الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة
ISLAMIC UNIVERSITY OF MADINAH

مجلة الجامعة الإسلامية

للعلوم التربوية والاجتماعية

مجلة علمية دورية محكمة

العدد الثاني عشر - الجزء الثاني

جمادى الأولى 1444 هـ - ديسمبر 2022 م

معلومات الإيداع في مكتبة الملك فهد الوطنية

النسخةالورقية :

رقم الإيداع: 1441/7131

تاريخ الإيداع: 1441/06/18

رقم ردمد : 1658-8509

النسخة الإلكترونية :

رقم الإيداع: 1441/7129

تاريخ الإيداع: 1441/06/18

رقم ردمد : 1658-8495

الموقع الإلكتروني للمجلة :

https://journals.iu.edu.sa/ESS

البريد الإلكتروني للمجلة :

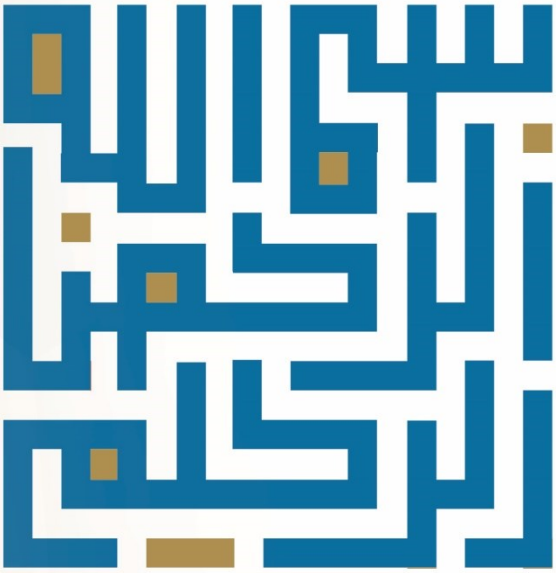
ترسل البحوث باسم رئيس تحرير المجلة

iujournal4@iu.edu.sa

الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة
ISLAMIC UNIVERSITY OF MADINAH

البحوث المنشورة في المجلة
تعبرعن آراء الباحثــين ولا تعبر
بالضرورة عن رأي المجلة

جميع حقوق الطبع محفوظة
للجامعة الإسلامية



قواعد وضوابط النشر في المجلة

- أن يتسم البحث بالأصالة والجدية والإبتكار والإضافة المعرفية في التخصص.
- لم يسبق للباحث نشر بحثه.
- أن لا يكون مستلاً من رسالة علمية (ماجستير/دكتوراة) أو بحوث سبق نشرها للباحث.
- أن يلتزم الباحث بالأمانة العلمية.
- أن تراعى فيه منهجية البحث العلمي وقواعده.
- أن لا تتجاوز نسبة الاقتباس في البحث المقدم (25%) .
- أن لا يتجاوز مجموع كلمات البحث (12000) كلمة بما في ذلك الملخصين العربي والإنجليزي وقائمة المراجع.
- لا يحق للباحث إعادة نشر بحثه المقبول للنشر في المجلة إلا بعد إذن كتابي من رئيس هيئة تحرير المجلة.
- أسلوب التوثيق المعتمد في المجلة هو نظام جمعية علم النفس الأمريكية (APA) الإصدار السادس، وفي الدراسات التاريخية نظام شيكاغو.
- أن يشتمل البحث على : صفحة عنوان البحث ، ومستخلص باللغتين العربية والإنجليزية، ومقدمة ، وصلب البحث ، وخاتمة تتضمن النتائج والتوصيات ، وثبت المصادر والمراجع ، والملاحق اللازمة مثل: أدوات البحث، والموافقات للتطبيق على العينات وغيرها؛ إن وجدت.
- يلتزم الباحث بترجمة المصادر العربية إلى اللغة الإنجليزية.
- يرسل الباحث بحثه إلى المجلة إلكترونيًا ، بصيغة (WORD) وبصيغة (PDF) ويرفق تعهدًا خطيًا بأن البحث لم يسبق نشره ، وأنه غير مقدم للنشر، ولن يقدم للنشر في جهة أخرى حتى تنتهي إجراءات تحكيمه في المجلة.
- المجلة لا تفرض رسوما للنشر.

الهيئة الاستشارية :

معالـي أ.د : محمد بن عبدالله آل ناجي
رئيس جامعة حفر الباطن سابقاً

معالي أ.د : سـعيد بن عمر آل عمر
رئيس جامعة الحدود الشمالية سابقاً

معالي د : حسـام بن عبدالوهاب زمان
رئيس هيئة تقويم التعليم والتدريب سابقاً

أ. د : سـليمان بن محمد البلوشي
عميد كلية التربية بجامعة السلطان قابوس سابقاً

أ. د : خالـد بن حامد الحازمي
أستاذ التربية الإسلامية بالجامعة الإسلامية سابقاً

أ. د : سـعيد بن فالح المغامسي
أستاذ الإدارة التربوية بالجامعة الإسلامية سابقاً

أ. د : عبداللـه بن ناصر الوليعي
أستاذ الجغرافيا بجامعة الملك سعود

أ.د. محمد بن يوسف عفيفي
أستاذ أصول التربية بالجامعة الإسلامية سابقاً

هيئة التحرير :

رئيس التحرير :

أ.د : عبدالرحمن بن علي الجهني

أستاذ أصول التربية بالجامعة الإسلامية

مدير التحرير :

أ.د : محمد بن جزاء بجاد الحربي

أستاذ أصول التربية بالجامعة الإسلامية

أعضاء التحرير :

معالي أ.د : راتب بن سلامة السعود

وزير التعليم العالي الأردني سابقا
وأستاذ السياسات والقيادة التربوية بالجامعة الأردنية

أ.د : عبدالرحمن بن يوسف شاهين

أستاذ المناهج وطرق التدريس بالجامعة الاسلامية

أ.د : عبدالعزيز بن سليمان السلومي

أستاذ التاريخ الإسلامي بالجامعة الاسلامية سابقاً

أ.د : عبدالله بن علي التمام

أستاذ الإدارة التربوية بالجامعة الاسلامية

أ.د : محمد بن إبراهيم الدغيري

وكيل جامعة شقراء للدراسات العليا والبحث العلمي
وأستاذ الجغرافيا الاقتصادية بجامعة القصيم

أ.د : علي بن حسن الأحمدي

أستاذ المناهج وطرق التدريس بالجامعة الاسلامية

د : رجاء بن عتيق المعيلي الحربي

أستاذ التاريخ الحديث والمعاصر المشارك بالجامعة الاسلامية

سكرتير التحرير:

أ. مجتبى بن الصادق المنا

الإخراج والتنفيذ الفني:

م. محمد بن حسن الشريف

المنسق العلمي :

أ. محمد بن سعد الشال

الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة

ISLAMIC UNIVERSITY OF MADINAH

فهرس المحتويات : ❋

م	عنوان البحث	الصفحة
1	فاعلية برنامج تدريبي قائم على مهارات الذكاء الناجح في تنمية التفاعل الصفي والتحصيل الدراسي لدى طلاب التعليم العام في محافظة عفيف د. علي محمد الشلوي	11
2	فاعلية برنامج قائم على تنمية مهارات القراءة المسحية والتصفحية في تعزيز الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها د. صالح بن ضيف الله العمري	51
3	عقدة النقص وعلاقتها بالفضول البينشخصي لدى عينة من خريجي الجامعات الجدد العاطلين عن العمل د. زهيـر عبـد الحميـد النواجحـة	85
4	تطبيق الذكاء الاصطناعي في مدارس التعليم العام بمدينة الرياض في المملكة العربية السعودية (الواقع والمتطلبات والتحديات) د. عواطف بنت محمد العجلان	115
5	استقلالية الجامعات الناشئة في ضوء النظام الجديد للجامعات في المملكة العربية السعودية د. منيرة نايف العتيبي	149
6	دور التعليم عن بعد في تنمية طرق التواصل الكلي للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية من وجهه نظر معلميهم في المرحلة الابتدائية د. ذيب بن تريحيب الجبرين المطيري / جنى بنت علي المنصور	207
7	الأنماط القيادية لدى مديرات المدارس المتوسطة وعلاقتها بالروح المعنوية للمعلمات أ. د. عادل بن عايد الشمري / دارين بنت غالي الشمري	273
8	درجة توافر مهارات التفكير الأخلاقي في محتوى كتاب الفقه (1) بالمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية د. عبد الله بن عبد العزيز الحميده	311
9	استخدام نظرية الحقول الدلالية في تنمية الوعي بألفاظ القرابة والاتجاه نحو تعلمها لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى أ.د. أبو الدهب البدري علي أبو الدهب / د. رابح عبد الله عباس العوفي	347
10	العوامل المؤثرة في السلوك الادخاري لدى الأسرة السعودية دراسة مطبقة على عينة من الأسر في مدينة المبرز د. بدور بنت صويلح العنزي	403

❋ ترتيب الأبحاث حسب تاريخ ورودها للمجلة مع مراعاة تنوع التخصصات

الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة

ISLAMIC UNIVERSITY OF MADINAH

درجة توافر مهارات التفكير الأخلاقي في محتوى كتاب الفقه (١) بالمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية

The degree of availability of moral thinking skills in the content of the Fiqh Book (1) at the secondary level in the kingdom of Saudi Arabia

إعداد

د. عبد الله بن عبد العزيز الحميده

أستاذ مناهج وطرق تدريس التربية الإسلامية المساعد

جامعة المجمعة

Dr. Abdullah Abdulaziz alhomaidah

Assistant professor of curricula and methods of teaching Islamic education

Majmaah University

DOI: 10.36046/2162-000-012-0018

المستخلص

هدفت الدراسة إلى معرفة درجة توافر مهارات التفكير الأخلاقي في محتوى كتاب الفقه (١)، وقد أُستخدم المنهج الوصفي، وتمثلت الأداة ببطاقة تحليل المحتوى الخاص بكتاب الفقه (١) للمرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية، وقد ظهر في النتائج أن محور الاختيار الأخلاقي قد حاز على ٢٧,٥٪ من المجموع، يليه محور الحساسية الأخلاقية بنسبة ٢٦٪، ثم محور الاستدلال الأخلاقي بنسبة بلغت ٢٥,٢٪، وأخيراً محور الحكم الخُلقي بنسبة ٢١,٣٪؛ كما تبين أن أكثر الوحدات الدراسية توافراً لمهارات التفكير الأخلاقي هي وحدة الفرقة الزوجية بنسبة ١٦,٧٪، فوحدة أحكام النكاح ونسبتها ١٦,٣٪، ثم البيع بنسبة ١٥,٣٪؛ كما تبين أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وحدات كتاب الفقه (١) من حيث عدد مهارات التفكير الأخلاقي الواردة فيها بعد استخراج قيمة مربع كاي ($ك^2$) عند مستوى الدلالة ٠,٩٩١. قُدمت مجموعة من التوصيات العملية والمقترحات البحثية.

الكلمات المفتاحية: مهارات– التفكير الأخلاقي– المحتوى–الفقه (١).

Abstract

The study aimed to find out the degree of availability of moral thinking skills in the content of the book of fiqh1. the descriptive approach was used. the tool was represented by the content analysis card of the book of fiqh1 for the secondary school in the kingdom of Saudi Arabia. the results showed that the axis of moral choice won 27.5% of the total, followed by the axis of moral sensitivity by 26%, then the axis of moral reasoning by 25.2%, and finally the axis of moral judgment by 21.3%; it also turned out that the most available study units for moral thinking skills are the marital band unit by 16.7%, the unit of marriage rulings by 16.3%, then selling by 15.3%; it also turned out that there are no significant differences Statistical data among the units of the book of fiqh1 in terms of the number of moral thinking skills contained in it after extracting the value of the square Kai (K2) at the semantic level of 0.991. She presented a set of practical recommendations and research proposals.

