فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على مدخل التفكير المفاهيمي في العمق المعرفي عند طلبة قسم العلوم التربوية والنفسية في مادة علم الاجتماع التربوي وتنمية اخلاقهم العالمية

Title: The Effectiveness of a Proposed Strategy Based on the Conceptual Thinking Approach in Enhancing Deep Knowledge and Global Ethics among Students of the Department of Educational and Psychological Sciences

م. د زيدان خلف حمد علي

Lecturer Dr. ZAIDAN KHALAF HAMAD Ali

وزارة التربية/ المديرية العامة لتربية كركوك

Ministry of Education / General Directorate of Education in Kirkuk

E-mail: mailto:zedan.k.hamad@tu.edu.iq

الكلمات المفتاحية: استراتيجية مقترحة، مدخل التفكير المفاهيمي، العمق المعرفي، علم الاجتماع التربوي، الاخلاق العالمية

Keywords: Proposed Strategy, Conceptual Thinking Approach, Depth of Knowledge, Sociology of Education, Global Ethics.

الملخص

هدف البحث عن معرفة الفاعلية للاستراتيجية المقترحة القائمة على مدخل التفكير المفاهيمي في العمق المعرفي وتنمية لأخلاق العالمية لدى طلبة قسم العلوم التربوية والنفسية، ولتحقيق هدف البحث، استخدم الباحث التصميم التجريبي ذا المجموعتين تجريبية وضابطة، بلغت عينة البحث (١١٥) طالباً وطالبة من طلبة القسم، وُزِّعوا بواقع (٥٧) في المجموعة التجريبية، و(٥٨) في المجموعة الضابطة وتضمن البحث أداتين: هما اختبار العمق المعرفي، وتألف من (٤٥) فقرة ومقياس الأخلاق العالمية، وتألف من (٣٨) فقرة خضعت المجموعة التجريبية لتعليم وفق الاستراتيجية المقترحة المبنية على مدخل التفكير المفاهيمي، فيما تلقت المجموعة الضابطة التعليم التقليدي المعتاد. وبعد إجراء المعالجات الإحصائية، أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في الاختبارين (اختبار العمق المعرفي، ومقياس الأخلاق العالمية)، مما يشير إلى فاعلية الاستراتيجية المقترحة في تنمية كل من العمق المعرفي والأخلاق العالمية لدى الطلبة وأوصى البحث باعتماد مدخل التفكير المفاهيمي في تدريس المواد التربوية والنفسية لتعزيز التفكير العميق والقيم الأخلاقية العالمية.

Abstract:

This study aimed to investigate the effectiveness of a proposed instructional strategy based on the conceptual thinking approach in developing deep knowledge and global ethics among students of the Department of Educational and Psychological Sciences. To achieve this objective, the researcher adopted a quasi-experimental design with two groups: experimental and control. The study sample consisted of 115 students, with 57 assigned to the experimental group and 58 to the control group. The research utilized two instruments: A deep knowledge test consisting of 45 items.A global ethics scale consisting of 38 items. The experimental group was taught using the proposed strategy based on conceptual thinking, while the control group received traditional instruction. After conducting statistical analyses, the results revealed statistically significant differences in favor of the experimental group on both instruments (deep knowledge test and global ethics scale). These findings indicate the effectiveness of the proposed strategy in enhancing students' deep knowledge and global ethics. The study recommends adopting the conceptual thinking approach in teaching educational and psychological subjects to foster deep thinking and global ethical values

الفصل الأول: التعريف بالبحث

اولا: مشكلة البحث:

يمثل ضعف الطلبة في العمق المعرفي في مادة علم الاجتماع التربوي أحد التحديات التربوية التي تؤثر بشكل مباشر في جودة تعلمهم وفهمهم العميق للمفاهيم الاجتماعية والإنسانية المعاصرة، وقد لاحظ الباحث من خلال عمله ميدانياً كمُدرّس لهذه المادة، أن معظم الطلبة يكتفون بالحفظ السطحي للمعلومات دون التفاعل النقدي أو التحليلي معها، مما يقلل من قدرتهم على الربط بين النظريات الاجتماعية والواقع المعاش وترجمة تعلمهم الى إمكانيات بشرية تغذي المجتمع بالخبرات المتعددة.

ومما زاد من حدة المشكلة أن هذا الضعف لا يقتصر على الجانب المعرفي فقط، بل يمتد أيضا إلى جوانب القيم والاتجاهات لا سيما فيما يتعلق بالأخلاق العالمية، مثل احترام التنوع الثقافي، والمسؤولية الاجتماعية، والتسامح، والمواطنة الكونية، إذ يفتقر العديد من الطلبة إلى تلك القيم التي تُعد من أبرز أهداف علم الاجتماع التربوي في ظل عالم يتجه نحو العولمة والانفتاح المتسارع.

لذا برزت حاجة مُلحّة إلى البحث في طرائق تعليمية حديثة تسهم في تعزيز العمق المعرفي لدى الطلبة، وتنمية أخلاقهم العالمية، بما يجعل من تعلم مادة علم الاجتماع التربوي تجربة معرفية وقيمية متكاملة تُعِدّهم ليكونوا مواطنين فاعلين في مجتمعاتهم المحلية والعالمية على حد سواء لهذا عمل الباحث الى بناء استراتيجية مقترحة قائمة على مدخل التفكير المفاهيمي لعلها تعالج الضعف في العمق المعرفي عند الطلبة وتنمي لديهم الاخلاق العالمية وتمثل مشكلة البحث الحالي بالسؤال الآتي ما فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على مدخل التفكير المفاهيمي في العمق المعرفي عند طلبة قسم العلوم التربوية والنفسية في مادة علم الاجتماع التربوي وتنمية اخلاقهم العالمية؟

ثانياً: أهمية البحث:

يشهد العالم المعاصر تحولا جذرياً في بنية المعرفة بفعل الطفرات المتسارعة في مجالات العلوم والتكنولوجيا والمعلومات، حتى غدت هذه التحولات إحدى السمات المميزة لعصرنا الحاضر وبات التقدم الذي تحرزه الأمم يقاس بما تمتلكه من أدوات العلم والتطور التقني والمعرفي (الكبيسي،٢٠١٢: ١٧).

أصبحت الحاجة ملحة لأن يمتلك المتعلم مهارات الوصول إلى المعرفة ومعالجتها في ظل هذا الواقع المتغير إذ لم يعد كافياً ليحصل الطالب على المعلومة فحسب، بل أصبحت طرائق الوصول إليها ومعالجتها وتحليلها وتوظيفها تمثل مكونا جوهرياً من مكونات التعلم الفاعل (زيتون،١٩٩٩: ١٧-١٨).

وتأسيساً على ذلك، لم تعد التربية مجرد عملية نقل للمعرفة أو تلقين للحقائق، بل أصبحت عملية شاملة تهدف إلى بناء شخصية المتعلم من كافة جوانبها: العقلية، والوجدانية، والجسدية، والاجتماعية، بصورة متوازنة ومتكاملة، بما يحقق تكوين الإنسان الصالح لنفسه ومجتمعه على حد سواء (الحيلة، ٢٠٠٧: ٤٢)، ومن هذا الجانب، تنهض المؤسسات التربوية بوظيفة محورية في

إعداد الأفراد من خلال تزويدهم بالمعارف العلمية، والقيم المجتمعية، والاتجاهات الإيجابية، والمهارات اللازمة لمواجهة تحديات الحياة وهي تسعى إلى تنمية الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية للطلبة، لتمكينهم من التفاعل الواعي مع بيئاتهم المتغيرة (الموسوي،٢٠١٨: ٦)، وتسعى التربية الحديثة لتطوير مناهجها وأساليبها، برز مدخل التفكير المفاهيمي كأحد التوجهات المعاصرة التي لاقت اهتماما متزايدا في مجال تطوير المناهج وطرائق التدريس ويتميز هذا المدخل بتركيزه على مهارات التفكير العليا، كالتحليل، والتأمل، والنقد، والإبداع، حيث تتفاعل هذه المهارات ضمن منظومة ثلاثية تتكون من: المنطق، والوجدان، والبيئة، بوصفها مكونات أساسية للذكاء وآليات فاعلة لعمل الدماغ البشري ويُبنى هذا التوجه على أن المعرفة لا تقتصر على الحقائق والتعميمات فحسب، بل تتطلب الربط المفاهيمي بينها، والانتقال في التدريس من التركيز على المحتوى إلى التركيز على المفاهيم الجامعة (العزام،٢٠١٢: ٣).

ولعل من أبرز الجوانب التي أكسبت التفكير المفاهيمي مكانة متميزة في الأوساط التربوية، دوره في تحقيق جودة التعليم داخلياً وخارجياً، وتمكين المؤسسات التعليمية من مواجهة تحديات المنافسة العالمية فهو يسهم في تطوير نماذج تعليمية فعالة يمكن تطبيقها في مختلف المستويات التعليمية، بما يراعي الفروق الفردية ويستجيب لاحتياجات المتعلمين (القطاونة والسعودي،٢٠١٧: ١٩٤)، وتجدر الإشارة إلى أن الجدل الذي أُثير حول محدودية تصنيف بلوم للأهداف التعليمية، خاصة فيما يتعلق بتمثيل العمق المعرفي، قد أفسح المجال لظهور تصنيفات جديدة أكثر شمولا، مثل تصنيف العمق المعرفي الذي وضعه نورمان ويب ويُعد هذا التصنيف محاولة لتقديم بديل يُظهر التدرج في مستويات التفكير انطلاقا من مجرد التذكر مرورا بتطبيق المفاهيم، وصولا إلى التفكير الممتد الذي يتطلب توظيف المعرفة في مواقف جديدة وغير مألوفة ويعتمد هذا النموذج على بناء المعرفة بطريقة تراكمية تبدأ من المعارف السابقة لدى المتعلم، وتُبنى عليها معارف جديدة في إطار تكاملي (سلام،٢٠١٩: ١٩٢).

