



البحث الثاني

برنامج إثرائي قائم على النظرية التَّرابُطِيَّة وفاعليته في تنمية
مهارات التفكير الأخلاقي لدى طالبات الصف
الأول المتوسط

إعداد

د. عهود عبد الله سليمان الفايز

وزارة التعليم

1446هـ - 2025م

الملخص:

هدف البحث الحالي إلى بناء برنامج قائم على النظرية الترابطية، وقياس فاعليته في تنمية مهارات مهارات التفكير الأخلاقي بالإضافة لتقديم قائمة بمهارات التفكير الأخلاقي المناسب تنميتها لدى طالبات الصف الأول المتوسط. ولتحقيق أهداف البحث؛ تم استخدام المنهج الوصفي؛ للتعرف على مهارات التفكير الأخلاقي، المناسب تنميتها لدى الطالبات. كما تم استخدام المنهج التجريبي، بتصميم شبه التجريبي للمجموعة الواحدة (قبلي - بعدي) للكشف عن فاعلية البرنامج الإثرائي القائم على النظرية الترابطية في تنمية مهارات التفكير الأخلاقي. وقد صممت لذلك أداة تمثلت في اختبار مهارات التفكير الأخلاقي، وتم تطبيق البرنامج على عينة البحث البالغ عددها (44) طالبة من طالبات الصف الأول المتوسط تمثلت في مجملها المجموعة التجريبية. وقد توصل البحث إلى النتائج الآتية:

- قائمة بمهارات التفكير الأخلاقي المناسب تنميتها لدى طالبات الصف الأول المتوسط مكونة من تسع مهارات رئيسة يندرج تحتها (37) مهارة فرعية.
- بناء برنامج إثرائي قائم على النظرية الترابطية لتنمية مهارات التفكير الأخلاقي، لدى طالبات الصف الأول المتوسط، وفقاً لمجموعة من الإجراءات البحثية، ومشتماً على دليل المعلمة.
- وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات طالبات مجموعة البحث في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير الأخلاقي لصالح التطبيق البعدي.
- وجود فاعلية كبيرة للبرنامج الإثرائي القائم على النظرية الترابطية في تنمية مهارات التفكير الأخلاقي.

الكلمات المفتاحية: برنامج إثرائي - النظرية الترابطية - التفكير الأخلاقي.

Abstract

The present study aimed at building a program based on connectivism theory, and measuring its effectiveness in developing the skills of digital citizenship skills among the seventh-grade students in Riyadh city. Also, it includes a list of digital citizenship skills. To meet the study goals, the descriptive approach followed to identify the appropriate skills of digital citizenship. However, the experimental approach with a design of one group (pre-post test) followed to detect the effectiveness of the program based on the theory of connectivism in the development of the digital citizenship skills among the students. Two tools were designed to achieve this purpose; the skills of digital citizenship test. The program was applied to the sample of the study (44) intermediate first-grade students who represented in the experimental group.

The study reached the following results:

- A list of the appropriate to develop digital citizenship skills for the sample, consisting of (9) main skills under which there are 24 sub skills.
- Building of an enrichment program based on the theory of connectivism to develop the digital citizenship and moral thinking skills based on set of research procedures and enhanced with teacher guidebook.
- There was statistically significant difference at the significant level of 0.05 between the grades average of the study sample in the pre and post measurement in favor of the post measurement.
- Effectiveness of the enrichment program based on the theory of connectivism to develop the skills of digital citizenship among the students.
- In the light of the results of the study, number of recommendations were addressed.

Keywords: enrichment program - the theory of connectivism - digital citizenship.

المقدمة:

يعدّ الاهتمام بالتفكير الأخلاقي ضرورة ملحةً ومطلباً أساسياً في هذا العصر؛ للوصول إلى قرارات أخلاقية سليمة، حيث يساعد على معرفة الصواب والخطأ في السلوك، ويعطي القدرة على تبرير التصرفات؛ بناءً على أسس أخلاقية سليمة، وفي ضوء معايير وقيم المجتمع المعاصر، بالإضافة إلى الدور الهام الذي يلعبه في زيادة التحصيل الدراسي لدى المتعلمين.

وأضاف (Kivunja, 2014) أن الهدف الأخلاقي من التعليم خاصة في مرحلة المراهقة، هو تنمية المهارات التي تمكن المتعلمين من أن يكونوا مواطنين صالحين ومنتجين في مجتمعاتهم. ولتحقيق هذا الهدف تسعى نماذج التعلّم الحديثة للتحوّل من التركيز على تطبيق التقنيات الرقمية الحديثة، إلى تنمية المهارات من خلال تطبيق هذه التقنيات. واقترح النظرية التَّرابُطِيَّة؛ لتحقيق هذا التحوّل كونها تأخذ في الاعتبار تنمية مهارات وأخلاقيات المواطنة من خلال أدوات التقنيات الرقمية الحديثة، والشبكات، ووسائل التواصل الاجتماعية، وتجمع بين العناصر ذات الصلة في كثير من نظريات التعلّم لبناء نظرية قوية للتعلّم في العصر الرقمي.

وقد ظهرت هذه النظرية الحديثة على يد العالم الكندي Siemens في عام (2004م)، حيث بحث عن سبل التغلب على القيود المفروضة على النظرية السلوكية، والمعرفية، والبنائية، وقام بتجميع العناصر البارزة من الأطر الثلاثة (التعليمية - الاجتماعية - التَّرابُطِيَّة) بهدف استحداث نظرية حديثة أكثر ديناميكية لبناء التعلّم الترابطي في العصر الرقمي (عبد الحميد، 2012م).

وترتكز النظرية التَّرابُطِيَّة على تعليم المتعلمين كيف يبحثون عن المعلومات، وكيف يطبقون الأنشطة التعليمية من خلال العمل الجماعي، والمناقشة بين المتعلمين في إطار مهارات مجتمعية محددة. وأنّها تنظر إلى عمليات التعلّم نظرة مختلفة عن النظريات السابقة بل وتقدم حلولاً لأوجه القصور في تلك النظريات؛ وفقاً لمبادئ محددة، وهي أنّ القدرة على فهم ورؤية الروابط والوصلات بين المجالات والأفكار والمفاهيم المختلفة مهارة محورية للتعلّم، وأنّ القدرة على صنع واتخاذ القرارات في حد ذاتها عملية تعلّم، كما يعتمد التعلّم على تنوع الآراء ووجهات النظر المختلفة التي تعمل على تكوين كل متكامل، وأخيراً النظر إلى التعلّم غير الرسمي باعتباره مكوناً بارزاً من مكونات التعلّم الإنساني (Siemens, 2016).

وقد أوصت دراسة (Jirasatjanukul, and Jeerungsuan, 2018)؛ والدحنوح (2019م)، بضرورة الاهتمام بتوظيف النظرية التَّرابُطِيَّة في العملية التعليمية كنظرية هامة للتعلّم، تحاول أن تعكس التطورات التَّرابُطِيَّة الحديثة لإيجاد رؤى جديدة له، وتعبّر بشكل أكبر عن الواقع الحالي للمتعليمين في

العصر الرقمي، كما أكدت دراسة الشمراني (2018م) على أهمية بناء برامج قائمة على النظرية الترابيية؛ لدعم التعلّم في العصر الرقمي، إضافة إلى دعمها التعلّم غير الرسمي باعتباره أحد أهم مكونات التعلّم الإنساني؛ مما قد يعطي مؤشراً إيجابياً لقدرتها على التأسيس لبرامج إثرائية تسهم في تنمية مهارات التفكير الأخلاقي على الرغم من المؤشرات السابقة المتمثلة في نتائج البحوث والدراسات السابقة، وآراء التربويين، إلا أنّ الواقع يشير إلى ضعف وعي طلبة المؤسسات التعليمية بمهارات التفكير الأخلاقي مما يظهر الحاجة لهذا البحث.

مصادر الشعور بمشكلة البحث:

• نتائج الدراسات السابقة:

حيث كشفت دراسة Carmichael, Schwartz, Coyle and Goldberg (2019) على أنّ أحد أهم الأدوات المستخدمة في مواجهة المخاطر والتهديدات الأمنية والاجتماعية، تكمن في تنمية مهارات التفكير الأخلاقي، وكشفت دراسة Lee and Thoma, (2018) أنّ الأزمة الأخلاقية الحالية ما هي إلا قصور في مهارات التفكير الأخلاقي، كما أكدت دراسة خوالدة (2016م) على أنّ التفكير الأخلاقي يساهم في رفع قدرة المتعلمين على اتخاذ القرار الصائب في ضوء القيم الاجتماعية السائدة، وأضافت بسماء آدم (2017م) أنّ ما يواجه المراهقون من تيارات عولمة متناقضة تفرض ضرورة الاهتمام بتنمية التفكير الأخلاقي.

• الدراسة الاستطلاعية:

تم إجراء دراسة استطلاعية تهدف لتقصي مدى توفر عمليات تستهدف تنمية مهارات التفكير الأخلاقي لدى طالبات الصف الأول المتوسط، ودرجة توفرها لديهن، ولتحقيق هذا الهدف تم استخدام أداتين هما:

- استبانة تبحث عن مدى توافر عمليات، مثل: (محتوى أو أساليب تدريس أو أنشطة) تستهدف تنمية مهارات التفكير الأخلاقي في المناهج، وتم تطبيقها على (45) معلمة.
- مقابلة شخصية مع (22) طالبة من طالبات الصف الأول المتوسط؛ للكشف عن مستوى المهارات لديهن، والوسائل المستخدمة لتنميتها، وأظهرت النتائج أنّ (87%) من المعلمات ذكرن عدم وجود مثل هذه العمليات ضمن المناهج كما أظهرت نتائج المقابلة أنّ (88%) من طالبات المرحلة لم يحققن مهارات التفكير الأخلاقي، وأن (12%) من الطالبات تحققت لديهن المهارات بدرجة ضعيفة.

وترجع الباحثة هذه النتائج- من خلال خبرتها في الميدان التعليمي لمدة (16) عامًا- إلى ندرة وجود عمليات، مثل: (محتوى أو أساليب تدريس أو أنشطة) تساعد على تنمية مهارات التفكير الأخلاقي في المناهج التعليمية في المملكة العربية السعودية، بالإضافة إلى ما لمسته الباحثة من ضعف في مهارات التفكير الأخلاقي لدى الطالبات، وخاصة في المرحلة المتوسطة، والتي تعتبر بداية مرحلة المراهقة التي تمثل مرحلة حرجة من حياة الطالبات، تزداد فيها أهمية تزويدهن بالأساسيات من الخبرات والاتجاهات السليمة والسلوك المسؤول.

وتماشياً مع المحور الأول من محاور "رؤية 2030م" الذي أكد على بناء مجتمع حيوي متين من خلال تطوير برامج مؤسسات التعليم؛ تبدو الحاجة ملحة لإجراء هذا البحث الذي يهدف إلى بناء برنامج إثرائي قائم على مبادئ النظرية التَّرابُطِيَّة، وقياس فاعليته في تنمية مهارات التفكير الأخلاقي لدى طالبات الصف الأول المتوسط بمدينة الرياض، وي طرح البحث التساؤلات الآتية:

أسئلة البحث: سعى البحث للإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

ما فاعلية برنامج إثرائي قائم على النظرية التَّرابُطِيَّة في تنمية مهارات التفكير الأخلاقي لدى طالبات الصف الأول المتوسط بمدينة الرياض؟ ويتفرع منه الأسئلة الآتية:

- 1- ما مهارات التفكير الأخلاقي المناسب تنميتها لدى طالبات الصف الأول المتوسط؟
- 2- ما مكونات البرنامج الإثرائي القائم على النظرية التَّرابُطِيَّة؛ لتنمية مهارات التفكير الأخلاقي لدى طالبات الصف الأول المتوسط بمدينة الرياض؟
- 3- ما فاعلية البرنامج الإثرائي القائم على النظرية التَّرابُطِيَّة؛ لتنمية مهارات التفكير الأخلاقي لدى طالبات الصف الأول المتوسط بمدينة الرياض؟

فرضية البحث: سعى البحث إلى التحقق من الفرض الآتي:

1. يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات طالبات مجموعة البحث في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير الأخلاقي لصالح التطبيق البعدي.

أهداف البحث: هدف البحث الحالي إلى:

- 1- تقديم قائمة بمهارات التفكير الأخلاقي المناسب تنميتها لدى طالبات الصف الأول المتوسط.
 - 2- الكشف عن فاعلية البرنامج الإثرائي القائم على النظرية التَّرابُطِيَّة؛ لتنمية مهارات التفكير الأخلاقي لدى طالبات الصف الأول المتوسط بمدينة الرياض.
- أهمية البحث:** تظهر أهمية هذا البحث من جانبين، هما:

الأهمية العلمية النظرية:

1- تنبثق أهمية البحث الحالي من أهمية تنمية مهارات التفكير الأخلاقي لدى طالبات الصف الأول المتوسط.

