تاريخ الاستلام:2022/11/17 تاريخ القبول: 2022/11/28.

النمو الأخلاقي كمعيار لتربية النشء في الحفاظ على البيئة

Moral Development as a Standard for Children's Education in Preserving the Environment

د. عفيفة جديدي*

جامعة العقيد آكلي محند أولحاج بالبويرة (الجزائر)

a.djedidi@univ-bouira.dz

ملخص:

يهدف موضوع المقال الحالي، إلى إبراز أهمية تنشئة الأطفال على معايير وقيم أخلاقية تساعدهم في الحفاظ على البيئة؛ وذلك من خلال تنمية الوعي البيئي لديهم. فالطفل يعكس ما نشأ عليه، سواء ما يتشربه من القيم السائدة داخل الأسرة، أو عبر ما يتلقاه من دروس حول مفاهيم النظافة والجمال وضرورة الحفاظ على المحيط من خلال المدرسة. حيث تم التطرق إلى العناصر الآتية: مفهوم النمو الأخلاقي. أساليب اكتساب القيم الخلقية. دور التربية الخلقية في الحفاظ على البيئة. كيفية الحفاظ على البيئة.

كلمات مفتاحية: نمو خلقي؛ تربية؛ بيئة؛ طفل.

Abstract:

This article aims to show the importance of raising children according to moral standards and values that help them to preserve the environment, this is done by developing their environmental awareness. The child reflects what he grew up with, whether it's that he's impregnated with the dominant values within the family, or through the teachings he receives on the notions of cleanliness, beauty, and need to preserve the environment through the school. And this article lays out to discuss the following points : The concept of moral development. Methods of acquiring moral values. The role of moral education in the preservation of the environment. How to preserve the environment.

Keywords:

Moral development; Education; Environment; Child.

المؤلف المرسل: د. عفيفة جديدي الإيميل: a.djedidi@univ-bouira.dz

تاريخ الاستلام:2022/11/17 تاريخ القبول: 2022/11/28.

1. مقدمة:

البيئة هي المحضن الذي يسع جميع الكائنات الحية؛ من بشر وحيوان ونبات. ففيها (ومنها) السكن والمأكل والمشرب واللباس. وحفاظ الإنسان على البيئة هو حفاظ على حياته واستمرارية عيشه، وهذا ما يستدعي الحفاظ على المحيط البيئي، وتربية الأطفال في جو صحي ينشئون فيه على حب الطبيعة، ويكتسبون أخلاقيات الحفاظ على البيئة.

والتربية البيئية، كما عرِّفت في ندوة بلغراد سنة 1975 هي: "النمط من التربية الذي يهدف إلى تكوين جيل واع مهتم بالبيئة وبالمشكلات المرتبطة بها، ولديه من المعارف والقدرات العقلية والشعور بالالتزام، مما يتيح له أن يمارس فرديا وجماعيا حل المشكلات القائمة، وأن يحول بينها وبين العودة إلى الظهور". كما عرفها برنامج الأمم المتحدة لشؤون البيئة، على أنها: "العملية التي تهدف إلى تنمية وعي المواطنين بالبيئة ومشكلاتها، وتزويدهم بالمعرفة والمهارات والاتجاهات وتحمل المسؤولية الفردية والجماعية تجاه حل المشكلات المعاصرة". كما عرفتها المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، بأنها: "عملية تكوين القيم والاتجاهات والمهارات والمدركات اللازمة لفهم وتقدير العلاقات المعقدة التي تربط الإنسان وحضارته بمحيطه الحيوي الفيزيقي، وتوضح حتمية المحافظة على مصادر البيئة، وضرورة حسن استغلالها لصالح الإنسان وحفاظا على حياته الكريمة ورفع مستويات معيشته". (رحالي وعباز، 2018)

وتتمثل الأهداف العامة للتربية البيئية؛ في تحقيق ما يلي: (صالح، 2014، ص70)

- إيقاظ الوعي الناقد حول العوامل الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والتكنولوجية والأخلاقية، المرتبطة بجذور ومسببات المشكلات البيئية.
- تنمية القيم الأخلاقية لدى التلاميذ بشكل يساعد في تفعيل العلاقة الإيجابية بين الإنسان والبيئة.
- التركيز على تنشئة التلاميذ وفق الثقافة البيئية، من خلال التنشئة والتربية البيئية التي تهدف إلى اكتساب الفرد اتجاهات إيجابية تجاه البيئة المحيطة.
- إكساب الفرد السلوكيات الإيجابية؛ من خلال مناهج التربية البيئية المصممة لتحقيق هذا الهدف، واستعمال الطرق التعليمية التي تتفق وطبيعتها لتساعد في تكوين آلية للسلوك البيئي المسؤول.

ولكي تتحقق الأهداف السابقة، يجب أن نكوّن جيلا يؤمن بضرورة حماية البيئة والحفاظ عليها؛ وذلك يتم بتشكل الوعي الأخلاقي، واليقين بأن التربية الصحيحة والسليمة أساسها الأخلاق.

وفي هذا المقال سنسعى إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- ما المقصود بالنمو الأخلاقي، وما هي أبرز النظريات المفسرة له؟
- ما هي القيمة الخلقية، وكيف يتم اكتسابها؟
- ما هو دور التربية الخلقية في الحفاظ على البيئة؟

2. مفهوم النمو الأخلاقي:

يعد النمو الخلقي من أهم جوانب النمو في الشخصية الإنسانية، ومع ذلك لم ينل قدرا من الاهتمام والبحث في مجال الدراسات النفسية والتربوية بقدر ما نالته جوانب النمو الأخرى، إلى حين ظهور كتاب بياجيه عن النمو الخلقي عند الطفل. حيث لم يوجه علماء الاجتماع والنفس اهتمامهم نحو النمو الخلقي إلا منذ الثلاثينات. وربما يرجع السبب إلى أن النمو الخلقي موضوع معقد، وقياسه بصورة موضوعية يثير كثيرا من المشكلات أمام الباحثين. وقد أشارت الدراسات إلى أن النمو الخلقي يحدث تدريجيا، وليس هناك انتقال فجائي من مرحلة إلى أخرى؛ بل يمكن أن يحدث نوع من النكوص والارتداد من مراحل متقدمة إلى مراحل سابقة، عندما يتعرض الفرد لصعوبات نفسية حادة. (الشوارب والخوالده، 2008، ص16)

