جامعة سوهاج

كلية التربية

مجلة شباب الباحثين

الذكاء الأخلاقي وعلاقته بالغش الأكاديمي والتحصيل الدراسي لدى طلاب الثانوية الأزهرية

(بحث مشتق من رسالة علمية تخصص علم النفس التربوي)

إعداد

أ. د/ عبد المنعم أحمد حسين
أستاذ ورئيس قسم علم النفس التربوي
كلية التربية – جامعة سوهاج

د/ ناصر دسوقي محمد
مدرس علم النفس التربوي
كلية التربية – جامعة سوهاج

د/ محروس فرغلي عبد الحليم
مدرس علم النفس التربوي
كلية التربية – جامعة سوهاج

أ / أحمد محمد السجري محمد
باحث ماجستير – قسم علم النفس التربوي

تاريخ الاستلام: ١٦أكتوبر ٢٠٢٠ - تاريخ القبول: ٣٠ أكتوبر ٢٠٢٠

DOI :10.21608/JYSE.2021. 187747

ملخص :

هدف البحث الحالي إلى فحص العلاقة بين الذكاء الأخلاقي وسلوك الغش في الامتحانات والتحصيل الدراسي، لدى طلاب الصف الثاني الثانوي الأزهري، وتكونت عينة البحث الأساسية من (٥١٦) طالبًا وطالبة، (٣٠٩طالبة، ٢٠٧طالب) من طلاب الصف الثاني الثانوي الأزهري للعام الدراسي ٢٠١٩ / ٢٠٢٠م ـ ١٤٤١هـ اختيرت عينة البحث بطريقة عشوائية، تم استخدام أداتين هما: مقياس الذكاء الأخلاقي (إعداد:الباحث)، ومقياس سلوك الغش في الامتحانات (إعداد:الباحث).

توصل البحث إلى عددٍ من النتائج وهي:

- **وجود علاقة ارتباطية سالبة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الأخلاقي وسلوك الغش في الامتحانات.**
- **وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين الذكاء الأخلاقي والتحصيل الدراسي.**
- **وجود علاقة ارتباطية سالبة ذات دلالة إحصائية بين سلوك الغش في الامتحانات والتحصيل الدراسي.**
- **وجود تأثير دال إحصائيًا لمتغير النوع (ذكور/ إناث) في الذكاء الأخلاقي، ولصالح الإناث.**
- **وجود تأثير دال إحصائيًا لمتغير التخصص الدراسي (علمي / أدبي) في الذكاء الأخلاقي، ولصالح القسم العلمي.**
- **لا يوجد تأثير ذو دلالة إحصائية لتفاعل النوع (ذكور/إناث) والتخصص الدراسي (علمي/ أدبي) في الذكاء الأخلاقي.**
- **وجود تأثير ذو دلالة إحصائية لمتغير النوع (ذكور/ إناث) في ممارسة سلوك الغش في الامتحانات، ولصالح الذكور، أي أن الذكور أكثر ممارسة لسلوك الغش في الامتحانات من الإناث.**
- **وجود تأثير دال إحصائيًا لمتغير التخصص الدراسي (علمي / أدبي) في ممارسة سلوك الغش في الامتحانات، ولصالح التخصص الأدبي، أي أن طلاب القسم الأدبي أكثر ممارسة لسلوك الغش في الامتحانات من طلاب القسم العلمي.**
- **عدم وجود تأثير دال إحصائيًا في ممارسة سلوك الغش في الامتحانات يعزى لتفاعل النوع(ذكور / إناث) والتخصص الدراسي (علمي/ أدبي).**
- **يمكن التنبؤ بسلوك الغش في الامتحانات من أبعاد الذكاء الأخلاقي.**

- يمكن التنبؤ بالتحصيل الدراسي من أبعاد الذكاء الأخلاقي، وممارسة سلوك الغش في الامتحانات.

الكلمات المفتاحية: الذكاء الأخلاقي، الغش الأكاديمي، التحصيل الدراسي.

Abstract:

Title of the research: The Moral Intelligence and its Relationship to academic dishonesty and Academic achievement among al-azhar secondary Students.

This research aims to investigate the relationship between the moral intelligence, academic dishonesty and academic achievement. The main sample consisted of (516) 309 female and 207 male, from Al- azhar second secondary grade, for the academic year 1441 AH - 2019/2020 AD.

The researcher applied the moral intelligence scale (prepared by the researcher), and a measure of cheating behavior in exams (prepared by the researcher).

The results revealed that:

There is a negative and statistically significant correlation between moral intelligence and exam cheating behavior.

There is a positive and statistically significant correlation between moral intelligence and academic achievement.

There is a negative and statistically significant correlation between cheating behavior in exams and academic achievement.

There is a statistically significant effect of the gender variable (male / female) on moral intelligence and in favor of females.

There is a statistically significant effect of the variable of academic specialization (scientific / literary) on moral intelligence, and in favor of the scientific department.

There is no statistically significant effect interaction of gender (male / female) and academic specialization (scientific / literary) on moral intelligence.

There is a statistically significant effect of the gender variable (male / female) on the practice of cheating behavior in exams, and in favor of males.

There is a statistically significant effect of the variable of academic specialization (scientific / literary) in practice of cheating behavior in exams, and in favor of literary specialization.

There is no statistically significant effect on practice of cheating behavior in exams due to the interaction of gender (male / female) and academic specialization (scientific / literary).

The behavior of cheating in exams can be predicted from the dimensions of moral intelligence.

The academic achievement can be predicted from the dimensions of moral intelligence, and practice of cheating behavior in exams.

Key words: Moral intelligence, Academic dishonesty, Academic achievement

مقدمة:

يحتاج كل فرد إلى الذكاء الأخلاقي؛ حيث يُعد الأساس المتين لنجاحه في حياته العلمية والعملية، وتقع مسئولية تنمية وتحسين مهارات وأبعاد الذكاء الأخلاقي على عاتق المؤسسات التربوية، وفي مقدمتها الأسرة والمدرسة ووسائل الإعلام، كما تتشارك هذه المؤسسات في الاهتمام بمواجهة ومعالجة المشكلات الأخلاقية التي تهدد سلامة وأمن المجتمع.

والذكاء الأخلاقي ضروري لمواجهة الانحرافات والضغوط التي يتعرض لها الفرد في حياته، كما أن الذكاء الأخلاقي له دور في الحد من الممارسات السلوكية الخاطئة التي يقع فيها عديد من الطلاب، ومنها ممارسة سلوك الغش في الامتحانات.

كما أن الذكاء الأخلاقي يؤدي دورًا مهمًا ومؤثرًا في عملية التعليم والتعلم؛ حيث أنه يساعد في استقرار ونجاح سير العملية التعليمية وتجويد علاقة الطلاب بعضهم ببعض، وبمعلميهم، ومن ثمَّ فإن التحصيل العلمي للفرد يتأثر بدرجة الذكاء الأخلاقي، مما يشير إلى ضرورة الاستفادة من تنمية الذكاء الأخلاقي في الارتقاء بعملية التعليم، ومواجهة المشكلات السلوكية التي يقع فيها كثير من الطلاب.

وقد أشارت بعض الدراسات إلى وجود تأثير لمتغير النوع في الذكاء الأخلاقي، ومنها دراسة رنا فاضل(٢٠٠٨) ودراسة ميسون مشرف (٢٠٠٩) و دراسة ولاء الصمادي (٢٠١٩) ولصالح الإناث، بينما أشارت دراسة محمد عبد السميع رزق (٢٠٠٦) و دراسة(2015) olusola &Ajayi إلى وجود تأثير للنوع ولصالح الذكور، في حين أشارت بعض الدراسات إلى عدم وجود تأثير لمتغير النوع في الذكاء الأخلاقي ومنها دراسة محسن الزهيري (٢٠١٢) و موفق بشارة (٢٠١٣) و ميس مومني (٢٠١٥).

أما عن الفروق في الذكاء الأخلاقي تبعًا لمتغير التخصص الدراسي (علمي/ أدبي) فقد أشارت دراسة محمد عبد السميع رزق (٢٠٠٦) إلى وجود تأثير دال للتخصص الدراسي على جميع أبعاد مقياس الذكاء الأخلاقي والدرجة الكلية لصالح ذوي التخصص النظري، فيما عدا بُعدي الاحترام والعدالة، بينما أشارت دراسة عبد اللطيف مومني (٢٠١٥) إلى وجود فروق دالة إحصائيًا ولصالح طلبة الفرع العلمي، بينما أشارت لمى الحلح (٢٠١٤) إلى عدم وجود فروق دالة تعزى إلى متغير التخصص الدراسي.

وترى فريدة مشرف (٢٠٠٣: ١٢٣) أن الغش الأكاديمي ظاهرة تلازمت مع التعليم النظامي، وتطورت من البساطة إلى التعقيد بتطور نظم التعليم والتقنيات المساندة له، وترتبط ظاهرة الغش الأكاديمي بتحول أنظمة التعليم من أنظمة لنشر الثقافة العامة والتحصيل المعرفي إلى أنظمة تمنح الشهادات التي تعتبر رخصة للحصول على وظيفة ومركز.

وأشارت دعاء الشواورة (٢٠١٥: ٣) إلى أنه من الملاحظ في الآونة الأخيرة تزايد ظاهرة الغش في الاختبارات وعدم تقدير الطلاب لمعلميهم، وذلك يعكس وجود مشكلة في القيم الأخلاقية المتأصلة لدى الطلاب؛ لذا أصبحت الحاجة ماسة إلى الاهتمام بالذكاء الأخلاقي.

وقد أشار أيمن العمري، وأحمد قبلان، وخليل قراعين (٢٠٠٩) إلى أن مستويات الغش لدى الطلبة الذكور أعلى من الطالبات، وأن المستوى الأخلاقي للطالبات أعلى من مستوى الطلبة الذكور، وأن الطلاب ذوي التخصصات الإنسانية يمارسون الغش الأكاديمي بدرجة أكبر من طلاب التخصصات العلمية.

وأوردت فضيلة السبعاوي (٢٠٠٧) في دراستها أن الأساليب التي يتبناها الطلبة في الغش كما ذكروها عددها ٢٢ أسلوب ومنها: استعمال قصاصات ورق صغيرة، النظر إلى الجدار والنقل منه، الكتابة على المقعد، النقل من الكتاب.

مشكلة البحث:

انبثقت مشكلة البحث من عدة روافد أبرزها ما يعانيه المجتمع الدراسي من تدني المستوى الأخلاقي لدى عديد من الطلاب، وتزايد السلوكيات غير الأخلاقية كسلوك الغش في الامتحانات، وتعدي الطلاب بعضهم على بعض، بل أحيانًا على معلميهم، كذلك الاطلاع على البحوث والدراسات السابقة والكتابات العلمية التي تناولت مشكلة الدراسة سواء ما ربط منها بين أحد متغيرات الدراسة ومتغيرات أخرى أو بين متغيرات الدراسة ببعضها بشكل مباشر أو

غير مباشر، كدراسة أحمد سليمان الزغاليل (٢٠٠١)، ودراسة فضيلة السبعاوي (٢٠٠٧). ولم يعثر الباحث في حدود اطلاعه على أي دراسة ربطت بين متغيرات الدراسة معًا.

ويقتصر البحث الحالي على دراسة متغير سلوك الغش في الامتحانات والذي يُعرفه فاروق عبده فليه (١٩٨٨: ٢٠) بأنه: "سلوك مخالف من التلميذ أثناء تأديته الامتحان حتى يستطيع الإجابة عن الأسئلة؛ لكي يجتاز المادة بنجاح أو من أجل الحصول على درجة أعلى".

ويمكن تحديد مشكلة البحث الحالي في عددٍ من الأسئلة:

أسئلة البحث:

١- **هل يؤثر الذكاء الأخلاقي لدى طلاب الثانوية الأزهرية على سلوكهم المرتبط بالغش في الامتحانات؟**

٢- **هل يؤثر الذكاء الأخلاقي لدى طلاب الثانوية الأزهرية على درجاتهم التحصيلية؟**

٣- **هل تؤثر ممارسة طلاب الثانوية الأزهرية لسلوك الغش في الامتحانات على درجاتهم التحصيلية؟**

٤- **هل يوجد تأثير لكلٍ من متغير النوع (ذكور / إناث) ومتغير التخصص الدراسي (علمي/ أدبي) والتفاعل بينهما في أداء طلاب الثانوية الأزهرية على مقياس الذكاء الأخلاقي؟**

٥- **هل يوجد تأثير لكلٍ من متغير النوع (ذكور / إناث) ومتغير التخصص الدراسي (علمي/ أدبي) والتفاعل بينهما في أداء طلاب الثانوية الأزهرية على مقياس سلوك الغش في الامتحانات؟**

٦- **هل يمكن التنبؤ بسلوك الغش في الامتحانات من أبعاد الذكاء الأخلاقي لدى طلاب الثانوية الأزهرية؟**

٧- **هل يمكن التنبؤ بالتحصيل الدراسي من أبعاد الذكاء الأخلاقي وسلوك الغش في الامتحانات لدى طلاب الثانوية الأزهرية؟**

أهداف البحث:

هدف البحث الحالي إلى تحقيق الآتي:

١. **الكشف عن العلاقة بين درجات طلاب الثانوية الأزهرية على مقياس الذكاء الأخلاقي ودرجاتهم على مقياس سلوك الغش في الامتحانات.**

٢. الكشف عن العلاقة بين درجات طلاب الثانوية الأزهرية على مقياس الذكاء الأخلاقي ودرجاتهم التحصيلية.

