



جمهورية العراق  
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي  
جامعة بابل - كلية التربية للعلوم الإنسانية  
قسم العلوم التربوية والنفسية  
الدراسات العليا/ الماجستير

## الانتباه الاخلاقي وعلاقته بالتفكير المتزامن لدى طلبة الدراسات العليا

رسالة قدمت الى

مجلس كلية التربية للعلوم الانسانية في جامعة بابل وهي جزء من متطلبات نيل شهادة ماجستير

تربية في علم النفس التربوي

من قبل الطالبة

نازك شطب عمران كتاب السلطاني

بإشراف

الأستاذ الدكتور

كريم فخري هلال حمادي السريراتي

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

﴿ وَأَنْزَلْنَا إِلَيْكَ الذِّكْرَ لِتُبَيِّنَ لِلنَّاسِ مَا نُزِلَ إِلَيْهِمْ وَلَعَلَّهُمْ يَتَفَكَّرُونَ ﴾

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

( سورة النحل، الآية: 44 )

# الاهداء

الى.....

اشرف الخلق معلم البشريه ومنبع العلم ....الى نبي الرحمة والهداية سيدنا  
محمد صل الله عليه وآله وسلم

- حلوة اللبن التي ماخالط لبنها يوماً سكر المصالح (امي)
- من سعى وشقى لأنعم بالراحه والهناء والذي لم يبخل بشيء من اجلي والذي علمني ان ارتقي سلم الحياة بحكمه وصبر (ابي)
- من زرعوا في نفسي كل معاني الحب والوفاء واورثو في نفسي كل دافع وتضحية وعطاء اخواني "احمد، زيد، هند"
- من ينافس الغيث في العطايا 'ويسبق الحياء في السجايا زوجي الغالي "أبو آدم"
- بذرة الفؤاد وأمل الغد ابنائي الأحبه "آدم، فاطمه، يسر"
- كل يد وقلب سار معي درب الانجاز لأكون...
- كل هؤلاء اهدي هذا البحث ،راجية من الله ان تكون نافذه علم وبطاقة معرفة.....وان ينفعنا وينفع بنا"

الباحثة

## شكر وامتنان

أحمد الله وأشكره على نعمه وآلائه التي لا تعد ولا تحصى، وأصلي وأسلم على نبيه المشتق اسمه من اسمه المحمود، وعلى آله الطيبين الطاهرين واصحابه المنتجبين، الذين أوضحوا معالم دينه وبينوا مراسمه، صلاة لا يفنيها زمان، ولا يحويها مكان.

أما وقد وفقني ربي إلى ما قصدت إليه من إنجاز هذا البحث، فلا يسعني إلا أن أتقدم بالشكر الجزيل، والعرفان الجميل إلى الأستاذ الفاضل الدكتور (أ.د. كريم فخري هلال) لإشرافه على هذه الرسالة، ولما أبداه من ملاحظات بارعة، وتوجيهات سديدة أغنت فصولها، وزادتها تماسكاً ورسانة، فقد كان أباً حنوناً، وقلباً كبيراً، وفكراً صافياً، وموسوعة لا يستغنى عنها، فجزاه الله خير جزاء المحسنين.

ومن واجب العرفان والامتنان، ان أقدم خالص شكري وامتناني إلى الأساتيد الأفاضل في قسم العلوم التربوية والنفسية / كلية التربية للعلوم الانسانية - جامعة بابل ، لما أبدوه من مساعدة في اثناء مراحل كتابة الرسالة.

ووجب علي العرفان بالجميل أن أقدم شكري إلى الأستاذ الفاضل ( دكتور اسير جاسم جواد ) لما قدمه لي من مساعده و مسانده طوال مدة البحث .  
ولا يفوتني أن أسجل شكري وتقديري إلى السادة المحكمين لما أبدوه من مساعدة وملاحظات وتوجيهات قيمة .

والشكر موصول الى صديقاتي المخلصات ينابيع الصدق الصافي جميعاً.  
واخيرا اتقدم بالشكر والامتنان الى كل من ساهم وساند وابدا مساعدة ولو بكلمة طيبة في اثناء كتابة هذا البحث واعداده.

وفق الله الجميع لكل ما يرضى ... والحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على محمد وآله الطيبين الطاهرين.

الباحثة

## أقرار المشرف

أشهد أن إعداد هذه الرسالة الموسومة بـ(الانتباه الاخلاقي وعلاقته بالتفكير المتزامن لدى طلبة الدراسات العليا) التي قدمتها طالبة الماجستير (نازك شطب عمران كتاب السلطاني) قد جرى بإشرافي في قسم العلوم التربوية والنفسية بكلية التربية للعلوم الإنسانية / جامعة بابل، وهي جزء من متطلبات نيل درجة ماجستير تربية في علم النفس التربوي.

المشرف

الأستاذ الدكتور

كريم فخري هلال

أ.م.د. مدين نوري الشمري

رئيس قسم العلوم التربوية والنفسية

كلية التربية / جامعة بابل

2022 / /

## أقرار المقوم اللغوي

أشهد اني قد قرأت هذه الرسالة الموسومة بـ(الانتباه الاخلاقي وعلاقته بالتفكير المتزامن لدى طلبة الدراسات العليا) التي قدمتها طالبة الماجستير (نازك شطب عمران كتاب السلطاني) الى كلية التربية للعلوم الإنسانية / جامعة بابل وهي جزء من متطلبات نيل درجة ماجستير تربية في علم النفس التربوي، وقد وجدتها صالحة من الناحية اللغوية.

التوقيع:

الاسم:

اللقب:

## أقرار المقوم العلمي

أشهد اني قد قرأت هذه الرسالة الموسومة ب(الانتباه الاخلاقي وعلاقته بالتفكير المتزامن لدى طلبة الدراسات العليا) التي قدمتها طالبة الماجستير (نازك شطب عمران كتاب السلطاني) الى كلية التربية للعلوم الإنسانية / جامعة بابل وهي جزء من متطلبات نيل درجة ماجستير تربية في علم النفس التربوي، وقد وجدتها صالحة من الناحية العلمية.

التوقيع:

الاسم:

اللقب:

## أقرار المقوم العلمي

أشهد اني قد قرأت هذه الرسالة الموسومة بـ(الانتباه الاخلاقي وعلاقته بالتفكير المتزامن لدى طلبة الدراسات العليا) التي قدمتها طالبة الماجستير (نازك شطب عمران كتاب السلطاني) الى كلية التربية للعلوم الإنسانية / جامعة بابل وهي جزء من متطلبات نيل درجة ماجستير تربية في علم النفس التربوي، وقد وجدتها صالحة من الناحية العلمية.

التوقيع:

الاسم:

اللقب:

## أقرار أعضاء لجنة المناقشة

نحن أعضاء لجنة المناقشة، الموقعون ادناه، نشهد أننا اطلعنا على رسالة طالبة الماجستير (نازك شطب عمران كتاب السلطاني) الموسومة بـ(الانتباه الاخلاقي وعلاقته بالتفكير المتزامن لدى طلبة الدراسات العليا)

وناقشناها في محتوياتها، وفيما له علاقة بها، ووجدنا انها جديرة بالقبول لنيل درجة ماجستير  
تربية في علم النفس التربوي وبتقدير ( ) .

الامضاء:	الامضاء:
اللقب العلمي: أستاذ مساعد دكتور	اللقب العلمي: استاذ دكتور
الاسم: غزوة فيصل كاظم	الاسم: ناجح حمزة خلخال
الصفة: عضو	الصفة: رئيسا
التاريخ:	التاريخ:

الامضاء:	الامضاء:
اللقب العلمي: استاذ دكتور	اللقب العلمي: أستاذ مساعد دكتور
الاسم: كريم فخري هلال	الاسم: حوراء عباس كرماش
الصفة: عضو ومشرف	الصفة: عضو
التاريخ:	التاريخ:

مصادقة مجلس كلية التربية للعلوم الانسانية/ جامعة بابل على قرار لجنة المناقشة.

الامضاء:  
اللقب العلمي: الاستاذ الدكتور  
الاسم: علي عبد الفتاح فرهود  
عميد كلية التربية للعلوم الإنسانية



جمهورية العراق  
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي  
جامعة بابل - كلية التربية للعلوم الإنسانية  
قسم العلوم التربوية والنفسية  
الدراسات العليا/ الماجستير

الانتباه الاخلاقي وعلاقته بالتفكير المتزامن لدى طلبة الدراسات العليا

مستخلص رسالة قدمت الى

مجلس كلية التربية للعلوم الانسانية في جامعة بابل وهي جزء من متطلبات نيل شهادة  
ماجستير تربية في علم النفس التربوي

من قبل الطالبة

نازك شطب عمران كتاب السلطاني

إشراف

الأستاذ الدكتور

كريم فخري هلال حمادي السريراتي

2022م

1444هـ

## مستخلص الرسالة

يهدف البحث الحالي التعرف الى :

1. الانتباه الاخلاقي لدى طلبة الدراسات العليا .
  2. التفكير المتزامن لدى طلبة الدراسات العليا.
  3. العلاقة الارتباطية بين الانتباه الاخلاقي التفكير المتزامن لدى طلبة الدراسات العليا.
  4. الفروق ذات الدلالة الإحصائية في العلاقة الارتباطية بين الانتباه الاخلاقي التفكير المتزامن لدى طلبة الدراسات العليا على وفق متغير الجنس ( ذكور ، إناث ) والتخصص (علمي- انساني) والشهادة (ماجستير-دكتوراه) .
  5. مدى اسهام التفكير المتزامن في الانتباه الاخلاقي لدى طلبة الدراسات العليا.
- ولتحقيق هذه الأهداف، بنت الباحثة أداة قياس الانتباه الاخلاقي على وفق الاطار النظري المتبنى ويتكون المقياس من (26) فقرة موزعة على مجالين بواقع (13) فقرة لكل مجال وبخمس بدائل على تدرج ليكرت ، اما التفكير المتزامن فقد اعتمدت الباحثة الاطار النظري لعابدين (2014) ومقياسها المعد على طلبة الجامعة بعد تعديل فقراته ليناسب عينة البحث والذي يتكون من (41) فقرة موزعة على مجالين بواقع (19) فقرة للمجال الأول و (22) فقرة للمجال الثاني، وطبقت المقياسين على عينة بلغت (400) طالب وطالبة من طلبة الدراسات العليا في جامعة بابل اختيروا بالطريقة العشوائية التطبيقية ذات التوزيع المتناسب من تسع كليات ست كليات علمية وثلاث كليات انسانية موزعين على وفق متغيرات الجنس، والتخصص والشهادة وبعد جمع البيانات ومعالجتها إحصائياً بالاستعانة الحزمة الإحصائية (SPSS) وباستعمال معادلة الاختبار التائي لعينة واحدة، ولعينتين مستقلتين، وكذلك معامل ارتباط بيرسون ومربع كاي لحسن المطابقة والتحليل العاملي الاستكشافي ومعادلة الفا كرونباخ لاستخراج الثبات وكذلك اختبار فيشر للفروق

في العلاقة الارتباطية ومعادلة تحليل الانحدار والتحقق من صدق المقياس، توصل البحث إلى النتائج الآتية:

- 1- ان افراد العينة من طلبة الدراسات العليا يمتلكون الانتباه الأخلاقي ويمكن ان يعزى ذلك الى المستوى العلمي والمعرفي الذي يمتلكونه مما ينعكس على منظومتهم الأخلاقية
- 2- يمتلك افراد العينة التفكير المتزامن كونه مؤشر على ما يمتلكونه الافراد من قدرة على ممارسة اكثر من عملية معرفية في الوقت نفسه.
- 3- توجد علاقة بين الانتباه الأخلاقي والتفكير المتزامن وهذا امر متوقع كون الانتباه يحتاج ما يوازيه من عملية معرفية عليا وهي التفكير
- 4- لا يوجد تاثير للتخصص او الجنس على الانتباه الأخلاقي والتفكير المتزامن كون طلبة الدراسات العليا في ذات البيئة الاكاديمية والمستوى المعرفي الذي يعطيهم ذات الإمكانيات والقدرات
- 5- ان الفروق ذات الدلالة الإحصائية في العلاقة الارتباطية تبعا لنوع الدراسة يمكن تفسيرها بان طلبة الدكتوراه هم أكثر إمكانية لتوظيف نظامهم المعرفي واستعماله في العمليات المعرفية المزدوجة ويمتلكون كما معرفيا وخبرة اهلتهم الى ان يمتلكون الوعي الأخلاقي الذي ينعكس على انتباههم
- 6- توجد نسبة اسهام إيجابية لمتغير التفكير المتزامن في الانتباه الأخلاقي لدى طلبة الدراسات العليا وفي ضوء نتائج البحث وضعت الباحثة بعض التوصيات والمقترحات

## ثبت المحتويات

الصفحة	الموضوعات
أ	العنوان.
ب	الآية القرآنية.
ت	الاهداء.
ث	الشكر والامتنان.
ج	اقرار المشرف.
ح	اقرار المقوم اللغوي.
خ	اقرار المقوم العلمي الاول
د	اقرار المقوم العلمي الثاني
ذ	اقرار اعضاء لجنة المناقشة.
ز	مستخلص الرسالة .
س	ثبت المحتويات.
ط	ثبت الجداول.
ظ	ثبت الاشكال
ع	ثبت الملاحق.
<b>الفصل الأول: التعريف بالبحث</b>	
2	مشكلة البحث.
4	اهمية البحث.
11	اهداف البحث.
11	حدود البحث.
12	تحديد المصطلحات.
<b>الفصل الثاني: إطار نظري ودراسات سابقة</b>	
16	المحور الاول: إطار نظري اولا: الانتباه الاخلاقي

16	مقدمة
18	مفهوم الانتباه الاخلاقي
21	ابعاد الانتباه الاخلاقي
22	الانتباه الأخلاقي والحساسية الأخلاقية والوعي الاخلاقي
23	النظريات المفسرة للانتباه الاخلاقي
23	نظرية كولبرج
28	نظرية باندورا
32	مبررات تبني النظرية
33	مناقشة النظريات
34	ثانياً: التفكير المتزامن
37	مفهوم التفكير المتزامن
39	مزايا وعيوب التفكير المتزامن
40	الفرق بين المعالجة المتوازية والمتزامنه
41	النظريات المفسرة للتفكير المتزامن
41	التفكير الإبداعي ل دي بونو
42	نظرية عابدين
44	المبادئ الأساسية للتفكير المتزامن
45	ابعاد التفكير المتزامن
46	التطبيقات العملية للتفكير المتزامن
46	مبررات تبني النظرية
47	مناقشة النظريات
48	المحور الثاني : دراسات سابقة
48	دراسات اهتمت الانتباه الاخلاقي
50	موازنة الدراسات السابقة للانتباه الاخلاقي
51	دراسات اهتمت التفكير المتزامن
53	موازنة الدراسات السابقة للتفكير المتزامن
<b>الفصل الثالث: منهجية البحث وإجراءاته</b>	
56	منهج البحث
56	مجتمع البحث
58	عينة البحث

61	اداتا البحث
61	اداة قياس الانتباه الاخلاقي
61	تعريف وتحديد وصياغة فقرات المقياس
63	عداد تعليمات المقياس
63	ا التحليل المنطقي للفقرات (صلاحية الفقرات)
64	تجربة الوضوح التعليمات والفقرات
66	التحليل الاحصائي لفقرات المقياس
66	القوة التمييزية
69	الاتساق الداخلي
71	الخصائص السيكومترية للمقياس
71	الصدق
73	التحليل العاملي الاستكشافي
79	الثبات
80	الخصائص الإحصائية الوصفية للمقياس
81	وصف المقياس بصيغته النهائية
82	اداة قياس التفكير المنزامن
83	وصف المقياس وطريقة تصحيحه
83	التحليل المنطقي للفقرات (صلاحية الفقرات)
85	اعداد تعليمات المقياس
85	تجربة وضوح فقرات المقياس
86	التحليل الاحصائي للفقرات
86	القوة التمييزية
89	الاتساق الداخلي
92	الخصائص السيكومترية للمقياس
92	الصدق
93	الثبات
95	الخصائص الإحصائية الوصفية للمقياس
96	وصف المقياس بصيغته النهائية
96	التطبيق النهائي
96	الوسائل الاحصائية

الفصل الرابع عرض النتائج وتفسيرها	
100	نتائج الهدف الأول.
102	نتائج الهدف الثاني.
103	نتائج الهدف الثالث.
104	نتائج الهدف الرابع.
108	نتائج الهدف الخامس.
110	الاستنتاجات.
110	التوصيات.
111	المقترحات.
113	المصادر العربية.
119	المصادر الأجنبية.
127	الملاحق.
A - C	Abstract

### ثبت الجداول

الصفحة	عنوانه	الجدول
58	مجتمع البحث	1
59	عينة الكليات	2
61	عينة البحث موزعة وفق التوزيع الطبقي العشوائي المتناسب والنسب المنوية	3
65	نتائج اختبار مربع كاي لجودة المطابقة حول صلاحية فقرات مقياس الانتباه الاخلاقي بصيغته الاولى	4
66	توزيع عينة تجربة وضوح التعليمات والفقرات	5
68	نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لحساب القوة التمييزية لفقرات مقياس الانتباه الاخلاقي بطريقة المجموعتين الطرفيتين	6
70	ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس	7
71	درجة الفقرة بدرجة المجال الذي تنتمي اليه	8
72	علاقة درجة المجال بالدرجة الكلية للمقياس	9
75	اختبار كفاية العينة	10
77	قيم معاملات الشيوخ	11
78	توزيع العوامل	12

81	عينة الثبات موزعة وفق الجنس والتخصص	13
82	الثبات بطريقتي معامل الفا والاختبار - إعادة الاختبار	14
82	الخصائص الإحصائية الوصفية	15
85	نتائج اختبار مربع كاي لجودة المطابقة حول صلاحية فقرات مقياس التفكير المتزامن بصيغته الاولى	16
88	نتائج الاختبار الثاني لعينتين مستقلتين لحساب القوة التمييزية لفقرات مقياس الانتباه الاخلاقي بطريقة المجموعتين الطرفيتين	17
90	ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس	18
92	درجة الفقرة بدرجة المجال الذي تنتمي اليه	19
93	علاقة درجة المجال بالدرجة الكلية للمقياس	20
95	عينة الثبات موزعة وفق الجنس والتخصص	21
96	الثبات بطريقتي معامل الفا والاختبار - إعادة الاختبار	22
96	الخصائص الإحصائية الوصفية للمقياس	23
100	نتائج الاختبار الثاني لدلالة الفرق بين الوسط الحسابي والوسط الفرضي لمقياس الانتباه الاخلاقي	24
102	نتائج الاختبار الثاني لعينة واحدة لدلالة الفرق بين الوسط الحسابي والوسط الفرضي لمقياس التفكير المتزامن	25
103	قيمة الاختبار الثاني لاختبار دلالة معامل ارتباط بيرسون	26
104	القيمة الزائفة لدلالة الفروق بين معاملي الارتباط الانتباه الأخلاقي والتفكير المتزامن على وفق متغير الجنس (ذكور- إناث)	27
105	القيمة الزائفة لدلالة الفروق بين معاملي الارتباط الانتباه الأخلاقي والتفكير المتزامن على وفق متغير التخصص (علمي- انساني)	28
106	القيمة الزائفة لدلالة الفروق بين معاملي الارتباط الانتباه الأخلاقي والتفكير المتزامن على وفق متغير الشهادة (ماجستير- دكتوراه)	29
107	تحليل الانحدار الخطي لمعرفة مدى نسبة الاسهام النسبي التفكير المتزامن في الانتباه الاخلاقي	30
108	معامل الارتباط ومعامل التحديد ومربع معامل التحديد والخطأ المعياري للتقدير	31
109	اسهام التفكير المتزامن في الانتباه الاخلاقي	32

## ثبت الاشكال

الصفحة	عنوانه	الشكل
23	العلاقة بين الانتباه الأخلاقي والحساسية الأخلاقية والوعي الاخلاقي	1

40	الية عمل التفكير المتزامن	2
76	منحني الانحدار للعوامل الكامنة	3
82	الخصائص الاحصائية الوصفية لمقياس الانتباه الاخلاقي	4
96	الخصائص الاحصائية الوصفية لمقياس التفكير المتزامن	5
109	تحليل الانحدار الخطي	6

## ثبت الملاحق

الصفحة	عنوانه	الملحق
126	كتاب تسهيل المهمة	1
127	استبانة آراء المحكمين حول صلاحية فقرات مقياس الانتباه الاخلاقي بصورته الأولية	2
131	أسماء السادة المحكمين الذين عرض عليهم اداتا القياس	3
133	مقياس الانتباه الاخلاقي بصورته النهائية	4
136	استبانة آراء المحكمين حول صلاحية فقرات مقياس التفكير المتزامن بصورته الأولية	5
141	مقياس التفكير المتزامن بصورته النهائية	6

## الفصل الأول التعريف بالبحث

- مشكلة البحث
- أهمية البحث
- اهداف البحث
- حدود البحث
- تحديد المصطلحات

## مشكلة البحث

أن ما يمر به بلدنا العزيز من ظروف حياتية صعبة وغير مستقرة تؤدي الى الاضطرابات السلوكية والثقافات الدخيلة التي ادت الى تصدع في التقاليد وضعف في القيم وظهور خطر واضح متمثل بتدني المنظومة الاخلاقية التي يدعوا لها الدين وينادي بها المجتمع (العمار ، 2019: 247) ولذلك اصبحت تعاني الكثير من فئات المجتمع بشكل عام وفئة الطلبة وخصوصا طلبة الدراسات العليا على وجه التحديد من صعوبات وتحديات كثيرة ومتعددة منها ما يتعلق بالجانب المعرفي والجانب الاجتماعي والانفعالي وغيرها من جوانب شخصية الفرد ولا سيما الجانب الاخلاقي فهناك الكثير من المشكلات الاخلاقية تتمثل بدخول العديد من الظروف والعوامل الاخلاقية الدخيلة التي تعتمد في تبنيها والعمل طبقا لها على عملية الانتباه الاخلاقي وما يترتب عليها من اثار ايجابية او سلبية لدى الافراد مما يؤثر على القيم والمبادئ الاخلاقية والاجتماعية والمثل العليا والفضائل السامية التي ينادي بها الدين الاسلامي الحنيف والقيم العربية الاصلية والتي تكون سائدة في المجتمع(صوالحة، 2002: 44).

فالابعاد الأخلاقية اصبحت موجهة نحو القيم والاخلاقيات الدخيلة غير المرغوبة واصبح السلوك من دون مراعاة للاعتبارات الاجتماعية والأخلاقية وعدم التركيز على العناصر الأخلاقية ضمن المواقف الاجتماعية المختلفة (عبد الجبار، 2020: 3) مما ادى الى ضعف الانتباه الاخلاقي نحو العناصر والمزايا الاخلاقية للموقف واهمالها في مقابل التركيز على الشكل الظاهري للسلوك ومدى انسجامه وتطابقه مع السلوك المقلد بغض النظر عن مقبوليته اجتماعيا واخلاقيا ، اذ اشار كونراد(Conrad, 2013) الى ان تشتت الانتباه الأخلاقي عادة ما ينتج عن تقمص السلوك او تقليده بصورة تلقائية (Conrad, 2013 : 194).

وترى الباحثة ان ضعف الجانب الأخلاقي وإهماله وقلة العناية به مسؤولاً عما نعانیه اليوم من مشكلات اجتماعية وتربوية واقتصادية وازمات متنوعة في جوانب الحياة المختلفة ، فان اغلب المشكلات الراهنة في مجتمعنا وبالأخص التي يعاني منها الطلبة في المراحل الدراسية كافة ومنهم طلبة الدراسات العليا هي مشكلات وازمات أخلاقية في جوهرها فمظاهر التسبب والفساد والاستغلال والانانية فضلا من الغش والخداع والتضليل وتفضيل المصلحة الخاصة على حساب المصلحة العامة تعبر في اغلب مظاهرها ودلالاتها عن أزمات أخلاقية وقصور في النمو الأخلاقي وتدني في المسؤولية الاجتماعية ناتج من التعامل والتفاعل الاجتماعي الذي اصبح متجرد بعض الشيء من العناية والانتباه للمقومات الاخلاقية لسلوكيات الافراد ونشاطاتهم.

ان الازهاق المعرفي وازدياد المتطلبات والاستنزاف العقلي من الممكن ان تلقي بظلالها السية على المنظومة الاخلاقية فتبعد انظار الفرد عن العناصر المميزة لسلوكياته الاخلاقية وقد اكدت ذلك نتائج دراسة (Lorang, 2017) التي اشارت الى ان الازهاق المعرفي والاستنزاف العقلي يرتبطان ارتباطاً سلبياً بعملية الانتباه الاخلاقي (Reynolds & Dang, 2017: 950)

مما يشنت قدرات الفرد في اعادة ادراكه لذاته وقدراته وامكانياته وذلك بسبب ضعف الاستثمار في توظيف القدرات والطاقات بما يضعف من امكانيته في مزاوله وممارسة اكثر من نشاط عقلي واعى بنفس الوقت والقيام بأكثر من عملية عقلية واعيه للقيام بعملية المعالجة المعرفية لأكثر من

مثير بيئي ( Abdeen , 2014: 23 )

اذ يعتقد ذلك من عملية التفكير مع ان عملية التفكير بحد ذاتها تعد من أكثر النشاطات العقلية والمعرفية تعقيدا وتأثرا بالظروف الحياتية التي تمكن الطالب من القدرة على معالجة الرموز والمفاهيم واستعمالها بطرائق متنوعة وتمكنه من حل المشكلات التي يواجهها في الأوضاع

التعليمية والحياتية المختلفة (نشواتي، 2004 : 450) ففي مراحلها الدراسية المعقدة والصعبة منها الدراسات العليا والتي يعتمد الطلبة في دراستهم على مجهودهم الذاتي في البحث والدراسة والاطلاع معتمدين على مصادر متنوعة وهذا يتطلب مستوى من الفهم والادراك ومستوى عال من التفكير المتزامن كي يتمكنوا من مواجهة المثيرات التعليمية ومعالجة الخبرات والمعارف المختصة معالجة معرفية متزامنة ، والتعامل مع اكثر من مثير مما يتطلب قدرات عقلية عالية تمكن الفرد من القيام بعملية المعالجة المعرفية لاكثر من مثير بواسطة التفكير المتزامن بحيث يتم استثمار مصادر التعلم بشكل جيد دون التركيز على مصدر والاهمال المصدر الاخر ، اذ يتضح من خلال ذلك عدم امتلاك القدرة العالية على استخدام التفكير المتزامن ( 158 : 2017: Abdeen).

وبهذا يسعى البحث الحالي الاجابة عن التساؤل الاتي :

هل توجد علاقة ارتباطية بين الانتباه الأخلاقي والتفكير المتزامن لدى طلبة الدراسات العليا؟

### أهمية البحث

تعد الاخلاق من اهم الركائز الاساسية لبناء الفرد وهي الوسيلة القائمة للتعامل بين الناس والشعوب ، اذ تعبر عن سلوك الفرد وتربيته والعادات الطيبة التي يتعامل بها مع الاخرين ، حيث قال نبينا الرسول محمد (صلى الله عليه واله وسلم) ( انما بعثت لأتمم مكارم الاخلاق ) (السلسلة الصحيحة ، 2833) وفي هذا الحديث يبين لنا ان الاخلاق هي المعيار الاساسي لتقييم الانسان اجتماعيا وقال تعالى في وصف النبي صلى الله عليه واله وسلم ( وانك لعلى خلق عظيم ) (سورة القلم ، اية : 4) (محمد، 1991: 124).

لقد اكد ديننا الاسلامي على ان ديننا هو دين المعاملة (معاملة الناس بالاخلاق الحسنة) ، فقال الرسول صلى الله عليه وعلى اله : (المسلم من سلم الناس من لسانه ويده ) (صحيح النسائي : 5011) ، وحينما تتسلخ اخلاقيات الانسان عنه يكون قد تجرد من قيمه الانسانية ، ولا يقتصر التحلي بالأخلاق على افراد معينين بل انه يشمل المجتمع ككل ومنهم الطلبة في المراحل الدراسية كافة ، اذ لابد لهم من التمسك بالخلق الرفيع وحسن التعامل مع الناس (الايوب ، 2008 : 34).

وقد حظي مفهوم الانتباه الاخلاقي بقدر كبير من العناية في البحوث الأخلاقية ضمن مجال علم النفس الاخلاقي، ويتم التعبير عنه من طريق متابعة وملاحظة القضايا والعناصر الاخلاقية في المواقف والاحداث الحياتية التي تواجه الفرد وتتطلب منه التعامل معها مما يشكل لديه نزعة لتكرار هذه العناصر الأخلاقية كونها تبعث على توافقه مع القيم والمبادئ والمعايير الاخلاقية والاجتماعية السائدة في المجتمع (Albert et al., 2012 : 381)

فقد تشكل عملية الانتباه الاخلاقي استعداداً عالياً عند الفرد ليكون أكثر إدراكاً ومتابعة للعناصر الأخلاقية وعواقبها ونتائجها وهكذا تحدث عملية اظهار وابرار الرغبات الكامنة وراء القيم الأخلاقية (Trevino et al., 2006: 951) ، فقد اشارت نتائج دراسة (2008 ، Reynolds) الى ان الانتباه الأخلاقي يؤدي الى مزيد من الاهتمام بالجوانب الأخلاقية للمواقف والالتزام بها (Reynolds , 2008 : 1027)

ان الانتباه الأخلاقي يعزز من تحسين السلوكيات والنشاطات من طريق عملية التقويم الذاتي للسلوك ضمن المنهج الأخلاقي والقيمي مما يسهم في تعزيز الثقة بالذات والقدرات والإمكانات والسلوك خلال تفاعل الفرد مع عناصر المجتمع المختلفة ، ويسهم في تحديد نوعية العلاقات

الاجتماعية وطبيعتها عن طريق الانتباه الأخلاقي لسلوكيات الآخرين وتحديد العناصر الأخلاقية ومدى تكرارها في اطار التعامل الاجتماعي وكذلك في بيئة العمل ، فقد اشارت الدراسات الحديثة التي تستكشف المعالجة المعرفية للعناصر الأخلاقية كدراسة (Reynolds& Ceranic،2011) إلى أن الافراد يختلفون في مدى اهتمامهم بالقضايا الأخلاقية اذ تعود هذه الاختلافات الى عملية الانتباه الأخلاقي التي تزيد الحساسية للعناصر الأخلاقية للموقف بما فيها سلوك الافراد في الجانب الأساسي الأخلاقي هدفه توصيل الإشارات الأخلاقية كونها مرهونة بعملية الانتباه الأخلاقي ولذلك اتضح ان الانتباه الأخلاقي يحد من الانحرافات في سلوكهم بوساطة ملاحظة التعامل الأخلاقي الجيد ومتابعته كما وأظهرت النتائج أن الافراد يتفاعلون مع السلوك الأخلاقي المنخفض من قبل قائدهم بسلوك عمل عكسي (Ceranic &Reynolds ،2009 :18 -19).

