

**أثر أنموذج سوشمان في تحصيل طلبة المرحلة الثالثة لقسم  
التاريخ**

**في مادة طرائق التدريس وتنمية تفكيرهم التأملي**

**المدرس المساعد**

**حسين علي غضبان**

**The impact of the Sushman model on the achievement of the third  
stage students in the Department of History in the subject of  
teaching**

**methods and the development of their reflective thinking**

**M. M Hussein Ali Ghadban**

**Husain.al,gadbann@tu.edu.iq**

هدف البحث الحالي التعرف على اثر نموذج سوشمان في تنمية التفكير التأملي عند طلبة المرحلة الثالثة لقسم التاريخ في مادة طرائق التدريس ، استعمل الباحث التصميم التجريبي ذا المجموعتين المتكافئتين، الذي يضم المجموعة التجريبية التي تدرس وفق أنموذج سوشمان والمجموعة الضابطة التي تدرس وفق الطريقة التقليدية، تكونت عينة البحث من (٦٣) طالب وطالبة موزعين على مجموعتين بواقع (٣١) طالب وطالبة للمجموعة التجريبية و (٣٢) طالب وطالبة للمجموعة الضابطة، وقد كافأ الباحث بين هاتين المجموعتين في عدد من المتغيرات مثل (العمر الزمني بالأشهر، واختبار الذكاء)، وتوصل الباحث لوجود فرق ذي دلالة إحصائية عند (٠.٠٥ %) ولصالح المجموعة التجريبية التي تدرس وفق انموذج سوشمان، ويوصي الباحث بما يأتي:

- ١- التأكيد على مدرسي المواد المختلفة باستعمال انموذج (سوشمان) في تدريسهم، لفاعليته في تنمية تحصيل الطلبة.
  - ٢- التأكيد على القائمين بالتدريس باستعمال انموذج (سوشمان) في تدريس موادهم لكونه اثبت فاعليته في تنمية التفكير التأملي عند الطلبة.
- الكلمات المفتاحية: الأثر، انموذج سوشمان، التنمية، التفكير التأملي

## Abstract

The aim of the current research is to identify the impact of the Sushman model in developing reflective thinking among students of the third stage of the history department in the subject of teaching methods. The research consisted of (63) male and female students divided into two groups of (31) male and female students for the experimental group and (32) male and female students for the control group. A statistically significant difference at (0.05%) in favor of the experimental group that is studying according to the Sushman model, The researcher recommends the following:

- 1- Emphasis on teachers of different subjects using the Sushman model in their teaching, due to its effectiveness in developing students' achievement.
- 2- Emphasis on the teaching staff using the (Sushman) model in teaching their subjects because it has proven its effectiveness in developing reflective thinking among students. Keywords: impact, Sushman model, development, reflective thinking

## المبحث الأول التعريف بالبحث

أولاً: مشكلة البحث: إن إعداد الجيل إعداداً تربوياً صحيحاً لا يكون بالتعليم والتدريس فحسب، بل يكون بالعلم والقدوة والأخلاق ومحاسن الآداب؛ ولذلك ينبغي أن تكون مهمة المعلم أمراً آخر أكبر من مجرد نقل المقرر إلى أذهان الطلبة، أو ختم المنهج الدراسي في نهاية العام، أو تصحيح أوراق الإجابة، لينام بعد ذلك قرير العين، ظاناً أنه قضى رسالته التعليمية. وتعدُّ طريقة التدريس إحدى المكونات الرئيسية للمنهج، فهي ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالأهداف والمحتوى، كما تؤدي دوراً كبيراً في تحقيق الأهداف؛ لتحديد الأساليب والوسائل والأنشطة الواجب استعمالها. وقد اطلع الباحث على العديد من الدراسات الميدانية، التجريبية والوصفية كدراسة (أبو جادو ومحمد، ٢٠٠٧)، و(الحجيلي، ٢٠١٥)، و(علوان، ٢٠١٨)، وجد أن هناك مشكلة في طرائق التدريس المستعملة وانماط التفكير التي تعطى للطلبة، وأنها لا ترتقي لتحقيق الأهداف. ولذلك ارتأى الباحث اجراء دراسته الحالية اعتقاداً منه إذا اثبتت فاعليتها في مساعدة الطلبة في تطوير امكانياتهم المعرفية لحل مشكلاتهم وقد تؤدي الى تغيير الواقع الذي يشوبه الكثير من الوهن والضعف في النتائج والاهداف، والتي تفرضها مقتضيات التطور والتغير المستمر الذي نعيشه اليوم، وحددت مشكلة البحث بالإجابة عن السؤال الآتي: ما أثر أنموذج سوشمان في تحصيل طلبة المرحلة الثالثة لقسم التاريخ في مادة طرائق التدريس تنمية تفكيرهم التأملي؟

ثانياً: أهمية البحث: اصبحت التربية تمثل قارب الإصلاح المنشود بما تتضمنه من ابعاد روحية وتربوية وعلمية واخلاقية مراعية في ذلك استعدادات الفرد وقدراته وحاجاته وتكوين تكويناً يمكنه من استعمال المعلومات والمفاهيم بالحياة، وعلى الرغم من اكتساب الطلبة للمعرفة المتنوعة من حقائق ومفاهيم ومبادئ وقوانين ونظريات، وانطلاقاً من المسلمات التربوية التي تقول إن نجاح التعليم يرتبط إلى حد كبير بأعداد المدرسين وتكوينهم إعداداً علمياً ومهنياً وثقافياً وافادتهم من تكنولوجيا التعليم وإذكاء نمائهم اللغوي، والعقلي والروحي والعقدي والنفسي والاجتماعي، والاخلاقي واشباع حاجاتهم ورغباتهم وميولهم النافعة، واستكمال كفاياتهم وتوفيرهم للفرص للارتقاء بالطلبة الى تفهم العلم كبناء معرفي منظم وتساعدهم على اكتساب مهارات التعلم الذاتي والقدرة على التعلم المستمر لتوظيف ما اكتسبوه في حل ما يواجههم من مشكلات في حياتهم اليومية مع ما يشاهده العالم من ثورة تكنولوجية عالمية وثقافية عابرة الجسور. (الخوالدة، ٢٠١٠: ٢٠) ويرى الباحث ان الاهتمام في تكوين واعداد المدرسين والنظر إلى البعدين المعرفي والأخلاقي للمدرس، والتكامل بينهما في شخصيته، المفتاح الرئيس

لنجاحه في أداء مهمته، بالتفاعل مع متطلبات العصر وتطوره وعليه لا بد من معرفته للطرائق والأساليب التدريسية التي تعتبر جزء متكامل من موقف تعليمي يشمل المتعلم وقدراته والأهداف التعليمية والأساليب، وطبيعة المادة الدراسية، ومواصفات الصف الهندسية، وان الإلمام بالمادة وحدها دون الاهتمام بطرائق تدريسها يشكل عقبة كبيرة في تحقيق الطموحات التي تسعى التربية في مختلف المجالات الى تحقيقها في شخصيات الطلبة، اذا ما علمنا ان الطريقة في التدريس تعد همزة الوصل بين الطالب والمنهج، وهي من المكونات الأساسية في نجاح عملية التعليم والتعلم وهي محك حقيقي للنظام التعليمي وفاعليته في التصدي للتحديات التي تواجه المجتمع. (السمح، ٢٠١٣: ٤١)

