اثر انموذج (4Rs) في تحصيل مادة علم النفس التربوي لدى طالبات معهد الفنون الجميلة وتفكيرهن التاملي

م٠م٠افراح جلال عبد اللطيف
جامعة واسط / كلية التربية للعلوم الانسانية

الملخص

يهدف البحث إلى تعرف اثر انموذج (4Rs) في تحصيل مادة علم النفس التربوي لدى طالبات معهد الفنون الجميلة وتفكيرهن التاملي .استخدمت الباحثة التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي وذا الاختبار البعدي ، اختارت الباحثة الشعبة(ا) لتمثل المجموعة التجريبية التي تدرس على وفق انموذج (4Rs)، الشعبة (ب) المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة التقليدية ، بلغ عدد الطالبات (٦٠) طالبة بواقع (٣٠) طالبة في كل شعبة. تم مكافأة المجموعتين في المتغيرات: العمر الزمني،الذكاء، اختبار التفكير التاملي . اعدت الباحثة أداتي البحث الاختبار التحصيلي واختبار التفكير التاملي، وتم التحقق من الصدق و ثبات الاداتين ، و استخدمت اختبار (T-test) لمعالجة البيانات، و أظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية التي درست على وفق انموذج (4Rs) في التحصيل و التفكير التاملي أوصت الباحثة باستخدام انموذج (4Rs) في التدريس.

الكلمات المفتاحية : انموذج (4Rs)، التفكير التاملي

The effect of using the (4Rs) model in a achievement of material of Educational psychology And Reflective thinking at the Institute of Fine Arts

Abstract:

The Research Aims To Identify The effect of using the (4Rs) model in a achievement of material of Educational psychology And Reflective thinking at the Institute of Fine Arts

. Researcher Used The Experimental Design A Disciple Of Partial And The Posttest, Chose Researcher Division (A) To Represent The Experimental Group That Studied According To the (4Rs) model, And Represented Division (B) Of The Control Group , Which Is Studying The Traditional with Method. The Number Of Students (60 Students) By (30) Students In Each Division . Equivalent The Two Groups In Variables : Age Of The Students , Intelligence , Reflective thinking Test . The Researcher Prepared The Achievement Test And Reflective thinking Test , Were The Validity And Psychometric Characteristics And Constancy, The Results Showed The Superiority Of The Experimental Group That Studied According To The the (4Rs) model In achievement And Reflective thinking. Researcher Recommended The the (4Rs) model Using In Teaching.

Key Words: The the (4Rs) model , Reflective thinking

مشكلة البحث:

تواجه العملية التعليمية صعوبات ناشئة عن الحاجة إلى استخدام الأساليب والنماذج التعليمية لتحقيق الأهداف التعليمية المطلوبة ، فضلا عن ضمان التعليم الفعال ، ولكن نرى أن تدريس المواد النفسية، بما في ذلك مادة علم النفس التربوي، لا يساعد الطلبة على تحسين مستوى الإنجاز، ولا تطوير مهاراتهم العقلية، ولكن يعتمد في تدريسها فقط على حفظ المعلومات واسترجاعها فقط ، وفي ضوء التطور الحالي في جميع جوانب الحياة ، نجد ان طرائق التدريس ذات النمط التقليدي ، التي يكون فيها دور الطالب سلبي في العملية التعليمية و متلقي للمعرفة .

ونتيجة لاطلاع الباحثة على الادبيات التربوية و الدراسات و البحوث السابقة و التي تناولت طرائق التدريس للمواد النفسية في معاهد الفنون الجميلة و الفنون التطبيقية ومقابلتها لعدد من مدرسي المواد النفسية و على نحو خاص مادة علم النفس التربوي للتعرف على طرائق التدريس المستعملة ، تبلورت لدى الباحثة رؤية واضحة بالطرائق والاساليب التدريسية المتبعة لتدريس المواد النفسية ، اذ تبين ما زال الكثير منهم متمسكين بالطريقة التقليدية في التدريس ، إذ إن صعوبة علم النفس التربوي تبرز في انها تتناول ظواهر نفسية مجردة و بالغة التعقيد و مصطلحات تحتاج في تدريسها الى طرائق تدريس تجعلها سهلة الفهم و الاستيعاب و معالجتها ليتم تكوين بنى معرفية لدى الطالب ، كما ان الطريقة التقليدية لا تساعد الطلبة في زيادة مستوى تحصيلهم ولا تنمي مهاراتهم العقلية ومنها مهارات التفكير التاملي، ولكنها تعتمد فقط على استرجاع المعلومات وتذكرها فقط ، و ان الاسئلة التي تطرح على الطلبة لا تثير تفكيرهم التاملي اذ معظمها اسئلة تتطلب التذكر و الاسترجاع ولا تنمي مهاراتهم في الوصف و الربط وتكوين العلاقات و الاستدلال واعادة بناء الافكار وصياغتها والمقارنة بين المعطيات ، لذا دعت الحاجة الى استعمال استراتيجيات ونماذج تعليمية لتدريس المواد النفسية بنحو عام و مادة علم النفس التربوي بنحو خاص، ومن بين تلك الاستراتيجيات التعليمية استراتيجية (4Rs)، وبذلك فقد حددت الباحثة مشكلة بحثها بالسؤال الآتي:

ما اثر استراتيجية (4Rs) في تحصيل مادة علم النفس التربوي لدى طالبات معهد الفنون الجميلة و تفكيرهن التاملي؟

اهمية البحث :

ان لمادة علم النفس التربوي دورا مهما في العملية التعليمية بجميع جوانبها (التخطيط، و التنفيذ، والتقويم والإدارة ، كذلك دورها في تشخيص وحل المشكلات) ، كما يوفر للمعلمين معرفة علمية بعملية التعلم التي تساعدهم على اتخاذ القرارات المناسبة للمتغيرات ذات الصلة بعملية التعليم والتعلم في الصفوف الدراسية، و الصف الدراسيّ هي بيئة مصغرة للمجتمع ، يضم شريحة من الطلبة يختلفون في خصائصهم ومصالحهم، و تفضيلاتهم واحتياجاتهم اعتمادا على عوامل مختلفة ثقافية واجتماعية واقتصادية، و ترتبط بخصائص النمو التي تتطلب من المعلمين حل الخلافات و المشكلات باساليب علمية، وبهذه الطريقة يعزز علم النفس التربوي دوره بتزويد المعلمين بمعرفة نظرية عن الدوافع والعوامل ذات الصلة بالطالب و التعلم الصفي، فضلا عن أهميته في عملية التعلم وتوفر لهم المعرفة التطبيقية اللازمة في عملية التعليم (رسول واخرون ،٢٠١١:ص ١٢) ، وتعد استراتيجيات و نماذج التدريس من وسائل تنمية التفكير التاملي للطلبة لجعلهم يتفاعلون مع المادة الدراسية وعلى نحو خاص مادة علم النفس التربوي، و ان الاستراتيجيات و النماذج التعليمية التي يكون فيها الطلبة محور العملية التعليمية وبؤرة تركيزها يكونوا اكثر نشاطاً وفاعلية في الوصف و التقرير والتفسير والاستدلال (مدكور، ١٩٨٤:ص ١٦٨) ، لذا يعد انموذج (٤Rs) من نماذج التفكير التاملي التي تساعد الطالب على تطوير ادراك أفضل للاحداث و الظواهرو معنى اعمق بدل من وجهات النظر الضيقة من خلال عمليات التفكير التاملي ،والابتعاد عن القوالب النمطية من خلال تقديم شرح واضح و ربط وممارسة المهام التعليمية و الاستنتاج و اعادة البناء المعرفي ، فالتفكير التاملي أحد التوجهات التربوية الحديثة ومن الأهداف المهمة التي يجب تنميتها لدى المتعلمين خلال مراحل النمو المتتابعة اذ يتدرب المتعلم وتنمو ملكة التامل بصورة قوية ، و يوازن بين الأفكار و المعلومات و الآراء المختلفة و المتناقضة منها التي يتعامل معها من خلال المواقف الحياتيه المختلفة، و المقارنه و التمييز بين الأفكار الايجابية و السلبية وغيرها و إخضاع المعلومات و الاراء لعملية تحليل وتدقيق لمعرفة مدى صلاحيتها و ملاءمتها له (خليل ، ٢٠٠٧ : ص١١٣-١١٤) ، و يعد التفكير التاملي ضرورة تربوية لحماية عقول المتعلمين من التيارات المعلوماتية و الثقافية السلبية التي يتعرض لها المجتمع فيتحتاج المتعلم الى زيادة في الوعي وتمكينه من تحليل وفرز ما يتلقاه من معلومات و أفكار (الوليلي ، ٢٠٠٠:ص ٧٣-٨٣) .