ان الانتباه الأخلاقي لا يقتصر على مجرد تقييم لأخلاقيات الفرد وسلوك الآخر بل انه يتسع ليشمل الدافع الحيوي لإظهار السلوك الأخلاقي ، وله دور مهم في انتقال التأثيرات الأخلاقية من مجرد متابعة او ملاحظة اخلاقية للسلوك إلى نشاط او سلوك أخلاقي فعلي (108 :2011 Reynolds ، )

يعد رينولدز (Reynolds, 2008) الانتباه الأخلاقي بأنه مفهوم مفيد وعملي يساعد على التحقق من السلوك الأخلاقي واتخاذ القرارات الأخلاقية في المواقف كما انه يوضح الاختلافات في مقدار الاهتمام بالجوانب الأخلاقية للمواقف الحياتية ،فضلا من كونه يشكل عنصراً متميزاً لتعزيز الإطار المعرفي للمنظومة الاخلاقية الذي يمكن الأفراد من الوصول للقرار الاخلاقي متى ما واجهوا معضلة أخلاقية (109 : Reynolds, 2008) ، ويرى (Wurthmann, 2009) أن الانتباه الأخلاقي يجسد الخطوة الأولى في الوعي بالجوانب الأخلاقية للموقف نتيجة تعزيز قابلية

الفرد على البحث عن الأطر المعرفية للأخلاق والقدرة على إدراك وجود مشكلة أخلاقية مما يعطي الدور الحاسم للانتباه الاخلاقي للفرد في تقييم السلوك الأخلاقي وعملية اتخاذ القرار الأخلاقي (Kalshoven et al, 2010 : 349) مما يساهم في تحفيز القدرات المعرفية في التعامل مع المواقف والمثيرات المختلفة من طريق تعزيز النشاطات العقلية المعقدة التي يقوم بها الفرد عن طريق زيادة سعة تخزين المعلومات وزيادة سرعة المعلومات بصورة أكثر كفاءة وفاعلية ومعالجة المثيرات بالتفكير المتزامن (Alherbawy , 2017 : 23) اذ انه نمط جديد من التفكير يهدف في الأساس الى اعادة ادراك الفرد لذاته وقدراته وامكاناته وذلك عن طريق الاستثمار الامثل لتوظيف قدراته وطاقاته ،، اذ تعمل نظرية التفكير المتزامن على توظيف قدرات الدماغ ليعمل بطريقه أفضل في عمليات المعالجة المعرفية للمثيرات المختلفة بوساطة الاستعمال الأمثل لقدرات التفكير المتنوعة ( Abdeen , 2014: 23 ) ، وهذا ما اكدته نتائج دراسة ( علي ، 2020 ) من ان التفكير المتزامن يساهم بقدر كبير في تنمية مهارات تنفيذ الدرس ( علي ، 2020 : 18 )

بناءا على ما تقدم تتضح اهمية التفكير المتزامن من طريق ارتباط الخلايا العصبية للدماغ بما يقارب من مليون ميل من الألياف العصبية، بما ان الدماغ يحتوي على مساحة كبيرة غير مستعملة في القشرة الدماغية فان القضاء على امية التفكير يكون بمزاولة التفكير اي بالتدريب المكثف على نمط التفكير المتزامن الى أن يصبح استعماله عادة و تصبح ممارسته تلقائية مما يؤدي الى استثمار لقدرات الدماغ الخاملة وتوظيفها، فتتلاشى الفجوة بين قوة التفكير وعصر الفكر ويتلاشى القصور في استعمال مساحة أكبر من الدماغ، فقد ترى عابدين (Abdeen,2015) ان قوة نظرية التفكير المتزامن تتبع في انها تواكب السرعة الهائلة في الثورة

المعرفية والتي هي احدى سمات هذا العصر وذلك باستثمار قدرات الدماغ وطاقاته للنهوض بالفرد من اجل ان يكون قادرا على مواكبة التطورات السريعة ومواجهة متطلبات وتحديات العصر الحالي، فطالب اليوم ليس كطالب الامس ودماغ الطالب اليوم مختلف عن دماغ الطالب قبل 10 سنوات لذلك فان المعالجة المعرفية بالتفكير المتزامن تستوعب الكم الهائل من تغييرات العصر الذي أصبح ضرورة ملحة في عالم التفكير (Abdeen, 2015 :13)

ولذلك فإن التفكير المتزامن يجعل الدماغ أكثر كفاءة و فاعلية من طريق زيادة سعة التخزين اي القدرة على زيادة المساحة التي يتم فيها تخزين ومعالجة المعلومات معا، وسرعة معالجة المعلومات والتي تعني القدرة على زيادة سرعة الفرد في ادراك واستيعاب واستخدام المعلومات لاتمام المهمة العقلية ، ومن خلال التدريب على التفكير المتزامن يكتسب الفرد المقدرة على معالجة أكثر من مهمة في وقت واحد وتقديم بدائل وحلول بطريقة أكثر كفاءة وفي هذا الصدد اشارت نتائج دراسة (الحياب ، 2017) الى ان نظرية التفكير المتزامن ذات فاعلية كبيرة في رفع التحصيل الدراسي للطلبة (الحياب ، 2017 : 18 - 19) اذ ان نمط التفكير المتزامن يعمل على تقوية مزايا التفكير لدى الافراد مما يضاعف من مخرجاتهم ويضاعف من عمليات الإنتاج ولا يتعارض التفكير المتزامن مع التفكير الرأسي المتسلسل والتفكير الجانبي او غير ذلك من أنماط التفكير إنما هو نمط جديد يضاف إلى أنماط التفكير السابقة ، اذ يعمل على تبسيط عملية الإبداع وممارستها وجعلها عملية ممكنة، وتغير نمط التفكير من متلق إلى متفاعل ومن مقلد إلى مبدع، فقد اكدت نتائج دراسة (Abdeen 2017) على ان نظرية التفكير المتزامن تعمل على تنمية قدرات التفكير وتساهم في إعداد مفكرين ومبدعين من خلال الاستثمار الأمثل لقدرات ومهارات الفرد التي تبرز من خلال تنمية نمط التفكير المتزامن (Abdeen 2017) كما توصلت

دراسة (Alaswd, 2017) الى ان استخدام برنامج المدينة العالمي والمتضمن نظرية التفكير المتزامن تعمل على تنمية التفكير الابداع (Alaswd, 2017 : 241) وأكدت نتائج دراسة (Alherbawy, 2017) على ان استخدام نظرية التفكير المتزامن لها دور في تنمية التفكير الناقد (Alherbawy, 2017 : 76)

وتكمن أهمية نمط التفكير المتزامن كونه يجعل الافراد يفكرون بأكثر من شيء في آن واحد وبالتالي إعادة إدراكهم لذواتهم وقدراتهم وإمكاناتهم حتى يؤديوا مهامهم بكفاية ودقة ومساعدتهم على حل المشكلات التي تواجههم وتعزيز قدراتهم وتطويرها وتجعل أداءهم أفضل للقيام بالمهام التعليمية المختلفة (عابدين ، 2017) ومما يؤكد ذلك ما توصلت اليه دراسة (عابدين ، 2020) والتي اشارت نتائجها الى وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين التفكير المتزامن ودافعية الإنجاز (عابدين ، 2020 : 173)

وتتضح أهمية البحث الحالي عبر تناوله شريحة مهمة من شرائح المجتمع الدراسي تمثلت بطلبة الدراسات العليا كونهم أساس الأمة وموضع امالها ، تقع على عاتقهم مهمة قيادة المجتمع باكملة في المستقبل ولهم الدور الرئيس بنهوضها امام المجتمع العالمي المتحضر فهم مسؤولون عن عمليات النجاح والتميز في المجالات العلمية والعملية مستقبلاً (عطوان والفليت، 2011 : 6) فان الاهتمام بطلبة الدراسات العليا وتنميتهم تعد في غاية الاهمية، لأن هؤلاء الطلبة سيكونون باحثين او اعضاء هيئة تدريس ، وهم الذين يساهمون في تحقيق اهداف مؤسسات التعليم العالي ، واعداد الجيل القادم من الباحثين واساتذة المستقبل، كما ان تطويرهم هو تطوير للتعليم العالي بصفة عامة ( الجفري، 2002 : 110 )

وبناء على ما تقدم يمكن بيان أهمية البحث الحالي بإيجاز من الناحيتين النظرية والتطبيقية بالاتي

### اولا: الأهمية النظرية

1. يُعنى البحث الحالي بشريحة مهمة وهي شريحة طلبة الدراسات العليا وهي من أهم فئات المجتمع الجامعي باكملة لما لها من دور كبير في بناء مستقبل المجتمع وبناء مظاهر تطوره وازدهار .
2. يركز البحث الحالي على أهمية نمط التفكير المتزامن لدى طلبة الدراسات العليا لما يمتاز به هذا النمط من التفكير في تطوير بنائهم العقلي لمواكبة التطور والتقدم العلمي .
3. يعد هذا البحث محاولة علمية متواضعة لمفهوم اخلاقي لم يسبق تناوله من الباحثين في بلدنا الحبيب وهو الانتباه الاخلاقي.

### ثانيا: الأهمية التطبيقية

1. يوفر البحث الحالي أداة مهمة تستعمل لقياس الانتباه الاخلاقي لدى طلبة الدراسات العليا وهذا يمثل إضافة جديدة إلى ما موجود من مقاييس يمكن الاستفادة منها على الصعيد التطبيقي.
2. يعد البحث الحالي إضافة جديدة لأنه البحث الأول من ناحية الربط بين متغيرات البحث، فضلا من كونه البحث الاول من حيث دراسة هذه المتغيرات على العينة المختارة (على حد علم الباحثة).
3. يمكن الاستفادة من البحث الحالي من طريق استعمال برنامج المدينة العالمي والمتضمن نظرية التفكير المتزامن لتنمية العمليات العقلية لدى طلبة الدراسات العليا .

**أهداف البحث :**

يهدف البحث الحالي التعرف الى :

1. الانتباه الاخلاقي لدى طلبة الدراسات العليا .
2. التفكير المتزامن لدى طلبة الدراسات العليا.
3. العلاقة الارتباطية بين الانتباه الاخلاقي التفكير المتزامن لدى طلبة الدراسات العليا.
4. الفروق في العلاقة الارتباطية بين الانتباه الاخلاقي التفكير المتزامن لدى طلبة الدراسات العليا على وفق متغير الجنس ( ذكور ، إناث ) والتخصص (علمي - انساني) والشهادة (ماجستير - دكتوراة).
5. مدى اسهام الانتباه الاخلاقي في التفكير المتزامن لدى طلبة الدراسات العليا .

**حدود البحث :**

يتحدد البحث الحالي بالانتباه الاخلاقي والتفكير المتزامن لطلبة الدراسات العليا في جامعة بابل لكلا الجنسين ( ذكور ، إناث ) وللفرعين (العلمي والانساني ) وللدراستين ( الماجستير . الدكتوراه) للعام الدراسي ( 2021 - 2022 ) .

## تحديد المصطلحات :

## أولاً - الانتباه الاخلاقي (Moral attentiveness):

عرفه كل من :-

- لوبيز (Lopez, 2001) :

ان الانتباه الاخلاقي يتجلى عند الفرد حينما يطور القدرة على اتخاذ قرارات اخلاقية تتماشى مع القيم والمبادئ ودمجها مع الهوية الذاتية ولذلك يشكل الانتباه الاخلاقي عملية صنع القرار الاخلاقي (Mayer et al ., 2012 : 151)

- سولير ومودز (Souler & Mudez, 2003) :

هو تفضيل التفكير الأخلاقي الموجه الى التعامل الجيد مع المواقف ( 132 : 2013 , Wurthmann).

- رينولدز (Reynolds,2008) :

المدى الذي يدرك فيه الفرد بشكل متكرر الاخلاق والعناصر الاخلاقية في تجاربه ويأخذها بنظر الاعتبار انه يجسد حساسيه متكررة في التعرف على القضايا الاخلاقية (1028 : 2008, Reynolds).

- التعريف النظري :

اعتمدت الباحثة تعريف (Reynolds,2008) كونه الاكثر شمولية ودقة في تعريف الانتباه الاخلاقي الذي ينسجم مع البحث الحالي .

- **التعريف الإجرائي :**

الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب عن طريق إجابته الإجرائية عن فقرات مقياس الانتباه الاخلاقي الذي قامت الباحثة ببنائه .

- **ثانياً – التفكير المتزامن (Concurrent Thinking) :**

عرفه كل من :-

- **عابدين(2014):**

هو نمط جديد من انماط التفكير يهدف بالأساس اعادة الفرد لذاته وقدراته وامكانياته، وذلك من خلال الاستثمار الامثل لتوظيف قدرات وطاقات الفرد ‘ وهو يبحث في امكانية مزاوله اكثر من نشاط عقلي بنفس الوقت ‘ والقيام بأكثر من عملية عقلية واعيه بنفس الوقت (Abdeen, 2014 : 23 ) .

- **(شريف ، 2020)**

استخدام العمليات العقلية الأساسية والعمليات العقلية في وقت واحد والتي بدورها تعين على تحليل المعلومات ومعالجتها (شريف، 2020 : 143).

- **(عباس 2021)**

نشاط ذهني يقوم به الفرد بنفس الوقت ويستخدم الشطة معرفية وعقلية متنوعة كمعالجة المعلومات للوصول إلى مهارات في التفكير (عباس 2021 ; 509).

---

- **التعريف النظري :**

اعتمدت الباحثة تعريف (Abdeen, 2014) كونها تبنت مقياس (عابدين ، 2014) والذي يتناسب مع عينة واهداف البحث الحالي .

- **التعريف الإجرائي :**

الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب عن طريق إجابته عن فقرات مقياس التفكير المتزامن المستعمل بالبحث الحالي .

## الفصل الثاني

### إطار نظري ودراسات سابقة

- المحور الاول: إطار نظري
- الانتباه الاخلاقي
- التفكير المتزامن
- المحور الثاني: دراسات سابقة
- دراسات تناولت الانتباه الاخلاقي
- دراسات تناولت التفكير المتزامن

## المحور الأول: إطار نظري

## أولاً: الانتباه الأخلاقي: Moral Attentiveness

## مقدمة

إن العناية بالمسألة الأخلاقية ليس وليد اللحظة الحديثة، أو بسبب ما لحق بالإنسان المعاصر من سيطرة وحب التقنية وإعلان الحروب والقفز على كل ما هو أخلاقي، بل إننا نجد العناية بالنظرية الأخلاقية في عمق الحضارات القديمة، وبالأخص اليونانية إذ تناول الفلاسفة اليونان المفاهيم الأخلاقية بشكل مفصل وعميق (معمر ، 2011 : 10) إذ أشار أليها أفلاطون في حديثه عن الحق والخير والجمال والفضيلة فكان يرى أن الفضيلة هي سبيل الإنسان لبلوغ السعادة ، وإن العقل هو المرجع ، إذ أن الأخلاق لدى الإغريق تعتمد على العقل في الجوانب المختلفة ، يرى أصحاب الاتجاه المثالي وعلى رأسهم أفلاطون أن السلوك الأخلاقي مبني على الحكمة والممارسة وإن الفعل والأخلاق هما قمة المعرفة ، وتعد الأخلاق سلوكاً قبل أن تكون علماً ولا يكفي للسلوك الأخلاقي أن يحدث مرة أو مرتين إذ لا بد أن يتكرر حتى يصبح عادة وخلقاً راسخاً ( الصقر ، 2005 : 5 ).

لقد وضع الإسلام قواعد نظرية أخلاقية متكاملة تقود إلى الفضائل في أحسن ما تكون عليه، وهذا الأمر تابع بطبيعة الحال من غاية رسالة الإسلام التي هي رحمة للعالمين. « لقد حدد الإسلام القيم الأخلاقية السليمة والفضائل النبيلة التي يجب على أي فرد أو جماعة أو مجتمع الالتزام بها، وبعد هذا الهدي المحدد للقيم الأخلاقية يصبح واجب المفكرين والمصلحين الاجتهاد في شرح تلك القواعد وتفصيلها ودعوة الافراد إلى الالتزام بما شرعه الله تعالى لعباده وبما جاء في

سيرة النبي الكريم (صلى الله عليه واله وسلم) (معمر ، 2011 : 29)

ولذلك كان للدين الإسلامي الحظ الأوفر والنصيب الأكبر في الاهتمامات الأخلاقية لدى الأفراد ، فقد استمد الفلاسفة المسلمين أرائهم الأخلاقية من القرآن الكريم لأنه المصدر التشريعي الأول ، وكذلك السنة النبوية والتي جاءت متممة ومكملة ومفسرة للقران بعد الدين الإسلامي دينا شاملا ومتكاملا لم تقتصر مبادئه على الجوانب الروحية وإنما تعدى ذلك وشمل الجوانب المادية ايضا ، وقد تحدث (الغزالي) عن السلوك الإنساني ، وأوضح ان المعيار الذي نميز به الفعل الأخلاقي عن غيره من الأفعال فالحكم الأخلاقي هو تقدير العمل تبعا لخيريه وشره على أساس ما كونه ضمائرنا الأخلاقية والدينية وقواعدها العامة ، كما يرى الكثير من العلماء المسلمين العرب أمثال (ابن سينا) أن هناك عوامل وراثية تؤثر في الأحكام الأخلاقية لدى الأفراد (مابوت ، 1985: 18 )

ان الدراسات التجريبية حول الجوانب الأخلاقية تعود إلى ما لا يقل عن ( 1890 ) مع عمل فرانك تشابمان شارب تزامناً مع تطور علم النفس كعلم منظم منفصل عن الفلسفة منذ (1894) على الأقل، حاول الفلاسفة وعلماء النفس أن يقيموا عملياً أخلاقية الفرد، وحاولوا خصوصاً أن يميزوا الأطفال عن البالغين فيما يتعلق بأحكامهم ،لكن هذه المحاولات فشلت لأنهم «حاولوا تحديد كمية الأخلاق الموجودة لدى الفرد -وهي فكرة مثيرة للجدل بشكل ملحوظ- بدلاً من فهم التمثيل النفسي للأخلاق لدى الفرد» ( Buell , 2009 : 34 )

واستعمل مصطلح علم النفس الأخلاقي سابقاً على نطاق ضيق نسبياً للإشارة إلى دراسة التطورات الأخلاقية لكن في الآونة الأخير، أصبح المصطلح يستعمل للإشارة إلى موضوعات متنوعة وشمولية على نطاق واسع، وتجمع هذه الموضوعات بين الأخلاق وعلم النفس وفلسفة العقل، فمنذ أن بدأ علم النفس ينفصل عن الفلسفة، توسع علم النفس الأخلاقي كي يتضمن

تصور المخاطر والتخليق والأخلاق المتعلقة بالممارسات والسلوكيات والنشاطات اليومية، ومفاهيم مثل تقدير الذات ودور العاطفة عند تحليل الهوية الأخلاقية للأفراد ( Barriga et al., 335 : 2001) ولذلك أصبح علم النفس الأخلاقي يعد مجالاً مزدهراً من الأبحاث يمتد إلى العديد من التخصصات والهيئات الرئيسية التي تبحث في الأساس البيولوجي والمعرفي والثقافي والنفسي والاجتماعي للحكم والسلوك الأخلاقي فضلاً عن إلى مجموعة متزايدة من البحوث حول الحكم الأخلاقي في سياق المجالات الحياتية المختلفة (Brytting,2002 :264).

ان الفضائل الأخلاقية كالشجاعة أو الكرم والعفة... إلخ، هي فضائل تكتسب بالتحول والممارسة، بل وبالإرادة والتعليم، وهذا يعني أن كل فرد مهيا لاكتسابها، فهي موجودة في طبعه أو استعداداته، أي انها تلك القدرة الموجودة فيه بالقوة، والتي تصير فيما بعد موجودة بالفعل عن طريق العمل والتدريب عليها (معمر ، 2011 : 21) ولذلك حظيت دراسة الاخلاق باهتمام كبير منذ قدم التاريخ حيث كان ولا يزال موضوع الاخلاق مجالاً واسعاً وخصباً للدراسة والبحث فيه،بعده انه جانب مهم من جوانب الارتقاء الانساني على صعيد الافراد والجماعات ، وقد انشغل الفلاسفة والعلماء والباحثون بدراسة المبادئ والتوجهات الاخلاقية التي تتحكم في السلوك وكذلك العوامل المتعلقة به والمؤثرة فيه ، وشهد تاريخ الفكر الفلسفي توسعاً كبيراً في النظريات الاخلاقية المختلفة والتي تراوحت بين المثالية والواقعية والبارجماتية ( ابراهيم: 2014: 270).

وتؤكد الفلسفة الواقعية على لسان رائدها أرسطو أن الأخلاق مكتسبة ويشير بعض الباحثين إلى إن أرسطو أول من وضع مذهباً أخلاقياً في الغرب وحدد الهدف من البحث والدراسة في الجوانب الأخلاقية على مسألتين هما :

- تحديد معنى الخير

- التعرف على السلوكيات المؤدية إليه ( التلوع، 1995 : 296 ) .

ويؤكد البعض من الفلاسفة ومنهم الطبيعيين على اجتماعية الأخلاق والقيم اذ يرون أنها جاءت من ظروف المجتمع الذي يعيش فيه الفرد ومتغيراته ، وبالتالي فإنها نسبية (الشرقاوي ، 1990: 181)

### مفهوم الانتباه الاخلاقي : Moral Attentiveness Concept

تعتمد الافعال الاخلاقية بشكل عام على الافكار والمعتقدات المعرفية والتوجهات الايجابية عند الافراد إزاء المنظومة الأخلاقية السائدة في المجتمع فعندما تكون رغبة لدى الفرد في التوجه نحو السلوكيات الاخلاقية والعمل طبقا لما تمليه عليه هذه المنظومة الاخلاقية والقيمية السائدة يصبح لدى الفرد توجه نحو الانتباه الاخلاقي إزاء كل فعل او نشاط او سلوك يقوم به خلال تفاعله مع عناصر المحيط الاجتماعي (Wisneski et al ,2009:159) .

فقد اشار بياجيه (piaget ,1950) الى ان احترام القواعد والمبادئ والاخلاقيات تنبأى من خلال عملية الانتباه الاخلاقي لدى الافراد عن طريقين الاول عندما يخضع الفرد لتوجيهات الاخرين وقواعدهم التي وضعوها ، وهذا يعني انها تنشأ من خارج الإرادة الذاتية للفرد وتفرض عليه من البيئة وتسمى الاخلاق اللااستقلالية (خارجية المنشأ) وهي ذات توجهات خارجية والثاني حينما يصدر عن الفرد من معايير اخلاقية تكون نابعة من داخله(الذاتية الخلقية ) وغير مفروضة عليه من الخارج الاخلاق الاستقلالية (داخلية المنشأ) وهي توجهات ذاتية ( Trevino et al, 2014 : 236 ) بينما يرى كولبرج (Kohlberg) وهو رائد نظرية النمو الاخلاقي ان الانتباه الاخلاقي يتجلى عند الفرد عن طريق مروره بمراحل التطور الأخلاقي وصولا للمرحلة المتقدمة مستوى النضج الاخلاقي فقد يستطيع الفرد في هذا المستوى ان يلاحظ

ويدرك الطابع الأخلاقي في تجاربه ونشاطاته مما يشكل لديه الانتباه الاخلاقي ( Kohlberg, )  
123 : 1984)

وترى هايدت (Haidt , 2001) ان الانتباه الاخلاقي تعبر عن ميل الفرد للتوجه واهتمامه  
بطريقة تلقائية تجاه السلوك الاخلاقي (Narvaez , 2008 :99)

كما طور رينولدز (Reynolds,2008) مفهوم الانتباه الأخلاقي لشرح الفرد الاختلافات  
وتوضيحها في مدى الاهتمام بالعناصر والأمور الأخلاقية في المواقف والتجارب التي يمر بها  
الأفراد ، وان عادة ما تعتمد عملية الانتباه الاخلاقي على عملية ادراك الفرد للتجارب والقضايا  
والأنشطة وطرائق التعامل والتفاعل مع الآخرين ومدى تلوين هذه الأفعال بالقيم والمبادئ  
والأخلاقيات وتكرارها وعادة ما يكون الأشخاص الذين يتمتعون بدرجة عالية من الانتباه  
الأخلاقي مدركين للمحفزات التي تجعلهم اكثر إدراكا للمحتوى الأخلاقي والعواقب والنتائج التي  
تترتب على ذلك مما يؤثر على تقييماتهم لسلوكياتهم وفعالهم الخاصة او سلوكيات الآخرين  
وعلى هذا الأساس فأن الانتباه الاخلاقي يتعلق بالعملية التي من خلالها يقوم الفرد بفحص  
المحفزات المتعلقة بالأخلاق والنظر فيها ،وبالتالي فإن الانتباه الأخلاقي يمثل عناية الفرد  
المستمرة أو "المزمنة" بالجوانب الأخلاقية للتجارب والمواقف وبعبارة أخرى ان الأفراد الذين  
يصلون بانتظام إلى إطار معرفي أخلاقي من خلال التحليل والتأمل للعناصر الواردة في الموقف  
عن طريق التركيز في المقام الأول على العناصر الأخلاقية المتضمنة في الموقف  
ذاته(Reynolds,2008:1028)

ويقول كل من ماير واخرون (Mayer et al., 2012) حول الانتباه الاخلاقي في منظمات  
العمل على الرغم من أن الأتباع الذين يتمتعون بدرجة عالية من الانتباه الأخلاقي سيكون لديهم

تفضيل قوي للسلوك الأخلاقي ولكن فقد يلجؤون إلى السلوك غير الأخلاقي بعد تقييم عدم التوازن الأخلاقي ، كوسيلة للانتقام أو كوسيلة إشارة لقائدهم فعلى سبيل المثال ، قد يعاقب الأتباع افتقار قائدهم للسلوك الأخلاقي من خلال العمل المتعمد بشكل أبطأ أو أخذ فترات راحة أطول (Trevino et al, 2006: 32)

ويرى ووثمان ( Wurthmann,2013 ) أن الانتباه الأخلاقي يتكون من المدركات والتصورات المنطقية للقيم والقوانين والمعايير الاخلاقية والاجتماعية السائدة في المجتمع (2013) وان الافراد الذين تتمتعون بالانتباه الأخلاقي عادة ما يكون لديهم التزام عال بالسلوكيات الأخلاقية مع متابعتهم لهذه السلوكيات لتجنب الزلل وتثمين الصواب لتحقيق التوازن الأخلاقي وفقا لما يرى ( Wang et al., 2014 : 10 )، وشار كونراد ( Conrad, 2013 ) الى الانتباه الاخلاقي كونه يعكس مدى اهتمام الناس بالمسائل الأخلاقية - في حياتهم الشخصية وفي مكان العمل ( Conrad, 2013 ; 193 )

كما أشار رينولدز وميلر (Reynolds & Miller, 2015) الى ان الانتباه الأخلاقي يمثل نزعة جوهرية لدى الفرد لادراك جميع قضاياها وتعاملاته الاجتماعية من منطلق أخلاقي بغية التأثير في الآخرين واسترجار ميولهم وتوجهاتهم ولذلك غالبا ما يركز القادة على هذا المفهوم الأخلاقي وخصوصا من ذوي الهويات الأخلاقية كما اشاروا الى ان الشخص ذو الانتباه الأخلاقي لديه ميل لإظهار المزيد من المواقف المؤيدة للمجتمع مثل زيادة مستوى أفعال المواطنة والولاء التنظيمي والوفاء بالوظيفة (2: Reynolds & Miller, 2015)

ابعاد الانتباه الأخلاقي:

أشار رينولدز ( Reynolds,2008 ) الى الانتباه الاخلاقي يشتمل على بعدين اساسيين

هما:

**البعد الأول: الإدراك الحسي: ( moral attentiveness – perceptual )** : هو التقييم

السرّيع للمواقف والأحداث من خلال بوصله أخلاقية تستند إلى المخططات الأخلاقية التي تم

إنشائها سابقاً لدى الفرد

**البعد الثاني: الانتباه الانعكاسي (moral attentiveness– reflective)** : هو استنتاج

المعاني وتحويلها إلى معلومات قابلة للتعميم لأنها ستشكل العمليات المعرفية التي تستند إليها

البوصلة الأخلاقية التي توجه الفرد (Reynolds,2008:1028)

### الانتباه الأخلاقي والحساسية الأخلاقية والوعي الأخلاقي

تحصل هذه العمليات المعرفية الأخلاقية بشكل متسلسل ومتتابع وهي تختلف عن بعضها

البعض ،فقد يختلف الانتباه الاخلاقي من الناحية النظرية عن كل من الحساسية الاخلاقية

والوعي الاخلاقي ،اذ يتعلق الانتباه الأخلاقي بالعملية التي عن طريقها يقوم الفرد بفحص

المحفزات المتعلقة بالأخلاق والنظر فيها وادراك تكرار العناصر الأخلاقية في تجاربه ونشاطاته

وسلوكياته وكذلك سلوكيات الاخرين فالاهتمام المتكرر بالعناصر الأخلاقية لموقف هو ما يركز

عليه الانتباه الاخلاقي كونه يعكس اهتمام الفرد المستمر بالجوانب الأخلاقية للموقف وزيادة

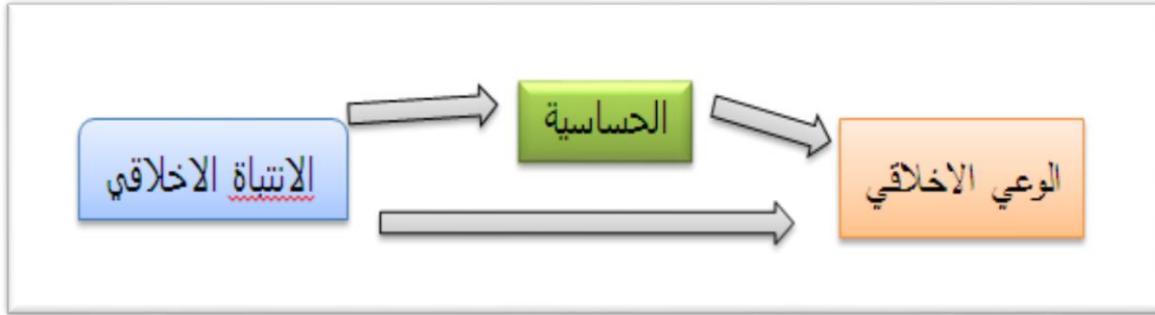
مستوى الأخلاق قد يزيد الانتباه من إمكانية وصول المرء إلى المنبهات الحيوية والبارزة أخلاقياً

في الموقف ، وبهذا فقد جسد الفرد عن طريق تكرار العملية ، الحساسية الأخلاقية بواسطة تحديد

الجوانب المهمة والبارزة في المواقف والاحداث وما تتضمنه من أفعال جيدة وسيئة من قبله ومن

الاخرين وعلى هذا الأساس فإن الوعي الأخلاقي هو موقف محدد ، حيث يقرر الفرد ما إذا كان

الموقف أو الفعل له بعد أخلاقي (Rest، 1986) ويشير الى تقرير الشخص بأن الموقف يحتوي على محتوى أخلاقي او عناصر اخلاقية ويمكن إعتبار ذلك اصبح معرفة ووعي أخلاقي بالموقف (Reynolds, 2006:236) وكما موضح في الشكل (1)



شكل (1) العلاقة الانتباه الأخلاقي والحساسية الأخلاقية والوعي الأخلاقي

النظريات التي فسرت الانتباه الأخلاقي:

أولا - نظرية (لورانس كولبرج ، 1969):

**Theory (Lawrence Kohlberg, 1969):**

تعد نظرية (كولبرج) في النمو الأخلاقي من ابرز النظريات الأخلاقية وأحدثها، وقد انصب اهتمامه في دراسة الارتقاء الأخلاقي من خلال المقابلات التي كان يجريها مع الافراد في سنوات العمر المختلفة ، وقد حدد الارتقاء الأخلاقي بناءً على التوجه الأخلاقي المرتبط بالمنفعة ثم المعيارية ثم التوجه الأخلاقي الاجتماعي (Yang & Wu, 2008 :299) وفقاً (لكولبرج) ، فان أفكار الناس حول القضايا الأخلاقية لا تتحدد مسبقاً عن طريق الوراثة أو الأشياء التي يتعلموها عن الأخلاق ، بل يرى أن القناعات الأخلاقية لدى الأفراد تتشكل بناءً على ارتقائهم نحو مستويات أعلى في التفكير الأخلاقي وفقاً لمراحل النمو الأخلاقي (Kohlberg, 1988: 87)

**مراحل كولبرج الأخلاقية (Kohlbergs Moral Stages)**

يرى (كولبرج) أن الأفراد يتقدمون خلال سلسلة ثابتة من مراحل التطور الاخلاقي، فكل مرحلة تستجيب لقضايا اخلاقية معينة ، وان كل مرحلة جديدة هي اعادة ترتيب وتنظيم جديد لمرحلة سابقة مما يشكل قناعات اخلاقية ضمن كل مرحلة وفي ضوء هذا الفهم لمراحل التطور الاخلاقي نعرض تصور كولبرج لمراحل تطور التفكير الاخلاقي والتي تنقسم الى ثلاثة مستويات رئيسية منظمة في ستة مراحل في كل مستوى مرحلتين وهي :

**أولاً- المستوى الاخلاقي ما قبل التقليدي (Moral level pre\_conversion)** : في هذا المستوى يتأثر الطفل بالقواعد والتسميات التي تتبناها الثقافة للخير والشر والصواب والخطأ ، ويقوم بتفسير هذه القواعد بناء على ما يترتب عليها من نتائج مادية ، كالثواب والعقاب ، او بناءً على القوة التي يتمتع بها من يصدر هذه القواعد والتسميات ، كالأب والام او المعلم أو الراشدين الآخرين (نشواتي ، 2003 : 19).

ويتضمن هذا المستوى مرحلتين هما:

**1- مرحلة التوجه نحو الطاعة وتجنب العقاب من (2-7 سنوات) :** وتمتاز هذه المرحلة بنوع من الأنانية العمياء التي تقيم الخير والشر بناء على العقوبة المرتبطة بسلوك معين ، ويتمثل مفهوم الصح والخطأ كما يدركه الفرد هنا بمدى تناغمه مع الأوامر والرغبات التابعة لسلطة الأسرة او الآخرين .

**2- مرحلة التوجه الأخلاقي النسبي والمنفعة المتبادلة من (8-11 سنة) :** وفي هذه المرحلة فان السلوك الأخلاقي الصحيح هو الذي يعود بالمنفعة المباشرة على الفرد او على غيره ممن يعنيه كالأسرة وأفرادها ، ويسعى الفرد في سلوكه إلى سد حاجاته الخاصة، فالفعل السليم من وجهة نظره هو الذي يشبع حاجاته ، ولكنه في بعض الأحيان يفعل ما يرضي

الآخرين لتحقيق أغراض أخرى ينتظرها منهم فقط يطيع أوامر أمه للحصول على حاجة معينة من السوق ، وان تسمح له باللعب مع أقرانه ( Colby et l, 1987: 118 ).

**ثانيا- المستوى الأخلاقي التقليدي Moral level converntional** : في هذا المستوى يحترم الفرد ما يتوقعه منه الآخرون كالأسرة والجماعة، بغض النظر عن النتائج المترتبة عنها سواء كانت مادية مباشرة أو مؤجلة ، حيث يتصرف بطرائق تتسجم مع هذه التوقعات ، من خلال تبرير القوانين ودعمها والمحافظة عليها ، وذلك من خلال تقمص الأفراد والجماعات التي تطبق هذه القوانين ( نشواتي، 2003: 191). ويتضمن هذا المستوى مرحلتين هما :

1- التوجه نحو المسايرة والعلاقات الجيدة بين الأشخاص من (12-16 سنة) : وفي هذه المرحلة يوشك الطفل على الدخول إلى المراهقة عادة، وهنا يبدأ انتباه الأطفال الى الأخلاق أكثر من كونها تعامل بسيط، اذ يعتقدون إن الناس ينبغي ان يتصرفوا وفق توقعات الأسرة والمجتمع ولا بد إن يسلكوا بشكل صحيح ، فالسلوك الصحيح يعني الدوافع الصحيحة والمشاعر المتبادلة بين الناس كالحب ، والعطف ، والثقة ، والاهتمام وغيرها (الريماوي ، 2003: 110 ) وفي هذه المرحلة يستقي الفرد معايير المجتمع من عادات وتقاليد وغيرها ، وفيها يعد رضا الآخرين بشكل عام والرفاق بشكل خاص معيار بان السلوك أخلاقي او غير أخلاقي، فدخوله على جماعة ما وتأدية السلام عليهم او امتناعه عن إيذاء الجار أو عدم استخدامه لألفاظ غير محببة وإدراكه لمفردات الأهل او الأصدقاء او الأقارب ونظرتهم اليه تعد المحرك الرئيسي لسلوكه فيقول في ذاته : "يجب ان أكون شخصا جيدا في نظر الآخرين واخلص اليهم ( Kohlberg :1987: 21-22 ).

2- مرحلة القانون والتوجه نحو النظام من (17-20 سنة): يركز النمو الاجتماعي والاخلاقي في هذه المرحلة على الالتزام بالقواعد المعمول بها ، والحفاظ على كيفية حدوث التفاعلات الاجتماعية ، اذ يفي الفرد بواجباته ، ويحترم السلطة ، ويحترم النظام الاجتماعي القائم ويعده فوق التفضيلات الفردية، كما ان الأفراد في هذه المرحلة ينظرون إلى أنفسهم كجزء من مجتمع اكبر ونظام من المعتقدات ، وفي هذه المرحلة يتطلب الالتزام بالمعايير الاجتماعية ان يكون المرء حسن النية وراغباً وقادراً على تلبية متطلبات المعيار المعمول به وان عدم اتباع القواعد في هذه المرحلة سيترتب عليه عواقب سيئة ، وبالتالي يفهم على انه عمل غير أخلاقي ويرى كولبرج ان هذه المرحلة تكون على درجة عالية من الاتزان ، وغالبا ما تعد أعلى مرحلة يصل إليها الأفراد الراشدون ولذلك يكون تركيز الفرد في ملاحظة سلوكه الأخلاقي والانتباه الى العناصر الأخلاقية ضمن المواقف الاجتماعية بغية استحسان المجتمع لسلوكياته وافعاله مما يؤدي الى رغبته في تكرار هذه السلوكيات بواسطة عملية الانتباه الاخلاقي ( Blasi : 1990 : 77 ) .

ثالثاً- المستوى ما بعد التقليدي **Moral level post\_converntional** : ويتضمن المرحتين الاخيريتين من التطور الأخلاقي ، وفيها يبذل الفرد جهدا واضحا من اجل تحديد المبادئ الأخلاقية التي تطبق بصرف النظر عن سلطة الآخرين الذين يتمسكون بهذه المبادئ ، وبصرف النظر عن انتمائه إليهم وفي هذا المستوى ينظر الفرد للمشكلات الأخلاقية بمنظور ابعد من منظور المجتمع القائم ، إي بإمكانه النظر إلى ما وراء المعايير والقوانين الموجودة ضمن مجتمعه ، فيسأل : ما هي المبادئ التي يمكن ان يقوم او يبنى على اساسها مجتمع جيد .( Nussi:2001 :80).

