



Moral Injury Among University Faculty in Light of Selected Variables

Afra' Al-Obaidie ¹

¹ Faculty of Education for Girls, University of Baghdad (Iraq)

✉ ibrahimafraa0@gmail.com

Received:08/04/2026

Accepted:21/07/2026

Published:01/08/2026

Abstract:

This study aimed to identify the level of moral injury among faculty members at the University of Baghdad and to examine differences in moral injury according to gender, years of professional experience, and academic specialization. The study adopted a quantitative research approach by administering a Moral Injury Scale developed by the researcher to a stratified random sample of 200 faculty members from the Colleges of Engineering, Science, Education for Women, and Science for Women at the University of Baghdad. Data were collected using a 30-item Moral Injury Scale, whose validity and reliability were established through appropriate psychometric and statistical procedures. The findings revealed that the overall level of moral injury among faculty members was not high. The results also indicated no statistically significant differences in moral injury attributable to gender or academic specialization. However, statistically significant differences were found based on years of professional experience, with faculty members who had more than 15 years of experience reporting lower levels of moral injury than those with fewer years of experience. Based on these findings, the study recommends designing counseling and professional development programs to enhance moral resilience among faculty members, particularly those with limited professional experience. It also recommends reviewing university policies and procedures to promote fairness and transparency, creating a supportive academic environment that minimizes situations leading to moral injury, and encouraging further Arab studies addressing this emerging construct in different academic settings. The originality of this study lies in addressing moral injury within the Iraqi university context, a contemporary construct that has received limited attention in the Arab academic literature. Furthermore, the study contributes by developing and validating an Arabic Moral Injury Scale with sound psychometric properties for assessing moral injury among university faculty members, thereby addressing a significant research gap and providing a valuable instrument for future studies.

Keywords: *Moral Injury; University Faculty; Ethical Dilemmas; Academic Environment; Psychological Well-being.*

الجرح الأخلاقي لدى أساتذة الجامعة في ضوء بعض المتغيرات

عفراء العبيدي¹

¹ كلية التربية للبنات، جامعة بغداد (العراق)

ibrahimafraa0@gmail.com ✉

تاريخ النشر: 2026/08/01

تاريخ القبول: 2026/07/21

تاريخ الاستلام: 2026/04/08

ملخص:

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى مستوى الجرح الأخلاقي لدى أساتذة جامعة بغداد، والكشف عن الفروق في مستوى الجرح الأخلاقي تبعاً لمتغيرات الجنس، وسنوات الخبرة، والتخصص الأكاديمي. واعتمدت الدراسة المنهج الكمي، من خلال تطبيق مقياس الجرح الأخلاقي الذي أعدته الباحثة على عينة عشوائية طبقية مكونة من (200) عضو هيئة تدريس من كليات الهندسة، والعلوم، والتربية للبنات، والعلوم للبنات في جامعة بغداد. ولجمع البيانات، طُوِّر مقياس للجرح الأخلاقي مكون من (30) فقرة، وتم التحقق من صدقه وثباته باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة. أظهرت النتائج أن مستوى الجرح الأخلاقي لدى أساتذة جامعة بغداد جاء ضمن المستوى غير المرتفع، كما بينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الجرح الأخلاقي تُعزى إلى متغيري الجنس أو التخصص الأكاديمي، في حين أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى سنوات الخبرة، وجاءت لصالح الأساتذة ذوي الخبرة التي تزيد على (15) سنة، إذ كانوا أقل تعرضاً للجرح الأخلاقي مقارنة بزملائهم الأقل خبرة. وفي ضوء النتائج، أوصت الدراسة بتصميم برامج إرشادية وتدريبية لتعزيز المرونة الأخلاقية لدى أعضاء هيئة التدريس، ولا سيما حديثي الخبرة، ومراجعة السياسات والإجراءات الجامعية بما يعزز العدالة والشفافية، وتوفير بيئة أكاديمية داعمة تحد من المواقف المسببة للجرح الأخلاقي، وتشجيع إجراء المزيد من الدراسات العربية التي تتناول هذا المتغير في بيئات أكاديمية مختلفة. تتمثل الأصالة العلمية للدراسة في تناولها لمتغير الجرح الأخلاقي في البيئة الجامعية العراقية، وهو من الموضوعات الحديثة التي لم تحظَ باهتمام كافٍ في الأدبيات العربية، فضلاً عن تطوير مقياس عربي يتمتع بخصائص سيكومترية مناسبة لقياس الجرح الأخلاقي لدى أعضاء هيئة التدريس، بما يساهم في سد فجوة بحثية ويوفر أداة علمية يمكن الاستفادة منها في الدراسات المستقبلية.

الكلمات المفتاحية: الجرح الأخلاقي؛ أعضاء هيئة التدريس؛ المعضلات الأخلاقية؛ البيئة الأكاديمية؛ الصحة النفسية.

1. مقدمة:

لا يُعد الأستاذ الجامعي ناقلاً للمعرفة فحسب، بل هو حارسٌ للأمانة العلمية وقدوةٌ أخلاقيةٌ في مجتمع يُعاني من تآكلٍ متزايدٍ في القيم، غير أن هذه الرسالة النبيلة، كثيراً ما تصطدم بواقع مؤسسي يفرض على الأكاديمي تحدياتٍ يوميةً تمس صميم منظومته القيمية، فبين الحاجة إلى النشر السريع وضغوط التقييم المؤسسي، وبين قناعاته الراسخة حول العدالة والنزاهة، قد ينشأ صراعٌ داخليٌّ صامت لا يُحكى، لكنه يترك أثراً نفسياً عميقاً يُعرف بالجرح الأخلاقي " (Shay, 2014; Litz et al., 2009)، وهذا الأثر الذي لا يقل خطورة عن الاحتراق النفسي يظل في سياق الجامعات العربية والعراقية خاصةً غائباً عن أغلب الدراسات والبرامج الإرشادية.

لقد أفردت الأدبيات النفسية المعاصرة مساحةً متناميةً لمفهوم الجرح الأخلاقي، بدءاً من السياقات العسكرية وصولاً إلى المهن الإنسانية كالطب والتمريض، حيث ثبت أن التعرض لمواقف تخالف المعتقدات الجوهرية للفرد قد يؤدي إلى شعور بالخيانة والذنب وفقدان الثقة بالنفس والآخرين، ومع ذلك، فإنّ البيئة الأكاديمية، رغم كونها أرضاً خصبةً لمثل هذه الصراعات القيمية، لا تزال الأقل حظاً من الدراسة في هذه الظاهرة، خصوصاً في المجتمعات العربية التي تتداخل فيها العوامل التنظيمية والثقافية والاجتماعية.

انطلاقاً من هذا الفارق المعرفي، ولما كانت جامعة بغداد تمثل أنموذجاً حياً للتعقيدات الأكاديمية في منطقة تعيش تحولات متسارعة، فقد جاءت هذه الدراسة لتحقيق هدفٍ عملياً يتمثل في الكشف عن مستوى الجرح الأخلاقي لدى عينة من أساتذتها، وتقصي أثره في ضوء متغيري الخبرة المهنية والتخصص. والغرض الأعمق ليس مجرد رصد الظاهرة، بل تقديم رؤية نابعة من واقع التجربة، تُعين متخذي القرار على بناء سياسات داعمة للمناعة الأخلاقية للأستاذ الجامعي.

إنّ الأستاذ الذي يُجرح أخلاقياً هو أستاذ يبدأ في فقدان شغفه، وقد يتحول أداؤه إلى مجرد استجابة آلية لمتطلبات وظيفية، وهذا ما ينعكس بلا شك على جودة مخرجاته التعليمية والدراسة، وعلى الطلبة الذين يفترض أن يكون أنموذجاً يحتذون به (Rushton et al., 2016). لذا، فإن دراسة هذا المتغير ليست ترفاً أكاديمياً، بل حاجة ملحة لاستدامة رسالة التعليم العالي في سياقٍ عربي وإقليمي يمر بمرحلة دقيقة تتطلب إعادة النظر في المنظومة الأخلاقية المؤسسية، على أن تكون التوصيات قابلة للتطبيق وليست مجرد شعارات.