٣. الكشف عن العلاقة بين درجات طلاب الثانوية الأزهرية على مقياس سلوك الغش في الامتحانات ودرجاتهم التحصيلية.

٤- الكشف عن تأثير كلٍّ من متغير النوع (ذكور/ إناث) والتخصص الدراسي (علمي/ أدبي) والتفاعل بينهما على أداء طلاب الثانوية الأزهرية على مقياسي الذكاء الأخلاقي، وسلوك الغش في الامتحانات.

٥. الكشف عن إمكانية التنبؤ بسلوك الغش في الامتحانات من أبعاد الذكاء الأخلاقي لدى طلاب الثانوية الأزهرية.

٦. الكشف عن إمكانية التنبؤ بالتحصيل الدراسي من أبعاد الذكاء الأخلاقي وسلوك الغش في الامتحانات لدى طلاب الثانوية الأزهرية.

أهمية البحث:

١ - الأهمية النظرية:

- **سلَّط الضوء على أهمية الذكاء الأخلاقي للفرد والمجتمع، وضرورة السعي الجاد لإكسابه للطلاب؛ حيث يعد من الركائز الأساسية التي تقوم عليها حياة الفرد.**
- **اهتمَّ بالمرحلة الثانوية حيث تُعد مرحلة فارقة وعبورها بسلام مكسب للمجتمع والأمة وخاصة لو تشرَّب الطلاب الفضائل الأخلاقية.**
- **تناول متغير الغش في الامتحانات وهو من المتغيرات المهمة والجديرة بالبحث والدراسة؛ لما يمثله من خطورة على سلامة وجودة العملية التعليمية، وانعكاس ذلك على المجتمع.**
- **كما ترجع الأهمية النظرية للإجابة عن أسئلته وتحقيق أهدافه.**

٢ - الأهمية التطبيقية:

- **قدم البحث الحالي بعض الأساليب والطرائق التي قد تسهم في تنمية وإكساب الذكاء الأخلاقي.**
- **كما قدم بعض المقترحات والحلول التي قد تساعد في علاج مشكلة الغش في الامتحانات.**

- **كشف عن درجات طلاب الصف الثاني الثانوي الأزهري على مقياس الذكاء الأخلاقي، مما يحث القائمين على العملية التعليمية على تبني الأساليب والطرائق التي تنمي ذلك النوع من الذكاء مما يعود بالخير على مجتمعنا وأمتنا.**
- **يمكن أن تسهم نتائج هذا البحث في إعداد برامج إرشادية لتنمية الذكاء الأخلاقي لدى الطلاب حتى يتمكنوا من معايشة واقعهم التعليمي والاجتماعي بكفاءة أخلاقية.**
- **توجيه الأنظار نحو التعليم الثانوي الأزهري لكي يحظى بمزيد من الاهتمام.**
- **يمكن أن تكون نتائج هذا البحث موجِّه لبحوث ودراسات أخرى في مجال الذكاء الأخلاقي في ضوء متغيرات أخرى.**
- **يستمد البحث أهميته أيضًا من كونه قدم أدوات سيكومترية لقياس الذكاء الأخلاقي و لقياس سلوك الغش في الامتحانات.**

مصطلحات البحث:

أولًا: الذكاء الأخلاقي: Moral Intelligence

عرفته Borba (2001: 4) بأنه: "القابلية لفهم الصواب من الخطأ، وأن يكون لدى المرء قناعات أخلاقية قوية يعمل وفقًا لها، بحيث يتصرف بالطريقة الصواب والمشرفة، هذه الكفاءة الرائعة تشمل خصائص الحياة الأساسية كالقدرة على التعرف على آلام الآخرين، ومنع النفس من التصرف بنوايا قاسية، وأن نتحكم في انفعالاتنا ونؤخر إشباع الرغبات، وأن نستمع لجميع الأطراف بتفتح قبل إصدار الأحكام، وأن نتقبل ونقدر الفروق، وترك الخيارات غير الأخلاقية، وأن نتعاطف، وأن نقف ضد الظلم، وعلاج الآخرين بعطف واحترام".

ويعرف إجرائيًا في البحث الحالي بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس الذكاء الأخلاقي بأبعاده السبعة (التعاطف– الضمير – ضبط النفس – الاحترام – العطف – التسامح – العدل).

ثانيًا: الغش الأكاديمي: Academic dishonesty

يعرّفه حمزة دودين (٢٠٠٦: ٢٤) بأنه: "أي فعل يتضمن الحصول أو محاولة الحصول أو مساعدة الآخرين في الحصول على إجابة أو حل لتمرير عمل أكاديمي بطريقة غير مشـروعة أو غير قانونية أو مخادعــة".

ثالثًا: الغش في الامتحانات: Cheating

وترى Sarita (2015: 793) أن الغش يعني النقل من الطلاب الآخرين أثناء الامتحانات، وهو أحد أشكال السلوك السيئ التي أصبحت تؤرق المؤسسات التعليمية، وينطوي ذلك السلوك على محاولة الاتصال أو استخدام المعلومات والمواد والمذكرات، أو الأجهزة غير المرخصة من قِبل المسئولين، أو التواصل مع شخص آخر أثناء الامتحانات.

ويعرف إجرائيًا في البحث الحالي بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس سلوك الغش في الامتحانات.

ثالثًا: التحصيل الدراسي: Academic achievement

عرَّفه فاروق عبده فلية، وأحمد عبد الفتاح الزكي (٢٠٠٤: ٧٢) بقولهما التحصيل لغةً: (مادة: ح ص ل) حصّل الشيء والأمر: خلّصه وميزه من غيره وتحصّل الشيء تجمع وثبت. اصطلاحًا: جهد علمي يتحقق للفرد من خلال الممارسات التعليمية والدراسية والتدريبية في نطاق مجال تعليمي مما يحقق مدى الاستفادة التي جناها المتعلم من الدروس والتوجيهات التعليمية والتربوية والتدريبية المعطاة أو المقررة عليه.

ويعرف إجرائيًا في البحث الحالي بالدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب بعد أداء كافة الامتحانات والتكليفات المقررة عليه خلال الفصل الدراسي الأول.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

المحور الأول: الذكاء الأخلاقي:

إن الاهتمام بالقيم الأخلاقية ضرورة، كما أن العمل على غرس الفضائل الأخلاقية أمر مهم للإنسانية في كل زمان ومكان، وفي وقتنا الحالي أصبح أكثر ضرورة ووجوبًا، وعلى الجميع التكاتف من أجل التصدي لمظاهر التحلل الأخلاقي، ولحماية المجتمع من التسمم الأخلاقي.

وترى رهام أبو رومي، وجمال الخالدي (٢٠١٧: ١١٧) أن الذكاء الأخلاقي يعد من الإسهامات البحثية الحديثة، وأن coles, 1997 يعد من أوائل الذين تناولوا مفهوم الذكاء الأخلاقي، فعرَّفه بأنه قدرة الفرد على التمييز بين الصواب والخطأ، ولقد سبقه Boss, 1994، إلا أن Borba, M. تعد أول من تناول الذكاء الأخلاقي باستفاضة، في إطار فضائل سبع هي: التعاطف، الضمير، ضبط النفس، الاحترام، العطف، التسامح، العدل، وقد أسست خلفيتها النظرية عن الذكاء الأخلاقي اعتمادًا على نظرية Kohlberg المنبثقة بدورها عن أبحاث Jean piaget في النمو المعرفي والخلقي لدى الأطفال.

ـ المبادئ الأساسية للذكاء الأخلاقي:

يرى محمد عبد السميع رزق (٢٠٠٦: ١٥)، و صالح العريني (٢٠٠٩: ٥٤٥)أن الوالدين هم أقوى مدرب أخلاقي لأطفالهم، ومع ذلك فهم لا يستخدمون قوة تأثيرهم بسبب بعض مفاهيم التربية الخاطئة أو المغلوطة التي تحول دون قيامهم بدور فاعل في تنمية العقل الأخلاقي أو الذكاء الأخلاقي، ومن المبادئ الأخلاقية التي تحول دون وقوعنا في الأفكار المغلوطة أو المفاهيم الخاطئة أن:

١- الذكاء الأخلاقي لا يتطور من تلقاء نفسه.

٢- الذكاء الأخلاقي غير متضمن في الجينات الوراثية.

٣- المعتقدات والقيم الأخلاقية يكتسبها الأبناء فيما قبل مرحلة المراهقة المبكرة.

٤- الأصدقاء ينافسون الآباء في النمو الأخلاقي للأبناء.

٥- الذكاء العقلي لا يؤدي دائمًا إلى الذكاء الأخلاقي.

٦- النمو الأخلاقي يبدأ منذ سنوات الطفولة المبكرة.

٧- الذكاء الأخلاقي مهم جدًا لأبناء اليوم أكثر من ذي قبل.

ـ علاقة الذكاء الأخلاقي بالذكاءات الأخرى:

أشار هوارد جاردنر (٢٠٠٥: ٨١- ٨٢) في كتابه الذكاء المتعدد في القرن ٢١ إلى أن وجود الذكاء الأخلاقي يعتمد على وجود منطقة نفوذ أخلاقي واضحة المعالم، يجب أن تمتد هذه المنطقة فيما وراء المناطق العادية لأنواع الذكاء بين الأشخاص وداخل الشخص ذاته، وفي دائرة النفوذ الأخلاقي يوجد اهتمام بتلك القواعد، والسلوكيات والاتجاهات التي تحكم قدسية الحياة وخاصة الحياة الإنسانية، وفي حالات كثيرة قدسية المخلوقات الحية الأخرى، والعالم الذي يعيشون فيه.

ويرى(Clarken(2009: 2 أن الذكاء الأخلاقي ليس واحدًا من ذكاءات جاردنر المتعددة، ولكن يوجد تداخل بينه وبين ذكاءات ''جاردنر'' مثل: الذكاء الشخصي داخل الفرد، الذي يعبر عن قدرة الفرد على فهم الذات واستخدام هذه المعلومات لتنظيم حياته الخاصة، والذكاء بينشخصي''الاجتماعي'' الذي يعبر عن قدرة الفرد على التعرف على نوايا ومشاعر ودوافع الآخرين. والاختلاف الرئيس بين هذه الذكاءات والذكاء الأخلاقي هو أن الذكاء الاجتماعي والعاطفي يخلوا من القيم، بينما الذكاء الأخلاقي تعتبر القيم هي المحور الرئيس له.

بينما ترى نوف الصقيران (٢٠١٨) أن الذكاء الأخلاقي يعد أحد أنواع الذكاءات المتعددة.

ويرى الباحث أن الذكاء الأخلاقي يعد نوعًا من الذكاءات المتعددة، وأنه يتفاعل معها، والجميع يتمتعون به، ولكن بدرجات مختلفة.

ـ أهمية الذكاء الأخلاقي:

ترى ميشيل بوربا (٢٠٠٣: ١٧) أن تعزيز الذكاء الأخلاقي أفضل أمل لوضع الأبناء على المسار الصحيح، بحيث يتسنى لهم العمل والتفكير بشكلٍ صحيح، كما أنه طريقنا لتطوير سمات الشخصية القوية.

وأوردت دعاء درويش (٢٠١٨: ٢٣٣) بعض فوائد الذكاء الأخلاقي للمعلم ومنها، يؤهل المعلم أن يكون عضوًا فاعلًا في مجتمعه، وذا شخصية قوية متزنة، ومساعدة المعلم في أن يكون محبوبًا عطوفًا، يدرك مشاعر الآخرين وعواطفهم، ويجعل المعلم أكثر شعورًا بالرضا النفسي والتوافق الاجتماعي، ومساعدة المعلم في ضبط ردود أفعاله، ومتزنًا في انفعالاته في المواقف الصفية، ويتقبل أخطاء متعلميه ويعمل على تصويبها بحكمة ولين.

ـ النظريات المفسرة للذكاء الأخلاقي:

تنوعت النظريات التي بحثت وفسرت النمو والتطور الأخلاقي لدى الإنسان، ومنها نظرية التعلم الاجتماعي لـ ''باندورا''، والنظرية التطورية لـ ''جان بياجيه''، ونظرية ''لورانس كولبرج'' عن التطور الأخلاقي، ونظرية ''بك'' و''هافجهرست'' عن التفكير الخلقي، وأخيرًا نظرية الذكاء الأخلاقي لـ ''ميشيل بوربا''. وهي النظرية الأساس التي يستند عليها البحث الحالي.

نظرية الذكاء الأخلاقي : ميشيل بوربا

ترى ميشيل بوربا (٢٠٠٣: ٢٣) أن الذكاء الأخلاقي يتكون من سبع فضائل جوهرية هي: (التعاطف، والضمير، وضبط النفس، والاحترام، والعطف، والتسامح، والعدالة) هذه الفضائل تساعد الفرد في مواجهة التحديات والضغوط الأخلاقية التي يواجهها خلال حياته، وهذه الفضائل يمكن تعلمها واكتسابها.

