برنامج في المهارات الحياتية قائم على المدخل الإنساني لتنمية التفكير الأخلاقي وتحقيق الأمن النفسي لدى الطلاب المعلمين الدارسين لمادة طرق التدريس

د/ فوزية سالم عبد الله إسديرة ـ كلية التربية جامعة بني وليد

مستخلص البحث :

استهدف البحث الحالي التعرف على فاعلية برنامج في المهارات الحياتية قائم على المدخل الإنساني لتنمية التفكير الأخلاقي وتحقيق الأمن النفسي لدى الطلاب المعلمين الدارسين لمادة طرق التدريس، ولتحقيق ذلك تم إعداد برنامج المهارات الحياتية القائم على المدخل الإنساني، واختبار لمهارات التفكير الأخلاقي، ومقياس الأمن النفسي، وتم تدريس البرنامج على عينة من طلاب كلية التربية جامعة بني وليد الدارسين لمادة طرق التدريس، وبعد تطبيق أدوات القياس قبليًا وبعديًا، وإجراء التحليلات الإحصائية، أشارت النتائج إلى فاعلية البرنامج في المهارات الحياتية القائم على المدخل الإنساني في تنمية التفكير الأخلاقي وتحقيق الأمن النفسي لدى الطلاب المعلمين الدارسين لمادة طريق التدريس.

الكلمات المفتاحية: المدخل الإنساني، التفكير الأخلاقي، الأمن النفسي.

مقدمة البحث :

تسعى التربية بمؤسساتها المختلفة إلى إعداد الشخصية السوية المتكاملة التي تتسم بحب الخير، وتراعي مشاعر الأخرين، وتقيم علاقات اجتماعية تتسم بالمودة والرحمة، وتمتلك المعرفة والعلم والثقة بالنفس والمهارات اللازمة للحياة، التي تساعدها على مواجهة كل الظروف والمستجدات والتي تمكنها من النهوض بالمجتمع التي تعيش فيه؛ وعلى الرغم من سمو هذا الهدف الذي تسعى التربية لتحقيقه لم يحظى بالاهتمام الكافي وهذا بدوره أدى إلى تدهور العلاقات الاجتماعية بين أفراد المجتمع وتقلص المشاركة الاجتماعية، وعدم مراعاة مشاعر الأخرين وكذلك العنف والعدوان والكراهية وانتشار معدلات الجريمة بين الشباب والفساد الأخلاقي وتراجع القيم الأخلاقية.

لذا بدأت الدعوات من رجال الفكر والتربية للعودة إلى التعلم الإنساني باعتباره أحد الركائز القوية التي يجب أن تقوم عليها التربية في عالم اليوم لينقله من مجتمع يعاني من العنف والعدوان والكراهية والتفكك إلى مجتمع يمتلك مقومات آمنة للتعايش معًا

وليسهم في تنشئة الأفراد على الأخلاق والمودة والإيثار والاحترام والحكمة ليكون لديهم رؤية جديدة نحو حياة إنسانية كريمة لهم ولمن حولهم (علي أحمد، 2008، 223).

ويقوم المدخل الإنساني على فلسفة النظرية الإنسانية التي تهتم بالجوانب الوجدانية وتأثيرها على العملية التعليمية، وتربية المتعلم على الأخلاق والمودة والاحترام وأن يكون التعلم أكثر إنسانية(يوسف القطامي ونايفة القطامي،1998، 40)، ويعرف المدخل الإنساني بأنه أحد مداخل التدريس الذي يهتم بالعلاقات الإنسانية بين المعلم والمتعلمين من جهة وبين المتعلمين بعضهم البعض من جهة أخرى، كما يركز أيضًا على العلاقات الاجتماعية بهدف تنمية فهم الطلاب لطبيعة هذه العلاقات وإثراء قيمهم ومعتقداتهم ومهارات التفاعل الإنساني التي تمكنهم من التعامل مع الأخرين والتعايش معهم ومشاركتهم، ويسهم في نمو شخصيتهم وإدراك ذاتهم والأخرين (السعيد الجندي ،2011، 6).

ومن دواعي استخدام المدخل الإنساني في التدريس مساهمته في غرس قيم الاحترام والمسئولية لدى المتعلمين كما يهتم بأسلوب التعامل مع الأخرين ويساهم في مواجهة مشاعر الخوف والعنف من خلال إتاحة الفرصة للمناقشة الإيجابية مما ساعد على تنمية مشاعر التعاطف مع الأخرين وتكوين علاقات اجتماعية سوية. وهذا ما أكدته نتائج بعض الدراسات السابقة مثل دراسة: لينج Ling (2014)، وإيمان عبد الحكيم(2016)، وعماد شوقي (2016) وبهيرة شفيق(2018)، ولمياء أحمد(2018) التي أكدت نتائجها إلى فاعلية استخدام المدخل الإنساني في التدريس لما له من أثار إيجابية على المتعلمين والعملية التعليمية.

ويتعامل المدخل الإنساني مع المتعلم ككل: جسدًا وروحًا وعقلاً، بحيث يضمن له أفضل استثمار لقدراته وإمكاناته لأن في أساسه عملية أخلاقية، والأخلاق تساعده على تعلم الصواب والخطأ وحل المشكلة، وكيفية التعامل معها وحلها، كما تعتبر الدعامة الأولى في حفظ كيان المجتمع، وانهيارها ملازم أيضًا لانهيار المجتمع.

وتعتبر الأخلاق الركيزة الأساسية للتفكير الأخلاقي حيث تشكل مجموعة القواعد والأوامر العملية التي يتصف بها السلوك الإيجابي الخير، وأن التفكير الأخلاقي يساعدنا في التمييز بين ما هو خير وما هو شر(عدنان السبيعي، 2000، 25)، ويعرف التفكير الأخلاقي بأنه مقدرة الإنسان على التمييز بين ما هو صحيح وما هو خاطئ من خلال تطوير منظومة من القيم الأخلاقية التي تسهم في تعليم الفرد كيفية التصرف بشكل أخلاقي(ليلى وليم، 2000، 34).

فالتفكير الأخلاقي يساعد الفرد على فعل ما هو خير، والتفكير فيما هو صواب، ويساعد على معرفة الخطأ في التفكير والسلوك، كما أنه يساعد على اتخاذ القرارات الأخلاقية السليمة، حيث أكدت نتائج بعض الدراسات السابقة مثل دراسة: مايهين وأخرون et Mayhen al (2012) ودراسة ايزينبرج وأخرونEisenberg et al (2014)، ويسرا إبراهيم (2016)، أسماء محمد(2018)، جهاد محمد(2019) إلى أن اكتساب الفرد للتفكير الأخلاقي يساعده في تكوين قناعات أخلاقية بحيث يتسنى له أن يتصرف بالطريقة الصحيحة والأخلاقية، وإن افتقاد الفرد له ينعكس سلبًا على تعاملاته ويجعله يشعر بالاستياء، وعدم الرضا عن النفس.

ويعد الشعور بالأمن النفسي من المطالب الأساسية لكل فئات المجتمع باختلاف خصائصهم، أذ لا يمكن فهم حاجات الفرد بمعزل عن شعوره بالأمن النفسي، فالكثير من المطالب الأخرى تظهر أهميتها وتبرز عند تحقيق المطلب الأساسي للأشخاص والمتمثل في الأمن النفسي(نهى عبد الحميد، 2018، 3)، ويعرف الأمن النفسي بأنه حالة نفسية يشعر الفرد من خلالها بالطمأنينة والأمان والراحة النفسية والاستقرار، وعدم الشعور بالخوف أو الخطر (سوزان بسيوني وعبير الصبان،2011، 133)، ومن مؤشراته شعور الفرد بالحب والتقبل، والمودة من الأخرين، وكذلك شعوره بالانتماء والألفة، وبمكانته في المجتمع، وأيضًا شعوره بالسلام، وندرة الشعور بالخطر، والتهديد، والقلق (زينب محمود،2005، 40)، لذا يعتبر الأمن النفسي حالة من الاستقرار العاطفي، وهو من الحاجات الضرورية التي يسعى الفرد لإشباعها ويعد من الحاجات الأساسية اللازمة للنمو النفسي السوي والتوافق النفسي والصحة النفسية للفرد وهو محرك الفرد لتحقيق ذاته، ومصدر تحقيق أهدافه، وطموحاته، وتطلعاته (Henry, et al, 2008,12)، وأن فقدان الفرد للأمن النفسي يجعله متوترا وأكثر قلقًا تجاه مواقف الحياة اليومية، وأقل قدرة على المبادأة والمرونة من غيره، وأكثر قابلية للإيحاء وأكثر جمودًا وحذرًا وترددًا، وكذلك فقدان الثقة بالنفس، والشك والخوف، وانعدام الثقة بالأخرين، والعدوانية، واللامبالاة وغيرها من الأعراض التي قد توثر بشكل مباشر على حالته النفسية (سلوى فائق ومحمد عباس،2018، 41).

فإذا كان للأمن النفسي أهمية كبيرة بالنسبة للإنسان عمومًا، فأنه مهم أيضًا بالنسبة لطلاب الجامعة لأنهم من الشرائح المهمة في المجتمع والجيل الذي سيتحمل المسؤولية ومواجهة التحديات في جميع مواقف الحياة؛ لذا ينبغي أن تخلو شخصياتهم من حالات التوتر والقلق وعدم الاستقرار النفسي. حيث أكدت بعض الدراسات السابقة مثل دراسة:

بايفـــا وبوردوفسكيـــا Baeva & Bordovskaia(2015)، وعزة فتحي (2016)، وفاطمة فرج (2017)، آية أمين (2018)، إن تحقيق الأمن النفسي لدا الفرد يساعده على مواجهة الإحباطات التي يتعرض لها ويساعده على التمتع بالصحة النفسية وتزود لديه الثقة بالنفس نتيجة لشعوره بعدم الخوف من أي خطر أو ضرر.

الإحساس بمشكلة البحث :

نبع الإحساس بمشكلة البحث من خلال:

أولاً: ما تمر به ليبيا من حروب وما تشهده من اضطراب سياسي وأمني وأعمال عنف وصراعات مسلحة؛ كان لها الأثر البالغ على الحياة اليومية إضافة إلى تواجد السلاح في حوزة المدنيين، أسهم وبشكل كبير في توفير بيئة غير أمنه تدفعهم نحو سلوكيات غير سوية وخطيرة ومعادية للتنمية.

فقد أشارت نتائج المسح العالمي للقيم(2015) أن نسبة عالية من الليبين20.7% يحملون السلاح لعدم إحساسهم بالأمن هذا ما يجعل ليبيا تحتل مركز الصدارة في انتشار السلاح بين الأفراد، ويعتقد العديد أن حمل السلاح في ليبيا اليوم أصبح ضرورة للدفاع عن النفس(منظمة الأمم المتحدة،2019، 28).

وهذا بدوره أدى إلى تصدع بنية المجتمع ومنها الجوانب الأخلاقية حيث ضعفت قيم التسامح والاحترام، مما أدى إلى تغيب الضمير فازدادت معدلات الجرائم وأعمال العنف التي تطالعنا بها مختلف الصحف والنشرات الإخبارية بشكل متواصل ويومي، ولاشك أن الطلاب ممن هم في المرحلة الجامعية من أشد فئات المجتمع تأثرا بالأجواء السياسية والنفسية والاجتماعية المضطربة التي سببتها هذه الحروب؛ وأن المواقف التي مروا بها وما نتج عنها من خبرات مؤلمة، الأمر الذي أثر في إحساسهم بالهدوء والاستقرار، وراحة البال ولعل الخوف والتهديد وفقدان الأمن والطمأنينة، أحد أهم نتائج هذه التغيرات والتحديات والممارسات السلبية في خضم الحرب المهددة لجميع مصادر الأمن والاستقرار.

حيث أكدت دراسات أجريت خلال الحروب والأزمات في المجتمعات العربية كدراسة: بشرى شريبه(2018)، نهى عبد الحميد(2018)، جميل حسن(2007)، أياد هاشم(2004) بأن المجتمعات التي تمر بظروف متسمة بالشدة والحروب والكوارث والنزعات المسلحة تنعكس سلبًا على الوضع النفسي للفرد وتعد من أشد مهددات صحته وأمنه النفسي.

ثانيًا: ملاحظة الباحثة أثناء عملها في الكلية إلى افتقاد العديد من الطلاب لممارسة فضائل التفكير الأخلاقي، حيث شيوع الأنماط السلوكية غير السوية كالعنف والعدوان وعدم المحافظة على الممتلكات العامة، والغش في الامتحانات وعدم احترام المواعيد، وعدم الالتزام بقواعد النظام، وغير ذلك من السلوكيات.

كما عبر العديد من الطلاب بأنهم يعانون من تدني الشعور بالأمن النفسي وانهم يعيشون في بيئة غير سارة وان حياتهم معرضة للخطر وعدم الاستقرار بسبب الأوضاع الراهنة التي يمر بها المجتمع.

وللتأكد من الأمر قامت الباحثة بإجراء دراسة استطلاعية على عينة مكونة من 26 طالب وشملت الآتي:

1. تطبيق اختبار التفكير الأخلاقي من إعداد الباحثة، استهدف تحديد مستوى ممارسة الطلاب المعلمين للتفكير الأخلاقي، وأشارت نتائج الاختبار بأن(79%) من الطلاب يفتقرون لفضائل التفكير الأخلاقي.

2. مقياس الأمن النفسي من إعداد الباحثة استهدف تحديد مستوى الأمن النفسي لدى الطلاب المعلمين، وأشارت النتائج بأن (92%) من الطلاب يشعرون بفقدان الأمن النفسي نتيجة لضغوط الحياة وخاصة خلال الأزمة التي أثرت على طموحاتهم وإنجازهم الأكاديمي.

ثالثًا: ندرة الدراسات السابقة في مجال إعداد الطالب المعلم التي تناولت المدخل الإنساني وكل من التفكير الأخلاقي وتحقيق الأمن النفسي في المجتمع الليبي على حد إطلاع الباحثة.

مشكلة البحث :

تمثلت مشكلة البحث الحالي في وجود ضعف لدى الطلاب المعلمين الدارسين لمادة طرق التدريس في ممارسة فضائل التفكير الأخلاقي، وتدني في مستوى الشعور بالأمن النفسي لديهم، مما قد يكون له الأثر السلبي على المستقبل المهني للطلاب المعلمين، ويتسبب في توتر العلاقة وضعفها بين الطلاب المعلمين وتلاميذهم، مما يعوق تحقيق الأهداف المرجوة من العملية التعليمية، ولذا يستوجب الأمر إعداد برنامج في المهارات الحياتية قائم على المدخل الإنساني يمكن أن يسهم في تنمية التفكير الأخلاقي وتحقيق الأمن النفسي لدى الطلاب المعلمين الدارسين لمادة طرق التدريس، ولمعالجة هذه المشكلة حاول البحث الحالي الإجابة عن السؤال الرئيس التالي: **ما فاعلية برنامج في**

المهارات الحياتية قائم على المدخل الإنساني لتنمية التفكير الأخلاقي وتحقيق الأمن النفسي لدى الطلاب المعلمين الدارسين لمادة طرق التدريس؟

وتفرع عن هذا التساؤل الرئيس الأسئلة الفرعية التالية.

1. ما أسس بناء برنامج في المهارات الحياتية قائم على المدخل الإنساني للطلاب المعلمين الدارسين لمادة طرق التدريس؟
2. ما صورة برنامج في المهارات الحياتية قائم على المدخل الإنساني للطلاب المعلمين الدارسين لمادة طرق التدريس؟
3. ما فاعلية برنامج في المهارات الحياتية قائم على المدخل الإنساني في تنمية التفكير الأخلاقي لدى الطلاب المعلمين الدارسين لمادة طرق التدريس؟
4. ما فاعلية برنامج في المهارات الحياتية قائم على المدخل الإنساني في تحقيق الأمن النفسي لدى الطلاب المعلمين الدارسين لمادة طرق التدريس؟

فروض البحث: سعى البحث الحالي إلى التحقق من صحة الفروض التالية:

1. يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى 0.01 بين متوسطي درجات الطلاب المعلمين في اختبار التفكير الأخلاقي قبل وبعد تطبيق البرنامج لصالح التطبيق البعدي.
2. يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى 0.01 بين متوسطي درجات الطلاب المعلمين في مقياس الأمن النفسي قبل وبعد تطبيق البرنامج لصالح التطبيق البعدي.
3. يتصف البرنامج بدرجة مناسبة من الفاعلية لتنمية التفكير الأخلاقي، وتحقيق الأمن النفسي لدى الطلاب المعلمين.

