مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية _ سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية المجلد (37) العدد (4)2015
Tishreen University Journal for Research and Scientific Studies - Arts and Humanities Series Vol. (37) No. (4) 2015

أثر استخدام طريقة لعب الأدوار في تنمية التفكير التأملي لدى تلامذة الصف الخامس الأساسي في مادة التاريخ

وئام هاشم صالح*

(تاريخ الإيداع 25 / 6 / 2015. قبل للنشر في 13 / 7 / 2015)

□ ملخّص □

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام طريقة لعب الأدوار في تنمية التفكير التأملي لدى عينة من تلامذة الصف الخامس الأساسي في مادة التايخ في مدينة دمشق مكونة من (100) طالبا وطالبة وزعت عشوائيا على مجموعتين ضابطة وتجريبية في كل مجموعة (50) طالبا وطالبة. حددت مشكلة الدراسة في الإجابة على السؤال الرئيس التالي:

ما أثر استخدام طريقة لعب الأدوار في تنمية التفكير التأملي لدى تلامذة الصف الخامس الأساسي في مادة التاريخ ؟

وللإجابة على أسئلة الدراسة تم تطبيق طريقة لعب الأدوار في تدريس مادة التاريخ في تنمية التفكير التأملي ، كما قامت الباحثة ببناء اختبار التفكير التأملي و الذي تكون من (34) فقرة موزعة على خمس مهارات (الملاحظة والتأمل ، وضع حلول مقترحة ، التفسير ، الاستنتاج ، الكشف عن المغالطات)

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في جميع أبعاد اختبار التفكير التأملي والدرجة الكلية لدى مرتفعي ومتدني التحصيل في المجموعة التجريبية وأوصت الدراسة بالاستفادة من طريقة لعب الأدوار في تنمية المفاهيم التاريخية و تدريس مادة االتاريخ .

الكلمات المفتاحية : التفكير التأملي ، طريقة لعب الأدوار ، نموذج التدريس التأملي ، مهارات التفكير التأملي

* ماجستير – التربية الخاصة –كلية التربية – جامعة دمشق – سورية.

مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية _ سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية المجلد (37) العدد (4)2015
Tishreen University Journal for Research and Scientific Studies - Arts and Humanities Series Vol. (37) No. (4) 2015

Effect of using role-playing to teach history subject on the development of reflective thinking among students in the fifth grade of primary

Wam Saleh *

(Received 25 / 6 / 2015. Accepted 13 / 7 / 2015)

□ ABSTRACT □

This study aimed to identify the impact of the use of method of playing roles in the teaching of historical concepts on the development of reflective thinking among a sample of students in the fifth grade in the city of Damascus composed of (100) students were randomly assigned to two groups officer and pilot in each group (50) student. The study identified a problem in the answer to the following question:

What effect the use of role-playing games in the way of teaching historical concepts on the development of reflective thinking among students in the fifth grade in the city of Damascus?

To answer the questions of the study has been applied method of playing roles in teaching historical concepts on the development of reflective thinking, as the researcher has built a test reflective thinking and which consisted of (34) items distributed on the five skills (observation and meditation, developing solutions proposed interpretation, conclusion, detect fallacies).

The results showed statistically significant differences in favor of the experimental group in all dimensions of the test reflective thinking and total score at Mrtfie and low achievement in the experimental group and the study recommended way to take advantage of playing roles in the development of historical concepts.

Key words: Role-playing, Reflective thinking, Reflective thinking Skills. Teaching contemplative model

*Master, Faculty of Education , University of Damascus , Syria

مقدمة :

يعد التفكير التأملي أحد أنماط التفكير التي تعمل على تحفيز الفرد للتخطيط دائما ، وتقيم أسلوبه في العمليات، والخطوات التي يتبعها لإتخاذ القرار المناسب. ويعتمد على كيفية مواجهة المشكلات وتغير الظواهر والأحداث. والشخص الذي يفكر تفكيراً تأملياً لدية القدرة على ادراك العلاقات ، والاستفادة من المعلومات في تدعيم وجهة نظره وتحليل المقدمات ، ومراجعة البدائل والبحث عنها (عبد الوهاب ، 2005) فهو تفكير موجه ، يعمل على توجيه العمليات العقلية إلى أهداف محددة ، كما أنه يتطلب منا مجموعة من الاستجابات هدفها الوصول إلى حل معين إضافة الى أنه يهتم بفحص أسس الأفكار والبحث في مقوماتها استناداً إلى البراهين و الأدلة. (عبيد ،عفانه ، 2003)

بالمقابل ، أثارت الألعاب جدلاً كبيراً حول الدور التعليمي الذي تقدمه في تنمية التفكير التأملي فقد أشار دي بونو (De Bono) إلى أن عملية اللعب أهم بكثير من محتوى اللعبة نفسها وحالما يتم التعرف على قواعد اللعبة تصبح المعرفة أقل أهمية من مهارة التفكير، وبناءً على ذلك فإن أسلوب الألعاب يمكن أن يكون مثاليًا لتنمية مهارات التفكير التأملي . (DeBono,1989)، ومن أهم هذه الأساليب طريقة لعب الادوار .

تعد طريقة لعب الأدوار نشاطاً تعليمياً تربوياً هادفاً يقوم على تمثيل الطالب لدور غيره وهو دور حقيقي ويتم القيام بلعب الأدوار في مواقف مختلفة تنتهي معظم الأحيان بمشكلة تحتاج إلى حل، ولعب الأدوار من أكثر النشاطات فاعلية إذا استخدم كأداة لتعليم المواد التعليمية وهذا النوع من النشاطات يستثير قدرات الطلبة ويحركها نحو البحث والاستقصاء وحل المشكلات وملاحظة السلوك والقدرة على القياس والتقويم . (الحيلة ، 2002)

من جهة أخرى ، يشهد العالم اليوم انتاجا معرفيا نتيجة التطور المتسارع في شتى مجالات العلم ، الأمر الذي أفرز الكثير من الحقائق و المعارف التي شكلت تحدياً أمام الأنظمة التعليمية و المناهج التعليمية في طريقة ايصالها لهذه المعلومات ، لاسيما مادة التاريخ ، لما تتميز به من طبيعة تراكمية للمعارف.

مما سبق رأت الباحثة بضرورة دراسة أثر استخدام طريقة لعب الأدوار في تدريس مادة التاريخ على تنمية مهارات التفكير التأملي ، لما لطريقة لعب الأدوار من أهمية كبيرة تجعلها أكثر ملاءمة وجاذبية وتشويقا للطلبة، وتستخدم بأسلوب ملائم لفنون الإلقاء والتمثيل، وتمنح الحيوية في تدريس المواد المختلفة.

