" فاعلية برنامج قائم على النصوص الفلسفية فى تدريس الفلسفة لتنمية ثقافة الحوار والتفكير التأملى لدى طلاب المرحلة الثانوية "

د/ ولاء محمد صلاح الدين

- **مستخلص الدراسة** :

استهدفت الدراسة الحالية : بيان فاعلية برنامج قائم على النصوص الفلسفية فى تدريس الفلسفة لتنمية ثقافة الحوار ومهاراته والتفكير التأملى لدى طلاب الرحلة الثانوية . وكان مبعث الاهتمام بهذا الموضوع هو التمسك القوى بطرق التدريس التقليدية القائمة على الإلقاء، والحفظ من قبل كثير من مدرسى الفلسفة ، بما لا يتلاءم مع طبيعة المادة وموضوعاتها الجدلية، والتى من إمكاناتها توفير مساحة وفرص وفيرة لممارسة الحوار والتفكير التأملى فيها . وقد أثبتت نتائج الدراسة الحالية فاعلية البرنامج المقترح لتنمية ثقافة الحوار ومهاراته والتفكير التاملى لدى طلاب المرحلة الثانوية . ولازالت التوصية واجبة تجاه ضرورة تنمية ثقافة الحوار ومهاراته وكذلك تنمية التفكير التأملى لدى طلابنا بمختلف المراحل التعليمية .

- **مقدمة الدراسة** :

ليس هناك شك فى أن لدراسة الفلسفة بالمرحلة الثانوية . على وجه الخصوص . قيمة تربوية هامة فى إطار البرنامج التعليمى المعد لهذه المرحلة ، رغم الانتقادات والمعوقات التى تقف فى سبيل تحقيق أهدافها التربوية المنشودة . وتتمثل أهم هذه الانتقادات فى:

- أن الفلسفة مادة نظرية مجردة لا تتضمن حقائق ولا تمس وقائع وإنما هى فكر خيالى مثالى بعيد عن الواقع .
- أن الفلسفة قد تكون سبيلا للإلحاد لاعتبارها فكر تأملى ميتافيزقى يبحث فيما وراء الطبيعة .
- أن وقفات التأمل والحوار التى يتطلبها تدريس الفلسفة لا يتلاءم مع ظروف ومخططات الموقف التعليمى بالمدارس الثانوية المصرية .

ولا ندعى بأن تلك الصعوبات يمكن تجاوزها دون وعى وإدراك كبير بأهمية تدريس الفلسفة وخطورته فى نفس الوقت ، الذى يعود فى بعض أسبابه إلى الركود الثقافى .

ومن غير المحتمل أيضاً أن يتمكن مجتمعنا من مسايرة الركب الحضارى وهو يعانى من ضعف الأداء التربوى وجمود فى البناء الفكرى ومن هنا تأخذ مادة الفكر أى الفلسفة مكانتها فى الصدارة وتلعب دور الفاعل فى تطوير نظام التعليم .

وللفلسفة قيمة تربوية هامة لطالب المرحلة الثانوية الذى هو فى حاجة ضرورية لتدريبه على الحوار واكتساب مهاراته ، وتعليمه المشاركة الإيجابية بالرأى والفعل فى أمور وقضايا مجتمعه .تلك المشاركة التى تتطلب بناء عقلى واع وسليم ، ويقظة فكرية رافضة للتسليم بالمعلومات والمعارف كما تلقى عليه ، وكذلك عدم تقبل أى عادات اجتماعية وأساليب منهجية فى صورة حكم وأمثال تنحرف بتفكيره عن المنطق السليم ، واخضاع كل ذلك للتفكير العميق (التأمل) جاهدا فى تحليلها وتقييمها .

إذن يقتضى الأمر أن نعيد النظر فى كيفية تدريس الفلسفة ، وأن نتخلى عن نمطية التلقين فى تدريسها، ويساعدنا على ذلك التساؤل فى البداية عن الهدف من تدريسها ، وكيفية تحقيق هذا الهدف .

فعلينا أن نجزم أولاً بأن الهدف العام من تدريس الفلسفة هو تعليم طلابنا منهج الفلسفة فى تناول الأمور ، والذى يعنى نفاذ الإنسان ببصيرته إلى لباب الأمور وعدم الوقوف عند قشورها ، والنظر العقلى التأملى الذى يتسم بالعمومية والنقد .

وفى ضوء هذا يقرر كمال نجيب أن ثمة مبادىء أساسية يتعين مراعاتها فى برامج تدريس الفلسفة منها :

- ربط محتوى مادة الفلسفة بالحياة الإنسانية بوجه عام ، والحياة الشخصية للمتعلم بوجه خاص .
- الاهتمام – فى تدريس الفلسفة – بالطلاب كأفراد ، ولا يجب أن نطلب منهم أن يتشابهوا فى أفكارهم وآرائهم . .
- النظر إلى تدريس الفلسفة بوصفه " نشاطاً " يقوم به المتعلم وليس " تلقيناً " يؤديه المعلم ، أى تزويد الطلاب بفرص تعليمية تتضمن خبرات شبيهةٍ بخبراتٍ الفلاسفة المحترفين (التفكير الواضح ، اختيار الأسئلة اختياراً منطقياً ، بناء قضايا منطقية ، السعى لتفنيد الحجج التى تساند كل من هذه القضايا ، .... وغير ذلك من خبرات .

واستخدم النص الفلسفى فى تدريس الفلسفة يشكل المادة التى يتعامل معها الطلاب أثناء الدراسة فهو " بمثابة وسيلة للنفاذ إلى عقل الفليسوف والتعرف على طريقته فى التفكير التى قادته إلى بناء مذهبه الفلسفى الذى يفترض أن يتسم بدقة التفكير والتعبير وتسلسل الأفكار وحبكة الكلام وتعليل النتائج وحسن استخدام عمليات التفكير ، وكلها من الأمور الأساسية التى تلح عليها أهداف التربية عامة وأهداف تدريس الفلسفة خاصة .

ويتكون النص الفلسفى من مكونات ثلاثة هى :

- المؤلف أو الفليسوف .
- اللغة أو الأسلوب الفلسفى .
- الموضوع الفلسفى .

وبالرغم من الجدال الدائر حول أى من هذه المكونات هى الأكثر تحديداً لانتساب النص إلى الفلسفة . حيث أن هناك من ذهب إلى اعتبار الفيلسوف هو المحدد لبنية النص ، وهناك من أعتبر أن الأسلوب الفلسفى هو المكون الأهم ، وهناك من اعتبر " الموضوع " هو المحدد للنص من حيث أن الفلسفة تعنى بقضايا محددة كالوجود والمعرفة والقيم . بالرغم من كل تلك الآراء فهى تفيد فى التأكيد على أهمية العناصر المكونة للنص وضرورة الاعتناء بها .

بهذا المعنى يصبح للنص الفلسفى عدة وظائف تعليمية هامة فى تدريس الفلسفة يحضرها فى المقام الأول : أنه يعد طريقة لتعرف الطالب فكر

الفيلسوف (موضوع النص) ومنهجه بأسلوب غير مباشر بعيداً عن أسلوب الحفظ والتلقين ، وذلك من خلال قراءة نصه الفلسفى وتأمله وتحليله واستنباط منهجه ، ولا يمنع اختتام ذلك برؤية ناقدة للطالب حول هذا النص شكلاً وموضوعاً .

كما أنه خلال استخدام النص الفلسفى فى التدريس يمارس المتعلم عدداً من مهارات التفلسف مثل : التأمل، والتحليل ، والحوار، والتفسير والنقد والتمحيص . وقد يعد بذلك بمثابة نشاط تمهيدى ونقطة انطلاق للدخول إلى موضوع الدرس .

وفى حالة اتباع المعلم لشرح فكرة معينة بعرض " نص فلسفى " يتضمن تلك الفكرة ، يكون هنا – أى النص الفلسفى – بمثابة تعزيز وتدعيم لتلك الفكرة وإثراءها .

وعند الوقوف على الوظيفة الأولى للنص الفلسفى – وهى اعتباره طريقة تدريس أو جزء منها – فإنه فى هذا الحين يتطلب من المعلم فهم وإدراك مفصل لخطوات أو مراحل طريقة التدريس بالنصوص ، والتى يمكن تلخيصها على النحو التالى :

- المرحلة التمهيدية (التعريف بالنص والوصول إلى صياغة إشكاليته .
- مرحلة شرح النص من خلال المفاهيم .
- مرحلة النقاش والجدل الفلسفى .
- مرحلة الكتابة حول النص الفلسفى (كتابة تقرير حول ما تم مناقشته) .

إذن يواجه معلم الفلسفة عند التدريس باستخدام النصوص بعض الصعوبات أولها : قلة احتواء منهج الفلسفة على نصوص فلسفية كافية للإفادة منها فى تعليم الطالب مهارة القراءة التحليلية للنص الفلسفى وما يتضمنها من مهارات فلسفية أخرى مثل (التأمل – التحليل – الحوار – النقد – التلخيص . . .) . لذا يتعين على المعلم أن يجتهد فى البحث والتفتيش عن النصوص الفلسفية فى أمهات الكتب وهذا يتطلب وقتاً وجهداً كبيراً كما أنه يحتاج إلى تدريب على كيفية انتقاء هذه النصوص وتحديد المهم منها والذى يوظف فى موضوع المنهج ويخدم المعنى ويبرز فكر الفيلسوف ومذهبه .

بالرغم من كل ما ذكر من صعوبات قد تواجه استخدام النصوص فى تدريس الفلسفة ، إلا أن العائد من استخدامها على المتعلم قد يكون عظيماً ، فقد تساعد فى تنشيط المتعلم ودفعه إلى الاشتراك فى عملية التعلم فيصبح ايجابياً فى إنتاج المعرفة وليس مجرد متلقياً سلبياً لها ، وهذا يمثل هدفاً مهماً فى إطار أهداف المناهج التعليمية الحديثة عامة .

يتسم التدريس بالنصوص أيضاً بخاصية مهمة من خصائص طرق التدريس الناشط التى ينبغى تكريسها بشكل فعال فى العلمية التعليمية ، خاصة أن هذه الطريقة تتجلى فيها الطريقة الحوارية التى تتيح المجال أمام الشرح والنقاش

والجدال لبناء وطرح الأسئلة المفتوحة والمغلقة وتصويب الأفكار لدى الطالب وإثراءها .

فهذه الطريقة قد تساعد المتعلم على الدقة فى التفكير ، وتدربه على النقد و التحليل ، كما أنها تعد تدريبا للمتعلم على الكتابة الفلسفية فيما بعد وتعلمه كيف يتفلسف .

وقد جاء فى ديباجة دليل المعلم فى تدريس الفلسفة الذى أعده قسم الفسلفة بالمعهد التربوي بالنظام التعليمى الموريتانى ما نصه " أن تحقيق مقاصد وأهداف مادة الفلسفة رهين بالنصوص الفلسفية قراءة وتحليلا ونقدا . فتدريس الفلسفة من خلال نصوصها مباشرة مع كونه هو الطريقة الحديثة فإنه يدرب الطالب على منهجية القراءة الفلسفية والفهم المنطقى الدقيق ويعوده الاحتكاك بآراء الفلاسفة . . كما يدربه على تصنيف الأفكار واكتساب القدرات المنطقية . . وتدربه على المناقشة الدقيقة والفهم العميق " .

وتعتبر منهجية الحوار والمناقشة هى لب تدريس الفلسفة باستخدام النصوص الفلسفية . كما سبق توضيحه فى المرحلة الثالثة من مراحل تدريس الفلسفة بالنصوص ، وهى مرحلة النقاش والجدال الفلسفى التى تشير إلى حالة تجاوز لفكرة النص وربطها مع غيرها واستخراج حيثيات صحتها وخطأها ، كل هذا ضمن إطار تفكير منظم ومراقب يحكم على الأمور فى عملية تداع حر مضبوط للمذاهب والاتجاهات الفلسفية المختلفة . وهذا الأمر يوضح أهمية مرحلة الحوار والنقاش الفلسفى فى شحذ ذهن المتعلم لطرح الأسئلة حول ما يقرأ ، وبالتالى ليبحث عن اجاباتها وبهذا تتعمق معرفته ويقوى تفكيره الفلسفى أيضا .

وتدريب الطالب على ثقافة الحوار ومهاراته هدف عظيم تتبناه معظم مخططات التطوير لعديد من المناهج الدراسية الحالية والمستقبلية لاعتباره أحد أهم سبل تحقيق السلام العالمى ونبذ العنف والتعصب بكافة أشكاله وصوره . لذا تركز المنظمات الدولية والإقليمية فى السنوات الأخيرة اهتمامها الشديد على ضرورة تعليم مثل هذه المهارات – أى مهارات الحوار – وادماجها فى المناهج الدراسية وبرامج تكوين المعلمين (اليونسكو ١٩٩٦ – الالسكو ٢٠٠٤) حيث أضحى مستقبل الإنسان مرهونا بتقدم التربية وتطوير مفاهيمها فى التعاون والعيش المشترك والإخاء الإنسانى والعدالة والحرية وتقدير التنوع واحترام ثقافة الآخرين وقبولهم ، واعتماد الحوار سبيلا للتفاهم وحل المنازعات بعد أن أصبح العالم قرية صغيرة فى خارطة الكون .

من هنا نلاحظ اليوم ، وقبل ذلك الاهتمام الكبير على مستوى الدول المتقدمة والدول النامية بلغة الحوار من خلال تعزيز ثقافته ومهاراته داخل المجتمع بمؤسساته المختلفة ، ويعكس ذلك العديد من البحوث والدراسات التى تناولت ثقافة الحوار ومهاراته .

وبالتالى يجب بناء وتحقيق النظام التعليمى الفعال الذى يساهم فى تنمية وتطوير ثقافة الحوار بشكل مستمر من وقت لآخر من خلال عمليتى التعليم والتعلم ، حيث يتم خلاله الحوار داخل حجرة الدراسة بين الطالب والطالب أو الطالب والمعلم ، ويكون الغرض منه فى العملية التعليمية هو زيادة فهم المتعلمين وشحذ هممهم ، ونتيجة لذلك تتحول بيئة التعليم من خلال عملية الحوار من تعليم مجهول (تعليم متمركز حول المعلم) إلى تعليم واضح ومعلوم (تعليم متمركز حول المتعلم)

وتبرز أهمية الحوار وتعزيز ثقافته ومهاراته وفنياته وآدابه فى المرحلة الثانوية بشكل أكبر ، لأسباب عدة تأتى التحولات الجسمية والنفسية والعقلية والوجدانية والاجتماعية فى المتعلم بالمرحلة الثانوية من أهمها وأبرزها .

لذا ينبغى أن يُفعّل دور المعلم وطرق التدريس فى تعزيز ثقافة الحوار لدى الطلاب ، وضرورة أن يضع ذلك – أى المعلم – ضمن الأهداف السلوكية فى كل حصة دراسية وأن يسعى جاهداً لتحقيقها . "وهذا يتطلب أن يستخدم المعلم طرائق التدريس التى تعتمد على الحوار كالمناقشة والندوة وحلقات البحث والمناظرة وغيرها من أنشطته التعليمية سواء أكان ذلك داخل الصف أو خارجه . . فيمكن استخدام الحوار بأشكاله المختلفة بشكل أوسع وبخاصة بالمواد النظرية وحيثما توجد قضية تتطلب حلاً من خلال تبادل الآراء والأفكار كالقضايا الأدبية والاجتماعية والفلسفية والاقتصادية والعلمية والسياسية وغيرها . "

إن هدف الحوار هو شرح وجهة النظر وبيان المعطيات التى يقوم عليها ، وفى الوقت نفسه الانفتاح على الآخر لفهم وجهة نظره ثم التفاهم معه ، ذلك بأن التفاهم لا يكون من دون فهم متبادل ، والحوار هو الطريق إلى استيعاب المعطيات والوقائع المكونة لمواقف الطرفين المتحاورين .

والمتمعن فى الحوار يستنبط أنه يستند فى نجاح استمراره على عمق التفكير فى كلام الآخر المختلف معى فى الرأى ، والالتزام بالهدوء ، والبحث عن الأدلة المنطقية والبراهين العقلية المدعمة لوجهة نظره . وهذا يستدعى لدى المحاور التأمل وعمق التفكير فى قضية الحوار أو الجدال لإبداء الرأى الصحيح فيها .

ونقصد بذلك فى مجال التعليم أن يتأمل الطالب الموقف الذى أمامه ويحلله إلى عناصره ويرسم الخطط اللازمة لفهمه حتى يصل إلى النتائج التى يتطلبها هذا الموقف ثم يقوم هذه النتائج فى ضوء الخطط التى وضعت له .

والتفكير التاملى هو تفكير موجه يتم فيه توجيه العمليات التفكيريه إلى أهداف محددة وتعتمد على عمليتين أساسيتين هما الاستنباط والاستقراء لكى يصل الفرد لحل مشكلته ويستخدم أحياناً تحت اسم التفكير لحل المشكلات أو التفكير المنظم .

ولكى يكتسب الطلاب هذا النوع من التفكير يجب ما يلى :

- التأمل فى رأس المشكلة وقراءتها قراءة دقيقة والتأكد من أن العبارات أو المصطلحات التى تحتويها مألوفة .
- ان يفحص الطالب عبارات المشكلة جيداً لتحديد البيانات المعطاه فيها ثم تحديد ما هو المطلوب إيجاده .
- أن يختار المعلم الطريقة المناسبة التى تساعد بها الطالب على أن يحدد العمليات التى ينبغى إجراؤها لحل المشكلة .

يتضح من ذلك أن التفكير التأملى يتطلب وقتاً كافياً ، لكن العمليات الروتينية التى تتم داخل غرفة الدراسة من إلقاء وحفظ وتسميع تجبر الطلاب على إجابات سريعة قبل أن يمضى وقت كاف للتأمل ، لذلك على المعلم أن يشجع على التفكير من منطلق أن التفكير يحتاج إلى فترات من الصمت حيث تتاح الفرصة للطلاب لتأمل الإجابات والإجابات البديلة ، لذلك يمكن أن يكون تقديم النصوص الفلسفية فى الدرس الفلسفى ، وتوجيه المعلم أسئلة تتحدى تفكير الطلاب حول منهج النص وفكره عملاً عقلياً غير عادى يواجهه الطلاب وتدريباً على ممارسة التفكير التأملى إزاء معالجة القضية أو النص .

وحول أهمية دراسة هذا النوع من التفكير (التفكير التأملى) وبيان أثر المتغيرات المختلفة على إنماءه ، فقد أجريت العديد من الدراسات العربية والأجنبية التى تناولت هذا الموضوع ،منها:

دراسة (بركات ، ٢٠٠٥) والتى هدفت إلى تعرف العلاقة بين التفكير التأملى والتحصيل الدراسى لدى عينة من الطلاب الجامعيين وطلاب الثانوية العامة فى ضوء بعض المتغيرات ،وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى مستوى التفكير التأملى تعزى لمتغير المستوى العلمى ، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر التحصيل على مستوى التفكير التأملى .

وتهدف دراسة (خريسات ، ٢٠٠٥) إلى التعرف على أثر برنامج تدريبى فى تنمية التفكير التأملى لدى الطلبة الجامعيين فى الأردن ، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى فعالية البرنامج فى تنمية التفكير التأملى .

