استخدام استراتيجيات محطات التعلم في تدريس الفلسفة لتنمية التحصيل والذكاء الروحي لدى طلاب المرحلة الثانوية

إعداد

رجب عبدين مدبولى محمد

أ.د / سعاد محمد فتحي محمود
أستاذ المناهج وطرق تدريس المواد الفلسفية
كلية البنات – جامعة عين شمس

أ.د / آمال جمعة عبد الفتاح محمد
أستاذ المناهج وطرق تدريس المواد الفلسفية
كلية التربية – جامعة الفيوم

ملخص البحث :

هدف البحث الحالي إلي:قياس أثر استخدام استراتيجيات محطات التعلم في تدريس الفلسفة لتنمية التحصيل والذكاء الروحي لدى طلاب المرحلة الثانوية,واستخدم البحث الحالي المنهج الوصفي والمنهج التجريبي ,حيث استخدم المنهج الوصفي في الإطار النظري للبحث وبناء الأدوات واستخدم المنهج التجريبي في التطبيق الميداني لتجربة البحث,ومن ابرز نتائج البحث أنه يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات الطلاب عينة الدراسة في التطبيق القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي لصالح التطبيق البعدي,كما يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات الطلاب عينة الدراسة في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس الذكاء الروحي لصالح التطبيق البعدي,وأخيرا وجود علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب عينة الدراسة في الاختبار التحصيلي ومقياس الذكاء الروحي.

Abstract

The current research aimed to measure the effect of using Learning Stations Strategies in teaching philosophy to develop achievement and Spiritual intelligence among Secondary Stage Students. The current research used the descriptive approach and the experimental approach where the descriptive approach is used in the theoretical framework of research and in building up the tools .The experimental method is used in application. One of the most prominent results of the research is that there is statistically significant difference between the mean scores of the students in the pre and post application of the academic achievement test in favor of post application. There is also statistically significant difference between the mean scores of the students in the pre and post application of the Spiritual intelligence scale in favor of post application. Finally, there is a correlation relationship of statistical significance between the scores of the experimental group in academic achievement test and the Spiritual intelligence scale.

مقـدمـــــة:

إن التقدم الذي شهده العصر الحالي في مجال التكنولوجيا والتقنية والاتصالات إضافة إلى الثورة المعلوماتية, وما أفرزتها من آليات توليد المعرفة وسرعة أنتقال المعلومات والبيانات وتبادل الخبرات في كافه مجالات الحياة, أدى هذا التطور إلى نقلة مجتمعية شاملة, ولم تكن الأنظمة التربوية بمناي من هذا التطور, فقد انعكس على الجانب التربوي والتعليمي, حيث أصبح من الضروري تطوير النظام التعليمي وتحسين أدائه, لتحقيق الأهداف التربوية والتعليمية ذات الكفاءة والفاعلية لمواجهة التغيرات المتسارعة, والسبيل الوحيد إلى مواكبة هذه التغيرات هو التفكير.

ويؤكد علي ذلك (محمد سعيد زيدان,2011, 61)(•) بقوله إن المواد الفلسفية من العلوم الإنسانية التي تلعب دوراً بارزاً في الحياة المعاصرة, حيث تهدف إلى تدريب الطلاب على التفكير العلمي السليم, وعلى أسلوب الحوار البناء, ومشاركتهم في معالجة الدروس وتنمية القدرة على الإبداع والاعتماد على النفس, بالإضافة إلى الربط الواقعي بين ما يتعلمه الطالب في الفصل وبين متطلبات حياته اليومية, والفلسفة دراسة ليست منعزلة عن حياة الطلاب وليست بعيدة للتأثير فيها, وأن المحتوي التعليمي والمهارات الفلسفية, لايمكن أعتبارها الغاية الأولي والأخيرة من تدريس الفلسفة, فهي مجرد أدوات لخدمة هدف رئيسي أخر هو تعليم طريقة حياة.

إن الفلسفة ليست كغيرها من المواد الدراسية التي تناقش موضوعات قد تكون بعيدة عن الإنسان نفسه وعن حياته , بل أن ما تناقشه الفلسفة نظريات وآراء وضعها الفلاسفة عن تصورهم وإدراكهم للكون والحياة والمعرفة والقيم والموت والخلود وكلها أمور ترتبط بحياة الإنسان وبأسئلته الفطرية عن هذه الأمور, كما أنها أمور تشكل الأساس الذي ينطلق منه الفرد في سلوكه وتعامله مع ذاته ومع الآخرين. (سعاد محمد فتحي, 2006, 3).

(•) يتم التوثيق على النحو التالي: (اسم المؤلف أو الباحث، يليه سنة النشر، ثم رقم الصفحة أو الصفحات التي تم الرجوع إليها في ذات المرجع).

وتعد دراسة الفلسفة – بإعتبارها نشاطاً ذهنياً يبحث في المبادئ والغايات للأقوال والتصورات– أحد المجالات الحيوية التي تسهم بدور كبير في تشجيع المتعلمين وتدريبهم على فحص ما لديهم من مفاهيم وأفكار وتصورات من خلال المناقشة الفلسفية والحوار والبحث فيما وراء المعاني.(محمد عبد الرؤوف خميس, 2004, 75).

فالفلسفة في كل عصورها تساير مشكلات العصر وتتجدد معها, وكانت دائماً مرآة تعكس مدى تعقد وتجدد مشكلات كل عصر, كما كان الفلاسفة دائماً يحاولون الارتقاء بالإنسان إلى أفضل حال عبر تحليلاتهم النقدية للمشكلات القائمة ومحاولة وضع الحلول الشاملة لها.(آمال جمعة عبد الفتاح,154,2010).

والفلسفة وحدها القادرة على أن تفتح حواراً حراً عميقاً حول قضايا المستقبل, وهي وحدها التي بإمكانها تنمية العقول المفكرة الواعية,لأن الفلسفة في جوهرها حوار وجدل ونقاش وتدريب وتعليم وطريقة لتوليد المعاني, تدفع بالإنسان إلى الاقتراب من إبصار العلل الأولى والقيم القصوى.(زهير الخويلدي, 2009, 7).

وأن ما تناقشه الفلسفة من قضايا ليست غريبة عن حياة الإنسان والعالم الذي يعيش فيه, فكل قضايا الفلسفة مرتبطة بخبرات إنسانية معينة, وكل نظرية يقدمها الفيلسوف هي إجابة عن مشكلة سببت له حيرة وقلقاً فبدأ يبحث عن طريق يقضي به على هذه الحيرة وذلك القلق.(محمود فهمي زيدان, 2004, 15).

وقد أشار(محمد سعيد زيدان) إلى إن أساليب تعليم وتعلم المواد الفلسفية الراهنة والمتبعة في مدارسنا الثانوية تشجع على الحفظ والاستظهار وحفظ المفاهيم والحقائق الفلسفية والنفسية والاجتماعية, فإنها أساليب يغيب فيها الروح الإبداعية والنقدية وروح السؤال مما يؤدي إلى أغتراب المتعلم عن ذاته وعن عالمه.(محمد سعيد زيدان,257,2013).

ورغم كل ما سبق عن طبيعة الفلسفة وأهميتها للفرد والمجتمع إلا أنه ينظر للفلسفة في عالمنا العربي على أنها مصدراً لإفساد العقل والخلق, وما يسمي بالتفلسف يصبح جدلاً عقيماً.(سعيد توفيق, 2008, 2 –3).

ومما يسهم في هذه النظرة الوضع الراهن لتدريس الفلسفة, فهو وضع يهزم أو يعوق أى محاولة جادة لتدريس الفلسفة قبل أن تبدأ، حيث إن طلابنا يدرسون الفلسفة ليس بإعتبارها الطريقة التي يفكرون بها في مختلف شئون حياتهم، ولكن بإعتبارها الطريقة التي عاشها فيلسوف معين في زمن معين، ولا يهتمون بتحليل كلام الفيلسوف وإدراك العلاقات بين أجزائه, وهذا لن يؤثر أو يهذب من طريقة تفكير الطالب في حياته الواقعية.(سعاد محمد فتحي, 2004, 4).

والوضع الراهن لتدريس الفلسفة بالإضافة إلى الطبيعة التجريدية للمادة أدى إلى أنخفاض في مستوى التحصيل, وضعف مهارات الذكاء الروحي لدى الطلاب, كما أن الطلاب الذين درسوا الفلسفة يواجهون مشكله تؤرقهم, وهي استخفاف غيرهم بالفلسفة التي يدرسونها، وعدم القدرة على إقناعهم بأنها ليست كفراً أو جدلاً عقيماً كما يتصورون. (سعيد توفيق, 2008, 5–6).

أن أهداف تدريس مادة الفلسفة لا تتحقق باستخدام طرق وأساليب تدريس تعتمد على الإلقاء والتلقين والحفظ، بل لكي تتحقق هذه الأهداف لابد من الاعتماد في تدريس المادة على طرق وأساليب تدريس تساعد على تحقيقها من خلال إتاحة الفرصة للطالب بأن يكون المسئول في الموقف التعليمي لا المتفرج, ذلك لأن الاقتصار في تدريس الفلسفة على السرد والتلقين لا يؤدى إلى مساعدة الطلاب على بلوغ أهداف تدريس هذه المادة.

ومما يؤكد أوجه القصور الموجودة في الطرق المعتادة في تدريس الفلسفة اتجاه العديد من الدراسات إلى محاولة الخروج عن هذا الواقع بالبحث عن استراتيجيات ومداخل تدريسية جديدة لتحقيق أهداف المادة ومن هذه الدراسات:

دراسة (Loborn,A,S,2007), **دراسة** (مي مصطفي محمد, 2014), **دراسة** (إيمان مصطفي موسى, 2016), **دراسة** (مني عيد عبد الحكيم, 2016), **دراسة** (ليزا وديع رزق, 2017).

ومن العرض السابق نلاحظ وجود العديد من الدراسات التي استخدمت استراتيجيات حديثة لتدريس الفلسفة للتغلب على أوجه القصور الواضح في الطرق المعتادة في تدريس الفلسفة, لذلك حاول البحث الحالي معرفة فاعلية استخدام استراتيجيات محطات التعلم في تدريس الفلسفة لتنمية التحصيل والذكاء الروحي لدى طلاب المرحلة الثانوية.

وتعد استراتيجيات محطات التعلم التي قام بتصميمها " Denise J, "من الاستراتيجيات التدريسية الحديثة, حيث يتحول فيها شكل الفصل عن الشكل التقليدي إلى بعض الطاولات التي يطوف حولها مجموعات من الطلاب وفقاً لنظام محدد، وهناك العديد من محطات التعلم مثل: المحطة الاستقصائيةالاستكشافية، المحطة القرائية،المحطة الصُورية،المحطة السمعية البصرية، المحطة الالكترونية، المحطة الاستشارية، محطة متحف الشمع، ومحطة الـ (نعم) والـ (لا)، وهناك أشكال مختلفة من تطبيقات المحطات العلمية، تعتمد في تصميمها على طبيعة كل درس وتؤكد هذه الاستراتيجيات على الدور الإيجابي للمتعلم، والتعلم في مجموعات صغيرة. (عبدالله خميس وسليمان محمد،2009، 283).

وتعرف استراتيجيات محطات التعلم بأنها طريقة تدريس ينتقل فيها الطلاب في مجموعات صغيرة عبر سلسلة من المحطات, مما يتيح للمتعلمين تأدية كل الأنشطة المختلفة عبر التناوب على المحطات المختلفة، ويمكن للمحطات أن تدعم تدريس المفاهيم المجردة، فضلاً عن المفاهيم التي تحتاج إلى قدر كبيرمن التكرار،ويمكن للمحطات أن تغطي مفهوم واحد، أوعدة مفاهيم.(Denise j., 2007, 16).

ومما يؤكد أهمية استراتيجيات محطات التعلم في التدريس النتائج التي توصلت إليها الدراسات التي أثبتت فاعليتها ومنها:

- **دراسة** (Bulunuz, N.& Jarrett, O.S. 2010) التي توصلت إلى فعالية المحطات العلمية المستندة إلى النشاط العلمي في تشكيل المفاهيم العلمية لدى الطلبة الذين سيصبحون معلمي الصفوف الابتدائية حول مفاهيم علوم الأرض والفضاء.
- **دراسة** (Ocak, G. 2010) التي توصلت إلى فعالية المحطات العلمية على التحصيل الأكاديمي والاستبقاء في العلوم والتكنولوجيا لدى طلبة المدارس الابتدائية.
- **دراسة** (حنان مصطفي أحمد, 2013) التي توصلت إلى فعالية استخدام استراتيجية المحطات العلمية في تدريس العلوم على التحصيل المعرفي وتنمية عمليات العلم والتفكير الإبداعي والدافعية نحو تعلم العلوم لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي.
- **دراسة** (فداء محمود صالح, 2014)التي توصلت إلى فعالية استراتيجية المحطات العلمية في تنمية عمليات العلم ومهارات التفكير التأملي في العلوم لدى طالبات الصف التاسع الأساسي.
- **دراسة** (ساهر ماجد شحدة, 2015) التي توصلت إلى فعالية توظيف استراتيجيتي المحطات العلمية والخرائط الذهنية في تنمية المفاهيم الفيزيائية ومهارات التفكير البصري في مادة العلوم لدى طلبة الصف الرابع الأساسي بغزة.
- **دراسة** (هبة نورالدين أبوالمعاطي, 2017) التي توصلت إلى فاعلية استراتيجية المحطات العلمية في تنمية مهارات التدريس الاستقصائي للطلاب المعلمين شعبة العلوم.

وتهتم الفلسفة بدراسة وتنمية مهارات الذكاء الروحي, ويعد مفهوم الذكاء الروحي من المفاهيم الحديثة في علم النفس, إذ لاشك أن الجانب الروحي يُعدَ بعداً مهماً للشخصية الإنسانية, فهو ركن رئيسي في الشخصية, يشكل فكرة الفرد عن نفسه متجلياً في مخرجاته السلوكية, ومن ثم يمكن لأى ملاحظ أن يستند إلى الجانب الروحي العميق في تعريف الفرد ووصفه كما يدركه الآخرون, وقد استخدم مصطلح الروح حديثاً ليشير إلى الجانب غير الجسدي أو غير المادي مثل الإحساسات والمشاعر والشخصية والقوة والشجاعة والحيوية والتحدي, وأن اكتساب مثل هذه الصفات وإنمائها يمثل ذكاءً روحياً.(إيمان عباس علي الخفاف, أشواق صبر ناصر,2012 , 389).

ويُعدَ الذكاء الروحي مؤشراً صادقاً إلى حدً كبير لأنواع الذكاءات الإنسانية التي يمتلكها الفرد, إذ أن لديه القوة القادرة على تغيير حياة الفرد, فمن خلاله يمكن أن تكتمل صورة الذكاء الإنساني بمناقشة ذكاءنا الروحي, إذ من خلاله يمكن أن نتعامل مع مشاكل القيمة والمعنى, ومن خلاله يمكننا وضع أفعالنا وحياتنا في سياق مانح للمعنى أوسع وأغنى, فهو يتيح للكائنات الإنسانية أن تكون مبدعة, وأن تغير القواعد والأوضاع, وهو الذي يمنحنا القدرة والتميز, والإحساس الأخلاقي والقدرة على تطويع القواعد المتصلبة بالفهم والتعاطف.(عفراء إبراهيم خليل العبيدي, 2014, 36).

واتجهت العديد من الدراسات إلى التركيز على البعد الروحي لطالب الصف الثاني الثانوي, لما لهذا البعد من دور أساسي في الصحة النفسية, ويستند هذا الرأي إلى الاعتقاد بأن البشر ليسوا "بيولوجياً ونفسياً واجتماعياً فقط" بل "بيولوجياً ونفسياً واجتماعياً وروحياً", ويجب أن يشمل أى تدخل نفسي جميع هذه الأبعاد, إذ يعتقد غالبية المنظرين أن الكيان الفردي يشتمل على أبعاد بيولوجية وعقلية واجتماعية وروحية, ومن المهم التركيز على البعد الروحي للإنسان.(Seidan, A & Zare, A; 2016, 78) .

وتؤكد (آمال جمعة عبد الفتاح, 2016, 8) على إن تنمية الذكاء الروحي ضرورة أخلاقية وتربوية وفريضة إنسانية وعصرية, ومتطلب أساسي من متطلبات إعداد المواطن

الصالح, كما إن تنمية الذكاء الروحي يساعد في بناء مجتمع واع وقادر على مسايرة التقدم والتطور الهائل في كل جوانب الحياة, ويعمل على تنقية الواقع الاجتماعي من الإمراض الاجتماعية والانحرافات السلوكية والأخلاقية وتنمية القيم الروحية.

ومما يؤكد أهمية تنمية الذكاء الروحي للطلاب اتجاه العديد من الدراسات إلى تنميته باستخدام استراتيجيات ومداخل تدريسية حديثة منها:

- **دراسة** (آمال جمعة عبد الفتاح: 2016) توصلت إلى فاعلية استراتيجية التفكير بصوت عال في تدريس الفلسفة على التحصيل وتنمية مهارات ما وراء المعرفة والذكاء الروحي والاتجاه نحو الاستراتيجية لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- **دراسة** (مجدي حسن, طه صبحي: 2016) أكدت فاعلية استخدام طريقة المناقشة في تدريس مقرر فلسفة التربية الرياضية على التحصيل المعرفي وتنمية الذكاء الروحي للطلاب.
- **دراسة** (خالد عبدالله الحموري: 2017) التي هدفت إلى الكشف عن مستوى الذكاء الروحي لدى الطلبة الموهوبين وعلاقته بالذكاء العاطفي.
- **دراسة** (سماح محمد إبراهيم: 2019) التي توصلت إلى فاعلية برنامج مقترح في ضوء الفلسفة الإنسانية لتنمية الميل نحوها وأبعاد الذكاء الروحي وقيم المواطنة العالمية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

مشكلة البحث:

تمثلت مشكلة البحث الحالي في انخفاض مستوى التحصيل الدراسي لمادة الفلسفة لدي طلاب المرحلة الثانوية, وأيضاً تدني في مهارات الذكاء الروحي لديهم, وذلك في ظل مايستخدم من مداخل وطرق تدريس تقليدية, لذا حاول البحث الحالي استخدام استراتيجيات تدريسية حديثة تساعد على تحقيق أهداف المادة ورسالتها التربوية.