مشكلة البحث :

إن الضعف الذي نلمسه في ادراك وفهم المفاهيم التاريخية لدى طلاب مرحلة التعليم الأساسي (الحلقة الثانية) يُشعرنا بالتحديات والصعوبات التي تواجه العاملين بالميدان التربوي في تعليم هذه المادة ، كما أن الاقتصار على الطرق التقليدية في تعليم المفاهيم التاريخية والتي تقلل من قدرة المتعلم على الفهم العميق للنص ، والاستنتاج والتنبؤ أفرز حاجة ملحة لضرورة استخدام استراتيجيات وأساليب تدريسية تنمي هذه المهارات و القدرة على ادراك واستيعاب منهاج مادة التاريخ في مدارسنا . مما سبق نجد أن مشكلة الدراسة تتحدد بالسؤال الرئيس التالي:

ما أثر استخدام طريقة لعب الأدوار على تنمية مهارات التفكير التأملي لدى تلامذة الصف الخامس الأساسي في مادة التاريخ ؟

أهمية البحث وأهدافه:

ما أثر استخدام طريقة لعب الأدوار على تنمية مهارات التفكير التأملي لدى تلامذة الصف الخامس الأساسي في مادة التاريخ في الجمهورية العربية السورية (مدينة دمشق انموذجا) .

تتبع أهمية الدراسة من استخدامها طريقة لعب الادوار لتنمية مهارات التفكير التأملي عند تلامذة مرحلة التعليم الاساسي في مادة التاريخ ، وتستمد هذه الدراسة أهميتها من حاجة هذه الفئة إلى قدر كبير من الأنشطة التعليمية لتلبية احتياجاتهم ، ومساعدتهم على تجاوز الصعوبات المتعلقة بتعلم مادة التاريخ و المفاهيم التاريخية من خلال تعديل و تكييف استراتيجيات تدريس مادة التاريخ .

أما الأهمية التطبيقية للدراسة فتتمثل في تطوير استراتيجية تقوم على استخدام طريقة لعب الأدوار من جهة ، ومن جهة أخرى توفر هذه الدراسة معلومات عن طريقة لعب الأدوار لتساعد المعنيين على دراسة أثر ودور طريقة لعب الأدوار في تنمية مهارات أخرى من التفكير .

فروض البحث :

تسعى هذه الدراسة للتحقق من صحة الفروض الاتية :

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05\geq\alpha$) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة في اختبار التفكير التأملي تعزى لاستخدام طريقة لعب الأدوار.

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05\geq\alpha$) بين متوسط درجات الطلبة مرتفعي التحصيل في المجموعة التجريبية ومتوسط درجات أقرانهم في المجموعة الضابطة في اختبار التفكير التأملي تعزى لاستخدام طريقة لعب الأدوار.

3 - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05\geq\alpha$) بين متوسط درجات الطلبة منخفضي التحصيل في المجموعة التجريبية ومتوسط درجات أقرانهم في المجموعة الضابطة في اختبار التفكير التأملي تعزى لاستخدام طريقة لعب الأدوار.

حدود البحث:

اقتصرت الدراسة على عينة من تلامذةالصف الخامس من الحلقة الثانية ، تم اختيارها بطريقة عشوائية في مدينة دمشق ، وقد طبقت هذه الدراسة في الفصل الاول للعام الدراسي 2013 -2014 .وقد اقتصرت الدراسة على استخدام استراتيجية لعب الأدوار في بعض دروس مادة التاريخ للصف الخامس الأساسي و تصميم اختبار للتفكير التأملي .

متغيرات البحث

1-المتغير المستقل : اختبار لقياس التفكير التأملي .

2-المتغير التابع : متوسط أداء أفراد عينة الدراسة على اختبار التفكير التأملي .

مصطلحات البحث :

1طريقة لعب الأدوار: (Role-playing)

طريقة تدريس تعتمد تمثيل على تمثيل سلوك حقيقي في موقف غير حقيقي، ويستخدم أثناء التمثيل بعض الخامات المساعدة في إتقان الدور الذي يؤديه الممثل أثناء الدرس، ويكون دور المعلم موجهاً وميسراً ومشرفاً على هذه الطريقة.

2-التفكير التأملي :(Reflective Thinking)

عرفه ديوي بأنه " تبصر معرفي في الأعمال يؤدي الى تحليل الْإجراءات والقرارات والنواتج " (Dewey,1961). وتعرفه الباحثة : القدرة على التعامل مع المواقف والأحداث والمثيرات التعليمية بيقظة وتحليلها بعمق وتأن للوصول الى اتخاذ القرار المناسب في الوقت والمكان المناسبين لتحقيق الأهداف المتوقعة منه.

3 مهارات التفكير التأملي:

تعرفها الباحثة اجرائيا بالنسبة المئوية لمتوسط اجابات افراد العينة على اختبار مهارات التفكير التأملي الذي يشتمل على خمس مهارات هي (الرؤية البصرية – الكشف عن المغالطات – الوصول الى الاستنتاجات – اعطاء تفسيرات مقنعة – وضع حلول مقترحة).

4 تلامذة الصف الخامس الأساسي : هم مجموعة من التلاميذ في الصف الخامس للتعليم الأساسي الذين يدرسون في المدارس الحكومية في الجمهورية العربية السورية.

الدراسات السابقة

1 الدراسات العربية

1-1 دراسات حول التفكير التأملي :

-دراسة كروان (2012) "فاعلية برنامج مقترح قائم على التفكير التأملي لتنمية مهارة الإعراب لدى طلبة الصف التاسع الأساسي بغزة ". هدفت هذه الدراسة إلى التعّرف على فاعلية برنامج مقترح قائم على التفكير التأملي لتنمية مهارة الإعراب لدى طلبة الصف التاسع الأساسي. استخدمت الباحثة المنهج البنائي بالتصميم شبه التجريبي ، تكونت عينة الدراسة من (138) طالبا و طالبة قسمت إلى مجموعتين تجريبية و ضابطة . قامت الباحثة ببناء اختبارفي مهارة الإعراب في محتوى ثلاثة دروس وفق مهارات الإعراب الفرعية .توصلت الدراسة إلى وجود فروق احصائية ذات دلالة في الاختبار البعدي لمهارات الإعراب لصالح المجموعة التجريبية ، كما توصلت إلى وجود فاعلية كبيرة للبرنامج القائم على التفكير التأملي لتنمية مهارة الإعراب لدى طلبة الصف التاسع بغزة .

