إستراتيجية مقترحة قائمة على نموذج تولمن الحجاجي

لتنمية التفكير التوليدي والمسئولية الاجتماعية في مادة الفلسفة لدى طلبة المرحلة الثانوية

إعداد

د. عمرو جابر قرني سيد

مدرس المناهج وطراق تدريس المواد الفلسفية والاجتماعية

كلية الدراسات العليا للتربية – جامعة القاهرة

Amrgaber25@yahoo.com

2021م

مستخلص البحث:

هدف البحث تنمية التفكير التوليدي والمسئولية الاجتماعية في مادة الفلسفة لطلبة الصف الأول الثانوي، من خلال التحقق من فاعلية إستراتيجية مقترحة قائمة على نموذج تولمن الحجاجي، ولتحقيق هدفي البحث طبق الباحث اختبار التفكير التوليدي ومقياس المسئولية الاجتماعية على مجموعتي البحث: المجموعة التجريبية التي بلغت (35) طالبًا، والمجموعة الضابطة التي بلغت(35) طالبًا تطبيقًا قبليًا، ثم تدريس منهج الفلسفة باستخدام الإستراتيجية المقترحة لمجموعة البحث التجريبية، بينما يدرس طلبة المجموعة الضابطة منهج الفلسفة بالطرق التقليدية، ثم تطبيق أداة البحث تطبيقًا بعديًا على مجموعتي البحث.

وبعد تحليل البيانات، توصل الباحث إلى النتائج الآتية: وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات الطلبة مجموعتي البحث فى التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التفكير التوليدي ومقياس المسئولية الاجتماعية لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التفكير التوليدي ومقياس المسئولية الاجتماعية لصالح التطبيق البعدي، وفاعلية الإستراتيجية المقترحة القائمة على نموذج تولمن الحجاجي في التفكير التوليدي والمسئولية الاجتماعية في مادة الفلسفة لطلبة المجموعة التجريبية. **وفي ضوء نتائج البحث أوصى الباحث بعدد من التوصيات**، منها: الاهتمام بمجال الدراسات المنطقية الحديثة، وبخاصة التفكير التوليدي ونظرية الحجاج؛ حيث تُعد هذه الآليات هي المفردات الذي جاء بها الخطاب المنطقي المعاصر لتحليل قضايا الحياة اليومية، وتنظيم لقاءات وورش عمل لتدريب معلمي المواد الفلسفية على نموذج تولمن الحجاجي وإجراءات تنفيذه، وتعريفهم بإستراتيجيات تنمية التفكير التوليدي.

الكلمات الدالة: التفكير التوليدي، المسئولية الاجتماعية، نموذج تولمن الحجاجي.

A Proposed Strategy Based on Tolman's Argumentation Model in teaching Philosophy for Developing Generative Thinking Skills and Their Social Responsibility among Secondary Stage Students.

Amr Gaber Korani Sayed *

Abstract:

The research attempted to develop Generative Thinking Skills and Their Social Responsibility in philosophy among the first year of secondary stage students using a proposed strategy based on Tolman's Argumentation Model. The research used the quasi-experimental approach. The research group consisted of 70 students. Students were divided into two groups: experimental group which consisted of 35 students and the control group which also consisted of 35 students. Tool of the study was a pre/post test of Generative Thinking Skills, Social Responsibility scale which was administered to the experimental and the control groups before the treatment. The philosophy curriculum was taught to the experimental group using the proposed strategy, while the students of the control group were taught in the traditional way. The test was administered to the experimental and control groups after the treatment.

The research indicated that: there were statistically significant differences between the mean scores of the experimental group and the control group in the post administration on test of Generative Thinking Skills, Social Responsibility scale for the experimental group.

In the light of the research results, the researcher presented a number of recommendations which include: Paying attention to the fields of modern logical studies Generative Thinking Skills, Social Responsibility and Tolman's Argumentation Model. These fields are the mechanisms and tools of contemporary logical discourse to analyze the daily life issues. The researcher also recommends organization of meetings and workshops to clarify and train teachers of philosophy on Models of argumentation theory and its implementation procedures, and introducing them to strategies for developing Generative Thinking, Their Social Responsibility.

Key Words: Generative Thinking, Their Social Responsibility, Tolman's Argumentation Model.

* Lecturer of curriculum and philosophy instruction - Faculty of Graduate Studies for Education Cairo University

إستراتيجية مقترحة قائمة على نموذج تولمن الحجاجي

لتنمية التفكير التوليدي والمسئولية الاجتماعية في مادة الفلسفة لدى طلبة المرحلة الثانوية

د.عمرو جابر قرني سيد

مقدمة:

تهتم الكثير من دول العالم بتنمية أنماط التفكير، وتربية أجيال تتسم بقدر مناسب من القدرة على مسايرة متطلبات الحياة، والتعايش مع الواقع، والتعامل مع مشكلاته وقضاياه بشكل يتصف بالمرونة في التفكير، ووضع حلول ومقترحات تتميز بالابتكار والإبداع.

وتوجد حاجة ملحة إلى تنمية مهارات التفكير التي تمكن الطلبة من التعامل مع المعلومات بشكل إيجابي، بحيث لا يقتصر دوره علي مجرد جمعها، بل يمتد إلى استخدامها في توليد المزيد من المعلومات والأفكار والتي يتم توظيفها في أداء المهام وحل المشكلات، وذلك من منطلق أن مواكبة التدفق المعلوماتي لا تقتصر علي مجرد جمع المعلومات المتاحة فحسب، بل معالجتها بطرق تتضمن توظيفها في تحقيق أهداف محددة في مجال التقدم العلمي والتكنولوجي. ومن ثم فقد تزايد الاهتمام بتنمية مهارات التفكير التوليدي، بوصفه نمط تفكير قائم على بعدي: الاستكشاف: وفيه يقوم الفرد بتفسير معلومات محددة. والإبداع : ويتم فيه توليد معلومات جديدة (فتحي جروان :1999 ، 289-307). (*)

ويرى(إبراهيم رفعت: 2010 86: 99) أن التفكير التوليدي يشمل اكتشاف طرق تؤدي إلى حلول فعالة والإعداد للتنفيذ الناجح لهذه الحلول؛ بينما يرى (نبيل سليمان: 2012، 2)، أن بداية الإصلاح تتطلب تربية الأجيال الناشئة على التفكير التوليدي الذي يُمَكِّن الإنسان من إيجاد حلول وعلاقات وابتكارات جديدة، وبه يستنبط مباديء ونظريات جديدة يستطيع خلالها الطلاقة المختلفة التي يمكن أن تصلح لحل المشكلة.

ويُتوقع للفرد المُتَمَكِن من مهارات التفكير التوليدي أن ينتقل أثر هذا التَمَكن إلى بعض الجوانب الأخرى لاسيما مهارات اتخاذ القرار؛ فالفرد عند اتخاذه قرارًا بشأن مشكلة فإنه يحتاج إلى تعرف القيم الاحتمالية المتوقعة لكل بديل من البدائل.(Peijun , Europen :2010,444,)

(*) يتم التوثيق كالتالي(اسم المؤلف أو الباحث، يليه سنة النشر، ثم رقم الصفحة أو الصفحات التي تم الرجوع إليها).

ويرى (محمد عبد الرحيم: 2013، 66) أن تنمية مهارات التفكير التوليدي تمثل قيمة تربوية وأهمية حياتية لدى الطالب دارس الفلسفة؛ الذي ظل لسنوات طويلة سابقة يتعلم كثيرًا من حقائق العلوم والجغرافيا والتاريخ والرياضيات التي لا تدع مجالًا للشك فيها، ولم يكن عليه إلا أن يقبلها من دون فحص أو تحليل، فتقدم المجتمع لا يتحقق بمقدار ما تعي أذهان أفراده من حقائق الكيمياء أو الفيزياء أو التاريخ فحسب، بل بقدر ما يكون لديهم من عقلية نشطة فعالة.

ويتضمن التفكير التوليدي تنمية عدد من المهارات المهمة والخاصة بتوليد الأفكار من خلال اكتشاف جديد أو البحث عن أفكار متنوعة؛ حيث يقوم الشخص بتوليد العديد من الأفكار (الطلاقة) مع تنوعها (المرونة) وتتضمن أفكارًا أصيلة غير تقليدية (الأصالة) ، ومن ثم، يركز هذا النوع من التفكير على تحديد الأفكار وتنميتها واستخدامها. (Scheinholtz: 2009)

كما يعكس التاريخ الفلسفي الكثير من إسهامات الفلاسفة والمفكرين الذين أعلوا من قيمة العقل، ونادوا بضرورة تفعيل عمله وتوجيه نشاطه، ولعل في مقولة كانط" أعمل عقلك" ما يبرهن على مكانة العقل وضرورة الارتقاء بإمكاناته المتعددة.(علي وطفة: 2008، 1)، ولذا فقد نادت وثيقة الفلسفة بضرورة التركيز على تعزيز وتوظيف استراتيجيات التفكير التوليدي، والتنبؤ في ضوء المعطيات، وحل المشكلات، والتواصل الفلسفي الفعال، والتركيز على العلاقات بين الأفكار، وما يتطلبه ذلك من سبر عمق الفلسفة لتوظيفها في مهام حياتية متنوعة لإيجاد حلول مناسبة لمشكلاتها الخلافية، ولمواكبة حركة التطور العالمية التي تعكس حاجات المجتمع في عصر اقتصاد المعرفة وتكنولوجيا المعلومات.(سعاد عمر: 2018، 66: 99)

فتدريس مادة الفلسفة ضرورة تربوية وفريضة عصرية لطالب المرحلة الثانوية، لأنها تهدف إلى: (سعاد فتحي: 2004؛ سعاد عمر: 2009؛ أحمد أبو الحسن: 2015، 201)

- إعداد جيل يستطيع مواكبة التغييرات والتطورات المجتمعية بعقلية فلسفية نقدية.
- إمداد المتعلم بنظرة واسعة شاملة في شتى الأمور.
- التدريب على النظرة التحليلية الفاحصة للمشكلات والقضايا الحياتية.
- اكتساب قيم التسامح وعدم التعصب الفكري والحرية والديمقراطية.
- تفسير الواقع من خلال تكوين وجهة نظر شخصية تجاه الآحداث الجارية في المجتمع.
- تغيير الواقع عن طريق نقد القضايا والأفكار والمفاهيم، وعدم قبولها دون سند عقلي؛ فالحقيقة أكبر من أن يدركها عقل بشري واحد.

- استشراف المستقبل عن طريق طرح رؤى وسيناريوهات مستقبلية للقضايا الفلسفية المطروحة.

يتضح مما سبق، أن تعليم الفلسفة بالمرحلة الثانوية يتطلب تنمية مهارات التفكير التوليدي التي تساعد الطلبة على تحليل المشكلات والقضايا المختلفة لمكوناتها الرئيسة، والكشف عن الأسانيد العقلية والمبررات المنطقية التي تُثبت صحة أو خطأ الفكرة قبل قبولها، وتحديد الأسباب الرئيسة المسئولة عن القضايا الفلسفية المطروحة، وتفنيد المعتقدات الفكرية والثقافية قبل التسليم بها، والتوصل لوجهات نظر بديلة للقضايا المطروحة.

ويمكن لمنهج الفلسفة أن يسهم – بشكل كبير- في تنمية التفكير التوليدي لدى الطلبة من خلال استخدام استراتيجيات حديثة تسهم في تهيئة مواقف تعليمية وأنشطة ابتكارية في صورة مشكلات عملية تتحدى القدرات العقلية للمتعلمين وإتاحة الفرصة لمواجهتها، واقتراح الحلول المناسبة لها، فتدريس الفلسفة لا يهدف إلى نقل المعرفة للمتعلم فحسب، بل يهدف إلى تنمية جوانب شخصيته المتكاملة والمتوازنة في جوانبها العقلية والوجدانية والمهارية، ومن ثم فالهدف من الفلسفة تعويد الطلاب التفكير في المعلومات، بدلًا من التركيز على حفظ المعلومات.

وقد أشارت دراسة كل من (أحمد أبو الحسن: 2015؛سعاد عمر: 2018) إلى ضرورة تنمية مهارات التفكير التوليدي لدى الطلبة، وأن فهم واستيعاب الفلسفة لا تظهر ولا تنمو بشكل تلقائي نتيجة لتدريس الفلسفة، وإنما تظهر متلازمة مع التفكير التوليدي؛ فتنمو عن طريق تشجيع المعلم للطلبة على إبداء التعليقات البسيطة للحكم على قيمة المادة المقروءة، ومقارنتها بما لديهم من خبرات وتجارب؛ للتعرف على مدى واقعيتها وصدقها، وتشجيع الطلبة على استخدام مهارات متنوعة تؤدي إلى قيام الطلبة بإصدار قرارات للحكم على فاعلية محتوى النص الفلسفي الذي يتفاعلون معه وفائدته لهم ولحياتهم، وتمكين الطلبة من إصدار أحكام موثوق فيها، كما قد يواجه الطلبة بالعديد من الكتابات التي تتضمن معلومات وقيم ودعايات دقيقة وأخرى غير دقيقة؛ مما يفرض عليه إعمال العقل بالفحص والنقد والتقويم.

وتعليم المسئولية الاجتماعية من الأهداف الرئيسة النابعة من طبيعة العلوم الاجتماعية، وعلى رأسها مادة الفلسفة، كما أن تعليم المسئولية الاجتماعية ضرورة تمليها طبيعة المرحلة الثانوية، لأن الطلبة في هذه المرحلة يكونوا على مشارف الخروج للمشاركة في الحياة العملية داخل المجتمع، والتي لابد أن يكونوا متمرسين على تفعيل واستخدام هذه المسئولية على أرض الواقع.

وتعد المسئولية الاجتماعية من المتغيرات المهمة التي تساعد بدور فعال في تنشئة وإعداد الطلبة، كما تعد أحد الجوانب الاجتماعية المهمة وضرورة مجتمعية لمواكبة التطورات المتسارعة، كما تعد مطلبًا أساسيًا في بناء الأجيال لتحمل أدوارها.

كما ترى (أميرة عبد الكريم: 2014، 30) أن واقع حياة الطلبة بالمجتمع يتطلب تلبية احتياجات أساسية له، وتلبية هذه الاحتياجات والمطالب لا يمكن أن يتم بشكل روتيني أو تلقائي بتقليد الآخرين، ولكن بتعليم بعض المسئولية الاجتماعية اللازمة لتلبية تلك المطالب والاحتياجات بما يتفق وطبيعة العصر وواقع الحياة، ومن ثم يتضح أهمية تعليم وتنمية المسئولية الاجتماعية لطلبة المرحلة الثانوية الدارسين للفلسفة.

ويعرف(Sihem.2013,47) المسئولية الاجتماعية، بأنها: العملية التي يتم من خلالها نقل المجتمع بأكمله إلى الأجيال القادمة، ممن خلال نقل القيم المناسبة والتقاليد والمهارات والمعايير الثقافية إلى الأجيال؛ مما يؤدي إلى النجاح والرقي.

ومما يؤكد أهمية المسئولية الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية الدارسين للفلسفة، اهتمام العديد من البحوث والدراسات السابقة بها، ومنها:(أحمد أبو الحسن: 2015؛ دينا موسى: 2018؛ ميساء حمزة: 2018؛ سماح إسماعيل: 2019)، حيث أكدوا ضرورة الاهتمام بالمسئولية الاجتماعية للطلبة الدارسين للمواد الفلسفية والاجتماعية نظرًا للتغيرات الاقتصادية والاجتماعية المختلفة، مما دعا إلى ضرورة التحلي ببعض القيم والمعايير، والتي تعتبر موجهات لسلوك الطالب في المجتمع. وأوصت بضرورة عودة المعلم إلى ممارسة أدواره الحقيقية في المجتمع في ظل هذه الظروف الاقتصادية؛ مما ينعكس إيجابا على سلوكيات طلبته.

ويشير الواقع إلى ضعف مهارات التفكير التوليدي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مادة الفلسفة، وهو ما أكدته بعض الدراسات والبحوث السابقة، مثل: (سعاد فتحي: 2001؛ نهله عليش: 2009؛ ولاء غريب: 2016؛ هند بيومي: 2018؛ سعاد عمر: 2018)، والتي أكدت وجود قصور في فهم القضايا الفلسفية، بالإضافة ضعف القدرة على تحليل أفكار الفلاسفة وتقويمها، وطرح حلول مبتكرة للمشكلات والقضايا الفلسفية المطروحة، وأوصت هذه الدراسات والبحوث السابقة بضرورة تنمية مهارات التفكير التوليدي لدى طلبة المرحلة الثانوية الدارسين للفلسفة.

وعلى الرغم من أهمية تنمية المسئولية الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مادة الفلسفة إلا أن المتأمل يجد أن الطالب في دراسته الفلسفة ما زال يركز على حفظ المعلومات من دون معرفة

ما بينها من علاقات وارتباطات أو تطبيقات بمواقف الحياة المختلفة، كما أن العبء الأكبر يقع على المعلم، فيما يقتصر دور المتعلم على تلقي المعلومات والحقائق والمفاهيم، مما يستحيل معه تعليم المسئولية الاجتماعية المطلوبة، وهو ما أكدته بعض البحوث والدراسات السابقة، وبخاصة: أحمد أبو الحسن: 2015؛ دينا موسى: 2018؛ ميساء حمزة: 2018؛ سماح إسماعيل: 2019).

وللتأكد من إحساس الباحث بمشكلة بحثه، قام بعمل دراسة استكشافية تمثلت في الآتي:

– تطبيق اختبار للتفكير التوليدي ومقياس المسئولية الاجتماعية على عدد(36) طالبةً من طلبة الصف الأول الثانوي بمدرسة الثانوية بنات الجديدة بإدارة بني سويف التعليمية، وكانت النتائج كما في جدول(1) التالي:

جدول (1)

اختبار "ت" لمتوسط درجات الطلبة في اختبار التفكير التوليدي ومقياس المسئولية الاجتماعية للتعليم (ن=36)

المعامل الإحصائي / الأداة	المتوسط	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
اختبار التفكير التوليدي	7.54	.801	.586
مقياس المسئولية الاجتماعية	7.38		

يتضح من جدول(1) ضعف مهارات التفكير التوليدي لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مهارات التفكير التوليدي وأبعاد المسئولية الاجتماعية؛ حيث كان المتوسط الحسابي لمهارات التفكير التوليدي ككل(7.54)، بينما كان متوسط أبعاد المسئولية الاجتماعية ككل(7.38)، وقيمة "ت" (.801) لمهارات التفكير التوليدي وأبعاد المسئولية الاجتماعية، وهي قيمة غير دالة عند مستوى دلالة (.05)، مما يؤكد ضعف مهارات التفكير التوليدي وأبعاد المسئولية الاجتماعية لدى طلبة الصف الأول الثانوي.

الخبرة الشخصية للباحث: عمل الباحث معلمًا لمدة ثماني سنوات في تدريس المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية، وقد لاحظ خلال هذه السنوات أن الطلبة يجدون صعوبة في التوصل لحلول وبدائل مناسبة للكثير من قضاياهم وقضايا مجتمعهم، وضعف المسئولية الاجتماعية لدى الطلبة، كما لاحظ في أثناء إشرافه على طلبة التربية العملية بكلية الدراسات العليا للتربية جامعة القاهرة، وتدريسه لطلبة الدبلوم المهني تخصص المواد الفلسفية مقرر التدريس المصغر أن معلمي المواد

الفلسفية يستخدمون استراتيجيات تدريسية قائمة على التلقين والحفظ وفرض المذاهب الفلسفية كما هي بالنسبة للطلبة، وترتب على ذلك فقدان الفلسفة لوظيفيتها في تقديم وجهات نظر بديلة للقضايا الفلسفية المطروحة، وأن أكثر الأدوار التي يمارسونها داخل جدران المدرسة هي ما يتعلق بالمادة الدراسية، من حيث حفظ الطلبة للمعلومات الواردة بها، مع إهمال دور المتعلم الذي أصبح سلبيًا؛ يقتصر على تلقي المعلومات والحقائق والمفاهيم؛ مما يصعب معه تعليم المسئولية الاجتماعية المطلوبة.

ويترتب على أن درس الفلسفة هو درس تفكيري، ضرورة تنفيذه بطرق وأساليب تتطابق مع لغة خطابه وماهية أهدافه، فما دام المحتوى الفلسفي وأهدافه يتسمان بالتفكير، فإنه يصبح ضرورة تعليم الفلسفة بطرق وأساليب تتحدد بتلك السمة نفسها، أي سمة التفكير، وهو ما أكدته (سعاد عمر: 2018)، أن تعليم الفلسفة تقتضي توافر أساليب ومهارات معينة مثل الأسلوب الإشكالي، والأسلوب البنائي، والأسلوب الحواري والحجاجي، وذلك من أجل تجاوز الأسلوب التلقيني الإخباري الذي يُلقن نتائج تفلسف الفلاسفة معزولة عن مقدماتها المؤسسة لها مما يحول دون تحقيق المهارات العقلية التي نتوخاها من تدريس الفلسفة والتي منها مهارات التفكير التوليدي.

فضلا عن ذلك؛ فلقد أصبح نموذج تولمن الحجاجي حديثًا، مبحثًا يختص بدراسة فاعلية الحجاج في الحياة العملية، من حيث فاعلية لغوية اجتماعية، وعقلانية، غايته إقناع المتلقي العاقل بقبول رأي معين من الآراء، وتتضح ميزة الحجاج في كونه يخدم عددًا كبيرًا من المجالات المعرفية بمختلف موضوعاتها المتداولة؛ كالفلسفة، والمنطق، واللسانيات، والقانون، والسياسة، والإعلام، والذكاء الاصطناعي.(دينا علي: 2015، 2)

وتتضح أهمية استخدام استراتيجية مقترحة قائمة على نموذج تولمن الحجاجي في: أنها تساعد الطلبة على فهم بنية البرهان، وتجعلهم قادرين على التفكير بوضوح، وتنمي لديهم المهارات التحليلية والنقدية؛ كالقدرة على استنتاج العلاقة بين المفاهيم، والقدرة على التتبع المنطقي للبرهان واستيعابه بشكل أسهل، والذي يجعلهم قادرين على طرح تساؤلات داخل الفصل حول قضايا الفلسفة والحجج المرتبطة.(سماح إبراهيم: 2017، 4)

وقامت العديد من الدراسات باستخدام الأسلوب الحجاجي في الصورة العادية والإلكترونية:

- دراسة (هند بيومي: 2018)، التي أكدت أن استخدام أسلوب التدريس الحجاجي للفلسفة، يسمح بوضع المتعلمين في موقف تفكيري عميق تواصلي مع المادة الفلسفية منطقًا ومضمونًا، وتوصلت

إلى فاعلية استخدام إستراتيجية تحليل النصوص الفلسفية فى تنمية الوعى الفلسفي لدى طلبة المرحلة الثانوية .

