

الدعم الاجتماعي المدرك وعلاقته بالذكاء الأخلاقي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي
بمدراس البادية الشمالية الشرقية

The Perceived Social Support and its Relationship to Moral Intelligence Among Tenth
Grade Students in Schools of the Northeast Badia Directorate

عمر العظامات^{1*} احمد العلوان²

¹ وزارة التربية والتعليم (الأردن) adamat88@gmail.com

² الجامعة الهاشمية (الأردن) alwan@hu.edu.jo

تاريخ النشر: 2019-10-12

تاريخ القبول: 2019-08-21

تاريخ الاستلام: 2019-06-06

ملخص: هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مستوى الدعم الاجتماعي المدرك وعلاقته بالذكاء الأخلاقي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في المدارس الحكومية التابعة لمديرية البادية الشمالية الشرقية، تكونت عينة الدراسة من (500) طالباً وطالبة تم اختيارهم بالطريقة العنقودية العشوائية، ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام مقياس الذكاء الأخلاقي المطور من قبل ابو عواد (2011)، ومقياس الدعم الاجتماعي المدرك المطور من قبل أبو غزال (2009)، وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الذكاء الأخلاقي ومستوى الدعم الاجتماعي المدرك لدى طلبة الصف العاشر الأساسي كان متوسطاً، كما أظهرت النتائج عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الدرجة الكلية للذكاء الأخلاقي والدرجة الكلية للدعم الاجتماعي المدرك، وكشفت نتائج الدراسة عن علاقة موجبة دالة بين التمثل ودعم المعلمين وعلاقة موجبة دالة بين الضمير وضبط النفس من جهة وكل من دعم الوالدين ودعم الزملاء من جهة اخرى، وعلاقة موجبة بين العدل ودعم الزملاء، وارتبط التسامح ايجابياً بكل من دعم المعلمين ودعم الزملاء.

الكلمات المفتاحية: الذكاء الأخلاقي؛ الدعم الاجتماعي المدرك؛ الصف العاشر.

Abstract: This study aims to investigate the perceived social support level and its relationship with the moral intelligence among tenth grade students in governmental schools of the Directorate of Northeast Badia, Jordan. The sample of the study consists of (500) students and were where chosen by using the cluster random sample technique. 'Moral Intelligence Scale' developed by Abu Awad (2011) and the 'Perceived Social Support Scale' developed by Abu Ghazal (2009) were used in this study. The study results showed that the level of moral intelligence and the level of perceived social support among the students were at intermediate levels. Also, the study results indicated that there is no statistically significant correlation between the total degree of moral intelligence and the total degree of Perceived social support. The results revealed a significant positive relationship between assimilation and support from teachers and positive relationships between conscience and self-control from one side and support from both parents and colleagues from other side. Similarly, there was a positive relationship between justice and support from colleagues while the tolerance was positively associated with support from both teachers and colleagues

Keywords: Moral intelligence; Perceived Social Support; Tenth Grade Students

1- مقدمة

يُعدّ الذكاء ذو أهمية كبيرة في حياة الطالب، فهو سبب نجاحه وتفوقه أكاديمياً، واجتماعياً، ومهنياً، والذكاء سبب قدرة الطالب على التكيف مع البيئة مهما تنوعت المواقف، ومهما اختلفت المراحل العمرية، وبالذكاء يستطيع الفرد التغلب على المعوقات التي تواجهه، كما أنه سبب في إكساب الفرد ثقته بنفسه؛ فالذكي هو من لا يكثرث للانتقادات السلبية ويعمل ما يراه مناسباً، كما أنه الموجه الهادف للسلوك (فريجات، 2010).

لقد ظهر مفهوم آخر للذكاء وهو مفهوم الذكاء الأخلاقي وذلك عام (1997) عندما قام العالم (كولز) Coles بنشر أول مقالة علمية تحت عنوان (The Moral Intelligence of Children)، تحت عنوان الأخلاقي الذكاء للأطفال، وقد تضمنت تلك المقالة تحديداً وتعريفاً لمفهوم الذكاء الأخلاقي بأنه القدرة على التمييز بين الصح والخطأ (Coles, 1997).

ونشأت نظرية الذكاء الأخلاقي نتيجة للدراسات والأبحاث التي قدمتها عالمة النفس الأمريكي (ميشيل بوربا) إذ عملت على طرح مفهوم جديد يحدد أبعاد الذكاء الأخلاقي الذي يشتمل على سبعة مكونات أساسية، هي التمثل العاطفي وضبط النفس والضمير والتحكم الذاتي والتسامح والعطف والاحترام، ورأت (بوربا) Borba أنه في حال تم تنمية مكونات الذكاء الأخلاقي لدى الأفراد، سينعكس ذلك على الجوانب المختلفة من حياتهم وسلوكياتهم الاجتماعية مع الآخرين (عبد الرحمن، ومراد وأحمد، 2018)، وقد جعلت (بوربا) كل فضيلة بعداً من أبعاد مقياس الذكاء الأخلاقي، ومن خلال هذه الأبعاد نجد أن فضائل أخلاقية مثل الضمير والرقابة الذاتية والاحترام يمكن أن يكون لها دوراً في سلوك الفرد في مدرسته سواء كان في علاقاته مع زملائه وحتى في تحصيله الدراسي (بوربا، 2003). تسعى جميع المؤسسات التربوية بما فيها الأسرة، والمدرسة، والجامعة، والأندية، ووسائل الإعلام إلى تربية النشء المنتمين لها تربية صالحة وفق معايير السواء السائدة في كل مجتمع، وبذلك لا نجد ضمن أهداف كل مؤسسة اجتماعية أن تقسد منتسبها بل العكس هو الصحيح حيث تسعى كل مؤسسة إلى تزويد أعضائها بالقيم الصالحة التي تسهم في بناء المجتمعات، وبالتالي فكلما ازداد ارتباط الفرد بتلك المؤسسات زاد تمسكه بقيمها ومعاييرها الأخلاقية، مما يؤدي إلى ارتفاع في مستوى الذكاء الأخلاقي، وهذا الأخير يقوم بدوره في مساعدة الفرد على التكيف مع المجتمع ورفده بأفضل أساليب التفاعل الاجتماعي، فشعور الفرد بأنه عضو فاعل في المجتمع وأنه يحصل على كل عناصر الدعم الاجتماعي سينعكس عليه من خلال سلوكه السوي مع الآخرين.

ويبدو أن من أكثر العوامل فاعلية في تحسين علاقة الفرد بمدرسته وتحصيله الأكاديمي الدعم الاجتماعي الذي يتلقاه الطلبة من والديهم ومعلميهم؛ فالوالدان الداعمان لأبنائهم والذين يراجعون المدرسة باستمرار للاستفسار عن سلوكهم وتحصيلهم، يكون هؤلاء الأبناء أكثر التزاماً بأنظمة وتعليمات المدرسة وأكثر ضبطاً لأنفسهم، وأكثر انسجاماً ولطفاً في تعاملهم مع أصدقائهم (Hill & Taylor, 2004)، وأن الآباء الأكثر متابعة لسلوك أبنائهم؛ فإن أبناءهم يحققون تحصيلاً أكاديمياً جيداً ونجاحاً مدرسياً في علاقتهم الاجتماعية (Epstein, 2001).

ويمتاز الطلبة الذين يُراقبون ويدعمون من قبل والديهم بأنهم أقل عرضة للمشكلات والمخالفات السلوكية (Fantuzz, et al, 2004)، ويعزز الدعم الوالدي السلوك الاجتماعي للطلبة سواء داخل المدرسة أو في الغرفة الصفية من جهة، ويعزز قيم الطلبة وأخلاقياتهم من جهة أخرى، ويرى سكينر وزملاؤه (Skinner et al, 2008) أن دعم المعلمين لطلبتهم يعدّ مؤشراً قوياً على انخراطهم الانفعالي والسلوكي في أنشطتهم المدرسية.

وبشكل عام، يعدّ الدعم الاجتماعي مصدراً هاماً من مصادر الأمن التي يحتاجها الفرد من عالمه الذي يعيش فيه، ويتميز الفرد الذي يتمتع بالدعم الاجتماعي بالموودة مع الآخرين منذ سنين حياته الأولى ويصبح واثقاً بنفسه

وقادراً على تقديم الدعم الاجتماعي للآخرين، ويرى (جونسون) (Johnson, 1997) أن مصادر الدعم الاجتماعي يمكن أن تؤدي دورها عندما يشعر الفرد أن الآخرين في محيطه الاجتماعي يحبونه ويقدرونه ويعتبرونه ذا قيمة مما يجعلهم يساندونه ويقدمون له الدعم اللازم.

واستناداً إلى أهمية دعم الوالدين والمعلمين للطلبة وتأثيره على أنماطهم السلوكية المختلفة؛ سعت هذه الدراسة لمعرفة الدعم الاجتماعي المُدرّك وعلاقته بالذكاء الأخلاقي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي.

2- الإشكالية:

يُعاني الكثير من التربويين وبالذات ممن لديهم اتصال مباشر مع طلبة المدارس من عدم التزامهم بالأنظمة والتعليمات المدرسية، كتأخرهم عن الطابور الصباحي، وعدم احترام بعض الطلبة لمعلميهم، والاعتداء على الممتلكات العامة، والعزلة، وعدم الالتزام الأخلاقي وضعف الولاء عند الطلبة لمؤسساتهم التعليمية مما يستتج أن الطلبة لا يلتزمون كثيراً بالقواعد الأخلاقية، ولما لهذه المشكلات من انعكاسات سلبية على العملية التعليمية التي تجرى في الغرفة الصفية أو على العملية التربوية برمتها مما ينجم عن ذلك وجود مشكلة في القيم المتأصلة لدى الطلبة، كما تشير الدراسات أن السبب في حدوث العديد من المشكلات لدى الطلبة تعزى إلى عدم الدعم والمتابعة للطلبة من قبل والديهم ومعلميهم (Synder & Diow, 2010)، ومن هنا تنحصر مشكلة الدراسة بمعرفة الدعم الاجتماعي المُدرّك وعلاقته بالذكاء الأخلاقي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي.

