استخدام مدخل التحليل الأخلاقي في تدريس الفلسفة لتنمية مهارات التفكير التأملي والحساسية الأخلاقية لدى طلاب المرحلة الثانوية

إعداد

د/ عبدالله إبراهيم يوسف عبد المجيد

كلية التربية – جامعة الفيوم

مستخلص البحث :

هدف البحث إلى قياس فاعلية مدخل التحليل الأخلاقي في تدريس الفلسفة على تنمية مهارات التفكير التأملي والحساسية الأخلاقية لدى طلاب الصف الثالث الثانوي ، وقد استخدم كلا من المنهج الوصفي لعرض الإطار النظري وبناء أدوات البحث ، والمنهج التجريبي في إجراء تجربة البحث. وقد تم تقسيم عينة البحث إلى مجموعتين ، مجموعة تجريبية وعددها (٢٥) طالباً درست بعض موضوعات الفلسفة باستخدام مدخل التحليل الأخلاقي ، ومجموعة ضابطة وعددها (٢٥) طالباً درست نفس الموضوعات بالطريقة المعتادة . ومن خلال إعداد الباحث لأدوات البحث- المتمثلة في : اختبار التفكير التأملي ، ومقياس الحساسية الأخلاقية ، ودليل المعلم - تم إجراء تجربة البحث ورصد النتائج وتفسيرها . وقد أظهرت نتائج البحث فاعلية استخدام مدخل التحليل الأخلاقي في تدريس الفلسفة على تنمية مهارات التفكير التأملي والحساسية الأخلاقية لدى طلاب الصف الثالث الثانوي .

Using the Ethical Analysis Approach in Teaching Philosophy for Developing Secondary Stage Students' Reflective Thinking Skills and Ethical Sensitivity

Research Summary:

The current research aimed at investigating the effectiveness of using ethical analysis approach in teaching philosophy on developing reflective thinking skills and ethical sensitivity of third year secondary students. The descriptive method was used for reviewing the literature and designing the study tools, while the experimental method was used for implementing the experiment. The sample of the study was divided into two groups: the experimental group (25 students) studying some topics of Philosophy using the ethical analysis approach, and the control group (25 students) studying the same topics using the traditional method. The researcher designed a group of tools such as: the reflective thinking test, the ethical sensitivity scale, and the teacher's guide. The researcher implemented the study tools, and analyzed and interpreted results. The results proved the effectiveness of using the ethical analysis approach in teaching philosophy in developing reflective thinking skills and ethical sensitivity of third year secondary students.

مقدمــة :

يعد تنمية التفكير بشتى أنواعه بمثابة الأدوات التي يجب أن يزود بها الطالب حتى يتمكن من التعامل بكفاءة وفعالية مع المعلومات والمتغيرات التي يأتي بها في المستقبل. ومن هنا يكتسب التعليم من أجل التفكير وتنمية المهارات أهمية متزايدة كحاجة أساسية لنجاح الطالب وتطور المجتمع .

وقد شهدت العقود الماضية طفرات واسعة في مجالات علمية وتكنولوجية متنوعة، ألقت بظلالها على جميع مناحي الحياة ، وكان لعلم البيولوجي نصيب وافر في هذه التغيرات التي جاءت ، بما يشبه الثورة البيولوجية وحملت الكثير من العناوين مثل : الاستنساخ ،والهندسة الوراثية ، والعلاج الجيني ، وأطفال الأنابيب ، وبنوك الأعضاء. وأخذ كل من يتابع إنجازات هذه الثورة يتنبأ بالتأثيرات العلمية والاجتماعية والأخلاقية، بل والسياسية التي ستحدثها، وقد كان طبيعيا أن تثير هذه المستحدثات والتطبيقات البيوأخلاقية بعض القضايا والمشكلات الأخلاقية والقانونية والشرعية. فتسارعت الهيئات والمؤسسات والاتحادات والروابط والمنظمات العلمية والدينية سواء على المستوي الدولي أو العربي إلى عقد الندوات والمؤتمرات المتخصصة والتي شارك فيها متخصصون عديدون من مجالات علمية وقانونية ودينية. (فتحية صبحى اللولو ، علا شحدة الكحلوت : ٢٠١١ : ١١٨) *

وفى ظل التطورات السابقة أصبح لزاما على رجال التربية ضرورة إعادة النظر فى الأساليب التربوية والتعليمية التى تتلاءم مع هذه التطورات ، والعمل على تغيير إجراءات التعليم واستراتجياته من تعليم يتمركز حول المعلم والمقرر الدراسي ، إلى تعلم نشط يتمركز حول المتعلم ، ويتطلب المزيد من التفكير والتأمل ، وذلك من خلال توفير بيئة تعلم نشطة تتطلب التفاعل والمشاركة ، والتعبير عن الآراء ، والبحث عن المعلومات وفحصها ، والتروي قبل إصدار الإحكام ، بشكل يجعلنا نصل إلى بناء فكر التأمل بطريقة مقصودة فى بيئة الطلاب المعرفية . (عباس راغب علام : ٢٠١٢ : ٩٥)

* يسير التوثيق في البحث الحالي وفقًا لما يلي: اسم المؤلف يليه سنة النشر ثم رقم الصفحة أو الصفحات بالمرجع

ويعد التفكير التأملي من أنماط التفكير التي لابد أن يتقن الطالب ممارستها ؛ حيث إن هذا النمط من التفكير يحفز الطلاب ويشجعهم على ممارسة التأمل في المشكلات، والأحداث، والحقائق المتنوّعة المحيطة به ، ومن ثم ممارسة السلوك الناقد، ودعم القدرة على اتخاذ قرارات صائبة قائمة على التأني والتمهل والتحليل المنطقى للمواقف والأحداث. وهذا يجعل من التفكير التأملي قدرة حدسية تساعد الطالب على الاستقصاء النشط المتأني حول معتقداته وخبراته المختلفة. (عبدالله الثقفى وآخرون : ٢٠١٣ : ٥٨)

ويمثل الجانب الأخلاقي جانباً هاماً في بنية شخصية الطالب ، ويختص هذا الجانب بالقيم والمثل والعادات والمعايير، ويساعد في الوصول إلى حالة السواء للفرد. وتعني السوية مدى اتساق السلوك مع المعايير الأخلاقية في المجتمع وقواعد السلوك السائدة فيه. ويعتبر النقص في هذا الجانب مسئولاً إلى حد كبير عما نعانيه اليوم من مشكلات . ولا نكون مبالغين إذا قلنا أن كثيراً من مشكلات مجتمعنا الراهنة هي مشكلات أخلاقية في صميمها، فمظاهر الإهمال، والتسيب ، والفساد والاستغلال، وانحرافات الشباب ، إنما هي جميعاً تعبر عن أزمة أخلاقية وعن قصور في النمو الأخلاقي.(ميسون محمد عبد القادر : ٢٠٠٩ : ٣-٤)

ويشير (McPhail) إلى أن تنمية الجانب الأخلاقى لدى الطلاب يجب أن يتضمن ثلاثة مجالات أساسية ، هي كالآتي :

١. تنمية وعى الطلاب بالقضايا الأخلاقية ، وممارسة التفكير الناقد حول تلك القضايا.
٢. تنمية الحساسية الأخلاقية تجاه الآخرين فى المواقف المختلفة
٣. تكوين وجهة نظر أخلاقية فى السلوكيات والممارسات المتعلقة بالمهنة التى يعمل بها الشخص . (McPhail Ken : 2001: 282)

كما أوضح (Selcuk & Others) أن هناك أهمية كبيرة لتنمية الحساسية الأخلاقية لدى المعلمين والطلاب والعاملين فى المهن المختلفة ؛ وذلك فى ظل ما يظهر فى أماكن العمل المختلفة من سلوكيات غير أخلاقية، وممارسات تعبر عن سياسات العنصرية، والتمييز بين الأفراد وفقا لأسس غير منطقية. الأمر الذى دفع بعض المنظمات والهيئات المهنية مثل جمعية علم النفس الأمريكية إلى اعتماد مواثيق أخلاقية

تنمى لدى المعلمين والطلاب الوعي بأشكال التحيز والمحاباة ، وتكسبهم المعرفة والمهارات اللازمة للعمل وفقا للقواعد الأخلاقية .(Selcuk Sirin & Others : 2003 : 223)

ويرى الباحث أن تنمية التفكير بأنواعه المختلفة ، وما يرتبط به من قيم أخلاقية واجتماعية يأخذ حيزا كبيرا من أهداف محتوى جميع المواد الدراسية، وبخاصة مادة الفلسفة؛ لأنها ذات طبيعة خاصة تجعلها مناسبة لتنمية التفكير بأنواعه مثل : التفكير الاستدلالي، والتفكير التأملي، والتفكير الناقد ، والتفكير الإبداعي.....الخ .

وتعد الفلسفة –كماد دراسية – ثرية بالمواقف والآراء والقضايا الإشكالية ، التي تختلف حولها وجهات النظر ، وبذلك فإن دراستها تكسب الطلاب دقة في الحكم ، ومهارة فى النقد ، وسعة فى النظر ، وقدرة على الحوار الايجابي مع الآخر ، والقدرة على التأثير فى الآخرين ، وتتيح حوارا وجدالا بين محليتنا وعالميتنا ، باعتبارها استدلالا حرا ، وتأملا عقليا ، وارتفاعا فوق مستوى الأحداث الجزئية ، وإدراكا للعلاقات الدقيقة الكامنة بين الأشياء فى شمول وكليه ، وإعادة الربط بينها وتصنيفها ، وصولا إلى المبادئ والعلل الأولى.(ماجدة راغب بلابل:٢٠١٤ : ١٢٦– ١٢٧)

ويرى الباحث أن الأهداف والنواتج التعليمية الخاصة بدراسة الفلسفة فى المرحلة الثانوية بشكل عام تتقابل مع طبيعة مهارات التفكير التأملي ، وأبعاد الحساسية الأخلاقية. حيث إنه من أهم هذه الأهداف : تنمية المعرفة بالذات، فهم بعض القيم الأخلاقية ، تدريب الطلاب على تقبل الرأي الآخر ووضع وجهات نظر الآخرين في الاعتبار، تعويدهم النظر في البدائل المختلفة للموقف أو المشكلة، استخدام التحليل والتفسير المنطقي ، التنبؤ بعواقب الأفعال قبل اتخاذ القرار، ربط المعرفة السابقة بالمعرفة الجديدة، تكوين أنماط عقلية جديدة ، إدراك العلاقات ، تقويم البدائل لاختيار أفضلها.

وهذا يتأكد من خلال تحليل الأهداف التي تم وضعها لمنهج الفلسفة بالصف الثالث الثانوي (٢٠١٥/٢٠١٦) ، حيث يلاحظ أنها تتضمن التأكيد على ممارسة الطالب لمهارات التفكير التأملي ، وتنمية الحساسية الأخلاقية تجاه بعض القضايا . فمن هذه الأهداف ما يلي :

١. تقويم دور الفلاسفة والمفكرين في التصدي لقضايا البيئة .
٢. المشاركة في الأعمال التطوعية لحماية البيئة والمحافظة عليها .
٣. اقتراح حلولا لمواجهة الأخطار التي تهدد البيئة .
٤. تحليل القضايا الفلسفية والأخلاقية الناجمة عن تقدم علوم البيولوجي في ميادين الطب .
٥. تفسير القضايا والمشكلات الأخلاقية التي تطرحها تقنيات وقضايا الهندسة الوراثية .
٦. استنتاج المبادئ الأخلاقية الأساسية للأخلاق الطبية مع قضايا الاستنساخ والوراثة .
٧. توضيح موقف علماء الدين من قضية الاستنساخ .
٨. تحليل دور الفلسفة في المواثيق الأخلاقية المهنية .
٩. تحليل علاقة التفلسف بالقيم .
١٠. التمييز بين القيم التي تكسبها الفلسفة ، مثل : قيمة البحث عن الحقيقة ، وقيمة الاستقلال الذاتي ، وقيمة النزعة الإنسانية ، وقيمة الحرية الإنسانية . (وزارة التربية والتعليم : ٢٠١٥/٢٠١٦ : ٢)

فالأهداف السابقة تتضمن ممارسة الطالب للعديد من مهارات التفكير التأملي مثل: تحليل الموضوع إلى مكوناته ، التفسير ، الوصول إلى استنتاجات ، إعطاء تفسيرات مقنعة ، وضع حلول مقترحة ، كما أنها تتضمن تفسير للقضايا الأخلاقية فى ضوء مجموعة من المبادئ والمعايير ورأى رجال الدين بشكل يعزز من تنمية الحساسية الأخلاقية لدى الطلاب تجاه هذه القضايا .

ولكن على الرغم من أن تنمية التفكير التأملي والحساسية الأخلاقية يعدان من أهداف تدريس الفلسفة في المرحلة الثانوية ، إلا أن استخدام طرق واستراتيجيات تدريس تقليدية قد حال دون تحقيق العديد من الأهداف المرتبطة بدراسة الفلسفة في المرحلة الثانوية . **وهذا ما يبرر اتجاه العديد من الدراسات إلى استخدام مداخل واستراتيجيات حديثة لتحقيق هذه الأهداف ، ومن هذه الدراسات :**

- دراسة (سميرة عطية عريان : ٢٠٠٣) : والتي أوضحت فاعلية استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تحصيل الفلسفة لدى طلاب الصف الأول الثانوي ، واتجاهاتهم نحو التفكير التأملي الفلسفي .
- دراسة (عبد الحميد السيد الغريب : ٢٠٠٨) : والتى أثبتت فاعلية استخدام إستراتيجية التساؤل الذاتي في تدريس وحدة عن الإنسان ومشكلة الإلزام الخلقي في مادة الفلسفة علي تنمية الفهم الفلسفي ، وتعديل درجة الخجل لدي طلاب المرحلة الثانوية العامة .
- دراسة (محمد سعيد زيدان : ٢٠١٠) : والتي أكدت على فاعلية المواقف الحياتية في تدريس الفلسفة فى تنمية التفكير الابداعى والاتجاه نحو المادة لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- دراسة (صفاء عبد الجواد عبد الحفيظ :٢٠١٢) : والتى أثبتت فاعلية استخدام قبعات التفكير الست لدى بونو فى تنمية التحصيل المعرفى ومهارات حل المشكلات من خلال تدريس الفلسفة لطلاب المرحلة الثانوية .
- دراسة (عمرو جابر قرني : ٢٠١٣) : والتي أكدت فاعلية استخدام المدخل القصصي في تدريس الفلسفة علي تنمية بعض المهارات الحياتية ومهارات التفكير العليا لدي طلاب المرحلة الثانوية .
- دراسة (سليم عبد الرحمن سيد : ٢٠١٣) : والتي أوضحت فاعلية تصور مقترح لمنهج الفلسفة فى ضوء الاتجاه المنظومى على تنمية مهارات التأمل الفلسفي لدى طلاب الصف الأول الثانوي .
- دراسة (ماجدة راغب بلابل : ٢٠١٤) : والتي أوضحت فاعلية إستراتيجية الاستقصاء التعاوني في تنمية التفكير الناقد والاتجاه نحو تدريس الفلسفة لدى عينة من طالبات الصف الثاني الثانوي.
- دراسة (عبدالله إبراهيم يوسف : ٢٠١٤) : والتي أثبتت فاعلية استخدام نظرية التعلم المستند إلى الدماغ في تدريس الفلسفة على تنمية بعض عادات العقل والاتجاه نحو دراسة المادة لدى طلاب المرحلة الثانوية المتفوقين دراسياً .

وتأكيدا لما سبق فقد أوضحت بعض الدراسات السابقة وجود قصور وضعف في مهارات التفكير التأملي لدى طلاب المرحلة الثانويـة والجامعيـة ، ومنها : دراسـة (Namvar Yousef : 2009) ، دراسة (Yang Shih-Hsien : 2009) ، دراسة (Hertzog Hillary & O'Rode Nancy:2011)، دراسة (Yuen Lisa-Angelique : 2011) ، دراسـة (Vaiyavutjamai Pongchawee & Others : 2012) ، دراسـة (Naghdipour Bakhtiar & Okechukwu Lawrence : 2013) ، دراسة (خلف حسن محمد: ٢٠١٣)، دراسة (صالح محمد صالح:٢٠١٤)،دراسة (مى مصطفى محمد : ٢٠١٤)

كما أوضحت بعض الدراسات السابقة الأخرى وجود ضعف في مستوى الحساسية الأخلاقيـة لدى طلاب المرحلة الثانويـة والجامعيـة : ومنـها : دراسـة (D'Aquila Jill & Others : 2004) ،دراسـة (Rcifik Elias : 2006) ، دراسـة (Tirri Kirsi & Nokelainen Petri : 2007) ، دراسة (ميساء محمد مصطفى: ٢٠٠٧) ، دراسـة (Shawver Tara & Sennetti John : 2009) ، دراسـة (Lohfeld Lynne & Others: 2012) ، دراسة (Riedel Annette : 2016)

ويرى الباحث أنه في ظل التطبيقات العلمية والتقنية ، وما أحدثته من تغيرات كثيرة في أنماط حياتنا المعاصرة – بعضها إيجابي وبعضها الآخر سلبي ، ويأتي في مقدمتها ما يمس منظومة المعتقدات والقيم في مجتمعنا المصري– ؛ فإن التحليل الفلسفي للقضايا الأخلاقية العلمية قد أصبح أمرا لابد منه لكونه يساعد في إقامة توازن بين القيم الأخلاقية والتطورات العلمية الجديدة ، والتي سببتها الهوة الواسعة بين فكر الإنسان والتقنية ، الأمر الذي سيساعد في فهم تلك التطورات والقضايا المتعلقة بها .

ويعد مدخل التحليل الأخلاقي أحد المداخل التدريسية المناسبة لتعليم المستحدثات البيولوجية والقضايا الاجتماعية (الأخلاقية–القانونية) المتعلقة بها ، والتي تحمل مضامين إنسانية ومعضلات أخلاقية ، وتتطلب اتخاذ مواقف شخصية أخلاقية تجاه المتناقضات (أو الجدليات) الناجمة عن التعامل معها. (على حسن الأحمدي : ٢٠١٦)

ومن الأسباب التي دعت بعض الباحثين إلى اعتبار مدخل التحليل الأخلاقي من المداخل التدريسية المناسبة لتدريس القضايا الجدلية هو التزامه بالخطاب المنطقي الذى يبتعد عن العاطفة والمشاعر التى قد تؤثر فى قرار المتعلم حول القضية الأخلاقية . كما أن الأخلاقيات تعد شكلا من أشكال التحليل المنطقي لتحديد التصرف الصائب والخطأ ، وذلك من خلال تفحص ودعم الافتراضات حول القضية ، ودعم التفسيرات أو الفروض المقترحة . (إيناس محمد لطفى : ٢٠١٤ : ٣٨)

ومما يؤكد فاعلية مدخل التحليل الأخلاقي في التدريس ، ما توصلت إليه بعض الدراسات من نتائج ، منها :

- دراسة (أحمد شبارة : ١٩٩٨) : والتي أوضحت فاعلية برنامج قائم على مدخل التحليل الأخلاقي في تنمية فهم معلمي البيولوجيا في أثناء الخدمة للقضايا البيوأخلاقية وزيادة اتجاهاتهم نحوها.
- دراسة (أحمد شلبى أبو شاهين: ٢٠١٢) : والتي أثبتت فاعلية استخدام مدخل التحليل الأخلاقي في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية مهارات التفكير الناقد وقيم المواطنة لدى طلاب المرحلة الإعدادية .
- دراسة (تهانى محمد سليمان : ٢٠١٣) : والتي أوضحت فاعلية وحدة مقترحة في الحرب البيولوجية باستخدام مدخل التحليل الأخلاقى فى تنمية القدرة على اتخاذ القرار وبعض مهارات التفكير الأخلاقى لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية .

وخلاصة القول أن مادة الفلسفة فى المرحلة الثانوية تتضمن دراسة العديد من الموضوعات التي تشجع على ممارسة الطلاب لأنشطة التأمل والتفكير ، كما أنها تقدم للطلاب تحليلا وتفسيرا لبعض القضايا الأخلاقية ذات الطبيعة الجدلية بشكل يعزز من فرص الطلاب فى تنمية وعيهم بأبعاد الحساسية الأخلاقية تجاه هذه القضايا أو القضايا الأخرى المرتبطة بها . ولكن باستقراء الأدبيات والدراسات السابقة اتضح وجود ضعف وقصور لدى هؤلاء الطلاب فى مهارات التفكير التأملي والحساسية الأخلاقية ؛ وذلك في ظل ما يستخدم معهم من طرق وأساليب تدريس تقليدية لا توفر بيئة تعليمية مناسبة لكي

يمارس الطالب أنشطة التفكير والتأمل ، أو يدرك الأبعاد المختلفة للحساسية الأخلاقية تجاه بعض القضايا .

ومن ثم : يسعي البحث الحالي إلى استخدام مدخل التحليل الأخلاقي في تدريس الفلسفة لتنمية مهارات التفكير التأملي والحساسية الأخلاقية لدى طلاب المرحلة الثانوية .

تحديد مشكلة البحث :

تتلخص مشكلة البحث الحالي في وجود قصور وضعف فى مهارات التفكير التأملي ومستوى الحساسية الأخلاقية لدى طلاب الصف الثالث الثانوي ؛ وذلك في ظل ما يستخدم من طرق تقليدية في تدريس الفلسفة بالمرحلة الثانوية.

لذا حاول البحث الحالي الإجابة عن السؤال الرئيس التالي :

ما فاعلية استخدام مدخل التحليل الأخلاقي في تدريس الفلسفة على تنمية مهارات التفكير التأملي والحساسية الأخلاقية لدى طلاب الصف الثالث الثانوي العام ؟

وتفرع من هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية :

١. ما مهارات التفكير التأملي المرتبطة بدراسة الفلسفة فى المرحلة الثانوية والمناسبة لطلاب الصف الثالث الثانوى العام ؟
٢. ما صورة " الموضوع الثاني " من وحدة الفلسفة التطبيقية – المقررة على طلاب الصف الثالث الثانوي – بعد صياغته في ضوء مدخل التحليل الأخلاقي ؟
٣. ما فاعلية استخدام مدخل التحليل الأخلاقي في تدريس الفلسفة على تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلاب الصف الثالث الثانوي ؟
٤. ما فاعلية استخدام مدخل التحليل الأخلاقي في تدريس الفلسفة على تنمية الحساسية الأخلاقية لدى طلاب الصف الثالث الثانوي ؟
٥. ما العلاقة بين تنمية مهارات التفكير التأملي والحساسية الأخلاقية لدى طلاب الصف الثالث الثانوي العام ؟

أهداف البحث :

استهدف البحث تحديد ما يلي :

١. مهارات التفكير التأملي المرتبطة بدراسة الفلسفة فى المرحلة الثانوية والمناسبة لطلاب الصف الثالث الثانوي العام .
٢. فاعلية استخدام مدخل التحليل الأخلاقي في تدريس الفلسفة على تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلاب الصف الثالث الثانوي.
٣. فاعلية استخدام مدخل التحليل الأخلاقي في تدريس الفلسفة على تنمية الحساسية الأخلاقية لدى طلاب الصف الثالث الثانوي.
٤. العلاقة بين تنمية مهارات التفكير التأملي والحساسية الأخلاقية لدى طلاب الصف الثالث الثانوي العام .

أهمية البحث :

ترجع أهمية البحث في أنه :

١. يقدم لمعلمي الفلسفة نموذجاً إجرائياً لكيفية استخدام مدخل التحليل الأخلاقي في تدريس الفلسفة لطلاب الصف الثالث الثانوي .
٢. قد يساعد فى تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلاب الصف الثالث الثانوى .
٣. قد يساعد فى تنمية الجوانب الأساسية للسلوك الأخلاقي لدى طلاب الصف الثالث الثانوى ، من خلال تنمية أبعاد الحساسية الأخلاقية لديهم .
٤. يساعد فى تنمية وعى طلاب الصف الثالث الثانوى بالقضايا البيوأخلاقية من خلال التعرف على جوانبها الايجابية والسلبية .
٥. يقدم لطلاب الصف الثالث الثانوى طريقة فعالة فى اتخاذ القرارات الأخلاقية المتعلقة ببعض القضايا أو المواقف من خلال تحليليها وتفسيرها فى ضوء الأدلة المؤيدة والمعارضة لها .
٦. يقدم للباحثين في مجال المناهج وطرق التدريس مجموعة من أدوات التجريب والقياس التي أعدها الباحث والمتمثلة في: دليل المعلم ، واختبار التفكير التأملي ، ومقياس الحساسية الأخلاقية .

حدود البحث :

اقتصر البحث على :

١. بعض مهارات التفكير التأملي .
٢. الموضوع الثاني من وحدة الفلسفة التطبيقية المقررة على طلاب الصف الثالث الثانوي .
٣. عينة من طلاب الصف الثالث الثانوي العام بمحافظة الفيوم .
٤. الفصل الدراسي الأول ٢٠١٥/٢٠١٦ .

منهـج البحث :

استخدم البحث الحالي المنهج الوصفي التحليلي والمنهج التجريبي: حيث استخدم المنهج الوصفي التحليلي في الإطار النظري للبحث وبناء أدوات البحث، واستخدم المنهج التجريبي في التطبيق الميداني لتجربة البحث. وقد تمثل في تقسيم عينة البحث إلى مجموعتين إحداهما : تجريبية والأخرى ضابطة.

مصطلحات البحث :

تضمن البحث المصطلحات الآتية :

١- مدخل التحليل الأخلاقى : Ethical Analysis Approach

ويعرف فى البحث الحالي بأنه : مدخل تدريسي يتضمن تحليل بعض قضايا فلسفة الأخلاق التطبيقية إلى فرعياتها وجزئياتها الأساسية ، والآراء المتضاربة حولها سواء بالتأييد أو المعارضة أو عدم إبداء أى رأى ، وذلك من خلال تقديم الحجج والتبريرات التي تدعم أو تدحض رأى من الآراء المطروحة حول القضية المثارة ، من اجل الوصول إلى قرار أخلاقي بشأنها .

٢- التفكير التأملي : Reflective Thinking

ويعرف فى البحث الحالي بأنه : قدرة طلاب الصف الثالث الثانوي على تبصر المواقف والقضايا الأخلاقية الجدلية ، والوعى بعمليات ما وراء المعرفة أثناء تحليلها ودراستها ، والكشف عن المغالطات المنطقية المتضمنة فى القرارات والتفسيرات المتعلقة بهذه القضايا ، وتقديم تفسيرات واستنتاجات مقنعة حولها ، وإصدار أحكام منطقية عليها.

وتقاس هذه القدرة بالدرجة التى يحصل عليها الطالب فى اختبار التفكير التأملي المعد لذلك .

٣- الحساسية الأخلاقية : Ethical Sensitivity

وتعرف فى البحث الحالى بأنها : إدراك طلاب الصف الثالث الثانوي لقضايا فلسفة الأخلاق التطبيقية ، بشكل يمكنهم من قراءة مشاعر الآخرين والتعبير عن مشاعرهم الخاصة تجاه هذه القضايا ، وفهم تصورات الآخرين للموقف الأخلاقي ، والاتصال معهم بشكل عاطفي ، والعمل مع أشخاص ومجموعات ذات توجهات وأيديولوجيات مختلفة ، والسيطرة على سلوكيات التحيز الاجتماعي ، وتقديم تفسيرات موضوعية للمواقف والقضايا الأخلاقية ، والتصرف بشكل يراعى تصورات الآخرين وقيمهم الشخصية تجاه هذه المواقف ، والتنبؤ بتأثير سلوكياتهم وقراراتهم على الآخرين . ويقاس ذلك بالدرجة التى يحصل عليها الطالب على مقياس الحساسية الأخلاقية المعد لذلك .

أدوات البحث :

تمثلت أدوات البحث فيما يلي:

١. اختبار التفكير التأملي . إعداد الباحث
٢. مقياس الحساسية الأخلاقية . إعداد الباحث
٣. دليل المعلم

خطوات البحث وإجراءاتـه :

سارت إجراءات هذا البحث وفق الخطوات التالية :

١) الاطلاع على بعض الأدبيات النظرية والبحوث السابقة المتعلقة بـ :

- مدخل التحليل الأخلاقي .
- قضايا فلسفة الأخلاق التطبيقية .
- التفكير التأملي .
- الحساسية الأخلاقية .

٢) إعداد قائمة مبدئية بمهارات التفكير التأملي ، وعرضها على مجموعة من المحكمين لتحديد مدى ارتباطها بدراسة الفلسفة في المرحلة الثانوية ، ومناسبتها لطلاب الصف الثالث الثانوى .

٣) إعادة صياغة الموضوع الثاني من وحدة الفلسفة التطبيقية في ضوء مدخل التحليل الأخلاقي .

٤) إعداد دليل المعلم الخاص بإجراءات تدريس الموضوع الثاني من وحدة الفلسفة التطبيقية باستخدام مدخل التحليل الأخلاقي .

٥) إعداد اختبار التفكير التأملي، وعرضه على مجموعة من المحكمين؛ لتحديد صلاحيته للتطبيق.

٦) إعداد مقياس الحساسية الأخلاقية ، وعرضه على مجموعة من المحكمين ؛ لتحديد صلاحيته للتطبيق .

٧) حساب ثبات وصدق اختبار التفكير التأملي ، ومقياس الحساسية الأخلاقية .

٨) تحديد عينة البحث وهم بعض طلاب الصف الثالث الثانوي بمدرستى : جمال عبد الناصر الثانوية بنين (التابعة لإدارة غرب الفيوم التعليمية) ، وصلاح سالم الثانوية بنين (التابعة لإدارة شرق الفيوم التعليمية) .

٩) تطبيق اختبار التفكير التأملي، ومقياس الحساسية الأخلاقية تطبيقا قبلياً على الطلاب عينة البحث.

١٠) تدريس الموضوع الثاني من وحدة الفلسفة التطبيقية لطلاب المجموعة التجريبية وفقا لمدخل التحليل الأخلاقي ، وتدريس نفس الموضوع بالطريقة المعتادة لطلاب المجموعة الضابطة.

١١) تطبيق اختبار التفكير التأملي ، ومقياس الحساسية الأخلاقية تطبيقا بعديا على الطلاب عينة البحث.

١٢) رصد النتائج ومعالجتها إحصائيا وتفسيرها.

١٣) تقديم التوصيات والمقترحات في ضوء نتائج البحث .

فروض البحث :

حاول البحث اختبار صحة الفروض الإحصائية الآتية :

١) يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير التأملي لصالح المجموعة التجريبية .

٢) يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الحساسية الأخلاقية لصالح المجموعة التجريبية .

٣) توجد علاقة ارتباطيه موجبة ذات دلالة إحصائية بين درجات طلاب المجموعة التجريبية في اختبار التفكير التأملي ومقياس الحساسية الأخلاقية .

الإطـار النظـري للبحـث

لما كان البحث الحالي يهدف إلى الكشف عن فاعلية استخدام مدخل التحليل الأخلاقي في تدريس الفلسفة على تنمية مهارات التفكير التأملي والحساسية الأخلاقية لدى طلاب الصف الثالث الثانوي ؛ فإن ذلك يتطلب الحديث بالتفصيل عن المحاور الآتية :

أولا : مدخل التحليل الأخلاقي .

ثانيا : التفكير التأملي .

ثالثا : الحساسية الأخلاقية .

رابعا: دور مدخل التحليل الأخلاقي في تنمية التفكير التأملي والحساسية الأخلاقية من خلال دراسة الفلسفة في المرحلة الثانوية .

أولا : مدخل التحليل الأخلاقي :

١- طبيعة مدخل التحليل الأخلاقى :

لقد ارتبط مدخل التحليل الأخلاقى فى ظهوره بدراسة القضايا البيوأخلاقية باعتبارها مجموعة من الموضوعات والاكتشافات الناتجة عن تطور علم البيولوجيا ، وأثير حولها الآراء ووجهات النظر المتباينة من حيث تقدير ايجابياتها وسلبياتها ، ومنافعها وأضرارها ، وتأثيرها على منظومة القيم الأخلاقية بشكل عام . فهذه القضايا تتصف بأنها :

- تتضمن معرفة علمية بيولوجية حديثة .

- تتضمن تطبيقات تؤثر فى الجانب الأخلاقي للفرد والمجتمع .
- مثيرة للجدل (علميا ، وأخلاقيا ، وقانونيا ، واجتماعيا)
- يختلف حولها الأفراد من حيث قبولها أو رفضها.(علا شحدة الكحلوت :٢٠٠٨ : ١٥)

ورغم أن هناك بعض التعريفات التي قدمت لمدخل التحليل الأخلاقي ، إلا أنها أخذت اتجاهين أساسيين فى تحديد طبيعة هذا المدخل ، وذلك كالآتي :

-**الاتجاه الأول** : نظر إلى التحليل الأخلاقي كأداة لتحليل السلوك الأخلاقي للأفراد في المؤسسات المختلفة أو خلال تعاملاتهم فى المواقف اليومية . فمثلا استخدم (Leavitt , F.& Others : 2005 : 689) التحليل الأخلاقى لدراسة سلوك الأطباء تجاه المرضى ومدى اتفاقه مع المعايير والقواعد الأخلاقية .

كما استخدم (Chaves Jorge : 2002 : 153) التحليل الأخلاقى للحكم على السياسات الاقتصادية للدول ، وأشكال الحوار الاجتماعي بين الأفراد ومدى مراعاتها للقواعد الأخلاقية العامة .

- **الاتجاه الثاني:** وهو الذي اعتبر التحليل الأخلاقى مدخلا لتدريس بعض الموضوعات أو المواد الدراسية . فمثلا عرفته (إيناس محمد لطفى : ٢٠١٤ : ٣٧) بأنه : مدخل تدريسي يتضمن تفكيك القضية الرئيسية إلى فرعياتها أو جزئياتها الأساسية والآراء المتضاربة حولها سواء بالتأييد أو المعارضة أو عدم إبداء أى رأى ، وذلك من خلال تقديم الحجج والتبريرات التي تدعم أو تدحض رأى من الآراء المطروحة حول القضية المثارة .

وسوف يأخذ الباحث بالاتجاه الثاني فى تحديد طبيعة مدخل التخليل الأخلاقي وذلك من خلال استخدامه فى تدريس بعض موضوعات مادة الفلسفة لطلاب الصف الثالث الثانوى .

٢- أسس ومبادئ التحليل الأخلاقي :

القيام بعملية التحليل الأخلاقي لأيه قضية أخلاقية يتضمن مراعاة مجموعة من الأسس والمبادئ أثناء عملية التحليل ، أهما ما يلي :

- **الشفافية** : وهى تتضمن عرض الموضوع محل التحليل بشيء من الموضوعية ، وإظهار جميع النتائج التى تنتهي إليها عملية التحليل بغض النظر عن موقف القائم بالتحليل من هذه النتائج .
- **تحقيق الاستقلالية** : بمعنى أن يكون لدى الشخص القائم بعملية التحليل الحرية فى اختيار البدائل والخيارات المختلفة أثناء عملية التحليل ، وما يتخذه من قرارات أخلاقية بعد ذلك .
- **العدل** : وهو يتضمن الاستناد إلى معايير موضوعية أثناء القيام بعملية التحليل .
- **الارتباط بالموضوع** : بمعنى أن تقتصر عملية التحليل على الموضوع المطروح ، ولا يستخدم القائم بالتحليل معلومات وأدلة من قضايا أخرى غير مرتبطة بالموضوع محل الدراسة والتحليل . (Holly Forester & Davis Thomas : 1996) ، (Health Information and Quality Authority : 2013)

٣- أهداف استخدام مدخل التحليل الأخلاقي في التدريس :

يمكن تحديد الأهداف التى يسعى إلى تحقيقها من خلال استخدام مدخل التحليل الأخلاقي في تدريس القضايا البيو أخلاقية فى النقاط الآتية :

- **أهداف معرفية** : ويندرج تحتها الأهداف التالية :
  - تنمية وضبط المحتوى المعرفي .
  - فهم المصطلحات الحيوية المتطورة .
  - فهم التنوع الثقافي والقيمي .
  - القدرة على استخدام المعرفة والحقائق العلمية والمبادئ الأخلاقية في مناقشة القضايا ذات المعضلات الأخلاقية .
- **أهداف مهارية** : وتتضمن عددا من الأهداف من أبرزها :
  - تنمية مهارات التفكير الناقد واتخاذ القرار والعمليات المتعلقة بها .
  - تنمية مهارات التفكير الإبداعي .
  - التمكن من تحليل المخاطر والمنافع .
  - الموازنة بين مخاطر وفوائد العلم والتقنية .

- تنمية مهارة الاختيار الواعي .
- تنمية المهارات اللازمة للكشف عن التحيز في المنهج العلمي .

