وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة بغداد
كلية التربية للعلوم الصرفة/ابن الهيثم
قسم العلوم التربوية والنفسية

# فك الارتباط الأخلاقي وعلاقته بالسلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الإعدادية

رسالة مقدمة

الى مجلس كلية التربية للعلوم الصرفة/ابن الهيثم-جامعة بغداد وهي

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

**تقدمت بها**

**سندس خضير عباس الحميداوي**

**بإشراف**

**الأستاذ المساعد الدكتورة**

**سهلة حسين قلندر**

١٤٤٠هـ ٢٠١٨م

بسم الله الرحمن الرحيم

صدق الله العظيم

سورة القلم: الاية (٤)

## إقرار المشرف

أَشهد أنَّ إعداد هذه الرسالة الموسومة بـ **(فك الارتباط الأخلاقي وعلاقته بالسلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الإعدادية)**، المقدمة من الطالبة **(سندس خضير عباس الحميداوي)**، قد انجزت بإشرافي في جامعة بغداد/ كلية التربية/ للعلوم الصرفة/ ابن الهيثم، وهي جزء من متطلبات نيل شهادة ماجستير في (علم النفس التربوي)، ولأجلهِ وقعت.

**توقيع**

**الأستاذ المساعد الدكتور**

**سهلة حسين قلندر**

**بناءً على التوصيات المتوافرة أُرشح هذه الرسالة للمناقشة.**

**الأستاذ الدكتور**

**حسن احمد حسن**

**عميد الكلية**

## إقرار الخبير اللغوي

اشهد أني قد قرأت الرسالة الموسومة بـ **(فك الارتباط الأخلاقي وعلاقته بالسلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الإعدادية)** المقدمة من الطالبة **(سندس خضير عباس الحميداوي)** إلى كلية التربية/ للعلوم الصرفة / ابن الهيثم – جامعة بغداد، قسم العلوم التربوية والنفسية، وهي جزء من متطلبات نيل شهادة ماجستير في(علم النفس التربوي) وقد وجدتها صالحة من الناحية اللغوية ولأجله وقعت.

**توقيع:**

**الاسم:أ.م.د. خالد عبود حمودي**

**التاريخ:**

## إقرار الخبير العلمي

اشهد أني قد قرأت الرسالة الموسومة بـ (**فك الارتباط الأخلاقي وعلاقته بالسلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الإعدادية**) المقدمة من الطالبة (**سندس خضير عباس الحميداوي**) إلى مجلس كلية التربية/ للعلوم الصرفة/ ابن الهيثم – جامعة بغداد، قسم العلوم التربوية والنفسية، وهي جزء من متطلبات نيل شهادة ماجستير في(علم النفس التربوي) وقد وجدتها صالحة من الناحية العلمية ولأجله وقعت.

**توقيع:**

**الاسم: أ.م.د. هاشم فرحان خنجر**

**التاريخ:**

## إقرار لجنة المناقشة

نحن أعضاء لجنة المناقشة نشهد أننا اطلعنا على الرسالة الموسومة بـ(**فك الارتباط الأخلاقي وعلاقته بالسلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الإعدادية**) ، المقدمة من الطالبة (**سندس خضير عباس الحميداوي**)، المقدمة من الطالبة (**سندس خضير عباس الحميداوي**) إلى مجلس كلية التربية/ للعلوم الصرفة/ ابن الهيثم – جامعة بغداد، قسم العلوم التربوية والنفسية، وهي جزء من متطلبات نيل شهادة ماجستير في(علم النفس التربوي) وقد ناقشنا الطالب في محتوياتها وفيما لهُ علاقة بها، ووجدناها أنها جديرة بالقبول وبتقدير( امتياز) لنيل شهادة ماجستير/علم النفس التربوي.

**توقيع:**

**الاسم:أ.د.فاضل جبار جودة (رئيساً)**

**توقيع:**

**الاسم:أ.د.نشعة كريم عذاب(عضوا)**

**توقيع:**

**الاسم:أ.م.د.طالب مطلب علي (عضوا)**

**توقيع:**

**الاسم:أ.م.د.سهلة حسين قلندر(عضوا ومشرفاً)**

**صدقت الرسالة من قبل عميد كلية التربية/ للعلوم الصرفة/ابن الهيثم- جامعة بغداد**

**توقيع:**

**الاسم:أ. د. حسن احمد حسن**

**عميد كلية التربية/للعلوم الصرفة/ ابن الهيثم – جامعة بغداد**

**التاريخ** ٢٠/٦/٢٠١٨

# الإهداء

الى سيد المرسلين وخاتم النبيين..... محمد (صلى الله عليه واله وسلم)

الى عيني اللتين ارى بهما طريق حياتي

الى اغلى ما املك في هذه الدني

الى والدي ووالدتي

إلى سندي في الحياة ..... إخواني وأخواتي

الى كل من لم يدخر جهداً في مساعدتي

**بسم الله الرحمن الرحيم**

# شكر وامتنان

ربي اوزعني ان اشكر نعمتك التي انعمت عليَّ وعلى والدي وان اعمل صالحاً ترضاه وأصلح لي ذريتي اني تبت اليك واني من المسلمين..

الحمد لله الذي هدانا للإسلام، وبصرنا بالإيمان والصلاة والسلام على أشرف الخلق والمرسلين والمبعوث رحمة للعالمين أبي القاسم "محمد" صلى الله عليه واله وسلم اجمعين.

أتقدم بالشكر والامتنان لجميع الأساتذة الافاضل في كلية التربية للعلوم الصرفة ابن الهيثم واولهم الأستاذ الدكتور حسن احمد حسن عميد الكلية وللأساتذة الافاضل في قسم العلوم التربوية والنفسية على كل جهودهم المباركة والدكتورة سهلة حسين قلندر التي تفضلت بالإشراف على هذه الرسالة والشكر موصول لكل من الدكتور ناجي النواب والدكتور فاضل جبار عودة والدكتور جبار وادي العكيلي والدكتور ليث محمد عياش والأساتذة الافاضل اعضاء لجنة المناقشة الذين تفضلوا بمناقشة هذه الرسالة ولا يفوتني ان اسجل عظيم شكري وعرفاني لكل الأساتذة الذين قدموا لي المساعدة والنصح والإرشاد في اثناء رحلة اعداد هذه الرسالة.

واشكر جميع افراد اسرتي واولهم والدتي اطال الله في عمرها وكل من ساعدني ووقف بجانبي ودعا لي بالتوفيق.

واخيراً اسال الله العلي القدير ان يعينني على أداء رسالتي وان يوفقني لما يحبه ويرضاه، وان يساعدني في عمل كل ما فيه خير لديني ووطني , وارجو من الله العلي الأعلى ان يجعل عملي خالصا لوجهه الكريم , وان يجعله في ميزان حسناتي، حيث يوزن مداد العلماء بدم الشهداء، يوم ترى المؤمنين والمؤمنات يسعى نورهم بين أيديهم وبأيمانهم.

**واخر دعوانا ان الحمد لله رب العالمين.**

# المستخلص


يهدف البحث الى التعرف على :

١. فك الارتباط الاخلاقي لدى طلبة المرحلة الاعدادية .
٢. السلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الاعدادية .
٣. التعرف على العلاقة الارتباطية بين فك الارتباط الاخلاقي والسلوك العدواني .
٤. الفروق في العلاقة الارتباطية بين فك الارتباط الاخلاقي والسلوك العدواني بحسب متغير الجنس ( ذكور ، واناث ) .

يتحدد البحث بطلبة الصف الرابع الاعدادي (الدراسة الصباحية ) في مركز مدينة الديوانية للعام الدراسي ( ٢٠١٧- ٢٠١٨)، بعد أن تم تحديد مجتمع البحث المتمثل بطلبة المرحلة الرابعة في مركز مدينة الديوانية والبالغ عددهم (٤٤٩٦) طالبا وطالبة، بواقع (١٥٨٩) طالبا و (٢٩٠٧) طالبة من طلبة المدارس الاعدادية، وشملت (٣١ ) مدرسة إعدادية وثانوية صباحية، منها(١٢) مدرسة للبنين ، (١٩) مدرسة للبنات ، اذ بلغ مجموع الطلبة في المدارس الاعدادية للذكور(٥٦٧) طالبا، في حين بلغ عدد الطالبات في المدارس الاعدادية للإناث (٨٩٩) طالبة ، وقد تم اختيار العينة بالطريقة الطبقية العشوائية ذات التوزيع المتساوي، وسحبت عينة من (٤٠٠) طالب وطالبة موزعين بين المرحلة الرابعة فحسب لكلا الجنسين (ذكور، وإناث) وبنسبة (٩%) تم سحبها عشوائيا من ٨ مدارس منها ٤ مدارس للذكور و٤ مدارس للإناث ، بواقع ٢٠٠ طالب و ٢٠٠طالبة , ولتحقيق أهداف البحث توجب على الباحثة تهيئة مقياسين لقياس متغيرات البحث لذا قامت الباحثة بتبني مقياس اجنبي لقياس فك الارتباط الاخلاقي لـ(لباندورا،٢٠٠١) والمأخوذ من (زيلدمان،٢٠١٤) , ولغرض قياس فك الارتباط الاخلاقي قامت الباحثة بعرضه على مجموعة من المحكمين وبيان آرائهم ، بترجمة مقياس (فك الارتباط الاخلاقي ) والتحقق من صدق الترجمة بأسلوب الترجمة والترجمة العكسية، وكذلك عرض فقرات المقياس والمتكون من (٣٢) فقرة موزعة بين (٤) مجالات ، وبثلاثة

بدائل (أوافق، متردد، ارفض) بأوزان (٣، ٢، ١) على التوالي ، ولقياس السلوك العدواني تبنت الباحثة مقياس (الشمري ،٢٠٠٣) الذي يتكون من (٤٠) فقرة .

تم التحقق من الخصائص السايكومترية للمقياسين من الصدق بطريقتي الصدق الظاهري , والصدق البنائي ، والثبات بطريقتي : الاختبار وإعادة الاختبار ، وطريقة الفاكرونباخ، وتمت معالجة البيانات احصائيا بالاستعانة ببرنامج الحقيبة الاحصائية للعلوم الاجتماعية واستعمال الوسائل الإحصائية ، اختبار( t-test ) لعينة واحدة ،و(t-test) لعينتين مستقلتين ) ،(z-test )، ومعامل ارتباط بيرسون ، مربع كاي ) ، وتم التوصل الى النتائج الآتية:

١- ان طلبة المرحلة الإعدادية لديهم فك ارتباط اخلاقي عالي.

٢- ان طلبة المرحلة الاعدادية لديهم سلوك عدواني متوسط اي (يتمتعون بسلوك عدواني معتدل).

٣- أن هناك علاقة ذات دلالة احصائية بين متغيري فك الارتباط الاخلاقي والسلوك العدواني ، إذ بلغت قيمة معامل الارتباط بين المتغيرين (٠.٢٤٤) , ويمكن تفسير هذه النتيجة بان العلاقة دالة طردية للعينة ككل، وكذلك بين متغير الجنس( الذكور، والاناث) بانه كلما زاد السلوك العدواني زاد فك الارتباط الأخلاقي.

٤- لا توجد فروق في العلاقة بين متغيري فك الارتباط الأخلاقي والسلوك العدواني لدى عينة الذكور والإناث.

وقدمت الباحثة مجموعة من التوصيات والمقترحات .

استناداً إلى ما تم التوصل إليه من نتائج البحث، توصي الباحثة بالآتي:

١. الاستفادة من مقاييس البحث في الدراسات المستقبلية للكشف عن مستوى فك الارتباط الأخلاقي والسلوك العدواني لدى المراهقين في المرحلة المتوسطة.

٢. وضع منهج لمادة التربية الأخلاقية من قبل المسؤولين في وزارة التربية.

٣. اقامة دورات التدريب الطلبة على برامج ضبط الذات.

وتقترح الباحثة إجراء البحوث والمقترحات التي استقرأتها خلال انجاز البحث لإتمام الاستفادة منها والتي تتمثل بالآتي:

١. عمل برنامج إرشادي لخفض فك الارتباط الأخلاقي لدى طلبة المرحلة الاعدادية.

٢. إجراء دراسة لفك الارتباط الأخلاقي وعلاقته بالمستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة.

٣. إنجاز دراسة فك الارتباط الأخلاقي بصورة الجسد.

٤. اجراء دراسة علمية لفك الارتباط الاخلاقي وعلاقته بالإرهاب الالكتروني.

# ثبت المحتويات


| الموضـوع | الصفحة |
|---|---|
| العنوان. | أ |
| الآية القرآنية. | ب |
| إقرار المشرف. | ج |
| إقرار الخبير اللغوي. | د |
| إقرار الخبير العلمي. | هـ |
| إقرار لجنة المناقشة. | و |
| الإهـداء. | ز |
| شكر والامتنان. | ح |
| مستخلص الرسالة باللغة العربية. | ط – ي |
| ثبت المحتويات. | ك – م |
| ثبت الجداول. | ن – س |
| ثبت الاشكال. | س |
| ثبت الملاحق. | س |
| **الفصل الأول/ التعريف بالبحث** | ١-١٥ |
| – مشكلة البحث | ٢–٥ |
| – أهمية البحث | ٥–١٣ |
| – أهداف البحث | ١٤ |
| – حدود البحث | ١٤ |
| – تحديد المصطلحات | ١٤–١٥ |

| | |
|---|---|
| **الفصل الثاني/ الإطار النظري ودراسات سابقة** | ١٦-٧٣ |
| أولا: فك الارتباط الأخلاقي | ١٧-١٩ |
| ثانيا: نظريات فك الارتباط الأخلاقي: | ٢٠-٤٥ |
| أولا: النظرية المعرفية الاجتماعية للأخلاق | ٢٠-٢٧ |
| ثانيا:(النظرية المعرفية الاجتماعية) لـ"البرت باندورا"(2001) Bandura | ٢٧-٤٥ |
| ثانيا: السلوك العدواني | ٤٦- |
| اولا: النظريات المفسرة للسلوك العدواني | ٤٨-٥٨ |
| ١: نظرية التحليل النفسي | ٤٨-٤٩ |
| ٢-النظرية البيولوجية | ٥٠-٥١ |
| ٣-النظرية الايثولوجية | ٥١-٥٢ |
| ٤ـ نظرية التعلم الاجتماعي | ٥٢-٥٤ |
| ٥- نظرية العدوان الناتج عن الإحباط | ٥٤-٥٥ |
| ٦- نظرية العدوان الانفعالي | ٥٥-٥٦ |
| ٧- النظرية السلوكية | ٥٦ |
| ٨- نظرية التعلم بالتوقع وقيمة التعريف | ٥٧-٥٨ |
| ثانيا: أوجه الشبه بين النظريات السابقة | ٥٨ |
| ثالثا: أوجه الاختلاف بين النظريات السابقة | ٥٨ |
| رابعا تفسير نظريات السلوك العدواني | ٥٩ |
| خامسا: الدراسات السابقة | ٥٩-٧٣ |
| **الفصل الثالث: منهجية البحث وإجراءاته** | ٧٣-١٠٥ |
| اولاً: منهجية البحث | ٧٤ |
| ثانياً: مجتمع البحث | ٧٤-٧٥ |
| ثالثاً: عينة البحث | ٧٦ |

| | |
|---|---|
| رابعاً: اداتا البحث | ٧٦-١٠٤ |
| خامساً: الوسائل الإحصائية | ١٠٤-١٠٥ |
| **الفصل الرابع: عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها** | ١٠٦-١١٢ |
| عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها | ١٠٦-١١١ |
| - الاستنتاجات | ١١١ |
| - التوصيات | ١١٢ |
| - المقترحات | ١١٢ |
| **المصـــــادر** | ١١٣-١٢٧ |
| المصادر العربية. | ١١٤-١٢١ |
| المصادر الأجنبية. | ١٢١-١٢٧ |
| **الملاحـــق** | ١٢٨-١٥٩ |
| مستخلص الرسالة باللغة الإنجليزية. | A-B |

## ثبـــت الجـداول


| ت | عنوان الجدول | الصفحة |
|---|---|---|
| ١ | مجتمع البحث موزعة المدارس بحسب التخصص والجنس | ٧٥ |
| ٢ | عينة البحث الأساسية موزعة بحسب الجنس | ٧٦ |
| ٣ | آراء المحكمين بمدى صلاح فقرات فك الارتباط الأخلاقي | ٧٩ |
| ٤ | القوة التمييزية لفقرات مقياس فك الارتباط الأخلاقي بأسلوب العينتين الطرفيتين | ٨٢ |
| ٥ | قيم معاملات الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية لمقياس فك الارتباط الاخلاقي | ٨٤ |
| ٦ | معاملات الارتباط بين درجة الفقرات والدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي اليه لمقياس فك الارتباط الاخلاقي | ٨٦ |
| ٧ | معاملات الارتباط بين درجة المجال والدرجة الكلية لمقياس فك الارتباط الأخلاقي | ٨٨ |
| ٨ | المؤشرات الإحصائية لمقياس فك الارتباط الأخلاقي | ٩٣ |
| ٩ | النسبة المئوية في آراء المحكمين لبيان صلاحية فقرات مقياس السلوك العدواني | ٩٥ |
| ١٠ | القوة التمييزية لفقرات مقياس السلوك العدواني بأسلوب المجموعتين الطرفيتين | ٩٧ |
| ١١ | معاملات ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس السلوك العدواني | ١٠٠ |
| ١٢ | المؤشرات الإحصائية لمقياس السلوك العدواني | ١٠٣ |
| ١٣ | القيمة التائية المحسوبة والجدولية لدلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي لمقياس فك الارتباط الأخلاقي | ١٠٦ |
| ١٤ | القيمة التائية المحسوبة والجدولية لدلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي لمقياس السلوك العدواني | ١٠٨ |
| ١٥ | القيمة التائية المحسوبة والجدولية لدلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي لمقياس فك الارتباط الاخلاقي | ١٠٩ |

| ت | عنوان الجدول | الصفحة |
|---|---|---|
| ١٦ | القيمة الزائية الدلالة الفروق في معاملات الارتباط بين فك الارتباط الأخلاقي والسلوك العدواني تبعا لمتغير الجنس | ١١٠ |


## ثبـــت الاشكال


| ت | عنوان الشكل | الصفحة |
|---|---|---|
| ١ | التوزيع ألاعتدالي لمقياس فك الارتباط الأخلاقي | ٩٣ |
| ٢ | التوزيع ألاعتدالي لعينة مقياس السلوك العدواني | ١٠٤ |


## ثبـــت الملاحق


| ت | عنوان الملحق | رقم الصفحة |
|---|---|---|
| ١ | كتاب تسهيل مهمة | ١٢٩ |
| ٢ | مقياس فك الارتباط الأخلاقي المترجم الى اللغة العربية | ١٣٠-١٣٢ |
| ٣ | استبانة صدق الترجمة | ١٣٣-١٤٠ |
| ٤ | مقياس فك الارتباط الأخلاقي بصورته الأولية | ١٤١-١٤٤ |
| ٥ | الفقرات قبل التعديل وبعده لمقياس فك الارتباط الأخلاقي | ١٤٥-١٤٧ |
| ٦ | أسماء السادة الخبراء والمحكمين لمقياسي فك الارتباط الأخلاقي والسلوك العدواني | ١٤٨ |
| ٧ | مقياس فقرات فك الارتباط الأخلاقي بصورته النهائية | ١٤٩-١٥٢ |
| ٨ | مقياس السلوك العدواني بصورته الأولية | ١٥٣-١٥٦ |
| ٩ | مقياس السلوك العدواني بصورته النهائية | ١٥٧-١٥٩ |

# الفصل الأول

## التعريـف بالبحث

- مشكلة البحث.
- أهمية البحث.
- اهداف البحث.
- حدود البحث.
- تحديد المصطلحات.

**مشكلة البحث:**

أن فك الارتباط الأخلاقي هو عملية معرفية ترتكز على الأحكام السلوكية الشخصية للفرد, والتي يحصل عليها نمطياً ويتم ذلك عن طريق اكتسابه للأعراف الاجتماعية, وان هذه الأعراف تميل إلى أن تترسخ لدى الفرد عبر البيئة الاجتماعية التي تحيط به ( الأسرة, الأصدقاء, المدرسة), وقد تمنح هذه البيئة للفرد سلوكاً ضد القيم والقوانين والأعراف الاجتماعية السائدة في المجتمع، أو المدرسة، إلا أن هذا السلوك يلقى قبولاً ضمن جماعة الأقران (Oberman,2016:p44).

وهذه التناقضات تدعم مشكلة (معضلة) الحصول على فهم شامل لفك الارتباط الأخلاقي، الأمر الذي يؤدي إلى ممارسة الفرد سلوك فك الارتباط الأخلاقي في البيئة التي يعيش فيها, وفي حين يسلك الفرد سلوك مغاير أو مخالف لذلك السلوك في بيئة أخرى, وهذا يتم تفسيره في ضوء العملية المعرفية للفرد, التي تعني هنا أن الفرد لديه معتقدات مختلفة في سياقات مختلفة حول مختلف المواقف والأشخاص, وهنا يكون فك الارتباط الأخلاقي هو مكيانيزم دفاعي يستعمله الفرد للمعارضة أو الاختلاف مع الآخرين ويمكن أن نصفه أو نعبر عنه بأنه مستوى منخفض من الوعي بالذات (Self awareness) (Baadura,1999:p12). وأشار ستروم(Strom(2005 ينبغي أن يشعر الفرد بمفهوم ايجابي للذات, ولكن أحيانا يشعر الفرد من تلقاء نفسه بالخجل من سلوكه حتى إذ لم يؤدي سلوكه الغير أخلاقي إلى اعتراض الآخرين أو عدم رضاهم (Strom,2008:p29).

إن مفتاح تحديد نطور البلوغ لدى الفرد هو قدرته على تقييم ذاته والتحكم بها وبالأفكار والانفعالات والسلوكيات الذاتية للفرد، لذا نرى إن لفك الارتباط الاخلاقي علاقة وثيقة مع الذات وخصوصاً في مرحلة المراهقة والتي تعتبر فترة من فترات النمو التي يحدث فيها التحول البلوغي وتصبح الممارسات التقييمية للذات أكثر أهمية وفاعلية، وهي فترة صعبة للكثير من المراهقين ويمكن أن نفسر سبب حصول فك الارتباط الأخلاقي لدى

المراهقين بأنه ناجم من أن معظم المراهقين غير قادرين على التعبير عن ذاتهم. لذا نرى أن فك الارتباط الأخلاقي لدى طلبة المرحلة الأعدادية لأنه ناجم عن أن معظم المراهقين لم يصبحوا بعد قادرين على التعبير عن ذاتهم وتقييمها والتحكم بها.

(Bandura, 2001; Porari and Wood, 2010)

وهناك علاقة بين فك الارتباط الأخلاقي وسلوك التسلط حيث إشارت بعض الدراسات إلى أن المراهقين الذين يمارسون سلوك التسلط على أقرانهم كان لديهم مستوى عالي من فك الارتباط الأخلاقي (Pellegrini and Bartini: 2001) .

وهذا يفسر لنا لماذا يلجأ الكثير من المراهقين إلى اضطهاد اقرانهم.

وتعد المراهقة من المراحل المهمة في حياة الفرد وذلك لما تحمله من مظاهر عدائية تشمل تكوين جوانب شخصية الفرد وسلوكياته التي يسلكها إذ أن السلوك هو تلك الأفعال التي يقوم بها الشخص لمدة قصيرة أو طويلة من الزمن، وهذه الأفعال تكون على أساس القيم الأخلاقية والمعايير الاجتماعية فمن الناحية الأخلاقية،لا يرفض المراهق المعايير الأخلاقية بل على العكس هو يكون في حالة ضياع ويحتاج إلى من يرشده ويدله على الطريق الصحيح، ولكنه في الوقت نفسه لا يقبل التعاطي معه بأسلوب الفرض والتهديد، بل أن تأمين جو من التفاهم ومنح الفرص لمناقشة القضايا الأخلاقية يساعدان في تطوير الجانب الأخلاقي عند المراهق في الإطار الصحيح (رزق،١٩٩١:ص٢٩). أن فك الارتباط الأخلاقي يحدث بشكل جماعي لدى طلبة المرحلة الإعدادية حيث أشارت دراسة(Gini,Pozzol&Bnssey,2013) يؤثر الزملاء بعضهم في بعض في الصف الدراسي في حدوث فك الارتباط الأخلاقي الجماعي لدى طلبة المرحلة الإعدادية، حيث يؤثر

الزملاء في الصف الدراسي الواحد, إذ أن أحدهم يؤثر في الآخر بطريقة تجعل فك ارتباطهم الأخلاقي كمجموعة أكبر من حدوثه بشكل منفرد ويكون حدوثه بشكل فردي قليل جدا,

وإشارت دراسة(Menesini&Colleag,2003) أن سلوك التنمر لدى المراهقين(الطلبة المراحل الإعدادية) يرتبط في الفهم الأخلاقي لعواقب السلوك وتبعياته أكثر من أن يكون انعكاسا للصراع في المهارات الاجتماعية وان الطلبة الذين يكون لديهم سلوك التنمر ظهرت لديهم مستويات عالية من فك الارتباط الأخلاقي وهذه الدراسة اتفقت مع نتائج دراسة باندورا أن الارتباط يكون أكثر قوة بين فك الارتباط الأخلاقي والتنمر لدى الطلبة المراهقين حيث ان الطلبة المراهقين الذين لديهم تنمر يظهر لديهم مستويات عالية جدا من فك الارتباط الأخلاقي (Bandara,2002:p21).

وأشارت دراسة (Biorkgvist,et al,2000 ). أن السلوك العدواني يحدث بصورة كبيرة في مرحلة المراهقة (لدى الطلبة المراحل الإعدادية) حيث يقوم المراهقين بسلوك عدواني تجاه الأفراد بشكل جماعي وفردي, وان الطلبة المراهقين الذين لديهم سلوك عدواني يمتازون بدرجات عالية من الذكاء الاجتماعي, وان نتائج هذه الدراسة تتفق مع نتائج دراسة(Banadura,et ai,1996) والتي إشارات إن الطلبة الذين لديهم فك ارتباط أخلاقي يكون لديهم سلوك عدواني عالي ويتصرفون بطريقة غير لائقة اجتماعيا ( Banadura,et ai,1996).

ويعد السلوك العدواني مشكلة نفسية واجتماعية قديمة الجذور ومتجددة وواسعة الانتشار وموجودة في المجتمعات المتقدمة والمتخلفة وفي شتى الثقافات والحضارات وفي كل الاعمار، لكنها أكثر انتشاراً في فئات المراهقين، وتعد مرحلة المراهقة مرحلة حرجة في حياة الفرد، وقد يسلك فيها المراهق سلوكيات غير مرغوب فيها داخل المدرسة او الصف الدراسي او مع زملائه او اساتذته، وهذه السلوكيات تؤدي الى عرقلة النمو النفسي والاجتماعي ،ومن هذه السلوكيات السلوك العدواني الذي أصبح منتشراً لدى الطلبة في

الوقت الحاضر، وتوصل بأندورا الى ان من لديهم مستوى من فك الارتباط الأخلاقي هم يميلون الى العدوانية والسلوك العدواني والتصرفات غير الاجتماعية (Bandura et al. 1996) ، اذ أجريت دراسة على ١٦٧ مراهقاً استرالياً من قبل Barchiaa&Bussey (2011 ) لمدة ٨ أشهر، وقد توصلا الى ان المستوى العدواني لدى المراهقين يكون اعلى بكثير عند المراهقين الذين يظهرون مستوى من فك الارتباط الأخلاقي.

وقد وجدت الباحثة من ملاحظتها وعملها بوصفها مرشدة تربوية في المدارس الحكومية في مركز مدينة الديوانية، ظواهر نفسية وسلوكية سلبية، وهي ظواهر متعددة، ومنها ظاهرة فك الارتباط الأخلاقي التي تظهر بنحو واضح لدى الطلبة المراهقين ولاسيما في المرحلة الإعدادية حيث اذ يلجأ بعض المراهقين الى استخدام آليات فك الارتباط الأخلاقي كالتبرير الأخلاقي واللغة التلطيفية وتوزيع المسؤولية وإلقاء اللوم على الاخرين وذلك لتبرير السلوك غير الإنساني وجعله مقبولاً اجتماعياً، اذ من الممكن ان يكون فك الارتباط الأخلاقي هو ميكانزيم دفاعيا يستعمله الفرد للمعارضة او الاختلاف مع الآخرين او يمكن ان نصفه في بعض الأحيان او نعبر عنه بأنه مستوى منخفض من الوعي بالذات.

و تم صياغة مشكلة البحث في السؤال الآتي:

١-هل هناك علاقة ذات دلالة ارتباطية بين متغير فك الارتباط الأخلاقي والسلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الإعدادية؟

## أهمية البحث:

ان الخلق القوي السليم هو كالبنيان المتين المتماسك الذي يقف شامخاً بوجه التيارات والاعاصير الكثيرة المغرية التي تمر به، ويجب ان تتعاون كل من الاسرة والمدرسة والمجتمع على إقامة ذلك البناء في كل فرد وذلك على أسس تربوية رصينة لذلك تعمل كل الدول الراقية والمتقدمة على توفير الارشاد والتوجيه الصحيح للفرد في بيئات الاسرة والمدرسة

والمجتمع ، وأيضا تعمل على توفير العناية الصحية النفسية والجسمية والعناية الاجتماعية لكل الافراد ، وان الاسرة والمدرسة والمجتمع هي عوامل بيئية لها دور كبير وواضح في تكوين شخصية الفرد، فالأسرة لها دور كبير في حياة الفرد، لأنها توضع اللبنات الأولى في بناء شخصية الفرد لذلك تقع على الابوين مسؤولية كبيرة وخطيرة في تغذية شخصية الفرد بالغذاء النفسي الجيد ، فكلما كان جو المنزل يتسم بالهدوء والصفاء والعطف والاحترام والثقة والتعاون والعدل، كلما تغذت شخصيات الأفراد بالغذاء النفسي الذي يوفر الصحة النفسية لهم ويبعدهم عن الانحراف ويؤدي المستوى العلمي للوالدين دورا كبيرا في هذه الناحية الى جانب المستوى الاقتصادي والاجتماعي والأخلاقي والمدرسة هي مجتمع صغير ينفذ خططاً تربوية مرسومة تهدف الى اعداد الناشئ للحياة السوية في المجتمع الكبير، وبذلك سوف يستنير العقل وينمو على أساس منطقي مستقل، ويصقل الذوق بشتى الفنون والنشاطات والهويات ويتكون الخلق السليم للفرد.

وللمجتمع دور في تكوين شخصية الفرد، لان الفرد يعيش في وسط له عادات وتقاليد ونظم سياسية واجتماعية وقيم روحية ومادية يكون لها تأثير كبير في ثقافته الاجتماعية ، ويعمل على تلوين شخصيته بلون خاص فنلاحظ ان أبناء الأمم التي تتمتع بنظام ديمقراطي سليم يشعرون بالعزة والكرامة والحرية اما أبناء الأمم التي الفت الاستبداد فيشيع فيهم الذل والخنوع والتخاذل (عويضة ، ٢٠٠١، ص٨٤-٩٧) وضع الإسلام قواعد ونظرية أخلاقية متكاملة تقود الى الفضائل في أحسن ما يكون عليه ، وهذا الامر ينبع من غاية رسالة الإسلام التي هي رحمة للعالمين ، وحدد الإسلام القيم الأخلاقية السليمة والفضائل النبيلة التي يجب على أي فرد او جماعة او مجتمع الالتزام بها ، وبعد هذا الهدي المحدد للقيم الأخلاقية يصبح واجبا على المفكرين والمصلحين الاجتهاد في شرح وتفصيل تلك القواعد ودعوة الناس الى الالتزام بما شرعه الله تعالى لعباده وبما جاء في سيرة النبي الكريم محمد (ص) . ( العبار: ٢٠٠٨، ص١١٧)

ان مصدر القيم الأخلاقية في الفكر الإسلامي بالترتيب هو القرآن الكريم ثم السنة النبوية اذ حث الإسلام على مكارم الاخلاق ودعا الناس الى الفضيلة والخير، بل ان الأديان السماوية كلها كانت دعوة هادفة الى تحرير الانسان من العقائد السابقة وارشاده الى الفضائل، فالخلق الكريم والاستقامة والفضيلة أساس من أسس تحقيق السعادة ، وهدف من اهداف الرسالات الإسلامية ، وان القرآن الكريم يدعو الى مكارم الاخلاق ويحث على الفضيلة والخير وينهى عن الشر، والإسلام يجعل حسن الخلق بحد ذاته في قمة الأهداف التي ينبغي ان يتنافس فيها الافراد ويجعل حسن الخلق لذاته درجة دينية ترفع قدر صاحبها عند الله ، ومن يقرأ السنة النبوية ويطلع على اخلاق الرسول (ص) فانه سيجد ان جميع اخلاق الرسول (ص) منتقاة من الدين ومبادئه ، فقد كان رسول الله (ص) أعظم أنموذج أخلاقي يحتذى به مثالاً واقعياً يدركه الناس قبل البعثة النبوية الشريفة وبعدها ، فلقد كان الرسول قبل البعثة يلقب بـ "الصادق الأمين" فالصدق والأمانة هي الفضائل التي يمكن ان تحيي امة وليس فرداً، وان الله سبحانه( عز وجل ) وصف الرسول الأعظم (ص) بقوله تعالى :((وأنك لعلى خلق عظيم)) سورة القلم (٤).

ان مفهوم الاخلاق في نظر الإسلام هي عبارة عن المبادئ والقواعد المنظمة للسلوك الإنساني التي تنظم حياة الانسان وتحدد علاقته بغيره على نحو يحقق الغاية من وجوده في هذا العالم على أكمل وجه ، ولأجل الوصول الى الاهداف المرتجى وهو الحصول على شخصية الفرد القوية التي تثبت في مواجهة المصاعب والاخطار لابد من تطبيق الأسس والقوانين والقواعد الأخلاقية والتربوية الصحيحة فالإنسان أساس المجتمع ( مظاهري، ٢٠٠٣ ، ص٢٢ )

ومع التقدم في العمر يتطور لدى الأطفال القدرة على التفكير الأخلاقي والحصول على معايير السلوك الأخلاقي التي تساعدهم على التمييز بين الصح والخطأ وذلك بناء على

ثقافتهم وبيئتهم التي يعيشون فيها ، ومن دون هذه المعايير فان حدوث السلوك السيىء يكون أكثر احتمالاً لحدوثه لاحقاًBandura ،(2002 )

ومع التقدم بالعمر يتطور لدى الأطفال القدرة على التفكير الأخلاقي والحصول على معايير السلوك الأخلاقي والتي تساعدهم في التميز بين الصح والخطأ, وذلك بناء على ثقافتهم وبيئتهم التي يعيشون فيها, ومن دون هذه المعايير فان حدوث السلوك السيء يكون أكثر احتمالا لحدوثه لاحقا (Bandura,2002:p15). وان آليات التنظيم الذاتي لا تعمل مالم يتم تفعيلها وتنشيطها وهناك العديد من تحركات أو مناورات التقويم الاجتماعية التي يمكن من خلالها عزل العقوبات الذاتية الأخلاقية عن السلوك الإنساني، وان التنشيط الانتقائي لفك الارتباط والعقوبات الذاتية هي أنماط مختلفة تكون مرتبطة بأشخاص لديهم نفس المعايير الأخلاقية.

ويرى (باندورا) أن المعايير الأخلاقية والمنطق الأخلاقي مرتبطان بالسلوك وعبر عده آليات يتم من خلالها التنظيم الذاتي للفرد والتي يتحدد في نهاية المطاف بالمشاركة بالسلوك الأخلاقي, والذي ينشط الضوابط الداخلية وفي جميع الحالات مما يسمح لكل الاستجابات السلوكية السلبية بالحدوث ضمن نفس المجموعة في المعايير الأخلاقية(Bandura,2002:p102).

وان الأفراد ينخرطون بالسلوك الأخلاقي الذي يمنحهم أحساس ايجابي بقيمة الذات (Self – worth), ويتجنبون السلوكيات التي تنتهك معاييرهم الأخلاقية لأن ذلك يؤدي إلى تدني الذات (Self – Condemnation) والشعور بالذنب والخجل (Bandura,2002:p50).

ويمكن إعادة السلوك الأخلاقي للفرد عن طريق إعادة الانسانية إلى السلوك المؤذي والذي كان بعيداً عن القواعد الأخلاقية وعقاب الذات، ولقد شجع (McAlister) وزملائه من خلال أبحاثهم إعادة الارتباط الأخلاقي للفرد بدل اللجوء إلى الوسائل العنيفة ولقد قاموا بهذا

الأمر عن طريق الحلول الاجتماعية الإيجابية في النزاعات وبينوا كيف تستخدم الأفراد آليات فك الارتباط الأخلاقي التي تظهر طرق تبرئة الذات المختلفة، فقد ساعد إعادة الارتباط الأخلاقي للطلبة في التقليل من السلوك العدواني لديهم. (McAlister & et.al, 2000)

نرى ان فك الارتباط الأخلاقي له علاقة وثيقة بالتواصل الاجتماعي يبدو واضحاً جداً لدى الطلبة من خلال تواصلهم الاجتماعي عبر شبكة الانترنت، إن ظهور الانترنت كان بداية لوسيلة جديدة واسعة الانتشار لفك الارتباط الأخلاقي وأيضا لفك ارتباط عقوبات الذات الأخلاقية عن السلوك العدواني. حجم الانترنت كنظام لا مركزي هو الذي يتحدى التعليمات ويستطيع أي شخص ان يشترك بالانترنت وان عدم مسؤولية أي شخص عن أي نشر يستطيع المتصيدون في الانترنت استخدام هذه الوسيلة الحرة لأغراض تخريبية.

لقد وصف (1994) Rubin ان ضعف القيود والمعايير الأخلاقية ، جعل من السهل استعمال عمليات الانترنت بأغراض عدوانية والتصرف بعدوانية في العمليات الشخصية اذ نرى ان فك الارتباط الأخلاقي عبر الانترنت يكون بصورة سلوك عدواني يمثل هذا السلوك العدواني بالإساءة اللفظية بصورة تعليقات سيئة او ساخرة، او اشاعات حاقدة، والتحقير والاذلال وكل ذلك له اثار مؤذية بأنواع مختلفة, فالإساءة اللفظية ليست مثل الإساءة الجسدية لا تترك ندوباً او جروحاً او موتاً ، على الرغم من ان الإساءة الجسدية ذات تأثير مباشر, وقد تكون اثارها النفسية والاجتماعية مدمرة، فمن الممكن إعادة بناء ما تهدم والجروح النفسية تندمل لكن تحطيم إحساس المرء بقيمته الذاتية وسمعته الاجتماعية تكون مدمرة وينكم عنها جروح نفسية يطول تأثيرها إضافة إلى ذلك أن مثل هذه الجروح النفسية قد تتفاقم وحتى تمتد إلى تغيير العلاقات بين الأشخاص إلى حد أن السمعة المشوهة تحدد كيف يعامل الناس الشخصية الضحية.

إن الأشخاص الذين يمارسون فك الارتباط الآخلاقي لهم عبر الانترنت يحاولون دائماً إقناع أنفسهم أن سلوكهم لا يسبب الأذى لغيرهم، وأنهم يمارسون حقاً كفله الدستور لهم بحريقة التعبير عن آرائهم. (Snyder, 1980)

وأشارت نتائج دراسة قام بها كل (Cricle, Grotpeter and Bigbee, 2002) إلى أن هنالك علاقة بين السلوك الذي يصدر من طلبة المرحلة الإعدادية وتواصلهم عبر (شبكة الانترنت) من حيث توظيف قابلياتهم التواصلية سواء أكانت سلبية أم إيجابية عبر ما يتمتعون به من مستوى فك الارتباط الآخلاقي .

واشارت البحوث الى ان للعمر والجنس علاقة وثيقة مع فك الارتباط الاخلاقي ,ففي دراسة طولية ,اجريت على عينة من الطلبة المراهقين الذين تراوحت اعمارهم من ١٤-٢٠ سنة , اذ وجد انه كلما ارتفع مستوى فك الارتباط الاخلاقي ازدادت احتمالية الانخراط في السلوك العدواني.(paciello,etal,2008),وبالمقارنة مع الاناث فان الذكور من اي عمر يظهرون مستويات اعلى من فك الارتباط الاخلاقي.(Bandura,etal,1996).

وإشارات نتائج دراسة (Gini,etal 2014) ان هناك ارتباط فك الارتباط الأخلاقي والتنمر، ووجدوا للارتباطات الأكثر قوة بين حدوث فك الارتباط الأخلاقي هي الأكثر لدى المراهقين من فك الارتباط الأخلاقي عند الأطفال, وهو ما اتفقت عليه نتائج دراسة بأندورا (Bandura,2002)، وذلك لان أثار فك الارتباط في الذات الأخلاقية تحدث تدريجياً وليس فوريا اذ تصبح كل من العقوبات الذاتية من خلال فك الارتباط الأخلاقي من السهولة اكتشافها في وقت ما ،أي يمكن التعرف عليها بطرائق اكتشافيه بوقت ما، وتشير الكثير من الدراسات إلى ارتباط السلوك العدواني ارتباطاً إيجابياً بفك الارتباط الآخلاقي لدى الطلبة المراهقين، وإن مستوى فك الارتباط الأخلاقي لدى الذكور أعلى بكثير من فك الارتباط الأخلاقي لدى الإناث وأيضاً إن حالات العدوان لدى الذكور أعلى من الإناث. (Sungert and Tomas, 2014)

وأشارت دراسات أخرى قام بها (Hymel – Rocke) أجريت على (٥٠٠) طالب وطالبة وكانت أعمارهم من (٨ – ١٥) سنة وكانت إجابات الطلبة على الاستبانات بنسبة (٦٤%) إن العدوان هو سلوك طبيعي (بحسب آلية التبرير الأخلاقي) واتفقت نسبة (٥١%) منهم إن الكبار في المدارس يجب أن يكونوا مسؤولين عن توفير الحماية للطلبة، واتفق (٥٦%) من الطلاب أن معظم الطلاب الذين يتعرضون للمضايقات هم من يجلبونها لأنفسهم (آلية إلقاء اللوم على الضحايا).

