HNSJ Humanities & Natural Sciences Journal
ISSN: (e) 2709-0833
www.hnjournal.net

مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية
مجلة علمية محكمة (التصنيف: NSP)
معامل التأثير للعام 2022 = 4.91

عنوان البحث

تصورات معلمي المرحلة الاساسية العليا لواقع التربية الأخلاقية في المدارس الخاصة الأردنية

ابتسام علي الكايد[1]، رباب اسعد طهبوب[1]

[1] وزارة التربية والتعليم الأردن.

بريد الكتروني: sumia462010@gmail.com

HNSJ, 2022, 3(12); https://doi.org/10.53796/hnsj31220

تاريخ النشر: 2022/12/01م تاريخ القبول: 2022/11/14م

المستخلص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى واقع التربية الاخلاقية من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا وتصوراتهم لتطوير التربية الاخلاقية في المدارس الخاصة الأردنية. لتحقيق أهداف الدراسة، استخدم المنهج الوصفي التحليلي، حيث تم تصميم استبانة مكونة من (35) فقره، وتوزيعها على عينة عشوائية بلغ عددها (192) معلما ومعلمه في المدارس الخاصة خلال العام الدراسي 2021/2020. كشفت نتائج الدراسة ان واقع التربية الاخلاقية في المدارس الخاصة الأردنية من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا كانت بدرجة مرتفعة. كما أظهرت الدراسة ان تصورات معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الخاصة الأردنية لتطوير التربية الاخلاقية في مدارسهم كانت بدرجة مرتفعة. كما توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلاله احصائية عند $\alpha \leq .05$، تعود لمتغير الجنس، بينما هناك فروق تعود لمتغير الخبرة لصالح المعلمين الذين خبرتهم بين (1-5) سنة. في ضوء ذلك تم وضع مجموعة من التوصيات، أهمها وضع منظومة من القيم للتربية الاخلاقية وللممارسات الاخلاقية للمدارس الخاصة الأردنية، ووضع برامج لتدريب المعلمين على اساليب التربية الاخلاقية.

RESEARCH TITLE

THE REALITY OF MORAL EDUCATION IN JORDANIAN PRIVATE SCHOOLS FROM THE POINT OF VIEW OF THE UPPER BASIC STAGE TEACHERS

Ibtesam Ali Alkayid[1], Rabab Asa'ad Tahboob[*1]

[1] Ministry of Education Jordan.
Email: sumia462010@gmail.com

HNSJ, 2022, 3(12); https://doi.org/10.53796/hnsj31220

Published at 01/12/2022 **Accepted at 14/11/2021**

Abstract

This study aimed to identify the reality of moral education from the point of view of teachers of the upper basic stage and their perceptions of developing moral education in Jordanian private schools. To achieve the objectives of the study, the descriptive analytical method was used, where a questionnaire consisting of (45) items was designed and distributed to a random sample of (192) teachers in private schools during the 2020/2021 academic year. The results of the study revealed that the reality of moral education in Jordanian private schools from the point of view of teachers of the upper basic stage was at a high degree. The study also showed that the perceptions of teachers in Jordanian private schools to develop moral education in their schools were at a high degree. The study also found that there were no statistically significant differences at ($\alpha \leq 0.05$) due to the gender variable, while there were differences due to the experience variable in favor of teachers whose experience ranged between (1-5) years. In light of this, a set of recommendations have been developed, the most important of which is the development of a set of values for moral education and ethical practices for Jordanian private schools, as well as the development of programs to train teachers on the methods of moral education.

المقدمة:

يمر مجتمعنا العربي والاسلامي بفترة حرجة من حياته تتسم باهتزاز القيم، واضطراب المعايير الاجتماعية والاخلاقية، وكثرة حالات الخروج على تعاليم الدين الحنيف. فنظرة الى الحياة النفسية والاجتماعية التي يحييها شباب العروبة والاسلام تؤكد ما يعانونه من اغتراب نفسي وخلل قيمي. وفي عصر التطور التقني والانفجار المعرفي، نجد ان الامور تسير في طريق ابعاد الفرد والمجتمع عن قيمه ودينه أكثر فأكثر، ابتداء من الانبهار بالتطور التقني والتجاوب معه دون وجود رصيد قيمي يضبط الحياة، مرورا بالميل المتنامي لدى الكثير من الافراد نحو اللامبالاة بما يقترفه بعض الافراد والجماعات في المجتمع من سلوكيات تتنافى وقيم المجتمع. اضافة الى ظهور بعض التيارات والدعوات التي تنادي صراحة او ضمنيا بالخروج على هذه القيم، مع تسلل القدوة السيئة التي لا تتفق مع قيمنا الى معظم البيوت من خلال أجهزة الاعلام ووسائل الاتصال الحديثة بحيث اصبحت هذه القدوة مع مرور الوقت شيئا مألوفا (Fatimah, 2019).

ان استعراض هذه الامور لا يعني القنوط واليأس من الاصلاح، أو انها دعوة الى تثبيط العزائم والهمم، والخنوع لهذا التيار الجارف من (اللاقيمية) التي تسود العالم عامة، ومن ضمنه المجتمعين العربي والاسلامي، بل ان ذلك يؤكد ان على المخلصين في هذه المجتمع _وهم كثيرون والحمد لله– ان يأخذوا الامر بعين الجد ، وأن يعدوا لهذا عدته ، وان يكونوا على قدر المسئولية فيسعوا جاهدين الى مقاومة هذا الشر المستشرب، وتحصين النشء بالقيم والاخلاق والعقيدة الاسلامية الصحيحة. تتغير عمليات التفكير والنمو المعرفي والنمو الخلقي للإنسان منذ الميلاد الى النضج الى الوفاة، بناءا على عوامل النضج البيولوجي والنشاط والخبرات الاجتماعية التي تتفاعل فتؤثر في التفكير والنمو الخلقي (Zaim, Demir & Budur, 2021).

والنمو الخلقي هو أحد مظاهر التطبع الاجتماعي وهو العملية التي يتعلم بها الطفل مسايرة توقعات المجتمع والثقافة التي يعيش فيها وعليه ان يستوعب في داخله معايير الحكم الخلقي ويقبلها على انها صحيحة وعلى أنها تمثل نظامه القيمي حسب نظرية كوهلبرج (العزام، مطالعة وربابعة، 2013). لذلك فالقيم تغرس عبر السلوك الذي يتزامن مع التوجيه بشكل متزامن مع التوجيه بشكل بين الدور: المنزلي والمدرسي وجميع المحطات التي يتوقف فيها المتعلم (الراميني،2010).

والتربة الاخلاقية على ارتباط وثيق بمراحل نمو الفرد، اذ تتبع مراحل النمو وخصائص كل مرحلة، من مرحلة التركيز حول الذات الى مرحلة التركيز حول مجتمع الشخص، ثم التركيز حول الذات، الى التركيز حول مجتمع الشخص، ثم التركيز حول المجتمع المجرد، لينتقل منها الفرد الى النزعة العقلية وروحانية العقل، التي تشكل شخصيته في عالم الاشخاص (سلوم وجمل، 2009). ومن هنا ظهرت البرامج التربوية والمدارس التي تنادي بأن يكون النمو موجها ووظيفيا، لا يقوم على الاجتهادات الفردية أو ردأت الفعل الغير مدروسة، أو الآراء الشخصية التي قد تتعارض مع فلسفة بناء القيم التي تخدم بناء القيم التي تخدم المتعلم في مراحل حياته (عبدالله والزيود، 2020).

" طلبة المرحلة الاساسية العليا هم في مرحلة تعرف بالاستقرار العاطفي طبقا لبياجيه وأكثر اهتماما بالقضايا الاجتماعية والتفكير العلمي والتفكير المجرد حسب نظرية بياجيه للنمو المعرفي، وتحدد لديه الاتجاهات الاخلاقية

في ضوء الاتجاهات الاخلاقية السائدة في اسرته وبيئته المحيطة. ويبدأ في ابداء رأيه فيما هو خطأ أو صواب محاولا تحقيق استقلاليته في الرأي والسلوك (Aljbour, 2020).

وقد أطلق الامام الغزالي على هذه المرحلة بالمرحلة الاقتناعية الانقيادية مراعيا الفروق الفردية، حيث يبدأ الفرد بالربط بين المنحنى الخلقي والعاطفي والحكمة منه، ويأخذ بعدا باطنا جذورا داخلية، حيث تبدأ مرحلة الوعي الحقيقي بالمعاني الاخلاقية والتعديلات النفسية والاجتماعية والعادات القريبة من الضبط والالتزام الخلقي، كما يبدأ بالتفكير في قيمة الاشياء في ذاتها وبأثارها البعيدة وعواقبها المعنوية.

"أما كوهلبرغ فقد يدرك الانسان بهذه المرحلة الفردية والوسيلة وتبادل المنفعة، ويتغلبون على مركزية الذات ويبدأون في اعتبار كيف ينسق الافراد اهتماماتهم في ظل المصالح المشتركة" (العزام، مطالعة ورابعة، 2014).

"ان العالم اليوم سواء الاسلامي أو الغربي قد أحس بخطورة الانفصال بين التعليم والقيم، وأخذت كثير من الاقلام التربوية تدعوا لإعادة الصلة بينهما لما لذلك من تأثير في اعادة بناء الانسان" (سلوم وجمل، 2009).

فالتربية الاخلاقية هي العملية التي تقنع الافراد من الصغار والكبار بالالتزام بالأخذ والعطاء بحسب القوانين المعمول بها، ويقوم عادة بهذه الاباء والمدرسون والاعلاميون وكل من يعمل بالأجهزة المؤثرة في الرأي العام (Green, 2021).