- **أهداف قيمية (أخلاقية)** : وتتضمن عددا من الأهداف من أبرزها :
  - تحقيق فهم أفضل للتنوع في وجهات النظر للأشخاص .
  - زيادة احترام جميع أشكال الحياة .
  - تنشيط الالتزام والإحساس بقيم المسئولية والصدق والموضوعية .
  - القدرة على إبداء وجهات نظر مختلفة ، لا تقتصر على البعد الإنساني بل تتعداه إلى البعد الحيوي والبيئي .
  - زيادة احترام الناس والثقافات والقيم المختلفة .
  - تنمية الاتجاهات العلمية . (على حسن الأحمدي : ٢٠١٦)

٤- خطوات وإجراءات التدريس باستخدام مدخل التحليل الأخلاقي :

هناك اختلاف بين الباحثين فى تحديدهم لخطوات ومراحل التدريس بمدخل التحليل الأخلاقي . حيث كانت هناك عده محاولات لتحديد تلك الخطوات نذكر منها ما يلى :

- أوضح كل من (Sileo & Kopala) خطوات التحليل الأخلاقي في المراحل الآتية:

١. التعرف على القضية الأخلاقية المطروحة.
٢. تطبيق مبادئ وأسس التحليل الأخلاقي من استقلالية وشفافية وعدالة ....الخ
٣. تحديد طبيعة وأبعاد القضية المطروحة .
٤. وضع خطط وإجراءات محتملة لتحليل القضية المطروحة .
٥. تقييم الخطط والإجراءات المحتملة لتحليل القضية .
٦. اختيار طريقة وخطة للتحليل وتقييمها بشكل نهائي .
٧. تنفيذ عملية التحليل ، وحساب الآثار السلبية والايجابية للقضية الأخلاقية .

(Holly Forester & Davis Thomas : 1996)

- كما حدد مشروع الشبكة الأوربية لتقييم التكنولوجيا الصحية مراحل التحليل الأخلاقي للقضايا الأخلاقية فى النقاط الآتية :

١. اختيار الموضوع الذى نريد تحليله من الناحية الأخلاقية .

٢. التخطيط لعملية التحليل والتقييم : وهذا يتضمن تحديد مجموعة من القيم والمعايير الأخلاقية التى يتم فى ضوئها التحليل الأخلاقي .

٣. طرح الأسئلة : حيث يتم طرح مجموعة من الأسئلة حول الموضوع الأخلاقي بهدف إثارة نوع من الجدل المنطقى حول طبيعة هذا الموضوع وخصائصه وتأثيراته المختلفة .

٤. تحديد منهج وطريقة التحليل : حيث يتم تحديد المنهج المناسب للإجابة عن الأسئلة التى تم طرحها فى الخطوة السابقة .

٥. القيام بعملية التحليل الأخلاقي : وذلك من خلال استخدام المعايير الأخلاقية التى تم تحديدها فى الخطوة الثانية ، والإجابة عن الأسئلة التى تم طرحها فى الخطوة الثالثة. ويتم ذلك عادة من خلال وضع قائمة بالآراء المؤيدة والمعارضة للقضية وصياغة الأدلة التى تدعم كل اتجاه .

٦. كتابة التقرير النهائي : حيث يتم توثيق عملية التحليل من خلال كتابة تقرير نهائي يتضمن الآراء والتفسيرات المختلفة للقضية ، والآثار الايجابية والسلبية لها ، والرأي الغالب فيها . (Saarni Samuli & Others : 2008)

– وأخيرا حددت (إيناس محمد لطفى : ٢٠١٤ : ٤٥–٤٦) خطوات وإجراءات استخدام مدخل التحليل الأخلاقي فى التدريس فى المراحل الآتية :

١. تشخيص القضية الجدلية وتحديدها .

٢. جمع المعلومات والحقائق عن القضية .

٣. تحديد مواطن الجدل والخلاف فى القضية .

٤. عمل مجادلة علمية بين طرفين .

٥. اتخاذ القرار الأخلاقي المناسب وتقييمه .

وفى ضوء ما سبق يمكن تحديد المراحل والخطوات التي سوف يستخدمها البحث الحالي لتدريس الفلسفة باستخدام مدخل التحليل الأخلاقي في النقاط الآتية :

أولا : تحديد موضوع الدرس بدقة ووضوح : وذلك من خلال ما يلي :

- طرح أسئلة تمهيدية على الطلاب للتعرف على خليفتهم المعرفية السابقة عن موضوع الدرس .

- التمهيد لدراسة القضية من خلال استخدام أحد أساليب التهيئة المناسبة .

ثانيا : جمع المعلومات والحقائق عن موضوع الدرس : وذلك من خلال ما يلي :

- توجيه الطلاب إلى بعض مصادر جمع المعلومات .
- تعريف الطلاب بكيفية جمع المعلومات .
- تعريف الطلاب بطريقة تنظيم وعرض المعلومات حول موضوع الدرس .
- توجيه الطلاب إلى قراءة المعلومات والمعارف المطروحة عن القضية فى الكتاب المدرسى .

ثالثا: أقامة مناظرات جدلية بين الطلاب حول موضوع الدرس: وذلك من خلال ما يلي :

- تقسيم الطلاب إلى عدة فرق على حسب موقفهم من موضوع الدرس .
- وضع ضوابط وقواعد للمناظرة والجدل .
- إتاحة الفرصة لطلاب كل مجموعة للمناقشة والحوار فيما بينهم حول القضايا المتضمنة فى موضوع الدرس.
- توجيه الطلاب إلى تحديد الجوانب الايجابية والسلبية للقضايا المتضمنة فى موضوع الدرس .
- توجيه طلاب كل مجموعة إلى محاولة الوصول إلى رأى بشأن القضية المطروحة .
- توجيه الطلاب إلى صياغة الأدلة والتبريرات المتعلقة بآرائهم فى موضوع القضية .

رابعا : مراجعة آراء الطلاب في ضوء مجموعة من المعايير والمبادئ الأخلاقية المتعلقة بالقضية موضوع الدرس : وذلك من خلال ما يلي :

- تعاون المعلم مع الطلاب لتحديد مجموعة من المعايير والمبادئ الأخلاقية التى يتم فى ضوئها تحليل القضية والحكم عليها .
- توجيه الطلاب إلى مراجعة آرائهم في ضوء المعايير والمبادئ الأخلاقية التي تم التوصل إليها .

خامسا : الوصول إلى قرار نهائي بشأن القضية المطروحة : وذلك من خلال ما يلي :

- تحليل المعلم لآراء الطلاب وتبريراتهم حول موضوع القضية .
- توضيح الحجج القوية التي قدمها الطلاب حول موضوع القضية .
- عرض القرار النهائي في القضية المطروحة .

ثانيا : التفكير التأملي :

١- مفهوم التفكير التأملي :

بدأ التفكير التأملي في بداية كتابات ديوي Dewey وغيره من المربين كنوع من التفكير الذي يهدف إلى تطوير النمو المهني للمعلمين من خلال مراجعة الإجراءات المستخدمة في تدريسهم ، واكتشاف نقاط القوة والضعف وتعديلها . فالتفكير التأملي وفقاً لديوي يمثل حالة من الشك أو التردد أو الحيرة أو الارتباك، وصعوبة ذهنية، بحيث تمثل نشأةً أو منطلقاً لعملية التفكير، ثم البحث والاستقصاء الذي يقود إلى الوصول إلى حل لهذه الحالة . وبهذا المعنى فقد ميز ديوي بين التفكير التأملي وغير التأملي، وذلك في ضوء توافر مكونين : يتمثل الأول في حالة الشك تجاه الموقف، ويتمثل الثاني في الطرق أو الأساليب أو الاستراتيجيات اللازمة لإزالة هذا الشك . وعليه فإن منحى ديوي في التفكير التأملي يمثل طريقة شاملة في بناء المعنى، الذي يقود إلى التطور الأخلاقي والفكري للفرد ، عن طريق تقويم الخبرة التعليمية وتفسيرها . كما يؤدي التفكير التأملي إلى اكتشاف أدلة أو شواهد تقود إلى إعطاء معانٍ جديدة للموقف، وخلال هذه العملية يتمكن الفرد من استكشاف خبرات جديدة والتعمق فيها . (عادل ريان : ٢٠١٠ : ٥٢)

وهناك العديد من التعريفات التى قدمت للتفكير التأملي منها :

- التفكير التأملي هو قدرة الطالب على تبصر المواقف التعليمية، وتحديد نقاط القوة والضعف، وكشف المغالطات المنطقية في هذه المواقف، واتخاذ القرارات، والإجراءات المناسبة بناء على دراسة واقعية منطقية للموقف التعليمي (عزو عفانة ، فتحية اللولو : ٢٠٠٢ : ٤)
- معالجة الفرد المتأنية والهادفة للأنشطة من خلال عمليات المراقبة والتحليل والتقييم، وصولاً إلى تحقيق أهداف التعلم، والمحافظة على استمرارية الدافعية، وبناء فهم عميق، باستخدام استراتيجيات تعلم مناسبة، ومن خلال التفاعل مع الأقران والمعلمين، وبما يقود مباشرة إلى تحسين عمليات التعلم والإنجاز. (Kim Younghoon : 2005: 28)

§ استقصاء عقلي نشط ومتأن للفرد حول المعتقدات والخبرات العلمية والعملية ، حيث يستطيع أن يعمل على حل المشكلات العلمية بكل بسهولة . (عبدالله الثقفى وآخرون : ٢٠١٣ : ٦٢)

§وأخيرا يعرفه (جون ديوى) بأنه النظرة الواعية والمستمرة والمتأنية تجاه الأفكار والمعتقدات والصيغ المفترضة للمعرفية ، في ضوء الأسس أو الخلفيات التي تؤيد ذلك. (Dervent Fatih : 2015 :260)

ومن خلال مراجعة التعريفات السابقة يتضح أن التفكير التأملي يتضمن :

- قدرة الفرد على تبصر الموقف واكتشافه .
- ضرورة تحليل الظواهر والمواقف إلى عناصرها المختلفة.
- التخطيط العقلي الواعي لحل التناقضات وكشف المغالطات .
- اقتراح حلول منطقية لحل المشكلات.
- تقييم الحلول المطروحة للمشكلات .
- الاستفادة من نتائج التقييم في اتخاذ قرارات أخرى أو التخطيط لأعمال مستقبلية .

٢- أهمية تنمية التفكير التأملي لدى الطلاب :

يمكن تلخيص أهمية تنمية التفكير التأملي لدى الطلاب في النقاط الآتية :

- يتضمن التفكير التأملي التحليل واتخاذ القرار ، وقد يسبق عملية التعلم ويحدث أثناءها وبعدها .
- عندما يفكر الطالب تفكيرا تأمليا يصبح قادرا على ربط الأفكار بالخبرات السابقة والحالية والمتنبأ بها.
- الطالب المتأمل هو الذي يخطط ويراقب دائما ، ويقيم أسلوبه في العمليات والخطوات التي يتخذها لإصدار الحكم .
- التفكير التأملي ضروري للمتعلم ، حيث يتطلب اندماج العقل فيما يتم تعلمه، ومع تنقل الطلاب من معلم لآخر يتعزز التفكير إذا تكررت أنماطه في مجالات المحتوى العديدة .
- يعد التفكير التأملي من المهارات المهمة في التعلم القائم على حل المشكلات .

- يساعد الطلاب على التفكير الجيد ويعمق العمليات اللازمة لحل المشكلات والخطوات المتبعة بها .
- يتيح للطلاب فرصة استخدام عمليات ما وراء المعرفة ، وما تتضمنه من تنظيم، ومراقبة ، وتخطيط ...الخ .
- يساهم في تنمية الإحساس بالمسئولية والعقل المتفتح والخلاق .
- يكون الطالب المتأمل أكثر قدرة على توجيه حياته ، وأقل انسياقاً للآخرين .
- يعطي الطلاب إحساساً بالسيطرة على تفكيرهم واستخدام عمليات التفكير بنجاح .
- ينمي لدى الطلاب شعور الثقة بالنفس في مواجهة المهمات المدرسية والحياتية.

(فاطمة محمد عبد الوهاب: ٢٠٠٥: ١٧٧-١٧٨) ، (أسماء عاطف أبو بشير : ٢٠١٢ : ٧٠) ، (شريفة عبد الله الزبيري : ٢٠١٤ : ١٠٢)

٣- مكونات ومستويات التفكير التأملي :

حدد (Kember & Others) مكونات التفكير التأملي فى أربعة مستويات متدرجة ، وهى كالتالي :

- **العمل الاعتيادي** : ويشير إلى كل ما تعلمه الفرد سابقاً من خلال الاستخدام المتكرر، وأصبح نشاطاً ينفَّذ تلقائياً .
- **الفهم** : ويتضمن هذا المستوى إدراك المفاهيم واستيعابها دون التأمل في دلالاتها، أو معانيها .
- **التأمل** : وتشير إلى جميع الأنشطة الانفعالية أو العقلية التي يشترك فيها الأفراد بهدف استكشاف خبراتهم، والتعمق فيها و صولاً إلى تقديرات جديدة للموقف .
- **التأمل الناقد** : ويمثل هذا المستوى أعلى مستويات التفكير التأملي، وينطوي على تحولات جوهرية في وجهات النظر، ويتحقق عندما يصبح الفرد قادراً على تبرير وجهات نظره، وأفكاره، ومشاعره، وإجراءاته.

(Ayub Buzdar Muhammad & Akhtar Ali:2013:46 -47)

٤- مهارات التفكير التأملي :

تنوعت تصنيفات الباحثين لمهارات التفكير التأملي تبعا لطبيعة التخصص ، والهدف من البحث . وعامة هناك العديد من التصنيفات التي قدمت لمهارات التفكير التأملي ، منها :

- صنف كل من (Duke Sue & Appleton Jane : 2000:1558) مهارات التفكير التأملي إلى المهارات الآتية :

- الوصف .
- تحديد السمات والخصائص البارزة .
- تحليل المشاعر .
- تحليل الخبرة فيما يتعلق بمصادر مختلفة من المعرفة .
- تحليل العوامل السياقية .
- توليف المعارف القائمة مع المعارف الجديدة المكتسبة .
- التقييم وإصدار الأحكام .
- وضع خطة مستقبلية للعمل في ضوء التقييم السابق.

- كما صنف (عبد الحميد عبد العزيز طلبه : ٢٠١١ : ٢٧٨) : مهارات التفكير التأملي فى خمس مهارات هى كالآتي :

- التأمل والملاحظة : ويقصد بها القدرة على عرض جوانب المشكلة والتعرف على مكوناتها .
- الكشف عن المغالطات : وهى القدرة على تحديد الفجوات والأخطاء التى ارتكبت فى تحليل المشكلة وتفسيرها .
- الوصول إلى استنتاجات : وتتضمن القدرة على التوصل إلى علاقة منطقية معينة من خلال رؤية مضمون المشكلة والتوصل إلى نتائج مناسبة.
- إعطاء تفسيرات مقنعة : وهى القدرة على إعطاء معنى منطقي للنتائج أو العلاقات التى تربط بين جوانب الموقف .
- وضع حلول مقترحة:وهى القدرة على وضع خطوات منطقية لحل المشكلة المطروحة .

- وأيضا صنف كل من (Choy Chee & Pou San Oo: 2012 : 175- 176) مهارات التفكير التأملي إلى المهارات الآتية :
  - القدرة على إجراء تقييم ذاتي .
  - استخدام الملاحظات والأدلة .
  - إيجاد وتحليل الأنماط المعرفية .
  - إصدار الأحكام .
  - بناء المعرفة .
  - الوعي بعمليات ما وراء المعرفة .
- وأخيرا صنف كل من (سهيلة العساسلة ، وموفق بشارة : ٢٠١٢ : ١٦٦٦) مهارات التفكير التأملي إلى ثلاث مهارات رئيسية هى :
  - توليد المعرفة ذات المعنى .
  - الحوار التأملي .
  - ربط عناصر المعرفة والتخطيط التأملي .

ومن خلال التصنيفات السابقة وضع الباحث قائمة بمهارات التفكير التأملي المرتبطة بدراسة الفلسفة والمناسبة لطلاب المرحلة الثانوية .

ثالثا: الحساسية الأخلاقية:

١- مفهوم الحساسية الأخلاقية :

تمثل الحساسية الأخلاقية الأساس الأول لبناء السلوك والقرار الأخلاقي لدى الفرد. فقد أوضح (Rest) – والذي قدم نموذجا شاملا لتفسير السلوك الأخلاقي– أن هناك أربعة محددات أساسية تشكل في النهاية السلوك الأخلاقي للفرد ، وهى :

- الحساسية الأخلاقية: وتتضمن الاستجابة لمشاعر الآخرين، والتنبؤ بتأثيرات السلوك عليهم .
- الحكم الأخلاقي: ويتضمن تكوين قرار مثالي من الناحية الأخلاقية .
- الدافعية الأخلاقية : وهى المحرك الوجداني للسلوك الأخلاقي.

- الشخصية الأخلاقية : وهذا العنصر يشير إلى ما يجب عمله من سلوك أخلاقي . (Selcuk Sirin & Others : 2003 : 224)

وهذا ما أكده (Vitell) فى تحليليه للحساسية الأخلاقية ، حيث أشار إلى أن تكوين الأحكام الأخلاقية لدى الأشخاص تبدأ من وجود الحساسية الأخلاقية ، مرورا بالمعايير والقيم التى يتم فى ضوئها إصدار هذه الأحكام . حيث إن إدراك الشخص للقضايا الأخلاقية يتأثر بشكل كبير بالبيئة الثقافية التى يعيش فيها والمعتقدات المعرفية التى يؤمن بها . (Shawver Tara & Sennetti John : 2009 : 207)

وهناك بعض التعريفات التي حاولت تحديد مفهوم الحساسية الأخلاقية ، منها :

- الحساسية الأخلاقية تشير إلى استجابة الفرد وإدراكه للمواقف التي تتضمن سلوكيات أخلاقية. (Patterson Denise : 2001 : 123)
- هى القدرة على إظهار التعقل والتعاطف في موقف معين ، وذلك من خلال الفهم الناقد لمحددات ودوافع السلوك الأخلاقي، بالإضافة إلى القدرة على توقع عواقب السلوك والتصرف بشجاعة . (Weaver Kathryn & Others : 2008 : 610)
- هى إدراك الشخص للقضايا الأخلاقية ووضع صفات الموضوع الذى يتخذ فيه قرار أخلاقى موضوع اعتبار . (Shawver Tara & Sennetti John : 2009 : 207)
- وأيضا عرفها (Tirri & Nokelainen) بأنها : الاستجابة للموقف بطريقة أخلاقية . (Gholami Khalil & Tirri Kirsi : 2012)
- وأخيرا عرفت الحساسية الأخلاقية بأنها : نوع من الحكمة العملية ، تمارس من خلال التقييم الذاتي ، والتبصر في أثر الأفعال والسلوك على الآخرين ، فهي تمثل جزء لا يتجزأ من صنع القرار الأخلاقي . (Van Der Zande & Others : 2014 : 75)

٢- أهمية تنمية الحساسية الأخلاقية لدى الطلاب :

يمكن تلخيص أهمية تنمية الحساسية الأخلاقية لدى الطلاب تجاه المواقف والقضايا المختلفة فى النقاط الآتية :

- الحساسية الأخلاقية ترتبط بتنمية بعض القيم الأخلاقية لدى الطلاب مثل : العدل والمساواة والعناية بالآخرين .