ويتضمن هذا المستوى مرحلتين هما :

### 1- مرحلة التعاقد الاجتماعي والتوجه القانوني من (21-40 سنة): وهنا ترتبط الأحكام

الأخلاقية للفرد بإدراكه المتصور لنسبية القيم الاجتماعية والحاجات الفردية ، وهذا يرتبط بإدراك القانون كعقد اجتماعي وهذا العقد يتضمن القواعد المتفق عليها ، ويتحدد الفعل الصائب في هذه المرحلة على ضوء الحقوق العامة للإفراد ، والمعايير المتفق عليها بواسطة المجتمع ككل ، إذ ينظر إلى الالتزام الأخلاقي من منظور التعاقد الاجتماعي . ويتحدد الواجب في هذه المرحلة على أساس التعاقد مع الأخذ بالحسبان عدم التعدي على حقوق الآخرين وإرادتهم.

### 2- مرحلة اخلاقيات المبادئ العامة والضمير من (+40): يرى (كولبرج) انه نادرا ما يصل

الأفراد لهذه المرحلة ، إذ ترتبط أحكام الفرد الأخلاقية فيها بمبادئ أخلاقية يختارها الفرد بنفسه وهذه المبادئ تعتمد على العدالة والمساواة ، وحقوق الآخرين. ويشير إلى إن الأفعال الصحيحة والخاطئة في هذه المرحلة تستند الى الضمير الذي يتفق مع المبادئ الأخلاقية التي يختارها الناس لا أنفسهم ، وتتسم هذه المبادئ بالعمومية ، والشمولية ، والمنطقية والاتساق ، كما تتصف بالتجريد لذ ان هذه المبادئ ليست قواعد صارمة ولكنها تسعى الى تحقيق العدالة والمعاملة بالمثل والمساواة في حقوق الانسان ، والحفاظ عليها واحترام كرامة الناس (84: Kohlberg & Candee, 1983) .

ثانيا : النظرية الاجتماعية المعرفية (ألبرت باندورا ، 1986) :

**Social cognitive theory (Albert Bandura ,1986):**

اعتمد رينولدز (Reynolds, 2002) وهو احد المختصين في المجال الاخلاقي على نظرية باندورا (Bandura ,1986) في التعلم الاجتماعي بتفسير وتوضيح مفهوم الانتباه الاخلاقي ضمن دراساته وبحوثه الاخلاقية التي اهتمت بالانتباه الاخلاقي ، حينما انطلق منطلقا تقليديا في رؤيته النظرية الكلية للانتباه الاخلاقي وهي الرؤية التي تشير الى اهتمام غالبية الافراد بنتائج الموقف وقيموا المواقف الاخلاقية استنادا إلى أثارها أو عواقبها التي تطال الأفراد الآخرين ، وان الانتباه الأخلاقي يتحفز عن طريق عمليات التقليد والنمذجة لدى الفرد (Reynolds,2008:1028)

اذ تقترح النظرية الاجتماعية المعرفية (SCT) Social cognitive theory أن الأفراد يتعلمون في اثناء نموهم عن طريق عمليات الملاحظة أو النمذجة والتقليد (Bandura ، 1986) اذ اثبت التدخل عن طريق النموذج فاعليته في تغيير اتجاهات ومعتقدات الافراد حول السلوكيات السلبية، اذ يتم تربية الأطفال من قبل مقدمي الرعاية او الوالدين في سياق الاسرة و السياقات الاجتماعية الأخرى في المجتمع من خلال الملاحظات والتعليقات الاجتماعية والقوة والنموذج، لاستيعاب المعايير والسلوكيات الأخلاقية، وبالتالي فإن التفاعلات الاجتماعية وردود الفعل من الآخرين تحفز الافراد على تبني السلوكيات المناسبة أو غير المناسبة، حتى في الحالات التي يكون فيها هذا السلوك على النقيض من المعايير الأخلاقية الخاصة بهم ( Baumert et 87 : al.,2001 )

وهكذا يمكن للمربين الذين في أحيان كثيرة يصورون سلوكيات سواء كانت أخلاقية ومقبولة اجتماعيا او كانت خادعة ومناقفة، ومعادية للمجتمع، مما يعزز الانخراط في سلوكيات أخلاقية وغير أخلاقية وفقا لطبيعة عمليات التربية والتنشئة السائدة في الاسرة وعلى العكس من ذلك، ان الأطفال الذين يلاحظون ويخالطون افرادا صادقين يشجعون على الأمانة قد تفسر الأمانة فيما بعد على أنها استجابة أكثر تكيفا في معظم المواقف مقارنة بعدم الأمانة كما ان ملاحظة مكافأة الآخرين على الصدق يمكن أن تزيد من السلوكيات الصادقة في المستقبل كما ان مكافأة الفرد جراء سلوك أخلاقي يبعث على تبني هذا السلوك وتكراره في المرات القادمة نتيجة عمليات التعزيز التي تلقاها بعد أداء هذا السلوك من منطلق التقليد والمحاكاة والتي يكتسب الفرد من خلالها الحس الأخلاقي على أساس القيم التي يتم غرسها بداخلنا وتعزيزها، وبالتالي فإننا نميل إلى التصرف بطريقة تتفق مع قواعد السلوك التي ادخلت وعززت بطريقة منظمة ذاتيا(Bandura,1991 : 132)

تركز النظرية المعرفية الاجتماعية للأخلاق على التمييز بين قدرة الطفل الأخلاقية والأداء الأخلاقي له وتعتمد الكفاءة الأخلاقية أو امتلاك المعارف الأخلاقية بشكل رئيسي على العمليات الحسية- المعرفية. بل هي في الأساس تعد بمثابة الثمرة لهذه العمليات وتشتمل الكفاءات على ما يمكن للأطفال القيام به وما يعرفونه ومهاراتهم ووعيهم بالقواعد واللوائح الأخلاقية وقدرتهم المعرفية على إنتاج السلوكيات ورغم ذلك، يتم تحديد السلوك الأخلاقي للأطفال، من خلال تحفيزهم والمكافآت والحوافز المستخدمة للتصرف بطريقة أخلاقية معينة ويرى ألبرت باندورا كذلك أن النمو الأخلاقي يمكن فهمه بأفضل الأشكال عن طريق التفكير في مجموعة من العوامل

الاجتماعية والمعرفية، خصوصاً تلك التي تشتمل على السيطرة على الذات ( Bandura,2000 )  
(: 301

ويقول باندورا إنه في الذات الأخلاقية، يعتمد الأفراد على معايير الصواب والخطأ التي تعد بمثابة أدلة وقيود للسلوك، وفي تلك العملية ذاتية التنظيم، يراقب الأشخاص سلوكياتهم والظروف التي تقع بها، ويقومون بالحكم عليها فيما يتعلق بالمعايير الأخلاقية، كما يقومون بتنظيم الإجراءات التي يقومون بها عن طريق التبعات التي يقومون بتطبيقها على أنفسهم وهم يقومون بالأشياء التي توفر لهم الرضا والشعور بالأهمية وغالباً ما يمتنعون عن المشاركة بالطريق التي تنتهك معاييرهم الأخلاقية من أجل تجنب إدانة الذات. وبالتالي، تساعد العقوبات الذاتية على إبقاء السلوكيات في إطار متوافق مع المعايير الداخلية و تكون الأخلاق متأصلة في اللوائح الذاتية بشكل أكثر من التفكير التجريدي (Trvino et al. , 2006 : 960)

فيما تعد قراءة القصص الأخلاقية للأطفال وسيلة جيدة لتبني المعايير الأخلاقية وتوقع نتائج وتبعات السلوك. حيث أشارت نتائج الأبحاث النمائية الأخيرة أن قراءة الأطفال قصة إيجابية تهدف التأكيد على تعزيز النتائج الإيجابية المحتملة للسلوك الايجابي بدلاً من النتائج السلبية للسلوكيات غير السوية (Caprara, 2014:139) فمن خلال النمذجة والتقليد للسلوكيات والمعايير الأخلاقية والاجتماعية بالاقتران مع عناصر التنظيم الذاتي كالملاحظة الذاتية (Self- Observation) والتي تعد من أهم جوانب التنظيم الذاتي أي ملاحظة السلوك أثناء العمل ، فالملاحظة الذاتية للأداء هي المطلب الأول لمراقبة أدائنا ، وتعني أن ينظر الإنسان إلى نفسه وسلوكه ويتابع تصرفاته فيكون واعياً حقيقة ما يفعله ( جابر ، 1990 : 434 )  
( والتقويم الذاتي (Self- Evaluation) يشير الى الحكم الذاتي على السلوك ، هل هو مرضي

يستحق التقدير ؟ ام غير مرضي يستحق العقاب ؟ ويصدر الفرد هذه الأحكام في ضوء الأهداف والمعايير الشخصية والمبادئ الأخلاقية و الاستجابة الذاتية (Self- response) هو استجابة الذات ، فالفرد يستجيب ايجابياً من خلال التعزيز والاثابة للذات أو يستجيب بشكل سلبي لسلوكه حينما يعاقب ذاته باللوم الذاتي وعدم الرضا عن الذات او نقدها ويتوقف هذا على كيفية بلوغه أو ارتقائه لمعايير الشخصية وقيمه الأخلاقية السائدة ( Schunk , 1996 : 77 )

ان التغذية الراجعة هي الأخرى عنصر مهم من عناصر التعلم الاجتماعي للمبادئ والقيم الأخلاقية اذ يستطيع الشخص عن طريق التغذية الراجعة تعديل جهوده المبذولة أو أهدافه لتكون عملية وأكثر واقعية ،فضلا عن ان تقديم التغذية الراجعة للشخص عما أنجزه عمليا سيزيد من فاعلية الذات لديه (6 : Stone,1998) مما يشكل لدى الفرد انتباه أخلاقي من خلال ادراك المحفزات المترتبة على سلوكياته الأخلاقية وادراك عناصر الموقف الاخلاقي والالتزام بها والعمل طبقا لها كما ان رغبته في تكرار هذا السلوك تتأتى عن طريق النتائج والتوابع الإيجابية التي تترتب على الالتزام بها السلوك الأخلاقي أي أن التعزيز الأخلاقي الواعي القائم على الدافع الذاتي يعزز ويزيد من عملية الانتباه الأخلاقي (Wisneski et al., 2009:1060)

واشار باندورا (Bandura) الى ان العوامل المساعدة على التعلم الاجتماعي ومتطلباته الاساسية بدا من عملية الانتباه باعتبارها العملية الاولى التي يجب أن تحدث في التعلم بالملاحظة فعند تقليد سلوك شخص ما يجب على الفرد الانتباه إلى سلوكه وأقواله (العنوم واخرون، 2005: 118 )

كما يتطلب التعلم الاجتماعي توافر قدرات معرفية معينة عند الافراد كقدرة التخزين في الذاكرة والتذكر والاستدعاء وهذا يتطلب من الافراد القدرة على تمثيل السلوكيات التي يلاحظونها على

نحو لفظي او بصوري او حركي اضافة الى القدرة على تذكرها واستدعائها عند الحاجة بالإضافة الى قدرات لفظية وحركية لدى الافراد كي يتسنى لهم اداء السلوك الذي تم تعلمه عن طريق الملاحظة ففي كثير من الاحيان قد يحدث التعلم من خلال الملاحظة ولكن لا يظهر هذا التعلم في الاداء بسبب عدم توفر القدرات اللفظية او الحركية المناسبة للتدريب على السلوك او المهارة في مرحلة الانتاج يلعب دورا بارزا في اتقان هذا السلوك وأخيرا يتوقف ظهور السلوك الذي تم تعلمه عن طريق الملاحظة على وجود دافع او حافز ويلعب التوقع دورا هاما في ذلك حيث اذا توقع الفرد ان محاكاته لسلوك ما ربما تتبع بمعزز فان ذلك سيزيد من دافعيته للانتباه لذلك السلوك والقيام به كما ان تحفيز الافراد وتشجيعهم على محاكاة السلوك تساهم للانتباه لذلك السلوك وتعلمه ( الزغول ، 2009 : 220-221 ) مما يؤدي بدوره الى تعلم ونمذجة السلوكيات الأخلاقية فمن خلال النمذجة والتقليد يكتسب الفرد السلوك الأخلاقي وبواسطة الملاحظة الذاتية بغية التنظيم الذاتي للسلوك يوجه الفرد عملية الانتباه تجاه سلوكياته الأخلاقية فيكون لديه الانتباه الأخلاقي نتيجة تكرار هذا السلوك جراء ادراكه للعناصر الأخلاقية المرتبطة بالموقف والنواتج والمحفزات الإيجابية المقترنة به من خلال توقع النتائج أي قناعات الفرد المتعلقة باحتمال ان يؤدي سلوكه الى نتائج محددة وقيمة النتائج التي تتمثل بالقيمة الذاتية التي يعطيها الفرد لنتائج معينة ( Ormond, 1999 : 27 )

وفي السياق نفسه ووفقا لمبادئ النظرية يتبنى الفرد معايير أخلاقية ذاتية او داخلية هدفها حماية الذات من الانخراط في السلوك غير الأخلاقي، وبذلك يمكن تفعيل الوقاية من عملية الانفصال الاخلاقي بشكل انتقائي تلك السلوكيات التي تتعارض وتتقاطع مع المنظومة الأخلاقية

الداخلية التي تم بناءها وتعزيزها من خلال التنشئة الاجتماعية اثنا مرحلة الطفولة والمراهقة (Bandura 1991؛ 202) وقد تبنت الباحثة نظرية باندورا للانتباه الأخلاقي.

مبررات تبني النظرية :

وقد تبنت الباحثة نظرية باندورا ( Bandura , 1986 ) للانتباه الاخلاقي للمبررات

الاتية :

1- وضحت النظرية عملية اكتساب السلوك الإنساني وتعلمه وبإبعاده واشكاله كإفاه بشكل علمي ومنطقي .

2- تناولت الجانب الاخلاقي بشكل ثري متعمق .

3- تناولت مفاهيم اقرب الى الانتباه الاخلاقي كالانتباه والملاحظة الذاتية بالاضافة الحس الاخلاقي الذي وضحته بشكل ثري

4- ادخلت العمليات المعرفية الى جانب المثير والاستجابة وبذلك تعد توجه نظري حديث

5- اجرت الكثير من الدراسات والتجارب على عينات من البشر .

**مناقشة النظريتين:**

اختلفت النظريتين العلمية في طروحاتها النظرية حول مفهوم الانتباه الأخلاقي وركزت كل نظرية وفقا لما تعتقد به من توجهات و رؤى في تفسير الانتباه الأخلاقي سواء بشكل مباشر او بشكل ضمني .

أشار كولبرج وهو احد رواد علم النفس الأخلاقي الى ان مرحلة القانون والتوجه نحو النظام ضمن المستوى الأخلاقي الثاني تكون على درجة عالية من الاتزان ، وغالبا ما تعد أعلى مرحلة يصل إليها الأفراد الراشدين ولذلك يكون تركيز الفرد في ملاحظة سلوكه الأخلاقي والانتباه الى

العناصر الأخلاقية ضمن المواقف الاجتماعية بغية استحسان المجتمع لسلوكياته وفعاله مما يؤدي الى رغبته في تكرار هذه السلوكيات بوساطة عملية الانتباه الاخلاقي ثم تتطور عملية الانتباه الأخلاقي مروراً بالتعاقد الاجتماعي والتوجه نحو القانون وحينما ترتبط إحكام الفرد الأخلاقية بمبادئ أخلاقية يختارها بنفسه وهذه المبادئ تعتمد على العدالة والمساواة ، وحقوق الآخرين يصبح لديه انتباه أخلاقي للمبادئ الأخلاقية للموقف ، كما تركز النظرية المعرفية الاجتماعية للأخلاق على التمييز بين قدرة الطفل الأخلاقية والأداء الأخلاقي له وتعتمد الكفاءة الأخلاقية أو امتلاك المعارف الأخلاقية بشكل رئيسي على العمليات الحسية- المعرفية بل هي في الأساس تعد بمثابة الثمرة لهذه العمليات وتشتمل الكفاءات على ما يمكن للأطفال القيام به وما يعرفونه ومهاراتهم ووعيهم بالقواعد واللوائح الأخلاقية وقدرتهم المعرفية على إنتاج السلوكيات ورغم ذلك، يتم تحديد السلوك الأخلاقي للأطفال، عن طريق تحفيزهم والمكافآت والحوافز المستخدمة للتصرف بطريقة أخلاقية ،

يرى باندورا إنه في الذات الأخلاقية يعتمد الأفراد على معايير الصواب والخطأ التي تعد بمثابة أدلة وقيود للسلوك ، وفي تلك العملية ذاتية التنظيم، يراقب الأشخاص سلوكياتهم ويوجهون الانتباه للجوانب الاخلاقية في المواقف والظروف التي تقع بها مما يشكل لدى الفرد انتباه أخلاقي من خلال ادراك المحفزات المترتبة على سلوكياته الأخلاقية وادراك عناصر الموقف الاخلاقي والالتزام بها والعمل طبقاً لها كما ان رغبته في تكرار هذا السلوك تتأتى عن طريق النتائج والتوابع الإيجابية التي تترتب على الالتزام بها السلوك الأخلاقي أي أن التعزيز الأخلاقي الواعي القائم على الدافع الذاتي يعزز ويزيد من عملية الانتباه الأخلاقي .

## ثانياً: التفكير المتزامن : Concurrent Thinking

### مقدمة

تعد عملية التفكير من أعقد العمليات العقلية المعرفية يرجع إلى كونه يعتمد على استخدام الرموز ،فعملية التفكير تتصل بالحوادث التي تتذكرها أو المنسبة بالنسبة لنا أو التي تتخيلها بالإضافة إلى تلك التي تؤثر على حواسنا في الوقت الحاضر ، لهذا فإن استعمال الرموز هو الذي يدخل في عملية التفكير بشكل كبير فبعض الرموز أشياء محسوسة ، وذلك مثل إشارة الوقوف ، كما يمكن عد الكلمات رموزاً وعمليات التفكير تتراوح من مستوى بسيط جداً كالدلالة على أسماء بعض الأشياء إلى مستويات معقدة جداً كالنشاط المعرفي اللازم لحل مسائل رياضية ذات مستوى عالٍ من التجريد والتعقيد ، وعلى هذا الأساس أخذ العناية بموضوع التفكير يزداد بشكل كبير حيث يمكن وصفه بأنه أعلى مستويات النشاط العقلي، وتدخل في عملية التفكير عمليات متنوعة ومعقدة لكي يصل الفرد إلى القدرة على حل المشكلات ، وهذا يعتمد بالأساس على ما موجود لدى الفرد من خبرات ومعارف تشكل لديه ما يسمى بالبنية المعرفية (عدس ، 1988 : 204).

وبين ديبونو ( Debono , 2003 ) ان التفكير هو نشاط عقلي يمارس فيه الذكاء نشاطه على الخبرة، أي انه يتضمن القدرة على استخدام الذكاء الموروث وإخراجه إلى ارض الواقع، وقدّم ديبونو إضافات كثيرة في مجال تعليم التفكير و برامج تطبيقية ذات فائدة كبيرة مثل برنامج الكورت والقبعات الست للتفكير إضافة الى أنواع جديدة من التفكير مثل التفكير الجانبي والتفكير خارج الصندوق واكد سولسو (SOLSO) على ان التفكير هو عملية عقلية للاستجابة للمعلومات الجديدة بعد معالجات ذهنية معقدة ومن خلال ما تقدم يمكن القول ان التفكير هو عملية معرفية

تحتاج للكفاء من أجل حل المشكلات وتتأثر بجوانب الشخص الانفعالية والاجتماعية وتتطور بالخبرة ، فالتفكير سلوك هادف لا يحدث من فراغ و انما يحدث في مواقف محددة ليساعد الفرد على الوصول الى افضل المعاني و المعلومات الممكن الاستفادة منها (Phillips, 2014 ,1-2).

ويشير زولا (Zoula, 1996) الى ان التفكير هو مجموعة من العمليات والمهارات العقلية التي يستخدمها الفرد عند البحث عن إجابة لسؤال، أو حل لمشكلة، أو بناء معنى، أو التوصل إلى نواتج أصيلة لم تكن معروفة له من قبل، وهذه العمليات والمهارات قابلة للتعلم عن طريق معالجات ممارسات تعليمية معينة ، أما (الرشيدي وزملائه، 2004) فيشيرون إلى التفكير على أنه مستوى عال من العمليات العقلية، تشمل: التذكر، والتخيل، والقدرة على حل المشكلات والتفكير ما وراء المعرفة نوعا من أنواع التفكير المختلفة ذو الرتبة العليا (الحموري ، 2011: 26)

فقد احتلت دراسات التفكير بشكل عام مجالا واسعا في مجال الدراسات التربوية والنفسية والاجتماعية نظرا لاهميته الكبيرة في مواقف الحياة واحداثها مما دعى الاتجاه المعرفي في علم النفس الى افراز اشكال وانواع جديدة من التفكير مثل : التفكير المركب ،والتفكير المزدوج ،والتفكير الحاذق ،والتفكير الجانبي ،التفكير الاهتمامي ،والتفكير المتزامن الذي يسعى إلى توظيف قدرات الفرد وطاقاته العقلية بافضل شكل لتعزيز امكانيات الفرد في مزاوله اكثر من سلوكك عقلي معرفي في ان واحد بكفاية وانتقان ( Abdeen، 2014 ; 23).

### مفهوم التفكير المتزامن

يشير التفكير المتزامن الى عملية إكمال أكثر من مهمة في أي وقت بمعنى تحدث المعالجة المتزامنة عندما يتم إعطاء المهام أجزاء متفاوتة من وقت المعالج ، كون المهام يمكن ان يتم تنفيذها في وقت واحد ،فالتفكير المتزامن يسمح للفرد بتحديد انماط وأجزاء المشاكل حيث يمكن تطبيق التزامن عليها ، وبالتالي تسريع العمليات كما في المثال التالي ،فعندما يتم تكليف الفرد بمهمتين هما تسجيل لوحة أرقام جميع السيارات التي تمر عليه في وقت معين والمهمة الثانية تسجيل لون جميع السيارات التي تمر عليه في وقت معين ،فعند معالجة هذه المشكلة ،يمكن تسجيل لوحة أرقام كل سيارة ،ثم الرجوع للخلف وتسجيل لون كل سيارة في حين ان الطريقة الأكثر منطقية للتعامل مع هذه المشكلة باستخدام المعالجة التزامنية هي تسجيل لوحة أرقام سيارة واحدة ثم تسجيل لون السيارة نفسها قبل الانتقال إلى السيارة التالية ،فعند تحديد أجزاء المشكلات التي يمكن حلها في نفس الوقت يتم التعامل معها بشكل متزامن ، فالتفكير المتزامن كعملية عقلية يشير الى الاستخدام الأمثل لقدرات التفكير المتنوعة بوقت واحد لمعالجة أكثر من مثير بيئي بشكل متقن(عابدين ، 2017 : 68) .

كما يؤكد سيموني وستيفانو (Simone & Stefano, 2009) التفكير بصوت عالٍ لاكثر من مهمة والاستماع اليه في الوقت نفسه عن طريق تقنية تم تطويرها لهذا الغرض تسمى المتزامنة الجزئية للتفكير بوساطة دمج مجموعة من الكلمات اللفظية يتم التفكير بها بصوت عالٍ وتسجيل هذه الكلمات (Simone & Stefano, 2009; 134)

كما يشير كل من (الكاظم و العزاوي ، 2020) الى ان التفكير المتزامن يمثل استخدام العمليات العقلية الأساسية والعمليات العقلية في وقت واحد والتي بدورها تعين على تحليل المعلومات ومعالجتها معرفيا (الكاظم و العزاوي ، 2020 : 57)

وقد أوضحت عابدين (2017، Abdeen) ان التفكير المتزامن تتجلى مظاهره حينما يكون الفرد قادرا على ان يقوم بأكثر من عملية عقلية واعية في نفس الوقت وبكفاءة عالية في القيام بأكثر من عملية ذهنية في وقت واحد، وبالتالي معالجة أكثر من مهمة في وقت واحد وكل هذا يتم بكفاءة عالية واتقان للمهام المعالجة معرفيا (عابدين ، 2017 : 68)

#### افتراضيات التفكير المتزامن:

يقوم نمط التفكير المتزامن على مجموعة من الافتراضات الأساسية التي تجعله يرتقي على الكثير من أنماط التفكير الأخرى .

1- ان منهج التفكير المتزامن يدحض المفهوم السائد او النظرية القائلة أن الإنسان لا يعمل على نشاطين او مهمتين الوقت نفسه، بل يقوم بتحويل التركيز من جزء إلى آخر في الدماغ.

2- يمكن تنمية نمط التفكير المتزامن من خلال زيادة سعة التخزين للمعلومات والخبرات والمعارف .

3- يمكن تنمية التفكير المتزامن وارتقائه عن طريق سرعة معالجة المعلومات في الدماغ

(Abdeen, 2014 : 50)

مزايا وعيوب التفكير المتزامن:

يقوم نمط التفكير المتزامن كغيره من أنماط التفكير الأخرى على مجموعة من المحاسن تقابلها مجموعة من المساوئ وهي كالاتي:

#### • مميزات التفكير المتزامن

- 1- تعتمد الاستراتيجية المعرفية على الأنشطة العقلية مثل : الانتباه والتركيز والتحليل والإدراك والتذكر والتحليل .
- 2- القيام باكثر من نشاط او مهمة وبالوقت نفسه ثم يزداد عدد الأنشطة المتزامنة تدريجيا.
- 3- ضبط وقت التنفيذ تدريجيا بالممارسة مع المحافظة على كفاية الأداء.
- 4- يوفر هذا النمط من التفكير الوقت والجهد المتكرر .

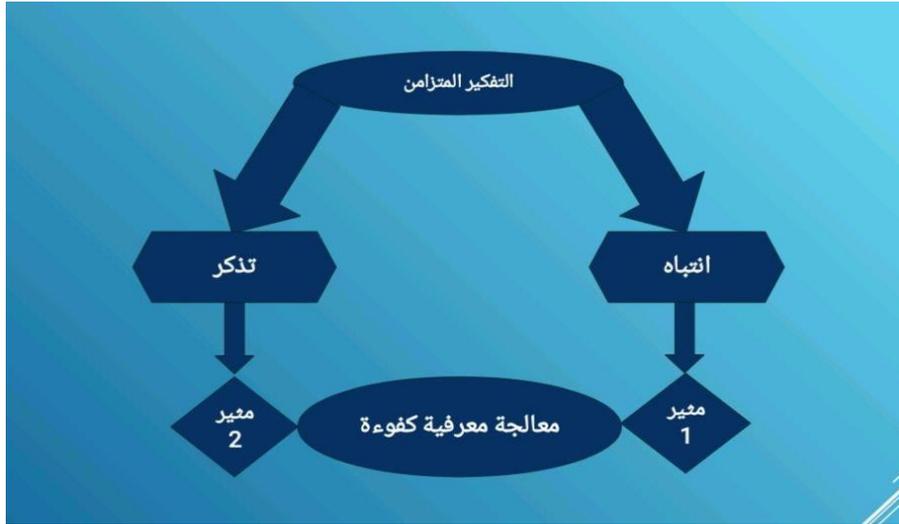
#### • عيوب التفكير المتزامن

- 1- ان عملية التنسيق والتبديل بين العمليات العقلية يتطلب يحتاج الى عبء معرفي من الفرد مما يقلل من الإنتاجية العقلية كأستخدام التفكير الاستنباطي ثم تغييره الى التفكير الاستنتاجي .
- 2- في المعالجة المتزامنة ليست كل المهام مناسبة للتقسيم والتجزئة و يمكن ان يتم إجراؤها بشكل متزامن وفقا للمعالجة المتزامنة ( Abdeen, 2016 :2645 )

#### الفرق بين المعالجة المتزامنة والمعالجة المتوازية:

عادة ما يخلط الافراد بين المعالجة المعرفية عن طريق التفكير المتزامن والمعالجة المعرفية عن طريق التفكير المتوازي لتوظيف العمليات العقلية ومعالجة المثيرات المختلفة على أنهما عمليات معالجة معرفية متشابهة في الية العمل ، لكن الحقيقة تشير الى ان هناك اختلافات في المعالجة بين العمليتين فالمعالجة المتزامنة تتم بتوظيف واستخدام اكثر من عملية عقلية ومعالجة

أكثر من مثير بالوقت الواحد ذاته في حين تركز المعالجة المتوازية عندما تكون معالجات متعددة من عمليات عقلية مختلفة أو آراء مختلفة تجتمع عن معالجة معرفية موحدة للمثير عن طريق التفكير المتوازي (Simone & Stefano, 2009; 136) والشكل (2) يوضح ذلك.



شكل (2) آلية عمل التفكير المتزامن من اعداد الباحثة

النظريات التي فسرت التفكير المتزامن:

أولاً : نظرية التفكير الابداعي لـ (ادوارد دي بونو ، 1967)

**Creative thinking theory (Edward De Bono, 1967):**

يعد ادوارد دي بونو ( Edward De Bono ) من رواد مجال التفكير والإبداع هو مبتكر مصطلح التفكير الجانبي lateral thinking ، ويؤكد دي بونو على أن التفكير الجانبي يؤدي إلى عمل الدماغ بوصفه نظام تنظيم المعلومات ذاتياً، وهو تفكير غير خطي أو متسلسل أو منطقي، فهو يشير إلى الحاجة للتحرك عند معالجة مشكلة ما في اتجاهات وبدائل جانبية ولذلك يعرفه بأنه البحث في حل المشكلات بأساليب غير تقليدية أو غير منطقية بشكل واضح (دي

بونو، 2005: 28) وهو بهذا المفهوم يتجاوز التفكير المنطقي، الذي يولي اهتماما خاصا للبحث عن الإجابة بنعم أو لا ، فهو يعتمد على معيار القيمتين، بل أن التفكير المنطقي يحكم أسلوب تفكيرنا العادي الذي يهتم بالدفاع أو الهجوم ، فغاية التفكير المنطقي أن يثبت أنك على خطأ أو على صواب ، فالتفكير الجانبي يهتم بمعالجة المشكلات المتجددة والمنوعة ، إذ أنه تفكير الإمكانيات المختلفة والبدائل والمواقف المترتبة ، فلا عجب أن ترى (دي بونو) يقدم احد كتبه بعنوان ( ما وراء نعم ولا ) من هذا المنطلق جاء مفهوم التفكير الجانبي أن هذا الاصطلاح لصيق باسمه منذ عام ( 1967 ) ليشير إلى التفكير الذي ينظر الفرد عن طريق إلى المشكلة من زوايا مختلفة ، بدلا من الالتزام بخط رأسي للسير فيه ، فيتجه هذا النوع من التفكير للإحاطة بوجهات النظر الأخرى المختلفة (De Bono, 1997:26). وعلى الرغم مما ذكر أعلاه فقد تعددت مسميات التفكير الجانبي وفقا لوجهة نظر دي بونو والعلماء التربويين والنفسيين ومن تلك التسميات (التفكير الاحاطي ، التفكير الجانبي ، التفكير الجوانبي ، التفكير المتجدد ، الابداع الجاد ، التفكير خارج الصندوق ) ولذلك يعد التفكير الجانبي بمثابة نمط من التفكير يعتمد على ابتكار اكبر قدر ممكن من الحلول والبدائل، ويمكن من خلال التفكير الجانبي النظر الى أكثر من جهة في المشكلة أو الموقف والقفز بخطوات حل المشكلة اي الابقاء على كل المعلومات المتاحة، إذ يركز التفكير الجانبي على واقع الأمر وليس الأمر الواقع (De Bono,1998:67).

ويعتمد التفكير الجانبي على تخطى العوائق التي تحد تفكيرك في إطار معين ثم تحاول العمل على حل المشكلة بطريقة مختلفة عشوائية ربما أو جانبية (هي لانتعاض مع المنطق ولكنها غريبة أو مختلفة) وتتزايد فرصة النجاح في حل المشكلات مع تقلص العوائق الداخلية في

عقولنا التي يطلق عليها في بعض الأحيان المعوقات الإدراكية" والتي تحول بيننا وبين الوصول إلى النجاح. تكون هذه المعوقات في أحيان كثيرة من صنعنا تفرضها على انفسنا وفي أحيانا أخرى تتشكل بسبب قصور في المعرفة أو التركيز على تفاصيل أو معلومات غير واضحة، ويرى الكثير من العلماء بأن التفكير الجانبي هو التفكير خارج الصندوق ومعنى ذلك الخروج عن نمطية التفكير الموضوعي لعموم البشر الى التفكير غريب (نوعا ما ولكنه يبقى معقولا ومنطقيا) وبذلك ممكن ان نقول ان هذا النمط من التفكير ممكن ان يوظف اكثر من قدرة عقلية اثناء مواجهة الموقف المشكل والتعامل مع اكثر من مثير بابداعية واتقان (السويدان ، 2008 : 387). كما وضع دي بونو مفهوم قبعات التفكير الست هي إستراتيجية تهدف لتبسيط عملية التفكير حيث تقوم على استخدام ست قبعات بست ألوان مختلفة وتبادل الأدوار بينهم في عملية التفكير. هذه القبعات تساعد المفكر على التعرف على أنواع التفكير المختلفة والانتقال بينهم ليسهل عليه تغيير نمط تفكيره (أحمد أمين، ٢٠١٤ : ٧٣)

اذ يفترض دي بونو (De Bono, 1997) أن التفكير يمكن تقسيمه إلى ست قبعات بمعنى ست أدوار مختلفة يقوم بها الشخص، واختيار أى قبعة من قبعات التفكير الست يكون من ورائه هدف و الشخص لتحقيقه، ويهدف برنامج قبعات التفكير الست إلى تطوير الاستكشاف والابداع والمبادرة ، من خلال اعطاء كل نوع من التفكير حقه في التعبير عن وجهة نظره. كما يساعد على التفكير في السلبيات بشكل إبداعي وتحويلها إلى إيجابيات، كما يمكن أن يفكر ابداعيا في مزيد من الايجابيات فلعب الأدوار الذي يقترحه برنامج قبعات التفكير الست يتيح للمتعلم أن يلعب دور المبتكر والمبدع والناقد ، وممارسة التفكير بطريقة سليمة وفعالة (المدهون ، ٢٠١٢ :

### قبعات التفكير الست

1- القبعة البيضاء: قبعة تميز التفكير المحايد ، وصاحب هذه القبعة عليه طرح معلومات أو الحصول عليها التجرد من العواطف أو الرأي .

2- القبعة الحمراء : قبعة تميز التفكير العاطفي وترمز إلى العواطف والمشاعر ، وصاحب هذه القبعة عليه الاهتمام فقط بالمشاعر دون حقائق أو معلومات ،

3- القبعة السوداء: قبعة تميز التفكير السلبي ،وتركز على النواحي السلبية، وصاحب هذه القبعة عليه نقد الآراء ورفضها باستعمال المنطق التشاؤم وعدم التفاؤل التركيز على العوائق والمشاكل والتجارب الفاشلة .

4- القبعة الصفراء: صاحبها عليه التفاؤل والايجابية، التركيز على احتمالات النجاح والتقليل من احتمالات الفشل، تدعيم الآراء وقبولها باستعمال المنطق.

