مجلة المناهج المعاصرة وتكنولوجيا التعليم
Print ISSN: - 2974-394X
Official URL: - https://msite.journals.ekb.eg/

إستراتيجية مقترحة قائمة على مدخل التعلم المستند إلى القلب لتنمية مهارات التفكير الإيجابى والوعى الفلسفى بالسعادة لدى طلاب المرحلة الثانوية

إعداد

د/ سامح إبراهيم عوض الله عبد الخالق

مدرس المناهج وطرق تدريس المواد الفلسفية والاجتماعية

كلية الدراسات العليا للتربية - جامعة القاهرة

مجلة المناهج المعاصرة وتكنولوجيا التعليم
Print ISSN: - 2974-394X
Official URL: - https://msite.journals.ekb.eg/

مقدمة:

إن عمليات التعليم والتعلم لا تحدث بدون تفكير، فلا يحصل المتعلم على المعرفة إلا عندما يتعلم كيف يفكر، ولا نفع للتفكير السلبى الهدام، وإنما لكى يكون التفكير مكملًا للتعليم يجب أن يكون إيجابيًا، يمارسه المتعلم وهو يشعر بالمتعة ويقدر الحياة، ويعى معنى السعادة الحقيقية، وليصل المتعلم إلى الإيجابية فى التفكير، والسعادة فى الحياة؛ لابد من استخدام مداخل وإستراتيجيات تعليمية محببة إلى نفسه لتساعده على الوصول إلى هذه الأهداف، ومن أهم تلك المداخل مدخل التعلم المستند إلى القلب.

إن تعامل الإنسان مع الحياة بمكوناتها المختلفة سواء مواقف أو أفراد أو مشكلات، أو حتى فى التعامل مع ذاته والتفكير فيها، يتم من خلال نمطين من التفكير؛ فإما أن يتبنى نمطًا سلبيًا من التفكير، وإما أن يتبنى نمطًا إيجابيًا من التفكير عادة ما يسهم في تطوير جميع السلوكيات والتصرفات ويجعل صاحبه يتسم بالتفاؤل والثقة والطمأنينة.

حيث يساعد التفكير الإيجابى على إيجاد الشخصية السوية المتوافقة التى تتمتع بمظاهر سلوكية إيجابية، مثل: الراحة النفسية، والطمأنينة، والكفاية فى العمل، والإدراك الواقعى للقدرات، ومستوى الطموح، والثقة بالنفس، والتفاؤل، والحرص، والاستقلالية، والإيثار، والإدراك الاجتماعى، والقدرة على التكيف مع الضغوط، والقدرة على التحمل، والأمل، والقدرة على ضبط الذات، وتحمل المسئولية، والثبات الانفعالى والقدرة على تحمل الإحباط (بدر الأنصارى وعلى كاظم: ٢٠٠٨: ١١٢). [*]

بينما الذين يفكرون بشكل سلبى، فإن الحياة بالنسبة لهم لا قيمة ولا معنى لها، ولا متعة فى عيشها، ولا سبيل إلى تغييرها، ولذلك فهم أكثر عدائية تجاه أنفسهم والآخرين، لذا فمن الضروري لهؤلاء أن يجدوا بعض الطرق والإستراتيجيات العملية الإجرائية لتغيير نمط تفكيرهم من السلبى إلى الإيجابى.

فالتفكير السلبى أخطر مما يتصور أى إنسان فهو يجعل الحياة سلسلة من المتاعب، سببها أحاسيس وسلوكيات سلبية، يترتب عليها أيضا العديد من النتائج السلبية مثل الأمراض النفسية والعضوية والشعور بالضياع والوحدة والخوف. (إبراهيم الفقى:٢٠٠٩ : ١٢)

إن كل ما نلاحظه من حروب ودمار وخراب فى هذا العالم يرجع إلى عدم الوعى، وعدم التوافق النفسى والاجتماعى للأفراد والمجتمعات على السواء(عبد الحميد المنشاوى: ٢٠٠٥: ١٨٧)،

[*] يتبع الباحث نظام التوثيق التالى: (اسم المؤلف: سنة النشر: رقم الصفحة أو الصفحات)

حيث يعيش الإنسان فى العصر الحالى حالة من الارتباك وعدم الاستقرار في جميع النواحي بصورة جعلته يجد السعادة أمرًا صعب المنال.

فالسعادة ليست- إلا فى حالات نادرة جدًا- شيئًا يسقط فى الفم مثل الثمرة الناضجة، بواسطة الظروف، وهذا ما دعا الفيلسوف **برتراند رسل** ليعنون كتابه بـــ"غزو السعادة". ذلك بأنه فى عالم مشحون بالمصائب، وبالأمراض والتعقيدات السيكولوجية، وبالمنازعات، وبالبؤس، وبسوء الإدارة، ينبغى للإنسان الهادف أن يكون سعيدًا، بإيجاد الوسائل المناسبة ضد أسباب الشقاء العديدة التى يتعرض لها.(برتراند رسل: ١٩٩٥: ١٧٥) ومن أهم وسائل مقاومة التعاسة والشقاء الاهتمام بالجانب التربوى والتعليمى للأفراد وتزويدهم بالمعارف والقيم الخلقية وأساليب التفكير التى تأتى بالسعادة إلى حياتهم.

إن الاستمتاع بالحياة ما هو إلا سلسلة من العمليات الاجتماعية تتضمن تنمية الوعى بالواقع الحياتى المعاش قبولًا وقيمة، فى محاولة تتجاوز مرحلة الندم على ما فات، وتقبل الوضع القائم كما هو، والتعامل معه بواقعية، وفاعلية مع مشكلات الوضع الراهن، وتبنى أهداف حياتية مستقاة من الحياة التي يعيشها الفرد باستمتاع، وفلسفة واضحة يتبناها بصورة تجعل الفرد أكثر تسامحًا مع ذاته والآخرين من حوله. (تحية أحمد، مصطفى رمضان: ٢٠٠٦ : ٨٠) فلا يمكن تصور الحياة بدون أى مشكلات أو عقبات، لذلك كان من الضرورى تدريب الطلاب على التكيف والتعامل بوعى مع هذه المشكلات كجزء لا مفر منه في الحياة، والسعى لتقليل التوتر وتحمل الصراع. (Hawbam, Sandhya Rani: 2014: 448)

وقد قرر **أرسطو** (٢٠٠٧: ٦٧) فى كتابه الأخلاق النيقوماخية الذى هو كتاب عن السعادة، أنه ليس هناك من عمل أو من علم إلا وكانت غايته تحقيق خير ما، والسعادة هى الغاية القصوى للإنسان والخير الأسمى الذى تتجه إليه جميع أفعال البشر، وهى مطلوبة لذاتها لا لشىء آخر.

ويعد مدخل التعلم المستند إلى القلب من المداخل التعليمية الحديثة، والذى بدأ الاهتمام به بناء على نتائج البحوث والدراسات التى أجريت على القلب، والتى أسهمت فى تعرف بنية القلب وفك شفرته العصبية ومعرفة الوظائف والعمليات المعقدة التى يقوم بها. (J.Andrew Armour: 1994:76)

حيث كان اعتقاد كثير من البشر، ومن بينهم المعلمين أن عمل القلب ينحصر فقط فى عملية ضخ الدم المحمل بالأكسجين فى الشرايين إلى كل أعضاء الجسم وخلاياه، ويجهلون دوره الفاعل فى عمليات التفكير والتعلم والشعور وتوجيه الأفعال والسلوك.

مجلة المناهج المعاصرة وتكنولوجيا التعليم
Print ISSN: - 2974-394X
Official URL: - https://msite.journals.ekb.eg/

وقد ورد ذكر القلب فى القرآن الكريم بمعانٍ وألفاظ مختلفة؛ كالفؤاد واللب والصدر والنفس، وقد تكررت مفردة " القلب" فى القرآن الكريم بضمائرها المختلفة مائة واثنين وثلاثين مرة من خلال مائة وتسع وعشرين آية.(باى زكوب: ٢٠١٦: ١٤٣- ١٥٠) وإن دل هذا على شئ فإنما يدل على أهمية هذا العضو وأهمية الوظائف التى يقوم بها، وقد دلل القرآن الكريم فى أكثر من آية على أن التعقل والتفكير من وظائف القلب **(أَفَلَمْ يَسِيرُوا فِي الْأَرْضِ فَتَكُونَ لَهُمْ قُلُوبٌ يَعْقِلُونَ بِهَا أَوْ آذَانٌ يَسْمَعُونَ بِهَا فَإِنَّهَا لَا تَعْمَى الْأَبْصَارُ وَلَٰكِن تَعْمَى الْقُلُوبُ الَّتِي فِي الصُّدُورِ).** (سورة الحج: ٤٦)

كما أن القلب هو محل تقييم الله عز وجل للإنسان، فالله سبحانه وتعالى لا ينظر إلى الصور والأشكال التى يتخذها البشر، إنما ينظر إلى قلوبهم، وهذا ما أكده الرسول الكريم "صل الله عليه وسلم" فى حديثه الشريف: **(إن الله لا ينظر إلى صوركم وأموالكم ولكن ينظر إلى قلوبكم وأعمالكم)**. (رواه مسلم)

وقد أكدت نتائج البحوث والدراسات الحديثة أن القلب هو أحد أهم مراكز الذكريات والمواهب والقدرات الفكرية لدى الإنسان، وأن هذا الدور ليس حكرًا على الدماغ، حيث يحتوى القلب على خلايا عصبية تؤدى دور دماغ صغير موصول بالدماغ الرئيسى، تتيح له أن يخزن الذكريات والميول الفكرية، لا المشاعر فحسب.(غادة الشامى: ٢٠١٥: ١) إن الشبكة العصبية داخل القلب بلغت من التعقيد بحيث أن كثيرًا من العلماء قالوا أنها قادرة على التفكير والإحساس والتذكر(فؤاد يحيى أحمد: ٢٠١٥: ٢٦) وخلال العقدين الأخيرين بدأ العلماء يكتشفون ما يسمى "ذاكرة الخلايا"، أى أن كل خلية من خلايا الجسم لها عقل وذاكرة خاصة بها، وبطبيعة الشخصية وذوقها وما تحبه وما تكرهه، وبعض المعلومات والتواريخ، وأن هناك اتصالًا بين هذه الذاكرة، وذاكرة المخ المعروفة. وقد ثبتت هذه النظرية من خلال عديد من الأبحاث التى قامت بها **أنديس برت**، حيث توصلت إلى أن هناك بعض الوظائف المنوط بالعقل القيام بها، تقوم بها أيضًا خلايا الأعضاء المختلفة من الجسم، وأن هناك رسائل متبادلة بين المخ وهذه الخلايا عن طريق سلسلة قصيرة من الأحماض الأمينية العصبية "نيوروبيبتايد" التى كان يعتقد أنها لا توجد إلا فى خلايا المخ والجهاز العصبى فقط، ولكن تبين وجودها فى أعضاء الجسم الرئيسية مثل القلب. (عبد الهادى مصباح: ٢٠١٣)،(سالم مجيد الشماع: ٢٠٠٩: ١٦٠).

ويحاول البحث الحالى الاستفادة من نتائج أبحاث القلب فى ميدان التربية والتعليم، حيث أكدت تلك الأبحاث أن القلب عندما يعالج المعلومات المقدمة له إنما يستخدم طرق وآليات تواصل متعددة مع الدماغ، وهذا يعنى أن الطلاب يتعلمون بشكل أفضل عند اختيار الطرق

والإستراتيجيات التعليمية المتناسبة مع آليات تواصل القلب والدماغ وبالتالى يحدث انسجام وتكامل بين القلب والدماغ.

والمتأمل فى تاريخ الفلسفة قد يعتقد وجود عداء بين القلب والتفكير الفلسفى، وهذا اعتقاد خاطئ، فليس أدل على أهمية القلب فى الفلسفة من النتيجة التى توصل إليها **الغزالى** وكانت الضمانة لوصوله إلى اليقين، فقد توصل إلى وجود المسلمات التى لا تحتاج إلى برهنة بناء على النور الذى قذفه الله فى قلبه.

وهذا **ابن رشد** يؤيد **أرسطو** ضد **جالينوس** أكبر أطباء اليونان ويقول بمذهب الفيلسوف الذى يعد القلب عضوًا أصليًا ومصدرًا لجميع وظائف الحياة، ويقرر أن القلب هو القوة المدبرة والمحرك الأقصى للجسم وينبوع الحرارة المحركة له، وقد ارتبطت به القوة النفسانية قوة المخيلة، وهو يعارض بذلك رأى **جالينوس** الذى اعتقد أن الدماغ هو مصدر الحرارة، ومنه تنبت فى الأعصاب إلى جميع الجسم، إلا أن **ابن رشد** يذهب إلى أن هذا الدماغ خادم فى هذه الأفعال للقلب على جهة خدمة الحواس. (كامل عويضة: ١٩٩٣: ٣٩)

وبالنظر إلى طبيعة مادة الفلسفة فى المرحلة الثانوية، بما تتضمنه من أهداف وموضوعات وقضايا وما تحتويه من أفكار، يتضح أنها تتطلب إعمال الطلاب لقلوبهم وأدمغتهم معا، بما قد يسهم فى تنمية مهارات التفكير الإيجابى لديهم وزيادة وعيهم الفلسفى بالسعادة، وهذا يتطلب من معلمى مادة الفلسفة استخدام طرق وإستراتيجيات تدريسية حديثة تتناسب مع طبيعة تفكير الطلاب وفقا لأحدث نتائج الأبحاث المرتبطة بالتفكير والقلب والدماغ، وما تتضمنه من تطبيقات تربوية وتعليمية.

ويرتبط مدخل التعلم المستند إلى القلب بالاتجاهات التربوية الحديثة، تلك التى تدعو إلى التركيز على تحقيق توازن بين مجالات النواتج التعليمية المرغوبة، حيث يهتم هذا المدخل بجميع أبعاد شخصية المتعلم الإنسانية، فلا يقتصر على المجال الوجدانى فحسب؛ كما يظن البعض، وإنما يدعو إلى تنمية معارف وقيم واتجاهات ومشاعر ومهارات الطلاب.

الاحساس بالمشكلة:

نبعت مشكلة البحث الحالى من خلال:

أولًا: اطلاع الباحث على مجموعة من البحوث والدراسات السابقة التى تؤكد مشكلة البحث:

(أ) بحوث ودراسات سابقة أكدت **وجود ضعف فى مهارات التفكير الإيجابى** لدى الطلاب، مثل دراسة (أماني سيد: ٢٠٠٦)، ودراسة (بدر الأنصارى، على كاظم:٢٠٠٨)، ودراسة (إيمان عصفور: ٢٠١٣) ، ودراسة (مروى عبد الوهاب: ٢٠١٥).

(ب) بحوث ودراسات سابقة أكدت **وجود قصور فى الوعى بالسعادة** بشكل عام لدى الطلاب، مثل دراسة (أحمد عبد الخالق وآخرون: ٢٠٠٣)، ودراسة (إبراهيم أبو عمشة: ٢٠١٣)، ودراسة (Sharma, Parnika., Patra, Swati: 2014) ، ودراسة (Hawbam, Sandhya Rani: 2014).

(ج) بحوث ودراسات سابقة أكدت **وجود قصور فى استخدام الطرق والإستراتيجيات التدريسية الحديثة فى تدريس مادة الفلسفة**، مثل دراسة (سعاد محمد عمر: ٢٠٠٩)، ودراسة (محمد سعيد زيدان: ٢٠١٠)، ودراسة (إيمان عصفور: ٢٠١٤)، ودراسة (سعاد فتحى: ٢٠١٥).

(د) بحوث ودراسات سابقة أكدت **أهمية استخدام التعلم المستند إلى القلب** فى مختلف المراحل الدراسية، مثل دراسة (Kathleen M. Quinlan: 2011)، ودراسة (Stan Koki: 2011)، ودراسة (Yona Sipos et al:2015)، ودراسة (Tomi Waselius et al: 2016).

وقد اتفق البحث الحالى مع الدراسات والبحوث السابقة فى ضرورة تنمية مهارات التفكير الإيجابى والوعى بالسعادة لدى الطلاب من خلال استخدام الطرق والإستراتيجيات التدريسية الحديثة؛ إلا أن البحث الحالى يختلف عنها فى سعيه إلى تنمية مهارات التفكير الإيجابى والوعى الفلسفى بالسعادة لدى طلاب المرحلة الثانوية باستخدام إستراتيجية مقترحة قائمة على مدخل التعلم المستند إلى القلب فى تدريس مادة الفلسفة، وهو هدف لم تسعى أى دراسة أو بحث سابق إلى تحقيقه من قبل، على حد علم الباحث.

ثانيًا: الدراسة الاستكشافية:

١ـ **قام الباحث بدراسة استطلاعية استكشافية** لتعرف واقع تنمية مهارات التفكير الإيجابى والوعى الفلسفى بالسعادة لدى طلاب المرحلة الثانوية خلال دراسة مادة الفلسفة، حيث قام بإجراء مقابلة مع عدد (٣٠) من معلمى المواد الفلسفية ببعض مدارس محافظتى القاهرة والجيزة، وبجانب المقابلة قدم الباحث إلى المعلمين استبيانًا عن واقع تنمية مهارات التفكير الإيجابى والوعى الفلسفى بالسعادة من خلال تدريس مادة الفلسفة، وبعد تحليل نتائج المقابلة والاستبيان، اتضح للباحث أن:

- ٩٠% من المعلمين يؤكد وجود ضعف فى مهارات التفكير الإيجابى وأبعاد الوعى الفلسفى بالسعادة لدى طلاب المرحلة الثانوية.

- ٩٠% من المعلمين يؤكد أهمية تنمية مهارات التفكير الإيجابى والوعى الفلسفى بالسعادة لدى طلاب المرحلة الثانوية، وينظرون إليها على أنها هدف إنسانى وتربوى وتعليمى فى غاية الأهمية فى ظل الظروف الحياتية والمعيشية التى يشهدها العصر الحالى.

- ٨٠% من المعلمين يستخدمون الطرق التدريسية التقليدية فى تدريس مادة الفلسفة، تلك الطرق التى تكرس الحفظ والتلقين، ولا تستند إلى مبادئ مدخل التعلم المستند إلى القلب.

٢- **كما قام الباحث بتطبيق كل من: اختبار مهارات التفكير الإيجابى، ومقياس الوعى الفلسفى بالسعادة** على عدد(٣٠) طالبًا من طلاب الصف الثانى الثانوى الذين سبق لهم دراسة مادة الفلسفة، وذلك خلال الفصل الدراسى الأول من العام الدراسى ٢٠١٥/ ٢٠١٦ وذلك بهدف تعرف مستوى مهارات التفكير الإيجابى والوعى الفلسفى بالسعادة لديهم، واتضح من نتائج تطبيق الاختبار والمقياس وجود ضعف فى مستوى مهارات التفكير الإيجابى والوعى الفلسفى بالسعادة لديهم بنسبة ٨٠% من أفراد العينة، ويتضح من ذلك وجود حاجة ملحة لتنمية مهارات التفكير الإيجابى والوعى الفلسفى بالسعادة لدى طلاب المرحلة الثانوية.

ثالثا: الخبرة العملية للباحث:

لاحظ الباحث من خلال خبرته العملية وتعامله المباشر مع الطلاب فى المرحلة الثانوية زيادة فى مستويات الخوف من الفشل الدراسى، والقلق من مواجهة المشكلات، ومشاعر الحزن والاكتئاب والتعاسة والتوقعات السلبية، بالاضافة إلى عدم القدرة على مواجهة التحديات والضغوطات، والتشاؤم واللامبالاة وعدم الاستمتاع أثناء التحصيل الدراسى لمادة الفلسفة، وتدنى مستوى الطموح الدراسى.

مشكلة البحث:

تأسيسًا على ما سبق تتحدد مشكلة البحث الحالى فى: **" وجود ضعف فى مهارات التفكير الإيجابى ومستوى الوعى الفلسفى بالسعادة لدى طلاب المرحلة الثانوية؛ مما يستلزم تنميتهم".** وللتصدى لهذه المشكلة حاول الباحث الإجابة عن السؤال الرئيس التالى:

ما فاعلية إستراتيجية مقترحة قائمة على مدخل التعلم المستند إلى القلب فى تنمية مهارات التفكير الإيجابى والوعى الفلسفى بالسعادة لدى طلاب المرحلة الثانوية؟

ويتفرع من السؤال الرئيس السابق الأسئلة البحثية التالية:

١. ما مهارات التفكير الإيجابى المرتبطة بمادة الفلسفة والواجب تنميتها لدى طلاب المرحلة الثانوية؟
٢. ما المتوافر من مهارات التفكير الإيجابى لدى طلاب المرحلة الثانوية؟
٣. ما أبعاد الوعى الفلسفى بالسعادة الواجب تنميتها لدى طلاب المرحلة الثانوية؟
٤. ما مستوى الوعى الفلسفى بالسعادة لدى طلاب المرحلة الثانوية؟

٥. ما التصور المقترح لإستراتيجية قائمة على التعلم المستند إلى القلب فى تدريس مادة الفلسفة لتنمية مهارات التفكير الإيجابى والوعى الفلسفى بالسعادة لدى طلاب المرحلة الثانوية؟

٦. ما فاعلية إستراتيجية مقترحة قائمة على مدخل التعلم المستند إلى القلب فى تدريس مادة الفلسفة لتنمية مهارات التفكير الإيجابى لدى طلاب المرحلة الثانوية؟

٧. ما فاعلية إستراتيجية مقترحة قائمة على مدخل التعلم المستند إلى القلب فى تدريس مادة الفلسفة لتنمية الوعى الفلسفى بالسعادة لدى طلاب المرحلة الثانوية؟

٨. ما العلاقة بين تنمية مهارات التفكير الإيجابى لدى طلاب المرحلة الثانوية ومستوى الوعى الفلسفى بالسعادة لديهم؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالى إلى تحقيق الأهداف التالية:

- وضع تصور مقترح لاستخدام إستراتيجية قائمة على مدخل التعلم المستند إلى القلب فى تدريس مادة الفلسفة لتنمية مهارات التفكير الإيجابى والوعى الفلسفى بالسعادة لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- الكشف عن فاعلية الإستراتيجية المقترحة القائمة على مدخل التعلم المستند إلى القلب فى تنمية مهارات التفكير الإيجابى والوعى الفلسفى بالسعادة لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- تنمية مهارات التفكير الإيجابى لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- تنمية الوعى الفلسفى بالسعادة لدى طلاب المرحلة الثانوية.

أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث الحالى فى أهمية الموضوع الذى يعالجه والذى لم تتناوله أى دراسة أو بحث سابق على حد علم الباحث، ومن المتوقع أن يكتسب البحث الحالى أهميته فى ضوء ما يسفر عنه من نتائج قد تفيد كل من:

١- **طلاب المرحلة الثانوية:** فى تنمية مهارات التفكير الإيجابى ومستوى الوعى الفلسفى بالسعادة لديهم.

٢- **معلمى المواد الفلسفية:**

أ- قد يفيد هذا البحث معلمى المواد الفلسفية فى تعرف مهارات التفكير الإيجابى، وأبعاد الوعى الفلسفى بالسعادة الواجب تنميتها لدى طلاب المرحلة الثانوية.

ب- كما قد يفيد البحث الحالى فى تطوير تدريس مادة الفلسفة، حيث يقدم البحث وحدة دراسية من مادة الفلسفة تم إعادة صياغتها فى ضوء إستراتيجية قائمة على مدخل التعلم المستند إلى القلب.

٣- بالنسبة للخبراء ومخططى المناهج:

أ- يمكن الاستعانة بنتائج هذا البحث فى تطوير مناهج المواد الفلسفية بالمرحلة الثانوية، بتضمين محتواها مهارات التفكير الإيجابى وأبعاد الوعى الفلسفى بالسعادة.

ب- يوجه نظر الخبراء والمعنيين بتعليم المواد الفلسفية إلى ضرورة تنمية مهارات التفكير الإيجابى والوعى الفلسفى بالسعادة بما يتماشى مع المداخل والاتجاهات التربوية الحديثة، والتى تنادى باستخدام مدخل التعلم المستند إلى القلب فى التعليم.

٤- **بالنسبة للباحثين:** قد يفتح البحث الحالى المجال لمزيد من البحوث والدراسات فيما يخص تنمية مهارات التفكير الإيجابى والوعى الفلسفى بالسعادة، كما قد يفتح البحث آفاقًا جديدة أمام الباحثين فى مجال تعليم المواد الفلسفية بإجراء بحوث تستخدم مدخل التعلم المستند إلى القلب فى تنمية جوانب جديدة غير التى تتطرق إليها البحث.

حدود البحث:

اقتصر البحث الحالى على الحدود التالية:

١- الحدود الموضوعية:

- اقتصر البحث على وضع تصور مقترح لاستخدام إستراتيجية قائمة على مدخل التعلم المستند إلى القلب فى تدريس مادة الفلسفة المقررة على طلاب الصف الأول الثانوى، حيث تم اختيار الوحدة الأولى: مبادئ التفكير الفلسفى، من كتاب الفلسفة للصف الأول الثانوى (طبعة ٢٠١٥/ ٢٠١٦م).

- كما اقتصر البحث على تنمية بعض مهارات التفكير الإيجابى وأبعاد الوعى الفلسفى بالسعادة لدى طلاب المرحلة الثانوية.

٢- الحدود الزمنية:

استغرق تطبيق الجانب الميدانى للبحث مدة شهرين (ثمانية أسابيع) خلال الفصل الدراسى الأول- بواقع حصتين فى الأسبوع - وذلك خلال العام الدراسى ٢٠١٥ / ٢٠١٦ م.

٣ - الحدود المكانية:

تم تطبيق الجانب الميدانى للبحث فى مدرسة الجيزة الثانوية بنات، إدارة جنوب الجيزة التعليمية، محافظة الجيزة.

٤ - مجموعة البحث:

اقتصر تطبيق تجربة البحث الحالى على مجموعة من طالبات الصف الأول الثانوى بلغ عددها (٦٠) طالبة بمدرسة الجيزة الثانوية بنات.

فروض البحث:

سعى البحث الحالى إلى التحقق من صحة الفروض الإحصائية التالية:

١- يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطى درجات طالبات المجموعة الضابطة، والمجموعة التجريبية فى التطبيق البعدى لاختبار مهارات التفكير الإيجابى، لصالح درجات طالبات المجموعة التجريبية.

٢- يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطى درجات طالبات المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى والبعدى لاختبار مهارات التفكير الإيجابى (ككل) لصالح درجات التطبيق البعدى.

٣- يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطى درجات طالبات المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى والبعدى لاختبار مهارات التفكير الإيجابى لكل مهارة على حدة لصالح درجات التطبيق البعدى.

٤- يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطى درجات طالبات المجموعة الضابطة، والمجموعة التجريبية فى التطبيق البعدى لمقياس الوعى الفلسفى بالسعادة، لصالح درجات طالبات المجموعة التجريبية.

٥- يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطى درجات طالبات المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى والبعدى لمقياس الوعى الفلسفى بالسعادة (ككل) لصالح درجات التطبيق البعدى.