١- التعاطف : ''التماثل العاطفي'' Empathy

أشار سيد أحمد عثمان (١٩٨٦: ٣٩) إلى أن قابلية التعاطف أول القابليات وأوسعها حدودًا وأشملها، هي قابلية الفطرة الإنسانية أن تضع نفسها شعوريًا موضع الآخر، أو قدرتها

على أن تتخذ انفعاليًا موقف الآخر واتجاهه، وترى الأخر في فرحه أو حزنه،خجله أو وجله، فتتخذ موقفه وتتقمص مشاعره.

٢- الضمير:Conscience

تعرفه Borba (2001: 7) بأنه: "الصوت الداخلي القوي، الذي يساعد الفرد أن يميز الصواب من الخطأ، وأن يبقى على المسار الأخلاقي، وإذا ما شرد يشعر بالذنب".

٣ـ ضبط النفس: Self control

ترى ميشيل بوربا (٢٠٠٣: ١١٤) أن ضبط النفس يعني تقييد الدوافع السلوكية وتعديلها بحيث يقوم الفرد فعلًا بما يعتقد أنه الصواب، وتقدير ما سيترتب على أفعاله من نتائج، واستخدام العقل والسيطرة على العواطف.

٤ـ الاحترام: Respect

أوردت إيمان عصفور(٢٠١٤: ٤٢) أن الاحترام شعور خاص يتضمن الاعتراف بقيمة الأشخاص أو المثل، ومن صور الاحترام عدم التفريط في الالتزام بالقوانين، أو التفريط في حق الأشخاص، والاحترام فضيلة تدفع الفرد إلى أن يتعامل مع الآخرين بالطريقة التي يريد أن يعاملوه بها، وأن يحب لهم ما يحبه لنفسه، والذين يتحلون بفضيلة الاحترام هم الأكثر اهتمامًا بحقوق الآخرين، وتقديرهم في وجودهم وغيابهم، والتفكير في احتياجاتهم بطريقة أكثر إيجابية واهتمامًا.

٥ـ العطف: Kindness

يرى صالح العريني (٢٠٠٨: ٥٤١) أن العطف يعني القدرة على إظهار الاهتمام بالمشاعر غير السعيدة للآخرين، ومساعدتهم في محنهم وتعلم معنى الشفقة عليهم، وعدم تحقير أساليبهم وإن كانت بسيطة، وتطوير وسائل رادعة عن معاملة الآخرين بقسوة.

٦ـ التسامح: Tolerance

أوضح جيرالد .ج، وجامبو لسكي.م.د (٢٠٠٧: ٤٣) أن التسامح أن تنسى الماضي الأليم، وألا تجد قيمة للكره، أو الغضب، وأن تتخلّ عن الرغبة في إيذاء الآخرين، وأن تفتح عينيك على مزايا الآخرين، بدلًا من محاكمتهم أو إدانتهم، ومن التسامح يتولد الشعور بالعطف والرحمة.

٧ـ العـــدل: Fairness

يرى محمد عبد السميع رزق (٢٠٠٦: ٩) أن العدل يعني القدرة على التصرف في المواقف المختلفة بإنصاف ونزاهة بعيدًا عن التحيز، ومساعدة وتدعيم تعلم الآخرين للسلوكيات النزيهة، والوقوف بوجه الظلم.

ـ أساليب تنمية الذكاء الأخلاقي:

يذكر chua & Crawford (2000: 44- 45) أن الذكاء الأخلاقي يمكن تنميته لدى الأبناء من خلال مجموعة من الأساليب يمكن إجمالها في النقاط الآتية:

ـ تدريب الأبناء على اتخاذ قرارات أخلاقية وتحمل المسئولية.

ـ توجيه فكر الأبناء إلى السلوك بطريقة أخلاقية.

ـ تنمية الحس الأخلاقي من خلال شرح المعايير الأخلاقية.

ـ تجنب تأنيب الأبناء، وعدم التعامل بقسوة معهم عند نقاشهم وطرح الأسئلة.

ـ تقديم نماذج أخلاقية جيدة، بعيدًا عن سلوكيات التعنيف.

ـ استخدام لغة أخلاقية، ومساعدة الأطفال أن يكتسبوا الفضائل الأخلاقية طوال الوقت.

ـ العوامل المؤثرة في الذكاء الأخلاقي:

أ- الوراثة:

أشارت فادية علوان (٢٠٠٣: ٢٥٧) إلى أن التفاوت والتباين الذي يبدو أمامنا بين الأفراد في أنماط سلوكهم أو سمات شخصياتهم، لا يمكن أن نعزوه إلى الظروف البيئية التي نشأ فيها الطفل، فجوهر دراسة ارتقاء السلوك يكمن في فهم حقيقة التفاعل الذي يحدث بين كل من العوامل الوراثية من ناحية والعوامل البيئية من ناحيةٍ أخرى، فالعلاقة بين الوراثة والبيئة لم تعد علاقة منافسة بين طرفين، ولكنها علاقة تفاعلية على قدرٍ عالٍ من الانسجام والتوازن، فالوراثة لا تعمل في فراغ.

ب- الجنس:

تباينت نتائج الدراسات حول أثر الجنس في درجة تمتع الأفراد بالذكاء الأخلاقي فنجد مثلًا دراسات قد أشارت لوجود فروق في الذكاء الأخلاقي تعزى للجنس ولصالح الإناث، كدراسة رنا فاضل (٢٠٠٨)، ودراسة أيمن ناجح شحاتة (٢٠٠٨)، ومرتضى الخفاجي (٢٠١٥)، ودراسة

وائل الربضي (٢٠١٥)، ، بينما أشارت دراسات أخرى لعدم وجود فروق تعزى للجنس، كدراسة عاصم مومني (٢٠٠٥).

ج- مؤسسات التنشئة الاجتماعية:

١- الأسرة. ٢ـ المدرسة. ٣ـ الأقــران. ٤ـ دُور العبادة.

٥ـ وسائل الإعلام والفضائيات والشبكة العنكبوتية. ٦ـ النوادي الرياضية.

المحور الثاني: الغش الأكاديمي:

أولًا: تعريف وواقع الغش الأكاديمي: Academic Dishonesty

أشار Holleque,(1982: 7-8) إلى أن الغش الأكاديمي ظاهرة محيرة، يمكن أن تتخذ أشكالاً متعددة، وعلى الرغم من أن حوادث الغش يتم توثيقها داخل الحرم الجامعي من قِبل المسئولين إلا أنه لا يتم التعامل معها بالشكل المناسب، وغالبًا ما تكون السياسات والإجراءات المتعلقة بهذه الظاهرة غير فعالة.والغش في الامتحانات يعتبر أحد أشكال عدم الأمانة الأكاديمية، والذي يشير إلى ممارسات الطلاب الخادعة في تدقيق امتحاناتهم في الفصول الدراسية.

وذكر Ford (2015: 11) أن الغش الأكاديمي هو انتحال، أو غش في مهمات أو تقييمات، أو استخدام تقارير مزيفة واختبارات وأوراق، وسرقة الاختبارات والمواد الأكاديمية للآخرين، كذلك تزوير الوثائق والسجلات الأكاديمية، أو أداء نفس العمل في أكثر من فصل دراسي.

ثانيًا: أشكال الغش الأكاديمي:

يتخذ الغش الأكاديمي عدة أشكال وصور، ومنها:

أ- اصطناع البيانات أو النتائج ''الفبركة'' Fabrication :

يرى Salawu (2011: 1) أنه تلفيق يشمل تزوير وتزييف المادة والمعلومات الأكاديمية مثل البيانات والمراجع، أو التمرينات والتكليفات.

ب ـ تزييف أو تعديل النتائج الأصلية: Falsification

يرى علي إبراهيم عبيدو (٢٠١٤: ٢٦) أنه تغيير متعمد للنتائج الأصلية وعرضها بطريقة مخالفة للواقع، كما ينظر إلى تزييف النتائج أو البيانات على أنها ممارسة حذف أو تغيير

متعمدة للمادة البحثية، أو التلاعب بالأجهزة أو البيانات أو العمليات بطريقة لا تعكس نتائج البحث الفعلية.

ج – الغش في الامتحان :Cheating

يُعرفه Jones (2011: 4) بأنه: "محاولة خادعة أو مضللة للتهرب من القواعد والمعايير والأعراف، للحصول على ميزة غير عادلة أو لحماية شخص فعلها، ويشتمل إعطاء أو تلقي المعلومات أثناء الامتحان، أخذ امتحان أو كتابة ورقة لطالب آخر، أو سؤال شخص ما لإجراء الامتحان، أو يكتب له ورقة، وكذلك مساعدة طالب أخر في الغش".

د– الاستيلاء أو القرصنة العلمية '' السرقات'' :Plagiarism

أوضح Salawu (2011: 2) أن السرقة الأدبية تعني استخدام أو تقليد لغة أو أفكار مؤلف آخر وتضمينه للعمل الأصلي الخاص بآخرين، أو القيام بنسخ المعلومات والبيانات من المصادر الإلكترونية كالإنترنت أو الكتب الإلكترونية، دون ذكر المصدر الأصلي لها، والعديد من الطلاب والأساتذة، والعديد من المهنيين الآخرين في مختلف الحقول يفعلون ذلك.

ثالثًا: الغش في الامتحانات:cheating

١ـ تعريف الغش في الامتحانات :

أورد محمد شرشير (٢٠٠٧: ٦٥٥) أن الغش سلوك مخالف يقوم به التلميذ أثناء تأديته الامتحان؛ حتى يستطيع الإجابة عن الأسئلة؛ لكي يجتاز المادة بنجاح أو من أجل الحصول على درجات أعلى.

٢. أشكال الغش في الامتحانات وطرقه:

ذكر Rettinger & Jordan (2005: 127– 128) بعض أشكال وطرق الغش ومنها: النسخ من زميل أثناء أداء الامتحان، أو إعطاء الإجابة لشخصٍ ما أثناء الامتحان، إعطاء المعلومات لشخص أخر سيمتحن لاحقًا، نسخ بعض أو كل الواجب أو التكليف المطلوب من شخص أخر، الطلب من شخص ما أن يقوم بأداء الواجب أو التكليف، العمل مع آخرين في تكليف يتطلب الأداء بشكل فردي.

٣. وسائل وأدوات الغش في الامتحانات:

أورد زياد الحجيلي (٢٠١٣: ٢٠) أن من أبرز الوسائل والأدوات التي تساعد على الغش في الامتحانات، الوريقات الصغيرة(براشيم) مكتوب عليها ما يتعلق بالمادة الدراسية

واستخدامها عند الحاجة لها؛ وذلك لسهولتها وسرعة دسّها، الكتابة على الطاولات قبل دخول الطلاب، الكتابة بالفرجال على بعض الأوراق بحيث لا تظهر الكتابة، الكتابة على الأحذية، الكتابة على أدوات الهندسة، واستخدام الآلات الحاسبة في تخزين بعض المعادلات أو القوانين، واستخدام الهاتف المحمول، استخدام الساعات الرقمية الحديثة في تخزين المعلومات، استخدام وسائل التواصل الاجتماعي.

٤. أسباب ودوافع الغش في الامتحانات:

ذكر لؤي طه حويش، وسلوان لطفي علي، ومديحة حمودي (١٩٩٩) بعض الأسباب والدوافع وراء ظاهرة الغش في الامتحان ومنها: عدم مواظبة الطلاب على الدوام في بعض المواد الدراسية، والظروف المادية الصعبة والعمل بعد أوقات الدراسة، وضعف مستوى الطالب في بعض المواد الدراسية وعدم القدرة على الاستيعاب، ومطالبة بعض المعلمين بالإجابة الحرفية على الأسئلة، وعدم قناعة الطالب بجدوى الشهادة التي يحصل عليها، وضعف الوازع الديني والأخلاقي، وكثرة المشاكل العائلية.

٥ – تطور ظاهرة الغش في الامتحانات عبر المراحل الدراسية:

أشار عيسى حسن غلام (٢٠٠٦: ٦٦) إلى أن ممارسة الغش من قبل الطلاب لا تتكون مرة واحدة، وإنما تتطور تدريجيًا وتخضع إلى مبدأ المحاولة والخطأ، والثواب والعقاب، وإلى خبرات الفرد السابقة في مجال الاختبارات المدرسية أو مجال الغش.

٦– الخصائص النفسية لممارسي سلوك الغش في الامتحانات:

أشار وفقي أبو علي، عبد الرحمن الأحمد (٢٠١٨: ٥١) إلى بعض العوامل النفسية لممارسي سلوك الغش في الامتحانات ومنها: الخوف من الفشل، وسوء التوافق النفسي، والغيرة من الأقران، وعدم الثقة بالنفس، والرغبة في تحدي النظام في المجتمع سواء الأسري أو المجتمع المحيط.