أما دراسة (Mahardale, Neville, Jais, & Chan 2007) فتهدف إلى التعرف على الفروق فى مستويات التفكير التأملى بين الطلبة الذين يدرسون فى بيئات تعلم تقليدية ، وبين الطلبة الذين يدرسون فى بيئات التعلم القائمة على حل المشكلات . وقد تكونت عينة الدراسة من (٥٦) طالب وطالبة من طلبة المرحلة الأساسية ممن يدرسون فى صفوف تعليم تقليدية كمجموعة ضابطة فى حين تكونت المجموعة التجريبية من (٥٤) طالب وطالبة ، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فرق دال إحصائيا بين المجموعتين فى جميع المستويات لصالح المجموعة التجريبية فى مستويات (الفهم ، التأمل ، والنقد) .

وتهدف دراسة فان (Phan 2008) التعرف على التأثيرات المباشرة وغير المباشرة لأهداف التحصيل وممارسات التفكير التاملى على الإنجاز الأكاديمى . وقد

أشارت نتائج الدراسة إلى وجود أثر لبيئة التعلم الصفية على أهداف التحصيل ومستويات التفكير التأملى كما أكدت على وجود آثار مباشرة للتأمل والتفكير الناقد على التحصيل الأكاديمى .

يتضح من العرض الموجز السابق أن التفكير التأملى كان ومازال من الموضوعات المهمة التى تناولها كثير من الباحثين، لاعتباره يتيح أمام الطلاب مجالاً لممارسة العمليات العقلية المختلفة ومهارات حل المشكلات ، وكونه تدريبا على التأنى فى اتخاذ القرار .

- **مشكلة البحث** :

تنطلق مشكلة البحث من ملاحظة الباحثة لما يجرى فى الميدان التربوى . أثناء اشرافها على مجموعات التربية العملية بكلية التربية .. جامعة حلوان . شعبة الفلسفة والاجتماع . بأن غالبية القائمين عليه معلمين كانوا ، أو موجهين ، مازالوا يعتادون السمات الأساسية للتربية التقليدية القائمة على أسلوب الحفظ والتلقين ، ويهملون أساليب وطرق التدريس الحافزة للتفكير وتنمية العديد من المهارات الحياتية ، كمهارات الحوار مثل (مهارة الاستماع والمحادثة ، وحرية التعبير ، واحترام الآخر ، والاعتراف بحق الآخر فى الاختلاف . . . الخ) تلك المهارات التى تُعد المتعلم للانتقال من المدرسة إلى دنيا العمل .

وهذا الإهمال ينعكس بدوره على عملية التعليم بمجملها حيث ينحصر هم المعلم فى حشو أذهان المتعلمين بالمعلومات ، وليس هذا فحسب بل غالبا ما نراه يقدم هذه المعلومات فى أدنى مستوياتها وهو مستوى الحفظ والاستظهار ويهمل المستويات الأخرى متناسيا تنمية المهارات الحياتية ومهارات التفكير المختلفة .

ويعنى هذا أن هناك قصوراً لدى الطلاب فى بعض المهارات الحياتية وأنماط التفكير المختلفة ، كالتفكير التأملى الأمر الذى دفع الباحثة إلى التفكير فى إعداد برنامج مقترح لطلاب المرحلة الثانوية قائم على النصوص الفلسفية للتعرف على فاعليته فى تنمية ثقافة الحوار و التفكير التأملى لديهم . ويرجع سبب اختيار النصوص الفلسفية ،أنه قد يكون فى تحليلها وشرحها مجالاً لممارسة التفكير التأملى لدى الطلاب ، حيث أنها تتطلب التريث وعمق التفكير لتدبر معانيها ومدلولاتها ، كما أن عرضها فى موضوع الدرس يفسح مجالاً للمناقشة والحوار والنقد ، ويتيح فرصا لنشر ثقافة الحوار ومهاراته لدى المتعلمين .

- **تساؤلات البحث** :

- ما التصور المقترح لبرنامج قائم على النصوص الفلسفية لتنمية ثقافة الحوار ، و التفكير التأملى لدى طلاب المرحلة الثانوية ؟
- ما فاعلية البرنامج المقترح فى تنمية ثقافة الحوار لدى طلاب المرحلة الثانوية ؟
- ما فاعلية البرنامج المقترح فى تنمية التفكير التأملى لدى طلاب المرحلة الثانوية ؟

- ما العلاقة بين تنمية ثقافة الحوار لدى طلاب المرحلة الثانوية وتنمية التفكير التأملى لديهم ؟

- **فروض البحث** :

- يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطى درجات أفراد المجموعة التجريبية فى القياس القبلى والبعدى لاختبار مستوى ثقافة الحوار . وهذا الفرق لصالح درجات القياس البعدى.
- يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطى درجات أفراد المجموعة التجريبية فى القياس القبلى والبعدى لمقياس التفكير التأملى . وهذا الفرق لصالح درجات القياس البعدى .
- توجد علاقة ارتباطية دالة بين الدرجات التى حصل عليها أفراد المجموعة التجريبية فى القياس البعدى لاختبار مستوى ثقافة الحوار ، والقياس البعدى لمقياس التفكير التأملى .

- **حدود البحث** :

- اقتصر التجريب فى هذا البحث على مجموعة من طلاب الصف الثالث الثانوى بإحدى مدارس الثانوية العامة بمحافظة القاهرة ، (مدرسة خالد بن الوليد الثانوية) وذلك أثناء تدريس مقرر الفلسفة ، خلال العام الدراسى ٢٠١٢م . ٢٠١٣م.
- اقتصر توظيف النصوص الفلسفية فى تدريس الموضوعات التالية من مقرر الفلسفة بالصف الثالث الثانوى : (تعريفات الفلسفة ، إرتباط الفلسفة بالإنسان والمجتمع ، الشك المنهجى فى الحضارة الغربية " ديكارت " الإنسان ومشكلة الحرية من المنظور الإجتماعى الغربى (مذاهب الجبرية) مذهب الجبرية فى العصر الحديث " هيوم" ، الإتجاه الإجتماعى فى الإلزام الخلقى – اميل دور كايم "نموذجا" لمذاهب الإجتماعيين الوضعيين .)

- **أهداف البحث** :

يسعى البحث إلى تحقيق الأهداف الآتية :

- إعداد برنامج قائم على النصوص الفلسفية لطلاب الصف الثالث بالمرحلة الثانوية العامة .
- إلقاء الضوء على مدى فاعلية توظيف النصوص الفلسفية فى تدريس الفلسفة لتنمية ثقافة الحوار والتفكير التأملى لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- التعرف على فاعلية البرنامج الثانوى المقترح لتنمية ثقافة الحوار والتفكير التأملى لدى طلاب المرحلة الثانوية .
- الكشف عن العلاقة الارتباطية بين تنمية الحوار لدى طلاب الصف الثالث الثانوى وتنمية التفكير التأملى لديهم .

- **أهمية البحث** :

قد يساهم البحث فيما يلى :

- أنه يقدم تصوراً نظرياً وعملياً فى آن واحد لكيفية توظيف النصوص الفلفسية فى تدريس الفلسفة لتنمية ثقافة الحوار والتفكير التأملى لدى طلاب المرحلة الثانوية .

- قد يعد استجابة لتلبية الاتجاهات التربوية الحديثة التى أوصت بها المنظمات العربية والدولية المعنية بشأن تنمية ثقافة الحوار داخل الميدان التربوى .
- تزويد مكتبة المناهج وطرق التدريس باختبار لثقافة الحوار ومقياس أخر للتفكير التأملى.
- يمكن أن يسهم هذا البحث فى مساعدة المتخصصين فى مجال التربية والتعليم عند التخطيط لتطوير منهج الفلسفة والاجتماع بحيث يشتمل على بعض النصوص الفلسفية التى تتيح مجالاً لممارسة مهارات الحوار والتفكير التأملى لطالب المرحلة الثانوية .

- **مصطلحات البحث** :

- **البرنامج القائم على النصوص الفلسفية** :

ويقصد به فى البحث الحالى بأنه مجموعة من الإجراءات والخطوات التدريسية القائمة على استخدام النصوص الفلسفية فى تدريس الفلسفة لمجموعة من طلاب المرحلة الثانوية .

- **النص الفلسفى** :

ويقصد به فى هذه الدراسة : إنشاء فلسفى صغير بمثابة وسيلة للوصول إلى عقل الفيلسوف والتعرف على طريقته فى التفكير التى قادته لبناء مذهبه أو اتجاهه الفلسفى .

وهو مادة فلسفية للقراءة التحليلية تتضمن فكر الفيلسوف ومنهجه ، وتهدف إلى تنمية ثقافة الحوار والتفكير التأملى لدى المتعلم .

- **ثقافة الحوار** :

يعد الحوار شكلاً من أشكال المحادثة والجدال التى تدور بين طرفين مختلفين على الأغلب فى الآراء متعارضين فى وجهات النظر يسعى كل طرف منهما لإقناع الآخر بوجهة نظره فى قضية جدلية.

وقيل أنه " مناقشة بين شخصين أو مجموعتين أو أشخاص أو مجموعات تقصد تصحيح الكلام ، وإظهار حجة ، وإثبات حق ، ودفع شبهه ، ورد الناس من القول ".

ويقصد بثقافة الحوار فى هذا البحث " أنها عملية نقاش وجدال منظمة حول النص الفلسفى تهدف إلى إدراك فكر الفيلسوف ومنهجه وإظهار حجته وإثباتها من عدمها فى إطار الإلتزام بعدد من ضوابط وقواعد وأصول الحوار فى سلوك المتحاورين " .

- **التفكير التاملى** :

ويقصد به فى هذه الدراسة " تفكير عميق فى النص الفلسفى من أجل اكتشاف منهجيته واستنباط فكر مؤلفه وتكوين وجهة نظر ناقدة تجاه هذا النص وقلبا وقالبا أو شكلا وموضوعا .

- **إجراءات البحث** :

اتبع فى هذا البحث المنهج التجريبى " تصميم المجموعة التجريبية الواحدة " وسار وفق الإجراءات التالية :

- أولا : الاطلاع على بعض الدراسات العربية والأجنبية التى اهتمت بمحاور البحث وذلك للإستفادة منها فى تشكيل الإطار النظرى له ، وإعداد أداتيه المستخدمتين فيه .
- ثانياً : تصميم البرنامج لتنمية ثقافة الحوار ، والتفكير التأملى لدى طلاب مجموعة البحث .
- ثالثا : بناء أداتا البحث وهما :
  - ✓ اختبار مستوى ثقافة الحوار ، من إعداد الباحثة .
  - ✓ مقياس التفكير التأملى ، من إعداد الباحثة .
- رابعا : الدراسة الميدانية وتتضمن :
  - ✓ اختيار عينة البحث من بين طلاب الصف الثالث الثانوى بإحدى مدارس الثانوية العامة ، وتصميم المجموعة التجريبية الواحدة .
  - ✓ التطبيق القبلى لاختبار ثقافة الحوار ، ومقياس التفكير التأملى على أفراد مجموعة البحث .
  - ✓ تنفيذ البرنامج القائم على استخدام النصوص الفلسفية .
  - ✓ التطبيق البعدى لأداتى البحث .
- خامساً : رصد النتائج وتحليلها وتفسيرها فى ضوء فروض البحث .
- سادساً : تقديم بعض التوصيات والبحوث المقترحة .

وفيما يلى عرض تفصيلى لهذه الإجراءات :

- **أولاً : الإطار النظرى للبحث** :

بعد الإطلاع على بعض البحوث والدراسات العربية والأجنبية المرتبطة بمحاور البحث الحالى أمكن تحديد عناصر الإطار النظرى فى المحاور الثلاثة التالية :

- المحور الأول : النص الفلسفى .
- المحور الثانى : الحوار .
- المحور الثالث : التفكير التاملى .

وفيما يلى عرض تفصيلى لهذه المحاور الثلاثة :

- **المحورالأول : النص الفلسفى**
- **تعريف النص الفلسفى** :

هل يمكن اعتبار أى كتابة فلسفية ممارسة نصية أى نصاً فلسفياً ؟ هناك معايير نصية ينبغى أن تتوافر فى الكتابة الفلسفية حتى تعد نصا فلسفيا .

إن النص الفلسفى نصاً حتى بالمعنى الذى يتحدث عنه أصحاب نظريات النص ، فالأمر يتعلق فى الفلسفة بممارسة نصية يلتحم فيها الفكر بالكتابة

التحاماً وثيقاً ، وذلك ضد التصور الشائع عن الفلسفة والذى لا يرى فيها سوى فكر تشكل بصورة قبلية ومستقلة عن الكتابة . فإننا نؤكد مع فريدريك كوستا F.Cossutaa أن المظهر الفكرى والكتابى هما وجهان لعملة واحدة من النشاط الفلسفى . . ففعل الكتابة يعانق الفلاسفة إلى الأبد ، ولا يمكن أن نتصور تفلسفاً بدونه ، فهو شرط لرؤية العالم والتفكير الفلسفى . غير أن هناك حالة واحدة فى تاريخ الفلسفة الطويل تستدعى فعلاً ، لحظة توقف : إنها حالة سقراط ، فهذا الفيلسوف . كما قيل . لم يكتب شيئاً وهو أمر مدهش حقاً . ولكن لا تشكل حالة سقراط استثناء من القاعدة ولا تمس أبداً علاقة الفلسفة بالكتابة التى تظل ثابتة وأكيدة.. فإذا لم يكن سقراط قد كتب فهذا لايمنع أبداً من أن تكون فلسفته مكتوبة ، لقد قام تلاميذه وعلى رأسهم أفلاطون بتدوين هذه الفلسفة وإلى هذه التدوينات نعود عندما نريد أن نتعرف على فلسفة سقراط التى هى إذن فلسفة مكتوبة أى نصوص مدونة (٢٢) . وربما يقودنا هذا الأمر إلى تساؤل آخر وهو ما الذى يشكل خصوصية النص الفلسفى؟ يمكن تقديم ثلاث فرضيات يجرى تداولها فى مجال ديداكتيك الفلسفة . (٢٣)

- الفرضية الأولى: تقوم على النظرة التقليدية للنص الفلسفى على اعتبار أن المعيار الذى يحدد الخصوصية الفلسفية هو الفيلسوف صاحب النص ، فمجرد انتساب النص إلى فيلسوف معين يتحقق شرط كافى لاعتباره نصاً فلسفياً . وهذه الفرضية تتجاهل ما قد يكتبه الفلاسفة فى مجالات اهتمامات أخرى كالرياضيات عند أفلاطون . فهى بذلك لا تعد كتابة فلسفية والطب عند ابن سينا لا يعد نصوصاً فلسفية بل مؤلفات طبية .
- الفرضية الثانية : تعتبر أن المعيار الذى يحدد خصوصية النص الفلسفى هو اللغة الفلسفية . وفى الحقيقة أن الفيلسوف ينحت مصطلحاته وينشر الدلالات الخاصة به ، فلا وجود لمصطلح تقنى للفلسفة ككل. إن المصطلح الفلسفى لا يحمل معناه فى ذاته بحيث يمكن نقله من تحليل لآخر أو من مذهب لآخر كما هو الحال فى المصطلحات الرياضية .
- الفرضية الثالثة : وهى تعتبر موضوع النص هو الحاسم فى تحديد انتماء النص إلى الفلسفة . حقيقة أن مباحث الوجود والمعرفة والقيم نالت اهتمام كثير من الفلاسفة على مر العصور لكن هذه الموضوعات لم تكن حكراً على الفلسفة ، بل تناولتها العلوم الطبيعية أيضاً والإنسانية والدينية والرياضية وإن كانت من زوايا مختلفة .

وربما يقودنا ذلك إلى خصوصية أكثر تحديداً للنص الفلسفى وهى الزاوية التى تتناول بها الفلسفة الموضوع . فهى تنظر إلى الأمور وتكتب فيها برؤية كلية شاملة ناقدة وكذلك فى علاقتها مع الأمور والقضايا الأخرى .

نخلص من ذلك إلى القول : إن خصوصية النص الفلسفى ينبغى البحث عنها داخل ذلك النص وخلال عملية تشكله. إن خصوصية النص الفلسفى هى خصوصية الكتابة والممارسة النصية الفلسفية . وأول ما يميز هذه الممارسة هو الربط الوثيق بين الفكر واللغة . وهذا يعنى أن خصوصية النص الفلسفى تقوم

على رفض النظر إلى اللغة باعتبارها مجرد وسيلة تعبير وأداة نقل أفكار فلسفية – إن النشاط الفلسفى مزدوج المظهر فكرى ولغوى معا.

يمكن أن نرى أيضاً فى النص الفلسفى خصوصية أخرى ، وهى اتجاه النص الفلسفى نحو الكونية ، وذلك مرتبط بالوظيفة الإقناعية فى النص الذى إنٍ كان فى بعض الأحيان ينطلق من ذات مفردة من " أنا " فردى ، فإنه غالبا ماينزلق إلى " النحن " لأن النص الفلسفى يسعى إلى إسماع صوت الحقيقة أو على الأقل يحاول أن يبرهن على أن الحقيقة الذاتية التى يتكلم باسمها ، هى فى نهاية الأمر حقيقة كونية .

نقول فى النهاية إذا كان النص الفلسفى له خصوصية فإن هذا النسيج لم يكن واحدا عند جميع الفلاسفة ، فلا يوجد نموذج واحد ووحيد للممارسة النصية لدى الفلاسفة .

- **تعريف طريقة التدريس بالنصوص** :

هى عبارة عن منهجية منظمة تؤلف طريقة لها إجراءاتها المحددة تقوم على اتصال وتواصل بين المعلم والمتعلم ، حيث التمهيد للنص والشرح والمناقشة وبالتالى الكتابة الفلسفية . يتخلل هذه الخطوات الاستماع إلى إجابات الطلاب والتشجيع على السؤال والمناقشة وإبداء الرأى .

إن تدريس مادة الفلسفة بالنصوص يؤدى إلى تحقيق كفايات لا مجرد تدريس بالأهداف.. وهذه الطريقة إذا ما طبقت بشكل فعال يتم التوصل خلالها إلى عدد من المهارات المتنوعة التى تصب فى النهاية ضمن إطار الممارسة العقلية والكتابة التحليلية الناقدة الموضوعية للنص الفلسفى .

- **أهمية النص الفلسفى فى تدريس الفلسفة وفوائده** :

إن الفلسفة لم تنفصل أبدا عن الكتابة وعن الممارسة النصية ، ومن هنا فنحن لا نتصور أبدا أن تعليم الفلسفة يمكن أن يضحى بهذه الصفة الجوهرية المميزة للفكر الفلسفى ، وأن يتحول بالتالى إلى مجرد حكى لما قاله الفلاسفة بعيدا عن كل مجابهة لنصوصهم . إن التفلسف على طريقة الكوجيتو الديكارتى،أى إنطلاقا من أنا مفكر منعزل عن العالم ومتقوقع حول ذاته أمر غير ممكن فى المرحلة التعليمية الثانوية . لكى نتفلسف ينبغى أن نمر عبر رموز الثقافة الفلسفية ، أى فى نهاية الأمر عبر النصوص الفلسفية .