ويعتبر النمو الأخلاقي واحدا من أهم مظاهر النمو الاجتماعي والانفعالي للشخصية، ويقصد به جملة التغيرات النوعية التي تطرأ على الأحكام الخلقية للفرد أثناء فترة نموه. ويعتبر النمو الخلقي بعدا أساسيا في توجيه السلوك الإنساني ونجاح الحياة الإنسانية بصفة عامة. (الغامدي، 2004)

ويعرف رست (Rest, 1980) النمو الأخلاقي بأنه؛ البناء الفعلي الأساسي الذي بواسطته يدرك الناس الحقوق والمسؤوليات، ويتخذون القرارات حولها. (في الفقير، 2015)

وعن النمو الأخلاقي لدى الأطفال، فقد وجد أن عقلية الطفل تتصف بالأنوية، إذ تظهر في مختلف أفعاله وتصرفاته وحتى في شعوره الأخلاقي. هذا الأخير يتشكل نتيجة امتصاص الطفل للمعايير الأخلاقية والاجتماعية وتكيفه معها، فالطفل في المراحل الأولى من حياته يخضع لتأثيرات الوسط العائلي، ويتشرب المبادئ والعادات المحيطة به ويصبح مفهوم الخير والشر مرتبطا بالقيم والعادات العائلية التي تداخلت في سلوكه. بالرغم من ذلك، هناك مراحل زمنية يتطور خلالها الشعور الأخلاقي عند الطفل؛ فهو في البداية شعور غامض مغلف بالأنوية والدمجية حتى حدود سن السابعة أو الثامنة. فالشعور الأخلاقي يعتبر بمثابة قوى رادعة يفرضها الأهل أو الكبار على الطفل، وهو يأتي من الخارج وقائم على مبدأ الثواب والعقاب؛ فالطفل لا يسرق ليس لأنه يعتبر ذلك عملا مشينا بل خوفا من العقاب الذي يفرضه الأهل. ومن ثم يصبح الشعور الأخلاقي داخليا ويصبح الطفل قادرا على تحليل الموقف. (سليم، 2002، ص ص246-247)

ويصف جيرسلد حركة الانتقال من المراحل الأقل نضجا، إلى المراحل الأكثر نضجا في النمو الخلقي بما يلي: (الشوارب والخوالده، 2008، ص ص16-17)

- يحل المفهوم العام لما هو صواب وخطأ محل القواعد النوعية المحددة.
- تحل المعايير الداخلية تدريجيا محل الطاعة للأوامر والنواهي الخارجية.
- زيادة فهم قواعد المبادأة؛ نتيجة الاحترام المتبادل والموافقة، أكثر من كونه نتيجة لإطاعة الأوامر التعسفية.
- نمو قدرة متزايدة واستعداد أكثر، لأخذ الظروف المحيطة بالسلوك الخطأ في الاعتبار، بدلا من الحكم الآلي على العمل الخلقي. وهذه التغيرات تحدث تدريجيا وليس بصورة مفاجئة.

وفي نهاية الأمر، فإن الشعور الأخلاقي مرتبط بالتطور الفكري عند الطفل؛ فالاستقطاب الذاتي يغطي في المراحل الأولى معظم تصرفات الطفل وفعالياته، فهو استقطابي في لعبه ورسمه وتفكيره ومنطقه، وهو استقطابي في تصوره للعالم الخارجي والأشياء، وفي تصوره لنفسه وأحكامه الأخلاقية وعلاقاته الاجتماعية. والطفل يبقى استقطابيا ما لم يتدامج في الآخرين ويتفاعل في المجتمع. وبفضل هذا التفاعل الاجتماعي والتفاعل مع الأقران، ينتقل الطفل من المحورية الذاتية إلى المحورية الاجتماعية؛ أي من الغموض إلى الوضوح. (سليم، 2002، ص252)

3. النظريات المفسرة للنمو الأخلاقي:

لقد اهتم العلماء بموضوع النمو الأخلاقي، فأفردوا فيه نظريات عديدة، وسنركز فيما يلي على النظريات التي ربطت النمو الأخلاقي بالنمو المعرفي، أهمها:

1.3 نظرية بياجه Piaget في النمو الأخلاقي:

وهو يعتبر من أهم الرواد الذين اهتموا بدراسة تطور التفكير الأخلاقي لدى الأطفال، حيث اعتمد على المنهج الإكلينيكي؛ إذ كان يلاحظ الأطفال من سن 4-12 سنة في مواقف طبيعية في المنزل وفي المختبر، وكان يعطيهم مشكلات بسيطة (في صورة قصص) وفقا لدرجة نموهم، ثم يطلب منهم إصدار أحكامهم على أبطال هذه القصص. واعتبر بياجيه أن التغيرات التي تحدث في تفكير الطفل عبر المراحل المختلفة، ليست تغيرات كمية فحسب بل هي في الأساس تغيرات كيفية، حيث أن الأبنية المعرفية في مرحلة نمو معينة تختلف اختلافا نوعيا عن المرحلة السابقة لها وتلك التي تليها. ومن هنا أدخل بياجيه

الأخلاق كسمة في الشخصية تخضع للتطور والنمو عبر مراحل معينة. (لحويدك، 2019)

وقد خلص بياجيه، إلى أن النمو الأخلاقي لدى الأطفال يمر بمرحلتين هما؛ الأخلاق خارجية المنشأ والأخلاق داخلية المنشأ. والجدول الموالي يوضح ويصف هاتين المرحلتين:

جدول رقم (01): مراحل التفكير الأخلاقي حسب بياجيه

المرحلة	الوصف
مرحلة الأخلاق خارجية المنشأ	- تبدأ بين سن 3 – 7 سنوات، وقد تمتد إلى 10 سنوات. - يرتبط التفكير الأخلاقي بقوانين السلطة الخارجية. - حتمية الأحكام الأخلاقية.
مرحلة الأخلاق داخلية المنشأ	- تبدأ بين سن 7 – 8 سنوات وقد تتأخر إلى 10 سنوات. - يتخلص الطفل في هذه المرحلة من الاعتقاد بالحتمية الخارجية للقانون وقدسيته المطلقة. - نسبية الأحكام الأخلاقية.