وفى ضوء ما سبق حاول البحث الحالي الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

ما فاعلية استخدام استراتيجيات محطات التعلم في تدريس الفلسفة لتنمية التحصيل والذكاء الروحي لدى طلاب المرحلة الثانوية؟

ويتفرع من السؤال السابق الأسئلة الآتية:

1. ما فاعلية استخدام استراتيجيات محطات التعلم في تدريس الفلسفة في تنمية التحصيل لدى طلاب المرحلة الثانوية؟
2. ما فاعلية استخدام استراتيجيات محطات التعلم في تدريس الفلسفة في تنمية الذكاء الروحي لدى طلاب المرحلة الثانوية؟
3. ما العلاقة بين تنمية التحصيل والذكاء الروحي لدى طلاب المرحلة الثانوية؟

حـدود البحـث:

اقتصر البحث على:

1- بعض مهارات الذكاء الروحي.

2- عينة من طلاب الصف الثاني الثانوي بمدرسة منية الحيط الثانوية التابعة لإدارة اطسا التعليمية بمحافظة الفيوم.

3- الفصل الدراسي الأول للعام 2021/2020.

أهـداف البحـث:

هدف البحث الحالي إلى الكشف عن:

1. فاعلية استخدام استراتيجيات محطات التعلم في تدريس الفلسفة في تنمية التحصيل لدى طلاب المرحلة الثانوية.
2. فاعلية استخدام استراتيجيات محطات التعلم في تدريس الفلسفة في تنمية الذكاء الروحي لدى طلاب المرحلة الثانوية.
3. العلاقة بين تنمية التحصيل والذكاء الروحي لدى طلاب المرحلة الثانوية.

أهمية البحث:

ترجع أهمية البحث إلى أنه من المتوقع أن:

- يفيد القائمين على تخطيط منهج الفلسفة إلى صياغة المقرر في ضوء بعض النماذج والاستراتيجيات التدريسية الحديثة.
- يفيد معلمي الفلسفة معرفة بعض النماذج والاستراتيجيات التدريسية الجديدة التي تساعد في تحقيق أهداف الفلسفة وتطوير أساليبهم التدريسية.
- يساعد في زيادة مستوى التحصيل الدراسي لمادة الفلسفة وتنمية مهارات الذكاء الروحي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي.
- يقدم نموذجاً إجرائياً لكيفية استخدام استراتيجيات محطات التعلم في تدريس الفلسفة.

فـروض البحـث:

هدف البحث الحالي إلى اختبار صحة الفروض التالية:–

- يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات الطلاب عينة الدراسة في التطبيق القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي لصالح التطبيق البعدي.
- يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات الطلاب عينة الدراسة في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس الذكاء الروحي لصالح التطبيق البعدي.
- توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب عينة الدراسة في الاختبار التحصيلي ومقياس الذكاء الروحي.

منهج البحـث:

استخدم البحث الحالي (المنهج الوصفي التحليلي والمنهج التجريبي) حيث استخدم المنهج الوصفي التحليلي في الإطار النظري للبحث وفي بناء الأدوات, كما استخدم المنهج التجريبي في التطبيق الميداني, حيث يتضمن "التصميم التجريبي للبحث مجموعة واحدة(لأن

الوحدة فيها أثراء في الانشطة والمحتوى العلمي), وهى التي تدرس باستخدام استراتيجيات محطات التعلم".

أدوات البحث:

تتمثل أدوات البحث الحالي في:-

أ) أدوات التجريب:

- دليل المعلم.
- كتاب الطالب.

ب) أدوات القياس:

- اختبار التحصيل الدراسي. (إعداد الباحث)
- مقياس الذكاء الروحي. (إعداد آمال جمعه عبدالفتاح)

خطوات البحث:

سار هذا البحث وفقاً للخطوات التالية:-

أولاً: الاطلاع على الدراسات والبحوث السابقة المتعلقة بـ:

أ) محطات التعلم.

ب) استراتيجيات تدريس الفلسفة.

ج) اختبار التحصيل الدراسي.

د) مهارات الذكاء الروحي.

ثانيًا : تحليل محتوى الموضوعات الفلسفية.

ثالثاً: إعداد كتاب الطالب في موضوعات الفلسفة.

رابعاً: إعداد دليل المعلم الخاص بإجراءات التدريس باستخدام استراتيجيات محطات التعلم

خامساً: بناء أدوات البحث وتشمل:

أ) اختبار التحصيل الدراسي في الفلسفية وضبطه علمياً وعرضه على مجموعة من المحكمين لتحديد صلاحيته للتطبيق.

ب) مقياس الذكاء الروحي وضبطه علمياً وعرضه على مجموعة من المحكمين لتحديد صلاحيته للتطبيق.

سادساً: تطبيق اختبار التحصيل الدراسي ومقياس الذكاء الروحي تطبيقاً قبلياً على الطلاب عينة الدراسة.

سابعاً: التدريس للطلاب عينة الدراسة باستخدام استراتيجيات محطات التعلم.

ثامنًا: تطبيق اختبار التحصيل الدراسي ومقياس الذكاء الروحي تطبيقاً بعدياً على الطلاب عينة الدراسة.

تاسعاً: استخلاص النتائج، ومعالجتها إحصائياً، وتفسيرها.

عاشراً: تقديم التوصيات والمقترحات بناءًا على نتائج البحث.

مصطلحات البحث:

- **استراتيجيات محطات التعلم:**

وتعرف بأنها استراتيجية تدريسية تتمثل في مجموعة من المحطات يقوم الطلاب بالمرور عليها وممارسة الأنشطة التعليمية الموجودة بكل منها ,والتي قد تكون استقصائية, استكشافية, أوبصرية صورية أو الكترونية وغيرها, مما يتيح للطلاب من خلال العمل في مجموعات صغيرة (4–6) ممارسة بعض عمليات العلم, والتفكير الإبداعي وزيادة دافعيتهم للتعلم(حنان مصطفى أحمد, 2013, 63).

وتعرف إجرائياً في البحث الحالي: "بأنها مجموعة من المحطات التي يقوم الطلاب بالمرور عليها ,وذلك بهدف ممارسة الأنشطة التعليمية الموجودة بكل منها والتفاعل معها التي من شأنها أن تعمل على تنظيم المحتوي المعرفي للمادة بحيث تمكنهم من تنمية التحصيل ومهارات الذكاء الروحي لديهم".

- **التحصيل.**

ويعرف بأنه مدى استيعاب الطلاب لما تعلموا من خبرات معينه من خلال مقررات دراسية , ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطلاب في الاختبارات التحصيلية المعدة لهذا الغرض.(أحمد حسين اللقاني, علي الجمل, 2003, 84).

ويعرف إجرائياً في البحث الحالي بأنه قدرة الطلاب على أكتساب وتحصيل المعلومات والمعارف المتضمنة في الموضوعات الفلسفية, ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في اختبار التحصيل الدراسي المعد لذلك.

- **الذكاء الروحي.**

ويعرف الذكاء الروحي"بأنه مجموعة من القدرات الذهنية التي تسهم في الوعي والتكامل وتطبيقات التوافق للفرد في الجوانب غير المادية والسمو بوجود الفرد المؤدي إلى نتائج من قبيل التأمل الوجودي العميق, وتعزيز المعنى وإدراك السمو الذاتي والتمكن من الحالات الروحية" (King, D, 2008,56).

وتعرفه (آمال جمعة عبدالفتاح,2016, 16) بأنه مجموعة من القدرات المترابطة والمتفاعلة التي تمنح الفرد القدرة على التسامي فوق المسائل المادية وحب الآخرين وأحترامهم والنظرة العميقة للواقع والكون والنفس للوصول به إلى مستوى عالي من الرضا الداخلي والقدرة على التعاطف والتسامح.

ويتبن الباحث التعريف السابق كتعريف إجرائي للذكاء الروحي في البحث.

الإطار النظري والدراسات السابقة

(1) استراتيجيات محطات التعلم:

مقدمة:

استطاع (دينيس جونز) ابتكار طريقة جديدة في التدريس, وذلك بالتعاون مع زميلته.(سارة هارش).وتعرف هذه الاستراتيجية باسم استراتيجية محطات التعلم,وكان الغرض الأساسي لهذا الإبتكار هو التغلب على مشكلة نقص المصادر التعليمية أثناء التدريس للإعداد الكبيرة من الطلاب, وبعد استخدام محطات التعلم وتطبيقها في التدريس فقد لاحظ كل من (جونز , سارة هاراش) حب الطلاب لمحطات التعلم وزيادة تساؤلاتهم أثناء ممارستهم لأنشطة محطات التعلم,كما لاحظوا زيادة أهتمام الطلاب بالموضوعات الدراسية ,وقد ساعدت أنشطة محطات التعلم في القضاء على العديد من المشكلات السلوكية لدى الطلاب,بالإضافة إلى زيادة دافعية الطلاب نحو التعلم. (Jones, D., 2007, 99)

واستراتيجية محطات التعلم هي طريقة للتدريس يقوم الطلاب من خلالها بالمرور على عدد من المحطات المختلفة في شكل مجموعات صغيرة من أجل ممارسة الأنشطة المتعلقة بكل محطة من المحطات التي يتم استخدامها في التدريس وهي تساعد المعلمين على التنوع في التدريس عن طريق تلبية احتياجات الطلاب وأهتماماتهم وأساليب تعلمهم وتساعد استراتجيات محطات التعلم الطلاب على استيعاب المفاهيم المجردة, بالإضافة إلى المفاهيم التي تحتاج إلى درجة كبيرة من التكرار ويمكن إن تغطي محطات التعلم موضوع قائم بذاته أو مجموعة من الموضوعات المستقلة.(Jones, D.,2007,17).

الاتجاهات الفكرية التي تقوم عليها محطات التعلم: يرجع ابتكار محطات التعلم إلى (دينيس جونز) أستناداً إلى مجموعة من النظريات والتي تتمثل في:

الاتجاه البنائي:

تقوم النظرية البنائية على أساس أن الطفل لا يأتي إلى المدرسة بعقل فارغ تودع فيه المعلومات ,وإنما لديه خبرات سابقة يمكن البناء عليها، فالتلميذ يتعلم من الخبرات التي يعيشها ويفسر هذه الخبرات بناء على ما يعرفه ويقوم بإعطاء الأسباب المنطقية, وهذه هي عملية بناء المعرفة وتكوين المعنى, وهذا هو قلب الفلسفة البنائية، وهذه الفلسفة تفترض أن المعرفة تُبنى ولا تُنقل وأن بناءها ينتج عن نشاط، والتعلم يحدث في سياق، والمعني في عقل المتعلم، وهناك وجهات نظر حول بناء المعرفة فبناء المعرفة يتضمن تحكم المتعلم فيما يتعلمه ويتطلب تعقيب الفرد على ما تعلمه، وهناك من يرى أن بناء المعرفة عملية تفارقيه اجتماعية ,ولهذا يمكن الشراكة بين المتعلمين في الإدراك وتكوين المعنى.(Janssen, et al, 1999, 2-6)

وتعد محطات التعلم تعبيراً عن البنية المعرفية لدى المتعلم من حيث مكوناتها، فهي تعتمد على نشاط المتعلم في بناء المعلومة بنفسه من خلال البحث والتنقيب وممارسة الأنشطة المتوفرة في محطات التعلم معتمداً على نفسه بمعزل عن المعلم مع إنجاز أوراق العمل الخاصة بكل محطة, مما يجعل المتعلم نشط وفعال ومشارك بإيجابية خلال عملية التعلم.

الاتجاه الاستكشافي:

إن التعلم بالاكتشاف يساعد الطلاب على أكتشاف الأفكار والحلول بأنفسهم, وهذا بدوره يولد عندهم شعوراً بالرضا والرغبة في مواصلة التعلم ويفسح لهم المجال لاكتشاف أفكار جديدة بأنفسهم.(وردة يحيى حسن, 2013، 15).

فالهدف من التعلم عند "برونر" هو تنمية اتجاه إيجابي نحو التعلم لدى المتعلم مع بيئته الاجتماعية والفيزيقية ويهيئه للنمو العقلي.(هبة نور الدين ابوالمعاطي، 2017، 44)

فاكتشاف المتعلم للمعلومات لا تتم من خلال المحطة الاستكشافية فقط بل تتم أيضاً داخل المحطات القرائية والصورية والالكترونية والاستشارية, حيث يمارس الطالب

عملية الاكتشاف في جميع هذه المحطات, مما يساعده في اكتشاف المعلومات وبناء المعرفة بنفسه.

الاتجاه الاستقصائي:

يُعرف "Suchman" الاستقصاء بأنه ذلك التعلم الموجه والمتحكم بواسطة المتعلم,ويجب أن يتحمل كل الطلاب مسئولية تعلمهم لاعتقاده بأن كل أنواع المعرفة تجريبية، ولتحقيق ذلك يجب تنمية المهارات الاستقصائية للطلاب حتى يصبحوا متعلمين مدى الحياة ,ولتنمية مهارات الطلاب الاستقصائية لابد من توافر الأدوات الاستقصائية المتمثلة في:عقل استقصائي والقدرة على طرح الأسئلة والقدرة على تحليل النتائج ، ولأن الطلاب يملكون الفضول طبيعياً فإنه يجب تقديم المعلومات بطريقة تساعدهم في تنمية قدرتهم الاستقصائية.(هبة نور الدين أبوالمعاطي، 2017، 44).

وتؤكد (ماجدة إبراهيم الباوي, ثاني حسين الشمرى، 2012، 57) على أن الاستقصاء يضع المتعلم في موقف العالم وليس في موقف المتلقي للمعلومات؛ حيث يقدم له المعلم مشكلات تثير انتباهه وتحتاج إلى حل وعليه أن يخطط لحل هذه المشكلات بأن يجمع البيانات والمعلومات المتعلقة بالموضوع ويفرض الفروض المتعلقة بالمشكلة ويجمع النتائج للتأكد من صحة هذه الفروض.

فإن محطات التعلم تطرح أمام الطلاب المواقف والأنشطة التي تتطلب منهم ممارسة الاستقصاء وفق خطوات إجرائية, وبذلك فإن استخدام محطات التعلم في التدريس يدعم الطلاب بالمهارات اللازمة ليصبحوا مستقلين فضلاً عن تأكيدها على أستمرارية التعلم الذاتي عن طريق استثارة الدوافع الداخلية للطلاب.

مفهوم استراتيجيات محطات التعليم:

تستند استراتيجيات محطات التعليم إلى عرض محتوى المادة الدراسية بأشكال مختلفة من الأنشطة العلمية التي يمارسها الطلاب داخل الصف, والتي تختلف على حسب

طبيعة كل محطة من المحطات التي يتم استخدامها في الدرس والتي تكون متنوعة منها الاستكشافية، أو القرائية أو الصورية وغيرها. (هادي كطفان الشون، ماجد صريف مسير، 2013، 281)

وتعمل محطات التعلم على إتاحة العديد من الخيارات أمام الطلاب,حيث أنها توفر مجموعة متباينة من الأنشطة المثيرة التي تلبي احتياجات الطلاب وتزيد من دافعيتهم نحو التعلم وتقابل اهتماماتهم, وذلك من خلال توزيعهم في مجموعات صغيرة ويتم توزيع الأدوار عليهم ,بحيث يكون لكل طالب دور يقوم به لتوليهم فيما بعد مهمة تعليم أنفسهم بدلاً من الأساليب التقليدية المرتكزة على جهد المعلم.

وتوجد العديد من التعريفات التي قدمها الباحثين لاستراتيجيات محطات التعلم من أهمها:

تعرفها(تهاني محمد سليمان، 2015، 8) على أنها مجموعة من الإجراءات التي تعتمد على تقسيم الطلاب إلى مجموعات, لممارسة مجموعة من الأنشطة من خلال تدويرهم بالتناوب على المحطات ليكتسبوا من خلالها بعض المفاهيم العلمية وعمليات التعلم.

وتعرفها (آمال جمعة عبدالفتاح، 2017، 18) بأنها مجموعة من الإجراءات التي يخطط لها المعلم وينفذها مع الطلاب ,حيث يتم تقسيم الطلاب لمجموعات غير متجانسة تحصيلياً وفق مجموعة من المحطات التعليمية؛ حيث يقوم الطلاب بالمرور على كل المحطات وأداء المهام والأنشطة التعليمية وأوراق العمل الموجودة في كل محطة والتي قد تكون قرائية أو صورية أو الكترونية أو استشارية.

وتعرف أيضاً بأنها استراتيجية تدريسية تقوم على مجموعة من الأنشطة والمهام التعليمية وتتكون من عدة محطات ولكل محطة مهارة أو نشاط يختلف عن المحطة الأخرى، ويتم تقسيم الطلاب إلى مجموعات صغيرة ويتنقلون خلال وقت محدد من محطة

إلى أخرى بالتناوب ,مما يتيح لكل طالب أداء جميع الأنشطة والمهام من خلال مروره بشكل دوري على جميع المحطات. (Dan Henderson, 2016, 1).

وتعرف إجرائياً في البحث الحالي بأنها: مجموعة من المحطات التي يقوم الطلاب بالمرور عليها, وذلك بهدف ممارسة الأنشطة التعليمية الموجودة بكل منها والتفاعل معها، والتي من شأنها أن تعمل على تنظيم المحتوى المعرفي للمادة بحيث تمكنهم من تنمية التحصيل و مهارات الذكاء الروحي لديهم.

أنواع محطات التعليم:

هناك أنواع مختلفة من تطبيقات محطات التعلم تعتمد في تصميمها على طبيعة كل درس، والوقت المحدد لكل موضوع, ويمكن الدمج بين هذه الأنواع المختلفة,وذلك لتصميم نموذج يتلاءم مع طبيعة المتعلمين وطبيعة المفاهيم العلمية والوقت المتاح في كل محطة، وهناك أسئلة يضعها المعلم وينبغي أن يجيب عنها الطلاب عند تواجدهم في كل محطة من هذه المحطات فكل محطة من هذه المحطات لها أنشطة معينة يقوم بها الطلاب.

