التفكير الجانبي وعلاقته بتنمية مهارات التفكير الأخلاقي

(جهاد محمد شعبان محمد صالح)
(معيدة بقسم المناهج وطرق التدريس)
(كلية التربية– جامعة بورسعيد)

إشراف

أ.د/ عباس راغب علام
أستاذ المناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية
كلية التربية جامعة بورسعيد

أ.م.د/ ولاء أحمد غريب
أستاذ المناهج وطرق تدريس الفلسفة المساعد
كلية التربية - جامعة بورسعيد

تاريخ استلام البحث : ٢٠١٩/٣/٥
تاريخ قبول البحث : ٢٠١٩/٤/٧

الملخص

يساعد التفكير الجانبي فى تنمية مهارات التفكير الأخلاقى ، فالتفكير الجانبي يبحث في حل المشكلات بطريقة غير منطقية وغير تقليدية ، حيث يهدف في الأساس إلى تغيير القوالب الفكرية الثابتة في عقولنا ، وإعادة بنائها من جديد ورؤية المشكلة من جميع أبعادها المختلفة ، والتفكير الأخلاقي يتطلب إعادة النظر في القضايا والمشكلات ومحاولة التفكير فيها من جميع جوانبها ومن منظور الآخرين وليس منظور الفرد الشخصي فقط ؛ من أجل التوصل إلى حكم أخلاقي مناسب، وكذلك يحتاج إلى عدم الجمود الفكري ، وكثرة الاحتمالات للتفكير في حل المشكلات أو القضايا الأخلاقية ، وهذا ما يهيئه التفكير الجانبي ، فكلاهما يؤثر في أداء الفرد وتصرفاته ، ومن ثم بناء الشخصية المتكاملة القادرة على التفكير في مواقف الحياة اليومية بطريقة أخلاقية جانبية.

الكلمات المفتاحية

التفكير الجانبي – التفكير الأخلاقي

ABSTRACT

Lateral thinking helps to develop moral thinking skills. It aims to solve problems using unconventional techniques. Basically, its goal is to change and reconstruct the fixed intellectual patterns in our minds in order to recognize problems from different dimensions. Ethical thinking needs to reconsider and rethink all aspects of issues and problems from the perspective of individual and others in order to reach an appropriate moral judgment. In addition, it needs intellectual freedom and rethinking of all possibilities in order to solve ethical issues or problems. This is what lateral thinking creates. Both of them affect individual's performance and actions, and integrated personality building which is capable of thinking about everyday situations from an ethical side.

KEYWORDS:

lateral thinking - moral thinking.

مقدمة

يساعد التفكير الجانبي فى تنمية مهارات التفكير الأخلاقى ، فالتفكير الجانبي يبحث في حل المشكلات بطريقة غير منطقية وغير تقليدية ، حيث يهدف في الأساس إلى تغيير القوالب الفكرية الثابتة في عقولنا ، وإعادة بنائها من جديد ورؤية المشكلة من جميع أبعادها المختلفة ، والتفكير الأخلاقي يتطلب إعادة النظر في القضايا والمشكلات ومحاولة التفكير فيها من جميع جوانبها ومن منظور الآخرين وليس منظور الفرد الشخصي فقط ؛ من أجل التوصل إلى حكم أخلاقي مناسب، وكذلك يحتاج إلى عدم الجمود الفكري وكثرة الاحتمالات للتفكير في حل المشكلات أو القضايا الأخلاقية، وهذا ما يهيئه التفكير الجانبي ، فكلاهما يؤثر في أداء الفرد وتصرفاته ، ومن ثم بناء الشخصية المتكاملة القادرة على التفكير في مواقف الحياة اليومية بطريقة أخلاقية جانبية.

المحور الأول: التفكير الجانبي lateral thinking

يعود مصطلح التفكير الجانبي إلى العالم "إدوارد دي بونو Edward De Bono " ، حيث قدم طرقًا مبتكرة في تعليم التفكير والإبداع ، قامت هذه الطرق على فهم " دي بونو " بالنظام البيولوجي لجسم ودماغ الإنسان حتى أصبح من قادة التفكير في العالم (محمد نوفل ، ٢٠١٤، ١٠٧)، (De Bono,2016) ، ويذكر دي بونو (٢٠٠٥، ٩٠-٩١) أن مصطلح التفكير الجانبي قد نشأ نتيجة ربطه بين ثلاثة خيوط (التفكير ، التفكير الإدراكي ، أنظمة التنظيم الذاتية) ، وقد كتب مذكرة تتعلق " بالجانب الآخر من التفكير " غير الخطي والمتسلسل والمنطقي ، وقام بشرح هذا النوع من التفكير في مقابلة لإحدى المجلات تدعى لندن لايف London Life ، فذكر أننا بحاجة لنتحرك بشكل جانبي لنجد اتجاهات وبدائل أخرى عندئذ شعر بأن هذا التعبير هو الأنسب فعاد لمذكرته واستبدل تعبير "الجانب الآخر من التفكير " " بالتفكير الجانبي " ، وبهذا أخذ التفكير الجانبي مدخلًا منهجيًا في قاموس أكسوفورد الإنجليزي Oxford English Dictionary عام ١٩٦٧م.

ويقوم التفكير الجانبي على نظرية الجشتالت ، حيث يستند إلى النظرة الكلية في إدراكه للمشكلات ، فيبدأ بوجود مشكلة ما ، وبالتحديد مشكلة تمثل جانبًا غير مكتمل ،أي ناقص بشكل أوبآخر ، وعند إعادة ترتيب المشكلة ، أو إعادة صياغتها يجب أن تأخذ إطارًا شاملًا ، أما الأجزاء فيمكن تدقيقها ، وفحصها ضمن هذا الإطار (عبد الواحد الكبيسي ،٢٠١٤، ٣٧١) ، وتوضح مروة طه (٢٠١٤ ، ٦٨) أن التفكير الجانبي موجه نحو استكشاف أفكار جديدة من خلال التنظيم الذاتي للمعلومات ، ومحاولة رؤية الأشياء بطريقة جديدة.

ويمكن القول أن التفكير الجانبي يهتم بالنظر للمشكلة من جميع زواياها بشكل إحاطي لجميع جوانبها ، وعدم إغفال أي جانب ،أو زاوية للمشكلة ، كما أنه يهتم بإعادة النظر لجميع المعلومات (حول المشكلة) القديمة إلى جانب الحديثة ، وبذلك يكون نظرة كلية تقوده إلى حل المشكلة ككل

بغض النظر عن أجزاءها ، أو عناصرها ، أو زواياها ، أو بعض الأخطاء التى وقع فيها إلى أن وصل إلى حلها .

مسميات التفكير الجانبي

لقد تعددت مسميات التفكير الجانبي وفقًا لوجهة نظر" دي بونو" والعلماء التربويين والنفسيين، ومن تلك المسميات (التفكير الجانبي ، الإبداع الجاد، التفكير الإحاطي ، التفكير المتجدد، التفكير الجوانبي ، التفكير خارج الصندوق) (فاضل صالح ؛ قصى سعود ، ٢٠١٤،٣٨-٣٩) ،(عمر علوان ؛ إيمان ذيب ،٢٠١٢، ٤٧٢-٤٧٣) ، (محمد القريشي ، ٢٠١٤، ٣٢٣)،

ويمكن إلقاء الضوء على ماترمي إليه هذه المصطلحات كالآتي :

- التفكير الجوانبي : ترجع تلك التسمية لمترجمي كتاب تعليم التفكير ل" دي بونو ٢٠٠١" حيث يرون أنها التسمية الأصح وهي الأكثر اتصالًا بالمفهوم نظرًا لأن كلمة جانبي للوهلة الأولى تدل على أمر ثانوي لا قيمة له ، ولكن يمكن القول بأن كلمة الجوانبي هي جمع تكسير لكلمة جانب ، وهي تشير إلى التعددية في أكثر من جانب ، ولو رجعنا إلى كلمة (Lateral) فهي كلمة بصيغة المفرد لا بصيغة الجمع ، وبناءً عليه فإن تسمية التفكير الجانبي أكثر ملائمة من التفكير الجوانبي (فاضل صالح ؛ قصى سعود ،٢٠١٤، ٣٨).
- التفكير الإحاطي : فقد أشار" دي بونو ١٩٩٨" إلى أن التفكير الجانبي يسعى إلى الإحاطة بجوانب المشكلة التي يجابهها الفرد باحثًا عن حلول لها (محمد نوفل ؛ أماني الحصان ،٢٠٠٩، ٤٩) .
- الإبداع الجاد : فيوضح دي بونو (٢٠٠٥، ١٧-١٨) أن السبب الرئيسي في تقديمه لمصطلح جديد " التفكير الجانبي " الابتعاد تمامًا عن الغموض الذي أحاط بفكرة الإبداع ، ولكي يبرز تخصص التفكير الجانبي بتغيير المفاهيم والإدراكات الحسية ، وأشار إلى أنه أضاف كلمة الجاد Serious إلى الإبداع بشكل متعمد من أجل إبعاد فكرة الجنون عن الإبداع ؛ لذا وضع له أساليب مدروسة ومنظمة لكي يستخدم بطريقة رسمية من قبل الأفراد والجماعات .
- التفكير المتجدد: قدم دي بونو (٢٠٠٥أ،٩) مصطلح التفكير المتجدد في كتابه (التفكير المتجدد : استخدامات التفكير الجانبي) للإشارة إلى الأفكار و الحلول الإبداعية الجديدة والمتجددة ، وهنا ميز التفكير الجانبي عن نمط آخر من التفكير وهو التفكير المنطقي (الرأسي أو العمودي) ، فيرى" دي بونو" أن التفكير المنطقي له قدراته المحدوده التي لاتصل إلى توليد الأفكار الجديدة مهما كانت البراعة في استخدام المنطق والتحليل ، في المقابل يطرح التفكير الجانبي ، حيث وصفه بأنه مهارة توجد لدى كل فرد بمقدار معين ومن خلال تطويرها تثمر حلولًا بسيطة وجديدة وفعالة .

- **التفكير خارج الصندوق :أطلق في الآونة الأخيرة مصطلح التفكير خارج الصندوق على التفكير الإبداعي فأصبح التفكير خارج الصندوق استعارة للتفكير الإبداعي الناجح ، ويظهر التفكير خارج الصندوق بوضوح عندما يتمكن الفرد من الخروج بتفكيره خارج الإطار المألوف (محمد نوفل ،٢٠١٤، ١٤١) ،(مايك فانس ؛ ديانا ديكون ،٢٠٠٢، ٣) .**

مفهوم التفكير الجانبي

يعرف دي بونو (٢٠١٦، ١) التفكير الجانبي بأنه استخدام المعلومات ، وتوظيفها للوصول إلى الإبداع ، وإعادة بناء الأفكار الداخلية .

كما عرفه مدخل قاموس أوكسوفورد المختصر (Concise Oxford Dictionary) التفكير الجانبي بأنه البحث لحل المشاكل بأساليب غير تقليدية أو غيرمنطقية بشكل واضح (إدوارد دي بونو ،٢٠٠٥، ٩١).

وعرفه Business Dictionary (2016) بأنه تكنيك لتوليد الأفكار وحل المشكلات في صورة مفاهيم جديدة مبتكرة ، من خلال النظر إلى الأشياء بطرق جديدة أكثر سعة مما اعتدنا عليه .

كما عرفه Oxford English Dictionary (2017) بأنه حل المشكلات من خلال منهج مبدع وغير مباشر ،عن طريق عرض المشكلة بطريقة غير تقليدية تتناقض مع التفكير الرأسي.

و عرفه رضا دياب (٢٠١٦ ، ٢٥٠) بأنه شكل من أشكال التفكير أو النشاط العقلي المرن الذي يعتمد على تداعي خيارات متعددة أو حلول مقترحة كثيرة للمشكلات ، ولا يكتفي بحل وحيد بل يضع عدة حلول محتملة للمشكلة ، ثم استبعاد الحلول غير المناسبة إلى أن يصل للحل الصحيح ، ومن ثم اتخاذ القرار.

وعرفه Woolbright, L. D (2016, 112) بأنه وسيلة لحل المشكلات يستخدم فيها الخيال من أجل التوصل لطرق جديدة في بحث المشكلة ، فهو طريقة استخدام العقل للتفكير المنطقي ، ولكن بطريقة مختلفة تمامًا .

كما عرفته إيمان عصفور (٢٠١٧، ١٦) بأنه موقف عقلي يمكن الطالب /الفرد من البحث عن بدائل لحل المشكلات ، ومواجهة المواقف بطرق غير تقليدية ، من خلال التنقل بين الأفكار بطرق جانبية (إحاطية) وليست رأسية نمطية.

ومن خلال ما سبق يمكن تعريفه بأنه أسلوب له إستراتيجيات يتبعها الفرد ؛ لتوليد الأفكار وحل المشكلات النفسية والاجتماعية من خلال التفكير بحرية ، ومن اتجاهات متعددة ومتجددة ، وتوظيفها ؛ لتطبيقها على مواقف جديدة .

العلاقة بين التفكير الجانبي و التفكير العمودي (المباشر – المنطقي – الرأسي)

إن التفكير الجانبي ليس ضد التفكير المنطقي أو أنه يلغيه لكن العلاقة بينهم علاقة تكميلية حتمية ، وهذا ما تأكده رؤية دي بونو لعلاقة التفكير الجانبي بما أسماه بالتفكير العمودي أو الرأسي Vertical Thinking ، حيث شبه" دي بونو" هذه العلاقة بالحفرة الجديدة ، فمن البديهي أنه لايمكن حفر حفرة جديدة بأن نزيد الحفرة القديمة عمقًا ، ومن هنا أشار" دي بونو" إلى أن التفكير العمودي (المنطقي) يزيد الحفرة عمقًا، بينما التفكير الجانبي يسعى لعمل حفرة أخرى في مكان مختلف ، فالتفكير الجانبي يبتكر الأفكار الجديدة ، والتفكير العمودي يطور هذه الأفكار ويعمقها(إدوارد دي بونو،٢٠١٦، ٨).

ويوضح جدول (١) الفروق بين التفكير الجانبي والعمودي وفقًا لوجهة نظر "دي بونو" كما اتفق عليها كلٌ من عبد الواحد الكبيسي (٢٠٠٨، ٢٥٦)، و صفاء محمد (٢٠١٠، ١٦٢) ، و إيمان عصفور(٢٠١١،٢٩):

جدول (١)

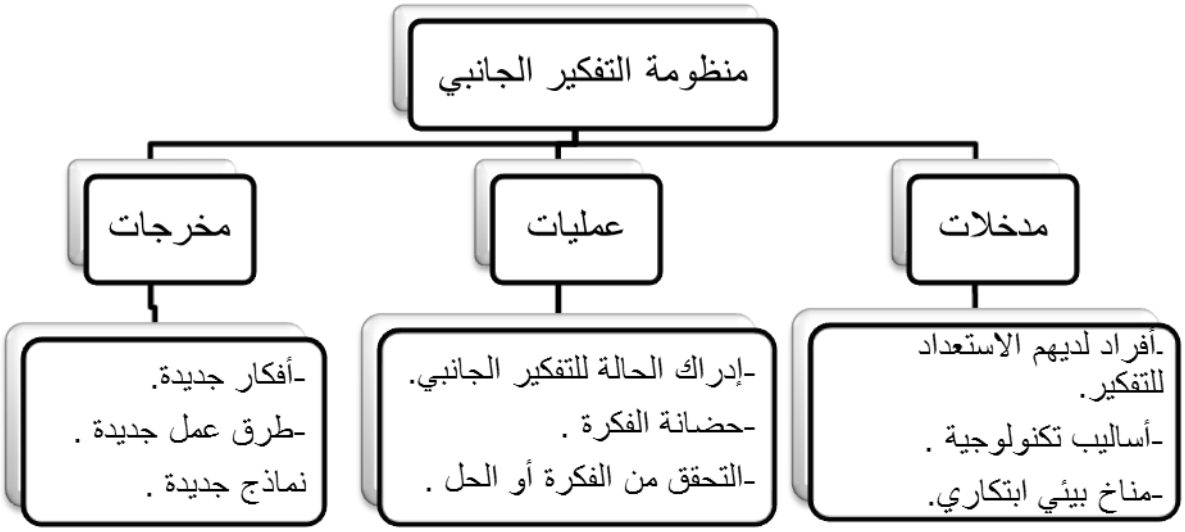
الفروق بين التفكير الجانبي والعمودي

التفكير الجانبي	التفكير العمودي
يمثله النصف الأيمن من المخ الذي يتحكم في الإبداع .	يمثله النصف الأيسر من المخ الذي يختص بالتحليل والمنطق والأحكام الرياضية .
غير منطقي.	منطقي .
إبتكاري.	تحليلي .
توليدي (يقفز من خطوة إلى أخرى لتوليد ماهو جديد) .	تتابعي انتقائي (يتبع خطوات متسلسلة).
يحتمل الخطأ في أي خطوة أو مرحلة .	يعتمد على صحة كل خطوة (لامجال للخطأ).
ينظر إلى أكثر من جهة .	يسير في اتجاه واحد محدد.
يتبع المسار غير الواضح غير المألوف.	يتبع المسار الواضح المألوف .
يبقي على كل المعلومات المتاحة ويعيد النظر في كل ما له صله.	يعتمد فقط على المعلومات التي لها علاقة وينبذ غيرها .
يبتكر أكبر عدد ممكن من الحلول والبدائل .	يقتصر على الحل المطلوب فقط .
قد يكون هدف في حد ذاته(يستمر في البحث حتى بعد تحقيق الهدف).	غرضي (يتوقف بمجرد تحقيق الهدف).
تفكير تباعدي (يهتم بالاكتشافات وليس المعلومات فقط).	تفكير تقاربي (يركز على التدريس بهدف التذكر) .