٦- يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطى درجات طالبات المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى والبعدى لمقياس الوعى الفلسفى بالسعادة لكل بعد على حدة لصالح درجات التطبيق البعدى.

٧- توجد علاقة ارتباطية طردية بين تنمية مهارات التفكير الإيجابى لدى طالبات المجموعة التجريبية ومستوى وعيهن الفلسفى بالسعادة.

منهج البحث:

وفقًا لطبيعة مشكلة البحث وأهدافه استخدم الباحث **المنهج الوصفى** عند تناول الإطار النظرى للبحث، ومسح الدراسات السابقة المرتبطة بمتغيرات البحث، ولوصف مستوى مهارات التفكير الإيجابى والوعى الفلسفى بالسعادة وصفًا دقيقًا لدى طالبات المرحلة الثانوية، بالإضافة إلى استخدام هذا المنهج فى وضع التصور المقترح للإستراتيجية القائمة على مدخل التعلم المستند إلى القلب فى تدريس مادة الفلسفة بالمرحلة الثانوية.

كما استخدم الباحث **المنهج شبه التجريبى** وذلك فى تجريب الإستراتيجية المقترحة القائمة على مدخل التعلم المستند إلى القلب فى تدريس مادة الفلسفة (لطالبات المجموعة التجريبية، بينما تدرس طالبات المجموعة الضابطة بالطريقة المعتادة)، وقياس فاعليتها فى تنمية مهارات التفكير الإيجابى والوعى الفلسفى بالسعادة لدى طالبات المرحلة الثانوية.

أدوات البحث:

تتمثل أدوات البحث الحالى (كلها من إعداد الباحث) فيما يلى:

١. قائمة مهارات التفكير الإيجابى. (المرتبطة بمادة الفلسفة) ملحق (١).
٢. اختبار مهارات التفكير الإيجابى فى مادة الفلسفة. ملحق (٢).
٣. قائمة أبعاد الوعى الفلسفى بالسعادة. ملحق (٤).
٤. مقياس الوعى الفلسفى بالسعادة. ملحق (٥).

المواد التعليمية:

تتمثل المواد التعليمية للبحث الحالى (كلها من إعداد الباحث) فيما يلى:

١. التصور المقترح للوحدة الأولى (مبادئ التفكير الفلسفى) من كتاب (مبادئ التفكير الفلسفى والعلمى لطلاب الصف الأول الثانوى) وقد تم إعادة صياغتها وفقًا للإستراتيجية المقترحة القائمة على مدخل التعلم المستند إلى القلب لتنمية مهارات التفكير الإيجابى والوعى الفلسفى بالسعادة. ملحق (٧).
٢. دليل المعلم لاستخدام الإستراتيجية المقترحة القائمة على مدخل التعلم المستند إلى القلب فى تدريس مادة الفلسفة. ملحق (٨).

مصطلحات البحث:

- التعلم المستند إلى القلب Heart-based Learning:

القلب الذى يقصده الباحث هنا القلب بالمعنى الشامل: منظومة حسية إدراكية تستقبل المنبهات والمثيرات وتفك شفرتها وتعقلها وتفهمها وتدركها ثم تعالجها وترسلها إلى الدماغ قبل اتخاذ قرار بشأنها، وهذا يعنى أن القلب يقوم بدور مهم فى عمليات التفكير والتعليم والتعلم.

وتُعرف الإستراتيجية المقترحة القائمة على مدخل التعلم المستند إلى القلب إجرائيًا فى هذا البحث: بأنها إستراتيجية تعليمية تعلمية، قائمة على التربية القلبية، هدفها زراعة التفاؤل ومواجهة المخاوف لدى الطلاب، من خلال تحدى نمط التفكير السلبى لديهم؛ وممارستهم الأنشطة التعليمية التى تسعدهم، وتساعدهم على صنع الإيجابيات، وقيادة المشكلات والقضايا والمواقف موضع الدراسة، والتفكير والتأمل حولها؛ ثم يتبادل الطلاب المعلومات والأفكار والمشاعر حولها، ثم يقدم المعلم التعزيز الإيجابى للطلاب لمساعدتهم وتشجيعم على مزيد من التعلم بهدف تنمية مهارات التفكير الإيجابى والوعى الفلسفى بالسعادة لديهم.

- مهارات التفكير الإيجابى Positive Thinking Skills:

منظومة العمليات العقلية التى يقوم بها الطالب عند معالجة المشكلات والقضايا والمواقف المختلفة بشكل تفاؤلى، ويظهر تأثيرها فى سلوكه بدرجة واضحة، حيث تساعده على الوصول إلى تحقيق أداءات ونتائج ناجحة، ويمكن تعلم هذه المهارات والتدريب على تنميتها، وقد حُددت مهارات التفكير الإيجابى فى البحث الحالى فى: مهارة توقع النتائج الإيجابية، مهارة التخلص من الأفكار السلبية، مهارة الضبط الذاتى، مهارة تطوير الذات، مهارة التواصل مع الآخرين، ويمكن قياس هذه المهارات لدى الطلاب من خلال استجاباتهم على اختبار مهارات التفكير الإيجابى الذى أعده الباحث.

- الوعى الفلسفى بالسعادة Philosophical Consciousness of Happiness :

نتاج معرفة وإدراك الذات الإنسانية بأسباب السعادة وقوانينها، وتحليل ظواهرها ومعطياتها، وتقبل الفرد لحدود إمكانياته، واستمتاعه بعلاقاته الإنسانية، وإقباله على الحياة بوجه عام، بما يعكس حالته الوجدانية المطمئنة والمرتبطة بالرضا، وهو يتطلب إجراء تعديلات إرادية مقصودة فى نمط التفكير بما يغير من السلوك، ويقاس الوعى الفلسفى بالسعادة بالدرجة التى يحصل عليها الطالب فى مقياس الوعى الفلسفى بالسعادة الذى أعده الباحث.

- **خطوات البحث:**

للإجابة عن أسئلة البحث واختبار صحة فروضه، اتبع الباحث الاجراءات التالية:

١- الدراسات والبحوث السابقة فى مجال البحث.

٢- التعلم المستند إلى القلب وتدريس الفلسفة:

- مفهوم وفلسفة مدخل التعلم المستند إلى القلب.
- أهمية مدخل التعلم المستند إلى القلب فى تدريس الفلسفة.
- علاقة مدخل التعلم المستند إلى القلب بطالب المرحلة الثانوية.
- خطوات الإستراتيجية المقترحة القائمة على مدخل التعلم المستند إلى القلب.
- أدوار المعلم والمتعلم فى الإستراتيجية المقترحة.

٣- تنمية مهارات التفكير الإيجابى والوعى الفلسفى بالسعادة:

- مهارات التفكير الإيجابى ومادة الفلسفة.
- خصائص المفكر الإيجابى.
- مفهوم السعادة فى الفلسفة ومقوماتها.
- أبعاد الوعى الفلسفى بالسعادة.
- العلاقة بين التفكير الإيجابى والوعى الفلسفى بالسعادة.
- أهمية تنمية مهارات التفكير الإيجابى فى الفلسفة لطلاب المرحلة الثانوية.
- أهمية تنمية الوعى الفلسفى بالسعادة لطلاب المرحلة الثانوية.
- مدخل التعلم المستند إلى القلب ودوره فى تنمية مهارات التفكير الإيجابى والوعى الفلسفى بالسعادة.

- **الإطار النظرى والبحوث والدراسات السابقة للبحث:**

١- الدراسات والبحوث السابقة فى مجال البحث:

بعد مراجعة الأدب التربوى المرتبط بموضوع البحث الحالى، أمكن التوصل إلى عدد من الدراسات والبحوث العربية والأجنبية المرتبطة بمتغيرات البحث، من أجل الوقوف على نتائجها، وسعيًا لمعرفة الجوانب المختلفة المتعلقة بها، وقد تم تقسيمها إلى:

مجلة المناهج المعاصرة وتكنولوجيا التعليم
Print ISSN: - 2974-394X
Official URL: - https://msite.journals.ekb.eg/

أولًا: الدراسات والبحوث التى أكدت على أهمية تنمية مهارات التفكير الإيجابى:

شغلت مهارات التفكير الإيجابى اهتمامًا كبيرًا من جانب التربويين والأكاديميين والباحثين، حيث أجريت عديد من الدراسات عليها، ومن بينها:

- دراسة **أمانى سيد (٢٠٠٦)** هدفت إلى تنمية التفكير الإيجابى لدى الطالبات المعرضات للضغوط النفسية، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج المقترح فى تنمية التفكير الإيجابى وفى خفض مستويات القلق والإحباط والخوف من مواجهة المشكلات الضاغطة، كما عمل البرنامج على تنمية التقييم الذاتى الإيجابى للطالبات.

- دراسة **بترسون وآخرون (Peterson et al: 2007)** هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين جوانب التفكير الإيجابى فى الشخصية وكل من السعادة والرضا عن الحياة، وأجريت هذه الدراسة على عينة من المراهقين الأمريكين عددهم (٢٤٣٩) وعينة أخرى من المراهقين السويسريين عددهم (٤٤٥)، وتوصلت الدراسة إلى وجود ارتباط إيجابى موجب بين جوانب التفكير الإيجابى فى الشخصية مثل (الحب، التفاؤل، الأمل، الامتنان) والتى تؤدى إلى كل من السعادة والرضا عن الحياة.

- دراسة **زينب عبد الوهاب (٢٠١٣)** هدفت إلى تنمية التفكير الإيجابى لدى الطالبات المعلمات شعبة الفلسفة والاجتماع، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج المقترح القائم على التفكير فيما وراء المعرفة فى تنمية التفكير الإيجابى لدى الطالبات المعلمات.

- دراسة **إيمان عصفور (٢٠١٣)** هدفت إلى تنمية مهارات التفكير الإيجابى وخفض قلق التدريس لدى الطالبات المعلمات شعبة الفلسفة والاجتماع، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية برنامج تنشيط المناعة النفسية لدى الطالبات المعلمات فى تنمية مهارات التفكير الإيجابى وخفض قلق التدريس لديهن.

- دراسة **مروى عبد الوهاب (٢٠١٥)** هدفت إلى تنمية مهارات التفكير الإيجابى وخفض الضغوط الدراسية لدى الطالبات، وتوصلت الدراسة إلى أن تعلم الطالبات آليات التفكير الإيجابى ومهاراته ونبذ التفكير السلبى وعواقبه قد دفع الطالبات إلى مواجهة ما يقابلهن من ضغوط، وخاصة الضغوط الدراسية، وأوصت الدراسة فى ضوء ما انتهت إليه من نتائج بضرورة إعداد العديد من البرامج التدريبية لتنمية مهارات التفكير الإيجابى لدى الطالبات ليس فقط من أجل خفض الضغوط الدراسية، بل أيضا لتنمية بعض الجوانب النفسية الإيجابية.

- تعليق عام على الدراسات والبحوث السابقة:

باستقراء الدراسات والبحوث السابقة يلاحظ أن:

- أكدت كل الدراسات والبحوث السابقة على أهمية تنمية مهارات التفكير الإيجابى بشكل عام، مما يساعد الطلاب فى مواجهة المشكلات وخفض الضغوط كما فى دراسة كل من: إيمان عصفور (٢٠١٣)، ومروى عبد الوهاب (٢٠١٥).

- تناولت بعض الدراسات والبحوث السابقة وضع تصور لكيفية تناول مهارات التفكير الإيجابى فى المؤسسات التربوية كما فى دراسة أمانى سيد (٢٠٠٦).

- أكدت بعض الدراسات والبحوث السابقة على وجود علاقة بين التفكير الإيجابى وبعض المتغيرات الأخرى مثل كل من السعادة والرضا عن الحياة كما فى دراسة بترسون وآخرون (Peterson et al: 2007).

ويتفق البحث الحالى مع الدراسات والبحوث السابقة حول أهمية تنمية مهارات التفكير الإيجابى، إلا أن البحث الحالى يتميز عن الدراسات والبحوث السابقة بأنه يبحث فى تنمية مهارات التفكير الإيجابى من خلال استخدام إستراتيجية مقترحة قائمة على مدخل التعلم المستند إلى القلب فى تدريس الفلسفة بالمرحلة الثانوية، وهو ما لم يتم بحثه أو دراسته من قبل– فى حدود علم الباحث- من خلال أى دراسة أو بحث سابق.

وباستقراء الدراسات والبحوث السابقة اتضح للباحث- فى حدود علم الباحث- عدم وجود دراسة واحدة اهتمت بمهارات التفكير الإيجابى فى علاقتها بمناهج المواد الفلسفية والاجتماعية التى يتم تدريسها بالمرحلة الثانوية، وقد استفاد الباحث من الدراسات والبحوث السابقة فى إعداد الاطار النظرى، وبناء أدوات البحث، ومقارنة نتائج هذه الدراسات والبحوث بما توصل إليه البحث الحالى من نتائج.

ثانياً: الدراسات والبحوث التى اهتمت بالسعادة وتنميتها:

حظيت السعادة باهتمام كبير من جانب التربويين والأكاديميين والباحثين سواء على المستوى الإقليمى أو العالمى، حيث أجريت عديد من الدراسات عليها، ومن بينها:

- دراسة **إبراهيم أبو عمشة (٢٠١٣)** هدفت إلى معرفة إلى أى مدى يمكن التنبؤ بالشعور بالسعادة من خلال الذكاء الاجتماعى والذكاء الوجدانى، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية بين الذكاء الاجتماعي والذكاء الوجدانى والشعور بالسعادة.

- دراسة **بارنيكا شارما وسواتي باترا (Sharma, Parnika., Patra, Swati: 2014)** هدفت إلى استكشاف مفهوم السعادة عند الطلاب، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفى، وأظهرت النتائج أن السعادة عند الطلاب نظام متعدد الأوجه يتوقف على كل من: الضبط الذاتى، الإلزام الخارجى، التفكير الإيجابى، التوسط والاعتدال فى الحياة والعمل.

- دراسة **ساندیا راني (Hawbam, Sandhya Rani: 2014)** هدفت إلى تعرف فاعلية إستراتيجيات التكيف فى تنمية السعادة لدى المراهقين والبالغين، وتوصلت الدراسة إلى ثلاث إستراتيجيات لإدارة المواقف التى تسبب مشكلات أو عقبات تجعل المراهق يشعر بالتعاسة والألم، وخاصة التى يجد نفسه فيها فى صراع بين رغباته ومتطلباته من جهة، والموارد والامكانات المتاحة من جهة أخرى، والإستراتيجيات هى: المشكلة المركزة ومن خلالها يتم التركيز على تعديل أسباب المشكلة، والعاطفة المركزة ومن خلالها يتم إدارة التوتر وتنظيم الحالة النفسية، وتجنب التركيز ومن خلاله يحاول المراهق تجنب مصادر الألم والاحباط والانخراط فى أنشطة تشتت الانتباه عنه.

- دراسة **كامل كتلو (٢٠١٥)** هدفت إلى تحديد طبيعة العلاقة بين السعادة والتدين والرضا عن الحياة والحب لدى عينة من الطلاب الجامعيين المتزوجين، وتم استخدام الأدوات التالية: قائمة أكسفورد للسعادة، مقياس التدين، مقياس الحب، مقياس الرضا عن الحياة، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق بين مجموعتي الدراسة مرتفعى السعادة ومنخفضى السعادة فى التدين والرضا عن الحياة والحب لصالح مرتفعى السعادة، وعدم وجود فروق فى السعادة والرضا عن الحياة والتدين تعزى للجنس.

- تعليق عام على الدراسات والبحوث السابقة:

باستقراء الدراسات والبحوث السابقة يلاحظ أن:

- أكدت كل الدراسات والبحوث السابقة على أهمية تنمية السعادة بشكل عام.

- تناولت بعض الدراسات والبحوث السابقة علاقة السعادة بمتغيرات أخرى مثل الذكاء الاجتماعى والذكاء الوجدانى، والتدين والرضا عن الحياة والحب، كما فى دراسة كل من: إبراهيم أبو عمشة (٢٠١٣)، وكامل كتلو (٢٠١٥).

- تناولت بعض الدراسات والبحوث السابقة إستراتيجيات مقترحة لتنمية السعادة كما فى دراسة: ساندیا راني (Hawbam, Sandhya Rani: 2014)

ويتفق البحث الحالى مع الدراسات والبحوث السابقة حول أهمية تنمية السعادة، إلا أن البحث الحالى يتميز عن الدراسات والبحوث السابقة بأنه يبحث فى تنمية الوعى الفلسفى بالسعادة من خلال استخدام إستراتيجية مقترحة قائمة على مدخل التعلم المستند إلى القلب فى تدريس الفلسفة بالمرحلة الثانوية، وهو ما لم يتم بحثه أو دراسته من قبل – فى حدود علم الباحث- من خلال أى دراسة أو بحث سابق.

وقد استفاد الباحث من الدراسات والبحوث السابقة فى إعداد الاطار النظرى، وبناء أدوات البحث، ومقارنة نتائج هذه الدراسات والبحوث بما توصل إليه البحث الحالى من نتائج، كما لاحظ الباحث عدم وجود دراسة واحدة – فى حدود علم الباحث- اهتمت بالسعادة فى علاقتها بمناهج المواد الفلسفية والاجتماعية التى يتم تدريسها بالمرحلة الثانوية.

ثالثاً: الدراسات والبحوث التى اهتمت بالتعلم المستند إلى القلب:

- دراسة **كاثلين م. كوينلان (Kathleen M. Quinlan: 2011)** هدفت إلى وضع تصور لنجاح قيادة التعلم من أجل التنمية الشاملة، ومن أجل تعلم أكثر إنسانية يتمحور حول الطلاب، وذلك من خلال الدعوة إلى رؤية أوسع للعملية التعليمية بحيث يتجاوز التعليم المعرفة ليشمل تنمية جوانب أخرى من شخصية الطلاب مثل التفكير والأخلاق لما لذلك من دلالة فى حل المشكلات المختلفة التى يواجهها العالم والتى تتراوح من الفقر إلى الحرب، وتوصى الدراسة بالاعتماد على عمليات التعلم التي يتم من خلالها دمج العقل والقلب في حياة الطلاب، كما توصى بالتأكيد على القيم التى تكمن وراء المناهج التعليمية.

- دراسة **ستان كوكي (Stan Koki :2011)** هدفت إلى استخدام إستراتيجية السرد القصصى بوصفها قلب وروح التعليم لإثراء تعلم الطلاب، وتنمية الجانب العاطفى والخلقى للطلاب، لذلك توصى الدراسة بالتأكيد على أن تكون القصص جزءًا مركزيًا من عالم المعلمين بغض النظر عن المادة الدراسية التى يدرسونها.

- دراسة **يونا سيبوس وآخرون (Yona Sipos et al: 2015)** هدفت إلى وضع تصور لتطوير النظام التعليمى تحت مسمى التعليم التحويلى من أجل تحقيق التنمية المستدامة استنادا إلى الموازنة بين المجالات المعرفية والنفسحركية والعاطفية والتى تتحقق بالاعتماد على النموذج التنظيمى الملقب بـــ(الدماغ واليدين والقلب)، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية دمج الدماغ واليدين والقلب فى التعليم، حيث المشاركة فى تنمية المهارات النظرية من قبل الدماغ، وتنمية المهارات العملية من جانب الأيدى، وترجمة العواطف والقيم إلى سلوكيات من جانب القلب.

- دراسة **جولي سينجلتون (Julie Singleton: 2015)** هدفت إلى استخدام نموذج تعليمى توليفى مستند إلى كل من: الدماغ، والقلب والأيدى لمحو الأمية الإيكولوجية وتنمية قيم الاستدامة، وتوصى الدراسة باستخدام نموذج التعلم المستند إلى كل من الدماغ، والقلب، والأيدى كمدخل شامل لتطوير المناهج الدراسية، من خلال ربط المجال المعرفى والتفكير الناقد بالدماغ، والمجال العاطفى والوجدانى بالقلب، والمجال المهارى والحركى بالأيدى.

- دراسة **تومي واسليوس وآخرون (Tomi Waselius et al:2016)** هدفت إلى التأكد من أن التعلم باعتباره شكلًا أكثر تعقيدًا من المعرفة يمكن أن يتحسن من خلال القلب، وتوصلت الدراسة إلى أن التعلم ومعالجة المعلومات يمكن أن يتحسن من خلال استخدام المحفزات الخارجية التى تستهدف القلب.

- تعليق عام على الدراسات والبحوث السابقة:

باستقراء الدراسات والبحوث السابقة يلاحظ أن:

- أكدت كل الدراسات والبحوث السابقة على أهمية التعلم المستند إلى القلب، وفاعليته فى تنمية العديد من الجوانب الإيجابية لدى الطلاب فى مختلف المقررات الدراسية.

- تناولت بعض الدراسات والبحوث السابقة فاعلية التعلم المستند إلى القلب فى تنمية مهارات التفكير والأخلاق، كما فى دراسة كل من : كاثلين م. كوينلان (Kathleen M. Quinlan: 2011)، وستان كوكي (Stan Koki:2011)

- أكدت بعض الدراسات والبحوث السابقة على أهمية استخدام التعلم المستند إلى القلب بالتكامل مع كلا من الدماغ والأيدى، كما فى دراسة كل من: جولي سينجلتون (Julie Singleton: 2015)، ويونا سيبوس وآخرون (Yona Sipos et al: 2015)

ويتفق البحث الحالى مع الدراسات والبحوث السابقة حول أهمية التعلم المستند إلى القلب، إلا أن البحث الحالى يتميز عن الدراسات والبحوث السابقة بأنه يبحث فى فاعلية إستراتيجية مقترحة قائمة على مدخل التعلم المستند إلى القلب فى تدريس الفلسفة بالمرحلة الثانوية لتنمية مهارات التفكير الإيجابى والوعى الفلسفى لدى طلاب المرحلة الثانوية، وهو ما لم يتم بحثه أو دراسته من قبل – فى حدود علم الباحث- من خلال أى دراسة أو بحث سابق.

وقد استفاد الباحث من الدراسات والبحوث السابقة الواردة فى إعداد الاطار النظرى، وبناء أدوات البحث، ومقارنة نتائج هذه الدراسات والبحوث بما توصل إليه البحث الحالى من نتائج.

ويتضح مما سبق أهمية مدخل التعلم المستند إلى القلب والذى يمكن أن نطلق عليه **التربية القلبية**، وعلى الرغم من ذلك، إلا أن الدراسات العربية لم تعطه الاهتمام الكافى، من حيث تأصيله وبيان الخطوات الإجرائية لتطبيقه فى الميدان التربوى والتعليمى.

٢ـ التعلم المستند إلى القلب وتدريس الفلسفة

- **مفهوم وفلسفة مدخل التعلم المستند إلى القلب:**

ورد تعريف القلب فى **اللغة** بعدة معانٍ أهمها: أنه عضو عضلى أجوف يستقبل الدم من الأوردة ويدفعه فى الشرايين.(إبراهيم مصطفى وآخرون: ٢٠١١: ٧٣٥)، وفى **الفلسفة** يرى الغزالى أن لفظ القلب يطلق لمعنيين؛ أحدهما اللحم الصنوبرى الشكل المودع فى الجانب الأيسر من الصدر وهو منبع الروح ومعدنه، والمعنى الثانى: أنه لطيفة ربانية روحانية لها بهذا القلب الجسمانى تعلق يضاهى تعلق الأعراض بالأجسام والأوصاف بالموصوفات، وتلك اللطيفة هى حقيقة الإنسان المدرك العالم المخاطب المطالب المثاب المعاقب.(أبو حامد الغزالى: ٢٠١٦: ٣١)، فالقلب هو منبع الأحاسيس والعواطف والمشاعر والمفاهيم والإدراك والمقاييسات، وهو المخاطب من الإنسان والمطالب والمعاتب، وهو ملك الأعضاء، والأعضاء جنوده. (باى زكوب: ٢٠١٦: ١٤٣)

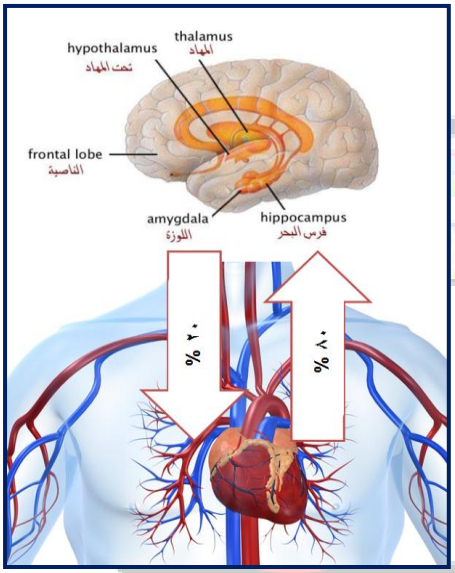
القلب اذن محرك كل شئ، وسمي القلب قلبا لتقلبه الذى يقلب الأمور عن وعى بها، والقلب أول الأعضاء ورودا فى القرآن الكريم وذلك ليس من قبيل المصادفة، بل أن كل الآيات التى ذكر فيها القلب جاء بوصفه عضوًا تناط به الوظائف الآتية: وظائف معرفية (مثل التدبر والتفقه والتعقل والتذكر)، وظائف شعورية (مثل الرأفة والرحمة والخير والقسوة)، وظائف روحية (مثل الإيمان والتقوى والهداية والزيغ).

ومن منظور قرآنى فالقلب هو العضو الرئيس والأساس فى الجسم، وهو ما يؤكده الحديث النبوى الشريف (ألا وإن فى الجسد مضغة إذا صلحت صلح الجسد كله وإذا فسدت فسد الجسد كله، ألا وهى القلب).فالقلب فى القرآن الكريم ليس تلك الآلة المجردة التى لها وظيفة الانقباض والانبساط والتقلص والارتخاء، وإنما يخاطبه القرآن الكريم فى آيات كثيرة ويسند إليه الأفعال فى مواطن عدة بل يجعله محورًا لكثير من الأشياء ومسؤولا عنها. (زينب كامل كريم: ٢٠١٠: ١٤١).