- **دراسة الكبيسي (2011)**" أثر استراتيجية التساؤل الذاتي في تحصيل مادة الجغرافية و التفكير التأملي لدى طلاب الصف الخامس الأدبي" هدف البحث إلى التعرف على أثر استراتيجية التساؤل الذاتي في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير التأملي لدى طلاب الصف الخامس الأدبي . بلغ عدد المجموعة التجريبية (20) طالباً درست باستراتيجية التساؤل الذاتي ، والمجموعة الضابطة (20) طالباً درست بالطريقة الاعتيادية وأعد الباحث اختبارين أحدهما تحصيلي تكون من (50) فقرة توزعت على ست مستويات من تصنيف بلوم ، والأخر اختبار تأملي تكون من (40) فقرة . أظهرت نتائج البحث تفوق المجموعة التجريبية الذين يدرسون باستراتيجية التساؤل الذاتي بالتحصيل والتفكير التأملي وكان حجم التأثير لاستراتيجية التساؤل الذاتي في كل من متغير التحصيل والتفكير التأملي كبير باستخدام مربع ايتا(η^2).

- **دراسة الحارثي (2011)** "أثر الأسئلة السابرة في تنمية التفكير التأملي والتحصيل الدراسي في مقرر العلوم لدى طالبات الصف الأول المتوسط في مدينة مكة".

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر المناقشة المعززة بالأسئلة السابرة في تنمية التفكير التأملي في مقرر العلوم لدى طلبات الصف الأول المتوسط ،وقد استخدمت الباحثة المنهج التجريبي على عينة قصدية بلغ عددها (59)

طالبة. استخدمت الدراسة اختبارا لقياس التحصيل الدراسي ،والآخر لقياس التفكير التأملي ،وقد أثبتت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات الاختبار البعدي للمجموعتين في التحصيل الدراسي ككل وعند مستويات (التذكر – الفهم – التطبيق – التحليل) و في مستوى مهارات التفكير التأملي لصالح المجموعة التجريبية ، كذلك وجود علاقة دالة إحصائياً بين درجات التلميذات في اختبار التحصيل الدراسي ودرجاتهن في اختبار التفكير التأملي .

2-1 دراسات حول طريقة لعب الأدوار

– **دراسة العماوي (2010)**"أثر استخدام طريقة لعب الأدوار في تدريس القراءة على تنمية التفكير التأملي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي" . هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام طريقة لعب الأدوار في تدريس القراءة على تنمية التفكير التأملي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي بمدارس خان يونس . تم تطبيق طريقة لعب الأدوار في تدريس القراءة على تنمية التفكير التأملي بشقيه النظري والتطبيقي، وبناء أداة الدراسة المتمثلة في اختبار التفكير التأملي والذي تكون من (34) فقرة موزعة على خمس مهارات وهي(الملاحظة والتأمل – ووضع حلول مقترحة – التفسير – والاستنتاج – الكشف عن المغالطات) طبقت أداة الدراسة على عينة تجريبية و ضابطة مكونة من (203) طالبا و طالبا. توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في جميع أبعاد اختبار التفكير التأملي والدرجة الكلية بين مرتفعي التحصيل في المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح مرتفعي التحصيل في المجموعة .

–**دراسة أبو موسي(2008)**"أثر استخدام الدراما على تحسين مستوى بعض المهارات القرائية لدي طلبة الصف السابع" . هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر استخدام الدراما على تحسين مستوى بعض المهارات القرائية لدى طلبة الصف السابع بمحافظة خان يونس. واتبع الباحث في دراسته المنهج التجريبي مستخدماً الأدوات التالية :قائمة بمهارات القراءتين الصامتة والجهرية ، ومسرحة الدروس المحددة، واختبار (قبلي وبعدي) وبطاقة ملاحظة .وتم اختيار العينة بطريقة قصديه وتكونت العينة من (120) طالبا و طالبة . وتوصل الباحث إلى النتائج التالية :توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى طلبة الصف السابع الأساسي في مهارات القراءة الصامتة والجهرية (الاختبار القبلي والبعدى) يعزى للجنس ، لصالح الإناث .

–**دراسة (السليماني ، 2002)**"أثر استخدام طريقة تمثيل الأدوار في تدريس وحدة السيرة النبوية على تحصيل الطلاب واتجاههم نحو مادة التربية الإسلامية." هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة أثر طريقة تمثيل الأدوار في التحصيل لوحدة السيرة النبوية والاتجاه نحو مادة التربية الإسلامية لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي . استخدم الباحث المنهج التجريبي حيث تم اختيار عينة من الصف الثاني الإعدادي بلغ عددها سبعين طالبا قسمت إلى مجموعتين تجريبية (35) طالبا ومثلها ضابطة ، واشتملت الدراسة على أداتين هما: الاختبار التحصيلي لوحدة السيرة النبوية ومقياس الاتجاه نحو مادة التربية الإسلامية وأظهرت النتائج بعد تحليلها إحصائيا الأثر الإيجابي لطريقة تمثيل الأدوار على التحصيل الدراسي والاتجاه لدى الطلاب .

2-الدراسات الاجنبية

–**دراسة يوسف و آخرون (Yousef,etal.2009)**: أجريت الدراسة في جامعة أزاد الإسلامية في إيران وهدفت إلى استقصاء أثر التعلم على شبكة الانترنت بأسلوب التعلم المتمركز حول المشكلة على تفكير الطالب التأملي في مادة الأدب الانكليزي. تكونت عينة البحث من (30) طالب من المرحلة الثالثة قسم الانكليزي توزعوا إلى مجموعتين أحداهما تجريبية والأخرى ضابطة وكان من نتائج البحث وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند

مستوى(0.01) بين متوسط اختبار التفكير التأملي ولصالح المجموعة التجريبية وأعزت الدراسة الفرق لأسلوب التعلم المتمركز حول المشكلة المنفذ من خلال الموقع على شبكة الانترنت.

-دراسة كرومبلير و شنايدير (Crumpler&Schneider. 2002) "الكتابة ككلّ :دراسة تحليلية لكتابة الأطفال في خمسة صفوف مستخدمين الدراما." تهدف الدراسة إلى الإجابة عن السؤالين الآتيين: كيف يُنمي التمثيل التعّلم عند الأطفال؟ كيف تعبر الكتابة عند الأطفال عن مدى قدرتهم اللّغوية ؟اتبع الباحثان المنهج الوصفي التحليلي والتجريبي. ومن النتائج التي توصل إليها الباحثان:إن التمثيل ينمي التعّلم عند التلاميذ، ويزيد قدرتهم على التواصل مع الكاتب أو مع النص، ويخلق عندهم القدرة على الإبداع.