Keywords: skills - moral thinking-content-fiqh1.

مقدمة

إن الأخلاق مظهر حضاري، وعنوان لكل أمة، وأحد أوجه التفوق الإنساني بين الشعوب، وقد أخبر الله سبحانه وتعالى عن نبينا عليه الصلاة والسلام بقوله: ﴿وَإِنَّكَ لَعَلَىٰ خُلُقٍ عَظِيمٍ ۝٤﴾ [القلم:٤] وهذا يعني أن أخلاقه على ما جاء في القرآن على أكمل وجه، فهو قدوة للمسلمين جميعاً، وقد جاء في الحديث «بعثت لأتمم صالح الأخلاق». (أحمد رقم ٨٩٣٩) فالعرب عندهم من الأخلاق الحسنة كالكرم والشجاعة والوفاء والمروءة والحياء والعفة مما أكدها الإسلام وحث عليها، كما نهى عن الأخلاق السيئة التي تتعارض مع الدين الإسلامي الذي يدعو لكل فضيلة وينهى عن كل رذيلة. فالخلق هيئة راسخة في النفس تصدر عنها الأفعال الإرادية الاختيارية من حسنة وسيئة، وهي قابلة لتأثير التربية الحسنة والسيئة فيها، فإذا ما ربيت هذه الهيئة على إيثار الفضيلة والحق، وكراهية القبيح أصبح ذلك طبعاً لها تصدر عنه الأفعال الجميلة بسهولة؛ يقول الحسن: حسن الخلق بسط الوجه وبذل الندى وكف الأذى (الجزائري، د ت، ١٥٢).

فالأخلاق كما أنها من الفطرة التي غرسها الله سبحانه في النفس البشرية، فهي أيضاً مكتسبة من التنشئة والتربية التي يتلقاها الفرد، وينعكس ذلك على سلوكياته التي تصدر عنه. وقد حاول العلماء تأطير الجانب الأخلاقي عند الإنسان، وإدراك طبيعة نموه، حيث يرى بياجيه أن النمو الأخلاقي يسير بشكل متناسق مع النمو المعرفي، ففي المرحلة الأولى التي سماها التبعية حيث إن الطفل يحكم على الخلق حسب الضرر الناتج عنه؛ وفي المرحلة الثانية يميل أكثر إلى الحكم النسبي على الأخلاق لأنه بدأ يدرك الدوافع وراءها (أبو نجيلة، ٢٠١٦).

فالإنسان كلما تقدم في العمر زادت مداركه العقلية فيزداد نضجه وتمكن من معرفة الصواب والخطأ، ولذلك تأتي التكاليف الشرعية في هذه المراحل العمرية، ففي مرحلة المراهقة بين ١٢ و١٨ سنة حيث تغطي المرحلتين الدراسيتين المتوسطة والثانوية والتي لها سمات متنوعة بدنية ونفسية واجتماعية وعقلية، ويحدث فيها متغيرات عديدة، فيرى سعادة وإبراهيم (١٩٩٧) أن المراهق يبدأ باكتساب القيم الدينية والرغبة بالاستقلال واتخاذ القرار ونمو المفاهيم والمهارات العقلية (ص١٨٩)؛

فالمراهق زادت مهاراته وقدراته العقلية وتواكب ذلك مع رغبة منه في فهم وتعلم المبادئ الشرعية والقيم الدينية وإدراكها بوعي؛ ولهذا يبرز مصطلح التفكير الأخلاقي بوصفه عملية ضبط معياري يقوم به الفرد تجاه الأفكار والسلوكيات، وقد عرفته نجلاء أحمد (٢٠١٣) بأنه: "الطريقة التي يصل بها الفرد إلى حكم معين سواء بالصواب أو الخطأ على مواقف أخلاقية وقيمية وهو يختلف عن السلوك الأخلاقي الذي تتحكم به عوامل متعددة" ص:٨٦.

وهذا التعريف يعطي وصفًا عامًا محايدًا بغض النظر عن الخلفية الفكرية والثقافية للفرد، ولذلك ورد عند بعض الباحثين تعريفه من خلال الخلفية الإسلامية وذلك بالقول إنه: "التفكير الذي يشمل جملة من المبادئ والأفكار والقواعد والأوامر العملية التي يتصف بها السلوك الطيب، ويلقى ترحيباً وقبولاً من الآخرين، بحيث لا يتعارض مع المبادئ الأخلاقية التي وردت في القرآن الكريم والسنة المطهرة" (أبو قاعود، ٢٠٠٩، ٩).

ولذلك فالتفكير يضبط بميزان الأخلاق النبيلة والشرع الإسلامي الحنيف، فالذي يحكم كثير من سلوكيات البشر ليس الغرائز فحسب، وإنما فلسفة أخلاقية ومرجعية فكرية تشكل منطلق للقناعات التي تحكم السلوكيات والتصرفات؛ وهذا يعطي أهمية خاصة للمرجعية الأخلاقية لأنها تقدم معايير للضبط والحكم على الأفكار والمواقف بناء على ميزان أخلاقي، مما يعني جدوى العناية بالتفكير الأخلاقي، والكشف عن مضامينه في المناهج الدراسية، وتنميته؛ كما دلت على ذلك دراسات كل من: (نجلاء أحمد، ٢٠١٣) ودراسة (فروح، ٢٠١٧) وكذلك دراسة (كتيلة وخلادي، ٢٠١٧) حيث أشارت إلى أهمية التفكير الأخلاقي والعناية به لدى الأطفال والناشئة في مختلف المراحل الدراسية، سواء المرحلة الابتدائية وما قبلها وكذلك المرحلة الثانوية، وإمكانية الإفادة من المناهج الدراسية وطرق التدريس المختلفة في تنمية وتعزيز مهارات التفكير الأخلاقي.

مشكلة البحث:

تعد مهارات التفكير بصفة عامة من المهارات ذات الأهمية في الجانب المعرفي والتي تسعى النظم التعليمية والمناهج الدراسية إلى العناية بها كما أشارت إلى ذلك دراسة (صالحة الوعلاني وريم العلي،

٢٠١٩) ويتأكد ذلك في مرحلة المراهقة وبالذات المرحلة الدراسية الثانوية؛ حيث يلعب المنهج دور مهم في مسايرة مطالب النمو في هذه المرحلة وأن يستغل رغبة المراهق في فهم الأمور الدينية والتوافق مع ما يأمر به الشرع، والتركيز على الفهم الصحيح لأصول الدين والإدراك الواعي للمعاني السامية التي يتضمنها (سعادة وإبراهيم ١٩٩٧م، ص١٩٠).

كما دعت دراسة (العباسي والشويقي، ٢٠٢١) إلى العناية والاهتمام بتنمية مهارات التفكير الأخلاقي من خلال عدد من المؤسسات وبالذات المؤسسة التعليمية لدورها الفاعل في إكساب النشء المهارات المختلفة، أما دراسة (العثمان، ٢٠١٩) التي أكدت على أهمية تنمية مهارات التفكير الأخلاقي وتضمينها في محتوى كتب الدراسات الاجتماعية والتربية الوطنية، وهذا بطبيعة الحال ينطبق على التخصصات الأخرى، لا سيما إذا كانت هذه المناهج والمقررات في التربية الإسلامية، حيث ألمحت دراسات أخرى مثل دراسة (سميرة العتيبي، ٢٠١٩) على العناية بالتفكير الأخلاقي ودور البرامج الدينية فيه بصفة عامة، أما دراسة (منال فروح، ٢٠١٧) عن أثر النصوص الشرعية في تنمية التفكير الأخلاقي، فقد بينت من الناحية العملية أهمية تنمية مهارات التفكير الأخلاقي ودور مقررات التربية الإسلامية وما تحتويه من مضامين تسهم في تنمية مهارات التفكير الأخلاقي. فالمنهج بمحتواه يلعب دور حيوي ومهم في تنمية مهارات التفكير، وإذا كان المنهج خاص بالتربية الإسلامية فيتجلى الدور الأخلاقي بصورة أكبر، لأن التربية الإسلامية تعتني بتدريس الأخلاق والقيم، فيكون حينها التفكير الأخلاقي حاضراً، ومن مقررات التربية الإسلامية ذات الأهمية الخاصة، مقرر الفقه الذي يعتمد من حيث المعنى العام للفقه على الفهم والاستدلال والتفكير، مما يعني ضرورة العناية به ودوره الفاعل في تنمية مهارات التفكير وبالذات مهارات التفكير الأخلاقي؛ ويتأتى هذا من خلال دراسة واقع مقررات التربية الإسلامية، ومقرر الفقه خاصة، وفحص وتحليل محتواها من حيث حجم تضمنها لمهارات التفكير الأخلاقي؛ مع أهمية خاصة للمرحلة الثانوية حيث تشير دراسة (كتيلة وجلادي، ٢٠١٧) إلى الاعتناء بالتفكير الأخلاقي عند المراهقين بالمرحلة الثانوية من خلال مؤسسات المجتمع ومنها المدرسة وموادها الدراسية، حيث تشهد هذه المرحلة نمو وانفتاح

اجتماعي واكتشاف للمعايير الأخلاقية بواسطة المؤسسة التعليمية؛ وبناءً على ذلك فقد جاء البحث الحالي للإجابة عن السؤال الرئيس:

ما درجة توافر مهارات التفكير الأخلاقي في محتوى كتاب الفقه (١) للمرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية؟

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة التالية:

- ما درجة توافر مهارات التفكير الأخلاقي بالنسبة لمحور الحساسية الأخلاقية في محتوى كتاب الفقه (١) للمرحلة الثانوية؟
- ما درجة توافر مهارات التفكير الأخلاقي بالنسبة لمحور الاستدلال الأخلاقي في محتوى كتاب الفقه (١) للمرحلة الثانوية؟
- ما درجة توافر مهارات التفكير الأخلاقي بالنسبة لمحور الاختيار الأخلاقي في محتوى كتاب الفقه (١) للمرحلة الثانوية؟
- ما درجة توافر مهارات التفكير الأخلاقي بالنسبة لمحور الحكم الخُلقي في محتوى كتاب الفقه (١) للمرحلة الثانوية؟
- ما مدى ملاءمة تضمين مهارات التفكير الأخلاقي في وحدات كتاب الفقه (١) للمرحلة الثانوية؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وحدات كتاب الفقه (١) من حيث عدد مهارات التفكير الأخلاقي الواردة فيها؟

أهداف البحث:

يسعى البحث إلى تحقيق الأهداف التالية:

- التعرف على درجة توافر مهارات التفكير الأخلاقي بالنسبة لمحور الحساسية الأخلاقية في محتوى كتاب الفقه (١) للمرحلة الثانوية.
- التعرف على درجة توافر مهارات التفكير الأخلاقي بالنسبة لمحور الاستدلال الأخلاقي في محتوى كتاب الفقه (١) للمرحلة الثانوية.
- التعرف على درجة توافر مهارات التفكير الأخلاقي بالنسبة لمحور الاختيار الأخلاقي في محتوى كتاب الفقه (١) للمرحلة الثانوية.
- التعرف على درجة توافر مهارات التفكير الأخلاقي بالنسبة لمحور الحكم الخُلقي في محتوى كتاب الفقه (١) للمرحلة الثانوية.
- ملاءمة تضمين مهارات التفكير الأخلاقي في وحدات كتاب الفقه (١) للمرحلة الثانوية.
- معرفة تناسب تضمين مهارات التفكير الأخلاقي بين وحدات كتاب الفقه (١) للمرحلة الثانوية.

أهمية البحث:

يمكن تحديد أهمية البحث بالنقاط التالية:

- يشكل موضوع التفكير الأخلاقي عنصرًا مهمًا في الجانب الذي تسعى المؤسسات التعليمية والمناهج التعليمية، إلى تنميته واستثماره بشكل أمثل.
- أهمية مقرر الفقه الذي هو أحد مقررات التربية الإسلامية، التي تمس حياة الفرد والمجتمع المسلم اليومية، ومن الضروري أن هذا المقرر يكون على درجة عالية من قوة المحتوى بحيث يتضمن مهارات التفكير الأخلاقي.