ويؤكد العلم الحديث ما قرره القرآن الكريم، حيث اكتشف **أرمور وزملائه Armour** فى عام ١٩٩١م شبكة عصبية معقدة وواسعة فى قلب الإنسان، بما يكفى لتوصيفها كمخ القلب (Heart

مجلة المناهج المعاصرة وتكنولوجيا التعليم
Print ISSN: - 2974-394X
Official URL: - https://msite.journals.ekb.eg/
Egyptian Knowledge Bank
بنك المعرفة المصري

(Brain، حيث قاموا بفحص القلب بالميكروسكوب الضوئى والإلكترونى وعمل صور ثلاثية الأبعاد باستخدام الكمبيوتر مما مكنهم من التوصل إلى أن هذه الشبكة العصبية تتكون من العقد العصبية القلبية (Cardiac ganglia) والتى توجد أساسًا فى الطبقة السطحية للقلب خاصة فى منطقة الأذينين، ويقدر عدد هذه العقد فى هذه الشبكة بحوالى (٦٠٠) عقدة تحوى على أكثر من(٤٠.٠٠٠٠) خلية عصبية متنوعة الأشكال والأحجام وتتكون كل عقدة من نواقل عصبية (neurons) وبروتينات وخلايا داعمة تشبه نفس تلك الموجودة فى المخ ولكنها تعمل بشكل مستقل عنها.(J.Andrew Armour: 1994: 76) ونتيجة لهذه المشابهة، ينظر البعض إلى هذا الجهاز العصبى باعتباره جزيرة صغيرة انفصلت عن المخ الأم، واستقرت فى القلب. (عمرو شريف: ٢٠١١: ٢١٩)، (سالم مجيد الشماع: ٢٠٠٩: ١٦٠)



وتستقل هذه الشبكة العصبية فى عملها عن الدماغ ولكنها تتواصل معه من خلال اتصالات عصبية وهرمونية حيث ترسل هذه المنظومة العصبية القلبية (مخ القلب) إلى(مخ الدماغ) إشارات كهربائية صادرة (Efferent) أكثر من ٨٠ %، بينما يرسل الدماغ إلى القلب إشارات كهربائية واردة (Afferent) بمقدار ٢٠ %، وذلك من خلال الجهاز العصبى الإرادى كالعصب العاشر الحائر(Vagus nerve)، وغيره حيث يتم التحاور بينهما.

ومن أهم المناطق الموجودة فى الدماغ التى يتواصل معها القلب: لاحظ الشكل (١)

أ- الجهاز الحوفى Limbic System : ومن أهم مناطقه (منطقة فرس البحر أو قرن آمون Hippocampus) وهى مركز العاطفة والذاكرة والتعلم والوعى والجهاز العصبى اللاإرادى،

وعليه يمكن القول بأن الحوار بين (مخ القلب) وبين هذا الجزء يدعم ويقوى الوظائف المعرفية ودرجة اليقظة فى المخ، وكذلك منطقة اللوزة (Amygdala) تلك المنطقة الرمادية على شكل اللوزة والموجودة داخل كل نصف دماغى، وهى المنوطة بالمشاعر والأحاسيس والعواطف خاصة الخوف، وتعمل اللوزة الدماغية فى الجهاز الحوفى كنظام إنذار ضد الخطر، كما أنها تشارك فى معالجة الذاكرة.

ب- منطقة الناصية أو الفص الجبهى Frontal Area: "الأنا الأعلى" فى الدماغ وهى مقدمة الفص الأمامى فى الدماغ المسئولة عن تجميع المعلومات وفهمها واتخاذ القرارات بشأنها، وهذه المنطقة موجودة عند الإنسان فقط ويتميز بها عن بقية المخلوقات وبها مع المنظومة الإدراكية فى القلب فضله الله تعالى على كافة المخلوقات حيث يتم التشاور(العقلنة) فى هذه المنطقة بين القلب والدماغ صعودا وهبوطا(صادرا وواردا) للتوصل إلى اتخاذ القرارات الصائبة. ويؤكد العلماء فى معهد رياضيات القلب (IHM: 2016) أن المعلومات تتدفق من القلب إلى الدماغ عبر قنوات مشتركة تقوم بتوجيه خلايا الدماغ لتتمكن من الفهم والإستيعاب وهذا يفسر قوله صل الله عليه وسلم: (استفت قلبك) فالقلب هو الذى يعقل أولا ثم يتشاور مع المخ لإتخاذ القرار.(محمد جميل الحبال:٢٠١٢: ١٧)

لقد أكدت نتائج الأبحاث الحديثة(Rollin McCraty et al.: 2004) أن القلب هو الذى يوجه الدماغ، وأن العقل الذى يقوم بعمليات التفكير محله فى كل من القلب والدماغ معا، ويرى كلا من **غارى شوارتز ولیندا روسك** Gary Schwartz & Linda Russek أن للقلب طاقة خاصة يتم بواسطتها تخزين المعلومات ومعالجتها أيضا ومن ثم فإن الذاكرة ليست فى الدماغ بل فى القلب، والقلب هو الذى يحركها ويشرف عليها.(عبد العزيز الشرقاوى: ٢٠١٥: ١٢٣) وهذا يشير إلى استقلال عمل القلب عن الدماغ، بل إن بعض الباحثين يعتقد أن القلب هو الذى يوجه الدماغ فى عمله، بل إن كل خلية من خلايا القلب لها ذاكرة، ويقول **Schwartz**: إن تاريخنا مكتوب فى كل خلية من خلايا جسدنا. (غادة الشامى: ٢٠١٥: ١)

كما يقوم القلب بدور مباشر فى عمليات الإدراك، حيث يتلقى القلب المعلومات ويعالجها ويشارك فى فك شفرتها، ثم يستجيب لها، وقد تم التأكد من ذلك بالفحص الطبى وأجهزة المسح ثلاثية الأبعاد وقياس معدل نبضات القلب، حيث وجد أن هناك إستجابة فسيولوجية وإشارات كهربية وزيادة كبيرة فى معدل نبضات القلب بعد تعرض صاحبه للمحفزات المعرفية والعاطفية، ويتم نقل المعلومات من القلب إلى الدماغ، وهذا يعنى أن الدماغ لا يعمل وحده بالتفكير والإدراك،

مما قد يفتح الباب أمام فهم علمى موسع لدور القلب فى الإدراك البشرى والوعى والسلوك.

(Rollin McCraty et al.: 2004: 141)

بناء على ما سبق عرضه من أبحاث ودراسات تناولت بنية القلب ووظائفه المتعددة، يمكن استخلاص أن الدماغ والقلب يعملان معًا بشكل تكاملى فى كيان إنسانى واحد، ويؤدى كلا منهما دوره المنوط به دون تقليل من أهمية أحدهما، وأن العلاقة بينهما ذات اتجاهين، فإذا عُطل أى منهما لن يستطيع القيام بالعمليات والوظائف العقلية، كما يستنتج مما سبق أن مدخل التعلم المستند إلى القلب لا يقتصر فقط على الجانب العاطفى أو النفسى للمتعلم ويهمل باقى جوانب الشخصية الإنسانية، كالجانب المعرفى أو العقلى، بل إن فلسفة هذا المدخل تتركز فى تزويد جميع الطلاب بفرص التعلم المناسبة التى تراعى جميع جوانب الشخصية الإنسانية فى موضوع الدرس الواحد.

أهمية مدخل التعلم المستند إلى القلب فى تدريس الفلسفة:

الفلسفة فكر ووعى، يصل إليها الإنسان بإعمال العقل بكل الطرق الممكنة واتخاذه أداة وملكة للتفكير الفلسفى، ومفهوم العقل ارتبط بعدة معانى، بعضها نظرى حيث يقصد به: عمليات التفكير التى يقوم بها من تذكر وفهم وتفسير وتحليل واستدلال وتقويم وإبداع...، وبعضها الآخر عملى يشير إلى: الحكمة والوقار.

وتمجيد الفلسفة للعقل بدأ منذ **أفلاطون** وتصنيفه للنفس الإنسانية حيث صنف قوى النفس إلى قوة شهوانية، وقوة غضبية، وقوة عاقلة والتى تسمو على ما سبقها.

أما عن **أرسطو** (٢٠٠٧: ٢١٥) والذى تأثر به الفلاسفة المسلمين؛ مثل **ابن سينا، والكندى، والفارابى**، فهو يرى أن العقل هو النفس الناطقة، وهو القوة القادرة على إدراك ماهيات الأشياء والخواص العامة المشتركة بين المحسوسات التى لا تتغير بتغير الزمان والمكان).

وفى العصر الحديث ونظرًا للتقدم الهائل فى المجالات العلمية والذى كان السبق فيه للعقل استمر تمجيد العقل، الذى وصف بأنه أعدل الأشياء قسمة بين الناس، وينشأ الاختلاف بينهم فى قدرة كل منهم على استخدام عقله، هذا ما قرره **ديكارت** فى كتابه "مقال فى المنهج" فليس كاف أن يكون للإنسان عقلًا، لكن المهم أن يحسن استخدامه.

ولكن النظرة السابقة اختزلت العقل فى المخ أو الدماغ فقط، وكأنها لا ترى ولا تريد من الإنسان سوى دماغه متمثلا فى البعد المعرفى العقلى، والسؤال الذى يطرح نفسه هنا إذا لم يكن العقل موجودًا فى الدماغ فأين قد يوجد؟ وللإجابة يستعرض الباحث بعض من وجهات نظر المفكرين والفلاسفة:

مجلة المناهج المعاصرة وتكنولوجيا التعليم
Print ISSN: - 2974-394X
Official URL: - https://msite.journals.ekb.eg/

يرى **الغزالى**(٢٠١٦: ٣٢) أن العقل له معنيان؛ أحدهما: أنه يطلق ويراد به العلم بحقائق الأمور، فيكون عبارة عن صفة العلم الذى محله خزانة القلب، والثانى: قد يطلق ويراد به المدرك للعلوم، فيكون هو القلب تلك اللطيفة التى هى حقيقة الإنسان.

وقيل العقل: التثبت فى الأمور، والعقل: القلب، والقلب العقل، وسمى العقل عقلاً، لأنه يعقل صاحبه عن التورط فى المهالك، وبهذا يتميز الإنسان عن سائر الحيوان، ويقال: لفلان قلب عقول، ولسان سئول، وقلب عقول: فهم وعقل الشئ. (مصطفى حسيبة: ٢٠٠٩: ٣١٥)

ويعرف الإنسان بعقله (أى من خلال عقله)، وتلك هى الصورة الثانية التى ندركها عن إنسان ما، بعد صورة الجسد، وهى صورة أدق من الأولى(من صورة الجسد) وأكثر تفصيلًا ووضوحا منها، لكنها برغم ذلك لا تدرك من الوهلة الأولى، لأنها لا تظهر للعين مباشرة، كما هو الحال بالنسبة للجسد، لكن الذى نراه منها وندركه هو أثرها فى الواقع، وما يترتب عن هذا الأثر فى الواقع من أحكام وأفعال وأقوال، إن العقل ليس سوى مجموعة علاقات بين ظاهرات عصبية، ذات قدرة على التفكير فى مجموعها.(سالم القمودى: ١٩٩٧ :٤٩)

ويؤكد **برجسون** على أننا لسنا عقولا محضة فى هذه الحياة، كما أن العقل والدماغ ليسا شيئًا واحدًا، والدماغ هو المجرى الذى يسير فيه تيار الإدراك، ولكن ليس الماء ومجراه شيئًا واحدًا .وعند **بسكال** القلب أساس العقل حيث يقرر أن القلب وسيلتنا إلى معرفة المبادئ الأولى وأن على العقل أن يستند إلى معارف القلب. (مراد وهبة:٢٠١٦ :٥٥٩)

ويقرر **لالاند**(٢٠١٥: ٤٦) أنه من العقل أن يصير المرء على بصيرة وعدل، وأن ينزل بنفسه منزلة المنصف النزيه، وأن يحكم بين الناس وبين نفسه كما يحكم بين شخص وآخر، وأن يبرهن على نظرية أو يجادل بالتى هى أحسن ليعين حكمة الأشياء ومواضع الصواب، فأينما وجد الدفاع المنظم والتحكيم وجد سلطان العقل، وكل تبادل شريف مقياسه العقل، تلك القوة المقنعة التى تؤلف بين القلوب وتوفق بين الآراء من دون إغواء ولا إكراه .

وهكذا تتضح العلاقة بين الفلسفة والقلب، إلا أنه إذا ظل الاعتقاد بأن العقلانية ما هى سوى الاعتماد على المخ أو الدماغ فقط، وتم الافراط فى استخدام المخ وإهمال دور القلب، فإن هذا سيفضى بالضرورة إلى حالة من اللاعقلانية، فالمجتمع التكنولوجى المعاصر بحسابته الرأسمالية المنطقية على سبيل المثال سوف ينتهى به الحال إلى التضحية بالإنسان وتشييئه وتنميط رغباته بل ومحاولة توجيهها والتحكم فيها باسم مبدأ الربح والخسارة. وهكذا يتحول الإنسان إلى إنسانا ذا بعدًا واحدًا بنفس تعبير هربارت ماركوز. (هربارت ماركوز: ٢٠٠٤: ٢٠)

- **علاقة مدخل التعلم المستند إلى القلب بطالب المرحلة الثانوية:**

صنفت أنماط تعلم الطلاب من أجل وضع تصور لكيفية تفكير الطلاب وتعلمهم، ونمط التعلم ليس ما يتعلمه الطالب، ولكن كيف يتعامل هذا الطالب مع المعلومات الجديدة ويعالجها ويسترجعها عند الحاجة إليها، وتبعا للأسس التى اتخذت للتصنيف ظهرت نماذج متعددة كان من أوائل تلك النماذج: نموذج **كارل جونغ Carl Jung** الذى صنف أنماط تعلم الطلاب إلى: شعورى، وتفكيرى، وحسى، وحدسى، ثم حدد **ديفيد كولب David Kolb** أربعة أنماط للتعلم لدى المتعلمين وهى: التقاربيون، والتباعديون، والتمثيليون، والموائمون، وصنف **مايرز برج Myers Brigg** المتعلمين إلى: انبساطى، وحساس، ومفكر، ومحكم. وقامت **مكارثى McCarthy** ببناء نموذج الفورمات اعتمادًا على نموذج **كولب**، وترى بأن الطلاب يتعلمون المعلومات الجديدة ويواجهون المواقف الجديدة بإحدى طريقتين: المشاعر أو التفكير، وتم تصنيف المتعلمين بناء على بعدى التعلم السابقين إلى أربعة أنماط تعلم رئيسة، وهى: المتعلم التخيلى، والتحليلى، والديناميكى، والمنطقى. (يوسف قطامى: ٢٠٠٠: ٣٣٧)

ويعتقد الباحث أن مدخل التعلم المستند إلى القلب يوفر فرص تعليمية حقيقية لجميع أنماط المتعلمين التى عرضت لها النماذج السابقة، وهو بذلك يراعى الفروق الفردية بين المتعلمين، ويركز على إيجابية المتعلم ونشاطه ومشاركته فى العملية التعليمية، مما يحقق له السعادة والمتعة أثناء التعلم.

إن التعلم وفقًا لمدخل التعلم المستند إلى القلب يأتي في سياق برنامج مخطط له، أي أنه يحدث عندما يسعى المتعلم إلى تحقيقه، مما يعنى أنه تعلم مرغوب هادف، وليس تعليم يجبر عليه الطلاب. (Allan M. MacKinnon: 2013: 16)، وبالنظر إلى طبيعة وأهداف مادة الفلسفة بالمرحلة الثانوية، يتضح أنها تقوم فى معظمها على عرض وجهات النظر المختلفة للمشكلة الواحدة، والآراء المختلفة بشأن القضية الواحدة، وهى بذلك توضح للمتعلمين أن أحدا بمفرده لا يمكن أن يصل إلى الرأى أو الحل السليم الأوحد.(سميرة عطية عريان: ٢٠١١: ٢٠٨)

يُفهم من ذلك أن عمليات التعليم والتعلم كعمليات معرفية ووجدانية قد تقود إلى نتائج إيجابية أو سلبية، بناء على مراعاتها لاحتياجات واهتمامات المتعلمين، فجوهر التعليم الحقيقى هو كيف يتعرف الإنسان على نفسه؟ ونتعرف نحن علي وجوده الاجتماعى؟ (Allan M. MacKinnon: 2013: 18)

ويوفر مدخل التعلم المستند إلى القلب لطالب المرحلة الثانوية بيئة حقيقية غنية بالأفكار والخبرات وثرية بالمشاعر والعواطف الإنسانية، مما يساعد فى تحقيق مبدأ التعلم متعة لدى الطلاب، "فتأثير القلب القوى على الدماغ والذى تم اكتشافه من خلال الأبحاث الحديثة، يؤكد أن الشعور بالسعادة يمنح الإنسان أفضلية كيميائية فى التفكير والتعلم ومعالجة المعلومات، فحينما يشعر الإنسان بالسعادة يغرق القلب الدماغ بالدوبامين والسيرتونين، مما يجعل مراكز التعلم فى الدماغ تتحسن بصورة ملحوظة، فتنظم المعلومات الجديدة، وتحتفظ بها لفترة أطول، وتستطيع استراجعها بشكل أسرع لاحقًا، وأيضًا تعالجها بشكل إبداعى." (Fredric, Barber: 120) 2013:

ويؤكد مدخل التعلم المستند إلى القلب على أهمية الجانب الوجدانى للطالب، " فنحن فى حاجة إلى مخاطبة وجدان الطالب وذلك بعرض المشكلات والقضايا، وتقديمها بشكل مؤثر يساعد على تنمية مشاركة الطلاب." (عبد الحميد المنشاوى: ٢٠٠٥: ١١١)

وقد اعتبر البعض الجانب الوجدانى قلب العملية التعليمية، وهو الذى يجعل المتعلم يركز بقلبه على موضوع ما، خاصة اذا ارتبط هذا الموضوع بدوافعه الذاتية، إن قلب التعلم هو الاهتمام، وذلك من شأنه أن يعطى معانى جديدة لفهمنا للتعلم، بحيث يجب علينا التفكير مرة أخرى فى ما يحفز الطلاب على التعلم، وكيف يصبح المتعلمين محفزين، وما الذى يحفزهم. (Allan M. MacKinnon: 2013: 16)

وتظهر أهمية مدخل التعلم المستند إلى القلب بالنسبة للطالب (والتى توصل إليها الباحث) فيما يلى:

- الطالب محور العملية التعليمية.
- احترام الفروق الفردية بين الطلاب.
- احترام وقبول أفكار ومشاعر الطلاب وربطها بخبرات التعلم، لأن المشاعر والأفكار تؤثر كلتاهما فى الأخرى، وكلا منهما يؤثر فى السلوك الإنسانى.
- إتاحة الفرص للطلاب لممارسة مهارات التفكير المختلفة؛ مثل: التحليل، والتوقع؛ وحل المشكلات، مما يحفز الطلاب على التعبير عن وجهات نظرهم واهتماماتهم وعواطفهم بشكل إيجابى.
- الاهتمام باحتياجات الطلاب، واهتماماتهم، وقدراتهم، وخصائص مرحلتهم العمرية.

- الانتقال من التعلم التقليدى إلى التعلم الذى يكون فيه الطالب مسئولا عن تعلمه، متوافقا مع قدراته وامكانياته.
- الابتعاد عن العنف اللفظى والبدنى واستخدام لغة التهديد والوعيد والقسوة أثناء التدريس.
- تشجيع الطلاب فى حالات الفشل ومنحهم الثقة فى أنفسهم.
- تشجيع الطلاب على الأفكار والسلوكيات والمشاعر الإيجابية الصادرة منهم.
- الاهتمام بتوفير بيئة تعليمية غنية المصادر التعليمية ذات مناخ ديمقراطى داعم، تشجع التعبير عن الرأى والفكر والعاطفة وهذه العناصر تعزز عمل القلب وتجعل الطالب يشعر بالمتعة والسعادة.
- التركيز على التربية القلبية، التى تهتم بالجانب الروحى والمعرفى للمتعلم، مما يسهم فى تنمية تفكيره ووجدانه وسلوكه.

- **خطوات الإستراتيجية المقترحة القائمة على مدخل التعلم المستند إلى القلب:**

استخدم الباحث الإستراتيجية المقترحة القائمة على التعلم المستند إلى القلب من خلال ربط مشكلات وقضايا مادة الفلسفة بالحياة الواقعية للطلاب، وتحفيزهم على التفكير فيها، والتعبير عن أرائهم ومشاعرهم نحوها، ثم مناقشة أراء الفلاسفة حول هذه القضايا، واختيار الرأى المناسب منها.

وفى ضوء الفلسفة التى يقوم عليها مدخل التعلم المستند إلى القلب يمكن تدريس مادة الفلسفة باستخدام إستراتيجيات مختلفة، تعمل على تنشيط القلب ووظائفه المعرفية مثل إستراتيجية الحوار، والمناقشة، والسرد القصصى، والتدريس التبادلى، وقبعات التفكير الست، ولعب الأدوار، ومسرحة المناهج، وحل المشكلات، ومراقبة النمو المعرفى.

وتعتمد الإستراتيجية المقترحة القائمة على التعلم المستند إلى القلب على آليات التواصل بين القلب والمخ، فقديمًا تم تناول دراسة مسارات الاتصال بين المخ والقلب من منظور أحادى الجانب، حيث ركز العلماء فى المقام الأول على استجابات القلب لأوامر المخ، لكن الأبحاث الحديثة أثبتت أن التواصل بين القلب والمخ هو فى الواقع حوار ثنائى الاتجاه، مستمر، مع استمرار تأثير كل عضو على وظيفة الآخر. وقد أظهرت الأبحاث أن القلب يتصل بالمخ بأربع آليات رئيسية وهى:(فؤاد يحيى أحمد: ٢٠١٥: ٢٦) (Heart Math Institute:2016:24)

١ـ **الآلية العصبية (من خلال الجهاز العصبى ونقل النبضات العصبية):** يرسل الجهاز العصبى المركزى نوعين من الأعصاب غير الإرادية إلى القلب، وهما العصب السمبثاوى المتعاطف أو

الودى (sympathetic) ويساعد فى حالات الانفعال على زيادة معدل ضربات القلب، ورفع ضغط الدم، والآخر العصب الباراسمبثاوى أو الجار متعاطف (parasympathetic) وهو العصب العاشر الدماغى أو العصب الغامض vagus ويعمل على تهدئة الجسم ووضعه فى حالة من السكينة والاطمئنان وذلك بخفض معدل ضربات القلب وبالتالى ضغط الدم (أى عكس السابق).

٢- **الآلية البيوكيميائية أو الهرمونية (عن طريق الهرمونات والناقلات العصبية):** فالقلب يعمل بمثابة غدة صماء كبرى تُعتبر الغدة الموجهة (المايسترو) لمعظم الغدد الصماء الأخرى حيث يفرز ستة هرمونات فى مجرى الدم، وهى:

- هرمون (ANH) يتم فرزه في حالات التوتر وارتفاع ضغط الدم، مما يؤدى إلى خفض ضغط الدم واكتساب حالة الطمأنينة والسكينة.

- هرمون دوبامين(Dopamine) فهو أحد الهرمونات العصبية التى تفرزها مراكز المخ المسئولة عن عملية التعلم والتذكر، هذا الهرمون يكسب الإنسان حالة من البهجة والانتعاش مما يوضح العلاقة بين الراحة النفسية وعملية التعلم والتذكر.

- هرمون الأوكسي توسين (Oxytocin) والذي يفرز أصلاً من المخ (بالغدة النخامية) والمدهش أنه يفرز من القلب بنفس النسبة التي يفرز بها من المخ بل إن القلب يتحكم فى إفرازه من المخ ويطلق على هذا الهرمون بأنه هرمون الحنان والمودة والرحمة والحب والروابط الاجتماعية.

- هرمون النورأدرينالين (noradrenalin) وهو الهرمون الوحيد الذى يفرزه القلب ليرفع الضغط ويزيد من حالة التوتر أو فى حالات الخوف والرعب، بالرغم من هذا فأن له وظيفة دفاعية وعلاجية فى حالات النزيف وانخفاض ضغط الدم أو حالات الكر والفر والحروب.

- هرمون التوازن(balancing) وهو كما يدل اسمه يوازن بين الرعب والسكينة وصولاً إلى الاطمئنان وذلك بالتحكم فى كمية إفراز هرمونات التوتر.

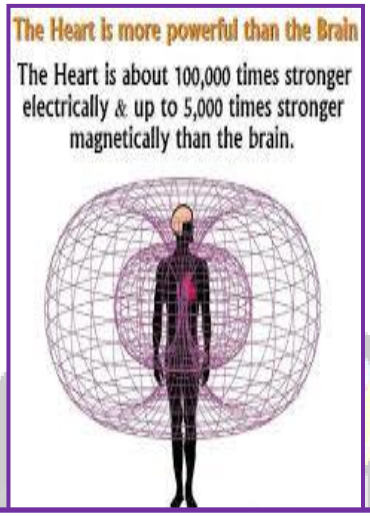
- هرمون السعادة (Serotenin) وهو كما يدل اسمه إلى جانب هرمون دوبامين يلعب هرمون السيروتينين دورًا مهما فى تعديل المزاج لدى الإنسان.

٣- **الآلية البيوفيزيائية أو الدموية (من خلال موجات الضغط):** للقلب دور رئيسى فى دفع الدم وسريانه، فزمن النبضة الواحدة حوالى ثانية واحدة وزمن تبادل المكونات والغذاء بين الدم والخلايا عند مستوى الشعيرات الدموية هى أيضًا حوالى ثانية واحدة، ومن هنا يمكن القول بأن

مجلة المناهج المعاصرة وتكنولوجيا التعليم
Print ISSN: - 2974-394X
Official URL: - https://msite.journals.ekb.eg/

كل نبضة من القلب هى عبارة عن دفعة غذائية وميكانكية ومناعية لكل خلية من خلايا الجسم وخاصة المخ الذي لا يستغنى عن الأكسجين أكثر من ٥ ثوان.

٤ - الآلية الكهرومغناطيسية (من خلال تفاعلات المجال الكهرومغناطيسي):(لاحظ شكل ٢) قوة المجال الكهرومغناطيسى المنبعث من القلب تبلغ ٥٠٠٠ ضعف المجال المنبعث من المخ، ويمتد إلى مسافة ١٠ أقدام على شكل دائرة حول الجسم، وبناءًا على قواعد علم الفيزياء يكون القلب هو العضو الذى له اليد العليا فى السيطرة على باقى أعضاء جسم الإنسان كهرومغناطيسيًا، وليس المخ كما هو معتقد.



شكل (٢)
المجال الكهرومغناطيسى للقلب

ولذلك سوف تتبع الإستراتيجية الخطوات التالية بناء على آليات التواصل بين القلب والمخ التى سبق عرضها:

١ - زراعة التفاؤل...(حدد هدفك) : تتضمن هذه الخطوة تهيئة الطلاب لموضوع الدرس، حيث يطلب المعلم من الطلاب وصف وتسجيل كل ما يتبادر إلى عقولهم (الدماغ والقلب) من توقعات أو مشاعر إيجابية أو أهداف مستقبلية تدعوهم إلى السعادة والتفاؤل، فى دفتر أو سجل للأفكار الإيجابية، وأن يحتفظ الطلاب بهذا السجل طوال فترة التعلم، والاستعانة به وقراءة ما فيه كلما مروا بمواقف أو أفكار أو مشاعر سلبية (يأس، إحباط، قلق، خوف ....).

٢ - مواجهة المخاوف ... (واجه مخاوفك) : يطلب المعلم من الطلاب اكتشاف جوانب المشكلة والأفكار السلبية داخل عقولهم قبل أن تنمو، والعمل على تنحيتها، وعدم السماح لها بالنمو

والتسلل للسيطرة على العقل، وذلك من خلال أنشطة بعنوان: تخلص من حمولتك الزائدة، وقاوم أى رسالة سلبية تعوق تحقيق هدفك.

