الأمن الأخلاقي لدى طلاب الجامعة: دراسة الفروق في ضوء النوع والتخصص

مروة مختار بغدادي
أستاذ علم النفس التربوي المساعد
كلية التربية جامعة بني سويف

مقدمة:

تعد الجامعة مؤسسة تربوية الهدف منها إعداد الكوادر الأكاديمية التي تمتلك المعارف والمهارات وتلبي احتياجات سوق العمل، لذا تؤثر الحياة الجامعية في النمو الأكاديمي والنفسي والاجتماعي والأخلاقي لطلابها، ومع بداية القرن الحادي والعشرين وما يتميز به من تطورات تكنولوجية سريعة كانتشار الفضائيات والاستخدام الواسع لشبكات الانترنت ومواقع التواصل الاجتماعي باختلاف قيمها ومبادئها، بجانب التغيرات في كافة جوانب الحياة السياسية والاجتماعية والاقتصادية والعلمية والثقافية والأمنية والأخلاقية، أدى كل ذلك إلى تعرض طلاب الجامعة إلى الغزو الفكري والثقافي ولتعدد مصادر الأفكار، وبالتالي تنوع السلوكيات المكتسبة من تلك المصادر والتي قد تؤثر في منظومة الأخلاق لديهم، وشعورهم بالقلق والذي قد يصل إلى الاغتراب، وعدم إحساسهم بالطمأنينة والأمن. وتشير التقارير إلى ارتفاع جرائم السرقة والقتل وخطف الأطفال، وتجارة الأعضاء وحيازة الأسلحة، وغيرها من الجرائم التي تهدد الأمن وتعمل على إثارة الفوضى في أساليب الحياة وأنماط السلوك، كما أن هذه التغيرات ليست بعيدة عن طلاب الجامعة باعتبارهم مستقبل المجتمع مما يؤثر في شعورهم بالأمن (سعاد أحمد عبد الغفار، ٢٠١٢).

ويعد الأمن الأخلاقي Moral Security من المصطلحات الحديثة نسبيا كرد فعل لتلك التطورات وما نتج عنها من آثار تتعلق بنمو الضمير وانتقاء السلوك المتوافق مع القيم والمعايير الأخلاقية السائدة في المجتمع، ومن هنا يعتبر شعور طلاب الجامعة بالأمن الأخلاقي من أهم المتطلبات الشخصية والنفسية التي يحتاجون إليها للتمتع بشخصية إيجابية متزنة، كذلك يعد الأمن الأخلاقي من محددات الصحة النفسية والشعور بالثقة في النفس والآخرين (Wolfendale, 2017).

ويعتبر مفهوم الأمن الأخلاقي كغيره من مفاهيم الأمن يتضمن النسبية بين الاعتدال والتطرف، ويشير إلى إحساس الفرد بالارتياح والطمأنينة لثبات سلوكياته التي تصدر بشكل تلقائي متسق ومتوافق مع معايير وقيم المجتمع (عثمان صالح العامر، ٢٠٠٥). ويعرفه "أحمد محمد سيد" (٢٠٠٨) بالطمأنينة التي تتحقق بالمحافظة على القيم والأخلاق، وحمايتها من الخروج بها عن قواعد الضبط الاجتماعي. كما يعرفه "ظاهر محسن هاني" (٢٠١٢) بأنه حالة من الاستقرار النفسي عند رسوخ القيم والمبادئ الأخلاقية.

ويشير "طاهر بوشلوش" (٢٠١٣) إلى الأمن الأخلاقي باعتباره حالة من الاستقرار لدي الفرد ينعكس آثارها على استقرار المجتمع، وتنشأ عن تفاعل المدركات المعرفية مع الوجدان والضمير والمعتقدات والقيم، ويترتب عليه توجيه سلوك الفرد إلى معايير صحيحة تمكنه من تحديد الصواب وتمييزه عن الخطأ، وتحول دون التأثر بالعوامل والتحديات المهددة للأخلاق التي تتنافي مع القيم والمعتقدات الأخلاقية. ويعرفه (Wolfendale, 2017) بأنه اطمئنان الفرد نحو أخلاقه، نتيجة التزامه بالقيم والمعايير الأخلاقية، ويتحقق هذا الاطمئنان من خلال مواجهة التحديات المعاصرة ذات التداعيات الأخلاقية السلبية.

مما سبق يتضح أن الأمن الأخلاقي هو شعور الطالب بالثقة في ذاته لقدرته على التفرقة بين السلوك الذي يتفق مع معايير المجتمع وبين غيره من السلوك، وذلك عن رضى واطمئنان، وبذلك يصبح المجتمع آمن ومستقر، وبالتالي يتم تحصين القيم والأخلاق من الخروج عن قواعد الضبط الاجتماعي، فهو شعور بالارتياح وطمأنينة القلب يشعر به الطالب لاستقرار سلوكه واتساقه مع معايير المجتمع، ويظهر في صورة ممارسات أخلاقية تمكنه من تحديد معايير السلوك الصحيح، ويحول دون تأثره بالعوامل والتحديات المهددة للأخلاق التي تتنافي مع القيم والمعتقدات من خلال ما يشمله من عوامل وهي:

١ – الإلزام الأخلاقي:

يعد الإلزام من الأسس التي يدور حولها النظام الأخلاقي، لما فيه من قوة دافعة ملزمة للفرد، فهو كل عمل يتعين على الفرد أداؤه مهما كان في هذا الأداء من جهد ومشقة، ولا يعني الإلزام الجبر أو القهر، فالأخلاق تتعلق بالأفعال الاختيارية بجانب القصد والإرادة؛ فإذا كان الدافع للفرد في القيام بالسلوكيات الأخلاقية ثابت وداخلي يؤدي إلى الاستقرار والطمأنينة، ومن ثم الشعور بالأمن الأخلاقي (Lombrozo, 2009; Lovett, Jordan, & Wiltermuth, 2012).