وعلى الرغم من وجود فروق بين كلا النوعين من التفكير يؤكد "دي بونو" على أهمية تدريب الطلبة / المتدربين على كليهما لأننا بحاجة إليهما في مختلف مناشط الحياة (محمد نوفل ،٢٠١٤، ١١٧) .

منظومة التفكير الجانبي :

أظهر عبد الواحد الكبيسي (٢٠١٤، ٣٦٩) أن التفكير الجانبي يعمل وفق منظومة معينة تتمثل في الشكل الآتي:



مبادئ التفكير الجانبي

حدد إدوارد دي بونو(٢٠٠٥أ، ٤٧) أربعة مبادئ للتفكير الجانبي لا يمكن فصلها عن بعضها لأنها متداخلة ومتفاعلة وهي :

١. التعرف على الأفكار المتسلطة dominant polarizing ideas ، والتي تستقطب بقية الأفكار وتخضعها .

٢. البحث عن عدة اختيارات إدراكية بديلة عن الرؤية الأحادية التي تحددت في المبدأ الأول .

٣. الهروب من قبضة المنطقة الحديدية المسيطرة على عمليات التفكير ؛ لأن المنطق لا يأتي بأفكار جديدة.

٤. استخدام الصدفة ، أي ادخال عنصر من العشوائية والمفاجأة لتجديد الأفكار.

كما اتفق كلٌ من إيمان عصفور(٢٠١١، ٢٩) ، و محمد نوفل (٢٠١٤، ١٢٢-١٢٣) على أن هناك مجموعة من المبادئ الأساسية لنظرية الإبداع الجاد (التفكير الجانبي) يمكن إجمالها في النقاط التالية :

١. التفكير الجانبي ليس موهبة موروثة ، وإنما نمط من أنماط التفكير يمكن التدرب عليه واكتسابه.

٢. المنطق الحقيقي مهتم بالحقائق ، أو بمايمكن أن يحدث .

٣. التفكير الجانبي يقوم على الاحتمالات .

٤. التفكير الجانبي ليس خطيًا عموديًا .

٥. التفكير الجانبي مغاير للتفكير المنطقي ومتجاوز عنه .

٦. فاعلية الدافعية العقلية من خلال النظر إلى الأشياء التي لم ينتبه إليها أحد .

٧. التحرر من القيود ، وعوامل الكبت والإحباط والتهديد ، مما يجعل الفرد قادرًا على الإبداع .

استخدامات التفكير الجانبي (الاستعمالات)

عندما يصبح الإنسان متأكدًا تمامًا من قدرته على اتخاذ موقف في التفكير الجانبي ، فإنه لن يكون في حاجة إلى من يخبره على كيفية استخدام التفكير الجانبي ، فالتفكير الجانبي يستطيع الجميع الاستفادة منه، فهو يصلح لجميع الفئات العمرية ، ولايقتصر على فئة عمرية محددة ؛ فالتفكير الجانبي أساسي كالتفكير المنطقي ولاغنى عنه (إدوارد دي بونو٢٠١٦، ٥- ٨-٣٠).

وفيما يأتي توضيح لأهم استخدامات التفكير الجانبي ، والتي تبرز تميز التفكير الجانبي وفقًا لرؤية" دي بونو" كما اتفق عليها كلٌ من عبد الواحد الكبيسي (٢٠١٣، ١٥٨-١٥٩-١٦٠)، ومحمد القريشي (٢٠١٤ ،٣٣٠-٣٣١) ، وإدوارد دي بونو(٢٠١٦، ٨-٣١-٣٢-٣٣) ، و De bono ,E (2017,41-42-43):

١. الأفكار الجديدة : يستخدم التفكير الجانبي بغرض إنتاج الأفكار الجديدة البناءة ، فعلى الرغم من أهمية الأفكار الجديدة إلا أن الإنسان لايسعى دائمًا إلى إنتاجها رغم تقديره لها وسعادته بتلك الأفكار إن وجدت ، لكن هناك بعض مجالات الحياة التي تتطلب تدفق مستمر للأفكار الجديدة مثل : البحث العلمي ، والتصميم ، و الهندسة ، وفن العمارة ، والإعلانات ، و غيرها .

٢. حل المشكلات : يستخدم التفكير الجانبي في حل المشكلات ، والمشكلة هي الفرق بين ما يمتلكه المرء وما يسعى لامتلاكه ، فقد تكون المشكلة في (طريقة تجنب أمر ما- الحصول على شيء ما – التخلص من وضع ما – محاولة أن تعرف ما الذي تريده حقًا).

٣. معالجة الخيار الإدراكي :التفكير الجانبي منتج للأفكار الجديدة ، أما التفكير المباشر فإنه انتقائي في تعامله مع الأفكار ، فالإنسان في التفكير المباشر يتبع خطوات مدروسة موضوعة مسبقًا ، وبسبب دقة تلك الخطوات يكون متأكدًا افتراضيًا من صحة النتيجة التي يصل إليها ، ولكن بغض النظر عن مدى صحة الطريق المسلوك للوصول للنتيجة ، فإن نقطة البداية كانت دائمًا موضوع خيار ثابت ومحدد يلائم المفهوم الأساسي المستخدم بما يناسبه ، إلا أن هذا الخيار الثابت ينزع دائمًا نحو خلق خلافات حادة ، مستخدمًا حالة من الاستقطاب المفرط ، ومن ثم يأتي دور التفكير المباشر في العمل على المفاهيم المنتجة بهذة الطريقة .

٤. إعادة التقويم الدوري : يستخدم التفكير الجانبي في النظر مجددًا في الأشياء المسلم بصحتها افتراضيًا أي تحدي جميع الافتراضات السابقة ، فأهمية إعادة تقويم شيء ما ليست مرتبطة بحاجة محددة ، وإنما لأنه موجود فقط ولم يتم تقويمه منذ زمن طويل، فهي محاولة مدروسة للنظر إلى الأشياء بطريقة مدروسة .

٥. منع حدوث تقسيمات حادة وحالات من الاستقطاب : يلعب التفكير الجانبي دورًا مهمًا في الحد من حدوث أي تقسيمات فكرية حادة أو تطرف أي من الأفكار ؛ فالتفكير الجانبي يسعى دائمًا لكسر الصلابة الفكرية وجمود التفكير ، ويمنع حدوث أي تزمت للقوالب والأساليب التي يبدعها العقل.

٦. التسلية : فالتفكير الجانبي يمارس أحيانًا من أجل التسلية ، فالعناية بتفكير المتعلم تعني تقديم الأنشطة التربوية الممتعة والمشوقة والمرتبطة بالمادة التعليمية مثل تقديم الألغاز ، أو مواقف على شكل مشكلات .

٧. اتخاذ القرار: يستخدم التفكير الجانبي في اتخاذ القرار ، فنجد أحد تعريفات التفكير الجانبي : قدرة صانع القرار المتفردة في تجميع الأفكار والمعلومات من أجل الوصول إلى قرارات جديدة ومفيدة ، فهو يستطيع أن يستخدم قدراته الإبداعية في رؤية جوانب من المشكلة قد لايستطيع الآخرون رؤيتها .

ومن ثم يمكن القول بأن التفكير الجانبي يفيد في تنمية مهارات التفكير الأخلاقي ، حيث أنه يهتم بحل المشكلات ، ولا سيما المشكلات الأخلاقية التي يسعى التفكير الأخلاقي لحلها ، كما أنه يساعد في عملية اتخاذ القرار، والتي تشكل أهم مهارات التفكير الأخلاقي التي يجب أن يمتلكها الفرد أثناء مواجهته للمشكلات الأخلاقية .

عناصر التفكير الجانبي

بين كلٌ من عمر علوان و إيمان ذيب (٢٠١٢، ٤٨٣) أن التفكير الجانبي هو طريقة إبداعية تخيلية في حل المشكلات تؤدي الى تغيير تصورات الفرد ومفاهيمه عن مشكلة ما ، معتمدًاعلى أربعة عناصر هي:

١. اختيار الفرضيات .

٢. البدء بطرح أسئلة واسعة جدًا في مضمونها؛ لتحديد الإطار الصحيح للمشكلة.

٣. الإبداع في التوصل لحل المشكلة بطريقة جديدة ، وفي اتجاه جديد تمامًا لم يتطرق إليه أحد من قبل.

٤. القدرة على التحليل المنطقي للأفكار المطروحة لحل المشكلة وبدقة عالية.

أهداف التفكير الجانبي

للتفكير الجانبي أهداف عديدة ومتنوعة وضحتها كلٌ من إيمان عصفور(٢٠١١، ٢٨-٢٩) ، و مروة طه (٢٠١٤، ٦٨) نذكر منها مايأتي:

- تحفيز العقل لإنتاج المزيد من الأفكار.
- مساعدة الفرد على التفتح العقلي .
- الاهتمام بجميع الأفكار ، وعدم التسرع في إصدار الحكم بعدم جدوى بعض الأفكار .
- تشجيع الفرد على الفضول الفكري وحب الاستطلاع .
- الترحيب بتفاعل المعلومات معًا بدلًا من تخزينها بالعقل في قوالب جامدة .
- البحث عن الإجابات غير العادية ، والتي تخالف تفكير الأغلبية .
- الاهتمام بطريقة تعامل الفرد مع المشكلة ، ومدى مرونة تفكيره.
- إطلاق العنان للتفكير ، وعدم الوقوف عند حد معين .
- التدريب على الحل الإبداعي للمشكلات .
- التدريب على مهارات التفكير التباعدي الذي يقود الفرد إلى حلول عديدة ومتنوعة وغير تقليدية .
- التدريب على مواجهة التحديات والصعوبات التي تواجه الفرد في حياته العملية.

مميزات التفكير الجانبي

توصل رفعت غراب (٢٠١٠، ١٥٨) إلى بعض مميزات للتفكير الجانبي والتي تتمثل في الآتي :

- التحدي البناء القائم على تحدي النفس وتقويمها.
- استنباط المفهوم الذي خلق الفكرة لابتكار أفكار جديدة .
- حل المشكلات بطرق بديهية لا تأتي ولا تخطر على البال أو العقل .
- استخدام البدائل المتعددة أثناء حل المشكلات .
- تحويل المشكلة إلى فرصة أكيدة يمكن حلها .
- انتقاء أفضل الحلول من الأفكار البديلة .

خصائص التفكير الجانبي

يتسم التفكير الجانبي بعدة خصائص أهمها مايأتي (مجدي إبراهيم ، ٢٠١٢، ٩٠- ٩١-٩٢) ،(إيمان عصفور، ٢٠١٧، ٣١-٣٢) :

- اتجاه عام للعقل ، يتم خلاله استخدام أساليب معينة لحل المشكلة ، وهذا الاتجاه يمكن أن يدرس في إطار رسمي باستخدام المواد والتدريبات المختلفة.

- أداة مرنة صالحة للتطبيق في التخصصات المختلفة .
- يعد ضرورة في فهم المواقف والمشكلات التي يعجز فيها التفكير الرأسي .
- صالح لجميع الفئات العمرية بدءًا من سن السابعة .
- يحفز من أجل التغيير ، بهدف تجديد النماذج.
- وثيق الاتصال بسلوك العقل في معالجة المعلومات .
- لا يستخدم المعلومات لذاتها ، وإنما للنتيجة التي تحدثها ، فيعني بتغيير وإعادة ترتيب المعلومات على سطح الذاكرة (العقل) ، من أجل الوصول إلى طريقة جديدة في النظر إلى الأشياء .
- طريقة مدروسة بعناية للتحفيز على الإبداع ، فهو الإبداع الممارس.

أهمية التفكير الجانبي في عملية التعلم

أظهرت مروة طه (٢٠١٤، ٦٨) أن التفكير الجانبي يكون فعالًا في المواقف التعليمية بشكل كبير لما يسهم فيه من تأثير ملحوظ على أداء الطلاب وطريقة تفكيرهم ، ويمكن تلخيص أهميته في النقاط الآتية (إيمان عصفور،٢٠١٧ ،٣١-٣٢) :

- تنمية التخيل : حيث يساهم التفكير الجانبي فى توسعة رقعة الخيال ، والتفكير بالاحتمالات الكثيرة التي تنمي العقل باتجاه التفكير الموسع.
- بناء الشخصية : حيث يؤثر في أداء الفرد وتصرفاته ، ويساهم في بناء الشخصية المتكاملة لدى مختلف الفئات العمرية .
- تنمية مهارات الذكاء بشكل كبير : فهو يتطلب قيام الطلاب بعمليات عقلية عليا كالتحليل والتركيب والتقويم ، فيساعدهم على التوصل للمفاهيم الكامنة خلف الأفكار لإحراز أهداف عديدة ، ومن ثم تقييم الأفكار المستقبلية .
- تنمية الثقة بالنفس : من خلال المجازفة ، وتحدي الصعاب ، وتحطيم فكرة المشكلات التي لايمكن حلها .
- تشجيع الطلاب على التفكير خارج الصندوق : فهو يزيد من محصلة الأفكار ، ومن ثم إيجاد الحلول المبدعة للمشكلات المعقدة .
- تنمية القدرة على اتخاذ القرار : فهو يساعد على تحويل المشكلات إلى فرص ، والتوصل إلى قرارات أفضل ، ويسهم في اختيار أفضل بدائل الأفكار ، وطرحها للممارسة الفعلية .
- تنمية القدرة على الحوار و المناقشة : فهو دعوة لتقبل الرؤى المختلفة ، والتحرر من جمود التفكير، والترحيب بجميع الأفكار ، ووجهات النظر المختلفة .

وقد أكد سيد عبد ربه (٢٠١٧) على ضرورة تدريب المعلمين قبل الخدمة على تنمية مهارات التفكير بشكل عام والتفكير الجانبي بشكل خاص ، وكذلك إعداد دليل المعلم في جميع المراحل التعليمية لتدريب المعلم على كيفية تنمية التفكير الجانبي .

مهارات التفكير الجانبي

ذكر "دي بونو ١٩٩٨" أن للتفكير الجانبي مهارات يمكن التدرب عليها ، وممارسة المتعلم لتلك المهارات تجعله يفكر خارج حدود التفكير التقليدي(الصندوق) ، ويواجه المشكلات بأفكار أفضل للحصول على نتائج سريعة ، ويصمم طرق متعددة لحل مشكلات مطروحة ، ويطور أفكارًا جديدة ، ويعمل على تطوير عادات وممارسات إبداعية ، ويعمل على تحويل المشكلات إلى فرص للإبداع ، وتتمثل تلك المهارات في الآتي (صالح أبوجادو؛ محمد نوفل ،٢٠٠٧، ٤٦٧-٤٧٠):

أ- توليد إدراكات جديدة Generation of new Perception.

ب-توليد مفاهيم جديدة Generation of new Concepts.

ت-توليد أفكار جديدة Generation of new Ideas.

ث – توليد بدائل جديدة Generation of new Alternatives .

ج-توليد إبداعات (تجديدات) جديدة Generation of new Innovation .

ومن الدراسات التي أكدت أهمية التفكير الجانبي ، وحرصت على تنميته : دراسة Lawrence, A. S., & Xavier, S. A. (2013) ، والتي هدفت إلى قياس التفكير الجانبي لدى الطلاب المعلمين ، وتوصلت نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطالبات المعلمات والطلاب المعلمين في التفكير الجانبي وأبعاده لصالح الطلاب المعلمين ، ودراسة ميساء محمد (٢٠١٨) التي هدفت إلى قياس فاعلية وحدة مقترحة قائمة على نظرية الإبداع الجاد في تنمية مهارات التفكير الجانبي والأداء التدريسي لدى طلاب المعلمين شعبة الفلسفة والاجتماع بكلية التربية ، وتوصلت إلى فاعلية الوحدة مقترحة في تنمية مهارات التفكير الجانبي ، كما أوصت بضرورة الإهتمام بالتفكير الجانبي وإستراتيجياته نظرًا لأهميته في مواكبة تحديات القرن الحالي ، ودراسة باسم صبري (٢٠١٨) التي هدفت إلى تعرف أثر إستراتيجية المساجلة الحلقية في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية بعض مهارات التفكير الجانبي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ، وتوصلت إلى فاعلية إستراتيجية المساجلة الحلقية في تنمية مهارات التفكير الجانبي لدى العينة .

