فاعلية طريقة حل المشكلات في التحصيل وتنمية التفكير التأملي لدى طالبات الرابع الادبي في مادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية

م. علاء إبراهيم رزوقي

كلية التربية الأساسية/ جامعة بابل

Assessing Solving Problems Mthod in the Achievement and Developing Meditative Thinking of the Female Students of the Fourth Literary Year in History of Arabic Islamic Civilization

Lect. Ala'a Ibraheem Rzooki

College of Basic Education/ University of Babylon

Abstract

The present study aims at assessing solving problems of achievement and developing meditative thinking method of the female students of the fourth literary year in history of Arabic Islamic civilization.

الملخص

يهدف البحث الحالي الى:

1- تعرف فاعلية طريقة حل المشكلات في التحصيل لدى طالبات الرابع الأدبي في مادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية.

2- تعرف فاعلية طريقة حل المشكلات في تنمية التفكير التأملي لدى طالبات الرابع الأدبي في مادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية.

فرضيتا البحث:

1- لا توجد فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوى(0.05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن مادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية بطريقة حل المشكلات وبين متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن المادة نفسها بالطريقة التقليدية.

2-لا توجد فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوى(0.05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية في اختبار مقياس التفكير التأملي وبين المجموعة الضابطة في نفس الاختبار.

حدود البحث: يقتصر البحث الحالي على:

1. طالبات الصف الرابع الادبي اعدادية الخنساء للبنات في محافظة بابل، للفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2014-2015م.
2. الباب الأول والثاني والثالث والرابع من مادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية، للصف الرابع الادبي، أعداد: لجنة من وزارة التربية، (ط30، وزارة التربية، العراق، 2011م).

منهجية البحث واجراءاته

اعتمد الباحث منهج البحث التجريبي وبلغ حجم عينة التطبيق الاساسية (70) طالبة قام الباحث بأجراء عملية التكافؤ لطالبات المجموعتين في عدة متغيرات، بلغ عدد الأهداف السلوكية (75) هدفاً سلوكياً. واعد اختباراً تحصيلياً مكون من (50) فقرة، أما بالنسبة لمقياس التفكير التأملي فقد استله الباحث من الادبيات وبعد اجراء الصدق والثبات على المقياس اعد الباحث اختباراً قبلي وبعدي على مجموعتي البحث التجريبية والضابطة للتعرف على الفروق بين الطالبات واختباراً تحصيلياً من نوع الاختيار من متعدد مكون من (50) فقرة.

تم استخدام الوسائل الإحصائية الآتية:

1- اختبار (t-test) لعينتين مستقلتين 2-مربع كاي 3-معادلة قوة تمييز الفقرة

تفسير النتائج

ظهر تفوق طالبات المجموعة التجريبية التي درست باستعمال طريقة حل المشكلات على المجموعة الضابطة التي درست المقرر بالطريقة التقليدية، وكذلك تنمية التفكير التأملي لدى طالبات المجموعة التجريبية، وذلك من خلال فارق نتائج الاختبار.

واستنتج الباحث ان قدرات التفكير التأملي تنمو، وتتطور بفعل التدريب والممارسة على اساليب وطرائق تدريسية تعتمد على اسئلة من شأنها تحفيز الدماغ على التفكير.

وأوصى باستعمال الطرائق الحديثة في تدريس مادة التاريخ للصف الرابع الادبي000 وقدر الامكان الافادة من نتائج الدراسة الحالية.

واقترح الباحث- دراسة مماثلة للدراسة الحالية للتعرف على متغيرات تابعة أخرى مثل التفكير الإبداعي، والناقد، وغيرها.

الفصل الاول

مشكلة البحث:

تعد مادة التاريخ من المواد الدراسية الأساسية التي تمكن الطالبات من الاطلاع على دور أمتهن الحضاري وتأثيراتها في عالمهن المعاصر وما قدمته من أفكار واراء في شتى مجالات العلم والمعرفة ومن هنا فإن تدريس مادة التاريخ ينبغي أن لا يقتصر على مجرد سرد قصصي وروايات وقعت في الماضي أو الاسفاف في التفاصيل الكثيرة، وإنما دراسته تسعى إلى ربط الماضي بالحاضر والمستقبل لان فهم وادراك احداث الحاضر يكون على ضوء فهم احداث الماضي.

إن المتغيرات السريعة والمتلاحقة والمتطورة في العصر الحاضر جعلت المربين يواجهون مشكلتان هامتان تتعلق الاولى بتحديد ما يجب ان يُعلم، والثانية بكيفية التعليم أي بالهدف وطريقة التعلم او الوسيلة للوصول الى الهدف، لذلك اقتضت المناهج التربوية معرفة انسب الطرائق التدريسية المحققة للأهداف التربوية التي تحددها الفلسفة التربوية(القلا، 2006، ص54).

ومن خلال زيارات عدة قام بها الباحث للمدارس الاعدادية للبنات في مركز محافظة بابل (1)، وذلك للتعرف على الطرائق المتبعة في تدريس مادة التاريخ والمشكلات التي تواجه تدريسه، وجد ان معظم مدرسات مادة التاريخ يتبعن الطريقة التقليدية في التدريس وهذا ما اكدته دراسة(الحيالي، 2001)، عندما التقى بمدرسات مادة التاريخ في المدارس وقام بسؤالهن عن سبب الاعراض عن الطرائق التدريسية الأخرى والحديثة، ومن تلك الطرائق طريقة حل المشكلات أبدى الكثير منهن جهلهن لهذه الطريقة وخطواتها ومدى جدواها في تدريس التاريخ(الحيالي، 2001، ص2).

وقد تبين للباحث من خلال الاستبانة الاستطلاعية (ملحق 1) التي أعدها وقدمها إلى عينة من مدرسات مادة التاريخ التي بلغت (30) مدرسة في مركز محافظة بابل للصف الرابع الاعدادي في المدارس الاعدادية تبين أن نسبة (90%) منهن لا يعتمدن طريقة حل المشكلات في تدريسهن للمادة وكانت الغالبية العظمى من إجاباتهن حول معرفتهن بطريقة حل المشكلات بالنفي وذلك يدل على عدم معرفتهن بالطريقة كما أن المدرسات اللاتي أجبن بمعرفتهن بالطريقة كانت نسبتهن (10%) والغالبية منهن لا يعرفن ما هي خطوات هذه الطريقة مما يؤشر على عدم استعمالهن لهذه الطريقة في التدريس، واقتصارهن على الطرائق التقليدية التي تشغل وقت الطالبات بالحفظ دون فهم واستيعاب المادة.

[1]- زار الباحث المدارس بموجب كتاب تسهيل المهمة الذي زودته به مديرية تربية بابل.

هذا من جانب طريقة التدريس أما من جانب تعليم مهارات التفكير للطالبات لاحظ الباحث ومن خلال زيارته للمدارس عبارة تتردد على السن مدرسات التاريخ وهي (طالباتي لا يعرفن كيف يفكرن وانما يحفظن) وفي الواقع ان هذه المقولة غير صحيحة لان الانسان فطر على التفكير، ومن هنا يرى الباحث أن الطالبات قادرات على التفكير بمهارة إلا انهن بحاجة الى من يرشدهن إلى سبل التفكير الصحيح وليس هناك أي عائق نفسي أو ذهني يحول دون جعلهن قادرات على تعلم مهارات التفكير وهذا ما أكدته دراسة(خربشة، 2011).

أهمية البحث:

تشغل مادة التاريخ أهمية بين المواد الاجتماعية على اعتبار أن التاريخ علم دراسة الحضارات وتجسيد للعوامل التي تظافرت على تشكيل الحضارة المعاصرة ويوضح لنا الإطار الذي تتطور فيه كل أمة ومسيرة اتجاهاتها (الأمين، 1980، ص66).

ويرى (اللقاني) أن دراسة التاريخ تستهدف تكوين اتجاهات وتعليمات ذات معنى تساعد المتعلمين في اكتساب خبرات جديدة (اللقاني، 1974، ص56)، أما (خربشة) فيؤكد ان دراسة التاريخ تعرف المتعلم بجذوره وأصوله التاريخية (خربشة وطلافحة، 2000، ص145).

وتضيف (Mary Abbott) إلى أن الدروس التي يتعلمها الطلبة من خلال مادة التاريخ والتي تصبح بالنسبة لهم مهارات حياتية تساعدهم وتشجعهم ليصبحوا اكثر قدرة لفهم العناصر الأساسية لدراسة التاريخ مما يساعد في الوقت نفسه على تعزيز ثقتهم بأنفسهم للاستمرار بتطوير معلوماتهم في هذا المجال (MaryAbbott,2000,P.32).

ومن أهداف تدريس مادة التأريخ هو اكساب الطلبة المهارات والخبرات المناسبة ،وتنمية مفهوم السببية والتعليل، وربط الاهداف بأسبابها وكيفية الافادة من تجارب الآخرين (الحيالي، 2001، ص2)، فضلاً عن ذلك فهي تُعدّ مادة التاريخ من أهم الوسائل المؤدية الى تنمية التفكير العلمي من خلال تعيين الحوادث التاريخية ،وتعليلها بشكل صحيح ،والربط بين الأسباب والنتائج ،وتحفيز المتعلمين على جمع المعلومات ونقدها والتأليف فيما بينها وعرضها (سليمان، 2000، ص24).

ويرى الباحث ان قرار اختيار طرائق التدريس والوسائل والإجراءات المنظمة للدرس مسؤولية شخصية ونشاط ابداعي للمدرس وهو ما يستوجب منه تطوير معارفه العلمية في التربية وعلم النفس وتطوير قدراته ليتمكن من التخطيط العلمي للدرس، ومن خلالها يقوم بإدارة الصف وتنظيم خطواته وطرح اكبر عدد من الاسئلة المختلفة والمتنوعة والتي تثير التفكير وتساعد على تدفق الأفكار وتجعل الذهن في حالة تهيؤ للإجابة عنها ولا احد يغفل اهمية استخدام الاسئلة في بعض المناقشات الصفية ولكن ذلك لا يعد كافيا، اذ يجب تقديم المتقنة الصياغة منها والدقيقة والمحددة الهدف والمحتوى والتي يمكن ان تسهم في تحقيق تعلم هادف يساعد على زيادة معلومات الطلبة وخبراتهم وتحويل دورهم من متلق وسلبي الى حيوي نشط وفاعل.

ومن هنا أولى التربويون طرائق التدريس أهمية كبيرة، كما أولت الدول المتقدمة اهتماماً كبيراً بالتدريس وتحديث طرائقه وأساليبه لتحقيق الأهداف المرجوة من تدريس المواد الاجتماعية وفي مقدمتها التاريخ (الطائي، 2004، ص4)، ومن تلك الطرائق التي اهتم التربويون وعلماء النفس بطرحها هي طريقة حل المشكلات اذ ان حل المشكلات هو ثمرة التفكير الذي وهبه الله سبحانه وتعالى للإنسان وجعلها من الخصائص الاساسية التي يتميز بها على سائر الكائنات وهي قدرته

على تحسس المشكلات واكتشاف القضايا ليجد لها حلاً(عدس، 2000، ص213).

كما ان طريقة حل المشكلات تنطوي على وضع تعلمي، يؤديه الفرد باكتشاف حل مشكلة معينة تواجهه ويسمح هذا الوضع بتوافر استجابات او حلول بديلة عديدة، يمكن أدائها، وقد تؤدي احدى هذه الاستجابات او اكثر إلى الحل المقبول (نشواتي، 1985، ص452).

وتُعرف طريقة حل المشكلات بانها مجموعة العمليات التي يقوم بها الفرد مستخدماً المعلومات والمعارف التي سبق له تعلمها، والمهارات التي اكتسبها في التغلب على موقف بشكل جديد، وغير مألوف له في السيطرة عليه، والوصول إلى حل له(الحيلة، 2011، ص221).

ويصف المتخصصون طريقة حل المشكلات في تناولها للموضوعات والقضايا المطروحة على الطلبة إلى طريقتين قد تتفقان في بعض العناصر ولكن تختلفان في كثير منها هما:

1 . طريقة حل المشكلات بالأسلوب العادي الاتفاقي أو النمطي.