وهذه الدراسة ليست الوحيدة التي يظهر أن فك الارتباط الأخلاقي والعدوان هو الأكثر حدوثاً بين الأطفال والمراهقين وعلى الرغم من ان الصورة النمطية التقليدية للتنمر والعدوان المدرسي بوصفه يصدر من قبل شخص غير اجتماعي وغير مكتمل وغير كفء ويلجأ الى السلوك العدواني والإكراه في معالجة الصراعات والمشكلات التي تحدث بينة وبين الأفراد الآخرين إذ أشارت الدراسات والأبحاث الى ان بعض المراهقين الذين يلجئون الى التنمر قد يتميزون بمستوى عال من الذكاء الاجتماعي. ( Brokgvist, Osterman, and Kankiainen, 2000, Sutton, Smith, &swettenham, 1999), وان السلوك العدواني هو سلوك مؤثر بحياة الأفراد والجماعة وذلك لما يلحق الأفراد من الأذى والضر من جراء وقوع العدوان عليهم وعلى ممتلكاتهم, وان السلوك العدواني هو إشارة إلى بعض الاستجابات او الأنماط السلوكية التي تعرف من الواجهة الاجتماعية بأنها مؤذية وضار(العامري,٢٠٠٩: ١٢٧). وان من أهم الأسباب التي تؤدي إلى السلوك العدواني هي العوامل البيئية والاجتماعية ومنها الأسرة ولقد إشارات( اليزابيت هورلوك) ان الأسرة هي البيئة الأولى للطفل تشكل نمط اتجاهاته نحوه الأفراد والأشياء والحياة بصورة عامة, وان الفرد يتوحد ويتقمص بإفراد الأسرة حيث يميل إلى تقليدهم ويتعلم ان يتوافق مع الحياة حيث يكتسب السلوك الجيد والسلوك العدواني من الأسرة(العامري,٢٠٠٩: ٢٠). وان الأفراد الذين يتعرضون إلى سوء المعاملة في الأغلب تجعلهم عدوانيين تجاه الآخرين, وذلك لان استخدام

العدوان البدني تجاههم يرتبط بدرجة كبيرة بزيادة الاستثارة العدوانية لديهم( السيد, ١٩٨١: ٣٩٣). وان التسلط الذي يتعرض له الأفراد من قبل الوالدين يؤدي إلى ظهور السلوك العدواني لديهم(محمود,١٩٩٠: ٨٥). وكذلك الصراعات التي تحدث في داخل الأسرة , والمدرسة وبين الأصدقاء يكون لها دور كبير بظهور السلوك العدواني(الطويل,٢٠٠٣: ١). وان بعض الثقافات التي تكون في الأسرة لها دور بظهور السلوك العدواني مثل بعض إفراد الأسرة يشجعون ابناهم في استخدام العنف والضرب اتجاه الشخص الآخرين من اجل اظهار قواهم البدنية, وكذلك متابعة الأفلام العنف والقتال يكون له دور بظهور السلوك العدواني(Zimbard,1975:p30). وأيضا الجو الديمقراطي الذي يسود في الأسرة يكون له دور بظهور السلوك العدواني فالإباء الديمقراطيون يسمحون بفريد من مظاهر الحرية والنشاط للأبناء ومن بينها الشجار والعدوان(العيسوي,٢٠٠٦: ٣٩٤). وهناك الكثير من الأسباب التي تودي إلى السلوك العدواني ومنها عدم توفر العدل بمعاملة الأفراد, والتسليط والتهديد من المدرسة والبيت, وكذلك الأسباب الاقتصادية والتي تتثمل بتدني الدخل الاقتصادي للفرد, وظروف السكن السيئة, والأسباب النفسية مثل الصراع النفسي والشعور بخيبة الآمل والتوتر الجو المنزلي له دور على الانعكاس على نفسية الفرد(عز الدين,٢٠١٠). وأتبرز أهمية السلوك العدواني بمجموعة من الدراسات حيث أشارت نتائج دراسة (حسن الغرباوي,١٩٩٨) أشارت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين معاملة الأب التي تتسم بالتقبل والتسامح والمبالغة في الرعاية وأساليب معاملة الام التي تتسم بالتقبل والاستقلالية وبين مستوى العدوانية لدى الأبناء من الجنسين. كما توجد علاقة ارتباطية موجبة بين أساليب معاملة الأب التي تتسم بالرفض وأساليب معاملة الأم التي تتسم بالتبعية والتحكم والإهمال والرفض والتشدد وبين مستوى العدوانية لدى الأبناء من الجنسين. وأشارت دراسة( الحسين، ١٩٩٦) وجود علاقة ارتباطية موجبة معنوية بين السلوك العدواني وبين الانطواء والاتزان, أظهرت النتائج ان الذكور أكثر ميلا" للسلوك العدواني في النمط الانبساط من الإناث,

وأشارت (الطويل , ٢٠٠٠) وكانت أهم النتائج أن أعلى نسبة انتشار للسلوك العدواني، تمثلت في المستوى المنخفض الذي بلغت نسبته (٧٩.٨%), يليه مستوى السلوك العدواني المرتفع ونسبته (٢.٣%), وبلغت النسبة الكلية لانتشار السلوك العدواني (٤٩,٧٥%) , وهي نسبة مرتفعة. وأظهرت النتائج تفوّق الطلاب في مستوى السلوك العدواني على الطالبات فضلا عن وجود فروق دالة إحصائيا بين مستويات التوافق النفسي المدرسي ومستويات السلوك العدواني لدى أفراد عينة الدراسة ، ووجود علاقة ارتباطية بين التوافق النفسي المدرسي والسلوك العدواني، مما يعني أنه كلما زاد مستوى التوافق النفسي، انخفض مستوى السلوك العدواني، وكلما قلّ مستوى التوافق النفسي المدرسي، ازداد مستوى السلوك العدواني. وأشارت(الناصر, ٢٠٠٠) وأظهرت النتائج أن هناك فروقاً بين الجنسين لصالح الذكور في ممارسة السلوكيات المضادة للمجتمع على هذه المجالات, وتكمن أهمية الدراسة في أن الموضوع الذي تتصدى لدراسته له أهمية من الناحية النظرية والتطبيقية ، فمن الجانب النظري تعد هذه الدراسة واحدة من أولى الدراسات في العراق والوطن العربي التي تتصدى لموضوع فك الارتباط الأخلاقي وعلاقته بالسلوك العدواني لدى عينة من طلبة المرحلة الإعدادية في العراق والإفادة من النتائج في وضع مجموعة من التوصيات والمقترحات التربوية للإباء والمدرسين حتى يمكن الإفادة منها في الحد من تلك السلوكيات ، ومن الجانب التطبيقي ، يشمل في أعداد أداتين وهما مقياس فك الارتباط الأخلاقي ومقياس السلوك العدواني لدى طلاب المرحلة الإعدادية في العراق ، وقد تسهمان في أجراء المزيد من البحوث والدراسات في المستقبل, كما يمكن لنتائج الدراسة ان تفيد في أعداد برامج إرشادية للإباء والمدرسين لفهم كيفية حدوث فك الارتباط الأخلاقي لدى المراهقين والعمل على عدم حدوثه لديهم ،وأيضا وضع برامج التدخل الإرشادي لتعديل السلوك العدواني لديهم.

**أهداف البحث:**

يهدف البحث إلى التعرف على :

١- فك الارتباط الأخلاقي لدى طلبة المرحلة الإعدادية.

٢- السلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الإعدادية.

٣- العلاقة الارتباطية بين فك الارتباط الأخلاقي والسلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الإعدادية.

٤- الفروق في العلاقة الارتباطية بين فك الارتباط الأخلاقي السلوك العدواني بحسب متغير الجنس (ذكور، اناث) لدى طلبة المرحلة الإعدادية.

**حدود البحث:**

يتحدد البحث على طلبة المرحلة الإعدادية الصف الرابع "الدراسة الصباحية" في مركز مدينة الديوانية للعام الدراسي (٢٠١٧-٢٠١٨) من كلا الجنسين (ذكور، واناث).

**تحديد المصطلحات :**

فك الارتباط الأخلاقي ( **Moral Disengagement**) وقد عرفه كل من :

١-(Albert Bandura, 2001): بأنه العملية ذاتية التنظيم والتي يتم فيها فصل السيطرة الأخلاقية عن السلوك القابل للانتقاد واللوم.(Bandura ،p.2771،2001)

٢-(Obwrman,et al,2010) هو عملية معرفية يستخدمها الافراد لتبرير وعقلنة السلوك العدواني الذي يتناقض مع التفكير الأخلاقي لهم( Obwrman,et al,2010).

**التعريف النظري:** واعتمدت الباحثة التعريف النظري لـ ( بأندورا،٢٠٠١) لأنها تبنت نظريته ومقياسه.

**التعريف الإجرائي:** هو الدرجة التي يحصل عليها المستجيب من جراء اجابته عن فقرات المقياس المستخدم في هذا البحث.

**السلوك العدواني (Aggressive Behavior): اذ عرف**

١- **لغوياً:** جاءت كلمة العدوان من الفعل (عدا) يقال عدا فلان عدداً او عدواناً أي ظلمك ظلماً جاوز فيه القدر.و**العادي:** الظالم واصله من تجاوز الحد في الشيء. و**التعدي:** مجاوزة الشيء الى غيره.**الاعتداء والتعدي والعدوان:** الظلم. **لغة:** هو الظلم وتجاوز الحد.
(ابن منظور، ٢٠٠٥، ص٢٥٧٣)

٢- **بأندورا** (Bandura،1973 ): بانه سلوك يؤدي إلى نتائج مؤذية او تخريبية او السيطرة على الاخرين جسمياً او لفضياً وهذا السلوك يتعامل معه المجتمع بوصفه عدواناً ويحدد بأندورا ثلاثة معايير ليتم في ضوئها الحكم على السلوك انه عدوانياً.

اولاً- خصائص السلوك ذاته (إهانة، خراب او تخريب).

ثانياً- شدة السلوك.

ثالثاً- خصائص كل من الشخص المعتدي والشخص المعتدي عليه.

(Bandura,1973:p81)

٣-(**الشمري، ٢٠٠٣**): هو انفعال شديد يتميز بدرجة عالية من النشاط في الجهاز العصبي ويهدف الى الاضرار بالشخص نفسه او الاخرين او من الممتلكات وقد يأخذ شكلا لفظياً او حركياً او عقلياً بصورة مباشرة او غير مباشرة(الشمري، ٢٠٠٣، ص٨٧).

**التعريف النظري:** واعتمدت الباحثة التعريف النظري لـ (الشمري، ٢٠٠٣) الذي اعتمد في بنائه على نظرية التعلم الاجتماعي لأنها تبنت مقياسها.

**التعريف الإجرائي:** هو الدرجة التي يحصل عليها المستجيب من جراء أجابته عن فقرات المقياس المستخدم في هذا البحث.

# الفصل الثاني

# إطار نظري ودراسات سابقة

## أولاً. فك الارتباط الأخلاقي

## ثانياً. السلوك العدواني

**يتناول بهذا الفصل أطار نظري لمتغير البحث( فك الارتباط الأخلاقي, والسلوك العدواني ودراسات سابقة لها علاقة بمتغيري البحث)**

**أولا: فك الارتباط الأخلاقي:**

أن الفهم الكامل للأخلاق يجب أن لا يقتصر على توضيح كيف يتصرف الناس بخلق أنساني , لكن كيف يتصرفون بشكل لا انساني , ومازال بإمكانهم إن يستعيدوا احترام ذاتهم ويشعروا بالرضا عن أنفسهم , ان توضيح الالتزام بالمبادئ الأخلاقية أسهل بكثير من التناقض في خرق المبادئ الأخلاقية دون فقدان احترام الذات, ويمكن تحقيق هذا الخرق للمبادئ الأخلاقية من خلال فك الارتباط الأخلاقي لعقاب الذات الأخلاقي من السلوك الضار ,لذلك نجد دائما يشار الى فك الارتباط الأخلاقي في المشاكل الأخلاقية المعقدة وفي الفظائع الإنسانية الواسعة النطاق, ونرى أن المشاكل الأخلاقية تحل من قبل الناس العاديين من مختلف المهن والتخصصات (Bandura,2014:p55). وفي نطاق تنمية الذات يتبنى الأفراد معاير الصواب والخطأ التي توجه وتردع السلوك, حيث يقوم الأفراد بسلوك يمنحهم الرضا والإحساس بقيمة الذات ويبتعدون عن التصرف بطرق تتناقض مع معاييرهم الأخلاقية لان مثل هذا السلوك سوف يودي إلى إدانة الذات (Bandura ,2014:p80).

فالإرادة الأخلاقية للفرد يمارسها من خلال تقييد عقاب الذات السلبي الذي يشكل خرقاً لمعايير المرء الأخلاقية وتساند عقاب الذات الإيجابي الذي يتماشى مع معايير الفرد الأخلاقية في مواجهة الإغراءات للتصرف بطريقة سيئة ولا إنسانية، ويمكن أن يختار الأفراد التصرف بطريقة مغايرة من خلال استخدام تأثير الذات أو التعلم على القيام بهذا الشيء، ونجد أن عقاب الذات يعمل على الحفاظ على التصرف بما يتلائم مع المعايير الداخلية.

إن ممارسة الإرادة الأخلاقية ذات اتجاهين: (تثبيطي, واستباقي) حيث يشير **الجانب التثبيطي:** في قدرة الفرد في الامتناع عن التصرف بطريقة وحشية أو لا إنسانية, **أما الجانب ألاستباقي:** يكون متأصل في الأخلاق الإنسانية ويظهر في العطف والشفقة والتعاطف مع

مصائب الآخرين وبذل كل الجهود لمساعدتهم حتى لو كان ذلك على حساب الشخص نفسه (Rotni, 1993).

, وفي حالات الشجاعة الأخلاقية الاستباقيه يكون الأفراد أخلاقيين على حساب الممارسات الاجتماعية الراسخة الجائرة واللاإنسانية , وتتضمن الشجاعة الأخلاقية الأعمال الحسنة والجيدة والامتناع عن الأعمال السيئة, لذلك ركزت النظريات الأخلاقية على الجانب التثبيطي بشكل مكثف أكثر من التركيز على الجانب ألاستباقي( pellegrin,&bartini,2002:p88). وأن المعايير الأخلاقية سواء كانت مثل الضمير , القوانين الأخلاقية, المبادئ والقيم الأخلاقية لا تعمل كمنظمات داخلية حثيثة للسلوك فعادة يواجه الناس الضغوطات للانخراط في النشاطات الضارة التي تعطي النتائج المرغوب بها لكنها تشكل خرقاً لمعاييرهم الأخلاقية, وللانخراط في هذه النشاطات والسلوكيات والعيش مع أنفسهم ,عليهم تجريد الأخلاق من أفعالهم أو استثمارها في أغراض ذات قيمة.

وان فك الارتباط الأخلاقي يمكن الناس من تسوية معاييرهم الأخلاقية ويستعيدوا إحساسهم باستقامة أخلاقهم, ولا يغير فك الارتباط الأخلاقي المعايير الأخلاقية التي يمتلكها الأفراد، بل أنه يوفر وسيلة لهم لكي يتحايلوا على المعايير الأخلاقية بطريقة تجرد الأخلاق من السلوك الضار ومسؤولياتهم تجاهه، بالإضافة إلى أن هؤلاء الأفراد يلتزمون من جانب آخر بمعاييرهم الأخلاقية في مختلف جوانب حياتهم. ( Bandura ,2014,p:66). إذ أن ما يمكن عده خرقاً للأعراف الاجتماعية بحسب النظام المدرسي السلطوي قد يكون مقبولاً داخل دائرة الأصدقاء. وهذه التناقضات تدعم (مشكلة) او معضلة للحصول على فهم شامل لفك الارتباط الأخلاقي، وذلك لان الفرد (المراهق) قد يتصرف بنحو معين في بيئة معينة ما وبنحو معاكس تماماً في بيئة أخرى, ويمكن القول: أن ذلك يعتمد على العملية المعرفية للفرد أي ان الفرد يمكن ان يعتنق معتقدات مختلفة في سياقات مختلفة حول شتى الأشخاص. وان عدم الاتساق بين المعتقدات المختلفة حالة من الضغط (الشد النفسي) والتي

تحفز الفرد على التوفيق بين تلك المعتقدات المختلفة بحثا عن العقلانية. وهناك الكثير من الآليات التي يمكن أتباعها لتحييد المؤثرات السيئة للسلوك غير الأخلاقي او حتى تقديمه كسلوك أخلاقي وبالتالي عقلانيه, وتخدم هذه التحولات المعرفية وظيفة تخفيف النتائج المعاقبة للذات الناجمة عن السلوك العدواني وذلك من خلال تمثيل السلوك معرفيا بأنه مقبول ومبرر أخلاقيا على المستويين الشخصي والاجتماعي (kiriakids,1957,p:572).

وتتجسد المنظومة الأخلاقية في قدرة الفرد في منع نفسه من ارتكاب الأفعال اللا إنسانية والقدرة الاستباقية للتصرف بنحو انساني , وتتجذر المنظومة الأخلاقية في نظرية ذاتية اجتماعية معرفية أوسع تشمل اليات متنوعة كآليات التنظيم الذاتي الاستباقية والانعكاسية الذاتية التي تمتد جذورها عميقاً في المعايير الأخلاقية الشخصية المرتبطة بالقوانين الذاتية, ولا تصبح آليات التنظيم الذاتي الضابطة للسلوك الأخلاقي نشطة وفعالة ما لم يتم تنشيطها وهناك العديد من أليات المناورة الاجتماعية التعسفية التي يتم عن طريقها فك ارتباط القوانين الذاتية بالسلوك (العدواني) اللا انساني بطريقة انتقالية , ويمكن ان تركز عملية فك الارتباط الأخلاقي على إعادة هيكلة السلوك اللا انساني معرفياً لتحويله الى سلوك معتدل او قد يتم ذلك عن طريق مجموعة من استراتيجيات هي التبرير الأخلاقي، وتهذيب اللغة وتثقيفها، والمقارنة المفيدة، والغاء او التخلي عن الشعور بالسطوة (القوة) الذاتية عن طريق نشر او توزيع المسؤولية ، وتقليص الاثار المؤدية لأفعال الفرد وعزو اللوم الى الأشخاص الواقعيين تحت الاضطهاد ونزع الإنسانية عنهم. وتعمل الكثير من حالات السلوك اللا انساني عن طريق شبكة داعمة عن الأنشطة وهي المؤسسات (القانونية) المشروعة التي تدار بواسطة افراد يسهمون في دعم الأنشطة التدميرية عن طريق تصنيف الوظائف ونشر الشعور بالمسؤولية , وفي ضوء الاليات الكثيرة لفك السيطرة الأخلاقية فان الحياة المدنية المتحضرة تتطلب فضلا عن المعايير الإنسانية الشخصية وسائل حماية تتبنى داخل الأنظمة الاجتماعية وتسهم في دعم السلوك الرحيم (العطوف) ونبذ القسوة.(Bandura,A,1999)

**ثانيا: نظريات فك الارتباط الأخلاقي:**

**أولا: (النظرية المعرفية الاجتماعية للأخلاق):**

أن العديد من النظريات الأخلاقية المتأصلة في شتى المبادئ الأخلاقية طرحت لغرض إصدار الأحكام في صحة السلوك او خطئه ، وليس هناك أجماع بين الباحثين في النظريات الأخلاقية الرئيسة حول مبدأ عام يحكم السلوك الأخلاقي لكل الأشخاص الذي يعتمد على مبادئ أخلاقية متنوعة, أن معظم النظريات الأخلاقية تسرد لنا نصف القصة حول تنظيم السلوك الأخلاقي , فهي تركز بشكل رئيسي وأساسي على الجانب المعرفي للأخلاق واستعمال الفكر الأخلاقي لأبطال السلطة، مثال على ذلك فان مقترحي المبدأ العقلاني لديهم الشيء القليل للحديث عن الآليات التي تحول المعايير الأخلاقية الى سلوك أخلاقي..(Guyer, 1998) وهذا يعود إلى ان العقلانيين يفترضون ان الناس يعملون ما يعتقدون أنهم ملزمون للقيام به ، وطبقاً لنظرية الأخلاق فإن السلوك الأخلاقي محكوم بالواجب الأخلاقي تجاه المبادئ الأخلاقية المتبناة بغض النظر عن الظروف والعواقب السلوكية, وكان ( Immanuel Kant ) هو من المنظرين الأوائل للطريقة العقلانية كوسيلة لاكتشاف الحق(Guyer,1998) وكونه من المعاصرين للحتمية المعرفية أضاف Kant أن التحليل العقلاني للمفاهيم الأخلاقية هو الطريقة لاكتشاف المبادئ الأساسية الأخلاقية عند كشف المبدأ الأخلاقي الرئيس عن طريق العقل، فالإرادة العقلانية المستقلة يجب على الأفراد قبولها كواجب يجب قبوله بنحو عام وتطبيقه من دون قيد أو شرط, وفي ظل هذه الأخلاقية (الدكتاتورية الأخلاقية)، فأنها تحدد ما يجب على المرء القيام به كجزء من واجبه تجاه القواعد الأخلاقية ويتجاوز كل أنواع التأثيرات الأخرى، فمثلاً "يجب أن لا تكذب" هو مبدأ عام يجب أتباعه بحسب ما يقوله العقل وفي كل الظروف، إذ لا يوجد شيء مثل الإرادة المستقلة المنيعة عن كل التأثيرات البيئية، فالإرادة المستقلة هي محض وهم، فعند إدارة المعضلات (المشكلات) الأخلاقية لا يتشبث الناس بمعاييرهم الأخلاقية بغض النظر عن الظروف، يستخدم الناس في فك الارتباط الأخلاقي العقل لتبرير النشاطات الضارة واستبعاد

المسؤولية الشخصية عنهم, ولقد تبنى (1984) Kohlberg أنموذج العقلانية الأخلاقية في مرحلة تطوير النظرية المتجذره في نظرية بياجيه للتطور المعرفي، واحتلت هذه النظرية البحوث التطويرية حول الأخلاق عندما كانت نظرية بياجيه هي الرائجة حينها، ولكن في النهاية أصبحت نظرية (Kohlberg) عرضة للنقد المتزايد كونها اعتمدت على العقل فحسب الذي يحدد السلوك الأخلاقي مقيداً التفكير الأخلاقي بالعدالة الاجتماعية وفشل في اختيار الرابط بين التفكير الأخلاقي والعمل الأخلاقي. أن السلوك الأخلاقي هو تنوع تحدده الكثير من العوامل، منها عامل مكاني، وانتقالي بنحو معقد بعيداً عن عقاب الذات بحيث يمكن توضيحه بالأشكال المصنفة هرميا لتفكي. إن المستويات المرتفعة للنضج الأخلاقي لا تتنبأ بالضرورة بالالتزام القوي بالسلوك الإنساني, وهذا يعود إلى أن التبريرات مهما كانت مستوياتها يمكن أن نطبقها في خدمة النشاطات الضارة وكذلك الحسنة, ونرى انه بالفعل تستخدم العدالة في فك الارتباط الأخلاقي بشكل صحيح وذلك لتبرير الوسائل الضارة، وتعتمد بعض المفاهيم الأخلاقية على الأخلاق الفاضلة (Hursthouse, 2012:p11).وان شخصية الفرد التي تتسم بالأخلاق الفاضلة تمتاز بالميل العام والاعتماد الأخلاق الفاضلة كمنهج في لسلوكياتهما, ولهذا فان الأفراد ذوي الشخصية الفاضلة يتمكنون بالسلوك الأخلاقي في شتئ الضر وف ويتبعون السلوكيات الجيدة الذي يتجلى بالفضيلة الأخلاقية, ولهذا فان الأفراد ذوي الشخصية الفاضلة يتمسكون بالسلوك الأخلاقي في شتى الظروف ويتبعون السلوك الجيد الذي يتحلى بالفضيلة الأخلاقية. أن النظريات التي تستخدم الميول مع قوة الرفض تتوقع تناسقاُ عاليا في السلوك الأخلاقي في المواقف ومجالات الحياة أكثر من تلك التي نلاحظها(Bandura,1999:p39).

ويتصرف الأشخاص الفاضلون بنحو مؤذ في ظل المغريات الاجتماعية, وحتى أنهم يوظفون فضائلهم في خدمة وسائل العنف لأغراض إيديولوجية ودينية، فعندما تستخدم الوسائل السيئة لغايات جيدة يظهر هنا صراع الفضائل، وان ألحاق الأذى هو شيء سيئ ومستهجن أخلاقيا, لكنه يحسن سعادة الناس, وهو شيء مقبول أخلاقيا. أن **نظرية فك**

**الارتباط الأخلاقي** ضمن الصراع بين الفضيلة والضرر عن طريق آليات متعددة تمكن الأفراد الفاضلين للتصرف بنحو مؤذ لكنه يحتفظ بنظرته لذاته على انه مازال فاضلاً, على الرغم من أن الفضائل تعد من المحددات المؤثرة في السلوك في المواقف المختلفة. ويرى الأخلاقيون أن الأفراد الفاضلين ليسوا معصومين من الزلل، ان المنظرين لهذه الفكرة يعزون السلوك الضار عند الأفراد الفاضلين إلى قلة معرفتهم الحكمة العلمية التي تأتي من تجارب الحياة، وان هذه العوامل الطرفية تسمى تقويم المواقف (Hursthousem 2012). إن هذا المنهج يركز على شخصية الفرد وليس على المبادئ الأخلاقية، فالفضائل التي تكون مغروسة في شخصية الفرد وتشمل (العدالة، والشرف، والأخلاص والكرم)، ونرى أن شخصية الفرد التي تتسم بالأخلاق الفاضلة تمتاز بالميل العام لاعتماد الأخلاق الفاضلة كمنهج في سلوكياتها، فلهذا فإن الأفراد ذوي الشخصية الفاضلة يتمسكون بالسلوك الأخلاقي بشتى الظروف ويتبعون السلوك الجيد الذي يتحلى بالفضيلة الأخلاقية.

ان النظريات التي تستخدم الميول مع قوة الرفض تتوقع تناسقاُ عاليا في السلوك الأخلاقي في المواقف ومجالات الحياة أكثر من تلك التي نلاحظها.

(Bandura, 1999)

ويتصرف الأشخاص الفاضلون بنحو مؤذ في ظل المغريات الاجتماعية, وحتى انهم يوظفون فضائلهم في خدمة وسائل العنف لأغراض ايديولوجية ودينية ، فعندما تستخدم الوسائل السيئة لغايات جيدة يظهر هنا صراع الفضائل ، وان الحاق الأذى هو شيء سيئ ومستهجن اخلاقياً , لكنه يحسن سعادة الناس, وهو شيء مقبول أخلاقيا . ان **نظرية فك الارتباط الأخلاقي** ضمن الصراع بين الفضيلة والضرر توضح لنا باستخدام الفرد لآليات متعددة يتمكن الفرد عن طريقها أن يتصرف بنحو مؤذ لكنه يحتفظ بنظرته لذاته على انه مازال فاضلاً , على الرغم من ان الفضائل تعد من المحددات المؤثرة في السلوك في المواقف المختلفة . ويرى الاخلاقيون ان الافراد الفاضلين ليسوا معصومين من الزلل ، ان المنظرين لهذه الفكرة يعزون السلوك الضار عند الافراد الفاضلين الى قلة معرفتهم الحكمة

العلمية التي تأتي من تجارب الحياة ، وان هذه العوامل الطرفية تسمى تقويم المواقف (Hursthousem 2012).

إذا تضمنت الحكمة العلمية والمعرفية عواقب محتملة لنشاطات معينة، حينها تتبنى الاخلاق الفاضلة بعض الجوانب من مبدأ العبرة بالنتيجة , اذ يحكم على صحة العمل بالنفع الذي ينتجه . ان فك الارتباط الأخلاقي ليس سمة مزاجية يمكن تقويمها بطريقة واحدة تلائم جميع الحالات ، اذ ان اليات فك الارتباط الأخلاقي تعمل في شتى مجالات الحياة لكنها تتجلى بشكل بنحو واضح في مجال النشاط (Bandura. 2006) .

ولا يمكن تحقيق تنظيم الذات الأخلاقي عن طريق الفكر الأخلاقي وحده فحسب او تحقيق قوة الإرادة المستقلة التي يستطيع بها الفرد ان يتخطى جميع التأثيرات الأخرى، عادة يتم تجاوز المبادئ الأخلاقية وذلك عن طريق العواطف والتحريض على المغريات والضغوط الاجتماعية القسرية . ان David Hume المعاصر لـ Kant الذي ركز اكتساب الاخلاق عن طريق الخبرة وليس من البديهية قد حط من قوة العقل الذي قال عنه انه "عبد للعواطف"(Denis, 2014).

ولقد اعتمد في نظريته الأخلاقية على الاحسان ، فمعظم الناس لا يتبنون المعايير الأخلاقية الأساسية او يعتنقون دائماً المعايير الأخلاقية أنفسها التي تبنوها. ان في المعضلات الأخلاقية يكون الافراد عرضة لتسوية معاييرهم الأخلاقية او حتى فك الارتباط الأخلاقي بنحو كامل عن سلوكهم الضار, لذلك يجب ان تتناول النظرية الأخلاقية الشاملة بكل جوانبها, وهي الجانب الأول الذي ركز على اكتساب المعايير الأخلاقية والتفكير الأخلاقي يحتوي ويتضمن بنحو رئيسي الجانب المعرفي للأخلاق ، والجانب الثاني في النظرية الأخلاقية يتناول الاليات التحفيزية وتنظيم الذات, اذ يترجم التفكير الأخلاقي الى العمل الأخلاقي . ان مواصفات الاليات التي تربط التفكير بالفعل هي سمة فعالة للنظرية الأخلاقية الشاملة وذلك لأنها تركز على الحيز ,اذ تتم ممارسة الإرادة الأخلاقية. وتعمل اليات تنظيم الذات التي تحكم الاخلاق عن طريق عدة وظائف ثانوية رئيسة وتتضمن هذه

الوظائف الفرعية مراقبة الذات الأخلاقي المرتبطة بالسلوك، والحكم عليها من خلال علاقتها بالمعايير الشخصية والظروف البيئية وردود الفعل تجاه تقويم الذات الفعال للسلوك الذي تم اصدار الحكم بشأنه. (Bandura, 1991p.: 90)

ولغرض ممارسة تأثير الذات في الناس يجب على الناس ان يفكروا في ما يقومون به والظروف التي يؤدون فيها سلوكهم. ان عملية مراقبة الذات هي ليست رقابة ميكانيكية على أداء الفرد والتأثيرات الاجتماعية. اذ تؤثر المعتقدات والقيم والتوجهات والظروف الحالية والميول العاطفية في كيفية ادراك نشاطات الفرد والمساهمين الاجتماعيين فيها وكيفية معالجتها معرفيا. ويتم التمييز بين الأعراف الاجتماعية والأخلاق ، اذ تشمل الأعراف الاجتماعية القوانين الاجتماعية الخاصة بالسلوك المقبول في مجموعة معينة , اذ حصل الاجماع على هذا السلوك. وتتنوع المعايير العرفية بحسب الوقت والمكان والبيئة الثقافية (Turiel, 1983, p.11), وتشمل الاخلاق السلوك الذي يمكن ان يكون مؤذيا جسديا ونفسيا وهو السلوك الذي يلحق الضرر بالآخرين ويقلل من قيمتهم ويخرق حقوقهم كثيرا , مع ذلك تؤثر العوامل الاجتماعية المتنوعة التي يعزى فيها النشاطات الضارة الى المجال الأخلاقي التي تم استبعادها(Bandura, 1991, p.99) .

نجد في فك الارتباط الأخلاقي ان رقابة الذات هي الحيز الذي يتم فيه بناء السلوك الضار، مقلصاً خطاها ومتعارضا مع ضررها, يعتمد تأثير السلوك لرقابة الذات على المعايير الأخلاقية القابلة للمقارنة وتؤثر المعايير الأخلاقية سواء حكم على الأفعال كونها صحيحة ام خاطئة , ويفيد الافراد من الموارد في بناء المعايير الأخلاقية (Bandura, 1986, p21) .

ان الأشخاص ذوي الأهمية في حياة الفرد وما هي رد فعلهم تجاه ما هو صح او خطأ من أفعال يقوم بها الفرد هو مهم جداً، فان الفرد يتأثر بنحو خاص بردود الأفعال التقويمية الصادرة من هؤلاء الافراد الذين يكون متعلق بهم عاطفياً. ان بناء المعايير الشخصية يمكن ان يتأثر بالقيم التي يتم تعلمها بنحو مباشر او رمزي ، ونرى هذا التأثير

واضحا في ان المعايير الأخلاقية للفرد يكتسبها عن طريق التربية التي يتلقاها الفرد من الأشخاص في بيئتهم الاجتماعية وكذلك من الرموز المؤثرة في حياة الفرد , ونرى الافراد يستجيبون باستحسان للذات عندما ينجزون معاييرهم الشخصية ولكن يكونون منتقدين للذات عندما يخرقون تلك المعايير ، ويجب ان نلاحظ ان الناس لا يتقبلون بنحو سلبي المعايير الأخلاقية الجاهزة مهما كانت التأثيرات الاجتماعية التي تفرض عليهم , فهم على العكس من ذلك نجد انهم يتبنون معاييرهم الأخلاقية عن طريق التأمل في مصادر متعددة للتأثير المباشر او البديل (Bandura, 1986, p.16) .

يتبنى الناس معايير مختلفة وعادة لا يمارسون أو يقومون بما يعضون به الاخرين ، وتشمل ممارسة الاخلاق كما هائلا من الانتقائية والنفاق حتى ان الافراد انفسهم قد يلتزمون بمعايير أخلاقية مختلفة في مواقف مختلفة ، مثال على ذلك الافراد قد يتصرفون بأخلاقية في علاقاتهم الاجتماعية وبعدوانية في عوائد ضريبة الدخل ، اذن المعايير التي يتباها الافراد ليست هي نسخة طبق الأصل لما تعلموه او نمذجوه , انما بنيت اعتماداً على انعكاسات من مختلف المصادر ذات معلومات متعلقة بالأخلاق، هي معلومات متعلقة بالأخلاق, في عملية التفكير الأخلاقي يستخلص الافراد ويدمجون المعلومات الأخلاقية ذات الصلة في الحالات التي تواجههم (Bandura, 1991& leon, 1980) .

فالعوامل ذات الأهمية القصوى في بعض الظروف قد لا تكون كذلك في ظروف أخرى , فعند ارتكاب الفظائع عادة ما تتضمن المعضلات الأخلاقية غموضا كافيا لتوفير مهلة تفسيرية لإنكار المسؤولية والقاء اللوم على الضحايا وترتيب ظروف مخففة . ويزيل فك الارتباط الأخلاقي القيود عن السلوك الضار وردود أفعال الذات المستنكرة على ذلك السلوك , ويمكن ان يكون السلوك المؤذي مفرحاً عندما يستغله الجناة يعتمدونها لأغراض أخلاقية ليسلبوا الإنسانية منها، عندما يؤدي الخطأ الى تحقيق الهدف والأخلاق انفكت بنحو كامل من الوسائل التي استخدمها الافراد فهم لا يشعرون بالضجر مما يقومون به . ان الاخلاق

قابلة للتفكك بنحو سهل وفك الارتباط الأخلاقي ليس مستديماً (Lance Armstrong, sold, 2012) .

وتضع **النظرية المعرفية الاجتماعية** تفسيراً لممارسة السلوك الأخلاقي في الية تنظيم الذات , يمكن ان تأخذ ردود الأفعال الذاتية اشكالاً متعددة مثل تقويم الذات عاطفياً وسلوكياً, واثبات الذات واحترام الذات للتصرف طبقاً لمعايير الفرد الأخلاقية وإدانة الذات عند خرق تلك المعايير التي تتضمن جانب تقويم الذات , ومشاعر الذنب والاسف لدى الفرد هي جانب عاطفي ، اما في ما يتعلق بالسلوك يقوم الافراد أنفسهم بمكافأة الذات في النشاطات التي يقومون بها ويستمتعون بها وتأنيب الذات اذا تم عرقلة هذه النشاطات التي يرغب بها الافراد او عندما تفرض عليهم نشاطات لا يرغبون فيها, والرد هو التأثير السلوكي الشائع والذي ينتج عنه خرق المعايير الأخلاقية لم تكن المبادئ او المعايير الأخلاقية بحد ذاتها لكن هو استعمال المرء لاعتبار الذات ليرتقي الى تلك المعايير التي تسيطر على الحافز وتنظيم الذات في السلوك الأخلاقي . ان تحقيق المعايير الأخلاقية يحقق نظرة المرء الإيجابية للذات وخرق هذه المعايير يقود الى معاقبة الذات . ان ردود الأفعال الذاتية العاطفية تجاه أفعال المرء تؤكد على الجانب العام في إدارة الحياة الأخلاقية للمرء. ان الافراد يجب ان يعيشوا مع ذاتهم، فهم يناضلون للحفاظ على نظرة الذات على انها لائقة ويحترمها الاخرين ، اذ ليست هناك نظرة الى الذات أكثر تحطيماً للمرء من كره الذات , مثال على ذلك نجد اللاعب (جل ميشي) ضرب لنا مثلاً لتأثير احترام ال الذات على سلوك المرء فقد تعرض اللاعب إلى إصابة في كتفه منعته من رمي الكرة وكان المال المتبقي من العقد الذي أبرمه مع النادي (١٣) مليون دولار فكان من استحقاقه وفي خطوة غير متوقعة رفض هذا اللاعب المبلغ وقال (أنه الشيء الصحيح الذي يجب القيام به حالما أدركت أني لم أكن أجني مالي شعرت بالأسى) وقال أن أحترامه لذاته يعني الكثير له ألأكثر من المال. (Kepner, 2011) .

ليس من الشائع ان يجد الافراد أنفسهم في حالات يكونون فيها عرضة للعقاب علناً او ضمناً , لأنهم يعتنقون معتقدات او يقومون بنشاطات عدوها ذات قيمة عالية لديهم . نرى ان القيمة النسبية لاثبات الذات هي في اعتناق الافراد لمعاييرهم الأخلاقية وان النقد الاجتماعي الذي يطولهم يحدد فمها إذا كانوا يتبعون منهجاً اخلاقياً ذا قيمة او هجروا هذا المنهج.

وفي ظل التهديدات الاجتماعية الشديدة نرى ان الافراد يمتنعون بنحو شخصي عن القيام بالسلوك ذي القيمة لديهم , لأنهم يعاقبون بنحو اجتماعي على السلوك في الحالات الخطرة.

**ثانياً: ((النظرية المعرفية الاجتماعية)) لـ"البرت باندورا"**

ترى النظرية المعرفية الاجتماعية ان سلوك الانسان هو ناتج تفاعل التداخل بين **التأثيرات الشخصية , وسلوك الافراد** الذي ينخرطون فيه، **والقوى البيئية** التي تؤثر فيهم . وتتضمن المحددات الشخصية الهبات البيولوجية والتأثيرات النفسية الداخلية التي تتخذ شكل القدرات، والمعتقدات، وانطباع الذات، والحالات العاطفية، الأهداف والتوجهات، والقيم ، وتؤثر هذه العوامل الشخصية الداخلية في كيفية ادراك الافراد للبيئة وكيف يتصرفون.

العامل الثاني الذي يسهم هو طبيعة السلوك الذي يؤديه الفرد قد يكون جسدياً، واجتماعياً، وعاطفياً. وفي المعاملات اليومية في الحياة يغير السلوك الظروف البيئية وبدوره يتغير تبعاً للظروف التي اوجدها (Patterson, 1979) .

ويمكن ان يشير الافراد الى ردود أفعال نمطية من بيئتهم الاجتماعية بنحو مستقل عن ما يقولونه او يفعلونه اعتماداً على العرق، والجنس، والعمر, والسمات الجسدية. فضلا عن اثارة مختلف ردود الأفعال الاجتماعية اعتماداً على دورهم الاجتماعي ومكانتهم , والعامل الثالث الذي يسهم في التفاعل هو كثرة المؤثرات البيئية. فالبيئة ليست قوة متجانسة تعمل باتجاه واحد على المخلوقات.

وتميز **النظرية المعرفية الاجتماعية** بين ثلاثة أنواع من البيئات: (المفروضة, والمختارة , والمصنوعة) ، اذ تؤثر البيئة المادية والثقافية والاجتماعية المفروضة على الناس سواء أحبوها ام لا ، ويكون للأفراد سيطرة محددة على وجود البيئة ولديهم الحرية في التعامل معها وردة الفعل ازاءها ، والبيئة هي احتمالية فحسب لا تأتي الى الوجود حتى يتم اختيارها وتمثيلها عن طريق الأفعال التي يقوم بها الناس , وهذا يشمل البيئة المختارة التي نعيشها , على سبيل المثال يعيش طلبة الكلية في بيئة الحرم الجامعي نفسها، لكنهم يختبرون بيئات مختلفة اعتماداً على المنهج الذي يختارونه ، والنشاطات اللاصفية التي يشتركون بها والأصدقاء الذين يختارونهم داخل هذه البيئة المحتملة يغتنم بعض الناس الفرصة التي توافرها لهم ويفيدون منها في شتى الأوجه ، اما بعضهم الاخر فيجدون أنفسهم مأخوذين بنتائجها المدمرة , وستؤثر هذه الخيارات في المعضلات الأخلاقية التي يواجهونها , كما يقوم الناس بانشاء بيئات مادية وتكنولوجية واجتماعية جديدة لتحسين ظروف حياتهم ، ظروف الحياة تعطينا كماً واسعاً وهائلاً من الخيارات والفرص لتعديل البيئات الموجودة وإيجاد بيئات جديدة تتطلب زيادة مستويات الإرادة الشخصية, فالبيئة غير محصورة بالمؤثرات المادية القريبة. ودمج النظرية المعرفية الاجتماعية مع نظرية الشبكة الاجتماعية, اذ يحدد مصادر وانماط المؤثرات الخارجية عبر شبكات اجتماعية واسعة.

فضلا عن ذلك فأن التطورات الثورية في التكنولوجيا الالكترونية التي مكنت الانسان من التواصل الآني حول العالم قد حول طبيعة التواصل بالسرعة ومع تأثير الانسان.

(Bandura, 2006, b)

ويقضي الناس الان معظم وقتهم في بيئة رمزية من العالم الالكتروني , اذ تتجاوز الحياة في العالم الالكتروني الزمن والمسافة والمكانة والحدود الوطنية وتغير مفاهيمنا عن هذه الأشياء. وسعت هذه التكنولوجيا التحويلية بنحو كبير ممارسة الإرادة الشخصية وقدرة الناس لإيجاد بيئات شخصية. اذ عن طريق الشبكة الدولية للانترنت أصبح لدى الناس القدرة ارسال معلوماتهم ووجهات نظرهم بضغطه زر واحد بما يوافر قدراً معقولاً من الحرية لاختيار

وإيجاد بيئات رمزية يمكن نقلها عبر الانترنت لعدد هائل من الناس, كما ان الناس تمكنوا الان من تجاوز بيئاتهم القريبة المباشرة عن طريق أدوات مصغرة لاسلكية تجعل البيئة الرمزية محمولة وبالإمكان تحقيقها في أي وقت واي مكان.

ان نظريات علم النفس التقليدية تبلورت في زمن يسبق الزمن الالكتروني الذي نعيشه فالناس يعيشون في الحقبة الالكترونية وفي عالم مختلف فالمعارك الأخلاقية تشن عبر البلدان عن طريق اشخاص يملكون معرفة واسعة بالانترنت ويشاركون بمعلومات أخلاقية ذات صلة عن طريق المدونة، والبث على الانترنت وارسال الرسائل النصية من دون قيد على الأجهزة اللاسلكية.

(Bandura, 2002, d)

**التدخل بين التأثيرات الاجتماعية وتأثيرات الذات**

تتبنى **النظرية المعرفية الاجتماعية** اتجاهها تفاعلياً تجاه الاخلاق , فبعد تبني المعايير الأخلاقية ينتج السلوك الإنساني مجموعتين من العواقب: النتائج الاجتماعية وردود الأفعال لتقويم الذات. وقد تعمل هذه النتائج كتأثيرات مكملة او متناقضة في السلوك (Bandura, 1986).

وفي ظل ظروف المعايير الأخلاقية المشتركة، يختلف تنظيم الذات للسلوك الأخلاقي عن الضغوطات الاجتماعية ، وذلك لان السلوك المقبول اجتماعياً هو مصدر رضا الذات وتقدير الذات , ويكون السلوك مصدر عقاب اجتماعي ان كان هناك تأنيب الذات ، وفي ظل التنوع الاجتماعي للمعايير الأخلاقية ، يختار الافراد عموماً اقراناً مشابهين لهم في التفكير والذين أيضا يتشاركون أيضاً ومعايير متشابهة . ان اختيار الرفاق المتوافقين يضمن المساندة الاجتماعية للمرء في تقدير الذات. ويقلل اختيار الاقران الصراع الشخصي داخل التعددية الاجتماعية ، فالسلوك بوجه عام هو عرضه للتأثيرات الخارجية في غياب المعايير الداخلية التعويضية ، ويكيف الناس ذوو الالتزام الأخلاقي معاييرهم الشخصية لتتلاءم مع

أي حالة يرونها مناسبة.(Snyder & campben, 1982) وبوجود صراعات ذات الثقل الأخلاقي الأكبر لن يكون هناك نتائج مدمرة أكثر من احتقار الذات، اذ كان إغراء الجوائز لافراد الضغوط الاجتماعية أكبر من رقابة الذات للأفعال الشخصية التي ليس لها أي قيمة ، مع ذلك يجد الناس طرائق للتخفيف من كلف قيمة الذات ، ويمتاز الناس بالمهارة في التوصل الى التوافق في التفاوتات المربكة بين المعايير الشخصية والسلوك المتنافر عن طريق فك ارتباطهم الاخلاقي (Germany,2010).

وينشأ نوع اخر من الصراع بين النتائج الاجتماعية والذاتية عندما يعاقب الافراد على نشاطات ذات قيمة عليا لهم ، وهناك اشخاص يضحون بحياتهم من اجل مبادئهم مثل المراهق **(الكسندر هاملتون)** الذي أوضح انه يفضل المخاطرة بحياته على فقدان شرفه.

وفي مساجلته مع منافسه السياسي (ارون بر) الذي ادانه على انه سياسي مخادع، تلقى هاملتون جرحاً مميتاً دفاعاً عن شرفه ومات في اليوم الثاني.

(Freeman, 2001)

وتناقش **النظرية المعرفية الاجتماعية** لـ (باندورا ) أسباب العلاقة المتناقضة بين مدارك الفرد المعرفية وافعاله, اذ قامت تلك النظرية بوصف النظام المعرفي ذاتي التنظيم للفرد وكيف يؤثر في قدرة الفرد على إطلاق الاحكام والتحكم بالذات وصوغ ردود الأفعال.

(Bandura et al; 1996, Bauman, 2010)

وتوضح النظرية المعرفية الاجتماعية التفاعل ذا الاتجاهين وسببه سلوك الانسان , وتتضمن عوامل شخصية ومعرفية واحداث تجري داخل بناء الفرد (Bandura, 2001)

.

توافر النظرية الاجتماعية الإطار لفهم السلوك الإنساني والأسباب التي تدفع الناس الى التصرف بطرائق معينة طبقاً لأسلوب الفرد المعرفي والتأثيرات البيئية ولاسيما إذا كان التصرف مناقضاً لمعتقدات الفرد العامة ، فالإنسان لا يتعلم عن طريق التعليم فحسب , وانما عن طريق وسائل غير مباشرة مثل الملاحظة والتقليد.

(Wood & Bandura, 1989)

وباستخدامنا للنظرية المعرفية الاجتماعية لباندورا (1986-2001) فان هذه الدراسة تقوم استكشاف فك الارتباط الأخلاقي او العمليات المعرفية المستغلة في تبرير وشرح السلوك الذي يتناقض مع المعتقدات الأخلاقية للفرد.

وتوصلت الباحثة إن هناك علاقة بين فك الأرتباط الأخلاقي والفكر والفعل الأخلاقيين.