٢) المسئولية الأخلاقية:

تشير إلى تحمل الفرد نتيجة التزاماته، وقراراته واختياراته العملية، ومن ثم فإن الحرية الواعية هي أساس المسئولية الأخلاقية، وهذا يعني أن كل فعل يصدر عن غير وعي لا تترتب عليه أيه مسئولية أخلاقية، كما أنها نتيجة طبيعية للإلزام، فإذا التزم الفرد بأمر ما، تحمل مسئوليته (Vargas, 2011) .

٣) الجزاء الأخلاقي:

يشير إلى النتيجة الطبيعية للمسئولية، كما أن المسئولية هي النتيجة الطبيعية للإلزام، ثم تكون النتيجة هذه المسئولية المجازاة عليها، ويتمثل الجزاء الأخلاقي في الضمير، من خلال الشعور بالرضا والفرح بعد السلوك الأخلاقي، أو بالتأنيب والألم بعد السلوك المنافي للقوانين والمعايير والمبادئ الأخلاقية (Graham, Haidt, Koleva, Motyl, Iyer, Wojcik, & Ditto, 2013).

وبالرغم من أهمية شعور طلاب الجامعة بالأمن الأخلاقي وتأثيره في تكوين شخصيتهم، إلا أن القليل من البحوث السابقة تناولته، فقد هدف بحث "عثمان صالح العامر" (٢٠٠٥) إلى التعرف على أثر العولمة في تحقيق الأمن الخلقي، وتوصلت النتائج إلى أهمية توفر النموذج أو القدوة في المؤسسات التربوية والاجتماعية على اختلافها، كما بينت الحاجة إلى تطبيق الممارسات الأخلاقية من خلال الأنشطة الطلابية، وكذلك أشارت إلى تأثير التنشئة الأخلاقية في الجانب المعرفي، وأوصى البحث بضرورة ربط القيم الأخلاقية بالواقع داخل وخارج المؤسسات التربوية والاجتماعية. كما هدف بحث "إبراهيم الشافعي إبراهيم وإبراهيم الصايم عثمان" (٢٠٠٥) إلى تحديد أثر بعض المتغيرات الأسرية على إدراك الأبناء للأمن الخلقي، وكذلك تحديد أثر أساليب معاملة الوالدين في تحقيق الأمن الخلقي، وتوصلت إلى أن تربية الأبناء خلقيا مسئولية الآباء، كما يزداد شعور الأبناء بالأمن الأخلاقي مع استخدام الوالدين لأساليب معاملة والدية ايجابية، في حين يتدنى شعور الأبناء بالأمن الأخلاقي نتيجة للصراعات الأسرية.

وهدف بحث "أحمد محمد سيد" (٢٠٠٨) إلي تحليل مفهوم الأمن الأخلاقي وعلاقته بتحديات العولمة وذلك لوضع رؤية لتحقيق الأمن الأخلاقي لدي الأطفال والشباب، وتوصلت إلى التأثير السلبي لمظاهر الانفتاح على العالم والعولمة على الأمن الأخلاقي والذي يواجه العديد من التحديات كانتشار الأمية، وحرية التفكير والتعبير، والثورة التكنولوجية، والثقافة الاستهلاكية، وتهميش الثقافة الوطنية. وبحث "ظاهر محسن هاني" (٢٠١٢) دور التنشئة الاجتماعية في تحقيق الأمن الأخلاقي والمجتمعي في ظل تحديات العولمة، وأكدت النتائج الدور الهام للتنشئة الاجتماعية في تحقيق الأمن الأخلاقي للأبناء. كما بحث "طاهر بوشلوش" (٢٠١٣) أثر العولمة على الأمن الفكري والأخلاقي، وبينت النتائج التأثير السلبي للعولمة على شعور الشباب بالأمن الأخلاقي.

كما هدف بحث "حسن مصطفي حسن" (٢٠١٥) إلى تحديد دور التعليم الجامعي في تحقيق الأمن الأخلاقي للطلاب في ظل التحديات المعاصرة ذات التداعيات الأخلاقية السلبية على أفراد المجتمع، ووضع تصور لتفعيل هذا الدور، والكشف عن المعوقات التي تحول دون قيام التعليم الجامعي بدوره في تحقيق الأمن الأخلاقي، وتوصلت إلى أن المجتمع يمر بتحديات داخلية وخارجية المنشأ ذات تداعيات أخلاقية انعكست بالسلب على الأمن الأخلاقي لأفراد المجتمع وعلى طلاب الجامعة، كما أن تحقيق الأمن الأخلاقي لطلاب الجامعة يتطلب التعامل الواعي مع آثار تلك التحديات، وتحمل المؤسسات التربوية مسئولياتها في توعية أفراد المجتمع والطلاب بكيفية التعامل الواعي مع تلك التحديات. وهدف بحث (Wolfendale, 2017) إلي تحليل مفهوم الأمن الأخلاقي وما يرتبط به من مفاهيم، وبحث العلاقة بينه وبين العنف والتمييز، وبينت النتائج وجود علاقة عكسية بين الأمن الأخلاقي وما يتم اثارته في المجتمع من مظاهر للعنف وعدم المساواة. كما أجرت "إيمان محمد عبدالهادى" (٢٠١٨) دراسة ميدانية لبحث دور المناخ التربوي في تحقيق الأمن الأخلاقي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي، وأكدت

النتائج على أهمية دور المناخ التربوي بما يشمله من معلم وإدارة مدرسية ومنهج دراسي وأنشطة تربوية ومبنى مدرسي وعلاقات إنسانية في تحقيق الأمن الأخلاقي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