لذا ينبغي ان تتوفر في طرق التدريس استتارة دوافع المتعلمين للتعلم والبناء على ما لديهم من حصيلة سابقة واطاحة الفرصة لهم، لممارسة السلوك المطلوب تعلمه، واشعارهم بإشباع الدوافع التي تدفعهم الى التعلم. (البنيان، ٢٠١٣: ٣٠). وقد ظهرت نماذج تدريس حديثة اذ ترى ان الانسان يبني المعلومات بالإفادة من خبراته السابقة، والمعرفة تبنى فردياً وجماعياً فهي متغيرة دائماً، وان دور المدرس فيها ليس ايصال المعلومات وتلقينها للطلاب لتعلم المفاهيم الاولية لبناء صور كلية شاملة بين اجزاء الموضوع فحسب وانما موجه ومرشد في عمليات بناء المعرفة للطلاب، واعتمدت على النظرية البنائية واتسعت الاهتمامات بها لقدرتها في زيادة فاعلية التدريس، وفي تنمية وتعليم التفكير لينمي الممارسات التربوية الناجحة اليومية، وتحقق زيادة انتاج المتعلمين وقدرتهم على التفكير وحل المشكلات. (جابر، ٢٠١٠: ٢٧) ومن بين النماذج البنائية هي انموذج سوشمان الذي يعد من النماذج الحديثة نسبياً الذي يساعد الطالب على ان يصبح أكثر تفاعلاً وان يكون على تواصل بينه وبين الكتاب وبين خبرته السابقة. (الحشاش، ٢٠١٨: ٣٦) فضلاً عن الطالب فهو مكتشف لما يتعلمه من خلال ممارسة التفكير الذي يؤدي الى انتاج معارف ومعلومات جديدة ويحقق فرصاً للتقدم والارتقاء وعنصراً ومطلباً أساسياً في تقدم الانسان والمتعلم باحث عن المعنى بخبراته مع مهام التعلم، وانه بان للمعرفة ومشارك في مسؤولية إدارة التعلم وعملية تقويم التعلم التي ترمي إلى معرفة مدى النجاح أو الفشل في تحقيق الأهداف العامة للمنهج، وكذلك نقاط القوة والضعف به؛ حتى يمكن تحقيق الأهداف المنشودة بأحسن صورة ممكنة، فالطالب أكثر نشاطاً في عملية البحث والتقيب عن لاكتشاف الحلول المناسبة للمشكلات التي تواجهه، وكذلك يقوم بالمناقشة، والجدل، وفرض الفروض والتقصي بدلاً من الاستقبال السلبي للمعلومات، فهو يكتشف أو يعيد اكتشاف المعرفة بنفسه. (سلمان، ٢٠١٢: ١٥٥).

**ثالثاً: هدفاً للبحث:** يرمي البحث الحالي إلى تعرف ما يأتي:

١. أثر أنموذج سوشمان في تنمية التحصيل لدى طلبة المرحلة الثالثة في قسم التاريخ.
٢. أثر أنموذج سوشمان في تنمية التفكير التأملي لدى طلبة المرحلة الثالثة في قسم التاريخ.

**رابعاً: فرضيات البحث:**

- ١- الفرضية الاولى: لا يوجد فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة طرائق التدريس وفق (انموذج سوشمان) ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين درسوا باستعمال (الطريقة التقليدية) في اختبار التحصيل.
- ٢- الفرضية الثانية: لا يوجد فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة طرائق التدريس وفق (انموذج سوشمان) ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين درسوا باستعمال (الطريقة التقليدية) في اختبار التفكير التأملي.
- ٣- الفرضية الثالثة: لا يوجد فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة طرائق التدريس باستعمال أنموذج (سوشمان) في الاختبار القبلي والبعدي للتفكير التأملي.

**خامساً: حدود البحث:**

١- الحد المكاني: قاعات دروس قسم التاريخ في كلية التربية للعلوم الإنسانية في جامعة تكريت.

٢- الحد الزمني: العام الدراسي ٢٠٢١-٢٠٢٢.

٣- الحد البشري: عينة من طلبة المرحلة الثالثة للعام الدراسي ٢٠٢١-٢٠٢٢.

٤- الحد الموضوعي: موضوعات مادة طرائق التدريس لطلبة المرحلة الثالثة.

**سادساً: تحديد المصطلحات:**

الأثر: يعرف بأنه: محصلة تغيير مرغوب أو غير مرغوب فيه يحدث في المتعلم نتيجة لعملية التعلم. (شحاتة وزينب، ٢٠٠٣: ٢٢).  
التعريف الإجرائي: مقدار التغيير الذي يحصل لدى طلبة مجموعتي البحث في اختبار التفكير التأملي لطلبة المرحلة الثالثة في قسم التاريخ.

أنموذج سوشمان: هو استقصاء موجه قائم على توضيح ما يقوم به الطالب تحت إشراف المعلم وتوجيهه، أو ضمن خطة بحثية أعدت مسبقاً، ويعتمد هذا النوع من الاستقصاء على الطالب ولكن في إطار واضح محدد الأهداف (الطشاني، ١٩٩٨: ٨٧).

التعريف الإجرائي لأنموذج سوشمان: الانموذج الذي يدرّس به الباحث طلبة المجموعة التجريبية وذلك بتقسيمهم على مجموعات، يحتم عليهم استقصاء الحقائق والمعلومات بأسلوب تعاوني.

التحصيل: هو: "مستوى محدد من الأداء أو الكفاية في العمل المدرسي أو بكليهما معاً" (Cialdini, 73, 2001). عرفه (زاير وسماء): "القدرات التي يمتلكها المتعلم من الخبرات والمعلومات التي يمكن يوظفها في حل أكبر عدد من الأسئلة التي توجه له، وكذلك يمكن تعريفه"، مستوى النجاح المتعلم من إبراز قدراته في مدى تحقيق الأهداف التي اكتسبها من طريق تطبيقها في الاختبارات (زاير وسماء: ٢٠١٢: ١٥٧).

التعريف الإجرائي للتحصيل: بأنه ما يحصل عليه الطلبة من درجات في مادة طرائق التدريس بعد انتهاء التجربة ويكون ذلك بالاختبار التحصيلي المعد لهذا الغرض.

التفكير التأملي: يعرف بأنه: "ذلك التفكير المرتبط بالوعي الذاتي، والمعرفة الذاتية أو التأمل الذاتي، والذي يعتمد على التمعن ومراقبة النفس والنظر بعمق الى الأمور. (سعادة، ٢٠١١: ٤٣).

هو التفكير الذي يتأمل فيه الفرد الموقف الذي امامه، ويحلله الى عناصره، ويرسم الخطط اللازمة لفهمه بهدف الوصول الى النتائج التي يتطلبها الموقف، وتقويم النتائج في ضوء الخطط الموضوعية. (العتوم، واخرون، ٢٠١٧: ٣٠)

يعرفه الباحث أجرائياً: نوع من انواع التفكير يقوم على التأمل من خلال مهارات التأمل والملاحظة والكشف عن المغالطات، الوصول الى استنتاجات واعطاء تفسيرات مقنعة ووضع حلول مقترحة ويقاس باختبار التفكير التأملي الذي أعده الباحث.