يجب على اية نظرية شاملة للأخلاق ان تفسر كيف يتحكم التفكير الأخلاقي (التفكر الأخلاقي) بالسلوك الأخلاقي بالتعاون مع العوامل النفسية الاجتماعية الأخرى ,اذ تتبنى النظرية المعرفية الاجتماعية منظوراً تفاعليا للظاهرة الأخلاقية, وضمن هذا الإطار الادراكي فان العوامل الشخصية مثل الفكر الأخلاقي, وحدود الأفعال الذاتية الانفعالية متداخلة تؤثر بعضها في بعض بكلا الاتجاهين , والتفكير الأخلاقي هو عملية تستخدم فيها قواعد او معايير متعددة الابعاد للحكم على السلوك. وتحتوي المواقف ذات التطبيقات الأخلاقية الكثير من المكونات الحاسمة ذات الصلة بصنع القرار التي يمكن يعتمد وزنها او أهميتها النسبية على المعايير التي تنتج من خلالها معالجتها معرفياً ومجمل الاحداث المكونة لموقف (مأزق) أخلاقي معين , وهناك بعض الصفات العالمية من الناحية الثقافية للمراحل التطورية لمعايير السلوك وموقع القدرة الأخلاقية , وتتطلب نظرية الاخلاق مفهوماً (ادراكاً) أوسع من ذلك الذي توافره الطرائق او المقاربات العقلانية في ضوء مهارات التفكير المجرد , ويتم تنظيم وتحفيز السلوك الأخلاقي بالدرجة الأساسية بواسطة الممارسات المتواصلة للتأثير التفاعلي الذاتي ، ولذلك فأن اليات التنظيم الذاتي تمثل جزءا لا يتجزأ من عملية فهم القدرة الأخلاقية في النظرية المعرفية الاجتماعية , الا ان تطوير قدرات التنظيم الذاتي لا يخلق آليه ثابتة للسيطرة داخل الفرد ولا تعمل تأثيرات التنظيم الذاتي ما لم يتم تنشيطها, وهناك العديد من العمليات النفسية الاجتماعية التي يتم تنشيط القواعد او الضوابط الذاتية للسلوك وفصلها عن السلوك العدواني، كما أن اليات فك الارتباط الأخلاقي ايضاً تؤدي دوراً مركزياً

في النظرية المعرفية الاجتماعية للأخلاق . ان للمنظومة الأخلاقية الإنسانية شأنا مهما وغاية في التأثير على الصعيدين الفردي والجمعي , وان استعمال مجموع المعايير الأخلاقية جزء لا يتجزأ من عملية تحقيق الشعور بالاستمرارية والمهنية في حياة الفرد وتركيز الذات لديه, وغياب المعايير الشخصية والتأثير المنظم الذاتي يجعل الافراد يتصرفون مثل دوارات الرياح الميكانيكية , لانهم يغيرون اتجاههم بما ينسجم مع الظروف المحيطة في سياق معين , ومن هنا فان ترسيخ منظومة خلفية مشتركة مسألة مهمة جداً وحيوية للوظيفة الإنسانية في أي مجتمع والكثير من اشكال السلوك تكون مفيدة على المستوى الشخصي الا انها مفيدة للأخرين او انها تتداخل مع حقوقهم وبدون الاتفاق على فقرات عامة او رموز عامة للمنظومة الخلقية فان ذلك سيدفع الافراد الى اهمال بعضهم بعضا والاضرار بمجتمعهم عندما تتعارض مع رغباتهم الشخصية. وتقوم مجموعة الأنظمة والقوانين الاجتماعية لتكوين الدوافع او المحددات الأخلاقية الجمعية فتؤثر في السلوك الاجتماعي , على أي حال فأن القوانين الخارجية تعد محددات او موانع ضعيفة نسبياً , لان معظم الأفعال العدوانية تمر من دون اكتشافها وتتحكم الافراد باستمرار سلوكهم في الموقف لا حدود لها تمثل تهديداً خارجياً طفيفاً او تاثيراً قليلاً , ولذلك فان ممارسة الضغط الذاتي يجب ان يؤدي دوراً اساسياً في تنظيم السلوك الأخلاقي كما ان اليات التنظيم الذاتية تمثل جزءا أساسياً من مفهوم المؤسسة الأخلاقية. (Willam,etall,1991)

**آليات فك الارتباط الأخلاقي**

ولفك الارتباط الأخلاقي **(ثماني اليات نفسية, اجتماعية)** عن طريقها يفك الناس ارتباط تنظيم الذات الأخلاقي بنحو انتقالي عن السلوك الضار.

(Oberman, 2010, parari & wood 2010)

وتعمل هذه الآليات في أربعة مجالات في عملية تنظيم الذات الأخلاقية ، المجال الأول **(حيز السلوك)** يقدس الناس الوسائل الضارة عن طريق استثمارها في أغراض أخلاقية

واجتماعية ذات قيمة ، وتستخدم الغايات الصادقة لتبرير الوسائل الضارة ، أي ان السلوك الضار قد يكون طيباً ، او متصفا بالإيثار عن طريق المقارنة الملائمة المفيدة ، فالاعتقاد بان سلوك أحدهم الضار سيمنع معاناة إنسانية أكثر مما تسببها يجعل السلوك يبدو متصفاً بالإيثار.

اللغة التلطيفية بأشكالها أي انها تغطي على السلوك الضار وذلك باستخدام لغة غير مؤذية مستبعدين الإنسانية منها ، ان الاليات الثلاث في حيز السلوك ذات تأثير كبير , لأنها تؤدي مهمتين , فهي تشرك الاخلاق في المهمة الضارة لكنها تفك ارتباطها عند التنفيذ, اما في حيز الإرادة ، فيتجنب الناس المسالة الشخصية لسلوكهم الضار عن طريق استبدال المسؤولية مع الاخرين وتوزيعها بنحو واسع حتى لا يتحمل أحدهم المسؤولية , وهذا يبرئهم من اللوم على الضرر الذي سببوه, أما في حيز النتيجة، فقد يتغاضى ويقلل ويشوه التأثيرات المؤذية لأفعالهم , وطالما كانت النتائج الضارة بعيدة عن الأنظار وبعيدة عن التفكير , لذا ليس هناك مسألة أخلاقية للجدال بشأنها, لأنه لم يتم التفكير في الضرر الذي لحقوه , اما في حيز الضحية، فقد يستثنى الجناة أولئك الذين أساؤا معاملتهم من تصنيفهم للإنسانية عن طريق تجريدهم من الصفات الإنسانية او ينسبون اليهم صفات لا انسانية , ان فك الارتباط الأخلاقي في حيز الضحية يلقي باللوم على الضحايا , لأنهم السبب في سوء المعاملة التي تعرضوا لها او يعزونها الى ظروف قاهرة بنظر الجناة ، في مجال تبرئة الذات الى أنفسهم كأنهم ضحايا اجبروا على التصرف بلا انسانية او ان الظروف اجبرتهم ، وعن طريق النظر لأنفسهم على انهم ضحايا، فقد يشعرون انهم واثقين بذاتهم في أعمالهم العدوانية , هذه المجموعة من الاليات اما تضعف او تلغي القوة التنظيمية لعقاب الذات الأخلاقي حول الممارسات الضارة , وان فك الارتباط الأخلاقي لا يغير المعايير الأخلاقية ، اذ انها توافر الوسائل لأولئك الذين فكوا ارتباطهم اخلاقياً لكي يتحايلوا على المعايير الأخلاقية بطرائق تجرد الاخلاق من السلوك الضار ومسؤولياتهم تجاهه ، مع ذلك في جوانب أخرى من حياتهم يلتزمون بمعاييرهم الأخلاقية . انها التعليق الانتقائي للأخلاق للنشاطات الضارة التي

تمكن الناس من استعادة اعتبار الذات الإيجابي في اثناء قيامهم بالأعمال الضارة. وفي ما يلي توضيح لكل هذه المجالات:

**المجال الأول: المجال السلوكي "حيز السلوك"**

ان في المجال السلوكي للإرادة الأخلاقية، يتحول السلوك الضار الى سلوك حسن ، وهذا التحول يتطلب أكثر من مكيدة لاقناع الذات لتقديس الوسائل المؤذية المستخدمة لتحقيق غايات ذات قيمة، وليعطي شرعية إضافية لهذه الغايات وذلك عن طريق تبرئة الذات واخفائها في لغة منمقة او ملتوية, ويشمل هذا المجال الآليات الآتية :

أ-**التبرير الأخلاقي** : ويعني إعادة بناء الإحساس بالسلوك معرفياً بنحو عام بهدف تحويله من سلوك يعد لا أخلاقيا من وجهة نظر عامة الى سلوك مشرف وذلك عن طريق تصديق وعقلنة الذات , لا يشترك الناس في سلوك ضار حتى يجدوا تبريرا لأنفسهم حول أخلاقية افعالهم. فالتبريرات الاجتماعية والأخلاقية تعطي شرعية لتلك الممارسات المؤذية من خلال استثمارها في غايات نبيلة , اذ تستخدم الغايات النبيلة والقيمة لتبرير الوسائل المؤذية , ان الأولوية الأخلاقية تمكن الناس من الحفاظ على احساسهم بقيمة الذات حتى لو الحق الأذى بالاخرين. فالأفراد يقدسون الوسائل المؤذية التي يستخدمونها لتحقيق غاياتهم القيمة , وان التبرير الأخلاقي هو أيضا إعادة بناء السلوك اللاأخلاقي (wood, 2014) .

ان جميع آليات فك الارتباط الأخلاقي تهدف الى تحويل السلوك المؤذي الى انساني. الا ان التبرير الأخلاقي يستخدم وظيفتين ان الافراد يقومون باشراك الاخلاق في المهمة ذات الأهمية لكنهم يفكون ارتباطهم اخلاقياً عند تنفيذها ، ولهذا يعد التبرير الأخلاقي من اقوى الاليات النفسية لتحسين النشاطات الضارة.

ب-**اللغة التلطيفية "الوصف التلطيفي"**: ويعني استخدام عبارات ملتوية او مخففة بسيطة لتقليل وطء السلوك او النشاط. فاللغة تمثل ادراكنا للأحداث وانماط التفكير التي يستند اليها الناس في افعالهم.

ان حجب الاعمال المسيئة والضارة باستخدام اللغة التلطيفية هو من الأسلحة المؤثرة. مثال على ذلك يتصرف الناس بعدوانية عندما تزين هذه الاعتداءات بعناوين جميلة.

(Diener, Dineen, Andresen, Beamon and Fraser, 1975)

لقد حدد Gambino 1973 عن طريق تحليل عميق عن استخدام لغة اللامبالاة حدد , طرائق مختلفة لاستخدام التلطيف في اللغة–وتشمل هذه الطرائق استخدام اللغة المنمقة والملتوية، كاستخدام المبني للمجهول من دون الإشارة الى الفاعل . وتشكل اللغة كل ركن من اركان حياتنا، ويستخدم القناع اللغوي للنشاطات الضارة شكل اللغة الملتوية ، اذ يستخدم كثرة تمويه الحديث باستخدام كلمات كبيرة ولغة غير واضحة.

(lutz, 1987)

وأستخدام المبني للمجهول دون ذكر الفاعل هو صيغة لغوية، لأعطاء إيحاء ان الاعمال المضرة هي من عمل قوى ليس لها اسماء وليس افراد معينين.

(Bolinger, 1980)

ولقد وضح (Thibodeau and Brodotisky, 2011) كيف ان الكلمة الواحدة تؤثر بشكل كبير في نوع السياسات الاجتماعية التي يفضلها الناس لأصلاح المشاكل المجتمعية، فمثلاً عند ارتفاع نسبة الجرائم في المجتمع يشار اليها بشكل مجازي على انها ((فيروس)) فالناس يفضلون تناول الاسباب الرئيسية ووضع وتطوير الاجراءات الوقائية لهذه الجرائم. ويفضل الناس وضع قوانين اكثر صرامة لمسك وسجن المجرمين.

ويصف (Cambino) كيف يستخدم المبني للمجهول "لخلق عالم روحي خيالي حيث تعطى الاحداث الحياة ، ارادات دوافع وافعال دون الإشارة الى مسؤولية الانسان عنها".

(Cambino, 1973)

**ج- المقارنة الملائمة "المقارنة المفيدة"**

تشتمل هذه الالية على جعل سلوك الفرد يظهر جيداً ومستقيماً عن طريق مقارنته مع سلوك اخر مخيف ولا انساني ، وتتم تبرئة الذات باستخدام المقارنة الملائمة مع اعمال لا انسانية وهي الالية الثالثة لاختفاء ذلك السلوك في هالة من البراءة.

فمثلاً استخدام مبدأ التناقض يمكن ان يحول النشاطات العدوانية الى صالحة ، أيضا إعادة تشكيل مسألة معينة هي مقارنة ملائمة والتي يمكن ان تجعل اهون الشرين ليس مقبولاً فحسب وانما مقبول اخلاقياً. (Nisbett and Ross 1980) .

**المجال الثاني (حيز الإرادة): (وهو يحجب المسؤولية الشخصية وهو يشمل)**

**أ-إزاحة المسؤولية (ترحيل المسؤولية).**تعني عدم الاعتراف او تحمل المسؤولية الكاملة عن السلوك غير أخلاقي وذلك بوضع اللوم على قوانين او جهات عليا, وتعمل هذه الالية "إزاحة المسؤولية" عن طريق إعاقة او تقليل دور أحدهم بالنيابة (وكالة عن الغير) في التسبب بالأذى فالناس يتصرفون بطرق تمكنهم من النكران إذا قبلت السلطة الشرعية المسؤولية المترتبة على سلوكهم.

(Kelman &, Hamilton, 1989 milgram-1974)

اما في إزاحة المسؤولية، ولأنهم ليسوا وكلاء حقيقيون عن أعمالهم، لهذا لم يظهروا ردود أفعال تتعلق بإدانة الذات , ان اعفاء الذات من الاعمال الا إنسانية عن طريق إزاحة المسؤولية هي من أكثر الاعمال اللا انسانية (Andrus, 1969) ، وأشارت الدراسات النفسية الشهيرة للعالم ستانلي ميلكرام حول فك الارتباط الأخلاقي من خلال إزاحة المسؤولية ان السلطات تسمح بشكل صريح النشاطات المؤذية ويتحملون مسؤولية أي ضرر سببه اتباعهم. (Stanley Milgram 1974)

**ب- نشر او توزيع المسؤولية:**

وتعني توزيع المسؤولية عن السلوك غير الأخلاقي بين الافراد مما يضع على الفرد جزء من المسؤولية وليس كلها ، ان الافراد يتصرفون بوحشية وعدوانية اذا كانوا ضمن مسؤولية جماعية اكثر من التصرف بشكل منفرد ، ويرى باندورا (Bandura 1973) ان العمل الجماعي هو شكل من اشكال فك الارتباط الأخلاقي من خلال توزيع المسؤولية حيث يضيف العمل الجماعي غطاء شرعياً للوسائل الضارة خاصة إذا كان مدعوماً بالتبريرات المبنية على أسس اذ ان التورط في عمل مجموعة التي تلهبها العواطف المتصاعدة يمكن ان يتجاوز الضبط الإدراكي ، اذ يميل الافراد الى التصرف بنحو متهور في حالات الاثارة القصوى من دون ان يفكروا بعواقب افعالهم، كما تعطي الأفعال الجمعية احساساً بإخفاء الهوية وطالما يشعر الفرد انه غير معروف، فانه لا يحتاج ان يقلق تجاه النتائج المترتبة على افعاله. فنرى الافراد يتصرفون بلا انسانية أكثر عندما تتوزع المسؤولية ان التورط في العمل الجمعي لا يلغي بنحو كامل إدراك الذات , لان الافراد يتكافحون من اجل تقويم الذات (zimbardo, 1969).

**المجال الثالث "حيز النتيجة":** يتمثل في تقليل أو إهمال العواقب أو نتائج سلوك ما هو يشمل التغاضي , التشويه , وانكار النتائج المؤذية او اهمال العواقب النتائج) عن طريق تبرير السلوك السلبي بإضفاء صبغة إيجابية على السلوك واهمال نتائجه السيئة. وتعمل هذه الطرائق لفك ضبط الارتباط الأخلاقي عن طريق تقليل، تغاضي ومعارضة النتائج الضارة لأعمال الفرد , فعندما يمارس الناس النشاطات التي تؤذي الاخرين، فانهم يتجنبون مواجهة الضرر الذي سببوه او التقليل منه. اذ انهم يميلون بوجه خاص للتقليل من الأذى الذي سببوه عندما يعملون وحدهم وتجنب المسؤولية بسهولة (maynatt and Herman, 1975) .

فان لم يأت التقليل أي التقليل من الأذى بنتيجة، فان دليل الضرر يمكن تكذيبه. وطالما تم تجاهل، وتقليل ومعارضة النتائج الضارة لسلوك أحدهم، فليس هناك سبب لتفعيل رقابة الذات, من السهل ان نؤذي الاخرين عندما يكون عذابهم غير مرئي، عندما تكون

النشاطات المدمرة ماديا وزمنياً بعيدة عن تأثيراتها , لأنه عندما يسمع ويرى الناس المعاناة التي سببوها للاخرين هذا سيوقظ الألم لديهم وتصبح رقابة الذات عائقاً امام أولئك الناس (Bandura, 1992), يكون الناس اقل التزاماً بالأوامر الصادرة في حالة تنفيذهم نشاطات مؤذية , وعندما يصبح الالم واضحاً ومشخصاً (milgram, 1974) عندما يتأثر الناس اجتماعياً للتصرف على نحو عقابي، سيتذكرون ان الأذى الذي الحقوه اقل وطأة من الفعل نفسه.

(arsen, Coleman, Forbes & Johnson, 1972)

**المجال الرابع "حيز الضحية" ويشمل**

**أ-التجرد من الإنسانية:** عن طريق سلب إنسانية الضحية بإضفاء سمات او خصائص دونية تحت المستوى المقبول للإنسانية على الضحية.

وتعمل المجموعة الأخيرة من ممارسات فك الارتباط الأخلاقي على ضحايا الممارسات المؤذية والضارة ، يعتمد هنا تأنيب الذات الأخلاقي من الممارسات الضارة على كيفية عد المجرمين للناس الذين اساؤوا معاملتهم ولإدراك الاخر على انه انسان حساس لديه الحاجات الأساسية أنفسها التي تحتاج اليها انت ويوقظ فينا التعاطف والشفقة لمحنة الاخرين عن طريق الإحساس بإنسانيتنا المشتركة (Bandura, 1992) ، اذ ان من الصعب ان نسبب المعاناة للأشخاص الانسانيين من دون المرور بمحنة وإدانة الذات , لكن من السهل القيام بذلك من دون الشعور بالذنب إذا انزلوا الى الحضيض ، فهنا فك الارتباط الأخلاقي يتم عن طريق نزع الصفات الإنسانية عن الضحية او الضحايا بعد عدهم لا انسانيين ، لم يعد ينظر إليهم كأشخاص يملكون مشاعر، وآمالا، ومخاوف، اذ ينظر إليهم كأشخاص من دون عقل ، إذا جرد الفرد عدوه من الإنسانية لا يضعف ادانة الذات ولكن يمكن التخلص من ادانة الذات عن طريق نسب الصفات اللا انسانية لعدوه ، فيصف الفرد اعداءه انهم أصبحوا مجردين من الانسانية .

(Gibson and Haritos-fatouros, 1986)

أوضحت الدراسات التجريبية ان الناس المهتمين لشعور الاخرين عندما أعطوا سلطة تأديبية فانهم عاملوا الافراد المجردين من الإنسانية بقسوة أكثر من ذوي الطابع الشخصي او ممن ذوو صفات إنسانية(Bandura et al, 1975) اذ نادراً ما يعبر من هم في السلطة ممن يتحملون المسؤولية الشخصية لأعمالهم مع افراد انسانيين عن تبريرات تبرئة الذات وتنصلوا بانتظام من السلوك المؤذي. على النقيض عندما يجرد الافراد من انسانيتهم ويعاقبون بنحو جمعي، يعبر ذوو السلطة عن تبريرات تبرئهم للسلوك المؤذي ويأبون ان يشجبوا استخدامه , وهذه الحالة خاصة إذا كانت العقوبات تطبق بنحو خاطئ بشدة متزايدة بحيث تضعف ولا تطور أداء الضحية (Hersh, 2004) , ويمكن للغرباء ان يكونوا متجردين من الإنسانية بسهولة أكبر من المعارف فضلا عن الممارسات الاجتماعية التي تقسم الناس على مجموعات معروفة وغير معروفة ينتج عنها التغريب الذي يشجع التجرد من الإنسانية ، وعندما يصنف الناس سيتم معاملتهم في ضوء المجاميع النمطية وليس سماتهم الشخصية.

ويجب ان نفرق بين تبدد الشخصية والتجرد من الإنسانية , فمصطلح التجرد من الإنسانية يشير الى ان الاخرين يجردون من الانسانية ويستبدلون بأخرى من دون اللا انسانية , في حين تبدد الشخصية يشير الى ان الاخرين يعاملون بالانعزال العاطفي وقلة مراعاتهم لأنفسهم بصفتهم اشخاصاً ، فمثلاً في مجالات العمل التي يغطيها الروتين القاتل ، ومن السهل جداً ان يحول الموظفون حالة من اللامبالاة والتجرد من الشخصية الى درجة يعاملون الناس فيها كأشياء. (Bandura et al, 1975)

ولقد حدد (Maslach, 1982) متلازمة الاحتراق النفسي والتي تتضمن تبدد الشخصية، الأجهاد العاطفي، الاحساس بتحقيق انجاز دون المطلوب في العمل والتهكم.

**ب- القاء اللوم على الضحية او الضحايا :**

ان القاء اللوم على أولئك الذين تعرضوا لسوء المعاملة هي احدى الوسائل الأخرى التي تعمل ضمن حيز الضحية والتي تخدم أغراض تبرئة الذات ، ويستطيع الفرد عن طريق

سلسلة الاحداث مع خصومة ان يختار من سلسلة الاحداث التي حصلت مع خصمه عملا دفاعياً وذلك عن طريق تصوير عمل خصومة انه بداية الاستفزاز له. ثم بعد ذلك يلوم الفرد خصومة , لأنهم جلبوا المعاناة لأنفسهم بسبب سلوكهم العدواني والمحرض , ولهذا فهم يستحقون العقوبة ، فهنا الفرد يقوم بتبرئة الذات ويمكن تحقيقها عن طريق النظر الى سلوك الضار له بانه نتيجة ظروف قاهرة وليس عملاً فردياً ذاتياً, يحول القاء اللوم الخارجي ذات المجرم إلى ضحية، ينظر الى سلوكه انه خالٍ من الأخطاء وتحول الى اعمال لا إنسانية عن طريق الاستفزازات. إن وضع اللوم على الاخرين او على الظروف القاهرة لا يعتبر اعذاراً عن اعمال الفرد اللاإنسانية ولكن تجعل من الانتقام يبدو مثل استقامة الذات. وفي هذا المجال يتم اسناد او عزو المسؤولية عن السلوك غير الأخلاقي الى الضحية نفسها وذلك بوصفها هي المسؤولة عن اثارة السلوك غير الأخلاقي لدى الجاني

(Bandura, 2001; obermann, 2010, panar, wood, 2010)

ويختلف القاء اللوم عن إزاحة المسؤولية وذلك من حيث من هو المسؤول عن الأذى فان فك الارتباط الأخلاقي في عملية الضبط الأخلاقي في مسألة القاء اللوم، يلقي اللوم على الضحايا وذلك لأنهم جلبوا سوء المعاملة لأنفسهم , وهذا الأسلوب من تبرئة الذات يجعل الضحايا يستحقون اللوم. اما في آلية إزاحة المسؤولية فقد يلقي الجناة اللوم لسلوكهم الضار على سلسلة المراجع الذين أصدروا لهم الأوامر فمن أصدر الأوامر هم جديرون باللوم. ان سوء المعاملة التي يلام عليها الضحايا يمكن ان يكون لها اثار مدمرة للإنسان أكثر من القسوة التي يعترف بها الجناة. ان من يستحق اللوم هم الجناة وليس الضحايا, ولكن عندما يلام الضحايا على محنتهم، سيؤمنون في النهاية بسماتهم المهنية ، وان رؤية الضحايا يعانون من سوء المعاملة التي تجعلهم مسؤولين تؤدي بالمراقبين الانتقاص منهم (lerner & miller, 1978)، ان آليات فك الارتباط الأخلاقي تعمل معاً على المستويين الفردي والاجتماعي وتعمل هذه الاليات في مجالات عدة من النشاطات التي يرتكب فيها الناس أشياء مؤذية ، وهذا التنوع يبرهن على تغلغل الطرائق المتنوعة التي يتبعها الناس

ليبرئوا أنفسهم من العقوبات الأخلاقية الذاتية والتجاوزات في مجملها ليست هفوات أخلاقية فحسب، ان فك الارتباط الأخلاقي للأخلاق يتطلب بناء تحرير الذات بصورة مقنعة، بعضها يكون مدمجاً ضمن ممارسات النظم الاجتماعية، ان تحليلات الارتباط الأخلاقي في ارتكاب الاعمال اللاإنسانية هي شيء غير مرحب به خشية ان يكون تفسير أي سلوك عدواني هو بمنزلة تبرير له ، وهذا يتطبق على من يجسدون القسوة كونهم اشراراً ممقوتين ، هناك اختلاف واضح بين التفسيرات العلمية حول كيفية فك ارتباط عقوبات الذات الأخلاقية عن السلوك اللاإنسانية والاحكام التقويمية او التقديرية لذلك السلوك . ان توضيح الاليات النفسية الاجتماعية لفك الارتباط الأخلاقي لن يكون عذراً او غضباً للطرف عن هذا السلوك الذي يجري تحليله انما المعرفة العلمية تعرفنا بكيفية منع والعمل ضد وقف الممارسات الأخلاقية في ما يتعلق بارتكاب الاعمال اللاإنسانية.

**الجوانب التطورية لفك الارتباط الأخلاقي:**

يبدأ تطور فك الارتباط الأخلاقي لدى الفرد منذ مرحلة الطفولة حيث ففي هذه المرحلة فان الأطفال من خلال العمليات التي يمرون بها تتشكل مسارات حياتهم. وفي الدراسة التطويرية لفك الارتباط الأخلاقي تقاس الاليات المتنوعة باستخدام لغة مادية يحصلون عليها في طفولتهم.

(Bandura, Bar baranelli, caprara and postoreilli, 1996)

حيث تبرأ التبريرات الأخلاقية للأطفال مشاكستهم باعتبارها التزاماً اجتماعياً لحماية اصدقائهم او المحافظة على احترام اقرانهم في المجموعة او العائلة. فمثلاً تبرأ المقارنة الملائمة السرقات، الاعتداء وتدمير الممتلكات من خلال مقارنتهم مع مخالفات أكبر في المجتمع بشكل عام. يشار الى التعتيم على إساءة المعاملة باعتبارها تلقين الضحية ((درساً)).

اما في الية إزاحة المسؤولية، يرى الأطفال انه يجب ان لا يوجه لهم اللوم على تصرف عدواني اذا كانوا تعرضوا للضغط للقيام به من قبل الاخرين او الظروف السيئة او

القاهرة–اما في آلية توزيع او نشر المسؤولية فانهم يرون انه يجب ان يلام طفل واحد على المشكلة التي سببتها المجموعة. اما في ما يتعلق بآلية تقليل وتشويه النتائج، يدعي الأطفال الضربات الجسدية، الشتم والمضايقة هي أشياء غير مؤذية او هي طريقة للمزاج.

اما في القاء اللوم، يقال ان الضحايا هي من تجلب المعاملة السيئة لأنفسها من خلال تصرفهم الغبي. اما في التجرد من الإنسانية، يدعي الأطفال أن الاخرين يجب ان يعاملوا بشكل قاسي لأنهم يفتقرون الى الاحاسيس او يستحقون ان يعاملوا وكأنهم ليسوا من البشر.

وان لفك الارتباط الأخلاقي المقنع قيمة وظيفية للجناة وذلك عن طريق تبرأت أنفسهم من الأذى الذي الحقوه بالأخرين ويستطيعون ابعاد الإدانة الاجتماعية.

ونرى بالفعل يتعلم الأطفال في عمر مبكرة انهم يستطيعون تقليل وحتى الهروب من العقوبة الاجتماعية جراء اخطائهم من خلال تحويل اللوم على الاخرين.

(Bandura and walters, 1959; Darley, Klosson and zannd, 1978; sears, maccoby and Levin, 1957)

ومع تطور المعايير الأخلاقية للأطفال يتعلم الأطفال انهم عليهم ان يعيشوا مع أنفسهم وليس مع تقسيمات الاخرين. وهذا بشبر الى التحول التطوري في تنظيم السلوك مع العقاب الاجتماعي الى عقاب الذات.

(Bussey and Bandura, 1992)

فعليهم ان يقنعوا أنفسهم ببرائة أنفسهم لأبطال عقاب الذات السلبي. إذا استخدموا عن قصد وسائل تبرئة من خلال التلاعب بها.

رغم ان اليات فك الارتباط الأخلاقي المتنوعة تعمل بتناغم في عملية تنظيم الذات، فهي تختلف بشكل تطوري في مدى استخدام الأطفال لها.

(Bandura et al, 1996)

اذ ان تفسير السلوك الضار من خلال اليات فك الارتباط الأخلاقي يخدم أغراض ذات قيمة فمثلاً التخلي عن المسؤولية جراء التأثيرات الضارة عن طريق القاء اللوم على الاخرين وتقليل من قيمة أولئك الذين اسيء معاملتهم وهي من أكثر الأساليب استخداماً لتبرئة الذات. وكذلك إخفاء او التعتيم على النشاطات الضارة عن طريق المقارنة الملائمة او المفيدة مع موقف أسوأ او استخدام لغة تلطيفية او ملتوية يتطلب مهارة معرفية عالية.

ان التقدم التطوري لفك الارتباط الأخلاقي يتحول من تحييد التأنيب الاجتماعي ان تحييد تأنيب الذات.

وفي مرحلة المراهقة يصبح الأولاد أكثر سطحية من البنات في كل اشكال فك الارتباط الأخلاقي. أن فك الارتباط الأخلاقي قد يزداد بشكل كبير بالنسبة للذكور بسبب إعطاء الصبغة الاجتماعية للعنف الجنسي. بالنسبة للذكور، ولقد تعددت أساليب العدوان، بغض النظر عنها اجتماعياً واستغلت بقيمة وظيفية.

(Bandura, 1973; Bussey and Bandura, 1999)

وهذا جعل الامر سهلاً للذكور لإعطاء أعمالهم المؤذية صيغة شرعية. كما ان الذكور يشتركون بشكل كبير في سلوك عنيف لذا فهم بحاجة أكبر لتبريرات تبرئهم.

ونرى ذلك في تفسير اليات فك الارتباط الأخلاقي فمثلاً إعادة تفسير الاعمال الضارة على انها تخدم غايات جيدة في حيز السلوك وتشويه الضحايا عن طريق اللقاء اللوم عليهم او التقليل من قيمتهم في حيز الضحية التي تعتبر من اقوى المؤثرات.

(Bandura, et al, 1996)

وكذلك تعتيم المسؤولية وتقليل التأثيرات الضارة هي من المؤشرات المهمة أيضا ولكن بمستوى اقل.

كما ان فك الارتباط الأخلاقي يكون كبيراً كلما زاد التورط في السلوك العدواني والغير اجتماعي.

(Bandura, et al, 1996; kwak and Bandura, 1998)

يحافظ فك الارتباط الأخلاقي في اسبقية في الجنوح بعدما سيطرنا على السلوك الغير قانوني (السلوك العدواني) السابق وعوامل أخرى والتي يكن ان تساهم في النشاطات العدوانية وهي مثل الكفاءة الاكاديمية المحسوسة، الكفاءة الاجتماعية، الكفاءة في مقاومة ضغوط الاقران للاشتراك في النشاطات العدوانية.

(Bandura, caprara, Barbaranelli, Pastorelli and Regalia, 2001)

ان فك الارتباط الأخلاقي غير مرتبط بالوضع الاجتماعي-الاقتصادي. اظهر الدليل الترابطي ان مثل هذه الممارسات العدوانية تحصل بغض النظر عن العمر، الجنس، العرق، الطبقة الاجتماعية ومستوى العدوانية والانتماء الديني.

(Elliot and Rhinehart, 1995)

ان التقليل من الذنب المتوقع نتيجة السلوك الضار هي عملية إزالة التثبيط وتشير عملية إزالة التثبيط الى اضعاف القيود عن السلوك الضار. عندما تقدس الوسائل الضارة لأنها تخدم اعراض ذات قيمة لن تكون هناك داعي لدى المذنبون ليشعروا بالذنب او الحاجة الى اصلاح الضرر الذي سببوه. على العكس تماماً، فهم فخورين انهم قاموا بهذا العمل وعندما يتم تجاهل الأذى لن يكون هناك معضلة أخلاقية تلاحقهم ولا يحتاجون الى معاقبة الذات.

وتعمل العملية الثانية لإزالة التثبيط من خلال تأثيرات فك الارتباط الأخلاقي على السلوك الاجتماعي الإيجابي وعلى المناخ العاطفي والاجتماعي الذي تخلفه.

تمتاز الاجتماعية الإيجابية بصفات مثل التعاون، المساعدة، والمشاركة كما انها تؤدي الى التعاطف مع محن الاخرين وتدفعنا الى مواساتهم وقت الشدائد. ان الافراد الذين يتصرفون باجتماعية إيجابية يخلقون جواً اجتماعياً دافئاً. بينما الذين يتصرفون بعدوانية سرعان ما ينسبون النوايا العدوانية للأخرين وينشرون العدوان أينما حلوا.

(Raush, Barry, Hertel and swain, 1974)

ان العلاقات المتأزمة تقود الفرد في مقتبل عمره نحو الطرق الغير اجتماعية. فلقد اظهر بحث قام به (Patterson and Bank 1989) ان السلوك المتنافر يثير رفض الاقران له والذي بدوره يزيد احتمالية الجاذبية للأفراد الغير اجتماعيين.

اذن ان الناس في النزاعات والخلافات يبرأون أنفسهم من المسؤولية ويحولوا اللوم على اللذين اسيء معاملتهم، وعند فعلهم هذا الشيء سينتابهم إحساس بالاستقامة الاجتماعية وصلاح الذات وعادة ما يفكر الناس بكراهية وعدوانية جراء موقف معين لكنهم لا يتصرفون وفق مشاعرهم. ومع ذلك عندما تتحرر هذه المشاعر من عقاب الذات الأخلاقي، يكونون أكثر عرضة للتصرف وفق امتعاضهم.

ان التجرد من الإنسانية يضعف قيود الذات الأخلاقية عن طريق تفويض الاجتماعية الإيجابية حيث يخفض التعاطف مع معاناة الاخرين واستثناء معدومي القيمة من مفهوم الإنسانية. كفاءة الذات المدركة للتعاطف لا يحد فقط من السلوك اللاإنساني ولكنه يعزز السلوك الإنساني الاجتماعي الإيجابي.

(Bandura, caprara, Barbaranelli, Pastorelli and Regalia, 2003)

**السلوك العدواني:**

تشغل ظاهرة العدوان اهتمام الباحثين في مجالات العلوم الانسانية بصفة عامة وعلم النفس بصفة خاصة , ولما كان عالمنا يعاني من مظاهر العنف والعدوان , كان يتحتم على الباحثين الغوص في اعماق هذه الظواهر وقد اختلفت وجهات النظر في شرح وتفسير السلوك العدواني وكان من نتيجة ذلك لم تخرج عن اتجاهات رئيسية ,اما قوة فطرية استعدادية او مثيرات خارجية او ارتباطات شرطية مقرونة بنماذج التعلم الاجتماعي . (ابو قورة ,١٩٩٦, ص٥) ويستخدم مصطلح العدوان عادة للإشارة الى بعض الاستجابات او الانماط السلوكية التي تعرف من الوجهة الاجتماعية بانها مؤذية او ضارة او هدامة كالاعتداء على ملكيات الاخرين والسخرية والدفع او العض او القرص او الرفس .....,ويعد العدوان استجابة عامة للإحباط وفيه يعبر الطفل عن غضبه.(العامري ,٢٠٠٩,ص١١٧)

ان دراسة وابحاث اولويز في هذا الموضوع عمقت فهم هذه الظاهرة واكدت ان ما رصد من تصرفات عدوانية في الطفولة وجدت في مرحلة المراهقة ,ونفس الشيء تم اثباته بالنسبة لأفراد راشدين يتجاوزون سن الثلاثين ,حيث تأكد وجود نفس ردود الفعل العدوانية الملاحظة عندهم سابقا في سن ١٥ سنة (olweus,&,limber,2010), هناك اسباب بيئية تؤدي الى حدوث السلوك العدواني مثل عدم توفر العدل في معاملة الابناء في البيت ,والتسلط والتهديد من المدرسة او البيت وغياب احد الوالدين عن المنزل ,وهناك اسباب مدرسية مثل قلة العدل في معاملة الطالب في المدرسة , وعدم الدقة في توزيع الطلاب على الصفوف حسب الفروق الفردية وحسب سلوكياتهم , وفشل الطالب في حياته المدرسية وخاصة تكرار الرسوب , وعدم وجود برنامج لقضاء اوقات الفراغ وامتصاص السلوك العدواني وضعف شخصية بعض المدرسين , وتأكد الطالب من عدم عقابه من قبل اي فرد في المدرسة , وهناك اسباب نفسية تتمثل في صراع نفسي لاشعوري لدى الطالب, او الشعور بالخيبة الاجتماعية كالتأخر الدراسي ,والاخفاق, او ترجع الى توتر الجو المنزلي وانعكاس ذلك على نفسية الطالب.(عز الدين ,٢٠١٠) ومن الاسباب الاخرى التي تؤدي الى

اكتساب المراهقين للسلوك العدواني هي مجموعة الرفاق, اذ ان مجموعة الرفاق لها تأثير كبير في اكتساب السلوك العدواني ,اذ يزداد تأثير مجموعة الرفاق على الفرد كلما تقدم في العمر, اذ يصبح تأثيرها في مرحلة المراهقة اقوى من تأثير الوالدين عليه .(اللهيبي ,٢٠٠٥, ص١٠) , وأشارت الأدبيات ان متناولي المخدرات وخصوصا بعد انتشاره بين طلبة المدارس , هم اكثر الناس ممارسة للعدوان بسبب تأثير المهلوسات على الدماغ والذي من شانه ان يقلل من قدرة الفرد على السيطرة على انفعالاته واندفاعه نحو العنف والعدوان. (كمال ,١٩٨٩, ص٧٧٥), ونجد ان تأثير السلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الاعدادية يتمثل في عدة مجالات , ففي المجال السلوكي يتمثل هذا التأثير بالعصبية الزائدة وعدم اللامبالاة وعدم القدرة على التركيز , وتشتت الانتباه والقيام بسلوكيات ضارة بالإضافة الى عنف كلامي مبالغ فيه , اما في المجال التعليمي فنجد تدني التحصيل الدراسي ,وعدم المشاركة في الانشطة المدرسية ,فهذه التأثيرات مجتمعة تؤدي بالطلبة الى عدم التكيف مع انفسهم ومع المجتمع, وبالتالي يؤدي ذلك الى السلوك العدواني.(بطرس,٢٠٠٨,ص٢٥١-٢٥٢)

**اشكال وصور ومظاهر السلوك العدواني: تتمثل عن طريق:**

١-السلوك العدواني اللفظي والاشاري, والرمزي ,والمادي.

٢-العدوان الفردي او الجمعي.

٣-عدوان موجه نحو الذات , ويتخذ صور متعددة كلطم الوجه ,او ضرب الراس .

٤-عدوان مباشر او غير مباشر.

٥-الاهمال المتعمد لنصالح وتعليمات المعلم والانظمة والقوانين المدرسية .

٦-الخروج المتكرر من الصف دون استئذان, وعدم الالتزام بقوانين وقرارات المعلم.(المجذوب واخرون ,٢٠٠٩ )

**ثانيا: النظريات المفسرة للسلوك العدواني:**

تعددت النظريات التي فسرت السلوك العدواني , وحاول كل منظر تفسير هذا السلوك من وجهة نظره، انطلاقاً من خبراته وخلفياته الفكرية والأكاديمية، فمنهم من عد العدوان سلوكان فطرياً يولد به الانسان ويأتيه بحكم تكوينه الفسيولوجي والبيولوجي، في حين عده بعضهم الاخر سلوكا مكتسباً يتعلمه الانسان من البيئة التي يعيش فيها.

(المصري، ٢٠٠٧)

تباينت الآراء والنظريات المفسرة للسلوك العدواني , اذ اختلف العلماء في تفسير السلوك العدواني بحسب فلسفة كل عالم وخلفيته العلمية، فمنهم من فسر السلوك العدواني من ناحية سلوكية مكتسب ومتعلم، ومنهم من فسر السلوك وارجعه الى الجانب الفسيولوجي ، ومنهم فسره تفسيراً اجتماعياً . وان اهم النظريات التي فسرت السلوك العدواني هي كالاتي:

**أولاً: نظرية التحليل النفسي:**

أشار فرويد الى ان العدوان هو غريزة فطرية , وان الغرائز هي قوة دافعة للشخصية , وهي تحدد الاتجاه الذي يأخذ السلوك، وافتراض ان الانسان يولد ولديه صراع بين غريزتين الحياة والموت , وأشار فرويد الى ان غريزة العدوان هي قوة داخل الفرد تعمل بصورة دائمة محاولة تدمير الفرد لنفسه ، اذ ان قوى غرائز الحياة تعوق هذه الرغبة. (الزبيدي: ٢٠٠٧) ويرى فرويد ان الإحباط الذي يمر به الانسان سببه الحيلولة دون الوصول الى الهدف مما يجعله يندفع غاضباً متجهاً الى العدوان على المصدر الذي كان السبب في فشله فاذا عوقب نتيجة عدوانه، فأن خوفه من العقاب في المستقبل يمكن ان يكون العامل في كبح جماح غضبه فيكف مبدئياً عن العدوان، ولكن هذا لا يعني ابداً ان كبت الغضب قد وقفت اثاره عند السلوك الخارجي، بل ان اثاره تبقى في الخبرة التي يختزنها ذلك الفرد (جابر، ٢٠٠٤، ص٣٣٩) , ولان العدوان طاقة لا شعورية داخل الانسان، فلا بد من التعبير عنه سلوكياً ، واما يكون عدواناً خيالياً وذلك عن طريق مشاهدة أفلام العنف والجريمة والتوحد مع

شخصيات المعتدين. (محادين، النواسية، ٢٠٠٩) ويرى مكدوجل الذي يعد اول مؤيدي هذه النظرية يرى ان العدوان هو غريزة فطرية ويعرفه بغريزة المقاتلة حين يكون الغضب هو الانفعال الذي يمكن ورائها . ( معمرية وماحي ، ٢٠٠٤، ص١٦)

**اما بالنسبة الى بعض المحدثين في التحليل النفسي مثل:**

الفريد آدلر (١٨٧٠-١٩٣٧) فان نظريته تدور حول تأثير العاهات والنقص في التركيب الجسمي ودور الوراثة والبيئة في تكوين الشخصية وتوجيه الميول وتشكيل أسلوب الحياة، وقال بوجود دافع للعدوان للتغلب على معوقات وضغوط البيئة ، يعد آدلر العدوان بأنه رغبة لدى الفرد في ممارسة القوة على الآخرين , وأن العنف الذي ينجم عن العدوان هو استجابة تعويضية عن الإحساس بالنقص. (غيث، ١٩٨٩، ص٢١) (عمارة، ١٩٨٦، ص١٩٤)

وفسر آدلر العدوان بأنه إحساس بالكره نحو مشاعر العجز وعدم القدرة على تحقيق الاشباع، وان العدوان يمكن ان يتحول بطرائق عديدة عندما لا يستطيع الفرد توجيه للموضوع الأساسي مثلاً يتحول الى دافع آخر او هدف آخر او ربما تحويله نحو الذات . (الغامدي، ٢٠٠٥، ص٢) (هول وج ، ١٩٦٩، ص١٦٤)

(كارين هورناي (١٨٨٥-١٩٥٣) : لا تتفق مع فرويد بالرأي , فهي بخلافه ترى ان العدوان لا يولد مع الطفل , ولكنه وسيلة يحاول عن طريقها الفرد حماية نفسه وتوفير الامن له ، وان الشخص العدواني لا يحمل اتجاهات إيجابية نحو الاخرين، فهو يميل الى استغلالهم لمصلحته الشخصية ويشعر بأنه من الصعب كبحه، وأن ينظر اليه الاخرون على انه سيد . (العزة وجودت، ١٩٩٩، ص٣٨-٤٢)

وتشير هورني ان الناس العدوانيين يعيشون في عالم يرون أن كل عدائي يكون أكثر مكراً هو أكثر صلاحية للبقاء، وأن التفوق والقوة والضراوة والشراسة هي أعظم الفضائل وأن دافعهم هو تخفيف مدة القلق الأساسي (هول وج، ١٩٨٣، ص١٠٤) .

**٢-النظرية البيولوجية:**

يرى أصحاب هذه النظرية العدوان بانه ناتج عن بعض الأسباب الجسمية الداخلية ولا سيما منطقة الفص الجبهي في المخ كونها المسؤولة عن ظهور السلوك العدواني عند الانسان , ولقد تم التأكد من ذلك عن طريق استئصال بعض التوصيلات العصبية في هذه المنطقة عن المخ , وأدى ذلك الى خفض التوتر والغضب وتقليل الميل للعنف (الزبيري، ٢٠٠٦، ص٥٢ ) ، اذ يرى المفسرون لهذه النظرية ان سبب العدوان هو بيولوجي في تكوين الشخص أساساً , ويرى بعضهم اختلافاً في بناء المجرمين الجسماني عن غيرهم من عامة الناس , وهذا الاختلاف يميل بهم ناحية البدائية فيقترب بهم من الحيوانات فيجعلهم يميلون للشراسة والعنف (عبد العظيم ، مرشد، ٢٠٠٦، ص٢٥) ، ومن أشهر التجارب والدراسات التي أجريت في هذا الشأن هي تجربة سميث وكنج وهوبل (Smith king and Hoebel 1970) .

