دورالروضة في تنمية القيم الخلقية لدى الأطفال

د.سميرة عبد الحسين كاظم
جامعة بغداد/ كلية التربية للبنات/ قسم الاقتصاد المنزلي

ملخص البحث :

تعتبر تربية الطفل الخلقية في مؤسسات التربية الأساسيةمن أولويات الأهداف القيمية والاجتماعية للتربية النظامية ، ونظراً لما يكون عليه الطفل في الروضة من قابلية للاستيعاب والتشكيل والتعديل للخبرات ، تكون أهمية رياض الأطفال لما لها من تأثير في تشكيل شخصيته من خلال التقمص لشخصية القائمين بالتربية ومحاولة التشبه بقيمهم واتجاهاتهم ومعايير الخطأ والصواب ، ويتم ذلك أيضاً من خلال ممارسته للأنشطة التربوية حتى تصبح لديه بصيرة أخلاقية تمكنه من التمييز بين سلوك الخير والشر .

يهدف البحث الحالي فيما إذا كان للروضة دور في تنمية القيم الخلقية لدى الأطفال من وجهة نظر المعلمات وأولياء أمور الأطفال ، ومعرفة إذا كانت القيم الخلقية التي يتضمنها منهج الروضة تكفي لتحقيق السلوك الخلقي القويم للأطفال من وجهة نظر المعلمة ، وهل أن القيم الخلقية التي يتعلمها الطفل من خلال منهج الروضة كافية لتحقيق السلوك الخلقي القويم من وجهة نظر أولياء الأمور ، ومعرفة فيما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في القيم الخلقية التي يتعلمها الطفل في الروضة تبعاً لمتغير العمر (روضة ، وتمهيدي) ، والتعرف على الفقرات التي حازت على أعلى وزن مئوي ودرجة حدة من فقرات القيم الخلقية في استبانه معلمات الأطفال وأولياء أمورهم .

اعتمد البحث الحالي الاستبانة أداة لجمع المعلومات المطلوبة والتي تم أعدادها من قبل الباحثة ، ولقد بلغت عينة البحث (٨٠) طفلاًُ ، منهم (٤٤)من الإناث و(٣٦) من الذكور من رياض الأطفال في جانبي الكرخ والرصافة في مدينة بغداد وبعمر الروضة والتمهيدي (٨٠) معلمة ، و(٨٠) ولي أمر ، موزعين على رياض الأطفال في عينة البحث من الأطفال .

استعملت الباحثة معادلة ارتباط بيرسون والمتوسط الفرضي والانحراف المعياري والمتوسط الحسابي والوزن المئوي والوسط المرجح والاختبار التائي لعينة واحدة ولعينتين مستقلتين لغرض التحقق من أهداف البحث .

وتوصل البحث إلى النتائج الآتية :-

١- إن للروضة دوراً في تنمية القيم الخلقية من وجهة نظر المعلمات وأولياءالأمور .

٢- إن القيم الخلقية التي يتضمنها منهج الروضة كافية إلى حد ما لتحقيق السلوك الخلقي القويم للأطفال من وجهة نظر المعلمة .

٣- ان القيم الخلقية التي يتعلمها الطفل من خلال منهج الروضة تكفي إلى حد ما لتحقيق السلوك الخلقي القويم للأطفال من وجهة نظر أولياءأمورالأطفال .

٤- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تعلم القيم الخلقية من وجهة نظر المعلمات ولصالح مرحلة التمهيدي .

كما وضعت الباحثة بعضاً من التوصيات والمقترحات .

The role of kindergarten in the development of moral values of children

Dr. Samira Abdul Hussein Kadhim
University of Baghdad/College of Education for Women
Department of Home Economics

Summary:

The role of kindergarten in the development of moral values of children"

The child moral education in institutions of basic education considered as the priority of values and social goals of methodical education , and consideringto how the child be in the kindergarten of susceptibility to absorb and configuration and modification of experiences, thus the kindergartens are important because of their influence in the formation of his character through reincarnation of the personality of those who manage education and try to imitate their values and attitudes and standards of right and wrong. This is also happen through his exercise of educational activities until he has moral insight which enables him to distinguish between good and evil behavior.

The current research aims to whether the kindergarten's role in the development of moral values in children from the viewpoint of teachers and parents of children, and see if the moral values which the curriculum of kindergarten included is enough to achieve the right moral behavior for children from the viewpoint of the teacher, and whether that moral values learned by the child from the kindergarten curriculum is enough to achieve right moral behavior from the viewpoint of parents, and see if there were statistically significant differences in moral values learned by children in kindergarten depending on variable age (kindergarten, and preliminary), and to identify paragraphs that received the highest weight percentage and free degree of the items of moral values of the questionnaire of children teachers and their parents.

The current research questionnaire, as a tool to collect the required information which has been prepared by the researcher, the research sample has reached (80) children, (44) females and (36) of males from kindergarten in Karkh and Rusafa in the city of Baghdad and in the age of kindergarten and preliminary, (80) teachers, and (80) from parents, distributed to kindergartens in the research sample of children.

Researcher used Pearson correlation, equation and average hypothesis and the standard deviation and the arithmetic mean and weight percentile and the weighted average and T- testing for one sample and two independent samples for the purpose of verification of the objectives of the research.

The research found the following results- :

-The kindergarten has a role in the development of moral values from the point of view of teachers and parents.

- The ethical values contained in kindergarten curriculum are approximately enough to achieve right moral behavior for children from the point of view of the teacher.

-The moral values that children learn through kindergarten curriculum are approximately enough to achieve moral behavior for children from the point of view of the parents of the children.

- There are statistically significant difference to learn moral values from the point of view of teachers to the preliminary stage.

The researcher also put some of the recommendations and proposals.

الفصل الأول

مشكلة البحث Problem of the Research

تعتبر تربية الطفل الخلقية في مؤسسات التربية الأساسية من أولويات الأهداف القيمية والاجتماعية للتربية النظامية ، وخصوصاً إذا كانت هناك قوى تربوية ذات تأثير على الطفل في بناء أخلاقه ، فان الروضة والمعلمة يمثلان مكان الصدارة في هذه القوى ، لأن العلاقة المتبادلة بين المعلمة والطفل تعد من أهم خصائص النظام الاجتماعي للروضة ، فهي تهدف إلى تكوين مجموعة من العلاقات تتم عن طريق التفاعل ، وأسلوب العلاقة يختلف باختلاف الموقف نفسه ومهما كانت نمطية العلاقة بين المعلمة والطفل ، فأن أسلوبها ينعكس على معنويات شخصية الطفل وأخلاقه .

ونظراً لما يكون عليه الطفل في الروضة من قابلية للاستيعاب والتشكيل والتعديل للخبرات تكون أهمية رياض الأطفال لما لها من تأثير على تشكيل شخصيته من خلال التقمص لشخصية القائمين بالتربية ومحاولة التشبه بقيمهم واتجاهاتهم ومعايير الخطأ والصواب ، ويتم أيضاً من خلال معاملة الطفل لرفاقه ومعلماته ومن خلال ممارسته للأنشطة التربوية حتى تصبح لديه بصيرة أخلاقية تمكنه من التمييز بين سلوك الخير والشر .

ومن هنا تتجسد مشكلة البحث لمعرفة فيما إذا كان للروضة دور في تنمية القيم الخلقية للأطفال ، وفيما إذا كان منهج الروضة يكفي لتحقيق السلوك الخلقي القويم لدى الأطفال من وجهة نطر المعلمات ، وفيما إذا كانت القيم الأخلاقية التي يتعلمها الأطفال من خلال منهج الروضة كافية لتحقيق السلوك الخلقي للأطفال من وجهة نظر ولي أمر الطفل ، ثم دراسة الفروق في القيم التي يتعلمها الطفل في الروضة حسب متغير العمر .

أهمية البحث : Importance of the Research

تعد مرحلة رياض الأطفال المرحلة الأساسية لبناء القيم الأخلاقية لدى الأطفال ، ففيها يتعلم الطفل القواعد الأساسية لحياته الاجتماعية ، النظام والنظافة والتسامح والأمانة والتعاون وميزة الأخذ والعطاء ------ الخ من القيم الأخلاقية ، فالوالدان أول الراشدين الذين يلقاهم الطفل، فيتعلم من خلالهم ثقته بنفسه في جو الاطمئنان الذي يكتنفه ويحقق الرضا عن ذاته بقبوله فرداً في أسرته ، ويتعلم العدالة في إتاحة الفرصة له للتعامل بشكل متكافئ مع أخوته ، عندئذ ينمو في نفسه حس العدالة ، ويتعلم احترام قول الحقيقة ضمن بيئة يسودها الحب والطمأنينة .

وتعد طبيعة العلاقة بين الطفل وأسرته (أمه وأبيه وأخوته) الذين يشكلون بمجملهم عالم الطفل الذي يتأثر به فينشأ نشأة يعكس فيها ما يوجد في هذا العالم ، وينتقل الطفل في نفس المرحلة إلى الروضة فيتوسع عالمه ليشمل راشدين جدد غير أمه وأبيه ، وأطفالاً كثيرين غير أخته وأخيه ، وتكون المعلمة هي إحدى الراشدين الذين يتعلق بهم لتأخذ بيده وينمو نمواً سليماً قويماً خارج أسرته ، ويكون أقران الطفل في الروضة الذين يلعب معهم ويشاطرهم همومه وفرحه عالمهم الحقيقي ، وتتخذ طبيعة علاقة الطفل مع بيئة الروضة اتجاهاً آخر يساهم في تشكيل شخصية الطفل ، خاصة سلوكاته المرتبطة بقيمه الأخلاقية والتي تعد معياراً تقاس به شخصيته النامية .

وتتجسد مسؤولية الراشدين – الوالدين والمعلمات في مراعاة مشاعر الأطفال والحفاظ عليهم من الاضطرابات من جراء التفاعل السليم في كلا البيئتين الأسرة والروضة ، وهذا التفاعل يكوّن قاعدة لبناء قيم أخلاقية إيجابية تعبر عن شخصيات ناضجة اجتماعياوخلقياً في المستقبل (حمدي ، ٢٠٠٦ : ٣) .

وتشير الدراسات التربوية إلى أهمية القيم الأخلاقية ومكانتها الجوهرية في الحياة الاجتماعية والتربوية على جوانب الحياة الإنسانية كافة ، كما تؤكد الدراسات على أن أهم المعايير الأخلاقية تتشكل وتكتسب في المراحل الأولى من حياة الفرد النمائية وأشار (كولبي وكولبرج) ١٩٧٨ إلى إن التفاعل الاجتماعي والخبرة الاجتماعية تُعد من المحددات الهامة للإسراع بالتفكير الأخلاقي (عبد الفتاح والسيد ، ٢٠٠٠ : ٦) . وتعتبر تربية الطفل الأخلاقية من أوليات الأهداف القيمية والاجتماعية وخصوصاً إذا كانت هناك قوى ذات تأثير على الطفل في بناء أخلاقه (مخيمر ، ١٩٩١ :١٩٥) ومن هذه القوى هي رياض الأطفال ، ومما لاشك فيه إن روضة الأطفال تقوم بادوار أخرى تساعد على التكوين الإنساني والاجتماعي للطفل ، بالرغم من ان ذلك لايظهر بصورة مباشرة في اتجاه رأسي أو أفقي ، فروضة الأطفال تعمل على تثبيت وتكملة دور الأسرة .

ومن الملاحظ إن هذا التأثير قد يكون مناسبا وقد يكون غير مناسب ، قد يكون سلبيا وقد يكون ايجابياً وقد يظهر في صورة خبرات هامة لاغنى عنها اذ تصبح جزءاً من التاريخ الشخصي للفرد ، هذا بالإضافةإلى تأثير البيئة المحيطة والمجتمع ككل .

