قياس فاعلية برنامج تعليمي مقترح في تنمية مفاهيم التربية الأخلاقية ومهارات التفكير التأملي

الكلمات المفتاحية: التربية الأخلاقية، مفاهيم التربية الأخلاقية، مهارات التفكير التأملي

د.هدى بنت حميدان عطيان المحمادي

أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعد- الكلية الجامعية بالقنفذة- جامعة أم القرى

hhmahamadi@uqu.edu.sa

الملخص Abstract:

هدفت الدراسة إلى بناء برنامج تعليمي مقترح، وقياس فاعليته في تنمية مفاهيم التربية الأخلاقية ومهارات التفكير التأملي، واشتمل مجتمع الدراسة على جميع طالبات السنة التأهيلية بالكلية الجامعية بالقنفذة للعام الجامعي 1443هـ، وتمثلت عينة الدراسة العشوائية المتيسرة من الطالبات والبالغ عددهن (40) طالبة. اتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي ذو تصميم المجموعة الواحدة ذات القياس القبلي والبعدي. وتم استخدام أداتان لجمع البيانات وهما: اختبار التحصيل المعرفي لمفاهيم التربية الأخلاقية، ومقياس ايزنك وولسون للتفكير التأملي لقياس مهارات التفكير التأملي. حُللت البيانات باستخدام مجموعة من الأساليب الإحصائية الوصفية والاستدلالية المناسبة لمعالجة البيانات من خلال برنامج الحزمة الإحصائية (SPSS V26).

وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\propto \leq 0.05$) بين متوسطي درجات مجموعة التطبيقين القبلي والبعدي في كل من اختبار التحصيل المعرفي لمفاهيم التربية الأخلاقية، ومقياس التفكير التأملي لصالح التطبيق البعدي. كما أظهرت النتائج فاعلية البرنامج التعليمي المقترح في العينة، حيث بلغ معامل التأثير (مربع إيتا) للمتغيرين المعتمدين (0.952، 0.975) على التوالي. وكانت نسبة معامل بلاك للكسب المعدل للمتغيرين المعتمدين إلى (1.47، 1.43) على التوالي، مما يدل على فاعلية البرنامج التعليمي المقترح في تنمية مفاهيم التربية الأخلاقية ومهارات التفكير التأملي. إضافة إلى ذلك؛ كشفت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية موجبة عند مستوى الدلالة ($\propto \leq 0.01$) حيث بلغ معامل الارتباط بين المتغيرين المعتمدين (0.633). كما كشفت الدراسة عن وجود علاقة اعتمادية تنبؤية بين المتغيرين المعتمدين بنسبة (٣٨.٦%). وبناءً على نتائج الدراسة؛ قُدمت مجموعة من التوصيات والمقترحات ذات الصلة بالدراسة.

مقدمة الدراسة وخلفيتها النظرية:

تتفق جميع المجتمعات باهتمامها بالجانب الأخلاقي، فهو وسيلة تتبعها المجتمعات البشرية في إعداد مواطنيها وتربية أفرادها من حيث تزويدهم بالقيم والمعايير الأخلاقية في جميع مجالات الحياة، وهي سلوك يُربي الأفراد ليكونوا صالحين قادرين على خدمة مجتمعاتهم والحرص على تطويرها المستمر لمواكبة تغيرات العصر.

ولقد شغلت الأخلاق اهتمام كثير من الفلاسفة منذ بداية الفكر الإنساني، فالأخلاق في العصور المتقدمة، قد تشعبت بحيث أصبح لكل طبقة اجتماعية أخلاق خاصة بها، ولكل مهنة أخلاق تميزها عن غيرها، ولكل عقيدة أو دين أخلاقها الخاصة (ناصر، ٢٠١٦). ووضح كل من (سعد، ٢٠١٠، روبرت، ٢٠١٦) أن الأخلاق تتسم بأنها لا تنحصر في ميدان واحد ومحدد المعالم من ميادين النشاط الإنساني، حيث إنها ضابطة للعلاقات الإنسانية في أي مجال من المجالات الحياتية، فعلم الأخلاق يستند إلى القيم التي تعد الأساس في صنع القرارات الأخلاقية للنفس البشرية. أما البشري (٢٠١٥) فبينت أن التربية عملية إحداث تغيرات مرغوبه في سلوك الأفراد، وفقاً للأهداف التي يسعى المجتمع إلى تحقيقها، وتسعى التربية لمساعدة المتعلم على النحو السليم في جميع جوانب الشخصية، فالتربية علم وفن في آن واحد، ولم تعد حرفة تقوم على مجموعة من المهارات والعادات، وإنما هي مهنة لها مهاراتها الفنية إطارها ثقافي ودستورها اخلاقي.

وللتربية الأخلاقية أهمية بالغة فهي تسعى إلى تحقيق أهداف نبيلة وغايات سامية، منها ما يتعلق بالفرد، ومنها ما يتعلق بالجماعة، ومنها ما يتعلق بالمجتمعات والأمم البشرية جمعاء (القاضي، ٢٠١٢). ويؤكد الجوبان (٢٠١١) على أهمية التربية الأخلاقية والأساليب التي تساعد في تنميتهما لدى الأفراد خصوصاً في عصر يتسم بتفاقم الأزمات الأخلاقية لما لها من تأثير كبير على سلوك الأفراد والمجتمع وتماسكهم. ويرى خدير (٢٠٢٢) أن التربية الأخلاقية تعمل على تربية أجيال تدعو للخير والسيادة، وهي ضرورية لبناء دولة قوية يعمل أفرادها بأمانة وإخلاص للحفاظ على بقائها واستمرارها. وهذا يدل على أن التربية الأخلاقية تهتم ببناء الأجيال وتربيتهم التربية الصالحة لتحقيق التماسك والترابط الاجتماعي، والتطور المجتمعي.

والتربية الأخلاقية تعمل على تزويد الطلبة بالمعارف وترسيخ الأخلاق الفاضلة والقيم النبيلة في نفوسهم، وهي المقياس الصادق الذي تقاس به خطوات الشعوب، ونهوض الأمم. ومن أهم وظائف المؤسسات التعليمية هو تحقيق النمو للطلبة والارتقاء بخبراتهم إلى مستوى

أفضل، وتحقيق الكمال والنضج والتهذيب بشكل متواصل، وعملية التنمية الخلقية تعني الاهتمام بمظاهر السلوك وأنواع الأنشطة ومنها ما يتعلق بالتفكير وخاصة التفكير التأملي الذي يزيد المتعلمين عمق في التفكير وينمي لديهم القيم الأخلاقية. ووضح الشعراني (٢٠١٦) أن التربية في عصرنا الحالي تتطلب فهماً تحليلياً نقدياً لمثيرات هذا العصر وأهدافه، رغم تعقيدها كظاهرة عالمية وتباين اوجهها الاقتصادية، والاجتماعية، والسياسية، والثقافية، والمعلوماتية، والإعلامية. فإن المتأمل في احداث هذا العصر يدرك أن له شقين، شق إلزامي لابد من التعايش معه وممارسة دور إيجابي فيه، وشق آخر لابد من التبصر والتأمل إزاءه.

ويوضح عفانة واللولو (٢٠٠٢) أن من مهارات التفكير التأملي القدرة على عرض جوانب الموضوع والتعرف على مكوناته والكشف عن المغالطات وهي القدرة على تحديد الفجوات في الموضوع، وذلك من خلال تحديد العلاقات غير الصحيحة، أو غير المنطقية، أو تحديد بعض العبارات، أو التصورات الخاطئة في الجوانب التربوية. والتفكير التأملي كأحد أنواع التفكير يتضمن الرغبة في التقييم والتطوير، وتطبيق المرونة والتحليل الدقيق والإدراك الاجتماعي للأمور؛ وبالتالي يستطيع الطلبة من خلاله ربط المعلومات بعضها ببعض ودمج المعرفة والخبرة الجديدة بالمعرفة والخبرة السابقة، وهذا الربط بين المعارف والخبرات يُنتج التفكير التأملي لدى الطلبة ويساهم في التعليم، والتقييم، والتطوير ويعتمد على طرائق علمية دقيقة تأملية يمكن تطبيقها لأنها تعتمد على التفكير (Kish & Sheehan, 1997). والتفكير التأملي يساعد الطلبة على الاستبصار والادراك السريع للمواقف. فقد عرف قطامي (٢٠١١، ٢١) التفكير التأملي بأنه: "عملية ذهنية داخلية مستمرة النشاط تتطلب إجراء عمليات خيالية، وتوليد صور ذهنية، يستثيرها الموقف والتفاعلات لتطوير الخبرات". ووضح جور (Gur, 2008) أن الأفراد الذين يمتلكون مهارات التفكير التأملي يستطيعون الوصول لحل المشاكل التي تواجههم، ويمكن تدريب الأفراد على التأمل من خلال عمليات التعليم والتعلم، لذلك نجد أن تعليم مهارات التفكير التأملي له دور فعال في نمو وتطوير شخصيات الأفراد ويكون لديهم القدرة على حل المشكلات. ومما سبق يتضح أهمية تنمية مهارات التفكير لدى الطلبة في جميع المراحل التعليمة وخاصة الطلبة الجامعيين لمواكبة التغيرات والتطورات. وهذا ما أكدته جرار (٢٠١٩) أن للجامعية أهمية في تنمية وصقل البناء الاجتماعي للفرد من حيث الدور الأكاديمي، وكذلك طبيعة الظروف التي توفرها الحياة الجامعية لتطوير التواصل والتفاعل

الإنساني بين الأفراد بعضهم ببعض وبين الأفراد والمؤسسة، وهذا يساهم في خدمة التفكير للطلبة وبالتالي نقل تجربتهم إلى الحياة العملية. وتتطلع الجامعات والمؤسسات التعليمية إلى صقل وبناء شخصية الطلبة من جميع الجوانب، فهي تقدم لهم المعرفة، وتنمي لديهم السلوك القويم، كما تعمل على إحداث التغير المتوازن والمتكامل في منظومة القيم حيث إن القيم هي العنصر الأساسي في ثقافة الأمم والمجتمعات (Senge, and others, 2012). ووضح أبو شهاب (٢٠١٧) أنه يجب إطلاق برنامج يضاف للمنهج المدرسي من قبل علماء الأخلاق، يتم دمجه في المنظومة التعليمية ومناهجها بحيث تضم القيم الأخلاقية لتطوير الميدان التربوي، وذلك بهدف تعزيز الوعي بالسلوك الحسن بين الطلبة من مختلف المراحل الدراسية وغرس مفاهيم التربية الأخلاقية لديهم.