وبشكل أكثر تحديداً سعت هذه الدراسة للإجابة عن الأسئلة الآتية:

- 1- ما مستوى الذكاء الأخلاقي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي؟
- 2- ما مستوى الدعم الاجتماعي المُدرّك المقدم من الوالدين والمعلمين والاصدقاء للطلبة؟
- 3- هل هناك علاقة بين مستوى الدعم الاجتماعي المُدرّك ومستوى الذكاء الأخلاقي لدى الطلبة؟

3- أهداف الدراسة:

- 1- التعرف على مستوى الذكاء الأخلاقي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي.
- 2- التعرف على مستوى الدعم الاجتماعي المُدرّك المقدم من الوالدين والمعلمين والاصدقاء للطلبة.
- 3- التعرف على العلاقة بين مستوى الدعم الاجتماعي المُدرّك ومستوى الذكاء الأخلاقي لدى الطلبة.

4- أهمية الدراسة:

تكمن الأهمية النظرية للدراسة الحالية كونها من الدراسات العربية الأولى التي تحاول الربط بين متغير الذكاء الأخلاقي والدعم الاجتماعي المُدرّك، كما أن النتائج الممكن الحصول عليها سوف تساعد المؤسسات التربوية في التركيز على أهمية الذكاء الأخلاقي؛ لما له من أهمية وعلاقته بالكثير من القضايا التربوية والتنمية في المجتمع كالتممية الفردية والتنمية الجماعية، وانعكاسه على تعامل الأفراد وسلوكهم بشكل سليم مع أنفسهم ومع الآخرين وتكمن أهمية هذه الدراسة في محاولتها لمعرفة مستوى الدعم الاجتماعي المُدرّك المقدم للطلبة وعلاقته بالذكاء الأخلاقي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي، بسبب ما يواجهه طلبتنا في الوقت الحالي من مشكلات كبيرة

وكثيرة، ولعل أبرزها المشكلات في الجانب السلوكي والأخلاقي والاجتماعي للطلاب والتي تنعكس قطعاً على الجانب الأكاديمي، ما يجعله من الضروري الاهتمام بالجانب الأخلاقي للطلبة.

ومن الناحية التطبيقية يؤمل أن تقيّد هذه الدراسة أطراف العملية التربوية كالمعلمين والوالدين والأصدقاء على أهمية الدعم الاجتماعي وإنعكاسه على الذكاء الأخلاقي لدى الطلبة، وأن هذا التوقع من هذه الدراسة مهم جداً لتفاعل الفرد السوي مع زملائه في المدرسة ومعلميه، وكذلك الرقابة الذاتية وتحمل المسؤولية، والتي هي ضرورية لتحمل الطالب مسؤولية تصرفاته وأفعاله، وتحمله مسؤولية دراسته، أيضاً، دون الحاجة إلى بقاء رقيب دائم عليه.

5- حدود الدراسة:

يمكن تقسيم حدود الدراسة إلى الآتي:

الحد المكاني: مدارس لواء البادية الشمالية الشرقية / الأردن.

الحد البشري: اقتصرت هذه الدراسة على طلبة الصف العاشر بشكل عام.

الحد الزمني: أجريت هذه الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2013/2014.

الحد الموضوعي: تتحدد نتائج الدراسة في ضوء دلالات الصدق والثبات للأدوات المستخدمة في الدراسة وفي ضوء الأبعاد التي تقيسها:

تحديد مصطلحات الدراسة:

1- **الدعم الاجتماعي المُدرَك (Perceived Social Support):** شعور الطالب بأنه محبوب ومقبول وموضع

احترام وتقدير من قبل والديه ومعلميه وأصدقائه (أبو غزال، 2009)، ويعرّف إجرائياً على أنه: الدرجة

التي سيحصل عليها الطالب على المقياس المستخدم في الدراسة.

2- **الذكاء الأخلاقي (Moral Intelligence):** قدرة الطالب على التمييز بين الصواب من الخطأ واختيار

الصواب والتصرف بشكل أخلاقي (Nobahar & Nobahar, 2013)، ويعرّف إجرائياً على أنه: الدرجة

التي سيحصل عليها الطالب على المقياس المستخدم في الدراسة.

6- الإطار النظري والدراسات السابقة

6-1- الذكاء الأخلاقي:

نشأ منظور الذكاء الأخلاقي على يد عالمة النفس الأمريكية (ميشيل بوربا) (Michele Borba)، عندما طرحت

منظورها الجديد في إطار ضم (سبع) فضائل جوهرية (Virtue Essentia) تشكل الأساس الأخلاقي للمراهق وتعمل

على حماية منظومته القيمية، وتحصينها من رذائل الأفعال والأقوال لتشكل شخصيته السليمة التي يمكن أن تقوم

عليها المواطنة الصالحة (بوربا، 2003).

ويرى (جاردنر) (2004) إن وجود الذكاء الأخلاقي يعتمد على وجود منطقة نفوذ أخلاقي واضحة المعالم

وتمتد هذه المنطقة لتشمل أنواع الذكاء بين الأشخاص وداخل الشخص ذاته، ويذكر (كارلسون) وآخرون (Carlson

et al, 2009) إن الفرد عندما يتجاوز على حقوق الآخرين في تعامله معهم وعلى فرصهم في الحياة وزيادة على

ذلك في أن يعيشوا في سهولة ويسر، فإن الفرد في هذه الحالة يكون قد دخل منطقة النفوذ الأخلاقي، لذلك فإن

هناك اختلافات بين المجتمعات في إمكانية أن يضع الفرد خطوطاً فاصلة بين ما هو عملي، وما هو اجتماعي وما هو أخلاقي.

وعرفه (جوليكسون) (Gullikson, 2004) بأنه ما يقدمه الآباء من قدوة متمثلة في السلوك الحسن والمقبول للأبناء، وما يحدده المجتمع من معايير يفرض تنمية العطف والرحمة والاحترام، إذ يعد الذكاء الأخلاقي جوهرية الحياة الأخلاقية للمراهق على وجه الخصوص لما يكسبه له من أدراك للقواعد الأخلاقية السليمة، التي تحقق الثقة الاجتماعية المتبادلة مع الآخر، فتعكس في تصوراتها الذهنية الإيجابية عن مفاهيمه الذاتية وتقديره لها، لتحقيق الحياة المشبعة بوجدان أخلاقي نكي، إلى جانب كفاءة الفرد في قدرته على القراءة الوجدانية (Emotional literacy) لتفهمه للحالات الوجدانية والإنفعالية التي لديه ولدى الآخرين، وبهذا السياق فقد أسهمت عالمة الامريكية (ميشيل بوربا) في صياغة نظرية وظفتها لخدمة الجانب الأخلاقي ألا وهي نظرية الذكاء الأخلاقي (Moral Intelligence Theory) في كتابها بعنوان بناء الذكاء الأخلاقي (Bulding Moral Intelligence) الذي تشير فيه إلى كون التأثيرات الملوثة للأخلاق موجودة في ثقافتنا وتنشئتنا للأجيال والتي أسهمت في تعذر ارتقائهم أخلاقياً (Borba, 2001)، كما يعرف (لينيك وكيل) (Lenneick & kiel, 2004) الذكاء الأخلاقي على أنه: القدرة العقلية التي تساعد على تحديد المبادئ الإنسانية العالمية التي يجب أن تخضع لها قيمنا وأهدافنا وأفعالنا، وتعبير أبسط الذكاء الأخلاقي هو القدرة على تمييز الصواب من الخطأ، اعتماداً على المبادئ العالمية، أي المبادئ التي تؤمن بالحق الإنساني وتشارك بها جميع الثقافات، مثل تلك التي تتجسد في القاعدة الذهبية والتي تقول بضرورة تطبيق ما لدى الفرد من القيم الشخصية والأهداف والإجراءات، وعرف كل من (بيهشيتيفار) وإسماعيلي ومُغدم الذكاء الأخلاقي (Moghadam, 2011) بأنه التطبيق الفعلي في المواقف الحقيقية للمبادئ الأخلاقية العالمية والتي من شأنها التفريق بين الصواب والخطأ.

يتكون الذكاء الأخلاقي كما توردتها (بوربا) (2003) من فضائل جوهرية سبعة هي (التمثل العاطفي الضمير، التحكم الذاتي، الاحترام، العطف واللطف، التسامح، العدل)، وهذه الفضائل تساعد الفرد على مواجهة التحديات والضغوط الأخلاقية التي يواجهها حتماً خلال حياته، ومثل هذه الفضائل الأساسية هي ما تعطيه الصلات الخلقية التي تجعله يبقى على طريق الصواب، وتساعد على التصرف بشكل أخلاقي، ويوضح ذلك ما قاله طفل في السابعة من عمره "إنها الأشياء في داخلي والتي تساعدني في أن أكون جيداً"، إن كل هذه الفضائل يمكن تعليمها وإلهامها وتعزيزها بحيث يتسنى للفرد أن يحققها، وهذا تعريف بالفضائل أو الأبعاد الجوهرية السبعة التي سوف ترعى إحساساً بالنزاهة لدى الفرد مدى الحياة:

1- التمثل العاطفي (Empathy): ويشير التمثل العاطفي إلى قدرة الفرد على فهم وتفهم مشاعر وأحاسيس وحاجات الآخرين، وبذلك يكون الفرد ذا حساسية إيجابية تجاه من أصابهم الأذى تعاطفاً معهم، وكذلك يتضمن الفهم الودي لأفكار ودوافع الآخرين.

2- الضمير (Conscience): ويعد حجر الزاوية في شخصية الفرد، ويشير إلى مجموعة القيم العليا المتوافرة في بناء الفرد المعرفي، والذي اكتسبه بتفاعله مع عوامل البيئة الاجتماعية، ويعمل الضمير على ضبط السلوك وتوجيهه بطريقة مقبولة اجتماعياً.

3- التحكم الذاتي (Control-Self): وهو قدرة الفرد على ضبط سلوكه والسيطرة عليه، وذلك من خلال تعديل التفكير السليم قبل القيام بالعمل، وفي أثناء القيام بالعمل، ليظهر العمل بطريقة صحيحة بعيداً عن الأخطاء.