- أهمية المرحلة الثانوية ففيها يزداد النضج العقلي والاستقلالية الفكرية، فمن المهم والمفيد أن يكسب الطالب مهارات التفكير الأخلاقي بحيث تكون له معيارًا يحكم به على الأفكار والمواقف.
- إمكانية الاستنارة بنتائج البحث، بالنسبة لمخططي ومصممي الكتاب المقرر بتضمين المحتوى بمهارات التفكير الأخلاقي بالشكل الملائم.

حدود البحث:

تتمثل حدود البحث بالحدود التالية:

- **الحدود الزمانية:** العام الدراسي ١٤٤٣هـ الموافق لعام ٢٠٢١م.
- **الحدود الموضوعية:** مهارات التفكير الأخلاقي في محتوى كتاب الفقه (١) بالمرحلة الثانوية، في البرنامج المشترك بنظام المقررات، طبعة عام ١٤٤٣هـ ويقع في مئتان وواحد وأربعون (٢٤١) صفحة.

مصطلحات البحث:

مهارات التفكير:

يعرفها شواهين (٢٠٠٢) بأنها تشمل المهارات الأساسية المتمثلة في المعرفة، والملاحظة، والمقارنة، والتصنيف، والترتيب، وتنظيم المعلومات، والتطبيق.

ويعرفها الباحث إجرائياً بأنها الأنشطة العقلية الأساسية التي يستعملها الفرد لمعالجة المعلومات، واتخاذ القرارات، وحل المشكلات.

تحليل المحتوى:

يعرفه العمر (١٤٢٨) بأنه: "عملية تستهدف تحديد وحصر المفاهيم والمبادئ والمهارات المطلوب تدريسها في مقرر دراسي، كما تستهدف تقرير ملائمة المحتوى لمستوى نضج المتعلم وقدراته، إضافة إلى تقرير مناسبة تسلسل وترابط موضوعات وأنشطة المحتوى المراد تقديمه للطلاب" ص٧٧.

يعرفه العساف (٢٠١٢) بأنه: "طريقة بحث يتم تطبيقها من أجل الوصول إلى وصف كمي هادف ومنظم لمحتوى أسلوب الاتصال" ص٢١٧.

التفكير الأخلاقي:

يعرفه الغامدي (٢٠٠١، ص٣) بأنه: "القرار الذي يتوصل إليه الفرد عندما يواجه مشكلة تتعلق بالصواب والخطأ، وبما هو مقبول أو مرفوض، وتتصل بالضمير الذي يتدخل فيه تفكير الفرد وإحساسه".

يعرفه الباحث إجرائياً: مبادئ وقواعد تمثل مهارات التفكير الأخلاقي، والمطلوب توافرها في محتوى مقرر الفقه (١)، والتي يستطيع طالب المرحلة الثانوية الحكم من خلالها على الأفكار والمواقف بالصواب والخطأ.

الإطار النظري

الأخلاق عند علماء المسلمين:

تشكل الأخلاق جانب مهم وحيوي عند المسلمين، وجزء أساسي في منظومة القيم لديهم، ولهذا يمكن ملاحظة ذلك على طبيعة الحياة في المجتمع المسلم التي تحكمها عدد من المبادئ والقواعد الأخلاقية التي تضبط سلوك أفراد هذا المجتمع. فالأخلاق الحسنة حث عليها القرآن ﴿وَأَحۡسِنُوٓاْۛ إِنَّ ٱللَّهَ يُحِبُّ ٱلۡمُحۡسِنِينَ ١٩٥﴾ والإحسان يكون في التعامل مع الخالق ومع المخلوقين؛ ومما يؤكد فضيلة الأخلاق ومصدريتها الثابتة الحديث الذي رواه أبو الدرداء رضي الله عنه عن النبي صلى الله عليه وسلم أنه قال: ما من شيء أثقل في الميزان من حسن الخلق (أبو داود، برقم ٤٧٩٩). وتبعاً لذلك يشير عقل (١٤٢٧) إلى أن المجتمع الإسلامي يقوم على العديد من القيم التي تنطلق من مصادر ثابتة تتمثل بالقرآن الكريم والسنوة النبوية الصحيحة، وهي شاملة لجوانب الحياة المختلفة، للفرد مع ربه، ومع نفسه، ومع الآخرين. ومما يعكس الاهتمام بالجانب الأخلاقي عند المسلمين أن العديد من علماء المسلمين الأوائل والذين كان لهم عناية خاصة في الجانب التربوي والتعليمي وتنشئة الأجيال، كان لهم تركز على الجانب الأخلاقي في التربية؛ وكان من هؤلاء ابن سحنون، حيث اعتنى بجانب الأخلاق والسلوك حسب مقتضيات القرآن الكريم (العقيل، ١٤٣٢هـ).

كما أن من علماء المسلمين الرواد في هذا الجانب ابن مسكوية، وله في الأخلاق مع الناشئة كتاب مستقل تحدث عن عدد من المفاهيم الأخلاقية، وعرضها بأسلوب تربوي ونفسي، مستخدماً المقاييس العقلية والأمثلة الحسية، وكيفية تربية الطفل على الأخلاق الفاضلة (أبو لاوي، ١٤١٩). كما أن من العلماء الذين كان لهم عناية بالعلوم الشرعية إلى جانب التربية، وكان له آراء تربوية تتعلق بالجانب الأخلاقي، الإمام الغزالي والذي كان يرى أهمية مراعاة التوسط والاعتدال في تهذيب أخلاق الناشئة (العقيل، ١٤٣٢).

ما سبق يعكس الثقل الكبير الذي تشكله الأخلاق في التربية الإسلامية وشمولها، وأهميتها التي تنبع من منطلقاتها الدينية الثابتة.

مفهوم التفكير الأخلاقي:

تداول المختصون تعريفات كثيرة لمفهوم التفكير الأخلاقي، فيرى الكحلوت (٢٠٠٤، ١٢) أن التفكير الأخلاقي "حكم على العمل أو الفعل يصدره الفرد بعد القيام بعملية استدلال منطقي يطلق عليها الاستدلال الخلقي، قائم على الانصياع لمعايير المجتمع، أو طاعة القانون أو على أساس المبادئ الخلقية العامة"؛ فهو يرى أن التفكير الأخلاقي عبارة عن مجموعة من الضوابط المستمدة من سلطة خارجة عن الفرد تتمثل بالمجتمع المحيط أو النظام، وربما تكون مبادئ وقيم مغروسة في النفس؛ ولهذا يمكن تعريف التفكير الأخلاقي بصفة عامة بأنه: اتخاذ موقف بالقبول أو الرفض من سلوك أو فكرة، بناء على ما استقر في النفس من قيم مستمدة من الدين والمجتمع ونظام الدولة، وقد يترتب على هذا تغير سلوكي إذا تداخل معها عوامل مختلفة.

الأسس النظرية للتفكير الأخلاقي:

قام الباحثون بالتنظير والتقعيد لأسس التفكير الأخلاقي ونموه حيث وضعوا للتفكير الأخلاقي مستويات وأنواع وأقسام حسب مراحل النمو، فمن أوائل الباحثين في هذا المجال بياجيه Piaget 1956 والذي أشار إلى أن الأخلاق تنمو بشكل متناسق مع النمو المعرفي حسب كل ثقافة من الثقافات، حيث هناك مرحلتين؛ الأولى: أخلاق التبعية، بحيث يتم الحكم الخُلقي لدى الطفل على الأشياء من خلال النتائج الظاهرة للعقل والسلوك، فحكم الأطفال على السلوك هو بناءً على حجم الضرر الناتج عنه. الثانية: النسبية الأخلاقية، حيث يصل الأفراد إلى مستوى من التفكير الأخلاقي يتمكنون فيه من إدراك دوافع كل سلوك أو تصرف سواءً كان جيداً أو سيئاً، ولكن بشكل نسبي وليس مطلق (أبو نجيلة، ٢٠١٦). فالطفل في مرحلته الأولى يحكم على الأخلاق من خلال الأثر المحسوس، أما في المرحلة الثانية فمن خلال الإدراك العقلي للدوافع والمسببات للتصرفات، وهذا بطبيعة الحال يختلف من فرد لآخر. ويشير محمد (١٩٩١، ١٣١) إلى أن بياجيه صاغ نظريته حول التفكير الأخلاقي من خلال أبحاثه، وأوضح أنه يمر بمرحلتين أساسيتين وهما:

- **الأخلاق خارجية المنشأ:** وهي مرحلة تبدأ من سن السابعة تقريباً، حيث تفرض عليه الأخلاق فرضاً من البيئة المحيطة، فيرى الطفل أن الأخلاق عبارة عن قواعد غير قابلة للتغيير، لأن من وضعها هم الكبار والراشدون، وأن أي خرق لهذه القواعد يترتب عليه عقاب مباشر.

- **أخلاق داخلية المنشأ:** وهذه المرحلة من سن الثانية عشر تقريباً، حيث يضع الطفل النية أو المقصد للفرد عند صدور الحكم على الفعل أو الخطأ الواقع من الفرد، ويضع احتمال الخطأ الإنساني، فتنمو عند الطفل فكرة المساواة والعدل، فالأخلاق في هذه المرحلة تنبع من قناعة داخلية.

وهذا ينسجم مع ما ذكره سابقاً بأن المرحلة الأولى التي سماها التبعية الأخلاقية، حيث تفرض الأخلاق من الخارج، أما المرحلة الثانية وهي النسبية الأخلاقية، فيكون لدى الفرد معايير خاصة يحكم بها على التصرفات، مما يعني أنها نابعة من الذات.

أما كولبرج Kohlberg فيرى أن نمو التفكير الأخلاقي يسير في ست مراحل، وصنفت هذه المراحل الست، في ثلاث مستويات، وهي:

المستوى الأول: ما قبل التفكير الأخلاقي التقليدي؛ وفيه:

- مرحلة العقاب والطاعة.
- مرحلة الأخلاق الفردية وتبادل المصالح.

المستوى الثاني: مستوى التفكير الأخلاقي التقليدي؛ ويتضمن:

- مرحلة الأخلاق للطفل الطيب الإيجابي.
- مرحلة الالتزام بالقانون والعرف الاجتماعي.

المستوى الثالث: ما بعد التفكير الأخلاقي التقليدي، وفيه:

- مرحلة العقد الاجتماعي.
- مرحلة الالتزام بالمبادئ الأخلاقية العامة.

وفيما عرضه كولبرج تفاصيل أكثر وأشمل، واستمرارية مبدأ الأخلاق خارجية المنشأ مع المراحل اللاحقة، إلا أنها تتسم بالاقتناع وليس مجرد التبعية والتقليد، وقد يتبع ذلك تنقيح لها، ومسايرة للمجتمع ربما مرحلياً، مما قد يعني تغيرها فيما بعد. ولذلك فالطفل في التفكير المعرفي بالعمليات المحسوسة يتوقف عند التفكير الأخلاقي قبل التقليدي، وحينما يصل إلى مستوى العمليات الصورية الشكلية، يصل إلى التفكير إلى الأخلاقي التقليدي (الغامدي، ٢٠٠٠ ,Kohlberg1981) وبذلك يتبين أن الخبرات والتجارب التي يمر بها الفرد، والبيئة المحيطة والوسط الاجتماعي الذي يعيشه الإنسان، وكذلك مستوى النمو المعرفي، وتطور القدرات العقلية، بالإضافة للعامل الديني والثقافي التي تشكل هوية الفرد في المجتمع؛ هذه كلها تسهم في حجم نمو التفكير الأخلاقي، وفي المرحلة الدراسية الثانوية التي تواكب مرحلة المراهقة، التي تبين أن الفرد فيها يصل إلى مرحلة متقدمة من التفكير الأخلاقي، كما أنه يصل إلى مستوى من الاستقلالية والاعتداد بالذات، وهذا يتواكب مع نموه البدني والانفعالي والمعرفي، وتطور قدراته العقلية، مما يجعلها مرحلة ذات أهمية خاصة بدراستها من حيث مهارات التفكير الأخلاقي فيها.