ان هناك احساسا متزايدا لدى خبراء الخبراء والمعلمين والاباء بأهمية تفعيل دور المدرسة كمؤسسة مسؤولة عن التربية الخلقية للنشء ومطالبة بأن تنهض بهذه المسئولية على أكمل وجه. لقد أدى الاهتمام الكبير بالنواحي الاكاديمية أو العلمية البحتة وبالامتحانات والدرجات الى اهمال أو نسيان الجوانب الخلقية رغم اعترافنا جميعا بأن هذه الجوانب لا تقل اهمية عن الجوانب الاكاديمية (عفيفي، 1999).

وقد اشار Nevarez & Wood (2014) الى ان يتحلى من يدير كليات المجتمع والمدارس بصفات قياديه تتوافق مع المهمة الموكلة إليهم. وقد رأيا ان اهم الاخلاقيات التي يجب ان يتحلى بها القادة متبعون ثلاث طرق (النماذج الفكرية، واتخاذ القرار، والتمرينات العملية). حيث يتعرضون من ضغوط العمل اليومية وطول ساعات العمل والتوتر المستمر، والتوقعات العلية وبيروقراطية سير العمل، ويتوقع منهم دائما ان يتخذوا قرارات سليمة في كل ما يقومون به من اعمال. وقد حصر اهم الاخلاقيات ليكون قائدا اخلاقيا (العدالة، اخلاق النقد النظري واخلاق الرعاية وأخلاق المجتمع المحلي. اختيار اعضاء هيئة تدريس ذات كفاءة عالية، والدعم المادي والتقني والبيئي، ضمان الحرية الاكاديمية، واحترام الاخرين).

لذا فان التربية الاخلاقية يجب ان لا تكون عشوائية وفردية غير مخطط لها وتتبع اراء الافراد او تصوراتهم. فلا بد ان تكون مدروسة بعناية ومخطط لها بطريقة علمية ومعد لها برامج تتناسب وطبيعة المدرسة واحتياجاتها وبيئتها والمراحل العمرية للطلبة (Huo et al., 2021).

والبرامج بصفة عامة عبارة عن تصور ذهني مخطط يصيغه الباحث او الدارسون أو المعلمون أو المخططون التربويون حول ظاهرة تعليمية أو ظاهرة اجتماعية ولا بد لهذا البرنامج اسس علمية تتطلب سلسلة منطقية مترابطة من الخطوات (Aljbour, 2020).

مشكلة الدراسة:

نظرا للتحديات التي فرضت نفسها على مجتمعنا الاردني، وما أفرزته هذه التحديات من مشكلات اجتماعية وتربوية وسلوكية على طلبة مدارسنا نتيجة للتقدم العلمي والتكنلوجي السريع في عالم المعرفة وازياد انتشار الثقافات المختلفة والانفتاح على العلم من خلال انتشار التقنيات والفضائيات المتنوعة. كل ذلك كان له انعكاسات متنوعة الاثر على العمليات التربوية برمتها مما ادى الى ازدياد في المشكلات الاجتماعية والسلوكية والتربوية بين طلبة المدارس وانعكاس ذلك على سلوك الطلبة وتكيفهم.

هذا ونلاحظ ان التربية الاخلاقية في مجتمعاتنا العربية الاسلامية تستمد اخلاقياتها التربوية من القران والسنة مركزة على الكبائر. لا شك ان الكبائر وضبتها والتركيز عليها تعبر صمام الامان للأمن الاجتماعي. الا ان ديننا الحنيف ركز على الكثير من الفضائل الهامة لحياة الافراد والمجتمعات. الا اننا نهملها في تربيتنا الاخلاقية سواء كآباء او تربويين لعدم وجود تحريم مباشر او عقوبة محدده علما بأن هذه الفضائل لها دور كبير في الوقاية من الكبائر ومنع حدوثها. ولها دور كبير وبارز في تحقيق النجاح سواء بالعمل او العلاقات الاسرية او العلاقات الاجتماعية او التقدم العلمي. وما كان عليه المجتمع الاسلامي وعلماءه. الا اكبر دليل على ذلك.

لذا لابد من تصنيف هذه الفضائل بشكل واضح ووضع البرامج التربوية المناسبة لتحقيقها. متمثلين بنبينا محمد صلى الله عليه وسلم والصحابة الافاضل.

اسئلة الدراسة:

1- ما واقع التربية الاخلاقية في المدارس الخاصة الأردنية من وجهة نظر معلمي المرحلة الاساسية العليا؟
2- ما تصورات معلمي المرحلة الاساسية العليا لتطوير واقع التربية الاخلاقية في المدارس الخاصة الأردنية؟
3- هل يوجد اختلاف في وجهات نظر معلمي المرحلة الاساسية العليا لواقع التربية الاخلاقية في المدارس الخاصة الأردنية تعزى لمتغير الجنس او الخبرة؟
4- هل يوجد اختلاف في وجهات نظر معلمي المرحلة الاساسية العليا لتطوير واقع التربية الاخلاقية في المدارس الخاصة الأردنية تعزى لمتغير الجنس او الخبرة؟

اهداف الدراسة:

- التعرف على واقع التربية الاخلاقية في المدارس الخاصة الأردنية من وجهة نظر معلمي المرحلة الاساسية العليا.
- التعرف على تصورات معلمي المرحلة الاساسية العليا لتطوير واقع التربية الاخلاقية في المدارس الخاصة الأردنية.
- التّعرّف إلى الفروق في وجهات نظر معلمي المرحلة الاساسية العليا لواقع التربية الاخلاقية في المدارس الخاصة الأردنية تعزى لمتغير الجنس او الخبرة.

- التّعرّف إلى الفروق في وجهات نظر معلمي المرحلة الاساسية العليا لتطوير واقع التربية الاخلاقية في المدارس الخاصة الأردنية تعزى لمتغير الجنس او الخبرة.

اهمية الدراسة:

ان المدرسة هي جزء من المنظومات الاجتماعية التي تتأثر بما يستجد حولها من تغيرات سريعة وما رافقها من تحديات، وأصبح متوقعا من المدرسة ان تعمل على تربية الانسان الصالح لنفسه ووطنه.

- تعتبر هذه الدراسة هامة للمدرسة فمن المتوقع ا ن تساعد في فهم أفضل للدور المستقبلي للمؤسسة التعليمية في التربية الاخلاقية والذي يمكن ان يشكل اطارا عاما يمكن الاعتماد عليه في الارشاد التربوي.
- وتعتبر هذه الدراسة هامة للمخططين التربويين سواء لمخططين المناهج او الاستراتيجيات التربوية.
- كما وتعتبر هامة للمشرفين على برامج تدريب المدراء والمعلمين والمشرفين التربويين.

مبررات الدراسة:

تعتبر المدرسة جزءا من المنظومات المجتمعية التي كانت عرضة لتحديات عصر التكنلوجيا. وأصبح متوقعا منها ان تعمل على مواجهة التحديات وتربية الانسان القادر على التأقلم مع متطلبات العصر، هذا بالإضافة الى توجيه الاهتمام بإدخال الحاسوب في المناهج وما ترتب عليه من ظهور مفاهيم وقيم جديدة.

- وجود حالة من الاضراب في منظومة الاخلاق في المجتمع نتيجة للتغير في السلوك وانشغال الوالدين عن الاولاد بتوفير مستلزمات الحياة.
- اهتزاز صورة المعلم فلم يعد المعلم يحظى بالاحترام الذي كان يحظى به سابقا.

مصطلحات الدراسة:

لتحديد الإطار المفاهيمية تمت مراجعة الادب النظري ذات الصلة، بموضوع التربية الاخلاقية وقد تم تحديد المفاهيم المتعلقة بهذه الدراسة وتم اعتمادها كتعريفات اجرائية على النحو التالي:

- الدور التربوي: السلوك أو الممارسات التي تقوم جهة محددة (مدرسة، مجتمع، اسرة).
- المدرسة: هي المكان الذي يقدم الوسائل لمساعدة الفرد ليصبح انسانا اجتماعيا عضوا عاملا وفاعلا في المجتمع.
- التربية الاخلاقية: تكيف الفرد مع القيم التي تحظى بتقدير المجتمع الذي يعيش فيه سواء كانت قيما اجتماعية أو دينية أو فكرية أو مهنية، ومعرفة السلوك الصحيح والعمل به والسلوك الخاطئ والابتعاد عنه.
- المرحلة الاساسية العليا: وهي المرحلة التي يتلقى فيها الطالب تعليمه النظامي ويبدأ من السن الثانية عشر الى سن السادسة عشر.
- البرنامج: هو مجموعة من الانشطة والخبرات المخططة والمنظمة بزمن وهدف معين.

حدود الدراسة

- الحدود المكانية: طبقت هذه الدراسة في مدارس المرحلة الاساسية الخاصة في منطقة عمان الجغرافية.
- الحدود الزمانية: طبقت في العام الدراسي (2021/2020).

- حدود ادوات الدراسة: الاستبانة.

الأدب النظري

سيتم في هذا الفصل توضيح لمفاهيم التربية والاخلاق وأهمية التربية الاخلاقية وخصائصها لدى الطلبة اضافة الى اهمية دور المدرسة في التربية الاخلاقية والعوامل المؤثرة في التربية الاخلاقية لدى الطلاب.

مفهوم التربية:

تعود كلمة التربية لغويا الى اصول ثلاثة هي: (ربا) و(ربي) و(رب)

فالأصل الاول ربا، يربو: بمعنى نما، ينمو.

