تدريس الفلسفة وتنمية مهارات التفكير التأملي والمفاهيم الفلسفية لدى طلاب الصف الأول الثانوي

إعـداد

رجب عبدين مدبولي محمد

إشـراف

أ.د. سعاد محمد فتحي محمود

أ.د. محمود حافظ احمد عبد الجواد **د. أمال جمعة عبد الفتاح محمد**

مقدمـة:

يخطئ من يظن أنه يمكن للإنسان أن يعيش بدون فلسفة، فالإنسان بوصفه الكائن العاقل الوحيد في هذا العالم أنما ميزه الله بالعقل والتفكير، وبمجرد أن يستخدم الإنسان العادى عقله في تقدير الأمور واستشراف المستقبل الذي يعيش فيه فهو يمارس فعلا من أفعال التفلسف (مصطفى النشار، ٢٠٠٥، ٢٢ – ٢٣)(•).

إن الفلسفة ليست كغيرها من المواد الدراسية التي تناقش موضوعات قد تكون بعيدة عن الإنسان نفسه وعن حياته، بل أن ما تناقشه الفلسفة نظريات وأراء وضعها الفلاسفة عن تصورهم وإدراكهم للكون والحياة والمعرفة والقيم والموت والخلود ،وكلها أمور ترتبط بحياة الإنسان وبأسئلته الفطرية عن هذه الأمور، كما أنها أمور تشكل الأساس الذي ينطلق منه الفرد في سلوكه وتعامله مع ذاته ومع الآخرين (سعاد فتحي، ٢٠٠٦، ٣).

والفلسفة وحدها القادرة على أن تفتح حواراً حراً عميقاً حول قضايا المستقبل، وهي وحدها التي بإمكانها تنمية العقول المفكرة الواعية، لان الفلسفة في جوهرها حوار وجدل

(•) يتم التوثيق على النحو التالي: (اسم المؤلف أو الباحث، يليه سنة النشر، ثم رقم الصفحة أو الصفحات التي تم الرجوع إليها في ذات المرجع).

ونقاش وتدريب وتعليم وطريقة لتوليد المعاني، وهي تعد رياضة فكرية تدفع بالإنسان إلي اكتشاف المعاني والاقتراب من إبصار العلل الأولى والقيم القصوى (زهير الخويلدي، ٢٠٠٩، ٧).

وتعد دراسة الفلسفة باعتبارها نشاطا ذهنياً يبحث في المبادئ والغايات للأقوال والتصورات أحد المجالات الحيوية التي تسهم بدور كبير في تشجيع المتعلمين وتدريبهم على فحص ما لديهم من مفاهيم وأفكار وتصورات، من خلال المناقشة الفلسفية والحوار والبحث فيما وراء المعاني. (محمد عبدالروؤف، ٢٠٠٤، ٧٥).

وتهدف الفلسفة إلى تنمية قدرة الطالب على تكوين أحكام مستقلة بعيدة عن الشك المطلق والتسليم الساذج بالمعارف والمفاهيم والأفكار الشائعة، وذلك عن طريق تدريب الطالب على أنماط التفكير السليم التي تقوم على الموضوعية والدقة والتعليل وعدم التعصب. (عفاف حماد، ٢٠٠٠، ٢٨ – ٢٧).

<u>وللفلسفة أهداف تدريسية تسعى إلى تحقيقها ومنها:</u>

- التخلص من الخرافات والأحكام الخاطئة، والتبصر بأسباب الخطأ في التفكير.
- التأكد على الوقوف الايجابي الفعال من الحياة ومشكلات المجتمع والمشاركة بالرأي الحر الفعال في كل مشكلة تواجه الفرد.
- التدريب على التفكير الصحيح الحر بكل أنواعه لنخلق مواطنين أحراراً قادرين على الاستقلال وتحديد مسئوليتهم وحقوقهم وواجباتهم نحو مجتمعهم.
- تساعد الفلسفة على أن نكون متسامحين، فكل رأي في الفلسفة له ما ينقضه، ولكل ذي رأي أن يؤيده بالمنطق ويدافع عنة بالمنطق دون أن يعادي من يخالفه، لان الفيصل بين الآراء هو العقل وحده. (سماح رافع محمد ،١٩٩٧، ١٧٤)

وتهتم الفلسفة بدراسة وتنمية التفكير التأملي، وهو نوع من التفكير الذي يعتمد على معالجة أكثر من موضوع في العقل وإعطائه اهتماما جديداً.(Lyons, 2010, 12).

ويعتمد التفكير التأملي علي العلية والسببية في مواجهة المشكلات وتغيير الظواهر والأحداث (عزو عفانه، فتحية اللولو ٢٠٠٢، ٣٦)

لذا يعتبر تنمية مهارات التفكير التأملي والمفاهيم الفلسفية هما وسيلة الحصول على المعرفة الفلسفية ، وهو هدف في نفس الوقت تسعى الفلسفة إلى تحقيقه لدى الطلاب، ولا شك أن الاهتمام بتنمية المفاهيم الفلسفية ومساعدة الطلاب على استيعابها أصبح أمراً ضرورياً داخل النظام التعليمي، وذلك لعدة اعتبارات، منها ما يتعلق بطبيعة الفلسفة ذاتها كتفكير عقلاني، ومنها ما يرجع للوضع العام لتدريس مادة الفلسفة في مدارسنا وعزوف الطلاب عن دراستها، ومنها ما يتعلق بالتطور الهائل الذي عرفته العلوم الإنسانية، ونظراً لهذا كله أصبح من الضروري الاهتمام بتنمية المفهوم الفلسفي لدى الطلاب، حيث تعد المفاهيم الفلسفية واحدة من أهم جوانب التعلم في الفلسفة،لأنها تعتبر بمثابة مفاتيح للتفكير الفلسفي، ومن ثم فإن أي لبس أو غموض فيها يعد سبباً في صعوبة فهم الفلسفة كمادة دراسية (سعاد فتحي،٢٠٠٤، ٢٦).

ولتنمية المفاهيم الفلسفية لدى الطالب أهمية كبيرة منها:

- تكسب الطالب القدرة على إدراك التعقيد (Joya Misra,2000).
- تساعد على ربط الطالب بالبيئة الاجتماعية التي يعيش فيها (أحمد إبراهيم، ٢٠٠٨،٧٠، ٧١).
- تتصف المفاهيم الفلسفية بالشمولية، ومن ثم فإنها تعطي صورة كلية تساهم في توضيح المشكلات الفلسفية فضلا عن أنها تكسب الطالب دقة التعبير وتوصيل أفكاره بسهولة ويسر (أميرة جمال الدين،٢٠٠٧، ١٤٤).

وهناك العديد من الدراسات التي أكدت علي أهمية تنمية المفاهيم الفلسفية مثل دراسة: (أحمد عبد الهادي، ٢٠٠٦)، (أميرة جمال الدين، ٢٠٠٧) (RudiKotnik,2009)، (أمال جمعة،٢٠١٠)

مشكلة البحث:

تتمثل مشكلة البحث الحالي في ضعف مهارات التفكير التأملي والمفاهيم الفلسفية لدى الطلاب، وهذا يرجع إلى طرق التدريس المتبعة في تدريس الفلسفة، كما أنها مادة ذات طبيعة تجريدية خلافية جافة تحتاج إلي التبسيط والمشاركة الفعالة للطالب في بناء خبراته ومعارفه عنها.

وفى ضوء ما سبق حاول البحث الحالي الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

١)ما العلاقة بين تدرس الفلسفة وتنمية مهارات التفكير التأملي والمفاهيم الفلسفية لدى طلاب الصف الأول الثانوي ؟

حدود البحث

أقتصر البحث على:

١- وحدة خصائص التفكير الفلسفي ومهاراته المتضمنة في كتاب (مبادئ التفكير الفلسفي والعلمي) المقررة علي طلاب الصف الأول الثانوي وذلك لأن هذه الوحدة تتضمن المفاهيم الفلسفية.

٢- بعض مهارات التفكير التأملي.

٣- عينة من طلاب الصف الأول الثانوي بأحدي مدارس محافظة الفيوم.

أهداف البحث:

هدف البحث الحالي الكشف عن:

- مهارات التفكير التأملي المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية.
- العلاقة بين تدريس الفلسفة وتنمية مهارات التفكير التأملي والمفاهيم الفلسفية لدي طلاب الصف الأول الثانوي.

أهمية البحث:

ترجع أهمية البحث إلى انه قد:

- يساعد في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى الطلاب.
- يساعد في تنمية المفاهيم الفلسفية لدى الطلاب.

فروض البحث:

هدف البحث الحالي اختبار صحة الفرض التالي:

- توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في اختبار التفكير التأملي واختبار المفاهيم الفلسفية.

منهج البحث:

اعتمد البحث الحالي على المنهج الوصفي والمنهج التجريبي حيث استخدم المنهج الوصفي في الإطار النظري للبحث وفي بناء الأدوات،كما استخدم المنهج التجريبي في التطبيق الميداني"

أدوات البحث:

تتمثل أدوات البحث الحالي في:

أ) أدوات التجريب:

- دليل المعلم في تدريس الفلسفة
- قائمة مهارات التفكير التأملي

ب) أدوات القياس:

- اختبار المفاهيم الفلسفية. (إعداد الباحث)
- اختبار التفكير التأملي. (إعداد الباحث)

خطوات البحث:

سار هذا البحث وفقاً للخطوات التالية:

١- تحليل محتوى وحدة (خصائص التفكير الفلسفي ومهاراته) في كتاب مبادئ التفكير الفلسفي والعلمي للصف الأول الثانوي.

٢- إعداد قائمة بمهارات التفكير التأملي وعرضها على مجموعة من المحكمين، لتحديد مناسبتها لطلاب المرحلة الثانوية.

٣- إعداد دليل المعلم الخاص بتدريس وحدة (خصائص التفكير الفلسفي ومهاراته) في كتاب مبادئ التفكير الفلسفي والعلمي للصف الأول الثانوي،

٤- بناء اختبار المفاهيم الفلسفية وضبطه علمياً، وعرضه على مجموعة من المحكمين لتحديد صلاحيته للتطبيق.

٥- بناء اختبار التفكير التأملي وضبطه علمياً، وعرضه على مجموعة من المحكمين لتحديد صلاحيته للتطبيق.

٦- التأكد من صدق وثبات اختبار المفاهيم الفلسفية واختبار التفكير التأملي.

٧- تطبيق اختبار المفاهيم الفلسفية، واختبار التفكير التأملي تطبيقاً قبلياً على المجموعة التجريبية ورصد النتائج ومعالجتها إحصائيا.

٨- تدريس الوحدة المعدة.

٩- تطبيق اختبار المفاهيم الفلسفية واختبار التفكير التأملي تطبيقاً بعدياً على المجموعة التجريبية.

١٠- استخلاص النتائج، ومعالجتها إحصائيا، وتفسيرها.

١١- تقديم التوصيات والمقترحات بناء علي نتائج البحث.

مصطلحات البحث:

- **المفاهيم الفلسفية:**

تعرف بأنها عبارة عن تصورات عقلية عامة أو مجردة يتم التعبير عنها بكلمات أو رموز محددة وتشير إلي عدد من الموضوعات أو القضايا الفلسفية (أمال جمعة ٢٠١٠، ١٦٣).