ومعهد الفنون الجميلة هو مؤسسة تعليمية مهمة توفر خدمة عظيمة للمجتمع ، باعداد المعلم اكاديميا وتنمية وعيه بالدور الكبير الذي تلعبه الفنون كافة في المجتمع، وتسعى لتطويره في العصر الحالي وجعل المعلم متميزا قادرا على لعب دور إيجابي في الاعداد وتنمية النواحي الفنية عند الطالب (عبد الله ، وسليمان ،٢٠٠٥ : ص٢٦٢).

وفي ضوء ما تقدم يمكن للباحثه أن تحدد أهمية بحثها و الحاجة اليه بما يأتي :

الحاجة الى رفع مستوى التحصيل لدى طالبات معهد الفنون الجميلة و تنمية التفكير التاملي لديهن لاهميته الكبيرة وترابطه الوثيق بالظواهر و المبادئ السيكولوجية التي يطبقها في ميدان التربية والتعليم ، و إن ميدان طرائق التدريس للمواد النفسية بحاجة كبيرة الى الدراسات التجريبية، التي تهتم بتوظيف النماذج تعليمية والاستراتيجيات التدريسية الحديثة التي تتفق مع التوجهات التربوية الحديثة التي تركز على المتعلم وبناء خبراته بذاته، ومنها (4 Rs) فضلاً عن كون هذه الدراسة هي محاولة تناولت اثر انموذج(٤Rs) في تحصيل مادة علم النفس التربوي لدى طالبات معهد الفنون الجميلة و تفكيرهن التاملي.

هدف البحث : يهدف البحث الحالي الى تعرف اثر انموذج (4Rs) في تحصيل مادة علم النفس التربوي لدى طالبات معهد الفنون الجميلة و تفكيرهن التاملي .

حدود البحث: يتحدد البحث الحالي بـ :

١. طالبات الصف الأول معهد الفنون الجميلة للبنات الدراسة الصباحية في الكوت الفصل الدراسيّ الأول للعام ٢٠١٦ـ٢٠١٧ .
٢. الفصول (الأول ، والثاني ، والثالث) من الكتاب المقرر لعلم النفس التربويّ من وزارة التربية جمهورية العراق .

فرضيتا البحث: لتحقيق هدف البحث فقد صيغت الفرضيتان الصفريتان الآتيتان:

١-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللواتي درسن مادة علم النفس التربوي على وفق انموذج (٤Rs)، و متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللواتي درسن المادة نفسها بالطريقة التقليدية في التحصيل.

٢-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللواتي درسن مادة علم النفس التربوي على وفق انموذج (4Rs)، و متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللواتي درسن المادة نفسها بالطريقة التقليدية في التفكير التاملي.

تحديد المصطلحات:

انموذج (4Rs): عرفه كل من :

- **ريان (Ryan,2015)**: بأنه أنموذج تعليمي تعلمي يحفز المستويات العليا للتفكير التاملي عند المتعلمين(Ryan,2015,p.34) .
- **ريان وريان (2013) Ryan and Ryan** :انموذجا لتدريس التفكير التاملي وجعله نهجا استراتيجيا في العملية التعلمية لصقل مهارات الطالب و المدرس في التفكير التاملي و يتكون من اربع مراحل هي : التقرير ، الربط ، الاستدلال ، اعادة البناء Ryan and Ryan (2013,p.15).
- **تعرفه الباحثه إجرائيا بأنه:** أنموذج تعليمي يتضمن اربعة مراحل اجرائية هي : التقرير ، الربط ، الاستدلال ، اعادة البناء ويستعمل مع طالبات المجموعة التجريبية، وعلى وفق الخطط التي أعدتها الباحثه لتحقيق هدف البحث .

-التفكير التاملي :Reflective Thinking

- **عرفه (أبو نحل،٢٠١٠)**: "عملية ذهنية فيها تامل ، وتدبر، وتبصر، وإعمال فكر ،وتوليد، واستقصاء تستند إلى تحليل المواقف المشكل إلى مجموعة من العناصر، وتأمل الفرد للموقف الذي أمامه، واستمطار الأفكار،ودراسة جميع الحلول الممكنة والتحقق من صحتها ، للوصول إلى الحل السليم للموقف المشكل" (أبو نحل،٢٠١٠ : ص٣٧).

- **تعرفه الباحثه إجرائيا بأنه:** قدرة الطالبه على الاستجابة لفقرات الاختبار ويقاس إجرائياً بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة في اختبار التفكير التاملي المعد من الباحثة في المهارات الفرعية وهي: التقرير، و الربط، و الاستدلال ، واعادة البناء.

- التحصيل:

- **زيتون (٢٠٠١) بأنه** " مدى ما حققه الطلاب من نتاجات التعلم ؛ نتيجة مرورهم بخبرة تدريسية معينة ، الأمر الذي يكشف لنا مدى تقدم الطلاب تجاه أهداف معينة"(زيتون ، ٢٠٠١:ص ٤٧٩)

- **زايـر و تركـي (٢٠١٣) : بأنَّـهُ** : مجموعـة مـن المحفزات التـي يستجيب لهـا الطالـب، والتـي يـتم استعادتها باستمرار، وذلك نتيجة لترتيب معرفي مسبق يستند إلى سلسلة من الافكار الموجودة عند المتعلم زاير وسما، ٢٠١٣: ١٥٦ (، (زاير وسماء ، ٢٠١٣ :ص ١٥٦)
- **تعرفهـا الباحثـه إجرائيـاً** : بأنَّـه :الـدرجات التـي يحصـلنّ عليهـا طالبـات المجموعتين (التجريبيـة و الضـابطة) عينـة البحث من درجـات فـي الاختبـار التحصيليّ، الـذي اعدتـه الباحثـه لمـادة علـم النفس التربويّ .