أهداف البحث: سعى البحث الحالي إلى تحقيق الهدفين التاليين:

1. إعداد برنامج في المهارات الحياتية قائم على المدخل الإنساني للطلاب المعلمين الدارسين لمادة طرق التدريس.
2. الكشف عن فاعلية برنامج في المهارات الحياتية قائم على المدخل الإنساني لتنمية التفكير الأخلاقي وتحقيق الأمن النفسي لدى الطلاب المعلمين الدارسين لمادة طرق التدريس.

محددات البحث: التزم البحث الحالي على المحددات التالية:

1. **الحد البشري**: عينة من الطلاب المعلمين الدارسين لمادة طرق التدريس.
2. **الحد المكاني**: كلية التربية جامعة بني وليد.
3. **الحد الزمني**: تمثل في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2020م.
4. **الحد الموضوعي:** تمثل في التفكير الأخلاقي، الأمن النفسي.

منهج البحث: تم إجراء البحث الحالي وفقًا لمنهجين هما:

1. المنهج الوصفي التحليلي: تم استخدامه عند وصف وتحليل الأدبيات والدراسات السابقة المتعلقة بكل من: المدخل الإنساني، والتفكير الأخلاقي، والأمن النفسي.

2. المنهج التجريبي: وذلك فيما يتعلق بتجربة البحث والكشف عن مدى صحة الفروض وتم استخدام التصميم التجريبي ذو المجموعة الواحدة (قبلي، بعدي).

أدوات البحث: تمثلت أدوات البحث الحالي في الآتي:

1. **مواد التجريب وشملت:** تصميم وإعداد برنامج في المهارات الحياتية القائم على المدخل الإنساني للطلاب المعلمين.

2. أدوات القياس وشملت:

أ. اختبار التفكير الأخلاقي (من إعداد الباحثة).

ب. مقياس الأمن النفسي (من إعداد الباحثة).

أهمية البحث: تكمن أهمية البحث الحالي في ما يمكن أن يسهم به لكل من:

- الطلاب المعلمين: لحاجتهم لمثل هذا البحث لما يمرون به من ظروف حرب بحيث يعمل على تطوير شخصيتهم ويرتقي بمستوى تفكيرهم الأخلاقي وممارسة فضائله مهنيًا وحياتيًا.
- القائمين على إعداد برامج المعلمين: توجيه اهتمامهم إلى أهمية تضمين المدخل الإنساني، والتفكير الأخلاقي، والأمن النفسي إلى برامج إعداد المعلمين.
- مخططو المناهج: يفيد في توجيه انتباههم إلى أهمية تضمين المدخل الإنساني في تخطيط مقررات الطلاب المعلمين والاهتمام بالنواحي الخلقية وحاجاتهم.
- الباحثين: تشجعهم على إجراء المزيد من الدراسات حول المدخل الإنساني كمدخل حديث له آثاره الإيجابية على المستويات الإنسانية والخلقية

إجراءات البحث وخطواته: للإجابة عن تساؤلات البحث والتأكد من صحة فروضه، تم اتباع الإجراءات والخطوات التالية:

للإجابة عن السؤال الأول والثاني من أسئلة البحث واللذان ينصان على:

1. ما أسس بناء برنامج في المهارات الحياتية قائم على المدخل الإنساني للطلاب المعلمين الدارسين لمادة طرق التدريس؟

2. ما صورة برنامج في المهارات الحياتية قائم على المدخل الإنساني للطلاب المعلمين الدارسين لمادة طرق التدريس؟

- تم تحديد أسس بناء برنامج المهارات الحياتية القائم على المدخل الإنساني لدى الطلاب المعلمين الدارسين لمادة طرق التدريس، وتتطلب ذلك الاطلاع على الكتابات والبحوث والدراسات والأدبيات العربية والأجنبية ذات الصلة بموضوع البحث الحالي وذلك للوقوف على أساس علمي وفكري للبرنامج.
- تحديد مكونات برنامج في المهارات الحياتية قائم على المدخل الإنساني، وتمثلت مكونات البرنامج في العناصر التالية: الأهداف، المحتوى التعليمي، الوسائل التعليمية المناسبة، والأنشطة التعليمية، الاستراتيجيات وطرق التدريس، أساليب التقويم المناسبة.

تم عرض البرنامج على مجموعة من المحكمين للتأكد من مناسبته وصلاحيته للتطبيق.

للإجابة عن السؤال الثالث والرابع من أسئلة البحث واللذان ينصان على:

ما فاعلية برنامج في المهارات الحياتية قائم على المدخل الإنساني في تنمية التفكير الأخلاقي لدى الطلاب المعلمين الدارسين لمادة طرق التدريس؟

ما فاعلية برنامج في المهارات الحياتية قائم على المدخل الإنساني في تحقيق الأمن النفسي لدى الطلاب المعلمين الدارسين لمادة طرق التدريس؟

تم إعداد أدوات القياس وهى على النحو التالي:

- إعداد اختبار التفكير الأخلاقي وتم عرضه على المحكمين للتأكد من صلاحيته.
- إعداد مقياس الأمن النفسي وتم عرضه على المحكمين للتأكد من صلاحيته.

تطبيق أدوات القياس قبليًا على مجموعة البحث.

تدريس البرنامج لمجموعة البحث.

تطبيق أدوات القياس بعديًا على مجموعة البحث.

رصد النتائج وتحليلها وتفسيرها ومعالجتها إحصائيًا في ضوء فروض البحث وتساؤلاته.

تقديم التوصيات والبحوث المقترحة في ضوء نتائج البحث.

مصطلحات البحث :

- **المدخل الإنساني:** هو "أسلوب منهجي منظم يؤكد على احترام شخصية الطالب والاهتمام به من جميع الجوانب العقلية والوجدانية والاجتماعية والذي يوفر له بيئة تعلم مناسبة تساعده على تحرر تفكيره ليعمل بأقصى كفاءة على أساس من الفهم والاحترام، والأخلاق مما يدفعه للتفاعل بصورة إيجابية تحقق له السعادة والرضا النفسي".

- **التفكير الأخلاقي:** هو نمط من التفكير الذي يستخدمه طالب الجامعة لمواجهة المشكلات التي تواجهه والقدرة على حلها واتخاذ القرارات السليمة بشأنها والمقبولة اجتماعيًا.
- **الأمن النفسي:** إحساس الطالب المعلم بطمأنينة والاستقرار الانفعالي والقدرة على مواجهة الخوف الذي يجعله يشعر بالقلق والتهديد".

الإطار النظري للبحث

يتناول هذا الجزء متغيرات البحث بالشرح والتفصيل بهدف التوصل إلى أسس بناء البرنامج الخاص بالبحث الحالي: ويشتمل الإطار النظري على ثلاثة محاور أساسية هي: المدخل الإنساني، التفكير الأخلاقي، الأمن النفسي.

أولا: المدخل الإنساني:

يستهدف المتغير الحالي المدخل الإنساني؛ وذلك للوقوف على أساس فكري صحيح لبناء البرنامج.

تعريف المدخل الإنساني :

يعرف بارش Parris (40,2008) المدخل الإنساني بأنه مجموعة من الإجراءات والأساليب التي يتبعها المعلم في ضوء مراعاة حاجات الطلاب الإنسانية وإدارة الصف الدراسي في إطار جودة العلاقات بين المعلمين وطلابهم وبين الطلاب بعضهم البعض. ويرى علي أحمد(2008، 229) بأنه مدخل يهتم بدراسة العلاقات الإنسانية وعلاقة الإنسان ببيئته، والمشكلات الناجمة عن تلك العلاقات بهدف تنمية فهم المتعلمين للعلاقات بين البشر وبيئتهم الطبيعية والاجتماعية، وأثراء قيمهم ومعتقداتهم والمهارات الإنسانية التي تمكنهم من التعامل مع الأخرين والتعايش معهم وتسهم في نمو شخصيتهم وإدراك حقيقة ذاتهم. وتتفق معهم سامية حسين(2013، 4) حيث تعرفه بأنه مدخل تدريسي يعتمد على مراعاة حاجات وطبيعة وإنسانية المتعلمين بما يحقق أقصى استفادة من إمكاناتهم، وبما يحقق لهم السعادة والرضا الداخلي. أما كارثيكيان Karthikeyan (1,2013) يعرفه بأنه نهج يساعد على الانتقال من التعلم التقليدي إلى التعلم القائم على معرفة المتعلم كإنسان وإدراك عالمه الداخلي، وتنمية الوعي الذاتي ومفهوم الذات والدافعية نحو التعلم. وترى إيمان حسنين(2014، 26) بأنه رؤية في الفكر وطريقة في التناول تؤكد على احترام شخصية المتعلم وتقدير مشاعره وجعله محور عملية التعلم والاهتمام به من جميع الجوانب العقلية والوجدانية والاجتماعية، وتوفير بيئة تعلم آمنة تساعده على تحقيق ذاته. وأما دعاء سيد (2015، 11) تعرفه بأنه مدخل يهتم بتنمية

العلاقات بين المعلم والمتعلم عن طريق تنمية الجوانب الوجدانية لدى المتعلم، بهدف تكوين بيئة تعلم إيجابية يسودها الدفء والاحترام والتقبل، الأمر الذي ينعكس على اتجاهات المتعلم ودافعيته نحو المادة والمعلم بطريقة إيجابية. وتعرفه لمياء أحمد (2018،11) بأنه المدخل الذي يراعي حاجات الطلاب وجعلها محور عملية التعلم، ويؤكد على احترام شخصياتهم وتقدير مشاعرهم، والعمل على توفير بيئة صفية مناسبة تساعد الطلاب على التعاون داخل الصف.

أجمعت معظم التعريفات التي تناول مفهوم المدخل الإنساني على أنه أحد مداخل التدريس الذي يهتم بالعلاقات الإنسانية بين المعلم والمتعلمين من جهة وبين المتعلمين بعضهم البعض من جهة أخرى مما يعزز عملية التعلم، كما يركز أيضًا على العلاقات الاجتماعية بهدف تنمية فهم الطلاب لطبيعة هذه العلاقات وإثراء قيمهم ومعتقداتهم ومهارات التفاعل الإنساني التي تمكنهم من التعامل مع الأخرين والتعايش معهم، ويسهم في نمو شخصيتهم وإدراك ذاتهم والأخرين. وفي ضوء ذلك يمكن **تعريف المدخل الإنساني في البحث الحالي بأنه** "أسلوب منهجي منظم يؤكد على احترام شخصية الطالب والاهتمام به من جميع الجوانب العقلية والوجدانية والاجتماعية والذي يوفر له بيئة تعلم مناسبة تساعده على تحرر تفكيره ليعمل بأقصى كفاءة على أساس من الفهم والاحترام، والأخلاق مما يدفعه للتفاعل بصورة إيجابية تحقق له السعادة والرضا النفسي". وفيما يلي نقف عند مبادئ المدخل الإنساني.

المبادئ التي يقوم عليها المدخل الإنساني في التدريس :

يرتكز المدخل الإنساني على مجموعة من المبادئ التي يمكن عرضها فيما يلي:

1. ضرورة ارتباط المحتوى التعليمي بالمشكلات والقضايا الحياتية.
2. ضرورة احترام القيم، والعمل على تنمية القيم الإنسانية الإيجابية.
3. الاهتمام بالنواحي الخلقية بقدر الاهتمام بالنواحي الأكاديمية.
4. ضرورة توافر بيئة تعلم توفر الأمن والطمأنينة والحب للطلاب.
5. لابد أن يتم التعلم في بيئة ديمقراطية ثرية تشجع على احترام الرؤى المختلفة.
6. تجنب أساليب القسوة والسيطرة والصرامة أثناء التدريس.
7. احترام مشاعر الطلاب ومساعدتهم على تحقيق ذاتهم.
8. الاهتمام باحتياجات المتعلمين ومشاعرهم.
9. المعلم موجه وميسر لعملية التعلم.

10. ضرورة أن يكون التعلم موجه ذاتيًا (Huitt, 2012 ,2 & Mohammad et al ,2013. 46).

وبناء على ما سبق فإن تنمية التفكير الأخلاقي وتحقيق الأمن النفسي في ضوء مبادئ المدخل الإنساني يتطلب تقديم المحتوى في سياق من القضايا والمشكلات الاجتماعية، وضرورة احترام القيم والاهتمام بالنواحي الأخلاقية وكل هذا وسط جو يسوده الحب والاحترام وكذلك الاهتمام بمشاعر الطالب مع تعزيز العلاقات الإنسانية بينه وبين معلمه، وهذا يتطلب معرفتنا بمراحل وخطوات المدخل الإنساني التي نعرضها لاحقًا.

مراحل وخطوات المدخل الإنساني: تتحدد مراحل وخطوات المدخل الإنساني فيما يلي:

1. **مرحلة الإثارة**: وفيها يتم إثارة انتباه الطلاب للتعلم الجديد عن طريق توجيه أسئلة، ومراجعة الخبرة السابقة اللازمة للموضوع المراد تعلمه.

2. **مرحلة الاستبصار وتحديد المشكلة**: يعرض المعلم الأنشطة والمهمات على الطلاب ويطلب منهم التفكير في الحل، ويقوم المعلم بتيسير التعلم من خلال توضيح إي غموض لدى الطلاب لإنجاز الأنشطة والمهمات من خلال فحص خبراته لفهم المشكلة.

3. **مرحلة عرض ومناقشة الآراء والحلول**: فيها تبدأ كل مجموعة بعرض ومناقشة الأفكار والحلول التي توصلت إليها أمام المعلم والزملاء، ويتم تصحيح واختبار الحلول الصحيحة أو الحل الصحيح الأمثل.

4. **مرحلة التفسير والتأييد واتخاذ القرار**: يسمح المعلم للطلاب بالاستفسار والمناقشة والتوضيح من التفسيرات التي يقدمها المعلم لطلابه كأن يقول: إنك تفعل ذلك لأن، يبدوا أن أسباب تصرفك كانت، إنك تقول لي أن المشكلة هي، أما عبارات التأييد: كأن يقول المعلم لطلابه ذلك صحيح، وذلك تعليق ممتع ومثير وممكن النظر فيه مرة أخرى، حتى يتمكن الطالب من اتخاذ القرار.

5. **مرحلة التكامل**: يصل الطالب للمعلومات والخبرات بنفسه من خلال تقديم المعلم مدى واسعًا من مصادر التعلم كميسر لعملية التعلم(سامية حسين،2013، 408، وعماد شوقي، 2016، 290).

ومن خلال ما سبق يتضح بأن المدخل الإنساني يمر بعدة مراحل متتابعة حتى يحقق الهدف منه، بأن يبدأ بإثارة الطلاب للموضوع المراد تعلمه ومن ثم الاستبصار وتحديد المشكلة وعرض الحلول وتفسيرها وانتهاء تكامل الموضوع وهذه المراحل سوف تتبعها الباحثة في تدريس برنامج المهارات الحياتية القائم على المدخل الإنساني، وهذا يجعلنا نتعرف على دور المعلم والمتعلم في المدخل الإنساني.