فاستخدام النص الفلسفى يشيع جو من الديمقراطية داخل الفصل الدراسى حيث ترفع سلطة المعلم فى فرض الآراء وتقديم المعلومات الجاهزة التى تحمل فى كثير من الأحيان وجهات نظر خاصة به وإن كان بطريقة غير مباشرة ، وتفتح مجالا للمتعلم للقراءة التحليلية الحرة للمادة الفلسفية واستنباط فكر الفيلسوف ومنهجه ذاتيا والحكم الموضوعى عليه . لذا فهى تعد من أكثر الطرق فعالية فى تنشيط ذهن المتعلم خلال عملية التعليم ، فيصبح مساهما إيجابيا فى الموقف التعليمى وليس مجرد متلقى سلبى لها .

يتضح من ذلك أن طريقة التدريس بالنصوص يمكنها أن تمنح المتعلم الثقة بالنفس والقدرة على تكوين الشخصية القوية فيصبح النقاش واستخراج المفهوم من النص سبيلاً لتحويل الدرس الفلسفى إلى خبرة معاشة تدفع الطالب إلى اتخاذ الموقف المناسب لها .

يمكن أن نستخلص مما سبق عدداً من فوائد استخدام النص الفلسفى فى تدريس الفلسفة على النحو التالى :

- يؤدى استخدام النص إلى تزويد الطالب بمعلومات ومعارف حول الفيلسوف والموضوع الذى يكتب فيه فى نفس الوقت .
- يدرب الطالب على حب القراءة والمطالعة وتفتيح آفاق أمام الطالب ليتساءل حول موضوع الدرس وبالتالى تدفعه إلى البحث والاستقصاء .
- يعتبر وسيلة يتعلم من خلالها الطالب مفردات الفلسفة ومصطلحاتها العامة والخاصة ، والمقصود بالخاصة عبارات كاتب النص وأساليبه التعبيرية .
- الحد من سلطة المعلم فى فرض آراءه ووجهات نظره الخاصة على المتعلم .

- **عوائق استخدام النصوص الفلسفية فى تدريس الفلسفة** :

يمكن أن نلخص الصعوبات والعوائق التى تواجه استخدام النصوص فى التدريس على النحو التالى :

- صعوبةٍ متعلقة بالمنهج فى حد ذاته (أى الكتاب المدرسى) الذى لا يحوى نصوصاً فلسفية كافية لايصال الطالب إلى إتقان هذه المهارة.
- صعوبة متعلقة بالمعلم وهى نابعة من الصعوبة الأولى التى تفرض على معلم الفلسفة البحث والتفتيش عن النصوص فى أمهات الكتب ، وهذا يتطلب وقتاً وجهداً إضافيين كما يحتاج إلى تدريب المعلم على مثل هذا الانتقاء تحديداً المهم والأهم من النصوص التى تخدم المعنى .
- الوقت الذى تحتاجه طريقة التدريس بالنصوص وقتاً ليس بقصير بل ساعات متعددة تكرس لتحقيق الهدف المنشود من الطريقة وهذا يفترض تخطيطاً ضرورياً للساعات المحددة لإنهاء منهج مادة الفلسفة .
- صعوبة متعلقة بالمتعلم نفسه وهى القدرة والكفاءة المتوجب حضورها لدى الطالب عند التعامل مع نصوص أصلية لفلاسفة ومفكرين، بالتالى هذا يتطلب مهارة وثقافة عاليين تختلف عما سبق وإعتاد الطالب عليه فى مراحل التعليم السابق من تقديم المعلومات جاهزة بطرق الحفظ والتلقين .

- **مراحل (خطوات) طريقة التدريس بالنصوص** :

- **المرحلة التمهيدية أى مرحلة التعريف بالنص والوصول إلى صياغة إشكاليته** :

ومرحلة التعريف بالنص تشكل مرحلة التقديم للنص لبداية الدرس الفلسفى وهذا يستوجب ما يلى :

- التعريف الموجز بالفيلسوف صاحب النص وإعطاء لمحة عامة عن فكر الفيلسوف والمدرسة التى ينتمى إليها والمذهب الذى يدافع عنه فى مقابل مذاهب اخرى .

- التمهيد للنص لأخذ القارىء (المتعلم تدريجياً إلى الإشكال) وهذا يتضمن أمرين مترابطين:
  - ✓ التمهيد للإشكالية .
  - ✓ التعبير عن هذه الإشكالية وصياغتها وطرحها . والإشكالية تعتبر هى السؤال الأساسى (الرئيسى) الذى يمثله النص أو يحاول تفسيره أو الإجابة عنه . ويطلق عليها هذا الاسم (الإشكالية) لأنها تمثل الأمر " المشكوك فيه " أو الذى هو فى حاجة للبحث فيه من أجل الوصول إلى حقيقته .

" مثال " إشكالية " حرية الإرادة الإنسانية " تتمحور فى السؤال الرئيسى التالى موضوع الشك : هل الإنسان حر أو مقيد ؟، مجبر أم مخير ؟، إذن الإشكالية هى السؤال الذى تقدم الأطروحة حلا له ، " والأطروحة " هى موقف الفيلسوف بالنسبة للموضوع العام الذى سبق الإشارة إليه " الإشكالية " وهى الجواب عن الأسئلة التالية :

- ما موضوع النص ، (مبحث النص) ؟ ويجب أن يصيغ مؤلف النص موضوع (مبحث) النص فى أقل عدد من الكلمات .
- ما المجال أو القضية التى يتحرك ضمنها النص ؟ مثال : الأخلاق ، الوجود ، المعرفة ، . . . الخ .
- ما المفهوم أو المفاهيم الأساسية التى يتمحور حولها النص ؟

من خلال الإجابة عن الأسئلة السابقة تحدد الأشكالية الفلسفية للنص وصيغتها المحددة .

- **مثال تطبيقى** :

- يقدم النص إلى الطالب فى هذه المرحلة والمطلوب منه تقديم أولى للنص (مَنْ الفيلسوفٍ – إعطاء (ذكر) معلومات عنه ، وبإمكان المعلم أن يطلب من الطلاب مسبقا تحضير مختصر عن الفيلسوف الذى سيتم طرح نص له لكى يشارك الطالب فى إنتاج المعرفة وفى عملية التدريس بالنصوص منذ بادىء الأمر وذلك خلال عمليةٍ البحث فى مصادر المعرفة المختلفة .
- يقدم نصا لديكارت مثلا بين أيدى الطلاب . ويبدأ الحديث عن التعريف " بديكارت " والمدرسة التى ينتمى إليها وما يقابلها من مذاهب حسية / عقلية / حدسية وذكر أهم عناوينها .
- يطلب من المتعلم كعمل منزلى : صياغة السؤال الرئيسى الذى يمثل النص إجابة عنه (الإشكالية) وتعيين الإجابة فى ضوء ذلك .

- **المرحلة الثانية هى مرحلة شرح النص من خلال المفاهيم (المفهمة)** :

وهدف هذه المرحلة أن يصبح المتعلم قادرا على إجلاء العلاقات القائمة بين المفاهيم ، والتمييز بين ما هو أساسى وما هو فرعى منها ، وذلك فى علاقة وطيدة بالمحتوى الفلسفى للنص .

ومرحلة الشرح تتطلب خطوات متعددة أولها :

- القراءة الجيدة للنص ، بحيث يقرأ بإمعان أكثر من مرة ، وهذه القراءة تستتبع وضع خطوطها أو إشارات على الكلمات والمفردات التى تشكل مفاتيح النص وتساعد فى تفسير النص ومعلوماته .

ويجسد أهمية هذه القراءة مقولة كارل ياسبرز " يجب أن أقرأ مرة وكأن كل ما فى النص حق ... " والتى تشير إلى أهمية البدء بطاعة النص ، أى فهم النص كما هو مكتوب كخطوة أساسية وهامة لتحديد فحوى وأهمية ما عبر عنه النص . والمقصود بالطاعة هنا ليست محو إيجابية وفعالية القارىء فى فهم النص ونقده ، وإنما هى مرحلة أولى من النقد التى إذا أغفلت وقع القارىء فى كثير من المشاكل مثل اعتبار كلمة أو بعض الكلمات فى النص على أنها صلب الموضوع فيتم البناء عليها . وبذلك يخرج الطالب من الموضوع . وفى ذات الوقت يدخل فى مشاكل عدة أبرزها :

- ✓ توسيع الموضوع وتحميله أكثر مما هو مطلوب .
- ✓ اختزال الموضوع وتضييقه بحيث يقتصر على جانب واحد مما هو مطلوب .
- ✓ ارجاع الموضوع إلى عنوان قطعة درسها فى أحد فصول الكتاب ومحاولة سرد المعلومات التى جاءت فى هذا العنوان بحرفيتها .

- إبراز أن المفاهيم الفلسفية ليس مجرد وحدات ثابتة وإنما هى مرنة ومتحركة ، بمعنى أن معناها يتغير من مجال إلى أخر ومن فيلسوف إلى أخر . فدور المعلم هنا يتمثل فى إقناع الطالب بأهمية المفهوم وإعطائه قدرات فكرية تسمح له باستخراج دلالة المفاهيم من خلال مشبكة العلاقات التى تربطها بمفاهيم أخرى تحدد معانيها . وكذلك إكسابه القدرة على توظيف هذه المفاهيم فى الكتابة الفلسفية ، وأخيرا الصعود بمستوى الطالب إلى حد توليد المفاهيم وإنشائها، والقدرة على تقويمها وتعريفها وإقامة المقارنات بينها :

فمثلاً مفهوم " الآخر " يعلم القياس على مفهوم " الآنا " لذلك يجب على مدرس الفلسفة ودارسها أن يكون على دراسة كافية بأهمية " المفهوم " ليس بإعتباره الحجر الأساسى فى بناء النص الفلسفى فقط وإنما باعتباره أيضا المفتاح الذى يمكن القارىء من فهم ما يعبر عنه النص والوصول إلى أفكار الكاتب ومقاصده .

- **مثال تطبيقى** :

- يوزع النص على الطلاب ويطلب فهم قراءة النص جيداً ووضع خط تحت المصطلحات التى تشكل كلمة مفتاح مثال "الخيال هو الوجود الإنسانى بأكمله". فى هذا القول الكلمات التى ينبغى أن يضع الطالب خطا تحتها هى " الوجود "، و" بأكمله " ، للدلالة على المبالغة فى تأكيد دور الخيال .
- تعيين عنوان للنص وتحديد إشكاليته ففى تحديد الفكرة الأساسية تعيين للموضوع أو السؤال الفلسفى الذى سيتطلب المناقشة فيما بعد .
- مرحلة شرح النص تتطلب تحليل النص إلى أفكار رئيسية وأخرى ثانوية فتحديد هذه الأفكار يقرب الدرس الفلسفى من أذهان الطلاب ويؤدى إلى تحديد الروابط بين الأفكار الرئيسية والثانوية والمفردات التى ساعدت على إبرازها .

فى ضوء ذلك يمكن أن نحدد الأهداف الهامة من مرحلة الشرح على النحو التالى :

- تحديد مفاهيم النص وأحداثه . . إلخ .
- استخراج الإشكال العام للنص .
- استخراج الأفكار التى يتضمنها النص .
- تحديد الأطروحة التى يدافع عنها النص .
- توضيح منطق النص أى كيفية بنائه ومجمل آليات العرض ، والتمثيل . . إلخ التى يقوم عليها .
- تحديد طبيعة النص : برهانى . تحليلى . نقدى أو أتى رداً على نقد معين أو ما شابه ذلك .

- **المرحلة الثالثة فى التدريس بالنصوص هى مرحلة النقاش والجدال الفلسفى (البرهان):**

مرحلة النقاش تختلف عن مرحلة الشرح بأن الثاني (الشرح) هى محاولة تبنى فكرة الفيلسوف وتوضيحها فى حين أن الأولى هى حالة تجاوز الفكرة وربطها مع غيرها واستخراج حيثيات صحتها وخطأها ومقارنتها بالنص الحقيقى ونسبيتها – كل هذه ضمن إطار تفكير منظم ومراقب يحكم على الأمور فى عملية تداع حر مضبوط للمذاهب والاتجاهات الفلسفية المختلفة .

إذن هذه المرحلة ليست بمرحلة الشرح أى أنها لا توضح المفهوم فى النص بل تعمل على وضعه أمام النقد والمقارنة والتحليل والتقويم ، وتستثير ذهن الطالب ليطرح أسئلة لاحقة لما يقرأ وبالتالى ليبحث عن إجاباتها وبهذا تتعمق معرفته ويقوى تفكيره الفلسفى الذى هو غاية تدريس مادة الفلسفة .

- **المرحلة الرابعة هى مرحلة الكتابة حول النص الفلسفى :**

مع هذه المرحلة تتحقق كفايات الطالب المتعلم لدرس الفلسفة حيث تؤكد هذه المرحلة ما إذا كانت المراحل السابقة من تمهيد ، وشرح ، ومناقشة قد أدت غايتها المطلوبة بشكل جيد . ويطلق البعض على هذه المرحلة " مرحلة التأويل " والتى تعنى إعادة كتابة النص بطريقة القارىء بعد تقييم أفكاره ومنطق كتابته ، وهو ما يستوضح أحد أهم أهداف التدريس بالنصوص وهو أن نتمكن من الانطلاق للتفكير بأنفسنا . وهذا النص الجديد الشخصى يتشكل من إبداء آراء وأفكار ذاتية حول الأشكال الذى يعالجه نص الفيلسوف على أن هذا النص الجديد لا يتأسس بصورة تعسفية على النص السابق بل هو إحياء وتحديد له .

إذن مرحلة الكتابة حول النص تعنى وصول الطالب إلى المهارات التالية:

- كتابة تقرير حول ما تم مناقشته : ومعنى هذا التقرير أن يصبح الطالب قادراً على التعليق على النص ووضعه ضمن الإطار الصحيح فى عملية فهم الدرس الفلسفى ، إضافة إلى ذلك تقويمه شكلا ببيان مدى تماسكه وعدم التناقض فيه وتحديد مكانته بالنسبة لنصوص أخرى كتبت حول ذات الموضوع فيصبح الطالب قادراً على كتابة هذا التقرير من اتخاذ الموقف من النص وبالتالى من القضية الفلسفية المطروحة.

- **مثال تطبيقى** :

يمكن بعد شرح نص لديكارت عن أدلة وجود الذات "مثلاً أن يقوم بكتابة تقرير يبين فيه":

- مدى استيعابه لأدلة ديكارت ثم يبين أهمية هذه الأدلة بالنسبة لما كتب فى هذا الموضوع.
- يكتب الطالب فى التقرير تعليق على الأفكار والمصطلحات الواردة فى النص.
- مهارة وضع مخطط توضيحى يلخص ما جاء فى النص : فى هذه المهارة لايقوم الطالب بكتابة مفصلة لما توصل إليه بعد مناقشته النص، إنما يضع رسماً معيناً بمثابة بنية شكلية توضيحية لأفكار النص الرئيسية والثانوية ، هذا المخطط يشكل إطاراً هيكلياً يعبر فيه الطالب عن هوية النص وتمييزه عن غيره .
- مهارة كتابة ملخص قصير للنص : بعد الشرح والنقاش بإمكان الطالب أن يضع ملخصاً قصيراً حول النص موضوع الدرس وذلك ليبين فيه عناصر النص الرئيسية والأفكار والدلالات .. إلخ ، ويظهر العلاقات القائمة بينها كما يقدم من خلال هذا الملخص الكيفية التى نظمت فيها أفكار الفيلسوف ، هل كانت ضمن إطار عرض لمسألة ما أو تعبيراً عن مشكلة أو برهاناً لقضية أو إثباتاً لموقف أو نقداً لموضوع أم مقارنة بين أمرين . وكل هذا يتم فى شكل إنشاء فلسفى صغير تتوافر فيه خصائص الكتابة الفلسفية وهذا يمثل أولى الخطوات فى طريق الممارسة النصية الشخصية ، لذا ندعو إلى ضرورة وصل هذه الحصة بحصة قراءة النص ووجوب إعطائها ما يلزم من العناية حيث تتحول إلى ورش عمل لتعلم إنتاج أدوات الكتابة الفلسفية والتدرب على توظيفها .

- **المحورالثانى** : **الحوار** :

يعد الحوار من أهم المهارات الحياتية فى العصر القديم والحديث والمجتمع الذى نعيش فيه لكونه وسيلة الإنسان للتعبير عن حاجاته ،وحياته، وميوله ،وأحاسيسه ومواقفه ومشكلات وطريقه إلى تصريف شئون حياته المختلفة ، كما أنه وسيلة الإنسان إلى تنمية أفكاره وتجاربه وتهيئتها للإبداع والمشاركة فى تحقيق حياة متحضرة ، إذ من خلال الحوار يتم التواصل مع الآخرين والتفاعل معهم . من هنا نجد أن الحوار يعد ظاهرة صحية فى المجتمع ، وركيزة فكرية وثقافية ، ووسيلة يستطيع الفرد من خلالها أن يوصل ما يريده من أفكار إلى الأخرين بالحجة والبرهان ، كما أنه يعتبر الوسيلة الأسلم والأسمى إلى الدعوة والتواصل مع الأخرين والتى دعا إليها الإسلام من خلال الآيات المختلفة الواردة فى القرآن الكريم والتى منها قوله تعالى (أدع إلى سبيل ربك بالحكمة والموعظة الحسنة وجادلهم بالتى هى أحسن إن ربك هو أعلم بمن ضل عن سبيله وهو أعلم بالمهتدين) (النحل. ١٢٥) .

وقوله تعالى : (ولا تجادلوا أهل الكتاب إلا بالتى هى أحسن إلا الذين ظلموا منهم وقولوا آمنا بالذى أنزل إلينا وأنزل إليكم وإلهنا وإلهكم واحد ونحن له مسلمون) (العنكبوت - ٤٦)

لذا أصبح من الأهمية تعزيز ثقافة الحوار ومهاراته لدى أفراد المجتمع من خلال المؤسسات الاجتماعية والتربوية وفى مراحل التعليم المختلفة .

- **تعريف الحوار** :
- **أولاً** : **الحوار فى اللغة** :

اشتقاق لفظ (الحوار) فى اللغة من مادة (حـ وِ ر) التى تحمل من الدلالات الكثير ، وذكر علماء اللغة أن له معانى متعددة تبعاً لتفعيلاتها الصرفية ، فقد جاء فى صحاح الجوهرى ما يلى : " المحاورة ، المجاوبة . والتحاور : التجاوب. ويقال : كلمته فما أحار إلى جوابا ، وما رجع إلى حويرا ، ولا حويرة ، ولا محورة ولا حوارا (يفتح الحاء وكسرها) أى ما ورد جوابا" .

وفى لسان العرب : أن الحَوْر : الرجوع عن الشىء وإلى الشىء ، يقال حارَ إلى الشىء وعنه حَوْرا ومحارا ومحارة رجع عنه وإليه ، وكل شىء تغير من حال إلى حال ، فقد حارَ يحُور حَوْرا ، قال لبيد : وما المرؤ إلا كالشهاب وضوئه يَحُور رمادا بعد إن هو ساطع .