-دراسة كيرك (Kirk,2000):"استخدام نوع معين من المحادثة الصفية في غرفة الصف وعلاقة ذلك في زيادة التفكير التأملي لدى الطلاب الجامعيين" . تكونت عينة الدراسة من ثلاثة فصول(مجموعات صفية) من كلية التربية في احدى الجامعات الامريكية ، يدرسون لدى ثلاثة أساتذة مختلفين، ويستخدمون ثلاثة طرق و أساليب من طرق المحادثة الصفية ، وانتهت الدراسة إلى وجود فروق دالة احصائيًا بين أفراد المجموعات الثلاث ، لمصلحة الأفراد الذين تعرضوا لأسلوب المحادثة المرن ، والذي يسوده الابتهاج والسرور من قبل المدرس ، أي أن الصفوف التي تلقت تعليماً قائماً على أسلوب المرح والمناقشة الحرة ارتفع مستوى التفكير التأملي لدى تلاميذتها .

تعقيب على الدراسات السابقة :

تحقق للباحثة من تلك الدراسات جملة من الفوائد منها المساعدة في تحديد وتوضيح مشكلة الدراسة، وبيان أهمية الدراسة ومبررات إجرائها وتوجيه الباحثة إلى كثير من المراجع. كما أظهرت معظم الدراسات السابقة فاعلية طريقة لعب الأدوار في التدريس وأن لها دور إيجابي في زيادة تحصيل التلاميذ في مادة التاريخ في المراحل المختلفة وأوصت معظم الدراسات السابقة بضرورة إدخال طريقة لعب الأدوار في العملية التعليمية من خلال تضمين طريقة لعب الأدوار في المناهج الدراسية ، ووضع دليل يوضح كيفية استخدامها .

الإطار النظري

1-طريقة لعب الادوار :

لعب الأدوار مصطلح عام يرمز إلى التمثيل التلقائي للمواقف التي تشتمل على العلاقات الإنسانية . وتهدف طريقة لعب الأدوار إلى إضفاء المزيد من الواقعية على المواقف التعليمية ويطلق أحيانا على لعب الأدوار (اللعب التمثيلي) ، حيث يقوم التلاميذ بتمثيل دور الطبيب أو القاضي ، أو الملك ، ويعد لعب الأدوار من أنسب أنواع الأنشطة التمثيلية التي يمكن الاستفادة منها داخل حجرة الدراسة .

وتنسب هذه الطريقة إلي العالم النمساوي(مورينو,Morino) حيث طبقها للمرة الأولى في مدارس النمسا عام 1911ثم انتشرت بعد ذلك في العالم بأسماء متعددة هي (لعب الأدوار ، تمثيل الأدوار،المحاكاة) وتمثيل الأدوار تقنية يمكن تدريسها في المدارس كونها تحقق تفاعلاً عقلياً ووجدانياً لدى الطلاب تجاه مشكلة تطرح أمامهم .

ويعرفها سليمان بأنها : " تدريب يقوم الفرد اثناءه بافتراض دور ، ويشخصه داخل موقف دون الدخول في مشاكل الشخصية بالشكل الذي يكون عليه في المسرح ، و يتطلب ذلك الوعي بخصائص ومطالب الدور في الحياة الواقعية ، بأسلوب معايشة لهذه المطالب .(سليمان ، 2005)

تهدف طريقة لعب الأدوار إلى تنمية اتجاهات الطلاب في معالجة المشكلات الاجتماعية والإدارية اليومية ، كما أنها تعمل على تنمية روح التعاون و العمل ضمن فريق و الربط بين النظرية و التطبيق و مساعدة الطلاب على

اكتساب فرصة للتدريب على أدوار حياتية كثيرة ومساعدة المعلم على اكتشاف ميول الطلبة و رغباتهم ومن ثم تعديلها، إضافة إلى اثراء الاستخدام اللغوي حول موضوع معين أو قضية معينة ، و اكساب الطالب القدرة على تنظيم الأفكار و التعبير عنها بما يتناسب مع خصائصه الشخصية .(الحيلة ، 2002).

و تعتمد طريقة لعب الأدوار في العملية التعليمية على عدة أسس من أهمها : أسلوب المبادرة و الارتجال و اتخاذ القرارات الفورية ، التعرف المباشر إلى الأشخاص و الأحداث و المواقف التأكيد على دور المعلم الإبداعي في تنظيم التعلم ، وينسجم هذا الأسلوب ومبدأ التعلم عن طريق العمل و النشاط و الخبرة المباشرة . ومن أهم الشروط التي ينبغي على المعلم مراعاتها عند استخدام طريقة لعب الأدوار أن يعلم أن أسلوب تمثيل الأدوار هو أسلوب يعتمد على محاكاة المشاركين للواقع ، كما أنه يجب على المعلم عند لعبه لدور مأن يكون جاداً ، وأن يختار اللغة المناسبة في عملية لعب الدور ، والعمل على إيضاح القواعد التي سيلعب بها الدور .(عفانة ، اللوج ، 2008، ص65-66)

أشكال طريقة لعب الأدوار :

-**التأطير**: والمقصود بها وضع الموضوع أو الفكرة ضمن إطار والعمل ضمن هذه الفكرة وغالبا ما يستعمل هذا الشكل في الصور الفوتوغرافية وتعطى للشخص الذي يريد لعب الدور من خلال الصورة و يتم التفاعل وإثارة النقاش والحوار مع المجموعة حول هذه الصورة.

- **دور الخبير** :هو أن يلعب الشخص دور الخبير في الموضوعات التي تطرح كأن يطلب من أحد الطلبة لعب دور خبير في التجميل أو في طب الأسنان ويقوم هذا الخبير بإعطاء معلومات ضمن عملية لعب الأدوار عن هذه المهنة ويدور النقاش معه حولها.

-**المقابلات التلفازية أو الإذاعية** :وغالبا ما يتم ذلك من خلال إجراء مقابلة مع شخص يكون مسؤولاً كأن يجري شخص مقابلة مع وزير التربيةوالتعليم حول المناهج الجديدة والهدف منها.(الحيلة ،2008،ص 285).

مكونات طريقة لعب الأدوار وتنمية التفكير:

1- **التوعية:** وتتمثل في مساعدة الطلاب على تقليل مشاعر القلق لديهم لأن ذلك يساعدهم على إطلاق طاقاتهم الذهنية ، ومن ثم تقديم الطالب إلى الموقف تدريجيا.

2- البيئة : المكان الذي سيتم فيه تنفيذ الأدوار ومدى انسجام الطلاب وتأقلمهم معه.

