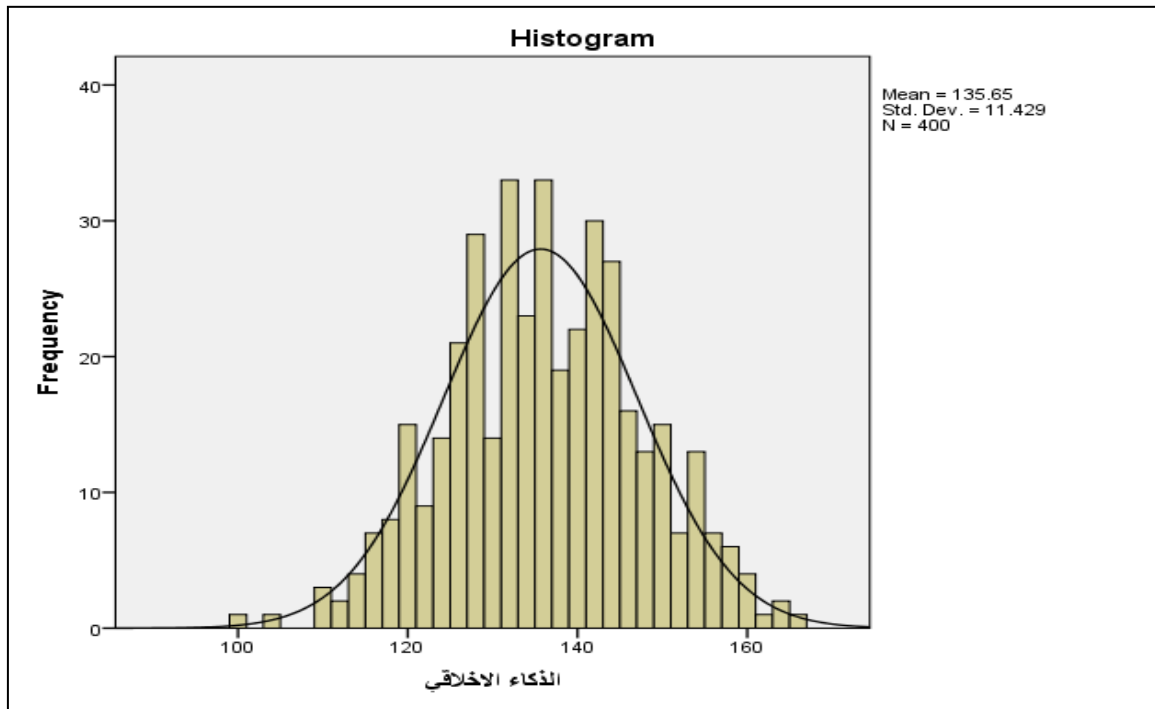
• المؤشرات الاحصائية لمقياس الذكاء الأخلاقي:

تُشير المؤشرات الإحصائية لدرجات عينة البحث البالغة (٤٠٠) طالب وطالبة على مقياس الذكاء الأخلاقي إلى تمتع البيانات بتوزيع قريب من الاعتدالية، حيث تقاربت قيم النزعة المركزية بشكل ملحوظ متمثلة بالمتوسط الحسابي (135.65) والوسيط (135.00)، مع انحراف معياري بلغ (11.429) يعكس تشتتاً طبيعياً للدرجات؛ وقد تعززت هذه الاعتدالية بوقوع قيمتي معامل الالتواء (-0.012-) ومعامل التفرطح (-.220-) ضمن المدى الإحصائي المقبول (± 1)، مما يؤكد خلو التوزيع من التطرف والالتواء الحاد، وهو ما يمنح المسوغ العلمي والمنهجي للباحثة في اعتماد الإحصاء المعلمي (Parametric Statistics) كأداة أساسية في معالجة البيانات واستخراج النتائج النهائية للبحث بدقة وموثوقية. وكما هو موضح في جدول (٨) وشكل (٤)

جدول (٨)

المؤشرات الإحصائية لمقياس الذكاء الأخلاقي

القيم	المؤشرات الإحصائية	
135.65	Mean	المتوسط الحسابي
135.00	Median	الوسيط
141	Mode	المنوال
11.429	Std. Deviation	الانحراف المعياري
130.630	Variance	التباين
-.012-	Skewness	الالتواء
-.220-	Kurtosis	التفرطح
66	Range	المدى
100	Minimum	ادنى درجة
166	Maximum	اعلى درجة



شكل (٤)

منحنى التوزيع الطبيعي لمقياس الذكاء الاخلاق

• الوصف النهائي لمقياس الذكاء الاخلاقي:

استقر مقياس الذكاء الأخلاقي في صيغته النهائية على (٦٤) فقرة وجميعها ذات اتجاه إيجابي وتُصحح على وفق سلم تقدير ثلاثي الأوزان (١، ٢، ٣) للبدائل (دائماً، أحياناً، نادراً) على التوالي؛ وبناءً على ذلك تحددت أدنى درجة افتراضية للمقياس بـ (٦٤) درجة، وأعلى درجة افتراضية بـ (١٩٢) درجة، بينما استقر المتوسط الفرضي عند (١٢٨) درجة. ولتفسير النتائج علمياً، تم تقسيم الدرجات إلى ثلاث فئات مستوية: المستوى المنخفض (٦٤ – ١٠٦.٦٧)، والمستوى المتوسط (١٠٦.٦٨ – ١٤٩.٣٤)، والمستوى المرتفع (١٤٩.٣٥ – ١٩٢)، حيث تُشير زيادة درجة الطالب عن المتوسط الفرضي إلى تمتع بذكاء أخلاقي مرتفع، بما يجعل المقياس أداة دقيقة ومقننة لوصف وتصنيف أفراد عينة البحث البالغ عددهم (٤٠٠) طالباً وطالبة.

الاداة الثانية مقياس فجوة التعاطف:

لغرض بناء مقياس لقياس متغير البحث الثاني متمثلاً بفجوة التعاطف قامت الباحثة صياغة عدد من الفقرات من تعريف (ليونستن وزملائه، ٢٠٠٥) ، و المحدد في قسم تحديد المصطلحات في الفصل الأول من هذا البحث بلغت (٢٥) فقرة ملحق (٣)، فضلاً عن النموذج النظري Lwenistion في هذا المجال، وهو ما يمثل الصورة الأولية لمقياس فجوة التعاطف تمهيداً لاجراء الشروط السيكمترية اللازمة له

١. التحليل المنطقي لفقرات مقياس فجوة التعاطف

تم عرض مقياس فجوة التعاطف على مجموعة من المحكمين والمحكمين المتخصصين، بالعلوم التربوية والنفسية وعددهم (١٤) محكم ملحق (٥)، وقد التزمت الباحثة معياراً بلغ ٨٠٪ لقبول الفقرات وقد حصلت جميع الفقرات بنسبة موافقة تجاوزت (٨٠٪)، مما يشير إلى صلاحية الفقرات منطقياً بقدرتها على قياس المفهوم المراد قياسه ظاهرياً، وهو فجوة التعاطف هنا، وبذلك تكون الباحثة قد استخرجت هذا المؤشر لمقياس فجوة التعاطف والجدول (٩) يوضح ذلك.

جدول (٩)

التحليل المنطقي لفقرات مقياس فجوة التعاطف

الدالة	غير الموافقين		الموافقون		الفقرات
	النسبة %	التكرارات	النسبة %	التكرارات	
دالة	–	–	100%	14	1, 2 , 5 , 6 , 7 , 9 , 11 , 12 , 13 , 14 , 15 , 16 , 20 , 21 , 22 , 23 , 24 , 25
دالة	14%	2	86	12	3 , 4 , 10 , 17 , 18
دالة	7%	1	93%	13	8 , 19

٢- تجربة وضوح التعليمات لمقياس فجوة التعاطف :

للتأكد من صلاحية المقياس وتعليماته ، ولتحديد الوقت الذي يستغرقه المستجيب للإجابة على فقرات المقياس قامت الباحثة بتطبيق مقياس فجوة التعاطف بصيغته النهائية على عينة قوامها (٤٠) طالب وطالبة من جامعة واسط من التخصصين العلمي والانساني، وتم اختيارهما بالطريقة العشوائية ذات التوزيع المتناسب، وبعد إجراء هذه التجربة ومراجعة الاستجابات اتضح أن فقرات المقياس وتعليماته كانت واضحة لدى الطلبة، وأن الوقت الذي استغرقه أفراد العينة في استجاباتهم بمتوسط قدره حوالي (١٠) دقيقة مجموعة اول مستجيب (١٥) واخر مستجيب (٥) $٢٠ = ٢ \div ١٠$

٣- التحليل الاحصائي لفقرات فجوة التعاطف:

١. القوة التمييزية :

لغرض التحقق من القوة التمييزية لفقرات مقياس "فجوة التعاطف"، اتبعت الباحثة الإجراءات المنهجية العلمية من خلال تطبيق المقياس على عينة التحليل الإحصائي، حيث تم احتساب الدرجة الكلية لكل مستجيب وترتيبها تنازلياً، ومن ثم اختيار نسبة ٢٧٪ العليا ونسبة ٢٧٪ الدنيا لتمثالا المجموعتين الطرفيتين بواقع (١٠٨) طالب وطالبة لكل مجموعة.

وباستخدام الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين للمقارنة بين متوسطات المجموعتين، أظهرت النتائج أن جميع الفقرات الواردة في الجدول تمتلك قدرة تمييزية عالية ودالة إحصائية، حيث تجاوزت جميع القيم التائية المحسوبة القيمة الجدولية البالغة (١.٩٦) عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، ودرجة حرية (٢١٤) إذ تراوحت القيم المحسوبة بين أدنى قيمة بلغت (٣.٣٥٤) وأعلى قيمة بلغت (١٤.٦٦٩)، مما يؤكد كفاءة هذه الفقرات في الكشف عن الفروق الفردية بين المستجيبين وصلاحياتها التامة للإبقاء عليها في الصيغة النهائية للمقياس. وكما هو موضح في جدول (١٠)

جدول (١٠)

القوة التمييزية لفقرات فجوة التعاطف

الدالة	القيمة التائية		المجموعة الدنيا			المجموعة العليا			ت
	الجدولية	المحسوبة	الانحراف	المتوسط	العدد	الانحراف	المتوسط	العدد	
دالة	1.96	8.546	.485	1.37	108	.347	1.86	108	1
دالة	1.96	4.510	.405	1.80	108	.135	1.98	108	2
دالة	1.96	3.354	.347	1.86	108	.135	1.98	108	3
دالة	1.96	3.483	.304	1.90	108	.000	2.00	108	4
دالة	1.96	7.259	.485	1.63	108	.135	1.98	108	5
دالة	1.96	14.669	.405	1.20	108	.291	1.91	108	6
دالة	1.96	9.044	.366	1.16	108	.470	1.68	108	7
دالة	1.96	6.140	.494	1.41	108	.411	1.79	108	8
دالة	1.96	6.900	.467	1.31	108	.440	1.74	108	9
دالة	1.96	5.488	.488	1.62	108	.278	1.92	108	10
دالة	1.96	14.629	.474	1.33	108	.000	2.00	108	11
دالة	1.96	12.009	.497	1.43	108	.000	2.00	108	12
دالة	1.96	13.395	.477	1.34	108	.135	1.98	108	13
دالة	1.96	7.911	.470	1.32	108	.405	1.80	108	14
دالة	1.96	6.267	.445	1.73	108	.000	2.00	108	15

دالة	1.96	3.436	.445	1.73	108	.291	1.91	108	16
دالة	1.96	7.012	.467	1.69	108	.000	2.00	108	17
دالة	1.96	8.747	.502	1.53	108	.165	1.97	108	18
دالة	1.96	4.705	.488	1.38	108	.467	1.69	108	19
دالة	1.96	7.471	.498	1.56	108	.211	1.95	108	20
دالة	1.96	4.840	.450	1.72	108	.211	1.95	108	21
دالة	1.96	8.591	.499	1.44	108	.278	1.92	108	22
دالة	1.96	11.025	.405	1.20	108	.398	1.81	108	23
دالة	1.96	9.784	.430	1.24	108	.405	1.80	108	24
دالة	1.96	3.481	.488	1.38	108	.490	1.61	108	25

٢. الاتساق الداخلي (مصفوفة العلاقات الارتباطية)

علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس فجوة التعاطف

يُشير تحليل الاتساق الداخلي لفقرات لمقياس فجوة التعاطف البالغ عددها (٢٥) فقرة إلى تمتع الأداة بصدق بناء مرتفع؛ حيث أظهرت مصفوفة العلاقات الارتباطية أن جميع معاملات الارتباط المحسوبة للفقرات تراوحت بين (٠.١٦٨ و ٠.٦٤٦)، وهي قيم تفوق القيمة الجدولية البالغة (٠.٠٩٨) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٣٩٨)، مما يؤكد أن جميع الارتباطات دالة إحصائياً وتعكس تجانساً بنيوياً قوياً بين الفقرات والدرجة الكلية للمقياس، ويبرهن على كفاءة الأداة في قياس المفهوم المقاس بدقة وموثوقية عالية. وكما هو موضح في جدول (١١)

جدول (١١)

علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس فجوة التعاطف

معامل الارتباط	ت	معامل الارتباط	ت	معامل الارتباط	ت
.249**	21	.646**	11	.425**	1
.400**	22	.600**	12	.335**	2
.516**	23	.530**	13	.253**	3
.441**	24	.392**	14	.224**	4