التربية الأخلاقية واتجاهات المربين:

وبما أن التربية الأخلاقية عبارة عن مجموعة من القيم الموجهة، فأنها تنفرد بخصائص مهمة تميزها وترفع اثارها العلمية في المجتمع وذلك في جميع جوانب الحياة الإنسانية باعتبارها عامل أساسي لتنمية الوعي الأخلاقي فهي غاية المربين والتربويين لتحقيق الأهداف وتهذيب السلوك لدى الأفراد (خدير، ٢٠٢٢). ووضح ناصر (٢٠١٦) أن هناك عدة اتجاهات تعبر عن وجهة نظر فلاسفة التربية حول حقيقة التربية الأخلاقية، وتتمثل وجهات النظر في الاتجاهات الآتية:

الاتجاه الأول: يرى أن التربية الأخلاقية هي الاعتياد على المبادئ الأخلاقية وممارستها منذ الصغر حتى تصبح عادة، بحيث تصدر عن الفرد تلقائياً بدون تفكير. وقد تبنى هذا الرأي من الفلاسفة ارسطو، وجان جاك روسو، ومن فلاسفة المسلمين ابن سينا والإمام الغزالي.

الاتجاه الثاني: يرى أن التربية الأخلاقية هي تكوين بصيرة أخلاقية عند المرء بما يستطيع التمييز بين الخير والشر ويدرك ويقتنع تماماً أن الخير في الفضيلة والشر في الرذيلة. ومن أنصار هذا الاتجاه الفيلسوف الألماني "كانت".

الاتجاه الثالث: يرى أنها تتم عن طريق المبادئ الأخلاقية للناشئين وتدريس علم الأخلاق، مثل تدريس العلوم الأخرى. ومرجع هذه الفكرة إلى سقراط.

الاتجاه الرابع: يرى أن التربية الأخلاقية عبارة عن استعداد أخلاقي بحيث يتشعب هنا السلوك نتيجة لهذا الاستعداد الأخلاقي بشكل تلقائي في جميع المواقف التي تتطلب اعمال أخلاقية.

الاتجاه الخامس: يمثله الاتجاه الروحي الذي يرى أن التربية الأخلاقية هي تطهير النفس من كل الرذائل وتحليتها بالفضائل الأخلاقية ظاهراً وباطناً. أما الاتجاه الإسلامي في التربية الأخلاقية فيهتم بتنشئة الفرد على المبادئ الأخلاقية في جميع النواحي وبذلك يكون لديه استعداد أخلاقي للالتزام بها في كل مكان ويكون إنسان صالح.

أسس التربية الأخلاقية:

تستند التربية الأخلاقية على أسس متعددة وهي: (ناصر، ٢٠١٦)

١-**الأساس العلمي:** هو الأساس الذي يفسر التربية الخلقية تفسيراً طبيعياً علمياً معتمداً على علوم الأحياء، والتربية، وعلى علم النفس.

٢-**الأساس الإنساني:** هو الأسس الذي يدرس سلوك الإنسان والمؤشرات التي تواجه هذا السلوك في اتجاه معين، وهو الطبيعة البشرية التي تعتمد على الإرادة لدى الإنسان والشعور بالمسؤولية الأخلاقية نحو نفسه والآخرين.

٣-**الأساس الاعتقادي:** هو الذي يدرس العقيدة ودورها في ميدان التربية الأخلاقية، وهذا الأساس نابع من الأيمان بالله الواحد الخالق لهذا الكون ومن فيه، والأوامر والنواهي الإلهية في السلوك العام والخاص والذي تحددها العقيدة.

٤-**الأساس الجزائي:** هو لجزاء كأساس للقيام بالواجب الأخلاقي مع أن الفضيلة تؤدي بدورها إلى السعادة بينما تقود الرذيلة صاحبها إلى الشقاء ويضم هذا الأساس مجموعة من القوانين الأخلاقية المتحكمة في سلوك الفرد والتي توجه سلوكه بما يكفل له تحقيق سعادته وإرضاء مجتمعه، ومنها: (الجزاء الإلهي، والجزاء الوجداني، والجزاء الطبيعي).

العوامل المؤثرة في التربية الأخلاقية:

ذكر كل من (ناصر، ٢٠١٦؛ القاضي، ٢٠١٢) العوامل التي تؤثر وتتأثر بها التربية الأخلاقية فيما يلي:

- **العوامل الوراثية:** وتتمثل في الميول والاتجاهات.
- **العوامل الداخلية:** وتشمل الانفعالات، والحاجات.
- **العوامل الخارجية:** وتتضمن المجتمع والبيئة في الأسرة والمدرسة والمؤسسات العامة.

التفكير التأملي:

تُعد تنمية التفكير بمثابة الأدوات التي يجب أن يزود بها الطلبة حتى يتمكنوا من التعامل بكفاءة وفعالية مع المعلومات والمتغيرات المستقبلية، ومن هنا يكتسب التعليم من أجل التفكير وتنمية المهارات أهمية متزايدة كحاجة أساسية لنجاح الطلبة وتطور المجتمع ويعد تنمية التفكير وخاصة التفكير التأملي مطلب؛ لأنه يقوم على تأمل الطلبة في كل ما يُعرض عليهم من معلومات وهذا بدوره يبقي أثر للتعلم في عقل المتعلم (القواسمة وأبو غزالة، ٢٠١٣). وقد وضحت كل من ليم وأنجيليك (Lim &Angelique, 2011) إيجابيات عديدة من الممارسة التأملية في عملية التعليم، وبينت أنها تساهم في زيادة التفكير، وفي تحسين التعليم والاطلاع على الأفكار الجديدة والمفاهيم الخلاقة، وزيادة الوعي بالحاجات ومعرفة نقاط الضعف والقوة، وتحسين قابليتهم للتعلم من الأخطاء.

أهمية التفكير التأملي:

بين القطراوي (٢٠١٠) أن من أهم أنواع التفكير الذي يسعى التربويون لتنميته لدى الطلبة هو التفكير التأملي، فالعلم في كل لحظة يتغير وهذا يتطلب تنمية مهارات التفكير بأنواعه المتعددة وخاصة التفكير التأملي حتى يستطيع الطلبة التكيف مع التطورات المتلاحقة وحل المشكلات التي تعترضهم. أما القواسمة وأبو غزالة (٢٠١٣) فوضحا أهمية التفكير التأملي بأنه يعمل على تمحيص الفكرة لدى الفرد، والنظر لهذه الفكرة من جميع الجوانب، ومن ثم عرض عناصرها والكشف عن العلاقات القائمة بين هذه العناصر وفجواتها، ثم وضع الحلول المناسبة للمشكلات المطروحة، مما يجعل الفرد قادرا على التعلم الذاتي، والتأمل في كل ما يعرض عليه من معلومات ويخطط ويراقب ويقيم أسلوبه في العمليات والخطوات التي يتبعها لاتخاذ القرار، وهذا ينعكس على بقاء أثر التعلم وهو ما تركز عليه استراتيجيات التعلم الحديثة.

ويوصي السعايدة (٢٠١٦) بأهمية تدريب الطلبة على استراتيجيات تعلم التفكير التأملي من قبل المعلمين. واضاف عفانة ومهدي والخزندار والكحلوت (٢٠١٥) أنه يجب مساعدة الطلاب في تنمية الجانب العقلي عن طريق تدريبهم على أساليب التفكير التأملي وتنمية الجانب الوجداني، حيث إن المعرفة يمكن اكتسابها من خلال الكتب وبرامج التعلم الذاتي،

ولكن ينبغي أن ينمي المعلم قدرتهم على البحث والاطلاع والتأمل وتتم عن طريق تنمية مهارات التفكير التأملي.

مهارات التفكير التأملي:

تهدف أنظمة التعليم الحديثة إلى اكساب الطلبة العديد من المهارات والقدرات العالية التي تساعده على الفهم، والتحليل، والملاحظة، واتخاذ القرار، ومن هذه المهارات مهارات التفكير التأملي التي تشمل خمس مهارات كما ذكرها كل من: (عفانة واللولو، ٢٠٠٢؛ القطراوي، ٢٠١٠؛ سعادة، ٢٠١١):

١- **التأمل والملاحظة: (الرؤية البصرية):** وهي القدرة على عرض جوانب المشكلة ومكوناتها، بحيث يمكن اكتشاف العلاقات الموجودة بين جوانبها بصرياً.

٢- **الكشف عن المغالطات:** وهي القدرة على تحديد الفجوات في المشكلة من خلال تحديد العلاقات غير الصحيحة أو غير المنطقية أو تحديد بعض الخطوات الخاطئة في إنجاز المهام التربوية.

٣- **الوصول إلى الاستنتاجات:** وهي القدرة على التوصل إلى علاقة منطقية معينة من خلال رؤية مضمون المشكلة والتوصل إلى النتائج المناسبة.

٤- **إعطاء تفسيرات مقنعة:** وهي القدرة على إعطاء معنى وتفسير منطقي للنتائج أو العلاقات الرابطة التي تم التوصل إليها، وقد يكون هذا المعنى معتمداً على معلومات سابقة أو على طبيعة المشكلة وخصائصها.

٥- **وضع حلول مقترحة:** وهي القدرة على وضع خطوات منطقية لحل المشكلة المطروحة، وتقويم هذه الخطوات على تطورات ذهنية متوقعة للمشكلة المطروحة.

الدراسات السابقة:

تم تقسيم الدراسات السابقة إلى محورين هما: الدراسات ذات الصلة بالتربية الأخلاقية، ومحور الدراسات ذات الصلة بالتفكير التأملي، وهي كما يلي:

هدفت دراسة رابن (Rabin, 2011) تدريس التربية الأخلاقية وتعلم الاهتمام من منظور أخلاقيات الرعاية أثناء سرد القصص، وطبقت أدوات الدراسة المتمثلة في الملاحظات والمقابلات والدراسات الاستقصائية في مدرسة ملتزمة بأخلاقيات الرعاية، وأثبتت النتائج أن

الطلاب طبقوا التربية الأخلاقية مما زاد من تحصيلهم، لأن القصص تتعلق بمشاعرهم أثناء فقد كونوا علاقات إيجابية مع بعضهم البعض.