3- الواقعية:أن يكون الموقف المستخدم فيه لعب الدور مثيراً لدافعية الطلاب ، وأن يقدم للطلاب في صورة إجراءات مرتبطة بأهداف موضوع التفكير.

4- الاتصال: من خلال إثارة الطالب وتوجيه اهتمامه لدوره وأدوار الآخرين ، بالإضافة إلى أسلوب تنظيم مقاعد الطلاب بما يسمح لهم بالتواصل فكريا ووجدانيا.

5- المعلومات: التي يتطلبها الدور وأهميتها ومصادرها وكيفية الحصول عليها. (محمود ، 2006)

أنماط طريقة لعب (تمثيل) الأدوار:

تتعدد أنواع طريقة تمثيل الأدوار، حيث لكل نوع ميزاته التي ينفرد بها، والتي توفر أساليب مختلفة بخبرات افتراضية تؤكد المهارات التشاركية، وفيما يأتي نعرضها بشيء من التفصيل :

***تمثيل الدور التلقائي:**

تُشغلُ النشاطات الحرة أو غير المحكمة الطلبة في تمثيل أدوار دون إعداد مسبق، وإذا أُعطى الطلبة دوراً لتمثيله مثل أن يعاقب ولد عمره ست سنوات يطلب مساعدة سواء بوجود أشياء مساعدة أو بدونها، فمن المتوقع أن يؤثر التمثيل التلقائي بخيالهم وشخصياتهم ومشاعرهم.

***المثيل الإيمائي (الصامت):**

يكون التمثيل هنا دون كلام أو محاورة كلامية أوأصوات، ويمكن تفعيل الموسيقى في التمثيلية الإيمائية،وهذه النشاطات تثير مهارات التفكير والملاحظة والإبداع.

***التمثيل الهادف الإبداعي:**

تعرف كلمة الدراما بمعنى الزمن، والمكان،والشخصيات، والمحيط والمزاج، والحبكة لذلك يشترك في التمثيل الدرامي الإبداعي الطلبة بشكل نشط في محاولة تأليف التمثيليات .ومن الممكن أن يستخدم هذا النوع في تنمية القيم وشعورهم وإبداعتهم ومهاراتهم المعيارية، والنشاطات المحاكية للواقع.(الحيلة، 2002)

*** التمثيل الفردي :**

يقوم فرد واحد بتقليد عدة شخصيات في المسرحية، وهو لا يحتاج إلى إمكانيات كثيرة، لأن الممثل يبقى بملابسه العادية نفسها، كما لا يحتاج إلى مناظر ومسرح، ويستعين الممثل أثناء تقليده ببعض الأشياء التي توضح شخصيته.

***التمثيل مع القراءة:**

وهو أن يحصل كل ممثل على ورقة مكتوبة فيها دوره، وهذه الطريقة لتسهيل التمثيل ولا حاجة للممثل أن يحفظ دوره. واستخدمت الباحثة في هذه الدراسة التمثيل الفردي. (عفانة، اللوح، 2008،ص 60)

خطوات طريقة لعب الأدوار :

وضع سافتيل وشامتيل(Safetel, Shamtel) تسع خطوات لطريقة لعب الأدوار وهي :

الخطوة الأولى :تهيئة المجموعة من خلال (تقديم المشكلة وتحديدها وتعريف الطلاب بها .تفسير قضية المشكلة واستقصاء القضايا المتعلقة بها .توضيح عملية تمثيل الأدوار).

الخطوة الثانية :اختيار المشاركين من خلال (تحليل الأدوار و وضعها وتحديد صفات ممثلي الأدوار .اختيار ممثلي الأدوار وتحديد دور كل منهم).

الخطوة الثالثة :تهيئة المسرح من خلال (تحديد خط سير العمل،إعادة توضيح الأدوار.الدخول في الموقف المشكل)

الخطوة الرابعة :إعداد المشاهدين من خلال (تقرير الأمور التي ينبغي ملاحظتها، تعيين مهام الملاحظة) .

الخطوة الخامسة :التمثيل وينمي من خلال (بدء تمثيل الأدوار. الاستمرار في تمثيل الأدوار. قطع تمثيل الأدوار أو إعادة التمثيل) .

الخطوة السادسة :المناقشة والتقويم وتتم من خلال(مراجعة عملية تنفيذ الأدوار من حيث الأحداث،و المواقع، والواقعية .مناقشة القضية الرئيسية في الدور .تطوير التمثيل اللاحق) .

الخطوة السابعة :إعادة التمثيل من خلال (تمثيل الأدوار المنقحة عدة مرات.اقتراح خطوات لاحقة أو إبدال سلوكية) .

الخطوة الثامنة :المناقشة والتقويم يدفع المعلم النقاش إلى حل واقعي عن طريق السؤال فيما إذا كان الطلاب يظنون أن النهاية واقعية.

الخطوة التاسعة :المشاركة في الخبرات من خلال ربط الموقف المشكل بالخبرات الواقعية والمشكلات الجارية والتوصل إلى التعميمات، و الوصول إلى مبادئ وتعميمات عامة للسلوك فكلما كان تشكيل النقاش أكثر مناسبة زاد اتساع التعميمات التي يتم التوصل إليها.(الجلاد ، 2005)

2-التفكير التأملي :

يعّد التفكير التأملي مصطلحاً قديماً استحوذ على اهتمام العديد من كبار المربين في كتاباتهم في علم النفس التربوي منهم بنيه (Benet) وجيمس (James) و ديوي (Dewey).

يعتبر التفكير التأملي من أنماط التفكير التي تعتمد الموضوعية والسببية في مواجهة المشكلات التي تفسر الظواهر والأحداث، مما جعل الباحثين يهتمون بالتفكير التأملي اهتماماً كبيرا في الأبحاث التربوية المتعلقة بعملية التدريس. (كشكو ،2005) .