- **ثانياً** : **الحوار فى الاصطلاح** :

قيل أنه " مناقشة بين شخصين أو مجموعتين –أو أشخاص أو مجموعات – بقصد تصحيح الكلام وإظهار حجة وإثبات حق ، ودفع شبهه ، ورد الفاسد من القول والرأى" .

"فهو شكلاً من أشكال المناقشة يدور بين طرفين مختلفين على الأغلب فى الآراء متعارضين فى وجهات النظر ، يسعى كل طرف منهما لإقناع الأخر بوجهة نظره فى قضية جدلية ، وغالبا ما ينتهى الحوار إلى مناقشة للتوصل إلى نتيجة.

إذن فى الأساس لا يكون الحوار إلا مع الآخر ، وتحديداً مع الآخر المختلف ، ويقصد بالحوار فى هذه الدراسة كما تحدد سابقاً " أنه عملية نقاش وجدال منظمة حول النص الفلسفى تهدف إلى إدراك فكر الفيلسوف ومنهجه وإظهار حججة وإثباتها من عدمها" .

- **أهداف الحوار** :

إن هدف الحوار هو شرح وجهة النظر وبيان المعطيات التى يقوم عليها ، وفى الوقت نفسه الانفتاح على الأخر لفهم وجهة نظره ثم التفاهم معه ، ذلك بأن التفاهم لا يكون من دون فهم متبادل . والحوار هو الطريق إلى إستيعاب المعطيات والوقائع المكونة لمواقف الطرفين المتحاورين ثم إلى تفاهمهما .

كما أن الغاية من الحوار إقامة الحجة ، ودفع الشبهه والفاسد من القوا والرأى . . إذا هو تعاون بين المتناظرين على معرفة الحقيقة والتوصل إليها للوصول إلى الحق .

إذن يركن هدف الحوار فى تعريف الآخر على وجهة نظر لا يعرفها ومحاولة إقناعه بالتى هى أحسن بموقف ينكره أو يتنكر له . وهو أمر يشكل فى حد ذاته أحد أهم عناصر الاحتكاك الفكرى والتكامل الثقافى والتدافع الحضارى بين

الناس . ومن دون ذلك يركد الذهن ويفقد التعطش إلى المعرفة ، وتتحول مساحات الفكر إلى تحيرات ساكنة . كما يقول القرآن الكريم (ولولا دفع الله الناس بعضهم ببعض لفسدت الأرض) (البقرة - ٢٥١) .

إن للحوار أهدافاً مختلفةٍ . فهو إما أن يكون وسيلة لتنفيس أزمة ولمنع انفجارها . وإما أن يكون سعياً لاستباق وقوع الأزمة ولمنع تكون أسبابها ، وإما أن يكون محاولة لحل أزمة قائمة ولاحتواء مضاعفاتها . وفى هذه الحالات الثلاث تكون مهمة الحوار هى العمل على:

- إبراز الجوامع المشتركة فى العقيدة والأخلاق والثقافة .
- تعميق المصالح المشتركة فى الإنماء والاقتصاد والمصالح .
- توسيع مجالات التداخل فى النشاطات الاجتماعية الأهلية (كالأندية الرياضية والمجتمعات الكشفية والمؤسسات التعليمية والاستشفائية) .
- التأكيد على صدقية قيم الاعتدال وتوسيع قاعدتها التربوية .
- إغناء الثقافة الحوارية التى تقوم على عدم رفض الاخر ، والانفتاح على وجهة نظره واحترامها .

- **أهمية الحوار** :

إن الاختلاف والتعددية الثقافية أمراً واقعاً ، وسبيل التكيف مع هذا الواقع هو أسلوب الحوار الذى يتم من خلاله التقارب بين الاختلافات أو المواؤمة بينها.

فى ضوء ما سبق يمكننا القول أن الحوار هو الأداة الرئيسية المستخدمة فى المناقشات والندوات والمناظرات وحلقات البحث وغيرها . وهو طريقة مثالية لفرز الحقائق وغربلة القيم بإعمال الفكر النقدى فى الأفكار المطروحة من قبل المتحاورين ، وإخضاعها للتحليل والتمحيص تمهيدا لاستخلاص النتائج .

وتبرز أهمية الحوار بإعتباره إحدى أدوات الاتصال (التفاهم والتعامل مع الأخرين واكتشافهم) الذى يعد من المهارات الأساسية اللازمة فى القرن الحادى والعشرين ، حيث يتوجب أن يتقن المعلمين مهارات الحديث والاستماع والكتابة وكذلك مهارات العلاقات الإنسانية التى تمكنهم من العمل مع الأخرين كأعضاء فى فريق ، ومن حل الخلافات والنزاعات التى قد تقع عن طريق الحوار والتفاوض . وهكذا فإن جملة هذه المهارات ترتبط ارتباطا دقيقا بكيفية التعامل مع الفرد أو الجماعة ، حيث يكتسب المتعلم من خلالها آداب المخاطبة ولباقة التصرف ، واحترام الأخر والتعاون معه والقدرة على الاتصال والتفاوض والحوار والمناقشة بموضوعية . وهى جميعا من المهارات التى تعد الفرد للانتقال من المدرسة إلى دنيا العمل .

يؤدى الحوار إذن بين المعلمين والطلاب إلى تنمية تفكيرهم أى التفكير الهادف الذى يساعدهم على حل مشاكلهم وطرح أفكار إبداعية فى أعمالهم . كما أنه ينمى قدرة الطلاب على النقاش وطرح الأفكار وإبداء الرأى حول قضية معينة ، وتحريك قدراتهم العقلية وتكسبهم ما هو مرغوب فيه من قيم واتجاهات ومعلومات على أساس مقنع وليس بطريقة قهرية إلزامية .

- **ثقافة الحوار** :

ولكى تكتمل للحوار أسس نجاحه ويحقق أهدافه التى ننشدها من ورائه لابد من الالتزام بالمعايير الأخلاقية والاجتماعية والثقافية للسلوك التى تفرضها طبيعة الموقف والموضوع والأطراف المشاركة فى الموضوع ، وهذا الأمر لا يتم إلا من خلال تعزيز ثقافة الحوار ومهاراته لدى أفراد المجتمع .

لذا أصبح من الاهمية أن يتم تنمية ثقافة الحوار لدى المتعلمين من خلال المؤسسات التربوية والاجتماعية المختلفة ، وفى مختلف مراحل التعليم، وتتأكد الحاجة إلى تعزيز ثقافة الحوار وتعلم فنياته ومهاراته وآدابه وأصوله لدى أفراد المجتمع فى ظل السرعة المعرفية الهائلة والتضاعف المستمر للمعلومات مما يجعل الإنسان يشعر بفجوة معرفية ورقمية بين ما يملكه من معلومات وبين ماهو جديد وهذا يتطلب من أفراد المجتمع فتح قنوات اتصال وتواصل فكرى واجتماعى دائم من أجل ردم تلك الفجوة .

تعنى تنمية ثقافة الحوار أن يكون الفرد مدركاً لقواعد الحوار وأصوله وشروطه ،ومؤمنا بأهميته فى مواجهة الإختلافات، أو المواءمة بينها، ومساعدة المجتمع على اتقان الحديث فى المجالات الحيوية المختلفة وأن يكون لدى المتعلم معرفة بمفاهيم ثقافة الحوار من حوار ومشاركة ومسؤلية و تعاون ، ومعرفة الحقوق والواجبات والإحترام المتبادل ، وغيرها .

وتعليم الحوار وتعزيز ثقافته ومهارته لدى المتعلم ليس مقصوراً على أن يتمكن المتعلم من استخدام اللغة السليمة للمفردات والتراكيب اللغوية فى التعبيرعن الأفكار والآراء والمشاعر فى مواقف الحياة المختلفة ، بل هو معنى بتنمية قدرته على الاستماع الفعال للآخرين وفهم ما يقولون وتحليله وتقويمه فى ضوء ما يتوافر لديه من خبرات ومعلومات وإصدار أحكام وصنع قرارات تتصل بالموضوع .

وتلك المهارات بلا شك لا يلاءم تعلمها أو تنميتها طرق وأساليب التلقين والحفظ بل هى فى حاجة إلى طرق وأساليب وتقنيات يستطيع المتعلمون من خلالها أن يتعلموها وتتيح لهم فرص المشاركة والممارسة الفعلية لها .

والسؤال الذى يطرح نفسه الآن كيف يمكن تنمية ثقافة الحوار لدى المتعلم؟

- **كيفية تنمية ثقافة الحوار** :

إن الحوار الجيد ينبغى أن يولد وينمو ويتطور فى ظل مناخ يحترم آراء الجميع ولا يسخر منها أو يحافظ على جو من الهدوء والبعد عن العنف والانفعال والأساليب الإنشائية الرنانة.

وهذا يتطلب أن يستخدم المعلم الأساليب والتقنيات وطرق التدريس التى تعتمد على الحوار، كالمناقشة ، والقراءة التحليلية للموضوعات، وإعداد المناظرات، وحلقات البحث، وغيرها ،مع الاستعانة بوسائل تعليمية توضح كيف تكون المناقشة ، وكيف يكون الحوار عن طريق فيلم تعليمى أو موقف تمثيلى مثلاً ، ويمكن أن نوضح هنا أفضل طرق التدريس لتنمية الحوار فيما يلى :

- طريقة الحوار والمناقشة .
- طريقة لعب الأدوار .
- طريقة العصف الذهنى .
- طريقة المناظرات .
- طريقة المحادثة الموجهة .
- طريقة الألعاب اللغوية والحوار .
- طريقة التعلم التعاونى .
- طريقة العروض التمثيلية .

وتتميز هذه الطرق بأنها :

- تشجع المتعلمين على احترام بعضهم البعض وتنمى روح الجماعة لديهم .
- تسهم فى خلق الدافعية لدى المتعلمين ، مما يؤدى إلى نموهم العقلى والمعرفى من خلال القراءة استعداداً للمناقشة .
- تجعل المتعلم محوراً للعملية التعليمية بدلاً من المعلم . وهذا يتفق مع الاتجاهات التربوية الحديثة .
- تدرب الطلاب على الأسلوب الديمقراطى ونمو الذات من خلال القدرة على التعبير عنها والتدريب على الكلام والمحادثة .
- تدرب الطلاب على الاستماع لآراء الآخرين واحترامها .
- تكسب الطلاب اتجاهات سليمة كالموضوعية والنزاهة والقدرة على التكيف .
- تولد عند الطلاب القدرة على النقد والتفكير والربط بين الخبرات والحقائق

والحوار مع الطلاب لا يكون حواراً عشوائياً ، بل ينبغى ان يكون حواراً منظماً قائماً على الوعى بأصول الحوار وقواعده وشروط نجاحه لذلك تبدو أهمية تثقيف المتعلمين بأداب الحوار وقواعده وأصوله حتى يتسنى لنا تحقيق أهدافه المنشودة ونجاحهم فى تعلمه .

وعلى مستوى المناهج الدراسية يمكن استخدام المدخل التكامل فى تعزيز ونشر ثقافة الحوار ، حيث نجد أن الاتصال لا ينقطع بين ما تحتويه المناهج وما يدرسه الطلاب فى الفصول ، وانعكاس ذلك فى طريقة التعليم من قبل المعلم للمتعلم كى تكون ترجمة لمفاهيم ثقافة الحوار، من حوار، ومشاركة، ومسئولية ،وتعاون ،ومعرفة الحقوق والواجبات والاحترام المتبادل . . . وغيرها .

وفى إطار عملية التقويم المتبعة أثناء وبعد عملية التدريس يمكن أن ننمى ثقافة الحوار ومهاراته لدى المتعلمين وذلك من خلال اتباع أساليب غير تقليدية لصياغة الأسئلة على النحو التالى :

- أسئلة مناظرة بين اتجاهين فلسفيين مختلفيين وبيان رأى الطلاب فيهما.
- الأسئلة التى تتضمن رأى الفيلسوف والرأى الأخر (الطالب) على النحو التالى :
  - ✓ إلى أى مدى تتفق أو تختلف مع الآراء التالية ؟ أذكر من مبرراتك .
- الأسئلة التى تثير التفكير وتدفع الطالب إلى إبداء الرأى وإقتراح الحلول من خلال مواقف لمواجهة قضايا ومشكلات تقابله فى الحياة الاجتماعية.

وتضيف الباحثة إلى هذه المقترحات مقترحات أخرى أهمها :

- يمكن أن تقدم إلى الطالب "نصا فلسفيا " لأحد الفلاسفة الوارد ذكرهم فى كتابه الدراسى المقرر ويطلب منه الإجابة عن التساؤلات المطروحة فى النص:
  - ✓ حلل المفاهيم الرئيسية والفرعية التى يحتوى عليها النص .
  - ✓ حدد إلى أى نوع ينتمى هذا النص الفلسفى (نقدى . ردا على نقد . برهانى . تحليل لموضوع معين . ...)
  - ✓ وضح أهم الحجج المستخدمة فى النص .

ويمكن عقب قراءة النص الفلسفى وطرح التساؤلات السابقة أن ينظم المعلم حلقة حوار تطبق فيها قواعد الحوار وأصوله كما تعلمها الطلاب وتتم مناقشة الإجابة عن هذه التساؤلات .

- يُسأل الطلاب عن وضع تصور للتساؤلات التى يمكن أن تثار فى حلقة حوار حول "نص لديكارت عن الوعى بالذات" وكيف يمكن أن يدار هذا الحوار للوصول إلى إجابة عن التساؤلات المتوقعة .

وعلى مستوى الأنشطة التعليمية هناك بعض الأنشطة المقترحة ومهاراته لدى طالب المرحلة الثانوية منها :

- يطلب المعلم من طالبين إعداد تقرير عن موضوع محدد وإلقاءه أمام زملاءهم بطريقة حوارية .
- تقسيم طلاب الفصل إلى قسمين يتناظران حول موضوع قابل للحوار والمناقشة .
- يقوم مجموعة من الطلاب بتقمص أدوار شخصيات فلسفية واقعية محددة لتقريب فكرها إليهم وذلك فى إطار مشوق، ولعب أدوار حوارية .

وتضيف الباحثة أنه يمكن توظيف الإذاعة المدرسية كآلية جيدة لممارسة ثقافة الحوار ومهاراته وذلك من خلال إعداد وإلقاء مناظرة فلسفية بين اثنين من الطلاب يقوم أحدهما بإلقاء نص فلسفى لأحد فلاسفة الكتاب المقرر ثم يقوم الثانى بإلقاء نصا فلسفيا جديدا من إنشاءه ردا وتقييما لفكر النص الفلسفى الأصلى . يلى ذلك محاورة (مناظرة) منطقية لبيان الحجج والبراهين التى يتضمنها النصين .

- **أصول الحوار** :

- الأصل الأول : سلوك الطرق العلمية والتزامها : فعندما يدخل المتحاوران فى الحوار فإنهما يلتزمان بالطرق العلمية ، من هذه الطرق مثلا تقديم الأدلة المثبتة بمعنى : أن كل طرف يقدم أدلته المثبتة للدعوى وإما أن يكون كلاما فى الهواء . فإذا كان موضوع الحوار قضية عقلية فلابد أن تكون مدعمة بدليل وإذا كانت خبرا فلابد أن يكون مثبتا .
- الأصل الثانى : سلامة كلام المناظر ودليله من التناقض :لابد فى المتناظرين أن يكون كلاهما وأدلتهما سالمة من التناقض .

- الأصل الثالث : ألا يكون الدليل هو عين الدعوى : لأنه إذا كان كذلك لم يكن دليلاً ولكنه إعادة للدعوة بألفاظ وصيغ أخرى .
- الأصل الرابع : الاتفاق على منطلقات ثابتة وقضايا مسلمة : هذا الأصل مهم جدا . بمعنى أن هناك مسلمات لا يجوز الخوض فيها أثناء الحوار فتقول: هذه المسلمات والثوابت قد يكون مرجعها العقل أى أنها عقلية بحتة لا تقبل البحث عند العقلاء متجلية . مثلا حسن الصدق ، ان يكون الصدق حسنا متفق عليه .
- الأصل الخامس : البعد عن التعصب والالتزام بآداب الحوار : وهذا هو الذى يقود إلى طريق مستقيم، لا عوج فيه، ولا إلتواء ويحول دون الانسياق وراء الهوى سواء كان هوى النفس ، أو هوى الجمهور ، أو هوى الأتباع .
- الأصل السادس : الرضا والقبول بالنتائج : أى الرضا والقبول بالنتائج التى يتوصل إليها المتحاورون ، والإلتزام الجاد بها وبما يترتب عليها ، وهذا الأصل لابد أن يكون متفقا عليه بينهما ، وإذا لم يتحقق هذا الأصل كانت المناظرة ضربا من العبث .

- **آداب الحوار وقواعده** :

هذه آداب للحوار وهى ليست أصولاً بل آداب إذا لم يتسلح بها المتحاورن فغالباً ما يطول نقاشهم ، وتسوء صدورهم ، وتضيق قلوبهم .ولعل من أبرز هذه القواعد والآداب هى : احترام حرية الآخر فى الاختيار حتى ولو كان على خطأ . وقد جسد ذلك موقف الرسول صلى الله عليه وسلم من غير المؤمنين فى سورة سبأ شارحا ومبينا ومبلغا ولكنهم كانوا يصرون أن الحق إلى جانبهم فحسم الحوار عليهم على قاعدة النص (إنا أوإياكم لعلى هدى أو فى ضلال مبين) (سبأ . الآية ٢٤) .

- ينبغى أن يتواصل الحوار بالتى هى أحسن والموعظة الحسنة .
- المحاور البارع هو الذى يستخدم كلمات سهلة وبسيطة وعبارات واضحة أمام ناظرى صاحبه ومن حوله ، مبتعدا على الرمزية والغموض ، باحثا عن الكلمات والعبارات التى تسمع وترى فى أن واحد .

ويمكن أن نبرز بعض آداب الحوار وقواعده من منهج الحوار فى القرآن على النحو التالى :

- امتلاك الحرية الفكرية : فلابد لكى يبدأ الحوار أن يمتلك أطرافه حرية الحركة الفكرية التى يرافقها ثقة الفرد بشخصيته الفكرية المستقلة .
- الابتعاد عن الأجواء الانفعالية : فمن عوامل نجاح الحوار أن يتم فى الأجواء الهادئة ، ليبتعد التفكير فيها عن الأجواء الانفعالية التى تبتعد بالإنسان عن الوقوف مع نفسه وقفة تأمل وتفكير .
- التسليم بإمكانية صواب الخصم : فلابد لإنطلاق الحوار من التسليم الجدلى بأن الخصم قد يكون على حق .
- التعهد والالتزام بإتباع الحق : فلا يكفى مجرد التسليم الجدلى بإمكانية صواب الخصم ، بل لابد من التعهد والالتزام بإتباع الحق إن ظهر على يديه .