1.1 مشكلة الدراسة وأسئلتها:

تؤدي المؤسسات الجامعية دوراً محورياً أساسياً في النهضة المجتمعية والإنسانية من خلال مزجها بين الوظيفة التعليمية والدراسة، إذ تسعى لتحقيق التميز العلمي مع التركيز على بناء الشخصية المتكاملة للخريجين من الناحيتين المعرفية والقيمية، ويُعد الأساتذة الجامعيون عنصراً أساسياً في هذه العملية، إذ يلعبون ويؤدون دوراً رئيساً في توجيه الطلبة وتشكيل وعيهم باعتبارهم القدوة، سواء على المستوى العلمي أم الأخلاقي. ومع ذلك، فإنّ البيئة

الأكاديمية قد تفرض على الأساتذة ضغوطاً وتحديات أخلاقية قد تؤدي إلى ما يُعرف بالـ "الجرح الأخلاقي" (Moral Injury). ويعاني الأفراد من الجرح الأخلاقي بسبب المواقف الصادمة التي قد يواجهونها والتي تناقض ثوابتهم الأخلاقية ومركزاتهم القيمية، سواء قاموا هم أنفسهم بارتكاب أفعالاً لا يقرونها أخلاقياً أم بسبب مشاهدتهم لتصرفات تمس قيمهم الأساسية، مما يولد ويترك آثاراً نفسية كبيرة وغائرة وعميقة كالشعور بالذنب أو فقدان الثقة بالنفس أو في المكان الذي ينتمي ويعمل فيه، فضلاً عن إحساسه بالذنب ولوم الذات (إهانة الذات وتحقيرها) وشعوره بالخيانة الأخلاقية، نتيجة انتهاك منظومة الفرد الأخلاقية التي يؤمن ويعتقد بها، والتي قد تكون ضارة على الفرد ليس على المدى القريب فحسب بل وعلى المدى البعيد في النواحي: العاطفية والاجتماعية والروحية.

يحمل موضوع الجرح الأخلاقي أهمية كبيرة وله تأثير عميق، على النفس والمجتمع، ولكن الباحثة لاحظت أن الدراسات المحلية – العراقية التي تتناول هذا الموضوع وتأثيراته، في الوسط الأكاديمي العراقي قليلة جداً، وهذا الفراغ في الدراسة يبرز الحاجة الملحة لتسليط الضوء عليه ودراسته بشكل أعمق، وفهم كيف تؤثر المواقف الأخلاقية، الصعبة على الحالة النفسية والأداء الأكاديمي للأساتذة، سواء في العالم العربي بشكل عام أم في العراق بشكل خاص، وبناءً عليه تسعى هذه الدراسة لأن تُسهم ولو بجزء صغير في تغطية الفجوة المعرفية المتعلقة بدراسة هذا المتغير.

تأتي الدراسة الحالية كمحاولة أولى لوضع إطار نظري وعملي، يمكن الاعتماد عليه، في دراسات مستقبلية، سواء على المستوى المحلي أم في العالم العربي، ومن المتوقع أن تُسهم نتائج هذه الدراسة في فتح أبواب لأبحاث جديدة قادمة، تهدف إلى فهم أفضل لتأثيرات الجرح الأخلاقي وكيفية التخفيف منها داخل المؤسسات التعليمية ولا سيما الجامعات، وبناءً على ما سبق تسعى هذه الدراسة للإجابة عن سؤالها الرئيس: ما درجة الجرح الأخلاقي لدى أساتذة الجامعة؟

وتتفرع منه الأسئلة الآتية:

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الجرح الأخلاقي بين أساتذة الجامعة من الذكور والإناث؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الجرح الأخلاقي بين أساتذة الجامعة من التخصصات العلمية والإنسانية؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الجرح الأخلاقي بين الأساتذة ذوي الخبرة الطويلة (أكثر من 15 سنة) وذوي الخبرة الأقل (أقل من 15 سنة)؟

1.2 أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة لتحقيق الأهداف الآتية:

- قياس الجرح الأخلاقي لدى أساتذة الجامعة.
- التعرف على الفروق في الجرح الأخلاقي لدى أساتذة الجامعة وفق متغير الجنس (ذكور-إناث).
- التعرف على الفروق في الجرح الأخلاقي لدى أساتذة الجامعة وفق متغير عدد سنوات الخبرة (أقل من خمسة عشر سنة- أكثر من خمسة عشر سنة).
- التعرف على الفروق في الجرح الأخلاقي لدى أساتذة الجامعة وفق متغير التخصص الدراسي (علمي-إنساني).

1.3 أهمية الدراسة:

- **الأهمية النظرية:** تتبع الأهمية النظرية لهذه الدراسة من تناولها لمفهوم الجرح الأخلاقي، الذي يُعد من المفاهيم النفسية الحديثة التي حظيت باهتمام متزايد في الأدبيات العالمية، ولا سيما في سياق المهن الإنسانية، مثل التعليم، والصحة، والعمل الاجتماعي، في حين لا يزال هذا المفهوم محدود التداول في الأدبيات العربية، وبخاصة في البيئة الجامعية. وينشأ الجرح الأخلاقي عندما يتعرض الفرد لمواقف تتعارض بصورة جوهرية مع منظومته القيمية والأخلاقية، سواء نتيجة قيامه بسلوك يخالف تلك القيم، أو عجزه عن منع ممارسات يراها غير أخلاقية. وتكتسب دراسة هذا المفهوم أهمية خاصة في البيئة الأكاديمية، لما يواجهه عضو هيئة التدريس من مواقف وضغوط مهنية قد تتعارض مع مبادئه الأخلاقية، مثل ضغوط النشر العلمي، ومتطلبات الترقية، وتقييم الأداء المؤسسي، والتعامل مع حالات الغش الأكاديمي أو المحاباة أو التمييز بين الطلبة، فضلاً عن متطلبات العمل المتزايدة خارج أوقات الدوام الرسمي. وقد تضع هذه الظروف الأستاذ الجامعي أمام معضلات أخلاقية تولد لديه مشاعر الذنب والخزي والصراع الداخلي، بما قد يؤدي إلى ظهور الجرح الأخلاقي. ومن هذا المنطلق، تسهم الدراسة في إثراء الأدبيات العربية المتعلقة بالجرح الأخلاقي، وتوسيع الإطار النظري لهذا المفهوم في مجال التعليم العالي، كما تقدم أساساً علمياً يمكن أن تستند إليه الدراسات المستقبلية التي تتناول الصحة النفسية والأخلاق المهنية لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات.

- **الأهمية التطبيقية:** تتمثل الأهمية التطبيقية للدراسة في إمكانية الاستفادة من نتائجها في تشخيص مستوى الجرح الأخلاقي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات، بما يساعد القيادات الجامعية وصناع القرار على التعرف إلى حجم هذه الظاهرة والعوامل المرتبطة بها، واتخاذ الإجراءات المناسبة للحد من آثارها. كما يمكن أن تسهم نتائج الدراسة في تصميم برامج إرشادية وتدريبية تستهدف تعزيز المرونة الأخلاقية، وتنمية مهارات مواجهة الضغوط المهنية والأخلاقية لدى أعضاء هيئة التدريس، ولا سيما حديثي الخبرة. ومن المتوقع أيضاً أن تفيد نتائج الدراسة في تطوير السياسات والإجراءات الجامعية بما يعزز العدالة والشفافية والنزاهة الأكاديمية، ويحد

من الممارسات التي قد تؤدي إلى نشوء الجرح الأخلاقي. إضافة إلى ذلك، قد تساعد نتائج الدراسة في تحسين بيئة العمل الأكاديمية، ودعم الصحة النفسية لأعضاء هيئة التدريس، بما ينعكس إيجاباً على جودة الأداء الأكاديمي، وكفاءة العملية التعليمية، ومستوى المخرجات الجامعية، ويسهم في تعزيز ثقافة أخلاقية داعمة داخل مؤسسات التعليم العالي.

2. الإطار النظري

2.1 التطور التاريخي للجرح الأخلاقي

يعود أول ظهور لمصطلح الجرح الأخلاقي إلى العالم جوناثان شاي (Shay) عام 1991، استخدمه ليصف، الألم النفسي، الذي يمر ويعيش به، فالجنود بعد تجاربهم في الحرب، وبالنسبة له فإنّ الجرح الأخلاقي هو شعور بالخيانة لما هو صحيح وأخلاقي، وهو ضرر يصيب الثقة، وقيم الإنسان نتيجة تعرضه لخيانة، من شخص يمتلك سلطة أو نفوذاً، وهذا يحدث خاصةً في لحظات ضعف الشخص أو عندما يعتمد على الآخرين، وقد لاحظ شاي (Shay) ذلك من خلال عمله مع محاربين في فيتنام القدامى، بأن الكثير منهم يعانون من جروح وصدمات نفسية عميقة بسبب تلك التجارب (Shay, 1994, P 20).