٣- تحدى التفكير السلبى ... (هاجم السلبيات) : يطلب المعلم من الطلاب العمل على مهاجمة الأفكار السلبية كلما تبادرت إلى العقل، وتجزئتها، والقفز عليها، وليس الوقوف تحتها، والتغلب على القلق، بمساعدة سجل الأفكار الإيجابية الذى سبق وأن كتبه كل طالب، ليتذكر أنه يجب عليه أن يفكر بإيجابية وأن هناك هدف فى انتظار أن يتحقق.

٤- صنع البدائل تدريجيًا ...(اصنع الإيجابيات): يطلب المعلم من الطلاب البحث عن نقاط القوة، وتحويل الأفكار السلبية إلى أفكار إيجابية تدريجيًا، وتغيير العادات السلبية والواقع المؤلم إلى ممكن سعيد بالتدريج، وتغيير لغة الحديث والتفكير واختيار كلمات جديدة إيجابية تشجع على كل تغيير ولو بسيط، والعمل بالمعادلة التالية:

(تغييرات صغيرة) × (ممارسات منتظمة ومستمرة) = تطورات كبيرة

٥- قيادة المشكلة ... (ابحث عن الحل): يساعد المعلم الطلاب فى البحث عن حلول للمشكلة موضوع الدرس من خلال طرح مجموعة من الأسئلة عليهم، حيث يساعد ذلك فى إنشاء بيئة تعزز الفضول الفكرى وتشجع التفكير، كما يمكن استخدام بعض الأجوبة "الخاطئة" التى يقدمها الطلاب كفرص لاستكشاف طريقة تفكير باقى الطلاب.

٦- الاستغراق فى التأمل ... (أنصت إلى عقلك): يحاول الطلاب فيها الوصول إلى حالة من التدفق فى التفكير، من خلال تجاوز الواقع وإعمال الخيال حيث يكلف المعلم الطلاب بالجلوس فى هدوء لعدة دقائق وأن يتخيل كل منهم وجوده فى المكان الذى يشعر فيه بالراحة والمثالية، ثم التنفس بعمق عدة مرات، ثم يتأمل الأفكار الإيجابية الواردة إلى عقله.

٧- التبادل والمشاركة....(عبر وشارك) : تتضمن هذه المرحلة تشجيع المعلم للطلاب لكى يعبر كل منهم عن أفكاره ومشاعره بحرية، وبالطريقة التى يفضلها: رسم، قصة، شعر، تعبير شفهى، تعبير كتابى، ثم تبادل الأفكار والمشاعر ووجهات النظر والمهارات بين الطلاب، من خلال الحوار والمناقشة، وتعبير كل منهم عن الشكر والامتنان للآخر مما يعمل على تخفيف المشاعر السلبية مثل الغضب والطمع والحسد، ويؤكد المعلم هنا على الهدف من التواصل بين الطلاب، حيث يعمل كل منهم كمصدر للدعم التعليمى للآخر، ومصدر للتفكير الإيجابى والوعى بقيمة السعادة.

٨- **التعزيز الإيجابى...(استمتع بالمرح والفكاهة):** يعزز فيها المعلم كل استجابات الطلاب ويقدر الإيجابى منها، ويمنحهم الثقة فى أنفسهم، ويستخدم فيها التعزيز بالفكاهة والمرح إلى جانب أدوات التشجيع والتعزيز الإيجابى الأخرى، ليحسن من حالتهم الوجدانية بما يساعدهم على مزيد من التعلم.

- أدوار المعلم والمتعلم فى الإستراتيجية المقترحة:

تزداد أدوار المعلم أهمية فى ظل الإستراتيجية المقترحة القائمة على مدخل التعلم المستند إلى القلب، فالمعلم فى هذه الإستراتيجية بمثابة الموجه والميسر لعملية التعليم والتعلم، وذلك باستخدام خبراته الإنسانية السابقة، مما يمكنه من تقديم أفضل الخبرات المناسبة للطلاب؛ ويمكن توضيح أدوار معلم الفلسفة فى ظل استخدام الإستراتيجية المقترحة والتى يكمل بعضها البعض، فى التالي:

- **المنظم للبيئة التعليمية والمخطط لها**: والقائم على تنفيذها، ولابد له من القيام بمجموعة من الأدوار ، ومنها:

- تهيئة البيئة المناسبة لممارسة مهارات التفكير الإيجابى فى مناخ يدعم الراحة والمتعة والسعادة.
- تلبية احتياجات كل طالب ودعم اهتماماته، باختيار طرق التعلم المناسبة له.
- التركيز على نقاط القوة، وتحقيق النتائج الناجحة.
- استكشاف التوقعات والأفكار والمشاعر والطموحات والسلوكيات الإيجابية.
- وضع أهداف إجرائية توحى بالإيجابية والسعادة فى متناول الطلاب تحقيقها.

- التخطيط الجيد لموضوع الدرس، وإعداد الأنشطة المناسبة لاحتياجات الطلاب والتى تشعرهم بالمتعة أثناء تنفيذها.

- **المحفز للطلاب على التعلم**: والمنسق لأدوارهم وأنشطتهم، والمشجع لهم على إنجازها، وعلى التفاعل والتعاون فيما بينهم.

- اختيار الحوافز المشجعة على التربية القلبية والمتمثلة فى: المواد والمصادر التعليمية المختلفة، والتأكد من ارتباطها بموضوع الدرس ومحتواه، ومناسبتها لخصائص المرحلة العمرية للطلاب، قبل تقديمها للطلاب من خلال الإستراتيجية المقترحة.

- مساعدة الطلاب على توليد أفكار جديدة إيجابية والتفاؤل أثناء سير الدرس.

- مساعدة الطلاب على التخلى عن الأفكار السلبية والمنغصات التى تلازمهم وكأنها ولاءات، باستخدام فكرة الاستبدال والتخلى.
- مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب أثناء تكليفهم بالأنشطة التعليمية، وتجنب التعميم.
- تشجيع الحوار والمناقشات بين الطلاب وبعضهم، للبحث عن أفكار جديدة يأتي بها الطلاب بأنفسهم، من خلال العمل في مجموعات صغيرة يتعاون أعضاؤها في الحل أو القيام بمهمة تعليمية معينة بأنفسهم، أو من خلال المهام التعليمية الفردية، وهذا يؤدى إلى تشجيع الطلاب على الثقة بأنفسهم، كما يعمل على توفير بيئة تعلم مبهجة خالية من التوتر والشد.
- على المعلم أن ينتقل بغرفة الصف التى يُدرس بها من مجرد مكان تنتقل فيه المعلومات فى اتجاه واحد من المعلم إلى الطالب؛ إلى بيئة تعليم وتعلم داعمة وثرية بالأفكار الإيجابية والمشاعر السعيدة.
- أن يراعى التنويع فى الطرق والأساليب والأنشطة التعليمية الإثرائية لتلائم أنماط التعلم المختلفة.
- كما يجب على معلم الفلسفة أن يمتلك مجموعة من الخصائص والصفات الإيجابية التى تمكنه من استخدام الإستراتيجية المقترحة، مثل الاهتمام بأفكار الطلاب ومشاعرهم واحتياجاتهم، وأن يتصف بالعدل والشفافية فى تعاملاته معهم، وأن يتيح لهم الفرص المناسبة للتعبير عن وجهات نظرهم، ومعتقداتهم والطرق التى يفكرون بها.
- مساعدة الطلاب على التكيف مع أنفسهم ومع العالم فى الوقت نفسه، وعلى تجنب الأهواء الأنانية، وتشجيعهم على التواصل والتعاون.

■ **ومن أدوار الطالب فى الإستراتيجية المقترحة:**

- يمثل المحور الأساسى فى عمليات التعليم والتعلم، فعليه أن يستمتع بالإستراتيجية ويقبل عليها.
- المشاركة بإيجابية فى جميع خطوات الدرس بداية من التخطيط حتى التقويم.
- البحث الداخلى عن الأفكار الإيجابية والذاتية المرتبطة بموضوع الدرس ومناقشتها مع الزملاء الآخرين.
- استخدام عبارات إيجابية باستمرار أثناء التعلم، مثل: استطيع، سأحاول، بمقدورى النجاح،...
- البحث عن حلول متنوعة للمشكلة الواحدة، والسعى المستمر للنجاح والتفوق.
- احترام أفكار ووجهات نظر الزملاء الآخرين، مع وجود الرغبة فى مساعدتهم عند الحاجة.
- إعطاء الطالب حق الاختيار ومنحه الفرصة للتجريب وتحمل مسئولية وتبعات قراره.

مجلة المناهج المعاصرة وتكنولوجيا التعليم
Print ISSN: - 2974-394X
Official URL: - https://msite.journals.ekb.eg/

٣- تنمية مهارات التفكير الإيجابى والوعى الفلسفى بالسعادة:

- مهارات التفكير الإيجابى ومادة الفلسفة:

إن التفكير الإيجابى ما هو إلا محصلة للنشاط الفكرى منذ بدأ الفلاسفة اليونانيون تصوراتهم عن فضائل الإنسان التى تزود البشر بما يساعدهم على أن يجدوا ما يسمونه (الحياة الجيدة أو الطيبة)، فالفيلسوف **سقراط** رأى أن الفضيلة تكمن فى الإنسان، ومتى بذل مجهودًا عقليًا فى اختيار السلوك الأفضل فى أى موقف من المواقف استطاع أن يدرك الخير، وطريق الفضيلة يتناسب مع جوهر الإنسان. وقد تأثر **أفلاطون** بأستاذه **سقراط** إلى حد كبير؛ فجوهر الإنسان لديه نفس عاقلة تتحلى بفضيلة الحكمة والشجاعة، وظيفتها هى السيطرة على النفس الغضبية والشهوانية حتى يحدث نوع من التوازن، أما **أرسطو** فيرى أن للإنسان جانبًا عاقلًا يستطيع به السيطرة على ميله الشهوانى، فالإنسان الفاضل يتميز بمعرفته بالفضيلة التى بها يتحسن سلوكه ويسمو فوق غرائزه وانفعالاته وهى السبيل للحياة الطيبة.(عبد المريد عبد الجابر: ٢٠٠٩: ٦٩٦)

فالفكر فى الفلسفة هو النتاج الأعلى للعمليات العقلية المقصودة والهادفة التى تقوم بها النفس الإنسانية، والمرادفة للتأمل والنظر والتدبر والتعقل والاستنباط والحكم، ويتميز بالتنظيم والإيجابية، ويترجم كل ما يدور حوله من موضوعات وأنشطة فى صيغة مفاهيم وأحكام ونظريات ومذاهب فلسفية.

ويتمثل التفكير الإيجابى فى قدرة الفرد الإرادية على التقويم والتوجيه والتحكم فى أفكاره ومعتقداته فى اتجاه تحقيق توقع النتائج الناجحة، وتدعيم حل المشكلات، من خلال تكوين أنظمة وأنساق عقلية منطقية ذات طابع تفاؤلى تسعى للوصول لحل المشكلة. (أمانى سعيدة :٢٠٠٦: ١٠٨)

وتقرر مروى عبد الوهاب (٢٠١٥: ٣٠٧) أن التفكير الإيجابى هو استخدام الفرد لكلا من العقل والعمليات الذهنية في الحياة اليومية من ناحية تفسير الظواهر والعلاقات والتعامل مع الآخرين ومع شتى نواحي الحياة بإيجابية وتفاؤلية.

ويحدد الباحث مهارات التفكير الإيجابى المرتبطة بمادة الفلسفة والواجب تنميتها لطلاب المرحلة الثانوية فى التالى:

١- **مهارة توقع النتائج الإيجابية:** قدرة على توقع الأفضل والسعى لتحقيقه، والنظرة بتفاؤل إلى الحياة، واستدعاء الأفكار والمشاعر الإيجابية، من خلال ابراز عناصر القوة والتميز، والاستمتاع بممارسة شتى الأنشطة الحياتية الإيجابية.

٢- **مهارة التخلص من الأفكار السلبية:** قدرة على مواجهة المخاوف والتخلص منها، وتنحية الضغوط وتخطى المواقف الصعبة، بتجزئة المشكلة واضعافها، وعدم الاستسلام للحزن والإحباط، وتخطى المواقف المؤلمة، وتحويل كل ما هو سلبى إلى إيجابى.

٣- **مهارة الضبط الذاتي:** قدرة على اختبار وتنظيم ما يفكر ويشعر به الفرد ويفعله أثناء مواجهة المواقف الضاغطة، ووضع خطة لممارسة التحكم فى عقله، والوعى بذاته، ومراقبة أنشطة المعرفية والوجدانية والسلوكية، وتوجيهها بما يحقق الإيجابية والسعادة.

٤- **مهارة تطوير الذات:** قدرة على الرضا عن النفس وتقبل الذات أولا، واكتشاف جوانب الضعف والاعتراف بالأخطاء وتعلم عدم تكرارها، ثم اكتشاف جوانب القوة وتعرف المواهب والقدرات ذلك الكنز المكنون داخل كل فرد، ثم تحديد الأهداف، ثم وضع خطة لعلاج الضعف وتنمية جوانب القوة، ثم متابعة التقدم والنجاح وتطوير الذات وتعزيزها.

٥- **مهارة التواصل مع الآخرين:** قدرة على فهم الآخرين واحترام وتقدير أفكارهم ومشاعرهم، والتقبل الإيجابى للاختلاف عن الآخرين، وتبرير أفعالهم وسلوكياتهم، وتعرف أشخاص جدد إيجابيين متميزين، والتسامح والعفو عن إساءة الآخرين وعدم جرح مشاعرهم.

- خصائص المفكر الإيجابى:

يدفع التفكير الإيجابى الإنسان إلى أن ينظر بتفاؤل إلى جميع جوانب الحياة، وإلى البحث عن الفائدة والقيمة (الإيجابى) فى ما يبدو أنه مشكلة وعائق (السلبى).

والناس بطبيعتهم يحبون الشخص الذى يفكر ويتصرف بإيجابية، وأن تكون محاطًا بأناس إيجابيين أو على مقربة منهم شئ نصبو له ونسعى إليه، فذوى التفكير الإيجابى يستحثونك على التقدم والنجاح، لأنهم متفائلون وينشرون حيث يذهبون التفاؤل، والطاقة الإيجابية على العمل والنشاط ويحركون فينا بالمثل دوافع الإنجاز والنشاط. (عبد الستار ابراهيم: ٢٠٠٨: ١٠١)

وتتضمن الشخصية الإيجابية أربعا وعشرين صفة، أطلق عليها نقاط قوة الشخصية الإيجابية، وهى مشتقة جميعها من ست قيم، هى: الحكمة والمعرفة، والشجاعة، والحب والإنسانية، والعدالة، وضبط النفس والاعتدال، والسمو، واستخدام الإنسان لهذه الخصائص يجعله يحقق السعادة الحقيقية. (Park. Nansook, et al: 2004: 606) (Peterson and Seligman: 2004: 45)

وقد حدد **بارك نانسوك** وآخرون (Park. Nansook, et al: 2004: 606) نقاط قوة الشخصية الإيجابية، وقرروا أنها قابلة للتعلم، فى التالى: تقدير الجمال والتميز، الشجاعة،

المواطنة، الإبداع، الفضول، العدل، التسامح والرحمة، الامتنان، الأمل والتفاؤل، الفكاهة، النزاهة، الانفتاح، المروءة والكرم، القيادة، العلاقات الوطيدة مع الآخرين، حب التعلم، الحياء والتواضع، الإصرار و المواظبة، الحكمة، التعقل والحذر، التنظيم الذاتي، الذكاء الاجتماعي، التدين والتمسك بالقيم، الحماس والحيوية.

ويتصف الإيجابيون بمجموعة من الممارسات السلوكية والتى يمكن توزيعها وفق (١٠) محاور تمثل الخصائص المميزة لمن يتسمون بالإيجابية فى التفكير والسلوك ويمكن إجمالها على النحو التالى: (عبد الستار إبراهيم: ٢٠٠٨: ١٠٢)

١. التوقعات الإيجابية والتفاؤل.
٢. الضبط الانفعالى والتحكم فى العمليات العقليا العليا.
٣. حب التعلم والتفتح المعرفى الصحى.
٤. الشعور العام بالرضا.
٥. التقبل الإيجابى للاختلاف عن الآخرين.
٦. السماحة والأريحية.
٧. الذكاء الوجدانى.
٨. تقبل غير مشروط للذات.
٩. تقبل المسئولية الشخصية.
١٠. المجازفة الإيجابية.

- مفهوم السعادة فى الفلسفة ومقوماتها:

السعادة فى اللغة تعنى: الرضا والاطمئنان وهى ضد الشقاوة (إبراهيم مدكور:١٩٩٤: ٣١٠)، وتعد السعادة محورًا مهمًا من فلسفة الأخلاق، اختلفت وجهات نظر الفلاسفة قديمًا وحديثًا فيما يتعلق بمفهومها، فبعضهم قصر السعادة على المنفعة والمتعة واللذة، فى حين ربطها آخرين بالإيمان والجانب الدينى، فيما رأى البعض الآخر أن السعادة تكمن فى الفضيلة والاعتدال والتوازن بين الجوانب المادية والروحية، وهناك بعض الفلاسفة الذين قرروا أن السعادة كامنة فى السيطرة على النفس وأفكارها من خلال التأمل والتفكير الفلسفى.

يرى **سقراط** أن سعادة الفرد فى تحليه بالفضيلة التى هى النشاط الحقيقى والأصيل للنفس البشرية، وتكمن السعادة فى التمسك بالخير المطلق، وليس فى التمتع بالثراء أو القوة أو المجد. (أميرة مطر: ١٩٩٨: ١٥٠)

مجلة المناهج المعاصرة وتكنولوجيا التعليم
Print ISSN: - 2974-394X
Official URL: - https://msite.journals.ekb.eg/

وعند اليونان السعادة هى غاية الحكمة، وبالتالى فالحكيم هو السعيد، ويقرر **أفلاطون** أن السعادة تتحقق للإنسان العادل وأن مهمة الدولة ليست مقصورة على إسعاد المواطنين المتميزين فقط؛ وإنما إسعاد جميع المواطنين، وعند **أرسطو** السعادة هى الفعل المطابق لأشرف فضيلة، وأشرف فضيلة هى فضيلة العقل النظرى.(مراد وهبة: ٢٠١٦: ٣٩٣ - ٣٩٤) وقد ميز **أرسطو** بين السعادة وكل من: اللذة، والثروة ، المجد لأن هذه الحالات الثلاث تفيد وضعيات مؤقته وغير دائمة، أما السعادة يجب أن تكون دائمة بما أنها غاية الإنسان، وقد وضع لها ثلاثة شروط أساسية لكى تتحقق، شروط داخلية تتمثل فى العقل والإرادة، وشروط خارجية تتمثل فى قدر من الثروة والصحة الجسدية والحياة العائلية المتكيفة، وشروط معيارية تتمثل فى الاحتكام إلى مبدأ الاعتدال والوسطية. (أرسطو طاليس : ٢٠٠٧: ٦٧) فالسعادة ليست مجرد حالة، إنما هى فعل، وهى فى الأصل إرادة ووعى. (داود خشبة: ٢٠١١ :٢٦٤)

ويرى **الفارابى** أن الأشياء الإنسانية التى إذا حصلت فى الأمم وفى أهل المدن، حصلت لهم بها السعادة الدنيا فى الحياة الأولى، والسعادة القصوى فى الحياة الأخرى؛ أربعة أجناس: الفضائل النظرية، والفضائل الفكرية، والفضائل الخلقية، والصناعات العملية. (أبو نصر الفارابى: ١٩٩٥: ٢٥)

ويرى فلاسفة العصور الوسطى أن السعادة تعنى الغبطة التى تتمثل فى السعى المنظم لتحقيق الخير.(ليزا بورتولوتى: ٢٠١٣: ٦٦) أما عن أسباب السعادة عند **برتراند رسل**(١٩٩٥: ١٤)، فهى تتوقف جزئيًا على الظروف الخارجية والنظام الاجتماعى، وجزئيًا على الإنسان وسيكولوجيته، ولذلك فإن عمل تغييرات فى كلاهما ضرورية لتنمية السعادة.

ويقرر جيرمى بنتام وجون ستيوارت مل أصحاب (نظرية المنفعة) أن السعادة ترتبط بالمنفعة، والمنفعة ترتبط باللذة وغياب الألم والحرمان، وأن السعادة هي الخير المرغوب من الناس بحيث يكون نافع لهم ولغيرهم بنفس الوقت، أى أن السعادة هي نوع من اللذة، وتكمن السعادة في فائدتها ومنفعتها.(Ted Honderich: 1995: 265)

وترى الفيلسوفة اليابانية **يوشيكو نومورا** (٢٠٠٤، ٣٦٦) السعادة بأنها: "حالة تتضمن تحقيق الذات، والشعور بالبهجة، وأن المرء لا يشعر بالسعادة إلا إذا مارس الاحساس بالبهجة والفرح، وأن البحث عن المتعة الروحية بصفة مستمرة هو الأكثر احتمالاً لأنه يقود إلى السعادة"، ويرى **فينهوفن** أنه لكى تكون سعيدًا فإنك في حاجة للشعور بالرضا عن ماضيك وحاضرك ومستقبلك.(Veenhoven, R. & Bunting, B., 1996).

مجلة المناهج المعاصرة وتكنولوجيا التعليم
Print ISSN: - 2974-394X
Official URL: - https://msite.journals.ekb.eg/
Egyptian Knowledge Bank
بنك المعرفة المصري

إن السعادة الحقيقية هى الرضى عن كل شئ، وألا ترى فى الأشياء كلها إلا جانبها الجميل، وأن تتقبل الحوادث وصروف الأيام فى غير تذمر.(مجدى كامل: ١٩٩٥: ١٦) ففى السعادة شئ من قوانين الحياة ومن الفعالية الإنسانية التى تؤثر فيها بقوة، والتى يمكن تحقيقها بالتأمل الفلسفى.(فريدريك لونوار: ٢٠١٦: ٧)

- أبعاد الوعى الفلسفى بالسعادة:

الوعى كلمة تعبر عن حالة عقلية يكون فيها العقل بحالة إدراك وعلى تواصل مباشر مع محيطه الخارجى عن طريق منافذ الوعى التى تتمثل عادة بحواس الإنسان.(مصطفى حسيبة:٢٠٠٩: ٦٩٤) وتقوم الفلسفة بدور حاسم فى تشكيل الحضارات البشرية والوعى الإنسانى على مر العصور. وكثير من الأنشطة التى دأب البشر على ممارستها إنما تعول على الفكر الفلسفى وتركن إلى نهجه إبان إجراء أية عمليات نظرية تستهدف تبرير أو تأصيل مبادئها، أو مناقشة قضايا تستثيرها تلك الأنشطة ويستبان أنها صعبة الحسم. (نجيب الحصادى: ٢٠٠٥: ٢٢٧٩)

ولقد اهتمت بدراسة طبيعة الوعي مجموعة من التخصصات كان فى مقدمتها الفلسفة، وعلم النفس والتربية ولكن كان لكل منها منظوره الخاص الذى تناول من خلاله الوعى، فمشكلة الوعى فى القرن الحادى والعشرين ليست مشكلة العقل والجسد التى تصدى لها ديكارت باحثا عن كيفية تفاعل الأشياء غير المادية التى تشكل الروح مع الأشياء المادية التى هى الجسد، فالمشكلة الحقيقية هى عملية صنع القرار الواعى، وما الفرق بين القرار الواعى وغير الواعى. (Smith, Patricia: 2005: 285)

ولن تتحقق السعادة بمجرد معرفة الإنسان لأسبابها ومقوماتها، أو بشعوره بلحظة فرح وسرور عابرة، فالسعادة وعى وإدراك للشخص السعيد بكيفية تحقيق السعادة، وهذا يرتبط بمفهوم "تزييف الوعى" الذى يعنى العملية التى يتم بمقتضاها زرع أو بث مجموعة من التصورات والمبادئ والمفاهيم الخاصة بطبقة اجتماعية معينة فى عقول ووجدان أفراد طبقة اجتماعية أخرى. (كمال نجيب: ١٩٩١: ٢١)

فالإنسان يتميز عن سائر الكائنات بتلك الملكة المذهلة وهى الوعى الذى يضعه فى أعلى مرتبة فى الوجود من حيث القدرات والاستعدادات العقلية والفكرية، ويرتبط الوعى بحد ذاته كملكة عقلية بالحالة الوجدانية والانفعالية للنفس المدركة وبالمستوى الأخلاقى والدينى الذى يعين

اتجاه وحركة هذا الوعى ويحددهما وليس العكس. (محمد الشامى: ١٩٩٧: ٥ - ١١) ويرى حامد زهران (٢٠٠٥ : ١١) أن السعادة تتضمن بعدين أساسيين:

- **الشعور بالسعادة مع النفس:** دلائل ذلك الشعور بالسعادة والراحة النفسية لما للفرد من ماضٍ نظيف، وحاضر سعيد، ومستقبل مشرق، ويأتي ذلك عن طريق الاستفادة من مسرات الحياة اليومية، وإشباع الدوافع، والحاجات النفسية الأساسية والشعور بالأمن، والطمأنينة، والثقة ووجود اتجاه متسامح تجاه الذات، واحترام النفس وتقبلها، ونمو مفهوم موجب للذات وتقديرها حق قدرها.

- **الشعور بالسعادة مع الآخرين**: ودلائل ذلك تنعكس من خلال (حب الأخرين، والثقة فيهم، واحترامهم، وتقبلهم، والاعتقاد فى ثقتهم المتبادلة، ووجود اتجاه متسامح نحو الآخرين، والقدرة على إقامة علاقات اجتماعية سليمة ودائمة، والتفاعل الاجتماعى السليم، والقدرة على التضحية، والتعاون، وخدمة الأخرين، وتحمل المسئولية). وقد أكد **رسل** (١٩٩٥: ١٢٢)على هذا البعد حين قرر أن سر السعادة هو: أن يوسع الإنسان اهتماماته، وأن يجعل ردرود أفعاله تجاه الأشخاص والأشياء الذين يثيرون اهتمامه أكثر ما تكون ودا، وأقل ما تكون عدائية.

ويرتكز الوعى الفلسفى بالسعادة حول ثلاثة أبعاد، تتحدد من خلالها شخصية الفرد السعيد وهى:

١- **البعد المعرفى:** ويتمثل فى ما يعرفه الطالب من معارف وأفكار ومذاهب فلسفية ترتبط بمعنى السعادة والرضا العام عن الحياة فى جميع جوانبها، وإدراكه بأهم أسباب ومقومات السعادة والنجاح.

٢- **البعد الوجدانى:** ويرتبط هذا البعد بما يشعر به الطالب من متعة وفرح وسرور، وطمأنينة وقناعة ورضا، وبما يحمله من نسق أخلاقى قيمى يحوله إلى إنسان سعيد، ويوجه ممارساته وسلوكياته لكى يعيش فى أمن واستقرار نفسى وراحة بال، ويعمل هذا البعد على تنحية مشاعر الخوف والألم والضيق والإكتئاب والحزن والقلق والملل والإحباط والتشاؤم، كما يهتم بأن يتخلق الطالب بالأخلاق والقيم والاتجاهات الإيجابية نحو ذاته والآخرين فى المجتمع، وأن يتمسك بالمبادئ الأساسية اللازمة أثناء التعامل معهم، من صدق وعدل وشفافية وكرم وعطف ومحبة ورحمة وغيرها من القيم والاتجاهات النبيلة التى تُشكل فى مجملها جوهر الوعى الفلسفى بالسعادة.