وقد عرفه شون (Schoon) بأنه "استقصاء ذهني نشط وواع ومتأن للفرد حول معتقداته وخبراته،ومعرفتها المفاهيمية والإجرائية في ضوء الواقع الذي يعمل فيه , بما يمكنه من حل المشكلات العملية ، وإظهار المعرفة الضمنية إلى سطح الوعي بمعنى جديد , ويساعد ذلك المعنى في وضع استدلالات لخبرته المرغوب تحقيقها في المستقبل (Schoon,1987)"

أما جرفث وفريدن (Griffith &Friedan) فقد عرفاه بأنه الدراسة المستمرة للأفكار والاقتراحات المتوافرة في ذهن الشخص ، بحيث تسهم في تعزيز وتدعيم ما له من أفكار" .(Griffith &Friedan, 2000)

يتصف التفكير التأملي بأنه تفكير نشط وفعال يتطلب منهجية علمية تُبنَى على افتراضات صحيحة. كما أنه تفكير ناقد ذاتي ، واقعي يُعْنَى بالمشكلات الحقيقة ، إضافة إلى أنه تفكير عقلاني تبصري ناقد يتفاعل بحيوية يتم من خلالها الوصول لحل المشكلات. (قطامي ،1990) . ويرى كيش وشيهان (Kish & Sheehan) أن تمكين الطلبة من مهارات التفكير التأملي يحقق الأهداف الآتية :التفكير بعمق ، التأمل بالمواقف، تثبيت التعلم ، تنمية الإبداع . (Kish & Sheehan,1997)

مهارات التفكير التأملي:

تُعرف مهارات التفكير التأملي كما ذكرها عبد السلام بأنها القدرة على تقديم الدليل ، تفسير ، وتعديلها ، وعمل أحكام موضوعية. (الخليلي ، 2005) و يشتمل التفكير التأملي على خمس مهارات هي :

الرؤية البصرية(التأمل والملاحظة) وهي القدرة على عرض جوانب الموضوع ، والتعّرف إلى مكوناته بحيث يمكن اكتشاف العلاقات الموجودة بصرياً.(عبيد و عفانه ، 2003)

الكشف عن المغالطات : وهو القدرة على تحديد الفجوات في الموضوع ، وذلك من خلال تحديد العلاقات غير الصحيحة أو غير المنطقية ،في انجاز المهام التربوية .(كشكو ، 2005)

الوصول إلى استنتاجات : وهي القدرة على التوصل إلى علاقة منطقية معينة من خلال رؤية مضمون الموضوع ، والتوصل إلى نتائج مناسبة وذلك من خلال التمعن في كل ما يعرض في متشابهات في الموقف التعليمي .(القطراوي ، 2010)

إعطاء تفسيرات مقنعة : القدرة على إعطاء معنى منطقي للنتائج أو العلاقات , وقد يعتمد المعنى على معلومات سابقة أو على طبيعة المشكلة وخصائصها .(العماوي ، 2009)

وضع حلول مقترحة : القدرة على وضع خطوات منطقية لحل المشكلة المطروحة ، وتقوم تلك الخطوات على تصورات ذهنية متوقعة للمشكلة .(الحارثى ،2011)

خطوات التفكير التأملي:

تختلف خطوات التفكير من نمط لآخر ، فقد حظي التفكير التأملي باهتمام الباحثين وافترض سايمون وآخرون أن التفكير التأملي يتم من خلال الخطوات التالية :

1. وصف الأحداث بلغة واقعية مناسبة 2. إيجاد العلاقات والنتائج المتصلة بالأحداث.

3.وضع الأحداث في السياسات المناسبة. 4.استخدام الأبعاد الاجتماعية والأخلاقية لتفسير الأحداث التي تم تنفيذها. (Simmons,et al, 1990)

كما قام مصطفى بتحديد خطوات التفكير التأملي كما يلي:

1. تحديد ماهية المشكلة وطبيعتها . 2.تحديد الجانب الرئيسي والمسئول عن جوانب المشكلة .

3.كيفية حدوث المشكلة. 4. ربط الأسباب والنتائج بعلاقات ذات معنى. 5.تقديم تفسيرات معقولة مرتبطة بسياق المشكلة. 6.تحديد انعكاسات المشكلة على باقي عناصر العملية التعليمية. 7.اقتراح حلول واقعية لتفادي حدوث المشكلة. (مصطفى ،2002)

نموذج التدريس التأملي:

إن العمليات الروتينية التي تتم في الغرفة الصفية تجبر الطلاب على إجابات سريعة قبل أن يمضي وقت كافٍ للتأمل ، لذلك على المعلم أن يشجع التفكير في الغرفة الصفية من منطلق أن التفكير يحتاج إلى فترات من الصمت ، حيث تتاح الفرصة للطلبة لتأمل الإجابات والإجابات البديلة ، ويمكن للمعلم في هذه الحالة أن يقوم بتوجيه أسئلة تتحدى تفكير الطلبة وفي هذه الحالة يواجه الطالب عملاً عقلياً غير عادٍ . وعلى المعلم الذي يشجع الطالب على ممارسة التفكير التأملى أن يتبع الخطوات التالية من أجل اكتساب مهارة التعبير التأملي

1.التأمل في الموقف والقراءة الواعية الدقيقة. 2. التمييز بين المعطيات والمطلوب.

3.ان يختار المعلم الطريقة المناسبة التي يساعد بها الطالب على أن يحدد العمليات التي ينبغي إجراؤها و ترتيبها لمعالجة الموقف . 4. تساعد الطلبة على توضيح وملاحظة المواقف ، لتحقيق تغيير سلوكي و أداء افضل .(كروان ،2012)

منهج البحث وإجراءاته :

1 منهج الدراسة :

استخدمت الباحثة المنهج التجريبي لدراسة أثر استخدام طريقة لعب الأدوار على تنمية التفكير التأملي لدى تلامذة الصف الخامس الأساسي في مادة التاريخ في مدينة دمشق . طبقت على المجموعة التجريبية طريقة لعب الأدوار التي أعدتها الباحثة ، واستمر التطبيق لمدة خمسة أسابيع بمعدل 2 حصة اسبوعيا.

2 مجتمع و عينة الدراسة :

يتكون مجتمع الدراسة من جميع تلامذة الصف الخامس الابتدائي في مدينة دمشق في العام الدراسي 2013-2014 م . تم اختيار افراد الدراسة من مدارس دمشق . بلغ العدد النهائي للعينة 100 تلميذ وتلميذة. وقد سحبت

عينة البحث بطريقة عشوائية بحيث يكون لكل فرد من أفراد العينة حظوظا متساوية في أن يجري اختـبلوه من بين افراد العينة .