اذ أجريت هذه الدراسات والأبحاث على الجرذان البرية ودراسات جون فلين John Flynn وزملائه في جامعة بيل، وهذه الدراسات والتجارب بينت بنحو لا مجال للشك فيه أهمية العوامل البيولوجية ولاسيما منطقة الهايبوثلاموس في سلوك العدوان. (عدس، ١٩٩٣، ص٣٠٣) (دافيدوف، ١٩٨٣، ص١٧٣-١٧٤)

وتضيف هذه الدراسات انه عندما تصل أي إشارة من العالم الخارجي بما قد يؤدي الى تهديد حياة الانسان او يؤدي به الى احباط فان القشرة المخية تحرر الغدة الهايبوثلاموسية من قيودها فتبدأ عملها ، فيغضب الانسان ويسلك سلوكه العدواني وتشير نتائج التجارب التي أجريت على علاقة القشرة المخية بالغدة الهايبوثلاموسية انه عند قطع الاتصال العضوي القائم بين القشرة المخية وهذه الغدة فان الكائن الحي يصبح عصبياً عدوانياً. (السيد، ١٩٨١، ص١٧٥)

وان أي خلل في الهرمونات له علاقة بحصول العدوان , اذ اشارت الدراسات الى ان زيادة هرمون التستوسيترون لدى الذكور، ونقص هرمون البروجيستون لدى الاناث , تزيد من القابلية للاستثارة ومن ثم العدوان لديهم ومن هذه الدراسات :

(seward, 1945) ماكلين ودايلي 1969 (maclenn& Daily) لاكسرسبيستر

وتالو (lagerspeter and Talo 1967):(Klein, 1982, P:249)

وأكدت دراسات أخرى ان هنالك ارتباطاً بين زيادة هرمون الذكورة التستوستيرون وبين العدوان ولاسيما في حالة الاغتصاب الجنسي ، وللنظرية البيولوجية براهين جراحية تحاول الربط بين اثارة مناطق معينة من الدماغ وبين استجابة العدوان , اذ لوحظ ان الجانب الخارجي للمهاد اطلق عددا من اشكال العدوان المصاحب لشتى أنواع الانفعال، وان الاثارة لمنطقة معينة هي الحزمة الانسية للدماغ اطلقت استجابة عدوانية شرسة جدا في حيوانات التجارب بخلاف اثارة المنطقة المحيطة بالبطين في المادة الرمادية Grey التي تحدث استجابات اقل عدوانية، كما لاحظ ان اللوزة Amygdala لها دور في كبح العدوان (عبد العظيم، مرشد ,٢٠٠٦، ص٢٦).

ان أصحاب هذه النظرية يرون ان العدوان أساسه بيولوجي وهو يحدث نتيجة خلل فسيولوجي في النظام العصبي , اذ يؤدي هذا الخلل الى اضطرابات وظيفية في الشحنات الكهرو عصبية عند الانسان ( المفتي، ٢٠٠٢، ص١٣٥).

**٣-النظرية الايثولوجية:**

ان أصحاب هذه النظرية هم جماعة ينتمون الى فرع من فروع علم الحياة يسمى (Ethnology) , وهو فرع من فروع من علم الحياة يدرس الحيوان في بيئته الطبيعية عن طريق علاقته بالحيوانات الأخرى وبالبيئة المادية ، ومن أبرز أصحاب النظرية الايثولوجية هو كونراد ايثولوجي وهو عالم في السلوك الحيواني (Ethologist) وقد حاز على جائزة نوبل عام ١٩٦٦ لأبحاثه الرائدة في السلوك الحيواني , لقد ألف كتاباً عن السلوك الإنساني ,

ونظريته في العدوان مقتصرة على السلوك الموجه ضد أعضاء من النوع نفسه الذي ينتمي اليه الكائن الحي (كمال، ١٩٨٩، ص٧٦٤) (العزاوي، ١٩٨٩،٤٣١) .

(Berk, 1989, P.25) ويرى لورنز السلوك العدواني بانه استعداد فطري ناجم عن عمليات الانتقاء الطبيعي وهذا معناه ان الطبيعة اختارت الأنواع الأقوى والاصلح، تلك الأنواع هي التي تكون قادرة على مقاومة الأعضاء من النوع نفسه، وطالما ان البقاء للأقوى والاصلح، فان فرص العدوان تزداد بهدف المحافظة على البقاء، لهذا السبب يشيع العدوان بين أعضاء النوع الواحد (حسن، ٢٠٠١،٣٤٧)

ان أصحاب هذه النظرية يعتقدون ان الميل الى العدوان والرغبة في المقاتلة هو فطري غريزي، وان الانسان بحسب ذلك الرأي يولد مزوداً برغبة في العدوان والمقاتلة، وتكون هذه الرغبة مصاحبة لعملية النمو لديه وخاضعة الى حد كبير لدرجة النضج ومتأثرة في طريقة التعبير عنها بنوع الثقافة والأسلوب الذي تربى عليه الفرد (فهمي ومحمد، ١٩٧٧، ٧٨).

**٤- نظرية التعلم الاجتماعي**

يعد العالم ألبرت باندورا هو المؤسس الحقيقي لنظرية التعلم الاجتماعي ويرى باندورا ان السلوك الاجتماعي هو سلوك متعلم يتم عن طريق الملاحظة والتقليد والتعزيز للأشخاص المهمين في حياة الطفل مثل الوالدين والاقران والمدرسة ووسائل الاعلام عن طريق تنشئته الاجتماعية (حافظ وقاسم،١٩٩٣، ص١٤٣-١٧٧) ، ويرى باندورا ان السلوك العدواني هو سلوك يتعلمه الفرد عن طريق نمذجة سلوك الاخرين، فهو يرى ان السلوك العدواني كأي سلوك اخر يمكن تعلمه عن طريق ملاحظة سلوك الاخرين (Bandura & Ross, 1963) , او عن طريق تقليد سلوك نماذج عدوانية سواء كانت هذه النماذج حية ام متلفزة ام عن طريق تعزيز هذا السلوك مباشرة.

ترى نظرية التعلم الاجتماعي ان السلوك العدواني يكتسب من خلال مشاهدة النماذج سواء كانت نماذج حية كملاحظة شخص يمارس سلوكا عدوانيا او نماذج حية كملاحظة شخص

يمارس سلوكا عدوانيا او نماذج رمزية مثل المثيرات اللفظية في التلفزيون او غيرها من وسائل الاتصال الجماهيري.(عباس , ١٩٧٧, ص٢٦)

ويؤكد بأندورا ان الأطفال يتعلمون السلوك العدواني عن طريق الملاحظة والتقلد فهم يلاحظون ويقلدون نماذج العدوان ويتعلمونها عن طريق تقليد سلوك الكبار, والديهم ومدرسهم ورفاقهم . (الحزمي , ٢٠٠٣, ص٥٧) ,ولقد ركز باندورا في هذه النظرية على الملاحظة والتقليد, اي ان الفرد يقوم بملاحظة نموذج معين ثم تقليد سلوكه, وحتى النماذج المتلفزة وكل وسائل الاعلام ومن ثم يقومون بتقليدها، ومن الممكن جدا ان يزداد احتمال ممارستهم للسلوك العدواني، في حالة اذا عوقب الطفل على السلوك المقلد فانه لا يميل الى تقليده مرة أخرى والعكس صحيح (يحيى، ٢٠٠٣، ١٨٩) . وان الافراد لا يرثون الاستعداد لممارسة العنف , انما العدوان متعلم من خلال عملية نمذجة السلوك ويوضح باندورا ان العديد من الافراد يعتقدون ان العدوان يمكن ان يتعزز لانه قد يعمل على خفض التوتر والقلق.(الحنكاوي , ٢٠٠٨,ص٢٨)

وتتلخص فكرة الملاحظة والتقليد بان البيئة المحيطة تقدم للفرد أنموذجات عديدة من السلوك والتي يقوم الفرد بدوره بتقليدها وهي تمر بالمراحل الاتية:

١-ملاحظة سلوك الاخرين (القدوة الاجتماعية) او الانتباه.

٢-تذكر (Remembering) ما تم ملاحظته.

٣-استعادة (Recall) الملاحظة عن طريق المهارة الحركية (Motor skill) لما تم تذكره.

٤-التعزيز او التدعيم (Rein Foment) المباشر او غير المباشر. (الشيباني، ٢٠٠٠، ٦٦)

ان معظم السلوك العدواني متعلم عن طريق الملاحظة والتقليد من وجهة نظر بأندورا , وهناك عدة مصادر يمكن عن طريقها تعلم السلوك العدواني.

-التأثير الاسري الاقران، النماذج الرمزية كالتلفاز.

-اكتساب السلوك العدواني من الخبرات السابقة.

-التعليم المباشر للمسالك العدوانية كالاثارة المباشرة بالأفعال العدوانية الصريحة في أي وقت.

-تأكيد هذا السلوك عن طريق التعزيز والمكافأة.

-الاثارة اما بالهجوم الجسمي بالتهديد او الاهانات او إعاقة سلوك موجه نحو هدف العقاب قد يؤدي الى زيادة العدوان. (بطرس، ٢٠٠٨، ٢٤٥)

وتعرف نظرية التعلم الاجتماعي بأسماء أخرى مثل نظرية التعلم بالملاحظة او نظرية التعلم بالنمذجة، وهي من النظريات التوفيقية . لأنها حلقة وصل بين النظريات السلوكية والنظريات المعرفية , ففي التعلم الاجتماعي يتم استخدام كل من التعزيز الخارجي والتعبير الداخلي للتعلم. (أبو شعيرة وغباري , ٢٠٠٩)

واعتمدت الباحثة على نظرية التعلم الاجتماعي لـ بأندورا في السلوك العدواني.

**٥- نظرية العدوان الناتج عن الإحباط**

هي من أشهر النظريات التي حاولت تفسير السلوك العدواني , ومن أشهر منظري هذه النظرية هم جون دولارد، نيل ميلر (وبعد ذلك كل من لونارد دوب Doob، وهوبرت ماور mowrer، وروبرت سيرز sears) , ولقد قدم كل من دولارد ميلر اول كتاب لها سنة ١٩٣٩, وكان بعنوان (الإحباط والعدوان)، وفيه قاما بتحليل رأي فرويد القاضي بأن الإحباط يقود الى العدوان، ولقد عرفا الإحباط بأنه هو الحالة التي تحدث للفرد عندما يعاق اشباع أي هدف لديه او هو الأثر النفسي المؤلم المترتب على عدم الوصول الى تحقيق الهدف , ولقد عرفا العدوان بأنه أي تصرف يترتب عليه ضرر او أذى للذات او للآخرين او الوسط المحيط . (عبدالرحمن، ١٩٩٨، ٦٠٩-٦١٠) (Goldstein, 1994, P:769).

لقد انصب اهتمام هؤلاء العلماء على الجوانب الاجتماعية للسلوك الإنساني , لقد ناشد دولارد ومساعدة فرض الإحباط والعدوان , وفيه يقول دولارد نحن نفترض ان السلوك العدواني يسبقه دائماً حدوث احباط عند الفرد والعكس صحيح ، اذ ان حدوث الإحباط سيؤدي الى السلوك العدواني، وتساعدنا ملاحظاتنا اليومية على افتراض انه يمكن ارجاع

السلوك العدائي في صوره المختلفة الى أنواع من الاحباطات، ومن الواضح انه حيثما حدث احباط فهناك سلوك عدائي في صورة ما ودرجة ما ، ولقد توصل دولارد ومساعده الى بعض الاستنتاجات في دراساتهم عن العلاقة بين الإحباط والعدوان , وهي :

١-ان شدة الرغبة في السلوك العدواني تختلف باختلاف كمية الإحباط الذي يواجهه الفرد، ويعد الاختلاف في كمية الإحباط دالة لثلاثة:

أ-شدة الرغبة في الاستجابة المحيطة.

ب-مدى التخيل او إعاقة الاستجابة المحيطة.

ج-عدد المرات التي أحبطت فيها الاستجابة.

٢-يرى أصحاب هذه النظرية ان الرغبة في العمل العدائي تزداد شدة ضد ما يدركه الفرد على انه مصدر لإحباطه، ويقل ميل الفرد للأعمال غير العدائية حيال ما يدركه الفرد انه مصدر احباط.

٣-ان كف السلوك العدائي في الموافق الاحباطية يعد بمنزلة احباط اخر يؤدي الى ازدياد ميل الفرد للسلوك العدائي ضد مصدر الإحباط الأساسي، وكذلك ضد عوامل الكف التي تحول دونه والسلوك العدائي.

٤-ان استجابة الفرد للعداء ضد مصدر احباطه تعد بمنزلة تفريغ لطاقته النفسية، وان العدوان هو ليس الاستجابة الوحيدة الممكنة للإحباط , وهو يتوقف على عدة متغيرات , هي: تبرير التوقعات ومدى شدة الرغبة في الهدف ويزداد الإحباط مرارة حين يقوم الفرد توقعات وآمالاً بعيدة لها ما يبررها، لكنه يمنع من تحقيقها، فالإحباط يصل الى قمته حين ينطوي على تبرير لتوقعات تتعلق بتحقيق هدف له أهميته او امد طال انتظار تحقيقه . (سلامة، ١٩٩٤) المشار اليه (في عز الدين، ٢٠١٠)

٦- **نظرية العدوان الانفعالي Emotional Aggression** : يؤكد عدد كبير من علماء علم النفس الاجتماعي وجود نوع من العدوان هدفه الأساسي هو الايذاء , وهذا النوع يسمى في معظم الأحيان بالعدوان العدائي Hostility Aggression , والعدوان الغاضب Angry

Aggression , وفكرة العدوان الانفعالي تخبرنا بان العدوان يمكن ان يكون ممتعاً, لان هناك بعض الأشخاص الذين يجدون استمتاعاً في إيذاء الاخرين فضلا عن منافع أخرى فهم يستطيعون اثبات رجولتهم ويوضحون انهم اقوياء وذوو أهمية وانهم يكتسبون المكانة الاجتماعية.

ان هذا الصنف يعززه عدد من الدوافع والأسباب , واحد هذه الدوافع ان هؤلاء العدوانيين يريدون ان يبينوا للعالم وربما لأنفسهم انهم أقوياء , ولا بد ان يحظوا بالأهمية والانتباه , وطبقاً لهذا الانموذج في تفسير العدوان الانفعالي فمعظم اعمال العدوان الانفعالي تظهر من دون تفكير او التركيز. وفي هذه النظرية العدوان غير المتسم نسبياً بالتفكير وهو الخط الأساسي التي ترتكز عليها هذه النظرية (العقاد، ٢٠٠١، ١١٧) .

**٧- النظرية السلوكية:**

يرى السلوكيون ان العدوان شأنه شأن أي سلوك يمكن اكتشافه ويمكن تعديله وفقاً لقوانين التعلم، ولذلك ركزت بحوث ودراسات السلوكيين في دراستهم للعدوان على حقيقة يؤمنون بها , وهي ان السلوك برمته متعلم من البيئة, ومن ثم فان الخبرات المختلفة التي اكتسب منها شخص ما السلوك العدواني قد تم تدعيمها بما يعزز لدى الشخص ظهور الاستجابة العدوانية كلما تعرض لموقف محبط، وانطلق السلوكيون الى مجموعة من التجارب التي أجريت بداية على يد رائد السلوكية (جون واطسون), اذ اثبت ان الفوبيا بأنواعها بعملية تعلم ومن ثم يمكن علاجها وفقا للعلاج السلوكي الذي يستند الى هدم أنموذج من التعلم غير سوي وإعادة بناء أنموذج تعلم جديد سوي (بطرس، ٢٠٠٨، ٢٤٣) ، اذ يرى السلوكيون ان العدوان شأنه شأن أي سلوك يمكن اكتشافه وتعديله وفقاً لقوانين التعلم (الفسفوس، ٢٠٠٦، ٢١)

**٨- نظرية التعلم بالتوقع وقيمة التعزيز:**

هي احدى نظريات التعلم التي فسرت السلوك العدواني بانه سلوك متعلم , ويرى **(جوليان رونز)** وهو صاحب هذه النظرية أربعة مفاهيم لتفسير السلوك:

١-امكان حدوث السلوك.

٢-التوقع.

٣-قيمة التعزيز.

٤-الموقف النفسي.

وبهذه المفاهيم فان هذه النظرية تفسر السلوك العدواني كالاتي في موقف معين , فان إمكانية حدوث سلوك عدواني معين يعتمد على (توقع) الشخص العدواني بانه بسلوكه العدواني هذا فانه سوف يحصل على شيء يرغب فيه مادياً او معنوياً، وان هذا الشيء الذي سوف يحصل عليه يكون مفضلا لديه (قيمة التعزيز) في هذا الموقف النفسي أكثر من أي شيء اخر يمكن ان يحصل عليه (معمرية و الجعفري، ٢٠٠٩، ١٧-١٨) .

واعتمدت الباحثة نظرية التعلم الاجتماعي التي يعد العالم "باندورا" المؤسس لها , وهذه النظرية تركز على مبدأ تعزيز السلوك واثباته عن طريق التقليد والمحاكاة ، ويشير أصحاب هذه النظرية الى ان الافراد يتعلمون بنحو مستمر العدوان عن طريق خبراتهم في اسرة معينة وثقافة معينة , ويؤكدون ان السلوك العدواني هو سلوك متعلم ومكتسب وليس سلوكاً فطرياً ، وبما ان الافراد يتعلمون باستمرار, فالخبرة تؤدي دوراً كبيراً في الارتقاء ومنعه , ومن هنا فإن الثقافة والاسرة والمدرسة والمجتمع أيضا لها دور كبير في تحديد مستويات العدوان التي تؤثر في أنماط الدروس التي يتعلمها الفرد، وبالتالي فان معظم السلوك العدواني للافراد في حياتهم اليومية يتم عن طريق التعلم عن طريق عملية التطبيع الاجتماعي الذي قد يؤدي الى تعلم السلوك العدواني إذا كان الفرد مهيأ نفسياً واجتماعياً للعدوان.

وترى الباحثة ان الانسان يتعلم العدوان عن طريق النمذجة , فمثلاً الأطفال والمراهقون يتأثرون بدرجة كبيرة بسلوكيات والديهم ومعلميهم وزملائهم , وأيضا لوسائل الاعلام , وشبكات التواصل الاجتماعي والانترنت أيضا لها دور كبير في حدوث السلوك العدواني لدى المراهقين عن طريق تقليدهم الأنموذج الذي يشاهدونه في التلفاز ومواقع التواصل الاجتماعي الانترنت.

**ثانيا: أوجه الشبه والاختلاف بين النظريات السابقة التي فسرت السلوك العدواني:**

١-ان الاستعداد للسلوك العدواني موجود لدى الأفراد , ولكنه يختلف من شخص لآخر وذلك تبعاً لعوامل داخلية وخارجية.

٢-أهمية أساليب التنشئة الاجتماعية والخبرات التي يمر بها الفرد والعوامل البيئية في خلق السلوك العدواني لدى الفرد.

٣-ان السلوك له دوافع وعوامل وبواعث تنظمه وتحدد نوعه.

٤- ترجع نظرية (التحليل النفسي) هذا السلوك العدواني الى دوافع فطرية أولية.

٥- ان النظريات البيولوجية ترجع لسلوك العدواني الى العوامل الوراثية واضطرابات وظيفية الدماغ، واختلاف عدد الكروموسومات، وعامل الوراثة.

٦- اما النظرية السلوكية فترجع لعدوان الى انه مكتسب ومتعلم , وبالتالي فان الفرد يتعلم العدوان من البيئة التي يعيش فيها عن طريق مشاهدة الأنموذج الذي امامه كالوالدين او المربين.

٧- اما نظرية التعلم الاجتماعي فنرى ان هذا السلوك هو سلوك متعلم من البيئة المحيطة بالفرد وذلك عن طريق توافر مجموعة من الشروط والعوامل التي تساعد على اكتساب هذا السلوك مثل التقليد والمحاكاة والتعزيز.

٨- وترجع نظرية (الإحباط –العدوان) الى مؤثرات خارجية كشرط خارجي لاستثارة الدوافع الفطرية حيث يحدث السلوك العدواني.

**جوانب الإفادة من النظريات:**

جاء تفسير السلوك العدواني على وفق نظرية (باندورا) على ان العدوان متعلم عن طريق الملاحظة والتقليد, وهو بهذا يعد العوامل البيئية لها دور في تعلم السلوك العدواني وهي موجودة خارج الفرد وليس بداخله مع عدم إنكاره للعمليات المعرفية في التأثير في السلوك, في حين ان نظرية العدوان الانفعالي ترى ان السلوك العدواني يظهر لدى بعض الأشخاص من دون تفكير, وهو الخط الأساسي الذي ترتكز عليه هذه النظرية، اذ ان هناك بعض الأشخاص يجدون استمتاعاً في إيذاء الاخرين ولإثبات رجولتهم واكتساب المكانة الاجتماعية ولاسيما طبقة الشباب المراهقين , ويظهر هذا النوع من العدوان مع استمرار مكافأتهم على عدوانهم, اما النظرية السلوكية فترى ان السلوك متعلم من البيئة ويستمر اذا تم تدعيمه وتعزيزه , وهي بهذا تتفق الى حد ما مع نظرية (باوندرا) على ان السلوك العدواني هو سلوك متعلم.

**خامسا: الدراسات السابقة (أولا: الدراسات العربية ):**

**أولا": دراسات تتعلق بفك الارتباط الأخلاقي :** لا توجد دراسة عراقية او عربية بحسب علم الباحثة فيما يخص متغير فك الارتباط الأخلاقي .

**ثانيا": الدراسات الأجنبية:**

**اولا: فيما يتعلق بفك الارتباط الاخلاقي:**

١- **دراسة (ديتريتوتربفينووسوتينزر) (فك الارتباط في عملية صنع القرار الأخلاقي دراسة في المسببات والنتائج)**, تناولت الدراسة مسببات ونتائج فك الارتباط الأخلاقي ذلك باختبار صحة الفرضيات عن طريق ثلاث حزم من البيانات الاستطلاعية المتعلقة

بـ(٣٠٧) طالب في الدراسة الجامعية الأولية للتخصصات التجارية والتربوية. ويرى الباحثون ان هناك ستة فروقات فردية تزيد او تقلل من فك الارتباط الأخلاقي , ويمكن تعريفها كمجموعة من الاليات المعرفية التي تثبط العمليات الأخلاقية المنظمة ذاتياً, بالتالي تساعد على تفسير لماذا يقوم الافراد باتخاذ قرارات غير صالحة من دون الشعور بالذنب او تقدير الذات (نيوورا، ١٩٨٦) . وقد أكدت النتائج أربع فرضيات للفروق الفردية , منها ان التعاطف والعمومية الأخلاقية يرتبطان بعلاقة سلبية (عكسية) مع فك الارتباط الأخلاقي , في حين ان السخرية المرتبطة بالسمة الذاتية والتوقيع وليد المصادفة للتمحور والسيطرة يرتبطان بنحو إيجابي بعملية فك الارتباط الأخلاقي, كما افترض الباحثون ووجدوا ان فك الارتباط الأخلاقي يرتبط بعلاقة إيجابية بعملية صنع القرار الأخلاقي كما يفترضون بان فك الارتباط الأخلاقي يؤدي دوراً وسيطاً بين الفرو قات الفردية والقرارات اللاأخلاقية وتدعم نتائج الدراسة تلك الفرضيات بنحو جزئي وقدم المؤلفون أيضا" اقتراحات وتوصيات لدراسات مستقبلية مماثلة.(ديتريت واخرون, ١٩٩٢).

**١- (زيلدمان,٢٠١٣) (التعاطف كوسيط بين سلوك التنمر عند المراهقين وفك الارتباط الأخلاقي بعد فرض السيطرة من اجل المقبولية الاجتماعية).**

هدفت الدراسة الى تقويم تأثير التعاطف على الارتباط بين سلوك التنمر عند المراهقين وفك الارتباط الأخلاقي بعد فرض السيطرة من اجل المقبولية الاجتماعية (مثل تحيز الاستجابة).شارك ٦٧٦ طالباً في المرحلة السابعة والثامنة من المدارس المتوسطة في الضواحي في جنوب شرق مشيغان في خريف عام ٢٠١٣.أظهرت النتائج ان المستجيبين من (أ) الذكور كانوا اكثر من الاناث في الاشتراك بأشكال مختلفة من سلوكيات التنمر التقليدي مثل التنمر الجسدي، واللفظي والاجتماعي , و (ب) اشارت النتائج الى ان معدلات عالية من الايذاء الجسدي وفك الارتباط الأخلاقي. المستجيبات من الاناث (أ) كانوا عرضة

للأذى الاجتماعي , و (ب) ذوو معدلات عالية من الاستجابات التعاطفية. طلبة المرحلة الثامنة كانوا اكثر احتمالا في التعرض لهذا السلوك من المرحلة السابعة اذ اشارت الدراسة الى (أ) انهم يشتركون في جميع أنواع التنمر التقليدي مثل التنمر الجسدي، اللفظي الاجتماعي و (ب) اظهروا معدلات عالية من فك الارتباط الأخلاقي في حين اظهر طلبة المرحلة السابعة مستويات عالية من المقبولية الاجتماعية اكثر من طلبة المرحلة الثامنة. ظهر التأثير الرئيسي للعرقية في تقارير تتحدث عن التنمر الجسدي والالكتروني فضلا عن الى تقارير عن التعاطف، مع ذلك انخفضت الأهمية المعنوية للعرقية لكلا النوعين من التنمر حالما يتم اضافتهم الى انموذج الانحدار, وبالتالي لم يعد اسهاما معنويا في انموذج المشاركين الذين استجابوا بطريقة مقبولة اجتماعياً كانوا اقل ل (أ) اشتراكهم في جميع أنواع التنمر والاذى , (ب) معتقدات فك الارتباط الأخلاقي مقارنة مع أولئك الذين يبدون معدلا" من فك الارتباط الأخلاقي كانوا اكثر احتمالاً بالمشاركة في كل اشكال التنمر اللفظي، والاجتماعي، والجسدي والالكتروني مقارنة مع أولئك الذين حققوا مستوى منخفضا من فك الارتباط الأخلاقي.ان تأثيرات المقبولية الاجتماعي على فك الارتباط الأخلاقي وكل نماذج سلوك التنمر يعتمد على مجموعة التعاطف منخفض، ومتوسط، ومرتفع من المشاركين ,في حين التأثير الرئيسي من التعاطف كان ذا أهمية معنوية احصائياً لكل أنواع التنمر، فينخفض أثر فك الارتباط الأخلاقي كان اقوى لذلك العلاقة بين التعاطف وفك الارتباط الأخلاقي تخللها المقبولية الاجتماعية بنحو كبير. وبعيدا عن التنمر اللفظي، للتعاطف تأثير متناقض في اتجاه العلاقة بين فك الارتباط الأخلاقي وبقية متغيرات التنمر (الجسدية، والاجتماعية، والالكترونية) , وهذا يعني انه كلما ازداد التعاطف قل فك الارتباط الأخلاقي والاشتراك في سلوك التنمر وكلما قل التعاطف ازداد فك الارتباط الأخلاقي والاشتراك في سلوك التنمر.(زيلدمان ,٢٠١٣)

**ثانيا: فيما يتعلق بدراسات السلوك العدواني:**

**الدراسات تتعلق بالسلوك العدواني :**

١- **دراسة (حسن الغرباوي,١٩٩٨): المعاملة الوالدية وعلاقتها العدوانية لدى أبناء من الجنسين في المرحلة الإعدادية**.وهدفت الدراسة الى تحديد أساليب المعاملة التي تؤدي الى زيادة السلوك العدواني.وتكونت عينة الدراسة من (٤١٣) تلميذاً وتلميذة تراوحت أعمارهم ما بين (١١-١٥ سنة).

استعانت الباحثة بالأدوات الاتية: مقياس اراء الأبناء في معاملة الوالدين , واستمارة تحديد المستوى الاقتصادي الاجتماعي الثقافي, ومقياس العدوانية. وقد أشارت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين معاملة الاب التي تتسم بالتقبل والتسامح والمبالغة في الرعاية وأساليب معاملة الام التي تتسم بالتقبل والاستقلالية وبين مستوى العدوانية لدى الأبناء من الجنسين. كما توجد علاقة ارتباطية موجبة بين أساليب معاملة الاب التي تتسم بالرفض وأساليب معاملة الام التي تتسم بالتبعية والتحكم والإهمال والرفض والتشدد وبين مستوى العدوانية لدى الأبناء من الجنسين.

٢- **دراسة( الحسين، ١٩٩٦): علاقة السلوك العدواني بأنماط الشخصية عند طلبة المدارس المتوسطة**.هدفت الدراسة الى التعرف على درجة السلوك العدواني لدى طلبة الصف الثالث المتوسط، كذلك التعرف على أنماط الشخصية بحسب مقياس ايزنك , والتعرف على العلاقة بين السلوك العدواني وانماط الشخصية. اقتصرت الدراسة على طلبة الصف الثالث المتوسط في المدارس المتوسطة والثانوية في مركز محافظة بغداد، وتكونت العينة من (٥٤٧) طالباً وطالبة . طبق الباحث اداتين، مقياس السلوك العدواني، وقائمة ايزك للشخصية. ولغرض تحليل النتائج استخدم الباحث الوسائل الإحصائية (المتوسط الحسابي، معامل ارتباط بيرسون).وتوصل الباحث الى نتائج الاتية:

*وجود أنماط شخصية أربعة وهي النمط الانبساطي العصابي, والنمط الانبساطي الاتزاني, والنمط الانطوائي العصابي, والنمط الانطوائي الاتزاني.

*المتوسط الحسابي للسلوك العدواني لعموم عينة البحث (٥٤. ١٢٥) درجة, وهي اقل من المتوسط النظري للمقياس البالغ (١٤٤) درجة.

*وجود علاقة ارتباطية موجبة معنوية بين السلوك العدواني وبين الانطواء والاتزان.

*أظهرت النتائج ان الذكور أكثر ميلا" للسلوك العدواني في النمط الانبساط من الاناث (الموسوي واخرون، ٢٠٠٢، ص٣٤٤).

٣- **دراسة( الحلو، ١٩٩٦)السلوك العدواني للمراهق العراقي وعلاقته بجنسه وعمره والضغوط النفسية التي يتعرض لها**.هدفت الدراسة الى التعرف على درجة السلوك العدواني لدى المراهق العراقي، والتعرف على الفروق في السلوك العدواني عند المراهق العراقي تبعاً لمتغيري العمر والجنس، التعرف على مستوى الضغوط النفسية التي يتعرض لها المراهق,والتعرف على العلاقة بين السلوك العدواني وجنس المراهق وعمره والضغوط النفسية التي يتعرض لها. اقتصرت الدراسة على العينة البالغ عددها (٤٧٥) طالباً وطالبة اختيروا بالطريقة العشوائية من (٢٨) مدرسة ثانوية كعينة للدراسة وتتراوح أعمارهم بين (١٣-١٥-١٧). طبق الباحث اداتين هما (مقياس السلوك العدواني , ومقياس الضغوط النفسية). ولغرض تحليل النتائج استخدم الباحث الوسائل الإحصائية (الاختبار التائي لعينة مستقلة، ومعامل ارتباط بيرسون، وتحليل التباين، واختبار الشخصية للمقارنات البعدية المتعددة). وتوصل الباحث الى النتائج الآتية.متوسط السلوك العدواني لأفراد العينة عموماً (١٤٣. ٥٦) درجة وهو اعلى من المتوسط النظري للمقياس البالغ (٥٣) درجة.وهنالك فروق معنوية في السلوك العدواني بين الذكور والاناث لصالح الذكور.ومتوسط درجة الضغوط النفسية لأفراد العينة عموماً (٥٤٥. ١٥٣) درجة , وهو اعلى من المتوسط النظري للمقياس البالغ (٥. ١١٢) درجة.العلاقة

بين السلوك العدواني والضغوط النفسية ذات دلالة معنوية (الموسوي، ٢٠٠٢، ٣٤٦). وتوصل الباحث الى النتائج الاتية:توجد علاقة ارتباطية بين مركز الضبط الخارجي والسلوك العدواني لطلبة الصف العاشر الأساسي. وتوجد فروق ذات دلالة بين الجنسين (ذكوراَ واناثاً) في السلوك العدواني لصالح الذكور. ولا توجد فروق ذات دلالة بين الجنسين في مركز الضبط (داخلي، وخارجي) (يعقوب، ٢٠٠٢، ص٢٥٩-٢٨٥).

**٤- دراسة (الطويل , ٢٠٠٠) وهي بعنوان: "التوافق النفسي المدرسي وعلاقته بالسلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة غزة"**. هدفت هذه الدراسة الى التعرف على أكثر مستويات التوافق النفسي المدرسي، ومستويات السلوك العدواني بين الطلبة, والكشف عن العلاقة الارتباطية بين التوافق النفسي المدرسي والسلوك العدواني لدى أفراد عينة الدراسة. وكانت عينة الدراسة مكونة من (٨٠٠) طالب وطالبة، ومتوسط أعمارهم (١٧) عاماً. واستخدم الباحث الأدوات الاتية: مقياس التوافق النفسي المدرسي من إعداد الباحث، ومقياس السلوك العدواني من إعداد الباحث. وكانت أهم النتائج أن أعلى نسبة انتشار للسلوك العدواني، تمثلت في المستوى المنخفض الذي بلغت نسبته (٧٩.٨%), يليه مستوى السلوك العدواني المرتفع ونسبته (٢.٣%), وبلغت النسبة الكلية لانتشار السلوك العدواني (٤٩,٧٥%) , وهي نسبة مرتفعة. وأظهرت النتائج تفوّق الطلاب في مستوى السلوك العدواني على الطالبات فضلا عن وجود فروق دالة إحصائيا بين مستويات التوافق النفسي المدرسي ومستويات السلوك العدواني لدى أفراد عينة الدراسة ، ووجود علاقة ارتباطية بين التوافق النفسي المدرسي والسلوك العدواني، مما يعني أنه كلما زاد مستوى التوافق النفسي، انخفض مستوى السلوك العدواني، وكلما قلّ مستوى التوافق النفسي المدرسي، ازداد مستوى السلوك العدواني.

**٥- دراسة (القططي,٢٠٠٠): وهي بعنوان: "أساليب التنشئة الوالدية وعلاقتها بالسلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظات جنوب غزة"** .

هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين بعض أساليب التنشئة الوالدية كما يدركها الأبناء وسلوكهم العدواني، ومعرفة الفروق بين الجنسين في إدراك أساليب التنشئة الوالدية وفي مستوى السلوك العدواني. وكانت عينة الدراسة مكوّنة من (٥٠٠) فرد نصفهم ذكور والنصف الآخر إناث، في مدارس وكالة الغوث بمحافظتي رفح وخانيونس، تراوحت أعمارهم بين (١٣ – ١٥) عاما". استخدم الباحث مقياس أساليب التنشئة الوالدية , ومقياس مستوى السلوك العدواني من إعداد الباحث. وكانت أهم النتائج أن هناك فروقا دالة إحصائيا في إدراك أساليب التنشئة الوالدية بين الذكور والإناث, وكانت هذه الفروق لصالح الذكور في أساليب التساهل وعدم الاتساق، لصالح الإناث في أسلوب التقييد بالنسبة الى معاملة الأب، أما بالنسبة الى التنشئة فكانت الفروق دالّة لصالح الذكور في أسلوب التساهل، لصالح الإناث في أسلوب التقبل والاستحواذ. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى السلوك العدواني بين الجنسين لصالح الذكور، وتوجد علاقة موجبة بين أسلوب التساهل والسلوك العدواني وعلاقة دالة سالبة بين أساليب الاندماج الايجابي والتقبل والتقيد والاستحواذ وبين السلوك العدواني، وتوجد فروق دالة بين مجموعات السلوك العدواني الثلاثة (منخفض , متوسط , مرتفع) تعزى لاختلاف أساليب التنشئة الوالدية لكل من الأب والأم.

**٦- دراسة (الناصر, ٢٠٠٠) : "مظاهر السلوك العدواني لدى طلبة المدارس الثانوية في دولة الكويت"**. هدفت هذه الدراسة الى التعرّف على مظاهر السلوك العدواني لدى طلبة المدارس الثانوية في الكويت، وكانت العينة مكونة من (٢٣٨٥) طالباً وطالبة, (١١٤٨) طالباً ، و(١٢٣٧) طالبة موزّعة بين خمس محافظات تعليمية في دولة الكويت, واستخدم مقياس السلوك المضاد للمجتمع الذي اشتمل على ثمانية مجالات (السرقة، والتخريب،

ورفض المحيط الاجتماعي، والعدائية، وتوكيد الذات، وتدمير الذات، والوقاحة، والاستهتار الأكاديمي، والتهرب من الكبار وتحاشيهم) . وأظهرت النتائج أن هناك فروقاً بين الجنسين لصالح الذكور في ممارسة السلوكيات المضادة للمجتمع على هذه المجالات .

**٧- دراسة( يعقوب، ٢٠٠٢)مركز الضبط وعلاقته بالسلوك العدواني لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في مدينة اربد في الأردن**

هدفت الدراسة الى الكشف عن طبيعة العلاقة بين مركز الضبط والسلوك العدواني لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في مدينة اربد. اقتصرت الدراسة عل طلبة الصف العاشر الأساسي في مدارس مديرية تربية اربد الأولى , وتكونت العينة (٣٦٠) طالباً وطالبة , منهم (١٨٠) ذكورا" و(١٨٠) اناثا", تم اختيار العينة بالطريقة العشوائية.اعتمد الباحث مقياس السلوك العدواني الذي اعده المخلافي ١٩٩٥ , وقام الباحث باستخراج الصدق ,اذ استخدم صدق المحتوى والثبات بطريقة إعادة الاختبار والاتساق الداخلي وفق معادلة الفا كرونباخ ولغرض تحليل النتائج استخدم الباحث الوسائل الإحصائية (معامل ارتباط بيرسون، وتحليل البيانات عن طريق برنامج التحليل الاحصائيspss).

**٨- دراسة( الشمري، ٢٠٠٣) السلوك العدواني لدى طلبة المرحلة المتوسطة في مدينة بغداد**

هدفت الدراسة الى التعرف على درجة السلوك العدواني لدى طلبة المرحلة المتوسطة , والتعرف على الفروق في درجات السلوك العدواني تبعاً للمتغيرات الاتية: الجنس (ذكور، واناث) التحصيل الدراسي للوالدين، والدخل الشهري لأسر الطلبة. اعدت الباحثة مقياس السلوك العدواني , وبعد استخراج الصدق (الظاهري ) توصلت الباحثة الى النتائج الاتية: تختلف بعض أنماط السلوك العدواني لدى الطلاب والطالبات بالمرحلة المتوسطة في مدينة بغداد باختلاف متغيرات (الجنس، والصف الدراسي),اذ وجدت فروق دالة عند مستوى ١. بين متوسطات أفراد المجموعتين من الذكور والإناث على بعد القساوة لصالح الذكور.

**٩- دراسة( الحميدي، ٢٠٠٤)"السلوك العدواني وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية لدى عينة من طلبة المرحلة الإعدادية بدولة قطر"**

هدف البحث الى التعرف على العلاقة بين السلوك العدواني وأساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة المرحلة الإعدادية بدولة قطر، أجريت الدراسة على عينة من طلاب وطالبات المرحلة الإعدادية بدولة قطر قوامها (٨٣٤) طالباً وطالبة, اختيروا بطريقة عشوائية ممن ينتمون الى الجنسية القطرية , وتتراوح أعمارهم بين (١٣-١٥) عاما". قامت الباحثة بإعداد اداتي البحث : مقياس السلوك العدواني، ومقياس أساليب المعاملة الوالدية ولغرض تحليل النتائج استخدمت الباحثة الوسائل الإحصائية (التحليل العاملي، ومعاملات الارتباط، وتحليل التباين، والاختبار التائي).

**١٠- دراسة (عريشي، ٢٠٠٥ )نمو الاحكام الخلقية وعلاقته بالسلوك العدواني لدى عينة من نزلاء مؤسسة التربية النموذجية والتعليم العام في مرحلة المراهقة بمنطقة مكة المكرمة.**

هدفت الدراسة الى الكشف عن نمو الاحكام الخلقية وعلاقته بالسلوك العدواني. اقتصرت العينة على ١١٦ طالباً منهم (٣٦) لقيطاً و(٨٠) طالباً من طلاب التعليم العام الذين يتمتعون بالعيش مع اسرهم الذين يقعون في الفئة العمرية من (١٥-٢٠) عاماً، التي تمثل المرحلة المتوسطة والمرحلة الثانوية بمنطقة مكة المكرمة . استخدم الباحث مقياس السلوك العدواني الذي اعده ارنولد بص A.Buss ومارس بيري m. perry عام ١٩٩٢ , واستخراج الصدق العاملي، صدق المحكمين, وتم حساب ثبات الاختبار بثلاث طرائق هي التجزئة النصفية , والاتساق الداخلي بمعادلة الفاكرونباخ، وإعادة الاختبار. ولغرض تحليل النتائج استخدم الباحث الوسائل الإحصائية (اختبار t- test), واختبار مان ونتي، ومعامل ارتباط بيرسون).

**١١- دراسة الطيار (٢٠٠٥) : وهي بعنوان "التوافق النفسي المدرسي وعلاقته بالسلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة غزة".**

هدفت الدراسة الى التعرف على العوامل الاجتماعية المؤدية للعنف لدى طلاب المرحلة الثانوية. استخدم الباحث في هذا البحث المنهج الوصفي التحليلي، وطبّق استبانة على عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمدارس شرق الرياض، اذ تكوّنت عينة الدراسة من (٩٦) فرداً ، وشملت سبعة محاور لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن تساؤلاتها ، كما طبّق الباحث استمارة المقابلة الشخصية عن"العوامل الاجتماعية المؤدية للعنف لدى طلاب المرحلة الثانوية "على عينة من المدراء والوكلاء والمعلمين والمرشدين الطلاب في المدارس انفسها . لقد توصّل البحث إلى مجموعة من النتائج، من أهمها: أفاد الطلاب بوجود أنماط سائدة نوعاً ما في العنف المدرسي وأبرزها "الصراخ ورفع الصوت" , وأفاد المدراء والوكلاء والمعلمون والمرشدون بأنماط العنف الأكثر شيوعاً بين الطلاب "الجدل الكلامي الذي يؤدي إلى العنف" . وقد أدلى الطلاب بوجود دور متوسط للتنشئة الأسرية في العنف المدرسي، وأهمها "انعدام الرقابة الوالدية". وأدلى المدراء والوكلاء والمعلمون والمرشدون بأهم دور للتنشئة الأسرية في العنف المدرسي وهو "عدم اهتمام الأسرة بالتربية" . وقد أفاد الطلاب بوجود دور متوسط للمستوى الاقتصادي للأسرة في العنف المدرسي، وفي مقدمته "الفوارق الاقتصادية والمعيشية بين طلاب المدارس". وأفاد المدراء والوكلاء والمعلمون والمرشدون بأهم دور للمستوى الاقتصادي للأسرة في العنف المدرسي كان يتمثل "بارتفاع العنف عند الأطفال الذين ينتمون إلى اسر قليلة الدخل لعدم مبالاته بما يحدث لهم" .

**١٢- دراسة ( بو شلالق, ٢٠٠٦) : وهي بعنوان : "التقدير الاجتماعي والسلوك العدواني لدى المراهق".**

هدفت إلى دراسة العلاقة بين عدم إشباع الحاجة إلى التقدير الاجتماعي وظهور السلوك العدواني لدى المراهق. تكونت العينة من (٢٠٠) مراهق ومراهقة، ممن صنفوا بأنهم

عدوانيون من مدينة ورقلة –عاصمة جنوب الجزائر، وتتراوح أعمارهم بين ١٣- ١٧ سنة. واستخدم مقياس العيسوي لتحديد العدوان، وكانت النتائج على النحو الآتي:

وجود ارتباط ايجابي دال إحصائيا" بين عدم إشباع الحاجة إلى التقدير الاجتماعي والسلوك العدواني لدى أفراد العينة من المراهقين العدوانيين، ووجود ارتباط ايجابي بين عدم إشباع الحاجة إلى التقدير الاجتماعي والسلوك العدواني لدى المراهقات العدوانيات ، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في السلوك العدواني بين المراهقات والمراهقين غير المشبعات لحاجتهم إلى التقدير الاجتماعي، وبينت الدراسة أن الذكور أكثر عدوانا" من الإناث .