٣- **البعد المهارى:** ويظهر هذا البعد فى سلوكيات وممارسات الطالب التى تدل على السعادة سواء فى الأقوال أو الأفعال، والتى تجعل الطالب قادرًا على مواجهة المعضلات والمشكلات الحياتية المختلفة، وعلى اتخاذ دور إيجابى بالمشاركة والتفاعل داخل المجتمع، حيث لا أهمية للمعارف المرتبطة بالسعادة والقيم والاتجاهات والمشاعر التى تحكمها؛ من غير وجود لسلوكيات وممارسات فعلية تعبر عنها، وتشكل سلوك الفرد السعيد فى النهاية.

مما سبق يمكن استخلاص التالى:

- إن تنمية الوعى الفلسفى بالسعادة لدى الطلاب يحدث من خلال محصلة التفاعل بين الأبعاد الثلاثة للوعى (المعرفى، الوجدانى، المهارى) حيث تكمل هذه الأبعاد بعضها البعض.

- إن تنمية الوعى الفلسفى بالسعادة لدى الطلاب ضرورة تربوية واجتماعية، لضمان البقاء والحياة بشكل أفضل، ووقاية من العديد من المشكلات فى الحياة المعاصرة.

- إن الوعى الفلسفى بالسعادة لدى الطلاب، يضمن تقبل الطالب الواقعي لحدود إمكانياته واستمتاع الطالب بعلاقاته الاجتماعية، ونجاحه فيما بعد فى عمله ورضاه عنه، وإقباله على الحياة بوجه عام.

- يمكن تحقيق السعادة بعد الوعى بها والعمل على تحقيق مقوماتها وأسبابها؛ غير أن السعادة المثالية الخالصة من الهموم والآلام من المستحيل تحققها فى الدنيا، تلك السعادة التى تعنى تحقق الراحة الكاملة والمتعة الكاملة وتحقيق جميع الرغبات وزوال جميع الهموم والمتاعب والآلام والأحزان والأمراض.

- العلاقة بين التفكير الإيجابى والوعى الفلسفى بالسعادة:

إن الأحداث والمواقف التى يعيشها الإنسان ويتفاعل معها لا تجعله سعيدًا ولا شقيًا بذاتها فهى محايدة، لكن بطريقة تفكير الإنسان ومعالجته لهذه المواقف تنشأ المشاعر، بالتالى فالمشاعر هى نتاج الأفكار وليس الأحداث فى حد ذاتها، وكل إنسان يصنع سعادته بنفسه وإرادته وفق طريقته فى التفكير ونظرته للأمور والأحداث، فإذا أراد الإنسان أن يكون سعيدًا فعليه أن يفكر بطريقة إيجابية. (إبراهيم أبو عمشة: ٢٠١٣: ٨١)

ومن أهمية التفكير الإيجابى أنه يجلب السعادة، ويساعد الإنسان فى التركيز على الحل عند مواجهة الصعوبات، وأن يكون اجتماعيا ويحب مساعدة الآخرين، كما يجعله واثقًا من نفسه يحب التغيير وخوض المخاطر فى سبيل النجاح. (مروى عبد الوهاب: ٢٠١٥: ٣٠٨ ، ٣٠٩)

مجلة المناهج المعاصرة وتكنولوجيا التعليم
Print ISSN: - 2974-394X
Official URL: - https://msite.journals.ekb.eg/

وتؤكد منى المرسى (٢٠٠٧: ١٦٨) العلاقة بين التفكير الإيجابى والوعى بالسعادة حيث قررت أن السعادة سمة انفعالية مستقرة نسبيًا، مرتبطة باعتدال الحالة المزاجية للفرد، وتتمثل في حبه لحياته واستمتاعه بها وتقديره الإيجابي لها.

كما يتمكن الأفراد الذين يمارسون التفكير الإيجابى- عادة - من حل مشكلاتهم وتحقيق ذواتهم، وبالتالى تكون فرصتهم في تحقيق السعادة في الحياة بدرجة أكبر، كما أنهم يستطيعون أن يُعبروا عن مشاعرهم تجاه أصدقائهم وأقرانهم ورؤسائهم في العمل، وأنهم أكثر قابلية للاستمتاع بحياتهم من هؤلاء الذين يكبتون مشاعرهم وما يجول بداخلهم. (Alans, Seth & Reginaconti, W., (et al., 2008, 42 – 45

وتكمن سعادة الإنسان فى طريقة تفكيره، وتناوله للأشخاص والأحداث والمواقف والأشياء من حوله، فعندما يقرر الإنسان أن يكون سعيدًا فعليه أن يتوقف عن التفكير السلبى، وتوقع الأشياء غير المرغوب فى حدوثها، حتى لا يجتذبها كالمغناطيس، وإن دارت بخاطره بعض الصور الذهنية والأفكار السلبية فعليه ألا يصدقها، وألا يفسح لها المجال داخل عقله، بل يطردها ويحل محلها بأفكار إيجابية، فالعقل إن لم تشغله بالإيجابى من الأفكار شغلك بالأفكار السلبية التى تسيطر عليه.

إن أفكارك من صنعك أنت لن يستطيع أى إنسان على وجه الأرض أن يغيرها لك ولكنك أنت الوحيد الذى يستطيع تغيرها وجعلها تخدمك وتساعدك على الاتزان والسعادة. (إبراهيم الفقى:٢٠٠٩: ١٢) وكما يصنع الإنسان أفكاره، أفكاره تصنعه هى أيضًا وتشكله، فللأفكار المسيطرة على الإنسان تأثيرًا عظيمًا فى تكييف حياته، فأفكار الإنسان هى التى تصنعه، وطريقة العقل فى التفكير هى العامل الأول فى تحديد المصائر، وقد لخص الفيلسوف **ماركوس أوريليوس** الذى حكم الإمبراطورية الرومانية ما سبق فى كلمات يسعها أن تغير مجرى الحياة، وهى: إن حياتنا من صنع أفكارنا. (ديل كارينجى: ١٩٩٤: ١٣٣)

ويضفي التفكير الإيجابي على شخصية الفرد حالة من السعادة، والإحساس بالهناء والرضا عن كل جنبات الحياة فتجعله أكثر بهجة وشعورًا باللذة والمتعة حين يضفي الفرد قيمة على حياته عند استمتاعه بها، وبما يجعله أكثر ارتباطًا وتمسكًا بهذه الحياة وبما يجعلها أكثر بهجًة ومرحًا وسعادة.(تحية أحمد، مصطفى رمضان: ٢٠٠٦ : ٨١)

ويعود السبب فيما يتصف به الإيجابيون من سعادة، وما ينشروه من سعادة حولهم، إلى أنهم يتبنون مجموعة من الأفكار العقلانية التى تهديهم فى توجهاتهم الشخصية والسلوكية والاجتماعية

(عبد الستار إبراهيم: ٢٠٠٨: ١٠١)، فالشخص السعيد هو الذى يفكر فى المواقف التى يتعرض لها بطريقة إيجابية تفاؤلية ويشعر فيها بمشاعر إيجابية. (كمال مرسى: ٢٠٠٠: ٤٩)

يُستخلص مما سبق أن ممارسة مهارات التفكير الإيجابى هى بداية الطريق لتنمية الوعى الفلسفى بالسعادة، فحين يفكر المتعلم إيجابيًا فى ما يتعلمه، وفى ما يمر به من مواقف وخبرات فإنه فى الواقع قد اختار لنفسه أن يجنب التفكير السلبى الهدام، ويستمر فى التقدم والنجاح.

- أهمية تنمية مهارات التفكير الإيجابى فى الفلسفة لطلاب المرحلة الثانوية:

التفكير دليل وجود الإنسان، مرتبط بوجوده كما أعلن ذلك الفيلسوف **ديكارت** "أنا أفكر ،إذن أنا موجود"، ولا يمكن للإنسان أن يعيش بدون تفكير، فكل إنسان يفكر ولكن بطريقة تختلف عن الآخرين، فالتفكير مهارات تعكس الفلسفة التى يتبناها الإنسان لتحقيق أهدافه فى الحياة، وتدور كل الأهداف حول سعادة الإنسان.

إن العلاقة بين تنمية مهارات التفكير الإيجابى وعمليات تعليم وتعلم الفلسفة علاقة وثيقة، فكلاهما مصدر مهم للآخر، لذا تتضح ضرورة تنشيط العلاقة بينهما، فكلاهما يمد الآخر بما يساعده على التطور.

والإيجابية أو التفكير الإيجابى فى الحياة هو أول خطوات نجاح الإنسان فى التعامل مع الناس وزيادة ثقته بنفسه وتطوير ذاته وقيامه بأعمال إيجابية مما يؤدى إلى نجاحه فى شتى جوانب حياته، ويجلب له السعادة (مروى عبد الوهاب: ٢٠١٥: ٣٠٣-٣٠٨) كما أن تناول المواقف غير السارة بطريقة إيجابية يزيل الكثير من المشاعر غير المرغوب فيها، ويؤدى إلى سلوكيات أو تصرفات تجعل حياة الفرد ناجحة وتقوده إلى أن يكون إنسانا أفضل، ويؤكد مارتن سليجمان (Seligman: 2002: 7- 8) على أن تنمية الخصائص الإيجابية فى الشخصية أمر ضرورى للإنسان للتكيف فى القرن الحادى والعشرين، فهى تعد حصنًا فعالًا ووقائيًا ضد الضغوط ونواتجها السلبية. كما أن لهذه الخصائص الإيجابية دورًا فى تنمية الوعى، وتعديل السلوك، واستثارة السعادة الحقيقية، كما أنها من أفضل السبل لتخطى الفشل وتحمل الصعاب.

- أهمية تنمية الوعى الفلسفى بالسعادة لطلاب المرحلة الثانوية:

قد يبدو للوهلة الأولى أن البحث وراء السعادة وأسبابها ليس ذو علاقة بالفلسفة أو بطالب المرحلة الثانوية، غير أن المدقق النظر سوف يلحظ العلاقة المباشرة التى تربط بينهم، فالسعادة مطلب إنسانى، وغاية أساسية يسعى إلى تحقيقها جميع البشر، بغض النظر عن جنسياتهم أو ألوانهم أو معتقداتهم أو مرحلتهم العمرية، ويكمن الاختلاف بينهم فى المقصود بالمعنى الحقيقى

للسعادة والسبيل إلى تحقيقها، وبمعنى آخر الاختلاف بينهم فى درجة الوعى الفلسفى بحقيقة السعادة.

ويعد الشعور بالسعادة هدفًا إنسانيًا أسمى يسعى الفرد دائمًا إليه ويجد فى البحث عنه أينما كان فى غدوه ورواحه ذلك الهدف الذى يجعل الحياة جديرة بأن تعاش حيث تستند إلى معنى وهدف يضفى عليها أنسًا وقيمة وبهجة، إنها تلك اللحظة التى تعيشها الذات فى ارتباطها بالحالة المزاجية الإيجابية التي تعكس رضاها عن ذاتها وحياتها بصورة أكثر إشراقًا وبهجة واستمتاعًا حين تستشعر هذه الذات احساسًا وقدرة على تحقيق ذاتها وتكامل إمكانياتها، أو تلك اللحظة التى تعكس استمتاعها الذاتى بالحياة.(تحية أحمد، مصطفى رمضان: ٢٠٠٦ : ٩٥- ٩٦)

وبالنسبة لطالب المرحلة الثانوية فإن الوعى الفلسفى بالسعادة يجعله أكثر تسامحًا ورضا وطمأنينة، وأكثر رحابة فى نظرته إلى ذاته والآخرين من حوله، مما ينعكس إيجابًا على إقباله نحو عمليات التعليم والتعلم داخل المدرسة وخارجها، وبالتالى يؤثر على مستوى التحصيل الدراسى بالإيجاب أيضًا.

إن حياتنا الصاخبة بالتقلبات والمفاجئات بحاجة إلى قسط غير قليل من الهدوء وضبط النفس وفلسفة الحياة، ولا شك فى أن لكل منا فلسفته الخاصة به، وكلما كانت هذه الفلسفة متفائلة، يسرت أمورًا، وهونت صعابًا، فلنفلسف الحياة اذن، ولكن فى يسر وهوادة، كى نبقى على ما ننعم به من غبطة وسعادة، ونباركه ونضاعفه أحيانًا، وإلا قضى التشاؤم على كل معانى الهدوء والراحة. (إبراهيم مدكور: د.ت: ٧٨) كما أن السعادة تزيد الإبداع الفردى والإنتاج العقلى، حيث تعمل على زيادة الاهتمام بالبيئة المادية والاجتماعية. (Hawbam, Sandhya Rani: 2014 448)

وعلى الرغم من أن السعادة نسبية – كما يحلو للبعض أن يقول- أى تختلف باختلاف الذات التى تفكر، إلا أن هناك قواعد عامة كثيرة توضح ماهية السعادة الحقيقية التى يبلغها المرء دون أن يمس سعادة الآخرين، أو يحققها على حساب تعاستهم، والسعادة والتعاسة ليسا وجهين لعملة واحدة، وإنما هما شعوران منفصلان، والاعتقاد بأنه كلما زادت التعاسة قلت السعادة والعكس خاطئ، لأن الإنسان يمكن أن يجمع الإثنين معًا، ومن هنا فإن أى إنسان يستطيع أن يحقق السعادة حتى وإن كانت هناك مشكلات فى حياته تصيبه أحيانا بالتعاسة. (مجدى كامل : ١٩٩٥: ٥ ، ٦)

غير أن السعادة والشقاء لا يمكن أن يترافقا معًا إلا لفترة زمنية بسيطة جدًا (انطلاقًا من الفهم الفلسفى القائم على قانون وحدة وصراع الأضداد)؛ ثم ما يلبث أن يسيطر على الفرد حالة السعادة أو الشقاء. إنهما استجابتان متعارضتان، لا يمكن أن يتعايشا معًا طويلا. يمتلك الفرد استعدادًا

عامًا للسعادة وللشقاء؛ وهما كامنان فى كل فرد، لكن بدرجات متفاوتة. (كامل حسن: ٢٠١٥: ٦٦٢)

والسعادة التى يهدف البحث الحالى تنمية الوعى الفلسفى بها لدى الطلاب تختلف عن ذلك الشعور المؤقت بالفرح أو السرور الذى ينتاب الفرد فى لحظات ما، كالنجاح فى عمل ما، أو الشفاء من المرض، أو تقدير الآخرين له، أو الاعتراف بفضله، أو لحظة ابتكار واكتشاف شئ ما، لأن السعادة المستهدفة هنا تتسم بالديمومة، فهى أكثر ثباتاً ودواماً وشمولاً.

- مدخل التعلم المستند إلى القلب ودوره فى تنمية مهارات التفكير الإيجابى والوعى الفلسفى بالسعادة:

إن مدخل التعلم المستند إلى القلب يستطيع أن يبرمج الحواس لتنظر وتسمع وتشعر بالجميل فى كل شئ، ويبرمج المخ ليفكر بشكل إيجابى، مما يؤدى بالطالب إلى التفكير وممارسة سلوكيات والقيام بأعمال إيجابية ناجحة، وعندها تتحقق سعادة الإنسان.

ويستطيع الإنسان أن يقرر طريقة تفكيره فإذا اختار أن يفكر بإيجابية يستطيع أن يزيل الكثير من المشاعر غير المرغوب فيها والتى ربما تعيقه من تحقيق الأفضل لنفسه. (كيت كينان: ٢٠٠٥: ٥١)

حين نقول إن الإنسان يتميز بالفكر، وإن الفكر يشكل إنسانية الإنسان، وإن الإنسان هو إنسان بفضل عقله فإننا لا نتحدث بالضرورة عن الحكمة والعلم فقط، لكن نسيج التجربة الإنسانية يتضمن الإدراك الحسى، ومشاعر الإنسان، وعواطفه، وسلوكه.(داود خشبة: ٢٠١١: ٦٧)

إن الطلاب بحاجة دائما إلى إعمال عقولهم التى هى فى قلوبهم وأدمغتهم، بما يؤدى إلى تنمية مهارات تفكيرهم الإيجابى، وإلى تطوير إدراكهم ومعارفهم، والارتقاء بقيمهم واتجاهاتهم ومشاعرهم، لتحقيق السعادة فى حياتهم، وبالتالى تحقيق كل الأهداف التربوية والتعليمية التى تؤهلهم للإنخراط فى معترك الحياة، وهذه التنمية إنما تحدث فى إطار تربوى وتعليمى تحت مظلة المناهج التعليمية والتى من أهمها فى القيام بهذه المهمة منهج الفلسفة، فطالب المرحلة الثانوية فى حاجة إلى أن يفكر بإيجابية ويتعامل بوعى وسعادة مع الواقع وقضاياه وظروفه ومشكلاته.

عبثا ينكب العلماء على المخ، يحاولون أن يلمحوا الوعى فيه، على أساس أن الوعى يبزغ حين يبلغ نشاط المخ مستوى معينا من الحدة أو من التنظيم، وهذا لا يفسر الوعى، ولكنه يدل على أن مركزا جديدا للوعى ينشأ. (داود خشبة: ٢٠١١: ٢٥٢)

ولا شك فى أهمية التفكير العقلانى والإيجابى فى نفس الوقت، لأن الفرد بهذا التحالف بين العقلانية والإيجابية لن يكتفى بأن يتبنى عقلانية التفكير، بل وأن يمتد بنشاطاته وأهدافه نحو اكتساب مهارات تمكنه من الممارسة الإيجابية الموجهة نحو العيش بفاعلية وسعادة ورضا. (عبد الستار إبراهيم: ٢٠٠٨: ١٠٠)

إن نمط التفكير لدى الطالب حيال المواقف والأحداث والأشخاص يعبر عن شعور إما بالسعادة أو الشقاء، تبعا لدرجة قابليته للسعادة أو الشقاء، وبناء على المواقف المتخذة، وهذا ما تؤكده **ابتهاج عيسى** (٢٠١١: ٥) حيث تقرر أن حقيقة الإنسان تكمن فى قلبه، فهو سر سعادته أو سبب شقاوته.

وقد تناول **برتراند راسل** (١٩٩٥: ١٦-١٧) العلاقة بين التربية والتفكير السلبى والتعاسة حيث يقول عن نفسه: مثل الكثيرين ممن تلقوا تربية متزمتة، اعتدت التفكير مليًا فى خطاياى، وحماقاتى، وعيوبى، وبدوت لنفسى – بحق حتمًا- إنسانًا تعسًا. ورويدًا رويدًا تعلمت كيف أظهر اللامبالاة تجاه عيوبى، لذلك فالتربية هى السبيل الوحيد إلى السعادة خاصة للأشخاص مفرطى الاهتمام بأنفسهم.

وتتم عملية تنمية مهارات التفكير الإيجابى والوعى الفلسفى بالسعادة لدى الطلاب من خلال اشتراكهم الفعلى فى خبرات ومواقف وأنشطة تعليمية تعلمية تعمل على تحقيق مبدأ التعلم متعة وتستثير دافعية الطلاب للتعلم، وتتيح لهم إعمال القلب، وهذا ما توفره الإستراتيجية المقترحة القائمة على مدخل التعلم المستند إلى القلب.

ويتناسب مدخل التعلم المستند إلى القلب مع موضوعات مادة الفلسفة وقضاياها ومشكلاتها، حيث تعد الفلسفة مجالًا خصبًا لإعمال العقل(الموجود بالقلب والدماغ معًا) فيها، حيث تتطلب دراسة القضايا الفلسفية إثارة اهتمام الطلاب، وتشجيعهم على التعبير عن وجهات نظرهم حولها مثل: قضايا التفكير، والوجود والحياة، وقضايا البيئة، وقضايا الاستنساخ والهندسة الوراثية، وأخلاقيات المهنة، مما يعكس الاهتمام بالجانب المعرفى والوجدانى والمهارى لدى المتعلم.

ولن يجد السعادة إلا الإنسان ذكى القلب، الراض عن نفسه، الذى عرف الحياة فلم يبالغ فى تقديرها، وعلم قيمة الواجب وقام به، وأخذ الحوادث فاستقبلها كما هى، لا كما يجب أن تكون من وجهة نظره. (أحمد لطفى: د.ت: ٦١)

مجلة المناهج المعاصرة وتكنولوجيا التعليم
Print ISSN: - 2974-394X
Official URL: - https://msite.journals.ekb.eg/
Egyptian Knowledge Bank
بنك المعرفة المصري

٤ـ إعداد مواد البحث وأدواته التعليمية:

اجراءات البحث: للإجابة عن أسئلة البحث واختبار صحة فروضه اتبع الباحث الخطوات التالية:

أولاً: إعداد قائمة مهارات التفكير الإيجابى:

قام الباحث ببناء قائمة مهارات التفكير الإيجابى، وذلك للإجابة عن **السؤال الفرعى الأول** للبحث، وقد مرت عملية بناء هذه القائمة بالخطوات التالية:

(١) **تحديد الهدف من القائمة:** تهدف هذه القائمة إلى تحديد مهارات التفكير الإيجابى المرتبطة بمادة الفلسفة والواجب تنميتها لدى طلاب المرحلة الثانوية، لاستخدامها فى بناء اختبار مهارات التفكير الإيجابى، والاستعانة بها في بناء الإستراتيجية المقترحة.

(٢)**مصادر بناء القائمة:** استند الباحث فى بناء القائمة واشتقاق مهاراتها إلى: الإطلاع على مجموعة من الكتب والمراجع والدوريات والدراسات التى اهتمت بكل من: مهارات التفكير الإيجابى، وطرق تنميتها من خلال المناهج الدراسية، وطبيعة مادة الفلسفة وأهداف تدريسها، وطبيعة وخصائص طلاب المرحلة الثانوية، ومن بينها تلك التى حددتها وزارة التربية والتعليم.

(٣)**القائمة فى صورتها الأولية:** تكونت قائمة مهارات التفكير الإيجابى المرتبطة بمادة الفلسفة والواجب تنميتها لدى طلاب المرحلة الثانوية فى صورتها المبدئية من(٨) مهارات أساسية (المثابرة، التخلص من الأفكار السلبية، المرونة والاستبدال، البحث عن الجوانب الإيجابية، توقع النتائج الناجحة، الضبط الذاتي، تطوير الذات، التواصل مع الآخرين).

(٤) **ضبط القائمة:** للتأكد من صدق هذه القائمة وصلاحيتها، تم عرضها على مجموعة من الخبراء والمحكمين التربويين من متخصصى المناهج وطرق التدريس (ملحق ٩)، وقد عرضت القائمة على المحكمين فى صورة استبانة.

(٥)**القائمة فى صورتها النهائية:** وفى ضوء ملاحظات ومقترحات المحكمين، تم إجراء التعديلات اللازمة على قائمة مهارات التفكير الإيجابى، حيث تم حذف (٣) مهارات لتضمنهم فى باقى المهارات، وبذلك تكونت القائمة فى صورتها النهائية من(٥) مهارات رئيسة. الملحق (١)

وبذلك يكون الباحث قد أجاب عن **السؤال الفرعى الأول** للبحث، الخاص بتحديد مهارات التفكير الإيجابى المرتبطة بمادة الفلسفة الواجب تنميتها لدى طلاب المرحلة الثانوية، وفى ضوء هذه القائمة فى صورتها النهائية قام الباحث بإعداد اختبار مهارات التفكير الإيجابى.

ثانياً: إعداد اختبار مهارات التفكير الإيجابى:

للإجابة عن **السؤالين الفرعيين الثاني والسادس** للبحث الحالى كان من الضرورى إعداد أداة قياس مناسبة وتتمثل هنا فى اختبار مهارات التفكير الإيجابى، ويتضمن هذا الجزء عرضًا تفصيليًا لخطوات بناء الاختبار على النحو التالى:

(١) تحديد الهدف من الاختبار: يهدف هذا الاختبار إلى قياس ما يمتلكه طلاب المرحلة الثانوية من مهارات التفكير الإيجابى وتحديد مستواهم فيها، وذلك قبل تطبيق الإستراتيجية المقترحة وبعدها، لمعرفة مدى فاعلية هذه الإستراتيجية فى تنمية مهارات الإيجابى لدى طلاب المرحلة الثانوية.

(٢) مصادر بناء الاختبار: استند الباحث فى بناء الاختبار إلى: البحوث والدراسات السابقة التى تناولت مهارات التفكير الإيجابى، والتى قامت بإعداد اختبارات فى مهارات التفكير الإيجابى، والإطلاع على ما توصلت إليه من نتائج، كما استعان بقائمة مهارات التفكير الإيجابى التى أعدها الباحث.

(٣) أبعاد الاختبار: وفي ضوء ما سبق تم تحديد أبعاد اختبار مهارات التفكير الإيجابى فى (٥) أبعاد، بحيث يمثل كل بعد مهارة من مهارات التفكير الإيجابى الخمس، وهى: (توقع النتائج الإيجابية، التخلص من الأفكار السلبية، الضبط الذاتى، تطوير الذات، التواصل مع الآخرين).

(٤) صياغة مفردات الاختبار: قام الباحث بصياغة مفردات الاختبار بإعداد مواقف تدور حول مهارات التفكير الإيجابى السابقة وترتبط بمحتوى الوحدة الأولى (مبادىء التفكير الفلسفى) من كتاب مبادىء التفكير الفلسفى والعلمى للصف الأول الثانوى، وكل مهارة تتضمن (٥) مواقف. وبهذا تكون الاختبار من (٢٥) موقفًا، يطلب من الطلاب اختيار الاستجابة المناسبة نحوها، وقد قام الباحث بإعداد اختبار مهارات التفكير الإيجابى فى الفلسفة على شكل مواقف يمر بها الطالب فى حياته اليومية، وكل موقف يتبعه أربع استجابات أو اختيارات (أ- ب – ج – د) وعلى الطالب اختيار أحدى هذه الاستجابات والتى تعبر عن مهارة من مهارات التفكير الإيجابى، على أن يكون اختيار الاستجابة الصحيحة بوضع علامة (√) أمامها.

(٥) وضع تعليمات الاختبار:اهتم الباحث بوضع تعليمات الاختبار وذلك قبل تجربته ووضعه في صورته النهائية. وذلك حتى يقوم الطلاب بالإجابة عن مواقف الاختبار فى ضوئها، وتقلل فرص خطأ الطلاب فى تحديد المقصود من الموقف. وقد جاءت تعليمات الاختبار في الصفحة الأولى من كراسة الاختبار فى صورته الأولية.

(٦) **عرض الاختبار على المحكمين:** قام الباحث بعرض الاختبار فى صورته الأولية على مجموعة من الخبراء والمحكمين التربويين والمتخصصين(ملحق٩)، وذلك للتأكد من صلاحية وصحة الاختبار كأداة لقياس مهارات التفكير الإيجابى لدي طلاب المرحلة الثانوية، وقد أبدي السادة المحكمين عدة ملاحظات أفادت الباحث فى صياغة الشكل النهائي لاختبار مهارات التفكير الإيجابى.

