اثر أسلوب الحوار التعليمي في تنمية التفكير التأملي

لدى طالبات كلية التربية للبنات

أ.د.فيصل عبد منشد
أ.م.د. أمل مهدي جبر
جامعة البصرة-كلية التربية للبنات
قسم العلوم التربوية والنفسية

الملخص:-

هدفت الدراسة الى التعرف على اثر أسلوب الحوار التعليمي في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طالبات كلية التربية للبنات . تكونت العينة من ٧٠ طالبة من طالبات المرحلة الأولى قسم التاريخ ،تم اختيارها بصورة عشوائية .تكونت المجموعة التجريبية من (٣٥) طالبة التي تم تدريسهن بأسلوب الحوار التعليمي والمجموعة الضابطة من(٣٥)تم تدريسهن بالطريقة التقليدية ولتحقيق أهداف البحث تم إعداد خطط دراسية باستخدام أسلوب الحوار التعليمي إما أداة الدراسة فتمثلت ببناء اختبار للمهارات التفكير التأملي وبعد التحقق من صدق الاختبار وثباته تم تطبيقه على مجموعتي البحث .أسفرت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارات التفكير التأملي لصالح المجموعة التجريبية .

الكلمات المفتاحية :-أسلوب الحوار التعليمي ،التفكير التأملي ، طالبات كلية التربية للبنات.

The effect of style of dialogue education in the development of Reflective thinking to the students of the college of education for girls

Prof .Dr .Faisal Abad Manshad Assist .prof .Dr.Amal Mahdi Jabur
University of Basra / College of Education for girls .

Abstract

The purpose of the present study to identify a style of dialogue education in the development of Reflective thinking of skills to the students of the college of education for girls .formed the sample than (70) student of the first phase Department of history and have been selected randomly formed the experimental group (35) student that have been their teaching style dialogue of education and group control (35)was their teaching traditional way to achieve the goals of the search has been set up plans study using the style dialogue of education either search tool is building a test of skills Reflective thinking .After verifying the validity of the test and its consistency, it was applied to tow research groups .The results of the study revealed that there were statistically significant differences between the mean scores of the experimental and control groups in the Reflective thinking skills for the experimental group .

Key words :-style of dialogue education ,Reflective thinking ,students of the college of education for girls .

مجلة أبحاث البصرة للعلوم الإنسانية العدد ٣ (ب) - المجلد ٤٣ - السنة ٢٠١٨

مشكلة البحث :

تعد طريقة التدريس حلقة الوصل بين الطالب والمنهج بل هي المقومات الأساسية في نجاح عملية التعلم والتعليم (جامل ،٢٠٠٧،ص١٥) ، وقد أشارت الكثير من الدراسات إلى ضعف اهتمام المدرسين بالطرائق التدريسية الحديثة واعتمادهم الطرائق التقليدية القائمة على الحفظ والتلقين والقصور الواضح من استخدام التقنيات التربوية الحديثة ويعد العقل أداة التفكير وكنز الطاقات الإبداعية الذي لا ينضب بل ينمو كلما زاد تفعيلة وتوظيفه في التعاطي مع البيئة الصفية التي تحيط بالطالبات ، ويرى الباحثان ان بعض الأساتذة يعتمدون التلقين في أساليب عرض المادة والاعتماد على الأساليب الروتينية التقليدية ، وهذا العمل الروتيني لا يعطي فرصة التحدي في التفكير ويعزى هذا إلى كثرة إعداد الطلبة في قاعة الدرس الأمر الذي يجعل بيئة التعلم غير قادرة لإحداث تفكير تأملي فعّال ، وعلى الرغم من أهمية التفكير التأملي فقد أشارت العديد من الدراسات الى تدني مستواه لدى الطلبة إذ انه يتطلب قدرات عليا كما يجد الكثير من الطلبة صعوبة في توظيف مهارات التفكير التأملي كالوصول إلى الاستنتاجات وإعطاء تفسيرات منطقية إثناء حل المشكلات التي تواجههم لذا من الضروري اختيار محتوى تعليمي مناسب وعرضه بالشكل الذي يتيح للطلبة ممارسة التفكير التأملي من خلال تناول هذا المحتوى واستعمال أساليب وطرائق تدريس مناسبة تتيح للطلبة التأمل في الأنشطة التي يؤذونها إذ إن كل طالب يستطيع إن يفكر إذا ما أتيحت له فرصة التدريب والممارسة في قاعة الدرس بعد ان يوفر المدرس مناخا تعليميا مشجعا لا يشعر الطلبة بالحرج والتهديد خصوصا ان الطالب سيصدر أحكاما شخصية و يقدم آراء ويتخذ قرارات في أثناء نقاشه ، (الهدابية وامبوسعيدي ،٢٠١٦، ص١)

وعلى ضوء ما تقدم ولشعور الباحثين بوجود ضعف في امتلاك طالبات كلية التربية لمهارات التفكير التأملي فقليل منهن لديهن القدرة على إعطاء تفسيرات مقنعة والوصول إلى استنتاجات لذا من الضرورة تجريب أسلوب حديث ومعرفة مدى قدرتها على تلافي جوانب النقص والقصور في طرائق التدريس المستعملة حاليا في التدريس .

لذا يمكن تحديد مشكلة البحث بالإجابة على السؤال الآتي (هل هناك اثر لأسلوب الحوار التعليمي في تنمية التفكير التأملي لدى طالبات كلية التربية للبنات)

أهمية البحث:

لم يقتصر دور التربية على نقل المعارف والمعلومات إلى المتعلمين فقط بل تمثل دورا في تشكيل شخصية المتعلم وتنمية مواهبه . وبالتالي نقل المتعلم من دور المتلقي للمعلومات الى منتج ومبدع للمعلومات فالتربية تعني تنمية الفرد تنمية شاملة متكاملة من جميع الجوانب الروحية والعقلية والجسدية والنفسية والاجتماعية والجمالية بحيث لا يطغي جانب على جانب آخر أي تكون تنمية متوازية مع الشمول والتكامل ،تستهدف إعداد الفرد الصالح إعدادا شاملا متزنا ليكون نافعا لنفسه ومجتمعه سعيدا في حياته ، (الحيله،١٩٩٩،ص١)

لذا اهتم رجال التربية والتعليم بطرائق التدريس واستراتيجياته والعمل على تطويرها لتتماشى مع الخبرات المتلاحقة مع التركيز على الجوانب النفسية والتربوية للمتعلم فضلا على تزويده بالعلوم والمعارف ،وتطوير النماذج التعليمية وطرائق التدريس وتحسينها بما يتناسب والنظريات العلمية والتربوية الحديثة على أساس ان طرائق التدريس والنظريات العلمية التربوية عنصران أساسيان في نجاح الموقف التعليمي ،وان الطريقة التي يتبعها المدرس في تدريسه واستخدامه لأساليب وأنشطة مساعدة تشد انتباه المتعلمين وتدفعهم للإقبال على المادة التعليمية والاستفادة القصوى منها وتطوير تفكيرهم (الزهيري٢٠١٣ ، ٤)

وتكمن أهمية طرائق التدريس الحديثة والتفاعلية في تنمية الجانب المعرفي والعقلي للمتعلمين ، وذلك بتطوير البنى المعرفية لديهم وزيادتها بالتفاعل مع الموقف التعليمي التي تهيئا لهم وتزودهم بركائز أساسية لتطوير أساليب التفكير واستراتيجياته خلال توفير بيئة تعليمية جذابة ومحببة لهم واستعمال طرائق تدريس مناسبة لإثارة تفكيرهم ومساعدتهم على البحث والدراسة والاستنتاج (المفرجي ،٢٠١٢،ص١١-١٢) . ويندرج تحت الطرائق التفاعلية أنواع عديدة منها (الحوار ،المناقشة ،العصف الذهني ،الحلقة الدراسية ، التعلم التعاوني .....)