وقد حدد كل من (طارق كامل داود، 2016، 297)، (أحمد عبد السلام ، 2018، 169) (آمال جمعة عبد الفتاح، 2017، 23–24)، ، (وفاء عبد الرازق 2014، 85)، (عزة صالح الزهراني، 2018، 151–152)، (منى مصطفى كمال، 2017، 93)، (سارة محمود محمد، 2017، 24–25)، (هادي كطفان الشون، ماجد صريف مسير، 2013، 282)، (هبة محمد عبد النظير، 2017، 57).

أهم محطات التعلم وهي:

المحطة القرائية: يوضع في هذه المحطة مادة علمية قرائية يقوم المتعلمين بقراءة المادة الموجودة في المحطة والمتعلقة بموضوع الدرس,وذلك بهدف تكوين نوعية من المتعلمين يستطيعون الاعتماد على أنفسهم في الحصول على المعلومات، ولديهم القدرة

على استخراج المعرفة من مصادرها الأصلية،مما يزيد من دافعيتهم للتعلم ومن ثم الإجابة على عدد من الأسئلة المصاحبة.

المحطة الصورية: تتميز هذه المحطة بوجود عدد من الصور أو الرسومات يتصفحها المتعلمون ويجيبون على الأسئلة المتعلقة بها، وقد يكون مصدر للصور موسوعة علمية أو ملصقاً جاهزاً أو قصصاً علمية مصورة, فتساعد المتعلمين على تقريب المفاهيم العلمية والخبرات المحسوسة إلى أذهانهم.

المحطة الالكترونية: ويوضع جهاز حاسوب في هذه المحطة، ويقوم المتعلمون بمشاهدة عرض تقديمي أو أفلام تعليمية مرتبطة بموضوع الدرس أو يقومون بالبحث في الإنترنت ثم الإجابة على الأسئلة المصاحبة لهذه المادة العلمية.

المحطة الاستشارية: يقف المعلم خلف هذه المحطة أو استخدام زائر كخبير متخصص له علاقة بموضوع الدرس، وعند وصول المتعلمون لهذه المحطة يمكنهم أن يسألوا أى أسئلة يقترحونها وتتعلق بموضوع الدرس في صورة مناقشة فيمكن عندئذ توسيع مداركهم حول الجوانب المختلفة للمادة العلمية التي لم يستطيعوا فهمها.

محطة متحف الشمع: يطلب المعلم في هذه المحطة من أحد المتعلمين تقمص شخصية علمية مثل أحد العلماء ويرتدي ملابس العصر الذي يعيش فيه العالم إذا كان من علماء العرب والمسلمين، ومن الأفضل أن تكون أمامه نماذج من كتبه أو الأجهزة التي قام بأختراعها أو صور تحكي أهم إنجازات هذا العالم ويتحدث عن مادة علمية مرتبطة بموضوع الدرس نفسه.

محطة الـ(نعم) والـ(لا): تعتبر هذه المحطة من المحطات الممتعة والمثيرة للتفكير لدى المتعلمين بشكل ملحوظ جداً فإنها تتحدى تفكير الطلاب ,حيث يقوم المعلم في هذه المحطة بإعداد أسئلة يكون الإجابة عنها بـ [نعم أو لا].

المحطة السمعية البصرية: وفي هذه المحطة يتم وضع جهاز تسجيل أو فيديو لمشاهدة فيلم تعليمي ذو صلة بموضوع الدرس إذ يستمع الطلاب أو يشاهدون المادة العلمية المعروضة ويجيبون عن الأسئلة المصاحبة في أوراق العمل.

المحطة الاستقصائية الاستكشافية: وتختص هذه المحطة بالأنشطة المعملية التي تتطلب إجراء تجربة معينة لا يستغرق تنفيذها وقتاً طويلاً مثل إضافة مادة إلى مادة أخرى ومراقبة التفاعل الناتج ,ومن ثم الإجابة على عدد من الأسئلة المصاحبة.

وقد استخدم البحث الحالي:(المحطة القرائية ؛المحطة الصورية؛المحطة الالكترونية؛ محطة النعم ولا؛ المحطة الاستشارية).

أهمية استخدام استراتيجيات محطات التعلم في التدريس:

توجد العديد من المزايا التي تعود على المعلم والطالب من استخدام استراتيجيات محطات التعلم منها ما يأتي:

- يمكن تدريس كماً كبيراً من المفاهيم العلمية للطلاب في فترة زمنية قصيرة.
- يكتسب الطلاب العديد من الاتجاهات والمهارات من التعلم الجماعي ومشاركة الطالب مع زملائه في المجموعة.
- تحقيق إدارة فعالة للفصل حيث أن الطلاب سينخرطون في أنشطة وأعمال مختلفة.
- إشباع حب الفضول والاستطلاع عند الطلاب.
- إضفاء جو من المتعة والحركة في الفصل مما يزيد من دافعيتهم للتعلم.
- تنوع الأنشطة في المحطات يساعد على تفريد التعلم.
- إكساب الطلاب المفاهيم العلمية المجردة عن طريق التجريب.
- زيادة دافعية الطلاب وتنمية الثقة بالنفس لديهم.

- ممارسة الطالب لدور العالم في الحصول على المعرفة وممارسة عمليات العلم تجعله يقدر العلم ويقدر جهود العلماء.
- الحد من المشكلات السلوكية التي تكون لدى بعض الطلاب.
- تنمية مهارات الاتصال والتواصل بين الطلاب والمعلم وبين الطلاب أنفسهم.
- تحقيق جودة المواد التعليمية حيث يتم وضع الأدوات اللازمة لتنفيذ النشاط في محطة واحدة يمر عليها كل طالب في كل المجموعات.
- تساعد استراتيجيات محطات التعلم على تنمية أنماط التفكير المختلفة مثل التفكير العلمي والإبداعي والناقد وغيرها.
- تنمية أنواع عديدة من الذكاءات المتعددة مثل الذكاء الروحي, الذكاء البصري، الاجتماعي، الحركي، اللغوي وغيرها. (Timmar,L.,2008.58)، (آمال جمعة عبد الفتاح، 2017، 28)، (ساهر ماجد شحدة، 2015، 26-27)، (تهاني محمد سليمان، 2015، 12)، (هبة محمد عبد النظير، 2017، 58)، (عبد الله بن خميس، سليمان محمد، 2015، 283)، (فداء محمود صالح، 2014، 32)، (Sharon L. Bowman, 2014, 3-4), (Calico Spanish, 2014, 1-7), (Madame, Musings, 2016, 3).

ومما يؤكد أهمية استخدام استراتيجيات محطات التعلم في العملية التعليمية النتائج التي توصلت إليها الدراسات التي أثبتت فاعليتها. منها ما يلي:

- **دراسة** (Chamber, 2013) هدفت إلى الكشف عن أثر استخدام المحطات العلمية على التدريب العملي لتصحيح المفاهيم الخاطئة بالإضافة إلى أثرها في رفع مستوى التحصيل الدراسي لدى الطلاب.
- **دراسة** (ثاني حسين خاجي الشمري، 2016) توصلت إلى أثر استراتيجيتي المحطات العلمية وويتلي في تحصيل طلاب الصف الرابع الأدبي لمادة الرياضيات وتنمية اتجاهاتهم نحوها.

- **دراسة** (آمال جمعة عبد الفتاح، 2017) توصلت إلى فاعلية استخدام محطات التعلم في تدريس علم الاجتماع على تنمية التفكير الاستدلالي والتسامح الاجتماعي لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- **دراسة** (هبة محمد عبد النظير، 2017) هدفت إلى معرفة فاعلية برنامج قائم على المحطات العلمية في تنمية التحصيل ومهارات القرن الحادي والعشرين لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية المتفوقين عقلياً ذوي صعوبات تعلم الرياضيات.
- **دراسة** (عاصم محمد إبراهيم عمر، 2018) هدفت إلى معرفة فاعلية تدريس مقرر الأحياء باستخدام استراتيجية محطات التعلم في تنمية اليقظة الذهنية والاستيعاب المفاهيمي لدى طلاب الصف الأول الثانوي.
- **دراسة** (عبدالله إبراهيم يوسف:2020) توصلت إلى فعالية استخدام استراتيجية محطات التعلم في تدريس الفلسفة لتنمية مهارات التفكير عالي الرتبة وإبعاد التوجه نحو الهدف لدى طلاب الصف الثاني الثانوي
- **دراسة** (هالة سعيد عبد العاطي: 2020) توصلت إلى فاعلية برنامج تنموي قائم على توظيف المحطات العلمية المدمجة وتأثيره على التفكير المستند إلى الحكمة وبعض المهارات الموجة نحو المستقبل في ضوء استشراف كفاءات القرن الحادي والعشرين لدى طالبات كلية التربية النوعية جامعة الإسكندرية.

وقد استفاد الباحث من الدراسات السابقة في :

- ✓ تنظيم الاطار النظري الخاص باستراتيجيات محطات التعلم.
- ✓ بناء أدوات البحث.
- ✓ مقارنة نتائج الدراسة الحالية بالدراسات السابقة.

ويري الباحث إن من أهم مميزات استخدام محطات التعلم في تدريس الفلسفة أنها تعمل على:

- تنمية الذكاء الروحي والتحصيل الدراسي لدى الطلاب.
- زيادة دافعية الطلاب وجذب انتباههم نحو مادة الفلسفة.
- تعمل على مساعدة الطلاب على تذكر المعلومات المتعلقة بموضوعات الفلسفة وبالتالي بقاء أثر التعلم.
- تتيح محطات التعلم للطلاب ممارسة أنشطة متعددة ومختلفة
- تنمي لدى الطلاب العديد من المهارات مثل مهارات التواصل.
- تدريب الطلاب على بناء المعرفة بأنفسهم.

إجراءات التدريس باستخدام استراتيجيات محطات التعلم:

تسير استراتيجيات محطات التعلم وفق مجموعة من الخطوات التي تتمثل في:

1. تصميم محطات التعلم بحيث تتنوع الخبرات فيها بين قراءة واستكشاف وتحليل واستماع.
2. تجهيز الأدوات والمواد التعليمية اللازمة لكل محطة من المحطات قبل بدء الدرس.
3. تشكيل مجموعات التعلم ويفضل أن تكون غير متجانسة في مستوى التحصيل الدراسي.
4. تحديد عدد الطلاب في المحطة الواحدة حيث يمكن أن تحتوى المحطة ما بين (2-6) طلاب ويجب أن نضع في الاعتبار عدد الطلاب والمكان وعدد المحطات والأنشطة.
5. شرح طبيعة عمل المحطات لان كل محطة لها مجموعة من الأنشطة الخاصة بها وتوضيح اتجاه حركة الطلاب بين المجموعات.
6. توزيع الطلاب على المحطات وفق المجموعات التي تم تقسيمها.

7. عرض مقدمة عن الدرس لتهيئة الطلاب وجذب انتباههم وتحديد المطلوب القيام به عند مرور الطلاب على المحطات التعليمية.
8. يطلب المعلم من أفراد كل مجموعة التوجه إلى أحد المحطات بحيث يكون في كل محطة ممثلين من أعضاء جميع المجموعات ثم يعلن عن بدء الوقت.
9. يضع المعلم أوراق كل محطة مع ورق الإجابة في المكان المخصص لها.
10. يعلن المعلم عن نهاية الوقت المخصص لكل محطة ليتمكن الطلاب من الانتقال إلى المحطة التالية.
11. يطلب المعلم من أعضاء المجموعات بعد إتمام زيارة المحطات المختلفة مناقشة ما توصلوا إليه بعد مرورهم على كل محطات التعلم.
12. استلام أوراق العمل التي أعدتها المجموعات لتصحيحها وإعادتها إليهم في الدرس القادم.
13. غلق الدرس وإبراز أهم عناصره بعد انتهاء كل الأعضاء داخل المجموعات من المرور على كل المحطات والتأكد من ممارسة الطلاب لجميع الانشطه المتعلقة بكل محطة وتبادل المعلومات فيما بينهم.

(تهاني محمد سليمان، 2015، 17)، (فداء محمود صالح، 2014، 31)، (منى مصطفى كمال، 2017، 93)، (سارة محمود محمد، 2017، 30)، (ريهام رفعت محمد، 2018، 76)، (سهام أحمد رفعت، 2017، 348)، (زينب جمال سعيد، 2018، 21–22)، (نسرين زهير حسين، 2017، 12)، (ساهر ماجد شحدة، 2015، 24–25)، (Sharon L. Bowman, 2014, 2), (Dan Henderson, 2016, 2–3).

وقد استخدمت استراتيجيات محطات التعلم في الدراسة الحالية وفق الخطوات التالية:

1. التهيئة حيث يبدأ المعلم الدرس بجذب انتباه الطلاب عن طريق عرض مجموعة من الصور التي من شأنها جذب انتباه الطلاب لموضوع الدرس.
2. تقسيم الطلاب إلى مجموعات تضم كل مجموعة خمسة طلاب حيث يتضمن الدرس خمس محطات وذلك في ضوء استراتيجيات محطات التعلم بحيث يتم تقسيم الطلاب وتوزيعهم على المحطات في مجموعات.
3. توزيع الطلاب على المحطات المختلفة بحيث يشترك جميع الطلاب داخل المجموعة في كل محطات التعلم المصممة للدرس.
4. شرح طبيعة عمل الطلاب في المحطات وتوضيح اتجاه حركة الطلاب بين المجموعات.
5. يطلب المعلم من أفراد كل مجموعة التوجه إلى إحدى المحطات الخمس بحيث يكون في كل محطة ممثلين من أعضاء جميع المجموعات ثم يعلن عن بدء الوقت.
6. عرض مقدمة عن الدرس لتهيئة الطلاب وجذب انتباههم وتحديد المطلوب عند مرور الطلاب على المحطات التعليمية.
7. وضع أوراق عمل كل محطة مع ورقة الإجابة في المكان المخصص لها.
8. مرور الطلاب على المحطات التعليمية المختلفة.

دور المعلم في استراتيجيات محطات التعلم:

لا شك أن للمعلم دوراً أساسياً في تنفيذ استراتيجيات محطات التعلم داخل حجرة الدراسة؛ فالمعلم الكفء هو الذي يعرف كيف يلفت انتباه الطلاب للعمل معه وإعطائهم الفرص المتكافئة ومراعاة الفروق الفردية وتحفيزهم على العمل معه ,حيث يقوم المعلم بدور الموجه والمرشد والميسر لعملية التعلم، وذلك أثناء تنفيذ وتطبيق استراتيجيات محطات التعلم بل يقوم بدور النموذج أمام الطلاب ليقوموا بتطبيق ما فعله ولكن في مهام تعليمية جديدة.

وللمعلم أدوار متعددة يقوم بها أثناء تنفيذ استراتيجيات محطات التعلم منها ما يأتي:

1. تحديد الهدف من كل محطة.
2. تحديد الأسئلة التي سيجيب عنها الطلاب في كل محطة.
3. تصميم محطات التعلم وتوزيعها على طاولات متباعدة في الفصل وتجهيزها بالأدوات والمواد اللازمة لكل محطة.
4. تجهيز أوراق العمل الخاصة بكل محطة.
5. تحديد عدد المجموعات وفق عدد المحطات الموجودة في الدرس.
6. تحديد عدد الطلاب الذين يجب أن يكونوا في المحطة الواحدة, حيث يمكن أن تحتوى المحطة الواحدة ما بين (2–7) طلاب بحيث يجب أن يضع في الاعتبار المكان وعدد الطلاب وعدد المحطات والأنشطة التي يمارسها الطلاب.
7. توزيع الطلاب على المحطات في مجموعات حسب اهتماماتهم أو حسب قدراتهم أو بشكل عشوائي.
8. تحديد نوع الأنشطة التي يجب أن تتوافر في الدرس, حيث أنها لابد وأن تكون ذات معنى وأن تكون الأنشطة مناسبة للمستوى العمري للطلاب، وأن توفر لهم الفرص للمشاركة الفعالة.
9. يشرح للطلاب كيفية القيام بالعمل بأفضل ما لديهم.
10. وضع بعض المحطات التي تناسب الطلاب الذين يجدون صعوبة لإنهاء العمل.
11. مناقشة الطلاب في الإجابة عن الأسئلة الموجودة بأوراق العمل بكل محطة بعد الانتهاء من المرور على كل المحطات.
12. يغلق الدرس ويبرز أهم عناصره بعد انتهاء الطلاب من المرور على المحطات.(عمر جمال موس,2020, 305). (Sharon L. Bowman, 2014, 2–5), (Jan G.m et al., 2012, 341), (Rachel Kurtz,

(8 ,2016, (آمال جمعة عبد الفتاح، 2017، 26),
(ماجد صريف مسير الشيباوي، هادي كطفان الشون، 2013، 282),
(Denisey Jones, 2007, 103-104)

ويري الباحث على أن للمعلم أدوار أخرى في ضوء استراتيجيات محطات التعلم ومنها:

- الدور القيادي الذي يقوم به المعلم من خلال التخطيط المسبق والدقيق لموضوعات الفلسفة والأفكار التي يجب على الطلاب استيعابها.
- تقديم الأنشطة والقضايا الفلسفية التي سيبدأ بها التعلم.
- تحديد المفاهيم المجردة الموجودة بكل درس واستخدام استراتيجيات محطات التعلم من اجل مساعدة الطلاب على استيعابها.
- تدريب الطلاب على كيفية استخدام محطات التعلم.
- مساعدة الطلاب في ربط المعلومات الجديدة والمتعلقة بموضوعات الفلسفة بما سبق للطلاب تعلمه.
- تشجيع الطلاب على فحص موضوعات الفلسفة واستنتاج أفكار جديدة.
- تقويم الطلاب وفحص الأنشطة وأوراق العمل التي نفذها الطلاب ومساعدتهم على تطبيقة في مواقف جديدة.