2 . طريقة حل المشكلات بالأسلوب الابتكاري، أو الإبداعي و تحتاج إلى درجة عالية من الحساسية لدى الطالب أو من يتعامل مع المشكلة في تحديدها وتحديد أبعادها ولا يستطيع أن يدركها العاديون من الطلبة، وذلك ما أطلق عليه الحساسية للمشكلات، كما تحتاج أيضاً إلى درجة عالية من استنباط العلاقات واستنباط المتعلقات سواء في صياغة الفروض أو التوصل إلى الناتج الابتكاري(يوسف، 2005، ص92).

إن نشاط حل المشكلات هو نشاط ذهني معرفي يسير في خطوات معرفية ذهنية مرتبة ومنظمة في ذهن الطالب والتي يمكن تحديد عناصرها وخطواتها بما يلي:

1 . الشعور بالمشكلة

2 . تحديد المشكلة.

3 . تحليل المشكلة.

4 . جمع البيانات المرتبطة بالمشكلة.

5 . فرض الفروض او اقتراح الحلول لحل المشكلة.

6 . اختبار صحة الفروض واختيار الأكثر احتمالاً ليكون حل لها.

7 . الحلول الإبداعية: قد لا تتوافر الحلول المألوفة أو ربما تكون غير ملائمة لحل المشكلة، ولذا يتعين التفكير في حل جديد يخرج عن المألوف(فرج، 2005، ص128).

ومن مزايا هذه الطريقة أنها تعمل هذه الطريقة على إثارة تفكير الطلاب ودفعهم إلى الاستطلاع، وتنمي اتجاه التفكير العلمي لدى الطلاب، كما أنها تنمي روح العمل الجماعي لدى الطلاب، وان استعمال هذه الطريقة يجعل الطلاب نشطون ويعملون بشكل إيجابي، كما انها تهيئ الطالب لأن يواجه مشكلات الحياة ويتدرب على طريقة حلها(رزوقي، 2014، ص66).

ان التدريس بطريقة حل المشكلات يجعل الطلبة يمارسون دوراً جديداً فاعلاً ومنظماً لخبراتهم (قطامي، 2001، ص268)، كما انه يثري معارفهم ومعلوماتهم، وينمي اساليب التفكير لديهم على اختلاف مستوياتهم

وقدراتهم العقلية ويعطي الفرصة لكل طالب للتفكير بشكل مستقل فيعودهم على اساليب التفكير الصحيح ويستمتعون بمتعة الاكتشاف(احمد، 1984، ص13).

ان اكتساب الطلبة القدرة على التحليل والتفسير والاستنتاج وصياغة افكار جديدة وحل المشكلات المستعصية، هي عملية ليست جديدة اذ طالما اشغلت في السابق العديد من الفلاسفة القدماء امثال سقراط وافلاطون اللذان ذاع صيتهما من خلال مؤلفاتهم الفكرية قبل (2300) سنة ولا تزال اساليبهم الهادفة لتنمية التفكير معتمدة في اغلب المدارس والجامعات، لأنها قائمة على اساس الاثراء بالمعلومات وطرح الأسئلة وهذا بالضبط ما يحاول ان يقوم به علماء النفس والتربويين اليوم ألا وهو توليد الأفكار من رؤوس طلبتهم لتنمية قدراتهم الفكرية العليا(الغيلاني، 2004، ص 42)، فاصبح هناك اجماع بين التربويين

وعلماء النفس على ضرورة تنمية "تفكير حل المشكلات" لدى الطلبة، لان تنمية هذا النوع من التفكير صارت غاية اساسية لمعظم السياسات التربوية في العالم وهدفاً رئيساً تسعى المؤسسات التربوية لتحقيقه (الحموري والوهر، 1997، ص112).

ويرى الباحث انه قد تصادف الفرد في حياته مشكلات قد يرتبك امامها ولا يعرف ما السبيل الى حلها مما يربك عمل العقل في ايجاد الحل لها وذلك لأنه لم يتعود على اطالة التفكير وايجاد حل او بدائل للحل، وهذا ما يحدث للطالب في المدرسة فعليه مواجهة المشكلات الدراسية وبخاصة الفكرية التي تعترضه بتأمل، وبالطبع فإنه لن يشعر بالراحة طالما لم يسيطر على تلك المشكلات والمواقف، لذا كان من واجب التربية الحديثة تشجيع عملية تنمية التفكير، ليكون الطالب اكثر قدرة على حل مشكلاته ومواجهة المواقف المتنوعة في حياته داخل المدرسة او خارجها. وقد أشار برايتنو إلى أن الطلبة لديهم مشكلات ويعرفون مصادرها إلا أنهم لا يملكون القدرة على حلها، فهم بحاجة إلى تفكير وتأمل يساعدهم في ذلك .(Brayitno,1981,P. 293)

وهذا ما أشار اليه (العيسوي) حيث يشير الى ان للتفكير اهمية في حياة الطلبة اذ يساعدهم على حل مشكلاتهم ويزيد من قدراتهم المعرفية ليس في المواد المنهجية فحسب بل وما هو خارج المناهج ليشمل جوانب البيئة المحيطة بهم(العيسوي، 1999، ص 60).

ويؤكدون العلماء والباحثين على ان للتفكير انواعا عديدة، لذا يجب عليهم التمييز بين كل نوع عن الآخر وهذه الخطوة ما هي إلا دليل الاهتمام بدراسته وفك رموزه (جروان، 1999، ص 34)، ويشير (احمد) إلى ان اهم هذه الانواع هو التفكير التأملي لأن الجانب الأكبر منه عند الأنسان يستنفذ في حل المشكلات اليومية البسيطة والمستعصية (احمد، 1984، ص 108)، فالتفكير التأملي يساعد على أن لا يتقيد التفكير الإنساني عند حل المشكلات بنقطة واحدة إنما يمكن أن ينتقل عبر مراحل منتظمة محددة كالمراحل التي حددها ديوي في كتابه (كيف نفكر) عام (1910) وهي تحديد المشكلة، فرض الفروض، والتحقق من صحة الفروض ثم اتخاذ القرارات اللازمة (منصور وآخرون، 1978، ص 301).

ويرى الباحث إن التفكير التأملي مطلب أساسي في حياة الطلبة لأن كثير من المشكلات التي تواجههم في حياتهم المعاصرة سواء في المؤسسة التعليمية ام خارجها تتطلب حلاً وتعليم الطلبة هذا النوع من التفكير إنما

يساعدهم على اتخاذ قرارات سليمة أزاء المشكلات والأحداث اليومية.

ويؤكد (لي، Lee) على أن التفكير التأملي يتميز بقدرته على الدخول في كل المجالات العلمية ومواقف الحياة فضلا عن ترسيخ بعض الطرائق الإرشادية التي تساهم في حل المشكلات (Lee ,1978,4001) أما بريتون يؤكد على انه طريقة تفكير جديدة تختلف عن الطرائق التقليدية لكونها تساعد الطلبة على حل مشكلاتهم داخل المناهج الدراسية وخارجها (PRATTON,1979,P.4004)، وهذا ما اكده (احمد) اذ يقول: أنه يتميز بالشمولية والانتظام في خطوات واضحة لدراسة الظواهر لذلك فقد دخل في مجالات مختلفة من العلوم مثل العلوم الرياضية والكيميائية والفيزياء والجغرافيا على وفق تقدير علماء النفس المعرفيين (احمد، 1984، 108).

ويضيف روبن(Robin ,1981) إلى أنه يسهم في أتباع خطوات متتابعة لحل الصراع القائم بين الآباء وبين أبنائهم المراهقين وهو كأحد الأساليب الوقائية لتزويد الأفراد بوسيلة تكيفيه تساعدهم ليس فقط في حل مشكلاتهم الراهنة وإنما لمواجهة مشكلات مستقبلية(Robin,1981 ,P 28).

وقد أظهرت بعض الدراسات أن هناك علاقة بين تفكير حل المشكلات وبين النجاح الأكاديمي مثل دراسة كنيدي(Kennedy,1988,p74). وأظهرت دراسة (فريدريكسون وسيمز) إن التدريب على التفكير التأملي يساعد في حل المشكلات وزيادة الكفاية الاجتماعية. (Fredrickson& Simms,1990,p56).

ومن خلال ما أشارت إليه الدراسات العديدة عن مدى أهمية التفكير التأملي ودخوله في أكثر من مجال من مجالات الحياة العامة والدراسية للفرد كان لابد من تنميته بطرائق او برامج متنوعة كباقي أنواع التفكير، فقد اشارت دراسة(الطائي، 2004) أن استخدام برامج لتنمية التفكير بشكل عام والتفكير التأملي بشكل خاص مع المنهج أو مستقلا عنه سوف يتيح للطلبة فرصة التحرر من القيود الفكرية التي أوجدتها عادات دراسية قديمة والرقي بتفكيرهم إلى إعادة تنظيم المواقف الدراسية (الطائي، 2004، ص220).

هدفا البحث الحالي الى:

1- تعرف فاعلية طريقة حل المشكلات في تحصيل طالبات الرابع الأدبي في مادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية.

2- تعرف فاعلية طريقة حل المشكلات في تنمية التفكير التأملي لدى طالبات الرابع الأدبي في مادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية.

فرضيتا البحث:

1- لا توجد فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوى(0.05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن مادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية بطريقة حل المشكلات وبين متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن المادة نفسها بالطريقة التقليدية.

2-لا توجد فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوى(0.05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية في اختبار مقياس التفكير التأملي وبين المجموعة الضابطة في نفس الاختبار.

حدود البحث: يقتصر البحث الحالي على:

1- طالبات الصف الرابع الادبي اعدادية الخنساء للبنات في محافظة بابل، للفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2014-2015م.

2- الباب الأول والثاني والثالث والرابع من مادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية، للصف الرابع الادبي، أعداد: لجنة من وزارة التربية، (ط30، وزارة التربية، العراق، 2011م).

تحديد المصطلحات:

1- طريقة حل المشكلات:

أ- **وعرفها(يوسف) بانها:**(طريقة تقوم على اثارة مشكلة تثير اهتمام التلاميذ أو الطلبة وتستهوي انتباههم وتتصل بحاجاتهم وتدفعهم الى التفكير والدراسة والبحث عن حل علمي) (يوسف، 2005، ص92).

ب- **عرفها(خضر) بانها:**(عملية يتم فيها التعليم عن طريق اثارة مشكلة في اذهان المتعلمين بصورة تدفعهم الى التفكير العلمي الهادف للوصول الى حلول مدروسة لهذه المشكلة) (خضر، 2006، ص232)

التعريف الإجرائي لطريقة حل المشكلات: ((هي الطريقة التي تُدرس بها طالبات المجموعة التجريبية تحت اشراف الباحث ضمن خطة بحثية اعدت مقدماً حيث يكون فيها الطالبات في موقف تعليمي يحتم عليهن التفكير في حل مشكلة ولكن في اطار محدد)).

2-التحصيل:

عرفه (العبيدو) بأنه: (الكفايات العلمية والمهارات السلوكية التي يحصل عليها الطالب في مادة دراسية بعد إجراء التجربة عليه ويتم ذلك بواسطة الاختيارات البعدية)(العبيدو، 2000، ص 18).

التعريف الإجرائي للتحصيل: (مقدار ما يحصل عليه طالبات الرابع اعدادي في مادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية من درجات في الاختبار التحصيلي الذي أعده الباحث).

3-التنمية:

أ-**عرفها (السيد) بأنها:** ((هي تطوير وتحسين أداء الطالب وتمكنه من إتقان جميع المهارات بدرجة منتظمة) (السيد، 2005:ص 187).

-**التعريف الإجرائي للتنمية:**(التغير الحاصل في درجات مقياس التفكير التأملي للمجموعة التجريبية للبحث)

4-التفكير:

أ-**عرفه (العتوم واخرون) بانه:** (نشاط معرفي يعمل على اعطاء المثيرات البيئية معنى ودلالة من خلال البنية المعرفية لتساعد الفرد على التكيف والتلاؤم مع ظروف البيئة) (العتوم واخرون، 2009، ص17)

ب- عرفه (سعادة) بأنه: (هو عبارة عن مفهوم معقد يتألف من ثلاث عناصر تتمثل في العمليات المعرفية المعقدة وعلى راسها حل المشكلات والاقل تعقيدا كالفهم والتطبيق، بالاضافة الى معرفة خاصة بمحتوى المادة او الموضوع مع توفر الاستعدادات والعوامل الشخصية المختلفة ولا سيما الاتجاهات والميول) (سعادة، 2011، ص40)

التعريف الإجرائي للتفكير: ويعرفه الباحث:((سلسلة من النشاطات العقلية التي يقوم بها الدماغ عند تعرضه الى مثير ما بعد استقباله عن طريق احدى الحواس الخمس وتهدف إلى مساعدة طالبات الرابع الادبي من عينة البحث على التكيف مع ظروف البيئة)).