وفي عام 2009 قام ليتز وآخرون (Litz et al., 2009) بتوسيع مفهوم الجرح الأخلاقي، ليشمل فضلاً عن الجنود، أفراداً في مهن أخرى التي تتطلب تفاعلاً وتماساً مباشراً مع الناس، يواجهون فيها مواقف أخلاقية صعبة، كالعاملين في مجال الرعاية الصحية (الأطباء، الممرضين)، والتعليم (أساتذة، معلمين)، إذ عرّفوا الجرح الأخلاقي على أنه "اضطراب نفسي يحدث عندما يشهد الفرد أو يشارك في أفعال تتعارض مع منظومتهم الأخلاقية مما يؤدي إلى شعور عميق بالذنب أو الخزي أو فقدان الثقة بالنفس" (Litz et al., 2009, P 697).

ومع مرور الوقت، بدأ مفهوم الجرح الأخلاقي يتوسع ليشمل جوانب كثيرة في الحياة من السياقات والمجالات، مثل: التعليم، الرعاية الصحية، والعمل الاجتماعي، أي كل موقف يتطلب تواصل وتفاعل مع الناس. وفي عام 2015 قالت نانسي شيرمان (Sherman, 2015, P 12) أن الجرح الأخلاقي يمكن حدوثه في أي وقت ومع أي موقف يتعارض ويتصادم فيه مع ما نؤمن به من قيم وأخلاق (مرتكزات الفرد الأخلاقية)، ومع ما نواجهه في الواقع سواء كان ذلك في مواقف الحرب أم حتى في تفاصيل الحياة اليومية العادية.

2.2 الجرح الأخلاقي:

بعد التطرق إلى التطور التاريخي للجرح الأخلاقي، فقد استهل بمجموعة تعريفات خاصة، فقد عرّف شاي (Shay, 1994, P 20) على أنه "ضرر يلحق بالثقة، والقيم الأخلاقية للفرد نتيجة تعرضه لخيانة من قبل شخص في موقع سلطة، خاصة في مواقف تتسم بالضعف أو الاعتماد على الآخرين. وقد عرّفه ليتز وآخرون (Litz et al.,

697, P 2009) على أنه "اضطراب نفسي، يحدث عندما يشهد الفرد أو يشارك في أفعال تتعارض مع معتقداته الأخلاقية، مما يؤدي إلى شعور عميق بالذنب أو الخزي أو فقدان الثقة بالنفس".

وعليه تعرّف الباحثة الجرح الأخلاقي على أنه استجابة نفسية لمواقف تتحدى البنية القيمة للفرد، وذلك عندما يرتكب ما يناقض مبادئه أو عندما يقف عاجزاً أمام انتهاكات تمس صميم قناعاته الأخلاقية ومعتقداته الشخصية مما يؤدي إلى شعور عميق بالذنب أو الخزي أو فقدان الثقة بالنفس وبالأحرين (تعب نفسي) ويولد لديه صراعاً يهدد سلامته النفسية والمهنية.

ولفهم الجرح الأخلاقي فهماً دقيقاً في البيئة الأكاديمية لا بد من التوقف عند ثلاثة مفاهيم رئيسة ترتبط به وتتفاعل معه:

- أولاً: المعضلات الأخلاقية في الأوساط الأكاديمية، وهي تشير إلى المواقف التي يواجه فيها الأستاذ الجامعي صراعاً بين قيمتين أو أكثر متعارضتين في الجامعات، بحيث تتعدد صور هذه المعضلات كأن يطلب من الأستاذ منح طالب درجة لا يستحقها أو أن يحاسب على معايير تقييم غير عادلة أو أن يشهد تزويراً في بحث علمي لزميل دون أن يتمكن من الإبلاغ خوفاً من العقاب، فهذه المعضلات الأخلاقية إذا تكررت تُشكّل أرضاً خصبةً لنشوء الجرح الأخلاقي (Nogueira & de Jesus, 2025, P 3).
- ثانياً: البيئة الأكاديمية ليست مجرد مباني وإدارات بل هي منظومة متكاملة من السياسات والأعراف والعلاقات، بحيث يُفترض أن تتسم البيئة بالشفافية والعدالة والدعم المؤسسي للقيم الأخلاقية، مما تخفف من نشوء الجرح الأخلاقي، وهذا يُشكل في بناء مناعة أخلاقية لدى الأساتذة، في حين البيئة التي تغيب عنها آليات المحاسبة وتصبح القيم والمعتقدات رخوة وتتفشى فيها المحسوبية وتهتمش فيها أصوات المنتقدين (الإيجابيين) تتحول إلى بيئة مولدة للجرح الأخلاقي (Reynolds, 2025, P 1).
- ثالثاً: الصحة النفسية للأستاذ الجامعي، فالصحة النفسية لا تعني خلو الشخص (الأستاذ الجامعي هنا) من الاضطرابات النفسية، بل هي تعني قدرته على تحقيق ذاته، والشعور بالرضا عن عمله مع المحافظة على علاقات إيجابية مع الزملاء والطلبة، إذ إنّ الجرح الأخلاقي يهدد هذه الصحة النفسية من جذورها، فالمعاناة والآلام النفسية المصاحبة له كالشعور بالذنب أو فقدان الثقة أو الشعور بالعار كلها تؤدي إلى حالة تشبه الاكتئاب أو اضطراب ما بعد الصدمة، والتي سوف تتعكس سلباً على شغف الأستاذ بالتدريس ومواصلة مسيرته وإبداعه البحثي وتفاعله الإنساني مع الآخرين من زملاء وطلبة (Borrelli et al., 2025, P 1).

2.3 النظريات التي فسرت الجرح الأخلاقي:

2.3.1 نظرية الانتهاك الأخلاقي

يمكن فهم الجرح الأخلاقي من خلال فكرة الانتهاك الأخلاقي التي تعتمد على فرضية بسيطة: عندما يتجاوز الشخص القيم التي يؤمن بها بعمق، يحصل له نوع من الصدمة، التي تؤثر على كيانه الداخلي، فالعالم "شاي" في سنة 1994 عبّر عن هذه الفكرة بشكل واضح حينما قال: يمكن أن يحصل الانتهاك من الشخص نفسه أو من جهة أعلى من (سلطة) كالقيادة العسكرية أو النظام السياسي، وتؤكد النظرية على أن الجرح الأخلاقي يظهر لما يفقد الإنسان ثقته بالعدالة أو الأخلاق، ففي الحياة يشعر الجندي الذي يشاهد رفقاءه يموتون بسبب قرارات وأوامر خاطئة من القيادة بأن النظام المؤمن به قد انهار فجأة وخذله (Shay, 1994, P 3).

2.3.2 نظرية الصراع الأخلاقي

ترى هذه النظرية أن الإنسان قد يمر بصراع داخلي عميق عندما يجد نفسه يتصرف بطريقة تتعارض مع قيمه ومبادئه الأخلاقية، أو عندما يشهد تصرفات من الآخرين تتنافى مع تلك القيم التي يؤمن بها. وفي هذه الحالة، لا يقتصر الألم على كونه استجابة نفسية مؤقتة، بل يتحول إلى أزمة وجودية تمس جوهر الهوية الأخلاقية للفرد، فعندما يخالف الشخص مبادئه أو يرى الآخرين ينتهكونها، قد يفقد ثقته بنفسه وبمن حوله، مما يخلق لديه صراعاً نفسياً وأخلاقياً عميقاً، وينتج عن هذا الصراع مشاعر قوية، مثل الذنب أو العار أو خيبة الأمل، وقد يصل الأمر إلى الشعور بأن الحياة فقدت معناها.

2.3.3 نظرية الهوية الأخلاقية

تُقدّم النظرية الإريكسونية، في الهوية النفسية والاجتماعية (Erikson, 1968) إطاراً للتفسير الجرح الأخلاقي، إذ تنظر إلى الهوية الأخلاقية باعتبارها: البنية الجوهرية التي يُعرّف الفرد: من خلالها ذاته وينظم علاقته بقيمه. غير أن الجرح الأخلاقي، في ضوء هذه النظرية، لا يمثل مجرد شعور عابر بالندم، بل هو أزمة عميقة تصيب تماسك الذات، إذ يجد الفرد نفسه وقد أُجبر بفعل ظروف قسرية أو ضغوط مؤسسية على انتهاك المبادئ التي شكّلت وجدانه الأخلاقي، عبر مراحل حياته. وهذا التصادم بين الفعل والضمير يولّد شعوراً وجودياً موجعاً بالخيانة للذات، يتجلى في مشاعر الذنب، والعار الذي يرافقه، وفقدان الإحساس بالمعنى. ولعل المثال الأكثر تعبيراً عن ذلك: هو ما يعيشه الطبيب في سياقات الطوارئ المحدودة الموارد، حين يُضطر لاتخاذ قرار بحرمان مريض من الرعاية، ليس لأنه يجهل واجبه، بل لأن الظروف تحاصره، لتكون أفعاله نقضاً صريحاً لهويته المهنية والأخلاقية، التي استغرق بناؤها سنوات، وهنا يتشكل الجرح الذي يتجاوز الممارسة المهنية ليصيب كينونة الإنسان ذاته (Cahill et al., 2023; Litz et al., 2009).