### البحث الثاني جواب نظرية ودراسات سابقة

أنموذج سوشمان: قام العالم سوشمان (Richard Suchman) في اوائل السبعينات من القرن العشرين في جامعة النيوز في الولايات المتحدة ببناء انموذج للتعلم الاستقصائي لطلبة المرحلة الاعدادية وطبقة على مواد العلوم الطبيعية مثل الفيزياء والكيمياء، وذلك بتتبع خطوات ديوي بعد تطويرها الى اسلوب للتدريس يقود الطالب الى كفاية عالية من حل المشكلات او الاستقصاء وتوصل سوشمان الى ان عملية الاستقصاء تتحقق اثناء التدريس عندما يتاح للطلبة فرصة تكوين الفرضيات وجمع المعلومات لاختبارها بعد ان شاهدوا موقفاً يتحدى فرضياتهم ويصل الطلبة للمعلومات عن الطريق المناقشة بالسؤال والجواب، وبإمكانهم تحويل فرضياتهم الى افعال في أي وقت إذ لا يقدم للطلبة شرحاً او تفسيراً للموقف موضع النقاش ولا يحكم على فرضياتهم انما يقودهم للتحكم على مفعوليتها ويتم هذا كله وسط جو من التجريب العملي. ويهدف انموذج سوشمان الاستقصائي الى ما يأتي:

- ١- زيادة استغلال الطلبة بما لديهم من معارف وخبرات واساليب للوصول الى المعرفة المعلومات والخبرات التي يحتاجونها.
- ٢- تفعيل دور المتعلم في تفاعله مع الخبرات التي يواجهها.
- ٣- استغلال طاقات التعلم في الفهم والاستطلاع والاستقصاء والتساؤل.
- ٤- فهم عمليات التفكير التي يجريها المتعلم ووعياها وتحليلها وتطويرها.
- ٥- ائثار التفكير لدى التعلم.
- ٦- زيادة نمو وتطور التعلم على وفق عناصر بيئته ومجتمعه.
- ٧- مساعدة المتعلم على توظيف الاستراتيجيات التعليمية والتفكيرية في مواقف تعليمية وحياتية مختلفة.
- ٨- تدريب الطلبة على ممارسة اسلوب العالم في التفكير فيما يواجهه من قضايا واحداث (Joyce, 1972: 137)

مراحل انموذج سوشمان يتكون انموذج سوشمان الاستقصائي من المراحل الآتية

المرحلة الاولى: (مرحلة عرض المشكلة او الحدث ومواجهته): وتتضمن المرحلة الاجراءات الآتية:

- عرض المشكلة من قبل المعلم
- توضيح استراتيجيات التدريب على التساؤل لاستعمالها
- توضيح نمط الاسئلة المستخدمة (اسئلة نعم او لا)
- ملاءمة المشكلة للخصائص التطويرية للطلبة
- اعداد مشكلات تستدعي التقصي والتساؤل
- البدء بمشكلات بسيطة في الانتقال الى مشكلات أكثر تعقيدا
- اختبار احداث او قضايا تتعارض مع منطق لضمان استمرارية عملية التساؤل
- المرحلة الثانية: (مرحلة جمع البيانات والمعلومات):** وتتضمن ما يأتي:
- يتدرب الطلبة على الحصول على المعلومات حول الحدث او الموقف، عن طريق طرح الاسئلة على المعلم الذي بدوره يجيب (بنعم) او (لا).
- ينبغي على المعلم ان يستثير قدرة الطلبة للإسهام بعدد كبير من الاسئلة المتعددة والمتنوعة والمختلفة الاتجاه والموجهة نحو توفير قدر كاف من الخبرات والمعلومات.
- يتدرب الطلبة على استعمال استراتيجيات ذهنية مناسبة.
- يساعد المعلم الطلبة على التوصل الى معلومات عن طريق التجريب والاختبار.
- يتدرب الطلبة على التجريب اعتمادا على ما طوروا من فرضية محددة قدر الامكان.
- المرحلة الثانية: (مرحلة التجريب والاختبار):** تضمن ما يأتي
- الاسئلة التي يطرحها الطلبة تشكل الفرضيات الأولية
- تصاغ هذه الفرضيات على صورة اسئلة وتحتمل الصواب والخطأ
- معرفة ما يمكن بعد احداث التغييرات للاكتشافات الجديدة
- مساعدة الطلبة على تطوير فرضياتهم
- ممارسة عمليات الضبط والتحكم بعناصر الموقف لاختبار الفرضية وتجريبها.
- مساعدة الطلبة على الانضباط وعدم القفز الى النتائج بسرعة
- المرحلة الرابعة: (مرحلة التفسير):** وتتضمن ما يأتي:
- يواجه الطلبة صعوبة في ردم الفجوة الذهنية بين المعلومات التي قاموا بجمعها وتقديم تفسير واضح
- يطلب من الطلبة تقديم تفسيرات علمية ظاهرة موضوع المناقشة
- يواجه الطلبة في هذه المرحلة مشكلة تكوين افكار، مبنية على العلاقة بين الافكار او الخبرات او المعلومات المتوافرة والتفسير الصحيح المترتب على ذلك.
- يحتاج الطلبة الى مواقف تدريبية تساعدهم على التمييز بين العلاقات او خصائص السببية (سبب ونتيجة) والارتباطية (شيء يرتبط لوجود علاقة مشتركة او خصائص متشابهة بينهما).
- يحتاج الطلبة لتكثيف النظريات التي يطورونها منها ويشجعون على ضمها للوصول الى نظرية واحدة تفسر الحدث.
- المرحلة الخامسة: (عملية الاستقصاء):** وتتضمن ما يأتي
- تهدف هذه المرحلة الى تعميق الاستقصاء والفهم للظاهرة
- تدريب الطلبة على اجراء عمليات مرتبطة بالأسئلة التي تم طرحها والبيانات والمعلومات التي تم التوصل اليها، واسلوب صياغة الفرضية وبناء النظرية
- تدريب الطلبة على عملية ذهنية محددة مثل عملية التمييز الربط الاستدلال واصدار الحكم على وفق معايير محددة
- تدريب الطلبة على صياغة تعميمات تتعلق بالخبرات التي مروا بها اثناء ممارسة الاستقصاء الذهني (قطامي، ٢٠٠١: ٢١٢-٢١٤)

التفكير التأملي: أصبحت التربية ضرورة انسانية، تسهم في اشاعت روح التقاؤل والأمن والتعاون، وتتطلب هذه التربية اعداد وتكوين المدرس لتمكينه من تحليل الظواهر المختلفة بشكل منهجي، كما يمكنه أيضاً من وضع استنتاجات منطقية وواقعية، مع الحفاظ على الجمع بين تحديث الثقافة الذاتية وتأصيلها في تنشئة الإنسان ولذا فإن استعمال استراتيجيات تعليمية - تعليمية متنوعة حديثة يسهم في تنمية تفكيره واكتسابه للحقائق والمعلومات والمفاهيم، ويضيف أنشطة تعليمية تجعل تعلمه ذا معنى وفهم وليس حفظ المعلومة فقط. (بدوي، ٢٠١٤: ٥٦) ويقدم للفرد الوعي الذاتي لخطوات التفكير التي يتم التوصل من خلالها إلى الاستنتاجات والقرارات، وتفسيرها، وترجمتها، وصنع التوقعات للمستقبل، وربط الماضي بالحاضر أو المستقبل، ويقوم على اكتساب المعلومات ومعالجتها ويتطلب من الفرد ان يتعلم كيف يتعلم وبهذا فالتفكير التأملي عملية عقلية عليا يلجأ إليها الناس عندما يقع في مشكلة معينة (عفانة وفتحية، ٢٠٠٢: ٧٠).