- 4- **الاحترام (Respect):** ويشير إلى احترام الذات واحترام الآخرين، وذلك بالابتعاد عن التقليل من شأن الآخرين وإعطاء قيمة للجميع بغض النظر عن مكانتهم وأعمارهم.
- 5- **اللطف (Kindness):** وهو الإهتمام بسعادة الآخرين من خلال مساعدتهم على تحقيق أهدافهم، وفهم حاجاتهم والعمل على تلبية تلك الحاجات بقدر المستطاع، كما يتضمن الإهتمام بمن هم بحاجة إلى الإهتمام.
- 6- **التسامح (Tolerance):** يشير مفهوم التسامح إلى الانفتاح الذهني تجاه معتقدات وآراء الآخرين، واحترام كرامة الإنسان وإنسانيته، واحترام معتقدات الآخرين بغض النظر عن العرق والدين.
- 7- **العدل (Fairness):** وهو منح الآخرين حقوقهم والتعامل معهم على أسس النزاهة القوية دونما تمييز، ويتمثل كذلك في قدرة الفرد على الإصغاء للآخرين قبل إصدار الأحكام، وتفعيل مبدأ التقبل للآخرين بغض النظر عن العرق والمعتقد.

6-2- الدعم الاجتماعي المدرك:

يعود بداية الإهتمام بالدعم الاجتماعي إلى تاريخ طويل عندما لاحظ Emile Dorkhiem، أن حالات الانتحار تنتشر في البيئات الاجتماعية ذات الروابط الاجتماعية الضعيفة والمفككة التي لها صلة في التسبب في بعض الاضطرابات (حداد والزيثاوي، 2002 ؛ Lett et al, 2005) ويشير Person (1990) إلى أن فكرة الدعم الاجتماعي تعود لعصور قديمة، منذ أن كان الإنسان يتعاون مع أخيه الإنسان في شؤون حياته المختلفة وكذلك تعاون الجماعات البشرية مع بعضها البعض في قضاء حوائجها، أما التنبيه لهذا المفهوم فلم يظهر إلا في أواسط القرن العشرين على أيدي مجموعة من العلماء الذين لاحظوا أهمية الدعم الاجتماعي في تغلب الفرد على مشكلاته، وشعور الفرد بالتالي بأنه ينتمي لجماعة بشرية تساعده وتمده بالعون النفسي والاجتماعي والمادي والمعنوي عندما يواجه أي مشكلة تحول دون إشباع حاجاته النفسية والاجتماعية.

وعند الحديث عن مفهوم الدعم الاجتماعي فقد ظهرت تعريفات عديدة، بعضها ركز على الشبكة الاجتماعية للفرد وبعضها الآخر تناول أنواع الدعم، ويرى كل من Williams, Barclay, & Schmied, Oakley (2004)، أن مصطلح الدعم الاجتماعي Social support استخدم لأول مرة في عام (1970) كمنهج وقائي وعلاجي للتعامل ومواجهة الآثار النفسية الناجمة عن الضغوط الحياتية المتعددة والتسخ الاجتماعي وضعف الروابط والعلاقات الشخصية، لاسيما أن مصادر الدعم الاجتماعي تُعدُّ خط الدفاع الأول الذي يلجأ إليه الفرد في حالة مواجهته لأزمات قد تفوق طاقاته.

فقد عرف (ابنز وآخرون) (Ibanez et al, 2003) الدعم الاجتماعي بأنه: مدى توفر أشخاص في محيط الفرد الاجتماعي الذي يمكن له الوثوق بهم واللجوء إليهم والإعتماد عندما يحتاجهم، ويعرف Wisse الدعم الاجتماعي بأنه: شعور الفرد بالإنتماء لمجموعة ويرتبط معها بعلاقات سوية يسودها الأمن والاطمئنان وأنه جزء من تلك المجموعة التي توفر له المساعدة بكافة أشكالها المادية والمعنوية (Barrea, Fleming & Khan, 2003)

ويُعدُّ أن الدعم الاجتماعي من أهم العوامل المهمة التي تساعد على التخفيف من الاضطرابات النفسية، كما أنها تساعد على تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي للفرد، وتقي الفرد من الآثار السلبية للأحداث الضاغطة (علي، 2000)، فقد قدّم (باتريسا) (Patricia, 2003) نموذجين للدعم الاجتماعي: النموذج الرئيسي، ويشمل التكامل الاجتماعي والعلاقات الاجتماعية العميقة، والنموذج الثانوي ويشمل جهود الأفراد المحيطين بالفرد لتقديم العون والمساعدة له والذي يرتبط معهم بعلاقات اجتماعية، وبالرغم من الاختلافات النظرية في تعريف الدعم الاجتماعي،

فإن هناك اتفاقاً على أن الدعم الاجتماعي يتكون من عنصرين أساسيين هما: العنصر الأول، إدراك الفرد بأن هناك العدد الكافي من الأشخاص في الشبكة الاجتماعية غير الرسمية يمكنه الرجوع إليها في الحالات التي تستدعي ذلك، في حين أن العنصر الثاني يتمثل في درجة الرضا العالية والقناعة لدى الفرد إزاء الدعم الاجتماعي المقدم إليه (Scarpa, Haden & Hurley, 2006).

وقد أشار العديد من العلماء والباحثين إلى تنوع مصادر الدعم الاجتماعي التي تقدم للفرد، فقد يحصل عليها الفرد من أسرته التي يعيش فيها أو من أصدقائه، أو من أفراد المجتمع المحيطين به، وقد ذكر (ديماري وملكي) (Demary & Malecki, 2002) أن الدعم الاجتماعي يأتي من مصادر عدة في شبكة الفرد الاجتماعية مثل الأسرة والمعلمين والأصدقاء، والذي يأخذ أكثر من شكل منها الدعم العاطفي والدعم المادي والدعم المعلوماتي. ونظراً لأهمية القيم الأخلاقية في اتخاذ القرارات وتوجيه سلوكيات الأفراد فيما بينهم وتعاملهم بشكل سليم مع أنفسهم ومع الآخرين، وكذلك أهمية الدعم الاجتماعي المقدم من الأسرة في الحصول على المساعدة والعون من قبل الأسرة التي ينتمي إليها وشعوره بالإطمئنان لوجوده بينهم، وكذلك الدعم الاجتماعي المقدم من الأصدقاء وشعور الفرد بالارتياح لتواجده مع أصدقائه والحصول على مساعدتهم ودعمهم.

6-3- الدراسات السابقة

تعددت الدراسات التي تناولت الذكاء الأخلاقي وعلاقته بالعديد من المتغيرات؛ إلا أن الدراسات التي تناولت الدعم الاجتماعي وعلاقته بالذكاء الأخلاقي تكاد تكون غير موجودة حسب علم الباحثان؛ فالدراسات التي وجدت في هذا المجال إما تتعلق بالجانب الأخلاقي أو أحد أبعاده، أو بالدعم الاجتماعي، ولكن كلٌّ منهما على حدة وفيما يأتي استعراض للدراسات ذات الصلة بالموضوع.

6-3-1 الدراسات المتعلقة بالذكاء الأخلاقي:

هدفت دراسة أبو عواد (2011) إلى معرفة علاقة الذكاء الأخلاقي بالسلوك الاجتماعي المدرسي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في المدارس الحكومية التابعة لمديرية الرصيفة، تكونت عينة من (489) طالباً وطالبة موزعين إلى (243) طالباً و(246) طالبة، (36) معلماً ومعلمة موزعين إلى (19) معلماً و(17) معلمة، تم استخدام مقياس الكفاءة الاجتماعية المطور من قبل (Mereil, 1993)، وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الذكاء الأخلاقي ومستوى الكفاءة الاجتماعية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي كان مرتفعاً، كما أظهرت وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات الذكور والإناث لصالح الإناث ككل على مقياس الذكاء الأخلاقي وعلى مقياس الكفاءة الاجتماعية، كما أظهرت النتائج أن هناك علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين الدرجة الكلية للكفاءة الاجتماعية والدرجة الكلية للذكاء الأخلاقي، وأظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للذكاء الأخلاقي والكفاءة الاجتماعية بشكل عام لدى كل من الذكور والإناث.

وهدف دراسة مومني (2015) إلى التعرف على مستوى الذكاء الأخلاقي لدى طلبة المرحلة الثانوية وعلاقته بالجنس والمسار الأكاديمي، تكونت عينة الدراسة من (408) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية تم اختيارهم عشوائياً في عدد من المدارس الثانوية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس الذكاء الأخلاقي المطور من قبل الناصر (2009)، أشارت نتائج الدراسة أن مستوى الذكاء الأخلاقي ككل لدى طلبة المرحلة الثانوية كان متوسطاً، باستثناء بعد التعاطف والذي كان مرتفعاً لدى الطلبة، كما كشفت النتائج وجود فروق ذات دلالة

احصائية في الدرجة الكلية للذكاء الأخلاقي وفي درجات الأبعاد (الضمير، الاحترام، اللطف، التسامح، العدل) تعزى للجنس ولصالح الطالبات، في حين لم يكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الطلبة على بعدي (التعاطف والتحكم الذاتي) تعزى للجنس، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية للذكاء الأخلاقي وفي درجات جميع الأبعاد الفرعية للذكاء الأخلاقي تعزى لفرع التعليم الثانوي، ولصالح طلبة الفرع العلمي. وهدفت الدراسة التي أجراها Olayiwola & Ajayi (2015) في نيجيريا إلى التعرف على العلاقة بين الذكاء الأخلاقي لدى طلبة المرحلة الثانوية والسلوكيات الأخلاقية لديهم، تكونت عينة الدراسة من (240) من طلبة الصف الثاني عشر تم اختيارهم عشوائياً، ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام مقياس الذكاء الأخلاقي المطور من (مارتن وأوستن) واستبانة السلوكيات الأخلاقية أثناء الامتحانات، وأشارت النتائج أن مستوى الذكاء الأخلاقي لدى طلبة المرحلة الثانوية كان مرتفعاً، وبينت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة وداله احصائياً بين مستوى الذكاء الأخلاقي لدى الطلبة وبين السلوكيات الأخلاقية لديهم أثناء تأدية الامتحانات.