أهمية التفكير الأخلاقي:

أهمية التفكير الأخلاقي تبرز عبر عدد من الجوانب، ولعل من أهمها الجانب الأخلاقي الذي هو جانب أساس في هوية الإنسان، وجانب التفكير الذي يمثل الجانب المعرفي لدى الفرد ومدى تقدم نموه فيه. وقد نبه كتيلة وخلادي (٢٠١٧) بأن الأخلاق مهمة في بناء شخصية الفرد، إذ تختص بالقيم والتقاليد والمعايير الاجتماعية التي ينبغي المحافظة عليها، حيث ترتقي المجتمعات، فالجانب الأخلاقي مهم في بناء الشخصية التي ينبغي أن يتحلى بها المسلم، والإسلام هو دين الأخلاق، ونمو التفكير الأخلاقي من أهم جوانب النمو الإنساني المؤثرة على طبيعة السلوك الاجتماعي، ويرتبط بالمتغيرات العقلية، فهو معيار للحكم على السلوك؛ وفي مرحلة المراهقة التي تشهد تغيرات كثيرة بيولوجية ووجدانية واجتماعية ينبغي الاهتمام بجانب التفكير الأخلاقي فيها بصورة أكبر. ومرد هذا الاهتمام كما عند الدسوقي (٢٠٠٣) أن المراهق يبدي اهتماماً لما هو صواب أو خطأ، وحريص على المعرفة الأخلاقية، والحكم على السلوك وتقييمه.

وفي المحصلة يمكن تحديد النقاط التالية التي توضح أهمية التفكير الأخلاقي:

- أن الأخلاق جزء أساسي من الدين الإسلامي؛ الذي يتمثل في العقائد والأخلاق والعبادات والأحكام، مما يعني أن الأخلاق جزء صميم من الدين الحنيف.
- الأخلاق تشكل جانبًا مهمًا في شخصية الفرد، وتمثل عنصرًا من عناصر هويته، فهي ترتبط بمكونات أخرى لنمو الفرد، ومنها التفكير حيث تكون الأخلاق مُرشِد له ومعيار للحكم.
- تعدّ الأخلاق انعكاس للرقي الحضاري للمجتمعات، ومدى تقدمها في مراقي التقدم الإنساني وازدهاره، وترفعها عن مهاوي الردى التي لا يليق بالأمم المتحضرة الوقوع فيها.
- تزاد أهمية التفكير الأخلاقي مع أهمية المرحلة التي يمر بها، لأنه يرتبط أكثر بالنضج العقلي للفرد، وينمو ويتطور النضج العقلي مع مرحلة المراهقة، وتحتل مرحلة المراهقة مراحل التعليم الثانوية، وهذا يعني اهتماماً أكبر في التفكير الأخلاقي في هذه المرحلة التي تشكل مستوى متقدم من النضج العقلي وللاستقلال النسبي في التفكير.

خصائص التفكير الأخلاقي:

من خلال ما أورده عدد من الباحثين في المجالات المتصلة بعلم نفس النمو؛ فإن التفكير الأخلاقي يتميز بخصائص متعلقة بمراحل النمو لدى الإنسان، وفي دور الثقافات المختلفة في تكوينه، وحجم الاختلاف بين الأفراد في درجة النمو، والطبيعة البنائية للتفكير الأخلاقي؛ حيث يشير مصطفى ومقالدة (٢٠١٤) وكتيلة وخلادي (٢٠١٧) أن خصائص التفكير الأخلاقي هي:

- نمو التفكير الأخلاقي بشكل تتابعي، بمعنى أن كل مرحلة أخلاقية تبنى على المرحلة السابقة، وما يميز الأفراد عن بعضهم البعض أنما هو السرعة أو البطء في هذا النمو.
- التفكير الأخلاقي عالمي؛ فهو ثابت وموجود لدى جميع الثقافات البشرية المختلفة.
- يتجمد التفكير الأخلاقي لدى بعض الأفراد في مراحل معينة، مما يعني أنهم وضعوا حاجزاً قوياً أمامهم لفهم مقدمات العالم الاجتماعي الذي لا يتفق مع مستوى تفكيرهم الأخلاقي.

● يؤكد علماء النفس أن السلوك الأخلاقي مكتسب من خلال التفاعل اليومي مع مواقف الحياة المختلفة، كما أنه لا يكتسب دفعة واحدة وإنما بشكل تراكمي وموازٍ لتطور جميع الجوانب الشخصية للفرد.

يفهم مما سبق أن التفكير الأخلاقي مساير لطبيعة النمو لدى الفرد بصفة عامة التي تعني التدرج والتتابع، كما أن التفكير الأخلاقي وإن اختلف من حيث المبادئ من ثقافة إلى أخرى، لكنها تتفق جميعها على وجوده وتختلف في نوع الضوابط الخاصة والمعايير المحددة المتحكمة في التفكير الأخلاقي لكل ثقافة، كما يوجد التفاوت بين الأفراد الذي يؤثر في التفكير الأخلاقي نتيجة لتفاوت قدراتهم والفروق الفردية بينهم، فحسب التقدم في التفكير الأخلاقي يوجد التفاوت، كما أنه كحال بعض السلوكيات الراسخة يؤثر فيها الخبرة والتجربة المتراكمة، فهو ليس معلومة عابرة ومحددة يتعلمها الفرد في موقف أو موقفين وينتهي الأمر، وإنما آلية تفكير ومهارة تحتاج إلى إمكانيات ودربة وتدعيم مستمر.

العوامل المؤثرة في التفكير الأخلاقي:

يؤثر في التفكير الأخلاقي عدد من العوامل، منها ما يتعلق بالفرد نفسه، ومنها ما يرتبط بمؤثرات محيطه بالفرد؛ وقد سرد الجلاد (٢٠١٣)، وميسون مشرف (٢٠٠٩) مجموعة من العوامل تتمثل في:

● **الذكاء:** فحسب مستوى النمو العقلي للفرد، فكلما ارتفع الذكاء كان الفرد أقدر في الوصول إلى مستوى متقدم من النمو الأخلاقي.

● **السن:** فالفرد حينما يتقدم بالعمر تزداد خبراته نتيجة احتكاكه بالآخرين وإدراكه للقواعد الأخلاقية التي تحكم السلوك.

● **الخلفية الأسرية الدينية:** لأن ترسيخ القيم والعادات الحسنة لدى الأطفال يعدّ من أهم العوامل المؤثرة في التفكير الأخلاقي لديهم.

- **المدرسة:** لأن الطفل يقضي وقتًا طويلًا فيها، ويتعرض لمواقف وصراعات أخلاقية، ويمارس الأنشطة التربوية فيكون عنده بصيرة بالقواعد الأخلاقية.

ويمكن القول إن هناك عوامل مؤثرة في التفكير الأخلاقي ترجع للفرد نفسه وما يمتلكه من إمكانات كالذكاء والسن، وهناك عوامل خارجية تتعلق بالأسرة والنشأة الدينية، ويمكن التنويه على الدور الفاعل لوسائل الإعلام المختلفة سواءً التقليدية، أو وسائل التواصل الاجتماعي وما فيها من قيم سلبية أو إيجابية، بالإضافة للخبرات الحياتية بصفة عامة التي يتعرض لها الفرد في الأماكن العامة وأماكن العمل وغيرها؛ فكل ذلك يسهم في حجم وطبيعة التفكير الأخلاقي مما يعني أنها عوامل مؤثرة فيه.

مهارات التفكير الأخلاقي:

للتفكير الأخلاقي مجموعة من المهارات، فالطالب الذي يمتلك التفكير الأخلاقي عنده مستوى عالٍ من الذكاء، والتفكير المنطقي، والتمييز بين الأشياء، والقدرة على اتخاذ القرار؛ وقد عدَّدت (رحاب نصر، ٢٠١٢ و Narvez 2001) مجموعة من هذه المهارات وهي:

- **الحساسية الأخلاقية:** فالطالب هو قادر على إدراك المشكلات الأخلاقية حسب المواقف التي أمامه، وقادر على التعامل معها بميزان أخلاقي.
- **الاستدلال الخلقي:** فيكون الطالب قادرًا على الربط بين قضية أخلاقية وأخرى ناتجة عنها أو مرتبطة بها بشكل آخر.
- **الاختيار الخلقي:** فالطالب قادر على المفاضلة بين مجموعة من الخيارات التي تشكل قيم متصارعة في المواقف الأخلاقية المختلفة.
- **الحكم الأخلاقي:** مما يعني قدرة الطالب على التوصل إلى قرار يتعلق بالتصرف الصائب الذي ينبغي تنفيذه في الموقف المعاش.

يلاحظ على ما سبق أنها مهارات تفكير عقلية، ولكنها مرتبطة بالجانب الأخلاقي، وهي أشبه بالمراحل المتدرجة، فالطالب يتعرف على الحالة وطبيعتها، ثم يستدل للقضية، ومن ثم يختار الموقف الأنسب والرأي الذي يعتقد صوابه، كما يصدر الحكم على الموقف.

طرق تدريس التفكير الأخلاقي:

يمكن القول إن التفكير الأخلاقي ليس له طريقة واحدة محددة، فهو عبارة عن مجموعة من مهارات التفكير ترتبط بجانب المبادئ والقيم والأخلاق، وبالتالي فأي طريقة أو أسلوب ينمي هذه المهارات فهو مناسب؛ وقد أشارت منال فروح (٢٠١٧) إلى جملة من هذه الأساليب والطرق مثل:

- **الأسلوب القصصي:** وهو من أهم الأساليب حيث تسرد القصة الملائمة للموضوع، ويتم تحليل مضمونها وبيان ما فيها من معان وأفكار وقيم، واستنباط الأحكام من ذلك.

- **طريقة الحوار والمناقشة:** وهو من أكثر الطرق ملائمة لتعليم التفكير والقيم الأخلاقية، حيث يعبر الطالب عن أفكاره وتصوراته حول القضايا القيمية المعروضة للنقاش، وهو بذلك يكتشف صحتها وخطأها، ويقوم بنقدها بشكل علمي صحيح، وهو يكشف عن منهج التفكير لدى الطلاب.

- **طريقة حل المشكلات:** وتتميز هذه الطريقة بعنايتها بتنمية مهارات التفكير واتخاذ القرار بعد المقارنة بين البدائل المطروحة، وتصحيح المفاهيم والقيم المغلوطة واستبدالها بالصحيحة، وتجعل القضايا القيمية جزء من حياة الطلاب وواقعهم.

- **الأسلوب الاستقصائي:** وهو يعتمد على النشاط البحثي للطالب حول موضوع معين، وتوظيف مجموعة من المهارات مثل الملاحظة والتنبؤ والاستنتاج، والوصول إلى نتيجة محددة واتخاذ القرار، فالطالب ينظر بهذه الطريقة إلى القضايا نظرة قيمية ناقدة، وتنمي عنده روح البحث والموضوعية.

والخلاصة أن التفكير الأخلاقي ينمى من بواسطة عدة وسائل وطرق، سواء عرض القيم والأفكار من خلال قصة أو موضوع مطروح للنقاش، وإقامة حلقة حوارية، وتفعيل أساليب البحث العلمي والتفكير الناقد، وغرس المبادئ والقيم الأصيلة بواسطة مواجهة المشكلات التي تعترضها، وحلها مع القدرة على التمسك بهذه القيم والمبادئ.