– ودراسة (سعاد عمر: 2017)، التي أكدت فاعلية استخدام البرهان الحجاجى فى تدريس الفلسفة لتنمية بعض المهارات الحجاجية والحياتية لدى طلبة المرحلة الثانوية.

– ودراسة (ريمون جرجس: 2017)، والتي أكدت أهمية إقامة نوع من الحوار يستثير تفكير الطلبة، ويحفزهم على طرح التساؤلات المختلفة، ومن ثم يتحرروا من الأساليب التلقينية المتأصلة في جذور النظام التعليمي، وتتيح للطلبة فرصة التعبير عن آرائهم إزاء القضايا التي تهمهم وتهم مجتمعهم، حتى يتيح لهم فرصة تكوين رؤية فكرية إبداعية إزاء هذه القضايا من خلال استخدام المدخل الأدبي وفنونه في تدريس الفلسفة.

– ودراسة (سماح إبراهيم: 2017)، والتي بينت فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على خرائط البراهين الإلكترونية لتنمية التفكير غير الشكلي لدى الطلبة في مادة المنطق.

– ودراسة (عبير عبد الهادي: 2017)، والتي أكدت أثر أنشطة إثرائية قائمة على التعددية الفكرية لتنمية الوعي بالقضايا الفلسفية المعاصرة لدى طلبة المرحلة الثانوية.

– ودراسة (دينا علي: 2015)، والتي توصلت إلى فاعلية النظرية الحجاجية في اكتساب مهارات الحجاج الناقد والكشف عن المغالطات.

– ودراسة (نهلة عليش: 2009)، والتي بينت فاعلية نموذج تولمن الحجاجي في تنمية مهارات الكتابة الحجاجية لدى معلمي الفلسفة والاجتماع.

تأسيسًا على ما سبق، يتضح اتفاق الباحث مع البحوث والدراسات السابقة في أهمية تدريس الفلسفة بالأسلوب الحجاجي، بينما اختلف الباحث في استخدام نموذج تولمن الحجاجي في تدريس الفلسفة، ووجود ندرة في البحوث التي استخدمت نموذج تولمن الحجاجي في تدريس الفلسفة.

ومما يؤكد العلاقة بين استخدام استراتيجية مقترحة قائمة على نموذج تولمن الحجاجي والتفكير التوليدي والمسئولية الاجتماعية، ما أشارت إليه (ولاء صلاح الدين:2016 ، 779: 810)، أن الفلسفة؛ إذا جاء تناولها بالحوار والمناقشة والرؤية النقدية وإيجاد المواقف الإشكالية الداعية للتحليل، وتناول القضايا البيئية والتطبيقية؛ لتبين للطالب حقيقة وجوهر الفكر الفلسفي بأنه: بحث، وتحليل، وتأمل، وتساؤل، ونقد، وتفنيد، إلى أن تتضح حقائق الأمور.

وعلى الرغم من أهمية استخدام استراتيجية قائمة على نموذج تولمن الحجاجي السابقة في تنمية مهارات التفكير التوليدي والمسئولية الاجتماعية لدى الطلبة الدارسين للفلسفة، إلا أن الواقع يثبت أن أسلوب المعلم النمطي والتسلطي في تدريس الفلسفة والصيغة الفرضية في عرض محتوى المنهج، ليدعما هذه الخلفيات الخاطئة عن الفلسفة باتباعها أسلوب السرد والحفظ والتلقين للمعلومات والموضوعات التي يحويها محتوى منهج الفلسفة، وهو ما أكدته (سميرة عريان: 2014)، أن غالبية معلمي المواد الفلسفية لا يستخدمون إلا الأسلوب الإرشادي في التدريس، ولا يميلون إلى استخدام الأسلوب السقراطي الذي يقوم على جذب انتباه الطلبة لتحديد المشكلة، أو العمل على حلها، من خلال حوار يتم من خلاله اتصال فعال وناجح يقود إلى اكتشاف أفضل الحلول وتقييمها.

مشكلة البحث:

تمثلت مشكلة البحث في: وجود ضعف في مهارات التفكير التوليدي والمسئولية الاجتماعية لدى طلبة الصف الأول الثانوي، **وللتصدي لهذه المشكلة حاول الباحث الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:**

كيف يمكن بناء إستراتيجية قائمة على نموذج تولمن الحجاجي لتنمية التفكير التوليدي والمسئولية الاجتماعية في مادة الفلسفة لدى طلبة المرحلة الثانوية.

ويتفرع من السؤال الرئيس السابق الأسئلة الفرعية الآتية:

1- ما مهارات التفكير التوليدي في مادة الفلسفة الواجب تنميتها لطلبة الصف الأول الثانوي؟

2- ما أبعاد المسئولية الاجتماعية في مادة الفلسفة الواجب تنميتها لطلبة الصف الأول الثانوي؟

3- ما أسس بناء الإستراتيجية القائمة على نموذج تولمن الحجاجي لتنمية التفكير التوليدي والمسئولية الاجتماعية لدى طلبة الصف الأول الثانوي ؟

4- ما الإستراتيجية المقترحة القائمة على نموذج تولمن الحجاجي لتنمية التفكير التوليدي والمسئولية الاجتماعية لدى طلبة الصف الأول الثانوي؟

5- ما فاعلية الإستراتيجية المقترحة القائمة على نموذج تولمن الحجاجي في تنمية التفكير التوليدي لدى طلبة الصف الأول الثانوي؟

6- ما فاعلية الاستراتيجية المقترحة القائمة على نموذج تولمن الحجاجي في تنمية المسئولية الاجتماعية لدى طلبة الصف الأول الثانوي؟

هدفا البحث: هدف البحث إلى:

1- تنمية مهارات التفكير التوليدي وأبعاد المسئولية الاجتماعية لدى طلبة الصف الأول الثانوي من خلال إعداد استراتيجية قائمة على نموذج تولمن الحجاجي في تدريس مادة الفلسفة.

2- الكشف عن فاعلية الإستراتيجية المقترحة القائمة على نموذج تولمن الحجاجي في تنمية التفكير التوليدي والمسئولية الاجتماعية لدى طلبة الصف الأول الثانوي.

أهمية البحث: تبرز أهمية البحث، مما يمكن أن يقدمه لكل من:

1- **الطلبة**: بتنمية مهاراتهم التوليدية في التفكير، والمسئولية الاجتماعية والمهارات الحجاجية.

2- **المعلمين والموجهين**: بتطوير تدريس مادة الفلسفة، حيث يقدم البحث استراتيجية قائمة على نموذج تولمن الحجاجي في تدريس مادة الفلسفة لطلبة الصف الأول الثانوي. وتزويدهم بدليل المعلم من أجل تدريبهم على كيفية تدريس منهج الفلسفة بالإستراتيجية المقترحة.

3- **مخططي مناهج الفلسفة**: من خلال تزويدهم بمواقف إثرائية يمكن تضمينها في منهج الفلسفة للصف الأول الثانوي لتنمية التفكير التوليدي والمسئولية الاجتماعية لدى الطلبة.

4- **ميدان البحث**: قد يفتح المجال لمزيد من البحوث والدراسات فيما يخص تنمية التفكير التوليدي والمسئولية الاجتماعية في مواد دراسية أخرى، وإجراء بحوث تستخدم نموذج تولمن الحجاجي في تنمية جوانب جديدة غير التي تطرق إليها البحث.

حدود البحث: اقتصر البحث على الحدود الآتية:

1- بعض مهارات التفكير التوليدي: (وضع الفرضيات، التنبؤ في ضوء المعطيات، الطلاقة، المرونة، الأصالة)؛ بوصفها مهارات تناسب طبيعة القضايا الفلسفية الخلافية المطروحة بالمنهج.

2- بعض أبعاد المسئولية الاجتماعية (المسئولية الشخصية الذاتية، المسئولية الجماعية، المسئولية الدينية والأخلاقية، المسئولية الوطنية)، كأبعاد تميز المسئولية الاجتماعية؛ باعتبارها موجهات ضرورية لسلوك الطلبة في المجتمع مستقبلاً.

3- نموذج ستيفن تولمن لتخطيط الحجج؛ كأحد نماذج النظرية الحجاجية؛ لقدرته على معالجة الحجج غير الدقيقة، والتعامل مع التباين والاختلاف بين درجات صعوبة القضايا الفلسفية التي يتعامل معها الطلبة، وقدرته على إعطاء إجابات تفصيلية مرتبة موضحًا فيها النقاط الصعبة، وعارضًا لخطوات الحل، وبالتالي فهو نموذج يُعالج أزمة الفلسفة من التعقيد والتجريد والذاتية.

4- منهج الفلسفة للصف الأول الثانوي، لأهمية المهارات الحجاجية ومهارات التفكير التوليدي وأبعاد المسئولية الاجتماعية لطلبة الشعبتين الأدبية والعلمية قبل التخصص في السنوات اللاحقة.

أدوات البحث: أعدَّ الباحث الأدوات الآتية:

1- استبانة بمهارات التفكير التوليدي.
2- اختبار مهارات التفكير التوليدي.
3- استبانة أبعاد المسئولية الاجتماعية.
4- مقياس أبعاد المسئولية الاجتماعية.

المواد التعليمية: أعدَّ الباحث المواد التعليمية الآتية:

1- استراتيجية مقترحة قائمة على نموذج تولمن الحجاجي لتدريس الفلسفة.
2- دليل المعلم وكتيب للطالب.

منهجا البحث: استخدم الباحث المنهجين الآتيين:

1- **المنهج الوصفي:** في إعداد الإطار النظري للبحث وعرض الدراسات السابقة.

2- **المنهج شبه التجريبي**: تضمن التصميم شبه التجريبي مجموعتين: التجريبية والضابطة، وتطبيق قبلي وبعدي لأدوات البحث على مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة)، وذلك بهدف تَّعرُف فاعلية الإستراتيجية المقترحة القائمة على نموذج تولمن الحجاجي(متغير مستقل) لتنمية التفكير التوليدي والمسئولية الاجتماعية لدى طلبة الصف الأول الثانوي(متغير تابع).

تحديد مصطلحات البحث:

1- الإستراتيجية القائمة على نموذج تولمن الحجاجي: بالرجوع للإطار النظري عرف الباحث الاستراتيجية القائمة على نموذج تولمن الحجاجي إجرائيًا بأنها: "خطة عامة يتبعها المعلم في تدريس الفلسفة لطلبة الصف الأول الثانوي، وتشمل المراحل الآتية: الادعاء، والمعطى، والمبرر، ومحددات الجهة، والطعن، والدعم، وذلك لتنمية قدرة الطلبة على تفنيد ودحض حجج الطرف الآخر بالأدلة والبراهين الاستدلالية والواقعية، وحثه على التخلي عنها، والدفاع في الوقت نفسه عن آرائه، وتقديم حجج لإقناع الطرف الآخر بها، وتنمية مهارات التفكير التوليدي والمسئولية الاجتماعية أيضًا، وذلك حين يتحاجون حول قضية فلسفية خلافية ".

2- **التفكير التوليدي: وبالرجوع للإطار النظري عرف الباحث التفكير التوليدي إجرائيًا بأنه**:" قدرة طلبة الصف الأول الثانوي على طرح مجموعة من الافتراضات والتفسيرات المناسبة للقضايا الفلسفية المطروحة في منهج الفلسفة، من خلال الرجوع إلى تفسيرات وفرضيات طرحها الفلاسفة والمفكرين لهذه القضايا الفلسفية محل البحث من قبل، وأن تُقدم تفسيرات الطلبة ما هو أفضل وأكثر تفردا كحلول استثنائية للقضية المطروحة، وتتمثل مهاراته في: (وضع الفرضيات، والتنبؤ في ضوء المعطيات، والطلاقة، والمرونة، والأصالة)".

3- **المسئولية الاجتماعية: وبالرجوع للإطار النظري عرف الباحث المسئولية الاجتماعية إجرائيًا بأنها**:" قدرة طلبة الصف الأول الثانوي العام على أداء المهام والواجبات تجاه نفسه ومجتمعه، من أجل أن يكون قادرًا على حل أزمات ومشكلات مجتمعه حاليًا ومستقبلًا، وأبعاد المسئولية الاجتماعية: التفاعل والمشاركة، الحرص على تحقيق الذات، المبادأة، الضبط السلوكي، التعاون الجماعي والإيجابي) ".

الإطار النظري المتعلق بنموذج تولمن الحجاجي ومهارات التفكير التوليدي وأبعاد المسئولية الاجتماعية والدراسات السابقة المرتبطة.

يهدف الباحث من الإطار النظري تحديد مهارات التفكير التوليدي، وأبعاد المسئولية الاجتماعية، وتحديد أسس الإستراتيجية القائمة على نموذج تولمن الحجاجي، **ولتحقيق ذلك تناول ما يأتي:**

أولًا: نموذج تولمن الحجاجي والإستراتيجية المقترحة:

يتناول هذا المحور مفهوم نموذج تولمن الحجاجي والمفاهيم المرتبطة، وأهميته النموذج لطلبة الصف الأول الثانوي، كما يتناول الافتراضات الأساسية لهذا النموذج، وأسس بناء الإستراتيجية المقترحة القائمة عليه، وخطواتها، ودور المعلم والمتعلم في الإستراتيجية المقترحة، **ويمكن توضيح ذلك كالتالي:**

1- مفهوم نموذج تولمن الحجاجي:

الحجاج – لغةً- من "حاج"، والحجة الدليل والبرهان؛ ف" الحِجاج": النزاع والخصام بواسطة الأدلة والبراهين والحُجج، فيكون مرادفًا للجدل، لأن حد الجدل عند ابن منظور هو مقابلة الحجَّة بالحجَّة.(عبد الله صولة: 2001، 14)

والحجاج – اصطلاحا- جنس خاص من الخطاب، يتم بناؤه على قضية خلافية، يعرض فيها المتحدث رأيه وأدلته، عبر سلسلة من الأقوال المترابطة ترابطًا منطقيًا، بهدف إقناع الآخر والتأثير في موقفه أو سلوكه تجاه تلك القضية".(هناء علي: 2015، 593: 635) ويبرز هذا التعريف جانبين مهمين في الخطاب الحجاجي، هما : الأسلوب المستخدم، والمقصد (الإقناع أو الإفهام).

وتعرف دينا علي(2015، 5) نموذج تولمن الحجاجي بأنه: نموذج يتضمن ست وظائف وأساسيات للحجاج، تتضمن الادعاء، والمعطى، والمبررات، ومحددات الجهة، والطعن، والدعم، وهي الأسس التي اشتق منها الباحث خطوات الإستراتيجية المقترحة القائمة على نموذج تولمن الحجاجي.

وقد يظهر أن هناك خلطًا وتداخلًا بين مفهوم نموذج تولمن الحجاجي ومفاهيم أخرى؛ كالجدال والمناظرة والاستدلال، حيث يعد نموذج تولمن الحجاجي عرض لرأي مدعم بالحجج؛ بهدف الإقناع، والجدل هو مخاصمة، فهو أكثر حدة وشدة، ويكون في الباطل كما يكون في الحق، أما المناظرة فهي عرض بدون شدة أو حدة، فالمقابلة فيها بين الإقناع والاقتناع، فإما يثبت رأي الأول فيقتنع الثاني، أو يظهر رأي الثاني فيقتنع الأول.(حمد العمان: 2001، 11)

ويرى (أكرم خوالدة: 2016، 284: 285) أن مفهوم الاستدلال والمحاجة مفهومان مستقلان بينهما علاقة متبادلة قوية، فعلى الرغم من أن المهارات الاستدلالية من العناصر الرئيسة المستخدمة في المحاجة وبوجه خاص في عمليات دعم الأدلة الشخصية والدفاع عنها وإقناع الآخر بها من خلال الحجج الاستنباطية والاستقرائية والاستنتاجية إلا أن مؤشرات استقلاليتها أن المحاجة تتضمن بجانب المهارات الاستدلالية استخدام الأسئلة بأنواعها الاستفهامية والاستنكارية، والتعجبية فضلا عن الاستشهاد الديني، والتاريخي، والعبارات الانفعالية لتحقيق أهداف الفرد في المحاجة.

تأسيساً على ما سبق، فقد عرف الباحث الاستراتيجية المقترحة القائمة على نموذج تولمن الحجاجي اجرائياً من قبل. *(*)

(1)* أنظر مصطلحات البحث، ص 13.

2-نشأة نموذج تولمن الحجاجي وتطوره:

ترجع جذور الحجاج إلى اليونان، وبخاصة أرسطو الذي اتصف تناوله الحجاجي بالدقة والشمول، ويظهر ذلك في كتاباته عن الاستدلال غير الصوري في عدد من مدوناته المنطقية، ككتاب الجدل، وكتاب الخطابة، وكتاب السفسطة، وكتاب الشعر. وتكمن إسهامات أرسطو، في اعتداده بالعواطف، واعتبارها من أبرز العوامل المساعدة على الحجاج، ويتضح أثره جليًا عند المناطقة الغربيين حديثًا، من حيث اهتمامهم بالعاطفة الإنسانية، وتأكيدهم دورها المحوري في نظرية الحجاج الحديثة.(كريستيان بلانتان: 2008، 9)

كما أن مفهوم الحجاج حديثًا قد تأصل من قبل عدد من البلاغيين والمناطقة الجدد، أهمهم "بيرلمان" و"تيتيكا" وتلميذه "مايير" في مجال الحجاج الخطابي(البلاغي)، و"ديكروا" الذي حصر الحجاج التداولي في بنية اللغة، بالإضافة إلى ما جاء به "تولمن" من منطق غير صوري تناول نظرية في الحجاج من منظور منطقي عملي، وبذلك تتعدد أنماط الحجاج الحديثة على **ثلاثة أوجه مختلفة:**(المنظور البلاغي، والمنظور التداولي، والمنظور المنطقي).

3- أهمية نموذج تولمن الحجاجي لطلبة الصف الأول الثانوي:

يسهم هذا النموذج في تنمية بعض المهارات الحجاجية المهمة لدى المتعلمين، والتي تقوم على ترتيب الحجج، وتصنيفها، وتفسيرها، واستنتاجها، وتقديمها، ومناقشة موضوع ما أو قضية ما وتقديم الأدلة المتنوعة على وجهة نظر ما، وهي مهارات مهمة يحتاج إليها المتعلم.

كما أن استخدام نموذج تولمن الحجاجي له دور تعليمي مهم؛ حيث يساعد على التعامل مع التباين والاختلاف بين درجات صعوبة القضايا التي يتعامل معها الطالب؛ بحيث يتعامل مستخدم نموذج تولمن الحجاجي مع قضايا أكثر صعوبة من التي قبلها ويتمكن من حلها بنفس الطريقة، والحصول على إجابات تفصيلية مرتبة موضحا فيها النقاط الصعبة وعارضًا لخطوات الحل.((Driver,2000,294: 295

ويساعد تدريس الفلسفة لطلبة المرحلة الثانوية في ضوء هذا النموذج على تنمية مهارات الحوار والجدل والتفكير النقدي؛ حيث يقدم النموذج منهجًا منطقيًا سلسًا ومرتبًا من أجل تحليل الحجاج بين طرفين، كل طرف منهما يعبر عن وجهة نظر مختلفة. وتمكن الطالب من مهارات الحجاج يجعله قادرًا على المناظرة والجدل وتفنيد ما يقابله ويعترضه في الحياة اليومية من حجج وأفكار وقضايا، على المستوى الشخصي وعلى المستوى العام، مما يجعله فردًا إيجابيًا وناقدًا

ومحللًا وليس مجرد متلقي سلبي لما يقدم له من حجج ومعلومات وأفكار. وعليه فإن الطالب يكون في مقدوره أن يحاور برلمانيًا خبيرا، ويقارعه بالحجة السليمة، ويفند ويحلل حوارات وسائل الإعلام المكتوبة والمنطوقة، كذلك دفاعات المحامين والساسة والخطباء. (دينا علي: 2015، 92: 93)

يتضح مما سبق، أن نموذج تولمن الحجاجي يوجه المعلمين إلى الاهتمام بالتعامل والتحاور مع الطلبة واحترامهم وإشراكهم في العملية التعليمية وفق مناخ صفي قائم على الحوار والتواصل واحترام الرأي والرأي الآخر والتسامح والاستقلال الفكري. كما يقدم النموذج وسيلة منطقية للمتعلمين من أجل تحليل الخطاب الحجاجي، وإبراز ما به من ادعاءات أو مطالبات، أو تفنيد ما يُعرض عليهم من حجج بطريقة منطقية.