- الانضباط بالقواعد المنطقية فى مناقشة موضع الاختلاف : فإذا تم الانضباط بهذه الأسس فإن الحوار ينطلق معتمدا على قواعد العقل والمنطق والعلم بالحجة والبرهان ، والحكمة والموعظة الحسنة والجدال بالتى هى أحسن .
- ختم الحوار بهدوء مهما كانت النتائج : فلابد أن يصل المتحاورون جميعاً إلى ما التزموا به فى بداية الحوار من الرجوع إلى الحق وتأييد الصواب ، كما بدأ دون حاجة إلى التوتر والانفعال ، حتى إذا انتهى بما لا يقتنع به أحد المحاورين .
- استقلالية كل من المتحاورين ومسئوليته عن فكره .
- عدم تتبع الأخطاء الناتجة عن الانفعال أثناء الحوار : بمعنى لا يؤدى أخطاء أحد المتحاورين إلى تتبع الأخرين له فى رد خطأه بنفس الأسلوب فحق العاقل اللبيب الطالب للحق أن ينأى بنفسه عن أسلوب الطعن والتجريح والتهزئة والسخرية وألوان الاحتقار والإثارة والاستفزاز .
- الالتزام بموقف محدد فى الكلام : ومن الآداب الإلتزام بموقف محدد فى الكلام ، فينبغى أن يستقر فى ذهن المحاور ألا يستأثر بالكلام ، ويستطيل فى الحديث ، ويسترسل بما يخرج عن حدود اللياقة والأدب والذوق الرفيع.
- قلة اللامبالاة بالناس فى علمهم ووقتهم وظرفهم : والذى يبدو أن واحداً من هذه الأربعة إذا استقر فى نفوس السامعين ، كاف فى صرفهم وصدودهم ومللهم واستثقالهم لمحدثيهم .

- **تقويم مستوى ثقافة الحوار** :

يتسم تقويم الحوار بالصعوبة نظراً لتعدد العوامل التى تؤثر على موقف الحوار ، مثل ظروف بيئة الحوار والعوامل الاجتماعية والنفسية للأسخاص أثناء الحوار ، وكذلك شخصيات المتحاورين ذاتها والوسائل المتبادلة أثناء الحوار ، واللغة المستخدمة .

لذا يواجه تقويم الحوار تحدياً يتمثل فى إيجاد وسيلة مناسبة لقياسه لدى المفحوصين (أفراد الدراسة) بطريقة موضوعية .

وهذا وقدم تم اختيار (اختبار مستوى ثقافة الحوار) لقياس مستوى ثقافة الحوار لدى المتعلمين من حيث تعلمهم لآداب الحوار وأصوله وقواعده ودرايتهم لبعض المفاهيم الأساسية المرتبطة بالحوار مثل: الحرية . المسئولية . الاحترام المتبادل . التعاون ... الخ

- **المحور الثالث** : **التفكير التأملى** :

- **تعريف التفكير التأملى** :

يعتبر التفكير التأملى من أرقى انماط التفكير التى تعتمد على الموضوعية، وتركيز الاهتمام وتوجهه إلى المشكلة وتفسير الظواهر والأحداث ، ولقد اجتهد العلماء فى تعريف التفكير التأملى ، لما له من أهمية فى توجيه سلوك الفرد إلى أرقى أنواع التفكير : ومن هذه التعريفات :

تعريف جمل " هو تفكير موجه يتم فيه توجيه العمليات التفكيرية إلى أهداف محددة،و يعتمد على عمليتين أساستين هما الاستنباط والاستقراء لكى يصل الفرد لحل مشكلته ، ويستخدم أحيانا تحت اسم التفكير لحل المشكلات أو التفكير المنظم " .

وعرفه جروان ١٩٩٩م بأنه " عملية كلية تقوم عن طريقها بمعالجة عقلية للمدخلات الحسية والمعلومات المسترجعة لتكوين الأفكار أو استدلالها أو الحكم عليها . وهى عملية تتضمن الإدراك والخبرة السابقة والمعالجة الواعية والاحتضان والحدس ، وعن طريقها تكسب الخبرة معنى " .

وتعرفه فاطمة عبد الوهاب بأنه " القدرة على تبصر وإدراك العلاقات والاستفادة من المعطيات فى تحديد وتدعيم وجهة نظر المتعلم ومراجعة البدائل واتخاذ الاجراءات المناسبة للموقف التعليمى" .

ويعرفه مجدى عزيز بأنه " تأمل التلميذ للموقف الذى أمامه وتحليله إلى عناصره ، ورسم الخطط اللازمة إلى فهمه ، حتى يصل إلى النتائج التى يتطلبها هذا الموقف ، ثم يقوم بتقويم هذه النتائج فى ضوء المخطط التى وضعت لها . "

ويتضح من التعريفات السابقة للتفكير التأملى أنها تتفق فيما يلى :

- إتباع الأسلوب العلمى فى معالجة الأمور .
- أنه نشاط ذهنى واع ومتأن للفرد حول معتقداته وخبراته ومعارفه . . . الخ .
- أنه تأمل الفرد للموقف الذى أمامه وتحليله إلى عناصره ورسم الخطط للوصول إلى نتائج ومن ثم تقييم النتائج .
- ضرورة تحليل الموقف إلى عناصره المختلفة .
- ضرورة اقتراح حلول معينة للموقف المشكل وتقييم مدى فاعلية الحلول .

هذا وقد تم تحديد مفهوم "التفكير التأملى" فى هذه الدراسة على أنه تفكير عميق فى النص الفلسفى من أجل اكتشاف منهجيته واستنباط فكر مؤلفه وتكوين وجهة نظر تجاه هذا النص قلبا وقالبا أوشكلا وموضوعا .

- **خصائص التفكير التأملى** :

يمكن تحديد خصائص التفكير التأملى فى النقاط التالية :

- تفكير فعال يتبع منهجية دقيقة وواضحة ويبنى على افتراضات صحيحة .
- تفكير فوق معرفى ، يوجد به استراتيجيات حل المشكلات واتخاذ القرار وفرض الفروض ، وتفسير النتائج ، والوصول إلى الحل الأمثل للمشكلة .
- نشاط عقلى مميز بشكل غير مباشر ، ويعتمد على القوانين العامة للظواهر ينطلق من النظر والإعتبار والتدبر والخبرة الحسية ويعكس العلاقات بين الظواهر .
- التفكير التأملى تفكير ناقد حيث أنه تفكير ذاتى الإدراك يستلزم التفكير فى طريقة تفكيرك ، والنظر فى الموقف وتأمله .
- التفكير التأملى يستلزم استخدام المقاييس ، والرؤية البصرية الناقدة ، ويجب أن تكون مقاييسه عالية المستوى .

- التفكير التأملى واقعى وهو يعنى التفكير بالمشكلات الحقيقية .
- التفكير التأملى عقلانى تبصرى ناقد ، يتفاعل بحيوية ويتوصل إلى حل المشكلات .
- التفكير التأملى يستلزم شد الانتباه وضبطه وتعزيز الإمكانيات الشخصية للفرد .

- **مهارات التفكير التأملى** :

والتفكير التأملى يحتوى على مهارات يمكن تعلمها والتدرب عليها وإجادتها ويحتاج إلى مهارة فى استخدام قواعد المنطق والاستدلال المنظم للأمور ، وفى وضع الحلول وفرض الفروض ، ومن هذه المهارات : (٥٧)

- الشعور بالمشكلة وأنها بحاجة إلى تفكير تأملى وحل .
- التاكد من مصداقية المعلومات والتعرف على المغالطات إن وجدت واستخدام قواعد الاستنباط المنطقى والعمل على توليد الأفكار .
- وضع تفسيرات للموقف ومحاولة تحليله إلى عناصره وأجزائه الرئيسية .
- وضع فروض واقتراح حلول منطقية وواقعية للمشكلة بعد التحرى والتمحيص والتدقيق والمراجعة والتفكير المتأمل المتبصر، ويعمل على تحقيق الإجابة الصحيحة بعد وضع كل شىء فى نصابه .
- إصدار حكم من جانب الفرد الذى يمارس التفكير التأملى .

ويمكن تلخيص هذه المهارات لتمثل أبعاد (مهارات) التفكير التأملى المستخدم فى هذه الدراسة فى النقاط التالية :

- الرؤية البصرية .
- الكشف عن المغالطات .
- الوصول إلى استنتاجات .
- وضع حلول مقترحة .

- **أهمية التفكير التأملى** :

- ينمى شعور الثقة بالنفس فى مواجهة المهمات المدرسية والحياتية .
- يعد من المهارات المهمة فى التعلم القائم على حل المشكلات .
- يجعل الفرد أكثر قدرة على توجيه حياته ، وأقل انسياقا للأخرين .
- يساعد المتعلم على ربط الأفكار بالخبرات السابقة والحالية والمتنبأ بها .
- يعطى الطالب إحساسا بالسيطرة على تفكيره واستخدامه بنجاح .
- المتأمل يخطط ويراقب دائما ويقيم أسلوبه للوصول إلى إصدار حكم سليم .

- **مراحل التفكير التأملى** :

تختلف مراحل التفكير من نمط إلى أخر ، كما أن عمليات التفكير لا تسير فى اتجاه محدد وثابت ، فقد يبدأ الفرد بأى من العمليات التى تبدأ بالتفكير ، وينتقل من الأمام إلى الخلف حسب احتياجات الموقف مستخدما آليات مختلفة ولقد اجتهد العلماء فى تحديد آليات وخطوات كل نمط من أنماط التفكير ومنها نمط التفكير التأملى ، ونذكر من هذه المحاولات ما يلى :

- **مراحل التفكير التأملى عند محمد عمران** :
  - الوعى بالمشكلة .
  - فهم المشكلة .
  - وضع الحلول المقترحة وتصنيف البيانات واكتشاف العلاقات .
  - استنباط الحلول . قبول أو رفض الحلول .
  - اختبار الحلول عمليا .

أما روس (1999) Ross فقد حدد خطوات التفكير التأملى كما يلى:

- الاستجابة للمشكلة من خلال إجراء مقارنة بينها وبين مشكلات جرت فى سياقات مماثلة.
- تفحص المشكلة والنظر إليها من جميع الجوانب .
- تجزئة الحلول المقترحة والكشف عن نتائج الحلول .

وعلى أية حال لا تسير خطوات التفكير التأملى بنفس التتابع كما جاءت فى أى محاولةٍ لتحديدها. كما أنها ليست بالضرورة مراحل فكرية منفصلة ، حيث أن كثيرا ما يحدث تداخل فيما بينها ، فقد ينتقل الفرد من مرحلة إلى أخرى أماما أو خلفا كما سبق وأن ذكرنا سابقا وذلك حسب ظروف المشكلة ، فيغير ويبحث ويبدل ويفسر ، فبعض الناس يتخذوا طرق معينة فى حل مشاكلهم ، وعندما لا يتوصلون إلى حل يركزون على مرحلة واحدة من مراحل حل المشكلات ، وهى استيضاح المشكلة ، ويوجهون إلى أنفسهم أسئلة تحصر تفكيرهم فى نطاق المشكلة مثل : ما هى المشكلة بالضبط ؟ هل يمكن تجزئتها ؟ هل تشبه المشكلات التى مرت سابقا ؟ ما وجه الشبه بينها وبين المشكلات السابقة ؟ وما وجه الإختلاف ؟ وماذا تتطلب من معلومات ؟

ولكى يكتسب الطلاب هذا النوع من التفكير يجب ما يلى :

- التأمل فى رأس المشكلة وقراءتها قراءة واعية دقيقة للتأكد من أن العبارات والمصطلحات التى تحتويها مألوفة .
- أن يفحص الطالب عبارات المشكلة جيداً لتحديد البيانات المعطاه فيها، ثم تحديد ما هو المطلوب إيجاده (أى التميز بين المعطيات والمطلوب) .
- أن يختار المعلم الطريقة المناسبة التى يساعد بها الطالب على أن يحدد العمليات التى ينبغى أجراؤها ، وترتيبها لحل المشكلة، وذلك عن طريق مناقشته للطريقة المناسبة لطبيعة المشكلة التى توضح للطالب الرؤية فى اختيار العمليات التى توصل إلى الحل السليم .
- أن تقوّم الطريقة التى اتبعت فى حل المشكلة ، وهل هى مناسبة أم هناك طريقة أفضل ، وإذا أتضح أثناء مناقشة وتسجيل الحل بعض الأخطاء عند الطلاب فيجب على المعلم أن يتعرف على أسبابها وكيفية علاجها ثم يوجه طريقته وجهة أخرى تؤدى إلى تجنب التلاميذ الوقوع فى الخطأ .

وبما أن التفكير التاملى هنا حدد كمتغير تابع لإستخدام النصوص الفلسفية فى درس الفلسفة فسنعرض تطبيقا للخطوات السابقة للتفكير التأملى على موقف (القراءة التحليلة للنص الفلسفى) وهى على النحو التالى :

- التأمل والقراءة المتأنية الواعية للنص الفلسفى، لفهم واستيعاب المصطلحات المستخدمة فيه.
- تحديد موضوع أو اشكالية النص الفلسفى ، وكذلك المفاهيم التضمنة فيه والتمييز بين ماهو رئيسى منها وماهو فرعى . والوصول إلى نوعية النص (برهانى . نقدى . ردا على نقد . تحليلى ..... أو غير ذك.)
- أن يتبع المعلم أسلوب الحوار والمناقشة مع الطلاب للوصول إلى الإجابات على التساؤلات المطروحة حول النص بعد تعلمهم ثقافة الحوار ومهاراته للوصول لنتائج أفضل لدراسة النص .

- **ثانياً : بناءالبرنامج القائم على النصوص الفلسفية :**

للإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث ونصه "ما التصور المقترح لبرنامج قائم على النصوص الفلسفية لتنمية ثقافة الحوار، و التفكير التأملى لدى طلاب المرحلة الثانوية؟ تم بناء البرنامج وفقاً للخطوات الآتية:

- **فلسفة البرنامج المقترح :**

يقدم البحث الحالى برنامجاً مقترحاً لتدريس مادة الفلسفة بالمرحلة الثانوية بهدف تنمية ثقافة الحوار ، والتفكير التأملى لدى طلاب الرحلة الثانوية ، ويستند البرنامج المقترح إلى توظيف النصوص الفلسفية فى تدريس الفلسفة من خلال عدد من موضوعات محتوى مقرر الفلسفة بالمرحلة الثانوية ، مع توفير ظروف الموقف التعليمى الملاءمة لهذا النمط التدريسى القائم حلى اتاحة فرص المناقشة والحوار ،ووقفات التأمل اللازمة للقراءة التحليلية للنصوص الفلسفية المعروضة.

- **منطلقات بناء البرنامج المقترح :**

إن بناء برنامج لتنمية ثقافة الحوار والتفكير التأملى يجب أن يعنى بتحديد العناصر الأساسية التى يبدأ منها والتى تعد بمثابة المنطلقات الأساسية للبرنامج ، وهى كالآتى :

- الاتجاهات العالمية السائدة .
- طبيعة مادة الفلسفة .
- خصائص طالب المرحلة الثانوية .

وسنتناول تلك العناصر بشىء من التفصيل على النحو الآتى :

- **الاتجاهات العالمية السائدة :**

يعد الحوار من أهم أسس الحياة في العصر والمجتمع الذي نعيش فيه بسبب أنه عصر ومجتمع المعرفة والثورة العلمية بتطبيقاتها الثقافية والتقنية المختلفة ، فهو وسيلة الإنسان للتعبير عن حاجاته ورغباته وميوله وأحاسيسه ومواقفه ومشكلاته وطريقه إلى تصريف شئون حياته المختلفة .

ويكتسب الحوار أهميته البالغة في كون الوجود الاجتماعي الإنساني لايتحقق إلا بوجود الآخر المختلف ومن أن الإنسان لا يحقق ذاته الإنسانية ولاينتج المعرفة إلا بالالتقاء والحوار مع الإنسان الآخر والتفاعل الخلاق معه

وباعتبار الحوار أحد وسائل نقل الأفكار وتبادل الآراء للوصول إلى أهداف محددة ومقصودة ، فهو عملية تتضمن المحادثة بين أفراد أو مجموعات على اختلاف توجهاتهم وأفكارهم من أجل تبادل المعرفة والفهم .

والحوار يعد من أهم مواقف التواصل الفكري والثقافي و الاجتماعي التي تتطلبها الحياة المعاصرة في المجتمع لما له من آثار في تنمية قدرة الأفراد على التفكير والتحليل والاستدلال والإبداع والمشاركة في تحقيق حياة متحضرة،كما يعتبر من العوامل المهمة في عملية الاتصال والتواصل مع الآخرين عبر حوارات يومية تشبع حاجات الفرد الإنسانية والنفسية والاجتماعية والثقافية وتساهم في التعبير عم يحتاجه و يرغب به ويميل إليه .

والمجتمعات العربية بحاجة هذه الأيام إلى ترسيخ ونشر ثقافة الحوار كبديل عن ثقافة العنف السائدة في بعض هذه المجتمعات ، فقدرة الإنسان على التواصل العاطفي والسلوكي مع الآخرين وهم شركاءه في الوطن والإنسانية هو عمل حضاري ومشروع يحتاج إلى إن تبدل من اجله الجهود في وزارات التربية والتعليم والإعلام في الدول العربية .

والحوار هو حاجة ضرورية للإنسان فليس صحيح ما يدعيه المتشددون من احتكارهم للحقيقية ، فدائما المواطن بحاجة إلى أخوانه المواطنون لأنه لا يملك الحقيقة كاملة ، ومن هنا فان على القيادات السياسية والحزبية في الوطن العربي وغيرها إن تقتنع بان " نصف الحقيقة عند أخيك الإنسان " و" قولي صواب يحتمل الخطأ وقول غيري خطأ يحتمل الصواب " هذا الإنسان الذي قد يكون هو شريكك في الوطن أو في الإنسانية ، فإذا اقتنعت الأجيال القادمة بهذه المبادئ فإنها سوف تكرس الحاجة إلى الحوار بين المواطنون داخل الشعب الواحد والشعوب في المجتمع الدولي ، فالأمم التي انغلقت على نفسها وادعت احتكار الحقيقية بنظريات فلسفية أو دينية ورفضت الحوار كان مصيرها الزوال .

و ما نشاهده من سباب وشتائم في بعض المنتديات لمن يختلف مع توجهاتها هو عمل لا يتفق مع الإسلام ولا يؤدى إلى بناء الوطن بل إن الحوار الحضاري القائم على الاحترام هو السبيل للوصول إلى القواسم المشتركة ولكن الحروب الكلامية وثقافة الشتائم تؤدى فقط إلى العنف والإرهاب ، ونشر ثقافة الحوار واحده من المهمات الرئيسية للخطباء في المساجد فإذا كان بعض الخطباء جادون في وقف مسلسل العنف والقتل فهذا لا يكون إلا بالدعوة إلى الحوار مع الآخرين ورفض استخدام القوة لفرض الأفكار أو الرؤى على الآخرين .