الدراسات السابقة

تناول عدد من الدراسات السابقة موضوع التفكير الأخلاقي من زوايا مختلفة، وفي أكثر من تخصص، ويمكن تقسيم الدراسات السابقة على ثلاثة محاور: منها ما يتعلق بالتفكير الأخلاقي في المراحل الأولى من التعليم وهي الروضة والابتدائي، التفكير الأخلاقي في مراحل التعليم الوسطى وهي ما يعادل المتوسطة والثانوية، التفكير الأخلاقي في مراحل التعليم الجامعي وما بعدها؛ وسيتم تناول دراسات كل محور على حدة كما يلي:

المحور الأول: دراسات تتعلق بتنمية التفكير الأخلاقي في المراحل الأولى من التعليم؛ منها:

دراسة نجلاء أحمد (٢٠١٣) التي هدفت إلى معرفة أثر وصايا لقمان الحكيم في تنمية التفكير الأخلاقي لدى طفل الروضة، واستخدمت الباحثة المنهج التجريبي، وكانت الأداة مقياس للتفكير الأخلاقي، حيث توصل البحث إلى فاعلية وصايا لقمان في تنمية التفكير الأخلاقي لدى طفل الروضة، وأن الفروق جاءت لصالح المجموعة التجريبية والتطبيق البعدي.

دراسة ريم سعدون (٢٠١٦) هدفت للكشف عن فنية القصة المصورة في تنمية التفكير الأخلاقي لطلاب الصف الأول الأساسي، واستخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي، وتمثلت أدواتها بمقياس للتفكير الأخلاقي وبرنامج تعليمي مبني وفق فنية القصة المصورة، حيث تبين في النتائج فاعلية القصة المصورة في تنمية التفكير الأخلاقي لدى طلاب الصف الأول الأساسي.

دراسة منال فروح (٢٠١٧) التي هدفت إلى الكشف عن أثر تدريس بعض النصوص الشرعية باستخدام القصة الرقمية في تنمية بعض مهارات التفكير الأخلاقي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية الأزهرية، واستخدمت الباحثة المنهج التجريبي من خلال اختبار للتفكير الأخلاقي كأداة، وتوصل

البحث إلى فاعلية تدريس النصوص الشرعية باستخدام القصة الرقمية في تنمية بعض مهارات التفكير الأخلاقي.

دراسة العباسي والشويقي (٢٠٢١) والتي هدفت لمعرفة العلاقة بين مهارات التفكير الأخلاقي والمسؤولية الاجتماعية لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، وكان المنهج المستخدم هو المنهج الوصفي، والأدوات هي مقياس للتفكير الأخلاقي من إعداد الباحثين، ومقياس جاهز للمسؤولية الاجتماعية، وتوصل البحث إلى عدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين مهارات التفكير الأخلاقي والمسؤولية الاجتماعية.

المحور الثاني: دراسات تتعلق بتنمية التفكير الأخلاقي في مراحل التعليم المتوسطة والثانوية؛ منها:

دراسة رحاب خليفة (٢٠١٦) التي هدفت إلى التعرف على ممارسة التفكير الأخلاقي من خلال تدريس بعض المشكلات الأخلاقية في مادة الاقتصاد المنزلي ودورها في تشكيل المسؤولية الاجتماعية لدى تلميذات المرحلة الإعدادية، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي والمنهج التجريبي، وكانت الأداة هي مقياس للمسؤولية الاجتماعية ومقرر تجريبي لتخطيط الدروس، وقد توصلت الدراسة إلى حدوث تحسن في المسؤولية الاجتماعية لدى المجموعة التجريبية مقارنة بالضابطة، وهذا يعزى إلى ممارسة التفكير الأخلاقي في التدريس.

دراسة كتيلة وخلادي (٢٠١٧) بهدف الكشف عن مستوى التفكير الأخلاقي لدى المراهقين المتمدرسين في المرحلة الثانوية، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الاستطلاعي المقارن، والأداة هي مقياس مسبق الإعداد للتفكير الأخلاقي، وتم التوصل إلى أن مستوى التفكير الأخلاقي لدى المراهقين يقع في المرحلة الرابعة من مراحل التفكير الأخلاقي وهي التمسك بالقانون والنظام العام، وتشير إلى أن مستوى التفكير الأخلاقي متوسط.

أما دراسة العثمان (٢٠١٩) فقد سعت إلى تحليل محتوى كتاب الدراسات الاجتماعية والوطنية للصف الثالث المتوسط في المملكة العربية السعودية في ضوء مهارات التفكير الأخلاقي، واستخدم

الباحث المنهج الوصفي القائم على تحليل المحتوى من خلال قائمة من إعداد الباحث لمهارات التفكير الأخلاقي، واستنتج أن مهارات التفكير الأخلاقي جاءت على التوالي: الحساسية الأخلاقية، فالاستدلال الخلقي ثم الاختيار الخلقي وأخيراً الحكم الخلقي.

المحور الثالث: الدراسات المتعلقة بالتفكير الأخلاقي للمرحلة الجامعية وما بعدها؛ ومن ذلك:

ما أجرته **هدى جنيدل** (٢٠١٤) من دراسة هدفت إلى تناول التفرد وعلاقته بالتفكير الأخلاقي والمسؤولية الاجتماعية لدى المرشدات التربويات، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي، مستخدمة مقاييس للتفكير الأخلاقي ومقياس من إعداد الباحثة للمسؤولية الاجتماعية ومقياس للتفرد؛ وتوصلت إلى أن التفكير الأخلاقي لا يسهم في التفرد والتنبؤ به، وليس هناك أثر للتخصص الأكاديمي ومدة الخدمة في التفرد والتفكير الأخلاقي عند المرشدات التربويات.

وقدم **الرقاد والخوالدة** (٢٠١٥) دراسة هدفت إلى التعرف على مستويات التفكير الأخلاقي، ومستوى القدرة على اتخاذ القرار لدى طلبة الجامعة الأردنية، والعلاقة بين التفكير الأخلاقي واتخاذ القرار، حيث استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، من خلال مقياس كولبرج للتفكير الأخلاقي وتطوير مقياس لاتخاذ القرار كأدوات للبحث، وأظهرت النتائج وجود علاقة طردية بين مستوى التفكير الأخلاقي والقدرة على اتخاذ القرار.

أما **سميرة العتيبي** (٢٠١٩) فقد قدمت دراسة بغرض التعرف على مستوى التفكير الأخلاقي والمواطنة لدى طالبات جامعة أم القرى، ودلالة العلاقة الارتباطية بين الدرجة على مقياس التفكير الأخلاقي والدرجة على مقياس المواطنة وأبعاده، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وكانت الأدوات مقياسًا للتفكير الأخلاقي ومقياسًا للمواطنة، وتوصلت الدراسة إلى أن أغلب أفراد العينة كانوا في المرحلة ٤/٣ من مراحل التفكير الأخلاقي، وجميع الطالبات لديهن درجة مرتفعة من المواطنة، ووجود علاقة موجبة بين مقياس التفكير الأخلاقي ودرجات المواطنة وأبعاده.

التعليق على الدراسات السابقة:

اتفق البحث الحالي مع معظم الدراسات السابقة من حيث المنهج المستخدم وهو المنهج الوصفي، وتفردت دراسة العثمان (٢٠١٩) باستخدام تحليل المحتوى مع المنهج الوصفي وهو ما يتفق معه البحث الحالي، كما أن معظم الدراسات السابقة اختصت بمراحل مختلفة من التعليم كالروضة والابتدائي والمتوسط والجامعة وما بعدها، باستثناء دراسة كتيلة وخلادي (٢٠١٧) التي تتفق معها البحث الحالي بتناوله للمرحلة الثانوية، معظم الدراسات السابقة جاءت في تخصصات أخرى غير التربية الإسلامية، باستثناء دراسة نجلاء أحمد (٢٠١٣) ودراسة منال فروح (٢٠١٧) إلا أنها في مراحل ومقررات أخرى وليس كالبحث الحالي الذي تناول مقرر الفقه (١) بالمرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية.

وقد استفاد البحث الحالي من الدراسات السابقة من حيث صياغة الفكرة البحثية وتقديمها، كما استمد منها جزء من الأدب النظري للبحث، بالإضافة لتصميم أداة البحث وبنائها. وتميز البحث الحالي بأنا قام بتحليل محتوى كتاب الفقه (١) وهو من مقررات التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية، ويحتوي المقرر على مضامين متوقعة لمهارات التفكير المختلفة، مما قد يشكل إضافة للموضوع لقلة الدراسات التي تحلل محتوى المقررات في ضوء مهارات التفكير الأخلاقي، وندرة الدراسات في مقررات التربية الإسلامية حول ذلك حسب ما توصل إليه الباحث.

منهج البحث وإجراءاته

منهج البحث:

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي من خلال تحليل المحتوى وهو الأنسب لغرض الدراسة.

عينة البحث:

تمثلت عينة البحث في كتاب الفقه (١) للمرحلة الثانوية بنظام المقررات في المملكة العربية السعودية للعام الدراسي ١٤٤٣هـ؛ والعينة هي ذات المجتمع.

أداة البحث:

لتحقيق أهداف البحث قام الباحث بإعداد بطاقة تحليل محتوى تتضمن قائمة بمهارات التفكير الأخلاقي التي ينبغي أن تُضمن في كتاب الفقه (١) للمرحلة الثانوية، حسب الخطوات التالية:

١- تحديد الهدف من قائمة بطاقة التحليل، وهو حصر مهارات التفكير الأخلاقي الواردة في محتوى كتاب الفقه (١).

٢- الاطلاع على الدراسات السابقة، والأدبيات التربوية ذات العلاقة بالتفكير الأخلاقي.

٣- إعداد قائمة بالصورة الأولية وعرضها على عدد من أهل الخبرة والاختصاص في مجال مناهج وطرق تدريس التربية الإسلامية وأصول التربية وعلم النفس، لأخذ آرائهم حول سلامة بناء القائمة والمفاهيم الواردة فيها ودقة صياغتها وملائمتها للمرحلة، مع إمكانية إضافة ما يقترحون، والتعديل يتم في ضوء ما يتفق عليه ثلاثة (٣) محكمين فأكثر.

٤- تم تعديل القائمة في ضوء ملاحظات المحكمين، وبلغ عدد فقراتها (١٧) فقرة.

إجراءات التحليل:

- **الهدف من التحليل:** هو معرفة مدى توافر مهارات التفكير الأخلاقي في محتوى كتاب الفقه (١) للمرحلة الثانوية بنظام المقررات بالمملكة العربية السعودية.

- **وحدة التحليل:** اختار الباحث الفكرة وحدةً للتحليل، لكونها الأنسب لشموليتها وتحقيقها لهدف البحث، وشكل المحتوى في الموضوعات والعناوين الرئيسة والفرعية ومحتوى الفقرات.

- **فئات التحليل:** وتمثل "العناصر الرئيسة أو الثانوية التي يتم وضع وحدات التحليل وكل صفة من صفات المحتوى فيها، وتصنف على أساسها" (طعيمة، ١٩٨٧، ص١٥) وهي هنا تتحدد في مهارات التفكير الأخلاقي الواردة في بطاقة التحليل.

- **قواعد التحليل:** يشمل تحليل محتوى كتاب الفقه (١) للمرحلة الثانوية المادة العلمية في الكتاب سواء كانت عناصر مكتوبة، أو الرسومات والصور المتضمنة بالكتاب.

وحُلِّلَ محتوى الكتاب وفقاً للخطوات التالية:

- القراءة الفاحصة للمحتوى المحدد.
- استخراج الفكرة التي تتناول موضوع التفكير الأخلاقي.
- تفريغ نتائج التحليل في الجداول المخصصة لذلك، بنظام التكرارات المشاهدة لكل فقرة من فقرات محاور مهارات التفكير الأخلاقي، بحيث يتبين في أي موضوع وردت الفقرة وتحت أي مجال من مجالات التفكير الأخلاقي تنتمي.
- وُضِعَ معيار للحكم على مدى توافر مهارات التفكير الأخلاقي في محتوى كتاب الفقه (١) للمرحلة الثانوية، وبعد استشارة عدد من المختصين في المناهج وطرق التدريس، وفي مناهج التربية الإسلامية، كان الرأي بأن يتم تصنيف درجة التوافر كما يلي:

أ- النسبة المئوية ما بين (١-١٥٪) تعدّ المهارة متوافرة بدرجة قليلة.