5-التفكير التأملي:

أ-**عرفه (زغلول) على أنه** "أحد أنماط التفكير التي يلجأ إليها الفرد عندما يواجه موقفا أو مشكلة ما وتحتاج منه إيجاد حل مناسب لها" (زغلول، 2002، 305).

ب-عرفه (غانم) على انه "ناتج متوقع ومنطقي لتعليم المفاهيم والمبادئ، وهو تعلم تراكمي يتكون من عمليات متتابعة ومتتالية تعتمد على المخزون اللازم من المعارف والمهارات التي تعده متطلبات ليتعلم ما هو أكثر تعقيدا أو صعوبة ". (غانم، 2004، 204)

التعريف الإجرائي للتفكير التأملي:

ويعرفه الباحث:" الدرجات الكلية التي تحصل عليها طالبات الرابع الادبي في مادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية من خلال الاجابة الصحيحة على مقياس التفكير التأملي الذي أعده الباحث".

6-الصف الرابع الادبي

وهو المستوى الدراسي الرابع من المرحلة الثانوية المحددة بستة مستويات تأتي بعد الابتدائية، وتسبق المرحلة الجامعية حسب النظام الدراسي في جمهورية العراق (وزارة التربية، 1993:ص 11).

7-التاريخ:

- عرفه (حسن) بانه: (دراسة الحوادث الماضية لاستخلاص العظات والعبر وهو سياسية الماضي وسياسية الماضي تاريخ المستقبل) (حسن، 2001، ص5).

التعريف الإجرائي لتاريخ الحضارة العربية الاسلامية: (هو الأحداث التاريخية التي تتضمن مجموعة من الحقائق والمعلومات والمفاهيم والشخصيات التي كان لها دور في حضارة العرب المسلمين والذي تدرسه طالبات الصف الرابع الادبي عينة البحث)

الفصل الثاني

يتضمن هذا الفصل عرضاً للدراسات السابقة التي تمكن الباحث من الحصول عليها والتي تناولت طريقة حل المشكلات التفكير التأملي وهي:

اولاً: الدراسة التي تناولت طريقة حل المشكلات:

- دراسة (الخيكاني، 2011): (اثر استعمال طريقة حل المشكلات في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الجغرافية)

تكمن مشكلة البحث في محاولة الإجابة عن السؤال الآتي: (ماهو اثر استعمال طريقة حل المشكلات في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الجغرافية؟).

- لتحقيق هدف البحث وضع الباحث الفرضية الصفرية التي تنص على عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية اللذين جرى تدريسهم على وفق طريقة حل المشكلات، وبين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة اللذين جري تدريسهم على وفق الطريقة التقليدية، وحدد الباحث حدود البحث، والمصطلحات الواردة في عنوان بحثه.
- حدد الباحث منهجية بحثه العامة متمثلة بالمنهج التجريبي، وشرع بإجراءات بحثه، من خلال اختيار تصميماً تجريبياً لمجموعتين(تجريبية وضابطة) وأختار الباحث عشوائياً متوسطة صفي الدين للبنين، وبالطريقة نفسها اختار الباحث شعبة (ج) لتمثل المجموعة التجريبية حيث بلغ عدد الطلاب فيها (21) طالباً وشعبة(د) لتمثل المجموعة الضابطة البالغ عددها(21)طالباً، وبلغ أفراد العينة بشكلها النهائي(42) طالباً.
- وبعد تحديد المادة العلمية التي ستدرس في أثناء مدة التجربة، صاغ الباحث الأهداف السلوكية فكانت (100) هدفاً سلوكياً. وقد اعد الباحث خططا تدريسية للموضوعات التي ستدرس في أثناء مدة التجربة، وعرض بعض منها على عدد من الخبراء والمحكمين والمتخصصين من اجل معرفة مدى صدقِها وملائِمتها

وقد طبق الباحث في نهاية التجربة اختباراً تحصيلياً تالف من (50) فقرة اختبارية من نوع الاختيار من متعدد على طلاب عينة البحث بعد التأكد من صدقهِ وثباتهِ.

وقد استعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية:

1- الاختبار التائي لعينتين مستقلتين. 2-معامل ارتباط بيرسون.

وبعد تحليل النتائج إحصائيا توصل الباحث إلى: تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة جغرافية الوطن العربي باستعمال طريقة حل المشكلات على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها بالطريقة التقليدية في التحصيل.

ثانياً: الدراسة التي تناولت التفكير التأملي:

- دراسة (الطائي، 2004)

(أثر برنامج تعليمي لتوسعة الإدراك والتنظيم والأداء في تنمية التفكيرالتأملي لدى طلبة المرحلة الإعدادية)

استهدف البحث ما يأتي:

1-أثر البرنامج التعليمي لتوسعة الإدراك والتنظيم والأداء في تنمية التفكير التأملي لطلبة الخامس الإعدادي.

2. أثر البرنامج التعليمي لتوسعة الإدراك والتنظيم والأداء في تنمية التفكير التأملي لدى طلبة الصف الخامس الإعدادي على وقف متغير الجنس (ذكور، إناث) للمجموعتين التجريبيتين.

وللتحقق من الهدفين تم صياغة الفرضين الآتيين: .

1. لا توجد فروق دالة إحصائيا في التفكير التأملي بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي تتعرض للبرنامج ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي لا تتعرض للبرنامج.
2. لا توجد فروق دالة إحصائيا في التفكير التأملي بين متوسط درجات المجموعة التجريبية من الذكور ومتوسط درجات المجموعة التجريبية من الإناث.

تم بناء اختبار التفكير التأملي والذي تكون من 21 موقفا يتضمن حلولا لمجموعة من المشكلات التي عرضت على الطلبة مع أربعة اختيارات لكل موقف يختار منه الإجابة الصحيحة، وقد استخدم الصدق الظاهري بعرض الاختبار على مجموعة من الخبراء.

كما تم حساب الثبات بطريقة كودر ريتشارد سون فبلغت نسبته 0.85 وقد استخدمت القوة التمييزية لمواقف الاختبار كما تم الكشف عن صعوبة فقرات الاختبار.

أما فيما يتعلق بالبرنامج فقد اعتمدت الباحثة إحدى إستراتيجيات برنامج الكورت التعليمي لتعليم التفكير الذي أعده وطوره إدوارد دي بونو تألفت الإستراتيجية من ثلاثة أجزاء من البرنامج وهي، (الجزء الأول، توسعة الإدراك . **CORT 1** والجزء الثاني، التنظيم . **CORT 2** والجزء الثالث، الأداء (الفعل) . **CORT 6**) إذ أن هذه الإستراتيجية تنمي التفكير التأملي.

تألفت العينة من 100 طالب وطالبة مقسمين على أربع مجموعات لكل مجموعة 25 طالبا و25 طالبة ومجموعتين تجريبيتين (ذكور، إناث) ومجموعتين ضابطتين (ذكور، إناث) وقد سحبت العينة من إعدادية بلقيس للبنات وإعدادية الكندي للبنين للعام الدراسي (2003 . 2004) وقد استغرق تطبيق البرنامج (ثلاثة أشهر) بواقع ست حصص في الأسبوع ثلاث منها للذكور وثلاث منها للإناث.

تم اختيار التصميم التجريبي ذو الاختبار القبلي والبعدي، إذ تم تطبيق اختبار التفكير ألتأملي على المجموعات الأربعة قبليا بعد مكافئتهم، ومن ثم طبق البرنامج وأجري بعده الاختبار ألبعدي.

وقد أظهرت النتائج التي أستخدم فيها تحليل التباين لمعالجة البيانات عن وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات المجاميع التجريبية والضابطة وباستخدام اختبار دنكن ألبعدي للتعرف على أثر البرنامج فقد تبين ان هناك فروقا دالة لصالح المجموعتين التجريبيتين اللتين تعرضتا للبرنامج التعليمي، ولم تظهر

النتائج أية فروق دالة إحصائيا لمتغير الجنس(ذكور، إناث) بين المجموعتين التجريبيتين.

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

أولا– التصميم التجريبي للبحث:

المقصود بالتصميم التجريبي هو وضع هيكل اساسي للتجربة (العيسوي، 1985، ص263) ذلك ان التصميم التجريبي هو بمثابة المفهوم الذي يرشد إلى الاسس التجريبية التي تحدد معالم التجربة(رؤوف، 2001، ص179)وقد اعتمد الباحث التصميم التجريبي ذو الضبط الجزئي وفيه تتعرض المجموعتين التجريبية والضابطة لاختبار قبلي، وبعدها تتعرض المجموعة التجريبية للمتغير المستقل، بينما تدرس المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية، وفي نهاية التجربة يطبق اختبار بعدي لكلا المجموعتين، كما موضح في شكل رقم(1).

شكل رقم (1) التصميم التجريبي للبحث

المجموعة	المتغير المستقل	الاختبار القبلي	الاختبار التحصيلي	الاختبار البعدي
التجريبية	طريقة حل المشكلات	مقياس التفكير التأملي	الاختبار التحصيلي	مقياس التفكير التأملي
الضابطة	----------			

ثانياً: مجتمع البحث:

تحدد مجتمع البحث بطالبات اعداديات البنات في مركز محافظة بابل للعام الدراسي 2014-2015 وقد زارها الباحث بموجب كتاب تربية محافظة بابل.

عينة البحث: ومن اجل اختيار عينة البحث فقد قسمت العينة إلى قسمين:

1-عينة المدارس.

اختار الباحث المدرسة (الخنساء للبنات) عينة للبحث قصدياً للمبررات الآتية:

أ- قرب المدرسة من سكن الباحث.

ب- احتواء المدرسة على أكثر من شعبة للصف الرابع مما يتيح للباحث حرية اختيار عينته.

ج- إبداء إدارة المدرسة الرغبة في التعاون مع الباحث

2- عينة الطالبات:

قام الباحث باختيار الصف الرابع الادبي لأجراء التجربة لوجود شعبتين أ-ب وبطريقة السحب العشوائي البسيط للشعبتين في تحديد المجاميع التجريبية والضابطة،إذ اختيرت شعبة (أ) عشوائيا لتكون المجموعة التجريبية وعدد طالباتها (39) وبعد استبعاد الراسبات اصبحت(35) وتدرس باستعمال طريقة حل المشكلات، وأصبحت شعبة (ب) مجموعة ضابطة وعدد طالباتها (38) وبعد استبعاد الراسبات اصبحت (35) تدرس باستعمال الطريقة الاعتيادية (التقليدية)، جدول (1).

جدول (1) عينة البحث

المجموعة	الشعبة	عدد الطالبات الكلي	عدد الراسبات	العدد النهائي
الضابطة	أ	39	4	35
التجريبية	ب	38	3	35
المجموع الكلي		77	7	70

ثالثا: تكافؤ المجموعتين:

قام الباحث بأجراء عملية التكافؤ لطالبات المجموعتين في المتغيرات:

1- العمر الزمني.

2- الدرجة النهائية في مادة التاريخ للصف الثالث متوسط.

3- التحصيل الدراسي للآباء.

4- التحصيل الدراسي للأمهات

تم الحصول على المعلومات الخاصة للطالبات بالنسبة إلى المتغيرات السابقة عن طريق:

- تنظيم استمارة معلومات خاصة وزعت على الطالبات
- الاستعانة بسجلات الدرجات الخاصة بإدارة المتوسطة.
- الاستعانة بالبطاقة المدرسية

1- العمر الزمني

حصل الباحث على العمر الزمني لأفراد المجموعتين من سجلات المدرسة، ثم قام بتحويل الأعمار إلى اشهر لغاية (1/ 10/ 2014) الملحق (2).