المصدر: (لحويدك، 2019)

2.3 نظرية كولبرج Kohlberg في النمو الأخلاقي:

تأثر كولبرج بأفكار بياجيه، ثم طورها واستطاع تمييز فروق بين الحكم الأخلاقي عند كل من الطفل والمراهق والراشد. واعتمد في دراسته على المقابلات الفردية التي تحتوي على عدد من القضايا الأخلاقية (من 50 – 100 قصة)، مستخدما في ذلك مجموعة من القصص. ويرى كولبرج أن التقدم من مرحلة أدنى إلى مرحلة أعلى في النمو الأخلاقي، لا يمثل معرفة أكبر بالقيم السائدة بل يمثل تحولا في بنية أو استراتيجية الأحكام الأخلاقية الأكثر نضجا؛ لأن النمو الأخلاقي يمر عبر عملية النمو ذاتها عن طريق إعادة تنظيم البنيات المعرفية الناجمة عن تفاعل الفرد مع البيئة. ومن ثم فإن مساهمة العالم النفساني الأمريكي كولبرج، تعتبر أهم مساهمة في العصر الحديث في ميدان النمو الأخلاقي بعد بياجيه، فقد توصل من خلال دراساته التي قام بها سنة 1958، إلى صياغة نمط للحكم الأخلاقي يتكون من ثلاث مستويات أخلاقية، ويشمل كل مستوى مرحلتين. (داودي، 2010)

وفي ما يلي تلخيص لهذه المستويات والمراحل كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول رقم (02): مراحل التفكير الأخلاقي حسب كولبرج

المستوى	المرحلة
المستوى ما قبل التعاقدي Pre-conventional moral thinking	- مرحلة الطاعة والخوف من العقاب. - مرحلة التوجه نحو المنفعة الشخصية.
المستوى التعاقدي Conventional moral thinking	- مرحلة التوافق الشخصي مع معايير الجماعة. - مرحلة التوجه نحو القانون والنظام العام.
المستوى ما بعد التعاقدي Post-conventional moral thinking	- مرحلة التوجه نحو العقد الاجتماعي. - مرحلة التوجه نحو المبادئ الأخلاقية.

المصدر: (لحويدك، 2019)

إن التغيرات النوعية التي تطرأ على الأحكام الخلقية أثناء فترات النمو المختلفة للفرد، يطلق عليها اسم النمو الخلقي؛ والذي يعتبر من الجوانب الهامة للنمو الاجتماعي، حيث يكون التركيز خلاله على جعل سلوك الفرد في المواقف الاجتماعية نابع من ذات الفرد، ومرتبط بعوامل داخلية له مستقلة عن البيئة الخارجية ومعززاتها. وبالتالي يكون المحك للحكم على تذويت

الفرد للمعايير الخلقية، هو درجة التزامه الداخلي بالقواعد بعيدا عن التأثر بآراء وأهداف الآخرين. حيث تهدف عملية التذويت إلى جعل التزام الفرد بالقواعد الخلقية التزاما داخليا؛ فكلما نما الفرد وتطورت قدراته المعرفية وازدادت قدرته على التفكير المجرد، كلما ازدادت قدرته على تذويت القيم والمعايير والقواعد الخلقية في بنائه المعرفي، والذي يشكل مركز سيطرة على سلوك الفرد في المواقف الاجتماعية بناء على فهمه لهذه القواعد، وإدراكه لوجهات نظر الآخرين وردود فعلهم نحو سلوكه في هذه المواقف، حيث تعتمد قدرته على إدراك عناصر الموقف وردود فعل الآخرين نحو أفعاله على مستوى نضجه المعرفي. (الشوارب والخوالده، 2008، ص ص17-18)

3.3 نظرية رست Rest في النمو الأخلاقي:

حاول رست وضع نظرية جديدة في تعريف الأخلاق، تقوم على أساس محاولة ضم الجوانب الثلاثة للأخلاق، وهي المعرفة والسلوك والانفعال، في إطار واضح يبين تفاعلها معا. ولا نغفل الاتجاه السلوكي في نظرية التعلم الشرطي والتعلم بالنمذجة (باندورا)، والتي فسرت تطور السلوك الأخلاقي واكتسابه ضمن معطيات المثير والاستجابة وتقليد النموذج. (الشوارب والخوالده، 2008، ص18)

وقد قام رست (وهو تلميذ كولبرج) بعدة دراسات في النمو الأخلاقي، كان هدفها محاولة التوصل لطريقة موضوعية لقياس النمو الأخلاقي. وقد صمم اختبارا للنمو الأخلاقي، يعرف باختبار تحديد القضايا The Defining Issues Test (D.I.T). ويتميز الاختبار بالسرعة وسهولة القياس، وهو قائم على القصص الأخلاقية التي استخدمها كولبرج، ولكنه اختلف عنه في طريقة التقييم؛ فهو يعرض على المفحوصين القصص التي استخدمها كولبرج، ويضع تحت كل قصة أسئلة موضوعية ويطلب منهم أن يجيبوا عليها. (الفقير، 2015)

وقد حدد رست ستة مراحل للنمو الأخلاقي، نوجزها في الجدول الآتي:

جدول رقم (03): مراحل التفكير الأخلاقي حسب رست

المرحلة	الوصف
مرحلة المحافظة على الذات	يدرك الطفل كيفية مسايرة تعليمات والديه بناء على نمط العلاقات التعاونية غير المتوازنة لصالح الوالدين.
مرحلة المحافظة على الذات تبادليا	يدرك الطفل وجود علاقات اجتماعية متوازنة وعلى كل فرد إطاعة التعليمات والقواعد ما دامت لا تتعارض مع مصالحه الشخصية الذاتية.
مرحلة المحافظة على العلاقات الشخصية	إدراك أن العدل يكون بتأدية الفرد لدوره في إطار الجماعة التي ينتمي إليها، بناء على معرفته المتبادلة لمشاعر وأفكار الآخرين ومعرفتهم لمشاعره.
مرحلة المحافظة على كيان المجتمع	إدراك أن التوازن في العلاقات الاجتماعية يقوم على معرفة كل فرد لدوره وأدوار الآخرين في المجتمع، والقيام بها من أجل خلق نظام اجتماعي مستقر.
مرحلة المحافظة على كيان الأفراد كبشر داخل المجتمع	إدراك أن إرادة إيجاد أفضل توازن في المجتمع مرهونة بتأمين الحقوق الإنسانية، بناء على القوانين التي تعطي الفرد حرية التعبير عن رأيه.
مرحلة المحافظة على كيان الإنسان في كل زمان ومكان	إدراك أن التفاعل التعاوني المتوازن، لا يكون إلا بتحقيق أمن وضمان الحق والعدل المطلق في كل زمان ومكان؛ وذلك بتحقيق التوازن بين الحقوق المتعارضة والقضاء نهائيا على القسرية في التعامل.