- الأشخاص ذوى الحساسية الأخلاقية العالية يميلون إلى استخدام معايير منطقية وموضوعية فى تقييم الآخرين والحكم على أعمالهم .
(Mugan Can Simga & Others : 2005 : 140)
- الحساسية الأخلاقية تؤثر فى تنفيذ الأشخاص للعمل بجدية ونزاهة .
(Patterson Denise : 2001 : 123)
- الحساسية الأخلاقية تشكل الأساس المعرفي والوجداني الذى يمنع الفرد من ممارسة بعض السلوكيات غير الأخلاقية سواء المرتبطة بمجال العمل ، أو التعامل مع الآخرين فى مواقف الحياة اليومية المختلفة.
(Atakan Serap & Others : 2008 : 573- 574)
- تشكل كثرة الانتهاكات الأخلاقية ، وانتشار السلوكيات الخارجة عن عادات وقيم المجتمع دافعا قويا لتنمية الحساسية الأخلاقية لدى الطلاب فى المؤسسات التعليمية .
- الحساسية الأخلاقية تشكل الأساس الأول لاتخاذ الفرد قرارات أخلاقية متعلقة بالقضايا والمواقف الأخلاقية التى يتعرض لها .
(Angelidis John & Ibrahim Nabil: 2011 : 112)

٣- جوانب الحساسية الأخلاقية :

أشارت معظم الأدبيات النظرية أن الحساسية الأخلاقية تتضمن خمسة جوانب أساسية، هى كالآتي :

- **الخصائص** : وهى تشير إلى سمات القضية الأخلاقية محل النقاش، من حيث طبيعتها ودرجة الاختلاف أو الاتفاق حولها .
- **الإدراك** : وهو يتضمن قدرة الفرد على استخدام التفسيرات والتبريرات من اجل فهم الموقف أو القضية الأخلاقية .
- **القرار الأخلاقي** : حيث إن القرار الأخلاقي يعد من الجوانب الهامة لتحديد وفهم اتجاهات وأبعاد الحساسية الأخلاقية لدى الأفراد .
- **الحدود** : وهو يتضمن بعض المحاذير المرتبطة بالفعل والسلوك الأخلاقي ، وذلك استنادا إلى الجوانب السابقة .

§ **النتائج** : وهى تشير إلى تأثيرات القرار الأخلاقي على الآخرين .
(Gholami Khalil & Tirri Kirsi : 2012)

٤- أبعاد الحساسية الأخلاقية :

حدد (Endicott) أبعاد الحساسية الأخلاقية فى سبعة أبعاد رئيسية هى كالآتي:

§ **قراءة المشاعر والتعبير عنها** : وهذا البعد يتضمن قدرة الشخص على التعبير عن مشاعره الشخصية ، وأيضا قراءة مشاعر الآخرين في المواقف المختلفة . وهذه المهارات ذات أهمية كبيرة في تحقيق الاتصال الفعال مع الآخرين فى مجالات الحياة المختلفة . وهذا البعد يتضمن ممارسة بعض المهارات مثل : تحديد مشاعر الآخرين بشكل أكثر دقة ، والتعبير عن المشاعر الذاتية بصورة واضحة .

§ **إدراك تصورات الآخرين للموقف** : وهذا البعد يتضمن القدرة على تحديد وتفسير وجهات نظر الآخرين حول القضية الأخلاقية محل النقاش . وهذا البعد يتضمن ممارسة بعض المهارات مثل : إجراء استدلالات للتعرف على وجهات النظر الأخرى ، وتحديد الخلفية الثقافية للطرف الآخر .

§ **الاتصال بشكل عاطفي مع الآخرين** : وهذا البعد يتضمن القدرة على توسيع نطاق الشعور الذاتي ليشمل الآخرين . حيث إن إدراك مشاعر الآخرين وتفسيرها يتطلب الاتصال والتواصل معهم . وهذا يدعم القدرة على اتخاذ بعض القرارات المتعلقة بالآخرين . وهذا البعد يتضمن ممارسة بعض المهارات مثل : الارتباط بالآخرين ، وإظهار الاهتمام بالآخرين ، وإقامة علاقات اجتماعية معهم .

§ **العمل مع أشخاص ومجموعات ذات توجهات وأيديولوجيات مختلفة** : وهذا البعد يتضمن القدرة على العمل مع الآخرين مع اختلاف توجهاتهم الثقافية والفكرية والاجتماعية . سواء كان داخل الفصل الدراسي أو الأسرة أو المجتمع بشكل عام . حيث إن فهم هذه الاختلافات يحد من حدوث الصراعات ، وسوء التفاهم بين الأشخاص . وهذا البعد يتضمن ممارسة بعض المهارات مثل : استيعاب الأطر الفكرية والثقافية المختلفة ، والتفاعل مع الآراء ووجهات النظر الأخرى

- **السيطرة على التحيز الاجتماعي** : وهذا البعد يتضمن القدرة على فهم الأشكال المختلفة للتحيز الاجتماعي، والتصدى لها فى التعامل مع الآخرين. حيث إن التحيز جزء من الطبيعة البشرية ومقاومته يتطلب جهدا كبيرا من الفرد . وهذا البعد يتضمن ممارسة بعض المهارات مثل : تحليل أشكال التحيز ، وتجنب التحيز .
- **توليد التفسيرات والإجراءات** : وهذا البعد يتضمن القدرة على تقديم تفسيرات موضوعية للمواقف والقضايا الأخلاقية، والتصرف بشكل يراعى تصورات الآخرين وقيمهم الشخصية . وهذا البعد يتضمن ممارسة بعض المهارات مثل : توليد تفسيرات متعددة للموقف ، ووضع خيارات متعددة للتصرف في هذا الموقف .
- **تحديد النتائج المترتبة على الإجراءات والخيارات:** وهذا البعد يتضمن تحديد عواقب الإجراءات والخيارات الخاصة بالسلوك تجاه الآخرين . وهذا يتضمن فهم العلاقات بين الأحداث ونتائجها ، ومن ثم استخدام هذا الفهم للتنبؤ بالنتائج المحتملة للإجراءات التي يجري النظر فيها. ومن المهم أن يكون الشخص قادراً على التفكير في عواقب قصيرة الأجل وطويلة الأجل على حد سواء، كذلك النظر في جميع الأشخاص الذين يمكن أن تتأثر بالفعل أو السلوك. وهذا البعد يتضمن ممارسة بعض المهارات مثل : تحديد العواقب المتعلقة بالأحداث والسلوك ، والتنبؤ بالعواقب . (Endicott Leilani : 2001 : 6-7)

رابعا: مدخل التحليل الأخلاقي وتنمية التفكير التأملي والحساسية الأخلاقية من خلال دراسة الفلسفة في المرحلة الثانوية :

١- دور الفلسفة – كمادة دراسية – في تنمية التفكير التأملي والحساسية الأخلاقية لدى طلاب المرحلة الثانوية :

لقد ارتبطت الفلسفة بالتأمل منذ نشأتها ، ويعد أهم ما يميز الفلسفة طابعها التأملي ، حيث وصفها (كانط) بأنها : القدرة على التفكير والتأمل فى طبيعة الأشياء دون اللجوء إلى أي انحراف ، أو الانحياز ، أو الاستناد إلى أي مذهب متعصب. كما حدد (كورنو)

الوظيفة الأساسية للفلسفة بأنها الدراسة التأملية لما تبحث فيه العلوم. (سليم عبد الرحمن سيد : ٢٠١٣ : ١٢١)

كما تمثل الحساسية الأخلاقية وما يرتبط بها من أبعاد جانبا هاما من دراسة الفلسفة فى المرحلة الثانوية ، حيث تشكل فلسفة الأخلاق التطبيقية مجموعة من القواعد الأخلاقية العملية المجالية، تسعى من خلالها لتنظيم الممارسة داخل مختلف ميادين العلم والتكنولوجيا ، وما يرتبط بها من أنشطة اجتماعية واقتصادية ومهنية، كما تحاول أن تحل المشاكل الأخلاقية التي تطرحها تلك الميادين، لا انطلاقا من معايير أخلاقية جاهزة ومطلقة، بل اعتمادا على ما يتم التوصل إليه بواسطة التداول والتوافق، وعلى المعالجة الأخلاقية للحالات الخاصة والمعقدة أو المستعصية. (عمر بوفتاس : ٢٠١٦)

وتتضمن القيمة التربوية للفلسفة – كمادة دراسية – التأكيد على تنمية مهارات التفكير التأملي والأبعاد المختلفة للحساسية الأخلاقية . حيث تتمثل هذه القيمة في الجوانب الآتية :

- تساعد الفلسفة الطالب على تغيير وتعديل سلوكه، ومساعدته على حل مشكلاته بتطوير شعوره وتهذيب انفعالاته، وإعادة ثقته في ذاته، وتقديره لما يتوافق عليه اجتماعياً ونفسياً داخل المدرسة وخارجها.
- تساعد الفلسفة الطالب على عدم الوقوف سلبياً أمام ما يتلقى من معلومات وآراء، وإنما يتساءل حولها . وفي ذلك صحوة عقلية ويقظة فكرية. فلا يريد المربي من الطالب أن يقف عند حد تخزين المعلومات في ذهنه، وإنما يريد أن ينهج منهجاً فكرياً منطقياً تحليلياً نقدياً.
- في التعامل مع الفلسفة ما يعود بالنفع الشخصي على الدارس، فالمحتوى الفلسفي بما يضم من تساؤلات ومناقشات وانتقادات يكسب الدارس مهارات البحث الفلسفي، كما أن دراسة الطالب للمشكلات الفلسفية المتنوعة يمكن أن يثري حلوله لمشكلاته الشخصية والاجتماعية، فالتحليل الفلسفي لتلك المشكلات يضيء قراراته الأخلاقية واتجاهاته في الحياة.

- تزود الفلسفة الطالب بالقيم الموضوعية الذي يستطيع من خلالها أن يقيم معنى للوجود والحياة، كما تتكون شخصية الطالب القادر على إصدار الأحكام الخلقية القادرة على مواجهة تحديات العصر.
- تكسب – الطالب خلفية فلسفية تساعده على التصدي للقيم السلبية بروح نقدية.
- تكسب –الطالب القدرة على الحوار الإيجابي وقبول الرأي والرأي الأخر، والتعامل بإيجابية مع الرأي المخالف لرأيه، والقدرة على التأثير على الأخر عبر القدرة على الإقناع العقلي وليس الإملائي.
- تكسب – الطالب بعض المهارات: مثل الدقة في التعبير، وتحليل وصياغة المشاكل الجدلية، وتكوين براهين منطقية، والقدرة على استنباط الأفكار السليمة.
- يتعود الطالب من خلال دراسته للفلسفة على الإبداع والمبادرة الإيجابية في التعامل مع أمور حياته الخاصة والعامة، كما يكتسب ثقافة التسامح والاختلاف وعياً وسلوكاً.
- تساعد الفلسفة الطالب على إشباع رغبته للمعرفة والتأمل ، وحب الاستطلاع ، وذلك من خلال الإجابة على التساؤلات التي تدور في ذهنه حول وجوده، وهويته ، وقيمته. (نادية حسن إبراهيم : ١٩٩٧ : ٢٠– ٢٢)

ولكن تنمية التفكير التأملي والحساسية الأخلاقية من خلال مادة الفلسفة ، يتطلب أن يراعى معلم الفلسفة عدة أمور أثناء عملية التدريس ، أهمها ما يلي :

- عرض المعلومات على صوره مشكلات واضحة بحيث يعمل الطلاب على حلها ؛ لمساعدتهم على حل مشكلات حياتهم التي تواجههم.
- إشراك الطلاب في التفكير وحل مشكلاتهم الدراسية.
- توجيه المعلم للطلاب أثناء ملاحظة الأشياء والظواهر من أجل الوصول إلى بواطن الأمور.
- تهيئة المناخ الصحي الملائم للحوار العقلاني.
- طرح الأسئلة التي تثير اهتمام الطلاب حول القضايا والمواقف والمشكلات بحيث تدفع الطلاب إلى التساؤل والدهشة ثم التفكير العميق.

- إثارة اهتمام الطلاب ببعض القضايا الأخلاقية الهامة، ويقدم لهم تفسيرات مقنعة حول تلك القضايا .
- احترام وجهات نظر الطلاب ، وتقبل التنوع فى الأفكار .
- تدعيم شعور الطلاب باستقلاليتهم .
- توجيه الطلاب إلى الاستفادة من بعض معتقداتهم المعرفية فى تفسير بعض القضايا والسلوكيات الأخلاقية .
- توجيه الطلاب لضرورة تجنب التحيزات الاجتماعية والأحداث الطارئة عند الشروع في اتخاذ قرار أخلاقي بشأن موقف ما.

(Valentine Sean & Bateman Connie: 2011: 156) ، (غازي طاشمان آخرون: ٢٠١٢: ٢٥٨-٢٥٩)، (سليم عبد الرحمن سيد: ٢٠١٣ : ١٢٣)

٢- دور مدخل التحليل الأخلاقي في تنمية التفكير التأملي والحساسية الأخلاقية لدى طلاب المرحلة الثانوية :

من خلال العرض السابق لمدخل التحليل الأخلاقي يتضح لنا أن هذا المدخل يعتمد بشكل أساسي على تحليل القضايا الجدلية التي تعتمد على اتخاذ مواقف واتجاهات متباينة ، ويتضمن قيام الطلاب بعرض وجهة نظرهم ، وجمع الأدلة والتبريرات التى تدعم موقفهم من القضية ، من اجل الوصول في النهاية إلى قرار أخلاقي بشأن القضية المطروحة . وهذا كله يتطلب من الطالب فى البداية تحليل القضية إلى عناصرها وجمع المعلومات عنها من مصادر مختلفة .

والإجراءات السابقة تتفق فى جوانب كثيرة مع طبيعة التفكير التأملي الذى يعد عملية عقلية ونشاط ذهني يستخدم فيه الطالب مجموعة من العمليات العقلية منها : تحليل عناصر الموقف المشكل، وفحص المعتقدات والخبرات السابقة ، وإدراك العلاقات بين عناصر الموقف ، وعمل ترتيب للمتناقضات والمقارنة بينها ، وتكوين فروض محددة لحل الموقف، وتقويم البدائل لاختيار أفضلها، والوصول إلى الاستنتاجات الواضحة حول الموقف. (عبد العزيز جميل عبد الوهاب : ٢٠١٠ : ٥٠)

وبشكل عام فإن مدخل التحليل الأخلاقي يتضمن العديد من الإجراءات التدريسية التى تتقابل مع مهارات التفكير التأملي لدى الطلاب داخل الغرفة الصفية ، والتي من أهمها :

- توفير بيئات التعلم الاجتماعي مثل : تعلم الأقران ، وأنشطة المجموعة الصغيرة ؛ للسماح للطلاب لمعرفة وجهات النظر الأخرى.
- إعطاء الفرصة للطلاب لعرض واختبار مواقفهم الخاصة تجاه بعض القضايا والأحداث ، مع تقديم الأدلة والأسباب التي تدعم تلك المواقف ، بشكل يظهر الاختلافات بين الآراء والاتجاهات .
- يتضمن تقديم المعلم لأسئلة تهدف إلى حث الطلاب على تحديد وتوضيح الأفكار المطروحة .
- يوفر العديد من الفرص لإشراك الطلاب في جمع المعلومات للبحث عن الأسباب والحلول الممكنة.
- تقديم الأسئلة التي تدفع الطلاب للنظر في البدائل، والآثار المترتبة على أفكارهم.
- تقديم الأسئلة والأنشطة التي تدفع الطلاب لاستخلاص النتائج من الأدلة المطروحة .
- توفير بيئة تعليمية تشجع على إعادة تقييم الاستنتاجات.
- توفير الفرص للطلاب لاختيار وتنفيذ أفضل بديل.
- تشجيع الطلاب على رصد وإعادة تقييم النتائج التى تم التوصل إليها .

(Yuen Lisa-Angelique : 2011 : 172 :174) ، (Subandi Agus : 2011)

كما أن استخدام مدخل التحليل الأخلاقي في تناول الجوانب المعرفية والوجدانية المتعلقة بالتطبيقات العملية للمستحدثات البيولوجية أمرا ذات أهمية كبيرة لتنمية أبعاد الحساسية الأخلاقية لدى الطلاب تجاه هذه القضايا ، حيث إن هذه القضايا هي فى المقام الأول ذات طابع أخلاقي، كما أنها مثيرة للجدل العلمي، والأخلاقي، والقانوني ، والاجتماعي بشكل عام . (فتحية صبحى اللولو ، علا شحدة الكحلوت : ٢٠١١ :١٢٤)

وقد أوضح (Hamilton) أن التحليل الأخلاقي لأي قضية جدلية يتضمن الوضع فى الاعتبار جوانب الحساسية الأخلاقية عند الوصول للقرار الأخلاقي النهائي بشأن

القضية ، حيث يتضمن التحليل الأخلاقي للقضية المرور بسبع خطوات رئيسية هى كالتالي :

- تحديد الحقائق المرتبطة بالقضية الأخلاقية .
- تحليل القضية الأخلاقية إلى عناصرها الفرعية .
- وضع بدائل للقرارات المتعلقة بالقضية .
- تحديد مدى تأثير القرارات الأخلاقية على الآخرين .
- تحديد مجموعة من المبادئ والقواعد الأخلاقية يتم فى ضوئها تقييم القرارات واختيار القرار الأفضل.
- تحديد العقبات العملية التي قد تواجه تطبيق القرار الأخلاقي الذى تم اختياره .
- تطبيق القرار الأخلاقي . (Hamilton Brooke : 1990)

وهذا أيضا ما أكده (Hebert & Others) عندما أشار إلى أن : استخدام مداخل واستراتيجيات تدريس تعزز من دور الطلاب فى إنتاج المعرفة وتنظيمها يدعم تنمية الحساسية الأخلاقية لديهم . (Hebert Philip & Others : 1990 : 141)

إعـــداد أدوات القيـــاس والتجريـــب

لما كان البحث الحالي يهدف إلى الكشف عن فاعلية استخدام مدخل التحليل الأخلاقي في تدريس الفلسفة على تنمية مهارات التفكير التأملي والحساسية الأخلاقية لدى طلاب الصف الثالث الثانوى العام . فإن ذلك تطلب إعداد الأدوات التالية :

أولا: إعداد قائمة بمهارات التفكير التأملي المرتبطة بدراسة الفلسفة في المرحلة الثانوية ، والمناسبة لطلاب الصف الثالث الثانوي.

ثانيا: إعداد دليل المعلم الخاص بإجراءات تدريس الموضوع الثاني من وحدة الفلسفة التطبيقية – المقررة على طلاب الصف الثالث الثانوي فى ضوء مدخل التحليل الأخلاقي.

ثالثا: إعداد اختبار التفكير التأملي .

رابعا: إعداد مقياس الحساسية الأخلاقية .