مصادر التفكير الجانبي

حدد "دي بونو" مصادر التفكير الجانبي ١٩٩٨ بالنقاط الآتية (إدوارد دي بونو ،٢٠٠٥، ٧٩-٨١-٨٢) ، (عبد الواحد الكبيسي ،٢٠١٣، ١٢٢-١٢٣) ، (محمد نوفل ، ٢٠١٤، ١٢٤-١٢٥):

١. البراءة /السذاجة Innocence .

٢. الخبرة Experience .

٣. الدافعية العقلية Mental Motivation .

٤. الأسلوب Style .

٥. التحرر أو الإخلاء Release .

إستراتيجيات التفكير الجانبي (طرق التفكير الجانبي)

عرفها" دي بونو ١٩٩٧" بأنها مجموعة من الأدوات المصممة ، والتي يقود استخدامها بشكل مدروس ومتعمد وواع إلى إبداعات ، ومفاهيم ، وبدائل ، وأفكار ، وإدراكات جديدة ، والتي تقود إلى التفكير الجانبي (محمد نوفل ،٢٠١٤، ١٥٤).

وفيما يلي تفصيل لهذه الإستراتيجيات كما أشار إليها كلٌ من Rosenbaum, J. O. H. N (2001,19) ، و Sloane ,P(2006,84) ، و إيمان عصفور(٢٠١١، ٣٣-٣٤-٣٥)، و عبدالواحد الكبيسي (٢٠١٣، ١٤٧) ، محمد نوفل (٢٠١٤، ١٥٥: ١٩٨) ،(De Bono, E(Innova Training & Consulting, Inc ، De Bono, E(2017B)،2017A,45-65 (2017) ، Wikipedia(2017) ، Warren, M (2017) ،De Bono, E(2017c):

أولًا: إستراتيجية التركيز Focus Strategy

يقصد بالتركيز النظر إلى الأشياء التي لم ينظر إليها أحد من قبل ، وتستخدم إستراتيجية التركيز بهدف تحسين جهود الفرد الإبداعية ، فيرى "دي بونو" أن إستراتيجية التركيز هي نقطة البداية لأية جلسة تفكير إبداعي بهدف توليد أفكار جديدة ، والتركيز نوعان :

- النوع الأول(التركيز على مناطق عامة): يستخدم عندما لانعرف المشكلة أو الهدف ، وبالتالي يكون البحث عن الأفكار في مجال واسع .
- النوع الثاني (التركيز الهادف) : يستخدم عندما يكون الهدف واضح ،أو المشكلة محددة، وبالتالي يكون البحث عن الأفكار في مجال محدد .

وتتكون هذه الإستراتيجية من مجموعة من الإجراءات التي يمكن تطبيقها في المواقف التعليمية وتتحدد كالآتي:

أ- إعلان المعلم عن نقطة التركيز المحددة للمهمة التعليمية /التعلمية ، التي سيقوم الطلاب بتنفيذها ، من خلال كتابتها على السبورة ، وغالبًا ما تكون نقطة التركيز مفهومًا أو مشكلة .

ب-جعل نقطة التركيز محور اهتمام الطلاب .

ت- توجيه الطلاب إلى تحديد أسلوب التعلم الملائم للمهمة التعليمية /التعلمية ، والملائم لأنماط تعلمهم.

ث- ضبط الوقت اللازم لعملية التركيز ، وتجنب عوامل التشتت .

ثانيًا: إستراتيجية الدخول / التدخل العشوائي Random Entry Strategy

إستراتيجية الدخول /التدخل العشوائي تسمى أحيانًا "بإستراتيجية الكلمة العشوائية " ، كما تسمى أيضًا " بإستراتيجية الموضوعات البؤرية " ، ويقصد بها دخول مثير معين يتم اختياره بطريقة مقصودة وبشكل عشوائي إلى موضوع التفكير(المطروح موضع نقاش) سواء أكان هذا المثير كلمة ،أو صوت،أو صورة، وغيرها ، الذي بدوره يحفز العقل البشري لفتح خطوط جديدة من التفكير تتمكن من العثور على صلات بين الأشياء التي تبدو لاعلاقة لها ببعض .

وتتكون هذه الإستراتيجية من مجموعة من الإجراءات التي يمكن تطبيقها في المواقف التعليمية وتتحدد كالآتي:

أ- عندما لا يعرف المتعلم/المتعلمين من أين يبدأ ، يمكنه استخدام أي كلمة من الكلمات المكتوبة على السبورة بطريقة عشوائية ، والتي تشكل مفاهيم متنوعة .

ب- يطلب المعلم من المتعلم/المتعلمين توليد مجموعة من النقاط المشتقة من الكلمة (نقطة التركيز) التي تم اختيارها، وتعتبر كل نقطة تم توليدها مفهومًا.

ت- يقوم المتعلم/المتعلمين باختيار أي نقطة من النقاط التي تم توليدها ، ويجعلها محور تركيزه لتوليد نقاط جديدة مرة ثانية .

ث- يبدأ المتعلم /المتعلمين بتوليد أفكار جديدة من خلال إضافة خطوط ودوائر مستندًا إلى نقطة البداية التي تم اختيارها(نقطة التركيز) ، ويمكنه التحرك من خلال الكلمة العشوائية بمسارات جانبية متعددة.

ج- تشجيع المتعلم/المتعلمين على فتح مسارات جديدة إلى أن يتحقق الهدف المنشود .

ثالثًا: إستراتيجية البدائل Alternatives Strategy

المبدأ الأساسي من التفكير الجانبي هو أن أي طريقة للنظر في الأمور هي واحدة فقط من بين العديد من الطرق الممكنة الأخرى، والتفكير الجانبي يهتم باستكشاف هذه الطرق الأخرى وإعادة هيكلة وإعادة ترتيب المعلومات المتاحة، والبحث الجانبي عن البدائل يهتم بالحصول على أكبر عدد ممكن من البدائل وليس عن أفضل البدائل ، فهو يؤجل عملية الاختيار بين البدائل .

وتتكون هذه الإستراتيجية من مجموعة من الإجراءات التي يمكن تطبيقها في المواقف التعليمية وتتحدد كالآتي:

أ- يطلب المعلم من الطلاب توليد تعريفات متعددة للمشكلة المطروحة للحل أو البحث.

ب- يقوم الطلاب بتوليد مجموعة من البدائل المتعددة للمشكلة دون إصدار أحكام تقويمية.

ت- يرتب الطلاب البدائل المولدة لمواجهة المشكلة المطروحة تبعًا لعدة معايير يقومون بإنشائها مثل : البديل (الأفضل – الأقل كلفة- الأكثر بساطة – الأسرع في حل المشكلة – الأقل خطأ).

رابعًا: إستراتيجية التحدي Challenge Strategy

يهدف التفكير الجانبي إلى تحدي الافتراضات أو المسلمات ، فيرى " دي بونو " أن التحدي هو مفتاح الإبداع الذي يشجع على التحرر من قيود طرق وأنماط التفكير التقليدية ، فالتحدي يقوم على افتراض وجود طريقة مختلفة للقيام بشيء، حتى لو لم يكن هناك مشكلة واضحة مع الطريقة الحالية للقيام بذلك ، والتحدي وفقًا لرؤية "دي بونو" لايعني الرفض بل وضع الافتراض ، أوالمسلمة ،أو الفكرة، أو المفهوم موضع تفكير ؛ من أجل تحسينه ، أو تقويمه ، أوتغييره .

وتتكون هذه الإستراتيجية من مجموعة من الإجراءات التي يمكن تطبيقها في المواقف التعليمية وتتحدد كالآتي:

أ- يطلب المعلم من الطلاب تحدي الحلول التقليدية للمشكلة المطروحة .

ب- تشجيع الطلاب على المجازفة ، ومحاولة التفكير خارج الصندوق .

ت- يطرح المعلم مجموعة بدائل مثيرة حتى وإن بدت غير منطقية .

ث- تحدي الحل المطروح للمشكلة من خلال تطبيق مبادئ التكنولوجيا عليها .

ج-مناقشة الطلاب حول الحاجة إلى تغيير الوضع القائم للمشكلة المطروحة .

ح-تشجيع الطلاب على تحسين الأفكار المولدة .

كما يؤكد" دي بونو" أن مفتاح إستراتيجية التحدي هو البدء بسؤال (لماذا؟) ؛ لأن هذه الأداة تساعد على نجاح عملية التحدي للمفاهيم السائدة أو المراد معالجتها .

خامسًا :إستراتيجية الحصاد Harvesting Strategy

إن عملية توليد كمية كبيرة من الأفكار ليس لها قيمة إن لم يتم تحليلها ونقدها ؛ لاختيار أفضلها ، وجني ثمار الجهد الإبداعي، وهذا ماتوفره إستراتيجية الحصاد ، فهي طريقة هادفة ومقصودة يتم خلالها تجميع النواتج الإبداعية التي ظهرت خلال الجلسة الإبداعية ، ووضعها في فئات متنوعة ، ويمكن استخدام قوائم الحصاد كدليل على تصنيف الجهد الإبداعي ، واختيار أفضل الأفكار، وتشكيلها في مداخل قابلة للتطبيق .

وتتكون هذه الإستراتيجية من مجموعة من الإجراءات التي يمكن تطبيقها في المواقف التعليمية وتتحدد كالآتي:

أ- الاستماع للأفكار المطروحة من قبل الطلاب .

ب- تدوين الأفكار المطروحة كتابة من خلال أعضاء المجموعات التعاونية .

ت-تصنيف الأفكار المطروحة إلى أفكار (سلبية- إيجابية- جيدة- غير قابلة للاستخدام – مثيرة – غير مثيرة) .

ث- يقوم الطلاب بالبحث عن معلومات محددة ذات علاقة بالمهمة التي تدربوا عليها من مصادر متعددة ، موثقين تلك المصادر .

ج-يتطوع بعض الطلاب لعرض المعلومات التي توصلوا إليها من مصادر مختلفة .

وهناك العديد من الدراسات التي اهتمت باستخدام إستراتيجيات التفكير الجانبي في عمليتي التعليم والتعلم مثل: دراسة إيمان عصفور (٢٠١١) التي هدفت إلى قياس فعالية برنامج قائم على إستراتيجيات التفكير الجانبي في تنمية مهارات التفكير التوليدي، وفاعلية الذات لدى الطالبات المعلمات شعبة الفلسفة والاجتماع ، وتوصلت إلى فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات التفكير التوليدي، وفاعلية الذات لدى العينة، ودراسة (Leela, K.S. , Sheela G.(2012 التي هدفت إلى تعرف أثر استخدام تقنيات التفكير الجانبي في تدريس اللغة الإنجليزية بين طلاب المدارس الثانوية ، وقد توصلت الدراسة إلى أن استخدام تقنيات التفكير الجانبي في تدريس اللغة الإنجليزية أكثر فعالية من طرق التدريس التقليدية ، ودراسة مروة طه (٢٠١٤) التي هدفت إلى قياس فاعلية برنامج مقترح قائم على نموذج التفكير الجانبي في تنمية مهارات التفكير عالي الرتبة ، والأداء التدريسي لدى الطالبة معلمة الدراسات الاجتماعية ، وقد أثبتت الدراسة فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات التفكير عالي الرتبة ، والأداء التدريسي.

المحور الثاني : التفكير الأخلاقي Moral Reasoning

تعد الأخلاق الركيزة الأساسية لأي مجتمع ، فهي أساس رقي وتقدم المجتمعات أو تأخرها ، فالالتزام بقواعد السلوك العام ، والمبادئ ، والقيم يعمل على نهوض المجتمع ، واستقرار أوضاعه ؛ لأن الأخلاق هي القوى المنظمة لتلك القواعد والمبادئ والقيم ، و التي تنعكس على شخصية الفرد ونموها نموًا سليمًا جسميًا وعقليًاونفسيًا ، ومن ثم تؤثر على علاقاته مع المحيطين به ، ونظرًا لأهمية الأخلاق القصوى دعت جميع الأديان السماوية بضرورة التمسك بها ، وجعلتها محور اهتمامها ، ونظرًا لكون الدين هو منهج الحياة ، فلابد وأن تكون الأخلاق هي سمة المجتمع .

وتُعرف الأخلاق بأنها مجموعة من القواعد والقوانين الذاتية التي تضبط دوافع الفرد وسلوكه الشخصي والاجتماعي القابل للملاحظة ، وتعتبر هذه القواعد والقوانين نتاج لعملية ذاتية تقوم بها شخصية الفرد على مراحل متتالية (محمد الجغيمان ؛ عبد الحي محمود ،٢٠٠٨، ٢٣).

أما علم الأخلاق- أو الفلسفة الخلقية – يعتبر من العلوم المعيارية التي لا تقتصر على دراسة ماهو كائن أو الأوضاع الراهنة ، ولكن ماينبغي أن تكون عليه ، فهوعلم يهتم بالبحث عن المبادئ وترتيبها واستنباطها والكشف عن أهميتها للحياة الأخلاقية ، مع بيان الواجبات التي يلتزم بها الإنسان

، فمهمته وضع الشروط التي يجب توافرها في الإرادة الإنسانية ، وفي الأفعال الإنسانية ؛ لكي تصبح موضوعًا لأحكامنا الأخلاقية (مصطفى حلمي ،٢٠٠٤، ١٥).

مفهوم التفكير الأخلاقي

يعد التفكير الأخلاقي مطلبًا أساسيًا للوصول إلى قرارات أخلاقية سليمة ، فهو يساعد على معرفة الصواب والخطأ في سلوكنا ، ويعطي القدرة على تبرير التصرفات بناء على أسس أخلاقية سليمة في ضوء معايير وقيم المجتمع ، وبدونه يجد الفرد نفسه في صراعات بين القيم والمبادئ التي يعتقدها ، و سلوكيات الأفراد داخل المجتمع ، فلا يستطيع أن يحكم على الأشياء من منظور الآخرين ، وإنما يحكم عليها وفقًا لمنظوره الشخصي ؛ لأنه لم يتعلم كيف ينتقل من منظور الذات إلى منظور الآخرين (ميساء مصطفى ، ٢٠٠٧، ٥٠).

وقد أشار كلٌ من ريشارد و بول و وليندا إيلدر(٢٠١٦، ٤٠٩) إلى أن هناك بعض الأسس الأساسية في فهم التفكير الأخلاقي وتتمثل في الآتي:

١. المبادئ الأخلاقية ليست مسألة اختيار شخصي .

٢. جميع الناس العقلاء ملزمون باحترام مفاهيم ومبادئ أخلاقية واضحة .

٣. تطبيق المفاهيم والمبادئ الأخلاقية بشكل معقول على القضايا الأخلاقية .

٤. ينبغى تمييز المفاهيم والمبادئ الأخلاقية عن القواعد وتقاليد المجتمع والأقران ، والتعاليم الدينية ، والأيدولوجيات السياسية، والقانون .

٥. التفكير المتمركز حول الذات وحول الجماعة يعد من أهم العوائق أمام التفكير الأخلاقي السليم.

وتعرف ابتسام محمد التفكير الأخلاقي (٢٠٠٩، ٦) بأنه عملية التفكير المنطقي الكامن التي من خلالها يستطيع الفرد أن يتخذ قراره عند مواجهة المشكلات الخلقية ، والذي يحدد سلوك الفرد الذي يتناسب مع المجتمع .

وعرفته نجلاء أحمد (٢٠١٣، ٨٥) بأنه أحد جوانب النمو الأخلاقي ، الذي يتعلق بالتقييم الأخلاقي للأشياء أو الأحداث ، ويسبق كل سلوك أو فعل أخلاقي ، ويتعلق بالطريقة التي يصل بها الفرد إلى حكم معين يتعلق بالصواب والخطأ ، فقد يتفق الكثيرون على أن السرقة خطأ وهذه قيمة ، ولكنهم يختلفون في طريقة الوصول إلى هذا الحكم ، فبعضهم يصل إليه عن طريق الانصياع لمعايير المجتمع ، أوعلى أساس طاعة القانون ، أو على أساس مبادئ عامة تنادي بعدم الإضرار بالآخرين وممتلكاتهم.

كما عرفته تهاني محمد (٢٠١٣، ٧) بأنه القدرة على معرفة المفاهيم الأخلاقية الواردة بقضية جدلية شائكة تحتاج إلى التفكير بشكل أخلاقي للوصول إلى حل مناسب لها.

ويعرف في الدراسة الحالية بأنه نمط التفكير الذي يتبعه الفرد أثناء تناوله المشكلات النفسية و الاجتماعية من منظور أخلاقي ، والتي تساعده في إدراك المشكلة الخلقية ، وتحليلها ، وتقويمها .