ويعد أسلوب الحوار التعليمي أحد طرائق التدريس التفاعلية الذي يعمل على تنمية التفكير لما يدور فيه من حوارات وأسئلة وأجوبة ويتمثل دور المدرسين فيه على تشجيع المتعلمين عليها وتدريبهم وعلى ما في ذلك من فوائد في حرية الفكر وإطلاق اللسان والقدرة على الارتجال وجوده في العبير (العمايرة ،٢٠٠٠،ص١٨٤)

وأسلوب الحوار أسلوب محبب الى النفس يفضي الحيوية عليها ويقلل الملل وشرود الذهن ويشد انتباه السامع ويزيد من المتابعة والتواصل (عطيه ،٢٠٠٨،ص٩٨)

ويعد أسلوب الحوار من الطرائق التفاعلية التي هي طرائق حديثة تركز على مشاركة المتعلم الايجابية في الدرس واكتشاف الحقائق والمعارف بنفسه بتوجيه المدرس وإشرافه ' فجميع الطرائق التفاعلية تهدف الى تنشيط التفكير والربط بين المعطيات وتعمل على تبادل الآراء والأفكار والمعلومات ومقارنتها مع بعضها للوصول الى ترابطات جديدة ويتصف التعلم بهذه الطرائق بأنه أكثر ثباتا وديمومة (الحصري ،١٩٩٥،ص٢٨٨)

ويستخدم أسلوب الحوار لتطوير مهاراتهم التحليلية التي تساعدهم على تنمية التفكير بأنواعه المختلفة الذي يأخذ حيزا من أهداف محتوى جميع المواد الدراسية وبالذات مواد التربية وعلم النفس لأنها ذات طبيعة خاصة تجعلها مناسبة لتنمية التفكير بأنواعه مثل التفكير الاستدلالي والتفكير الناقد والتفكير التأملي والتفكير المنظومين والتفكير الإبداعي، فالعلم في كل لحظه يتغير وهذا يتطلب تنمية مهارات التفكير بأنواعه المتعددة لدى الطلبة حتى يستطيعوا التكيف مع التطورات المحيطة وحل المشكلات التي تعترضهم ومن أهم مهارات التفكير التي يجب تنميتها عند الطلاب هي مهارات التفكير التأملي وذلك لان التفكير التأملي هو تفكير موجه يوجه العمليات العقلية إلى أهداف محدد فالمشكلة تحتاج إلى مجموعة استجابات معينة من اجل الوصول إلى حلول معينة وبذلك نجد ان التفكير التأملي هو النشاط

العقلي الهادف لحل المشكلات (عبيد وعفانه ،٢٠٠٣:ص٥٠)

ويعد التأمل احد العمليات الضرورية في عمليتي التعلم والتعليم كونه يعزز مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة ويؤدي إلى اكتشاف ادلة وشواهد تقود الى إعطاء معان جديدة للموقف التعليمي الجديد ومن خلال هذه العملية يتمكن الفرد اكتشاف خبرات جديدة ويتعمق فيها كما ان التفكير التأملي يجعله واعيا لما يتعلمه ولعمليات التفكير التي يمارسها ويعكس جوانب القوة والضعف لدى الإفراد ، وبالتالي يكون من السهولة إيجاد الوسائل المناسبة لتقوية جوانب الضعف ويساعد التفكير التأملي على تعديل المعرفة الى معرفة جديدة من خلال ربط المعلومات مع بعضها (الهدابية وامبوسعيد،٢٠١٦،ص٢)

وقد بينت كثير من الدراسات كدراسة أبو بشير ٢٠١٢و دراسة القطراوي ٢٠١٠ وعبجل وفرج ٢٠١٥ الهدابية وامبوسعيد ٢٠١٦ ان استخدام الطرائق والأساليب الحديثة والفعالة يودي إلى تنمية التفكير التأملي ، والتفكير التأملي تفكير مقصود وموجه نحو أهداف معينه وهو ما يستعمل عندما يتصدى التفكير لحل مشكلة تواجه الطلبة او تشكل تحديا لها فهو نشاط عقلي هادف بمعنى إن هذا النوع من التفكير محكوم بوجود هدف نسعى للوصول إليه وهو من القدرات العقلية العليا وهو ما أكد عليه جون دوي اذ يجب ان تكون نماذج التعليم المقدمة للطلبة بشكل عام تسهم في تطوير قدراتهم على التأمل فيما يحيط بهم وان تساعدهم في تطوير طرائقه الخاصة في مواجهة المواقف (عطيه ،٢٠١٥،ص١٣٨)

إن ممارسة التفكير التأملي يساعد الفرد على امتلاك مجموعة من الخصائص والسمات التي تظهر في سلوكه لاحقا وتتمثل هذه الخصائص بالتقليل من الاندفاع أو التهور والاستماع للآخرين مع فهمهم وتقمصهم العاطفي والانفعالي وهذا يعني انه يمتلك ذكاء عاطفيا ومرونة بالتفكير والتدقيق والضبط والإدراك ،(الثقفي وآخرون:٢٠١٣، ص٥٨) وهذا النوع من التفكير ضروري للطلبة إذ انه يسمح لهم بإعادة الفكرة وتمحيصها والنظر إليها من جوانب متعددة وعرض عناصرها وكشف العلاقات القائمة بين هذة العناصر وكشف الفجوات بينها ومعرفة الأسباب التي أدت إلى ذلك ثم وضع حلول مناسبة والاستمتاع بحل هذه المشكلات واستعمال الأحاسيس والفهم المعمق والتبصر وهذا يخلق طالباً قادراً على التعلم بنفسه وهو هدف التربية الحديثة . ان دراسة التفكير التأملي كنمط للتفكير وسمة من سمات الشخصية قد تساعد الطالبات في بداية المرحلة الجامعية على تشكيل مناهجهن الخاصة وتحديد مواقفهن من الأشياء وأساليبهن في حل مشكلاتهن بطرائق ونماذج فكرية متطورة (canning 2010 , p86)

وتضيف ليونز (Lyons ,2010) من مقالة جون دوي لماذا يكون التفكير التأملي هدفا للتربية ،لان التفكير التأملي يقلل من التسرع والتفكير بشكل روتيني ويمكننا التبصر في الأمور والعمل بطريقة مدروسة ومتعمدة لتحقيق أغراض محددة عن طريق وضع النتائج المترتبة وفق خطط العمل قبل العمل ،كما إن ممارسة التفكير التأملي يحول الشخص من مستهلك للمعرفة إلى منتج عن طريق الانخراط في الأسئلة ويقلل من الإجهاد العقل ويحسن التعلم ويصنع قرارات ويعزز الأداء ويتح للمتعلم تخزين التعلم في الذاكرة طويلة المدى (Lyons ,2010,12)

ومن هنا تبرز أهمية هذا البحث من خلال :-

١- استجابة لضرورة تطوير وتجويد العملية التعليمية في المرحلة الجامعية بما يتماشى مع الاتجاهات الحديثة في التدريس وتحقيق الغايات التربوية المرجوة بما يتفق مع معايير الجودة

٢- أهمية طرائق التدريس الحديثة في تطوير القدرات العقلية

٣- أهمية أسلوب الحوار في تنمية التفكير

٤- تناولت موضوع غاية في الأهمية لما للتفكير التأملي من دور مهم في تغيير الاتجاهات وتطوير أساليب تطبيق المعرفة

٥- تفيد هذه الدراسة أعضاء هيئة التدريس وذلك بضرورة الاعتماد على طرائق تدريس حديثة تفاعلية تنمي التفكير التأملي

هدف البحث : يهدف البحث الحالي إلى

التعرف على اثر أسلوب الحوار التعليمي على تنمية التفكير التأملي لدى طالبات كلية التربية للبنات .