2.3.4 نظرية الصدمة الأخلاقية

تذهب نانسي "شيرمان" (Sherman, 2015) إلى أن الجرح الأخلاقي: ليس مجرد امتداد للصدمة النفسية التقليدية، بل هو نوع خاص من الصدمات يتجاوز الأذى الانفعالي المباشر إلى انهيار في المنظومة القيمية للفرد، إذ لا يقتصر الألم على تذكر حدث عنيف، بل يمتد ليشمل تمزقاً في النسيج الأخلاقي، الذي كان الفرد يبني عليه تصوّره لذاته وللعالم من حوله. فالمواقف التي تتعارض "جوهرياً" مع قناعات الفرد الراسخة، كأن يشهد خيانة في مؤسسة كان يثق بنزاهتها، لا تهزّ مشاعره فحسب، بل تُحدث شرخاً في هويته الأخلاقية، وتُضعف ثقته بمنظومة القيم التي ظلّها راسخة، وتُفقد الإحساس بالعدالة التي كان يعتمد عليها. وهنا، كما ترى "شيرمان"، تكمن خطورة الصدمة الأخلاقية: أنها لا تُحدث جرحاً نفسياً عابراً، بل جرحاً وجودياً يعيد تشكيل علاقة الفرد بنفسه وبالأخرين وبالمؤسسات التي كان يؤمن بها (Sherman, 2015).

2.3.5 نظرية التقييم المعرفي

يقدم "ريتشارد لازاروس" (Lazarus, 1991) في نظريته للتقييم المعرفي رؤية مغايرة للفهم التقليدي للانفعالات، مؤكداً أن استجابة الفرد للأحداث لا تتحدد بطبيعة الحدث ذاته، بل بالكيفية التي يُفسّر بها ذلك الحدث، في ضوء قيمه ومعتقداته الشخصية فالإنسان، وفقاً لهذا المنظور، ليس مجرد متلقٍ سلبي للمؤثرات الخارجية، بل مُفسّر فعّال يمنح الأحداث، معناها الخاص. وانطلاقاً من هذا المبدأ، يمكن فهم الجرح الأخلاقي: على أنه نتاج لتقييم معرفي يجريه الفرد عندما يدرك أن حدثاً ما قد انتهك مبادئه الأخلاقية الجوهرية. ولعل ما يميّز هذا الطرح هو إدراكه للتباين الفردي في الاستجابة للمواقف ذاتها، فالحدث الواحد قد يُشكّل جرحاً أخلاقياً عميقاً لدى شخص، بينما يراه آخر قراراً مبرراً في سياقه. وهكذا، فإن جوهر الجرح الأخلاقي لا يكمن في الفعل نفسه، بل في المعنى الذي يمنحه الفرد لذلك الفعل، وهو المعنى الذي يتشكل وفق منظومته القيمية وتاريخه الشخصي وخبراته السابقة. ومن هنا، يصبح التقييم المعرفي العامل المحوري الذي يحدد ما إذا كان موقف معين سيتحول إلى جرح أخلاقي أم سيمر دون أثر يُذكر (Lazarus, 1991, P 134).

2.3.6 نظرية الإصلاح الأخلاقي

يقدم كل من ليتز وزملاؤه (Litz et al., 2009) مقاربة علاجية للجرح الأخلاقي تتجاوز الفهم التقليدي للاضطرابات النفسية، إذ لا يكتفي نموذجهم بـ"تخفيف الأعراض" بقدر ما يسعى إلى إصلاح الأضرار الجوهرية، التي تلحق بالمنظومة القيمية للفرد. فالجرح الأخلاقي، وفقاً لهذا الطرح، لا يُشفى بمجرد تلاشي مشاعر الذنب أو الخزي، بل يتطلب إعادة بناء الهوية الأخلاقية ذاتها، وإصلاح ما تمزق من علاقات الفرد بالآخرين وبالعالم من حوله. ويرى هؤلاء الباحثون أن مسار التعافي يبدأ بالاعتراف ليس فقط بالخطأ، بل بوجود ألم أخلاقي حقيقي يستحق المعالجة ثم يمتد ليشمل التسامح، سواء كان موجهاً نحو الذات أم نحو الآخرين، وصولاً إلى استعادة

المعنى وإعادة الالتزام بالقيم التي تشكل جوهر الوجود الإنساني. ولعل الجندي الذي يعود من الحرب مثقلاً بجرح أخلاقي، لا يجد طريقه إلى الشفاء إلا حين يحول ألمه إلى فعل، بأن يكرس نفسه لجهود السلام أو لدعم ضحايا النزاعات، فيستعيد بذلك اتزانته الأخلاقي ويجد لمعاناته معنى يبررها (Litz et al., 2009, P 695-706).

2.3.7 التعقيب على النظريات

يكمّن التكامل بين النظريات المفسرة للجرح الأخلاقي في تناولها لهذه الظاهرة من زوايا متكاملة، حيث يركز كل منظور على بعد معين يسهم في تفسير التجربة الأخلاقية والنفسية التي يمر بها الفرد. فترى نظرية الانتهاك الأخلاقي (Shay, 1994) أن الجرح الأخلاقي ينشأ نتيجة التعرض لانتهاك جسيم للقيم والمبادئ الأخلاقية، سواء من خلال ارتكاب الفرد لفعل يتعارض مع ضميره، أو نتيجة تعرضه للخيانة من قبل أشخاص أو مؤسسات كان يثق بها. ومن هذا المنطلق، فإن مصدر الجرح يتمثل في الفعل أو الحدث الذي يؤدي إلى تمزق المنظومة القيمية للفرد.

في المقابل، تنظر نظرية الصراع الأخلاقي إلى الجرح الأخلاقي بوصفه صراعاً داخلياً ينشأ عندما يجد الفرد نفسه أمام مواقف تتعارض مع قيمه الأخلاقية أو عندما يشهد انتهاكاً لتلك القيم، مما يولد لديه مشاعر الذنب أو العار أو الإحباط، ويؤثر في اتزانته النفسي وقدرته على التكيف مع ذاته ومع الآخرين.

أما نظرية الهوية الأخلاقية المستندة إلى نظرية إريكسون في تكوين الهوية (Erikson, 1968)، فتقدم تفسيراً أعمق للجرح الأخلاقي، إذ ترى أن الضرر لا يقتصر على انتهاك قواعد أو قيم خارجية، وإنما يمتد ليهدد الهوية الأخلاقية للفرد ذاتها. فالجرح الأخلاقي، وفق هذا المنظور، يمثل أزمة تمس تصور الفرد لذاته، وتؤثر في احترامه لنفسه، وشعوره بالاتساق بين قيمه وسلوكياته، الأمر الذي قد يقوده إلى فقدان الثقة بنفسه وبمعنى أفعاله. وتضيف نظرية الصدمة الأخلاقية (Sherman, 2015) بعداً آخر لهذه الظاهرة، من خلال الربط بين الجرح الأخلاقي والصدمة النفسية، مع التركيز على أن مصدر الصدمة ليس الحدث العنيف بحد ذاته، وإنما ما يحدثه من انهيار في المنظومة الأخلاقية للفرد. فحين يواجه الإنسان مواقف تتناقض بصورة جوهرية مع معتقداته وقيمه، قد يشعر بالخيانة أو العجز أو فقدان الثقة، وهي مشاعر تشكل الأساس النفسي للجرح الأخلاقي.