دور كل من المعلم والمتعلم في العملية التعليمية وفقًا للمدخل الإنساني :

أولاً: دور المعلم في العملية التعليمية وفقًا للمدخل الإنساني:

1. التعرف على اهتمامات وحاجات المتعلمين لمساعدتهم لتحسين كفاءتهم في التعلم.
2. توفير الدفء والمشاعر الإنسانية بصفة عامة أثناء التدريس لإزالة الشعور بالخوف والقلق والخجل والتوتر.
3. أن يهيئ الفرص المناسبة لتوليد الأفكار وإثارة الأسئلة واستخراج الإجابات ووجهات النظر المختلفة حول الموضوع المراد تعلمه.
4. تشجيع المتعلمين على التعلم الذاتي، وعلى التعلم مع الأقران مما يزيد من استقلالية المتعلمين.
5. يكون خلوقًا في تعاملاته مع الطلاب، وقدوة حسنة، وينمي لديهم القيم الأخلاقية.
6. يستخدم أساليب تدريسية متنوعة تجعل المتعلم موضع اهتمام، ويتجنب التدريس التقليدي.
7. يشارك طلابه في إنجاز الأنشطة التعليمية، ويمدهم بالعديد من المصادر.
8. يهتم بالطالب من جميع الجوانب الوجدانية والمعرفية والاجتماعية.
9. يعتمد على الأسلوب الديمقراطي في التفاعل بين المتعلمين.
10. مساعدة المتعلمين على تحديد أهدافهم من عملية التعلم &2012.24, (Huitt Faculty,2012,64)

وفي ضوء ما سبق يمكن القول إن دور المعلم أصبح أوسع وأشمل من الاهتمام بالمعارف والمعلومات ونقلها إلى عقول المتعلمين بشكل آلي، وعليه تضيف الباحثة مجموعة من الأدوار التي يمكن أن يقوم بها المعلم أثناء التدريس وفقًا للمدخل الإنساني تتمثل في الاتي:

1. الإعداد الجيد للموضوع بما يتفق مبادئ ومراحل وخطوات المدخل الإنساني.
2. تشجيع الطلاب وإثارة حب الاستطلاع لديهم لكي يصلوا إلى المعرفة بأنفسهم.
3. تشجيع الطلاب على المناقشة والحوار والتعبير عن أنفسهم.
4. أن يكون المعلم موجه ومرشد وميسر للعملية التعليمية.
5. عدم إشعار المتعلمين بالتهديد أثناء عملية التعلم.
6. غرس الاتجاهات والقيم الأخلاقية الملائمة وتنميتها لديهم.
7. مساعدة الطلاب على تطبيق ما تم تعلمه في مواقف جديدة.
8. اكتساب المتعلمين مهارات تجعلهم قادرين على مواجهة المشكلات التي تواجههم.

ثانيًا ـ دور المتعلم وفقًا للمدخل الإنساني :

هناك عدة أدوار يقوم بها المتعلم في المدخل الإنساني تتمثل فيما يلي:

1. يكون المتعلم المحور الرئيس في عملية التعلم.
2. يتحمل مسئولية تعلمه وانضباطه الذاتي.
3. يشارك بفاعلية في الأنشطة التعليمية.
4. ينجز المهام الموكلة إليه بحب وبجدية.
5. يقيم علاقات تواصلية صحيحة مع الآخرين تقوم على التعاطف والتقبل.
6. يتحلى بالثقة بالذات عند التعبير عن رأيه دون قلق أو خوف.
7. ذو شخصية متكاملة متفهم ومقدر لطاقاته وقدراته.
8. يمتلك مهارات عديدة مثل: استنتاج المعلومات، والتفرقة بين الحقيقة والرأي، وتفهم وجهات النظر المختلفة، والعمل التعاوني (Patterson, & Faculty,2012,39 1977, 123).

ويمكن أضافة عدة أدوار يقوم بها المتعلم في المدخل الإنساني وهي كالتالي:

1. يعبر عن مشاعره بحرية ويبدى رأيه ويتقبل آراء الأخرين المختلفة.
2. يربط الخبرات السابقة بالخبرات الجديدة التي تم تعلمها.
3. يعمل على تطبيق ما تعلمه في موقف جديد مشابه.
4. يبحث عن المعرفة من مصادرها المختلفة.
5. يواجه المشكلات ويحاول حلها بواقعية.

الأهمية التربوية للمدخل الإنساني: تكمن أهمية المدخل الإنساني بما يساهم به من دور فعال في تحقيق العديد من الجوانب المهمة في العملية التعليمية والتي من أهمها:

1. يساعد على غرس قيم إيجابية لدى الطلاب واقتلاعهم عن القيم السلبية.
2. يساعد الطلاب على تحقيق ذواتهم مما يولد لديهم الشعور بالسعادة والرضا كانعكاس لتحقيق قدراتهم.
3. يساعد الطلاب على مواجهة مشاعر الخوف والجبن والعنف التي تعوق قدراتهم، وذلك من خلال إتاحة الفرص لهم للمناقشة والقيام بالأنشطة المختلفة التي تسهم في الانتقاء الروحي والأخلاقي لهم.
4. يساعد الطلاب على ربط دراستهم بالخبرات الحياتية مما يجعل التعلم ذا فائدة لهم.
5. مراعاة التكامل بين جوانب شخصية الطالب، حيث تعد الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية ذات قيمة عالية في المدخل الإنساني.

6. يجعل استخدام خبرات المتعلمين السابقة لتعلم الخبرات الجديدة اثر بالغ في مواجهتهم لمشكلاتهم الحياتية، كما يجعل حدوث التعلم ذو معنى.

7. يساعد المعلمين على مواجهة مشكلات الطلاب داخل البيئة التعليمية وتبديل سلوكيات الشغب لديهم.

8. يساعد على تنمية مهارات التفكير التي تتطلب البحث والتنفيذ والتفسير والتحليل للمادة العلمية لما لها من أثر على تحقيق جوانب التفكير المختلفة.

9. يجعل حجرة الدراسة بيئة أمنة للتعلم تقل فيها المشكلات عن بيئة التعلم التقليدي (كالتخريب، والسباب، والإزعاج).

10. يساعد على تنمية العديد من القيم مثل: التسامح، احترام الذات والأخرين، تحمل المسئولية الاجتماعية، حب الأخرين وتقديرهم (Ohlsen,1997,131,Patterson,1977,124، إيمان عبد الحكيم، 2016، 6).

يمكن القول إن المدخل الإنساني يعمل على تنمية العلاقات الإنسانية بين الطلاب وتنمية روح التعاون بينهم، مما يعمل على اكتسابهم قيم أخلاقية كالحب والتعاون واحترام وتقدير الأخرين، كما أنه يسهم في تحقيق التعلم ذي المعنى نتيجة لتوظيف خبراتهم السابقة أثناء عملية التعلم، ويساعد أيضًا على تنمية مهارات التفكير بأنواعه المختلفة من خلال استغلال قدراتهم الكامنة وإتاحة الفرصة لهم للاكتشاف والابتكار والشعور بالرضا أثناء حل المشكلات مما يتيح للطلاب الفرصة لتحقيق ذواتهم وفهم الحياة. واستكمالاً لأهمية المدخل الإنساني في التدريس يمكن عرض الدراسات والبحوث السابقة التي تناولت المدخل الإنساني وهي كما يلي: دراسة ويست وساندرس West & Saunders (2006)، التي استهدفت المقارنة بين التعلم وفقًا للمدخل الإنساني تأسيسًا على آراء روجرز والتعلم وفقًا للمدخل التقليدي في التعلم بجنوب أفريقيا، وأوضحت النتائج أن تركيز المعلم في المدخل التقليدي أنصب على نقل المعرفة إلى الطلاب، بينما ركز دور المعلم في المدخل الإنساني على تيسير التعلم ومساعدة الطلاب في عمليات تعلمهم. كما هدفت دراسة السعيد الجندي(2011)، إلى بيان فعالية استخدام المدخل الإنساني في تناول أحدى القضايا العربية على تنمية التعاطف التاريخي لدى طلاب المرحلة الثانوية، وتوصلت النتائج إلى فاعلية استخدام المدخل الإنساني في تنمية التعاطف ووجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين في التطبيق القبلي والبعدي لصالح المجموعة التجريبية، كما استهدفت دراسة فيلاريس Villares (2011)، التعرف على أثر برنامج مؤسس على النظرية الإنسانية في تحقيق نجاحات

الطلاب بالمدارس وتنمية مهارات التعلم لديهم، وتوصلت النتائج إلى أن دمج الممارسات الإنسانية في التعلم الإنسانية بالمدارس أدى إلى تدعيم مهارات التعلم والتحصيل لدى الطلاب، في حين هدفت دراسة رجاء محمد (2013)، إلى معرفة فعالية استخدام المدخل الإنساني في تدريس الجغرافيا على تنمية مهارات الذكاء الوجداني التي يمكن تنميتها من خلالها وبقاء أثر التعلم لدى عينة من الصف الأول، وتوصلت النتائج وجود فرق دال إحصائيا بين متوسط درجات الطلاب في التطبيق القبلي والبعدي لصالح المجموعة التجريبية، كما هدفت دراسة لينج Ling (2014)، إلى تطبيق المدخل الإنساني في تدريس اللغة الإنجليزية كلغة ثانية بجامعة تيناجا العالمية بماليزيا، وتوصلت النتائج إلى فاعلية المدخل الإنساني في تدريس اللغة الإنجليزية باعتبارها لغة ثانية، واستهدفت دراسة إيمان عبد الحكيم(2016)، الكشف عن فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على المدخل الإنساني في تدريس مادة التاريخ لتنمية بعض المهارات الحياتية لدى الطالبات معلمات التاريخ، وتوصلت النتائج إلى فاعلية المدخل الإنساني في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى عينة البحث، أما دراسة عماد شوقي(2016)، فقد هدفت إلى قياس فاعلية أثر موديول قائم على المدخل الإنساني في تدريس وحدة الأعداد الطبيعية على تنمية مهارات الحس العددي والتحصيل وبقاء أثر التعلم لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، وأسفرت النتائج عن فاعلية أثر الموديول القائم على مدخل التعلم الإنساني على تنمية مهارات الحس العددي والتحصيل وبقاء أثر التعلم لدى التلاميذ، كما هدفت دراسة بهيرة شفيق(2018)، إلى قياس فاعلية برنامج تدريبي لمعلمي الرياضيات قائم على نظرية التعلم المستند إلى الدماغ والمدخل الإنساني لتنمية مهارات التحقيقات الرياضية لدى تلاميذهم بالصف الأول الابتدائي، وأسفرت نتائجه إلى فاعلية البرنامج التدريبي القائم على نظرية التعلم المستند إلى الدماغ والمدخل الإنساني في تنمية التحقيقات الرياضية ككل، واستهدفت دراسة لمياء أحمد (2018)، إلى التعرف على فاعلية استخدام المدخل الإنساني في تدريس الرياضيات على تنمية بعض مهارات التواصل لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، وأسفرت النتائج على وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين في التطبيق القبلي والبعدي لصالح المجموعة التجريبية.

وباستقراء الدراسات السابقة يلاحظ أنها هدفت إلى معرفة فاعلية المدخل الإنساني في تنمية مهارات التعلم، مهارات الذكاء الوجداني، التحقيقات الرياضية، وبقاء أثر التعلم والمهارات الحياتية، وأجمعت الدراسات السابقة على فاعليته، كما أنه استخدم في المراحل التعليمية المختلفة بدءًا من المرحلة الابتدائية وانتهاء بالمرحلة الجامعية. ويتفق

البحث الحالي مع هذه الدراسات السابق عرضها في تناوله المدخل الإنساني كمتغير مستقل كما اتفق مع دراسة إيمان عبد الحكيم (2016) من حيث العينة وهم الطلاب المعلمين، كما أجريت هذه الدراسات على بيئات مختلفة عربية منها وغربية، وعلى حد اطلاع الباحثة لا توجد دراسة استخدمت المدخل الإنساني في البيئة الليبية ومن ثم يمكننا القول بأننا في حاجة ماسة إلى القيام بهذا البحث، كما يختلف البحث الحالي عن هذه الدراسات السابقة جميعها في محاولته الكشف عن فاعلية برنامج في المهارات الحياتية قائم على المدخل الإنساني لتنمية التفكير الأخلاقي وكذلك تحقيق الأمن النفسي لدى الطلاب المعلمين الدارسين لمادة طرق التدريس. وفي ضوء ما تم عرضه عن كل ما يتعلق بالمدخل الإنساني "المتغير المستقل" نستطيع أن نقف على التفكير الأخلاقي كأحد المتغيرات التابعة والذي سوف نعرضه لاحقًا.

ثانيًا: التفكير الأخلاقي :

يمثل التفكير الأخلاقي جانبًا من أهم جوانب النمو الإنساني إذ يرتبط بطبيعة التفسيرات العقلية لما هو مقبول اجتماعيًا أو مرفوض، وما يجب أن نفعله وفيما يجب أن نفكر فيه، وفيما يلي نتعرف على التفكير الأخلاقي.

تعريف التفكير الأخلاقي :

يعرفه عدنان السبيعي(2000، 3) بأنه نمط التفكير الذي يتعلق بالتقييم الخلقي للأشياء، والأحداث وهو يسبق كل فعل أو سلوك خلقي، فالتفكير الأخلاقي ليس مجرد تطبيق وتنفيذ لنظام أو قانون سائد، بل تعقل كامن وراء الاختيار بين الصواب أو الخطأ ويتعلق بالطريقة التي يصل بها الفرد إلى الحكم والوقوف على مبررات هذا الاختيار، ويتفق معه باكستر وبوبلين Baxter & Boblin (2007، 31) بانه قدرة الفرد على التمييز بين ما هو صحيح وما هو خاطئ من خلال تنمية مجموعة من القيم الأخلاقية التي تساعده على السلوك بشكل أخلاقي، أما توريل Turiel (2008، 21) فعرفه بأنه مظهر من مظاهر النمو الاجتماعي عن الأفراد من خلاله تستطيع الحكم على مدى سواء شخصياتهم، ويتفق معه ستابر ويانغ Staber & Yang(2015،7) حيث يعرفانه بأنه وصف وتقييم وتبرير ما يتعلق بالعمل الصحيح والسلوك المقبول اجتماعيًا، أما تنغ وأخرون، Teng et al(2017، 54) يعرفانه بأنه القرار الذي يتوصل إليه الفرد عندما يواجه مشكلة تتعلق بالصواب والخطأ والضمير، بينما تعرفه رابعة محمد(2018، 14) بأنه عملية التفكير المنطقي الكامل التي من خلالها يستطيع الفرد أن يتخذ قراره عند مواجهة المشكلات الأخلاقية والذي يحدد سلوك الفرد الذي يتناسب مع المجتمع.

وترى الباحثة أن التفكير الأخلاقي يحدث حينما يحاول الفرد أن يعطي تقييم للخبرات والمواقف ذات المعضلات الأخلاقية التي تواجهه وحكمه على هذه المواقف بالصواب أو الخطأ وعليه **يعرف التفكير الأخلاقي في البحث الحالي**: بأنه نمط من التفكير الذي يستخدمه طالب الجامعة لمواجهة المشكلات التي تواجهه والقدرة على حلها واتخاذ القرارات السليمة بشأنها والمقبولة اجتماعيًا". وان هذا النمط من التفكير يتطلب الوصول به إلى النضج الأخلاقي المتمثل في المراحل الأعلى في التفكير الأخلاقي التي سوف نقف عندها.