من هنا يجب على المعلمة إن تعرف جيداً حقيقة الطفل الموجود امامها وان تجيد قراءة ميوله النفسية وخاصة نموه العاطفي والأخلاقي . وهذا النوع من التدخل التربوي يهدف في الأساس إلى تشجيع وتحفيز اهتمامات الطفل وميوله ودوافعه سواء كانت ذاتية أو مكتسبة تجاه القيم الأخلاقية والاجتماعية ، فنحن نحاول أن نجعله يعيش ويكتسب قيماً حقيقية مثل الأمانةوالإخلاص والمروءة والإخاء والضيافة والتضامن واحترام الآخرين والالتزام بالقواعد والقوانين والأنظمة والوفاء بالوعود ..... الخ وذلك من خلال مواقف حقيقية واجتماعية، وذلك في سبيل ان تصبح فيما بعد قيما فلسفية واجتماعية (بيوكنكيتي ، ١٩٩٢ : ٨)، ويبدي علماء النفس بعض الاهتمام بمضمون المعتقدات الأخلاقية وهي تختلف وفقاً للمكان والزمان ،والتاريخ والثقافة ، ولكنهم يعتنون بدرجة كبيرة بتعلم القيم الأخلاقية وبطبيعة العواطف الأخلاقية ، ونمو التقويم الأخلاقي وعلاقة كل هذه العناصر بالسلوك الحقيقي ، وتعد الأخلاقية ذات ثلاثة عناصر : العاطفي ، كالشعور بالذنب والعار ، السلوكي ، أي ما يفعله الفرد فعلا في حالة تتطلب قراراً أخلاقيا ، والتقويمي ، ويتضمن الطريقة التي يؤمن الفرد من خلالها بالأسلوب الذي ينبغي إن يسلكه هو والآخرون ، كما ينطوي على معرفته للأخلاق (هانت وجنيفر ، ١٩٨٨ : ١٦٥).

وعندما يبلغ الأطفال مرحلة الدخول إلى المدرسة تكون مفاهيمهم الخلقية حول ما هو صحيح وما هو باطل حرفية للغاية ، ويتوافق سلوكهم مع مشاعرهم وأفكارهم بالقدر الذي تعلموه من البيت ،ولكن لاتجد مثل هذا التوافق بين السلوك والفكر والمشاعر إلا نادراً ، ويقبل التوافق عندما يزداد اختلاط الطفل بالأطفال الآخرين ، ويتعلم بعض الأطفال بسرعة السلوك الملتوي فيما يقولونه وما يفعلونه من خلال الخبرة الفردية المباشرة أو من خلال ما يشاهدونه من نماذج . بينما يتعلم أطفال آخرون إن يتوافق سلوكهم فعلاً ولفظاً من خلال تطابق ما يتعلمونه من والديهم وأقرانهم ومعلميهم (الحمداني ، ١٩٨٩ : ١٩٨) .

ومن هنا ركزت الباحثة اهتمامها في هذا الموضوع لمعرفة دور الروضة في تنمية القيم الخلقية لدى الأطفال ، ومعرفة مدى كفاية منهج رياض الأطفال لتحقيق السلوك الخلقي القويم للأطفال .

أهداف البحث : Aim of the Research

يهدف البحث الحالي الى : -

١- معرفة دورالروضة في تنمية القيم الخلقية لدى الأطفال من وجهة نظر المعلمات .

٢- معرفة دور الروضة في تنمية القيم الخلقية لدى الأطفال من وجهة نظر أولياء الأمور .

٣- الكشف عن مدى كفاية القيم الخلقية التي يتضمنها منهج الروضة في تحقيق السلوك الخلقي القويم للأطفال من وجهة نظر معلمة الروضة .

٤- الكشف عن مدى كفاية القيم الخلقية التي يتعلمها الطفل من خلال منهج الروضة في تحقيق السلوك الخلقي القويم من وجهة نظر أولياءالأمور .

٥- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في القيم التي يتعلمها الطفل في الروضة تبعاً لمتغير العمر (روضة ، تمهيدي) ؟

٦- ما الفقرات التي حازت على أعلى وزن مئوي ودرجة حده من فقرات القيم الخلقية في استبانه معلمات الأطفال وأولياء أمورهم ؟

حدود البحث :Lunation of the Research

يقتصر البحث الحالي على :-

١- عينة من رياض الأطفال في مركز محافظة بغداد (الرصافة / الكرخ).

٢- عينة من أطفال الروضة والتمهيدي ضمن عينة رياض الأطفال .

٣- عينة من معلمات أطفال الروضة والتمهيدي (عينة البحث) .

٤- عينة من أولياء أمور الأطفال (عينة البحث).
٥- للعام الدراسي ٢٠١٠ / ٢٠١١ .

تحديد المصطلحات :Definition of the terms

أولا : القيم

عرفها (ناصر ، ٢٠٠٦ م)

بأنها أحكام مكتسبة من الظروف الاجتماعية ، يتشربها الفرد ويحكم بها وتحدد مجالات تفكيره ، كما تحدد سلوكه وتؤثر في عمله وتعلمه . فالصدق والأمانة ، والشجاعة الأدبية ، وتحمل المسؤولية . كلها قيم يكتسبها الفرد من المجتمع الذي يعيش فيه ، وتختلف شدّة وحدّة ومطلب القيمة باختلاف المجتمعات (ناصر ، ٢٠٠٦ : ١٤١).

ثانياً : القيم الخلقية :

عرفها (حمدي ، ٢٠٠٧ م)

بأنها الموّجه الاجتماعي للفرد في قبول سلوك ما أو رفضه استناداًإلى حكم أخلاقي مرتبط بالنضج المعرفي والاجتماعي والأخلاقي (حمدي ، ٢٠٠٧ : ١٠٧) .

وعرفها (طعيمة ، ١٩٩٨)

بأنها مجموعة المعايير أو المستويات الأخلاقية المرغوب توافرها في سلوك الأفراد في مجتمع معين (طعيمة ، ١٩٩٨ : ٢٦٥).

وعرفها (خليفة ، ١٩٩٢) .

بأنها معايير لإصدار أحكام الفرد على مدى مناسبة السلوك ، كما أنها تحدد توجهات الفرد نحو الفعل ، وقد تكون واضحة ، فيستدل عليها من خلال سلوك الفرد وأفعاله (حمدي ، ٢٠٠٧ : ١٠٦) .

وعرفها (شيلر ، بلا)

بأنها مرتبطة بسلم القيم وبتحقيق كل واحد منه ، فالفعل يكون خيراً إذا حقق قيمة إيجابية أو أذا حقق قيمة عليا ، ويكون شريراً أذا حقق قيمة سلبية أو قيمة دنيا ، والقيمة توجد بحد ذاتها حتى لو لم تتحقق في العالم المحسوس (بدوي ، بلا : ٤١) .

وعرفها (هرتمن ، بلا)

بأنها قيم أشخاص وقيم أفعال ، وليست قيم أشياء ، إذ هي تتعلق بالنية ، والفعل ، والإرادة وعليها يتوقف الاحترام وعدم الاحترام ، والشعور بالمسؤولية والشعور بالخطيئة ، وهي تتعلق بالشخص أو بأحد أفعاله ، فالاستقامة ، والأخلاق ، والثقة و الأمانة ، وروح البذل وروح التضحية تحمل في داخلها قيمتها الأخلاقية (بدوي ، بلا : ٥٣٢) .

وعرفها (ماكس ، بلا)

بأنها الصفات الشخصية التي يفضلها أو يرغب بها الناس في ثقافة معينة ، فالشجاعة والإيثار، وضبط النفس من الصفات المرغوبة في كل ثقافة (ناصر ، ٢٠٠٦ : ص ١٤٤)

تعريف الباحثة للقيم الخلقية :

إنها مجموعة من المعايير الأخلاقية المرغوب توافرها في سلوك الأفراد ، ويستدل عليها من خلال سلوك الفرد وأفعاله وهي بذلك تتفق مع طعيمة وخليفة وحمدي .

التعريف الإجرائي للقيم الخلقية :

هي مجموع الدرجات التي يحصل عليها الطفل على مقياس القيم الخلقية الذي استخدم في إجراء البحث .

الفصل الثاني
(الإطار النظري ودراسات سابقة)
أولاً: الإطار النظري
روضة الأطفال والتربية الأخلاقية

تشهد السنوات الخمس الأولى للطفل أسرع فترة نمو في جميع المجالات ، ومنها مجال النمو والنضج الأخلاقي والاجتماعي ، مما يجعل أثرها باقياً على مر الأيام والسنين . وبما إن الأسرة والروضة معنيتان بتربية الطفل بهذه المرحلة ، فالروضة أول اتصال اجتماعي حقيقي ومنظم للطفل خارج أسرته ، فبقدر توفر الأمان والطمأنينة والاستقرار النفسي في جو الروضة بقدر ما يستطيع الطفل إثبات ذاته والثقة بها ، وكل ذلك يمكنه من التفاعل مع الآخرين بشكل سوي دون أن يشعر إن هناك خطراً يهدد وجوده ، لأنه سيتعلم إن بعض السلوكات تستحق العقوبة وبعضها الآخر ينال المدح والقبول ، وكل ذلك يتوقف على أهداف الروضة ، ومعلمة الروضة ودورها في تنمية القيم الخلقية لدى الأطفال ، إذ إن خبرة المعلمة وتأهيلها الأكاديمي يساعدها في تجنب الأخطاء التربوية والتعليمية ، والمعلمات الكفوءات يتفوقن في تعليم الأطفال القيم والسلوكات الأخلاقية بأساليب متنوعة حية ، ويعملن على ترسيخ ذلك من خلال العلاقة التبادلية التي تتسم بالدفء والحميمية والثقة بالقدرات الخاصة لهؤلاء الأطفال على التعلم ، فيدركون بأن الحياة مواقف ومشاهد سيأخذون منها السلوك الصحيح والخاطئ ، وعليهم التمييز بينهما معتمدين على ما تعلموه من الراشدين الذين يثقون بسلوكهم والذين يعدونهم قدوة لهم في ذلك (حمدي ،٢٠٠٧، ٥٣، ٥٤).

كيف يستمد الطفل قيمه :

تصبح قيم أي ثقافة بما فيها القيم الأخلاقية قيماً شخصية وأساساً حيوياً للوعي الذاتي عن طريق التجربة والتربية والتقليد والتماثل ، وهنا تكمن الأهمية المحددة للتربية وتوجيه الأطفال إلى الخير أو إلى الشر من جانبنا . فالتربية التي تعني التدخلات المقصودة من جانب الكبار تكون صالحة لكل المجالات ولكنها ذات أهمية خاصة في مجال التكوين الأخلاقي والاجتماعي والديني ، ولكن على مستوى التكوين الأخلاقي وتكوين سلم القيم التي تقوم على الحرية والمسؤولية والتي يجب إن يسير عليها طوال حياته ، فأنه في حاجة إلى اهتمامنا وإحساسنا وواجبنا التربوي ، وهو يكتسب هذه القيم عن طريق عملية تقليد الأشخاص المحبوبين والمقربين له ، مثل الوالدين أو المعلمة أو الأصدقاء ، وكذلك الأشخاص الذين يتعاملون معه بصفة يومية .

ويعتمد اكتساب القيم من جانب الطفل أيضاً على مدى إشباع رغباته الأساسية مثل : الراحة التغذية ، الأنشطة ، الفهم ، التسلية ، الحماية والمساعدة ، وهي ضرورات إذا ما وجدت داخل الطفل بصورة ايجابية ، يمكن اعتبارها قيماً إنسانية ، ونفس الشيء يمكن إن يقال فيما يتعلق بالضرورات النفسية للطفل مثل : رغبته في التعرف الاجتماعي ، والحب والعطف والتقدير ، والطموح في اكتساب ثقة الأشخاص الحميمين واستحسانهم ، وحرصه على إن يحوز رضا الآخرين عن مبادراته ومشاريعه ، وهي متطلبات يمكن أن تتحول جميعها إلى قيم حياة .

وأن رياض الأطفال من خلال برامجها ومنهجها التربوي تقوم بمساعدة الطفل على النمو المتوازن والكامل لشخصيته عن طريق المبادرات والتجارب والأنشطة التي تسير في اتجاه الهدف المرسوم ، وتعمل تدخلات واقتراحات المعلمة في مساعدة كل طفل على تطوير قدراته ووظائفه بطريقة ملائمة مع احترام مراحل نضجه لكي تستطيع الاستجابة بطريقة ملائمة لاحتياجاته ومتطلباته وخاصة فيما يتعلق بالتصرف الأخلاقي للطفل (بيوكنكيتي ، ١٩٩٢ : ٥٤ ، ٥٥).