(٧) **وصف الاختبار فى صورته النهائية:** وفى ضوء ملاحظات ومقترحات المحكمين، تم إجراء التعديلات اللازمة على اختبار مهارات التفكير الإيجابى، وبذلك تكون الاختبار فى صورته النهائية من (٥) أبعاد، يندرج تحتها (٢٥) موقفًا. الملحق(٢)

(٨) **التجربة الاستطلاعية للاختبار:** قام الباحث بطبع اختبار مهارات التفكير الإيجابى بعد مراعاة توجيهات وآراء المحكمين. وقد تم تجريب الاختبار من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية (غير عينة البحث التجريبية). وقد بلغ حجم العينة (٦٠) طالب، من مدرسة المعادى الثانوية بنين (محافظة القاهرة). وتتلخص الأهداف الرئيسة للتجربة الاستطلاعية فيما يلي: تحديد الزمن الذي يتطلبه إجراء الاختبار على العينة الأساسية، حساب معامل ثبات الاختبار، حساب صدق الاختبار. وبعد تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية، وكذلك تصحيحه (مفتاح التصحيح ملحق (٣)، قام الباحث بما يلي:

أ ـ حساب زمن اختبار مهارات التفكير الإيجابى: قام الباحث بحساب الزمن المناسب للإجابة عن مواقف الاختبار من خلال حساب الزمن الذى انتهى فيه كل طالب من الإجابة على الاختبار وجمع الزمن الذي استغرقه جميع الطلاب للإجابة على الاختبار ثم قسمته على عدد الطلاب للحصول على المتوسط، وقد تبين أن الزمن المناسب للإجابة عن الاختبار هو (٤٠) دقيقة.

ب ـ حساب معامل ثبات اختبار مهارات التفكير الإيجابى: وقد اختار الباحث طريقة التجزئة النصفية (باستخدام معادلة سبيرمان وبراون) حيث تعتمد على تجزئة الاختبار إلى جزئيين (نصفين)، بحيث يتكون الجزء الأول من درجات المواقف ذات الأرقام الفردية للاختبار، ويتكون الجزء الثاني من درجات المواقف ذات الأرقام الزوجية للاختبار، ثم حساب معامل الارتباط بين

درجات الجزئيين. ولحساب معامل ثبات الاختبار تم تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية (٦٠) طالب بالمرحلة الثانوية كعينة مماثلة للمجتمع الأصلي ثم تصحيح الاختبار (وفقاً لمفتاح التصحيح ملحق (٣) وتقسيمه إلى نصفين (المواقف ذات الأرقام الفردية، المواقف ذات الأرقام الزوجية). وتم حساب معامل ثبات الاختبار بايجاد معامل الارتباط بين درجات الطلاب فى نصفى الاختبار بطريقة بيرسون، ثم استخدام معادلة (رأأ) لحساب معامل الثبات بطريقة سبيرمان وبراون للتجزئة النصفية لدى كل طلاب العينة الاستطلاعية، وكانت قيمة معامل الثبات (٠.٨٨) مما يدل على أن اختبار مهارات التفكير الإيجابى بالبحث الحالي يتمتع بقدر مرتفع من الثبات.

جـ - حساب صدق اختبار مهارات التفكير الإيجابى: وقد اعتمد الباحث في حساب صدق اختبار مهارات التفكير الإيجابى على كل من :**الصدق الظاهرى، الصدق المنطقي**، وفيما يخص **الصدق الذاتي**: قام الباحث بحساب الصدق الذاتي لاختبار مهارات التفكير الإيجابى عن طريق حساب الجذر التربيعى لمعامل الثبات وقد بلغ الصدق الذاتي (٠.٩٤)، وبذلك يكون الاختبار جاهزًا للتطبيق الميدانى على عينة البحث التجريبية. ويكون الباحث قد أعد أداة قياس مناسبة وصالحة للإجابة عن **السؤالين الفرعيين الثانى والسادس** للبحث.

ثالثاً: إعداد قائمة أبعاد الوعى الفلسفى بالسعادة:

قام الباحث ببناء قائمة أبعاد الوعى الفلسفى بالسعادة الواجب تنميتها لدى طلاب المرحلة الثانوية، وذلك للإجابة عن **السؤال الفرعى الثالث** للبحث، وقد مرت عملية بناء هذه القائمة بالخطوات التالية:

(١) **تحديد الهدف من القائمة:** تهدف هذه القائمة إلى تحديد أبعاد الوعى الفلسفى بالسعادة الواجب تنميتها لطلاب المرحلة الثانوية، لاستخدامها فى بناء مقياس الوعى الفلسفى بالسعادة، والاستعانة بها في بناء الإستراتيجية المقترحة.

(٢) **مصادر بناء القائمة:** استند الباحث فى بناء القائمة إلى الاطلاع على مجموعة من الدراسات والبحوث السابقة التى اهتمت بكل من: طبيعة السعادة فى الفلسفة، وأبعاد الوعى بها، وطبيعة وخصائص طلاب المرحلة الثانوية.

(٣) **القائمة فى صورتها الأولية:** تكونت قائمة أبعاد الوعى الفلسفى بالسعادة الواجب تنميتها لدى طلاب المرحلة الثانوية فى صورتها المبدئية من ثلاثة أبعاد، يندرج تحت كل بعد منها (١٢) بندًا على النحو التالى:

- **البعد المعرفى:** تناول هذا البعد المعارف، والمعلومات، والمفاهيم، والمبادئ المرتبطة بالسعادة.
- **البعد الوجدانى:** تناول هذا البعد الاتجاهات، والميول، والقيم، والعواطف المرتبطة بالسعادة.
- **البعد المهارى:** تناول هذا البعد المهارات والسلوكيات والممارسات المرتبطة بالسعادة.

(٤) **ضبط القائمة:** للتأكد من صدق هذه القائمة وصلاحيتها فى تحديد أبعاد الوعى الفلسفى بالسعادة، تم عرضها على مجموعة من الخبراء والمحكمين التربويين من متخصصى المناهج وطرق التدريس (ملحق٩)، وقد عرضت القائمة على المحكمين فى صورة استبانة.

(٥) **القائمة فى صورتها النهائية:** وفى ضوء ملاحظات ومقترحات المحكمين، تم إجراء التعديلات اللازمة على قائمة أبعاد الوعى الفلسفى بالسعادة، وبذلك تكونت القائمة فى صورتها النهائية من (٣) أبعاد، يندرج تحت كل بعد منها (١٠) بنود. الملحق (٤)

وبذلك يكون الباحث قد أجاب عن **السؤال الفرعى الثالث** للبحث الخاص بتحديد أبعاد الوعى الفلسفى بالسعادة، وفى ضوء هذه القائمة فى صورتها النهائية قام الباحث بإعداد مقياس الوعى الفلسفى بالسعادة.

رابعاً: إعداد مقياس الوعى الفلسفى بالسعادة:

للإجابة عن **السؤالين الفرعيين الرابع والسابع** فى البحث الحالى، قام الباحث ببناء مقياس الوعى الفلسفى بالسعادة، وفيما يلى تفصيل لذلك:

(١) **تحديد الهدف من المقياس:** يهدف هذا المقياس إلى تعرف مستوى الوعى الفلسفى بالسعادة لدى طلاب المرحلة الثانوية، وذلك قبل تطبيق الإستراتيجية المقترحة القائمة على التعلم المستند إلى القلب وبعدها، لمعرفة مدى فاعلية هذه الإستراتيجية فى تنمية الوعى الفلسفى بالسعادة لدى طلاب المرحلة الثانوية.

(٢) **مصادر بناء المقياس:** اعتمد الباحث فى إعداده لهذا المقياس على عدة مصادر، وهى: البحوث والدراسات السابقة التى قامت بإعداد مقاييس فى الوعى الفلسفى، والسعادة والإطلاع على ما توصلت إليه من نتائج، بالاضافة إلى الاعتماد على قائمة أبعاد الوعى الفلسفى بالسعادة التي أعدها الباحث.

(٣) **تحديد أبعاد المقياس:** وفى ضوء ما سبق تم تحديد أبعاد مقياس الوعى الفلسفى بالسعادة فى ثلاثة أبعاد على النحو الآتى:

مجلة المناهج المعاصرة وتكنولوجيا التعليم
Print ISSN: - 2974-394X
Official URL: - https://msite.journals.ekb.eg/

- **البعد المعرفى:** ويهدف إلى قياس البعد المعرفى للوعى الفلسفى بالسعادة، ويقدم من خلاله للطالب **اختبار تحصيلى** يتضمن مجموعة من أسئلة الاختيار من متعدد التى ترتبط بالسعادة فلسفيًا، والتى يطرح من خلالها مقدمة لكل سؤال، يليها أربعة بدائل أو اختيارات (أ- ب – ج – د)، وعلى الطالب اختيار أحد هذه البدائل على أن يكون الإجابة الصحيحة بوضع علامة (√) أمامها، وعدد هذا النوع من الأسئلة (١٠) أسئلة.

- **البعد الوجدانى:** ويهدف إلى قياس البعد الوجدانى للوعى الفلسفى بالسعادة، ويقدم من خلاله للطالب **مقياس اتجاهات**، يتضمن مجموعة من العبارات، وكل عبارة تعبر عن اتجاه يرتبط بالسعادة، وعلى الطالب أن يقرأ العبارة ثم يذكر ما إذا كان يوافق عليها أو لا يوافق، وذلك بوضع علامة (√) فى إحدى الخانات الخمس التى أمامها (أوافق بشدة، أوافق، غير متأكد، أرفض، أرفض بشدة)، وعدد هذا النوع من الأسئلة (١٠) أسئلة.

- **البعد المهارى:** ويهدف إلى قياس البعد المهارى والسلوكى للوعى الفلسفى بالسعادة، ويقدم من خلاله للطالب **اختبار مواقف** يتضمن مجموعة من المواقف التى ترتبط بالسعادة، حيث يلى كل موقف أربعة بدائل أو اختيارات (أ- ب – ج – د)، وعلى الطالب اختيار أحد هذه البدائل على أن يكون الإجابة الصحيحة بوضع علامة (√) أمامه، وعدد هذا النوع من الأسئلة (١٠) مواقف.

(٤) صياغة مفردات المقياس: قام الباحث بوضع المقياس فى صورته الأولية، حيث قام بصياغة عدد من الأسئلة (٣٠) سؤالًا، التى رأى أنها ترتبط بالوعى الفلسفى بالسعادة لدى طلاب المرحلة الثانوية.

(٥) وضع تعليمات المقياس: اهتم الباحث بوضع تعليمات المقياس الذى قام بتصميمه، وذلك قبل تجربته ووضعه فى صورته النهائية، وذلك حتى يقوم الطلاب بالإجابة عن الأسئلة فى ضوئها، وتقلل فرص خطأ الطلاب فى تحديد المقصود من السؤال. ولقد راع الباحث عند إعداد تعليمات المقياس أن تكون واضحة، ومباشرة، وقصيرة، ومناسبة لمستوى طلاب المرحلة الثانوية، وأن تتضمن مثالًا يوضح طريقة الإجابة، وقد جاءت تعليمات المقياس فى الصفحة الأولى منه.

(٦) **عرض المقياس على المحكمين:** قام الباحث بعرض المقياس فى صورته الأولية على مجموعة من الخبراء والمحكمين التربويين والمتخصصين فى مجال المناهج وطرق التدريس ملحق (٩)، وذلك للتأكد من صلاحية وصحة المقياس كأداة لقياس الوعى الفلسفى بالسعادة لدى طلاب المرحلة الثانوية، وقد أبدى المحكمون عدة ملاحظات أفادت الباحث فى صياغة الشكل

النهائى لمقياس الوعى الفلسفى بالسعادة، وفى ضوء هذه الملاحظات والمقترحات تم إجراء التعديلات اللازمة، وبذلك تكون المقياس فى صورته النهائية من (٣٠) سؤالًا. الملحق (٥)

(٧) **وصف المقياس فى صورته النهائية:** فى ضوء ملاحظات ومقترحات المحكمين، تم إجراء التعديلات اللازمة على مقياس الوعى الفلسفى بالسعادة، وبذلك تكون المقياس فى صورته النهائية من (٣) أبعاد يندرج تحتها (٣٠) سؤالًا، موزعة على كل بعد من أبعاده (١٠) أسئلة، الملحق (٤)

(٨) **التجربة الاستطلاعية للمقياس:** قام الباحث بطبع مقياس الوعى الفلسفى بالسعادة، بعد مراعاة توجيهات وآراء المحكمين، وقد تم تجريب المقياس من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية (غير عينة البحث التجريبية)، وقد بلغ حجم العينة (٦٠) طالب، من مدرسة المعادي الثانوية بنين (محافظة القاهرة). وتتلخص الأهداف الرئيسة للتجربة الاستطلاعية فيما يلى: تحديد الزمن الذى يتطلبه تطبيق المقياس على عينة البحث الأساسية. حساب معامل ثبات المقياس. حساب صدق المقياس، وبعد تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية، وكذلك تصحيحه (مفتاح التصحيح ملحق (٦)، قام الباحث بما يلي:

أ ـ تحديد الزمن الذى يتطلبه تطبيق مقياس الوعى الفلسفى بالسعادة: قام الباحث بحساب الزمن المناسب للإجابة عن أسئلة ومواقف مقياس الوعى الفلسفى بالسعادة من خلال حساب الزمن الذى انتهى فيه كل طالب من الإجابة على المقياس وجمع الزمن الذي استغرقه جميع الطلاب للإجابة على المقياس ثم قسمته على عدد الطلاب للحصول على المتوسط، وقد تبين له أن الزمن المناسب للإجابة عن المقياس هو (٤٠) دقيقة.

ب ـ حساب معامل ثبات مقياس الوعى الفلسفى بالسعادة: اختار الباحث طريقة التجزئة النصفية (باستخدام معادلة سبيرمان وبراون) لحساب معامل ثبات المقياس، حيث تم اتباع الخطوات التالية: تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية (٦٠) طالب بالمرحلة الثانوية كعينة مماثلة للمجتمع الأصلى، تصحيح المقياس (وفقاً لمفتاح التصحيح ملحق (٦) وتقسيمه إلى نصفين (الأسئلة ذات الأرقام الفردية، الأسئلة ذات الأرقام الزوجية).وتم حساب معامل ثبات المقياس بايجاد معامل الارتباط بين درجات الطلاب فى نصفى المقياس بطريقة بيرسون، ثم استخدام معادلة (رأأ) لحساب معامل الثبات بطريقة سبيرمان وبراون للتجزئة النصفية لدى كل طلاب العينة الاستطلاعية، وقد بلغت قيمة معامل الثبات (٠.٨٥) وهذا يدل على أن مقياس الوعى الفلسفى بالسعادة بالبحث الحالى يتمتع بقدر مرتفع من الثبات.

جـ - حساب صدق مقياس الوعى الفلسفى بالسعادة: وقد اعتمد الباحث فى حساب صدق مقياس الوعى الفلسفى بالسعادة على: **الصدق الظاهرى، الصدق المنطقى**، وفيما يخص **الصدق الذاتى**: حيث قام الباحث بحساب الصدق الذاتى لمقياس الوعى الفلسفى بالسعادة عن طريق حساب الجذر التربيعى لمعامل ثبات المقياس، وقد بلغ (٠.٩٢) ومن ثم يعد المقياس على درجة مناسبة من الصدق، وبذلك يكون المقياس جاهزاً للتطبيق الميدانى على عينة البحث. ويكون الباحث قد أعد أداة قياس مناسبة وصالحة للإجابة عن **السؤالين الفرعيين الرابع والسابع** للبحث.

خامسًا: التصور المقترح للإستراتيجية القائمة على مدخل التعلم المستند إلى القلب:

للإجابة عن **السؤال الفرعى الخامس** للبحث الحالى، قام الباحث بالآتي:

١ - تعريف الإستراتيجية المقترحة القائمة على مدخل التعلم المستند إلى القلب.

٢ - تحديد فلسفة الإستراتيجية.

٣ - تحديد أسس بناء الإستراتيجية.

٤ - تحديد مكونات الإستراتيجية. وتشتمل على:

أ. أهداف الإستراتيجية.

ب. محتوى الإستراتيجية والخطة العامة لتدريسها.

ج. المراحل والخطوات المتبعة فى الإستراتيجية.

د. مصادر التعليم والتعلم المستخدمة فى الإستراتيجية.

ه. الأنشطة التعليمية المستخدمة في الإستراتيجية.

و. أساليب التقويم.

٥ - صلاحية الإستراتيجية المقترحة القائمة على مدخل التعلم المستند إلى القلب للتطبيق:

تم عرض الإستراتيجية المقترحة في صورتها المبدئية على مجموعة من الخبراء والمحكمين التربويين ثم تعديلها في ضوء آرائهم للوصول إلى أفضل صورة ممكنة لها.

سادسًا: إعداد دليل المعلم لتنفيذ الإستراتيجية المقترحة:

أ- الهدف من الدليل: يهدف هذا الدليل إلى إرشاد وتوجيه المعلم نحو كيفية تحقيق الأهداف المرجوة من تدريس الفلسفة باستخدام إستراتيجية مقترحة قائمة على مدخل التعلم المستند إلى القلب، والمتمثلة فى هذا البحث فى تنمية مهارات التفكير الإيجابى والوعى الفلسفى بالسعادة لدى طلاب المرحلة الثانوية.

ب- إعداد الدليل وفلسفته: تم إعداد دليل المعلم، بحيث اشتمل على العناصر التالية:

- **مقدمة الدليل وأهدافه.**
- **الإرشادات المعينة للمعلم عند استخدام الدليل فى تدريس الفلسفة.**
- **الخطة الزمنية للتدريس بإستخدام الإستراتيجية المقترحة.**
- **إعداد الدروس والموضوعات التى اشتملت عليها الإستراتيجية المقترحة (موضوعات الوحدة الأولى من كتاب مبادئ التفكير الفلسفى والعلمى)** وذلك على النحو التالى:
  - تحديد موضوع الدرس: ويذكر فيه عنوان الدرس.
  - أهداف الدرس: صياغة أهداف الدرس التى يتوقع تحقيقها، فى صورة إجرائية سلوكية.
  - الخطة الزمنية للدرس: وهى الفترة الزمنية المخصصة لتدريس هذا الدرس(عدد الحصص).
  - مكان تنفيذ الدرس: المكان الذى يتم فيه تنفيذ الدرس وتقويمه.
  - عناصر المحتوى: النقاط الرئيسة فى محتوى الدرس.
  - مصادر التعليم والتعلم: المصادر التعليمية التى يستعين بها المعلم فى تدريس الدرس.
  - المهام والعمليات التعليمية: التى يقوم بها الطلاب بتكليف من المعلم أو بدافع ذاتى لممارسة ما تم تعلمه، أو للتأكد من تحقيق الأهداف المرجوة.
  - خطوات السير فى الدرس: ابتداءًا بالترحيب بالطلاب، وإعداد مكان التدريس والمواد والمصادر التعليمية، وتهيئة الطلاب وحتى تنفيذ الدرس باستخدام الإستراتيجية المقترحة.
  - تقويم الدرس: ويشتمل على عدد من الأسئلة والتدريبات التى تساعد المعلم فى معرفة مدى نجاحه فى تحقيق أهداف الدرس.
  - الخاتمة: وهى عبارة عن ملخص لما تم تدريسه.

ج- صلاحية دليل المعلم.

عرض دليل المعلم في صورته المبدئية على مجموعة من الخبراء والمحكمين التربويين ثم تم تعديله فى ضوء آرائهم للوصول إلى أفضل صورة ممكنة له. وبذلك تكون الإستراتيجية ودليل المعلم لتنفيذها جاهزين للتطبيق الميدانى على مجموعة البحث التجريبية. ويكون الباحث قد أعد إستراتيجية مناسبة وصالحة للإجابة عن **السؤال الفرعى الخامس** للبحث.

مجلة المناهج المعاصرة وتكنولوجيا التعليم
Print ISSN: - 2974-394X
Official URL: - https://msite.journals.ekb.eg/

تطبيق مواد وأدوات البحث:

تكونت عينة البحث من (٦٠) طالبة بالمرحلة الثانوية (الصف الأول الثانوى) بمدرسة الجيزة الثانوية بنات، بمحافظة الجيزة، وتم تقسيم عينة البحث إلى مجموعتين؛ إحداهما تجريبية مكونة من (٣٠) طالبة، والأخرى ضابطة مكونة من (٣٠) طالبة، وقد تم ضبط المتغيرات بين المجموعتين لتحقيق التكافؤ بينهما.

- إجراء التطبيق القبلى لاختبار مهارات التفكير الإيجابى ومقياس الوعى الفلسفى بالسعادة على عينة البحث:

قام الباحث بالتطبيق القبلى لاختبار مهارات التفكير الإيجابى ومقياس الوعى الفلسفى بالسعادة علي مجموعتى البحث التجريبية والضابطة، فى الفصل الدراسى الأول للعام الدراسى ٢٠١٥/ ٢٠١٦م، وتم تصحيح الاختبار والمقياس ورصد النتائج كما هو موضح بالجدول التالى:

جدول (١) دلالة الفرق بين متوسطى درجات طالبات المجموعتين فى التطبيق القبلى لاختبار مهارات التفكير الإيجابى

البيان / المجموعة	عدد الطالبات (ن)	مجموع الدرجات (مج)	المتوسط (م)	الانحراف المعياري (ع)	درجات الحرية	قيمة "ت"	الفرق فى صالح طالبات المجموعة
الضابطة	٣٠	٢٥٠	٨.٣٣	١.٢٤	٥٨	٠.٦	غير دالة
التجريبية	٣٠	٢٤٥	٨.١٦	٠.٨٦			

يتضح من الجدول (١) أن قيمة "ت" غير دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١) وهذا يعنى أنه: لا يوجد فرق بين متوسطى درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة فى التطبيق القبلى لاختبار مهارات التفكير الإيجابى(الدرجة النهائية ٢٥ درجة)، كما تشير نتائج التطبيق القبلى على المجموعتين التجريبية والضابطة إلى وجود قصور فى مهارات التفكير الإيجابى لدى الطالبات، وتقارب مستوى تفكير الطالبات فى المجموعتين، ويتضح من ذلك أن المجموعتين متكافئتان.

مجلة المناهج المعاصرة وتكنولوجيا التعليم
Print ISSN: - 2974-394X
Official URL: - https://msite.journals.ekb.eg/

جدول (٢) دلالة الفرق بين متوسطى درجات طالبات المجموعتين فى التطبيق القبلى لمقياس الوعى الفلسفى بالسعادة

البيان / المجموعة	عدد الطالبات (ن)	مجموع الدرجات (مج)	المتوسط (م)	الانحراف المعياري (ع)	درجات الحرية	قيمة "ت"	الفرق فى صالح طالبات المجموعة
الضابطة	٣٠	٧٢٥	٢٤.١٦	٢.٢٨	٥٨	٠.٤	غير دالة
التجريبية	٣٠	٧١٨	٢٣.٩٣	٢.٢٠			

يتضح من الجدول (٢) أن قيمة "ت" غير دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١) وهذا يعنى أنه: لا يوجد فرق بين متوسطى درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة فى التطبيق القبلى لمقياس الوعى الفلسفى بالسعادة(الدرجة النهائية ٧٠ درجة)، كما تشير نتائج التطبيق القبلى على المجموعتين التجريبية والضابطة إلى وجود قصور فى مستوى الوعى الفلسفى بالسعادة لدى الطالبات، وتقارب مستوى وعى الطالبات فى المجموعتين، ويتضح من ذلك أن المجموعتين متكافئتان.

- تنفيذ التجربة الأساسية للبحث:

بعد الانتهاء من عملية التطبيق القبلى لاختبار مهارات التفكير الإيجابى ومقياس الوعى الفلسفى بالسعادة، تم تدريس الوحدة الأولى (مباديء التفكير الفلسفي) من كتاب مباديء التفكير الفلسفي والعلمي للصف الأول الثانوي باستخدام الإستراتيجية المقترحة للمجموعة التجريبية، بينما تم تدريس نفس الوحدة للمجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية من الكتاب المقرر.

- إجراء التطبيق البعدى لاختبار مهارات التفكير الإيجابى ومقياس الوعى الفلسفى بالسعادة على عينة البحث:

قام الباحث بالتطبيق البعدى للاختبار والمقياس على مجموعتى البحث التجريبية والضابطة، فى الفصل الدراسى الأول للعام الدراسى ٢٠١٥/ ٢٠١٦م، ثم تصحيحهما، وتحليل البيانات، ومعالجتها بالأسلوب الإحصائى المناسب، وصولاً للنتائج، وتقديم التوصيات والمقترحات.

نتائج البحث وتفسيرها فى ضوء أسئلته وفروضه:

أولاً: عرض النتائج الخاصة بأداء طالبات المجموعتين الضابطة والتجريبية عند التطبيق البعدى لاختبار مهارات التفكير الإيجابى:

للإجابة عن **السؤال السادس** فى البحث الحالى ولاختبار صحة **الفرض الأول** استخدم الباحث اختبار "t-test" لقياس دلالة الفرق بين متوسطى درجات طالبات المجموعتين الضابطة

مجلة المناهج المعاصرة وتكنولوجيا التعليم
Print ISSN: - 2974-394X
Official URL: - https://msite.journals.ekb.eg/

والتجريبية فى التطبيق البعدى لاختبار مهارات التفكير الإيجابى، وجاءت النتائج كما يوضح الجدول (٣)

جدول(٣) دلالة الفرق بين متوسطى درجات طالبات المجموعتين فى التطبيق البعدى لاختبار مهارات التفكير الإيجابى

البيان / المجموعة	عدد الطالبات (ن)	مجموع الدرجات (مج)	المتوسط (م)	الانحراف المعيارى (ع)	درجات الحرية	قيمة "ت"	الفرق فى صالح طالبات المجموعة
الضابطة	٣٠	٢٦٥	٨.٨	١,٢٠	٥٨	٤٦.٩	التجريبية
التجريبية	٣٠	٧٠٣	٢٣,٤	١,١٧			

يتضح من الجدول (٣) ارتفاع متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية عن متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة عند التطبيق البعدى لاختبار مهارات التفكير الإيجابى(الدرجة النهائية ٢٥ درجة)، مما يدل على وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين المجموعتين، لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى (٠.٠٥) ومستوى (٠.٠١)، حيث أن قيمة "ت" المحسوبة تساوى (٤٦.٩) أكبر من قيمة "ت" الجدولية عند درجات حرية (٥٨) لمستوى (٠.٠٥)التى تساوى (٢.٠١)، ولمستوى (٠.٠١) التى تساوى (٢.٦٨). ويتضح مما سبق وجود فرق دال إحصائيًا لصالح طالبات المجموعة التجريبية، وهذا يؤدى إلى **قبول الفرض الأول** من فروض هذا البحث.