مراحل التفكير الأخلاقي :

حدد كولبرج Kohlberg ثلاث مستويات أساسية للتفكير الأخلاقي، يحتوي كل منها على مرحلتين، ويمكن إيجاز هذه المستويات فيما يلي:

المستوى الأول: أخلاقيات ما قبل العرف والقانون: يتأثر الفرد في هذا المستوى بالقواعد والتسميات التي تنسبها الثقافة للخير والشر والصواب والخطأ، وتفسر هذه القواعد بناء على ما يترتب عن العقل من نتائج مادية ملموسة كالعقاب والثواب أو بناء على القوة الجسدية التي يتمتع بها من يصدر تلك القواعد، ويتضمن مرحلتين هما:

- المرحلة الأولي: أخلاقية الطاعة وتجنب العقاب: يتحدد الصواب فيها في طاعة القوانين لتجنب العقاب، واحترام السلطة قيمة في حد ذاتها.
- المرحلة الثانية: أخلاقية الفردية والنفعية وتبادل المصالح: حيث يبدأ إدراكه للتضارب بين حاجاته وحاجات الآخرين ويخبر عمليًا الحرمان المترتب على هذا التضارب أحيانا؛ ونتيجة لذلك يتبنى الفرد مبدأ تبادل المنافع أو أخلاقية "خذ وهات"، وتفعيل مبدأ التقسيم العادل كضرورة لتحقيق الإشباع وليس تفعيلا لمبدأ العدالة كقيمة أخلاقية مطلقة.

المستوى الثاني: أخلاقيات العرف: ويعتبر مستوي التمسك بالتقاليد ومراعاتها، حيث يضبط السلوك عن طريق توقع الإطراء أو اللوم الاجتماعي، وتبدو مسايرة توقعات الأسرة والمجتمع والحرص على مواصلة الارتباط بكل منها أمرًا ذو قيمة وأهمية، بغض النظر عما يترتب على ذلك من عواقب وأثار ويتضمن مرحلتين هما:

- المرحلة الثالثة: أخلاقية التوقعات المتبادلة، العلاقات، والمسايرة: يتحدد السلوك المقبول بممارسة الأفعال المتوقعة اجتماعيا والمحققة لسعادة الغير بهدف الحصول على قبولهم واعترافهم ولذا تعرف " بأخلاقية الإنسان الطيب."

- المرحلة الرابعة: أخلاقية القانون والنظام الاجتماعي: حيث ترتبط أحكام الفرد فيها بالقواعد القانونية للسلوك، حيث ينظر إليها كقواعد مقدسة تهدف إلى حماية المجتمع من الانهيار، وعلى هذا الأساس فكل ما ليس قانونيًا ليس أخلاقيًا، فالسلوك الصائب يعني قيام الإنسان بواجبة، والحفاظ على النظام القائم بذاته.

المستوى الثالث ـ أخلاقيات ما بعد العرف والقانون/ يتمكن قلة من الأفراد فقط من تحقيق أخلاقية ما بعد العرف حيث يؤدي إلى إظهار فهمًا جديدًا للقيم والقواعد الأخلاقية التي تقوم على الموازنة بين الحقوق الاجتماعية والحقوق الفردية، ويقابل الفرد المشكلات الخلقية من منظور ابعد من المجتمع ويحاول تحديد مبادئ وقيم خلقية ارتضاها لنفسه ويسلك في ضوئها، ويتضمن مرحلتين هما:

- المرحلة الخامسة: مرحلة التعاقد الاجتماعي القانوني/ يتحدد الصواب على أساس إدراك القانون كعقد اجتماعي ويتضمن قواعد متفق عليها تعتمد صلاحيتها ومبررات استمراريتها على النجاح في الحفاظ على الحقوق الاجتماعية والفردية على حد سواء مع تجنب التعدي على حقوق الآخرين.
- المرحلة السادسة: أخلاقية المبادئ العامة/ يتحدد الصواب وفق ما يقرره الضمير، وبما يتفق مع القواعد الأخلاقية العامة المختارة ذاتيا، حيث يعتمد فيها النظر للعدالة والمساواة والتبادلية وحقوق الأفراد كمبادئ إنسانية عامة تعنى باحترام حقوق الإنسان لإنسانيته دون اعتبار لأي مؤثرات أخرى.

(Kohlberg,1981,52 & Borba,2002,29 & Baxter, Boblin, 2007, 33)

خصائص التفكير الأخلاقي: تتحدد خصائص التفكير الأخلاقي فيما يلي:

1. **تتابع التفكير الأخلاقي**: يسير التفكير الأخلاقي لدى الفرد بشكل تتابعي أي أن الانتقال من مرحلة أخلاقية إلى أخرى يحدث بشكل تتابعي فكل مرحلة أخلاقية تبنى على المرحلة السابقة وما يميز الأفراد عن بعضهم البعض هو سرعة أو بطئ الانتقال من مرحلة إلى أخرى.
2. **عالمية التفكير الأخلاقي**: يعد تتابع مراحل التفكير الأخلاقي عند كولبرج واحده بغض النظر عن الثقافات المختلفة في العالم، فقد يؤدي اختلاف الثقافات إلى اختلافات في المحتوى الأخلاقي أو في قيم معينة، ولكنه بنية التفكير الأخلاقي عالمية في جميع الثقافات.
3. **تجميد التفكير الأخلاقي**: أي أن التفكير الأخلاقي لدى بعض الأفراد يقف عند مرحلة معينة حيث يشير كولبرج إلى أن الأفراد الذين لم تتح لهم فرصة النمو الأخلاقي لعدد

من السنين يكونوا أكثر احتمالا لأن يتجمدوا في المستوى الذي وقفوا عنده فالمراهق في سن السادسة عشرة من عمره لا يزال يفكر بمستوى المرحلة الثانية وهو نسبيا ثابت بالمقارنة بعمر العشر سنوات الذي يفكر بمستوى نفس المرحلة وعندما يجمد تفكير الأفراد لعدة سنوات في مرحلة عمرية معينة فإنهم يبنون حاجزًا قويًا يحول بينهم وبين فهم مقدمات عالمهم الاجتماعي الذي لا يتفق ومستوى تفكيرهم الأخلاقي (علي الهنداوي، 2005، 34، و Turiel,2008, 25).

نلاحظ مما سبق إن التفكير الأخلاقي ينمو نموًا طبيعيًا، إلا أنه يحتاج إلى برامج تتضمن أفضل الاستراتيجيات والأساليب التي تساعد على دفعه إلى مراحل أعلى من مراحل النضج الأخلاقي؛ لذا تتضح لنا الحاجة الماسة إلى الاهتمام بالتفكير الأخلاقي، والأساليب التي تساعد في تنميته، خصوصًا في هذا العصر الذي يعد عصر الأزمات الأخلاقية، وفي ضوء هذه المراحل نستطيع أن نقف على أسس تنمية التفكير الأخلاقي.

أسس تنمية التفكير الأخلاقي :

إن تنمية التفكير الأخلاقي يتطلب أسس وإرشادات تساعد على الارتقاء به لمراحل أعلى، وذلك من أجل الوصول بالفرد إلى مستويات النضج الأخلاقي الذي يساعده على مواجهة المعضلات الأخلاقية التي تواجهه.

حيث افترضت بوربا Borba(2002، 31) عدة أفكار وإرشادات تساعد على تنمية التفكير الأخلاقي تتمثل في:

1. تحري الأمانة في التعاملات المختلفة.
2. الاهتمام بالمصطلحات الوجدانية التي تعزز الإحساس بمشاعر الأخرين.
3. تكوين عادات تساعد الأفراد على التفكير والسلوك بطريقة أخلاقية مناسبة.
4. ضرورة الاهتمام بالنمو الأخلاقي من خلال تقديم الفضائل والمعايير الخلقية لمساعدة الأفراد على تعلم التفرقة بين الصواب والخطأ.

كما أضافت بوربا Borba (2013، 2) ثلاثة أسس لتنمية التفكير الأخلاقي تمثلت في:

1. القدرة على التمييز بين الصواب والخطأ.
2. تأسيس نظام معتقدات أخلاقية قوية.
3. القابلية للعمل وفق هذه المعتقدات بصورة مشرفه.

وتلخص إيمان حسنين(2014، 43) مبادئ تنمية الأخلاق في:

1. توجيه فكر الأفراد إلى السلوك بطرق أخلاقية صحيحة.
2. التدريب على اتخاذ القرارات القائمة على مبادئ أخلاقية.

3. تنمية الوعي الأخلاقي باستخدام طرق وأساليب متنوعة.
4. تكوين الحس الأخلاقي من خلال توضيح المعايير والقيم الخلقية وتفسير الأسباب والمبررات العقلية للاختيارات الخلقية.

أهمية التفكير الأخلاقي في التعليم :

أن مهمة التعليم ليست قاصرة على تنمية الجانب العقلي فقط، بل العناية بالسلوك والعمل على إعداد المواطن الصالح، وهذا يجعل من التعليم قوة خلقية لها دور كبير في ضبط السلوك وإكساب الطلاب القيم الأخلاقية، والتربية الأخلاقية هي قوام العملية التربوية وهي جزء من رسالة التعليم تجاه المجتمع.

ويظهر دور التعليم في التربية الأخلاقية كما حددها أبراهيم ناصر(2006، 281) فيما يلي:

1. تسهم التربية في بناء الشخصية الإنسانية من جميع النواحي، فالناحية المعرفية تؤثر وتتأثر بالنواحي الأخلاقية.
2. باعتبار أن من مهام التعليم نقل الثقافة من جيل لآخر، فالقيم الأخلاقية جزء من الثقافة وهنا تبرز أهمية التعليم في تحديد القيم المرغوبة، وإكسابها للطلاب.

إذًا مهمة التعليم هي تنمية التفكير الأخلاقي لأنه الطريق الوحيد لإيجاد طالب يتمتع بالإحساس الأخلاقي والسلوك الأخلاقي، فالتطوير الأخلاقي هو أحد أهداف التدريس والمعلم مطالب قبل أي مرب أخر بتوفير مناخ أخلاقي في قاعة الدرس من خلال توضيح المعضلات الأخلاقية في كل وقت (Xiao,2012,7).

وأشار كولبرج إلى أن ازدياد النمو في التفكير الأخلاقي لا يحدث من خلال التعليم المباشر، بمعنى أنه لا يمكن أن يتم تعليمه من خلال نماذج الدروس التعليمية التقليدية ولكنه ينمو من خلال عمليات مركبة معقدة تتضمن عوامل أخرى مثل التفاعل مع الآخرين (Anonymous,2014,21).

أهمية التفكير الأخلاقي للطالب المعلم :

يشير ملجلرMergler(2008، 4) إلى برامج تعليم المعلم قبل الخدمة أن تعمل على تحسين مستويات التفكير الأخلاقي لدى المعلمين قبل الخدمة وذلك لزيادة فعالية التعليم، فالتعليم أصلاً عملية أخلاقية وذلك لان المعلم يتخذ قرارات أخلاقية بشكل مستمر في كافة أوقات اليوم المدرسي حيال المشكلات السلوكية التي تواجهه في الصف الدراسي.

وترى الباحثة أهمية التفكير الأخلاقي للطالب المعلم في أنها تساعده على:

1. إكسابه العديد من المهارات مثل: حل المشكلة، اتخاذ القرارات، تحمل المسؤولية.

2. أن يكون مثالاً وقدوة يحتذي به.

ومن هنا فإن تنمية التفكير الأخلاقي مطلب أساسي لجميع الأفراد وخاصَّة الطلاب المعلمين، نظرًا لكثرة المواقف والمعضلات الأخلاقية اليومية التي تواجههم والتي يتعرضون لها، كما أن ضعفه يؤدي إلى تواجد مشكلات عديدة بين المعلم وطلابه، ونظرًا لأهمية التفكير الأخلاقي كان هدفًا لبعض الدراسات التي تناولته بالبحث والدراسة، والتي استفادت منها الباحثة مثل دراسة مايهين وأخرون Mayhen et al (2012)، التي استهدفت التعرف على أثر البرامج والدورات التدريبية في مجال التربية الأخلاقية في تنمية التفكير الأخلاقي لدى طلبة السنة الأولى في الكلية، وتوصلت النتائج إلى أثر البرامج التدريبية في نمو التفكير الأخلاقي لدى الطلاب ووجود فرق دال إحصائيًا بين متوسط درجات الطلاب في القياس القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي، كما هدفت دراسة أيزنبرغ وآخرونEisenberg et al (2014)، إلى الكشف عن أثر تطور التوجه الاجتماعي الإيجابي على نمو التفكير الأخلاقي لدى الشباب، وأظهرت النتائج أن التوجه الاجتماعي الإيجابي له الأثر الواضح في نمو التفكير الأخلاقي لدى عينة البحث، كما استهدفت دراسة يسرا إبراهيم(2016)، إلى الكشف عن مدى فاعلية برنامج مقترح في قضايا فلسفة الأخلاق التنظيمية لتنمية التفكير الأخلاقي لدى الطلاب المعلمين شعبة الفلسفة واتجاهاتهم نحو هذه القضايا، وأسفرت النتائج إلى فاعلية البرنامج المقترح في قضايا فلسفة الأخلاق في تحقيق التفكير الأخلاقي لدى الطلاب المعلمين ووجود فرق دال إحصائيًا بين القياس القبلي والبعدي لتطبيق البرنامج لصالح القياس البعدي، وهدفت دراسة أسماء محمد(2018)، إلى التحقق من مدى فاعلية استخدام استراتيجية التخيل في تدريس مادة الفلسفة لتنمية التفكير الأخلاقي والاستقلال الذاتي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي، وأظهرت النتائج فاعلية استراتيجية التخيل في تنمية التفكير الأخلاقي لدى طالبات الصف الثاني الثانوي وتنمية الاستقلال الذاتي لديهن، كما استهدفت دراسة جهاد محمد(2019) التعرف على فاعلية وحدة مقترحة في ضوء استراتيجيات التفكير الجانبي لتنمية بعض مهارات التفكير الأخلاقي في محتوى مقرر علم النفس والاجتماع لدى طلاب المرحلة الثانوية، وتوصلت النتائج إلى وجود فوق دال إحصائيا بين متوسطى درجات طالبات مجموعة البحث في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير الأخلاقي لصالح التطبيق البعدي للاختبار.

قد أظهرت نتائج الدراسات السابق عرضها بأن التفكير الأخلاقي يمكن تنميته من خلال تنفيد العديد من البرامج والاستراتيجيات المعدة بهذا الخصوص وتأمل الباحثة

تنميته من خلال المدخل الإنساني، وتناولت هذه الدراسات عينات مختلفة إلا أن البحث الحالي تشابه مع دراسة يسرا إبراهيم (2016) من حيث العينة وهم الطلاب المعلمين، ولم تتعرض أي دراسة على حد اطلاع الباحثة للكشف عن فاعلية المدخل الإنساني في تنمية التفكير الأخلاقي وتحقيق الأمن النفسي وهذا ما استهدفه البحث الحالي كما أن لم تكن هناك دراسة لتنمية التفكير الأخلاقي لدى الطلاب المعلمين في البيئة الليبية على حد اطلاع الباحثة.

علاقة التفكير الأخلاقي بالمدخل الإنساني :

يؤكد المدخل الإنساني على احترام القيم والعمل على تنميتها، وضرورة الاهتمام بالنواحي الخلقية بقدر الاهتمام بالنواحي الأكاديمية. كما أن دور المعلم في المدخل الإنساني هو الحرص على تكوين علاقات وصداقة مع المتعلمين والتعامل معهم من منطلق إنساني أخلاقي تسوده علاقات الود والاحترام التي تسهم في بناء مفهوم الذات الإيجابي، كما يشجع المدخل الإنساني المعلم على التفكير بطرق أخلاقية في كافة تعاملاته وتجنب المقارنات الظالمة بين المتعلمين محترمًا حقوقهم، وأن يكون قدوة حسنة لطلابه، وينمي لديهم القيم الأخلاقية. ويساعد المدخل الإنساني أيضًا على تنمية مهارات التفكير التي تتطلب البحث والتنفيذ والتفسير والتحليل للمادة العلمية لما لها من أثر على تحقيق جوانب التفكير المختلفة. وفي ضوء ما تم عرضه عن كل ما يتعلق بالتفكير الأخلاقي نستطيع أن نقف على الأمن النفسي باعتباره متغير تابع أيضًا.