دور نظام الروضة والأنشطة الاجتماعية في تشكيل قيم الطفل الأخلاقية

أن جماعة الأطفال المنتمين إلى غرفة نشاط واحدة ينحدرون من شرائح اجتماعية واقتصادية متباينة ، وتصرف كل طفل يولد رد فعل من قبل الأخر ، وأن اختلاف درجات سلوك الطفل في غرفة النشاط يشكل سلوك الأطفال الآخرين الذين يتشاركون معه في نفس غرفة النشاط والمعلمة هي المرشدة والموجهة لهذه الجماعة ،وأسلوب تحكمها بالبيئة التعليمية من الممكن أن يثبط المشكلات السلوكية أو يحفزها . ان ضغوطات

الأقران أحياناً ، سواء داخل الروضة أو خارجها ، تجبر الأطفال على تشكيل نماذج سلوكية لتتلاءممع أحكامهم الداخلية ، لأن مجموعة اللعب والعيش طيلة النهار وأحياناً الزيارات المنزلية تجمعهم سوياً ، لذلك ينبغي على المعلمة السعي ليتكيف الأطفال في كافة مجموعات النشاط وذلك بتهيئة بيئة تعليمية قادرة على جذب اهتمام الأطفال دون أكراه أو ضغوطات ، وذلك بخلق مناخ للأنشطة المرغوبة والايجابية لتعليم الأطفال التعاون والمشاركة ، والمسؤولية والتعاطف ، وتساعد جميع هذه السلوكات القيمية الطفل على التمييز بين الخير والشر ، والخطأ والصواب ، فالمعلمة ستنمي المهارات الاجتماعية على صورة أنشطة يشارك الجميع فيها .

وان لبيئة الروضة أثراً في تنمية شخصية الطفل كالغرفة المخصصة للنشاط ، لذلك يجب أن تكون الروضة المكان الذي يستطيع فيه الأطفال التعايش والصحبة، بتأمينها الرحلات الجماعية والألعاب والحفلات ، والتعلم من خلال اللعب كإستراتيجية تعتمدها مؤسسات الروضة فيشعر الطفل بايجابية الروضة ، ويأتي إليها راغباً ، لأنه سيلقي فيها ما لا يلقاه لإشباع رغباته في منزله ومجتمعه المحيط .

وعلى وفق هذا المناخ للأنشطة تقتنع المعلمة أن الطفل يتعلم يعيشه وان التعليم في كافة جوانبه يجب أن يكون بتشجيع وتنمية ، ومن الممكن تحديد مكونات المناخ التعليمي الصحي من الناحية الصحية والاجتماعية لتنمو أخلاق الطفل قويمة وسليمة انطلاقاً من شعار المعلمة (بان الطفل يتعلم ما يعيشه) ، فعندما يعيش الطفل الأمن في نشاطه يتعلم الثقة بنفسه وبمن حوله كذلك عندما يعيش التسامح يتعلم الأناة والصبر ، وعندما يعيش القبول يتعلم الرضا عن الذات وعندما يعيش القناعة يتعلم التذوق والتقدير ، وعندما يعيش المساواة يتعلم العدالة ، وعندما يعيش الأمانة يتعلم احترام الحقيقة ، وعندما يعيش الطمأنينة يتعلم الأيمان ، وعندما يعيش الصداقة يتعلم حب الناس وحب عالمه . (حمدي ، ٢٠٠٧ : ٥٨ ، ٥٩) .

ان تنظيم البيئة التعليمية أمر ضروري ، ويبدأ من عملية تنظيم الأطفال في مجموعات تساعد على تعليمهم بشكل أفضل ، ويعتبر تنظيم الأنشطة وممارستها داخل الموقف الصفي من المساعي الجيدة لمعلمة الصف ، فهي تعمل على تنمية الوعي الأخلاقي للطفل الذي يساعد على تبلور المفهوم الأخلاقي لديه ، وهنا لابد إن تمتلك المعلمة كفايات تعينها على إظهار سلوك واضح في المواقف الأخلاقيةالاجتماعية في البيئة الصفية ، كذلك إتقانها لمهارات أدائية تجعلها قادرة على توفير المناخ التنظيمي الصحي اللازم لحدوث التعلم الأخلاقي الايجابي ، فالتنظيم المتكامل للبيئة الصفية في غرفة النشاط يجعل الموقف الصفي فعالاًومثيراً للتعلم ، بحيث يبقى الاتصال بين الطفل والمعلمة مستمراً ، سواء كان الاتصال مباشر أو غير مباشراً ، على أن لايتخلل ذلك فترات من التشويش ، ويعتبر الجو النفسي الذي تثيره المعلمة في غرفة النشاط ذا أهمية للطفل ، فلا يعبث بشيءإلا من اجل غاية وهدف ، إضافةلإشاعة جو المساواة في بيئة غرفة النشاط من خلال توزيع الأدوات والأجهزة على الأطفال بطريقة منظمة تشعرهم بمعاملة معلمتهم العادلة فيما بينهم ، مع استخدام التعزيز الذي يتناسب مع أداء الأطفال ليكون حافزاً للأطفال للاقتداء بالطفل الذي عزز سلوكه .

ومما يزيد في قيمة الأنشطة في تحقيق التربية الأخلاقيةأن يتاح لكل طفل أن يختار بحرية ممارسة الأنشطة التي تتناسب وقدراته وميوله ، وبذلك تتاح له فرصة اكتساب العديد من القيم بصورة قائمة على الاقتناع دون أدنى ضغط أوأجبار من أي قوى خارجية (رمضان ،٢٠٠٥ : ٩٠) .

لقد اعتمد معظم المربين النشاطات المتعددة ، الرياضية ، والثقافية ، والاجتماعية ، والفنية فبشكل عشوائي يندفع الطفل إلى القيام بأعمال جماعية متعاونة ، وكل عمل جماعي يوطد العلاقة بين الأطفال ، لأن هذه النشاطات تحكمها قواعد ومبادئ تعلم الطفل الالتزام بالنظام وتهيئته لاكتساب القيم المجتمعية ، وبالنظام وحده نستطيع أن نعلم الأطفال الاعتدال في رغباتهم، والحد من شهواتهم ، وتحديد موضوعات نشاطهم ، كما أن النظام يعطي الطفل نوعاً من الخبرة الاجتماعية ، وذلك بتشجيع الأطفال على التفكير في قواعد النظام في شكل خطوط وقواعد عامة أو مفاهيم أخلاقية عامة يلتزم بها الجميع ، والإدارة الديمقراطية هي التي تمنح قدراً من الحرية للأطفال داخل نظام الروضة بحيث يسمح لهم بتبادل العلاقة بينهم وبين أدارة الروضة ، فيكتسبون الكثير من القيم الأخلاقية والقيم الاجتماعية ذات الطابع الأخلاقي (دياب ، ١٩٨٣ :١٦٨ – ١٦٩)

.

وان الأخلاق تنمو على نحو طبيعي من خلال العلاقات الاجتماعية ، وأخلاقيات الأطفال ليست استثناءً في تلك القاعدة فحينما توجد علاقات تفاعلية متبادلة بين الآخرين يتلو ذلك قواعد للسلوك ومشاعر الرعاية والإحساس والالتزام .

ويشارك الأطفال في العلاقات الاجتماعية منذ فترة مبكرة من حياتهم ، فأفكارهم ومشاعرهم الأخلاقية هي نتائج حتمية لهذه العلاقات المبكرة والعلاقات الأخرى التي تظهر في حياتهم . (مجلة العلوم الاجتماعية ، ٢٠٠٩ :٣) ، الأمر الذي يدعونا إلى ضرورة الاهتمام بالطفولة وتقديم العون والنصح والإرشاد والعلاج لحمايتهم من التعرض للإصابة بالأمراض النفسية والانحرافات السلوكية (العيسوي ، ٢٠٠٥ : ٥٠) ولهذا يجب أن يكون من أهم ما يعني به رجال التربية هو دراسة أفضل الوسائل التي تستطيع بها الأسرة والروضة والمدرسة أن تساعد النشئ على أن يكونوا لأنفسهم نظاماً من القيم والمبادئ الخلقية يستمدون منها موجهات سلوكهم واتجاهاتهم الفكرية (فهمي ، ١٩٨٥ : ١٣٣) .

خصائص معلمة الروضة الايجابية وأثرها في تكوين قيم الطفل الأخلاقية

إن الأم هي أول من تقدم الرعاية لطفلها ، ويُعد الانفصال الأول للطفل عن أمهُ والالتحاق بالروضة اختباراً له للتكيف مع معلمته ورفاقه في الروضة ، وتصبح المعلمة جزءاً هاماً من عالم الطفل لدى مباشرته الحياة في الروضة ، وتدرك الأمهات مدى توافق أطفالهن مع معلماتهم خصوصاً في هذه المرحلة المبكرة من حياتهم ، فإذا قالت المعلمة شيئاً صحيحاً بالنسبة للطفل فإنه يمثل الحقيقة المطلقة .

وأوضحت العديد من الدراسات إن سلوك المعلمة يؤثر على نحو قوي وفعال في الجو الاجتماعي والانفعالي للطفل ، كما يؤثر على العلاقات القائمة بين الأطفال ، كذلك يؤثر سلوكها على السلوك الفردي للطفل ،وعلى اتجاهاته الأخلاقية ، ومستوى أدائه (عبد الحميد ،١٩٩٨ :٥٩) .

إن أكثر ما يؤثر بشكل مباشر في سلوك الطفل حزم المعلمة مع الأطفال بغير عنف بحيث تحسن إثابة الطفل ومدحه على ما يأتي من أفعال حسنة ، وهذا يتوافر في أسلوب المعلمة الناضجة من ناحية عاطفية ، والتي تتسم بالاتزان النفسي والثقة بالنفس ولديها مفهوم ايجابي عن نفسها ، متقبلة للقيم الروحية والخلقية السائدة في ثقافة المجتمع وتعمل على ربط الطفل بمجتمعه وقيمه ، وتحترم أخلاقيات المهنة ، وتلتزم بقواعدها، وتعتز بالانتماء إليها ، وتجعل من نفسها قدوة حسنة في كل تصرفاتها في القول والفعل (حمدي ، ٢٠٠٧ : ٥٧).

وقد بينت الدراسات إن هناك خصائص شخصية للمعلمة لها تأثير ايجابي على الأطفال في الروضة ومن هذه الخصائص :-

١- دفئ المعلمة : ومعناه أن تنقل المعلمة حبها واحترامها للطفل ، فيشعر الطفل بقيمته كفرد .

٢- عدالة المعلمة : وتعني معاملة الأطفال بنفس الأسلوب من حيث الثواب والعقاب ، كما تعني التعامل مع المخطئ باحترام ودفعه بالتدريج نحو الصواب .

٣- أسلوب معالجة الخطأ : ويعني أسلوب المعلمة هنا أن تبرز ان هناك فرصة نحو تصحيح الخطأ بشتى الطرق اللفظية وغير اللفظية .

٤- المنافسة : وتتمثل في شعور المعلمة بالتنافس مع زميلاتها في سبيل الارتقاء بمستوى الأطفال أو المنافسة مع ذاتها في سبيل التطوير الدائم للأطفال (حسان ، ١٩٩٨ : ٢٢٤).

٥- الثبات وعدم التناقص أو التردد في معاملة الأطفال .

٦- تمتعها بشخصية قيادية .

٧- تمتعها بشخصية اجتماعية وتربوية ومهنية متميزة ، لذلك كان توجيه الطفل توجيهاً يقوم على الحب أمر واجب لإكسابه السلوك السوي ، فالعمل الجيد في الروضة قاعدته الأولى العلاقات الإنسانية الدافئة المليئة بالتعاطف والفهم (باقر ، ١٩٩٨ : ٩٢٦).

ولكي تكون معلمة الروضة قدوة في تكوين قيم وأخلاق الطفل ، لابد إن تكون في صحة جيدة ، وحالة عقلية وعاطفية جيدة ، وأن تتوفر لديها محبة واحترام حقيقيان للأطفال ، ولديها الحماس للتعلم ، وقادرة على خلق جو من الإثارة ، واثقة من نفسها ، يتوفر لديها روح الدعابة وأن تكون نموذجاً ايجابياً في سلوكها ، لأن

الطفل سوف يقوم بتقليد ومحاكاة سلوك المعلمة في الروضة ، التي تتيح له فرصة التجربة الميدانية لتطوير قيمه وأخلاقه (الزبادي وآخرون ١٩٩٠ : ١٠٣ ،١٠٦).