جاءت دراسة المزيدي والعازمي (٢٠١٨) لتتناول درجة استخدام أساليب التربية الأخلاقية لترسيخ القيم من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال بالكويت، وتحديد أفضل الأساليب لترسيخ القيم الأخلاقية لدى أطفال رياض الأطفال، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة الأساليب المختلفة التي تستخدمها معلمات رياض الأطفال لغرس القيم الأخلاقية من وجهة نظرهن جاءت مرتفعة.

ركزت دراسة كيم وبارك (Kim &Park, 2019) على تأثير التربية الأخلاقية القائمة على الجدل، والحساسية الأخلاقية، والحكم الأخلاقي بالنسبة لطالبات التمريض، اتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي، واستخدمت الدراسة جلسات التربية الأخلاقية القائمة على الجدل، وجلسات التربية الأخلاقية الإيجابية والسلبية، وقد تم قياس النتائج بواسطة استطلاع رأي للحساسية الأخلاقية والحكم الأخلاقي، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التي تعرضت لجلسات التربية الأخلاقية المعتمدة على الجدل، ولم تكن هناك فروق إحصائية مهمة بالنسبة للحساسية الأخلاقية بين مجموعتين الدراسة.

هدفت دراسة أبو مغنم وإسماعيل (٢٠١٩) إلى تقصي فاعلية برنامج مقترح في تدريس التاريخ لتحقيق بعض أهداف التربية الأخلاقية لدى طالبات الصف الأول الثانوي، واتبعت المنهج الشبه تجريبي، واستخدم اختبار التحصيل، واختبار المواقف الأخلاقية، وكانت النتائج لصالح التطبيق البعدي وأكدت فاعلية البرنامج المقترح.

وركزت دراسة عبدالله والزيود (٢٠٢٠) على معرفة فاعلية التربية الأخلاقية في المدارس الأردنية من وجهة نظر المعلمين، حيث اتبعت المنهج الوصفي التحليلي وطبقت الدراسة على معلمين ومعلمات تم اختيارهم بطريقة طبقية عشوائية، واستخدمت استبانة كأداة للدراسة، واظهرت نتائج الدراسة أن مستوى فاعلية التربية الأخلاقية في المارس الخاصة الأردنية مرتفعة.

أما دراسة العصيل (٢٠٢١) فهدفت إلى بناء برنامج تعليمي قائم على مدخل التحليل الأخلاقي في تنمية القيم الوسطية، حيث تم قياس فاعليته لدى طلاب التعليم الثانوي بالسعودية، واتبعت الدراسة المنهج التجريبي، واستخدمت الدراسة اختبار القيم الوسطية الذي

طبق على مجموعتين تجريبية وضابطة، حيث اظهرت النتائج فاعلية البرنامج التعليمي المقترح في تنمية القيم الوسطية.

المحور الثاني: الدراسات ذات الصلة بالتفكير التأملي:

هدفت دراسة بيتشمان (Buchmann, 1992) إلى معرفة إن كان التعليم يبدأ وينتهي بتنمية التفكير التأملي، وتضمنت الدراسة أن أفكار المعلم يجب أن تتسع إلى أبعد من التخطيط واتخاذ القرار، وأن نظرة الناس للتفكير تحتاج إلى مهارات وإلى التذكر والتحليل والتخيل، وكشفت الدراسة أن التأمل هو عملية التفكير بالرغم من أنها بعيدة عن الأداء الفعلي، ولابد من تدريب المعلمين على التفكير التأملي عن طريق الممارسة، ومن ضمن النتائج أن المفهوم الأخلاقي الجماعي للتأمل يؤدي إلى أفكار متكاملة.

تناولت دراسة السعايدة (٢٠١٦) مستوى التفكير التأملي وعلاقته ببعض المتغيرات الديمغرافية لدى الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز في الأردن، وقد استخدم الباحث مقياس ايزنك وويلسون للتفكير التأملي، واظهرت وكشفت النتائج أن مستوى التفكير التأملي لدى لطلبة كان متوسطاً، كما أظهرت وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى التفكير التأملي تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور، ولمتغير المرحلة الدراسية لصالح طلبة الثانوي، وأشارت النتائج إلى عدم وجود تفاعل بين متغيري الجنس والمرحلة الدراسية في مستوى التفكير التأملي.

أما دراسة الدريويش (٢٠١٩) فكشفت عن أثر نمط الإبحار ومستوى الاتجاه وتأثير التفاعل بين هذه المتغيرات في مستويات التفكير التأملي والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلال كلية التربية، وأظهرت نتائج الدراسة ارتفاع درجات المجموعة التجريبية مما كان له أثر في زيادة مستويات التفكير التأملي لصالح التطبيق البعدي.

وجاءت دراسة امحديش والشريدة (٢٠٢٠) للكشف عن أثر برنامج تدريبي قائم على مهارات التفكير التأملي في تنمية الحكمة لدى عينة الدراسة، ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدم المنهج شبه التجريبي، والأداة المستخدمة هي مقياس تطور الحكمة من إعداد براون وغريني (Brown& Greene, 2006)، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيا في مقياس الحكمة تعزى لكل من (التخصص، المستوى الدراسي، والمعدل التراكمي).

ووضحت دراسة المهيرات والدليمي (٢٠٢٠) أثر استخدام الذكاء العاطفي في التحصيل وتنمية التفكير التأملي لدى طالبات الصف الحادي عشر في مادة الجغرافيا، واتبعت المنهج شبه التجريبي، وتم استخدم اختبار تحصيلي، واختبار لمهارات التفكير التأملي، وكشفت النتائج وجود أثر لاستخدام الذكاء العاطفي في تحسين مستوى التحصيل وتنمية التفكير التأملي لصالح المجموعة التجريبية.

بينما ركزت دراسة ضمره والزعبي (٢٠٢١) على مهارات التفكير التأملي المتضمنة في كتاب التربية الإسلامية للصف الأول الثانوي، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي القائم على الأسلوب التحليلي، وصممت الباحثة أداة الدراسة وهي قائمة بمهارات التفكير التأملي اشتملت على خمسة مجالات، وقد أظهرت النتائج قلة اهتمام كتاب التربية الإسلامية للصف الأول الثانوي بتضمين مهارات التفكير التأملي بوجه عام، وظهر أنه تم تضمن الكتاب على مهارة الرؤية البصرية بمستوى مقبول، وبقية المهارات على مستوى غير مقبول بتفاوت بسيط بينها.

التعقيب على الدراسات السابقة:

ركزت دراسة كل من (Rabin, 2011؛ أبو مغنم وإسماعيل، ٢٠١٩؛ عبدالله والزيود، ٢٠٢٠)، بتدريس التربية الأخلاقية والكشف عن فاعليتها لدى عينة الدراسة. وأهتمت دراسة كل من (المزيدي والعازمي، ٢٠١٨؛ العصيل، ٢٠٢١)، بالتربية الأخلاقية عن طريق ترسيخ القيم، وتنمية القيم الوسطية، أما (Kim &Park, 2019) فركزت على تأثير التربية الأخلاقية القائمة على الجدل، والحساسية الأخلاقية، والحكم الأخلاقي بالنسبة لعينة الدراسة.

أما الدراسات التي تناولت التفكير التأملي فقد أهتمت دراسة كل من (Buchmann, 1992؛ المهيرات والدليمي، ٢٠٢٠؛ ضمره والزعبي، ٢٠٢١)، بمهارات التفكير التأملي، بينما بحثت دراسة كل من (السعايدة، ٢٠١٦؛ الدريويش، ٢٠١٩)، في مستويات التفكير التأملي، بينما ركزت دراسة امحديش والشريدة (٢٠٢٠) للكشف عن أثر برنامج تدريبي قائم على مهارات التفكير التأملي.

ومن خلال استعراض الدراسات السابقة تبين للباحثة ندرة الدراسات السابقة التي تناولت التربية الأخلاقية ومفاهيمها، ومهارات التفكير التأملي لدى طالبات المرحلة الجامعية بصفة عامة وطالبات السنة التأهيلية بصفة خاصة، ومن هنا يتضح أهمية الدراسة الحالية.

مشكلة الدراسة:

نظراً لأهمية التربية الأخلاقية وضرورة تضمينها من ضمن المقررات الدراسية في المؤسسات التعليمية، اهتمت العديد من الدراسات التربوية بتطبيق برامج تعليمية تهتم بالتربية الأخلاقية وجوانبها المختلفة ومن هذه الدراسات: دراسة (Rabin, 2011)، (أبو مغنم وإسماعيل، ٢٠١٩)، (عبدالله والزيود، ٢٠٢٠)، (العصيل،٢٠٢١)، والتي أوصت بتفعيل برامج التربية الأخلاقية في بيئة التعلم، فقد جاءت فكرة هذه الدراسة لتحدد مدى فاعلية التربية الأخلاقية والعمل على إضافتها كمقرر في السنة التأهيلية بالكليات الجامعية، وهذا المقرر يتوافق مع تأهيل الطلبة للاستمرار في مسيرتهم التعليمية الجامعية، لذا؛ تسعى الدراسة الحالية للكشف عن فاعلية البرنامج التعليمي المقترح القائم على التربية الأخلاقية من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

أسئلة الدراسة وفرضياتها

سعت الدراسة الحالية للإجابة عن الأسئلة الأتية:

١- ما مكونات بناء البرنامج التعليمي المقترح القائم على التربية الأخلاقية لدى طالبات السنة التأهيلية بالكلية الجامعية بالقنفذة؟

٢- ما فاعلية تطبيق البرنامج التعليمي المقترح في تنمية مفاهيم التربية الأخلاقية لدى طالبات السنة التأهيلية بالكلية الجامعية بالقنفذة؟

٣- ما فاعلية تطبيق البرنامج التعليمي المقترح في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طالبات السنة التأهيلية بالكلية الجامعية بالقنفذة؟

٤- هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\propto \leq 0.05$) بين تنمية مفاهيم التربية الأخلاقية ومهارات التفكير التأملي في البرنامج التعليمي المقترح لدى طالبات السنة التأهيلية بالكلية الجامعية بالقنفذة؟

وتم صياغة مجموعة من الفرضيات الصفرية للإجابة عن أسئلة الدراسة، وهي كالآتي:

١-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\propto \leq 0.05$) بين متوسطي درجات مجموعة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي في اختبار التحصيل المعرفي

لمفاهيم التربية الأخلاقية في البرنامج التعليمي المقترح لدى طالبات السنة التأهيلية بالكلية الجامعية بالقنفذة بعد ضبط الاختبار القبلي.