ومن اجل تنظيم المعرفة قدّم ويب مستويات أربعة تمثل درجات متصاعدة في تعقيد العمليات الذهنية من خلال نظريته في العمق المعرفي وتمثلت هذه المستويات بمستوى الاسترجاع وكذلك يليه مستوى التطبيق ومن ثم مستوى التفكير الاستراتيجي ويكون المستوى الأخير هو التفكير الممتد

وهذه المستويات تمثل نموذجاً تنظيمياً للمعرفة يركز من خلالها ما يجب على المتعلم معرفته، وما يجب أن يكون قادرا على أدائه، بدلا من التركيز على الأداء الظاهري فقط (شاهين،٢٠٢٠: ٤٢١)

وفي بيان أهمية العمق المعرفي فإن تصنيف عمق المعرفة يتميز عن تصنيف بلوم في كونه لا يقتصر على تحديد الأفعال السلوكية المستخدمة في صياغة الأهداف التعليمية، بل يتجاوز ذلك إلى التركيز على المجال الذي تُوظَّف فيه هذه الأفعال، مما يمنحه بعدا أعمق وأكثر شمولية (إبراهيم، ٢٠١٧: ١٠٩).

وعلى الرغم من أن بلوم قد حدد مستويات متعددة للمعرفة، فإن نطاق تصنيفه يظل محدودا إذا ما قورن بتصنيف ويب لعمق المعرفة، إذ إن الأخير يغطي مساحة أوسع من الجوانب المعرفية ومهارات التفكير فهو يتضمن أنماطا من القدرات العقلية لا يشتمل عليها تصنيف بلوم، مثل مهارات التفكير الاستراتيجي ومهارات التفكير الممتد التي تتطلب عمليات عقلية أكثر تعقيداً (الفيل، ٢٠١٨: ٧٣)

وتسهم الأخلاق العالمية في ترسيخ مبادئ السلام والتفاهم بين الثقافات المختلفة، إذ تقوم على قيم التسامح، والاحترام المتبادل، وقبول الآخر، مما يقلل من النزاعات الناتجة عن الاختلافات الثقافية أو الدينية أو العرقية (عبد الرحمن،٢٠٢٠: ١٤٢).

تشكل الأخلاق العالمية أساسا لبناء شخصية المواطن العالمي الذي يدرك مسؤوليته تجاه مجتمعه والعالم ككل، ويتفاعل مع القضايا العالمية مثل حقوق الإنسان، وتغير المناخ، والفقر، من منطلق أخلاقي وإنساني (زيدان،٢٠٢٣: ٦٦).

في ظل ما تفرضه العولمة من تداخل ثقافي واقتصادي وتقني، بات من الضروري وجود منظومة أخلاقية عالمية تساعد الأفراد والمجتمعات على التفاعل مع هذه التغيرات دون التفريط في القيم الإنسانية(العزاوي،٢٠٢٢: ١١٨)، وتؤكد الأخلاق العالمية على أهمية احترام كرامة الإنسان وحقوقه، والدعوة إلى توزيع عادل للثروات والفرص، ومكافحة التمييز والتهميش، وهو ما يعزز من مبدأ العدالة على المستوى المحلي والعالمي(منصور،٢٠٢١: ٩١).

ثالثا: هدفا البحث: تعد عملية تحديد الأهداف من الأساسيات اللازمة لدقة النتائج لذلك يهدف البحث الحالي إلى معرفة:

١. فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على مدخل التفكير المفاهيمي في العمق المعرفي عند طلبة قسم العلوم التربوية والنفسية في مادة علم الاجتماع التربوي.
٢. فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على مدخل التفكير المفاهيمي في تنمية الاخلاق العالمية عند طلبة قسم العلوم التربوية والنفسية.

رابعا: فرضيات البحث: وضع الباحث من اجل تحقيق هدفي بحثهِ الفرضيات، الصفرية الآتية:

- **الفرضية الصفرية المتعلقة بمتغير العمق المعرفي** وتنص على انه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين درجات طلبة المجموعة الضابطة التي تدرس مادة علم الاجتماع التربوي وبين درجات طلبة المجموعة التجريبية التي تدرس المادة نفسها بالاستراتيجية المقترحة القائمة على وفق مدخل التفكير المفاهيمي عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وفي اختبار العمق المعرفي البعدي.
- **الفرضية الصفرية المتعلقة بمتغير الاخلاق العالمية** وتنص على انه لا يوجد فروق في متوسط درجات مقياس الاخلاق العالمية البعدي لطلبة المجموعتين التجريبية الذين يدرسون طلبتها بالاستراتيجية المقترحة القائمة على مدخل التفكير المفاهيمي والضابطة التي يدرس طلبتها بالطريقة الاعتيادية وعند مستوى دلالة (٠.٠٥).
- **الفرضية الصفرية الثالثة والمتعلقة بمتغير الأخلاق العالمية وللمجموعة التجريبية** والتي تنص على انه لا يوجد فروق عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط الاختبار القبلي لمقياس الأخلاق العالمية والبعدي لطلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة علم الاجتماع التربوي بالاستراتيجية المقترحة القائمة على مدخل التفكير المفاهيمي.

خامسا: حدود البحث: حرصاً على تقليل العشوائية في النتائج وضمان دقة المخرجات البحثية، فقد تم تحديد حدود الدراسة بما يأتي:

- **الحد البشري:** انحصر مجتمع البحث بعينة من طلبة المرحلة الأولى المسجلين ضمن كلية التربية للعلوم الإنسانية في قسم العلوم التربوية والنفسية/ الدراسة الصباحية، في الجامعات العراقية.
- **الحد المكاني:** تم تنفيذ إجراءات البحث ميدانياً في قسم العلوم التربوية والنفسية التابع لكلية التربية للعلوم الإنسانية/ جامعة تكريت.

- **الحد المعرفي:** اقتصر المحتوى المعرفي للدراسة على مفردات مادة علم الاجتماع التربوي كما وردت في المقررات المقررة رسميا من قبل وزارة التعليم العالي والبحث العلمي في العراق
- **الحد الزماني:** جرت التجربة خلال الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي (٢٠٢٤ – ٢٠٢٥).

سادسا: تحديد المصطلحات:

١. **التفكير المفاهيمي:** "جميع الأنشطة والعمليات التي تساعد المتعلم على توليد المعرفة واختيارها، وتنظيمها، واستخدامها ونشرها وتحويل المعلومات والحقائق والخبرات إلى تعميمات ومبادىء عامة من خلال إستراتيجيات تآزر التفكير" (القطاونة والسعودي،٢٠١٧: ١٩٥).
٢. **التعريف الاجرائي للتفكير المفاهيمي:** قدرة الطلبة على ربط الحقائق والأفكار بخبراتها السابقة وتوظيفها في مواقف حياتية واقعية من خلال استراتيجياته وبيان اثره في المتغيرات التابعة.

٣. **العمق المعرفي:** هو عبارة عن بناء منظم ومحكم للمعارف والمهارات التي يُفترض أن يمتلكها الطالب ضمن أي حقل دراسي، وذلك بحسب مستوى عمقها وقوة ترابطها ويتدرج هذا العمق عبر أربعة مستويات تبدأ من المستوى الأول وهو التذكر، يليه مستوى التطبيق، ثم مستوى التفكير الاستراتيجي، وصولا إلى المستوى الرابع والأكثر تعقيدا وهو التفكير الممتد الذي يمثل قمة العمق المعرفي (الفيل، ٢٠١٨: ١١).
٤. **التعريف الإجرائي للعمق المعرفي:** يقصد به في هذه الدراسة: الأسلوب الذي تُنظم من خلاله العمليات العقلية المرتبطة بمعالجة المعارف والمهارات، وذلك عبر أربعة مستويات متسلسلة هي: التذكر وإعادة الإنتاج، ثم تطبيق المفاهيم والمهارات، يليه التفكير الاستراتيجي، وأخيرا التفكير الممتد ويتم تحديد هذا العمق وقياسه بالدرجة التي يحرزها

طلبة المرحلة الأولى في قسم العلوم التربوية والنفسية عند استجابتهم لفقرات الاختبار الذي اعده الباحث بمادة علم الاجتماع التربوي

٥. **الاخلاق العالمية:** "نسق قيمي إنساني مشترك يتسم بالشمولية والمرونة، ويهدف إلى توجيه سلوك الأفراد والمجتمعات نحو مبادئ إنسانية عليا مثل العدالة، والاحترام، والتسامح، والمساواة، والمسؤولية، وذلك من خلال تجاوز الفوارق الثقافية والدينية والعرقية، والسعي نحو بناء مجتمع عالمي تسوده الكرامة الإنسانية، والمواطنة الكونية، والتعايش السلمي" (زيدان،٢٠٢٣: ٦١)

٦. **التعريف الاجرائي للأخلاق العالمية: مدى التحسين الحاصل في** منظومة المبادئ التي تحكم السلوك وتتقاطع فيه القيم بين مختلف الشعوب والثقافات التي تُطبّق في بيئات متنوعة لاحترام الاختلاف وتحقيق التعايش والعدالة والمسؤولية العالمية عند الطلبة وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها طلبة مجموعتي البحث بعد الإجابة على فقرات المقياس الذي اعد لهذا الغرض.

الفصل الثاني إطار نظري ودراسات سابقة

القسم الأول: الإطار النظري

أولا: مدخل التفكير المفاهيمي

أهداف التفكير المفاهيمي ومهاراته:

يُعَدّ التفكير المفاهيمي وسيلة أساسية تهدف إلى مساعدة المتعلم على الوصول إلى مستوى متقدم من الفهم العميق والمستدام، بحيث يتجاوز حدود استيعاب الحقائق الجزئية إلى إدراك المعاني الجوهرية الكامنة وراءها ويتمثل هذا الفهم في تكوين أفكار كبرى أو مبادئ عامة، حيث يستطيع المتعلم بعد دراسة موضوع محدد أن يصوغ تعميمات تُعبر عن فهم شامل وعالمي، وليس محليا فقط، مما يبرهن على تحقق أثر التعلم وانتقاله إلى مواقف جديدة وتتمثل القيمة الحقيقية للتفكير المفاهيمي في ما يتضمنه من قدرات ومهارات عقلية، من أبرزها:

- القدرة على التحليل النقدي للمعلومات والبيانات والحقائق.
- دمج المعارف الجديدة مع الخبرات السابقة وبناء علاقات بينها.
- تصنيف الأفكار ضمن أنماط أو فئات منطقية واستخلاص استنتاجات ذات مغزى.