أهمية التفكير الأخلاقي

تأتي أهمية التفكير الأخلاقي من أهمية الأخلاق في حياة الفرد والمجتمع على حد سواء ، فكلاهما يتأثر بالأخلاق ، ويجني أثرها سواء أكانت سلبية أم إيجابية ، والتفكير الأخلاقي يعد ضرورة حتمية في حياة الفرد باعتباره عضوًا مكونًا للمجتمع يساعد في النهوض به ، و حل مشكلاته ، ومواجهة تحديات تقدمه ، وفيما يأتي عرض لأهمية التفكير الأخلاقي كما اتفق عليها العلماء والباحثون ميساء مصطفى (٢٠٠٧، ٤٩) ، مجدي حبيب (٢٠٠٧، ١١٧-١١٨) ، ابتسام أحمد (٢٠٠٩، ٢٩-٣١) ، ريم سعدون (٢٠١٦، ٣٨٧) :

١. النمو الخلقي هو أهم جانب من جوانب بنية الشخصية حيث أنه يختص بالقيم والمثل والعادات والتقاليد والمعايير ، والتي تسهم في بقاء المجتمعات كما تساعد في الوصول إلى حالة السواء بالنسبة للأفراد.
٢. القضية الأخلاقية ، أو الموقف الأخلاقي تنبثق من حاجة الإنسان الملحة للتعامل مع أخيه الإنسان على أسس أخلاقية صحيحة ؛ لبناء حياة سعيدة ، وهذا يؤكد ضرورة وأهمية التفكير الأخلاقي.
٣. الجانب الأخلاقي يخضع لعملية النمو شأنه شأن الجوانب الأخرى للشخصية ، إذ يقوم الطفل باستدخال مجموعة الأحكام والمعايير الأخلاقية السائدة في مجتمعه عن طريق محاولاته المستمرة في فهم القواعد الأخلاقية التي تتزايد تمايزًا ووضوحًا مع تقدمه خلال المراحل العمرية المتتابعة .
٤. التفكير الأخلاقي يجعل الفرد ينتقل من التمركز حول الذات (ماهي النتائج بالنسبة لي؟) إلى التمركز حول ماهو اجتماعي (ماهي النتائج بالنسبة للآخرين ؟) ، وهو ينتقل من الملاحظات البسيطة للإهتمام الذاتي إلى تعقيد وتركيب وجهات النظر الأخرى ، فهو يحتوي إمكانية استخدام التخيل الأخلاقي ، وكذلك التقمص العاطفي ، إن الإهتمامات الأخلاقية يجب ألا تدور حولي، ولكن تتضمن إعتبارات واهتمامات الآخرين .

أهمية التفكير الأخلاقي للمتعلم

أوضح كل من وليم عبيد وعزو عفانة (٢٠٠٣، ٣٤) ، مجدي حبيب (٢٠٠٧، ١١١) ، إبراهيم الحارثي (٢٠٠٩، ٢٣١) أهمية التفكير الأخلاقي للمتعلم كالآتي:

١. الطالب في حاجة إلى تعلم أن جميع الأفعال الأخلاقية لها أسباب ، كما أنه في حاجة إلى المهارات التي ستساعده للتعامل مع الصراعات الأخلاقية التي ستواجهه في العالم الخارجي.

٢. يتصف الطالب جيد التفكير بالقدرة على فهم الموقف الذي يتعرض له ، ويجد فيه متعة عند التعامل معه ، كما أنه يسعى دائمًا إلى التعامل معه بعقلانية .

٣. تعليم الطلاب الأخلاق يعني تعليمهم المهارات والاتجاهات والقيم والخبرات التي تحفزهم لمقاومة السلوك المدمر والجنوح ، وتؤهلهم لتحمل المسئولية، وتمكنهم من اتخاذ القرارات الصائبة المبنية على الفكر العميق والنظرة الشمولية .

وحدد Heath فوائد التفكير الأخلاقي للمتعلم كالآتي:

١. تمكين المتعلم من فهم حقوقه ومسؤولياته ؛ لكي يكون عضوًا فعالًا في المجتمع .

٢. توجيه المتعلمين لأساليب إطاعة القانون والتأقلم مع متطلبات المجتمع .

٣. تشجيع الطلبة على احترام الآخرين، والاستماع لهم ، والتجاوب معهم بفاعلية .

٤. تنمية روح الحوار الديمقراطي ، ومهارات التفكير الناقد عند المتعلمين .

٥. تنمية الحكم الأخلاقي حول ماهو صحيح وغير ذلك ، و وضع أسس الاختيار والقبول ، واتخاذ القرارات.

٦. تدريب الطلبة على حب العمل ، وخدمة المجتمع ، وتطوير الذات(محمد الخوالدة ؛ ريم الزعبي ، ٢٠١٦، ٦٤).

نمو التفكير الأخلاقي لدى المتعلم

يشير مجدي إسماعيل (٢٠٠٤ ، ٨٤) إلى أن الأخلاق نمط من أنماط التفكير والسلوك يصدر عن عقل وتبصر ، والسلوك الأخلاقي يتعلمه المتعلم كأية خبرة تعليمية أخرى ، ووظيفة التربية الأخلاقية أن تسهل نمو المتعلم خلال مراحل النمو المختلفة بقدر ماتسمح به الإمكانات ، وإذا توقف الفرد عند مرحلة معينة ؛ فيجب أن تعمل التربية الأخلاقية مابوسعها لاستمرار نموه إلى المرحلة التي تليها ، فهي تساعد المتعلم في الوصول إلى درجة النضج الأخلاقي المتسم بالاستقلالية ، والتوجه الذاتي المنبثق عن الضمير والمبادئ الأخلاقية.

وقد أشاركل من O'Flaherty, J & McGraw, O (2014, 315-326) إلى أن للمعلم دورًا مهمًا في تنمية التفكير الأخلاقي لدى المتعلمين ، حيث أصبح التعليم متعدد الأبعاد أكثر من مجرد نقل للمعرفة فأصبح للمعلم أدوار مهمة ومتعددة لا تقتصر على الناحية الأكاديمية بل تتمثل في مساعدة المتعلمين على تنمية مهاراتهم المختلفة ومنها التفكير الأخلاقي ؛ لذلك يجب على المعلم أن يكون قادرًا على مساعدة المتعلمين داخل الفصول الدراسية في إصدار الأحكام الأخلاقية من خلال النظر إلى أبعد من مصالحهم الشخصية، وتحديد القضايا الأخلاقية ، وكيف يمكن تسوية النزاعات بين

الأطراف، والأساس المنطقي لاتخاذ قرار أخلاقي ، وكذلك الالتزام بالديمقراطية والمساواة والعدالة الاجتماعية ، ودعم الطلاب في التفكير النقدي عن القضايا الاجتماعية المهمة.

وتعليم الأخلاق يتضمن النواحي الآتية (مجدي حبيب ،٢٠٠٣، ١٢٠) :

- **الاتجاهات Attitudes : إذ إن الأفراد متساويين في الأهمية المثلى ، ولذلك فالمبادئ تعتبر عالمية.**
- **الاستبصارInsight: وهو التخيل والمشاركة الوجدانية لفهم مشاعر وحاجات الآخرين .**
- **المعرفة Knowledge: إمكانية التنبؤ بالنتائج المتعلقة بالفرد أو الآخرين .**
- **القدرة على التواصل Ability to communicate : على مستوى المشاعر والحاجات والاهتمامات بالآخرين.**
- **تكوين الأحكام القائمة على التفكير To make rational judgments: وكذلك الأحكام الأخلاقية.**
- **الميل لتطبيق الأحكام Disposition to act judgments: أداء ماهو صواب.**

ولأن التفكير الأخلاقي غالبًا مايكون معقدًا ، يجب علينا أن نتعلم إستراتيجيات التعامل مع تلك التعقيدات ، وتعتبر المهام الفكرية الآتية الأكثر أهمية بالنسبة للتفكير الأخلاقي وهي (ريشارد ؛ بول ؛ وليندا إيلدر،٢٠١٦ ، ٤١٦):

١. إتقان المفاهيم الأخلاقية الأساسية والمبادئ المتأصلة في القضايا الأخلاقية .

٢. تعلم التمييز بين الأخلاق والمجالات الأخرى من التفكير التي عادة مايتم الخلط بينها وبين الأخلاق.

٣. تعلم معرفة متى تعوق الأنانية البشرية الفطرية والأنا المتمركزة حول الجماعة الأحكام الأخلاقية للفرد.

وقد أشارت شفيقة علوانة (٢٠٠٤، ٢٩٧-٢٩٨) إلى أن تعليم الجوانب الخلقية بشكل عام يرتكز على مجموعة من الأسس أهمها ما يأتي :

١. إلمام المتعلم بالقوانين والتنظيمات والعادات والأعراف المتفق عليها من قبل المجموعة الإنسانية التي يعيش معها.

٢. مساعدة المتعلم على تكوين ضمير ذاتي يعمل كضابط داخلي يتحكم في سلوك المتعلم ، ويكون الرقيب الأساسي على عمله وتصرفاته .

٣. تطوير شعور المتعلم بالخجل من الفعل المذموم ، والندم على القيام به ، والتصميم على عدم العوده إليه مرة أخرى ، وهذا يتطلب إدراك المتعلم للقيم والمعايير الأخلاقية في مجتمعه ، وأن يكون متقبلًا لها إراديًا دون إكراه.

٤. توفير فرص للمتعلم الذي نقوم بتدريبه على الأحكام الأخلاقية للتفاعل مع أفراد المجتمع الذي يعيش فيه.

ولذا فنجد أن الغاية الأسمى من نمو التفكير الأخلاقي ليس التفكير في حد ذاته فحسب ، وإنما ممارسة السلوك الأخلاقي للمتعلم، ونظرًا لأن قوة الفكرة ومدى تأثيرها في عقول المتعلمين هي التي توجه السلوك ، كانت الأهمية بمكان أن يسبق السلوك الاهتمام بالتفكير وتنميته وتعديل مابه من مفاهيم وأفكار مغلوطة .

وهذا يتفق مع رأي "كانط " الذي أورده في كتابه "تأسيس ميتافيزيقيا الأخلاق " الذي تحدث فيه عن قواعد القانون الأخلاقي التي تشير إلى المحك الأوحد للسلوك الأخلاقي ، والتي ترى الباحثة أن تلك القواعد جزء لا يتجزأ عن التفكير الأخلاقي، وتتمثل تلك القواعد في الآتي(وجيه العاني ، ٢٠١٤، ٦٠):

١. القاعدة الأساسية الأولى : أن المحك الأساسي للسلوك الأخلاقي يمكن تعميمه من غير تناقض (متفق عليه بالإجماع) بعيدًا عن حب الذات والمنفعة الشخصية.
٢. القاعدة الأساسية الثانية :أن تعامل الإنسان مع نفسه ومع الآخرين غاية لذاتها ، وليس كوسيلة نستخدمها لتحقيق أغراضنا ، وهذا من وجهة نظر الباحثة يتفق مع التفكير الأخلاقي وضرورة نظر المتعلم للقضايا والمشكلات الأخلاقية من زواياها المختلفة .من وجهة نظر الآخر وليس وجهة نظر ذاته فحسب.
٣. القاعدة الأساسية الثالثة :أن تكون إرادة الإنسان المشرعة الكلية ، فالالتزام الخلقي إنما يصدر من السلطة الداخلية للفرد والتي تجعل من إرادته مصدر التشريع الخلقي كله ، وهذا من وجهة نظر الباحثة ما يهيئه التفكير الأخلاقي للمتعلم من نمو الضمير الداخلي لديه فلا رقيب على الذات سوى ذاتها .

وقد أشارت رحاب خليفة (٢٠١٦) إلى ضرورة مراعاة أن التربية الأخلاقية هي عملية تربية وليس تعليمًا ، فلا يكفي مجرد الحفظ والتلقين للجانب المعرفي الأخلاقي ، وإنما يجب تحويل المفاهيم والقيم الأخلاقية إلى ممارسات ، وربطها بالواقع البيئي والمجتمعي في حياة الطالب ، وكذلك الاهتمام باعداد المعلمين وتدريبهم على إجراء المناقشات الأخلاقية الهادفة إلى تحفيز النمو الأخلاقي لدى الطلبة .

العوامل المؤثرة في نمو التفكير الأخلاقي :

تتعدد العوامل التي تؤثر في نمو التفكير الأخلاقي ، كما تتفاعل وتتزامن مع بعضها البعض ، وتتعدد العوامل بتعدد جوانب النمو الخلقي وطبيعتها المختلفة ، ومن أمثلة هذه العوامل : الذكاء ، والعمر، والجنس ، والأسرة ، والمدرسة ، والتفاعل مع الأقران ، والثقافة، والشخصية ، و التقليد ، والثواب والعقاب ، ودور العبادة ، والجمعيات والنوادي والمكتبات ، ووسائل الإعلام ، ويمكننا تقسيم تلك العوامل إلى ما يأتي :

أ- عوامل داخلية متعلقة بالفرد وتشمل العوامل الآتية :

١. الذكاء : يعد الذكاء شرطًا ضروريًا لنمو التفكير الأخلاقي ، ولكنه ليس شرطًا كافيًا ، فقد وجد "كولبرج " أن جميع الأطفال المتقدمين في نمو التفكير الأخلاقي أذكياء ، ولكن ليس كل الأطفال الأذكياء متقدمين في النمو الأخلاقي (لبنى الوحيدي ، ٢٠١٢ ،٣٧).

٢. العمر الزمني: ذكرت كلٌ من فوقية عبد الفتاح و منى بدوى (١٧٨،٢٠٠٠) أهمية العمر الزمني في النمو الأخلاقي ، وأن هناك علاقة دالة موجبة بين العمر الزمني والنمو الأخلاقي ، حيث إن انتقال الفرد من مرحلة عمرية إلى مرحلة أخرى يستتبعه انتقال ذلك الفرد من مرحلة إلى مرحلة أخرى من مراحل النمو الأخلاقي.

٣. الجنس (النوع): أشارت كلٌ من نجوى على و سوزان حمدي(١٧١،٢٠١٢) إلى أن نتائج الدراسات متعارضة حول تأثير النوع (ذكور – إناث) في النمو الأخلاقي ، فبعض النتائج كانت لصالح الذكور، وبعضها لصالح الإناث ، والبعض الآخر توصل لعدم وجود فروق بين الجنسين ، ومن ثم يصعب ربط متغير النوع بمستوى النمو الأخلاقي، ويرجع التعارض بين تلك النتائج إلى اختلاف أساليب التنشئة الاجتماعية.

٤. عوامل انفعالية نفسية: تؤثر العوامل الانفعالية و النفسية بشكل كبير في نمو التفكير الخلقي ، ومن أهم تلك العوامل ما يأتي :

⇐موقع الضبط : يعرفه "روتر" بأنه الدرجة التي يتقبل فيها الفرد مسئوولية الشخصية لما يحدث معه (الضبط الداخلي) ، مقارنة بأن تعزى هذه المسؤولية لقوى خارج سيطرته كمتغيرات البيئة التي يعيش فيها (الضبط الخارجي)، ويرتبط موقع الضبط بالسلوك الخلقي للفرد من حيث ضرورة وجود مصدر تعزيز للفرد في سلوكه الخلقي في المواقف الاجتماعية ، سواء أكان هذا المصدر داخليًا أوخارجيًا، فالنمو الخلقي للفرد يتجه من معايير السلوك المرتبطة بالثواب والعقاب ، والحصول على رضى الآخرين ، ومحاولة نيل تعزيزهم إلى معايير ذاتية تعتمد على قناعات داخلية في الالتزام بالقانون والمبادئ الخلقية ، وهذا التطور والتحول في مصدر هذه المعايير التي تحكم سلوك الفرد في المواقف الاجتماعية الخلقية يرتبط بداية بموقع ضبط خارجي يتحول تدريجيًا إلى داخلي (أسيل الشوارب؛ محمود الخوالدة ،٢٠٠٧ ،٨١).

⇐تقدير الذات : وهو التقويم العام الذي يضعه الفرد لذاته إيجابيًا أو سلبيًا في خصائصها الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية والأخلاقية ، ومن ثم ينعكس هذا التقويم بالإيجاب أو السلب على نمو الفرد الأخلاقي (محمد النجار،١٩٩٧، ٧).

٥. الأسلوب المعرفي : يمكننا أن نميز بين نوعين من الأساليب المعرفية كالآتي(أسيل الشوارب ؛ محمود الخوالدة ،٢٠٠٧ ،٨٢):

⇐<u>الأسلوب المعرفي المستقل:</u> الذي يتميز الأفراد فيه بالإدراك التحليلي للموقف ، أي القدرة على إدراك عناصر الموقف في صورة منفصلة .

⇐<u>الأسلوب المعرفي المتعمد</u>: الذي يتميز الأفراد فيه بالإدراك الكلي للموقف ، وعدم القدرة على تحليل الموقف إلى عناصره ، وعدم القدرة على تمييز العلاقات فيما بين العناصر، ويرتبط الأسلوب المعرفي بالنمو الخلقي من حيث ارتباطه بمكونات السلوك الخلقي المتكاملة ، فكلما كان الفرد مستقلًا إدراكيًا كلما كانت لديه القدرة على تفسير الموقف الخلقي بتحليل عناصره ، والعلاقات فيما بينها، ثم الإدراك المتكامل لهذه العناصر.