2- إثراء المجال التربوي بتقديم برنامج قائم على النظرية التَّرابُطِيَّة؛ لتنمية مهارات التفكير الأخلاقي لدى طالبات الصف الأول المتوسط بمدينة الرياض.

3- يتوافق هذا البحث مع الاتجاهات التربوية الحديثة التي تنادي بأهمية توظيف النظرية التَّرابُطِيَّة؛ بوصفها نظرية تعلّم للعصر الرقمي الحالي، وذات العلاقة بتنمية مهارات التفكير الأخلاقي.

الأهمية التطبيقية:

1- قد يفيد هذا البحث طالبات المرحلة المتوسطة، في تنمية مهارات التفكير الأخلاقي.

2- قد يسهم هذا البحث في تقديم نموذج، يمكن الاستفادة منه في برامج التعليم والتدريب القائمة على النظرية التَّرابُطِيَّة الذي يؤدي إلى تعزيز التعلّم لدى الطالبات.

3- توجيه اهتمام المهتمين بتطوير المناهج التعليمية بوزارة التعليم إلى أهمية تضمين المناهج برامج إثرائية تدعم مهارات التفكير الأخلاقي لدى الطالبات.

4- قد يسهم هذا البحث في إفادة الباحثين في مجال مهارت التفكير الأخلاقي.

حدود البحث:

1- الحدود الموضوعية: يقتصر البحث على الحدود الموضوعية الآتية:

- مهارات التفكير الأخلاقي المناسب تنميتها لدى طالبات الصف الأول المتوسط وفي ضوء المهارات الأربع التي اتفق عليها كلاً من: الرقاد والخوالدة (2016م)؛ وأسماء محمد (2018م) وهي: الحساسية الخلقية، الاستدلال الخلق، الاختيار الخلق، الحكم الخلق.

2- الحدود المكانية: مدينة الرياض.

3- الحدود الزمانية: العام الدراسي (1439/1440هـ).

4- الحدود البشرية: طالبات الصف الأول المتوسط المنتظمات في العام الدراسي (1439/1440هـ) بمدينة الرياض كون المرحلة هي الأنسب لتطبيق البحث.

إجراءات البحث:

قامت الباحثة بالإجراءات الآتية لتطبيق البحث:

1. تم الاطلاع على الأدبيات النظرية والدراسات السابقة المتصلة بموضوع البحث الحالي وذلك للاستفادة منها في بناء أداة البحث.
2. تم بناء أداة البحث وهي اختبار مهارات التفكير الأخلاقي لدى طالبات الصف الأول المتوسط بمدينة الرياض
3. تم اختبار الصدق الظاهري للأداة من خلال توزيعها على عدد من المحكمين من أصحاب الخبرة والاختصاص في الجامعات السعودية والعربية، كذلك تم اختبار صدق البناء للأداة من خلال حساب معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية.
4. بعد التأكد من صدق الأداة وثباتها تم توزيعها على عينة البحث التي تمثل مجتمع البحث، وجمعها بشكل إلكتروني من قبل الباحثة.
5. تم التأكد من ثبات أداة البحث من خلال توزيعها على عينة استطلاعية قوامها (44) طالبة من طالبات الصف الأول المتوسط من مجتمع البحث.
6. جمع المعلومات ومعالجتها إحصائياً وفقاً لبرنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).
7. عرض نتائج البحث، وفق أسئلته، وأهدافه، وتفسيرها.

مصطلحات البحث:

البرنامج الإثرائي:

اصطلاحاً: هو شكل من أشكال تزويد الطالب بخبرات تربوية إضافية، مكملة للخبرات الصفية العادية التي لا يوفرها المنهج. (شحاتة، والنجار، وعمار، 2011م، 78).

وتعرّفه الباحثة إجرائياً: بأنه بناء منظومة خبرات تعليمية مكملة للخبرات الصفية العادية التي لا يوفرها المنهج، لطالبات الصف الأول المتوسط تتسم بالعمق والاتساع؛ لتتلاءم مع احتياجاتهن في العصر الرقمي، وفق مبادئ النظرية التَّرابُطِيَّة التي يمكن أن تسهم في تنمية مهارات المواطنة الرِّقْمِيَّة ومهارات التفكير الأخلاقي لديهن.

النظرية التَّرابُطِيَّة Connectivism Theory:

اصطلاحاً: عرفها سيمنز وداونز بأنها: مجموعة من المبادئ والافتراضات تفسر التعلّم في ظل المجتمع الرقمي، وتتطلب من أنّ تعلّم الطالب يعنى اكتشاف وبناء علاقات وروابط بين الخبرات التعليمية؛ لبناء وتفسير علاقات جديدة لتوظيفها في حل المشكلات التعليمية والاجتماعية (Downes, 2012).

وتعرّفها الباحثة إجرائياً: مجموعة من المبادئ والافتراضات الحديثة؛ لتفسير التعلّم في ظل متطلبات المجتمع الرقمي، وتنطلق من أنّ تنمية مهارات المواطنة الرقمية والتفكير الأخلاقي، لدى طالبات الصف الأول متوسط، تعنى اكتشاف وبناء علاقات وروابط بين الخبرات التعليمية المقدمة لهن؛ لتوظيفها في حل المشكلات المنبثقة من التفاعل مع التقنيات الرقمية.

مهارات التفكير الأخلاقي Moral Thinking Skills:

اصطلاحاً: هي قدرة الفرد على التمييز بين ما هو صحيح وما هو خاطئ، من خلال تنمية مجموعة من القيم الأخلاقية، تساعد على السلوك بشكل أخلاقي (Lee, Thoma, 2018).

وتعرّفها الباحثة إجرائياً بأنها: القدرة التي تبديها طالبات الصف الأول المتوسط على التمييز بين ما هو صحيح وما هو خاطئ، من خلال تنمية جوانب الأداء العقلي والاستجابات الأخلاقية لديهن، وتطبيقها في المواقف والمشكلات الأخلاقية المطروحة، وتقاس بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة في اختبار مهارات التفكير الأخلاقي.

الإطار النظري والدراسات السابقة

يمثل الإطار النظري أهمية كبرى للبحوث العلمية، حيث يعمل على تأصيل فكرة دراسة البحث، ويحاول إيجاد العلاقة بين متغيراته، وإبراز الفكرة الأساسية للبحث؛ للوقوف على ما تمّ التوصل إليه من نتائج تدعم الفكرة الحالية.

أولاً: مهارات التفكير الأخلاقي Moral Thinking skills:

عرّف بأنه: الطريقة التي يصل بها الفرد إلى حكم معين سواء بالصواب أو الخطأ على مواقف أخلاقية وقيمية (خليفة 2016م).

وأضاف (Tracy, Steckler, & Heltzel, 2019) بأنه: القرار الذي يتوصل إليه الفرد عندما يواجه مشكلة تتعلق بالصواب والخطأ والضمير.

ويمكن تعريفه بأنه: قرار يصدره الفرد بعد القيام بعملية استدلال منطقي يطلق عليها الاستدلال الخلق، يستطيع الفرد من خلالها إدراك الصواب والخطأ يقوم على الانصياع للمبادئ الخلقية العامة للمجتمع.

أهمية التفكير الأخلاقي:

يعدّ الاهتمام بالتفكير الأخلاقي ضرورة ملحة، ومطلباً أساسياً للوصول إلى قرارات أخلاقية سليمة، فهو يساعد على معرفة الصواب والخطأ في السلوك، ويعطي القدرة على تبرير التصرفات بناءً على أسس أخلاقية سليمة، وفي ضوء معايير وقيم المجتمع، فأهمية التفكير الأخلاقي تتبع مما يأتي:

1- أنَّ الأخلاق في جوهرها قائمة على التعاون بين دوافع الإنسان الفردية، ودواعي الواجب على تحقيق خير المجتمع الإنساني.

2- تتبثق القضية الأخلاقية أو الموقف الأخلاقي من حاجة الإنسان الملحة للتعامل مع أخيه الإنسان على أسس أخلاقية صحيحة لبناء حياة سعيدة.

3- أنَّه من بين الأهداف الأساسية للتربية لتدريب المتعلمين على كل أنواع الفهم والوعي المتعددة ومنها الوعي الخلقى، كما أنَّ النمو العقلي والخلقي يتشابهان في أنَّهما ليسا تلك العملية التي تتم ببساطة نتيجة حياة الفرد لفترة زمنية طويلة ولكن يجب أن يحصل على العون إذا كان له أن يعبر مراحل النمو الخلقى وأن يصل إلى مرحلة التلقائية في التفكير الأخلاقي.

4- العلاقة الوثيقة بين كل من التفكير الأخلاقي والسلوك الأخلاقي دعت إلى ضرورة التركيز على التفكير الأخلاقي وزيادة التشجيع على الاهتمام به داخل حجرات الدراسة، حيث يتضمن التفكير الأخلاقي كيفية وصول الفرد إلى قرارات أخلاقية.

5- تركز العديد من المحاولات في المدارس الآن على جوانب عديدة بدءاً من خدمة المجتمع وحتى تنمية مهارات التفكير الأخلاقي لدى المتعلمين، وهذا النمو لا يعتمد على الجهود التعليمية المنهجية فقط ولكن أيضاً يجب أن يتكامل مع الجهود الإثرائية (نصر، 2012، 126).

ومما سبق أنَّه لكي ينجح الفرد في عبور مراحل النمو الخلقى وصولاً للتفكير الخلقى، فلا بد له أن يخضع إلى تدريب مستمر وأساليب تنمية للتفكير الأخلاقي تقوم على أسس علمية مدروسة لذا يقع على عاتق المؤسسات التربوية الضلوع بهذا الدور بالتكامل مع مؤسسات المجتمع الأخرى، والقيام بهذا الدور في مجتمعنا المسلم يكمن في الالتزام بتعليم المنهج الأخلاقي الإسلامي القويم الذي يتميز بوضوح أهدافه وفاعلية نتائجه.

العوامل المؤثرة في التفكير الأخلاقي:

تشير العديد من الأدبيات أن التفكير الأخلاقي للمتعلّم يتأثر بعدة عوامل يحددها شاهين، والريماوي

(2017م) كما يأتي:

- مستوى الذكاء: حيث يجعل المستوى المنخفض من الذكاء لدى المتعلِّم من الصعب عليه أن يستوعب المفاهيم الخلقية وأن يدرك المواقف التي تطبق فيها.
- التغيرات في القيم الاجتماعية: بما أنَّ القيم الخلقية للمتعلم هي انعكاس للقيم الاجتماعية، فإنها يمكن أن تتغير إذا تغيرت الأخيرة، ومثل هذا التغير في حقيقة الأمر يربك المتعلِّم الصغير أكثر من الكبير.
- التناقض في السلوك الخلقى: من الأسباب التي تجعل المتعلمين مضطربين هو شعورهم بوجود تناقض بين ما يطلبه الآباء والمعلمون منهم وبين سلوك الكبار أنفسهم.
- وأضافت عفاف بديوي (2018م) لما سبق العوامل الآتية:
- المدرسة: تعمل بيئة المدرسة على إكساب المتعلِّم السلوك الأخلاقي ليس من خلال الدروس والقواعد فحسب، بل يمكن تنمية التفكير الأخلاقي لديه داخل الفصل وخارجه، من خلال معاملة المتعلِّم لزملائه ومعلميه، ومن خلال ممارسة الأنشطة التربوية الإثرائية حتى تصبح لديه بصيرة أخلاقية تمكنه من التمييز بين الخير والشر .
- وسائل الإعلام: حيث إنَّها قادرة على غرس وتعزيز الأخلاقيات المرغوبة إذا أحسن استخدامها في تنمية الأخلاق المرغوبة اجتماعيًا، حيث إنَّ ما يقدم للناشئة بصورة مباشرة أو غير مباشرة يدخل في منظومة البناء الخلقى لديه.