.253**	25	.357**	15	.376**	5
		.168**	16	.506**	6
		.458**	17	.436**	7
		.349**	18	.354**	8
		.276**	19	.338**	9
		.436**	20	.323**	10

٣. الخصائص السيكمترية لمقياس فجوة التعاطف:

تم التحقق من الكفاءة السيكمترية لمقياس فجوة التعاطف من خلال مؤشرات الصدق والثبات

على عينة البحث البالغة (٤٠٠) طالباً وطالبة، ويمكن إجمال هذه الخصائص بما يأتي:

أولاً: مؤشرات الصدق (Validity)

١. **الصدق الظاهري (Face Validity):** ويتمثل هذا النوع في الشكل العام للمقياس ومدى ملاءمته

للغرض الذي وضع من أجله، ويتوصل إليه عن طريق محكمين على درجة الاختبار للسمة المقاسة

ويمكن للباحثة أن تحسن من صدق مقياسه إذا راعت ارتباط المقياس بأهداف البحث نفسه ومراجعة

صياغة الفقرات ووضوحها، ويعد الصدق الظاهري مؤشراً أساسياً وأدائياً على صدق المقياس وهو تقييم

سريع ويشير إلى الدرجة التي يبدو أن المقياس صالح لما صمم من أجل قياسه ويعتمد على خبرة

المحكمين بدون تجريب (Mohajan, 2017:73). وقد تحقق الصدق الظاهري عن طريق عرض

المقياس على مجموعة من المحكمين كما تم توضيحه في صلاحية الفقرات كما موضح في جدول

(٩)

٢. **صدق البناء (Construct Validity):** تم التحقق منه من خلال مصفوفة العلاقات الارتباطية

(الاتساق الداخلي)، حيث أظهرت النتائج أن جميع الفقرات دالة إحصائياً ومرتبطة بالدرجة الكلية

للمقياس، مما يؤكد تجانس الأداة ووحدة قياسها للمفهوم النظري.

ثانياً: - الثبات (Reliability): لضمان دقة المقياس واستقرار نتائجه عند إعادة تطبيقه، استُخدمت طريقتان:

١- الاختبار و إعادة الاختبار (Test-Retest): حصل المقياس على معامل ثبات مرتفع جداً بلغ (٠.٩٣)، وهو مؤشر قوي على استقرار نتائج المقياس عبر الزمن.

٢- معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha): أظهرت النتائج أن قيمة المعامل بلغت (٠.٧٣٨) لفقرات المقياس الـ (٢٥)، وهي قيمة جيدة ومقبولة تربوياً وسيكومترياً، وتؤكد وجود اتساق داخلي مرضٍ بين فقرات المقياس.

• المؤشرات الإحصائية لمقياس فجوة التعاطف:

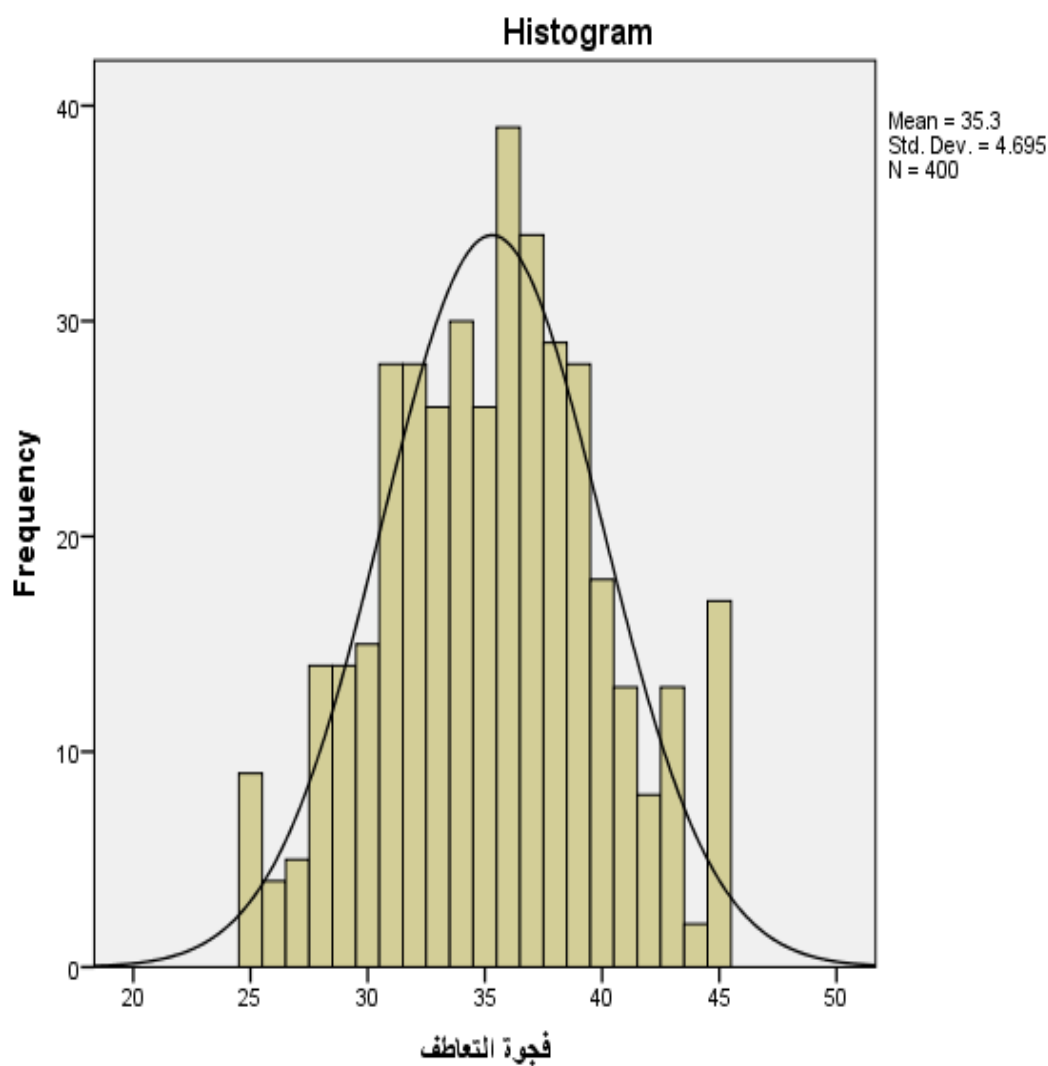
تُشير المؤشرات الإحصائية الموضحة في جدول (١٢) لدرجات عينة البحث على مقياس فجوة التعاطف إلى أن توزيع البيانات يقترب من الاعتدالية بشكل ملحوظ؛ حيث تقاربت قيم النزعة المركزية تقريباً متمثلة بالمتوسط الحسابي (35.30)، والوسيط (36.00)، والمنوال (36)، كما انحصرت قيمتا معامل الالتواء (0.021) ومعامل التقعر (-0.427) ضمن المدى الإحصائي المسموح به (± 1)، وهو ما يؤكد تماثل درجات أفراد العينة (400) حول المتوسط الحسابي واتساقها مع شكل (٥) الذي يمثل منحنى التوزيع الطبيعي، مما يمنح المسوغ المنهجي للباحثة في اعتماد الإحصاء المعلمي (Parametric Statistics) لاستخراج النتائج النهائية بدقة وعلمية.

جدول (١٢)

المؤشرات الإحصائية لمقياس فجوة التعاطف

القيم	المؤشرات الإحصائية	
35.30	Mean	المتوسط الحسابي
36.00	Median	الوسيط

36	Mode	المنوال
4.695	Std. Deviation	الانحراف المعياري
22.041	Variance	التباين
.021	Skewness	الالتواء
-.427-	Kurtosis	التفرطح
20	Range	المدى
25	Minimum	ادنى درجة
45	Maximum	اعلى درجة



شكل (٥)

منحنى التوزيع الطبيعي لمقياس فجوة التعاطف

• الوصف النهائي لمقياس فجوة التعاطف:

استناداً إلى طبيعة مقياس فجوة التعاطف المكون من (٢٥) فقرة بمواقف ثنائية البدائل، حيث يمنح البديل الذي يمثل "أعلى فجوة" درجتين (٢) والبديل الذي يمثل "أقل فجوة" درجة واحدة (١)، فقد تحددت المعالم الإحصائية للمقياس لتفسير مستويات طلبة الجامعة بدقة؛ إذ بلغت أدنى درجة افتراضية (٢٥) درجة وأعلى درجة افتراضية (٥٠) درجة، في حين استقر المتوسط الفرضي عند (٣٧.٥) درجة، وباعتماد المدى العام البالغ (٢٥) درجة وتقسيمه على ثلاث فئات متساوية، تم تصنيف مستويات فجوة التعاطف إلى: المستوى المنخفض (٢٥ - ٣٣.٣) الذي يشير إلى تدني الفجوة وزيادة التعاطف، والمستوى المتوسط (٣٣.٤ - ٤١.٧) الذي يمثل النطاق الاعتيادي، والمستوى المرتفع (٤١.٨ - ٥٠) الذي يعكس فجوة تعاطف عميقة لدى المستجيب، بما يجعل هذا الوصف الكمي أداة معيارية دقيقة لتحديد الموقع النسبي لطلبة جامعة واسط على متصل فجوة التعاطف.

خامساً : الوسائل الإحصائية:

بناءً على طبيعة البيانات والأهداف البحثية لكل من مقياس "الذكاء الأخلاقي" ومقياس "فجوة التعاطف"، تم استخدام مجموعة من الوسائل الإحصائية المتقدمة المتاحة ضمن الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وهي كالاتي:

١. الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (Independent Samples T-test): استُخدم لحساب

القوة التمييزية للفقرات من خلال المقارنة بين متوسطات المجموعتين الطرفيتين (العليا والدنيا).

٢. الاختبار التائي لعينة واحدة (One-Sample T-test): استُخدم لتعرف مستوى عينة البحث

في المتغيرين (الذكاء الأخلاقي وفجوة التعاطف) من خلال مقارنة المتوسط الحسابي للعينة بـ المتوسط الفرضي للمقياس.

٣. معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient): استُخدم للتحقق من

الاتساق الداخلي (ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية، وارتباطها بالمجال، وارتباط المجالات ببعضها)، بالإضافة إلى استخراج معامل ثبات إعادة الاختبار، وكذلك لبيان قوة واتجاه العلاقة الارتباطية بين المتغيرين.

٤. تحليل التباين الثنائي (Two-Way ANOVA): استُخدم للكشف عن الفروق ذات الدلالة

الإحصائية في درجات المتغيرين (الذكاء الأخلاقي، فجوة التعاطف) بين أفراد العينة تبعاً لمتغيري الجنس والتخصص.

٥. معادلة ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha): استُخدمت لتقدير معامل الثبات بطريقة

الاتساق الداخلي لل فقرات في كلا المقياسين.

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها

أولاً : عرض النتائج وتفسيرها

ثانياً : الاستنتاجات

ثالثاً : التوصيات

رابعاً : المقترحات

أولاً : عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها :**الهدف الاول: التعرف على مستوى الذكاء الاخلاقي لدى طلبة جامعة واسط:**

لتحقيق هذا الهدف قامت الباحثة بتطبيق مقياس الذكاء الاخلاقي على عينة البحث الاساسية والبالغة (400) طالب وطالبة. وقد بلغ المتوسط الحسابي (135.65)، وانحراف معياري قدره (11.429)، كما بلغ المتوسط الفرضي (128) وليبيان دلالة الفروق الاحصائية بين المتوسطين (الحسابي والفرضي) استعملت الباحثة الاختبار التائي لعينة واحدة ومقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى الدلالة (0.05) ودرجة حرية (399). وكما هو موضح في جدول (١٣)

(١٣)

نتيجة الاختبار التائي لبيان دلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي لدرجات مقياس الذكاء الاخلاقي لدى طلبة الجامعة

المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	قيمة الاختبار التائي		الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
الذكاء الاخلاقي	400	135.65	11.429	128	13.382	1.96	دالة

تشير النتائج في الجدول اعلاه الى وجود فروق ذات دلالة احصائية لصالح المتوسط الحسابي وذلك بدلالة قيمة الاختبار التائي والبالغة (13.382) وهي اعلى من القيمة الجدولية البالغة (1.96)، ما يشير الى توافر طلبة الجامعة على مستوى أعلى الذكاء الأخلاقي. مما هو عليه في المجتمع العام بدلالة الوسط الفرضي.

ويمكن تفسير النتيجة الحالية. وفقاً لمنظور بوربا (Burba,2001) بأنه كلما زاد الفرد في سلم التحصيل كلما اكتسب معلومات وخبرات ومواقف تجعله أكثر وعياً ودراية بأشكال السلوك المختلفة

والتبعات التي تترتب على كل منها، وتمكّن من التمييز بين السلوكيات الملائمة لمنظومة القيم في المجتمع الذي يعيش فيه، والأخرى التي تعد خارجة عن السياق الاجتماعي ما يترتب عليها آثار و عواقب تلحق بالفرد (١٠ : ٢٠٠١، Burba).