- تعميم الفهم ونقله إلى مواقف مشابهة أو مستحدثة، بما يدل على عمق الاستيعاب وارتفاع مستوى التفكير.
- توظيف الفهم في حل المشكلات بأسلوب مبتكر، والقدرة على إنتاج أفكار أو عمليات أو نماذج جديدة تمثل مستوى راقٍ من الإبداع (Erickson, 2007: 33)

خصائص مدخل التفكير المفاهيمي:

١. **التركيز على المعاني العميقة لا المعلومات السطحية:** يقوم مدخل التفكير المفاهيمي على مساعدة الطلبة في الوصول إلى فهم أعمق للمفاهيم، بدلا من حفظ الحقائق المنفصلة أو التفاصيل الثانوية، ما يؤدي إلى بناء معرفة مترابطة وشاملة.
٢. **الانتقال من الجزئي إلى الكلي:** يتّبع هذا المدخل أسلوب بناء المعرفة من خلال ملاحظة التفاصيل والجزئيات، ثم تعميمها نحو مفاهيم كبرى شاملة، ما يُعزز التفكير لدى المتعلم.
٣. **الربط بين المعارف السابقة والجديدة:** يُشجّع التفكير المفاهيمي على تفعيل الخبرات السابقة للطلبة وربطها بالمعلومات الجديدة، مما يُسهم في ترسيخ المفاهيم وفهمها في مجالات مختلفة.
٤. **التكامل بين التخصصات والمجالات المعرفية:** يدعو هذا المدخل إلى تجاوز الحواجز بين المواد الدراسية، ويركز على الدمج بين العلوم الاجتماعية والطبيعية والإنسانية، من خلال مفاهيم كبرى تجمعها (القطاونة والسعودي،٢٠١٧: ١٩٤).
٥. **تحفيز مهارات التفكير العليا:** يُنمّي هذا المدخل مهارات مثل التحليل، والتفسير، والتأمل، وتكوين الأحكام، والتفكير الأخلاقي، من خلال دفع الطالب للتعامل مع المفهوم باعتباره أداة للفهم والتحليل
٦. **الارتباط بالسياقات الواقعية:** يتميز مدخل التفكير المفاهيمي بربطه المفاهيم بالواقع الحياتي، حيث يُشجع الطلبة على تطبيق ما يتعلمونه في مواقف الحياة اليومية، ما يعزز لديهم الحس النقدي والوعي المجتمعي(منصور،٢٠٢١: ٧٩).

ثانيا: العمق المعرفي:

خصائص العمق المعرفي: يشير العمق المعرفي إلى مستوى تعقيد التفكير والفهم والتحليل الذي يستخدمه المتعلم أثناء معالجته للمحتوى التعليمي ومن أبرز خصائصه:

١. **التحليل العميق للمفاهيم:** يُركّز العمق المعرفي على الفهم الدقيق للمفاهيم والعلاقات بينها، ويبتعد عن الحفظ السطحي أو التذكر الآلي.
٢. **القدرة على الربط بين المعلومات:** من خصائص العمق المعرفي قدرة المتعلم على الربط بين الأفكار المتفرقة داخل المادة الدراسية، أو بين المادة الدراسية ومجالات معرفية أخرى.
٣. **التفسير والتأويل:** يتطلب العمق المعرفي أن يكون الطالب قادرا على تفسير المعاني الضمنية وتحليل النتائج والأسباب، وليس الاكتفاء بالملاحظة والوصف السطحي.
٤. **نقل المعرفة إلى مواقف جديدة:** يُمكّن العمق المعرفي الطالب من توظيف ما تعلمه في مواقف حياتية أو أكاديمية جديدة، ما يُشير إلى فهم حقيقي للمادة.
٥. التحقق والتقويم: يتضمن العمق المعرفي القدرة على تقييم الحجج والأفكار، والتحقق من مصداقيتها، والحكم عليها وفق معايير منطقية وعلمية (الفيل،٢٠١٨: ٧٧)

مستويات العمق المعرفي: صنف Webb (1997) العمق المعرفي إلى أربعة مستويات تُستخدم على نطاق واسع في تحليل الأسئلة والأنشطة التعليمية:

١. المستوى الأول: الاستدعاء(Recall) يتطلب هذا المستوى تذكر الحقائق والمعلومات البسيطة دون الحاجة إلى تفسير أو تحليل.
٢. المستوى الثاني: المهارات والمفاهيم(Skills and Concepts) يشمل استخدام المهارات الأساسية وفهم المفاهيم، مثل التفسير والشرح والرسم البياني البسيط
٣. المستوى الثالث: التفكير الاستراتيجي(Strategic Thinking) : يتطلب هذا المستوى تحليل المعلومات والتخطيط لحل المشكلات، ويُشجع على استخدام الأدلة والبراهين في دعم الفهم.
٤. المستوى الرابع: التفكير الممتد(Extended Thinking) أعلى مستويات العمق المعرفي، ويتضمن التحليل المعمق، وحل المشكلات المعقدة، والربط بين المفاهيم في مفاهيم جديدة أو غير مألوفة، ويأخذ وقتا وجهداً أطول (ابراهيم،٢٠١٧:١١٠).

ثالثا: الاخلاق العالمية:

خصائص الأخلاق العالمية:

١. **الشمولية:** تُعد الأخلاق العالمية ذات طابع شامل يتجاوز الحدود الجغرافية والثقافية والدينية، إذ تقوم على قيم إنسانية عامة مثل العدل والاحترام والمساواة، وهي مقبولة على نطاق عالمي بوصفها تمثل جوهر الفطرة الإنسانية المشتركة (عبد الرحمن، ٢٠٢٠: ١١٢).

٢. **العقلانية:** تقوم على أسس عقلية تتيح للأفراد من خلفيات ثقافية مختلفة لدخول حوار أخلاقي مشترك دون فرض مرجعية واحدة يمنحها طابعا عقلانيا يقبل النقاش والتأمل(حسن،٢٠١٩: ٨٧).

٣. **القابلية للتطبيق عالميًا:** من أبرز خصائص الأخلاق العالمية قابليتها للتطبيق في مختلف المجتمعات، كونها لا ترتبط بخصوصيات ثقافية ضيقة، بل تتأسس على مبادئ عامة تصلح لتكون مرجعية أخلاقية مشتركة في عالم متعدد الثقافات (زيدان،٢٠٢٣: ٩٤).

٤. **التركيز على الكرامة الإنسانية:** تُعلي الأخلاق العالمية من شأن الإنسان لكونه كائنا عاقلا حرّا، وتعتبر احترام الكرامة الإنسانية قيمة مركزية لا يجوز التنازل عنها في أي جانب.

٥. **الارتباط بالمسؤولية الاجتماعية والبيئية:** تدعو الأخلاق العالمية إلى تحمّل الفرد لمسؤولياته تجاه المجتمع والبيئة والإنسانية جمعاء، في انسجام مع مبدأ المواطنة الكونية الذي يتضمن بعدا أخلاقيا يتجاوز المصالح الشخصية أو المحلية (العزاوي،٢٠٢٢: ١٠٨).

الدراسات السابقة:

١. **دراسة الجبوري (٢٠٢٣):** سعت هذه الدراسة إلى الكشف عن مدى فاعلية البرنامج التعليمي القائم على مدخل التفكير المفاهيمي في تنمية المفاهيم البلاغية لدى طالبات الصف الرابع الأدبي، فضلا عن تعزيز ثقافة الحوار لديهن وقد طُبِّقت الدراسة على عينة بلغ عدد أفرادها (٥٦) طالبة، واعتمدت المنهج التجريبي إلى جانب المنهج الوصفي ولأجل التحقق من أهدافها استعانت بأداتين رئيسيتين هما: اختبار المفاهيم البلاغية ومقياس ثقافة الحوار كما استخدمت مجموعة من الوسائل الإحصائية، منها: معادلة (كا^2) واختبار تائي لعينتين مستقلتين ومترابطتين، بالإضافة إلى معادلة ألفا كرونباخ للتحقق من ثبات الأدوات وأظهرت النتائج وجود تفوق إحصائي لصالح المجموعة التجريبية في كلٍّ من اختبار المفاهيم البلاغية ومقياس ثقافة الحوار مقارنة بالمجموعة الضابطة.

٢. **دراسة الدليمي (٢٠٢٣):** هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر البرنامج التعليمي المبني والقائم على مدخل بصري في تنمية مستوى العمق المعرفي لدى طالبات الصف الرابع الأدبي في مادة علم الاجتماع، وكذلك في تنمية قيمهن الاجتماعية وقد شملت العينة (٦١) طالبة، وتم اعتماد المنهج التجريبي إلى جانب المنهج الوصفي واستخدمت الدراسة أداتين هما: اختبار العمق المعرفي ومقياس القيم الاجتماعية ومن أجل تقنين الأدوات وضمان صدقها وثباتها تم الاعتماد على الوسائل الإحصائية نفسها التي استخدمت في دراسة الجبوري، مثل: معامل ألفا كرونباخ والاختبار التائي للعينتين مترابطتين ومستقلتين، ومعادلة (كا^2) وكشفت النتائج عن تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في الاختبارين المذكورين.

الفصل الثالث: منهجية البحث وإجراءاته

أولا: المنهج التجريبي: اعتمد الباحث في دراسته الحالية على المنهج التجريبي لما يتميز به من قدرة على التفسير العلمي للظواهر وربط السبب بالنتيجة إذ يقوم هذا المنهج على مبدأ الملاحظة المنظمة وصياغة الفروض الدقيقة، ثم اختبارها من خلال تصميم تجارب مضبوطة واستخدام أدوات قياس ورصد مناسبة (حمزة وآخران، ٢٠١٦: ٥٤) ويُعَد هذا المنهج من أكثر المناهج العلمية قدرة على الكشف عن أثر المتغيرات المستقلة في المتغيرات التابعة، بما يتيح نتائج يمكن الاعتماد عليها في تفسير الظواهر أو التنبؤ بها مستقبلاً (الشايب،٢٠٠٩: ٢٨).