واقع تعليم التفكير الأخلاقي في المملكة العربية السعودية:

تجدر الإشارة إلى أنَّ الاهتمام بدراسة وتطبيق مهارات التفكير الأخلاقي وإدماجها في المناهج، يرجع إلى أنَّ دراسة النظريات الأخلاقية وتطبيقاتها على مواقف أخلاقية محددة، لا يفي بالغرض الأساسي المتمثل في تكوين مفكر أخلاقي جيد، فيجب أن يكون هذا المفكر على دراية وفهم بالمفاهيم الأخلاقية الأساسية المتضمنة بالتفكير الأخلاقي؛ مما ييسر عليه معرفة كيف يمكن حل هذا الموقف الأخلاقي؛ مما يتطلب أن يخضع المتعلِّم إلى تدريب مستمر، وأساليب تنمي للتفكير الأخلاقي تقوم على أسس علمية مدروسة، ويقع على عاتق المؤسسات التربوية الصلوع بهذا الدور؛ لذا فقد بدأت وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية بعدة خطوات في إطار التوجه لتعليم مهارات التفكير في المناهج، كان من آخرها إطلاق مقرر مهارات التفكير الناقد لمختلف المراحل الدراسية في مدارس التعليم العام، بدءًا من الفصل الدراسي الثاني، وكذلك العام الدراسي القادم (وزارة التعليم، 2019م)، وهنا لا بد من التأكيد على

ضرورة أن يسعى الباحثون والتربويون إلى تسليط الضوء على أهمية إدماج مقررات خاصة بتعلم مهارات التفكير الأخلاقي في المناهج السعودية بما يحقق تعلّم أفضل للمتعلمين.

وترى الباحثة أنَّ الدين من أهم العوامل المؤثرة في التفكير الأخلاقي فهو مصدر الأخلاق وأقوى ركيزة يمكن أن تقوم عليه، حيث تستمد القيم والأخلاق ثباتها وموضوعيتها منه، فتبقى صالحة لكل زمان ومكان، ولا ترتبط بمصالح شخص ما أو جهة معينة.

ثانياً: النظرية التَّرابُطِيَّة: connectivism theory

مفهوم النظرية التَّرابُطِيَّة:

عرفها (2019) Jacobsen على أنَّها: نهج غير معرفي حيث لا يعتمد التعلّم فيها على اللغة، أو المنطق بل على اكتشاف وبناء علاقات جديدة في الخبرات التي قد تبدو متناقضة، أو غير مترابطة ومتنوعة في مجالاتها المعرفية.

وأضاف (2018) Shrivastava أنَّ النظرية التَّرابُطِيَّة هي المعرفة عن المعرفة من خلال المصادر البشرية وغير البشرية (الرقمية)، وهي شبكة تضم روابط بين الكيانات التي أطلق عليها اسم "العقد". هذه العقد قد تكون الأفراد والمجموعات والأفكار والموارد والمجتمعات.

ويمكن تعريف النظرية التَّرابُطِيَّة بأنَّها: مجموعة من المبادئ لتفسير التعلّم في ظل العالم الرقمي، وتتطلب من أنَّ التعلّم يمثل عملية إدراك وبناء الترابطات المختلفة خلال البيانات والمعلومات المقدمة، ومن كون البيئة التعليمية تمثل شبكة تعليمية حقيقية وافتراسية، يستطيع من خلالها المتعلّم ممارسة أنشطة التعلّم الذاتي والتعاوني؛ لاكتشاف ذاته وبناء قدراته واكتشاف نواحي تميزه في الجوانب الأكاديمية؛ لاستثمارها في علاج أوجه القصور لديه.

التصميم التعليمي القائم على النظرية التَّرابُطِيَّة:

لتحقيق مجموعة من الأهداف التعليمية الإجرائية، وبمراجعة بعض الدراسات مثل (كفاي، 2016م)؛ (Jirasatjanukul, and Jeerungsuwan, 2018) يمكن استنتاج أهم العناصر الرئيسة للتصميم التعليمي في ضوء النظرية التَّرابُطِيَّة وهي كالآتي:

1- تحليل خصائص المتعلمين:

من خلال تحديد أساليب التعلّم المفضلة لدى المتعلمين، وتحديد مهارات الاتصال لديهم، وكذلك مهاراتهم في استخدام الشبكات، وقدراتهم في جمع المعلومات.

2- صياغة الأهداف التعليمية:

لا تضع النظرية التَّرابُطِيَّة دورًا محوريًا للأهداف التعليمية المحددة، كما هو الحال في نظريات التعلُّم الأخرى؛ فالتعلُّم الترابطي أعقد وأشمل من أن يحدَّد في أهداف سلوكية معينة. فبدلًا من أن يقتصر التركيز على بلوغ أهداف سلوكية محددة؛ يتم التركيز بشكل أكبر على أهمية تعليم المتعلمين سبل البحث عن المعلومات، وتنقيحها وتحليلها وتركيبها؛ من أجل الحصول على المعرفة في نهاية المطاف، كما يتم التركيز على تنمية قدرة المتعلمين على التمييز بين المعلومات المهمة وغير المهمة.

3- تحليل المحتوى التعليمي:

يعدّ المحتوى جزءًا محوريًا من جميع عناصر المنهج القائمة على نظريات التعلُّم التقليدية، وعلى العكس من ذلك، فإنَّ المنهج في ضوء مبادئ النظرية التَّرابُطِيَّة لا يعطي للمحتوى الأهمية نفسها؛ فالمتعلمون يختارون أغلب المحتوى من المصادر المتوفرة في شبكات التعلُّم وبيئاته التي يشاركون فيها. وينظر إلى محتوى المقرر الدراسي على أنَّه مجرد نقطة التقاء، من بين العديد من نقاط الالتقاء الأخرى، التي سوف يتعامل معها المتعلِّم في أثناء أنشطة التعلُّم الشبكية التي يقوم بها.

4- بيئة التعلُّم:

تحتلُّ بيئة التعلُّم مكانة محورية في التعلُّم الترابطي، حيث ينظر إلى التعلُّم كنشاط يحدث في بيئة، يجب أن تتوفر فيها خصائص معينة؛ تشجع المتعلمين على التعليم المستمر والتواصل، والانخراط في التعلُّم والمشاركة الفعالة. لذا لا بد أن تشمل البيئة التَّرابُطِيَّة على حيزٍ للتعبير عن الذات، مثل: (المدونات، ومندتيات المناقشة)، وحيز الحصول على أحدث المعلومات والعناصر المتغيرة لمجال الممارسة، مثل: (الأخبار، ونتائج البحوث) وحيز للبحث عن المعلومات المخزنة، مثل مواقع الويب. كما يجب أن تتوفر فرصة جيدة للتواصل بين المتخصصين والمتمرسين، وكذلك حيزٌ للتعرف إلى المعلومات المخزنة على مواقع الويب المختلفة.

5- أنشطة التعلُّم:

في إطار التعلُّم الترابطي لا توضع قيودٌ كبيرة على طبيعة وأنشطة التعلُّم؛ نظرًا لأنَّ المتعلِّم يقوم بأنشطة التعلُّم التي يفضلها، في ظل وجود حيز كبير من الحرية أمامه في ذلك. فلا بد من توفير عددٍ كبير من البدائل لأنشطة التعلُّم التي تساعد المتعلِّم على الانخراط في شبكات التعلُّم والمشاركة فيها، مثل: تطوير محتوى الويكي الخاص بالمقرر الدراسي، وقراءة ومراجعة ونقد المحتوى الأساسي للمقرر الدراسي من خلال المدونات الشخصية؛ ونشرها على الويب؛ مما يوفر للمتعلمين فرصًا لتقديم أفكارهم الإبداعية التي تساعد على تفعيل الاستفادة من عملية التعلُّم.

6- التقييم:

يمثل مدى إتقان محتوى التعلّم جزءًا بسيطًا مما يجب تقييمه لدى المتعلّم؛ فمهارات إدارة المعرفة الشخصية، والتشبيك الاجتماعي، والتعامل مع المعلومات، تعدّ أبعاد التقييم الأساسية التي يهتم التعلّم الترابطي بها، ومن بين أساليب التقويم التعليمي التي تعكس الفكر الترابطي: ملفات الأعمال، والمدونات الشخصية، ومشاريع الويكي التعاونية، والوسائط التي ينتجها المتعلمين.

7- دور المعلم والمتعلم:

تطورت أدوار المعلم والمتعلم في ظل النظرية التَّرابُطِيَّة؛ فبدلاً من كون المعلم المتحكم والمالك للمعرفة، أصبح يمثل الخبير، والقائد، والقيّم الذي يرشد المتعلمين للمصادر والفرص التعليمية. بينما ينشط المتعلمون في البحث عن المعلومات، والربط بينها للحصول على المعرفة. ويتضح أن التصميم التعليمي القائم على النظرية التَّرابُطِيَّة، لا يعني توفير أجهزة كمبيوتر وشبكات إنترنت في الفصول الدراسية فقط، ولا يعني -أيضاً- نقل المحتوى التعليمي كما هو، ونشره على شبكة الإنترنت، فقضية التعلم المبني على النظرية الترابطية ليست تقنية بالمقام الأول، بل هي قضية تطويع التقنية لتيسير عملية التعليم والتعلم، مع تحقيق الاستفادة الكاملة من الفرص التي تقدمها.

إجراءات البحث

للإجابة عن أسئلة البحث وتحقيق أهدافه؛ فإنَّ الباحثة استخدمت المنهجين الآتيين:

- المنهج الوصفي:

بعد بالرجوع إلى سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية ، والكتب والدراسات التي تناولت النظرية التَّرابُطِيَّة، ومهارات التفكير الأخلاقي، وجمع المعلومات عنها، وتحليلها تحليلًا كافيًا، فقد اعتمدت الباحثة استخدام المنهج الوصفي كونه أكثر المناهج مناسبة للإجابة عن أسئلة البحث.

المنهج التجريبي:

يستخدم البحث المنهج التجريبي، بتصميمه شبه التجريبي القائم على المجموعة الواحدة (قبلي - بعدي؛ كونه الأنسب لطبيعة البحث، ولقد اتبعت الباحثة المنهج التجريبي، بتصميم شبه التجريبي القائم على المجموعة الواحدة One group Pre-test, post-test Desingn؛ لمعرفة فاعلية البرنامج الإثرائي القائم على النظرية التَّرابُطِيَّة (المتغير المستقل)، على تنمية مهارات التفكير الأخلاقي (المتغير التابع)، لدى طالبات الصف الأول المتوسط.

جدول (1) التصميم شبه التجريبي القائم على المجموعة الواحدة

المجموعة	الاختبار القبلي	المتغير المستقل	الاختبار البعدي
مجموعة تجريبية	√	√	√

مجتمع البحث:

يتكون المجتمع في البحث الحالي من جميع طالبات الصف الأول المتوسط اللاتي يدرسن في مدارس التعليم العام الحكومية التابعة لإدارة التعليم بمدينة الرياض للعام الدراسي (1439-1440هـ)، والبالغ عددهن (33513) طالبة حسب إحصاءات إدارة التخطيط والمعلومات بالإدارة العامة للتعليم بمنطقة الرياض للعام الدراسي 1439-1440هـ.

عينة البحث:

نظراً لكثرة أفراد مجتمع البحث، وصعوبة تطبيقه بأخذ مفردة (الطالبة) وَحْدَةً للعينة؛ أخذت الباحثة المجموعة (الفصل) وَحْدَةً للعينة، وذلك عن طريق العينة العنقودية متعددة المراحل (أبو علام، 2011م، ص72)، وتم اختيار العينة من خلال اتباع المراحل الآتية:

- المرحلة الأولى: الاختيار العشوائي لأحد مكاتب التعليم التابعة لإدارة تعليم الرياض في مدينة الرياض، وهي (مكتب البديعة، مكتب الحرس، مكتب الروابي، مكتب الشفا، مكتب الشمال، مكتب النهضة، مكتب الوسط، مكتب الغرب، مكتب الجنوب)، وقد وقع الاختيار على مكتب النهضة.
- المرحلة الثانية: الاختيار العشوائي لمدرسة من بين المدارس المتوسطة التابعة لمكتب تعليم النهضة، وقد وقع الاختيار على المدرسة المتوسطة (148).
- المرحلة الثالثة: الاختيار العشوائي لصف من صفوف المدرسة المتوسطة (148) ليمثل مجموعة البحث. وقد وقع الاختيار على الصف (2/1)، وبلغ عدد أفراد عينة البحث بشكلها النهائي (44) طالبة من طالبات الصف الأول المتوسط بمدينة الرياض.

متغيرات البحث: تتمثل متغيرات البحث في الآتي:

المتغير المستقل: ويتمثل في البحث الحالي البرنامج الإثرائي القائم على النظرية التَّرابُطِيَّة.

المتغير التابع: ويتمثل في البحث الحالي بتنمية مهارات التفكير الأخلاقي.

أدوات البحث، ومواده:

تتمثل الأدوات التي تم استخدامها لتحقيق هدف البحث فيما يأتي:

- اختبار مهارات التفكير الأخلاقي.