مادة علم النفس التربويّ :

- عرفته **وزارة التربية (٢٠١١)** :بأنَّها :" المـادة المقرر تدريسـها من وزارة التربيـة ، لطلبـة الصـف الاول معاهد الفنون الجميلـة كافـة وذلـك لاهمتها في تزويد المعلمين بأفضـل المعلومـات التـي يحتاجونها لتيسير عملية التعلم في المواقف المختلفة" (رسول وآخرون ، ٢٠١١:ص ٣) .
- **تعرفهـا الباحثـه إجرائيـاً بأنَّهـا** : المـادة المقررة من وزارة التربيـة ، ويـتم تدريسـها لطالبـات عينـة البحث، بهدف زيادة كفاءة الطالبات واعدادهن لمهنة معلمة التربية الفنية .

سادساً : معاهد الفنون الجميلة :

- **عرفتها وزارة التربية** : بأنَّها :"مؤسسة تربوية حكومية تهدف إلى إعداد معلمين متخصصين بتدريس مادة التربية الفنية، وتأهيلهم في المدارس الابتدائية او فنانين مؤهلين باختصاص معين ليعملوا في النشاطات الفنية ، ضمن القطاع العام والخاص، وهم جزء من القوى العاملة في مجال التعليم والمؤسسات الثقافية (وزارة التربية، ١٩٨٢:ص١).

خلفية نظرية

عرضت الباحثة في الخلفية النظرية محورين الاول: انموذج (4Rs) و الثاني التفكير التاملي.

اولا : أنموذج 4Rs

يعد انموذج (4Rs) انموذج تعليمي اقترحه ريان وريان (2013) Ryan and Ryan وقد قاما بتطويره ، ويقوم الانموذج على النظريات التعليمية والاجتماعية والمعرفية من خلال تحليل مقاربات التعلم ، والممارسة التاملية ، وتعد قيمة التعلم التاملي جيدة على نطاق واسع في الأوساط التعليمية كوسيلة لتحسين التعلم للطلبة مدى الحياة و المساعدة في اعدادهم المهني (Ryan and Ryan ,2013.p.11) .

وقد اشار كنشيلو (Kincheloe,2003) ان المدرس يكون نشطا من خلال مشاركته في هذا الانموذج الذي بدوره يحسن عملية التدريس وبذلك تتطور الممارسات المهنية للمدرس ، و ان التدريس بالانموذج يجعل الطالب مشارك نشط في تحسين تعلمه (Kincheloe,2003,p.12)، عندما يتم إعطاء الطلاب الفرصة للدراسة والتحليل وتطبيق وجهات نظرهم، هذه الفرص هي أكثر احتمالا لتكون عوامل تغيير لنشاط الطلاب في اثناء تعلمهم (Mezirow 2006,p.25).

والتفكير التاملي يتضمن عنصرين رئيسين:

(١) فهم الخبرة.

(٢) إعادة تصور التجربة المستقبلية.

والتفكير التاملي يمكن أن يعمل على عدد من المستويات، وتحقيق العنصر الثاني (إعادة التصور)، يحتم على المتعلم أن يصل إلى أعلى مستويات التفكير وألاكثر تجريدا ، فالتفكير التاملي ينطوي على الاستدلال لدى المتعلمين و لديهم معنى عن خبراتهم بطرق مختلفة: لفهم سياق التعلم ، وحل المشكلات المحددة التي قد تنشأ ، وفهم مدى إسهامهم بما في ذلك خبراتهم السابقة وقيمهم و ووجهات نظرهم ، و صياغة أدلة أخرى أو تفسيرات من الأدب أو النظريات ذات الصلة لشرح وتوضيح لماذا اظهرت التجربة هذه نتائج بالذات وهل يمكن ان تكون النتائج مختلفة لو تم توظيف عوامل اخرى ، واستخدام المعرفة لإعادة التفكير وتحسين التجربة في المستقبل، وتظهر نتائج الكثير من الدراسات الى أن التفكير التاملي لا يمكن أن يدرس كمهارة منفصلة، بل ينبغي أن تكون هناك استراتيجيات لتطبيقه يتم اختيارها بعناية (Ryan,2010,p.15)

مراحل انموذج (4Rs):

ويتكون الانموذج التعليمي من اربعة مراحل تمثل مستويات للتفكير التاملي من المستوى الابسط الى الاكثر تعقيدا :

- التقرير Reporting: اذ يختار الطالب حدثا مناسبا ويقدم وصفا عنه، ويوضح لماذا الحدث يكون ذات الصلة به ووقع عليه الاختيار، ويتبادل الرأي الدقيق مع اقرانه والاستماع اليهم، ويستخدم الحدث لمعالجة الأسئلة ذات الصلة به و حول الاحداث المستقبلية .
- الربط Relating:يقوم الطالب بايجاد العلاقة بين الحدث اوالمشكلات ذات الصلة، فضلا عن استخدام خبرته ، و الاستماع للاخرين من الاقران هو يعد جانبا من التامل ، ولم يؤخذ سابقا بنظر الاعتبار.

- الاستدلال Reasoning:يتناول الطالب بالتفصيل عددا من العوامل المهمة الكامنة وراء المشكلة، ويحلل أهميتها وعواقبها و يدمج وجهة نظرة مع وجهات النظر المختلفة.
- اعادة البناء Reconstructing : يتعلم الطالب من تجربته وتأملاته الوصف في كيفية تعامله مع حالات مماثلة في المستقبل. وتبين له ما يمكن أن يعمل في مواقف مماثلة ولماذا، ويشرح كيف تدعم نظرته مسار العمل المقترح.

(Keele,2016,p. 14)

مراحل التدريس وفقا لانموذج (4Rs):

يقدم المدرس قضية معينة من الموضوع المطلوب دراسته

- **المرحلة الأولى : التقرير Reporting:**

يطلب من الطالب القيام بما ياتي:

- قدم وصفا و اذكر فيه ما حدث أو ما تنطوي عليه القضية.
- ما أهمية ذلك؟
- فسر الحدث أو القضية من خلال تقديم الملاحظات، معربا عن رأيك، أو طرح الأسئلة عنها.
- **المرحلة الثانية : الربط Relating:**
- اربط بين الحدث أو القضية و خبراتك السابقة .
- استخدم مهاراتك الخاصة، والخبرة المعرفية و المهنية.
- هل رأيت هذا الحدث من قبل؟
- هل كانت الظروف نفسها أم مختلفة؟
- هل لديك المهارات والمعرفة للتعامل مع هذا؟ قدم شرحا مفصلا.
- **المرحلة الثالثة : الاستدلال Reasoning:**
- سلط الضوء بالتفصيل على العوامل المهمة الكامنة وراء الحدث أو القضية.
- اشرح مبينا لماذا هذه القضية مهمة لك .
- ارجع إلى النظريات والأدب ذي الصلة لدعم استدلالك.
- فحص وجهات النظر المختلفة. كيف يمكن لشخص ذو خبرة ان يتعامل مع هذه القضية؟ ما هي الأخلاقيات الواجب الالتزام بها؟
- **المرحلة الرابعة : اعادة البناء Reconstructing :**