وقد أُنقِشت النتيجة في هذا المجال مع النتائج في معظم الدراسات ذات الصلة، ومنها دراسة (الشمري، ٢٠٠٧) و (الأسدي، ٢٠١٦). ولكنها اختلفت مع دراسة (قشوة، ٢٠١٨)، التي بررت ذلك بأن طلبة الجامعة هم أفراد في المجتمع على الرغم من تحصيلهم الدراسي، الذي لم يشكل تأثيراً ازاء العوامل الشخصية و الاجتماعية.

الهدف الثاني: التعرف إلى دلالة الفروق الإحصائية في الذكاء الاخلاقي لدى طلبة

الجامعة وفقاً لمتغير الجنس (ذكور ، إناث) والتخصص (علمي ، إنساني) :

لتحقيق هذا الهدف قامت الباحثة باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمتغيرين الديمغرافيين (الجنس والتخصص). ولبيان دلالة الفروق بينهما استعملت الباحثة تحليل التباين الثنائي بتفاعل (Two-Way ANOVA). ومقارنة القيمة الفائية المحسوبة بالقيمة الجدولية البالغة (3.84) عند مستوى الدلالة (0.05) وكما هو موضح الجدولين (١٤) و(١٥)

جدول (١٤)

المؤشرات الاحصائية لمقياس الذكاء الاخلاقي وفقاً لمتغير الجنس والتخصص

الجنس	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ذكر	علمي	100	135.32	10.995
	إنساني	100	135.15	11.544
	Total	200	135.23	11.245

11.557	135.38	100	علمي	انثى
11.710	136.74	100	إنساني	
11.625	136.06	200	Total	
11.251	135.35	100	علمي	Total
11.625	135.95	١٠٠	إنساني	
11.429	135.65	400	Total	

كما بلغت قيمة اختبار ليفين (0.108) بمستوى دلالة (0.955) وهي قيمة غير دالة إحصائياً أكبر من (0.05) وبدرجتي حرية (399) ؛ ما يؤكد تحقق شرط التجانس وصلاحية البيانات للتحليل.

جدول (١٥)

نتائج تحليل التباين الثنائي لبيان دلالة الفروق في الذكاء الاخلاقي تبعا لمتغير الجنس والتخصص والتفاعل بينهما

الدالة	القيمة الفأنية		متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
	الجدولية	المحسوبة				
غير دالة	3.84	0.519	68.063	1	68.063	الجنس
غير دالة	3.84	0.270	35.403	1	35.403	التخصص
غير دالة	3.84	0.446	58.523	1	58.523	التخصص * الجنس
			131.210	399	51959.310	Error
				400	521210299	Total

وتشير نتائج تحليل التباين الثنائي في الجدول أعلاه إلى الآتي:

- **الجنس:** بلغت القيمة الفائية المحسوبة (0.519)، وهي أقل من القيمة الفائية الجدولية البالغة (3.84)، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في مستوى الذكاء الأخلاقي تعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى).
- **التخصص:** بلغت القيمة الفائية المحسوبة (0.270)، وهي أقل من القيمة الفائية الجدولية البالغة (3.84)، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في مستوى الذكاء الأخلاقي تعزى لمتغير التخصص (علمي، إنساني).
- **تفاعل الجنس والتخصص:** بلغت القيمة الفائية المحسوبة لمتغير التفاعل (0.446)، وهي أقل من القيمة الفائية الجدولية البالغة (3.84)، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) تعزى للتفاعل بين متغيري (الجنس والتخصص) في مستوى الذكاء الأخلاقي .

ويؤكد ذلك قيم مستوى الدلالة وهي (٠.٠٥) في مخرجات التحليل، والتي جاءت جميعها أكبر من القيمة الجدولية المحددة في هذا السياق؛ ما يعزز نتيجة عدم وجود أثر حقيقي لهذه المتغيرات في تفسير التباين الحاصل في مستوى الذكاء الأخلاقي لدى أفراد العينة وتتفق النتيجة في هذا الجانب مع دراسة كلٍّ من (الاسدي ، ٢٠١٦) و (قشوة، ٢٠١٨)

في حين تختلف مع (البلال، ٢٠٢٣) فيما يخص الجنس حيث أشارت إلى أن الذكور أكبر مستوى في ذكائهم الأخلاقي من الإناث، كما تختلف مع (الشمري ، ٢٠٠٧) التي أظهرت أن ذوي الاختصاصات الإنسانية أكثر ارتفاعاً في مستوى الذكاء الأخلاقي من ذوي الاختصاصات العلمية ،

ومهما يكن من أمر فأنا نجد تفسيراً يتسق مع الدراسات التي توافقه مع تلك النتيجة بأن الذكور والأنثى خصوصاً في المجتمعات ذات الضوابط الأخلاقية العالية والمحافظة يميلون للتقيد مقارنةً بالمجتمعات الأكثر انفتاحاً ونجد ذلك يتفق إلى حدٍ ما مع بيئتنا الاجتماعية المحلية التي تعد ذات نمط محافظ وملتزم على الرغم من كل مامر بها من تصدعات نتيجة عهود من القهر والحرمان، فضلاً عن شيوع وسائل التواصل الإلكتروني وتقنياته التي انفتحت بها مجتمعا على العالم بكل ما فيه من سلوكيات و ظواهر غريبة على المجتمع العراقي ، على الرغم من وجود تقيد في الضوابط والأحكام الأخلاقية المجتمعية ، وفي إطار النتيجة الخاصة بضعف الفروق بين الاختصاصات العلمية والأنسانية فإن الباحثة تجد أن ما قد ينطبق على النتيجة الأولى ينطبق في هذا المضممار ذلك إن الطلبة بكلا التخصصين يخضعون للضوابط والمعايير نفسها السائدة في مجتمعا وبيئتنا.

الهدف الثالث: التعرف إلى مستوى فجوة التعاطف لدى طلبة الجامعة:

لتحقيق هذا الهدف قامت الباحثة بتطبيق مقياس فجوة التعاطف على عينة البحث الاساسية البالغة (400)، فقد بلغ المتوسط الحسابي للدرجات (35.30) درجة بانحراف معياري قدره (4.695)، كما بلغ المتوسط الفرضي (37.5). ولبيان دلالة الفروق بين المتوسط الحسابي والفرضي استعملت الباحثة الاختبار التائي لعينة واحدة. ولبيان الدلالة الاحصائية تم مقارنة القيمة التائية المحسوبة بالقيمة الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى الدلالة (0.05) وكما هو موضح في الجدول (١٦)

الجدول (١٦)

نتيجة الاختبار التائي لبيان دلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي لدرجات مقياس فجوة التعاطف لدى طلبة الجامعة

المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية	
					الجدولية	المحسوبة
فجوة التعاطف	400	35.30	4.695	37.5	1.96	-9.361
الدالة						

أظهرت النتائج الواردة في الجدول أعلاه وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسط الحسابي لعينة البحث والمتوسط الفرضي لمقياس فجوة التعاطف؛ حيث بلغت القيمة التائية المحسوبة (-9.361)، وهي قيمة أعلى من القيمة التائية الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (399) وتشير هذه النتيجة إلى أن المتوسط الحسابي للعينة والبالغ (35.30) هو أقل جوهرياً وبدلالة إحصائية من المتوسط الفرضي البالغ (37.5)، مما يعكس انخفاضاً عاماً في حدة فجوة التعاطف لدى طلبة الجامعة عن المتوسط النظري للمقياس.

ولبيان مستوى فجوة التعاطف بدقة أكبر، تمت مقارنة المتوسط الحسابي للعينة بالمستويات الثلاثة التي تم تحديدها في الفصل الثالث (الوصف النهائي لمقياس فجوة التعاطف)، حيث تبين أن المتوسط الحسابي (35.30) يقع ضمن فئة المستوى المتوسط، والتي تنحصر درجاتها ما بين (33.34 - 41.67) درجة. وتتفق تلك النتيجة مع ما ظهر في دراسة (Bazinger & Kühberger, 2012)

و (Nordgren et al, 2006) فضلاً عن التفسير الذي يرى أن التعاطف تزيد وتيرته كلما ارتقى الفرد في مستوى تحصيله وخبرته وأحتكاكه بفئات المجتمع المختلفة وهو ما يواجهه الطلبة في الجامعة وبناءً على ذلك، يُستخلص أن طلبة الجامعة يتمتعون بمستوى متوسط من فجوة التعاطف، وهي نتيجة إيجابية تشير إلى قدرة الطلبة على كسر المسافات الوجدانية وتفهم الحالات العاطفية للآخرين بشكل مقبول، من دون الانزلاق نحو مستويات الفجوة المرتفعة التي قد تعيق التواصل الإنساني والأخلاقي الفعال (البلال، ٢٠٢٣)

الهدف الرابع: التعرف إلى دلالة الفروق الاحصائية في فجوة التعاطف لدى طلبة الجامعة وفقاً لمتغير الجنس (ذكور ، إناث) والتخصص (علمي ، إنساني):

لتحقيق هذا الهدف قامت الباحثة باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمتغيرين الديمغرافيين (الجنس والتخصص). ولبيان دلالة الفروق بينهما استعملت الباحثة تحليل التباين الثنائي

بتفاعل (Two-Way ANOVA). ومقارنة القيمة الفائية المحسوبة بالقيمة الجدولية البالغة (3.84) عند مستوى الدلالة (0.05) وكما هو موضح الجدولين (١٧) و (١٨)

جدول (١٧)

المؤشرات الاحصائية لمقياس فجوة التعاطف وفقا لمتغيري الجنس والتخصص

الجنس	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ذكر	علمي	100	34.73	4.285
	إنساني	100	35.33	4.729
	Total	200	35.03	4.511
انثى	علمي	100	35.37	4.902
	إنساني	100	35.78	4.848
	Total	200	35.58	4.868
Total	علمي	100	35.05	4.604
	إنساني	100	35.56	4.782
	Total	400	35.30	4.695

كما بلغت قيمة اختبار ليفين (0.354) بمستوى دلالة (0.787) وهي قيمة غير دالة إحصائياً أكبر من (0.05) وبدرجتي حرية (399)؛ ما يؤكد تحقق شرط التجانس وصلاحيّة البيانات للتحليل.

جدول (١٨)

نتائج تحليل التباين الثنائي لبيان دلالة الفروق في فجوة التعاطف تبعاً لمتغير الجنس والتخصص والتفاعل بينهما

الدالة	القيمة الفائية		متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
	الجدولية	المحسوبة				
غير دالة	3.84	1.346	29.703	1	29.703	الجنس
غير دالة	3.84	1.156	25.503	1	25.503	التخصص
غير دالة	3.84	0.041	.903	1	.903	التخصص * الجنس
			22.066	399	8738.290	Error
				400	220066	Total

تشير نتائج تحليل التباين الثنائي في الجدول أعلاه إلى الآتي:

- **الجنس:** بلغت القيمة الفائية المحسوبة (1.346)، وهي أقل من القيمة الفائية الجدولية البالغة (3.84)، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في مستوى فجوة التعاطف تعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى).
- **التخصص:** بلغت القيمة الفائية المحسوبة (1.156)، وهي أقل من القيمة الفائية الجدولية البالغة (3.84)، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في مستوى فجوة التعاطف تعزى لمتغير التخصص (علمي، إنساني).
- **تفاعل الجنس والتخصص:** بلغت القيمة الفائية المحسوبة لمتغير التفاعل (0.041)، وهي أقل من القيمة الفائية الجدولية البالغة (3.84)، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) تعزى للتفاعل بين متغيري (الجنس والتخصص) في فجوة التعاطف.

ويؤكد ذلك أن النموذج التفسيري القائم على متغيري الجنس والتخصص لم يسهم في تفسير التباين في درجات فجوة التعاطف، بما يؤكد تشابه مستوى الفجوة لدى طلبة الجامعة بمختلف فئاتهم.

وهو ما ينسجم مع التبرير المطروح من قبل غالبية الدراسات في هذا المجال، فضلاً عن التنظير، ذلك إن (ليونستن، ٢٠١٣) عرض إن الأفراد من كلا الجنسين خصوصاً في المجتمعات ذات التعليم العالي يتعرضون لنفس الخبرات والبرامج التعليمية؛ مما يجعلهم أكثر اتساقاً في وجدانهم وأكثر اتزاناً في تفاعلهم مع المواقف العاطفية و الاجتماعية (Goldsitin, 2013:p3).

كما أن الدراسات أيضاً إتسقت مع تلك النتيجة في هذا المقام مع إشارة طفيفة من بعض الدراسات إلى إن ذوي التخصصات الإنسانية أكثر تعاطفاً من ذوي التخصصات العلمية الذين يبدون انهم عمليين أكثر وأشد انشغالاً بموضوعات تهم مجالاتهم الوظيفية و اقل اهتماماً بالموضوعات العاطفية و اقل تأثراً بها.