أولا : إعداد قائمة بمهارات التفكير التأملي المرتبطة بدراسة الفلسفة والمناسبة لطلاب الصف الثالث الثانوي :

وقد تم إعدادها وفقا للخطوات الآتية :

١) **تحديد الهدف من القائمة:** تهدف هذه القائمة إلى تحديد مهارات التفكير التأملي المرتبطة بدراسة الفلسفة في المرحلة الثانوية ، والمناسبة لطلاب الصف الثالث الثانوي .

٢) **تحديد مصادر اشتقاق القائمة:** اعتمد الباحث في إعداد قائمة مهارات التفكير التأملي على المصادر الآتية :

- § موضوعات مقرر الفلسفة للصف الثالث الثانوي (٢٠١٥ / ٢٠١٦) .
- §بعض البحوث والدراسات العربية التي تناولت مهارات التفكير التأملي .
- §بعض البحوث والدراسات الأجنبية التي تناولت مهارات التفكير التأملي .

٣) **الصورة المبدئية للقائمة:** قام الباحث بإعداد الصورة المبدئية لقائمة مهارات التفكير التأملى، والتي ضمت (١٠) مهارات .

٤) **ضبط القائمة :** تم عرض القائمة على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق التدريس ؛ وذلك لتحديد درجة ارتباط تلك المهارات بدراسة الفلسفة في المرحلة الثانوية ، ومناسبتها لطلاب الصف الثالث الثانوي .

٥) **الصورة النهائية للقائمة :** من خلال مراجعة الباحث للقائمة في ضوء آراء السادة المحكمين وحساب نسب اتفاقهم على تلك المهارات ، قام بإعداد الصورة النهائية لقائمة مهارات التفكير التأملي ، وهى المهارات التي بلغ نسبة اتفاق المحكمين عليها ٨٥% فأكثر . وهى كالتالي :

- **التأمل والملاحظة :** وتتضمن قدرة الطالب على عرض جوانب القضية أو الموضوع والتعرف على مكوناته .
- **الوعي بعمليات ما وراء المعرفة :** وتتضمن قدرة الطالب على الوعي بعمليات التخطيط والتنظيم والمراقبة أثناء تحليل القضية ودراستها .
- **الكشف عن المغالطات المنطقية :** وتتضمن قدرة الطالب على اكتشاف المغالطات المنطقية المتضمنة فى القرارات والتفسيرات المتعلقة بالقضايا والمواقف الأخلاقية .

- **الوصول إلى استنتاجات منطقية** : وتتضمن قدرة الطالب على التوصل إلى العلاقات المنطقية المتعلقة بجوانب القضية أو علاقاتها ببعض القضايا الأخرى .
- **إعطاء تفسيرات مقنعة** : وتتضمن قدرة الطالب على تقديم تفسيرات وتبريرات منطقية لموقفه من القضية المطروحة .
- **إصدار أحكام منطقية**: وتتضمن قدرة الطالب اتخاذ قرارات وإصدار إحكام منطقية فى القضية المطروحة .

ثانيا : إعداد دليل المعلم :

تم بناء دليل لمعلم الفلسفة والمنطق بالمرحلة الثانوية يوضح له كيفية تدريس الموضوع الثانى من وحدة الفلسفة التطبيقية – المقررة على طلاب الصف الثالث الثانوي – فى ضوء مدخل التحليل الأخلاقي ، معتمداً في ذلك على ما تم استخلاصه من إطار نظري ودراسات سابقة ، وقد تم إعداد هذا الدليل وفقاً للخطوات التالية :

١) تحديد المحتوى المراد إعادة صياغته فى ضوء مدخل التحليل الأخلاقي ، وهو الموضوع الثانى من وحدة الفلسفة التطبيقية المقررة على طلاب الصف الثالث الثانوي ، وهو بعنوان " رؤية الفلسفة للأخلاق البيولوجية والطبية". وقد تم اختيار هذا الموضوع للأسباب الآتية :

- هذا الموضوع يتضمن بعض القضايا الأخلاقية الجدلية التى يمكن تناولها فى ضوء مدخل التحليل الأخلاقي .
- هذا الموضوع يتضمن بعض القضايا التى يمكن من خلالها ممارسة مهارات التفكير التأملي وأبعاد الحساسية الأخلاقية .
- هذا الموضوع يتم تدريسه فى الفصل الدراسي الأول ، وهذا يسمح بانتظام بعض طلاب الصف الثالث الثانوى فى الحضور ، وهذا لا يكون متاح فى الفصل الدراسي الثاني .

٢) تحديد الأهداف العامة لوحدة الفلسفة التطبيقية .

٣) تحديد الأهداف الخاصة بالموضوع الثاني فى وحدة الفلسفة التطبيقية .

٤) التعريف بطبيعة التفكير التأملي والحساسية الأخلاقية.

٥) التعريف بمدخل التحليل الأخلاقي ومراحل استخدامه في التدريس.

٦) إعداد الموضوع الثانى من وحدة الفلسفة التطبيقية في ضوء مدخل التحليل الأخلاقي .

وقد اشتمل دليل المعلم على ما يلي:

١. مقدمة الدليل.
٢. الأهداف العامة لوحدة " الفلسفة التطبيقية " المقررة على طلاب الصف الثالث الثانوى.
٣. مدخل التحليل الأخلاقي : مفهومه ، وأسسه ، وأهدافه ، ومراحل استخدامه في التدريس.
٤. التفكير التأملى : مفهومه ، وأهميته ، ومهاراته .
٥. الحساسية الأخلاقية : مفهومها ، وأهميتها ، وأبعادها المختلفة .
٦. الخطوات الإجرائية لتدريس الفلسفة وفق مدخل التحليل الأخلاقي .
٧. الخطة الزمنية لتدريس الموضوع الثاني من وحدة " الفلسفة التطبيقية "
٨. تدريس الموضوع الثانى من وحدة " الفلسفة التطبيقية " بمدخل التحليل الأخلاقي، على أن يخطط الموضوع كما يلي:

- تقسيم الموضوع إلى عده دروس .
- كتابة عنوان الدرس .
- كتابة أهداف الدرس في صورة إجرائية.
- تحديد الوسائل التعليمية المستخدمة .
- تحديد إستراتيجية التدريس المستخدمة .
- تحديد خطة سير لتنفيذ كل درس باستخدام مدخل التحليل الأخلاقي .
- كتابة تقويم الدرس .

ثالثا : إعداد اختبار التفكير التأملي :

وقد مر إعداده بالخطوات الآتية :

(١) **تحديد الهدف من الاختبار** : يهدف اختبار التفكير التأملي إلى قياس مدى اكتساب طلاب الصف الثالث الثانوي لمهارات التفكير التأملي ؛ وذلك لتحديد مدى فاعلية استخدام مدخل التحليل الأخلاقي فى تدريس الفلسفة على تنمية مهارات التفكير التأملي لدى هؤلاء الطلاب .

(٢) تحديد مصادر بناء الاختبار :

اعتمد الباحث في بناء اختبار التفكير التأملي واشتقاق مادته على المصادر التالية :

- **§** بعض الأدبيات النظرية التي تناولت القضايا البيوأخلاقية.
- **§** بعض الأدبيات النظرية والدراسات التي تناولت التفكير التأملي.
- **§** بعض الاختبارات التي صممت لقياس مهارات التفكير التأملي لدى طلاب المرحلة الثانوية.

(٣) أبعاد الاختبار: لقد اقتصر الاختبار على المهارات التي خلصت إليها القائمة النهائية لمهارات التفكير التأملى، وهى (٦) مهارات ، هي كالآتي : التأمل والملاحظة ، والوعي بعمليات ما وراء المعرفة ، والكشف عن المغالطات المنطقية ، والوصول إلى استنتاجات منطقية، وإعطاء تفسيرات مقنعة ، وإصدار أحكام منطقية.

(٤) صياغة مفردات الاختبار : فى ضوء المصادر السابقة تم صياغة مفردات الاختبار فى صورة أربعة نصوص ، يتضمن كل نص التعريف بقضية من القضايا البيوأخلاقية، ثم يلى كل نص (٦) مفردات تقيس كل مفردة مهارة معينة من مهارات التفكير التأملي . وذلك من خلال تمثيل المهارات الست للتفكير التأملي في المفردات الخاصة بكل نص . وتم صياغة المفردات فى شكل اختيار من متعدد . حيث يختار الطالب بديل واحد من البدائل الأربعة التي تلي كل عبارة . ويمكن توضيح توزيع مفردات الاختبار على مهارات التفكير التأملي من خلال الجدول التالي:

جدول (١)

توزيع مفردات الاختبار على مهارات التفكير التأملي

مهارات التفكير التأملي	أرقام المفردات في الاختبار
التأمل والملاحظة	١ ، ٧ ، ١٣ ، ١٩
الوعي بعمليات ما وراء المعرفة	٢، ٨ ، ١٤ ، ٢٠
الكشف عن المغالطات المنطقية	٣ ، ٩ ، ١٥ ، ٢١
الوصول إلى استنتاجات منطقية	٤ ، ١٠ ، ١٦ ، ٢٢
إعطاء تفسيرات مقنعة	٥ ، ١١ ، ١٧ ، ٢٣
إصدار أحكام منطقية	٦ ، ١٢ ، ١٨ ، ٢٤
الاجمالى	٢٤

(٥) تعليمات الاختبار: قام الباحث بإعداد صفحة في مقدمة الاختبار تتناول التعليمات الموجهة للطلاب، واستهدفت توضيح طبيعة الاختبار وكيفية الإجابة عنه . ولقد راعي الباحث أن تكون هذه التعليمات واضحة ودقيقة بحيث يستطيع الطلاب من خلالها القيام بما هو مطلوب منهم دون غموض أو لبس .

(٦) عرض الاختبار في صورته المبدئية على السادة المحكمين : بعد صياغة مفردات الاختبار ووضع التعليمات تم عرضه على مجموعة من المحكمين ؛ وذلك لإبداء الرأي حول مناسبة القضايا المطروحة وما يليها من عبارات لقياس مهارات التفكير التأملي ، وأيضا مناسبة عدد المفردات المحددة لقياس كل مهارة ، بالإضافة إلى السلامة اللغوية لمفردات الاختبار . وقد أجرى الباحث بعض التعديلات على صياغة بعض العبارات فى ضوء ملاحظات السادة المحكمين .

(٧) الدراسة الاستطلاعية للاختبار: قام الباحث بدراسة استطلاعية للاختبار ، إذ تم تجريبه على عينة عشوائية تكونت من (٢٣) طالبه من طالبات الصف الثالث الثانوي بمدرسة أم المؤمنين الثانوية بنات التابعة لإدارة شرق الفيوم التعليمية ، وذلك في الأسبوع الأول من شهر أكتوبر ٢٠١٥.

وكان الهدف من هذه التجربة تحديد ما يلي:

أ) ثبات الاختبار : اعتمد الباحث في حساب معامل ثبات الاختبار الحالي على طريقة تحليل التباين ، والتي تعني تحليل تباين درجات الطلاب على فقرات الاختبار ، ولذا تم حساب معامل ثبات الاختبار باستخدام معادلة كودر– ريتشاردسون . وقد بلغ (٠.٨٧) مما يدل علي أن الاختبار ذو ثبات عال .

ب) صدق الاختبار : رغم تعدد أنواع الصدق ، إلا أن الباحث اعتمد في قياس صدق هذا الاختبار على نوعين فقط من هذه الأنواع وهما :

– الصدق المنطقي : وذلك من خلال عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين لإبداء الرأي حول مدى مناسبة مفردات الاختبار لقياس مهارات التفكير التأملى . وبعد إجراء التعديلات التي اقترحها المحكمون ، اعتبر الاختبار صادقا من الناحية المنطقية .

– الصدق الذاتي : وهذا الصدق يقاس من خلال حساب الجذر التربيعى لمعامل الثبات. وبما أن معامل الثبات = (٠.٨٧) فإن معامل الصدق الذاتي= (٠.٩٣) ، وبذلك يعد الاختبار على درجة مناسبة من الصدق .

ج) زمن الاختبار : لقد اتبع الباحث طريقة التسجيل التتابعي للزمن الذي استغرقه كل طالب في الإجابة عن الاختبار ، ثم تم حساب المتوسط لهذه الأزمنة . وقد توصل الباحث إلى أن زمن الاختبار (٤٠) دقيقة .

(٨) إعداد الصورة النهائية للاختبار: بعد أن قام الباحث بإعداد الاختبار، وعرضه على المحكمين ، وتعديله في ضوء مقترحاتهم وتعديلاتهم ، وتحديد زمن الاختبار ، وحساب معامل ثبات الاختبار ، والتأكد من صدقه أصبح الاختبار صالحاً للتطبيق . وقد أشتمل الاختبار على (٢٤) مفردة ، كما تحددت الدرجة النهائية وهي (٢٤) درجة ، بواقع درجة واحدة لكل مفردة .

رابعا : إعداد مقياس الحساسية الأخلاقية :

تم التوصل إلى الصورة النهائية لمقياس الحساسية الأخلاقية من خلال الخطوات التالية :

(١) تحديد الهدف من المقياس : حيث إنه يهدف إلى قياس مستوى الحساسية الأخلاقية لدى طلاب الصف الثالث الثانوي ؛ وذلك لتحديد مدى فاعلية استخدام مدخل التحليل الأخلاقي فى تدريس الفلسفة على تنمية الحساسية الأخلاقية لدى هؤلاء الطلاب .

(٢) تحديد مصادر بناء المقياس: اعتمد الباحث في بناء المقياس واشتقاق مادته على المصادر الآتية:

- بعض الأدبيات النظرية المتعلقة بكيفية إعداد المقاييس .
- بعض الدراسات والبحوث السابقة التي اهتمت بتنمية الحساسية الأخلاقية .
- بعض المقاييس التي صممت لقياس الحساسية الأخلاقية .
- بعض الأدبيات النظرية التي تناولت الحساسية الأخلاقية .

(٣) تحديد أبعاد المقياس: بالنظر إلى المصادر السابقة وطبيعة الحساسية الأخلاقية ، فإن الباحث قد اتجه إلى تحديد أبعاد مقياس الحساسية الأخلاقية في سبعة أبعاد أساسية هي كالتالي :

- البعد الأول : قراءة مشاعر الآخرين والتعبير عن المشاعر الذاتية .
- البعد الثاني : إدراك تصورات الآخرين للمواقف والقضايا الأخلاقية.
- البعد الثالث : الاتصال بشكل عاطفي مع الآخرين.

– البعد الرابع : العمل مع أشخاص ومجموعات ذات توجهات وأيديولوجيات مختلفة .

– البعد الخامس : التحكم فى سلوكيات التحيز الاجتماعي عند التعامل مع الآخرين .

– البعد السادس : تقديم تفسيرات موضوعية للمواقف والقضايا الأخلاقية .

– البعد السابع :التنبؤ بنتائج وتأثيرات السلوك والقرارات على الآخرين .

(٤) صياغة عبارات وبنود المقياس: في ضوء المصادر السابقة التي حددها الباحث لبناء مقياس الحساسية الأخلاقية ، وفى ضوء أبعاد المقياس التي تم تحديدها في الخطوة السابقة ، ومع الوضع في الاعتبار خصائص الطلاب في المرحلة الثانوية ، قام الباحث بصياغة مفردات المقياس وبنوده ، والتي بلغت (٣٥) مفردة موزعة على أبعاد المقياس ، بواقع (٥) مفردات لكل بعد .

(٥) صياغة تعليمات المقياس : قام الباحث بإعداد صفحة في مقدمة المقياس تتناول التعليمات الموجهة للطلاب، والتي استهدفت توضيح طبيعة المقياس وكيفية الإجابة عنه ، وتحديد الزمن الكلي للمقياس.

(٦) عرض المقياس في صورته المبدئية على السادة المحكمين : بعد صياغة مفردات المقياس ووضع التعليمات تم عرضه على مجموعة من المحكمين ؛ وذلك لإبداء الرأي حول مناسبة العبارات التي تم صياغتها لكل بعد من أبعاد المقياس ، وأيضا مناسبة عدد المفردات التي تم وضعها لقياس كل بعد ، ومدى سلامة الصياغة اللغوية لعبارات المقياس. وقد أجرى الباحث بعض التعديلات فى صياغة بعض العبارات.

(٧) التجربة الاستطلاعية للمقياس : بعد عرض المقياس في صورته المبدئية على بعض المحكمين وإجراء التعديلات التي تم اقتراحها ، قام الباحث بإجراء تجربة استطلاعية على المقياس على عينة عشوائية تكونت من (٢٣) طالبه من طالبات الصف الثالث الثانوي بمدرسة أم المؤمنين الثانوية بنات التابعة لإدارة شرق الفيوم التعليمية ، وذلك في الأسبوع الأول من شهر أكتوبر ٢٠١٥. وتهدف هذه التجربة إلى :

– **حساب زمن المقياس** : تم تحديد الزمن اللازم للإجابة عن مفردات المقياس من خلال استخدام طريقة التسجيل التتابعي للزمن الذي استغرقه كل طالب في الإجابة عن المقياس ،

ثم تم حساب متوسط الأزمنة الكلية لجميع الطلاب . وتوصل الباحث إلى أن الزمن المناسب للإجابة عن مفردات المقياس هو (٢٠) دقيقة .

– **التأكد من ثبات المقياس** : اعتمد الباحث في حساب معامل ثبات مقياس الحساسية الأخلاقية على معامل معامل ألفا كرونباخ ، وقد بلغت قيمة معامل الثبات (٠.٧٣) وهى قيمة مناسبة لتطبيق المقياس .

– **التأكد من صدق المقياس** : رغم تعدد أنواع الصدق ، إلا أن الباحث اعتمد في قياس صدق هذا المقياس على نوعين فقط من هذه الأنواع وهما :

١– الصدق المنطقي: وذلك من خلال عرض المقياس على مجموعة من المحكمين لإبداء الرأي حول مدى مناسبة عبارات المقياس للبعد الذي تندرج تحته . وبعد إجراء التعديلات التي اقترحها المحكمون فيما يتعلق بصياغة عبارات المقياس اعتبر المقياس صادقا من الناحية المنطقية .

٢– الصدق الذاتي: وهذا الصدق يقاس من خلال حساب الجذر التربيعى لمعامل الثبات . وبما أن معامل الثبات = ٠.٧٣ فإن معامل الصدق الذاتي= (٠.٨٥) ، وبذلك يعد المقياس على درجة مناسبة من الصدق .

(٨) الصورة النهائية للمقياس : بعد إعداد المقياس وعرضه على السادة المحكمين وتعديله في ضوء مقترحاتهم وتعديلاتهم، ثم تجربته لحساب زمنه ، والتأكد من ثباته وصدقه أصبح المقياس صالح للتطبيق . وقد أشتمل المقياس على (٣٥) مفردة ، كما تحددت الدرجة النهائية وهي (١٧٥).