يتضح مما سبق أن البحث في الأمن الأخلاقي تم تناوله من خلال بحوث نظرية وصفية، وليس من خلال بحوث امبريقية تعتمد على أدوات قياس تساعد على التوصل إلى نتائج كمية بجانب التأصيل النظري للأمن الأخلاقي، ومن هنا نبعت مشكلة البحث الحالي الذي يتم من خلاله إعداد أداة لقياس الأمن الأخلاقي في ضوء ما سبق عرضه من بحوث نظرية وصفية تسهم في تحقيق الدراسة الكمية لهذا الموضوع المهم، ويكون منطلق القيام بمزيد من البحوث في هذا المجال للتوصل إلى نظرية عربية للأمن الأخلاقي. وتكمن أهمية البحث الحالي في أهمية الموضوع الذي تتناوله وهو الأمن الأخلاقي الذي يمثل أحد أهم أنواع الأمن والذي من خلاله يمكن مواجهة السلوكيات التي تهدد تماسك المجتمع، وتشكل خطرا على أخلاق طلابه، بجانب الحاجة إلى تحديد مكونات الأمن الأخلاقي لدى طلاب الجامعة، والتي تعتبر من أهم المراحل التربوية كما تعد أساس النمو المهني، كما يواكب هذا البحث توجهات الدولة نحو توفير مناخ أخلاقي آمن.

وبالرغم من أن هذه البحوث نظرية بجانب دور طلاب الجامعة في أي مجتع؛ فهم عماده وأساس بنائه والطاقة المحركه للنهوض به، إلا أنه لم يتم تناول الأمن الأخلاقي لديهم عدا بحث حسن مصطفي (٢٠١٠) الذي تناوله من الناحية النظرية، ويمثل ذلك أهمية للبحث الحالي في دراسة جانب مهم من جوانب هؤلاء الطلاب وهو الجانب الأخلاقي، ومعرفة الفروق في الأمن الأخلاقي التي ترجع إلى النوع والتخصص بما يسهم في تقديم مقترحات يمكن الإفادة منها في تضمين الأمن الأخلاقي في المقررات الدراسية وممارستها بصورة عملية في الأنشطة الطلابية. ومن هنا يمكن صياغة فروض البحث الحالي على النحو التالي:

فروض البحث:

الفرض الأول:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الأمن الأخلاقي (الإلزام الأخلاقي، والمسئولية الأخلاقية، والجزاء الأخلاقي) بين الذكور والإناث لدى طلاب الجامعة.

الفرض الثاني:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الأمن الأخلاقي (الإلزام الأخلاقي، والمسئولية الأخلاقية، والجزاء الأخلاقي) بين التخصصات العلمية والأدبية لدى طلاب الجامعة.

إجراءات البحث:

منهج البحث:

تم استخدام المنهج الوصفي؛ لملاءمته لطبيعة وأهداف البحث.

المشاركون في البحث:

شارك في البحث (٥٤٧) طالبًا وطالبة بالفرقة الثالثة بشعبة التعليم الأساسي بالفصل الدراسي الأول للعام الجامعي ٢٠٢٠-٢٠٢١م، ويوضح جدول (١) التالي توزيع المشاركين في البحث.

جدول (١) توزيع المشاركين في البحث

	أدبي	علمي	المجموع
ذكور	٧٢	٩٦	١٦٨
إناث	٢٠٨	١٧١	٣٧٩
المجموع	٢٨٠	٢٦٧	٥٤٧

أداة البحث: مقياس الأمن الأخلاقي: إعداد الباحثة ملحق (٢)

في ضوء الاطلاع على بعض البحوث السابقة والتي تم عرضها سابقا، تم إعداد مقياس الأمن الأخلاقي، والذي اشتمل في صورته الأولية على (٣١) مفردة موزعة على ثلاثة أبعاد هي: الإلزام الأخلاقي واشتمل على (١١) مفردة، والمسئولية الأخلاقية واشتمل على (١٠) مفردات، والجزاء الأخلاقي واشتمل على (١٠) مفردات، ويتم تقدير الاستجابة في ضوء مقياس "ليكرت" خماسي يتراوح من (١) (أرفض بشدة) إلى (٥) (أوافق بشدة). وتم عرض المقياس بصورته السابقة على مجموعة من المحكمين، بلغ عددهم (٧) محكمين (ملحق١)، للتأكد من مناسبة المفردات للهدف من المقياس، بجانب التأكد من السلامة اللغوية لها، وتم عمل التعديلات التي أشار بها المحكمون والتي تمثلت في حذف بعض المفردات، وتعديل صياغة بعض المفردات الأخرى، وإعادة توزيع بعض العبارات على الأبعاد، ليصل عدد عبارات المقياس في هذه المرحلة إلى (٢٠) مفردة موزعة على الأبعاد كالتالي: الإلزام الأخلاقي واشتمل على (٧) مفردات، والمسئولية الأخلاقية واشتمل على (٧) مفردات، والجزاء الأخلاقي واشتمل على (٦) مفردات، ثم تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية والتي بلغت (١٠٠) طالبا وطالبة بالفرقة الثالثة بالشعبة العامة بكلية التربية جامعة بني سويف، للتأكد من الصدق والثبات على النحو التالي:

صدق المقياس:

تم استخدام الصدق العاملي بطريقة المكونات الأساسية، وتدوير المحاور بطريقة الفاريماكس Varimax Rotation، واستخدام محك "كايزر" لاستبقاء المفردات ذات التشبعات المساوية أو الأكبر من (٠.٣)، وأسفرت نتائج التحليل العاملي عن ثلاثة عوامل تشبعت عليها (٢٠) مفردة، بلغت الجذور الكامنة لها