- **تفسير النتائج الخاصة بالفرض الأول ومناقشتها:**

يتبين من النتائج السابقة تحقيق طالبات المجموعة التجريبية تقدما فى مهارات التفكير الإيجابى عن مثيلاتهن من طالبات المجموعة الضابطة، ويُرجع الباحث ذلك إلى:

- تدريس مادة الفلسفة لطالبات المجموعة التجريبية باستخدام الإستراتيجية المقترحة، وتدريب الطالبات على ممارسة مهارات توقع النتائج الإيجابية، والتخلص من الأفكار السلبية، والضبط الذاتى، وتطوير الذات، والتواصل مع الآخرين كذا اشتراكهن فى مواقف يطالبن فيها بالتفاؤل، ومواجهة المخاوف، وتحدى التفكير السلبى، وصنع البدائل تدريجيًا، وقيادة المشكلات، والاستغراق فى التأمل والتفكير، والتبادل والمشاركة فيما بينهن.

مجلة المناهج المعاصرة وتكنولوجيا التعليم
Print ISSN: - 2974-394X
Official URL: - https://msite.journals.ekb.eg/

- استخدام مصادر تعليمية متعددة مشوقة وفعالة ومحببة إلى قلوب الطالبات لجذب اهتمامهن لمتابعة الدرس، بالاضافة إلى تشجيع الباحث منذ مقدمة الإستراتيجية الطالبات على التفاعل مع بعضهن البعض، والمشاركة الإيجابية فى ممارسة المهام التعليمية، والأنشطة التى يتطلبها الدرس.

- أبدت الطالبات حيوية وفاعلية فى التفاعل مع الباحث أثناء تدريس مادة الفلسفة باستخدام الإستراتيجية المقترحة، وظهر ذلك واضحًا أثناء الحوار والمناقشة ومتابعة تنفيذ الإجراءات التعليمية الخاصة بالإستراتيجية المقترحة.

وتتفق هذه النتائج مع ما أكدته دراسات وبحوث عديدة حول فاعلية مدخل التعلم المستند إلى القلب فى تنمية العديد من الجوانب الإيجابية فى شخصية الطلاب، كما فى دراسة كل من : كاثلين م. كوينلان (Kathleen M. Quinlan: 2011) ، يونا سيبوس وآخرون (Yona : 2015 Sipos et al ويؤكد ذلك فاعلية الإستراتيجية المقترحة فى تنمية مهارات التفكير الإيجابى لدى طالبات المجموعة التجريبية عند الأداء البعدى مقارنة بطالبات المجموعة الضابطة، مما يجيب عن **السؤال السادس** للبحث.

ثانيًا: عرض النتائج الخاصة بأداء طالبات المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى والبعدى لاختبار مهارات التفكير الإيجابى ككل:

لاختبار صحة **الفرض الثانى** استخدم الباحث اختبار "t-test" لقياس دلالة الفرق بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية فى الأداء القبلى والأداء البعدى فى اختبار مهارات التفكير الإيجابى (ككل)، ويتضح ذلك من الجدول التالى (٤).

جدول (٤) دلالة الفرق بين متوسطى درجات طالبات المجموعة التجريبية فى اختبار مهارات التفكير الإيجابى (ككل) فى التطبيق القبلى والبعدى

المجموعة / البيان	عدد الطالبات (ن)	مجموع الدرجات (مج)	المتوسط (م)	الانحراف المعياري (ع)	درجات الحرية	قيمة "ت"	قيمة مربع إيتا	الفرق فى صالح التطبيق
التجريبية قبلى	٣٠	٢٤٥	٨.١٦	١,٨٦	٢٩	٥٨.٥	٠.٩٩	البعدى
التجريبية بعدى	٣٠	٧٠٣	٢٣,٤	١.١٧				

وكانت النتيجة وجود فرق دال إحصائيًا لصالح التطبيق البعدى، ويوضح ذلك الجدول (٤) كما يتضح من الجدول السابق ما يأتى: ارتفاع متوسط درجات الأداء البعدى عن متوسط درجات الأداء القبلى لنفس المجموعة التجريبية فى اختبار مهارات التفكير الإيجابى (ككل)، مما يدل على وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين الأداء البعدى والأداء القبلى للمجموعة التجريبية فى درجة اختبار مهارات التفكير الإيجابى (ككل)، لصالح الأداء البعدى عند مستوى (٠.٠٥) ومستوى (٠.٠١)، حيث أن قيمة "ت" المحسوبة تساوى (٥٨.٥) أكبر من قيمة "ت" الجدولية عند درجات حرية (٢٩) لمستوى (٠.٠٥)، التي تساوى (٢.٠٤)، ولمستوى (٠.٠١) التي تساوى (١.٧٦). وهذا يؤدى إلى **قبول الفرض الثانى** من هذا البحث، ويشير إلى فاعلية الإستراتيجية المقترحة فى تنمية مهارات التفكير الإيجابى لدى طالبات المجموعة التجريبية عند الأداء البعدى مقارنة بنفس المجموعة عند الأداء القبلى.

ثالثًا: عرض النتائج الخاصة بأداء طالبات المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى والبعدى لاختبار مهارات التفكير الإيجابى لكل مهارة على حدة:

ولاختبار صحة **الفرض الثالث** استخدم الباحث اختبار "t-test" لقياس دلالة الفرق بين متوسطى درجات طالبات المجموعة التجريبية فى الأداء القبلى والأداء البعدى فى اختبار مهارات التفكير الإيجابى لكل مهارة على حدة ، ويتضح ذلك من الجدول التالى.

جدول (٥) دلالة الفرق بين متوسطى درجات طالبات المجموعة التجريبية فى اختبار مهارات التفكير الإيجابى لكل مهارة على حدة

البيان / المهارة	الأداء القبلى (ن = ٣٠)		الأداء البعدى (ن = ٣٠)		درجات الحرية	قيمة "ت"	قيمة مربع إيتا	الفرق فى صالح التطبيق
	م	ع	م	ع				
توقع النتائج الإيجابية	١.٥	٠,٨٢	٤,٨	٠,٥٠	٢٩	٣١,٤٢	٠.٩٧	البعدى
التخلص من الأفكار السلبية	١.٦	٠,٥٧	٤,٧	٠,٤٩		٢٣.٧٨	٠.٩٥	البعدى
الضبط الذاتي	١.٧	٠,٦٥	٤,٦	٠,٥٢		١٧,١٢	٠.٩١	البعدى
تطوير الذات	١.٦	٠.٦١	٤.٦	٠.٤٨		٢٠,٢٩	٠.٩٣	البعدى
التواصل مع الآخرين	١.٩	٠,٥٣	٤,٧	٠,٣٤		٢٤,٤٩	٠.٩٦	البعدى

مجلة المناهج المعاصرة وتكنولوجيا التعليم
Print ISSN: - 2974-394X
Official URL: - https://msite.journals.ekb.eg/

يتضح من الجدول (٥) الآتى:

١- ارتفاع متوسط درجات الأداء البعدى عن متوسط درجات الأداء القبلى لنفس المجموعة التجريبية فى مهارة توقع النتائج الإيجابية باختبار مهارات التفكير الإيجابى(الدرجة النهائية لأسئلة هذه المهارة (٥) درجات)، مما يدل على وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين الأداء البعدى والأداء القبلى للمجموعة التجريبية، لصالح الأداء البعدى عند مستوى (٠.٠٥) ومستوى (٠.٠١)، حيث أن قيمة "ت" المحسوبة تساوى (٣١,٤٢) أكبر من قيمة "ت" الجدولية عند درجات حرية (٢٩) لمستوى (٠.٠٥)، التى تساوى (٢.٠٤)، ولمستوى (٠.٠١) التى تساوى (١.٧٦).

٢- ارتفاع متوسط درجات الأداء البعدى عن متوسط درجات الأداء القبلى لنفس المجموعة التجريبية فى مهارة التخلص من الأفكار السلبية باختبار مهارات التفكير الإيجابى(الدرجة النهائية لأسئلة هذه المهارة (٥) درجات)، مما يدل على وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين الأداء البعدى والأداء القبلى للمجموعة التجريبية، لصالح الأداء البعدى عند مستوى (٠.٠٥) ومستوى (٠.٠١)، حيث أن قيمة "ت" المحسوبة تساوى (٢٣.٧٨) أكبر من قيمة "ت" الجدولية عند درجات حرية (٢٩) لمستوى (٠.٠٥)، التى تساوى (٢.٠٤)، ولمستوى (٠.٠١) التى تساوى (١.٧٦).

٣- ارتفاع متوسط درجات الأداء البعدى عن متوسط درجات الأداء القبلى لنفس المجموعة التجريبية فى مهارة الضبط الذاتي باختبار مهارات التفكير الإيجابى(الدرجة النهائية لأسئلة هذه المهارة (٥) درجات)، مما يدل على وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين الأداء البعدى والأداء القبلى للمجموعة التجريبية، لصالح الأداء البعدى عند مستوى (٠.٠٥) ومستوى (٠.٠١)، حيث أن قيمة "ت" المحسوبة تساوى (١٧,١٢) أكبر من قيمة "ت" الجدولية عند درجات حرية (٢٩) لمستوى (٠.٠٥)، التى تساوى (٢.٠٤)، ولمستوى (٠.٠١) التى تساوى (١.٧٦).

٤- ارتفاع متوسط درجات الأداء البعدى عن متوسط درجات الأداء القبلى لنفس المجموعة التجريبية فى مهارة تطوير الذات باختبار مهارات التفكير الإيجابى(الدرجة النهائية لأسئلة هذه المهارة (٥) درجات)، مما يدل على وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين الأداء البعدى والأداء القبلى للمجموعة التجريبية، لصالح الأداء البعدى عند مستوى (٠.٠٥) ومستوى (٠.٠١)، حيث أن قيمة "ت" المحسوبة تساوى (٢٠,٢٩) أكبر من قيمة "ت" الجدولية عند درجات حرية (٢٩) لمستوى (٠.٠٥)، التى تساوى (٢.٠٤)، ولمستوى (٠.٠١) التى تساوى (١.٧٦).

٥- ارتفاع متوسط درجات الأداء البعدى عن متوسط درجات الأداء القبلى لنفس المجموعة التجريبية فى مهارة التواصل مع الآخرين باختبار مهارات التفكير الإيجابى(الدرجة النهائية لأسئلة هذه المهارة (٥) درجات)، مما يدل على وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين الأداء البعدى والأداء القبلى للمجموعة التجريبية، لصالح الأداء البعدى عند مستوى (٠.٠٥) ومستوى (٠.٠١)، حيث أن قيمة "ت" المحسوبة تساوى (٢٤,٤٩) أكبر من قيمة "ت" الجدولية عند درجات حرية (٢٩) لمستوى (٠.٠٥)، التى تساوى (٢.٠٤)، ولمستوى (٠.٠١) التى تساوى (١.٧٦).

رابعًا: التحقق من فاعلية الإستراتيجية المقترحة القائمة على مدخل التعلم المستند إلى القلب (متغير مستقل) في تنمية مهارات التفكير الإيجابى (متغير تابع)، باستخدام معادلة مربع إيتا لحساب حجم التأثير، ومعادلة الكسب المعدل لبلاك (Black) لقياس الفاعلية.

أ- قام الباحث باستخدام معادلة مربع إيتا، كما هو موضح فى جدول (٦)

جدول (٦) معادلة مربع إيتا لحساب حجم التأثير والفاعلية

المتغيرات التابعة	قيمة "ت"	درجات الحرية	قيمة مربع إيتا	قيمة ح	مقدار حجم التأثير	الفاعلية
اختبار مهارات التفكير الإيجابى (ككل)	٥٨.٥	٢٩	٠.٩٩	١٩.٩٠	مرتفع (كبير)	١.٥١
مهارة توقع النتائج الإيجابية	٣١,٤٢	٢٩	٠.٩٧	١١.٣٩	مرتفع (كبير)	١.٦
مهارة التخلص من الأفكار السلبية	٢٣.٧٨	٢٩	٠.٩٥	٨.٧٢	مرتفع (كبير)	١.٥٣
مهارة الضبط الذاتي	١٧,١٢	٢٩	٠.٩١	٦.٣٦	مرتفع (كبير)	١.٤٦
مهارة تطوير الذات	٢٠,٢٩	٢٩	٠.٩٣	٧.٣١	مرتفع (كبير)	١.٤٨
مهارة التواصل مع الآخرين	٢٤,٤٩	٢٩	٠.٩٦	٩.٧٩	مرتفع (كبير)	١.٤٦

يتضح من الجدول (٦) الآتى:

١- أن قيمة مربع إيتا بالنسبة لاختبار مهارات التفكير الإيجابى (ككل) للمجموعة التجريبية هى (٠.٩٩)، وهذا يعنى أن نسبة (٩٩%) من تباين تنمية مهارات التفكير الإيجابى لدى طالبات

مجلة المناهج المعاصرة وتكنولوجيا التعليم
Print ISSN: - 2974-394X
Official URL: - https://msite.journals.ekb.eg/

المجموعة التجريبية (متغير تابع) عند الأداء البعدى يمكن أن يفسر عن طريق استخدام الإستراتيجية المقترحة القائمة على مدخل التعلم المستند إلى القلب (متغير مستقل).

٢- ويتضح من خلال جدول (٦) أن قيمة (ح) التى تعبر عن حجم تأثير الإستراتيجية المقترحة فى كل الحالات كانت أكبر من (٠.٨)، وذلك يشير إلى حجم تأثير مرتفع (كبير) للإستراتيجية المقترحة (المتغير المستقل) على تنمية مهارات التفكير الإيجابى (المتغير التابع) .

ب- قام الباحث بحساب فاعلية الإستراتيجية المقترحة القائمة على مدخل التعلم المستند إلى القلب فى تنمية مهارات التفكير الإيجابى باستخدام معادلة الكسب المعدل لبلاك وتتراوح نسبة الكسب المعدل بين (صفر،٢)، ويقترح بلاك أنه إذا بلغت هذه النسبة المدى من(١- ٢) فإنه يمكن اعتبار الإستراتيجية المقترحة ذات فاعلية فى مهارات التفكير الإيجابى.

- ويتضح من الجدول السابق فاعلية الإستراتيجية المقترحة فى تنمية مهارات التفكير الإيجابى وذلك من خلال استخدام معادلة الكسب المعدل لبلاك حيث تراوحت الفاعلية بين(١.٤٦، ١.٦)، وهى تقع فى المدى الذى حدده بلاك للفاعلية وهو من (١- ٢).

خامسًا: عرض النتائج الخاصة بأداء طالبات المجموعتين الضابطة والتجريبية عند التطبيق البعدى لمقياس الوعى الفلسفى بالسعادة:

للإجابة عن **السؤال السابع** فى البحث الحالى وللتحقق من صحة **الفرض الرابع** استخدم الباحث اختبار "t-test" لقياس دلالة الفرق بين متوسطى درجات طالبات المجموعتين الضابطة والتجريبية فى التطبيق البعدى لمقياس الوعى الفلسفى بالسعادة، ويتضح ذلك من الجدول (٧)

جدول (٧) دلالة الفرق بين متوسطى درجات طالبات المجموعتين الضابطة والتجريبية فى التطبيق البعدى لمقياس الوعى الفلسفى بالسعادة

البيان / المجموعة	عدد الطالبات (ن)	مجموع الدرجات (مج)	المتوسط (م)	الانحراف المعيارى (ع)	درجات الحرية	قيمة "ت"	الفرق فى صالح طالبات المجموعة
الضابطة	٣٠	٧٤٥	٢٤.٨	٢.١٥	٥٨	٩٤.٩٦	التجريبية
التجريبية	٣٠	١٩٨٨	٦٦,٣	٠,٩٦			

يتضح من الجدول (٧) ارتفاع متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية عن متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة عند التطبيق البعدى لمقياس الوعى الفلسفى بالسعادة (الدرجة النهائية ٧٠)، مما يدل على وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى درجة مقياس الوعى الفلسفى بالسعادة لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى (٠.٠٥) ومستوى (٠.٠١)، حيث أن قيمة "ت" المحسوبة تساوى (٩٤.٩٦) أكبر من

قيمة "ت" الجدولية عند درجات حرية (٥٨) لمستوى (٠.٠٥)، التى تساوى (٢.٠١)، ولمستوى (٠.٠١) التى تساوى (٢.٦٨). ويتضح مما سبق وجود فرق دال إحصائيًا لصالح طالبات المجموعة التجريبية، وهذا يؤدى إلى **قبول الفرض الرابع** من فروض هذا البحث.

- **تفسير النتائج الخاصة بالفرض الرابع ومناقشتها:**

يتبين من النتائج السابقة تحقيق طالبات المجموعة التجريبية تقدما فى مستوى الوعى الفلسفى بالسعادة عن مثيلاتهن من طالبات المجموعة الضابطة، ويُرجع الباحث ذلك إلى:

- تدريس مادة الفلسفة لطالبات المجموعة التجريبية باستخدام الإستراتيجية المقترحة، وتدريب الطالبات على إدراك وتقييم جوانب الحياة المختلفة بصفة عامة، وإقرارهن بالرضا عن هذه الحياة بصفة خاصة، واستمتاعهن بها، وتوافقهن معها بتحمل إحباطاتها، ومواجهة مشكلاتها والتحرر الإيجابي من الصراعات، والخلو من التناقضات.

- استخدام مصادر تعليمية متعددة مشوقة وفعالة لجذب اهتمام الطالبات لمتابعة الدرس، تشعر من خلالها الطالبات بالبهجة والمتعة، والاستمتاع بالحياة.

- تشجيع الباحث للطالبات على التفاعل مع بعضهن البعض، والمشاركة الإيجابية فى ممارسة الأنشطة التعليمية، وترجمة الإحساس الإيجابي بالاستمتاع بالحياة والشعور بالسعادة والتسامح تجاه بعضهن البعض.

ويؤكد ذلك فاعلية الإستراتيجية المقترحة القائمة على مدخل التعلم المستند إلى القلب فى تنمية الوعى الفلسفى بالسعادة لدى طالبات المجموعة التجريبية عند الأداء البعدى مقارنة بطالبات المجموعة الضابطة، مما يجيب عن **السؤال السابع** للبحث.

سادسًا: عرض النتائج الخاصة بأداء طالبات المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى والبعدى لمقياس الوعى الفلسفى بالسعادة ككل:

لاختبار صحة **الفرض الخامس** استخدم الباحث اختبار "t-test" لقياس دلالة الفرق بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية فى الأداء القبلى والأداء البعدى فى مقياس الوعى الفلسفى بالسعادة (ككل)، ويتضح ذلك من الجدول (٨)

جدول (٨) دلالة الفرق بين متوسطى درجات طالبات المجموعة التجريبية فى مقياس الوعى الفلسفى بالسعادة (ككل) فى التطبيق القبلى والبعدى

البيان / التطبيق	عدد الطالبات (ن)	مجموع الدرجات (مج)	المتوسط (م)	الانحراف المعياري (ع)	درجات الحرية	قيمة "ت"	قيمة مربع إيتا	الفرق فى صالح التطبيق
القبلى	٣٠	٧١٨	٢٣,٩	٢,١٥	٢٩	٩٤.٤	٠.٩٩	البعدى
البعدى	٣٠	١٩٨٨	٦٦,٣	٠.٩٦				

مجلة المناهج المعاصرة وتكنولوجيا التعليم
Print ISSN: - 2974-394X
Official URL: - https://msite.journals.ekb.eg/

وكانت النتيجة وجود فرق دال إحصائيًا لصالح التطبيق البعدى، ويوضح ذلك الجدول (٨) كما يتضح من الجدول السابق ارتفاع متوسط درجات الأداء البعدى عن متوسط درجات الأداء القبلى لنفس المجموعة التجريبية فى مقياس الوعى الفلسفى بالسعادة (ككل) (الدرجة النهائية ٧٠)، مما يدل على وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين الأداء البعدى والأداء القبلى للمجموعة التجريبية فى درجة مقياس الوعى الفلسفى بالسعادة (ككل)، لصالح الأداء البعدى عند مستوى (٠.٠٥) ومستوى (٠.٠١)، حيث أن قيمة "ت" المحسوبة تساوى (٩٤.٤) أكبر من قيمة "ت" الجدولية عند درجات حرية (٢٩) لمستوى (٠.٠٥)، التي تساوى (٢.٠٤)، ولمستوى (٠.٠١) التي تساوى (١.٧٦). وهذا يؤدى إلى **قبول الفرض الخامس** من هذا البحث، ويشير إلى فاعلية الإستراتيجية المقترحة فى تنمية الوعى الفلسفى بالسعادة لدى طالبات المجموعة التجريبية عند الأداء البعدى مقارنة بنفس المجموعة عند الأداء القبلى.

سابعًا: عرض النتائج الخاصة بأداء طالبات المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى والبعدى لمقياس الوعى الفلسفى بالسعادة لكل بعد على حدة:

ولاختبار صحة **الفرض السادس** استخدم الباحث اختبار "t-test" لقياس دلالة الفرق بين متوسطى درجات طالبات المجموعة التجريبية فى الأداء القبلى والأداء البعدى فى مقياس الوعى الفلسفى بالسعادة لكل بعد على حدة، ويتضح ذلك من الجدول التالى (٩)

جدول (٩) دلالة الفرق بين متوسطى درجات طالبات المجموعة التجريبية فى مقياس الوعى الفلسفى بالسعادة فى التطبيق القبلى والبعدى لكل بعد على حدة

البيان / البعد	الأداء القبلى (ن = ٣٠)		الأداء البعدى (ن = ٣٠)		درجات الحرية	قيمة "ت"	قيمة مربع إيتا	الفرق فى صالح التطبيق
	م	ع	م	ع				
البعد المعرفى	٢.٣	١.٥٧	٩.١	٠.٨٣	٢٩	٤٨.٣٣	٠.٩٨	البعدى
البعد الوجدانى	١٩.٨	٢.٣٦	٤٧.٨	٠.٩٥		٥٩,٩٢	٠.٩٩	البعدى
البعد المهارى	١,٨	٠,٤٧	٩,٢	٠,٤٢		٦٦.٥١	٠.٩٩	البعدى

يتضح من الجدول (٩) الآتى:

١- ارتفاع متوسط درجات الأداء البعدى عن متوسط درجات الأداء القبلى لنفس المجموعة التجريبية فى البعد المعرفى لمقياس الوعى الفلسفى بالسعادة (الدرجة النهائية لأسئلة هذا

البعد(١٠) درجات)، مما يدل على وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين الأداء البعدى والأداء القبلى للمجموعة التجريبية فى درجة البعد المعرفى لمقياس الوعى الفلسفى بالسعادة، لصالح الأداء البعدى عند مستوى (٠.٠٥) ومستوى (٠.٠١)، حيث أن قيمة "ت" المحسوبة تساوى (٤٨.٣٣) أكبر من قيمة "ت" الجدولية عند درجات حرية (٢٩) لمستوى (٠.٠٥)، التى تساوى (٢.٠٤)، ولمستوى (٠.٠١) التى تساوى (١.٧٦).

٢- ارتفاع متوسط درجات الأداء البعدى عن متوسط درجات الأداء القبلى لنفس المجموعة التجريبية فى البعد الوجدانى لمقياس الوعى الفلسفى بالسعادة (الدرجة النهائية لأسئلة هذا البعد(٥٠) درجة)، مما يدل على وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين الأداء البعدى والأداء القبلى للمجموعة التجريبية فى درجة البعد الوجدانى لمقياس الوعى الفلسفى بالسعادة، لصالح الأداء البعدى عند مستوى (٠.٠٥) ومستوى (٠.٠١)، حيث أن قيمة "ت" المحسوبة تساوى (٥٩,٩٢) أكبر من قيمة "ت" الجدولية عند درجات حرية (٢٩) لمستوى (٠.٠٥)، التى تساوى (٢.٠٤)، ولمستوى (٠.٠١) التى تساوى (١.٧٦).

٣- ارتفاع متوسط درجات الأداء البعدى عن متوسط درجات الأداء القبلى لنفس المجموعة التجريبية فى البعد المهارى لمقياس الوعى الفلسفى بالسعادة (الدرجة النهائية لأسئلة هذا البعد(١٠) درجات)، مما يدل على وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين الأداء البعدى والأداء القبلى للمجموعة التجريبية فى درجة البعد المهارى لمقياس الوعى الفلسفى بالسعادة، لصالح الأداء البعدى عند مستوى (٠.٠٥) ومستوى (٠.٠١)، حيث أن قيمة "ت" المحسوبة تساوى (٦٦.٥١) أكبر من قيمة "ت" الجدولية عند درجات حرية (٢٩) لمستوى (٠.٠٥)، التى تساوى (٢.٠٤)، ولمستوى (٠.٠١) التى تساوى (١.٧٦).

ثامنًا: التحقق من فاعلية الإستراتيجية المقترحة القائمة على مدخل التعلم المستند إلى القلب (متغير مستقل) في تنمية الوعى الفلسفى بالسعادة (متغير تابع)، باستخدام معادلة مربع إيتا لحساب حجم التأثير، ومعادلة الكسب المعدل لبلاك (Black) لقياس الفاعلية.

أ- قام الباحث باستخدام معادلة مربع إيتا، كما هو موضح فى جدول (١٠)

مجلة المناهج المعاصرة وتكنولوجيا التعليم
Print ISSN: - 2974-394X
Official URL: - https://msite.journals.ekb.eg/

جدول (١٠) معادلة مربع إيتا لحساب حجم التأثير والفاعلية

المتغيرات التابعة	قيمة "ت"	درجات الحرية	قيمة مربع إيتا	قيمة ح	مقدار حجم التأثير	الفاعلية
مقياس الوعى الفلسفى بالسعادة (ككل)	٩٤.٤	٢٩	٠.٩٩	١٩.٩٠	مرتفع (كبير)	١.٥٣
البعد المعرفى	٤٨.٣٣	٢٩	٠.٩٨	١٤.١٤	مرتفع (كبير)	١.٥٦
البعد الوجدانى	٥٩,٩٢	٢٩	٠.٩٩	١٩.٩٠	مرتفع (كبير)	١.٤٩
البعد المهارى	٦٦.٥١	٢٩	٠.٩٩	١٩.٩٠	مرتفع (كبير)	١.٦٤

يتضح من الجدول (١٠) الآتى:

١- أن قيمة مربع إيتا بالنسبة لمقياس الوعى الفلسفى بالسعادة (ككل) للمجموعة التجريبية هى (٠.٩٩)، وهذا يعنى أن نسبة (٩٩%) من تباين تنمية الوعى الفلسفى بالسعادة لدى طلاب المجموعة التجريبية (متغير تابع) عند الأداء البعدى يمكن أن يفسر عن طريق استخدام الإستراتيجية المقترحة (متغير مستقل).

٢- ويتضح من خلال جدول (١٠) أن قيمة (ح) التى تعبر عن حجم تأثير الإستراتيجية المقترحة فى كل الحالات كانت أكبر من (٠.٨)، وذلك يشير إلى حجم تأثير مرتفع (كبير) للإستراتيجية المقترحة (المتغير المستقل) على تنمية الوعى الفلسفى بالسعادة (المتغير التابع) .