- إعادة صياغة الخبرة لتطبيقها كممارسة مستقبلية.
- كيف يمكنني التعامل مع هذه القضية المرة القادمة؟
- ما الذي يمكن أن يحدث ولماذا؟ هل هناك خيارات مختلفة اخرى لهذه القضية؟
- ماذا يمكن أن يحدث إذا ما تغيرت الظروف؟
- هل أفكاري تؤيدها النظريات؟ هل يمكنني إجراء تغييرات للاستفادة منها للآخرين؟

(Ryan,2015,p.15)

ثانيا : التفكير التاملي :

التفكير التاملي هو توجيه العمليات العقلية لحل المشكلات ، والتفكير التاملي هو استقصاء عقلي نشط ودراية ودقة من المتعلم في بحث معتقداته وخبرته ومعرفته المفاهيمية والإجرائية لاجل حل المشاكل، و تظهر المعرفة الضمنية بمعنى جديد واشتقاق الاستدلالات لخبراته المرغوب فيها لغرض تحقيقها في المستقبل (Schön,1987,p.49).

و التفكير التاملي يتضمن هدف واعي ومعلن و أنه يرتبط عادة بالتقييم أو التطوير المهني، ويؤدي الى المعرفة المهنية ،و هذا النوع من التفكير مركزي ويمثل قاعدة عامة، لتحويل المعرفة، وليس نقل المعرفة(Kalantzis and Cope 2008,p.22)

العمليات العقلية المتضمنة في التفكير التاملي:

عندما يواجه المتعلم وضعا، يكون هناك بعض العمليات العقلية التي تستند على أساس القدرة، والميل والخبرة، و يجب على المتعلم اختيار من عاداتة و خبرته والمعرفة التي تتوافق مع الوضع (عبيد و عفانة : ٢٠٠٣ :ص٥٢)

ويمكن تحديد بعض من العمليات العقلية التي يمارسها المتعلم في مراحل التفكير التاملي:

- الانتباه والميل الموجه نحو المشكلة او الهدف.
- إدراك وفهم العلاقات تفسيرها.
- تذكر واختبار الخبرات الملائمة لحل المشكلة او تحقيق الهدف.
- العلاقات التي تربط بين مكونات الخبرة هي عملية استبصار.
- تكوين وابداع أنماط عقلية جديدة.
- التطبيق العملي لحلول المشكلات . (موسى ، ١٩٨١: ص ٣٣٥).
-

مراحل التفكير التاملي:

لقد اقترح عدد من الباحثين مراحل للتفكير التاملي ومنها :

مراحل التفكير التاملي عند سيمونز واخرون (١٩٨٩، Simmon and others)

اذ يمر التفكير بالمراحل الآتية:

- وصف الحدث باسلوب واقعي ملائم.
- إيجاد العلاقات المتصلة بالحدث نتائجه.
- تطبيق الحدث في سياقات ملائمة.
- توظيف الأبعاد الاجتماعية والاخلاقيه لتفسير الحدث الذي تم تنفيذه.

(Simmon and others ١٩٨٩ ,p.٤)

مراحل التفكير التاملي عند روس (Ross,1999):

اذ يمر التفكير بالمراحل الآتية:

- الاستجابة للحدث من خلال أجراء مقارنه بينه وبين احداث جرت في سياقات مماثله.
- تفحص الحدث والنظر إليه من جميع الجوانب.
- تجزئة الحلول المراد تطبيقها والكشف عن نتائجها

(Ross,1999,p.13)

مراحل التفكير التاملي عند (راجي و صبري ، ٢٠١٤):

اذ يمر التفكير بالمراحل الآتية:

- الشعور بالحدث و ادراكه.
- تجزئة الحدث الى عناصره او اجزاء.
- كشف العلاقات بين اجزاء الحدث.
- اقتراح التفسيرات.
- تحديد الحلول.

(راجي و صبري ،٢٠١٤ : ص ١٥)

منهج البحث و اجراءاته

منهج البحث : اعتمدت الباحثة منهج البحث التجريبي لتحقيق اهداف بحثها.

التصميم التجريبي : تم اختيار تصميم المجموعتين التجريبية و الضابطة ذات الاختبار البعدي، لانه يعد واحداً من تصاميم المجموعات المتكافئة ، فقد اشار (العساف، ١٩٨٩) بان كل مجموعة (التجريبية و الضابطة) تخضع للمتغير المستقل وبعد نهاية مدة التجربة يتم أختبار المجموعتين والأجابة عن فرضيات البحث (العساف ، ١٩٨٩:ص ٣١٧).

المجموعة	المتغير لمستقل	الاختبار البعدي	المتغير التابع
التجريبيه	انموذج (4Rs)	الاختبار التحصيلي اختبار التفكير التاملي	التحصيل التفكير التاملي
الضابطة	–		

التصميم التجريبي

تحديد مجتمع البحث وعينته:

لقد اختارت الباحثة معهد الفنون الجميلة للبنات الصباحي في بغداد للعام الدراسي ٢٠١٧/٢٠١٦م، وهو أحد المعاهد التابعة للمديرية العامة لتربية الكرخ الاولى، واختارت الباحثة شعبتان من طالبات الصف الأول اختياراً عشوائياً لتمثل عينة البحث ،و اختارت الباحثة الشعبة(ا) لتمثل المجموعة التجريبية التي تدرس على وفق انموذج (4Rs) ، و الشعبة (ب) المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة التقليدية ، وبلغ عدد الطالبات (٦٠) طالبة بواقع (٣٠) طالبة في كل شعبة.

تكافؤ مجموعتي البحث: على الرغم من اتباع اسلوب العشوائية في اختيار مجموعتي البحث، لانها أحسن طريق للتوصل إلى التكافؤ في التجارب(كرمة، ٢٠٠٣ : ص ٥٧)، إلا إن الباحثة كافئت مجموعتي البحث في المتغيرات الاتية:

– العمر الزمني:

تم حساب أعمار طالبات المجموعتين بالأشهر لكل مجموعة، واستخدمت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للكشف عن دلالة الفرق بينهما إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (١.٠٢٧) ، وهي أصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢) ، عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٥٨)

، إذ لم يظهر هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) مما يدل على تكافؤها في هذا المتغير، وكما موضح في الجدول (١).

الجدول (١)

القيمة التائية المحسوبة لمجموعتي البحث في العمر الزمني

المجموعة	عدد الطالبات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	الدلالة الإحصائية ٠.٠٥
التجريبية	٣٠	193.6000	9.29071	٥٨	1.027	٢	غير دالة
الضابطة	٣٠	191.1667	9.06331				

الذكاء : استعملت الباحثة اختبار رافن للمصفوفات المتتابعة، وبعد تطبيقه استعملت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للكشف عن دلالة الفرق بينهما، إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٠.012) ، وهي أصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢) ، عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٥٨) ، إذ لم يظهر هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) مما يدل على تكافؤها في هذا المتغير ، الجدول (٢) يوضح ذلك .