والاصل الثاني: ربي يربي: بمعنى نشأ وترعرع.

والاصل الثالث: رب، يرب: بمعنى أصلحه، وتولى أمره (ابن منظور، 1996).

وقد عرفها علماء التربية وعلى مر العصور كما يلي:

كونفوشيوس (551-478 ق.م):

"ان الطبيعة هي ما منحتنا اياه الاله، والسير بمقتضى شروط الطبيعة هو السير في سراط الواجب، وادارة هذا الصراط وتنظيمه، هو القصد من التربية والتعليم".

أفلاطون (427 – 347 ق .م):

"التربية هي ان تضفي على الجسم والنفس كل جمال وكمال ممكن لهما".

ابو حامد الغزالي (1059-1111):

"ان صناعة التعليم هي أشرف الصناعات التي يستطيع الانسان أن يحترفها، وان أهم أغراض التربية هي الفضيلة والتقرب الى الله ".

ستيورت ميل (1806-1873):

"التربية تشمل كل ما يعمله المرء أو يعمله غيره له. بقصد تقريبه من درجة الكمال، التي تمكنه طبيعته واستعداده من بلوغها".

جون دوي (1859-1952):

"التربية تعني مجموعة العمليات التي يستطيع بها مجتمع أو زمرة اجتماعية صغرت أو كبرت أن تنقل سلطتها أو أهدافها المكتسبة، بغية تأمين وجودها الخاص ونموها المستمر" (ناصر، 2008).

اولا: مفهوم الاخلاق:

الاخلاق لغة: الاخلاق جمع خلق، والخلق السجية والطبع وفي الحديث اما من شيء في الميزان أثقل من حسن الخلق (ابن منظور، 1996). وفي التنزيل "وانك لعلى خلق عظيم" (سورة القلم، اية 4). عرف العلماء الأخلاق بتعريفات كثيرة لا يتسع المجال لذكرها ولكن سنذكر أهم تلك التعريفات ومنها:

1- تعريف ابن مسكويه، فقد عرف الأخلاق بأنها "حال للنفس داعية لها إلى أفعالها من غير فكر ولا روية". وهذه الحال تنقسم الى قسمين: منها ما يكون طبيعياً من أصل المزاج، كالإنسان الذي يحركه أدنى شيء نحو غضب ويهيج من أقل سبب، وكالإنسان الذي يجن من أيسر شيء كالذي يفزع من

أدنى صوت يطرق سمعة أو يرتاع من خبر يسمعه، وكالذي يضحك ضحكاً مفرطاً من أي شيء يعجبه، وكالذي يغتم ويحزن من أيسر شيء يناله. ومنها ما يكون مستفاداً بالعادة والتدريب، وربما كان مبدؤه الفكر، ثم يستمر عليه أولاً فأولاً حتى يصير ملكة وخلقاً".

2- تعريف الغزالي حيث عرفها بأنها "هيئة راسخة في النفس تصدر عنها الأفعال بيسر وسهولة من غير حاجة الى فكر وروية".

3- عرفها عبدالكريم زيدان بقوله "ويمكننا تعريف الأخلاق بأنها مجموعة من المعاني والصفات المستقرة في النفس وفي ضوئها وميزانها يحسن الفعل في نظر الإنسان أو يقبح، ومن ثم يقدم عليه أو يحجم عنه ولا يخفى أن هذا التعريف هو نفسه تعريف الغزالي مع إضافات غير خافية وتكمن اضافته الحسنة بأن المعاني والصفات المستقرة في النفس هي الضابط للإقدام والإحجام عن الفعل بحسب حسنة وقبحه.

4- وقد عرفها بعض العلماء بأنها "التحلي بالمليح والتخلي عن القبيح" (بركات، 1986).

اما بالنسبة لمفهوم الاخلاق في الاسلام فقد أعدت تعاليم الدين الاسلامي ان جميع الشرائع السماوية جاءت لا صلاح الأخلاق واتمام بنائها وتوجيه الناس الى أفضل السبل التي توصلهم الى سعادة الدارين، ويتضح ذلك من قول الرسول "انما بعثت لأتمم مكارم الاخلاق" (ابن حنبل، 2001).

النمو الخلقي:

الاطفال ينمو لديهم حس ما هو صحيح وما هو خطأ وحسب نظرية كوهلبرغ للنمو الخلقي فقد قسم النمو الخلقي لثلاث مراحل:

(1)ما قبل العرفي حيث يعتمد الحكم بدرجة اساسية على حاجات وادراكات الفرد ذاته.

(2)العرفي حيث تعتمد الاحكام على مبادئ مجردة وشخصية بدرجة أكبر متعلق بالعدالة (ولكفولك، 2009).

(3)ما بعد العرفي.

النمو الخلقي عند الغزالي وهي ثلاث مراحل:

1- المرحلة المادية الحسية، وتمتد هذه المرحلة من فترة الطفولة المبكرة وجزءا من المرحلة الاساسية الدنيا الى سن التميز، حيث تتكون لديه المبادئ الاخلاقية بالثواب والعقاب.

2- المرحلة المعنوية العقلية: وتمتد من مرحلة ما قبل البلوغ قليلا، فتدخل فيها المرحلة الاساسية العليا والثانوية، وقد تمتد طويلا، حيث يصبح الفرد في هذه المرحلة قادرا على فهم المعاني المجردة دون ربطها بمعايير مادية.

3- المرحلة المثالية: وهي مرحلة تقديس الاوامر والنواهي الاخلاقية وربطها برضى الله تعالى وابتغاء مرضاته وهذه المرحلة قلما يصل اليها احد.

ثانيا": التربية الاخلاقية

الأخلاق من أقدم العلوم التي عرفها البشر، وسلوك الأمهات في الإنسان والحيوان والطير هو سلوك أخلاقي حقيقي. بمعنى عطاء بلا مقابل ولولا ذلك لانقطعت الحياة ولم تستمر.

والتربية الأخلاقية تسعى إلى تزويد النشء بالقيم الأخلاقية التي يريد المجتمع غرسها في أبنائه والتربية الأخلاقية تعد أحد أهم وظائف المدرسة التي تسعى إلى تحقيقها من خلال مواد الدراسة والأنشطة والمعلم.

تعريف التربية الأخلاقية

1- لغة:

كلمة "تربية" يمكن أن تكون مشتقة من الفعل ربا ومضارعه يربو ومعناها نما وزاد. ويمكن أن تكون مشتقة من الفعل ربى ومضارعه يربي بمعنى نشأ وترعرع، كما يمكن أن تكون مشتقة من الفعل رب أو ربب ومضارعه يربّي ومعناه أصلح الشيء (ابن منظور، 1996).

2- اصطلاحا:

هناك العديد من التعريفات التي دارت حول مفهوم التربية وسنقتصر هنا على تعريفين منها.

- هي عملية إنماء الشخصية بصورة متوازنة ومتكاملة أي تشمل جوانب الشخصية الجسدية والاجتماعية والجمالية والروحية والأخلاقية والعقلية والوجدانية.
- هي عملية التكيف والتفاعل بين المتعلم (الفرد) وبيئته التي يعيش فيها، فالتربية عملية تطبيع اجتماعي وتعايش مع الثقافة التي يعيشها مجتمع معين يخضع لعقيدة معينة ويعيش تحت ظروف معينة وفي ظل نظام وحكم معين.

نظريات التربية الاخلاقية

1- نظرية اللذة:

يتلخص موقف هذه النظرية بأن جميع الكائنات الحية تميل إلى اللذة، وتتجنب وتعارض الألم بشكل طبيعي. يتلخص موقف هذه النظرية بأن جميع الكائنات الحية تميل إلى اللذة، وتتجنب وتعارض الألم بشكل طبيعي. وقد أخذ بهذا الموقف السوفسطائيون وعلى رأسهم كاليكليس (400 ق.م) والذي يقول بأن الخير في اللذة والشر في الألم. وهم يرون أن الطبيعة الإنسانية مكونة من شهوة وهوى، وأن غاية الإنسان في بلوغ اللذة، وكما سبق إيضاحه.

وأما ارستيب (435 ق. م) مؤسس المدرسة القورينائية نسبة إلى مدينة قورينا من أعمال برقة بطرابلس الغرب، فيرى أن الإنسان يجب أن يختار اللذة ويسعى لها، وأن يتجنب الألم والعناء لأن اللذة تمثل صوت الطبيعة، وليس هناك ما يوجب الخجل والحياء ما دامت القيود المفروضة على اللذة هي من وضع العرف.

ويركز ارستيب على اللذات الحسية دون تعلق بها لأنه يرى أن التعلق باللذات يورث القلق والألم. وارستيب محق في النهي عن الإفراط في اللذة لأنه يورث الألم ومثاله من يعاني من مرض (الجرب) الذي يصيب الجسم يشعر بلذه في حك جسمه، ولكنه كلما زاد في حك الجسم كلما زاد الألم المصاحب للذة الحك. وكأن الإفراط في اللذة يولد الألم الذي لا يطاق (بركات، 1986).

2- نظرية السعادة:

وترى هذه النظرية أن السعادة في التخلص من الشهوة باللذة التي ترضيها وقياساً على هذا فإن التخلص من الألم والمعاناة بألم أقل مباح. وترتب على القبول بهذه النظرية في الواقع العملي في المجتمع قبول الإباحية التي نادى بها (ثيودورس اثيوس) (400 ق.م) الذي يقيس الأعمال بنتائجها. فإذا كانت السرقة أو التزوير تعطي لذة مرغوبة من السارق أو المزور فهي مباحة. وذهب بعض دعاة اللذة إلى قبول الألم الأخف

إذا واجه الفرد حياة مؤلمة وقاسية، كما يقول (هيجياس) الذي سمي (بالناصح بالموت) أو الداعية للموت، لأنه يرى أن اللذة لا تدوم وأن الألم دائم، ولا بد من ذكر أن (هيجياس) قد انتحر وانتحر كذلك معظم أتباعه. ولازال أتباع هذا الاتجاه في الغرب حتى عصرنا هذا.