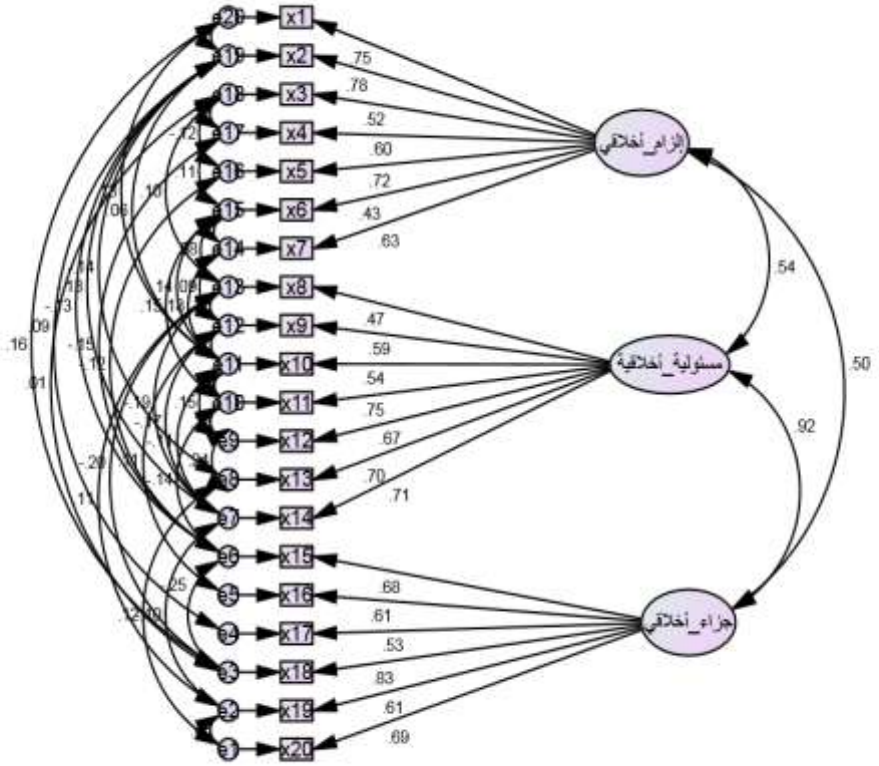
(٦.٩٩٥)، و(٢.٣٦٧)، و(١.٠٦٨) للعوامل الجزاء الأخلاقي وفسر (٣٦.٨١٤%) من التباين، والإلزام الأخلاقي وفسر (١٢.٥٠٨%) من التباين، والمسئولية الأخلاقية وفسر (٥.٦٢٣%) من التباين.

جدول (٢)

تشبعات مفردات مقياس الأمن الأخلاقي بعد التدوير

المفردة	الجزاء الأخلاقي	المفردة	الإلزام الأخلاقي	المفردة	المسئولية الأخلاقية
١	٠.٦٦١	١	٠.٧٧٠	١	٠.٥٠٧
٢	٠.٥٦٦	٢	٠.٨١٧	٢	٠.٥١٩
٣	٠.٦٠١	٣	٠.٥٨٣	٣	٠.٦٧٢
٤	٠.٧١٦	٤	٠.٦٨٤	٤	٠.٧٠٢
٥	٠.٧٦٤	٥	٠.٧٢٠	٥	٠.٦٥٨
٦	٠.٧٧١	٦	٠.٤٧٥	٦	٠.٥٧٥
		٧	٠.٦٦٢	٧	٠.٣٧٩
الجذر الكامن	**٦.٩٩٥**	**الجذر الكامن**	**٢.٣٦٧**	**الجذر الكامن**	**١.٠٦٨**
التباين المفسر	**٣٦.٨١٤**	**التباين المفسر**	**١٢.٥٠٨**	**التباين المفسر**	**٥.٦٢٣**

كما تم التحقق من هذه العوامل بإجراء التحليل العاملي التوكيدي، والذي يلخصه شكل (١) التالي، كما بينت مؤشرات جودة المطابقة مناسبة النموذج للبيانات؛ فقد بلغت RMSEA (٠.٠١)، كما كانت قيم GFI، AGFI، CFI، TLI، IFI، (٠.٩٧٦)، (٠.٩٦١)، (٠.٩٩٨)، (٠.٩٩٧)، (٠.٩٩٨) على الترتيب، كما بلغت قيمة كا^{٢}(١٣٦.٦٠١) وهي غير دالة احصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) عند درجات حرية (١٢٩)، كما كانت نسبة كا^{٢}إلى درجات الحرية (١.٠٥٩) وجميع هذه المؤشرات تدل على مطابقة البيانات للنموذج.



شكل (١) تشبعات مفردات مقياس الأمن الأخلاقي على مكوناته

الثبات:

تم استخدام طريقة "ألفا كرونباخ" لتقدير ثبات أبعاد المقياس، بعد تطبيقه على العينة الاستطلاعية (ن= ١٠٠)، والذي بلغت قيمته (٠.٨٢٤)، (٠.٨٣٦)، (٠.٨٢٦) للأبعاد: الإلزام الأخلاقي والمسئولية الأخلاقية والجزاء الأخلاقي على الترتيب، وهي قيم مرتفعة ويمكن الاعتماد عليها.

الاتساق الداخلي:

تراوحت قيم معاملات الارتباط بين عبارات الإلزام الأخلاقي والدرجة الكلية له بين (٠.٥٧٨) إلى (٠.٧٥٦)، كما تراوحت قيم معاملات الارتباط بين عبارات المسئولية الأخلاقية والدرجة الكلية له بين (٠.٦٩٢) إلى (٠.٨١٧)، كما تراوحت قيم معاملات الارتباط بين عبارات الجزاء الأخلاقي والدرجة الكلية له بين (٠.٦٧٧) إلى (٠.٨٠٦)، كما يوضح جدول (٣) التالي قيم معاملات الارتباط بين أبعاد الأمن الأخلاقي والدرجة الكلية للمقياس.