٧. الغش في الامتحانات والوسائل التقنية الحديثة:

أشار Weidman (2008: 6) إلى أن الانترنت والتكنولوجيا كان لهما دورٌ في زيادة عدد حالات الغش بين الطلاب، كما أن توافر المواد الرقمية يوفر بيئة جيدة للغش عن طريق القص واللصق، والنقل وتلقي لإجابات من خلال وسائل الاتصال كالمحمول ومواقع التواصل الاجتماعي.

٨- آثار الغش الاجتماعية والاقتصادية والتربوية:

أورد نصر يوسف مقابلة (١٩٩٠: ١١٨) أن الغش في الامتحان سلوك غير مسئول، فالطالب الذي يغش يحصل على مكافأة دون وجه حق؛ وبالتالي يضعف الباعث إلى التعلم عند الطالب نفسه وأيضًا عند الطلاب الآخرين، مما يؤدي في النهاية للتقليل من دافع الانجاز والتحصيل الدراسي، وإفساد صدق الاختبارات في تقويم تحصيل الطلاب.

٩- دور مؤسسات التنشئة الاجتماعية في مواجهة ظاهرة الغش في الامتحانات:

تؤدي مؤسسات التنشئة الاجتماعية دورًا مهمًا في مواجهة ظاهرة الغش في الامتحانات، ومن هذه المؤسسات: الأسرة، والمدرسة، ووسائل الإعلام والفضائيات.

١٠- علاج مشكلة الغش في الامتحانات:

أشار نصر يوسف مقابلة (١٩٩٣: ٢٨٨) إلى بعض الأساليب والطرق التي من شأنها أن تقلل من ظاهرة الغش وتسهم في علاجها، ومنها:

- أن لا يعطي المعلم للاختبار أهمية أكثر مما يجب، فيصيب الطالب بالقلق.

- تشجيع الطلبة على الاستقلالية والشعور بالمسئولية في إدارة شئونهم الخاصة.

- التقليل من صعوبة الامتحانات.

- توفير الراحة النفسية والجسمية للطالب أثناء تطبيق الاختبارات.

المحور الثالث: التحصيل الدراسي

أولًا: تعريف التحصيل الدراسي: Academic achievement

ذكر جابر عبد الحميد، وعلاء الدين كفافي (١٩٨٨: ٢٨) أن إنجاز أو تحصيل Achievement من مصطلحات علم النفس العام، ويشير إلى إكمال الفرد أو تحقيقه لبعض الأهداف التي حددها المجتمع أو حددها الفرد لنفسه، وفي علم النفس التربوي يشير المصطلح إلى مستوى من الحذق والكفاءة في ميدان العمل الأكاديمي أو المدرسي، سواء بصفة عامة أو في مهارة معينة كالقراءة أو الحساب.

ثانيًا: العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي:

أ - العوامل الداخلية: تعود للطالب ومنها :

١- الذكاء . ٢- الدافعية. ٣- النضج. ٤- الحالة الصحية العامة للطالب.

ب - العوامل الخارجية: تعود للبيئة الطبيعية والمدرسية ومنها:

١- البيئة المدرسية. ٢- الأسرة. ٣- المناهج. ٤- طرائق التدريس.

٥- المعلم. ٦- الوسائل التعليمية. ٧- المناخ.

فروض البحث:

من خلال الإطار النظري السابق، وفي ضوء الدراسات السابقة التي تم الإشارة إليها أمكن صياغة فروض الدراسة على النحو الأتي:

١- لا يوجد ارتباط دال إحصائيًا بين درجات طلاب الثانوية الأزهرية على مقياس الذكاء الأخلاقي ودرجاتهم على مقياس سلوك الغش في الامتحانات.

٢- لا يوجد ارتباط دال إحصائيًا بين درجات طلاب الثانوية الأزهرية على مقياس الذكاء الأخلاقي ودرجاتهم التحصيلية.

٣- لا يوجد ارتباط دال إحصائيًا بين درجات طلاب الثانوية الأزهرية على مقياس سلوك الغش في الامتحانات ودرجاتهم التحصيلية .

٤- لا يوجد تأثير دال إحصائيًا لكلٍّ من متغير النوع (ذكور/إناث) ومتغير التخصص الدراسي(علمي/أدبي) والتفاعل بينهما في أداء طلاب الثانوية الأزهرية على مقياس الذكاء الأخلاقي.

٥- لا يوجد تأثير دال إحصائيًا لكلٍّ من متغير النوع (ذكور/إناث) ومتغير التخصص الدراسي(علمي/أدبي) والتفاعل بينهما في أداء طلاب الثانوية الأزهرية على مقياس سلوك الغش في الامتحانات .

٦- لا يمكن التنبؤ بسلوك الغش في الامتحانات من أبعاد الذكاء الأخلاقي لدى طلاب الثانوية الأزهرية.

٧- لا يمكن التنبؤ بالتحصيل الدراسي من أبعاد الذكاء الأخلاقي وسلوك الغش في الامتحانات لدى طلاب الثانوية الأزهرية.

منهج وإجراءات البحث:

أولًا: منهج البحث:

استخدم البحث المنهج الوصفي بشقيه الارتباطي والمقارن؛ لدراسة العلاقات المتبادلة بين متغيرات الدراسة، وتفسيرها.

ثانيًا: عينة البحث:

أ ـ عينة حساب الخصائص السيكومترية:

اختيرت عينة التقنين بطريقة عشوائية من طلاب الصف الثاني الثانوي الأزهري من الذكور والإناث وشعبتي الأدبي والعلمي، بإدارتي سوهاج والمنشاة وتكونت من٥٦ طالبًا وطالبة في العام الدراسي ٢٠١٩/ ٢٠٢٠م.

ب ـ العينة الأساسية:

تكونت عينة البحث النهائية من (٥١٦) منهم ٣٠٩طالبة، و٢٠٧طالبًا، من طلاب الصف الثاني الثانوي الأزهري، بالقسمين العلمي والأدبي، المقيدين بمعاهد إدارتي سوهاج والمنشاة للعام الدراسي ١٤٤١هـ ـ ٢٠١٩ / ٢٠٢٠م. وقد بلغ المتوسط الحسابي لأعمار العينة (١٦,٦٨) سنة بانحراف معياري (٠,٥٨٠).

ثالثًا: أداتا البحث:

١ـ مقياس الذكاء الأخلاقي (إعداد الباحث).

٢ـ مقياس سلوك الغش في الامتحانات (إعداد الباحث).

١ـ مقياس الذكاء الأخلاقي.

هدف إلى قياس درجة الذكاء الأخلاقي لدى طلاب الثانوية الأزهرية، كما تظهر من خلال استجاباتهم على أبعاد المقياس المختلفة. وقام الباحث بإعداد المقياس بعد القراءة الناقدة للإطار النظري للذكاء الأخلاقي، وبعد الاطلاع على ما أتيح من مقاييس ودراسات عن الذكاء الأخلاقي ومنها: (رنا فاضل، ٢٠٠٨) و(دعاء عطا الله الشواورة، ٢٠١٥) و(غيث بسام الشواورة، ٢٠١٧).

وتم تطبيق المقياس في صورته الأولية على عينة التقنين، وتم تصحيح استجابات المفحوصين، والتأكد من صلاحية المقياس من خلال حساب الخصائص السيكومترية على النحو الآتي:

أولًا: حساب صدق المقياس:

تم التأكد من صدق المقياس من خلال:

١ـ صدق المحكمين:

تم عرض المقياس في صورته الأولية على عدد (١٢) محكمًا متخصصًا في علم النفس والصحة النفسية، وقام الباحث بحساب نسبة صدق المحكمين باستخدام طريقة لوش

Lawshe، وقد تم تعديل بعض عبارات المقياس، وذلك في ضوء آراء ومقترحات السادة المحكمين .

٢ـ صدق مفردات المقياس:

من أجل التحقق من صدق مفردات المقياس في البحث الحالي تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبُعْد الذي تنتمي إليه المفردة مع حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للبُعْد حتى تكون درجة المفردة مستقلة عن درجة البعْد المنتمية له. وكانت عبارات المقياس مرتبطة بأبعادها ارتباطًا ذا دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ أو ٠,٠٥ ماعدا العبارة رقم [١٧] في بُعْد ضبط النفس، وكذلك العبارة رقم [٢٧] في بُعْد الاحترام، والعبارة رقم [١١] في بُعْد التسامح، وكذلك العبارة رقم [٧] في بُعْد العدل، يتم حذفهم ، وعليه أصبح المقياس يتكون من ٥٥ عبارة موزعة على أبعاده السبعة.

٣ـ الاتساق الداخلي:

تم حساب معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس السبعة والمقياس ككل، ويتضح ذلك من خلال جدول رقم (١).

جدول (١) معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس الذكاء الأخلاقي السبعة والمقياس ككل.

البُعْد	التعاطف	الضمير	ضبط النفس	الاحترام	التسامح	العطف	العدل
معامل الارتباط	**٠,٦٥٦	**٠,٧٣٩	**٠,٥٠٣	**٠,٧٩٧	**٠,٦٠٥	**٠,٧٠٨	**٠,٧٠٩

يتضح من جدول (١) تنوع معاملات ارتباط أبعاد مقياس الذكاء الأخلاقي والمقياس ككل، حيث تراوحت من ٠,٥٠٣ إلى ٠,٧٩٧ ، وكلها دالة عند مستوى ٠,٠١ وهذا يشير إلى صدق أبعاد مقياس الذكاء الأخلاقي.

٤ـ الصدق التلازمي:

تم التأكد من صدق مقياس الذكاء الأخلاقي (إعداد الباحث) بطريقة الصدق التلازمي، وذلك من خلال حساب معاملات ارتباط الأبعاد المتناظرة لمقياسي الذكاء الأخلاقي، المُعَد والمحك.

والمحك هو مقياس الذكاء الأخلاقي من إعداد نعمة خليل سيد (٢٠١٥) وتراوحت معاملات ارتباط الأبعاد المتناظرة للمقياسين، وكذلك معامل ارتباط المقياسين ككل من ٠,٣٠٥ إلى ٠,٧٧٤ وهي دالة عند مستوى ٠,٠١ وهذا يشير إلى صدق المقياس.

ثانيًا: ثبات المقياس:

من أجل التحقق من ثبات مقياس الذكاء الأخلاقي تم حساب الثبات عن طريقة إعادة التطبيق، فبعد مضي نحو أسبوعين من التطبيق الأول، تم التطبيق الثاني،على ٣٠ من أفراد العينة الاستطلاعية ومن ثم حساب معامل الارتباط بين التطبيقين. وتراوحت معاملات الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني من ٠,٣٧١ إلى ٠,٥٨٢ وهي ارتباطات دالة عند مستوى٠,٠٥ أو عند مستوى ٠,٠١؛ مما يشير إلى ثبات المقياس.

ثالثًا: الصورة النهائية للمقياس:

بعد إجراء تعديلات السادة المحكمين، وبعد استبعاد الفقرات غير الصادقة، وحساب الثبات، أصبح عدد فقرات المقياس (٥٥) فقرة موزعة على أبعاده السبعة.

رابعًا: طريقة تصحيح المقياس:

يتم تصحيح المقياس كالآتي: ٥= دائمًا، ٤= غالبًا، ٣= أحيانًا، ٢= نادرًا، ١= أبدًا، والعكس مع العبارات السالبة، وتشير الدرجة المرتفعة إلى تمتع الطالب بمستوى عالٍ من الذكاء الأخلاقي، في حين تشير الدرجة المنخفضة إلى ضعف مستوى الذكاء الأخلاقي لديه.

٢ـ مقياس سلوك الغش في الامتحانات.

أعدّ الباحث هذا المقياس من أجل قياس درجة ممارسة سلوك الغش في الامتحانات لدى طلاب الثانوية الأزهرية، كما تظهر من خلال استجاباتهم على فقرات المقياس المختلفة. وقام الباحث بإعداد المقياس بعد القراءة الناقدة للإطار النظري للغش في الامتحانات، وبعد الاطلاع على ما أتيح من مقاييس ودراسات عن سلوك الغش في الامتحانات ومنها: (Clarke & bramble, 2005) و(محمد إسماعيل عمران، وعلي شعيب، ونبيل حافظ، ١٩٩٠) و(لطيفة حسين الكندري، ٢٠١٠).

أولًا: حساب صدق المقياس:

اعتمد الباحث في حساب صدق المقياس على ما يلي:

١ـ صدق المحكمين:

تم عرض المقياس في صورته الأولية على عدد (١٣) محكمًا متخصصًا في علم النفس والصحة النفسية وأصول التربية، وقد تم تعديل بعض عبارات المقياس، وذلك في ضوء آراء

ومقترحات السادة المحكمين، قام الباحث بحساب نسبة صدق المحكمين باستخدام طريقة لوش Lawshe .

٢ـ صدق مفردات المقياس.