(٩) تصحيح المقياس : لختار الباحث طريقة ليكرت للتقديرات المتجمعة ذات الصورة الخماسية لتصحيح المقياس، وذلك للاستفادة من المزايا التي تتحقق باستخدامها ، وتعتمد تلك الطريقة على تقديم العبارات للطالب وأمام كل عبارة عدة بدائل للاستجابة؛ تبدأ بتأييد تام وتنتهي بمعارضة شديدة . فالاستجابة الخاصة بموافق بشده (تعطى خمس درجات)، موافق (تعطى أربع درجات)، محايد (وتعطى ثلاث درجات)، أرفض (وتعطى درجتان)، أرفض بشدة (وتعطى درجة واحدة) وذلك في حالة العبارات الموجبة ، والعكس في حالة العبارات السالبة .

التجربــة الميدانيــة ونتائجهــا

أولا : عرض تجربة البحث :

١- الهدف من تجربة البحث :

يهدف إجراء تجربة البحث إلى قياس فاعلية استخدام مدخل التحليل الأخلاقي في تدريس الفلسفة على تنمية مهارات التفكير التأملي والحساسية الأخلاقية لدى طلاب الصف الثالث الثانوي العام .

٢- المجتمع الإحصائي وعينة البحث:

المجتمع الإحصائي في هذا البحث هم طلاب الصف الثالث الثانوي العام ، وعددهم (٥٠) طالباً ، تم تقسيمهم لمجموعتين ، مجموعة تجريبية وعددها (٢٥) طالباً بمدرسة جمال عبد الناصر الثانوية بنين – التابعة لإدارة غرب الفيوم التعليمية بمدرسة ، ومجموعة ضابطة وعددها (٢٥) طالباً بمدرسة صلاح سالم الثانوية بنين التابعة لإدارة شرق الفيوم التعليمية .

٣- متغيرات البحث : وتتضمن :

أ - **المتغيرات المستقلة** : تتمثل المتغيرات المستقلة في هذا البحث في تدريس الموضوع الثانى من وحدة الفلسفة التطبيقية- المقررة على طلاب الصف الثالث الثانوى- باستخدام مدخل التحليل الأخلاقى لطلاب المجموعة التجريبية ، وتدريس نفس الموضوع بالطريقة المعتادة لطلاب المجموعة الضابطة .

ب -المتغيرات التابعة : تتمثل المتغيرات التابعة في هذا البحث فى : تنمية مهارات التفكير التأملى ، والحساسية الأخلاقية لدى طلاب الصف الثالث الثانوي العام .

ج - المتغيرات الوسيطة: وتتمثل في :

١- **العمر الزمني** : بلغ متوسط أعمار الطلاب عينة البحث ما بين (١٦ – ١٧) سنة .

٢- **المستوى الاجتماعي والاقتصادي** : اختار الباحث عينة المجموعة التجريبية والضابطة من المدارس التابعة لمدينة الفيوم ، أى : من بيئة اقتصادية واجتماعية تكاد تكون متقاربة .

٣- طبيعة المادة الدراسية : التزم الباحث بما جاء من محتوى فى الموضوع الثانى من وحدة الفلسفة التطبيقية المقررة على طلاب الصف الثالث الثانوى للعام الدراسي ٢٠١٥/ ٢٠١٦ .

٤- مستوى التفكير التأملي والحساسية الأخلاقية لدى الطلاب : تم تطبيق اختبار التفكير التأملي ، ومقياس الحساسية الأخلاقية اللذين قام الباحث بإعدادهما قبل إجراء التجربة تطبيقًا قبليًا على كل من طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة ، وتم رصد درجات المجموعتين ، ومعالجتها إحصائيا ، وقد استخدم الباحث في المعالجات الإحصائية برنامج (SPSS) إصدار (١٦) ، وتتلخص نتائج المعالجة في الجدول التالي:

جدول (٢)

قيمة (ت) ودلالتها الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار التفكير التأملي ومقياس الحساسية الأخلاقية

البيانات الإحصائية / الأداة	المجموعة التجريبية (٢٥)		المجموعة الضابطة (٢٥)		درجة الحرية	قيمة (ت) الجدولية		قيمة(ت) المحسوبة	مستوى الدلالة الإحصائية
	م	ع	م	ع		٠.٠٥	٠.٠١		
اختبار التفكير التأملي	١٢.٧٢	٢.٧	١١.٩٦	١.٦٤	٤٨	٢.٠١	٢.٦٨	١.٢٠	غير داله
مقياس الحساسية الأخلاقية	١١٥.٧٢	١٠.٣٦	١١٣.٨	٩.٠٩				٠.٦٨٢	غير دالة

ويتضح من الجدول السابق أن المستوى المبدئي لطلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارات التفكير التأملي ، وأبعاد الحساسية الأخلاقية متكافئ . بمعنى أنه يوجد تجانس بين أفراد المجموعتين ، حيث إن الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين في التطبيق القبلي لاختبار التفكير التأملي ومقياس الحساسية الأخلاقية غير دال إحصائياً .

٥- القائم بعملية التدريس : تم التدريس للمجموعتين التجريبية والضابطة بواسطة معلمي الفصول ، وكان عدد سنوات خبرة معلم المجموعة التجريبية (١٣) سنة متقارب مع عدد سنوات خبرة معلم المجموعة الضابطة (١١) سنه .

ثانيا : إجراء تجربة البحث :

سارت إجراءات تجربة البحث وفقا للخطوات الآتية :

١- **التطبيق القبلي لأدوات البحث** : حيث قام الباحث بتطبيق اختبار التفكير التأملى ، ومقياس الحساسية الأخلاقية على الطلاب عينة البحث قبليا ، وذلك في الأسبوع الثالث من شهر أكتوبر ٢٠١٥ ، وقد تم تصحيح الاختبار والمقياس ورصد النتائج .

٢- **تدريس الموضوعات المختارة** : بعد الانتهاء من عملية التطبيق القبلي لأدوات البحث، تم تدريس الموضوع الثانى من وحدة الفلسفة التطبيقية المقررة على طلاب الصف الثالث الثانوى باستخدام مدخل التحليل الأخلاقى لطلاب المجموعة التجريبية ، وتدريس نفس الموضوع بالطريقة المعتادة لطلاب المجموعة الضابطة ، وذلك في الفترة من الأسبوع الأخير لشهر أكتوبر ٢٠١٥ حتى نهاية شهر نوفمبر ٢٠١٥ ، وذلك بإجمالي (٩ حصص). حيث إن التدريس كان يتم بالتبادل بين موضوعات الفلسفة والمنطق. حيث يخصص للفلسفة حصتين أسبوعيا وحصة واحدة للمنطق في الفصل الدراسي الأول ، ويتم التبديل في الفصل الدراسي الثاني .

٣- **التطبيق البعدى لأدوات البحث:** فبعد الانتهاء من تدريس الموضوع الثاني من وحدة الفلسفة التطبيقية للمجموعتين التجريبية والضابطة، قام الباحث بتطبيق اختبار التفكير التأملى ، ومقياس الحساسية الأخلاقية على الطلاب عينة البحث ، وذلك في الأسبوع الأول من شهر ديسمبر ٢٠١٥ ، وقد تم تصحيح الاختبار والمقياس ورصد النتائج .

ثالثا : نتائج البحث :

استخدم الباحث في المعالجة الإحصائية للبحث برنامج (SPSS) إصدار (١٦)، وقد تضمنت نتائج البحث ما يلي :

١- نتائج تطبيق اختبار التفكير التأملي .

٢- نتائج تطبيق مقياس الحساسية الأخلاقية.

٣- معامل الارتباط بين نتائج اختبار التفكير التأملي ومقياس الحساسية الأخلاقية.

وسوف يتم عرض النتائج من خلال اختبار صحة الفروض وتفسير نتائج البحث .

١) اختبار صحة الفرض الأول للبحث :

بالنسبة للفرض الأول من فروض البحث والذي نص على ما يلي : " **يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير التأملي لصالح المجموعة التجريبية** " .

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بحساب قيمة (ت) للمقارنة بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير التأملي في كل مهارة رئيسية على حدة وفى الاختبار ككل ، ويتضح ذلك من الجدول الآتي :

جدول (٣)

حساب قيمة (ت) ودلالتها الإحصائية وحجم التأثير بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير التأملي فى كل مهارة على حده وفى الاختبار ككل

البيانات الإحصائية / مهارات التفكير التأملي	المجموعة التجريبية (٢٥)		المجموعة الضابطة (٢٥)		درجة الحرية	قيمة (ت) الجدولية		قيمة(ت) المحسوبة	مستوى الدلالة الإحصائية	حجم التأثير (d)
	م	ع	م	ع		٠.٠٥	٠.٠١			
الملاحظة والتأمل	٣.٢٤	٠.٧٢	٢.٤٨	٠.٥٨٦	٤٨	٢.٠١	٢.٦٨	٤.٠٨	٠.٠١	١.١٧
الوعي بما وراء المعرفة	٢.٨٤	٠.٧٤٦	٢.١٠	٠.٥٧				٤.١٤	٠.٠١	١.١٩
الكشف عن المغالطات المنطقية	٢.٦	٠.٦٤	٢.٠٤	٠.٥٣				٣.٣٣	٠.٠١	٠.٩٦
الوصول إلى استنتاجات منطقية	٣.٧١	٠.٤٥	٢.٥٦	٠.٥١				٨.٤٩	٠.٠١	٢.٤٥
إعطاء تفسيرات مقنعة	٣.٧٦	٠.٤٣	٢.٤	٠.٥٠				١٠.٢٥	٠.٠١	٢.٩٦
إصدار أحكام منطقية	٣.٦٤	٠.٤٨٩	٢.٤٨	٠.٥٨٦				٧.٥٩	٠.٠١	٢.١٩
الاختبار ككل	١٩.٨	١.٦١	١٤	١.٠١				١٥.١٣	٠.٠١	٤.٣٧

ويتضح من الجدول السابق ما يلي :

- ارتفاع متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية عن متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة فى التطبيق البعدي لمهارة (**التأمل والملاحظة**) . حيث بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية (٣.٢٤)،في حين بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (٢.٤٨) ، وبلغت قيمة (ت) المحسوبة (٤.٠٨) ، وقيمة (ت) الجدولية تساوي (٢.٠١) عند مستوى ثقة ٠.٠٥ وتساوي (٢.٦٨) عند مستوى ثقة ٠.٠١ ، وكذلك يتضح أن حجم التأثير كبير، حيث إنه أكبر من ٠.٨ وهو يساوي (١.١٧) .

ومما سبق يتضح أن قيمة "ت" المحسوبة أكبر بكثير من قيمة "ت" الجدولية عند مستوى ٠.٠٥ ، ومستوى ٠.٠١ ، مما يدل على وجود فرق دال إحصائيا لصالح طلاب المجموعة التجريبية في هذه المهارة .

- ارتفاع متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية عن متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة فى التطبيق البعدي لمهارة (**الوعي بعمليات ما وراء المعرفة**) . حيث بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية (٢.٨٤) ، في حين بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (٢.١٠) ، وبلغت قيمة (ت) المحسوبة (٤.١٤) ، وقيمة (ت) الجدولية تساوي (٢.٠١) عند مستوى ثقة ٠.٠٥ وتساوي (٢.٦٨) عند مستوى ثقة ٠.٠١ ، وكذلك يتضح أن حجم التأثير كبير، حيث إنه أكبر من ٠.٨ وهو يساوي (١.١٩) .

ومما سبق يتضح أن قيمة "ت" المحسوبة أكبر بكثير من قيمة "ت" الجدولية عند مستوى ٠.٠٥ ، ومستوى ٠.٠١ ، مما يدل على وجود فرق دال إحصائيا لصالح طلاب المجموعة التجريبية في هذه المهارة .

- ارتفاع متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية عن متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة فى التطبيق البعدي لمهارة (**الكشف عن المغالطات المنطقية**). حيث بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية (٢.٦) ، في حين بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (٢.٠٤) ، وبلغت قيمة (ت) المحسوبة (٣.٣٣)، وقيمة (ت) الجدولية تساوي (٢.٠١) عند مستوى ثقة ٠.٠٥ وتساوي (٢.٦٨) عند مستوى ثقة ٠.٠١ ، وكذلك يتضح أن حجم التأثير كبير، حيث إنه أكبر من ٠.٨ وهو يساوي (٠.٩٦) .

ومما سبق يتضح أن قيمة "ت" المحسوبة أكبر بكثير من قيمة "ت" الجدولية عند مستوى ٠.٠٥ ، ومستوى ٠.٠١ ، مما يدل على وجود فرق دال إحصائيا لصالح طلاب المجموعة التجريبية في هذه المهارة .

- ارتفاع متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية عن متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة فى التطبيق البعدي لمهارة (**الوصول إلى استنتاجات منطقية**) .

حيث بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية (٣.٧١) ، في حين بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (٢.٥٦) ، وبلغت قيمة (ت) المحسوبة (٨.٤٩)، وقيمة (ت) الجدولية تساوي (٢.٠١) عند مستوى ثقة ٠.٠٥ وتساوي (٢.٦٨) عند مستوى ثقة ٠.٠١ ، وكذلك يتضح أن حجم التأثير كبير، حيث إنه أكبر من ٠.٨ وهو يساوي (٢.٤٥) .

ومما سبق يتضح أن قيمة "ت" المحسوبة أكبر بكثير من قيمة "ت" الجدولية عند مستوى ٠.٠٥ ، ومستوى ٠.٠١ ، مما يدل على وجود فرق دال إحصائيا لصالح طلاب المجموعة التجريبية في هذه المهارة .

- ارتفاع متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية عن متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة فى التطبيق البعدي لمهارة (**إعطاء تفسيرات مقنعة**) . حيث بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية (٣.٧٦) ، في حين بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (٢.٤) ، وبلغت قيمة (ت) المحسوبة (١٠.٢٥) ، وقيمة (ت) الجدولية تساوي (٢.٠١) عند مستوى ثقة ٠.٠٥ وتساوي (٢.٦٨) عند مستوى ثقة ٠.٠١ ، وكذلك يتضح أن حجم التأثير كبير، حيث إنه أكبر من ٠.٨ وهو يساوي (٢.٩٦) .

ومما سبق يتضح أن قيمة "ت" المحسوبة أكبر بكثير من قيمة "ت" الجدولية عند مستوى ٠.٠٥ ، ومستوى ٠.٠١ ، مما يدل على وجود فرق دال إحصائيا لصالح طلاب المجموعة التجريبية في هذه المهارة .

- ارتفاع متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية عن متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة فى التطبيق البعدي لمهارة (**إصدار أحكام منطقية**) . حيث بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية (٣.٦٤)، في حين بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (٢.٤٨) ، وبلغت قيمة (ت) المحسوبة (٧.٥٩) ، وقيمة (ت) الجدولية تساوي (٢.٠١) عند مستوى ثقة ٠.٠٥ وتساوي (٢.٦٨) عند مستوى ثقة ٠.٠١ ، وكذلك يتضح أن حجم التأثير كبير، حيث إنه أكبر من ٠.٨ وهو يساوي (٢.١٩) .

ومما سبق يتضح أن قيمة "ت" المحسوبة أكبر بكثير من قيمة "ت" الجدولية عند مستوى ٠.٠٥ ، ومستوى ٠.٠١ ، مما يدل على وجود فرق دال إحصائيا لصالح طلاب المجموعة التجريبية في هذه المهارة .

- ارتفاع متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية عن متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة فى التطبيق البعدي (**لاختبار التفكير التأملي ككل**). حيث بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية (١٩.٨) ، في حين بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (١٤) ، وبلغت قيمة (ت) المحسوبة (١٥.١٣) ، وقيمة (ت) الجدولية تساوي (٢.٠١) عند مستوى ثقة ٠.٠٥ وتساوي (٢.٦٨) عند مستوى ثقة ٠.٠١ ، وكذلك يتضح أن حجم التأثير كبير، حيث إنه أكبر من ٠.٨ وهو يساوي (٤.٣٧) .

ومما سبق يتضح أن قيمة "ت" المحسوبة أكبر بكثير من قيمة "ت" الجدولية عند مستوى ٠.٠٥ ، ومستوى ٠.٠١ ، مما يدل على وجود فرق دال إحصائيا لصالح طلاب المجموعة التجريبية في الاختبار ككل .

ومن النتائج السابقة يتضح أن هناك فرق دال إحصائيا لصالح طلاب المجموعة التجريبية فى التطبيق البعدى لاختبار التفكير التأملي فى كل مهارة على حده ، وفى الاختبار ككل ؛ مما يؤدى إلى قبول صحة الفرض الأول للبحث .

٢) اختبار صحة الفرض الثاني للبحث :

بالنسبة للفرض الثاني من فروض البحث والذي نص على ما يلي : " **يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الحساسية الأخلاقية لصالح المجموعة التجريبية** " .

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بحساب قيمة(ت) للمقارنة بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الحساسية الأخلاقية فى كل بعد على حده وفى المقياس ككل ، ويتضح ذلك من الجدول التالي :

جدول (٤)

حساب قيمة (ت) ودلالتها الإحصائية وحجم التأثير بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الحساسية الأخلاقية فى كل بعد على حده وفى المقياس ككل

البيانات الإحصائية / أبعاد الحساسية الأخلاقية	المجموعة التجريبية (٢٥)		المجموعة الضابطة (٢٥)		درجة الحرية	قيمة (ت) الجدولية		قيمة(ت) المحسوبة	مستوى الدلالة الإحصائية	حجم التأثير (d)
	م	ع	م	ع		٠.٠٥	٠.٠١			
قراءة مشاعر الآخرين والتعبير عن المشاعر الذاتية	٢١.٩	٢.١٥	١٧.١٦	٢.٣٤	٤٨	٢.٠١	٢.٦٨	٧.٥٥	٠.٠١	٢.١٨
إدراك تصورات الآخرين للمواقف والقضايا الأخلاقية	٢٢.٠٤	٢.٠٣	١٧.٦	٢.٩٦				٦.١٩	٠.٠١	١.٧٨
الاتصال بشكل عاطفي مع الآخرين	٢٣.٦٤	١.١٨	١٨.٧٦	٢.٧٧				٨.٠٩	٠.٠١	٢.٣٣
العمل مع أشخاص ومجموعات ذات توجهات وأيديولوجيات مختلفة	٢٢.٩٢	١.٨٠	١٩.٥٢	١.٨٩				٦.٥٠	٠.٠١	١.٨٧
التحكم فى سلوكيات التحيز الاجتماعي عند التعامل مع الآخرين	٢٣.٥٦	١.٥٣	١٨.٧٢	٣.٣٤				٦.٥٩	٠.٠١	١.٩٠
تقديم تفسيرات موضوعية للمواقف والقضايا الأخلاقية	٢٣.٦٠	١.٣٥	١٨.٨٨	٣.٠١				٧.١٣	٠.٠١	٢.٠٦
التنبؤ بنتائج وتأثيرات السلوك والقرارات على الآخرين	٢٢.٣٢	٢.٣٢	١٧.٨٤	٢.٥٤				٦.٥٠	٠.٠١	١.٨٧
المقياس ككل	١٦٠.٠٤	٧.٥١	١٢٨.٤٨	٦.٦٥				١٥.٧٢	٠.٠١	٤.٥٤

ويتضح من الجدول السابق ما يلي :

- ارتفاع متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية عن متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة فى التطبيق البعدي لبعد **(قراءة مشاعر الآخرين والتعبير عن المشاعر الذاتية)**. حيث بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية (٢١.٩) ، في حين بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (١٧.١٦) ، وبلغت قيمة (ت) المحسوبة (٧.٥٥) وقيمة (ت) الجدولية تساوي (٢.٠١) عند مستوى ثقة ٠.٠٥ وتساوي (٢.٦٨) عند مستوى ثقة ٠.٠١ ، وكذلك يتضح أن حجم التأثير كبير، حيث إنه أكبر من ٠.٨ وهو يساوي (٢.١٨) .