ومن ناحية أخرى، تبرز نظرية التقييم المعرفي (Lazarus, 1991) أهمية التفسير الشخصي للحدث، إذ تؤكد أن استجابة الفرد لا تتحدد بطبيعة الموقف نفسه، وإنما بالطريقة التي يدركه وقيمه بها في ضوء خبراته وقيمه ومعتقداته. ولذلك، قد يؤدي الحدث نفسه إلى جرح أخلاقي لدى شخص، بينما لا يترك الأثر ذاته لدى شخص آخر يفسره بطريقة مختلفة. وتكتسب هذه النظرية أهمية خاصة في البيئة الأكاديمية، إذ تختلف تفسيرات

أعضاء هيئة التدريس للممارسات والسلوكيات التنظيمية باختلاف قيمهم وخبراتهم وخلفياتهم الثقافية، الأمر الذي يجعل إدراكهم للجرح الأخلاقي متفاوتًا.

واستنادًا إلى ما سبق ذكره في أعلاه، ترى الباحثة أن تفسير الجرح الأخلاقي لا يمكن أن يعتمد على نظرية واحدة، لأن هذه الظاهرة تتسم بالتعقيد وتتشابك فيها الأبعاد الأخلاقية والنفسية والمعرفية والاجتماعية. فالجرح الأخلاقي يرتبط بانتهاك القيم، والصراعات الداخلية، والتهديد الذي تتعرض له الهوية الأخلاقية، فضلًا عن الصدمة النفسية والتقييم المعرفي للأحداث. ومن ثم، فإن تبني منظور تكاملي يجمع بين هذه النظريات: يوفر إطارًا تفسيريًا أكثر شمولًا وعمقًا لفهم الجرح الأخلاقي لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات، ويوضح كيفية تفاعل العوامل النفسية والأخلاقية والاجتماعية والمعرفية في تشكيل هذه التجربة الإنسانية المعقدة.

3. الدراسات السابقة:

هدفت دراسة حنا وآخرون (Hanna et al., 2023) للتعرف على توظيف مفهوم الجرح الأخلاقي لتحليل خبرات أعضاء هيئة التدريس في التعليم العالي البريطاني خلال جائحة كوفيد-19، وقد جمعت البيانات عبر استبانة إلكترونية أجاب عنها (663) موظفًا في القطاع خلال المدة من كانون الثاني إلى آذار 2021، إذ أظهرت النتائج أن غالبية المشاركين شعروا بأنهم تصرفوا بطرائق عرّضت صحتهم وسلامتهم للخطر، وأن المسؤولية الأكبر عن ذلك تقع -في نظرهم- على الإدارة العليا ثم الحكومة، وكشفت البيانات النوعية عن غياب منهجي للقيادة في القطاع آنذاك، وإحساس بالخيانة من قبل الإدارة العليا والحكومة، وشعور بالإجبار على التصرف بما يضع الأرواح في خطر، وهي خبرات رأى الباحثون أنها تتسق مع مفهومي الخيانة والجرح الأخلاقي، وارتبطت بمشاعر الذنب والخزي والغضب وتدهور الصحة النفسية والسلامة لدى المشاركين.

وناقشت دراسة رينولدز (Reynolds, 2025) كيف أن غياب التحول المؤسسي ونشاط الطلبة والإجراءات والقواعد اليومية في مؤسسات التعليم العالي قد تضع العاملين في مواقف يشهدون فيها أو يشاركون في أفعال تتعارض مع إحساسهم بالصواب والخطأ، وترى الدراسة أن ما يوصف عادةً بـ"الاحترق النفسي" قد يكون توصيفه الأدق هو انتهاك المنظومة الأخلاقية للفرد، أي "الجرح الأخلاقي"، مستندةً إلى أدبيات الجرح الأخلاقي في سياقاتٍ أخرى لتطبيقها على خبرات العاملين في بيئة التعليم العالي، ومؤكدةً أن السياق الاجتماعي والمؤسسي محوري في فهم هذه الظاهرة.

يتضح من خلال مراجعة الدراسات السابقة التي تناولت الجرح الأخلاقي في البيئات الأكاديمية، مثل دراسة حنا وآخرون (Hanna et al., 2023) التي وثّقت خبرات أعضاء هيئة التدريس في التعليم العالي البريطاني وما رافقها من مشاعر خيانة من قبل الإدارة العليا والحكومة، ودراسة رينولدز (Reynolds, 2025) التي أعادت تفسير الاحترق النفسي بوصفه جرحًا أخلاقيًا في سياق التعليم العالي، أن معظم هذه الأدبيات

قد أُجريت في سياقات غربية تختلف من حيث البنية التنظيمية والثقافية عن البيئة العربية، ولا سيما الجامعات العراقية.

كما يُلاحظ أن هذه الدراسات لم تُولَ اهتمامًا كافيًا لمتغير الخبرة المهنية بوصفه عاملاً مؤثرًا في مستوى الجرح الأخلاقي، وهو ما تسعى الدراسة الحالية إلى معالجته من خلال فحص الفروق بين أعضاء هيئة التدريس ذوي الخبرة الحديثة وذوي الخبرة الطويلة. ومن الناحية المنهجية، فإن اعتماد هذه الدراسات على عينات وسياقات غربية ومسوح أو تحليلات نوعية يحدّ من إمكانية تعميم نتائجها على بيئات ثقافية مختلفة.

وانطلاقًا من ذلك، تسعى الدراسة الحالية إلى تقديم إضافة علمية من خلال بناء مقياس للجرح الأخلاقي يتلاءم مع الخصوصيات الثقافية والدينية للمجتمع العراقي، وتطبيقه على عينة من جامعة بغداد، بما يسهم في سدّ الفجوة البحثية القائمة، ويفتح المجال أمام دراسات مقارنة مستقبلية بين السياقات العربية والغربية في مجال الجرح الأخلاقي.

4. منهجية الدراسة وإجراءاتها:

4.1 منهج الدراسة

اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج الكمي، حيث تضمنت عملية جمع البيانات تطبيق مقياس الجرح الأخلاقي على عينة من مجتمع الدراسة، وقد حرصت الباحثة على توفير الظروف المناسبة للتطبيق، مع التأكيد على السرية والخصوصية في معالجة البيانات والمعلومات، بما يضمن دقة النتائج وإخضاع الظاهرة للدراسة العلمية المنهجية.

4.2 مجتمع الدراسة وعينتها

تكوّن مجتمع الدراسة الحالية من أساتذة جامعة بغداد من كليات الهندسة، والعلوم، والتربية للنبات، والعلوم للنبات، وتم اختيار عينة (200) أستاذًا وأستاذة بالطريقة العشوائية الطبقية ذات التوزيع المتساوي، وفق متغيرات الدراسة المتمثلة في الجنس والتخصص وسنوات الخبرة.

4.3 أداة الدراسة

تم تحديد المفهوم وصياغة فقرات المقياس بعد تبني الإطار النظري التكاملي بوصفه إطارًا نظريًا للدراسة الحالية. وبناءً على ذلك، تم وضع تعريف لمفهوم الجرح الأخلاقي، وفي ضوء ذلك صيغت (30) فقرة، روعي فيها أن تكون بصيغة المتكلم، وأن تكون واضحة وقابلة لتفسير واحد فقط. وقد وُضعت بدائل الإجابة أمام كل فقرة على النحو الآتي: (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة)، وأُعطيَت الدرجات (5، 4، 3، 2، 1) على التوالي. وكلما ارتفعت الدرجة دلّ ذلك على ارتفاع مستوى الجرح الأخلاقي لدى أساتذة الجامعة.

4.3.1 صدق الأداة:

يُعد الصدق من الخصائص الأساسية التي ينبغي توفرها في أدوات القياس، إذ يشير إلى مدى قدرة الاختبار على قياس السمة أو الظاهرة التي أُعدَّ من أجل قياسها، وكلما كان المقياس صادقًا، كان أكثر قدرة على تمثيل البناء النظري المراد قياسه، وقد تحقق لمقياس الجرح الأخلاقي عدد من مؤشرات الصدق، وهي كالآتي:

4.3.1.1 الصدق الظاهري

يقصد بالصدق الظاهري مدى ملائمة محتوى فقرات المقياس للسمة المراد قياسها، ويتم التحقق منه عادةً من خلال عرض المقياس على مجموعة من الخبراء والمتخصصين للحكم على مدى صلاحية الفقرات، ووضوح صياغتها، ومدى ارتباطها بالمجال الذي تنتمي إليه، وقد تحقق هذا النوع من الصدق في مقياس الجرح الأخلاقي من خلال عرضه بصورته الأولية على مجموعة من الخبراء المختصين، بلغ عددهم (10) محكمين، وذلك بهدف إبداء آرائهم وملاحظاتهم حول صلاحية الفقرات، ومدى ملائمتها لأهداف الدراسة ومجتمعها، وقد أخذت الباحثة بملاحظات المحكمين ومقترحاتهم، وأجرت التعديلات اللازمة في ضوء آرائهم، مما أسهم في الوصول إلى الصورة النهائية للمقياس.