الهدف الخامس: التعرف إلى العلاقة الارتباطية بين الذكاء الاخلاقي وفجوة التعاطف لدى طلبة الجامعة:

لتحقيق هذا الهدف ولبيان قوة العلاقة واتجاهها بين الذكاء الاخلاقي وفجوة التعاطف لدى طلبة الجامعة، استعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون. ولبيان الدلالة الاحصائية لقيمة معامل الارتباط المحسوبة تم مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (0.098) عند مستوى الدلالة (0.05) ودرجة حرية (398). وكما هو موضح في جدول (١٩)

جدول (١٩)

قيمة معامل ارتباط الذكاء الأخلاقي بفجوة التعاطف لدى طلبة الجامعة

المتغيرات	درجة الحرية	قيمة معامل الارتباط		الدالة
		المحسوبة	الجدولية	
الذكاء الأخلاقي وفجوة التعاطف	398	-0.45	0.098	دالة عكسية

تُشير النتائج الموضحة في الجدول أعلاه وجود علاقة ارتباطية سالبة (عكسية) دالة إحصائياً؛ حيث بلغت قيمة معامل الارتباط المحسوبة (-0.45)، وهي قيمة أعلى من القيمة الجدولية البالغة (0.098) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (398).

وتشير هذه النتيجة إحصائياً إلى وجود علاقة عكسية ذات قوة متوسطة بين المتغيرين، مما يعني أنه كلما ارتفعت درجات الذكاء الأخلاقي لدى الطلبة، ضاقت فجوة التعاطف لديهم، وأصبحوا أكثر اتساماً بخصائص تعكس حس التعاطف لديهم . كما تفسر هذه النتيجة بأن الذكاء الأخلاقي، بما يتضمنه من قيم الضمير والعدل وال ضبط الذاتي، يسهم في تقليل الحواجز الوجدانية (الفجوات) بين الفرد والآخرين، بما يجعل الطالب أكثر قدرة على استحضار مشاعر الآخرين ومراعاتها في مواقفه السلوكية. وهو ما يتسق مع معظم الدراسات في هذا السياق فضلاً عن التنظير (Burba,2001:p16)(Golstien,2013:p61)

ثانياً: الاستنتاجات (Conclusions):

- ١- إن طلبة الجامعة لديهم مستوى عال من الذكاء الأخلاقي أكثر من أقرانهم في المجتمع العام، ولذلك يمكن القول بأن الارتقاء بسلم التحصيل يقابله ارتقاء في ذكاء الفرد ووعيه الأخلاقي.
- ٢- إن فجوة التعاطف تضيق مع تزايد خبرة الفرد ومعلوماته خصوصاً في الميدان الأكاديمي، حيث التفاعل مع المجتمع بصورته المصغرة وهو الميدان الأكاديمي الاجتماعي.
- ٣- لا يؤثر التخصص فيما إذا كان الفرد باتجاه علمي أم إنساني على فهمه للمواقف الأخلاقية وتعامله معها بصورة قويمه.

- ٤- لا يؤثر نوع الجنس في ذكاء الفرد الأخلاقي وفهمه للمواقف والتزامه بمعايير المجتمع وقيمه.
- ٥- إن فجوة التعاطف لا تتأثر بتخصص الفرد فيما إذا كان علمياً أو إنسانياً.
- ٦- إن فجوة التعاطف تتأثر بجنس الفرد؛ لأن الذكور أكثر حرصاً على مواكبة مشاعر الآخرين وتحسسهم لهمومهم مقارنةً بالإناث التي يكن أقل اهتماماً بمشاعر الآخر وأقل بذلاً للجهد في ضرورة معرفتها.

رابعاً : التوصيات (Recommendations) :

كما تقدمت الباحثة بتوصيات عدة تمثلت ب :

- ١- إقامة وزارة التعليم العالي والبحث العلمي الدورات التي من شأنها تعميق منظومة القيم الاجتماعية والأخلاقية لمجتمعنا وبلدنا، ويكون أفرادها طلبة الجامعة.
- ٢- قيام وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بتنفيذ دور الشعب الإرشادية في الجامعات والكليات لأخذ دورها بإقامة محاضرات من شأنها توعية الطلبة وتنقيفهم على ضرورة التعامل الأخلاقي والإنساني وتنمية روح التعاون والتكافل بين الطلبة.
- ٣- قيام وزارة التربية بوضع مادة تعليمية في أحد مناهجها بعنوان علم الأخلاق من شأنها زرع بذور الذكاء الأخلاقي لدى الأفراد منذ الصغر.

رابعاً : المقترحات (Suggestions) :

المقترحات كما أقرحت الباحثة في ضوء النتائج المتوصل إليها مقترحات عدة كانت :

- ١- إجراء دراسات لاحقة تتناول الذكاء الأخلاقي في عينات من ميادين إجتماعية أخرى كالميدان المهني والميدان الإداري والميدان الأمني.
- ٢- إجراء دراسات لاحقة لفجوة التعاطف في ميادين مهنية وإدارية واجتماعية عامة.
- ٣- إجراء دراسات لاحقة تتناول الذكاء الأخلاقي مع عدد من المتغيرات النفسية مختلفة الأوجه كالحرمان الاجتماعي، ومركز السيطرة (داخلي - خارجي)، وصورة الذات والوعي المهني، وإدراك الذات، وأثر الجماعة المرجعية.

٤- إجراء دراسات لاحقة تتناول متغير الذكاء الأخلاقي مع عدد من المتغيرات الديموغرافية مثل مستوى الدخل، نوع المهنة ، المكانة الاجتماعية، والعمر.

٥- إجراء دراسات لاحقة تتناول متغير فجوة التعاطف مع عدة متغيرات نفسية مختلفة الأوجه مثل الشعور بالنقص، النبذ الاجتماعي، الصدمات الموقفية ، غياب النموذج ، عنفوان الذات.

٦- إجراء دراسات لاحقة تتناول متغير فجوة التعاطف مع عدد من المتغيرات الديموغرافية العمر، الطبقة الاجتماعية ، نوع السكن، التسلسل العائلي.

المصادر والمراجع

أولاً : المصادر العربية

ثانياً : المصادر الأجنبية

المصادر العربية

القرآن الكريم

- إبراهيم، مروان عبد المجيد (٢٠٠٠)، أسس البحث العلمي لإعداد الرسائل الجامعية، ط١، مؤسسة.
- الاسدي، ثائر رياض مهدي (٢٠١٦): علاقة قيم المواطنة بالذكاء الأخلاقي لدى طلبة الجامعة، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية- جامعة المستنصرية، العراق.
- الاسدي، سعيد جاسم فارس سندس عزيز (٢٠١٥): الاساليب الاحصائية في البحوث للعلوم التربوية والنفسية والاجتماعية والادارية والعلمية، ط١، عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع.
- الإمام، مصطفى محمود وعبد الرحمن، أنور حسين و العجيلي، صباح حسين (١٩٩٠) التقويم والقياس، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، دار الحكمة للطباعة والنشر، جامعة بغداد ، العراق.
- الأنصاري، هيفاء عبد الحسين، وأبوعقل، أحمد محمود. (٢٠٢٣). التعاطف المعرفي والوجداني وعلاقته بكل من فعالية الذات والعلاقة الوالدية والتحصيل الأكاديمي بين طلاب الجامعة. مجلة التربية، كلية التربية، جامعة الأزهر، العدد (٢٠٠)، الجزء (٢)، أكتوبر، ٢٦٨-٢٧٣.
- بشارة، موفق (٢٠١٣) أثر برنامج تدريبي مستند إلى نظرية بوربا في تنمية الذكاء الأخلاقي لدى أطفال SOS قرى في الاردن، المجلة الاردنية في العلوم التربوية، ٤١٧-٤٠٣، عمان، الاردن.

البلال، الهام سرور معزي (٢٠٢٣) : الذكاء الأخلاقي وعلاقته ببعض المتغيرات الديمغرافية لدى طلاب جامعة تبوك مستخدمين مواقع التواصل الاجتماعي، مجلة الدراسات التربوية والإنسانية

، كلية التربية، جامعة دمنهور، المجلد الخامس عشر - العدد الرابع .

بوربا، ميشيل (٢٠٠٣): بناء الذكاء الاخلاقي - المعايير والفضائل السبع التي تعلم الاطفال أن يكونوا

أخلاقين، الطبعة الأولى، دار الكتاب الجامعي، العين - الامارات العربية المتحدة.

جاسي، رجاء محمد اديب، داؤود عبد الملك الحدابي، عبد الله عثمان الحمادي (٢٠١٨) : بناء مقياس

الذكاء الاخلاقي وفق مستويات الحكم الاخلاقي للطلبة الجامعيين، المجلة الدولية لتطوير

التفوق المجلد (٩) العدد (١٦)، صنعاء، اليمن.

جاسم، مهدي خليل، وجعدان، إيمان حسن. (٢٠٢٣). الضيق التعاطفي لدى المرشدين التربويين.

مجلة الأستاذ للعلوم الإنسانية والاجتماعية، مجلد (٦٢)، العدد (٢)، الملحق (٢)، ٦٨٤ -

٦٨٨. كلية التربية ابن رشد للعلوم الإنسانية، جامعة بغداد.

حبيب مجدي عبد الكريم ، (١٩٦٦) التقويم والقياس في التربية وعلم النفس، ط ١ ، دار النهضة ،

القاهرة.

الحراصية، رقية حمود و الظفيري، سعيد (٢٠٢٢) : الفروق في الذكاء الأخلاقي بين المعاقين سمعياً

والعاديين بسلطنة عمان ،مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، ١٥ (٤).

https://digitalcommons.aaru.edu.jo/aaru_jep/vol15/iss4/7

حسين، حوراء سعدون (٢٠٢١): فاعلية برنامج تدريبي في تنمية الذكاء الأخلاقي والثقة الاجتماعية المتبادلة لدى طالبات المرحلة الإعدادية، أطروحة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية،

جامعة المستنصرية- العراق.

حسين، محمد عبد الهادي (٢٠٠٣). تربويات المخ البشري ، ط١ ، دار الفكر للنشر والتوزيع.

الحسيني، ضياء كريم هلال (٢٠٢٤) : الاستهانة الأخلاقية وعلاقتها بالتكتم الانفعالي لدى الايتام

واقرائهم من طلبة المرحلة الإعدادية ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة

القادسية ، العراق.

الحو، بسمه سليمان وصبحا، خوله تحسين. (٢٠١٥). الذكاء الأخلاقي وعلاقته بالذكاءات المتعددة

لدى أطفال الروضة في مدينة الرياض. مجلة العلوم التربوية، جامعة الملك سعود، العدد

الثالث، شوال ١٤٣٦هـ، ص ٤٤٩-٤٥٧.

خليل، نعمة سيد (٢٠١٥): الذكاء الأخلاقي وعلاقته بمفهوم الذات لدى المراهقين والمراهقات في

المرحلة الثانوية من التعليم العام، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، (١٦٢، الجزء الأول)،

١٨٩-٢٢٦.

الحوالدة ، محمود عبد الله محمد . (٢٠٠٤) : الذكاء العاطفي ، الذكاء الانفعالي : الطبعة العربية

الأولى.

داود عزيز حنا، وعبد الرحمن، أنور حسين (١٩٩٠) : مناهج البحث التربوي، دار الحكمة، بغداد

العراق.

داوود، نسيم (٢٠١٦). العلاقة بين الالكسيثيميا وأنماط التنشئة الوالدية والوضع الاقتصادي

الاجتماعي وحجم الأسرة والجنس، *المجلة الأردنية في العلوم التربوية* مجلد (١٢) عدد (٤).

روبنز، بام وسكوت، جان (٢٠٠٠): *الذكاء الوجداني*، ترجمة (علاء الدين كفافي وصفاء الاعسر)،

دار قباء، القاهرة - مصر.

الزوبعي، عبد الجليل، (١٩٨٢)، الخصائص القياسية الرئيسية وأثرها في تهذيب المقاييس النفسية

، *مجلة الآداب المجلد، ٤، العدد ٦، بغداد*

سليمان، امين علي محمد، رجاء محمود ابو علام (٢٠١٠): *القياس والتقويم في العلوم الإنسانية*

أسسه وادواته وتطبيقاته، القاهرة، دار الكتاب الحديث .

الشمري، عمار عبد علي حسن (٢٠٠٧): *الذكاء الأخلاقي وعلاقته بالثقة الاجتماعية المتبادلة*،

رسالة ماجستير (غير منشور)، كلية الآداب، جامعة بغداد - العراق.

شنشل، فاروق جبار (٢٠٢٣): *الذكاء الأخلاقي وعلاقته ببعض متغيرات الشخصية الإيجابية والصحة*

النفسية لمعلمي التربية الرياضية في محافظة ميسان، أطروحة دكتوراه (غير منشورة)، كلية

التربية البدنية وعلوم الرياضة، جامعة المستنصرية - العراق.

صبار، حسام محمود (٢٠٢٣): *التعاطف الوجداني وعلاقته بسلوك المساعدة لدى مدرسي المرحلة*

الإعدادية (مدارس المتميزين)، مركز البحوث النفسية، المجلد ٣٤، العدد ١/ج ٢.

العاني، شذى احمد محمد (٢٠٢٥) : الانانية الانفعالية وعلاقتها بالذكاء الأخلاقي لدى الطلبة

المتفوقين في مدينة الموصل ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية للعلوم الإنسانية

– جامعة الموصل – العراق.

عبد المجيد، حزيمة كمال. (٢٠١٦). الذكاء الأخلاقي وعلاقته بالثقة بالنفس لدى الطلبة الموهوبين.

مجلة كلية التربية، الجامعة المستنصرية، مجلد (٢) العدد الرابع، ص ٢٥١-٢٥٨.

عبد المعطي، حسن مصطفى وقناوي ،هدى محمد (٢٠١٧) : علم النفس النمو ، دار قباء للطباعة

والنشر والتوزيع.