وللتحقق من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في العمر الزمني استخدم الباحث الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لحساب دلالة الفروق بين متوسطي أعمار المجموعتين، وقد أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية. فقد بلغت القيمة التائية المحسوبة (0,049) وهي اقل من الجدولية البالغة (1,98) لذا فهي غير دالة إحصائيا عند مستوى (0,05) وتفسير ذلك أن أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة متكافئتان في متغير العمر الزمني الجدول (2).

الجدول (2) تكافؤ مجموعتي البحث في العمر الزمني بالأشهر

المجموعة	عدد الأفراد	متوسط العمر بالأشهر	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	35	195,875	13,071	170,851	68	0,049	1,98	غير دالة عند مستوى 0,05
الضابطة	35	196,031	13,477	181,629				

2- التحصيل الدراسي للسنة السابقة:

تم الحصول على الدرجات النهائية للمجموعتين التجريبية والضابطة في مادة التاريخ في الامتحان الوزاري للصف الثالث المتوسط للعام الدراسي (2013- 2014) من سجلات الدرجات الخاصة بإدارة المدرسة الملحق (3) وعند إجراء المقارنة بين متوسطي المجموعتين استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية لأن القيمة التائية المحسوبة (0,022) أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (1,98) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (68) وبمتوسط حسابي (65,65) للمجموعة التجريبية و(65,74) للمجموعة الضابطة مما يدل على أن المجموعتين متكافئتان في التحصيل الدراسي للسنة السابقة في مادة التاريخ وجدول (3) يوضح ذلك.

جدول (3)

للمقارنة بين مجموعتي البحث في التحصيل الدراسي للسنة السابقة في مادة التاريخ

مجموعة	افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
تجريبية	35	65,65	76,15	248,58	68	0,022	1,98	غير دالة عند مستوى (0,05)
ضابطة	35	74,65	009,17	289,314				

3-التحصيل الدراسي للآباء:

قام الباحث بجمع البيانات المتعلقة بتحصيل الاب(أو ولي الأمر) لطالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة واستعمل مربع كاي (كا^2) في معاملة البيانات لمعرفة دلالة الفروق، إذ أظهرت نتائج البيانات باستعمال مربع كاي، أن قيمة (كا^2) المحسوبة (3,830) اصغر من قيمة (كا2) الجدولية (11,070) عند مستوى دلالة (0,05)، وبدرجة حرية (5) وبهذا تكون المجموعتان متكافئتين في المستوى التعليمي للأب.

4- التحصيل الدراسي للأمهات:

مجموعتي البحث التجريبية والضابطة متكافئتان إحصائيا في تكرارات المستوى الدراسي للام، إذ أظهرت نتائج البيانات باستعمال مربع كاي، إن قيمة(كا2) المحسوبة (0,924) اصغر من قيمة (كا2) الجدولية (11,070) عند مستوى دلالة (0,05)، وبدرجة حرية (5).

رابعاً–ضبط المتغيرات الدخيلة:

حاول الباحث الحد من تأثير المتغيرات الدخيلة غير التجريبية التي قد تؤثر على سلامة التجربة التي تمثل:

أ- **اختيار افراد العينة:** اختار الباحث افراد العينة بالاختيار العشوائي، زيادة على عمليات التكافؤ الاحصائي في المستوى التعليمي للاب والام ودرجات مادة التاريخ للصف الثالث المتوسط والعمر الزمني اتضح تكافؤ الطالبات في هذه المتغيرات.

ب- **الاندثار التجريبي (الترك في التجربة):** ويقصد به الترك الذي يتعرض له بعض الطالبات الخاضعات للتجربة او الانقطاع عن المدرسة اثناء مدة التجربة، ولم يتعرضن لمثل هذا العامل

جـ- **النضج:** إن مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) يتعرضن إلى عمليات النمو، ولأن مدة التجربة ثلاثة اشهر وهي مدة قصيرة ومحددة بدأت يوم الاحد الموافق 2014/10/5 وانتهت يوم الاثنين الموافق 2015/1/5 لذلك لم يكن لهذا العامل من تاثير على التجربة.

د- **اداة القياس:** استعمل الباحث اداة قياس موحدة للمجموعتين (التجريبية والضابطة) وقد اتصفت الاداة بالصدق والثبات وهذا الاجراء قد حد من اثر هذا العامل.

هـ - **المادة الدراسية:** قام الباحث بتدريس مجموعتي البحث بنفس الموضوعات الدراسية المقرر تدريسها لطلبة الصف الرابع الادبي لمادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية الفصل الدراسي الاول.

و- **المدرسة:** طبق الباحث التجربة في مدرسة واحدة وهي متشابه من حيث مساحة الصفوف الدراسية والمقاعد والشبابيك والسبورات ومستلزمات اخرى غيرها.

ي- **توزيع الحصص:** بالاتفاق مع إدارة المدرسة تم تنظيم الحصص الأسبوعية فكانت أربع حصص خلال الأسبوع.

خامساً - مقياس التفكير التأملي

اعتمد الباحث مقياس التفكير التأملي (ابو حمادة، 2007، ص203)، وكان المقياس بواقع (40)فقرة وصيغت إجابات الفقرات على شكل اربع اختيارات هي: تنطبق بدرجة كبيرة، تنطبق بدرجة متوسطة، تنطبق بدرجة بسيطة، لا تنطبق ابداً- ملحق (4) وهذا الأسلوب يتمتع بالموضوعية وسهولة تحليل نتائجه إحصائيا ويساعد على قدرة الطالبات على مواجهة المشكلات.

- تصحيح المقياس:

يتم تصحيح المقياس بإعطاء الفقرة الوزن المناسب حسب تأشير المستجيبة على سلم التقدير وبما ان الفقرات صيغت باتجاهين سلبي وإيجابي فقد أعطيت الأوزان للفقرات وحسب الجدول (4).

جدول (4) أوزان الفقرات بالاتجاهين السلبي والإيجابي

اتجاه الفقرة	بدائل الإجابة			
	تنطبق بدرجة كبيرة	تنطبق بدرجة متوسطة	تنطبق بدرجة بسيطة	لا تنطبق ابداً
سلبي	1	2	3	4
إيجابي	4	3	2	1

وبذلك فان اعلى درجة يمكن ان يحصل عليها المستجيب من كل مجال تساوي عدد الفقرات المكونة لكل مجال مضروبة × 5 واقل درجة تساوي عدد الفقرات × 1.

- التجربة الاستطلاعية الأولى:

سعى الباحث إلى إجراء التطبيق الاستطلاعي الأول للمقياس يوم الاحد 28 /9 /2014 من اجل التعرف وضوح تعليماته وموافقة فقراته، والكشف عن الفقرات الغامضة وغير الواضحة وكذلك حساب الوقت المستغرق في الإجابة عن المقياس، إذ تم تطبيق المقياس على عينة بلغت (40) طالبة من طالبات المدارس الإعدادية من غير عينة البحث الاساسية وتم اختيارهن بطريقة عشوائية من المدارس في مركز محافظة بابل، وجدول(5) يوضح ذلك.

جدول (5) يبين أفراد العينة للتجربة الاستطلاعية الأولى لمقياس التفكير التأملي

ت	اسم المدرسة	عدد الطالبات
1	اعدادية الطليعة	20
2	اعدادية الحلة للبنات	20
	المجموع	40

وقد تبين ان تعليمات المقياس وفقراته كانت واضحة باستثناء بعض التعديلات القليلة التي تم تعديلها أما متوسط الزمن الذي تستغرقه الإجابة على الاختبار هو (30) دقيقة وذلك بعد ان قام الباحث بتسجيل أنتهاء اول طالبة أنهت الاختبار في الدقيقة (20) وأخر طالبة أنهت الاختبار في الدقيقة (40)

الزمن الذي استغرقته أسرع طالبة + الزمن الذي استغرقته أبطأ طالبة

زمن الاختبار ----------

2

$$\frac{\frac{40+20}{2}}{2} = \frac{60}{2} = 30 \text{ دقيقة}$$

- التجربة الاستطلاعية الثانية(عينة التحليل الاحصائي):

قام الباحث بإجراء التطبيق الاستطلاعي الثاني للمقياس يوم الثلاثاء 30 /9 /2014 وذلك من اجل إجراء التحليل الإحصائي لفقرات المقياس على عينة مكونة من (100) طالبة ومن غير عينة البحث الاساسية والعينة الاستطلاعية الاولى.

- التحليل الإحصائي لفقرات المقياس:

تعرف عملية تحليل الفقرات بأنها دراسة تقويم فاعليتها من خلال استجابة الطلبة لكل فقرة من فقرات المقياس، إذ إن الهدف من هذا الإجراء هو الإبقاء على الفقرات الجيدة في المقياس. (Anastasi & Urbina,2010: 157).

ولأجل التحقق من تحليل الفقرات إحصائياً تم تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية وبعد تطبيق المقياس قام الباحث باستخراج ما يأتي:

1- القوة التميزية للفقرات: إن الهدف الأساس من حساب القوة التميزية للفقرات هو استبعاد الفقرات التي لا تميز بين المفحوصين والإبقاء على تلك التي تميز بينهم (Ebel & Frisbie,2009: 294).

ولذلك قام الباحث بتصحيح إجابة الطالبات وحدد الدرجة الكلية التي حصلت عليها كل طالبة في المقياس، ثم رتبت الدرجات من أعلى درجة إلى أدنى درجة، واختار نسبة (27%) من الدرجات العليا و(27%) من الدرجات الدنيا لتمثلان

المجموعتين المتطرفتين ولحساب معامل التمييز بين درجات الفقرات للمجموعتين (العليا والدنيا)، ثم تم استعمال الاختبار التائي (T – test) لعينتين مستقلتين لاستخراج الفرق بين

متوسط المجموعتين العليا والدنيا في كل فقرة من فقرات المقياس، وقد بينت النتائج أن جميع قيم (t) المحسوبة كانت اعلى من القيمة الجدولية البالغة (2.000) عند مستوى الدلالة (0,05) ودرجة حرية (52).

2- علاقة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس:

بما إن القوة التمييزية للفقرات لا تحدد مدى تجانسها في قياس الظاهرة الموضوعة لقياسها، إذ من الممكن أن يكون هناك فقرات متقاربة في قوتها التمييزية ولكنها تقيس أبعاد سلوكية مختلفة. (Anastasi & Urbina,2010: 155).

لذلك قام الباحث بإيجاد علاقة كل فقرة من المقياس بالدرجة الكلية له ووجد ان جميع قيم معامل ارتباط بيرسون كانت اعلى من القيمة الجدولية الخاصة بمعاملات الارتباط والبالغة (0.113) عند مستوى دلالة احصائية (0.05) ودرجة حرية (99). والجدول رقم (6) يوضح ذلك:

ت	قيمة ارتباط معامل بيرسون	ت	قيمة ارتباط معامل بيرسون	ت	قيمة ارتباط معامل بيرسون	ت	قيمة ارتباط معامل بيرسون
1	0 .252	11	0 .489	21	0 .296	31	0 .324
2	0 .238	12	0 .424	22	0 .313	32	0.490
3	0 .387	13	0 .262	23	0 .218	33	0 .452
4	0 .345	14	0 .487	24	0 .402	34	0 .307
5	0 .269	15	0 .475	25	0 .474	35	0 .203
6	0 .481	16	0.409	26	0 .296	36	0 .424
7	0 .263	17	0 .215	27	0 .250	37	0.246
8	0 .399	18	0 .274	28	0 .492	38	0 .381
9	0 .430	19	0 .433	29	0 .369	39	0 .474
10	0.283	20	0 .329	30	0 .327	40	0 .304

الخصائص السايكومترية:

تم استخراج جميع الخصائص السايكومترية للمقياس (الصدق، والثبات)، وكما ياتي:

الصدق: وقد استُخدِم الباحث نوعان من الصدق هما:

1- الصدق البنائي للمقياس:

يعد الصدق من الخصائص السايكومترية التي تكشف مدى تحقيق المقياس للغرض الذي اعد لأجله، إذ ترى انستازي أن الصدق موقفي لأنه يحسب من الدرجات عند تطبيقه على عينة الطلبة، وهو بذلك نسبي وليس مطلقاً (Anastasi & Urbina,2010: 115). وقد تحقق هذا النوع من الصدق باستخراج مؤشرين هما القوة التميزية وعلاقة الفقرة بالدرجة الكلية.