4- الفرضيات التي يقوم عليها نموذج تولمن الحجاجي:

يختص نموذج تولمن الحجاجي بطبيعة الحجج التي تدور حول ما يحدث في الحياة اليومية، وقد نشرت له أعمال متعددة، تهدف صقل نظريته في الحجاج، ومن أبرز أعماله كتاب: (استخدامات الحجة) الذي نشر في عام 1958م، وهو الكتاب الجوهري الذي يشكل أساس نظريته. **وتستند نظرية تولمن إلى مجموعة من الفرضيات الرئيسة منها:**

- يقوم الحجاج على فكرة رئيسة لدى المرسل، يريد إقناع المتلقي بها، وتتفاوت مساحة الاتفاق بينهما، ولا يمكن أن يتم الحجاج من طرف واحد من دون وجود الطرف الآخر.(دينا علي: 2015، 48)
- يهدف الحجاج الجدل والإقناع، وهو عملية تفكير واستدلال منطقي لما يطرحه الخطاب من وجهات نظر، وتَقَبُّل الجدل بشأن ما تقدمه من أدلة وبراهين سواء بالرفض أو القبول.
- أشكال الحجاج متنوعة ومتعددة ولا تقتصر على شكل واحد، فهناك الحجاج الصريح ، والحجاج الضمني، والحجاج الجدلي، والتنبؤ في ضوء المعطيات.
- تستمد الحجة قيمتها، ومعناها، ودرجة فعاليتها الحجاجية من الإجماع والانخراط في سياق الأفكار والقيم الداعمة لتلك الحجة.(سلوى دهمش:2008، 6)

5- أسس الاستراتيجية القائمة على نموذج تولمن الحجاجي:

اشتق الباحث أسس الإستراتيجية المقترحة من الفرضيات السابقة لنموذج تولمن الحجاجي لتخطيط الحجج، ومن مهارات التفكير التوليدي، وذلك نظرًا لطبيعة النموذج التوليدية للأفكار والنسبية، ولمناسبته طبيعة القضايا التي تتناولها مادة الفلسفة بالمرحلة الثانوية، والتي تتمثل في:

أ- الالتزام بالحقيقة طالما كان بالإمكان إثباتها.

ب- الرغبة في تعديل المعتقدات والحقائق عند توافر أدلة تستوجب التعديل.

ج- التسليم بأن حالة اليقين نادرة، وأن الحاجة لإعادة فحص المعتقدات – بما فيها المعتقدات الراسخة- من وقت لآخر قائمة ومشروعة.

د- الاستدلال الصائب لا يقود بالضرورة إلى الحقيقة، بل يجعل الفرد أكثر اقترابًا من الحقائق.

هـ- التقليل من احتمال الانصياع وراء الاستدلالات الزائفة التي يمارسها المتلاعبون بالعقول.

و- الانخراط في محاجات وتقديم عائد للفرد حول أدائه فيها.

ز- التقييم المستمر لتحسين الأفكار لتنمية التفكير التوليدي والمسئولية الاجتماعية لدى الطلبة.

6- خطوات الإستراتيجية المقترحة القائمة على نموذج تولمن الحجاجي:

تعتمد الإستراتيجية القائمة على نموذج تولمن الحجاجي في تدريس الفلسفة على الخطوات الآتية لتخطيط الحجج:

الخطوة الأولي: الادعاء Claim: وفيها يتم تحديد الادعاء أو الدعوى أو الزعم أو القضية المطروحة، وهي ترجمة لما يريد الفيلسوف إثباته.

الخطوة الثانية: المعطيات أو البيانات Data: وفيها يتم التحقق من صحة المعطيات والبيانات والأسباب أو الأدلة، التي طرحها الفيلسوف لدعم الادعاء، وقد يأتي هذا المعطى في شكل: حقائق أو إحصاءات أو آراء خبراء أو أمثلة تطبيقية أو استنتاجات منطقية.

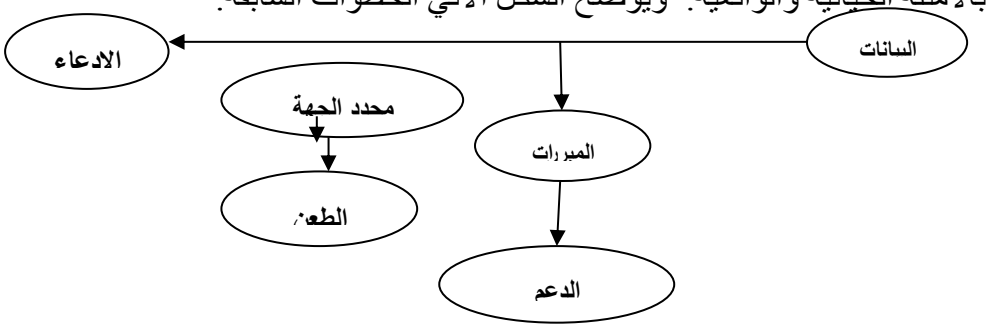
الخطوة الثالثة: المبررات أو المسوّغات Warrants: وفيها يتم التنبؤ في ضوء المعطيات التي تبرر علاقة الادعاء بالمعطيات، وتتمثل المبررات في المعتقدات السائدة والقيم والآراء المشتركة، والرؤى الثقافية والاجتماعية المتعارف عليها، والتي تعبر ضمنًا عن الادعاء، حيث تعبر تلك المبررات عما هو حاصل بشأنه إجماع، أو الأرضية المشتركة بين المرسل والمتلقي؛ فهي تدعو متلقي الخطاب للمشاركة بشكل غير متعمد في دعم إثبات صحة ذلك الادعاء.

الخطوة الرابعة: محددات الجهة qualifiers: وفيها يتم التعامل مع الادعاء على أنه دعوى محتملة مرتبطة بمحددات الجهة.

الخطوة الخامسة: الطعن Rebuttal: وفيها يتم تفنيد الطعون التي يقدمها الخطاب المعارض، والتي تتمثل في التحفظات ووجهات النظر المعارضة والبديلة والمتنافسة أو المتصارعة للادعاء؛ حيث يتوقع من الفيلسوف أن يتعامل بشكل منصف مع وجهات النظر المختلفة، وعلى خطاب

الفيلسوف أيضًا أن يتضمن إجابات عن الأسئلة والاعتراضات، التي يمكن أن ترد في ذهن المتلقين، وإلا سيضعف هذا من حجة الخطاب.

الخطوة السادسة: الدعم Backing: وفيها يتم تقديم الدعم والمساندة للادعاء، إذا تطلب الأمر، وكان هناك غموض في المبررات؛ فيقوم الدعم بتوضيحه وإزالة اللبس الذي يكتنف المبرر بالأمثلة الحياتية والواقعية. ويوضح الشكل الآتي الخطوات السابقة:



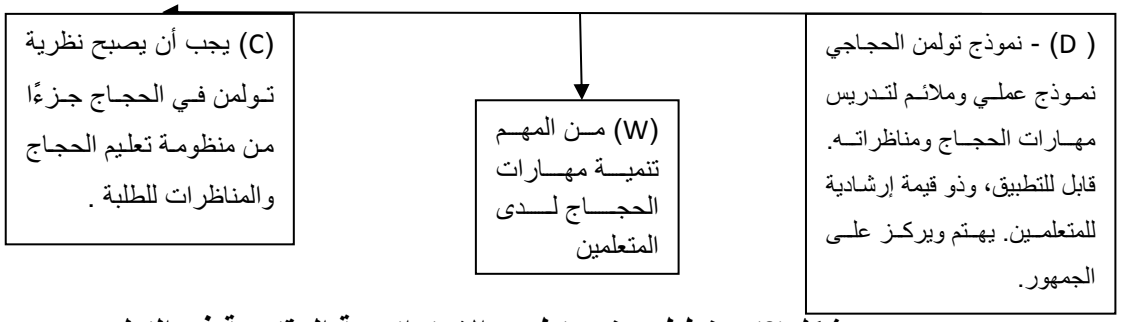
شكل(1) خطوات الإستراتيجية المقترحة

ويتمثل دور المعلم والمتعلم في هذه الإستراتيجية القائمة على نموذج تولمن الحجاجي في:

أ- **قيام المعلم** بشرح أبعاد الإستراتيجية المقترحة للطلبة، من حيث الوقوف على العناصر الثلاثة الأساسية فيها، **ويستطيع الطلبة** عن طريق تلك العناصر أن يُحددوا القضية التي يتبنونها، ويقوموا بترتيب أفكارهم بشكل منطقي متسلسل، وكذلك تحديد ما يدعم قضيتهم من أدلة وبراهين، ووضع حجج تبرر وتوضح العلاقة المنطقية الذي يربط الدليل بالادعاء.

ب- فيما بعد تصبح لغة وأسس وبناء الإستراتيجية مألوفة لدى الطلبة ويمكنهم أن يكونوا على استعداد لفهم بقية العناصر، ومن ثم يمكن عرض بقية العناصر التي تأتي تباعًا.

ج- **تدريب الطلبة** على تطبيق الإستراتيجية المقترحة بشكل عملي عن طريق الأسئلة المختلفة، وتخطيطها بمخطط الحجج كما يلي:



شكل(2) مخطط يوضح تطبيق الإستراتيجية المقترحة في التعليم

د- ولكي يقوم المعلم بدوره كناقد تربوي يُفند كل الحجج المطروحة لتفادي التدخل الشخصي في الحجاج المطروح؛ عليه الالتزام بعدة مباديء من أجل تكوين حكم نقدي ومحايد، **هي:**

– **الدور التربوي للمعلم**: يرتبط الحجاج بالبيئة الأكاديمية، باعتباره من أهم الأنشطة المحفزة لتطوير مهارات التواصل الإقناعي، من خلال الخبرة الأكاديمية بشكل شامل؛ فالقرارات التي يتخذها لابد أن تُقدر الطاقة الفكرية الكبيرة التي يبذلها من يُمارس الحجاج، ولابد أيضًا أن يعمل على تحسين مهارات الطلبة الممارسين للحجاج، ويجعلها على رأس أولويات عمله.(Johnson:2010,13)

– **الصفحة البيضاء:** وتعنى استبعاد الأحكام المسبقة إزاء الحجج المطروحة في مناظرات الحجاج؛ مما يعزز الحياد نحو الآراء المطروحة؛ بحيث لا تؤثر اختياراته الشخصية في عملية التحكيم، وعلى المعلم بوصفه من النقاد أن يتجنب اتخاذ القرارات بناءً على ما كان يعتقد قبل حدوث الحجاج .(Sugarman:2014,4)

– **عدم التدخل**: وتعنى القيام بمجهود واع لتفنيد الحجج المطروحة؛ لتفادي التدخل الشخصي في الحجاج المطروح.(Cayrol:2005,245)

ثانيًا: التفكير التوليدي وتدريس الفلسفة باستخدام الإستراتيجية القائمة على تولمن الحجاجي لطلبة الصف الأول الثانوي.

يتناول الباحث في هذا المحور: مفهوم التفكير التوليدي والمفاهيم المرتبطة، وأهمية التفكير التوليدي لطلبة الصف الأول الثانوي، ومهارات التفكير التوليدي واستراتيجيات تنميتها، ومتطلبات طلبة المرحلة الثانوية من مهارات التفكير التوليدي، **ويمكن توضيح ذلك كالآتي:**

1- مفهوم التفكير التوليدي والمفاهيم المرتبطة:

يُعرف التفكير التوليدي بأنه : القدرة على توليد عدد كبير من البدائل أو الأفكار أو المعلومات أو المشكلات أو غيرها من معارف؛ كالاستجابات لمثيرات معينة، مع الأخذ بعين الاعتبار السرعة والسهولة في توليدها (سعيد عبد العزيز: 2006).

وعرفته مروة عطية (2016، 48- 49)، بأنه:" منهج إبداعي في التفكير يبحث في إمكانية التفكير في كل ما يمكن أن يكون أو يمثل حلًا للمشكلة أو الموضوع المطروح، وتصحبه شعور الفرد أنه مدفوع بطاقة إيجابية تحفزه على الإجابة عن السؤال:(ما يمكن أن يكون عليه الشيء

محل التفكير؟)، كما أن الفرد يتحدى فيه إمكانياته الإبداعية في التفكير للوصول إلى كل ما يمكن أن يمثل حلًا للموضوع محل التفكير.

وبناءً على التعريف السابق تتمثل نواتج التفكير التوليدي في الوصول إلى عدد وقيم ذهنية تمثل الأفكار الإبداعية التي توصل إليها الفرد، وهي قيم غير ملموسة في ذاتها تتحول بعد ذلك إلى قيم ملموسة تتمثل في الأفكار التي تم اختيارها وتنفيذها. و**تأسيساً على ما سبق**، فقد عرف الباحث التفكير التوليدي إجرائياً من قبل. *(*)

2- أهمية تنمية التفكير التوليدي لطلبة الصف الأول الثانوي:

بمراجعة الأدبيات والدراسات السابقة، يمكن للباحث إجمال أهمية تنمية التفكير التوليدي لدى طلبة الصف الأول الثانوي في:

- تنمية القدرات العقلية والمعرفية للطلبة.
- جعل التعلم ذا معنى من خلال المرور على هذه المهارات .
- مساعدة المتعلم على البحث والتوصل للمعلومات بنفسه، وقدرته على استثمارها وتوظيفها.
- استمرارية التعلم ومتعته لدى الطلبة في أثناء توليد الأفكار.
- تعلم كيفية إنتاج المعلومات أهم من تعلم المعلومة نفسها. (أحمد أبو الحسن: 2015، 210)
- تنمية قدرة الطلبة على التقويم الذاتي من خلال تقييم الأفكار الجديد
- غرس الثقة بالنفس في نفوس الطلبة، من خلال إنتاج وتوليد المعلومات بأنفسهم.
- فهم المعرفة وتطبيقها بدلًا من حفظها واسترجاعها. (علي آحمود: 2016، 125)

- توليد الأفكار قوة دافعة للإبداع: حيث يمثل توليد الأفكار عملية استجواب عقلي للفرد وتحدي ذهني للوصول إلى ما هو استثنائي في ضوء الخيال والخبرة، ويكون في هذا الاستجواب العقلي حافز للإبداع من خلال الإجابة عن الأسئلة الجوهرية، التي تمثل أساسًا لاحتماليات التفكير، والتي تتمثل في:(ماذا يحدث إذا؟، وهل فكرت في؟، وما مشكلتك؟، وكيف يمكن معرفة هذا؟، ولماذا تعتقد أن هذا سيحدث؟، وكيف يمكن إصلاح هذا).(Rudd, Ridley:2005, 8)

- يوفر بيئة لحل المشكلات: حيث أجرى جونسون وآخرون (Johnson,Jones,Thornton,and Langrall:1998,203) دراسة هدفت اختبار النمو في التفكير التوليدي للطلبة وأثره في قيام الطلبة بعملية الكتابة في بيئة حل المشكلات، وكشفت عن

(1)* أنظر مصطلحات البحث ص 14.

خصائص كتابات الطلبة عندما يصفون، ويُبررون حلولهم لمهمات احتمالية، والتغيرات في مستويات تفكيرهم التوليدي؛ نتيجة تعرضهم لبرنامج تعليمي يشمل الكتابة من أجل التعلم.

– الإعلاء من بديهية المتعلم: يتيح التفكير التوليدي فرصة أكبر للمتعلم للتعبير عن البديهية أو الحدسية، من خلال تعبير المتعلم عن اعتقاداته وطرق تفكيره وتفسيره وتحليله لما توصل إليه، والدليل على ذلك أن المتعلم في أثناء تفكيره في موقف احتمالي قد يقدم الإجابة بشكل سريع وصحيح، ثم إذا طلبت منه التنبؤ في ضوء المعطيات لإجابته؛ فإنه يبدأ في إعمال عقله لتقديم الأسانيد المنطقية لإجابته.(إبراهيم رفعت: 2010، 86: 99)

– تنمية شخصية المتعلم: يسهم التفكير التوليدي في تنمية جوانب قيمة مرغوبة لدى المتعلم بصورة أكثر تخصصية عن أنواع التفكير الأخرى المرتبطة بالفلسفة، كتنمية قدرات المتعلم على اتخاذ القرار، وفهم المشكلة بشكل صحيح، وتحديد الهدف الأمثل الذي يسعى إليه في حياته، كذلك تحديد كل الفرضيات الممكنة وإمكانية تنفيذها، وتنمية القدرة على تبرير البديل الذي اكتشفه، والمقارنة بين نتائج هذا البديل والنتائج المتوقعة لبديل آخر.(Wake Field:2010,8)

3- مهارات التفكير التوليدي، واستراتيجيات تنميتها لدى طلبة المرحلة الثانوية:

بمراجعة الأدبيات والدراسات السابقة، توصل الباحث لمهارات التفكير التوليدي الآتية:

أ- وضع الفرضيات:

الفروض تخمينات ذكية وحلول ممكنة تخضع للتجريب، وهي ليست حلولا نهائية للمشكلة، وينبغي أن تصاغ الفروض في عبارات واضحة يسهل فهمها واختبار صحتها ، لذلك يخضعها الباحثون للبحث والتجريب والتقييم (صلاح الدين محمود: 2006) . وتستخدم الفروض لأغراض كثيرة، منها: التشخيص، والتنبؤ وغيرهما. وللفرضية وظيفة توجيهية تتمثل في البحث عن شيء فريد من المعلومات، وتضيف معنى لمجموعة من المعطيات يفتقر كل منها بمفرده إليه؛ أي أن الفرضيات وسيلة لتفسير ظاهرة أو مشكلة ، وفيه يتم وضع استنتاجات مبدئية Inferences تخضع للفحص والتجريب، من أجل التوصل إلى إجابة أو نتيجة تفسر غموض الموقف أو المشكلة، وهذه الفرضيات تفيد في التنبؤ .

ويجب عند وضع الفرضيات مراعاة النقاط الآتية:

– أن تسهم الفرضية في حل مشكلة ما.

– أنه كلما زاد عدد الفرضيات المستخدمة في البحث كان ذلك أفضل.

- أن تحتوي الفرضية على قدر من الموضوعية والابتعاد عن الذاتية.

ويشمل وضع الفرضيات المؤشرات الفرعية الآتية:

- تعرف الأسباب المحتملة للقضية الفلسفية المطروحة.
- ترتيب أفكار الفلاسفة بشكل منطقي ومتسلسل.
- استنباط أفكار الفلاسفة حول القضايا الفلسفية المطروحة.
- تقديم أكثر من فرضية واحدة لتفسير القضية الفلسفية المطروحة.

ب- التنبؤ في ضوء المعطيات:

يعتمد التنبؤ في ضوء المعطيات على استخدام المعرفة السابقة وقراءة البيانات أو المعلومات المتوافرة وقراءة ما بين السطور والاستدلال من خلالها على ما هو أبعد من ذلك في حدود أبعاد: (فتحي جروان : 1999 ، 289-307)

✓ **الزمان :** حيث إن البيانات المتوافرة خلال فترة زمنية محددة قد تجعل الفرد يولد أفكارا أو استنتاجات مهمة عن المشكلة وحول فترة زمنية أخرى ، فمثلا في حالة سرقة شيء ما يربط وقت حدوثها بوقت عمل المشتبه به وبعاداته .

✓ **الموضوع :** نقل أو تطبيق الأفكار أو المبادئ المتوافرة والمرتبطة بموضوع ما ، على محتوى أو موضوع آخر له علاقة بالموضوع الأصلي . فإنه إذا كانت الأفكار أو المبادئ مرتبطة بمحتوى معين، فإن مهارة التنبؤ تمثل محاولة لتطبيق هذه الأفكار على محتوى آخر؛ أي أن ما يصدق على موضوع، يصدق على موضوع آخر، على أن توجد علاقة بين الموضوعين.

✓ **العينة المدروسة والمجتمع :** محاولة لوصف المجتمع بالاعتماد على بيانات العينة أو العكس . فإنه إذا كانت البيانات المتوافرة تخص عينة ما؛ فإن مهارة التنبؤ تمثل محاولة لوصف المجتمع الذي أخذت منه العينة.

ولما كانت المعتقدات بمثابة نظرة الإنسان الكلية للحياة، وللأسلوب الذي ينتهجه في معيشته، وترتبط بها غالبية أفكار الإنسان وأفعاله؛ لذا وجب على كل إنسان أن يتحقق من صدق معتقداته، على نحو متصل ومستمر، وذلك بتقديم مبررات ودلائل تدعم تلك المعتقدات، حتى يطمئن المرء أنه يرتكز إلى مباديء قوية وثابتة تشكل فلسفته في الحياة عند مواجهة المواقف الحياتية

المختلفة.(محمد خميس: 2013، 69: 130)، **وتشمل مهارة التنبؤ في ضوء المعطيات العديد من المؤشرات الفرعية ومنها:**

- تحديد الافتراضات الأساسية التي تستند إليها القضية أو الفكرة المطروحة.
- الكشف عن المغالطات المنطقية الكامنة في القضايا والمقدمات المطروحة.
- استخلاص الأدلة والبراهين التي تدعم القضية المطروحة.
- ذكر أسباب تفنيد المعتقدات الفكرية والثقافية قبل التسليم بها.

ج- الطلاقة :

هي تعدد الاستجابات التي يمكن أن يأتي بها الطالب المبدع، وتتميز الأفكار المبدعة بملاءمتها لمقتضيات البيئة الواقعية، وبالتالي يجب أن تُستبعد الأفكار العشوائية الصادرة عن عدم معرفة أو جهل كالخرافات. وعليه كلما كان الطالب قادرًا على إنتاج عدد أكبر من الحلول في وحدة الزمن، توافرت فيه الطلاقة أكثر (Costa:2000) . **وتشمل الطلاقة المؤشرات الفرعية الآتية:**

- تحديد المحكات الممكن استخدامها في تقييم الفرضيات المطروحة.
- استنتاج المترتبات المستقبلية المتوقعة للفرضيات المطروحة.
- اكتشاف حلول استثنائية للقضايا المطروحة.
- إضافة عنصر جديد لفكرة طرحها الفيلسوف.

د- المرونة :

تشير المرونة إلى درجة السهولة التي يغير بها الطالب موقفًا ما أو وجهة نظر عقلية معينة . والطلبة الأكثر مرونة في التَفْكير يتصفون بالقدرة على الاستماع وإعادة صياغة وجهات النظر الأخرى، ولعل هؤلاء الطلبة يُمْكِنُ ًانْ يعطوا طرقًا متعددة ومتنوعة وجديدة لحَلّ نفس المشكلةَ، ويمكن لهم تغيير وجهة نظرهم في ضوء البيانات والمعلومات المقنعة (Costa:2000) ويتم في هذه المرحلة المفاضلة بين الفرضيات المختلفة لاختيار البديل الأنسب على اعتبار أنه القرار، وتتم المقارنة بالرجوع لمجموعة من المعايير تتمثل في : (القيم الاحتمالية لنجاح البديل مقارنة بالفرضيات الأخرى، كم المخاطرة المصاحبة لاتخاذ البديل، درجة تأثير البديل على المتغيرات

ذات الصلة بالموقف الذي يتعرض له، تلبية البديل للمحكات الموضوعة).(إبراهيم رفعت: 2010، 86: 99). **وتشمل مهارة المرونة المؤشرات الفرعية الآتية:**

- إعطاء أكبر عدد من الاستخدامات للفرضيات المطروحة.
- تَعُّرف درجة تأثير البديل على الفرضيات الأخرى.
- تحديد أفضل المحكات للحكم على الفرضيات الممكنة لحل القضية.
- تحديد أكثر الفرضيات ملاءمة لحل القضية.