جدول رقم (1)عينة المدارس و مناطقها

المدار في مدينة دمشق	المنطقة
زينب فواز	الدويلعة
دويلعة المحدثة الاولى	الدويلعة
المحبة الرسمية	باب توما
الكاملية	دمشق القديمة

3 أدوات الدراسة :

1اختبار التفكير التأملي

قامت الباحثة بإعداد اختبار التفكير التأملي لقياس مهارات التفكير التأملي لدى التلامذة عينة الدراسة وذلك بعد مراجعة الادب التربوي و الدراسات السابقة التي لها علاقة بالموضوع ، وتم إعداد فقرات الاختبار بما يتناسب مع مهارات التفكير التأملي الخمس (الرؤية البصرية ، الكشف عن المغالطات ، الوصول إلي استنتاجات ،إعطاء تفسيرات مقنعة، وضع حلول مقترحة) على ضوء طريقة لعب الأدوار وقد تكون الاختبار في صورته النهائية من(34) فقرة من نمط(لاختيار من متعدد) تم تجريب الاختبار على عينة استطلاعية عشوائية قوامها (40) طالباً وطالبة من تلامذة الصف الخامس وذلك لتحليل النتائج واستخراج الصدق والثبات ،أعدت الباحثة مفتاحاً لتصحيح الأوراق بعد أن تم عرضه على المحكمين.

4تحديد معامل الصعوبة والتمييز

يُقْصَد بمعامل الصعوبة "النسبة المئوية لعدد الأفراد الذين جابوا على كل سؤال من الاختبار إجابة صحيحة من المجموعتين العليا والدنيا. وقد بلغ معامل الصعوبة الكلي (0.45) و تراوحت معاملات الصعوبة لكل الفقرات تقريبا بين (0.31-0.63) وبهذه النتيجة أبقت الباحثة على جميع فقرات الاختبار لتدرج صعوبتها .

تراوحت جميع معاملات التمييز لفقرات الاختبار بين (0.38-0.63) ، كما بلغ معامل التمييز الكلي (0.50) ويقبل علم القياس معامل التمييز إذا بلغ أكثر من(0.20) .

5صدق الاختبار وثباته :

تم عرض الاختبار على عدد من المحكمين المختصين في مناهج التدريس إضافة إلى أعضاء هيئة تدريسية ومعلمين في مديرية تربية دمشق و بعض مدارسها للتأكد من الصدق الظاهري (Validity Face) وقد اعتمدت الباحثة الفقرات التي حصلت على نسبة تأييد (80%) فما فوق من المحكمين ، وبالتالي يمكن اعتمادها وفق ماورد في كتب الإحصاء المختصة . (Ferguson, 1981,p.539) كما تم حساب صدق الاتساق الداخلي لكل مستوى من مستويات الأهداف في الاختبار عن طريق إيجاد معامل ارتباطه بالدرجة الكلية للاختبار وفق معامل الارتباط بمعادلة بيرسون حيث تراوحت بين (0.55) لمهارة التفسير و (0.77) لمهارة الكشف عن المغالطات .كما قام ت الباحثة بحساب ثبات الاتساق الداخلي بطريقة ألفا كرونباخ وبلغت (0.81)وقد تمتع الاختبار بدرجة عالية من الثبات وكما حسبت الباحثة الثبات عن طريق التجزئة النصفية حيث بلغت (0.739) مما يعني ان الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الثبات .

6 ضبط المتغيرات قبل بدء التجريب

تَبنت الباحثة طريقة المجموعتين التجريبية والضابطة باختبارين قبل التجربة وبعدها لذا قامت الباحثة بضبط المتغيرات التالية :

ضبط متغير التحصيل العام :

جدول رقم (2)المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة" ت "وقيمة الدلالة ومستوى الدلالة للتعرف إلى الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في متغير التحصيل العام قبل تطبيق الاختبار

المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	ت	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
التحصيل العام	تجريبية	50	287.877	57.522	0.791	0.436	غير دالة
	ضابطة	50	280.080	45.987			
	تجريبية ذكور	25	323.023	31.802	-0.4618	0.646	غير دالة
	ضابطة ذكور	25	241.118	28.819			
	تجريبية اناث	25	325.756	42.451	1.749	0084	غير دالة
	ضابطة اناث	25	302.000	32.223			

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في متغير التحصيل العام قبل بدء التجربة ، وهذا يعني تكافؤ المجموعتين .

7 الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

استخدمت الباحثة الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS لإجراء التحليلات الإحصائية التي تم استخدامها في هذه الدراسة والمتمثلة في الأساليب الإحصائية التالية :(المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية. معامل ارتباط بيرسون Pearson معامل ارتباط سبيرمان بروان ،اختبار، T. Test independent Sample معامل إيتا،و dلإيجاد حجم التأثير.)

النتائج والمناقشة:

في إطار اجراءات الدراسة السابقة تم التوصل الى النتائج وفقًا للفرضيات المستهدفة يتم عرضها على النحو التالي

1-نتائج التحقق من صحة فروض الدراسة:

الفرضية الاولى :لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في متوسط درجات تلامذة المجموعة التجريبية ومتوسط درجات أقرانهم في المجموعة الضابطة في اختبار التفكير التأملي تعزى لاستخدام طريقة لعب الأدوار.

قامت الباحثة بحساب متوسط إجابات أفراد العينة والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" وقيمة ومستوى الدلالة وللتحقق من صحة هذه الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار"T. test independent sample"

جدول رقم (3)المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة" ت "وقيمة الدلالة ومستوى الدلالة للتعرف إلى الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة بعد استخدام طريقة لعب الأدوار

	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
مهارة التأمل و الملاحظة	تجريبية	50	4.319	0.883	4.216	0.000	دالة
	ضابطة	50	3.565	1.194			
مهارة الاستنتاج	تجريبية	50	8.942	1.977	4.782	0.000	دالة
	ضابطة	50	7.290	2.080			
مهارة الحلول المقترحة	تجريبية	50	10.116	1.461	4.224	0.000	دالة
	ضابطة	50	8.536	2.742			
مهارة الكشف عن المغالطة	تجريبية	50	4.275	1.271	4.594	0.000	دالة
	ضابطة	50	3.232	1.395			
مهارة التفسير	تجريبية	50	4.029	1.150	4.829	0.000	دالة
	ضابطة	50	2.942	1.474			
الدرجة الكلية للاختبار	تجريبية	50	31.681	4.289	6.498	0.000	دالة
	ضابطة	50	25.565	6.536			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة" ت "المحسوبة أكبر من قيمة " ت "الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) ، أي أنه نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلية ، أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في جميع أبعاد اختبار التفكير التأملي والدرجة الكلية للاختبار بين المجموعتين التجريبية والضابطة ولقد كانت الفروق لصالح طلبة المجموعة التجريبية.