جدول (٣) معامل الارتباط بين درجة كل مقياس فرعي للأمن الأخلاقي والدرجة الكلية

أبعاد الأمن الأخلاقي	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
الإلزام الأخلاقي	٠.٧٦٣**
المسئولية الأخلاقية	٠.٨٩٦**
الجزاء الأخلاقي	٠.٨٧٣**

** دالة عند ٠.٠١

يتضح مما سبق أن جميع قيم معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والبعد الذي تنتمي إليه، وبين الدرجة الكلية لكل بعد والدرجة الكلية للمقياس مرتفعة ودالة عند مستوى دلالة (٠.٠١).

الاساليب الإحصائية المستخدمة:

تم الاعتماد على اختبار "ت" للعينات غير المرتبطة باستخدام برنامج SPSS(22) في معالجة بيانات البحث الحالي والتحقق من الفروض.

حدود البحث:

تتحدد نتائج البحث الحالي بالعينة والأدوات والأساليب المستخدمة في معالجة البيانات.

نتائج البحث:

١- نتائج الفرض الأول والذي ينص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الأمن الأخلاقي (الإلزام الأخلاقي، والمسئولية الأخلاقية، والجزاء الأخلاقي) بين الذكور والإناث لدى طلاب الجامعة. يوضح جدول (٤) التالي نتائج اختبار "ت" للفروق بين المجموعتين.

جدول (٤)

نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين الذكور والإناث في الأمن الأخلاقي

الأمن الأخلاقي	المجموعة	حجم العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	"ت"
الإلزام الأخلاقي	ذكور	١٦٨	٣٣.٣٧	٥.٦٦٣	٢.٩٩٥**
	إناث	٣٧٩	٣٤.٧٠	٤.٣٥٢	
المسئولية الأخلاقية	ذكور	١٦٨	٢٢.٥٤	٥.٤٥٤	١.٥٤٠
	إناث	٣٧٩	٢٣.٢٦	٤.٨١٩	
الجزاء الأخلاقي	ذكور	١٦٨	٢١.٥٢	٦.١٣٤	١.٠٩٨
	إناث	٣٧٩	٢٢.١٠	٥.٤٠٤	

** دالة عند ٠.٠١

يتضح من جدول (٤) السابق ما يلي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الأمن الأخلاقي (الإلزام الأخلاقي) بين الذكور والإناث عند مستوى دلالة ٠.٠١ حيث بلغت قيمة "ت" (٢.٩٩٥) وهي أكبر من (٢.٥٨) وهي الحد الأدنى لدلالة اختبار "ت" عند مستوى (٠.٠١)، لصالح الإناث والذي بلغ متوسطهن (٣٤.٧٠) وهو أكبر من متوسط الذكور والذي بلغت قيمته (٣٣.٣٧).
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الأمن الأخلاقي (المسئولية الأخلاقية) بين الذكور والإناث عند مستوى دلالة ٠.٠٥ حيث بلغت قيمة "ت" (١.٥٤٠) وهي أقل من (١.٩٦) وهي الحد الأدنى لدلالة اختبار "ت" عند مستوى (٠.٠٥).
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الأمن الأخلاقي (الجزاء الأخلاقي) بين الذكور والإناث عند مستوى دلالة ٠.٠٥ حيث بلغت قيمة "ت" (١.٠٩٨) وهي أقل من (١.٩٦) وهي الحد الأدنى لدلالة اختبار "ت" عند مستوى (٠.٠٥).

٢- نتائج الفرض الثاني والذي ينص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الأمن الأخلاقي (الإلزام الأخلاقي، والمسئولية الأخلاقية، والجزاء الأخلاقي) بين التخصصات العلمية والأدبية لدى طلاب الجامعة. يوضح جدول (٥) التالي نتائج اختبار "ت" للفروق بين المجموعتين.

جدول (٥)

نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين التخصصات العلمية والأدبية في الأمن الأخلاقي

الأمن الأخلاقي	المجموعة	حجم العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	"ت"
الإلزام الأخلاقي	التخصصات العلمية	٢٦٧	٣٤.٥١	٤.٧٢٥	١.٠١٧
	التخصصات الأدبية	٢٨٠	٣٤.٠٩	٤.٩٢٢	
المسئولية الأخلاقية	التخصصات العلمية	٢٦٧	٢٢.٤٠	٥.٣٣٣	٢.٨٩٨**
	التخصصات الأدبية	٢٨٠	٢٣.٦٤	٤.٦٥٠	
الجزاء الأخلاقي	التخصصات العلمية	٢٦٧	٢١.٤١	٥.٨٣٦	٢.٠٨٥**
	التخصصات الأدبية	٢٨٠	٢٢.٤١	٥.٤٠٩	

** دالة عند ٠.٠١

يتضح من جدول (٥) السابق ما يلي:

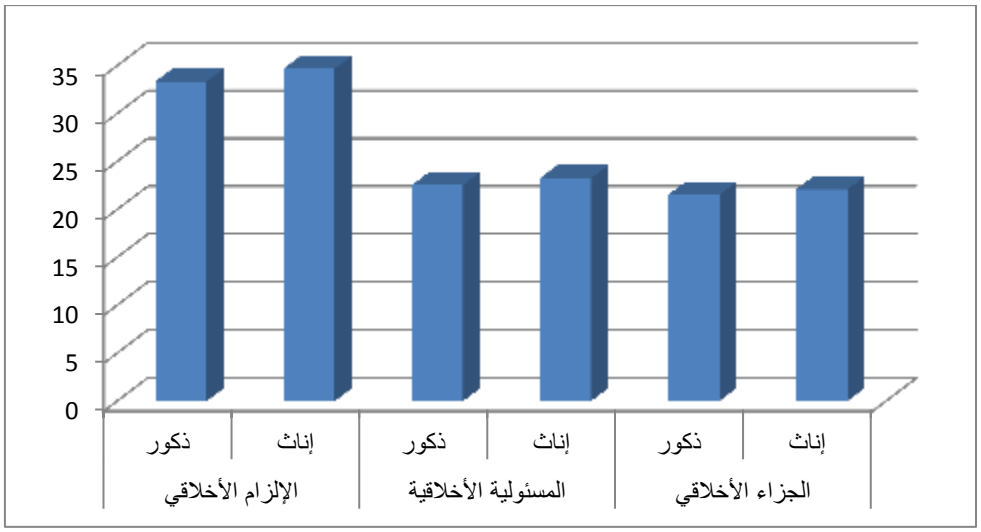
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الأمن الأخلاقي (الإلزام الأخلاقي) بين التخصصات العلمية والأدبية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) حيث بلغت قيمة "ت" (١.٠١٧) وهي أقل من (١.٩٦) وهي الحد الأدنى لدلالة اختبار "ت" عند مستوى (٠.٠٥).
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الأمن الأخلاقي (المسئولية الأخلاقية) بين التخصصات العلمية والأدبية عند مستوى دلالة (٠.٠١) حيث بلغت قيمة "ت" (٢.٨٩٨) وهي أكبر من (٢.٥٨) وهي

الحد الأدنى لدلالة اختبار "ت" عند مستوى (٠.٠١)، لصالح التخصصات الأدبية والذي بلغ متوسطهم (٢٣.٦٤) وهو أكبر من متوسط التخصصات العلمية والذي بلغت قيمته (٢٢.٤٠).

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الأمن الأخلاقي (الجزاء الأخلاقي) بين التخصصات العلمية والأدبية عند مستوى دلالة (٠.٠١) حيث بلغت قيمة "ت" (٢.٠٨٥) وهي أكبر من (٢.٥٨) وهي الحد الأدنى لدلالة اختبار "ت" عند مستوى (٠.٠١)، لصالح التخصصات الأدبية والذي بلغ متوسطهم (٢٢.٤١) وهو أكبر من متوسط التخصصات العلمية والذي بلغت قيمته (٢١.٤١).

مناقشة وتفسير النتائج:

هدف البحث الحالي إلى تعرف الفروق في الأمن الأخلاقي (الإلزام الأخلاقي، والمسئولية الأخلاقية، والجزاء الأخلاقي) بين الذكور والإناث، وبين التخصصات العلمية والأدبية لدى طلاب الفرقة الثالثة بشعبة التعليم الأساسي بكلية التربية جامعة بني سويف، ونظرا لعدم وجود أدوات لقياس الأمن الأخلاقي تم إعداد مقياس الأمن الأخلاقي والتحقق من ثباته وصدقه، وبينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في بعد الإلزام الأخلاقي لصالح الإناث، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في بعدي المسئولية الأخلاقية والجزاء الأخلاقي، ويوضح شكل (٢) التالي نتائج ذلك.

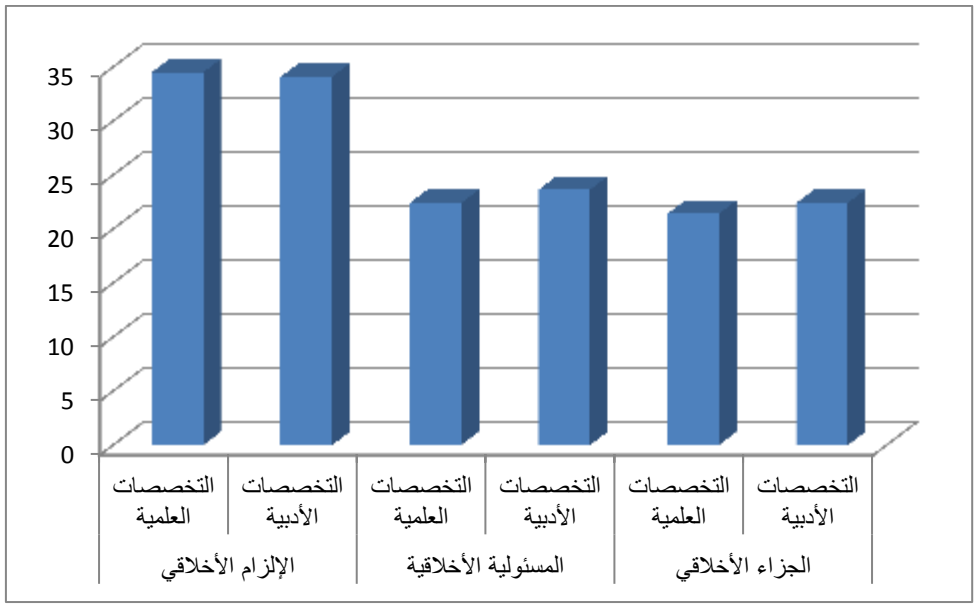


شكل (٢) قيم متوسطات الأمن الأخلاقي للذكور والإناث

ويمكن أن ترجع نتائج الفرض الأول إلى طبيعة وثقافة المجتمع بصورة عامة وتقاليد وثقافة مجتمع بني سويف الذي يتم الاهتمام فيه بالإناث وتربيتهم، والخوف عليهم ومعاملتهم بطريقة تحفزهم على الالتزام بالأسس الأخلاقية التي تعد محورية وقوة دافعة للإلزام الأخلاقي، فالأسرة من والدين وأخوة وأقارب يلزمون الإناث بالتحلي بالأخلاق، فيصبح هذا الالتزام من الأمور التي تحرص عليها الإناث مهما صاحبه من جهد ومشقة، ويستمر ذلك ليصبح سمة من سمات شخصياتهن، حيث يقوم على الإقناع وليس الجبر