#### اهمية التفكير التأملي:

- يعد التفكير التأملي عملية ذهنية نشطة واعية حول اعتقادات وخبرات الفرد ب يتمكن من خلالها الوصول الى النتائج والحلول لمشكلات حياتية تعترضه، ويمثل ذروة سنام العمليات العقلية، مما يعني مساعدة المتعلم على التفكير الجيد. (عبد الوهاب، ٢٠٠٥: ١٦٠).
- التطور الناتج من التأمل يؤدي الى تحسين العمليات التي تجري داخل الصف والمخرجات التعليمية. (عميرة، ٢٠٠٥: ٤٩).
- التفكير التأملي يعني بالتعمق في الأمور ويقلل من الاندفاع والتهور ويحسن مهارات حل المشكلات، والثاني في حل القضايا التي تواجهه في مناحي الحياة اليومية. (الخالدة، ٢٠١٠: ١٩٠).
- التفكير التأملي يعني بعملية الاستبصار التي تشكل نقطة الانطلاق لعملياته التي هي مجموعة التأملات والأفكار التي تساعد على استيعاب المشكلة بشكل أكثر دقة.
- يسهم التفكير التأملي في ربط المعرفة الجديدة بالخبرات السابقة. اي ربط الأفكار بالخبرات السابقة والحالية المتنبئ بها ويعد ضروريا للمتعلم، في تنمية الثقة بالنفس في مواجهة المهمات الحياتية.
- التفكير التأملي يعمل على اشغال الطالب بتحليل المعلومات والتأمل بها لاختيار المناسب منها والعمل على توظيفها في حل المشكلات، التي تواجهه في حياتهم ومنها المشكلات الدراسية وانجاز الواجبات.
- التفكير التأملي اصبح ضروري للطلبة كونه يسمح لهم بإعادة الفكرة وتمحيصها، والنظر إليها من جوانب متعددة، وعرض عناصرها وكشف العلاقات القائمة بين هذه العناصر، وكشف الفجوات بينها، ومعرفة الأسباب التي أدت إلى النتائج من خلال العلاقات التي تربط عناصر الفكرة، ثم وضع حلول للمشكلات المطروحة، وهذا يساعد على خلق شخص قادر على التعلم بنفسه وهو هدف التربية الحديثة. (هادي وجؤذر، ٢٠١٤: ٥٤٦).
- التفكير التأملي ، يربي المتعلم على الأسلوب العلمي الذي يقود إلى الدقة ويحفظ كرامة العلاقات الاجتماعية، وعدم التسرع في الأحكام التي قد تفسد على الناس معاملاتهم وعهودهم وعقودهم.

مراحل التفكير التأملي: تعددت آراء الباحثين والتربويين والمختصين في هذا المجال في تحديد مراحل التفكير التأملي منها:

- الشعور بالمشكلة - الوعي بالمشكلة.
- تحديد الصعوبة - فهم المشكلة.
- تقويم المعرفة وتنظيمها - تصنيف البيانات - اكتشاف العلاقات - تكوين الفروض.
- تقويم الفروض - قبول الفروض او رفضها.
- تطبيق الحل - قبول النتيجة او رفضها. (عفانة، ٢٠٠٣: ٦٤).

#### الدراسات السابقة:

- دراسة الزهاوي (٢٠٠١) اجريت الدراسة في جامعة بغداد، وهدفت الى تعرف أثر استعمال نموذج سوشمان في التحصيل والتفكير العلمي عند طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الكيمياء، وتألف مجتمع البحث من طلاب الصف الثاني المتوسط النهارية التابعة لمديرية تربية بغداد / الرصافة وتكونت عينة البحث من (٧٧) طالبا موزعين على مجموعتين، وقامت الباحثة بإعداد اختبارين للتحصيل والتفكير العلمي اللتان طبقتا في نهاية التجربة التي استغرقت الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠٠١-٢٠٠٢ وباستعمال الاختبار التائي (-t test) اظهرت الدراسة وجود فرق ذي دلالة احصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية ومتوسط

درجات طلاب المجموعة الضابطة في اختبار التحصيل العلمي لمادة الكيمياء ولصالح المجموعة التجريبية وجود فرق ذي دلالة احصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة في اختبار التفكير العلمي لمادة الكيمياء ولصالح المجموعة التجريبية ايضا.

- **دراسة المفرجي (٢٠١٧)** اجريت هذه الدراسة في جامعة تكريت، بلغت عينة الدراسة (٨٢) طالب، وهدفت إلى التعرف على أثر استراتيجية عظمة السمكة في تحصيل طلاب الصف الخامس العلمي في مادة التربية الإسلامية وتنمية عاداتهم العقلية، وظهرت النتائج وجود فرق ذي دلالة احصائية بين متوسطي مجموعتي البحث في التحصيل، ولصالح المجموعة التجريبية، وجود فرق ذي دلالة احصائية بين متوسطي مجموعتي البحث لتتمية عاداتهم العقلية، وكذلك أظهرت وجود فرق ذي دلالة احصائية بين متوسطي مجموعتي البحث في الاختبارين القبلي والبعدي لتنمية عادات العقل ولصالح الاختبار البعدي، ولصالح المجموعة التجريبية.
- **دراسة فرج (٢٠١٥)** جرت الدراسة في جامعة ديالى، وهدفت الى التعرف على فاعلية استراتيجية العقنود في تنمية التفكير التأملي لدى طالبات الصف الرابع الادبي في مادة التاريخ، وتألف مجتمع البحث من البحث من (٦٦) طالبة، وقامت الباحثة بإعداد اختبار للتفكير التأملي وباستعمال الاختبار التائي (t-test)، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعادلة الفا كرونباخ، ومربع كاي، اظهرت الدراسة تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن مادة التاريخ على وفق استراتيجية العقنود على طالبات المجموعة الضابطة اللاتي درسن المادة نفسها في اختبار التفكير التأملي.

**جوانب الإفادة من الدراسات السابقة:** أفاد الباحث من اطلاعه على الدراسات السابقة في عدة أمور، ويمكن تحديد هذه الإفادة بالنقاط الآتية:

- ١- معرفة المصادر ذات العلاقة بموضوع البحث الحالي.
- ٢- كيفية اجراء التكافؤات بين المجموعات.
- ٣- إعداد الاختبار التحصيلي
- ٤- اعداد اختبار التفكير التأملي
- ٥- اختيار الوسائل الإحصائية المناسبة لإجراءات البحث الحالي ونتائجه.
- ٦- صياغة الخطط التدريسية الملائمة.
- ٧- تحليل نتائج البحث الحالي وتفسيرها.

### البحث الثالث منهجية البحث وإجراءاته

**أولاً: التصميم التجريبي:** إن اختيار التصميم التجريبي يعد أولى الخطوات التي تقع على عاتق الباحث وينبغي تنفيذها، لان الاختيار السليم يضمن الوصول إلى نتائج دقيقة وسليمة، ويتوقف تحديد نوع التصميم التجريبي على طبيعة الموضوع، وعلى ظروف العينة، وأن توافر درجة كافية من ضبط المتغيرات أمر بالغ الصعوبة بحكم طبيعة الظواهر التربوية المعقدة (الزويبي واخرون، ١٩٨٦: ص ٥٨).

الاختبار البعدي (المتغير التابع)	المتغير المستقل	الاختبار القبلي	المجموعة
-اختبار التحصيل -اختبار التفكير التأملي	انموذج سوشمان	اختبار التفكير التأملي	التجريبية
	الطريقة التقليدية		الضابطة

الشكل رقم (١) التصميم التجريبي للبحث

ويقصد بالمجموعة التجريبية: المجموعة التي يتعرض طلبتها لأثر المتغير المستقل (انموذج سوشمان) عند تدريس مادة طرائق التدريس، واما تدريس المجموعة الضابطة فيتم بالطريقة المعتادة (التقليدية) لا يتعرض طلبتها لأثر المتغير المستقل، ويقصد بالتفكير التأملي فهو المتغير التابع الأخر الذي يقاس بواسطة اختبار تأملي موحد لطلبة مجموعتي البحث.