5- القبعة الخضراء : قبعة تميز التفكير الابداعي وهي ترمز إلى الأفكار الجديدة والطرق الجديدة في النظر إلى الأشياء وصاحب القبعة الخضراء عليه البحث عن كل جديد من أفكار وتجارب ومفاهيم استعمال طرق الابداع ووسائله،

6- القبعة الزرقاء: قبعة تميز التفكير المنظم أو الموجه ، فهي تمثل الاستقلال في الرأي وعدم الانحياز صاحب القبعة يتميز بالبرمجة والترتيب وخطوات التنفيذ ، وتحديد الواجبات ومهام

التفكير (ابو السعود واخرون ، ٢٠١١ : ٣٥-٤٢)

ثانيا : نظرية التفكير المتزامن (عابدين ، 2014):

**Theory of Concurrent Thinking (Abdeen, 2014)**

تعد نظرية التفكير المتزامن من ابتكار سمر عابدين (Samar Abdeen, 2014) وهي من أحدث النظريات التي تبحث في علم التفكير والموهبة والابداع، وقد ظهرت النظرية لأول مرة عام (2014) في قاعدة البيانات العالمية SCOPUS ، ورغم أن النظرية حديثة العهد إلا أنها استخدمت في أبحاث علمية وفي بناء برامج لتنمية التفكير مثل في برنامج المدينة العالمي لتنمية التفكير الابداعي ، إذ تعتمد النظرية على فرضية أساسية تتمثل بأن قوة الدماغ ترتقي بنوع جديد من التفكير يمكن أن تدعوه التفكير المتزامن في التفكير بأكثر من شيء في آن واحد ، فالتفكير المتزامن هو نمط جديد من التفكير يهدف في الأساس إلى إعادة ادراك الفرد لذاته وقدراته وإمكاناته وذلك من خلال الاستثمار الأمثل لتوظيف ما يمتلك من قدرات وطاقات ومهارات عقلية معرفية ، وهو يبحث في امكانية مزاوله وإنجاز أكثر من نشاط عقلي واعي بالوقت نفسه والقيام بأكثر من عملية عقلية واعي بنفس الوقت وذلك في مقابل التفكير الراسي vertical thinking ) الذي يعتمد على تسلسلات وخطوات متتالية ( والتفكير الجانبي lateral thinking ؛ 2014 ; ( Abdeen، 23)

فالتفكير المتزامن هو نمط من أنماط التفكير ، ويعتقد ( Sternberg ، 1994) إن أنماط التفكير المستخدمة عبر الحياه لبست ثابتة وتختلف تبعاً لاختلاف النماذج التي تحاكيها في أوقات مختلفة من حياتنا ويختلف الأفراد في درجة المرونة في الانتقال من نمط تفكير الى اخر وفي نقاط القوة في تفضيلاتهم المعرفية ومع أن الفرد قد يمتلك انماط تفكير يفضلها على غيرها إلا ان هذه الانماط متغيرة ليس ثابتة ، ويرى (Kolb, 2002) أن نمط التفكير الخاص بالفرد يتمثل بالطريقة التي يستقبل فيها المعرفة والمعلومات والخبرة وبالطريقة التي يرتب وينظم بها المعلومات وبالطريقة التي يسجل ويرمز ويدمج فيها المعلومات ويحتفظ بها في مخزونه المعرفي

وبالتالي يسترجعها بالطريقة التي تمثل طريقته في التعبير عنها اما بوسيلة حسية مادية او شبه صورية أو بطريقة رمزية عن طريق الحرف والكلمة والرقم (قطامي واخرون ،2005 : 23) حيث يشير نمط التفكير بانه الطريقة المفضلة في استخدام الفرد لقدراته العقلية ويمكن للفرد أن ينوع في استخدام أنماط التفكير باختلاف المهام والظروف (Sternberg , 1994 : 187).

### المبادئ الأساسية لنظرية التفكير المتزامن:

تقوم نظرية التفكير المتزامن على مجموعة من المبادئ الأساسية التي تستند اليها في توضيح نمط التفكير المتزامن وهذه المبادئ هي :

- 1- ان جميع الأفراد يمتلكون قدرات وامكانيات تعمل على تنمية التفكير المتزامن
- 2- يعبر التفكير المتزامن على قدرة الأفراد على القيام بأكثر من عملية عقلية معرفية بنفس الوقت.
- 3- يمكن قياس هذا النمط من التفكير عند الافراد .
- 4- قد يكون التفكير المتزامن وراثيا ومكتسبا
- 5- كل فرد عنده قدرات التفكير المتزامن وهي تنمو وتزداد بالتدريب والممارسة ( Abdeen,

(2014 : 24)

وإن هذه النظرية لا تتحدث عن عمليات غير واعية ولا ارادية مثل نبضات القلب او التنفس أو غيرها من عمليات اللاوعي والتي يقوم الدماغ بتنظيمها ، إنما تركز على العمليات العقلية الواعية المتعددة في ان واحد والتي تكون بمستوى العقل الواعي مثل سماع الأخبار وتصفح نت وكتابة رسالة والحديث مع شخص بنفس الوقت وبكفاءة عالية وبمثال آخر توضح عملية التفكير

المتزامن على وجه التحديد من خلال قدرة الفرد على توظيف واستخدام أكثر من عملية عقلية معرفية في التعامل مع المثيرات المختلفة والمتعددة ومعالجتها معالجة معرفية متقنة عن طريق تجزئة وتقسيم كل مثير ال أجزاء والتعامل مع هذه الأجزاء كل على حده مما يجعل الفرد يستطيع اكمال وانجاز النشاطين او المهمتين بشكل كامل ، فإن كان الشخص يفكر بموضوعين بوقت متزامن فممكن ان نرى ذلك جليا عن طريق المخرجات أو من خلال القنوات التي تجسد ذلك فقد يفكر الفرد بصوت مسموع بالموضوع الأول ويفكر بالموضوع الثاني كاتباً على ورقه فنرى أنه يفكر بالموضوعين ولكن قناة تجسيد ذلك مختلفة فقد جسد عملية التفكير الأولى من خلال كلام بصوت مسموع وبوقت متزامن تحدث عملية التفكير الثانية وبرزت من خلال الكتابة بكلام مقروء وهكذا تتم العديد من عمليات التفكير الواعية المتزامنة ذلك أن الدماغ يحوي على ملايين الخلايا العصبية فعملية التفكير تنمو خلال تضافر مجموعات من الخلايا، فالكثير من الخلايا الأخرى يمكن استخدامها وتوظيفها بعمليات تفكير أخرى خاصة مع امكانية توليد خلايا عصبية جديدة إضافة الى انه تتم معالجة المدخلات الحسية والتجارب دون المستوى الواعي مما يستدعي توظيف قدرات الدماغ بشكل اكبر واوسع (Abdeen، 2016:54) وبذلك تقدم نظرية التفكير المتزامن استراتيجية تفيد المربين والأكاديميين في التدريب والتدريس، وتساعد على ترجمة الأفكار وتحويلها إلى ممارسات عملية على ارض الواقع بتقديم مجموعة من التطبيقات العملية ( 132

(Abdeen، 2015:

ابعاد التفكير المتزامن:

تقوم النظرية على بعدين أساسيين في تشكيل التفكير المتزامن هما:

**البعد الأول - سعة التخزين:** وهي القدرة على زيادة المساحة التي يتم فيها تخزين ومعالجة المعلومات معا.

**البعد الثاني - سرعة معالجة المعلومات:** وتعني القدرة على زيادة سرعة الفرد في إدراك واستيعاب واستخدام المعلومات لإتمام المهمة العقلية (Abdeen, 2016: 56)

### التطبيقات العملية في نظرية التفكير المتزامن:

تمتاز نظرية التفكير المتزامن بقبالية عالية للتطبيق من خلال اطارها النظري الذي يزود المدرب والمعلم والمربي بتوجيهات عامه وتفصيلية، وذلك من أجل استثمار وتوظيف طاقاته وإمكاناته بشكل أكبر وأوسع، ويمكن التدريب عليها من خلال استراتيجية التزامن، وهي أسلوب عقلائي منطقي نحو انتاج مبدع متنوع له ادواته وتقنياته في تنفيذ مهام عقلية متعددة بنفس الوقت ، وكمثال على ذلك يمكن للفرد ان يستمع لشخص وان يتكلم مع شخص آخر وأن يقرأ ويكتب وذلك وبكفاءة عالية بالوقت نفسه (Abdeen، 2014 :45) و يحتاج ذلك الي التدريب اذ تشير النظرية الى ان الدماغ البشري مبرمج ليكون مبدعا اتفحص الانماط من أجل حل المشكلات من اختصاص الدماغ لكنه يحتاج إلى الممارسة والتدريب وتلاحظ أن ندرة من الأفراد يمتلكون هذه الخاصية وهي خاصية يمكن أن يمتلكها الأفراد بالتدريب والممارسة، ولا تقتصر هذه النظرية على الأفراد الموهوبين والمتفوقين إنما تشمل كذلك الأفراد العاديين مع مراعاة اختلاف الزمن المستغرق بالتدريب والممارسة للوصول الى مرحلة الاتقان، فقد يكون ممارستها من قبل الموهوبين أكثر سهوله واكل تدريب بينما الأفراد العاديين فقد يحتاجون وقت أطول للممارسة والتدريب وذلك أيضا بمراعاة الفروق الفردية ( Abdeen،2015؛ 137 )

**مبررات تبني النظرية:**

تبنت الباحثة نظرية عابدين (Abdeen , 2014) للتفكير المتزامن كونها النظرية الوحيدة التي فسرت التفكير المتزامن بشكل صريح .

### مناقشة النظريتين:

اشارت بعض النظريات بشكل غير مباشر الى مفهوم التفكير المتزامن .

فقد اشار دي بونو وهو احد رواد مجال التفكير عن طريق طرح التفكير الجانبي كونه يعتمد على تخطى العوائق التي تحد تفكير الفرد في إطار معين ثم محاولة العمل على حل المشكلة بطريقة مبدعة أو جانبية ويمكن عن طريق التفكير الجانبي النظر الى أكثر من جهة في المشكلة أو الموقف والقفز بخطوات حل المشكلة اي الابقاء على كل المعلومات المتاحة لها ، أذ يركز التفكير الجانبي على واقع الأمر وليس الأمر الواقع ولذلك اشار دي بونو الى ان التفكير الجانبي هو التفكير خارج الصندوق ومعنى ذلك الخروج عن نمطية التفكير الموضوعي لعموم البشر الى التفكير الغريب (نوعا ما ولكنه يبقى معقولا ومنطقيا) وبذلك ممكن ان نقول ان هذا النمط من التفكير ممكن ان يوظف اكثر من قدرة عقلية في اثناء مواجهة الموقف المشكل والتعامل مع اكثر من مثير بابداعية واتقان مما يؤدي الى تزامن اكثر من معالجة معرفية لاكثر من مثير عن طريق التفكير المتزامن .

في حين اشارت نظرية عابدين الى ان نظرية التفكير المتزامن تعتمد على فرضية أساسية تتمثل بأن قوة الدماغ ترتقي بنوع جديد من التفكير يمكن أن تدعوه التفكير المتزامن في التفكير بأكثر من شيء في آن واحد ، فالتفكير المتزامن هو نمط جديد من التفكير يهدف في الأساس إلى إعادة ادراك الفرد لذاته وقدراته وإمكاناته وذلك عن طريق الاستثمار الأمثل لتوظيف ما يمتلك من قدرات وطاقات ومهارات عقلية معرفية ، وهو يبحث في امكانية مزولة وإنجاز أكثر

من نشاط عقلي واعي بنفس الوقت والقيام بأكثر من عملية عقلية واعي بنفس الوقت وذلك في مقابل التفكير الراسي vertical thinking ( الذي يعتمد على تسلسلات وخطوات متتالية ) والتفكير الجانبي ، فالتفكير المتزامن يعبر عن قدرة الأفراد على القيام بأكثر من عملية عقلية معرفية بالوقت نفسه ، وان كل فرد لديه قدرات التفكير المتزامن وهي تنمو وتزداد بالتدريب والممارسة ويعتمد التفكير المتزامن على بعدين هما سعة التخزين وسرعة معالجة المعلومات .

### المحور الثاني: دراسات سابقة

يتناول هذا المحور مجموعة من الدراسات العربية والاجنبية ذات الصلة بمشكلة البحث ، اذ تم البحث في الكتب والدوريات والانترنت عن دراسات تتعلق بالبحث الحالي ونتيجة لذلك عثرت الباحثة على عدد من الدراسات التي تناولت الانتباه الاخلاقي والتفكير المتزامن فتناولت الباحثة هذه الدراسات على الرغم من اختلاف البعض منها في عينة البحث ، وسوف تستعرض الباحثة هذه الدراسات بداية من الدراسات العربية ثم الدراسات الاجنبية متناولة هذه الدراسات من الاقدم حتى الاحدث على الشكل الاتي :

اولاً : دراسات تناولت الانتباه الاخلاقي:

#### 1 - دراسات عربية :

لا توجد دراسات عربية تناولت الانتباه الأخلاقي على حد علم الباحثة.

#### 2 -دراسات اجنبية :

• دراسة (Reynolds,2008)

العنوان (الانتباه الأخلاقي: الاهتمام بالجوانب الأخلاقية للحياة)

### **(Moral attentiveness: Who pays attention to the moral aspects of life)**

هدفت الدراسة الى قياس الانتباه الأخلاقي وتأثيراته في موقف الحياة لدى طلبة الجامعة وتكونت عينة الدراسة من (241) طالبا وطالبة في الجامعات الحكومية الامريكية ، واستخدم الباحث المنهج الوصفي في الدراسة وقام الباحث ببناء لقياس الانتباه الاخلاقي مكون من (12) بندا ومن خلال تحليل الانحدار أشارت نتائج الدراسة الى وجود الانتباه الأخلاقي عند الطلبة وتأثيراته الكبيرة على السلوكيات الأخلاقية لدى طلبة الجامعة (Reynolds,2008 : 1029)

#### • دراسة (Wang et al, 2014)

(الانتباه الأخلاقي عبر الثقافات: دراسة مقارنة بين الولايات المتحدة وتايوان)

### **(Moral attentiveness across cultures : A comparative study of the United States and Taiwan)**

هدفت الدراسة الى التعرف على تأثير الثقافات المختلفة على الانتباه الأخلاقي لدى طلاب الجامعات وتكونت عينة الدراسة من (199) طالبا وطالبة في الجامعات الحكومية ،واعتمد الباحثون المنهج الوصفي المقارن في الدراسة الحالية وقام الباحثون باستخدام مقياس (Reynolds ,2008) المكون من 12 بندا لقياس الانتباه الأخلاقي بوساطة بعض الوسائل الإحصائية بالاستعانة بالبرنامج الإحصائي (SPSS) كاختبار انوفا (ANOVA) للمقارنة بين العينتين في الانتباه الأخلاقي وأشارت نتائج الدراسة الى ان الثقافات المختلفة لها تأثيرات كبيرة على الانتباه الأخلاقي بما في ذلك اثارا كبيرة للبلد كمتغير مستقل وكان التأثير اعلى في الولايات المتحدة من نظيرتها تايوان و لكن لم تظهر النتائج تأثيرا للجنس على الانتباه الأخلاقي (Wang et al., 2014 ; 3 – 20)

#### • دراسة (Lorang , 2017)

## (دور الإرهاق المعرفي والهوية الأخلاقية في الانتباه الأخلاقي)

**(The role of cognitive fatigue and moral identity in moral attentiveness)**

هدفت الدراسة الى التحقق في دور الإرهاق المعرفي والهوية الأخلاقية في اختلافات الانتباه الأخلاقي لدى الموظفين الحكوميين وتكونت عينة الدراسة من (42) موظفا وموظفة في المؤسسات الحكومية واتبع الباحث المنهج الوصفي واستعمل مقياس (Reynolds, 2008) المكون من 12 بندا لقياس الانتباه الأخلاقي وتم حساب جميع الاحصائيات بالاستعانة بالبرنامج الإحصائي (SPSS)، وأشارت نتائج الدراسة الى ان هناك تقلبات في الانتباه الأخلاقي ناتجة عن الإرهاق المعرفي كما اشارت النتائج الى ان الهوية الأخلاقية لا علاقة لها بالاختلافات في الانتباه الأخلاقي (Lorang , 2017 : 1)

- موازنة الدراسات السابقة للانتباه الاخلاقي:

- العينة: تراوحت اعداد العينات من (42 – 241) في الدراسات السابقة بينما كانت عينة البحث الحالي 400 من طلبة الدراسات العليا وهي عينة مقبولة اذا ما قورنت بالدراسات السابقة.

- الاهداف : تعددت اهداف الدراسات السابقة في التعرف على الانتباه الأخلاقي، اما في البحث الحالي فقد بينت الباحث الاهداف الخاصة بالبحث الحالي بصورة تفصيلية في الفصل الاول .

- منهجية البحث : اعتمدت الدراسات السابقة المنهج الوصفي الارتباطي والمقارن واعتمد البحث الحالي كذلك على المنهج الوصفي (الارتباطي)

- **الوسائل الإحصائية :** اختلفت الدراسات السابقة في الوسائل الإحصائية المستخدمة تبعا لأهداف تلك الدراسات في حين تشابهت الدراسات السابقة باعتمادها على مقياس واحد فقط ، مستعينين بالحزمة الإحصائية (spss) في استخراج نتائج البحث، اما في البحث الحالي استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية أيضاً بالاستعانة بالبرنامج الإحصائي (SPSS) والتي سيتم عرضها في الفصل الثالث من البحث الحالي.
- **النتائج:** أظهرت نتائج بعض الدراسات السابقة ان الانتباه الأخلاقي كمتغير تابع يتأثر بمتغيرات عدة منها الثقافة والارهاق المعرفي، اما نتائج البحث الحالي فسيتم عرضها في الفصل الرابع.

### ثانيا: دراسات التفكير المتزامن

#### 1 - دراسات عربية:

- دراسة (عابدين ، 2016)

(اثر فاعلية استخدام برنامج المدينة العالمي المتضمن استراتيجيات التفكير المتزامن على التفكير الإبداعي لدى طلاب اللغة الإنجليزية الموهوبين من الصف السابع والثامن والتاسع في الأردن)

هدفت الدراسة إلى معرفة تأثير برنامج المدينة العالمي المتضمن استراتيجيات التفكير المتزامن على التفكير الإبداعي لدى طلاب اللغة الإنجليزية الموهوبين من الصف السابع والثامن والتاسع في الأردن لمهارات ( الأصالة، الطلاقة، المرونة، التفاصيل) التفكير الإبداعي عند طالب اللغة الإنجليزية الموهوبين من الصف السابع والثامن والتاسع في الأردن ، وتكون عينة الدراسة من ( 80 ) طالب وطالبة من الموهوبين ، تم تقسيمهم (40) طالب و ( 40 ) طالبة مقسمين عشوائيا

بالتساوي إلى مجموعتين تجريبية وضابطة (منهج شبة التجريبي) واستخدمت الباحثة برنامج المدينة العالمي المتضمن استراتيجية التفكير المتزامن من إعداد الباحثة (2016) وتم معالجة البيانات باستخدام SPSS ، وتوصل الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير المتزامن على الدرجة الكلية وابعدها، كما تبين أن الفروق هي لصالح المجموعة التجريبية (عابدين ، 2016 : 1004)

• دراسة (عابدين ، 2020)

(التفكير المتزامن وعلاقته بدافعية الانجاز لدى طالبات كلية إدارة الأعمال بجامعة طيبة)

هدفت دراسة إلى التعرف على التفكير المتزامن وعلاقته بدافعية الانجاز، لدى عينة بلغت (100) طالبة بكلية إدارة الأعمال بجامعة طيبة معتمدا على المنهج الوصفي الارتباطي، واستخدمت في الدراسة مقياس التفكير المتزامن من اعداد الباحثة ومقياس الدافعية للإنجاز من أعداد نور جان ( 2004) وتم معالجة البيانات باستخدام SPSS ، ، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين التفكير المتزامن ودافعية الانجاز لدى طالبات كلية إدارة الاعمال بجامعة طيبة، وكذلك كلما ارتفع معدل التفكير المتزامن زادت الدافعية للإنجاز لدى الطلبة الموهوبين (عابدين، 2020: 12 - 13)

• دراسة (عباس ، 2022)

العنوان (تعليم التفكير المتزامن وعلاقته بإدارة الانفعالات لدى طلبة الجامعة)

هدفت الدراسة الى التعرف على تعليم التفكير المتزامن وعلاقته بإدارة الانفعالات لدى طلبة الجامعة ، واستخدم المنهج الوصفي وقد اعتمد الباحث المنهج الوصفي الارتباطي، و بلغت عينة الدراسة حوالي من ( 400 ) طالب وطالبة منهم (162) طالبا بينما بلغ عدد الإناث ( 238 )

طالبة، وقام الباحث بتبني مقياس التفكير المتزامن الذي أعدته (عابدين، 2016) وبعد جمع البيانات وتحليلها باستعمال الوسائل الإحصائية بواسطة الحقيبة الإحصائية الاجتماعية SPSS توصلت الدراسة إلى أن الطلبة يمتلكون مستوى عالي من التفكير المتزامن لمتغير الجنس كما اشارت النتائج الى وجود فروق في التفكير المتزامن تبعا لمتغير الجنس ولصالح الإناث وعدم وجود فروق في التفكير المتزامن تبعا لمتغير التخصص (علمي - إنساني) (عباس، 2022):

(18)

## 2 - دراسات اجنبية:

لا توجد دراسات اجنبية تناولت مفهوم التفكير المتزامن على حد علم الباحثة.

### موازنة الدراسات السابقة للتفكير المتزامن:

- **العينة** : تراوحت اعداد العينات من (80 - 400) في الدراسات السابقة بينما كانت عينة البحث الحالي (400) من طلبة الدراسات العليا وهي عينة مقبولة اذا ما قورنت بالدراسات السابقة .
- **الاهداف** : تعددت اهداف الدراسات السابقة في التعرف على التفكير المتزامن وعلاقته بمتغيرات عدة كدافعية الإنجاز وإدارة الانفعالات، اما في البحث الحالي فقد بينت الباحثة الاهداف الخاصة بالبحث الحالي بصورة تفصيلية في الفصل الاول .
- **منهجية البحث** : اعتمدت الدراسات السابقة المنهج شبه التجريبي والمنهج الوصفي واعتمد البحث الحالي على المنهج الوصفي (الارتباطي)

- **الوسائل الإحصائية :** اختلفت الدراسات السابقة في الوسائل الإحصائية المستخدمة تبعاً لأهداف تلك الدراسات في حين اعتمدت الدراسات السابقة على مقياس واحد فقط ، مستعينين بالحزمة الإحصائية (spss) في استخراج نتائج البحث، اما في البحث الحالي استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية أيضاً بالاستعانة بالبرنامج الإحصائي (SPSS) والتي سيتم عرضها في الفصل الثالث من البحث الحالي.
- **النتائج:** أظهرت نتائج بعض الدراسات السابقة ان افراد العينات الدراسية لديهم التفكير المتزامن كما ان التفكير المتزامن كمتغير مستقل يؤثر على بعض المتغيرات كالتفكير الابداعي، اما نتائج البحث الحالي فسيتم عرضها في الفصل الرابع بشكل مفصل

#### جوانب الافادة من الدراسات السابقة

لقد افادت الباحثة من اطلاعها على الدراسات السابقة في وجوه عدة ويمكن اجمالها في الاتي :

- 1- افادت اباحثة في اختيارها لعينة البحث من حيث الحجم ونوع العينة
- 2- بناء مقياس الانتباه الاخلاقي ، اذ استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في جمع معلومات بعض فقرات مقياس الانتباه الاخلاقي
- 3- افادت الباحثة في تحديد الوسائل الاحصائية المناسبة للبحث الحالي
- 4- الاطلاع على المصادر ذات العلاقة بموضوع البحث الحالي
- 5- افادت من نتائج الدراسات السابقة ومقارنتها بنتائج الدراسة الحالية
- 6- الافادة من منهجية البحث والمقاييس التي استخدمت في الدراسات السابقة وملائمتها لعينة الدراسة الحالية

## الفصل الثالث

### منهجية البحث والإجراءات

- منهج البحث
- مجتمع البحث
- عينة البحث
- اداتا البحث
- الوسائل الاحصائية

يتضمن هذا الفصل عرضاً للإجراءات التي اتبعت لتحقيق اهداف البحث كتحديد منهجية البحث ومجتمعه واختيار عينة البحث والتحقق من صدق وثبات ادواته وتحديد الوسائل الاحصائية التي استعملت في البحث الحالي.

#### أولاً : منهج البحث

بما ان البحث الحالي يهدف الى معرفة الانتباه الأخلاقي والتفكير المتزامن لدى طلبة الدراسات العليا، لذلك فقد اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي الدراسة الارتباطية لان هذا المنهج يعطي وصفاً دقيقاً للظاهرة المدروسة ولا يقتصر فقط على جمع البيانات والحقائق وتصنيفها وتبويبها بل يتضمن ايضاً قدراً من التفسير لهذه النتائج من اجل الوصول الى تعميمات عن الظاهرة المدروسة (صابر وخفاجة، 2002: 87).

#### ثانياً: مجتمع البحث

يقصد بمجتمع البحث اي تجمع معرف من الاشياء او الاشخاص او الحوادث، وهو المجموع الشامل التي يجري اختيار العينات منها (النجار، 2010: 149)، وايضاً يمكن الاشارة اليه بأنه شمول كافة وحدات الظاهرة التي نحن بصدد دراستها سواء كانت وحدات العد على شكل مفردة كالشخص او على شكل مجموعات كالأسر (البلداوي، 2008: 21) ويتمثل مجتمع البحث الحالي بطلبة الدراسات العليا في جامعة بابل للعام الدراسي (2021 - 2022) ولتحديد مجتمع البحث راجعت الباحثة وحدة الإحصاء والتخطيط في جامعة بابل بموجب كتاب تسهيل المهمة الصادر من كلية التربية للعلوم الإنسانية إلى رئاسة جامعة بابل (ملحق 1) وبناء على ذلك تم تحديد مجتمع البحث حيث بلغ مجتمع البحث الكلي (3365) طالباً وطالبة من طلبة الدراسات العليا في الكليات كافة وتوزعوا على وفق متغير الجنس بواقع (1491) من الذكور ويمثلون ما نسبته (44.3%) وبواقع (1883) من الاناث ويمثلن ما نسبته (55.7%) وتوزعوا على وفق متغير التخصص بواقع (2233) للكليات العلمية حيث بلغت نسبتهم (66.3%) وبواقع (1132) للكليات الإنسانية حيث بلغت نسبتهم (33.7%) وتوزعوا على وفق متغير الشهادة

بواقع (1178) لطلبة الدكتوراه حيث يمثلون ما نسبته (35%) ولطلبة الماجستير بواقع (2005) حيث يمثلون ما نسبته (59.5%) ولطلبة الدبلوم العالي بواقع (182) حيث بلغت نسبته (5.5%) وتم استبعاد طلبة الدبلوم العالي من عينة البحث وذلك لعدم وجود دراسة مناظرة في الكليات الإنسانية وسيكون مجتمع البحث الكلي بعد الاستبعاد (3183) والجدول (1) يوضح ذلك.

جدول(1) مجتمع البحث

مج ك	اناث	ذكور	دكتوراه			ماجستير			دبلوم عالي			الشهادة	ت
			الجنس										
			مج	أ	ذ	مج	أ	ذ	مج	أ	ذ		
231	130	101	85	41	44	97	70	27	49	19	30	الكلية	1
265	149	116	116	71	45	147	78	69	2	0	2	الكلية	2
273	137	136	105	44	61	168	93	75	0	0	0	الكلية	3
376	215	161	120	44	76	216	147	69	40	24	16	الكلية	4
153	96	57	52	34	18	93	56	37	8	6	2	الكلية	5
273	190	83	73	38	35	139	104	35	61	48	13	الكلية	6
31	14	17	0	0	0	31	14	17	0	0	0	الكلية	7
145	22	123	90	10	80	55	12	43	0	0	0	الكلية	8
130	59	71	80	32	48	50	27	23	0	0	0	الكلية	9
160	145	15	10	7	3	128	121	7	22	17	5	الكلية	10
173	95	78	91	41	50	82	54	28	0	0	0	الكلية	11
23	17	6	0	0	0	23	17	6	0	0	0	الكلية	12
2233	1269	964	822	362	460	1229	793	436	182	114	68	المجموع	
54	37	17	0	0	0	54	37	17	0	0	0	الكلية	13
511	323	188	168	97	71	343	226	117	0	0	0	الكلية	14
81	49	32	23	9	14	58	40	18	0	0	0	الكلية	15
222	75	147	86	23	63	136	52	84	0	0	0	الكلية	16
264	130	143	79	27	52	185	103	82	0	0	0	الكلية	17
1132	614	527	356	156	200	776	458	318	0	0	0	المجموع	
3365	1883	1491	1178	518	660	2005	1251	754	182	114	68	المجموع	

## ثالثاً : عينة البحث

## 1- عينة الكليات

من ملاحظة الجدول (1) نجد ان الكليات قد توزعت بواقع (12) كلية علمية و(5) كليات انسانية من مجموع الكليات ولتحديد الكليات التي يشملها اختيار العينة عمدت الباحثة الى الاسلوب العشوائي البسيط وعلى وفق الية سحب البطاقات مع الارجاع حتى تتحقق شروط اختيار عينة ممثلة للمجتمع وتم اختيار ثلاث كليات من التخصصات الانسانية وخمسة كليات من التخصصات العلمية، والجدول (2) يوضح ذلك.

جدول (2) عينة الكليات موزعة وفق الجنس (ذكور-اناث) والتخصص (علمي - انساني) والشهادة (دكتوراه-ماجستير)

ت	الشهادة الكلية	الجنس			دكتوراه			ماجستير		
		المجموع الكلي	اناث	ذكور	مج	أ	ذ	مج	أ	ذ
1	التربية للعلوم الصرفة	182	111	71	85	41	44	97	70	27
2	العلوم	263	149	114	116	71	45	147	78	69
3	الفنون الجميلة	273	137	136	105	44	61	168	93	75
4	الهندسة	336	191	145	120	44	76	216	147	69
5	تكنولوجيا المعلومات	173	95	78	91	41	50	82	54	28
	المجموع للكليات العلمية	1227	683	544	517	241	276	710	442	268
	النسب المئوية	55%	31%	24%	23%	11%	12%	32%	20%	12%
6	العلوم الانسانية	511	323	188	168	97	71	343	226	117
7	القانون	222	75	147	86	23	63	136	52	84
8	التربية الاساسية	264	130	134	79	27	52	185	103	82
	المجموع للكليات الإنسانية	997	528	469	333	147	186	664	381	283
	النسب المئوية	45%	24%	21%	15%	7%	8%	30%	17%	13%
	المجموع الكلي	2224	1211	1013	850	388	462	1374	823	551
	النسب المئوية		54%	46%	38%	17%	21%	62%	37%	25%

## 2- عينة التحليل الاحصائي

يشير فيركسون (2017) الى ان العينة (Sample) هي أي مجموعة فرعية تسحب وبطريقة ملائمة من المجتمع. وان الطريقة التي يتم بها سحب العينات تعد مهمة جداً (فيركسون، 2017: 20). وان العينة هي مجموعة من الافراد مشتقة من المجتمع الاصلي، ويفترض بها ان تمثل المجتمع الاصلي تمثيلاً حقيقياً، أي ان تتمثل في عينة البحث المتغيرات موضوع الدراسة بنفس قيمتها ومستوياتها التي توجد في مجتمع البحث الاصلي (عطية. 2012: 272-278)، ويتم تحديد حجم العينة في العادة بإتباع أحد الأسلوبين الآتيين:

**الأسلوب الأول :** ويعتمد على رأي المختصين وخبراتهم .

**الأسلوب الثاني :** ويقوم فيه الباحث بتحديد حجم العينة بأتباع بعض القواعد الإحصائية (عودة، 1985: 177) .

وقد جرت العادة في كثير من البحوث الارتباطية المشابهة للبحث الحالي أن يعتمد على رأي المتخصصين الثقة من ذوي الخبرة والدراية - إي الأسلوب الأول - فقد أشار هنرسون (Henrysson, 1971) إلى أن العينة لكي تكون ممثلة للمجتمع، فيجب أن يسحب على الأقل (400) فرداً من ذلك المجتمع (Henrysson, 1971, 132) وعلى أساس ذلك، فقد تألفت عينة البحث الحالي (400) طالب وطالبة من طلبة الدراسات العليا في جامعة بابل، وزعت عليهم الاستمارات الخاصة بمقاييس البحث.

واستعملت الباحثة الأسلوب الطبقي العشوائي ذا التوزيع المتناسب في توزيع عينة البحث وكما موضح في جدول (3).

جدول (3) عينة البحث موزعة على وفق التخصص (علمي-انساني) والجنس (ذكور-اناث) والشهادة (ماجستير - دكتوراه)

ت	الكليات	ماجستير					الدكتوراه						
		الجنس					الجنس						
		المجموع	نسبتهم المنوية	أ	نسبتهم المنوية	ذ	المجموع	نسبتهم المنوية	أ	نسبتهم المنوية	ذ		
1	التربية للعلوم الصرفية	18	3%	13	1%	5	33	8%	15	2%	7	2%	8
2	العلوم	26	4%	14	3%	12	47	12%	21	3%	13	2%	8
3	الفنون الجميلة	30	4%	17	3%	13	49	12%	19	2%	8	3%	11
4	الهندسة	38	7%	26	3%	12	60	15%	22	2%	8	4%	14
5	تكنولوجيا المعلومات	15	3%	10	1%	5	31	8%	16	2%	7	2%	9
	مجموع الكليات العلمية	127	20%	80	12%	47	220	55%	93	11%	43	13%	50
6	التربية للعلوم الانسانية	62	10%	41	5%	21	92	23%	30	4%	17	3%	13
7	القانون	25	3%	10	4%	15	40	10%	15	1%	4	3%	11
8	التربية الاساسية	34	5%	19	4%	15	48	12%	14	1%	5	2%	9
	مجموع الكليات الانسانية	121	18%	70	13%	51	180	45%	59	7%	26	8%	33
	المجموع الكلية	248	38%	150	25%	98	400	100%	152	17%	69	21%	83

#### رابعاً: اداتا البحث

بما ان البحث الحالي يهدف الى التعرف على الانتباه الأخلاقي والتفكير المتزامن، لذا تطلب

وجود اداتين تتوافر فيها الخصائص السيكومترية لتحقيق اهداف البحث الحالي على النحو الاتي:

**أولاً: الانتباه الأخلاقي**

بعد اجراء عملية المسح لعددٍ من الادبيات التربوية والنفسية والدراسات السابقة والشبكة الدولية (الانترنت) التي اهتمت بدراسة متغير الانتباه الاخلاقي وبعد فحص وتأمل هذه الدراسات والمقاييس المستعملة فيها من قبل الباحثة، تبين للباحثة انها غير ملائمة لطبيعة مجتمع البحث الحالي ولا تتطرق للواقع الذي يختبره المجتمع وان تلك المقاييس اعدت في مجتمعات ثقافية مختلفة، او اعدت لعينات في مراحل دراسية مختلفة، وعلى هذا ارتأت الباحثة بناء اداة لقياس الانتباه الاخلاقي لدى طلبة الدراسات العليا عن طريق اتباع الخطوات المعتمدة في بناء المقاييس النفسية والتربوية وهي:

**1- تعريف المتغير وتحديد مجالاته**

قامت الباحثة بتحديد مفهوم الانتباه الاخلاقي بعد الاطلاع على الادبيات السابقة المتعلقة بهذا المفهوم، وتمت الاشارة الى ذلك في تحديد المصطلحات والإطار النظري والاستبانة المقدمة للمحكمين (ملحق 2) وبالاعتماد على تعريف رينولدز (Reynolds,2008) الذي عرفه على انه (المدى الذي يدرك فيه الفرد بشكل متكرر الأخلاق والعناصر الأخلاقية في تجاربه ويأخذه بنظر الاعتبار). (Reynolds,2008:1028)

ولأجل تحديد مجالات مقياس الانتباه الاخلاقي وعلى وفق الإطار النظري حددت الباحثة مجالين للمتغير:

**المجال الأول: الإدراك الحسي: (moral attentiveness – perceptual)** هو التقييم

السرّيع للمواقف والأحداث من خلال بوصله أخلاقية تستند إلى المخططات الأخلاقية التي تم إنشاؤها سابقاً لدى الفرد (Reynolds,2008:1028) وتمثله الفقرات (1- 13)

**المجال الثاني: الانتباه الانعكاسي (moral attentiveness– reflective)** : هو استنتاج

المعاني وتحويلها إلى معلومات قابلة للتعميم لأنها ستشكل العمليات المعرفية التي تستند عليها البوصلة الأخلاقية التي توجه الفرد (Reynolds,2008:1028) وتمثله الفقرات (14 – 26)

### 2- تحديد الهدف من المقياس

يهدف المقياس إلى قياس الانتباه الأخلاقي لدى طلبة الدراسات العليا.