كما تمَّ استخدام المواد الآتية لتحقيق هدف البحث:

- قائمة مهارات التفكير الأخلاقي المناسب تتميتها لدى طالبات الصف الأول المتوسط.
- برنامج إثرائي قائم على النظرية التَّربُطِيَّة لطالبات الصف الأول المتوسط.
- اقتصر الاختبار على قياس مهارات التفكير الأخلاقي الرئيسة، وهي: الحساسية الأخلاقية، الاستدلال الأخلاقي، الاختيار الخلفي، الحكم الخلفي، والتي تفرع منها (31) مهارة فرعية، ملحق رقم (5).

ج- إعداد بنود الاختبار:

- مصادر بناء الاختبار: تمَّ الاستعانة في إعداد بنود هذا الاختبار بما يأتي:
- قائمة مهارات التفكير الأخلاقي التي تمَّ التوصل إليها بعدد من الإجراءات.
- بعض الأدبيات والدراسات السابقة التي تناولت موضوع التفكير الأخلاقي والتربية الأخلاقية، وقد روعي عدم تكرار الأسئلة الواردة بالكتب والمصادر.
- اختبارات التفكير عامة والأخلاقي منها بخاصة التي أعدت بواسطة بعض الباحثين في مجال المناهج وطرق التدريس؛ للتعرف على أنواع الأسئلة التي تحتويها وطريقة صياغتها.
- خبرة الباحثة في تدريس مراحل تعليمية مختلفة.
- خصائص النمو لطالبات الصف الأول المتوسط.

▪ صياغة مفردات الاختبار:

- بعد الرجوع إلى المصادر التي تناولت بناء الاختبارات، تمَّ التوصل إلى بعض المعايير التي تمَّ مراعاتها عند صياغة مفردات الاختبار، ومن هذه المعايير ما يأتي:
- أن تكون مرتبطة بالأهداف.
 - أن تكون مرتبطة بالمهارة المراد قياسها، كما يتح من جدول (2).
 - أن تغطي أسئلة الاختبار جميع المهارات المراد قياسها.
 - وضوح الصياغة ودقتها.
 - أن تكون مقتصرة على المحتوى العلمي المحدد.

جدول (2) مواصفات اختبار مهارات التفكير الأخلاقي

المستوى	الأسئلة	المجموع	النسبة المئوية
الحساسية الخلفية	1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6	6	19.35%
الاستدلال الخلفي	7 - 8 - 9 - 10 - 11 - 12 - 13	6	19.35%
الاختيار الخلفي	14 - 15 - 16 - 17 - 18 - 19 - 20	7	22.58%
الحكم الخلفي	21 - 22 - 23 - 24 - 25 - 26 - 27 - 28 - 29 - 30 - 31	11	35.48%

المستوى	الأسئلة	المجموع	النسبة المئوية
المجموع	31	31	100%

وبعد مراجعة مصادر بناء الاختبار تمَّ تحديد الأسئلة في صيغة الاختيار من متعدد؛ لأنَّ هذا النوع يتميز بإمكانية تغطيته عينة كبيرة من مفردات محتوى البرنامج الإثرائي، وسهولة وسرعة تصحيحه، وارتفاع معاملي صدقه وثباته، وضعف نسبة اللجوء إلى التخمين خلاله، علاوة على سهولة تصحيحه، وعدم اختلاف تقدير الدرجة باختلاف المصححين (العربي، 2014م).

❖ حساب معامل صدق اختبار مهارات التفكير الأخلاقي:

تم التأكد من صدق الاختبار من خلال ما يأتي:

• الصدق الظاهري (صدق المحتوى):

وللتأكد من الصدق الظاهري للاختبار، تمَّ عرضه على مجموعة من المحكمين، الذين أجمعوا على أنَّ كل عبارة من عبارات الاختبار تقيس ما وضعت لقياسه.

• الصدق الذاتي (الإحصائي):

لحساب معامل الصدق الذاتي للاختبار، تمَّ حساب الجذر التربيعي لمعامل ثبات سبيرمان براون لكل بعد من أبعاد الاختبار والاختبار ككل وكانت النتائج كالآتي:

جدول (3) معاملات الثبات والصدق الذاتي لاختبار مهارات التفكير الأخلاقي والاختبار ككل

المستويات	معامل الثبات	معامل الصدق
الحساسية الخلقية	0.79	0.89
الاستدلال الخلفي	0.76	0.87
الاختيار الخلفي	0.81	0.90
الحكم الخلفي	0.74	0.86
الاختبار ككل	0.91	0.95

يتضح من الجدول السابق (3) أنَّ مستويات اختبار مهارات التفكير الأخلاقي والاختبار ككل على درجة عالية من الصدق حيث بلغ معامل صدق الاختبار ككل (0.95).

– صدق الاتساق الداخلي:

لتحديد الاتساق الداخلي تمَّ حساب معاملات الارتباط بين درجة كل سؤال بالدرجة الكلية للمستوى الذي تنتمي إليه، ودرجة كل مستوى من مستويات الاختبار، والدرجة الكلية للاختبار باستخدام معامل ارتباط بيرسون، كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول (4) معاملات ارتباط بيرسون لأسئلة اختبار مهارات التفكير الأخلاقي بالدرجة الكلية للمستوى الذي تنتمي إليه

م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
1.	**0.57	12.	**0.77	23.	**0.47
2.	**0.71	13.	**0.57	24.	**0.40
3.	**0.61	14.	**0.63	25.	**0.51
4.	**0.87	15.	**0.67	26.	*0.36
5.	**0.68	16.	**0.62	27.	**0.58
6.	**0.69	17.	**0.69	28.	**0.61
7.	**0.63	18.	**0.70	29.	**0.52
8.	**0.54	19.	**0.74	30.	*0.35
9.	**0.65	20.	**0.56	31.	*0.40
10.	**0.76	21.	*0.42		
11.	**0.54	22.	**0.45		

** دال عند 0.01 * دال عند 0.05

يتضح من الجدول السابق (4) أنَّ جميع قيم معاملات ارتباط أسئلة الاختبار بالدرجة الكلية للمستوى الذي تنتمي إليه دالة عند مستوى (0.01 - 0.05)، ومحصورة بين (0.35 - 0.87)؛ مما يؤكد تمتع الاختبار بدرجة عالية من الاتساق الداخلي.

جدول (5) معاملات الارتباط بين درجة كل مستوى من مستويات اختبار مهارات التفكير الأخلاقي والدرجة الكلية للاختبار

المستوى	معامل الارتباط
الحساسية الخلقية	**0.65
الاستدلال الخلقى	**0.69
الاختيار الخلقى	**0.76
الحكم الخلقى	**0.70

يتضح من جدول (5) أنَّ مستويات اختبار التفكير الأخلاقي على درجة عالية من الاتساق الداخلي.

❖ حساب معامل ثبات اختبار مهارات التفكير الأخلاقي:

لحساب ثبات اختبار مهارات التفكير الأخلاقي تمَّ تطبيقه استطلاعياً على عينة من الطالبات قوامها (34) طالبة، وتم احتساب الدرجات وتفرغها في جداول لاستخدامها في حساب معاملات الثبات والصدق كما يأتي:

• الثبات بطريقة التجزئة النصفية:

تم استخدام طريقة التجزئة النصفية (spilt – half) باستخدام معادلة سبيرمان براون، ويوضح الجدول الآتي معاملات ثبات اختبار مهارات التفكير الأخلاقي:

جدول (6) معاملات الثبات لاختبار مهارات التفكير الأخلاقي

مستويات الاختبار	معامل الارتباط	معامل الثبات
الحساسية الخلقية	0.65	0.79
الاستدلال الخلفي	0.61	0.76
الاختيار الخلفي	0.69	0.81
الحكم الخلفي	0.59	0.74
الاختبار ككل	0.83	0.91

من الجدول (6) يتضح أنَّ اختبار مهارات التفكير الأخلاقي يتميز بدرجة عالية من الثبات حيث بلغ معامل الثبات للاختبار ككل (0.91).

• **الثبات بطريقة ألفا كرونباخ:**

تم حساب الثبات باستخدام معادلة ألفا كرونباخ، ويوضح جدول (7) معاملات ثبات اختبار مهارات التفكير الأخلاقي:

جدول (7) معاملات الثبات لاختبار مهارات التفكير الأخلاقي باستخدام معادلة ألفا كرونباخ

مستويات الاختبار	معامل الثبات
الحساسية الخلقية	0.77
الاستدلال الخلفي	0.75
الاختيار الخلفي	0.78
الحكم الخلفي	0.63
الاختبار ككل	0.84

من جدول (7) يتضح أنَّ اختبار مهارات التفكير الأخلاقي يتميز بدرجة عالية من الثبات حيث بلغ معامل الثبات للاختبار ككل (0.84)

❖ **حساب زمن الاختبار:**

لتحديد زمن الاختبار تم استخدام المعادلة الآتية: الزمن = (زمن انتهاء أول طالبة + زمن انتهاء آخر طالبة) ÷ 2.

$$\text{الزمن} = (20+40) \div 2.$$

$$\text{الزمن} = 60 \div 2 = 30 + 5 \text{ دقائق للتعليمات.}$$

$$\text{فأصبح زمن الاختبار الكلي} = 35 \text{ دقيقة.}$$

❖ **حساب معامل السهولة والصعوبة لمفردات الاختبار:**

تمّ حساب معامل السهولة والصعوبة لأسئلة الاختبار بنفس المعادلة التي استخدمت مع اختبار مهارات المواطنة الرُّقْمِيَّة.

وبعد تطبيق المعادلة كانت النتائج تتراوح بين (0.21 - 0.79)، وهي معاملات سهولة وصعوبة مناسبة لغرض البحث.

❖ حساب معاملات التمييز لفقرات الاختبار:

تمّ حساب معاملات التمييز لمفردات الاختبار باستخدام تقسيم "كيلي" (Kelly)؛ وأنّ معاملات التمييز لمفردات اختبار مهارات التفكير الأخلاقي تراوحت بين (0.22 - 0.78) وهي تعدّ معاملات جيدة في التمييز بين الطالبات.

أ. تصميم قائمة مهارات التفكير الأخلاقي في صورتها الأولية:

توصّلت الباحثة من خلال المصادر السابقة إلى قائمة أولية بمهارات التفكير الأخلاقي المناسب لتميتها لدى طالبات الصف الأول المتوسط، وقد قسمت الباحثة القائمة الأولية إلى أربع مهارات رئيسة للتفكير الأخلاقي هي: (الحساسية الخلقية - الاستدلال الخلفي - الاختيار الخلفي - الحكم الخلفي) ويندرج تحتها (37) مهارة؛ بهدف تضمينها في البرنامج الإثرائي لاحقاً.

ب. عرض القائمة على محكمين من المختصين بالمناهج وطرق التدريس:

تمّ عرض القائمة الأولية لمهارات التفكير الأخلاقي على (33) محكمًا من الخبراء والمختصين في المناهج وطرق التدريس، وذلك من أجل أخذ آراءهم حول المحاور التالي:

- تحديد أهمية كل مهارة، ومدى مناسبتها لطالبات الصف الأول المتوسط.
- تحديد مدى انتماء كل مهارة للمهارة الرئيسية.
- تحديد مدى وضوح ودقة صياغة كل مهارة.
- التعديل على المهارات بالإضافة أو الحذف للمهارات.

وقد تم حساب نسب اتفاق المحكمين على مهارات التفكير الأخلاقي المناسبة لطالبات الصف الأول المتوسط ويتضح أن نسب اتفاق المحكمين حول القائمة، وبناء عليه تم أخذ المهارات التي حصلت عليه نسبة اتفاق 80% فما فوق من نسب اتفاق آراء المحكمين على المهارة.

3- الإجراءات الخاصة ببناء البرنامج الإثرائي القائم على النظرية التَّرابُطِيَّة لتنمية مهارات التفكير الأخلاقي لدى طالبات الصف الأول المتوسط:

تم بناء البرنامج الإثرائي القائم على النظرية التَّرابُطِيَّة وفقًا للإجراءات الآتية:

أ) الإجراء الأول: تحديد الهدف من بناء البرنامج الإثرائي القائم على النظرية التَّرابُطِيَّة:

حيث حدّدت الأهداف العامة للبرنامج، والأهداف الإجرائية التي عرضت في كل درس من دروس البرنامج الإثرائي، وذلك في إطار الهدف العام للبرنامج، وهو "تنمية مهارات التفكير الأخلاقي لدى طالبات الصف الأول المتوسط بمدينة الرياض".