النظريات التي فسرت النمو الخلقي عند الأطفال

١- منظور التحليل النفسي
٢- المنظور السلوكي
٣- منظور التعلم الاجتماعي
٤- المنظور الإدراكي– التطوري

1 .منظور التحليل النفسي :- Psycho Analysis Perspective

كان فرويد من اكثر العلماء اهتماماً بالعناصر العاطفية للأخلاقية خصوصاً القلق والشعور بالذنب ، ويوحي تصميمه بأن هناك عاملاً أخلاقياً ينمو في الطفل ، ذلك هو الذات العليا ، وهي مستمدة من الذات نتيجة لإطراء الوالدين وتقمص الطفل لهما ويعتقد بان تلك الأشياء التي سبق للوالد أن أثنى عليها تسهم في خلق الذات المثالية التي تنطوي على بعض السمات النوعية كالايثار، والتسامح ، والعطف وغيرها، أما الأفعال التي يوجه لها الأبوان من اللوم والعقاب فهي التي تؤدي إلى تكوين الضمير الذي يرتبط ببعض الأشياء منها العدوانية ، والأشكال الممنوعة أو المحرمة للجنس ، وعدم حب الوالدين وما شابه ، وتكون وظيفة الذات العليا – إذن- السيطرة على دوافع (ألهذا) الجانب اللاشعوري الغريزي وهي تؤدي هذه الوظيفة عن طريق استخدام المشاعر غير المريحة بالذنب وتعادل هذه الوظيفة في أثرها الأخلاقي قلق الطفل حول إمكانية انتقاده لحب والديه (هانت وجينيفر ، ١٩٨٨ : ١٦٦).

ويعتقد فرويد وهو المعبر الرئيسي لهذا المنظور بان قيم الطفل الأخلاقية يتم اكتسابها في السنوات الخمس الأولى ، إذ بين بأن الطفل في إثناء عملية التنشئة الاجتماعية يتوحد مع والده من الجنس نفسه ويتمثل به ، ومن الطبيعي إن أوامر الأب ونواهيه ما هي إلا أوامر ونواهي المجتمع في المحصلة النهائية (دافيدوف ، ١٩٨٣ : ١٦٣).

وذكر فرويد إن قوة الذات العليا لا ترتبط أبداً بصرامة العقاب الذي يتعرض له الطفل نتيجة الخطأ المرتكب ، والدليل على ذلك يتجلى في البحوث المعنية بالجانحين الذين يكون لديهم عادةً تاريخ حافل بالعقوبات الجسدية التي سبق لوالديهم أن أنزلوها بهم ، وعليه فالفكرة القائلة بأن نمو الضمير يتم من خلال الخوف على افتقاد حب الوالدين تستند إلى دراسات الحرمان من الرعاية الوالدية ، اذ يبدو أن الأطفال المحرومين من الحنان يكونون عرضة لضعف الشعور بالعطف الذاتي وضمور الضمير ، وتأتي أهمية التصميم الذي طرحه فرويد من تأكيده دور التعلق بالوالدين والعدوانية في تطور الحب الأخلاقي ، غير إن كثيراً من أفكاره يصعب اختبارها تجريبياً وذلك لغموضها وعموميتها .

ويرى فرويد بان العقوبات التي تحرك مخاوف الطفل من فقد حب الوالدين كالبرود في معاملته ، وسحب العطف ، وعبارات التأنيب تكون أكبر أثراً من نمو الضمير من العقاب الجسدي (هانت وجينيفر ، ١٩٨٨ : ١٦٧) .

المنظور السلوكي : Behaviorism Perspective

أكد " سكنر " ضرورة اعتماد مبادئ التعلم مثل ((التعزيز ، التقليد ، الثواب ، العقاب ، الانطفاء ، التعميم ، التمييز)) في إحداث التعلم الخلقي في صيغة سلوك خلقي بدلاً من الحكم الخلقي ، ويرى أن سلوك الكائن أو استجابته التي يتم تعزيزها يزيد احتمال تكرارها ، وبذلك فأن السلوك الذي يتم تعزيزه ،يزيد احتمال حدوثها أكثر من السلوك الذي لا يتم تعزيزه .

منظور التعلم الاجتماعي ؛ Social Learning Theory

يرى أصحاب نظرية التعلم الاجتماعي وعلى الأخص (باندورا) الذي يعود له الفضل الى الاهتمام بموضوع التعلم عن طريق التقليد ، إلى أن مبادئ التعلم عن طريق تقليد الانموذج ينطبق بالدرجة نفسها على

تعلم جميع انواع السلوك بما في ذلك السلوك الأخلاقي ، إذ يتركز التعلم بالنموذج في الأساس بملاحظة الشخص لسلوك الأخر ، ثم القدرة على القيام بالسلوك الملاحظ أو ببعض منه .

ويوجد هناك نمطان رئيسان في التعلم بالملاحظة ، يشير النمط الأول إلى أن التعلم بالملاحظة يحدث من خلال الخبرات الابدالية ، ويحدث ذلك عندما نرى أن الآخرين قد تم مكافأتهم أو عقابهم لنشاطات معينة ومن ثم نعدل من سلوكنا كما لو إننا تلقينا تلك التوابع بأنفسنا وفي النمط الثاني من التعلم بالملاحظة ، يحاكي الملاحظ سلوك النموذج حتى لو لم يتلق النموذج أي تعزيز أو عقاب في إثناء مشاهدة الملاحظ له (دافيدوف ، ١٩٨٣ : ١٦٣) .

المنظور الإدراكي– التطوري : Cognitive Perspective

يعد بياجيه الرائد الأول الذي تناول التطور الخلقي من منظور إدراكي – معرفي ، ويرى بان التفكير الخلقي يتطور مع تطور العمليات العقلية للفرد . وانه بالإضافةإلى دراسته للغة الطفل وتفكيره وذكائه ، فأنه قد حلل أيضاً النمو الخلقي والأحكام الخلقية ،كما أن الطفل في مرحلة ما قبل العمليات يمر في طور الكلام المتمركز حول الذات . وتفكيره محدد بعدم قدرته على استخدام عمليات عقلية أبعد من حدود ما يرى ويحس مباشرة ،كما أن أحكامه تتأثر لعدم قدرته على اعتبار وجهات نظر الآخرين ، وبعدم قدرته على التفكير في أكثر من شيء واحد في الوقت الواحد .

وهذا يقود إلى ما يسميه بياجيه بالواقعية الأخلاقية ، يدرس بياجيه هذه القضية ويشرحها عن طريق مواقف يسأل الطفل فيها أن يقيم مشاعر الذنب عند الطفلين :

الأول يريد أن يساعد والده عن طريق ملء قلم حبر لوالده ولكنه يترك بقعة كبيرة على غطاء الطاولة ، والأخر يقرر أن يلعب بقلم الحبر مما يؤدي إلى أن يترك بقعة حبر صغيرة على الغطاء ، أن الطفل الصغير يركز على مقدار العطب الذي خلفه وليس على الدوافع القائمة وراء السلوك – ويقول الطفل الصغير أن الذي ترك البقعة الأكبر هو اكبر ذنباً على الرغم من ان نواياه كانت حسنة ، وهذا هو ما يسمى بالواقعية الأخلاقية ذلك لأن الطفل يركز على الجانب الواقعي أو المادي من الأشياء ، وتنعكس الواقعية الأخلاقية أيضاً عن طريق تفسير الطفل السطحي للقوانين وبسبب تركيز الطفل حول الذات ، فأن ذلك يمنعه من أن يرى وجهات نظر الآخرين التي قد تكون مختلفة عن وجهات نظره .

أن طفل المدرسة الابتدائية يميل إلى أن ينظر إلى القوانين على أنهاأحكام مقدسة (انه قد يخرق بعض القوانين ولكن ذلك يسبب عدم فهمه لها) .

وفي حوالي السنة الحادية عشر أو الثانية عشرة يصبح الأطفال قادرين على أن يضعوا بعين الاعتبار النية الأخلاقية ، وأنهم يصبحون قادرين على الانعتاق من مركزية الذات والتفكير في جوانب عدة في الوقت الواحد واعتبار أن هناك وجهات نظر مختلفة عن وجهة نظرهم ، وبالتالي فهم يضعون بعين الاعتبار الدوافع والظروف في إصدارهم للأحكام الخلقية ، كما أنهم يصبحون أكثر مرونة بالنسبة للقوانين لأنهم يعون الآن ان القوانين ما هي إلا اتفاقات بين الإفراد حول السلوك الأنسب في موقف معين .

وهكذا نرى أن بياجيه ينظر إلى النمو الخلقي على أساس انه وجه من وجوه النمو المعرفي أو العقلي ، وان النمو الخلقي يمكن فهمه وتفسيره عن طريق فهم مراحل النمو المعرفي للطفل (عدس وتوق ، بلا : ١٠٣ - ١٠٤) .

آما بالنسبة للكذب ، لوحظ أنالأطفال الذين تقل أعمارهم عن ثماني سنوات حسب رأي بياجيه ، آن الانحراف عن الصدق بما فيه من "كذب ابيض " أو قصص مختلفة يعد سيئاً وبالنسبة لمن هم اكبر سناً يمثل الكذب فعلاً سيئاً أذا كان مصحوباً بقصد الخداع ، بغض النظر عن النتائج المترتبة عليه .

ومن خلال بحوثه ميز بياجيه مرحلتين رئيسيتين في نمو مفهوم الطفل عن الأخلاقية وهما :-

١-الأخلاقية التابعة :

في هذه المرحلة التي تستغرق بين (٤-٨) سنوات من عمر الطفل ، يعتقد الأطفال إنهم تابعون تماماً لاتجاهات وقوانين الناس الآخرين خصوصاً الأبوين ، وتكون هذه القوانين في نظر الطفل مقدسة لا يجوز التساؤل عنها بل ينبغي التسليم لها ، ويشعر الطفل بتفاهة وضعف أمام عدالة الأبوين وهو ينظر لواجبه على

انه يعني طاعة أولئك الذين يمارسون السلطة . ولأن الأبوين يملكان السلطة في نظر الطفل فهو يتصور أنهما يعرفان ما يفعل حتى في غيابهما ، ومن هنا تنبع فكرة ا ن أي فعل لا يعاقب عليه الوالدان لايعد خطأ بالرغم من احتمال عدم علمهما به في الواقع ، وينمو اعتقاد الطفل في هذه المرحلة في العقاب الإلهي . وتكون الطبيعة والإله والقدر كلاهما في جانب الوالدين ، وهي تمتلك القوة للعقاب عن طريق الفيضانات والبرق ، والرعد والجروح والحروق ، ولو أن حادثاً يقع للطفل بعد شعوره بأنه أرتكب أثماً فأنه سيعده عقاباً سماوياً ، ولو انتفت العدالة المنطقية بين الحادثين .

وفي حدود سن ثمان سنوات تطرأ مفاهيم الطفل حول الأخلاق حسب رأي بياجيه – تحولات ملموسة ، وهي تحولات تحصل بصورة مستقلة عن تعليم الكبار .

٢- الأخلاقية المستقلة :

بعد سن ثمان سنوات يركز الأطفال على القصد أكثر من تركيزهم على الفعل ويبدؤون في إدراك أن الأبوين بشر لا يخلوان من نقص ، ويتضاعف اهتمامهم بحقوق الآخرين وبأفكار العدالة والأنصاف التي تصبح جوانب هامة في أحكامهم كما يتنامى تعاونهم مع أقران اللعب واحترامهم وعطفهم المتبادل ، إضافة إلى وعيهم لحقيقة أن القواعد التي يتم التوصل إليهابالاتفاق يمكن أن تبدل .

وقد قابل بياجيه هذين الصنفين من الأخلاقية بعضهما مع بعض معتبراً الأولى ((أخلاقية قسر)) بينما عدّ الثانية ((أخلاقية تعاون))وانه يؤكد ضعف التأثير النسبي لتدخل الوالدين من اجل تحقيق التحول لدى الطفل من أخلاقية القسر إلى أخلاقية التعاون ، ويعزو هذا العالم التحول المذكور إلى عمليتين مترابطتين :

الأولى : وتتصل بالتغير الحاصل في قدرات الطفل الإدراكية ، بينما تتصل العملية الثانية : بالتغير في علاقته الاجتماعية ، إذ يتناقص التمركز الذاتي كلما تقدم الطفل في السن ويصبح أقل اعتماداً على الوالدين في توفير المعلومات ومع زيادة اتصال الطفل مع الأطفال الآخرين يزداد وعيه لوجهات النظر الأخرى ، ومن خلال تصادم المصالح والمواقف ، ينمو الاحترام المتبادل لدى جماعة الأقران ، مما يقود إلى إدراك فكرة حقوق الفرد (هانت وجينيفر ، ١٩٨٨ :١٧١).