فرضيتا البحث :-

الفرضية الأولى :- لايوجد فرق دال إحصائيا بين متوسط درجات اختبار مهارات التفكير التأملي في مادة أسس تربية لدى طالبات المرحلة الأولى الذي درسوا بأسلوب الحوار التعليمي (المجموعة التجريبية)ومتوسط درجات الطالبات الذين درسوا بأسلوب التدريس العادي (المجموعة الضابطة) في الاختبار البعدي

الفرضية الثانية :- لا يوجد تأثير لأسلوب الحوار التعليمي في تنمية مهارات التفكير التأملي في مادة أسس التربية لدى طالبات المرحلة الأولى لكلية التربية للبنات .

حدود البحث

اقتصر البحث الحالي على مايلي

١- طالبات الصفوف الأولى في كلية التربية للبنات للعام الدراسي(٢٠١٥-٢٠١٦)

٢- موضوعات الفصول الأولى من كتاب أسس التربية المقرر تدريسه في المرحلة الأولى في كلية التربية للبنات تأليف أ.د فيصل عبد منشد(الفصل الدراسي الأول)

تحديد المصطلحات

١- الحوار التعليمي Educational dialogue

ا-عرفه عمر ٢٠٠٠ أسلوب في التربية يعتمد على مقابلة الرأي بالرأي الآخر ومقارنة الحجة بالحجة لغرض تغيير رأي المعارض وجعله مقتنع بما يراه من حقائق (عمر ،٢٠٠٠ص١٩٩).

ب-عرفه الدفاعي ٢٠٠٧

هو فن قائم على معادلة متوازنة في الأخذ والعطاء والإسماع والاستماع ويتطلب فيه أناقة اللغة وبراعة الأسلوب وقوة الحجة لأنه الوسيلة التي يعبر فيه عن فكره بالكلام المتبادل بيت الأشخاص يجمعهم وقت ومكان واحد (الرفاعي ،٢٠٠٧،ص٤٨)

مجلة أبحاث البصرة للعلوم الإنسانية
العدد ٣(ب) - المجلد ٤٣ - السنة ٢٠١٨

التعريف الإجرائي : مجموعة الأنشطة والأسئلة والنقاش الذي اتبعه الباحثان لإتاحة الفرصة للحوار المتبادل

٢- **التفكير التأملي Reflective thinking**

أ- عرفه Lynos 2010 بأنه نوع من التفكير الذي يعتمد على معالجة أكثر من موضوع من العقل وإعطائها اهتماما جديا على التوالي (Lynos 2010:p12)

ب- عرفه القطراوي٢٠١٠: نشاط عقلي هادف يقوم على التأمل من خلال مهارات الرؤية البصرية ،الكشف عن المغالطات ،والوصول الى استنتاجات وإعطاء تفسيرات مقنعة ووضع حلول مقترحة للمشكلات العلمية ، (القطراوي ،٢٠١٠،ص١٠)

ب عرفه عطية ٢٠١٥ على انه تفكير مقصود وموجه نحو أهداف معينه وهو ما يستخدم عندما يتصدى التفكير لحل مشكلة تواجه الفرد او تشكل تحديا له (عطيه ،٢٠١٥'ص١٢٠)

التعريف الإجرائي :- مقدار الدرجة التي تحصل عليها الطالبات من خلال إجابتهن على فقرات اختبار التفكير التأملي المعد لذلك

الإطار النظري

أولاً : الحوار التعليمي Educational dialogue

إن أكثر الأحاديث الشريفة جاءت على شكل حوار تعليمي هذا الأسلوب يؤكده علماء التربية والمناهج حديثا وهو ان الحوار التعليمي مهم لترسيخ المعلومات أثناء التعلم وجعل الدرس أكثر مشاركة ومتعه من قبل المتعلمين ولذلك فقد استخدم رسول الله صلى الله عليه وسلم هذا الأسلوب الحواري في كثير من أحاديثه فعلى سبيل المثال يسأل النبي أصحابه فيقول (أتدرون من المسلم قالوا :الله ورسوله اعلم قال المسلم من سلم الناس من لسانه ويده)، (نظمي ، شبكه الانترنت ص٧)

ترتبط طريقة الحوار في التدريس بالفيلسوف اليوناني سقراط حيث كان يقضي الساعات بجدال وحوار مع تلاميذه حول المفاهيم الخلقية بأسلوب حواري وان طريقة سقراط كانت تتصف بالمداولة والحوار عن طريق عرض الأسئلة والأجوبة (حمدان :١٩٩٧،ص٥) والحوار التعليمي يدور بين فردين أو أكثر ويأخذ أشكال متعددة منها الحوار الشفوي أو الكلام المطبوع أو غيره ويكون على شكل عرض وجهات نظر مختلفة أو إضافات او مدخلات أو تعقيبات وله ركنان وجود أكثر من محور ووجود قضية يجري الحوار عليها ويهدف الى الوصول الى نتيجة ايجابية في نهاية الأمر لفهم العلاقات بين الموضوعات وإدراكها (القلا ،١٩٩٢ ،ص١٦٧)

وطريقة الحوار التعليمي تقوم على أساس الحوار بين المدرس وطلابه بقصد إيصالهم تدريجيا الى كشف حقيقة لم يكونوا يعرفوها من قبل فهي ترمي الى توصيل المعلومة بالمناقشة والمساءلة،(إبراهيم :١٩٨٧،ص١٦)

والحوار التعليمي هو حوار يتضمن سؤالا يطرحه المحاور على المحاورين ،الذين اما ان يعلمون الجواب على نحو غير كامل أو غير صحيح فيوضحه المدرس وإما لا يعلمون الجواب اصلا فيشوقهم إليه ثم

مجلة أبحاث البصرة للعلوم الإنسانية العدد ٣ (ب) - المجلد ٤٣ - السنة ٢٠١٨

يظهره لهم ويعرفهم به (العبدلي ،٢٠٠٥،ص١٢١)

خطوات جلسة الحوار:-

١- الإعداد للحوار ويتضمن

أ- اختيار موضوع الحوار :- يجب ان يكون الموضوع خصبا وغنيا للحوار تتوافر فيه الخبرة الحياتية

ب-تنظيم محتويات الموضوع بتسلسل منطقي يتماشى مع موضوع الحوار .

ج- تحديد مصادر الحوار

د- بيان كيفية إجراء الحوار وتحديد أسلوبه .

٣- تنفيذ أسلوب الحوار ويتضمن :

- ✓ الإثارة والتشويق وتتم بأشكال متعددة مثل عرض فلم أو وسيلة حية توضيحية أو عروض تقدمية
- ✓ كتابة عنوان المحاضرة على السبورة او عرضه على السبورة الذكية .