هـ الأصالة

يُقصد بالأصالة التجديد أو الانفراد بالأفكار، كأن يأتي الطالب بأفكار جديدة بالنسبة لأفكار زملائه، أي قليلة التكرار بالمفهوم الإحصائي داخل المجموعة التي ينتمي إليها الطالب. أي أن كلما قلت درجة شيوع الفكرة زادت درجة أصالتها. ولذلك يوصف الطالب المبدع بأنه الذي يستطيع أن يبتعد عن المألوف أو الشائع من الأفكار.

وجوهر الأصالة القدرة على إنتاج أفكار غير مألوفة ، وغير متوقعة . وتنتج مثل هذه الأفكار نتيجة قدرة العقل على صنع روابط بعيدة وغير مباشرة بين المعارف الموجودة في النظام الإدراكي. وقد تندرج مهارة الاستقلال تحت الأصالة إذا نظرنا إلى التفرد كمعيار للأصالة وهذا التفرد أو مخالفة الآخرين ناتج من القدرة على إدراك ورؤية المواقف من زوايا مختلفة. (فتحي جروان : 1999 ، 84) . **وتشمل مهارة الأصالة المؤشرات الفرعية التالية:**

- تَعُّرُف طبيعة الموقف الذي يتطلب الأصالة له.
- تطبيق أفضل المحكات الأصيلة في حل القضية.
- التنازل عن فرضية واختيار أخرى إذا ثبت عدم جدواها في حل القضية المطروحة.
- تقدير احتمال نجاح الفرضية في تفسير القضية المطروحة.

تأسيسًا على ما سبق يتضح، أن مهارات التفكير التوليدي تتمثل في: (وضع الفرضيات، التنبؤ في ضوء المعطيات، الطلاقة، المرونة، الأصالة)، كما أن هذه المهارات تتميز بالتسلسل والتدرج، مما جعل العلاقة بين هذه المهارات علاقة جدلية؛ حيث إن كل مهارة تتأثر بما قبلها وتؤثر فيما بعدها. كما تتطلب طبيعة التفكير التوليدي إجراءات تدريسية خاصة تراعي تركيبة مستوياته، وتمثل البيئة التطبيقية للمواقف الحياتية البيئة الأكثر توافقًا مع طبيعة التفكير التوليدي،

بالإضافة إلى قابلية موضوعات الفلسفة الخلافية والمتنوعة لطلبة الصف الأول الثانوي لتنمية مهارات التفكير التوليدي، وتتمثل استراتيجيات التدريس التي قام الباحث بتوظيف بعض خطواتها لتنمية مهارات التفكير التوليدي في: (الحوار الثلاثي؛ والاستقصاء الفلسفي؛ وقبعات التفكير الستة؛ المحاكمة العقلية؛ المساجلة الحلقية؛ الأركان الأربعة؛ الأبعاد السداسية PDEOD ؛ التعارض المعرفي؛ الكرسي الساخن؛ مثلث الاستماع).

4- متطلبات طلبة الصف الأول الثانوي من مهارات التفكير التوليدي:

لما كان طبيعة النمو العقلي لدى طلبة الصف الأول الثانوي تشير إلى قدرته على التفكير في المجردات، والافتراضات المنطقية، والتعليل بناء على فرضيات، وعزل عناصر المشكلة، والاهتمام بالأمور الفرضية والمستقبلية والمشكلات الأيديولوجية، ومناقشة العوامل والأسباب التي تستند إليها قضية ما، وتفسيرها، وإبداء الآراء فيها، بجانب اشتقاق الاستنتاجات العقلية، وممارسة التخيل(محمد عبد الرحيم: 2013) ، فإن ذلك يتفق مع مهارات التفكير التوليدي السابقة، والتي تتطلب كما يقول اينشتاين "لا يمكن أن تحل مشكلة ما من خلال نفس مستوى التفكير الذي اتبعه الفرد أول مرة ولم يستطع به حل المشكلة".

وبالتالي يرى (Cheryl:2010,1) أنه على الفرد أن يتخلى عن التفكير المباشر النمطي، وأن يكون الفرد منفتحًا لاستكشاف أساليب جديدة غير متوقعة، وألا يكون الهدف فقط هو الوصول إلى الحل، بل أن يمتد ذلك بتحدى الفرد ذاته؛ ليصل بإبداعه وتفكيره إلى كل ما هو ممكن أن يمثل حلًا. كما أن التفكير التوليدي قائم على أن يكون الفرد واعيًا ومدركًا لكل الإمكانيات" كل ما هو ممكن" التي يشملها الموقف أو الحدث من خلال النظر إليه، وتحليله على أنه: مجموعة من المثيرات التي تحوي بداخلها التحديات والفرص.(مروة عطية: 2016، 48: 49)

وبالتالي يتطلب توليد الأفكار قدرًا من الانضباط العقلي من خلال الاستمرار في التحليل والبحث في الموقف المطروح.

ولكي يستطيع أن يصل الفرد إلى هذه البراعة، والوعي بقدراته الإبداعية في الوصول إلى كل البدائل لما هو ممكن بأن يمثل حلًا؛ فإنه يجب أن يكون على وعي بضرورة إعداد نفسه لإطلاق العنان لذاته وإبداعه بأن يعطي الفرصة لتدفق أفكاره وخياله دون التركيز على أنه يجب أن يصل إلى حل محدد في وقت محدد، لأنه إذا استمر في التفكير في المشكلة ذاتها؛ فإنه يستهلك جزء من طاقته الإبداعية والذهنية والعاطفية في الضغط والتوتر والتحكم في إنتاجه الإبداعي؛ فعلى الفرد

الذي يتبنى توليد الأفكار كنهج للإبداع أن يكون لديه الوعي بأهمية التدفق الفكري، وأن يكون واثقًا بأنه قادر ويستطيع الوصول إلى آفاق جديدة، وأن يتعامل مع المشكلة المطروحة؛ كتحدي مشوق للعقل ومساحة لانفتاح رؤيته الإبداعية وذاته الإنسانية على الحلول التي ستدهشه عندما يتخلى عن دور الرقيب على أفكاره وإبداعه. (Cheryl:2010,2)

ويتمثل السلوك الإبداعي للفرد في هذا الأسلوب التفكيري التوليدي في قدرته على رؤية الأمور واستيعابها بشكل استثنائي نتيجة لقيامه بمجموعة من العمليات العقلية والعاطفية وتشمل: (طرح التساؤلات، والتحليل وخلق الاتصال بين العناصر المختلفة للموقف، والاستجابة للتساؤلات، وتحدي الافتراضات المسبقة المتمثلة في الحلول المطروحة مسبقًا، والتفكير بشكل مستقل، واستخدام الخيال، والنظر إلى التحديات بإيجابية باعتبارها عاملًا محفزًا للإبداع، والثقة في حدسه، والمغامرة والاستكشاف، والربط بين التفكير والتقييم والنقد، واتخاذ القرار وتجريب الأفكار والسعي لإيجاد الحلول الاستثنائية).(Teresa:2006,1)

ثالثًا: المسئولية الاجتماعية وتدريس الفلسفة باستخدام الإستراتيجية القائمة على تولمن الحجاجي لطلبة الصف الأول الثانوي.

يتناول الباحث في هذا العنصر: مفهوم المسئولية الاجتماعية والمفاهيم المرتبطة به، وأهمية المسئولية الاجتماعية لطلبة الصف الأول الثانوي، وأبعاد المسئولية الاجتماعية واستراتيجيات تنميتها، ومتطلبات طلبة المرحلة الثانوية من مهارات التفكير التوليدي، **ويمكن توضيح ذلك بالتفصيل كالتالي:**

1- مفهوم المسئولية الاجتماعية:

تمثل المسئولية الاجتماعية بصفة عامة استعدادًا وإمكانية، وهذا الاستعداد فطري عند الفرد، فالإنسان قادر فطريًا على إلزام نفسه بالقيام بعمل ما والوفاء به، وفكرة المسئولية تحتوى على جانبين أساسيين هما: الأول: يرتبط بالعمل المكلف به الفرد، والثاني: مرتبط بمن يحكم على هذا العمل.

عرف(Wolk:2009) المسئولية الاجتماعية بأنها: قدرة الفرد على مشاركة المجتمع فيما يواجهه من مشكلات، وقضايا والعمل على حل تلك المشكلات بطريقة علمية، وتقديم الرؤى

المستقبلية لتحسين مستقبل المجتمع، هذا لن يتم إلا بوجود مسئولية اجتماعية يتم تدريب الطلبة عليها من خلال ما يُقدم لهم من محتوى علمي بالمؤسسات التعليمية.

ويعرفها (Sihem:2013,47) بأنها: العملية التي يتم من خلالها نقل المجتمع بأكمله إلى الأجيال القادمة، من خلال نقل القيم المناسبة والتقاليد والمهارات والمعايير الثقافية إلى الأجيال مما يؤدي إلى النجاح والرقي. ويعرفها (غالب المشيخي: 2016، 4) بأنها: اهتمام الفرد بواجباته الذاتية وإسهاماته نحو أسرته ومجتمعه في صورة سلوك يدعم المشاركة الإيجابية في حل المشكلات المجتمعية والمحافظة على الممتلكات العامة والقيام بالأدوار بما يحقق تقدم المجتمع ورقيه.

يتضح مما سبق، أن المسئولية الاجتماعية تساعد الطلبة في مراعاة المبادئ والعادات والتقاليد وتراعي الآخرين في تفاعلاتهم وعلاقاتهم. كما عرف الباحث المسئولية الاجتماعية من قبل. *(*)

2- أهمية المسئولية الاجتماعية لطلبة المرحلة الثانوية:

يعتبر الهدف المحوري في العملية التعليمية هو تربية مواطنين صالحين في المجتمع لهم رؤية للمستقبل، ومشاركة في المجتمع، وتعاون مع مؤسسات المجتمع الي يعيشون فيه، وذلك لأن الفرد لا يعيش بمعزل عن المجتمع بل هو جزء لا يتجزأ من هذا المجتمع، ونظرًا للعلاقة الوثيقة بين الفرد والمجتمع، والعلاقة الجدلية بينهما، فإنه لابد من وجود وسائط تستطيع تنظيم هذه العلاقة، من أهمها المدرسة التي تلعب دورًا مهمًا في تربية الأبناء لجعلهم مواطنين صالحين في المجتمع من خلال تعزيز المفاهيم المختلفة عن هذه العلاقة المجتمعية، ومنها مفاهيم المسئولية الاجتماعية التي تحوي متغيرات عديدة تدور حول المسئولية الأخلاقية والمسئولية تجاه الذات، والمسئولية تجاه الآخرين والمجتمع، وحتى الاهتمام بالكائنات الحية والنبات، إلى جانب المسئولية الاقتصادية.(دينا موسى: 2018، 23)

وأشار(عبد الله عبد المجيد:2016) إلى أن تنمية المسئولية الاجتماعية لدى الطلبة في المرحلة الثانوية يعد قيمة إنسانية مضافة، وناتج تعليمي يجب دمجه داخل المنهج المدرسي بعناية مقصودة، مع مراعاة عملية إكسابها من خلال المحتوى الدراسي والأنشطة التعليمية المختلفة خاصة وأن غرس المفاهيم والقيم الاجتماعية لدى الطلبة أصبح من أهداف التعليم، إلى جانب

(1)* أنظر مصطلحات البحث، ص 14.

تعزيز مفاهيم المعرفة والبحث العلمي؛ فالهدف الاستراتيجي لمؤسسات التعليم هو إيجاد مواطنين صالحين لهم مشاركة فاعلة في مؤسسات المجتمع، ولديهم رؤية في الحكم على الأشياء، وتكوين الاتجاهات الموضوعية حول جوانب البيئة المحلية والعالم الخارجي.

وتظهر أهمية تعرف المسئولية الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية وقياسها (عبد الله عبد المجيد: 2016؛ دينا موسى: 2018؛ ميساء حمزة: 2018) **في أنها:**

- متعلمة ومكتسبة وبالتالي يمكن تغيير المسئولية الاجتماعية وتطوير برنامج لتدعيمها وتعزيزها بالتركيز على طرق التعلم بدلًا من محتوى التعلم.
- تزود الطلبة ببعض القيم والمعايير التي تعد موجهات لسلوكهم في المجتمع.
- تعزز التفاعل والتواصل والمشاركة بين الطلبة وبعضهم البعض وبين الطلبة والمعلمين.
- تزويد الطلبة بالفرص المختلفة لاكتشاف أهدافهم.
- تنمي القيادة لدى الطلبة، من خلال اشتراك الطلبة في مجموعات تعاونية لأداء مهمات من أجل حل المشكلات المعقدة.
- تنمي مفهوم الذات لدى الطالب من خلال تنمية ثقته بنفسه واعتماده على ذاته وتطوير قدراته.
- تساعد الطلبة على التعبير والتواصل مع الآخرين والعمل في فريق.
- تعد فرصة حقيقية للمعلمين والطلبة لتأمل ممارساتهم وتقييم أدائهم بالمدرسة.
- يمكن استخدامها في تحسين الوعي الفردي للطلبة بالمدرسة.
- تساعد الطلبة في جمع البيانات لاتخاذ قرارات سليمة سواء التي تتعلق بالمدرسة أو المجتمع.

نخلص مما سبق، أن المسئولية الاجتماعية ركن أساسي من أركان شخصية الطلبة، حيث تمكنهم من تأدية واجباتهم تجاه جماعتهم الصغيرة سواء داخل الأسرة أو المدرسة، أو جماعتهم الكبيرة المتمثل في الوطن الذي ينتمون إليه؛ مراعين العادات والتقاليد والآخرين في تفاعلاتهم.

3- أبعاد ومستويات المسئولية الاجتماعية:

بمراجعة البحوث والدراسات السابقة، توصل البحث إلى أن أبعاد ومستويات المسئولية الاجتماعية تتمثل في: (عبد الله عبد المجيد: 2016، دينا موسى:2018، ميساء حمزة: 2018)

أ- **المسئولية الشخصية الذاتية:** وهي إدراك الفرد لمسئوليته عن سلوكه، ووعيه لذاته والجماعات المنعكسة في ذاته.

ب- **المسئولية الجماعية:** وهي التزام الفرد تجاه الجماعات المختلفة التي ينتمي إليها سواء داخل الأسرة أو خارجها، وذلك من خلال مساعدة الآخرين، واحترام وتقدير مشاعرهم، والعمل على تقدم الجماعة التي ينتمي إليها، واحترام العادات والقواعد العامة المتفق عليها من قبل الجماعة.

ج- المسئولية الدينية الأخلاقية: وهي متعلقة بالأفعال التي يكون المرء فيها مسئولًا أمام ضميره، وأمام الله تعالى ويندرج فيها الأعمال الباطنة.

د- المسئولية الوطنية: تشير إلى الولاء المطلق للوطن والاعتزاز به، واحترام رموزه، ووضع الذات طوعًا في مواقف الدفاع عن سيادته وكرامته، والفخر في الانتماء إليه والعمل على تقدمه.

ويستطيع المعلم تعزيز المسئولية الاجتماعية لدى الطلبة باتباع ما يلي:

- مساعدة الطلبة على اختيار طرق تفكير تسهم في الرفع من مسئوليتهم الاجتماعية، وذلك بتدريبهم وفق برامج محددة، وهذا ما يتيح لهم حرية العمل والإنجاز للأنشطة بالطريقة التي يرونها أنسب.
- إشراك الأسرة في حث الطلبة على البحث، ومساعدتهم على تجاوز العقبات التي تواجههم في البحث، ويتم ذلك من خلال إعلام الأسرة بالمستوى الذي بلغه الطالب.
- تعزيز إنجازات الطلبة عن طريق توفير التغذية الراجعة الهادفة التي تساعد الطلبة على الشعور بالإنجاز.
- تشجيع الطلبة على أن يقارنوا أنفسهم بأنفسهم وليس بالآخرين، والتقليل من التنافس بين الطلبة قدر الإمكان وتوضيح مقدار تحسن كل طالب من حين لآخر.

رابعًا: دور الاستراتيجية المقترحة القائمة على نموذج تولمن الحجاجي في تنمية التفكير التوليدي والمسئولية الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية:

يواجه الطلبة في حياتهم اليومية مواقف كثيرة تتضمن القيام بمناظرة أو حوار مع الذات، ويستخدموا معارفهم في تكوين الحجج المنطقية والحجج المنطقية المضادة؛ حتى يتمكنوا من الوصول إلى نتائج وقرارات لفهم الموقف أو حل المشكلة التي تواجههم، وبالقدر الذي تتوافر لديهم معارف مرتبطة بالموقف يستطيعوا الاطمئنان إلى خياراتهم الملائمة له.

كما أنه بتناول الفلسفة لمشكلات واقعية أكثر ارتباطًا بحياة الإنسان وتناولها في صورة حوارية حجاجية داعية للمناقشة والتفكير وبعيدة عن صيغة الفرض والتسليم، سوف توفر البيئة التطبيقية التي يمكن فيها توظيف نموذج تولمن الحجاجي في تدريس هذه المشكلات الفلسفية الخلافية في تنمية التفكير التوليدي والمسئولية الاجتماعية لدى الطلبة؛ فالفيلسوف يستخدم الألفاظ والكلمات ليعبر عن فكره فيما يراه من قضايا ومشكلات، وما يترتب على ذلك من شعور الطلبة بأهمية وقيمة التفكير التوليدي، وربما شعورهم بأهميته للمجتمع كله بتطبيق مهاراته وتوظيفه في واقع الحياة اليومية من قبل دارسيه.(ولاء صلاح الدين: 2016، 779: 810)

وبالتالي فهناك ضرورة لفهم مضمون الفلسفة بصورة واعية من خلال الاهتمام بنموذج تولمن الحجاجي وعلاقته بالتفكير التوليدي والمسئولية الاجتماعية، وهذا ما أشارت إليه الدراسات الحديثة في تدريس الفلسفة إلى ضرورة الاهتمام بالحجاج الفلسفي والتفكير التوليدي والمسئولية الاجتماعية فهي تعد نقطة ارتكاز في تعلم الفلسفة، **ومن هذه الدراسات:**

– دراسة ويليم وأمير (Amir:1999,107) التي أكدت أهمية تَعَرُف أثر القدرات اللغوية للطلبة في التفكير من خلال دراسة مستعرضة شملت طلبة من جنسيات مختلفة(أوربية / أسيوية/ أفريقية) بالمملكة المتحدة، وأشارت البحث إلى وجود فروق دالة إحصائيًا في القدرة على التفكير التوليدي ترجع لثراء القدرة اللغوية للطلبة.

– دراسة (كمال نجيب وكمال درة: 1999) التي أشارت أن ثمة مباديء أساسية يتعين مراعاتها في برامج الفلسفة منها: لا يجب أن نطلب من الطلبة أن يتشابهوا في أفكارهم وآرائهم، وتشجيع الطلبة على تكوين آراء شخصية تفسر أحداث الحياة اليومية بالأدلة المنطقية السليمة، وحثه على إبداء الأسباب المنطقية في حالة طرح الآراء واتخاذ المواقف المختلفة.

– دراسة (طريف فرج: 2005) التي بينت أهمية المحاجة في تنمية بعض المهارات التفكيرية العليا في علم النفس، والتي منها مهارات التفكير التوليدي.

– دراسة (محمد عبد الرحيم: 2013) التي أثارت العديد من التساؤلات الفلسفية حول قضايا ومشكلات علمية وحياتية مختلفة؛ مما حفز الطلبة على البحث في الأسباب والعلل البعيدة المتداخلة المسئولة عن هذه القضايا، وتحليل هذه القضايا لمكوناتها وأفكارها الرئيسة، وتحديد العلاقات بين الأفكار، واستنتاج المترتبات المستقبلية على تلك القضايا، ومحاولة الكشف عن

المغالطات المنطقية الكامنة بالقضية، واستنتاج الافتراضات الأساسية التي تستند إليها، وهذه المهارات هي مهارات حجاجية يكتسبها الطلبة من أجل اكتشاف بدائل لحل هذه القضايا.

– دراسة (ولاء صلاح الدين: 2013) التي بينت فاعلية النصوص الفلسفية في تدريس الفلسفية لما تحققه من توفير مساحة من القراءة التحليلية، والنقد، والتمحيص، والمناقشة حول النص؛ بما يساعد على استنباط فكر الفيلسوف، والتعرف على مذهبة الفلسفي وحججه، وكتابة تقرير تلخيصي نقدي حول أطروحة النص وحججه، وصياغة الأطروحات، وإظهار الموقف الشخصي منها ومن الحجج المؤيدة للفكرة، وإنتاج الأفكار؛ كل ذلك في إطار من حرية الحوار وضوابطه، وإعطاء مساحة كافية للتأمل وعمق التفكير.

– دراسة (سميرة عريان: 2014) والتي أوصت بضرورة اتباع معلمي المواد الفلسفية للأسلوب السقراطي الحجاجي الذي يقوم على شد انتباه الطلبة لتحديد المشكلة عند التدريس للطلبة، أو العمل على حلها من خلال حوار يتم من خلاله اتصال فعال وناجح يقود الجميع لاكتشاف أفضل الحلول ومن ثم تقييمها، وإيجاد أُناس يستطيعون التواصل ويتقبلون الرأي المخالف.