ب- النسبة المئوية ما بين (١٥-٣٠٪) تعدّ المهارة متوافرة بدرجة متوسطة.

ج- النسبة المئوية التي تزيد على (٣٠٪) تعدّ فيها المهارة متوافرة بدرجة كبيرة؛ حسب ما أشارت له دراسة (العثمان، ٢٠١٩، ٨٢).

ثبات التحليل:

قام الباحث بتحليل محتوى كتاب الفقه (١)، وكرر التحليل بعد الانتهاء من التحليل الأول بثلاثة أسابيع، ثم قام الباحث بعد ذلك باستخراج معامل الاتفاق بين التحليلين عن طريق تطبيق معادلة هولستي Holisti (عبد الحميد، ١٤٠٤، ٢٠٩)، وقد بلغ معامل الثبات (٩٢٪) وهي قيمة مرتفعة، ومقبولة في حساب معامل الثبات؛ كما أن الصدق الذاتي للتحليل يكون 92% =√٩٢= ٩٥.

جدول (١): معامل الاتفاق بين التحليلين

المقرر	التكرارات في التحليل الأول	التكرارات في التحليل الثاني	عدد مرات الاتفاق	معامل الاتفاق بين التحليلين
كتاب الفقه (١)	١١٩	١٣١	١١٥	٩٢٪

المعالجة الإحصائية:

استخدم الباحث التكرارات والنسب المئوية في تحليل محتوى كتاب الفقه (١) للمرحلة الثانوية لمعرفة مدى توافر مهارات التفكير الأخلاقي.

نتائج البحث

للإجابة على السؤال الرئيس: ما درجة توافر مهارات التفكير الأخلاقي في محتوى كتاب الفقه (١) للمرحلة الثانوية؟

فقد جاءت التكرارات والنسب المئوية حسب الجدول التالي:

جدول (٢): التكرارات والنسب المئوية لمهارات التفكير الأخلاقي في محتوى كتاب الفقه (١) للمرحلة الثانوية

م	المحور الأول: الحساسية الأخلاقية	التكرارات	النسب المئوية	
١	يوضح المحتوى المفاهيم الأخلاقية	٤	١١,٨٪	
٢	يحدد المحتوى المشكلات الأخلاقية بدقة	٥	١٤,٧٪	
٣	القدرة على فهم المشكلة الأخلاقية من خلال الشرح	٨	٢٣,٥٪	
٤	الموضوعية في المواقف والمشكلات الأخلاقية	٦	١٧,٦٪	
٥	التنبؤ بالنتائج المترتبة على المشكلات الأخلاقية	١١	٣٢,٤٪	
	المجموع	٣٤	٢٦٪	١٠٠٪
م	المحور الثاني: الاستدلال الأخلاقي	التكرارات	النسب المئوية	
١	استخدام طرائق متعددة لتوضيح العلاقة بين أجزاء المشكلة الأخلاقية وإدراكها	٤	١٢,١٢٪	
٢	صياغة قواعد شرعية عامة تنظم المشكلة الأخلاقية	٥	١٥,١٥٪	
٣	قياس المشكلات الأخلاقية على ما يناسبها في الخصائص	١٣	٣٩,٤٪	
٤	الاستدلال من خلال جزئيات المشكلة الأخلاقية على النتائج العامة لها	١١	٣٣,٣٣٪	
	المجموع	٣٣	٢٥,٢٪	١٠٠٪
م	المحور الثالث: الاختيار الأخلاقي	التكرارات	النسب المئوية	

م	المحور الأول: الحساسية الأخلاقية	التكرارات	النسب المئوية	
١	يساعد المحتوى على إدراك وجود مشكلة أخلاقية	٤	٪١١,١٢	
٢	القدرة على تقمص دور صاحب الموقف الأخلاقي	٨	٪٢٢,٢٢	
٣	عرض الخيارات المتاحة لحل المشكلة الأخلاقية	١٢	٪٣٣,٣٣	
٤	انتقاء الحل الأمثل في المواقف الأخلاقية	١٢	٪٣٣,٣٣	
	المجموع	٣٦	٪٢٧,٥	٪١٠٠
م	المحور الرابع: الحكم الخُلقي	التكرارات	النسب المئوية	
١	تحديد الحقائق ذات الصلة بالمواقف الأخلاقية	٧	٪٢٥	
٢	تحليل السلوك الصحيح في ضوء القيم الأخلاقية مثل العدل والرحمة	٩	٪٣٢,٢	
٣	مراعاة القيم المجتمعية والأنظمة العامة وعدم مخالفتها	٤	٪١٤,٢	
٤	تعزيز الرقابة الذاتية في اتخاذ القرار	٨	٪٢٨,٦	
	المجموع	٢٨	٪٢١,٣	٪١٠٠
	المجموع الكلي	١٣١	٪١٠٠	

يتبين من خلال الجدول رقم (٢) أن مهارات التفكير الأخلاقي في محور الاختيار الخُلقي بلغت ستة وثلاثين (٣٦) تكراراً وهي تشكل ما نسبته ٢٧,٥٪ من مجموع التكرارات الإجمالي وهي الأعلى من بين المحاور، يليها مهارات التفكير الأخلاقي المتعلقة بمحور الحساسية الأخلاقية، حيث بلغت أربعة وثلاثين (٣٤) تكراراً وتشكل نسبة ٢٦٪ من المجموع الإجمالي للتكرارات، وأما المهارات المتعلقة بمحور الاستدلال الأخلاقي فبلغ عددها ثلاثة وثلاثين (٣٣) تكراراً بنسبة مئوية تشكل ٢٥,٥٪؛ وفي المرتبة الأخيرة جاءت المهارات المتعلقة بمحور الحكم الخُلقي بواقع ثمانية وعشرين (٢٨) تكراراً وما نسبته ٢١,٣٪ من إجمالي التكرارات، ويمكن القول أن التوزيع النسبي فيما بين المحاور الأربعة يميل إلى الاعتدال، إذا ليس هناك تباين كبير بين أعلى المحاور وأقلها توافراً لمهارات التفكير الأخلاقي، وهذا يتوافق مع دراسة العثمان (٢٠١٩) من حيث تقارب النسبة المئوية بين محوري الاستدلال الأخلاقي والاختيار الأخلاقي. ويعزو الباحث حصول محور الاختيار الأخلاقي على أعلى نسبة من مجموع التكرارات كون مقرر الفقه يعنى بالمقام الأول بتوجيه الطالب لاتخاذ الموقف الشرعي الصحيح من مسائل دينية في معاملاته ومواقفه مع الآخرين، وهي تتضمن بطبيعة الحال جوانب أخلاقية سلوكية حث عليها الدين الإسلامي الحنيف، أما محور الحساسية الأخلاقية، ومحور

الاستدلال الأخلاقي؛ فقد جاءت بنسب متقاربة فيما بينهما، وهذا يتماشى مع كون مقرر الفقه يستهدف توضيح الحكم الشرعي من المشكلات والمواقف ذات البعد الأخلاقي، وبيان المقاصد الشرعية للأحكام، والحكمة من تحريم بعض التعاملات، لجوانب متعددة، منها ما يتعلق بالأخلاق، أما محور الحكم الخلقي فقد كان أقل من بقية المحاور، وربما يعود ذلك كون هذا المحور يركز على الجانب الوعظي والقيمي بدرجة أكبر، حيث تركز عليه مقررات أخرى في التربية الإسلامية كالتفسير والحديث. ففي المحور الأول المتعلق بالحساسية الأخلاقية كانت مهارة التنبؤ بالنتائج المترتبة على المشكلات الأخلاقية قد جاءت بواقع أحد عشر (١١) تكراراً وتشكل نسبة ٣٢,٤٪ وهي نسبة توافر بدرجة كبيرة، وتعدّ نقطة إيجابية لصالح الكتاب المقرر حيث ينبغي على المتعلم معرفة مآلات الأمور، وعواقب المشكلات الأخلاقية، أما مهارة الموضوعية في المواقف والمشكلات الأخلاقية فقد وردت بثمانية (٨) تكرارات وبنسبة ١٧,٦٪ وهي درجة توافر متوسطة، وتُعنى هذه المهارة بوزن المواقف بالميزان الصحيح فلا غلو ولا شطط. أما أقل المهارات في هذا المحور فهي يوضح المحتوى المفاهيم الأخلاقية، بواقع أربعة (٤) تكرارات ونسبة ١١,٨ % وهي درجة توافر قليلة، وربما مرد ذلك هو أن الكتاب المقرر يركز في المقام الأول على بيان الأحكام الشرعية، ولكن الأفضل مزج الحكم الشرعي بالتفكير الأخلاقي. وفي محور الاستدلال الأخلاقي، كانت مهارة قياس المشكلات الأخلاقية على ما يشابهها في الخصائص بواقع ثلاثة عشر (١٣) تكراراً وبنسبة ٣٩,٤٪ وهي درجة توافر عالية، وهذا يتوافق مع لب تخصص الفقه الذي يقوم جزء منه على قياس الحالات المستجدة على مثيلاتها التي ورد فيها النص الشرعي؛ أما أقل المهارات فقد كانت توضيح العلاقة بين أجزاء المشكلة الأخلاقية وإدراكها، فقد وردت بأربعة (٤) تكرارات وبنسبة ١٢,١٢٪ بدرجة قليلة من التوافر، والمفترض أن يتم إعطاء هذه المهارة تركيز أكبر لكي تكون نظرة المتعلم أكثر شمولية للمشكلات الأخلاقية، مما ينعكس على مستوى متقدم من التفكير الأخلاقي. وفي محور الاختيار الأخلاقي جاءت مهارات عرض الخيارات المتاحة لحل المشكلات الأخلاقية، وانتقاء الخيار الأمثل في المواقف الأخلاقية باثني عشر (١٢) تكراراً لكل منهما وبنسبة ٣٣,٣٣٪ وهي تمثل درجة توافر كبيرة، وهذا مؤشر إيجابي فتحليل المواقف وتقييم الحالة الأخلاقية تعطي انطباع عن مستوى متقدم

من المهارة، وفي مهارة القدرة على تقمص دور صاحب الموقف الأخلاقي وردت ثمانية (٨) تكرارات بنسبة ٢٢,٢٢٪ بدرجة توافر متوسطة، ويمكن استثمار مثل هذه المهارة وتجليتها بواسطة بعض طرائق التدريس كتأدية الأدوار ونحوها، أو الأنشطة التي تستثمر طاقات الطلاب؛ أما أقل مهارات هذا المحور فهي مهارة إدراك وجود المشكلة الأخلاقية بأربعة (٤) تكرارات وبنسبة ١١,١٢٪ وهي درجة توافر قليلة. وفي المحور الرابع المتعلق بالحكم الخلقي جاءت مهارة تحليل السلوك الصحيح في ضوء القيم الأخلاقية مثل العدل والرحمة بتسعة (٩) تكرارات وهي تشكل نسبة ٣٢,٢٪ وتعني أن التوافر بدرجة كبيرة، وتمثل هذه المهارة أهمية خاصة لارتباطها المباشر بالسلوك الإنساني، وتعزيز التحليل الأخلاقي له بطريقة تتبنى إحكام العقل على التصرفات وأن الميزان في ذلك قيم أخلاقية دينية كالعدل والرحمة؛ يليها مهارة تعزيز الرقابة الذاتية في اتخاذ القرار بواقع ثمانية (٨) تكرارات بنسبة ٢١,٣٪ وهي درجة متوسطة، ولهذه المهارة أهمية خاصة، كونها تثبت في النفس مبدأ ديني وهو أن يكون للفرد رقيب ذاتي نابع من إيمانه، ويتفق هذا مع دراسة الرقاد والخوالدة (٢٠١٥) في علاقة التفكير الأخلاقي باتخاذ القرار، وجاءت مهارة تحديد الحقائق ذات الصلة بالمواقف الأخلاقية بواقع سبعة (٧) تكرارات وبنسبة ٢٥٪ وهي درجة متوسطة، أما أقل المهارات في هذا المحور فهي مراعاة القيم المجتمعية والأنظمة العامة وعدم مخالفتها؛ فقد جاءت بأربعة (٤) تكرارات وبنسبة ١٤,٢٪ وهي درجة قليلة من التوافر.