ثالثًا ـ الأمن النفسي :

يعتبر الأمن النفسي من أهم الحاجات الإنسانية، التي يحتاج إليه كل إنسان في مختلف مراحل حياته، فإذا ما وجد ما يهدده في نفسه وماله وعرضه ودينه، هرع إلى ملجأ آمن ينشد فيه الأمن والأمان والسكينة؛ لأن الإنسان لا يستطيع أن يمارس حياته بصورة طبيعية إلا إذا شعر بالاطمئنان والأمن النفسي.

تعريف الأمن النفسي :

يعرف هينري وأخرون Henry et al (12,2008) الأمن النفسي بأنه الإحساس بالطمأنينة التي يشعر بها الفرد سواء بسبب غياب الأخطار التي تهدد وجوده، أو نتيجة لامتلاكه الوسائل الكفيلة لمواجهة تلك الأخطار حالة ظهورها، وتتفق معه سوزان بسيوني وعبير الصبان(2011، 133) حيث يعرفانه بأنه حالة نفسية يشعر الفرد من خلالها بالطمأنينة والأمان والراحة النفسية والاستقرار وإشباع معظم حاجاته ومتطلباته، وعدم الشعور بالخوف أو الخطر والقدرة على المواجهة دون حدوث أي

اضطرابات أو خلل، وأما وفيق صفوت(2012، 104) يعرفه بأنه شعور الفرد بقيمته الشخصية واطمئنانه، وثقته بنفسه التي يحصل عليها من خلال تقدير وتشجيع المعنيين بأمره، وتعرفه عزة فتحي (2016، 158) بأنه شـــعور الفرد بالطمأنينة وعدم الخوف أو القلق والقدرة على مواجهة المشكلات التي تواجهه في الحياة العملية.

ومن خلال التعريفات التي تم عرضها يتضح أن الأمن النفسي هو شعور الفرد بالاطمئنان وعدم الشعور بالخوف أو القلق وأن الشخص الآمن نفسيًا هو الذي يشعر أن حاجاته مشبعة، وأن حياته غير معرضة للخطر، ولديه القدرة على مواجهة المشاكل والخطر دون خوف، وبناء عليه يمكن **تعريف الأمن النفسي في البحث الحالي بأنه**: إحساس الطالب المعلم بطمأنينة والاستقرار الانفعالي والقدرة على مواجهة الخوف الذي يجعله يشعر بالقلق والتهديد". حيث أن شعور الفرد بالخوف، والقلق والتهديد الدائم بالخطر يعتبر مهددًا لأمنه النفسي، وفيما يلي نقف على العوامل المهدد للأمن النفسي.

العوامل المهددة للأمن النفسي: تتمثل العوامل المهددة للأمن النفسي فيما يلي:

1. **التغيير في نسق القيم:** حيث تشير القيم إلى معتقدات الفرد التي يؤمن بها، فإذا حدث تغير في أشكال السلوك التي يتم اختيارها لإشباع الحاجة للأمن النفسي، فإن الفرد يتبنى قيمًا تعمل على تبرير السلوك غير المقبول اجتماعيًا وشخصيًا، كأن يبرر العدوان مثلا على أنه دفاع عن النفس.

2. **الحروب والخلافات:** إن وقوع الحروب والخلافات تؤدي إلى إحداث تغيرات اقتصادية واجتماعية، تؤدي إلى تفكك العلاقات الاجتماعية، وارتباك الأوضاع الاقتصادية مما يترتب عليها نشوء حاجات جديدة للأفراد، وظهور أنماط جديدة من ردود الأفعال، وهذه التغيرات تكون نتيجة لشعور الفرد بالخوف وعدم المقدرة على سد حاجاته الأساسية.

3. **العوامل الثقافية والتنشئة الاجتماعية المضطربة:** حيث إن العوامل المحيطة بالفرد في وسطه الاجتماعي كاضطراب العوامل الثقافية وشيوع أنماط غير سوية من أساليب التنشئة الاجتماعية، سرعان ما تتحول مستقبلا إلى تناقضات وصراعات تهدد الفرد في حالة مواجهته لها(Maslach ,2006, 16, & Pomerantz & Wang 2006, 38).

وتستخلص الباحثة مما سبق أن العوامل المهددة للأمن النفسي تنتج غالبا عن مواقف ضاغطة يتعرض لها الفرد، والتي تتمثل في التغير القيمي وذلك من خلال تغير بعض المعتقدات التي يؤمن بها، وكذلك الحروب والجرائم التي يتعرض لها الفرد في حياته والعوامل الثقافية والتنشئة الاجتماعية، ولا يخفى على احد ما تعانيه ليبيا من تخلخل في

الأوضاع الأمنية في السنوات الأخيرة وانتشار العنف والعدوان في اغلب مناطق ليبيا، الأمر الذي انعكس على الأمن النفسي لدى الفرد، وتعد بني وليد إحدى أهم المدن التي تعرضت إلى الكثير من الأعمال العدوانية وأعمال العنف الذي خلف الكثير من الدمار والقتل والتهجير، إضافة إلى الأوضاع الاقتصادية السيئة التي يمر بها مجتمعنا جعلت الأوضاع أكثر صعوبة ليشعر غالبية أبناء المجتمع الليبي بعدم الأمن النفسي وخاصة من هم في مرحلة المراهقة المتأخرة فهم الفئة الأكثر عرضة للتأثر بهذه الأوضاع النفسية والاجتماعية والثقافية. وفي ضوء العرض السابق للعوامل المهددة للأمن النفسي نستطيع أن نقف على النتائج المترتبة على فقدان الفرد للشعور بالأمن النفسي.

النتائج المترتبة على فقدان الشعور بالأمن النفسي :

إن انعدام الشعور بالأمن يؤدي إلى قيام الفرد بسلوك عدواني تجاه مصادر إحباط حاجته إلى الأمن وقيامه باتخاذ أنماط سلوكية غير سوية من أجل الحصول على الأمن الذي يفتقر إليه مثل الانطواء على النفس أو الرضوخ واللجوء على الاستجداء والتوسل والتملق من اجل المحافظة على أمنه (سوزان بسيوني وعبير الصبان، 2011، 133)، وكذلك العديد من المشكلات النفسية الأخرى والسلوكية كالخوف والقلق والتوتر، وانعدام الثقة والشك في الآخرين، ونقص الانتمائية، والتبعية والتقيد وعدم الحرية، والكبت والكذب والتبرير، والإحساس باليأس وعدم الرضا وكراهية الحياة وهذا بدوره يقوده إلى الأفكار الانتحارية والإحساس بالأسى والحزن (سلوى فائق ومحمد عباس،2018، 42)، كما أنه يؤدي أيضًا إلى الخوف والشك والقلق وإلى إعاقة النمو والتطوير، والتعلم، فيحرم صاحبه من سكون النفس، وطمأنينتها فيصبح كثير الهموم والصراعات، ويعيش حياة شقاء وتعاسة(Fenniman ,2010) 41، وهذا بدوره يؤثر سلبًا على الفرد وعلى المجتمع ككل، فإن تعقد الظروف السياسية، والاجتماعية، والاقتصادية التي يمر بها المجتمع تلقي بظلالها على المنظومة النفسية، والاجتماعية، فإحساس الفرد بفقدان الأمن النفسي يؤدي إلى إصابته بالتوتر، والقلق، والاضطرابات النفسية، لأنه يرى في تلك الظروف المتغيرة تهديدًا كبيرًا لمستقبله، ولأمنه النفسي، وهذا يؤثر على أمن واستقرار المجتمع بشكل عام(Hone ycutt & Milliken, 2012,64).

وترى الباحثة بأن المجتمع الليبي يشهد تحولات اجتماعية وتغيرات ثقافية متسارعة ألقت بتداعياتها السلبية على الأفراد، وأصبحت الضغوط النفسية عليهم أكثر حدة وشدة، كما أن نسيج العلاقات الاجتماعية بينهم أصبح واهيًا، وهو الأمر الذي أدى إلى ظهور

علامات التوجس والخوف والقلق وفقدان الطمأنينة النفسية. ومما لاشك فيه أن طلاب المرحلة الجامعية هم الفئة الأكثر عرضة للتأثر بهذه الأوضاع النفسية والاجتماعية والثقافية التي من شأنه أن تجعلهم يجدوا صعوبة في مواجهة الحياة بما فيها من مشكلات، كما أنها تؤثر في نشاطاتهم المختلفة وتفكيرهم وتجعلهم أكثر قلقًا وأقل مرونة، ومن هنا يتبين لنا أهمية الأمن النفسي للفرد والتي سنعرضها لاحقًا.

أهمية الأمن النفسي :

يعتبر الأمن النفسي مطلبًا ضروريًا يحتاج إليه الفرد لنمو نفسي سوي ومتزن، وبهذا نجد اهتمام العديد من علماء النفس بدراسة دوافع السلوك الإنساني التي من بينها دافع الأمن لما له من أهمية.

حيث يرى ماسلوMaslow أهمية الحاجة إلى الأمن في تقسيمه للحاجات الإنسانية عندما وضعها في المستوى الثاني من النموذج الهرمى للحاجات، وهذا التقسيم يبدأ بالحاجات الفسيولوجية ثم الحاجة إلى الأمن فالحاجة إلى الحب، فالحاجة إلى التقدير والاحترام، فالحاجة إلى تحقيق الذات، وتبعًا لنظام ماسلو فإن الفرد لا يستطيع الانتقال من مستوى إلى مستوى أرقى إلا بعد إشباع الحاجات الخاصة بالمستوى الذى يوجد فيه، ومعنى هذا أنه عندما لا تشبع حاجات الأمن لدى الفرد فإنه يجد صعوبة في إشباع باقي الحاجات النفسية الأساسية مما يؤثر في سلوكه فيما بعد (Hone ycutt & Milliken, 2012,63)، ويتفق معه أريكسونErikson بأن الحاجة إلى الأمن من أهم الدوافع النفسية الاجتماعية التي تحرك السلوك الإنساني وتوجهه نحو غايته، واذا اخفق المرء في تحقيق حاجته من الأمن فإن ذلك يؤدي إلى عدم القدرة على التحرك والتوجه نحو تحقيق الذات، فالأمن النفسي يصبح قاعدة لإنجاز ونجاح الفرد مستقبل (Kail &Cavanaugh, 2011,168) ، أما سوليفانSulayfan فأنه يشير إلى أن السلوك الإنساني موجه نحو تحقيق حاجتين هما: الحاجة إلى الرضا وتستمد من حاجة الفرد للهواء والطعام والمأوى، والحاجة إلى الأمن والتي تتضح في حاجة الفرد للشعور بالمكانة وتحقيق الذات(Brien, 2008,11).

ونستخلص مما سبق اهتمام الكثيرين من علماء النفس بحاجة الفرد إلى الأمن النفسي باعتباره أحد أهم المطالب التي يجب توافرها للإنسان لكي يعيش حياة هادئة مطمئنة يسودها الاستقرار، أما فقدان الشعور بالأمن فمن شأنه أن يؤثر في سير حياته وترى الباحثة بأن الأمن نعمة من الله سبحانه وتعالى على عباده حيث وضع الحاجة إلى الأمن في مرتبة متقدمة تلي حصول الفرد على حاجاته الأساسية، كما في

قوله تعالى في سورة قريش (فَلْيَعْبُدُوا رَبَّ هَذَا الْبَيْتِ * الَّذِي أَطْعَمَهُمْ مِنْ جُوعٍ وَآمَنَهُمْ مِنْ خَوْفٍ) حيث تبين الترابط المتين بين حاجات الفرد البيولوجية وحاجته إلى الأمن. وباعتبار إن الأمني النفسي مطلب أساسي للفرد نقف إذًا على أساليب تحقيقه.

أساليب تحقيق الأمن النفسي :

يعد تحقيق الأمن النفسي من أهم الدوافع التي بحاجة الفرد إلى إشباعها، وسوف تستعرض الباحثة هذه الأساليب كما حددها كل من: (صالح الصنيع،1995،80، آية أمين،2018، 53) وهي كما يلي:

1. **إشباع الحاجات الأولية للفرد:** فهي أساس هام في تحقيق الأمن النفسي والطمأنينة، وهذا ما أكدت عليه النظريات النفسية، والتصور الإسلامي، بحيث وضعتها في المرتبة الأولى من حاجات الإنسان التي لا حياة بدونها.
2. **تقدير الذات وتطويرها**: وهو أسلوب يقوم على أن يقدر الفرد قدراته ويعتمد عليها عند الأزمات، ثم يقوم بتطوير الذات عن طريق العمل على إكسابها مهارات، وخبرات جديدة تعينها على مواجهة الصعوبات التي تتجدد في الحياة.
3. **الثقة بالنفس:** والتي تعد من أهم ما يدعم شعور الفرد بالأمن والعكس صحيح فأحد أسباب فقدان الشعور بالأمن هو فقدان الثقة بالنفس.
4. **معرفة حقيقة الواقع**: وتظهر أهمية هذا الأسلوب في حالة الحروب حيث أن الأفراد الذين يعرفون حقيقة ما يجري حولهم تجعلهم أكثر صلابة في مواجهة أزمات الحروب، على عكس الأفراد المضللون الذين لا يعرفون ما يحدث حولهم.

ومما سبق يتبين إن تحقيق الأمن النفسي ضروري لجميع الأفراد وخاصةً الطلاب المعلمين الذين هم بحاجة ماسة إلى الشعور بالأمن النفسي نظرًا لما يمر به من تغيرات عقلية وانفعالية واجتماعية في هذه المرحلة؛ لذا قامت العديد من الدراسات العربية والأجنبية البحث عن سُبل لتنمية الأمن النفسي لما له من أثر إيجابي على الفرد ومن هذه الدراسات: دراسة بايفا وبوردوفسكيا & Baeva (2015)Bordovskaia التي هدفت إلى الكشف عن العوامل التربوية المحققة للأمن النفسي في البيئة التربوية للمعلمين والطلاب، وقد أظهرت النتائج أن العوامل المساهمة في تحقيق الأمن النفسي هي تعاون الإدارة المدرسية والعلاقات الإيجابية بين المعلمين والطلاب أنفسهم، وبينت الدراسة أن الطمأنينة النفسية والراحة والسعادة والثقة بالنفس كانت أهم مؤشرات الأمن النفسي لدى عينة الدراسة. ودراسة عزة فتحي (2016)، هدفت إلى إكساب معلمة علم

الاجتماع مهارات إدارة سلوك الطلاب وفق التربية الإيجابية وأثره على جودة الحياة النفسية للطلاب داخل الصف وشعور المعلمة بالأمن النفسي والأمل، وقد أكدت النتائج فاعلية البرنامج في إكساب مجموعة البحث من معلمات علم الاجتماع مهارة إدارة سلوك الطلاب وفق التربية الإيجابية وذو تأثير كبير في تحقيق الأمن النفسي وجودة الحياة. أما دراسة فاطمة فرج (2017)، فقد هدفت إلى معرفة فاعلية برنامج إرشادي لتحسين الأمن النفسي لدى الأطفال مرتفعي الاكتئاب في تحسين الأمن النفسي، وأسفرت النتائج عن فاعلية البرنامج في تحسين الأمن النفسي لدى المجموعة التجريبية من الأطفال مرتفعي الاكتئاب. أما دراسة آية أمين (2018)، استهدفت الكشف عن فاعلية الرحلات المعرفية عبر الويب في تدريس مادة علم النفس لتنمية الأمن النفسي والتحصيل لدى طلاب الصف الثاني الثانوي، وأسفرت النتائج على فاعلية الرحلات المعرفية في تنمية الأمن النفسي والتحصيل لدى الطلاب. كما هدفت دراسة حامد قاسم (2018) معرفة أثر أسلوب القصد المعاكس في تنمية الأمن النفسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية، وأسفرت النتائج على فاعلية أسلوب القصد المعاكس والأثر الإيجابي في تنمية الأمن النفسي لدى مجموعة البحث طلاب المرحلة الإعدادية.