ب) الإجراء الثاني: جمع المادة العلمية وتحليلها:

تم في هذا الإجراء مراجعة الأدبيات التربوية والعلمية، والندوات والمؤتمرات، والدراسات السابقة ذات العلاقة بالبحث الحالي، ومن أبرزها ما يأتي:

- مبادئ وأسس النظرية التَّرابُطِيَّة، والدراسات والبحوث العربية والأجنبية المتَّصلة بمتغيّرات البحث الآتية: النظرية التَّرابُطِيَّة، والتفكير الأخلاقي.
- الأدبيات والكتب المتعلّقة بمتغيّرات البحث، وخاصّةً فيما يتعلّق بالاتجاهات الحديثة التي تناولت النظرية التَّرابُطِيَّة ومهارات التفكير الأخلاقي.
- النّدوات والمؤتمرات العلمية التي تناولت النظرية التَّرابُطِيَّة، ومهارات التفكير الأخلاقي.
- البرامج الإثرائية التي يتم تطبيقها في المجال التربوي.

وبعد جمع المادة العلمية، تمّ تحليلها وفَقًّا لمجموعة من الاعتبارات؛ كالهدف العام من البرنامج، والمواصفات المحدّدة لبناء البرنامج.

نتائج البحث والتوصيات والمقترحات

للإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث:

الذي نصه: ما مهارات التفكير الأخلاقي المناسب تنميتها لدى طالبات الصف الأول المتوسط؟

تمت الإجابة عن هذا السؤال بعدد من الإجراءات البحثية، ومنها ما يأتي:

1- تحديد الهدف من بناء القائمة وهو تحديد مهارات التفكير الأخلاقي المناسب تنميتها لدى طالبات الصف المتوسط.

2-مراجعة عدد من المصادر، مثل: سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية ، والأدبيات المتعلقة بالتفكير الأخلاقي، والدراسات السابقة التي تناولت موضوع التفكير الأخلاقي، بالإضافة للإطار النظري للبحث الحالي، وما تحتوي عليه من تحليل واستنتاج لما ورد في الدراسات والأدبيات المتعلقة بمهارات التفكير الأخلاقي للاعتماد على هذه المصادر في بناء القائمة.

3-مراعاة خصائص النمو لطالبات الصف الأول المتوسط.

- 4-أخذ آراء بعض المختصين في مجال المناهج وطرق التدريس وتخصص التربية الإسلامية.
- 5-بعد تحليل كل ما سبق ومراجعته تمَّ التوصل إلى قائمة مهارات التفكير الأخلاقي في صورتها الأولية، ومن ثم عرضها على مجموعة من المحكمين وقد تكونت القائمة في صورتها النهائية من أربع مهارات رئيسة و(14) مهارة ثانوية يندرج تحتها (31) مهارة فرعية.

الإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة البحث:

الذي نصه: ما البرنامج الإثرائي القائم على النظرية التَّرابُطِيَّة لتنمية مهارات التفكير الأخلاقي لدى طالبات الصف الأول المتوسط بمدينة الرياض؟

للإجابة عن هذا السؤال تمَّ الرجوع لعدد من الأدبيات التربوية والعلمية، والندوات والمؤتمرات، والدراسات السابقة ذات العلاقة بمتغيرات البحث الحالية، وخاصةً فيما يتعلَّق بالاتجاهات الحديثة التي تناولت النظرية التَّرابُطِيَّة، ومهارات المواطنة الرَّقْمِيَّة، والتفكير الأخلاقي، والبرامج الإثرائية التي يتم تطبيقها في المجال التربوي.

وبعد جمع المادة العلمية، تمَّ تحليلها وَفَّقًا لمجموعة من الاعتبارات؛ كالمهدف العام من البرنامج، والمواصفات المحددة لبناء البرنامج، وفي ضوء ذلك تمَّ بناء برنامج إثرائي قائم على النظرية التَّرابُطِيَّة، وَفَّقًا لمجموعة من الإجراءات البحثية، وقد اشتمل البرنامج على الآتي:

عنوان البرنامج:

برنامج إثرائي قائم على النظرية التَّرابُطِيَّة لتنمية مهارات المواطنة الرَّقْمِيَّة ومهارات التفكير الأخلاقي.

المهدف العام للبرنامج:

تنمية مهارات التفكير الأخلاقي لدى طالبات الصف الأول المتوسط بمدينة الرياض.

تحديد مصادر بناء البرنامج:

استندت الباحثة إلى مجموعة من المصادر العلمية عند بناء هذا البرنامج، وهي:

- بعض الدراسات والبحوث العلمية السابقة المرتبطة بمتغيرات البحث.
- الأدبيات المرتبطة بمتغيرات البحث.
- الإطار النظري للبحث الحالي.
- البرامج الإثرائية التي يتم تطبيقها في المجال التربوي.
- قائمة مهارات التفكير الأخلاقي التي أعدتها الباحثة.

أسس بناء البرنامج: ينطلق برنامج البحث الحالي من عدة منطلقات، وهي:

● النظرية التَّرابُطِيَّة.

- أن مهارات التفكير الأخلاقي أحد الجوانب المهمة التي يمكن تنميتها من خلال البرامج الإثرائية؛ وذلك عن طريق ممارسة مجموعة من العمليات التي توظفها الطالبة أثناء عملية التَّعلُّم.

أسس بناء البرنامج:

في ضوء المصادر والمنطلقات السابقة تَوَصَّلَت الباحثة إلى أهم الأسس التي يقوم عليها البرنامج الحالي، وذلك على النحو الآتي:

الأساس النظري:

وتقوم النظرية على مجموعة من الفرضيات كما يأتي:

- 1- المعرفة ليست هي عملية التَّعلُّم: إنّما بناء المعرفة بمثابة عملية التَّعلُّم، تتضمن إدراك الترابطات بين البيانات، وتفسير العلاقات القائمة، وبناء علاقات جديدة وتوصيفها.
- 2- التَّصوُّر الذهني عن التَّعلُّم: النظرية التَّرابُطِيَّة تمثل عملية التشبيك بين البيانات والمعلومات والعلاقات القائمة. إنّها عملية إنتاج للعلاقات وتحليلها وتوظيفها في حل المشكلات.
- 3- التنظيمات الصفية: تبدأ بالتعلم الذاتي وتؤكد على التنظيمات التعاونية خلال مجتمعات التَّعلُّم.
- 4- الأدوات والوسائط المعلوماتية يجب توظيفها لدعم وإثراء بيئة التَّعلُّم.
- 5- البيئات التعليمية: يمزج التَّعلُّم بين صيغ البيئات الحقيقة والافتراضية لمراعاة الفروق الفردية.
- 6- تقويم الأداء: خلال التقويم الذاتي وملف الإنجاز الإلكتروني.
- 7- التَّعلُّم الترابطي يسمح بتنوع اللغات، وتنمية التواصل خلال توظيف الأدوات التقنية.

الأساس الفلسفي:

ويمثل الإطار الفكري الذي يقوم عليه البرنامج بما يعكس صفات المجتمع واحتياجاته المتمثلة في عقيدته الإسلامية.

الأساس المعرفي:

ويعنى هذا الأساس بكل ما يتعلق بالموضوعات المختارة من حيث طبيعتها، ومصادرها، ومستجداتها، وتطبيقاتها، وعلاقتها بفروع المعرفة الأخرى، والتوجهات المعاصرة في تعليمها، حيث يركّز البرنامج على تطوير مهارات التفكير الأخلاقي لدى المتعلمين.

الأساس الاجتماعي:

- ويعنى هذا الأساس بكل ما يتعلق بحاجات المجتمع وأفراده في المجالات الاقتصادية والعلمية والتقنية، وكذلك ثقافة المجتمع، وقيمه الدينية، والأخلاقية، والوطنية، وقد تجلّى ذلك فيما يأتي:
- اعتمدت الباحثة في بناء البرنامج على أسلوب التفاعل والمشاركة بين الطالبات من خلال المجموعات التي تبدأ بالتعلم الذاتي وتنتهي بالتعلم الجماعي.
- الاعتماد على الأنشطة العلمية، والحركية، وتكوين علاقات اجتماعية من خلال التفاوض، والمناقشة؛ للخروج بأفكار برأي موحد؛ ما ساعد في إثارة جو من المتعة والبهجة أثناء التعلّم.
- بناء البرنامج بصورة تهيئ بيئة تعليمية تمزج بين صيغ البيئات الحقيقية والافتراضية، وحل المشكلات بما يدعم التعلّم القائم على النظرية التَّرابُطِيَّة.
- إثراء البيئة الصفية من خلال استخدام أدوات ومواد تتميز بالجدة والحدثة.
- تقديم مادة علمية تساعد نفهم القضايا الثقافية، والاجتماعية، والأخلاقية المرتبطة بالتقنية وتحقيق التعامل الأمثل معها.

الأساس التربوي:

- بناء البرنامج في ضوء القيم والمبادئ الدينية والاجتماعية والثقافة الإسلامية.
- بناء البرنامج استنادًا إلى إكسابهم للاتجاهات السليمة، وإملاكهم لمهارات التفكير الأخلاقية، وبناء الضوابط الأخلاقية التي تسمح لهم بفهم الكيفية المناسبة لاستخدام هذه التقنيات الرقمية.
- استناد البرنامج إلى صيغ التعلّم التي تفرضها النظرية التَّرابُطِيَّة التي ترى أنّ التعلّم هو المعرفة الإجرائية - المعرفة والعمل - التي يتم تحصيلها من خارج المتعلمين (في قواعد البيانات، أو وسائل التواصل الاجتماعي مثلاً).
- استثارة الدافعية من خلال التكامل بين المعرفة وتطبيقاتها في الحياة، عن طريق توظيفها في مواقف حقيقة أخلاقية تتعلق بالممارسات الرُّفْمِيَّة.
- بناء البرنامج على ثلاث جوانب تعليمية متكاملة الأبعاد، وهي:
 - الجانب المعرفي: ويتمثل في النواتج المعرفية المستهدفة في البرنامج، التي تتناول بشكل أساس مفاهيم التفكير الأخلاقي، وما يتصل بها من حقائق وقواعد ومبادئ.
 - الجانب الوجداني: ويتمثل في تكوين اتجاهات إيجابية سليمة لدى المتعلمين تجاه التفكير الأخلاقي.
 - الجانب المهاري: ويتمثل في اكتساب المتعلمين مهارات عقلية عليا تتعلق بالتفكير الأخلاقي ومهاراته..

- بناء البرنامج على أساس التكامل بين دور المعلمة ودور الطالبات من جهة، وأدوار الطالبات مع بعضهن البعض من جهة أخرى طرح التساؤلات، وإبداء الآراء، وتداول الأفكار، وتقويم الذات، وتقويم الآخرين.

الأساس النفسي:

ويعنى هذا الأساس بخصائص نمو المتعلم النفسية والاجتماعية، والعوامل المؤثرة في نموه، وطبيعة عملية التعلم ذاتها بما يضمن تحقق أهداف البرنامج، وحدوث تعلم فعال لمحتوى البرنامج والمتضمن للمهارات المناسبة للمرحلة المتوسطة والمتعلقة بمهارات التفكير الأخلاقي. وتعد المرحلة المتوسطة مرحلة انتقالية بين المرحلة الابتدائية والمرحلة الثانوية، فهي تمثل نهاية مرحلة الطفولة، وبداية مرحلة المراهقة، التي تتضح فيها السمات الشخصية والاجتماعية لدى المتعلمين، فهي المرحلة المثلى لغرس المفاهيم والجوانب المعرفية والمهارية، حيث تعتبر أساساً لبناء الأفكار والمعارف العلمية المطلوبة في العصر الرقمي الحالي، التي تمكنهم من التعامل مع هذا العصر بصورة أكثر كفاءة وفعالية؛ بما يكفل لهم الوعي والالتزام بواجباتهن أثناء التعامل مع الآخرين في العالم الرقمي، مع التأكيد على ضرورة تطوير مهاراتهن في التفكير الأخلاقي، والالتزام بمبادئ الشريعة السمحاء؛ ليكن مواطنات رقميات صالحات.

مكونات بناء البرنامج: يتكون البرنامج الإثرائي من العناصر الآتية:

- الأهداف العامة والخاصة.
- محتوى البرنامج.
- الاستراتيجيات التدريسية المقترحة في البرنامج.
- التقنيات الرقمية اللازمة لتطبيق البرنامج.
- الأنشطة التعليمية المستخدمة في البرنامج.
- أساليب وأدوات التقويم المستخدمة في البرنامج

الأهداف الإجرائية (المهارات الفرعية) المتعلقة بمهارات التفكير الأخلاقي المتضمنة في البرنامج:

من أجل تحديد علمي للأهداف؛ تم إعداد قائمة بمهارات التفكير الأخلاقي المناسبة لطالبات الصف الأول المتوسط، ومن ثم صياغة المهارات أهدافاً خاصة يراد تحقيقها من خلال تنفيذ هذا البرنامج، بواقع (31) هدفاً. يتوقع من الطالبة بعد تطبيق البرنامج يتم تحقيقهم.