وللإجابة على السؤال ما مدى ملائمة تضمين مهارات التفكير الأخلاقي في وحدات كتاب الفقه (١) للمرحلة الثانوية؟

تم حصر التكرارات المشاهدة على الوحدات الدراسية لكتاب الفقه (١)، وبشكل مفصل لكل وحدة وما تحويه من التكرارات، وما تشكله من نسبة مئوية للعدد الإجمالي للتكرارات، وذلك حسب الجدول التالي:

جدول (٣): التكرارات والنسب المئوية على الوحدات الدراسية لكتاب الفقه (١)

الوحدة	التكرارات	النسبة	الوحدة	التكرارات	النسبة
مقدمة في الفقه	١١	٨,٣٪	بيع التقسيط والمعاملات المصرفية	٥	٣,٨٪
أحكام النكاح	٢١	١٦,٣٪	الوكالة والعارية والإجارة	٨	٦,١٪
الفُرقة الزوجية	٢٢	١٦,٧٪	الشركات	٥	٣,٨٪
البيع	٢٠	١٥,٣٪	المسابقات واللقطة	١١	٨,٣٪
البيوع المحرمة	١٦	١٢,٣٪	الجنايات	١٢	٩,١٪

يتبين من الجدول رقم (٣) أن أعلى الوحدات الدراسية لمحتوى كتاب الفقه (١) بالمرحلة الثانوية من حيث عدد تكرارات مهارات التفكير الأخلاقي هي وحدة الفرقة الزوجية باثنين وعشرين (٢٢) تكرار وبنسبة بلغت ١٦,٧٪ من إجمالي التكرارات، يليها وحدة أحكام النكاح بواحد وعشرين (٢١) تكرار وبنسبة ١٦,٣٪ ثم وحدة البيع بعشرين (٢٠) تكرار وبنسبة بلغت ١٥,٣٪؛ حيث تضمنت هذه الوحدات ذكر الحقوق الزوجية، ومقاصد الزواج، وأحكام البيوع؛ وهذه يناسبها استخدام أسلوب الإقناع وذكر العِلل، والتأمل والتفكير في المقاصد الأخلاقية والنبيلة للأحكام الشرعية، والتأسيس الأخلاقي للتعاملات ومراعاة الذمم، وربط الجانب الأخلاقي بالجانب العقلي المتعلق بإدراك الحِكم الشرعية والمقاصدية لأحكام الدين. أما أقل الوحدات الدراسية من حيث عدد تكرارات مهارات التفكير الأخلاقي فهي وحدة بيع التقسيط ووحدة الشركات بواقع خمسة (٥) تكرارات لكل منهما، وبنسبة ٣,٨٪ لكل منهما من إجمالي التكرارات؛ يليهما وحدة الوكالة والعارية والإجارة بواقع ثمانية (٨) تكرارات ونسبة ٦,١٪؛ ويجدر التنويه على أن معظم المعاملات الواردة في هذه الوحدات هي من المباحات، وأن المحرم هو الاستثناء، مما يعني أن التعليل الأخلاقي للتحريم قليل تبعاً لقلة المعاملات المحرمة، ويتبقى جوانب أخرى من التفكير الأخلاقي ترد في موضعها المناسب. وفي وحدة البيوع المحرمة بلغ عدد التكرارات ستة عشر (١٦) تكراراً وتشكل ما نسبته ١٢,٣٪ من إجمالي عدد التكرارات، أما وحدة الجنايات بلغت التكرارات فيها اثني عشر (١٢) تكراراً بنسبة ٩,١٪؛ في حين وحدة مقدمة في الفقه، ووحدة المسابقات واللقطة بلغت التكرارات أحد عشر (١١) تكراراً وبنسبة ٨,٣٪ لكل منهما؛ حيث انطوت هذه الوحدات على جوانب

أخلاقية تتعلق بحماية الأبدان والأعراض والأموال، وتحقيق المصالح العامة؛ مما يُعلي من الجانب الأخلاقي والمنطقي لدى المتعلم بآن واحد.

ولإجابة سؤال هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وحدات كتاب الفقه (١) من حيث عدد مهارات التفكير الأخلاقي الواردة فيها؟

تم حصر التكرارات المشاهدة لمهارات التفكير الأخلاقي في وحدات الكتاب، ومقارنتها بالتكرارات المتوقعة، واستخراج قيمة مربع كاي (كا^2) ودرجة الحرية، وتحديد مستوى الدلالة، وذلك من خلال الجدول التالي:

جدول (٤): التكرارات المشاهدة والمتوقعة لمهارات التفكير الأخلاقي لوحدات كتاب الفقه (١):

م	الوحدة	التكرار المشاهد	التكرار المتوقع	قيمة كا^2	درجة الحرية	مستوى الدلالة
١	مقدمة في الفقه	١١	١٣,١	١,٢٠٠	٧	٠,٩٩١
٢	أحكام النكاح	٢١	١٣,١			
٣	الفرقة الزوجية	٢٢	١٣,١			
٤	البيع	٢٠	١٣,١			
٥	البيوع المحرمة	١٦	١٣,١			
٦	بيع التقسيط والمعاملات المصرفية	٥	١٣,١			
٧	الوكالة والعارية والإجارة	٨	١٣,١			
٨	الشركات	٥	١٣,١			
٩	المسابقات واللقطة	١١	١٣,١			
١٠	الجنايات	١٢	١٣,١			
	المجموع	١٣١	١٣١			

يتبين من الجدول رقم (٤) أن قيمة مربع كاي (ك^2) قد بلغت (١,٢٠٠)، وذلك عند درجة الحرية (٧) وعند مستوى الدلالة (٠,٩٩١)، وهذا يوضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين وحدات كتاب الفقه (١) من حيث عدد التكرارات المشاهدة والتكرارات المتوقعة لمهارات التفكير الأخلاقي فيها؛ وأن التباين في عدد التكرارات يعود ربما إلى عاملين رئيسيين وهما حجم الوحدة الدراسية، وطبيعة الموضوعات وقدرتها على استيعاب مهارات التفكير الأخلاقي والتصاقها

بهذا المجال أكثر من الموضوعات الأخرى؛ وعلى سبيل المثال فوحدة أحكام النكاح حجمها ثمان وعشرون (٢٨) صفحة بواقع واحد وعشرون (٢١) تكراراً، وهي أدعى لأن تتضمن مهارات التفكير الأخلاقي من وحدة الشركات التي لم يتجاوز عدد صفحاتها خمس (٥) صفحات وفيها خمسة (٥) تكرارات؛ كما أن وحدة البيوع المحرمة أقرب إلى أن تتضمن مهارات للتفكير الأخلاقي حيث احتوت على ستة عشر (١٦) تكراراً، بينما وحدة الوكالة والعارية والإجارة تضمنت ثمانية (٨) تكرارات؛ وذلك لأن وحدة البيوع المحرمة احتوت على قواعد تأسيسية أخلاقية في البيوع بصفة عامة مثل أسباب الكسب المحرم والتحذير من الظلم والخيارات المتاحة عند ظهور عيوب في السلعة وغيرها.

التوصيات

بناءً على ما توصل إليه البحث من نتائج، فقد جاءت التوصيات من الناحية العملية التي قد تفيد المسؤولين عن تخطيط وتصميم مناهج التربية الإسلامية على النحو التالي:

- زيادة العناية ببعض مهارات التفكير الأخلاقي التي وردت بصورة أقل في محتوى كتاب الفقه (١) مثل: تحديد المشكلة الأخلاقية بدقة، واستخدام طرائق متعددة لتوضيح العلاقة بين أجزاء المشكلة الأخلاقية، ومراعاة القيم المجتمعية والأنظمة العامة؛ وذلك بتعزيزها وتضمينها في محتوى الكتاب المقرر.
- العناية بالتوزيع المعتدل لمهارات التفكير الأخلاقي فيما بين الوحدات الدراسية لكتاب الفقه (١) بالمرحلة الثانوية.

المقترحات:

كما خرج الباحث بمجموعة من المقترحات البحثية التي قد تثري الميدان التربوي وفي مناهج التربية الإسلامية تحديداً، ومن ذلك:

- القيام بدراسات حول درجة توافر مهارات التفكير الأخلاقي في مقررات التربية الإسلامية الأخرى، في المرحلة الابتدائية والمتوسطة والثانوية.

- قياس فاعلية أنشطة تعليمية مدعمة بما يكسب الطلاب مهارات التفكير الأخلاقي في مقررات التربية الإسلامية.
- قياس فاعلية بعض استراتيجيات التدريس الحديثة في تنمية مهارات التفكير الأخلاقي لدى طلاب التربية الإسلامية.

المراجع

المراجع العربية:

القرآن الكريم

أبو داود، سليمان بن الأشعث. (١٤٣٦هـ) سنن أب داود. دار التأصيل.

الشيباني، أحمد بن حنبل. (١٤١٩). مسند الإمام الحافظ أبي عبدالله أحمد بن حنبل. بيت الأفكار الدولية.

أبو قاعود، عبدالناصر. (٢٠٠٩). تجربة التعذيب لدى الأسرى الفلسطينيين وعلاقتها بالتفكير الأخلاقي، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية بغزة.

أبو نجيلة، سفيان محمد. (٢٠١٦). المناخ الأسري كما يدركه الأبناء وعلاقته بالتفكير الأخلاقي في ضوء نظرية كولبرج لدى طلبة جامعة الأزهر بغزة، مجلة دراسات نفسية، ٢٥ (١)، ٩٣-١٥١.

أبو لاوي، أمين. (١٤١٩هـ). *أصول التربية الإسلامية*. دار ابن الجوزي.

أحمد، نجلاء محمد. (٢٠١٣). وصايا لقمان الحكيم كمدخل قصصي في التفكير الأخلاقي لطفل الروضة، مجلة الطفولة والتربية، ١٥ (٥)، ٦١-١٣٦.

الجزائري، أبو بكر جابر. (د ت). *منهاج المسلم*. ط٨، دار الفكر العربي.

الجلاد، ماجد. (٢٠١٣). *تعلم القيم وتعليمها تصور نظري وتطبيقي لطرائق واستراتيجيات تدريس القيم*. دار المسيرة.

جنيدل، هدى عبدالرازق. (٢٠١٤). التفرد وعلاقته بالتفكير الأخلاقي والمسؤولية الاجتماعية لدى المرشدات التربويات، رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة المستنصرية ببغداد.

خليفة، رحاب نبيل. (٢٠١٦). ممارسة التفكير الأخلاقي من خلال تدريس بعض المشكلات الأخلاقية في مادة الاقتصاد المنزلي ودور ذلك في تشكيل المسؤولية الاجتماعية لدى تلميذات المرحلة الإعدادية، مجلة بحوث تربوية في مجالات التربية النوعية، ٨، ١٣-٤٤.

الدسوقي، مجدي. (٢٠٠٣). *سيكولوجية النمو من الميلاد للمراهقة*. مكتبة الأنجلو المصرية.