يتلخص موقف هذه النظرية بأن جميع الكائنات الحية تميل إلى اللذة، وتتجنب وتعارض الألم بشكل طبيعي. وقد أخذ بهذا الموقف السوفسطائيون وعلى رأسهم كاليكليس (400 ق.م) والذي يقول بأن الخير في اللذة والشر في الألم. وهم يرون أن الطبيعة الإنسانية مكونة من شهوة وهوى، وأن غاية الإنسان في بلوغ اللذة، وكما سبق إيضاحه.

وأما ارستيب (435 ق. م) مؤسس المدرسة القورينائية نسبة إلى مدينة قورينا من أعمال برقة بطرابلس الغرب، فيرى أن الإنسان يجب أن يختار اللذة ويسعى لها، وأن يتجنب الألم والعناء لأن اللذة تمثل صوت الطبيعة، وليس هناك ما يوجب الخجل والحياء ما دامت القيود المفروضة على اللذة هي من وضع العرف.

ويركز ارستيب على اللذات الحسية دون تعلق بها لأنه يرى أن التعلق باللذات يورث القلق والألم. وارستيب محق في النهي عن الإفراط في اللذة لأنه يورث الألم ومثاله من يعاني من مرض (الجرب) الذي يصيب الجسم يشعر بلذه في حك جسمه، ولكنه كلما زاد في حك الجسم كلما زاد الألم المصاحب للذة الحك. وكأن الإفراط في اللذة يولد الألم الذي لا يطاق.

وترى هذه النظرية أن السعادة في التخلص من الشهوة باللذة التي ترضيها وقياساً على هذا فإن التخلص من الألم والمعاناة بألم أقل مباح. وترتب على القبول بهذه النظرية في الواقع العملي في المجتمع قبول الإباحية التي نادى بها (ثيودورس اثيوس) (400 ق.م) الذي يقيس الأعمال بنتائجها. فإذا كانت السرقة أو التزوير تعطي لذة مرغوبة من السارق أو المزور فهي مباحة. وذهب بعض دعاة اللذة إلى قبول الألم الأخف

إذا واجه الفرد حياة مؤلمة وقاسية، كما يقول (هيجياس) الذي سمي (بالناصح بالموت) أو الداعية للموت، لأنه يرى أن اللذة لا تدوم وأن الألم دائم، ولا بد من ذكر أن (هيجياس) قد انتحر وانتحر كذلك معظم أتباعه. ولازال أتباع هذا الاتجاه في الغرب حتى عصرنا هذا.

وتأثر الفلاسفة المسلمون بآراء الفلاسفة اليونان، وبخاصة أفلاطون وأرسطو، ولكنهم، وكما سبق شرحه يضيفون البعد الديني من حيث أن السعادة هي غاية الإنسان، ولكن مفهوم السعادة لديهم مرتبطة بالعقيدة الإسلامية، ونعني بالسعادة لديهم طاعة الله وعدم مخالفته إلى شيء من الشهوات من ترجيح أهمية العلم والعمل كضرورة لصلاح النفس والمجتمع الإسلامي.

ويؤكد الإمام الغزالي (505هـ) أن السعادة هي الخير الأعلى ذاكراً أنواع الخيرات التي تشمل: خيرات النفس والبدن والخيرات الخارجية، والخيرات التوفيقية. وتأكيده على أهمية مجاهدة النفس وردها إلى التوسط والاعتدال واشتراطه العمل الصالح كوسيلة للسعادة واشتراط العلم لأنه يحقق كمال النفس بمعرفة الحقائق الإلهية. والسعادة في الفكر الإسلامي هي غاية المسلم في الدنيا والحياة الآخرة. بينما السعادة في الفلسفة الغربية القديمة مرتبطة بالحياة الدنيا (بركات، 1986).

3- نظرية المنفعة الفردية والعامة:

تعتبر نظرية المنفعة صورة معدلة لنظرية اللذة من جهة ولنظرية السعادة من جهة أخرى. ولهذا فنظرية

المنفعة الفردية التي نادى بها هوبز الإنجليزي (1588– 1670م) ترى أن غريزة حب البقاء عند الإنسان هي التي تدفعه وتوجه سلوكه وهي التي تتحكم بإرادة الفرد انسجاماً مع غريزة حب البقاء ويترتب على هذا أن تكون الأثرة والأنانية محركاً لإرادة الفرد التي تهدف للمحافظة على بقائه، ومن هنا تتولد مشاعر الحقد والكراهية بين الأفراد والجماعات والتي تتحول إلى كفاح وحرب الكل ضد الكل.

يرى هوبز أن الإنسان مدفوعاً بغريزة حب البقاء يسعى لامتلاك عناصر القوة لأنه يجد لذة في كونه أقوى وأعرف بطريقة الخير لنفسه. والسعي لامتلاك القوة من قبل فرد ما يتعارض مع غريزة الفرد الآخر. وهوبز يعتبر كل عواطف الخير والإحسان والفضيلة مردها غريزة الأنانية أو الأثرة. ودور العقل في فكر هوبز هو المفاضلة بين المنافع أو اللذات. وقد واجه هوبز الكثير من النقد بسبب اعتباره أن القوة والسعي للحصول عليها والمنفعة الشخصية أو اللذة هما اللذان يحددان تكوين الجماعة والمجتمع.

ويشكل مذهب المنفعة العامة اتجاها معدلاً لنظرية اللذة فيركز أتباعه الاعتقاد بأن الإنسان يبحث عن اللذة ويتجنب الألم ، وأنه في سعيه هذا يستخدم العقل لتحقيق أكبر قدر من السعادة لأكبر عدد من الناس.

ويؤكد بنثام (كما سبق شرحه) أن مذهب المنفعة مذهبٌ تجريبيٌ بحيث يمكن حساب المنفعة المتوقعة اعتماداً على سبعة معايير هي: شدة اللذة، ودوامها، وسهولة الحصول عليها، وقربها، وخصوبتها، وصفائها، وكونها واسعة ومقبولة من أكبر عدد ممكن من الأشخاص. وهذا المذهب يربط بين خير الفرد وخير الجماعة. ويؤكد بنثام أن بحث الفرد عن سعادة ولذة الآخرين يحقق له أكبر قدر من السعادة واللذة (الناشف، 1996).

4- نظرية الواجب:

تشترك النظريات السابقة (نظرية اللذة، ونظرية السعادة، ونظرية المنفعة) في كونها نظرية غائبة، وتهدف إلى غاية محددة، وأن الحكم على الأفعال بأنها خلقية يستند إلى آثار ونتائج هذه الأفعال. أما نظرية الواجب فإنها لا تربط الفعل بالمنفعة أو اللذة أو النتيجة أو السعادة المترتبة على إتيان الفعل أو المنفعة الشخصية لصاحب الفعل. وكذلك تخلو النظريات الأخرى في الفكر الغربي من عنصر الإلزام ومثالها لا يوجد إلزام في نظرية المنفعة العامة أو نظرية اللذة أو المنفعة الفردية، نظراً لاستنادها إلى غريزة حب البقاء ورغبة الفرد في تحقيق المنفعة الشخصية له، وهذا بالضرورة يتناقض مع القول بالمنفعة لأكبر عدد ممكن من الناس دون إضرار بالمصلحة الفردية (طهطاوي، 1996).

دور المدرسة في التربية الاخلاقية:

تعتبر المدرسة من المؤسسات الاجتماعية الاساسية في المجتمع حيث تقوم على تربية النشء وفقا لمعايير وأنظمة يقبل بها المجتمع حيث تقوم على تربية النشء وفقا لمعايير وأنظمة يقبل بها المجتمع كما انها تربي ابنائه وتعلمه وتنقل ثقافته ،مسترشده بالفلسفة العامة التي يؤمن بها المجتمع ،فالمدرسة تعمل على تشكل القاعدة الاساسية لبناء القيم الاخلاقية عند افراد المجتمع كما ان لها دورا كبيرا في بناء وتشكيل الحكم الاخلاقي لدى الطالب حيث يتغير طبيعة هذا الحكم بتغير طبيعة المدرسة التي يتعلم بها الطالب وتتأثر المدرسة بما يجري بالمجتمع من احداث فهي مرآته لأن الوصفة الرئيسية للمدرسة هي تنشئة الجيل الجدد (ناصر، 2008).

ويقول جون ديوي "ان المدارس اساسا مؤسسات اقامها المجتمع لتمارس وظائف محددة في الحفاظ على

حياة المجتمع والاعلاء من شأنه وتقدمه. ان النظام التعليمي الذي لا يعترف بأن الحقيقة تتضمن مسؤولية اخلاقية فهو نظام مقصر ومهمل في ادائه لواجباته ولا يقوم بما وجد لأجله (حجاج، 1995).

الدراسات السابقة:

يشتمل هذا الجزء على عدد من الدراسات العربية والاجنبية المتعلقة بموضوع الدراسات وقد تم استعراضها من القديم الى الحديث.