ثانيا: التصميم التجريبي: غالباً ما يقوم الباحث في الدراسات التجريبية باختيار تصميم يتناسب مع طبيعة المشكلة وأهداف البحث، حيث تُصنَّف التصميمات التجريبية عادة وفقا لعدد المجموعات التي تُجرى عليها التجربة (الرشيدي،٢٠٠٠: ١١٠) وبالنظر إلى أهداف البحث الحالي، فقد اعتمد الباحث تصميما تجريبياً ذا ضبط جزئي، تمثل في تصميم المجموعة الضابطة ذات الاختبار القبلي والبعدي، والذي يتيح المقارنة بين نتائج المجموعتين للكشف عن فاعلية المتغير المستقل لما يوفره هذا التصميم من إمكانية مقارنة الأداء بين المجموعتين قبل وبعد

تطبيق المتغير المستقل، مع ضبط نسبي للمتغيرات الخارجية وقد تم تمثيل هذا التصميم في الشكل (١) لتوضيح هيكلية الإجراءات التجريبية وآليات توزيع المعالجات بين المجموعتين

مجموعات البحث	الاختبار القبلي	المتغير المستقل	المتغير التابع	الاختبار البعدي
التجريبية	مقياس الاخلاق العالمية	استراتيجية مقترحة قائمة على مدخل التفكير المفاهيمي	عمق معرفي اخلاق عالمية	اختبار العمق المعرفي مقياس الاخلاق العالمية
الضابطة		الطريقة الاعتيادية		

الشكل (١) يوضح تصميم البحث التجريبي الذي اعتمده الباحث في البحث

مجتمع البحث وعينته:

أولا: مجتمع البحث: ان تحديد المجتمع ومعرفته بصورة جيدة يساعد على اظهار النتائج بصورة دقيقة وان جميع الأفراد الذين يتركز عليهم الاهتمام في دراسة معينة، أو الذين تُجمع منهم البيانات المرتبطة بموضوع البحث يطلع على مجتمع البحث (صبحي وآخرون، ٢٠٠٠: ١٨١) وانطلاقا من هذا التحديد، يتألف مجتمع الدراسة الحالية من طلبة المرحلة الأولى في أقسام العلوم التربوية والنفسية التابعة لكليات التربية للعلوم الإنسانية/ الدراسة الصباحية، في الجامعات العراقية خلال العام الدراسي (٢٠٢٤ – ٢٠٢٥) وقد بلغ العدد الكلي لهذا المجتمع (٧٣٠٢) طالباً وطالبة.

ثانيا: عينة البحث

أ. **العينة الأساسية:** اعتمد الباحث أسلوب العينة القصدية في اختيار عينة البحث، حيث وقع الاختيار على طلبة قسم العلوم التربوية والنفسية في كلية التربية للعوم الإنسانية في جامعة تكريت/ المرحلة الأولى وقد تم توزيع العينة على شعبتين هما (أ) و(ب) ضمن القسم نفسه، لتمثلان الأساس الذي بُنيت عليه التجربة وبعد إجراء عملية السحب العشوائي، تم تحديد الشعبة

(ب) لتكون المجموعة التجريبية التي خضعت للتدريس وفق الاستراتيجية المقترحة وتضم (٥٧) طالباً وطالبة بواقع (٢٨) طالبة و(٢٩) طالب أما الشعبة (أ) فقد مثّلت المجموعة الضابطة التي دُرّست بالطريقة التقليدية المعتمدة وتضم (٥٨) طالباً وطالبة بواقع (٣٠)طالبة و(٢٨) طالب.

ب. **العينة الاستطلاعية:** اختار الباحث لهذا الغرض عينة استطلاعية مكوّنة من (١٥٠) طالبة وطالب من المرحلة الأولى من جامعة سامراء في قسم العلوم للتربوية والنفسية التابع لكلية التربية للعلوم الإنسانية وتم استخدام هذه العينة في إجراء عمليات التقنين الأولي على الأدوات البحثية، والتأكد من سلامة صياغتها ومدى قدرتها على قياس المتغيرات المعتمدة في الدراسة.

رابعا: تكافؤ مجموعتي البحث: تشير الأدبيات والدراسات التربوية إلى أن هناك مجموعة من المتغيرات قد يكون لها تأثير مباشر أو غير مباشر في نتائج التجارب، الأمر الذي دفع الباحث إلى التحقق مسبقا من تكافؤ مجموعتي البحث في عدد من المتغيرات ذات الصلة، وذلك باستخدام الأساليب الإحصائية الملائمة وقد تم فحص التكافؤ في المتغيرات الآتية:

١. **العمر الزمني للطلبة (محسوباً بالشهور):** أظهرت نتائج التحليل الإحصائي المبين في الجدول (١)، وبعد تطبيق الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، أن القيمة التائية المحسوبة بلغت (٠.٢٣٨)، وهي أقل من القيمة الجدولية البالغة (١.٩٨) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (١١٣) وهذا يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في العمر الزمني، مما يثبت تكافؤهما في هذا المتغير.

٢. **المعدل السنوي في الصف السادس الإعدادي:** كما بيّنت نتائج الجدول (١)، وبعد استخدام اختبار (t) لعينتين مستقلتين، أن القيمة التائية المحسوبة بلغت (٠.٤٤١)، وهي أيضا أقل من القيمة الجدولية (١.٩٨) عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (١١٣). وهذا يعني أن المجموعتين متكافئتان في معدل النجاح السنوي للمرحلة الإعدادية.

٣. **درجات مقياس الأخلاق العالمية (الاختبار القبلي):** أظهرت نتائج الجدول (٢) الخاصة بالمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وبعد تطبيق اختبار (t) لعينتين مستقلتين، أن القيمة التائية المحسوبة بلغت (٠.٩١١)، وهي أقل من القيمة الجدولية (١.٩٨) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (١١٣) وهذا يوضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في نتائج الاختبار القبلي لمقياس الأخلاق العالمية، مما يؤكد تكافؤهما في هذا المتغير كذلك وبذلك يمكن القول إن مجموعتي البحث متكافئتان إحصائيا في جميع المتغيرات

التي قد تؤثر في نتائج التجربة، الأمر الذي يعزز من مصداقية النتائج المتوقعة لاحقا في درجات مقياس الأخلاق العالمية (الاختبار القبلي) والجدول (١) يوضح ذلك.

الجدول (٢) يوضح المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والقيم التائية لمجموعتي البحث في متغيرات: العمر الزمني، المعدل السنوي للصف السادس الاعدادي، ودرجات مقياس الاخلاق العالمية القبلي.

المتغير	المجموعة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة التائية		الدلالة ٠.٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
العمر الزمني	التجريبية	٥٧	٢٣٤.١٧٥	٥.٥٤	١١٣	٠.٢٣٨	١.٩٨	غير دالة
	الضابطة	٥٨	٢٣٤.٤١	٥.١٨١				
معدل العام الماضي	التجريبية	٥٧	٧٢.٧٩	٧.٤٩		٠.٤٤١		
	الضابطة	٥٨	٧٣.٣٦	٦.٤٠				
درجات مقياس الاخلاق العالمية	التجريبية	٥٧	٧٤.٧٧	٥.٧١		٠.٩١١		
	الضابطة	٥٨	٧٦.١٢٢	٩.٦٤				

ضبط المتغيرات الدخيلة في التجربة: أن المتخصصين في مجال المنهج التجريبي يدركون تماماً الصعوبات التي تواجههم في عزل متغيرات الظواهر التي يدرسونها وضبطها بالرغم من تطور العلوم التربوية والنفسية ومحاولتها اللحاق بالعلوم الطبيعية في دقة المنهج، لأن الظواهر السلوكية ظواهر غير مادية ومعقدة تتدخل فيها العوامل وتتشابك (الرشيدي،٢٠٠٠: ١٠٧)

١. **الحوادث المصاحبة:** ويقصد بها الظروف الطارئة أو الأحداث الطبيعية غير المتوقعة التي قد تطرأ أثناء فترة إجراء التجربة، مثل الاضطرابات أو الحروب أو غيرها من العوامل البيئية التي قد تُعيق سيرها، ويُحتمل أن يكون لها أثر مباشر في المتغير التابع إلى جانب المتغير المستقل.

٢. **النضج:** قد يمر الأفراد الخاضعون للتجربة خلال فترة الدراسة بتغيرات طبيعية على المستوى الجسمي أو النفسي أو العقلي، الأمر الذي قد يترك انعكاسات إيجابية أو سلبية على النتائج (عبد الرحمن وزنكنة، ٢٠٠٧: ٤٧٨) وبما أن مدة التجربة في البحث الحالي كانت واحدة لجميع المجموعات، فإن تأثير هذا العامل قد تم تحييده ولم يكن له أثر يُذكر.

٣. **الاندثار التجريبي:** يقصد به ما قد يحدث من انسحاب أو انقطاع بعض الطلبة عن المشاركة في التجربة، مما قد يؤثر في نتائجها النهائية إلا أن الدراسة الحالية لم تتعرض لمثل هذه الحالات، سواء أكانت على شكل تسرب أو ترك، باستثناء بعض حالات الغياب الفردية المحدودة، والتي وُجد أنها متقاربة في كلتا المجموعتين.

٤. **أداة القياس:** استخدم الباحث في هذه الدراسة أداة قياس موحدة لمجموعتي البحث، تمثلت في اختبار العمق المعرفي ومقياس الأخلاق العالمية، مما ساعد على ضبط هذا المتغير ومنع تأثيره في النتائج.

٥. **اختيار أفراد العينة:** عمل الباحث على تجاوز هذا المتغير من خلال تحقيق التكافؤ بين مجموعتي البحث في متغيرات أساسية مثل العمر الزمني، والمعدل السنوي للمرحلة السابقة، ودرجات مقياس الأخلاق العالمية في الاختبار القبلي كما أن الطلبة ينتمون إلى بيئة اجتماعية واقتصادية متقاربة، وهو ما يعزز من حيادية نتائج التجربة.

٦. **أثر الإجراءات التجريبية:** سعى الباحث إلى ضبط التجربة وتقليل أي مؤثرات جانبية محتملة، وذلك عبر الخطوات الآتية:

- **سرية البحث:** اتفق الباحث مع إدارة القسم على عدم إبلاغ الطلبة بطبيعة التجربة وهدفها، وكونه المدرس للمادة ذاتها، لم يُفصح عن تفاصيل البحث حتى لا يؤثر ذلك على سلوك الطلبة أو نشاطهم.
- **توحيد المادة الدراسية:** التزمت مجموعتا البحث بالمادة نفسها وهي مفردات علم الاجتماع التربوي الواردة في المنهج المقرر.
- **التدريسي:** قام الباحث نفسه بتدريس المجموعتين، بهدف منع أي تأثير قد ينشأ من اختلاف أسلوب التدريس.
- **توزيع الدروس:** ضُبط هذا العامل عبر تخصيص حصتين أسبوعيا لكل مجموعة، مما ضمن المساواة في فرص التعلم.
- **البنية المكانية:** أُجريت التجربة في مبنى واحد، داخل قاعتين متجاورتين متشابهتين في المساحة، وعدد الشبابيك، ونظام التهوية، وكذلك في حجم المقاعد.