4.3.1.2 مؤشرات صدق البناء (الصدق التمييزي)

يُعد صدق البناء من أهم أنواع الصدق، إذ يهدف إلى التحقق تجريبيًا من مدى تمثيل فقرات المقياس للبناء النظري الذي صُمم لقياسه، وقد تم التحقق من هذا النوع من الصدق من خلال مؤشرات الاتساق الداخلي للمقياس، وذلك بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة من فقراته والدرجة الكلية للمقياس.

ولإجراء التحليل الإحصائي، تم تطبيق مقياس الجرح الأخلاقي على عينة مكونة من (200) أستاذ وأستاذة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية وفق متغيرات الدراسة. وقد حُسبت القوة التمييزية للفقرات باستخدام طريقتين، هما:

أ. طريقة المجموعتين الطرفيتين

تم ترتيب درجات العينة تنازليًا من أعلى درجة إلى أدنى درجة، ثم اختيار نسبة (27%) من الاستبانات الحاصلة على أعلى الدرجات، ونسبة (27%) من الاستبانات الحاصلة على أدنى الدرجات، لغرض إجراء التحليل الإحصائي. وقد أظهر التحليل أن جميع الفقرات كانت مميزة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.05)، كما هو موضح في الجدول (1).

الجدول (1): المتوسطات والانحرافات والقيم تائية المحسوبة لفقرات الجرح الاخلاقي باستخدام المجموعتين الطرفيتين

رقم الفقرة	المجموعة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية	الدالة
1.	عليا	4.218	1.067	7.596	دالة
	دنيا	3.053	1.548		
2.	عليا	4.006	1.503	6.696	دالة
	دنيا	2.894	1.381		
3.	عليا	4.549	1.024	7.502	دالة
	دنيا	3.470	1.441		
4.	عليا	3.311	1.584	4.651	دالة
	دنيا	2.543	1.268		
5.	عليا	4.450	1.950	8.708	دالة
	دنيا	3.218	1.455		
6.	عليا	3.298	1.565	5.103	دالة
	دنيا	2.430	1.383		
7.	عليا	4.629	0.889	9.629	دالة
	دنيا	3.377	1.394		
8.	عليا	4.135	1.097	11.334	دالة
	دنيا	2.453	1.444		
9.	عليا	4.529	0.749	8.046	دالة
	دنيا	3.569	1.235		
10.	عليا	3.184	1.401	3.273	دالة
	دنيا	2.668	1.340		
11.	عليا	4.218	1.076	7.596	دالة
	دنيا	3.053	1.548		
12.	عليا	4.337	1.136	11.979	دالة
	دنيا	2.516	1.482		
13.	عليا	4.1656	1.098	11.634	دالة
	دنيا	2.443	1.449		
14.	عليا	4.364	1.029	10.555	دالة
	دنيا	2.806	1.490		
15.	عليا	4.708	0.966	11.333	دالة
	دنيا	3.331	1.335		
16.	عليا	4.483	1.182	10.917	دالة

		1.637	2.688	دنيا	
17.	عليا	4.156	1.095	11.134	دالة
	دنيا	2.243	1.445		
18.	عليا	3.549	1.615	5.117	دالة
	دنيا	2.695	1.264		
19.	عليا	4.046	1.513	6.687	غير دالة
	دنيا	2.884	1.371		
20.	عليا	4.265	1.198	11.534	دالة
	دنيا	2.543	1.349		
21.	عليا	4.506	1.513	6.634	دالة
	دنيا	2.824	1.331		
22.	عليا	3.289	1.656	5.301	دالة
	دنيا	2.340	1.833		
23.	عليا	4.317	1.077	7.691	دالة
	دنيا	3.152	1.558		
24.	عليا	3.288	1.456	5.801	دالة
	دنيا	2.345	1.733		
25.	عليا	4.350	1.650	8.717	دالة
	دنيا	3.518	1.415		
26.	عليا	4.018	1.017	7.893	دالة
	دنيا	3.055	1.528		
27.	عليا	3.279	1.666	5.331	دالة
	دنيا	2.350	1.843		
28.	عليا	4.606	1.513	6.592	دالة
	دنيا	2.844	1.311		
29.	عليا	4.311	1.037	7.566	دالة
	دنيا	3.151	1.538		
30.	عليا	4.450	1.951	8.742	دالة
	دنيا	3.318	1.555		

ب. علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس

للتحقق من الاتساق الداخلي لفقرات المقياس، استخدمت الباحثة معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient) لإيجاد العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية للمقياس، وذلك على عينة التحليل البالغ عددها (300) استبانة.

وقد أظهرت نتائج التحليل الإحصائي أن جميع معاملات الارتباط بين درجات الفقرات والدرجة الكلية للمقياس كانت دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة المعتمد، مما يشير إلى أن فقرات المقياس تتمتع بدرجة مناسبة من الاتساق الداخلي، وأن كل فقرة تسهم بصورة فعالة في قياس الظاهرة التي أُعدَّ المقياس لقياسها. ويعرض الجدول (2) معاملات ارتباط درجة كل فقرة بالدرجة الكلية للمقياس.

الجدول (2): معاملات ارتباط درجة كل فقرة بالدرجة الكلية لمقياس الجرح الأخلاقي.

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	0.35	16	0.27
2	0.29	17	0.35
3	0.27	18	0.33
4	0.31	19	0.39
5	0.28	20	0.28
6	0.32	21	0.34
7	0.35	22	0.25
8	0.41	23	0.32
9	0.36	24	0.34
10	0.31	25	0.39
11	0.28	26	0.40
12	0.27	27	0.37
13	0.30	28	0.32
14	0.32	29	0.40
15	0.35	30	0.28

4.3.2 ثبات الأداة

يقصد بالثبات مدى دقة المقياس واتساقه في تقدير الدرجة الحقيقية للفرد على السمة التي يقيسها، ويُعد من الشروط الأساسية التي ينبغي توفرها في أدوات القياس الجيدة، ولغرض التحقق من ثبات مقياس الجرح الأخلاقي، تم استخراج معاملات الثبات باستخدام طريقتين، هما:

4.3.2.1 معامل ألفا كرونباخ

استخدمت الباحثة معادلة ألفا كرونباخ لاستخراج معامل الاتساق الداخلي للمقياس، إذ تعد هذه الطريقة من أكثر طرائق تقدير الثبات استخدامًا، كونها تقدم تقديرًا مناسبًا لدرجة تجانس فقرات المقياس (Nunnally, 1978, P 230).

ولحساب معامل الثبات بهذه الطريقة، تم اختيار عينة عشوائية مكونة من (100) استبانة من استبانات عينة التحليل الإحصائي، وبعد تطبيق معادلة ألفا كرونباخ، بلغ معامل الثبات للمقياس (0.88)، وهي قيمة تشير إلى تمتع المقياس بدرجة عالية من الثبات، ويمكن الاعتماد عليها في تحقيق أهداف الدراسة.

4.3.2.2 طريقة إعادة الاختبار

للتحقق من ثبات المقياس بطريقة إعادة الاختبار، قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة مكونة من (60) أستاذًا وأستاذة، تم اختيارهم بطريقة عشوائية من أساتذة الكليتين، ثم أعيد تطبيق المقياس على العينة نفسها بعد مرور أسبوعين من التطبيق الأول. وبعد حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيق الأول والتطبيق الثاني، بلغ معامل الارتباط (0.90)، وهي قيمة تشير إلى وجود علاقة ارتباطية مرتفعة ودالة إحصائية بين التطبيقين، مما يدل على تمتع المقياس بدرجة عالية من الثبات وإمكانية الاعتماد عليه في قياس الجرح الأخلاقي لدى أفراد عينة الدراسة.

5. عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها:

بعد استكمال إجراءات بناء المقياس المستخدم في هذه الدراسة، والتأكد من خصائصه السيكومترية وإخضاعه للتحليلات الإحصائية اللازمة، سعت الباحثة إلى تحقيق أهداف الدراسة، والتي تمثلت فيما يأتي:

5.1 التعرف على مستوى الجرح الأخلاقي لدى أساتذة جامعة بغداد.