٤- يبدأ الحوار بعد ذلك حسب التخطيط المعد ويشمل الحوار كل نقاط المحاضرة كاملة ويتضمن طرح الأسئلة وتبادلها بإشراف المدرس (حمدان :١٩٩٧،ص٢٠٣)٠(صلبي :٢٠١٠ ،ص٦٨٨)

ويرى العبدلي إن الحوار هو جزء من المناقشة بينما يرى نعمان خلاف ذلك بان النقاش جزء من المناقشة ولذلك في فأنها تسميها بالحوارية لأنها تشمل على المناقشة فالحوار يتخلله النقاش ويمكن القول ان النقاش يتخلله حوار ولكن الاظهر ان الحوار يتخلله النقاش (٠نعمان وآخرون ،شيكه الانترنت)

وهناك عدة أنواع للحوار (النقاش) نذكر منها

١- الحوار العام والنقاش الخاص

٢- الحوار الموجه

٣- الحوار التأملي التفكيري

٤- الحوار الاستكشافي

والحوار الذي يؤدي إلى التفكير التأملي هو موضوع بحثنا هذا لأن هذا النوع من الحوار والمناقشة يستخدم لمساعدة الطلبة على تطير مهاراتهم التحليلية والتوصل إلى بدائل متنوعة وإيجاد حلول لبعض المشكلات المختارة وتصنيف الأفكار في مجالات رئيسة وترتبط هذه المهارات بصورة مباشرة بأهداف معرفية ذات مستوى عالي

وفي حالة استخدام الحوار او النقاش التأملي يحدد المدرس مشكلة خاصة تتعلق بالهدف التعليمي عندئذ تطرح الأسئلة المفتوحة او المغلقة لتشجيع التنوع في الاستجابات الممكنة كما يمكن طرح بعض الأسئلة الإضافية بصورة تلقائية خلال الحوار ويجب قبول جميع استجابات الطلبة

ولتحقيق الفائدة العظمى غالبا ما يفوض الأستاذ احد الطلبة بتسجيل الفكرة الرئيسة لاستجابة كل طالب على السبورة ولتكملة هذا التسجيل يقوم الأستاذ باستنباط العناوين الرئيسية المناسبة ليكون مجموعات من الاستجابات التي اجمع عليها الطلبة وبهذه الطريقة يتمرس الطلبة على مهارات التحليل وتصنيف الأفكار وهذا يؤدي الى إيجاد القواعد للتنبؤ وافتراض الحلول المناسبة للمشكلة الأساسية المفتوحة

مجلة أبحاث البصرة للعلوم الإنسانية العدد ٣ (ب) - المجلد ٤٣ - السنة ٢٠١٨

(الحيله:٢٠١٢،ص١٢٠) .والحوار التأملي هي عملية يقوم بها المدرس مع نفسه ومع طلابه حول قضية تعليمية معينة وينطلق في هذا الحوار في ضوء رؤيته واتجاهاته وما يؤمن به من فرضيات فيتمخض عن هذا الحوار بناء مجتمعات للتعلم يتم فيها تقييم الذات ومراجعة الممارسات بما يؤدي الى تحسينها وتطويرها (Webb,2001;247)

ثانيا التفكير التأملي Reflective thinking

كل تفكير يبنى على التأمل وقد ورد التفكير التأملي في القران الكريم بمعان متعددة منها التفكير والتدبير وقد سبق القران الكريم العلماء والعاملين في مجال التربية بذكر التفكير التأملي حيث جعل التفكير أساس العبادة الرئيسة وركز عليه قبل ان يعرفه العلماء بآلاف السنين (مصطفى ،١٩٩٢ص١٤)

وترى العفون (٢٠١٢) ان التفكير التأملي يشتمل خمس مهارات اساسية هي الرؤية البصرية (التأمل والملاحظة) ويقصد بها القدرة على تعرف الموضوع من خلال الصور والرسومات والاشكال اي التعرف على جوانب الموضوع بصريا . والكشف عن المغالطات :وبقصد بها القدرة على تحديد الفجوات في الموضوع وذلك من خلال تحديد العلاقات غير الصحيحة .والوصول الى استنتاجات : ويقصد بها القدرة على التوصل الى علاقات منطقية صحيحة حول الموضوع . وإعطاء تفسيرات مقنعة : ويقصد بها القدرة على إعطاء معنى منطقي وذلك بالاستعانة بالخبرة السابقة والجديدة ووضع حلول مقترحه :ويقصد بها القدرة على وضع خطوات منطقية لحل المشكلات من خلال مجموعة من الخطوات القائمة على التصور الذهني لحل المشكلة (الهدابية وامبوسعيدي ٢٠١٦ ،ص٢)

سمات التفكير التأملي

١- يحسن مهارات التفكير

٢- يساعد الإفراد على تحليل موضوعات مختلفة وتقيمها

٣- يشجع الاتصال بمختلف أنواعه

٤- يساعد على التطور العاطفي والاجتماعي إضافة عن التطور المعرفي

٥- يساعد الفرد على ربط المعرفة الجديدة بالمعرفة السابقة والتفكير بما هو مجرد ومحسوس

٦- يساعد على فهم استراتيجيات التفكير والتأمل (عبجل وفرج ٢٠١٥ ،ص٥٢٧)

مستويات التفكير التأملي

هناك تصنيفات مختلفة للتفكير التأملي ولكن الدراسة الحالية اعتمدت هذا التصنيف كونه اقرب الى مهارات التأملي التي اشتملت عليه هذه الدراسة وهذه المستويات هي

المستوى الاول: التأمل العابر اليومي :ويحدث التأمل اليومي (العشوائي)معظم الوقت .ولا يشترط عندما يكون الفرد وحيدا .وبينما لا يذهب هذا الشكل من التأمل أعمق من التفكير والتذكر أو التحدث حول الأشياء مع فرد واحد أو أكثر فانه يمكن ان يؤدي جزءا من المستويات المتعمدة الكثيرة للتأمل التي تبلغ ممارسة التأمل .

المستوى الثاني: التأمل المدروس المتعهد يتضمن التأمل المتأني المدروس مراجعة الشخص وتطويره

للممارسة الفردية بأي عدد من الطرائق المدروسة التي يمكن ان تكون فردية او تعاونية والتأمل داخل هذا المستوى هو التأمل على او حول الاجراء .وربما يسهم او لا يسهم مباشرة في تطوير الممارسة .

المستوى الثالث :التأمل المدروس والمنظومي المبرمج :ويحدث ضمن المراجعة المتعمدة والثابتة وبرامج التطوير ،إذ التأمل من خلال الإجراء أو العمل ، وفضلاً عن إن هذا الإجراء وهذه البرامج عادة تأخذ شكل مشاريع وإذ إنها تتطلب فترة كبيرة من الوقت والتخطيط الدقيق فانه تتطلب التمويل في اغلب الأحيان لدعم تلك الحاجات .(عبد السلام .٢٠٠٩،ص١٨٧)

اهتمت نظريات كثيرة بدراسة التفكير التأملي ومن اشهر هذه النظريات

١- نظرية ايزنك (Eysenck<1977) للشخصية وهي من أكثر النظريات تكاملا إذ أشار ايزنك إن الشخص صاحب الشخصية التأملية هو شخص متحفظ وهادئ ومتردد في التحدث واخذ القرارات الحاسمة ودائم الانطواء على نفسه ولكنه يتطلع للكمال في تفكيره .

٢- نظرية كلاركويترسون حيث اهتم بالتفكير التأملي (Klark&Petrson,1988) والقائمة على أساس الفرضية القائلة إن التفكير له علاقة بمرحلة النضج التي يبلغها الفرد من حيث خصائصه البدنية والعقلية والانفعالية والاجتماعية فضلاً عن عوامل البيئة ثرية ومعززة تدفع الفرد إلى التفكير التأملي وبالتالي المساهمة في اكتساب المهارات والاتجاهات المهنية الفعالة وبالتالي فان القرارات التي يتخذها المتعلم سواء كانت آنيه أو مستقبلية تمر بأربع مراحل هي التخطيط ومرحلة إعداد الإجراءات التنفيذية ومرحلة القيام بالتحليل والمقارنة ومرحلة التطبيق تمثل العودة للذات والتأمل بالمفاهيم والمعلومات المقدمة للفرد من اجل تطبيقها في مواقف جديدة

٣- نظرية سولومون (Solomon,1984) حول التفكير والتصور الإدراكي بنيت هذه النظرية على أساس انه يمكن تنمية التصور الإدراكي لدى الأطفال من خلال التعلم والتدريب وذلك من خلال تزويد الموقف التعليمي بالوسائل اللازمة ويوجد للتصور الذهني ثلاثة مستويات هي التصور الواقعي والتصور الرمزي والتصور التأمل التجريدي (الشكعة ،٢٠٠٧ ،ص١١٤٨)

إجراءات البحث :-

يتضمن هذا الفصل عرضا للإجراءات المتبعة في البحث من حيث اعتماد التصميم التجريبي المناسب واختيار العينة وطرق تكافؤ المجموعات وإعداد أداة البحث واستعمال الوسائل الإحصائية المناسبة .