٢-لا توجد فاعلية للبرنامج التعليمي المقترح في تنمية مفاهيم التربية الأخلاقية لدى طالبات السنة التأهيلية بالكلية الجامعية بالقنفذة.

٣-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\propto \leq 0.05$) بين متوسطي درجات مجموعة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي في مقياس مهارات التفكير التأملي في البرنامج التعليمي المقترح لدى طالبات السنة التأهيلية بالكلية الجامعية بالقنفذة بعد ضبط الاختبار القبلي.

٤-لا توجد فاعلية للبرنامج التعليمي المقترح في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طالبات السنة التأهيلية بالكلية الجامعية بالقنفذة.

٥-لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\propto \leq 0.05$) بين مفاهيم التربية الأخلاقية ومهارات التفكير التأملي في البرنامج التعليمي المقترح لدى طالبات السنة التأهيلية بالكلية الجامعية بالقنفذة.

٦-لا توجد علاقة اعتمادية تنبؤيه خطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\propto \leq 0.05$) بين مفاهيم التربية الأخلاقية ومهارات التفكير التأملي في البرنامج التعليمي المقترح لدى طالبات السنة التأهيلية بالكلية الجامعية بالقنفذة.

أهداف الدراسة:

سعت الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف الآتية:

١- بناء برنامج تعليمي مقترح قائم على مفاهيم التربية الأخلاقية لطالبات السنة التأهيلية بالكلية الجامعية بالقنفذة.

٢- قياس فاعلية تطبيق البرنامج التعليمي المقترح في تنمية مفاهيم التربية الأخلاقية، وقياس مهارات التفكير التأملي لدى طالبات السنة التأهيلية بالكلية الجامعية بالقنفذة.

٣- التعرف على العلاقة الارتباطية والاعتمادية التنبؤية الخطية بين مفاهيم التربية الأخلاقية ومهارات التفكير التأملي لدى طالبات السنة التأهيلية بالكلية الجامعية بالقنفذة.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة الحالية في الجوانب الآتية:

١- تسليط الضوء على التربية الأخلاقية، وهي من أهم التوجهات التربوية الحديثة في المناهج الدراسية لما لها من أهمية بالغة في حياتنا اليومية وفي المؤسسات التعليمة، وهي مطلب مهم للتنمية الشاملة وركيزة رئيسية للرقي بالفرد والمجتمع، وتلبية لمتطلبات الحياة المعاصرة.

٢- يمكن أن يستفيد مصممو ومطورو البرامج التعليمية والمناهج الدراسية في وزارة التعليم السعودي من هذه الدراسة عند تخطيط برنامج/ منهج يختص بالتربية الأخلاقية وإعداده وتطويره للطلبة في مراحل التعليم العام وخاصة أنها تساير الاتجاهات العالمية التي تنادي بمثل هذه البرامج.

٣- يؤمل أن تفيد نتائج الدراسة الحالية في إثراء المكتبة التربوية العربية، وفتح آفاق جديدة للباحثين لإجراء المزيد من الدراسات في مجال التربية الأخلاقية.

مصطلحات الدراسة:

التربية الأخلاقية: يُعرف ناصر (٢٠١٦) التربية الأخلاقية بأنها "عملية تكيف الأفراد أو النشء مع القيم التي تحظى بالتقدير في المجتمع المحدد سواء كانت قيماً اجتماعية، أو دينية، أو فكرية، أو مهنية ...الخ وممارسة الصحيح منها والابتعاد عن الخاطئ من السلوكيات التي تمارس ضمن القواعد والمبادئ التي يعرفها ويقبلها أعضاء الجماعة. وعُرفت إجرائياً بأنها: عملية تعليمية لمجموعة من القيم والخبرات التربوية، والمبادئ الأخلاقية والفضائل السلوكية، التي تكتسبها الطالبة وتوجه سلوكها للجانب الإيجابي في مجالات مختلفة وتكون فاعلة في مجتمعها، والتي تم قياسها من خلال الأدوات التي اعدت لقياسها.

التفكير التأملي: يعرفه الخوالدة (٢٠٠٧، ٤٥) بأنه: "تفكير موجه، حيث يوجه العمليات العقلية إلى أهداف محددة، فالمشكلة تتطلب مجموعة معينة من استجابات، من أجل الوصول إلى

حل معين". ويُعرف إجرائياً: بأنه نشاط عقلي هادف يساعد الطالبات على تحديد نقاط القوة والضعف، والقدرة على اتخاذ القرار المناسب في المواقف الأخلاقية العامة، والمواقف التعليمية، من خلال مهارات التفكير التأملي.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة: اتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي ذو تصميم المجموعة الواحدة ذات القياس القبلي والبعدي، لغرض قياس فاعلية البرنامج التعليمي المقترح، إذ تم إجراء اختبار التحصيل المعرفي القبلي، وأيضا مقياس ايزنك وولسون للتفكير التأملي القبلي على عينة الدراسة، ومن ثم تم تطبيق الاختبار والمقياس بعديا على عينة الدراسة لمعرفة الفرق في الأداء بين القبلي والبعدي.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من جميع طالبات السنة التأهيلية عام (١٤٤٣هـ - ٢٠٢١م) التي يدرسن في الكلية الجامعية بالقنفذة، وطبقت الدراسة على عينة عشوائية متيسرة بلغ عددهن (٤٠) طالبة.

محددات الدراسة:

المحددات الموضوعية: اقتصرت الدراسة على قياس فاعلية برنامج تعليمي مقترح في تنمية مفاهيم التربية الأخلاقية ومهارات التفكير التأملي.

المحددات البشرية: تم إجراء هذه الدراسة على عينة من طالبات السنة التأهيلية في الكلية الجامعية بالقنفذة.

المحددات المكانية: طبقت الدراسة على طالبات السنة التأهيلية في الكلية الجامعية بالقنفذة.

المحددات الزمنية: تم تطبيق هذه الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي 1443 هـ (2021م).

موضوعات البرنامج التعليمي المقترح:

(مفاهيم الأخلاق الشخصية – مفاهيم الأخلاق المجتمعية – مفاهيم الأخلاق الثقافية– مفاهيم الأخلاق الفكرية – مفاهيم الأخلاق الاقتصادية – مفاهيم الأخلاق البيئية– مفاهيم الأخلاق المهنية – مفاهيم الأخلاق المعلوماتية).

تقويم البرنامج التعليمي:

تعد عملية التقويم من المرتكزات الأساسية التي من خلالها يتم الحكم على مدى تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة، بالإضافة إلى تجميع البيانات ووضع تفسيرات للدلائل لوضع أحكام متعلقة بالطالبة ومدى تمكنها وإتقانها لمفاهيم التربية الأخلاقية، والبرنامج التعليمي، والحكم على الموقف التعليمي، وتزويد الطالبات بالتغذية الراجعة.

أداتا الدراسة:

أولاً: اختبار التحصيل المعرفي: يُعتبر اختبار التحصيل المعرفي من أدوات تقويم الجوانب المعرفية، فقد وضح سعادة والعميري (2019) أن الاختبارات التحصيلية من أكثر أنواع الاختبارات المقننة استخداما نظرا لدورها الفاعل في تحديد مستوى ما تعلمه الطلبة في مقرر أو أكثر من المقررات الدراسية في مدة زمنية محددة، وتحدد نواحي القوة والضعف فيما درسوه. وتم إعداد اختبار التحصيل المعرفي لمفاهيم التربية الأخلاقية وفقاً للخطوات الآتية:

الهدف من اختبار التحصيل المعرفي: هدف بناء الاختبار التحصيلي التعرف إلى قياس درجة اكتساب طالبات السنة التأهيلية عينة الدراسة لمفاهيم التربية الأخلاقية قبل تطبيق البرنامج التعليمي وبعده.

١- صدق الاختبار (Test Validity)

تم التأكد من صدق اختبار التحصيل المعرفي لمفاهيم التربية الأخلاقية كما يأتي:

- **صدق المحكمين:** (Referee Validity)

تم عرض النسخة الأولية من الاختبار على عدد من المحكمين ذوي الخبرة والاختصاص، وذلك بهدف الاستفادة من خبراتهم واستطلاع آرائهم حول مدى وضوح الصياغة اللغوية والدقة العلمية لفقرات الاختبار، وتعديل أو إضافة أو حذف ما يرونه مناسبًا، وتم التعديل في ضوء توجيهات السادة المحكمين، وبذلك حصلت الباحثة على الصورة النهائية من الاختبار.

- **صدق الاتساق الداخلي:** (Internal Consistency Validity)

تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية قوامها (٢٥) طالبة من خارج العينة الأساسية للدراسة، وتم استخدام معامل ارتباط "بيرسون" (Person Correlation) في حساب مدى ارتباط كل فقرة بالدرجة الكلية للاختبار، وذلك بالاستعانة ببرنامج الحزمة الإحصائية للعلوم

الاجتماعية (SPSS V26)، وقد تراوحت قيم معاملات ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية للاختبار ما بين (٠.٤٥٢- ٠.٨٣١)، وكانت جميع هذه القيم ذات دلالة إحصائية عند مستويي الدلالة (∝≤0.01)، (∝≤0.05)، مما يؤكد على أن جميع فقرات اختبار التحصيل المعرفي لمفاهيم التربية الأخلاقية تتمتع بدرجة كبيرة من الصدق الداخلي.

٢- ثبات الاختبار (Test Reliability)

تم التأكد من ثبات اختبار التحصيل المعرفي لمفاهيم التربية الأخلاقية من خلال ما يلي:

- **الثبات بطريقة كيودر ريتشاردسون:** (Kuder–Richardson 21)

تم استخدام معامل كيودر ريتشاردسون ٢١ لحساب ثبات الاختبار، وجاءت النتائج كما يبين الجدول (١).