وتعرف إجرائيا في البحث الحالي: بأنها عبارة عن مجموعة التصورات الذهنية والتي تنشاء نتيجة تجريد للخصائص المشتركة بين وجهات النظر المختلفة والتي تتعلق بالموضوعات الفلسفية والتي يتم التعبير عنها بألفاظ محددة مثل: **الشك ،اليقين.**

- **التفكير التأملي**

يعرف التفكير التأملي بأنه تأمل الأعمال والمواقف والمشكلات التي يواجهها الطلاب، وصياغة عناوين مناسبة لها، وتحليل الإجراءات، ورسم الخطط المناسبة لتحقيق الأهداف وتقويم النتائج. (kitchener, 1994, 6).

ويعرف على أنه استقصاء ذهني للفرد حول مفاهيمه ومعتقداته وسلوكياته من أجل الوعي بالمعاني الجديدة للخبرات، واشتقاق استدلالات تساعده على تحقيق أهدافه العملية.(شريف مصطفي ،١٩٩٤، ٣٤).

ويعرف إجرائيا في البحث الحالي " بأنه نشاط عقلي هادف يقوم به الطالب، ويعتمد هذا النشاط على التأمل والتمعن في كل ما يعرض على الطالب من مفاهيم فلسفية جديدة في الموقف التعليمي."

الإطار النظري للبحث

أولاً: طبيعة تدريس الفلسفة:

١- طبيعة الفلسفة:

إن الفلسفة تختلف في مجملها عن باقي العلوم الأخرى من حيث الارتقاء عن الجزئيات، فإنها ترى الأشياء في مجملها، حيث تنظر إلى الحياة نظرة كلية شاملة متجانسة واحدة، لذلك فان حاجاتنا إلى الفلسفة ترجع إلى حاجاتنا إلى دراسة شاملة تمتد فيما وراء العلوم الجزئية، وتحتفظ الفلسفة لنفسها بالمقاربة التجريدية، لأنها تبتعد عن المحسوسات، ولأنها شمولية، وتستند الفلسفة إلي الفكر النقدي ،لأنها لا تؤمن بوجود معارف ثابتة ومطلقة، وتستند الفلسفة إلي وجود منظومة من العناصر.

لذلك يمكن القول بأن الفلسفة ليست تفكيراً مرتجلا، إنما هي تفكير منظم، فقد يتناول الفيلسوف موضوعات متعددة كالوجود والمعرفة والقيم، وهذا لايمنع من أتسام فلسفته بالنسقية. وتتناول الفلسفة قضايا جدلية خلافية، ولكن على الرغم من ذلك فان الفلسفة تتسم بالتسامح الفكري وعدم التعصب، فهي تخضع لسلطان العقل والمنطق.

وتتسم الفلسفة بروح التساؤل، فالفلسفة فكر تساؤلي باعتبارها فكراً إشكالياً نقدياً فالتفكير الفلسفي يجعل من كل شيء موضوع تساؤل ومناقشة،وتسعي الفلسفة دائما إلى المعرفة ومحاولة الوصول إلى الحقيقة فالفلسفة تتميز بالتعمق وإن الفلسفة من طبيعتها إثارة التساؤلات وعدم التسليم بصحة الموضوع قبل فحصه بشكل دقيق، فصاحب الموقف الفلسفي يميل إلى أن يظل يفكر بشأن كل موضوع، لكي يجد دليلا على صحته ويفضل تعليق الحكم وعدم إصدار الأحكام للفحص الدقيق والتفكير الفلسفي تفكير تأملي، لأنه يستند إلى البحث الجاد عن المفاهيم والمبادئ الأساسية من أجل التوضيح والتفسير. (زكريا إبراهيم،١٩٧١، ٥٢) (رجب مختار ١٩٧٦, ٧٩) (توفيق الطويل، ١٩٧٩، ٦٢) (محمد علي ،١٩٧٢، ٨١).

٢-أهداف تدريس مادة الفلسفة

أن الهدف الرئيس لتدريس مادة الفلسفة في المرحلة الثانوية لا يكمن في إعداد الطلاب لكي يصبحوا فلاسفة، ولكن الهدف الرئيس هو تزويدهم بالمعارف الهامة التي تساعدهم في بناء شخصياتهم وتفكيرهم في هذه المرحلة من عمرهم، ليصبحوا مواطنين صالحين ناجحين في مجتمعهم. (دعاء عبد الحي ٢٠٠٧،٤٩).

وقد حددت وزارة التربية والتعليم الأهداف العامة لتدريس مادة الفلسفة في المرحلة الثانوية علي النحو التالي:

- إبراز الفروق بين الأسلوب الفلسفي وأساليب التفكير الأخرى.
- التعود على استخدام النظرة الكلية الشاملة في فحص شئون الحياة، وعدم الاكتفاء والتسليم بالعلل القريبة.
- تكوين وجهة نظر شخصية عقلية تفسر أحداث الحياة وتحديد موقف الفرد منها بطريقة إيجابية واضحة.
- استخدام النظرة النقدية الفاحصة في تناول حقائق الحياة بدل من قبولها علي علاتها.
- التأكيد على أهمية النظرة التحليلية الفاحصة العميقة لأمور الحياة.
- تأكيد حرية التفكير وارتباطها بالتسامح العقلي وعدم التعصب الفكري.
- إبراز حقيقة تمتع الإنسان بالحرية باعتبار أن الإسلام دين حرية تتمثل في صورة معتدلة دون تطرف في الجبرية أو إيغال في الفوضى تحت شعار الحرية.
- تأكيد ارتباط مفهوم الحرية بالكرامة الإنسانية، وإنها من العوامل الأساسية للارتقاء بالإنسان، وذلك من خلال معالجة مشكلة الحرية.

- إبراز أهمية التمسك بالسلوك الأخلاقي المعتدل من خلال دراسة مذاهب الإلزام الخلقي. (وزرة التربية والتعليم ٢٠٠٦/٣٨٣،٢٠٠٧)

٣- أهمية الفلسفة كمادة دراسية

إن الفلسفة كمادة دراسية لها أهمية كبيرة لطالب الثانوية ،فهو في حاجة لدراسة هذه المادة دون غيرها من المواد، حيث أن الفلسفة تساعده على عدم الوقوف سلبيا أمام ما يتعلمه ويتلقاه من معلومات، ولكن يجب أن يتساءل حولها ويساعد ذلك الطالب إلى صحوة عقلية كبرى ويقظة فكرية تجعله لا يقف عند تخزين المعلومات، ولكن ينهج نهجا فكريا (سعيد إسماعيل، ١٩٧٢،٢٩-٥٠).

فالفلسفة تساعد الطالب في معرفة الكثير عن نفسه وعن مجتمعه بما يدور فيه من أفكار ومعتقدات وعادات وتقاليد وطريقة التفكير السائدة فيه، لذلك فهي تؤثر كثيراً على سلوك الطالب وطريقة تفكيره، لان سلوك الطالب يتأثر وفقا لما يعتقدة من أراء، فالفلسفة لها أدوار هامة يجب أن تؤديها بحيث تشمل مختلف جوانب النمو للطالب، مثل النمو العقلي والاجتماعي والإثراء الروحي والصلاح الأخلاقي.(عبد الله محمد ١٩٨١، ٤٤-٤٦).

٤- تدريس الفلسفة والتفكير التأملي:

يعتبر تدريس مادة الفلسفة في المرحلة الثانوية من أجل تنمية التفكير التأملي يقوم على أساس أن الفرد في المدرسة إنسان نريد منه أن يمارس دوراً حيوياَ في المجتمع، يعرف كيف يواجه متطلبات الحياة وتعقيداتها بدرجة مناسبة من التفكير، بدلاً من أن يواجه تلك المتطلبات بنوع من الرضوخ لتلك التعقيدات والاستسلام لها ، فالتفكير التأملي أحد أهداف تدريس مادة الفلسفة، فالفلسفة كمادة دراسية ثرية بالمواقف والآراء والقضايا الإشكالية التي تختلف حولها الآراء، وبذلك فإن دراستها تكسب الطلاب دقة في الحكم، ومهارة في النقد وسعة في النظر، وتتيح حوارا وجدلا بين محليتنا وعالميتنا باعتبارها بحثا استدلالياً حرا، وتأملا عقلياً وارتفاعا فوق مستوى الأحداث الجزئية، وأدراك للعلاقة الدقيقة

الكامنة بين الأشياء في شمول وكلية، وإعادة الربط بينهما.(جابر عبد الحميد، علاء الدين كفافي ،١٩٨٩، ٧٧٩).

وقد أكدت العديد من الدراسات على أن طلاب المرحلة الثانوية في حاجة شديدة لتزويدهم بما يسهم في تنمية مهارات التفكير العليا ٠(كالتفسير،التحليل،وضع حلول مقترحة، والتقويم) والتي من خلالها يستطيع الطلاب أن يعملوا عقولهم (Schmoker.2007,153).

ويحدث التفكير التأملي عندما يتأمل المتعلمون في تفاعلاتهم، وعندما يتوافر لهم الوقت الكافي للتفاعل والتأمل، بما يتيح لهم ربط الأفكار القديمة بخبراتهم الجديدة، وهذا ما تقوم به الفلسفة من خلال طرح القضايا الجدلية، والتي تتطلب مشاركة الطلاب في إبداء الرأي وطرح الحلول المناسبة لها. (حسن زيتون، كمال زيتون ٢٠٠٣، ٥٤).

ومن العوامل التي تساعد على تنمية التفكير التأملي في الفلسفة لدى طلاب المرحلة الثانوية الأنشطة المختلفة التي يقوم بها الطلاب، والبحث عن الأفكار والمعتقدات، وفهمها وتصنيف المعرفة الجديدة، وتوفر الفلسفة كمادة دراسية العديد من الأنشطة التي تساعد على ذلك.(koszalka etal,2001).

لذلك يجب على معلم الفلسفة إعطاء الفرصة للطلاب لكتابة تأملاتهم حول الموضوعات الفلسفية التي تدرس لهم، وعمل مناقشات حولها، والتشكيك في الاستنتاجات، مع التأكيد أثناء ذلك على رؤية الطلاب لأنفسهم عند التفكير في موضوعات الفلسفة، وتحديد منطق لأهمية هذه الموضوعات بالنسبة لهم

وفي هذا الصدد يؤكد (Pollard, A., 2002, 405) على بعض السمات التي ينبغي أن تتوافر في أي محتوى دراسي يهتم بتنمية مهارات التفكير التأملي وهذه السمات تتمثل في:

١- إتاحة الفرصة للطالب لتأويل كافة البيانات والمعلومات المعطاة، والقيام بتخمينات مقبولة، وذلك بهدف الوصول إلي استنتاجات مناسبة.

٢- إتاحة الفرصة للطالب للقيام بعمليات البحث والتأمل والاستقصاء والتحليل لكافة المعلومات المتوفرة، وذلك لتحديد واستخلاص طبيعة الموقف المشكل وإبعاده.

٣- تنظيم كافة المعلومات والمفاهيم والأنشطة والخبرات التعليمية في صورة تتيح للمتعلم فرصة تطبيق هذه المعلومات والمفاهيم والتعميمات في مواقف حياتية جديدة.

٤- وجود خطوات منطقية منظمة تسعي للوصول إلى النتائج المتوقعة، وبالتالي يمكن اختبار صحة الفروض التجريبية الموضوعية.