ب- <u>عوامل خارجية متعلقة بالمجتمع وتشمل العوامل الآتية :</u>

١. الأسرة : تحتل الأسرة المرتبة الأولى في تربية الأبناء عمومًا ، بما في ذلك تربيتهم أخلاقيًا ، ونظرًا لقوة الرابطة بين الآباء والأبناء ، وشدة العاطفة بينهم فإن الإحترام المتبادل ، والتعاون بين الأبناء والمحيطين بهم من الكبار يؤثر بشكل كبير في النمو الأخلاقي لديهم، فعندما يرى الطفل أن الكبار يخضعون للقواعد والمبادئ الأخلاقية نفسها بمستوى خضوعه لها ، فإنه يعي أن الواجب ليس قوة عمياء ، بل هو طبيعة عامة ، فيصبح الواجب أمرًا ينبع من الداخل لا أمرًا مفروضًا من الخارج ، وتصبح القواعد الأخلاقية الخارجية قواعد داخلية مقبولة لديه(سعيد القاضي ،٢٠١٣، ٤٠).

٢. المدرسة : أكد " كولبرج " على أهمية دور البيئة المدرسية في نمو الفرد بشكل عام ، ونمو التفكير الأخلاقي بوجه خاص ، فالمدرسة هي التي تعمل على توفير الجو المناسب وتوفير الإمكانات المؤثرة في نمو التفكير الأخلاقي ، وقد حاول بعض رجال التربية توفير بيئة تربوية مناسبة لنمو التفكير الأخلاقي مثل محاولة "ويسر مان **Wesserman** " حين أعدت بيئة تربوية في إحدى المدارس تتوافر فيها الشروط التي اقترحها" كولبرج "وهي(لبنى الوحيدي ، ٢٠١٢ ،٣٧):

- توفير فرص القيام بلعب الدور.
- التعرض لمواقف صراع معرفية أخلاقية.

- **مراعاة العدالة الأخلاقية.**
- **التعرض للمرحلة التالية الأعلى من مراحل التفكير الأخلاقي .**
- **المشاركة الفعالة والاهتمام بقرارات الجماعة.**

٣. الدين : تشير ميسون مشرف(٢٠٠٩، ٨٧،) إلى أن الإيمان والتربية الدينية أمر ضروري جدًا للنمو الأخلاقي السليم ، وهذا يتفق مع الفطرة السليمة السوية التي تقبل كل فضيلة وتنفر من كل رذيلة ، كما أن إيمان الإنسان بربه، وحبه لما يحب يقوى الشعور الفطري في الإنسان نحو الخير، والإنسان حينما يجعل مرضاة ربه غاية لحياته، فإنه يضع لنفسه أنبل وأعلى غاية ، ونتيجة لهذا تتوافر له إمكانات لا حدود لها للسمو الأخلاقي المنزه عن شوائب النقص.

٤. الخبرة : للخبرة دور مهم في تنمية مستوى التفكير الأخلاقي ، فكلما مر الفرد بخبرات اجتماعية كثيرة ، كلما كان أقدر على حل المشكلات التي تواجهه (نجوى على ؛ سوزان حمدي،٢٠١٢،١٧٣).

<u>النظريات التي تناولت التفكير الأخلاقي :</u>

يقصد بالنمو الأخلاقي جملة التغيرات النوعية التي تطرأ على الأحكام الأخلاقية للفرد أثناء فترات نموه ، وتهدف الأحكام الأخلاقية إلى تقوية علاقات الفرد الاجتماعية مع الآخرين ، وتعزيز تكيفه مع نفسه (محمد الجغيمان ؛ عبد الحي محمود،٢٠٠٨ ،٢٣).

ولقد تأثرت بحوث النمو الخلقي بعدة نظريات سيكولوجية أهمها نظرية التحليل النفسي:التي ربط فيها فرويد بين الغرائز الجنسية وبين الحاجات الانفعالية ، فهي تعالج النمو الخلقي في إطار مبدأ اللذة والشعور بالذنب وتكوين الضمير، والنظرية السلوكية أو التعلم الاجتماعي بشكل خاص: التي تقوم على مبدأ أن الطفل يولد ليس فاسدًا أخلاقيًا ، ولاهو نقيًا بالفطرة ، وإنما هو طبيعة مرنة قابلة للتشكيل ، وعن طريق مبدأ التعزيز باستخدام الثواب والعقاب يتعلم الطفل الأفعال الأخلاقية ، ونظريات النمو المعرفية : التي ترى أن الخلق ينمو من اكتساب الاستقلال الذاتي ، وأن الطفل يولد نقيًا وأخلاقيًا، ويتعلم اللا أخلاقيات من المجتمع الراشد (هدى قناوي ؛ حسن عبد المعطي ،٢٠٠١، ٤٢٩).

وتشتق النظريات التي تناولت التفكير الأخلاقي من المدخل المعرفي النمائي للتربية الأخلاقية، ويسمى هذا المدخل " بالمعرفي " لأنه يقوم على افتراض رئيسي ، وهو أن النمو الأخلاقي كالنمو العقلي يعتمد على إثارة تفكير الطفل في قضايا وقرارات أخلاقية ، وهو" نمائي " ؛ لأن أهدافه تتمثل في الانتقال من مرحلة لأخرى في التفكير الأخلاقي ، ومن رواد المدخل النمائي الأخلاقي كلٌ من بياجيه Piaget ، وكولبرج Kohlberg ، وريست Rest (فاطمة حميده،١٩٩٠، ٩).

وفيما يأتي عرض لأهم الأسس النظرية التي تناولت النمو الأخلاقي من المدخل التطوري المعرفي:

١-نظرية جان بياجيه١٩٣٢ Jean Piaget :

يعتبر "جان بياجيه" من أوائل علماء النفس الذين درسوا النمو الخلقي ، وتمثل دراساته الأساس الذي انطلق منه العديد من الدراسات فيما بعد ، وقد تأثر" بياجيه" بكتابات" دور كايم" عن الأخلاق ، والتي يربط فيها بين الأخلاق والسلطة الاجتماعية كمصدر لها (سامية الشختور ،٢٠٠٨،٧٧)،(حسين الغامدي ،٢٠١٧).

وقد ركز "بياجيه "بصفة أساسية على الحياة الخلقية للأطفال في اللعب ، فاعتمد على المنهج الإكلينكي من خلال التحدث واللعب مع الأطفال ، حيث كان يقص عليهم القصص ثم يطلب منهم إصدار أحكامهم عن أبطال هذه القصص ، من أجل معرفة الكثير عن معتقدات الأطفال عن الصواب والخطأ ، حيث يرى أن النمو يظهر من خلال الأفعال ونتيجة لبعض التفاعلات مع البيئة مثل مشاهدة الأطفال في سلوكيات معينة مثل السرقة والكذب (ابتسام أحمد،٢٠٠٩،٣٥)،(ميسون مشرف ،٢٠٠٩، ٦٨) ، (Nucci,L,2017).

ولقد أشار "بياجيه" إلى أن التفكير الأخلاقي يشبه في نموه وتدرجه النمو المعرفي حيث يسير في مراحل متتابعه ، ولقد وضع بياجيه مراحل للنمو الأخلاقي تتشابه في مسماها ومداها مع مراحل النمو المعرفي وهي (هدى قناوي ؛ حسن عبد المعطي،٢٠٠١، ٤٤٠-٤٤١):

١. المرحلة الحسية الحركية من الميلاد حتى العام الثاني: وفيها يكتسب الطفل بعض المهارات السلوكية البسيطة عن طريق تفاعله مع البيئة الخارجية .

٢. مرحلة ماقبل العمليات "التفكير الرمزي " من ٢: ٧سنوات: وفيها يكتسب الطفل بعض الرموز، ويبدأ في تكوين الأفكار البسيطة والصور الذهنية .

٣. مرحلة العمليات العيانية أوالمحسوسة من ٧: ١١سنة: وفيها يكون تفكير الطفل محسوسًا و غير مجرد ، يدرك العالم بشكل موضوعي ، ويفكر بمنطق الراشدين ، ولكن عمليات التفكير ترتبط بالأشياء والأحداث المحسوسة الموجودة في الواقع المباشر للطفل .

٤. مرحلة التقنين من ١١: ١٥سنة: وهي مرحلة العمليات الشكلية "الذكاء المجرد" ، فيها تنمو قدرة المراهق على التفكير المجرد ، ويصل إلى مستوى تفكير الراشدين في النهاية.

وقد ميز "جان بياجيه" في نظريته بين نوعين من الأخلاق هما (عادل محمد ،١٩٩١، ١٣١-١٣٢):

١) <u>الأخلاقية خارجية المنشأ</u> <u>Heteronomous morality</u> : تبدأ من سن السابعة أو الثامنة ، وهي التي فرضت على الطفل من البيئة الخارجية ، حيث يرى الطفل أن القواعد غير قابلة للتغيير؛ لأن الكبار هم الذين وضعوها ، ويجب عليه الخضوع لهذه القواعد وعدم الخروج عنها .

٢) الأخلاقية داخلية المنشأ Autonomous morality : تبدأ من سن الحادية عشر أو الثانية عشر، وهي التي تنبع من داخل الطفل عن اقتناع ذاتي دون أي تدخل من أي مصدر كان ، و فيها يضع الطفل احتمال الخطأ الإنساني في اعتباره حيث يضع نية الفرد أو قصده في اعتباره عند إصدار حكمه على صحة فعل ما أو خطئه ، وفيها ينمو لدى الطفل فكرة العدل والمساواة.

كما تحدث" بياجيه" في كتابه الحكم الأخلاقي للطفل ١٩٣٢عن نمو الأحكام الأخلاقية معتقدًا بأن كل الأخلاقيات تعتمد على فهم نظام القواعد، وأن فهم ذلك يفسر مبادئ النمو الأخلاقي ، وعلى هذا الأساس حدد" بياجيه" مرحلتين أساسيتين من مراحل التفكير الأخلاقي(حسين الغامدي ،٢٠١٧):

١. مرحلة الأخلاق الواقعية (أخلاقيات التبعية للسلطة) Moral Realism : تبدأ من سن ٣: ٧ ، وقد تمتد إلى ١٠سنوات ، حيث يرتبط التفكير الأخلاقي بقوانين السلطة الخارجية ، فالقوانين من وجهة نظر الأطفال حقيقية ومطلقة يجب أن تتبع حرفيًا.

٢. مرحلة الأخلاق النسبية (أخلاقيات التعاون) Moral Relativism: تبدأ من سن ٧ أو ٨ سنوات ،وقد تتأخر إلى سن ٩ أو ١٠ سنوات ، وفيها يستقل الطفل عن القوانين الخارجية ، ويضع القواعد المتفق عليها من الجماعه ويلتزم بها ، وينظر إلى القانون كقواعد قابلة للتغير وفقًا لمدى تحقيقها للعدل .

وتتفق الباحثة مع سامية الشختور(٢٠٠٨، ٧٧) بأن "بياجيه "رغم أنه صاحب الفضل في وضع حجر الأساس للنمو الأخلاقي بوضعه إطار نظري للباحثيين يعملون من خلاله ، غير أنه لم يتعمق في نظريته ، ولم يقدم إطارًا متكاملًا في النمو الأخلاقي كما فعل "كولبرج" في نظريته، فقد كان "بياجيه" مهتمًا ببناء المعرفة وكيفية اكتسابها ، كما اهتم بتقويم مراحل النمو الأخلاقي ، ولكنه لم يهتم بتفاصيل كيفية حدوث هذا النمو بعد سن الثانية عشر.

٢- نظرية لورانس كولبرج١٩٦٣ Lawrence Kohlberg:

تعد نظرية "كولبرج" من أحدث نظريات نمو التفكير الأخلاقي ، وأكثرها ثراءًا من حيث استثارتها للبحث في التفكير الأخلاقي ، ولقد تأثر "كولبرج "في نظريته "بجان بياجيه" في ثلاثة جوانب رئيسة : الصياغات النظرية ، و مفهوم مراحل النمو ، ومنهجه في البحث (شاكر أحمد ؛ طه محمد ،٢٠١٤، ١٢)، حيث تعتبر نظرية" كولبرج "امتدادًا لنظرية "بياجيه" حول النمو الخلقي ، غير أن "كولبرج " قام بتطويرها من خلال تحديده لمراحل النمو الخلقي الست ، واقتراحه طريقة جديدة لقياس القدرة على الحكم الخلقي ، فقد ركز "كولبرج" على دراسة العمليات المعرفية التي يوظفها الفرد لاتخاذ القرارات التي يعتزم القيام بها وفقًا للمبادئ الأخلاقية التي اختار أن يتبناها ، أي فهم الطريقة التي

يستخدمها الفرد للاستدلال من أجل إيجاد حل للمعضلات الأخلاقية التي يواجهها (أحمد إغبال ،٢٠١٤ ، ٥٨٨) .

فقد اعتمد "كولبرج١٩٨١ " في قياسه لنمو التفكير الأخلاقي على الطريقة الإكلينيكية التي قدمها" بياجيه "بهدف تحديد مستوى نضج التفكير الأخلاقي على المستوى السطحي والعميق ، حيث اعتمد على قصص تقدم أزمات افتراضية تستحث الفرد لتقديم قرارات أخلاقية، يعمد الفاحص من خلال طرح بعض التساؤلات التعليلية إلى استقصاء مستوى الإدراك المعرفي وراء القرارات المتخذة (عبد الناصر أبو قاعود ، ،٢٠٠٨، ٦٨).

ويرى أيمن الزاملي (٢٠١١ ،٣٠) أن "كولبرج " يتفق مع بياجيه في النقاط التالية:

- التأكيد على أهمية الأبنية المعرفية كأساس للتفكير الأخلاقي .
- أن المفهوم الأساسي للنمو الأخلاقي هو العدل .
- أن الطريقة الإكلينيكية هي أنسب الطرق لتقييم النمو الأخلاقي .
- أن النمو الأخلاقي لا يأتي عن طريق التلقين ، وإنما عن طريق التفاعل بين الأقران والبيئة .

بينما يختلف "كولبرج "مع "بياجيه " في الآتي (أيمن الزاملي ،٢٠١١ ،٣٠):

- اختلاف القصص التي استخدمها كلٌ منهما ، فبينما تدور قصة "بياجيه " حول بعد واحد ، فإن كل قصة عند "كولبرج " تدور حول أكثر من بعد .
- كلٌ منهما يعطي أهمية كبرى للتفاعل بين الأقران إلا أن أهميته تختلف بينهما ، فأهميته عند "بياجيه "تكمن في زيادة المشاركة الوجدانية ، بينما أهميته عند كولبرج " تكمن في إعطاء فرصة أكبر للتخلص من التمركز حول الذات والتعرف على وجهات النظر المختلفة.

وقد رأى "كولبرج " أن الكائن البشري كي يتحول من كائن بيولوجي إلى كائن أخلاقي يمر بست مراحل متتالية يمكن أن تصنف إلى ثلاثة مستويات (كريم القرجاتاني ؛ خة ندان محمد ، ،٢٠١٢، ١٣٤) ، وفيما يأتي عرض لمستويات ومراحل نمو التفكير الأخلاقي كما وضعها" كولبرج ١٩٧٦" واتفق عليها كلٌ من (وليام كرين ،١٩٩٦، ١٨٢-١٨٣-١٨٤-١٨٥-١٨٦) ،(فؤاد أبو حطب ؛ آمال صادق ،١٩٩٩، ١٣١-١٣٢-١٣٣-١٣٤)، (Jewell,p. ,2001,4) ،(شفيقة علوانة ،٢٠٠٤، ٣٠٩-٣١٠-٣١١) ،(Gallavan, Nancy& Fabbi, Jennifer , 2004,17) ، (سوسن مجيد ،٢٠٠٩، ،٢٩٢-٢٩٣) :

⇐ المستوى الأول قبل التقليدي من (١: ١٠) سنوات pre conventional level :

وهومستوى ماقبل الأخلاق المتفق عليها ، حيث الخضوع للسلطة الخارجية ، وفيه تكون القوانين الأخلاقية لدى الطفل غير قابلة للتغيير؛ لأنها من صنع السلطة العليا (الكبار) ، فيطبق الطفل القوانين الأخلاقية في مواقف محددة، ولايستطيع تعميمها من موقف إلى موقف آخر مماثل .