ومن أجل التحقق من صدق مفردات المقياس في البحث الحالي تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس، حيث أن المقياس أحادي البعد مع حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للمقياس؛ حتى تكون درجة المفردة مستقلة عن درجة المقياس ككل. وتراوحت معاملات الارتباط من ٠,٢٩٠ إلى ٠,٧٣٢ وكلها ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥* أو مستوى ٠,٠١ ما عدا العبارات (٤) و(٧) و(٨) و(١٦) و(١٧) و(١٩) و(٢١) و(٢٣) و(٢٨) و(٣٠) و(٣٢) ذات ارتباطات غير دالة إحصائيًا؛ وعليه يتم حذفها، وبذلك يتكون المقياس من ٢٣عبارة، منها ثلاث عبارات سالبة وهي ذوات الأرقام (٩) و(١٤) و(١٦)، بعد حذف العبارات ذات الارتباطات غير الدالة.**

٣ـ الصدق التلازمي:

تم التأكد من صدق مقياس سلوك الغش في الامتحانات (إعداد الباحث) بطريقة الصدق التلازمي، وذلك من خلال حساب معامل الارتباط لمقياس سلوك الغش في الامتحانات المُعَد، والمحك هو استبانة الغش في الاختبارات من إعداد خالد الفضالة، ومحمد الضاغن (٢٠١٩) تتكون الاستبانة من ١٥ فقرة. وبلغ معامل الارتباط ٠,٨٢١ وهو دال عند مستوى ٠,١ وهذا يشير لصدق المقياس.

ثانيًا: ثبات المقياس:

للتحقق من ثبات مقياس سلوك الغش في الامتحانات تم حساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha، وطريقة سبيرمان – براون Spearman–Brown وطريقة جتمان Guttman Split–Half Coefficient باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS V.22 في تحليل البيانات الناتجة عن تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية، ويوضح جدول (٢) ذلك:

جدول (٢) معاملات ألفا كرونباخ، وسبيرمان- براون، وجتمان لثبات مقياس سلوك الغش في الامتحانات.

معامل ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية سبيرمان_ براون	معامل جتمان
٠,٨٦٣	٠,٨٨٩	٠,٨٤٨

يتضح من جدول (٢) أن معاملات الثبات لمقياس سلوك الغش في الامتحانات تراوحت من ٠,٨٤٨إلى ٠,٨٨٩ وهذا يشير إلى ثبات المقياس.

ثالثًا: الصورة النهائية للمقياس:

بعد إجراء تعديلات السادة المحكمين، وبعد استبعاد الفقرات غير الصادقة، وحساب الثبات، أصبح عدد فقرات المقياس (٢٣) فقرة.

رابعًا: طريقة تصحيح المقياس:

يتم تصحيح المقياس كالتالي: دائمًا= ٥، غالبًا= ٤، أحيانًا= ٣، نادرًا= ٢، أبدًا= ١، والعكس مع العبارات السالبة، وتشير الدرجة المرتفعة إلى ممارسة الطالب لسلوك الغش بدرجة كبيرة، بينما تشير الدرجة المنخفضة إلى ممارسة الطالب لسلوك الغش في الامتحانات بدرجة منخفضة.

الأساليب الإحصائية:

تمثلت الأساليب الإحصائية لمعالجة البيانات في:

ـ المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية؛ لتحديد الإحصاءات الوصفية.

ـ معاملات الارتباط البسيط لكارل بيرسون.

ـ تحليل التباين الثنائي.

ـ تحليل الانحدار المتعدد.

ـ مربع إيتا (ɳ٢).

نتائج البحث ومناقشتها:

تتحدد نتائج البحث الحالي في ضوء عينة وأدوات البحث والأساليب الإحصائية المستخدمة للوصول إلى النتائج، وقد استخدم الباحث في التحليل الإحصائي للبيانات ومعالجة فروض البحث البرنامج الإحصائي (SPSS, statistical package for social sciences V.22).

١ ـ نتائج الفرض الأول وتفسيرها:

ينص الفرض الأول على أنه: '' لا يوجد ارتباط دال إحصائيًا بين درجات طلاب الثانوية الأزهرية على مقياس الذكاء الأخلاقي ودرجاتهم على مقياس سلوك الغش في الامتحانات''.

وللتحقق من صحة الفرض الأول تم حساب معاملات الارتباط البسيط لبيرسون pearson بين درجات الطلاب على مقياس الذكاء الأخلاقي بأبعاده السبعة، والدرجة الكلية له، ودرجاتهم على مقياس سلوك الغش في الامتحانات، ويتضح ذلك من خلال جدول (٣).

جدول (٣) معاملات ارتباط بيرسون بين درجات الذكاء الأخلاقي ودرجات سلوك الغش في الامتحانات.

المتغير	أبعاد الذكاء الأخلاقي							الدرجة الكلية لمقياس الذكاء الأخلاقي
	التعاطف	الضمير	ضبط النفس	الاحترام	التسامح	العطف	العدل	
سلوك الغش في الامتحانات	-٠,١٥٨**	-٠,١٨١**	-٠,١٧٢**	-٠,١٢٦**	-٠,٢٢٢**	-٠,١٠٢*	-٠,١٥٣**	-٠,٢١٦**

يتضح من جدول (٣) وجود علاقة ارتباطية سالبة وذات دلالة إحصائية بين أبعاد الذكاء الأخلاقي والدرجة الكلية له، وسلوك الغش في الامتحانات. أي أن من يتمتع بمستوى أعلى من الذكاء الأخلاقي هو الأقل ممارسة لسلوك الغش في الامتحانات.

وبذلك أمكن رفض الفرض الأول، وتتفق هذه انتيجة مع دراسة زينب شقير (١٩٩٩) و Olusola & Ajayi (2015) ودراسة خالد البلاح، ومجدي الشحات (٢٠١٨).

ويمكن تفسير ذلك بكون سلوك الغش في الامتحانات سلوك غير مقبول يتنافى مع الأخلاق الحميدة، والضمير، وعليه فإنه كلما زاد نصيب الفرد من الذكاء الأخلاقي كلما ابتعد عن ممارسة ذلك السلوك غير الأخلاقي، فليس من المعقول أن يكون الفرد ذو ذكاء أخلاقي، ويمارس ذلك السلوك بدرجة كبيرة أو يصر عليه ويتمسك به كسبيل للنجاح، فالذكاء الأخلاقي يعصم صاحبه من الوقوع في الممارسات الخاطئة أو غير الأخلاقية، والتي منها ممارسة الغش في الامتحانات.

٢ـ نتائج الفرض الثاني وتفسيرها:

ينص الفرض الثاني على أنه: '' لا يوجد ارتباط دال إحصائيًا بين درجات طلاب الثانوية الأزهرية على مقياس الذكاء الأخلاقي ودرجاتهم التحصيلية''.

وللتحقق من صحة الفرض الثاني تم حساب معاملات الارتباط البسيط لبيرسون pearson بين درجات الطلاب على مقياس الذكاء الأخلاقي بأبعاده السبعة، والدرجة الكلية له، ودرجاتهم التحصيلية، ويتضح ذلك من خلال جدول (٤).

جدول (٤) معاملات ارتباط بيرسون بين درجات الذكاء الأخلاقي والدرجات التحصيلية.

المتغير	أبعاد الذكاء الأخلاقي							الدرجة الكلية لمقياس الذكاء الأخلاقي
	التعاطف	الضمير	ضبط النفس	الاحترام	التسامح	العطف	العدل	
الدرجات التحصيلية	٠,٢٩٨*	٠,١٧٢*	٠,٠٧٠	٠,٢١٠*	٠,٢٠٢*	٠,١٦٧*	٠,٢٤٣*	٠,٢٦٧*

وتتلخص نتيجة الفرض الثاني في أنه:" توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين درجات طلاب الصف الثاني الثانوي الأزهري التحصيلية، ودرجاتهم على أبعاد مقياس الذكاء الأخلاقي، والدرجة الكلية له، ماعدا بُعْد ضبط النفس".

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة مروة علي (٢٠٠٩) وسهام الأنصاري (٢٠١٠) و مسعد عبد العظيم (٢٠١٤) و(2013) Hoseinpoor & Ranjdoost وبذلك أمكن رفض الفرض الثاني.

ويمكن تفسير ذلك بأن الطلاب الذين يتمتعون بالذكاء الأخلاقي هم الأكثر إلتزامًا ومن ثمَّ الأكثر جدية ومثابرة وجهدًا، فهم حريصون على ما ينفعهم في دنياهم وأخراهم، وخاصة أن عينة الدراسة من طلاب الأزهر الشريف فهم من أكثر الناس دراية بقيمة وأهمية التحلي بمكارم الأخلاق، وكذلك أهمية طلب العلم وضرورة السعي والجد في طلبه، وتحقيق ذلك يعتبر من الأهداف التي تسعى المناهج الأزهرية لتحقيقها وغرسها في نفوس ووجدان الدارسين والمنتسبين للأزهر. وقد أشارت سحر عبد اللاه (٢٠٢٠) إلى أنه كلما ارتفع مستوى الذكاء الأخلاقي لدى الفرد كلما زادت القيم الإنسانية والأخلاقية لديه، وهذه القيم تجعله أكثر فهمًا للصواب والخطأ، كما تجعله أكثر تبصرًا ووعيًا بذاته وأكثر اهتمامًا وانشغالا بها، وأكثر سعيًا للنهوض بها.

٣ـ نتائج الفرض الثالث وتفسيرها:

ينص الفرض الثالث على أنه: '' لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات طلاب الثانوية الأزهرية على مقياس سلوك الغش في الامتحانات ودرجاتهم التحصيلية''.

ومن أجل التحقق من صحة الفرض الثالث تم حساب معاملات الارتباط البسيط لبيرسون Pearson بين درجات الطلاب على مقياس سلوك الغش في الامتحانات ، ودرجاتهم التحصيلية، ويتضح ذلك من خلال جدول (٥).

جدول (٥) معاملات ارتباط بيرسون بين درجات سلوك الغش في الامتحانات والدرجات التحصيلية.

المتغير	سلوك الغش في الامتحانات
الدرجات التحصيلية	-٠,١٩٣**

ويتضح من جدول (٥) وجود علاقة ارتباطية سالبة ذات دلالة إحصائية بين درجات طلاب الصف الثاني الثانوي الأزهري على مقياس سلوك الغش في الامتحانات ودرجاتهم التحصيلية. وتتفق النتيجة الحالية مع دراسة هانم ياركندي (١٩٩٣) و نصر يوسف مقابلة (١٩٩٠)، واختلفت مع علي عبد ربه (١٩٩٤) ويرى الباحث أن ذلك قد يرجع لخوف الطالب من الرسوب والفشل أو لرغبته في تحقيق درجة أعلى رغم كونه قد ذاكر وبذل جهدًا، وقد يرجع ذلك لطبيعة العينة أو الظروف المحيطة. وبذلك أمكن رفض الفرض الثالث.

ويمكن تفسير العلاقة السلبية بين ممارسة سلوك الغش في الامتحانات والدرجات التحصيلية بأن الطلاب المتفوقين الأكثر تحصيلًا لا يلجئون للغش فهم قد بذلوا ما في وسعهم من جهدٍ، ولذا فهم لا يضيعون وقت الامتحان الثمين في محاولات بائسة للغش من أجل الحصول على معلومة من هنا أو هناك، فهم يصرفون كل تركيزهم في الإجابة عن أسئلة الامتحان، بينما الطلاب الآخرون الأقل جدًا واجتهادًا يبذلون المحاولات تلو المحاولات للغش، من أجل الحصول على أي معلومة من أي مصدر كان، لذا يضيع وقت الامتحان الثمين في محاولاتهم البائسة، دون أن يحصلوا ما يبتغون من درجات. وإذا كان الطلاب ذوي التحصيل المرتفع لا يميلون إلى الغش في الامتحانات كثيرًا مقارنةً بالطلاب ذوي التحصيل المنخفض، فإن هذا ما يتم ملاحظته أثناء الامتحانات، حيث تكثر حالات الغش بين الطلاب ذوي التحصيل المنخفض بصورة كبيرة، وبوصف التحصيل الدراسي متغيرًا معرفيًا عقليًا، فإن هذه النتيجة تتفق مع الدراسات التي أشارت إلى أن الطلاب ذوي الذكاء المرتفع أو المتفوقين عقليًا لا يميلون إلى ممارسة الغش في الامتحانات مقارنةً بذوي الذكاء المنخفض أو غير المتفوقين عقليًا (علي سعد، وغسان الصالح، ٢٠٠٠). كما أن من العوامل الدافعة للغش الحصول على معدل تحصيل مرتفع، ومن يستطيع أن يصل إلى ذلك المستوى المرتفع من التحصيل بمهاراته ومجهوده لا يمِل إلى أن يغش في الامتحانات، وعليه يرى الباحث أنه يجب

تفعيل دور البرامج والندوات التوعوية والتثقيفية التي ترشد الطلاب إلى مهارات التعلم وعادات الاستذكار الفعال التي تمكنهم من رفع مستويات تحصيلهم بصورة حقيقية دون اللجوء إلى الغش.

٤ـ نتائج الفرض الرابع وتفسيرها:

ينص الفرض الرابع على أنه: '' لا يوجد تأثير ذو دلالة إحصائية لكل من متغير النوع (ذكور / إناث) ومتغير التخصص الدراسي (علمي / أدبي) والتفاعل بينهما في أداء طلاب الثانوية الأزهرية على مقياس الذكاء الأخلاقي.