ومن المنظرين الذين اهتموا بالنمو الخلقي وبالطريقة التي يتعلم بها الطفل القواعد الأخلاقية من خلال تطوره ، إذ يمر بمراحل متميزة متتابعة ومنظمة "كولبرج" إذ أن نظرته للنمو الخلقي مماثلة لنظرة بياجيه وتؤكد على ما يسميه "بالمنظور الاجتماعي ، أو نظرة الفرد الشخصية لعلاقته بالمجتمع ، ويعتقد كولبرج كبياجيه أن النمو الخلقي يرتبط كثيراً بالنمو المعرفي للفرد ، وان النمو الخلقي ثمرة للتفاعل بين النمو المعرفي والخبرة الاجتماعية ، وقد كتب كولبرج ١٩٦٤ يقول : يظهر بوضوح أن المراحل الخلقية – يجب أن تكون نتاج التركيب البيولوجي أو الفيزيولوجي ،وأن العامل المهم المسبب في بناء النظام الخلقي هو المشاركة الاجتماعية وأخذ الدور (Role-Taking) أن القدرة في أخذ الدور تمكن الفرد من أن يفسر أفكار وردود أفعال الآخرين ، وذلك بوضع نفسه محلهم ولا توجد طريقة يستطيع الطفل بها أن يستكشف وجهة نظر الآخرين ، إلى أن يقر أن هناك وجهة نظر مختلفة عن وجهة نظره ، يمكن أن تكون موجودة ، وعليه فأن قدرة أخذ الدور لاتظهر إلا بعد حدوث إدراك الآخر (الزوبعي ، ١٩٩٦ ، ٣).

وتعتمد طريقة كولبرج أيضاً على رواية القصص للأطفال ، إلا أنها أكثر عمقاً من تلك التي أعتمدها بياجيه، فهي تضمن أزمات أخلاقية من الطراز الذي يبرز في الصراع بين الشرعية والإنسانية ، وبين السلطة والفرد ، وفي أحدى الدراسات قدم كولبرج مجموعة من القصص مكونة عشر أزمات إلى أثنين وسبعين طفلاً قسموا إلى فئات عمرية تحوي (٧) و (١٠) و (١٣) و (١٦) سنة من العمر ، وتتحدث إحدى القصص عن :((رجل مرضت زوجته مرضاً شديداً ووجد أن هناك دواءً واحداً يمكن أن يشفيها ، فذهب الرجل إلى الصيدلي مخترع الدواء فطلب منه (١٠٠٠) دولاراً ثمناً للدواء ، فلما قال له الرجل بأنه لا يملك النقود المطلوبة وان زوجته سوف تموت إذا لم تتناول هذا الدواء أجاب الصيدلي بأنه غير مسؤول ، فهو قد أخترع هذا الدواء ومن حقه أن يبيعه بالسعر الذي يشاء ، عاد الرجل إلى أصحابه وأقاربه محاولاً اقتراض المبلغ المطلوب ولكنه لم يتمكن من أن يجمع إلا مبلغاً يسيراً وفي الليل عندما أقفلت جميع المحلات ذهب الرجل وكسر زجاج الصيدلية وسرق الدواء)) .

وعندئذ سأل الأطفال عن رأيهم فيما إذا كان الرجل على صواب فيما فعل أم لا ؟ ولماذا كان مصيباً أومخطئاً . ولم يكن كولبرج يعنيه إذا كان فعل الرجل يبرر أو لا ، قدر عنايته بالأسباب التي يعتمد عليها الأطفال في أحكامهم .

وتدور القصة الأخرى ((التي قدمها كولبرج)) حول رجل يترك مركز دفاع مدني في أثناء غارة جوية ليتأكد من سلامة أسرته وبهذا يقدم تناقضاً بين الواجب الوطني وحبه لأسرته ، وفي ضوء المستوى الذي صممت بموجبه قصص كولبرج فأن النتائج التي تمخضت عنها تمثل صورة أكثر تعقيداً عن نمو الشخص قياساً للنتائج التي تقضي إليها قصص بياجيه ، وهو يقترح ثلاثة مستويات للنمو الأخلاقي ينقسم كل منها إلى صنفين ، وهذه المستويات وأصنافها كالآتي:-

أولاً : المستوى قبل الأخلاقي Moral-Pre

هذا الصنف من الأخلاقية كان سائداً (حسب دراسة كولبرج) بين الأطفال ذوي أعمار (٧-١٠) سنوات ، وأقل ظهوراً بين من تجاوزت أعمارهم تلك الحدود .

١- الصنف الأول : في هذا الصنف يسلك الشخص لتجنب العقاب ولهذا فهو يتقي ارتكاب الخطأ خوفاً من أن يكتشف ويسبب عقابه .

٢- الصنف الثاني : ويضم الأفعال التي تحفزها الرغبة في الحصول على بعض الثواب ، وهكذا يمكن أبعاد الشخص عن الأعمال السيئة عن طريق الحوافز المادية .

إن هذين الصنفين يفتقران إلى القوة في وجه السلطة وهما لايتحفزان بمشاعر ذاتية بل نتيجة لرد الفعل الخارجي لسلوكهما .

ثانياً : المستوى التقليدي Conventional

وهو أقل انتشاراً بين الأطفال الأصغر سناً ، ولكنه يزداد وقوعاً كلما تقدم الأطفال في السن

٣- الصنف الثالث : ويتمثل في الشخص الذي يطيع القوانين أو القواعد بقصد تجنب عدم رضا الوالدين ولضمان عطفهما . إن الأشخاص من هذا الصنف يتقون بعض الأشياء لعدم موافقة الأم عليها ، ويسمى كولبرج هذا الصنف بالأخلاقية الجيدة المشتركة بين البنت والولد (الولد الجيد).

٤- الصنف الرابع : في هذا الصنف يحقق الطفل الجيد بلوغ مستوى المواطن الصالح ، وترتكز أخلاقية هذا الصنف على النظام الاجتماعي وعلى ما يعده المجتمع ، مقبولاً وغير مقبول كأساس للسلوك الفردي ، ويكون التركيز على الواجبات والالتزامات والمسؤوليات الخاصة بالشخص باعتباره عضواً في جماعة أوسع (المجتمع) ويتجلى بالاحترام للسلطة كما تتمثل في الأشخاص الذين يمثلونها . ويتصرف الشخص في هذا الصنف بالصورة التي تكفل احترام وتقدير زملائه المواطنين واجتناب خرق قوانين البلاد .

ثالثاً : المستوى المبدئي :

لم يعثر على هذا الصنف من الأخلاقية في دراسة كولبرج بين الأطفال في أعمار (٧ – ١٠) سنوات وكان نادراً جداً في فئة عمر (١٣) عاماً ولم يظهر إلا لدى ١٠ % فقط من الأطفال الذين بلغوا (١٦) سنة .

٥- الصنف الخامس : وينطوي هذا الصنف على الاهتمام بتبادلية العلاقات الاجتماعية مع النظر للتفاعل الإنساني كشكل من أشكال العقود الاجتماعية ، ويرى الأفراد هنا أنهم يتساوون في الحقوق بصرف النظر عن الواقع الاجتماعي . وتصبح رفاهية جميع الناس هي الأمر الأهم مما يتطلب التصرف بالصيغة التي لا تهدد حقوق الآخرين .

٦- الصنف السادس : وتنطوي هذه المرحلة على امتلاك المبادئ المفروضة من قبل المجتمع أو بقية الأفراد ، ويبرز هنا الوعي بالطبيعة الاستبدادية للقواعد وإن هذه الأخلاقية بعكس الصنف التقليدي ، وتحدد رفاهية النظام الاجتماعي وما يتطلبه هذا النظام وما لا يسمح به . وهكذا يتصرف الشخص بالشكل الذي يجنبه خرق مقاييسه الذاتية ، ويقترح كولبرج أن هذه المرحلة الأخيرة لا يصلها إلا أقلية من الأفراد وهي بالتأكيد لايمكن

أن تظهر قبل المراهقة – حيث أن الطفل بعد ذلك يصبح قادراً على بلوغ درجة محددة من التجريد الذي يستدعيه هذا النوع من الحكم الأخلاقي ، وهو يجسد إدراكاً لحقيقة إن القواعد بالرغم من كونها من صنع الإنسان إلا إنها تمثل مقاييس شمولية ومطبقة للأخلاقية ، ولا ينبغي أن يتصور المرء أن هذا الصنف الأخلاقي يكون في جانب الملائكة ،لان المبادئ الفردية قد تحوي بعض العناصر التي تعد غير مرغوبة في بعض المجتمعات .

إن المستويات المطروحة من قبل كولبرج تعتمد على درجة من الارتباط مع العمر أعلى مما هي مع معدلات الذكاء . وهذا يعني إن هذه المستويات هي ليست مجرد حصيلة التعليم اللغوي للأصناف الأخلاقية القائمة فقط بل هي نتيجة لتجارب الحياة والنضج ،ومن الجدير بالذكر أن معظم الأفراد لايتعدون المرحلة الرابعة ولا يصل المرحلتين الخامسة والسادسة سوى القليل من الناس (هانت وجينيفر ، ١٩٨٨ ، ص ١٧ – ص ١٧٧).

وتدل الدراسات على إن اكتساب الطفل للقيم الخلقية ما هو إلا محصلة عملية التعلم الاجتماعي Social Learning حيث يأتي الطفل تدريجياً ليقبل معايير الثقافة التي يتربى ويترعرع في كنفها حيث يساعد نضجه العقلي والانفعالي على التمييز بين الحلال والحرام بين الصواب والخطأ ، بين المقبول اجتماعياً وغير المقبول ، ومن هنا تبدو أهمية المعرفة بالعمل المقبول خلقياً ويتجنب المكروه خلقياً إلا إذا تمكن من التمييز بينهما . وإن كانت المعرفة بحد ذاتها لا تتضمن أساساً كافياً للسلوك الخلقي ، فهناك كثير ممن يعرفون أن السرقة خطأ ولكنهم لا يستطيعون الكف عنها ، ويلاحظ من هذه الدراسات أن عملية النمو تتم بصورة تدريجية حيث تؤدي المرحلة المعنية إلى المرحلة التي تليها ، وهكذا وليس هناك انتقال طفري فجائي من مرحلة إلى أخرى ، فكل مرحلة من مراحل النمو الخلقي تعتمد على المرحلة السابقة عليها وفي الوقت نفسه تؤثر في المرحلة اللاحقة عليها (العيسوي ، بلا ، ص ٣٢٢).

وللقيم الخلقية تأثيرها في تشكيل الفرد وتنشئته وفي ضبط سلوكه ويكشف التحليل النفسي عن صراعات تقوم بالنفس بين القيم ، فهناك القيم الاجتماعية التي نتمثلها ونذعن لها ونعمل بإيحائها ، وهناك القيم الشخصية إي ما نفضله ونختاره ونعتني به أو له ، وقد نكتبه ، إلا إنه يظل يعمل داخلنا لا شعورياً ، ويهدف العلاج النفسي إلى تقوية نسق القيم ودعم بعض القيم وإضعاف بعضها ، وهناك دائماً هوة لا تجتاز بين القيم الشخصية والقيم الاجتماعية ، ويتوقف التوافق النفسي والاجتماعي على حل الصراعات بين القيم أو التوفيق بينهما وخلق حالة من التوازن بين القيم الشخصية والقيم الاجتماعية والقيم البيولوجية (الحفني ، ١٩٩٥ ، ص ٩٢).

مناقشة النظريات :

نلاحظ من العرض السابق للنظريات أنه هناك نظريات فسرت الجانب الخلقي تفسيرات مختلفة ، إلاأن المنظرين يكادون أن يجمعوا على أن مرحلة الطفولة مرحلة مؤثرة في نمو الشخصية والتوافق النفسي والاجتماعي مع البيئة واتخذت هذه النظريات جميعها الطفل محوراً لدراستها مع إبراز دور كل من الوالدين والبيئة المحيطة في تشكيل السلوك خلال مراحل حياته.

ويعتقد " فرويد " بن قيم الطفل الأخلاقية يتم اكتسابها في السنوات الأولى ويعد الطفل ذا أخلاق جيدة عندما يمتص معايير أبويه ، وبالتالي معايير المجتمع خلال عملية التقمص ، كما يعد الطفل ذا أخلاق سيئة عندما لا يتمكن من امتصاص هذه المعايير ، ومن هنا يتضح إن أصحاب التحليل النفسي يؤكدون أهمية التقمص في اكتساب العديد من الأنماط السلوكية الأخلاقية والاجتماعية . ويؤكد سكنر ضرورة اعتماد مبادئ التعلم في إحداث التعلم الخلقي في صيغة سلوك خلقي بدلاً من الحكم الخلقي ، إذ دعا إلى بناء نوع من البيئة الاجتماعية التي تدفع الإنسان للتصرف بطريقة أخلاقية من خلال الربط بين السلوك الخلقي والتعزيز في أطار التنشئة الاجتماعية ضمن المجتمع الذي يعيش فيه ، أي أن الطفل يكتسب القيم الأخلاقية من خلال التعلم الشرطي. وأكد باندورا دور الأسرة وجماعة اللعب في تشكيل السلوك وتعليم الطفل المعايير الخلقية من خلال ما تقدمه من مواقف اجتماعية ، ويعد تعليم السلوك عن طريق المحاكاة من أهم الاستراتيجيات المستخدمة في تغيير وتعديل هذا السلوك .