ويضم المستوى قبل التقليدي المرحلتين التاليتين:

- **المرحلة الأولى مرحلة التوجه نحو الطاعة وتجنب العقاب Punishment and Obedience: هي مرحلة الطاعة العمياء للراشدين تجنبًا للعقاب المترتب على الفعل خاصة العقوبات الجسدية physical consequences .**
- **المرحلة الثانية مرحلة التفرد والمنفعة النسبية والتبادل Exclusivity, Comparative advantage and exchange:**

يتسم تفكير الطفل في هذه المرحلة بعدة سمات كالآتي :

- **التفرد : فالطفل يتبع القواعد التي تتفق مع مصلحته الفردية ، ويرى أن الفعل الصائب هو الذي يشبع ميوله وحاجاته واهتماماته .**
- **المنفعة النسبية : فالطفل يكون واعيًا بأن كل شخص لديه ميوله التي يسعى لإشباعها، والتي قد تتعارض فيما بينها ، وبالتالي فإن الصواب نسبيًا هو مايشبع حاجات الذات وأحيانًا حاجات الآخرين .**
- **التبادل العادل : فالطفل يسلك وفق مبدأ المصالح المتبادلة (لو ضربتني أضربك –لو ساعدتني أساعدك) ، ومفهوم العدل لديه قائم على التبادل المتكافئ ومفهوم الاتفاق والصفقة.**

⇐المستوى الثاني التقليدي من (١٠: ١٧) سنة conventional level :

هو مستوى الأخلاق المتفق عليها ، فيه يبدأ الطفل بالانتقال من منظور الذات إلى منظور الآخرين ، فيرى أن الطفل الجيد خلقيًا هو الذي يطابق سلوكه مع القواعد والقوانين الخلقية ؛ لكي يحصل على المدح والاستحسان من الآخرين.

ويضم المستوى التقليدي المرحلتين التاليتين:

- **المرحلة الثالثة مرحلة التوقعات والتوافق بين الأشخاص Expectations and interpersonal compatibility: يرى الطفل الفعل الصائب في أن يسلك حسبما يتوقع الآخرون له (الأسرة – الأصدقاء) منه لكي ينال المدح ، فيهتم الطفل بالحفاظ على العلاقات المتبادلة مع الآخرين من خلال الدوافع الطيبة والمشاعر المتبادلة والأخلاق الحميدة مثل : الحب، والتعاطف ، والثقة ، والولاء ، والاهتمام ، والاحترام ، والامتنان .**
- **المرحلة الرابعة مرحلة التوجه بالقانون والنظام الاجتماعي Orientation towards social law and order: في هذه المرحلة يؤكد الطفل على طاعة القوانين ، واحترام السلطة ، والقيام بالواجبات تحقيقًا للنظام الاجتماعي ، فالطفل يرى النظام الاجتماعي غاية في حد ذاته ، ويصدر قراراته الأخلاقية من منظور المجتمع ككل .**

⇐ **المستوى الثالث بعد التقليدي من (١٨ : ٣٠) سنة post conventional level :**

يمثل هذا المستوى أعلى مستويات التفكير الأخلاقي ، وينتقل إليه فقط بعض الأفراد في المراهقة وأوائل الرشد ، ويتميز هذا المستوى بالاتجاه نحو المبادئ الخلقية الذاتية ، حيث يتحرر الفرد من قيود السلطة والمجتمع ، ويصبح قادرًا على تنظيم المبادئ الخلقية ، وإعادة تحليلها في المواقف المعينة.

ويضم المستوى بعد التقليدي المرحلتين التاليتين:

- **المرحلة الخامسة مرحلة الحقوق النسبية والتعاقد الاجتماعي Relative rights and social contracting: فيها يجمع تفكير الفرد بين أخلاق المنفعة وحقوق الفرد ، فهو يدرك أن لدى الناس قيم مختلفة ، وهذه القيم تتضمن قواعد نسبية تشكل التعاقد الاجتماعي ، والشعور بالواجب نحو القانون يكون كمطلب للتعاقد الاجتماعي من أجل مصلحة الجميع ولحماية حقوق الجميع.**
- **المرحلة السادسة مرحلة المبادئ الأخلاقية العامة General ethical principles:فيها يرى الفرد أن الصواب والخطأ يتحددان وفقًا لما يقرره الضمير بما يتفق مع المبادئ الأخلاقية التي اختارها الفرد لذاته ، والتي تتصف بالعمومية، والمنطقية ، والشمول ، والاتساق، والتجريد ، مثل العدالة والمساواة في حقوق الإنسان ، وفي احترام كرامة البشر كأشخاص.**

٣- منظور جيمس رست التعاوني ١٩٧٥James Rest:

يعتبر"رست" من أشهر علماء النفس الذين اهتموا بدراسة الأخلاق وطريقة تفكير الأفراد عند التعرض إلى أزمات ومضايقات ومشكلات أخلاقية (ابتسام أحمد،٢٠٠٩،٤٨)، ولقد تأثر "رست " بنظرية "كولبرج" في النمو الخلقي ، ولكنه اعترض على تعقد طريقة "كولبرج " في قياس الحكم الخلقي ، وبذل جهدًا كبيرًا هو وزملاؤه من أجل تطوير طريقة جديدة لقياس الحكم الخلقي بصورة موضوعية ، وأقل استهلاكًا للجهد والوقت تمثلت في اختبار تحديد القضايا Defining tssues test والذي يرمز له بD.I.T (ابتسام السلطان ، ٢٠٠٩ ، ٨٠-٨١) ،(لبنى الوحيدي ،٢٠١٢، ٣٣).

وقد أقترح "رست " النظر إلى مراحل "كولبرج " في نمو التفكير الأخلاقي كوسائل ذهنية لتنظيم التعاون بين الأفراد كما أوضح كلٌ من أمير خان (١٩٩٢، ٢٥٨ -٢٥٩) ، رؤوف الغصيني و كرمة الحسن (٢٠٠١،٢٣٢-٢٣٣-٢٣٤-٢٣٥)،Rest, J & Narvaez ,D. (2008, 20-21-22-23) على النحو التالي :

١. المرحلة الأولى مرحلة الطاعة والخضوع للأوامر والالتزام بالتعليمات The morality of Obedience : وقد أطلق عليها "رست " مرحلة المحافظة على الذات ، وفيها يسعى الطفل إلى التعاون ،والتكيف الاجتماعي بالخضوع للكبار وطاعتهم .

٢. المرحلة الثانية مرحلة تبادل المنافع **The morality of instrumental egoism and simple exchange** : وقد أطلق عليها "رست " مرحلة المحافظة على الذات تبادليًا ، وفيها يتجسد التعاون بتبادل المنافع ، ونمط التفكير الذي يحكم التعامل مع الآخرين هو تأمين المصالح الفردية ، حيث يسعى كل فرد إلى تأمين حصته من "الصفقة " .

٣. المرحلة الثالثة مرحلة التوافق بين الأشخاص **The morality of concordance interpersonal**: وقد أطلق عليها "رست " مرحلة المحافظة على العلاقات الشخصية ، وفيها يسعى الطفل إلى إقامة علاقات ثابتة ودائمة تتصف بالوفاء والولاء والرعاية المتبادلة ، ومفهوم التعاون يتجسد في المحافظة على علاقات طيبة مع الآخرين خاصة الأقرباء والأصدقاء من خلال احترام المشاعر وحب المساعدة ، ويظهر التعاون عن طريق لعب الأدوار التبادلي ، والنظر إلى الأمور من الموقع الذي فيه الآخر.

٤. المرحلة الرابعة مرحلة القانون والنظام **The morality of law and duty to the social order**: وقد أطلق عليها "رست " مرحلة المحافظة على كيان المجتمع ، وفيها صيغة التعاون تشمل المجتمع ككل ، و يجسدها القانون والنظام كأساس لتنظيم المجتمع بحيث تكون حقوق الناس وواجباتهم محددة ، فالقانون يسري على الجميع أيًا كان موقعهم في المجتمع .

٥. المرحلة الخامسة مرحلة التوافق الاجتماعي والنظام **The morality of Social compatibility** : وقد أطلق عليها "رست " مرحلة المحافظة على كيان الأفراد باعتبارهم بشر داخل المجتمع، فالمجتمعات يحكمها قوانين متنوعة وقد تكون متعارضة ، و شرعية القانون ليست مطلقة يمكن تغييرها ، فالقوانين مصدرها الإرادة الشعبية التوافقية ، والقوانين يجب ألا تتعارض مع حقوق الناس ، فقيمة الحياة الإنسانية تأتي قبل قيمة الملكية أو الالتزام بالقانون.

٦. المرحلة السادسة مرحلة المبادئ الأخلاقية المجردة والنظام **The morality of Pure ethical principles** : وقد أطلق عليها "رست " مرحلة المحافظة على كيان الإنسان في كل زمان ومكان ، وهي تمثل رؤى المجتمع المثالي حيث تسود العدالة بتأمين القدر الأكبر من الخير لكل إنسان ، وإقامة توازن بين فوائد الحياة المشتركة ومتطلباتها ، ولكن " رست " في اختباره جعل هذه المرحلة امتدادًا للمرحلة الخامسة ، و وضع أجوبة المرحلتين في تصنيف واحد سماه التفكير المبدئي **thinking principled.**

وقد قام"رست" وزملاؤه ببناء نموذج أطلق عليه نموذج المكونات الأربعة الذي يفترض أن الأخلاق قد بنيت على أساسها، والتي تساعد في صنع القرار الأخلاقي ، ويمكن توضيح تلك المكونات

كالآتي(Bebeau, M. J., Rest, J. R., & Narvaez, D,1999,22)،(حيدر اليعقوبي ،٢٠١٢، ٧٣)،(Rest, J., & Narvaez, D. ,2014,243-24)، (دخيل الدخيل الله ،٢٠١٤، ١١٤ –١١٥):

١. الحساسية الخلقية Moral sensitivity : وتعني الوعي بكيفية تأثير أعمالنا على أشخاص آخرين ، وتخيل سلسلة من الأحداث المبنية على السبب والنتيجة مع إدراك مكونات المشكلة الخلقية ، وتفسير الموقف بأنه موقف أخلاقي، واتخاذ الدور في مكونات الموقف ، وهذا تأكيد على أن السلوك الخلقي لايمكن أن يظهر إلا إذا قيم الفرد الموقف على أنه موقف أخلاقي .

٢. الحكم الخلقي Moral judgmen : ويعني حكم الفرد على أي تصرف بأنه أكثر أخلاقيًا من غيره ، و اتخاذ القرار أو الحكم بشأن الفعل الأنسب خلقيًا، والذي يمكن تبريره على أساس القيم الخلقية.

٣. الدافع الأخلاقي Moral motivation : ويعني إعطاء الأولوية للقيم الأخلاقية على القيم الشخصية الأخرى، والالتزام بالسلوكيات الخلقية بدرجة عالية من الاتساق وتفضيل قيم خلقية على أخرى.

٤. الشخصية الخلقية Moral character : وتعني قدرة الفرد على الإتيان بتصرفات تخدم خياراته الخلقية ، وتمسك الفرد بمعتقداته ، والتحلي بالشجاعة، والاستمرار في مواصلة المهمة الخلقية مع الانضباط الذاتي والتغلب على التعب والعقبات والملهيات حتى تصبح الأخلاق لذاته سمتًا ، ولسلوكه طبعًا .

كما قدم "رست "أربع خطوات تقود إلى السلوك الخلقي إزاء المواقف التي تواجه الفرد وهي (أسيل الشوارب ؛ محمود الخوالدة،٢٠٠٧، ٤٦–٤٧–٤٨):

١. تفسير الموقف وتحديد المشكلة الخلقية .

٢. تحديد الفعل الخلقي المناسب .

٣. اتخاذ القرار الخلقي وتوقع النتائج .

٤. القيام بالفعل .

مهارات التفكير الأخلاقي

المهارة skill تعرف بأنها أي شئ تعلمه الفرد ليؤديه بسهولة ودقة ، وتعرف بوجه عام بأنها السهولة والدقة في إجراء عمل من الأعمال ، وهي تنمو نتيجة لعملية التعلم ، ومن تعريفاتها القيام بعملية معينة بدرجة من السرعة والإتقان مع اقتصاد في الجهد المبذول (حسن شحاته ؛ زينب النجار،٢٠٠٣، ٣٠٢).

وتعرف مهارات التفكير بأنها عبارة عن عمليات عقلية محددة نمارسها ونستخدمها عن قصد في معالجة المعلومات والبيانات ؛ لتحقيق أهداف تربوية متنوعة تتراوح بين تذكر المعلومات ، ووصف الأشياء ، وتدوين الملاحظات إلى التنبؤ بالأمور ، وتصنيف الأشياء ، وحل المشكلات ، والوصول إلى استنتاجات (سها أبو الحاج ،٢٠١٦، ٣٠).

كما عرف (Wilson(2003مهارات التفكير بأنها تلك العمليات العقلية التي نقوم بها من أجل جمع المعلومات وحفظها أو تخزينها ، وذلك من خلال إجراءات التحليل ، والتخطيط ، والتقييم ، والوصول إلى استنتاجات ، وصنع القرارات(عواطف حسانين ،٢٠١٢ ، ٢٨٩) .

أما مهارات التفكير الأخلاقي فقد عرفتها ميساء مصطفى (٢٠٠٧، ٦٤) بأنها جوانب الأداء العقلي و الإستجابات الأخلاقية التي يبديها الفرد على المواقف و المشكلات المطروحة.

مهارات التفكير الأخلاقي

يمكن توضيح بعض المهارات التي يتضمنها التفكير الأخلاقي من وجهات النظر المختلفة للعلماء والباحثين على النحو التالي :

⇐مهارات التفكير الأخلاقي التي أشار إليها Jenny,L (2001) ، وتتمثل في الآتي:

١. فحص وجهات النظر الأخلاقية ، وتطبيقها على القضايا الأخلاقية.

٢. فهم وتطبيق المفاهيم الأساسية.

٣. القدرة على تحليل والتفكير في الأبعاد الأخلاقية للقضايا القانونية ، والاجتماعية ، والعلمية.

٤. تحديد القيم الشخصية ، ومن ثم توظيفها في صنع القرار الأخلاقي.

⇐مهارات التفكير الأخلاقي التي أشار إليها Jennifer,B (2002) ، والتي تسهم في تكوين الطابع الأخلاقي أو الشخصية الأخلاقية وتتمثل في الآتي :

١. معرفة وتقييم الحق knowing and valuing the rigt : وتشمل المعرفة الذاتية بالقيم الأخلاقية ، الوعي الأخلاقي ، صنع القرار الأخلاقي .

٢. الشعور الأخلاقي Moral feeling: ويشمل احترام الذات ، التعاطف، محبة الخير، ضبط النفس ، التواضع .

٣. العمل الأخلاقي Moral action: ويشمل الكفاءة ، العادة ، القيام بالشيء الصحيح .

⇐مهارات التفكير الأخلاقي التي أشارت إليها كلٌ من ميساء مصطفى (٢٠٠٧، ٨٣ : ٩١) و ريحاب نصر(٢٠١٢، ١٣٩: ١٤٢) وتتمثل في الآتي:

١. الحساسية الخلقية Moral sensitivity : ويقصد بها الوعي بالسلوكيات المختلفة والممكنة للحدث ، وكيف يؤثر كل سلوك في رفاهية الآخرين المرتبطين بالحدث ، وبذلك تتضمن تفسير الموقف وتحديد المشكلة الأخلاقية.

٢. الاستدلال الخلقيMoral inference : ويقصد به استنتاج قضية من قضية أخرى أو مجموعة قضايا أخلاقية معروفة ، وذلك بطريقة عقلية ، ودون اللجوء لتجربة حسية.

٣. الاختيار الخلقي Moral choice: ويقصد به القدرة على الاختيار أو المقارنة بين اثنين أو أكثر من القيم التي تتصارع في المواقف الأخلاقية المختلفة التي يتم فيها الاختيار.

٤. الحكم الخلقي Moral judgment : ويقصد به قرار الفرد فيما يتعلق بالتصرف الصائب الذي يرى وجوب اتباعه لمواجهة موقف أخلاقي أو مشكلة أخلاقية .

⇐كما أشار " روبرت فيشر " إلى بعض مهارات التفكير الأخلاقي التي يجب أن نساعد في تنميتها ؛ لتكوين وجهة نظر أخلاقية وتتمثل في الآتي (مجدي حبيب ،٢٠٠٧، ١٣٩):

١. الخيال Imagination : يأخذ في الإعتبار جميع العوامل ، الدافعية، النتائج .

٢. التقمص العاطفي Emotional Empathy: التفكير في الآخرين ، التفكير من خلال المتشابهات.

٣. العمومية والشمولية universalizing: اختبار تطبيقات قانون ما .

٤. مشاركة النتائج consequences : الأهداف والوسائل .

٥. الإحساس بالمجموعة Sensitivity to context : الظروف والحالات الخاصة .

٦. الإستنتاج الفرضي من الوقائع والمقدمات Hypothetical Reasoning.

٧. اعطاء الأسباب الجيدة Giving good reasons : تدعيم الأحكام بالأسباب .

٨. إختبار الإتساقTesting for consistency : ردود الأفعال والمعتقدات .

٩. التخطيط لعالم مثالي Projecting an ideal world: المثاليات الأخلاقية، والاجتماعية ، والثقافية.

١٠. التخطيط لذات مثالية Projecting an ideal self : وجهة نظر أخلاقية لذاتية الفرد .

⇐مهارات التفكير الأخلاقي التي أشار إليها Greetham,B(2010,209-225-241-256) وتتمثل في الآتي:

١. توليد الأفكارGenerating ideas.

٢. بناء الأفكارstructuring ideas.

٣. تصميم الحلDesigning solution.