- **مدة التجربة:** كانت الفترة الزمنية للتجربة متساوية في المجموعتين، حيث بدأت يوم الأحد ٢٠٢٤/١١/٣، وانتهت يوم الأربعاء ٢٠٢٥/١/٨.

سادسا: متطلبات البحث: تطلبت الدراسة الحالية القيام بعدد من الخطوات، أبرزها:

١. **بناء الاستراتيجية المقترحة:** ولتحقيق أهداف البحث، اعتمد الباحث على المنهج الوصفي في بناء الاستراتيجية، وفق مجموعة من المراحل، من أهمها:

أ. مرحلة التحليل: وهي المرحلة التأسيسية التي تُعَدّ حجر الزاوية في بناء الاستراتيجية التعليمية المقترحة، حيث يجري خلالها تحديد المسارات الرئيسة، والكشف عن الحاجات التي ينبغي أن تركز عليها الاستراتيجية، والآليات التي يتوجب اتباعها لضمان فعاليتها.

- **تحليل الفئة المستهدفة:** تم تحديد طلبة المرحلة الاولى في قسم العلوم التربوية والنفسية للعام الدراسي (٢٠٢٤-٢٠٢٥) تتراوح اعمارهم (١٨-٢٠) سنة حسب استبانة التي وزعت عليهم.
- **تحليل البيئة التعليمية:** لتحليل واقع البيئة التعليمية التي سيطبق فيها الاستراتيجية المقترحة، فقد وقع الاختيار بصورة بقصدية على طلبة المرحلة الاولى في قسم العلوم التربوية والنفسية في جامعة تكريت وبعد تأكد الباحث من مدى توافر المواد والادوات المطلوبة لتطبيق الاستراتيجية المقترحة لاحظ الباحث وجود بعض المصورات والملصقات بعض منها جاهز والبعض الاخر من إعداد الطلبة خاصة ووجود داتشو في القاعة الدراسية.
- **تحليل محتوى الدراسي:** وتتضمن هذه الخطوة اختيار موضوعات الاستراتيجية وتحديد المادة العلمية ومفردات كل موضوع وراعى الباحث عند اختيار موضوعات الاستراتيجية ومفرداتها أن تلبي الموضوعات والأهداف المحددة في الاستراتيجية مع مراعاة التتابع والتكامل في اختيار الموضوعات ثم حدد الباحث المادة العلمية للاستراتيجية المقترحة على وفق مفردات مادة علم الاجتماع التربوي المقرر تدريسها لطلبة المرحلة الأولى في قسم العلوم التربوية والنفسية وقبل البدء بالتجربة حدد المادة التي سيدرسها لمجموعتي البحث للعام الدراسي (٢٠٢٤-٢٠٢٥)، لتدريسها في أثناء مدة التجربة.

- **تحليل الأهداف العامة للاستراتيجية المقترحة:** بعد اطلاع الباحث على الأهداف العامة لمادة علم الاجتماع التربوي يرى الباحث ان تحديد الأهداف العامة خطوة مهمة في إعداد أي استراتيجية تعليمية فهي تعد خطوة أساسية، تحرك فيها كل عناصر النظام التربوي إذ يسهم تحديد الأهداف التربوية في التخطيط الملائم للعملية التربوية وتساعد على تحديد مضمون المناهج ووسائله وطرقه المناسبة وتقويم المناهج.
- **تحليل الاهداف السلوكية للاستراتيجية التعليمية:** وبعد اطلاع الباحث على الاهداف التربوية العامة لمادة علم الاجتماع التربوي، وتحديد المادة العلمية المخصصة لأجراء التجربة، قام باشتقاق عدد من الاهداف السلوكية مع الأخذ بنظر الاعتبار دقة الهدف ووضوحه.

٢. **مرحلة التخطيط:** اشتملت هذه المرحلة وضع مخطط تفصيلي لخطوات الاستراتيجية وتطبيقه، ولذا فهو يتضمن هذه المرحلة عدد من الخطوات الآتية:

أ. **تحديد السلوك المدخلي:** ويمكن تحديد السلوك المدخلي للمتعلم من خلال ماياتي:

- ✓ **تحديد خصائص المتعلمين:** تم التعرف على خصائص الطلبة (عينة البحث) قبل عملية تنفيذ الاستراتيجية التعليمية المقترحة وهم: طلبة (المرحلة الاولى في قسم العلوم التربوية والنفسية) والفئة المستهدفة اعمارهم تتباين بين (٢٠-٢٢) سنة يتقارب المستوى الاجتماعي والاقتصادي بينهن كونهم من بيئة واحدة ولم يتعرض أحد افراد العينة الى اي استراتيجية تعليمية سابقة.

ب. **تحديد وتوصـــيف خطوات الاســـتراتيجية المقترحة:** بعد اطلاع الباحث على الدراســـات والادبيات التي تناولت مدخل التفكير المفاهيمي ومنها دراســـة (الجبوري،٢٠٢٣)، وبعد دراسة مستفيضة مع خبراء التخصص في طرائق التدريس تم الاتفاق على الصيغة النهائية للاستراتيجة، وكما يأتي:

خطوات الاستراتيجية المقترحة مع خطة تنفيذ على وفق مدخل التفكير المفاهيمي

١. **تحديد المفهوم الكبير:** فمثلا المفهوم الكبير هو المدرسة ليست مجرد مكان للتعلم الأكاديمي، بل هي أداة لضبط السلوك ونقل القيم الاجتماعية.

٢. **ربط المفهوم بالمحتوى عن طريق مفاهيم فرعية مرتبطة:** (التنشئة الاجتماعية -الالتزام

والانضباط –القيم والمعايير –التفاعل بين الطالب والمعلم.

٣. **طرح أسئلة مفاهيمية:** مثل (لماذا تُعد المدرسة أداة للضبط الاجتماعي في المجتمع؟، كيف تسهم المدرسة في تشكيل سلوك الفرد؟، هل يمكن أن تكون المدرسة أداة للتحرر بدلا من الضبط؟ متى وكيف؟

٤. **تنفيذ أنشطة تحليل وربط:** مثال على ذلك نشاط صفّي: اطلب من الطلبة مقارنة بين:(سلوك الطالب داخل المدرسة وخارجها (البيت أو الشارع) –القواعد التي تفرضها المدرسة والقواعد المجتمعية –ارسم خريطة مفاهيم تربط بين المدرسة والقيم الاجتماعية.

٥. **تقييم الفهم المفاهيمي:** كتابة تأمل نقدي من فقرة واحدة يجيب فيه الطالب عن: كيف تؤثر المدرسة في تشكيل شخصية الفرد داخل المجتمع؟ مقياس الأداء؟، هل ذكر الطالب المفهوم الكبير؟ هل استخدم أمثلة حقيقية؟ هل ربط بين المفهوم وتجربته أو بيئته؟

٦. **تحديد الوسائل التعليمية: في هذه الخطوة قام الباحث باختيار الوسائل التعليمية الملائمة التي تعينه على تنفيذ الاستراتيجية المقترحة، وتمثلت في استخدام المخططات التوضيحية، والسبورات، بالإضافة إلى الاستفادة من ملخصات الطلبة.**

٧. **التقويم والتطوير:** يُعد التقويم أحد الركائز الجوهرية لنجاح أي استراتيجية تعليمية، وقد مرّ في هذا البحث بثلاث مراحل أساسية هي:

- **التقويم القبلي:** ويهدف إلى الكشف عن مستوى الطلبة ومعارفهم السابقة قبل بدء تطبيق الاستراتيجية.
- **التقويم البنائي (المرحلي):** ويُجرى أثناء سير التجربة لقياس التقدم والتأكد من فاعلية الخطوات التعليمية.
- **التقويم البعدي:** ويُطبَّق بعد انتهاء التجربة بهدف التعرف على مقدار التحصيل والتغير في مستوى الطلبة، فضلا عن قياس مدى تحقق أهداف الاستراتيجية المقترحة وتطبيق اختبار العمق المعرفي ومقياس الاخلاق العالمية).

٨. **تحديد المادة العلمية:** إن إعداد الأهداف السلوكية والاختبارات يعتمد أساسا على المادة العلمية المراد تدريسها، لذلك يُفترض تحديد هذه المادة قبل البدء بالتجربة وفي هذا الجانب قام الباحث باختيار المحتوى العلمي الذي خضع له طلبة المجموعتين أثناء تنفيذ التجربة؛ إذ قام الباحث

بتحديد محتوى المادة العلمية التي سيتم تدريسها لطلبة المجموعتين خلال فترة إجراء التجربة مفردات مادة علم الاجتماع التربوي التي تدرس في الفصل الاول والتي وردت عن لجنة العمداء للعام الدراسي (٢٠٢٤ –٢٠٢٥).

٩. **صياغة الأهداف السلوكية:** التربية في اساسها عملية هادفة، بمعنى أنّها عملية مقصودة لأحداث تغييرات مرغوب فيها، وهذه التغيرات هي الأهداف التربوية، تشتمل على التغيرات المراد إحداثها عند المتعلمين وما يمكن توقعه بعد اتمام تعليمهم والهدف هو قصد تعبر عنه بعبارة تصف تغييرا تحديد المقترح التعليمي: يقصد به التأثير المرغوب تحقيقه في المتعلم، أي التغيرات أو المهارات التي يُتوقع أن يمتلكها الطالب بعد إتمامه لتجربة أو مهمة تعليمية محددة وبناء على ذلك، قام الباحث بصياغة مجموعة من الأهداف السلوكية التي تم تضمينها ضمن الخطط التدريسية لضمان تحقيق هذه النتائج المنشودة.