جدول (١) نتائج ثبات اختبار التحصيل المعرفي بطريقة كيودر- ريتشاردسون (ن= ٢٥)

عدد فقرات الاختبار	متوسط درجات الاختبار	الانحراف المعياري	تباين درجات الاختبار	معامل الثبات العام
٤٠	١٣.١٦	٨.٩٩	٨٠.٨٩	٠.٩١٦

يتضح من الجدول (١) أن معامل ثبات الاختبار بطريقة "كيودر- ريتشاردسون" بلغ (٠.٩١٦)، وتؤكد هذه القيمة أن اختبار التحصيل المعرفي لمفاهيم التربية الأخلاقية يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

- **الثبات بطريقة التجزئة النصفية:** (Split-Half Method)

تمت تجزئة فقرات الاختبار إلى نصفين: الفقرات الفردية في مقابل الفقرات الزوجية، وتم استخدام معامل ارتباط "بيرسون" (Pearson's coefficient) في حساب مدى الارتباط بين النصفين، وجرى تعديل الطول بمعادلة "سبيرمان وبراون" (Spearman-Brown)، وبمعادلة "جتمان" (Guttmann)، وجاءت النتائج كما يعرض الجدول (٢).

الجدول (٢) نتائج ثبات اختبار التحصيل المعرفي بطريقة التجزئة النصفية (ن= ٢٥)

عدد فقرات الاختبار	معامل الارتباط	الثبات بمعادلة سبيرمان وبراون	الثبات بمعادلة جتمان
٤٠	٠.٨٥١	٠.٩١٩	٠.٩١١

يتبين من الجدول (٢) أن معامل ثبات الاختبار بمعادلة "سبيرمان وبراون" بلغ (٠.٩١٩)، وبمعادلة "جتمان" بلغ (٠.٩١١)، وتؤكد هذه القيم على أن اختبار التحصيل المعرفي لمفاهيم التربية الأخلاقية يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

- **تحليل فقرات الاختبار:**

تم تحليل درجات طالبات العينة الاستطلاعية على اختبار التحصيل المعرفي، وذلك بهدف حساب معاملات الصعوبة والتمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار، وقد تراوحت قيم معاملات الصعوبة ما بين (٠.٣٦- ٠.٧٦)، وتقع في المستوى المقبول من الصعوبة، في حين تراوحت قيم معاملات التمييز ما بين (٠.٢٩- ٠.٨٦)، وتقع في المستوى المقبول من التمييز، وعلى ذلك فقد تم قبول جميع فقرات اختبار التحصيل المعرفي من حيث درجة الصعوبة والتمييز.

ثانياً: مقياس التفكير التأملي: تم تعديل مقياس التفكير التأملي بحيث يوضح درجة مهارات التفكير التأملي لدى طالبات مجموعة الدراسة في ضوء محتوى البرنامج التعليمي المقترح القائم على التربية الأخلاقية.

الهدف من المقياس: لقياس درجة مهارات التفكير التأملي التي تكونت لدى طالبات مجموعة الدراسة وتم اكتسابها من خلال دراسة البرنامج التعليمي المقترح. حيث تم استخدام مقياس ايزنك وولسون للتفكير التأملي (Eysenck & Weilson Reflective ness Scale) والذي تم تعريبه من قبل بركات (٢٠٠٥)، وتم إعادة صياغته ليتناسب مع البيئة العربية، ويتكون من (٣٠) سؤالاً، تكون الإجابة عنها ب (نعم أو لا)، (٢٠) من هذه الأسئلة تمثل اتجاهاً إيجابياً للتفكير التأملي، وتمنح الطالبة درجة واحدة في حالة الإجابة بنعم، وتمنح صفراً في حالة الإجابة عنها ب لا، في حين تمثل الأسئلة الأخرى وعدد ها (١٠) اتجاهاً سلبياً للتفكير التأملي، وتمنح الطالبة درجة واحدة في حالة الإجابة ب لا، وتمنح صفراً في حالة الإجابة عنها بنعم، وبهذا تتراوح الدرجة الكلية للإجابة عن المقياس بين (٠- ٣٠) درجة، وفيما يتعلق بمستوى التفكير التأملي يكون كما يأتي: (أقل من ١٠ درجات مستوى ضعيف، من ١٠- ١٩ درجة مستوى متوسط، من ٢٠-٣٠ درجة مستوى جيد).

١- **صدق المقياس:** (Scale Validity)

تم التأكد من صدق مقياس مهارات التفكير التأملي كما يأتي:

- **صدق المحكمين:** (Referee Validity)

تم عرض النسخة الأولية من مقياس التفكير التأملي على عدد من المحكمين ذوي الخبرة والاختصاص، وذلك بهدف الاستفادة من خبراتهم واستطلاع آرائهم حول مدى وضوح الصياغة اللغوية والدقة العلمية لفقرات المقياس، وتعديل أو إضافة أو حذف ما يرونه مناسبًا، وتم التعديل في ضوء توجيهات السادة المحكمين، وبذلك حصلت الباحثة على الصورة النهائية من المقياس.

- **صدق الاتساق الداخلي:** (Internal Consistency Validity)

تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية قوامها (٢٥) طالبة من خارج العينة الأساسية للدراسة، وتم استخدام معامل ارتباط "بيرسون" (Person Correlation) في حساب مدى ارتباط كل فقرة بالدرجة الكلية للمقياس، وذلك بالاستعانة ببرنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS V26)، وقد تراوحت قيم معاملات ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية للمقياس ما بين (٠.٥٣٨- ٠.٧٩٦)، وكانت جميع هذه القيم ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$)، مما يؤكد على أن جميع فقرات مقياس مهارات التفكير التأملي تتمتع بدرجة عالية من الصدق الداخلي.

٢-**ثبات المقياس** (Scale Reliability)

تم التأكد من ثبات مقياس مهارات التفكير التأملي من خلال ما يأتي:

- **الثبات بطريقة كيودر ريتشاردسون:** (Kuder–Richardson 21)

تم استخدام معامل كيودر ريتشاردسون ٢١ لحساب ثبات المقياس. وجاءت النتائج كما يعرض الجدول (٣).

جدول (٣) نتائج ثبات مقياس مهارات التفكير التأملي بطريقة كيودر- ريتشاردسون (ن= ٢٥)

عدد فقرات المقياس	متوسط درجات المقياس	الإنحراف المعياري	تباين درجات المقياس	معامل الثبات العام
٣٠	٧.٩٦	٦.٢٠	٣٨.٤٥	٠.٨٧٥

يتبين من الجدول (٣) أن معامل ثبات المقياس بطريقة "كيودر– ريتشاردسون" بلغ (٠.٨٧٥)، وتؤكد هذه القيمة على أن مقياس مهارات التفكير التأملي يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

- **الثبات بطريقة التجزئة النصفية:** (Split-Half Method)

تمت تجزئة فقرات المقياس إلى نصفين: الفقرات الفردية في مقابل الفقرات الزوجية، وتم استخدام معامل ارتباط "بيرسون" (Pearson's coefficient) في حساب مدى الارتباط بين النصفين، وجرى تعديل الطول بمعادلة "سبيرمان وبراون" (Spearman-Brown)، وبمعادلة "جتمان" (Guttmann)، وجاءت النتائج كما يبين الجدول (٤).

الجدول (٤) نتائج ثبات مقياس التحصيل المعرفي بطريقة التجزئة النصفية (ن= ٢٥)

عدد فقرات المقياس	معامل الارتباط	الثبات بمعادلة سبيرمان وبراون	الثبات بمعادلة جتمان
٣٠	٠.٨١٤	٠.٨٩٧	٠.٨٩٤

يتضح من الجدول (٤) أن معامل ثبات المقياس بمعادلة "سبيرمان وبراون" بلغ (٠.٨٩٧)، وبمعادلة "جتمان" بلغ (٠.٨٩٤)، وتؤكد هذه القيم على أن مقياس مهارات التفكير التأملي يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

- **تحليل فقرات المقياس:**

تم تحليل درجات طالبات العينة الاستطلاعية على مقياس مهارات التفكير التأملي، وذلك بهدف حساب معاملات الصعوبة والتمييز لكل فقرة من فقرات المقياس، وقد تراوحت قيم معاملات الصعوبة ما بين (٠.٣٢- ٠.٧٦)، وتقع في المستوى المقبول من الصعوبة، في حين تراوحت قيم معاملات التمييز ما بين (٠.٢٩- ٠.٧١)، وتقع في المستوى المقبول من التمييز، وعلى ذلك فقد تم قبول جميع فقرات مقياس مهارات التفكير التأملي من حيث درجة الصعوبة والتمييز.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

تمت الاستعانة ببرنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS V_{26}) في تنفيذ الأساليب الإحصائية التالية: (اختبار "ت" للقياس القبلي والبعدي، معادلة "بلاك" لنسبة الكسب المعدلة، معادلة مربع إيتا ($\eta 2$) لقياس حجم التأثير، معامل ارتباط "بيرسون" لإيجاد قيمة

معامل الارتباط، اختبار تحليل الانحدار الخطى البسيط للتنبؤ، معامل كيودر– ريتشاردسون، معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية.

إجراءات الدراسة:

أ. الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلق بالتربية الأخلاقية، لأجل تحديد مشكلة الدراسة وطرح اسئلتها، وفرضياته، وتحديد أهداف وأهمية الدراسة، وعرض الدراسات السابقة المرتبطة بالدراسة الحالية والتعليق عليها.

ب.تحديد مجتمع الدراسة وعينتها، وأيضاً منهج الدراسة.

ج. بناء البرنامج التعليمي المقترح بما يناسب مجتمع الدراسة، وإعداد الأدوات وتحكيمها من المتخصصين ومن ثم تعديلها وفقا لملاحظاتهم ومقترحاتهم.

د. إجراء الدراسة الاستطلاعية للتطبيق شبه التجريبي لأداتي الدراسة.

هـ. تطبيق البرنامج التعليمي المقترح على عينة الدراسة من طالبات السنة التأهيلية في الكلية الجامعية بالقنفذة. وكذلك التطبيق القبلي والبعدي لأداتي الدراسة.

و. التحليل الاحصائي لأداتي الدراسة.

ز. عرض نتائج الدراسة وتفسيرها ومناقشتها.

ح. التوصل إلى استنتاجات الدراسة، وتقديم التوصيات وطرح المقترحات.

نتائج الدراسة وتفسيرها ومناقشتها:

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول:

ما مكونات البرنامج التعليمي المقترح القائم على التربية الأخلاقية لدى طالبات السنة التأهيلية بالكلية الجامعية بالقنفذة؟

تمت الإجابة عن هذا السؤال من خلال ما تم عرضه في المقدمة والخلفية النظرية للدراسة، بعد الاطلاع على أدبيات الدراسة والدراسات السابقة، والمراجع ذات الصلة بالتربية الأخلاقية، والاستفادة منها في بناء البرنامج التعليمي المقترح القائم على التربية الأخلاقية، وقائمة مفاهيم التربية الأخلاقية، وأداتي الدراسة.