المصدر: اقتباس الباحثة من (الفقير، 2015)

4. القيمة الخلقية:

المبادئ والقيم هي أفكار الناس ومثلهم العليا، وهي الإطار المرجعي العام والسائد الذي يربط الأفراد فيما بينهم. وهي بشكل أعم مجموعة الثوابت التي تشمل كل جوانب الحياة. وتعرف القيم بأنها اتفاقات مشتركة بين أعضاء التنظيم الاجتماعي الواحد؛ حول ما هو مرغوب أو غير مرغوب، جيد

أو غير جيد، مهم أو غير مهم. أما الأخلاق فهي صفة باطنية، لا يمكن إدراكها إلا من خلال مظهر خارجي؛ يتمثل في السلوك الإنساني. وتلعب المعتقدات الشخصية دورا رئيسيا في تحديد سلوك الشخص؛ فالدين هو السند الأول لمعايير الأخلاق، ثم الأسرة والمجتمع. وعلى أساس ذلك تبنى الأنظمة والقوانين والتشريعات التي تدعم القيم الأخلاقية. (ملالة ومنصوري، 2017)

وفلسفيا، إذا كنا في المنطق نقول عن فكرة أنها صحيحة أو خاطئة استنادا إلى معايير وقواعد عقلية منطقية، فإننا قد نستحسن سلوكا أو نستقبح سلوكا آخر بالرجوع إلى معايير تسمى القيم الأخلاقية. والقيمة بصفة عامة هي صفة الشيء المعتبر أنه قابل للرغبة فيه، سواء تعلق الأمر بالقيم المنطقية أو الجمالية أو الاقتصادية أو الأخلاقية.. أما الأخلاقية منها فيمكن تعريفها: "صفة الفعل التي تجعله خيرا" أو هي "ما يدل عليه لفظ الخير". (ONEFD، بدون سنة)

ويعتبر (حسن، 1988) أن "القيم الأخلاقية تستمد من القيم الدينية التي تمثل أحكاماً يصدرها الفرد على الشيء من خلال الرجوع إلى مجموعة من المبادئ والمعايير التي ارتضاها الشرع لتحديد المرغوب وغير المرغوب من أنماط السلوك المختلفة".

ويرى السيد أن "القيم الأخلاقية تنشأ في البيئة ومن البيئة، وترتبط بالخبرة الإنسانية، وهي التي نحتكم إليها لتقدير قيمة الأفعال والنتائج في علاقتها بالفرد والجماعة". (في مرتجى، 2004)

وتتصف القيمة الأخلاقية بما يلي: (ONEFD، بدون سنة)

- **التعالي:** إن القيمة الأخلاقية مثالية ومتعالية عن الواقع؛ لأن الواقع يعبر عما هو كائن أما القيمة فهي تعبر عما يجب أن يكون.
- **الإبطانية:** إن القيمة الأخلاقية موضع حبنا وتضحيتنا لأنها نابعة من الشعور أو الضمير.
- **التدريجية:** إن القيم الأخلاقية كلها خيّرة، لكنها ليست على درجة متساوية من الأهمية، فالتضحية في سبيل الوطن أولى من التضحية في سبيل الأسرة.
- **المجموعية:** إن القيمة الأخلاقية لا تكون كذلك بالنسبة لفرد واحد معين بل بالنسبة لجميع الأفراد الآخرين.

5. أساليب اكتساب القيم الخلقية:

يمكن تحديد هذه الأساليب كما تراها إيمان عز، فيما يلي: (في جديدي، 2020)

1.5 الثواب والعقاب:

تعد أساليب الثواب والعقاب، وسيلة هامة يلجأ إليها الآباء والمربون لغرس الضمير أو الأنا الأعلى في نفوس أبنائهم. إنهم يدربونهم عن طريق مكافأة وتدعيم استجابات معينة، وإيقاع العقاب على استجابات أخرى، معتمدين في ذلك مبادئ نظرية التعلم التي تؤكد أن السلوك الذي يكافأ يميل لأن يقوى ويتكرر، إلى الحد الذي يصبح فيه أسلوب حياة يلجأ إليه الفرد وكعادة سلوكية ثابتة نسبياً. وبالمقابل فإن السلوك الذي يُعاقب عليه، يميل لأن يضعف وينطفئ. وفي حال الأخلاق فإن الثواب والعقاب لا يبقيان خارجيين موجهين من قبل الأفراد المحيطين بالطفل، بل يندمجان ليشكلا جزءاً من الضمير أو الأنا الأعلى لدى الفرد بحيث يصبحان رمزيين أكثر منهما ماديين ملموسين، فقيام الفرد بسلوك يتفق مع معاييره ومعايير الجماعة يشعره بالسعادة والرضا، وهذا بحد ذاته نوع من المكافأة أو الثواب الذاتي، في حين أن قيامه بسلوك لا يتفق مع معاييره التي تربى عليها، يشعره بالذنب وتأنيب الضمير، وهذا نوع من العقاب الذاتي، فبقدر ما تكون شدة المكافأة أو العقاب الذاتيين بقدر ما يجعلان الفرد ميالاً لإعادة السلوك وتكراره أو الابتعاد عنه وإطفائه.

2.5 الملاحظة والتقليد:

يمكن للأطفال عن طريق ملاحظتهم لسلوك الآخرين، تنمية معايير أخلاقية وأنماط سلوكية محددة، فبمجرد ملاحظتهم لما يقوم به الآخرون فإنهم يتخذونهم قدوة، دون أي حاجة لتدعيم

السلوك إيجابياً أو تنحيته سلبياً، وهؤلاء الآخرون يكونون عادة الآباء والمدرسين والأخوة والشخصيات المشهورة في المجتمع الحالي أو عبر التاريخ، في أي مجال يقدره الطفل أو من حوله. وترتبط ملاحظة الطفل لسلوك الآخرين، بقدرته على تقليدهم ومحاولة محاكاتهم بدءاً من بداية السنة الثانية، حيث تعتمد المحاكاة على الملاحظة المباشرة للسلوك وليس على صورة ذهنية له، ولكنه لا يلبث أن يتحول تقليده من الصور المادية إلى الصور الذهنية حيث تندمج هذه الصور داخلياً ويصبح قادراً على استرجاعها فيما بعد. والطفل لا يقلد جميع سلوكات الأبوين - أو القدوة - لأنه لو فعل ذلك لأصبح صورة طبق الأصل عنهما، إنه يقلد بعضها ويترك بعضها الآخر، مستنداً إلى أسلوب الثواب والعقاب، وما يترتب على السلوك المقلد من نتائج ممتعة له أو غير ذلك. ولكن، لا بد من الإشارة إلى أن الأمر لا يستند فقط إلى نتائج الثواب والعقاب، فالمحاكاة آلية أولية يلجأ إليها الطفل باعتباره كائناً ذاتي الإرادة؛ لأنه هو الذي يختار السلوك الذي يقلده حسب رغبته هو، وليس حسب اختيار الآخرين ورغبتهم فقط؛ مما يعطي مؤشراً على استقلالية إرادة الطفل حتى في موضوع المحاكاة والتقليد؛ مما يجعل السلوك المقلد مندمجا داخلياً ليصبح فيما بعد لا شعورياً.