فثقافة الحوار تخلق الإنسان المنتج القادر على العمل داخل الوطن بعيداً عن الإقصاء والتفرد والهيمنة والقوة لفرض الرؤى على الآخرين الذي هو بعيد عن المنطق ، وهى كذلك محور هام في بناء الديمقراطية القائمة على التعددية في الفكر والتنوع في السياسية والاختلاف في السلوك الاجتماعي ، فالحوار يمثل الأرضية لقيام وطن لجميع أبنائه وهو وسيلة للعيش المشترك رغم الاختلاف المذهبي والطائفي والفكري والعرقي كما نشاهد ألان في العديد من الأمم المتقدمة في العالم ، لذلك نقول بان الحوار هو الأساس لنشأة مواطن صالح " وهو الأساس لبناء الأوطان .

- **طبيعة مادة الفلسفة** :

ليست الفلسفة – كما يعتقد البعض قلعة متعالية لاتطالها سوي عقول الحكماء . لكن الفلسفة نظرة كلية وموقف نقدي ، وخطاب الفلسفة لم يعد كما كان وعاء يضم جميع العلوم الطبيعية والإنسانية ، ومع ذلك فإن للفلسفة مهمتها الخاصة وأسلوبها المتميز وهي تؤلف نظرة شمولية تستوعب جوانب الإنسان كافة .وللتحولات العلمية دور كبير في دفع التفكير الفلسفي إلي مراجعة أسسه وتنظيم نفسه ، والفلسفة في جانب منها "صدي للأفكار العلمية المعاصرة " والعلماء بدورهم في محاولتهم فهم ممارستهم العلمية يلجؤون إلي الفلسفة لعرض أفكارهم العامة عن العلم والطبيعة ، مما يحفز الفلسفة باستمرار ويدفعها إلي استيعاب العلم واحتوائه انطلاقا من خيارات فلسفية واعتمادا علي مفاهيم الفلسفة ذاتها . والمفاهيم في الفلسفة هي "صور ذهنية مركبة يتم من خلالها إدراك موضوعات معينة واقعية كانت أم وهمية ، نفسية أو اجتماعية ، طبيعية أو تاريخية " ومنظومات تصور المفاهيم أو الفلسفات يتم إنتاجها ضمن الشروط الذاتية والتاريخية والإجتماعية لجماعات بشرية بعينها . وقراءة منظومات تصور المفاهيم الفلسفية هي وسيلة لإكتشاف الآخر انطلاقا من قناعاتنا الفكرية الراسخة.

ومنذ أعد مقرر مادة الفلسفة في المرحلة الثانوية وكان ينظر إلي الفلسفة علي أنها أعلي الصناعات الإنسانية منزلة وأشرفها مرتبة" فهي تسعي لتوجيه الإنسان إلي استخدام فكره بصورة أفضل وتسمح بتنمية قدرة العقل من خلال " ممارسة تأملية مرتكزة علي جهاز مفاهيمي.

لذا ما ينبغى أن تسعى اليه الفلسفة من أهداف يمكن أن نلخصه على النحو الآتى :

- تنمية القدرة العقلية و تدريب عقل الطالب علي ممارسة التفكير
- خلق وعي نقدي لدي الطلاب يسمح "بالتحرر من قبضة النظام القديم"
- إكساب الطلاب القدرة علي التجرد من الذات لتحقيق قدر أفضل من الموضوعية في السلوك العام
- تأهيل ذهن الطالب ومده بمقومات تمكنه من تحمل المسؤولية المستقبلية
- المساهمة في تكوين شخصيات مرنة ومنفتحة عبر شبكة من المقولات الأخلاقية والتراثية
- دفع الطالب إلي التطلع نحو التحول العالمي ومواكبة قيم الحداثة والحرية وحقوق الإنسان والديمقراطية .

ولما كانت الفلسفة بالمرحلة الثانوية تقدم للطلاب عدداً من المشكلات الفلسفية مثل : الشك واليقين ، والحرية والجبرية ، والإلزام الخلقى . فإن أهمية ذلك تبرز فى تفعيل جانب الحوار وانماء ثقافته لدى الطلاب لانتاج حلول مقترحة ، ولتقريب وجهات النظر فيما يتعلق بتلك المشكلات ، وهذا يتطلب أيضا إعطاء مساحة زمنية لوقفات التأمل المتطلبة لتحليل وتفسير تلك المشكلات سعياً لإيجاد حلول لها .

ولذلك يحاول البحث الحالى بناء برنامجاً مقترحاً يستند إلى توظيف النصوص الفلسفية فى تدريس الفلسفة ليكون المادة التى تدور حولها حلقات المناقشة والحوار، وتتخللها وقفات التأمل الطامحة فى تحليل واستنباط فكر ومذهب كاتب النص الفلسفى ، وتعرف أثر ذلك على تنمية ثقافة الحوار والتفكير التأملى لدى طلاب المرحلة الثانوية .

- **طبيعة طالب المرحلة الثانوية** :

تعد المرحلة الثانوية مرحلة نمو ذات طبيعة خاصة ، فهى مرحلة مراهقة وهى مرحلة حاسمة فى حياة الطلاب ، حيث أنها مرحلة تتسم بالتحدى الهرمونى ، وهؤلاء المراهقون فى حاجة إلى الاحساس بالثقة فى أنفسهم ، مكاناً آمناً يجربون فيه قدرتهم على الحوار وإبداء الرأى ، والقدرة على الاستدلال والاستبطان ، والتفكير فى مشكلاتهم ومشكلات مجتمعهم . ولدراسة الفلسفة فى هذه المرحلة قيمة تربوية هامة لتدريبهم على الحوار السليم وتعلم ثقافته ، وكيفية المشاركة الايجابية بالرأى والفعل فى أمور وقضايا مجتمعه .

ومن سمات المراهق أيضاً فى المرحلة الثانوية الاندفاع وعدم التريث عند اتخاذ المواقف المختلفة ومواجهة المشكلات ، فحتى يتعلم مواجهة مشكلاته والمشاركة فى ايجاد حلولٍ لها ينبغى أن يتدرب على التفكير التأملى ، والقدرة على التحليل والتفسير سعياً نحو اتخاذ قرارات سليمة ، وحلول منطقية بشأن ما يواجهون من مشكلات ومواقف .

واستخدم النص الفلسفى فى تدريس الفلسفة يشكل المادة التى يتعامل معها الطلاب أثناء الدراسة فهو بمثابة وسيلة للنفاذ إلى عقل الفليسوف والتعرف على طريقته فى التفكير التى قادته إلى بناء مذهبه الفلسفى الذى يفترض أن يتسم بدقة التفكير والتعبير وتسلسل الأفكار وحبكة الكلام وتعليل النتائج وحسن استخدام عمليات التفكير ، وكلها من الأمور الأساسية التى تلح عليها أهداف التربية عامة وأهداف تدريس الفلسفة خاصة .

- **تحديد الاطار العام للبرنامج المقترح** :

يتكون الاطار العام للبرنامج المقترح من العناصر الآتية :

- الأهداف العامة للبرنامج .
- محتوى البرنامج .
- الوسائل والأدوات التعليمية اللازمة لتنفيذ البرنامج .
- طرق التدريس المستخدمة .
- الأنشطة التعليمية .
- أساليب التقويم .

ونعرض فيما يلى لهذه العناصر بشىء من التفصيل :

- الأهداف العامة للبرنامج : يهدف البرنامج المقترح إلى تحقيق الأهداف التالية :
  - ✓ تنمية ثقافة الحوار لدى طلاب المرحلة الثانوية .

- ✓ تنمية التفكير التأملى لدى طلاب المرحلة الثانوية .
- ✓ إعداد نماذج تطبيقية لدروس الفلسفة باستخام النصوص الفلسفية لتنمية ثقافة الحوار والتفكير التأملى.
- ✓ مساعدة الطلاب على فهم وإدراك قيمة الحوار فى تحقيق السلام العالمى ونبذ العنف والتعصب وتحقيق المواءمة مع الاختلافات والتعددية الثقافية .

- ◄◄ محتوى البرنامج : تم اختيار محتوى البرنامج المقترح من محتوى مادة الفلسفة المقرر على طلاب المرحلة الثانوية العامة للعام الدراسى (٢٠١٢ - ٢٠١٣م) ، والموضوعات هى: (تعريفات الفلسفة ، إرتباط الفلسفة بالإنسان والمجتمع ، الشك المنهجى فى الحضارة الغربية "ديكارت" ، الإنسان ومشكلة الحرية من المنظور الإجتماعى الغربى (مذاهب الجبرية) ، مذهب الجبرية فى العصر الحديث "هيوم" ، الإتجاه الإجتماعى فى الإلزام الخلقى . اميل دوركايم "نموذجا" لمذاهب الإجتماعيين الوضعيين .) ويرجع اختيار هذه الموضوعات للأسباب الآتية :

- ✓ احتواء هذه الموضوعات على قضايا جدلية تفسح مجالاً للمناقشة والحوار بين الطلاب ، وبين الطلاب والمعلم .
- ✓ امكانية الحصول على نصوص فلسفية لفلاسفة كان لهم كتابات فى هذه الموضوعات، ومن ثم امكانية توظيفها فى تدريس هذه الموضوعات .
- ✓ ارتباط هذه الموضوعات بقضايا ومشكلات المجتمع المصرى وما لها من دور فى توجهه الحضارى مثل : قضية أهمية الفلسفة بالنسبة للمجتمع ودورها فى تنمية الفكر المجتمعى .

- ◄◄ الوسائل والأدوات التعليمية اللازمة لتنفيذ البرنامج : يتطلب تنفيذ البرنامج المقترح عددا من الوسائل والمواد التعليمية مثل :

- ✓ وسائل لفظية : الشرح والحوار والمناقشة والتوضيح لبعض المصطلحات والمفاهيم الفلسفية .
- ✓ وسائل بصرية :صور فوتوغرافية لبعض الفلاسفة – أوراق مطبوعة تشتمل على النصوص الفلسفية المستخدمة فى تدريس دروس الفلسفة لتوزيعها على الطلاب .
- ✓ مصادر ومراجع للعثور على النصوص الفلسفية .
- ✓ الاستعانة بشبكة الانترنت فى الحصول على بعض المعلومات والبيانات الخاصة بكاتبى النصوص الفلسفية .

- ◄◄ طرق التدريس المستخدمة : هناك العديد من طرق التدريس التى من شأنها أن تساعد فى تنمية ثقافة الحوار والتفكير التأملى لدى طلاب المرحلة الثانوية ، ومن هذه الطرق : (المناقشة والحوار ، العصف الذهنى ، التعلم التعاونى ، الالقاء والمحاضرة). وقد تنوعت هذه الطرق بما يتناسب مع محتوى البرنامج ، فاستخدمت طريقة الالقاء والمحاضرة ، والمناقشة والحوار فى شرح الأجزاء النظرية ، كما استخدمت طريقة العصف الذهنى فى تحليل مفاهيم النص وتحديد اطروحته والفكرة الأساسية له ، وتقديم رؤية نقدية حوله، كما استخدمت طريقة التعلم التعاونى عند جمع المعلومات عن كاتبى النصوص الفلسفية والتعرف على ظروف نشأتهم لاستنتاج تأثيرها على فكرهم .

- الأنشطة التعليمية : وقد تمثلت فى إعداد إنشاءات فلسفية مصغرة من قبل الطلاب حول نفس موضوع النص الفلسفى المطروح فى الدرس ، ليتضمن فكر الطالب ورأيه الشخصى فى الاشكالية المطروحة، وكذلك إعداد تقارير تلخيصية حول ما تم مناقشته من أفكار وما تم التوصل إليه من آراء أثناء الدرس ، وأيضاً إعداد تقارير كتابية تقييمية لفكر النص وأطروحته .
- أساليب التقويم : للتعرف على مدى تحقيق البرنامج المقترح لأهدافه تم استخدام أساليب تقويم مختلفة مثل:
  - ✓ تعيينات منزلية : وهى الواجبات التى يكلف الطلاب بأداءها قبل وعقب كل درس. مثل جمع معلومات عن الفليسوف صاحب النص الفلسفى تمهيداً لدراسة النص ،وكذلك تحديد المدرسة التى ينتمى إليها ، وكتابة تقرير تقييمى عن النص الفلسفى عقب الدرس .
  - ✓ التقويم البنائى : ويتضمن الأسئلة الحوارية التى تتم أثناء التدريس بالنصوص الفلسفية أو عقب الإنتهاء منه .
  - ✓ التقويم الختامى : ويتم من خلال تطبيق أداتى البحث (اختبار ثقافة الحوار ـ مقياس التفكير التأملى) بعد تنفيذ البرنامج القائم على النصوص الفلسفية ، وذلك للتعرف على فاعليته فى تنمية ثقافة الحوار ومهاراته ، والتفكير التأملى لدى طلاب المرحلة الثانوية .

- **وصف البرنامج** :

لتنفيذ البرنامج تم إتباع ما يلى :

- تقديم إطار نظرى عن الحوار وثقافته ، وخطوات التدريس باستخدام النص الفلسفى والتفكير التأملى لأفراد عينة البحث . وقد تم الأستفادة مما سبق عرضه فى الإطار النظرى الخاص بتلك المتغيرات فى هذه الدراسة ، وفيما يلى عرض تفصيلى للجانب النظرى كما قدم لأفراد مجموعة البحث.
  - ✓ مقدمة عن أهداف البرنامج وأهميته لطالب المرحلة الثانوية .
  - ✓ اعطاء تعليمات البرنامج وخطواته .
  - ✓ مفهوم الحوار ، وأهدافه ، وأهميته ، وثقافته ومهاراته ، وأصوله وقواعده وآدابه.
  - ✓ التفكير التأملى : مفهومه ، وخصائصه ، وأهميته .

وقد تم تقديم الجانب النظرى لأفراد مجموعة الدراسة من خلال محاضرات مكتوبة (ملحق ١) . وأستغرق ذلك أسبوعين بواقع ٣ ساعات فى الأسبوع .

- استخدام النصوص الفلسفية فى التدريس لأفراد مجموعة البحث وذلك على النحو التالى:
  - ✓ التعريف بالنصوص الفلسفية ، والتدريس باستخدامها لتنمية ثقافة الحوار ومهاراته ، والتفكير التأملى .
  - ✓ بدأت أولى جلسات التدريس بإستخدام النصوص الفلسفية ، حيث طلب من المتعلمين قبل البدء فى الجلسة ، جمع معلومات عن الفليسوف صاحب النص المتضمن فى الدرس ، ليمثل ذلك تمهيداً لموضوع النص والدرس معاً .

- ثم يقوم المعلم بتوزيع نسخ مطبوعة للنص على الطلاب ويعطى لهم مساحة من الوقت لقراءته جيدا وتحديد مفاهيمه البارزة من خلال وضع خطوط واضحة تحت كل مفهوم دال فى النص وذلك لتدريبهم على التفكير التأملى ، ثم ينتقل المعلم إلى الخطوة الثانية من التدريس بالنصوص وهى (شرح النص من خلال المفاهيم) وخلال هذه الخطوة يكلف المعلم الطلاب بتحديد أشكالية النص (موضوعه) أو فكرته الأساسية فى صورة سؤال فلسفى يتطلب المناقشة والحوار .وكذلك توضيح أطروحة النص (أى رأى الفيلسوف فى اشكالية النص) ، وحجاج الفيلسوف ، وتحديد طبيعة النص إذا كان (برهانى . تحليلى . نقدى ـ أو ردا على نقد.....) وذلك كله يتم من خلال جلسات حوار ومناقشة ينظمها المعلم مع طلابه .
- وينتقل بعد ذلك المعلم إلى تنفيذ الخطوة الثالثة وهى : مرحلة النقاش والجدال الفلسفى ، وفيها يطلب من المتعلمين نقد وتقويم النص المعروض بحرية ومسؤلية تعتمد على قوة الحجة والدليل ، وطرح أى أسئلة تثار فى أذهانهم تجاه ما يقرؤن ، وبالتالى البحث عن إجاباتها من خلال جلسات حوار ينظمها المعلم .
- تأتى المرحلة الرابعة : وفيها يطلب المعلم من الطلاب ، كتابة ملخص لما تم مناقشته حول النص ،ومحاولة كتابة نص فلسفى مصغر حول نفس اشكالية النص المطروح ، ويعقب ذلك تنظيم جلسة حوار لمناقشة كتابات الطلاب .
- تتابعت جلسات التدريس باستخدام النصوص الفلسفية ، حيث تم التركيز فيها على تصميم (وقفات تأمل) تسمح للمتعلم بممارسة مهارات التفكير التأملى ، وتنظيم جلسات للحوار والمناقشة للتدريب على آداب وأصول ومهارات الحوار المتفق عليها مسبقا قبل تنفيذ البرنامج وبدء الجلسات العملية .
- للتعرف على مدى تحقيق البرنامج المقترح للأهداف المحددة له تم استخدام أساليب تقويم مختلفة سبق توضيحها فى بناء البرنامج .

- **ثالثا : بناء أداتى البحث :**
- **تصميم اختبار مستوى ثقافةٍ الحوار:إعداد الباحثة .**

يتضمن هذا الجزء عرضا تفصيليا لخطوات بناء اختبار مستوى ثقافة الحوار الذى تم على النحو التالى :

- **تحديد الهدف من الاختبار :**

يهدف هذا الاختبار إلى قياس مستوى ثقافة الحوار لدى طلاب الصف الثالث الثانوى بعد دراستهم لموضوعات البرنامج القائم على استخدام النصوص الفلسفية فى تدريس الفلسفة .

- **تحديد أبعاد الاختبار:**

فى ضوء الدراسات السابقة، والأبحاث والكتابات التى تمت فى مجال الحوار وأصوله وقواعده، تم تحديد أبعاد اختبار مستوى ثقافة الحوار فى الأبعاد التالية : (البعد عن التعصب . الابتعاد عن الأجواء الإنفعالية . التسليم بإمكانية صواب الخصم . عدم تتبع الأخطاء الناجمة عن الأفعال . امتلاك الحرية الفكرية).

- **وضع تعليمات الاختبار** :

قد روعى عند إعداد تعليمات الاختبار أن تكون واضحة ومباشرة وقصيرة ومناسبة لمستوى طلاب الصف الثالث الثانوى .وقد جاءت التعليمات فى الصفحة الأولى من كراسة اختبار مستوى ثقافة الحوار فى الملحق (٢) .

- **صياغة مواقف الاختبار** :

تم مراعاة الدقة فى إعداد وصياغة مواقف اختبار مستوى ثقافة الحوار ، لأن النتائج قد تتغير تبعا لصياغة الموقف ، وكذلك تبعا للطريقة التى يطلب بها الإجابة عنه .

هذا وقد تم إعداد مجموعة مواقف تدور حول قواعد وآداب الحوار التى تم تحديدها متمثلة فى (أبعاد الاختبار) ، وكل موقف يتضمن أربع استجابات إحداهما يعبر عن البعد المحدد له الموقف .

وقد تم الاستعانة فى ذلك بكتب فلسفية وتربوية بالإضافة إلى الاعتماد على بعض المعايير اللازمة لإعداد المواقف وصياغتها والمتمثلة فى الأتى :

- أن تكون المواقف مناسبة لمستوى طلاب الصف الثالث الثانوى العام.
- أن يتكون الموقف من قسمين ، أحدهما المقدمة ، والأخر الاستجابات التى ينبغى أن يختار منها الطالب الاستجابة الصحيحة .
- أن يكون عدد المواقف المتضمنة فى الاختبار مناسبا .