٥- توجيه الطلاب لطرح أسئلة على أنفسهم، والاشتراك بفاعلية في الأنشطة.

ثانياً: التفكير التأملي:

إن الاهتمام بتطوير قدرات التفكير التأملي في الدوائر التربوية هو اهتمام قديم ترجع جذوره إلى أكاديمية أفلاطون، كما استحوذ على اهتمام العديد من التربويين، ولعل هذا الاهتمام المتزايد نحو تنمية التفكير التأملي عند الطلاب والمعلمين، قد جاء نتيجة اقتناع العديد من القائمين على العملية التعليمية بأن عملية التعليم والتعلم عملية معقدة تحتاج إلى الإعداد والتخطيط السليم وهذه تعتبر مسئولية كل من الطالب والمعلم، وكل ذلك يقتضي من كل منهما التفكير العميق المتأمل للمواقف والمشكلات التي تواجههما.

ويعرف التفكير التأملي بأنه نشاط عقلي يستخدم الرموز مثل الصور الذهنية والمعاني والألفاظ والأرقام والإشارات والتعبيرات التي تحل محل الأشياء والأشخاص والمواقف والأحداث المختلفة التي يفكر فيها الشخص بهدف فهم موضوع معين، فهو يعين الفرد على اكتساب المعرفة والتحقق منها وتفسير الأحداث والظواهر والتنبؤ بها، ومن ثم

السيطرة عليها وتوجيهها إلى خدمة الإنسانية والحياة على الأرض أو إلي دمارها وفنائها، ومن ثم فإن التفكير هو المعالجة الذهنية لمعطيات الخبرة في ضوء المعارف السابقة بهدف الوصول إلى تعميم أو قرار أو نتيجة من نوع ما.(جون لانفريهر، ٢٠٠٢، ٩-٢٢).

ويعرف أيضا بأنه القدرة على تبصر وإدراك العلاقات والاستفادة من المعطيات في تحديد وتدعيم وجهة نظرالمتعلم ومراجعة البدائل واتخاذ الإجراءات المناسبة للموقف التعليمي (فاطمة محمد ٢٠٠٥، ١٦٦).

ويعرف أيضاً بأنه فعل واع يخرج بالفرد من دائرة الانخراط في ممارسات تقليدية إلى دائرة النقد والتحليل لكل أداءاته والوقوف على ما وراءها من أفكار ومعتقدات توجهها وما يترتب عليها من نتائج. (محمد عبد الخالق ٢٠٠٢،١٠٠).

خطوات التفكير التأملي:

تعددت آراء الباحثين في تحديد خطوات التفكير التأملي، حيث يرى (وليم عبيد، عزوعفانه، ٢٠٠٣،٥١) أن خطوات التفكير التأملي تتمثل في:

- الوعي بالمشكلة.
- فهم المشكلة.
- وضع الحلول المقترحة وتصنيف البيانات واكتشاف العلاقات.
- استنباط نتائج الحلول المقترحة – قبول أو رفض الحلول.
- اختبار الحلول عملياً أي قبول أو رفض النتيجة.

أما (Ross.1990, 13) فقد حدد خطوات التفكير التأملي كما يلي:

- التعرف علي المشكلة.

- الاستجابة للمشكلات من خلال إجراء مشابه بينها وبين مشكلات أخرى جرت في سياقات مماثلة.
- تفحص المشكلة والنظر إليها من عدة جوانب.
- تجربة الحلول المقترحة والكشف عن النتائج، والحلول وذلك عن طريق اختبار كل حل.
- تفحص النتائج الظاهرة والضمنية لكل حل ثم تجربته.
- تقييم الحل المقترح.

كما حدد (شريف مصطفى، ١٩٩٢) خطوات التفكير التأملي كما يلي:

- تحديد ماهية المشكلة وطبيعتها..
- تحديد الجانب الرئيسي والمسئول عن حدوث المشكلة.
- ربط علاقات ذات معني بين الأسباب والنتائج ذات الصلة بالمشكلة.
- تقديم تفسيرات معقولة مرتبطة بسياق المشكلة.
- تحديد انعكاسات المشكلة ذات الصلة بعناصر العملية التعليمية.
- اقتراح حلول واقعية لتفادي حدوث المشكلة ذات الصلة مرة أخرى في المستقبل..

كما قام (عزوعفانه، فتحية اللولو، ٢٠٠٢، ١٠) بتحديد الخطوات في الآتي:

- دراسة المشكلة بطريقة منطقية ووصفها بشكل مناسب.
- البحث عن العلاقات بين الأسباب التي أدت إلى حدوث المشكلة والنتائج التي ترتبت على ذلك.

- تفسير الجوانب المختلفة من خلال الاستفادة من الجوانب المهنية والاجتماعية التي تحيط بالمشكلة.
- اقتراح حلول بناء على توقعات منطقية للمشكلة موضوع الدراسة.

مهارات التفكير التأملي:

يتضمن التفكير التأملي العديد من المهارات التي يمكن تعلمها والتدريب عليها وإجادتها، وتحتاج إلى مهارة في استخدام قواعد المنطق، والاستدلال المنظم للأمور، وفي وضع الحلول وفرض الفروض، لذا قام بعض العلماء والباحثين بتحديد مهارات التفكير التأملي، ومنهم. (yost & sentners 2000,44) حيث أشاروا إلي أن مهارات التفكير التأملي يمكن تقسيمها إلي مجموعتين من المهارات:

أ- مهارات الاستقصاء: وتتضمن (مهارات جمع البيانات وتحليلها، الفحص الدقيق للمعلومات، تكوين الفروض المناسبة، التوصل إلى استنتاجات مناسبة، تقديم تفسيرات منطقية)

ب-مهارات التفكير الناقد: وتتضمن: (الاستنباط.، الاستدلال،الاستنتاج،تقويم الحجج والمناقشات).

ويحدد (عزو عفانه وفتحيه اللولو،٢٠٠٢،٥) مهارات التفكير التأملي في الآتي:(التأمل والملاحظة ،الكشف عن المغالطات، الوصول إلى استنتاجات ،إعطاء تفسيرات مقنعة، وضع حلول مقترحة).

ويقتصر الباحث في الدراسة الحالية علي المهارات التالية :

١- القراءة البصرية: وهي قدرة المتعلم على إدراك الأشكال ورسوماتها، وعمل رسومات توضيحية للموضوعات، وإدراك العلاقات بين أجزاء الأشكال التوضيحية، والتوصل إلي المفاهيم من خلال تلك الأشكال والرسومات.

٢- التحليل: وهو قدرة المتعلم على تجزئة الفكرة الواحدة إلى عناصرها مع إدراك ما بينها من علاقات، وإدراك الأسس التنظيمية المتبعة فيها، وذلك بغرض التمييز والتوصل إلى الاستنتاج الصحيح.

٣- التفسير: وهو قدرة المتعلم على إعطاء تفسيرات مقنعة تساعد في اكتشاف الحقائق وتحليل الأفكار وتفسيرها، وربط الملاحظات بالاستنتاجات.

٤- وضع حلول مقترحة: وهو قدرة المتعلم علي وضع خطوات منطقية، لحل المشكلة المطروحة، وذلك عن طريق طرح أفكار جديدة.

٥- التقويم: وهو قدرة المتعلم على إصدار أحكام قيمة مستندة إلى أسس ومعايير واضحة ومحددة.

لعدة أسباب منها:

- أن هذه المهارات مناسبة لطلاب المرحلة الثانوية.
- مناسبة لطبيعة مادة الفلسفة بصفة عامة، وللوحدة الدراسية التي تم التطبيق عليها وحدة (خصائص التفكير الفلسفي ومهاراته) بصفة خاصة.
- يمكن من خلالها أيضا زيادة استيعاب المفاهيم الفلسفية.

أهمية تنمية التفكير التأملي:

إن التربية للمستقبل يجب أن تزود الفرد بالمهارات الفكرية، حيث يستطيع استعمال ذكائه وقدرته في التأمل، وهنا نتذكر مقولة جون ديوي حيث يقول: إن الأفكار تحدث في ذهن المتعلم، وهي قادرة على التطور فيه، وعن طريق الإثارة والتأمل والمناقشة والحوار يمكن أن ينتج فكرة تختلف تماماً عن تلك الفكرة التي بدأ بها، فإن التفكير التأملي ضروري للمتعلم حيث يتطلب التعلم اندماج العقل فيما يتم تعلمه، ومع تنقل الطلاب معلم إلى آخر يتعزز التفكير إذا ما تكررت أنماط التفكير في مجالات المحتوى العديدة، وإذا

انتقلت المهارات عبر الموضوعات الدراسية، وإذا تكونت علاقات بين خبرات حل المشكلات التي يمكن المقارنة بينها، والتي تواجههم في اليوم الدراسي. (جابر عبد الحميد ١١،١٩٩٧).

لذا فإن التفكير التأملي يعطي الطالب إحساساً بالسيطرة على تفكيره واستخدامه بنجاح، وعندما يقترن هذا مع ارتفاع مستوى التحصيل ينمي لديه الشعور بالثقة بالنفس في مواجهة المهمات المدرسية والحياتية، والقدرة على حل المشكلات. (131- 130، 1999، Sternberg).

وهناك العديد من الدراسات التي أكدت علي أهمية تنمية التفكير التأملي لدى طلاب المرحلة الثانوية مثل: دراسة (سميرة عطية ؛٢٠٠٣) (فاطمة محمد؛ ٢٠٠٥) (إبراهيم عبد العزيز؛ ٢٠٠٦) (سعاد عمر؛ ٢٠٠٩ ") (ملاك محمد ؛٢٠٠٩) (سليم عبد الرحمن ؛ ٢٠١١) من خلال عرض الدراسات السابقة نلاحظ مدى اهتمام تلك الدراسات بتنمية التفكير التأملي لدى طلاب المرحلة الثانوية، فالتفكير التأملي يمكن المتعلمين من اكتساب معرفة الذات، ويساهم في تنمية الإحساس بالمسئولية والعقل المتفتح. (Griffin, 2003, 221).

كما أن التفكير التأملي يجعل الأفراد أكثر قدرة على تأمل وفهم معطيات العصر الحديث بدقة وتنفيذها، وإصدار الحكم عليها ،واختيار ما هو مناسب منها لمعتقداته ومتطلباته وتكيفه مع المجتمعات الحديثة. (Hillier 2000,23).

ويؤكد كل من (Haltan & smith, 1995,33,34) على ضرورة تنمية التفكير التأملي لدى المتعلمين، لما له من أهمية والتي تتلخص في مساعدة المتعلمين على:

- ربط المعلومات الجديدة بالخبرات السابقة.
- التفكير في المفاهيم المجردة والمحسوسة.
- تطبيق استراتيجيات جديدة في المواقف غير المألوفة.

- مساعدة المتعلم على التفكير الجيد بالعمليات اللازمة لحل المشكلات والخطوات المتعبة بها.
- تنمية الإحساس بالمسؤولية.
- القدرة على اتخاذ القرار والاتصال بكافة أنواعه.
- القدرة على تحليل مختلف الموضوعات وتقييمها.

ويمكن للطلاب من خلال إدراك التفكير التأملي عمل ترتيب للمتناقضات والمقارنة بينها، كما يسمح بإعادة تشكيل الموضوع والتوضيح والشرح للأهداف والفكرة الرئيسية، كما أن ممارسة التفكير التأملي يزيد الخبرة في التعمق والتبصر في الأمور عند الشخص.