2- الصدق الظاهري:

تحقق الباحث من الصدق الظاهري للمقياس في بداية إعداد فقراته من خلال عرضه على عدد من الخبراء والمتخصصين في العلوم التربوية والنفسية ملحق (5)، وطلب منهم بيان رأيهم في صلاحية المقياس وكما مبين في الجدول رقم (7).

جدول رقم (7) يبين الصدق الظاهري لمقياس التفكير التأملي.

عدد الفقرات	عدد الخبراء	الموافقين	غير الموافقين	درجة الحرية	قيمة كا^2		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
40 -1	8	8	---	1	8	3,84	غير دالة عند مستوى (05,0)

من خلال الجدول اعلاه وجد ان قيمة(كا^2) المحسوبة قد بلغت (8) وهي اكبر من القيمة الجدولية البالغة (3,84) عند مستوى دلالة (05,0) ودرجة حرية (1).

ب- الثبات:

يشير مصطلح الثبات إلى الدقة والاتساق في أداء الفرد، ويعني أيضاً الاستقرار في النتائج عبر الزمن (Anastasi & Urbina,2010:142). وبحساب معامل ثبات المقياس باستخدام المعادلة العامة الفاكرونباخ وبلغ معامل الثبات (0,73) وبذلك أصبح الاختبار جاهزاً للتطبيق.

سادساً: - الاختبار القبلي لمقياس التفكير التأملي:

قام الباحث باختبار قبلي لمقياس التفكير التأملي على عينة البحث قبل بدء التجربة وذلك يوم 2/ 10/ 2014 للتأكد فيما اذا كانت المجموعتين الضابطة والتجريبية متكافئتين في هذا المتغير ام لا.

وبعد اجراء الاختبار تبين ان المجموعتين متكافئتين في الاختبار القبلي للتفكير التأملي أذ بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية (37.29) والمجموعة الضابطة (76.28) ولحساب دلالة الفروق بين هذه المتوسطات اتضح انها غير دالة احصائياً عند مستوى (0.05) وهذا يعني ان المجموعتين متكافئة في الاختبار القبلي للتفكير التأملي وكما موضح في الجدول(8)

جدول (8)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين للاختبار القبلي للتفكير التأملي

المجموعة	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	قيمة كا^2		مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	35	37.29	24.8	898.67	68	0.311	2.000	غير دالة عند مستوى (05,0)
الضابطة	35	76.28	26.8	228.68				

وباستعمال الاختبار التائي (T – test) لعينتين مستقلتين أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذوات الدلالة الاحصائية بين المجموعتين في هذا المتغير إذ بلغت القيمة المحسوبة (0.311) وهي اقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (2.000) عند مستوى (0.05) وبدرجة حرية (68) وبذلك فالمجموعتين متكافئتين في متغير الاختبار القبلي.

سابعًا: تطبيق التجربة:

باشر الباحث بتطبيق التجربة يوم (10/5/ 2014) وكان يوما تدريسيا وقد اوضح الباحث للمجموعة التجريبية طبيعة الدراسة ومدى فائدتها في زيادة تحصيلهن ودَرس الباحث هذه المجموعة في ضوء التصميم التجريبي للبحث الذي يعتمد المتغير المستقل (طريقة حل المشكلات)، وقام بشرح موضوع الدرس وفي الدقائق الاخيرة من الدرس وطرح الباحث عدد من الاسئلة

التقويمية لمعرفة مدى استيعاب الطالبات لهذه الموضوعات هذا فضلا عن استعمال وسائل ايضاح تتناسب وموضوع الدرس، اما بالنسبة لطالبات المجموعة الضابطة فكان تدريسهن بالطريقة التقليدية. ولتطبيق التجربة قام الباحث بالخطوات الاتية:

أ – تحديد المادة العلمية

حدد الباحث قبل بدء التجربة المادة العلمية التي ستدرسها مجموعتي البحث، من كتاب تاريخ الحضارة العربية الاسلامية للصف الرابع الادبي المقرر تدريسه للعام الدراسي 2015/2014 وقد قُسم الكتاب الى ابواب والابواب الى فصول وبعد الاستفسار من مدرسة المادة في المدرسة عن المادة التي تدرسها للطالبات في الفصل الدراسي الاول أجابت بانها تدرس في الفصل الدراسي الاول الابواب الخمس الاولى للكتاب وحسب ما تتطلبه اشهر الفصل الدراسي لذلك تضمنت المادة العلمية للتجربة الباب(الأول، والثاني، والثالث، والرابع، والخامس). وجدول (9) يوضح ذلك.

جدول (9) المادة العلمية للفصل الاول من مادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية للصف الرابع الادبي

ت	الباب	عنوانه ومحتوياته
1	الباب الأول: العرب قبل الاسلام	
	الفصل الاول	الكيانات العربية قبل الاسلام
	الفصل الثاني	مكة المكرمة
	الفصل الثالث	النظم القلبية قبل الاسلام
2	الباب الثاني: الدولة العربية الاسلامية	
	الفصل الاول	الدولة العربية الاسلامية في عهد الرسول (ص)
	الفصل الثاني	الدولة العربية الاسلامية في العصر الراشدي والاموي والعباسي
3	الباب الثالث: النظام الاداري في الدولة العربية الاسلامية	
	الفصل الاول	الخلافة
	الفصل الثاني	الوزارة في الدولة العربية الاسلامية
4	الباب الرابع: النظام القضائي في الدولة العربية الاسلامية	
	الفصل الاول	القضاء
	الفصل الثاني	النظر في المظالم
	الفصل الثالث	الحسبة
	الفصل الرابع	الشرطة
5	الباب الخامس:المؤسسة العسكرية	
	الفصل الاول	الجيش
	الفصل الثاني	البحرية

الأهداف السلوكية:

في ضوء الأهداف العامة ومحتوى الابواب الخمس الاولى المشمولة بالبحث، صاغ الباحث أهدافا سلوكية تقيس المستويات الثلاث(المعرفة، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتركيب) من المستويات الستة من تصنيف بلوم للمجال المعرفي وهي (المعرفة، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتركيب، والتقويم) واستبعد التقويم لأنه يقيس مستويات أعلى من طالبات الاعدادية وبواقع (100) هدف موزعة على الابواب الاول والثاني والثالث والرابع والخامس من الكتاب المقرر، وتضمن الباب الأول (20) هدف سلوكية والباب الثاني تضمن (20) هدف سلوكية والباب الثالث (20) هدف سلوكية والباب الرابع تضمن (20) هدف

سلوكية والباب الخامس تضمن (20) هدف سلوكية ملحق (6)، وعرضت على لجنة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص ملحق (7) للتثبت من صحة صياغتها ومدى تمثيلها السلوك المراد تنميته لدى طالبات عينة البحث، وتحقق الباحث من مدى شمول هذه الأهداف لمحتوى المادة الدراسية.

ج- إعداد الخطط التدريسية:

اعد الباحث الخطط التدريسية المتعلقة بتدريس المجموعة التجريبية التي درست مقرر تاريخ الحضارة العربية الاسلامية باستخدام طريقة حل المشكلات ملحق (7)، واعد كذلك الخطط التدريسية المتعلقة بتدريس المجموعة الضابطة التي درست المقرر نفسه على وفق الطريقة الاعتيادية (التقليدية) وتم عرض نماذج من هذه الخطط على مجموعة من ذوي الخبرة والاختصاص من المحكمين ملحق (5)، وجرى تعديلها على وفق ملاحظاتهم، إذ نظم الباحث توزيع الحصص بواقع درسين أسبوعيا.

ثامناً: تصميم أداة البحث الثانية (الاختبار التحصيلي)على النحو الأتي:

أ-اعداد الخريطة الاختبارية

اعد الباحث خريطة اختباريه مشتملة على الأهمية النسبية لمادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية والأهداف السلوكية وعدد الفقرات في كل مستوى وعدد الأسئلة في كل موضوع وتم استخراج النسب بإتباع القوانين الاحصائية وجدول رقم (10) يوضح ذلك.

جدول (10) يوضح الخريطة الاختبارية

ت	مجالات المحتوى	الأهمية النسبية	مستويات المجال المعرفي					المجموع
			معرفة 40%	فهم 20%	تطبيق 20%	تحليل 10%	تركيب 10%	
ب1	العرب قبل الاسلام	%20	4	2	2	1	1	10
ب2	الدولة العربية الاسلامية	%20	4	2	2	1	1	10
ب3	النظام الاداري في الدولة العربية الاسلامية	%20	4	2	2	1	1	10
ب4	النظام القضائي في الدولة العربية الاسلامية	%20	4	2	2	1	1	10
ب5	المؤسسة العسكرية	%20	4	2	2	1	1	10
المجموع		%100	20	10	10	5	5	50

ب – أعداد فقرات الاختبار

أختار الباحث صيغة الاختيار من متعدد لأربعة بدائل لبناء الاختبار التحصيلي أستناداً الى ما يراه عدد من خبراء القياس والتقويم بأنه أفضل أنواع الاختبارات الموضوعية لأنه يقيس المستوى المعرفي لدى الطالبات، وفي ضوء مفردات الابواب الخمسة الاولى لمادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية للصف الرابع الادبي أعد الباحث أختبارًا تحصيلياً يتكون من (50) فقرة بمعدل (10) اسئلة لكل باب ملحق (8) في ضوء الخريطة الاختبارية وتم عرضه على الخبراء في التربية وعلم النفس وبلغ عددهم (8) مختص ملحق (5).

ج- صدق ألاختبار

ومن اجل التحقق من صدق الاختبار عرض فقراته على عدد من الخبراء في العلوم التربوية والنفسية وذوي الاختصاص ملحق (5) للتأكد من صلاحيتها حيث تم موافقة جميع الخبراء ومدرسات مادة التاريخ في المدرسة على الفقرات بعد اجراء التعديل على بعضها.

د- التطبيق الاستطلاعي للاختبار التحصيلي

قام الباحث بتطبيق الاختبار على عينة استطلاعية لغرض تعرف الزمن الذي يستغرقه الاختبار ومدى وضوح فقراته وتشخيص الفقرات الصعبة أو الغامضة بهدف أعادة صياغتها وترتيبها وقد طبق الاختبار على عينة استطلاعية من طالبات الصف الرابع الادبي عددهن (20) طالبة بواقع (10) طالبات من كل شعبة وقد تبين ان متوسط الزمن الذي تستغرقه الإجابة على الاختبار هو (25) دقيقة وذلك بعد ان قام الباحث بتسجيل أنتهاء اول طالبة أنهت الاختبار في الدقيقة (20) وأخر طالبة أنهت الاختبار في الدقيقة(30) وقد تبين ان فقرات الاختبار واضحة وسليمة وعدم وجود صعوبة في قراءتها والإجابة عليها وقد تم هذا الاختبار في يوم 2014/12/21.

هـ - ثبات الاختبار

أختار الباحث طريقة التجزئة النصفية لحساب الثبات لكونها تتلاءم مع طبيعة بحثه وقد طبق الاختبار التحصيلي على (20) طالبة من طالبات الصف الرابع الادبي كعينة استطلاعية وبعد تصحيح إجابات العينة الاستطلاعية تم تقسيمها على مجموعتين تضم المجموعة الأولى درجات الفقرات الفردية وتضم المجموعة الثانية درجات الفقرات الزوجية وباستخدام معامل ارتباط بيرسون أستخرج معامل الثبات بين المجموعتين أذ كان مقداره (0.76%) وتم تصحيحه بمعادلة سبيرمان – براون وذلك لان طريقة التجزئة النصفية تعطينا معامل ثبات لنصف الاختبار لذلك يتم تصحيح معامل الارتباط بمعادلة سبيرمان – براون وذلك للحصول على معامل الاختبار كاملاً فأصبح معامل الثبات (0.86) وهو معامل ثبات جيداً وعالي، وبذلك أصبح الاختبار بصيغته النهائية يتسم بالصدق والثبات.