أما " بياجيه " فانه ينظر إلى النمو الخلقي على أساس انه وجه من وجوه النمو المعرفي أو العقلي ، وأن النمو الخلقي يمكن فهمه وتفسيره عن طريق فهم مراحل النمو المعرفي للعقل.
أما نظرة " كولبرج " للنمو الخلقي فهي مماثلة لنظرة بياجيه ، وتؤكد على ما يسميه بالمنظور الاجتماعي أو نظرة الفرد الشخصية لعلاقته بالمجتمع ، ويعتقد كبياجيه أن النمو الخلقي يرتبط كثيراً بالنمو المعرفي للفرد ، وأن النمو الخلقي ثمرة للتفاعل بين النمو المعرفي والخبرة الاجتماعية .

ثانياً : الدراسات السابقة

١- دراسة (آل عيسى ، ٢٠١٠)
"أثر برنامج تعليمي في تنمية بعض القيم الأخلاقية لدى أطفال الرياض "

ان هدف الدراسة هو التعرف على مستوى القيم الأخلاقية الموجودة لدى أطفال الرياض ، وبناء برنامج تعليمي لتنمية هذه القيم ومنها المسؤولية الاجتماعية ، تكونت عينة الدراسة من (٤٠)طفلاً وطفلة بعمر (٥) سنوات ، وتم تقسيم الأطفال إلى مجموعتين تجريبية وضابطة ، تضم كل مجموعة (٢٠)طفلاً وطفلة ، كما قامت الباحثة ببناء مقياس للقيم الأخلاقية ، وتم معالجة البيانات إحصائياً باستخدام الاختبار النائي لعينتين مستقلتين ، و معامل ارتباط بيرسون ومربع كأي ، وأظهرت النتائج بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار القبلي ، كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في الاختبار البعدي ولصالح المجموعة التجريبية ، مما يدل على وجود أثر للبرنامج التعليمي (آل عيسى ، ٢٠١٠ : ١٨ – ٨٥).

٢- دراسة (حمدي ، ٢٠٠٧)
" دور الأسرة والروضة في تشكيل القيم الأخلاقية للطفل "

هدفت الدراسة إلى الكشف عن أساليب التربية الأسرية في الأسر التي لديها أطفال في عمر الفئة الثالثة بمؤسسات رياض الأطفال في محافظة اللاذقية ، ورصد أساليب التربية لمعلمات أطفال نفس الفئة من العمر في مؤسسات رياض الأطفال بنفس المحافظة ، ومعرفة اثر تلك الأساليب على مستوى نمو السلوكات الأخلاقية لدى هذه الفئة من الأطفال ، ثم تحديد مستويات نمو السلوكات الأخلاقية لدى أطفال نفس الفئة من العمر في رياض الأطفال في نفس المحافظة .

اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي مستخدمه استبانه وزعت على عينة من آباء وأمهات ومعلمات الأطفال ، وكان عددهم (٥٢٠) فرداً من الآباء والأمهات ، و (٥٢٠) من المعلمات ، و (٥٢٠)طفلاً ، واعتمدت الباحثة مقياس التفكير الأخلاقي المصور للدكتورة فوقية عبد الفتاح بعد تعديله من قبل الباحثة ، وباستعمال معامل الارتباط في المعالجات الإحصائية أظهرت النتائج كما يأتي :-

١- توجد علاقة ارتباطيه ايجابية بين السلوكات الأخلاقية للطفل وأساليب التربية الأسرية الديمقراطية .
٢-توجد علاقة ارتباطيه بين مستوى الطفل الأخلاقي وأساليب المعلمة في تربية أطفالها ولصالح المعلمات الديمقراطيات بشكل عام ، وأساليب المعلمة تبعاً لمستوى التعليم لها .
٣- توجد علاقة ارتباطيه ايجابية بين مستوى الطفل الأخلاقي وأساليب المعلمة تبعاً لبيئة الروضة ولصالح بيئة الريف .
٤- توجد علاقة ارتباطيه بين مستوى الطفل الأخلاقي وأساليب المعلمة تبعاً لبيئة الروضة ولصالح بيئة الريف.
٥- توجد علاقة ارتباطيه بين مستوى الطفل الأخلاقيوأساليب الوالدين تبعاً لترتيب الطفل في الأسرة ، ولجنس الطفل وكانت النتيجة لصالح الذكور بالنسبة للنضج الأخلاقي على الرغم من معاملة الوالدين الديمقراطية للأطفال الإناث .
٦- توجد علاقة ارتباطيه بين مستوى الطفل الأخلاقيوأساليب المعلمة تبعاً لخبرة المعلمة .

٧- أظهرت المعلمات بأنهن أقدر على توجيه الطفل في عمر الروضة بتشكيل قيم الطاعة والآداب العامة أكثر من الوالدين ، وان الوالدين اقدر على توجيه الأطفال في عمر الروضة في تشكيل قيم الصدق والإيثاروالأمانةأكثر من المعلمات .
٨- وفيما يخص قيم الوفاء بالجميل والنظام ، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أسلوب كل من المعلمات والوالدين في تشكيل هاتين القيمتين (حمدي ، ٢٠٠٧ :٥).

٣- دراسة (عبد الفتاح والسيد ، ٢٠٠٠)
"مدى فاعلية تطبيق بعض استراتيجيات تنمية التفكير الأخلاقي في مرحلة رياض الأطفال "
هدفت الدراسة إلى قياس القيم الأخلاقيةللأطفال المصريين في منطقة الحسينية (الجيزة) في مستوى الفئة الثانية في ضوء نظريتي بياجيه وكولبرج ، استعمل الباحث خمس قصص لقياس خصائص التفكير الاخلاقي للأطفال الذين هم في عمر الروضة ، كما تم رصد أسلوب المعلمة في غرفة النشاط ، توصلت الباحثة الى مجموعة من النتائج ، أهمها انه هناك علاقة ايجابية بين أسلوب المعلمة الذي يتسم بالدفء ، ووجود قيم أخلاقية تتبلور في مواقف الطفل التفاعلية مع الأشخاص المحيطين بها ، سواء الإقران في الروضة أو الأخوة في البيت (حمدي ، ٢٠٠٧ : ١٩) .

٤- دراسة (سميتانا ١٩٨١)
"المفاهيم المرتبطة بالمعايير الاجتماعية عن طريق الأحكام الخلقية "
هدفت الدراسة إلى معرفة المفاهيم المرتبطة بالمعايير الاجتماعية عن طريق الأحكام الأخلاقية التي تتناول بعض القضايا المخالفة للعرف مثل : احد الأطفال يضرب الأخر ، طفل لا يشارك في اللعبة ، وطفل يوقع الأخر ، طفل لا يقول كلمة الشكر قبل أن يحصل على الطعام ، وطفل لا يضع حاجاته في مكانها المحدد ، وطفل يأخذ تفاحة الآخر بنفسه ، وبلغ عدد أفراد العينة (٤٤)طفلاً وطفلة تتراوح أعمالهم ما بين الثالثة والخامسة ، وجميعهم من الطبقة الاجتماعية والاقتصادية المتوسطة ، واستعملت الباحثة المقابلة الفردية المقننة والتي تستغرق من (١٠- ١٥) دقيقة تقدم فيها صوراً مختلفة للمواقف التي وضعت لقياس النواحي الخلقية والاجتماعية .
وقد أظهرت النتائج بأنه لا توجد فروق بين الأطفال في المجموعتين العمريتين بالنسبة لتقويمهم للمفاهيم المتعلقة بالمعايير الخلقية والاجتماعية ، ولم توجد فروق بين الجنسين في هذا التقويم ، وكان تقويم الأطفال بالنسبة للمخالفات الأخلاقيةأكثرأهمية على اعتبار أنها أشد إساءة وأكثر استحقاقاً للعقاب عنها في المخالفات الاجتماعية (الضبع ، ٢٠٠١ : ١٤٣)

الفصل الثالث
(منهجية البحث وإجراءاته)
مجتمع البحث :
يشتمل المجتمع الأصلي على الأطفال في مدينة بغداد البالغة (١٥١) روضة من رياض الأطفال الحكومية و (١٠٠) روضة من رياض الاطفال الأهلية موزعة على جانبي الكرخ والرصافة ، إذ بلغت أعداد الرياض في جانب الكرخ (٧٦) روضة حكومية و (٥٠) روضة أهلية ، فيما شملت اعداد الرياض في جانب الرصافة (٧٥) روضة حكومية و(٥٠) روضة أهلية والجدول (١) يوضح ذلك

جدول (١)يمثل مجتمع البحث في رياض الأطفال لجانبي الكرخ والرصافة على وفق مديريات التربيةللعام الدراسي ٢٠١٠ / ٢٠١١م

ت	مديريات التربية	عدد الرياض الحكومية	عدد الرياض الأهلية
١-	رصافة (١)	٢٨	١٦
٢-	رصافة (٢)	٤٢	٣١
٣-	رصافة (٣)	٥	٣
٤-	كرخ (١)	٢٩	١٥
٥-	كرخ (٢)	٢٩	٢٤
٦-	كرخ (٣)	١٨	١١
المجموع		١٥١	١٠٠

عينة البحث : ـ وتشمل :

١- عينة رياض الأطفال :

يتحدد البحث ب (٦) رياض أطفال في مدينة بغداد لجانبي الكرخ والرصافة وقد اختيرت بالطريقة العشوائية والجدول (٢) يوضح توزيع رياض أطفال عينة البحث

جدول (٢)يوضح رياض أطفال عينة البحث

ت	اسم الروضة	موقعها
١-	روضة الأقمار	الكرخ الثانية
٢-	روضة الأريج	الكرخ الثانية
٣-	روضة الأقحوان	الكرخ الثانية
٤-	روضة قطر الندى	الكرخ الثانية
٥-	روضة السندباد	الكرخ الثانية
٦-	الروضة التطبيقية	الرصافة الثانية

٢-عينة الأطفال :

بلغت عينة الأطفال (٨٠) طفلاً ، منهم (٤٤) من الإناث و (٣٦) طفلاً من الذكور من رياض الأطفال من جانبي الكرخ والرصافة إذ بلغ عدد الأطفال بعمر الروضة (٤٠)طفلاً وطفلة ، و (٤٠)طفلاً وطفلة بعمر التمهيدي والجدول (٣) يوضح ذلك

جدول (٣)يوضح توزيع عينة البحث من أطفال مرحلةالروضة والتمهيدي من الذكور والإناث

ت	اسم الروضة	عدد الأطفال بعمر الروضة	عدد الأطفال بعمر التمهيدي	الذكور	الأناث	المجموع
١-	روضة الأقمار	٩	٩	٧	١١	١٨
٢-	روضة الأريج	٦	٦	٦	٦	١٢
٣-	روضة الأقحوان	٦	٦	٦	٦	١٢
٤-	روضة قطر الندى	٤	٤	٤	٤	٨
٥-	روضة السندباد	٦	٦	٦	٦	١٢
٦-	الروضةالتطبيقية	٩	٩	٧	١١	١٨
	مج	٤٠	٤٠	٣٦	٤٤	٨٠

٣- عينة الآباء والأمهات (أولياء الأمور)

إن عينة **الإباء** والأمهات تعتمد بالدرجة الأساس على عينة **الأطفال** ، ووفقاً لذلك ستكون عينة الآباء **والأ**مهات (٨٠) موزعة على رياض الأطفال في عينة البحث والجدول (٤) يوضح ذلك .

جدول (٤)يوضح توزيع أولياء أمور الأطفال والمعلمات على دور رياض عينة البحث

ت	اسم الروضة	ولي أمر الطفل	المعلمات
١-	**الأقمار**	١٨	١٨
٢-	الأريج	١٢	١٢
٣-	**الأقحوان**	١٢	١٢
٤-	**قطر الندى**	٨	٨
٥-	**السندباد**	١٢	١٢
٦-	**الروضة التطبيقية**	١٨	١٨
	المجموع	٨٠	٨٠

٤- عينة المعلمات :

إن عينة المعلمات أيضاً تعتمد على عينة الأطفال ووفقاً لذلك ستكون عينة المعلمات (٨٠) **معلمة موزعة** على رياض الأطفال في عينة البحث .