معوقات تنمية التفكير التأملي

أكدت (دعاء جبر،٢٠٠٤،٢٢) على مجموعة من الأسباب التي تعيق تنمية التفكير التأملي لدى الطلاب وهي:

- اعتماد معظم المعلمين على الحفظ والتلقين واسترجاع المعلومات وترديدها.
- عدم استجابة المعلمين للتطور المعرفي والعلمي وتماسكهم بالأساليب الروتينية داخل الفصل.
- احتكار المعلم لوقت الحصة، وعدم إعطاء الطلاب الوقت الكافي للتأمل في القضايا الفلسفية المطروحة.
- قلة الأبحاث والدراسات الخاصة بتنمية التفكير التأملي.
- اعتماد المناهج الدراسية علي الاختبارات التي تقيس الحفظ والتذكر، دون الاهتمام بالأسئلة التي تقيس مهارات التفكير التأملي.

ويرى (وليم عبيد وعزو عفانه، ٢٠٠٣، ٥٢) أن المعلم هو عامل النجاح الأساسي لتنمية التفكير التأملي لدى الطلاب، لان النتائج المتحققة من تطبيق أي برنامج لتعليم التفكير التأملي ومهاراته تتوقف بدرجة كبيرة علي نوعية التعليم الذي يمارسه المعلم داخل الغرف الصفية ،لذلك يجب على المعلم القيام بما يلي:

- حث الطلاب على استدعاء الأفكار المتعلقة بالمشكلة ،وذلك من خلال تشجيعهم على (تحليل الموقف – تكوين فروض محددة).
- جعل الطلاب يحددون المشكلات موضوع البحث واستيعابها بوضوح في عقولهم.
- حث الطلاب على تنظيم المادة حتى تستخدم في عملية التفكير.
- حث الطلاب على تقويم كل اقتراح بعناية.

ثالثاً: تنمية المفاهيم الفلسفية

تستمد المفاهيم الفلسفية طبيعتها من طبيعة الفلسفة ذاتها، فالمفاهيم الفلسفية تتصف بالشمولية والكلية، حيث أنها مفاهيم عامة وشاملة ومن ثم، فإنها تعطى صورة كلية تساهم في توضيح المشكلات الفلسفية، فالمفهوم الفلسفي يضم عدة مفاهيم جزئية بينها خصائص مشتركة توحد من طبيعتها، بالإضافة إلى أنه مفهوم تحليلي يجمع بداخلة عناصر تميز وتصنف كل مفهوم عن غيره من المفاهيم الأخرى.(أميرة جمال الدين،٢٠٠٧، ١٤٠)

وتسعي المفاهيم الفلسفية إلى تقديم وجهة نظر للحقيقة أو الواقع، وذلك من خلال خاصية التركيب، فالمفاهيم الفلسفية بطبيعتها مفاهيم تركيبية مكونة من عدة عناصر مرتبطة مع بعضها البعض، لذلك فإنها تمكننا من التوسع في تحقيق التواصل الثقافي والفكري عبر الزمان والمكان.(أمال جمعة،٢٠١٠، ١٨٢).

وتتميز المفاهيم الفلسفية بالصعوبة نظراً لطبيعتها التجريدية حيث أنها لاتدرك بالحواس مثل المفاهيم المادية الأخرى، فالمفاهيم الفلسفية تتدرج من المعنى المادي الحسي إلى المعنى العقلي. (جيرار جهامي،١٩٩٤، ٩٨)

وتعرف المفاهيم بأنها مجموعة من الأشياء أو الرموز أو الأحداث الخاصة التي تم تجميعها معاً على أساس من الخصائص المشتركة والتي يمكن الدلالة عليها باسم أو رمز معين. (جودت أحمد ١٩٩٠؛٣١٢).

ويعرفه (إبراهيم عطا ١٩٩٢،٤٧) بأنه عبارة عن تعبير لغوي عقلي يطلق بعد تجريد خصائص مشتركة بكائن أو موقف، وهي تتفاوت من حيث البساطة والتعقيد والسهولة والصعوبة وتزداد عمقا وتجريداً مع زيادة الخبرة والنمو العقلي للفرد.

كما أنها مجموعة تكوينات عقلية تنشأ عن تجريد خاصية أو أكثر من مواقف متعددة يتوافر في كل منها هذه الخاصية ،حيث تعزل هذه الخاصية مما يحيط بها في أي من المواقف المعينه، وتعطي اسماً يعبر عنة بلفظة أو برمز. (محمد حسن ١٩٩٥،٥٦).

بينما يعرفه (عادل أبو العز ،٢٠٠٤،٥٣) بأنه عبارة عن فكرة تختص بظاهرة معنية أو علاقة أو استنتاج عقلي يعبر عنها بواسطة كلمة من الكلمات أو مصطلح معين.

وتعرف بأنها فكرة عامة أو مصطلح يتفق عليه الإفراد نتيجة المرور بخبرات متعددة عن شيء ما يشترك في خصائص محددة يتفق فيها كل أفراد هذا النوع. (بطرس حافظ ٢٠٠٤،٢١).

اكتساب المفاهيم الفلسفية واستيعابها

إن عملية اكتساب المفهوم واستيعابه هي مدى معرفة الطالب بما يمثل المفهوم ومن لا يمثله من خلال تركيزه على فعاليات الطالب ونشاطات المعلم ومن ثم يقوم بمعالجة الحقائق والمعلومات بطريقته الخاصة، ليكون منها معني عن طريق ربطها بما لديه من معلومات قبل أن يقوم بحفظها في ذاكرته.(بدر عمر،١٩٩٠،٢٠٢).

فإن اكتساب المفهوم واستيعابه يسهل عمليات التحليل والتعميم، وتساعد على ضبط التفكير، لذا ينبغي أن يعني المعلم بها عناية خاصة، فيجعل هدفه من تعلم المفهوم

واستيعابه الدقة في استخدام المفهوم، ولتدريب الطلاب على استخدام المفهوم بدقة يجب علي المعلم أن يتبع الآتي:

- يبدأ بخبرات الطلاب فيشتق منها معاني المفهوم ومدلولاته.
- يلاحظ المواضع التي يستعمل الطلاب فيها المفهوم، ليعرف التغيرات التي طرأت على خبراتهم.
- يتيح الفرصة للطلاب لتطبيق المفهوم في مواقف مختلفة.
- يرشدهم إلى الصفات المهمة للمفهوم.(حسن شحاتة وآخرون٢٠٠٠، ٢٣٤-٢٣٣)

شروط استيعاب المفاهيم الفلسفية

هناك شروط تنظم عملية استيعاب المفهوم واكتسابه وهى:

- الاهتمام بصورة المفهوم الذهنية ومن دونها يدرك المفهوم بل يحفظ اسمه فقط.
- الاهتمام بالصورة اللفظية للمفهوم ،وهى السمة المميزة له ،اذ من دون هذه السمة سيبقى المفهوم غامضاً ولا تكتمل الصورة الذهنية له.
- إطلاق اسم على الصورتين الذهنية واللفظية وهو المفهوم (رمزية أولفظية) وهذا مع العلم أن الصورة الذهنية هي الأكثر أهمية، وعلى المعلم أن يتذكر أن المفاهيم مرتبطة فيما بينها، ولذا فان تعلم المفاهيم هي الخطوة الأولى لتعلم المبادئ والقواعد، أي أننا نتعلم في النهاية اقرأ كلمة وليس مجموعة كبيرة من الكلمات القاموسية. (توفيق احمد ومحمد محمود ،٢٠٠٢؛٢١٤)

بينما يرى (جابر عبد الحميد ٢٠٠٣؛ ٢٥٣-٢٥١) أن هناك مجموعة من الشروط التي تكون لازمة لاستيعاب مفهوم معين وهى:

- أن يكون المفهوم باقياً ومستمراً مع الطالب.
- أن يستحوذ على انتباه الطلاب.

- أن يدرك الطالب معنى المفهوم.
- أن يتعرف الطالب على معنى المفاهيم المجردة والتصويرية.
- أن يستخدم الطالب المفهوم في مواقف جديدة.
- المفهوم أساس عند قلب وجوهر الموضوع في المادة.
- يمكن للطالب استخدام المهارة بصورة مرنة.

دور معلم الفلسفة في تنمية المفاهيم

حدد (أحمد النجدي وآخرون ٢٠٠٣، ٣٥٠-٣٥٢) مجموعة من النصائح للمعلمين والتي تساعد في عملية استيعاب المفاهيم وإكسابها للطلاب وهي:

- استخدام أساليب تدريس مختلفة لتدريس المفاهيم.
- التأكيد على الخبرات الحسية في تدريس المفاهيم وخاصة خبرة المتعلم للانطلاق منها، حيث يكون المتعلم نشطاً وايجابياً في عملية تكوين المفهوم وبنائه.
- استخدام تكنولوجيا التعلم ووسائل التعلم المختلفة.
- الربط بين الدراسة النظرية والعملية حتى يستخدم المتعلم ما اكتسبه من معارف علمية.
- التذكر بالمفاهيم التي سبق تعلمها من وقت إلى أخر ومن ثم تقديم المفاهيم بشكل أوسع.
- التأكيد بشكل أكثر على الأمثال المنتمية وغير المنتمية.
- إبراز العلاقات المحتملة بين المفاهيم المختلفة ومحاولة صياغتها بصورة كمية والتطبيق عليها.

أهمية استيعاب المفاهيم الفلسفية:

تشير الاتجاهات الحديثة في تدريس الفلسفة إلى أهمية تنمية المفاهيم الفلسفية ذلك باعتبارها هدفاً رئيساً من أهداف تدريس مادة الفلسفة خلافاً لما كان سائداً من تركيز كبير على الحقائق المنفصلة، والتي اقتصرت طرائق التدريس حينها على تأكيد عملية الحفظ وتعرضها للنسيان، فالتركيز على تعلم المفاهيم الفلسفية ييسر فهم مادة الفلسفة بشكل أفضل.

لذلك اتفق كل من.(جودت أحمد،١٩٩٠)،(أحمد إبراهيم، ٢٠٠٨)،(بطرس حافظ، ٢٠٠٤)، (سعاد فتحي،٢٠٠٤)،(ماجدة منير، ٢٠٠٨)،(أمال جمعة ؛٢٠١٠)، (أميرة جمال الدين،٢٠٠٧)،(عادل أبو العز،٢٠٠٤)،(إدريس سلطان،٢٠٠٩). على أن تنمية المفاهيم الفلسفية لدى طالب المرحلة الثانوية له أهمية كبيرة وتظهر أهمية تنمية المفاهيم الفلسفية لدي الطلاب فيما يلي:

- تعد المفاهيم الفلسفية واحدة من أهم جوانب التعلم في الفلسفة.
- تعد المفاهيم الفلسفية بمثابة مفاتيح للتفكير الفلسفي.
- تنمي لدى الطلاب مجموعة من القدرات مثل التحليل والتفسير وإدراك العلاقات والمقارنة والتصنيف.
- تسهم في فهم وتعلم الفلسفة.
- تساعد في فهم الحياة اليومية.
- تستوعب المفاهيم الكم المتزايد من الحقائق والمعلومات الجزئية.
- تساعد المتعلم في تسهيل عمليتي التعليم والتعلم.
- تساعد على تنظيم الخبرات العقلية.
- تزود المفاهيم المتعلم بأساسيات التفكير في الفلسفة.