**ثانياً: مجتمع وعينة البحث:** يمثل تحديد مجتمع البحث من الخطوات المنهجية المهمة في البحوث التربوية وتتطلب دقة بالغة، إذ يتوقف عليها إجراء البحث وتصميم أدواته وكفاءة نتائجه، ويُعرّف مجتمع البحث كذلك بأنه مجموعة الأفراد الذي يجري الاهتمام عليهم في دراسة معينة، ومن الباحثين من يسمي مجتمع البحث بـ (مجتمع الأصل)، اما عينة البحث فتعد بانها جزء من المجتمع الذي تُجرى عليه الدراسة ويتم

اختيارها وفق قواعد لاسيما لكي تمثل المجتمع تمثيلاً صحيحاً، وعن طريقها تعرف خصائص المجتمع الذي تقوم بدراسته وتحليله، ويرى الباحث بان أسلوب العينات يحقق فوائد منها: انخفاض الكلفة، وسعة المجال، والدقة، والشمولية، والتنوع الكبير، وتساعد في الحصول على المعلومات التي قد يصعب الحصول عليها بالحصر الشامل، ولقد تم تحديد مجتمع البحث الحالي من طلبة كلية التربية للعلوم الإنسانية في جامعة تكريت للعام الدراسي (٢٠٢١-٢٠٢٢م) وتطلب البحث الحالي اختيار وقد اختار الباحث طلبة المرحلة الثالثة في قسم التاريخ ليكونوا عينة البحث، وقد بلغ عدد الطلبة (٦٣) بواقع (٣١) طالب وطالبة في المجموعة التجريبية، و(٣٢) طالب وطالبة في المجموعة الضابطة، ولم يتم استبعاد أي طالب لعدم وجود طلبة راسبين.

**ثالثاً: تكافؤ مجموعتي البحث:** ان مبدأ التكافؤ في التصميم التجريبي اساسي وهام وعلى اساسه يتم نجاح او فشل التجربة، ولذلك قام الباحث قبل البدء بالتجربة بالتحقق من تكافؤ مجموعتي البحث (التجريبية، والضابطة) في بعض المتغيرات التي أشارت الدراسات السابقة إلى ضرورة تكافؤها في البحوث التجريبية، والمتغيرات هي: (العمر الزمني لطلبة مجموعتي البحث محسوباً بالأشهر، والذكاء).

١- **العمر الزمني محسوباً بالأشهر:** ويقصد بالعمر الزمني هو عمر الطالب محسوباً بالأشهر أي انه عمر الفرد الحقيقي بالسنوات والشهور وقت اجراء الاختبار عليه، تم الحصول على المعلومات المطلوبة عن أفراد عينة البحث فيما يخص العمر الزمني لطلبة مجموعتي البحث من الطلبة، تم حساب الأعمار بالأشهر وإدخالها ومعالجتها بالبرنامج الإحصائي ودلت النتائج على تكافؤ مجموعتي البحث في العمر الزمني.

٢- **اختبار الذكاء:** يعرف الذكاء بانه: وهو القدرة على القيام بالنشاطات الصعبة والمعقدة والمجردة والاقتصادية وذلك لتحقيق هدف ما، وهو القدرة على الابتكار. اي القدرة على الوصول الى الأهداف التي يريدها الفرد ويطمح اليها، وهو القدرة على الكلية للفرد الانساني على التصرف الهادف والتفكير العاقل والتعامل الكفء مع البيئة (شكشك، ٢٠٠٧: ٤٨) طبق الباحث اختبار رافن للمصفوفات المتتابعة على طلبة مجموعتي البحث بسبب ملائمتها لمستواهم "تسعى اختبارات الذكاء إلى الكشف عن المستوى العقلي العام للفرد من خلال أدائه لمهام عقلية معينة، يفترض انها تمثل الوظائف التي ينطوي عليها مفهوم الذكاء" (ميخائيل، ١٩٩٧: ٢٤٥).

**رابعاً: ضبط المتغيرات غير التجريبية (الدخيلة):** حاول الباحث قدر المستطاع ضبط بعض المتغيرات (الدخيلة) غير التجريبية التي ترى بانها تؤثر في سلامة التجربة، لان ضبطها يؤدي إلى نتائج دقيقة وهي:

**اختيار العينة:** وقد عمل الباحث قدر الإمكان للسيطرة على الفروق بين طلبة مجموعتي البحث وذلك باختيار العينة عشوائياً وكذلك إجراءات عملية التكافؤ الإحصائي في بعض المتغيرات التي يمكن ان يكون لتداخلها مع المتغيرات المستقلة أثر في المتغيرات التابعة، فضلاً عن ان الطلبة ينتمون إلى بيئة اجتماعية واقتصادية متشابهة تقريباً.

**أحوال التجربة والحوادث المصاحبة:** يقصد بها الحوادث التي يمكن حصولها أثناء التجربة والتي تعرقل من سير التجربة مثل: (العمليات الحربية، سوء الاحوال الجوية والفيضانات، وقطع الطرق وحظر التجوال وغيرها من الظروف الطارئة التي تعرقل سير العمل بالتجربة) ، وتم تقادي هذا العامل لعدم حدوث ما يعرقل تنفيذ التجربة.

**الاندثار التجريبي:** المقصود به الأثر الناتج من ترك عدد من الطلبة (عينة البحث)، وانقطاعهم في أثناء التجربة مما يؤثر على النتائج، ولم يتعرض البحث الحالي لمثل هذه الحالات، باستثناء حالات الغياب الفردية التي تعرضت لها مجموعتي البحث والتي تحدث في المدارس بشكل اعتيادي. **عامل النضج:** ويقصد بها عمليات النمو النفسي والبيولوجي والعقلية التي قد تحدث لطلبة التجربة في أثناء إجراءاته مما قد يؤثر في استجاباتهم، ولم يكن لهذا العامل أثر في البحث الحالي، لان مدة التجربة كانت محدودة وموحدة للمجموعتين التجريبية والضابطة.

**أداة القياس:** استعمل الباحث الأدوات نفسها في الوقت نفسه وهو اختبار التحصيل واختبار التفكير التأملي عند طلبة مجموعتي البحث. **أثر الإجراءات التجريبية:** من أجل حماية التجربة من بعض العوامل التي يمكن ان يكون لها أثر في المتغير التابع عمل الباحث، قدر المستطاع، على الحد من أثر هذه العوامل في سير التجربة وتمثلت في:

**سرية البحث:** حرص الباحث على سرية البحث عن الطلبة بطبيعة البحث وهدفه، كي لا يتغير نشاطهم أو تعاملهم مع التجربة مما قد يؤثر في سلامة التجربة ونتائجها.

**المادة الدراسية:** درست المجموعتين نفس المادة الدراسية والمقرر تدريسه لطلبة المرحلة الثالثة للعام الدراسي ٢٠٢١-٢٠٢٢ م، وبهذا تمكن الباحث من السيطرة على هذا العامل.

المدرّس: وفيما يتعلق في احتمال تداخل تأثير هذا العامل في نتائج التجربة لذلك درس الباحث بنفسه مجموعتي البحث من أجل أبعاد أثر خبرة المدرس وكفاياته التدريسية والتّحيز وعدم المعرفة التي تنشأ عند تدريس أكثر من مدرس للمجموعتين التجريبية والضابطة.

**توزيع الحصص:** سيطر الباحث على هذا المتغير من خلال التوزيع المتساوي للدروس بين طلبة مجموعتي البحث، فقد كان الباحث يدرّس (٤) دروس أسبوعياً بواقع حصتين لكل مجموعة أسبوعياً، وكانت الدروس للأيام (الاثنين والثلاثاء). **المدة الزمنية:** كانت المدة الزمنية للتجربة متساوية لطلبة مجموعتي البحث وهي الكورس الأول من العام الدراسي ٢٠٢١-٢٠٢٢م لمجموعتي البحث.