أداتا البحث :

أولاً : قائمة تمثل القيم الخلقية وتعريفها **ملحق** (١) و(٢)، إذ وزعت على مجموعة من المختصين في مجال التربية وعلم النفس **لإبداء** آرائهم فيما إذا كانت هذه القيم تعتبرمن مسؤولية معلمات الرياض تنميتها لدى أطفال الروضة ، وتم التأكد من صدقها وذلك من خلال صدق المحكمين .**والجدول** (٥) يوضح ذلك :

جدول (٥) يمثل أسماء المحكمين لقائمة القيم الخلقية وتعريفاتها

ت	اسم الأستاذ	التخصص	مكان العمل
١-	أ . د . خوله القيسي	**علم نفس النمو**	كلية التربية **للبنات / جامعة بغداد**
٢-	أ . د . طه جزاع	**فلسفة**	**مركزالدراسات** التربوية **والأبحاث** النفسية
٣-	أ . د . **علوم محمد علي**	**علم النفس التربوي**	كلية التربية / **ابن رشد /جامعة بغداد**
٤-	أ .م . د . **أسماء محمد**	شخصية وصحة نفسية	مركز الدراسات التربوية **والأبحاث** النفسية
٥-	أ .م . د . سهام مطشر	**علم النفس**	مركز الدراسات التربوية **والأبحاث** النفسية
٦-	م . د . **نول قاسم**	أرشاد وتوجيه نفسي	مركز الدراسات التربوية **والأبحاث** النفسية
٧-	م . د . زهرة موسى	**علم نفس النمو**	كلية التربية **الأصمعي** / جامعة ديالى
٨-	م . د . أيمان محمد الطائي	أرشاد وتوجيه تربوي	مركز البحوث التربوية **والأبحاث** النفسية

ثانياً : مقياس القيم الخلقية لدى الأطفال

بعد أن وزعت الباحثة القائمة التي تمثل القيم الخلقية وتعريفاتها على مجموعة من المختصين في مجال التربية وعلم النفس ، وتم التأكد من صدقها ، صاغت الباحثة من هذه القيم وتعريفاتها فقرات تمثل مقياساً للنمو **الخلقي لدى الأطفال** .

صدق الأداة :

للتأكد من صدق الأداة اعتمدت الباحثة الصدق الظاهري وذلك بعرض الأداة على عدد من الخبراء المتخصصين **ملحق** (٣) لتقدير مدى صلاحية الفقرات لقياس ما وضعت من أجله وقد تم تعديل (٥) **فقرات وحذف** (٢) **فقرة** ، **ودمج** (٢) فقرة ، وقد أصبحت الفقرات بالشكل النهائي (٤٣) **فقرة بعد أن كانت** (٤٧

) فقرة حسب ملاحظات وتوصيات لجنة المحكمين وقد أصبحت الأداة بصيغتها النهائية جاهزة للتطبيق ، ملحق رقم (٤) و(٥) و(٦)

ثبات الأداة :

للتحقيق من ثبات الأداة ، قامت الباحثة بتوزيعها على (٢٠) فرداً من أفراد العينة من المعلمات وأولياء الأمور وبعد مرور أسبوعين تم توزيعها على نفس أفراد العينة ، وقد ظهر معامل الارتباط بين الإجابات في المرة الأولى والثانية يساوي (٠,٩٢) وهو معامل ارتباط عال مما يدل على ثبات الأداة ووضوح فقراتها للمستجيبين وبذلك تم التحقق والتأكد من ثباتها وأصبحت جاهزة لتوزيعها على أفراد عينة البحث .

تطبيق الأداة :

قامت الباحثة بتطبيق المقياس على أفراد العينة من امعلمات الرياض وأولياء أمورهم للإجابة على فقراته ، وبعد أن تم جمعه ،تم استخراج تكرار الفقرات للعينة للتأكد من أهداف البحث باستخدام الوسائل الإحصائية المناسبة .

الوسائل الإحصائية :

لغرض التحقق من أهداف البحث استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية :

١- معامل ارتباط بيرسون للتعرف على درجة ثبات فقرات الاستبانة من خلال أيجاد معامل الارتباط بين التطبيق الأول والثاني للمعلمات وأولياء الأمور .

٢- المتوسط الفرضي : تم احتسابه من خلال جمع درجات أوزان البدائل (١،٢،٣) والبالغ (٦) ،تم قسمة النتائج على عددها (٣) ويكون الناتج (٢) وعند ضرب هذا الناتج في عدد الفقرات البالغ (٤١) فقرة فأن الناتج هو (٨٢) وهو المتوسط الفرضي .

٣- الانحراف المعياري

٤- المتوسط الحسابي

٥- النسبة المئوية

٦- الوسط المرجح والوزن المئوي

٧- الاختبار التائي لعينة واحدة

٨- الاختبار التائي لعينتين مستقلتين .

الفصل الرابع

(عرض النتائج وتحليلها)

يتضمن هذا الفصل عرض النتائج التي تم التوصل اليها وتحليلها ومناقشتها على وفق الأهداف التي حددت للبحث وهي كالآتي :-

الهدف الأول :

تحقيقاً للهدف الأول والمتضمن:-

تعرف الروضة في تنمية القيم الخلقية لدى الأطفال من وجهة نظر المعلمات .

تم تطبيق مقياس القيم الخلقية للأطفال على أفراد عينة البحث (معلمات رياض الأطفال). وبعد معالجة البيانات الخاصة بعينة البحث ، بلغ المتوسط الحسابي (١٠٢,٣٣٣) وبانحراف معياري مقداره (١٨,١٨٩٢٠) درجة ، وعند مقارنة هذا المتوسط مع المتوسط الفرضي لقياس القيم الخلقية والبالغ (٨٢) وباستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة تبين أن القيمة التائية المحسوبة بلغت (٩,٦٨١) وبمقارنتها مع القيمة التائية الجد ولية البالغة ١,٩٦ عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٧٤) ، نجد أن القيمة التائية المحسوبة اكبر من القيمة التائية الجد ولية ، وهذا يعني ان وجهة نظر المعلمات بأن الروضة لها دور في تنمية القيم الخلقية لدى الأطفال ، والجدول (٦) يوضح ذلك .

جدول (٦)يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لعينة البحث

العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية		درجة حرية	الدلالة
				المحسوبة	الجد ولية		
٧٥	١٠٢,٣٣٣	١٨,١٨٩٢ .	٨٢	٩,٦٨١	١,٩٦	٧٤	دالة

الهدف الثاني :

تحقيقاً للهدف الثاني المتضمن:-

تعرف الروضة في تنمية القيم الخلقية لدى الأطفال من وجهة نظر أولياء الأمور .

تم تطبيق مقياس القيم الخلقية للأطفال على أفراد عينة البحث (أولياء أمور ألأطفال) وبعد معالجة البيانات الخاصة بعينة البحث بلغ المتوسط الحسابي (١٠٣,٩٦٠٠) وبانحراف معياري مقداره (١٣,٢٧٣٠٦) درجة ، وعند مقارنة هذا المتوسط مع المتوسط الفرضي لقياس القيم الخلقية والبالغ (٨٢) ، وباستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة تبين أن القيمة التائية المحسوبة بلغت (١٤,٣٢٨) وبمقارنتها مع القيمة التائية الجد ولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٧٤) , نجد أن القيمة التائية المحسوبة أكبر من القيمة التائية الجد ولية ، وهذا يعني أن وجهه نظر أولياء أمور الأطفال بأن الروضة لها دور في تنمية القيم الخلقية لدى الأطفال وهي تنطبق مع وجهة نظر المعلمات ، والجدول (٧) يوضح ذلك

جدول (٧) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لعينة لبحث

العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية		درجة الحرية	الدلالة
				المحسوبة	الجد ولية		
٧٥	١٠٣,٩٦٠٠	١٣,٢٧٣٠٦	٨٢	١٤,٣٢٨	١,٩٦	٧٤	دالة

الهدف الثالث :

تحقيقاً لهذا الهدف المتضمن الإجابة عن السؤال الآتي :

الكشف عن مدى كفاية منهج الروضة في تحقيق السلوك الخلقي القويم للأطفال من وجهة نظر معلمة الروضة .

تحقيقاً لهذا الهدف لجأت الباحثة إلى استخدام النسبة المئوية وكانت إجابة المعلمات بنعم بنسبة ٣٤,٧ % ، والإجابة بـ إلى حدٍ ما بنسبة ٦١,٣ % ، و بـ كلا بنسبة ٨ % ، والجدول (٨) يوضح ذلك .

جدول (٨) يوضح التكرار والنسبة المئوية لإجابة المعلمات

البدائل	التكرار	النسبة المئوية
نعم	٢٦	%٣٤,٧
إلى حدٍ ما	٤٣	%٥٧,٣
كلا	٦	%٨
المجموع	٧٥	%١٠٠

وهذه النتيجة تعني أن القيم الخلقية التي يتضمنها منهج الروضة بحسب وجهة نظر المعلمة تكفي إلى حدٍ ما لتحقيق السلوك الخلقي القويم للأطفال .

الهدف الرابع :

تحقيقاً لهذا الهدف المتضمن الإجابة عن السؤال الأتي :

الكشف عن مدى كفاية القيم الخلقية التي يتعلمها الطفل من خلال منهج الروضة في تحقيق السلوك الخلقي من وجهة نظر أولياء الأمور .

لجأت الباحثة إلى استخدام النسبة المئوية ، وكانت إجابة أولياء الأمور بنعم بنسبة ٣٠,٧% ، والإجابة بـ إلى حدٍ ما ٦١,٣ ، و بـ كلا ٨ % والجدول (٩) يوضح ذلك .

جدول (٩) يوضح التكرار والنسبة المئوية لإجابة أولياء الأمور

البدائل	التكرار	النسبة المئوية
نعم	٢٣	% ٣٠,٧
إلى حدٍ ما	٤٦	% ٦١,٣
كلا	٦	% ٨
المجموع	٧٥	% ١٠٠

وهذه النتيجة تعني إن القيم الخلقية التي يتعلمها الطفل من خلال منهج الروضة أيضاً تكفي إلى حدٍ ما لتحقيق السلوك الخلقي القويم للأطفال بحسب وجهة نظر أولياء أمور الأطفال .

الهدف الخامس :

تحقيقاً لهذا الهدف الذي يتضمن الإجابة عن السؤال الأتي :

هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في القيم التي يتعلمها الطفل في الروضة تبعاً لمتغير العمر ؟

بعد تطبيق المقياس على أفراد عينة البحث من الأطفال ، وبعد معالجة البيانات الخاصة بالأطفال (بعمر الروضة) فقد بلغ المتوسط الحسابي (٢٠,١٠٨٨٤) وانحراف معياري مقداره (٦٧,٠٢٣٨) درجة ، وكذلك الأطفال بعمر (التمهيدي) إذ بلغ المتوسط الحسابي (١٢,٧٦٣١٤) وانحراف معياري مقداره (١٠٩,٠٩٠٩) وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين تبين أن القيمة التائية المحسوبة بلغت (- ٣,٠٠٢) وبمقارنتها مع القيمة التائية الجد ولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٧٣) ، نجد إن القيمة التائية المحسوبة أكبر من القيمة التائية الجد ولية ، وهذا يعني أنه توجد فروق في تعلم القيم الخلقية من وجهة نظر المعلمات ولصالح التمهيدي ، وهذا يعني إن منهج الروضة والقيم الخلقية التي يتضمنها قد حقق الهدف للأطفال بعمر التمهيدي والجدول (١٠) يوضح ذلك .