١٠. **إعداد الخطط التدريسية:** يُعد التخطيط للتدريس عنصرا أساسيا وضروريا في العملية التربوية، ويُعتبر من المهارات الجوهرية التي يجب على المعلم امتلاكها إذ يوفّر التخطيط إطارا واضحا يوجه المعلم في خطواته لتحقيق أهداف الدرس بشكل منظم ومدروس (السعدي، ٢٠٠٤: ٥٤) وبناء عليه، قام الباحث بإعداد الخطط التدريسية اللازمة لتنفيذ التجربة وفق أسس منهجية دقيقة تضمن تحقيق أهداف البحث واحدا من متطلبات التدريس الناجح فقد أعد الباحث خططا تدريسية لموضوعات مادة علم الاجتماع التربوي.

أداتي البحث: تُعدّ الاختبارات التحصيلية وسيلة منظمة لتحديد الكمية التي اكتسبها الطلبة وهي الاكثر شيوعا واستعمالا اذ تستعمل بنحو واسع وتعتبر أدوات القياس الوسيلة الأساسية لتحديد مدى تحقق الأهداف التعليمية، إذ تمثل المعيار الرئيسي لتقييم تقدم المتعلم وبناء على ذلك، قام الباحث بإعداد لذلك تم بناء الأدوات على النحو الآتي:

اختبار العمق المعرفي: لقياس مســـتويات العمق المعرفي لطلبة المرحلة الأولي في مادة علم الاجتماع التربوي وقد تم بناء الاختبار وفق خطوات منهجية، على النحو التالي:

أ- **تحديد الهدف من الاختبار:** استُهدف من هذا الاختبار تقييم مستويات العمق المعرفي للطلبة، وفق إطار نظرية Depth of Knowledge (DOK) التي وضعها نورمان ويب، حيث يضم الاختبار أربع مستويات معرفية متصاعدة من حيث التفكير والتعقيد.

ب-**تحديد المستويات المعرفية التي يقيسها الاختبار:** تألف الاختبار من (٤٥) فقرة موضوعية من نوع الاختيار من متعدد، تغطي المحاور الأساسية للمادة، موزعة على المستويات الأربعة للعمق المعرفي كما يلي: المستوى الأول: ١٠ فقرات لقياس القدرة على استدعاء المعلومات والمعارف الأساسية والمستوى الثاني: ١٢ فقرة لقياس قدرة الطالب على تفسير المفاهيم التربوية ضمن مجالات اجتماعية، وتصنيف أدوار المؤسسات التربوية المختلفة والمستوى الثالث: ١٣ فقرة لقياس المهارات العليا في التفكير التحليلي والتفكير الاستراتيجي والمستوى الرابع: ١٠ فقرات تتطلب معالجة معرفية عميقة للمواقف التعليمية المعقدة.

ت-**تعليمات تصحيح الاختبار:** اعتمد الباحث مفاتيح تصحيح دقيقة، حيث تُمنح الإجابة الصحيحة درجة واحدة، بينما تُعطى الإجابة الخاطئة صفر درجة، ليصبح المجموع الكلي للاختبار (٤٥) درجة.

ث-**صدق الاختبار:** يشير الصدق إلى قدرة أداة القياس على تقييم ما يُفترض قياسه بدقة، دون تأثر النتائج بعوامل خارجية (منسي، ١٩٩٩: ٤٩) ولضمان تحقق صدق الاختبار وفعاليته في قياس الأهداف التعليمية، اعتمد الباحث على مؤشرين رئيسيين للتحقق من صدق الاختبار هما:

- **الصدق الظاهري:** قام الباحث بعرض فقرات الاختبار بصيغته الأولية على نخبة من الخبراء والمختصين في طرائق التدريس العامة وطرائق تدريس العلوم التربوية والاجتماعية، بلغ عددهم (١٠) محكّمين من ذوي الخبرة الأكاديمية والمهنية في الميدان، وطلب منهم إبداء الرأي حول سلامة اللغة، ودقة الصياغة، ومناسبتها للمستوى المعرفي للطلبة، وتمثيلها للمستويات الأربعة لنظرية العمق المعرفي وبناء على ملاحظات المحكمين، أُجريت التعديلات اللازمة على بعض الفقرات، بما يعزز الصدق الظاهري ووضوح التعليمات وملاءمة الفقرات للمحتوى الدراسي ولأهداف القياس.
- **العينة الاستطلاعية الأولى(وضوح الفقرات):** طبق الباحث الاختبار على مجموعة من الطلبة وبلغ عددهم (٤٠) طالب وطالبة للتأكد من وضوح الفقرات والوقت المناسب وبعد

حساب الوقت المستغرق للإجابة تبين للباحث ان الوقت هو (٤٠) دقيقة وان الفقرات واضحة للطلبة.

- **العينة الاستطلاعية والتحليل السيكومتري(العينة الاستطلاعية الثانية):** قام الباحث بتطبيق الاختبار بصيغته المعدلة على(١٥٠) طالباً وطالبة وهم عينة استطلاعية من طلبة المرحلة الأولى في جامعة كركوك/ قسم العلوم التربوية والنفسية والتابع لكلية التربية للعلوم الإنسانية/ للعام الدراسي ٢٠٢٤–٢٠٢٥، وذلك بغرض تحليل فقرات الاختبار إحصائيا والتحقق من خصائصها السيكومترية، مثل التمييز، والثبات، ومعامل الصعوبة والسهولة.
- **القوة التمييزية لفقرات الاختبار:** أُجري التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار باستخدام معامل التمييز، وذلك من خلال احتساب الفرق بين متوسط إجابات الطلاب في المجموعتين العليا والدنيا وفق أسس تصنيف تعتمد على نسبة (٢٧٪) لكلا الطرفين وقد تراوحت معاملات التمييز لفقرات الاختبار بين (٠.٣١ – ٠.٧٨) وهي تقع ضمن الحدود المقبولة تربويا مما يدل على أن الفقرات تتمتع بقدرة جيدة على التمييز بين الطلبة ذوي الأداء العالي والمنخفض.
- **معامل صعوبة الفقرة:** يهدف حساب معامل الصعوبة إلى تحديد مستوى صعوبة وسهولة كل فقرة، حيث يُستبعد أو يُستبدل السؤال إذا كان شديد الصعوبة أو السهولة ويرتبط معامل الصعوبة بمعامل السهولة بحيث يكون مجموعهما مساويا لـ(١) ويُعرف معامل الصعوبة بأنه نسبة الطلاب الذين أجابوا إجابة خاطئة على الفقرة من إجمالي عدد الطلاب في المجموعتين العليا والدنيا (الحريري، ٢٠٠٨: ٢٥). وقد تراوح معامل صعوبة فقرات الاختبار بين (٠.٢٧٧ – ٠.٦٢٩)، مما يدل على مناسبة مستوى الصعوبة للفقرات المستخدمة.
- **الثبات:** تم احتساب معامل الثبات بطريقة معادلة كودر–ريتشاردسون (KR–20) نظرا لأن الاختبار من نوع الاختيار من متعدد (ثنائي التدرج) وان الثبات الكلي بلغ (٠.٨٨)، ويعد معامل مرتفع يُشير إلى درجة عالية من الاتساق الداخلي بين فقرات الاختبار، مما يُضفي عليه موثوقية مناسبة للاستخدام في البحث العلمي والتقويم.

ثانيا: مقياس الاخلاق العالمية: يمثل هذا المقياس الأداة الثانية لقياس المتغير التابع الثاني للبحث الحالي وهو الاخلاق العالمية وقد سارت عمليّة بنائه قبل وصوله للصورة النهائية وفقا لما ياتي:

١. **مراجعة مقاييس الاخلاق العالمية في الدراسات السابقة:** بعد مراجعة المقاييس الخاصة بالأخلاق العالمية لم يجد الباحث مقياسا تحاكي فقراته طلبة الجامعة وإنما مقاييس لمراحل وفئات عمرية مختلفة مواد مختلفة.

٢. **تحديد الهدف من المقياس:** يهدف المقياس الى قياس الاخلاق العالمية عند طلبة المرحلة الأولى من قسم العلوم التربوية والنفسية.

٣. **إعداد مقياس الاخلاق العالمية بصورته الأولية:** من طريق الاطلاع على المقاييس السابقة في للأخلاق العالمية اعد الباحث مقياسا بصيغته الأولية مكونا من (٣٨) فقرة.

٤. **اعتماد تعريف للأخلاق العالمية:** اعتمد الباحث تعريفا للأخلاق العالمية والذي ينص على "نسـق قيمي إنسـاني مشـترك يتسـم بالشـمولية والمرونة، ويهدف إلى توجيه سـلوك الأفراد والمجتمعات نحو مبادئ إنسـانية عليا مثل العدالة، والاحترام، والتسـامح، والمسـاواة، والمسـؤولية، وذلك من خلال تجاوز الفوارق الثقافية والدينية والعرقية، والسـعي نحو بناء مجتمع عـالمي تسـوده الكرامـة الإنسـانيـة، والمواطنـة الكونيـة، والتعـايش السـلمي" (زيدان،٢٠٢٣: ٦١)

٥. **الصـدق الظاهري لمقياس الأخلاق العالمية:** تحقق الباحث من الصـدق الظاهري عبر عرض المقياس على مجموعة من الخبراء والمختصـين لتحديد مدى ملاءمة فقراته للصـفة المقاسة، وفحص وضوح التعليمات والأمثلة، وصلاحية كل فقرة، ومنطقية الحلول المقترحة كمفتاح تصـحيح وتم اعتماد الفقرة التي حظيت بموافقة ٨٠٪ فأكثر من المحكمين وأسـفر ذلك عن تعديل بعض الفقرات التي لم تحقق هذه النسـبة، وأصـبح عدد الفقرات النهائية للمقياس (١٦) فقرة، مما يضمن تحقيق الصدق الظاهري للمقياس.

٦. **التطبيق الاستطلاعي لمقياس الأخلاق العالمية: تم التطبيق على مرحلتين:**

التطبيق الاستطلاعي الأول: للتحقق من وضوح التعليمات وصياغة الفقرات، وتم تطبيقه على عينة من (٣٥) طالباً وطالبة في جامعة سامراء، لاحظ الباحث أثناء التطبيق وضوح معظم التعليمات مع بعض التوضيحات الإضافية، وكان المتوسط الزمني للإجابة (٣٦) دقيقة.