والقهر، ويتفق هذا مع مفهوم الأخلاق التي لا تتعلق إلا بالأفعال الاختيارية كما يرى (Lombrozo, 2009; Lovett, Jordan, & Wiltermuth, 2012)، وهذا الإلزام الأخلاقي ثابت ونابع من دافعية داخلية تسهم في شعورهن بالاستقرار والطمأنينة، ومن ثم الشعور بالأمن الأخلاقي بصورة أفضل من الذكور الذين يشارك في تربيتهم مع الآباء وسائل أخرى متعددة كالإعلام بما يعرضه من محتوى لا يتناسب مع قيم ومعايير المجتمع، بالإضافة إلى ما يتم تداوله عبر وسائل التواصل الاجتماعي والذي لا يلائم أيضا الضوابط الأخلاقية، بل قد يفوق تأثير مثل هذه الوسائل أثر التنشئة الاجتماعية وأساليب المعاملة الوالدية. كما قد ترجع هذه النتائج أيضا إلى أن معظم طلاب كلية التربية من الإناث من الريف والقرى التابعة للمحافظة والتي ينشئن فيها على الاعتمادية والالتزام بالأوامر والنواهي، كالاستقرار بصورة كبيرة داخل المنزل مع الأسرة، بينما يتم تنشئة الذكور على الاستقلالية والاعتماد على النفس والتحرر من قيود الأسرة بالعمل في أوقات الإجازات، والذي قد يقابلون فيه أنماط مختلفة من الأقران والأفراد، تكون مغايرة للمعايير والضوابط الأخلاقية.

كما بينت نتائج الفرض الثاني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التخصصات العلمية والأدبية في بعد الإلزام الأخلاقي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التخصصات العلمية والأدبية في بعدي المسئولية الأخلاقية والجزاء الأخلاقي لصالح التخصصات الأدبية، ويوضح شكل (٣) التالي نتائج ذلك.



شكل (٣) قيم متوسطات الأمن الأخلاقي للتخصصات العلمية والأدبية

إن نتائج الفرض الثاني تبين أثر طبيعة الدراسة بما تحتويه من مقررات ومحتوى علمي في الجوانب الأخلاقية للطلاب، والتي منها الأمن الأخلاقي بما يتضمنه من تحمل الطالب لنتيجة التزاماته وقراراته واختياراته بصورة واعية فكل فعل يقوم به الطالب بدون وعي لا يترتب عليه أية مسئولية أخلاقية

(Vargas, 2011). كما تؤثر طبيعة الدراسة في الجزاء الأخلاقي والذي يحدث نتيجة المسئولية، والذي يتمثل في الضمير، وما يشعر به الطلاب من رضا وارتياح، أو تأنيب وشعور بالذنب نتيجة الخروج عن القوانين والمعايير والمبادئ (Graham, Haidt, Koleva, Motyl, Iyer, Wojcik, & Ditto, 2013). وتشير نتائج هذا الفرض إلى تأثير المحتوى الذي درسه طلاب التخصصات الأدبية في مرحلة التعليم الثانوي والجامعي مثل مقررات الفلسفة والمنطق والتاريخ وعلم النفس وعلم الاجتماع والأدب والحضارة، والتي أثرت في مستوى الأمن الأخلاقي لديهم بصورة أكثر ايجابية من دراسة مقررات علمية جامدة بعيدة عن الطابع الإنساني والوجداني الذي يجده طلاب الشعب الأدبية في دراستهم، والتي تنعكس على مستوى تأملهم وأسلوب تفكيرهم. كما يمكن أن ترجع نتائج هذا الفرض إلى تأثر الطلاب بشخصيات أساتذتهم، فقد يتميز أساتذة المقررات الأدبية بالمرونة والتسامح والتي تفرضها طبيعة تخصصاتهم، على عكس طبيعة أساتذة التخصصات العلمية، والتي تتميز بالموضوعية والدقة العلمية التي تفرضها الطبيعة العملية لتخصصاتهم، بما تتضمنه من ساعات نظرية وتطبيقية معملية لا صلة لها بالتعاملات الإنسانية والجوانب الوجدانية الاجتماعية. بالإضافة إلى اعتماد أساتذة التخصصات الأدبية على طرق واستراتيجيات تدريس تركز على أسلوب الحوار والمناقشة والتعاون والتفاعل فيما بينهم وبين طلابهم، على عكس طرق واستراتيجيات تدريس أساتذة التخصصات العلمية التي تعتمد على التلقين والمحاضرة، والتي تكون عملية التعلم فيها متمركزة حول أستاذ المادة والتي تفرض طبيعتها على الأستاذة طريقة تدريسها بهذا الشكل. كما قد ترجع تلك النتائج إلى طبيعة طلاب الشعب الأدبية، والذين يكونون أكثر ميلا للمشاركة في الأعمال التطوعية والأنشطة الطلابية، بما تتضمنه من رحلات ومعسكرات والذي يتيحه له وقتهم، على عكس طبيعة طلاب التخصصات العلمية، الذين تزدحم جداولهم الدراسية بالتطبيقات العملية والمحاضرات النظرية والتي لا تتيح لهم الوقت الكافي للمشاركة في تلك الأنشطة أو الأعمال التطوعية. كما قد ترجع النتائج السابقة إلى الأسلوب المتبع في عملية التقييم والتي تعتمد بالنسبة لطلاب التخصصات الأدبية في معظمها على الأسئلة المقالية والتي تتيح للطلاب التعبير عن آرائهم وأفكارهم من وجهة نظرهم، على عكس الطرق المتبعة لتقييم طلاب التخصصات العلمية والتي تعتمد في معظمها على الأسئلة الموضوعية التي تحتاج في إجاباتها إلى الاختصار والتحديد وعدم الإسهاب أو التطويل.