- **عرض الاختبار على المحكمين** :

تم عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين المتخصصين لإبداء ملاحظتهم على الاختبار وإقرار مدى صلاحيته كأداه لمستوى قياس ثقافة الحوار ، وطلب منهم التفضل بإبداء آراءهم حول الأمور التالية :

- مدى ارتباط أسئلة الاختبار بما وضعت لقياسه .
- مدى مناسبة أسئلة الاختبار لمستوى الطلاب .
- مدى مراعاة الدقة والسهولة اللفظية فى صياغة الأسئلة .
- مدى تغطية أسئلة الاختبار للأبعاد المحددة له .
- أية ملاحظات أخرى مثل تعديل أو إضافة أو حذف بعض المواقف أو غير ذلك

وقد أبدى المحكمون عدة ملاحظات أفادت فى صياغة الشكل النهائى للاختبار وتم الاتفاق على صلاحية التطبيق وصدقه فى قياس ما وضع من أجله .

- **وصف اختبار ثقافة الحوار** :

يحتوى اختبار مستوى ثقافة الحوار على (٢٥) موقفاً موزعاً على النحو التالى:

جدول (١) : عدد مواقف اختبار ثقافة الحوار وتوزيعها على أبعاد الاختبار

البعد	عدم التعصب	الابتعاد عن الأجواء الانفعالية	عدم تتبع الأخطاء الناجمة عن الانفعال	التسليم بإمكانية صواب الخصم	الحرية الفكرية	الانضباط بالقواعد المنطقية
عدد الأسئلة	٤	٥	٣	٤	٤	٥
أرقام المواقف	٤،٣،٢،١	٩،٨،٧،٦،٥	١٢،١١،١٠	١٦،١٥،١٤،١٣	٢٠،١٩،١٨،١٧	٢٥،٢٤،٢٣،٢٢،٢١

- **التجربة الاستطلاعية للاختبار** :

تم طبع اختبار ثقافة الحوار بعد مراعاة آراء وملاحظات السادة المحكمين وتجريبه من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية من طلاب الصف الثالث الثانوى بمدرسة خالد بن الوليد الثانوية التجريبية – بمحافظةٍ القاهرة وذلك يوم الأثنين، الموافق ٢٠١٢/١٠/٨م، وقد بلغ حجم العينة (٣٠ طالبا وطالبة) .

وتتلخص الأهداف الرئيسية للتجربة الاستطلاعية فيما يلى :

- تحديد زمن إجراء الاختبار على العينة الأساسية (مجموعة الدراسة) .
- حساب معامل ثبات الاختبار .
- حساب صدق الاختبار .

وبعد تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية ، وكذلك تصحيحه تم الأتى :

- **حساب زمن الاختبار** :

تم حساب الزمن المناسب للإجابة عن الاختبار عن طريق :

- حساب زمن كل طالب مع حذف زمن الطالب الأول والأخير .
- مجموعة الأزمنة التى استغرقها باقى الطلاب فى أداء الاختبار (١٤٥٨) دقيقة ، تم قسمتها على مجموعهم (٣٠ طالب وطالبة) فكان المتوسط (٤٨.٦) دقيقة ، أى أن متوسط الزمن الذى اعتبرته الباحثة هو الزمن الحقيقى ، والمناسِب لتطبيق الاختبار على العينة الأساسية للدراسة هو (٤٩) دقيقة تقريبا .

- **حساب معامل ثبات الاختبار** :

تم حساب معامل ثبات اختبار ثقافة الحوار (ر أ أ) بطريقة سبيرمان وبراون للتجزئة النصفية لدى كل طلاب العينة الاستطلاعية ، واتضح أنه يساوى ٠.٧٩ وهذه النسبة تشير إلى أن الاختبار يتمتع بدرجة ثبات ملاءمة وصالح للتطبيق .

- **حساب صدق الاختبار** :
- **الصدق المنطقى** :Logical Validity

يهدف الصدق المنطقى إلى الحكم علِى تمثيل الاختبار للميدان الذى يقيسه ٍ أى أن الاختبار يصبح صادقا منطقيا إذا مثل الميدان الذى يراد قياسه تمثيلا سليما .

وللتأكد من ذلك تم عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين الذين أكدوا على صلاحية الاختبار لقياس مستوى ثقافة الحوار لدى طلاب الصف الثالث الثانوى العام .

- **الصدق الذاتى** :Intrimsic Validity

يعرف الصدق الذاتى بأنه "صدق الدرجات التجريبية للاختبار بالنسبة للدرجات الحقيقية التى خلصت من شوائب أخطاء القياس . وبذلك تصبح الدرجات الحقيقية للاختبار هى الميدان الذى ينسب إليه صدق الاختبار" .

ويقاس هذا الصدق بحساب الجذر التربيعى لمعامل ثبات الاختبار ومعادلته هى :

الصدق الذاتى = $\sqrt{\text{معامل ثبات الاختبار}}$

وقد تم اختيار هذا الصدق لسهولة الإجراءات ، وذلك بحساب الصدق الذاتى عن طريق معامل الثبات بطريقة سبيرمان وبراون للتجزئة النصفية على النحو التالى :

معامل الثبات = ٠,٧٩ ..... ، الصدق الذاتي = $\sqrt{\text{ }}$ = $\sqrt{٠,٨٨}$

وهذا يشير إلى أن الاختبار يتمتع بصدق ذاتى مناسب لتطبيقه على عينة االدراسة .

- **تصميم مقياس التفكير التأملى** : **اعداد الباحثة** .

استنادا إلى مفهوم "التفكير التأملى" الذى يتبناه البحث الحالى، قامت الباحثة بإعداد مقياس لقياس التفكير التأملى لدى طلاب الصف الثالث الثانوى العام ، وقد تم التصميم هذا المقياس فى الخطوات التالية :

- تحديد الهدف من المقياس : تحدد هدف المقياس فى التعرف على مدى نمو مهارات التفكير التأملى لدى طلاب الصف الثالث الثانوى ، نتيجة لدراستهم البرنامج القائم على استخدام النصوص الفلسفية فى تدريس الفلسفة .
- تحديد أبعاد المقياس : تم تحديد أبعاد مقياس التفكير التأملى بعد الرجوع إلى الأبحاث والأدبيات النفسية والتربوية المتعلقة بالتفكير التأملى ، والاطلاع على الأطر النظرية لبعض البحوث والدراسات اسابقة ذات الصلة بالتفكير التأملى ، وعلى مجموعة من مقاييس التفكير التأملى التى استخدمت فيها ، وذلك لتعرف وجهات النظر المتعددة بخصوص أبعاد المقياس ، وفى ضوء ذلك تم استخلاص أربعة أبعاد (مهارات) لمقياس التفكير التأملى ، وتم تعريف كل بعد منها إجرائيا على النحو التالى :
  - ✓ البعد الأول : الرؤية البصرية ، ويقصد بها الشعور بالمشكلة وبجوانبها المختلفة وأنها بحاجة إلى تفكير تأملى وحل .
  - ✓ البعد الثانى : الكشف عن المغالطات ، ويقصد به التأكد من مصداقية المعلومات والتعرف على المغالطات إن وجدت ، واستخدام قواعد الاستنباط المنطقى والعمل على توليد الأفكار .
  - ✓ البعد الثالث : الوصول إلى استنتاجات : وضع تفسيرات للموقف ومحاولة تحليله إلى عناصره وأجزائه الرئيسية .
  - ✓ البعد الرابع : وضع حلول مقترحة : ويقصد به وضع فروض واقتراح حلول منطقية وواقعية للمشكلة بعد التحرى والتمحيص والتدقيق والمراجعة والتفكير المتأمل المتبصر .
- صياغة المقياس فى صورته الأولية ، وعرضه على المحكمين : تم صياغة عبارات (أسئلة) المقياس وتبلغ نحو (٣٩) سؤالا ، بحيث تغطى أبعاد المقياس الأربعة ، وتم عرض الصورة الأولية للمقياس على عدد من المحكمين المتخصصين فى مجال التربية وعلم النفس والمناهج وطرق التدريس ، وذلك للتاكد من ملاءمة كل سؤال من أسئلة المقياس للبعد المنتمى إليه ،

والتأكد من وضوح العبارات ، ودقة صياغتها ، ومدى صلاحية المقياس لتحقيق الهدف الذى أعد من أجله ، وبعد مراجعة المقياس فى ضوء ملاحظات المحكمين ، تم تعديله وإعادة صياغة بعض أسئلته ، وبناء عليه فقد تم حذف بعض الأسئلة من الصورة الأولية للمقياس ليصبح (٣٣) سؤالا .

- التجربة الاستطلاعية للمقياس والتحقق من صدقه وثباته : تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية قوامها (٣٠) طالبا وطالبة ، وذلك للتأكد من ملاءمة عبارات (أسئلة) المقياس لمستويات الطلاب ، وحساب الزمن اللازم لتطبيقه على عينة الدراسة ، والتأكد من صدق المقياس وثباته ، وفيما يتعلق بصدق المقياس فقد توفر له صدق المحكمين ، على النحو الذى تم توضيحه فى الخطوة السابقة ، وللتأكد من ثبات المقياس تم إعادة تطبيق المقياس على أفراد العينة الاستطلاعية ، وبفارق ثلاثة أسابيع بين التطبيق الأول ، والتطبيق الثانى ، بهدف حساب معامل الارتباط للمقياس وأبعاده ، حيث استخدمت معادلة بيرسون ، وقد بلغ معامل الارتباط للدرجة الكلية للمقياس ككل (٠.٧٨) وهى قيمة مقبولة ، وتدل على صلاحية المقياس للتطبيق على عينة الدراسة ، ويوضح الجدول التالى معامل ثبات مقياس التفكير التأملى بأبعاده الأربعة :

جدول (٢) : يوضح معامل ثبات مقياس التفكير التأملى بأبعاده الأربعة

الأبعاد	معامل الثبات (بيرسون)
- الرؤية البصرية .	٠.٧٦
- الكشف عن المغالطات .	٠.٧٩
- الوصول إلى استنتاجات .	٠.٨١
- وضع حلول مقترحة .	٠.٧٧
الدرجة الكلية للمقياس	٠.٧٨

وهكذا أصبح المقياس فى صورته النهائية التى تم تطبيقه عليها مكوناً من (٣٣) سؤالاً موزعا على أبعاده الأربعة، أنظر الملحق (٤) ، ويوضح الجدول (٣) توزيع أسئلة المقياس على أبعاده الأربعة :

جدول (٣) : يوضح توزيع عبارات مقياس التفكير التأملى على أبعاده الأربعة

البعد	أرقام الأسئلة
- الرؤية البصرية .	٤- ٥- ١٤- ١٥- ١٦- ١٧- ١٩- ٢١- ٢٢- ٢٣- ٢٧- ٢٨- ٣١- ٣٢
- الكشف عن المغالطات .	١- ٦- ١٣- ١٨- ٣٠
- الوصول إلى استنتاجات .	٢- ٣- ٧- ٨- ١٠- ٢٠- ٢٤- ٢٦- ٢٩- ٣٣
- وضع حلول مقترحة .	٩- ١١- ١٢- ٢٥

- **حساب درجات المقياس** :

تم تصميم الاستجابة على المقياس باختيار أحد بديليه (نعم – لا) وذلك بوضع علامة (×) تحت الاستجابة المرغوبة أو المعبرة عن موقف المتعلم .وعليه فإن أقصى درجة يمكن أن يحصل عليها المفحوص فى المقياس كله ٣٣ درجة، وقد تبين أن الزمن المناسب للإجابة عن المقياس (٣٥) دقيقة .

- **رابعاً : الدراسة الميدانية : وتتضمن**

- اختبار عينة البحث : تكونت عينة الدراسة من (٣٠) طالباً وطالبة بالصف الثالث الثانوى العام بمدرسة خالد بن الوليد الثانوية التجريبية ، لتمثل المجموعة التجريبية للبحث ذو المجموعة التجريبية الواحدة .
- التطبيق القبلى لاختبار مستوى ثقافة الحوار ، و مقياس التفكير التأملى .
- تنفيذ البرنامج القائم على النصوص الفلسفية ، وذلك لمجموعة الدراسة (المجموعة التجريبية الواحدة) يوم الثلاثاء ،الموافق ٢٠١٢/١٠/١٦م، واستمرت جلسات البرنامج لمدة سبعة أسابيع حيث إنتهت يوم االخميس الموافق : ٢٠١٢/١٢/١٣
- التطبيق البعدى لأداتى البحث ثم تصحيحهما فى ضوء معايير التصميم التى تم وضعها لهذا الغرض .

- **خامساً : رصد النتائج وتفسيرها :**

استخدم فى تحليل بيانات هذا البحث اختبار T.Test لدلالة فروق المتوسطات للتأكد من صحة الفروض الثلاثة الأولى ، ومعادلة ارتباط الرتب لسبيرمان Spearman للتأكد من صحة الفرض الرابع . وفيما يلى النتائج التى تم التوصل إليها وتفسيرها .

- **مناقشة الفرض الأول :**

ينص الفرض الأول على ما يلى : **"يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطى درجات أفراد المجموعة التجريبية فى القياس القبلى والبعدى لاختبار مستوى ثقافة الحوار . وهذا الفرق لصالح درجات القياس البعدى ."**

ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبارT.Test لقياس دلالة فروق المتوسطات ، وجدول (٤) يتضمن البيانات التى تم التوصل إليها.

جدول (٤) : قيمة (ت) المحسوبة والجدولية لمتوسطى درجات أفراد مجموعة الدراسة فى القياس القبلى والبعدى لاختبار مستوى ثقافة الحوار

البيان / المجموعة	عدد الطلاب	المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة "ت"	الفروق بين المتوسطين	مستوى الدلالة
القبلى	٣٠	٢٧.٢٣	١.٩٣	١٢,٣	لصالح الأداء البعدى	٠.٠١
البعدى	٣٠	٣٥.١٤	٢.٨٩			

يتضح من جدول (٤) ما يلى :

- ارتفاع متوسط درجات الأداء البعدى عن متوسط درجات الأداء القبلى لنفس المجموعة التجريبية فى اختبار مستوى ثقافة الحوار . فقد حصل الطلاب فى الأداء القبلى على متوسط ٢٧.٢٣ بإنحراف معيارى قدره ١.٩٣ ، والأداء البعدى بمتوسط ٣٥.١٤ بإنحراف معيارى قدره ٢.٨٩ .
- قيمة "ت" دالة عند مستوى ٠.٠١ حيث أن قيمة "ت" المحسوبة =١٢,٣أكبر من قيمة "ت" الجدولية عند مستوى ٠.٠١= ٢,٨٠ وهذا يعنى وجود فروق بين الأداء القبلى والأداء البعدى لنفس المجموعة التجريبية لصالح الأداء البعدى وهذا يعنى صحة الفرض الأول .

- **مناقشة الفرض الثانى** :

ينص الفرض الثانى على ما يلى : **"يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطى درجات أفراد المجموعة التجريبية فى القياس القبلى والبعدى لمقياس التفكير التأملى ، وهذا الفرق لصالح درجات القياس البعدى" .**

ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار T.Test لقياس دلالة فروق المتوسطات ، وجدول (٥) يتضمن البيانات التى تم التوصل إليها .

جدول (٥) : قيمة (ت) المحسوبة والجدولية لمتوسطى درجات أفراد مجموعة الدراسة فى القياس القبلى والبعدى لمقياس التفكير التأملى

البيان / المجموعة	عدد الطلاب	المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة "ت"	الفروق بين المتوسطين	مستوى الدلالة
القبلى	٣٠	٢٩.١٦	٣.١٩	٧,٤	لصالح الأداء البعدى	٠.٠١
البعدى	٣٠	٣٨.٤٢	٥.٩			

يتضح من جدول (٥) ما يلى :

- ارتفاع متوسط درجات القياس البعدى عن متوسط درجات القياس القبلى لنفس المجموعة التجريبية فى مقياس التفكير التأملى . فقد حصل الطلاب فى القياس القبلى على متوسط ٢٩.١٦ بإنحراف معيارى قدره ٣.١٩، وفى الأداء البعدعلى متوسط ٣٨.٤٢ بإنحراف معيارى قدره ٥.٩ .
- قيمة "ت" دالة عند مستوى ٠.٠١ حيث أن قيمة "ت" المحسوبة = ٧,٤ أكبر من قيمة "ت" الجدولية عند مستوى ٠.٠١ = ٢,٨٠ وهذا يعنى وجود فروق بين القياسي القبلى والبعدى لنفس المجموعة التجريبية فى مقياس التفكير التأملى لصالح القياس البعدى وهذا يعنى صحة الفرض الثانى .

- **مناقشة الفرض الثالث** :

ينص الفرض الثالث على ما يلى : **"توجد علاقة ارتباطية دالة بين الدرجات التى حصل عليها أفراد المجموعة التجريبية فى القياس البعدى لاختبار مستوى ثقافة الحوار ، والقياس البعدى لمقياس التفكير التأملى" .**

وللتأكد من صحة هذا الفرض تم استخدام معامل ارتباط سبيرمان إذ بلغ (٠,٦٣٥) . وبذلك فقد أسفرت النتيجة عن وجود علاقة دالة إحصائيا بين تنمية ثقافة الحوار وتنمية التفكير التأملى ، ويتضمن جدول (٦) البيانات التى تم التوصل إليها .

جدول (٦) : القيمة التائية المحسوبة والجدولية ومستوى الدلالة للعلاقة بين تنمية الحوار وتنمية التفكير التأملى

البيان / المجموعة	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	معامل الارتباط	قيمة "ت"	مستوى الدلالة عند ٠.٠١
أداء اختبارثقافة الحوار	٣٥,١٤	٢,٨٩	٠,٦٣٥	٢,٧	دال
أداء مقياس التفكير التاملى	٣٨,٤٢	٥,٩			

يلاحظ من جدول(٦) وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الدرجات التى حصل عليها أفراد مجموعة الدراسة فى القياس البعدى لاختبار مستوى ثقافة الحوار ، والقياس البعدى لمقياس التفكير التأملى ، وهذا يعنى صحة الفرض الثالث.

وتعزى هذه النتيجة إلى أن تنمية ثقافة الحوار لدى طلاب المرحلة الثانوية قد انعكس على تنمية التفكير التاملى لديهم ، لأنه من شأن الالتزام بآداب الحوار وأصوله ومراعاة قواعده ،التى تتقدمها التريث وضبط الانفعال وتحديد موضوع الحوار والالتزام به ، كل ذلك من شأنه تنمية التفكير التأملى لديه ،الذى هو فى جوهره قائما على التأمل وفحص العلاقات بين الأمور والأشياء أو المفاهيم ، وافتراض أو اقتراح تصورات أو حلول للمشكلات أو التساؤلات المطروحة ، وإعطاء وقت كاف لإصدار الحكم بعيداً عن المؤثرات أو الانفعالات .