### 3- صياغة فقرات المقياس وبدائله

بعد تحديد مفهوم الانتباه الأخلاقي ومجالاته والهدف الاساس من بناء المقياس، اطلعت الباحثة على عدد من الادبيات والدراسات السابقة ذات الصلة والعلاقة بموضوع البحث، واستناداً إلى الدراسات السابقة التي تمت الاشارة اليها في الفصل الثاني، تمت صياغة فقرات المقياس، اذ تم بناء مجموعة من الفقرات بلغ عددها (26) فقرة (ملحق 2) وزعت على مجالاته فتضمن مجال الادراك الحسي (13) فقرة، بينما الانتباه الانعكاسي (13) فقرة، وقد وضعت امام كل فقرة من الفقرات خمسة بدائل هي (تنطبق عليّ دائماً، تنطبق عليّ غالباً، تنطبق عليّ أحياناً، تنطبق عليّ نادراً، لا تنطبق عليّ أبداً) ويعطي للبدل الاول خمس درجات، البدل الثاني اربع درجات، البدل الثالث ثلاثة درجات، البدل الرابع درجتان، البدل الخامس درجة واحدة.

## 4- اعداد تعليمات المقياس

تعد تعليمات المقياس بمثابة دليل في الاجابة عن الفقرات لأنها تساعد المستجيب في الاجابة بدقة، وقد تضمنت تعليمات المقياس كيفية الإجابة عن فقرات المقياس وإخبار المفحوصين بضرورة الدقة في الإجابة، وتحديد جنس المستجيب وتخصه والشهادة مع وضع مثال للإجابة، وعمدت الباحثة إلى إخفاء الهدف الاساسي من المقياس كي لا يتأثر المستجيب به عند الإجابة، وعليه فقد تضمنت تعليمات المقياس أن تكون الإجابة عن فقرات المقياس بصدق ودقة وموضوعية وألا تُترك أية فقرة من دون إجابة عليها، وأن الإجابات ستكون سرّية ولن يطلع عليها أحد سوى الباحثة وهي تُستعمل لأغراض البحث العلمي فقط مع وجود مثال لكيفية الاجابة.

## 5- التحليل المنطقي للفقرات (صلاحية الفقرات)

يعد التحليل المنطقي ضرورياً في بداية إعداد فقرات المقياس، إذ يمثل المظهر العام للمقياس ووسيلة من وسائل القياس العقلي، إذ إن عرض فقرات المقياس على مجموعة من المحكمين للحكم على مدى صلاحيتها في قياس الخاصية المراد قياسها يعد نوعاً من أنواع الصدق الذي يطلق عليه الصدق الظاهري ( Moss,1994:7 ) ولغرض التحقق من صلاحية فقرات المقياس قامت الباحثة بعرض المقياس في صيغته الأولية (ملحق2)، على مجموعة من المحكمين المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية لبيان صلاحيتها وعددهم (30) محكماً في العلوم التربوية والنفسية(ملحق3)، وبعد أن أبدى المحكمين آرائهم في صلاحية كل فقرة من فقرات المقياس، اتضح ان جميع فقرات المقياس حصلت على موافقة المحكمين ، وقد عُدلت بعض الفقرات في ضوء ملاحظاتهم وجدول (4) يوضح النسب المئوية وقيم اختبار كاي لصلاحية الفقرات.

جدول (4) اختبار مربع كاي والنسب المئوية لاتفاق اراء المحكمين على فقرات مقياس الانتباه الاخلاقي

مستوى الدلالة (0,05)	قيمة مربع كاي		نسبة الموافقين	عدد المعارضون	عدد الموافقين	أرقام الفقرات	المجالات
	الجدولية	المحسوبة					
دالة	3,84	30	%100	-	30	8، 7، 6، 5، 4، 3، 1 11، 9،	الاول
دالة		16.133	%86	4	26	12، 10، 2	
دالة		26.133	%96	1	29	13	
دالة	3,84	30	%100	-	30	8، 6، 5، 4، 3، 2، 1 12، 11، 9،	الثاني
دالة		19.2	%90	4	27	13، 10	
دالة		26.133	%86	1	29	7	

يتضح من الجدول (4) اعلاه ان جميع الفقرات البالغ عددها (26) فقرة حصلت على اتفاق المحكمين بنسبة تراوحت ما بين (86%-100%)، كما ان القيمة المحسوبة لمربع كاي اعلى من القيمة الجدولية البالغة (3,84) لذا لم تحذف اية فقرة من الفقرات باستثناء بعض التعديلات اللغوية البسيطة على بعض الفقرات.

#### 6- تجربة وضوح فقرات المقياس وتعليماته

لمعرفة وضوح الفقرات من حيث الصياغة والمعنى، والتعرف على وضوح تعليمات المقياس ومدى صلاحية بدائله، وكذلك معرفة الصعوبات التي يمكن أن تواجه المستجيبين لغرض تلافئها قبل تطبيق المقياس بصورته النهائية، ومعرفة الزمن الذي يستغرقه الفرد المستجيب في استجابته على المقياس، طبقت الباحثة المقياس على عينة استطلاعية بلغت (40) طالباً وطالبة من طلبة الدراسات العليا في كليتي التربية الاساسية وتكنولوجيا المعلومات

توزعت بواقع (20) طالباً وطالبة في كلية التربية الاساسية و(20) طالباً وطالبة في كلية تكنولوجيا المعلومات ، تم اختيارهم بطريقة عشوائية من الكليات المشمولة بالبحث، وكما مبين في الجدول (5) ، ولغرض توضيح طريقة الإجابة للمستجيبين، أعطت الباحثة للطلبة مثلاً توضيحياً تبين من خلاله كيفية الإجابة وذلك من خلال اختيار البديل المناسب الذي يعبر عن الإجابة وإخبارهم بأن المقياس معد لأغراض البحث العلمي فقط وان الاجابات لا يطلع عليها احد سوى الباحثة ولا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، وكانت إجابات أفراد العينة الاستطلاعية بحضور الباحثة كي تجيب عما يطرحونه من استفسارات حول المقياس، وقد تبين أن فقرات الاختبار وتعليماته وبدائله كانت واضحة، وتراوح الوقت المستغرق للإجابة ما بين (20-25) دقيقة بمتوسط زمني مقداره (22,5) دقيقة.

جدول (5) عينة تجربة وضوح الفقرات والتعليمات موزعة وفق الكلية والجنس والتخصص والشهادة

ت	الكلية	التخصص	الذكور		الاناث		المجموع	
			ماجستير	دكتوراه	ماجستير	دكتوراه		
1	التربية الأساسية	انساني	5	5	5	5	20	
2	تكنولوجيا المعلومات	علمي	5	5	5	5	20	
			10	10	10	10	40	
			المجموع					

#### 7- التحليل الإحصائي للفقرات:

يوجد عدد من الإجراءات التي يمكن القيام بها في تقويم جودة خصائص كل فقرة من الفقرات التي تتكوّن منها الأداة، ويُشار إلى هذه الإجراءات مجتمعة بإجراءات تحليل الفقرات. وعلى العكس من تحليلات الثبات والصدق التي تقوّم خصائص القياس للاختبار ككل، فإن إجراءات تحليل الفقرات تفحص كل فقرة من فقرات المقياس على حدة وليس للاختبار ككل،

ويساعد التحليل الإحصائي لل فقرات في اتخاذ قرار تعديل أو حذف الفقرات أو الإبقاء عليها، ويعتمد ثبات درجات الاختبارات وصدق تفسير الدرجات على جودة فقرات الاختبار، فإذا استطعنا تحسين جودة كل فقرة فسوف تُحسّن جودة الاختبار ككل (رينولدزوليفنجستون، 2013: 301)، أن لكل فقرة من فقرات الاختبار خصائصها المميزة عن غيرها، وتضيف قدرًا من المعلومات إلى الاختبار ككل، ومن أهم هذه الخصائص قدرتها على التمييز بين الطلبة فيما يقيسه الاختبار، وأن الهدف من تحليل فقرات المقياس هو تحديد إمكانية تمييزها بين الاستجابات المختلفة للطلبة (علّام، 2011: 251) ولتحقيق ذلك طُبّق المقياس على عينة تكونت من (400) طالب وطالبة من طلبة الدراسات العليا لاجراء التحليل الاحصائي للفقرات وبطريقتين:

#### أ- القوة التمييزية بطريقة المجموعتين الطرفيتين

يقصد بالتمييز قدرة الفقرة على ان تميز بين الافراد الحاصلين على أعلى الدرجات والإفراد الذين يحصلون أدنى الدرجات في السمة التي تقيسها الفقرات. (احمد، 1981: 258) ولغرض استخراج القوة التمييزية للفقرات بأسلوب المجموعتين الطرفيتين واتبعت الباحثة الخطوات الآتية:

- ايجاد الدرجة الكلية لكل استمارة.
- ترتيب الاستمارات تنازليا ومن اعلى درجة الى ادنى درجة.
- تعيين نسبة الـ (27%) من الاستمارات التي حصلت على اعلى الدرجات على مقياس الانتباه الاخلاقي، ونسبة الـ (27%) من الاستمارات التي حصلت على ادنى الدرجات، إذ ان اختيار نسبة الـ (27%) تمكنا من الحصول على مجموعتين باكبر حجم ،

واقصى تباين ممكن بينهما، ويقترب توزيعهما من التوزيع الطبيعي (Stanley & Hopkins, 1972:268)

- بلغت نسبة الـ (27%) من الاستثمارات الحاصلة على اعلى الدرجات (108) استمارة، اما نسبة الـ (27%) من الاستثمارات الحاصلة على اوطأ الدرجات فقد كانت (108) استمارة وبعد ان حلت الفقرات البالغ عددها (26) فقرة باستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لاختبار دلالة الفروق بين المجموعتين العليا والدنيا ولكل فقرة من فقرات المقياس، وبموازنة القيمة التائية المحسوبة لكل فقرة مع القيمة الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05)، وبدرجة حرية (214) عدت جميع الفقرات مميزة عند مقارنتها بالقيم التائية الجدولية وجدول (6) يوضح ذلك .

جدول (6) الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية والقيم التائية لمقياس الانتباه الاخلاقي بأسلوب المجموعتين الطرفيتين

رقم الفقرة	المجموعات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التائية المحسوبة	التائية الجدولية	الدلالة			
1	عليا	4.75	0.51383	5.782	1.96	دالة			
	دنيا	3.9907	1.26414						
2	عليا	4.6944	0.51986	7.373		1.96	دالة		
	دنيا	3.787	1.16852						
3	عليا	4.6667	0.5637	6.259			1.96	دالة	
	دنيا	3.8426	1.24677						
4	عليا	4.6389	0.68982	13.004				1.96	دالة
	دنيا	2.9722	1.13942						
5	عليا	4.8796	0.35435	17.215	1.96				دالة
	دنيا	2.9259	1.12494						
6	عليا	4.9259	0.26311	19.502		1.96			دالة
	دنيا	2.8889	1.05311						
7	عليا	4.8426	0.496	16.098			1.96		دالة
	دنيا	2.9537	1.11392						
8	عليا	4.9074	0.32171	19.886				1.96	دالة
	دنيا	2.8704	1.01477						

دالة	17.689	0.47543	4.8704	عليا	9
		1.12782	2.787	دنيا	
دالة	22.417	0.40878	4.8981	عليا	10
		0.97365	2.6204	دنيا	
دالة	19.529	0.70324	4.6944	عليا	11
		0.93229	2.5	دنيا	
دالة	21.835	0.3641	4.8704	عليا	12
		0.95539	2.7222	دنيا	
دالة	22.643	0.29121	4.9074	عليا	13
		0.99961	2.6389	دنيا	
دالة	23.433	0.26311	4.9259	عليا	14
		0.94976	2.7037	دنيا	
دالة	24.537	0.30951	4.9167	عليا	15
		0.93853	2.5833	دنيا	
دالة	21.083	0.3569	4.8519	عليا	16
		0.96292	2.7685	دنيا	
دالة	19.534	0.74046	4.7778	عليا	17
		0.90898	2.5741	دنيا	
دالة	24.335	0.24735	4.9352	عليا	18
		0.95303	2.6296	دنيا	
دالة	21.861	0.32691	4.8796	عليا	19
		0.93488	2.7963	دنيا	
دالة	20.438	0.37442	4.8333	عليا	20
		1.00099	2.7315	دنيا	
دالة	14.476	0.94207	4.4815	عليا	21
		0.96615	2.6019	دنيا	
دالة	20.123	0.34744	4.8611	عليا	22
		0.96763	2.8704	دنيا	
دالة	15.189	0.48256	4.8056	عليا	23
		0.95575	3.2407	دنيا	
دالة	12.463	0.51626	4.7037	عليا	24
		1.04531	3.3056	دنيا	
دالة	12.707	0.46577	4.7315	عليا	25
		1.0856	3.287	دنيا	
دالة	13.414	0.41131	4.787	عليا	26
		0.93187	3.4722	دنيا	

## ب- الاتساق الداخلي

ان ارتباط الفقرة بمحك خارجي او داخلي من مؤشرات صدقها، وحينما لا يتوافر محك خارجي فان الدرجة الكلية للمقياس تعد محكاً داخلياً لحساب الصدق. (Anastasia&Urbin,1997:206) ويشير عودة (1985) الى ان المقياس الذي تستجيب فقراته في ضوء هذه المؤشرات يمتلك صدقاً بنائياً. (عوده، 1985: 388) وتكون بعدة اساليب:

## • علاقة ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس

استعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون لإيجاد العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة من فقرات مقياس الانتباه الاخلاقي والدرجة الكلية له لنفس أفراد عينة التحليل الإحصائي البالغة (400) طالب وطالبة من طلبة الدراسات العليا. لغرض معرفة اتساق الفقرات، وجدول (7) يوضح ذلك.

## جدول (7) علاقة ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس الانتباه الأخلاقي

رقم الفقرة	قيمة معامل الارتباط	رقم الفقرة	قيمة معامل الارتباط
1	0.123	14	0.589
2	0.219	15	0.554
3	0.162	16	0.611
4	0.190	17	0.397
5	0.557	18	0.548
6	0.549	19	0.550
7	0.548	20	0.526
8	0.600	21	0.236
9	0.615	22	0.567
10	0.684	23	0.477
11	0.493	24	0.451
12	0.600	25	0.401
13	0.518	26	0.490

وكانت معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس تتراوح بين (0.123 - 0.611) وان قيم معامل الارتباط لل فقرات اعلى من القيمة الحرجة الجدولية البالغة (0,098) عند مستوى الدلالة (0,05) ودرجة حرية (399)

• علاقة ارتباط درجة الفقرة بالمجال الذي تنتمي اليه

استعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون لإيجاد العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة من فقرات مقياس الانتباه الاخلاقي بالمجال الذي تنتمي اليه لنفس أفراد عينة التحليل الإحصائي البالغة (400) طالب وطالبة من طلبة الدراسات العليا وبعد المعالجة الإحصائية وجد ان جميع القيم داله احصائياً عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (399) والقيمة الجدولية (0.098) وجدول (8) يوضح ذلك.

جدول (8)علاقة ارتباط درجة الفقرة بالمجال الذي تنتمي اليه

الانتباه الانعكاسي	رقم الفقرة	الادراك الحسي	رقم الفقرة
0.544	1	0.185	1
0.511	2	0.305	2
0.564	3	0.245	3
0.463	4	0.300	4
0.637	5	0.593	5
0.576	6	0.630	6
0.584	7	0.646	7
0.310	8	0.663	8
0.682	9	0.694	9
0.582	10	0.716	10
0.569	11	0.566	11
0.497	12	0.672	12
0.580	13	0.524	13

• علاقة المجالات فيما بينها وبالدرجة الكلية للمقياس

استعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون لإيجاد العلاقة بين درجة المجالات فيما بينها والدرجة الكلية للمقياس، ووجد ان معامل ارتباط بيرسون لجميع المجالات اعلى من القيمة الجدولية البالغة (0.098) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (399) مما يعني ان المجالين يقيسان ظاهرة واحدة وهي الانتباه الاخلاقي، وكما موضح في الجدول (9).

جدول (9) علاقة المجالات فيما بينها بالدرجة الكلية للمقياس

المتغير والمجالات	الانتباه الاخلاقي	الادراك الحسي	الانتباه الانعكاسي
الانتباه الاخلاقي	1		
الادراك الحسي	0.870	1	
الانتباه الانعكاسي	0.897	0.562	1

8- الخصائص السايكومترية لمقياس الانتباه الاخلاقي

ان الصدق والثبات من اهم الخصائص السايكومترية فهما من المفاهيم الجوهرية في القياس النفسي والتربوي، وهما من اهم الاسس الواجب توافرها في المقياس ليكون صالحاً للاستعمال (فرج، 1997: 282)

أ- صدق المقياس

ان الصدق يعد اهم خاصية من خواص القياس لانه يشير الى مدى صلاحية استخدام درجات المقياس من اجل القيام بتفسيرات معينة (علام، 2009: 465) ان الصدق يتعلق بما يقيسه الاختبار ومدى جودته في قياس ما وضع لأجله، ويجب الحذر من قبول اسم الاختبار كمؤشر لما يقيس الاختبار (Anstasia & Urbina, 1997:117)، وقد تم التحقق من انواع الصدق المقياس الحالي بالطرائق الاتية:

### ب- الصدق الظاهري

الصدق الظاهري هو الاشارة الى مدى ما يبدو ان الاختبار يقيسه اي ان الاختبار يتضمن فقرات يبدو انها على صلة بالمتغير الذي يقاس وان مضمون الاختبار متفق مع الغرض منه، وان الصدق الظاهري هو المظهر العام للاختبار من حيث نوع المفردات وكيفية صياغتها ومدى وضوحها، وكذلك يتناول تعليمات الاختبار ودقتها ودرجة وضوحها وموضوعيتها، ومدى مناسبة الاختبار للغرض الذي وضع من أجله (الامام اخرون، 1990: 130)، ولا بد من الاشارة أن تحديد الصدق الظاهري لا يعد طريقة سيكومترية جيدة لتقدير الصدق، إلا أنه يستعمل بوصفه إجراء فاحص مبدئي لفقرات الاختبار (جي وآخرون، 2012: 253)، وقد تحقق هذا النوع من الصدق في المقياس، وذلك عندما عُرضت فقراته على مجموعة من المحكمين في العلوم التربوية والنفسية (ملحق 2) وقد حصلت على نسبة اتفاق تراوحت ما بين (86%-100%) كما موضح في جدول (3).

### ت- صدق البناء

يوصف بأنه أكثر أنواع الصدق تمثيلاً لمفهوم الصدق ، الذي يسمى أحياناً صدق المفهوم أو صدق التكوين الفرضي والذي يشير إلى مدى قياس المقياس النفسي لتكوين فرضي أو مفهوم نفسي معين (جي واخرون، 2012 : 218 )، وكذلك يشير مفهوم صدق البناء أو صدق التكوين الفرضي (Construct Validity) إلى العلاقة بين نتيجة الاختبار وبين المفهوم النظري الذي يهدف الاختبار لقياسه، مثل: مفهوم الذكاء، القلق، الدافعية، الفشل،، إلخ، وبعبارة أخرى فإن صدق البناء يهدف لتحديد التكوينات الفرضية التي يُعزى إليها تباين الأداء في الاختبار، أي أن هذه التكوينات الفرضية هي التي يتركز عليها الاهتمام وليس درجات اختبار المحك أو سلوك

الفرد (علام، 2000: 215)، ويعدّ صدق البناء أكثر صيغ الصدق أهمية لأنه يطرح سؤال الصدق الأساسي: "ماذا يقيس الاختبار بالفعل؟" وبعبارة أخرى: "يعكس صدق بناء الدرجة التي يقيس بها الاختبار تكويناً فرضياً مرجحاً" (جي وآخرون، 2012: 256).

وقد قامت الباحثة بالتحقق من صدق البناء عن طريق التحليل العاملي الاستكشافي وكما يأتي:

#### • التحليل العاملي الاستكشافي

التحليل العاملي أسلوب احصائي يستخدم في تناول بيانات متعددة ارتبطت فيما بينها بدرجات مختلفة لتلخص في صورة تصنيفات مستقلة قائمة على أساس نوعية التصنيف يتولى الباحث فحص هذه الأسس التصنيفية واستشفاف ما بينها من خصائص مشتركة وفقاً للاطار النظري والمنطق العلمي الذي بدأ به (فرج ، 1997: 17)

وبناءً على ذلك تم اجراء التحليل العاملي باستخدام الحزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (spss) على عينة التحليل الاحصائي والبالغة (400) طالب وطالبة من طلبة الدراسات العليا و(26) فقرة من الفقرات المكونة الانتباه الاخلاقي باستعمال طريقة المكونات الأساسية ووفق الخطوات الاتية:

#### • اختبار كفاية حجم العينة

لإجراء هذه الاختبارات يتم استخدام الاتي :

#### أ- اختبار كايزر ماير أولكن Keiser-Meyer Olkin( KMO) Test

يستخدم هذا الاختبار لاختبار مدى كفاية حجم العينة في تفسير الظاهرة المدروسة وتتراوح قيمته بين (0-1) وكلما اقتربت قيمته من الواحد الصحيح دل ذلك على كفاية حجم العينة ولكي يكون

حجم العينة كافياً يجب ألا تقل قيمة الاختبار عن (0.05) (باهي واخرون ، 2002: 85) وبالنظر إلى جدول رقم (10) نجد أن قيمة اختبار KOM تساوي (0.842) مما يدل على كفاية حجم عينة الدراسة.

### ب- اختبار بارتلت Bartlett Test

يستخدم لاختبار ما إذا كان مصفوفة الارتباط الأصلية مصفوفة الوحدة أم لا فإذا كانت مصفوفة الارتباط الأصلية هي ليست مصفوفة الوحدة فيدل ذلك على وجود علاقات بين المتغيرات وهذا ما يطلب عند استخدام طريقة المكونات الرئيسية (البرق والمعلا، 2012: 66) وبالنظر إلى جدول رقم (10) نجد أن قيمة اختبار Bartlett تساوي (3375.977) وبمستوى معنوية (0.000) وهذا يدل على أن الاختبار دال (معنوي) إحصائياً عند مستوى معنوية (0.01) وبالتالي نستنتج أن المصفوفة الارتباطية الأصلية ليست من نوع مصفوفة الوحدة وعليه فقد تحقق شرط استخدام التحليل وبالتالي التحليل العاملي باختبار كل عامل من العوامل علي حدة وبنسبة اقل من (0.1).

### جدول (10) اختبار كفاية حجم العينة

دالة	0.842	اختبار كايزر - ماير- اولكن	
	3375.977	مربع كاي التقريبي	اختبار بارتليت
	325	درجة الحرية	
دالة	0.000	مستوى الدلالة	

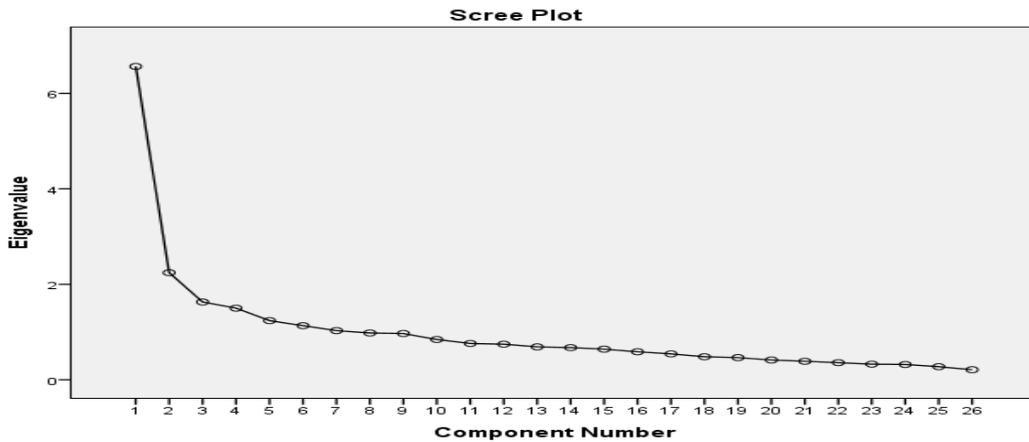
### • تحديد عدد المكونات الرئيسية

استعملت الباحثة طريقة المكونات الأساسية على عينة التحليل البالغ عددها (400) طالب وطالبة من طلبة الدراسات العليا ، وقد مثلت فقرات مقياس الانتباه الاخلاقي ، وتم حساب

معاملات ارتباط بيرسون بين هذه المتغيرات (الفقرات) وتكونت مصفوفة الارتباط Correlation Matreix التي أُجري عليها التحليل العاملي، وقد كان عدد الفقرات التي دخلت التحليل العاملي (26) فقرة بعد إجراءات التمييز بطريقة المجموعتين الطرفيتين وعلاقة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس وعلاقة الفقرة بالمجال الذي تنتمي اليه وعلاقة المجال بالمجالات الأخرى والدرجة الكلية للمقياس وكانت نتيجة التحليل العاملي تشير الى وجود عوامل كامنة وعددها اثنان ولتحديد العوامل ومقدار تباينها المفسر تم القيام بالاتي :

#### أ- استخدام محك كاتل

حيث يتم القيام بفحص الرسم Scree plot واختيار العوامل التي تقع قبل تحول المنحنى إلى مسار أفقي (تغذية، 2012: 57) وبفحص الـ Scree plot في الشكل رقم (3) نلاحظ أن شكل الانحدار ينكسر بصورة واضحة بعد العامل الثاني أي بين العامل الثاني والثالث مغيراً اتجاهه إلى مسار أفقي، ومن ذلك يتضح أن العامل الأول والثاني يفسران معظم التباين بالمقارنة مع بقية العوامل وعليه يمكن اعتماد العامل الأول والثاني وفقاً لمحك كاتل والذي اتفق مع محك كايزر.



شكل (3) منحنى الانحدار للعوامل الكامنة

## ب-الإشتراكيات

كمية الإشتراكيات للمتغيرات تمثل نسبة التباين الذي تفسره العوامل المستخلصة لهذه المتغيرات. فإذا كانت كمية الإشتراكيات عالية دل ذلك على أن العوامل المستخلصة تفسر نسبة عالية من تباين المتغيرات. وبالنظر إلى جدول رقم (11) نلاحظ أن العوامل المستخلصة تفسر نسبة عالية من تباين المتغيرات حيث أن اقل نسبة هي (0.374) للمجال الاول.

## جدول (11) قيم معاملات الإشتراكيات لفقرات مقياس الانتباه الاخلاقي

معامل الشبوع	رقم الفقرة	معامل الشبوع	رقم الفقرة
0.7	14	0.663	1
0.546	15	0.374	2
0.639	16	0.45	3
0.562	17	0.497	4
0.621	18	0.684	5
0.469	19	0.679	6
0.568	20	0.591	7
0.625	21	0.623	8
0.631	22	0.644	9
0.529	23	0.726	10
0.63	24	0.49	11
0.639	25	0.557	12
0.604	26	0.592	13

## • تفسير العوامل

أن طريقة تحليل المكونات الرئيسية تهدف إلى تلخيص مجموعة من المتغيرات في عدد أقل من العوامل ، غير انه ليس هناك ما يضمن لنا دائماً الحصول على عوامل يمكن تفسيرها بسهولة من خلال ارتباطاتها مع المتغيرات، وحلاً للإشكال يستخدم أسلوب تدوير المحاور، أي أن يتم تفسير العوامل بمقتضى عملية تسمى تدوير المحاور حيث يتم فقط اعتماد العوامل التي تزيد جذورها المميزة عن الواحد الصحيح (تغيزة، 2012: 81) وبالنظر إلى جدول رقم (12) والذي

يمثل التباين الكلي المفسر Total Variance Explained نجد أن هناك عاملين، العامل الأول والثاني لهما جذور مميزة تزيد عن الواحد الصحيح، وهذان العاملان يفسران حوالي (33.87%) من التباين الكلي المفسر.

وبما ان التحليل العاملي اكتشف وجود عاملين اثنين تبلغ قيمة تفسيرهما (33.9%) تقريبا من المتغيرات وهذا يعني أن تقوم الباحثة باستخدام أسلوب تدوير المحاور والذي يسعى إلى تجميع المتغيرات (الفقرات) المتشابهة من حيث طبيعتها بطريقة تسهل تفسيرها وتوزيعها على العوامل المكتشفة وهناك أساليب كثيرة لتدوير المحاور أهمها والأكثر استخداماً هو أسلوب التباين الأكبر Varimax الذي يهدف إلى تدوير المحاور بطريقة تجعل التباين لدرجات تشعب كل عامل أكبر ما يمكن أي أنه يهدف إلى جعل التشعبات الكبيرة أكبر والتشعبات الصغيرة أصغر بالمقارنة بتصميمها قبل التدوير وهذه التشعبات بمثابة العلاقة التي تربط المتغيرات بالعوامل وبإجراء عملية تدوير المحاور يتم الحصول على مصفوفة العوامل المدورة Rotated Component Matrix والتي توضح أوزان Loadings المتغيرات على العوامل وبفحص مصفوفة العوامل المدورة بجدول رقم (12) نلاحظ الآتي:

جدول (12) توزيع العوامل قبل وبعد عملية التدوير

الفقرة	قيمة التشعب قبل عملية التدوير		قيمة التشعب بعد عملية التدوير	
	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الأول	العامل الثاني
1	0.717	-0.112	0.712	
2	0.732	-0.26	0.777	
3	0.506	0.378	0.528	
4	0.669	-0.2	0.697	
5	0.559		0.444	
6		0.557	0.371	
7		0.59	0.488	
8	0.641		0.621	

	0.647		0.659	9
	0.681		0.742	10
	0.712	-0.336	0.506	11
	0.607	-0.382	0.639	12
	0.742		0.534	13
	0.566	0.639		14
0.68		0.58		15
0.625		0.65		16
0.666			0.411	17
0.37		0.355	0.545	18
0.605			0.558	19
0.361		0.33	0.506	20
0.562		0.488		21
0.428			0.535	22
0.707		0.503	0.458	23
0.675		0.609	0.406	24
0.732		0.356	0.333	25
0.483		0.463	0.452	26
3.684	5.122	الجذر الكامن		
14.169	19.701	التباين المُفسر		
33.87	19.701	التباين التراكمي (المتجمع)		

من ملاحظة الجدول أعلاه نجد ان قيم التشعبات بعد عملية التدوير قد بلغ الجذر الكامن للعامل الأول الذي يمثل مساهمته مجموع الاشتراكيات يساوي (5.122) والذي يُفسر (19,701) من التباين المُفسر وبلغ التباين التراكمي له (19,701) حيث ان التباين التراكمي هو مجموع التباينات المفسرة لكل عامل على حدة، أما العامل الثاني فقد بلغ جذره الكامن (3.684) الذي يُفسر (14,169) من التباين الكلي وبلغ تباينه التراكمي (33,87) اي ان هذه العوامل تفسر ما مجموعه (33.9%) تقريبا من التباين الكلي.

وقد تبين وجود عاملين للمقياس بعد عملية التدوير ذات المعاني النفسية المُشعبة ل فقرات المقياس وبذلك يصبح المقياس بصيغته النهائية مكوناً من (26) فقرة موزعة على عاملين الأول بمقدار (13) فقرة، والثاني بمقدار (13) فقرة.

## ت-ثبات المقياس

يعد الثبات من اهم صفات الاختبار الجيد، أذ أن ثبات الاختبار يعني ان الاختبار يعطي نفس النتائج اذا ما اعيد تطبيقه على نفس الافراد في نفس الظروف، وان هذا يقاس إحصائياً بحساب معامل الارتباط بين الدرجات، وهذا يعني أيضاً أن أدوات القياس على درجة عالية من الدقة والانتقان والاتساق، (الامام واخرون، 1990: 145)، وأن الاختبار الثابت يجب أن يعطي النتائج نفسها كلما أعيد تطبيقه وينبغي أن لا يعطي نتائج مختلفة عند إعادة تطبيقه ( عيسوي، 1985 ، 32 )، وقد قامت الباحثة بحساب معامل الثبات بطريقتين هما :

## 1. طريقة إعادة الاختبار

يشير (فيركسون، 2017) الى ان طريقة اعادة الاختبار هي تطبيق أداة القياس مرتين الى نفس عينة الافراد، فإذا كانت الاداة هي اختبار نفسي فإن الاختبار يقدم مرتين إلى نفس عينة الافراد والدرجات تكون مترابطة (فيركسون، 2017 : 519)، وتتطلب هذه الطريقة تطبيق الاختبار نفسة على مجموعة معينه من الطلبة في وقتين مختلفين، وايجاد معامل الارتباط بين الدرجات في التطبيقين، ويوجد عادة فاصل زمني بينهما، ويعتمد هذا الفاصل الزمني على الغرض من استخدام الاختبار، فكلما زادت المدة الزمنية الفاصلة انخفضت القيمة المتوقعة لمعامل الثبات، وذلك لاحتمال تدخل عوامل غير موائمة بين التطبيقين يمكن ان تؤثر في اداء الطلبة، وتصف هذه الطريقة مدى اتساق درجات الطلبة في المرتين (علام، 2009: 234)، وقد طُبّق الاختبار على عينة مكونة من (40) طالباً وطالبة اختيروا عشوائياً من كليتين احدهما ذات التخصص العلمي وهي كلية العلوم والاخرى ذات التخصص الانساني وهي كلية التربية للعلوم الانسانية، وبعد مرور (14) يوماً طُبّق الاختبار على العينة نفسها مرة ثانية وهي مده

مناسبة لان المدة اذا كانت قصيرة بين التطبيقين فأن هناك احتمالاً ان يتذكر الطالب المستجيب الإجابة التي ذكرها في المرة الأولى وعندما تكون المدة طويلة جدا فقد يحدث تغير حقيقي في الصفة السلوكية التي يقيسها الاختبار (الزوبعي وآخرون، 1987: 33-34) ولاستخراج ثبات المقياس استعمل معامل ارتباط بيرسون، وقد بلغ معامل الثبات بطريقة اعادة الاختبار (0.90)، وهو مؤشر جيد لثبات المقياس.