التوصيات:

في ضوء ما توصل إليه البحث الحالي من نتائج، فإنه يمكن صياغة مجموعة من التوصيات على النحو التالي:

- تدريب الطلاب وخاصة الذكور منهم – حيث بينت نتائج البحث الحالي انخفاض شعورهم بالأمن الأخلاقي مقارنة بالإناث– على اكتساب مهارات التعامل السليم مع مصادر المعلومات المتعددة في

ظل التطورات التكنولوجية وانتشار وسائل التواصل الاجتماعي: كالفيس بوك وتويتر والواتس وغيرها، والتي تعتبر في الوقت الحالي من أهم مصادر حصول الطلاب على المعلومات.

- تضمين مبادئ التربية الأخلاقية في المقررات الأكاديمية، وخاصة لطلاب الشعب العلمية، والتي بينت نتائج البحث الحالي انخفاض شعورهم بالأمن الأخلاقي مقارنة بالتخصصات الأدبية.
- الاهتمام بإكساب طلاب الجامعة لمهارات التفكير الناقد والتأملي، للتعامل مع المعلومات والتحقق من دقتها وعدم الانسياق وراء الأخبار الكاذبة والإشاعات.
- اتاحة الفرصة للطلاب للحوار، من خلال اللقاءات المستمرة بهم والاستماع لمشكلاتهم ومحاولة حلها وإشراكهم في عملية اتخاذ القرارات الخاصة بهم.
- الاهتمام بالأنشطة الطلابية والعمل التطوعي والارتقاء بمستواها وتحفيز الطلاب على المشاركة بها، لاستثمار أوقات فراغهم.
- تشجيع أعضاء هيئة التدريس لطلابهم على المناقشة والابداع، وعدم الاقتصار على نقل المعرفة من خلال المحاضرات في قاعات الدراسة.
- تضافر جهود جميع مؤسسات المجتمع المدني لحث الطلاب على التمسك بمبادئ التربية الأخلاقية والتحلي بمكارم الأخلاق.

البحوث المقترحة:

في ضوء ما توصل إليه البحث الحالي من نتائج فإنه يمكن تقديم مجموعة من البحوث المستقبلية على النحو التالي:

- بحث العلاقة بين الأمن الأخلاقي وأساليب المعاملة الوالدية.
- بحث الفروق في الأمن الأخلاقي بين الذكور والإناث في مراحل التعليم قبل الجامعي.
- دراسة الفروق في الأمن الأخلاقي بين طلاب الجامعات الحكومية والخاصة.
- دراسة نمائية للأمن الأخلاقي عبر المراحل العمرية المختلفة.
- دراسة العلاقة بين الأمن الأخلاقي والتوجهات الدافعية للإنجاز.
- التحقق من مكونات الأمن الأخلاقي في بحوث أخرى للوصول إلى نظرية عربية للأمن الأخلاقي.

المراجع

أولا: المراجع باللغة العربية:

إبراهيم الشافعي إبراهيم، إبراهيم الصايم عثمان (٢٠٠٥). المسئولية الأمنية ودور المؤسسات التعليمية في تحقيق الأمن الخلقي والمجتمعي – الأسرة كنموذج. *ورقة عمل مقدمة لندوة المجتمع والأمن المنعقدة بكلية الملك فهد الأمنية*، جامعة الملك سعود، من ٢/٢١-٢/٢٤، الرياض.

أحمد محمد سيد (٢٠٠٨). دور التربية في تحقيق الأمن الخلقي في عصر العولمة. *مجلة كلية التربية بالإسماعيلية*، ١١، ٥-٦٤.

إيمان محمد عبدالهادى (٢٠١٨). *دور المناخ التربوي في تحقيق الأمن الخلقي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي: دراسة ميدانية*. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة قناة السويس.

حسن مصطفى حسن (٢٠١٥). *التعليم الجامعي وتحقيق الأمان الأخلاقي في المجتمع المصري من منظور إسلامي*. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

سعاد أحمد عبد الغفار (٢٠١٢). التغيرات في النسق القيمي لدي طلاب الجامعة بعد ثورة ٢٥ يناير. *مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، ٧٨* (٣)، ٣٢-٥٩.

طاهر بوشلوش (٢٠١٣). العولمة وأثرها على الأمن الفكري والأخلاقي للشباب في المجتمع. *مجلة الآداب والعلوم الاجتماعية*، ٦ (١)، ٩-٢٦.

ظاهر محسن هاني (٢٠١٢). التنشئة الاجتماعية ودورها في تحقيق الأمن الأخلاقي والمجتمعي في ظل تحديات العولمة. *مجلة العلوم الإنسانية، كلية التربية، جامعة بابل*، ١٣ (١)، ٢٥١-٢٦٠.

عثمان صالح العامر (٢٠٠٥). دور المؤسسات التعليمية في تحقيق الأمن الخلقي والمجتمعي في عصر العولمة. *ورقة عمل مقدمة لندوة المجتمع والأمن المنعقدة بكلية الملك فهد الأمنية*، جامعة الملك سعود، من ٢١/٢-٢٤/٢، الرياض.

ثانيا: المراجع باللغة الإنجليزية:

Graham, J., Haidt, J., Koleva, S., Motyl, M., Iyer, R., Wojcik, S., & Ditto, P. H. (2013). Moral Foundations Theory: The pragmatic validity of moral pluralism. *Advances in Experimental Social Psychology, 47*, 55–130.

Lombrozo, T. (2009). The role of commitments in moral judgment. *Cognitive Science, 33*, 273–286.

Lovett, B., Jordan, A. & Wiltermuth, S. (2012). Individual Differences in the Moralization of Everyday Life. *Ethics & Behavior, 22*(4), 248-257.

Vargas, M. (2011). Moral influence, moral responsibility. In: Trakakis, N. & Cohen, D. (eds.). *Essays on Free Will and Moral Responsibility*. Cambridge Scholars Publishing: 91–123.

Wolfendale, J. (2017). Moral Security. *The Journal of Political Philosophy, 25*(2), 238–255.