ومن أجل التحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام تحليل التباين الثنائي Tow-Way Anova لمعرفة إذا ما كان يوجد تأثير لمتغيري الجنس والتخصص الدراسي والتفاعل بينهما في الذكاء الأخلاقي، كما تم حساب مربع إيتا (η^2) حجم الأثر باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS, V.22، كما يتضح من جدول (٦).

جدول (٦) تحليل التباين الثنائي للذكاء الأخلاقي حسب متغيري النوع والتخصص الدراسي والتفاعل بينهما و(مربع إيتا) حجم الأثر.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية المحسوبة	الدلالة الإحصائية	مربع إيتا η^2	حجم الأثر
النوع	٤٣٨٣,٧٠٠	١	٤٣٨٣,٧٠٠	١٠,٧٨٤	٠,٠١	,٠٢١	صغير
التخصص	٢٧٨٢٥,٠٧٤	١	٢٧٨٢٥,٠٧٤	٦٨,٤٤٨	٠,٠١	,١١٨	متوسط
النوع*التخصص	١٠,١١٣	١	١٠,١١٣	,٠٢٥	غير دال		
الخطأ	٢٠٨١٣٣,٨٨٩	٥١٢	٤٠٦,٥١				
المجموع	٢٤٠٣٥٢,٧٧٦	٥١٦					

ويتضح من جدول (٦) ما يلي:

١ . وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الذكاء الأخلاقي.

٢ . وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التخصص الأدبي والعلمي في الذكاء الأخلاقي.

٣ . لا يوجد تفاعل دال إحصائيًا بين متغيري النوع والتخصص الدراسي في الذكاء الأخلاقي.

وبذلك أمكن رفض الفرض الرابع بشكل جزئي.

ولمعرفة لصالح من يكون التأثير تم الرجوع إلى المتوسطات الحسابية لمتغيري النوع والتخصص الدراسي كما هو مبين بجدول (٧).

جدول (٧) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتغيري النوع والتخصص الدراسي في الذكاء الأخلاقي.

المتغيرات	النوع				التخصص الدراسي			
	الذكور ن=٢٠٧		الإناث ن=٣٠٩		العلمي ن=١٢٢		الأدبي =٣٩٤	
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري
الذكاء الأخلاقي	٢١٦,٦٦	٢٢,٠٥١	٢٢١,٨٥	٢١,٠١٦	٢٣٢,٤٨	٢٣,١٨	٢١٥,٨٤	١٩,٤٥

يتضح من جدول (٧) أن الفروق في النوع كانت لصالح الإناث، وأن الفروق في التخصص الدراسي كانت لصالح طلاب القسم العلمي. وتتفق النتيجة الحالية مع إليه دراسة وائل الربضي (٢٠١٥) و رهام أبو رومي، وجمال الخالدي (٢٠١٧) وولاء الصمادي (٢٠١٩) و صالح العريني (٢٠٠٩)، وقد اختلفت دراسة أيمن ناجح شحاتة (٢٠٠٨) ورقية حمود الحراصية (٢٠١٧). وفيما يخص التفاعل بين متغيري النوع والتخصص الدراسي فقد اتفقت النتيجة الحالية مع دراسة محمد عبد السميع رزق (٢٠٠٦) في عدم وجود تأثير دال للتفاعل بين النوع والتخصص الدراسي.

ويمكن تفسير تفوق الإناث على الذكور في الذكاء الأخلاقي بأنه يرجع لطبيعة المجتمع، حيث أن مجتمعنا العربي والإسلامي يحيط الأنثى بمزيد من الاهتمام والرعاية، ويفرض بعض القيود؛ من أجل الحفاظ عليها وصيانتها، كما أن الأسر تعمل على تلقين الفتيات المعايير الأخلاقية والعادات والتقاليد الكريمة بشكل أكبر مما توليه للذكور.

كما يمكن تفسير تفوق طلاب القسم العلمي بأن غالبيتهم لهم هدف محصور غالبًا في الالتحاق بإحدى الكليات العلمية كالطب أو الصيدلة أو الهندسة، ومن المعلوم أن ذلك يستوجب جهدًا أكبر وعطاءً أكثر، وبناءً عليه فغالبية من ينتسب للقسم العلمي يكون ممن يتصفون بالجد والمثابرة، وغير ذلك من الصفات الحميدة ومكارم الأخلاق التي تكون عامل مساعد على الاجتهاد والتضحية.

كما يمكن تفسير ذلك بكون القدرات المعرفية لدى طلاب التخصص العلمي أفضل من القدرات المعرفية لدى طلاب القسم الأدبي، فهم بشكلٍ عام من ذوي القدرات المعرفية المرتفعة، مما يبرر كون طلاب القسم العلمي يتمتعون بمستوى أعلى من الذكاء الأخلاقي مقارنة بأقرانهم في التخصص الأدبي، فتفوقهم المعرفي يجعلهم أكثر قدرة على تحديد الصواب من الخطأ، ومن ثم إدراك ما يجب فعله وما يجب تركه، وفي هذا تتفق نتيجة البحث الحالي

مع ما توصل إليه Piaget و Kohlberg في العلاقة الارتباطية الموجبة بين مستويات النمو الأخلاقي والنمو المعرفي بشكلٍ عام والتحصيل على وجه الخصوص.

٥ـ نتائج الفرض الخامس وتفسيرها:

ينص الفرض الخامس على أنه: '' لا يوجد تأثير دال إحصائيًا لكل من متغير النوع (ذكور / إناث) ومتغير التخصص الدراسي (علمي / أدبي) والتفاعل بينهما في أداء طلاب الثانوية الأزهرية على مقياس سلوك الغش في الامتحانات''.

ومن أجل التحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام تحليل التباين الثنائي Tow-Way Anova لمعرفة إذا ما كان يوجد تأثير لمتغيري النوع والتخصص الدراسي والتفاعل بينهما في سلوك الغش في الامتحانات، كما تم حساب مربع إيتا (η^2) حجم الأثر باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS, V.22، كما يتضح من جدول (٨).

جدول (٨) تحليل التباين الثنائي لسلوك الغش في الامتحانات حسب متغيري النوع والتخصص الدراسي والتفاعل بينهما، و(مربع إيتا) حجم الأثر.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية المحسوبة	الدلالة الإحصائية	مربع إيتا η^2	حجم الأثر
النوع	٤٠٤٢,٣٤٦	١	٤٠٤٢,٣٤٦	٢٧,٤٥٤	٠,٠١	,٠٥١	صغير
التخصص	٣٨٠٢,٣١٢	١	٣٨٠٢,٣١٢	٢٥,٨٢٣	٠,٠١	,٠٤٨	صغير
الجنس*التخصص	٣٤٣,٧١٤	١	٣٤٣,٧١٤	٢,٣٣٤	غير دال		
الخطأ	٧٥٣٨٨,٤١٧	٥١٢	١٤٧,٢٤٣				
المجموع	٨٣٥٧٦,٧٨٩	٥١٦					

ويتضح من جدول (٨) ما يلي:

١ . وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في ممارسة سلوك الغش في الامتحانات.

٢ . وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التخصص الأدبي والعلمي في ممارسة سلوك الغش في الامتحانات.

٣ . لا يوجد تفاعل دال إحصائيًا بين متغيري النوع والتخصص في ممارسة سلوك الغش في الامتحانات.

وتتفق النتائج الحالية مع دراسة زقاوة أحمد، وبلقاسم محمد (٢٠١٨) وقد اختلفت مع دراسة جودت سعادة (٢٠١١)، وفيما يخص متغير التخصص الدراسي فإن النتائج الحالية تتفق مع دراسة إعتدال حجازي (٢٠٠٦) وكذلك دراسة فريدة مشرف (٢٠٠٣) وقد اختلفت

مع دراسة توفيق أحمد مرعي، وزهرية عبد الحق (٢٠٠٦) وكذلك دراسة فريحة الجنزوري (٢٠١٦)، ودراسة أحمد فلوح (٢٠١٨). وقد يكون الاختلاف راجعًا إلى طبيعة مجتمع الدراسة وثقافته أو الظروف المحيطة. وبذلك أمكن رفض الفرض الخامس بشكل جزئي.

ويمكن تفسير كون الإناث أقل ممارسة لسلوك الغش في الامتحانات بأن الأنثى بطبيعتها أكثر انضباطًا والتزامًا بالمعايير الأخلاقية والأعراف من الذكور، وهذا يبدو في سهولة ضبط وتنظيم لجان الامتحان الخاصة بالإناث مقارنة بالذكور، كما أن الإناث أقل جرأة ومخاطرة من الذكور وبالتالي لا يقبلن على أعمال مخالفة يترتب عليها عواقب لا تحمد.

ويمكن تفسير كون طلاب القسم الأدبي أكثر ممارسة لسلوك الغش في الامتحانات من طلاب القسم العلمي بأن ذلك يرجع لطبيعة التخصص نفسه وطبيعة من ينتسبون له، فالغش لا يحقق التفوق والدرجات العليا التي يأملها من ينتسب للقسم العلمي، وكما سبق بيانه فإن من ينتسب للتخصص العلمي يعرف أن عليه أن يلتزم وينضبط ويبذل الجهد والطاقة لكي يصل إلى مبتغاه، وبالتالي فممارسة الغش لا تكون سبيل ذلك، وعليه فإن جهد الطالب ينصب على مذاكرته، وفي الامتحان يبذل قصارى طاقته للحل والتركيز وألا يشوش عليه أحد؛ لذا تقل محاولات الغش في اللجان العلمية.

٦ـ نتائج الفرض السادس وتفسيرها:

ينص الفرض السادس على أنه: '' لا يمكن التنبؤ بسلوك الغش في الامتحانات من أبعاد الذكاء الأخلاقي لدى طلاب الثانوية الأزهرية''.

ومن أجل التحقق من صحة الفرض تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد، باستخدام طريقة (Enter) للمتغيرات المستقلة (بُعْد التعاطف ـ بعد الضمير ـ بعد ضبط النفس ـ بعد الاحترام ـ بعد التسامح ـ بعد العطف ـ بعد العدل)؛ لمعرفة مدى إسهامها في التنبؤ بسلوك الغش في الامتحانات كمتغير تابع.

وجاءت النتائج كما يلي في جدولي (٩) و (١٠):

جدول (٩) نتائج تحليل التباين ومعامل الارتباط المتعدد ومعامل التحديد لنموذج الانحدار المتعدد بين سلوك الغش في الامتحانات وأبعاد الذكاء الأخلاقي.

المصدر	مجموع المربعات SS	درجات الحرية df	متوسط المربعات MS	قيمة ف المحسوبة F	الدلالة الإحصائية Sig.	معامل الارتباط المتعدد (R)	معامل التحديد (R^2)
الانحدار	٥٦١٢,٥٣٦	٧	٨٠١,٧٩١	٥,٠٩٥	,٠٠٠	,٢٥٦	,٠٦٦
الخطأ	٧٩٩٣٩,٥١٧	٥٠٨	١٥٧,٣٦١				
الكلي	٨٥٥٥٢,٠٥٢	٥١٥					

جدول (١٠) معاملات الانحدار المتعدد ودلالتها الإحصائية لأبعاد الذكاء الأخلاقي مع سلوك الغش في الامتحانات.

المتغيرات المستقلة	معامل الانحدار (B)	الخطأ المعياري Std. Error	معامل الانحدار المعياري Beta	قيمة ''ت'' (t)	الدلالة الإحصائية Sig.
المقدار الثابت	٦٨,٩٣٣	٥,٧٩٩		١١,٨٨٦	,٠٠٠
بُعْد التعاطف	٠,١٧٨-	٠,١٨٣	٠,٠٥٦-	٠,٩٧٢-	,٣٣٢
بعد الضمير	٠,٢٩١-	٠,١٧٠	٠,٠٩٩-	١,٧١٥-	,٠٨٧
بعد ضبط النفس	٠,١٩٩-	٠,١٦٨	٠,٠٦٠-	١,١٨٥-	,٢٣٧
بعد الاحترام	٠,٠٦٧	٠,١٦٠	٠,٠٢٣	٠,٤١٦	,٦٧٧
بعد التسامح	٠,٤٩٠-	٠,١٧٦	٠,١٥٦-	٢,٧٨٣-	,٠٠٦
بعد العطف	٠,٢٦٤	٠,١٩٠	٠,٠٨٢	١,٣٨٩	,١٦٦
بعد العدل	٠,١٠٠-	٠,١٦٦	٠,٠٣٤-	٠,٥٩٩-	,٥٤٩

وتشير نتائج جدول (٣١) إلى أن نموذج الانحدار المتعدد بين المتغير التابع {سلوك الغش في الامتحانات (ص) }، والمتغيرات المستقلة { بُعْد التعاطف (س١) - بعد الضمير (س٢) - بعد ضبط النفس (س٣) - بعد الاحترام (س٤) - بعد التسامح (س٥) - بعد العطف (س٦) - بعد العدل (س٧) } يمكن صياغته من خلال المعادلة الآتية:

نموذج الانحدار المقدر:

ص= ٦٨,٩٣٣ – ٠,١٧٨س١ -٠,٢٩١س٢ -٠,١٩٩س٣ +٠,٠٦٧س٤ -٠,٤٩٠س٥ +٠,٢٦٤س٦ -٠,١٠٠س٧

حيث المقدار ثابت= ٦٨,٩٣٣

معاملات الانحدار (B): =B1 -٠,١٧٨، B2=-٠,٢٩١، B3=-٠,١٩٩، B4=٠,٠٦٧، B5=-٠,٤٩٠، B6=٠,٢٦٤، B7=-٠,١٠٠.