### الجدول (13) عينة الثبات موزعة بحسب التخصص والجنس

المجموع	الجنس		التخصص	الكلية
	اناث	ذكور		
20	10	10	علمي	العلوم
20	10	10	انساني	التربية للعلوم الانسانية
40	20	20	المجموع	

### 2- معامل الفا - كرونباخ

تستخدم طريقة الفا- كرونباخ عندما يجيب الفرد عن فقرات مقياس ذات درجات متدرجة (علام، 2009: 165)، ولاستخراج الثبات وفق هذه المعادلة خضعت درجات استمارات عينة التحليل الاحصائي البالغ عددها (400) استمارة لمعادلة الفا- كرونباخ وقد تبين ان معامل الثبات هو (0.88)، وهو معامل ثبات يعد ثباتاً جيداً، مما يشير إلى انسجام الفقرات فيما بينها.

الجدول (14) يوضح قيم معامل الثبات لكلا الطريقتين المستخدمتين لاستخراج قيم ثبات المقياس

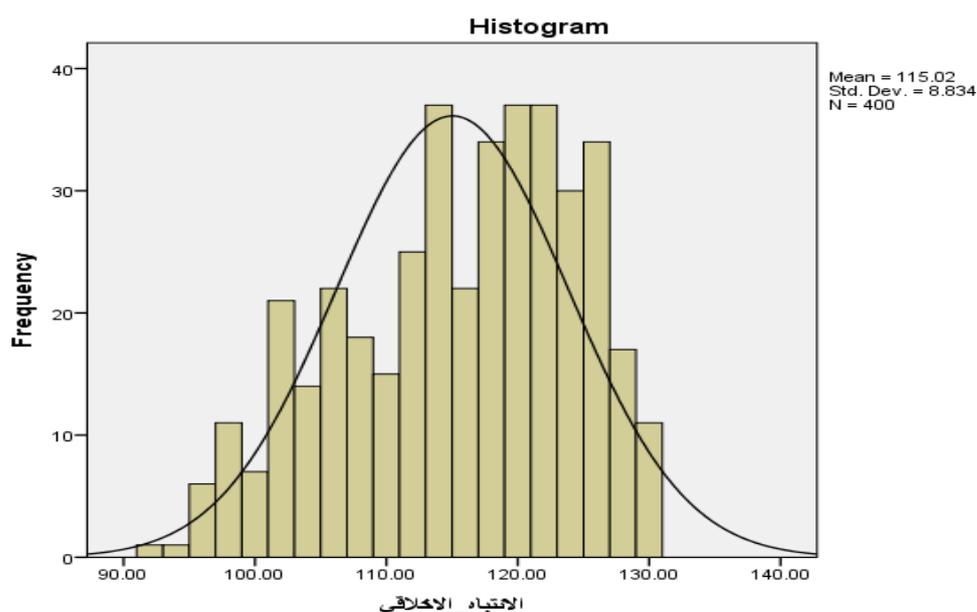
معامل الثبات بطريقة		المتغير
معادلة الفا - كرونباخ	إعادة الاختبار	
0.88	0.90	الانتباه الاخلاقي

9- المؤشرات الاحصائية الوصفية لمقياس الانتباه الاخلاقي:

قامت الباحثة باستخراج قيم الخصائص الإحصائية الوصفية لمقياس الانتباه الأخلاقي وكما موضح في الجدول (15) والشكل (4).

جدول (15) المؤشرات الوصفية لمقياس الانتباه الاخلاقي لعينة التحليل الاحصائي

الالتواء	التباين	الانحراف المعياري	المتوال	الوسيط	الوسط الحسابي
-0.438	78.032	8.833	119.00	116.484	115.022
اعلى درجة للمفحوصين	اقل درجة للمفحوصين	المدى	خطأ التفرطح	التفرطح	خطاء الالتواء
130	26	104	0.243	-0.689	0.122



شكل (4) المؤشرات الإحصائية الوصفية لدرجات العينة على مقياس الانتباه الأخلاقي

## 10- المقياس بصورته النهائية:

بعد اكمال حساب الصدق والثبات وتحليل فقرات المقياس، اصبح المقياس بصيغته النهائية (ملحق 4) مكوناً من (26) فقرة تتميز بصدق وثبات عاليين وقوة تمييزية جيدة وقد توزعت فقرات المقياس بين مجالين لقياس المتغير، بحيث شملت المجال الأول (الادراك الحسي) (13) فقرة والمجال الثاني (الانتباه الانعكاسي) (13) فقرة، وحددت بدائل الاجابة وفق التدرج الخماسي وهي: (تنطبق عليّ دائماً، تنطبق عليّ غالباً، تنطبق عليّ أحياناً، تنطبق عليّ نادراً، لا تنطبق عليّ أبداً) ويعطى للبديل الاول خمس درجات، البديل الثاني اربع درجات، البديل الثالث ثلاثة درجات، البديل الرابع درجتان، البديل الخامس درجة واحدة، اذا بلغت اعلى درجة (130) درجة كما بلغت اقل درجة (26) درجة بمتوسط فرضي قدرة (78) درجة.

## ثانياً : أداة قياس التفكير المتزامن

لغرض تحديد مقياس مناسب لقياس التفكير المتزامن اطلعت الباحثة على دراسات سابقة ضمن هذا المجال، اضافة الى المنطلقات النظرية للتفكير المتزامن، فكان المقياس المعد من قبل عابدين (2014)\* مناسباً لطبيعة العينة ويحقق اهداف البحث الحالي، بالإضافة الى غياب اداة لقياس التفكير المتزامن في المجتمع العراقي، وان هذا المقياس تتوافر فيه الخصائص السايكومترية من صدق وثبات عاليين وكذلك فان الباحثة راسلت صاحبة المقياس واستعانت بها في تحكيم فقرات بعد تعديلها لتناسب المجتمع العراقي وعينة البحث المتمثلة بطلبة الدراسات العليا، وقد طبق هذا المقياس على عينات متنوعة في مجتمعات أخرى لذلك تبنت الباحثة مقياس التفكير المتزامن المعد من قبل عابدين (2014) (ملحق 5)

## 1- وصف المقياس وطريقة تصحيحه

عرفت عابدين (2014) التفكير المتزامن على انه (نمط جديد من انماط التفكير يهدف بالأساس اعادة الفرد لذاته وقدراته وامكانياته، وذلك من خلال الاستثمار الامثل لتوظيف قدرات وطاقات الفرد وهو يبحث في امكانية مزاولته أكثر من نشاط عقلي بنفس الوقت والقيام بأكثر من عملية عقلية واعيه بنفس الوقت) ويتكون المقياس من (41) فقرة متوزعة على مجالين هما:

- الأول: سعة تخزين المعلومات: وتعني زيادة المساحة التي يتم فيها تخزين ومعالجة المعلومات وتمثله الفقرات من (1 - 19)
- الثاني: سرعة معالجة المعلومات: وتعني زيادة سرعة الفرد في أدراك واستيعاب واستخدام المعلومات لإتمام المهام العقلية. (20 - 41)

اما بدائل المقياس قد تكونت من خمسة بدائل هي (تنطبق عليّ دائماً، تنطبق عليّ غالباً، تنطبق عليّ أحياناً، تنطبق عليّ نادراً، لا تنطبق عليّ ابداً)، اذا يعطى البديل الاول خمس درجات، البديل الثاني اربع درجات، البديل الثالث ثلاثة درجات، البديل الرابع درجتان، البديل الخامس درجة واحدة.

## 2- التحليل المنطقي للفقرات (صلاحية الفقرات)

يشير عالما النفس (Alen & Yen,1979) ان من المهم عرض أي مقياس او اختبار على مجموعة من المحكمين ، وذلك من اجل تقييم الدرجة التي يقيس فيها الاختبار ما صمم له من الفقرات التي تشكل بناء المقياس (Alen&yen,1979:96) .

ولغرض التحقق من صلاحية فقرات المقياس قامت الباحثة بعرض المقياس في صيغته الأولية (ملحق)، على مجموعة من المحكمين المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية لبيان صلاحيتها وعددهم (30) محكم (ملحق4)، وبعد أن أبدى المحكمين آرائهم في صلاحية كل فقرة من فقرات المقياس، اتضح ان جميع فقرات المقياس حصلت على موافقة المحكمين، حيث استبقيت فقرات المقياس الحاصلة على قيمة محسوبة أكبر من قيمة اختبار كاي لجودة المطابقة الجدولية والبالغة (3,84) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (1) ونسبة اتقاق المحكمين أكبر من (80%) والتي كان عددها (41) فقرة ، وقد أشار بعض المحكمين الى إجراء التعديلات اللغوية على بعض الفقرات وقد عدلت بعض الفقرات في ضوء ملاحظاتهم، كما مبين في جدول (16)

جدول (16) قيمة اختبار مربع كأي والنسب المئوية لآراء الخبراء في صلاحية فقرات مقياس التفكير المتزامن

المجالات	أرقام الفقرات	عدد الموافقون	عدد المعارضون	نسبة الموافقون	قيمة مربع كأي		مستوى الدلالة (0,05)
					المحسوبة	الجدولية	
الاول	1، 2، 3، 5، 6، 14، 15، 16، 17، 18	30	-	%100	30		دالة
	4، 7، 9، 10، 11، 12، 13	26	4	%86	16.133	3,84	دالة
	8	25	5	%83	13.33		دالة
الثاني	1، 2، 3، 4، 5، 7، 8، 11، 12، 14، 15، 16، 18، 19، 20، 21، 22	30	-	%100	30		دالة
	6، 10، 13	27	3	%90	19.2	3,84	دالة
	9، 17	26	4	%86	16.133		دالة

يتضح الجدول (16) ان جميع فقرات المقياس البالغ عددها (41) فقرة حصلت على اتفاق المحكمين بنسبة تراوحت ما بين (83%- 100%) كما ان القيمة المحسوبة لمربع كاي اعلي من القيمة الجدولية البالغة (3,84) لذا لم تحذف أية فقرة من الفقرات باستثناء بعض التعديلات اللغوية البسيطة على بعض الفقرات.

### 3- تعليمات المقياس

اعدت الباحثة تعليمات المقياس وحرصت على ان تكون واضحة ومفهومة حتى يستطيع المستجيب الاجابة عنها بكل سهولة، وطلب من المستجيب وضع علامة (√) تحت البديل المناسب امام كل فقرة من الفقرات والذي يعبر عن رأيه ووضعت لغرض الاستجابة سبعة بدائل وعلى المستجيب أن يختار احد تلك البدائل، كما اوضحت الباحثة انه لا توجد اجابة صحيحة واخرى خاطئة ، وان الاجابة الصحيحة هي التي تنطبق عليك اكثر من غيرها، وان الاجابات لا تستعمل الا لأغراض البحث العلمي ولا داعي لذكر الاسم، وكل هذه الإجراءات كان الغرض منها توفير الطمأنينة على سرية الاجابة .

### 4- تجربة وضوح فقرات المقياس وتعليماته

من اجل اجراء تجربة وضوح الفقرات والتعليمات للمقياس، طبق المقياس على العينة الاستطلاعية نفسها التي طبق عليها مقياس الانتباه الأخلاقي والبالغ عددها (40) طالب وطالبة من طلبة الدراسات العليا في كليتين احدهما علمية والأخرى انسانية، وبعد اجراء التجربة اتضح ان المقياس كان واضحاً ومفهوماً لدى العينة سواء كان ذلك بالنسبة للفقرات او البدائل او تعليمات الاجابة، وتراوح الوقت المستغرق للأجابة ما بين (20- 25) دقيقة بمتوسط مقداره (22,5) دقيقة .

## 5- التحليل الاحصائي لفقرات المقياس

لغرض اجراء التحليل الاحصائي لفقرات مقياس التفكير المتزامن طبق المقياس على العينة ذاتها المستعملة في مقياس الانتباه الاخلاقي والبالغه (400) طالبا وطالبة من طلبة الدراسات العليا، وتم حساب كل من القوة التمييزية بأسلوب المجموعتين الطرفيتين وعلاقة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس، وعلاقة الفقرة بالمجال الذي تنتمي اليه، وعلاقة المجالات فيما بينها بالدرجة الكلية للمقياس وكما يأتي:

## أ- القوة التمييزية بطريقة المجموعتين الطرفيتين:

لغرض ايجاد القوة التمييزية لفقرات المقياس بطريقة المجموعتين الطرفيتين اتبعت الباحثة الخطوات الاتية:

1. تصحيح جميع استمارات الطلبة المستجيبين والبالغ عددها (400) استمارة.
2. إيجاد الدرجة الكلية لكل استمارة من الاستمارات والبالغ عددها (400).
3. ترتيب الاستمارات تنازلياً وفقاً للدرجة الكلية لكل استمارة من استمارات المستجيبين.
4. اختيار نسبة (27%) من الاستمارات الحاصلة على أعلى الدرجات والبالغ عددها (108) استمارة لتمثل المجموعة العليا، ونسبة (27%) من الاستمارات الحاصلة على أدنى الدرجات والبالغ عددها (108) استمارة أيضاً لتمثل المجموعة الدنيا، وبذلك أصبح العدد الكلي للاستمارات الخاضعة للتحليل (216) استمارة.

5. تطبيق الاختبار التائي (T- Test) لعينتين مستقلتين لاختبار دلالة الفروق بين المجموعتين

العليا والدنيا لكل فقرة من فقرات المقياس، وعُدت القيمة التائية المحسوبة مؤشراً على تمييز

كل فقرة من خلال مقارنتها بالقيمة التائية الجدولية، كما موضح في الجدول (17).

جدول (17) القوة التمييزية لفقرات مقياس التفكير المتزامن بطريقة المجموعتين الطرفيتين

رقم الفقرة	المجموعات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التائية المحسوبة	التائية الجدولية	الدالة						
1	عليا	4.0185	0.84258	5.827	1.96	دالة						
	دنيا	3.1667	1.26417									
2	عليا	3.6389	1.24899	5.957		1.96	دالة					
	دنيا	2.7315	0.97258									
3	عليا	4.2407	0.86327	7.516			1.96	دالة				
	دنيا	3.1574	1.22407									
4	عليا	4.0556	1.10929	4.695				1.96	دالة			
	دنيا	3.2593	1.3697									
5	عليا	3.9537	0.99892	6.722					1.96	دالة		
	دنيا	2.9259	1.23579									
6	عليا	3.7222	1.25179	6.019						1.96	دالة	
	دنيا	2.8241	0.91538									
7	عليا	4.6944	0.63332	9.557							1.96	دالة
	دنيا	3.5648	1.05257									
8	عليا	3.963	0.96602	9.423								1.96
	دنيا	2.7037	0.99775									
9	عليا	4.1111	0.9406	7.599	1.96							
	دنيا	2.9722	1.24148									
10	عليا	4.7963	0.52524	10.773		1.96						
	دنيا	3.2963	1.34831									
11	عليا	4.4074	0.95738	8.299			1.96					
	دنيا	3.1019	1.3251									
12	عليا	4.2315	0.91311	7.801				1.96				
	دنيا	3.0926	1.2116									
13	عليا	3.2963	1.31319	4.683					1.96			
	دنيا	2.5556	0.98904									
14	عليا	4.1019	0.98531	5.974						1.96		
	دنيا	3.2222	1.17078									
15	عليا	3.25	1.02424	9.807							1.96	
	دنيا	2.1481	0.56062									

دالة	7.525	0.86162	4.1204	عليا	16
		1.30058	2.9907	دنيا	
دالة	8.283	1.14064	3.7315	عليا	17
		0.89864	2.5741	دنيا	
دالة	8.164	0.9406	4.2222	عليا	18
		1.44101	2.8704	دنيا	
دالة	3.501	6.48544	5.2963	عليا	19
		1.3484	3.0648	دنيا	
دالة	7.787	0.90281	4.2315	عليا	20
		1.32875	3.0278	دنيا	
دالة	8.043	0.93187	3.6944	عليا	21
		0.97936	2.6481	دنيا	
دالة	7.334	0.95847	4.1852	عليا	22
		1.13119	3.1389	دنيا	
دالة	10.406	0.76732	4.5	عليا	23
		1.22156	3.0556	دنيا	
دالة	4.689	0.87344	4.1481	عليا	24
		1.2922	3.4444	دنيا	
دالة	7.519	1.19868	3.7593	عليا	25
		0.96009	2.6481	دنيا	
دالة	9.854	0.76529	4.2222	عليا	26
		1.15635	2.9074	دنيا	
دالة	7.218	0.94428	4.0741	عليا	27
		1.10456	3.0648	دنيا	
دالة	7.19	0.68882	4.4537	عليا	28
		1.27069	3.4537	دنيا	
دالة	8.946	0.71253	4.3426	عليا	29
		1.24054	3.1111	دنيا	
دالة	9.322	0.88891	4.4352	عليا	30
		1.1914	3.1019	دنيا	
دالة	8.387	0.81198	4.4352	عليا	31
		1.1541	3.2963	دنيا	
دالة	8.749	0.95955	4.2963	عليا	32
		1.25992	2.963	دنيا	
دالة	5.782	1.05639	4.0741	عليا	33
		1.30748	3.1389	دنيا	
دالة	7.13	0.74046	4.2222	عليا	34
		1.25552	3.2222	دنيا	
دالة	6.667	0.87936	4.2593	عليا	35
		1.25179	3.2778	دنيا	
دالة	8.782	0.81581	4.2315	عليا	36

			1.29898	2.9352	دنيا	
دالة	2.325		1.19216	3.5926	عليا	37
			1.3217	3.1944	دنيا	
دالة	6.946		0.79387	4.3796	عليا	38
			1.25179	3.3889	دنيا	
دالة	5.813		0.94226	4.1667	عليا	39
			1.0891	3.3611	دنيا	
دالة	7.943		0.8592	4.5093	عليا	40
			1.09658	3.4444	دنيا	
دالة	7.424		0.83468	4.4352	عليا	41
			1.29701	3.3333	دنيا	

ومن ملاحظة القيم الواردة في الجدول (16) اعلاه نلاحظ ان القيمة المحسوبة لجميع الفقرات اعلى من القيمة الجدولية البالغة (1,96) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (214) وبذلك عدت جميع الفقرات مميزة لغاية هذا الاجراء.

#### ب-الاتساق الداخلي

وتم استخراجها بعدة أساليب:

#### • علاقة ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس:

استعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون لإيجاد العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة من فقرات مقياس التفكير المتزامن والدرجة الكلية له لنفس أفراد عينة التحليل الإحصائي البالغة (400) طالبا وطالبة من طلبة الدراسات العليا، كما موضح في الجدول (18).

#### جدول (18)علاقة ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس التفكير المتزامن

رقم الفقرة	قيمة معامل الارتباط	رقم الفقرة	قيمة معامل الارتباط
1	0.300	22	0.402
2	0.234	23	0.455
3	0.342	24	0.310

0.247	25	0.322	4
0.459	26	0.381	5
0.425	27	0.138	6
0.380	28	0.424	7
0.508	29	0.263	8
0.504	30	0.388	9
0.420	31	0.444	10
0.461	32	0.395	11
0.326	33	0.378	12
0.381	34	0.176	13
0.360	35	0.390	14
0.425	36	-0.016	15
0.139	37	0.384	16
0.353	38	0.144	17
0.361	39	0.429	18
0.395	40	0.340	19
0.387	41	0.465	20
		0.272	21

وبعد المعالجة الإحصائية تبين ان الفقرة المرقمة (15) قيمة الارتباط لها اقل من القيمة الجدولية والبالغة (0.098) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (399) ، لذا تم حذفها كونها غير مميزة، اما بقيت الفقرات فأن قيم معاملات الارتباط فيها ذات دلالة احصائية كونها اكبر من القيمة الجدولية البالغة(0.098) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (399).

• علاقة الفقرة بالمجال الذي تنتمي اليه:

استعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون لإيجاد العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس ودرجة المجال الذي تنتمي إليه لنفس افراد عينة التحليل الاحصائي البالغة (400) طالباً وطالبة من طلبة الدراسات العليا لمقياس التفكير المتزامن، كما مبين في الجدول (18).

جدول (19) معاملات ارتباط درجة الفقرة بدرجة المجال الذي تنتمي اليه لمقياس التفكير المتزامن

سرعة تخزين المعلومات		سعة تخزين المعلومات	
قيمة معامل الارتباط	رقم الفقرة	قيمة معامل الارتباط	رقم الفقرة
0.482	1	0.381	1
0.342	2	0.291	2
0.423	3	0.338	3
0.498	4	0.404	4
0.375	5	0.348	5
0.294	6	0.221	6
0.500	7	0.428	7
0.467	8	0.325	8
0.411	9	0.451	9
0.570	10	0.422	10
0.553	11	0.409	11
0.457	12	0.394	12
0.500	13	0.229	13
0.356	14	0.411	14
0.376	15	0.109	15
0.456	16	0.351	16
0.448	17	0.167	17
0.134	18	0.474	18
0.399	19	0.487	19
0.433	20		
0.467	21		
0.422	22		

ومن ملاحظة القيم الواردة في الجدول (19) اعلاه نلاحظ ان قيم معاملات الارتباط اكبر من القيمة الجدولية البالغة (0.098) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (399) لذلك عدت مميزة وسيكون المقياس من (40) فقرة لغاية هذا الاجراء.

• علاقة المجالات فيما بينها بالدرجة الكلية للمقياس:

استعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون لإيجاد العلاقة بين درجات المجالات فيما بينها والدرجة الكلية للمقياس لنفس افراد عينة التحليل الاحصائي لمقياس التفكير المتزامن.

جدول (20) علاقة المجالات فيما بينها بالدرجة الكلية للمقياس

المتغير والمجالات	التفكير المتزامن	سعة تخزين المعلومات	سرعة تخزين المعلومات
التفكير المتزامن	1		
سعة تخزين المعلومات	0.857	1	
سرعة تخزين المعلومات	0.902	0.550	1

يظهر من الجدول (20) اعلاه ان معامل الارتباط بيرسون لجميع المجالات اعلى من القيمة الجدولية البالغة (0.098) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (399) مما يعني ان المجالين يقيسان ظاهرة واحدة هي التفكير المتزامن.

6- الخصائص السيكومترية لمقياس التفكير المتزامن:

أولاً: صدق المقياس

أ- الصدق الظاهري:

تحقق هذا النوع من الصدق في المقياس عندما عرضت فقرات المقياس على مجموعة من المحكمين في العلوم التربوية والنفسية وقد حصلت جميع الفقرات على موافقة تامة من قبل المحكمين.

**ب- صدق البناء :**

تحقق هذا النوع من الصدق لمقياس التفكير المتزامن في ضوء مؤشرات التحليل الاحصائي لل فقرات بطريقة المجموعتين الطرفيتين، وعلاقة درجة كل فقرة بالدرجة الكلية للمقياس وقدرتها على التمييز وتجانس الفقرات، وعلاقة ارتباط درجة الفقرة بالمجال الذي تنتمي اليه، وعلاقة المجالات فيما بينها بالدرجة الكلية للمقياس.

**ثانيا: ثبات المقياس**

ان الهدف من حساب الثبات هو تقدير اخطاء المقياس واقتراح طرائق لتقليل من هذه

الاطء (Murphy,1988:62)

تحققت الباحثة من ثبات مقياس التفكير المتزامن بطريقتي اعادة الاختبار، والفا- كرونباخ

وهي كالآتي:

**1. طريقة الاختبار - اعادة الاختبار:**

وهي تطبيق أداة القياس مرتين على نفس عينة الافراد، فإذا كانت الأداة هي اختباراً نفسياً فإن الاختبار يقدم مرتين الى نفس عينة الافراد والدرجات تكون مترابطة (فيركسون، 2017: 519)، وقد طُبّق الاختبار على عينة مكونة من (40) طالباً وطالبة اختيروا عشوائياً من كليتين احدهما ذات التخصص العلمي وهي كلية العلوم والاخرى ذات التخصص الانساني وهي كلية التربية للعلوم الانسانية، وبعد مرور (14) يوماً طُبّق الاختبار على العينة نفسها مرة ثانية وهي مدة مناسبة لان المدة اذا كانت قصيرة بين التطبيقين فإن هناك احتمالاً لأن يتذكر الطالب المستجيب الإجابة التي ذكرها في المرة الأولى وعندما تكون المدة طويلة جدا فقد يحدث تغير حقيقي في

الصفة السلوكية التي يقيسها الاختبار (الزوبعي وآخرون، 1987: 33-34) ولاستخراج ثبات المقياس استعمل معامل ارتباط بيرسون، وقد بلغ معامل الثبات بطريقة اعادة الاختبار (0,82) ويعد معامل ثبات جيد.

### جدول (21) عينة الثبات بطريقة الاختبار إعادة الاختبار موزعة وفق الجنس والتخصص

المجموع	الجنس		التخصص	الكلية
	اناث	ذكور		
20	10	10	علمي	العلوم
20	10	10	انساني	التربية للعلوم الانسانية
40	20	20	المجموع	

### 2. معامل ألفا- كرونباخ للاتساق الداخلي

تستخدم طريقة ألفا- كرونباخ لإيجاد الثبات عندما يتألف المقياس من أكثر من بديلين مثل (صفر، واحد) اي عندما تكون بدائل المقياس متعددة مثل (وافق بشدة، اوافق نوعاً ما، لا اوافق) (Ebel & Frisbie, 2009: 83)، ان معادلة ألفا- كرونباخ هي حالة خاصة من قانون كيودر وريتشارتسون عندما لا يقوم الاختبار على مبدأ الكل او لاشي اي عندما تكون اجابات الاختبار متعددة (النور، 2007: 187)، ولاستخراج الثبات وفق هذه المعادلة خضعت درجات استمارات عينة التحليل الاحصائي البالغ عددها (400) استمارة لمعادلة الفا- كرونباخ وقد تبين ان معامل الثبات هو (0,81) وهو معامل ثبات جيد، مما يشير إلى انسجام الفقرات فيما بينها.

الجدول (22) يوضح قيم معامل الثبات لكلا الطريقتين المستخدمتين لاستخراج قيم ثبات المقياس

معامل الثبات بطريقة		المتغير
معادلة الفا - كرونباخ	إعادة الاختبار	
0.81	0.82	التفكير المتزامن

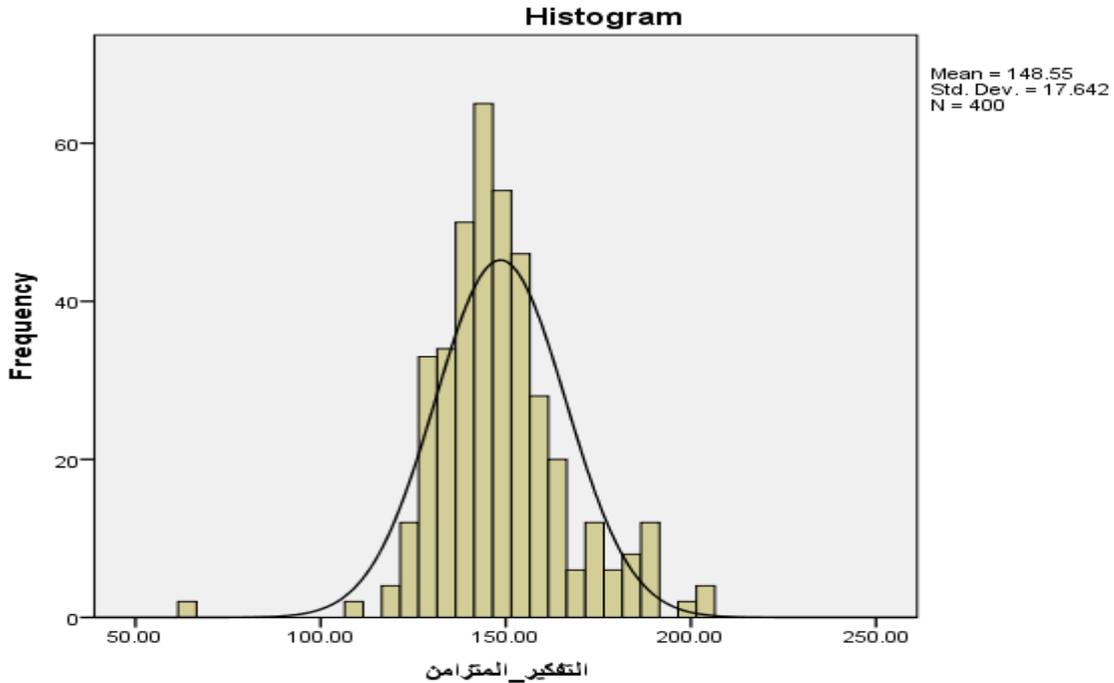
7- المؤشرات الاحصائية الوصفية لمقياس التفكير المتزامن:

قامت الباحثة باستخراج الخصائص الإحصائية الوصفية للمقياس وكما موضح في الجدول

(23) والشكل (5)

جدول (23) الخصائص الوصفية لمقياس التفكير المتزامن

الالتواء	التباين	الانحراف المعياري	المنوال	الوسيط	الوسط الحسابي
0.264	311.25	17.642	140.00	146.125	148.552
خطاء الالتواء	اقل درجة متوقعه	المدى	خطأ التفرطح	التفرطح	خطاء الالتواء
0.122	40	141	0.243	3.025	200



شكل (5) الخصائص الإحصائية الوصفية لمقياس التفكير المتزامن

## 8- وصف المقياس بصورته النهائية

بعد اكتمال حساب الصدق والثبات وتحليل فقرات المقياس، تكون المقياس بصورته النهائية (ملحق 6) من (40) فقرة تتميز بصدق وثبات عاليين وقوة تمييزية جيدة، وقد توزعت فقراته على مجالين، بحيث تكون المجال الاول من (18) فقرة، المجال الثاني (22) فقرة ، اما بدائل الاجابة فهي خمسة بدائل هي (تنطبق عليّ دائماً، تنطبق عليّ غالباً، تنطبق عليّ أحياناً، تنطبق عليّ نادراً ، لا تنطبق عليّ ابدا) وقد اعطى البديل الاول خمس درجات، البديل الثاني اربع درجات، البديل الثالث ثلاث درجات، البديل الرابع درجتين، واخيراً البديل الخامس درجة درجة واحدة، وان اقل درجة متوقعة (40) اما اعلى درجة متوقعة هي (200) بوسط فرضي مقداره (120).

### • التطبيق النهائي

بعد إكمال إعداد أداتي البحث وبعد أن تحقق الصدق والثبات طبقت الباحثة الأداتين على عينة البحث التطبيقية البالغ عددها (400) طالباً وطالبة من طلبة الدراسات العليا في جامعة بابل للعام الدراسي (2021 - 2022) الدراسة الصباحية موزعين على وفق متغيرات (الجنس / ذكور- إناث والتخصص / علمي - انساني والشهادة (ماجستير / دكتوراه) واستمرت مدة التطبيق من (2022/4/13) إلى (2022/5/13).

### • الوسائل الإحصائية Statistical Means

تمت معالجة بيانات البحث باستعمال الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية وجداول معالجة البيانات Microsoft-Excel والتي تضمنت الوسائل الإحصائية التالية:

### • اختبار مربع كاي Chi-Square

لعينة واحدة لمعرفة دلالة الفروق لآراء المحكمين حول صلاحية فقرات المقياسين.

• الاختبار التائي لعينتين مستقلتين **T-test Two Independent Samples**

لاستخراج القوة التمييزية (بأسلوب المجموعتين الطرفيتين) لفقرات المقياسين.

• معامل ارتباط بيرسون **Person's Correlation Coefficient**

لاستخراج ما يأتي:

1- ارتباط علاقة درجة كل فقرة بالمجموع الكلي لدرجات المقياس وكذلك بالدرجة الكلية للمجال لفقرات المقياسين.

2- لغرض استخراج العلاقة بين درجة كل مجال بالدرجة الكلية وللمقياسين.

3- لاستخراج قيمة معامل الثبات (بطريقة الاختبار - إعادة الاختبار) للمقياسين.

4- مصفوفة الارتباط في التحليل العاملي (الاستكشافي)

• معامل الفا كرونباخ لاستخراج قيمة معامل الثبات للمقياسين.

• الاختبار التائي لعينة واحدة **T test for one Sample**

استعملت في قياس الانتباه الأخلاقي والتفكير المتزامن.

• الاختبار التائي لمعامل ارتباط بيرسون لمعرفة دلالة معنوية معامل الارتباط.

• اختبار **Fisher's Z-test** للفروق في العلاقة الارتباطية

للتعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية في العلاقة الارتباطية تبعا لمتغيري الجنس والتخصص للمتغيرين.

• تحليل الانحدار الخطي **linear Regression Analysis**

لمعرفة نسبة الاسهام النسبي للتفكير المتزامن في الانتباه الاخلاقي

## الفصل الرابع

### عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها

- عرض النتائج
- الاستنتاجات
- التوصيات
- المقترحات

## عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الباحثة وتفسيرها ومناقشتها في ضوء الأدبيات والدراسات السابقة وقد شملت عينة التحليل الإحصائي النهائي للبيانات (400) طالب وطالبة من طلبة الدراسات العليا وهي على النحو الآتي:

**الهدف الأول: التعرف على الانتباه الأخلاقي لدى طلبة الدراسات العليا.**

لتحقيق هذا الهدف تم تحليل إجابات أفراد عينة البحث على مقياس الانتباه الأخلاقي وظهر أن الوسط الحسابي لإجاباتهم قد بلغ (115.022) وبانحراف معياري (8.833) وهو أعلى من الوسط الفرضي للمقياس والبالغ (78) ولغرض التعرف على الدلالة الإحصائية للفروق الظاهرة استخدمت الباحثة مقياس (ت) لعينة واحدة وظهرت النتائج المبينة في جدول (24).

**جدول (24) نتائج الاختبار التائي لدلالة الفرق بين الوسط الحسابي والوسط الفرضي**

## لمقياس الانتباه الأخلاقي

الدلالة	القيمة التائية		الوسط الفرضي	انحراف معياري	وسط حسابي	العينة	المتغير
	الجدولية	المحسوبة					
دالة	1.96	83.95	78	8.833	115.022	400	الانتباه الأخلاقي

يتضح من الجدول أعلاه نجد أن القيمة التائية المحسوبة بلغت (83,95) وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (1,96) ، عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (399) ، والوسط الحسابي للانتباه الأخلاقي يساوي (115.022) وهو أكبر من الوسط الفرضي<sup>1</sup> البالغ (78) وهذا يعني

<sup>1</sup> استخراج الوسط الفرضي للمقياس عن طريق جمع أوزان البدائل وضربها في عدد الفقرات وقسمة الناتج على عدد البدائل.