- تساعد المعلم والمتعلم على فهم طبيعة الفلسفة.
- تساعد على ربط الطالب بالبيئة الاجتماعية التي يعيش فيها.
- تمكننا المفاهيم الفلسفية من التوسع في تحقيق التواصل الثقافي والفكري عبر الزمان والمكان.
- تتصف المفاهيم الفلسفية بالشمولية، ومن ثم فإنها تعطي صورة كلية تساهم في توضيح المشكلات الفلسفية، فضلاً عن أنها تكسب الطالب دقة التعبير وتوصيل أفكاره الفلسفية بسهوله ويسر.
- المفاهيم تقلل من تعقيد البيئة وسهولة دراسة الطلاب لمكوناتها.
- تعلم المفاهيم يساعد المتعلم على تفسير المواقف أو الإحداث الجديدة أوغير المألوفة.
- يسهم تعلم المفاهيم في القضاء على اللفظية، حيث أن المتعلم كان يستخدم اللفظ دون أن يعرف مدلوله.
- تؤدي دراسة المفاهيم إلى زيادة اهتمام الطلاب على استخدام المعلومات في مواقف حل المشكلات.
- تؤدي دراسة المفاهيم إلى توفير أساس الاختيار والخبرات وتنظيم الموقف التعليمي وتحديد الهدف من المنهج.
- تؤدي دراسة المفاهيم إلي تنمية التفكير التأملي لدى الطلاب.

العوامل التي تؤثر في استيعاب المفاهيم الفلسفية:

هناك العديد من العوامل التي تؤثر في استيعاب وتعلم المفاهيم الفلسفية وهي:

- عدد الأمثلة، فكلما زاد عددها أدى ذلك إلى تبسيطه وفهمه بشكل أكبر.
- الأمثلة الايجابية والأمثلة السلبية بمعني أمثلة تنتمي إلي المفهوم وأمثلة لا تنتمي إليه.
- الخبرات السابقة للمتعلم.
- الفروق الفردية بين المتعلمين، وقد يكون سببها عاملاً وراثياً أو نتيجة تفاعل الإنسان مع البيئة المحيطة، وقد يكون سببها الخبرات التعليمية والتي سبق أن مر بها المتعلم.
- الخبرات المباشرة والبديلة.
- عملية التعلم فهي تلعب دوراً هاما فيما إذا كان الأسلوب الذي يتم عرض المفهوم من خلاله يؤثر على اكتساب الطالب للمفهوم أم لا.
- القراءة العلمية، فكلما كان لدى المتعلم ثقافة علمية كان أسهل في تعلم المفاهيم.
- نوع المفهوم، فكلما كان المفهوم محسوسا كان أسهل في عملية تعلمه، أما إذا كان مجرداً فهذا يتطلب جهد كبير لتعلمه. (أحمد النجدي وآخرون، ٢٠٠٣، ٣٥٢- ٣٥٩)

إعداد أدوات البحث والدراسة الميدانية ونتائجها

إعداد أدوات البحث:

(أ) إعداد قائمة بمهارات التفكير التأملي.

- خطوات بناء قائمة مهارات التفكير التأملي.

١- **تحديد الهدف من القائمة:** تهدف هذه القائمة إلى تحديد مهارات التفكير التأملي المناسبة لطلاب المرحلة الثانوية (الصف الأول الثانوي).

٢- **تحديد مصادر اشتقاق قائمة مهارات التفكير التأملي.**

اعتمد الباحث في إعداد قائمة مهارات التفكير التأملي علي المصادر التالية:

(أ) أهداف تدريس مادة الفلسفة في المرحلة الثانوية.

(ب) بعض مؤلفات المناهج وطرق التدريس المتعلقة بالعلوم الاجتماعية.

(ج) البحوث والدراسات السابقة العربية والأجنبية التي تناولت مهارات التفكير التأملي.

(د) المؤلفات النظرية التي تناولت مهارات التفكير التأملي.

٣- **الصورة المبدئية للقائمة:** قام الباحث بإعداد الصورة المبدئية لقائمة مهارات التفكير التأملي حيث تضمنت (٩) مهارات، وتم وضع أمام كل مهارة اختياران هما:(مناسبة، غير مناسبة) ليحدد المحكمين من خلالها المهارات المناسبة لمستوى طلاب المرحلة الثانوية(الصف الأول الثانوي).

٤- **ضبط القائمة:** قام الباحث بعرض قائمة مهارات التفكير التأملي علي مجموعة من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق التدريس وذلك للتأكد من صلاحية القائمة وصدقها ولتحديد ما يأتي:

أ- مدى مناسبة ما تتضمنه من مهارات لطلاب الصف الأول الثانوي.

ب- إضافة أو حذف أو تعديل ما يرونه من مهارات.

ج- مدى مناسبة الصياغة اللفظية والإجرائية لكل مهارة.

ولقد ترك الباحث عقب كل مهارة مسافة كافية ليكتب فيها المحكم اقتراحاته بشأن التعديل في صياغة المهارة إذا كانت تحتاج إلي تعديل.

٦- **الصورة النهائية للقائمة:** بعد إجراء التعديلات التي رآها السادة المحكمون، توصل الباحث إلى القائمة في صورتها النهائية والتي تضمنت (٩) مهارات ولقد اقتصر الباحث في الدراسة الحالية علي (٥)مهارات وهي المهارات التي حصلت علي اعلي نسب اتفاق بين المحكمين كما يوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (١)

مهارات التفكير التأملي التي تضمنتها قائمة المهارات ونسب اتفاق المحكمين عليها

م	المهارة	نسبة اتفاق المحكمين
١	القراءة البصرية	%٩٦.٦
٢	الاتجاه والميل نحو الهدف	%٧٥
٣	التفسير	%٩٢.٣٢
٤	الكشف عن المغالطات	%٨٠.٧
٥	التقويم	%٩١.٧٥
٦	التحليل	%٨٩.٣٢
٧	الاختبار	%٥٧.٦٦
٨	وضع حلول مقترحة	%٩٤.٣٧
٩	الابتكار	%٧٢.٧٥

وقد اقتصرت الدراسة الحالية علي (٥) مهارات وهي: القراءة البصرية، التفسير، التحليل، التقويم، وضع حلول مقترحة، وذلك لعدة أسباب وهي ما يأتي:

١- تعتبر من أهم المهارات التي أكد عليها المحكمين من المهارات التي تضمنتها قائمة مهارات التفكير التأملي، التي أعدها الباحث فقد كان لها اعلي نسب اتفاق في القائمة.

٢- يمكن من خلالها أيضا زيادة استيعاب المفاهيم الفلسفية.

٣- تعتبر هذه المهارات أساسية في تنمية التفكير التأملي لدي الطلاب.

ب) إعداد الوحدة الدراسية: قام الباحث بأعداد الوحدة الثانية من مقرر(مبادئ التفكير الفلسفي والعلمي) وهي بعنوان: " خصائص التفكير الفلسفي ومهاراته "، بإتباع الخطوات التالية:

١- تحديد مبررات اختيار الوحدة.

٢- تحليل محتوى الوحدة: لقد مر تحليل محتوى الوحدة في هذا البحث بالخطوات الآتية:

- تحديد الهدف من تحليل المحتوى.
- تحديد عناصر البنية المعرفية المتضمنة في الوحدة.
- صدق تحليل المحتوى.
- ثبات تحليل المحتوى.

٣- تحديد موضوعات الوحدة.

٤- تحديد الأهداف العامة للوحدة.

٥- تحديد الأهداف الإجرائية للوحدة.

٦- تحديد الوسائل والأنشطة التعليمية.

٧- أساليب التقويم.

٨- مراجع الوحدة.

إعداد أدوات القياس:

أولا: إعداد اختبار المفاهيم الفلسفية:

تم بناء اختبار المفاهيم الفلسفية وفق ثلاث مراحل:

المرحلة الأولى: التخطيط للاختبار وإعداده:

١- **تحديد الهدف من الاختبار**: يهدف اختبار المفاهيم الفلسفية في البحث الحالي إلى قياس مدى استيعاب الطلاب القبلي والبعدى للمفاهيم الفلسفية في وحدة " خصائص التفكير الفلسفي ومهاراته " لدى طلاب المجموعة التجريبية.

٢- **تحديد المحتوى الذي يقيسه الاختبار**: لقد اقتصر الاختبار على المفاهيم التي تضمنتها موضوعات وحدة (خصائص التفكير الفلسفي ومهاراته الوحدة).

٣- **تحليل محتوى الوحدة:** إذ تم تحليل المحتوي وفق (المفاهيم، والتعميمات، والحقائق المتضمنة فيها)، والتأكد من ثبات التحليل.

٤-**أبعاد اختبار المفاهيم:** لقد تضمن هذا الاختبار المستويات الستة من تصنيف بلوم للأهداف التعليمية وهي: التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم

٥- **إعداد جدول المواصفات:** بعد تحليل محتوى الوحدة الدراسية، وتصنيف الأهداف التعليمية لكل موضوع من موضوعات الوحدة، وأيضا بعد تحديد الأهمية والوزن النسبي لكل موضوع من موضوعات الوحدة مستندة إلى الأسس الآتية:

- النسبة المئوية لعدد الصفحات لكل موضوع من موضوعات الوحدة.
- الزمن المخصص لتدريس كل موضوع من موضوعات الوحدة وفقًا للخطة الزمنية الموضوعة، تأتي الخطوة التالية وهي إعداد جدول المواصفات، وقد تم إعداد جدول مواصفات اختبار المفاهيم الفلسفية الذي يربط بين المحتوى ومستويات الأهداف التعليمية المراد تحقيقها من كل معرفة أسفرت عنها عملية التحليل والجدول (٢) أدناه يبين مواصفات اختبار وحدة "خصائص التفكير الفلسفي ومهاراته " للصف الأول الثانوي

جدول (٢)

مواصفات اختبار المفاهيم الفلسفية في وحدة " خصائص التفكير الفلسفي ومهاراته" "

م	موضوعات الوحدة	مستويات الأهداف						عدد الأسئلة	النسبة المئوية
		تذكر	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم		
١	مفهوم التفكير الفلسفي وأهميته	١	١	–	١	–	١	٤	%١٣.٣٣
٢	خصائص التفكير الفلسفي	١	١	–	–	١	١	٤	%١٣.٣٣
٣	مهارة الشك	١	١	١	١	–	–	٤	%١٣.٣٣
٤	مهارة النقد	–	١	١	١	–	١	٤	%١٣.٣٣
٥	مهارة الحوار	–	١	١	١	–	١	٤	%١٣.٣٣
٦	مهارة التسامح الفكري	١	١	١	–	–	١	٤	%١٣.٣٣
٧	مهارة التحليل والتركيب	١	–	١	–	–	١	٣	%١٠
٨	التعميم والتجريب	١	١	–	–	–	١	٣	%١٠
	المجمـوع	٦	٧	٥	٤	١	٧	٣٠	
	النسبــة	%٢٠	%٢٣.٣٣	%١٦.٦٦	%١٣.٣٣	%٣.٣٣	%٢٣.٣٣	%١٠٠	

وبذلك أمكن التوصل لعدد أسئلة الاختبار في كل موضوع من موضوعات وحدة "خصائص التفكير الفلسفي ومهاراته"، وفي كل مستوي من مستويات الأهداف التعليمية للتحصيل.