– دراسة (دينا علي: 2015) التي أكدت أن النظرية الحجاجية لها بعد تحليلي نقدي، يتمثل في وضع أطر منطقية مصممة للمساعدة في إيجاد حلول لمشكلات تختلف حولها الآراء، فالحجاج الحقيقي ليس نزالًا أو معركة تدور بين طرفين، بل يساعد الإنسان على إقناع جمهور من المتلقين بدعوى معينة عن طريق تبنيه لعدد من الحجج والأدلة والبراهين المنطقية التي تُخاطب العقل دون محاولة لفرض رأي معين بالإكراه.

– دراسة (عادل الناجم: 2016) التي ميزت بين نوعين من البرهان هما: البرهان الاعتقادي، والبرهان التعليمي في: أن البرهان الاعتقادي هو: الذي يقوم على مباديء وبديهيات أولية يقينية تُلزم العقل بالإيمان بها كحقائق صادقة ومكتملة، بينما البرهان التعليمي هو: الذي يقوم على فرضيات وأوليات احتمالية يؤسس عليها المتكلم أسلوب عرضه وتحليله وإفهامه لخطاب يوجهه لمخاطب، قصد معرفته وفهمه، وبالتالي يطلق على النمط الأول، لفظ البرهان، بينما يطلق على النمط الثاني الحجاج.

– دراسة (عبد الله عبد المجيد: 2016) التي بينت أهمية تدريس الفلسفة وفقا للمدخل الأخلاقي الذي يكسب الطلبة القدرة على الحوار الإيجابي وقبول الرأي والرأي الآخر، والتعامل بإيجابية مع الرأي المخالف لرأيه، والقدرة على التأثير على الآخر عبر القدرة على الإقناع العقلي وليس

الإملائي، وتوصل إلى أهمية تحليل وصياغة المشاكل الجدلية، وتكوين براهين منطقية، والقدرة على استنباط الأفكار السليمة.

– دراسة (ريمون عبد الملاك: 2017) التي توصلت أهمية استثمار الطاقات الأدبية والفنية للطلبة بتنمية المهارات الحجاجية التي يكتسبها الطلبة من دراسة الفلسفة، والتي تُعد بمثابة قوة داعمة للوصول إلى نواتج تعلم أفضل من حيث تنمية القدرات الإبداعية في حل القضايا الفلسفية.

– دراسة (ميساء مصطفى:2017) التي أكدت أن إحدى مهام الفلسفة: الترتيب المنهجي للأفكار والمعتقدات في رؤية متناغمة ومنسجمة، ويبنى هذا الترتيب في ضوء البيانات المتاحة مثل:(المعتقدات الثقافية، والقيم والأنظمة الاجتماعية، والمعرفة التكنولوجية للعلوم)، وحتى يكون المخرج النهائي من هذا الاستدلال الحجاجي: إيجاد أفضل الحلول المتاحة والممكنة للمشكلة من خلال توظيف الفلسفة للغة من أجل وصف وتفسير جوانب الخبرات المختلفة، ومواجهة الأفكار ببعضها البعض، وتحدي الافتراضات، والاعتماد على التساؤل.

– دراسة (سماح إبراهيم: 2017) التي بينت أهمية تدريب الطلبة على خرائط البراهين الإلكترونية بجميع أشكالها من خلال تناول مشكلات اجتماعية معاصرة، والذي ساعدهم على اكتساب مهارات التفكير غير الشكلي والتي منها: تحديد الادعاء، وإعطاء الأسباب لتأييد النتيجة، وفهم البراهين المقابلة، وتقويم البراهين، واكتشاف حلول بديلة.

– دراسة (سعاد عمر: 2017) التي أكدت أن مجال الحجاج هو مجال توليد الأفكار.

– دراسة (سعاد عمر: 2018) التي أشارت أن المهارات الفلسفية، والتي منها المهارات الحجاجية لا تظهر ولا تنمو بشكل تلقائي وإنما تظهر متلازمة مع التفكير التوليدي؛ فتنمو عن طريق التدريب المنظم للطلبة، وتشجيعهم على إبداء التعليقات البسيطة للحكم على قيمة المادة المقروءة ومقارنتها بما لديهم من خبرات وتجارب، كما يشجع الطلبة على استخدام مهارات التمييز بين الآراء وإصدار قرارات للحكم على فاعلية محتوى النص الذي يتفاعلون معه وقيمته لهم في حياتهم في المجتمع.

– دراسة (هند بيومي: 2018) التي توصلت أن الهدف من تدريس الفلسفة ممارسة التفلسف وإمعان الفكر والتدبر في مختلف شئون الحياة وليس مجرد سرد لتاريخ الفلسفة والفلاسفة، وأوصت باستخدام إستراتيجية تحليل النص الفلسفي والتعمق في فهمه، وتوجيه الطلبة إلى فهم

القضية داخل النص، وإدراك مضمونها، وما يتضمنه من ممارسة الطلبة لمهارات فلسفية مثل: (التمحيص، التأمل، النقد، الحجاج).

– دراسة (سنية الدسوقي: 2019) التي أكدت فاعلية برنامج قائم على منطق الحجة لتنمية التحصيل، والمهارات العقلية، ومهارات التواصل لدى الطالبات المعلمات بكلية البنات.

أما عن علاقة التفكير التوليدي والمسئولية الاجتماعية، فقد أوضحت دراسة كل من (عبد الله عبد المجيد: 2016؛ دينا موسى: 2018) أن تضمين مهارات تفكيرية عليا والتي منها التفكير التوليدي والمسئولية الاجتماعية في المناهج الدراسية يجب أن يحقق ما يلي:

– إخراج متعلمين لديهم قدرة على النجاح في المستقبل، وذلك من خلال تنمية قدراتهم العقلية الخاصة بالتفكير التوليدي، والاستفسار، والربط بين المعلومات، ومعالجة المعلومات، وتقييم الأحداث والسلوكيات.

– تنمية قدرة الطلبة على الثقة بالنفس: وذلك من خلال غرس القيم والمعتقدات الصحيحة التي تساعدهم في التمييز بين الصواب والخطأ.

– تنمية الشعور بالمسئولية الاجتماعية: وذلك من خلال تنمية وعيهم بدورهم الإيجابي في المجتمع، ومساعدتهم على التوازن بين احتياجات الحاضر واختيارات الأجيال القادمة

تأسيسًا على ما سبق، يتضح أن البحث الحالي اتفق مع الدراسات السابقة في طبيعة العلاقة بين نموذج تولمن الحجاجي والتفكير التوليدي والمسئولية الاجتماعية لطلبة المرحلة الثانوية، بينما اختلف البحث الحالي، في تبني نموذج تولمن الحجاجي كأساس لبناء الإستراتيجية المقترحة في علاقتها بتنمية التفكير التوليدي والمسئولية الاجتماعية لدى طلبة الصف الأول الثانوي، كما اختلف أيضاً في تناول العلاقة بين نموذج تولمن الحجاجي والتفكير التوليدي بصورة صريحة وليس بشكل ضمني في متغيرات أخرى كالدراسات السابقة، كما طُبق هذا البحث على طلبة الصف الأول الثانوي لأهمية المهارات الحجاجية والتفكير التوليدي والمسئولية الاجتماعية للطلبة ذوي الميول الأدبية والعلمية، وبالتالي اختار الباحث هذه الفئة قبل التخصص أدبي أو علمي في السنة اللاحقة، **واستفاد الباحث من هذا الإطار النظري في:**

- تعرف الفلسفة التي تقوم عليها الاستراتيجية المقترحة، وهو نموذج تولمن الحجاجي.
- تصميم برنامج قائم على نموذج تولمن لتنمية التفكير التوليدي والمسئولية الاجتماعية.
- اختيار التصميم التجريبي ، واختيار الأساليب الإحصائية المناسبة للإجابة عن أسئلة البحث.

- صياغة فروض البحث : بالاستفادة من الإطار النظري والدراسات السابقة.

خطوات البحث وإجراءاته:

لما كان هذا البحث يهدف الكشف عن فاعلية إستراتيجية مقترحة قائمة على نموذج تولمن الحجاجي لتنمية التفكير التوليدي والمسئولية الاجتماعية في مادة الفلسفة لدى طلبة الصف الأول الثانوي؛ **فإن ذلك يتطلب اتباع الإجراءات وإعداد الأدوات والمواد التعليمية الآتية:**

أولًا: بناء أدوات البحث: لتحقيق أهداف هذا البحث تم بناء الأدوات الآتية:

1- بناء اختبار التفكير التوليدي: وقد مر بناء الاختبار بالخطوات التالية:

أ- بناء استبانة بمهارات التفكير التوليدي لطلبة الصف الأول الثانوي:

تم بناء الاستبانة بالرجوع إلى عدة مصادر منها الأدبيات والدراسات التربوية السابقة، ومنها: (طريف فرج: 2005؛ إبراهيم رفعت:2010؛ محمد عبد الرحيم:2013؛ ولاء صلاح الدين:2013؛ ميساء مصطفى:2013؛ دينا علي:2015؛ سماح إبراهيم:2017؛ سعاد عمر:2018؛هند بيومي:2018)، ومنها متطلبات نمو طلبة المرحلة الثانوية من مهارات التفكير التوليدي، وأهداف تدريس الفلسفة بالمرحلة الثانوية، ثم إعداد الاستبانة في صورتها الأولية، وعرضها على مجموعة من المحكمين، عددهم ستة محكمين من أساتذة المناهج وطرق تدريس الفلسفة في الفترة من 2019/5/1 إلى 2019/5/29، وتمثلت تعديلاتهم في:

- إضافة مؤشر تقدير احتمال نجاح البديل في مهارة الأصالة.
- نقل مؤشر انتقاء أفضل المحكات للحكم على الفرضيات الممكنة لحل القضية من مهارة المرونة إلى مهارة الأصالة.
- إعادة صياغة بعض المؤشرات ومنها: تحديد أسباب القضية التي يتبنونها **لتكون** تحديد أسباب القضية المطروحة، وتحديد الأدلة والبراهين التي تدعم القضية التي يتبنونها **لتكون** تحديد الأدلة والبراهين التي تدعم القضية المطروحة، تفنيد المعتقدات الفكرية والثقافية قبل التسليم بها **لتكون** فحص المعتقدات الفكرية والثقافية قبل التسليم بها، تحري الحقيقة بتصيد الأخطاء في حجج الآخرين **لتكون** تحري الحقيقة بالطعن في حجج الآخرين، تعرف طبيعة الموقف الذي يتطلب اختيار البديل **لتكون** تَعَّرُف طبيعة الموقف الذي يتطلب اختيار البديل.

وقد تم التوصل إلى الصورة النهائية للاستبانة بعد إجراء تعديلات المحكمين عليها، ومن ثم فقد اشتملت الاستبانة على عدد(5) مهارات رئيسة للتفكير التوليدي، ويندرج تحت كل مهارة رئيسة عدد من المؤشرات الفرعية*(*).

ب- بناء اختبار التفكير التوليدي: تم بناء الاختبار بالرجوع إلى: الاستبانة النهائية لمهارات التفكير التوليدي، وأهداف تدريس الفلسفة بالمرحلة الثانوية، ومتطلبات نمو طلبة المرحلة الثانوية من التفكير التوليدي، وكذلك آراء الخبراء والمختصين في المجال، ولحساب صدق الاختبار، تم عرضه على ستة محكمين من أساتذة: المناهج وطرق التدريس، وعلم النفس التربوي، والقياس والتقويم، وطُلب منهم إبداء الرأي حول (مناسبة الاختبار لقياس المهارات الفرعية للتفكير التوليدي، مناسبة الاختبار لخصائص طلبة الصف الأول الثانوي)، **وكانت أهم تعديلاتهم كالتالي:**

- حذف بعض الأسئلة من الاختبار لعدم مناسبتها لطبيعة المهارات الفرعية مثل: حذف سؤال خاص بمهارة كتابة تقرير تلخيصي نقدي حول أطروحة الفيلسوف، ومهارة إضافة عنصر جديد لفكرة طرحها الفيلسوف.
- الصياغة اللغوية لبعض مفردات الاختبار مثل: تعديل الصيغة في السؤال الأول: ما أهم الأزمات، **لتصبح** في اعتقادك ما أهم أسباب هذا الضعف، والسؤال الثالث: تعديل ما أهم القيم السياسية **لتصبح** ما أهم الأفكار السياسية، والسؤال السابع: تعديل ما موقفك **لتصبح** وأنت تؤيد حضور الندوة فما الافتراض الأنسب للحضور، والسؤال التاسع عشر: تعديل توجد دعوات من أجل المساواة بين الرجل والمرأة **لتصبح** إذا قرأت في بعض الصحف الدعوات التي تدعو إلى المساواة بين الرجل والمرأة، فماذا ستفعل.
- التوازن بين الفرضيات من حيث الطول والقصر مثل: تعديل بديل تلتزم الصمت **ليصبح** تلتزم الصمت ولا تتناقش معه نهائيًا في مهارة تحري الحقيقة بالطعن في الآخرين، وإقامة الحواجز بين الثقافات حتى لا تتأثر الثقافات ببعضها، وبالتالي تتحدث كل ثقافة عن نفسها **لتصبح** إقامة الحواجز بين الثقافات حتى لا تتأثر الثقافات ببعضها.

وتم تعديل الاختبار في ضوء آراء المحكمين السابقة، كما تم التحقق من ثبات اختبار التفكير التوليدي، من خلال تطبيق الاختبار استطلاعيًا على (37) طالبًا من طلبة الصف الأول الثانوي

(1)* ملحق(1): استبانة بمهارات التفكير التوليدي، ص ص 69: 70.

بمدرسة آل حلمي الثانوية المشتركة بإدارة إهناسيا التعليمية محافظة بني سويف، في الفترة من: 2019/9/21 حتى 2019/9/22، وعن طريق حساب معادلة " ألفا- كرونباخ" وبلغت (0.716)، الأمر الذي يعني أن الاختبار يتمتع بمعامل ثبات مرتفع، كما في جدول(1):

جدول(1)

قيم معامل الثبات ألفا كرونباخ لمهارات التفكير التوليدي والمجموع الكلي للاختبار (ن=35).

المهارات	معامل الثبات
وضع الفرضيات	0.765
التنبؤ في ضوء المعطيات	0.465
الطلاقة	0.597
المرونة	0.714
الأصالة	0.628
الدرجة الكلية للاختبار	0.716

كما قام الباحث **بحساب الاتساق الداخلي للاختبار**، وذلك من خلال حساب معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات أبعاد الاختبار والدرجة الكلية للبعد نفسه، كما في جدول (2)، كالتالي:

جدول(2)

صدق الاتساق الداخلي لعبارات وأبعاد اختبار التفكير التوليدي (ن= 35)

وضع الفرضيات		التنبؤ في ضوء المعطيات		الطلاقة		المرونة		الأصالة	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
1	.412**	5	.674**	9	.693**	13	.325**	17	.748**
2	.656**	6	.725**	10	.450**	14	.534**	18	.655**
3	.455**	7	.532**	11	.536**	15	.634**	19	.685**
4	.486**	8	.771**	12	.673**	16	.407**	20	.504**
ارتباط البعد	.330*	**ارتباط البعد**	.667**	**ارتباط البعد**	.552**	**ارتباط البعد**	.510**	**ارتباط البعد**	.607**

يتضح من جدول(2) أن معاملات الارتباط دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.01)، ويدل على الاتساق الداخلي بين فقرات الاختبار ودرجته الكلية، وصدق الاختبار وصلاحيته للتطبيق.

وبعد التأكد من ثبات الاختبار، والاتساق الداخلي للاختبار، أصبح في صورته النهائية يتكون من (20) عشرين سؤالًا من أسئلة الاختيار من متعدد لقياس خمس مهارات رئيسة*(*).

وتم تقدير الزمن اللازم لتطبيق الاختبار عن طريق حساب متوسط الزمن الذي استغرقه كل طلبة التجربة الاستطلاعية، **وفق المعادلة الآتية:**

$$\textbf{زمن الاختبار} = \frac{\text{الزمن المستغرق من جميع أفراد المجموعة}}{\text{العدد الكلي(ن)}}$$

$$= \frac{1575 \text{ دقيقة}}{35}$$

زمن الاختبار = 45 دقيقة

2- **بناء مقياس المسئولية الاجتماعية**: وقد مر بناء مقياس المسئولية الاجتماعية بالخطوات التالية:

أ- **بناء استبانة بأبعاد المسئولية الاجتماعية**: تم وضع أبعاد المسئولية الاجتماعية التي تم تحديدها على شكل استبانة في صورتها الأولية، حيث تضمنت الأبعاد الرئيسة للدافعية للإنجاز، والمؤشرات الفرعية لكل بعد من أبعاده، وخانة لإبداء رأي الخبراء والمتخصصين، حيث طلب منهم وضع علامة (صح) في الخانات التي قسمت إلى (مناسب أو غير مناسب)، وبعد أن تم التوصل إلى استبانة بأبعاد المسئولية الاجتماعية، تم عرضها على مجموعة من السادة المحكمين لإبداء آرائهم، والحكم عليها، وقد اتفق المحكمون على مناسبة هذه الأبعاد لطلبة الصف الأول الثانوي، ودقتها اللغوية ومناسبتها لطبيعة مادة الفلسفة، ومناسبة المؤشرات الفرعية للأبعاد الرئيسة للدافعية للتعليم، وأصبحت الاستبانة في صورتها النهائية.*(†)

ب- **إعداد مقياس المسئولية الاجتماعية**: تم إعداد مقياس مقياس المسئولية الاجتماعية بحيث يتضمن (40) مفردة من أسئلة المقياس المتدرج (موافق بشدة، موافق، لا أدري، غير موافق، غير موافق بشدة)، ثم عرض الباحث المقياس في صورته المبدئية على الخبراء في مجال المناهج وطرق التدريس، وقد طُلب تحديد وضوح كل فقرة (واضحة، غير واضحة) وملاءمتها

(1)* ملحق (2): اختبار التفكير التوليدي ومفتاح التصحيح، ص ص 71 :78.

(2)* ملحق(3): استبانة بأبعاد المسئولية الاجتماعية ، ص ص 79 :82.

للمقياس ، وللبعد الذي وردت فيه (ملائمة، غير ملائمة)، وقد طُلب من كل مُحكم حذف أو إضافة فقرات أخرى، وتم تعديل الفقرات في ضوء آراء المحكمين.

وتم حساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ، حيث طبق مقياس المسئولية الاجتماعية على عدد(24) طالبًا بمدرسة آل حلمي المشتركة بإدارة إهناسيا في الفترة من 2020/10/18 حتى 2020/10/19، وتم حساب قيمة ألفا كرونباخ للمقياس ككل ولكل بعد من أبعاده الذي بلغ (0.820) ، وهو معامل ثبات يقترب من (1)، مما يعني أن المقياس يتمتع بمعامل ثبات مرتفع للمقياس ككل ولكل بعد من أبعاده، **كما في جدول(3)**:

جدول (3)

مصفوفة الارتباط بين أبعاد المقياس و الدرجة الكلية لمقياس المسئولية الاجتماعية

أبعاد مقياس مقياس المسئولية الاجتماعية	الدرجة الكلية
المسئولية الشخصية الذاتية	**0.82
المسئولية الجماعية	**0.84
المسئولية الدينية الأخلاقية	**0.83
المسئولية الوطنية	**0.89

العلامة (**) تدل على أن المهارة دالة عند مستوي (0.01)

يتضح من الجدول السابق أن معاملات اتساق مقياس المسئولية الاجتماعية مع الدرجة الكلية للمقياس على الترتيب: المسئولية الشخصية الذاتية (0.82)، والمسئولية الجماعية (0.84) ، المسئولية الدينية الأخلاقية (0.83) ، المسئولية الوطنية (0.89) وجميعها معاملات ارتباط دالة إحصائيا عند مستوى 0.01، مما يشير إلى إمكانية النظر إلي المقياس بأبعاده الأربعة كوحدة كلية مع إمكانية الأخذ والتعامل بالدرجة الكلية له، ويتضح مما سبق أن المقياس يتصف باتساق داخلي جيد، وبالتالي يمكن الاطمئنان إلي الصدق الداخلي للمقياس، وتم حساب الاتساق الداخلي للمقياس، وذلك من خلال حساب معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات أبعاد المقياس والدرجة الكلية للبعد نفسه والمقياس ككل، **كما في جدول (4) كالتالي:**

جدول(4)

صدق الاتساق الداخلي لعبارات وأبعاد مقياس المسئولية الاجتماعية (ن= 35)

المسئولية الشخصية الذاتية		المسئولية الجماعية		المسئولية الدينية الأخلاقية		المسئولية الوطنية	
العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
1	**.58	11	**.54	21	**.60	31	**.58
2	**.62	12	**.60	22	**.57	32	**.60
3	**.72	13	**.55	23	**.56	33	**.61
4	* *.58	14	**.63	24	**.56	34	**.58
5	**.64	15	**.49	25	**.59	35	**.66
6	**.56	16	**.52	26	**.53	36	**.66
7	**.67	17	**.52	27	**.56	37	**.64
8	**.57	18	**.54	28	**.62	38	**.61
9	**.50	19	**.54	29	**.56	39	**.51
10	**.56	20	**.56	30	**.48	40	**.55
ارتباط البعد	**.73	ارتباط البعد	**.69	ارتباط البعد	**.65	ارتباط البعد	**.610

وبعد التأكد من صدق وثبات المقياس أصبح في صورته النهائية يتكون من (40) عبارة. *(*).

وتم تقدير الزمن اللازم لتطبيق المقياس عن طريق حساب متوسط الزمن الذي استغرقه كل طلبة التجربة الاستطلاعية، وفق المعادلة الآتية:

$$\text{زمن المقياس} = \frac{\text{الزمن المستغرق من جميع أفراد المجموعة}}{\text{العدد الكلي(ن)}}$$

$$\text{زمن المقياس} = \frac{1400 \text{ دقيقة}}{35}$$

$$\text{زمن المقياس} = 40 \text{ دقيقة}$$

(1)* ملحق (4): مقياس المسئولية الاجتماعية ، ص ص 79: 82.