دور المتعلم في استراتيجيات محطات التعلم:

يعتبر المتعلم هو المحور الرئيسي الذي تتمركز حوله استراتيجيات محطات التعلم باعتباره المنفذ الحقيقي لهذه الاستراتيجيات؛ فهو الذي يقوم بالأنشطة والمهام التي يقدمها له المعلم أو التي تقدم له من خلال محطات التعلم المختلفة، والتي يقوم بها بمفرده دون مساعدة المعلم في إنجاز هذه المهام والأنشطة لأن الطالب في محطات التعلم هو المسئول الأول عن تعلمه وقد حدد كل من ، (عبد الرازق عيادة محمد، 2015، 222)، (Calico

(Spanish, 2014, 5) (آمال جمعة عبد الفتاح، 2017، 27) (Jennifer Breckler, , 2015, 10) أهم الأدوار التي يقوم بها الطلاب في استراتيجيات محطات التعلم وأهمها ما يأتي:

- الإجابة عن الأسئلة المطلوبة في كل محطة.
- استكمال كافة أوراق العمل المتعلقة بمحطات التعلم.
- الحصول على الأدوات والمواد والكتب أو الصور.
- تنفيذ المهام والأنشطة التي تطلب منهم, مما يساعدهم على اكتساب خبرات مباشرة.
- المرور على كل محطة تعليمية والتفاعل معها وممارسة النشاط المطلوب فيها.
- تلخيص النتائج التي تم التوصل إليها.
- مناقشة ما توصلوا إليه مع المعلم.

طرق تنفيذ استراتيجيات محطات التعليم في التدريس:

حدد كل من (طارق كامل داود، 2016، 298)، (أحمد عبد السلام ، 2018، 170), (آمال جمعة عبد الفتاح، 2017، 21)، (نسرين زهير حسن، 2017، 13–14)، (زينب جمال سعيد، 2018، 22)، (وفاء عبد الرازق العنبكي، 2014، 86)، (عزة صالح الزهراني، 2018، 152–153)، (ساهر ماجد شحدة، 2015، 24)، (حنان مصطفى أحمد، 2013، 21)، (ريهام رعفت محمد، 2018، 77)، (Aqel&haboush, 2017, 65), (هالة سعيد عبدالعاطي, 2020), (سهام أحمد رفعت, 2017). ثلاثة طرق رئيسية لتنفيذ استراتيجيات محطات التعلم في العملية التعليمية وهي:

1- **الطواف على كل المحطات:** يقوم المعلم بإعداد وتجهيز محطات مختلفة ويقسم الطلاب إلى مجموعات, وتبدأ المجموعات بالمرور على المحطات كل مجموعة تمر على محطة لممارسة الأنشطة المتعلقة بكل محطة وتحدد وقتاً يصل إلى خمس دقائق مثلاً ثم يطلب من الطالب الانتقال إلى المحطة التي تليها وتكون الحركة في اتجاه حركة عقارب الساعة, وكل مجموعة تظل في المحطة الجديدة لمدة خمس دقائق وهكذا حتى تتمكن كل المجموعات من زيارة كل المحطات وبعدها ترجع المجموعات إلى أماكنها ويبدأ المعلم في مناقشة أوراق العمل مع الطلاب ونتائج المجموعات ثم غلق الدرس.

2- **الطواف على نصف المحطات:** وذلك عندما تحتاج بعض الأنشطة وقتاً أكثر من خمس دقائق ينبغي اختصار عدد المحطات إلى النصف ويمكن للمعلم في هذه الحالة تصميم محطات كل اثنتين متشابهتين ويمكن جعل أوقات المكوث في كل محطة عشر دقائق.

3- **التعلم المجزأ:** فيه يتم توزيع أعضاء المجموعة الواحدة على المحطات المختلفة فيزور كل عضو محطة واحدة فقط ثم يجتمعون بعد انتهاء الوقت المحدد لهم ويدلي كل طالب بما قام به وشاهده في المحطة التي زارها ثم يتبادلون الخبرات التي مروا بها في كل المحطات.

وقام الباحث باختيار الثلاثة طرق، وذلك للأسباب التالية:

- لأنها تلاءم محتوى طبيعة موضوعات الفلسفة.
- توقع الباحث بأنها سوف تتيح الفرصة لكل طالب باكتساب المعرفة العلمية بنفسه.
- توقع الباحث بأنها يمكن أن تساهم في تنمية التحصيل ومهارات الذكاء الروحي.
- توقع الباحث بأنها سوف تتيح قاعدة عريضة لعملية التواصل والاستمرارية بين الطلاب بعضهم لبعض.

في ضوء ما سبق يري الباحث أن التدريس باستخدام استراتيجيات محطات التعلم يسير وفق الأسلوب الحديث في تقديم نمط من أنماط التعلم الذاتي, الذي يعتمد على نشاط الطالب ومهاراته الخاصة ومشاركته الإيجابية من خلال الممارسة الفعلية للأنشطة التعليمية المتواجدة بكل محطة من محطات التعلم, والتي توصله إلى المعلومات المطلوبة بنفسه وتطوير تعلم مستقل مما تمكنه من تحمل المسئولية الذاتية للتعلم، ومحققًا لأهداف المادة المعرفية والوجدانية والمهاريه وخصوصًا في المواد التعليمية التي يجدون الطلاب صعوبة في دراستها ومنها الفلسفة.

حيث أنه بالنظر إلى واقع تدريس الفلسفة في المدارس يلاحظ أن المعلمين مازالوا يستخدمون الطرق التقليدية في التدريس, مما جعل تعلمها يتسم باللفظية والإلقاء, فانعكس ذلك على الطلاب وأصبحوا في معظم الحالات متلقيين سلبيين, كما أن المعلمين لا يهتمون باستخدام استراتيجيات حديثة لتدريس الفلسفة ,مما جعل المتعلمين يشعرون بالملل والنفور من مادة الفلسفة, لأنها مادة مجردة جافه ذات طبيعة خلافية يجد المتعلمين صعوبة في فهمها وفى استيعاب المفاهيم الخاصة بها. واستنادا إلى ما سبق فإن الدراسة الحالية سعت إلى تنمية التحصيل الدراسي والذكاء الروحي باستخدام استراتيجيات محطات التعلم.

(2) الذكـاء الروحـي:

يتميز العصر الحالي بتغلب الجانب المادي على كافة جوانب الحياة ,مما جعل الإفراد يفكرون في المال وكيفية الحصول عليه, وهذا أدى إلى تشتتهم وانخفاض القيم الروحية لديهم ,ومن ثم تراجع الأداء المهني على المستوي الشخصي, لذا ظهر الاهتمام بالذكاء الروحي في بيئة العمل ومدى تمسك الشخص بالقيم التي يمتلكها, مما يحقق مستوى مرتفع من النزاهة في العمل.

ويسهم الذكاء الروحي في فهم المبادئ الرئيسية لضمير الإنسان, وهو بمثابة أساس موجه للذكاءات الأخرى, حيث أنه يمثل فهم لمعني العلاقة بين ذات الفرد الداخلية والمحيط

الخارجي من حوله, ويحتل الذكاء الروحي قمة الهرم بالنسبة للذكاءات الأخرى المتمثلة في الذكاء البدني والذكاء العقلي والذكاء الوجداني.(Stephen, 2005, 470)

ومنذ إن ظهر مفهوم الذكاء الروحي بإعتباره أمتداد لنظرية جاردنر للذكاءات المتعددة ظهرت العديد من النماذج والمداخل المفسرة لهذا المفهوم الحديث في محاولة جادة من قبل الباحثين للتعرف على أبعادة ومكوناته ومنها:

- **الاتجاهات الفكرية التي فسرت مفهوم الذكاء الروحي:**

1- **نموذج (Emmons)**:يعتبر هذا النموذج من الإرهاصات الأولية للذكاء الروحي, حيث فسر صاحبة الذكاء الروحي في ضوء مجموعة من القدرات الفرعية التي توجد بدرجات متفاوتة بين الإفراد وعن طريق هذه القدرات يمكن لنا إن نفسر هذا المفهوم المركب وهي:

- القدرة على التسامي بالذات:ويقصد بها الارتقاء فوق حالة الوعي العادية والوصول لوعي أكبر بذواتنا ومن خلالها يتواجد الفرد في الحياة.
- القدرة على الدخول في حالات روحية عالية من الوعي والإدراك.
- القدرة على استثمار واستخدام الروحانية في الأنشطة اليومية والأحداث والعلاقات في تحقيق البعد الروحي للإنسان.
- القدرة على استخدام الموارد والمصادر الروحية لحل مشكلات الحياة اليومية.
- القدرة على الانخراط ولانتهاج للسلوكيات الفاضلة والسامية مثل(التواضع، وإظهار الرحمة والشفقة، والعفو والتسامح)(Emmons, R, A;2000.10).

2- **نموذج(Amram. Y. & Dryer. C.)**: وينظر (امرام ودراير) إلى الذكاء الروحي بإعتباره إن الذكاء الروحي المتكامل يتكون من مجموعة من القدرات يبلغ عددها حوإلى (22) قدرة وقد تم توزيعهم على خمسة أبعاد رئيسية وهي(الوعي, النعمة،المعني،السمو،الحقيقة)والأشخاص الذين يتمتعون بالذكاء الروحي يظهرون

عدداً من المؤشرات الدالة علية مثل:القدرة على التفوق, القدرة على الدخول في حالات عميقة من التأمل والخشوع, توظيف الإمكانيات الروحية في حل مشكلات الحياة, المرونة التي يتسم بها الشخص في نظرته إلى العالم الخارجي على أنه مكان واقعي ومتنوع, بالإضافة إلى قدرة الشخص على الفهم والتكيف والاندماج طبقا للتطورات والمستجدات.(Amram Y. & Dryer. C; 2007. 3-4)

- **مفهوم الذكاء الروحي:**

ويعرف الذكاء الروحي بأنه مجموعة من السمات الفطرية والقيم الأخلاقية السامية ,التي تربط الإنسان بخالقة وتنظم علاقته مع ذاته ومع من حوله من أفراد المجتمع ليصبح أكثر قدرة على التواصل مع مفردات الكون والتعامل الايجابي مع الإحداث اليومية وتحقيق السلام الداخلي مع نفسه ومع البيئة المحيطة.(إلهام جلال إبراهيم, أسماء فرج خليوي, 2017. 437).

ويعرف بأنه قدرة الطالب على تكوين المعني عن الوجود والحياة والكون من خلال طرح الأسئلة المتعلقة بهذه الجوانب ,ومحاولة الإجابة عنها وفهمها والوعي بما يمتلكه من أفكار ومشاعر واتجاهات وقدرات وتقييمها من اجل تطوير ذاته والشعور بالرضا عنها والتسامي فوق الماديات بممارسة السلوكيات الأخلاقية الفاضلة, كالإيثار والتعاطف والتعاون وإقامة العلاقات القائمة علي الحب والرحمة والحرص على التمسك بها وتطبيقها في حياته اليومية. (سماح محمد إبراهيم, 2019, 113).

ويعرفه (فتحي عبد الرحمن الضبع,2012, 142) بإنه قدرة فطرية يولد بها الإنسان تنمو وتزداد مع تقدم العمر, وتعكس مدى قدرته على الوعي بذاته والتسامي بها والتوجه نحو الآخرين في الكون والطبيعة والتعامل بشكل ايجابي مع الظروف الصعبة والضاغطة.

ويعرفه **(Nasel)**: بأنه القدرة على التمييز والبحث في المعني وحل قضايا وجودية وروحية.(Nasel, 2004, 42)

ويعرفه (Wigglesworth;2004.52) بأنه القدرة على التصرف بحكمة وعاطفة مع التأكيد على السلام الداخلي والخارجي للفرد دون النظر إلى الظروف التي يمر بها.

وتعرفه (آمال جمعة عبدالفتاح,2016, 16) بأنه مجموعة من القدرات المترابطة والمتفاعلة التي تمنح الفرد القدرة على التسامي فوق المسائل المادية, وحب الآخرين واحترامهم والنظرة العميقة للواقع والكون والنفس للوصول به إلى مستوى عالي من الرضا الداخلي والقدرة على التعاطف والتسامح.(ويتبنى الباحث التعريف السابق كتعريف إجرائي).

- **مراحل نمو الذكاء الروحي.**

إن الذكاء الروحي ينمو ويزداد لدى الفرد من خلال مرور الفرد بثلاثة مراحل وهي:

أ) **مرحلة البداية:**حيث يتركز الانتباه في هذه المرحلة على الذات عن طريق التوجه إلى الله سبحانه وتعالي والتوسل إلية والصلاة والشكر لله سبحانه وتعالي من أجل تحقيق الطمائنينة والسكينة والشعور بالأمان أثناء التعرض إلى أزمات شخصية.

ب) **مستويات التضامن:**وتشير هذه المرحلة إلى التضامن مع الدين وامتداد أهتمام الفرد بذاته إلى الاهتمام بالآخرين.

ج) **مستويات مابعد التضامن:**وتشير هذه المرحلة إلى الانتقال من مجرد الالتزام بالمدركات الدينية والروحية إلى التوجه العام للوعي بالذات وفهم الطرق والأساليب المختلفة لأدراك ومعايشة الواقع والحقيقة, وهذه المراحل الثلاث تقابل مراحل النمو النفسي الذي يتعرض لها الفرد حيث مرحلة الطفولة والتي تتسم بالاعتمادية ومرحلة المراهقة والتي تتميز بالاجتماعية ومرحلة الرشد والتي تتميز بالتفرد والتفكير الناقد. (Harjot K. D; 2015.54).

- **مهارات الذكاء الروحي:**

أتفق كل من: (علي شاكر الفتلاوي:2018) (Emmons.2000.5), (Amrai&et.al, 2011) (Yosi Amram, 2002, 8), (King, D.2008, 20)، (آمال جمعة عبدالفتاح2016, 34) (هيفاء حمد عبدالعزيز, 2018)

على إن الذكاء الروحي يتضمن العديد من المهارات التي يمكن تنميتها لدى طلاب المرحلة الثانوية وهي:

- القدرة على استثمار الأنشطة والإحداث والعلاقات اليومية مع الآخرين والإحساس بالاحترام من قبل الحياة والناس.
- التفكير الوجودي: ويعرف بأنه القدرة على التفكير بشكل حاسم في معني الوجود والحياة والغرض منها وغيرها من القضايا الوجودية والميتافيزيقية .
- إنتاج المعني الشخصي: وهو القدرة على استخلاص معني الشخصية والغرض من كل الخبرات البدنية والعقلية بما في ذلك القدرة على تعميق الوعي الشخصي لكل جوانب شخصية الفرد.
- القدسية: ويقصد بها قدرة الفرد في التعرف على كل ما هو مقدس في مواقف الحياة اليومية ,وقدرة الفرد على تنفيذ كل أوامر الله وترك كل ما نهي عنه وهي تتمثل في ممارسة الشعائر الدينية.
- الحدس الروحي: وهو القوة الداخلية التي تنبعث من عند الله سبحانه وتعالي ولا يمكن إن ينظر اليه من قبل الحواس البشرية وهو قوة تستطيع التغلب على الزمان والمكان.
- الإيمان: وهو قدرة الفرد على معرفة الخالق وامتثال أوامره والبعد عن نواهيه وقدرة الفرد على تنفيذ الشرائع والعبادات في حياته اليومية, وقدرة الفرد على التصرف مع

حسن الخلق وترك السلوك الدنيء ويتضمن الوعي بالحقيقة المطلقة والنظر للأشياء نظرة كلية شاملة.

- معني الوجود في الحياة :يتضمن إدراك الفرد لمعني وجوده والهدف من وجودة والرسالة السامية له في الحياة, وأن الحياة تحمل كل المعاني رغم كل الظروف والأزمات المحيطة به والاندماج في الحياة.
- التفكير الذاتي: يتضمن الوعي بالأنا الاعلى للذات والالتزام بالنمو الروحي والوعي بالهرم ألقيمي والوعي بالغرض من الحياة والوجود.
- تأمل طبيعة الكون: ويتضمن إدراك الطالب لوجود مصدر أعلى للعالم وخالق لهذا الكون وهو الذي يوجهه لفعل الخير ومحاولة النظر للأشياء في صورتها الكلية وللتأمل في الطبيعة وفي قدرة الله سبحانه وتعالي وإدراكه للقوانين المادية والروحية التي تحكم هذا الكون والعالم.
- الرضا الداخلي: وهو قدرة الطالب على تقييم ذاته وقناعته بقدرته ومظهرة وصفاته الجسدية وإيمانه بما حققه من إنجازات في حياته وقدرته على التوازن بين عقله وقلبه في كل أمور حياته ورضاه وانسجامه مع الواقع الذي يعيشه مما يشعره بالأمن والسلام الداخلي.
- التسامي: وهو قدرة الطالب على التمسك بالقيم التي يرتضيها الله سبحانه وتعالى والعيش وفقا للمبادئ والعقائد والمثل وترجمة هذه القيم في سلوكياته الحياتية والرغبة المستمرة في العطاء دون مقابل وتقبل واحترام الآخرين المختلفين معه في الفكر والعقيدة والشعور بالشفقة والرحمة بجميع المخلوقات والتمسك بالاستقامة حتى وإن خالفت الآخرين والتعاون مع الآخرين من اجل تحقيق المصلحة والنفع للجميع.
- الوعي الروحي: وهو القدرة على التسامح والتحمل وقبول التجارب المختلفة أو المتناقضة وقدرة الفرد على الإدراك النقي ونفاذ البصيرة وزيادة التعاطف والحس

البديهي وأقامه علاقات طيبة مع الآخرين والقدرة على الإقناع عند توجيه الأهداف والتفكير التحليلي.

ويتبني البحث الحالي المهارات التالية (تأمل طبيعة الكون, الرضا الداخلي, التسامي, الوعي الروحي).