٤. تقييم الحل Evaluation solution .

⇐مهارات التفكير الأخلاقي التي أشارت إليها تهاني محمد (٢٠١٣، ٢٠) وتتمثل في الآتي:

١. معرفة المفاهيم الأخلاقية : ويقصد بها القدرة على معرفة بعض المفاهيم الأخلاقية الواردة بمشكلة أو موقف معين مما يساعد على حل الصراع داخل هذا الموقف .

٢. الفهم الأخلاقي : ويقصد به القدرة على توضيح وتفسير الموقف الأخلاقي مما يساعد على التوصل إلى حل لهذا الموقف .

٣. تحديد المشكلة الأخلاقية : ويقصد بها القدرة على التوصل إلى المشكلة الأساسية في الموقف الأخلاقي.

٤. الاختيار الخلقي : ويقصد به انتقاء الحل المناسب للمشكلة من بين عدة حلول .

⇐مهارات التفكير الأخلاقي التي أشارت إليها كلٌ من(Rest, J., & Narvaez, D (2014,243-24 وتتمثل في الآتي:

١. الحساسية الخلقيةMoral sensitivity .

٢. الحكم الخلقيMoral judgment .

٣. الدافع الأخلاقيMoral motivation .

٤. الشخصية الخلقيةMoral character .

⇐كما أشار إبراهيم الحارثي (٢٠٠٩، ٢٢٥-٢٢٦) إلى بعض المهارات الخاصة بالتربية الخلقية بصفة عامة ، والتفكير الأخلاقي بصفة خاصة على النحو التالي:

أ- الإدارة الذاتية .

ب-حل المشكلات واتخاذ القرارات .

ت-الاتصال والتواصل .

مما سبق يتضح أن التفكير الأخلاقي لا يتضمن مهارات محددة متفق عليها للاستناد إليها في قياس التفكير الأخلاقي ، ولكن هناك بعض المهارات التي يمكن اشتقاقها ، والاستناد إليها حسب الهدف المرجو ، والتي تتلاءم مع طبيعة المحتوى ، ومستوى النمو العقلي والخلقي للفئة المستهدفة

تنمية مهارات التفكير الأخلاقي

إن التعليم الأخلاقي لا ينبغي أن يهدف فقط إلى تحسين الأحكام الأخلاقية البديهية ، وإنما إكتساب المهارات المنطقية للتفكير الأخلاقي ، التي تساعد الفرد على أن يجادل عن وجهات نظره مع الآخرين ، كما أن تنمية مهارات التفكير الأخلاقي لاتتم فقط من خلال الممارسة والخبرة ، وإنما عن

طريق تدريس تلك المهارات وتعلم كيفية تطبيق المبادئ الأخلاقية على القضايا المختلفة (Musschenga, A. W, 2009,610) .

ويبرر " ويلبرج " أن التدريس من أجل تنمية التفكير ومهاراته من خلال المناهج الدراسية يحقق الأهداف التالية (عدنان العتوم وآخرون،٢٠٠٩، ٤٧):

١. يساعد المتعلم على تنمية مدركاته الاجتماعية ، وطرق اكتسابه للمعرفة.
٢. يساعد على دفع المتعلم نحو التفاعل ، والمشاركة مع زملاؤه بطريقة فعالة .
٣. يساعد المتعلم على التفكير في منهج محدد مما يوفر الدافعية العالية لتطوير التفكير في مجالات أخرى.
٤. التفكير في محتوى أكاديمي معين يلزم المتعلم على فهم المفاهيم والقوانين الخاصة في تلك المادة الدراسية.

وقد أشارت ميساء مصطفى (٢٠٠٧، ٦٦) إلى أن هناك بعض الشروط التي يجب على المعلم مراعاتها عند تنمية مهارات التفكير الأخلاقي من بينها ما يأتي:

⇐ خلق صراع معرفي : حيث يمكن الطلاب من مناقشة قضايا فرضية أوحقيقية ، وطرح الأسئلة لمساعدة الطالب على تحديد الصراع الأخلاقي المتضمن بالقصة .

⇐ التركيز على التفكير الأخلاقي: بحيث تكون المناقشة موجهة نحو تحقيق الأهداف المرجوة من ذكر آراء الطلاب ، ومبرراتهم ، وإعطائهم الفرصة للتفكير دون الذهاب بعيدًا إلى أمور جانبية .

⇐ محاكاة وجهات النظر الاجتماعية: من خلال تشجيع الطلاب على رؤية القضايا من وجهات النظر المختلفة للأفراد المشتركين فيها.

⇐ تشجيع تفاعل الطلاب مع بعضهم البعض : من خلال إعطائهم الفرص لتبادل الآراء والتعليقات ، أو استخدام المجموعات الصغيره .

⇐ تجنب أن يكون المعلم هو السلطة قدر المستطاع.

⇐ مساعدة الطلاب على الإستقراء من محتوى جديد: فليس الهدف من التفكير الأخلاقي الإنتقال من مرحلة إلى أخرى، إنما التعرض لمناقشة قضايا أخلاقية متعددة، وتوضيح كيفية استخدام أشكال جديدة من التفكير على هذه القضايا بصورة تدريجية.

وهناك بعض الدراسات التي اهتمت بتنمية التفكير الأخلاقي ومهاراته مثل : دراسة O'Flaherty, J & McGraw, Oliver(2014) التي هدفت إلى معرفة أثر استخدام التعلم القائم على الحالة في تنمية مستوى التفكير الأخلاقي لدى الطلاب المعلمين في أيرلندا ، وقد أسفرت النتائج عن وجود فرق ذات دالالة احصائية عند مستوى دلالة (٠١,٠) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة في اختبار تحديد اقضايا (DIT) لصالح المجموعة التجريبية، مما يدل على ارتفاع مستوى التفكير الأخلاقي لدى العينة، ودراسة (O¨ zc¸inar , H(2015 التي هدفت إلى تعرف فعالية مناقشة السقالات بواسطة الكمبيوتر في تنمية التفكير

الأخلاقي لدى المعلمين قبل الخدمة في تركيا ، وقد توصلت الدراسة إلى تفوق مجموعة الحجج المدعومة بالكمبيوتر على المجموعة الضابطة في اختبار تحديد القضايا (DIT) ، وأثبتت أن كلٌ من إعطاء تعليمات على الجدل ،وبشكل مناسب ،وتصميم واجهات بيئات المناقشة بواسطة الكمبيوتر يساعد على تعزيز الحجة ، والجودة في كتابات الطلاب ، ومن ثم نمو التفكير الأخلاقي لديهم ، ودراسة أسماء محمد (٢٠١٨) التي توصلت إلى فاعلية إستراتيجية التخيل في تنمية مهارات التفكير الأخلاقي لدى طلاب المرحلة الثانوية .

المحور الثالث : علاقة التفكير الجانبي بتنمية مهارات التفكير الأخلاقي

إن نمو التفكير الأخلاقي وإن كان نموًا طبيعيًا، إلا أنه يحتاج إلى برامج في مجال النمو الأخلاقي تتضمن أفضل الإستراتيجيات والأساليب التي تساعد على دفعه وتريقته إلى مراحل أعلى من مراحل النضج الخلقي ، وخاصة في هذا العصر الذي يعد عصر الأزمات الأخلاقية (رحاب خليفة ،٢٠١٦، ١٨) .

وقد أشار"عبد الحميد نشواتي " إلى أن الطفل ينتقل في أحكامه الخلقية تدريجيًا من الاهتمامات الشخصية الأنانية إلى الاهتمامات والمسؤوليات الاجتماعية، ومن الاعتماد على مبادئ ومعايير خارجية إلى الإعتماد على معايير ومبادئ داخلية ذاتية ، ومن التفكير في النتائج المادية للسلوك إلى التفكير في القيم المجردة والمبادئ الإنسانية المطلقة ، ولهذا يمتاز النمو الأخلاقي بالعديد من خصائص النمو المعرفي ، والتي يمكن إيجازها فيما يأتي (عبد الحميد نشواتي ،٢٠٠٣، ١٩٣-١٩٤):

- ⇐ تشير مراحل النمو الأخلاقي إلى منظومة فكرية تختلف فيها كل مرحلة عن سابقتها ، من حيث كمية الخبرات والمعارف التي تحويها ، ومن حيث البنية الفكرية التي تنتظم فيها تلك المعارف والخبرات ، وتتكون هذه المنظومة عبر عملية التنشئة الاجتماعية ، حيث يقوم الطفل أثناء نموه بتعديل بنيته الأخلاقية القائمة ، وإحلال بنية جديدة مكانها ، وذلك نتيجة لما يتعرض له من خبرات أثناء تنشئته .
- ⇐ يأخذ النمو الأخلاقي اتجاهًا نحو المستويات الأعلى دائمًا ، وتكون مراحله سلسله هرمية يخضع لها جميع الأفراد أثناء نموهم ، ولايمكن الوصول إلى أية مرحلة دون المرور بالمرحلة السابقة لها ، وقد يؤدي عدد من المتغيرات الشخصية ، والبيئية، والاجتماعية، والثقافية إلى تباين الأفراد من حيث سرعة النمو فقط ، ولا تؤدي مثل هذه المتغيرات إلى تباينهم من حيث طبيعة النمو وبنيته الهرمية .
- ⇐ تشير مراحل النمو الأخلاقي إلى تغيرات تطورية مرتبطة بالعمر الزمني ، فكلما تقدم الفرد في العمر كلما ارتقى في نموه الأخلاقي ، وهذا لايعني حتمية وصول جميع الأفراد لمستويات عليا من النمو الأخلاقي ، فقد يتوقف النمو الأخلاقي عند بعض الأفراد في مستوى الأ"خلاق المبدئية.

ويساعد التفكير الجانبي بصورة كبيرة في تنمية التفكير بصفة عامة والتفكير الأخلاقي بصفة خاصة ، فهو بمثابة دعوة للانطلاق بحرية في التفكير لحل المشكلات بطرق غير تقليدية ، حيث يعد التفكير الجانبي وسيلة لتسريع نمو التفكير الأخلاقي ، فالطفل أثناء نموه يقوم بتعديل بنيته الأخلاقية القائمة ، وإحلال بنية جديدة مكانها ، وذلك نتيجة لما يتعرض له من خبرات أثناء تنشئته، والتفكير الجانبي يدعو لبذل المزيد من المجهود العقلي متبعًا بعض الإستراتيجيات من أجل إعادة ترتيب القوالب الفكرية الثابتة في عقول الفرد ، وذلك بإضافة المعلومات الجديدة، أوحذف المعلومات القديمة ،أو الدمج بينهم.

والتفكير الجانبي ليس تفكيرًا نتعجل فيه الوصول إلى أحكام سريعة ، فهو تفكير تطرح فيه الأفكار المنطقية وغير المنطقية ، فيجعل الإنسان وثيق الصلة فيما يفكر فيه(إيمان عصفور ،٢٠١٧، ٢٥)، وهذا يساعد في تنمية مهارات التفكير الأخلاقي من خلال تنمية القدرة على التفكير المنطقي ، والقدرة على الحوار والمناقشة، ومن ثم تنمية القدرة على إتخاذ القرار الأخلاقي المناسب .

إن التفكير الجانبي يصل إلى ذروته بالنسبة لأعمال الحياة ، فلقد دعم دي بونو دراساته في التفكير الجانبي باستخدام أدوات التفكير والخبرات المقدمة للمتعلم ، فالمتعلم باستخدامه للتفكير الجانبي يكون قادرًا على تحقيق ما يأتي (مجدي إبراهيم ،٢٠١٢، ٣٥٧):

١. التمكن من الخروج من الأزمات والأنماط المعتادة للتفكير.

٢. التنقل بين الفرص البديلة وتقييم الأعمال النشطة.

٣. تصميم المستقبل.

فالتفكير الجانبي هو الطريقة التي ننظر بها إلى الأشياء ، أو الموضوعات من زوايا مختلفة ومتنوعة ، حتى نفصل بين مايدور في الذهن طوال الوقت ، وبين التفكير الهادف والذي هو المحور الأساسي للتفكير الجانبي ، فهو تفكير الإمكانات المختلفة ، والبدائل، والمواقف المترتبة (محمد نوفل ،٢٠١٤، ١١١) ، كما أن من طرق تنمية مهارات التفكير الأخلاقي التي أشارت إليها ميساء مصطفى(٢٠٠٧، ١١٢) حل المشكلات الأخلاقية ، والمشكلة الخلقية هي الصراع المتضمن في الموقف أو القضية الخلقية ، وخطوات حلها تشبه خطوات حل المشكلات ، والتي تعد من أهم استخدامات التفكير الجانبي.

قائمة المراجع

أولًا المراجع العربية :

- أبو جادو ، صالح ؛ نوفل ، محمد .(٢٠٠٧) . تعليم التفكير: النظرية والتطبيق . عمان : دار المسيرة.
- أبو الحاج ، سها .(٢٠١٦) . مفاتيح التفكير العشرين . عمان : مركز ديبونو لتعليم التفكير.
- أبو قاعود ،عبد الناصر .(٢٠٠٨) . تجربة التعذيب لدى الأسرى الفلسطينيين وعلاقتها بالتفكير الأخلاقي . رسالة ماجستير منشورة . قسم علم النفس ، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية .غزة.
- إبراهيم ، مجدي .(٢٠٠٦). تنمية تفكير المعلمين والمتعلمين ضرورة تربوية في عصر المعلومات . القاهرة: عالم الكتب .
- ـــــــــــــ .(٢٠١٢) .التفكير الجانبي : تقنياته التربوية وموارده التعليمية .القاهرة : عالم الكتب.
- أحمد، ابتسام .(٢٠٠٩). فعالية القصص الديني في تنمية التفكير الخلقي لدى أطفال المدرسة الابتدائية. رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية التربية ،جامعة الزقازيق .
- أحمد ، شاكر؛ محمد ، طه .(٢٠١٤). بناء مقياس لقياس التفكير الأخلاقي لدى طلاب المرحلة الإعدادية في بغداد . مجلة البحوث التربوية والنفسية . ٤١ ،١-٣٤.
- أحمد ، نجلاء .(٢٠١٣) . وصايا لقمان الحكيم كمدخل قصصي في التفكير الأخلاقي لطفل الروضة . مجلة الطفولة والتربية . ١٥، ٦١-١٣٦.
- إغبال ، أحمد .(٢٠١٤) . القدرة على الحكم الخلقي وكفايات المواطنة لدى عينة من التلاميذ والطلبة الجامعيين بالمغرب . مجلة العلوم التربوية والنفسية .البحرين .١٥(٤)،٥٨٣-٦١٨.
- إسماعيل ، مجدي .(٢٠٠٤). فاعلية وحدة دراسية مقترحة في التربية الأخلاقية لتنمية بعض القيم الاجتماعية والأخلاقية والعلمية لتلاميذ الصف السادس الإبتدائي . مجلة التربية العلمية.مجلد ٧ (٢) ،٧١-١٢٠.
- الجغيمان ، محمد ؛ محمود ،عبد الحي .(٢٠٠٨) . حقيبة تدريبية أكاديمية :علم نفس التربوي .السعودية : جمعية البر في الأحساء .
- الحارثي،إبراهيم.(٢٠٠٩). تعليم التفكير.القاهرة :دار المقاصد.

- حبيب ، مجدي .(٢٠٠٣). تعليم التفكير في عصر المعلومات :المداخل – المفاهيم – المفاتيح – النظريات – البرامج .القاهرة : دار الفكر العربي .
- ـــــــــــ . (٢٠٠٧). تعليم التفكير في عصر المعلومات :المداخل – المفاهيم – المفاتيح – النظريات – البرامج .القاهرة : دار الفكر العربي .
- حسانين ، عواطف .(٢٠١٢) . سيكولوجية التعلم : نظريات– عمليات معرفية– قدرات عقلية . الجيزة : المكتبة الأكاديمية.
- حميده ، فاطمة .(١٩٩٠) . التفكير الأخلاقي : دليل المعلم في تنمية التفكير الأخلاقي لدى التلاميذ في جميع المراحل .القاهرة : مكتبة النهضة المصرية .
- حلمي ، مصطفى .(٢٠٠٤) . الأخلاق بين الفلاسفة وعلماء النفس . بيروت – لبنان : دار الكتب العالمية .
- خان ، أمير .(١٩٩٢) . الأحكام الأخلاقية والقيم : دراسة مقارنة بين السعوديين وغير السعوديين في مدينة جدة الجزء الغربي من المملكة العربية السعودية . مجلة جامعة أم القرى .٦،٢٥٣ –٣٣١.
- الخوالدة ، محمد ؛ الزعبي ، ريم .(٢٠١٦) . التربية الوطنية : المواطنة والانتماء .عمان : دار الخليج .
- خليفة ، رحاب .(٢٠١٦) . ممارسة التفكير الأخلاقي من خلال تدريس بعض المشكلات الأخلاقية في مادة الإقتصاد المنزلي ودور ذلك في تشكيل المسؤولية الاجتماعية لدى تلميذات المرحلة الاعدادية . بحوث عربية في مجالات التربية النوعية . ١، ١٣–٤٤.
- الدخيل الله ، دخيل .(٢٠١٤) .المهارات الاجتماعية : تعليم وتدريس المهارات الاجتماعية والقيم .الرياض : مكتبة العبيكان .
- دياب ، رضا . (٢٠١٦) . أثر استخدام بعض إستراتيجيات التعلم المستند إلى الدماغ فى تدريس الرياضيات على تنمية التفكير الجانبى والاتجاة نحو الرياضيات لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائى . مجلة تربويات الرياضيات . مجلد ١٩(٥) ، ٢٤١– ٣٢٣.
- دي بونو ، إدوارد . (٢٠٠٥) .الإبداع الجاد : استخدام قوة التفكير الجانبي لخلق أفكاراً جديدة (ترجمة باسمة النوري) . الرياض : مكتبة العبيكان .
- ـــــــــــ . (٢٠٠٥أ) . التفكير المتجدد : استخدامات التفكير الجانبي (ترجمة إيهاب محمد). القاهرة : الهيئة العامة المصرية للكتاب .