ثانياً: محتوى البرنامج:

اشتمل البرنامج الإثرائي على مجموعة من المواقف التعليمية المبنية على النظرية التَّرابُطِيَّة، والمرتبطة بما تَوَصَّلَت إليه الباحثة في القائمة النهائية لمهارات التفكير الأخلاقي التي تهدف إلى تنمية مهارات التفكير الأخلاقي، وقد روعي في اختيار المحتوى بعض من المعايير تتمثل فيما يأتي:

– الصدق: روعي في اختيار المحتوى كونه حاوياً للمعلومات والمعارف الصحيحة من الناحية العلمية.

– الأهمية والدلالة: تشير إلى المدى الذي يساعد المحتوى المختار طالبات الصف الأول في تحقيق نواتج التعليم المستهدفة.

– ملائمة المحتوى لحاجات واهتمامات طالبات الصف الأول المتوسط.

– القدرة على التَّعلُّم: روعي في اختيار المحتوى كونه في متناول قدرة طالبات الصف الأول المتوسط وملائماً لعمرهن الزمني والعقلي.

– الاتساق والتآلف مع الواقع الاجتماعي والثقافي والضوابط الأخلاقية للمجتمع السعودي المسلم.

– المنفعة: روعي في اختيار المحتوى تحقيق المنفعة الآنية والمستقبلية للطالبات سواء في حل المشكلات، أو في الوصول إلى الأهداف المنشودة.

– إعطاء المزيد من الروابط حول الموضوعات التي ترغب الطالبة في الاستزادة منها.

– تقديم موضوعات المحتوى ضمن مواقف حقيقة مثيرة للتحدي والتفكير ومرتبطة بالتقنيات الرقمية.

– تقديم موضوعات المحتوى ضمن سياقات اجتماعية، وفردية متعلقة بالتفكير الأخلاقي.

– مراعاة الفروق الفردية بين الطالبات.

– توظيف التقنيات الرقمية الحديثة التي تحقق مبادئ النظرية التَّرابُطِيَّة، والتنوع في أساليب التَّعلُّم.

– تضمين المحتوى لأسئلة استثارة التفكير، والاستنتاج.

ثالثاً: الاستراتيجيات التدريسية المقترحة في البرنامج:

وتتمثل الخطة التي تتبعها المعلمة لتحقيق الأهداف التعليمية، وقد روعي في وضعها مجموعة من المعايير العلمية على النحو الآتي:

- 1- أن تحقق الأهداف التعليمية.
- 2- أن تتناسب مع مبادئ النظرية التَّرابُطِيَّة.
- 3- أن تتناسب مع طبيعة المحتوى المرتبط بمهارات التفكير الأخلاقي المستهدفة وسبل تنميتها.
- 4- أن تتناسب مع طبيعة الأنشطة الإثرائية.
- 5- أن تتناسب خصائص طالبات الصف الأول المتوسط وترفع مستوى الدافعية للتَّعلُّم لديهن.

6- أن تتوافر التقنيات الرقمية التعليمية اللازمة لتنفيذها.

7- يمكن تطبيقها عملياً في ضوء الوقت والمكان المتاحين للتَّعلُّم وهو أساس النظرية التَّرابُطِيَّة والأنشطة الإثرائية.

8- أن تراعي الفروق الفردية بين الطالبات.

وبناء على ما سبق، تمَّ اختيار إستراتيجيات التَّعلُّم المتمركز حول المتعلم، وهي إستراتيجيات: المناقشة، العصف الذهني، والتَّعلُّم التعاوني، والتَّعلُّم القائم على الويب، وحل المشكلات، والاكتشاف الموجه، والعروض التوضيحية والمشروعات، فُكِّرَ زواج شارك، لعب الأدوار.

رابعاً: التقنيات الرقمية التعليمية اللازمة لتطبيق البرنامج:

وقد روعي في اختيار التقنيات الرقمية التعليمية في البرنامج مجموعة من المعايير العلمية على النحو الآتي: أن تسهم في تحقيق الأهداف التعليمية، أن تعمل على توضيح مفردات المحتوى، مناسبتها لطالبات الصف الأول المتوسط، وأن تساعد على تنفيذ إستراتيجية التدريس، واختيار التقنيات الرقمية التعليمية ذات الفائدة الأكثر والكلفة الأقل.

لذا فقد تمَّ توفير التقنيات الرقمية الآتية:

1- السبورة الذكية، وجهاز حاسب أو أجهزة ذكية، وشبكة الإنترنت.

2- جهاز عرض البيانات Data Show، وسبورة وأقلام.

خامساً: الأنشطة التعليمية المستخدمة في البرنامج:

من أجل تحقيق أهداف البرنامج، وهو تنمية مهارات التفكير الأخلاقي، وذلك من خلال مواقف حقيقية واقعية تثري عملية التَّعلُّم، وتدعم المهارات المتضمنة في البرنامج، وقد روعي في اختيار الأنشطة التعليمية مجموعة من المعايير العلمية، وفي ضوء ذلك، يقوم البرنامج على مجموعة من الأنشطة التعليمية الإثرائية التي تقوم بها الطالبة داخل الفصل الدراسي وخارجة وتشمل ما يأتي:

✓ بطاقات تعدها المعلمة في ضوء مبادئ النظرية التَّرابُطِيَّة، وتحتوي على أنشطة ومهام متنوعة لكل درس.

✓ أنشطة تعاونية.

✓ نشاط لعب الأدوار.

✓ نشاط التَّعلُّم القائم على البحث عبر الويب.

✓ أنشطة بصرية (مشاهدة مقاطع فيديو).

✓ أنشطة تنموية (المقارنة والموازنة).

✓ نشاط الإثارة العشوائية.

أساليب وأدوات التقويم المستخدمة في البرنامج:

يشمل البرنامج على مجموعة من أساليب وأدوات التقويم التي تساعد على الحكم على أداء الطالبات، ومدى تقدمهن أثناء سير البرنامج وسوف يتم التقويم وفق المراحل الآتية:

• التقويم القبلي: ويهدف إلى تحديد مستوى مهارات التفكير الأخلاقي لدى طالبات الصف الأول المتوسط، قبل البدء في دراسة موضوعات البرنامج، الأمر الذي يتطلب تطبيق اختبار مهارات التفكير الأخلاقي.

• التقويم البنائي (التكويني): ويتواءم مع الأنشطة التعليمية المقدمة في البرنامج، بهدف التعرف على مدى تحقق الأهداف التعليمية، ومتابعة تقدم الطالبات في عملية اكتساب المهارات وتقديم التغذية الراجعة الفورية لهن، ومن أبرز هذه الأدوات:

✓ تقويم الأقران.

✓ بطاقة التقويم الذاتي.

✓ التقارير اليومية.

✓ المشروعات الفردية والجماعية.

✓ التعيينات المنزلية.

• التقويم الختامي: ويهدف إلى التعرف على مستوى مهارات التفكير الأخلاقي لدى طالبات الصف الأول المتوسط، بعد الانتهاء من دراسة موضوعات البرنامج، الأمر الذي يتطلب تطبيق اختبار مهارات التفكير الأخلاقي.

• الضبط العلمي للبرنامج:

بعد الانتهاء من بناء البرنامج الإثرائي القائم على النظرية التَّرباطِيَّة في صورته الأولية، تمَّ عرضه على مجموعة من المحكمين المختصين في المناهج وطرق التدريس، للحكم على مدى تحقق عدد من المعايير التي تتعلق بالإطار العام للبرنامج، وأهداف البرنامج، ومحتوى البرنامج، إستراتيجيات التدريس التي يقوم عليها البرنامج، والأنشطة التعليمية التعليمية، وأساليب وأدوات التقويم. وفقًا لبطاقة التحكيم المعدة لهذا الغرض، وقد أُنقِ المحكمون على مناسبة مكونات البرنامج وتحقيقه للهدف الذي وضع من أجله، حيث تراوحت نسب الموافقة على توفر مجالات التحكيم في البرنامج بين (86%-100%) وهي

نسب مرتفعة اطمأنت الباحثة من خلالها إلى صلاحية تطبيق البرنامج، مع إجراء بعض التعديلات في ضوء آراء المحكمين، زمن أبرزها ما يأتي:

- إبراز الإستراتيجيات التعليمية بشكل أكثر وضوحًا.
- تعديل صياغة بعض الجمل والعبارات.
- توضيح الجدول الزمني بشكل أكثر تفصيلًا.

وبناءً على ما تم من إجراءات وفي ضوء آراء المحكمين أضحي البرنامج في صورته النهائية، وقابلًا للتطبيق على مجموعة البحث.

بناء دليل المعلمة:

تمَّ إعداد دليلٍ للمعلمة؛ ليكون مرشدًا وموجهًا في تنفيذ الإجراءات المحددة، والأنشطة التعليمية المتنوعة، التي تساعد المعلمة على تحقيق أهداف البرنامج، وقد تكون دليل المعلمة من توجيهات وإرشادات عند استخدام البرنامج، ومعلومات عامة عن البرنامج الإثرائي القائم على النظرية التَّرابُطِيَّة، وخلفية علمية للمعلمة، وتوزيع المهارات المستهدفة على الموضوعات، والخطة الزمنية لتنفيذ البرنامج، إرشادات للتدريس، دروس البرنامج، وإجابات أسئلة التقويم.

للإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة البحث:

الذي نصه: ما فاعلية البرنامج الإثرائي القائم على النظرية التَّرابُطِيَّة لتنمية مهارات التفكير الأخلاقي لدى طالبات الصف الأول المتوسط بمدينة الرياض؟

قامت الباحثة بصياغة الفرض الآتي: "يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات طالبات مجموعة البحث في التطبيق القبلي والبعدي في اختبار مهارات التفكير الأخلاقي لصالح التطبيق البعدي".

وللتحقُّق من هذا الفرض، تمَّ حساب المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، واستخدام اختبار (ت) لمجموعتين مرتبطتين $n_1 = n_2$ ، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول (8) الآتي:

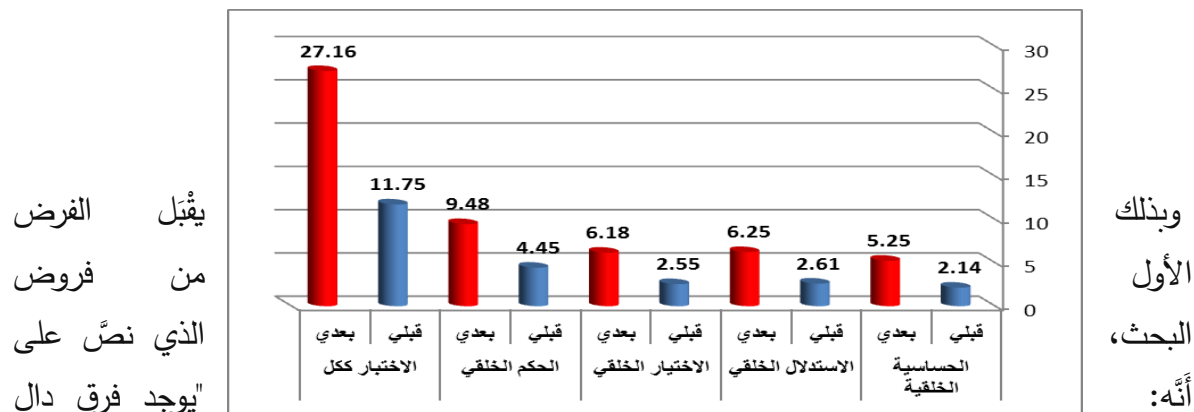
جدول (8) دلالة الفروق بين متوسطي درجات مجموعة البحث في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير الأخلاقي باستخدام اختبار "ت"

المستوى	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت" الجدولية	قيمة "ت" المحسوبة	مستوى الدلالة
الحساسية	قبلي	44	2.14	1.47			13.25	0.000
	بعدي	44	5.25	1.10				
الخلقية	قبلي	44	2.61	1.37			15.50	0.000

المستوى	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت" الجدولية	قيمة "ت" المحسوبة	مستوى الدلالة
الاستدلال الخلفي	بعدي	44	6.25	0.94	87	1.99	14.10	0.000
الاختبار الخلفي	قبلي	44	2.55	1.45				
	بعدي	44	6.18	1.06			14.70	0.000
الحكم الخلفي	قبلي	44	4.45	1.87				
	بعدي	44	9.48	1.41			24.21	0.000
الاختبار ككل	قبلي	44	11.75	3.26				
	بعدي	44	27.16	2.81				

يتضح من الجدول السابق (8) والشكل (2) وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات مجموعة البحث في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير الأخلاقي في مستوياته الأربع والاختبار ككل حيث بلغت قيمة "ت" المحسوبة لمستويات الاختبار والاختبار ككل (14.10 - 15.50 - 13.25 - 14.70 - 24.21) وهي قيم أكبر من قيمة "ت" الجدولية مما يدل وجود فرق دال إحصائيًا بين التطبيق القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي.