٦- **تحديد نوع مفردات الاختبار**: تنوعت مفردات هذا الاختبار، فقد اعتمد الباحث على نوعين من الأسئلة: النوع الأول وهو نوع الاختيار من متعدد ،إذ يتضمن كل مفردة

من مفردات الاختبار أربعة بدائل. ويطلب من الطالب أن يختار إجابة واحدة صحيحة من البدائل الأربعة، والنوع الثاني من الأسئلة وهو أن يوضح رأيه في العبارات مدعما لهذا الرأي بالأدلة والشواهد.

٧- **صياغة مفردات الاختبار:** لقد راعى الباحث عند صياغة مفردات الاختبار أن تكون وفقًا لما ورد من شروط في المراجع الخاصة ببناء الاختبارات وقياسها وفي ضوء ما سبق، قام الباحث بصياغة ٣٠ مفردة موزعة كالأتي (٢٣) مفردة من نوع الاختيار من متعدد يتضمن كل منها علي مقدمة السؤال وأربع بدائل يختار منها الطالب إحداها، وصياغة (٧) مفردات من نوع أسئلة المقال القصير.

٨- **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.

٩- **الدراسة الاستطلاعية:** قام الباحث بدراسة استطلاعية للاختبار، إذ تم تجريب الاختبار على عينة عشوائية مكونة من (٣٩) طالباً وطالبة ،من طلاب الصف الأول الثانوي بمدرسة الغرق الثانوية المشتركة، بإدارة اطسا التعليمية، وذلك في أواخر العام الدراسي ٢٠١٣ / ٢٠١٤ وكان الهدف من هذه التجربة تحديد ما يلي:

١- زمن الاختبار. ٢- معامل السهولة والصعوبة للاختبار.

٣- ثبات الاختبار. ٤- صدق الاختبار

١) زمن الاختبار: لقد اتبع الباحث طريقة التسجيل ألتتابعي للزمن الذي استغرقه كل طالب في الإجابة عن الاختبار، ثم تم حساب المتوسط لهذه الأزمنة. وقد توصل الباحث إلى أن زمن الاختبار بالتقريب (٤٥) دقيقة.

٢) **معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لمفردات الاختبار:** تم حساب معامل السهولة المصحح من أثر التخمين والصعوبة ومعامل التمييز لكل مفردة من مفردات الاختبار (وفقًا لمعادلة معامل السهولة المصحح من أثر التخمين) من خلال نتائج تطبيق الاختبار على أفراد العينة الاستطلاعية. وتم أخذ متوسط معاملات السهولة والصعوبة، ومعامل التمييز لحساب معامل السهولة والصعوبة للاختبار ككل وهو: معامل السهولة (٠.٣٦)، ومعامل الصعوبة (٠.٦٤)، ومعامل التمييز (٠.٢٣).

٣) **معامل ثبات الاختبار:** اعتمد الباحث في حساب معامل ثبات الاختبار الحالي على طريقة تحليل التباين والتي تعني تحليل تباين درجات الطلاب على فقرات الاختبار، ولذلك استخدم الباحث معادلة كودر ورتشاردسون Kuder- Richardson وهي كما يلي:

$$\text{حيث أن } ر_{١٠١} = \frac{ن\ ع^{٢} - م\ (ن - م)}{(ن - ١)\ ع^{٢}}$$

$ر_{١٠١}$ = معامل ثبات الاختبار ن = عدد مفردات الاختبار

م = متوسط درجات الطلاب على الاختبار

$ع^{٢}$ = تباين درجات الطلاب على الاختبار (فؤاد البهي، ١٩٧٩، ٥٣٥)

٤) **صدق الاختبار:** وبما أن معامل ثبات الاختبار الذي تم حسابه هو ($\sqrt{٠.٩٨}$) فإن صدقه الذاتي هو ٠.٩٨ = (٠.٩٩) وهو معامل صدق مرتفع ،مما يشير إلى أن الاختبار صادق بدرجة عالية ومطمئنة، وبذلك يمكن الاعتماد عليه في عملية القياس.

١٠- **الصورة النهائية للاختبار:** بعد أن قام الباحث بإعداد الاختبار، وعرضه على المحكمين، وتعديله في ضوء مقترحاتهم وتعديلاتهم، وتحديد زمن الاختبار، وحساب معاملات السهولة والصعوبة ومعاملات التمييز لكل مفردة وللاختبار ككل، وحساب معامل ثبات الاختبار، والتأكد من صدقه أصبح الاختبار صالحاً للتطبيق، وتم

تجربته في صورته النهائية، ووضع التعليمات الخاصة به، وقد اشتمل الاختبار على ٣٠مفردة، كما تحددت الدرجة النهائية وهي ٣٧ درجة بواقع درجة لكل مفردة من أسئلة الاختيار من متعدد ودرجتين من أسئلة المقال القصير، وتحدد الزمن اللازم للإجابة عن أسئلة الاختبار وهو (٤٥) دقيقة.

١١- **تصحيح الاختبار:** تم إعداد مفتاح تصحيح الاختبار، ويوضح الإجابة الصحيحة لكل مفردة من مفردات الاختبار، ولعل ذلك المفتاح يسهل من عملية تصحيح الاختبار.

ثانيا: إعداد اختبار التفكير التأملي:

تم إعداد اختبار التفكير التأملي وفق ثلاث مراحل أيضا هي:

المرحلة الأولى: التخطيط وإعداد الاختبار:

أ. **تحديد الهدف من الاختبار:** يهدف هذا الاختبار إلي قياس قدرة طلاب الصف الأول الثانوي علي التفكير التأملي في الفلسفة في وحدة (خصائص التفكير الفلسفي ومهاراته).

ب. **تحديد مهارات التفكير التأملي التي يقيسها الاختبار:** من خلال الرجوع إلي الأدبيات التربوية والدراسات السابقة والإطار النظري للبحث، وبعض اختبارات التفكير التأملي (عزوعفانه؛ فتحية اللولو: ٢٠٠٢)، (فاطمة عبد الوهاب: ٢٠٠٥) (إبراهيم عبد العزيز:٦ ٢٠٠)، (صفاء الأعسر: ١٩٩٨)، (محمد سليمان: ٢٠٠٩)، (yost & sentber. 2000)، (pollard,A.2002)، (Haltan & smith,1995) تم تحديد المهارات الآتية التي يقيسها اختبار التفكير التأملي في الفلسفة (القراءة البصرية، التحليل التفسير، وضع حلول مقترحة، التقويم).

ج. **إعداد الصورة الأولية للاختبار:** قام الباحث بإعداد عدد من الأسئلة في مستوي طلاب الصف الأول الثانوي، لكي تقيس التفكير التأملي في الفلسفة.

صياغة تعليمات الاختبار: لقد 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.

جدول (٣)

جدول مواصفات اختبار التفكير التأملي في الفلسفة

م	جوانب مفردات الاختبار	أرقام المفردات	مجموع
١	مهارة القراءة البصرية	١-٢-٣-٤-٥	٥
٢	مهارة التحليل	٦-٧-٨-٩-١٠	٥
٣	مهارة التفسير	١١-١٢-١٣-١٤-١٥	٥
٤	مهارة وضع حلول مقترحة	١٦-١٧-١٨-١٩-٢٠	٥
٥	مهارة التقويم	٢١-٢٢-٢٣-٢٤-٢٥	٥

يتضح من الجدول أن مفردات الاختبار (٢٥) مفردة، وتتضمن الأنواع التالية مهارة القراءة البصرية (٥) مفردات، ومواقف تتطلب التحليل وعددها (٥) مفردات، ومواقف تتطلب التفسير والتوصل إلي الإجابة الصحيحة وعددها (٥) مفردات، ومواقف تتطلب الخروج من نمطية التفكير وأن يضع لها حلولاً مقترحة عددها (٥) مفردات، وعبارات تتطلب أن يبدي وجهة نظره فيها وعددها (٥) مفردات، وروعي في أسئلة الاختبار من(١:٢٠) وهي أسئلة اختيار من متعدد أما من (٢١:٢٥) فهي أسئلة مقال قصير تتطلب من الطالب أن يتأمل العبارات، وأن يدلي بوجهة نظره في تلك العبارات.

د. تحديد طريقة تصحيح الاختبار: يعطي لكل سؤال (٥) درجات والسؤال الأخير(١٠) درجات موزعة كالأتي:

- **القراءة البصرية:** تعطي بواقع درجة لكل استجابة صحيحة
- **التحليل:** تعطي بواقع درجة لكل استجابة صحيحة
- **التفسير:** تعطي بواقع درجة لكل استجابة صحيحة
- **التقويم::** تعطي بواقع درجتين لكل استجابة صحيحة.
- **الدرجة الكلية:** وهذه الدرجة عبارة عن حاصل جمع درجة القراءة البصرية، والتحليل والتفسير، وضع حلول مقترحة، والتقويم، وهي تمثل القدرة علي التفكير التأملي وبذلك يكون مجموع درجات الاختبار (٣٠) درجة،وبعد ذلك يتم تفريغ درجات كل طالب في استمارة تفريغ درجات اختبار التفكير التأملي.

المرحلة الثانية: ضبط الاختبار: بعد صياغة مفردات الاختبار، وتعليماته، وتحديد طريقة تصحيحه، تم ضبط الاختبار من خلال:

أ. التأكد من صدق الاختبار:

١. **صدق المحكمين:** للتحقق من صدق الاختبار تم عرضه مع جدول المواصفات، وتحديد طريقة تصحيحه على مجموعة من المحكمين.

٢. **صدق الاتساق الداخلي:** تم التأكد من صدق الاتساق الداخلي لاختبار التفكير التأملي بطريقة:

حساب معامل الارتباط بين درجات كل مهارة من مهارات التفكير التأملي الفرعية، ودرجة التفكير التأملي الكلية التي حصل عليها من الدراسة الاستطلاعية، وقد استخدم الباحث في إيجاد معاملات الارتباط برنامج (SPSS) إصدار (١٩) وكانت معاملات الارتباط كما يوضحها الجدول.

جدول (٤)

مصفوفة الارتباط بين المهارات الفرعية والدرجة الكلية للتفكير التأملي

المهارات الفرعية	معامل الارتباط
القراءة البصرية	٠.٩٤**
التحليل	٠.٩١**
التفسير	٠.٨٩**
وضع حلول مقترحة	٠.٨١**
التقويم	٠.٧٥**

العلامة (**) تدل علي أن المهارة دالة عند مستوي ٠.٠١

ويتضح من الجدول السابق أنه بلغت معاملات اتساق المهارات الفرعية للتفكير التأملي مع الدرجة الكلية للتفكير التأملي علي الترتيب: القراءة البصرية (٠.٩٤)، التحليل، (٠.٩١)، التفسير (٠.٨٩)، وضع حلول مقترحة (٠.٨١)، التقويم (٠.٧٥) وجميعها معاملات ارتباط دالة إحصائيا عند مستوي ٠.٠١ مما تدل علي صدق الاختبار.

ب. التجربة الاستطلاعية: قام الباحث بدراسة استطلاعية ،حيث قام بتطبيق اختبار التفكير التأملي في الفلسفة علي طلاب الدراسة الاستطلاعية في أواخر العام الدراسي ٢٠١٣/٢٠١٤، وكان الهدف من هذه الدراسة الاستطلاعية هو تحديد ما يلي:

١- زمن الاختبار. ٢- ثبات الاختبار.