التطبيق الاستطلاعي الثاني: بعد التأكد من وضوح الاختبار، طُبق الاختبار على عينة مكونة من (١٠٠) طالب وطالبة، وأشرف الباحث مباشرة على التطبيق، وذلك بغرض تحليل الفقرات إحصائيا والتأكد من خصائصها الفنية.

٧. **القوة التمييزية للفقرات:** تم حساب القوة التمييزية لكل فقرة باستخدام معادلة قوة تمييز الفقرة، ووجدت تراوح قيمها بين (٠.٣٢ – ٠.٥٣)، وهو ما يُعد مقبولا حسب المعايير العلمية التي تحدد أن القدرة التمييزية يجب أن تكون ٠.٢٠ فما فوق، ويفضل أن تكون ≤٠.٣٠ عند استخدام المجموعتين العليا والدنيا بنسبة ٢٧٪ لكل منهما (حسين،٢٠١١: ٤٢١). وبناء عليه، لم تُحذف أي فقرة من الاختبار.

٨. **ثبات الاختبار:** تم قياس الثبات باستخدام معادلة (كودر–ريتشارسون ٢١)، وبلغ معامل الثبات (٠.٨١)، وهو معدل يُعد مقبولا وفق المعايير العلمية، مما يجعل المقياس جاهزا للتطبيق على عينة البحث الأساسية.

الفصل الرابع: عرض النتائج وتفسيرها: استنادًا إلى الخطوات والإجراءات المنهجية المشار إليها في الفصل السابق، يعرض الباحث نتائج الدراسة، ويحللها ويشرحها في ضوء الخلفية النظرية والدراسات السابقة كما يتضمن الفصل استنتاجات البحث، والتوصيات، والمقترحات التي توصل إليها الباحث بعد التحقق من فرضيات الدراسة المحدد:

اولا: عرض النتائج: بغية التعرف على نتيجة البحث الخاصة بمتغير العمق المعرفي والفرضية الصفرية الأولى التي تنص على انه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين درجات طلبة المجموعة الضابطة التي تدرس مادة علم الاجتماع التربوي وبين درجات طلبة المجموعة التجريبية التي تدرس المادة نفسها بالاستراتيجية المقترحة القائمة على وفق مدخل التفكير المفاهيمي عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وفي اختبار العمق المعرفي البعدي حسب الباحث المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات اختبار العمق المعرفي وكما موضح في جدول (٢) اذ يلاحظ من النتائج المعروضة في الجدول انها تدل على وجود مؤشرات لفروق في المتوسطات الحسابية لدرجات الطلبة ولاختبار

معنوية الفروق الإحصائية بين المتوسطات استعمل الباحث الاختبار التائي لعينتين مستقلتين اذ تبين أن القيمة التائية المحسوبة (٢٢.٤٧) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية والبالغة (١.٩٨) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية ()، وكما في جدول (٢).

جدول (٢) حجم العينة والانحرافات المعيارية والمتوسطات الحسابية والدلالة الاحصائية لدرجات الطلبة في اختبار العمق المعرفي للمجموعتين.

المجموعة	عـــدد العينة	متوسطات الحسابية	انحرافات معيارية	القيمتان التائيتان		درجة الحرية	مستوى دلالة (٠.٠٥)
				المحسوبة	الجدولية		
	٥٧	٣٨.٠٩	٣.٥٩	٢٢.٤٧	١.٩٨	١١٣	**دال احصائيا**
	٥٨	٢٥.٣٦	٢.٣٧				

ولغرض التحقق من الفرضية أظهرت النتائج في جدول (٢) ان القيمة المحسوبة (التائية) المحسوبة أكبر من الجدولية وتدل النتائج تفوق طلبة المجموعة التجريبية وبهذا ترفض الفرضية الصفرية ويقبل الفرضية البديل عنها.

بغية التعرف على نتيجة البحث في متغير الاخلاق العالمية والفرضية الصفرية الثانية والتي تنص **الفرضية الصفرية المتعلقة بمتغير الاخلاق العالمية** وتنص على انه لا يوجد فروق في متوسط درجات مقياس الاخلاق العالمية البعدي لطلبة المجموعتين التجريبية الذين يدرسون طلبتها بالاستراتيجية المقترحة القائمة على مدخل التفكير المفاهيمي والضابطة التي يدرس طلبتها بالطريقة الاعتيادية وعند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبعد إخضاع الطلبة عينة البحث لمقياس الاخلاق العالمية لِكلا المجموعتين التجريبية والضابطة ظهرت النتائج دالة لصالح المجموعة التجريبية حيث تبين وبعد تطبيق اختبار (t) لعينتين مستقلتين، تبين أن القيمة التائية المحسوبة بلغت (٨.٢٧)، وهي أعلى من القيمة التائية الجدولية المقدرة بـ (٢.٠٠) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية محددة، كما هو موضح في جدول (٣).

يوضح جدول (٣) القيمتين التائيتين الجدولية المحسوبة والانحرافات المعيارية والمتوسطات الحسابية لدرجات الطلبة في مقياس الأخلاق العالمية وللمجموعتين.

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمتان التائيتان		درجة الحرية	الدلالة عند مستوى (٠,٠٥)
				المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	٥٧	٩٥.٤٢	٩.٣٢	٨.٢٧	١.٩٨	١١٣	دال احصائيا
الضابطة	٥٨	٨٢.١٠	٧.٩١				

يتضح من جدول (٣) أن القيمة التائية المحسوبة تجاوزت القيمة الجدولية، مما يشير إلى تفوق طلبة المجموعة التجريبية على نظرائهم في المجموعة الضابطة في المقياس البعدي لمتغير الأخلاق العالمية، وبناء على ذلك تُرفض الفرضية الصفرية وتُقبل الفرضية البديل.

لمعرفة النتيجة المتعلقة بمتغير الاخلاق العالمية ومعرفة التنمية التي حصلت عند طلبة المجموعة التجريبية من خلال **الفرضية الصفرية الثالثة** والتي تنص على انه لا يوجد فروق عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط الاختبار القبلي لمقياس الأخلاق العالمية والبعدي لطلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة علم الاجتماع التربوي بالاستراتيجية المقترحة القائمة على مدخل التفكير المفاهيمي استعمل الباحث الاختبار التائي لعينتين مترابطتين كوسيلة احصائية لاستخراج النتائج، حيث بلغت القيمة التائية المحسوبة (١٤.٦٤) في حين بلغت القيمة التائية الجدولية (٢.٠٠) بدرجة حرية (٥٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، واتضح أن القيمة التائية المحسوبة أكبر من القيمة التائية الجدولية، مما يشير وجود فرق ذو دلالة احصائية بين الاختبارين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية الذين درسوا مادة علم الاجتماع التربوي بالاستراتيجية المقترحة القائمة على مدخل التفكير المفاهيمي اي ان هنالك تأثير واضح وجدول (٤) يبين ذلك.

يعرض جدول (٤) الدلالة الإحصائية بالإضافة إلى القيمتين التائيتين والانحرافات المعيارية ودرجة الحرية والمتوسط الحسابي الحسابي قبل وبعد تطبيق مقياس الأخلاق العالمية لدرجات طلبة المجموعة التجريبية

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي للفروق	الانحراف المعياري للفروق	القيمتان التائيتان		درجة الحرية	الدلالة عند مستوى (٠,٠٥)
						المحسوبة	الجدولية		
قبلي	٥٧	٧٤.٧٧	٥.٧١	٢٠.٦٥	١٠.٦٥	١٤.٦٤	٢.٠٠	٥٦	**دال احصائيا**
بعدي		٩٥.٤٢	٩.٣٢						

ومن خلال الجدول (٤) تبيّن أن قيمة تاء (القيمة التائية) المحسوبة تفوق القيمة الجدولية، مما يشير إلى وجود تفوق واضح في أداء طلبة المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي على مقياس الأخلاق العلمية، وبناء على ذلك تُرفض الفرضية الصفرية وتُقبل الفرضية البديل.

ثانياً: تفسير النتائج: تشير نتائج البحث إلى أن الطلبة الذين تعلموا باستخدام الاستراتيجية القائمة على التفكير المفاهيمي قد حققوا تفوقا ملحوظا على أقرانهم الذين تعلموا بالطريقة التقليدية، وذلك في اختبار العمق المعرفي وفي مقياس الأخلاق العالمية، ويمكن تفسير هذا التفوق من خلال العوامل التالية:

أولاً: في اختبار العمق المعرفي:

١. تُعنى الاستراتيجية القائمة على التفكير المفاهيمي ببناء الفهم العميق لدى المتعلمين، من خلال طبيعة التفكير المفاهيمي الذي يعمل على ربط المفاهيم، واكتشاف العلاقات بينها، وتحليلها بصورة شاملة على العكس من الطريقة التقليدية التي تعتمد غالبا على الحفظ والتلقين، فإن التفكير المفاهيمي يُنمّي مهارات الفهم والتحليل والتركيب والتطبيق، وهي مكونات أساسية للعمق المعرفي.

٢. التركيز على المعاني بدلا من الحقائق المنعزلة حين يتعلم الطلبة المفاهيم بدلا من الحقائق، فإنهم يكوّنون بنيات معرفية مترابطة، تسهل عليهم استدعاء المعلومات وفهم المجالات المختلفة.

٣. ساعدت الاستراتيجية القائمة على مدخل التفكير المفاهيمي بتنمية مهارات التفكير العليا وتفعيل مهارات مثل التفكير النقدي، والاستدلال المنطقي، وحل المشكلات، وكلها تسهم بشكل مباشر في رفع مستوى العمق المعرفي.

ثانياً: في الأخلاق العالمية

١. الاستراتيجية القائمة على التفكير المفاهيمي تُشجع على فهم المبادئ العامة التي تحكم السلوك البشري والارتباط بين المفاهيم الاجتماعية والقيم الإنسانية مثل العدالة، والاحترام، والتعايش، والتعاون، مما يعزز من تكوين تصور متكامل لدى الطلبة حول الأخلاق العالمية.

٢. أصبح الطلبة الذين درسوا بالاستراتيجية المقترحة أكثر وعيا بقضايا العالم، وأكثر استعدادا لتبني سلوكيات أخلاقية عالمية من خلال دراسة المفاهيم المرتبطة بالعولمة وتنمية الوعي الكوني والبعد الإنساني، والتنوع الثقافي، وحقوق الإنسان.