جدول (١٠) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لعينة البحث

المرحلة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		درجة الحرية	الدلالة
				المحسوبة	الجد ولية		
الروضة	٤٢	٢٠,١٠٨٨٤	٦٧,٠٢٣٨	-٣,٠٠٢	١,٩٦	٧٣	دل
التمهيدي	٣٣	١٢,٧٦٣١٤	١٠٩,٠٩٠٩				

الهدف السادس :

تحقيقاً لهذا الهدف الذي يتضمن الإجابة عن السؤال الآتي :

ما الفقرات التي حازت على أعلى وزن مئوي ودرجة حدّة من فقرات القيم الخلقية في استبانه معلمات رياض الأطفال وأولياء أمورهم ؟

لجأت الباحثة إلى استعمال الوزن المئوي ودرجة الحدّة (الوسط المرجح) واعتبار الفقرات التي حازت على أعلى وزن مئوي ودرجة حدّة هي الفقرات التي عبر عنها المعلمات وأولياء أمور الأطفال عن القيم الخلقية السائدة في الروضة وهي مرتبة تنازلياً من أعلى وزن إلى أقل وزن وكما هو موضح في الجدولين (١١) و (١٢) الآتيين :-

جدول (١١) يمثل الوسط المرجح والوزن المئوي لفقرات القيم الخلقية استبانة المعلمات مرتبة تنازلياً من اعلى وزن الى اقل وزن

ت	الوسط المرجح	الوزن المئوي
١٨	٢,٨٥	٩٥,١١
١٩	٢,٨٣	٩٤,٢٢
١٧	٢,٧٩	٩٢,٨٩
١٣	٢,٦٥	٨٨,٤٤
١٢	٢,٦١	٨٧,١١
١٥	٢,٦٠	٨٦,٦٧
٤	٢,٥٩	٨٦,٢٢
٥	٢,٥٧	٨٥,٧٨
٢	٢,٥٦	٨٥,٣٣
٣٤	٢,٥٦	٨٥,٣٣
١	٢,٥٣	٨٤,٤٤
٢٠	٢,٥٣	٨٤,٤٤
٣٣	٢,٥٣	٨٤,٤٤
٩	٢,٥٢	٨٤,٠٠
٣	٢,٥١	٨٣,٥٦
٨	٢,٥١	٨٣,٥٦
٧	٢,٤٩	٨٣,١١
٢١	٢,٤٩	٨٣,١١
١١	٢,٤٨	٨٢,٦٧
١٤	٢,٤٨	٨٢,٦٧
١٦	٢,٤٨	٨٢,٦٧
٢٢	٢,٤٨	٨٢,٦٧
٢٤	٢,٤٨	٨٢,٦٧
٣٠	٢,٤٨	٨٢,٦٧
٢٣	٢,٤٧	٨٢,٢٢
٣٦	٢,٤٥	٨١,٧٨
١٠	٢,٤٤	٨١,٣٣
٣٨	٢,٤٤	٨١,٣٣
٤١	٢,٤٤	٨١,٣٣
٢٧	٢,٤٣	٨٠,٨٩
٣٢	٢,٤٣	٨٠,٨٩
٦	٢,٤١	٨٠,٤٤
٢٦	٢,٤١	٨٠,٤٤
٣٥	٢,٤٠	٨٠,٠٠
٣٧	٢,٣٩	٧٩,٥٦
٣٩	٢,٣٧	٧٩,١١
٤٠	٢,٣٧	٧٩,١١
٢٨	٢,٣٥	٧٨,٢٢
٢٥	٢,٣٢	٧٧,٣٣
٣١	٢,٣١	٧٦,٨٩
٢٩	٢,٢٩	٧٦,٤٤

جدول (١٢) يمثل الوسط المرجح والوزن المئوي لفقرات القيم الخلقية استبانة اولياء الامور مرتبة تنازلياً من اعلى وزن الى اقل وزن

ت	الوسط المرجح	الوزن المئوي
١٨	٢,٨٥	٩٥,١١
١٩	٢,٨٤	٩٤,٦٧
١٧	٢,٨٣	٩٤,٢٢
٤	٢,٦٩	٨٩,٧٨
٢٤	٢,٦٩	٨٩,٧٨
١٣	٢,٦٨	٨٩,٣٣
٢٦	٢,٦٧	٨٨,٨٩
١٢	٢,٦٥	٨٨,٤٤
٢	٢,٦٣	٨٧,٥٦
٥	٢,٦٣	٨٧,٥٦
١٥	٢,٦٣	٨٧,٥٦
٢٠	٢,٦٠	٨٦,٦٧
٢٧	٢,٦٠	٨٦,٦٧
٢٢	٢,٥٧	٨٥,٨٧
٢٣	٢,٥٥	٨٤,٨٩
٣٤	٢,٥٥	٨٤,٨٩
٣	٢,٥٣	٨٤,٤٤
٢١	٢,٥٣	٨٤,٤٤
٣٩	٢,٥٣	٨٤,٤٤
١	٢,٥٢	٨٤,٠٠
٩	٢,٥٢	٨٤,٠٠
١٦	٢,٥٢	٨٤,٠٠
٣٣	٢,٥٢	٨٤,٠٠
١٤	٢,٤٩	٨٣,١١
٤٠	٢,٤٩	٨٣,١١
٣٢	٢,٤٨	٨٢,٦٧
٣٨	٢,٤٨	٨٢,٦٧
٣٦	٢,٤٧	٨٢,٢٢
٤١	٢,٤٧	٨٢,٢٢
٦	٢,٤٥	٨١,٧٨
٨	٢,٤٥	٨١,٧٨
٢٥	٢,٤٥	٨١,٧٨
٣٠	٢,٤٥	٨١,٧٨
٣٧	٢,٤٤	٨١,٣٣
٧	٢,٤٣	٨٠,٨٩
١١	٢,٤١	٨٠,٤٤
٣٥	٢,٣٩	٧٩,٥٦
١٠	٢,٣٣	٧٧,٧٨
٢٨	٢,٣٢	٧٧,٣٣
٢٩	٢,٣٢	٧٧,٣٣
٣١	٢,٢٩	٧٦,٤٤

الفصل الخامس

الاستنتاجات

في ضوء نتائج البحث يمكن للباحثة أن تستنتج الأتي :-

١- أن وجهة نظر المعلمات تنطبق مع وجهة نظر أولياءأمورالأطفال ، بان للروضة دوراً في تنمية القيم الخلقية لدى الأطفال .

٢- أن وجهة نظر المعلمات تنطبق أيضاً مع وجهة نظر أولياء أمور الأطفال ، بأن القيم الخلقية التي يتعلمها الطفل من خلال منهج الروضة تكفي إلى حد ما لتحقيق السلوك الخلقي القويم للأطفال .

٣- أن القيم الخلقية التي يتعلمها الطفل في مرحلةً التمهيدي أكثر من القيم التي يتعلمها الطفل في مرحلة الروضة وهذا ما أكدعليه بياجيه وكولبرج ،في إن النمو الخلقي يرتبط كثيراً بالنمو المعرفي للفرد وإن النمو الخلقي ثمرة للتفاعل بين النمو المعرفي أو العقلي والخبرة الاجتماعية للطفل .

٤- تعزي الباحثة نتائج بحثها إلى الدور التربوي والتعليمي للروضة و إلى المنهج الذي يضم القيم الخلقية قد حققا كفايتهما في تنمية القيم الخلقية لدى أطفال الروضة .

التوصيات والمقترحات :

استنادا إلى نتائج البحث توصي الباحثة ببعض التوصيات المهمة إضافة إلى مقترحات لدراسات أخرى وهي كالآتي :

أولاً / التوصيات :

١- على الوالدين الاهتمام بالجانب الخلقي عند الأطفال من خلال أساليب المعاملة الوالدية التي يسيرون عليها في تعاملهم مع أطفالهم .

٢- على معلمات رياض الأطفال أن يولين اهتماماً كبيراً بالجانب الخلقي عند الأطفال عن طريق البرامج والنشاطات التي تمارس في رياض الأطفال .

٣- الاهتمام بالوسائل التعليمية المقدمة للأطفال بما يتناسب مع المنهج التربوي والتعليمي لغرض زيادة الوعي بالجانب الخلقي لديهم .

٤- إضافة مادة (التربية الأخلاقية للأطفال) في مناهج قسم رياض الأطفال , وذلك لأن خريجة هذا القسم سوف تعمل معلمه في رياض الاطفال مما يجعلها تهتم بالجانب الخلقي عند الاطفال نتيجة الخبره التي اكتسبتها في الجانب النظري.

ثانياً / المقترحات :

١- إجراء دراسة ميدانية عن تطور النمو الخلقي عند الأطفال المتواجدين في رياض الأطفال .

٢- بناء برنامج تدريبي لتنمية النمو الخلقي لدى أطفال الرياض .

٣- إجراء دراسة مماثلة على عينة أكبر تمثل أطفال الرياض في محافظات أخرى ومقارنتها بالدراسة الحالية .

المصادر

- آل عيسى ، تغريد مكي (٢٠١٠) أثر برنامج تعليمي في تنمية بعض القيم الأخلاقية لدى أطفال الرياض ، جامعة بغداد ، كلية التربية للبنات ، رسالة ماجستير غير منشورة.
- باقر ، وفاء حمزة (١٩٩٨) الاتجاهات الحديثة في إعداد معلمة الروضة ، المؤتمر الدولي الأول لطفل الروضة بدولة الكويت .
- بدوي ، عبد الرحمن (بلا) موسوعة الفلسفة ، المؤسسة العربية للدراسات والنشر ، ج٢.
- بيوكنكيتي (١٩٩٢) التربية الأخلاقية في رياض الأطفال ، ترجمة فوزي محمد عيسى، دار الفكر العربي ، القاهرة .

- الحفني ، عبد المنعم (١٩٩٥)علم النفس في حياتنا اليومية ، الموسوعة النفسية ، مكتب مدبولي ، ط ١
- حمدي ، لميس إبراهيم (٢٠٠٧) دور الأسرة في تشكيل القيم الأخلاقية للطفل ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة دمشق .
- الحمداني ، موفق (١٩٨٩) الطفولة ، بيت الحكمة ، جامعة بغداد
- حسان ، منال محمد وآخرون (١٩٨٨) اتجاه الطفل نحو الروضة وعلاقته ببعض المتغيرات ، المؤتمر الدولي الأول لطفل الروضة بدولة الكويت ، الجزء الأول ، كلية التربية الأساسية ، قسم علم النفس
- دافيدوف ، لندل (١٩٨٣) مدخل إلى علم النفس ، ترجمة السيد الطواب وآخرون ، دار الكتب المصري الحديث ، القاهرة
- دياب ، فوزية (١٩٨٣) نمو الطفل وتنشئته بين الأسرة ودور الحضانة ، دار النهضة المصرية ، ط ١.
- رمضان ، محمد جابر (٢٠٠٥) مجالات تربية الطفل في الأسرة والمدرسة في منظور تكاملي، عالم الكتب ، القاهرة .
- الزبادي ، غانم وآخرون (١٩٩٠) تخطيط برامج تربية الطفل وتطويرها ، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن
- الزوبعي ، عبد الجليل (١٩٩٦) النمو الخلقي ، ترجمة مركز البحوث التربوية والنفسية ، جامعة بغداد .
-الضبع ، ثناء يوسف (٢٠٠١) تعلم المفاهيم اللغوية والدينية لدى الأطفال ، ط١ ، دار الفكر العربي / القاهرة .
- طعيمة ، رشدي أجمد ، (١٩٨٨) أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية (النظرية والتطبيق) ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ط ١ .
- عبد الحميد ، فائزة يوسف (١٩٩٨) المشكلات النفسية والتربوية التي تعترض النمو السليم لطفل الروضة ، المؤتمر الدولي الأول لطفل الروضة بدولة الكويت ، قسم علم النفس ، كلية التربية الأساسية ، الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب .
- عبد الفتاح والسيد ، فوقية ومنى حسن (٢٠٠٠) مدى فاعلية تطبيق بغض إستراتيجية تنمية التفكير الأخلاقي في مرحلة رياض الأطفال ، مجلة كلية التربية ، جامعة الزقازيق .
- عدس ، عبد الرحمن ومحي الدين توق (بلا) علم النفس العلم ، مكتبة الأقصى ، عمان ، الأردن
- العيسوي ، عبد الرحمن (١٩٩٣) مشكلات الطفولة والمراهقة ، دار العلوم العربية للطباعة والنشر ، بيروت .
- العيسوي ، عبد الرحمن (٢٠٠٥) المشكلات السلوكية في الطفولة والمراهقة ، دار النهضة ، بيروت ، لبنان ، ط ١ .
- فهمي ، مصطفى (١٩٨٥) الصحة النفسية ، دراسة سيكولوجية التكيف مكتبة الحانجي ، القاهرة ، مصر ،ط ١ .
- مجلة العلوم الاجتماعية (٢٠٠٩) ، التنشئة الاجتماعية من البيت إلى الحضانة ، موقع انترنيت .
- مخيمر ، هشام إبراهيم (١٩٩١) النضج الأخلاقي وعلاقته ببعض المتغيرات المدرسية ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة عين شمس .
- ناصر ، إبراهيم (٢٠٠٦) التربية الأخلاقية ، دار وائل للنشر ، عمان ، الأردن ،ط ١.
- هانت ، سونيا وجيينفر هيلين (١٩٨٨) شخصية الفرد والخبرة الاجتماعية ، مترجم دار الشؤون العامة / بغداد .