**ثانيا: دراسات أجنبية**

**١. دراسة هاكان(Hakan,1989 )"دور السلوك العدواني المبكر في تكرار الجنوح"**

هدفت الدراسة إلى وصف ومعرفة العلاقة بين السلوك العدواني في مرحلة عمرية مبكرة من عمر المدرسة والنشاطات الجنحية اللاحقة . تم اختيار العينة بطريقة عشوائية من المجتمع السويدي وبلغ عدد أفرادها ١٧٢٠ مراهقاً ومراهقةً, ٥١٧ مراهقا و٥١٠ مراهقات، وكانت الدراسة طولية اذ تم متابعة الطلبة من الطفولة المتأخرة وحتى البلوغ أي من (١٠ إلى ٢٦ عاماً) ،الأداة التي استخدمها الباحث كانت تقديرات المعلم في قياس السلوك العدواني لدى الفئات العمرية من (١٠. ١٣) عاماً وأن الجنحة التي تعرف على أنها انتهاك مسجل للقانون تم تغطيتها إلى عمر ٢٦ عاماً .تشير النتائج التي توصل إليها الباحث إلى وجود علاقة ارتباطية قوية بين السلوك العدواني لدى الفئات العمرية من (١٠- ١٣) عاماً وجنوح الكبار لدى الفتيان فضلا عن أن أكثر الجانحين هم من الفتيان الذين يعانون من السلوك العدواني في وقت مبكر ، وقد كانت معدلات العدائية المرتفعة سمة للفتيان الذين ارتكبوا لاحقاً جرائم عنف وتخريب للملكية العامة ، لم يكن للسلوك العدواني مؤشر تنبؤي للجريمة اللاحقة بالنسبة الى الفتيات لحين بلوغهن عمر ١٣ عاماً ،وأشارت النتائج أيضاً الى أن العلاقة بين العدائية والجريمة إلى حدٍ كبير مستقلة عن الذكاء والتربية العائلية.

(Hakan,1989,P:710-718)

**٢. دراسة فيلسون (Felson,1992)"العلاقة بين الضغوط النفسية والفسلجية ،والسلوك العدواني اللفظي "**

هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الضغوط النفسية والسلوك العدواني. اقتصرت العينة على عينة تقع في الفئة العمرية (١٧- ١٩) عاماً وبلغ عددهم ١٨٨٦ في مقاطعتي ألباني ونيويورك، الأداة التي استخدمها الباحث هي مقاييس التقرير الذاتي،والوسيلة الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات هي معامل ارتباط بيرسون . أظهرت النتائج أن هناك علاقة بين الضغوط النفسية والعمر والسلوك العدواني والتي أكدت أن العمر الأكثر عدوانية هو عمر ١٥سنة ثم ١٣ سنة ١٧ سنة .(الشمري،٢٠٠٣،ص٣١)

**٢- دراسة جريدو، وتوسنج، وكلهان، و رافيف ,Garrido, Taussig),**

**(Culhane : &Raviv, 2001 " المشكلات التي تتوسط ما بين شدة التعسف الجسدي الواقع على اليافعين والسلوك العدواني لديهم**

هدفت الدراسة إلى فحص العلاقة التي تتوسط شدّة الانتهاك الجسدي الذي يتعرّض له اليافعون وسلوكهم العدواني اذ أخضعت عينة مقدارها ٢٤٠ من اليافعين من سن 11- 9سنة, والذين سجلت إساءات وانتهاكات بحقهم فضلا عن مقّدمي الرعاية لهم لمدة ١٤ شهراً. أظهرت نتائج الدراسة الناتجة عن تحليل الارتباط الثنائي بأن مقدّمي الرعاية واليافعين لديهم مشكلات في الانتباه , وهذه التصرّفات تتوسط العلاقة بين شدّة الانتهاكات والسلوك العدواني , وهذه الارتباطات كانت ذات دلالة إحصائية حتى بعد القيام بضبط بعض متغيرات الدراسة مثل الجنس , والعمر, ومتغيرات أخرى مثل شدّة بعض أنواع سوء المعاملة الأخرى. ولقد تم في الدراسة أيضاً مناقشة تأثير الانتهاكات الجسدية التي يتعرض لها عينة الدراسة فضلا عن بعض النتائج المتعلقة بالسلوك العدواني التي يظهرها هؤلاء اليافعون .

**مدى استفادة الباحثة من الدراسات السابقة :**

أ. فيما يتعلق بفك الارتباط الاخلاقي :لا توجد دراسة عربية او محلية فيما يخص فك الارتباط الاخلاقي, فقط دراسات اجنبية .في ضوء ما تقدم من استعراض للدراسات السابقة نوضحها ضمن المحاور الآتية:

١- الاهداف : هدفت دراسة ( ديتريت , )التعرف على المسببات لفك الارتباط الاخلاقي ونتائجه, وهدفت دراسة (زيلدمان ,٢٠١٣)الى تقويم تأثير التعاطف على الارتباط بين سلوك التنمر عند المراهقين وفك الارتباط الاخلاقي . اما الدراسة الحالية هدفتالتعرف على :

- فك الارتباط الاخلاقي لدى طلبة المرحلة الاعدادية .
- السلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الاعدادية .
- العلاقة الارتباطية بين فك الارتباط الاخلاقي والسلوك العدواني .
- الفروق في العلاقة الارتباطية بين فك الارتباط الاخلاقي والسلوك العدواني حسب تغير الجنس ( ذكور ، اناث ) .

٢-العينة : بلغت عينة دراسة ديترويت ,٣٠٧ طالب في المرحلة الجامعية للتخصصات التجارية والتربوية ,وبلغت دراسة زيلدمان ,٢٠١٣ (٦٧٦ طالب وطالبة )في المرحلة السابعة والثامنة من المدارس المتوسطة ,

وبلغت عينة البحث الاساسية في الدراسة الحالية ( ٤٠٠ ) طالب وطالبة وبواقع ٢٠٠ طالب و٢٠٠ طالبة لطلبة الرابع الاعدادي.

٣-الأدوات: تبنت الباحثة مقياس فك الارتباط الاخلاقي لـ (باندورا,٢٠٠١) والمأخوذة من (زيلدمان ,٢٠١٤).والمتكون من ٣٢ فقرة بأربعة مجالات وبثلاثة بدائل (اوافق, متردد, ارفض) وبأوزان (٣ , ٢ , ١) على التوالي.

**ب . فيما يتعلق بالسلوك العدواني :**

١ـ الاهداف : اتفقت الدراسات السابقة في بعض اهدافها واختلفت في البعض الاخر , لقد هدفت بعض الدراسات إلى قياس درجة السلوك العدواني والتعرف على الفروق في السلوك

العدواني عند المراهقين تبعاً لمتغيري الجنس والعمر كدراسة( الشمري،٢٠٠٣) ودراسة (الحلو،١٩٩٦) أما أغلب الدراسات فقد هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين السلوك العدواني ومتغيرات أخرى كدراسة (الحسين ،١٩٩٦) والتي هدفت إلى التعرف على علاقة السلوك العدواني بأنماط الشخصية و(دراسة الحلو،١٩٩٦) والتي هدفت إلى التعرف على العلاقة بين السلوك العدواني والضغوط النفسية ، دراسة الغرباوي ١٩٩٨, الى تحديد اساليب المعاملة الوالدية التي تؤدي الى زيادة السلوك العدواني, وهدفت دراستي(الحلو،١٩٩٦)(Felson,1992) إلى التعرف على العلاقة بين السلوك العدواني والضغوط النفسية, وهدفت دراسة الطويل ,٢٠٠٠ ,التعرف الى اكثر مستويات التوافق النفسي المدرسي ومستويات السلوك العدواني بين الطلبة , وهدفت دراسة القططي ٢٠٠٠, معرفة العلاقة بين بعض اساليب التنشئة الوالدية كما يدركها الابناء وسلوكهم العدواني , وهدفت دراسة الناصر,٢٠٠٠, التعرف الى مظاهر السلوك العدواني لدى طلبة المدارس الثانوية , وهدفت دراسة( يعقوب،٢٠٠٢) إلى التعرف على العلاقة بين السلوك العدواني ومركز الضبط ،وهدفت دراسة (الحميدي،٢٠٠٤) إلى التعرف على علاقة السلوك العدواني بأساليب المعاملة الو الدية وهدفت دراسة (عريشي،٢٠٠٥) إلى التعرف على علاقة نمو الأحكام الخلقية بالسلوك العدواني, وهدفت دراسة الطيار٢٠٠٥, التعرف الى العوامل الاجتماعية المؤدية للعنف لدى طلبة المرحلة الثانوية ،وهدفت دراسة ابو شلالق , ٢٠٠٦, العلاقة بين عدم اشباع الحاجة الى التقدير الاجتماعي وظهور السلوك العدواني , وهدفت دراسة (خليل ،٢٠٠٧) إلى التعرف على علاقة السلوك العدواني بتقدير الذات وتوكيد الذ١ات بينما هدفت دراسة (Hakan,1989) إلى معرفة العلاقة بين السلوك العدواني المبكر والجنوح في المستقبل , وهدفت دراسة( لطفي ,٢٠٠٨) التعرف على العلاقة بين العزلة الاجتماعية والسلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الاعدادية.

**٢ـ العينة** :تباين حجم العينات بما يتناسب ومجتمع الدراسة ، وقد تراوحت بين( ١١٦-١٧٢٠) وكانت اغلب الدراسات عينتها تضم ذكوراً وإناث عدا دراسة (عريشي ،٢٠٠٥)

كانت مقتصرة على الذكور فقط أما دراسة(Felson,1992) لم تذكر العينة كعدد وإنما ذكرت الفئات العمرية حيث تتراوح من( ١٢- ١٩ ) عاماً. وكانت عينة أغلب الدراسات من طلاب المرحلة الثانوية (المتوسطة والإعدادية ).

أما الدراسة الحالية فقد بلغ حجم العينة (٤٠٠) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة الإعدادية للصف الرابع الاعدادي .

**٣ـ الادوات:** استخدمت الدراسات السابقة أدوات مختلفة لتحقيق اهدافها بعضها استخدمت مقاييس جاهزة مثل دراسة (يعقوب، ٢٠٠٢ ) ودراسة (الحسين ،١٩٩٦) ودراسة (الحلو ،١٩٩٦) ودراسة (عريشي ،٢٠٠٥ ) ودراس (ابو شلالق ,٢٠٠٦ ) بينما قامت دراسات أخرى ببناء مقاييس لتحقيق أهداف دراستها مثل دراسةالقططي(٢٠٠٠)ودراسة (خليل ، ٢٠٠٧) ودراسة (ألشمري ،٢٠٠٣) ودراسة ( ألحميدي ،٢٠٠٤ ) ودراسة (لطفي, ٢٠٠٨ ).
اما الدراسة الحالية استخدمت الباحثة مقياس ( الشمري ,٢٠٠٣) والمتكون من (٤٠) فقرة بثلاثة بدائل (تنطبق علي دائما , تنطبق علي احيانا, لا تنطبق علي) وبأوزان (٣, ٢ ,١ ) على التوالي

**٤ـ الوسائل الإحصائية :** استخدمت الدراسات السابقة وسائل إحصائية مختلفة باختلاف أهدافها. إما في الدراسة الحالية فقد استخدمت الباحث الحقيبة الإحصائية spss فقد استخدمت الباحثة معامل ارتباط بيرسون , والاختبار التائي لعينة واحدة ,ولعينتين مستقلتين , ومعادلة الفاكرونباخ.

# الفصل الثالث

# منهجية البحث وإجراءاته

أولاً: منهجية البحث.

ثانياً: مجتمع البحث.

ثالثاً: عينة البحث.

رابعاً: أدوات البحث.

خامساً: الوسائل الإحصائية

تسعى الباحثة في الفصل الثالث إلى عرض منهجية البحث وإجراءاته، بدأ بوصف المجتمع وعينة البحث، والخطوات المتبعة في تحقيق المتطلبات الأساسية التي استندت إليها في تبني ومقياس فك الارتباط الأخلاقي، و مقياس السلوك العدواني، واستخراج الخصائص السايكومترية الملائمة للمقياسين، فضلا عن تحديد الوسائل الإحصائية المناسبة المستخدمة في تحليل البيانات.

**أولا" : منهجية البحث:**

اعتمدت الباحثة منهج البحث الوصفي ,والدراسات الارتباطية ، كونه أكثر المناهج ملاءمة في دراسة العلاقات الارتباطية بين المتغيرات، اذ يعملعلى دراسة الظاهرة كما هي في الواقع، ويهتم بوصفها وصفا دقيقا، ويعبرعنها تعبيرا بصورة كمية وكيفية وتحديد العلاقات بين عناصرها، أو بينها وبين ظاهرة أخرى (ملحم ,٢٠٠٠, ص ٣٢٤).

**ثانيا: مجتمع البحث**

ان مجتمع البحث هو المجموعة الكلية ذات العناصر الكلية التي يسعى الباحث دراستها واعمام عليها النتائج ذات العلاقة بالمشكلة عليها (عودة وملكاوي، ١٩٩٢ :١٥٩). وعليه حدد مجتمع البحث بطلبة المدارس الإعدادية/الصف الرابع للدراسة الصباحية في مركز مدينة الديوانية، للعام الدراسي (٢٠١٧ – ٢٠١٨)، البالغ عددهم (٤٤٩٦) طالبا وطالبة، إذ بلغ عدد طلبة الفرع العلمي (٣٧٨٢) طالبا وطالبة بنسبة بلغت (٨٤%) من حجم المجتمع، في حين بلغ عدد طلبة الفرع الأدبي (٤١٧) طالبا وطالبة بنسبة (١٦%)، أما بالنسبة الى متغير الجنس فقد بلغت نسبة الذكور (٣٥%) بواقع (١٥٨٩) طالبا ونسبة الإناث (٦٥%) بواقع (٢٩٠٧) طالبة، وجدول (١) يوضح مجتمع البحث الكلي، من حيث المدارس موزعة بحسب التخصص والجنس.

## جدول (١)

## مجتمع البحث موزعة المدارس بحسب التخصص والجنس

| ت | مدارس البنات | التخصص | | المجموع | مدارس البنين | التخصص | | المجموع |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | علمي | أنساني | | | علمي | انساني | |
| ١ | إعدادية صنعاء | ١٥٣ | ٣٠ | ١٨٣ | إعدادية الجمهورية | ٦٧ | ٣١ | ٩٨ |
| ٢ | إعدادية العروبة | ١٩٢ | – | ١٩٢ | إعدادية ابن النفيس | ١٤٠ | – | ١٤٠ |
| ٣ | إعدادية دمشق | ٢٢٨ | ٣٧ | ٢٦٥ | إعدادية أبي تراب | ٧٨ | – | ٧٨ |
| ٤ | إعدادية قتيبة | ١٨١ | – | ١٨١ | إعدادية الجواهري | ١١٠ | ٥٠ | ١٦٠ |
| ٥ | إعدادية الطليعة | ١٥٨ | ٦٠ | ٢١٨ | إعدادية الثقلين | ٧٣ | ٤٠ | ١١٣ |
| ٦ | إعدادية ميسلون | ١٨٥ | ٦٠ | ٢٤٥ | إعدادية الزيتون | ١٧١ | – | ١٧١ |
| ٧ | إعدادية الرباب | ١٤٤ | ٤٤ | ١٨٨ | إعدادية التفوق | ١٥٥ | – | ١٥٥ |
| ٨ | إعدادية الفردوس | ١٦٥ | ٢٨ | ١٩٣ | إعدادية الغدير | ١٣٨ | – | ١٣٨ |
| ٩ | إعدادية الديوانية | ٨٤ | ٣٤ | ١١٨ | إعدادية الديوانية | ٨٥ | ١٧ | ١٠٢ |
| ١٠ | إعدادية الحوراء | ٢٠٦ | ٣٤ | ٢٤٠ | الإعدادية المركزية | ٢٠٧ | – | ٢٠٧ |
| ١١ | إعدادية النور | ١٤٥ | ٣٤ | ١٧٩ | إعدادية الكرامة | ٤٧ | ٦٠ | ١٠٧ |
| ١٢ | إعدادية السرور | ٤٩ | ٤٠ | ٨٩ | ثانوية المتميزين | ١٢٠ | – | ١٢٠ |
| ١٣ | إعدادية الكوثر | ١١٢ | ٣٠ | ١٤٢ | | | | |
| ١٤ | ثانوية بلقيس | ٨١ | ٤٠ | ١٢١ | | | | |
| ١٥ | ثانوية الفاضلات | ٨٧ | ٢٤ | ١١ | | | | |
| ١٦ | ثانوية السنبلة | ٥٣ | ٢١ | ٧٤ | | | | |
| ١٧ | ثانوية الجنائن المعلقة | ٦٧ | – | ٦٧ | | | | |
| ١٨ | ثانوية المتميزات | ١٠١ | – | ١٠١ | | | | |
| المجموع | | ٢٣٩١ | ٥١٦ | ٢٩٠٧ | المجموع | ١٣٩١ | ١٩٨ | ١٥٨٩ |
| المجموع الكلي | | | | | ٤٤٩٦ | | | |

***تم الحصول على أعداد طلبة المدارس للعام الدراسي (٢٠١٧-٢٠١٨) بموجب كتاب تسهيل مهمة الى مديرية تربية القادسية شعبة التخطيط . ملحق(١)**

**ثالثا": عينة البحث.**

بعد أن تم تحديد مجتمع البحث قامت الباحثة بسحب عينتها، على وفق طرائق منهجية وعلمية، يمكن لها أن تمثل المجتمع تمثيلا مناسبة. وحتى تكون العينة ممثلة لمجتمعها، عمدت الباحثة إلى اختيار عينتها بالطريقة الطبقية العشوائية، ذات الأسلوب المتساوي، وبلغ حجمها (٤٠٠) طالب وطالبة من مجتمع البحث بنسبة (٩%)، اذ تم سحبها عشوائية من (٨) مدارس منها (٤) مدارس ذكور و(٤) مدارس إناث، بواقع (٢٠٠) طالب ، و(٢٠٠) طالبة، وجدول (٢) يوضح تفاصيلات عينة البحث الأساسية.

**جدول (٢)**

**عينة البحث الأساسية موزعة بحسب الجنس.**

| ت | مدارس الإناث | العينة | مدارس الذكور | العينة |
|---|---|---|---|---|
| ١ | إعدادية دمشق | ٥٠ | إعدادية الجمهورية | ٥٠ |
| ٢ | إعدادية ميسلون | ٥٠ | إعدادية الثقلين | ٥٠ |
| ٣ | إعدادية الديوانية | ٥٠ | إعدادية الجواهري | ٥٠ |
| ٤ | إعدادية الفردوس | ٥٠ | إعدادية الديوانية | ٥٠ |
| **المجموع** | | **٢٠٠** | **المجموع** | **٢٠٠** |
| **المجموع الكلي** | | **٤٠٠** | | |

**رابعا": أداتا البحث**

لغرض تحقيق أهداف البحث لابد من وجود أداتين يتوفر فيهما الصدق والثبات والتمييز, وتعد أداتا البحث طريقة موضوعية ومقننة لقياس المتغيرين البحث , وأن اختيار الأداة يكون لها أهمية في معرفة الخصائص التي يراد قياسها(Anastasi,1976:P15).

فأن الخطوات الخاصة في كل أداه سوف يقوم الباحثة في استعراضها على النحو التالي:

**أولا: مقياس فك الارتباط الأخلاقي :**

بعد أن اطلع الباحثة على الدراسات السابقة الأجنبية ذات العلاقة في موضوع البحث وأهدافه ولعدم وجود أداة مناسبة لقياس فك الارتباط الأخلاقي بشكل عام ولدى طلبة الإعدادية لجأت الباحث إلى مراسلة مكتبات أجنبية, وبذلك حصل الباحثة على كتب وبحوث تناولت فك الارتباط الأخلاقي. وحصل الباحثة على مقياس مناسب لفك الارتباط الأخلاقي(MoralDisengagement) من جامعة (Marian University) للباحثة(Amy) والذي تبنا تعريف ونظرية باندورا(2001) Bandura لفك الارتباط الأخلاقي: بأنه العملية ذاتية التنظيم والتي يتم فيها فصل السيطرة الأخلاقية عن السلوك القابل للانتقاد واللوم.(Bandura ،2001:p2771). ويشمل مجالات أربعة وهي:

**المجال الأول: المجال السلوكي "حيز السلوك"**

أن في المجال السلوكي للإرادة الأخلاقية، يتحول السلوك الضار الى سلوك حسن ، وهذا التحول يتطلب أكثر من مكيدة لإقناع الذات لتقديس الوسائل المؤذية المستخدمة لتحقيق غايات ذات قيمة، وليعطي شرعية إضافية لهذه الغايات وذلك عن طريق تبرئة الذات وإخفائها في لغة منمقة او ملتوية(wood,2014). ويشمل هذا المجال الآليات الآتية(التبرير الأخلاقي, اللغة التلطيفية, المقارنة الملائمة).

**المجال الثاني (حيز الإرادة):**

وهو يحجب المسؤولية الشخصية وهو يشمل:( إزاحة المسؤولية, نشر او توزيع المسؤولية. Stanley& Milgram 1974)

**المجال الثالث "حيز النتيجة":**

يتمثل في إساءة تمثيل العواقب المؤذية لسلوك ما هو يشمل التغاضي , التشويه , وإنكار التأثيرات المؤذية أو إهمال العواقب النتائج) عن طريق تبرير السلوك السلبي بإضفاء صبغة إيجابية على السلوك وإهمال نتائجه السيئة. وتعمل هذه الطرائق لفك ضبط الارتباط الأخلاقي عن طريق تقليل، تغاضي ومعارضة التأثيرات الضارة لأعمال الفرد , فعندما يمارس الناس النشاطات التي تؤذي الآخرين، فأنهم يتجنبون مواجهة الضرر الذي سببوه او التقليل منه. إذ أنهم يميلون بوجه خاص للتقليل من الأذى الذي سببوه عندما يعملون وحدهم وتجنب المسؤولية بسهولة. (maynatt and Herman, 1975)

**المجال الرابع "حيز الضحية":**

وهو عملية ممارسة فك الارتباط الأخلاقي من اجل الحاق الضرر المؤذي اتجاه الضحايا, ويشمل (التجرد من الإنسانية, ألقاء اللوم على الضحية)(Bandura, 2001 ). والمقياس يتكون من (٣٢) فقرة مصاغة بصورة عبارات تقريرية , وأمام كل فقرة ثلاثة بدائل هي (أوافق , لا اوافق ولا ارفض , ارفض )، تعتمد الأوزان آلاتية (٣, ٢ , ١ ) على التوالي.

**خامسا: ترجمة المقياس فك الارتباط الأخلاقي:**

ولقد قام الباحثة في عدة خطوات في ترجمة المقياس إلى اللغة العربية, سوف تذكر لاحقنا ضمن إجراءات صدق المقياس كما في الملحق رقم (٢)(٣).

**سادسا : صلاحية فقرات المقياس:**

لغرض التحقق من مدى في صلاح فقرات المقياس وبدائله ومعرفة مدى مناسبته لعينة البحث , عرض المقياس على (١٠) محكمين من الأساتذة المختصين في العلوم التربوية والنفسية، وملحق (٦) يوضح ذلك. وبعد تحليل آرائهم وفقا للنسبة المئوية،وقد اعتمدت الباحثة نسبة ٨٠% فما فوق من أراء المحكمين معياراً للدلالة على الصدق الظاهري

للمقياس , فاذا وافق (٨) محكمين من مجموع (١٠) تعد الفقرة مقبولة, إذ أشار بلوم انه اذا حصل مقياس على نسبة اتفاق (٧٥%) أو أكثر يمكن الشعور بالارتياح من حيث الصدق (بلوم ١٩٨٣, ص١٢٦) . واتضح أن جميع فقرات مقياس فك الارتباط الأخلاقي مقبولة مع بعض التعديلات, وعدم صلاح البدائل باتفاق جميع المحكمين وأصبحت البدائل بالنحو الآتي: (موافق ، متردد ، غير موافق ) وتأخذ الأوزان (٣ , ٢, ١)،ملحق(٤) وملحق(٥), وجدول (٣) يوضح النسبة المئوية المقبولة لكل فقرة من المقياس, وقد تبين ان قيمة مربع كأي المحسوبة لجميع الفقرات اكبر من القيمة الجد ولية البالغة (٣,٨٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بدرجة حرية (١).

**جدول (٣)**

**آراء المحكمين بمدى صلاح فقرات فك الارتباط الأخلاقي .**

| المجالات | أرقام الفقرات | آراء المحكمين | | النسبة المئوية | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| | | الموافقون | غير الموافقين | | |
| الحيز السلوكي | ٧،٦،٤،٢،١ | ١٠ | – | ١٠٠% | دالة |
| | ١١،١٠،٩،٥ | ٩ | ١ | ٩٠% | دالة |
| | ١٢ ,٨ ,٣ | ٩ | ١ | ٩٠% | دالة |
| التبرير الأخلاقي | ١٧،١٦،١٥،١٤،١٣ | ١٠ | – | ١٠٠% | دالة |
| | ١٨،١٩،٢٠ | ٩ | ١ | ٩٠% | دالة |
| النتيجة | ٢٤،٢٣،٢٢،٢١ | ١٠ | – | ١٠٠% | دالة |
| الضحية | ٣٠،٢٩،٢٨،٢٧ | ١٠ | – | ١٠٠% | دالة |
| | ٣٢،٣١،٢٦،٢٥ | ٩ | ١ | ٩٠% | دالة |

**سابعا: التجربة الاستطلاعية:**

قامت الباحثة في أجراء التجربة الاستطلاعية من اجل التأكد من فهم فقرات المقياس من قبل المستجيبين, ووضوح التعليمات الواردة في المقياس ومعرفة الوقت الذي يستغرقه المستجيب في الإجابة, وتم أعداد التعليمات بأسلوب واضح وسهل الفهم بحيث يتناسب مع مستوى المستجيبين, وشملت هذا المعلومات كيف يقوم المستجيب في الإجابة على فقرات المقياس, واختيار البدائل الذي يتناسب مع الإجابة التي يختارها المستجيب, وأن تشمل الإجابة جميع فقرات المقياس وتكون في دقة علمية متناهية, وقام الباحث في إخفاء الهدف من الاختبار من اجل لا يتأثر المستجيب عند الإجابة على فقرات المقياس, وتم وضع مثال توضيحي على كيف يتم الإجابة على فقرات المقياس واختيار البديل المناسبة, وتمت الإشارة أن المقياس معد من اجل البحث العلمي, ولا يحتاج من المستجيب أن يذكر الاسم وتم التطبيق المقياس على عينة عشوائية والتي تكونت من (٥٠) طالب وطالبة بواقع (٣٠) أنثى و (٣٠) ذكر من طلبة المراحل الإعدادية في مدارس مدينة القادسية, وأظهرت نتائج التجربة الاستطلاعية :

١. أن التعليمات كانت واضحة ومفهومة من قبل المستجيبين
٢. الفقرات واضحة من حيث الترجمة والمعنى

الوقت المستغرق لمدى الاستجابة يتراوح بين (٥-٨) دقيقة .

**ثامنا: الإجراءات الإحصائية لتحليل الفقرات:**

**أ ـ عينة التحليل الإحصائي :**

لغرض التحليل الإحصائي للفقرات, وإيجاد القوة التميزية للفقرات واستبعاد الفقرات الغير مميزة والبقاء على الفقرات المميزة ,طبق الباحث هذا البحث على عينة التحليل الإحصائي والتي بلغ عددها(٤٠٠) طالب وطالبة من مراحل الإعدادية في مدارس مدينة القادسية.

**ب ـ القوة التمييزية:**

للحساب القوة التميزية للفقرات مقياس فك الارتباط الاخلاقي, من اجل استبعاد الفقرات الغير مميزة وإبقاء الفقرات المميزة بين المستجيبين طبق المقياس على عينة التحليل الإحصائي باستخدام أسلوب المجموعتين المتطرفتين, نتبع الخطوات التالية :

* تم أعطاء درجة إلى كل فقرة من فقرات المقياس

* تحديد الدرجة الكلية إلى كل استمارة من الاستمارات التي بلغ عددها (٤٠٠) استمارة

* ترتيب الاستمارات من أعلى درجة إلى أوطأ درجة

* ثم اختيار نسبة (٢٧%) من الإجابات التي تمثل الدرجات العليا البالغة (١٠٨) طلاب وطالبات،وأن أعلى وأدنى درجة بالمجموعة العليا قد تراوحت بين (٩٤-٧٥)؛ وسحبت ٢٧% من الإجابات التي تمثل الدرجات الدنيا والبالغة (١٠٨) طلاب وطالبات ايضا"، وأن أعلى وأدنى درجة بالمجموعة الدنيا قد تراوحت بين (٦٦-٤٢) لتمثيل المجموعتين الطرفيتين من حجم عينة التمييز البالغة (٤٠٠) طالبا وطالبة، وهذه النسبة يمكن اعتمادها، في تقديم مجموعتين بأكبر حجم وأقصى تباين ممكنين.

*طبق الاختبار التائي للعينتين مستقلتين (t.test)لاختبار دلالة الفروق بين أوساط المجموعتين, وعدت القيمة التائية مؤشرا لتميز كل فقرة من خلل مقارنتها في القيمة الجد ولية, ولقد عدت الفقرات التي حصلت على قيمة تائية محسوبة أعلى من القيمة الجدولة والبالغة (١,٩٦) فقرات مميزة لكونها ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) ودرجة حرية (٢١٤) ومقارنة القيمة التائية المحسوبة لكل فقرة مع القيمة الجد ولية تبين أن جميع فقرات مقياس فك الارتباط الأخلاقي دالة كانت مميزة. جدول (٤) يوضح ذلك.

**جدول (٤)**

**القوة التمييزية لفقرات مقياس فك الارتباط الأخلاقي بأسلوب العينتين الطرفيتين.**

| الفقرات | المجموعة العليا | | المجموعة الدنيا | | قيمة T المحسوبة | مستوى الدالة ٠,٠٥ |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | | |
| ١ | ٢,٢٥٠ | ٠,٧٣٧ | ١,٦٧٥ | ٠,٧٤٦ | ٥,٦٨٣ | دالة |
| ٢ | ٢,٤٨١ | ٠,٦٧٦ | ١,٧٦٨ | ٠.٦٠٥ | ٨,١٦٢ | دالة |
| ٣ | ٢,٤٦٣ | ٠,٧٧٨ | ١,٦٣٨ | ٠,٧٦٦ | ٧,٨٣٧ | دالة |
| ٤ | ٢,٤٤٤ | ٠,٦١٦ | ١,٧٣١ | ٠,٦٧٨ | ٨,٠٨٤ | دالة |
| ٥ | ٢,٤٢٥ | ٠,٧٧٥ | ١,٥٨٣ | ٠,٦٢٨ | ٨,٧٧١ | دالة |
| ٦ | ٢,٧٩٦ | ٠,٤٨٨ | ١,٦٥٧ | ٠,٦٩٩ | ١٣،٨٧٦ | دالة |
| ٧ | ٢,٥٠٩ | ٠,٦٦٢ | ١,٨٥١ | ٠,٧٨٣ | ٦،٦٥٩ | دالة |
| ٨ | ٢,١٣٨ | ٠,٧٦٦ | ١,٦٥٧ | ٠,٧٢٥ | ٤،٧٤٠ | دالة |
| ٩ | ٢,٨٥٢ | ٠،٤٤٩ | ٢،٠٩٢ | ٠،٧٩١ | ٨،٦٦٦ | دالة |
| ١٠ | ٢,٧٠٣ | ٠،٧٠٠ | ١،٨٥١ | ٠،٧٨٣ | ٨،٤٢٥ | دالة |
| ١١ | ٢،٥٦٤ | ٠,٧٦٤ | ١،٦٤٨ | ٠،٧٦٥ | ٨,٨٠٨ | دالة |
| ١٢ | ٢،٨٥١ | ٠،٤٤٩ | ٢،١٧٥ | ٠,٦٦٧ | ٨,٧٢٩ | دالة |
| ١٣ | ٢،٨٥٠ | ٠،٣٨٢ | ٢،١٤٨ | ٠،٧٣٣ | ٨،٨٣٨ | دالة |
| ١٤ | ٢،٩٣٥ | ٠،٢٤٧ | ٢،٠٥٥ | ٠,٧٠٨ | ١٢,١٨٦ | دالة |
| ١٥ | ٢،٩٤٤ | ٠،٢٣٠ | ١،٨١٤ | ٠،٦٩٩ | ١٥،٩٥٠ | دالة |
| ١٦ | ٢،٨٨٨ | ٠،٣١٥ | ٢،٠٠٩ | ٠،٦١٨ | ١٣،١٥٦ | دالة |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ١٧ | ٢،٧٤٠ | ٠،٤٤٠ | ٢،٢٩٦ | ٠،٦٥٩ | ٥،٨٢٦ | دالة |
| ١٨ | ٢،٦٢٩ | ٠،٥٨٩ | ٢،٠٨٣ | ٠،٥٣١ | ٧،١٥١ | دالة |
| ١٩ | ٢،٢١٣ | ٠،٦٩٧ | ١،٩١٦ | ٠،٧١٢ | ٣،٠٨٩ | دالة |
| ٢٠ | ٢،٥٦٤ | ٠،٥٦٨ | ٢،٠٠٠ | ٠،٧٤٨ | ٦،٢٤٤ | دالة |
| ٢١ | ٢،٧٢٢ | ٠،٥٦٠ | ٢،١٢٠ | ٠،٦٧٩ | ٧،٠٩٧ | دالة |
| ٢٢ | ٢،٥٤٦ | ٠،٦٠١ | ١،٧٥٩ | ٠،٦٠٩ | ٩،٥٤٩ | دالة |
| ٢٣ | ٢،٧٢٢ | ٠،٦٥٣ | ٢،٠٠٠ | ٠,٧٢٣ | ٧،٧٠٠ | دالة |
| ٢٤ | ٢،٨٨٧ | ٠،٣٧٠ | ٢،٠٠٠ | ٠،٦٤١ | ١٢،٤٧٥ | دالة |
| ٢٥ | ٢،٨٧٠ | ٠،٤١٢ | ٢،١٢٠ | ٠،٧١٩ | ٩،٣٩٦ | دالة |
| ٢٦ | ٢،٤٠٧ | ٠،٦٥٦ | ١،٩٥٣ | ٠،٧١٥ | ٤،٨٥٧ | دالة |
| ٢٧ | ٢،٥٢٧ | ٠،٧٤٢ | ١،٥٦٤ | ٠،٦٧٣ | ٩،٩٨٦ | دالة |
| ٢٨ | ٢،٤٢٥ | ٠،٦٩٩ | ١،٧٦٨ | ٠،٦٥٠٠ | ٧،١٥٣ | دالة |
| ٢٩ | ٢،٥٤٦ | ٠،٧٥٣ | ١،٧٢٢ | ٠،٦٦٧ | ٨،٥٠٧ | دالة |
| ٣٠ | ٢،٤٠٧٣ | ٠،٦٤١ | ١،٦٨٥ | ٠،٦٥٠٦ | ٨،٢١٣ | دالة |
| ٣١ | ٢،٢٠٣ | ٠،٦٥٢ | ١،٩٠٧ | ٠،٦٤٩ | ٣،٣٤٦ | دالة |
| ٣٢ | ٢,٤٦٣ | ٠،٧٠٢ | ١،٨١٤ | ٠،٥٨٢ | ٧،٣٧٩ | دالة |

**جـ :طريقة الاتساق الداخلي.**

تمثل الدرجة الكلية للمقياس بمثابة قياسات محكية أنية Immediate Criterion Measures من خلال ارتباطها بدرجة الأفراد على الفقرات ومن ثم فأن ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس يعني أن الفقرة تقيس المفهوم نفسه الذي تقيسه الدرجة الكلية وفي ضوء هذا المؤشر يتم الإبقاء على الفقرات(Lindauist,1957:p.286).

**١- علاقة ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس.**

يقوم هذا الأسلوب على إيجاد العلاقة الارتباطية بين درجة افراد عينة البحث على كل فقرة من فقرات المقياس ودرجتهم الكلية التي يحصلون عليها عند اجابتهم عن جميع فقرات المقياس، وعلية يتم الإبقاء على الفقرات ذات معامل الارتباط المميزة وحذف الفقرات ذات معامل الارتباط غير المميزة (علام، ٢٠٠٠, ص٢٧). وبناء على ذلك استخدم معامل ارتباط بيرسون لاستخراج العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية لـ (٤٠٠) استمارة وهي الاستمارات انفسها التي خضعت للتحليل الإحصائي، وعند مقارنتها بقيمة الارتباط الجدولية البالغة (٠,٠٩٨) عند مستوى دلالة(٠،٠٥) ودرجة حرية (٣٩٨)، نجد أن جميع فقرات المقياس دالة احصائية. والجدول (٥) يوضح كل من معاملات ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس.

**جدول (٥)**

**قيم معاملات الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية لمقياس فك الارتباط الاخلاقي**

| الفقرات | معامل الارتباط | الدالة | الفقرات | معامل الارتباط | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| ١ | ٠،٣٢٥ | دالة | ١٧ | ٠,٢٩٩ | دالة |
| ٢ | ٠،٤٠٩ | دالة | ١٨ | ٠,٣٢٠ | دالة |
| ٣ | ٠،٤٩٣ | دالة | ١٩ | ٠,٣٥٦ | دالة |
| ٤ | ٠،٤٠٠ | دالة | ٢٠ | ٠,٣٩٤ | دالة |
| ٥ | ٠،٥٥٠ | دالة | ٢١ | ٠،٣٦٧ | دالة |
| ٦ | ٠،٥٤٥ | دالة | ٢٢ | ٠،٣٨٨ | دالة |
| ٧ | ٠،٥١٦ | دالة | ٢٣ | ٠،٣٢٨ | دالة |
| ٨ | ٠،٣١٩ | دالة | ٢٤ | ٠،٤٨٠ | دالة |
| ٩ | ٠،٤١٠ | دالة | ٢٥ | ٠،٣٩٠ | دالة |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| ١٠ | ٠،٤٩٠ | دالة | ٢٦ | ٠،٢٥٤ | دالة |
| ١١ | ٠،٤٩٢ | دالة | ٢٧ | ٠،٥٦٢ | دالة |
| ١٢ | ٠،٤٢٥ | دالة | ٢٨ | ٠،٤٢٥ | دالة |
| ١٣ | ٠،٤٦٣ | دالة | ٢٩ | ٠،٤٤٩ | دالة |
| ١٤ | ٠،٥٥٣ | دالة | ٣٠ | ٠،٤٣٠ | دالة |
| ١٥ | ٠،٥٨٨ | دالة | ٣١ | ٠،٣٩١ | دالة |
| ١٦ | ٠،٤٧٨ | دالة | ٣٢ | ٠،٣٥٩ | دالة |

**٢- علاقة ارتباط درجة الفقرة بدرجة المجال الذي تنتمي إليه:**

يعمد هذا الأسلوب إلى إيجاد العلاقة الارتباطية بين درجة كل فترة والدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه، وباستعمال معامل ارتباط بيرسون Pearson Correlation، اتضح ان قيم معامل الارتباط المحسوبة لكل مجال في مقياس فك الارتباط الاخلاقي دالة إحصائيا" عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣٩٨),إذ تبلغ القيمة الجدولية لمعامل الارتباط (٠,٠٩٨)، وبهذا تقبل جميع الفقرات , على وفقوجدول (٦) يوضح ذلك .

**جدول (٦)**

**معاملات الارتباط بين درجة الفقرات والدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي اليه لمقياس فك الارتباط الاخلاقي**

| رقم المجال | المجال | عدد الفقرات | ارقام الفقرات | قيم معامل ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية للمجال | الدلالة ٠,٠٥ |
|---|---|---|---|---|---|
| ١ | السلوكي | ١٢ | ١ | ٠,٤١١ | دالة |
| | | | ٢ | ٠,٤٨٧ | دالة |
| | | | ٣ | ٠,٥٣٩ | دالة |
| | | | ٤ | ٠,٤٦٩ | دالة |
| | | | ٥ | ٠,٦٣١ | دالة |
| | | | ٦ | ٠,٦٢٤ | دالة |
| | | | ٧ | ٠,٥٣١ | دالة |
| | | | ٨ | ٠,٤٠٤ | دالة |
| | | | ٩ | ٠,٤٢٤ | دالة |
| | | | ١٠ | ٠,٥٨١ | دالة |
| | | | ١١ | ٠,٦٥٧ | دالة |
| | | | ١٢ | ٠,٥٦٢ | دالة |
| ٢ | الارادة | ٨ | ١٣ | ٠,٥٢٤ | دالة |
| | | | ١٤ | ٠,٧٠٣ | دالة |
| | | | ١٥ | ٠,٧٥٣ | دالة |
| | | | ١٦ | ٠,٦٤٤ | دالة |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | | ١٧ | ٠,٥٦٢ | دالة |
| | | | ١٨ | ٠,٥٦٣ | دالة |
| | | | ١٩ | ٠,٥٠٣ | دالة |
| | | | ٢٠ | ٠,٥٢٤ | دالة |
| ٣ | النتيجة | ٤ | ٢١ | ٠,٦٣٢ | دالة |
| | | | ٢٢ | ٠,٥٠٠ | دالة |
| | | | ٢٣ | ٠,٦٦١ | دالة |
| | | | ٢٤ | ٠,٦٤٧ | دالة |
| ٤ | الضحية | ٨ | ٢٥ | ٠.٥١٧ | دالة |
| | | | ٢٦ | ٠.٥٢٥ | دالة |
| | | | ٢٧ | ٠.٦٨٣ | دالة |
| | | | ٢٨ | ٠.٦١٤ | دالة |
| | | | ٢٩ | ٠.٦٢٣ | دالة |
| | | | ٣٠ | ٠.٥٩٠ | دالة |
| | | | ٣١ | ٠.٥٥٨ | دالة |
| | | | ٣٢ | ٠.٥٩٤ | دالة |

**٣-علاقة ارتباط درجة المجال بالدرجة الكلية للمقياس :**

لإيجاد العلاقة الارتباطية بين درجات افراد عينة البحث للتحليل الاحصائي على كل مجال والدرجة الكلية لكل مقياس على حدة، استخدمت الباحثة معامل ارتباط بيرسون، وتبين أنّ معاملات الارتباط المحسوبة لكل مجال بالدرجة الكلية لمقياسها دالة إحصائياً عند مقارنتها

بالقيمة الجدولية (٠,٠٩٨) عند مستوى دالة (٠،٠٥) ودرجة حرية(٣٩٨)، وكما مبين في جدول (٧).

**جدول (٧)**

**معاملات الارتباط بين درجة المجال والدرجة الكلية لمقياس فك الارتباط الاخلاقي**

| المجالات | الأخلاقي | السلوكي | الإرادة | النتيجة | الضحية |
|---|---|---|---|---|---|
| الأخلاقي | ١ | | | | |
| السلوكي | ٠,٨٨٧ | ١ | | | |
| الإرادة | ٠,٧٠٩ | ٠,٤٦٢ | ١ | | |
| تأثيرات | ٠،٦٣٨ | ٠,٤٢٥ | ٠,٤٣١ | ١ | |
| الضحية | ٠،٧٦٣ | ٠,٥٩٤ | ٠,٣١٨ | ٠,٣٧٥ | ١ |

**تاسعا: الخصائص السايكومترية للمقياس :**

**١ـ صدق المقياس** : أن مفهوم الصدق في السؤال, لمعرفة هل أن المقياس يقيس الظاهر التي اعد من اجلها, لأن الصدق يعد الشرط الأول والمهم في صلاحية المقياس(الهويدي,٢٠٠٤:ص٣٧).ويتحقق صدق هذا المقياس من خلل :

**أ ــ صدق الترجمة :**

بعد أنتم الاطلاع على النسخة الأصلية إلى الأداة في صيغتها الانكليزية وقام الباحث في تباع الخطوات الخاصة في ترجمة المقياس من اجل الوصول إلى ترجمة سهلة وواضحة وميسرة

تتلاءم مع البيئة العراقية, وتعد عملية ترجمت المقياس من أهم الصعوبات التي تواجه أي بحث في مدى صدق الترجمة التي يقوم بها عند قيام في نقل المقياس من بيئة إلى أخرى.

(هامبلتون, واخرون,٢٠٠٦:ص٤)

وعملت الباحثة على ترجمة مقياس فك الارتباط الاخلاقي من اللغة الانكليزية إلى اللغة العربية وذلك بترجمته من قبل مجموعة مختصين في اللغة الانكليزية ومختصين في العلوم التربوية والنفسية (طرائق تدريس اللغة الانكليزية)(ملحق٣) وتم جمع وتوحيد الترجمات إلى فقرات المقياس الإرهاق مع مراعاة حفظ الفقرات على مضمونها الأصلي ومحتواها النفسي ثم أعيده ترجمة بصيغة الأخيرة إلى اللغة الانكليزية وعرض المقياس بصيغته الأولية(قبل الترجمة) والنسخة المستخلصة من الترجمة على خبير في اللغة الانكليزية، وتبين أن نسبة التطابق (٩٥%) ونظر إلى نسبة التطابق العالية عد المقياس ذا صدق ترجمة عالي, والملحق رقم (٤) يذكر أسماء المحكمين والمختصين في اللغة الانكليزية.

**ب ـ الصدق الظاهري :**

أن أفضل طريقة لمعرفة الصدق الظاهري: هي عرض الباحث فقرات المقياس بصورته الأولية قبل تطبيقه على مجموعة من المحكمين والخبراء المختصون في التربية وعلم النفس و الذين يتصفون بخبرة تمكنهم من الحكم على صلاحية فقرات الاختبار في قياس الخاصية المراد قياسها ، بحيث تجعل الباحث مطمئناً إلى آرائهم ويأخذ بالأحكام التي يتفق عليها معظمهم أو بنسبة (٨٠%) فأكثر (الكبيسي ،٢٠١٠:ص ٢٦٥).وقد تحقق هذا النوع من الصدق في المقياس الحالي وذلك عندما عرض معيار المقياس وفقراته على مجموعة من المحكمين المتخصصين في ميدان علم النفس. كما ذكر سابقاً.