وهدفت دراسة الحسبان (2016) إلى الكشف عن مستوى الذكاء الأخلاقي وأسلوب حل المشكلات الاجتماعية والعلاقة بينهما لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في محافظة الزرقاء، تكونت عينة الدراسة من (355) طالباً وطالبة، لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس الذكاء الأخلاقي ومقياس حل المشكلات الاجتماعية، وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الذكاء الأخلاقي لدى طلبة الصف الثامن الأساسي كان مرتفعاً وعلى جميع أبعاد الذكاء الأخلاقي، باستثناء بُعدي الضمير والرقابة الذاتية فكان متوسطاً، كما أشارت نتائج الدراسة أن أسلوب حل المشكلة العقلاني والتوجه الإيجابي نحو المشكلة هما الأسلوبان الأكثر شيوعاً بين الطلبة ووجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين التوجه الإيجابي نحو المشكلة وبين جميع أبعاد الذكاء الأخلاقي باستثناء بُعدي الضمير والرقابة الذاتية.

وهدفت دراسة العبيدي والأنصاري (2016) إلى التعرف على مستوى الذكاء الأخلاقي والتوافق الدراسي لطلبة الصف السادس في العراق، وتكونت عينة الدراسة من (500) طالباً وطالبة تم اختيارهم عشوائياً، ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام مقياس الذكاء الأخلاقي ومقياس التوافق المدرسي، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى الذكاء الأخلاقي ومستوى التوافق المدرسي لدى طلبة الصف السادس كان مرتفعاً، وبينت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء الأخلاقي لدى طلبة الصف السادس وبين التوافق المدرسي لديه.

وهدفت دراسة المهيرة (2018) إلى بيان الأساليب الوالدية وعلاقتها بالذكاء الأخلاقي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في محافظة المفرق، تكونت عينة الدراسة من (500) طالب وطالبة من طلبة الصف العاشر الأساسي تم اختيارهم بالطريقة العنقودية العشوائية، ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام مقياس الذكاء الأخلاقي الذي تم إعداده من قبل الناصر (2009)، كما تم استخدام مقياس الأساليب الوالدية المطور من قبل حمدان (2012)، أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الذكاء الأخلاقي ومستوى الأسلوب الوالدي الحازم كان مرتفعاً لدى طلبة الصف العاشر الأساسي، أما مستوى الأسلوب الوالدي المتساهل والسلطوي فكان متوسطاً، كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين الدرجة الكلية للذكاء الأخلاقي والأسلوبين الحازم والمتساهل.

6-3-2- الدراسات المتعلقة بالدعم الاجتماعي المُدرّك

الدراسات التي تطرقت لموضوع الدعم الاجتماعي قليلة، وكشف مسح الدراسات السابقة الذي تم في الدوريات العربية والأجنبية عن عدد قليل من الدراسات ذات العلاقة بموضوع الدراسة.

أجرى Richman, Rosenfeld & Bowen (1998) دراسة بعنوان "الدعم الاجتماعي لدى الأطفال المعرضين للخطر الذي يواجهون الفشل في المدرسة"، وذلك لمعرفة مصادر الدعم الاجتماعي المفضلة لدى الأطفال المعرضين للخطر، وقد اشتملت عينة الدراسة على (808) طفل من طلاب المدارس المتوسطة، والمدارس العليا في ولاية فلوريدا، وأظهرت نتائج الدراسة أن الأطفال في المدارس المتوسطة اعتمدوا على الأصدقاء كمصدر دعم أساسي، في حين الأطفال من المدارس العليا اعتمدوا على الآباء والمعلمين كمصدر دعم أساسي، وقد زود الآباء الأطفال بالدعم المادي والدعم العاطفي ودعم التوجيه، بينما زود المعلمون والأصدقاء الأطفال بالدعم العاطفي ودعم التوجيه فقط.

وأجرى كل من Guest & Bisain (2001) دراسة هدفت إلى التعرف على دور الدعم الاجتماعي في التكيف مع مواقف الإجهاد لدى الأطفال الذين يعيشون في ظروف صعبة من الفقر والخطر، وقد اشتملت العينة على (64) طفل من الأطفال الذين يعيشون في أسر ذات مستوى اقتصادي متدن، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الدعم الاجتماعي المرتفع يقوم بدور وسيط في تكيف الأطفال مع مواقف الإجهاد.

وهدفت دراسة Demaray & Malecki (2003) إلى التعرف على تكرار الدعم الاجتماعي المقدم من قبل مصادر متعددة لدى عينة تألفت من (499) طالباً وطالبة من طلبة صفوف السادس والسابع والثامن (337) ذكور و(257) إناث تم تصنيفهم إلى ضحايا ومستقيمين/ ضحايا وغير مشاركين في المدارس المتوسطة، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائية في مستوى الدعم الاجتماعي الكلي بين غير المشاركين ومجموعات الاستقواء الأخرى ولصالح غير المشاركين، وأن الأطفال الضحايا أقرروا عن دعم اجتماعي كلي و دعم زملاء أقل مقارنة بالمجموعة الضابطة ومجموعة المستقيمين، وبناءً على هذه النتائج يبدو أن الدعم الاجتماعي المقدم من الوالدين، والمعلمين، والزملاء، والأصدقاء الحميمين، والمدرسة، كانت متنبئات دالة للوقوع ضحيةً للإستقواء.

وأجرى كل من Scarpa, Haden & Hurley (2006) دراسة بهدف فحص العلاقة بين العنف المجتمعي وعلاقته بحدة اضطراب ضغوط ما بعد الصدمة PTSD، ودور استراتيجيات التكيف والدعم الاجتماعي المُدرّك في التخفيف من حدة الإضطراب، وتألفت عينة الدراسة من (372) رجلاً وامرأة من الولايات الأمريكية المتحدة تراوحت أعمارهم ما بين (18-22 عاماً)، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن المستوى المتدني من الدعم الاجتماعي المُدرّك من الأهل والأصدقاء كان مرتبطاً على نحو واضح في زيادة علامات اضطرابات ضغوط ما بعد الصدمة.

وأجرى تلاحمة (2006) دراسة بعنوان: الدعم الاجتماعي واستراتيجيات التكيف لدى الأطفال المعرضين للخطر في الأردن، وتكونت عينة الدراسة من (95) طفلاً، وقد بينت نتائج الدراسة أن مستوى الدعم الاجتماعي من الأسرة والأصدقاء جاء بدرجة متوسطة.

وهدفت دراسة Stages, Mason, Long, Krishnan & Riger (2007) إلى التعرف عن عنف الشريك العاطفي والدعم الاجتماعي، وتكونت عينة الدراسة من (1000) من النساء المستقيديات سابقاً من نظام الرفاه الاجتماعي وقد بينت نتائج الدراسة أن المستويات العالية من العنف العاطفي للشركاء، والمستويات المتدنية من الدعم الاجتماعي يعد متنبئاً باستقرار وظيفي متدنٍ في المستقبل.

وأجرى Anthonymsmay & Zimmer-Gembeck (2007) دراسة على (400) طفل أمريكي من المُساء إليهم وغير المُساء إليهم، وقد توصلوا إلى وجود علاقة غير مباشرة ما بين الخبرة الأسرية ومشكلات العلاقات مع الأقران خاصة المعاناة من الكراهية والرفض عن طريق سلوكيات المُساء إليهم مع أقرانهم، وأظهرت دراستهما أن الأطفال المُساء إليهم غير محبوبين مقارنةً بغير المُساء إليهم، ويمارسون العنف الجسدي واللفظي وهم انسحابيون وأقل امتلاكاً للمهارات الاجتماعية مقارنةً بأقرانهم غير المُساء إليهم، مما يعني أنهم بذلك يخسرون مقداراً من الدعم الاجتماعي من الرفاق والأقران.

يلاحظ من خلال استعراض نتائج الدراسات السابقة وجود تباين واضح بين هذه الدّراسات من حيث الأهداف، أو طبيعة العينة، التي توصلت إليها فيما يتعلق بمتغيرات الدّراسة الحالية، فمن حيث الأهداف تقصى بعضها فحص العلاقة الارتباطية بين الذكاء الأخلاقي والسلوك الاجتماعي المدرسي كدراسة (أبو عواد، 2011) والذكاء الأخلاقي وعلاقته بأسلوب حل المشكلات الاجتماعية كدراسة (الحسبان، 2016)، ومستوى الذكاء الأخلاقي وعلاقته بالتوافق الدراسي كدراسة (العبيدي والأنصاري، 2016)، ومن خلال العرض السابق لبعض الدراسات التي تناولت مصادر الدعم الاجتماعي نرى بأن بعض هذه الدراسات قد أشارت فيما يتعلق بمصدر الدعم الاجتماعي المفضل إلى أن الأسرة كانت أكثر المصادر تفضيلاً، كما في دراسة حداد (Haddad, 1998). ومن حيث العينة كانت العينة في بعض الدراسات من طلبة المرحلة الأساسية، بينما كانت في البعض الآخر من طلبة المرحلة الثانوية.

7- إجراءات الدراسة الميدانية

7-1- منهج الدراسة:

تم استخدام المنهج الوصفي (المسحي الارتباطي) لتحقيق أهداف الدراسة، واشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية: الذكاء الأخلاقي، والدعم الاجتماعي المُدرَك.

7-2- مجتمع وعينة الدراسة:

مجتمع الدراسة: تكوّن مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف العاشر الأساسي في مديرية البادية الشمالية الشرقية المنتظمين والبالغ عددهم (1640) طالباً وطالبة من الصف العاشر، موزعين على (87) مدرسة من مدارس البادية الشمالية الشرقية الحكومية التي تضم طلبة الصف العاشر، وذلك حسب إحصائية مديرية تربية البادية الشمالية الشرقية.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (500) طالباً وطالبة، بواقع (250) طالب، و(250) طالبة، اختيروا بالطريقة العشوائية العنقودية متعددة المراحل؛ إذ اختيرت (10) مدارس ذكور تضم طلبة الصف العاشر، ثم اختيرت شعبة من كل مدرسة ثم اختير (10) مدارس إناث تضم طلبة الصف، واختيرت شعبة من كل مدرسة.

7-3- أدوات الدراسة وخصائصها السيكومترية:

لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام أداتين، هي: مقياس الذكاء الأخلاقي المطوّر من قبل أبو عواد (2011)، ومقياس الدعم الاجتماعي والمطوّر من قبل أبو غزال (2009)، وفيما يلي وصفا لهذه الأدوات ودلالات صدقها وثباتها.