ومما سبق يتضح أن قيمة "ت" المحسوبة أكبر بكثير من قيمة "ت" الجدولية عند مستوى ٠.٠٥ ، ومستوى ٠.٠١ ، مما يدل على وجود فرق دال إحصائيا لصالح طلاب المجموعة التجريبية في هذا البعد .

- ارتفاع متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية عن متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة فى التطبيق البعدي لبعد **(إدراك تصورات الآخرين للمواقف والقضايا الأخلاقية)**. حيث بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية (٢٢.٠٤)، في حين بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (١٧.٦) ، وبلغت قيمة (ت) المحسوبة (٦.١٩) ، وقيمة (ت) الجدولية تساوي (٢.٠١) عند مستوى ثقة ٠.٠٥ وتساوي (٢.٦٨) عند مستوى ثقة ٠.٠١ ، وكذلك يتضح أن حجم التأثير كبير، حيث إنه أكبر من ٠.٨ وهو يساوي (١.٧٨) .

ومما سبق يتضح أن قيمة "ت" المحسوبة أكبر بكثير من قيمة "ت" الجدولية عند مستوى ٠.٠٥ ، ومستوى ٠.٠١ ، مما يدل على وجود فرق دال إحصائيا لصالح طلاب المجموعة التجريبية في هذا البعد .

- ارتفاع متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية عن متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة فى التطبيق البعدي لبعد **(الاتصال بشكل عاطفي مع الآخرين)**. حيث بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية (٢٣.٦٤) ، في حين بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (١٨.٧٦)، وبلغت قيمة (ت) المحسوبة (٨.٠٩)، وقيمة (ت) الجدولية تساوي (٢.٠١) عند مستوى ثقة ٠.٠٥ وتساوي (٢.٦٨) عند مستوى ثقة ٠.٠١ ، وكذلك يتضح أن حجم التأثير كبير، حيث إنه أكبر من ٠.٨ وهو يساوي (٢.٣٣) .

ومما سبق يتضح أن قيمة "ت" المحسوبة أكبر بكثير من قيمة "ت" الجدولية عند مستوى ٠.٠٥ ، ومستوى ٠.٠١ ، مما يدل على وجود فرق دال إحصائيا لصالح طلاب المجموعة التجريبية في هذا البعد .

- ارتفاع متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية عن متوسط درجات طلاب

المجموعة الضابطة فى التطبيق البعدي لبعد (**العمل مع أشخاص ومجموعات ذات توجهات وأيديولوجيات مختلفة**). حيث بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية (٢٢.٩٢) ، في حين بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (١٩.٥٢) ، وبلغت قيمة (ت) المحسوبة (٦.٥٠) وقيمة (ت) الجدولية تساوي (٢.٠١) عند مستوى ثقة ٠.٠٥ وتساوي (٢.٦٨) عند مستوى ثقة ٠.٠١ ، وكذلك يتضح أن حجم التأثير كبير، حيث إنه أكبر من ٠.٨ وهو يساوي (١.٨٧) .

ومما سبق يتضح أن قيمة "ت" المحسوبة أكبر بكثير من قيمة "ت" الجدولية عند مستوى ٠.٠٥ ، ومستوى ٠.٠١ ، مما يدل على وجود فرق دال إحصائيا لصالح طلاب المجموعة التجريبية في هذا البعد .

- ارتفاع متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية عن متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة فى التطبيق البعدي لبعد (**التحكم فى سلوكيات التحيز الاجتماعي عند التعامل مع الآخرين**). حيث بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية (٢٣.٥٦) ، في حين بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (١٨.٧٢) ، وبلغت قيمة (ت) المحسوبة (٦.٥٩) ، وقيمة (ت) الجدولية تساوي (٢.٠١) عند مستوى ثقة ٠.٠٥ وتساوي (٢.٦٨) عند مستوى ثقة ٠.٠١ ، وكذلك يتضح أن حجم التأثير كبير، حيث إنه أكبر من ٠.٨ وهو يساوي (١.٩٠) .

ومما سبق يتضح أن قيمة "ت" المحسوبة أكبر بكثير من قيمة "ت" الجدولية عند مستوى ٠.٠٥ ، ومستوى ٠.٠١ ، مما يدل على وجود فرق دال إحصائيا لصالح طلاب المجموعة التجريبية في هذا البعد .

- ارتفاع متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية عن متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة فى التطبيق البعدي لبعد (**تقديم تفسيرات موضوعية للمواقف والقضايا الأخلاقية**). حيث بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية (٢٣.٦٠)، في حين بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (١٨.٨٨) ، وبلغت قيمة (ت) المحسوبة (٧.١٣) ، وقيمة (ت) الجدولية تساوي (٢.٠١) عند مستوى ثقة ٠.٠٥

وتساوي (٢.٦٨) عند مستوى ثقة ٠.٠١ ، وكذلك يتضح أن حجم التأثير كبير، حيث إنه أكبر من ٠.٨ وهو يساوي (٢.٠٦) .

ومما سبق يتضح أن قيمة "ت" المحسوبة أكبر بكثير من قيمة "ت" الجدولية عند مستوى ٠.٠٥ ، ومستوى ٠.٠١ ، مما يدل على وجود فرق دال إحصائيا لصالح طلاب المجموعة التجريبية في هذا البعد .

- ارتفاع متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية عن متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة فى التطبيق البعدي لبعد **(التنبؤ بنتائج وتأثيرات السلوك والقرارات على الآخرين)**. حيث بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية (٢٢.٣٢) ، في حين بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (١٧.٨٤) ، وبلغت قيمة (ت) المحسوبة (٦.٥٠)، وقيمة (ت) الجدولية تساوي (٢.٠١) عند مستوى ثقة ٠.٠٥ وتساوي (٢.٦٨) عند مستوى ثقة ٠.٠١ ، وكذلك يتضح أن حجم التأثير كبير، حيث إنه أكبر من ٠.٨ وهو يساوي (١.٨٧) .

ومما سبق يتضح أن قيمة "ت" المحسوبة أكبر بكثير من قيمة "ت" الجدولية عند مستوى ٠.٠٥ ، ومستوى ٠.٠١ ، مما يدل على وجود فرق دال إحصائيا لصالح طلاب المجموعة التجريبية في هذا البعد .

- ارتفاع متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية عن متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة فى التطبيق البعدي **(لمقياس الحساسية الأخلاقية ككل)**. حيث بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية (١٦٠.٠٤) ، في حين بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (١٢٨.٤٨) ، وبلغت قيمة (ت) المحسوبة (١٥.٧٢) ، وقيمة (ت) الجدولية تساوي (٢.٠١) عند مستوى ثقة ٠.٠٥ وتساوي (٢.٦٨) عند مستوى ثقة ٠.٠١ ، وكذلك يتضح أن حجم التأثير كبير، حيث إنه أكبر من ٠.٨ وهو يساوي (٤.٥٤) .

ومما سبق يتضح أن قيمة "ت" المحسوبة أكبر بكثير من قيمة "ت" الجدولية عند مستوى ٠.٠٥ ، ومستوى ٠.٠١ ، مما يدل على وجود فرق دال إحصائيا لصالح طلاب المجموعة التجريبية في المقياس ككل .

ومن النتائج السابقة يتضح أن هناك فرق دال إحصائيا لصالح طلاب المجموعة التجريبية فى التطبيق البعدى لمقياس الحساسية الأخلاقية فى كل بعد على حده ، وفى المقياس ككل ؛ مما يؤدى إلى قبول صحة الفرض الثاني للبحث .

٣) اختبار صحة الفرض الثالث للبحث :

بالنسبة للفرض الثالث من فروض البحث والذي نص على ما يلي : " **توجد علاقة ارتباطيه موجبة ذات دلالة إحصائية بين درجات طلاب المجموعة التجريبية في اختبار التفكير التأملي ومقياس الحساسية الأخلاقية** " .

وللتحقق من صحة الفرض قام الباحث بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدى لاختبار التفكير التأملي ومقياس الحساسية الأخلاقية ، والجدول التالي يوضح ذلك :

جدول (٥)

معامل الارتباط بين اختبار التفكير التأملي ومقياس الحساسية الأخلاقية

اختبار التفكير التأملي / مقياس الحساسية الأخلاقية	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
التطبيق البعدى	٠.٨٧٥	٠.٠١

ويتضح من الجدول السابق أن معامل الارتباط بين درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدى لاختبار التفكير التأملى ومقياس الحساسية الأخلاقية دال عند مستوى (٠.٠١) ، حيث بلغ معامل الارتباط (٠.٨٧٥) ، وهذه النتيجة تشير إلى أن نمو مهارات التفكير التأملى لدى طلاب المجموعة التجريبية قد أثر بشكل ايجابي على تنمية مستوى الحساسية الأخلاقية لديهم. وبذلك تم التحقق من صحة الفرض الثالث للبحث .

رابعا: تفسير النتائج في ضوء الأدبيات النظرية والدراسات السابقة ودلالاتها التربوية:

يمكن تلخيص نتائج البحث الحالي في النقاط الآتية :

١. استخدام مدخل التحليل الأخلاقي فى تدريس الفلسفة ذات فاعلية فى تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلاب الصف الثالث الثانوي .

٢. استخدام مدخل التحليل الأخلاقي فى تدريس الفلسفة ذات فاعلية فى تنمية أبعاد الحساسية الأخلاقية لدى طلاب الصف الثالث الثانوي .

٣. هناك علاقة ارتباطيه موجبة بين تنمية مهارات التفكير التأملي ومستوى الحساسية الأخلاقية لدى طلاب الصف الثالث الثانوي .

وتتفق النتائج السابقة مع بعض الدراسات الأخرى التي أثبتت فاعلية المداخل والاستراتجيات الحديثة في تنمية التفكير التأملي والحساسية الأخلاقية لدى الطلاب ، ومنها دراسة (Song Hae-Deok & Others : 2006)، دراسة(ميساء محمد مصطفى: ٢٠٠٧) ، دراسة (Hertzog Hillary & O'Rode Nancy:2011)،دراسة (Lohfeld Lynne & Others:2012) ، دراسة(Vaiyavutjamai Pongchawee & Others :2012) ، دراسة (مى مصطفى محمد: ٢٠١٤)

ويفسر الباحث النتائج السابقة في ضوء ما يلي :

١- مدخل التحليل الأخلاقي يتضمن في إجراءات تدريسه ممارسة الطالب للعديد من مهارات التفكير التأملي سواء بشكل مباشر أو غير مباشر، حيث إن التحليل الأخلاقي للقضايا الأخلاقية والجدلية يتطلب من الطالب ما يلى :

- تحديد القضية بدقة ووضوح ، وتحليليها إلى عناصرها المختلفة ، والتعرف على جميع المفاهيم المرتبطة بها. وبالتالي فإن هذا يساعده على اكتساب مهارة الملاحظة والتأمل، والوعى بعمليات ما وراء المعرفة .
- طرح وجهة نظر خاصة برؤيته الشخصية للقضية المطروحة. وهذا يساعده على اكتساب مهارة الوصول إلى استنتاجات .

- تقديم الأدلة والتبريرات التي تدعم وجهة نظره ، وهذا يكسبه مهارة تقديم تفسيرات مقنعة .
- مراجعة الأدلة والتفسيرات التي قدمها في ضوء مجموعة من المعايير والقواعد الأخلاقية أو من خلال المناظرات والمناقشات الجدلية مع زملائه حول القضية المطروحة. وهذا يساعده في اكتساب مهارة اكتشاف المغالطات المنطقية المتضمنة في تفسيره الشخصي للقضية ، أو الموجودة في تفسيرات الآخرين . كما أنه من خلال عمليات المراجعة والتقييم الذاتي لأفكاره يمارس بعض عمليات ما وراء المعرفة .
- عمليات التقييم التى يقوم بها الطلاب والمعلم للآراء والأطروحات المختلفة حول القضية المطروحة ، وما تتضمنه من نقد للتبريرات ، وحساب للآثار الايجابية والسلبية للقضية تساعد الطلاب فى اكتساب مهارة طرح حلول منطقية للقضية محل النقاش والتحليل .

٢- استخدام مدخل التحليل الأخلاقي فى دراسة القضايا البيوأخلاقية يتضمن العديد من الإجراءات التى تنمى مستوى الحساسية الأخلاقية لدى الطلاب تجاه هذه القضايا . وذلك من خلال ما يلي :

- التحليل الأخلاقي يتضمن عرض الطالب لوجهة نظره فى القضية . وهذا نوع من التعبير عن المشاعر والانطباعات تجاه القضية المطروحة .
- التحليل الأخلاقي يتضمن معرفة الطالب بوجهات النظر الأخرى حول القضية المعروضة. وهذا يساعده على إدراك تصورات الآخرين حول القضايا والمواقف الأخلاقية ؛ وبالتالي وضع وجهات النظر الأخرى فى الاعتبار عند مناقشة قضية ما .
- التحليل الأخلاقي يناقش ويحلل القضية إلى أبعادها المختلفة ، وتأثيراتها على الأشخاص بغض النظر عن انتماءاتهم الاجتماعية أو ميولهم السياسية .
- طرح وجهات نظر مختلفة حول القضية ، ومناقشتها بشكل موضوعي ، وإجراء مناظرات جدلية بين الطلاب تتضمن الاحترام المتبادل للآراء المختلفة يعزز من

سلوكيات الطالب للعمل مع أفراد ومجموعات من أيديولوجيات مختلفة ، وأيضا يساعده فى تقديم تفسيرات موضوعية للمواقف والقضايا الأخلاقية .

- المناظرات الجدلية بين الطلاب خلال تحليل القضية الأخلاقية تساعد فى تنمية عمليات الاتصال والتواصل بين الطلاب .
- التوصل إلى قرارات نهائية فى عملية التحليل الأخلاقي يتضمن حساب للتأثيرات الايجابية والسلبية للقضية على الآخرين ، وهذا ينمى لدى الطالب الاتجاه نحو أهمية وضع تأثير القرار على الآخرين قبل اتخاذه .

٣- تنمية مهارات التفكير التأملي لدى الطلاب قد عززت من إدراك الطلاب لأبعاد الحساسية الأخلاقية . لأن تنمية الحساسية الأخلاقية تجاه بعض القضايا يتطلب فى الأساس تبصر الطالب للقضية وإدراك عناصرها المختلفة ، والتعرف على وجهات نظر الآخرين فيها ،وتقديم تفسيرات موضوعية حولها ، واتخاذ قرار بشأنها يراعى فيه تأثيره على الآخرين . وبالتالي فإن إدراك الطالب لأبعاد الحساسية الأخلاقية المتعلقة بقضية ما يتطلب ممارسته لمهارات التأمل الخاصة بهذه القضية .

وفي النهاية: تشير نتائج البحث الحالي في مجملها إلى فاعلية استخدام مدخل التحليل الأخلاقي فى تدريس الفلسفة على تنمية مهارات التفكير التأملي وأبعاد الحساسية الأخلاقية لدى طلاب الصف الثالث الثانوي . وبذلك قد تم تحقيق الهدف الأساسي للبحث.

خامسا : توصيات البحث:

في ضوء نتائج البحث الحالي يوصى الباحث بما يلي :

١. العمل على تدريب معلمي الفلسفة على إجراءات التحليل الأخلاقي للقضايا البيوأخلاقية، بشكل يضمن معرفة الطالب لهذه القضايا من مختلف جوانبها وتأثيراتها الايجابية السلبية .

٢. عمل دليل للمعلمين والطلاب يتضمن قائمة بالقضايا البيوأخلاقية المثيرة للجدل ، وأمام كل قضية المعايير والقواعد الأخلاقية التى تحكمها ، ورأى علماء الدين فيها.

٣. تبنى مدخل التحليل الأخلاقي من قبل موجهي ومعلمي الفلسفة كأحد الطرق والمداخل الفعالة في تدريس الفلسفة .

٤. لفت انتباه معلمي الفلسفة إلى ضرورة توفير بيئة تعليمية تتيح للطلاب فرصة ممارسة مهارات التأمل الفلسفي من خلال موضوعات الفلسفة التي يتم دراستها .

٥. توجيه القائمين على تطوير مناهج الفلسفة بالمرحلة الثانوية بضرورة تضمين كتاب الفلسفة بعض الأنشطة التي تعزز من ممارسة الطالب لأبعاد الحساسية الأخلاقية المختلفة .

سادسا : مقترحات البحث:

في ضوء نتائج البحث الحالي يقترح الباحث القيام بالبحوث الآتية :

١. برنامج مقترح فى الفلسفة التطبيقية لتنمية التفكير الأخلاقي ومهارات التفاوض لدى طلاب كلية التربية – شعبة الفلسفة والاجتماع .

٢. فاعلية استخدام مدخل التحليل الأخلاقي فى تدريس بعض القضايا الاجتماعية على تنمية مهارات اتخاذ القرار لدى طلاب الصف الثالث الثانوى .

٣. فاعلية استخدام مدخل التحليل الأخلاقي فى تدريس الفلسفة على تنمية مهارات التفكير الناقد والذكاء الأخلاقي لدى طلاب المرحلة الثانوية .

٤. وحدة مقترحة فى فلسفة الأخلاق التطبيقية قائمة على مدخل التحليل الأخلاقي لتنمية مهارات اتخاذ القرار الأخلاقي والوعى بهذه القضايا لدى طلاب المرحلة الثانوية .

٥. تقييم منهج الفلسفة للصف الثالث الثانوى فى ضوء مهارات التأمل الفلسفي .