**جـ – الصدق البناء :**

يعد هذا النوع من الصدق بأنه أكثر أنواع الصدق تمثيلا" لمفهوم الصدق، لهذا يسمى بصدق المفهوم أو صدق التكوين الفرضي، ويقوم على تحليل درجات المقياس استنادا إلى البناء النفسي للخاصية المراد قياسها، أو في ضوء مفهوم نفسي معين (ربيع ، ١٩٩٤, ٩٨) ويتضح صدق البناء في مدى تمثيل درجة الفرد في المقياس لسمة نفسية يفترض وجودها.ويوجد أكثر من مؤشر يبرهن على وجود الصدق في بناء المقياس تحققت منه الباحثة سابقاً, اذ تحققت الباحثة من مدى قدرة الفقرات على التمييز بين الأفراد الذين

يمتلكون سمة ما، والذين لا يمتلكونها بأسلوب المجموعتين الطرفيتينعن طريق إيجاد معاملات التمييز لفقرات المقياس، وهذا يعد مؤشرا دالا على صدق البناء، والتحقق بأسلوب التجانس الداخلي من ايجاد العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس بالدرجة الكلية، وعلاقة درجة الفقرة بدرجة المجال الذي تنتمي إليه، فضلا عن إيجاد العلاقة الارتباطية بين درجة كل مجال والدرجة الكلية للمقياس.

**٢": الثبات لمقياس فك الارتباط الاخلاقي:**

ويقصد بثبات المقياس بان يعطي المقياس قياسات ثابتة يحافظ الفرد فيها على موقعه في مجموعته عند تكرار تطبيق الاختبار. ويوجد أكثر من اسلوب للتحقق من ثبات الاختبار (أبو زينة: ١٩٩٢:٦٩)وقد استخرج الثبات للمقياس بأسلوبين هما:

***اختبار – واعادة الاختبار (Test–Retest).**

يسمى معامل الثبات وفقا لهذه الطريقة بمعامل الاستقرار، اذ يعتمد في هذه الطريقة على إعادة تطبيق الاختبار على العينة نفسها، وفي ظل الظروف انفسها التي سبق إجراء الاختبار فيها، ثم يحسب معامل الارتباط بين التطبيقين (الزاملي وآخرون، ٢٠٠٩ :٢٥٧) وعلى هذا الأساس طبقت الباحثة المقياس على عينة مكونة من (١٠٠) طالب وطالبة من طلبة المرحلة الاعدادية في مركز مدينة القادسية، تم اختيارها بطريقة عشوائية من مدرسة اعدادية و الجواهري للبنين واعدادية دمشق للبنات بالتساوي.

وبعد مرور (١٥) يوما" من تطبيق المقياس بوصفها مدة زمنية مناسبة تم إعادة تطبيق المقياس مرة أخرى على الأفراد أنفسهم، وبعدما تم تصحيح التطبيقين حصل كل أفراد المجموعة على درجتين، ليتسنى للباحثة عن طريقها استخراج معامل الثبات، وباستخدام معامل ارتباط بيرسون Pearson Correlation Coefficient اتضح أن معامل الارتباط بين التطبيقين لفك الارتباط الأخلاقي (٠,٨٣).

*** . معادلة الفا كرونباخ**

الثبات بهذه الطريقة يشير إلى اتساق أداء الفرد من فقرة إلى أخرى، ويعتمد على الانحراف المعياري للمقياس والانحراف المعياري للفقرات المفردة , ويتم ذلك عن طريق تجزئة المقياس إلى عدت اجزاء ممكنة. وحساب متوسط معامل ثبات التجزئات. ويسمى معامل الثبات المستخرج بهذه الطريقة بمعامل التجانس (ثورندايك وهيجن، ١٩٨٩: ٨٠)، وإيجاد الثبات بهذه الطريقة عمدت الباحثة إلى سحب (١٠٠) استمارة عشوائية من استجابات الأفراد على عينة التحليل الاحصائي ، وبعدما استعملت معادلة الفا كرونباخ، اتضح أن معامل الثبات لمقياس فك الارتباط الأخلاقي(٠,٨٥), وهذا ما يعني أن مؤشر الثبات بطريقة الاتساق الداخلي للمقياس جيد.

**عاشرا: وصف المقياس.**

بعد اتباع الخطوات المستخدمة في تبني مقياس فك الارتباط الاخلاقي، اتضح أن المقياس بصيغته النهائية يتكون من (٣٢) فقرة موزعة بيناربعة مجالات،بثماني اليات يحدث فيها فك الارتباط الاخلاقي. يتضمن المجال الأول السلوكي من (١-١٢) فقرة، والمجال الثاني الارادة, ويتكون أيضا من (١٣-٢٠)فقرة ، في المجال الثالث الذي يتمثلالتأثيرات يتكون من (٢١-٢٤) فقرة, والمجال الرابع الضحية من(٢٥-٣٢) فقرة,ووضع أمام كل فقرةثلاثة بدائل متدرجة للإجابة ( موافق، متردد، غيرموافق) تعطى لها عند التصحيح الدرجات (٣-٢-١ ) على التوالي , وبذلك تكون أعلى درجة كلية محتملة للمقياس (٩٦)، وأدنى درجة (٣٢)، وبهذا يكون الوسط الفرضي للمقياس (٦٤) درجة , والملحق (٧) يتضمن المقياس بصيغته النهائية.

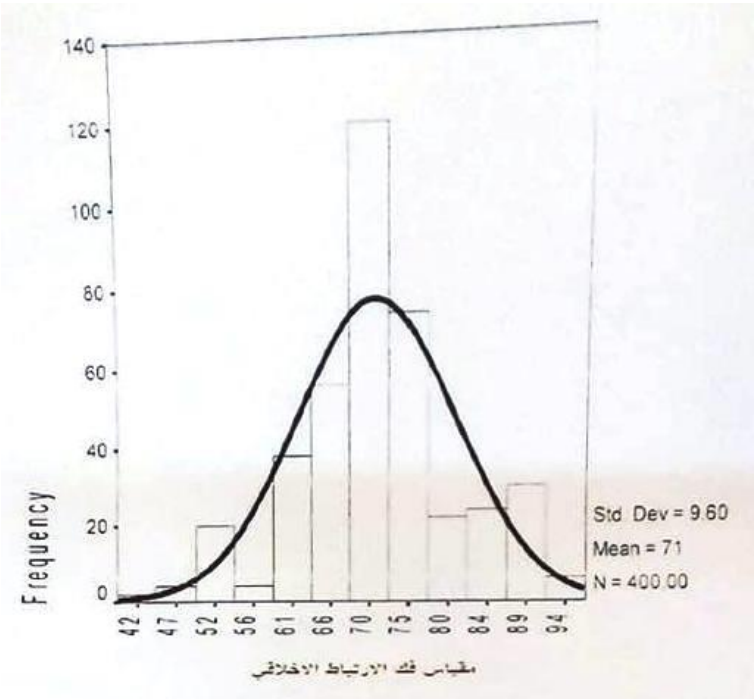
**احد عشر: المؤشرات الإحصائية:**

أشارت أدبيات القياس النفسي الى أن المؤشرات الإحصائية التي ينبغي أن يتصف بها المقياس تتمثل في التعرف على طبيعة التوزيع الاعتدالي، الذي يمكن التعرف عليه عن طريق مجموعة من المؤشرات , أهمها الوسط الحسابي والانحراف المعياري، فالأول يمثل مجموع قيم الدرجات مقسومة على عددها، والثاني يعبر عن مقدار انحراف الدرجات من الوسط الحسابي , وكلما اقتربت درجة الانحراف من الصفر، دل على وجود تقارب بين قيم درجات التوزيع(البياتي واثناسيوس،١٩٧٧:١٦٧) فضلا عن كل من الالتواء والتفرطح يعدان مؤشريالتوزيع الاعتدالي , فالأول يشير إلى درجة تركيز التكرارات عند القيم المختلفة للتوزيع , والثاني يشير إلى مدى تركيز التكرارات في منطقة ما للتوزيع الاعتدالي (عودة والخليلي، ١٩٨٨, ص٨١) , وهو الأمر الذي دفع الباحثة إلى حساب المؤشرات الإحصائية لكلا المقياسين كما هو موضح في جدول (٨) وتتطلب الركون إلى نتائج التعليق لإيجاد الشكل البياني لتوزيع درجات المقياس، وكما موضح في الشكل (١).

**جدول(٨)**

**المؤشرات الإحصائية لمقياس فك الارتباط الأخلاقي.**

| الوسائل الإحصائية | القيمة |
|---|---|
| الوسط الحسابي | ٧١،٠٧٥ |
| الوسيط | ٧٠،٠٠ |
| المنوال | ٧٠،٠٠ |
| الانحراف المعياري | ٩،٥٩٥٨ |
| الالتواء | -٠،٠١٠ |
| التفرطح | ٠،٠١٧ |
| اقل قيمة | ٤٢،٠٠ |
| اعلى قيمة | ٩٤،٠٠ |




الشكل (١) التوزيع ألاعتدالي لمقياس فك الارتباط الأخلاقي

**ثانيا: السلوك العدواني:**

بعد اطلاع الباحثة على الدراسات السابقة العربية والانجليزية ذات العلاقة بموضوع البحث وأهداف ولعد وجود أداة مناسبة لقياس السلوك العدواني لدى طلبة المراحل الاعدادية لجئت الباحثة إلى تبني مقياس مناسب على عينة هذا البحث, الى تبني مقياس السلوك العدواني لـ(الشمري،٢٠٠٣) اذ يتكون المقياس من (٤٠) فقرة , ملحق (٥). وبعد الاطلاع على الأدبيات النظرية للسلوك العدواني حددت الباحثة التعريف النظري لـ(الشمري،٢٠٠٣)، باعتماد نظرية التعلم الاجتماعي, ففي ضوء الفكرة العامة للنظرية، وإلى جوار الدراسات النفسية في مجال السلوك العدواني، وقد عرفت بانها انفعال شديد يتميز بدرجة عالية من النشاط في الجهاز العصبي , ويهدف الى الاضرار بالشخص نفسه وبالأخرين او بالممتلكات وقد يأخذ شكلا لفظياوحركيا او عقليا بصورة مباشرة او غير مباشرة (لطفي،٢٠٠٨) والذي يتكون من ( ٤٠ ) فقرة بثلاثة بدائل.وقد اعتمدت الباحثة في تحديد بدائله على طريقة ليكرت (Likert) ذات البدائل المتدرجة الثلاثية (تنطبق عليَ دائما"، تنطبق عليَ أحيانا"، لا تنطبق عليَ ) , وتعطى لها الأوزان (٣-٢-١) على التوالي كما موضح في ملحق (٥).

**أولا: صلاح الفقرات مقياس السلوك العدواني :**

ولمعرفة مدى صلاح الفقرات لقياس ما وضعت من أجله، تم عرض فقرات المقياس على (١٠) محكمين من المختصين في العلوم التربوية والنفسية , ملحق (٨)، لبيان آرائهم بشان صلاح الفقرات، وتعليمات المقياس وطريقة تصحيحه، وبدائل الفقرات وأوزانها، أو حذف أو إضافة فقرات أخرى، أو أي تعديل ومقترح، بما يجعل المقياس ملائمة لعينة هذا البحث, وفي ضوء آراء السادة المحكمين وملاحظاتهم، تم تعديل صوغ بعض الفقرات، ثم خضعت جميع الآراء للتحليل الإحصائي باستعمال النسبة المئوية، والذي اتضح عن طريقه أن جميع الفقرات عدت صالحة , وجدول (٩) يوضح ذلك.

**جدول (٩)**

**النسبة المئوية في آراء المحكمين لبيان صلاحية فقرات مقياس السلوك العدواني.**

| أرقام الفقرات | اراء المحكمين | | النسبة المئوية | مستوى الدلالة (٠،٠٥) |
|---|---|---|---|---|
| | الموافقون | المعارضون | | |
| ١،٢،٣ | ١٠ | – | ١٠٠ | دالة |
| ٤،٥،٦،١٠،١٢، ١٤ | ٨ | ٢ | ٨٠% | دالة |
| ٧ | ٦ | ٤ | ٦٠% | دالة |
| ٨،١١،٩،١٥ | ٩ | ١ | ٩٠% | دالة |
| ١٣ | ٧ | ٣ | ٧٠% | دالة |
| ٢٧،٢٦،٢١،١٩ ١٦، | ١٠ | – | ١٠٠% | دالة |
| ٢٩،٢٤،٢٨،٢٣ ٢٠،١٨،١٧، | ٩ | ١ | ٩٠% | دالة |
| ٢٢ | ٦ | ٤ | ٦٠% | دالة |
| ٣٠،٢٥ | ٨ | ٢ | ٨٠% | دالة |

**ثانيا: التجربة الاستطلاعية:**

قامت الباحثة في أجراء التجربة الاستطلاعية من اجل التأكد من فهم فقرات المقياس من قبل المستجيبين, ووضوح التعليمات الواردة في المقياس ومعرفة الوقت الذي يستغرقه المستجيب في الإجابة, وتم أعداد التعليمات بأسلوب واضح وسهل الفهم بحيث يتناسب مع

مستوى المستجيبين, وشملت هذا المعلومات كيف يقوم المستجيب في الإجابة على فقرات المقياس, واختيار البدائل الذي يتناسب مع الإجابة التي يختارها المستجيب, وأن تشمل الإجابة جميع فقرات المقياس وتكون في دقة علمية متناهية, وقام الباحث في إخفاء الهدف من الاختبار من اجل لا يتأثر المستجيب عند الإجابة على فقرات المقياس, وتم وضع مثال توضيحي على كيف يتم الإجابة على فقرات المقياس واختيار البديل المناسبة, وتمت الإشارة أن المقياس معد من اجل البحث العلمي, ولا يحتاج من المستجيب أن يذكر الاسم كما في الملحق (٧) وتم التطبيق المقياس على عينة عشوائية والتي تكونت من (٦٠) طالب وطالبة بواقع (٣٠) أنثى و (٣٠) ذكر من طلبة المراحل الإعدادية في مدارس مدينة القادسية, وأظهرت نتائج التجربة الاستطلاعية :

١. أن التعليمات كانت واضحة ومفهومة من قبل المستجيبين

٢. الفقرات واضحة من حيث الترجمة والمعنى

٣. الوقت المستغرق لمدى الاستجابة يتراوح بين (٥-٨) دقيقة .

**ثالثا: التحليل الإحصائي للفقرات:**

تعد عملية التحليل الإحصائي للفقرات ضرورية للكشف عما إذا كانت الفقرات قادرة على التمييز بين الأفراد أم غير قادرة، وهو الأمر الذي تطلب تطبيق المقياس على عينة من مجتمع البحث، التي بلغت (٤٠٠) طالب وطالبة من مدارس مركز مدينة الإعدادية المرحلة الإعدادية، وهي العينة نفسها التي طبق عليها المقياس الأول، كما موضح في جدول (٢). وقد حللت فقرات المقياس على وفق الأساليب المتبعة في حساب القوة التميزية والاتساق الداخلي وكالاتي.

**أ- القوة التمييزية للفقرات بأسلوب المجموعتين الطرفيتين:**

بهدف الإبقاء على الفقرات المميزة واستبعاد غير المميزة، تم حساب القوة التمييزية للفقرات بأسلوب المجموعتين الطرفيتين تم تحليل استجابات العينة على الفقرات على وفق هذا الأسلوب باعتماد الخطوات الآتية:

١-تصحيح الاستجابات وجمعها لإيجاد الدرجة الكلية لكل استمارة.

٢-ترتيب الدرجات الكلية التي حصل عليها المستجيب لكل استمارة تنازليا".

٣-تم تحديد نسبة (٢٧%) من الإجابات التي تمثل الدرجات العليا، و (٢٧%) من الإجابات التي تمثل الدرجات الدنيا، لتمثيل المجموعتين الطرفيتين، ولكون عينة التحليل الإحصائي مؤلفة من (٤٠٠) طالب وطالبة، لهذا كان عدد استمارات أفراد المجموعة العليا (١٠٨) استمارات تراوحت درجاتهما بين (١١٤-٨٤) درجة، وأما استمارات المجموعة الدنيا فكانت (١٠٨) استمارات ايضا، تراوحت درجاتهما بين (٦٦-٤٦) درجة، وقد توزعت هذه الدرجات بنحو يقترب من التوزيع الطبيعي، وكما موضح في شكل (٢).

٤-وبعدما أصبحت لدى الباحثة مجموعتان طرفيتان عليا ودنيا، لجأت إلى تطبيق الاختبار التائي ( t – test)لعنتين مستقلتين، لاختبار دلالة الفروق بينهما على كل فقرة في المقياس، وباعتماد القيمة التائية المحسوبة مؤشرا" لتمييز كل فقرة عن طريق مقارنتها بالقيمة الجدولية (١،٩٦)عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، بدرجة حرية (٢١٤)، ظهر أن جميع فقرات المقياس البالغة (٤٠) فقرة مميزة، وجدول (١٠) يوضح ذلك.

**جدول (١٠)**

**القوة التمييزية لفقرات مقياس السلوك العدواني بأسلوب المجموعتين الطرفيتين**

| ت | المجموعة العليا | | المجموعة الدنيا | | قيمة t المحسوبة | مستوى الدالة ٠،٠٥ |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | | |
| ١ | ٢,٠٥٥ | ٠,٧٠٨ | ١,١٠١ | ٠,٣٣٣ | ١٢,٦٦٣ | دالة |
| ٢ | ٢,٠٤٦ | ٠,٧٠٢ | ١,١٠١٩ | ٠,٢٩١ | ١٣,٠٣٧ | دالة |
| ٣ | ٢,١١١ | ٠,٧٥٢ | ١,٠٩٢ | ٠,٣٠٩ | ١٣,١٢٠ | دالة |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ٤ | ٢,٠٦٤ | ٠,٦٧٣ | ١.٠٨٣ | ٠,٢٩٦ | ١٣,٩٩٠ | دالة |
| ٥ | ٢,٠٥٥ | ٠,٧٢١ | ١,٠٧٤ | ٠,٣٨٨ | ١١,٧٤٣ | دالة |
| ٦ | ٢,٠٣٧ | ٠,٧٩٦ | ١,١٢٩ | ٠,٣٧٠ | ١٠,٩٥٧ | دالة |
| ٧ | ٢,١٠١ | ٠,٧٤٨ | ١,١١١ | ٠,٣٤٧ | ١٢,١٣٣ | دالة |
| ٨ | ٢،٢٨٧ | ٠,٦٧٠ | ١,١٣٨ | ٠,٤٢٧ | ١٤،١٦٢ | دالة |
| ٩ | ٢,٣٩٨ | ٠,٦٦٨ | ١،٢٠٣ | ٠,٤٠٤ | ١٥،٨٧٨ | دالة |
| ١٠ | ٢,٤١٦ | ٠,٦٧١ | ١,٢٠٣ | ٠,٥١٣ | ١٢,٢٩١ | دالة |
| ١١ | ٢،٤٢٥ | ٠،٧١٣ | ١،٤١٦ | ٠،٥٥٥ | ١٠,٤٣٦ | دالة |
| ١٢ | ٢،٥١٨ | ٠،٦٤٨ | ١،٦٢٠ | ٠,٦٣٧ | ١٠،٢٦٩ | دالة |
| ١٣ | ٣،٣٧٩ | ٠,٦٦٥ | ١,٣٩٨ | ٠,٥٩٤ | ١١،٤٢٣ | دالة |
| ١٤ | ٢،٣٧٩ | ٠,٧١٩ | ١,٣٧٠ | ٠,٥٣٩ | ١١،٦٥٧ | دالة |
| ١٥ | ٢،٤٢٥ | ٠،٦٥٨ | ١،٣٥١ | ٠,٦٠٠ | ١٢،٥٢١ | دالة |
| ١٦ | ٢،٢٣١ | ٠,٧٣١ | ١،٣٧٩ | ٠,٦٢٢ | ٩,٢٢٠ | دالة |
| ١٧ | ٢،٤٥٣ | ٠,٧٠٢ | ١،٧٧٧ | ٠,٧٢٧ | ٦،٩٤٦ | دالة |
| ١٨ | ٢،٣٨٨ | ٠,٧٤٦ | ١،٦٩٤ | ٠,٦٨٩ | ٧،٠٩٩ | دالة |
| ١٩ | ٢,١٦٦ | ٠,٧٢٩ | ١,٤٣٥ | ٠,٥٨٤ | ٨,١٣٠ | دالة |
| ٢٠ | ٢,١٩٩ | ٠,٧٧٨ | ١,٦٢٠ | ٠,٦٩٣ | ٥,٧٢١ | دالة |
| ٢١ | ٢,١٧٥ | ٠,٧٧١ | ١,٣٥١ | ٠,٥٥٢ | ٩,٠٢٨ | دالة |
| ٢٢ | ٢,٠٦٤ | ٠,٧٧٦ | ١,٢٦٨ | ٠,٥٢٢ | ٨,٨٤٠ | دالة |
| ٢٣ | ٢,٣٤٢ | ٠,٦٥٧ | ١,٤٥٣ | ٠,٦٠١ | ١٠,٣٥٩ | دالة |
| ٢٤ | ٢,١٨٥ | ٠,٧١٢ | ١,٤٢٥ | ٠,٥٥٠ | ٨,٧٦٥ | دالة |
| ٢٥ | ٢,١٦٦ | ٠,٧٩١ | ١,٢٨٧ | ٠,٥٤٧ | ٩,٤٩٩ | دالة |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ٢٦ | ٢,٣١٤ | ٠,٦٣٦ | ١,٣١٤٨ | ٠,٥٥٧ | ١٢،٣٨٣ | دالة |
| ٢٧ | ٢,٣١٤ | ٠,٧١٨ | ١,٢٨٧ | ٠,٤٩٣ | ١٢،٢٤٦ | دالة |
| ٢٨ | ٢,٠٠٠ | ٠,٨٢٠ | ١,٣١٤٨ | ٠,٥٥٧ | ٧,١٧٨ | دالة |
| ٢٩ | ٢،٢٥٠ | ٠،٧٧٤ | ١،٤٥٣ | ٠,٦٤٦ | ٨,١٩٨ | دالة |
| ٣٠ | ٢،١٥٧ | ٠،٧٥٠ | ١،٢٠٣ | ٠،٤٢٧ | ١١،٤٧٤ | دالة |
| ٣١ | ٢،٣٥١ | ٠،٧٦٥ | ١،١٧٥ | ٠،٣٨٢ | ١٤،٢٨٧ | دالة |
| ٣٢ | ٢،٢٥٠ | ٠،٨٣٣ | ١،١٤٨ | ٠،٤٠٥ | ١٢،٣٥٧ | دالة |
| ٣٣ | ٢،٨٣٣ | ٠،٨١٤ | ١،٠٥٥ | ٠،٢٣٠ | ٩,٥٤٩ | دالة |
| ٣٤ | ٢،٨٢٤ | ٠،٤٤٩ | ٢،٥٧٤ | ٠,٦٩٩ | ٣،١٢٣ | دالة |
| ٣٥ | ٢،٧١٣ | ٠،٥٩٦ | ٢،٤٧٢ | ٠،٧٢٩ | ٢،٦٥٥ | دالة |
| ٣٦ | ٢،٣٧٠ | ٠،٨٦٠ | ١,٩٦٣ | ٠,٨٤١ | ٣،٥١٧ | دالة |
| ٣٧ | ٢،٨٥١ | ٠،٤٢٨ | ٢،٤٠٧ | ٠,٧٣٦ | ٥،٤٢٠ | دالة |
| ٣٨ | ٢،٧٤٠ | ٠،٥٥٣ | ٢،٢٧٧ | ٠،٧٨٣ | ٥،٠١٧ | دالة |
| ٣٩ | ٢،٨٧٩ | ٠،٣٧٩ | ٢،٥٠٠ | ٠,٧٠٣ | ٤،٩٣٣ | دالة |
| ٤٠ | ٢،٧٥٠ | ٠,٤٩٥ | ٢،٤٥٣ | ٠,٨٠١ | ٣,٢٦٨ | دالة |

**ب- اسلوب الاتساق الداخلي (بأسلوب علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس) :**

لمعرفة ما إذا كانت الفقرات تسير في الاتجاه نفسه الذي يسير فيه المقياس كله.(Stanelly&Hopkins,1972:111) تم حساب علاقة درجة كل فقرة بالدرجة الكلية لمقياس السلوك العدواني، باستخدام معامل الارتباط بيرسون، وباستعمال البيانات انفسها لعينة التحليل الإحصائي الموضح في الجدول (١١)، اتضح ان جميع الفقرات دالة

إحصائيا"، عند مقارنة القيمة المحسوبة لمعامل الارتباط بالقيمة الجدولية الحرجة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣٩٨) البالغة (٠,٠٩٨)، وجدول (١١) يوضح ذلك.

**جدول (١١)**

**معاملات ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس السلوك العدواني .**

| ت | علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس | مستوى الدلالة(٠,٠٥) | ت | علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس | مستوى الدلالة(٠,٠٥) |
|---|---|---|---|---|---|
| ١ | ٠,٥٥٧ | دالة | ٢١ | ٠،٤٦٤ | دالة |
| ٢ | ٠،٥٣٤ | دالة | ٢٢ | ٠،٤٥٧ | دالة |
| ٣ | ٠،٥٤٧ | دالة | ٢٣ | ٠،٤٧٦ | دالة |
| ٤ | ٠،٥٧٥ | دالة | ٢٤ | ٠،٤١٩ | دالة |
| ٥ | ٠،٥٣٨ | دالة | ٢٥ | ٠،٤٤٧ | دالة |
| ٦ | ٠،٥١٧ | دالة | ٢٦ | ٠،٥١٩ | دالة |
| ٧ | ٠،٥٧٠ | دالة | ٢٧ | ٠،٥٠٤ | دالة |
| ٨ | ٠،٤٢١ | دالة | ٢٨ | ٠،٣٨٦ | دالة |
| ٩ | ٠،٤٣٣ | دالة | ٢٩ | ٠،٣٩٥ | دالة |
| ١٠ | ٠،٥٤٢ | دالة | ٣٠ | ٠،٥١٣ | دالة |
| ١١ | ٠،٤٨٣ | دالة | ٣١ | ٠،٥٦٢ | دالة |
| ١٢ | ٠،٤٩٤ | دالة | ٣٢ | ٠،٥٣٤ | دالة |
| ١٣ | ٠،٥١٥ | دالة | ٣٣ | ٠،٤٦٥ | دالة |
| ١٤ | ٠،٥٢١ | دالة | ٣٤ | ٠،٢٠٠ | دالة |
| ١٥ | ٠،٥١٦ | دالة | ٣٥ | ٠،٢٧٣ | دالة |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| ١٦ | ٠،٤٤٨ | دالة | ٣٦ | ٠،٢٤٩ | دالة |
| ١٧ | ٠،٣٦٨ | دالة | ٣٧ | ٠،٢٧٥ | دالة |
| ١٨ | ٠،٣٨٢ | دالة | ٣٨ | ٠،٢٥٨ | دالة |
| ١٩ | ٠،٤٠٣ | دالة | ٣٩ | ٠،٢٦٧ | دالة |
| ٢٠ | ٠،٣٣٢ | دالة | ٤٠ | ٠،٢٢٧ | دالة |

**رابعا: الخصائص السايكو مترية للمقياس:**

تحققت الباحثة من الخصائص السايكومترية لمقياس السلوك العدواني، عن طريق المؤشرين الآتيين:

**أولاً: مؤشرات الصدق (Validity Indexes) :**

لتضمن الباحثة أن مقياس السلوك العدواني يمكن استخدامه في بحثها ، كان لابد من إجراء مراجعة معمقة للإجراءات التي اتبعتها في بناء المقياس من اجل التحقق من دلالات صدقه، وقد تحققت الباحثة من ذلك وفق نوعين من الصدق هما:

**١-الصدق الظاهري (Face validity):**

بعد تحديد التعريف الدقيق والواضح لمفهوم السلوك العدواني، ومدى تغطية الفقرات للتعريف، تم عرض المقياس في مجموعة من المحكمين الاختصاصيين في مجال العلوم التربوية والنفسية ملحق(٨)، لبيان آرائهم بشان صلاح الفقرات ومدى ملاءمتها لمجتمع البحث، فضلاعن مدى ملاءمة بدائل الفقرات وأوزانها، أو حذف أو إضافة فقرات أخرى أو أي تعديل مقترح، بما يجعل المقياس ملائما لعينة البحث .

**٢- صدق البناء (Construct Validity):**

توافر هذا النوع من الصدق عن طريق إخضاع بيانات عينة التحليل الإحصائي لفقرات لحساب القوة التمييزية لها، وكان ذلك على وفق المجموعتين الطرفيتين لمعرفة مدى

قدرة الفقرات على التمييز بين الأفراد، وكما موضح في جدول (١٣)، والاتساق الداخلي لإيجاد العلاقة بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس، وكما موضح في جدول (١٣).

**ثانيا: مؤشرات الثبات Reliability Indexes**

يعد الثبات من الخصائص السايكومترية الواجب توافرها في بناء المقاييس التربوية والنفسية، لما له من دلالات أو مؤشرات في معرفة مدى اتساق نتائج المقياس، إذ توجد هناك عدة أساليب تمكن الباحثة للوصول لهذه المؤشرات، ولحساب معامل تقدير الثبات لمقياس السلوك العدواني قامت الباحثة باستخدام ثلاث طرائق هي:

**١- الاختبار- إعادة الاختبار:**

لحساب الثبات بهذه الطريقة، تم تطبيق المقياس على عينة بلغ عددها (١٠٠) طالب وطالبة من مدرسة اعدادية الجواهري للبنين واعدادية دمشق للبنات بالتساوي، وبعد مرور (١٥) يوما من تطبيق الاختبار الأول، تم إعادة تطبيق الاختبار مرة أخرى على العينة نفسها، وبعدما حصل كل فرد من أفراد العينة على درجتين تم حساب معامل الارتباط بين درجات الطلبة في التطبيقين، باستخدام معامل ارتباط بيرسون Person Correlation Coefficient للتعرف على طبيعة العلاقة بين التطبيق الأول والثاني، والذي اظهر ان معامل الثبات هو (٠,٨٤)وتعد هذه القيمة مؤشرا جيدا" على استقرار استجابات الطلبة.

**٢-معادلة الفا كرونباخ :**

يعد معامل الفا كرونباخ احد الطرائق المستخدمة للحصول على الاتساق الداخلي لمعامل الثبات، ولإيجاد الثبات بهذه الطريقة عمدت الباحثة إلى سحب (١٠٠) استمارة عشوائية من استجابات الأفراد على عينة التحليل الاحصائي، وبعد تصحيح المقياس اتضح أن القيمة التقديرية لمعامل الثبات (٠,٨٧) درجة وهو معامل ثبات جيد وفقا لما يراها عيسوي اذ اشار الى ان معامل الارتباط بين التطبيق الأول والثاني اذ كان (٠,٧٠) فاكثر، فأن ذلك يعد مؤشرا جيدا" لثبات الاختبار (عيسوي، ١٩٨٥, ٥٨).

**خامسا: وصف مقياس السلوك العدواني بصيغته النهائية.**

يتكون مقياس السلوك العدواني بصيغته النهائية من (٤٠) فقرة، صيغت اجمعها بأسلوب العبارات التقريرية، ووضع أمام كل فقرة ثلاث بدائل متدرجة للإجابة ( تنطبق عليَ دائما", تنطبق عليَ أحيانا", لا تنطبق عليَ)، تعطى لها عند التصحيح الدرجات (٣-٢-١ )، وبذلك تبلغ أعلى درجة كلية محتملة للمقياس (١٢٠)، وأدنى درجة (٤٠)، وبهذا يكون الوسط الفرضي للمقياس (٨٠) درجة، والملحق (٩) يتضمن المقياس بصيغته النهائية.

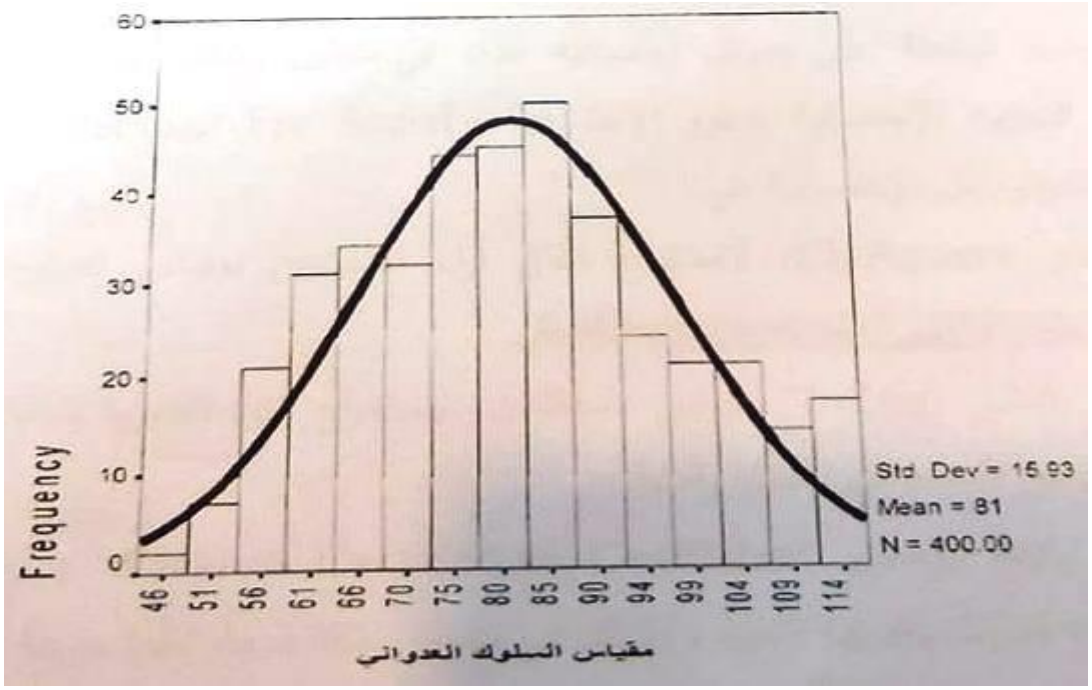
**سادسا:المؤشرات الإحصائية.**

أشارت أدبيات القياس النفسي إلى أن المؤشرات الإحصائية التي ينبغي أن يتصف بها تتمثل في التعرف على طبيعة التوزيع ألاعتدالي، ويمكن التعرف عليه عن طريق مجموعة من المؤشرات، موضح في جدول (١٢) , وتتطلب الركون إلى نتائج التطبيق لإيجاد الشكل البياني لتوزيع درجات المقياس، وكما موضح في الشكل (٢).

**جدول(١٢)**

**المؤشرات الإحصائية لمقياس السلوك العدواني.**

| الوسط الحسابي | القيمة |
|---|---|
| المتوسط الحسابي | ٨١،١٦٢ |
| الوسيط | ٨٠،٥٠٠ |
| المنوال | ٨٠ |
| الانحراف المعياري | ١٥،٩٢٩ |
| الالتواء | ٠,٠٧٣ |
| التفريح | -٠،١٦١ |
| اقل قيمة | ٤٦ |
| اعلى قيمة | ١١٤ |




**الشكل (٢)**

**التوزيع ألاعتدالي لعينة مقياس السلوك العدواني .**

**سابعا: التطبيق النهائي لأداتا البحث.**

بعد أن تم تبني اداة فك الارتباط الأخلاقي للبحث، وتبني اداة السلوك العدواني، والتأكد من الخصائص السايكومترية لهما، وبهدف تحقيق أهداف هذا البحث طبقت الباحثة الأداتين بصيغتها النهائية معا على عينة البحث الأساسية المشار إليها في جدول (٢)، والبالغة (٤٠٠)طالب وطالبة من طلبة المرحلة الاعدادية لمديرية تربية الديوانية لمركز المدينة، على وفق الإجراءات وذلك للمدة الواقعة بين (٢٠١٨/٢/٢١- ٢٠١٨/٤/٢٥).

**ثامناً: الوسائل الإحصائية.**

اعتمدت الباحثة على وسائل إحصائية عدة، في تحليل بيانات عينة البحث، وذلك باستعمال الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية Statistical Package For Social Science، والوسائل الإحصائية هي:

١ .**مربع كاي Ch – Square** : لاستخراج اتفاق آراء المحكمين لمقياس فك الارتباط الاخلاقي والسلوك والعدواني.

٢. **الاختبار التائي ( T – Test )لعينتين مستقلتين:** لاستخراج القوة التمييزية للمقياسين بإيجاد دلالة الفروق بين المجموعتين العليا والدنيا.

٣. **معامل ارتباط بيرسون Pearson Correlation Coefficient:** لإيجاد معاملات ارتباط درجات الفقرات بالدرجة الكلية ، وكذلك في معرفة علاقة درجة الفقرة بدرجة المجال الذي تنتمي إليه، ودرجة المجال بالدرجة الكلية كذلك في استخراج معامل الثبات بطريقة إعادة الاختبار والعلاقة بين المتغيرين.

٤. **معادلة ألفا كرونباخ( Alpha Croanbach Formula):** لاستخراج الثبات للمقياسين.

٥.الاختبار التائي (T.test) لعينة واحدة: لاختيار الفرق بين المتوسط الحسابي لدرجات العينة على مقياسي البحث والمتوسط الفرضي لها.

٦. الاختبار الزائي( Z–Test) لمعرفة دلالة الفروق في العلاقة الارتباطية بين فك الارتباط الأخلاقي والسلوك العدواني على وفق متغير الجنس .

# الفصل الرابع

# عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها

- النتائج وتفسيرها ومناقشتها
- الاستنتاجات
- التوصيات
- المقترحات .

يتضمن الفصل عرضا لنتائج البحث على وفق تسلسل الأهداف المرسومة له، مع وضع التفسير المناسب لكل نتيجة على وفق الإطار النظري، ومناقشتها في ضوء الدراسات السابقة، عن طريق النتائج يتم وضع عدد من الاستنتاجات، التي في ضوئها تقدم الباحثة جملة من التوصيات والمقترحات، وعليه يتم استعراض هذا الفصل على النحو الآتي:

**عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها.**

**الهدف الأول: التعرف على فك الارتباط الأخلاقي لدى طلبة المرحلة الإعدادية.**

اعتمدت الباحثة في تحقيق هذا الهدف على حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والمتوسط الفرضي، لاستجابات أفراد العينة البالغ عددهم (٤٠٠) طالب وطالبة على مقياس فك الارتباط الأخلاقي، وقد استعمل الاختبار التائيtestt–لعينة واحدة لحساب دلالة الفرق بين المتوسطين، وقد اتضح أن الوسط الفرضي (٦٤) درجة، وبلغ المتوسط المحسوب (٧١,٠٧٥) بانحراف معياري قدره(٩،٥٩٥),وباختبار الفرق بين المتوسطين، اتضح أن القيمة التائية المحسوبة تساوي (١٤،٧٤٦)، عند درجة حرية (٣٩٩) ومستوى دلالة(٠,٠٥)،وجدول (١٣) يوضح ذلك.

**جدول(١٣)**

**القيمة التائية المحسوبة والجدولية لدلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي لمقياس فك الارتباط الأخلاقي.**

| افراد عينة البحث | عدد الفقرات | المتوسط الفرضي | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | القيمة التائيه | | مستوى دلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | المحسوبة | الجدولية | |
| ٤٠٠ | ٣٢ | ٦٤ | ٧١،٠٧٥ | ٩،٥٩٥ | ١٤،٧٤٦ | ١،٩٦ | دالة |

وتشير النتيجة في الجدول انف الذكر إلى وجود فرق دال إحصائيا، إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة لمقياس فك الارتباط الأخلاقي (١٤،٧٤٦) , وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة

(١,٩٦٠)درجة، وهذا يشير إلى امتلاك عينة البحث مستوى عالي من فك الارتباط الأخلاقي؛ وهذه النتيجة تأتي على وفق الإطار النظري، اذ ان فك الارتباط الأخلاقي يتأثر بعملية معرفية ترتكز على الاحكام السلوكية الشخصية للفرد التي يحصل عليها نمطيا"عن طريق اكتسابه للأعراف الاجتماعية, وهذه الاعراف الاجتماعية تميل إلى أن تؤسس لدى الفرد عبر البيئة الاجتماعية المحيطة به ولاسيما زملائه في المدرسة او في الشارع ، وقد تمنح هذه البيئة للفرد سلوكا ضد القيم والقوانين الاجتماعية الدارجة في المجتمع او المدرسة، الا انها يلقى قبولاً ضمن جماعةالأقران ،(oberman،2016) وهذه التناقضات على مستوى الحكم الخلقي للفرد تؤدي به إلى الوقوع في نوع من الأزمة التواضعية مع زملائه, الأمر الذي يفضي به إلى ممارسة سلوك فك الارتباط الأخلاقي في بيئة معينة, في حين يسلك بصورة مخالفة لذلك في بيئة اخرى . وهذا ما يفسر في ضوء العمليات الادراكية للفرد التي تعني هنا أن الفرد لديه معتقدات مختلفة تصدر عنه في سياقات منوعة ولأفراد متنوعين ايضا، من الممكن ان يكون ميكاينزم دفاعيا يستعمله الفرد للمعارضة او الاختلاف مع الاخرين، او انه يكون من بعض الأحيان بوصفه يعبر عنه بمستوى منخفض من الوعي بالذات (Bandura،1999), ( Selt –qwareness).وفي الغالب يتم تفسير فك الارتباط الاخلاقي بأنه ناجم عن أن معظم المراهقين لم يصبحوا بعد قادرين على التعبير عن الذات وتقويمها والتحكم بها (572 :Bondaur&Pornari, 2001) .

واكد بأندورا١٩٨٩ بان الافراد ينفصلون احيانا عن مسؤولياتهم الأخلاقية، ولا يعني انه حتى لو انتهك الافراد معاييرهم المعتادة، فانهم لا يعدَون دائما سلوكهم غير اخلاقي.فالأفراد يحبون أن ينظروا الى انفسهم على أنها أخلاقية وعادلة , وكلما تصرفوا بطريقة غيرعادلة يستشهدون بسلسلة من المعتقدات او الافتراضات التي تبرر او تفسر سلوكهم هذه الاعتقادات او الافتراضات التوفيق بين السلوك غير الأخلاقي لهؤلاء الأفراد مع افتراض أنهم شعب اخلاقي والحد من اي شعور من التنافر (باندورا،١٩٨٦).

**الهدف الثاني: التعرف على السلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الاعدادية.**

بعد حساب المتوسط الحسابي والفرضي والانحراف المعياري لعينة البحث لمقياس السلوك العدواني. عن طريق تحليل استجابات الطلبة، والاستعانة بالاختبار التائي (t–test)لعينة واحدة من أجل حساب الفرق بين المتوسطين، اتضح أن المتوسط الحسابي للمقياس(٨١.١٦٢) وانحرافه المعياري (15,929)، وقد بلغ المتوسط الفرضي (80) درجة، وقد تبين أن القيمة التائية المحسوبة هي (١،٤٦٠) عند درجة حرية (399) ومستوى دلالة (٠,٠٥) ,وهي اصغر من القيمة الجدولية (١,٩٦٠).والجدول التالي يوضح ذلك.

**جدول (١٤)**

**القيمة التائية المحسوبة والجدولية لدلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي لمقياس السلوك العدواني.**

| افراد العينة | عدد الفقرات | المتوسط الفرضي | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | القيمة التائيه | | مستوى دلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | المحسوبة | الجدولية | |
| ٤٠٠ | ٤٠ | ٨٠ | ٨١،١٦٢ | ١٥،٩٢٩ | ١،٤٦٠ | ١،٩٦٠ | غير دالة |

تشير النتيجة في جدول (١٤) إلى عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (١،٤٦٠) المقياس اقل من القيمة الجدولية البالغة(١,٩٦٠)درجة، وهذا يدل على أن طلبة المرحلة الاعدادية لديهم سلوك عدواني متوسط اي (يتمتعون بسلوك عدواني معتدل). ويمكن تفسير النتيجة الحالية بان الشخصية العدوانية التي تتميز بالعداء نحو الناس ومحاولة السيطرة عليهم، لديها أيضا الرغبة في التعاطف والنزوع للانعزال , ولكنها تتحرك بحسب الاتجاه الأقوى الذي يحدد مجمل نشاطها (عباس ،١٩٨٢، ص١٦٣). ويرى ميلر أن كف السلوك العدائي في المواقف الاحباطية بمنزلة إحباط آخر، وان للإحباط نتائج اخرى فضلا عن العدوان مثل الانسحاب، وفتور المشاعر، والنكوص او التثبيت على أنماط سلوكية معينة (عبد الرحمن، ١٩٩٨، ص٦١٠).وهذه النتيجة جاءت متفقة مع دراسة (الشمري،

٢٠٠٣)، ودراسة الحسين ١٩٩٩) في السلوك العدواني، ولم تتفق هذه النتيجة مع دراسة (الحلو، ١٩٩٦)

**الهدف الثالث: التعرف على العلاقة الارتباطية بين فك الارتباط الأخلاقي والسلوك العدواني تبعا" لمتغير الجنس لدى طلبة المرحلة الاعدادية.**

لتحقيق هذا الهدف جمعت البيانات التي تم الحصول عليها من تطبيق المقياسين على عينة بلغت (٤٠٠) طالب وطالبة،. وباستخدام معامل ارتباط بيرسون Pearson Correlation بلغت قيمة المعامل (٠,٢٤٤)، وهي دالة احصائية عند مستوى دلالة(٠,٠٥)، وبعد استخراج القيمة التائية وكانت (٥.٠١٩) وهي أكبر من القيمة الجدولية لمعامل الارتباط (١،٩٨)عند درجة حرية (٣٩٨)، وهذا يعني وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائية بين متغيرات البحث، والجدول (١٥) يوضح ذلك.