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني:

ما فاعلية تطبيق البرنامج التعليمي المقترح في تنمية مفاهيم التربية الأخلاقية لدى طالبات السنة التأهيلية بالكلية الجامعية بالقنفذة؟

الفرضية الأولى:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\propto \leq 0.05$) بين متوسطي درجات مجموعة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي في اختبار التحصيل المعرفي لمفاهيم التربية الأخلاقية في البرنامج التعليمي المقترح لدى طالبات السنة التأهيلية بالكلية الجامعية بالقنفذة بعد ضبط الاختبار القبلي.

ولاختبار صحة الفرضية، تم استخدام اختبار "ت" لمجموعتين مرتبطتين (Paired Samples T.test)، للتحقق من دلالة الفروق بين متوسطي درجات طالبات مجموعة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيل المعرفي، وجاءت النتائج كما يتبين من الجدول (٥).

جدول (٥) نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات الطالبات مجموعة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التحصيل المعرفي لمفاهيم التربية الأخلاقية

المستوى	التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
مفاهيم التربية الأخلاقية	القبلي	٤٠	١٦.٢٣	٢.٧٨	٣٩	٣٩.٥٥	٠.٠٠٠	دالة عند ٠.٠١
	البعدي	٤٠	٣٧.٦٥	٢.٠٤				

يتضح من الجدول (٥) أن قيمة اختبار "ت" لدلالة الفرق بين متوسطات القياسين بلغت (٣٩.٥٥)، وكانت دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة ($\propto \leq 0.01$)، حيث بلغ متوسط التطبيق القبلي (١٦.٢٣)، في حين بلغ متوسط التطبيق البعدي (٣٧.٦٥)، مما يشير إلى ارتفاع درجات التحصيل المعرفي لمفاهيم التربية الأخلاقية لدى طالبات مجموعة الدراسة. وبناءً على ذلك تم رفض الفرضية الصفرية الأولى، واستبداله بالفرضية البديلة الموجهة والتي تنص على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\propto \leq 0.01$) بين متوسطي درجات مجموعة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي في اختبار التحصيل المعرفي لمفاهيم التربية

الأخلاقية في البرنامج التعليمي المقترح لدى طالبات السنة التأهيلية بالكلية الجامعية بالقنفذة بعد ضبط الاختبار القبلي، حيث أوضحت النتائج وجود فروق دالة لصالح القياس البعدي.

الفرضية الثانية:

لا توجد فاعلية للبرنامج التعليمي المقترح في تنمية مفاهيم التربية الأخلاقية لدى طالبات السنة التأهيلية بالكلية الجامعية بالقنفذة.

تم حساب معادلة مربع إيتا (η^2) لقياس حجم التأثير (Effect Size) لاستخدام البرنامج التعليمي المقترح في تنمية مفاهيم التربية الأخلاقية لدى طالبات مجموعة الدراسة، وجاءت النتائج كما يبين الجدول (٦).

جدول (٦) نتائج مربع إيتا (η^2) لحجم تأثير البرنامج التعليمي المقترح في تنمية مفاهيم التربية الأخلاقية لدى الطالبات مجموعة الدراسة

المتغير المستقل	المتغير التابع	قيمة "ت"	درجات الحرية	قيمة "η^2"	حجم التأثير
البرنامج القائم على التربية الأخلاقية	مفاهيم التربية الأخلاقية	٣٩.٥٥	٣٩	٠.٩٧٥	مرتفع

يظهر من الجدول (٦) أن قيمة مربع إيتا "η^2" بلغت (٠.٩٧٥)، وهى تؤكد على أن البرنامج التعليمي المقترح ذو تأثير مرتفع جداً في تنمية مفاهيم التربية الأخلاقية لدى طالبات السنة التأهيلية بالكلية الجامعية بالقنفذة.

للتأكد من فاعلية البرنامج التعليمي المقترح في تنمية مفاهيم التربية الأخلاقية، تم حساب معادلة "بلاك" لنسبة الكسب المعدل، وتتضح النتيجة في الجدول (٧).

جدول (٧) نسبة الكسب المعدلة لـ Blake لفاعلية البرنامج التعليمي المقترح في تنمية مفاهيم التربية الأخلاقية لدى طالبات مجموعة الدراسة

المتغير	المتوسط القبلي	المتوسط البعدي	النهاية العظمى	درجة الكسب	نسبة الكسب المعدلة
مفاهيم التربية الأخلاقية	١٦.٢٣	٣٧.٦٥	٤٠	٢١.٤٢	١.٤٣

* درجة الكسب = (متوسط التطبيق البعدي – متوسط التطبيق القبلي)

يتبين من الجدول (٧) أن نسبة الكسب المعدل لفاعلية البرنامج التعليمي المقترح في تنمية مفاهيم التربية الأخلاقية بلغت (١.٤٣)، وهى اعلى من (١.٢٠) التي اقترحها "بلاك" للحكم بفاعلية البرنامج، مما يؤكد على أن البرنامج التعليمي المقترح ذو فاعلية في تنمية مفاهيم التربية الأخلاقية لدى طالبات مجموعة الدراسة. وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن البرنامج التعليمي المقترح خلق بيئة تعلم ذات فاعلية مرتفعة في تنمية مفاهيم التربية الأخلاقية لدى الطالبات مجموعة الدراسة. وتتفق هذه النتيجة للدراسة الحالية مع نتيجة دراسة كل من أبو مغنم وإسماعيل (٢٠١٩)، والعصيل (٢٠٢١) التي كشفت نتائجها عن وجود فاعلية للبرامج التعليمية المقترحة القائم على التربية الأخلاقية التي طبقت في مجتمع تلك الدراسات. وفي ضوء ذلك؛ تم رفض الفرضية الصفرية الثانية، واستبداله بالفرضية البديلة الموجهة والتي تنص على أنه: توجد فاعلية للبرنامج التعليمي المقترح في تنمية مفاهيم التربية الأخلاقية لدى طالبات السنة التأهيلية بالكلية الجامعية بالقنفذة.

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث:

ما فاعلية تطبيق البرنامج التعليمي المقترح في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طالبات السنة التأهيلية بالكلية الجامعية بالقنفذة؟

الفرضية الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\propto \leq 0.05$) بين متوسطي درجات مجموعة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي في مقياس مهارات التفكير التأملي في البرنامج التعليمي المقترح لدى طالبات السنة التأهيلية بالكلية الجامعية بالقنفذة بعد ضبط الاختبار القبلي.

تم استخدام اختبار "ت" لمجموعتين مرتبطتين (Paired Samples T.test)، للتحقق من دلالة الفروق بين متوسطي درجات طالبات مجموعة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس مهارات التفكير التأملي، وجاءت النتائج كما يوضح الجدول (٨).

جدول (٨) نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات الطالبات مجموعة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس مهارات التفكير التأملي

التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
القبلي	٤٠	٨.٣٥	٣.١٥	٣٩	٢٨.٠١	٠.٠٠	دالة عند ٠.٠١
البعدي	٤٠	٢٦.٩٣	٢.١٢				

يتبين من الجدول (٨) أن قيمة اختبار "ت" بلغت (٢٨.٠١)، وكانت دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة ($\propto \leq 0.01$)، مما يؤكد على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\propto \leq 0.01$) بين متوسطي درجات الطالبات مجموعة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس مهارات التفكير التأملي، ولصالح التطبيق البعدي؛ حيث بلغ متوسط التطبيق القبلي (٨.٣٥)، في حين بلغ متوسط التطبيق البعدي (٢٦.٩٣)، مما يشير إلى تحسن مهارات التفكير التأملي لدى طالبات السنة التأهيلية بعد تطبيق البرنامج التعليمي المقترح. وتدل هذه النتيجة على أن البرنامج التعليمي المقترح له أثر إيجابي في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى الطالبات، وهذا يقود إلى رفض الفرضية الصفرية الثالثة، واستبداله بالفرضية البديلة الموجهة والتي تنص على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\propto \leq 0.01$) بين متوسطي درجات مجموعة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي في مقياس مهارات التفكير التأملي في البرنامج التعليمي المقترح لدى طالبات السنة التأهيلية بالكلية الجامعية بالقنفذة بعد ضبط الاختبار القبلي.

الفرضية الرابعة:

لا توجد فاعلية للبرنامج التعليمي المقترح في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طالبات السنة التأهيلية بالكلية الجامعية بالقنفذة.

تم حساب معادلة مربع إيتا ($\eta 2$) لقياس حجم التأثير (Effect Size) لاستخدام البرنامج التعليمي المقترح في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طالبات مجموعة الدراسة، وجاءت النتائج كما يوضح الجدول (٩).

جدول (٩) نتائج مربع إيتا (η^2) لحجم تأثير البرنامج التعليمي المقترح
في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طالبات مجموعة الدراسة

المتغير المستقل	المتغير التابع	قيمة "ت"	درجات الحرية	قيمة "η^2"	حجم التأثير
البرنامج القائم على التربية الأخلاقية	مهارات التفكير التأملي	٢٨.٠١	٣٩	٠.٩٥٢	مرتفع

يتضح من الجدول (٩) أن قيمة مربع إيتا "η^2" بلغت (٠.٩٥٢)، وهى تؤكد على أن البرنامج التعليمي المقترح ذو تأثير مرتفع جداً في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طالبات السنة التأهيلية بالكلية الجامعية بالقنفذة. وتتفق هذه النتيجة للدراسة الحالية مع نتيجة دراسة الدريويش (٢٠١٩) التي اسفرت نتائجها عن تحسين مستوى التحصيل المعرفي وتنمية التفكير التأملي لصالح المجموعة التجريبية.

للتأكد من فاعلية البرنامج التعليمي المقترح في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طالبات مجموعة الدراسة، تم حساب معادلة "بلاك" لنسبة الكسب المعدل، وجاءت النتائج كما يُظهر الجدول (١٠).