- **مؤشرات الذكاء الروحي لدى الإفراد:**

يشير كل من: (Lynton, N.&Thogersen,H. Crichton;2008.16) (2009.112)، (هانم احمد سالم, 321, 2019) على إن مظاهر الذكاء الروحي تمتد لتتجاوز المفاهيم الدينية التقليدية الخاصة بإداء الطقوس الدينية والإيمان بالله إلى الارتقاء بالذات إلى الروحانيات, ويمكن تلخيص المؤشرات التي تدل على الشخص الذكي روحياً في النقاط التالية:

- أنه يتمتع بمجموعة من السمات منها الصدق في علاقته بالآخرين والالتزام بالشعائر الدينية وقدرته على رؤية العالم من منظور أوسع واشمل وظهور الضمير الحي الذي يدل على الطريق السليم, ولهذا يعتبر الذكاء الروحي البوصلة الموجهة لحياة الشخص.
- قدرته على المرونة وتوافر درجة عالية من الوعي الذاتي والقدرة على مواجهة المعانة والألم والطموح العالي من خلال رؤية واضحة للعمل ومنظومة القيم والميل لرؤية الروابط التي تجمع بين الأشياء المختلفة.
- تمكنه من مهارات العمل بجد واجتهاد, حب العمل واستمداد طاقة العمل من هذا الحب, معرفة القيم وكيفية استخدامها, الوعي التام والتقدير الكامل للقيم والجذور الثقافية, القدرة على عمل الخير.
- القدرة على النظر إلى العالم بالتنوع والواقعية والاندماج والفهم والتكيف طبقاً للتطورات والمستجدات والاهتمام بالنظرة الداخلية لمعرفة من يكون في الواقع

والقدرة على المواجهة والتعلم من خبرات الفشل والأشياء التي يخاف منها والنظر إلى الروابط بين الأشياء المختلفة والتفكير الجماعي مع القدرة على العمل باستقلالية.

- الميل إلى تنمية قدرته الإدراكية للتأمل في خلق الله سبحانه وتعالي من حوله وجمال هذا الكون العملاق وحب الطبيعة والدفاع عنها.

ومن هذا المنطلق فإن الإفراد الذين يتمتعون بالذكاء الروحي فأنهم يتسمون بالفهم العميق لمعني الحياة ,والمرونة في التعامل مع الآخرين والاندماج في العمل وإدارة الذات بسهوله ,وإدارة الآخرين والتعاطف معهم وإدراك القيم الأخلاقية الموجهة للحياة والمحافظة على العقائد الدينية والروحانيات, ويشعرون بالسعادة النفسية والرضا عن الحياة, كما أنهم يتسمون بالصدق في علاقاتهم والضمير الحي والوعي الذاتي والقدرة على مواجهة الصعاب والطموح المرتفع والعمل بجد واجتهاد وحب عمل الخير وتقبل التنوع والتكيف مع التغيرات والتعلم من الفشل والتواضع والتعاطف والرضا عن الحياة والقدرة على التفكير والعمل الجماعي وفي نفس الوقت باستقلالية.

الأهمية التربوية لتنمية الذكاء الروحي لدى طلاب المرحلة الثانوية:

يؤكد **(توني بوزان)** على إن الذكاء الروحي يمثل جزءاً من الصورة الأكبر للأشياء, فالأفراد أصحاب الذكاء الروحي تحفزهم قيم شخصية تشمل ماهو أبعد من اهتماماتهم الشخصية إلى اهتمامات أوسع من ذلك وهي اهتمامات الجماعة بالإضافة إلى الحكمة وفهم الذات والآخرين كما أنهم يتميزون بالإنسانية.(توني بوزان, 106،2007).

لذلك فإن تنمية الذكاء الروحي لطالب المرحلة الثانوية له أهمية كبيرة تكمن في إعطاء الطالب استبصارًا جديدًا بذاته ويزيد من ثقة الطالب بنفسه والآخرين من حوله كما

أنه يساعد الطالب على إن يكون أكثر ثباتًا وهدوءاً نفسيا ويجعله اقل عرضة للضغط والتوتر فيما يتعرض له من مواقف صعبة من قبل الآخرين.(George, M;2006, 23)

والذكاء الروحي يظهر تأثيره في تعاملات الطالب اليومية من خلال سلوكه في التعامل مع المواقف الصعبة والضاغطة,واتخاذ مواقف ايجابية منها ورؤية الجانب الجمالي والمضيء في كل شي بالإضافة إلى التماس الأعذار والشعور بالرحمة والتعاطف في التعامل مع الآخرين , كما يشمل تأثيره أيضا في حفاظ الطالب على البيئة واستخدام مواردها المتاحة بأسلوب حكيم (عمرو شريف,2001, 187).

وتشير(**إخلاص عشرية**) إن أهمية الذكاء الروحي تظهر في مساعدة الطلاب وحثهم على التميز في حياتهم الخاصة وفي العلاقة مع ذاتهم, ويأتي ذلك من خلال استخدامهم لبعض القيم العليا مثل القيم والنزاهة والاحترام والشجاعة في علاقاتهم بأنفسهم ومع الآخرين ,كما يعمل الذكاء الروحي على خلق الدرجة المناسبة من التوازن بين الواقعية والمثالية ,حيث تتوسط القيم وأخلاقيات السلوك بينهما ويتميز سلوك الطالب الممارس للذكاء الروحي بالسماحة والرحمة في التعامل مع زملائه وتجنب الانتقام وتطهير النفس من الحقد والبغض والكراهية والابتعاد عن التعصب والاستعداد لتحمل أفكار الآخرين مهما كان نوع النقد الذي تحمله هذه الأفكار واحترامها والتفاعل الايجابي معها لتقييمها والاستفادة منها.(إخلاص عشرية, 2012 , 12).

ولتنمية الذكاء الروحي لطالب المرحلة الثانوية له أهمية تتمثل في جعله قادراً على:

- الفهم العميق للإحداث اليومية ومواجهة الصعوبات والتغلب عليها بصبر وتأمل وزيادة الرضا عن حياته وجعله أكثر تسامحاً مع تلك الضغوط ومع الآخرين والرغبة في إيجاد حلول للمشكلات الحياتية.

- التوافق النفسي والاجتماعي ,حيث يساعد الطالب على رؤية الجانب المرح في الحياة كما يجعله يشعر بالحماس والعزيمة والإصرار وتدفعه إلى تطوير قدراته على تحقيق السلام الذاتي والسيطرة عليها, مما يجعله أكثر قدرة على فهم نفسه وإدارته والتحكم فيها.
- امتلاك الحس الخلقي والمرونة ,كما ينمي لدية بعض القيم كالاحترام والشجاعة في علاقته بنفسه والآخرين والصمود والصلابة النفسية, حيث يمكنه من فهم نفسه والآخرين.
- إحداث التكامل بين الفكر والانفعال, حيث يجعل الفرد قادراً على إجراء حوار بناء بين الفكر والعاطفة.
- تحقيق التوازن بين قيمه العليا وغاياته والاستفادة من تلك القيم في بناء معني لحياته والتعامل مع الآخرين بطريقة أخلاقية.

(عبلة محمد الجابر,2017, 56), (نشوة محمد فرج, 2017, 180) (سماح محمد إبراهيم, 2019, 114)

ومما يؤكد أهمية الذكاء الروحي النتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة مثل:

- **دراسة:** (Amrai & etal, 2011) التي توصلت إلى وجود علاقة بين السمات الشخصية والذكاء الروحي لدى طلبة الجامعة.
- **دراسة:** (Marashi, et al., 2011) التي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاء الروحي و سمات الشخصية لدى الطلبة الذكور في الجامعة.
- **دراسة:** (Freeman, el.al, 2011) التي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاء الروحي وأنماط الشخصية.

- **دراسة:** (خالد عبدالرحمن العطيات, 2014): هدفت إلى الكشف عن مستوى امتلاك طلبة الجامعة لمكونات الذكاء الروحي, وما إذا كانت هذه المكونات تختلف باختلاف جنس الطالب أو تخصصه الدراسي.
- **دراسة** (آمال جمعة عبد الفتاح:2016) توصلت إلى فاعلية استراتيجية التفكير بصوت عال في تدريس الفلسفة على التحصيل وتنمية مهارات ما وراء المعرفة والذكاء الروحي والاتجاه نحو الاستراتيجية لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- **دراسة:** (محمد عصام محمد:2016) هدفت إلى التعرف على مستوى الذكاء الروحي والصمود النفسي تبعاً للمتغيرات (الجنسي, التخصص،المستوى الدراسي).
- **دراسة** (خالد عبدالله الحموري:2017) التي هدفت إلى الكشف عن مستوى الذكاء الروحي لدى الطلبة الموهوبين وعلاقته بالذكاء العاطفي.
- **دراسة:** (هيفاء حمد عبدالعزيز, 2018)هدفت إلى الكشف عن الذكاء الروحي وعلاقته بالحل الإبداعي للمشكلات لدى الطلبة الموهوبين في المملكة العربية السعودية.
- **دراسة** (سماح محمد إبراهيم:2019) التي توصلت إلى فاعلية برنامج مقترح في ضوء الفلسفة الإنسانية لتنمية الميل نحوها وأبعاد الذكاء الروحي وقيم المواطنة العالمية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

وقد استفاد الباحث من الدراسات السابقة في :

- ✓ تنظيم الاطار النظري الخاص بالذكاء الروحي.
- ✓ بناء أدوات البحث.
- ✓ مقارنة نتائج الدراسة الحالية بالدراسات السابقة.

تنمية الذكاء الروحي من خلال تدريس الفلسفة:

أصبح الاعتقاد السائد في هذا العصر إن التحول من الاهتمام بالمعرفة والمعلومات كغايات في حد ذاتها إلى تنمية عقول الطلاب وإكساب هذه العقول القدرة على النقد والاستنتاج والإبتكار والإبداع وغير ذلك من مهارات التفكير العليا ومهارات التعلم مدى الحياة أمر ضروري لمواجهة تحديات العصر الذي نعيشه ولتحقيق ذلك تحول محور العملية التعليمية من الاهتمام بالمنهج الدراسي وما يحتويه من مادة علمية ومقررات إلى التركيز على عقل المتعلم ذاته وإثارة التساؤلات حول ما يجرى بداخل المتعلم وكيفية تكوين عقلة وكيفية معالجته للمعلومات وما يجعل التعلم ذي معني لديه (خالد محمد الربغي,2005, 1)

وتعد الفلسفة من أهم المواد التي يدرسها طالب الثانوية العامة, فهي بيئة خصبة تعمل على تنمية مهارات الذكاء الروحي بحكم طبيعتها الثرية بالمواقف والقضايا الإشكالية التي تختلف حولها الآراء وتحتاج لعقول بشريه مفكرة وناقدة للتفاعل معها والإحساس بها ومواجهة مشكلاتها ومن خلالها, فإنه يمكن تنمية الذكاء الروحي لدى طلاب المرحلة الثانوية عن طريق العديد من الممارسات تجاه هذه القضايا الفلسفية مثل التركيز والانتباه للقضايا المطروحة ومحولة وصول الطالب إلى البعد الأخلاقي لهذه القضايا فالذكاء الروحي ينطوى على درجة من الرشد العاطفي والأخلاقي والحكمة, وما تتضمنه الفلسفة من تنمية القدرة على الانفتاح والتعاطف مع الآخرين مع التأكيد على التأمل العميق في الموضوعات المطروحة.(إلهام جلال إبراهيم, أسماء فرج العتيبي,2017 , 443).

ويؤكد الباحث على إن الفلسفة من المواد التي تتسم بطبيعة خاصة, فهي تذخر بالعديد من الآراء والمشكلات والقضايا الفلسفية والاجتماعية, التي لايصلح في تدريسها الطرق التقليدية التي تعتمد علي الإلقاء والسرد من جانب المعلم والتلقي السلبي من جانب الطلاب, بل تحتاج إلى طرق تدريس تعتمد على شحذ ذهن الطالب وتشجيعه على التفكير وبذل الجهد للتوصل إلى أفكار وحلول جديدة للمسائل الفلسفية والاجتماعية, والتي تتفق مع طبيعة عمل محطات التعلم والتي تهدف إلى حث الطلاب على التفكير بطرق أحاطه تتناول الموضوعات الفلسفية من جميع جوانبها وتشجع الطالب على الاهتمام بالعناصر المتعلقة

بها وعدم الاستهانة بأى عنصر من عناصر الموضوعات المطروحة, وتساعده في الوصول إلى حل لم يسبق طرحة من قبل فهي تساعد المتعلم على التركيز على الهدف المراد تحقيقه وتوليد بدائل عديدة للمشكلات الفلسفية المطروحة, ويراعي فيها التجديد والإبداع وأيضا قيام الطالب بعملية تقويم وحصاد لكافة الأفكار المطروحة لاستبقاء الأفكار البناءة الجديدة.

محطات التعلم وتنمية الذكاء الروحي:

تعتبر محطات التعلم من العوامل المساعدة في تنمية مهارات الذكاء الروحي لدى طلاب المرحلة الثانوية, من خلال لأنشطة المتنوعة المتضمنة في محطات التعلم, فكل محطة من المحطات تحتوي على أنشطة تعليمية تختلف عن الأخرى, بالإضافة إلى البيئة التعليمية المناسبة التي توفرها للطلاب والتي تجعل الطلاب على وعي دائم بذاتهم واهتمامهم بأفكارهم, فسعي الطالب دائماً إلى تركيز انتباه على الداخل سيؤدي إلى إن تكون لدية خيارات واعية وسيستمتع بدرجة كبيرة من الانتباه والفهم, ويحدث ذلك عن طريق محطات التعلم التي تعمل على توفير بيئة تعليمية تجعل الطالب يتصرف بحكمة في المواقف المختلفة, فهي تهدف إلى إخراج معارف الطالب الداخلية, وتوظيف إمكاناته في إيجاد الحلول للموضوعات العلمية وهذا الأمر يعتبر جوهر الذكاء الروحي. **(Madalaimuthu, A.& Kadhiravan, S;2016, 35)**

ويشير (King) إلى أن محطات التعلم وما تتضمنه من أنشطة تعليمية متنوعة ما بين قرائية واستقصائية وغيرها, فإن هذه الأنشطة تعمل على وضع الطلاب في سياقات تعليمية, حيث أنها تمكن الطلاب من صياغة واضحة لماهية التفكير والتأمل بشكل ناقد في طبيعة القضايا والتفكير الحكيم الذي يتضمن تحليل القضايا والمشكلات الحقيقية من خلال عملية التأمل والتفكير العميق في هذه المشكلات للحصول على أكبر كمية من المعلومات ومعالجتها للوصول إلى القرار الحكيم. (King, D, 2008.69)

وتساعد محطات التعلم علي إنتاج المعنى الشخصي لدى الطالب ويظهر ذلك من خلال قيام الطالب بممارسة الأنشطة المختلفة, ويعرف إنتاج المعنى الشخصي على أنه القدرة على تكوين معنى وغرض شخصي لكل الخبرات المادية والعقلية بما في ذلك القابلية على خلق وإنجاز هدف للحياة, ويعرف المعنى الشخصي للطالب بالتوجه نحو إدراك الغرض من النشاط

وتؤكد محطات التعلم على الدور النشط للطلاب في التعلم عن طريق توزيع الطلاب في شكل مجموعات يقومون بالتجول على عدد من المحطات بهدف ممارسة الأنشطة الموجودة بكل محطة من هذه المحطات، وتكون هذه الأنشطة مرتبطة بموضوع الدرس، وممارسة الطلاب لهذه الأنشطة العملية تساعدهم في تنمية مهارات الذكاء الروحي لديهم.(عبد الله امبو سعيدي، وسليمان البلوشي، 2009، 284).

ويري الباحث إن محطات التعلم تعد من الاستراتيجيات المساعدة في تنمية مهارات الذكاء الروحي ويظهر ذلك من خلال, المحطة القرائية عندما يقوم الطلاب بقراءة المادة الموجودة في المحطة والمتعلقة بموضوع الدرس, فالهدف من ذلك هو تنمية اتجاه الطلاب نحو الواقعية في فهم طبيعة الكون والعالم المحيط.وتنمية مهارات الاستقلالية في التعليم, أما المحطة الصورية: تعتبر هذه المحطة وما تحويه من رسومات من الوسائل التعليمة المهمة في تنمية الذكاء الروحي, لأنها تساعد الطلاب على تقريب الخبرات المحسوسة إلى أذهانهم.المحطة الالكترونية وتساعد هذه المحطة على تنمية روح التعاون بالبحث في الإنترنت عن الموضوعات العلمية المرتبطة بموضوع الدرس ثم الإجابة على الأسئلة المصاحبة لهذه المادة العلمية, المحطة الاستشارية وتعد هذه المحطة مخصصة للخبرات؛والتي من شأنها تنمية الجراءة والثقة بالنفس وعدم الخوف لدى الطلاب, وعند وصول الطلاب لهذه المحطة يمكنهم أن يسألوا أيه أسئلة يقترحونها في صورة مناقشة, فيمكن عندئذ توسيع مداركهم حول الجوانب المختلفة للمادة العلمية التي لم يستطيعوا فهمها.بالإضافة إلى محطة الـ(نعم) والـ(لا) وتعتبر هذه المحطة من المحطات الممتعة

والمثيرة للتفكير لدى الطلاب, فإنها تساعدهم على تنمية الاتجاه نحو النظام من خلال تشجيع الطلاب على ترتيب الأسئلة المتعلقة بموضوع الدرس وفقاً للترتيب المنطق للدرس.

إعداد أدوات البحث والدراسة الميدانية ونتائجها

(1) إعداد أدوات البحث:

لما كان البحث الحالي يهدف إلى الكشف عن فاعلية استخدام استراتيجيات محطات التعلم في تدريس الفلسفة لتنمية التحصيل والذكاء الروحي لدى طلاب المرحلة الثانوية ,فإن ذلك يتطلب إعداد الأدوات الآتية:

1. اختبار التحصيل الدراسي.
2. مقياس الذكاء الروحي.

وفيما يلي بيان ذلك بالتفصيل:

أولاً: اختبار التحصيل الدراسي

خطوات بناء اختبار التحصيل الدراسي:

(1) **هدف الاختبار**: يهدف الاختبار في البحث الحالي إلى قياس تحصيل طلاب الصف الثاني الثانوي للمعارف والمعلومات المتضمنة في الموضوعات الفلسفية.