الرقاد والخوالدة، هناء خالد وعز الدين. (٢٠١٥). مستويات التفكير الأخلاقي وعلاقتها باتخاذ القرار لدى طلبة الجامعة الأردنية، مجلة كلية التربية الأساسية، جامعة بابل بالعراق، ٢٥، ١٨-٤١.

سعادة وإبراهيم، جودت أحمد وعبدالله محمد. (١٩٩٧). *المنهج المدرسي في القرن الحادي والعشرين*. مكتبة الفلاح.

سعدون، ريم. (٢٠١٦). تأثير القصة المصورة في تنمية التفكير الأخلاقي لدى تلاميذ الصف الأول الأساسي دراسة شبه تجريبية في مدينة حمص، مجلة كلية الآداب بالعراق، ١١٩، ٣٨٧-٤٠٨.

شواهين، خير. (٢٠٠٢). *تطوير مهارات التفكير في تعلم العلوم*. دار الأمل للنشر والتوزيع.

طعيمة، رشدي. (١٩٨٧). *تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية*. دار الفكر العربي.

العباسي والشويقي، هدير وأبو زيد. (٢٠٢١). مهارات التفكير الأخلاقي وعلاقتها بالمسئولية الاجتماعية لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية بجامعة سوهاج، ٧، ٨٨٢-٩١٨.

عبدالحميد، محمد. (١٤٠٤). *تحليل المحتوى في بحوث الإعلام*. دار الشروق.

العتيبي، سميرة بنت محارب. (٢٠١٩). التفكير الأخلاقي وعلاقته بالمواطنة وأبعادها لدى طالبات جامعة أم القرى، مجلة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية، ٢ (١٠)، ٢١٠-٢٣٤.

العثمان، ناصر بن عثمان. (٢٠١٩). تحليل محتوى كتاب الدراسات الاجتماعية والوطنية للصف الثالث المتوسط في المملكة العربية السعودية في ضوء مهارات التفكير الأخلاقي، المجلة السعودية للعلوم التربوية (جستن)، جامعة الملك سعود، ٦٣، ٧٣-٩١.

عقل، محمود عطا. (١٤٢٧هـ). *القيم السلوكية*. مكتب التربية العربي لدول الخليج.

العقيل، عبدالله بن عقيل. (١٤٣٢÷). *التربية الإسلامية*. مكتبة الرشد.

العساف، صالح بن حمد. (٢٠١٢). *المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية*. ط٥، مكتبة العبيكان.

العمر، عبدالعزيز بن سعود. (١٤٢٨). *لغة التربويين*. مكتب التربية العربي لدول الخليج.

الغامدي، حسين عبدالفتاح. (٢٠٠٠). نمو التفكير الأخلاقي لدى عينة من الذكور السعوديين في سن المراهقة والرشد، حولية كلية التربية بجامعة قطر، ١٦، ٦٤٥-٦٨٩.

الغامدي، حسين عبدالفتاح. (٢٠٠١). علاقة تشكل هوية الأنا بنمو التفكير الأخلاقي لدى عينة من طالبات التربية بجامعة القصيم، مجلة العلوم التربوية والنفسية بجامعة القصيم. ٥ (٢)، ١٥٥-٢٥٠.

فروح، منال فوزي. (٢٠١٧). أثر تدريس بعض النصوص الشرعية باستخدام القصة الرقمية في تنمية التفكير الأخلاقي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية الأزهرية، مجلة كلية التربية بجامعة كفر الشيخ، ٥ (١٧)، ٩٤١-٩٩٨.

كتيلة وخلادي، فتيحة ويمينة. (٢٠١٧). التفكير الأخلاقي لدى المراهقين المتمدرسين بالمرحلة الثانوية، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة قاصدي مرباح، ٢٩، ٢٢٥-٢٣٨.

الكحلوت، عماد. (٢٠٠٤). دراسة لبعض المتغيرات الانفعالية والاجتماعية وعلاقتها بمستوى النضج الخلقي لدى المراهقين في محافظات غزة، رسالة ماجستير غير منشورة في كلية التربية بغزة.

محمد، عادل عبدالله. (١٩٩١). *اتجاهات نظرية في سيكولوجية نمو الطفل والمراهق*. مكتبة الأنجلو المصرية.

مشرف، ميسون محمد. (٢٠٠٩). التفكير الأخلاقي وعلاقته بالمسؤولية الاجتماعية وبعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة الإسلامية بغزة، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

مصطفى ومقالدة، منار وتامر. (٢٠١٤). الحكم الأخلاقي وعلاقته بمستوى التفاؤل والتشاؤم لدى طلبة جامعة اليرموك، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، ٤ (١٠)، ٤٢٠-٣٥٠.

نصر، رحاب أحمد. (٢٠١٢). برنامج مقترح قائم على الاستقصاء العادل لتنمية الاستقصاء العلمي ومهارات التفكير الأخلاقي ونزعات التفكير الناقد لدى طلاب كلية التربية، مجلة التربية العلمية، ٤ (١٥)، ١٢٣-١٦٩.

الوعلاني والعلي، صالحة بنت حسن وريم بنت عبدالعزيز. (٢٠١٩). تحليل محتوى مقرر الفقه بالمرحلة الثانوية في ضوء مهارات التفكير الاستدلالي، المجلة التربوية والنفسية، ٣٣، ٦٠-١٠٠.

المراجع العربية (مترجمة):

The Holy Quran.

Abu Dawod. Suliman Ibn alashath. (1436) Sunan Abu dawod. Dartasel.

Al-Shaibani, Ahmed bin Hanbal. (1419). The predicate of Imam Al-Hafiz Abi Abdullah Ahmed bin Hanbal. International Ideas House.

Abu Qaoud, Abdel Nasser. (2009). The experience of torture among Palestinian prisoners and its relationship to moral thinking, an unpublished master's thesis, the Islamic University of Gaza.

Abu Lawi. Amin. (1419). The origins of Islamic education. Dar Ibn jawsi.

Abu Najila, Sufyan Muhammad. (2016). The family climate as perceived by the children and its relationship to moral thinking in the light of Kohlberg's theory among students of Al-Azhar University in Gaza, Psychological Studies Journal, 25 (1) , 93-151.

Ahmed, Naglaa Mohamed. (2013). The Commandments of Luqman Al-Hakim as a Narrative Introduction to the Moral Thinking of the Kindergarten Child, Journal of Childhood and Education, 15 (5) , 61-136.

Aljazairi. AbuBaker Jaber. (N D). the Muslim platform. 8, Dar Alfeker Alarabi.

Al-Jallad, Majid. (2013). Learning and Teaching Values A theoretical and applied conception of the methods and strategies for teaching values. The march house.

Junadel, Hoda Abdel Razek. (2014). Uniqueness and its Relationship to Moral Thinking and Social Responsibility for Female Educational Guides, an unpublished Ph.D. thesis, Al-Mustansiriya University, Baghdad.

Khalifa, Rehab Nabil. (2016). Practicing moral thinking through teaching some ethical problems in home economics and the role of that in shaping social responsibility for middle school students, Journal of Educational Research in the Fields of Specific Education, 8, 13-44.

El-Desouky, Magdy. (2003). The psychology of growth from birth to adolescence. Anglo-Egyptian Library.

Al-Raqad and Al-Khawaldeh, Hana Khaled and Izz Al-Din. (2015). Levels of moral reasoning and its relationship to decision-making among students of the University of Jordan, Journal of the College of Basic Education, University of Babylon, Iraq, 25, 18-41.

HE and Ibrahim, Jawdat Ahmed and Abdullah Mohammed. (1997). School curriculum in the twenty-first century. Farmer's Library.

Saadoun, Reem. (2016). The effect of the storyboard on developing moral thinking among first-grade students, a quasi-experimental study in the city of Homs, Journal of the College of Arts in Iraq, 119, 387-408.

Shwahin, KHer. (2002). Developing thinking skills in science learning. Dar Alamal.

Taima, Rushdie. (1987). Content analysis in the humanities. Bitalfker Alarbi.

Al-Abbasi and Al-Shawaqi, Hadeer and Abu Zaid. (2021). Moral thinking skills and their relationship to social responsibility among students of the first cycle of basic education, Journal of Young Researchers in Educational Sciences at Sohag University, 7, 882-918.

Abdul Hamid Mohamed. (1404). Content analysis in media research. Sunrise House.

Al-Otaibi, Samira bint Muharib. (2019). Ethical thinking and its relationship to citizenship and its dimensions for Umm Al-Qura University students, Umm Al-Qura Journal for Educational and Psychological Sciences, 2 (10) , 210-234.

Al-Othman, Nasser bin Othman. (2019). Content Analysis of the Social and National Studies Book for the Third Intermediate Class in the Kingdom of Saudi Arabia in the Light of Moral Thinking Skills, The Saudi Journal of Educational Sciences (Justin) , King Saud University, 63, 73-91.

Al-asaf. Saleh Hamad. (2012). Introduction to research in behavioral sciences. ٥E, Obican.

Aqel. Mahmud Ata. (1427). Behavioral values. Arab Bureau of education for the Gulf states.

Al-Aqel. Abdullah Aqel. (1432). Islamic Education. Alreshed.

Al-Omar, Abdulaziz bin Saud. (1428). The language of educators. Arab Bureau of Education for the Gulf States.

Al-Ghamdi, Hussein Abdel-Fattah. (2000). The growth of moral thinking among a sample of Saudi males in adolescence and adulthood, Yearbook of the College of Education at Qatar University, 16, 645-689.

Al-Ghamdi, Hussein Abdel-Fattah. (2001). Relationship between the formation of ego identity and the growth of moral thinking among a sample of female education students at Qassim University. Journal of Educational and Psychological Sciences at Qassim University. 5 (2) , 155-250.

Farrouh, Manal Fawzy. (2017). The effect of teaching some Sharia texts using the digital story on developing moral thinking among Al-Azhar primary school students, Journal of the Faculty of Education at Kafrelsheikh University, 5 (17) , 941-998.

Katila and Khiladi, Fatiha and Yamina. (2017). Moral Thinking of Adolescents Schooled in Secondary School, Journal of Humanities and Social Sciences, Kasdi Merbah University, 29, 225-238.

Kahlout, Imad. (2004). A study of some emotional and social variables and their relationship to the level of moral maturity among adolescents in the governorates of Gaza, an unpublished master's thesis at the College of Education in Gaza.

Mohammed, Adel Abdullah. (1991). Theoretical trends in the psychology of child and adolescent development. Anglo-Egyptian Library.

Musharraf, Maysoon Muhammad. (2009). Ethical thinking and its relationship to social responsibility and some variables among students of the Islamic University of Gaza, an unpublished master's thesis, the Islamic University, Gaza.

Mustafa and Maklada, Manar and Tamer. (2014). Moral judgment and its relationship to the level of optimism and pessimism among Yarmouk University students, The Jordanian Journal of Educational Sciences, 4 (10) , 420-350.

Nasr, Rehab Ahmed. (2012). A proposed program based on fair inquiry to develop scientific inquiry, moral thinking skills and critical thinking tendencies among students of the College of Education, Journal of Scientific Education, 4 (15) , 123-169.

Al-Walani and Al-Ali, Salha bint Hassan and Reem bint Abdulaziz. (2019). Analysis of the content of the jurisprudence course at the secondary stage in the light of the skills of deductive thinking, Educational and Psychological Journal, 33, 60-100.

المراجع الأجنبية:

Kohlberg, I. (1981). Essays on moral development, V (11) , Sanfrancisco: Harper 8grow.

Narvez, D. (2001). The community voices and character educational research association Arousal meeting. Seattle College of arts and letters university of Notre dame miswrote retrieved 12 April 2011, from http: //www. Nd. Ed/- dnervsez/ AERA.

الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة

ISLAMIC UNIVERSITY OF MADINAH

ISLAMIC UNIVERSITY OF MADINAH

Journal of Islamic University

for Educational and Social Sciences

Refereed Periodic Scientific Journal