أولاً: مقياس الذكاء الأخلاقي:

تألف المقياس من (69) فقرة بحيث يجيب عنها الطلبة في ضوء مقياس ليكرت (Likert) ثلاثي التدرج (غالبًا، أحيانًا، نادرًا)، وقد توزعت الفقرات على سبعة أبعاد، وهي: البعد الأول: التمثل العاطفي، وتمثله الفقرات (1-10)، والبعد الثاني: الضمير، وتمثله الفقرات (11-19)، والبعد الثالث: ضبط النفس، وتمثله الفقرات (20 - 28)، والبعد الرابع: الاحترام وتمثله الفقرات (29 - 38)، والبعد الخامس: اللطف، وتمثله الفقرات (39 - 48) والبعد السادس: التسامح، وتمثله الفقرات (49 - 58)، والبعد السابع: العدل، وتمثله الفقرات (59 - 69).

صدق المحتوى للمقياس الأصلي:

للتحقق من صدق المحتوى ومدى وضوح الفقرات وسلامتها اللغوية للطلبة قامت الباحثة أبو عواد بعرض المقياس على سبعة من السادة المحكمين وهم من الأساتذة والمختصين في المجال التربوي في الجامعة الهاشمية وقاموا بوضع ملاحظاتهم وتوجيهاتهم على فقرات المقياس، وبعد قيام الباحثة بحساب نسبة الإتفاق عليها، تم استبقاء الفقرات التي اتفق عليها (90%) أو أكثر من المحكمين من حيث مناسبتها، ثم استبعاد الفقرات التي لم يكن عليها اتفاق أو أشار المحكمون بضرورة حذفها، وعدلت الفقرات والمفردات الأخرى التي أشار المحكمون بتعديلها أو نقلها لبعدها، وكانت آراؤهم إيجابية فيما يخص الفقرات، وأنها تقيس الذكاء الأخلاقي فعلاً وغير متحيزة ثقافياً.

وفي الدراسة الحالية تم التحقق من صدق البناء للمقياس من خلال تطبيقه على عينة مكونة من (40) طالباً وطالبة من خارج عينة الدراسة، حيث تم حساب قيم معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس تراوحت بين (0.43-0.76)، وتراوحت قيم معاملات الارتباط للأبعاد بين (0.71-0.84)، وكذلك تم حساب معاملات الارتباط بين كل فقرة والبعد الذي تنتمي إليه من جهة والدرجة الكلية للمقياس من جهة أخرى، وتراوحت قيم معاملات الارتباط بين الفقرات مع مجالها بين (0.34-0.91)، وتراوحت قيم معاملات الارتباط بين الفقرات مع الدرجة الكلية بين (0.56-0.88).

ثبات المقياس:

فقد تم التحقق من ثبات المقياس بحساب قيم معاملات الاتساق الداخلي باستخدام معادلة (كرونباخ ألفا) وبلغت قيمة الاتساق الداخلي للمقياس ككل (0.88)، كما تم حساب ثبات أبعاد المقياس السبعة: (التمثل العاطفي، والضمير، وضبط النفس، والاحترام، واللطف، والتسامح، والعدل) باستخدام معادلة (كرونباخ ألفا)، حيث بلغت على التوالي: (0.78، 0.81، 0.79، 0.80، 0.84، 0.83، 0.78)، كما تم حساب الثبات بطريقة الإعادة، وبلغت للمقياس الكلي (0.90) ولأبعاد على التوالي: (0.80، 0.87، 0.79، 0.85، 0.88، 0.90، 0.80). وبالنظر إلى هذه القيم، فإنها تعد مقبولة لاستخدام المقياس لأغراض الدراسة.

طريقة التصحيح:

للحكم على مستوى الذكاء الأخلاقي: إذ تحسب درجة الذكاء الأخلاقي عن طريق جمع درجات الطلبة على مفردات المقياس الإيجابية، بحيث تتراوح الدرجات على المقياس ككل بين (207-69)، كما تم حساب الدرجات

بين (1-3)، أي بطول (2) ويقسمته على عدد الفئات (3) فإن طول الفئة = (0.67)، وذلك أن سلم الإجابة هو سلم ثلاثي، بحيث يُعدّ الذكاء الأخلاقي مرتفعاً إذا كان المتوسط الحسابي للبعد أو الفقرة يزيد عن (2.33)، أما إذا كان بين (1.67-2.33) فهو متوسط، وإذا كان أقل من (1.67) فهو يعتبر منخفضاً، وذلك لتحديد مستوى الذكاء الأخلاقي لدى أفراد عينة الدراسة.

ثانياً: مقياس الدعم الاجتماعي:

تم استخدام المقياس المطور من قبل أبو غزال (2009)، والمكون من (25) فقرة بحيث يجب عنها الطلبة في ضوء مقياس ليكرت (Likert) خماسي التدرج (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً)، وقد توزعت الفقرات على ثلاثة أبعاد هي (دعم الوالدين، ودعم المعلمين، دعم الزملاء)، وتمثل هذه الأبعاد الفقرات الآتية :
البعد الأول: دعم الوالدين، وتمثله الفقرات (10 - 1)، البعد الثاني: دعم المعلمين، وتمثله الفقرات (18 - 11)، البعد الثالث: دعم الزملاء، وتمثله الفقرات (25 - 19).

صدق المحتوى للمقياس الأصلي:

للتحقق من صدق المحتوى ومدى وضوح الفقرات وسلامتها اللغوية للطلبة قام أبو غزال بعرضه على خمسة محكمين من المختصين في علم النفس التربوي بجامعة اليرموك، واعتمد الباحث نسبة اتفاق (80%) كمعيار لقبول الفقرة. وفي الدراسة الحالية تم التحقق من صدق البناء للمقياس من خلال تطبيقه على عينة مكونة من (40) طالباً وطالبة من خارج عينة الدراسة، حيث تم حساب قيم معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس تراوحت بين (0.63-0.41)، وتراوحت قيم معاملات الارتباط للأبعاد بين (0.56-0.87)، وكذلك تم حساب معاملات الارتباط بين كل فقرة والبعد الذي تنتمي إليه من جهة والدرجة الكلية للمقياس من جهة أخرى، وتراوحت قيم معاملات الارتباط بين الفقرات مع مجالها بين (0.88-0.40)، وتراوحت قيم معاملات الارتباط بين الفقرات مع الدرجة الكلية بين (0.79-0.52).

ثبات المقياس:

فقد تم التحقق من ثبات المقياس بحساب قيم معاملات الاتساق الداخلي باستخدام معادلة (كرونباخ ألفا) وبلغت قيمة الاتساق الداخلي للمقياس ككل (0.69)، كما تم حساب ثبات أبعاد المقياس الثلاثة: (دعم الوالدين ودعم المعلمين، ودعم الزملاء) باستخدام معادلة (كرونباخ ألفا)، حيث بلغت على التوالي: (0.89، 0.82، 0.91)، كما تم حساب الثبات بطريقة الإعادة، وبلغت للمقياس الكلي (0.86) وللأبعاد على التوالي: (0.78، 0.85، 0.95)، وبالنظر إلى هذه القيم، فإنها تعد مقبولة لاستخدام المقياس لأغراض الدراسة.

طريقة التصحيح:

للحكم على مستوى الدعم الاجتماعي: إذ تحسب درجة الدعم الاجتماعي عن طريق جمع درجات الطلبة على مفردات المقياس، إذ تتراوح الدرجات على المقياس ككل بين (125 - 25) وتعتبر الدرجة المرتفعة على المقياس عن ارتفاع الدعم الاجتماعي للطلبة، وتعتبر الدرجة المنخفضة على المقياس عن انخفاض الدعم الاجتماعي

للطلبة، كما يعتبر الدعم إذا كان المتوسط الحسابي للبعد أو الفقرة أكثر من (3.66) مرتفعة، وتعدُّ من (3.66) - (2.34) متوسطة، وإذا كانت أقل من (2.33) فهي منخفضة، وذلك على اعتبار أن سلم الإجابة يتراوح بين (5-1) درجات، أي بطول (4) وبقسمته على (3) عدد الفئات المطلوبة، فإن طول الفئة الواحدة هو = (1.33).

4-7- إجراءات التطبيق:

من أجل تنفيذ الدراسة تم إتباع الإجراءات الآتية:

- 1- اختيار أدوات الدراسة والتحقق من صدقها وثباتها.
- 2- تحديد عدد أفراد مجتمع الدراسة، وذلك بالرجوع إلى المصادر الرسمية في الجامعة الهاشمية.
- 3- الحصول على كتاب تسهيل مهمة من عمادة البحث العلمي في الجامعة، من أجل القيام بالتطبيق والحصول على البيانات اللازمة لتحقيق أهداف الدراسة.
- 4- توزيع أدوات الدراسة على أفراد العينة وإعطائهم وقتاً كافياً في الإجابة عن فقرات المقياس والطلب منهم الإجابة بصدق، وإخبارهم أن النتائج هي لغايات البحث فقط وستعامل بسرية تامة.
- 5- جمع البيانات والتأكد من صلاحيتها لأغراض التحليل الإحصائي، ثم إدخالها في ذاكرة الحاسوب، واستخدام برنامج التحليل الإحصائي (SPSS) لتحليل البيانات والحصول على النتائج.
- 6- استخلاص النتائج، ومن ثم مناقشة ما تم التوصل إليه من نتائج في ضوء أسئلة الدراسة والخروج بالتوصيات المناسبة استناداً إلى نتائج الدراسة.

5-7- الأساليب الإحصائية:

وللإجابة عن أسئلة الدراسة تم استخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)؛ حيث تم استخراج (المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية) للإجابة عن السؤال الأول والسؤال الثاني بالإضافة الى معامل الارتباط بيرسون للإجابة عن السؤال الثالث.

8- عرض نتائج الدراسة ومناقشتها:

وفيما يلي عرض للنتائج التي تم التوصل إليها بعد معالجة البيانات إحصائياً وتحليل النتائج.

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: "ما مستوى الذكاء الأخلاقي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي؟" للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الذكاء الأخلاقي لدى أفراد الدراسة بشكل عام ولكل مجال من مجالات أداة الدراسة، ويظهر الجدول (1) ذلك.