ب- قام الباحث بحساب فاعلية الإستراتيجية المقترحة فى تنمية الوعى الفلسفى بالسعادة باستخدام معادلة الكسب المعدل لبلاك وتتراوح نسبة الكسب المعدل بين (صفر،٢)، ويقترح بلاك أنه إذا بلغت هذه النسبة المدى من(١- ٢) فإنه يمكن اعتبار الإستراتيجية المقترحة ذات فاعلية فى تنمية الوعى الفلسفى بالسعادة.

- ويتضح من الجدول السابق فاعلية الإستراتيجية المقترحة فى تنمية الوعى الفلسفى بالسعادة وذلك من خلال استخدام معادلة الكسب المعدل لبلاك حيث تراوحت الفاعلية بين(١.٤٩، ١.٦٤)، وهى تقع فى المدى الذى حدده بلاك للفاعلية وهو من (١- ٢).

تاسعًا: عرض النتائج الخاصة بالعلاقة بين تنمية مهارات التفكير الإيجابى لدى طالبات المجموعة التجريبية ومستوى وعيهن الفلسفى بالسعادة:

للإجابة عن **السؤال الثامن** فى البحث ولاختبار صحة **الفرض السابع** استخدم الباحث معامل الارتباط بين درجات طالبات المجموعة التجريبية فى اختبار مهارات التفكير الإيجابى

ودرجاتهن فى مقياس الوعى الفلسفى بالسعادة، واتضح من خلاله أن معامل الارتباط ذو دلالة احصائية حيث أن قيمة "ر" تساوى (٠.٨١٧) مما يدل على وجود ارتباط طردى قوى ذو دلالة معنوية بين درجات طالبات المجموعة التجريبية فى اختبار مهارات التفكير الإيجابى ودرجاتهن فى مقياس الوعى الفلسفى بالسعادة.

- تفسير النتائج :

- إن طالبات المجموعة التجريبية اللاتى درسن الفلسفة باستخدام الإستراتيجية المقترحة القائمة على مدخل التعلم المستند إلى القلب قد حققن نموًا فى مهارات التفكير الإيجابى والوعى الفلسفى بالسعادة، بمعدلات أعلى مما حققتهن زميلاتهن طالبات المجموعة الضابطة، ويرجع السبب فى ذلك إلى استخدام الإستراتيجية المقترحة، مما يدل على فاعلية الإستراتيجية المقترحة القائمة على مدخل التعلم المستند إلى القلب فى تنمية مهارات التفكير الإيجابى والوعى الفلسفى بالسعادة لدى طلاب المرحلة الثانوية.

- أثارت الإستراتيجية المقترحة دافع الطالبات للتقدم فى دراسة الفلسفة، ومن ثم زادت دافعيتهن لتنمية مهارات التفكير الإيجابى والوعى الفلسفى بالسعادة، ويرجع ذلك لأسباب متعددة، ومنها:

- تضمين الإستراتيجية المقترحة حوافز ومصادر تعليمية متعددة؛ توافقت مع وظائف القلب والدماغ.

- استخدام أسلوب صياغة وعرض جديد لمحتوى مادة الفلسفة، حيث تم تناول موضوعاتها وقضاياها من خلال وضع الطالبات فى مواقف تواجهن فيها بأنفسهن قضايا ومشكلات فلسفية، وتُطالبن فيها بإعمال القلب والتفكير بشكل إيجابى، والشعور بالمتعة والتفاؤل والسعادة وتحدى التفكير السلبى أثناء التعلم.

- جاءت الأنشطة والاجراءات التعليمية التى تضمنتها الإستراتيجية المقترحة منسجمة ومترابطة مع وظائف القلب المكتشفة حديثا، ومتصلة بالحياة الواقعية للطالبات، فتناولت مواقف وقضايا ومشكلات يتعرضن أو قد يتعرضن لها الطالبات فى حاضر حياتهن اليومية أو مستقبلهاوتحتاج إلى التفكير فيها بشكل إيجابى.

- التنظيم الجيد لمراحل الإستراتيجية المقترحة، وسيرها وفق خطوات منهجية واضحة، واعتمادها على اطار نظرى ساعد فى وضع تصور لاستخدامها على أسس علمية.

- راعت الإستراتيجية المقترحة التى صممها الباحث التوازن بين الأبعاد الرئيسة التالية:

- **البعد المعرفى**: والذى تمثل فى مجموعة المعارف والمعلومات المقدمة من خلال الإستراتيجية المقترحة، والمرتبطة بموضوعات الوحدة الأولى من كتاب الفلسفة المقرر على طلاب الصف الأول الثانوى، بعد تضمينها مهارات التفكير الإيجابى، وأبعاد الوعى الفلسفى بالسعادة.
- **البعد الوجدانى:** الذى تمثل فى تحفيز الطالبات على التفكير بإيجابية وتكوين اتجاهات وقيم إيجابية نحو الحياة بشكل عام والرضا عنها، وتعديل اتجاهاتهن السلبية نحوها.
- **البعد المهارى:** والذى تضمن مختلف الأنشطة التدريبية والتقويمية الهادفة إلى تنمية مهارات التفكير الإيجابى والوعى الفلسفى بالسعادة.

- يظهر التحليل الإحصائى للنتائج أن الفرق بين المجموعتين التجريبية والضابطة يرجع إلى العامل التجريبى، وهو التطبيق الميدانى للإستراتيجية المقترحة، ويدعم ذلك تكافؤ مجموعتى البحث (التجريبية والضابطة) قبل إجراء تجربة البحث، وتجنب أى متغيرات دخيلة يمكن أن تؤثر فى النتائج.

- فى النهاية وبعد تطبيق الإستراتيجية المقترحة أبدت الطالبات رغبتهن فى دراسة باقى المقررات الدراسية على غرار ما قدمه الباحث فى الإستراتيجية، لما لمسوه من ترابط بين ما يدرسن وما يتعرضن له فى مواقف الحياة اليومية، ولإعجابهن بالإستراتيجية المقترحة، واستمتاعهن بدراسة الفلسفة من خلالها.

وبمعنى آخر، لقد أسفرت نتائج البحث الحالى عن تحقق جميع الفروض التى وضعها الباحث، وأظهرت النتائج فاعلية الإستراتيجية المقترحة القائمة على مدخل التعلم المستند إلى القلب فى تنمية مهارات التفكير الإيجابى والوعى الفلسفى بالسعادة لدى طلاب المرحلة الثانوية.

التوصيات والبحوث المقترحة:

أولاً: التوصيات:

انطلاقًا من النتائج التى توصل إليها البحث؛ يوصى الباحث بما يلى:

- ضرورة إعادة المعلمين النظر فى طرق وإستراتيجيات تدريس الفلسفة؛ بحيث تُعطى أهمية وتركيز أكبر على تنمية مهارات التفكير والوعى الفلسفى لدى الطلاب، وخصوصا مهارات التفكير الإيجابى والوعى الفلسفى بالسعادة.

- عقد دورات تدريبية لمعلمى الفلسفة، بهدف إطلاعهم على مهارات التفكير الإيجابى وأبعاد الوعى الفلسفى بالسعادة، وأهمية تنميتهم، وطرق ومداخل ذلك والتى من بينها مدخل التعلم

المستند إلى القلب، مع التركيز فى الوقت نفسه على عقد دورات تدريبية لمشرفى وموجهى الفلسفة ومدراء ونظار المدارس كى لا يكونوا عائقًا فى سبيل تنمية مهارات التفكير الإيجابى والوعى الفلسفى بالسعادة.

- ينبغى أن تخطط المواقف التعليمية بالشكل الذى يساعد على اشباع حاجات الطلاب ويراعى اهتماماتهم، والفروق الفردية بينهم، على أن ترتبط فى نفس الوقت بالقضايا والمشكلات الفلسفية.

ثانياً: البحوث المقترحة:

(١) برنامج مقترح قائم على مدخل التعلم المستند إلى القلب لتنمية مهارات التفكير الأخلاقى لدى طلاب المرحلة الثانوية.

(٢) برنامج إثرائى مقترح لتنمية الوعى الفلسفى بالسعادة لدى طلاب المرحلة الثانوية.

(٣) برنامج تدريبى مقترح لمعلمى المواد الفلسفية والاجتماعية فى ضوء مدخل التعلم المستند إلى القلب.

(٤) تطوير مناهج المواد الفلسفية والاجتماعية بالمرحلة الثانوية فى ضوء مدخل التعلم المستند إلى القلب.

(٥) فاعلية التعلم المستند إلى القلب فى تنمية الوعى بالقضايا الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

(٦) وحدة مقترحة فى فلسفة السعادة لتنمية الوعى الفلسفى لدى طلاب المرحلة الثانوية.

المراجع

أولاً: المراجع باللغة العربية:

١) ابتهاج ياسر عيسى (٢٠١١): **القلب فى القرآن الكريم "دراسة موضوعية"**.(رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية).

٢) إبراهيم باسل أبو عمشة (٢٠١٣): **الذكاء الاجتماعى والذكاء الوجدانى وعلاقتهما بالشعور بالسعادة لدى طلبة الجامعة فى محافظة غزة.** (رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر).

٣) إبراهيم الفقى (٢٠٠٩): **التفكير الإيجابى والتفكير السلبى "دراسة تحليلية"**.(القاهرة: الراية للنشر والتوزيع).

٤) إبراهيم مدكور (١٩٩٤): **المعجم الوجيز**. (القاهرة: مجمع اللغة العربية).

٥) ــــــــــــــــــــــــــــــــ (د.ت): **كن فيلسوفًا تعش سعيدًا**.فى: السعادة كما يراها المفكرون، تحرير: سيد صديق عبد الفتاح (بيروت: مؤسسة عز الدين للطباعة والنشر).

٦) إبراهيم مصطفى وآخرون(٢٠١١): **المعجم الوسيط**، ط٥. (مجمع اللغة العربية، الإدارة العامة للمعجمات وإحياء التراث).

٧) أبو حامد محمد الغزالي(٢٠١٦): **مجموعة رسائل الإمام الغزالي**. (بيروت: لبنان، دار الكتب العلمية).

٨) أبو نصر الفارابى (١٩٩٥): **تحصيل السعادة**. تقديم وتبويب وشرح: على بو ملحم. (بيروت: لبنان، دار مكتبة الهلال).

٩) أحمد عبدالخالق وآخرون (٢٠٠٣): معدلات السعادة لدى عينات عمرية مختلفة من المجتمع الكويتي، **دراسات نفسية**، مج١٣ العدد (٤)، ص ص (٥٨١-٦١٢).

١٠) أحمد لطفى السيد (د.ت): **الرجل السعيد**. فى كتاب: السعادة كما يراها المفكرون، تحرير: سيد صديق عبد الفتاح (بيروت: مؤسسة عز الدين للطباعة والنشر)

١١) أرسطو طاليس (٢٠٠٧): **الأخلاق**. ترجمة: اسحاق بن حنين، تحقيق: عبد الرحمن بدوى.(القاهرة: الهيئة العامة لقصور الثقافة)

١٢) إلهام عبد الحميد (٢٠١٥): **التعليم والثورة...الواقع والتغيير الممكن**. (القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب).

١٣) أماني سعيدة سيد إبراهيم (٢٠٠٦): فاعلية برنامج لتنمية التفكير الإيجابي لدى الطالبات المعرضات للضغوط النفسية (في ضوء النموذج المعرفي). (**مجلة كلية التربية بالإسماعيلية**، ع ٤، يناير، ص ص ١٠٥ – ١٦٩).

١٤) أميرة حلمى مطر (١٩٩٨): **الفلسفة اليونانية تاريخها ومشكلاتها**. (القاهرة: دار قباء للطباعة والنشر).

١٥) أندريه لالاند (٢٠١٥): **محاضرات فى الفلسفة**. ترجمة: أحمد حسن، يوسف كرم.(القاهرة: المركز القومى للترجمة).

١٦) إيمان حسنين محمد عصفور (٢٠١٣): تنشيط المناعة النفسية لتنمية مهارات التفكير الإيجابي وخفض قلق التدريس لدى الطالبات المعلمات شعبة الفلسفة والاجتماع.(السعودية: **دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، ع ٤٢، أكتوبر، ١١- ٦٣).

١٧) إيمان حسنين محمد عصفور (٢٠١٤): برنامج التربية بالحب قائم على مبادئ المدخل الإنساني لتنمية الذكاء الأخلاقي ومهارات التواصل الصفي لدى الطالبة المعلمة شعبة الفلسفة والاجتماع.(السعودية: **دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، ع ٥٤، أكتوبر، ١٧- ٦٨).

١٨) باى زكوب عبد العالى (٢٠١٦): القلب بين القرآن الكريم والعلم الحديث.(ماليزيا: **مجلة جامعة المدينة العالمية**، العدد ١٨).

١٩) بدر محمد الأنصارى، على مهدى كاظم (٢٠٠٨): قياس التفاؤل والتشاؤم لدى طلبة الجامعة دراسة ثقافية مقارنة بين الطلبة الكويتيين والعُمانيين. (البحرين: **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، مج ٩، ع ٤، ديسمبر، ص ص ١٠٧ – ١٣١).

٢٠) برتراند رسل (١٩٩٥): **غزو السعادة**. ترجمة: سمير شيخانى. (بيروت: لبنان، دار الأمير للثقافة والعلوم)

٢١) تحية محمد أحمد، مصطفى على رمضان (٢٠١٣): الاستمتاع بالحياة في علاقته ببعض متغيرات الشخصية الإيجابية " دراسة في علم النفس الإيجابي". (**مجلة كلية التربية ببنها** ، العدد (٩٣) يناير، ج(٢)، ص ص ٧٩- ١٦٤).

٢٢) حامد زهران (٢٠٠٥): **الصحة النفسية والعلاج النفسي**، ط٤(القاهرة: عالم الكتب).

٢٣) حسن الفنجري (٢٠٠٦): **السعادة بين علم النفس الإيجابي والصحة النفسية**.(بنها: مؤسسة الاخلاص للطباعة والنشر).

٢٤) داود روفائيل خشبة (٢٠١١): **دعوة للفلسفة**. (القاهرة: المركز القومى للترجمة).

٢٥) ديل كارينجى (١٩٩٤): **دع القلق وابدأ الحياة**. تعريب: عبد المنعم محمد الزيادى. ط ١٦(القاهرة: مكتبة الخانجى).

٢٦) زينب بدر عبد الوهاب (٢٠١٣): فاعلية برنامج مقترح قائم على التفكير فيما وراء المعرفة فى تنمية التفكير الإيجابى لدى الطالبات المعلمات شعبة الفلسفة والاجتماع بكلية البنات. (**مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية**، ع ٥٢، يوليو، ص ص ١١٦ – ١٦١)

٢٧) زينب كامل كريم (٢٠١٠): التدرج الدلالى لوصف القلب فى القرآن الكريم. (جامعة بغداد: **مجلة كلية التربية للبنات**، المجلد ٢١، ع ١، ص ص ١٤١ - ١٧١).

٢٨) سالم القمودى (١٩٩٧): **الإنسان ليس عقلًا**.(القاهرة: مطابع الأهرام).

٢٩) سالم مجيد الشماع (٢٠٠٩): **العاطفة والعقل بين القلب والدماغ**. (القاهرة: الدار الثقافية للنشر).

٣٠) سعاد محمد عمر(٢٠٠٩): فاعلية استخدام التدريس التأملى فى تدريس الفلسفة على تنمية التفكير الإبداعى والاتجاه نحو المادة لدى طلاب الصف الأول الثانوى. (**مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية**، ع١٤٧، يونيو، ١٥ – ٦٥).

٣١) سعاد محمد فتحى (٢٠١٥): فاعلية استخدام التعلم التعاونى فى تنمية مهارات التواصل وبعض المفاهيم الفلسفية لدى طلاب الصف الأول الثانوى من خلال تدريس مادة الفلسفة. (**مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية**، ع٦٩، إبريل، ١٣ – ٢٨).

٣٢) سميرة عطية عريان (٢٠١١): فاعلية استخدام وحدة من مقرر الفلسفة قائمة على نظرية الذكاءات المتعددة فى تنمية مهارات توليد الأفكار وزيادة اتجاه طلاب الصف الأول الثانوى نحو الاهتمام ببعض القضايا الجدلية. (**مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية**، ع ٣٦، أكتوبر، ٢٠٦ – ٢٥٥).

٣٣) عبد الحميد السيد الغريب المنشاوى (٢٠٠٥): أثر استخدام الاحصاءات النفسية في تدريس وحدة عن الشخصية والتوافق النفسي والاجتماعي على تنمية الوعي النفسي لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة. (**مجلة القراءة والمعرفة**، ع٤٢، فبراير، ص ص ١١٠ – ١٣٢)

٣٤) _____

_____ (٢٠٠٥): أثر المدخل القصصي ومدخل الصور في تنمية

المشاركة المجتمعية "العمل الاجتماعي" في مقرر المجتمع الريفي لدى طلاب المرحلة الثانوية الفنية الزراعية.(**مجلة القراءة والمعرفة**، ع ٤٧، سبتمبر، ص ص ١٨٦ – ٢٠٣).

٣٥) عبد الستار إبراهيم (٢٠٠٨): **عين العقل؟ دليل المعالج المعرفى لتنمية التفكير العقلانى الإيجابى.** (القاهرة: دار الكاتب للطباعة والنشر والتوزيع).

٣٦) عبد العزيز سليمان الشرقاوى (٢٠١٥): **الذكاء بين النوعية والشمولية**. (القاهرة: دار المعارف)

٣٧) عبد المريد عبد الجابر محمد (٢٠٠٩): أبعاد التفكير الايجابي في مصر : دراسة عاملية (**مجلة دراسات نفسية**، مج ١٩، ع ٤، أكتوبر، ص ص ٦٩١ – ٧٢٣).

٣٨) عبد الهادى مصباح (٢٠١٣): **مخ القلب (٢)**، مقال منشور بتاريخ الأحد ١٥-١٢-٢٠١٣، جريدة الوطن، تاريخ الزيارة: ١٥-١٢-٢٠١٣، متاح على:

a. https://www.elwatannews.com/news/details/373161

٣٩) عمرو شريف(٢٠١١): **رحلة عقل**. ط٤ . (القاهرة: مكتبة الشروق الدولية).

٤٠) غادة الشامى (٢٠١٥): **التعلم المستند إلى وظائف القلب**. مقال، منشور بتاريخ ٢/ ١١/ ٢٠١٥، متاح على:

a. http://www.alukah.net/culture/0/94000/#ixzz5RMRk0htp

٤١) فريدريك لونوار(٢٠١٦): **فى السعادة رحلة فلسفية**. ترجمة: خلدون النبوانى.(تونس: دار التنوير للطباعة والنشر)

٤٢) فؤاد يحيى أحمد (٢٠١٥): القلب بين القرآن والطب – مخّ القلب. (لبنان: **الإعجاز**، العدد ٣٤، س ٩، ص ص ٢٣- ٣٠).

٤٣) كامل حسن كتلو (٢٠١٥): السعادة وعلاقتها بكل من التدين والرضا عن الحياة والحب لدى عينة من الطلاب الجامعيين المتزوجين. (الأردن: **دراسات العلوم التربوية**، المجلد ٤٢، العدد ٢).

٤٤) كامل محمد محمد عويضة (١٩٩٣): **ابن رشد الأندلسي ـ فيلسوف العرب والمسلمين**، الجزء الثانى، سلسلة أعلام الفلاسفة. (بيروت: لبنان، دار الكتب العلمية).

٤٥) كمال إبراهيم مرسى (٢٠٠٠): **السعادة وتنمية الصحة النفسية**: الجزء الأول: مسئولية الفرد في الإسلام وعلم النفس. (القاهرة: دار النشر للجامعات).

٤٦) كمال نجيب كامل (١٩٩١): التنشئة السياسية لطلاب المدرسة الثانوية العامة بين تحقيق الاجتماع وتزييف الوعى دراسة تحليلية ميدانية. (**مجلة التربية المعاصرة**، س ٨، ع ١٧، ابريل، ص ص ٢١- ٤٣).

٤٧) كيت كينان (٢٠٠٥): **تنظيم وتفعيل الذات**. (بيروت: الدار العربية للعلوم).

٤٨) ليزا بورتولوتى(٢٠١٣): **الفلسفة والسعادة**. ترجمة وتقديم: أحمد الأنصارى. مراجعة: حسن حنفى (القاهرة: المركز القومى للترجمة).

٤٩) مجدى حسين كامل (١٩٩٥): **سر السعادة**. (القاهرة: دار الأمين للنشر والتوزيع).

٥٠) محمد الشامى (١٩٩٧): **الوعي والوعي الذاتي عند الإنسان.. رؤية علمية- فلسفية**. (لبنان: الفكر العربى، معهد الإنماء العربى، مج ١٨، ع ٨٧، ص ص ٥ - ٣٩).

٥١) محمد جميل الحبال (٢٠١٢): **القلب في القرآن والطب**، منشور بتاريخ ٢٠١٢/١/١٧، متاح على:

a. www.alhabbal.info/dr.mjamil/ejaz/ej42.pdf

٥٢) محمد سعيد أحمد زيدان (٢٠١٠): فاعلية المواقف الحياتية فى تدريس الفلسفة لتنمية التفكير الإبداعى والاتجاه نحو المادة لدى طلاب المرحلة الثانوية. (**مجلة دراسات فى المناهج وطرق التدريس**، ع ١٦١، الجزء ٢، أغسطس، ص ص ١١٦ – ١٥٨).

٥٣) مراد وهبة (٢٠١٦): **المعجم الفلسفى**. (القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب).

٥٤) مروى محمد عبد الوهاب (٢٠١٥): فعالية برنامج تدريبى لتنمية بعض مهارات التفكير الإيجابى لخفض الضغوط الدراسية لدى طالبات الجامعة. (**مجلة العلوم التربوية**، مج ٢٣، ع ٣، ج ١، يوليو، ص ص ٣٠١- ٣٤٥).

٥٥) مصطفى حسيبة (٢٠٠٩): **المعجم الفلسفى**. (الأردن: عمان، دار أسامة للنشر والتوزيع).

٥٦) منى مختار المرسي (٢٠٠٧): بناء مقياس السعادة في شغل وقت الفراغ لدى كبار السن من الجنسين (**مجلة أسيوط لعلوم وفنون التربية الرياضية**، ع ٢٥، ج ٢، نوفمبر، ص ص ١٦٤- ١٨٧).

٥٧) نجيب الحصادى (٢٠٠٥): الوعي الفلسفي ومستقبل الفلسفة في الجامعات الليبية والخليجية. **المؤتمر الدولي لرابطة الجامعات الإسلامية** - مناهج التجديد في العلوم الإسلامية والعربية (جامعة المنيا ورابطة الجامعات الإسلامية، ج ٣، ص ص ٢٢٧٩ – ٢٢٩٨).

٥٨) هربارت ماركوز (٢٠٠٤): **الإنسان ذو البعد الواحد**، ترجمة: جورج طرابيشى، ط٧.(بيروت: دار الآداب).

٥٩) يوسف قطامى، ونايفة قطامى (٢٠٠٠): **سيكولوجية التعلم الصفى**. (عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع).

٦٠) يوشيكو نومورا (٢٠٠٤): **التعليم التكاملي المستمر كصانع للمستقبل**، ترجمة: حسن صرصور(القاهرة: دار الفكر الإسلامي للنشر).

ثانيًا: المراجع باللغة الأجنبية:

1) Allan M. MacKinnon (2013): **The Heart of Learning**. (Canada: Simon Fraser University, Burnaby, Creative Education. Vol.4, No.12B, 16-19)
2) Frederic, Barber (2013): **Examination of Happiness and its Relationship to Community College student's Coping Strategies and Academic Performance**. Morgan State University, Morgan.
3) Hawbam, Sandhya Rani (2014): Relation of Happiness and Coping Strategies among Adolescents and Adults. **Indian Journal of Positive Psychology**, Vol. 5, No. 4, December, pp 448 -450.
4) Heart Math Institute Research Staff (IHM) (2016): **Science of the Heart… Exploring the Role of the Heart in Human Performance** (California: Heart Math Institute)
5) J.Andrew Armour (Editor) & Jeffrey L. Ardell (Editor)(1994): **Neurocardiology.** New York: Oxford University Press.
6) 6-Julie Singleton (2015): Head, Heart and Hands Model for Transformative Learning: Place as Context for Changing Sustainability Values (**Journal of Sustainability Education**. Vol. 9, March 2015)

7) Kathleen M. Quinlan (2011): **Developing the whole student: leading higher education initiatives that integrate mind and heart**. (London: Leadership Foundation for Higher Education)

8) MaCarthy, Bernice (2006): **Teaching Around the 4mat Cycle. Designing Instruction for Diverse Learners with Diverse Learning Style.** (California: Corwin Press)

9) Park. Nansook, Peterson. Christopher & Seligman, M. (2004): Strengths of character and well-being. (**Journal of Social and Clinical Psychology**, Vol.23, No. 5, pp. 603- 619

10) Peterson, C.F. and Seligman, M.E.P. (2004) **Character strengths and virtues: a handbook and classification,** Washington DC: American Psychological Association; Oxford: Oxford University Press.

11) Peterson, C. Ruch W., Beermann, U., Park. N., & Seligman M., (2007): Strengths of character, orientations to happiness, and life satisfaction. **Journal of Positive Psychology** 2(3), 149 – 156.

12) 12-Rollin McCraty, Mike Atkinson, Raymond Trevor Bradley (2004): Electrophysiological Evidence of Intuition: **Part 1.The Surprising Role of the Heart** (The Journal of Alternative and Complementary Medicine. Volume 10, Number 1, pp. 133–143)

13-Seligman, M. (2002): **Positive Psychology, Positive Prevention, and Positive Therapy**. In C.R. Snyder & S.J. Lopez (Eds.). The Handbook of Positive Psychology (pp.3-9). New York: Oxford University Press

13) 14- Sharma, Parnika. and Patra, Swati (2014): Exploring college student's conception of happiness. **Indian Journal of Positive Psychology**, Vol. 5, No. 4, December, pp 393-397.

14) 15- Smith, Patricia. (2005): A neurophilosophical slant on consciousness research, **Progress in Brain Research**, Vol. 149, May 2001, pp. 285–293.

15) 16- Stan Koki (2011): **Storytelling: The Heart and Soul of Education.** (Office of Educational Research and Improvement (OERI), U.S. Department of Education)

16) 17-Ted Honderich (editor) (1995): **The Oxford Companion to Philosophy**. (United States: Oxford University Press)

17) 18- Tomi Waselius, Jan Wikgren, Hanna Halkola, and Markku Penttonen, Miriam S. Nokia (2016): **Learning by heart: Cardiac cycle 1 reveals an effective time window for learning**. (American Physiological Society. August 4.)

18) 19- Veenhoven. R. S.. & Bunting. B. (1996): **A comparative Study of Satisfaction with Life In Europe.** (Budapest, Hungary. Eötvös University Press)

19) 20- Yona Sipos, Bryce Battisti, Kurt Grimm (2008): Achieving transformative sustainability learning: engaging head hands and heart International (**Journal of Sustainability in Higher Education** Vol. 9 No. 1, 2008)