3.5 الاندماج (التوحد):

لا يقف ظهور السلوك عند حد الملاحظة والمحاكاة، بل يتعداه إلى التوحد (أو الاندماج) الذي يمثل أعلى مرحلة من مراحل التقليد؛ فالطفل يلاحظ وجود شخص يشبهه ثم لا يلبث أن يشاركه في كل سلوكياته، بل يبدو وكأنه يتقاسمها معه انفعالياً ووجدانياً؛ فيتبنى الطفل نمطاً كلياً ثابتاً نسبياً للسلوك الصادر عن الشخص المتوحد به، والذي غالباً ما يكون الوالدين أو أحدهما. ويؤكد الثبات النسبي للنمط السلوكي، أن السلوك الأخلاقي السائد في الأسرة هو ذاته السلوك الذي يتوحد به الطفل، وهذا ما يثبت الإرث الاجتماعي أو الأسري للسلوك بشكل يصبح تعديله عسيراً، عكس السلوك الذي يعتمد على ملاحظة الآخرين.

6. دور التربية الخلقية في الحفاظ على البيئة:

تميز الفرن العشرون بتحولات عميقة وسريعة في شتى المجالات، نتيجة لما أفرزه التطور التكنولوجي وتسابق الدول نحو امتلاك التقنيات الأكثر تطورا؛ تلبية للحاجات المتزايدة للأفراد والحكومات خاصة منها ذوات الدخل المرتفع. لكن هذا كان على حساب التوازنات الاجتماعية والبيئية، التي رهنت حاضر ومستقبل البشرية في العيش في بيئة سليمة؛ حيث توجه أصابع الاتهام بالدرجة الأولى لما آلت له البيئة اليوم إلى الممارسات غير المسؤولة للسلوك البشري، بداية من رغبته في إشباع حاجاته المتزايدة أمام شح الموارد المتاحة، إلى هوسه بالسلطة وما خلفه من تبعات نتيجة الصراعات القومية والحروب، وصولا للنماذج الاقتصادية المتبعة في سائر الأنشطة الاقتصادية؛ والتي كان لها آثار وخيمة جعلت من القضايا البيئية على طاولات النقاش في أكبر التجمعات الدولية والإقليمية. (كيحلي ورحمان، 2020، ص10)

وقد أدى التطور الصناعي الهائل المواكب للزيادات السكانية وعدم ترشيد استهلاك الموارد، إضافة إلى عدم أخذ البيئة بعين الاعتبار، إلى ظهور المشاكل البيئية وفي مقدمتها مشكلة التلوث، إضافة للاستهلاك المفرط للموارد الطبيعية والطاقوية. ويعد التلوث أخطر مشكلة تعاني منها البيئة في المجتمع الحالي؛ لما يسببه لواقع الأجيال الحالية والمستقبلية، ما يجعله العدو الأول في وجه التنمية المستدامة. ويقصد بالتلوث البيئي حسب القانون الدولي للأمم المتحدة عام 1974 بأنه: "النشاط الإنساني الذي يؤدي بالضرورة لزيادة أو إضافة مواد أو طاقة جديدة إلى البيئة، حيث تعمل هذه الطاقة أو المواد إلى تعريض حياة الإنسان أو صحته أو معيشته أو رفاهيته أو مصادره الطبيعية للخطر، سواء كان ذلك بشكل مباشر أو غير مباشر". (كيحلي ورحمان، 2020، ص14)

ولقد خضعت العلاقة بين الفرد وبيئته على مر الزمن، لتطورات هامة ميزها تفاعل الفرد بسلوكياته التي كانت أكثرها سلبية، مما جعل العلماء يدقون ناقوس الخطر ويوجهون اهتمامهم لوضع آليات تغير من هذه السلوكيات وتنمي تلك العلاقة بشكلها

الإيجابي؛ لترسيخ وعي بيئي يخدم استدامة التنمية. (رحالي وعباز، 2018)

وقد لخص العلماء علاقة الفرد بالبيئة، في مراحل يمكن عرضها في الجدول الآتي:

جدول رقم (04): مراحل علاقة الفرد بالبيئة

المرحلة	نوع العلاقة
مرحلة الصفر	ظهر الإنسان أولا وظهرت معه النباتات والحيوانات، وكانت علاقة اكتشاف.
المرحلة الأولى	تكيف مع البيئة. في البداية لم يؤثر الإنسان في التوازن البيئي، ثم بدأ تدريجيا يؤثر على البيئة بشكل بسيط جدا.
المرحلة الثانية	المرحلة الزراعية، ميزتها حياة استقرار وتأثير سلبي بسيط على الوسط البيئي، لكن يفوق المرحلة الأولى (زراعة، حرق الغابات، الرعي).
المرحلة الثالثة	الثورة الصناعية الأولى، وظهور الحرف والمصانع والتقدم التقني، مما أدى إلى ظهور مشاكل بيئية.
المرحلة الرابعة	الثورة الصناعية الثانية، والتوسع في استخدام الطاقة وتفاقم المشكلات البيئية، مما أدى إلى المناداة بضرورة حماية البيئة.