- تحليل فقرات الاختبار

من خلال تحليل الفقرات للاختبار التحصيلي يتم التعرف على مدى صعوبة او سهولة كل فقرة ومدى فاعليتها أو قدرتها على التميز في الفروق الفردية للصفة المراد قياسها، وبناءاً على ذلك قام الباحث بتصحيح إجابات العينة الاستطلاعية بأعطاء (درجتين للإجابة الصحيحة)[*] وصفراً للإجابة الخاطئة ومعاملة الفقرات المتروكة والتي وضعت لها أكثر من علامة معاملة الفقرات الخاطئة، وقد قسمت الدرجات الى مجموعتين متطرفتين عليا ودنيا وبنسبة (27%) للمجموعة العليا و(27%) للمجموعة الدنيا إذ أن هذه النسبة تجعل المجموعتين أفضل ما تكون في الحجم والتباين وحسب الخطوات الاتية:

1-معامل صعوبة الفقرات

عند حساب الباحث لمعامل صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار أظهرت النتائج ان معامل صعوبة فقرات الاختبار التحصيلي أنحصرت بين(30%-74%) كما في ملحق (9) لذا فهي ذات معامل صعوبة مناسب أذ يرى بلوم (Bloom) أن الاختبارات تعد صالحة وجيدة للتطبيق أذ كان معامل صعوبتها يتراوح بين(20%-80%) (p.40، 1971، Bloom).

* -لتبسيط العمليات الحسابية

2- معامل تمييز الفقرة

هو قدرة الفقرة على التمييز بين الطالبات اللاتي يتمتعن بقدر اكبر من المعلومات واللاتي اقل قدرة في مجال معين من المعارف (ملحم، 2000، ص236)، وبعد حساب الباحث لقوة تميز كل فقرة من فقرات الاختبار وجدها تتراوح بين (32%-64%) كما في ملحق (9) وهذا يعني ان فقراته جميعها تعد جيدة.

3- فعالية البدائل الخاطئة

يكون البديل فعالاً أذا كان عدد الطالبات الضعاف (المجموعة الدنيا) اللاتي يختارن البدائل أو الإجابات الخاطئة أكثر من عدد الطالبات الممتازات (المجموعة العليا) ويسعى مصممو الاختبارات التحصيلية إلى الحصول على قيم سالبة للبدائل الخاطئة لكي يكون البديل فعالاً، وعند حساب الباحث لفعالية البدائل الغير صحيحة وجدها تتراوح (-0، 2**-0، 28) كما في ملحق (10) وهذا يعني أن البدائل غير الصحيحة قد جذبت انتباه عدد من طلاب المجموعة الدنيا لها اكبر من طلاب المجموعة العليا وبذلك تم الإبقاء على البدائل الغير صحيحة دون تغير.

تاسعاً: التطبيق النهائي للاختبار التحصيلي:

قام الباحث بتطبيق الاختبار التحصيلي على عينة التطبيق الأساسية البالغ حجمها (70) طالبة وقد تم التطبيق يوم الاحد 2014/12/28 وقد أشرف الباحث بنفسه على تطبيق الاختبار وقد حرص على تعليمات الاختبار وشرحها بصورة مفصلة وشرح الهدف من الاختبار للطالبات.

- تصحيح الاختبار

أن الاجابة على هذا النوع من الأسئلة أما صح فيعطى درجة (1) وأما خطأ فيعطى صفراً (0) وأما الفقرة التي تحمل اجابتين فتعامل معاملة الخطأ وهذا ما اعتمده الباحث في تصحيح الاختبار.

عاشراً: الاختبار البعدي لمقياس التفكير التأملي:

قام الباحث بأجراء بالاختبار البعدي لمقياس التفكير التأملي يوم الاثنين المصادف 2015/1/5، وقد أشرف الباحث بنفسه على تطبيق الاختبار وقد حرص على تعليمات الاختبار وشرحها بصورة مفصلة وشرح الهدف من الاختبار للطالبات.

- الوسائل الإحصائية:

استخدم الباحث الوسائل الإحصائية آلاتية:

1- اختبار (t-test) لعينتين مستقلتين:

استعمل الباحث هذه الوسيلة لمعرفة دلالة الفروق بين المجموعتين عند مقارنة متوسطاتها في درجات التكافؤ

$$T = \frac{\bar{س}_1 - \bar{س}_2}{\sqrt{\left(\frac{1}{ن_1} + \frac{1}{ن_2}\right)\frac{ع_1^2 (ن_1 - 1) + ع_2^2 (ن_2 - 1)}{(ن_1 + ن_2 - 2)}}}$$

إذ تمثل: $س_1$: الوسط الحسابي للعينة الأولى.

$س_2$: الوسط الحسابي للعينة الثانية.

ن1: عدد أفراد العينة الأولى.

ن2: عدد أفراد العينة الثانية.

ع1 2: التباين للعينة الأولى.

ع2 2: التباين للعينة الثانية. (جابر، 1989، 327)

2- معامل الصعوبة:

استعمل الباحث قانون معامل صعوبة لحساب معاملات صعوبة فقرات الاختبار التحصيلي و اختبار التفكير الاستدلالي.

$$\text{ص} = \frac{(\text{ن} - \text{ن ع}) + (\text{ن} - \text{ن د})}{2\ \text{ن}}$$

إذ تمثل: (ن – ن ع) =عدد الطالبات اللائي اجبن إجابة غير صحيحة في المجموعة العليا

(ن – ن د) = عدد الطالبات اللائي اجبن إجابة غير صحيحة في المجموعة الدنيا

2 ن = عدد الطالبات في المجموعتين(عبد الهادي، 2001، ص 405)

3-معامل تمييز الفقرة:

استعمل قانون معامل تمييز الفقرة لحساب القوة التمييزية لفقرات الاختبار التحصيلي ومقياس التفكير التأملي.

$$\text{معامل التمييز} = \frac{\text{مج ص ع} - \text{مج ص د}}{½\ (\text{ع} + \text{د})}$$

حيث أن: مج ص ع = مجموع الإجابات الصحيحة في المجموعة العليا.

مج ص د = مجموع الإجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا.

ع = عدد أفراد المجموعة العليا.

د = عدد أفراد المجموعة الدنيا. (عبد الهادي، 2001، ص 413)

4 – **مربع كاي:**

استخدم الباحث مربع كاي لأجراء التكافؤ بين المجموعات في متغيري المستوى التعليمي للأب وألام.

$$\text{ك} = \frac{(\text{ن} - \text{ق})\ 2}{\text{ق}}$$

إذ أن: ن = التكرار الملاحظ

ق = التكرار

5- معامل ارتباط بيرسون (Pearson):

استخدم فانون معامل ارتباط بيرسون من اجل التعرف على ثبات الاختبار.

$$ر = \frac{\text{ن مج س ص} - (\text{مج س})(\text{مج ص})}{\sqrt{[\text{ن مج س}2 - (\text{مج س})2][\text{ن مج ص}2 - (\text{مج ص})2]}}$$

إذ تمثل: ن = عدد أفراد العينة.

س = قيم المتغير الأول (الفقرات الفردية).

ص = قيم المتغير الثاني (الفقرات الزوجية). (داوود وأنور، 1990، ص149)

6- معادلة الفا كرونباخ

استعمل الباحث هذه الوسيلة لحساب ثبات فقرات الاختبار

$$\text{معامل (a)} = \frac{\text{ن}}{\text{ن} - 1}\left[1 - \frac{\text{مج ع}^2\text{ هـ}}{\text{ع}^2\text{ ك}}\right]$$

إذ تمثل:

ن = العدد الكلي لمفردات الأختبار

مج ع2هـ = مجموع تباينات درجات كل مفردة

$ع^2$ك = تباين الدرجات الكلية في الأختبار (علام، 2006، ص100)

الفصل الرابع

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج المتعلقة بهدفا البحث وهما:

1- تعرف فاعلية طريقة حل المشكلات في تحصيل طالبات الرابع الأدبي في مادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية.

2- تعرف فاعلية طريقة حل المشكلات في تنمية التفكير التأملي لدى طالبات الرابع الأدبي في مادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية.

عرض النتائج

- للتحقق من الفرضية الاولى للبحث وهي:

لا توجد فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن بطريقة حل المشكلات والمجموعة الضابطة.

قام الباحث بمقارنة نتائج الاختبار التحصيلي للمجموعتين، وظهر أن متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية قد بلغ (14.44) وبانحراف معياري بلغ (4.22) في حين بلغ متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة (02.40) وبانحراف معياري بلغ (4.40) وباستخدام اختبار **(t-test)** لعينتين مستقلتين في معاملة النتائج إحصائيا لمعرفة دلالة الفروق بين هذين

المتوسطين تبين وجود فروق دالة إحصائيا بين المجموعتين عند مستوى دلالة (0,05)، ولصالح المجموعة التجريبية، إذ بلغت قيمة **(t–test)** المحسوبة (87,12) وهي اكبر من القيمة **(t–test)** الجدولية والبالغة (1,98) وعليه فقد رفضت الفرضية الصفرية وهذا يعني تفوق المجموعة التجريبية التي درست بطريقة حل المشكلات على المجموعة الضابطة التي درست بدونها، والجدول (11) يوضح ذلك.

جدول (11) نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لدرجات مجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	35	44,14	22,4	68	87,12	1,98	دالة احصائياً
الضابطة	35	02,40	40,4				

– للتحقق من الفرضية الثانية للبحث وهي:

لا توجد فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في تنمية التفكير التأملي بين طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة. وكما ياتي:

بالنسبة للمجموعة التجريبية قام الباحث بمقارنة نتائج مقياس التفكير التأملي في الاختبارين القبلي والبعدي لها، فظهر أن متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية قد بلغ (36,145) في الاختبار البعدي وبانحراف معياري (6,15) بعد ان كان متوسط الدرجات في الاختبار القبلي (29,37) وانحراف معياري (8,24) وباستخدام اختبار **(t–test)** لعينتين مترابطتين في معاملة النتائج إحصائيا لمعرفة دلالة الفروق بين هذين المتوسطين تبين وجود فروق دالة إحصائيا بين المجموعتين عند مستوى دلالة (0,05)، ولصالح الاختبار البعدي، إذ بلغت القيمة المحسوبة (4,223) وهي اكبر من القيمة الجدولية البالغة (2,000) وبدرجة حرية (68) وعليه رفضت الفرضية الصفرية. والجدول (12) يوضح ذلك.

الجدول (12)

نتائج الاختبارين القبلي والبعدي لعينتين مترابطتين بمقياس التفكير التأملي لأفراد المجموعة التجريبية.

المجموعة	عدد افراد العينة	الاختبار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	35	القبلي	37.29	24.8	68	4.223	2.000	دالة
		البعدي	36,145	15,6				

أما بالنسبة للمجموعة الضابطة قام الباحث بمقارنة نتائج مقياس التفكير التأملي لها في الاختبارين القبلي والبعدي، فظهر أن متوسط الدرجات للمجموعة الضابطة قد بلغ (30,136) في الاختبار البعدي وبانحراف معياري (8,09) بعد ان كان متوسط الدرجات في الاختبار القبلي(28,76) وانحراف معياري (8,26) وباستخدام اختبار **(t–test)** لعينتين مترابطتين في معاملة النتائج إحصائياً لمعرفة دلالة الفروق بين هذين المتوسطين تبين وجود فروق دالة إحصائيا بين المجموعتين عند مستوى دلالة (0,05)، ولصالح الاختبار البعدي، إذ بلغت القيمة المحسوبة (1,77) وهي اكبر من القيمة الجدولية والبالغة (2,000) وعليه فقد رفضت الفرضية الصفرية. والجدول (13) يوضح ذلك.

الجدول (13)

نتائج الاختبارين القبلي والبعدي لعينتين مترابطتين بمقياس التفكير التأملي لأفراد المجموعة الضابطة.

المجموعة	الاختبار	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
الضابطة	القبلي	35	76.28	26.8	68	1.77	2.000	دالة
	البعدي		30,136	09,8				

ثانيا – تفسير النتائج:

1-تفسير النتائج المتعلقة بالفرضية الاولى: لا توجد فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن بطريقة حل المشكلات والمجموعة الضابطة.

– ظهر تفوق المجموعة التجريبية التي درست باستعمال طريقة حل المشكلات على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية، وذلك باختبار دلالة الفروق ويعزى هذا التفوق إلى:

أ- أن استعمال طريقة حل المشكلات أفاد طالبات مجموعة البحث التجريبية وذلك لان مادة التاريخ من الموضوعات التي يصلح تدريسها بهذه الطريقة لكونها من الطرق التي تحث التفكير في حل للمشكلة التي تواجه الطالبات مما يؤدى إلى شد انتباههن وزيادة تركيزهن ويجعل المعلومات اثبت في أذهنهن.