(2) **تحديد المحتوى الذي يقيسه الاختبار**: لقد اقتصر الاختبار على الموضوعات التالية: القتل الرحيم, أزمة القيم, أزمة الهوية, جرائم شبكات التواصل الاجتماعي.

(3) **أبعاد الاختبار**: لقد تضمن هذا الاختبار المستويات الستة من تصنيف بلوم للأهداف التعليمية وهي: التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم.

(4) **إعداد جدول المواصفات**:بعد تحليل محتوى الموضوعات وتصنيف الأهداف التعليمية لكل موضوع من الموضوعات السابقة تأتي الخطوة التالية وهي إعداد جدول

المواصفات. وقد تم إعداد جدول مواصفات اختبار التحصيل الدراسي بعد تحديد الأهمية والوزن النسبي لكل موضوع من الموضوعات السابقة.

ويوضحه الجدول التالي:

جدول (1)

جدول مواصفات اختبار التحصيل الدراسي

م	الموضوعات	مستويات الأهداف						عدد الأسئلة	النسبة المئوية
		تذكر	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم		
1	القتل الرحيم	2	4	2	2	1	1	12	%22.22
2	أزمة القيم.	4	5	2	2	1	1	15	%27.77
3	أزمة الهوية	4	4	1	2	2	1	14	%25.92
4	جرائم شبكات التواصل الاجتماعي	4	5	1	1	1	1	13	%24.07
	المجموع	14	18	6	7	5	4	54	%100
	النسبة	25.92 %	33.33 %	11.11 %	12.96 %	%9.25	%7.40	%100	

يتضح من الجدول السابق أن نسبة موضوع القتل الرحيم 22.22%ونسبة موضوع أزمة القيم.27.77% ونسبة موضوع أزمة الهوية25.92% ونسبة موضوع جرائم شبكات التواصل الاجتماعي24.07 (من مجموع أسئلة الاختبار)، ويتضح كذلك أن مستويات التذكر25.92%، والفهم33.33%، ونسبة التركيب9.25%، ونسبة التطبيق11.11%، ونسبة التحليل12.96%.ونسبة مستوى التقويم7.40%.

(5) تحديد نوع مفردات الاختبار: تنوعت مفردات هذا الاختبار، فقد اعتمد على أنواع متعددة من الأسئلة التي تضمنت ما يلي:

1– أسئلة اختر الإجابة الصحيحة. 2– أسئلة وضح الفرق.

3– أسئلة ناقش. 4– أسئلة وضح وجهة نظرك فيما يلي مدعماً لها بالأدلة والبراهين.

(6) صياغة مفردات الاختبار: لقد راع الباحث عند صياغة مفردات الاختبار أن تكون وفقًا لما ورد من شروط في المراجع الخاصة ببناء الاختبارات وقياسها.

ولقد تم توزيع مفردات الاختبار على المستويات المعرفية لتصنيف بلوم كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (2)

توزيع مفردات الاختبار على المستويات المعرفية لتصنيف بلوم

م	المستويات المعرفية	أرقام المفردات التي يقيسها الاختبار	المجموع
1	التذكر	41–36–30–24–22–20–12–8–6–5–4–3–2–1	14
2	الفهم	50–49–48–47–46–45 –44–43–38–37–34–32–27–18–17–14–13–11	18
3	التطبيق	35–26–23–16–10–9	6
4	التحليل	40–39–33–29–21–19–7	7
5	التركيب	42–31–28–25–15	5
6	التقويم	54 :51	4
	المجمـوع		54

(7) تعليمات الاختبار: لقد قام الباحث بإعداد صفحة في مقدمة الاختبار تتناول التعليمات الموجهة للطلاب، واستهدفت توضيح طبيعة الاختبار وكيفية الإجابة عنه، ولقد راع الباحث أن تكون هذه التعليمات واضحة ودقيقة بحيث يستطيع الطلاب من خلالها القيام بما هو مطلوب منهم دون غموض أو لبس.

(8) الدراسة الاستطلاعية للاختبار: تم تجريب الاختبار على عينة عشوائية, وكان عددهم 27 طالباً من طلاب الصف الثاني الثانوي بمدرسة الغرق الثانوية بإدرة اطسا التعليمية. وذلك يوم الثلاثاء 20 من شهر أكتوبر عام 2020م. وكان الهدف من هذه التجربة تحديد ما يلي:

أ- زمن الاختبار. ب- معامل السهولة والصعوبة للاختبار.

ج- ثبات الاختبار. د- صدق الاختبار.

(أ) زمن الاختبار: لقد اتبع الباحث طريقة التسجيل التتابعي للزمن الذي استغرقه كل طالب في الإجابة عن الاختبار، ثم تم حساب المتوسط لهذه الأزمنة. وقد توصل الباحث إلى أن زمن الاختبار (30) دقيقة.

(ب) معامل السهولة والصعوبة للاختبار: لقد تم حساب معامل السهولة والصعوبة من خلال نتائج تطبيق الاختبار على أفراد العينة وتم حساب معامل السهولة والصعوبة لكل مفردة من مفردات الاختبار وفقًا للمعادلة التالية:

$$\text{معامل السهولة} = \frac{\text{عدد الإجابات الصحيحة}}{\text{عدد الإجابات الصحيحة} + \text{عدد الإجابات الخاطئة}}$$

وبعد حساب معامل السهولة والصعوبة لكل مفردة من مفردات الاختبار تم أخذ متوسط معاملات السهولة والصعوبة لحساب معامل السهولة والصعوبة للاختبار ككل وهي: معامل السهولة (0.552) ومعامل الصعوبة (0.448).

(ج) ثبات الاختبار: اعتمد الباحث في حساب معامل ثبات الاختبار الحالي على طريقة تحليل التباين والتي تعني تحليل تباين درجات الطلاب على فقرات الاختبار، ولذلك استخدم الباحث معادلة كودر ورتشاردسون Kuder- Richardson وهي كما يلي:

$$ر_{101} = \frac{ن\ ع^2 - م\ (ن - م)}{ع^2\ (ن - 1)}$$

حيث أن

$ر_{101}$ = معامل ثبات الاختبار ن = عدد مفردات الاختبار

م = متوسط درجات الطلاب على الاختبار $ع^2$ = تباين درجات الطلاب على الاختبار. (محمد عبد السلام، 1960، 239)، (فؤاد البهي، 1979، 535)

وبتطبيق المعادلة السابقة على نتائج الاختبار وجد أن معامل ثبات الاختبار هو (0.77) وهو معامل ثبات مرتفع إلى حد ما، مما يدعو إلى الاطمئنان عند استخدام الاختبار مع أفراد العينة التجريبية.

(د) صدق الاختبار: لتحديد صدق الاختبار الحالي تم حساب الصدق باستخدام الصدق الذاتي للاختبار, ويقاس الصدق الذاتي بحساب الجذر التربيعي لمعامل ثبات الاختبار. وبما أن معامل ثبات الاختبار الذي تم حسابه هو (0.77) فإن صدقه الذاتي هو 0.77 = (0.88) وهو معامل صدق مرتفع مما يشير إلى أن الاختبار صادق بدرجة عالية ومطمئنة، وبذلك يمكن الاعتماد عليه في عملية القياس.

(9) الصورة النهائية للاختبار: بعد أن قام الباحث بإعداد الاختبار وعرضه على المحكمين وتعديله في ضوء مقترحاتهم وتعديلاتهم، تم تجربته في صورته النهائية ووضع التعليمات الخاصة به، وقد اشتمل الاختبار على (54) مفردة، كما تحددت الدرجة النهائية وهي (66) درجة، وتحدد الزمن اللازم للإجابة عن أسئلة الاختبار وهو 30 دقيقة.

(10) تصحيح الاختبار: لقد اشتمل الاختبار على(54) مفردة، وتم تصحيحه على النحو التالي:

1- في أسئلة اختر الإجابة الصحيحة. تم تخصيص درجة واحدة وذلك في حالة أن تكون المفردة صحيحة ويجيب عنها الطالب إجابة صحيحة يحصل على درجة واحدة وذلك في الأسئلة من (1 – 42).

2- في أسئلة وضح الفرق, تم تخصيص درجتين على كل مفردة وذلك في الأسئلة من (43 – 46) يحصل عليها الطالب إذا أجاب إجابة صحيحة.

3- في أسئلة ناقش ما يلي.تم تخصيص درجتين عن كل مفردة وذلك في الأسئلة من (47 – 50).

4- في أسئلة وضح وجهة نظرك فيما يلي مدعما لها بالأدلة والبراهين. تم تخصيص درجتين عن كل مفردة وذلك في الأسئلة من(51 – 54).

ثانياً: مقياس الذكاء الروحي.

خطوات بناء مقياس الذكاء الروحي: (من إعداد/آمال جمعة عبد الفتاح محمد).

قامت الباحثة ببناء المقياس وفقًا للخطوات التالية:

(أ) هدف المقياس: يهدف مقياس الذكاء الروحي إلى التعرُّف علي مستويات الذكاء الروحي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي،أو بعبارة أخرى يهدف إلى الكشف عن فاعلية

استخدام استراتيجيات محطات التعلم في تدريس الفلسفة في تنمية الذكاء الروحي لدى طلاب المرحلة الثانوية.

(ب) تحديد مصادر بناء المقياس:اعتمدت الباحثة في بناء المقياس على المصادر الآتية:

- الأدبيات التربوية الخاصة بإعداد المقاييس.
- البحوث والدراسات السابقة العربية والأجنبية التي اهتمت بتنمية الذكاء الروحي.
- بعض المقاييس العربية والأجنبية التي صممت لقياس الذكاء الروحي.
- الأدبيات النظرية في مجال الصحة النفسية.

(ج) أبعاد المقياس: يقصد بأبعاد المقياس الجوانب الفرعية التي يقيسها ويتضمن هذا المقياس أربع أبعاد هى(تأمل طبيعة الكون, الرضا الداخلي, التسامي, الوعي الروحي).

(د) تحديد نوع مفردات المقياس:تم إعداد مفردات مقياس الذكاء الروحي وفق مقياس ليكرت [طريقة التقديرات المجمعة] حيث يطلب من الطالب إعطاء استجابة أمام كل عبارة وهذه الاستجابة تعبر عن مستوى أدائه في مهارات الذكاء الروحي, ووفقًا لمقياس ليكرت جاءت العبارات في مستوى خماسي متدرج (دائمًا –غالبًا – أحيانًا – نادرًا – أبدًا) ويقوم الطالب بوضع علامة (✓) أمام الاستجابة التي تتفق مع أدائه في مهارات الذكاء الروحي.

(هـ) صياغة مفردات المقياس: راعت الباحثة أسس بناء الاختبارات والمقاييس عند صياغة مفردات المقياس، وتم توزيع مفردات المقياس على الأبعاد التي يقيسها على النحو الذي يوضحه الجدول الآتي:

جدول(3) توزيع مفردات مقياس الذكاء الروحي على الأبعاد الفرعية

م	الأبعاد	أرقام المفردات التي يقيسها المقياس	المجموع	النسبة المئوية
1	تأمل طبيعة الكون	37, 33, 29, 25, 21, 17, 13, 9, 5, 1	10	%25
2	الرضا الداخلي	38, 34, 30, 26, 22, 18, 14, 10, 6, 2	10	%25
3	التسامي	39, 35, 31, 27, 23, 19, 15, 11, 7, 3	10	%25
4	الوعي الروحي	40, 36, 32, 28, 24, 20, 16, 12, 8, 4	10	%25
	المجموع		40	%100

يتضح من جدول (3) أن النسب المئوية لجميع الأبعاد متساوية حيث تبلغ النسبة المئوية لكل مهارة علي حده(25%).

(و) تعليمات المقياس: إعدت الباحثة صفحة في مقدمة مقياس الذكاء الروحي تتناول التعليمات الموجهة للطلاب واستهدفت توضيح طبيعة المقياس وكيفية الإجابة عنه، وتم فيها تحديد الزمن الكلي لمقياس الذكاء الروحي. وراعت الباحثة أن تكون التعليمات واضحة ودقيقة بحيث يستطيع الطلاب من خلالها القيام بما هو مطلوب منهم دون غموض أو لبس.

(ز) الدراسة الاستطلاعية للمقياس: قامت الباحثة بإجراء الدراسة الاستطلاعية لمقياس الذكاء الروحي على عينة عشوائية من طلاب مدرسة عين شمس الثانوية بنات, وكان

عددهم (28) طالبًا.وبعد تطبيق المقياس وتصحيحه رصدت الباحثة درجات طلاب الدراسة الاستطلاعية وكان الهدف من هذه الدراسة هو تحديد ما يلي:

1– زمن المقياس. 2– ثبات المقياس. 3– صدق المقياس.

1– زمن المقياس: تم تحديد الزمن اللازم للإجابة عن مفردات مقياس الذكاء الروحي من خلال استخدام طريقة التسجيل التتابعي للزمن الذي استغرقه كل طالب في الإجابة عنه، ثم حساب متوسط الأزمنة الكلية لجميع الطلاب. وبذلك توصلت الباحثة إلى أن زمن المقياس(25) دقيقة.

2– ثبات المقياس: اعتمدت الباحثة في حساب معامل ثبات مقياس الذكاء الروحي على معامل ألفا كرونباخ وبتطبيق المعادلة على نتائج المقياس وُجِد أن معامل ثبات المقياس (0.89) وهو معامل ثبات مرتفع، مما يدعو إلى الاطمئنان عند استخدامه مع أفراد العينة.

3– صدق المقياس: لتحديد صدق مقياس الذكاء الروحي تم حساب الصدق باستخدام الصدق الذاتي للمقياس والذي يقاس بحساب الجذر التربيعي لمعامل ثبات المقياس. وبما أن معامل ثبات المقياس (0.89) فإن صدقه الذاتي يساوي (0.94) وهو معامل صدق مرتفع مما يشير إلى أن المقياس صادق بدرجة مطمئنة.

(ح) الصورة النهائية للمقياس: بعد إعداد مقياس الذكاء الروحي وعرضه على السادة المحكمين وتعديله في ضوء مقترحاتهم وتعديلاتهم، ثم تجربته في صورته النهائية

وقد اشتمل المقياس على(40) مفردة، وتم تحديد الدرجة النهائية للمقياس وهي (200) درجة، والزمن اللازم للإجابة عن المقياس(25) دقيقة.

(ط) تصحيح المقياس: تم تصحيح مقياس الذكاء الروحي على النحو الذي يوضحه الجدول الآتي:

جدول(4) يوضح طريقة تصحيح مقياس الذكاء الروحي

م	نوع العبارة	مستويات الاستجابة ودرجاتها				
		دائمًا	غالبًا	أحيانًا	نادرًا	أبدًا
1	العبارات الموجبة	5	4	3	2	1
2	العبارات السالبة	1	2	3	4	5

يتضح من جدول (4) أن:

- أعلى درجة يحصل عليها الطالب في هذا المقياس هي: 40 × 5 = 200 درجة وتدل على المستوى المرتفع من الذكاء الروحي.
- أقل درجة يحصل عليها الطالب في هذا المقياس هي: 40 × 1 = 40 درجة وتدل على المستوى المنخفض من الذكاء الروحي.
- الدرجة المتوسطة التي يحصل عليها الطالب في هذا المقياس هي: 40 × 3 = 120 درجة وتدل على التردد أو عدم التأكد، وهي الدرجة الفاصلة بين القدرة علي الذكاء الروحي وعدمه.

(2) الدراسة الميدانية:

سارت الدراسة الميدانية لهذا البحث وفقًا للخطوات الآتية:

(1) أهداف تجربة البحث: تهدف التجربة الأساسية في هذا البحث إلى التعرُّف على فاعلية استخدام استراتيجيات محطات التعلم في تدريس الفلسفة لتنمية التحصيل والذكاء الروحي لدى طلاب المرحلة الثانوية، وذلك عن طريق المقارنة بين نتائج الطلاب عينة البحث قبل وبعد.

(2) اختيار عينة البحث: اختيرت عينة البحث وفقًا للخطوات التالية:

- تحديد المجتمع الأصلي الذي تم اختيار عينة البحث منه وهو مدارس الثانوية العامة التي تقع في نطاق محافظة الفيوم.
- اختيار احدي المدارس التابعة لإدارة اطسا التعليمية وهي مدرسة منية الحيط الثانوية.
- اختار الباحث احد الفصول التي تدرس مادة الفلسفة وهو فصل 1/2 ليكون عينة الدراسة.

(3) الخطة الزمنية لتجربة البحث: في ضوء الهدف الرئيس للبحث، وفي ضوء الخطوات التي تم إتباعها في إعداد أدوات البحث، تم وضع خطة لتجربة البحث بحيث تتناسب مع إجراءاته وذلك ما يوضحه الجدول الآتي.

جدول (5) الخطة الزمنية لتجربة البحث.

م	القضية	عدد الحصص
1	القتل الرحيم	4
2	أزمة القيم	4
3	أزمة الهوية	4
4	جرائم شبكات التواصل الاجتماعي	4
	المجمـوع	**16**

يتضح من جدول (5) أن موضوعات الفلسفة استغرق تدريسها(16) حصة.

(4) متغيرات البحث:

(أ) المتغير المستقل: يتمثل في استخدام استراتيجيات محطات التعلم.

(ب) المتغيرات التابعة: تتمثل في تنمية التحصيل والذكاء الروحي.

(ج) المتغيـرات الوسـطية: تـم اسـتخدام التصـميم التجريبـي المعـروف باسـم المجموعة التجريبية الواحدة في البحث الحالي وذلك لأن الوحدة يوجد بها أثراء في المحتوى العلمي والانشطة، وبالتالي تم تثبيت المتغيرات الوسطية تلقائيًا، والتي تتمثل في العمر الزمني والمستوى الاقتصادي والاجتماعي، وتجـانس العينـة، والقـائم بالتـدريس وطبيعـة المـادة, وذلـك لأن التجربـة تـم إجراؤها على المجموعة نفسها، فكان التطبيق القبلي لأدوات البحث ضابطًا للتطبيق البعدي له.