اولا: منهج البحث Research Methodology :

عد منهج البحث الطريقة التي يسلكها الباحث في الإجابة عن الأسئلة ،وهي خطة تبين وتحدد طرائق جمع وتحليل البيانات واجراءاتها(النجار ،٢٠٠٩،ص١٨)وعليه اتبع الباحثان المنهج التجريبي في البحث لمناسبته لطبيعة وأهداف البحث

ثانيا:التصميم التجريبي Experimental Design

إن اختيار التصميم التجريبي المناسب من الأمور المهمة التي تضمن صحة التجربة وسلامتها والضمان

الأساسي للوصول إلى نتائج موثوق بها ولذلك فقد اعتمد الباحثان التصميم التجريبي ذات الضبط الجزئي تصميم المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية (النجار واخرون ،٢٠٠٨ص١١٧-١١٨)

وفي ضوء هذا التصميم اختار الباحثان مجموعتين متكافئتين عشوائيا احدهما تجريبية والأخرى ضابطة تعرضت المجموعة التجريبية للمتغير المستقل (أسلوب الحوار التعليمي)وحجب ذلك المتغير عن المجموعة الضابطة وفي نهاية المدة المقررة تم اختبار المجموعتين بعديا لقياس الأثر الذي أحدثه المتغير الستقل على التفكير التأملي ويناسب هذا التصميم طبيعة البحث الحالي كونه يستخدم متغير واحد وكما بين فى أدناه

المجموعات	تكافؤ المجموعات	المتغير المستقل	المتغير التابع
المجموعة التجريبية	العمر الزمني	أسلوب الحوار التعليمي	التفكير التأملي
المجموعة الضابطة	مقياس ايزنك للتفكير التأملي- الفرع الذي تخرج منه	الطريقة الاعتيادية	

مخطط (١)

التصميم التجريبي لمجموعتي البحث

ثالثا :مجتمع البحث وعينته

٤- ١مجتمع البحث Research Population

يتكون مجتمع البحث الحالي من طالبات المرحلة الأولى في كلية التربية للبنات بجميع أقسام الكلية (اللغة العربية ،الجغرافيا ،التاريخ ،العلوم التربوية والنفسية) للعام الدراسي (٢٠١٥-٢٠١٦) وجدول (١) يوضح ذلك

جدول (١)

يوضح مجتمع البحث

القسم	عدد الطالبات
اللغة العربية	١٠٤
التاريخ	٧٠
الجغرافيا	٩٨
العلوم التربوية	٧٢
المجموع	٣٤٤

٢) العينةٍ Sample:

لما كان البحث الحالي يهدف إلى معرفة اثر استخدام أسلوب الحوار التعليمي في تنمية التفكير التأملي

لطالبات المرحلة الأولى في مادة أسس التربية وبسبب عدم قدرة الباحثين على التطبيق على المجتمع باكمله لأسباب كثيرة تم بطريقة السحب العشوائي اختيار طالبات المرحلة الأولى قسم التاريخ كعينة للبحث وهي تمثل ٢٠% ، أختيرت شعبة (أ) لتمثل العينة التجريبية التي تدرس بأسلوب الحوار التعليمي وشعبة ب لتمثل المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة التقليدية وجدول (٢) يوضح ذلك

جدول (٢) يوضح توزيع العينة

المجموعة	عدد الطالبات
التجريبية	٣٥
الضابطة	٣٥
المجموع	٧٠

رابعا/ تكافؤ المجموعات

١- العمر الزمني تم حساب العمر الزمني للطالبات بالأشهر لكل من مجموعتي البحث واستخدم الباحثان الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للكشف عن دلالة الفروق بينهما اذ بلغت القيمة التائية المحسوبة ١,٨٦وهي اصغر من القيمة الجدولية البالغة ١,٩٨عند مستوى دلالة ٠,٠٥وبدرجة حرية ٦٨ لم تظهر هناك فروق ذات مستوى دلالة إحصائية مما يدل على تكافؤ المجموعتين وجدول (٣) يوضح ذلك:

جدول (٣)

المتوسط والانحراف المعياري والقيمة التائية لمتغير العمر الزمني لمجموعتي البحث

المجموعة	عدد الطالبات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	الدلالة الإحصائية
التجريبية	٣٥	٢١٢	٣,٣٨	١.٨٦	١.٩٨	غير دالة إحصائيا
الضابطة	٣٥	٢١٠	٥,٢٥			

٢- الفرع الذي تخرجن منه الطالبات في المرحلة الإعدادية :-

استعان الباحثان بملفات الطالبات الموجودة في قسم التسجيل في شوؤن الطلبة وبعد الاطلاع عليها وجد ان كافة الطالبات في قسم التاريخ من خريجات الفرع الادبي

٣- مدرس المادة نظرا لما يتركه متغير المدرس من تاثير في نتائج البحث ،وتلافيا لاختلاف طرائق التدريس ومعاملة الطالبات مما ينعكس على نتائج البحث فقد درس المجموعتين الضابطة والتجريبية (مدرس واحد) وتدريسي مادة أسس تربية (الباحث الأول)

٤- مقياس ايزنك وويلسون التفكير التأملي

طبق الباحثان مقياس ايزنك وويلسون للتفكير التأملي على طالبات عينة البحث لقياس التفكير التأملي

لديهن قبل التجربة وعند مقارنة متوسطات درجات المجموعتين وجد الباحثان ان متوسط درجات المجموعة التجريبية قد بلغ ٢٤,٤٠(وانحراف معياري ٢و٨٢ في حين بلغ كتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة ٢٣,٢٧وانحراف معياري ٢,٤٦ وقد استعمل الباحثان الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لحساب دلالة الفروق اذ بلغت القيمة التائية المحسوبة ١,٧٦ وهي اصغر كم الجدولية ١,٩٨ عند مستوى دلالة ٠,٠٥ودرجة حرية ٦٨ اذ لم تظهر هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين مما يدل على تكافؤهما وجدول (٤) يبين ذلك

جدول (٤)

يوضح الفروق بين المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس ايزنك للتفكير التأملي

المجموعة	عدد الطالبات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	الدلالة الإحصائية
التجريبية	**٣٥**	**٢٤,٤٠**	**٢,٨٢**		**١,٩٨**	**غير دالة احصائيا**
الضابطة	**٣٥**	**٢٣,٢٧**	**٢,٤٦**	**١,٧٦**		
المجموع	٧٠					

خامسا : تطلب البحث الحالي تهيئة ما يأتي :

١- اعداد الخطط الدراسية :-

يعد التخطيط لازما لأي عمل من الأعمال ، ويصبح اكثر لزوما في عملية معقدة كالعملية التعليمية لأنه يساعد على تنظيم المادة العلمية وتنظيم الوقت والجهد ، ويضمن سير العمل باتجاه تحقيق الأهداف واستعمال جميع الأساليب والإجراءات والأنشطة التي تساعد على انجازها (مرعي والحيله ،٢٠٠٩،ص٣١٥) وبما ان إعداد الخطط التدريسية واحدا من متطلبات التدريس الجيد فقد اعد الباحثان خططا تدريسية للموضوعات المقرر تدريسها ، بأسلوب الحوار التعليمي ومجموعة من الخطط بالأسلوب الاعتيادي وبعد ذلك تم عرض الخطط على مجموعة من الخبراء والمختصين في المناهج وطرائق التدريس وملحق (١) وأجريت التعديلات اللازمة في ضوء ارائهم ومقترحاتهم وأصبحت جاهزة للتطبيق