ثانيًا: بناء الإستراتيجية المقترحة في ضوء نموذج تولمن الحجاجي لتنمية مهارات التفكير التوليدي والمسئولية الاجتماعية لدى طلبة الصف الأول الثانوي:

استهدفت الإستراتيجية تنمية مهارات التفكير التوليدي الآتية: (وضع الفرضيات، والتنبؤ في ضوء المعطيات، والطلاقة، والمرونة، والأصالة)، وأبعاد المسئولية الاجتماعية الآتية:(المسئولية الشخصية الذاتية، المسئولية الجماعية، المسئولية الدينية الأخلاقية، المسئولية الوطنية) وقد حدد الباحث المحتوى التعليمي للإستراتيجية في ضوء نموذج تولمن الحجاجي، من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة والدراسات النظرية التي تناولت نموذج تولمن الحجاجي ، وتم بناء الإستراتيجية وفق ما يلي:

1- **أسس الإستراتيجية القائمة على نموذج تولمن الحجاجي:** اعتمد الباحث على الأسس التالية:*(*)

2- **أهداف الإستراتيجية المقترحة القائمة على نموذج تولمن الحجاجي.**

من المتوقع بعد انتهاء الطلبة من دراسة الفلسفة للصف الأول الثانوي باستخدام الإستراتيجية المقترحة القائمة على نموذج تولمن الحجاجي، **أن يكونوا قادرين على تحقيق الأهداف الآتية:**

- تعرف الأسباب المحتملة للقضية المطروحة.
- ترتيب أفكار الفلاسفة بشكل منطقي ومتسلسل.
- استنباط أفكار الفلاسفة حول القضايا المطروحة.
- تقديم أكثر من فرضية واحدة لتفسير القضية المطروحة.
- تحديد الافتراضات الأساسية التي تستند إليها الفكرة المطروحة.
- الكشف عن المغالطات المنطقية الكامنة في المقدمات المطروحة.
- استخلاص الأدلة والبراهين التي تدعم الفكرة المطروحة.
- ذكر أسباب تفنيد المعتقدات الفكرية والثقافية قبل التسليم بها.
- تحديد المحكات الممكن استخدامها في تقييم الفرضيات المطروحة.
- استنتاج المترتبات المستقبلية المتوقعة للأحداث الجارية.

(2) انظر أسس الإستراتيجية المقترحة القائمة على نموذج تولمن الحجاجي، ص 17.

- اقتراح حلول استثنائية للقضايا الفلسفية المطروحة.
- إضافة عنصر جديد لفكرة طرحها الفيلسوف.
- إعطاء أكبر عدد من الاستخدامات للفرضيات المطروحة.
- تَعُّرف درجة تأثير البديل على الفرضيات الأخرى.
- تحديد أفضل المحكات للحكم على الفرضيات الممكنة لحل القضية الفلسفية المطروحة.
- تحديد أكثر الفرضيات ملاءمة لحل القضية الفلسفية المطروحة.
- تَعُّرُف طبيعة الموقف الذي يتطلب اختيار البديل المناسب له.
- تطبيق أفضل المحكات لاختيار البديل المناسب في حل القضية الفلسفية المطروحة.
- التنازل عن بديل واختيار آخر إذا ثبت عدم جدواه في حل القضية الفلسفية المطروحة.
- تقدير احتمال نجاح البديل.

3- خطوات الإستراتيجية المقترحة القائمة على نموذج تولمن الحجاجي:

تمر الإستراتيجية المقترحة في تدريس الفلسفة **بست خطوات.** *(*)

4- طرق وأساليب التطبيق للإستراتيجية: وقد تم الاعتماد في تطبيق الإستراتيجية على مجموعة من الأساليب تناسب كل من الأهداف والمحتوى في كل خطوة من خطوات الإستراتيجية، وتتمثل تلك الأساليب في: (الحوار الثلاثي؛ والعصف الذهني؛ والاستقصاء الفلسفي؛ وقبعات التفكير الست؛ والمحاكمة العقلية؛ والمساجلة الحلقية؛ والأركان الأربعة؛ والأبعاد السداسية؛ والتعاض المعرفي؛ والجدول الذاتي(KWLH)؛ والكرسي الساخن؛ ومثلث الاستماع)، كما تم توظيف هذه الأساليب السابقة في خطوات الإستراتيجية لتنمية التفكير التوليدي والمسئولية الاجتماعية لدى طلبة الصف الأول الثانوي.

5- الأنشطة التعليمية في ضوء الإستراتيجية المقترحة: شملت الإستراتيجية الأنشطة التالية:

أ- **الأنشطة التمهيدية**: ومن أمثلتها ما يلي: (تجهيز البيئة التعليمية، بحيث يتمكن كل طالب من الرؤية، ويتمكن الباحث من إدارة الحوار والمتابعة والتوجيه، وشرح كيفية تطبيق المحاجة في الفلسفة، وعرض مقولات لبعض الفلاسفة لتهيئة أذهان الطلبة لموضوع الدرس، و تهيئة أذهان

(1)*أنظر الإطار النظري: خطوات الإستراتيجية المقترحة، ص ص 18: 20.

الطلبة إلى ما ينبغي تناوله من قضايا فلسفية، أو المفاهيم التي تدور حولها القضايا الفلسفية، والقدرة على التفكير التوليدي والمسئولية الاجتماعية، وذلك بإثارة بعض الأسئلة ذات الصلة).

ب- **الأنشطة التنموية**: ومن أمثلتها ما يلي : (تبادل الآراء بين الباحث والطلبة حول القضايا المطروحة، وتبادل الآراء بين الباحث والطلبة حول تطبيق المخطط الحجاجي على القضايا المطروحة، وتجميع معلومات عن كيفية توظيف نموذج تولمن الحجاجي في موضوعات الفلسفة، وتطبيق الطلبة لمهارات التفكير التوليدي والمسئولية الاجتماعية أثناء الإجابة عن الأسئلة المرتبطة بالأنشطة، وأثناء عمل المطويات الفلسفية والندوات والمناظرات والإذاعة).

ج- **الأنشطة الإثرائية**: ومن أمثلتها ما يلي: (قراءة كتب عن آراء الفلاسفة في القضايا الفلسفية المطروحة، وعرض معلومات فلسفية عن القضايا المطروحة، وتحديد مفاهيم القضايا الفلسفية المطروحة، وإجراء مناقشات حول أهميتها، وكيفية الاستفادة منها في الحياة، وقراءة بعض مواقف التأمل المرتبطة بموضوع الدرس، والقيام بالأنشطة المرتبطة بموقف التأمل).

د- الأنشطة الختامية: ومن أمثلتها ما يلي: (تكليف الطلبة بالإجابة عن بعض الأسئلة كتطبيق على المهارات، وكذلك محاولة وضع أسئلة أخرى على الدرس، وتكليف الطلبة بالاتصال بالشبكة الدولية" الإنترنت" للحصول على بعض المعلومات عن مهارات مرتبطة بالدرس).

6- أساليب التقويم: ومن أمثلتها: التقويم المبدئي، خلال تهيئة أذهان الطلبة لموضوع الدرس وتعرف القضية الفلسفية المطروحة، وإجراء المناقشات وتبادل الآراء بين الطلبة والمعلم، والحوار الناتج عن إجابة الطلبة عن الأسئلة التي يطرحها المعلم لتعرف ما اكتسبه الطلبة من معلومات ومعارف ومفاهيم خاصة بالقضايا المطروحة، **والتقويم الجماعي**، من خلال الملاحظة للتعرف على مدى ما تَكون لدى الطلبة من معرفة عناصر المخطط الحجاجي في كل قضية مرتبطة بموضوع الدرس، والتفريق بينها وكيفية تطبيقها في الفلسفة، **والتقويم الختامي**، تمثل في تكليف الطلبة بالإجابة عن التدريبات والأنشطة في نهاية كل موضوع كتدريب على كيفية تنفيذ الطلبة للإستراتيجية المقترحة، ومهارات التفكير التوليدي وأبعاد المسئولية الاجتماعية.

7-إعداد كتيب الطالب: هدف هذا الكتيب إلى مساعدة طلبة الصف الأول الثانوي الدارسين للفلسفة على اكتساب بعض آراء الفلاسفة في القضايا الفلسفية المطروحة، وتدريبهم على خطوات الإستراتيجية المقترحة القائمة على نموذج تولمن الحجاجي، بهدف تنمية مهارات التفكير التوليدي وأبعاد المسئولية الاجتماعية لدى الطلبة، وقد تضمن كتيب الطالب: الأهداف الخاصة بالوحدة

الأولى من منهج الفلسفة للصف الأول الثانوي الفصل الدراسي الأول، ثم دروس الوحدة الأولى، وعددها ثمانية دروس، واشتمل كل درس على: أهداف إجرائية، ثم إطار نظري، وتدريبات وأنشطة.(*)

8- إعداد دليل المعلم: تم إعداد دليل للمعلم ليساعده في تدريس الفلسفة للصف الأول الثانوي في ضوء نموذج تولمن الحجاجي، بهدف تنمية مهارات التفكير التوليدي وأبعاد المسئولية الاجتماعية لدى طلبة الصف الأول الثانوي، وقد تضمن الدليل: مقدمة الدليل، وأهمية الدليل وأهدافه، ومحتوى الدليل، والإستراتيجية المستخدمة وخطواتها، وأساليب التقويم، والخطة الزمنية لتدريس موضوعات الوحدة الأولى من منهج الفلسفة للصف الأول الثانوي الفصل الدراسي الأول، وأهداف الوحدة، وموضوعات الوحدة، واشتمل كل موضوع على: أهداف إجرائية، ثم إطار نظري، وتدريبات وأنشطة، وإجراءات تنفيذ الموضوعات.*(†)

تطبيق تجربة البحث الميدانية. ولتحقيق أهداف تجربة البحث **قام الباحث بما يلي:**

1- **اختيار مجموعتي البحث:** تتمثل مجموعتي البحث في طلبة الصف الأول الثانوي الدارسين لمادة الفلسفة، وعددهم (70) طالبًا، مقسمين إلى عدد (35) طالبًا للمجموعة التجريبية بمدرسة إهناسيا الثانوية المشتركة بإدارة إهناسيا التعليمية بمحافظة بني سويف، وعدد(35) طالبًا للمجموعة الضابطة بمدرسة إهناسيا الثانوية المشتركة بإدارة إهناسيا التعليمية بمحافظة بني سويف، وذلك لمراعاة التكافؤ والتجانس بين مجموعتي البحث.

ثم قام باختبار التكافؤ بين المجموعتين الضابطة والتجريبية من خلال اختبار "ت" لمتوسط درجات الطلبة بالمجموعتين فى التطبيق القبلي لاختبار التفكير التوليدي كما في جدول (5):

(1)* ملحق(5): كتيب الطالب، ص ص 83: 126.

(2)* ملحق(6): دليل المعلم، ص ص 127: 172.

جدول (5)

اختبار "ت" لمتوسط درجات الطلبة بالمجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار التفكير التوليدي

المجموعة		المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	مستوى الدلالة
وضع الفرضيات	ضابطة	1.429	.8148	.512	68	.610
	تجريبية	1.543	1.0387			
التنبؤ في ضوء المعطيات	ضابطة	1.886	1.1317	1.901	68	.062
	تجريبية	2.371	1.0025			
الطلاقة	ضابطة	1.914	1.0396	.129	68	.898
	تجريبية	1.886	.7960			
المرونة	ضابطة	2.000	1.0000	1.200	68	.234
	تجريبية	1.743	.7800			
الأصالة	ضابطة	1.057	1.0556	1.732	68	.058
	تجريبية	2.629	.6456			
التفكير التوليدي الكلي	ضابطة	9.286	2.6852	1.509	68	.136
	تجريبية	10.171	2.2027			

يتضح من جدول (5) عدم وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات كلٍ من مجموعتي البحث التجريبية والضابطة لمهارات التفكير التوليدي الرئيسة والاختبار ككل، وهذا يدل على تكافؤ مجموعتي البحث في المعلومات السابقة، كما لا يوجد فرق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التجانس حيث كانت نسبة التجانس بين المجموعتين التجريبية والضابطة للاختبار ككل هي: (2.029)، وهي نسبة غير دالة عند مستوى دلالة (0.59).

وتم اختبار التكافؤ بين المجموعتين الضابطة والتجريبية، من خلال اختبار"ت" لمتوسط درجات الطلبة بالمجموعتين فى التطبيق القبلي لمقياس المسئولية الاجتماعية كما في جدول (6).

جدول (6)

قيمة (ت) ودلالتها الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلى لمقياس المسئولية الاجتماعية في كل محور والمقياس ككل

المجموعة		المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	مستوى الدلالة	مستوى الدلالة الإحصائية
المسئولية الشخصية الذاتية	ضابطة	21.24	7.50	2.64	68	0.50	غير دالة
	تجريبية	20.55	4.29				
المسئولية الجماعية	ضابطة	20.20	7.39	2.64	68	1.20	غير دالة
	تجريبية	18.63	3.77				
المسئولية الدينية الأخلاقية	ضابطة	20.95	5.16	2.64	68	1.42	غير دالة
	تجريبية	21.95	5.22				
المسئولية الوطنية	ضابطة	24.10	6.08	2.64	68	0.66	غير دالة
	تجريبية	23.24	5.41				
المجموع	ضابطة	85.83	21.27	2.64	68	0.38	غير دالة
	تجريبية	84.37	12.34				

يتضح من جدول (6) عدم وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات كلٍ من مجموعتي البحث التجريبية والضابطة لأبعاد المسئولية الاجتماعية الرئيسة والمقياس ككل، وهذا يدل على تكافؤ مجموعتي البحث في المعلومات السابقة.

2- **التصميم التجريبي للبحث**: اتبع الباحث المنهج التجريبي، الذي يعتمد على التصميم شبه التجريبي ذي المجموعتين (التجريبية والضابطة)، والتطبيق القبلي والتطبيق البعدي لأداتي البحث.

3- **زمن إجراء التجربة:** استغرق زمن تطبيق البحث من يوم الأحد الموافق 2019/9/21 إلى يوم الأحد الموافق 2019/11/21، وذلك بواقع حصتان أسبوعيًا.

4- **تطبيق أدوات ومواد البحث**: وقد تم تطبيق أدوات البحث وفقًا للخطوات التالية:

- **التطبيق القبلي لأدوات البحث**: بعد اختيار مجموعتي البحث التجريبية والضابطة، تم تطبيق أداتي البحث المتمثلة في: اختبار التفكير التوليدي ومقياس المسئولية الاجتماعية، وبعد الانتهاء من تطبيق الأداتين، تم تصحيح أوراق الإجابات، ورصد الدرجات لتعالج إحصائيًا.

- **تطبيق منهج الفلسفة للصف الأول الثانوي باستخدام الإستراتيجية المقترحة**: بعد الانتهاء من التطبيق القبلي للأداتين، بدأ الباحث باختيار الأستاذ سمير رمضان إبراهيم- كمعلم للفلسفة بمدرسة إهناسيا الثانوية المشتركة- بتدريس منهج الفلسفة للصف الأول الثانوي باستخدام الإستراتيجية المقترحة لطلبة المجموعة التجريبية، بينما يُدَرِّس الأستاذ حازم مصطفى- كمعلم الفلسفة بمدرسة إهناسيا الثانوية المشتركة- لطلبة المجموعة الضابطة منهج الفلسفة للصف الأول الثانوي بالطرق التقليدية.

- **التطبيق البعدي لأداتي البحث:** عقب الانتهاء من تطبيق البحث الميداني بواقع(7) أسابيع، تم إعادة تطبيق الأداتين على مجموعتي البحث التجريبية والضابطة لتعرف فاعلية الإستراتيجية المقترحة القائمة على نموذج تولمن الحجاجي لتنمية التفكير التوليدي والمسئولية الاجتماعية في الفلسفة لدى طلبة الصف الأول الثانوي، ثم قام الباحث بتصحيح أوراق الإجابات ومعالجتها إحصائيًا تمهيدًا لتفسيرها وتقديم التوصيات والمقترحات.

- **المشكلات التي واجهت الباحث أثناء التطبيق وكيفية التغلب عليها: لاحظ الباحث ما يلى:**

1- ضعف دافعية وحماسة الطلبة في المشاركة في التطبيق، فقام المعلم بعمل منافسة بين ثلاث فصول عن: "أفضل فصل"، وهو الفصل الذي سيقع عليه الاختيار لتطبيق البحث، واتضح ذلك في حماسة طلبة المجموعة التجريبية في تعرف نتائج الاختبارات البعدية للتطبيق.

2- ضعف الوعي لدى الطلبة بنظام الامتحانات الجديد؛ فقام الباحث بتضمين بنوك أسئلة في التطبيق لتدريب الطلبة على نماذج الامتحانات الجديدة، وخاصة الأسئلة الموضوعية.

3- ضعف الإمكانيات التكنولوجية لعرض الفيديوهات، ومنها: عدم إستلام التابلت وعدم وجود سبورات تفاعلية، فقام معلم الفصل باستبدال الفصول أثناء التطبيق بفصول الصف الأول الثانوي

التي يوجد فيها سبورات تفاعلية من العام الماضي، وهو ما انعكس على اهتمام الطلبة بربط الفيديوهات بأفكار المنهج أكثر من اهتمامهم بالكتب في تحصيل المعارف.

4- احتواء التطبيق على بعض المصطلحات الغامضة والجديدة بالنسبة لطلبة الصف الأول الثانوي، وبالتالي قام المعلم بإدراج معانيها في قائمة أثناء التطبيق والعرض.

المعالجة الإحصائية :

بعد تطبيق أدوات القياس قبليًا وبعديًا على الطلبة عينة البحث تم تصحيح أوراق إجاباتهم في أدوات القياس، ثم تم رصد النتائج في جداول تمهيدًا لمعالجتها إحصائيًا والتحقق من صحة فروض البحث وتحليل النتائج وتفسيرها ، ومن ثم الإجابة عن تساؤلات البحث الحالية وقد تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية :

أولًا : بالنسبة للإحصاء الوصفي: (المتوسط"م"، الانحراف المعياري"ع"، النسب المئوية"%")(صلاح مراد : 2000 ، 48)

ثانيًا : بالنسبة للإحصاء الاستدلالي :

1. اختبار (ت) لمتوسطين مرتبطين (ن1= ن2)
2. اختبار(ت) لمتوسطين مستقلين (ن1≠ ن2)
3- معامل الارتباط لبيرسون (صلاح مراد : 2000 ، 164)
4-قيم مربع إيتا "ή2" وقيم "d" لحجم التأثير (Cohen, J. 1988).

ثالثًا : بالنسبة لفاعلية البرنامج :

تم الاعتماد على نسبة الكسب المعدل لبلاك Black (رشدي منصور : 1997)

نتائج البحث وتفسيرها

وللتحقق من فروض هذا البحث؛ قام الباحث بما يلي:

1- نتائج مقياس الوعي الثقافي وتفسيرها

اختبار صحة الفرض الأول: ينص على أنه: "يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير التوليدي لصالح المجموعة التجريبية".

للتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بإجراء اختبار "ت" independent sample T-test باستخدام الحزمة الاحصائية SPSS 22 لدرجات طلبة المجموعتين التجريبية التى تعرضت للإستراتيجية المقترحة، والضابطة التي درست بالطريقة التقليدية، وذلك فى التطبيق البعدى لاختبار التفكير التوليدي لدى طلبة الصف الأول الثانوي، كما في جدول (7).

جدول (7)

اختبار "ت" لمتوسط درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير التوليدي (ن=35)

المجموعة		المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة
وضع الفرضيات	ضابطة	1.200	.7195	19.593	68	.000
	تجريبية	3.857	.3550			
التنبؤ في ضوء المعطيات	ضابطة	2.029	.9231	9.211	68	.000
	تجريبية	3.686	.5298			
الطلاقة	ضابطة	1.686	.9000	12.130	68	.000
	تجريبية	3.743	.4434			
المرونة	ضابطة	1.714	.9571	13.377	68	.000
	تجريبية	3.943	.2355			
الأصالة	ضابطة	2.086	1.0396	8.294	68	.000
	تجريبية	3.686	.4710			
مهارات التفكير التوليدي ككل	ضابطة	8.714	2.7820	20.185	68	.000
	تجريبية	18.914	1.0947			

يتضح من جدول (7) أنه، تم رفض الفرض الذي ينص "لا يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير التوليدي"، مما يؤكد وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية، ودرجات طلبة المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير التوليدي لصالح المجموعة التجريبية، فيما يتضح أن مهارات التفكير التوليدي تراوحت قيم "ت" لها بين (19.593)، و(8.294) لكل من وضع الفرضيات، والأصالة عند مستوى دلالة (0.01)؛ فيما بلغت قيمة "ت" لمهارات التفكير التوليدي الرئيسة ككل (20.185)، عند مستوى دلالة (0.01)، **ويرجع الباحث ذلك إلي:**

1- المادة التعليمية الإثرائية التي تلقاها طلبة المجموعة التجريبية بما تحويه من موضوعات تزيد من قدرة الطلبة في هذا المسار على التفكير التوليدي مقارنة بمسار طلبة المجموعة الضابطة الذي يفتقر إلى هذه المادة الإثرائية، وكذا أساليب التدريس والأنشطة والمهمات التي يتلقاها طلبة المجموعة التجريبية من خلال دراستهم لهذه المادة الإثرائية تختلف عن تلك التي يتلقاها طلبة المجموعة الضابطة، إذ تنمي هذه الأساليب والأنشطة القدرة على الاحتفاظ بالمعلومات، وطرائق التفكير التوليدي بما فيها من تقديم مبررات واكتشاف بدائل ومقارنتها.

2- استخدام أشكال عديدة من مصادر التعلم: (مشاهد من الأفلام، والمسلسلات، ومقالات صحفية، ومقولات، وصور ورسوم، وكتب وبحوث، وشبكة الإنترنت، والمواقع الالكترونية التعليمية)؛ كأنشطة إثرائية فعالة لجذب اهتمام الطلبة لمحتوى الإستراتيجية، ولما تقدمه هذه المصادر من معلومات ومهارات واتجاهات مرتبطة بموضوعات الدروس، إذ أن امتلاك المتعلم لبنية الموضوع المعرفية يمكنه من التصرف بالمعرفة وتحريرها، وتوليد معرفة جديدة، وتوظيفها في حل المشكلات، مما أثر في فاعلية المعرفة لدى المتعلم وتنمية قدراته العقلية.