يتضح مما سبق أن هناك العديد من الجهود التي وجهها الكثير من الباحثين في البيئات المختلفة، وهذا يلقي الضوء على مدى أهمية موضوع البحث الحالي، حيث أتفق البحث الحالي مع الدراسات السابقة في تناولها متغير الأمن النفسي، إلا أن كيفية تناوله هو ما اختلف بينها فمنهم من استخدم برامج إرشادية مقترحة، والعوامل التربوية، ومنهم من استخدم التربية الإيجابية والرحلات المعرفية وأسلوب القصد المعاكس، ولم تكن هناك دراسة استخدمت المدخل الإنساني لتحقيق الأمن النفسي، كما أتفق البحث الحالي مع دراسة عزة فتحي(2016) من حيث العينة وهم الطلاب المعلمين، وأما من حيث المنطقة الجغرافية فكانت هناك دراسة واحدة تناولت الأمن النفسي في المجتمع الليبي وهي دراسة فاطمة فرج (2017) وكانت على عينة من الأطفال مرتفعي الاكتئاب، وهذا يدل على أن هناك ندرة في الدراسات والبحوث على حد اطلاع الباحثة التي تناولت الأمن النفسي في المرحلة الجامعية بليبيا باعتبارها أكثر المراحل حاجة إلى الشعور بالأمن النفسي.

علاقة الأمن النفسي بالمدخل الإنساني :

يستهدف المدخل الإنساني تربية الشخصية السوية المتزنة انفعاليًا، ويدعو إلى ضرورة احترام المتعلم وتوفير مناخ تدريسي أمن يشيع الطمأنينة في بيئة التعلم ويسهم

في تنمية تقدير الذات للمتعلم؛ مما يولد لديه الشعور بالسعادة والرضا كانعكاس لتحقيق قدراته، كما يؤكد المدخل على بناء ثقة المتعلم في نفسه عند التعبير عن رأيه دون قلق أو خوف، والثقة بالنفس من أهم ما يدعم شعور الفرد بالأمن النفسي والعكس صحيح فأحد أسباب فقدان الشعور بالأمن هو فقدان الثقة بالنفس. ويتمثل دور المعلم في المدخل الإنساني في ضرورة توافر بيئة تعلم أمنة يسودها الدفء والمشاعر الإنسانية بصفة عامة، وان يتجنب أساليب القسوة والسيطرة والصرامة أثناء التدريس؛ لإزالة الشعور بالخوف والقلق والخجل والتوتر لدى المتعلم، والأمن النفسي هو الإحساس بالطمأنينة التي يشعر بها الفرد بسبب غياب الأخطار التي تهدد وجوده. ويهتم المدخل الإنساني بدراسة العلاقات الإنسانية والمشكلات الناجمة عن تلك العلاقات بهدف تنمية فهم المتعلمين للعلاقات بين البشر، وأن علاقات الود والتفاهم تشعر المتعلم بالأمن النفسي وتشعرهم بالتقبل والتفهم، فالإنسان الآمن نفسيًا هو الذي يكون قادرًا على بناء علاقات ناجحة مع الآخرين.

وفى ضوء ما تم عرضه عن كل ما يتعلق ببحثنا الحالي، والذي تناول متغيرات البحث المستقلة والتابعة، والعلاقة بينهما، نستطيع أن نقف على الإجراءات الميدانية للبحث للتعرف على كيفية إعداد مواد التجريب وأدوات القياس وتقويمها وتطبيق تجربة البحث ونتائجها وتفسيرها ومناقشتها لاحقًا.

الإجراءات الميدانية للبحث :

يتناول الجزء الحالي من البحث الإجراءات الميدانية، والتي سارت وفق الخطوات التالية:

أولاً: إعداد مواد التجريب وشملت الآتي: بناء برنامج في المهارات الحياتية قائم على المدخل الإنساني.

ثانيًا: إعداد أدوات القياس، وشملت الآتي: اختبار التفكير الأخلاقي، مقياس الأمن النفسي.

وفيما يلي توضيح الخطوات السابقة:

أولاً ـ بناء برنامج في المهارات الحياتية قائم على المدخل الإنساني ويشمل:

أسس بناء البرنامج: استند البرنامج على الأسس التالية:

1. الاهتمام باحتياجات المتعلمين ومشاعرهم.
2. احترام مشاعر الطلاب ومساعدتهم على تحقيق ذاتهم.
3. احترام القيم، والعمل على تنمية القيم الإنسانية الإيجابية.

4. الاهتمام بالنواحي الخلقية بقدر الاهتمام بالنواحي الأكاديمية.
5. ارتباط المحتوى التعليمي بالمشكلات والقضايا الحياتية.
6. توفير بيئة تعلم توفر الأمن والطمأنينة والحب للطلاب.
7. يتم التعلم في بيئة ديمقراطية ثرية تشجع على احترام الرؤى المختلفة.
8. تجنب أساليب القسوة والسيطرة والصرامة أثناء التدريس.

الخطوات الخاصة بعناصر إعداد برنامج في المهارات الحياتية القائم على المدخل الإنساني وتشمل:

- **تحديد أهداف البرنامج**: تمثل الهدف العام للبرنامج في تنمية التفكير الأخلاقي لدى الطالب المعلم وكذلك تحقيق الأمن النفسي لديه وذلك لمساعدته حياتيًا ومهنيًا. كما حددت مجموعة من الأهداف السلوكية(معرفية، ووجدانية، ومهارية) شملت وحدات البرنامج.
- **تحديد محتوى البرنامج**: وتمثل محتوى البرنامج في صورة خمسة وحدات تعليمية، تم تدريسها في عدة جلسات، وهي كالآتي:

الوحدة الأولى: مهارة الاتصال الفعال.
الوحدة الثانية: مهارة حل المشكلات.
الوحدة الثالثة: مهارة اتخاذ القرار.
الوحدة الرابعة: مهارة إدارة الأزمة.
الوحدة الخامس: مهارة إدارة الوقت.

- **المواد والوسائل التعليمية**: تم استخدام مواد ووسائل تعليمية متنوعة في تدريس البرنامج مثل: الأشكال التوضيحية، الأحداث الجارية المنشورة في الصحف والمقالات، الصور والرسوم الكاريكاتيرية، السبورة، الآيات القرآنية والأحاديث.
- **الأنشطة التعليمية:** تم تكليف الطلاب المعلمين بعدة أنشطة تتفق ومبادئ المدخل الإنساني بحيث تبرز شخصيتهم، وتمنحهم الثقة بالنفس، وتحمل المسؤولية، وتشعرهم بالاهتمام، وربطها بالمواقف الحياتية.
- **طرق وأساليب التدريس**: تم تدريس محتوى البرنامج باستخدام عدة طرق وأساليب تدريسية تتفق ومبادئ المدخل الإنساني روعي تناسبها مع طبيعة المحتوى وهي: المناقشة والحوار، التعلم التعاوني، العصف الذهني، مثلث الاستماع، قبعات التفكير، عظمة السمكة، فكر زاوج شارك.
- **التقويم:** استخدمت الباحثة في تقويم البرنامج ما يلي:

1. **التقويم المبدئي**:

أ. تمثل في التطبيق القبلي للأدوات التالية: اختبار التفكير الأخلاقي، مقياس الأمن النفسي.

ب. طرح بعض الأسئلة وذلك من أجل معرفة ما لدى الطلاب من معلومات سابقة عما يتم تدريسه لهم وبيان نقاط القوة والضعف لديهم.

2. **التقويم البنائي**: والذي استمر طوال فترة التطبيق من خلال الأسئلة والتدريبات وإدارة المناقشات والاستماع إلى إجاباتهم وتقديم الدعم الفوري لهم ومراقبة مدى تقدم الطلاب.

3. **التقويم النهائي**: وتمثل في الآتي:

أ. نهاية كل درس من خلال تقديم أنشطة للطلاب.

ب. نهاية البرنامج كله من خلال إعادة تطبيق الأدوات التالية: اختبار التفكير الأخلاقي، مقياس الأمن النفسي.

- **ضبط البرنامج**: تم عرض البرنامج بعد الانتهاء من إعداده على مجموعة من المحكمين التربويين، وقد أقر المحكمون صلاحيته للتطبيق، وأصبح البرنامج صالحًا للتطبيق في صورته النهائية.
- **تطبيق البرنامج**: تم تطبيق البرنامج على الطلاب المعلمين مجموعة البحث الدارسين لمادة طرق التدريس، وذلك بعد تطبيق أدوات البحث قبليًا، وذلك في بداية الفصل الدراسي لعام 2020 وبعد الانتهاء من تدريس البرنامج طبقت أدوات البحث بعديًا ورصدت النتائج.

وبذلك تمت الإجابة عن السؤال الأول والثاني من أسئلة البحث واللذان ينصان على:

ما أسس بناء برنامج في المهارات الحياتية قائم على المدخل الإنساني للطلاب المعلمين الدارسين لمادة طرق التدريس؟

ما صورة برنامج في المهارات الحياتية قائم على المدخل الإنساني للطلاب المعلمين الدارسين لمادة طرق التدريس؟

ثانيًا ـ إعداد أدوات القياس، وشملت: اختبار التفكير الأخلاقي، مقياس الأمن النفسي.

1.إعداد اختبار التفكير الأخلاقي :

مرت عملية إعداد الاختبار الخاص بقياس التفكير الأخلاقي لدى الطلاب المعلمين بعدة مراحل هي:

تحديد الهدف من الاختبار: هدف الاختبار قياس التفكير الأخلاقي الذي يعمل البحث على تنميته من خلال برنامج في المهارات الحياتية القائم على المدخل الإنساني لدى الطلاب المعلمين الدارسين لمادة طرق التدريس للمرحلة الجامعية خلال استجاباتهم التي يتضمنها الاختبار بعد تطبيق البرنامج.

وصف الاختبار: يتضمن الاختبار ستة مواقف أخلاقية، ويلي كل موقف عدد من الأسئلة يلي كل سؤال ست استجابات تمثل المراحل الستة للتفكير الأخلاقي عند كولبرج، ويتم الإجابة على الاختبار بطريقة انتقائية (الاختيار من متعدد) من ست استجابات، ويطلب من الطلاب وضع علامة أمام الاستجابة الأكثر اتفاقًا مع تفكيرهم الأخلاقي ويتم التصحيح وفقًا لرقم المرحلة التي تمثلها الاستجابة.

تصحيح الاختبار: يتم التصحيح بوضع رقم المرحلة التي تمثلها الاستجابة أمام العبارة المنتقاة .

تقابل المرحلة الأولى: الطاعة والخوف من العقاب وتقدر بـ (1درجة)

تقابل المرحلة الثانية: المنفعة النسبية والمقايضة وتقدر بـ (2 درجة)

تقابل المرحلة الثالثة: الالتزام بالمسايرة وتقدر بـ (3 درجات)

تقابل المرحلة الرابعة: المحافظة على القانون والنظام وتقدر بـ (4 درجات)

تقابل المرحلة الخامسة: مرحلة العقد الاجتماعي وتقدر بـ (5 بدرجات)

تقابل المرحلة السادسة: المبادئ الأخلاقية العامة وتقدر بـ (6 درجات)

جدول رقم(1) يوضح معيار التصحيح لكل فقرة من فقرات المواقف الستة لاختبار التفكير الأخلاقي

الموقف	الاختيارات النظرية	الدرجة	الموقف	الاختيارات النظرية	الدرجة	الموقف	الاختيارات النظرية	الدرجة	الموقف	الاختيارات النظرية	الدرجة	الموقف	الاختيارات النظرية	الدرجة
الأول	1-أ	3	الثاني	2-أ	5	الثالث	2-أ	4	الرابع	1-أ	2	الخامس	أ	4
	ب	4		ب	6		ب	1		ب	6		ب	3
	ج	5		ج	1		ج	6		ج	3		ج	6
	د	1		د	3		د	2		د	5		د	1
	ه	6		ه	2		ه	5		ه	1		ه	5
	و	2		و	4		و	3		و	4		و	2
	2-أ	5		3- أ	6		3-أ	3		2-أ	4	السادس	أ	2
	ب	2		ب	4		ب	1		ب	5		ب	5
	ج	1		ج	2		ج	4		ج	6		ج	1
	د	3		د	5		د	2		د	2		د	3

	ه	6		ه	3		ه	5		ه	3		ه	4
	و	4		و	1		و	6		و	1		و	6
التفاؤل	أ-1	4	التشاؤم	أ-1	5		أ-4	1		أ-3	6			
	ب	5		ب	3		ب	3		ب	4			
	ج	6		ج	1		ج	4		ج	2			
	د	1		د	4		د	6		د	5			
	ه	3		ه	2		ه	2		ه	3			
	و	2		و	6		و	5		و	1			

والدرجة الصغرى للاختبار هي (14) درجة، والدرجة العظمى للاختبار هي (84) درجة، والدرجة العالية تدل على مستوى عالٍ من التفكير الأخلاقي، والدرجة المنخفضة للاختبار تدل على انخفاض في مستوى التفكير الأخلاقي.

- **ثبات الاختبار:** تم حساب ثبات اختبار التفكير الأخلاقي بطريقة التجزئة النصفية باستخدام معامل سبيرمان – براون ووجدت الباحثة أن معامل ثبات الاختبار هو(0.67).
- **صدق الاختبار:** وبعد إجراء التعديلات اللازمة على الاختبار في ضوء أراء السادة المحكمين واقتراحاتهم أقروا صلاحيته للتطبيق، كما تم حساب معامل الصدق الذاتي وقد بلغت (0.81) وبذلك نجد أن ثبات الاختبار، ومعامل الصدق الذاتي عالٍ، وبهذا اصبح الاختبار صالحًا للتطبيق وقياس ما وضع لقياسه.
- **زمن الاختبار:** تم تحديد زمن اختبار التفكير الأخلاقي من خلال معادلة حساب الزمن الذي استغرقه أول طالب وأخر طالب من الإجابة على الاختبار، فيكون زمن الاختبار الذي تحدد هو (55) دقيقة.
- **الصورة النهائية للاختبار:** بعد إعداد الاختبار وعرضه على السادة المحكمين وتعديله في ضوء آرائهم واقتراحاتهم وتجريبه استطلاعيًا تم التوصل إلى الصورة النهائية للاختبار.

2. **مقياس الأمن النفسي**

- **تحديد الهدف من المقياس**: يهدف هذا المقياس إلى قياس مدى تحقيق الأمن النفسي لدى الطلاب المعلمين الدارسين لمادة طرق التدريس للمرحلة الجامعية خلال استجاباتهم التي يتضمنها المقياس بعد تطبيق البرنامج.
- **تحديد أبعاد المقياس:** قد اعتمدت الباحثة في تحديد أبعاد المقياس على كل من الدراسات العربية والأجنبية السابق ذكرها في (الإطار النظري) وتكون المقياس من (40) عبارة موزعة على بعد الطمأنينة الانفعالية(20) عبارة وعلى بعد الانتماء الاجتماعي(20) عبارة وتم تعريف كل بعد إجرائيًا، وتم إعداد صفحة بالتعليمات وتم تطبيقه استطلاعيًا.

ثبات المقياس: تم حساب ثبات المقياس بطريق التجزئة النصفية باستخدام معامل سبيرمان – براون وجدت الباحثة أن معامل ثبات المقياس هو (0.89).

صدق المقياس: تم عرض المقياس على مجموعة من المحكمين، وقد أقروا صلاحيته للتطبيق، وقد روعي أن تقيس كل عبارة ما وضعت لقياسه، كما تم حساب معامل الصدق الذاتي وقد بلغت (0.94) وبذلك نجد أن ثبات المقياس، ومعامل الصدق الذاتي عالٍ.

زمن المقياس: تم تحديد زمن مقياس الأمن النفسي من خلال معادلة حساب الزمن الذي استغرقه أول طالب وأخر طالب من الإجابة على المقياس، فيكون زمن المقياس الذي تحدد هو (35) دقيقة.