٢- أداة البحث اختبار مهارات التفكير التأملي

أ- تحديد المادة العلمية :

تضمن البحث المواضيع التالية (الفصل الاول ويتضمن التربية معناها ' مفهومها واهدافها الاساس التاريخي للتربية ويتضمن التربية البدائية ، التربية في وادي الرافدين ووادي النيل ،التربية الهندية والصينية واليونانية والتربية الإسلامية

٣- تحديد الهدف من البحث :-هدف الاختبار:- سعى الاختبار لقياس مهارات التفكير التأملي وبيان اثر المتغير المستقل

٤- إعداد بنود الاختبار

بعد الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة قام الباحثان بإعداد اختبار لقياس مهارات التفكير

التأملي وهي (مهارة الرؤية البصرية ، ومهارة الكشف عن المغالطات ، ومهارة الوصول الى الاستنتاجات ، ومهارة إعطاء تفسيرات مقنعة ، ومهارة وضع حلول مقترحة)

تكون الاختبار من (٢٠) سؤالاً من نوع الاختيار من متعدد بحيث وضع أربعة أسئلة بقياس كل مهارة تم تحديدها لكل سؤال أربعة بدائل واحد منها يمثل الإجابة الصحيحة

وضع تعليمات الاختبار

بعد تحديد عدد الفقرات وصياغتها قام الباحثان بوضع تعليمات الاختبار التي تهدف الى شرح فكرة الإجابة على الاختبار في ابسط صورة ممكنة وقد راعى الباحثان عند وضع **تعليمات الاختبار ما يأتي**

بيانات خاصة بالطالب وهي الاسم

تعليمات خاصة بوصف الاختبار وهي عدد الأسئلة وعدد البدائل

تعليمات خاصة بكيفية الإجابة عن جميع الأسئلة مع وضع مثال يوضح ذلك

٥- الصورة الأولية للاختبار وعرضها على المحكمين .

للتأكد من الصدق الظاهري لاختبار مهارات التفكير التأملي تم عرضه على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص من أساتذة مناهج وطرائق تدريس ،علم النفس والإرشاد التربوي ملحق رقم (١)وقد طلب منهم إبداء أرائهم وملاحظاتهم في صياغة الأسئلة والسلامة اللغوية ومدى قياس كل سؤال لمهارة التفكير المحددة وإجراء التعديلات اللازمة

وقد إشارة المحكمين إلى إعادة صياغة بعض العبارات لتكون أكثر وضوحا ولكن جميع الفقرات حصلت على درجة قبول أكثر من ٨٠% وبهذا بقيت بنود الاختبار ٢٠ بنداً

التجربة الاستطلاعية للاختبار

بعد التأكد من صدق الاختبار تم تطبيقه على عينة استطلاعية مكونه من(٥٠)طالبة من طالبات المرحلة الأولى غير عينة البحث الأصلية وذلك بهدف تحديد زمن الإجابة

تحليل فقرات الاختبار لإيجاد معامل الصعوبة والتميز

٦- تصحيح الاختبار

تصحيح الاختبار تمت عملية تصحيح الاختبار بالحاسوب حيث تم تفريغ اجابات الطالبات في برنامجٍ SPSSالإحصائي بحيث يحصل الطالب على درجة واحدة لكل سؤال في حال كانت الإجابة صحيحة وصفر في حال اختيار البديل الخاطئ

٧- حساب معامل التميز ومعامل الصعوبة

تم حساب معامل التميز ومعامل الصعوبة وكانت النتائج كما موضحة بالجدول يتضح من الجدول ان معاملات التميز تراوحت بين ٠,٦٩ -٠,٣٤ وعليه تم قبول جميع فقرات الاختبار حيث كانت في المستوى المقبول من التميز حسب ما يقرره المختصون في القياس والتقويم حيث تعد الفقرة جيدة اذا كان معامل تميزها ٣٠% فاكثر (الكبيسي ،٢٠٠٧،ص١٨١)

ان معاملات الصعوبة تراوحت بين(٠,٦٥-٠,٢٦) وعليه تم قبول جميع فقرات الاختبار حيث كانت

ضمن المستوى المقبول من الصعوبة حسب ما يقرره المختصون في القياس والتقويم للتأكد من صدق الاختبار حيث تعد الفقرة مقبولة اذا كان المدى لها(٠,٢٠-٠,٨٠) وجدول (٥) يبين ذلك

جدول (٥) يوضح معاملات الصعوبة والتميز

الفقرة	معامل التميز	معامل الصعوبة	الفقرة	معامل التميز	معامل الصعوبة
١-	٠,٦٥	٠,٣١	١١-	٠,٦٩	٠,٤٥
٢-	٠,٦٣	٠,٤٤	١٢-	٠,٥٨	٠,٢٧
٣-	٠,٥٠	٠,٢٨	١٣-	٠,٣٦	٠,٥٠
٤-	٠,٦٧	٠,٥٠	١٤-	٠,٦١	٠,٢٦
٥-	٠,٥٩	٠,٤٢	١٥-	٠,٥٥	٠,٦٠
٦-	٠,٦٦	٠,٦٠	١٦-	٠,٤٤	٠,٣٣
٧-	٠,٥٥	٠,٤٤	١٧-	٠,٥٩	٠,٥٢
٨-	٠,٤٦	٠,٦٥	١٨-	٠,٣٩	٠,٥٦
٩-	٠,٦٤	٠,٤٣	١٩-	٠,٦٧	٠,٤٩
١٠-	٠,٣٤	٠,٣٩	٢٠-	٠,٥٧	٠,٣٥

٨-صدق الاختبار :-

هو صلاحية الاختبار لقياس ما وضعه لقياسه (عطيه ،٢٠١٠ ص١٠٨) ،وللتأكد من صدق الاختبار وقد استخدم الباحثان طريقتين من صدق الاختبار

١- صدق المحكمين

وقد تحقق ذلك النوع من الصدق عن طريق عرض الاختبار على المحكمين وهذا الصدق يتحقق عندما يستنتج خبير أو عدة خبراء إن الاختبار يقيس السمة المطلوبة (Ebel, 1972,p555)

- **صدق الاتساق الداخلي** :تم إيجاد صدق الاتساق الداخلي للاختبار بتطبيق الاختبار على عينه استطلاعية مكونه من ٣٠ طالبة وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل فقرة من فقرات الاختبار والدرجة الكلية للاختبار والجدول (٦) يوضح ذلك

جدول (٦) يوضح الاتساق الداخلي لاختبار

الفقرة	الاتساق الداخلي	الفقرة	الاتساق الداخلي
١	٠,٨٧٧	١١	٠,٨٥٤
٢	٠,٧٩٢	١٢	٠.٧٠٩
٣	٠,٩٢١	١٣	٠,٦٨٥
٤	٠,٧٨٦	١٤	٠,٩٢٧
٥	٠,٧٣٩	١٥	٠,٨٣٧

٦	٠,٨١٧	١٦	٠,٩٢٥
٧	٠,٦٨٩	١٧	٠,٧٩٤
٨	٠,٨١٥	١٨	٠,٧٥٥
٩	٠,٩١٩	١٩	٠,٦٨٧
١٠	٠,٥٩٦	٢٠	٠,٨٤٢

يتضح من الجدول ان جميع الفقرات ذات ارتباط ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥)

ثبات الاختبار:- وقد تم حساب معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية حيث تم تجزئة فقرات الاختبار إلى جزئين الأسئلة ذات الأرقام الفردية والأسئلة ذات الأرقام الزوجية ثم حساب معامل ارتباط يرسون بين النصف الأول والثاني من الاختبار فوجد انه (٠,٨٩) وبعد إن تم تصحيح معامل الارتباط بمعادلة سبيرمان براون وجد أنها تساوي (٠,٩١) وهذا يؤكد ثبات الاختبار

الصورة النهائية للاختبار :

تكونت الصورة النهائية لاختبار مهارات التفكير التأملي من (٢٠) فقرة خصصت لكل فقرة درجة واحدة لتصبح الدرجة الكلية (٢٠) ، والجدول (٧) يوضح توزيع أسئلة اختبار مهارات التفكير التأملي على فقرات الاختبار.