(١) زمن الاختبار: لقد اتبع الباحث طريقة التسجيل ألتتابعي للزمن الذي استغرقه كل طالب في الإجابة عن الاختبار، ثم تم حساب المتوسط لهذه الأزمنة. وقد توصل الباحث إلى أن زمن الاختبار بالتقريب (٦٠) دقيقة.

(٢) ثبات الاختبار: تم حساب ثبات الاختبار بتطبيقه علي العينة الاستطلاعية، وباستخدام " معامل ألفا " بلغ معامل الثبات للاختبار (٠.٨٩) مما يشير إلي أن الاختبار ذو ثبات عال.

المرحلة الثالثة: الصورة النهائية للاختبار: بعد أن قام الباحث بإعداد الاختبار، عرضه على المحكمين، وقام بتعديله في ضوء مقترحاتهم، وتحديد زمن الاختبار، وحساب معامل ثبات الاختبار، وبالتأكد من صدقه أصبح الاختبار صالحاً للتطبيق، وتم تجربته في صورته النهائية، ووضع التعليمات الخاصة به، وقد اشتمل الاختبار على (٢٥) مفردة، وتحدد الزمن اللازم للإجابة عن أسئلة الاختبار وهو ٦٠ دقيقة.

تنفيذ تجربة البحث وتطبيق الأدوات:

- **الهدف من تجربة البحث:** هدفت تجربة البحث إلى التعرف على العلاقة بين تدرس الفلسفة وتنمية مهارات التفكير التأملي والمفاهيم الفلسفية لدى طلاب الصف الأول. وذلك في وحدة " خصائص التفكير الفلسفي ومهاراته "
- **التصميم التجريبي للبحث:**أخذ الباحث بالتصميم التجريبي الذي يتضمن مجموعة تجريبية.
- **عينة البحث:** وهم طلاب وطالبات الصف الأول الثانوي بمدرسة منية الحيط الثانوية المشتركة(إدارة إطسا التعليمية، (محافظة الفيوم) والمقيدون بالعام الدراسي ٢٠١٤/٢٠١٥م واختار الباحث عشوائيًا فصل ٣/١ ليكون المجموعة التجريبية، إذ تكونت المجموعة التجريبية من ٤٠ طالباً وطالبة؛ موزعة كالتالي: ١٦ طالبا، ٢٤ طالبة، وقد راعى الباحث أن تكون عينة طبيعية حتى يمكن الاعتماد على نتائج التطبيق.

- متغيرات البحث:

أ- المتغير المستقلة:

- تدريس الفلسفة

ب- المتغيرات التابعة: تتمثل المتغيرات التابعة في هذا البحث فيما يلي:

- التفكير التأملي.
- المفاهيم الفلسفية.

جـ- المتغيرات الوسيطة:

١- **العمر الزمني:** بلغ متوسط أعمار الطلاب عينة البحث للمجموعة التجريبية ما بين ١٦، ١٧ سنة.

٢- **الجنس:**راعى الباحث عدم الاعتماد على عينة من الطلاب فقط أو الطالبات، لذا تكونت المجموعة التجريبية من ٤٠ طالبا وطالبة؛موزعة كالتالي: ١٦ طالبا،٢٤ طالبة.

٣- **المستوى الاجتماعي والاقتصادي:** اختار الباحث عينة المجموعة التجريبية من بيئة اقتصادية واجتماعية تكاد تكون متقاربة.

- **القائم بعملية التدريس:** لقد تم تدريس الوحدة المختارة للمجموعة التجريبية بواسطة معلم الفصل

- **الخطة الزمنية لتجربة البحث:** وضع الباحث خطة زمنية تفصيلية لتجربة البحث تتناسب مع توزيع الوزارة للمنهج، نظرا لعدم تحديد الخطة الموضوعة من الوزارة لدروس الوحدة تحديداً دقيقاً، وعدم تحديد زمن كل درس في الوحدة، ولقد تم تدريس الوحدة في الفصل الدراسي الثاني واستغرق تدريس الوحدة سبعة أسابيع بواقع (٢) حصص أسبوعيا أي استغرق تدريس الوحدة (١٤) حصة.

- إجراء تجربة البحث:

أولاً: التطبيق القبلي لأدوات البحث:

طبق الباحث أدوات القياس: (اختبار المفاهيم الفلسفية واختبار التفكير التأملي) على طلاب المجموعة التجريبية في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١٤ / ٢٠١٥

م،وذلك يوم الاثنين الموافق ٢٠١٥/٣/١٦ وتم تصحيحها، ورصدت نتائجها، وتم معالجتها إحصائيا

ثانيًا: تدريس الوحدة الدراسية:

بعد الانتهاء من عملية التطبيق القبلي لأدوات القياس بدأت عملية التدريس لطلاب المجموعة التجريبية في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١٤ / ٢٠١٥م، وذلك يوم الأربعاء الموافق٢٠١٥/٣/١٨،

ثالثًا: التطبيق البعدى لأدوات البحث:

بعد الانتهاء من تدريس موضوعات الوحدة لطلاب المجموعة التجريبية تم تطبيق أدوات القياس نفسها التي سبق تطبيقها تطبيقًا قبليًا على طلاب المجموعة التجريبية تطبيقًا بعديًا، وقد طبق الباحث أدوات القياس (اختبار المفاهيم الفلسفية واختبار التفكير التأملي) على طلاب المجموعة التجريبية في نهاية شهر ابريل من العام الدراسي ٢٠١٤/٢٠١٥، وتم تصحيحها، ورصدت نتائجها، وتم معالجتها إحصائيا، تمهيدًا لتفسيرها وتقديم التوصيات والمقترحات.

نتائج البحث يتضح للباحث ما يلي:

بالنسبة للفرض والذي ينص على ما يلي: " **توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعة التجريبية في استيعاب المفاهيم الفلسفية، والتفكير التأملي في الفلسفة** ".

للتحقق من صحة الفرض قام الباحث بحساب معامل الارتباط بين درجات المجموعة التجريبية في اختبار المفاهيم الفلسفية، واختبار التفكير التأملي في التطبيق ألبعدي للاختبارين. ولقد قام الباحث بحساب معامل ارتباط سبيرمان، حيث بلغت قيمة

معامل الارتباط بين الاختبارين (٠.٩٨) وهو ارتباط دال عند مستوي (٠.٠١). مما يدل على أن العلاقة بين استيعاب المفاهيم الفلسفية والتفكير التأملي في الفلسفة علاقة ارتباطيه طردية دالة عند مستوي (٠.٠١).

توصيات البحث:

في ضوء نتائج البحث يوصى الباحث بما يلي:

١. الاهتمام من جانب المسئولين عن التربية والتعليم عامة ، والمناهج وطرق التدريس خاصة ، بنظريات التعلم الحديثة وتطبيقاتها التربوية والتي تؤكد على إيجابية المتعلم عند تطوير مناهج التعليم.

٢. استخدام طرق وأساليب تنمية التفكير التأملي.

٣. إعادة النظر في مناهج الفلسفة ومحتواها وعرضها بأسلوب شيق ومصاغه بطرق تفجر وتنشط القدرات التأملية في الفلسفة لدى الطلاب، وتقوم على المبادرة والبحث والتجريب والابتعاد عن التركيز على الحفظ والاستظهار وتتطلب التفكير والتأمل من الطلاب.

٤. إعادة النظر في أساليب التقويم المتبعة وأشكال الامتحانات الحالية. وذلك بتضمين أسئلة في الامتحانات تقيس الجوانب التأملية لدي الطالب مما تجعل الطالب يهتم بالتفكير بأسلوب تأملي

مقترحـــات بحوث آخري:

في ضوء ما توصل إليه البحث من نتائج يقترح الباحث القيام بإجراء البحوث التالية:

١. دراسة العلاقة بين تنمية مهارات التفكير الناقد والمفاهيم الفلسفية لدي طلاب الصف الأول الثانوي .

٢. دراسة العلاقة بين تنمية مهارات التفكير الفلسفي والمفاهيم الفلسفية لدي طلاب الصف الأول الثانوي .

٣. إجراء بحوث تقوم علي الدمج بين إستراتيجيتين تدريسيتين أو أكثر وقياس أثرها في تنمية المفاهيم الفلسفية والتفكير التأملي لدي طلاب المرحلة الثانوية.

٤. دراسة العلاقة بين تنمية مهارات التفكير التأملي والمفاهيم الفلسفية لدي طلاب المرحلة الثانوية في تنمية الاتجاه نحو دراسة المادة.

المراجـــع

أولاً: المراجع العربية:

١-إبراهيم عبد العزيز البعلي: وحدة مقترحة في الفيزياء قائمة علي الاستقصاء لتنمية بعض مهارات التفكير التأملي والاتجاه نحو المادة لدى طلاب الصف الأول الثانوي. **مجلة دراسات في المناهج وطرائق التدريس**، العدد (١١١) فبراير ١٥-٥٠، ٢٠٠٦م.

٢-إبراهيم محمد عطا: **المناهج بين الأصالة والمعاصرة** ، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية ،١٩٩٢م.

٣-أحمد إبراهيم أحمد:" فاعلية مدخل الطرائف في تدريس علم الاجتماع لتنمية بعض المفاهيم والقيم الاجتماعية بالمرحلة الثانوية"، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة حلوان، ٢٠٠٨م.

٤-أحمد النجدي وآخرون: **طرق وأساليب واستراتيجيات حديثة في تدريس العلوم** ، ط١، سلسلة المراجع في التربية وعلم النفس، القاهرة: دار الفكر العربي للنشر والتوزيع، ٢٠٠٣م.

٥-أحمد عبد الهادي ضيف: " أثر استراتيجيتين لاكتساب المفاهيم والتحصيل لمادة الفلسفة لدى طلاب المرحلة الثانوية"، **رسالة ماجستير**، كلية التربية ، جامعة الأزهر ، ٢٠٠٦م.

٦-إدريس سلطان صالح: " فاعلية استخدام إستراتيجية الجيجسو(Jigsaw) في تدريس الدراسات الاجتماعية في اكتساب المفاهيم الجغرافية والاتجاه نحو العمل الجماعي لدي تلاميذ الصف الخامس الابتدائي"، المؤتمر العلمي الحادي والعشرون"، تطوير المناهج الدراسية بين الأصالة المعاصرة"، **الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس**، ٢٨- ٢٩ يوليو، ٢٠٠٩م.

٧-أمال جمعة عبد الفتاح:" فاعلية استخدام نموذج بايبي للتعلم البنائي في تعديل التصورات الخاطئة لبعض المفاهيم الفلسفية لدي طلاب المرحلة الثانوية واتجاهاتهم نحو المادة"، **مجلة دراسات المناهج وطرق التدريس** ؛الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس؛ العدد (١٥٦) الجز الثاني، مارس ٢٠١٠م.

٨-أميرة جمال الدين عبد الفتاح: "فعالية الأمثال الشارحة كمنظمات متقدمة في تنمية المفاهيم الفلسفية لدي طلاب المرحلة الثانوية"، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة حلوان، ٢٠٠٧م.

٩-بدر عمر العمر: **المتعلم في علم النفس التربوي**، ط١، الكويت: مطبعة الكويت تايمر، ١٩٩٠م.