المصدر: (رحالي وعباز، 2018)

ويعد التلوث الخلقي من أخطر أنواع التلوث على الإطلاق، ذلك لأن مسألة السلوك الأخلاقي تعد بمثابة الركيزة الأساسية التي يقوم عليها أي نشاط إنساني، فهي القوة التي تنظم الحياة الاجتماعية من كل جوانبها التعبدية والتعاملية. ومن هنا فإن افتقاد الإنسان للسلوك الأخلاقي الطيب، ينعكس وبصورة سلبية على تعاملاته، فربما يكون سببا في إحداث أي نوع من أنواع التلوث في البيئة التي يعيش فيها. ولأن البيئة النظيفة تحتاج إلى إنسان لديه من القيم الخلقية ما يجعله يغار على تلك البيئة ويسعى جاهدا للمحافظة عليها، باذلا جهده ووقته وماله من أجل خدمتها والدفاع عنها. (عبد الرازق، بدون سنة)

ولا يمكن إنكار أن الإنسان هو المسبب الرئيسي للتلوث البيئي، وفي نفس الوقت هو المتضرر الأول من سلوكه؛ فالفضلات السامة التي تفرزها المصانع والمستشفيات، والتجارب النووية والكيميائية والحروب المدمرة... وغيرها، نجد أن الإنسان هو مصدرها ومسببها الوحيد. ومن بين الكوارث البيئية، نذكر على سبيل المثال لا الحصر ما يلي:

جدول رقم (05): بعض الكوارث البيئية التي حركت الرأي العام الدولي

الكارثة	السنة	وصف الحادثة	الأضرار الناجمة عنها
تلوث الهواء الحاد (بلجيكا)	1930	تراكم النفايات الكيميائية الناتجة عن المصانع	وفاة 60 شخص وإصابة آلاف الأشخاص من عمال وعامة الناس بالتهابات مؤلمة في العينين والرئتين. واتساع رقعة التلوث الهوائي
عواصف الغبار بالولايات المتحدة الأمريكية وكندا	1934	أدى الحرث العميق للتربة السطحية في السهول الأمريكية العظمى وعدم إمكانية استكمال الدورات الزراعية، إضافة لاستخدامها بشكل سيء خاصة في ظل الجفاف السائد آنذاك إلى تدهور الغطاء النباتي وبنية التربة، مما ساعد على اشتداد	تدمير الكثير من الأراضي الزراعية الخصبة من تكساس جنوبا إلى كندا شمالا. وفقدان نصف مليون أمريكي لمنازلهم. واضطرار الكثير من السكان إلى الهجرة.

		الرياح وانتشار عواصف الغبار وعواصف ثلجية سوداء حتى وصلت إلى الساحل الشرقي.	
الضباب الدخاني (بنسلفانيا)	1948	غطت سحابة ضخمة سماء مدينة دونورا لمدة أسبوع، جراء الغازات الخطرة المنبعثة من المصانع المحيطة.	وفاة 22 شخص وإصابة 6000 آخر.
الضباب الدخاني (لندن)	1952	ظهور سحابة بسبب تركز SO_2 والحبيبات الدقيقة في الجو نتيجة العمليات الصناعية.	وفاة أكثر من 4000 شخص وإصابة عدد لا حصر له بأمراض مختلفة.
انفجار خزان نفط (فرنسا)	1966	تسرب غاز البروبان من معمل تكرير النفط وانتشاره في الهواء مكونا غلالة فوق سطح الأرض، انتقلت إلى طريق السيارات ما سبب اشتعال الغاز ومن ثم انفجار خزان المعمل.	وفاة 17 شخص وإصابة 84 آخر.
تلوث الهواء (الكويت)	1966	زيادة نسبة غاز CO_2 المتصاعدة من معامل تكرير النفط ومصانع الأسمدة القريبة من منطقة شعبية.	إصابة عشرات الأشخاص بالتهاب العيون وضيق التنفس.
الضباب الدخاني بطوكيو (اليابان)	1970	ظهرت سحابة عائلة من الدخان مشبعة بحمضي الكبريتوز والكبريتيك الناتجين عن تفاعل غاز ثاني أكسيد الكبريت المنبعث من المصانع مع بخار الماء. وقد استمرت السحابة لمدة خمسة أيام متواصلة.	إصابة ما يقارب 8000 شخص بالتهابات حادة في العين والأنف والحنجرة والأجهزة التنفسية بشكل عام.
انفجار فلكسور (إنجلترا)	1974	انفجار وحدة خاصة مكونة من ستة أجهزة تفاعل متتالية لأحد المصانع، واندفاع 50 طن من سائل الهكسان الحلقي الساخن. وقد اشتعلت الأبخرة الناتجة وأدت إلى انفجار آخر تم سماعه على بعد 50 كم من المصنع، حيث قدرت قوة الانفجار بما يعادل انفجار 20 طن من مادة TNT شديدة الانفجار.	موت 28 شخصا وإصابة 89 من عمال المصنع ومن أهالي المنطقة.
تسرب بنسلفانيا (و.م.أ)	1979	تسرب غاز مشع من أحد المفاعلات النووية	إجلاء المواطنين حماية لهم، ولولا هذا الإجراء لكانت الخسائر البشرية رهيبة.
حادثة Bhopal	1984	انفجار مصنع المبيدات لشركة يونيون كارباید واندفاع غاز سام بكميات ضخمة مغطيا مساحة كبيرة من الأراضي بلغت 40 كم^2 خلال ساعة واحدة.	تعرض أكثر من نصف مليون نسمة لهذا الغاز ولمركبات كيميائية أخرى أدى إلى وفاة 8-10 آلاف شخص خلال الأيام الثلاثة الأولى، وحوالي 25 ألف عانوا من الأمراض في السنوات اللاحقة. وقدر إجمالي عدد المتضررين بين 150-600 ألف مما جعل هذه الحادثة من أكبر الكوارث الصناعية في العالم من حيث عدد الضحايا، إضافة إلى الضرر الكبير الذي أصاب البيئة.

حادثة Chernobyl بأكرانيا (الاتحاد السوفياتي سابقا)	1986	انفجار مفاعل نووي جراء احتراق وحدات منه. ومع غازات الحريق تسربت سحابة من الإشعاعات كانت مصدر الخطر.	صنفت هذه الحادثة كأسوأ كارثة بيئية في تاريخ البشرية جمعاء، إذ أودت بحياة أكثر من 100 شخص وجرى إجلاء حوالي 14 ألف شخص آخر.