- **ملخص عام لنتائج البحث وتفسيرها** :

- هناك فرض دال إحصائيا بين متوسطى درجات أفراد المجموعة التجريبية فى القياس القبلى والبعدى لاختبار مستوى ثقافة الحوار . وهذا الفرق لصالح درجات القياس البعدى.
- هناك فرق دال إحصائيا بين متوسطى درجات أفراد المجموعة التجريبية فى القياس القبلى والبعدى لمقياس التفكير التأملى . وهذا الفرق لصالح درجات القياس البعدى .
- هناك علاقة ارتباطية إيجابية دالة بين الدرجات التى حصل عليها أفراد المجموعة التجريبية فى القياس البعدى لاختبار مستوى ثقافة الحوار والقياس البعدى لمقياس التفكير التأملى .

وتشير النتائج السابق عرضها إلى عدة حقائق يمكن أن نوجزها فيما يلى :

أن الطلاب "عينة الدرسة " . الذين درسوا البرنامج القائم على استخدام النصوص الفلسفية فى تدريس الفلسفة . قد حققوا نموا فى ثقافة الحوار ونموا فى التفكير التاملى ، وهذا ما أوضحته نتائج التطبيق البعدى لأدوات البحث الثلاث .

وبمعنى أخر قد أسفرت نتائج الدراسة عن تحقيق جميع فروضها ، وأظهرت النتائج فاعلية البرنامج القائم على النصوص الفلسفية فى تدريس الفلسفة لتنمية ثقافة الحوار ، والتفكير التأملى لدى طلاب المرحلة الثانوية .

وتفسر هذه النتائج ، بأنه نظراً لأن الدراسة الحالية استندت إلى توظيف النصوص الفلسفية (قراءة وتحليلا ونقدا) فى تدريس الفلسفة لطلاب الصف الثالث الثانوى بهدف تنمية ثقافة الحوار لديهم ، وكذلك تنمية التفكير التأملى ، فإن هذا النمو الذى حققه الطلاب فى القياس البعدى لأداتى الدراسة يدل على فاعلية تلك النصوص فى تدريس الفلسفة ، لما تحققه من توفير مساحة من القراءة التحليلية والنقد والتمحيص والمناقشة حول النص بما يساعد على استنباط فكر مؤلفه (الفيلسوف) والتعرف على اتجاهه أو مذهبه الفلسفى، وحجاجه ، وكتابة تقرير تلخيصى نقدى حول أطروحة النص وحججه ، كل ذلك فى إطار جو من حرية الحوار وضوابطه ، وإعطاء مساحة كافية للتأمل وعمق التفكير فى مضمون النص وشكله بهدف تحديد مفاهيمه والعلاقات بينها ،وإصدار حكم بشأن النص قلبا وقالبا .

إن نجاح الطالب فى تعلم ثقافة الحوار ومهاراته التى تمكنه من الإفادة من جلسات الحوار والمناقشة بشكل كبير ، توفر له مساحة من ممارسة التفكير التأملى القائم على عمق ودقة النظر فى الأمور ، وعدم الأخذ بقشورها بعيداً عن أجواء الانفعالات والتعصب للرأى الذاتى ، والسماح لإبداء الرأى الأخر والإفادة منه .

- **ثامناً : التوصيات والبحوث المقترحة :**

فى ضوء النتائج التى تم التوصل إليها توصى الباحثة بما يلى :

- الإعداد الجيد لمعلمى الفلسفة بكليات ومعاهد التربية من الناحية الحوارية أى تنمية (ثقافة الحوار) ومهاراته لديهم، وتدريبهم جيداً على هذا الجانب .
- إعادة النظر فى المقررات الدراسية فى مراحل التعليم المختلفة بما يتلاءم مع تنمية ثقافة الحوار ومهاراته لدى المتعلمين .
- توفير الاحتياجات الأساسية اللازمة لتنمية الحوار والتفكير التأملى لدى طلاب المرحلة الثانوية سواء كانت احتياجات مادية أو معنوية مثل توفير البيئة التعليمية المشجعة على الحوار ، والمناهج التعليمية التى تسمح بالحوار والمناقشة وإبداء الراى الأخر . وإعطاء وافر من عنصر الزمن بما يسمح لممارسة التفكير التاملى لموضوعات المنهج وقضاياه.
- تحفيز الباحثين فى الميدان التربوى لإعداد بحوث ودراسات متنوعة حول كيفية تنمية الحوار والتفكير التأملى لدى المتعلمين فى مراحل التعليم المختلفة ،ومن خلال مختلف المناهج الدراسية .
- التأكيد على دور الأسرة من خلال التوعية بالنشرات والبرامج الإذاعية والتليفزيونية التى تساهم فى تعزيز ثقافة الحوار لدى المتعلم .
- توفير المواد المطبوعة وغير المطبوعة من أشرطة كاسيت وفيديو و CD تعنى بالحوار ثقافة ومهارة من أجل أن يستفيد كل من المعلم والمتعلم .
- ضرورة إعادة النظر فى كتاب الفلسفة الحالى بالمرحلة الثانوية ، بحيث يشتمل على نصوص فلسفية تسمح بالقراءة التحليلية الناقدة لها وتوفير مساحة من الوقت لممارسة ذلك ، كى لا يضيع المعلم وقته فى البحث عن النصوص الفلسفية بأمهات الكتب لتوفير ما يساعد المتعلمون على التفكير والتأمل ، والحوار والمناقشة فيما هم بصدد دراسته من قضايا وإشكاليات فلسفية .

كما تقترح الباحثة إجراء البحوث التالية :

- فاعلية استخدام مداخل مختلفة فى تدريس الفلسفة لتنمية الحوار (ثقافة ومهارة) لدى طلاب المرحلة الثانوية .
- دور معلم الفلسفة فى تنمية ثقافة الحوار لدى طلاب المرحلة الثانوية .
- أثر البيئة المدرسية على تنمية ثقافة الحوار لدى المتعلمين .

- فاعلية بعض الأنشطة الإثرائية فى تدريس الفلسفة لتنمية التفكير التأملى لدى طلاب المرحلة الثانوية .
- أثر الكتب الخارجية للمواد الفلسفية على تنمية التفكير التأملى لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- تصميم برنامج تدريبى لتنمية ثقافة الحوار لدى الطالب المعلم بكليات التربية .

- **هوامش البحث** :

- تدريس الفلسفة فى المرحلة الثانوية من نظامنا التربوى : مقال من موقع http.//www.meyadin.net/987654567/10287-2014-02-15-13-28-21.html.
- كمال نجيب : إدراك معلمى الفلسفة وطلابها لمدى فاعلية تدريس الفلسفة بالمدرسة الثانوية العامة ، دراسة غير منشورة .
- كهيلا بونر : طرائق تدريس الفلسفة ، منشورات جامعة دمشق ، ١٩٩٢م .ص ٢٧٤ من موقع thred.phphttp://forum.egypt.com/arforum/show
- باسم التراس ، هنادى محبوبة : "تطوير الدرس الفلسفى من الطريقة التلقينية إلى طريقة التدريس بالنصوص" ، دراسة غيرمنشورة . كلية التربية – الجامعة البنانية ، بيروت ، ٢٠٠٩ .
- كتاب: الفلسفة من أجل تنمية الفكر وترسيخ قيم الحرية · April 27، ٢٠١٣أ الفصل الثانى : مبررات تدريس الفلسفة بواسطة النصوص فى المرحلةالثانوية ، الموقع : https://www.facebook.com/permalink.php?id=567712829935493...
- جبرائيل بشارة : "إدماج بعض المهارات الحياتية المعاصرة فى مناهج التعليم (الحوار و اكساب التلاميذ مهاراته الحياتية" دراسة مقدمة لمؤتمر " نحو استثمار أفضل للعلوم التربوية والنفسية فى ضوء تحديات العصر" المنعقد فى كلية التربية – جامعة دمشق فى الفترة (٢٥- ٢٧ أكتوبر ٢٠٠٩).
- إبراهيم بن عبد الله العبيد : "تعزيز ثقافة الحوار ومهاراته لدى طلاب المرحلة الثانوية فى المملكة العربية السعودية"، ورقة عمل مقدمة للمتلقى الأول للتعليم الثانوى : الواقع وآفاق المستقبل اتجاهات جديدة لتعزيز مخرجات التعليم الثانوى . المنطقة الشرقية فى الفترة ١٩- ٢٢ يناير ٢٠٠٩م .
- جبرائيل بشارة : "إدماج بعض المهارات الحياتية المعاصرة فى مناهج التعليم (الحوار و اكساب التلاميذ مهاراته الحياتية". مرجع سابق .
- محمد السماك : "ثقافة الحوار فى الإسلام" : حرية الاختيار وحق الاختلاف . مقال بجريدة النهار- لبنان ، الأحد ١٧ نوفمبر ٢٠٠٢م ، الموقع http://www.bintjbeil.com/articles/ar/021117-assamak.html
- علية المعمرى : "تنمية التفكير والتفكير التأملى فى التربية الإسلامية" ، ورقة عمل لملتقى المعلمين بمنطقة الباطنة شمال مسقط ، الأربعاء (٢/٣/٢٠٠٥م) ، ص ٧
- محمد جهاد جمل : "العمليات الذهنية ومهارات التفكير من خلال عمليتى التعليم والتعلم" (دار الكتاب الجامعى ، العين ، الإمارات العربية المتحدة ، ٢٠٠١) ص ٢٨
- علية المعمرى : "تنمية التفكيروالتفكير التأملى فى التربية الإسلامية، مرجع سابق ،ص٨.
- زياد بركات : "العلاقة بين التفكير التأملى والتحصيل لدى عينة من الطلاب الجامعيين وطلاب المرحلة الثانوية فى ضوء بعض المتغيرات" ، (مجلة العلوم التربوية والنفسية ، جامعة البحرين ، ٢٠٠٥م)

- محمد خريسات :"أثر برنامج تدريبى على التفكير التأملى لحل المشكلات فى الاستعداد التأملى" ، رسالة دكتوراه غير منشورة – جامعة اليرموك – الأردن ٢٠٠٥ .
- جبرائيل بشارة : "إدماج بعض المهارات الحياتية المعاصرة فى مناهج التعليم الحوار و اكساب التلاميذ مهاراته الحياتية". مرجع سابق .
- صالح بن عبد الله بن حميد : معالم فى منهج الدعوة – جدة : دار الأندلس الخضراء ، ١٩٩٩م ، ص ٢١٢ .
- باسم التراس ، هنادى محبوبة : "تطوير الدرس الفلسفى من الطريقة التلقينية إلى طريقة التدريس بالنصوص." مرجع سابق ص ٦.
- كهيلا بونر : طرائق تدريس الفلسفة ، مرجع سابق ، .ص٢٥٨
- مصطفى بلحمر : موقع النص الفلسفى من عملية تعليم الفلسفة ، مقال من موقع (http//bendouba.yoo7.com/montada-f1/topic-19.html).
- مصطفى بلحمر : فى النص الفلسفى - مقال فى مجلة الحوار المتمدن – العدد ٤٠٧٦ – ٤/٢٨/ ٢٠١٣. من موقع : http://www.ahewar.org/debart/show.art.asp?aid=356583
- الفلسفة من أجل تنمية التفكير وترسيخ القيم . مرجع سابق
- مصطفى بلحمر : فى النص الفلسفى . مرجع سابق ص ص ١٢- ١٣
- باسم التراس: "تطوير الدرس الفلسفى من الطريقة التلقينية إلى طريقة التدريس بالنصوص." مرجع سابق ص١٤.
- مصطفى بلحمر : موقع النص الفلسفى من عملية تعليم الفلسفة ، مرجع سابق .
- ـــــــــــــــ تدريس الفلسفة فى المرحلة الثانوية من نظامنا التربوى : مقال من موقع .-http.//www.meyadin.net/987654567/10287-2014-02-15-13-28-21.html
- نجوى حمود ، محمود حمادى :" المبادىء الأساسية لشرح النص الفلسفى" دراسة غير منشورة كلية التربية . الجامعة اللبنانية، الموقع الإلكترونى : (http//www.philozeidan.worldpress.com) .
- إبراهيم بن عبد الله العبيد : "تعزيز ثقافة الحوار ومهاراته لدى طلاب المرحلة الثانوية فى المملكة العربية السعودية"، مرجع سابق .
- الصحاح الجوهرى : دار العلم للملايين ، بيروت ، ١٩٧٩ .
- ابن منظور : لسان العرب ، مؤسسة الرسالة – بيروت مادة : جدل (١٩٩٨)
- صالح بن عبد الله بن حميد : معالم فى منهج الدعوة – جدة : دار الأندلس الخضراء ، ١٩٩٩م ، ص ٢١٢
- جبرائيل بشارة : "إدماج بعض المهارات الحياتية المعاصرة فى مناهج التعليم (الحوار و اكساب التلاميذ مهاراته الحياتية.) " مرجع سابق .
- محمد السماك : "ثقافة الحوار فى الإسلام" : حرية الاختيار وحق الاختلاف . مرجع سابق .
- حسن خليل : أدب الحوار فى الإسلام . مقال من موقع (-http//islam.ahram.org.eg/newsQ/3104 aspx) .
- محمد السماك : "ثقافة الحوار فى الإسلام" : حرية الاختيار وحق الاختلاف . مرجع سابق . ص٥
- جبرائيل بشارة : "إدماج بعض المهارات الحياتية المعاصرة فى مناهج التعليم (الحوار و اكساب التلاميذ مهاراته الحياتية.) " مرجع سابق

- فيصل محمد الدنيش : الحوار الاجتماعى من منظور نفسى . النرجس للطباعة والنشر ، الطبعة الأولى ، الرياض ، ٢٠٠٥ ، ص ١٣ .
- إبراهيم بن عبد الله العبيد : "تعزيز ثقافة الحوار ومهاراته لدى طلاب المرحلة الثانوية فى المملكة العربية السعودية"، مرجع سابق . ص٩
- حواس محمود : تنمية مهارة الحوار عند الطفل : مقال فى مجلة الوعى الإسلامى . العدد ٥٣٢ تاريخ العدد ٢٠١٠/٩/٣ الموقع (http//alwaei.com/topics/view/article.php?sdd=2631&issus)
- إبراهيم العبيد : "تعزيز ثقافة الحوار ومهاراته لدى طلاب المرحلة الثانوية فى المملكة العربية السعودية"، مرجع سابق ، ص ٥٦
- محمد سعيد زيدان : تنمية التفكير الفلسفى . دراسة تربوية . القاهرة : سفير للإعلام والنشر ، الطبعة الثانية ، ٢٠٠١م . ص ١٣٦
- إبراهيم العبيد : "تعزيز ثقافة الحوار ومهاراته لدى طلاب المرحلة الثانوية فى المملكة العربية السعودية"، مرجع سابق ، ص٦٢
- حسن خليل : أدب الحوار فى الإسلام . مقال من موقع (http//islam.ahram. org. eg/newsQ/3104-aspx) ص ٢ .
- محمد السماك : "ثقافة الحوار فى الإسلام" : حرية الاختيار وحق الاختلاف ، مرجع سابق ص٤ .
- طارق الحبيب : كيف تحاور ، دليل علمى للحوار ، دار البيت العتيق ، ٢٠٠٢ ،ص ٤٠.
- عبد الرحمن حللى : منهج الحوار فى الإسلام ، مقال فى ٢٠٠١/٦/٩ . الموقع http//auricles.islamweb.net/media/indexphp?page=article&lang=A (=id-1375
- حسن خليل : أدب الحوار فى الإسلام، مرجع سابق ، ص٤ .
- محمد جهاد جمل : "العمليات الذهنية ومهارات التفكير من خلال عمليتى التعليم والتعلم" (دار الكتاب الجامعى ، العين ، الإمارات العربية المتحدة ، ٢٠٠١) ص ٢٨
- فتحى عبد الرحمن جروان : تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات ، دار الكتاب الجامعى ، الإمارات العربية المتحدة ، ١٩٩٩م ،ص ٣٤ .
- فاطمة محمد عبد الوهاب :" فعالية استخدام بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة فى تحصيل الفيزياء وتنمية التفكير التأملى والاتجاه نحو استخدامها لدى طلاب الصف الثانى الثانوى الأزهرى "، ع ٤ ، م ٨ ، مجلة التربية العلمية ، كلية التربية ، ٢٠٠٥ ، ص ١٦٦ .
- مجدى عزيز إبراهيم : التفكير من منظور تربوى – تسويقه- طبيعته – مهاراته – تنميته – أنماطه) القاهرة : عالم الكتب ، ٢٠٠٥ ، ص ٤٤٦ .
- بسام محمد المشهراوى : الدافع المعرفى والبيئة الصفية وعلاقتها بالتفكير التأملى لدى طلبة المرحلة الثانوية فى مدينة غزة ، دراسة غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الأزهر ، غزة ، ٢٠١٠ ، ص ٤٥ .
- عبد الستار إبراهيم : الإبداع قضاياه وتطبيقاته ، (القاهرة : مكتبة الانجلو المصرية ، ٢٠٠٢م) ، ص ١٢٣
- فاطمة محمد عبد الوهاب : فعالية استخدام بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة فى تحصيل الفيزياء وتنمية التفكير التأملى والاتجاه نحو استخدامها لدى طلاب الصف الثانى الثانوى الأزهرى." مرجع سابق ، ص ص ١٧٧- ١٧٨ .

- محمد إسماعيل عمران : مدخل إلى علم النفس ، القاهر : مكتبة خدمة الطالب ، الطبعة الثانية ، ١٩٩٠ ، ص ١٠١ .
- طلعت منصور ، وأخرون : أسس علم النفس العام ، القاهرة : مكتبة الانجلو المصرية ، ١٩٨٩ ، ص ٢٠١ .
- علية المعمرى : "تنمية التفكير التفكير التأملى فى التربية الإسلامية" ، ورقة عمل لملتقى المعلمين بمنطقة الباطنة شمال مسقط ، الأربعاء (٢/٣/٢٠٠٥م) ، ص ٨ .
- فؤاد البهى السيد : علم النفس الإحصائى وقياس العقل البشرى . (القاهرة :دار الفكر العربى ، الطبعة الثالثة ، ١٩٧٩) ص ٥٥٢ .
- ملتون سميث : الدليل إلى الإحصاء فى التربية وعلم النفس ، ترجمة : إبراهيم بسيونى عميرة . (القاهرة : دار المعارف ، ط٣ ، ١٩٨٥) ص ١٦٧ .
- فؤاد البهى السيد : علم النفس الإحصائى وقياس العقل البشرى. مرجع سابق ص ٣٣٢

- Gorsky, P., Casper, a., & Trumper, R; Dialgue in adistance education physics course .Opening learning, Vol.19 No.3, 2004, p2688.
- Rhine, S., & Bryant, J. : Enhancing pre-service teachers (Reflective practice withdigital video-based dialogue), Reflective practice, Vol.8 , No.3, 2007, p346
- Mahardal, J., Neville, R., Jais, N.& chan.c. (2007) : reflective thinking in aproblem based English programmed : a study on the development of thinking in elementary students retrieved on 30/10/2010 .
- phan.H(2008) : Achievement goals, the classroom environment, and reflective thinking : Acon ceptual framework. Electronic journal of research in education psychology, 6(3), 571-602 .
- Ross, D.D(1999) : "Programmatic structures for the preparation of reflective teacher" ing.msparks-langer and A.B colton synthesis of research on teacher reflective thinking . educational. Leadership, vol:48.No.6 .