- هدفت دراسة خليفة (2004) الى تحديد المضامين الاخلاقية التي ينبغي ان تشتمل عليها كتب اللغة العربية بالصفوف الثلاثة الاولى من المرحلة الابتدائية في دول الخليج العربي وتحليل تلك الكتب. ويتألف مجتمع الدراسة من جميع كتب اللغة العربية بفروعها المتعددة المقررة على تلاميذ الصفوف الثلاثة الاولى من المرحلة الابتدائية بدول الخليج الست (الامارات، السعودية، الكويت، البحرين، اليمن، عمان، قطر) وقد بلغ مجموع تلك الكتب (57) كتابا اشتملت على(1018). اما عينة الدراسة فقد كانت هي نفسها مجتمع الدراسة. وقد كانت وتوصلت قائمة المضامين الاخلاقية اللازمة لتلاميذ الصفوف الثلاثة الاولى من المرحلة الابتدائية بدول الخليج العربية احتوت على (42) مضمونا اخلاقيا. واشتملت كتب اللغة العربية التي تم تحليلها جميع المضامين الاخلاقية التي وردت في القائمة وان اختلفت درجة توافرها من صف دراسي الى أخر ومن دولة الى اخرى. وبلغ مجموع تكرارات المضامين فيكتب اللغة العربية التي خضعت للتحليل (9963) مرة. ويوجد تدرج واضح في تقديم المضامين الاخلاقية، كلما ارتقينا من صف الى أخر وهذا امر محدود ومطلوب. ويوجد عدم توازن في تقديم المضامين الاخلاقية فيكتب اللغة العربية ان تم التركيز على مضامين معينة. فجاءت تكرارها عالية، كالصداقة وبر الوالدين وحب العلم، في حين همشت مضامين اخرى مثل حب اللغة العربية والنزاهة وافشاء السلام. حظيت الامارات بأعلى نسبة من المضامين الاخلاقية اذ تكررت فيها (1846) مرة تلتها السعودية (1813) مرة ثم الكويت (1689) ثم قطر (1593) مرة ثم عمان (1580) مرة ثم البحرين (1392) مرة.
- هدفت دراسة الشريفي والتنح (2009) الى التعرف على درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للقيادة الاخلاقية وعلاقتها بتمكين المعلمين، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمعلمات في المدارس الثانوية الخاصة التي تطبق المنهج العربي (منهج وزارة التربية والتعليم) بإمارة الشارقة (253) معلما و(357) معلمة، وقد تكونت عينة الدراسة من (200) معلما ومعلمة في المدارس الثانوية الخاصة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، وقد اظهرت النتائج ان درجة ممارسة المديرين للقيادة الاخلاقية كانت متوسطة ودرجة تمكين المعلمين كانت متوسطة.
- هدفت دراسة المحادين (2010) الى البحث في الدور المستقبلي للأسرة والمدرسة في التربية الاخلاقية لأطفال المرحلة الاساسية الاولى في الاردن، حيث تكون مجتمع الدراسة من رياض الاطفال ومدارس المرحلة الاساسية في محافظة العاصمة عمان التابعة لوزارة التربية والتعليم الخاص والاسر التي بها ابناء ملتحقين بمقاعد الدراسة، وقد تم اختيار العينة بالطريقة العشوائية مع مراعاة التنوع الجغرافي

لمجتمع الدراسة لمجتمع الدراسة، وتوصلت هذه الدراسة الى وجود تباين في تعامل الاسر نحو تنمية القيم الاخلاقية لدى الابناء ،وهناك تباين بين الاسر في استخدام الاساليب المختلفة لغرس السلوك الاخلاقي لدى الابناء، ووجود تباين بين رقة والبالغ عددهم (610) معلما ومعلمة بواقع (253) معلما و(357) معلمة معلمات رياض الاطفال ووجود تباين في استخدام الاساليب المختلفة لغرس السلوك الاخلاقي كانت لصالح معلمي المدارس.

- هدفت دراسة حتاحت (2011) الى تقصي دور معلمي المدارس الاساسية الخاصة في تنمية التربية الاخلاقية لدى طلبتهم. حيث تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المدارس الاساسية الخاصة في الاردن للعام الدراسي (2011/2010) في وزارة التربية والتعليم خلال الفصل الدراسي الثاني والبالغ عددهم (10132) معلما ومعلمة حسب احصائيات وزارة التربية والتعليم من جميع المدارس الخاصة الاساسية العاصمة عمان. وقد تم اختيار العينة بالطريقة العشوائية وتكونت من 300 معلم ومعلمة وقد تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، ويشكلون ما هذه الدراسة الى قناعة المعلمين بأهمية تنمية التربية الاخلاقية لدى الطلبة، وقد تكون هذه القناعة نابعة من مبادئ الاسلام ومفاهيمه ولا توجد فروق في دور المعلمين تبعا للجنس في التربية الاخلاقية أو الخبرة أو المؤهل العلمي.
- هدفت دراسة Vogel (2012) إلى معرفة وجهة نظر طلبة الدكتوراه حول اهم القيم الاخلاقية للطلبة. والاستراتيجيات التي يجب ان تتبع لتحقيقها. وكان مجتمع الدراسة مكون من 47 طالبا من طلبة الدراسات العليا (الدكتوراه) وهم نفسهم العينة وعددهم 47 طالبا وطالبة. تجاوب 43% منهم فقط، 13 اناثا و7 ذكور وكان بينهم 7 مدراء و5 مناصب ادارية مختلفة وواحد مستشار و3 معلمين. وأظهرت نتائج الدراسة ان اغلبية عينة الدراسة تمحورت حول الجانب الغائي للسلوك الاخلاقي، بالإضافة الى مخرجات تصرفاتهم الشخصية، حيث اعتبروا ان الاخلاق عبارة عن التصرف بشكل لائق مثل الهدوء والموضوعية واللطف.
- هدفت دراسة Steinbauer et al. (2014) إلى تلخيص حدود الاخلاق للقادة، وطبيعة الضغوط التي تواجه القادة وطبيعة عمل أفضل القرارات وأجريت الدراسة على 1000 مدرسة في مدينة سان جون وكانت العينة مكونة من 200 مدرسة. وقد توصلت الدراسة ان جميع قرارات المدراء تعتمد على النتائج. سواء مع الطلبة او المعلمين او المجتمع المحلي. وسواء اكانت القرارات خاطئة او صحيحة ستكون اما مدرسة جيدة او مدرسة غير جيدة.
- هدفت دراسة Nishino (2017) إلى التعرف على أسس تطوير مناهج هادفة للتربية الأخلاقية في اليابان. وأوضحت الدراسة أن التعلم النشط، مثل المناقشة والعمل التعاوني وحل المشكلات، سيعزز قدرات الطلاب على التفكير بعمق والعمل بشكل استباقي. وأشارت النتائج إلى وجود أربعة عناصر ضرورية لتبرير اتخاذ القرارات الأخلاقية، وهي: الشجاعة، وفلسفة العمل المشترك، والصعوبة في تحديد الخلاقيات وتعريفها، ومشاعر التقبل والاحترام، وذلك من أجل تفعيل مبدأ التربية الأخلاقية في المدارس، وتعريف المعلمين بأهداف مهنة التعليم، وواجبهم في الإهتمام بغرس القيم الأخلاقية لدى الطلبة.

- هدفت دراسة عبدالله والزيود (2020) إلى معرفة فاعلية التربية الأخلاقية في المدارس الخاصة الأردنية من وجهة نظر المعلمين، حيث اتبعت المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت العينة من (200) معلم ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية. واستخدمت الدراسة استبانة تكونت من (75) فقرة موزعة على (3) مجالات هى: مجال سلوكيات المعلم وأساليب التقويم، ومجال الأنشطة الصفية واللاصفية والوسائل والأنشطة التعليمية، ومجال أهداف مهنة التعليم. وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى فاعلية التربية الأخلاقية في المدارس الخاصة الأردنية مرتفعا، وبمتوسط حسابي بلغ (4.31)، وجاء ترتيب مجالات التربية الأخلاقية في المدارس الخاصة الأردنية تبعا لوجهة نظر المعلمين كالآتي: حيث حصل مجال أهداف مهنة التعليم على المرتبة الأولى، ثم مجال سلوكيات المعلم وأساليب التقويم، وأخيرا مجال الأنشطة الصفية واللاصفية، كما أظهرت الدراسة أيضا وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى فاعلية التربية الأخلاقية في المدارس الخاصة الأردنية وفقا لمتغير الجنس ولصالح الإناث، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية وفقا لمتغير العمر. وأوصت الدراسة إلى تفعيل الأنشطة الصفية واللاصفية لغرس القيم الأخلاقية لدى الطلبة، وزيادة الدورات التدريبية للمعلمين.
- هدفت دراسة Aljbour (2020) إلى الكشف عن درجة ممارسة طلبة المرحلة الثانوية للقيم الأخلاقية في المدارس الحكومية الأردنية من وجهة نظر معلميهم. وقد اعتمد الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، حيث تم تصميم استبانة القيم الأخلاقية موزعة على عدة مجالات، وهي علاقة طالب المرحلة الثانوية بالمعلمين وبالزملاء وبالإدارة المدرسية والموظفين والإداريين في المدارس. كشفت نتائج الدراسة ان درجة ممارسة طلبة المرحلة الثانوية للقيم الأخلاقية في المدارس الحكومية الأردنية من وجهة نظر معلميهم كانت مرتفعة. كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في ممارسة طلبة المرحلة الثانوية للقيم الأخلاقية تعزى لمتغير الجنس لصالح الطالبات.
- هدفت دراسة Huo et al. (2021) إلى تعرف أهم القيم الأخلاقية التي يعلمها المدرسون للطلبة في المدارس في الصين، حيث يؤدي المدرس دوراً رئيساً في تعلمها وترسيخها في نفوس الطلبة. فقد استخدم أسلوب دراسة الحالة على عينة مكونة من (30) طالباً من المرحلة الثانوية لقياس أثر الأخلاق التربوية لدى المعلمين على الطلبة، وأظهرت نتائج الدراسة أن الالتزام بأخلاقيات المهنة ضروري لنجاح العملية التربوية وسيرها على نحو فاعل، وأن المعلم الناجح قادر على تفعيل دور الطالب في الغرفة الصفية من خلال غرس القيم الإيجابية فيه، مثل الحوار والمناقشة وتعزيز روح العمل.