ب- أن التدريس بطريقة حل المشكلات وبوصفها أسلوباً تدريسياً حديثاً لم يعهدنه الطالبات مما أدى إلى زيادة رغبتهن في الدروس لأنها تزيد في ابداعهن والتأمل لإيجاد افضل الحلول للمشكلة وهذا يجعلهن محور العملية التربوية والمدرسة موجهه ومرشدة ومهيئة وهذا ما تسعى التربية الحديثة إلى تحقيقه.

ج- أن الطريقة الاعتيادية في تدريس التاريخ لا تثير دافعية الطالبات لتعلمه ومتابعة ومناقشة محتواه لأنها تؤكد على الحفظ واستظهار المعلومات، مما يمنعهن من امتلاك مهارات التفكير التي تنتجها مساحة المقرر على عكس من استعمال طريقة حل المشكلات التي تتيح لهن مساحة أكبر في فهم وامتلاك مهارات التفكير المختلفة وخاصة التأملي، وتتيح التفكر والتأمل في المشكلات التي تواجهها الطالبات وهذا ما اكدته دراسة (الخيكاني، 2011)

2- تفسير النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية: لا توجد فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوى(0.05) في تنمية التفكير التأملي بين طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة.

– ظهر تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة من خلال زيادة متوسطي درجات مقياس التفكير التأملي في الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية والضابطة ويعزى هذا التفوق إلى:

أ- ان التفكير التأملي درب الطالبات على بعض المهارات منها معرفة كل تفاصيل المشكلة والقدرة على استخلاص الأفكار المهمة والجديدة وتنظيم المعلومات وعرضها، كما أن له اثر في تنمية قدرتهن على التأني والتأمل قبل الإجابة على الاسئلة، وهذا ما اكدته دراسة(الطائي، 2004).

ب- افاد التفكير التأملي الطالبات في فهم العلاقات العامة، كما ساعدهن في التعبير عن مضمون الموقف التعليمي بلغتهن الخاصة.

ج- اتاح التفكير التأملي للطالبات فرصة تكوين رصيد ومخزون يمكن الرجوع إليه في حالة وجود مشكلة إذا ظهرت مواقف متشابهة في المستقبل، مما يمنع التكرار وإهدار الوقت.

الفصل الخامس

الاستنتاجات

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث استنتج الباحث ما يأتي:

1. ان هناك أثرا ذا دلالة إحصائيا لطريقة حل المشكلات في تنمية التفكير التأملي لدى طالبات الصف الرابع، وان هذه الطريقة قد نمت تفكيرهن وزادت من قدرتهن على حل المشكلات التي تواجههم سواء في الجانب التعليمي ضمن مناهجهم المدرسية أو في مواقف الحياة الأخرى.

2-ان قدرات التفكير التأملي تنمو، وتتطور بفعل التدريب والممارسة على اساليب وطرائق تدريسية تعتمد على اسئلة من شأنها تحفيز الدماغ على التفكير.

3. ان تنمية التفكير التأملي باستخدام طريقة حل المشكلات قد يساعد الطالبات مستقبلا في الاستفادة مما قدم لهن وحل مشاكلهن ذاتيا.

- **التوصيات**

استنادا إلى النتائج التي تم التوصل إليها توصي الباحث بما يأتي:

1-استعمال الطرائق الحديثة في تدريس مادة التاريخ للصف الرابع الادبي000 وقدر الامكان الافادة من نتائج الدراسة الحالية.

2-ضرورة عناية مؤسسات وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ومركز البحوث التربوية والنفسية باساليب تطوير التفكير، وتشجيع التدريسيين على استعمالها عن طريق دورات تدريبية مستمرة وفي التخصصات كافة لاطلاعهم على اهم المستجدات التربوية والنفسية وبما يخدم مسيرة العلم ورفع الكفايات التدريسية لديهم

3. الاستفادة من اختبار التفكير التأملي في المدارس الثانوية.

- **المقترحات**

يقترح الباحث القيام بدراسات كالآتي:

1- دراسة مماثلة للدراسة الحالية على الذكور (فاعلية طريقة حل المشكلات في التحصيل وتنمية التفكير التأملي لدى طلاب الرابع الادبي في مادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية).

2- دراسة مماثلة للدراسة الحالية في مرحلة دراسية أخرى.

3- دراسة مماثلة للدراسة الحالية للتعرف على متغيرات تابعة أخرى مثل التفكير الإبداعي، والناقد، وغيرها.

المصادر:

1- ابو حماد، ناصر الدين، **أختبارات الذكاء ومقاييس الشخصية تطبيق ميداني**، دار جدارا للكتاب العالمي عمان، 2007م.

2-أحمد، شكري سيد، **حل المشكلات في تدريس الرياضيات**، مجلة التربية، مركز البحوث التربوية بجامعة قطر، العدد: 64، 1984م.

3- الأمين، شاكر محمود، **أصول تدريس المواد الاجتماعية**، ط2، مطبعة وزارة التربية، بغداد، 1980م.

4- جابر، عبد الحميد جابر واحمد خيري كاظم، **المرشد العملي الحديث في التربية وعلم النفس**، دار المعارف، مصر، 1989.

5- جروان، فتحي عبد الرحمن، **تعليم التفكير... مفاهيم وتطبيقات**. دار الكتاب، العين، دولة الإمارات العربية المتحدة، 1999م.

6- حسن، حسن ابراهيم، **تاريخ الإسلام**، دار الجيل، بيروت، 2001م.

7- الحموري، هند، والوهر، محمود، **تطور القدرة على التفكير الناقد وعلاقة ذلك بالمستوى العمري والجنس وفرع الدراسة، مجلة دراسات (العلوم التربوية)**، المجلد (35)، العدد (1). صادرة عن عمادة البحث العلمي في الجامعة الاردنية، 1997م.

8-الحيالي، زياد طارق: **تقويم مستوى الاساليب التدريسية لمدرسي ومدرسات التاريخ في المرحلة الاعدادية وعلاقته بتحصيل الطلبة**، كلية التربية جامعة الموصل، دبلوم عالي بطرائق التدريس، 2001م

9- الحيلة، محمد محمود: **طرائق التدريس واستراتيجياته**، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة، 2003م.

10-الحيلة، محمد محمود وتوفيق مرعي: **طرائق التدريس العامة**، دار المسيرة، ط5، عمان، 2011م.

11- خربشة، علي كايد، **مستوى مساهمة معلمي التاريخ للمرحلة الثانوية في تنمية مهارات التفكير العليا لدى طلبتهم**، مجلة مركز البحوث التربوية، قطر، العدد التاسع عشر، السنة العاشرة، 2011م.

12- خربشة علي كايد وطلافحة، **أثر استخدام كل من الطريقة التاريخية والطريقة التقليدية في تنمية مهارات التفكير الاستقرائي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في الأردن**، مجلة دراسات العلوم التربوية، الجامعة الأردنية، المجلد27، العدد1، 2000م.

13- خضر، فخري رشيد، **طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية**، دار الميسرة، عمان، 2006م.

14-الخيكاني، مالك غازي هادي، **اثر استعمال طريقة حل المشكلات في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الجغرافية**، كلية التربية، جامعة بابل (اطروحة ماجستير غير منشورة)، 2011.

15- داوود، عزيز حنا، وانور حسين، **مناهج البحث التربوي**، دار الحكمة للطباعة والنشر، بغداد، 1990.

16- رزوقي، علاء ابراهيم، **التقنيات التربوية وطرائق التدريس**، دار الصادق، بابل، 2014.

17- رؤوف، ابراهيم عبد الخالق، **التصاميم التجريبية في الدراسات النفسية والتربوية**، عمان، دار عمار للنشر والتوزيع، 2001م.

18- زغلول، عماد عبد الرحيم، **مبادئ علم النفس التربوي**، ط2، دار الكتاب الجامعي، العين، الأمارات العربية المتحدة، 2002م.

19- سعادة، جودت احمد، **تدريس مهارات التفكير**، دار الشروق للنشر والتوزيع، الاردن-عمان، 2011م

20-سليمان، جمال: **دراسة تحليلية لأسئلة المتوافرة في كتب التاريخ في المرحلة الاعدادية في الجمهورية العربية السورية**، مجلة جامعة دمشق للآداب والعلوم الاساسية والتربوية، العدد 3، المجلد(16)، 2000م.

21- السيد، حسن أحمد، **تنمية تعليم النحو في المدارس العربية باستخدام الحاسوب**، سلسلة كتب المستقبل العربي، العدد 39، مركز دراسات الوحدة، بيروت، 2005م.

22- الطائي، أضواء عبد الكريم أحمد إبراهيم، **أثر استخدام أسلوبين من طريقة المناقشة في تحصيل طلبة كلية التربية الأساسية في مادة التاريخ واتجاههم نحوها**، كلية التربية في جامعة الموصل رسالة ماجستير غير منشورة، 2004م.

23- الطائي، ذكرى يوسف جميل، **أثر برنامج تعليمي لتوسعة الإدراك والتنظيم والأداء في تنمية التفكير التأملي لدى طلبة المرحلة الإعدادية**، كلية التربية في جامعة الموصل، رسالة دكتوراه غير منشورة، 2004م.

24- عبد الهادي، نبيل، **القياس والتقويم التربوي واستخدامه في مجال التدريس الصفي**، دار وائل للطباعة والنشر، عمان، الاردن، 2001

25- عدس، محمد عبدالرحيم، **المدرسة وتعليم التفكير**. عمان: دار الفكر للنشر، 2000م.

26- علي، خضر عباس **التفكير التأملي والتعليم.** ط2، القاهرة، 1993م.

27- علام، صلاح الدين محمود، **القياس والتقويم التربوي والنفسي، أساسياته وتطبيقاته وتوجيهاته المعاصرة،** ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، 2006.

28- العبيدو، عثمان عبد المنعم، **أثر أسلوب التعليم التعاوني في تحصيل طلاب الصف الثاني متوسط في مادة التربية الإسلامية،** جامعة بغداد، كلية التربية ابن رشد، 2000 م، رسالة ماجستير غير منشورة.

29- العتوم، عدنان يوسف واخرون، **تنمية مهارات التفكير – نماذج نظرية وتطبيقية عملية،** ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان . الأردن، 2009م

30- العيسوي، عبد الرحمن محمد، **القياس والتجريب في علم النفس والتربية،** دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، 1985م.

31- ---------- **موسوعة كتب علم النفس الحديث.**تصميم البحوث النفسية والاجتماعية والتربوية، ط1، دار الراتب الجامعية، بيروت، 1999م.

32- غانم، محمود محمد، **التفكير عند الاطفال،** دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، 2004م.

33 - الغيلاني، ناصر بن صلاح، **تربية التفكير،** مجلة رسالة التربية، العدد4، سلطنة عمان، 2004م.

34- قطامي، نايفة، **تعليم التفكير للمرحلة الاساسية،** دار الفكر للطباعة، الاردن، عمان، 2001م.

35- فرج، عبد اللطيف حسين، طرق التدريس في القرن الواحد والعشرين، دار المسيرة، عمان، 2005م

36- القلا، فخر الدين واخرون، **طرائق التدريس العامة في عصر المعلومات،** دار الكتاب الجامعي، العين، الامارات، 2006

37- اللقاني، احمد حسين وبرنس احمد رضوان، **تدريس المواد الاجتماعية،** عالم الكتب، القاهرة 1974م0

38- منصور، طلعت وآخرون **أسس علم النفس العام،** مطبعة اطلس، القاهرة، 1978م.

39- نشواتي، عبدالمجيد، **علم النفس التربوي.** ط2، عمان: دار الفرقان، 1985م.

41- يوسف، ردينة عثمان وحذام عثمان يوسف، **طرائق التدريس، منهج، اسلوب، وسيلة،** ، دار المناهج، عمان، 2005م.

41- Anstasi. A. & Urbina. S. (2010): " **Psychological testing** ". PHI Learning Private limited ,New Delhi.

42- Bratton,G. nelson,(1979) **the effect of heuristic instruction on problem solving ability in colleye al yebra**,Mississippi state univ. dissertation abstract international vol. 38,No. 7,p.4004.

43- Frederickson,N. & Simms,J. (1990). teaching social skills to children:towards an integrated approach. Education & child psychology,Vol. 7,NO. 1,PP.5- 17.