المصدر: (كيحلي و رحمان، 2020، 22-24)

ويذكر (عبد الرازق، بدون سنة) أن: "المتأمل في واقع المجتمع في العصر الحالي ليلمس وبكل سهولة مدى التدهور الأخلاقي وانعدام العديد من القيم التي كانت تميز ذلك المجتمع، حيث نرى انتشار الكذب بصورة كبيرة وانتشار الرذيلة، بل لقد أصبح الحياء عملة نادرة. وانتشر التهور بين جموع الشباب، وغاب التوقير والاحترام داخل الأسرة، وتقطعت الأرحام، وقل الإخلاص.. إلى غيرها من المظاهر التي تعبر عن التدهور الأخلاقي. ولعل الحديث عن مظاهر التلوث البيئي والتي منها على سبيل المثال؛ تلوث الماء . تلوث الهواء . التلوث الإشعاعي . التلوث الضوضائي، يرجع السبب المباشر في حدوثها إلى الإنسان. ولهذا وجب علينا أن نركز على دراسة السبب الأساسي وراء تلوث البيئة قبل أن ندرس مظاهر التلوث، والسبب المباشر في رأينا يتمثل في عدم وجود تربية أخلاقية، وبالتالي وجود تلوث خلقي."

7. كيف نحافظ على البيئة؟

في الكثير من الأحيان، يتخلى الفرد عن أصول التربية الحقة، ويمارس بلا وعي وضمير سلوكات أقل ما يقال عنها أنها سلبية ومضرة، وتصبح بمرور الزمن متكررة في حياته اليومية وتنتقل إلى أبنائه. فيكفي أن نشير إلى التصرفات السلبية المعتادة التي يقوم بها من رمي الفضلات في أي مكان وفي غير أوقاتها، الضوضاء المقصودة، التوسع العمراني على حساب الأراضي الزراعية، الاستغلال المفرط للثروات المتوفرة، استخدام الأسمدة الكيميائية بكثرة، الرعي الجائر، قطع الأشجار وحرق الغابات، وغيرها من السلوكات المدمرة للبيئة. وبالرغم من وجود ترسانة من القوانين التي تنهى عن مثل هذه التصرفات، إلا أن الإشكالية مرتبطة بتربية الفرد ونشأته، وهنا تبرز أهمية وجود منهج يقوّم هذه السلوكات ويوجهها نحو إطارها الإيجابي؛ بما يحفظ مصلحة الفرد والمجتمع ويحمي البيئة بمكوناتها، ولا يتحقق ذلك ما لم يقتنع الفرد ويتشبع بمبادئ التربية البيئية. (رحالي و عباز، 2018)

فالتربية البيئية، تشكل أحد الحلول التي استندت إليها الدولة من أجل التخفيف من حدة المشاكل البيئية؛ نظرا للدور الذي تلعبه في إكساب الفرد الثقافة البيئية، وبالتالي الوعي البيئي الذي يجعله فعالا ومسؤولا تجاه بيئته. ويرجع الاهتمام بالتربية البيئية في الوسط التعليمي في الجزائر، إلى نص الميثاق الوطني الذي ألح على هذا النوع من التربية، في الطور الابتدائي والإكمالي، وخاصة من خلال برامج المدرسة الأساسية؛ فلقد ركزت في مناهجها على إتاحة الفرصة للتلميذ للاتصال المباشر بالوسط الطبيعي ودراسته. كما أن الإصلاح التربوي في التعليم الثانوي قد خصص حيزا مهما للتربية البيئية، وذلك بتوحيد عدة أنشطة تربوية في مختلف المواد الدراسية. ولقد تم التوقيع على مشروع التربية البيئية في الوسط المدرسي سنة 2002، بين وزارتي البيئة والتربية الوطنية، يعطي بعدا بيئيا في البرامج التربوية والتعليمية باحترافية متخصصة. ويتم ذلك من خلال تضمين المفاهيم البيئية في العملية التربوية، من أجل تكوين ثقافة بيئية لدى الطفل وفي المجتمع الجزائري ككل. (سبتي، 2014)

وقد نتساءل حول ما الذي تضيفه الأخلاقيات البيئية إلى منظومة الأخلاق المتعارف عليها؟ إن الأخلاقيات البيئية؛ تعني توجيه سلوك الإنسان إيجابيا، نحو محيطه البيئي الطبيعي من مكوناته الحية كالحيوانات والنباتات، ومكوناته غير الحية كالبحار والأنهار والهواء المحيط بنا والتربة. (الموسوي والشامي، 2018)

والعلاقات بين الأفراد تبنى على أساس من السلوك الحسن والاحترام المتبادل، والتعود على الفضائل سلوكاً وتعبّداً، (مثل

الإخلاص، الأمانة، المحبة، الجد، النظام، التعاون، الإخاء، المودة، الاحترام، الاعتماد على النفس، الرحمة، الشفقة وغير ذلك) لتكون البيئة عاملاً موجهاً لسلوك الأفراد وميولهم وغرائزهم.، وكل ذلك في نطاق التعاون بين بيئات التربية الثلاث: المدرسة - المسجد – المجتمع؛ (عبد الرازق، بدون سنة):

- فالأسرة هي التي تغذي الأبناء بالصفات الخلقية الحسنة عن طريق الممارسة اليوميّة، والسلوك الخلقي الحسن للوالدين، وترجمتهما لمعاني المسؤولية والصدق والأمانة؛ ليعرف الطفل الأخلاق سلوكاً طبيعياً عملياً قبل أن يعرفه في معانيه المجردة.
- أما المسجد فهو مكان الإشعاع الروحي والثقافي الذي يصوغ سلوك الناس فيه بما يناسبه من نقاء وطهر وعفاف وتجرد وانضباط والتزام.
- وللمنهج وسائله المباشرة وغير المباشرة في تربية الأخلاق، فالدروس الخاصة بالتربية الخلقيّة والتي تهدف إلى تعلم الفضائل، وتحض على العادات الطيبة والسلوك الحسن وسائل مباشرة، أما تهيئة الجو المدرسي الذي يتبادل فيه الطلاب التجارب الحسنة، والخبرات الطيبة، ويتدربون فيها عملياً على ممارسة سلوك الفضيلة والخير والحق في بيئة اجتماعية صالحة موجهة فهذه هي الوسائل غير المباشرة، أو العمليّة التي تعد أكثر نفعاً وأعظم جدوى من تعليم الأخلاق نظرياً؛ لأنّ علم الأخلاق ودراسته شيء، وممارسته في السلوك اليومي شيء آخر.