عبد، أية رياض (٢٠١٨) : التعاطف الانفعالي وعلاقته بالتأثير الشخصي عند طلبة كليات التربية،

رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية للعلوم الإنسانية – جامعة ديالى ، العراق .

عبيدات، ذوقان وعدس عبد الرحمن وعبد الحق، كايد (١٩٩٢) : البحث العلمي. مفهومه ادواته

اساليبه ، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

العبيدي ، عفراء ابراهيم (٢٠١١) : طبيعة العلاقة الارتباطية بين التعاطف والسلوك العدواني (دراسة

ميدانية لدى عينة من طلبة المرحلة المتوسطة في مدارس بغداد الرسمية ،مجلة دمشق ، عدد

(٣) ، سوريا.

العبيدي، عفراء إبراهيم خليل و الانصاري، سهام عزيز محسن سحاب (٢٠١١): الذكاء الأخلاقي

وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى تلامذة الصف السادس الابتدائي، مجلة البحوث التربوية

والنفسية (٣١) ، ٧٤-٩٦.

عثمان ، سيد احمد (١٩٩٦) : التحليل الاخلاقي للمسؤولية الاجتماعية ، الانجلو المصرية ، مصر .

العزاوي رحيم يونس كرو، (٢٠٠٨) مقدمة في منهج البحث العلمي، ط١، دار دجلة عمان.

علام، صلاح الدين محمود (٢٠٠٦) : القياس والتقويم التربوي والنفسي أساسياته وتطبيقاته

المعاصرة، دار الفكر العربي للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر .

الفرطوسي، على سموم، والميداني، شذى فؤاد (٢٠٢١)، التقويم التربوي المستمر وتطبيقاته العملية

ط١، القاهرة دار الفكر العربي للطباعة والنشر والتوزيع.

قشوة، هدى عبدالله محسن (٢٠١٨) :الذكاء الأخلاقي لدى طلبة الأقسام العلمية بكلية التربية - جامعة

حجة، المجلة العلمية لكلية التربية، العدد (١٤) .

قطامي، نايفه. (٢٠٠٩). تفكير وذكاء الطفل ، ط ١، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

قنديلجي ، عاملا ابراهيم . (١٩٩٣) البحث العلمي واستخدام مصادر المعلومات, الجامعة المستنصرية

بغداد.

مرسي، جلييلة (٢٠١١) : جودة الحياة والذكاء الخلقي لدى عينة من طلاب كلية التربية - دراسة تنبؤية

المجلة المصرية للدراسات النفسية، مجلد (٧٢) عدد (١٣٥)، القاهرة، مصر ، ص ١٣٥ -

ص٢١٦.

المهايرة، مي عبد الله عوده (٢٠١٨): الأساليب الوالدية وعلاقتها بالذكاء الأخلاقي لدى طلبة الصف

العاشر في محافظة المفرق، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، الجامعة

الهاشمية.

المياي، نور الهدى جندي داود (٢٠٢٣) : العمی العاطفی وعلاقته بالحماية الذاتية لدى طلبة الجامعة، رسالة ماجستير (منشورة) ، كلية التربية للعلوم الإنسانية ، جامعة كربلاء - العراق.

الميداني، عبد الرحمن حسن (١٩٩٧): الأخلاق الإسلامية وأسسها، ط١، مؤسسة الريان بيروت.

النوري ، قيس، (٢٠٠٨). الأحكام الأخلاقية و تأثير بعض العوامل ، مجلة العلوم الاجتماعية ، العدد ١٤ ، بغداد.

نوفل، محمد بكر (٢٠١٠): الذكاء المتعدد في غرفة الصف النظرية والتطبيق، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

ثانيا : المصادر الاجنبية :

Aman, S. (2023). **Computers reducing human intelligence**. Academia.edu.

Retrieved December 17, 2025, from

https://www.academia.edu/108791866/Computers_reducing_human_intelligence.

Anastasia, A & Urbina, Susana (1997). **Psychological testing**, New jersey, prentice Hall.

Anastasia, An,(1973) ,**The psychometric of psychological testing**,

Anastasia, Ann. (1976)**Psychological Testing**. New York: Macmillan Company.

Bazinger, C., & Kühberger, A. (2012). **Empathy gaps and decisions: The case of curiosity**. University of Salzburg.

- Bentahila, L., Fontaine, R., & Pennequin, V. (2021). *Universality and cultural diversity in moral reasoning and judgment*. *Frontiers in Psychology*, 12, 764360. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.764360>
- Bernhardt, B. C., & Singer, T. (2012). **The neural basis of empathy**. *Annual Review of Neuroscience* , 35 , 1-23.
- Bohns, V. K., & Flynn, F. J. (2015). *Empathy gaps between helpers and help-seekers: Implications for cooperation*. In R. Scott & S. Kosslyn (Eds.), *Emerging trends in the social and behavioral sciences* (pp. 1–15). John Wiley & Sons.
- Bohns, V. K., & Flynn, F. J. (2015). *Empathy gaps between helpers and help-seekers: Implications for cooperation*. In R. Scott & S. Kosslyn (Eds.), *Emerging trends in the social and behavioral sciences* (pp. 1–15). John Wiley & Sons.
<https://doi.org/10.1002/9781118900772.etrds0104>
- Borba ,M. (2001).**Building moral intelligence The Seven Essential** virtues That Teach kids to do the right think. Sanfrancisco: Jossey- Bass.
- Borba ,M. (2003).**Esteem Builders .san Francisco** : Jalmar press.
- Borba, M. (2002): **Building Moral Intelligence**, The Seven Virtues That Teach Kids To Do the Right Thing. Awiley Impaint, Jessey – Bass. p57.
- Borba, M. (2016). **UnSelfie: Why empathetic kids succeed in our all-about-me world**. Simon & Schuster.
- Boss, J. (1994): **The autonomy of moral intelligence**. *Education Theory*, (4), p. 39.

- Cameron, C. D., Hutcherson, C. A., Ferguson, A. M., Inzlicht, M., & Todd, A. R. (2019). **Empathy is hard work: People choose to avoid empathy because of its cognitive costs.** *Social and Personality Psychology Compass*, 13(6), e12701.
- Chambers, D. (2019). **Virtual perspective-taking:** Examining empathy gaps for children's social pain related to bullying [Master's thesis, Institute of Art, Design + Technology]. Figshare.
- Cherry, K. (2025, January 29). **Kohlberg's theory of moral development.** Verywell Mind. Retrieved from Verywell Mind article.
- Coles, R. (1997). **The moral intelligence of children.** A&C Black. *Psychological assessment*, 19(2), 134.
- Collins , Franklin , M .(2014) ,**the Relationship between social media and empathy**, Georgia's southern university.
- Cosmides, L. & Tooby, J. (2000).**Evolutionary Psychology and the emotions.** In M. Lewis & J. M. Haviland-Jones (Eds.), *Handbook of Emotions, 2nd Edition.* (pp. 91-115.) NY: Guilford.
- Decety, J. (2011). **Dissecting the neural mechanisms mediating empathy.** *Emotion Review*, 3(1), 92 108. doi:10.
- Eisenberg, N., Wentzel, N. M., & Harris, J. D. (1998). **The role of emotionality and regulation in empathyrelated responding.** *School Psychology Review*, 27(4)
- Fisher, G., & Rangel, A. (2014). **Symmetry in cold-to-hot and hot-to-cold valuation gaps.** *Psychological Science*, 25, 120–127.

Guilford, H. 1969. **The issues of Measwrem – enter, jowrnad of psyeh EvovLuwtion**, Vol. 6.No.3.Inc.USA

Helton, G., & Register, C. (2023). **Hot-cold empathy gaps and the grounds of authenticity**. *Synthese*, 202(151), 1–24.

<https://doi.org/10.1007/s11229-023-04311-2>

Helton, G., & Register, C. (2023). **Hot-cold empathy gaps and the grounds of authenticity**. *Synthese*, 202(151), 1–24.

<https://doi.org/10.1007/s11229-023-04311-2>

<https://doi.org/10.1111/spc3.12701>

Kindlon, D, &Thompson, M, (2002), **Raising cain: protecting the emotional life of boys**, New York: Ballantine.

Lane, R. D., & Schwartz, G. E. (1987). **Levels of emotional awareness: A cognitive-developmental theory and its application to psychopathology**. *The American Journal of Psychiatry*, 144(2), 133

Larin, Hélène, et al (2014): "**Changes in emotionalsocial intelligence**, caring, -leadership and moral judgment during health science education programs." *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*: 641.

Lennick, D. & Kiel, f(2005): **Moral Intelligence Enhancing Business performance and leadership success**, Wharton school publishing.

Levine, Madeline. (2002). **Viewing violence: How media violence affects your child's and adolescent's development**. New York: Doubleday.

Loewenstein, G. (1996). **Out of control: Visceral influences on behavior**. *Organizational behavior and human decision processes*, 65(3), 272.

Loewenstein, G. (2005). **Hot-cold empathy gaps and medical decision making.** *Health Psychology*, 24(4, Suppl.), S49–S56. <https://doi.org/10.1037/0278-6133.24.4.549>

Loewenstein, G. (2005). *Hot-cold empathy gaps and medical decision making.* *Health Psychology*, 24(4 Suppl), S49–S56. <https://doi.org/10.1037/0278-6133.24.4.S49>

Loewenstein, G. (2007). **Defining affect (commentary on Klaus Scherer’s “What is an Emotion?”).** *Social Science Information*, 46, 405–410.

Loewenstein, G., O’Donoghue, T., & Rabin, M. (2003). **Projection bias in predicting future utility.** *Quarterly Journal of Economics*, 118, 1209–1248.

Mangione, S. (2023). **The empathy gap.** *The American Journal of Medicine*, 146(3), 291–292. <https://doi.org/10.1016/j.amjmed.2023.12.008>

Marshall, J.C. (1972): **Essentials Testing California Addison Wesley.** Alexandria, VA: American College Personnel Association. (pp. 27-79).

Mosonic, C. (2025, October 17). **How Kohlberg’s theory of moral development can guide your choices.** Calm. Retrieved from <https://www.calm.com/blog/kohlbergs-theory-of-moral-development>

Nordgren, L. F. (2007). **Thinking about feeling:** The nature and significance of the hot/cold empathy gap (Doctoral dissertation, Universiteit van Amsterdam). University of Amsterdam Digital Academic Repository (UvA-DARE).

Nordgren, L. F., Banas, K., & MacDonald, G. (2011). **Empathy gaps for social pain:** Why people underestimate the pain of social suffering. *Journal of*

Personality and Social Psychology, 100(1), 120–128.
<https://doi.org/10.1037/a0020938>

Nunally, N,(1972) ,**The validity&Reality**, juhn. Wide, London. UK.

Ruttan, R. L., & Nordgren, L. F. (2014). **Perceptions of desire: A hot-cold empathy gap perspective**. In W. Hofmann & L. Nordgren (Eds.), *The psychology of desire* (pp. 237–252). New York: Guilford Press.

Shanmugasundaram, M., & Tamilarasu, A. (2023). The **impact of digital technology**, social media, and artificial intelligence on cognitive functions: A review. *Frontiers in Cognition*, 2, Article 1203077.
<https://doi.org/10.3389/fcogn.2023.1203077>

Shazia , Ashraf . (2004) : **Development and validation of the symmetry scale** ,unpublished doctoral thesis University of preston , European journal .

Smith , T , M (2006): **altruism & empathy in America ; trends & correlates** , national opinion research center , University of Chicago .

Stephens, J. D. W., Neal, D. S., & Overman, A. A. (2014). **Closing the empathy gap in college students’ judgments of end-of-life tradeoffs**. *International Journal of Psychology*, 49(5), 390–396.
<https://doi.org/10.1002/ijop.12025>

Stillwell, Robert. (2002). **Moral intelligence: The key to building a responsible society**. New York: [Publisher].

Uhl, M. (2011). **Challenging the intrapersonal empathy gap: An experiment with self-commitment power** (Jena Economic Research Papers, No.

- 2011-019). Friedrich Schiller University Jena & Max Planck Institute of Economics. <https://hdl.handle.net/10419/56827>
- Urbina, S. (2014), **Essentials of psychological testing**. John Wiley & Son.
- Van Boven, L. (2000). **Pluralistic ignorance and political correctness**: The case of affirmative Psychology, 21, 267–276. action. Political
- Van Boven, L. and Loewenstein, G. (2003). **Social projection of transient drive states**. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 29(9), 1159–1168. doi:10.1177/014616720 3254597
- Van Boven, L., & Loewenstein, G. (2005). **Empathy gaps in emotional perspective taking**. In B. F. Malle & S. D. Hodges (Eds.), *Other minds: How humans bridge the divide between self and others* (pp. 284–294). New York: Guilford Press.
- Van Boven, L., & Loewenstein, G. (2005a). **Cross-situational projection**. In M. D. Alicke, D. Dunning, & J. Krueger (Eds.), *The self in social perception* (pp. 43–64). New York: Psychology Press.
- Van Boven, L., Loewenstein, G., Dunning, D., & Nordgren, L. F. (2013). **Changing places: A dual judgment model of empathy gaps in emotional perspective taking**. In J. M. Olson & M. P. Zanna (Eds.), *Advances in experimental social psychology* (Vol. 48, pp. 117–162). San Diego, CA: Elsevier Academic Press. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-407188-9.00003-X>
- Van Boven, L., Loewenstein, G., Dunning, D., & Nordgren, L. F. (2013). **Changing places: A dual judgment model of empathy gaps in emotional perspective taking**. *Advances in Experimental Social*

Psychology, 48, 117–163. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-407188-9.00003-X>

Vasquez, C., & Hernangomez, L. (2009). **Automatic and controlled processing in depression.** In R. E. Ingram (Ed.), The international encyclopedia of depression (p. 50). New York, NY: Springer Publishing Company, LLC.