3- إثارة دافعية الطلبة وإعجابهم بالمهارات الحجاجية التى تتناولها خطوات الإستراتيجية، وفكرة الربط بينها وبين محتوى منهج الفلسفة المقرر عليهم، مع اعتقادهم فى بداية تطبيق الإستراتيجية؛ بأنه لا علاقة بين الفلسفة ونموذج تولمن الحجاجي، كون الفلسفة مادة جامدة تفرض وجهات نظر معينة، ونموذج تولمن الحجاجي يحمل وجهات نظر خلافية، وهذا من وجهة نظرهم المبدئية التى تغيرت مرورًا بتدريس موضوعات المنهج باستخدام الإستراتيجية المقترحة، وهو ما ظهر في تعليقات طلبة المجموعة التجريبية كالتالي:(كم هى مهمة الفلسفة للإنسان ... فهى تساعده على أن يفهم سبب وجوده فى الكون والهدف الذى يعيش من أجله فى الحياة، وأستطيع الآن التفريق بين الحقيقة والرأى والإشاعة ولن يخدعنى أحد بعد اليوم).

4- استخدام نمط اختبارات جديدة (الاختبارات التشخيصية) لم يعتد عليه الطلبة من قبل- وهو ما يتجاوب مع النظام التعليمي الحالي في التقويم- تمثل في عبارة تقريرية، ثم محاولة إيجاد تفسير لها بتطبيقها على ما يناسبها في المنهج الذي درسه باستخدام الإستراتيجية؛ حيث إن النمط المستخدم في تقويم أداء الطلبة سواء في الاختبارات والأسئلة القصيرة التي يقوم المعلم بإعدادها (أدوات التقويم المستمر) تستخدم نمط الاختيار من متعدد دون محاولة إيجاد تفسير للإجابة التي

يقدمها الطالب، وهذا ما وفره الباحث في كتيب الطالب للمجموعة التجريبية دون المجموعة الضابطة؛ كتدريب على نظام الامتحانات الجديدة.

اختبار صحة الفرض الثاني، ونصه: " يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التفكير التوليدي لصالح التطبيق البعدي "

للتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار "ت" paired sample T-test لعينتين مرتبطتين باستخدام الحزمة الإحصائية SPSS، لدراسة الفروق بين متوسطات درجات طلبة المجموعة التجريبية على اختبار مهارات التفكير التوليدي في القياسين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي، وذلك على النحو التالي كما في جدول(8):

جدول (8)

دلالة الفروق بين متوسطي القياسين القبلي والبعدي لطلبة المجموعة التجريبية على اختبار مهارات التفكير التوليدي (ن= 35)

المهارة	القياس	المتوسط	الانحراف	قيمة ت	د.ح	الدلالة	قيمة "η2"	قيمة "d"
وضع الفرضيات	قبلي	1.54	1.039	13.029	34	.000	0,64	4,684
	بعدي	3.857	.3550					
التنبؤ في ضوء المعطيات	قبلي	2.37	1.003	7.034	34	.000	0,555	2,202
	بعدي	3.686	.5298					
الطلاقة	قبلي	1.89	.796	12.496	34	.000	0,684	2,9
	بعدي	3.743	.4434					
المرونة	قبلي	1.74	.780	16.327	34	.000	0,725	3,198
	بعدي	3.971	.1690					
الأصالة	قبلي	2.63	.646	7.748	34	.000	0,503	1,98
	بعدي	3.657	.4816					
مهارات التفكير التوليدي ككل	قبلي	10.17	2.203	21.397	34	.000	0,857	4,825
	بعدي	18.914	1.0947					

يتضح من جدول (8)، أنه تم رفض الفرض الذي ينص" لا يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية فى التطبيق القبلي والبعدي على مهارات التفكير التوليدي"، مما يؤكد وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية

في القياسين القبلى والبعدي لمهارات التفكير التوليدي لصالح التطبيق البعدي، حيث تراوحت قيم "ت" لمهارات التفكير التوليدي بين(16.327)، (7.034) لمهارتي" المرونة"،" التنبؤ في ضوء المعطيات" عند مستوى دلالة (0.01)، فيما بلغت قيمة "ت" للمهارات الرئيسة ككل (21.397)، عند مستوى دلالة (0.01)، **وقد يرجع ذلك إلى الأسباب الأتية:**

1- اعتماد الباحث على نموذج تولمن في الحجاج عند بناء الإستراتيجية المقترحة، وهو نموذج يقدم وسيلة منطقية سهلة ويسيرة للمتعلمين لتفنيد الحجج، ومن شأن ذلك التحليل أن يساعد الطلبة في إثبات ما يتبنوه من إدعاءات في وجه الخصوم، أو يفندوا ما يعرض عليهم من حجج بطريقة منطقية، ومن هنا تبرز قيمة النموذج العملية في التفكير التوليدي.

2- جاءت خطوات الإستراتيجية منسجمة ومترابطة مع مهارات التفكير التوليدي فى الفلسفة- المستهدف تنميتها من خلال الإستراتيجية المقترحة – ومتصلة بالحياة الواقعية للطلبة؛ فتناولت مواقف وقضايا ومشكلات يتعرضون أو قد يتعرضون لها الطلبة فى حاضر حياتهم اليومية أو مستقبلها، وهو ما يتضح في خطوات الإستراتيجية التالية:

– تحديد الادعاء أو الزعم والمعطيات للقضية المطروحة، من خلال ترجمة ما يريد الفيلسوف إثباته، والتأكد من صحة المعطيات والبيانات والأسباب أو الأدلة التي طرحها الفيلسوف لدعم الادعاء؛ من أجل دعم ومساندة ومساعدة وتشجيع دعوى ما، وبالتالي فإن هذا يساعد على اكتساب مهارة وضع الفرضيات.

– تقديم التبريرات التي تبرر علاقة الادعاء بالمعطيات، وتقديم دعم لإثبات صحة ذلك الادعاء، وبالتالي فإن هذا ينمي مهارة التنبؤ في ضوء المعطيات.

– التعامل مع الادعاء على أنه دعوى محتملة؛ مما ينمي مهارة الطلاقة في اكتشاف فرضيات من بدائل وضعها الفلاسفة السابقين.

– تفنيد الطعون التي يقدمها الخطاب المعارض، والتي تتمثل في التحفظات ووجهات النظر المعارضة والبديلة والمتنافسة أو المتصارعة للادعاء؛ حيث يتوقع من الفيلسوف أن يتعامل بشكل منصف مع وجهات النظر المختلفة، وبالتالي تساعد في تنمية مهارة المرونة.

- تقديم الدعم والمساندة للادعاء، لإزالة اللبس الذي يكتنف المبرر بالأمثلة الحياتية والواقعية، وهذا يساعدة على تنمية مهارة الأصالة.

3- المادة التعليمية، وما تضمنته من طرح عدد من القضايا الفلسفية كقضايا: المواطنة، والديمقراطية، والتعصب والتطرف، والولاء والانتماء، والحقوق والواجبات، وحوار الحضارات، والمشاركة السياسية والاجتماعية، والهوية، والتسامح الفكري، والتعايش وقبول الآخر، وما يتعلق بها من آراء ووجهات نظر مختلفة ومتعارضة تستند لحجج وبراهين مختلفة، وعرضها وفقًا لخطوات الإستراتيجية المقترحة القائمة على نموذج تولمن الحجاجي بطريقة منظمة ومتسلسلة؛ بحيث ساعدت الطلبة على بناء المفاهيم والتعميمات بطريقة تراكمية، ودرب الطلبة على فحص الحجج المختلفة التي تستند إليها كل قضية، ومحاولة بحث المشكلات المختلفة لها.

4- استندت الإستراتيجية المقترحة إلى مجموعة من الإستراتيجيات والأنشطة المرتبطة، حيث مكن ذلك الطلبة من تبادل الأفكار والآراء ونقدها وتمحيصها، وإعطاء الفرص لبعضهم للتعبير عن آرائهم وأفكارهم، والاحترام المتبادل لوجهات النظر مهما كانت، والدفاع بالأدلة المنطقية والبراهين العقلية، والتفكير العميق في الآراء ونقدها وتقويمها قبل الإفصاح عنها، وتغيير الأفكار والآراء ما دام قد ثبت عدم صحتها أو دقتها، وربط المهارات التوليدية بتطبيقات حياتية.

كما يتضح من جدول (8) أن حجم أثر الإستراتيجية المقترحة لتنمية التفكير التوليدي لدى طلبة الصف الأول الثانوي في ضوء نموذج تولمن الحجاجي كبير.

اختبار صحة الفرض الثالث، ونصه:" توجد فاعلية للاستراتيجية المقترحة القائمة على نموذج تولمن الحجاجي في تنمية التفكير التوليدي في الفلسفة لدى طلبة المرحلة الثانوية "

قام الباحث باستخدام معادلة نسبة الكسب المعدل لبلاك Black لمتوسطات درجات طلبة المجموعة التجريبية والضابطة، عند درجة الفاعلية لبلاك (1.2) على اختبار التفكير التوليدي، من أجل التحقق من فاعلية الإستراتيجية المقترحة القائمة على نموذج تولمن الحجاجي في تنمية التفكير التوليدي لدى طلبة المرحلة الثانوية، كما في جدول (9):

جدول (9)

نسبة الكسب المعدل لبلاك لدرجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة بعد تطبيق اختبار التفكير التوليدي

المهارات	متوسط التطبيق القبلي	متوسط التطبيق البعدي	النهاية العظمى	الكسب المعدل
وضع الفرضيات	1.2	3.85	4	1.61
التنبؤ في ضوء المعطيات	2.02	3.68	4	1.25
الطلاقة	1.6	3.7	4	1.40
المرونة	1.71	3.94	4	1.53
الأصالة	2.08	3.68	4	1.23
مهارات التفكير التوليدي ككل	8.71	18.91	20	1.41

يتضح من جدول (9) فاعلية الإستراتيجية القائمة على نموذج تولمن الحجاجي لتنمية التفكير التوليدي لطلبة المرحلة الثانوية بنسبة(1,41)، كما تقاس بنسبة الكسب المعدل لبلاك.

وتتفق نتائج هذا البحث في أهمية الأسلوب الحجاجي في تنمية التفكير التوليدي مع نتائج الدراسات التالية: (إبراهيم رفعت، 2010؛ محمد عبد الرحيم، 2013؛ أحمد أبو الحسن، 2015؛ مروة عطية، 2016؛ سماح إبراهيم، 2017؛ سعاد عمر، 2018؛ هند بيومي، 2018؛ سنية الدسوقي، 2019).

2- نتائج مقياس المسئولية الاجتماعية وتفسيرها:

اختبار صحة الفرض الرابع، ونصه: "يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس المسئولية الاجتماعية لصالح المجموعة التجريبية" .

للتحقق من صحة هذا الفرض، تم استخدام اختبار "ت" independent sample T-test باستخدام الحزمة الاحصائية SPSS 22 لدرجات طلبة المجموعتين: التجريبية التي درست الفلسفة باستخدام استراتيجية قائمة على نموذج تولمن الحجاجي، والضابطة التي درست بالطريقة التقليدية، وذلك في التطبيق البعدي لمقياس المسئولية الاجتماعية لدى طلبة الصف الأول الثانوي، **كما في جدول (11):**

جدول (11)

اختبار "ت" لمتوسط درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس المسئولية الاجتماعية (ن=35)

المجموعة		المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	مستوى الدلالة
المسئولية الشخصية الذاتية	ضابطة	34.18	3.29	4.33	68	.000
	تجريبية	38.25	4.34			
المسئولية الجماعية	ضابطة	27.32	3.41	6.22	68	.000
	تجريبية	34.75	3.96			
المسئولية الدينية الأخلاقية	ضابطة	22.75	3.16	6.62	68	.000
	تجريبية	30.95	2.22			
المسئولية الوطنية	ضابطة	35.10	2.66	9.28	68	.000
	تجريبية	45.24	3.41			
المجموع	ضابطة	119.83	7.27	11.64	68	.000
	تجريبية	148.37	9.34			

يتضح من جدول (11)، أنه تم رفض الفرض الذي ينص "لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس المسئولية الاجتماعية "، مما يؤكد وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية، ودرجات طلبة المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس المسئولية الاجتماعية لصالح المجموعة التجريبية، فيما يتضح أن أبعاد المسئولية الاجتماعية تراوحت قيم "ت" لها بين (9.26)، و(3.33) لكل من المسئولية الوطنية، والمسئولية الشخصية الذاتية عند مستوى دلالة (0.01)؛ فيما بلغت قيمة "ت" لأبعاد المسئولية الاجتماعية الرئيسة ككل (10.64)، عند مستوى دلالة (0.01).

كما يتضح من جدول (11) أن حجم أثر الإستراتيجية المقترحة لتنمية التفكير التوليدي لدى طلبة المرحلة الثانوية في ضوء نموذج تولمن الحجاجي كبير.

اختبار صحة الفرض الخامس، ونصه: "يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات طلبةالمجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس المسئولية الاجتماعية لصالح التطبيق البعدي" .

للتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار "ت" Paired sample T-test باستخدام الحزمة الإحصائية SPSS 22 لدرجات طلبة المجموعة؛ التجريبية، وذلك فى التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس المسئولية الاجتماعية لدى طلبة الصف الأول الثانوي، كما في جدول (12).

جدول (12)

اختبار "ت" لمتوسط درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس المسئولية الاجتماعية (ن=35)

المجموعة		المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	مستوى الدلالة	قيمة "η2"	قيمة "d"
المسئولية الشخصية الذاتية	قبلي	28.33	4.47	8.33	68	.000	0.22	2.01
	بعدي	38.25	4.88					
المسئولية الجماعية	قبلي	23.70	3.54	9.08	68	.000	0.49	2.07
	بعدي	34.33	3.33					
المسئولية الدينية الأخلاقية	قبلي	20.70	3.44	12.62	68	.000	0.58	2.40
	بعدي	30.45	3.65					
المسئولية الوطنية	قبلي	31.70	4.43	12.33	68	.000	0.71	2.59
	بعدي	45.05	3.66					
المجموع	قبلي	104.80	10.36	14.05	68	.000	0.75	4.84
	بعدي	148.0	9.49					

يتضح من جدول (12) أنه، تم رفض الفرض "لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس المسئولية الاجتماعية "؛ مما يؤكد وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.05) بين

متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس المسئولية الاجتماعية لصالح التطبيق البعدي، فيما يتضح أن أبعاد المسئولية الاجتماعية تراوحت قيم "ت" لها بين (12.62)، (8.33) لكل من المسئولية الدينية الأخلاقية، والمسئولية الشخصية الذاتية عند مستوى دلالة (0.01)؛ فيما بلغت قيمة "ت" لأبعاد المسئولية الاجتماعية الرئيسة ككل (14.01)، عند مستوى دلالة (0.01). كما جاء حجم التأثير مرتفعًا وذا دلالة؛ وهذا يعني أن هناك تحسنًا في أبعاد المسئولية الاجتماعية في الفلسفة لدى طلبة مجموعة البحث التجريبية بعد التدريس بالاستراتيجية المقترحة القائمة على نموذج تولمن الحجاجي. **ويمكن إرجاع التحسن في أبعاد المسئولية الاجتماعية للمجموعة التجريبية في التطبيق البعدي، إلى:**

- تنويع الفنيات المتبعة في الاستراتيجية المقترحة، والتركيز على دمج خطوات ومهارات الاستراتيجية خلال التدريس، مما أسهم في تنظيم أفكار الطلبة، وحل المشكلات التي واجهتهم بأسلوب منهجي؛ وجعل كل طالب منهم يدرك مستواه وواقعه الأكاديمي، والتخطيط الذي دفعه لمحاولة التغلب على أوجه الضعف لديه (المسئولية الشخصية الذاتية)، وبذل المزيد من الجهد لمحاولة التغلب عليها، وبذل المزيد من الجهد للتفوق وليصبح معاونًا لأقرانه (المسئولية الجماعية)؛ كما ساعد في جعل كل طالب لديه نظرة مستقبلية وأصبح يحدد الأولويات ويرتبها خلال التعامل مع المواقف واستثمار إدارة الوقت والاستعداد بالقدر الكافي من الإمكانيات الفكرية المتاحة لديه (المسئولية الدينية الأخلاقية)؛ وانعكس ذلك إيجابا على تنمية (المسئولية الوطنية) لدى طلبة المجموعة التجريبية.

- فاعلية الطلبة في أثناء التدريس بالاستراتيجية المقترحة القائمة على نموذج تولمن الحجاجي؛ حيث كانوا فعالين ولديهم مسئولية نحو تعلمهم، حيث كان يُعرض عليهم عدد من الاستراتيجيات يستطيعون أن يختاروا من بينها حسب ما يراه كل منهم أنه يستطيع من خلاله تنظيم المعلومات بشكل أفضل؛ مما نمى تحمل المسئولية الاجتماعية بشكل أفضل من المجموعة الضابطة.

- سمحت الاستراتيجية القائمة على نموذج تولمن الحجاجي بإثارة مشكلات واقعية ترتبط بمجتمع الطالب في الفلسفة، مما جعل التعليم أكثر أهمية بالنسبة للطالب؛ وزاد مسئوليته الاجتماعية نحو دراستها والبحث عن حلول لها.

اختبار صحة الفرض السادس،ونصه:" توجد فاعلية للاستراتيجية المقترحة القائمة على نموذج تولمن الحجاجي في تنمية أبعاد المسئولية الاجتماعية ككل، وكل بعد من أبعاده الرئيسة لدى طلبة المجموعة التجريبية".

وللتحقق من فاعلية استخدام الاستراتيجية المقترحة القائمة على نموذج تولمن الحجاجي لتنمية أبعاد المسئولية الاجتماعية لدى طلبة الصف الأول الثانوي، تم استخدام اختبار "ت" لعينة واحدة one sample T test، بتطبيق معادلة نسبة الكسب المعدل لبلاك Black على درجات أفراد المجموعة التجريبية، ومقارنتها بدرجة الفاعلية لبلاك (1.2) (arman et al:2009,143)، على مقياس المسئولية الاجتماعية، وجدول (13) يوضح دلالة الفروق بين متوسط نسبة الكسب المعدل لبلاك Black ودرجة الفاعلية لبلاك (1.2).

جدول (13)

نسبة الكسب المعدل لبلاك لمقياس المسئولية الاجتماعية

المجموعة	متوسط البعدي	متوسط القبلي	النهاية العظمي	معدل الكسب لبلاك
المسئولية الشخصية الذاتية	38.25	28.33	40	1.098
المسئولية الجماعية	34.33	23.70	40	1.021
المسئولية الدينية الأخلاقية	30.45	20.70	40	800.0
المسئولية الوطنية	45.05	31.70	40	942.1
أبعاد المسئولية ككل	148.0	104.80	40	201.1

يتضح من جدول (13) أن نسبة الكسب المعدلة التي حققها تدريس الفلسفة باستراتيجية قائمة على نموذج تولمن الحجاجي في تنمية المسئولية الاجتماعية بوجه عام وأبعاده بوجه خاص لا تقل عن (1,00) ما عدا بعد المسئولية الدينية والأخلاقية؛ نظرًا للوازع الديني والأخلاقي لدى الطلبة في هذه المرحلة العمرية. وتعد نسبة (1.00) الحد الفاصل الذي حدده بلاك لكي تكون الاستراتيجية القائمة على نموذج تولمن الحجاجي ذي فاعلية في تنمية المسئولية الاجتماعية بوجه عام، وأبعاده بوجه خاص. ولذلك يرفض الفرض السادس، مما يشير إلى فاعلية استخدام استراتيجية مقترحة

قائمة على نموذج تولمن الحجاجي لتنمية أبعاد المسئولية الاجتماعية في الفلسفة لدى طلبة الصف الأول الثانوي، **ويرجع ذلك إلى أن:**

- الاستراتيجية المقترحة القائمة على نموذج تولمن الحجاجي أتاحت الفرصة للطلبة لتعرف مسئولياتهم تجاه موضوع الدرس، وبما أن الموضوعات والأنشطة المرتبطة بهذه الموضوعات التي تم تدريسها في الباب الأول من مقرر الفلسفة للصف الأول الثانوي أغلبها تدور حول مفاهيم وقضايا اجتماعية، فإن تنظيم منهج الفلسفة وفقًا لنموذج تولمن الحجاجي قد وفر للطلبة فرصة تعرف مسئولياتهم تجاه بعض المفاهيم والقضايا الاجتماعية، مثل: الولاء والانتماء، والحقوق والواجبات، وحوار الحضارات، والمشاركة السياسية والاجتماعية، والعنف والتطرف والتعصب، والهوية، والتسامح الفكري؛ وبالتالي كانت هناك فرصة للطلبة لاكتساب العديد من السلوكيات المرتبطة بمسئولياتهم الذاتية والجماعية والأخلاقية والوطنية تجاه المفاهيم والقضايا.
- إجراءات التدريس وفقًا للاستراتيجية المقترحة القائمة على نموذج تولمن قد أتاحت للمعلم الفرصة لاستخدام بعض التطبيقات الحياتية الواقعية المرتبطة بالمفاهيم والقضايا الاجتماعية، وهذا يدعم اتجاهات الطلبة الإيجابية نحو المسئولية الاجتماعية المرتبطة بهذه المفاهيم والقضايا.
- الاستراتيجية القائمة على نموذج تولمن الحجاجي أتاحت لطلبة المجموعة التجريبية مناقشة وتبادل الآراء سويًا في أثناء القيام بالأنشطة الخاصة بكل درس من دروس الباب الأول للفلسفة، وقيامهم بالمهمات المكلف بها كل مجموعة ، كما وفرت تلك المهمات للطلبة داخل المجموعة إبداء آرائهم، وطرح تساؤلاتهم، ومعرفة توجهاتهم نحو مجتمعهم، وأفراد المجتمع المشتركين معهم في الحقوق والواجبات، والقيم الأخلاقية، كما تدربوا على العمل في مجموعات تسمح لهم بالعمل الجماعي.
- خطوات الاستراتيجية المقترحة تمركزت حول الطالب؛ فهو المحور الرئيس في تنفيذ جميع خطوات الاستراتيجية ومهاراتها، بالتخطيط والتنظيم والتعاون مع الزملاء والمراقبة الذاتية، مما زاد من المثابرة والتركيز وإعمال الفكر وتوجيهه نحو ما هو جديد، وإبقاء الهدف في بؤرة الاهتمام؛ مما جعل الطلبة أكثر رغبة في ممارسة أبعاد المسئولية الاجتماعية.
- أنشطة الاستراتيجية المقترحة ركزت على ممارسة مهارات حجاجيه ساعدت على تنمية المسئولية الاجتماعية لدى الطلبة، وهي حديث الطالب مع نفسه ليزيد اتجاهه تجاه عملية التعليم،

والتوقع الإيجابي حول ذاته والآخرين ومحاولة التفوق عليهم، والتخيل لمواقف قد تحدث له في حياته، وكيفية مواجهتها.