جدول (٧)

توزيع أسئلة الاختبار حسب الوزن النسبي لمهارات التفكير التأملي

مهارات التفكير التأملي	أرقام مفردات الاختبار	عدد المفردات	الوزن النسبي
الرؤية البصرية	١-٤	٤	%٢٠
الكشف عن المغالطات	٥-٨	٤	%٢٠
الوصول إلى استنتاجات	٩-١٢	٤	%٢٠
إعطاء تفسيرات	١٣-١٦	٤	%٢٠
وضع حلول مقترحه	١٧-٢٠	٤	%٢٠
المجموع		٢٠	%١٠٠

إجراءات تطبيق التجربة

١) بدأ التدريس الفعلي لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة بالوقت نفسه وهو ٢٠١٥/١٠/٧بواقع ساعتين أسبوعيا لكل مجموعة من العام الدراسي ٢٠١٥-٢٠١٦وانتهى التطبيق بالوقت نفسه لكلا المجموعتين ٢٠١٦/١/١٠

٢) درس الباحث الأول بنفسه مجموعتي البحث تجنبا لما يسببه اختلاف المدرس وأسلوبه من إشكالات

٣) تم تدريس المجموعتين المادة التعليمية نفسها

٤) درست المجموعة التجريبية باستخدام اسلوب الحوار بينما درست المجموعة الضابطة باستخدام

الطريقة التقليدية .

٥) طبق اختبار مهارات التفكير البعدي في يوم ١٠ /٢٠١٦/١

الوسائل الإحصائية

اعتمد الباحثان في التحليل الإحصائي لنتائج البحث الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS

استخدم الباحثان مجموعة من الأساليب الإحصائية المناسبة على النحو التالي

١- الاختبار التائي لعينتين مستقلتين متساويتين لمعرفة الفروق بين المجموعتين

٢- معامل ارتباط بيرسون لإيجاد الاتساق الداخلي

٣- معامل التميز ومعامل الصعوبة.

عرض النتائج ومناقشتها

لقد صمم البحث الحالي كما ذكرنا في الفصل الأول لتحقيق هدف البحث (التعرف على اثر أسلوب الحوار في تنمية التفكير التأملي لدى طالبات كلية التربية للبنات) فيمكن التحقق منه عن طريق الإجابة على فرضيتي البحث التالية .

الفرضية الأولى :- لا يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسط درجات اختبار مهارات التفكير التأملي في مادة أسس تربية لدى طالبات المرحلة الأولى اللاتي درسن بأسلوب الحوار التعليمي (المجموعة التجريبية) ومتوسط درجات الطالبات الذين درسوا بأسلوب التدريس العادي (المجموعة الضابطة)، وللتحقق من هذه الفرضية قام الباحثان باستخدام الاختبار التائي لمعرفة دلالة الفرق بين متوسط درجات الاختبار البعدي لمهارات التفكير التأملي لمجموعتي البحث وجدول (٨) يوضح ذلك

جدول (٨)

يوضح نتائج الاختبار التائي بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي لاختبار مهارات التفكير التأملي

المجموعة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية
التجريبية	٣٥	١٨,٤	٢,٥١	٥,٧	١,٩٨
الضابطة	٣٥	١٤,٧	٢,٨٧		

ومن مضمون النتيجة يتضح أن الفرق دال إحصائيا لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى دلالة (٠,٠١) حيث كانت القيمة التائية المحسوبة (٥,٧) وهي اكبر من القيمة الجدول (١,٩٨) وهذا يدل على تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللائي درسوا بأسلوب الحوار التعليمي على طالبات المجموعة الضابطة الأتي درسوا بالأسلوب العادي وبذلك ترفض الفرضية الصفرية وتقبل البديلة وهذا يدل على إن استخدام أسلوب الحوار التعليمي نمى مهارات التفكير التأملي لدى الطالبات ، حيث إن مشاركتهن الفعالة في العملية التعليمية فالحوار والمناقشة وإبداء الرأي وعرض الأفكار فضلا على الاستنتاج والاستنباط أدى

إلى تنمية مهارات التفكير التأملي كل طالبة اي راعت الفروق الفردية وقلل من الحفظ الآلي للمعلومات وشجع الطالبات على التعلم وهو ما ساعدهن إلى الوصول إلى الخبرات بنفسها كما أتاحت للطالبات على التعلم وهو ما ساعدهم للوصول إلى الخبرات كما أتاحت للطالبات ان يفكرن بنفسهن وبمجهودهن الشخصي مما أدى وهذه النتيجة تدعمها بعض الدراسات السابقة من حيث إمكانية تنمية مهارات التفكير التأملي باستخدام الطرائق والأساليب والبرامج المخططة والمقننة علميا بالاعتماد على استراتيجيات تدريسية مناسبة ،وهو ما أثبتته دراسة ابو بشير ٢٠١٢و دراسة القطراوي ٢٠١٠ وعبجل وفرج ٢٠١٥ الهدابية وامبوسعيد ٢٠١٦ وقد قدمت هذه الدراسة الدليل على ان مهارات التفكير لدى الفرد يمكن تنميتها باستخدام الطرائق والأساليب الحديثة والفعالة يودي الى تنمية التفكير التأملي .

الفرضية الثانية :-لا يوجد تأثير لأسلوب الحوار التعليمي في تنمية مهارات التفكير في مادة أسس التربية لدى طالبات المرحلة الأولى بكلية التربية للبنات

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب حجم التأثير للكشف عن اثر أسلوب الحوار التعليمي على تنمية التفكير التأملي لدى طالبات المجموعة التجريبية ،وذلك باستخدام مربع ايتا (η^2) (منصور ،١٩٩٧،ص٥٧) من خلال المعادلة التالية :-

$$\eta^2 = \frac{t^2}{t^2 + df}$$

اتضح ان حجم التأثير كان (٠,٣٢) وهو حجم تأثير كبير جدا حسب الجدول المرجعي للحجم التأثير حسب الدلالات لمربع ايتا و كما موضح في الجدول (٩) وهذا يدل على ان لأسلوب الحوار التعليمي تأثير كبير جدا على تنمية مهارات التفكير التأملي

جدول (٩) الجدول المرجعي للدلالة مربع ايتا

الأداة المستخدمة	حجم الأثر		
مربع ايتا	صغير	متوسط	كبير
	٠,٠١	٠,٠٦	٠,١٤

التوصيات

١) ضرورة الاهتمام بتنمية المهارات العقلية العليا كالتحليل والتركيب والتقويم للطالبات عن طريق استخدام أسلوب الحوار

٢) عقد دورات تطويرية للتدريسين عن كيفية استخدام إستراتيجيات التعلم وطرائق التدريس التفاعلية والحوارية لتنمية مهارات التدريس لديهم

٣) تشجيع الطالبات على ممارسة أنماط التفكير المختلفة ومنها التفكير التأملي كأحد الأهداف الهامة في التدريس