الملاحق

ملحق (١)

كتاب تسهيل مهمة طالبة

Ministry of Higher Education
and Scientific Research
Wasit University
Dept. of Studies and Planning



جمهورية العراق
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
رئاسة جامعة واسط
قسم الدراسات والتخطيط

No.
Date:

(استثمار الطاقة النظيفة طريقنا نحو التنمية المستدامة)

العدد: ٢٥٣
التاريخ: ٢٠٢٦ / ٢ / ٢٠

الى / عمادة كلية التربية للعلوم الانسانية / الدراسات العليا

م / تسهيل مهمة

تحية طيبة

اشارة الى كتابكم ذي العدد ٢٣٢ في ٢٠٢٦/٢/١٩، تم تزويد طالبة الدراسات العليا /
الماجستير (فاطمة محمد علي) في قسم العلوم التربوية والنفسية / تربية علم النفس التربوي
بالبينات المطلوبة لأكمال رسالتها الموسومة ب(الذكاء الاخلاقي وعلاقته بفجوة التعاطف
لدى طلبة جامعة واسط).

مع التقدير...

ام د ضياء الدين عبد الحسين القرشي
مدير قسم الدراسات والتخطيط
٢٠٢٦ / ٢ / ٢٠



نسخة منه الى:

- مكتب السيد رئيس الجامعة / للتفضل بالاطلاع لطفاً ... مع التقدير.
- مكتب السيد مساعد رئيس الجامعة للشؤون العلمية / للتفضل بالاطلاع ... مع التقدير.
- قسم الدراسات والتخطيط / مع الأوليات .
- الصادرة.

E-mail: Studnplan@uowasit.edu.iq
E-mail: po@uowasit.edu.iq

Website: www.uowasit.edu.iq
العنوان : العراق / واسط / كوت / حي الربيع

Ministry of Higher Education
& Scientific Research
Wasit University
College of Education For Human Sciences



جمهورية العراق
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة واسط
كلية التربية للعلوم الانسانية

No.:
Date : / / 202

الدراسات العليا

العدد : ٢٢٠
التاريخ : ٢٠٢٦ / ٨ / ٩

إلى / رئاسة جامعة واسط / قسم التخطيط والدراسات

تسهيل مهمة

.....



جامعة واسط
كلية التربية للعلوم الانسانية
الدراسات العليا

تحية طيبة

من اجل الارتقاء بالمستوى العلمي وخدمة الصالح العام، يرجى تسهيل مهمة طالبة الدراسات العليا / الماجستير (فاطمة محمد علي) في قسم العلوم التربوية والنفسية/ تربية علم النفس التربوي من أجل الحصول على بعض البيانات التي تخص موضوع رسالتها الموسومة (الذكاء الاخلاقي وعلاقته بفجوة التعاطف لدى طلبة جامعة واسط).

للتفضل بالاطلاع ... مع التقدير..

ناصر والي فريح الركابي
معاون العميد للشؤون العلمية والدراسات العليا

د. ناصر والي فريح الركابي

معاون العميد للشؤون العلمية والدراسات العليا

٢٠٢٦ / ٨ / ٩



جامعة واسط

الدراسات العليا

١٤٤٨

ملحق (٢)

أسماء السادة الخبراء

ت	اللقب العلمي	الاسم	الاختصاص	مكان العمل
1.	أ. د	اسماء شاكر حمودي	صحة نفسية	كلية التربية للعلوم الإنسانية – جامعة واسط
2.	أ. د	آمال كاظم ميرة	علم النفس التربوي	كلية التربية للبنات – جامعة بغداد
3.	أ. د	بشرى كاظم حوشان	علم النفس المعرفي	كلية التربية – الجامعة المستنصرية
4.	أ. د	ديار عوني المفتي	علم النفس المعرفي	كلية الاداب – جامعة بغداد
5.	أ. د	سحر هاشم محمد	القياس والتقويم	كلية التربية – الجامعة المستنصرية
6.	أ. د	شيماء نصيف عناد	علم النفس النمو	كلية التربية للعلوم الإنسانية – جامعة واسط
7.	أ. د	عبد الكريم محمد	علم النفس التربوي	كلية التربية – جامعة ذي قار

8.	أ. د	عدنان علي حمزة الند اوي	التخصص النفسي	كلية الاداب – الجامعة العراقية
9.	أ. د	علي عودة الحلفي	علم النفس التربوي	كلية الاداب – الجامعة المستنصرية
10.	أ. د	مالك فضيل عبد الله	الارشاد النفسي والتوجيه التربوي	كلية التربية للعلوم الإنسانية – جامعة واسط
11.	أ. د	ياسمين جرجيس يونس	علم النفس المعرفي	كلية الاداب – جامعة بغداد
12.	أ.م. د	ضرغام رضا عبد السيد	علم النفس التربوي	كلية التربية للعلوم الإنسانية – جامعة واسط
13.	أ.م. د	محمد سليم عويد	علم النفس التربوي	كلية التربية للعلوم الإنسانية – جامعة واسط
14.	أ.م. د	هبة محمد علي	القياس والتقويم	كلية التربية للعلوم الإنسانية – جامعة واسط

ملحق (٣)

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة واسط /كلية التربية للعلوم الإنسانية

قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا /ماجستير علم النفس التربوي

استبانة آراء المحكمين على مقياس الذكاء الاخلاقي

الأستاذ الفاضل الدكتور المحترم

التخصص..... مكان العمل.....

تحية طيبة...

تروم الباحثة دراسة المتغيرات التي اتخذتها موضوعاً لبحثها الموسوم بـ(الذكاء الأخلاقي وعلاقته
 بفجوة التعاطف لدى طلبة جامعة واسط) ولأجل ذلك قامت الباحثة بتبني مقياس الذكاء الأخلاقي
 لـ(العاني، ٢٠٢٥) لقياسه إذ اعتمدت على نظرية بوربا للذكاء الأخلاقي وتعريفها له (بأنه القدرة على

فهم الصواب والخطأ، وأن تكون لدينا قناعات أخلاقية قوية والعمل عليها للتصرف بطريقة صحيحة ومشرفة (Borba, 2001:4).

وبالنظر لما تتمتعون به من خبرة ودراية علمية عالية في مجال تخصصكم، تتوجه الباحثة اليكم للاستعانة بآرائكم ومقترحاتكم السديدة اذ نضع بين أيديكم مجالات المقياس وتعريفاتها وفقراتها راجيةً تفضلكم بالحكم على مدى صلاحية الفقرات ضمن مجالاتها علماً ان بدائل الاجابة هي:

دائماً	أحياناً	نادراً
--------	---------	--------

والأوزان هي (١،٢،٣) للفقرات الإيجابية وبالعكس للفقرات السلبية

وتقبلوا فائق الاحترام والتقدير

الباحثة

المشرف

فاطمة محمد علي

أ.د. علي عبد الكاظم عجه

حسن عابدين

المجال الأول الاحترام: أنه معاملة الفرد للآخرين بالطريقة التي يريد هو أن يعامل بها، وهو حجر الأساس في الوقاية من العنف والظلم والكرهية والتنمر في المجتمع (بوربا، ٢٠٠٣: ١٦١).

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديل المقترح
١	ألتزم باحترام العادات والتقاليد السائدة في المجتمع			
٢	أحترم جميع الانظمة والقوانين			
٣	استعمل عبارات مناسبة عند حديثي مع الآخرين			
٤	أحترم خصوصية الآخرين ولا أتدخل في شؤونهم			
٥	أعترف بالأخطاء وأقول أنا اسف			

٦	استعمل العبارات المهذبة: شكرا، سامحني		
٧	استعمل نبرة صوتي المعتادة في مخاطبة الآخرين عند انفعالي		
٨	أحرص على أن يكون تعاملي محترما مع الآخرين		
٩	أشجع زملائي على التعامل باحترام مع بعضهم		
١٠	تعاملني مع زملائي باحترام يزيد حبهم لي		
١١	احترم أفكار زملائي وميولهم حتى لو كانت لا تتفق مع افكاري ومعتقداتي		

المجال الثاني التعاطف: هو إتاحة الفرصة للفرد وفهم شعور الآخرين لاسيما مشاعر الضيق والالم كما أنه يدفعنا لفعل ما هو صحيح ويمنعنا من التصرف السيئ لكوننا ندرك أثر الألم العاطفي على الآخرين (بوربا، ٢٠٠٧: ٣٠).

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديل المقترح
١	اسعى لفعل الخير من دون مقابل.			
٢	الحياة عندي بلا معنى من دون مساعدة الآخرين.			
٣	اسعى لتقديم كل ما أستطيع للتخفيف من ألم الآخرين وحزنهم			
٤	أتردد في تقديم المساعدة لزملائي الطلبة.			

٥	أبادل الآخرين مشاعرهم مهما كانت سلبية أو ايجابية		
٦	أحزن عندما يحزن شخص آخر.		
٧	أتألم عندما أرى البطل يتأذى في الأفلام.		
٨	أحاول تخفيف معاناة الناس المظلومين او المحرومين		
٩	احترم الاشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة.		
١٠	أتعاطف مع الآخرين بعبارات واضحة لهم		

المجال الثالث التسامح: هو تقدير ما موجود لدى الآخر من خصائص والانفتاح على الآراء والمعتقدات واحترام الآخر بصرف النظر عن الاختلافات سواء كانت عرقية ام اجتماعية ام مذهبية ام حضارية، وهو محاولة لإيجاد الخير لدى الآخر (بوربا، ٢٠٠٧)

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديل المقترح
١	اتقبل جميع معتقدات الآخرين			
٢	أحاول إيجاد مبررات لأخطاء الآخرين			
٣	أتقبل الانفتاح الثقافي الذي يزيد من الوعي المعرفي			
٤	أتجنب الاستهزاء بدين أو جنس أو طائفة أو قومية			

٥	أقبل اعتذار الآخرين عندما يسببوا لي الضرر		
٦	أستسمح مع الآخرين الذين يختلفون عني في آرائهم ومعتقداتي		
٧	انفتح على الآخرين بصرف النظر عن الجنس، الدين، المعتقدات، الحضارة أو المستوى الاجتماعي والاقتصادي		
٨	أبادل الآخرين الاحترام والمودة من دون الالتفات الى معتقداتهم وجنسهم		
٩	احترم التنوعات العرقية والاجتماعية والدينية لدى زملائي		
١٠	أستسمح الادارة المدرسية معي عندما أتغيب لأسباب قاهرة		

المجال الرابع العدل: الاتصاف بالقسط والانصاف واعطاء كل ذي حق حقه والتعامل مع الآخرين بنزاهة قوية دونما تحيز في المواقف المختلفة بحيث يصبح الفرد أكثر التزاما بالقواعد والقوانين وتصبح لديه الشجاعة للدفاع عن المظلومين واعتبار الافراد متساويين (بوربا، ٢٠٠٧).

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديل المقترح
١	أحث عن حقوق الآخرين لضمان معاملتهم بصورة متساوية			
٢	أستمع لجميع وجهات نظر الآخرين قبل إصدار حكمي عليهم			
٣	أسعى لتحقيق المساواة بين أصدقائي لتلبية احتياجاتهم			
٤	أقف مع المظلوم ولا أسمح بالظلم أو عدم التسامح			
٥	ألعب بأمانة ونزاهة حسب قواعد اللعبة ولا أغيرها			

٦	أعطي زملائي قرص متساوية وعادلة		
٧	أعامل الآخرين بشكل متماثل من دون تحيز		

المجال الخامس الضمير: هو صوت الفرد الداخلي الذي يساعده في تحديد الصواب من الخطأ والتمسك بالفعل الاخلاقي وجعل الفرد يشعر بالذنب عندما يتمادى والضمير ينمي الأمانة المسؤولية الاستقامة (بوربا، ٢٠٠٧: ٢).

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديل المقترح
١	أشعر بالذنب إذا فعلت عملا غير مناسب			
٢	أحمل الآخرين نتيجة اخطائي			
٣	لدي مبادئ ذاتية ترشدني لفعل الصواب			
٤	ألوم نفسي إذا ظلمت أحدا			
٥	أصرف بطريقة صحيحة سواء أكان أمام الآخرين أم دونهم			
٦	أشهد بالحق لو طلب مني الشهادة في موضوع معين			
٧	ينتابني شعور بالذنب عندما أقصر في واجبي تجاه دراستي			
٨	ضميري يؤنبني عندما أتقاعس عن الواجبات المكلف بها			

المجال السادس ضبط الذات: هو آلية داخلية قوية في الشخص تقود سلوكه الأخلاقي كي لا تكون خياراته أكثر أمنا فحسب وإنما أكثر حكمة أيضاً وتجعله قادرا على كبح جماح الاندفاع والتفكير بالسلوك قبل فعله وتحريك الضمير للقيام بشيء من أجل شخص آخر (بوربا، ٢٠٠٧: ١٠٨).