8. خاتمة:

التربية هي الأخلاق؛ إذ يرى جون ديوي أن "عملية التربية والأخلاق شيء واحد، ما دامت الثانية لا تخرج عن كونها انتقال الخبرة باستمرار من أمر سيء إلى آخر أحسن منه". (في جديدي، 2020)

فالطفل ينشأ على ما تعوّد رؤيته من سلوك الكبار، خاصة الوالدين لأنهما القدوة ومثله الأعلى. فإذا نشأ الطفل في وسط يحافظ على نظافة محيطه ويقوم بالسلوكيات الإيجابية تجاهه، فإنه سيتشرب هذه الأخلاقيات ويدرك بمرور الوقت أهمية ذلك في الحفاظ على البيئة. لكن إذا تعوّد على رؤية إهمال الوالدين والمقربين لكل ما يمت بصلة مع البيئة، فإنه سينشأ غير مهتم بذلك ولن يكتسب أخلاقيات المواطن الصالح في الحفاظ على محيطه المعيشي.

ونحن عادة نلقي باللائمة على الأطفال، والأجدر لوم الكبار وتوعيتهم بنتائج أفعالهم نحو البيئة واستنزافهم للثروات الطبيعية واستغلالها بدون وعي (أو ربما عن وعي لكن باللامبالاة لما قد تؤول إليه الحياة بعد سنوات قليلة من الاستنزاف). فكيف نربي طفلا يرى والده يترك النفايات ملقاة بعد يوم من الاستجمام في البحر أو الغابة، ثم ننصحه بالحفاظ على نظافة المحيط!؟

إن الطفل في هذه الحالة، سيقع في حيرة من أمره بين ما يرى وما يسمع. وهذا ما يعرقل نموه الأخلاقي، ويعيق اكتسابه للقيم الخلقية نحو محيطه المعيشي والبيئة بصفة عامة.

لذلك يجب تضافر جهود كل من الأسرة والمدرسة خصوصا، ومختلف المؤسسات والهيئات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية عموما، والشعور بخطورة إهمالنا للبيئة والالتفات لأفعالنا؛ فوعي أبنائنا من وعينا وتربيتهم مسؤوليتنا. والضمير الخلقي هو المنقذ من الكوارث والأزمات؛ لأنه سيعمل رقيبا على ما يقوم به الأفراد من أفعال. وبذلك نتمكن من إنقاذ البيئة التي ننتمي إليها، وإصلاح الوضع قبل فوات الأوان.

9. المراجع:

- ONEFD. (بدون سنة). *القيم الأخلاقية بين الثبات والتغير*. تاريخ الاسترداد 21 مارس, 2021، من الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد: القيم الأخلاقية بين الثبات و التغير - www.univ-skikda.dz
- جديدي، عفيفة. (مارس, 2020). القيم الخلقية عند الطفل من منظور نفسي-اجتماعي. *مجلة الميدان للدراسات الرياضية والاجتماعية والإنسانية* (جامعة زيان عاشور الجلفة)، *3* (10)، الصفحات 106-116.
- داودي، محمد. (2010). مستوى الحكم الأخلاقي لدى عينة من المراهقين يتامى الأم وعينة من المراهقين العاديين بمدينة الأغواط

بالجزائر. *مجلة الواحات للبحوث والدراسات* (جامعة غرداية)، (10)، الصفحات 225-250.

- رحالي، صليحة وعباز، زهية. (2018). التربية البيئية كآلية لتحقيق التنمية المستدامة دراسة تحليلية لمناهج التعليم الابتدائي في الجزائر. *مجلة الحقوق والعلوم السياسية* (جامعة عباس لغرور خنشلة)، *5* (9)، الصفحات 352-365.
- سبتي، رشيدة. (2014). التربية البيئية في البرامج المدرسية الجزائرية (التعليم النظامي). *مجلة الحضارة الإسلامية* (جامعة وهران السانية)، *15* (20)، الصفحات 769-794.
- سليم، مريم. (2002). *علم نفس النمو*. بيروت: دار النهضة العربية.
- الشوارب، أسيل أكرم والخوالده، محمود عبد الله. (2008). *النمو الخلقي والاجتماعي* (ط 1). عمان، الأردن: دار الحامد.
- صالح، هاشم محمد. (2014). *علم النفس البيئي البيئة والسلوك* (ط 1). عمان، الأردن: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.
- عبد الرازق، صلاح عبد السميع. (بدون سنة). *التلوث الخلقي (مجتمع بلا أخلاق يساوى بناء بلا أساس)*. تاريخ الاسترداد 08 مارس, 2021، من صيد الفوائد: http://www.saaid.net/tarbiah/181.htm
- الغامدي، يوسف بن صالح بن أحمد. (1425هـ الموافق 2004م). النمو الأخلاقي وعلاقته بسمة التصلب-المرونة لدى عينة من المراهقين بمدينة مكة المكرمة. *رسالة ماجستير في علم نفس النمو* . كلية التربية، قسم علم النفس، المملكة العربية السعودية: جامعة أم القرى.
- الفقير، دعاء منذر محمد. (2015). النمو الأخلاقي وعلاقته بسمات الشخصية لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية تربية عمان الرابعة. *رسالة ماجستير في علم النفس التربوي* . السلط، الأردن: كلية الدراسات العليا في جامعة البلقاء التطبيقية.
- كيحلي، عائشة سلمة وأمال رحمان. (2020). *حماية البيئة في الفكر الاقتصادي بين التنظير ومبادرات التنفيذ*. الوادي، الجزائر: مطبعة الرمال.
- لحويدك، رجاء. (2019). نمو التفكير الأخلاقي لدى التلميذ المتمدرس بمؤسسات التعليم الثانوي بالمغرب. *Arab Journal of Psychology* ، *4* (1)، الصفحات 135-150.
- مرتجى، عاهد محمود محمد. (2004). مدى ممارسة طلبة المرحلة الثانوية للقيم الأخلاقية من وجهة نظر معلميهم في محافظة غزة. *رسالة ماجستير في أصول التربية* . كلية التربية، قسم أصول التربية، فلسطين: جامعة الأزهر بغزة.
- ملالة، إيمان ومنصوري، كمال. (سبتمبر, 2017). القيم الأخلاقية مدخل للفعالية والنجاح الإداري. *مجلة العلوم الإنسانية* (جامعة محمد خيضر بسكرة)، *17* (02)، الصفحات 133-154.
- الموسوي، زينب عبد الوهاب حيدر والشامي، علاء أحمد عبد الواحد. (2018). الأخلاقيات البيئية في محتوى كتب علم الأحياء للمرحلة الإعدادية (دراسة تحليلية). *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية* (جامعة بابل)، (41)، الصفحات 970-985.