وتتفق نتائج هذا البحث الخاصة بمقياس المسئولية الاجتماعية في الفلسفة للموضوعات المعاد صياغتها وفقا للاستراتيجية المقترحة القائمة على نموذج تولمن الحجاجي مع نتائج الكثير من الدراسات المتعلقة بتنمية أبعاد المسئولية الاجتماعية، ومن هذه الدراسات: (عبد الله عبد المجيد، 2016، ميساء حمزة، 2018؛ دينا موسى، 2018؛ سماح إسماعيل، 2019).

و يمكن تفسير تفوق أداء طلبة المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي علي أدائهم في التطبيق القبلي بأن المجموعة التجريبية لم تكن قد درست وفق الاستراتيجية القائمة على نموذج تولمن الحجاجي عند التطبيق القبلي، أما عند التطبيق البعدى فإن الطلبة درست وفق هذه الاستراتيجية، والتي ساعدتهم على الأداء بفرق دال بين التطبيقين القبلي و البعدي لصالح التطبيق البعدي فى مقياس المسئولية الاجتماعية.

من خلال عرض نتائج البحث على النحو السابق يتضح ما يلي :

- وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير التوليدي لصالح المجموعة التجريبية".

- وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين التجريبية في التطبيقين القبلي و البعدي لاختبار التفكير التوليدي لصالح التطبيق البعدي.

- وجود فاعلية للاستراتيجية المقترحة القائمة على نموذج تولمن الحجاجي في تنمية التفكير التوليدي لدى طلبة الصف الأول الثانوي بنسبة لا تقل عن (1.2) كما تقاس بنسبة الكسب المعدل لبلاك"

- وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس المسئولية الاجتماعية لصالح المجموعة التجريبية" .

- وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس المسئولية الاجتماعية لصالح التطبيق البعدي".

- وجود فاعلية للاستراتيجية المقترحة القائمة على نموذج تولمن الحجاجي في تنمية أبعاد المسئولية الاجتماعية ككل، وكل بعد من أبعاده الرئيسة لدى طلبة الصف الأول الثانوي"

وفي النهاية تشير نتائج البحث الحالي في مجمله إلى فاعلية الاستراتيجية المقترحة القائمة على نموذج تولمن الحجاجي في تنمية التفكير التوليدي والمسئولية الاجتماعية لدى طلبة الصف الأول الثانوي وبذلك قد تم الإجابة عن السؤال الرئيس للبحث.

التوصيات: في ضوء نتائج البحث السابقة أوصى الباحث بما يلي:

1- إعادة النظر في أهداف المواد الفلسفية في المرحلة الثانوية في ضوء كل من المهارات الحجاجية والتفكير التوليدي والمسئولية الاجتماعية.

2- الاهتمام بمجال الدراسات المنطقية الحديثة، وتحديدًا مجالات المنطق غير الصوري، وأهمها التفكير التوليدي ونظرية الحجاج؛ حيث تُعد هذه الآليات من المفردات الذي جاء بها الخطاب المنطقي المعاصر لتحليل قضايا الحياة اليومية.

3- تضمين كتاب الفلسفة وأدلة المعلمين مهمات أدائية على شكل مواقف حياتية تتعلق بمهارات التفكير التوليدي والمسئولية الاجتماعية؛ بحيث يكون لها دور أساسي في بناء إجابات الطلبة المتعلقة بالمهمات الإبداعية، وتبريرها.

4- العناية بالتفكير التوليدي لدى معلمي المواد الفلسفية أنفسهم، خاصة في ظل ملاحظة عدم معرفة معلمي المواد الفلسفية للتفكير التوليدي ومهاراته.

5- تنظيم لقاءات وورش عمل لتدريب معلمي المواد الفلسفية على نموذج تولمن الحجاجي وإجراءات تنفيذه، وتعريفهم بإستراتيجيات تنمية التفكير التوليدي والمسئولية الاجتماعية.

6- توجيه انتباه مخططي وواضعي مناهج الفلسفة إلى ضرورة إبراز مهارات التفكير التوليدي أثناء إعدادهم للمناهج في المرحلة الثانوية بصفوفها الثلاثة.

7- تطوير أساليب التقويم بحيث لا تقتصر على اختبارات التحصيل التقليدية التي تركز على اكتساب المعرفة العلمية، وإدخال نظام الاختبارات التشخيصية التي تساعد على فهم البنية المعرفية التي يكونها المتعلم عن المفاهيم العلمية.

البحوث المقترحة: وفي ضوء نتائج البحث والتوصيات، قد اقترح الباحث ما يلي:

1- تقويم منهج الفلسفة للصف الأول الثانوي في ضوء المهارات الحجاجية.

2- دراسة تقويمية لامتلاك طلبة المرحلة الثانوية الدارسين للفلسفة لمهارات التفكير التوليدي والمسئولية الاجتماعية.

3- برنامج مقترح قائم على النظرية الحجاجية لتنمية القراءة النقدية ومهارات البحث الفلسفي لدى معلمي المواد الفلسفية.

4- نموذج تدريسي مقترح لتنمية التفكير التوليدي والمسئولية الاجتماعية في الفلسفة لدى طلبة المرحلة الثانوية.

5- فاعلية استخدام نموذج تولمن الحجاجي لتنمية التفكير المستقبلي والمسئولية الاجتماعية في الفلسفة لدى طلبة المرحلة الثانوية.

6- إجراء دراسات تبحث في تنمية التفكير التوليدي والمسئولية الاجتماعية باستخدام نماذج حجاجية أخرى مختلفة.

المراجع

أولا: المراجع العربية

-إبراهيم رفعت إبراهيم. فاعلية نموذج مقترح لتنمية التفكير الاحتمالي ومهارات اتخاذ القرار لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. **دراسات فى المناهج وطرق التدريس– مصر**. ع159. 2010.

-إبراهيم الشافعي إبراهيم. اختبار المسئولية الاجتماعية للمراهقين والراشدين. دار الكتاب الحديث: القاهرة. 2019.

-أحمد إبراهيم أحمد أبو الحسن. فاعلية نموذج التعلم التوليدى (M.L.G .) فى تنمية التفكير التوليدي والمهارات الحياتية لدى طلبة المرحلة الثانوية من خلال تدريس الفلسفة. **دراسات عربية في التربية وعلم النفس**. رابطة التربويين العرب. ع63.ص ص 169: 226.

-أكرم صالح خوالدة. **اللغة والتفكير الاستدلالي**. دار ومكتبة الحامد للنشر والتوزيع. عمان. 2016.

-أميرة علي عبد الكريم. فاعلية استراتيجيات قائمة على الذكاءات المتعددة في تنمية المهارات الحياتية لطالبات الصف الأول الثانوي في مادة الاقتصاد المنزلي . رسالة دكتوراه غير منشورة. معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

-حمد بن إبراهيم العمان. **أصول الجدل والمناظرة في الكتاب والسنة**. مكتبة ابن القيم. الكويت. 2001.

-دينا صابر عبدالحليم موسى. استخدام التعليم المتمايز في تدريس علم الاجتماع لتنمية التفكير المنطقي وأبعاد المسؤولية الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية. **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية**. الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية . ع100. 2018. ص ص 1: 52.

-دينا محمد محمد علي. نظرية الحجاج في المنطق غير الصوري (تولمن نموذجًا). رسالة ماجستير غير منشورة. كلية البنات للأداب والعلوم والتربية. جامعة عين شمس. 2015.

-دينا محمد محمد علي. نظرية الحجاج في المنطق غير الصوري: تولمن نموذجًا. رسالة ماجستير غير منشورة . كلية البنات. جامعة عين شمس. 2015.

-رشــدي فام منصور . حجم التأثير الوجه المكمل للدلالة الإحصائية . **المجلة المصرية للدراسات النفسية** . المجلد (7).العدد (16). 1997.

-ريمون جرجس عبد الملاك. فاعلية برنامج قائم على فنون الأدب في تدريس الفلسفة لتنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الثانوية. **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية**. ع92. 2017.

-سعاد محمد عمر. فاعلية استخدام التدريس التأملي في تدريس الفلسفة على تنمية التفكير الإبداعي والاتجاه نحو المادة لدى طلبة الصف الأول الثانوي . **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس**. ع 147. يونيو. كلية التربية جامعة عين شمس.2009.

-_____. استخدام البرهان الحجاجى فى تدريس الفلسفة لتنمية بعض المهارات الحجاجية والحياتية لدى طلبة المرحلة الثانوية. **مجلة كلية التربية في العلوم التربوية- كلية التربية جامعة عين شمس**. مج(41).ع(2). 2017.

-_____. برنامج قائم على نظرية الذكاء الناجح لتنمية المهارات الفلسفية لدى طلبة المرحلة الثانوية. **دراسات فى المناهج وطرق التدريس**. ع231. الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس. 2018.

-سعاد محمد فتحي. تدريب معلمي الفلسفة على كيفية صهر التفكير الناقد في محتوى دروس الفلسفة في الصف الأول الثانوي من منطلق إعادة صياغة خطة الدرس. **مجلة العلوم التربوية**. القاهرة. العدد الثالث. 2001.

-_____. **اتجاهات حديثة في تطوير مناهج الفلسفة وتدريس الفلسفة للأطفال**. إيتراك للطباعة والنشر والتوزيع. القاهرة. 2004.

-سعيد عبد العزيز. **تعليم التفكير ومهاراته**. الاردن : دار الثقافة للنشر والتوزيع. 2006.

-سلوى إبراهيم دهمش. اتجاهات الخطاب الصحفي الإلكتروني نحو الحركات الإسلامية. رسالة ماجستير غير منشورة. دراسة تحليلية مقارنة على موقعي صحيفتي الأهرام المصرية والهيرالدتربيون الدولية الأمريكية. كلية الآداب. جامعة جنوب الوادي. 2008.

- سليم عبد الرحمن. فاعلية بعض المداخل في تدريس الفلسفة لتنمية التفكير الإبداعي واتجاهات الطلبة نحو الفلسفة لدى طلبة الصف الأول الثانوي . رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية. جامعة عين شمس. 2006.

-سماح محمد إبراهيم إسماعيل. فاعلية برنامج تدريبي قائم على خرائط البراهين الإلكترونية لتنمية التفكير غير الشكلي لدى الطلبة الدارسين لمادة المنطق بالمرحلة الثانوية. **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية- مصر**. ع87. 2017.

-_____. برنامج فى الفلسفة قائم على استراتيجيات اقتصاد المعرفة لتنمية مهارات التفكير عالى الرتبة وأبعاد السلوك الاجتماعى الإيجابي لدى طلبة المرحلة الثانوية. **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية**- مصر. ع112. 2019. ص ص 69: 110.

-سميرة عطية عريان. برنامج مقترح قائم على التفكير الجمعى لتنمية الوعى به وزيادة الاتجاه نحو استخدام مهارات الاتصال التربوى لدى الطلبة معلمى المواد الفلسفية. **مجلة القراءة والمعرفة**. الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة. ع147. 2014.

-سنية عبد العليم الدسوقي. برنامج قائم على منطق الحجة لتنمية التحصيل والمهارات العقلية ومهارات التواصل لدى الطالبات المعلمات بكلية البنات . رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية البنات. جامعة عين شمس. 2019.

-صلاح الدين عرفه محمود . **تفكير بلا حدود . رؤى تربوية معاصرة في تعليم التفكير وتعلمه** . القاهرة . عالم الكتب . 2006 .

-صلاح مراد . **الأساليب الإحصائية في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية** . القاهرة . مكتبة الأنجلو المصرية . 2000 .

-طريف شوقي فرج. **المحاجة طرق قياسها وأساليب تنميتها**. مركز تطوير الدراسات العليا للبحوث والنشر. القاهرة. 2005.

-عادل محمد يوسف الناجم. الحجاج عند ابن عطاء السكندري في كتاب التنوير في إسقاط التدبير. **مجلة الجامعي**. النقابة العامة لأعضاء هيئة التدريس الجامعي. ع23. 2016.

-عبد الله ابراهيم يوسف عبد المجيد. استخدام مدخل التحليل الأخلاقي في تدريس الفلسفة لتنمية مهارات التفكير التأملي والحساسية الاخلاقية لدى طلبة المرحلة الثانوية. **مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية**. ع6.ج1. 2016.

-_____. فاعلية استخدام أبعاد المنهج التكعيبي في تشكيل منهج علم الاجتماع على تنمية التفكير المستقبلي والمسئولية الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الثانوية. **الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية**. مصر. ج78.

-عبد الله صولة. الحجاج في القرآن من خلال خصائصه الأسلوبية. **مجلة كلية الآداب جامعة منوبة**. تونس. ج1. 2001.

-عبد المهدي صوالحه. ومحمد صوالحه. المسئولية الاجتماعية لدى طلبة الجامعة في ضوء بعض المتغيرات . **مجلة جرش للبحوث والدراسات** . ع. ج17(1). ص ص 499: 522.

-عبير عبد الهادي. أنشطة إثرائية قائمة على التعددية الفكرية لتنمية الوعي بالقضايا الفلسفية المعاصرة لدى طلبة المرحلة الثانوية . رسالة ماجستير غير منشورة. كلية الدراسات العليا للتربية. جامعة القاهرة. 2017.

-علي رضا آحمود. فاعلية إستراتيجية مقترحة قائمة على التفكير الاحتمالي في التربية الفنية للطلبة ذوي الإعاقة الجسدية. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية الفنية. جامعة حلوان. 2016.

-علي أسعد وطفة. قراءة في كتاب عادات العقل. 2008. **www. Watfa.net.29/9/2021.**

-غالب محمد علي المشيخي. فاعلية برنامج إرشادي في تنمية المسئولية الاجتماعية لدى طلبة جامعة الطائف. **المجلة التربوية الدولية المتخصصة**. الجمعية الأردنية لعلم النفس. ع5. ج(9).2016. ص ص 508: 528.

-فتحي عبد الرحمن جروان. **تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات** . الأردن. دار الكتاب الجامعي. 1999

-كريستيان بلانتان. **الحجاج**. ترجمة . عبد القادر المهيري. مراجعة .عبد الله صولة. دار سيناترا. المركز الوطني للترجمة . تونس. 2008.

-كمال نجيب. وكمال درة. **تدريس المواد الفلسفية**. مطبعة الجمهورية. الإسكندرية. 1999.

-محمد سيد فرغلي عبد الرحيم. برنامج في فلسفة العلم لطلبة المرحلة الثانوية في ضوء النظريات الفلسفية المعاصرة لدراسة العلم لتنمية مهارات البحث الفلسفي والميل نحو الفلسفة. **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس**. الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس بكلية التربية – جامعة عين شمس .ع 201. 2013.

-محمد عبدالرؤوف خميس: . فعالية برنامج تدريبي قائم على اتجاه تدريس الفلسفة للأطفال P4C في تنمية مهارات إدارة وتيسير المناقشات الفلسفية و الاتجاه نحو الفلسفة لدى معلمي المرحلة الابتدائية. **دراسات عربية في التربية وعلم النفس**. ع37. ج4. رابطة التربويين العرب. 2013.

-مروة عادل عطية. احتماليات التفكير بين الفوتوغرافيا المفاهيمية واستراتيجيات الاتصال البصري الإعلاني. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية الفنون التطبيقية. جامعة حلوان. 2016.

-ميساء محمد مصطفى أحمد حمزة. أثر استخدام طريقة ليبمان فى تدريس الفلسفة على تنمية مهارات التفكير الاستدلالي والاتجاه نحو المادة لدى الطلبة المكفوفين بالصف الأول الثانوى . **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية**. جامعة عين شمس - كلية التربية. ع90. 2017.

-_____. برنامج تدريبي مقترح قائم على مدخل بحوث الفعل لتنمية الاستقصاء الفلسفي والمسئولية الاجتماعية لدى معلمي الفلسفة والاجتماع بالمرحلة الثانوية. **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية**. الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية . ع103. 2018. ص ص 1: 66.

-نبيل أحمد سليمان. فعالية الجمع بين نظامي التعلم التقليدي والإليكتروني في تنمية التفكير الفلسفي والاتجاه نحو مادة الفلسفة لدى طلبة المرحلة الثانوية . رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة حلوان. 2012.

-نهلة سيف عليش. تقويم مهارات الكتابة الحجاجية لدى الطالبة معلمة الفلسفة والاجتماع في ضوء نموذج تولمن .الجمعية المصرية للمناهج وطرق لتدريس. **دراسات في مناهج وطرق التدريس**. العدد 146. ص ص 66: 99.

-هناء كامل علي. جدليات أبي حيان التوحيدي: دراسة المقابسات في ضوء النظرية الحجاجية. **أبحاث مؤتمر التراث العربي- قراءة جديدة**. مج1. جامعة القاهرة. كلية الآداب. 2015.

-هند محمد بيومي: . فاعلية إستراتيجية تحليل النصوص الفلسفية فى تنمية الوعى الفلسفى لدى طلبة المرحلة الثانوية. **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية**. ع101. 2018.

-ولاء أحمد غريب: .فاعلية استخدام لوحة المناقشات الإلكترونية غير المتزامنة في تنمية القراءة الفلسفية والاتجاه نحو مقر التفكير الفلسفي والعلمي لطلبة الدبلوم العام بكلية التربية جامعة بورسعيد. **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية**. العدد 84. مصر. 2016.

-_____. إثراء محتوى منهج الفلسفة بأدوات التفكير البصري وفاعليته في تنمية مهارة قراءة الصور لطلبة الصف الأول الثانوي. **مجلة القراءة والمعرفة**. ع194. 2017.

-ولاء محد صلاح الدين. فاعلية برنامج قائم على النصوص الفلسفية في تدريس الفلسفة لتنمية ثقافة الحوار والتفكير التأملي لدى طلبة المرحلة الثانوية. **دراسات عربية في التربية وعلم النفس**. المجلد(4). العدد(39). 2013.

-_____. تقويم كتاب الفلسفة وقضايا العصر للصف الثالث الثانوي من وجهة نظر معلمي المواد الفلسفية. **مجلة التربية - جامعة الأزهر**. ع167. ج1. 2016.

ثانيا: المراجع الأجنبية:

- Amir,G., Williams,J.,. Cultural Influences on Childerns Probabilistic Thinking., **Journal of Mathematical Behaviors** ,v.18.n.1, 1999.

- Cayrol,C.,&Lagasquie,M., ,Graduality in Argumentation,**Journal Of Artificial Intelligence Research**,Vo.(23),Al Access Foundation press,U.S.A, 2005.

- Cheryl A.Rainey , ,Creative thinking possibility - **White paper Journal**, 2010.

- Cohen, J. Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences, 2nd Edition. Hillsdale: Lawrence Erlbaum, 1988.

- Costa , A. L. (2000) : .Describing The Habits Of Mind. In: Costa, A. L. and Kallick, B. **(Eds) Habits of Mind: Discovering and exploring**, Alexandria, VA : Association for Supervision and Curriculum Development.

- Driver,R,Newton P,&Osborne ,J, ,Establishing the norma of scientific argumentation in classrooms,**science Education Journal**,vol.(84),No.(3),John Wiley &Sons press,UK, 2000.

- Perez ,angel,.Ten tips for reading philosophy text ., available on line at**:** **www.google.com****Perez angel.** 2013**.**

- Johnson,S.,&Siegel,H.,&Winch,C.,**Teaching thinking skills** ,A&C Black press,U.K,2010.

- Johnson,T.M,Jones,G.A, Thornton,C.A., and Langral,C.W., , Students thinking and Writing in the Context of Probability, **Writing Communication**,15(2), 1998.

- Kate Ridley,Peter Rudd,Pauline Benefield, , thinking skills in the early years:,**Nfer Research-National Foundation for educational Research**. 2005.

- Peijun ,G,Hideo,T.&Europen,J.,**Decision making with interval probabilitys**, Europen Journal of Operational Research,V203,n2, 2010.

- Scheinholtz, J.M. : .Effects of Positive Mood on Generative and Evaluative Thinking In Creative Problem Solving Among Middle Schoolers. Doctor of Philosophy , Fordham University , New York ,2009.

- Sihem,B, Social Responsibility of Education, **International Journal of Education Research and Technology**. 4(1). 46: 51.

- Sugarman,S.,Mediation, ,**Resolving conflict wisely in conflict –filled world**,Dispute resoulation association ,New Yourk, 2014.

- Teresa Cremin ,Pedagogy and Possibility Thinking in the Early Years, Univesity of Cambridge –UK, 2006.

- Wake Field, Alice, P ,**Teaching Young children to think about math**, principal, v80, n5, May, 2010.

- Wolk,S. Reading for a Better World: Teaching for Social Responsibility With Young Adult Literature. **Journal of Adolescent & Adult Literacy** . 25(8) . 664: 672. Doi: 10.1598/JAAL.52.8.2.