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديل المقترح
١	لدي الامكانية للتحكم برغباتي			
٢	أبتعد عن استخدام العنف في تعاملي مع زملائي			

٣	أخطط لما سوف أقوم به		
٤	أتحكم بمشاعري الخاصة لكي يكون عملي كما أريد		
٥	أستطيع أن أتمالك نفسي عند الغضب		
٦	أؤجل متابعة وسائل التواصل لما بعد انتهاء واجباتي الدراسية		
٧	أرفض الخروج أو الفسحة مع الأصدقاء عندما يكون لدي واجبات دراسية		
٨	أسيطر على غضبي ولا أفقد السيطرة على أعصابي والفاظي		
٩	أمتنع الدخول على موقع إباحي مجاني على الانترنت		
١٠	قراراتي لا أصدرها وأنا في حالة توتر		

المجال السابع العطف: يعني التماثل والشعور باهتمامات الآخرين ولا سيما مشاعر الضيق والالم ويدفعنا لفعل ما هو صحيح ويمنعنا من التصرف السيئ لكوننا ندرك الألم العاطفي على الآخرين (بوربا، ٣٠: ٢٠٠٣)

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديل المقترح
١	أحافظ على الممتلكات العامة			

٢	أعتقد بوجوب إعطاء المرأة حقوقها السياسية في المجتمع		
٣	أعتقد أن الدفاع عن الوطن و حمايته مسؤولية الجميع		
٤	أشعر بالفرح لزملائي إذا حققوا النجاح		
٥	أستمتع بالقيام بأعمال الخدمة والتطوع التي تجعل الآخرين سعداء		
٦	أعمل على تلبية احتياجات الآخرين قدر استطاعتي		
٧	أساهم في مساعدة الآخرين من دون ان انتظر منهم مقابل		
٨	أجد متعة في تقديم العون للآخرين		

ملحق (٤)

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة واسط /كلية التربية للعلوم الإنسانية

قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا /ماجستير علم النفس التربوي

استبانة آراء المحكمين على مقياس فجوة التعاطف

الأستاذ الفاضل الدكتور المحترم

التخصص..... مكان العمل.....

تحية طيبة...

رأت الباحثة وجود مؤشرات إشكالية للذكاء الاخلاقي وفجوة التعاطف في البيئة التعليمية الأكاديمية العراقية ولذلك اتخذتها موضوعاً لرسالتها في الماجستير ولتحقيق أهداف بحثها قامت الباحثة ببناء أداتي لقياس فجوة التعاطف من خلال اشتقاق عدد من الفقرات من تعريف جورج ليونستن وزملائه ٢٠٠٥ فضلاً عن إنموذجه النظري في هذا المجال إذ يعرف جورج ليونستن وزملائه، ٢٠٠٥ فجوة التعاطف أنها (ميل الأفراد إلى سوء تقدير تأثير الحالات العاطفية المختلفة على سلوكهم وتفضيلاتهم، سواء لأنفسهم أو للآخرين عندما يكون الشخص في حالة "باردة" (هادئة أو غير متأثرة عاطفياً)، فإنه يفشل في إدراك مدى تأثير الحالة "الحارة" (مثل الألم، الخوف، الرغبة، الغضب) على قراراته وسلوكياته المستقبلية. والعكس صحيح: عندما يكون في حالة "حارة"، فإنه يقلل من شأن تأثير تلك الحالة ويبالغ في استقرار تفضيلاته الحالية(Loewenstein et al,2005:49-50).

ولخبرتك القيمة في مجال العلوم التربوية والنفسية تضع الباحثة بين أيديكم الأسئلة المرفقة طياً مع اختياراتها راجيةً تفضلكم بالحكم على انتماء تلك المواقف للتعريف المتبنى المذكور آنفاً منطقياً وهو ما يمثل أجراء الصدق الظاهري لإختبار فجوة التعاطف وتعديل ما ترونه مناسباً في الصياغة ومنطقية العبارات وذلك سيكون مساهمة كبيرة من جنابكم لتقديم أداة قياس رصينة ودقيقة للبيئة التربوية والتعليمية الأكاديمية العراقية مع التقدير

الباحثة

المشرف

فاطمة محمد علي

أ.د. علي عبد الكاظم عجه

حسن عابدين

ت	المواقف	صالحة	غير صالحة	التعديل المقترح
١	عندما تصادف حادثاً في الشارع فأنت تقوم ب: أ- الوقوف والمساهمة مع الآخرين في تقديم المساعدة. ب- مجرد نظرة وتمضي من دون توقف.			

٢	إذا أستجد بك صديق ما ان يستدين منك مبلغاً من المال فأنتك: أ-تعطي ما بحوزتك وتفق ضيقه. ب-تعتذر إليه وإن كنت تمتلك المال.		
٣	في حالة واجهت شخصاً ما في المستشفى وطلب منك المساعدة فأنتك: أ-تبذل كل ما تستطيع من أجل مساعدته. ب-تعتذر إليه بعذر ما لأن ليس لديك وقت لذلك .		
٤	في حالة وقع أحد أفراد عائلتك في مشكلة ما فأنتك: أ-تقف معه بكل جهد ممكن. ب-تتركه يواجه المشكلة لأنه يتحمل مسؤولية ما قام به.		
٥	تتعامل مع الشريك العاطفي عموماً بشكل يجعلك: أ-تشارك معه بحل مشكلاته مهما كانت. ب-تتجنب التدخل في أموره ومشكلاته.		
٦	في حال سألك أحد من زملائك أو من الناس عموماً عن أمرٍ ما فأنتك: أ-تجيبه بكل ما لديك من معلومات. ب-تحاول إجابته بما لديك لأنه خارج اهتماماتك.		
٧	عندما يطرح موضوع في محفلٍ ما فأنتك: أ-تشارك وتناقش وتهتم. ب-تحاول تجنب الحديث لأن الأمر لا يهمك.		
٨	تميل في داخل عائلتك عموماً إلى: أ-التدخل بكل أمر يخص أفراد العائلة صغيراً أكان أم كبيراً. ب-تنأى بنفسك عن التدخل وتميل للعزلة.		
٩	عندما تسير في الحي أو المنطقة فأنتك: أ-تحرص على إلقاء التحية على الجميع. ب-تمضي من دون إلقاء التحية على أحد لأنك لا تعرفهم.		
١٠	في بيتك تجد نفسك : أ-فرداً فاعلاً في العائلة.		

			ب- مجرد وجود لسد احتياجاتها فقط.	
ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديل المقترح
١١	عندنا يتعرض أحد زملائك في العمل لموقف صعب فأنتك أ-تساعده بكل جهد ممكن. ب-تتجاهل ذلك ولا تكثرث تجنباً للمشاكل.			
١٢	عندما تخرج مع أصدقائك في سفرة أو رحلة ما فأنتك: أ-تساهم معهم في كل الأمور. ب-تنعزل لوحدهك وتتغافل كي لا تستغل.			
١٣	عندما يقص عليك أحد معاناته فأنتك : أ- تستنثار وتعيش معه المعاناة. ب- تحاول الأنصت فقط برهة وينتهي الأمر.			
١٤	عندما تتعرض لشدة معينة أو أزمة فأنتك : أ-ترغب في من يعينك ويقف معك. ب- تعدها مسألة خاصة بك ولا ترغب في تدخّل الآخرين.			
١٥	بحسب طبيعتك انت ترى من يقدم لك جميلاً : أ-له الفضل عليك. ب -صدفة لا أكثر.			
١٦	عندما يقدم أحدهم إليك المساعدة فأنتك : أ- تحرص على تتبع أخباره وشؤونه. ب -تعدده أمراً عابراً حصل وانتهى.			
١٧	عندما يتعرض أحد أفراد أسرته لأمر ما فأنتك : أ-تقلق لذلك وكأنك هو. ب-تعدده أمراً متوقعاً وكل فرد مسؤول عن نفسه.			
١٨	تجد في حياتك عموماً تجد أنك : أ-تهتم لأبسط الأمور لديك أو لدى الآخرين. ب-تتعامل بشكل سطحي ولا تتعب تفكيرك بالتفاصيل.			

١٩	عندما تتجول في الأسواق فأنتك تقوم ب:			
	أ- المرور بجميع المحلات والاطلاع على ما فيها. ب- تذهب مباشرةً لمحل ما بذاته ولإطاعة لك بالتجوال.			
٢٠	عند تلقيك لخبر فقدان شخص عزيز عليك من عائلتك فأنتك أ- تتأثر وتذرف عيناك الدموع وتطيل في حزنك. ب- تتعاطف شيئاً ما وتعهده قدراً ومضى.			
٢١	عند مرافقتك لصديق تعرض لموقف كحادث أو مشكلة فأنتك: أ- تبقى معه مهما كلفك ذلك. ب- تبقى مدة ثم تعتذر إليه وتذهب.			
ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	لتعديل المقترح
٢٢	عندما يطلب أحد من أسرتك أن تأتي له بشيء من خارج المنزل فأنتك: أ - تذهب مباشرةً من دون أي تذمر. ب- تتناقل ولا طاقة لديك لتلك الأمور.			
٢٣	في العلاقات العاطفية ترى أن المحافظة على الشريك الآخر: أ- مسألة مصيرية غير ممكنة التحمل. ب- فقدانه ليس نهاية الحياة.			
٢٤	عندما يعاتبك أحدهم عن أمر ما فأنتك: أ- تتأثر وتعتذر وتطلب المسامحة. ب- تتأثر بلحظتها بقدر ما ولا تعطي الأمر أكثر مما يستحق.			
٢٥	عندما تخسر مالا تعده: أ- أمراً مصيرياً ومؤثراً. ب- تتقبله بفكرة أن هناك أشياء أهم من المال.			

ملحق (٥)

جامعة واسط - كلية التربية للعلوم الإنسانية

قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا - الماجستير

مقياس الذكاء الاخلاقي (بصيغته النهائية)

عزيزي الطالب / عزيزتي الطالبة

تحية طيبة :

أضع بين يديك مجموعة من الفقرات التي تعبر عن آرائك تجاه بعض المواقف الحياتية ، يرجى قراءة جميع الفقرات المرفقة طياً بدقة و الإجابة عنها بوضع علامة (✓) تحت البديل الذي تراه مناسباً والذي يمثل اختيارك ، علماً لا توجد إجابة صحيحة و أخرى خاطئة فأرجو أن لا تترك أي فقرة من دون إجابة ، وأود الإشارة إلى أن جميع هذه الإجابات ستكون لأغراض البحث العلمي و لا حاجة لذكر الاسم .

ملاحظة : يرجى تدوين البيانات الآتية:

إنساني .

التخصص : علمي :

أنثى

الجنس : ذكر :

ولكم فائق الشكر والامتنان

الباحثة
فاطمة محمد علي

المشرف
أ.د. علي عبد الكاظم عجه
حسن عابدين

ت	الفقرات	دئما	أحيانا	نادرا
١.	ألتزم باحترام العادات والتقاليد السائدة في المجتمع			
٢.	أحترم جميع الأنظمة والقوانين			
٣.	استخدم عبارات مناسبة عند حديثي مع الآخرين			
٤.	احترم خصوصية الآخرين ولا أتدخل في شؤونهم			
٥.	اعترف بالأخطاء وأقول انا اسف			
٦.	استخدم العبارات المهذبة: شكرا، سامحني			
٧.	استخدم نبرة صوتي المعتادة في مخاطبة الآخرين عند انفعالي			
٨.	أحرص على ان يكون تعاملي محترما مع الآخرين			
٩.	أشجع زملائي على التعامل باحترام مع بعضهم البعض			
١٠.	تعاملني مع زملائي باحترام يزيد حبهم لي			
١١.	احترم افكار وميول زملائي حتى لو كانت لا تتفق مع افكاري ومعتقداتي			
١٢.	اسعى لفعل الخير دون مقابل.			
١٣.	الحياة عندي بلا معنى دون مساعدة الآخرين.			