وخلاصة ما سبق ان الباحثين قاموا بدراسة بعض المتغيرات ذات الاخلاق المهنية للمعلمين وللمناهج، واظهرت النتائج المختلفة ان القيادة الاخلاقية المهنية للمعلمين وللمناهج، والقيادة الاخلاقية تتوافر وتمارس من قبل المديرين سواء بشكل مباشر او غير مباشر بدرجات متفاوتة مكانا وزمانا، وان الشائع هو تقدير توفرها على نحو مرتفع، وكذلك ممارسة المعلمين للتربية الاخلاقية.

الطريقة والاجراءات

اشتمل هذا الفصل على منهجية الدراسة وعينتها اداة الدراسة وما توفر لهما من صدق وثبات ومتغيرات الدراسة، ومعالجاتها الاحصائية، واجراءات تطبيق الدراسة.

استخدمت الباحثتان المنهج المسحي، وبالاطلاع على الكتب والمراجع والمصادر والدراسات السابقة التي لها علاقة بمشكلة الدراسة، وذلك لبناء الإطار النظري للدراسة ومن ثم قام الباحث بالتطبيق الذي هدف لاستخلاص المعلومات المتعلقة بالدراسة من مجتمع الدراسة عن طريق اداة الدراسة المستخدمة وتحليلهما لاكتشاف احصائيا لاكتشاف العلاقة الارتباطية بينها.

متغيرات الدراسة:

اشتملت الدراسة على متغيرين تابعين وهو وجهة نظر معلمي المدارس الخاصة لواقع التربية الاخلاقية في المدارس الخاصة الأردنية وتصوراتهم لتطوير التربية الاخلاقية، وعلى متغيرين مستقلين وهي الجنس والخبرة.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمعلمات العاملين في المدارس الخاصة الأردنية للعام الدراسي 2021/2020، والبالغ عددهم 10،000 معلما ومعلمه حسب احصائية وزارة التربية والتعليم.

عينة الدراسة:

اختيرت عينة عشوائية من المعلمين والمعلمات بنسبة 2% من مجتمع الدراسة بلغت 200 معلما ومعلمة تجاوب 192. الجدول 1 & 2 يوضح التوزيع الديموغرافي حسب العمر والجنس.

الجدول (1) التوزيع الديموغرافي حسب الجنس.

الجنس	العدد
ذكر	70
انثى	122

الجدول (2) التوزيع الديموغرافي حسب العمر.

الخبرة	العدد
من 1 إلى 5	61
من 6 إلى 10	57
من 11 إلى 20	57
21 فأكثر	17
المجموع	**192**

المعالجة الاحصائية:

معيار الحكم على المتوسطات الحسابية للمقاييس، تم تدريج تم بناء المقاييس باستخدام تدريج ليكرت الخماسي.

درجة عالية جدا	درجة عالية جد	درجة متوسطة	درجة منخفضة	درجة منخفضة جدا
5	4	3	2	1

تم استخدام المعيار التالي للحكم على مستوى واقع التربية الاخلاقية في المدارس الخاصة الأردنية وتصورات تطوير واقع التربية الاخلاقية وتم استخدام مقياس الحكم على النتائج الذي تم تقسيمه إلى (مرتفع، متوسط، منخفض) وفقاً للمعايير الآتية:

المستوى = (اعلى تدريج – ادنى تدريج) / 3

= (5-3) / 3 =1.33

وبتالي يكون الحكم على المتوسطات والمستويات كالتالي:

- المستوى المنخفض من 1 إلى اقل من 2.34.
- المستوى المتوسط من 2.34 إلى اقل من 3.67.
- المستوى المرتفع من 3.67 إلى 5.

السؤال الاول: ما واقع التربية الاخلاقية من وجهة نظر معلمي المرحلة الاساسية العليا في المدارس الخاصة الأردنية؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى واقع التربية الاخلاقية في المدارس الخاصة الأردنية الخاصة من وجهة نظر معلمي المرحلة الاساسية العليا في الاردن والجدول التالي يبين هذه المتوسطات:

الجدول (3) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى واقع التربية الاخلاقية في المدارس الخاصة الأردنية مرتبة ترتيبا تنازليا

الرتبة	الرقم	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	7	احرص على نظافة المكان الذي اتواجد به واتركه نظيف ومرتب عند مغادرتي.	4.32	.874	مرتفع
2	9	احترم الاخرين من اصدقاء وزملاء وغيرهم بغض النظر عن معرفتي وعلاقتي بهم.	4.19	.909	مرتفع
3	10	أحسن الاصغاء لجميع الطلبة.	4.14	2.958	مرتفع
4	4	الاعداد الجيد قبل التنفيذ.	4.11	.864	مرتفع
5	3	اظهر بمظهر انيق وجميل في شكلي وهندامي.	4.09	.910	مرتفع
6	8	اخاطب الاخرين من زملاء واصدقاء والمسئولين بكلام لطيف وجميل.	4.02	.965	مرتفع
7	23	يحرص ان يكون قدوة حسنة.	3.89	.953	مرتفع
8	14	أقدر قيمة الاعمال التي فيها ابداع وابتكار.	3.83	1.006	مرتفع

الرتبة	الرقم	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
9	5	المساواة في منح الفرص (التعليم، التدريب)	3.81	.973	مرتفع
10	11	التزم بالقواعد والقوانين والتشريعات المنصوص عليها.	3.81	1.043	مرتفع
11	15	التمكن التام من مهنة مدير المدرسة	3.73	1.005	مرتفع
12	18	يلتزم بتطبيق العدالة مع الجميع.	3.73	.979	مرتفع
13	19	يوزع الاعمال بين الموظفين بعدالة.	3.73	.929	مرتفع
14	17	يتحمل المسئولية.	3.72	1.038	مرتفع
15	6	تشجيع الجهود المتميزة.	3.71	1.213	مرتفع
16	21	يشجع العمل التعاوني بين المعلمين.	3.70	.959	مرتفع
17	20	يوفر الاحتياجات المادية للمدرسة.	3.69	.986	مرتفع
18	22	يتصف بالمرونة في التعامل مع الاخرين.	3.69	1.019	مرتفع
19	13	التروي قبل اصدار الحكم.	3.65	1.022	متوسط
20	1	ابتسم في وجه الاخرين الذي التقيهم واتعامل معهم سواء اعرفهم او لا اعرفهم.	3.64	1.241	متوسط
21	16	ينسب النجاح في المدرسة الى العاملين	3.63	1.002	متوسط
22	12	اواكب المستجدات على الساحة التربوية.	3.52	.981	متوسط
23	2	ابذل جهد في التفريق بين الشيء الحسن والجميل والشيء القبيح.	3.42	1.407	متوسط
		المتوسط الكلي لواقع التربية الاخلاقية	3.82	.544	مرتفع

يبين الجدول (3) ان متوسط الدرجة الكلية لواقع ومستوى واقع التربية الاخلاقية في المدارس الخاصة الأردنية بلغ (3.82) وبمستوى مرتفع، في حين تراوحت متوسطات الفقرات على واقع التربية الاخلاقية بين (3.42 و4.32) حيث جاءت الفقرة (احرص على نظافة المكان الذي اتواجد به واتركه نظيف ومرتب عند مغادرتي.) بأعلى متوسط حسابي (4.32) وبمستوى واقع تربية اخلاقية مرتفع، تلاها الفقرة احترم الاخرين من اصدقاء وزملاء وغيرهم بغض النظر عن معرفتي وعلاقتي بهم.) بمتوسط حسابي (4.19) وبمستوى مرتفع، في حين جاءت الفقرتان التاليتان بأقل متوسطات حسابية (اواكب المستجدات على الساحة التربوية). بمتوسط حسابي (3.52) وبمستوى متوسط، وجاءت الفقرة (ابذل جهد في التفريق بين الشيء الحسن والجميل والشيء القبيح). بالرتبة الاخيرة بأقل متوسط حسابي (2.42) وبمستوى واقع تربية اخلاقية متوسط.