(5) تطبيق أدوات البحث: لتطبيق أدوات البحث وإجراء التجربة اتبع الباحث الخطوات الآتية:

(أ) التطبيق القبلي لأدوات البحث: تم تطبيق اختبار التحصيل الدراسي ومقياس الذكاء الروحي على الطلاب عينة البحث في شهر أكتوبر من العام الدراسي 2021/2020 م في تاريخ 2020/10/20 م، وتم تصحيح الاختبار والمقياس ورصد النتائج.

(ب) التدريس باستخدام استراتيجيات محطات التعلم: بعد الانتهاء من التطبيق القبلي **لأدوات البحث،** تم البدء في التدريس باستخدام استراتيجيات محطات التعلم ,وذلك في الأسبوع الأخير من شهر أكتوبر، وذلك في الفترة من 2020/10/21 حتى 2020/12/20. وتم التدريس لعينة البحث بواقع حصتين أسبوعيًا، وبذلك استغرقت الموضوعات الفلسفية (16) حصة.

(ج) التطبيق البعدي لأدوات البحث: بعد الانتهاء من التدريس باستخدام استراتيجيات محطات التعلم لعينة البحث تم تطبيق أدوات البحث تطبيقًا بعديًا على عينة البحث، حيث تم تطبيق الاختبار والمقياس على طلاب الصف الثاني الثانوي عينة البحث في نهاية شهر ديسمبر من العام الدراسي 2021/2020 م في تاريخ 2020/12/20م، وتم تصحيح الاختبار والمقياس ورصد النتائج ومعالجتها إحصائيًا، تمهيداً لتفسيرها وتقديم التوصيات والمقترحات.

نتائج البحث:

يوضح الباحث المعالجة الإحصائية التي تم استخدامها قبل البدء في عرض نتائج البحث, وهي معالجة البيانات بالحزمة الإحصائية (**SPSS**) الإصدار الحادي والعشرين.

وتضمنت النتائج ما يلي:

1- نتائج تطبيق اختبار التحصيل الدراسي.
2- نتائج تطبيق مقياس الذكاء الروحي.
3- نتائج العلاقة بين اختبار التحصيل الدراسي ومقياس الذكاءالروحي.

وفيما يلي بيان توضيح ذلك بالتفصيل:

أولًا: مناقشة نتائج اختبار التحصيل الدراسي.

بالنسبة للفرض الاول من فروض البحث الذي ينص على ما يلي:

" يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات الطلاب عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التحصيل الدراسي لصالح التطبيق البعدي "

وللتحقق من صحة الفرض قام الباحث بحساب قيمة (ت) للمقارنة بين متوسطي درجات التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التحصيل الدراسي, ويتضح ذلك من الجدول الآتي:

جدول (6) البيانات اللازمة لحساب قيمة (ت) ودلالتها وحجم التأثير بين درجات التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التحصيل الدراسي

البيانات الإحصائية	التطبيق القبلي (25)		التطبيق البعدي (25)		درجة الحرية	قيمة (ت) الجدولية		قيمة (ت) المحسوبة	مستوى الدلالة	حجم التأثير (d)
	م	ع	م	ع		0.05	0.01			
اختبار التحصيل الدراسي	21.72	6.15	62.20	3.21	24	2.06	2.80	33.27	0.01	13.58

يتضح من جدول (6) ما يأتي:

- ارتفاع متوسط درجات عينة البحث في التطبيق البعدي **لاختبار التحصيل** الدراسي عن متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي، حيث بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل الدراسي (62.20) بينما بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي (21.72) وبلغت قيمة (ت) المحسوبة (33.27) وقيمة (ت) الجدولية تساوي (2.06) عند مستوى ثقة 0.05 وتساوي (2.80) عند مستوى ثقة 0.01 وكذلك يتضح أن حجم التأثير كبير؛ حيث إنه أكبر من 0.8 ويساوي (13.58).

ثانياً: مناقشة نتائج مقياس الذكاء الروحي

بالنسبة للفرض الثاني من فروض البحث الذي ينص على ما يلي:

"يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات الطلاب عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الذكاء الروحي لصالح التطبيق البعدي "

وللتحقق من صحة الفرض قام الباحث بحساب قيمة (ت) للمقارنة بين متوسطي درجات التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الذكاء الروحي ككل وفي الأبعاد الفرعية, ويتضح ذلك من الجدول الآتي:

جدول (7) **البيانات اللازمة لحساب قيمة (ت) ودلالتها وحجم التأثير بين درجات التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الذكاء الروحي ككل وفي الأبعاد الفرعية**

البيانات الإحصائية	التطبيق القبلي (25)		التطبيق البعدي (25)		درجة الحرية	قيمة (ت) الجدولية		قيمة (ت) المحسوبة	مستوى الدلالة	حجم التأثير (d)
	م	ع	م	ع		0.05	0.01			
تأمل طبيعة الكون	18.24	5.56	41.80	5.29	24	2.06	2.80	13.19	0.01	5.38
الرضا الداخلي	17.76	4.76	41.36	5.49				15	0.01	6.12
التسامي	16.96	5.98	45.96	3.32				21.32	0.01	8.70
الوعي الروحي	18.92	5.89	44.84	3.31				16.42	0.01	6.70
المقياس ككل	73.68	13.01	172.52	8.21				34.42	0.01	14.05

يتضح من جدول (7) ما يأتي:

- ارتفاع متوسط درجات عينة البحث في التطبيق البعدي لمقياس الذكاء الروحي ككل وفي الأبعاد الفرعية.ككل عن متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي، حيث بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق البعدى لمقياس الذكاء الروحي ككل وفي الأبعاد الفرعية.ككل (172.52) بينما بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي (73.68) وبلغت قيمة (ت) المحسوبة (34.42) وقيمة (ت) الجدولية تساوي (2.06) عند مستوى ثقة 0.05 وتساوي (2.80) عند مستوى ثقة 0.01 وكذلك يتضح أن حجم التأثير كبير؛ حيث إنه أكبر من 0.8 ويساوي (14.05).
- ارتفاع متوسط درجات عينة البحث في التطبيق البعدي لبعد تأمل طبيعة الكون عن متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي، حيث بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي لبعد تأمل طبيعة الكون (41.80) بينما بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي (18.24) وبلغت قيمة (ت) المحسوبة (13.19) وقيمة (ت) الجدولية تساوي (2.06) عند مستوى ثقة 0.05 وتساوي (2.80) عند مستوى ثقة 0.01, وكذلك يتضح أن حجم التأثير كبير؛ حيث إنه أكبر من 0.8 ويساوي (5.38).
- ارتفاع متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدى لبعد الرضا الداخلي عن متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي، حيث بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي لبعد الرضا الداخلي (41.36) بينما بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي (17.76) وبلغت قيمة (ت) المحسوبة (15) وقيمة (ت) الجدولية تساوي (2.06) عند مستوى ثقة 0.05 وتساوي (2.80) عند مستوى ثقة 0.01, وكذلك يتضح أن حجم التأثير كبير؛ حيث إنه أكبر من 0.8 ويساوي (6.12).
- ارتفاع متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لبعد التسامي عن متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي، حيث بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي لبعد التسامي (45.96) بينما بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي (16.96) وبلغت قيمة (ت) المحسوبة (21.32) وقيمة (ت) الجدولية ت تساوي (2.06) عند

مستوى ثقة 0.05 وتساوي (2.80) عند مستوى ثقة 0.01, وكذلك يتضح أن حجم التأثير كبير؛ حيث إنه أكبر من 0.8 ويساوي (8.70).

- ارتفاع متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لبعد الوعي الروحي عن متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي، حيث بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي لبعد الوعي الروحي (44.84) بينما بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي (18.92) وبلغت قيمة (ت) المحسوبة (16.42) وقيمة (ت) الجدولية تساوي (2.06) عند مستوى ثقة 0.05 وتساوي (2.80) عند مستوى ثقة 0.01, وكذلك يتضح أن حجم التأثير كبير؛ حيث إنه أكبر من 0.8 ويساوي (6.70). وبذلك تم التحقق من صحة الفرض الثاني من فروض البحث.

ثالثا: مناقشة نتائج العلاقة بين اختبار التحصيل الدراسي ومقياس الذكاءالروحي

بالنسبة للفرض الثالث من فروض البحث والذي ينص على ما يلي:

"توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلاب عينة البحث في التطبيق البعدي لأختبار التحصيل الدراسي ومقياس الذكاء الروحي"

وللتحقق من صحة الفرض قام الباحث بحساب معامل ارتباط الرتب لسبيرمان بين درجات الطلاب عينة البحث في اختبار التحصيل الدراسي ومقياس الذكاء الروحي في التطبيق البعدي للمقياس والاختبار, حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بين الاختبار والمقياس تساوي (0.92) وهذا يدل على أن العلاقة بين تنمية القدرة على التحصيلي في الفلسفة والقدرة على **الذكاء الروحي** علاقة إيجابية طردية قوية أي أنه كلما نمت القدرة على **التحصيل في الفلسفة**، نمت القدرة على **الذكاء الروحي**.

تفسير النتائج في ضوء الدراسات السابقة ودلالاتها التربوية:

1- تفوق درجات الطلاب عينة البحث في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي على درجاتهم في التطبيق القبلي وتتفق هذه النتيجة مع نتائج الدراسات الآتية: دراسة

(أزهار علوان, ماهر جاسم, 2019), (هبة محمد عبد النظير، 2017), (عزة صالح الزهراني، 2018)؛(Chamber, 2013) مما يدل على فاعلية استخدام استراتيجيات محطات التعلم في تدريس الفلسفة لتنمية التحصيل لدى طلاب المرحلة الثانوية؛ وذلك لأن محطات التعلم تتضمن أنشطة ووسائل تعليمية وأساليب تقويم متعددة ومتنوعة , مما يزيد من قدرتهم على التحصيل.

2- تفوق درجات الطلاب عينة البحث في التطبيق البعدي لمقياس الذكاء الروحي وتتفق هذه النتيجة مع نتائج الدراسات الآتية:(سهام احمد رفعت, 2017), (عبدالله إبراهيم يوسف:2020), (آمال جمعة عبد الفتاح، 2017)؛ مما يدل على فاعلية استخدام استراتيجيات محطات التعلم في تدريس الفلسفة لتنمية الذكاء الروحي لدى طلاب المرحلة الثانوية. وذلك لأن محطات التعلم بما تتضمنه من أنشطة وأساليب تقويم متعددة ومتنوعة تساعد طلاب الصف الثاني الثانوي على فهم المعلومات والحقائق والمعارف المتضمنة مما يزيد من قدرتهم على الذكاء الروحي.

3- وجود علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلاب عينة البحث في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي ومقياس الذكاء الروحي وتتفق هذه النتيجة مع نتائج الدراسات الآتية: دراسة (آمال جمعة عبد الفتاح: 2016), (احمد رمضان محمد:2015)، (رشيد سواكر:2019)؛ مما يؤكد أن العلاقة بين تنمية مهارات الذكاء الروحي والقدرة علي التحصيل في الفلسفة علاقة إيجابية طردية قوية، أي أنه كلما نمت القدرة على الذكاء الروحي، زاد التحصيل لمادة الفلسفة.

وفي ضوء ما سبق، تشير نتائج الدراسة الحالية في مجملها إلى فاعلية استخدام استراتيجيات محطات التعلم في تدريس الفلسفة لتنمية التحصيل والذكاء الروحي لدى طلاب المرحلة الثانوية. وبذلك تحقق الهدف الأساسي لهذه الدراسة.

توصيات البحث ومقترحاته:

(أ) توصيات البحث:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج هذا البحث يوصي الباحث بما يأتي:

1. ضرورة اهتمام كليات التربية بتحديث برنامج إعداد معلم الفلسفة حتى تتماشى المقررات الدراسية مع متطلبات معلم المرحلة الثانوية ومع التطورات والتغيرات العلمية وطبيعة المجتمع المصري.
2. الاهتمام بالأنشطة والوسائل التعليمية التي تنمي مهارات الذكاء الروحي لدى الطلاب.
3. تشجيع معلمي الفلسفة على استخدام استراتيجيات محطات التعلم،لأنها تجعل الطلاب على وعي بتفكيرهم, وأيضا تجمع بين دور المعلم والمتعلم.
4. إعادة النظر في الموضوعات الفلسفية المطروحة في كتب الفلسفة من حيث محتواها وعرضها بأسلوب شيق وصياغتها بطرق تفجر وتنشط مهارات الذكاء الروحي، والتي تقوم على المبادرة والبحث والتأمل والابتعاد عن التركيز على الحفظ والاستظهار, وتتطلب التفكير والتأمل من الطلاب.
5. إعادة النظر في أساليب التقويم المتبعة وأشكال الامتحانات الحالية. وذلك بتضمين أسئلة في الامتحانات تقيس جوانب الذكاء الروحي لدى الطالب. مما تجعل الطالب يهتم بالتفكير.

(ب) مقترحات البحث:

في ضوء نتائج هذا البحث يقترح الباحث إجراء الدراسات الآتية:

1. استخدام استراتيجيات محطات التعلم في تدريس الفلسفة لتنمية الذكاء الناجح لدى طلاب المرحلة الثانوية.
2. استخدام استراتيجيات محطات التعلم في تدريس الفلسفة لتنمية القيم العلمية والتفكير الإيجابي لدى طلاب المرحلة الثانوية.

3. استخدام استراتيجيات محطات التعلم في تدريس الفلسفة لتنمية التفكير الجانبي وقوة الصمود النفسي لدي طلاب المرحلة الثانوية.
4. استخدام استراتيجيات محطات التعلم في تدريس الفلسفة لتنمية المفاهيم الفلسفية والتفكير التأملي وبقاء أثر التعلم لدى طلاب المرحلة الثانوية.
5. تطوير مناهج الفلسفة بالمرحلة الثانوية في ضوء أبعاد الذكاء الروحي.

المراجـــــع

أولاً: المراجع العربية:

1- أحمد حسين اللقاني, علي الجمل: **معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس**، (ط3), القاهرة, عالم الكتب, 2003م.

2- أحمد رمضان محمد علي: استراتيجيات تعلم المفردات وعلاقتها بالذكاء الروحي والتحصيل الدراسي لدى متعلمي اللغة العربية كلغة ثانية, **دراسات تربوية ونفسية جامعة الزقازيق**، كلية التربية, العدد(88), يوليو, 2015م.

3- أحمد عبد السلام مهيوب التويجي: تدريس الفيزياء العملية بإستراتيجية المحطات العلمية وأثره في تنمية عمليات العلم التكاملية لدي طلبة المستوي الأول بكلية المجتمع جامعة عدن, **مجلة العلوم التربوية والدراسات الإنسانية**, العدد(3), يوليو, 2018م,.

4- إخلاص عشرية: **تنمية الذكاء الروحي**.(2012)، متاح في: http://www.sudarees.com/alahram/studies.28488.htm

5- أزهار علوان كشاش, ماهر جاسم هادي: أثر استراتيجيتي معالجة المعلومات والمحطات العلمية في تحصيل طلبة كلية التربية لابن رشد للعلوم الإنسانية, **المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية**, العدد (7), فبراير, 2019م.

6- آمال جمعة عبد الفتاح محمد: "فاعلية استخدام استراتيجية محطات التعلم في تدريس علم الاجتماع علي تنمية التفكير الاستدلالي والتسامح الاجتماعي لدي طلاب المرحلة الثانوية", **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية**, العدد(96), 2017م.

7- ----------: فاعلية استراتيجية التفكير بصوت عال في تدريس الفلسفة علي التحصيل وتنمية مهارات ماوراء المعرفة والذكاء الروحي والاتجاه نحو الاستراتيجية لدي طلاب المرحلة الثانوية، **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية**، العدد(86)، ديسمبر 2016م.

8- ----------: "فاعلية استخدام نموذج بايبي للتعلم البنائي في تعديل التصورات الخاطئة لبعض المفاهيم الفلسفية لدى طلاب المرحلة الثانوية واتجاهاتهم نحو المادة", **مجلة دراسات المناهج وطرق التدريس**؛ الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس, العدد (156) الجزء الثاني, مارس, 2010.

9- إيمان عباس علي الخفاف, أشواق صبر ناصر: الذكاء الروحي لدى طلبة الجامعة, **مجلة كلية التربية الأساسية** – العراق, الجامعة المستنصرية, العدد75، 2012.

10- إيمان مصطفي موسى سيد: "برنامج إثرائي قائم على رؤى الفلاسفة المصلحين لتنمية التنوير العقلي في مادة الفلسفة لطلاب المرحلة الثانوية", **رسالة ماجستير**, كلية الدراسات العليا, جامعة القاهرة, 2016.

11- تهاني محمد سليمان: برنامج أنشطة مقترح قائم علي المحطات العلمية لإكساب أطفال الروضة بعض المفاهيم العلمية وعمليات العلم، **مجلة الجمعية المصرية للتربية العلمية**, المجلد(8), العدد(2), مارس2015م.

12- حنان مصطفي احمد زكي: "أثر استخدام استراتيجية المحطات العلمية في تدريس العلوم على التحصيل المعرفي وتنمية عمليات العلم والتفكير الإبداعي والدافعية نحو تعلم العلوم لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي", **مجلة التربية العلمية**, المجلد (16)، العدد (6), 2013.

13- خالد عبد الرحمن العطيات: مستوى الذكاء الروحي لدى طلبة جامعة الحسين بن طلال في ضوء بعض المتغيرات, **مجلة الطفولة والتربية** (كلية رياض الأطفال – جامعة الإسكندرية, المجلد 6, العدد19, 2014.

14- خالد عبدالله الحموري: مستوي الذكاء الروحي لدي الطلبة الموهوبين وعلاقته بالذكاء العاطفي.دراسة ميدانية علي الطلبة الموهوبين في مركز الأمير فيصل بن خالد لرعاية الموهوبين في منطقة ابها، **مجلة كلية التربية**، العدد(33)، 2017م.

15- خالد محمد البغي: "أثر استخدام برنامج تدريبي قائم علي عادات العقل وفق نظرية كوستا في التفكير علي دافعية الانجاز لدي طلاب الصف الأول الثانوي بالمملكة العربية السعودية"، **رسالة ماجستير**, جامعة البلقاء التطبيقية, الأردن, 2005م.