جدول (١٠) نسبة الكسب المعدلة لـ Blake لفاعلية البرنامج التعليمي المقترح في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طالبات مجموعة الدراسة

المتغير	المتوسط القبلي	المتوسط البعدي	النهاية العظمى	درجة الكسب	نسبة الكسب المعدلة
مهارات التفكير التأملي	٨.٣٥	٢٦.٩٣	٣٠	١٨.٥٨	١.٤٧

* درجة الكسب = (متوسط التطبيق البعدي – متوسط التطبيق القبلي)

يُظهر الجدول (١٠) أن نسبة الكسب المعدل لبلاك (Blake) لفاعلية البرنامج التعليمي المقترح بلغت (١.٤٧)، وهى قيمة أكبر من القيمة (١.٢٠) التي اقترحها "بلاك" للحكم بفاعلية البرنامج، مما يؤكد على أن البرنامج التعليمي المقترح ذو فاعلية عالية في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طالبات مجموعة الدراسة.

ومن خلال ما سبق؛ يمكن تلخيص النتائج السابقة في أن البرنامج التعليمي المقترح ذو فاعلية في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طالبات مجموعة الدراسة. وفي ضوء ذلك؛ فأن النتيجة التي تم التوصل إليها تقود إلى رفض الفرضية الصفرية الرابعة، واستبداله بالفرضية

البديلة الموجهة والتي تنص على أنه: توجد فاعلية للبرنامج التعليمي المقترح في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طالبات السنة التأهيلية بالكلية الجامعية بالقنفذة.

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الرابع:

هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تنمية مفاهيم التربية الأخلاقية ومهارات التفكير التأملي في البرنامج التعليمي المقترح لدى طالبات السنة التأهيلية بالكلية الجامعية بالقنفذة؟

الفرضية الخامسة:

لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين مفاهيم التربية الأخلاقية ومهارات التفكير التأملي في البرنامج التعليمي المقترح لدى طالبات السنة التأهيلية بالكلية الجامعية بالقنفذة.

ولاختبار صحة الفرضية، تم استخدام معامل ارتباط "بيرسون" (Pearson's coefficient)، للتحقق من الدلالة الإحصائية للعلاقة الارتباطية بين درجات طالبات مجموعة الدراسة على اختبار مفاهيم التربية الأخلاقية ودرجاتهن على مقياس مهارات التفكير التأملي بعد تطبيق البرنامج التعليمي المقترح، والنتائج كما يبين الجدول (١١).

جدول (١١) نتائج معامل ارتباط "بيرسون" للعلاقة الارتباطية بين مفاهيم التربية الأخلاقية ومهارات التفكير التأملي لدى طالبات مجموعة الدراسة

متغيرات الدراسة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
مفاهيم التربية الأخلاقية مهارات التفكير التأملي	٠.٦٣٣	٠.٠٠	دال عند ٠.٠١

يتبين من الجدول (١١) وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$) بين مفاهيم التربية الأخلاقية وبين مهارات التفكير التأملي لدى الطالبات مجموعة الدراسة، حيث بلغت قيمة معامل الارتباط (٠.٦٣٣) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$)، مما يؤكد على أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$) بين تنمية مفاهيم التربية الأخلاقية ومهارات التفكير التأملي بعد تطبيق البرنامج التعليمي المقترح على طالبات مجموعة الدراسة.

ووفقاً للنتيجة السابقة التي تم التوصل إليها فأنها كفيلة برفض الفرضية الصفرية الخامسة، واستبداله بالفرضية البديلة الموجهة والتي تنص على أنه: توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\propto \leq 0.01$) بين مفاهيم التربية الأخلاقية ومهارات التفكير التأملي في البرنامج التعليمي المقترح لدى طالبات السنة التأهيلية بالكلية الجامعية بالقنفذة. ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن التحسن في اكتساب الطالبات للجانب المعرفي من مفاهيم التربية الأخلاقية التي تضمنها البرنامج التعليمي المقترح، حيث قدمت المفاهيم بطرق بنائية، وأنشطة تعليمية تعلمية، وتم ربطها بواقع الطالبات والمجتمع الذي ينتمينا له والذي بدوره جعل العلاقة ارتباطية موجبة بين مفاهيم التربية الأخلاقية ومهارات التفكير التأملي لدى طالبات مجموعة الدراسة

الفرضية السادسة:

لا توجد علاقة اعتمادية تنبؤيه خطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\propto \leq 0.05$) بين مفاهيم التربية الأخلاقية ومهارات التفكير التأملي في البرنامج التعليمي المقترح لدى طالبات السنة التأهيلية بالكلية الجامعية بالقنفذة.

ولاختبار صحة الفرضية، تم استخدام تحليل الانحدار الخطى (Linear Regression)، لتحديد الدلالة الإحصائية للعلاقة الاعتمادية التنبؤية بين مفاهيم التربية الأخلاقية (كمتغير مستقل) ومهارات التفكير التأملي (كمتغير تابع)، وجاءت النتائج كما يظهرها الجدول (١٢).

جدول (١٢) نتائج اختبار تحليل التباين لمعنوية نموذج تحليل الإنحدار

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "F"	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
الإنحدار	٧٠.١٣١	١	٧٠.١٣١	٢٥.٤٦٧	٠.٠٠	دالة عند ٠.٠١
البواقي	١٠٤.٦٤٤	٣٨	٢.٧٥٤			
المجموع	١٧٤.٧٧٥	٣٩	———			

يتبين من الجدول (١٢) أن النسبة الفائية بلغت (٢٥.٤٦٧)، وهى قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($\propto \leq 0.01$). وهذا يؤكد على معنوية وصلاحية نموذج تحليل الإنحدار بالتنبؤ بالمتغيرات ويشير إلى وجود علاقة اعتمادية تنبؤية بين مفاهيم التربية الأخلاقية ومهارات التفكير التأملي بعد تطبيق البرنامج التعليمي المقترح على طالبات مجموعة الدراسة.

أما نتيجة تحليل الانحدار الخطي للعلاقة التنبؤية بين مفاهيم التربية الأخلاقية ومهارات التفكير التأملي لدى طالبات مجموعة الدراسة، كما يبينها الجدول (١٣).

جدول (١٣) نتائج تحليل الإنحدار الخطى للعلاقة التنبؤية بين مفاهيم التربية الأخلاقية ومهارات التفكير التأملي لدى طالبات مجموعة الدراسة

المتغير التابع	المتغير المستقل	معامل الانحدار B	معامل الارتباط R	معامل التحديد المعدل	النسبة المئوية للإسهام	قيمة "T"	مستوى الدلالة
مهارات التفكير التأملي	الثابت	٢.٢٣٧	٠.٦٣٣	٠.٣٨٦	% ٣٨.٦	٠.٤٥٧	٠.٦٥٤
	مفاهيم التربية الأخلاقية	٠.٦٥٦				٥.٠٤٦	٠.٠٠

يتبين من الجدول (١٣) أن معامل التحديد المعدل (Adjusted R Square) بلغ (٠.٣٨٦)، وهى قيمة تدل على أن هناك تأثير إيجابي لتنمية مفاهيم التربية الأخلاقية على مهارات التفكير التأملي بعد تطبيق البرنامج التعليمي المقترح على طالبات مجموعة الدراسة، وعلى أن مفاهيم التربية الأخلاقية تسهم في تفسير ما نسبته (٣٨.٦%) من التباين الحادث في مهارات التفكير التأملي لدى طالبات السنة التأهيلية بالكلية الجامعية بالقنفذة بعد تطبيق البرنامج التعليمي المقترح القائم على التربية الأخلاقية. ويمكن التعبير عن العلاقة الاعتمادية التنبؤية بين المتغيرين باستخدام المعادلة التالية: مفاهيم التربية الأخلاقية لدى الطالبات = ٢.٢٣٧+ (٠.٦٥٦ × مهارات التفكير التأملي).

فأن النتيجة التي تم التوصل إليها تقود إلى رفض الفرضية الصفرية السادسة، واستبداله بالفرضية البديلة الموجهة والتي تنص على أنه: توجد علاقة اعتمادية تنبؤيه ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\propto \leq 0.05$) بين مفاهيم التربية الأخلاقية ومهارات التفكير التأملي في البرنامج التعليمي المقترح لدى طالبات السنة التأهيلية بالكلية الجامعية بالقنفذة.

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات:

١- الاستنتاجات:

أ.ساعد البرنامج التعليمي المقترح في تزويد الطالبات بمعارف ومفاهيم عن التربية الأخلاقية في مجالاتها الثمانية التي احتواها البرنامج التعليمي المقترح، والتي قُدمت

لهن بطريقة موجزة ساعدتهن على التعرف على تلك المفاهيم والاستفادة منها، حيث تُعد التربية الأخلاقية من الموضوعات ذات الأهمية للطلبة.

ب. اعتمد تدريس محاضرات البرنامج التعليمي المقترح القائم على التربية الأخلاقية بشكل أساسي على استراتيجيات ونماذج التعلم البنائي، والأنشطة التعليمية التعلمية، والعروض التقديمية، مما كان له الأثر الإيجابي على تنمية تحصيل الطالبات المعرفي لمفاهيم التربية الأخلاقية، وكذلك تنمية مهارات التفكير التأملي، وهذا ما أكدت على أهميته نتائج بعض الدراسات السابقة كدراسة كل من (أبو مغنم وإسماعيل، ٢٠١٩؛ الدريويش،٢٠١٩ ؛ المهيرات والدليمي ، ٢٠٢٠).

ج. إن نتائج الدراسة المتعلقة بمهارات التفكير التأملي تؤكد على فاعلية البرنامج التعليمي المقترح القائم على التربية الأخلاقية، وتعكس أهمية البرنامج التعليمي المقترح ومناسبته لطالبات السنة التأهيلية، لذلك حققت أداءات مرتفعة في مقياس مهارات التفكير التأملي في القياس البعدي.

٢- التوصيات:

أ. الإفادة من البرنامج التعليمي المقترح القائم على التربية الأخلاقية؛ لما له من أهمية في البرامج التعليمية، وفي التعليم العام والجامعي، من خلال تضمين مفاهيم التربية الأخلاقية ومهارات التفكير التأملي، كمقرر متطلب من المتطلبات العامة في المرحلة الجامعية.

ب. توجيه أعضاء هيئة التدريس إلى ضرورة التركيز على تنمية مهارات التفكير التأملي بين الطلبة وربطها بخبراتهم، بحيث تحقق لهم الوعي بما يحيط بهم وحول المستقبل.