الجدول (٢)

القيمة التائية المحسوبة لدرجات مجموعتي البحث في إختبار الذكاء

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية (٠.٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	30.1667	10.4817	٥٨	٠.012	٢	غير دالة
الضابطة	٣٠	30.1333	10.7342				

التفكير التاملي :

طبقت الباحثة اختبار التفكير التاملي على الطالبات عينة البحث لقياس التفكير التاملي لديهن قبل بدء التجربة ، وللتحقق من تكافؤ المجموعتين، استعملت الباحثة الاختبار التائي (T-Test) لعينتين مستقلتين لحساب دلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة () ، وهي أصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (0.128) ، عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٥٨) إذ لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) مما يدل على تكافؤها في هذا المتغير وجدول (٣) يبين ذلك .

الجدول (٣)

قيمة الأختبار التائي للفرق بين مجموعتي البحث في الاختبار التفكير التاملي

المجموعة	العدد	الوسط الحسابي	الأنحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة	النتيجة
تجريبية	٣٠	15.3333	3.27302	٥٨	0.128	٢	٠.٠٥	غير دالة
ضابطة	٣٠	15.4333	2.75034					

مستلزمات البحث:

١- **تحديد المادة التعليمية:**حددت الباحثة المادة التعليمية التي ستدرس لعينة البحث في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (٢٠١٦ - ٢٠١٧) بالتعاون مع مدرسة المادة، وتضمنت المادة التعليمية موضوعات **مادة علم النفس التربوي:**

الاول مدخل الى علم النفس التربوي

- تعريف علم النفس التربوي
- اهمية علم النفس التربوي
- اكتساب المعلم مهارات التعليم
- المهارات الاساسية للمعلم
- مناهج البحث في علم النفس التربوي

الثاني التعلم

- تعريف التعلم
- التعلم والنضج
- نظريات التعلم
- النظريات الارتباطية
- النظريات المعرفية
- شروط التعلم
- العوامل المؤثرة في التعلم
- التعلم والدافعية

الثالث التذكر والنسيان

- التذكر
- النسيان

٢- **صياغة الأغراض السلوكية:** صاغت الباحثة (٦٠) غرضا سلوكيا بما يتلاءم مع طبيعة محتوى المادة الدراسية المحددة بتجربة البحث موزعة على مستويات تصنيف بلوم المعرفي (معرفة ، فهم ، تطبيق ، تحليل تركيب ، تقويم) تم عرضها على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص للتأكد من صحة صياغتها ومدى ملائمتها للسلوك المراد قياسه لدى طالبات عينة البحث، لمعرفة مدى صلاحيتها، و ملاءمة الأهداف السلوكية للمستويات الستة ، وللتأكد من مدى مراعاة التوافق بين المحتوى والأهداف ليتم اعتمادها في الخطط التدريسية، وفي بناء فقرات الاختبار التحصيلي.

٣- **إعداد الخطط التدريسية:**أعدت الباحثة الخطط التدريسية للمجموعة التجريبية حسب خطوات وإجراءات أنموذج **(4Rs)**، وللمجموعة الضابطة حسب الطريقة الاعتيادية، وقد عرضت نماذج من هذه الخطط على مجموعة من المحكمين للإفادة من آرائهم في تحديد ملاءمة الخطط لمحتوى المادة والأهداف السلوكية للنموذج والطريقة التقليدية، وفي ضوء ذلك أجريت بعض التعديلات اللازمة .

اداتا البحث:

اولا: الاختبار التحصيلي

اعداد الخارطة الاختبارية: اعدت الباحثة خارطة اختبارية شملت محتوى موضوعات فصول كتاب علم النفس التربوي ، والاهداف السلوكية للمستويات الست من المجال المعرفي لتصنيف (Bloom's

Taxonomy)، (المعرفة،و الفهم، والتطبيق ، والتحليل ، والتركيب ، و التقويم). وحددت عدد الفقرات في كل مستوى من المستويات للاهداف السلوكية لفقرات الاختبار النهائي بـ (٤٠) فقرة في ضوء مجموع الفقرات الكلي، لاحظ الجدول (٤).

الجدول (٤)

الخارطة الاختبارية لفقرات الاختبار التحصيلي

ت	الموضوعات	عدد الاهداف	الاهمية النسبية للاهداف	الاهداف السلوكية						مجموع فقرات الاختبار
				%٣٢	%٢٢	%١٥	%١١	%١١	%٨	
				معرفة	فهم	تطبيق	تحليل	التركيب	التقويم	
١	الفصل الاول مدخل الى علم النفس التربوي	٣٤	%٣٢	٤	٣	٢	١	١	١	١٢
٢	الفصل الثاني التعلم	٣٥	%٣٣	٤	٣	٢	٢	١	١	١٣
٣	الفصل الثالث التذكر والنسيان	٣٨	%٣٦	٥	٣	٢	٢	٢	١	١٥
	المجموع	١٠٧	%١٠٠	١٣	٩	٦	٥	٤	3	٤٠

صياغة فقرات الاختبار: شمل الاختبار الفقرات الموضوعية (الاختيار من متعدد) والمقالية و بذلك تنوعت فقرات الاختبار التحصيلي ، فكانت فقراته (٣٠) فقرة موضوعية و (١٠) فقرة مقالية .

صدق الاختبار: عرض الاختبار التحصيلي على مجموعة من المحكمين في العلوم التربوية و النفسية ، وبعد الاطلاع على ارائهم ، تم تعديل صياغة بعض الفقرات وقبلت الفقرات التي حصلت على نسبة (٨٠%) فأكثر من موافقة المحكمين

تعليمات تصحيح الاختبار التحصيلي : تم وضع إجابات أنموذجية للفقرات جميعها لغرض اعتمادها في التصحيح، و أعطيت لكل فقرة من فقرات الاختبار الموضوعي درجة واحدة إذا كانت الإجابة صحيحة وصفرا إذا كانت الإجابة خاطئة او متروكة ، وتراوحت الدرجة الكلية لفقرات الاختبار الموضوعي بين(صفر – ٣٠) درجة ، أما الأسئلة المقالية فتراوحت بين (صفر – ٣) درجة

للسؤال الواحد ، و أعطيت الدرجة وفقا لخطوات الحل الصحيح ولكل فكرة مكتملة درجة واحدة ، فالدرجة الكلية للأسئلة المقالية بين (صفر – ٣٠) درجة ، وبذلك فان الدرجة الكلية للاختبار هي (٦٠) درجة .

التجربة الاستطلاعية الاولى : طبق الاختبار على العينة الاستطلاعية الاولى من طالبات معهد الفنون الجميلة للبنات ، ولها مواصفات عينة البحث ، تألفت من (٢٠) طالبة ، وطبق الاختبار عليهن فاتضح ان التعليمات واضحة، و ان الوقت الذي استغرقنه في الاجابة عن فقرات الاختبار التحصيلي بلغ (٤٤) دقيقة.