**جدول (١٥)**

**القيمة التائية المحسوبة والجدولية لدلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي لمقياس فك الارتباط الاخلاقي.**

| العينة | عدد الفقرات | قيمة معامل الارتباط بين فك الارتباط الاخلاقي والسلوك العدواني | القيمة التائية | | مستوى دلالة٠,٠٥ |
|---|---|---|---|---|---|
| | | | المحسوبة | الجدولية | |
| الذكور | ٢٠٠ | ٠،٢٦٣ | ٣،٨٣٥ | | دالة |
| الاناث | ٢٠٠ | ٠،٢٢٦ | ٣،٢٦٤ | ١،٩٦٠ | دالة |
| العينة ككل | ٤٠٠ | ٠،٢٤٤ | ٥،٠١٩ | | دالة |

وتشير النتيجة في الجدول اعلاه الى أن هناك علاقة ذات دالة احصائية بين متغيري فك الارتباط الأخلاقي والسلوك العدواني، اذ بلغت قيمة معامل الارتباط بين المتغيرين

(٠,٢٤٤)، وتشير هذه النتيجة الى ان نوع العلاقة بينهما طردية, أي أنه كلما زاد فك الارتباط الأخلاقي زاد السلوك العدواني.

**الهدف الرابع: التعرف على الفروق ذات الدلالة الاحصائية في العلاقة الارتباطية بين فك الارتباط الأخلاقي والسلوك العدواني، تبعا لمتغير الجنس (ذكور، إناث).**

لغرض الوصول إلى النتائج المرجوة من هذا الهدف المتضمنة معرفة دلالة الفرق في العلاقة الارتباطية بين فك الارتباط الأخلاقي والسلوك العدواني تبعا" لمتغير الجنس (ذكور، وإناث) ، استخدمت الباحثة الاختبار الزائي لعينتين مستقلتين لأيجاد الفروق في معاملات الارتباط لعينتين مستقلتين، وجدول (١٦) يوضح ذلك.

**جدول(١٦)**

**القيمة الزائية الدلالة الفروق في معاملات الارتباط بين فك الارتباط الأخلاقي والسلوك العدواني تبعا لمتغير الجنس**

| المقارنات | فئات العينة | العدد | قيمة معامل الارتباط بين فك الارتباط الاخلاقي والسلوك العدواني | قيمة فيشر المعيارية المقابلة | القيمة الزائية | | مستوى دلالة٠,٠٥ |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | المحسوبة | الجدولية | |
| الجنس | الذكور | ٢٠٠ | ٠،٢٦٣ | ٠,٢٦٩ | ٠,٣٨٧ | ١،٩٦٠ | غير دالة |
| | الاناث | ٢٠٠ | ٠،٢٢٦ | ٠,٢٣٠ | | | |

وتتضح من الجدول أنف الذكر بالرغم إن معامل الارتباط الايجابي بين فك الارتباط الأخلاقي والسلوك العدواني عند الذكور(٠,٢٦٣)،أقوى مما هو عليه عند الإناث(٠,٢٢٦)،الا

انه ليس هناك فرق معنوي بينهما، اذ كانت القيمة الزائية المحسوبة (٠,٣٨٧) أقل من القيمة الجدولية(١,٩٦) عند مستوى (٠.٠٥). وقد يرجع ذلك إلى أن وجود العلاقة الارتباطية بين المتغيرين (ذكور, وإناث) جاءت نتيجة المستوى المتوسط والمعتدل للسلوك العدواني، فالعلاقة الطردية الناجمة عن وجود الجميع في مدرسة واحدة وصف واحد ومن مرحلة عمرية واحدة يخلق تقارب في الأفكار والمشاعر والميول وينعكس ذلك بمشاركة وتعاون بعضهم مع بعضهم الأخر, اذ يمثلون فيما بينهم صداقات تعرف بالأقران أو الشلة , وأفراد هذه الزمرة يقضون معظم أوقاتهم معا وهؤلاء الأصدقاء يكونون من نفس الجنس والعمر وفي المرحلة الدراسية نفسها وفي الصف والمدرسة انفسها ويتقاسمون الأفكار الأخلاقية انفسها ويتعايشون بتقارب قوي جداً فيما بينهم , وأفضل الأصدقاء هم الذين يتشابهون إلى حد كبير في العديد من تصرفاتهم ومواقفهم.(Cobb,2001,P,34). وكذلك يمكن أن تفسر بخوفهم من العقاب في المستقبل أن يكون العامل في كبح جِماح غضبهم فيكفون مبدئيا عن العدوان. (جابر،٢٠٠٤،ص٢٢٩) ولم تتفق هذه النتيجة مع دراسة (يعقوب ،٢٠٠٢) ، ودراسة (الشمري، ٢٠٠٣)، ودراسة (الحميدي،٢٠٠٤)، ودراسة (خليل،٢٠٠٦)في الفروق بين الجنسين في السلوك العدواني لصالح الذكور.

**النتائج:**

في ضوء ما تم التوصل إليه من نتائج في هذا البحث يمكن تلخيص واستنتاج الآتي:

١. إن الغالب على طلبة المرحلة الاعدادية امتلاكهم فك الارتباط الأخلاقي.

٢. لدى طلبة المرحلة الاعدادية سلوك عدواني متوسط.

٣. هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين متغيري فك الارتباط الأخلاقي والسلوك العدواني، وان العلاقة طردية للعينة ككل. وكلما زاد فك الارتباط الأخلاقي زاد السلوك العدواني.

## التوصيات:

استناداً إلى ما تم التوصل إليه من نتائج البحث، توصي الباحثة بالآتي:

١. الاستفادة من مقاييس البحث في الدراسات المستقبلية للكشف عن مستوى فك الارتباط الأخلاقي والسلوك العدواني لدى المراهقين في المرحلة المتوسطة.

٢. وضع منهج لمادة التربية الأخلاقية من قبل المسؤولين في وزارة التربية.

٣. اقامة دورات التدريب الطلبة على برامج ضبط الذات.

## المقترحات:

تقترح الباحثة إجراء البحوث والمقترحات التي استقرأتها خلال انجاز البحث لإتمام الاستفادة منها والتي تتمثل بالآتي:

١. عمل برنامج إرشادي لخفض فك الارتباط الأخلاقي لدى طلبة المرحلة الاعدادية.

٢. إجراء دراسة لفك الارتباط الأخلاقي وعلاقته بالمستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة.

٣. إنجاز دراسة فك الارتباط الأخلاقي بصورة الجسد.

٤. اجراء دراسة علمية لفك الارتباط الاخلاقي وعلاقته بالإرهاب الالكتروني.

# المصادر والمراجع

- القرآن الكريم.

المصادر العربية:


- إبراهيم, عبد الستار (١٩٨٧)، أسس علم النفس، دار المريخ للنشر.
- ابن منظور، جمال الدين محمد بن مكرم (١٩٥٦) لسان العرب, المجلد الحادي عشر، لبنان، دار بيروت للطباعة. هيام محمد رزق، دار القلم عد والنشر.
- أبو شعيرة وغباري (٢٠٠٩)، سيكولوجيا النمو الإنساني بين الطفولة والمراهقة، ط١، مكتبة المجتمع العربي، عمان، الأردن.
- ابو عيطة، سهام ونجوى لشيخ (٢٠٠٧) فاعلية برنامج أرشاد جمعي من خلال الزميلات في خفض سلوك العزلة لدى طالبات الصف الثامن أساسي، مجلة العلوم التربوية والنفسية، مجلد (٨)، العدد ٤.
- احمد، عبد اللطيف أبو اسعد (٢٠٠٩) الارشاد المدرسي ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
- آمال البارودي، (٢٠١٥)، فن التعامل مع شخصية القائد الصغير، المجموعة العربية للتدريب والنشر.
- بطرس, حافظ (٢٠٠٨) المشكلات النفسية وعلاجها، ط١، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- بوشلالق، نادية (٢٠٠٦) التقدير الاجتماعي والسلوك العدواني لدى المراهقات. مجلة دراسات عربية في علم النفس، ط٥.
- البياتي، عبد الجبار توفيق وزكريا أثناسيوس،(١٩٧٧)،الإحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس،دار الكتب للطباعة والنشر ،جامعة البصرة .
- تهاني محمد عبد القادر الصالح (٢٠١٢) درجة مظاهر وأسباب السلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية وطرق علاجها من وجهة نظر المعلمين. رسالة ماجستير جامعة النجاح الوطنية كلية الدراسات العليا.
- ثورندايك، روبرت وهيجن، إليزابيث، (١٩٨٩)، القياس والتقويم في علم النفس والتربية، ترجمة الكيلاني، عبد الله زيد وعدس، عبد الرحمن، مركز الكتاب الاردني،عمان.

- جابر، نصر الدين (٢٠٠٠) العوامل المؤثرة في طبيعة التنشئة الاسرية للأبناء، مجلة جامعة دمشق المجلد (١٦)، العدد ٣.
- الجابري، جنار عبد القادر احمد. (٢٠١٢) دراسة العنف الاسري وعلاقته بالسلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الإعدادية، كلية التربية، جامعة كركوك، مجلة كركوك للدراسات الأنسانية، المجلد السابع، العدد ٢، السنة ٢٠١٣.
- الجابري، علي حسين (١٩٨١) (التربية والقيم التربوية) مجلة البحوث النفسية والتربوية العدد الثاني بغداد.
- معمر،جلول خدة، (٢٠١٢):رسالة ماجستير (الدراسات الفلسفية الأخلاقية في الفكر المغاربي المعاصر)،.
- حافظ وقاسم، نادر (١٩٩٣). برنامج ارشادي مقترح لخفض السلوك العدواني لدى الاطفال في ضوء بعض المتغيرات، مجلة الارشاد النفسي، مركز الارشاد النفسي، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.
- حسن، محمود شمال (٢٠٠١)، سايكولوجية الفرد في المجتمع، دار الافاق العربية.
- الحميدي، (فاطمة مبارك حمد). (٢٠٠٤) دراسة للسلوك العدواني وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية لدى عينة من طلبة المرحلة الإعدادية بدولة قطر. رسالة ماجستير، قسم الصحة النفسية، كلية التربية، جامعة عين الشمس، القاهرة. مجلة مركز البحوث التربوية، السنة (١٣)، العدد (٣٥).
- الحنفي، عبد المنعم (ب-ت)، الموسوعة الفلسفية، ط١، مكتبة مدبولي، دار ابن زيدون.
- الحنكاوي، لبنى هاشم لطفي احمد (٢٠٠٨) العزلة الاجتماعية وعلاقتها بالسلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الإعدادية. كلية التربية جامعة الموصل، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الموصل.
- خليفة، عبد اللطيف، الهولي، احمد (٢٠٠٣) مظاهر السلوك العدواني وعلاقتها ببعض المتغيرات النفسية لدى عينة من طلاب جامعة الكويت، مجلة دراسات عربية في علم النفس، ٢ (٣)، ص ص (٩٤-٩٩).

- خليل ،جواد محمد الشيخ(٢٠٠٦)،السلوك العدواني وعلاقته بتقدير الذات وتوكيد الذات لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة غزة،رسالةدكتوراه،معهد البحوث والدراسات العربية، القاهرة.
- د. عبد الله العامري، ٢٠٠٩، كتاب المعلم الناجح، دار أسامة للنشر والتوزيع. عمان–الأردن.
- دافيدوف، لندال، ترجمة سيد الطواب (١٩٨٣)، مدخل علم النفس، دار المريخ، الرياض.
- رزق، هيام محمود (٢٠١٦)، المراهق والانحراف، دار القلم للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان.
- الزبيدي، عبد المعين بن عمر (٢٠٠٧) العوامل الخمسة الكبرى في الشخصية لدى الطلبة العنيفين وغير العنيفين في مدارس المرحلة الثانوية (دراسة مقارنة). رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، عمان–الأردن.
- الزبيري، بتول بناي (٢٠٠٦)، العدوان عند الأطفال أسباب علاجه مجلة ودراسات البصرة، السنة (١)، العدد (١).
- الزعبي، احمد (٢٠٠٥) الطويل، عزت (٢٠٠٣)، سيكولوجية العدوان في عالم متغير (مجلة النفس المطمئنة) السنة (١٧–العدد (٧٢).
- الزوبعي وآخرون، (٢٠٠١)، الزوبعي، عبد الجليل إبراهيم وآخرون، (١٩٨١): الاختبارات والمقاييس، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة الموصل، العراق.
- سلامة، محمد ومحمد غباري (١٩٨٧) أسباب جنوح الأحداث المكتب الجامعي الحديث.
- السيد، فؤاد البهي (١٩٨١)، علم النفس الاجتماعي، ط٣، دار الفكر العربي، القاهرة.
- شتا، السيد علي (١٩٨٤) علم الاجتماع الجنائي، دار الإصلاح السعودية.
- الشمري ،أحلام جبار عبدالله (٢٠٠٣)، السلوك العدواني لدى طلبة المرحلة المتوسطة في مدينة بغداد ،رسالة ماجستير ،جامعة بغداد.

- الطويل، محمد (٢٠٠٠) التوافق النفسي المدرسي وعلاقته بالسلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة غزة. رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، البرنامج المشترك جامعة الأقصى وعين شمس غزة فلسطين.
- الطيار، فهد علي عبد العزيز (٢٠٠٥). العوامل الاجتماعية المؤدية للعنف لدى طلاب المرحلة الثانوية. رسالة ماجستير، غير منشورة، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، السعودية، الرياض.
- الظاهر ، زكريا محمد ، وآخرون ( ٢٠٠٣ ) : مبادئ القياس والتقويم في التربية ، ط١ ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ٠
- الظاهر، زكريا محمد، وآخرون، (٢٠٠٠)، مبادئ القياس والتقويم في التربية، ط١، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- العبار، موزة احمد راشد، (٢٠٠٨)، القيم الاسلامية بين الفكرين الاسلامي والغربي في عصر العولمة، ط١، الجيزة، الدار العالمية للنشر والتوزيع.
- عباس ،فيصل (١٩٨٢)،الشخصية في ضوء التحليل النفسي ،ط١.
- عبد الرحمن، محمد السيد (١٩٩٨) نظريات الشخصية في ضوء التحليل النفسي، ط١، دار انباء للطباعة والنشر، القاهرة.
- عدس، عبد الرحمن ومحي الدين توق (١٩٩٣) المدخل الى علم النفس، ط١، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، الأردن.
- عريشي، صديق بن محمد احمد (٢٠٠٥)، نمو الاحكام الخلقية وعلاقته بالسلوك العدواني لدى عينة من نزلاء مؤسسة التربية النموذجية والتعليم العام في مرحلة المراهقة بمنطقة مكة المكرمة، رسالة ماجستير، جامعة ام القرى، مكة المكرمة.
- عز الدين، خالد. (٢٠١٠) السلوك العدواني عند الأطفال، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- العزاوي، محمد الياس بكر (١٩٨٩)، الأسس النفسية للعدوان البشري مع دراسة تحليلية لنموذج العدوان الإيراني على العراق، مجلة آداب المستنصرية، العدد (١٧).
- العزة، سعيد حسني وجودت عزت عبد الهادي (١٩٩٩) نظريات الارشاد والعلاج النفسي.

- العقاد، عصام عبد اللطيف (٢٠٠١) سيكولوجية العدوان وترويقها دار غريب للطباعة، بيروت، لبنان.
- علام،رجاء محمود(٢٠٠٥)،تقويم التعلم ،ط١،دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن.
- علام، صلاح الدين محمود (٢٠٠٠ ): القياس والتقويم التربوي والنفسي أساسياته وتوجهاته المعاصرة، القاهرة، دار الفكر العربي .
- علام، صلاح الدين محمود (٢٠٠٠)، القياس والتقويم التربوي والنفسي أساسياته وتوجهاته المعاصرة، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
- عمارة، الزين عباس (١٩٨٦) مدخل الى الطب النفسي، ط١، دار الثقافة، بيروت–لبنان.
- عمارة، محمد (٢٠٠٨) برامج علاجية لخفض مستوى السلوك العدواني لدى المراهقين، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، مصر.
- عمر، بشرى خطاب وزيدان، ربيعة مانع (٢٠١٠)، الابداع الانفعالي وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة، مجلة الدراسات التاريخية والحضارية، مجلد (٦)، العدد (١٣).
- عودة ، احمد سليمان والخليلي ، خليل يوسف ( ١٩٨٨ ) : الإحصاء للباحث في التربية والعلوم الإنسانية ، ط١ ، دار الفكر للتوزيع والنشر ، عمان ، الأردن.
- عودة، احمد سليمان والخليلي، خليل يوسف (١٩٨٨): الإحصاء للباحث في التربية والعلوم الإنسانية، ط١، دار الفكر للتوزيع والنشر، عمان، الاردن.
- عودة، احمد سليمان وملكاوي، فتحي حسن (١٩٩٣)، اساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الانسانية، ط١، مكتبة الكناني، الاردن.
- عويطة، كامل محمد محمد (٢٠٠١)، علم النفس الشخصية، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان.
- العيسوي، عبد الرحمن (٢٠٠٦أ) تفاعل الجماعات البشرية، الدار الجامعية، مصر.
- العيسوي، عبد الرحمن (٢٠٠٦ب) مقدمة في علم النفس الحديث، الدار الجامعية، الإسكندرية.
- الغامدي، حسين عبد الفتاح (٢٠٠٥) محاضرات في علم النفس "نظرية ادلر في علم النفس الفردي" جامعة ام القرى، قسم علم النفس، المملكة العربية السعودية.

- الغرباوي، في حسن (٢٠٠٦) السلوك العدواني دراسة مقارنة بين الذكور والاناث في المرحلة العمرية (٨-١٦ سنة). رسالة دكتوراه، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين الشمس، القاهرة، مصر.
- الغرباوي، في حسن حمدي عبد الحليم (١٩٩٨) المعاملة الوالدية وعلاقتها بالعدوان لدى الأبناء من الجنسين في المرحلة العمرية من (١١-٥) سنة. رسالة ماجستير، غير منشورة، جامعة عين الشمس، القاهرة، مصر.
- غيث، محمد عاطف (١٩٨٩) قاموس علم الاجتماع، الهيئة المصرية العامة للكتاب، كلية الآداب، جامعة الإسكندرية.
- فرج، صفوت، (١٩٨٠)، القياس النفسي، دار الفكر العربي، القاهرة.
- فهمي، مصطفى ومحمد علي القطان (١٩٧٧) علم النفس الاجتماعي ((دراسات نظرية وتطبيقات عملية)) مكتبة الخانجي، القاهرة.
- القططي، وليد (٢٠٠٠). أساليب التنشئة الوالدية وعلاقتها بالسلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظات غزة. رسالة ماجستير، غير منشورة، برنامج الدراسات العليا المشترك بين كلية التربية الحكومية بغزة وجامعة عين شمس، مصر.
- كمال، علي، (١٩٨٩)، النفس. أنفعالاتها وأمراضها وعلاجها، ط٤.
- اللهيبي، زكريا عبد احمد، (٢٠٠٥)، العدائية وعلاقتها بأساليب التنشئة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير، جامعة تكريت. علاء الدين كفافي ٢٠٠٩ سيكولوجية الطفولة والمراهقة ط١، ١٤٣٠.
- مجدي احمد محمد عبد الله ١٩٩٦، السلوك الاجتماعي وديناميكية، محاولة تفسيرية، دار المعرفة الجامعية.
- المجذوب، احمد عبد اللطيف أسعد (٢٠٠٩). السلوك العدواني وأثره على التحصيل العلمي لطلبة المدارس الحكومية. رسالة ماجستير، غير منشورة، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- محادين، حسين طه، النوايسة، اديب (٢٠٠٩) تعديل السلوك نظرياً وارشادياً، دار الشروق للنشر والتوزيع، رام الله، فلسطين.

- محمد، محمود مندور، (٢٠٠٤) ديناميات السلوك العدواني والانحراف السايكوياتي لدى الاحداث الناجحين والمترسبين في التعليم، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، العدد (٥٦).
- محمود، محمد مهدي (١٩٩٠) إثر سلطة المجرب على ظهور الاستجابة العدوانية عند الافراد وعلاقة ذلك بسماتهم الشخصية (مجلة علوم الاجتماعية) مجلد (١٨)، العدد (١).
- المصري، نسرين. (٢٠٠٧) فاعلية برنامج مقترح باللعب في خفض حدة السلوك العدواني لدى أطفال الرياض بمحافظة غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، البرنامج المشترك بين جامعة الأقصى وعين شمس، غزة.
- مظاهري ، (١٩٩٣)، (تربية الطفل في الإسلام)، ترجمة لجنة الهدى، ط٢، دار البلاغة للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان.
- معمرية وماحي (٢٠٠٤) ابعاد السلوك العدواني وعلاقتها بأزمة الهوية لدى الشباب الجامعي، مجلة شبكة العلوم النفسية العربية، العدد ٤ أكتوبر نوفمبر وسبتمبر، ٢٠٠٤).
- معمرية، بشير والجعفري وآخرون، ٢٠٠٩، السلوك العدواني في الجامعة ودور التربية في مواجهته الناشر المكتبة العصرية، ط١، ٢٠٠٩.
- المفتي، بيرفان عبد الله محمد سعيد ٢٠٠٢، فاعلية برنامج مقترح بالألعاب التعاونية في تقليل السلوك العدواني لدى أطفال ما قبل المدرسة، مجلة التربية الرياضية، المجلد الحادي عشر، العدد الرابع، ٢٠٠٢.
- ملحم، سامي محمد (٢٠٠١): الإرشاد والعلاج النفسي الأسس النظرية والتطبيقية, كلية العلوم التربوية, ط١, دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة, عمان, الأردن.
- ملحم، سامي، (٢٠٠٤) علم النفس النمو، ط١، دار الفكر، الأردن.
- الموسوي، عبد الله حسن وآخرون، (٢٠٠٣)، البيبلوغرافيا العربية الفلسفية ((بيبلوغرافيا للعلوم التربية والتقنية))، بيت الحكمة، بغداد.
- المياحي، جعفر عبد الكاظم/ الركابي، صبري عبد الله كاظم، السلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الإعدادية. مجلة لاراك للفلسفة واللسانيات والعلوم الاجتماعية العدد الثاني عشر السنة الخامسة ٢٠١٣.

- مرشد، ناجي عبد العظيم سعيد، (٢٠٠٦): تعديل السلوك العدواني للأطفال العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة: دليل للإباء والامهات، مكتبة زهراء الشرق مصر.
- الناصر، فهد عبد الرحمن (٢٠٠٠). مظاهر السلوك العدواني لدى طلبة المدارس الثانوية في دولة الكويت (دراسة استطلاعية)، حوليات الآداب والعلوم الاجتماعية، جامعة الكويت، رسالة ١٤٦، حولية ٢٠، مجلس النشر العربي، جامعة الكويت.
- هورني، كارين، ترجمة عبد الودود العلي (١٩٨٨)، صراعاتنا الباطنية، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، العراق.
- هول. ك، ج ليندزي، ترجمة فرج احمد فرج وآخرين،(١٩٦٩)، نظريات الشخصية، القاهرة.
- يحيى، خولة احمد، الاضطرابات السلوكية والانفعالية، (٢٠٠٣)، ط١، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، الأردن.
- يعقوب ،نافذ نايف رشيد وإبراهيم فالح أجميعان(٢٠٠٢)،مركز الضبط وعلاقته بالسلوك العدواني لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في مدينة أربد في الأردن ،مجلة كلية التربية، جامعة طنطا، المجلد(١)،العدد(٣١).


**المصادر الاجنبية**


- Aggression and violent Behavior, 5,/d/200.do:10.10/6/s1359-1789 (98) 00029-9.
- Aggressive B ehavior,36(2),81-94.doi:10.1002/ab.20336
- Bandura. A., & Walters. R.H. (1959). Adolescent aggression. New York: Ronald Press.
- Bandura, A. (1965). Influence if models' reinforcement contingencies in the acquisition of imitative responses. *Journal of personality and social psychology*, 1, 589-595.
- Andrus, B. C. (1969). *The infamous of Nuremberg*. London: Fravin.
- Bandura, A. (1973). Aggression: A social learning analysis. Englewood Cliffs, NJ: prentice-Hall.
- Bandura, A., Underwood, B., &Fromson. M. E. (1975). Disinhibition of aggression through diffusion of responsibility and dehumanization of victims. Journal of

Research in Personality. 9, 253-269.

- Bandura, A. (1976) . New perspectives on violence. In T. B. Brazelton& V. C. Vaughan III (Eds) , the family (pp. 41-55). Chicago: year book medical publishers.
- Bandura. A. (1986). Social foundations of thought and action: A social cognitive theory. Englewood Cliffs, NJ: prentice Hall.
- Berk, Laura E (1989), Child Development, MC-Graw- Hill, New york.
- Bandura, A. (1991a). Self-regulation of motivation through anticipatory and self-reactive mechanisms. In R. A. Dienstbier (Ed.) prespectives on motivation: Nebraska symposium on Motivation (vol. 38, pp. 69-164). Lincoln: University if Nebraska Press.
- Bandura, A. (1991b). social cognitive theory of moral thought and action in W. M. Kurtines& J. L. Gewirtz (Eds.) Handbook of moral behavior and development: theory research and applications (vol. 1, pp. 71-129). Hillsdale NJ: Erbaum.
- Bandura, A. (1992). Social cognitive theory of social referencing. In S. Feinman (Ed.) social referecing and the social construction of reality in infancy (pp 175-208). New york: Plenum.
- Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara, G. V., &Pastorelli, C. (1996). Mechanisms of moral disengagement in the exercise of moral agency. Journal of personality and Social Psychology, 71, 364-374.
- Bandura, A. Barbaranelli, C.,Caprara, G.V.,&Pastorelli, C.(1996a).Medchanisms of moral dicengagement in the exercise of moral agency. Journal of personality and Social psychology , 71 (2), 364-374. doi:10.1037/0022-3514.71.2.364.
- Anustasi, Anne & Susana Urbina (1997), Psychological Testing, Prentice. Hall, New Jersey.
- Bandura. A, (1999) . Moral disengagement in the perpetration of inhumanities. personality and social psychology Rview, 3, 193-209.
- Bandora ,A.(1999).Moral disengagement in the perpetration of inhumanities .personality and Social PsychologyReview,3(3),193-209.doi:10.1207/s15327957 pspr0303_3.

- Bandura, A. (1999), Moral Disengagement, Development of psychology Stanford university, vol. 3, No. 143-209.
- Bandura,A. (2001). Theoretical integration and research essay: Social cognitive theory of mass communication. Media psychology, 3(3):265-299. doi:10.1207/S1532785XMEP0303_03
- Bandura, A., caprard, G.V. Baibaranelli, G,. Pastorelli, G., & Regalia, C(2001). Sociocogntive self-regulatory nechanismsgovernin.
- Bandura, A(2002) Selective moral disengagement in the exercise of moral angency. Journal of moral education, 31, 101-119, do: 10.1080/030572.
- Bandura, A. (2002d). social cognitive theory in cultural context. Applied psychology: an international Review, 51 , 29-290.
- Bandura, A., Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Gerbino, M . G., &Pastorelli C. (2003).Role of affective self-regulatory efficacy in diverse spheres of psychosocial functioning. Child Development, 74, 769-782.
- Bandura, A. (2006b). On integrating social cognitive and social difusion In theories in A. SinghaI& J. Dearing (Eds.), Communication of innovations: AjouEv Rogers (pp. 111-135). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Bandura, A. (2006a). going global with social cognitive theory: From prospect to paydirt. In S. I. Donaldson, D. E. Berger, & K. pezdek (Eds.), applied psychology: new frontiers and rewarding careers (pp. 53-79). Mahwah, NJ: Erbaum.
- Bandura, (2006b) on integrating social cognitive and social diffusion theories in A singhal and pearing (Eds). communication of innorations: A jornery with Ev rogers (PP. 111-135) Thousand aaks, (A: sayepubi sage publications.
- Bandura, A. (2006c). Toward a psychology of human agency. Perspectives psychological Science, 1, 164- 180.
- Bandura, A., McAlister, A., & Owen, S. (2006). Mechanisms of moral disengage ment in support of military force: The impact of September 11. Journal of social and Clinical Psychology, 25, 141- 166.
- Barchia , K, and Bussy, K (2011). Individual and collective Social Cognitive in fluences on peer aggression : Exploring

the contribution of aggression efficacy, moral disengagement, and Collective efficacy. Aggressive Behavior, 37(2), 107-190 ,doi: .10,1002/ab.20375

- Barnard. A.. & Kirkpatrick, D. D. (2014). Arabs give tepid support to U.S. fight against ISIS. The New York Times, p. AI.
- Bandura, A., & McAlister, A. (2015). Moral disengagement in support of the death penalty. Manuscript in preparation.
- Bandura, A. (2016). Moral Disengagement, How people Do Harm and Live with themselves.
- Bjorkqvist , K , Oster man ,K. and Kankiainen , empathy . aggression?
- Bussy.K, & Bandura, A, (1992) Self-regulatory, Mechismsgoverniny gender development child developmental, 63, 236-1250.
- Carlson, Neil R & et al (1997) Psycholog the scince of behavior, prentice-Hall, inc England.
- Carson, Neil Rand et.al (1977),psycholog the scince of behavior prentince – Hall, inc England.
- Cini , G , Pozzoli .T. and Hymel , s, (2014) moral disengagement among children and youth .Amata- qnalytic review of links to aggressive Beharior ,( 404).56-68.doi:10.1002/ab.21502.
- Cobb, Nancy J (2001), Adolescence continuity, change, and Diversity, 4th Ed, May field publishing company, California.
- Denis, L (2014). Kant and Hume on mortality. In E. N. Zalta (Ed.), the Stanford Encyclopedia of philosophy ( Winter ed.) retrieved from http://plato.stanford.com`
- Diener. E., Dineen, J., Endresen, K.mBeaman, A. L., & Fraser, S. C. (1975). Effects of altered responsibility, cognitive set, and modeling on physical aggression and deindividuation. Of personality and social psychology, 31, 328-337.
- Dr. Elmostafa HADDIynhttp://www.elmostafahaddiya.com/p/blog-page.html .
- Freeman, J. B. (2001). Affair of honor: National politics in the new republic. New haven: Yale university press.
- Geary, P. J. (Ed.) (2010). Readings in medieval history (4th ed.. p. 397). Toronto: Unjversity Of torento press.

- Germany, K. B. (2010). Lyndon B. Johnson and civil rights: Introduction to the djgital edition. Retrieved fromhttp://presidentialrecordings. rotunda.upress.virginia.edu
- Gibson, J. T., & Haritos-Fatouros, M. (1986). The education of a torturer. Psychology Today, 20, 50-58.
- Goldstein, E. Bruce (1994) Psychology, Wadsworth, incBelmon, California.
- Guyer, P. E. (1998). Kant's groundwork of the metaphysics of morals: critical essays. Labtham, MD: Rowman and littlefield.
- Hakan, Stattin& Magnusson David (1989), The role of early Aggressive Behavior of later crime, Jpurlan of Consulting and Clinical Psychology, vol, pp (710-718).
- Hallberstam, D. (1972). The best and the brightest, new York: Random house.
- Hymel , S, Rocke Henderson ,N , and Bonanno, R , A, .(2005).
- James R. Detert, moral Disengagement in ethical decision making: a study of antecedent and outcomes. Journal of applied pychology, 2008, vol. 93, no. 2, 374-93.
- Kiriakids, S.P (2008) Moral disengagement relation to delinguency and independence from indices of social dysfunction. international Journal of offender therapy and comparative criminology 52 (5) 57. 583.
- Klein, Stephen B(1982), Motiration Biosocial Approach, MC Graw-hall company, New york.
- Kohlberg, L(1984), The Psychology of moral development: the nature and validity of moral stages. San Francisco: Harper and row.
- lance Armstrong, "Sold his sout" To do ping, Says formers masseuse emmaOreill. (2019, October, 15).
- Land of the Free. Retrieved from http:// www.thelandofthefree.net.
- Lindzey, Gardner & Elliot Aronson (1969), The HandBook of social psychology, 2nd ed, Addison-Wesley publishing company inc, California.
- Menesini , E , Sanchez, V,Fonzi, A, Ortega , R..Costabile , A, and lo feudo, G , (2003). Moral emo-tions and bulling .A cross – national Comparison of differences , Aggressive Behavear,29,515-530.

- Milgram,s.(1974)obediences to outhority: an experimental view new York : Harper and Row .
- Moral diseagagement . A Frame work for understanding bulling among adolescents Journal of Sociences Sciences , 8,1-11.
- Morris, Charles G(1982), Psychology an Introduction, 4thed, Prentice-hall, inc, New Jersey.
- Morris, Charles G(1983), Exploring Psychology, 2nded, worth publisher.
- Nisbett.r, and Ross, l(1980) Human inference : strategies and shortcoming of social sudgmentfnglewoodclilfs, Nj : prentivce Hall.
- Obermann, m-L.(2011).morlsisengagement among bystanders to school bulling . journal of schoolviolence, 10.239-257.
- Obermann,M.(2010).Moral disengagement in self-reported and peer- nominated school bullying.AggressiveBehavior. 37(3)133-144 .doi: 10.1002/ab.20378
- Olweus , D.(1978) A ggression in the schools :Bullies and whipping boys, Washington , DC: Hem is phere Press.
- paciello,M.,Fida,R.,Tramontano,C.,Lupinetti,C.,&Caprara , G.V.(2008).Stability and change of moral disengagement and its impact on aggression and violence in late adolesccence. Child Development,79(5) ,1288-1309.doi: 10.111/j .14467-8624.2008.01189.x
- Patterson, G,R, and Bant, L.(1989) Some amplifying mechanisms for pathologic process in Families in M. Gunnar, and E thelen (Eds). System and development. The minnesot symposia on child psychology (vol. 22, P..167-2010). Hills dale, NS: Erlbaum.
- Patterson, G,R.(1979), The aggressive child:victim and architect of acercive system , in E.J.mash, L.A.Hamerlynck, and L.C. Hady (Eds.), Behavior modification and families (pp.267-316),New York :Brunner / mazel .
- pbemared. Development de la. Dersonnalite. 5 eme edition, moson, Paris, 1979.
- Pellegrin, A,8 Brtini, M. (2001) Dominance in early adolescent boys: Affliliartive and aggressive dimensions and possible Functions, merill-palmer quarterly, 47, 142-163. doi: 10.1353mp9. 20001.0004.

- Perry D,et al. (1995) “cognitivesocial” learning mediators of aggression “ child Development, 5,(3) pp 700-710.
- pornari, C.D.,& Wood ,J.(2010).Peer and cyber aggression in secondary school students: The role of moral disengagement, hostile attribution bias and outcome expectancies.
- Rorty, A.O (1993) What it takes to be dood in G. Noam and T.E wren (Eds). the moral self (pp, 28-55). Cambridge, MA: MIT Press.
- Rubin, R.(1994) moral distancing and the use of in formation technologies, the seven temptation .In S.M.Kizza(Ed), social and ethical issnes of the computer revolution (PP.124-135):New youk.Mcfarland .
- Snyder, m, and Campbell , B.H.(1982) self – monitoring , The self in action , in j.suls (Ed) , psychological perspectives on the self (pp185-207),Hillsadale,.Ny:Erlbaum.
- Turiel , E.M.(1983) The development of social knowledge : morality and convention : combidge : Cambridge university press.
- Urafsky ,m.I (1988).Amarcb of Liberty: A constitutional history of united states new York : knopf .
- Wood ,R. & Bandura ,A. (1989).Social cognitive theory of organizational management.
- Wood . D.(2014, march20) . Awarriors . moral dilemma.The Huffington post Retrieved from http://projectshuffingtonpost .com .
- Wortman Camille Band et. al (1992), psychology, 4thed, mc graw – Hill, inc, new York
- Zelidman Amy, (2014), Empathy as a moderator of adolescent bullying behavior and moral disengagement after controlling for social desirability.
- Zimbardo ,p .(1069), The human choice :individuation , reason , and order versus deindividion , impuls,, and chaos,in W.S. Arnold and D Levine (Eds) . Nebrdskd symposium. On motivation (pp.237-309).lincoln:university of Nebraska pres .
- Zimbardo, Philip, G (1975) Psychology and life, 9thed, Scott, Foresman, ingland.

# الملاحـــق

## ملحق رقم (١)

## كتاب تسهيل مهمة

Ministry of Higher Education and Scientific Research
UNIVERSITY OF BAGHDAD
College of Education for Pure Science Ibn Al-Haitham

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة بغداد
كلية التربية للعلوم الصرفة / ابن الهيثم
شعبة الدراسات العليا

العدد: ص ع/ ٢٨١٢
التاريخ: ٢٠١٨/٦/٤

الى/ مديرية تربية القادسية

م/تسهيل مهمة

تحية طيبة ..

يرجى التفضل بتسهيل مهمة طالبة الماجستير ( سندس خضير عباس) في قسم العلوم التربوية والنفسية بكليتنا لغرض اكمال متطلبات بحثه الموسوم ( فك الارتباط الاخلاقي وعلاقته بالسلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الاعدادية ).

... مع التقدير...

أ.م.د.حسن احمد حسن
معاون العميد للشؤون العلمية والدراسات العليا/وكالة

نسخة منه الى //
- مكتب السيد العميد/وحدة شؤون الموظفين. للعلم مع التقدير
- الدراسات العليا مع الاوليات
- الصادرة
رقم ٢٠١٨/٦/٣

Al-Adhamiyah-Amer Square-Baghdad-Iraq
الاعظمية- ساحة عمار- بغداد- العراق
E-mail:ibnalhaitham_ed@yahoo.com

## ملحق (٢)

### مقياسفك الارتباط الأخلاقي والمترجم الى اللغة العربية

ادناه سلسلة من العبارات العامة التي تبين معتقداتك وآرائك بشان شتى المشكلات أو الازمات التي ربما واجهتها أو لم تواجهها سابقاً ، الرجاء ضع علامة (×) العبارة كي تبين فيما إذا كنت توافق أو ترفض أو لا توافق ولا ترفض أيا من تلك العبارات .

| ت | العبارات | أوافق | لا أوافق ولا أرفض | أرفض |
|---|---|---|---|---|
| ١ | يحق لك أن تقاتل لتحمي أصدقاءك | | | |
| ٢ | صفع أو دفع شخص ما بشدة هو نوع من المزاح ليس إلا | | | |
| ٣ | الحاق الضرر بمقتنيات شخص ما ليس ذنباً كبيراً مقارنة بما يقوم به الآخرون من ضرب اشخاص ما بنحو أسوأ بكثير . | | | |
| ٤ | الطفل في المجموعة (الشلة) لا يحب أن يُلام بسبب مشكلات تسببها المجموعة . | | | |
| ٥ | إذا كان الأطفال يعيشون تحت ظروف سيئة فلا يجب أن يُلاموا على السلوك العدواني . | | | |
| ٦ | لا بأس في أطلاق الأكاذيب الصغيرة لأنها في الواقع لا تسبب أي أذى . | | | |
| ٧ | يستحق بعض الأشخاص أن يعاملوا كالحيوانات . | | | |
| ٨ | إذا تقاتل الأطفال أو أساؤوا التصرف في المدارس ، فأنه ذنب معلمهم | | | |
| ٩ | يحق لك أن تضرب من يسيء لعائلتك بالقول . | | | |
| ١٠ | ضرب زملاء الدراسة البغيضين أو المزعجين هو لتلقينهم درساً فحسب. | | | |
| ١١ | سرقة نقود أحدهم ليس شيئاً خطيراً مقارنة بما يقوم به | | | |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | الآخرون من سرقة أموال طائلة . | | | |
| ١٢ | الطفل الذي يقترح كسر القوانين فحسب لا يجب أن يُلام إذا قام أطفال آخرون بالمضي قدماً وكسروها فعلاً . | | | |
| ١٣ | إذا لم يتم ضبط الأطفال ، فلا ينبغي أن يلامون إذا ما أساؤوا التصرف . | | | |
| ١٤ | لا يمانع الأطفال أن يُشاكسوا , لأن ذلك يظهر الاهتمام بهم . | | | |
| ١٥ | لا بأس في إساءة معاملة الشخص الذي يتصرف بحقارة. | | | |
| ١٦ | إذا كان الأشخاص لا يهتمون أين يتركون اشياءهم فالذنب ذنبهم إذا تعرضت للسرقة . | | | |
| ١٧ | يحقُ لك أن تقاتل عندما يتعرض شرف مجموعتك (شلتك) للتهديد . | | | |
| ١٨ | أخذ درّاجة أحدهم من دون أذنه لا يعدو كونه استعارة . | | | |
| ١٩ | لا بأس في إهانة أحد زملاء الدراسة لأن ضربه اسوأ . | | | |
| ٢٠ | إذا قررت المجموعة القيام بشيء مؤذ فليس عدلاً القاء اللوم على أحد الأطفال فيها . | | | |
| ٢١ | لا يمكن أن يلام الأطفال على استخدام الكلمات النابية طالما أن جميع اصدقائهم يفعلون ذلك . | | | |
| ٢٢ | مضايقة أو إزعاج شخص ما لا يعني في الواقع إيذاءه . | | | |
| ٢٣ | الشخص البغيض أو المزعج لا يستحق أن يعامل كبشر. | | | |
| ٢٤ | الأطفال الذين يعاملون بشكل سيئ غالباً ما يقومون بأشياء تجعلهم يستحقون ذلك . | | | |
| ٢٥ | لا بأس في الكذب لحماية أصدقائك من المشكلات . | | | |
| ٢٦ | ليس سيئاً أن نشعر بالانتعاش مرة واحدة لوهلة . | | | |
| ٢٧ | مقارنة بالأشياء غير الشرعية التي يقوم بها الناس فأن | | | |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | أخذ شيء ما من محل من دون دفع ثمنه لا يعد شيئاً خطراً أو جاداً . | | | |
| ٢٨ | ليس من العدل القاء اللوم على طفل , لأنه مسؤول عن جزء صغير جداً من أذى تسببه المجموعة . | | | |
| ٢٩ | لا يمكن أن يلام الأطفال على سوء التصرف إذا كان أصدقاؤهم يدفعونهم لذلك (يضغطون عليهم) . | | | |
| ٣٠ | تبادل الاهانات بين الأطفال لا يؤذي أحداً . | | | |
| ٣١ | بعض الأشخاص يجب أن يعاملوا بفضاضة أو خشونة , لأنهم لا مشاعر لهم كي تؤذى . | | | |
| ٣٢ | لا يمكن أن يلام الأطفال على سوء التصرف إذا كان والديهم يغطون عليهم كثيراً . | | | |

**جامعة بغداد**

**كلية التربية للعلوم الصرفة /ابن الهيثم**

**قسم العلوم التربوية والنفسية**

**الدراسات العليا/الماجستير**

**علم النفس التربوي** **ملحق (٣)**

**استبانة صدق الترجمة**

**الاستاذ** ..... **المحترم.**

تروم الباحثة اجراء الدراسة الموسومة **(فك الارتباط الاخلاقي وعلاقته بالسلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الاعدادية)**.وقد تضمنت الدراسة استخدام مقياس فك الارتباط الاخلاقي , ولعدم توافر مقياس ملائم لعينة البحث في البيئة العراقية والعربية ,حصلت الباحثة على مقياس **فك الارتباط الاخلاقي (Moral Disengagement ) من جامعة Wayne State University ومن اعداد( امي زيلدمانAmy Zelidman )** ترجمة المقياس واستخراج صدق الترجمة له .سوف تستخرج الباحثة الخصائص السايكومترية للمقياس, واعتمدت الباحثة تعريف **بأندورا**, (٢٠٠١) **بانه عملية منظمة ذاتيا يمكن ان ينفصل عبرها الضبط الخلقي عن سلوك اللوم (زيلدمان ,٢٠١٤).** يرجى تفضلكم بمراجعة ترجمة فقرات المقياس وتأشير الاصوب لكلتا الترجمتين (١)و(٢) واي تعديل مقترح لترصين الفقرات بما يجعلها تعبر عن المعنى النفسي الاقرب منه الى الترجمة الحرفية , لاستخراج صدق الترجمة , مع جزيل الشكر.....