توزيع عبارات المقياس على أبعاد الأمن النفسي بعد تحديد أبعاد المقياس تم توزيع عبارات المقياس؛ وذلك للتأكد من مدى شمول المقياس للأبعاد المحددة، وعدد العبارات، والنسبة المئوية لكل بُعد داخل المقياس، يتضح ذلك من الجدول التالي:

جدول (2) يعبر عن عبارات المقياس على أبعاد الأمن النفسي

م	البُعد	العبارات الموجبة	عددها	العبارات السالبة	عددها	عدد العبارات	الوزن النسبي
1	الطمأنينة الانفعالية	2، 4، 6، 7، 8، 11، 12، 15، 17، 19، 21، 24، 26	13	1، 3، 5، 9، 10، 13، 14، 16 ،18، 20، 22، 23، 25	13	20	50 %
2	الانتماء الاجتماعي	3، 4، 5، 6، 8، 9، 11، 12، 14، 15، 22، 23، 24	13	1، 2، 7، 10، 13، 16، 17، 18 ،19، 20، 21، 25 ، 26	13	20	50 %
	النسبة المئوية		26		26	52	100%

طريقة تصحيح عبارات المقياس: تم إعداد مفتاح لتوزيع درجات المقياس (دائمًا – أحيانًا- أبدًا) وبهذا تعطى الدرجات (3-2-1) بالترتيب حسب درجة الموافقة إذا كانت العبارة موجبة في حين تعطى الدرجات (1-2-3) إذا كانت العبارات سالبة ويوضح الجدول التالي ذلك.

جدول رقم (3) يعبر عن توزيع درجات مقياس الأمن النفسي

العبارة	دائمًا	أحيانًا	أبدًا
الموجبة	3	2	1
السالبة	1	2	3

والدرجة الصغرى للمقياس = (52) درجة والدرجة العظمى للمقياس = (156) درجة، والدرجة العالية تدل على مستوى أمن نفسي عالي، والدرجة المنخفضة على المقياس تدل على انخفاض الأمن النفسي.

وبعد الانتهاء من عرض كيفية إعداد مواد التجريب وأدوات القياس وتقويمها ليصبحوا جاهزين للتطبيق القبلي والبعدي على عينة البحث، ويتم عرض الإجراءات الخاصة بالتصميم التجريبي وتطبيق تجربة البحث ونتائج البحث وتفسيرها ومناقشتها لاحقًا.

نتائج البحث ومناقشتها: تتناول الباحثة عرضًا للنتائج التي توصلت إليها بعد التطبيق البعدي لأدوات البحث، وكيفية معالجة البيانات، وتفسيرها في ضوء ما أسفرت عنه المعالجة الإحصائية.

عرض النتائج الخاصة بالفرض الأول: للتحقق من صحة الفرض الأول من فروض البحث والذى ينص على أنه "يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات الطلاب عينة البحث في اختبار التفكير الأخلاقي قبل وبعد تطبيق البرنامج المقترح لصالح التطبيق البعدي". وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيم (ت) ومدى دلالتها للفرق بين متوسطي درجات الطلاب في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التفكير الأخلاقي، وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي الإلكتروني(SPSS) وجدول(4) التالي يوضح ذلك:

جدول (4) يوضح نتيجة اختبار "ت" ومستوي دلالتها للفرق بين متوسطي درجات الطلاب في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التفكير الأخلاقي

أبعاد الاختبار	التطبيق	عدد الطلاب (ن)	المتوسط الحسابي (م)	الانحراف المعياري (ع)	المتوسط الحسابي للفروق (م ف)	الخطأ المعياري لمتوسط الفروق	درجة الحرية	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة
الموقف الأول	القبلي	38	4.97	1.668	4.263	0.326	37	13.080	دالة عند 0.01
	البعدي	38	9.24	1.441					

الموقف الثاني	القبلي	38	6.71	1.971	7.789	0.428	37	18.173	دالة عند 0.01
	البعدي	38	14.50	1.812					
الموقف الثالث	القبلي	38	7.63	2.174	13.237	0.489	37	27.043	دالة عند 0.01
	البعدي	38	20.87	1.989					
الموقف الرابع	القبلي	38	5.97	2.033	8.895	0.429	37	20.701	دالة عند 0.01
	البعدي	38	14.87	1.877					
الموقف الخامس	القبلي	38	2.23	1.223	2.447	0.195	37	12.559	دالة عند 0.01
	البعدي	38	4.71	0.984					
الموقف السادس	القبلي	38	2.45	1.083	2.447	0.187	37	13.057	دالة عند 0.01
	البعدي	38	4.89	0.894					
الاختبار ككل	القبلي	38	30.00	4.770	39.079	1.064	37	36.716	دالة عند 0.01
	البعدي	38	69.08	4.023					

قيمة ت الجدولية عند مستوى (0.01) لدرجة حرية (37) تساوى 2.423

يتضـــح من جدول (4) الســـابق ما يلى: ارتفاع متوســـط درجات الأداء البعدي عن متوســـط درجات الأداء القبلي للطلاب عينة البحث في اختبار التفكير الأخلاقي ككل، حيث حصـــل الطلاب في الأداء القبلي على متوســـط (30.00) بـانحراف معيـاري (4.770) وفى الأداء البعدي على متوسـط (69.08) بانحراف معياري (4.023). أما قيمة (ت) المحسـوبة لدلالة الفرق بين متوسـطي درجات الطلاب مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الأمن النفسـي ككل، والتي بلغت (36.716) دالة عند مستوى (0.01).

حســـاب حجم التأثير للبرنامج : ويتم تحديد حجم التأثير إذا كان كبيرًا أو متوســـط أو صغيرًا من الجدول التالي:

جدول (5) يوضح مستويات حجم التأثير

حجم التأثير	صغير	متوسط	كبير
قيمة حجم التأثير	0.2	0.5	0.8

حساب حجم التأثير للبرنامج في اختبار التفكير الأخلاقي

تم حساب حجم التأثير ومربع إيتا (η^2) وذلك بالاعتماد على قيم "ت" الناتجة عن المقارنة بين متوسطي درجات التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التفكير الأخلاقي وهذا ما يوضحه جدول(6) التالي:

جدول (6) يبين حجم تأثير البرنامج في تنمية التفكير الأخلاقي

البيانات / أبعاد الاختبار	درجة الحرية	قيمة (ت) المحسوبة	قيمة (η^2)	قيمة (d)	مقدار حجم التأثير
الموقف الأول	37	13.080	0.822	4.30	كبير
الموقف الثاني	37	18.173	0.899	5.97	كبير
الموقف الثالث	37	27.043	0.952	8.89	كبير
الموقف الرابع	37	20.701	0.920	6.81	كبير
الموقف الخامس	37	12.559	0.810	4.13	كبير
الموقف السادس	37	13.057	0.821	5.29	كبير
الاختبار ككل	37	36.716	0.973	12.07	كبير

يتضح من جدول (6) السابق ما يلى:

أن قيمة مربع إيتا (η^2) **"لمستوى التفكير الأخلاقي ككل** (0.973) وهذا يعنى أن نسبة (99%) من التباين الحادث في مستوى **التفكير الأخلاقي ككل** (المتغير التابع) يرجع إلى استخدام البرنامج (المتغير المستقل)، وذلك عند استخدام اختبار التفكير الأخلاقي، ويعنى هذا أن حجم التأثير كبير للمتغير المستقل، كما أن قيمة (d) = (12.07) وهى تعبر عن حجم تأثير كبير للمتغير المستقل، وذلك لأن قيمة (d) أكبر من(0.8).

القرار الإحصائي بشأن الفرض الأول: يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التفكير الأخلاقي ككل ولكل بعد على حدى لصالح التطبيق البعدي عند مستوى دلالة(0.01) ويعنى هذا قبول الفرض الأول من فروض البحث.

عرض النتائج الخاصة بالفرض الثاني: للتحقق من صحة الفرض الثاني من فروض البحث والذى ينص على أنه "يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات الطلاب المعلمين في مقياس الأمن النفسي قبل وبعد تطبيق البرنامج المقترح لصالح التطبيق البعدي؛ وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيم (ت) ومدى دلالتها للفرق بين متوسطي درجات طلاب عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الأمن النفسي، وجدول(7) التالي يوضح ذلك:

جدول(7) يبين نتيجة اختبار "ت" ومستوي دلالتها للفرق بين متوسطي درجات الطلاب في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الأمن النفسي

أبعاد الاختبار	التطبيق	عدد الطلاب (ن)	المتوسط الحسابي (م)	الانحراف المعياري (ع)	المتوسط الحسابي للفروق (م ف)	الخطأ المعياري لمتوسط الفروق	درجة الحرية	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدلالة
الطمأنينة الانفعالية	القبلي	38	23.579	2.688	28.868	0.663	37	43.516	دالة عند 0.01
	البعدي	38	52.447	3.236					
الانتماء الاجتماعي	القبلي	38	23.316	2.314	28.526	0.676	37	42.152	دالة عند 0.01
	البعدي	38	51.842	3.063					
الاختبار ككل	القبلي	38	46.895	3.615	57.263	0.925	37	61.886	دالة عند 0.01
	البعدي	38	104.158	4.647					

قيمة ت الجدولية عند مستوى (0.01) لدرجة حرية (37) تساوى 2.423

يتضح من جدول (7) السابق ما يلى: ارتفاع متوسط درجات الأداء البعدي عن متوسط درجات الأداء القبلي للطلاب عينة البحث في مقياس الأمن النفسي ككل، حيث حصل الطلاب في الأداء القبلي على متوسط (46.895) بانحراف معياري (3.615) وفى الأداء البعدي على متوسط (104.158) بانحراف معياري (4.647). أما قيمة (ت) المحسوبة لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلاب مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الأمن النفسي ككل، والتي بلغت (61.886) دالة عند مستوى (0.01).

حساب حجم التأثير للبرنامج في مقياس الأمن النفسي

تم حساب حجم التأثير ومربع إيتا (η^2) وذلك بالاعتماد على قيم "ت" الناتجة عن المقارنة بين متوسطي درجات التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الأمن النفسي وهذا ما يوضحه جدول(8) التالي:

جدول (8) يبين حجم تأثير البرنامج في تحقيق الأمن النفسي

البيانات / أبعاد الاختبار	درجة الحرية	قيمة (ت) المحسوبة	قيمة (η^2)	قيمة (d)	مقدار حجم التأثير
الطمأنينة الانفعالية	37	43.516	0.981	14.31	كبير
الانتماء الاجتماعي	37	42.152	0.979	13.86	كبير
المقياس ككل	37	61.886	0.990	20.35	كبير

يتضح من جدول (8) السابق ما يلى:

أن قيمة مربع إيتا (η^2) "المستوى **الأمن النفسي ككل** (0.990) وهذا يعنى أن نسبة (99%) من التباين الحادث في مستوى **الأمن النفسي ككل** (المتغير التابع) يرجع إلى استخدام البرنامج (المتغير المستقل)، وذلك عند استخدام مقياس الأمن النفسي، ويعنى هذا أن حجم التأثير كبير للمتغير المستقل، كما أن قيمة (d) =(20.35) وهى تعبر عن حجم تأثير كبير للمتغير المستقل، وذلك لأن قيمة (d) أكبر من(0.8) **القرار الإحصائي بشأن الفرض الثاني:** يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الأمن النفسي ككل ولكل بعد على حدى لصالح التطبيق البعدي عند مستوى دلالة(0.01) ويعنى هذا قبول الفرض الثاني من فروض البحث.

عرض النتائج الخاصة بالفرض الثالث: للتحقق من صحة الفرض الثالث من فروض البحث والذى ينص على أن البرنامج يتصف بدرجة مناسبة من الفاعلية لتنمية التفكير الأخلاقي، وتحقيق الأمن النفسي لدى الطلاب المعلمين، وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب نسبة الكسب المعدل لبلاك وذلك في ضوء متوسط درجات الطلاب في التطبيقين القبلي والبعدي لأدوات البحث وفيما يلي نتناول النتائج الخاصة بكل متغير تابع على حدة:

1.**اختبار التفكير الأخلاق** : يوضح الجدول التالي نسبة الكسب المعدل لمتوسط درجات الطلاب في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التفكير الأخلاقي.

جدول (9) يوضح حساب نسبة الكسب المعدل لمتوسط درجات الطلاب في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار التفكير الأخلاقي.

اختبار التفكير الأخلاقي	متوسط الدرجات في التطبيق القبلي	متوسط درجات في التطبيق البعدي	النهاية العظمى للاختبار	نسبة الكسب المعدل لبلاك	الدلالة الإحصائية
الدرجة الكلية	30.00	69.08	84	1.21	مقبول

ويتضح من جدول(9) السابق أن نسبة الكسب المعل لبلاك في الاختبار ككل (1.21) وهذه النسبة تقع في المدى الذي حدده بلاك وهو(1-2) مما يدل على فاعلية البرنامج في تنمية التفكير الأخلاقي لدى الطلاب المعلمين.

2. مقياس الأمن النفسي

يوضح الجدول التالي نسبة الكسب المعدل لمتوسط درجات الطلاب في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الأمن النفسي:

جدول (10) يوضح حساب نسبة الكسب المعدل لمتوسط درجات الطلاب في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس الأمن النفسي

مقياس الأمن النفسي	متوسط الدرجات في التطبيق القبلي	متوسط درجات في التطبيق البعدي	النهاية العظمى للاختبار	نسبة الكسب المعدل لبلاك	الدلالة الإحصائية
الدرجة الكلية	46.895	104.158	120	1.26	مقبول

ويتضح من جدول (10) السابق أن نسبة الكسب المعل لبلاك في الاختبار ككل (1.26) وهذه النسبة تقع في المدى الذي حدده بلاك وهو(1-2) مما يدل على فاعلية البرنامج في تحقيق الأمن النفسي لدى الطلاب المعلمين.

مناقشة نتائج البحث وتفسيرها: يمكن تفسير نتائج البحث التي تم التوصل إليها على النحو التالي:

أولاً: مناقشة النتائج الخاصة بالإجابة عن السؤال البحثي الثالث الذي مفاداه: ما فاعلية برنامج في المهارات الحياتية قائم على المدخل الإنساني في تنمية التفكير الأخلاقي لدى الطلاب المعلمين الدارسين لمادة طرق التدريس؟ تشير دلالة الفروق في الفرض الأول بين التطبيقين القبلي والبعدي إلى الأثر الإيجابي الواضح والفعال لبرنامج المهارات

الحياتية القائم على المدخل الإنساني في تنمية التفكير الأخلاقي، وقد اتضح ذلك في ارتفاع أداء الطلاب في التطبيق البعدي وذلك بالمقارنة بالأداء القبلي لعينة البحث كما أن البرنامج اتصف بفاعلية في تنمية التفكير الأخلاقي كما جاء في الفرض الثالث.

واتفقت تلك النتيجة مع نتائج دراسة: مايهين Mayhen (2012) ، أيزنبرغ وآخرون Eisenberg et al (2014)، يسرا إبراهيم(2016)، أسماء محمد(2018)، جهاد محمد(2019).

ثانيًا: مناقشة النتائج الخاصة بالإجابة عن السؤال البحثي الرابع ومفاداه: ما فاعلية برنامج في المهارات الحياتية قائم على المدخل الإنساني في تحقيق الأمن النفسي لدى الطلاب المعلمين الدارسين لمادة طرق التدريس؟ تشير دلالة الفروق في الفرض الثاني بين التطبيقين القبلي والبعدي إلى الأثر الإيجابي والفعال للبرنامج المقترح القائم على المدخل الإنساني في تحقيق الأمن النفسي، وقد اتضح ذلك في ارتفاع أداء الطلاب في التطبيق البعدي وذلك بالمقارنة بالأداء القبلي لعينة البحث كما أن البرنامج اتصف بفاعلية مناسبة في تحقيق الأمن النفسي كما جاء في الفرض الرابع.

واتفقت تلك النتيجة مع دراسة: بايفـــا وبوردوفسكيـــا Baeva & Bordovskaia(2015)، عزة فتحي (2016)، فاطمة فرج (2017)، آية أمين (2018)، حامد قاسم(2018).