وجود مستوى عالي من الانتباه الأخلاقي لدى عينة البحث حيث يرى ووثمان ( Wurthmann,2013) أن الانتباه الأخلاقي يتكون من المدركات والتصورات المنطقية للقيم والقوانين والمعايير الأخلاقية والاجتماعية السائدة في المجتمع وان الافراد الذين تتمتعون بالانتباه الأخلاقي عادة ما يكون لديهم التزام عال بالسلوكيات الأخلاقية مع متابعتهم لهذه السلوكيات لتجنب الزلل وتثمين الصواب لتحقيق التوازن الأخلاقي وفقا لما يرى ( Wang et al, 2014 : 10)

كما أشار رينولدز وميلر (Reynolds & Miller, 2015) الى ان الانتباه الأخلاقي يمثل نزعة جوهرية لدى الفرد لادراك جميع قضاياها وتعاملاته الاجتماعية من منطلق أخلاقي بغية التأثير في الاخرين واستجرا ميو لهم وتوجهاتهم (Reynolds & Miller, 2015 :198)

وهذا يتفق مع ما توصلت اليه دراسة (Reynolds,2008)و(Wang et al, 2014) من ان الانتباه الأخلاقي مكون مهم عند الفرد وهو يتعامل خلال خط سير حياته مع مشيرات أخلاقية تتجلى بوضوح في المواقف اليومية والطالب يمثل جزء مهما من تركيبة المجتمع وهو بذلك يتعرض الى شتى المنبهات الأخلاقية من خلال تعامله مع زملائه واساتذته ويحتاج الى تفعيل الدور الأكبر لهذه السمة.

الهدف الثاني: التعرف على التفكير المتزامن لدى طلبة الدراسات العليا.

لتحقيق هذا الهدف تم تحليل إجابات افراد عينة البحث عن مقياس التفكير المتزامن وظهر ان الوسط الحسابي لإجاباتهم قد بلغ (148.522) وبانحراف معياري (17.642) وهو اعلى من الوسط الفرضي للمقياس والبالغ (120) ولغرض التعرف على الدلالة الإحصائية للفروق الظاهرة استخدمت الباحثة مقياس (ت) لعينة واحدة وظهرت النتائج المبينة في الجدول (25) ادناه.

جدول (25) نتائج الاختبار التائي لدلالة الفرق بين الوسط الحسابي والوسط الفرضي

#### لمقياس التفكير المتزامن

الدالة	القيمة التائية		الوسط الفرضي	انحراف معياري	وسط حسابي	العينة	المتغير
	الجدولية	المحسوبة					
دالة	1.96	32.377	120	17.642	148.522	400	التفكير المتزامن

من ملاحظة الجدول أعلاه نجد أن القيمة التائية المحسوبة بلغت (32,377) وهي اكبر من القيمة الجدولية البالغة (1,96) ، عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (399) ، والوسط الحسابي للتفكير المتزامن يساوي (148.522) وهو اكبر من الوسط الفرضي البالغ (120) وهذا يعني وجود مستوى جيد من التفكير المتزامن لدى عينة البحث وهذا يتفق مع نظرية عابدين والتي ترى ان هنالك عمليات عقلية واعية متعددة تحدث في ان واحد والتي تكون بمستوى العقل الواعي توضح عملية التفكير المتزامن على وجه التحديد من خلال قدرة الفرد على توظيف واستخدام اكثر من عملية عقلية معرفية في التعامل مع المثيرات المختلفة والمتعددة ومعالجتها معالجة معرفية متقنة عن طريق تجزئة وتقسيم كل مثير ال أجزاء والتعامل مع هذه الأجزاء كل

على حده مما يجعل الفرد يستطيع اكمال وانجاز النشاطين او المهمتين بشكل كامل وهذا ما يتوفر عند عينة البحث كونهم طلبة دراسات عليا وتنشط لديهم عمليات التفكير المعرفية .

**الهدف الثالث: العلاقة الارتباطية بين الانتباه الاخلاقي والتفكير المتزامن لدى طلبة الدراسات العليا.**

تحقيقاً لهذا الهدف تم حساب معامل الارتباط بين الانتباه الاخلاقي والتفكير المتزامن لعينة التحليل الاحصائي البالغة (400) طالب وطالبة من طلبة الدراسات العليا على مقياس الانتباه الاخلاقي ودرجاتهم على مقياس التفكير المتزامن وذلك باستعمال معامل ارتباط بيرسون، ولمعرفة دلالة معنوية معامل الارتباط فقد تم تحويل قيمة معامل ارتباط بيرسون إلى القيمة التائية المقابلة باستعمال المقياس التائي الخاص بمقياس معامل ارتباط بيرسون.

**جدول (26) قيمة الاختبار التائي لمقياس دلالة معامل ارتباط بيرسون**

مستوى الدلالة	القيمة التائية		قيمة معامل الارتباط المحسوب	العينة
	الجدولية	المحسوبة		
0,05				
دالة	1,96	16.575	0.547	400

يتضح من الجدول أعلاه وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الانتباه الاخلاقي والتفكير المتزامن عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (399) حيث بلغت القيمة التائية المحسوبة لمعامل الارتباط (16.575) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1,96) وهذه نتيجة متوقعة كون التفكير المتزامن يحتاج الى ما يوازيه من الانتباه سيما ان الانتباه الأخلاقي عنصر مهم لدى طلبة الدراسات العليا فلدى عينة البحث نمط التفكير الخاص والذي يتمثل بالطريقة التي يستقبلون فيها المعرفة والمعلومات والخبرة بالطريقة التي يرتب وينظم بها المعلومات

وبالطريقة التي يسجل ويرمز ويدمج فيها المعلومات ويحتفظ بها في مخزونه المعرفي وبالتالي يسترجعها بالطريقة التي تمثل طريقته في التعبير عنها اما بوسيلة حسية او مادية

الهدف الرابع : الفروق ذات الدلالة الاحصائية في العلاقة الارتباطية بين الانتباه الاخلاقي

والتفكير المتزامن تبعاً لمتغيرات :

أ- الجنس ( ذكر - أنثى )

ب- التخصص ( علمي - أنساني )

ت- نوع الشهادة ( ماجستير - دكتوراه )

أ- الفروق ذات الدلالة الاحصائية في العلاقة الارتباطية بين الانتباه الاخلاقي والتفكير المتزامن

تبعاً لمتغير الجنس ( ذكر - أنثى )

للتعرف على دلالة الفروق بين معاملي ارتباط الانتباه الاخلاقي والتفكير المتزامن وفقا لمتغير

الجنس (ذكور- إناث) استعملت الباحثة مقياس فيشر لتحويل معامل الارتباط للقيمة الزائفة

Fisher's Z-test لدلالة الفروق بين معاملي الارتباط وكما هو موضح في الجدول ادناه.

جدول (27) القيمة الزائفة لدلالة الفروق بين معاملي الارتباط للانتباه الاخلاقي والتفكير

المتزامن على وفق متغير الجنس (ذكور- إناث)

الدلالة	مستوى الدلالة	القيمة الزائفة		القيمة المعيارية المقابلة لقيمة معامل الارتباط	معامل الارتباط	العدد	الجنس
		الجدولية	المحسوبة				
غير دال	0,05	1,96	0.588	0,412	0,391	181	ذكور
				0,406	0,385	219	اناث

ويعود سبب استعمال المقياس الزائي إلى أن الحكم على العلاقة بين المتغيرين لا يتم في ضوء الفرق الخام بين معاملي الارتباط إذ إن هذا الفرق لا يعول عليه لوحده ولذلك طبق المقياس الزائي للفرق بين معاملي الارتباط وكانت نتيجة تطبيق المقياس هي (0,588) وهذا يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في العلاقة الارتباطية بين الانتباه الاخلاقي والتفكير المتزامن على وفق متغير الجنس (ذكور - اناث) وقد يرجع ذلك الى انهم في بيئة اكااديمية واحدة وهم يعيشون ذات الظروف والمناخ التعليمي وهذا لا يتاثر بجنسهم.

#### ب- الفروق ذات الدلالة الاحصائية في العلاقة الارتباطية بين الانتباه الاخلاقي والتفكير المتزامن تبعاً لمتغير التخصص (علمي - انساني)

للتعرف على دلالة الفروق بين معاملي ارتباط الانتباه الاخلاقي والتفكير المتزامن وفقاً لمتغير التخصص (علمي - انساني) استعملت الباحثة مقياس فيشر لتحويل معامل الارتباط للقيمة الزائفة لدلالة الفروق بين معاملي الارتباط وكما هو موضح في جدول ادناه.

#### جدول (28) القيمة الزائفة لدلالة الفروق بين معاملي الارتباط للانتباه الاخلاقي والتفكير

#### المتزامن على وفق متغير التخصص (علمي - انساني)

الدلالة	مستوى الدلالة	القيمة الزائفة		القيمة المعيارية المقابلة لقيمة معامل الارتباط	معامل الارتباط	العدد	التخصص
		الجدولية	المحسوبة				
غير دال	0,05	1,96	1,27	0,536	0,490	220	علمي
				0,523	0,483	180	انساني

كانت نتيجة تطبيق الاختبار هي (1.27) وهذا يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في العلاقة الارتباطية بين الانتباه الاخلاقي والتفكير المتزامن على وفق متغير التخصص (علمي -

انساني) وقد يرجع ذلك الى ان التخصصات العلمية والإنسانية تمتلك ذات الإمكانيات والقدرات الواعية التي تؤهلهم ليكونوا في مستواهم العلمي الجيد.

ت- الفروق ذات الدلالة الاحصائية في العلاقة الارتباطية بين الانتباه الاخلاقي والتفكير المتزامن تبعاً لمتغير الشهادة (دكتوراه - ماجستير)

للتعرف على دلالة الفروق بين معاملي الانتباه الاخلاقي والتفكير المتزامن وفقا لمتغير الشهادة (دكتوراه - ماجستير) استعملت الباحثة مقياس فيشر لتحويل معامل الارتباط للقيمة الزائفة لدلالة الفروق بين معاملي الارتباط وكما هو موضح في جدول ادناه.

جدول (29) القيمة الزائفة لدلالة الفروق بين معاملي للارتباط الانتباه الاخلاقي والتفكير

المتزامن على وفق متغير نوع الدراسة (دكتوراه - ماجستير)

الدلالة	مستوى الدلالة	القيمة الزائفة		القيمة المعيارية المقابلة لقيمة معامل الارتباط	معامل الارتباط	العدد	نوع الدراسة
		الجدولية	المحسوبة				
غير دال	0,05	1,96	7,75	0,626	0,555	152	دكتوراه
				0,543	0,496	248	ماجستير

كانت نتيجة تطبيق المقياس هي (7.75) وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية في العلاقة الارتباطية بين الانتباه الاخلاقي والتفكير المتزامن على وفق متغير نوع الدراسة (دكتوراه- ماجستير) وقد يرجع ذلك الى ان الشهادة الاكاديمية تعطي مستويات تفكير مرتفعة ويوضح ميدين (Medina , 2008) بشأن التفكير المتزامن كونه يشير الى الاستخدام الأمثل لقدرات التفكير المتنوعة بوقت واحد لمعالجة اكثر من مثير بيئي بشكل متقن ان النتائج أعلاه تتفق مع

ما توصلت اليه كل من دراسات دراسة (عابدين ، 2016) ودراسة (عباس ، 2022) من ان نوع الدراسة يعد ذو اثر واضح على الطلبة وخصوصا في التفكير المتزامن

الهدف الخامس: نسبة أسهام التفكير المتزامن في الانتباه الاخلاقي لدى طلبة الدراسات العليا.

لغرض تعرف نسبة اسهام التفكير المتزامن في الانتباه الاخلاقي استخدمت الباحثة تحليل الانحدار الخطي (Liner Regression Analysis) وجدول (30) يوضح ذلك.

الجدول (30) تحليل الانحدار الخطي لمعرفة نسبة الاسهام النسبي لمتغير التفكير المتزامن في

#### الانتباه الاخلاقي

الدالة	القيمة الفائية		متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
دالة	المحسوبة		27277.789	1	27277.789	الانحدار
	الجدولية		160.537	398	63893.789	البواقي
		3		399	91171.577	الكلية

من ملاحظة الجدول اعلاه يظهر ان هناك مؤشرات إحصائية إيجابية لإسهام المتغير المستقل التفكير المتزامن بالمتغير التابع الانتباه الاخلاقي اذ بلغت القيمة الفائية لتحليل الانحدار المحسوبة (169.91) وهي اكبر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (3) وهي دالة احصائيا عند مستوى دلالة (0,05) ودرجتي حرية (1، 399) ولمعرفة نسبة اسهام المتغير المستقل في المتغير التابع تم استخراج معامل الارتباط ومعامل التحديد وكما مبين في الجدول (30).

جدول (31) معامل الارتباط ومعامل التحديد ومربع معامل التحديد والخطأ المعياري للتقدير

العينة	معامل الارتباط	معامل التحديد	مربع معامل التحديد	الخطأ المعياري للتقدير
400	0.547	0.299	0.089	12.670

يتضح من الجدول (30) أعلاه ان المتغير المستقل يسهم مساهمة ذات دلالة إحصائية في المتغير التابع اذ ان مربع معامل التحديد بلغ (0,089) وهذا يعني ان نسبة (8.9%) من تباين الافراد في الانتباه الاخلاقي يمكن تفسيره بمعلومات المتغير المستقل (التفكير المتزامن) ويسمى هذا بالتباين المشترك بين المتغيرات وما تبقى من هذه النسبة يرجع الى عوامل أخرى غير العوامل المحددة في البحث.

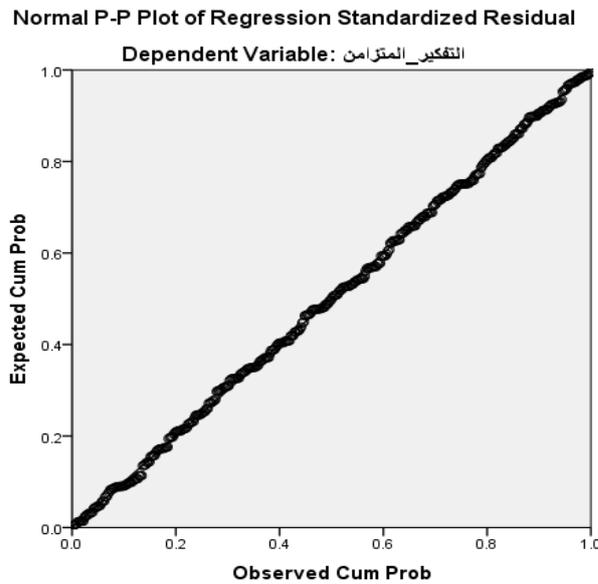
اما للتعرف على الاسهام النسبي للمتغير المستقل في المتغير التابع عن طريق ما تعكسه معاملات الانحدار في معادلة التنبؤ في صيغة الدرجات الخام (B) وما يقابلها من قيم معيارية تعكسها قيم (Beta) للإسهام النسبي والخطأ المعياري للمقياس التائي لهذه القيم اما دقة التنبؤ فيعكسها الخطأ المعياري للتقدير في معادلة الانحدار البالغ (12.670) وكما موضح في الجدول (32)

جدول (32) نسبة اسهام التفكير المتزامن في الانتباه الاخلاقي

عند مستوى الدلالة	القيمة التائية		معامل (Beta) المعياري	المعاملات اللامعيارية		المتغيرات
	الجدولية	المحسوبة		الخطأ المعياري	قيم (B) للإسهام النسبي	
0,05	1,96	6.493	0.547	4.185	27.172	الحد الثابت
دالة		13.035		0.024	0.318	الانتباه الاخلاقي
دالة						

يتضح من الجدول أعلاه ما يأتي:

- الحد الثابت: تشير النتيجة الى ان قيمة معامل الانحدار (B) للإسهام النسبي قد بلغت (27.172) درجة وهي دالة عند مستوى دلالة (0,05) حيث بلغت القيمة التائية المحسوبة (6.493) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية (1,96) وهذا يشير الى وجود متغيرات أخرى لها علاقة بالمتغير التابع (الانتباه الاخلاقي) لم يشملها البحث غير المتغير المستقل.
- ان قيمة (B) الاسهام النسبي لمتغير التفكير المتزامن في الانتباه الاخلاقي قد بلغ (0.318) وهي دالة احصائيا اذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (13.035) وهي أكبر من القيمة الجدولية (1,96) عند مستوى دلالة (0,05) وكان مقدار الاسهام المعياري لقيمة (Beta) (0.547) أي ان (54.7%) من التباين المفسر في درجات الانتباه الأخلاقي يعود الى استخدام التفكير المتزامن بمعزل عن تأثير المتغيرات الأخرى.



شكل (6) الانحدار الخطي للمتغير المستقل

## الاستنتاجات:

- 1- ان افراد العينة من طلبة الدراسات العليا يمتلكون الانتباه الأخلاقي ويمكن ان يعزى ذلك الى المستوى العلمي والمعرفي الذي يمتلكونه وينعكس على منظومتهم الأخلاقية
- 2- يمتلك افراد العينة مستوى جيد من التفكير المتزامن كونه مؤشر على ما يمتلكونه من قدرة على ممارسة اكثر من عملية معرفية في ذات الوقت
- 3- توجد علاقة بين الانتباه الأخلاقي والتفكير المتزامن وهذا امر متوقع كون الانتباه يحتاج ما يوازيه من عملية معرفية عليا وهي التفكير
- 4- لا يوجد تأثير للتخصص او الجنس على الانتباه الأخلاقي والتفكير المتزامن كون طلبة الدراسات العليا في ذات البيئة الاكاديمية والمستوى المعرفي الذي يعطيهم ذات الإمكانيات والقدرات
- 5- ان الفروق ذات الدلالة الإحصائية في العلاقة الارتباطية تبعا لنوع الدراسة يمكن تفسيرها بان طلبة الدكتوراه هم أكثر إمكانية لتوظيف نظامهم المعرفي واستخدامه في العمليات المعرفية المزدوجة ويمتلكون كما معرفيا وخبرة اهلتهم الى ان يمتلكون الوعي الأخلاقي الذي ينعكس على انتباههم
- 6- توجد نسبة اسهام إيجابية لمتغير التفكير المتزامن في الانتباه الأخلاقي

## التوصيات :

في ضوء نتائج البحث تضع الباحثة التوصيات الآتية:

1. الافادة من البحث الحالي في مجال تنمية طرائق التفكير المتزامن وكذلك تنمية واعداد الطلبة لدورهم المستقبلي بما يتوافق وشخصياتهم من قبل المؤسسات الأخرى.

2. التركيز على الجانب الأخلاقي واعطائه الأولوية في البناء المعرفي لطلبة الدراسات العليا فهم عماد الأمة ومستقبلها.

3. وضع برامج تنموية لتطوير الطلبة في جانب التفكير المتزامن كونه ذو اثر إيجابي في النظام المعرفي للفرد.

4. لان الانتباه الأخلاقي يتعلق بالمنظومة المعرفية الأخلاقية لدى الطالب لذلك فهو يحتاج الى ادراج مناهج وطرائق تدريس تتعلق بتطوير الجوانب الأخلاقية الحسية التي تساعد في التعامل مع الافراد في حياتهم اليومية

#### المقترحات:

استكمالاً للبحث الحالي وتطويراً له تقترح الباحثة إجراء دراسات لاحقة مثل:

1. اجراء دراسة حول التفكير المتزامن لدى (الطلاب ، غير الطلاب) في المرحلو العمرية نفسها لمعرفة تأثير التعليم على التفكير المتزامن.

2. دراسة تجريبية لمعرفة أثر التفكير المتزامن في حل المشكلات.

3. دراسة مقارنة لمعرفة مستوى الانتباه الاخلاقي لدى الطلبة في الكليات الحكومية والأهلية للدراسات الاولية.

4. دراسة ارتباطية لمعرفة العلاقة بين التفكير المتزامن والوظائف المعرفية.

5. دراسة لمعرفة المسار التطوري للانتباه الأخلاقي لدى طلبة الدراسات الأولية.

6. دراسة ارتباطية لمعرفة العلاقة بين الانتباه الأخلاقي و (شفافية المعتقد، الصراع القيمي،

المعتقدات الاصلية، أنماط الشخصية)

## المصادر

أولاً: المصادر العربية  
ثانياً: المصادر الأجنبية

## أولاً: المصادر العربية

- إبراهيم ، سليمان عبدالواحد .( 2014 ) : علم النفس الاجتماعي ومتطلبات الحياة المعاصرة ، ط1، دار الوراق للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن.
- أبو السعود محمد وسحر محمد ومحمد عبد الرؤوف صابر ( ٢٠١١): تفكير القبعات الست في العلوم ،الطابعة الأولى عمان الأردن دار ديبونو للنشر والتوزيع
- أحمد، محمد عبد السلام ، (1981): القياس النفسي والتربوي، المجلد الاول، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، مصر.
- أحمد ،أمين كامل العكه، ( ٢٠١٤ ) : فاعلية التدريس بدورة التعلم الخماسية والقبعات الست في تنمية مهارات حل المسائل الهندسية لدى طلاب الصف الثامن بغزة، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية غزة، كلية التربية قسم المناهج وطرق التدريس.
- الإمام، مصطفى محمود وعبد الرحمن، أنور والعجيلي، صباح حسين (1990) التقويم والقياس، دار الحكمة للطباعة والنشر، بغداد، العراق.
- الايوب ، محمد (2008) : الذكاء الآخلاقي وكيفية تنميته، الفكر للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن.
- باهي، مصطفى حسين ، محمود ،عبد الفتاح عنان، حسني، محمد عز الدين(2002) : التحليل العاملي (النظرية – والتطبيق) ، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، مصر.
- البرق، عباس والمعلا، عايد وسلمان، امل (2013): التحليل الاحصائي باستخدام برنامج الاموس، ط1، اثراء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- البلداوي، عبد الحميد عبد المجيد (2008): الاساليب الاحصائية التطبيقية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان- الاردن.

- بو بكر ، مصطفى ؛ عابدين ، سمر ( 2020): **زيادة الأعمال منهج متكامل لصناعة المبتكرين ورواد الأعمال**، ط 1، دار المسرة للنشر والتوزيع ، عمان ،الأردن.
- التلوع، ابو بكر ابراهيم ( 1995 ) : **الاسس النظرية للسلوك الاخلاقي** ، منشورات جامعة قان يونس ، بنغازي ، ليبيا.
- تيغزة، أحمد بوزيان (2012): **التحليل العاملي التوكيدي والاستكشافي: مفاهيمهما ومنهجهما بتوظيف حزمة SPSS وحزمة Lezral**، دار المسيرة ، عمان ، الأردن.
- جابر ، جابر عبد الحميد . (1990) : **نظريات الشخصية ،البناء - الديناميات - النمو - طرق البحث - التقويم**، دار النهضة العربية للطباعة والنشر و التوزيع، القاهرة ، مصر .
- الجباب ، محمد .(2016): **اثر فاعلية استخدام برنامج المدينة في تحسين مستوى التحصيل الدراسي لدى الموهوبين في الأردن** ، نظمه العالمية لتطوير الموهبة ، ماليزيا .
- الجفري، ابتسام حسين عقيل ( 2002 ) : **آراء طالبات الدراسات العليا في الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس بجامعة أم القرى، المجلة التربوية، المجلد 64، العدد 16. السعودية**
- جي، ل. ر.، مليز، جيوفري، وابراسيان، بيتر(2012): **البحث التربوي - كفايات للتحليل والتطبيقات**، ترجمة : صلاح الدين محمود علام، دار الفكر، عمان، الاردن.
- الحموري، فراس وأبو المخ، أحمد (2011): **مستوى الحاجة إلى المعرفة والتفكير ما وراء المعرفي لدى طلبة البكالوريوس في جامعة اليرموك. مجلة جامعة النجاح للأبحاث للعلوم الإنسانية، المجلد(25)، العدد 6 .**
- دي بونو، ادورد (2005): **الابداع الجاد استخدام قوة التفكير الجانبي لخلق افكارا جديدة**، تعريب باسمه النوري، مكتبة العبيكان، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- الريماوي، محمد عودة (2003): **علم نفس النمو والطفولة والمراهقة** ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن

- رينولدز، جيزل، وليفنجستون، رونالد. ب (2013): إتقان القياس النفسي الحديث - النظريات والطرق، ترجمة: صلاح الدين محمود علاّم، دار الفكر، عمان، الأردن.
- الزغول، عماد رحيم . (2009): مبادئ علم النفس التربوي، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- الزوبعي، عبد الجليل ابراهيم وبكر، محمد الياس والكفاني، ابراهيم عبد المحسن (1987): الاختبارات والمقاييس النفسية، جامعة الموصل، العراق.
- السويدان ، طارق . (2008) : صناعة الابداع ، ط1 ، شركة الابداع الفكري للنشر والتوزيع ، الكويت.
- الشرقاوي، محمد عبدالله (1990) : الفكر الاخلاقي ، دار الجيل للنشر، بيروت ، لبنان.
- شريف ، علاء ( 2020 ) فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات المدينه العالمي في تنمية مهارات تنفيذ الدرس والتفكير المتزامن عند معلمي اللغه العربيه ومعلماتها، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة تكريت ، العراق.
- صابر، فاطمة، خفاجة، ميرفت (2002): اسس ومبادئ البحث العلمي، مطبعة الاشعاع، الاسكندرية، مصر.
- الصقر ، تيسير محمد علي (2005): مستوى النمو الاخلاقي والكفاءة الذاتية المدركة لدى عينة من طلبة جامعة اليرموك في ضوء بعض المتغيرات، جامعة اليرموك ، عمان، الأردن.
- عابدين ، سمر عبد العزيز ، (2016)، نظرية التفكير المتزامن ، مجلة الحياة العلمية ، (12)11، 1004 – 1007 .

- عابدين ، سمر عبد العزيز. (2020) التفكير المتزامن وعلاقته بالإنجاز الدافع لطلبة جامعة طيبة بالمملكة العربية السعودية ، مجلة مؤتمر الموهبة والأبداع بالشارقة، كتاب أبحاث المؤتمر، المملكة العربية السعودية.
- عابدين، سمر عبد العزيز. (2017): تنمية التفكير في ضوء نظرية التفكير المتزامن ، المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد (2)، العدد (1).
- عباس ، قيس نوري . ( 2022 ): تعليم التفكير المتزامن من خلال تدريس القرآن الكريم والتربية الإسلامية وأثره على تحصيل طالبات الصف الرابع الاديبي وتنمية تفكيرهن ، مجلة الجامعة العراقية، المجلد (56) ، العدد (2)، بغداد ، العراق.
- عبد الجبار ، رواء سعد ، (2020) : حساسية الاخلاقية لدى طلبة الجامعة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة المستنصرية، بغداد ، العراق.
- عبيدات، علاء الدين.(2009): مستوى التفكير ما وراء المعرفي لدى عينة من طلبة جامعة اليرموك في ضوء بعض المتغيرات، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.
- العتوم ، عدنان يوسف .(2010) . علم النفس المعرفي النظرية و التطبيق ،عمان ، الاردن.
- العتوم، عدنان يوسف واخرون (2005) :علم النفس التربوي ، النظرية والتطبيق ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، الأردن .
- عدس ، عبد الرحمن (1988) : مدخل الى علم النفس، دار جوف وايلي، عمان ، الأردن.
- العطار ، حيدر ابراهيم محمد ولىلى يوسف المرسومي (2019) : الارتقاء الاخلاقي عند الاطفال بحث مقدم في المؤتمر الدولي الأول الذي تقيمه كلية الامام الكاظم (عليه السلام )، العدد 1 ، بغداد ، العراق .

- عطوان ، اسعد ، والفليت ، جمال .(2011): كفايات البحث العلمي لدى طلبة الدراسات العليا في كليات التربية بالجامعات الفلسطينية ، ورقة بحثية مقدمة لمؤتمر البحث العلمي : مفاهيمه - اخلاقياته - توظيفه ، فلسطين.
- عطية، حمدي ابو الفتوح (2012): منهجيات البحث العلمي في التربية وعلم النفس، دار النشر للجامعات، القاهرة، مصر.
- علام ، صلاح الدين محمود (2011) : القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية، ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع و الطباعة، عمان ، الأردن.
- علام، صلاح الدين محمود (2000): القياس والتقويم التربوي والنفسي اساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
- علي ، شريف كاظم .(2020): فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات المدينة العالمي في تنمية مهارات تنفيذ الدرس والتفكير متزامن عند معلمي اللغة العربية ومعلماتها ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة تكريت ، كلية التربية للعلوم الإنسانية، العراق.
- عودة، أحمد سلمان(1985): القياس والتقويم في العملية التدريسية، المطبعة الوطنية، الاردن.
- عيسوي ، عبد الرحمان محمد(1985): القياس والتجريب في علم النفس والتربية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية ، مصر.
- فرج، صفوت (1997): القياس النفسي، ط3، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
- فيركسون، جورج اي (2017): التحليل الاحصائي في التربية وعلم النفس، ترجمة هناء محسن العكلي، دار الخلود للنشر والتوزيع، بيروت، لبنان.

- قطامي ، يوسف ، وجابر ،. ماجد ، وقطامي ، نايفة .(2005): تصميم الدرس ، عمان ، دار الفكر للنشر والطباعة والتوزيع ، الاردن
- الكاظم ، علاء شريف و العزاوي ، نضال مزاحم .(2021) : فاعلية برنامج مقترح قائم على استراتيجية المدينة العالمي في تنمية مهارات تنفيذ الدرس لدى معلمي اللغة العربية ومعلماتها ، مجلة جامعة تكريت للعلوم الإنسانية ، 28 ، (6) ، العراق.
- مابوت ،جون (1985): مقدمة في الاخلاق ، ترجمة ماهر عبدالقادر ، دار النهضة العربية للنشر والتوزيع ، بيروت ، لبنان .
- محمد ، عادل عبدالله (1991) : اتجاهات النظرية في سيكولوجية نمو الطفل والمراهق ، مكتبة الانجاو المصرية ، القاهرة ، مصر .
- معمر ، جلول خذه .(2011) : الدراسات الفلسفية الاخلاقية في الفكر المغاربي المعاصر ، رسالة ماجستير غير منشورة ،جامعة وهران ، الجزائر
- المدهون ،حنان خليل محمد ،(2012): أثر استخدام برنامج قبعات التفكير الست في تنمية مهارات التفكير الابداعي في مبحث حقوق الانسان لدى تلاميذ الصف السادس بغزة، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الأزهر، كلية التربية، غزة
- النجار، نبيل جمعة صالح (2010): القياس والتقويم منظور تطبيقي مع تطبيقات برنامج Spss ، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان- الاردن.
- نشواتي ، عبد المجيد ،(2003) : علم النفس التربوي ، دار الفرقان للنشر والتوزيع ، ط4، عمان ، الاردن .
- النور، احمد يعقوب (2007): القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، الجنادرية للنشر والتوزيع، عمان ، الاردن.

- Abdeen, S. (2015): **Think out the box with Concurrent thinking theory. IPCiRE2015**, USM. Abdeen, S. (2016). The design and Effect of Al-Madinah Program on Creative Thinking Abilities of Talented EFL Students in Jordan, USM, Malaysia
- Abdeen, Samar (2014): The Theory of Concurrent Thinking. **Life Science Journal** 2014;11(12)
- Abdeen, Samar (2016): The development of Almadinah program. **International Journal of Current Research** Vol. 8, Issue, 02, pp.26445-26455
- Abdeen, Samar Abdel Aziz. (2015):**Theory Concurrent thinking. Life science journals**, 11(12), 1004-1007
- Albert, L., Reynolds, S. J., & Turan, B. (2012): **Navigating theories of moral cognition and interpersonal relationships to understand moral decisions**. Paper presented at the Academy of Management Annual Meeting: Boston, MA.
- Alherbawy, M (2017): the effect of al-Madinah program on critical thinking of talented students in Jordan, **international journal of multidisciplinary research academy**. 3(1) PP42-63
- Alaswd, N (2017). **The effect of using the Al -Madinah program to improve creative thinking of talented student in Jordan. International Journal of educational and psychological studies**, 2(2): 241-248.
- Allen, M-J & yen, W, M (1979): **Introduction to Meadsurement Theory**, California Brook Sicole, U.S.A
- Anastasi, A., & Urbina, S. (1997): **Psychological Testing**, 7<sup>th</sup> ed. Upper saddle River, NJ: prentice-Hall.