- **عينة التحليل الاحصائي:** طبق الاختبار التحصيلي على عينة التحليل الاحصائي و البالغة (١٠٠) طالبة من طالبات معهد الفنون الجميلة للبنات ولها مواصفات عينة البحث .
  - **صعوبة الفقرات:** حسبت صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار الموضوعي (اختيار من متعدد) باستعمال المعادلة الخاصة بها ، فتتراوحت بين (٠.٣٣-٠.٥٧) ، وحسبت صعوبة فقرات الاختبار التحصيلي النوع المقالي باستعمال معادلة الصعوبة الخاصة بها فتراوحت بين (٠.٥١-٠.٥٩) ، وبذلك تعد فقرات الاختبار التحصيلي ذات معامل صعوبة مناسبا ، الجدول (٥) و الجدول (٦)، اذ اشار (الظاهر وآخرون ، ١٩٩٩) الى ان فقرات الاختبار تعد جيدة اذا تراوح معامل الصعوبة بين (٠.٢٠-٠.٨٠) (الظاهر وآخرون ، ١٩٩٩ :ص١٢٩) .
  - **تمييز الفقرات:**حسبت قوة تمييز الفقرات و لكل فقرة من فقرات الاختبار نوع الموضوعي باستعمال المعادلة الخاصة بها فكانت (٠.٣٧-٠.٨١) ، و حسبت قوة تمييز الفقرات النوع المقالي باستخدام معادلة التمييز الخاصة بها فتراوحت بين (٠.٥١-٠.٦٩) ، اذ اكد براون (Brown , 1981) ان فقرات الاختبار تعد قوة تميزها جيدة اذا تروح معامل تمييزها (٠.٢٠-٠.٦٠) (Brown , 1981, p.104) لاحظ الجدول (٥) و الجدول (٦).

الجدول (٥)

معامل الصعوبة والتمييز لفقرات الاختبار الموضوعية في المجموعة العليا والمجموعة الدنيا

تسلسل الفقرة	الاجابات الصحيحة في المجموعة العليا	الاجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا	نسبة صعوبة الفقرة	نسبة تمييز الفقرة
.١	23	3	0.48	0.74
.٢	21	3	0.44	0.56
.٣	25	2	0.50	0.81
.٤	26	4	0.56	0.74
.٥	18	4	0.41	0.52
.٦	21	4	0.46	0.70
.٧	25	3	0.52	0.81
.٨	18	5	0.43	0.56
.٩	20	4	0.44	0.59
.١٠	26	5	0.57	0.78
.١١	26	5	0.57	0.81
.١٢	26	2	0.52	0.74
.١٣	26	5	0.57	0.78
.١٤	23	5	0.52	0.78
.١٥	16	2	0.33	0.37
.١٦	18	2	0.37	0.56
.١٧	25	4	0.54	0.78
.١٨	21	2	0.43	0.63
.١٩	17	2	0.35	0.48
.٢٠	19	3	0.41	0.48
.٢١	16	3	0.35	0.37
.٢٢	22	6	0.52	0.63
.٢٣	17	4	0.39	0.44
.٢٤	23	6	0.54	0.67
.٢٥	16	6	0.41	0.37
.٢٦	25	5	0.56	0.81

.٢٧	17	5	0.41	0.41
.٢٨	17	3	0.37	0.41
.٢٩	19	3	0.41	0.56
.٣٠	16	6	0.41	0.48

الجدول (٦)

معامل الصعوبة والتمييز لفقرات الاختبار المقالية في المجموعة العليا والمجموعة الدنيا

نوع الفقرات	رقم الفقرة	عدد الإجابات في								الصعوبة	التمييز
		المجموعة العليا				المجموعة الدنيا					
		٠	١	٢	٣	٠	١	٢	٣		
المقالية	١.	0	2	8	17	14	7	6	0	0.54	0.62
	٢.	1	0	6	20	16	6	3	2	0.56	0.67
	٣.	0	4	9	14	16	5	4	2	0.51	0.56
	٤.	1	1	7	18	13	8	5	1	0.56	0.59
	٥.	0	0	9	18	12	6	9	0	0.59	0.59
	٦.	0	3	8	16	14	7	6	0	0.53	0.59
	٧.	1	1	6	19	17	6	3	1	0.52	0.68
	٨.	0	3	9	15	16	5	4	2	0.52	0.58
	٩.	1	2	7	17	15	8	6	2	0.57	0.51
	١٠.	0	0	9	18	12	6	9	0	0.59	0.59

فعالية المموهات الخاطئة : استعملت الباحثة معادلة فعالية المموهات الخاطئة لجميع فقرات الاختبار الموضوعي الاختيار من متعدد ، وظهر أن المعاملات جميعها سالبة ، وبذلك فان جميع المموهات الخاطئة فعالة .

ثبات الاختبار التحصيلي :

- **الفقرات الموضوعية:** استعملت الباحثة معادلة (Kuder , Richardson-20) لحساب ثبات فقرات الاختبار الموضوعية ، إذ انه الاسلوب الأكثر شيوعاً لاستخراج الاتساق الداخلي لفقرات الاختبار الموضوعي ، اذ تعطى درجة واحدة للإجابة الصحيحة وصفراً للإجابة الخاطئة (ملحم ، ٢٠٠٠ : ص٢٦٥) وبلغ معامل ثبات الفقرات الموضوعية (٠.٨٥) .
- **الفقرات المقالية** : استخدمت معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) لحساب ثبات الفقرات المقالية للاختبار التحصيلي وكانت درجاتها حسب الإجابة ، وبلغ معامل ثبات

الفقرات (٠.٨٣) وان الثبات لكلا نوعي الاختبار للفقرات الموضوعية والمقالية يعد ثبات موثوقا به .

ثانيا : اختبار التفكير التاملي

تحديد مهارات الاختبار: بعد الاطلاع على اختبارات التفكير التاملي و ادبيات البحث النفسي والتربوي ، حدت الباحثة مهارات التفكير التأملي وهي:

- التقرير Reporting، الربط Relating ،الاستدلال Reasoning ، اعادة البناء Reconstructing (Keele,2016,p. 14) ، وهذه المهارات تبنتها (Ryan,2015) لانموذجها التعليمي ومنعا للتكرار ذكرت هنا بنحو مختصر اذ تم توضيحها في الخلفية النظرية لانموذج (4Rs).

إعداد فقرات الاختبار : اعتمدت الباحثة هذه المهارات الاربعة في بناء اختبارها والذي هو من نوع الاختيار من متعدد كصيغة للاختبار فقامت ببناء فقرات اختبارية تتوافق مع قياس المهارات الاربعة للتفكير التأملي كنواتج تعليمية معبرة عن قياس التفكير التأملي ، فبلغ مجموع الفقرات الاختبارية (٢٤) فقرة كل فقرة تتضمن اربعة بدائل واحدة منها صحيحة فقط ، فاعلى درجة تحصل عليها الطالبة (٢٤) واوطا درجة (صفر).