صلاحية نموذج الانحدار:

ايمكن الحكم على صلاحية نموذج الانحدار من خلال التعليق على نتائج تحليل الانحدار المتعدد في الجدولين (٩) و (١٠) كما يلي:

قدرة النموذج على التفسير:

يشير جدول (٩) إلى أن معامل الارتباط المتعدد (R) يساوي ٠,٢٥٦، وأن معامل التحديد (R^2) يساوي ٠,٠٦٦، وهذا يعني أن المتغيرات المستقلة للبحث المتمثلة في أبعاد الذكاء الأخلاقي السبعة، تفسر ٦,٦% من التغيرات الحادثة في المتغير التابع (سلوك الغش في الامتحانات) والباقي ٩٣,٩٤% يرجع إلى عوامل أخرى.

الدلالة الإحصائية الكلية للنموذج:

يتضح من جدول (٩) اختبار معنوية الانحدار وفيه قيمة ''ف'' تساوي ٥,٠٩٥ وهي دالة عند مستوى ٠,٠١ ومن ثمَّ فإن نموذج الانحدار دال إحصائيًا، وبالتالي يمكن استخدام نموذج الانحدار المقدر في التنبؤ بسلوك الغش في الامتحانات.

وتتفق هذه النتيجة مع ما أشارت إليه هدى مرتضى (٢٠٢٠) حيث أشارت إلى قدرة الذكاء الأخلاقي على التنبؤ بجميع المشكلات السلوكية ومنها المشكلات التعليمية.

وقد أشار خالد البلاح (٢٠١٨) إلى أن تحسين أبعاد الذكاء الأخلاقي يؤثر في الثقة بالنفس لدى الطلاب مما ينعكس بدوره على قدرات الطالب واعتماده على نفسه، وحكمه السليم في المواقف، وقدرته على مواجهة المشكلات التي يتعرض لها، وهذا له أثره الإيجابي على مستوى التحصيل الدراسي لديه، فلا يلجأ إلى أساليب الغش.

وتتفق هذه النتيجة مع الأهمية الكبيرة للذكاء الأخلاقي في الوقاية من السلوكيات والممارسات الخاطئة ومنها سلوك الغش في الامتحانات Olusola & Ajayi (2015).

ويرى الباحث أن اختلاف تأثير أبعاد الذكاء الأخلاقي على سلوك الغش في الامتحانات يعود إلى عدة أمور منها: المحيط البيئي والاجتماعي الخاص بكل طالب، ودوافع الطلاب لعملية الغش في الامتحان.

وبذلك أمكن رفض الفرض السادس.

الدلالة الإحصائية الجزئية للنموذج:

يتضح من جدول (٣١) والمتضمن معاملات الانحدار المتعدد ودلالتها الإحصائية أن معاملات الانحدار الخاصة بالمتغيرات المستقلة وهي: بُعْد التعاطف ـ بعد الضمير ـ بعد ضبط النفس ـ بعد الاحترام ـ بعد التسامح ـ بعد العطف ـ بعد العدل هي معاملات الانحدار

(B): =B1 -٠,١٧٨، B2=-٠,٢٩١، B3=-٠,١٩٩، B4=٠,٠٦٧، B5=-٠,٤٩٠، B6=٠,٢٦٤، B7= -٠,١٠٠. على الترتيب، ويلاحظ أن معاملات الانحدار الخاصة بـ (بُعْد التعاطف ـ بعد الضمير ـ بعد ضبط النفس ـ بعد الاحترام ـ بعد العطف ـ بعد العدل) غير دالة إحصائيًا، مما يدل على أن هذه المتغيرات الست لا يمكن استخدامها كمتغيرات مستقلة في التنبؤ بسلوك الغش في الامتحانات.

بينما معامل الانحدار الخاص بـ (بعد التسامح) دال إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١ مما يشير إلى أنه يمكن استخدامه كمنبئ بسلوك الغش في الامتحانات.

ويمكن تفسير ذلك بوجود علاقة ارتباطية سالبة ذات دلالة إحصائية بين أبعاد الذكاء الأخلاقي وسلوك الغش في الامتحانات كما تبين عند مناقشة الفرض الأول وكما أشارت لذلك دراسة زينب شقير(١٩٩٩) وهذا يثبت أن الذكاء الأخلاقي عندما يرتفع لدى الطلاب تقل ممارستهم لسلوك الغش في الامتحانات، وقد تنعدم بالكلية، فالذكاء الأخلاقي يعمل على تقوية قدرة الطالب على معالجة المعلومات المرتبطة بالإدراك والتفكير والانتباه والتذكر، فقدرة الطالب على استخدام الضمير وضبط نفسه وأداء واجباته والمتطلبات الدراسية، واعتقاده في عدالة القائمين على العملية التعليمية وإعطاء كل ذي حقٍ حقه بعدل وشفافية كل ذلك سيؤدي بالطالب إلى أن يطبق مبدأ العدل في حياته واستثارة دافعيته للتعلم مما ينعكس على مستواه التعليمي، فلا يلجأ للغش كسبيل للنجاح، وقد أشار (Clarken, 2010) إلى أن الذكاء الأخلاقي يحسن من عملية التعلم والسلوك.

وقد ذكرت Borba (2001: 4) أن الذكاء الأخلاقي بأبعاده المختلفة يسهم في التخفيف من الممارسات السلوكية الخاطئة؛ لذا فإن الطلاب مرتفعي الذكاء الأخلاقي لا يقدمون على ممارسة سلوك الغش في الامتحانات، كما أن لديهم الرغبة في الانضباط وتحقيق العدالة ومراقبة الضمير حتى يأخذ كل ذي حقٍ حقه، في حين أن الأفراد منخفضي الذكاء الأخلاقي لا يتحلون بفضائل الذكاء الأخلاقي؛ لذلك يكونون أكثر عرضة لممارسة السلوكيات الخاطئة ومنها ممارسة سلوك الغش في الامتحانات، ومن هنا يبدو دور الذكاء الأخلاقي وإسهامه في التنبؤ بممارسة سلوك الغش في الامتحانات.

٧ـ نتائج الفرض السابع وتفسيرها:

ينص الفرض السابع على أنه: '' لا يمكن التنبؤ بالتحصيل الدراسي من أبعاد الذكاء الأخلاقي وسلوك الغش في الامتحانات لدى طلاب الثانوية الأزهرية''.

ومن أجل التحقق من صحة الفرض تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد، باستخدام طريقة (Enter) للمتغيرات المستقلة (بُعْد التعاطف . بعد الضمير . بعد ضبط النفس . بعد الاحترام . بعد التسامح . بعد العطف . بعد العدل . سلوك الغش في الامتحانات)؛ لمعرفة مدى إسهامها في التنبؤ بالتحصيل الدراسي كمتغير تابع.

وجاءت النتائج كما يلي في جدولي (١١) و (١٢).

جدول (١١) نتائج تحليل التباين ومعامل الارتباط المتعدد ومعامل التحديد لنموذج الانحدار المتعدد بين التحصيل الدراسي، وأبعاد الذكاء الأخلاقي وسلوك الغش في الامتحانات.

المصدر	مجموع المربعات SS	درجات الحرية df	متوسط المربعات MS	قيمة ف المحسوبة F	الدلالة الإحصائية Sig.	معامل الارتباط المتعدد (R)	معامل التحديد (R^2)
الانحدار	١٤٢٣٤٩,٧٣٦	٨	١٧٧٩٣,٧١٧	٩,٧٣٤	,٠٠٠	,٣٦٥	,١٣٣
الخطأ	٩٢٦٨٣٦,٣٠٣	٥٠٧	١٨٢٨,٠٧٩				
الكلي	١٠٦٩١٨٦,٠٣٩	٥١٥					

جدول (١٢)معاملات الانحدار المتعدد ودلالتها الإحصائية لأبعاد الذكاء الأخلاقي وسلوك الغش في الامتحانات، مع التحصيل الدراسي.

المتغيرات المستقلة	معامل الانحدار (B)	الخطأ المعياري Std. Error	معامل الانحدار المعياري Beta	قيمة ''ت'' (t)	الدلالة الإحصائية Sig.
المقدار الثابت	١٤٥,٦٩٩	٢٢,٣٤٧		٦,٥٢٠	,٠٠٠
بُعْد التعاطف	٢,٦٣٢	٠,٦٢٤	٠,٢٣٥	٤,٢١٥	,٠٠٠
بعد الضمير	٠,٠١٤	٠,٥٨٠	٠,٠٠١	٠,٠٢٣	,٩٨١
بعد ضبط النفس	١,٢١٩-	٠,٥٧٣	٠,١٠٥-	٢,١٢٧-	,٠٣٤
بعد الاحترام	٠,٧٣٩	٠,٥٤٦	٠,٠٧٣	١,٣٥٥	,١٧٦
بعد التسامح	٠,٤٣٢	٠,٦٠٥	٠,٠٣٩	٠,٧١٤	,٤٧٦
بعد العطف	٠,٨٣٧-	٠,٦٤٩	٠,٠٧٣-	١,٢٨٩-	,١٩٨
بعد العدل	١,٣٦٠	٠,٥٦٧	٠,١٣٠	٢,٣٩٦	,٠١٧
سلوك الغش في الامتحان	٠,٥٠٥-	٠,١٥١	٠,١٤٣-	٣,٣٣٨-	٠,٠٠١

تشير نتائج جدول (١٢) إلى أن نموذج الانحدار المتعدد بين المتغير التابع {التحصيل الدراسي (ص)} والمتغيرات المستقلة { بُعْد التعاطف (س١) ـ بعد الضمير (س٢) ـ بعد ضبط

النفس (س٣) ـ بعد الاحترام (س٤) ـ بعد التسامح (س٥) ـ بعد العطف (س٦) ـ بعد العدل (س٧) ـ سلوك الغش في الامتحانات (س٨) } يمكن صياغته من خلال المعادلة الآتية:

نموذج الانحدار المقدر:

ص= ١٤٥,٦٩٩ +٢,٦٣٢ س١ +٠,٠١٤ س٢ -١,٢١٩ س٣ +٠,٧٣٩ س٤ +٠,٤٣٢ س٥ -٠,٨٣٧ س٦ +١,٣٦٠ س٧ -٠,٥٠٥ س٨

حيث المقدار ثابت= ١٤٥,٦٩٩

معاملات الانحدار(B): B1=٢,٦٣٢، B2=٠,٠١٤، B3=-١,٢١٩، B4=٠,٧٣٩، B5=٠,٤٣٢، B6= -٠,٨٣٧، B7=١,٣٦٠، B8=-٠,٥٠٥.

صلاحية نموذج الانحدار المقدر:

يمكن الحكم على صلاحية نموذج الانحدار المقدر من خلال التعليق على نتائج تحليل الانحدار المتعدد الموضحة في جدولي (١١) و (١٢) كما يأتي:

قدرة النموذج على التفسير:

يشير جدول (١٢) إلى أن معامل الارتباط المتعدد (R) يساوي ٠,٣٦٥، وأن معامل التحديد (R^2) يساوي ٠,١٣٣، وهذا يعني أن المتغيرات المستقلة للبحث المتمثلة في أبعاد الذكاء الأخلاقي السبعة، وسلوك الغش في الامتحانات، تفسر ١٣,٣% من التغيرات الحادثة في المتغير التابع (التحصيل الدراسي)، والباقي ٨٦,٧% يرجع إلى عوامل أخرى.

الدلالة الإحصائية الكلية للنموذج:

يتضح من جدول (١١) اختبار معنوية الانحدار وفيه قيمة ''ف'' تساوي ٩,٧٣٤ وهي دالة عند مستوى ٠,٠١ ومن ثمَّ فإن نموذج الانحدار دال إحصائيًا، وبناءً عليه يمكن استخدام نموذج الانحدار المقدر في التنبؤ بالتحصيل الدراسي. وبذلك أمكن رفض الفرض السابع.

الدلالة الإحصائية الجزئية للنموذج:

يتضح من جدول (١٢) والمتضمن معاملات الانحدار المتعدد ودلالتها الإحصائية أن معاملات الانحدار الخاصة بالمتغيرات المستقلة وهي: بُعْد التعاطف ـ بعد الضمير ـ بعد ضبط النفس ـ بعد الاحترام ـ بعد التسامح ـ بعد العطف ـ بعد العدل ـ سلوك الغش في الامتحانات، هي معاملات الانحدار (B):

=٢,٦٣٢، B2=٠,٠١٤، B3=-١,٢١٩، B4=٠,٧٣٩، B5=٠,٤٣٢، B6=-٠,٨٣٧، B7=١,٣٦٠، B8=-٠,٥٠٥ على الترتيب. ويلاحظ أن معاملات الانحدار الخاصة بـ (بُعْد الضمير ـ بعد الاحترام ـ بعد التسامح ـ بعد العطف) غير دالة إحصائيًا؛ مما يدل على أن هذه المتغيرات الأربعة لا يمكن استخدامها كمتغيرات مستقلة في التنبؤ بالتحصيل الدراسي.