لتحقيق هذا الهدف، طُبِّقَ مقياس الجرح الأخلاقي على عينة الدراسة البالغ عددها (200) أستاذ وأستاذة، وقد أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي لدرجات أفراد العينة بلغ (88.5) درجة، بانحراف معياري مقداره (12.6)، في حين بلغ المتوسط الفرضي للمقياس (90) درجة. وللتحقق من دلالة الفروق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي، استُخدم الاختبار التائي (T-test) لعينة واحدة، حيث بلغت القيمة التائية المحسوبة (1.685) عند درجة حرية (199)، وأشارت النتائج إلى أن هذه القيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة المعتمد، وذلك لكونها أقل من القيمة التائية الجدولية، مما يدل على عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي. وتشير هذه النتيجة إلى أن أساتذة جامعة بغداد، بصورة عامة، لا يعانون من مستويات مرتفعة من الجرح الأخلاقي. ويوضح الجدول (3) نتائج الاختبار التائي لدلالة الفروق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي على مقياس الجرح الأخلاقي.

الجدول (3): نتائج الاختبار التائي لعينة واحدة لدلالة الفروق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي على مقياس الجرح الأخلاقي

حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة
200	88.5	12.6	90	1.685	1.96	199	غير دال

تشير نتائج الجدول (3) إلى أن المتوسط الحسابي لدرجات أساتذة جامعة بغداد على مقياس الجرح الأخلاقي جاء قريباً من المتوسط الفرضي، إلا أن الفروق بينهما لم تصل إلى مستوى الدلالة الإحصائية. ويعكس ذلك أن أفراد العينة لا يعانون من مستويات مرتفعة من الجرح الأخلاقي. وتفسّر الباحثة هذه النتيجة بأن طبيعة العمل الأكاديمي تفرض على الأساتذة مواجهة الكثير من المواقف والتحديات الأخلاقية بصورة متكررة، الأمر الذي قد يسهم في تنمية قدرتهم على التكيف معها والتعامل معها بمرونة، مما يقلل من تأثيرها النفسي والانفعالي. كما أن تراكم الخبرات المهنية عبر سنوات العمل في بيئات أكاديمية تتسم بتحديات متشابهة قد أسهم في اعتيادهم على هذه المواقف، بحيث أصبحت جزءاً من الواقع المهني اليومي، دون أن تتطور إلى مستوى الجرح الأخلاقي أو الصدمة الأخلاقية التي تؤثر بصورة جوهريّة في توازنهم النفسي أو أدائهم الوظيفي. ومن ثم، فإن التكيف مع هذه المواقف والخبرات المتراكمة قد يفسر انخفاض مستويات الجرح الأخلاقي لدى أفراد العينة.

5.2 التعرف على الفروق في الجرح الأخلاقي لدى أساتذة الجامعة تبعاً لمتغير الجنس.

لتحقيق هذا الهدف، استُخدم الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين للكشف عن دلالة الفروق في الجرح الأخلاقي بين الذكور والإناث من أساتذة الجامعة، ويوضح الجدول (4) نتائج هذا الاختبار.

الجدول (4): نتائج الاختبار التائي للكشف عن الفروق في الجرح الأخلاقي تبعاً لمتغير الجنس (ذكور-إناث).

العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المستخرجة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة
إناث	89.8	14	1.35	1.96	غير دال
ذكور	87.4	11			

تشير نتائج الجدول (4) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الجرح الأخلاقي بين أساتذة الجامعة تبعاً لمتغير الجنس (ذكور-إناث)، على الرغم من أن متوسط درجات الإناث كان أعلى قليلاً من متوسط درجات الذكور على مقياس الجرح الأخلاقي، إلا أن هذا الفرق لم يصل إلى مستوى الدلالة الإحصائية.

وتُفسّر الباحثة هذه النتيجة بأن طبيعة العمل الأكاديمي وما يرتبط به من مسؤوليات وتحديات مهنية تفرض ضغوطاً مقاربة على جميع أعضاء هيئة التدريس، بغض النظر عن جنسهم. فمتطلبات التدريس، البحث العلمي، النشر الأكاديمي، الإشراف على الطلبة، المشاركة في اللجان الأكاديمية، ومتطلبات الترقية العلمية تمثل مصادر ضغط مشتركة يتعرض لها كل من الذكور والإناث بدرجات مقاربة، الأمر الذي قد يؤدي إلى تشابه مستويات الجرح الأخلاقي بينهم. كما أن خضوع جميع أعضاء هيئة التدريس للأنظمة والتعليمات الجامعية ذاتها، والعمل ضمن بيئة تنظيمية واحدة، يسهم في تقارب الخبرات الأخلاقية التي يواجهونها، مما يحد من ظهور فروق جوهريّة بين الجنسين في مستوى الجرح الأخلاقي.

5.3 التعرف على الفروق في الجرح الأخلاقي لدى أساتذة الجامعة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

لتحقيق هذا الهدف، استُخدم الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين للكشف عن دلالة الفروق في الجرح الأخلاقي بين أفراد العينة وفقاً لمتغير سنوات الخبرة، ويوضح الجدول (5) نتائج هذا الاختبار. الجدول (5): نتائج الاختبار التائي للكشف عن الفروق في الجرح الأخلاقي تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.

العينة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المستخرجة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة
أكثر من 15 سنوات خدمة	100	86.6	11.5	2.26	1.96	دال
أقل من 15 سنوات خدمة	100	90.5	13.5			

تشير نتائج الجدول (5) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الجرح الأخلاقي لدى أساتذة الجامعة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، حيث أظهرت النتائج أن الأساتذة الذين تزيد سنوات خبرتهم على (15) سنة سجلوا مستويات أقل من الجرح الأخلاقي مقارنةً بزملائهم ممن تقل سنوات خبرتهم عن (15) سنة.

وتُفسّر الباحثة هذه النتيجة بأن الخبرة المهنية الطويلة تسهم في تنمية الحكمة المهنية والنضج الوظيفي، الأمر الذي يساعد الأساتذة على التعامل مع المواقف الأخلاقية الصعبة بصورة أكثر اتزاناً وواقعية، ويحد من تأثيرها النفسي عليهم. كما أن تراكم الخبرات عبر سنوات العمل الأكاديمي يتيح لهم تطوير استراتيجيات فعّالة للتكيف مع الضغوط والمواقف الأخلاقية المعقدة، ويعزز قدرتهم على إدارة الانفعالات واتخاذ القرارات المهنية المناسبة. في المقابل، قد يفتقر الأساتذة الأقل خبرة إلى مثل هذه الآليات التكيفية، مما يجعلهم أكثر تأثراً بالمواقف التي تتعارض مع قيمهم أو مبادئهم المهنية، وبالتالي يكونون أكثر عرضة للشعور بالجرح الأخلاقي.

كذلك، فإن الأساتذة ذوي الخبرة الطويلة يمتلكون رصيذاً أكبر من الخبرات السابقة في التعامل مع المواقف الأخلاقية المختلفة، وقدرة أعلى على تقييم الظروف، وترتيب الأولويات، والنظر إلى المشكلات من منظور أشمل

وأكثر واقعية. وهذا يمكنهم من احتواء الآثار النفسية للمواقف الأخلاقية الضاغطة، والتعامل معها بوصفها جزءاً من متطلبات العمل الأكاديمي، بدلاً من النظر إليها بوصفها أحداثاً استثنائية تحدث جرحاً أخلاقياً عميقاً.

5.4 التعرف على الفروق في الجرح الأخلاقي لدى أساتذة الجامعة تبعاً لمتغير التخصص الدراسي

لتحقيق هذا الهدف، استُخدم الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين للكشف عن دلالة الفروق في مستوى الجرح الأخلاقي بين أساتذة التخصصات العلمية والإنسانية، ويوضح الجدول (6) نتائج هذا الاختبار.

الجدول (6) : نتائج الاختبار التائي للكشف عن الفروق في الجرح الأخلاقي تبعاً لمتغير التخصص الدراسي.

العينة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المستخرجة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة
التخصص العلمي	100	88.8	13.0	0.42	1.96	غير دال
التخصص الانساني	100	88.2	12.6			

تشير نتائج الجدول (6) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الجرح الأخلاقي لدى أساتذة الجامعة تبعاً لمتغير التخصص الدراسي (علمي-إنساني). وتُفسّر الباحثة هذه النتيجة بأن أعضاء هيئة التدريس، على اختلاف تخصصاتهم، يشتركون في مجموعة من القيم والمسؤوليات المهنية التي تشكل جوهر العمل الأكاديمي، مثل الالتزام بالنزاهة العلمية، والموضوعية، والحرية الأكاديمية، إلى جانب مسؤوليات التدريس، والإشراف الأكاديمي، والبحث العلمي، وخدمة المجتمع. كما أنهم يخضعون لبيئة تنظيمية واحدة تتسم بمتطلبات متشابهة، مثل نظم تقييم الأداء، ومتطلبات الترقية الأكاديمية، والاعتماد وضمان الجودة، وهي عوامل تؤثر في جميع الأساتذة بدرجة مقاربة (Clark, 1987).