٣. اعتمدت الاستراتيجية القائمة على مدخل التفكير المفاهيمي تقديم نماذج وقيم من مجالات متعددة على عرض مواقف حياتية متنوعة ومقارنتها ثقافيا، ما ساهم في بناء اتجاهات إيجابية نحو الآخر، ونبذ التعصب، والتمسك بقيم التسامح والانفتاح.

٤. إن تفوق المجموعة التجريبية يعكس فعالية الاستراتيجية القائمة على التفكير المفاهيمي بتحقيق أهداف تعليمية متعددة الأبعاد تجمع بين التعلم العميق والنمو الأخلاقي العالمي، في مقابل محدودية الطريقة التقليدية التي تركز على نقل المعرفة دون التعمق فيها أو ربطها بالقيم الإنسانية المعاصرة

ثالثاً: الاستنتاجات يذكر الباحث الاستنتاجات الآتية وفق نتائج البحث المعروضة:

١. أثبتت لاســـتراتيجية المقترحة القائمة على مدخل التفكير المفاهيمي في تنمية الاخلاق العالمية وزيادة العمق المعرفي عند طلبة المرحلة الاولى في مادة علم الاجتماع التربوي من طريق توفير بيئة تعليمية معززة بوسائل تعليمة وانشطة متنوعة.

٢. أن الاســتراتيجية المقترحة القائمة على مدخل التفكير المفاهيمي كانت ذات فاعلية عالية في تنمية العمق المعرفي لدى طلبة الجامعة مقارنة بالطرق التقليدية.

٣. اثبتت الدراسة أن تطبيق هذه الاستراتيجية يسهم في تعزيز القيم الأخلاقية العالمية لدى الطلبة، مما يدل على قدرة التفكير المفاهيمي في تنمية الوعي الأخلاقي والمسؤولية الاجتماعية.

٤. لاحظ الباحث تحسن ملحوظ في قدرة الطلبة على التحليل والتفسير وربط المفاهيم الاجتماعية التربوية ببعدها الأخلاقي والإنساني عند استخدامه لاستراتيجية التفكير المفاهيمي في التدريس.

٥. أظهرت نتائج البحث أن الطلبة الذين درسوا باستخدام الاستراتيجية المقترحة أبدوا اهتماما أكبر بالتفكير النقدي والتأمل الأخلاقي مقارنة بالمجموعة الضابطة.

٦. يمكن الاستنتاج أن مدخل التفكير المفاهيمي يُعتبر أداة فعالة ليس فقط في تعزيز العمق المعرفي، بل أيضا في بناء شخصية أخلاقية ذات وعي عام.

رابعاً: التوصيات:

١. يوصي الباحث في هذه الدراسة اعتماد استراتيجيات قائمة على التفكير المفاهيمي وإدراج استراتيجيات التدريس القائمة على مدخل التفكير المفاهيمي ضمن المناهج الجامعية، لما لها من دور فعّال في تعميق الفهم، وتحفيز التحليل، وربط المعرفة بالواقع.

٢. يوصي الباحث من خلال النتائج الجيدة التي أحرزت في البحث بدمج قيم الأخلاق العالمية في المناهج الجامعية وبضرورة إعادة النظر في المقررات الدراسية لتتضمن أبعادا قيمية وإنسانية تركز على مفاهيم مثل: التسامح، العدالة، المواطنة الكونية، والمسؤولية الأخلاقية.

٣. تدريب أعضاء هيئة التدريس على توظيف التفكير المفاهيمي من خلال عقد ورش ودورات تدريبية لأعضاء الهيئة التدريسية لتأهيلهم على تصميم وتوظيف استراتيجيات قائمة على المفاهيم الكبرى وليس على التلقين المعرفي

٤. ضرورة تبني تصميم وحدات تعليمية متكاملة تتمحور حول مفاهيم شاملة (مفاهيم مركزية) ذات بعد أخلاقي وإنساني، بهدف تنمية شخصية الطالب الجامعي معرفياً وقيمياً.

٥. الاهتمام بتدريس علم الاجتماع التربوي من خلال توسيع وإضافة عدد الحصص الأسبوعية لمادة علم الاجتماع التربوي وإضافة ساعة إضافية مخصصة للتطبيق العملي والتدريب.

خامسا: مقترحات البحث: من خلال النتائج أعلاه يقترح الباحث ما يأتي:

١. بناء استراتيجيتين مقترحتين قائمتين على مدخل التفكير المفاهيمي في تنمية الاستيعاب المفاهيمي والتفكير التحليلي عند طلبة قسم العلوم التربوية والنفسية.

٢. برنامج تدريبي قائم على مدخل التفكير المفاهيمي في تنمية التفكير العميق والقيم الوطنية عند طلبة الكلية التربوية المفتوحة.

المصادر

١. ابراهيم، عاصم محمد (٢٠١٧): أثر تدريس العلوم باستخدام وحدات التعلم الرقمية في تنمية مستويات عمق المعرفة العلمية والثقة بالقدرة على تعلم العلوم لدى طلاب الصف الثاني المتوسط، **المجلة التربوية**، مجلد ٣٢، العدد ١٢٥، مجلس النشر العلمي، جامعة الكويت.

٢. الحريري، رافدة (٢٠٠٨): **التقويم التربوي**، ط١، دار المناهج، عمان.

٣. حسن، محمد (٢٠١٩): **قيم المواطنة العالمية في التربية المعاصرة**، ط٢، بيروت، مكتبة لبنان ناشرون.

٤. حمزة، حميد محمد، وآخران (٢٠١٦): **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، دار الرضوان، عمان.

٥. الحيلة، محمد محمود(٢٠٠٧): **مهارات التدريس الصفي**، ط٢، دار المسيرة للنشر، عمان، الاردن .

٦. الرشيدي، بشير صالح (٢٠٠٠): **مناهج البحث التربوي رؤية تطبيقية مبسطة**، دار الكتاب الحديث، القاهرة، مصر.

٧. زيتون، عايش محمود (١٩٩٩): **اساليب تدريس العلوم**، ط١، اصدار ٣، دار الشروق للنشر والتوزيع، الاردن.

٨. زيدان، خليل (٢٠٢٣): **التربية الأخلاقية في ضوء التحولات العالمية**، ط١، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.

٩. السعدي، ساهرة عباس قنبر (٢٠٠٤): **مهارات التدريس والتدريب عليها نماذج تدريبية على المهارات**، ط١، مؤسسة الوراق، عمان.

١٠. سلام، باسم صبري محمد(٢٠١٩): تأثير التعلم الخبراتي في الجغرافية على تنمية عمق المعرفة الجغرافية والدافعية العقلية لدى طلاب المرحلة الثانوية، **مجلة كلية التربية**، مجلد ٣٥، العدد ٥، جامعة اسيوط، مصر.

١١. شاهين، عبد الرحمن بن يوسف (٢٠٢٠): مدى توفر مستويات العمق المعرفي في كتب الأحياء للمرحلة الثانوية، **المجلة العلمية**، المجلد ٢٦، العدد ١، كلية التربية، جامعة اسيوط.

١٢. الشايب، عبد الحافظ، (٢٠٠٩): **أسس البحث التربوي**، دار وائل، عمان.

١٣. صبحي، محمد، وآخرون (٢٠٠٠): **مقدمة في الطرق الإحصائية**، ط١، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

١٤. عبد الرحمن، أنور حســـين، وعدنان حقي زنكنة (٢٠٠٧): **الأنماط المنهجية وتطبيقاتها في العلوم الإنسانية والتطبيقية**، الرفاق للطباعة والنشر.

١٥. عبد الرحمن، سامي (٢٠٢٠): **الأخلاق والتربية في عالم متغير**، ط١، دار الفكر العربي، القاهرة.

١٦. العزام، علي قاسم عليان (٢٠١٢): بناء برنامج تعليمي في التربية الإسلامية قائم على مدخل التفكير المفهومي وقياس أثره في تحصيل الطلبة ودافعيتهم نحو التعلم، **اطروحة دكتوراه غير منشورة**، جامعة عمان العربية، عمان–الأردن.

١٧. العزاوي، نبيل (٢٠٢٢): **مدخل إلى الأخلاق العالمية**، ط١، مركز دراسات القيم الإنساني، البصرة.

١٨. الفيل، حلمي محمد حلمي(٢٠١٨): برنامج مقترح لتوظيف انموذج التعلم القائم على السيناريو (sbl) في التدريس وتأثيره في تنمية مستويات عمق المعرفة وخفض التجول العقلي لدى طلاب كلية التربية النوعية جامعة الاسكندرية، **مجلة كلية التربية**، جامعة المنوفية, كلية التربية, الاسكندرية، مصر، العدد ٢، مجلد ٣٣.

١٩. القطاونة، خليل شحاذة، والسعودي، خالد عطية (٢٠١٧): **تصميم التدريس وفق مدخل التفكير المفهومي** دراسة في الاساس النظري وآليات التطبيق، مج ١٥، ع١، جامعة دمشق كلية التربية.

٢٠. الكبيسي، ياسر عبد الواحد حميد (٢٠١٢): أثر إستراتيجيتي التعلم التوليدي والتساؤل الذاتي في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير التأملي عند طلاب الصف الخامس الأدبي، **أطروحة دكتوراه غير منشورة**، جامعة بغداد، كلية التربية أبن رشد، بغداد.

٢١. منسي، محمود عبد الحليم(١٩٩٩): **الإحصاء والقياس في التربية وعلم النفس**، دار المعرفة الجامعية، اسكندرية، مصر.

٢٢. منصور، خالد (٢٠٢١): **الأخلاق والعولمة:** رؤية إنسانية معاصرة. ط١، دار الرصافي، بغداد.

٢٣. الموسوي، صفاء عامر هاشم (٢٠١٨): فاعلية برنامج تعليمي – تعلمي قائم على نظرية جانبي الدماغ في تحصيل مادة علم النفس النمو عند طلبة أقسام غير الاختصاص في كليات التربية، **اطروحة دكتوراه غير منشورة**، جامعة بغداد، كلية التربية / ابن رشد للعلوم الانسانية.

24. Erickson , H. L. (2007):Concept –based curricum and instruction: Teaching beyond the Facts (2nd. Ed.). Thousand OaKs , CA : Corwin press.