**البيئة الصفية:** طبق الباحث التجربة في صفوف متشابهة نوع ما من التصميم، ومتقاربة من عدد الطلبة ومساحة الصفوف وسعتها والإضاءة والتهوية وعدد المقاعد وحجمها، والبيئة الاجتماعية متقاربة.

**الوسائل والمستلزمات التعليمية:** حرص الباحث على ان يستخدم نفس الوسائل التعليمية والمستلزمات التربوية التي اعتمدها في التجربة على طلبة مجموعتي البحث بشكل متساو من تشابه (السيبورات، واستعمال الأقلام الملونة، فضلا عن المادة المقرر تدريسها لطلبة المرحلة الثالثة للعام الدراسي ٢٠٢١-٢٠٢٢م).

### خامساً: مستلزمات البحث:

**تحديد المادة العلمية:** حدد الباحث المادة العلمية التي سيدرسها لطلبة مجموعتي البحث في أثناء التجربة، وهي الموضوعات التي تتضمنها مادة طرائق التدريس والمقرر تدريسها للطلبة المرحلة الثالثة للعام الدراسي ٢٠٢١-٢٠٢٢م

**صياغة الأهداف السلوكية:** وتعرف الأهداف السلوكية بأنها أهداف يحدد المعلم فيها ألوان السلوك المتوقع ان يقوم بها الطالب بعد مروره بالخبرات التعليمية كدليل لتعلمه بموضوع ما، وتصاغ في عبارات يمكن ملاحظتها وقياسها وتمثل ناتجا تعليميا محدداً، (جامع، ٢٠١١: ٤٩) **الخطط التدريسية اليومية:** وتعرف الخطة اليومية بأنها هي تصور المُدرّس لما سيقوم به في الدرس من اداء في مدة تتراوح بين (٤٠ - ٤٥) دقيقة، موزعة الخطوط العامة على الزمن، أخذة بالحسبان التناسق بين الناحية النظرية والاجرائية (عبد الحافظ، ٢٠٠٣: ١٢٣) وهي خطة يومية قصيرة المدى، يضعها المدرس لتحسين ادائه والوعي بالأهداف والمادة الدراسية المناسبة للخطة وتجنب المدرس الارتجال بإعطاء الدرس وتجنبه الفشل في الحصول على النتائج المرجوة. وبهذا أعد الباحث الخطط التدريسية لموضوعات مادة طرائق التدريس التي سيدرسها في أثناء التجربة في ضوء الأهداف السلوكية ومحتوى المادة الدراسية وعلى وفق انموذج سوشمان للمجموعة التجريبية، والطريقة التقليدية لطلبة المجموعة الضابطة، ولقد تم عرض هذه الخطط على مجموعة من المختصين، لاستطلاع ملاحظاتهم وآرائهم ومقترحاتهم لغرض إعادة صياغة هذه الخطط وتحسينها وجعلها سليمة لضمان نجاح التجربة.

### سادساً: أدوات البحث:

#### ١- الاختبار التحصيلي:

**صياغة فقرات الاختبار:** قام الباحث بتحديد عدد فقرات الاختبار (البعديّة) بأربعين فقرة.

**صدق الاختبار:** إن مقياس الصدق لأي مقياس أو اختبار هو أن يقيس ما وضع لقياسه، ويتم عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين ليصبح صادق بحكمهم (الدمرداش، ٢٠٠١: ٤٧٦)، يشير النوع من الصدق (الصدق الظاهري)، إلى الدرجات التي يقيس فيها المقياس ما صمم لقياسه، وإن أفضل طريقة لاستخراج الصدق الظاهري، عرض فقرات الاختبار على مجموعة من الخبراء للحكم على صلاحيته لقياس الصفة المراد قياسها، وبغية التثبيت منه عرض الباحث الاختبار التحصيلي المتكون من (٤٠) فقرة على عدد من الخبراء والمتخصصين في

طرائق التدريس، لإبداء آرائهم، وملاحظاتهم في صلاحية الفقرات من عدم صلاحيتها في قياس ما وضعت لأجل قياسه وبعد تعديل الفقرات تبعاً لملاحظاتهم عدت جميع فقرات الاختبار صادقة ومقبولة.

**تعليمات الاختبار:** صاغ الباحث تعليمات المقياس وكيفية الإجابة عنها، بإعطاء فكرة شاملة عن عدد الفقرات الكلي وزمن الإجابة عنها، اذ خصصت الدرجات (١، ٢، ٣، ٤، ٥) للبدائل (ابدأ، نادراً، أحياناً، غالباً، دائماً).

**التطبيق الاستطلاعي للاختبار:** للتحقق من مدى وضوح فقرات المقياس، وتعليمات الإجابة ولمعرفة الوقت المستغرق في الإجابة من قبل الطلبة، فضلا عن القيام بالتحليل الإحصائي لفقراته لمعرفة مستوى صعوبتها، وقوتها التمييزية، وحساب معامل الثبات، فقد طبق الباحث الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (١٠٠) من مجتمع البحث نفسه وبعدما تم ابلاغ الطلبة عن كيفية الإجابة على المقياس.

**التطبيق الاستطلاعي للاختبار:** فحص الباحث إجابات أفراد العينة الاستطلاعية، ثم رتب درجات الطلبة تنازلياً وأخذ نسبة (٢٧٪) من أعلى الدرجات لتمثل المجموعة العليا، ونسبة (٢٧٪) من أدنى الدرجات لتمثل المجموعة الدنيا، اذ بلغ عدد الطلبة في كل مجموعة (٢٧) من كلتا المجموعتين العليا والدنيا، وتم حساب معامل الصعوبة، ومعامل التمييز لكل فقرة من فقرات المقياس.

**معامل تمييز الفقرة:** قوة تمييز الفقرة تعني قدرتها على التمييز بين الطلبة ذوي المستويات العليا والطلبة ذوي المستويات الدنيا بالنسبة إلى السمة التي يقيسها المقياس. (عودة، ١٩٨٥: ٢٩٣)، أي قدرة الفقرة على تمييز الفروق الفردية بين الأفراد الذين يملكون الصفة المقاسة أو يعرفون الإجابة وبين الذين لا يملكون الصفة المقاسة أو لا يعرفون الإجابة لكل فقرة من الاختبار، ويشير ايبيل (Ebel) بهذا الخصوص إلى ان معامل التمييز إذا كانت نسبته ما بين (٠.٢٠-٠.٨٠) فإنها تعد نسبة جيدة، وقد استخدم المعادلة الخاصة بمعامل التمييز لفقرة تراعي المعرفة الجزئية بالنسبة إلى الفقرات الموضوعية فقد استخدمت المعادلة الخاصة بمعامل التمييز التي تراعى عند تصحيحها (١، ٠)، وظهرت النتائج الخاصة بمعاملات تمييز ان جميع فقرات المقياس لها القدرة على التمييز إذ تراوحت نسبة هذا المعامل بين (٠.٢٥-٠.٧٤).

**الصورة النهائية للاختبار:** تكون الاختبار بصورته النهائية من (٤٠) فقرة.

## ٢- اختبار التفكير التأملي:

أعد الباحث اختباراً يقيس مدى تنمية التفكير التأملي عند طلبة مجموعتي البحث، ولقد اتبع الباحث الخطوات الآتية في بناء الاختبار: **إعداد الاختبار:** اطلع الباحث على الاختبارات السابقة التي تم بنائها في التفكير التأملي من الباحثين الذين سبقوه في هذا المجال، واطلع الباحث أيضاً على بعض الأدبيات المتعلقة بهذا الموضوع، فحرص الباحث على ان تبني اختباراً في التفكير التأملي، وقد تكون الاختبار من ٢٠ فقرة يتم الإجابة عليها من خلال اربعة بدائل فقط.