السؤال الثاني: ما تصورات معلمي المرحلة الاساسية العليا لتطوير واقع التربية الاخلاقية في المدارس الخاصة الأردنية؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى تصورات معلمي المرحلة الاساسية العليا لتطوير واقع التربية الاخلاقية للمدارس الخاصة الاردنية والجدول التالي يبين هذه المتوسطات:

الجدول (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى تصورات معلمي المرحلة الاساسية العليا لتطوير واقع التربية الاخلاقية للمدارس الخاصة الاردنية مرتبة ترتيبا تنازليا

الرتبة	الرقم	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	14	تحديد قواعد للطلبة في بداية العام الدراسي	4.23	.812	مرتفع
2	15	تحديد القيم الاخلاقية الاهم للطلبة يعتبر هاما	4.21	.826	مرتفع
3	17	تعتبر من مسئوليات المدرسة التربية الاخلاقية للطلبة.	4.07	.898	مرتفع
4	16	تخطيط استراتيجيات للتربية الاخلاقية من قبل المدرسة	3.95	.936	مرتفع
5	5	تفعيل دور الانشطة المدرسية	3.89	1.069	مرتفع
6	18	تدريب المعلمين على استراتيجيات التربية الاخلاقية	3.84	1.016	مرتفع
7	4	مشاركة الاهل في تطوير التربية الاخلاقية للطلبة	3.79	1.011	مرتفع
8	6	عقد اجتماعات دورية لمناقشة مشاكل الطلبة	3.78	1.119	مرتفع
9	3	الحرص على التنشئة الدينية السليمة	3.73	1.113	مرتفع
10	20	عقد ندوات ومؤتمرات ومشاركة شخصيات مساهمة في التربية الاخلاقية.	3.53	1.383	متوسط
11	7	تفعيل دور شبكات التواصل الاجتماعي للمساهمة في التربية العامة	3.46	1.104	متوسط
12	12	اعداد برامج علاجية خاصة للمشكلات الأكثر شيوعا في المدرسة	3.35	1.256	متوسط
		المتوسط الكلي لتصورات المعلمين لتطوير واقع التربية الاخلاقية	3.82	.722	مرتفع

يبين الجدول (4) ان متوسط الدرجة الكلية لتصورات معلمي المرحلة الاساسية العليا لتطوير واقع التربية الاخلاقية للمدارس الخاصة الاردنية بلغ (3.82) و بمستوى مرتفع ، في حين تراوحت متوسطات الفقرات على تصورات معلمي المرحلة الاساسية العليا لتطوير واقع التربية الاخلاقية في المدارس الخاصة الأردنية بين (3.35 و4.23) حيث جاءت الفقرة (تحديد قواعد للطلبة في بداية العام الدراسي) بأعلى متوسط حسابي (4.23) وبمستوى تصورات لتطوير التربية الاخلاقية مرتفع ، تلاها الفقرة تحديد القيم الاخلاقية الاهم للطلبة يعتبر هاما) بمتوسط حسابي (4.21) وبمستوى مرتفع، في حين جاءت الفقرتان التاليتان بأقل متوسطات حسابية (تفعيل دور شبكات التواصل الاجتماعي للمساهمة في التربية العامة) بمتوسط حسابي (3.46) وبمستوى متوسط، و جاءت الفقرة (اعداد برامج علاجية خاصة للمشكلات الأكثر شيوعا في المدرسة) بالرتبة الاخيرة بأقل متوسط حسابي (3.35) وبمستوى تصورات لتطوير واقع التربية الاخلاقية متوسط.

السؤال الثالث: هل يوجد فروق ذات دلالة احصائية في واقع التربية الاخلاقية من وجهة نظر معلمي المرحلة الاساسية العليا في المدارس الخاصة الأردنية تعزى الى الجنس والخبرة؟

اولا: الجنس

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" للعينات المستقلة في واقع التربية الاخلاقية من وجهة نظر معلمي المرحلة الاساسية العليا في المدارس الخاصة الأردنية تبعا

لمتغير الجنس والجدول التالي يبين هذه النتائج.

الجدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" للعينات المستقلة في واقع التربية الاخلاقية من وجهة نظر معلمي المرحلة الاساسية العليا في المدارس الخاصة الأردنية تبعا لمتغير الجنس

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
ذكر	70	86.71	15.067	-.637	190	.525
انثى	122	87.91	10.802			

يبين الجدول (5) ان قيمة "ت" بلغت (0.637-) وهي قيمة غير دالة إحصائيا، اي انه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في واقع التربية الاخلاقية من وجهة نظر معلمي المرحلة الاساسية العليا المدارس الخاصة الأردنية تعزى لمتغير جنس المعلم. (ذكر، انثى).

ثانيا: الخبرة

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في واقع التربية الاخلاقية من وجهة نظر معلمي المرحلة الاساسية العليا في المدارس الخاصة الأردنية تبعا لمتغير الخبرة والجدول التالي يبين هذه النتائج

الجدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في واقع التربية الاخلاقية من وجهة نظر معلمي المرحلة الاساسية العليا في المدارس الخاصة الأردنية تبعا لمتغير الخبرة

الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
من 1 إلى 5	61	91.46	11.493
من 6 إلى 10	57	84.16	11.986
من 11 إلى 20	57	87.49	12.207
21 فأكثر	17	84.24	15.324
المجموع	192	87.47	12.500

يبين الجدول (6) وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية في واقع التربية الاخلاقية من وجهة نظر معلمي المرحلة الاساسية العليا في المدارس الخاصة الأردنية تبعا لمتغير الخبرة ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الاحادي والجدول التالي يبين هذه النتائج:

جدول (7) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لمعرفة دلالة الفروق لواقع التربية الاخلاقية من وجهة نظر معلمي المرحلة الاساسية العليا في المدارس الخاصة الأردنية تبعا لمتغير الخبرة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوي الدلالة
بين المجموعات	1773.839	3	591.280	3.960	.009
داخل المجموعات	28072.031	188	149.319		
المجموع	29845.870	191			

يبين الجدول (7) ان قيمة " ف" بلغت (3.960) وهي قيمة دالة إحصائيا، اي انه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في واقع التربية الاخلاقية من وجهة نظر معلمي المرحلة الاساسية العليا المدارس الخاصة الأردنية تبعا لمتغير الخبرة ولمعرفة لمن تعود الفروق تم اجراء اختبار شافيه للمقارنات البعدية والجدول التالي يبين هذه النتائج:

الجدول (8) نتائج اختبار شافيه للمقارنات البعدية في واقع التربية الاخلاقية من وجهة نظر معلمي المرحلة الاساسية العليا في المدارس الخاصة الأردنية تبعا لمتغير الخبرة

الخبرة التعليمية	من 6 الى 10 سنوات	من 11 الى 20	21 فأكثر
من سنة الى 5 سنوات	*7.30112	3.967788	7.22372
من 6 الى 10 سنوات		−3.33333	`−0.077399
من 11 إلى 20			3.25593
*دال إحصائيا عند 0.05			

يبين الجدول (8) وجود فروق ذات دلالة احصائية في واقع التربية الاخلاقية من وجهة نظر معلمي المرحلة الاساسية العليا في المدارس الخاصة الأردنية تبعا لمتغير الخبرة بين الخبرة (من سنة الى 5 سنوات) والخبرة (من 6 الى 10 سنوات) وجاءت الفروق لصالح الخبرة (من سنة الى 5 سنوات).

واظهر الجدول عدم وجود فروق في واقع التربية الاخلاقية من وجهة نظر معلمي المرحلة الاساسية العليا المدارس الخاصة الأردنية تبعا لمتغير الخبرة بين الخبرة من (سنة و5 سنوات) وبين الخبرة (من 11 الى 20) والخبرة (21 فأكثر). وعدم وجود فروق بين باقي مستويات الخبرة.

السؤال الرابع هل يوجد فروق ذات دلالة احصائية في تصورات معلمي المرحلة الاساسية العليا لتطوير واقع التربية الاخلاقية في المدارس الخاصة الأردنية تعزى الى الجنس والخبرة؟

اولا: الجنس

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" للعينات المستقلة في تصورات معلمي المرحلة الاساسية العليا لتطوير واقع التربية الاخلاقية من وجهة نظر معلمي المرحلة الاساسية العليا في المدارس الخاصة الأردنية تبعا لمتغير الجنس الجدول التالي يبين هذه النتائج.

الجدول (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" للعينات المستقلة في تصورات معلمي المرحلة الاساسية العليا لتطوير واقع التربية الاخلاقية تبعا لمتغير الجنس

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
ذكر	70	44.01	9.995	−2.019	190	.045
انثى	122	46.63	7.767			

يبين الجدول (9) ان قيمة "ت " بلغت (2.019-) وهي قيمة دالة إحصائيا، اي انه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في تصورات معلمي المرحلة الاساسية العليا لتطوير واقع التربية الاخلاقية من وجهة نظر معلمي المرحلة الاساسية العليا في المدارس الخاصة الأردنية تعزى لمتغير جنس المعلم. (ذكر، انثى) وجاءت لفروق لصالح الاناث.

ثانيا: الخبرة

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في تصورات معلمي المرحلة الاساسية العليا لتطوير واقع التربية الاخلاقية من وجهة نظر معلمي المرحلة الاساسية العليا في المدارس الخاصة الأردنية تبعا لمتغير الخبرة والجدول التالي يبين هذه النتائج:

الجدول (10) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تصورات معلمي المرحلة الاساسية العليا لتطوير واقع التربية الاخلاقية تبعا لمتغير الخبرة

الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
من 1 إلى 5	61	47.30	8.275
من 6 إلى 10	57	44.47	7.583
من 11 إلى 20	57	45.30	10.119
21 فأكثر	17	45.18	8.589
المجموع	192	45.68	8.712

يبين الجدول (10) وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية في تصورات معلمي المرحلة الاساسية العليا لتطوير واقع التربية الاخلاقية من وجهة نظر معلمي المرحلة الاساسية العليا في المدارس الخاصة الأردنية تبعا لمتغير الخبرة ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الاحادي والجدول التالي يبين هذه النتائج:

جدول (11) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لمعرفة دلالة الفروق في تصورات معلمي المرحلة الاساسية العليا لتطوير واقع التربية الاخلاقية في المدارس الخاصة الأردنية تبعا لمتغير الخبرة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوي الدلالة
بين المجموعات	254.680	3	84.893	1.121	.342
داخل المجموعات	14243.299	188	75.762		
المجموع	14497.979	191			

يبين الجدول (11) ان قيمة " ف" بلغت (1.121) وهي قيمة غير دالة إحصائيا، اي انه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في تصورات معلمي المرحلة الاساسية العليا لتطوير واقع التربية الاخلاقية من وجهة نظر معلمي المرحلة الاساسية العليا في المدارس الخاصة الأردنية تبعا لمتغير الخبرة.