جدول (1) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى الذكاء الأخلاقي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي مرتبة تنازلياً

الرقم	النمط	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
5	اللطيف	500	2.37	0.35	1	مرتفع
1	التمثل العاطفي	500	2.31	0.30	2	متوسط
6	التسامح	500	2.30	0.34	3	متوسط
7	العدل	500	2.22	0.29	4	متوسط
8	الضمير	500	2.19	0.43	5	متوسط
4	الاحترام	500	2.18	0.25	6	متوسط
3	ضبط النفس	500	2.05	0.37	7	متوسط
	الذكاء الاخلاقي	500	2.23	0.15		متوسط

يتضح من الجدول (1) أن مستوى الذكاء الأخلاقي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي كان متوسطاً، إذ بلغ متوسطه الحسابي (2.23) وانحراف معياري (0.15)، وجاء في الرتبة الأولى مجال: " اللطف " بمتوسط حسابي (2.37) وانحراف معياري (0.30) وجاء في الرتبة الثانية مجال "التمثل العاطفي" بمتوسط حسابي (2.31) وانحراف معياري (0.30) وبمستوى متوسط، وجاء في الرتبة الأخيرة مجال: "ضبط النفس" بمتوسط حسابي (2.05) وانحراف معياري (0.37) وبمستوى متوسط.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: " ما مستوى الدعم الاجتماعي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي؟"

جدول (2) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى الدعم الاجتماعي المُدرَك المقدم من الوالدين والمعلمين والاصدقاء مرتبة تنازلياً

الرقم	النمط	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
1	دعم الوالدين	3.81	0.69	1	مرتفع
3	دعم الزملاء	3.25	0.77	2	متوسط
2	دعم المعلمين	2.94	1.01	3	متوسط
	الدعم الاجتماعي	3.37	0.46		متوسط

يلاحظ من الجدول (2) أن مستوى الدعم الإجتماعي المُدرَك المقدم من الوالدين والمعلمين والأصدقاء كان متوسطاً، إذ بلغ متوسطه الحسابي (3.37) وانحراف معياري (0.46)، وجاء في الرتبة الأولى مجال: "دعم الوالدين" بمتوسط حسابي (3.81) وانحراف معياري (0.69)، وبمستوى مرتفع، وجاء في الرتبة الثانية مجال: "دعم الزملاء" بمتوسط حسابي (3.25) وانحراف معياري (0.77) وبمستوى متوسط، وجاء في الرتبة الأخيرة مجال: "دعم المعلمين" بمتوسط حسابي (2.94) وانحراف معياري (1.01) وبمستوى متوسط.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: "هل هناك علاقة بين مستوى الدعم الإجتماعي المُدرَك ومستوى الذكاء الأخلاقي لدى الطلبة؟" للإجابة عن هذا السؤال تم حساب معامل الارتباط بين مستوى الدعم الإجتماعي ومستوى الذكاء الأخلاقي باستخدام معامل ارتباط بيرسون، والجدول (3) يبين هذه النتائج.

جدول (3) قيم معامل الارتباط بين مستوى الدعم الإجتماعي المُدرَك ومستوى الذكاء الأخلاقي باستخدام معامل ارتباط بيرسون

المجال	دعم الوالدين	دعم المعلمين	دعم الزملاء	الدعم الاجتماعي
التمثل العاطفي	0.02	0.10*	0.01	0.08
مستوى الدلالة	0.65	0.03	0.91	0.08
الضمير	0.21**	0.20**	0.16**	0.09*
مستوى الدلالة	0.00	0.00	0.00	0.04
ضبط النفس	0.12**	0.06	0.20**	0.02
مستوى الدلالة	0.01	0.22	0.00	0.70
الاحترام	0.07	0.02	0.05	0.05
مستوى الدلالة	0.15	0.62	0.26	0.29
اللطف	0.01	0.02	0.04	0.04
مستوى الدلالة	0.91	0.46	0.41	0.43
التسامح	0.00	0.14**	0.10*	0.05
مستوى الدلالة	0.94	0.00	0.03	0.23
العدل	0.00	0.07	0.10*	0.04*
مستوى الدلالة	0.96	0.11	0.03	0.04
الذكاء الأخلاقي	0.02	0.06	0.03	0.04
مستوى الدلالة	0.66	0.22	0.58	0.39

** دال احصائياً عند مستوى (0.01)

* دال احصائياً عند مستوى (0.05)

يظهر من الجدول (4) عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى الدعم الإجتماعي ومستوى الذكاء الأخلاقي في الدرجة الكلية، إذ بلغ معامل الارتباط (0.39) وبمستوى دلالة (0.39) لكن وجدت علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى الدعم الإجتماعي المُدرَك ومستوى الذكاء الأخلاقي في المجالات: (الضمير، وضبط النفس، والتسامح، والعدل).

9- المناقشة والتوصيات:

مناقشة نتائج السؤال الأول: ما مستوى الذكاء الأخلاقي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي؟

أظهرت نتائج التحليل المبينة في الجدول (1) أن مستوى الذكاء الأخلاقي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي كان متوسطاً، وجاء في الرتبة الأولى مجال اللطف بمستوى مرتفع، وفي الرتبة الثانية مجال التمثل العاطفي بمستوى متوسط، وجاء في الرتبة الأخير مجال ضبط النفس بمستوى متوسط، وتعزى هذه النتيجة إلى أن المدرسة والبيت لم يقوما بدورهما الأساسي في تنمية الذكاء الأخلاقي لدى طلبة الصف العاشر، من خلال بناء القيم الأخلاقية لديهم وتوجيه سلوكياتهم أيضاً بشكل سليم أو دقيق، إذ إن المعلمين يأتون من بيئات وثقافات مختلفة وشعورهم بأنهم موجودون لفترة محدودة وقصيرة، كما إن زخم المادة وعدم وجود الوقت الكافي لدى المعلمين لتنمية الأخلاق حيث يركز المعلمون بالدرجة الأولى على اجتياز المادة الدراسية، كما أن الآباء لا يقومون بتدعيم السلوك الأخلاقي لدى أبنائهم من خلال المدارس والسؤال عن أبنائهم باستمرار من حيث السلوك والتحصيل، وعدم قضاء الآباء وقت مع أبنائهم والذي يساعد على أن يكون أبنائهم أكثر التزاماً بأنظمة وتعليمات المدارس، وأكثر ضبطاً لأنفسهم وانسجاماً مع زملائهم، مما يقوي الذكاء الأخلاقي لديهم، بما أن الآباء لا يقومون بالاستفسار عن أبنائهم من حيث السلوك والتحصيل بشكل مستمر فهذا أدى إلى أن مستوى الذكاء الأخلاقي لدى أبنائهم جاء متوسطاً، وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة (مومني، 2015) والتي أشارت إلى أن مستوى الذكاء الأخلاقي لدى الطلبة كان متوسطاً.

وتختلف نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة كل من (المهايرة، 2018؛ العبيدي والأنصاري، 2016؛ أبو عواد، 2011؛ الحسبان، 2016؛ Olayiwola & Ajayi, 2015) والتي أشارت إلى أن مستوى الذكاء الأخلاقي لدى الطلبة كان مرتفعاً.

أما مجال اللطف، يظهر من الجدول (1) أن مستوى الذكاء الأخلاقي لدى طلبة الصف العاشر في مجال اللطف مرتفعاً وفي الرتبة الأولى وتعزى هذه النتيجة إلى أن الطلبة في الصف العاشر يبدي اهتماماً بسعادة زملائهم ومشاعرهم وهذا الأمر أدى إلى تطور هذه الفضيلة لديهم بحيث أصبحوا أقل أنانية وأكثر عطفاً مع زملائهم مما أدى إلى إدراك أن الطالب يفعل الصواب مع زملائه، كما أن عينة الدراسة من البادية حيث أن سكان البادية أكثر التزاماً بالقيم الأخلاقية والقيم الدينية من أهل المدن كما جاء في الأدب النظري في دراسة كل من Dillon & Savage (2006) وهذا أدى إلى وجود مستوى مرتفع من مجال اللطف لديهم، أما بالنسبة إلى أن مجال ضبط النفس جاء في الرتبة الأخيرة وبمستوى متوسط، فقد يعود ذلك إلى عدم قدرة الطلبة على تنظيم أعمالهم وأفكارهم بشكل دقيق نتيجة الضغوطات الداخلية والخارجية عليهم نتيجة للمرحلة العمرية التي يعيشون بها وهي مرحلة المراهقة، إذ أن المعلوم أن هذه المرحلة تتسم بالتذبذب الإنفعالي والتناقض الإنفعالي لكنه ينزع نحو إعادة تنظيم الذات ونمو ضبطها في نهاية هذه المرحلة، كما يذكر ذلك (أبو جادو، 2007)، وينتابها الكثير من الصعوبات والعقبات لأن الطالب في هذه المرحلة يكون تفكيره غير دقيق وغير مستقل بشكل وافر ولذلك قد تصدر عنه بعض الأنماط السلوكية الطائشة، وهذا مما يجعل ضبط النفس لديهم غير مكتمل، كما أن غياب دور المرشد في المدارس حتى القليل من المدارس لا يوجد فيها مرشد يساعدهم على ضبط أنفسهم والتكيف الشخصي والاجتماعي لأن معظم هذه العينة من مدارس لا يوجد فيها مرشد، كل ذلك أدى إلى مستوى متوسط من ضبط النفس.

مناقشة نتائج السؤال الثاني: ما مستوى الدعم الاجتماعي المُدرَك المقدم من الوالدين والمعلمين والاصدقاء؟

يظهر من الجدول (3) أن مستوى الدعم الاجتماعي المُدرَك المقدم من المعلمين والزملاء كان متوسطاً وجاء في الرتبة الأولى مجال دعم الوالدين بمستوى مرتفع، وفي الرتبة الثانية مجال دعم الزملاء بمستوى متوسط، وفي الرتبة الأخيرة مجال دعم المعلمين بمستوى متوسط، ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن أعباء الحياة التي تكتنف الوالدين والمعلمين أصبحت كثيرة جداً بحيث أثر ذلك على مستوى الدعم المقدم من الوالدين والمعلمين للطلبة ولذلك جاء بمستوى مرتفع، كما أن الآباء لا يستطيعون في ظل النظام التعليمي الحالي أن يقدموا الدعم الاجتماعي لدى أبنائهم في المدارس والغرف الصفية بشكل كبير جداً، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من Rosenfeld, Richman & Bowen (1998) والتي أشارت إلى وجود مستوى متوسط من الدعم الاجتماعي ودراسة تلاحمة (2006) التي أشارت إلى أن مستوى الدعم الاجتماعي المقدم من الأسرة والأصدقاء جاء بدرجة متوسطة، في حين تختلف هذه النتيجة مع دراسة كل من Guest & Bisain (2001) إلى وجود مستوى مرتفع من الدعم الاجتماعي، كما تختلف مع دراسة كل من Scarpa, Haden & Hurley (2006) والتي تشير إلى مستوى متدني من الدعم الاجتماعي من الأهل والأصدقاء.

وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الدعم الاجتماعي المُدرَك المقدم من قبل الوالدين كان مرتفعاً، وتعزى هذه النتيجة إلى شدة اهتمام الوالدين بأبنائهم في المجتمع الأردني وتقديم كافة أساليب الدعم الممكنة لدى الوالدين لأبنائهم، إلا أن هذا الدعم يكون خارج الغرف الصفية والمدارس، وإن كان هو أكثر جهات الدعم حرصاً على الطلبة، لأن الآباء في الغالب هم أكثر حرصاً على أبنائهم.

كما تشير النتائج أن مستوى الدعم الاجتماعي المُدرَك المقدم من قبل الزملاء كان متوسطاً، وتعزى هذه النتيجة إلى أن الطلبة في هذا السن تربطهم علاقات صداقة مميزة بأصدقائهم تتمثل بالموودة والصداقة والتكافل الاجتماعي وتقديم المساعدة المادية والمعنوية لبعضهم البعض، مما يشعر الطلبة في هذا السن بمدى وأهمية دعم الأصدقاء لبعضهم البعض، لذلك جاءت في الرتبة الثانية وبمستوى متوسط.

بالإضافة إلى ذلك تشير النتائج أن مستوى الدعم الاجتماعي المُدرَك المقدم من قبل المعلمين كان متوسطاً وتعزى هذه النتيجة إلى أن إدراك الطلبة للداعم المقدم من قبل المعلمين قد يتأثر من خلال التفاعل الايجابي بين المعلم والطالب، وهذا جعل هذا المجال في المستوى المتوسط.

مناقشة نتائج السؤال الثالث: هل هناك علاقة بين مستوى الدعم الاجتماعي المُدرَك ومستوى الذكاء الأخلاقي؟

أظهرت نتائج التحليل المبينة في الجدول (3) عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية بين مستوى الدعم الاجتماعي المُدرَك والدرجة الكلية لمستوى الذكاء الأخلاقي، وبما أن مستوى الدعم الاجتماعي المُدرَك كان متوسطاً في أغلب مجالاته، مما يعني أن الدعم الاجتماعي لم يكن بالمستوى المطلوب سواء من الوالدين أو الزملاء أو المعلمين فانعكس هذا الدعم المتوسط على مستوى الذكاء الأخلاقي، فجاء أيضاً متوسطاً في الدرجة الكلية، وبالرغم من أنه كان متوقعاً وجود مثل هذه العلاقة للدعم الاجتماعي المُدرَك في الذكاء الأخلاقي، ولكن يمكن فهم نتائج الدراسة الحالية أنه تم تطبيق المقياسين على عينة من طلبة الصف العاشر والذين هم في مرحلة المراهقة؛ فهي فترة تتطور فيها شخصية الأبناء، حيث تظهر بعض المشكلات السلوكية

كالعنف، والإعتداء على الغير، وعدم احترام القوانين والأنظمة وعدم الاعتماد على الذات، وعدم الاستمرار والإلتزام، وعدم تحمل المسؤولية (عبدالحميد، 2012).

وأشارت العديد من الدراسات إلى أن الأساليب الوالدية في التعامل بواجهه إلى تصحيح حتى ينشئ جيل أخلاقي صحيح، وتُعد الأساليب الوالدية تعد من أهم العوامل المؤثرة في ظهور المشكلات لدى الأبناء، فإذا كانت هذه الأساليب تفقد الأبناء الشعور بالأمن، وتزرع فيهم مشاعر الخوف فمن المحتمل ظهور اضطراب نفسي واجتماعي لدى الأبناء مما ينتج عنه عدم القدرة على إيجاد البدائل، ومعالجتها، والالتزام بها، أما إذا كانت الأساليب الوالدية ايجابية وذات أهداف بناءة ويسودها التفاهم، والحب، والتشجيع على الاستقلالية، وإيجاد البدائل ومعالجتها والالتزام بها فإن ذلك سيؤدي إلى إيجاد الحلول لأغلب المشكلات النفسية (حسن، 2008)، مما انعكس ذلك على استجاباتهم على مقياسي الدراسة وبمعنى آخر فإنه من المتوقع لو أنه تم تطبيق كلاً من المقياسين على طلبة أكثر نضجاً لكانت النتائج حسب ما هو متوقع.

وترجع وجود علاقة بين الضمير ودعم الوالدين إلى أن الوالدين من خلال كونهم أكثر حرصاً على تربية أبنائهم وتنمية سلوكياتهم وبخاصة في الجانب الأخلاقي وتنمية وازع الضمير لديهم من خلال التربية التي يقومون بها لأبنائهم وتوجيهاتهم، فكل ذلك أدى إلى وجود هذه العلاقة الارتباطية الطردية ما بين مستوى الدعم ومستوى الضمير لدى الطلبة، كما أن المعلمين من شدة حرصهم على الطلبة فأنهم ينمو وأزع الضمير فأصبح هناك علاقة ارتباطية بين الضمير ودعم المعلمين، كما إن الزملاء من خلال علاقاتهم الحميمة فيما بينهم وتعاملهم فإنهم ينمون لدعم الضمير فأصبح هناك علاقة ارتباطية بين الضمير ودعم الزملاء.

ووجود علاقة ما بين مجال ضبط النفس ودعم الوالدين إلى أن إدراك الطالب الدعم المقدم من الوالدين يزيد من شعوره بالثقة والأمن مما يجعله أكثر قدره على ضبط نفسه، فكل ذلك أدى إلى وجود هذه العلاقة الارتباطية الطردية ما بين مستوى الدعم ومستوى ضبط النفس لدى الطلبة، كما أن إدراك الطالب الدعم المقدم من قبل المعلمين قد يزيد من مفهوم الفرد عن ذاته وهذه قد يؤدي إلى زيادة قدرته على ضبط انفعالاته وبالتالي ضبط نفسه بالطريقة التي تجعله مقبولاً من قبل الآخرين، فأصبح هناك علاقة ارتباطية بين ضبط النفس ودعم المعلمين، كما إن إدراك الطالب بالدعم المقدم من الزملاء يهيئ الحالة النفسية للطلاب مما يجعله أكثر قدرة على ضبط انفعالاته، فكل ذلك أدى إلى وجود علاقة ارتباطية بين ضبط النفس ودعم الزملاء.

وقد ترجع وجود علاقة ما بين مجال التسامح ودعم الوالدين لكون الوالدين عادة ما يقدمون توفير المودة والمحبة والإلتزام والتأييد لأبنائهم وغالبا ما يزرعون قيم التسامح مع أبنائهم من خلال ممارسة ذلك عمليا عن طريق احترام الآخرين وكرامتهم وحقوقهم بالإضافة إلى أن دعم الوالدين يشعر الطلاب بالثقة بالأمن مما يجعلهم أكثر قدرة على التسامح فأصبح هناك علاقة ارتباطية بين التسامح ودعم الوالدين، كما يعزى وجود علاقة ما بين دعم المعلمين ومجال التسامح إلى أن المعلم يتعامل مع الطلبة كأبنائه ويعمل على تزويدهم بالمعلومات والنصائح والتوجيهات المباشرة ويقوم بممارسة قيم التسامح مع الطلبة الأمر الذي يترك أثره النفسي في نفوس طلبته والذي أدى علاقة ارتباطية بين التسامح ودعم المعلمين، كما أن وجود علاقة ما بين مجال التسامح ودعم الزملاء يعزى لطبيعة العلاقة الحميمة التي تكون بين الطلبة فيما بينهم، ولكون الطالب عادة ما يتأثر بسلوك الزملاء خاصة لقضاء وقت طويل معهم في المدرسة والذي يمكن أن يستمر خارج المدرسة كذلك وخاصة عند الحديث عن طلبة الصف العاشر الذي يمثل مرحلة عمرية قابلة للانفتاح على الزملاء والمجتمع فأصبح هناك علاقة ارتباطية بين التسامح ودعم الزملاء.

ووجود علاقة ما بين العدل ودعم الوالدين وذلك من خلال التنشئة الصحيحة للأبناء التي تقوم على المحبة والاحترام، والجو الذي تسوده المساواة يؤدي إلى خلق المبادرة، والمزيد من العدل عند الأبناء، الأمر الذي أدى إلى وجود علاقة ارتباطية بين العدل ودعم الوالدين، أما عن وجود علاقة ما بين مجال العدل ودعم المعلمين ويرجع الباحثان ذلك لكون المعلم يتعامل مع طلبته بنزاهة وموضوعية ودون تحيز، حيث يقف على مسافة واحدة من جميع الطلبة أثناء التدريس والتقويم والتعامل الاجتماعي، وهذا ما يمليه عليه خلقه وأخلاقيات مهنة التربية والتعليم، مما ينعكس ذلك ايجابيا على سلوك الطلبة في ممارسة العدل فأصبح هناك علاقة ارتباطية بين العدل ودعم المعلمين، ووجود علاقة ما بين مجال العدل ودعم الزملاء يرجع لكون الطلبة في هذه المرحلة السنية يبنون علاقة حميمة فيما بينهم وينتقي زملائه بعناية خاصة أن عدد لا بأس به منهم يتوجهون لنفس المجال من حيث الدراسة، الأمر الذي يؤدي إلى تعاملهم بنزاهة ودون تحيز فيما بينهم كل ذلك أدى إلى وجود علاقة ارتباطية بين العدل ودعم الزملاء.