ـــــــــــــ . (٢٠١٠) . التفكير الجانبي : كسر القيود المنطقية (ترجمة نايف الخوص) . دمشق : الهيئة العامة السورية للكتاب .

ـــــــــــــ .(٢٠١٦). روافد التفكير الجانبي.تم استرجاعه في ٢٠٠١٦/١/١٥ على الرابط www.hardiscussion.com.

- ريشارد ؛ بول ؛ إيلدر، وليندا.(٢٠١٦) . التفكير النقدي : كأداة لحل مشكلات العمل والحياة الخاصة (ترجمة عمرو سلام وأحمد حالي). لندن : E-kutub ltd.
- الزاملي ، أيمن.(٢٠١١) . التفكير الأخلاقي وعلاقته بالتوافق المهني لدى المرشدين التربويين . رسالة ماجستير منشورة .كلية تربية . الجامعة الإسلامية . غزة.
- سعدون ، ريم .(٢٠١٦) . تأثير القصة المصورة في تنمية التفكير الأخلاقي لدى تلاميذ الصف الأول الأساس: دراسة شبه تجريبية في مدينة حمص . مجلة كلية الآداب .جامعة بغداد.١١٩. ٣٨٧-٤٠٨.
- صبري ، باسم .(٢٠١٨) . أثر إستراتيجية المساجلة الحلقية في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية بعض مهارات التفكير الجانبي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. مجلة كلية تربية . جامعة أسيوط .مجلد ٣٤ (٢). ٤٤٠-٤٨٩.
- السلطان ، ابتسام(٢٠٠٩) . التطور الخلقي للمراهقين . عمان : دار صفاء للنشر والتوزيع.
- شحاته ، حسن؛ النجار، زينب.(٢٠٠٣). معجم المصطلحات التربوية والنفسية . القاهرة : الدرا المصرية اللبنانية .
- الشختور ، سامية .(٢٠٠٨) . فعالية برنامج إرشادي لتنمية الذكاء الوجداني في تحسين التفكير الخلقي وإستراتيجيات تقديم الذات لدى المراهقين .رسالة دكتوراة غير منشورة .قسم الصحة النفسية ، كلية التربية ،جامعة الزقازيق .مصر.
- الشوارب ، أسيل ؛ الخوالدة ، محمود .(٢٠٠٧) . النمو الخلقي والاجتماعي . عمان :دار الحامد .

-صالح، فاضل ؛ سعود ، قصى .(٢٠١٤). التفكير الجانبي لدى طلبة الجامعة. مجلة الأستاذ. كلية التربية ابن رشد للعلوم الانسانية . جامعة بغداد . ٢(٢٠٩)، ٣٣-٦٢.

-طه ، مروة .(٢٠١٤). برنامج مقترح قائم على نموذج التفكير الجانبي لتنمية مهارات التفكير عالي الرتبة والأداء التدريسي لدى الطالبة معلمة الدراسات الاجتماعية. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس.٥٤، ٥٧-٨٨.

-العاني ، وجيهة .(٢٠١٤) . القيم التربوية وتصنيفاتها المعاصرة .الأردن :دار الكتاب الثقافي .

- عبد الفتاح، فوقية ؛ بدوى، منى .(٢٠٠٠). مدى فاعلية تطبيق بعض إستراتيجيات التفكير الأخلاقي لدى أطفال الروضة . مجلة كلية التربية ببنها .٤٢، ١٦٦-٢٢٢.
- عبد ربه ، سيد .(٢٠١٧). الفاعلية النسبية لقبعات التفكير الست والتعلم المنظم ذاتياً فى تنمية التحصيل والتفكير الجانبى ودافعية الإنجاز فى تدريس الرياضيات لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائى. مجلة تربويات الرياضيات.مجلد ٢٠(٤).١٧٧-٢٦٧.
- عبيد ، وليم ؛ عفانة ، عزو .(٢٠٠٣) . التفكير والمنهاج المدرسي .الإمارات العربية المتحدة : مكتبة الفلاح .
- العتوم ، عدنان ؛ الجراح ، عبد الناصر؛ بشارة ، موفق .(٢٠٠٩) . تنمية مهارات التفكير: نماذج نظرية وتطبيقات عملية.عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع .
- عصفور، إيمان .(٢٠١١). برنامج قائم على إستراتيجيات التفكير الجانبي لتنمية مهارات التفكير التوليدي وفاعلية الذات للطالبات المعلمات شعبة الفلسفة والاجتماع. الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس .١٧٧، ١٤-٦٥.
- ———— .(٢٠١٧). لنجدد تفكيرنا : طرائق حديثة وتطبيقات مبتكرة . جمهورية مصر العربية : مكتبة الأنجلو المصرية .
- علوان، عمر ؛ ذيب، إيمان .(٢٠١٢). التفكير الجانبي وعلاقته بسمات الشخصية وفق أنموذج قائمة العوامل الخمسة للشخصية لدى طلبة الجامعة . مجلة الأستاذ. ٢٠١، ٤٦٣-٥٤٠.
- علوانة ، شفيق .(٢٠٠٤) . سيكولوجية التطور الإنساني من الطفولة إلى الرشد . عمان: دار المسيرة للنشروالتوزيع والطباعة .
- على، نجوى ؛ حمدي، سوزان .(٢٠١٢). فاعلية برنامج معرفي سلوكي في تنمية التفكير الأخلاقي لدى عينة من طالبات التربية جامعة القصيم. مجلة العلوم التربوية والنفسية .مجلد٥(٢)، ١٥٥-٢٥٠.
- الغامدي ، حسين .(٢٠١٧). نظرية بياجية في نمو التفكير الأخلاقي .تم استرجاعه في ٢٠١٧/١٠/١٠ على الرابط https://www.scribd.com .
- غراب ، رفعت . (٢٠١٠). فعالية برنامج حاسوبي في علاج صعوبات تعلم الرياضيات وتنمية مهارات التفكير الجانبي والإدراك البصري المكاني لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية . رسالة دكتوراه غير منشورة . قسم المناهج وطرق التدريس ، كلية التربية بدمياط ، جامعة المنصورة . مصر.

- الغصيني ، رؤوف ؛ الحسن ، كرمة .(٢٠٠١) . القيم والتعليم (الكتاب السنوي الثالث) بيروت : الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية .
- فانس ، مايك ؛ ديكون ، ديانا .(٢٠٠٢). التفكير خارج الصندوق (ترجمة مكتبة جرير). الرياض : مكتبة جرير .
- القاضي ، سعيد .(٢٠١٣) .التربية الأخلاقية للأبناء والآباء . القاهرة : عالم الكتب.
- القرجاتاني ، كريم ؛ محمد ، خة ندان .(٢٠١٢) .النمو الأخلاقي وعلاقته بالاتزان الانفعالي لدى المراهقين المحرومين وغير المحرومين من الوالدين . مجلة العلوم التربوية والنفسية . ٨٩،١١٨-١٨٨.
- القريشي ، محمد .(٢٠١٤) .التفكير الجانبي ومهارات حل المشكلات لدى طلبة مدارس المتميزيين والعاديين . مجلة مركز دراسات الكوفة . مجلد ٩(٣٤) ، ٣٨١-٣٠٨ .

-قناوي ، هدى ؛عبد المعطي ، حسن .(٢٠٠١) .علم نفس النمو. القاهرة : دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع .

- الكبيسي ، عبد الواحد .(٢٠٠٨). أثر استخدام إستراتيجية العصف الذهني في تدريس الرياضيات على التحصيل والتفكير الجانبي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط . مجلة أبحاث البصرة (العلوم الإنسانية) . مجلد ٣٤(١) ، ٢٤٣-٢٧٠.

-———— .(٢٠١٣). التفكير الجانبي: تدريبات وتطبيقات عملية . الأردن: مركز دي بونو لتعليم التفكير.

———— .(٢٠١٤). أثر إستراتيجية المفاهيم الكرتونية في التحصيل والتفكير الجانبي لطلبة الصف الأول المتوسط في الرياضيات. مجلة جامعة تكريت للعلوم الإنسانية.مجلد٢١(٢)، ٣٥٨-٣٨٧.

-كرين ، وليام .(١٩٩٦) . نظريات النمو مفاهيم وتطبيقات ترجمة(محمد الأنصاري) .الكويت :الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية .

- محمد ، أسماء .(٢٠١٨) . فاعلية إستراتيجية التخيل في تدريس الفلسفة لتنمية مهارات التفكير الأخلاقي لدى طلاب المرحلة الثانوية . مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية.١٠٠، ٢٢٢-٢٥١.

-محمد ، تهاني .(٢٠١٣) .فاعلية وحدة مقترحة في الحرب البيولوجية باستخدام مدخل التحليل الأخلاقي في تنمية القدرة على اتخاذ القرار و بعض مهارات التفكير الاخلاقي لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية . مجلة التربية العلمية. مجلد ١٦(٢) .١-٣٢.

- محمد، صفاء .(٢٠١٠).أثر برنامج تدريبي قائم على نموذج مقترح للدرس المبحوث على تنمية مهارات التفاعل اللفظي والتفكير الجانبي والولاء المهني لطلاب الدبلوم العامة شعبة الدراسات الاجتماعية بكلية التربية بالوادي الجديد. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية.٣٠، ١٤٢-١٨٠.

-محمد ، عادل .(١٩٩١) . اتجاهات نظرية في سيكولوجية نمو الطفل والمراهق . القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية .

-مجيد ، سوسن .(٢٠٠٩) .علم نفس النمو للطفل . عمان : دار صفاء للنشر والتوزيع .

- مشرف ، ميسون .(٢٠٠٩) .التفكير الأخلاقي وعلاقته بالمسئولية الاجتماعية وبعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة الإسلامية بغزة . رسالة ماجستير منشورة ، قسم علم نفس ، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية .غزة .

- مصطفى، ميساء .(٢٠٠٧). فعالية إستراتيجية مقترحة لتنمية بعض مهارات التفكير الأخلاقي من خلال مادة الفلسفة لدى طلاب الصف الأول الثانوي . رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة بنها .

-———— .(٢٠١٨). فاعلية وحدة مقترحة قائمة على نظرية الإبداع الجاد في تنمية مهارات التفكير الجانبي والأداء التدريسي لدى طلاب المعلمين شعبة الفلسفة والاجتماع بكلية التربية . مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية .٩٨، ١-٥٢.

- النجار، محمد .(١٩٩٧) . تقدير الذات والتوافق النفسي والاجتماعي لدى معاقي الانتفاضة جسمياً بقطاع غزة ، رسالة ماجستير منشورة ، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية . غزة.

- نشواتي ، عبد الحميد .(٢٠٠٣) .علم النفس التربوي . عمان : دار الفرقان.

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

- نوفل ، محمد . (٢٠١٤) . الإبداع الجاد : مفاهيم وتطبيقات . عمان : مركز ديبونو لتعليم التفكير.

- نوفل ، محمد ؛ الحصان ، أماني . (٢٠٠٩). أثر برنامج في إستراتيجيات الإبداع الجاد في تنمية التفكير المتوازي والتحصيل الدراسي في مقرر تنمية مهارات التفكيرلدى طالبات الجامعة . رسالة التربية وعلم النفس .٣٣ ، ٤٧-٧٦.
- الوحيدي ، لبنى .(٢٠١٢) . الحكم الخلقي وعلاقته بأبعاد هوية الأنا لدى عينة من المراهقين المبصرين والمكفوفين في محافظات غزة . رسالة ماجستير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الأزهر .
- اليعقوبي ، حيدر .(٢٠١٢) . تحليل السلوك الأخلاقي من وجهة نظر علم النفس(رؤية معاصرة) .العراق :شركة المارد للطباعة .

ثانيًا : المراجع الأجنبية

- **Business Dictionary. (2016). Definition of Lateral Thinking, Retrieved November29,2016,fromhttp://www.businessdictionary.com/definition/lateral-thinking.htm**
- **Bebeau, M. J., Rest, J. R., & Narvaez, D. (1999). Beyond the promise: A perspective on research in moral education. *Educational Researcher*, 28(4), 18-26.**
- **De Bono, E. (2017A) .Lateral thinking: A Textbook of creativity. Retrieved May 7, 2017, from www.jawan-center.com/download/lateral-thinking-pdf.**
- **———.(2017B) .Lateral thinking. Retrieved August 25, 2017, from http://www.debonothinkingsystems.com/tools/lateral.htm.**
- **———.(2017c) .Lateral thinking. Retrieved August 27, 2017, from http://debonoconsulting.com.**
- **Gallavan, Nancy& Fabbi, Jennifer. (2004).Stimulating Moral Reasoning in Children through Situational Learning and Children's Literature. *Social Studies and the Young Learner*, 16(3), 17-23.**
- **Greetham, B. (2010). Thinking Skills for Professionals: British Library.**
- **Innova Training & Consulting, Inc.(2017).Lateral Thinking . Retrieved August 26, 2017, from http://www.training-classes.com.**
- **Jennifer, B. (2002). Positive Character Development in School Sport Programs (ERIC Digest No. ED477729). Retrieved January 20, 2018, from https://www.ericdigests.org/2004-1/sport.htm.**
- **Jenny, L. (2001). Values Education in the Two-Year Colleges. (ERIC Digest No. ED440681). Retrieved January 20, 2018, from https://www.ericdigests.org/2001-1/values.html.**

- **Jewell, p. (2001). Measuring Moral Development: Feeling, Thinking, and Doing. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 457646).**
- **Lawrence, A. S., & Xavier, S. A. (2013). Lateral Thinking of Prospective Teachers. *Journal of Educational Reflection*, 1(1), 28-32.**
- **Leela, K.S. & Sheela G. (2012) Effect of teaching English using lateral thinking techniques on achievement in English among secondary school students. *Asian Journal of Development Matters* Year, 6 (1) 40-44.**
- **Musschenga, A. W. (2009). Moral intuitions, moral expertise and moral reasoning. *Journal of Philosophy of Education*, 43(4), 597-613.**
- **Nather, F. (2013) .Exploring the impact of Formal Education on the Moral Reasoning Abilities of College Students. *College Student Journal*, 47(8), 470-477.**
- **Nucci, L. (2017). Moral Development and Education: An Overview, Retrieved October 16, 2017, from https://www.moraledk12.org/combined-theories.**
- **O'Flaherty, J & McGraw, O. (2014) the use of case-based learning in the development of student teachers' levels of moral reasoning .*European Journal of Teacher Education*, 37(3), 312–330.**
- **Oxford English Dictionary. (2017). Definition of Lateral Thinking, Oxford University Press, Retrieved August 26 ,2017,from**
- **https://en.oxforddictionaries.com/definition/lateral_thinking.**
- **O¨ zc¸inar, H. (2015). Scaffolding computer-mediated discussion to enhance moral reasoning and argumentation quality in pre-service *teachers. Journal of Moral Education*, 44(2), 232-251.**
- **Rest, J & Narvaez, D. (2008). Background: Theory and research. Moral development in the professions: Psychology and applied Ethics: Taylor & Francis e- Library.**
- **———————.(2014). the college experience and moral development. *Handbook of moral behavior and development*, 2, 229-245.**
- **Rosenbaum, J. O. H. N. (2001). Practical Creativity: Lateral Thinking Techniques Applied to Television Production Education. *International Journal of Engineering Education*, 17(1), 17-23.**
- **Sloane, P. (2006). The leader's guide to lateral thinking skill: British Library.**

- **Warren, M. (2017). Advertising & Lateral Thinking Techniques, Retrieved August 27, 2017, from http://smallbusiness.chron.com/advertising-lateral-thinking-techniques-51623.html.**
- **Woolbright, L. D. (2016). Lateral Thinking. Retrieved December 6, 2016, from http://tht-japan.org/publications/2007/d_woolbright111-117.pdf.**
- **Wikipedia. (2017).The free encyclopedia. Retrieved July 15, 2017, from https://en.wikipedia.org/wiki/Lateral_thinking.**