**صدق الاختبار:** عرض الباحث الاختبار الذي أعدته على عدد من الخبراء والمختصين في طرائق التدريس، وفي العلوم النفسية والتربوية لغرض التأكد من صدق الاختبار، وبعد ان حصل الباحث على ملاحظات المحكمين وآرائهم عدلت بعض الفقرات، وأعيد صياغة بعضها الأخر.

**ثبات الاختبار:** يقصد به ان يعطي الاختبار نفس النتائج (او قريبة منها)، إذا ما أعيد تطبيقه على نفس الأفراد بعد ان تم تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية تم حساب ثبات الاختبار باستعمال معادلة (كيبودر ريتشاردسون-٢٠) من الدرجات التي حصلوا عليها في اختبار التفكير التأملي، وبلغ معامل ثبات الاختبار بهذه الطريقة (٠.٨٢٩) ويعد معامل الثبات جيداً بالنسبة إلى الاختبارات غير المقننة التي تجعل الباحث على ثقة بإمكانية تطبيقه على طلبة مجموعتي البحث.

**التجربة الاستطلاعية لاختبار التفكير التأملي:** بعد ان تأكد الباحث من صدق الاختبار، ولأجل الحصول على أكبر قدر من الموضوعية، وللحصول على إجابات صحيحة على فقرات الاختبار، فقد قامت الباحثة بإجراء التجربة الاستطلاعية في تطبيق الاختبار على عينة مكونة من (١٠٠) طالب من طلبة الأقسام الأخرى.

**التطبيق النهائي لاختبار التفكير التأملي:** تمت عملية تطبيق الاختبار على أفراد عينة البحث البالغ عددهم (٦٣) طالب، وقد قام الباحث بتوضيح طريقة الإجابة على الفقرات مع الحرص على الإجابة على جميع الفقرات بدون ترك أي فقرة، وتمت طريقة تصحيح اختبار التفكير التأملي: تمت عملية تصحيح اختبار التفكير التأملي بإعطاء (٣) درجة للبدائل تنطبق، و(٢) درجة للبدائل غير متأكد، و(١) درجة للبدائل لا تنطبق، وتقاس الدرجة الكلية بحاصل جمع درجات البدائل الثلاثة جميعها.

**سابعاً: تطبيق التجربة:** طبق الباحث تجربته على طلبة مجموعتي البحث وكالاتي:

١. تطبيق اختباري التحصيل والتفكير التأملي: قبل انتهاء التجربة بأسبوع أخبر الباحث الطلبة بأنه سيجري اختبارين في الموضوعات التي درسوها، وبعد ان هيا الباحث قاعة الامتحان، ونظم مقاعد جلوس الطلبة، وأشرف مع مدرسين آخرين على سير الاختبار.

٢. المعالجة الإحصائية: استخدم الباحث البرنامج الإحصائي SPSS لحساب:

معادلة كيودر رينشاردسون-٢٠

معامل الصعوبة لفقرات الاختبار.

معامل تمييز فقرات الاختبار.

معامل شيفيه

فعالية البدائل الخاطئة لفقرات الاختبار

الاختبار التائي (T-Test) لعينتين مستقلتين

### البحث الرابع نتائج البحث

نتائج الفرضية الأولى: (لا يوجد فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة طرائق التدريس وفق (انموذج سوشمان) ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة اللذين درسوا باستعمال (الطريقة التقليدية) في اختبار التحصيل)، يتضح من جدول (١) وجود فرق دال احصائيا بين المجموعتين التجريبية والضابطة، اذ كانت قيمة التائية المحسوبة أكبر من الجدولية، وهذا يدل على وجود فرق دال ولصالح المجموعة ذات المتوسط الاعلى (المجموعة التجريبية).

جدول (١) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية لمجموعتي البحث في اختبار التحصيل

مستوى الدالة ٠,٠٥	القيمة التائية		درجة الحرية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة					
دالة	١,٩٩	٣,٧٨٧	٦١	٣,٨٤	٤٠,٣٥	٣٠	التجريبية
				٥,٧٧	٣٥,٨١	٣٣	الضابطة

نتائج الفرضية الثانية: (لا يوجد فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة طرائق التدريس وفق (انموذج سوشمان) ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة اللذين درسوا باستعمال (الطريقة التقليدية) في اختبار التفكير التأملي)، يتضح من جدول (٢) وجود فرق دال احصائيا بين المجموعتين التجريبية والضابطة، اذ كانت قيمة شيفيه المحسوبة اكبر من الجدولية، وهذا يدل على وجود فرق دال ولصالح المجموعة ذات المتوسط الاعلى (المجموعة التجريبية) في متغير التفكير التأملي.

الجدول (٢) قيمة شيفيه المحسوبة والحرية لمجموعتي البحث في اختبار التفكير التأملي

مستوى الدلالة %٠,٠٥	قيمة شيفيه		المتوسط الحسابي	حجم العينة	المجموعة
	الحرية	المحسوبة			
دالة	٣,٢	١٧,٤٧	١٨,٥٧	٣٠	التجريبية
			١٦,١٥	٣٣	الضابطة

نتائج الفرضية الثالثة: التي تنص على ((لا يوجد فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة طرائق باستعمال أنموذج (سوشمان) في الاختبار القبلي والبعدي للتفكير التأملي)، من اجل الكشف عن الفرق بين الاختبار القبلي والبعدي لاختبار التفكير التأملي للمجموعة التجريبية استعمل الباحث الاختبار التائي لعينتين مترابطتين، وظهر بان القيمة التائية المحسوبة (٩,٦٥) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٠٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٢٩) وكما في الجدول (٣):

جدول (٣) القيمة التائية لاختبار التفكير التأملي القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية

المجموعة	القيمة التائية
----------	----------------

مستوى الدالة ٠,٠٥	الجدولية	المحسوبة	درجة الحرية	انحراف الفروق	متوسط الفروق	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
دالة	٢,٠٤	٩,٦٥	٢٩	٢,٣٨	٤,٢٠	١,٥٤	١٥,٣٣	قبلي
						١,٧٤	١٩,٥٣	بعدي

الاستنتاجات: من خلال نتائج البحث الحالي، يمكن للباحث استنتاج الآتي:

- ١- إن استخدام انموذج (سوشمان) له دور فعال في عملية تنمية التفكير التأملي عند الطلبة.
- ٢- إن استعمال انموذج (سوشمان) يؤكد على الدور الايجابي للطلاب لأنه المحور الأساسي في العملية التعليمية التربوية من خلال المشاركة الفعالة لجميع الطلبة في الدرس.
- التوصيات: في ضوء ما أسفرت عنه النتائج والاستنتاجات، يوصي الباحث بما يأتي:
- ٣- التأكيد على مدرسي المواد المختلفة باستعمال انموذج (سوشمان) في تدريسهم، لفاعليته في تنمية تحصيل الطلبة.
- ٤- التأكيد على القائمين بالتدريس باستعمال انموذج (سوشمان) في تدريس موادهم لكونه اثبت فاعليته في تنمية التفكير التأملي عند الطلبة.
- ٥- تضمين انموذج (سوشمان)، ضمن مفردات محتوى مادة طرائق التدريس في كليات التربية، مع بيان أهم مميزاته وخطوات تنفيذه.
- ٦- ضرورة اطلاع وتدريب المدرسين على كيفية إعداد الخطط وفق النماذج الحديثة واستخدامها من خلال عمل دورات تطويرية واشتراكهم فيها خلال خدمتهم التعليمية.
- ٧- حث القائمين بالتدريس على ضرورة الحصول على معلومات جديدة وحديثة تخص التفكير التأملي لفهم وتعليم أهم مهاراته لطلبتهم.