معاملات الارتباط في نتائج السؤال الثالث منخفضة ولكن لكبر حجم العينة فهي دالة، ويرجع الباحثان ذلك بسبب حجم العينة الكبير يؤثر على العلاقات بحيث تصبح العلاقات الضعيفة دالة.

10- مقترحات الدراسة:

- في ضوء ما توصل إليه الباحثان من نتائج فإنه يمكن تقديم بعض الاقتراحات والتوصيات الآتية:
- 1- تضمين المناهج المدرسية بما يدعم ويعزز مفاهيم الذكاء الأخلاقي لدى الطلبة في الصف العاشر، مع الاستمرار على مستوى مرتفع من اللطف عندهم وتعزيز المجالات الأخرى والتي ظهرت متوسطه مثل: (التمثل العاطفي، والتسامح، والعدل، وضبط النفس، والاحترام، والضمير).
 - 2- بناء برنامج تدريبي لتنمية الذكاء الأخلاقي لدى الطلبة في الصف العاشر.
 - 3- حث الآباء والمعلمين والزملاء على إعطاء الطلبة في هذه المرحلة مستوى من الدعم الاجتماعي.

11- خاتمة:

تتضمن الدراسة النتائج التالية:

- أن مستوى الذكاء الأخلاقي ومستوى الدعم الاجتماعي المُدرَك لدى طلبة الصف العاشر الأساسي كان متوسطاً.
- عدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الدرجة الكلية للذكاء الأخلاقي والدرجة الكلية للدعم الاجتماعي المُدرَك.
- وجود علاقة موجبة دالة بين التمثل ودعم المعلمين، وعلاقة موجبة دالة بين الضمير وضبط النفس من جهة وكل من دعم الوالدين ودعم الزملاء من جهة أخرى، وعلاقة موجبة بين العدل ودعم الزملاء.
- وارتبط التسامح ايجابياً بكل من دعم المعلمين ودعم الزملاء.

قائمة المراجع

- أبو جادو، صالح (2007). سيكولوجية التنشئة الاجتماعية. الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- أبو عواد، سعدية. (2011). الذكاء الأخلاقي وعلاقته بالسلوك الاجتماعي المدرسي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الهاشمية: الأردن.
- أبو غزال، معاوية (2009). الاستقواء وعلاقته بالشعور بالوحدة والدعم الاجتماعي. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*. 5(2). 89-113.
- بوربا، ميشيل (2003). بناء الذكاء الأخلاقي. ترجمة ومراجعة الحسني، سعد وجمل، محمد جهاد. فلسطين: دار الكتاب الجامعي.
- تلاحمه، أحمد. (2006). الدعم الاجتماعي واستراتيجيات التكيف لدى الأطفال المعرضين للخطر في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة اليرموك: الأردن.
- جارندر، هاوارد (2004). الذكاء المتعدد في القرن الحادي والعشرين. ترجمة احمد الخزامي. القاهرة: دار الفجر للنشر والتوزيع.
- حداد، عفاف والزيتاوي، عبدالله (2002). العلاقة بين الدعم الإجماعي والاكْتئاب لدى طلبة جامعة اليرموك في ضوء بعض المتغيرات. *مجلة المناقرة*. 8(3). 9-35.
- حسن، هبه. (2008). أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها المراهقون وعلاقتها بمستويات الهوية النفسية في قضاء عكا بفلسطين. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة عمان العربية: الأردن .
- الحسان، تمارا. (2016). مستوى الذكاء الأخلاقي وعلاقته بأساليب حل المشكلات الاجتماعية لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في محافظة الزرقاء. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الهاشمية: الأردن.
- عبدالحميد، حزيمة (2012). تنمية الذكاء الأخلاقي في ظل العولمة. المؤتمر العلمي التاسع لرعاية الموهوبين والمتفوقين شباب مبدع إنجازات واعدة المجلس العربي للموهوبين والمتفوقين. الأردن.
- عبد الرحمن، محمد، ومراد، محمد وأحمد، أسماء (2018). أبعاد الذكاء الأخلاقي المنبئة بالانتماء لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. *مجلة كلية التربية بالزقازيق*. (98). 57-81.
- العبيدي، غفراء والأنصاري، سهام (2016). الذكاء الأخلاقي وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى تلامذة الصف السادس الابتدائي. *مجلة البحوث التربوية والنفسية*. 31. 74-97.
- علي، عبدالسلام (2000). المساندة الاجتماعية وأحداث الحياة الضاغطة وعلاقتها بالتوفيق مع الحياة الجامعية. *مجلة علم النفس*. 530. 6-22.
- فريحات، أحمد (2010). تنمية الذكاء لدى أطفالنا. الأردن: المكتبة الوطنية.
- المهايرة، مي. (2018). الأساليب الوالدية وعلاقتها بالذكاء الأخلاقي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في محافظة المفرق. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الهاشمية: الأردن.
- مومني، عبد اللطيف (2015). مستوى الذكاء الأخلاقي وعلاقته بمتغيري الجنس وفرع التعليم لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة الأغوار الشمالية في الأردن. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*. 11(1). 17-30.

- Anthonymsamy, A., & Zimmer-Gembeck, M. J. (2007). Peer status and behaviors of maltreated children and their classmates in the early years of school. *Child Abuse & Neglect*. 31(9). 971-991.
- Barrera, M., Fleming, C., & Khan, F. (2003). The role of emotional social support in the psychological adjustment of siblings of children with cancer". *Child: Care, Health and Development*. 30(2). 103-111.

- Beheshtifar, M., Esmali, Z., & Moghadam, M. N. (2011). Effect of moral intelligence on leadership. *European Journal of Economics, Finance and Administrative Sciences*. 43(1). 6-11.
- Borba , M. (2001). *Building Moral Intelligence, The Seven Essential Virtues that Teach Kids to Do the Right Think*. Jossey Bass. Sanfrancisco.
- Carlson, D., Kacmar, K., & Wadsworth, L. (2009). The impact of moral intensity dimensions on ethical decision-making: Assessing the relevance of orientation. *Journal of Managerial Issues*. 21(4). 534-551.
- Coles, R. (1997). *The moral intelligence of children*. New York, US: Crown Publishing Group/Random House.
- Demaray, M. & Malecki, C. (2003). Perceptions of the frequency and importance of social support by students classified as victims, bullies, and bully/victims in an urban middle school. *School Psychology Review*. 32(3). 471-490.
- Dillon, M., & Savage, S. (2006). Values and Religion in Rural America: Attitudes Toward Abortion and Same-Sex Relations. *CARSEY*. (1). 1–10.
- Epstein, J. (2018). *School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools*. Routledge.
- Fantuzzo, J., Perry, M. & McDermott, P. (2004). Preschool approaches to learning and their relationship to other relevant classroom competencies for low-income children. *School Psychology Quarterly*. 19(3). 212–230.
- Guest, K., & Biasini, F. (2001). Middle childhood poverty and adjustment does social support have an impact, *Psychology in the schools*. 38(6). 549-560
- Gullickson, T. (2004). *The Moral Intelligence of Children, How to Raise Amoral Childe*. New York, Bantam Books.
- Hill, N., Taylor, L. (2004). Parental school involvement and children's academic achievement, *Current Directions in Psychological science*. 13(4). 161-164.
- Ibañez, G., Khatchikian, N., Buck, C., Weisshaar, D., Abush-Kirsh, T., Lavizzo, E., & Norris, F. (2003). Qualitative analysis of social support and conflict among Mexican and Mexican-American disaster survivors. *Journal of Community Psychology*. 31(1). 1-23.
- Johnson, J. (1997). Modern variables in life stresses research. *Washington D. C. hemisphere*. 6. 151-169.
- Lennick, D & Kiel, F. (2011). *Moral Intelligence: Enhancing Business Performance and Leadership Success in Turbulent Times*. Prentice Hall. USA.
- Lett, H., Blumenthal, J., Babyak, M., Strauman, T., Robins, C., & Sherwood, A. (2005). Social support and coronary heart disease: epidemiologic evidence and implications for treatment. *Psychosomatic medicine*. 67(6). 869-878.
- Nobahar, N., & Nobahar, M. (2013). A study of moral intelligence in the library staff of Bu-Ali Sina University. *Advances in Environmental Biology*. 7(11). 3444-3448
- Olayiwola, O. & Ajayi, O. (2015). Moral Intelligence: An Antidote to Examination Malpractices in Nigerian School. *Journal of Educational Research*. 3 (1). 32-38.
- Patricia, D., Mirella, C., Antonios, P., & Kathryn, G. (2003). The role of functional social support in treatment retention and outcomes among outpatient adult substance abusers. *Addiction*. 97(3). 347-356.
- Person, R. (1990). *Counseling and social support: perspectives and practice, The International professional publishers*, London.
- Richman, J., Rosentfele, L & Bowen., G. (1998). Social support for Adolescents at Risk of School Failure. *Social Work*, 43 (4). 309-324.
- Scarpa, A., Haden, S. C., & Hurley, J. (2006). Community violence victimization and symptoms of posttraumatic stress disorder: The moderating effects of coping and social support. *Journal of Interpersonal Violence*. 21(4). 446-469.
- Skinner, E., Furrer, C., Marchand, G., & Kindermann, T. (2008). Engagement and disaffection in the classroom, *Journal of Educational Psychology*. 100(4). 765-781.
- Snyder, T., & Dillow, S. (2010). *Digest of Education Statistics 2009* (NCES 2010-013). National Center for Education Statistics, Institute of Education Sciences. U.S. Department of Education. Washington. DC.
- Stages, S., Long, S., Mason, G., Krishnan, S., & Riger, S. (2007). Intimate partner violence, social support, and employment in the post-welfare reform era. *Journal of Interpersonal Violence*. 22 (3). 345-367.
- Williams, P., Barclay, L., & Schmied, V. (2004). Defining social support in context: a necessary step in improving research, intervention, and practice. *Qualitative health research*. 14(7). 942-960.

كيفية الاستشهاد بهذا المقال حسب أسلوب APA:

العظامات، عمر والعلوان، أحمد (2019). الدعم الاجتماعي المُدرّك وعلاقته بالذكاء الأخلاقي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي. *مجلة العلوم النفسية والتربوية*. 5(2)، الجزائر: جامعة الوادي، الجزائر. 199-220.