مناقشة النتائج

كشفت نتائج الدراسة ان واقع التربية الاخلاقية في المدارس الخاصة الأردنية من وجهة نظر معلمي المرحلة الأساسية العليا كانت بدرجة مرتفعة، اذ بلغ المتوسط الحسابي الكلي (3.82)، ولا شك ان هذه النتيجة مؤشر

يدعو الى التفاؤل والثقة بالمدارس الخاصة والشعور بالمسؤولية وامتلاكهم فهما كافيا لمسؤولياتهم. وعلى حسن اختيارهم لمعلميهم وللمدراء الذين لديهم بصيرة اخلاقية، وهي تكونت بفعل المبادئ الاخلاقية التي تربوا عليها في مجتمعهم المسلم، وكما يمكن الاستدلال على ان الارشادات والضوابط والقواعد التي تنشرها التربية والتعليم قد اتت اكلها. بالإضافة الى الاعداد الممتاز للمعلمين من قبل كليات والمعاهد، وقد كانت اعلى المتوسطات (احافظ على نظافة المكان)، ربما ان المدارس الخاصة يراد منها الحرص على تسويق الخدمات المدرسية والعلاقات العامة وكسب اولياء الامور ورضاهم، ولا شك ان المظهر العام للمدرسة هو أحد الوسائل. اما اقل النتائج فكانت هي (مواكبة المستجدات التربوية) فربما دلت على العبء الملقى على عاتق المعلمين في المدارس مما يجعله يجد صعوبة في توفير الوقت بالإضافة الى التكلفة العالية لمراكز التدريب والتطوير، وعدم حرص المدرسة على تدريب المعلمين بشكل كافي. وبالنسبة للسؤال الخاص (بالقيم الجمالية) فقد جاءت منخفضة ربما لعدم فهم المعلمين للسؤال بشكل كافي، او لقلة الاهتمام بالقيم الجمالية في مجتمعنا.

كما أظهرت نتائج الدراسة ان تصورات معلمي المرحلة الأساسية في المدارس الخاصة الأردنية لتطوير التربية الاخلاقية في مدارسهم كانت بدرجة مرتفعة. وهي ربما تدل على إدراك المعلمين لأهمية دور المدرسة في التربية الاخلاقية. وحرص المعلمين على الاهتمام بهذا الجانب لارتباطه المباشر برسالة المعلم والنابعة من مبادئ الدين الاسلامي، وعلى ادراكه الناتج عن الخبرة والمعرفة لبعض الطرق والاستراتيجيات التربية الاخلاقية. وقد كانت نتيجة السؤال (تحديد القيم المدرسية في بداية العام) بأعلى النتائج وهذه من القواعد التي تساهم في التربية الاخلاقية وخاصة ان كثير من الخلافات التي تصدر عن الطلبة ويعاقب عليها وتسبب له اشكالية عدم معرفته بالقواعد وخاصة بالمراحل الاساسية الدنيا. وكانت ايضا (تحديد القيم الاهم) ربما نابعة من إدراك المعلمين لاختلاف احتياج الطلبة للقيم. النابعة من خبرة المعلمين النابعة من المدارس التي عملوا بها.

كما اكدت النتائج انه لا توجد فروق، ويمكن ان يعزى السبب في هذه النتيجة الى اتفاق عينة الدراسة من الجنسين في البيئة التعليمية والتربوية، بالإضافة الى تشابه بيئة الاردن وهذا ادى الى اتفاقهم بالرأي لتشابه الممارسات التربوية في مدارسهم. كما قد يعود السبب الى اتفاق عينة الدراسة في منظومة القيم التي تنبع من دينهم ومن مجتمعهم الاردني والتدريب على مفاهيم اساسيات التربية الاخلاقية.

التوصيات:

1- قيام وزارة التربية والتعليم بعقد ندوات واجتماعات تدعو المعلمين الى التركيز على التربية الاخلاقية لدى الطلبة.
2- تضمين المناهج الاردنية المعارف والمهارات التي تحث على التحلي بالأخلاق الحميدة ويكون هذا في جميع المناهج دون استثناء.
3- عقد دورات تدريبية للمعلمين لتدريبهم على كيفية التعامل مع الطلبة مما يساهم في تنمية التربية الاخلاقية لديهم.
4- قيام المدارس بعقد ندوات واجتماعات مع مؤسسات المجتمع المحلي ومع اولياء الامور لمناقشة الامور المتعلقة بالتربية الاخلاقية لدى ابناءهم وتنميتها.

5- تشجيع روح التعاون بين الطلبة من خلال الانشطة المدرسية المنهجية واللامنهجية مما يؤدي الى نشر المودة والمحبة فيما بينهم.

6- مشاركة الطلبة في المناسبات الدينية لتوعيتهم بديننا الاسلامي الحنيف وما يتضمن من اخلاق حميدة.

قائمة المراجع:

أولا: المراجع العربية

- ابن حنبل، أحمد (2001). ***مسند الإمام أحمد بن حنبل***. بيروت: مؤسسة الرسالة.
- ابن منظور، محمد (1996). **لسان العرب**. بيروت: دار صادر، د،ث،ج 86/10.
- بركات، أحمد (1986). **في فلسفة التربية**. الرياض: دار المريخ للنشر.
- حتاحت، فاتن (2011). **دور معلمي المدارس الأساسية الخاصة في تنمية التربية الأخلاقية لدى طلبتهم**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.
- حجاج، عبدالله (1995). **النمو الاخلاقي والتربية الأخلاقية**. مسقط: دار النشر والطباعة.
- خليفة، حسن جعفر (2004). دراسة تحليلية للمضامين الاخلاقية في كتب اللغة العربية بالصفوف الثلاثة الاولى في المرحلة الابتدائية بدول الخليج العربي. **مكتب التربية العربي لدول الخليج**، المجلد 25، العدد 93، ص. 13–96.
- الراميني، فواز. (2010). **تعليم الاتجاهات والقيم في المجتمع المدرسي**. العين: دار الكتاب الجامعي.
- سلوم، طاهر؛ وجمل، محمد (2009). **التربية الاخلاقية القيم مناهجها وطرائق تدريسها**. العين: دار الكتاب الجامعي.
- الشريفي، عباس عبد مهدي؛ والتنح، منال محمود. (2009) بعنوان درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة بأمارة الشارقة للقيادة الاخلاقية وعلاقتها بدرجة تمكين المعلمين. **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، المجلد 12، العدد 8، ص. 135–162.
- طهطاوي، سيد أحمد (1996). **القيم التربوية في القصص القرآني**. الرياض: دار المريخ للنشر.
- عبداللة، إسراء؛ الزيود، صايل (2020). فاعلية التربية الأخلاقية في المدارس الأردنية الخاصة. **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية**، المجلد 28، العدد 2، ص. 574–601.
- العزام، محمد؛ ومطالعة، أحلام؛ وربابعة، ابتسام (2014). التربية الاخلاقية عند الامام الغزالي وعلاقتها بالتصوف وتطبيقاتها المعاصرة. مجلة المنار، جامعة ال البيت، 20،1، (445–464).
- عفيفي، صديق (1999). **التربية الاخلاقية في المدرسة المصرية**. القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب.
- المحادين، ردينة (2010). **الدور التربوي المستقبلي للأسرة والمدرسة في التربية الاخلاقية لأطفال المرحلة الاساسية الاولى في الاردن**. رسالة دكتوراه، الجامعة الأردنية، الأردن.
- ناصر، ابراهيم (2008). **اسس التربية**. عمان: دار النشر.

ثانيا: المراجع الاجنبية

- Aljbour, H. (2020). The extent of practicing ethical leadership by public secondary school principals in Amman. *Journal of Education and Practice*, *11*(15), 57-63.
- Fatimah, M. (2019). Concept of Islamic Education Curriculum: A Study on Moral Education in Muhammadiyah Boarding School, Klaten. *Didaktika Religia*, *6*(2), 191-208.
- Green, C. (2021). Consequences of neoliberal traits in curriculum design; English influences and the implementation of moral education in schools in the United Arab Emirates. *Globalisation, Societies and Education*, 1-13.
- Huo, Y., Xie, J., Moller, F., & Kristjánsson, K. (2021). Character strengths and virtues in Chinese moral education: evidence from 'the Code'and from primary and secondary schools. *The Journal of Positive Psychology*, 1-14.
- Nevarez, C., & Wood, J. L. (2014). *Ethical Leadership and the Community College: Paradigms, DecisionMaking, and Praxis*. IAP.
- Nishino, M. (2017). The challenge of developing meaningful curriculum initiatives for moral education in Japan. *Journal of Moral Education*, *46*(1), 46-57.
- Steinbauer, R., Renn, R. W., Taylor, R. R., & Njoroge, P. K. (2014). Ethical leadership and followers' moral judgment: The role of followers' perceived accountability and self-leadership. *Journal of business ethics*, *120*(3), 381-392.
- Vogel, L. R. (2012). Leading with Hearts and Minds: Ethical Orientations of Educational Leadership Doctoral Students. *Values and Ethics in Educational Administration*, *10*(1), n1.
- Zaim, H., Demir, A., & Budur, T. (2021). Ethical leadership, effectiveness and team performance: An Islamic perspective. *Middle East Journal of Management*, *8*(1), 42-66.