16- رشا مصطفي محمود على الدين: "فاعلية برنامج كورت في تنمية الوعي بالقضايا الفلسفية لدى طلاب المرحلة الثانوية"**, مجلة القراءة والمعرفة**, العدد (150), 2014.

17- رشيد سواكر: علاقة الذكاء الروحي بمستوي التحصيل الدراسي لدى عينة من طلبة السنة الثالثة بجامعة حمه لخضر بالوادي, **مجلة العلوم النفسية والتربوية**, 2019م.

18- ريمون جرجس عبد الملاك: "أثر استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تدريس الفلسفة على تنمية الوعي ببعض القضايا الفلسفية لدى طلاب الصف الأول من المرحلة الثانوية العامة", **رسالة ماجستير,** كلية التربية, جامعة عين شمس, 2014.

19- ريهام رفعت محمد عبد العال: استكشاف النماذج العقلية للبيئة لدي طالبات الصف الأول الثانوي وتصور مقترح لتطويرها في ضوء استراتيجية محطات التعلم, **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية**, كلية التربية, جامعة عين شمس, العدد(104), سبتمبر 2018م.

20- زهير الخويلدي: **في أزمة تدريس الفلسفة**, 2009. متاح في: http://www.assuaal.com/studies/studies.232.htm

21- ساهر ماجد شحدة فياض: "أثر توظيف استراتيجيتي المحطات العلمية والخرائط الذهنية في تنمية المفاهيم الفيزيائية ومهارات التفكير البصري في مادة العلوم لدى طلبة الصف الرابع الأساسي بغزة, **رسالة ماجستير**, كلية التربية, الجامعة الإسلامية, غزة, 2015.

22- سعاد عبد السميع فرغلي:" فاعلية المدخل القصص في تدريس الفلسفة لتنمية التفكير الفلسفي والاتجاه نحو الفلسفة", **رسالة دكتوراه**, كلية التربية, جامعة الإسكندرية, 2009.

23- سعاد محمد فتحي محمود: "عزوف الطلاب عن دراسة الفلسفة: رؤية في مستقبل تدريس الفلسفة في المرحلة الثانوية"، **المجلة التربوية للدراسات الاجتماعية**، الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، العدد (2)، 2004.

24- ----------: "الفلسفة كتحليل نفساني للطلاب: هدف غائب.. هدف ملح في تدريس الفلسفة في المرحلة الثانوية", **المجلة التربوية للدراسات الاجتماعية**, الجمعية التربوية للدارسات الاجتماعية, العدد (6), يناير, 2006.

25- سعيد توفيق: **محنة الفلسفة وأزمة العلوم الإنسانية في الجامعات الخليجية**, دراسة تطبيقية في فلسفة العلوم الإنسانية, (2008). متاح في: http://www.nizwa.com./volume40/p16_.htm

26- سلوى محمود عبدالفتاح محمود: "أثر استخدام استراتيجية بناء المعني (KWLH) في تدريس الفلسفة على تنمية بعض مهارات ماوراء المعرفة والوعي بالقضايا الفلسفية لدى طلاب المرحلة الثانوية", **رسالة ماجستير**, كلية التربية بقنا, جامعة جنوب الوادي, 2017.

27- سماح محمد إبراهيم إسماعيل: برنامج مقترح في ضوء الفلسفة الإنسانية لتنمية الميل نحوها وإبعاد الذكاء الروحي وقيم المواطنة العالمية لدى طلاب المرحلة الثانوية. دراسات في المناهج وطرق التدريس, **الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس**, العدد(246)، 2019.

28- سهام أحمد رفعت: اثر استخدام استراتيجية المحطات العلمية في تنمية مهارات التفكير الناقد وبعض عادات العقل في مادة الاقتصاد المنزلي لدي تلميذات المرحلة الإعدادية, **مجلة بحوث عربية في مجالات التربية النوعية**, العدد(8), اكتوبر, 2017م.

29- طارق كامل داود: أثر استخدام استراتيجية المحطات العلمية في التحصيل وعادات العقل لدي طلاب الرابع العلمي في مادة الإحياء, **مجلة البحوث التربوية والنفسية**, كلية التربية, جامعة الانبار, العدد(5), 2016م.

30- عبد الرزاق عيادة محمد:أثر استخدام استراتيجية المحطات العلمية في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط واتجاهاتهم نحو مادة الفيزياء, **مجلة كلية التربية** جامعة ديالى بالعراق, 2015م.

31- عبدالفتاح إبراهيم تركي: **فلسفة التربية مؤتلف علمي نقدي**, القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية, 2003.

32- عبدالله إبراهيم يوسف عبدالمجيد: استخدام استراتيجية محطات التعلم في تدريس الفلسفة لتنمية مهارات التفكير عالي الرتبة والتوجه نحو الهدف لدي طلاب المرحلة الثانوية، **مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية**, المجلد(14), ديسمبر , 2020م.

33- عبدالله خميس أمبو سعيدي وسليمان محمد البلوشي: **طرائق تدريس العلوم مفاهيم وتطبيقات عملية**, عمان: دار المسيرة, 2009.

34- عبلة محمد الجابر: فاعلية برنامج قائم علي الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي في تنمية الذكاء الروحي وأثره علي الرضا المهني لدى معلمات التربية الخاصة, **مجلة كلية التربية في العلوم النفسية**, كلية التربية جامعة عين شمس, المجلد(41), (3), 2017م.

35- عزة صالح الزهراني: اثر استراتيجية المحطات العلمية في التحصيل وبعض عمليات العلم في العلوم لدي تلميذات الصف السادس الابتدائي بمدينه مكة المكرمة، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**, العدد(16), المجلد(2), يونيو, 2018م.

36- عفراء إبراهيم خليل العبيدي: الذكاء الروحي لدى عينة من طلبة جامعة بغداد في ضوء بعض المتغيرات, **مجلة البحوث التربوية والنفسية**, العدد 41, 2014م.

37- علي شاكر الفتلاوي: الذكاء الروحي وعلاقته بسمات الشخصية لدى طلبة العلوم الدينية, **مجلة القادسية للعلوم الإنسانية**، المجلد (21): العدد(3). 2018م

38- عمر جمال موس النواصره: أثر توظيف استراتيجية محطات التعلم الذكية في تحصيل الطلبة في مبحث التاريخ, **المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية**، المجلد(7), العدد(2), 2020م.

39- عمرو شريف: **رحلة عقل**, ط4, القاهرة, مكتبة الشروق الدولية،2011م

40- فداء محمود صالح الزيناتي: "أثراستراتيجية المحطات العلمية في تنمية عمليات ومهارات التفكير التأملي في العلوم لدى طالبات الصف التاسع الأساسي في خان يونس", **رسالة ماجستير**, كلية التربية, الجامعة الإسلامية, غزة, 2014.

41- فؤاد البهي السيد: **علم النفس الاحصائى، وقياس العقل البشرى**، ط3، القاهرة، دار الفكر العربي، 1979م.

42- ليزا وديع رزق غالي: "استخدام السيناريو في تدريس الفلسفة لتنمية مهارات التفكير المستقبلي لدى طلاب المرحلة الثانوية", **رسالة ماجستير**, كلية التربية, جامعة عين شمس, 2017.

43- مجدي حسن يوسف, طه صبحي طه: تأثير استخدام طريقة المناقشة في تدريس مقرر فلسفة التربية الرياضية علي التحصيل المعرفي والذكاء الروحي للطلاب المعلمين بكلية التربية الرياضية للبنين جامعة الإسكندرية, **مجلة تطبيقات علوم الرياضة**، العدد(88)، يونيو2016م.

44- محمد سعيد أحمد زيدان: **اتجاهات حديثة في مناهج علم النفس بالمرحلة الثانوية**، ط2, القاهرة، سفير للإعلام والنشر, 2007.

45- ----------: **المواقف الحياتية مدخل لتدريس المواد الفلسفية**, القاهرة, دار مصر المحروسة, 2011.

46- ----------: **تقويم التفلسف**, القاهرة, مكتبة الانجلو المصرية, 2013م.

47- محمد عبد الرؤوف خميس: "أثر تدريس وحدة في الفلسفة على تنمية التفكير الفلسفي والاتجاه نحو دراسة الفلسفة لدى طلاب كلية التربية"، **مجلة كلية التربية**, جامعة بنها, العدد(58) يوليو, 2004.

48- محمد عبدالسلام: **القياس النفسي والتربوي**,القاهرة,دارالنهضة المصرية,1960م.

49- محمد عصام محمد:الذكاء الروحي وعلاقته بالصمود النفسي لدي طلابه الجامعة الإسلامية بغزة **رسالة ماجستير**, كلية التربية الجامعة الإسلامية، 2016م.

50- محمود فهمي زيدان: **مناهج البحث الفلسفي**, الإسكندرية: دار الوفاء, 2004.

51- مني عيد عبد الحكيم علي: "فعالية استخدام استراتيجيات التعلم النشط في تنمية التحصيل المعرفي ومهارات ماوراء المعرفة والوعي بالآراء الفلسفية في تدريس الفلسفة بالمرحلة الثانوية", **رسالة دكتوراه**, كلية البنات, جامعة عين شمس, 2016.

52- منى مصطفي كمال: "فاعلية استخدام استراتيجية المحطات العلمية القائمة علي التعلم التعاوني في تنمية التحصيل العلمي والأداء التدريسي لدي طلبة كلية التربية شعبة الكيمياء والفيزياء"، **مجلة التربية العلمية**, الجمعية المصرية للتربية العلمية, المجلد(20), العدد(6), 2017م.

53- مى مصطفي محمد يونس: "فاعلية استخدام التعلم المنظم ذاتياً لتدريس الفلسفة في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلاب الصف الأول الثانوي العام", **رسالة ماجستير**, كلية التربية, جامعة الزقازيق, 2014.

54- نسرين زهير حسن: "أثر استخدام استراتيجية المحطات العلمية في تحصيل طلبة الصف الخامس الأساسي وتنمية ذكائهم البصري المكاني", **رسالة ماجستير**, جامعة القدس, فلسطين, 2017م.

55- نشوة محمد عبد الحميد فرج: برنامج قائم علي التعلم المستند إلى الدماغ لتنمية الوعي بالذكاء الروحي لدي الطالبات معلمات علم النفس, **مجلة البحث العلمي في التربية**, مجلد(5)، العدد(18)، 2017م.

56- هادي كطفان الشون, ماجد صريف مسير الشيباوي: فاعلية التدريس بإستراتيجية المحطات العلمية في الذكاء البصري المكاني في الفيزياء لدي طلاب الصف الأول المتوسط, **مجلة القادسية في الأدب والعلوم التربوية**, المجلد(12), العددان(1، 2), 2013م.

57- هالة سعيد عبد العاطي ابو العلا: برنامج تنموي قائم على توظيف المحطات العلمية المدمجة وتأثيره علي التفكير المستند إلى الحكمة وبعض المهارات الموجة نحو المستقبل في ضوء استشراف كفاءات القرن الحادي والعشرين لدي طالبات كلية التربية النوعية جامعة الإسكندرية, **مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس**, العدد(128), ديسمبر, 2020م.

58- هانم أحمد أحمد سالم: الذكاء الروحي والشفقة بالذات ودافعية الانجاز لدي معاوني أعضاء هيئة التدريس بجامعة الزقازيق: علاقات سببية, **مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس**, العدد(116), ديسمبر 2019م.

59- هبة محمد عبد النظير: فاعلية برنامج قائم علي المحطات العلمية في تنمية التحصيل ومهارات القرن الحادي والعشرين لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية المتفوقين عقليا ذو صعوبات تعلم رياضيات, **مجلة تربويات الرياضيات الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات**، مجلد(20), عدد(10), اكتوبر 2017م.

60- هبة نور الدين أبوالمعاطي الشرابي: "فاعلية استراتيجية المحطات العلمية في تنمية مهارات التدريس الاستقصائي للطلاب المعلمين شعبة العلوم", **رسالة دكتوراه**, كلية التربية, جامعة المنوفية, 2017.

61- هناء حلمي عبد الحميد: "تطور مناهج الفلسفة بالتعليم الثانوي العام في ضوء التطورات المجتمعية في مصر منذ عام (1938 وحتى 2007)", **رسالة ماجستير**, كلية التربية, جامعة الإسكندرية, 2010.

62- هيفاء حمد عبدالعزيز الدعيلج:الذكاء الروحي وعلاقته بالحل الإبداعي للمشكلات لدى الطلبة الموهوبين في المملكة العربية السعودية ,**المجلة العلمية** ,كلية التربية ,جامعة اسيوط, المجلد (34), العدد(3), مارس 2018م.

63- وسام عبد العزيز إبراهيم غنيم: "فاعلية تدريس الفلسفة في ضوء نموذج رينزولي الاثرائي لتنمية عادات العقل المنتجة والوعي بالقضايا الفلسفية لدى الطلاب الموهوبين المعاقين بصرياً بالمرحلة الثانوية", **رسالة دكتوراه**, كلية التربية, جامعة حلوان, 2015.

64- وفاء عبد الرازق العنبكي: اثر التدريس بإستراتيجية محطات التعلم علي التحصيل والاستبقاء في مادة العلوم العامة لدي تلميذات الصف الخامس الابتدائي, **مجلة كلية التربية الأساسية, جامعة بابل**, مارس2014م.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

65- Amram. Y. & Dryer. C.: **The integrated Spiritual intelligence scale** (Isle); Development and preliminary validation. paper presented at the conference of the American psychological association. Boston. MA, 2007.

66- Bulunuz, N. & Jarrett, O.S. "The Effects of hands- on Learning Stations on Building American Elementary Teachers Understanding About earth and Space Science Concepts**". Eurasia Journal of Mathematics, Science & technology Education,** Vol.(6) No. (2), (2010).

67- Calico Spanish." **Using Centers and Stations to Teach World Language.** Available at: http://calicospanish.com/using-centers-and-stations-to-teach-world-language/ (February, 2014).

68- Crichton, J. C.; A.: **qualitative study of spiritual intelligence inorganizational leaders**, Alliant International University, SanFrancisco Bay, USA. Cited in Dissertation Abstract International-B, 69, (12), 2008.

69- Dan Henderson." 4 Strategies for Implementing Learning Stations In Your Classroom**", That's Special: Journal of A Survival Guide ToTeaching**, no. 2, August. 2016.

70- Denise Jacques Jones**: The Station Approach: How to Teach With Limited Resources**, National Science Teachers Association (2007): Available on: www.nsta.org/main/news/…/science_scope.

71- Emmons, R, A. Is spirituality an intelligence**?, The International Journal for the Psychology of Religion**. (2000).

72- Freeman, Mark S.; Hayes, B. Grant; Kuch, Tyson H.; **Taub Gordon Relationship Intelligence Spiritual to the Personal Patterns of College Students,** Counselor Education and Supervision, V. 46N.4 (2011).

73- George, M; **Practical application of spiritual intelligence in the orkplacwe**, Human resource management international digest, 14, 5, 3-5:2006.

74- Giuseppe Boncori. "Teaching Philosophy as Education and Evaluation of Thinking "**Teaching Philosophy Journal"** (2009), Available at: http://www.bu.edu/wcp/Papers/Teac/TeacBonc.htm.

75- Harjot Kaur Dhatt**: Investigation into Spiritual Intelligence of B.Ed.** Student-Teachers, Society of Education, India, ijert volume 6 [3] september 2015

76- Jan G.M, Maarten C, Dirk J. Ruiter. "**Loosely-Guided, Self-DirectedLearning Versus Strictly-Guided, Station-Based Learning in GrossAnatomy Laboratory Sessions**", American Association of Anatomists, 2012.

77- Jennifer Breckler." The Basic Science Learning Station: An Innovative Kinesthetic Learning Approach in one Medical School", **Ph.D** thesis, University of California San Francisco, 2015.

78- King, D.B: **Rethinking Claims of Spiritual Intelligence: A Definition, Model, and Measure**, Master of Science in the Faculty of Arts and Science Trent University Peterborough, Ontario, Canada, 2008.

79- Loborn, A, S: "The Interdependence of Social Awareness and Literacy Instruction", **Reading Teacher Journal**, V.60, N.6 2007.

80- Lynton, N. & Thogersen, H.C; Spiritual Intelligence and Leadership in the China Laboratory**, Journal of International Business Ethics**, 2(1),. 2009.

81- Madalaimuthu, A. & Kadhiravan, S**: Influence of Spiritual Intelligence on Personality Factors Among College Students**, International Journal of Education and Psychological Research (IJEPR), Volume 5, Issue 2. 2016.

82- Marashi, S. & et.al: Relationship between Personality Traits and Spiritual Intelligence in Male Students of Shahid Chamran University at Ahvaz. **International Journal of Psychology** Vol. 5, No.(1), 2011

83- Nasel, D.; **Spiritual orientation in relation to spiritual intelligence**: A new consideration of traditional Christianity and New Age/individualistic spirituality.Unpublished doctoral dissertation, University of South Australia, Adelaide, AUS. (2004).

84- Ocak, G. "The effect of learning stations on the level of academic success and retention of elementary school students**". The New Educational Review,** Vol. (21), No. (2), (2010).

85- Rachel Kurtz." Integrated Co-Teaching Models: **StationTeaching Model** CREATE A FREE WEBSITE OR BLOG AT WORDPRESS.COM, available at: https://ictmodels.wordpress.com/about/station-teaching-model/ (15-10-2016).

86- Seidan, A., & Zare, A **;**The study of the Relationship between spiritual intelligence and personality traits of married women in Mahvelat Country, International Academic **Journal of Social Sciences**, Vol.3, No.7,. (2016):

87- Sharon L. Bowman." Rapid Learning Stations Learning a Lot in a Little Time **", The Ten Minute Trainer Journal**, 2014.

88- Stephen, C: **The Habit- from Effectiveness to Greatness**, Free Press**, Journal of Vocational Behavior**, 64(3), 470-484. (2005).

89- Wigglesworth, C. G.: **Integral spiritual intelligence: 21 skills in 4** quadrants Unpublished Manuscript. (2004).