وتضيف الباحثة أن التحولات التي شهدتها البيئة الأكاديمية في السنوات الأخيرة، ولا سيما تزايد متطلبات النشر في المجالات العلمية العالمية، وتقارب معايير تقييم الأداء المؤسسي، قد أسهمت في توحيد طبيعة الضغوط المهنية التي يواجهها أعضاء هيئة التدريس، بغض النظر عن تخصصاتهم. كما أن معظم الأساتذة مروا بخبرات مهنية متشابهة في بداية حياتهم الأكاديمية، الأمر الذي مكنهم مع مرور الوقت من تطوير استراتيجيات تكيف وآليات دفاع مهنية، مثل المرونة النفسية، وإعادة ترتيب الأولويات، وإدارة الضغوط المهنية بصورة أكثر فاعلية. وبناءً على ذلك، ورغم اختلاف طبيعة التحديات التي قد تواجه التخصصات العلمية والإنسانية، فإن شدتها وتأثيرها الأخلاقي يبدوان متقاربين، وهو ما يفسر عدم ظهور فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين.

6. خاتمة:

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، يمكن القول إن الجرح الأخلاقي يمثل ظاهرة نفسية-اجتماعية ترتبط بصورة أساسية بطبيعة البيئة المهنية والتنظيمية التي يعمل فيها الفرد، أكثر من ارتباطها بخصائصه الشخصية أو الديموغرافية. فقد أظهرت نتائج الدراسة أن هذه الظاهرة لا تتأثر بمتغير الجنس، إذ لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين الأساتذة الذكور والإناث، مما يشير إلى أن أعضاء هيئة التدريس، على اختلاف خصائصهم، يتعرضون لتحديات أخلاقية ومهنية متشابهة داخل البيئة الأكاديمية. كما كشفت النتائج عن أهمية الخبرة الأكاديمية في التخفيف من حدة الجرح الأخلاقي، إذ يسهم تراكم الخبرات المهنية عبر سنوات العمل في تعزيز قدرة الأساتذة على التكيف مع المواقف الأخلاقية المعقدة، وتنمية الحكمة المهنية، وتطوير أساليب أكثر فاعلية في التعامل مع الضغوط والتحديات المرتبطة بالعمل الأكاديمي، الأمر الذي يقلل من الآثار النفسية الناتجة عن تلك المواقف. وأظهرت الدراسة كذلك أن الجرح الأخلاقي لا يرتبط بتخصص أكاديمي محدد، بل يمثل خبرة مهنية يمكن أن يواجهها أعضاء هيئة التدريس في مختلف المجالات العلمية والإنسانية، نتيجة تعرضهم لعوامل وضغوط مشتركة، مثل متطلبات النشر العلمي، ومعايير التقييم والترقية الأكاديمية، والقيود الإدارية والتنظيمية التي قد تؤثر في حرية الأداء المهني. وبذلك فإن مواجهة الجرح الأخلاقي في البيئة الجامعية تتطلب بناء بيئة أكاديمية داعمة تقوم على تعزيز النزاهة، والعدالة التنظيمية، وتوفير آليات مؤسسية تساعد الأساتذة على التعامل مع التحديات الأخلاقية والمهنية بصورة أكثر توازنًا وفاعلية.

7. التوصيات:

استنادًا إلى نتائج الدراسة، توصي الباحثة بما يأتي:

- عقد برامج تدريبية وورش عمل متخصصة في إدارة الضغوط الأخلاقية، وتنمية مهارات المواجهة والتكيف، مع إيلاء اهتمام خاص بالأساتذة الجدد في بداية مسيرتهم الأكاديمية.
- إنشاء وحدات أو مراكز للدعم الأكاديمي والنفسي داخل الجامعات، بالتعاون مع المختصين في الإرشاد النفسي، لتقديم جلسات دعم دورية، وتعزيز تبادل الخبرات بين أعضاء هيئة التدريس في التعامل مع المواقف الأخلاقية المعقدة.
- تطوير معايير تقييم الأداء الأكاديمي بحيث تكون أكثر شمولًا وعدالة، وتراعي مختلف جوانب العمل الأكاديمي، بما يسهم في الحد من الضغوط المهنية غير الضرورية.
- تبني سياسات مؤسسية مرنة للتعامل مع حالات الإرهاق والجرح الأخلاقي، مثل توفير برامج للدعم النفسي، أو منح إجازات قصيرة عند الحاجة، بما يسهم في المحافظة على الصحة النفسية لأعضاء هيئة التدريس.

- تنظيم لقاءات علمية وورش عمل وحلقات نقاش دورية تهدف إلى رفع الوعي بالجرح الأخلاقي، ومساعدة أعضاء هيئة التدريس على معالجة آثاره النفسية، وتعزيز ثقافة الدعم المتبادل داخل البيئة الجامعية.
- تعزيز استقلالية اللجان التحقيقية في الجامعات وتمكينها من معالجة القضايا ذات البعد الأخلاقي، مثل التمييز، أو الإخلال بالنزاهة الأكاديمية، أو التزوير، ضمن الأطر القانونية والإدارية المعتمدة، وبما يضمن الشفافية والعدالة ويحمي أعضاءها من أي ضغوط أو تدخلات، الأمر الذي يعزز الثقة في البيئة الأكاديمية ويكرس مبادئ النزاهة المؤسسية.
- إجراء دراسة طويلة تتناول تطور الجرح الأخلاقي لدى أعضاء هيئة التدريس عبر مراحل حياتهم المهنية، مع التركيز على دور المرونة النفسية وآليات التكيف في الحد من آثاره.
- إجراء دراسة نوعية معمقة تستكشف الممارسات المؤسسية والسيناريوهات المهنية التي تسهم في نشوء الجرح الأخلاقي داخل الجامعات، من خلال المقابلات المتعمقة أو مجموعات التركيز.

المراجع:

- Borrelli, I., Angelini, G., Santoro, P. E., Rossi, M. F., Gualano, M. R., Moscato, U., & Fiorilli, C. (2025). The role of ethical climate on teachers' wellbeing: relationship with psychophysical wellbeing and general health. *Frontiers in Public Health*, 13, 1631347.
- Clark, B. R. (1987). *The academic life: Small worlds, different worlds*. Princeton, NJ: Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching and Princeton University Press.
- Erikson, E. H. (1968). *Identity: Youth and crisis* (Vol. 68). Norton.
- Hanna, P., Erickson, M., & Walker, C. (2023). UK Higher Education staff experiences of moral injury during the COVID-19 pandemic. *Higher education*, 86(5), 985-1002.
- Lazarus, R. S. (1991). *Emotion and adaptation*. Oxford University Press.
- Litz, B. T., Stein, N., Delaney, E., Lebowitz, L., Nash, W. P., Silva, C., & Maguen, S. (2009). Moral injury and moral repair in war veterans: A preliminary model and intervention strategy. *Clinical psychology review*, 29(8), 695-706.
- Nash, W. P., & Litz, B. T. (2013). Moral injury: A mechanism for war-related psychological trauma in military family members. *Clinical child and family psychology review*, 16(4), 365-375.
- Nogueira, C. S., & de Jesus, J. G. (2025). Ethical-organizational challenges and the repercussions on the health of federal higher education institution employees. *Revista Brasileira de Medicina do Trabalho*, 23(2), e20251403.
- Nunnally, J. C. (1978). *Psychometric Theory* 2nd ed: Mcgraw hill book company.
- Reynolds, J. M. (2025). When trust is lost: Moral injury in higher education. *Critical Studies in Teaching and Learning*, 13(2), 157-177.
- Rushton, C. H., Caldwell, M., & Kurtz, M. (2016). CE: moral distress: a catalyst in building moral resilience. *AJN The American Journal of Nursing*, 116(7), 40-49.
- Shay, J. (1994). *Achilles in Vietnam: Combat trauma and the undoing of character*. Scribner.
- Shay, J. (2014). Moral injury. *Psychoanalytic psychology*, 31(2), 182-191.
- Sherman, N. (2015). *Afterwar: Healing the moral wounds of our soldiers*. Oxford University Press.