**المشرف** **الطالبة**

**أ.م .د .سهلة حسين قلندر** **سندس خضير عباس**

مقياس (فك الارتباط الاخلاقي , Moral Disengagement)

| ت | الفقرة الاصلية | الترجمة(١):أ.م .د. قاسم سلمان حسين أ.م. د. ابتسام حسين فياض | الترجمة (٢): م. وسن ناصر محمد أ. د. ناجي محمود | صالحة | غير صالحة | تعديل |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | It is alright to fight to protect your friends | يحق لك أن تقاتل لتحمي أصدقاؤك | من الجيد ان تقاتل لحماية اصدقاؤك | | | |
| 2 | Slapping and shoving someone is just a way of joking | صفع أو دفع شخص ما بشدة هو نوع من المزاح ليس إلا | الصفع والدفع بقوة هو الوسيلة الوحيدة للمزاح | | | |
| 3 | Damaging property is no big deal when you consider that others are beating people up or worse | الحاق الضرر بمقتنيات شخص ما ليس ذنباً كبيراً مقارنة بما يقوم به الآخرون من ضرب اشخاص ما بشكل أسوأ بكثير . | تدمير الممتلكات او اتلاف الممتلكات هي ليست صفقة كبيرة تعكس ضرب الناس الاخرين ويعرضونهم لما هو اسوأ | | | |
| 4 | A kid in a gang should not be blamed for the trouble the gang causes | الطفل في المجموعة (الشلة) لا يحب أن يُلام بسبب مشكلات تسببها المجموعة | لا ينبغي الرد على الطفل باللوم ردا على المشكلة او المعضلة التي ارتكبها | | | |
| 5 | . If kids are living under bad conditions they cannot be | إذا كان الأطفال يعيشون تحت ظروف سيئة فلا يجب أن | اذا كان الاطفال يعيشون تحت ظروف سيئة لا | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | blamed for behaving aggressively | يُلاموا على السلوك العدواني | يمكن القاء اللوم عليهم لسلوكهم العدواني | | | |
| 6 | . It is okay to tell small lies because they don't really do any harm | لا بأس في إطلاق الأكاذيب الصغيرة لأنها في الواقع لا تسبب أي أذى | لا بأس ان اقول كذبة صغيرة, لأنها لا تسبب ادنى ضرر. | | | |
| 7 | . Some people deserve to be treated like animals | يستحق بعض الأشخاص أن يعاملوا كالحيوانات | بعض الناس يستحقون معاملتهم مثل الحيوانات | | | |
| 8 | . If kids fight and misbehave in school, it is their teacher's fault | إذا تقاتل الأطفال أو أساؤوا التصرف في المدارس ، فأنه ذنب معلمهم | اذا تقاتل الاطفال بأذى في المدرسة فالخلل في معلميهم | | | |
| 9 | It is alright to beat someone who bad mouths your family | يحق لك أن تضرب من يسيء لعائلتك بالقول | لا بأس من هزيمة شخص ما الذي هو يسيء بالقول لعائلتك | | | |
| 10 | To hit obnoxious or annoying classmates is just giving them "a lesson." | ضرب زملاء الدراسة البغيضين أو المزعجين هولتلقينهم درساً فحسب | الضرب البغيض لأي زميل صف او زميل مدرسة فانه مجرد اعطاء عبرة | | | |
| 11 | Stealing some money is not too serious compared to | سرقة نقود أحدهم ليس شيئاً خطيراً مقارنة بما يقوم به | سرقة بعض المال او مبلغ بسيط هو ليس خطير مقارنة | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | those who steal a lot of money | الآخرون من سرقة أموال طائلة | بالذين يسرقون اموالا كثيرة | | | |
| 12 | A kid who only suggests breaking rules should not be blamed if other kids go ahead and do it | الطفل الذي يقترح كسر القوانين فحسب لا يجب أن يُلام إذا قام أطفال آخرون بالمضي قدماً وكسروها فعلاً | الطفل الذي يظهر كسر القوانين لا يجب ايلامه فحسب اذا كان الاطفال الاخرون يقومون بذلك والمضي قدما معه والقيامبالسلوك نفسه. | | | |
| 13 | If kids are not disciplined they should not be blamed for misbehaving | إذا لم يتم ضبط الأطفال ، فلا ينبغي أن يلاموا إذا ما أساؤوا التصرف | اذا لم يتم تأديب الاطفال فيجب عدم ايلامهم لاخطائهم | | | |
| 14 | Children do not mind being teased because it shows interest in them | لا يمانع الأطفال أن يُشاكسوا , لأن ذلك يظهر الاهتمام بهم | لا تمانع الاطفال كونهم يشاهدون مشهدا مثير يظهر اهتمامهم بالمشهد | | | |
| 15 | It is okay to treat somebody badly who behaved like a "worm." | لا بأس في إساءة معاملة الشخص الذي يتصرف بحقارة | لاباس من العناية بشخص ما اساء التصرف ,فهو يشبه الدودة . | | | |
| 16 | If people are careless where they leave their things it is their own fault if it gets stolen | إذا كان الأشخاص لا يهتمون أين يتركون اشياءهم فالذنب ذنبهم إذا تعرضت | اذا كان الاشخاص لا يبالون حيث يتركون اشياءهم الخاصة بهم اينما | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | للسرقة | كان فهو خطأ منهم وان تعرضت الى السرقة | | | |
| 17 | . It is alright to fight when your group's honor is threatened | يحقُ لك أن تقاتل عندما يتعرض شرف مجموعتك (شلتك) للتهديد | لا باس من مقاتلة مجموعة عندما يتعرض شرف المجموعة من الاصدقاء الى التهديد. | | | |
| 18 | . Taking someone's bicycle without their permission is just "borrowing it." | أخذ درّاجة أحدهم من دون أذنه لا يعدو كونه استعارة | عند اخذ شخص ما الدراجة الخاصة بك من دون اذنك فهو ليس مجرد استعارة | | | |
| 19 | It is okay to insult a classmate because beating him/her is worse 178 | لا بأس في أهانةأحد زملاء الدراسة لأن ضربه اسوأ | لا باس في اهانة زميل لك في الصف , لأنه ضرب زميل او زميلة فهو سيئ | | | |
| 20 | . If a group decides together to do something harmful it is unfair to blame a single kid in the group for it. | إذا قررت المجموعة القيام بشيء مؤذ فليس عدلاً القاء اللوم على أحد الأطفال فيها | اذا قررت مجموعة العمل معا لشيء مؤذ فمن غير العادل ان تلوم طفلا واحدا في هذه المجموعة . | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 21 | . Kids cannot be blamed for using bad words when all their friends do it | لا يمكن أن يلام الأطفال على استخدام الكلمات النابية طالما أن جميع اصدقائهم يفعلون ذلك | لا يمكن ايلام الطفل , لأنه استخدم كلمات سيئة عندما يستخدم جميع الاطفال تلك الكلمات | | | |
| 22 | . Teasing someone does not really hurt them | مضايقة أو أزعاج شخص ما لا يعني في الواقع إيذاءه | اغاضة احدهم لا يؤذيهم حقا | | | |
| 23 | . Someone who is obnoxious or annoying does not deserve to be treated like a human being | الشخص البغيض أو المزعج لا يستحق أن يعامل كبشر | الشخص البغيض او المزعج لا يستحق ان يعامل بإنسانية | | | |
| 24 | . Kids who get mistreated usually do things to deserve it | الأطفال الذين يعاملون بنحو سيئ غالباً ما يقومون بأشياء تجعلهم يستحقون ذلك | الاطفال اللذين يتعرضون لسوء المعاملة عادة ما يفعلون شيئا يستحق ذلك | | | |
| 25 | It is alright to lie to keep your friends out of trouble | لا بأس في الكذب لحماية أصدقائك من المشكلات | لا باس من الكذب للحفاظ او لبقاء الاصدقاء | | | |
| 26 | It is not a bad thing to "get high" once in a while | ليس سيئاً أن نشعر بالانتعاش مرة واحدة لوهلة | ليس من السيئ انتعش ولو لمرة واحدة | | | |
| 27 | Compared to the illegal things people | مقارنة بالأشياء غير الشرعية التي يقوم | مقارنة بالأشياء غير الشرعية | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | do, taking something from a store without paying for it is not very serious | بها الناس فأن أخذ شيء ما من محل من دون دفع ثمنه لا يعد شيئاً خطراً أو جاداً | فالناس يفعلون بأخذ شيء من المتجر من دون دفع مبلغ لأنها ليست خطيرة جدا. | | | |
| 28 | It is unfair to blame a child who had only a small part in the harm caused by a group | ليس من العدل القاء اللوم على طفل , لأنه مسؤول عن جزء صغير جداً من أذى تسببه المجموعة | من غير العدل ايلام الطفل الذي الذي سبب جزءا صغيرا" من الاذى الى المجموعة | | | |
| 29 | . Kids cannot be blamed for misbehaving if their friends pressured them to do it | لا يمكن أن يلام الأطفال على سوء التصرف إذا كان أصدقاءهم يدفعونهم لذلك (يضغطون عليهم) | لايمكن ايلام الطفل الفاسق ذي السلوك السيئ اذا اجبره اصدقاؤه على فعل ذلك (ضغطوا عليه) | | | |
| 30 | Insults among children do not hurt anyone | تبادل الاهانات بين الأطفال لا يؤذي أحداً | الشتائم بين الاطفال لا تؤذي احدهم | | | |
| 31 | . Some people have to be treated roughly because they lack feelings that can be hurt | بعض الأشخاص يجب أن يعاملوا بفضاضة أو خشونة, لأنهم لا مشاعر كي تؤذى | بعض الناس يجب ان يعاملوا بقسوة, لانهم يفتقرون الى الى المشاعر التي يمكن ان تضر | | | |
| 32 | . Children are not at fault for misbehaving if | لا يمكن أن يلام الأطفال على سوء | لا يمكن للأطفال ان يكونوا على خطأ | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | their parents pressure them too much | التصرف إذا كان والديهم يضغطون عليهم كثيراً | لسوء التصرف اذا ضغط والديهم عليهم كثيرا" | | | |

**ملحق(٤)**

**مقياس فك الارتباط الأخلاقي بصورته الأولية**

**جامعة بغداد**

**كلية التربية للعلوم الصرفة /ابن الهيثم**

**قسم العلوم التربوية والنفسية**

**الدراسات العليا/الماجستير**

**علم النفس التربوي**

**آراء السادة المحكمين في مقياس( فك الارتباط الاخلاقي , Moral Disengagement) بصورته الاولية**

**الاستاذ .....المحترم**

تحية طيبة :

تروم الباحثة اجراء الدراسة الموسومة بـ (**فك الارتباط الاخلاقي وعلاقته بالسلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الاعدادية**). التي تتطلب توافر مقياس لقياس متغير (فك الارتباط الاخلاقي Moral Disengagement), فقد تبنت الباحثة مقياس فك الارتباط الاخلاقي, اعداد ( ايمي زيلدمانAmy Zelidman ) , الذي عرفه**بأندورا , ٢٠٠١ : بانه عملية منظمة ذاتيا يمكن ان ينفصل عبرها الضبط الخلقي عن سلوك اللوم(زيلدمان,٢٠١٤).**

ويتضمن المقياس البدائل (**أوافق ,لا أوافق ولا أرفض, أرفض** ) وتأخذ الاوزان (٣, ٢ , ١ )على التوالي , يتكون من (٣٢) فقرة.

قامت الباحثة بتعريب وتكييف المقياس على وفق البيئة العراقية ,عبر ترجمته وعرضه على عدد من الخبراء المتخصصين في اللغة الانجليزية وعلم النفس لغرض التحقق من صدق الترجمة .

ونظرا لما تتمتعون به من خبرة ودراية علمية في مجال تخصصكم ,تتوجه الباحثة اليكم للاستعانة بآرائكم ومقترحاتكم ,اذ تضع بين ايديكم مجالات وفقرات المقياس, فضلا منكم الحكم على مدى ملاءمة المقياس وصلاح فقراته ,والبدائل المستعملة في الاجابة واوزانها. مع وافر التقدير

**المشرفة** **الباحثة**

**أ.م .د. سهلة حسين قلندر** **سندس خضير عباس**

| ت | العبارات | صالحة | غير صالحة | التعديل |
|---|---|---|---|---|
| ١ | يحق لك ان تقاتل لحماية أصدقائك. | | | |
| ٢ | صفع ودفع شخص ما بشدة هو نوع من المزاح ليس إلا | | | |
| ٣ | الحاق الضرر بمقتنيات شخص ما ليس ذنباً كبيراً مقارنة بما يقوم به الآخرون من ضرب اشخاص ما بنحو أسوأ بكثير . | | | |
| ٤ | الطفل في المجموعة (الشلة) لا يحب أن يُلام بسبب مشكلات تسببها المجموعة . | | | |
| ٥ | إذا كان الأطفال يعيشون تحت ظروف سيئة لا يمكن القاء اللوم عليهم لسلوكهم العدواني . | | | |
| ٦ | أطلاق الأكاذيب الصغيرة لابأس بها , لأنها في الواقع لا تسبب أي أذى . | | | |
| ٧ | يستحق بعض الأشخاص أن يعاملوا كالحيوانات . | | | |
| ٨ | ارى انه إذا تشاجر الأطفال أو أساؤوا التصرف في المدارس ، فالخلل في المعلم. | | | |
| ٩ | يحق لك أن تضرب من يسيء بالقول لعائلتك . | | | |
| ١٠ | ضرب زملاء الدراسة المزعجين لتلقينهم درساً او عبرة فحسب . | | | |
| ١١ | سرقة نقود أحدهم ليس شيئاً خطيراً مقارنة بما يقوم به الآخرون من سرقة أموال طائلة . | | | |
| ١٢ | الطفل الذي يقترح مخالفة القوانين لا يلام إذا قام الاخرون بالسلوك نفسه. | | | |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| ١٣ | ارى انه إذا لم يتم ضبط الأطفال ، ينبغي تجنب لومهم إذا أساؤوا التصرف . | | | |
| ١٤ | اعتقد ان الأطفال لا يتضايقون في الممازحة , لأنها تظهر اهتمام الاخرين بهم. | | | |
| ١٥ | اجد من الجيد إساءة معاملة الشخص الذي يتصرف (بحقارة ). | | | |
| ١٦ | ارى انه إذا كان الأشخاص غير مهتمين أين يتركون اشياءهم , فالذنب ذنبهم إذا تعرضت للسرقة . | | | |
| ١٧ | ارى انه يحقُ لك أن تقاتل عندما يتعرض رئيس مجموعتك (شلتك) للتهديد . | | | |
| ١٨ | اجد ان أخذ درّاجة أحدهم من دون أذنه لا يعدو كونه استعارة . | | | |
| ١٩ | اجد إهانة أحد زملاء الدراسة شيء جيد , لأن ضربه يكون اسوأ. | | | |
| ٢٠ | ارى انه إذا قررت المجموعة القيام بسلوك مؤذ, فليس عدلا القاء اللوم على أحد الأطفال فيها . | | | |
| ٢١ | ارى ان الأطفال لا يلامون على استعمال الالفاظ السيئة طالما ان اصدقاءهم جميعا يفعلون ذلك . | | | |
| ٢٢ | اعتقد ان المزاح مع شخص ما لا يعني في الواقع إيذاءه . | | | |
| ٢٣ | ارى ان الشخص البغيض أو المزعج لا يستحق ان تعامله كبشر . | | | |
| ٢٤ | اعتقد ان الأطفال الذين يعاملون بنحو سيئ, يقومون بتصرفات تجعلهم يستحقون ذلك . | | | |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| ٢٥ | ارى ان الكذب لابأس به لحماية أصدقائك من المشكلات . | | | |
| ٢٦ | ادرك ان الشعور بالانتعاش مرة واحدة لوهلة امر حسن . | | | |
| ٢٧ | ارى انه مقارنة بالأشياء غير الشرعية التي يقوم بها الناس, فأن أخذ شيء ما من محل دون دفع ثمنه يعد شيئاً غير خطراً أو جاداً . | | | |
| ٢٨ | افهم انه من الظلم القاء اللوم على طفل , لأنه مسؤول عن جزء صغير جداً من أذى تسببه المجموعة . | | | |
| ٢٩ | ارى من الطبيعي ان يتصرف الاطفال بسوء, إذا كان أصدقاؤهم يدفعونهم لذلك (يضغطون عليهم) . | | | |
| ٣٠ | ارى ان تبادل الاهانات بين الأطفال لا يؤذي أحدا. | | | |
| ٣١ | اجد ان بعض الأشخاص يجب أن يعاملوا بفضاضة أو خشونة لغياب مشاعرهم التي تشعرهم بالأذى . | | | |
| ٣٢ | اعتقد انه من الطبيعي ان يتصرف الاطفال بسوء , إذا كان والديهم يضغطون عليهم مرارا. | | | |

## محلق (٥)

## الفقرات قبل التعديل وبعده لمقياس فك الارتباط الأخلاقي

| رقم الفقرة | الفقرة قبل التعديل | الفقرة بعد التعديل |
|---|---|---|
| ١ | يحق لك ان تقاتل لحماية أصدقائك. | يحق لي أن اقاتل لحماية أصدقائي. |
| ٢ | صفع ودفع شخص ما بشدة هو نوع من المزاح ليس إلا. | صفع ودفع شخص ما بشدة هو نوع من المزاح ليس إلا |
| ٣ | الحاق الضرر بمقتنيات شخص ما ليس ذنباً كبيراً مقارنة بما يقوم به الآخرون من ضرب اشخاص ما بنحو أسوأ بكثير | الحاق الضرر بمقتنيات شخص ما ليس ذنباً كبيراً مقارنة بما يقوم به الآخرون من ضرب اشخاص ما بنحو أسوأ بكثير |
| ٤ | الطفل في المجموعة (الشلة) لا يحب أن يُلام بسبب مشكلات تسببها المجموعة . | الطفل في المجموعة (الشلة) يكره أن يُلام بسبب مشكلات تسببها المجموعة . |
| ٥ | إذا كان الأطفال يعيشون في ظروف سيئة لا يمكن القاء اللوم عليهم لسلوكهم العدواني . | إذا كان الأطفال يعيشون في ظروف سيئة يصعب القاء اللوم عليهم لسلوكهم العدواني . |
| ٦ | اطلاق الأكاذيب الصغيرة لابأس بها , لأنها في الواقع لا تسبب أي أذى . | اطلاق الأكاذيب الصغيرة مقبولة الى حد ما, لأنها في الواقع لا تسبب أي أذى . |
| ٧ | يستحق بعض الأشخاص أن يعاملوا كالحيوانات . | يستحق بعض الأشخاص أن يعاملوا دون البشر . |
| ٨ | إذا تقاتل الأطفال أو أساؤوا التصرف في المدارس ، فأنه ذنب معلمهم | ارى انه إذا تشاجر الأطفال أو أساؤوا التصرف في المدارس ، فالخلل في المعلم. |
| ٩ | يحق لك أن تضرب من يسيء بالقول لعائلتك | يحق لك أن تضرب من يسيء بالقول لعائلتك |
| ١٠ | ضرب زملاء الدراسة البغيضين أو المزعجين هو لتلقينهم درساً فحسب | ضرب زملاء الدراسة المزعجين لتلقينهم درساً او عبرة فحسب. |
| ١١ | سرقة نقود أحدهم ليس شيئاً خطيراً مقارنة بما يقوم به الآخرون من سرقة أموال طائلة. | سرقة نقود أحدهم ليس شيئاً خطيراً مقارنة بما يقوم به الآخرون من سرقة أموال طائلة . |
| ١٢ | الطفل الذي يقترح مخالفة القوانين لا يلام إذا قام الاخرونبالسلوك نفسه. | اجد ان الطفل الذي يقترح مخالفة القوانين يصعب توجيه اللوم اليه إذا قام الاخرونبالسلوك نفسه. |

| | | |
|---|---|---|
| ١٣ | إذا لم يتم ضبط الأطفال ، فلا ينبغي أن يلاموا إذا ما أساؤوا التصرف. | ارى انه إذا لم يتم ضبط الأطفال ، ينبغي تجنب لومهم إذا أساؤوا التصرف. |
| ١٤ | لا يمانع الأطفال أن يُشاكسوا لأن ذلك يظهر الاهتمام بهم | اعتقد برغبة الأطفال في الممازحة لأنها تظهر اهتمام الاخرين بهم. |
| ١٥ | لا بأس في إساءة معاملة الشخص الذي يتصرف بحقارة | اجد من الوجوب إساءة معاملة الشخص الذي يتصرف على نحو غير انساني (حقارة ). |
| ١٦ | ارى انه إذا كان الأشخاص غير مهتمين أين يتركون اشياءهم , فالذنب ذنبهم إذا تعرضت للسرقة . | ارى انه إذا كان الأشخاص غير مهتمين أين يتركون اشياءهم , فالذنب ذنبهم إذا تعرضت للسرقة . |
| ١٧ | ارى انه يحقُ لك أن تقاتل عندما يتعرض رئيس مجموعتك (شلتك) للتهديد | ارى انه يحقُ لك أن تقاتل عندما يتعرض رئيس مجموعتك (شلتك) للتهديد . |
| ١٨ | أخذ درّاجة أحدهم دون أذنه لا يعدو كونه استعارة | اجد ان أخذ درّاجة أحدهم دون أذنه لا يعتبر استعارة |
| ١٩ | لا بأس في أهانه أحد زملاء الدراسة لأن ضربه اسوأ | اجد إهانة أحد زملاء الدراسة شيئا" جيدا" , لأن ضربه يكون اسوأ. |
| ٢٠ | ارى انه إذا قررت المجموعة القيام بسلوك مؤذ, فليس عدلا" القاء اللوم على أحد الأطفال فيها | ارى انه إذا قررت المجموعة القيام بسلوك مؤذ, فيكون من غير العدل القاء اللوم على أحد الأطفال فيها . |
| ٢١ | لا يمكن أن يلام الأطفال على استخدام الكلمات النابية طالما أن جميع اصدقائهم يفعلون ذلك | ارى تجنب لوم الأطفال على استعمال الالفاظ السيئة طالما اصدقائهم جميعا" يفعلون ذلك . |
| ٢٢ | مضايقة أو إزعاج شخص ما لا يعني في الواقع إيذائه | اعتقد ان المزاح مع شخص ما لا يعني في الواقع إيذائه . |
| ٢٣ | الشخص البغيض أو المزعج لا يستحق أن يعامل كبشر | ارى ان الشخص البغيض أو المزعج يفقد حق أن تعامله بوصفه بشر . |
| ٢٤ | اعتقد ان الأطفال الذين يعاملون نحو سيئ , يقومون بتصرفات تجعلهم يستحقون ذلك | اعتقد ان الأطفال الذين يعاملون نحو سيئ , يقومون بتصرفات تجعلهم يستحقون ذلك. |
| ٢٥ | ارى ان من الطبيعي ان يتصرف الاطفال بسوء , إذا كان أصدقائهم يدفعونهم لذلك | ارى ان الكذب مقبول الى حد ما لحماية أصدقائك من المشاكل |

| | | |
|---|---|---|
| | (يضغطون عليهم) | |
| ٢٦ | ليس سيئاً أن نشعر بالانتعاش مرة واحدة لوهلة | ادرك ان الشعور بالانتعاش مرة واحدة لوهلة امر حسن . |
| ٢٧ | مقارنة بالأشياء غير الشرعية التي يقوم بها الناس فان أخذ شيئا ما من محل من دون دفع ثمنه لا يعد شيئاً خطراً أو جادا | ارى انه مقارنة بالأشياء غير الشرعية التي يقوم بها الناس, فأن أخذ شيئا ما من محل من دون دفع ثمنه يعد شيئاً غير خطراً أو جاداً . |
| ٢٨ | ليس من العدل القاء اللوم على طفل , لأنه مسؤول عن جزء صغير جداً من أذى تسببه المجموعة | افهم انه من الظلم القاء اللوم على طفل, لأنه مسؤول عن جزء صغير جداً من أذى تسببه المجموعة . |
| ٢٩ | لا يمكن أن يلام الأطفال على سوء التصرف إذا كان أصدقاؤهم يدفعونهم لذلك (يضغطون عليهم) | ارى من الطبيعي ان يتصرف الاطفال بسوء , إذا كان أصدقاؤهم يدفعونهم لذلك (يضغطون عليهم) . |
| ٣٠ | تبادل الاهانات بين الأطفال لا يؤذي أحداً | ارى ان تبادل الاهانات بين الأطفال غير مؤذ لأحد ما . |
| ٣١ | اجد ان بعض الأشخاص يجب أن يعاملوا بفضاضة أو خشونة لغياب مشاعرهم التي تشعرهم بالأذى | اجد ان بعض الأشخاص يجب أن يعاملوا بفضاضة أو خشونة لغياب مشاعرهم التي تشعرهم بالأذى |
| ٣٢ | لا يمكن أن يلام الأطفال على سوء التصرف إذا كان والديهم يضغطون عليهم كثيراً | اعتقد انه من الطبيعي ان يتصرف الاطفال بسوء , إذا كان والديهم يضغطون عليهم مرارا". |

## ملحق(٦)

**أسماء السادة الخبراء والمحكمين لمقياسي فك الارتباط الأخلاقي والسلوك العدواني**

| ت | الاسم | اللقب | التخصص | مكان العمل |
|---|---|---|---|---|
| ١ | د. إسماعيل إبراهيم علي | أستاذ | علم النفس التربوي | كلية التربية للعلوم الصرفة / ابن الهيثم –/ جامعة بغداد |
| ٢ | د. ناجي محمود النواب | أستاذ | علم النفس العام | كلية التربية للعلوم الصرفة / ابن الهيثم / جامعة بغداد |
| ٣ | د. فاضل جبار جودة | استاذ | علم النفس التربوي | كلية التربية للعلوم الصرفة / ابن الهيثم /جامعة بغداد |
| ٤ | د. عفاف زياد وادي | أستاذ مساعد | علم النفس التربوي | كلية التربية للعلوم الصرفة / ابن الهيثم/ جامعة بغداد |
| ٥ | د. جبار وادي باهض العكيلي | أستاذ مساعد | ارشاد تربوي | كلية التربية للعلوم الصرفة / ابن الهيثم /جامعة بغداد |
| ٦ | د. ليث محمد عياش | استاذ مساعد | علم نفس تربوي | كلية التربية للعلوم الصرفة / ابن الهيثم /جامعة بغداد |
| ٧ | د. نبيل عبد الغفور السامرائي | أستاذ مساعد | قياس وتقويم | كلية التربية / الجامعة المستنصرية |
| ٨ | د. طالب علي مطلب | استاذ مساعد | علم نفس تربوي | كلية التربية للعلوم الصرفة /ابن الهيثم جامعة بغداد |
| ٩ | د. اسراء حسن علي | استاذ مساعد | علم النفس التربوي | الجامعة المستنصرية / كلية التربية الاساسية |
| ١٠ | د. عمار عبد علي حسن | مدرس | علم نفس تربوي | كلية التربية للعلوم الصرفة ابن الهيثم /جامعة بغداد |

## ملحق (٧)

## مقياس فقرات فك الارتباط الأخلاقي بصورته النهائية

جامعة بغداد

كلية التربية للعلوم الصرفة /ابن الهيثم

قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا/الماجستير

علم النفس التربوي

عزيزتي الطالبة.....

عزيزي الطالب .....

في اداناه مجموعة من العبارات التي تبين معتقداتك وآراءك بشان شتى المشكلات أو الازمات التي ربما واجهتها سابقا أو لم تواجهها ، فاذا كانت الاجابة (موافق) , يرجى التفضل بوضع علامة (√)أمام البديل (موافق )وتفعل ذلك مع جميع الفقرات من دون ترك أية فقرة .

مثال:اذا كانت الفقرة تبين انك موافق فضع علامة (√) تحت البديل (موافق).

| ت | الفقرات | اوافق | متردد | لا اوافق |
|---|---|---|---|---|
| ١ | يحق لي أن اقاتل لحماية أصدقائي. | ✓ | | |

شكرا لتعاونكم

الباحثة

سندس خضير عباس

| ت | الفقرات | اوافق | متردد | لااوافق |
|---|---|---|---|---|
| ١ | يحق لي أن اقاتل لحماية أصدقائي. | | | |
| ٢ | صفع ودفع شخص ما بشدة هو نوع من المزاح ليس إلا | | | |
| ٣ | الحاق الضرر بمقتنيات شخص ما ليس ذنباً كبيراً مقارنة بما يقوم به الآخرون من ضرب اشخاص ما أسوأ بكثير . | | | |
| ٤ | الطالب في المجموعة (الشلة) يكره أن يُلام بسبب مشكلات تسببها المجموعة . | | | |
| ٥ | إذا كان الطلبة يعيشون تحت ظروف سيئة يصعب القاء اللوم عليهم لسلوكهم العدواني . | | | |
| ٦ | أطلاق الأكاذيب الصغيرة مقبولة الى حد ما, لأنها في الواقع لا تسبب أي أذى . | | | |
| ٧ | يستحق بعض الأشخاص أن يعاملوا دون البشر . | | | |
| ٨ | ارى انه إذا تشاجر الطلبة أو أساؤوا التصرف في المدارس ، فالخلل في المعلم. | | | |
| ٩ | يحق لك أن تضرب من يسيء بالقول لعائلتك. | | | |
| ١٠ | ضرب زملاء الدراسة المزعجين لتلقينهم درساً او عبرة فحسب . | | | |
| ١١ | سرقة نقود أحدهم ليس شيئاً خطيراً مقارنة بما يقوم به الآخرون من سرقة أموال طائلة. | | | |
| ١٢ | اجد ان الطالب الذي يقترح مخالفة القوانين يصعب توجيه اللوم اليه إذا قام الاخرون بالسلوك. | | | |
| ١٣ | ارى انه إذا لم يتم ضبط الطلبة ، ينبغي تجنب لومهم | | | |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | إذا أساؤوا التصرف. | | | |
| ١٤ | اعتقد برغبة الطلبة في الممازحة لأنها تظهر اهتمام الاخرين بهم. | | | |
| ١٥ | اجد من الوجوب إساءة معاملة الشخص الذي يتصرف على نحو غير انساني (حقارة ). | | | |
| ١٦ | ارى انه إذا كان الأشخاص غير مهتمين أين يتركون اشياءهم , فالذنب ذنبهم إذا تعرضت للسرقة . | | | |
| ١٧ | ارى انه يحقُ لك أن تقاتل عندما يتعرض رئيس مجموعتك (شلتك) للتهديد . | | | |
| ١٨ | اجد ان أخذ درّاجة أحدهم من دون أذنه لا يعدَ استعارة . | | | |
| ١٩ | اجد ان إهانة أحد زملاء الدراسة شيء جيد , لأن ضربه يكون اسوأ. | | | |
| ٢٠ | ارى انه إذا قررت المجموعة القيام بسلوك مؤذ, فيكون من غير العدل القاء اللوم على أحد الطلبة فيها . | | | |
| ٢١ | ارى تجنب لوم الطلبة على استعمال الالفاظ السيئة طالما اصدقاؤهم جميعا يفعلون ذلك . | | | |
| ٢٢ | اعتقد ان المزاح مع شخص ما لا يعني في الواقع إيذاءه. | | | |
| ٢٣ | ارى ان الشخص البغيض أو المزعج يفقد حق أن تعامله بوصفه بشرا" . | | | |
| ٢٤ | اعتقد ان الطلبة الذين يعاملون بنحو سيئ , يقومون بتصرفات تجعلهم يستحقون ذلك . | | | |
| ٢٥ | ارى ان الكذب مقبول الى حد ما لحماية أصدقائك | | | |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | من المشكلات. | | | |
| ٢٦ | ادرك ان الشعور بالانتعاش مرة واحدة لوهلة امر حسن. | | | |
| ٢٧ | ارى انه مقارنة بالأشياء غير الشرعية التي يقوم بها الناس, فأن أخذ شيء ما من محل دون دفع ثمنه يعد شيئاً غير خطر أو جاد . | | | |
| ٢٨ | افهم انه من الظلم القاء اللوم على الطالب لأنه مسؤول عن جزء صغير جداً من أذى تسببه المجموعة . | | | |
| ٢٩ | ارى من الطبيعي ان يتصرف الطلبة بسوء , إذا كان أصدقاؤهم يدفعونهم لذلك (يضغطون عليهم) . | | | |
| ٣٠ | ارى ان تبادل الاهانات بين الطلبة غير مؤذ لأحد ما . | | | |
| ٣١ | اجد ان بعض الأشخاص يجب أن يعاملوا بفضاضة أو خشونة لغياب مشاعرهم التي تشعرهم بالأذى . | | | |
| ٣٢ | اعتقد انه من الطبيعي ان يتصرف الطلبة بسوء , إذا كان والديهم يضغطون عليهم مرارا". | | | |

**ملحق (٨)**

**مقياس السلوك العدواني بصورته الأولية**

**جامعة بغداد**

**كلية التربية للعلوم الصرفة / ابن الهيثم**

**قسم العلوم التربوية والنفسية**

**الدراسات العليا/الماجستير**

**آراء السادة المحكمين في مقياس(السلوك العدواني Aggression Behavior)**

**(بصورته الاولية)**

**الاستاذ .....المحترم.**

تروم الباحثة إجراء البحث الموسوم ( **فك الارتباط الاخلاقي وعلاقته بالسلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الإعدادية**). ولغرض تحقيق هدف البحث حصلت الباحثة على مقياس السلوك العدواني الذي اعده (الشمري ،٢٠٠٣) ونظراً لما تتمتعون به من خبرة ودراية ومكانة علمية ولما لآرائكم من دور فعال في تصويب وتطوير البحث ، لذا تضع الباحثة بين أيديكم مقياس السلوك العدواني للاطلاع عليه وبيانأرائكم ومقترحاتكم لتغيير أو تعديل ما ترونه مناسباً من فقراته بما يخدم هدف البحث علما أن المقياس يتكون من (**٤٠فقرة**) وتكون الإجابة عليه عن طريق أحد ثلاثة بدائل هي (**تنطبق علي دائماَ,تنطبق علي أحياناَ , لا تنطبق علي**)**بأوزان** على التوالي(**٣ ,٢ ,١ )**. واعتمد ت الباحثة على تعريف (الشمري ,٢٠٠٣) **لمقياس السلوك العدواني على وفق نظرية التعلم الاجتماعي (بأنه انفعال شديد يتميز بدرجة عالية من النشاط في الجهاز العصبي ويهدفإلى الأضراربالشخص نفسه أو بالآخرين أو بالممتلكات وقد يأخذ صورة سلوك لفظي أو حركي أو عقلي بصورة مباشرة أو غير مباشرة)**. (لطفي ,٢٠٠٨).

**مع خالص شكري وامتناني لجهودك وتعاونك**

**المشرفة** **الباحثة**

**أ.م .د.سهلة حسين قلندر** **سندس خضير عباس**

| ت | فقرات المقياس | صالحة | غير صالحة | الملاحظات |
|---|---|---|---|---|
| ١. | أحسم خلافاتي مع الطلبة عن طريق القوة البدنية | | | |
| ٢. | أعد التهديف على الزجاج والمصابيح نوعاً من التسلية | | | |
| ٣. | عند الازدحام أضطر إلى استخدام يدي أو ذراعي حتى أخرج بسهولة | | | |
| ٤. | لا أتردد في استخدام القوة البدنية للحصول على ما أحتاج اليه | | | |
| ٥. | أميل إلى رمي الطباشير أو غيره على الزملاء | | | |
| ٦. | مشاجراتي مع الطلبة الآخرين غالباً ما تتطور إلى إتلاف حاجاتهم | | | |
| ٧. | أرد على مضايقات الآخرين بالضرب | | | |
| ٨. | أميل إلى العبث بحاجات الآخرين ولوازمهم | | | |
| ٩. | عندما أتوقع أن أحد الناس يريد المشاجرة معي أبادره بالضرب العنيف | | | |
| ١٠. | أميل إلى الكتابة والحفر على الرحلات أو الجدران عندما أشعر بالملل | | | |
| ١١. | أميل إلى تغيير ملامح بعض الصور الموجودة في الكتب المدرسية أو تمزيقها | | | |
| ١٢. | الجأ للضرب العنيف ليخافني القوي | | | |
| ١٣. | أستخدم الضرب والركل شكلاً من أشكال المزاح | | | |
| ١٤. | الجأ لضرب من يلومني عندما أكون منفعلا" | | | |
| ١٥. | أحطم الأشياء التي بقربي عندما أغضب | | | |
| ١٦. | لا أتردد في مهاجمة كل ما يمت بصلة للشخص مصدر المشكلة لي | | | |
| ١٧. | أقوم بإتلاف حاجات الآخرين الذينَ أكرههم | | | |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| ١٨ - | أغلق الأبواب بعنف عندما أنفعل | | | |
| ١٩. | أكون قاسياً معَ أي شخص يعترض أو يحول دون تحقيق رغباتي | | | |
| ٢٠. | أواجه خصومي بنفسي من دون اللجوء إلى طلب المعونة من الآخرين | | | |
| ٢١. | عندما يضايقني أحد أميل إلى سبه وشتمه | | | |
| ٢٢. | أميل إلى استعمال كلمات قاسية مع الطلبة ليخافوني | | | |
| ٢٣. | الجأ إلى تهديد الطلبة أذا كان ذلك يخيفهم | | | |
| ٢٤. | أطلق الشائعات على الخصوم , لأنها تنفع أكثر من الضرب | | | |
| ٢٥. | أفضح أخطاء وعيوب الطلبة الذين يدعونَ التفوق | | | |
| ٢٦. | انتقم من أعدائي بإثارة الشغب والفتنة بينهم | | | |
| ٢٧. | أستخدم الحيلة , لأنها تعود علي بفوائد كثيرة | | | |
| ٢٨. | أميل إلى أن استهينَ بالآخرينَ | | | |
| ٢٩. | أحاول التقليل من شأن الآخرين الذينَ يشعرونني بالإهانة. | | | |
| ٣٠. | لا مانع لدي من حل مشكلاتي بطريقة الصراخ مع الآخرينَ | | | |
| ٣١. | انتقد الآخرينَ على أخطائهم بشدة | | | |
| ٣٢. | عندما يتحدث أحد بسوء عني أرد عليه بصورة أعنف أمام الزملاء | | | |
| ٣٣. | أتطاول على الآخرينَ الذينَ يحاولونَ التقليل من شأني | | | |
| ٣٤. | صراعي معَ الآخرين يتطلب تشويه سمعتهم | | | |
| ٣٥. | استهزئ بمن يرد لي طلباً | | | |
| ٣٦. | عندما أشعر بأنَ أحد قد ظلمني أوجهه بشدة | | | |
| ٣٧. | أحاول إلصاق التهم بالذينَ أشعر بأنهم أفضل مني للإيقاع بهم | | | |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| ٣٨. | أرد على انتقادات الآخرينَ بالشتم | | | |
| ٣٩. | أحاول تأويل أقاويل الآخرينَ لإلحاق الضرر بهم | | | |
| ٤٠. | أحاول أن أسخر ببعض الكلمات من الآخرين ليكونوا موضع سخرية | | | |

## ملحق (٩)

## مقياس السلوك العدواني بصورته النهائية

**عزيزتي الطالبة ....**

**عزيزي الطالب ....**

يتألف المقياس الذي بينَ يديكَ من مجموعة من العبارات التي تصف مشاعركَ وصفاتك في أمور مختلفة تواجهها في المدرسة وخارجها وتتخذ منها موقفاً معيناً ، وهي ليست امتحاناً مدرسياً وإنما يقصد بها معرفة ما تشعر به تجاه تلك الصفات ، المطلوب منكَ قراءة كل عبارة بدقة وأن تجيب عنها بصراحة كما تشعر أنت، وأنَ إجابتك سوفَ تخدم البحث العلمي وكلما كانت الإجابة أكثر صراحة وصدقاً تقدم خدمة أكبر للبحث العلمي . **ولك جزيل الشكر والتقدير**

**أحسم خلافاتي مع الطلبة عن طريق القوة البدنية**

اذا كانت الفقرة أعلاه تنطبق عليك بشدة فضع علامة (√) تحت البديل (تنطبق علي دائماً)، هكذا

| ت | فقرات المقياس | تنطبق علي دائماً | تنطبق علي أحياناً | لا تنطبق علي |
|---|---|---|---|---|
| ١ | أحسم خلافاتي مع الطلبة عن طريق القوة البدنية | ✓ | | |

| ت | الفقرات | تنطبق علي دائما | تنطبق علي احيانا | لا تنطبق علي |
|---|---|---|---|---|
| ١. | أحسم خلافاتي مع الطلبة عن طريق القوة البدنية | | | |
| ٢. | أعد التهديف على الزجاج والمصابيح نوعاً من التسلية | | | |
| ٣. | أضطر إلى استخدام يدي أو ذراعي عند الازدحام حتى أخرج بسهولة | | | |
| ٤. | استعمل القوة البدنية من دون تردد للحصول على ما أحتاج اليه | | | |
| ٥. | أميل إلى رمي الطباشير أو غيره على الزملاء | | | |
| ٦. | أتشاجر مع الطلبة الاخرين على نحو يتطور الى إتلاف حاجاتهم. | | | |
| ٧. | أرد على مضايقات الآخرين بالضرب | | | |
| ٨. | أميل إلى العبث بحاجات الآخرين ولوازمهم | | | |
| ٩. | اجد اني عندما أتوقع أن أحد الناس يريد المشاجرة معي أبادره بالضرب العنيف | | | |
| ١٠. | أميل إلى الكتابة والحفر على الرحلات أو الجدران عندما أشعر بالملل | | | |
| ١١. | أميل إلى تغيير ملامح بعض الصور الموجودة في الكتب المدرسية أو تمزيقها | | | |
| ١٢. | الجأ للضرب العنيف ليخافني القوي | | | |
| ١٣. | أستخدم الضرب والركل شكلاً من أشكال المزاح | | | |
| ١٤. | الجأ لضرب من يلومني عندما أكون منفعلا | | | |
| ١٥. | أحطم الأشياء التي بقربي عندما أغضب | | | |
| ١٦. | أهاجم من دون تردد في كل ما يمت بصلة للشخص مصدر المشكلة لي | | | |
| ١٧. | أقوم بإتلاف حاجات الآخرين الذينَ أكرههم | | | |
| ١٨ | أغلق الأبواب بعنف عندما أنفعل | | | |
| ١٩ | أكون قاسياً معَ أي شخص يعترض أو يحول دون تحقيق رغباتي | | | |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| ٢٠ | أواجه خصومي بنفسي من دون اللجوء إلى طلب المعونة من الآخرين | | | |
| ٢١ | اجد اني عندما يضايقني أحد أميل إلى سبه وشتمه | | | |
| ٢٢ | أميل إلى استعمال كلمات قاسية مع الطلبة ليخافوني | | | |
| ٢٣ | الجأ إلى تهديد الطلبة أذا كان ذلك يخيفهم | | | |
| ٢٤. | أطلق الشائعات على الخصوم لأنها تنفع أكثر من الضرب | | | |
| ٢٥. | أفضح أخطاء وعيوب الطلبة الذين يدعونَ التفوق | | | |
| ٢٦. | انتقم من أعدائي بإثارة الشغب والفتنة بينهم | | | |
| ٢٧. | أستخدم الحيلة , لأنها تعود علي بفوائد كثيرة | | | |
| ٢٨. | أميل إلى أن استهينَ بالآخرينَ | | | |
| ٢٩. | أحاول التقليل من شأن الآخرين الذينَ يشعرونني بالإهانة. | | | |
| ٣٠. | أحل مشكلاتي مع الآخرينَ بالصراخ. | | | |
| ٣١. | انتقد الآخرينَ على أخطائهم بشدة | | | |
| ٣٢. | أرد بعنف وامام الاخرين على من يتحدث بسوء عني. | | | |
| ٣٣. | أتطاول على الآخرينَ الذينَ يحاولونَ التقليل من شأني | | | |
| ٣٤. | ارى ان صراعي معَ الآخرين يتطلب تشويه سمعتهم | | | |
| ٣٥. | استهزئ بمن يرد لي طلباً | | | |
| ٣٦. | أواجه بشدة كل فرد يشعرني بالظلم . | | | |
| ٣٧. | أحاول إلصاق التهم بالذينَ أشعر بأنهم أفضل مني للإيقاع بهم | | | |
| ٣٨. | أرد على انتقادات الآخرينَ بالشتم | | | |
| ٣٩. | أحاول تأويل أقاويل الآخرينَ لإلحاق الضرر بهم | | | |
| ٤٠. | أحاول أن أسخر ببعض الكلمات من الآخرين ليكونوا موضع سخرية | | | |

# Abstract

The current search aims to identify:

Decentralization of middle school students.

Aggressive behavior among middle school students.

The direction and strength of the relationship between moral disengagement and aggressive behavior.

Differences in the correlation between moral disengagement and aggressive behavior according to gender change (males, females).

The current research is determined by the students of the fourth grade of the middle school (the morning study) in the center of Diwaniya city for the academic year (2017-2018), after it was determined the research community represented by the students of the fourth stage in the center of Diwaniya city (4496) (12) schools for boys and (19) girls' schools. The total number of students in middle school for males reached (567) students. The number of female students in junior high schools for females was 899. The sample was selected by random stratified method Equal distribution, pulled a sample of (400) students distributed fourth stage only for both sexes (males, females) and by (9%) were pulled at random from eight schools, including four schools for males and 4 schools for females by 200 students and 200 female students.

In order to achieve the objectives of the current research, the researcher has to prepare two measures to measure the variables of research. Therefore, the researcher adopted a foreign scale to measure the moral decoupling of Labandora (2001) and from the (Zeldman, 2014). In order to measure the moral decoupling, the researcher presented it to a group of arbitrators, (32) divided into (4) areas, and three alternatives (I disagree, reluctant, reject) weights (3, 2, 1). ) Respectively, and to measure the aggressive behavior adopted researcher scale (Shammari, 2003) The one who consists of (40)

The statistical characteristics of the two measures of truthfulness were verified by the methods of honesty and virtual honesty, and the stability of the methods of: test and retest, and the method of Vkronbach. The statistical data were processed using the statistical pouch program and the use of statistical means, t-test for one sample, -test) for two independent samples (z-test), Pearson correlation coefficient, square kay), and the following results were obtained:

1- Students in middle school have a moral disconnection.

2. The middle school students have average aggressive behavior (moderate aggressive behavior).

The correlation between the two variables (0,244) is statistically significant. The result can be explained by the fact that the relationship is a positive function of the sample as a whole, as well as between the sex variable (males and females) The aggressive increased moral disconnection.

4 - There are no differences in the relationship between the variables of moral disengagement and aggressive behavior in the male sample

5 - There are no differences in the relationship between the variables of moral disengagement and aggressive behavior in the female sample.

The researcher presented a set of recommendations and suggestions.