١٤.	اسعى لتقديم كل ما أستطيع للتخفيف من الم وحزن الآخرين		
١٥.	اتردد في تقديم المساعدة لزملائي الطلبة.		
١٦.	ابادل الآخرين مشاعرهم مهما كانت سلبية ام ايجابية		
١٧.	أحزن عندما يحزن شخص اخر.		
١٨.	أتألم عندما ارى البطل يتأذى في الافلام.		
١٩.	احاول تخفيف معاناة الناس المظلومين او المحرومين		
٢٠.	احترم الاشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة.		
٢١.	اتعاطف مع الآخرين بعبارات واضحة لهم		
٢٢.	اتقبل جميع معتقدات الآخرين		
٢٣.	احاول ايجاد مبررات لأخطاء الآخرين		
٢٤.	اتقبل الانفتاح الثقافي الذي يزيد من الوعي المعرفي		
٢٥.	اتجنب الاستهزاء بدين أو جنس أو طائفة أو قومية		
٢٦.	اتقبل اعتذار الآخرين عندما يسببوا لي الضرر		
٢٧.	اتسامح مع الآخرين الذين يختلفون عني في ارائي ومعتقداتي		
٢٨.	انفتح على الآخرين بصرف النظر عن الجنس، الدين، المعتقدات، الحضارة أو المستوى الاجتماعي والاقتصادي		
٢٩.	ابادل الآخرين الاحترام والمودة من دون الالتفات الى معتقداتهم وجنسهم		

٣٠.	احترم التنوعات العرقية والاجتماعية والدينية لدى زملائي		
٣١.	تتسامح الادارة المدرسية معي عندما اتغيب لأسباب قاهرة		
٣٢.	ابحث عن حقوق الآخرين لضمان معاملتهم بصورة متساوية		
٣٣.	استمع لجميع وجهات نظر الآخرين قبل اصدار حكمي عليهم		
٣٤.	اسعى لتحقيق المساواة بين اصدقائي لتلبية احتياجاتهم		
٣٥.	أقف مع المظلوم ولا اسمح بالظلم أو عدم التسامح		
٣٦.	العب بأمانة ونزاهة حسب قواعد اللعبة ولا اغيرها		
٣٧.	اعطي زملائي فرص متساوية وعادلة		
٣٨.	اعامل الآخرين بشكل متماثل من دون تحيز		
٣٩.	اشعر بالذنب إذا فعلت عملا غير مناسب		
٤٠.	احمل الآخرين نتيجة اخطائي		
٤١.	لدي مبادئ ذاتية ترشدني لفعل الصواب		
٤٢.	الوم نفسي إذا ظلمت احدا		
٤٣.	اتصرف بطريقة صحيحة سواء أكان امام الآخرين ام دونهم		
٤٤.	اشهد بالحق لو طلب مني الشهادة في موضوع معين		
٤٥.	ينتابني شعور بالذنب عندما أقصر في واجبي تجاه دراستي		

٤٦.	ضميري يؤنبني عندما اتقاس عن الواجبات المكلف بها		
٤٧.	لدي الامكانية للتحكم برغباتي		
٤٨.	ابتعد عن استخدام العنف في تعاملي مع زملائي		
٤٩.	اخطط لما سوف اقوم به		
٥٠.	اتحكم بمشاعري الخاصة لكي يكون عملي كما اريد		
٥١.	أستطيع ان اتمالك نفسي عند الغضب		
٥٢.	اوجل متابعة وسائل التواصل لما بعد انتهاء واجباتي الدراسية		
٥٣.	ارفض الخروج او الفسحة مع الاصدقاء عندما يكون لدي واجبات دراسية		
٥٤.	اسيطر على غضبي ولا أفقد السيطرة على اعصابي والفاظي		
٥٥.	امتنع الدخول على موقع اباحي مجاني على الانترنت		
٥٦.	قراراتي لا اصدرها وانا في حالة توتر		
٥٧.	احافظ على الممتلكات العامة		
٥٨.	اعتقد بوجوب اعطاء المرأة حقوقها السياسية في المجتمع		
٥٩.	اعتقد أن الدفاع عن الوطن وحمايته مسؤولية الجميع		
٦٠.	اشعر بالفرح لزملائي اذا حققوا النجاح		
٦١.	استمتع بالقيام بأعمال الخدمة والتطوع التي تجعل الآخرين سعداء		

٦٢.	اعمل على تلبية احتياجات الآخرين قدر استطاعتي		
٦٣.	أساهم في مساعدة الآخرين من دون ان انتظر منهم مقابل		
٦٤.	أجد متعة في تقديم العون للآخرين		

ملحق (٦)

جامعة واسط - كلية التربية للعلوم الإنسانية

قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا - الماجستير

مقياس فجوة التعاطف (بصيغته النهائية)

عزيزي الطالب / عزيزتي الطالبة

تحية طيبة :

أضع بين يديك مجموعة من الفقرات التي تعبر عن آرائك تجاه بعض المواقف الحياتية , يرجى قراءة جميع الفقرات المرفقة طياً بدقة و الإجابة عنها بوضع علامة (✓) في البديل الذي تراه مناسباً والذي يمثل اختيارك , علماً لا توجد إجابة صحيحة و أخرى خاطئة فأرجو ألا تترك أي فقرة من دون إجابة , وأود الإشارة إلى أن جميع هذه الإجابات ستكون لأغراض البحث العلمي و لا حاجة لذكر الاسم .

ملاحظة : يرجى تدوين البيانات الآتية:

 إنساني

التخصص : علمي :

أنا

ذكر :

الجنس :

ولكم فائق الشكر والامتنان

الباحثة

فاطمة محمد علي

المشرف

أ.د. علي عبد الكاظم عجه

حسن عابدين

ت	الفقرات
١-	عندما تصادف حادثاً في الشارع فأنت تقوم ب: أ: -- الوقوف والمساهمة مع الآخرين في تقديم المساعدة. ب- مجرد نظرة وتمضي من دون توقف.
٢-	إذا أستنجد بك صديق ما ان يستدين منك مبلغاً من المال فأنت: أ- تعطي ما بحوزتك وتفك ضيقه. ب- تعتذر إليه وإن كنت تمتلك المال.
٣-	في حالة واجهت شخصاً ما في المستشفى وطلب منك المساعدة فأنت: أ- تبذل كل ما تستطيع من أجل مساعدته.

ب- تعتذر إليه بعذر ما لأن ليس لديك وقت لذلك. ☐	
في حالة وقع أحد أفراد عائلتك في مشكلة ما فأنت: أ-تقف معه بكل جهد ممكن. ☐ ب- تتركه يواجه المشكلة لأنه يتحمل مسؤولية ما قام به. ☐	٤-
تتعامل مع الشريك العاطفي عموماً بشكل يجعلك : أ-تشارك معه بكل مشكلاته مهما كانت. ☐ ب-تجنب التدخل في أموره ومشكلاته. ☐	٥-
في حال سألك أحد من زملائك أو من الناس عموماً عن أمرٍ ما فأنت: أ-تجيبه بكل ما لديك من معلومات. ☐ ب- تحاول إجابته بما لديك لأنه خارج اهتماماتك. ☐	٦-
عندما يطرح موضوع في محفلٍ ما فأنت- : أ-تشارك وتناقش وتهتم. ☐ ب-تحاول تجنب الحديث لأن الأمر لا يهمك. ☐	٧-
تميل في داخل عائلتك عموماً إلى: أ-التدخل بكل أمر يخص أفراد العائلة صغيراً أكان أم كبيراً. ☐ ب-تنأى بنفسك عن التدخل وتميل للعزلة. ☐	٨-
عندما تسير في الحي أو المنطقة فأنت: أ-تحرص إلقاء التحية على الجميع. ☐ ب-تمضي من دون أداء التحية على أحد كونك لا تعرفهم. ☐	٩-

١٠-	في بيتك تجد نفسك : أ- فرداً فاعلاً في العائلة. ☐ ب- مجرد وجود لسد احتياجاتها فقط. ☐
١١-	عندما يتعرض أحد زملائك في العمل لموقف صعب فأنت: أ- تساعد به بكل جهد ممكن. ☐ ب- تتجاهل ذلك ولا تكثر تجنباً للمشاكل. ☐
١٢-	عندما تخرج مع أصدقائك في سفرة أو رحلة ما فأنت: أ- تساهم معهم في كل الأمور. ☐ ب- تنعزل لوحده وتغافل كي لا تستغل. ☐
١٣-	عندما يقص عليك أحد معاناته فأنت: أ- تستنار وتعيش معه المعاناة. ☐ ب- تحاول الأنصاف فقط برهة وينتهي الأمر. ☐
١٤-	عندما تتعرض لشدة معينة أو أزمة فأنت : أ- ترغب في من يعينك ويقف معك. ☐ ب- تعدها مسألة خاصة بك ولا ترغب في تدخل الآخرين. ☐
١٥-	بحسب طبيعتك ترى من يقدم لك جميلاً : أ- له الفضل عليك. ☐ ب- صدفة لا أكثر. ☐

١٦-	عندما يقدم أحدهم إليك المساعدة فأنتك : أ- تحرص على تتبع أخباره وشؤونه. ☐ ب- تعده أمراً عابراً حصل وانتهى. ☐
١٧-	عندما يتعرض أحد أفراد أسرته لأمر ما فأنتك : أ- تقلق لذلك وكأنك هو. ☐ ب- تعده أمراً متوقعاً وكل فرد مسؤول عن نفسه. ☐
١٨-	تجد في حياتك عموماً أنك : أ- تهتم لأبسط الأمور لديك أو لدى الآخرين. ☐ ب- تتعامل بشكل سطحي ولا تتعب تفكيرك بالتفاصيل. ☐
١٩-	عندما تتجول في الأسواق فأنتك تقوم ب : أ- المرور بجميع المحلات والاطلاع على ما فيها. ☐ ب- تذهب مباشرةً لمحل ما بذاته ولا طاقة لك بالتجوال. ☐
٢٠-	عند تلقيك لخبر فقدان شخص عزيز عليك من عائلتك فأنتك : أ- تتأثر وتذرف عيناك الدموع وتطيل في حزنك. ☐ ب- تتعاطف شيئاً ما وتعدده قدراً ومضى. ☐
٢١-	عند مرافقتك لصديق تعرض لموقف كحادث أو مشكلة فأنتك : أ- تبقى معه مهما كلفك ذلك. ☐ ب- تبقى مدة ثم تعتذر إليه وتذهب. ☐
٢٢-	عندما يطلب أحد من أسرته أن تأتي له بشيء من خارج المنزل فأنتك :

أ - تذهب مباشرة من دون أي تذمر. ☐ ب-تتناقل ولا طاقة لديك لتلك الأمور. ☐	
في العلاقات العاطفية ترى أن المحافظة على الشريك الآخر: أ-مسألة مصيرية غير ممكنة التحمل. ☐ ب-فقدانه ليس نهاية الحياة. ☐	٢٣-
عندما يعتبك أحدهم عن أمرٍ ما فأنت: أ-تتأثر وتعتذر وتطلب المسامحة. ☐ ب-تتأثر بلحظتها بقدر ما ولا تعطي الأمر أكثر مما يستحق. ☐	٢٤-
عندما تخسر مالاً تعده: أ- أمراً مصيرياً ومؤثراً. ☐ ب- تتقبله بفكرة أن هناك أشياء أهم من المال. ☐	٢٥-

Ministry of Higher Education and Scientific Research

Wasit University – College of Education for Humanities

Department of Educational and Psychological Sciences



Moral Intelligence and its Relationship to the Empathy Gap among Wasit University Students

Thesis Abstract

**Submitted to the Council of the College of Education for
Humanities at Wasit University as partial fulfillment of the
requirements for the Master's degree in Educational
Psychology.**

by

Fatima Mohammed Ali

Supervised by

Professor Dr. Ali Abdul Kadhim Ajja

Abstract

The current research aims to identify:

1. The level of moral intelligence among university students.
2. Significance of differences in moral intelligence among university students according to the variables of gender (male - female) and specialization (scientific and humanities).
3. The level of empathy gap among university students.
4. Significance of differences in the empathy gap among university students according to gender (male - female) and specialization (Scientific-Humanities).
5. The correlational relationship between moral intelligence and the empathy gap among university students.

The sample was selected using a stratified random method with equal distribution, to ensure that all categories of the original community are represented honestly and accurately, as the total size of the sample amounted to (400) male and female students, for both scientific and humanities specializations equally.

Tools: After reviewing previous literature and studies, the researcher adopted Al-Ani's (2025) scale for moral intelligence, while she constructed the Empathy Gap Scale, which consisted of (25) items. She extracted most of the basic psychometric conditions for them, represented by: face validity, discriminatory power, and the relationship of the item to the scale, as well as construct validity, in addition to reliability by the reconstruction method and Cronbach's alpha coefficient

Statistical methods: A range of advanced statistical methods available within the kit were used. Statistical Package for the Social Sciences (SPSS), as follows

1. The second test, a one-sample t-test, was used to determine the level of the research sample in the two variables: moral intelligence and the empathy gap.
2. The second test, the Independent Samples T-test, was used to calculate discrimination.

3. The Pearson Correlation Coefficient was used to verify consistency (Pearson's internal correlation coefficient: the correlation of the item with the total score, its correlation with the domain, and the correlation of the domains with each other), in addition to extracting the test-retest reliability coefficient, and to indicate the strength and direction of the correlation between the two variables.
4. Two-way ANOVA was used to detect statistically significant differences in the scores of the two variables, moral intelligence and the empathy gap, among the sample members according to these two variables. Gender and specialization
5. Cronbach's Alpha equation: (Cronbach's Alpha) was used to estimate the reliability coefficient using the Cronbach's Alpha method for both scales.

Results:

1. There are statistically significant differences at the (0.05 and 0.0) level and the degree of freedom (399), favoring university students in that their moral intelligence is higher than that of the general population. This result is consistent with the findings of most related studies.
2. There are no statistically significant differences at the (0.05) significance level in the level of moral intelligence attributable to the variables of gender (male, female) and specialization (scientific, humanities).
3. There are statistically significant differences at the significance level of (0.05) and degree of freedom of (399), in favor of university students as they have less of a gap and are more empathetic than in the general community.
4. The lack of statistically significant differences at the (0.05) significance level in the empathy gap is attributed to The gender is variable (male, female), and the specialization is scientific or humanities.
5. A statistically significant negative (inverse) correlation was found; the correlation coefficient was (0.45), which means that the higher the students' moral intelligence scores, the narrower their empathy gap.

In light of the above results, the researcher made several recommendations, including:

The Ministry of Higher Education and Scientific Research is holding courses that will deepen the system of social and moral values of our society and country, and their participants are university students.