١٠- بطرس حافظ بطرس: **تنمية المفاهيم والمهارات العلمية لأطفال ما قبل المدرسة**، الطبعة الأولي،عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع ، ٢٠٠٤ م.

١١- توفيق أحمد مرعي، محمد محمود الحيلة: **طرائق التدريس العامة**، ط١، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع، ٢٠٠٢م.

١٢- توفيق الطويل: **أسس الفلسفة** ، ط٧، القاهرة: دار النهضة العربية، ١٩٧٩م.

١٣- جابر عبد الحميد جابر وعلاء الدين كفافي: **معجم النفس والطب النفسي** (انجليزي عربي) الجزء الثاني القاهرة: دار النهضة، ١٩٨٩م.

١٤- ـــــــــــــ: **قراءات في تعليم التفكير والمنهج**، القاهرة: دار النهضة العربية ،١٩٩٧م.

١٥- ـــــــــــــ: **الذكاءات المتعددة والفهم ، تنمية وتعميق**" القاهرة: دار الفكر العربي ،٢٠٠٣م.

١٦- جودت أحمد سعادة: **مناهج الدراسات الاجتماعية** ، ط٢، لبنان، دار العلم للملايين، ١٩٩٠م.

١٧- جون لانفريهر: **تعلم مهارات التفكير ، تدريبات عملية لأولياء الأمور والمعلمين والمتعلمين**، ترجمة الحوراني، العين: دار الكتب الجامعي، ٢٠٠٢ م.

١٨- جيرار جهامي: **الإشكالية اللغوية في الفلسفة العربية – دراسة تحليلية نقدية**، بيروت: لبنان، دار المشرق، ١٩٩٤م.

١٩- حسن زيتون، كمال عبد الحميد زيتون: **التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية**، القاهرة: عالم الكتب، ٢٠٠٣م.

٢٠- حسن شحاتة وآخرون: **تعلم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**، ط٤، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية، ٢٠٠٠م.

٢١- دعاء جبر: تفكير مغاير وتنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي لدي الأطفال، **مجلة التربية والمعرفة**، القاهرة ،٢٠٠٤م.

٢٢- دعاء عبد الحي محمد السيد:" فاعلية استخدام نموذج إبعاد التعلم في تنمية مهارات التفكير الناقد واتخاذ القرار من خلال تدريس الفلسفة لطلاب المرحلة الثانوية العامة" **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة عين شمس، ٢٠٠٧م.

٢٣- رجب مختار:" دراسة تحليلية لمقرر الفلسفة بالمرحلة الثانوية العامة بليبيا"، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة عين شمس، ١٩٧٦ م.

٢٤- زكريا إبراهيم: دور الفلسفة في المجتمع المعاصر ، **مجلة الفكر المعاصر**، القاهرة: العدد (٧١) ١٩٧١.م.

٢٥- زهير الخويلدي: **في أزمة تدريس الفلسفة**، ٢٠٠٩ متاح في http://www.assuaal.com/studies/studies.232.htm

٢٦- سعاد محمد عمر: " فاعلية استخدام التدريس التأملي في تدريس الفلسفة علي تنمية التفكير الإبداعي والاتجاه نحو المادة لدى طلاب الصف الأول الثانوي"، **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس**، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، العدد (١٤٧) يونيو ٢٠٠٩م.

٢٧- ــــــــــ: فاعلية نموذج بنائي مقترح لتدريس الفلسفة في تنمية التحصيل والتفكير التأملي لدي طلاب المرحلة الثانوية؛ **دراسات في المناهج وطرق التدريس**، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، العدد (١٦٧) ٢٠١١م.

٢٨- سعاد محمد فتحي: **اتجاهات حديثة في تطوير مناهج الفلسفة وتدريس الفلسفة للأطفال**. القاهرة: ايتراك للطباعة والنشر والتوزيع ٢٠٠٤م.

٢٩- ــــــــــ: "الفلسفة كتحليل نفساني للطلاب: هدف غائب.. هدف ملح في تدريس الفلسفة في المرحلة الثانوية"، **المجلة التربوية للدراسات الاجتماعية**، الجمعية التربوية للدارسات الاجتماعية العدد (٦)، يناير ٢٠٠٦م.

٣٠- سعيد إسماعيل علي: **تدريس المواد الفلسفية**؛ القاهرة: عالم الكتب ،١٩٧٢م.

٣١- سماح رافع محمد: **مناهج المواد الفلسفية في التعليم الثانوي**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، القاهرة ١٩٩٧م.

٣٢- 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) فبراير ٢٠٠٣ م.

٣٣- شريف مصطفي:" أثر تنمية قدرة التفكير التأملي عند معلمي العلوم في المرحلة الأساسية علي فاعليتهم التعليمية "، **رسالة دكتوراه**، كلية الدراسات العليا بالجامعة الأردنية ،١٩٩٢م.

٣٤- ــــــــــــ: **تعليم التفكير للطالبات وتنمية تأمليا لدي المعلمين والمعلمات**، عمان، المدرسة الأهلية للبنات، ١٩٩٤م.

٣٥- صفاء يوسف الأعسر: **تعليم من أجل التفكير**،القاهرة: دار قباء، ١٩٩٨م.

٣٦- عادل أبو العز أحمد سلامة: **تنمية المفاهيم والمهارات العلمية وطرق تدريسها**، الأردن: دار الفكر للنشر والتوزيع ،٢٠٠٤م.

٣٧- عبدالله محمد إبراهيم:؛ دراسة تحليلية لامتحانات الثانوية العامة للمواد الفلسفية في ضوء المستويات المعرفية؛ **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة الإسكندرية ١٩٨١م.

٣٨- عزو إسماعيل عفانه، فتحية صبحي اللولو: مستوي مهارات التفكير التأملي في مشكلات التدريب الميداني لدي طلبة كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة، **مجلة التربية العلمية**، كلية التربية جامعة عين شمس المجلد (٥) العدد (١) مارس، ٢٠٠٢م.

٣٩- عفاف سعد حماد: "تقويم كتاب مبادئ الفلسفة والمنطق والتفكير العلمي" للصف الأول الثانوي في ضوء الأهداف الخاصة به وأهداف المدرسة الثانوية العامة وخصائص الطلاب "**المجلة العلمية**، كلية التربية بجامعة دمياط العدد (٢٣)، ٢٠٠٠.

٤٠- فؤاد البهي السيد: **علم النفس الاحصائى، وقياس العقل البشرى**، ط٣، القاهرة، دار الفكر العربي، ١٩٧٩م.

٤١- فاطمة محمد عبد الوهاب:" فعالية استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تحصيل الفيزياء وتنمية التفكير التأملي والاتجاه نحو استخدامها لدي طلاب الصف الثاني الثانوي الأزهري"، **مجلة التربية العملية**، المجلد (٨) العدد (٤) ديسمبر ٢١٢-١٥٩، ٢٠٠٥م.

٤٢- ماجدة منير علي: " فعالية طريقة الاستقصاء علي تنمية بعض المفاهيم في تدريس مقرر علم النفس بالمرحلة الثانوية"، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة عين شمس، ٢٠٠٨م.

٤٣- محمد سليمان خريسات: اثر برنامج تدريبي علي التفكير التأملي لحل المشكلات في الاستعداد للتفكير التأملي؛ **رسالة دكتوراه**، جامعة اليرموك، الأردن ٢٠٠٥م.

٤٤- محمد عبد الخالق مدبولي: **التربية المهنية للمعلمين الاتجاهات المعاصرة – المداخل – الاستراتيجيات**، العين، الإمارات: دار الكتاب الجامعي، ٢٠٠٢م.

٤٥- محمد عبد الروؤف خميس:" أثر تدريس وحدة في الفلسفة علي تنمية التفكير الفلسفي والاتجاه نحو دراسة الفلسفة لدي طلاب كلية التربية"، **مجلة كلية التربية** العدد(٥٨) يوليو ٢٠٠٤م.

٤٦- محمد علي ابوريان: **الفلسفة ومباحثها**، القاهرة: دار الجامعات المصرية، ١٩٧٢م.

٤٧- محمد محمد حسن: "فعالية استخدام نموذج جانبية ومدخل تمثيل الأدوار ونموذج ميرل؛ تنسيون في اكتساب بعض المفاهيم الرياضية بالمرحلة الابتدائية"، **مجلة كلية التربية**، الزقازيق، العداد (٢٤)، الجزء الأول، سبتمبر ١٩٩٥م.

٤٨- مصطفي النشار: **مدخل إلي الفلسفة**، القاهرة: الدار المصرية السعودية ، ٢٠٠٥م.

٤٩- ملاك محمد السليم: فاعلية التعلم التأملي في تنمية المفاهيم الكيميائية والتفكير التأملي وتنظيم الذات للتعلم لدي طالبات المرحلة الثانوية؛ **دراسات في المناهج وطرق التدريس**، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، العدد (١٤٧) ٢٠٠٩م.

٥٠- وزارة التربية والتعليم: **المناهج والتوجيهات العامة في المرحلة الثانوية**، (التعليم العام) القاهرة: قطاع الكتب ٢٠٠٦/٢٠٠٧م.

٥١- وليم عبيد، عزو عفانه: **التفكير والمنهاج المدرسي**، العين ،الإمارات: مكتبة الفلاح، ٢٠٠٣م.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

52- Griffin, m.L.: **using critical incidents to promote and Assess Reflective thinking in preserves teachers**. Reflective practice, 2003.

53- Haltan, N & smith, D: **Reflection in teacher Education: towards definition and implamentation**. **teaching** & teacher Education, 1995.

54- Hillier. Y.: **Reflective teaching in further and Adult Education**. London. Continum. 2002.

55- Joya Misra**.** "**Integrating The Real World Into Introduction To Sociology**: Making Sociological Concepts Real "Teaching Sociology Journal, The American Sociological Association, 2000, Available On: http://www.lemoyne.edu.

56- Kitchener, K.S.**: Assessing Reflective Thinking Within Curricular Contexts**. Project Organization University of Denver, college of Education, Washington, D.C,1994

57- Koszalka, T. A: song. H.D. and Grabowskl, B.L. Learners perceptions of Design factors in problem. based learning (P B T). that support Reflective thinking. paper presented at the National convention of the Association for Educational communications and technology, Atlanta, (2001).

58- Lyons, N**: Handbook of reflection and reflective inquiry**: mapping away of knowing for professional reflective inquiry, U.S.A: Sppringer, 2010.

59- Pollard, A.; **Reading for reflective Teaching**, London. continuum, 2002.

60- Ross, D. D.: **programmatic Structures for the preparation of Reflective Teacher**" in.g.m. Sparks – langer and A.B. Colton Synthesis of Research on Teacher Reflective Thinking, Educational Leadership, (1990).

61- Rudi Kotnik**.** " **Exploring Subjectivity in Teaching Philosophy**", Teaching Philosophy Journal, 2009 Available on: http://www.bu.edu/wcp/Papers/Teac/TeacKotn.htm.

62- Schmoker, M. Readibg,: **writing and thinking for All,Educational**, leadership., 2007.

63- Sternberg, R., Y.: **Thinking styles**, New York, Cambridge unipress. 1999.

64- Yost, D. & Sentner, S.: **An Examination of the construct of critical Reflection implication for teacher** Education programming in the 21st century journal of teacher Education, 2000.