٤) الاهتمام بتنمية المهارات اللغوية للطالبات عن طريق استخدام أسلوب الحوار

المقترحات

١) إجراء المزيد من الدراسات حول استخدام أسلوب الحوار التعليمي في تدريس الطالبات على عينة اكبر تشمل الكليات الأخرى

٢) إجراء دراسة باستخدام أسلوب الحوار لمعرفة أثره في تنمية أنماط أخرى من التفكير مثل التفكير الناقد والإبداعي والاستدلالي

٣) إجراء دراسة باستخدام أسلوب الحوار التعليمي في تعديل التصورات الخاطئة لبعض المفاهيم الخاصة في المواد الدراسية لتخصص التربية و علم النفس

٤) جراء دراسة لقياس التفكير التأملي لدى أساتذة الجامعة

المصـــــــــادر

١) الثقفي ،عبد الله وآخرون ٢٠١٣ ، **القيم الاجتماعية وعلاقتها بالتفكير التأملي لدى طالبات قسم التربية الخاصة للمتفوقات والعاديات في جامعة الطائف** ،المجلة العربية لتطوير التفوق العدد السادس

٢) جامل ،عبد الرحمن عبد السلام ٢٠٠٧**طرق تدريس المواد الاجتماعية** ط١دار المناهج للنشر عمان

٣) الحصري ،١٩٩٥**طرائق تدريس الجغرافيا** مشورات جامعة دمشق

٤) حمدان ، محمد زياد ١٩٩٧ **الحوار والأسئلة الصفية** دار التربية الحديثة عمان

٥) الحيلة ، محمد محمود (٢٠١٢)**طرائق التدريس واستراتيجياته** ط٤ دار الكتاب الجامعي العين دولة الامارات العربية المتحدة

٦) الحيلة ، محمد محمود١٩٩٩ **التصميم التعليمي نظرية وممارسة** ط١ دار المسيرة للطباعة والنشر

٧) الدفاعي ،دنيا **علوان**٢٠٠٧ **اثر استعمال الحوار النبوي في تحصيل طالبات الصف الرابع عام في تفسير القران الكريم كلية التربية** ابن رشد جامعة بغداد رسالة ماجستير غير منشورة

٨) الزهيري ،حيدر عبد الكريم محسن ٢٠١٣ **اثر انموذجي ابعاد التعلم لمارازانو ودورة التعلم السباعية في التحصيل والتفكير الرياضي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط ف**ي مادة الرياضيات .اطروحة

دكتوراة غير منشورة كلية التربية للعلوم الصرفة ابن الهيثم جامعة بغداد

٩) الشكعة علي (٢٠٠٧) **مستوى التفكير التأملي لدى طلبة البكالوريوس والدراسات العليا** في جامعة النجاح الوطنية مجلة جامعة النجاح للأبحاث المجلد (١,٢) كلية العلوم التربوية جامعة النجاح الوطنية ،نابلس

١٠)صلبي ،محمد سلمان ٢٠١٠ اثر الطريقة الحوارية على المستوى التحصيلي في مادة علم الاحياة لطلبة الصف الاول الثانوي ،مجلة جامعة دمشق المجلد ٢٦ العدد (١+٢)٢٠١٠

١١)عبجل ،منى خليفة وفرج ،مروه عدنان ٢٠١٥ فاعلية إستراتيجية العنقود في تنمية التفكير التأملي لدى طالبات الصف الرابع الادبي في مادة التاريخ .مجلة ديالى العدد ٦٧ لسنة

١٢)عبد السلام ،مصطفى .(٢٠٠٩) .تدريس العلوم واعداد المعلم وتكامل النظرية والممارسة (ط١).القاهرة ،دار الفكر العربي .

١٣)العبدلي ، حسام عبد الملك عبد الواحد (٢٠٠٥)اثر الاساليب التعليمية لدى ائمة الفقه في تحصيل مادة النظم الاسلامية كلية التربية ابن رشد اطروحة دكتوراة غير منشورة

١٤)عبيد، وليم وعفانه،عزو ٢٠٠٣ التفكير والمنهاج المدرسي ط١ مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع بيروت

١٥)العزاوي ،رحيم يونس كرو (٢٠٠٨)القياس والتقويم في العملية التدريسية عمان دار النشر دجلة للنشر والتوزيع

١٦)عطيه، محسن علي ٢٠٠٨ الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال دار الصفاء للنشر والتوزيع عمان

١٧)عطيه، محسن علي٢٠١٥ التفكير انواعه ومهاراته واستراتيجياته التعليمية ط١ دار الصفاء للنشر عمان

١٨)عمر، عمر احمد٢٠٠٠ فلسفة التربية في القران الكريم دار الكتب دمشق

١٩)القطراوي ،عبد العزيز ٢٠١٠ اثر استخدام المتشابهات في تنمية عمليات ومهارات التفكير التأملي في العلوم لدى طلاب الصف الثامن الأساسي كلية التربية جامعة غزه رسالة ماجستير

٢٠)القلا ١٩٩٠ ،فخر الدين وناصر ،يونس اصول التدريس الجزء الاول منشورات جامعة دمشق

٢١)الكبيسي ، عبد الواحد (٢٠٠٧) القياس والتقويم عمان جريد لنشر والتوزيع

٢٢)لعمايرة ،محمد حسن ٢٠٠٠ اصول التربية التاريخية والاجتماعية والنفسية والفلسفية دار المسيرة للنشر والتوزيع عمان

٢٣)مرعي ، توفيق احمد ، محمد محمود الحيله ٢٠٠٩.طرائق التدريس العامة ،ط٤ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان .

٢٤)مصطفى ،شريف١٩٩٢ اثر تنمية قدرة التأملي عند معلمي العلوم في المرحلة الأساسية على فاعليتهم التعليمية الجامعة الإسلامية غزه فلسطين رسالة دكتوراه

٢٥)المفرجي ،ميادة عبد الستار (٢٠١٢) اثر استخدام انموذجي دانيال وهيلدا التعليميين في تحصيل

مجلة أبحاث البصرة للعلوم الإنسانية العدد ٣ (ب) - المجلد ٤٣ - السنة ٢٠١٨

المفاهيم الاحيائية لدى طالبات الصف الاول المتوسط رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية الجامعة المستنصرية

٢٦)منصور ، رشدي (١٩٩٧) حجم التأثير الوجه المكمل للدلالة الاحصائية ،المجلة المصرية للدراسات النفسية ، القاهرة ، المجلد (٧)، العدد(١٦)، ١يونيو

٢٧)النجاح ،فايز جمعة واخرون (٢٠٠٩) اساليب البحث العلمي منظور تطبيقي ،دار الحامد للنشر والتوزيع ،عمان

٢٨)نظمي ،رانيا الحوار التعليمي وضوابطة من النصوص الشرعية Doclib faculty .ksu.edu.sa 5l4l2017

الهدابية ،ايمان و امبوسعيد وعبد الله ٢٠١٦ اثر انموذج مكارثي في تنمية التفكير التأملي وتحصيل العلوم لدى طالبات الصف السادس الاساسي المجلة الاردنية مجلد ١٢ العدد١

٢٩)نعمان ، مواهب واخرون WWW.iasq.net

30- Webb,P.Taylor(2001) Reflection and Reflective Teaching ways to improve Pedagogy or ways to remain racist .**Race Ethnicity and Education** Vol.4.No.3

31-Lyons(2010)Hand book of reflection and Reflective inequity mapping an lay of knowing for professional inequity U .a sponger

32-Canning,N,and Reed ,M(2010) Reflection Practice in the early years ,Fust addition U.S.A sage potation

33-Ebel, R .L(1972) .Essentials of education measurements ,prentice Hill Englewood cite New qersey

34-(Lyons ,2010 Hand book of *r*eflection and reflection inquiry Mapping a way of knowing for professional reflective inquiry a U.S.A SPPRINGER