44- Kennedy,M.G,Felner,R.D,Cauce,A & primauera,J,(1988) Social problem solving and adjustment in adolescence: the influence of moral reasoning level,scoring alternatives,and family climate. **journal of Clinical child psychology**,vol. 17,No. 1,PP. 73- 83.

45- Lee,kill,(1978) **An Exploratory study of four Tu graders,heuristic problem solving behavior**,Univ. of

46- Mary Abbott,(2000) Historical-Skills. A student Hand book

47- Prayiton,(1981) student problem and problem solving resources as reported by student in public general senior secondary school sin west Sumatra,Indonesia,India Univ. Dissertation Abstract International vol. 41,No. 10,P. 4203.

48- Robin,A.L,(1981). A controlled evaluation of problem solving communication training with parent adolescent conflict behavior therapy,Vol.12,PP.593-609 .

الملاحق: نموذج خطة يومية للتدريس (بطريقة حل المشكلات) للمجموعة التجريبية

اعدادية الخنساء للبنات المادة:تاريخ الحضارة العربية الاسلامية

الصف والشعبة: الرابع –أ- الموضوع: النظم القبلية في الاسلام

أولا:الأهداف السلوكية: جعل الطالبة قادرة على أن:

1- تعرف القبيلة 2- تعدد مكونات القبيلة

3- تحلل مكانة المرأة في المجتمع العربي. 4- تلخص موضوع مجلس القبيلة.

5- تقترح بدائل للتقاليد القبلية السلبية الموجودة في مجتمعنا في الوقت الحاضر

ثانياً:الوسائل التعليمية

1- السبورة والطباشير الملون لتحديد العناوين البارزة في الموضوع .

2-ملخص سبوري تدون فيه النقاط الرئيسة الواردة في النص.

ثالثا:طريقة التدريس

* طريقة حل المشكلات

أ- **التمهيد:**يقوم الباحث بإثارة اهتمام الطالبات لمدة (5) دقائق بموضوع الدرس الجديد وذلك من خلال إعطاء نبذة مختصرة عن موضوع الدرس السابق ويربطها بالدرس الحالي لتهيئة أذهان الطلاب والإحساس بالمشكلة الحالية وتحديدها والعمل على إثارة انتباههم إليها وتشويقهم لها.

المدرس(الباحث):درسنا في الدرس السابق موضوع مكة المكرمة واهميتها وموقعها وتجارتها مع المدن الاخرى ودور قبيلة قريش فيها وتنظيمات مكة السياسية والادارية.

ب:عرض المادة

سيستعمل المدرس* طريقة حل المشكلات على وفق الخطوات الآتية:

1- الإحساس بالمشكلة والشعور بأهميتها.(6-7) دقيقة

المدرس(الباحث): في هذا الدرس سنتطرق الى موضوع النظم القبلية التي لا تنسجم مع ما جاء به الاسلام ومنها التقاليد البالية والعصبية القبلية التي حاربه الدين الاسلامي. وسنبدأ موضوعنا بعدة اسئلة ويكتبها المدرس على السبورة وهي:

س/ما هي التنظيمات الاجتماعية للقبيلة؟

س/ما هي مكونات القبيلة؟

س/وهل للقبيلة مجلس لحل الخصومات وادارة شؤنها؟

س/ هل للقبيلة قانون ينظم حياتها ؟

س/ هل مازالت التقاليد والاعراف القبيلة تحكم مجتمعنا؟

ومن خلال هذه الأسئلة تكونت لدى الطالبات صورة عن محتوى الدرس ونستطيع ان نصوغ مشكلتنا الحالية هي: التقاليد والاعراف القبلية ودورها في حياتنا؟

2-جمع المعلومات والبيانات.(9-10) دقيقة

وفي هذه الخطوة يحاول المدرس أن يشوق الطالبات للعمل والحصول على المعلومات والحقائق اللازمة المساعدة للإجابة على الأسئلة لحل المشكلة الأساسية، حيث يقمن بجمع المعلومات اللازمة من المراجع والمصادر الخارجية ومن مكتبة المدرسة ومن البيئة المحلية من الأهل والإقران وتحت إشراف وتوجيه المدرس اذ قام المدرس بتكليف الطالبات بجمع مجموعة من المصادر للاستعانة بها في الدرس السابق.

المدرس:أن القبيلة تتكون على وفق اعتبارات معينة، ما هذه الاعتبارات؟

طالبة: أن تتكون من عدد من الافراد.احسنت

طالبة آخرى: أن يجمعهم نسب واحد.احسنت

طالبة آخرى: ويعيشون سوية في حلهم وترحالهم. احسنت

طالبة آخرى: ويشتركون في واجب القتال. احسنت

طالبة آخرى: ويشتركون في دفع الدية. احسنت

المدرس:ما هو التكوين الاجتماعي للقبيلة ؟

احدى الطالبات نعم استاذ: تتكون القبيلة من العرب الصليبة وهم الذين ينحدرون من جد الاعلى للقبيلة وهم مرتبطون ببعضهم بصلة النسب وكل فرد يعتز بشخصيته وفرديته ومكانته في القبيلة. احسنت

طالبة آخرى: والحلفاء وهم افراد من قبائل اخرى ممن تخلعهم قبائلهم الاصلية لسوء سلوكهم أو لارتكابهم جرائم يلجأون الى القبيلة ويضعون انفسهم تحت حمايتها ويتعاونون معها ويرتبطون معها بروابط اجتماعية.

طالبة آخرى: والعبيد وهم الخدمة لإفراد القبيلة. احسنت

المدرس: هل للمرأة مكانة داخل القبيلة ؟

احدى الطالبات نعم استاذ: هناك مكانة كبيرة للمرأة تتناسب مع دورها في الحياة.. احسنت

طالبة آخرى: كانت المرأة تقوم بقسط كبير من العمل في البيت. احسنت

طالبة آخرى:كما تقوم في الحروب بتضميد الجرحى ورعايتهم وتزويد المقاتلين بالماء والزاد. احسنت

المدرس:كيف تدار شؤون القبيلة ؟

احدى الطالبات نعم استاذ: لكل قبيلة مجلس يجتمع فيه بيت شيخ القبيلة ويحضر المجلس من اراد من افراد القبيلة ويتحدثون بمختلف الشؤون الخاصة بالقبيلة. احسنت

المدرس:لمن تكن السيادة والسيطرة في الآراء وفض الخصومات في هذا المجلس ؟

طالبة آخرى: لأصحاب المواهب والامتيازات من اصحاب النسب الرفيع والشجعان والبلغاء واصحاب المال.

المدرس: احسنت، هل هناك قانون منظم ومكتوب للقبيلة ؟

طالبة: كلا لا يوجد هناك قانون منظم ومكتوب بل كانت لهم تقاليد واعراف بسيطة يتمسكون بها ويحافظون عليها وكان تأثيرها قوياً عليهم واذا خالفها احدهم نظر اليه ابناء القبيلة نظرة احتقار وقد يؤدي الحال به الى ان ينبذوه ويطردوه منهم وهذا يسمى (الخلع)

المدرس: هل مازالت التقاليد والاعراف القبيلة تحكم مجتمعنا

طالبة: نعم استاذ: مازالت تحكم مجتمعنا

المدرس: وهل هناك حلول لديكن للتخلص من التقاليد والاعراف القبيلة ؟

3-افتراض الحلول للمشكلة (9-10) دقيقة

وهي حلول مؤقتة للمشكلة وتتمثل في قدرة الطالبات على إيجاد عدد من الحلول المقترحة لحل المشكلة المطروحة (التقاليد والاعراف القبلية ودورها في حياتنا).والمدرس في هذه الحالة يقوم بتسجيل الحلول المقترحة من قبل الطالبات ويدونها على السبورة من اجل مناقشة هذه الحلول معهن وعلى النحو الأتي:

المدرس: من تقترح حلا لهذه المشكلة يمكن من خلاله أن نتخلص من التقاليد والاعراف القبلية ؟

طالبة: نُفعل دور القانون

المدرس: أحسنت، هل يوجد اقتراح آخر.؟

طالبة:نقضي على الجهل داخل المجتمع.

المدرس: أحسنت، هل يوجد اقتراح آخر.؟

طالبة: نُفعل دور وسائل الاعلام.

المدرس: أحسنت، هل يوجد اقتراح آخر؟

طالبة: نُفعل دور المؤسسة الدينية.

المدرس: أحسنت، هل يوجد اقتراح آخر؟

طالبة: نُفعل دور مؤسسات المجتمع المدني.

المدرس: أحسنت، هل يوجد اقتراح آخر؟

طالبة: محاسبة كل من يجعل نفسه قاضياً لفض الخصومات والتحكم في مصير الناس بدون علم ودراية.

المدرس: أحسنت، هل يوجد اقتراح آخر؟

طالبة: عدم القبول بحكم شيخ العشيرة أو من يتخذ موقعه الاجتماعي في أي قضية كانت.

المدرس: أحسنت، وماهو تأثير حكم الجاهل في القضايا الاجتماعية؟

طالبة: غير مرضي لله تعالى وغير مرضي للناس لأنه على غير علم ودراية.

المدرس: أحسنتم، وقد ترد مقترحات أخرى.

4-تحقيق الفروض التي تم التوصل إليها(7-8) دقيقة.

بعد تدوين الفروض المقترحة من الطالبات لحل المشكلة الحالية (التقاليد والاعراف القبلية ودورها في حياتنا) سنأتي لدراسة هذه الحلول المقترحة لبيان ما هو صحيح وإلغاء ما هو خاطئ من خلال مناقشة هذه الحلول مع الطالبات وهي على النحو الأتي:

المدرس: هل نستطيع أن نُفعل دور القانون ؟

طالبة: نعم، نستطيع أن نُفعل دور القانون من خلال الالتزام به وعرض ما يواجهنا من مشاكل على من يمثل القانون من مراكز شرطة ومحاكم.

المدرس: أحسنت، كيف يمكن أن نقضي على الجهل داخل المجتمع ؟

طالبة: نعم، من خلال المؤسسات التربوية والتعليمية.

المدرس: أحسنت، هل يمكن نفعل دور وسائل الاعلام ؟

طالبة: نعم، من خلال عرض ونشر البرامج التثقيفية لتوعية المجتمع.

المدرس: أحسنت، هل نستطيع أن نفعل دور المؤسسة الدينية ؟

طالبة: نعم، من خلال الخطباء والمبلغين والفتاوى التي تحث المجتمع على الالتزام بالتعاليم الدينية.

المدرس: أحسنت، كيف يمكن أن نفعل دور مؤسسات المجتمع المدني ؟

طالبة: نعم، من خلال إقامة دورات وندوات تثقيفية للمجتمع لحثه على اتباع تعاليم الدين والقانون ؟

المدرس: أحسنت، هل يمكننا عدم القبول بحكم شيخ العشيرة أو من يتخذ موقعه الاجتماعي في أي قضية ؟

طالبة: نعم، من خلال التعليم الذي يعطينا القدرة على مواجهة مشاكلنا أوعرضها على اهل القانون.

المدرس: أحسنتم

5-التطبيق (4-5) دقيقة

من خلال التحقق من الفروض المقترحة يمكن التخلص من التقاليد والاعراف القبلية وذلك من خلال الأتي:

1- الالتزام بالقانون

2- القضاء على الجهل داخل المجتمع

3- نفعل دور وسائل الاعلام.

4- نفعل دور المؤسسة الدينية

5- نفعل دور مؤسسات المجتمع المدني

6- محاسبة كل من يجعل نفسه قاضياً لفض الخصومات والتحكم في مصير الناس بدون علم ودراية.

7- عدم القبول بحكم شيخ العشيرة أو من يتخذ موقعه الاجتماعي في أي قضية كانت.

خامسا: التقويم (3-4) دقيقة

في نهاية الدرس يقوم المدرس بطرح عدد من الأسئلة للتحقق من مدى فهم الطالبات للموضوع ومدى تحقق أهداف الدرس:

س/عرف القبيلة؟ س/عدد مكونات القبيلة ؟

س/ حدد مكانة المرأة المجتمع العربي ؟ س/ عرف مجلس القبيلة ؟

س/بين اهم سمات التقاليد القبلية؟

سادسا: الواجب البيتي

التحضير من صفحة 23 الى صفحة 29