– **صدق الاختبار** : بغية التثبت من صدق الاختبار الذي أعدته الباحثة عرضته على عدد من المحكمين في القياس و التقويم وعلم النفس التربوي، لإبداء آرائهم وملاحظاتهم في صلاحية الفقرات وحصلت الباحثه على ملاحظاتهم و عدلت بعض الفقرات ، وأُعيدت صياغة بعضها الآخر و حصلت على نسبة الموافقة التي حددتها الباحثه بـ (٨٠ %) من مجموع الخبراء الكلي .

– **التجربة الاستطلاعية** : لمعرفة المدة التي تستغرقها الإجابة على اختبار التفكير التاملي ، ووضوح فقراته طبق الاختبار على العينة نفسها في اجراءات الاختبار التحصيلي فاتضح ان الفقرات واضحة لديهن، وان الوقت المستغرق في الإجابة هو (٤٠) دقيقة .

التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار :

مستوى صعوبة الفقرات : حسبت الباحثه معامل صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار وجدت انها تتراوح بين (٠.٣٣-٠.٥٦) ويرى (ايبل) ان الفقرات الاختبارية تعد مقبولة إذا كان معدل صعوبتها بين(٢٠، ٠) و (٨٠، ٠) (Bloom,1971,p.66) .

- **قوة تمييز الفقرات** : حسبت الباحثه القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات اختبار التفكير التاملي وجدت انها تتراوح بين (٠.٤١-٠.٧٨) ، لذا أبقت الباحثة على الفقرات جميعها دون حذف او تعديل جدول (٧).

جدول (٧)

الإجابات الصحيحة في المجموعة العليا والمجموعة الدنيا لاستخراج معامل الصعوبة والتمييز

ت	عدد الإجابات		معامل الصعوبة	معامل التمييز
	العليا	الدنيا		
-١	22	6	0.52	0.59
-٢	22	2	0.44	0.74
-٣	23	6	0.54	0.63
-٤	18	3	0.39	0.56
-٥	18	3	0.39	0.56
-٦	21	1	0.41	0.74
-٧	18	4	0.41	0.52
-٨	21	4	0.46	0.63
-٩	19	7	0.48	0.44
-١٠	17	1	0.33	0.59
-١١	22	6	0.52	0.59
-١٢	21	4	0.46	0.63
-١٣	18	7	0.46	0.41
-١٤	18	3	0.39	0.56
-١٥	22	5	0.50	0.63
-١٦	23	7	0.56	0.59

١٧-	23	2	0.46	0.78
١٨-	17	6	0.43	0.41
١٩-	18	3	0.39	0.56
٢٠-	23	7	0.56	0.59
٢١-	20	7	0.50	0.48
٢٢-	21	2	0.43	0.70
٢٣-	18	1	0.35	0.63
٢٤-	18	7	0.46	0.41

- **فعالية المموهات الخاطئة:** تكون المموهات الخاطئة ذات فعالية في الاختبار الموضوعي من نوع الاختيار من متعدد اذ يضل الطلبة في المجموعة العليا أو الدنياعن الجواب الصحيح ، لكن عدد الطلبة الذين يجذبهم في المجموعة الدنيا يكون أكبر منه في المجموعة العليا (عدس والكيلاني ،١٩٩٣: ٤٣٨)

ثبات الاختبار : اختارت الباحثة طريقة إعادة الاختبار لحساب ثبات الاختبار ، إذ اعتمدت درجات عينة التحليل الإحصائي نفسها ، وبعد أسبوعين أعادت تطبيق الاختبار على العينة نفسها ، واستعمال معادلة بيرسون (Pearson) بلغ معامل الثبات (٨٤. ٠) وهو معامل ثبات مقبول.

تطبيق اداتي البحث: طبقت الباحثة الاختبار التحصيلي في يوم الاثنين ٩ /٢٠١٧/١٢ وفي اليوم التالي طبقت اختبار التفكير التاملي.

سابعا: الوسائل الإحصائية : استعملت الباحثة في إجراءات البحث الوسائل الإحصائية الاتية ، و بالاعتماد على الرزمة الاحصائية SPSS:

مربع كاي (كا٢)،معادلة معامل الصعوبة،معادلة معامل التمييز،معامل ارتباط بيرسون: (Pearson) الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين .

عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها

تعرض الباحثة النتائج على وفق فرضيات البحث الآتية:

١- الفرضية الاولى : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللواتي درسن مادة علم النفس التربوي على وفق انموذج (٤Rs)، و متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللواتي درسن المادة نفسها بالطريقة التقليدية في التحصيل.

وقد كشفت النتائج أن متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية هو (52.1000) ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة هو (39.3667) وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (T. Test) ظهر فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط تحصيل طالبات المجموعتين (التجريبية والضابطة) إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (10.402) وهي اكبر من القيمة الجدولية البالغـة (٢) ولصالح المجموعة التجريبية التي درست على وفق أنموذج (٤Rs) وبذلك ترفض الفرضية الصفرية، وجدول (٨) يوضح ذلك.

الجدول(٨)

قيمة الأختبار التائي للفرق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والضابطة للاختبار التحصيلي

المجموعة	العدد	الوسط الحسابي	الأنحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة	النتيجة
تجريبية	٣٠	52.1000	4.01162	٥٨	10.402		٠.٠٥	دالة
ضابطة	٣٠	39.3667	5.37224					

يتضح من جدول (٨) تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة، ويتضح أن تدريس المادة التعليمية بصورة متسلسلة ومترابطة وفقا لمراحل الانموذج (٤Rs) من تقسيمها على مستويات من التفصيل والوصف و التقرير والربط و الاستدلال واعادة تشكيلها أدى إلى زيادة تحصيل الطالبات لموضوعات علم النفس التربوي على طالبات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية التي تعتمد على الحفظ والاستظهار، وهذا ما نادى به اغلب الباحثين و التربويين ، إذ أكدوا على طرح المعلومات على المتعلمين بصورة مترابطة تجعلها ذات معنى.

٢- الفرضية الثانية : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللواتي درسن مادة علم النفس التربوي على وفق انموذج (٤Rs)، و متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللواتي درسن المادة نفسها بالطريقة التقليدية في التفكير التاملي.

وقد كشفت النتائج أن متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية هو (20.7667) ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة هو (14.7667) وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (T. Test) ظهر فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات اختبار التفكير التاملي لطالبات المجموعتين (التجريبية والضابطة) إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (8.930) وهي اكبر من القيمة الجدولية البالغـة (٢) ولصالح المجموعة التجريبية التي درست على وفق أنموذج (٤Rs) وبذلك ترفض الفرضية الصفرية، وجدول (٩) يوضح ذلك.