شكل (2) المتوسطات الحسابية لدرجات مجموعة البحث في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير الأخلاقي



إحصائيًا عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات طالبات مجموعة البحث، في اختبار مهارات التفكير الأخلاقي لصالح التطبيق البعدي".

وللتأكد من فعالية التدريس باستخدام البرنامج الإثرائي القائم على النظرية التَّرباطِيَّة في تنمية مهارات التفكير الأخلاقي حسب المتوسط الحسابي لدرجات طالبات مجموعة البحث في التطبيقين: القبلي، والبعدي؛ لاختبار مهارات التفكير الأخلاقي والجدول الآتي يوضح ذلك.

جدول (9) معدل الكسب المعدل لاختبار مهارات التفكير الأخلاقي

المستوى	متوسط القبلي	متوسط البعدي	الدرجة العظمى	الكسب المعدل	الفاعلية
الحساسية الخلقية	2.14	5.25	6	1.32	كبيرة
الاستدلال الخلفي	2.61	6.25	7	1.35	كبيرة
الاختيار الخلفي	2.55	6.18	7	1.34	كبيرة
الحكم الخلفي	4.45	9.48	11	1.22	كبيرة
الاختبار ككل	11.75	27.16	31	1.30	كبيرة

يتضح من الجدول (9) السابق أنَّ نسبة الكسب المعدل لمستويات الاختبار والاختبار ككل تراوحت بين (1.22 - 1.35) وهي أكبر من النسبة التي حددها بلاك وهي (1.2) مما يدل على أنَّ البرنامج الإثرائي القائم على النظرية التَّرابُطِيَّة له فاعلية كبيرة في تنمية مهارات التفكير الأخلاقي.

وباستخلاص الفرق بين متوسطات درجات مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير الأخلاقي، واختبار الفرض الأول، وحساب الكسب المعدل لبلاك تكون الباحثة قد أجابت عن السؤال الخامس من أسئلة البحث الذي نصَّ على: "ما فاعلية البرنامج الإثرائي القائم على النظرية التَّرابُطِيَّة لتنمية مهارات التفكير الأخلاقي لدى طالبات الصف الأول المتوسط بمدينة الرياض؟". وتغزو الباحثة تلك النتيجة إلى أنَّ:

- البرنامج قدَّم مرجعية أخلاقية للطالبات في ضوء قواعد السلوك الصحيح والقيم الأخلاقية الإسلامية تمثلت في جودة وتنوع الموضوعات المقدمة فيه وارتباطها بواقع حياتهن، حيث لمست الباحثة حالة من التشتت والخوف والقلق لدى الطالبات في ظل ضعف توفر مرجعية موثوقة تستند إليها الطالبة لمواجهة المواقف والمشكلات الأخلاقية.
- ساعد البرنامج على خلق ثقافة الاستخدام الخلفي الأمثل للتطبيقات المختلفة في العالم الرقمي من خلال طريقة تقديم البرنامج الإثرائي بما يتضمنه من مهارات التفكير الأخلاقي، ومحتوى، واستراتيجيات تدريسية مناسبة لميول وحاجات وخصائص طالبات الصف الأول المتوسط والمرتبطة بالمشكلات الأخلاقية التي تواجههن أثناء استخدامهن المستمر للتقنيات الرُّقْمِيَّة.

- أتاحت الأنشطة المتضمنة في البرنامج المقترح الفرصة للطالبات للممارسة الفعلية والتطبيق والتفاعل الإيجابي مع المشكلات الأخلاقية بشكل عام والمشكلات المرتبطة باستخدام الأجهزة الرقمية بشكل خاص مما كان له أثر كبير في تنمية مهارات التفكير الأخلاقي.
- تحفيز تقويم آرائهن السابقة للوصول إلى رأي نهائي صحيح من خلال المرور بمراحل متعددة ابتداء من المعرفة بالمفاهيم الأخلاقية، وفهمها وتحديدها، وإدراك العلاقات بينها، والاستنباط، والاستقراء، وتمثيل الأدوار، انتقاء التوقع الأمثل، جمع الحقائق ذات الصلة بالمشكلة الأخلاقية، واختبار السلوك الصحيح والخطأ ثم تحليله للتوصل إلى إصدار حكم خلقي الأمر الذي أسهم في تنمية مهارات التفكير الأخلاقي على نحو أفضل.
- التأثير الإيجابي للبرنامج القائم على النظرية التَّرابُطِيَّة من حيث حداثة موضوعاته وجدلية القضايا الأخلاقية المطروحة فيه التي كانت محفزة على التفكير الأخلاقي في القضايا المطروحة من خلال المناقشات الجماعية، وتمثيل الأدوار والعصف الذهني، الأمر دعم تنمية مهارات التفكير الأخلاقي لديهن.
- تخطي حاجز الحياء والخوف من مناقشة بعض القضايا الأخلاقية مثل المتعلقة بالتحرش الرقمي والقدرة على مناقشتها وإصدار الأحكام حولها.
- كما تتفق نتائج البحث الحالية مع نتائج العديد من الدراسات التي تناولت تنمية التفكير الأخلاقي من خلال إستراتيجيات وبرامج تدريسية حديثة ومنها: دراسة علي وحامد (2012م) التي توصلت إلى فاعلية برنامج سلوكي يعتمد على ثلاث إستراتيجيات هي المناقشة الأخلاقية والتعليم بالنموذج ولعب الدور في تنمية التفكير الأخلاقي لدى عينة من طالبات كلية التربية، ودراسة تهاني محمد (2013م) التي توصلت إلى فاعلية تدريس وحدة مقترحة في الحرب البيولوجية باستخدام مدخل التحليل الأخلاقي على بعض مهارات التفكير الأخلاقي لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية، و دراسة كارمايكل، وسشوارتز، وكويل، وقولديبيرق Carmichael, Schwartz; Coyle, Goldberg (2019م) التي أكدت على فاعلية النشاط الأخلاقي داخل الفصول الدراسية، وتأثيره على تعلم الطلاب.

ثانياً: توصيات البحث:

في ضوء نتائج البحث قدمت الباحثة التوصيات الآتية:

- الاستفادة من قائمة مهارات التفكير الأخلاقي التي توصل لها البحث من قبل مطوري المناهج في المملكة العربية السعودية.

- الاستفادة من البرنامج الإثرائي القائم على النظرية الترابطية في تنمية ومهارات التفكير الأخلاقي لدى طالبات المرحلة المتوسطة.
- ضرورة اهتمام المعلمين بتوظيف مبادئ النظرية الترابطية في دعم عملية التعلم في المرحلة المتوسطة.
- توجيه الاهتمام بتنمية مهارات التفكير الأخلاقي لدى الطالبات في جميع المراحل التعليمية من خلال برامج إثرائية مقترحة تستند إلى أسس النظرية الترابطية.

ثالثاً: مقترحات البحث:

في ضوء نتائج البحث تقترح الباحثة مزيداً من الدراسات والبحوث المستقبلية الآتية:

- 1- فاعلية برنامج قائم على النظرية الترابطية في تنمية بعض المتغيرات التابعة، مثل: (التفكير الناقد - التعلم العميق - التفكير التحليلي).
- 2- دراسة مقارنة حول تنمية مهارات التفكير الأخلاقي بين المملكة العربية السعودية وبعض الدول المتقدمة.
- 3- إجراء دراسة تحليلية حول درجة توافر مهارات التفكير الأخلاقي في المناهج السعودية بالمراحل المختلفة.
- 4- برنامج إثرائي قائم على النظرية الترابطية، وفاعليته في تنمية مفاهيم التفكير الأخلاقي بالمراحل المختلفة بالمملكة العربية السعودية.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية:

- آدم، بسماء. (2017م). التفكير الأخلاقي وعلاقته بتحمل الغموض وعدم تحمله لدى عينة من طلبة كلية التربية في جامعة دمشق. مجلة جامعة دمشق، 33 (1) 199-236.
- ابن منظور، محمد. (2010م). لسان العرب. ط 3، بيروت: دار صادر.
- أبو جادو، صالح ونوفل، محمد. (2015م). تعليم التفكير النظرية والتطبيق. عمان: دار المسيرة.
- أحمد، شاكِر ومحمد حسام. (2014م). بناء مقياس التفكير الأخلاقي لدى طلاب المرحلة الإعدادية في بغداد. مجلة البحوث التربوية والنفسية (41) 1-34.
- أحمد، محمود. (2019م). استخدام الأنشطة الإثرائية المصاحبة لمنهج الدراسات الاجتماعية لتنمية مهارات التفكير الأخلاقي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. المجلة التربوية، 58، 223-267.
- بديوي، عفاف. (2018م). التنبؤ بالتفكير الأخلاقي من اليقظة العقلية والطمأنينة النفسية لدى طالبات كلية الدراسات الإنسانية بالدقهلية. مجلة كلية التربية، ١٧٨ (2) 157-234.
- تطوير لتقنيات التعليم. (2019م). منظومة جامعة. مسترجع من <https://tetco.sa/jameah>
- تطوير للخدمات التعليمية. (2019م). المراكز العلمية. مسترجع من <https://www.t4edu.com/ar/services/view/dEdqcmhoSkFwdSt1Q2UyZFBXNTFIZz09>
- الجودة، ماجد (2013م). استخدام نموذج المحاولات ذي الحدين في فحص تقديرات المحكمين لمقاييس الاتجاهات. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 21 (1)، 407-434.
- جبر، محمد. (2013م). الأخلاق في الإسلام. القاهرة: مكتبة الشروق الدولية.
- الحربي، علي بن سعد. (2018م). تطوير مناهج العلوم بالمرحلة المتوسطة في ضوء المفاهيم العلمية المتضمنة في رؤية المملكة العربية السعودية 2030م. مجلة رسالة التربية وعلم النفس. (61) 109-132.
- حوالة، سهير وراضي، محمود. (2017م). إشكاليات الجامعة الافتراضية "دراسة تحليلية". مجلة الدراسات التربوية والإنسانية، 9 (1).
- الخالدي، رضاب. (2012م). الإساءة الانفعالية كالأحكام الخلقية وتقدير الذات لدى أطفال الشوارع وأقرانهم في المدارس الابتدائية، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة بغداد.

الخطيب، محمد. (2017م). **التربية والعولمة**. المدينة المنورة: مركز النشر العلمي.
خليفة، رحاب. (2016م). ممارسة التفكير الأخلاقي من خلال تدريس بعض المشكلات الأخلاقية في مادة الاقتصاد المنزلي ودور ذلك في تشكيل المسؤولية الاجتماعية. **بحوث عربية في مجالات التربية النوعية، 11، 1-41**.

خميس، محمد عطية. (2012م). النظرية التَّرابُطِيَّة (2). **تكنولوجيا التعليم، 22(4)**، 1-4.
الدسيماني، تهاني. (2018م). تطوير التعليم الإلكتروني وفق رؤية المملكة 2030. **عمادة تقنية المعلومات والتعليم عن بعد**. جامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز مسترجع من :

<https://itdl.psau.edu.sa/ar/article/1-25>

الراشد، سعد. (2011م). إدمان الإنترنت لدى طلاب الجامعة في المملكة العربية السعودية دراسة اختبارية للاستبيان التشخيصي لـ "كيمبيرلي يونج". **مجلة جامعة الشارقة، 11(1)**، 1-30.
رزوقي، رعد؛ لطيف، استبرق. (2019م). **التفكير وأنماطه (1)**. بيروت: دار الكتب العلمية.
رؤية المملكة العربية السعودية. (2016م). **الأهداف الاستراتيجية وبرامج تحقيق الرؤية**. مسترجع من

<https://vision2030.gov.sa/>:

الريماوي، عمر. (2017م). **بناء وتصميم الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية**. عمان: دار أمجد للنشر والتوزيع.

الزبون، أحمد. (2013م). النمو الخلفي لدى الطلبة وعلاقته بالتكيف الاجتماعي. **دراسات العلوم التربوية، 40 (4)**.