بينما معاملات الانحدار الخاصة بـ (بُعْد التعاطف** ـ بعد ضبط النفس* ـ بعد العدل* ـ سلوك الغش في الامتحانات**) دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠٥ ، وعند مستوى ٠,٠١، مما يشير إلى أنه يمكن استخدام هذه المتغيرات المستقلة كمنبئات بالتحصيل الدراسي.

ويمكن تفسير ذلك بوجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين أبعاد الذكاء الأخلاقي والتحصيل الدراسي كما تبين ذلك عند مناقشة الفرض الثاني، وكما أشارت لذلك دراسة مروة علي (٢٠٠٩)، ودراسة Hoseinpoor & Ranjdoost (2013) ودراسة مسعد عبد العظيم (٢٠١٤)، فتمتع الطالب بمستوى عالٍ من الذكاء الأخلاقي يعكس تمتع الطالب بمستوى أعلى من النمو المعرفي والإدراكي وهذا بدوره ينعكس بالإيجاب على قدرة الطالب على الانتباه والتركيز ومن ثمَّ التحصيل الدراسي، كما أن تمتع الطالب بفضائل الذكاء الأخلاقي تُعد منبئ بما سيكون عليه سلوك الطالب من تحمل للمسئولية وجد واجتهاد، وعليه يمكن القول إن: الذكاء الأخلاقي بأبعاده المختلفة يسهم في التنبؤ بالتحصيل الدراسي لدى الطلاب.

كما أن وجود علاقة ارتباطية سالبة ذات دلالة إحصائية بين سلوك الغش في الامتحانات والتحصيل الدراسي كما تبين عند مناقشة الفرض الثالث يعد مؤشر للتنبؤ بدرجة تحصيل الطالب، حيث إن الطلاب الأقل تحصيلًا وغير المتفوقين هم الأكثر سعيًا نحو محاولات الغش، بينما الأعلى تحصيلًا والمتفوقين هم الأقل سعيًا نحو الغش وممارسته، فطالما أن الطالب يستطيع أن يصل للنجاح والتفوق بجده وكفاحه فلا داعٍ لديه يدفعه للمخاطرة بأن يحاول الغش ويضع نفسه موضع المسئولية، وعليه يمكن القول: إنه يمكن التنبؤ بالتحصيل الدراسي من خلال ممارسة سلوك الغش في الامتحانات، فالطالب المتفوق صاحب التحصيل المرتفع لا يلجأ للغش، بينما يسعى الطالب الضعيف علميًا والأقل تحصيلًا إلى سد العجز عن طريق

الغش، وجملة القول: يمكن التنبؤ بالتحصيل الدراسي من خلال أبعاد الذكاء الأخلاقي وسلوك الغش في الامتحانات.

التوصيات:

١ـ ضرورة الاهتمام بتنمية الذكاء الأخلاقي لدى الطلاب وخاصة الذكور، وهذه مهمة كافة المؤسسات التربوية.

٢ـ ضرورة أن يكون جميع العاملين بالحقل التربوي، وخاصة المعلمين، قدوة لطلابهم في جميع السلوكيات، سواء داخل المعاهد أو خارجها.

٣ـ إضافة موضوع الغش في الامتحانات كأحد الموضوعات المقررة في بعض المواد كالإنشاء، والمطالعة، وعلم النفس؛ لبيان أثره وخطورته على الطالب والعملية التعليمية.

٤ـ ضرورة تفعيل القوانين واللوائح المنظمة لعملية سير الامتحانات، وخاصة فيما يتعلق بتطبيق العقوبات ضد المخالفين.

البحوث المقترحة:

١ـ فاعلية برنامج تدريبي قائم على نظرية ''ميشيل بوربا'' لتنمية أبعاد الذكاء الأخلاقي لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية.

٢ـ دراسة العلاقة بين الذكاء الأخلاقي والدافعية الأكاديمية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

أحمد سليمان الزغاليل (٢٠٠١). ''الغش الأكاديمي في الجامعة والاختلاف في الاتجاهات العامة للطلبة نحو ذلك تبعًا لمتغيرات الكلية والجنس والمستوى الدراسي والمعدل التراكمي''، ***مجلة كلية التربية بأسيوط*** ، ١ (١)، ٧٦- ١١٠.

أيمن ناجح شحاتة (٢٠٠٨). الذكاء الأخلاقي وعلاقته ببعض متغيرات البيئة المدرسية والأسرية لدى طلاب الصف الأول الثانوي. ***رسالة ماجستير***،كلية التربية،جامعة المنيا.

إيمان عصفور (٢٠١٤). برنامج في التربية بالحب قائم على مبادئ المدخل الإنساني لتنمية الذكاء الأخلاقي ومهارات التواصل الصفي لدى الطالبة المعلمة شعبة الفلسفة والاجتماع. ***مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس***،السعودية،عدد(٥٤)، ١٧-٦٨.

جابر عبد الحميد ، وعلاء الدين كفافي (١٩٨٨). ***معجم علم النفس والطب النفسي***. إنجليزي عربي، الجزء الأول، القاهرة: دار النهضة العربية.

جيرالد. ج، وجامبولسكي.م.د (٢٠٠٧). ***التسامح أعظم علاج على الإطلاق***. القاهرة: مكتبة جرير.

حمزة دودين (٢٠٠٦). ***مشكلات الطلبة في الاختبارات وطرق علاجها***. القاهرة: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

خالد الفضاله، ومحمد الضاعن (٢٠١٩). واقع ظاهرة الغش في الاختبارات وعلاقتها بالالتزام الديني لدى طلبة وطالبات كلية التربية الأساسية في دولة الكويت. ***مجلة كلية التربية***. جامعة أسيوط،٣٥(٣)، ١- ٣٣.

دانييل جولمان (٢٠٠٠). ***الذكاء العاطفي***. ترجمة: ليلي الجبالي، الكويت: سلسلة عالم المعرفة، العدد ٢٦٢.

رنا فاضل (٢٠٠٨). ***تطور الذكاء الأخلاقي لدى المراهقين***، كلية التربية. بغداد.

رهام أبو رومي، وجمال الخالدي (٢٠١٧). مستوى الذكاء الأخلاقي وعلاقته بمتغيري الجنس والكلية لدى طلبة جامعة الزيتونة الأردنية. ***مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية***،فلسطين،٥(١٧)،١١٥-١٢٦.

زياد الحجيلي (٢٠١٣). التربية ومشكلات المجتمع: مشكلة الغش في الامتحانات بالمدارس. ***رسالة ماجستير***، تخصص تربية، كلية الدعوة وأصول الدين، الجامعة الإسلامية.

سيد أحمد عثمان (١٩٨٦). ***الإثراء النفسي- دراسة في الطفولة ونمو الإنسان***. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

صالح العريني (٢٠٠٩). أساليب التنشئة الأسرية وعلاقتها بالذكاء الأخلاقي لطلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض. ***مجلة دراسات عربية في علم النفس***،٨(٣)، ٥٣٣-٥٨١.

عاصم مومني (٢٠٠٥). أثر مفهوم الذات والجنس والمستوى الاجتماعي والاقتصادي في النمو الأخلاقي لدى طلبة الصف العاشر. ***رسالة ماجستير***. كلية التربية،جامعة اليرموك.الأردن.

علي إبراهيم عبيدو (٢٠١٤). ***جودة البحث العلمي: الأخلاقيات- المنهجية- الإشراف- كتابة الرسائل والبحوث العلمية***. الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر.

عيسى حسن غلام (٢٠٠٦). دواعي الغش لدى طلاب السنة النهائية لمرحلتي التعليم الأساسي والمتوسط في شعبية غدامس. ***مجلة قاريونس العلمية***. جامعة قاريونس، السنة ١٩(٤)، ٤٧-٩٦.

فاروق عبده فليه، وأحمد عبد الفتاح الزكي (٢٠٠٤). ***معجم مصطلحات التربية لفظًا واصطلاحًا***، الإسكندرية: دار الوفاء للطباعة والنشر.

فضيله السبعاوي (٢٠٠٧). ظاهرة الغش في الامتحانات المدرسية لدى طلبة المرحلة الإعدادية أسبابها وأساليبها وطرق علاجها.قسم العلوم التربوية والنفسية، كلية التربية،جامعة الموصل، ***مجلة التربية والعلم***،١٤(٣)،٢٧١- ٣٠١.

لؤي طه حويش، وآخرون (١٩٩٩). ***دوافع الغش لدى الطلبة الأسباب والمعالجات***، المعهد الطبي التقني/ المنصور- العراق.

محمد شرشير (٢٠٠٧). المدخل الروحي في خدمة الفرد ووقاية الطلاب من الوقوع في الغش الدراسي. ***المؤتمر العلمي الدولي العشرون للخدمة الاجتماعية- مصر***، (٢)، ٦٤٢- ٦٧٩.

محمد عبد السميع رزق (٢٠٠٦). الذكاء الأخلاقي وعلاقته بالوالدية المتميزة من وجهة نظر الأبناء. ***مجلة كلية التربية***،جامعة المنصورة،(٦٠)، ١-٥٠.

مرتضى الخفاجي (٢٠١٥). قياس الذكاء الأخلاقي لمدرسي المرحلة الثانوية. ***مجلة آداب البصرة***،كلية الآداب ،جامعة البصرة، العراق(٧٢)،٣٣١-٣٦٨.

ميشيل بوربا (٢٠٠٣). ***بناء الذكاء الأخلاقي***. ترجمة :سعد الحسني. العين، الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.

نصر يوسف مقابلة (١٩٩٠). ظاهرة الغش في الامتحان. ***مجلة كلية الآداب***،جامعة بغداد- العراق،(٣٨)، ١١٧- ١٤٣.

نعمة سيد خليل (٢٠١٥). الذكاء الأخلاقي وعلاقته بمفهوم الذات لدى المراهقين والمراهقات في المرحلة الثانوية من التعليم العام. ***مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر***، ١٦٢(١)، ١٨٧- ٢٢٦.

نوف الصقيران (٢٠١٨). فاعلية برنامج تدريبي لتنمية بعض مكونات الذكاء الأخلاقي لدى طالبات المرحلة الابتدائية ذوات الإعاقة الفكرية البسيطة. ***المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة- المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب*** – مصر،(٤)،٢١١– ٢٤٩.

هوارد جاردنر (٢٠٠٥). ***الذكاء المتعدد في القرن الحادي والعشرين***. القاهرة: دار الفجر للنشر.

وائل الربضي (٢٠١٥). الذكاء الأخلاقي عند عينة من طلبة المرحلة الثانوية والجامعية في محافظة عجلون في الأردن وعلاقته ببعض المتغيرات. ***مجلة جامعة النجاح للأبحاث– العلوم الإنسانية***، جامعة النجاح الوطنية،٢٩(١١)، ٢٠٦١– ٢٠٨٦.

وفقي أبو علي، وعبد الرحمن الأحمد (٢٠١٨). الاتجاه نحو الغش الدراسي والعوامل المؤثرة فيه من وجهة نظر عينة من طلبة التعليم العالي بدولة الكويت،. ***مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية***، *جامعة الكويت*،٤٤(١٧١)، ٢٣– ٧٩.

ثانيًا: المراجع الأجنبية:

Borba, M.(2001). ***Building moral intelligence***. the seven essential virtues that teach kids to do the right thing jossey. Bass: san Francisco.

Boss, J. A. (1994). The autonomy of moral intelligence. ***educational theory*** , 44(4), 399- 416.

Chua, T. & Crawford, E. D. (2000). Developing the moral intelligence of children. ***International institute of education,***(2), 41- 46.

Clarken, R. H. (2009). ***Moral Intelligence in the schools***, paper presented at the annual of Michigan Academy of sciences ,arts and letters, Wayne State University, Detroit, MI, March 20,2009.

Coles, R. (1997). ***The moral intelligence of childre***n: How to raise a moral child. New York.

Ford, E. A.(2015). Faculty and student attitudes and perceptions of academic dishonesty. ***emilyaford@stu.bakeru.edu.***

Holleque, K. L. (1982). ***Cheating behaviors of college students***. Montana state university.

Jones, L. R. (2011). ***Academic integrity & academic dishonesty:*** a handbook about cheating & plagiarism, florida institute of technology .

Olusola, O. I. & Ajayi, O. S.(2015). Moral intelligence: An antidote to examination malpractices in Nigerian schools, ***Universal Journal of Educational Research,*** 3(1),32- 38.

Rettinger, D. A. & Jordan, A. E. (2005). The relations among religion, motivation, and college cheating: a natural experiment. ***Ethics & behavior***,15(2), 107- 129.

Salawu, E. O. (2011). Academic fraud (and attitude of stakeholders). ***World of engineering and pure and applied sci***.1- 4.

Sarita, R. D. (2015). Academic cheating among students: pressure of parents and teachers. ***International journal of applied research,*** 1(10), 793- 797.

Weidman, M. A.,(2008). Academic dishonesty in postsecondary education: a literature review. ***teaching & learning journal***, 2(1), 1-12.