ج. تحفيز الطلبة على الالتحاق بالدورات التدريبية التي تهتم بالجانب الأخلاقي والقيمي، والتي تهتم بتنمية مهارات التفكير العليا.

٣- المقترحات:

أ. إجراء دراسة تتعلق بمعايير تطبيق التربية الأخلاقية، وقياس فاعليتها لدى طلبة الجامعات السعودية.

ب. بناء برنامج تدريبي قائم على التربية الأخلاقية وتنمية بعض مهارات التفكير العليا التي تنمي الوعي بأهمية التربية الأخلاقية لدى الطلبة.

ج. إجراء المزيد من الدراسات العلمية المتعلقة بمجالات التربية الأخلاقية وربطها بمتغيرات أخرى لدى طلبة التعليم العام بالمملكة العربية السعودية.

Abstract

Measuring the effectiveness of a proposed educational program in developing moral education concepts and reflective thinking skills

Dr. Huda Bint Humaidan Atian Al-Mahamadi

Assistant Professor of Curriculum and Teaching Methods - University College in Al-Qunfudhah - Umm Al-Qura University

Keywords: Moral Education, Moral Education Concepts, Reflective Thinking Skills.

The study aimed to build a proposed educational program and measure its effectiveness in developing the concepts of moral education and reflective thinking skills.

The study population included all female students of the Preparatory year at Al-Qunfudhah University College for the academic year 1443 AH. The available random sample of the study consisted of (40) female students. The study used the quasi-experimental approach with a one-group design, with pre- and post-application. Two tools were used to collect data: the Cognitive Achievement Test for the Concepts of Moral Education, and the Eysenck-Wolson Reflective Thinking Scale to measure reflective thinking skills. The data were analyzed using a set of descriptive and inferential statistical methods suitable for data processing through the statistical package (SPSS v26) program.

The results showed that there were statistically significant differences at the significance level ($\alpha \leq 0.05$) between the mean scores of the two applications group, the pre and post applications, in both the cognitive achievement test for the concepts of moral education, and the reflective thinking scale in favor of the post application. The results also showed the effectiveness of the proposed program in the sample, where the impact factor (Eta square) for the two dependent variables was (0.975,0.952), respectively. The percentage of Black's adjusted gain coefficient for the two dependent variables to (1.47, 1.43), respectively, this indicates the effectiveness of the proposed educational program in developing the concepts of moral education and reflective thinking skills. In addition, the results revealed a positive correlation at the significance level ($\alpha \leq 0.01$), where the correlation coefficient between the two dependent variables was (0.633). It also revealed the existence of a predictive dependence relationship between the two dependent variables

at a rate of (38.3%). Based on the results of the study, a set of recommendations and suggestions related to the study were presented.

قائمة المراجع:

أولاً: المراجع العربية

- أبو شهاب، سناء. (٢٠١٧). مدخل إلى لتربية الأخلاقية والتعليم وآثارهما المترتبة على انماء المجتمع، عمّان: دار المعتز للنشر والتوزيع.
- أبو مغنم، كرامي وإسماعيل، نجاة. (٢٠١٩). فاعلية برنامج مقترح في تدريس التاريخ لتحقيق بعض أهداف التربية الأخلاقية لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة العلوم التربوية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ٢٠(١).
- امحديش، صالحة والشريدة، محمد. (٢٠٢٠). أثر برنامج تدريبي قائم على التفكير التأملي في تنمية الحكمة لدى طالبات جامعة الملك خالد بدينة أبها، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية. ٢٨(١)، ٤٢٧-٤٤٩.
- بركات، زياد. (٢٠٠٥). العلاقة بين التفكير التأملي والتحصيل لدى عينة من الطلاب الجامعيين وطلاب الثانوية العامة في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية، مجلة العلوم التربوية والنفسية، كلية التربية، جامعة البحرين، ٦(٤)،٩٧-١٢٦.
- البشري، قدرية. (٢٠١٥). أخلاقيات مهنة التعليم، عمّان: دار الخليج للنشر والتوزيع.
- جرار، أماني. (٢٠١٩). التربية الإنسانية والأخلاقية، عمّان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.
- الجوبان، هذاب. (٢٠١١). التفكير الأخلاقي وأثره على الصحة النفسية لدى الجانحين في مرحلة المراهقة بمدينة الرياض (برنامج ارشادي لفعالية التفكير الأخلاقي)، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة محمد بن سعود الإسلامية.
- خدير، رتيبة. (٢٠٢٢). مرتكزات التربية الأخلاقية الإسلامية في المجتمع، مجلة الحكمة للدراسات الإسلامية، ٩(١) ٥١-٦٦.
- الخوالدة، محمود. (٢٠٠٧). أثر استخدام المدخل القائم على القضايا في تنمية مهارات التفكير التأملي ومهارات تحديد المشكلات الاجتماعية في مبحث التربية الوطنية والمدنية لدى طلاب الصف العاشر في الأردن، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن.

- الدريويش، أحمد. (٢٠١٩). أثر العلاقة بين نمط الإبحار والاتجاه نحو الدراسة في زيادة مستويات التفكير التأملي والتحصيل الدراسي في مقرر إلكتروني عبر الويب، مجلة العلوم التربوية، ٤ (١)، ١٦٩-١٩٨.
- روبرت، دياني. (٢٠١٦). التفكير الناقد والتفكير الإبداعي- دليل مختصر للمعلمين، ترجمة: منذر محمود، الرياض: مكتبة العبيكان للنشر.
- سعادة، جودت والعميري، فهد. (2019). تقويم المناهج: التوجهات الحديثة- المعايير العالمية- التطبيقات التربوية- التطلعات المستقبلية، عمّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- سعادة، جودت. (٢٠١١). تدريس مهارات التفكير مع مئات الأمثلة التطبيقية، عمّان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- السعايدة، ناجي. (٢٠١٦). التفكير التأملي وعلاقته ببعض المتغيرات الديمغرافية لدى الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز في الأردن، مجلة العلوم التربوية، الجامعة الأردنية، ٤٣، (٤)، ١٧٥٧- ١٧٧٤.
- سعد، عبد المنعم. (٢٠١٠). إشكالات تربوية، القاهرة: الدار الثقافية للنشر.
- الشعراني، ربى. (2016). تعزيز التفكير في التعلم المدرسي، بيروت: دار النهضة العربية.
- ضمره، آلاء والزعبي، إبراهيم. (٢٠٢١). مهارات التفكير التأملي المتضمنة في كتاب التربية الإسلامية للصف الأول الثانوي في الأردن، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم التربوية، جامعة آل البيت، المفرق، الأردن.
- عبدالله، إسراء والزيود، محمد. (٢٠٢٠). فاعلية التربية الأخلاقية في المدارس الأردنية الخاصة، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، غزة، فلسطين. ٢٨(٢)،٥٧٤-٦٠١.
- العصيل، عبدالعزيز. (2021). برنامج تعليمي قائم على مدخل التحليل الأخلاقي وقياس فاعليته في تنمية قيم الوسطية لدى طلاب التعليم الثانوي في مقرر الحديث والثقافة الإسلامية بالمملكة العربية السعودية، مجلة العلوم التربوية، جامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز، ٧(٢)، ١٧-٥٠.

- عفانة، عزو واللولو، فتحية. (٢٠٠٢). مستوى مهارات التفكير التأملي في مشكلات التدريب الميداني لدى طلبة كلية التربية بالجامعة الإسلامية، المجلة المصرية للتربية العلمية: ٥(١): ١-٣٦.
- عفانة، عزو ومهدي، حسن والخزندار، نائلة والكحلوت، نصر. (٢٠١٥)، طرق تدريس الحاسوب، عمّان، دار المسيرة.
- القاضي، سعيد. (٢٠١٢). التربية الأخلاقية للأبناء والآباء، القاهرة: عالم الكتب للنشر والتوزيع.
- قطامي، يوسف. (٢٠١١). علم النفس التربوي والتفكير، الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
- القطراوي، عبدالعزيز. (٢٠١٠). أثر استخدام استراتيجية المتشابهات في عمليات العلم ومهارات التفكير التأملي في العلوم لدى طلاب الصف الثامن الأساسي، رسالة ماجستير غير منشورة الجامعة الإسلامية، غزة.
- القواسمة، أحمد وأبو غزالة، محمد. (٢٠١٣). تنمية مهارات التعلم والتفكير والبحث، عمّان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- المزيدي، حنان والعازمي، بدر. (٢٠١٨). دور رياض الأطفال في دولة الكويت في غرس القيم الأخلاقية لدى أطفال الرياض من وجهة نظر المعلمات، المركز العربي للتعليم والتنمية، ١١٥(٢٥)، ٣٩٧-٤٤٨.
- المهيرات، نورة والدليمي، طه. (٢٠٢٠). أثر توظيف الذكاء العاطفي في التحصيل وتنمية مهارات التفكير التأملي لدى طالبات الصف الحادي عشر في مادة الجغرافيا، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية. ٢٨(١)، ٧٩٤-٨٠٨.
- ناصر، إبراهيم. (٢٠١٦). التربية الأخلاقية. عمّان: دار وائل للنشر والتوزيع.

ثانياً: المراجع الأجنبية

- Buchmann, M. (1992). The Practicality of Contemplative Attention: "WWW. Eric. Education.
- Gur, H. (2008). Reflective thinking, school experience and practice of teacher training for teacher trainees, Editor: I. H. Demircioglu, Ani Publishing, Ankara.

- Kim, W. &Park, J. (2019). The effects of debate- based ethics education on the moral sensitivity and judgment of nursing students: A quasi-experimental study, Nurse Educ Today,83: 104200.
- Kish, K.& Sheehan, K. (1997). Portfolios in the classroom: A vehicle for developing thinking. High School Journal, 80(4), 53-67.
- Lim, Y & Angelique, L. (2011). A Comparison of Sudents' Reflective Thinking Across Different Years in a Problem Based Learning Environment, U.K, Oxford University Press.
- Rabin, C. (2011). Learning to Care During Storytime in the Current Context: Moral Education From the Perspective of Care Ethics, Journal of Research in Childhood Education 25(1):45-61.
- Senge, P., Cambron-McCabe, N., Lucas, T., Smith, B., Dutton, J., & Kleiner, A (2012). Schools that Learn -Updated and Revised: A Fifth Discipline Field book for Educators, Parents, & Everyone, New York, Random House/Crown Business.