الزرقاوي، نادية. (2017م). صدق التحكيم مقارنةً تقويمية. **مجلة التنمية البشرية، 8**، 167 - 187.
زوحى. (2014م). 6 طرق مبتكرة لاستخدام انستقرام في التعليم. مدونة تعلم جديد، مسترجع من :

<https://www.new-educ.com/instagram-en-education>

زيتون، كمال عبد الحميد (2005م) **التدريس ونماذج ومهاراته**. ط2، القاهرة: عالم الكتب .
شحاتة، حسن والنجار، زينب وعمار، حامد. (2011م). **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

الصالح، مصلح (2015م). **موسوعة المقاييس في العلوم الاجتماعية والتربوية والنفسية والإدارية**. عمان: دار غيداء للنشر والتوزيع.

العباسي، محمد أحمد محمد؛ إسماعيل، إسماعيل محمد؛ عبد الحميد، عبدالعزيز طلبة، الشرقاوي، جمال مصطفى عبدالرحمن. (2013م). بيئة تعلم شخصية قائمة على النظرية الترابطية وأثرها على تنمية المعارف التكنولوجية لدى طلاب كلية التربية. تكنولوجيا التعليم، 32(4)، 253 - 284.

عبدالعاطي، حسن. (2016م). الاتصالية. نظرية التعلم في العصر الرقمي. مجلة المعرفة، مسترجع من : http://www.almarefh.net/show_content_sub.php?ID=53&rwit=K

العربي، نبيل. (2014م). مهارات تصميم المقررات وتقنيات التدريس الجامعي وتقويم الطلاب. التدريس-الجامعي، مسترجع من : <http://drnabil.org/category/>

عمران، خالد وبخيت، محمد. (2015م). تطبيقات الجيل الثاني للتعليم الإلكتروني رؤية في توظيف النظرية الترابطية في تعليم الدراسات الاجتماعية. عمان: دار المناهج للنشر.

عون، سارة حسين؛ والسلطاني، حمزة هاشم. (2016م). أثر التدريس وفق النظرية الترابطية في الأداء التعبيري لدى طالبات الخامس الأدبي. مجلة العلوم الإنسانية، 23، (4)، 1 - 27.

القبيسي، عصام. (2014م). الجرائم الإلكترونية. مدونة التعليم الإلكتروني. مسترجع من : http://esamaq.blogspot.com/2014/04/blog-post_24.html:

القحطاني، سعيد. (2015م). الأخلاق في الإسلام في ضوء الكتاب والسنة وآثار الصحابة. الرياض: مكتبة الملك فهد.

القرني، صالح. (2019م). تطوير المناهج الدراسية في المملكة العربية السعودية. مدونة تعليم جديد. مسترجع من : <https://www.new-educ.com>

كلية التربية. (2018م-أبريل). الملتقى العلمي الأول "العنف المدرسي.. بين الواقع والمأمول". جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل، الجبيل، 10-11 أبريل 2018.

كلية العلوم الاجتماعية والإدارية. (2016م -أكتوبر). مؤتمر دور الأسرة في الوقاية من التطرف" الرياض. جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، 18-19/10/2016م.

محمد، أسماء. (2018م). فاعلية إستراتيجية التخيّل في تدريس الفلسفة لتنمية مهارات التفكير الأخلاقي لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، (100) 252-221.

محمد، تهاني محمد سليمان. (2013م). فعالية وحدة مقترحة في الحرب البيولوجية; باستخدام مدخل التحليل الأخلاقي في تنمية القدرة على اتخاذ القرار وبعض مهارات التفكير الأخلاقي لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية. مجلة التربية العلمية، 2 (16)، 32-1.

مسك الزمالة والتدريب. (2018م). برنامج زمالة مسك للمعلمين - شهادة كامبريدج للتدريس بالتقنيات الرقمية. مسترجع من : <https://misk.org.sa/fellowship/ar/services/misk-teachers-fellowship-ar/>

المسلماني، لميا إبراهيم. (2014م). التعليم والمواطنة الرقمية: رؤية مقترحة. عالم التربية، 51 (74)، 15-94.

معايير تكنولوجيا التعليم للطلاب ISTE. (2017م). ترجمة مكتب التربية لدول الخليج مسترجع من <https://faculty.mu.edu.sa/public/uploads/1453576651.5531ISTE%20Standards>.

مكتب التربية العربي لدول الخليج. (2014م). معايير تكنولوجيا التعليم لدى مديري المدارس والطلاب والمعلمين. متاحة على الشبكة www.ABEGS.Org ، ترجمة من المصدر الرئيسي

NETS for Students: National Educational Technology Standards for Students (International Society for Technology in Education) © 2007 Second Edition

المملكة العربية السعودية. (2016م). وثيقة برنامج التحول الوطني، رؤية المملكة العربية السعودية 2030م. مسترجع من <http://vision2030.gov.sa/ar/ntp>

منتدى أسبار الدولي. الرياض 14 - 16 نوفمبر 2017. <http://asbarworldforum.com/index.php/ar>

نصر، رحاب. (2012م). برنامج مقترح قائم على نموذج الاستقصاء العادل لتنمية الاستقصاء العلمي ومهارات التفكير الأخلاقي ونزعات التفكير الناقد لدى طلاب كلية التربية. مجلة التربية العلمية، 15 (4)، 123 - 169.

هيئة الاتصالات وتقنية المعلومات. (2007م). قانون الجرائم المعلوماتية في المملكة العربية السعودية. مسترجع من:

http://www.citc.gov.sa/ar/RulesandSystems/CITCSysstem/Documents/LA_004_%20A_%20Anti-Cyber%20Crime%20Law.pdf

وزارة الأوقاف. (2017م). مؤتمر مواجهة التطرف الفكري (الواقع والمأمول). المقام في الفترة 15-17 مايو (2017م). دولة الكويت.

وزارة التعليم. (2017م). التعليم العام. خدمة توفير معلومات إحصائية عن التعليم العام. مسترجع من <https://www.moe.gov.sa/ar/Pages/StatisticalInformation.aspx>

ثانياً: المراجع الأجنبية:

Armfield, S.W.J. & Blocher, J.M. (2019). Global Digital Citizenship: Providing Context. **Educational Communications & Technology**, 63(2). 99-235.

Alberta Educating. **Cataloguing in Publication Data Bring your own device: a guide for schools**. Retrieved from <http://education.alberta.ca/admin/technology.aspx>.

Bradley, Mitchell. (2018). Introduction to Information technology (IT). Retrieved from www.lifewire.com.

Ryan P. Berardi. (2016). Digital Citizenship: Elementary Educator Perception and Formation of Instructional Value and Efficacy . unpublished Ph.D. Immaculata University, Philadelphia, U.S.A

Choi, M. (2016). A concept analysis of digital citizenship for democratic citizenship education in the internet age. *Theory & Research in Social Education*, 44(4), 565-607.

Çiftci, Serdar; Aladag, Soner. (2018) An Investigation of Pre-Service Primary School Teachers' Attitudes towards Digital Technology and Digital Citizenship Levels in Terms of Some Variables. **International Education Studies**, 11 (1)111-118.

Collier, A. (2015). A definition of digital literacy & citizenship. Net Family News, September 15. Available at: www.netfamilynews.org/7p-28594.

Elcicek, Mithat; Erdemci, Husamettin; Karal, Hasan (2018). Examining the Relationship between the Levels of Digital Citizenship and Social Presence for the Graduate Students Having Online Education. **Turkish Online Journal of Distance Education**, 19 (14)203-214.

Gaffikin, M; Lindawati, A. (2012). The Moral Reasoning of Public Accountants in the Development of a Code of Ethics: The Case of

- Indonesia. **Australasian Accounting Business & Finance Journal**, 6(1), 3-27.
- Gasevic, D., Kovanovic, V., Joksimovic, S., & Siemens, G. (2014). Where is research on massive open online courses headed? A data analysis of the MOOC Research Initiative. **The International Review of Research in Open and Distributed Learning**, 15(5).
- Hamilton, Boni (2018) **Digital Tools in Schools: Ethnography of Technology in Town and Rural Elementary Schools**. Non-Journal, Ph. D. Dissertation, University of Colorado at Denver.
- Hintz, A., Dencik, L. and Wahl-Jorgensen, K. (2017). Digital Citizenship and Surveillance Digital Citizenship and Surveillance Society Introduction. **International Journal of Communication**, 11(9), 731-739.
- Ismin, Aytakin; Canan Gungoren, Ozlem. (2014). Digital citizenship. **Journal of Educational Technology - TOJET**, v13 n1 p73-77.
- Jacobsen, D.Y. (2019). Dropping Out or Dropping In? A Connectivist Approach to Understanding Participants' Strategies in an e-Learning MOOC Pilot. **Technology, Knowledge and Learning** .24(1), pp 1–21.
- Jinju Duan Kui Xie Nathan A. Hawk Shengquan Yu.(2019) Exploring a Personal Social Knowledge Network (PSKN) to aid the observation of connectivist interaction for high- and low-performing learners in connectivist massive open online courses British Journal of Educational Technology Vol 50 No1
- Jones, Christopher and Shao, Binhui. (2011) The Net Generation and Digital Natives. Milton Keynes Universty. DOI: <http://iet.open.ac.uk/pp/c.r.jones>
- Judy Level, Duffy and Jean B. McDonald. (2018). **teaching and learning with technology**. US: Pearson Education.
- Jwaifell, Mustafa, Aljazi, Sami Gasaymeh Al-Mothana (2019). the Digital Citizenship and Its Role in Facing Electronic Terrorism among Secondary School Students in Middle East: Jordan as an Example. **International Journal of Learning and Development**, 9(1) 73-86.
- Kivunja Charles (2014). Do You Want Your Students to Be Job-Ready with 21st Century Skills? Change Pedagogies: A Pedagogical Paradigm Shift from Vygotskyian Social Constructivism to Critical Thinking,

- Problem Solving and Siemens' Digital Connectivism. **International Journal of Higher Education**, v3 n3 p81-91 201
- Krutka, Daniel G and Carpenter Jeffrey P. (2017) Digital Citizenship in the Curriculum. **Educational Leadership**, 75 (3) 50-55.
- Lenhart, Amanda and Duggan, Maeve. (2014). Couples, the Internet and Social Media.” Pew Research Center. February 11, 2014.
- Lyons, R. (2012). Investigating Student Gender and Grade Level Differences in Digital Citizenship Behavior, Walden University, ProQuest LLC, UMI Dissertations Publishing, P. 1.
- Martin, F., Wang, C., Petty, T., Wang, W., and Wilkins, P., (2018) Middle School Students' Social Media Use. **Educational Technology & Society**, 21(1), 213-224
- Mossberger, Karen, Tolbert, Caroline J, and Anderson, Christopher (2014). Digital Citizenship: Broadband, Mobile Use, and Activities Online, International Political Science Association Conference, Montreal, July, 2014.
- Preddy, Leslie (2019). The critical role of the school librarian in digital citizenship education. **Knowledge Quest** 44 (4).
- Prensky, Mark (2001) **Digital Natives Digital Immigrants**. On the Horizon (NCLB) University Press, 9 (5).
- Ribble, M. (2006). Digital Citizenship in School. International Society for Technology in Education, 2nd ed., Eugene, Oregon, Washington.
- Ribble, M. Bailey, G. (2011). Digital Citizenship in schools. **International Society for Technology and Education**. Information literacy: Available at: www.iste.
- Ribble, M. (2013). **Digital Citizenship- Using Technology Appropriately**. Retrieved , from: <http://www.digitalcitizenship.net>.
- Samanci, K. (2015). A Study on the link between moral judgment competences and critical thinking skills. **International Journal of Environmental & Science Education**, 10(2), 135- 143.
- Siemens, G., Gašević, D. & Dawson, S. (2015). Preparing for the Digital University: a review of the history and current state of distance,

- blended, and online learning. Arlington: **Link Research Lab**. Retrieved from <http://linkresearchlab.org/PreparingDigitalUniversity.pdf>.
- Suppo, Chris A. (2013). Digital Citizenship Instruction Pennsylvania Public Schools: School Leaders Expressed Beliefs and Current Practices. **Ph. D. Thesis**, Indiana University of Pennsylvania.
- Tracy, J. L., Steckler, C. M., & Heltzel, G. (2019). The physiological basis of psychological disgust and moral judgments. **Journal of Personality and Social Psychology**, 116(1), 15-32.
- Woods, Antwon & Shelton, Kenisha (2019). **Engaging Millennial Students Through Social Media Usage and Its Impact on HBCU Persistence**. Toronto: IGI Global.