- Bandura. A. (1991): **Social Cognitive Theory of Moral Thought and Action, In:** Handbook of Moral Behavior and Development, Kurtines WM and Gerwitz JL Vol.1, Hillsdale, NJ:Erlbaum.
- Barriga, A. , A. Morrison, E. and Gibbs, J. (2001): **Moral cognition antisocial explaining the gender difference in behavior** Merrill
- Baumert, (1991): **Social Cognitive Theory of Moral Thought and Action, In:** Handbook of Moral Behavior and Development, Kurtines WM and Gerwitz JL Vol.1, Hillsdale, NJ:Erlbaum.
- Baumert, J. & et al . (2001): **Self-regulated learning as across curricular competence**, Max-Plank-Institut fur Bildungs forschung, lent ealee: Berlin. www. Pisa. Misa. Mpib-berlin.Mpg.de,
- Baumert,. (2000): **Exercise of human agency through collective efficacy**.Current directions in human science, 9: 75-78
- Blasi, A. (1990). **Kohlberg's theory and moral motivation. New Directions for Child Development.**
- Brytting, T. (2002):**Moral Competence: A Non-Relativistic, Non-Rationalistic Definition.** In H. von WeltzienHoivik (Eds.), Moral Leadership in Action (pp. 263-278). Cheltenham: Edward Elgar
- Buell, K. (2009): **The Relationship of Ethics Education to the Moral Development of Accounting Students** (Unpublished doctoral dissertation). Nova Southeastern University, USA.
- Caprara, G, V, , Alessandri, G, Laura, B, Schaufeli, W, B, Consiglio, (2014), From Positive Orientation to Job performance: The Role of Work Engagement and Self-efficacy Beliefs, **Journal of J Happiness study** (2015) 16 : 767 - 788 .
- Ceranic, T. L. & Reynolds, S. J. (2009). **The individual and the environment:** An empirical study of emotions, context and moral behavior. Paper presented at the Academy of Management Annual Meeting, Chicago, IL

- Colby & Kohlberg ,L,Speicher,B,Hewer,A.Candee,Gibbs,j, and Power,C(1987) .**The Measurement Of Moral Judgment** .Cambridg ,England :Cambridg Univeristy Prees.
- Conradad, A. Michael .(2013). **The Relationship between Ethical Leadership and Moral Attentiveness: An Exploratory Study** , **International Journal of Research in Management** ISSN 2249-5908
- De Bono , Edward ,( 1779 ): **Lateral thinking** : Atext book of creativity . New York : pelican
- De Bono, Edward , ( 1779 ) : **Lateral thinking concepts**
- Ebel, Robert & Frisbile, David. A (2009): **Assessing of Educational Measurement** " 5thed, PHL, Leaming private Limited, New Delhi, India.
- Henrysson, S. (1971): **Gathering, Analyzing and Using Data on Test Items** . In R.L Thorndike (Ed.). Educational
- Kalshoven, K., Den Hartog, D.N., De Hoogh, A.H. (2010). **Ethical leader behavior and big five factors of personality. Journal of Business Ethics**, 100, 349-366
- Kohlberg, L. (1984): **Essays on Moral Development. The psychology of moral development**. San Francisco: Harper & Row palmer Quarterly vol. 97, 1554, Article
- Kohlberg, L. (1987). **The development of moral judgment and moral action. In L. Kohlberg (Ed.), Child psychology and childhood education: A cognitive–developmental view** New York: Longman.
- Kohlberg, L. (1988) **Moral Development in Education (Masters theses,Education)** .New Yew:State University of New York.
- Kohlberg, L., & Candee, D. (1984). **The relationship of moral judgment to moral action**. In W. M. Kurtines & J. L. Gewirtz

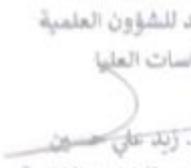
- (Eds.). *Morality, moral behavior, and moral development*, pp. 52–73. New York: Wiley.
- Lorang, T, (2017), **The role of cognitive fatigue and moral identity in moral attentiveness**, Faculty of Psychology and Neuroscience Work & Organizational Psychology Maastricht University Word count: 8171
  - Mayer, D.M., Aquino, K., Greenbaum, R.L., & Kuenzi, M. (2012). **Who displays ethical leadership and why does it matter? An examination of antecedents and consequences of ethical leadership. *Academy of Management Journal*, 55, 151-171.**
  - Moss, P. (1994). Can There Be Validity without Reliability? ***Educational Researcher*, 23(2), 5-12.**
  - Murphy, R.K. (1988): **Psychological testing Principles and application**. New York, All international, Inc.
  - Narvaez, D. (2008). **Human flourishing and moral development: Cognitive science and neurobiological perspectives on virtue development**. In L. Nucci & D. Narvaez (Eds.), *Handbook of moral and character education* (pp. 310–327). Mahwah, NJ: Erlbaum
  - Nucci, L. (2001). **Education in the moral domain**. Cambridge, England: Cambridge University Press.
  - Ormrod, J.E . (1999): **Social Learning Theory**, Human learning, 3rd ed Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.
  - Phillips, D. C. (Ed.). (2014). **Encyclopedia of educational theory and philosophy**. Sage Publications.
  - Reynolds, S. J. & Dang, C. T. (2017). **Are the “customers” of business ethics courses satisfied? An examination of one source of business ethics education legitimacy**. *Business & Society*. 56, 947–974

- Reynolds, S. J. & Miller, J. A. (2015). **The recognition of moral issues: Moral awareness, moral sensitivity and moral attentiveness.** *Current Opinion in Psychology*, 6, 1-4.
- Reynolds, S. J. (2006). **Moral awareness and ethical predispositions: Investigating the role of individual differences in the recognition of moral issues.** *Journal of Applied Psychology*, 91(1), 233-243.
- Reynolds, S. J. (2011). **The scholarly process: Presentations from prolific junior faculty.** Academy of Management Annual Meeting, San Antonio, TX.
- Reynolds, S.J. (2008). **Moral attentiveness: Who pays attention to the moral aspects of life? Journal of Applied Psychology**, 93, 1027-1041
- Schunk, D.H. (1996): **Self-evaluation and self-regulated** , Paper presented at the Graduate School And University Center ,City University of NY:NY.
- Shaikh, Dawn & Boardman, Richard (2007):**Thinking but not seeing: think-aloud for non-sighted users**, CHI '07, ACM, San Jose pp. 1851-1856
- Simone, B , & Stefano, F .(2009). **The Partial Concurrent Thinking Aloud: A New Usability Evaluation Technique for Blind Users**, Assistive Technology from Adapted Equipment to Inclusive Environments, The authors and IDS Press. All rights reserved. doi: 10.3233/978-1-60750-042-1-421
- Stanley, G. J. and Hopkins, K. D. (1972): **Educational Psychology Measurement and Evaluation**, Prentice- Hill, New Jersey.
- Sternberg, r.j.(1994)**allowing for thinking styles.** *Educational leadership*,52
- Stone,Danice . (1998): **Social Cognitive theory**,university of south Florida,<http://www.hsc.usf.edu>.

- Trevino, L.K., Weaver, G.R., & Reynolds, S.J. (2006). **Behavioral ethics in organizations: A review**. *Journal of Management*, 32.
- Trvino,L.K., Den Nieuwenboer, N.A.,& Kish-Gephart,j.j.(2014).**Ethical behavior in organizations**.*Annual Review of psychology*,65.
- Wang. Liz C . (2014). **Moral Attentiveness Across Cultures: A Comparative Study of the United States and Taiwan**. Department of Business Administration Tunghai University Taichung, Taiwan
- Wisneski, D. C., Lytle, B. L., &Skitka, L. J. (2005). **Gut reactions: Moral conviction, religiosity, and trust in authority**. *Psychological Science*, 20, 1059–1063
- Wisneski, D. C., Lytle, B. L., &Skitka, L. J. (2009). **Gut reactions: Moral conviction, religiosity, and trust in authority**. *Psychological Science*, 20, 1059–1063
- Wurthmann, Kurt (2013), “**A social cognitive perspective on the relationships between ethics education, moral attentiveness, and PRESOR**” *Journal of Business Ethics* (2013) 114:131–153
- Yang, S., & Wu, H. (2008): **The Feature of Moral Judgment Competence among Chinese Adolescent**. *Asia Pacific Education Review*, 9(3), 296-307.

**الملاحق**

ملحق (1)  
كتاب تسهيل المهمة

University of Babylon College of Education for Human Sciences		جامعة بابل كلية التربية للعلوم الانسانية
Ref. No : Date: / /		العدد : التاريخ : / /
		
الى / رئاسة جامعة بابل / قسم التخطيط والدراسات م / تسهيل مهمة		
تحية طيبة :		
<p>يرجى التفضل بالموافقة على تسهيل مهمة طالبة الدراسات العليا / الماستر (نارك شطب عمران كتاب) من قسم العلوم التربوية والنفسية/ علم النفس التربوي في كتابنا لغرض الحصول على بيانات تخص بحثها الموسوم (الانتباه الاخلاقي و علاقته بالتفكير العكس لدى طلبة الدراسات العليا ) علما انها مستمرة بالدراسة للعام الدراسي الحالي ٢٠٢١-٢٠٢٢.</p> <p style="text-align: center;">...مع الاحترام...</p>		
<p>أ.د. اسامة كاظم عمران          باحة باحة          العميد للشؤون العلمية          والدراسات العليا</p> <p></p> <p>م.د. زيد علي حسين          العميد للشؤون الادارية</p> <p>٢٠٢٢/٧/١٩</p>		
حظان		
نسخة منه الى :- الدراسات العليا - المسطرة		
البريد الالكتروني had_edu_humsci@yahoo.com		
<a href="http://www.uobabylon.edu.iq">www.uobabylon.edu.iq</a>		

## ملحق (2)

جامعة بابل

كلية التربية للعلوم الانسانية

قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا / الماجستير

م/ استبانة آراء المحكمين عن صلاحية فقرات مقياس الانتباه الاخلاقي بصيغته الاولية

حضرة الاستاذ الفاضل .....المحترم

تحية طيبة.

تروم الباحثة إجراء بحثها الموسوم (الانتباه الأخلاقي وعلاقته بالتفكير المتزامن لدى طلبة الدراسات العليا) ولتحقيق أهداف البحث الحالي تطلب توافر أداة لقياس الانتباه الأخلاقي (moral attentiveness) تمتاز بالصدق، الثبات، الموضوعية وبعد إطلاع الباحثة على الدراسات والأدبيات السابقة ذات العلاقة بالموضوع لم تجد مقياساً يتناسب مع عينة بحثها ولهذا لجأت إلى بناء أداة لقياس الانتباه الأخلاقي متكونه من (26) فقره موزعه على بعدين البعد الأول الادراك الحسي والبعد الثاني الانتباه الانعكاسي بالاعتماد على تعريف (رينولدز Reynolds,2008) الذي عرفه على انه ( المدى الذي يدرك فيه الفرد بشكل متكرر الأخلاق والعناصر الأخلاقية في تجاربه ويأخذه بنظر الاعتبار). (Reynolds,2008:1028)

ولما تتمتعون به من خبرة ودراية وسعة اطلاع في هذا المجال، نود الاستشارة بأرائكم وملاحظاتكم العلمية نامل منكم بيان مدى صلاحية الفقرات من عدمها واجراء التعديل المناسب لها ومدى ملائمتها للمجال الذي وضعت فيه، علماً إن البدائل المعتمدة في المقياس هي (تنطبق عليّ دائماً، تنطبق عليّ غالباً، تنطبق عليّ أحياناً، تنطبق عليّ نادراً، لا تنطبق عليّ أبداً).

ولكم فائق الشكر والامتنان

اسم المحكم ومكان العمل :

اللقب العلمي :

التخصص العام والدقيق :

المشرف

أ.د كريم فخري هلال

الباحثة

نازك عمران شطب

البعد الأول : الإدراك الحسي: ( moral attentiveness – perceptual ) هو التقييم السريع للمواقف والأحداث من خلال بوصله أخلاقية تستند إلى المخططات الأخلاقية التي تم إنشاؤها سابقًا لدى الفرد (Reynolds,2008:1028)

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	الملاحظات
1	اضع حلولاً متنوعة للمشكلات التي تواجهني			
2	استطيع التمييز بين وجهات النظر المختلفة في المواقف كافة			
3	اشعر بالذنب عند قيامي بعمل خاطئ			
4	لدي إحساس بالمسؤولية اتجاه مكاتي العلمية			
5	أعمل على وفق ما تقتضيه المصلحة العامة في الجامعة			
6	يعتقد زملائي أنني شخص يحمل قناعات أخلاقية سامية			
7	أصحح من افكاري في حال ثبوت إنها خاطئة			
8	انقبل وجهات النظر المختلفة في المواقف كلها			
9	احرص على ان أكون لبقاً ولطيفاً مع الآخرين			
10	استشير الآخرين عندما اعجز عن مواجهة موقف ما			
11	أتأمل في البدائل المتوافرة قبل حل المشكلة التي تواجهني			

			تزداد دافعتي الدراسية عندما تواجهني الضغوط المختلفة	12
			أحاول تغيير وجهات نظر الآخرين نحو الأفضل	13

البعد الثاني : الانتباه ا الانعكاسي ( moral attentiveness- reflective ) : هو استنتاج المعاني وتحويلها إلى معلومات قابلة للتعميم لأنها ستشكل العمليات المعرفية التي تستند عليها البوصلة الأخلاقية التي توجه الفرد (Reynolds,2008:1028)

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	الملاحظات
1	اجد صعوبة في تنظيم افكاري في ابسط المواقف			
2	يصعب عليه التمييز بين وجهات النظر الصائبة والخاطئة			
3	عندما ارتكب خطأ ما لا اندم على ذلك			
4	أنا شخص عديم المسؤولية اتجاه دراستي في الجامعة			
5	افضل مصلحتي الشخصية على المصالحة العامة			
6	يعتقد زملائي بضعف تعاملي على وفق المبادئ الاخلاقية السامية			
7	افضل إن تبقى افكاري ثابتة حتى لو كانت خاطئة			
8	أرفض وجهات النظر التي تختلف معي في معظم الظروف			
9	اشعر في تعاملي بعدوانية مع الآخرين			
10	اتخذ القرارات بمفردي دون إن استشير الآخرين			
11	عندما تواجهني مشكلة معينة اقوم بحلها دون			

			النظر الى البدائل المتوفرة	
			اشعر بضعف مسؤوليتي اتجاه دراستي العلمية	12
			استطيع تغيير وجهات نظر الافراد الإيجابية الى سلبية	13

## ملحق (3)

اسماء السادة المحكمين الذين تم عرض اداتي البحث عليهم

ت	اللقب العلمي	الاسم	الجامعة	الكلية	القسم	التخصص
1	أ.د.	ابتسام سعدون النوري	المستنصرية	كلية التربية	قسم الارشاد النفسي	علم النفس التربوي
2	أ.د.	احسان عليوي الدليمي	بغداد	كلية التربية	قسم الكيمياء	قياس وتقويم
3	أ.د.	انتصار هاشم مهدي	بغداد	كلية التربية	قسم العلوم التربوية والنفسية	قياس وتقويم
4	أ.د.	حيدر حسن اليعقوبي	كربلاء	كلية التربية للعلوم الإنسانية	قسم العلوم التربوية والنفسية	علم النفس التربوي
5	أ.د.	حيدر كريم سكر	المستنصرية	كلية التربية	قسم العلوم التربوية والنفسية	علم نفس الشخصية
6	أ.د.	خالد جمال جاسم	بغداد	كلية التربية	قسم العلوم التربوية والنفسية	قياس وتقويم
7	أ.د.	صفاء طارق حبيب	بغداد	كلية التربية	قسم العلوم التربوية والنفسية	قياس وتقويم
8	أ.د.	عبد السلام جودت	بابل	كلية التربية الاساسية	قسم التربية الخاصة	قياس وتقويم
9	أ.د.	علي حسين المعموري	بابل	كلية التربية للعلوم الإنسانية	قسم العلوم التربوية والنفسية	علم النفس المعرفي
10	أ.د.	علي صاكر جابر	قادسية	كلية التربية	قسم العلوم التربوية والنفسية	علم النفس التربوي
11	أ.د.	علي محمود الجبوري	بابل	كلية التربية للعلوم الإنسانية	قسم العلوم التربوية والنفسية	علم النفس السريري
12	أ.د.	عماد حسين المرشدي	بابل	كلية التربية الاساسية	قسم التربية الخاصة	علم النفس النمو
13	أ.م.د.	احمد عبد الكاظم جوني	قادسية	الاداب	قسم علم النفس	علم النفس التربوي
14	أ.م.د.	ارتقاء يحيى حافظ	قادسية	كلية التربية	قسم العلوم التربوية والنفسية	علم النفس التربوي
15	أ.م.د.	حوراء عباس كرماش	بابل	التربية الاساسية	قسم علم النفس	علم النفس التربوي
16	أ.م.د.	حيدر طارق كاظم	بابل	كلية التربية الاساسية	قسم العلوم التربوية والنفسية	علم النفس التربوي
17	أ.م.د.	خالد أبو جاسم عبد	قادسية	كلية التربية الاساسية	قسم التربية الخاصة	علم النفس التربوي
18	أ.م.د.	رقية هادي عبد الصاحب	بابل	كلية التربية للعلوم الإنسانية	قسم التربية الخاصة	علم النفس التربوي
19	أ.م.د.	سمر عابدين	طبية/السعود	كلية التربية	قسم العلوم التربوية والنفسية	علم النفس التربوي
20	أ.م.د.	سوسن عبد علي السلطاني	بغداد	كلية الاداب	قسم علم النفس	علم النفس العام
21	أ.م.د.	صادق كاظم الشمري	بابل	كلية التربية للعلوم الإنسانية	قسم العلوم التربوية والنفسية	علم النفس التربوي
22	أ.م.د.	عفاف زياد وادي	بغداد	كلية التربية	قسم الفيزياء	القياس والتقويم
23	أ.م.د.	قصي حميد حامد	تكريت	كلية التربية	قسم علم النفس	علم النفس التربوي

24	أ.م.د	كاظم محسن كويطع	المستنصرية	كلية التربية الاساسية للبنات	قسم العلوم التربوية و النفسية	علم النفس التربوي
25	أ.م.د	مدين نوري الشمري	بابل	كلية التربية للعلوم الانسانية	قسم العلوم التربوية و النفسية	علم النفس الخواص
26	أ.م.د	ميادة أسعد موسى	بغداد	كلية التربية الاساسية	قسم التربية الخاصة	علم النفس التربوي
27	أ.م.د	نغم عبد الرضا ليلو	بابل	كلية التربية الاساسية	قسم التربية الخاصة	علم النفس التربوي
28	أ.م.د	نورس شاكر هادي	بابل	كلية التربية الاساسية	قسم التربية الخاصة	علم النفس التربوي
29	أ.م.د	نيران يوسف جبر	المستنصرية	كلية التربية للعلوم الانسانية	قسم العلوم التربوية و النفسية	علم النفس التربوي
30	أ.م.د	هناء مزعل الذهبي	بغداد	المستنصرية	قسم التربية الخاصة	علم النفس الشخصية

## ملحق (4)

جامعة بابل

كلية التربية للعلوم الانسانية

قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا / الماجستير

مقياس الانتباه الاخلاقي بصيغته النهائية

الاستاذ الفاضل .....

تحية طيبة ... و بعد

تضع الباحثة بين يديك مجموعة من الفقرات التي تعكس بعض الآراء و الاساليب التي يستهدف الباحث عن طريقها التعرف على مواقفكم بشأنها .. و نظراً لما نعدهه فيكم من صدق و موضوعية لذا تأمل الباحثة تعاونكم معه في الاجابة عن الفقرات جميعا بما يعكس آراءكم الحقيقية تجاهها و ذلك بالضغط على البديل المناسب لكم ، في كل فقرة من فقرات الاستبيان الالكتروني مع اختيار نوع الجنس ( ذكر ، أنثى ) و التخصص ( علمي ، انساني ) والشهادة ( ماجستير ، دكتوراه ) ... علما أنه لا توجد أجابة صحيحة او خاطئة ، بقدر ما تعبر عن آرائكم نحوها وهي فقط لأغراض البحث العلمي

... و شكراً لكم .

الجنس:	ذكر	انثى:
التخصص:	علمي :	انسائي:
الشهادة:	ماجستير:	دكتوراه:

الباحثة

نازك شطب عمران

ت	الفقرات	تنطبق علي دائما	تنطبق علي غالبا	تنطبق علي احيانا	تنطبق علي نادرا	لا تنطبق علي ابدا
1	اضع حلول متنوعة للمشكلات التي تواجهني					
2	استطيع التمييز بين وجهات النظر المختلفة في المواقف كافة					
3	اشعر بالذنب عند قيامي بعمل خاطئ					
4	لدي إحساس بالمسؤولية اتجاه مكانتي العلمية					
5	أعمل وفق ما تقتضيه المصلحة العامة في الجامعة					
6	يعتقد زملائي أنني شخص يحمل قناعات اخلاقية سامية					
7	أصحح من افكاري في حال ثبوت إنها خاطئة					
8	اتقبل وجهات النظر المختلفة في كل المواقف					
9	احرص على ان أكون لبقاً ولطيفاً مع الآخرين					
10	استشير الاخرين عندما اعجز عن مواجهة موقف ما					
11	أتأمل في البدائل المتوفرة قبل حل المشكلة التي تواجهني					
12	تزداد دافعتي الدراسية عندما تواجهني الضغوط المختلفة					
13	أحاول تغيير وجهات نظر الاخرين نحو الأفضل					
14	اجد صعوبة في تنظيم افكاري في					

					ابسط المواقف	
					يصعب عليه التمييز بين وجهات النظر الصائبة والخاطئة	15
					عندما ارتكب خطأ ما لا اندم على ذلك	16
					أنا شخص عديم المسؤولية اتجاه دراستي في الجامعة	17
					افضل مصلحتي الشخصية على المصالحة العامة	18
					يعتقد زملائي بضعف تعاملتي وفق المبادئ الاخلاقية السامية	19
					افضل إن تبقى افكاري ثابتة حتى لو كانت خاطئة	20
					أرفض وجهات النظر التي تختلف معي في معظم الظروف	21
					اشعر في تعاملتي بعدوانية مع الاخرين	22
					اتخذ القرارات بمفردي دون إن استشير الاخرين	23
					عندما تواجهني مشكلة معينة اقوم بحلها دون النظر الى البدائل المتوفرة	24
					اشعر بضعف مسؤوليتي اتجاه دراستي العلمية	25
					استطيع تغيير وجهات نظر الافراد الإيجابية الى سلبية	26

## ملحق (5)

جامعة بابل

كلية التربية للعلوم الانسانية

قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا / الماجستير

م/ استبانة آراء المحكمين عن صلاحية مقياس التفكير المتزامن بصيغته الاولى

حضرة الاستاذ الفاضل .....المحترم

تحية طيبة.

تروم الباحثة إجراء بحثها الموسوم (الانتباه الأخلاقي وعلاقته بالتفكير المتزامن لدى طلبة الدراسات العليا ) ولتحقيق أهداف البحث الحالي تطلب توفر اداة لقياس اسلوبي التفكير ، تمتاز بالصدق ، الثبات ، الموضوعية وبعد إطلاع الباحثة على الدراسات والأدبيات السابقة ذات العلاقة بالموضوع تبنت مقياس عابدين (2014) والتي عرفته (نمط جديد من انماط التفكير يهدف بالأساس إعادة الفرد لذاته وقدراته وامكانياته، وذلك من خلال الاستثمار الامثل لتوظيف قدرات وطاقت الفرد ، وهو يبحث في امكانية مزاولته اكثر من نشاط عقلي بنفس الوقت ، والقيام بأكثر من عملية عقلية واعيه بنفس الوقت ) اذ يتكون المقياس من (41) فقرة موزعة على مجالين : الاول اسعة تخزين المعلومات والثاني اسرعة معالجة المعلومات كونه أكثر شمولية ووضوح ونظرا لما تتمتعون به من خبرة ودراية وسعة اطلاع في هذا المجال ،نود الاستتارة بأرائكم وملاحظاتكم العلمية ،نامل منكم ابداء آرائكم وملاحظاتكم حول مدى صلاحية الفقرات من عدمها وملائمتها للمجال الذي وضعت فيه علماً إن البدائل المعتمدة في المقياس هي ( تنطبق عليّ دائماً، تنطبق عليّ غالباً، تنطبق عليّ أحياناً، تنطبق عليّ نادراً ، لا تنطبق عليّ ابدا).

ولكم فائق الشكر و الامتنان

اسم المحكم ومكان العمل :

اللقب العلمي :

التخصص العام والدقيق :

المشرف

الباحثة

نازك عمران شطب

أ.د كريم فخري هلال

المجال الاول: سعة تخزين المعلومات : وتعني زيادة المساحة التي يتم فيها تخزين ومعالجة المعلومات

ت	الفقرة	صالحة	غير صالحة	الملاحظات
1	أؤمن أن التفكير المتزامن يؤدي الى استثمار قدرات الدماغ بشكل فاعل			
2	أعتقد بأن لدي القدرة على أن أقوم بنشاطين عقليين بنفس الوقت.			
3	أحرص على ان أقوم بأكثر من مهمة عقلية وبكفاية عالية .في الوقت نفسه			
4	أحرص على أن أمارس الانشطة العقلية المتزامنة.			
5	أسعى الى رفع المستوى الدراسي عن طريق القيام بأكثر من عمليه			
6	أسعى للبحث عن بدائل متعددة للموقف الواحد			
7	أحرص على حل مشكلاتي الدراسي على نحو مماثل			
8	اشعر بان ادائي العقلي متميزاً			
9	أشعر بالمتعة اثناء قيامي بعده بمهام عقلية			
10	امتلك سعة دماغية جيدة لتخزين المعلومات في آن واحد .			
11	امتلك القدرة على انجاز المهام			

			الدراسية بصورة تفوق إنجاز الآخرين.
			12 أمتلك القدرة على استثمار قدراتي وطاقاتي العقلية بشكل فاعل.
			13 أضع عده خطط مماثلة لمواجهة المشكلات التي تواجهني
			14 أشعر أن دماغي يركز على مهمة واحدة فقط .
			15 أواجه قيودا فكرية عندما أنجز مهام متعددة في الوقت نفسه .
			16 أشعر أن دماغي يعمل تلقائيا على تجاهل معلومات أخرى .
			17 أشعر أن دماغي يبذل جهدا كبيرا لمعالجة المعلومات اثناء القيام بأكثر من مهمة .
			18 لدي القدرة على زيادة سعة التخزين في الدماغ من خلال تعدد المهام العقلية التي أقوم بها في الوقت نفسه.
			19 استطيع زيادة سعتي الدماغية لتخزين المعلومات عن طريق التدريب والممارسة .

المجال الثاني: سرعة معالجة المعلومات : وتعني زيادة سرعة الفرد في أدراك واستيعاب واستخدام المعلومات لإتمام المهام العقلية.

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	الملاحظات
1	ألجأ إلى معالجة المعلومات بسرعة في المواقف العاجلة.			
2	تزداد ثقتي بنفسني لسرعة معالجة			

			المعلومات
			3 استعمال مجموعة من البدائل للعمليات العقلية
			4 أمتك الدافعية لإنجاز المهام الدراسية
			5 أتصرف بحماسة في المواقف الطارئة .
			6 أتمكن من إيجاد عده بدائل في معالجة المعلومات في المواقف المختلفة
			7 أتخذ إجراءات سريعة لمواقف متعددة في وقت واحد.
			8 أقوم بتحسس المواقف ثم اتخاذ خطوات سريعة للحل.
			9 لدي القدرة على تنظيم وربط الأفكار لزيادة سرعة معالجة المعلومات.
			10 أمتك خبرة جيدة تمكنني من القيام بمهام عقلية متعددة بنفس الوقت .
			11 أمتك القدرة على حسن التصرف في أغلب المواقف التي أمر بها.
			12 أتفهم أن متطلبات العصر الحالي تحثني على سرعة تحليل المعلومات.
			13 لدي القدرة على مضاعفة إنجازي عن طريق التفكير المتزامن.
			14 أستغرق وقتا قصيرا للقيام بالمهام العقلية المتعددة بوقت واحد.
			15 لدي سرعة جيدة في ادراك المواقف والاستجابة لها.
			16 لدي القدرة على دمج المعلومات الجديدة بصورة اكثر فاعلية
			17 أمتك القدرة على تحليل المعلومات بوقت زمني قصير .

			18	استطيع أن أحسن سرعة معالجاتي للمعلومات بالتدريب والممارسة.
			19	أستوعب كمية كبيرة من المعلومات وأستعملها خلال وقت واحد.
			20	أنجز أعمالي بأسلوب متجدد ومتطور بوقت واحد.
			21	أسعى للتكيف مع القيام بمجموعة عمليات عقلية بوقت واحد.
			22	أمتلك تركيزا جيدا أثناء قيامي بمهام متعددة بنفس الوقت .
			23	أمتلك خبرات عقلية متعددة لتنفيذ المهام.

## ملحق (6)

جامعة بابل

كلية التربية للعلوم الانسانية

قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا / الماجستير

مقياس التفكير المتزامن بصيغته النهائية

الاستاذ الفاضل .....

تحية طيبة ... و بعد

تضع الباحثة بين يديك مجموعة من الفقرات التي تعكس بعض الآراء والاساليب التي تستهدف الباحثة عن طريقها التعرف على مواقفكم بشأنها .. ونظراً لما نعهده فيكم من صدق وموضوعية لذا تأمل الباحثة تعاونكم معه في الاجابة عن جميع الفقرات بما يعكس آرائكم الحقيقية تجاهها و ذلك بالضغط على البديل المناسب لكم ، في كل فقرة من فقرات الاستبيان الالكتروني مع اختيار نوع الجنس ( ذكر ، أنثى ) و التخصص ( علمي ، انساني ) والشهادة ( ماجستير ، دكتوراه ) ... علماً أنه لا توجد أجابة صحيحة او خاطئة ، بقدر ما تعبر عن آرائكم نحوها وهي فقط لأغراض البحث العلمي

... و شكراً لكم .

الجنس:	ذكر	انثى:
التخصص:	علمي :	انسائي:
الشهادة:	ماجستير:	دكتوراه:

الباحثة

نازك شطب عمران

ت	الفقرات	تنطبق علي دائما	تنطبق علي غالبا	تنطبق علي احيانا	تنطبق علي نادرا	لا تنطبق علي ابدا
1	أؤمن أن التفكير المتزامن يؤدي الى استثمار قدرات الدماغ بشكل فاعل					
2	أعتقد بأن لدي القدرة على أن أقوم بنشاطين عقليين بنفس الوقت.					
3	أحرص على ان أقوم بأكثر من مهمة عقلية وبكفاية عالية .في الوقت نفسه					
4	أحرص على أن أمارس الانشطة العقلية المتزامنة.					
5	أسعى الى رفع المستوى الدراسي عن طريق القيام بأكثر من عمليه					
6	أسعى للبحث عن بدائل متعددة للموقف الواحد					
7	أحرص على حل مشكلاتي الدراسييه عل نحو مماثل					
8	اشعر بان ادائي العقلي متميزا					
9	أشعر بالمتعة اثناء قيامي بعده بمهام عقلية					
10	امتك سعة دماغية جيدة لتخزين المعلومات في آن واحد .					
11	امتك القدرة على انجاز المهام الدراسية بصورة تفوق إنجاز الاخرين.					
12	أمتلك القدرة على استثمار قدراتي وطاقاتي العقلية بشكل فاعل.					

					أضع عده خطط مماثلة لمواجهة المشكلات التي تواجهني	13
					أشعر أن دماغي يركز على مهمة واحدة فقط .	14
					أشعر أن دماغي يعمل تلقائيا على تجاهل معلومات أخرى .	15
					أشعر أن دماغي يبذل جهدا كبيرا لمعالجة المعلومات اثناء القيام بأكثر من مهمة .	16
					لدي القدرة على زيادة سعة التخزين في الدماغ من خلال تعدد المهام العقلية التي أقوم بها في الوقت نفسه.	17
					استطيع زيادة سعتي الدماغية لتخزين المعلومات عن طريق التدريب والممارسة .	18
					ألجأ إلى معالجة المعلومات بسرعة في المواقف العاجلة.	19
					تزداد ثقتي بنفسى لسرعة معالجة المعلومات	20
					استعمل مجموعة من البدائل للعمليات العقلية	21
					أمتلك الدافعية لإنجاز المهام الدراسية	22
					أتصرف بحماسة في المواقف الطارئة .	23
					أتمكن من إيجاد عده بدائل في معالجة المعلومات في المواقف المختلفة	24
					أخذ إجراءات سريعة لمواقف	25

					متعددة في وقت واحد.	
					أقوم بتحسس المواقف ثم اتخاذ خطوات سريعة للحل.	26
					لدي القدرة على تنظيم وربط الأفكار لزيادة سرعة معالجة المعلومات.	27
					أمتلك خبرة جيدة تمكنني من القيام بمهام عقلية متعددة بنفس الوقت .	28
					أمتلك القدرة على حسن التصرف في أغلب المواقف التي أمر بها.	29
					أتفهم أن متطلبات العصر الحالي تحثني على سرعة تحليل المعلومات.	30
					لدي القدرة على مضاعفة إنجازي عن طريق التفكير المتزامن.	31
					أستغرق وقتاً قصيراً للقيام بالمهام العقلية المتعددة بوقت واحد.	32
					لدي سرعة جيدة في ادراك المواقف والاستجابة لها.	33
					لدي القدرة على دمج المعلومات الجديدة بصورة أكثر فاعلية	34
					أمتلك القدرة على تحليل المعلومات بوقت زمني قصير .	35
					استطيع أن أحسن سرعة معالجاتي للمعلومات بالتدريب والممارسة.	36
					أستوعب كمية كبيرة من المعلومات واستعملها خلال وقت واحد.	37
					أنجز أعمالي بأسلوب متجدد ومتطور بوقت واحد.	38
					أسعى للتكيف مع القيام بمجموعة	39

					عمليات عقلية بوقت واحد.	
					أمتلك تركيزا جيدا أثناء قيامي بمهام متعددة بنفس الوقت .	40

## Abstract

The distorted moral dimensions and undesirable extraneous morals are considered to affect behavior, as it is issued without taking into account social and ethical considerations and a lack of focus on moral elements within different social situations, which may lead to weak moral attention towards the moral elements and features of the situation and its neglect in exchange for focusing on the apparent form of behavior. The extent of its consistency and conformity with the imitated behavior, regardless of the socially and morally acceptable behavior. Therefore, the current research aims to identify:

1. Moral Attention to Postgraduate Students.
2. Synchronous thinking among graduate students.
3. Correlational relationship between moral attention and simultaneous thinking among graduate students.
4. The statistically significant differences in the correlation between moral attention and simultaneous thinking among graduate students according to the variables of gender (males, females), specialization (scientific - human) and certificate (Masters - PhD).
5. The extent to which simultaneous thinking contributes to moral attention.

To achieve these goals, the researcher built a tool to measure moral attention according to the adopted theoretical framework. The scale consists of (26) items distributed over two domains, with (13) items for each domain and with five alternatives according to Likert scale. As for simultaneous thinking, the researcher has adopted the theoretical framework of Abdeen (2014). And its scale prepared on university students after modifying its paragraphs to fit the research sample, which consists of (41) items distributed over two fields, with (19) items for the first domain and (22) items for the second domain. You applied the two scales to a sample of (400) graduate students. At the University of Babylon, they were chosen by a stratified random method with a proportional distribution from eight faculties, six scientific faculties and three humanities faculties, distributed according to the variables of gender, specialization and certification, and after data collection and processing statistically using the statistical package (SPSS) and using the t-test equation for one sample, and for two independent samples, as well as the coefficient of Pearson correlation, chi-square for good fit, exploratory factor analysis, Cronbach's alpha equation to extract stability, as well as Fisher's test for differences in correlation, regression analysis equation and verification of The validity of the scale, the research reached the following results:

- 1- The sample members of the postgraduate students possess a high level of moral attention and this can be attributed to the scientific and cognitive level they possess, which is reflected on their moral system
- 2- The sample members possess a good level of simultaneous thinking as it is an indication of the individuals' ability to practice more than one cognitive process at the same time.
- 3- There is a relationship between moral attention and simultaneous thinking, and this is expected because attention needs an equivalent higher cognitive process, which is thinking.
- 4- There is no effect of specialization or gender on moral attention and simultaneous thinking, since postgraduate students are in the same academic environment and level of knowledge that gives them the same capabilities and abilities.
- 5- The statistically significant differences in the correlation according to the type of study can be explained by the fact that doctoral students are more likely to employ their cognitive system and use it in dual cognitive processes, and they possess as much knowledge and experience as they qualify them to possess moral awareness that is reflected in their attention
- 6- There is a positive percentage of the concurrent thinking variable in moral attention

In light of the research results, the researcher made some recommendations and suggestions, including the following:

1. Benefiting from the current research in the field of developing ways of thinking and developing students and preparing them for their future role in line with their personalities by other institutions.
2. Focusing on the ethical aspect and giving it priority in building the knowledge of postgraduate students, understanding the backbone of the nation and its future.
3. Building a scale of simultaneous thinking among secondary school students.
4. A comparative study to find out the level of moral attention in public and private colleges for preliminary studies.



Ministry of Higher Education & Scientific Research  
Babylon University - College of Education For  
Human Sciences  
Department Educational and psychological sciences

# **Moral attention and its relationship to Synchronous thinking among graduate students**

**A Thesis submitted to:  
The Council of College of Education at the University of Babylon as  
a Partial Fulfillment of Master Degree Requirements in the Field of  
Educational Psychology**

**From  
Nazik Shutb Imran**

**Supervised by**

**Prof. Dr. Karim Fakhry Hilal Al-Srirati**

**1444 AH**

**2022 AD**