مناقشة النتائج وتفسيرها بشكل عام

في ضوء ما أسفرت عنه النتائج أمكن التحقق من صحة الفروض التي فرضها البحث كما أمكن التوصل إلى استنتاجات تتعلق بتحقيق الهدف الرئيس من البحث وهو الكشف عن فاعلية برنامج في المهارات الحياتية قائم على المدخل الإنساني لتنمية التفكير الأخلاقي وتحقيق الأمن النفسي لدى الطلاب المعلمين الدارسين لمادة طرق التدريس.

حيث تعتقد الباحثة أن السبب في ذلك يرجع إلى:

1. الشعور الجيد بأهمية الموضوعات واهتمام الطلاب ومشاركتهم الفاعلة لهذه الموضوعات لكونها جديدة بالنسبة لهم قد شجعت الطلاب على طرح التساؤلات والنقاش الذي ساعد على خلق جو مناسب للتعلم.
2. كان الأسلوب الشائق في عرض موضوعات البرنامج والطريقة المختلفة التي تم استخدامها في تنفيذه قد ساعد في خلق نوع من الحماس والتحفيز للتعلم، والإثارة والتشويق، حيث لم يعهد الطلاب هذا الأسلوب من قبل.

3. تنوع استراتيجيات التدريس القائمة على المدخل الإنساني أدى إلى مشاركة الطلاب الإيجابية في عملية التعلم.

4. توفير التعزيز المناسب لكل استجابة من استجابات الطلبة أثناء تدريس البرنامج كان له أثر فعال أيضًا في حماس الطلاب.

5. كان للبرنامج دور بارز لدى الطلاب دفعهم للحرص على تطبيق ما تم تعلمه في مواقف جديدة؛ لأنها مرتبطة بحياتهم الشخصية والمشكلات التي يمرون بها.

هذه العوامل السابق ذكرها مجتمعة ساعدت في تنمية التفكير الأخلاقي وتحقيق الأمن النفسي لدى الطلاب فظهرت النتائج إيجابية.

توصيات البحث: في ضوء فروض البحث وما توصلت إليه النتائج فأن الباحثة توصي بما يلي:

1. أهمية تنظيم ندوات ودورات وورش عمل للطلاب المعلمين على التدريس وفقًا للمدخل الإنساني لما له من أثر إيجابي على الجوانب التدريسية.

2. ضرورة تضمين المدخل الإنساني ضمن برامج إعداد الطلاب المعلمين وذلك لأهمية مبادئه.

3. ضرورة الاهتمام بتنمية التفكير الأخلاقي لدى الطلاب المعلمين بكليات التربية، وذلك لتحقيق الارتقاء الأخلاقي.

4. ضرورة توفير مناخ تعليمي آمن خالي من التهديد والتوتر وذلك لتحقيق الأمن النفسي لدى الطلاب.

مقترحات البحث

لاحظت الباحثة من خلال البحث الحالي ندرة البحوث والدراسات العربية في مجال المدخل الإنساني وخصوصًا في البيئة الليبية، وأيضًا ندرة الاهتمام بتنمية التفكير الأخلاقي وتحقيق الأمن النفسي لذلك تأمل الباحثة في أن يكون هذا البحث مقدمة لبحوث ودراسات أخرى في هذا المجال؛ لذا تقترح الباحثة استكمالاً للبحث الحالي مجموعة من البحوث والدراسات المستقبلية متضمنة ما يلي:

1. فاعلية بعض استراتيجيات المدخل الإنساني لتنمية الاتزان الانفعالي لدى طلاب المرحلة الجامعية.

2. التعرف على أثر التدريس باستخدام المدخل الإنساني في خفض بعض السلوكيات المضادة للمجتمع.

3. أثر برنامج مقترح قائم على المدخل الإنساني في تحقيق الأمن النفسي لدى المراحل التعليمية المتوسطة.

4. إعداد برنامج مقترح لمساعدة الطلاب في جميع المراحل على تنمية التفكير الأخلاقي.

مراجع البحث :

- إبراهيم ناصر(2006)، **التربية الأخلاقية**، الطبعة الأولى، دار وائل للنشر، عمان.
- أسماء محمد إبراهيم(2018)، فاعلية استراتيجية التخيل في تدريس الفلسفة لتنمية مهارات التفكير الأخلاقي والاستقلال الذاتي لدى الطلاب المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة حلوان.
- إياد هاشم محمد(2004)، الأمن النفسي وعلاقته بالتوافق الاجتماعي لدى طلبة الجامعة بالعراق تحت ظروف الاحتلال، رسالة ماجستير، كلية الآداب، الجامعة المستنصرية.
- آية أمين علي(2018)، تدريس مادة علم النفس في ضوء النظرية البنائية باستخدام الرحلات المعرفية عبر الويب لتنمية التحصيل والأمن النفسي لدى طلاب المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير، كلية البنات، جامعة عين شمس.
- إيمان حسنين عصفور(2014)، برنامج التربية بالحب قائم على مبادئ المدخل الإنساني لتنمية الذكاء الأخلاقي ومهارات التواصل الصفي لدى الطالبة المعلمة شعبة الفلسفة والاجتماع، **مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، العدد 54.
- إيمان عبد الحكيم أحمد(2016)، فاعلية استخدام المدخل الإنساني في تدريس التاريخ لتنمية بعض المهارات الحياتية لدى الطالب معلم مادة التاريخ، **مجلة البحث العلمي في التربية**، العدد 17.
- بشرى شريبة(2018)، مستوى الأمن النفسي لدى عينة من طلبة جامعة تشرين في ضوء الأزمة السورية، **مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية**، المجلد 40 العدد، 5.
- بهيرة شفيق إبراهيم (2018)، فاعلية برنامج تدريبي لمعلمي الرياضيات قائم على نظرية التعلم المستند إلى الدماغ والمدخل الإنساني، **مجلة تربويات الرياضيات**، المجلد 8، العدد21.
- حامد قاسم ديشان(2018)، أثر أسلوب القصد المعاكس في تنمية الأمن النفسي لدى طلاب مرحلة الدراسة الإعدادية، رسالة ماجستير، كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة البصرة.
- جميل حسن الطهراوي(2007)، الأمن النفسي لدى طلبة الجامعات في محافظات غزة وعلاقته باتجاهاتهم نحو الانسحاب الإسرائيلي، **مجلة الجامعة الإسلامية**، المجلد 15، العدد 2.
- جهاد محمد شعبان(2019)، وحدة مقترحة في ضوء استراتيجيات التفكير الجانبي لتنمية بعض مهارات التفكير الأخلاقي في محتوى علم النفس لدى طلاب المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير، كلية التربية ،جامعة بور سعيد.
- دعاء سيد كامل(2015)، برنامج تدريبي مقترح قائم على المدخل الإنساني لتنمية الجوانب الوجدانية لدى الطالب المعلم بقسم التاريخ وأثره على أدائه التدريسي، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة عين شمس.

- رابعة محمد الصقرية(2018)، التفكير الأخلاقي لدى طلبة التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان وعلاقته ببعض المتغيرات، **المجلة الدولية التربوية المتخصصة**، المجلد 7 العدد 3.
- رجاء محمد عبد الجليل(2013)، فعالية استخدام المدخل الإنساني في تدريس الجغرافيا على تنمية مهارات الذكاء الوجداني وبقاء أثر التعلم لدى طلاب الصف الأول الثانوي، **مجلة الدراسات العربية في التربية وعلم النفس**، المجلد3، العدد 36.
- زينب محمود شقير (2005)، **مقياس الأمن النفسي**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
- سامية حسين هلال(2013)، فاعلية استخدام استراتيجية مقترحة قائمة على المدخل الإنساني في تحصيل الرياضيات وتنمية بعض المهارات الحياتية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، **مجلة كلية التربية**، جامعة بنها المجلد 49.
- السعيد الجندي عبد العزيز(2011)، فعالية استخدام المدخل الإنساني في تدريس التاريخ على تنمية التعاطف التاريخي تجاه بعض القضايا العربية لدى طلاب المرحلة الثانوية، **مجلة كلية التربية**، جامعة بور سعيد.
- سلوى فائق ومحمد عباس (2018)، الأمن النفسي لدى طلبة الجامعة، **المؤتمر العلمي السنوي يوم الصحة**.
- سوزان بسيوني، وعبير الصبان(2011)، العنف وعلاقته بالأمن النفسي لدى طالبات الجامعة، **مجلة كلية التربية**، جامعة المنصورة، مجلد 75، العدد 2.
- صالح الصنيع(1995)، **دراسات في التأصيل الإسلامي لعلم النفس**، الطبعة الأولى، دار عالم الكتاب، الرياض.
- عدنان السبيعي(2000)، **النمو الأخلاقي والاجتماعي**، دار الفارابي للمعارف، دمشق، الجمهورية العربية السورية.
- عزة فتحي علي (2016)، فاعلية برنامج لاكتساب معلمة علم الاجتماع لمهارات إدارة سلوك الطلاب وفقًا التربية الإيجابية وأثرة على جودة الحياة النفسية داخل الصف وشعور المعلة بالأمن النفسي والأمل، **مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، العدد 70.
- علي أحمد الجمل(2008)، فاعلية استخدام المدخل الإنساني في بناء مناهج التاريخ وتدريسها في تنمية بعض الجوانب الوجدانية لدى طلاب المرحلة الإعدادية، **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية**، عدد 16.
- علي الهنداوي (2005)، **علم نفس النمو الطفولة والمراهقة**، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة.
- عماد شوقي سيفين(2016)، أثر موديول قائم على مدخل التعلم الإنساني على تنمية مهارات الحس العددي والتحصيل وبناء أثر التعلم لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، **مجلة تربويات الرياضيات**، الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات العدد 18، الجزء الأول.
- فاطمة فرج أحمد (2017)، فاعلية برنامج إرشادي لتحسين الأمن النفسي لدى عينة من مرتفعي الاكتئاب، **مجلة البحث العلمي في التربية**، العدد 18.

- لمياء أحمد عبد العظيم(2018)، أثر استخدام المدخل الإنساني في تنمية بعض مهارات التواصل الرياضي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة بنها.
- ليلى وليام(2000)، **مقدمة في علم الأخلاق**، ترجمة علي عبد المعطي محمد، الطبعة الثانية، منشأة المعارف، الإسكندرية، جمهورية مصر العربية.
- منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة(2019) **حالة الشباب الليبي اليوم الفرص والتحديات**، الموقع
Mission. Pcpd. www. Unesco.org.
- نهى عبد الحميد عبد العزيز(2018)، الأمن النفسي وأثره على توافق اللاجئين السوريين في المجتمعات الجديدة، **مجلة أتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس**، المجلد 16، العدد 5.
- وفيق صفوت مختار (2012)،**الصحة النفسية وأساليب تنشئة الطفل أسريًا وتربويًا ومجتمعيًا**، دار الطلائع للنشر والتوزيع، القاهرة.
- يسرا إبراهيم محمد (2016)، فاعلية برنامج في قضايا فلسفة الأخلاق التنظيمية لتنمية التفكير الأخلاقي لدى الطلاب المعلمين شعبة الفلسفة واتجاهاتهن نحو هذه القضايا، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الفيوم.
- يوسف القطامي ونايفة القطامي(1998)، **نماذج التدريس الصفي**، الطبعة الأولى، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.
- Anonymous, L. (2014). To what extent should physical education become a vehicle for moral development?, Journal of Physical Education, Recreation & Dance, 85(4), 46-49.
- Baeva, A., & Bordovskaia,V. (2015). The psychological safety of the educational environment and the psychological well-being of Russian secondary school pupils and teachers, www.researchgate.net.
-Baxter, E.& Boblin, S.(2007). The Moral Development of Baccalaureate Nursing Students: Understanding Unethical Behavior in Classroom and Clinical Setting.
-Borba, M.(2002). The step-by-step plan to building moral intelligence, www.micheleborba.com.
- _____ (2013).moral intelligence, usersmanchester.edu.
-Eisenberg, N., Hofer, C., Sulik, M.J.,& Liew,J.(2014).The development of prosocial Moral reasoning and aprosocial orientation in young adulthood: Concurrent and longitudinal Correlates, Journal of Developmental Psychology, 50(1), 58-70.
- Faculty, W. (2012).The humanistic in education, www.facultyweb.cortland.edu.

-Fenniman, A. (2010). understanding each at work : An examination of the Effects if perceived empathetic Listening on psychological safety in the supervision. Subordinate Relationship Unpublished Dissertation, George Washington University.

- Henry, C.S., Merten, S. W., Plunkett, S.W., & Sands, T.(2008). Neighborhood Parenting and Adolescent factors and academic Achievement in Latino Adolescents from Immigrant Family Relation.

- Hone, Ycutt, A., & Milliken, E.M. (2012) . understanding Human Behavior: A Guide for Health care Vroviders (8th ed) USA: Delmar.

-Huitt, B. (2012).Humanistic approaches to teaching, www. Garysturt.free.online.co.uk.

- Kail , V.R., & Cavanaugh, C.J. (2011) . Human Development : Alife-Span View

(6th ed). Canada : wada worth cengage Learning.

- Karthikeyan, P. (2013). Humanistic approaches of teaching and Learning, Indian Journal of Research, v.2,issue 7, July.

-Kohlberg, L. (1981). Essays on moral development: vol. 1, The philosophy of moral development. New York: Harper and Row.

- Ling, L. Y. (2014). Should humanism approach be applied in English as a Second Language (eSL) classrooms- Advance in language and literary studies, University Tenaga National, 5(1), February.

- Maslach , J.(2006) . Executives under pressure, the macmillan press, Ltd London,uk.

- Mayhen, M. J., Seifert, T. A., & Pascarella, E. T. (2012). How the first year of college influences moral reasoning development for students in moral consolidation and moral transition, Journal of College Student Development, 53(1), 19-40.

- Mergler, A.(2008): " Making The Implicit Explicit : Values and Morals in Queensland Teacher Education ", Australia Journal of Teacher Education,33(4).

- Mohammed Khatic,M., Najafi, S., & Hamidi, H. (2013). Humanistic Education: Concerns, Implications and Applications, Journal of Language Teaching and Research, Vol. (4), No.(1), pp. 46-47.

- Brien, P. (2008). Psychiatric Mental Health Nursing :An introduction to theory and practice: Jones and Bartlett Publishers.

- Ohlsen, M(1997): Humanistic teaching, Journal of Humanistic Education & Development, Vol. (35), No. (3), PP 130-133.

- Parrish, M, S. (2008), Using Existential Humanistic Approaches in Counseling Adolescent, Journal of Humanistic Counseling Education & Development, Vol. (47), No. (1), P. 26.

- Patterson, C. H. (1977). Carl Rogers and humanistic education Psychology. www. Sageofasheville.com.

-Pomerantz, Fei-YinNg., & Wang, Q. (2006). Mother's mastery oriented involvement in children's homework : Implications for the Well- Being of children with Negative Perceptions of competence, Journal Educational Psychology,98(1),99-111.

-Staber, J., & Yang, H. (2015). Moral perfectionism and moral values, virtues, and judgments. Further Investigations Personality and Individual Differences , (88), 6-11.

-Teng, Z., chenguo , N., & Liu, Y. (2017).Violent video game exposure and moral disengagement in early adolescence: The moderating effect of moral identity computers in Human Behavior, Journal of Vocational Education, 177 (3), 54-62.

-Turiel, E.(2008). The Development of Children's Orientations toward Moral, Social, and Personal Orders: More than a Sequence in Development. Human Development, 51(1) , 21-39.

- Villares, E. L. (2011). Student success skills, an evidence school counseling program grounded in humanistic theory" ,Journal of Humanistic Counseling,50(1).

- West, A. & Saunders, S. (2006). A humanistic approach to South African accounting education" , South African Journal of Higher Education,20(5).

-Xiao,Y.(2012). "The Effectives of A moral Education Curriculum in Increasing Life Satisfaction And Moral Resoning of Adolescent In China " Master, Department of Psychology, Bradies University".