جدول (٩)

قيمة الأختبار التائي للفرق بين متوسط المجموعتين لاختبار التفكير التاملي

المجموعة	العدد	الوسط الحسابي	الأنحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة	النتيجة
تجريبية	٣٠	20.7667	1.54659	٥٨	8.930	٢	٠.٠٥	دالة
ضابطة	٣٠	14.7667	3.33925					

ويعزى تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة، ان التدريس باستعمال انموذج (٤Rs) منح الطالبات القدرة على التعبير والوصف ، والقوة في تكوين العلاقات ، واستخدام المنطق و الاستدلال، ويسلكن سلوكاً طبيعياً في التفاهم والاقناع فالطالبة مناقشة ومفكرة، وتتأمل في الموضوع المقدم للمناقشة، فهي تتفحص افكارها مثلما تتفحص آراء اقرانها وتتمحصها وتستمع اليهم، وهي مستعدة لتبديل آرائها وتعديلها اذا قوبلت بادلة موضوعية ، فقد ساعد أنموذج (٤Rs) في تطوير خبرات الطالبات اكثر وجعلها ذات معنى لديهن و يتعاملن مع اكبر عدد من الافكار المترابطة التي تهيئ فرصا امام طالبات لتعلم شامل، يمتاز بالتامل و الوصف و الملاحظة والربط و التفسير و كشف جوانب المشكلة الاستدلال و اقتراح حلول ملائمة.

الاستنتاجات: في ضوء نتائج البحث يمكن استنتاج الآتي:

١- أفضلية أنموذج (٤Rs) وتفوقه على الطريقة التقليدية في التحصيل.

٢- إن التدريس على وفق النماذج الحديثة كأنموذج (٤Rs)، اثبت فعاليته في التدريس.

التوصيات: في ضوء نتائج البحث توصي الباحثة بما يأتي:

١- الإفادة من أنموذج (٤Rs) في تدريس موضوعات علم النفس التربوي في كليات التربية ، لأنه يحقق الأهداف الرئيسة لعلم النفس التربوي.

٢- تضمين أنموذج (٤Rs) ضمن المفردات في المعاهد و الكليات ليلبي متطلبات إعداد الطلبة لمهنة التدريس.

المقترحات:استكمالا لهذه الدراسة تقترح الباحثة ما يأتي:

١- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على مرحلة معاهد الفنون التطبيقية ومعاهد الاعداد المهني.

٢- إجراء دراسة تكشف اثر انموذج (٤Rs) في متغيرات أخرى مثل (المفاهيم- الدافعية- الاحتفاظ وغيرها).

٣- إجراء دراسة مقارنة بنماذج تدريسية أخرى مع انموذج (٤Rs) وكشف أثرها في اكتساب المفاهيم.

المصادر

- أبو نحل،جمال عبدالناصر محمد عبدالله (٢٠١٠) : مهارات التفكير التأملي في محتوى منهاج التربية الإسلامية للصف العاشر ومدى اكتساب الطلبة لها، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية ،غزة، فلسطين.
- خليل ، كمال محمد (٢٠٠٧) مهارات التفكير ، دراسة تجريبية ... جيلفورد – بلوم ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ،.
- راجي ، زينب حمزة ، و صبري ، داود عبد السلام (٢٠١٤)اثر استعمال أنموذج رايجليوث في تحصيل مادة التعليم الأساس عند طلبة كليات التربية الأساسية وتنمية تفكيرهم التأملي/مجلة ابحاث ميسان/العدد (١٩) ٢٠١٤.
- رسول ، خليل إبراهيم ، أسامة حميد حسن ، فاضل زامل صالح ، عبد الكريم محسن محمد ، عبد الكريم خشن بندر ، هديل عبد الوهاب العبيدي ،(٢٠١١) : علم النفس التربوي ، ط١، مطبعة محافظة ديالى المركزية .
- زاير ، سعد علي ، وسماء تركي داخل ،(٢٠١٣): اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية ، ط١، بغداد ، دار المرتضى .
- زيتون،حسن حسين(٢٠٠١):تصميم التدريس(رؤية منظومية).ط٢،عالم الكتب،القاهرة.
- سليمان ، جمال (٢٠١٢): درجة ممارسة مدرسي مادة التاريخ في المرحلة الثانوية لمهارات التفكير الناقد)دراسة ميدانية في مدارس مدينة دمشق الرسمية، مجلة جامعة دمشق–المجلد- 28 العدد الثاني.
- الظاهر وآخرون ، زكريا محمود (١٩٩٩) : مبادئ القياس والتقويم في التربية. ط١، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- عبد الله ، ميسون يونس ، و سليمان ، محمد طالب السيد،(٢٠٠٥): فن التدريس مستقبلك في مهنة التدريس ، غزة ، دار الكتاب الجامعي .

- عدس ، عبد الرحمن و الكيلاني ،عبد الله زيد (١٩٩٣)، برنامج التربية للقياس والتقويم في التعلم والتعليم ، منشورات جامعة القدس المفتوحة ، عمان.
- العساف ،صالح بن حمد (١٩٨٩):المدخل الى البحث في العلوم السلوكية،ط ١،شركة العبيكان للطباعة والنشر ، الرياض .
- كرمة، صفاء طارق حبيب (٢٠٠٣) : علم النفس التجريبي. جامعة بغداد، كلية التربية (ابن رشد)، بغداد.
- مدكور، علي احمد(١٩٨٤): نظريات المناهج العامة، دار الثقافة للطباعة والنشر، القاهرة.
- ملحم ، سامي محمد (٢٠٠٠) القياس والتقويم في التربية وعلم النفس ،ط٢ ، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- وزارة التربية ، (١٩٨٢) ، نظام معاهد الفنون الجميلة ، رقم ٥٢ ، لسنة ١٩٧١ ، مع تعديلاته ، بغداد
- الوليلي ، محمد إبراهيم(٢٠٠٠) : مهارات التفكير الناقد . دراسات تربوية

- Bloom , B.S. (1971) : Hand book on formative and Summative Evaluuation of Student Learning , Mc Graw Hill book Co. New York.
- Brown, Frederick, g (1981): Measurement and Evaluation in Education and Psychology. New York , Rinehart and Winston , Inc.
- Kalantzis, M., & Cope, B. (2008). New learning: Elements of a science of education. Cambridge: Cambridge University Press.
- Keele University (2016)Skills Portfolio Personal Tutor Guide, Accredited by the Institute of Leadership and Management.
- Kincheloe, J. (2003). Teachers as researchers: Qualitative inquiry as a path to empowerment (2ndÂ€ed.). London: Routledge-Falmer.
- Mezirow, J. (2006). An overview of transformative learning. In P. Sutherland & J. Crowther (Eds.),*Lifelong Learning*. London: Routledge.
- Ross,D.D:(1999)."Programmatic Structures for the Preparation of
- Ryan M & & Ryan Michael(2013) Theorising a model for teaching and assessing reflective learning in higher, Publisher: Routledge Informa Ltd Registered in England and Wales Registered Number: 1072954.

- Ryan, M. (2010). Improving reflective writing in higher education: A social semiotic perspective. Teaching in Higher Education, 16(1), 99-111.
- Ryan, M. E. (2015) Teaching Reflective Learning in Higher Education, International Publishing Switzerland.
- Schön, D. (1987) *Educating the Reflective Practitioner*, San Francisco: Jossey-Bass. 355 + xvii pages.
- Simmons J.M,and Others :(1989)."Exploring the Structure of Teacher Reflection in Novice and Novice and Expert Teachers, the Birth of A Developmental Taxonomy" Paper Presented at the annual meeting of the American Educational Research Association,San Francisco, in Teaching and Teacher Education,Vol:4,No.1.