#### المصادر:

##### المصادر العربية:

- ١- أبو جادو، صالح، ومحمد بكر نوفل (٢٠٠٧) تعليم التفكير: النظرية والتطبيق، الطبعة الأولى، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن.
- ٢- امطانيوس، ميخائيل (١٩٩٧) القياس والتقويم في التربية الحديثة، منشورات جامعة دمشق، سوريا.
- ٣- بدوي، عاطف محمد (٢٠١٤) تدريس التاريخ أحدث مناهج وطرق تدريس التاريخ، الطبعة الاولى، دار الكتاب الحديث للنشر والتوزيع، القاهرة.
- ٤- جابر، عبد الحميد جابر (١٩٨٨) اساسيات التدريس، مطبعة العاني، بغداد.
- ٥- البنيان، طه (٢٠١٣) فاعلية التعلم البنائي في تنمية تحصيل التربية الإسلامية لطلبة الاعداديات الصناعية العراقية، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الدول العربية، المنظمة العربية للتربية والثقافة العلوم، معهد البحوث والدراسات العربية، قسم البحوث والدراسات التربوية، مصر.
- ٦- جامع، حسني، ٢٠١٠، تصميم التعليم، ط١، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- ٧- الحجيلي، تهاني مبارك عويد (٢٠١٥) فاعلية استخدام استراتيجيات الاقناع في اكساب المفاهيم الفقهية لدى طالبات الصف الثاني الثانوي، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة طيبة، كلية التربية، السعودية.
- ٨- الحشاش، فاطمة احمد مسلم، (٢٠١٨) أثر استخدام استراتيجية سيمان في تنمية مهارات التفكير الناقد والتغير المفهومي في مبحث العلوم والحياة لدى طالبات الصف الرابع الاساسي، الجامعة الاسلامية، غزة، فلسطين.
- ٩- الخوالدة، أكرم صالح محمود (٢٠١٠) فاعلية استراتيجية التقويم اللغوي في تنمية مهارات التعبير والتفكير التأملي لدى طلبة المرحلة العليا في الأردن، اطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان الاردن.
- ١٠- الدمرداش، صبري (٢٠٠١) أساسيات تدريس العلوم، دار المعارف، الإسكندرية، مصر.
- ١١- زاير، سعد علي، سماء تركي، ٢٠١٥م، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، الدار المنهجية للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- ١٢- الزهاوي، الهام احمد (٢٠٠١) أثر استعمال انموذج سوشمان في التحصيل والتفكير العلمي عند طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الكيمياء، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية-ابن الهيثم، العراق.
- ١٣- الزوبعي، عبد الجليل ابراهيم، وآخرون (١٩٨٦) الاختبارات والمقاييس النفسية، جامعة الموصل، دار المطابع، مديرية دار الكتب والنشر.

- ١٤- سعادة، جودت ٢٠١١، تدريس مهارات التفكير مع مئات الامثلة التطبيقية، دار الشروق للنشر والتوزيع، القاهرة.
- ١٥- سلمان، احمد داود، (٢٠١٢): أثر أنموذج سومان في تحصيل طلبة كلية التربية الأساسية/جامعة ديالى في مادة منهج البحث التربوي، مجلة الفتح، العدد ٥٢ ايلول.
- ١٦- السمح، عيدان عطية (٢٠١٩) أثر إنموذجي (تريفنجر) و(بارمان) في اكتساب المفاهيم الاسلامية عند طلاب الصف الخامس العلمي في مادة التربية الإسلامية وتنمية تفكيرهم المنتج، (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة تكريت، كلية التربية، العراق.
- ١٧- شحاتة، حسن، وزينب النجار، (٣٠٠٣)، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، ط٢، الدار المصرية اللبنانية للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة . مصر .
- ١٨- شكشك، انس (٢٠٠٧) استكشاف الذات، ط١، دار النهج للدراسات والتوزيع.
- ١٩- الطشاني، عبد الرزاق الصالحين (١٩٩٨) طرق التدريس العامة، ار الكتب الوطنية، بنغازي، ليبيا.
- ٢٠- عبد الحافظ، سلامة (٢٠٠٩) "اساليب تدريس العلوم والرياضيات، الطبعة العربية، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- ٢١- عبد الوهاب، فاطمة محمد (٢٠٠٥) فاعلية استعمال بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في تحصيل الفيزياء وتنمية التفكير التأملي والاتجاه نحو استعمالها لدى طلاب الثامن الأزهري، مجلد(٨)، العدد(٢)، مجلة التربية العلمية، كلية التربية-جامعة عين الشمس، مصر .
- ٢٢- العنوم، عدنان، واخرون (٢٠١٧) تنمية مهارات التفكير نماذج نظرية وتطبيقات عملية، ط٣، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
- ٢٣- عفانة، عزو اسماعيل (٢٠٠٣) التفكير والمنهاج المدرسي، الطبعة الأولى، الصفاة، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
- ٢٤- عفانة، عزو اسماعيل، وفتحية اللولو (٢٠٠٢) مستوى مهارات التفكير التأملي في مشكلات التدريب الميداني لدى طلبة كلية التربية بالجامعة الاسلامية بغزة، مجلة التربية العلمية، المجلد الخامس، العدد الاول، كلية التربية، جامعة عين شمس.
- ٢٥- علوان، يحيى (٢٠١٨) التقويم والقياس التربوي في إنجاح العملية التعليمية، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة محمد خيضر، العدد الحادي عشر، ليبيا.
- ٢٦- عمارة، احمد عبد الكريم (٢٠٠٥) أثر دورة التعلم وخرائط المفاهيم في التفكير التأملي والتحصيل لدى طلبة الصف العاشر في التربية الوطنية والمدنية، اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة اليرموك، الاردن.
- ٢٧- فرج، مروة عدنان (٢٠١٥) فاعلية استراتيجية العقنود في تنمية التفكير التأملي لدى طالبات الصف الرابع الادبي في مادة التاريخ، جامعة ديالى، كلية التربية للعلوم الانسانية، العراق.
- ٢٨- قطامي، نايفة، (٢٠٠١) تعليم التفكير للمرحلة الأساسية، ط١، دار الفكر للطباعة، عمان.
- ٢٩- المفرجي، عمار ثامر ابراهيم ٢٠١٧ أثر استراتيجية عظمة السمكة في تحصيل طلاب الصف الخامس العلمي في مادة التربية الإسلامية وتنمية عاداتهم العقلية، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة تكريت، كلية التربية، العراق.
- ٣٠- هادي، ثابت كامل وجؤذر حمزة كاظم الفتلاوي (٢٠١٤) أثر مهارات التفكير التأملي في الأداء التعبيري لدى طلاب الصف الرابع العلمي، بحث منشور في مجلة كلية التربية الاساسية للعلوم التربوية والانسانية، العدد١٨/ جامعة بابل.

المصادر الأجنبية:

Cialdini, R. B. Influence, 2001, Science and Practice, Boston: Allyn and Bacon.

١. Ebel, R. L. Essentials of Educational Measurement Englewood Cliffs, New Jersey, 1972.

٢. Joyce, R.B and Weil Marshal (1980): "Models of Teaching" 3red .Prentice – Hall-New Jersey