مراجـــع البحـــــث

أولا : المراجع العربية :

١. أحمد شبارة : " فاعلية برنامج قائم على مدخل التحليل الأخلاقي في تنمية فهم معلمي البيولوجيا في أثناء الخدمة للقضايا البيوأخلاقية واتجاهاتهم نحوها، مجلة التربية العلمية" ، الجمعية المصرية للتربية العلمية ، **المؤتمر العلمي الثانى** " إعداد معلم العلوم للقرن الحادي والعشرين " ، المجلد (١) ، فى الفترة من ٢ – ٥ أغسطس ١٩٩٨ .

٢. أحمد شلبى أبو شاهين : "فاعلية مدخل التحليل الأخلاقي في الدراسات الاجتماعية في تنمية مهارات التفكير الناقد وقيم المواطنة لدى طلاب المرحلة الإعدادية"، **رسالة ماجستير** ، كلية التربية بدمياط ، جامعة المنصورة، ٢٠١٢ .

٣. أسماء عاطف أبو بشير: " أثر استخدام إستراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات التفكير التأملي في منهاج التكنولوجيا لدى طلبة الصف التاسع لأساسي بمحافظة الوسطى" ، **رسالة ماجستير** ، كلية التربية ، جامعة الأزهر بغزة ، ٢٠١٢ .

٤. إيناس محمد لطفي : " فاعليه برنامج قائم علي مدخل التحليل الأخلاقي لبعض القضايا البيولوجية الجدلية في تنميه المعتقدات المعرفية البيولوجية واتخاذ القرار الأخلاقي لدي طلبه كليه التربية" ، **رسالة دكتوراه** ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق ، ٢٠١٤ .

٥. تهانى محمد سليمان: " فاعلية وحدة مقترحة فى الحرب البيولوجية باستخدام مدخل التحليل الأخلاقي فى تنمية القدرة على اتخاذ القرار وبعض مهارات التفكير الأخلاقي لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية " ، مجلة التربية العلمية ، **متاح فى :**
www.publications.zu.edu.eg/Pages/PubShow.aspx?ID=17911&pubID , 2013 .

٦. خلف حسن محمد: "أثر إستراتيجية خرائط المفاهيم في تنمية المفاهيم البلاغية والتفكير التأملي لدى طلاب الصف الأول الثانوي " ، **مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس** ، رابطة التربويين العرب ، العدد (٤٠) – الجزء الثانى ، ٢٠١٣ .

٧. سليم عبد الرحمن سيد: " تصور مقترح لمنهج الفلسفة فى ضوء الاتجاه المنظومى لتنمية مهارات التأمل الفلسفى لدى طلاب الصف الأول الثانوى"، **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية** ، الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية ، العدد (٥٥) ، ٢٠١٣ .

٨. سميرة عطية عريان : " فاعلية استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تحصيل الفلسفة لدى طلاب الصف الأول الثانوي وأثر ذلك على اتجاهاتهم نحو التفكير التأملي الفلسفي " ، **مجلة القراءة والمعرفة** ، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة ، العدد (٢٠) ، ٢٠٠٣ .

٩. سهيلة العساسلة ، وموفق بشارة : " أثر برنامج تدريبي على مهارات التفكير الناقد في تنمية التفكير التأملي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في الأردن"، **مجلة جامعة النجاح للأبحاث** (العلوم الإنسانية) ، المجلد (٢٦) ، العدد (٧) ، ٢٠١٢ .

١٠.شريفة عبد الله الزبيري: " فاعلية استخدام حافظة "عينات عمل المعلم" في تنمية التفكير التأملي لدى الطالبات المعلمات بقسم التربية الخاصة"، **المجلة التربوية الدولية المتخصصة** ، الجمعية الأردنية لعلم النفس ، المجلد (٣) ، العدد (١٢) ، ٢٠١٤ .

١١.صالح محمد صالح: " فاعلية الرحلات المعرفية عبر الويب لتدريس الكيمياء في تنمية التفكير التأملي والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية " ، **مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس** ، رابطة التربويين العرب، العدد (٤٥) – الجزء الثاني ، ٢٠١٤ .

١٢. صفاء عبد الجواد عبد الحفيظ : " فاعلية استخدام قبعات التفكير الست لدى بونو فى تنمية التحصيل المعرفى ومهارات حل المشكلات من خلال تدريس الفلسفة لطلاب المرحلة الثانوية " ، **رسالة ماجستير** ، كلية البنات ، جامعة عين شمس ، ٢٠١٢ .

١٣. عادل ريان : " دلالة التمايز في مستويات التفكير التأملي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في ضوء فاعلية الذات الرياضية "، **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات** ، العدد (٢٠) ، ٢٠١٠ .

١٤. عباس راغب علام: " فعالية نموذج التعلم البنائى الاجتماعى لتدريس الدراسات الاجتماعية فى تنمية مهارات التفكير التأملى وحل المشكلة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية"، **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية** ، الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية ، العدد (٤٣) ، ٢٠١٢ .

١٥.عبد الحميد السيد الغريب : " فاعلية استخدام إستراتيجية التساؤل الذاتي في تدريس وحدة عن الإنسان ومشكلة الإلزام الخلقي في مادة الفلسفة علي تنمية الفهم الفلسفي وتعديل درجة الخجل لدي طلاب المرحلة الثانوية العامة "، **مجلة القراءة والمعرفة** ، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة ، العدد (٨٤) ، ٢٠٠٨ .

١٦.عبد الحميد عبد العزيز طلبه : " أثر تصميم إستراتيجية للتعلم الالكتروني قائمة على التوليف بين أساليب التعلم النشط عبر الويب ومهارات التنظيم الذاتي للتعلم على كل من التحصيل وإستراتيجيات التعلم الالكتروني المنظم ذاتيا وتنمية مهارات التفكير التأملي "، **مجلة كلية التربية بالمنصورة** ، العدد (٧٥) الجزء الثانى، ٢٠١١ .

١٧.عبد العزيز جميل عبد الوهاب: " أثر استخدام إستراتيجية المتشابهات في تنمية عمليات العلم ومهارات التفكير التأملي في العلوم لدى طلاب الصف الثامن الأساسي"، **رسالة ماجستير** ، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية بغزة ، ٢٠١٠ .

١٨. عبدالله إبراهيم يوسف: " أثر استخدام نظرية التعلم المستند إلى الدماغ في تدريس الفلسفة على تنمية بعض عادات العقل والاتجاه نحو دراسة المادة لدى طلاب المرحلة الثانوية المتفوقين دراسياً " ، **مجلة دراسات فى التربية وعلم النفس** ، رابطة التربويين العرب ، العدد (٥٣) – الجزء الثانى ، ٢٠١٤ .

١٩.عبدالله الثقفى وآخرون: " القيم الاجتماعية وعلاقتها بالتفكير التأملي لدى طالبات قسم التربية الخاصة المتفوقات والعاديات في جامعة الطائف " ، **المجلة العربية لتطوير التفوق**، المجلس العربى للموهوبين والمتفوقين ، العدد (٦) ، ٢٠١٣ .

٢٠.عزو عفانة ، فتحية اللولو : "مستوى مهارات التفكير التأملي في مشكلات التدريب الميداني لدى طلبة كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة " ، **مجلة التربية العلمية**، الجمعية المصرية للتربية العلمية، المجلد (٥) ، العدد (١)، ٢٠٠٢ .

٢١.علا شحدة الكحلوت : " مستوى فهم طلبة العلوم العامة والأحياء بكليات التربية في جامعات غزة للقضايا البيوأخلاقية واتجاهاتهم نحوها " ، **رسالة ماجستير** ، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية بغزة ، ٢٠٠٨ .

٢٢.على حسن الأحمدي : المدخل الأخلاقي في–تدريس–العلوم ، **متاح فى :**
www.faculty.qu.edu.sa/26708/.../المدخل-الاخلاقي-العلوم-تدريس–في.aspx , *2016.*

٢٣.عمر بوفتاس : الأخلاقيات التطبيقية ومسألة القيم ، **متاح فى :**
www.alihyaa.ma/Article.aspx?C=5636, *2016* .

٢٤. عمرو جابر قرني : " فاعلية استخدام المدخل القصصي في تدريس الفلسفة علي تنمية بعض المهارات الحياتية ومهارات التفكير العليا لدي طلاب المرحلة الثانوية " ، **رسالة ماجستير** ، كلية التربية ، جامعة بني سويف ، ٢٠١٣ .

٢٥. غازي طاشمان آخرون : " أثر استخدام إستراتيجيتي :الذكاءات المتعددة، والخرائط المفاهيمية، في تنمية التفكير التأملي في مبحث جغرافيا الوطن العربي لدى طلبة معلم الصف في جامعة الإسراء في (الأردن)" ، **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية**، الأردن، المجلد (٢٠)، العدد (١) ، ٢٠١٢ .

٢٦. فاطمة محمد عبد الوهاب: "فاعلية استخدام بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في تحصيل الفيزياء وتنمية التفكير التأملي والاتجاه نحو استخدامها لدى طلاب الصف الثاني الثانوي الأزهري " ، **مجلة التربية العلمية**، الجمعية المصرية للتربية العلمية، المجلد (٨) ، العدد (٤) ، ٢٠٠٥.

٢٧.فتحية صبحى اللولو ، علا شحدة الكحلوت : " مستوى فهم طلبة العلوم العامة والأحياء بكليات التربية في جامعات غزة للقضايا البيوأخلاقية واتجاهاتهم نحوها " ، **مجلة الجامعة الإسلامية** (سلسلة الدراسات الإنسانية) ، المجلد (١٩) ، العدد (٢) ، ٢٠١١ .

٢٨. ماجدة راغب بلابل: " فاعلية إستراتيجية الاستقصاء التعاونى فى تنمية التفكير الناقد والاتجاه نحو تدريس الفلسفة لدى عينة من طالبات الصف الثانى الثانوى "، **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية** ، الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، العدد (٥٨) ، ٢٠١٤ .

٢٩.محمد سعيد زيدان: " فاعلية المواقف الحياتية في تدريس الفلسفة لتنمية التفكير الابداعى والاتجاه نحو المادة لدى طلاب المرحلة الثانوية " ، **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس** ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، العدد (١٦١) – الجزء الثاني ، أغسطس ٢٠١٠ .

٣٠.مى مصطفى محمد : " فاعلية استخدام التعلم المنظم ذاتيا لتدريس الفلسفة فى تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلاب الصف الأول الثانوي"، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة الزقازيق ، ٢٠١٤ .

٣١.ميساء محمد مصطفى : " فعالية إستراتيجية مقترحة لتنمية بعض مهارات التفكير الأخلاقي من خلال مادة الفلسفة لدى طلاب الصف الأول الثانوي" ، **رسالة ماجستير** ، كلية التربية ، جامعة بنها ، ٢٠٠٧ .

٣٢.ميسون محمد عبد القادر : "التفكير الأخلاقي وعلاقته بالمسئولية الاجتماعية وبعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة الإسلامية بغزة " ، **رسالة ماجستير**، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية بغزة ، ٢٠٠٩ .

٣٣.نادية حسن إبراهيم: "الفلسفة التطبيقية كمدخل لتقويم وتطوير منهج الفلسفة بالمرحلة الثانوية" ، **رسالة دكتوراة**، كلية البنات ، جامعة عين شمس، ١٩٩٧.

٣٤.وزارة التربية والتعليم : **الفلسفة وقضايا العصر – الصف الثالث الثانوي** (كتاب الطالب والأنشطة) ، القاهرة : قطاع الكتب ، ٢٠١٥/٢٠١٦ .

ثانيا : المراجع الأجنبية :

35.Angelidis , J. & Ibrahim , N. : ***The Impact of Emotional Intelligence on the Ethical Judgment of Managers*** , Journal of Business Ethics, Vol. 99, 2011.

36.Atakan , S. & Others : ***An Empirical Investigation of the Ethical Perceptions of Future Managers with a Special Emphasis on Gender: Turkish Case*** ,Journal of Business Ethics, Vol. 82, No. 3 , 2008 .

37.Ayub Buzdar , M. & Akhtar ,A. : ***Development of Reflective Thinking through Distance Teacher Education Programs at AIOU Pakistan*** , International Review of Research in Open and Distance Learning , Vol. 14 , No. 3 , 2013.

38.Chaves , J. : ***Economic Democracy, Social Dialogue, and Ethical Analysis: Theory and Practice*** , Journal of Business Ethics, Vol. 39, No. 1/ 2 , 2002.

39.Choy , C. & Pou San, O. : ***Reflective Thinking and Teaching Practices: A Precursor for Incorporating Critical Thinking into the Classroom***? , International Journal of Instruction , Vol.5, No.1, 2012 .

40.D'Aquila , J. & Others : ***Students' Perception of the Ethical Business Climate: A Comparison with Leaders in the Community*** , Journal of Business Ethics, Vol. 51, No. 2 , 2004.

41.Dervent ,F. : ***The effect of reflective thinking on the teaching practices of preservice physical education teachers*** , Issues in Educational Research Journal ***, Vol. 25 , No . 3 , 2015.***

42.Duke , S. & Appleton , J. : ***The use of reflection in a palliative care programme: a quantitative study of the development of reflective skills over an academic year***, Journal of Advanced Nursing, Vol. 32 , No. 6 , 2000.

43.Endicott , L. : Ethical Sensitivity : Activity Booklet 1 " Nurturing Character in the Middle School Classroom " , U.S.A : Darcia Narvaez, 2001 .

44.Gholami , K. & Tirri , K. : ***The Cultural Dependence of the Ethical Sensitivity Scale Questionnaire: The Case of Iranian Kurdish Teachers*** , Education Research International Journal , Available at : www.hindawi.com/journals/edri/2012/387027/***, 2012.***

45.Hamilton , B. : ***The Seven Step Method for Analyzing Ethical Situations ,*** Available at : www.ryerson.ca/content/../ethicsnetwork/../model_G.p***.., 1990.***

46.Health Information and Quality Authority : ***Health Technology Assessment of Scheduled Procedures: Ethical analysis: Draft for Consultation*** , Available at : https://www.hiqa.ie/.../HTA-PhaseII-Ethical-Analysis-dr***, 2013.***

47.Hebert , P. & Others : ***Evaluating ethical sensitivity in medical students: using vignettes as an instrument***, Journal of medical ethics , Vol.16 , 1990.

48.Hertzog , H.& O'Rode , N. : ***Improving the Quality of Elementary Mathematics Student Teaching: Using Field Support Materials to Develop Reflective Practice in Student Teachers*** , Teacher Education Quarterly Journal , Vol. 38, No. 3, 2011.

49.Holly , F. & Davis , T. : ***A Practitioner's Guide to Ethical Decision Making*** , Available at : https://www.counseling.org/.../ethics/practitioners_guide***, 1996.***

50.Kim ,Y. : ***Cultivating reflective thinking: The effects of a reflective thinking tool on learners' learning performance and metacognitive awareness in the context of on- line learning***. Ph.D. Dissertation, The Pennsylvania State University, 2005.

51.Leavitt , F.& Others : ***Informal Medicine: Ethical Analysis*** , Journal of Medical Ethics, Vol. 31, No. 12 , 2005 .

52.Lohfeld , L. & Others : ***Testing the validity of a scenario-based questionnaire to assess the ethical sensitivity of undergraduate medical students***, Medical Teacher Journal, Vol.34, 2012.

53.McPhail , K. : ***The Other Objective of Ethics Education: Re-Humanising the Accounting Profession: A Study of Ethics Education in Law, Engineering, Medicine and Accountancy*** , Journal of Business Ethics, Vol. 34, No. 3/4, 2001.

54.Mugan Can , S. & Others : ***The Influence of Nationality and Gender on Ethical Sensitivity: An Application of theIssue-Contingent Model*** , Journal of Business Ethics, Vol. 57, No. 2 , 2005 .

55.Naghdipour , B. & Okechukwu , L. : ***Assessing the Level of Reflective Thinking in ELT Students*** , Social and Behavioral Sciences Journal , Vol . 83 , 2013 .

56.Namvar ,Y.: ***Studying the Impact of Web-Based Learning (Weblog) With a Problem Solving Approach on Student's Reflective Thinking ,*** International Journal of Emerging Technologies in Learning , Vol.4 , No.2 , 2009 .

57.Patterson , D. : C***ausal Effects of Regulatory, Organizational and Personal Factors on Ethical Sensitivity*** , Journal of Business Ethics, Vol. 30, No. 2 , 2001.

58.Rcifik , E. : ***The Impact of Professional Commitment and Anticipatory Socialization on Accounting Students' Ethical Orientation*** ,Journal of Business Ethics, Vol. 68, No. 1 , 2006.

59. Riedel, A. : ***Ethical-Guidelines Development Steps and Potentiality of implicit Ethical Competence Development*** , Zeitschrift für evangelische Ethik , Vol. 60, No. 1 , 2016 .

60.Saarni , S. & Others : ***Ethical analysis to improve decision-making on health technologies*** , Available at : www.who.int/bulletin/volumes/86/8/08-051078.pdf,. ***2008.***

61.Selcuk ,S. & Others : ***Validation of a Measure of Ethical Sensitivity and Examination of the Effects of Previous Multicultural and Ethics Courses on Ethical Sensitivity*** , ETHICS & BEHAVIOR Journal , Vol.13 , No.3 , 2003 .

62.Shawver , T. & Sennetti , J. : ***Measuring Ethical Sensitivity and Evaluation*** , Journal of Business Ethics , Vol. 88, No. 4 , 2009.

63.Subandi ,A. : ***Reflective Thinking*** , Available at : pascasarjanapaiuinsgd.blogspot.com/.../reflektive-thinki.. , 2011

64.Tirri , K.& Nokelainen , P., : ***Comparison of academically average and gifted students' self-rated ethical sensitivity***, Educational Research and Evaluation Journal , vol. 13, No. 6, 2007.

65.Vaiyavutjamai , P. & Others : ***Collaborative action research to promote reflective thinking among higher education students*** , Social and Behavioral Sciences Journal , Vol. 47 , 2012 .

66.Valentine , S. & Bateman , C. : ***The Impact of Ethical Ideologies, Moral Intensity, and Social Context on Sales-Based Ethical Reasoning*** , Journal of Business Ethics, Vol. 102, No. 1, 2011.

67.Van Der , Z. & Others ***: Ethical sensitivity in practice: finding tacit moral knowing*** , Journal of Advanced Nursing **,** Vol. 70, No.1 , 2014 .

68.Weaver , K., & Others *:* Ethical sensitivity in professional practice: concept analysis. Journal of Advanced Nursing , Vol. 62 , No 5 , 2008 .

69.Yang, S. : ***Using Blogs to Enhance Critical Reflection and Community of Practice*** , Educational Technology & Society ***Journal*** , Vol.12 , No.2 , 2009.

70. Yuen , L. : ***A comparison of students' reflective thinking across different years in a problem-basedlearning environment*** , Instructional Science Journal , Vol. 39, No. 2 , 2011.