وفيما يتعلق بحجم التأثير قامت الباحثة بحساب مربع إيتا2 " η " وقد بينت النتائج أن حجم تأثير الأسلوب على تحصيل المجموعة التجريبية كان كبيراً في البعد الثاني والدرجة الكلية لاختبار التفكير التأملي مما يدل علي عدم فاعلية الطريقة المتبعة مع تلاميذ المجموعة الضابطة. وهذا ما يوضحه الجدول التالي:

جدول رقم (4) قيمة" ت "و 2 η "" لكل بعد من أبعاد الاختبار والدرجة الكلية للاختبار لإيجاد حجم التأثير بين المجموعتين الضابطة والتجريبية

البعد	قيمة"ت"	إيتا تربيع	حجم التأثير
مهارة التأمل والملاحظة	4.452	0.090	متوسط
مهارة الاستنتاج	5.776	0.142	كبير
مهارة الحلول المقترحة	3.588	0.060	متوسط
مهارة العبارة الكشف عن المغالطات	3.939	0.072	متوسط
مهارة التفسير	3.517	0.058	صغير
الدرجة الكلية للاختبار	5.882	0.147	كبير

2نتائج التحقق من صحة الفرض الثاني من فروض الدراسة:

الفرضية الثانية : لا يوجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (0.5) بين متوسط درجات تلامذة الصف الخامس مرتفعي التحصيل في المجموعة التجريبية و متوسط درجات اقرانهم في المجموعة الضابطة في اختبار التفكير التأملي تعزى لاستخدام طريقة لعب الادوار

قامت الباحثة بحساب متوسط إجابات أفراد العينة والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" وقيمة ومستوى الدلالة وللتحقق من صحة هذه الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار"T. test independent sample"

جدول رقم (5) المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة" ت "وقيمة الدلالة ومستوى الدلالة للتعرف إلى الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة بعد استخدام طريقة لعب الأدوار

	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
مهارة التأمل و الملاحظة	مرتفعي التحصيل تجريبية	50	7.678	1.335	2.979	0.004	دالة
	مرتفعي التحصيل ضابطة	50	6.407	1.803			
مهارة الاستنتاج	مرتفعي التحصيل تجريبية	50	5.750	1.041	4.279	0.000	دالة
	مرتفعي التحصيل ضابطة	50	4.259	1.509			
مهارة الحلول المقترحة	مرتفعي التحصيل تجريبية	50	3.786	0.833	2.149	0.036	دالة
	مرتفعي التحصيل ضابطة	50	3.148	1.322			
مهارة الكشف عن المغالطة	مرتفعي التحصيل تجريبية	50	5.214	1.524	2.332	0.024	دالة
	مرتفعي التحصيل ضابطة	50	3.963	2.377			
مهارة التفسير	مرتفعي التحصيل تجريبية	50	3.536	1.261	2.753	0.008	دالة
	مرتفعي التحصيل ضابطة	50	2.593	1.279			
الدرجة الكلية للاختبار	مرتفعي التحصيل تجريبية	50	25.96	3.574	4.286	0.000	دالة
	مرتفعي التحصيل ضابطة	50	20.37	5.871			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة أكبر من قيمة " ت" الجد ولية عند مستوى دلالة(0.01) في كلٍ من البعد الأول والثاني والخامس والدرجة الكلية للاختبار، وعند مستوى دلالة (0.05) في البعدين الثالث والرابع، أي انه نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في جميع أبعاد اختبار التفكير التأملي والدرجة الكلية للاختبار بين مرتفعي التحصيل في المجموعتين التجريبية والضابطة، ولقد كانت الفروق لصالح مرتفعي التحصيل في المجموعة التجريبية.

وفيما يتعلق بحجم التأثير قامت الباحثة بحساب مربع إيتا2 " η " وقد بينت النتائج ان حجم تأثير الأسلوب على تحصيل المجموعة التجريبية كان كبيراً في البعدين الاول و الثاني والدرجة الكلية لاختبار التفكير التأملي . والجدول التالي سيلخص ما ورد سابقا بالأرقام .

جدول رقم (6) قيمة" ت "و 2 η "" لكل بعد من أبعاد الاختبار والدرجة الكلية للاختبار لإيجاد حجم التأثير بين المجموعتين الضابطة والتجريبية

البعد	قيمة"ت"	إيتا تربيع	حجم التأثير
مهارة التأمل والملاحظة	4.452	0143	كبير
مهارة الاستنتاج	5.776	0.257	كبير
مهارة الحلول المقترحة	3.588	0.080	متوسط
مهارة العبارة الكشف عن المغالطات	3.939	0.092	متوسط
مهارة التفسير	3.517	0.125	متوسط
الدرجة الكلية للاختبار	5.882	0.257	كبير

تفسر الباحثة هذه النتيجة بأن استخدام لعب الأدوار في تدريس المفاهيم التاريخية قد جعل التلاميذ يحصلون علي أعلى الدرجات مما له دور إيجابي في التعليم ، وقد عمل على زيادة الانتباه والتركيز في دراسة المفاهيم التاريخية مما أدى إلي زيادة تحصيلهم واكتسابهم للمعلومات وتثبيتها.

3-نتائج التحقق من صحة الفرض الثالث من فروض الدراسة:

الفرض الثالث:لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في متوسط درجات الطلبة متدني التحصيل في المجموعة التجريبية ومتوسط درجات أقرانهم في المجموعة الضابطة في اختبار التفكير التأملي تعزى لاستخدام طريقة لعب الأدوار.

قامت الباحثة بحساب متوسط إجابات أفراد العينة والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" وقيمة ومستوى الدلالة للتعرف إلى الفروق بين متدني التحصيل في المجموعتين التجريبية والضابطة بعد استخدام طريقة لعب الأدوار.

جدول رقم (7) المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة" ت "وقيمة الدلالة ومستوى الدلالة للتعرف إلى الفروق بين متدني التحصيل في المجموعتين التجريبية والضابطة بعد استخدام طريقة لعب الأدوار

	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
مهارة التأمل و الملاحظة	منخفضي التحصيل تجريبية	50	5.643	2.129	3.141	0.003	دالة عند 0.01
	منخفضي التحصيل ضابطة	50	3.667	2.064			
مهارة الاستنتاج	منخفضي التحصيل تجريبية	50	4.143	1.986	2.064	0.044	دالة
	منخفضي التحصيل ضابطة	50	3.111	1.509			
مهارة الحلول المقترحة	منخفضي التحصيل تجريبية	50	3.356	1.283	2.467	0.017	دالة إحصائياً عند0.05
	منخفضي التحصيل ضابطة	50	2.556	1.121			
مهارة الكشف عن المغالطة	منخفضي التحصيل تجريبية	50	4.643	1.683	3.688	0.001	دالة إحصائياً عند0.01
	منخفضي التحصيل ضابطة	50	2.852	1.916			
مهارة التفسير	منخفضي التحصيل تجريبية	50	2.678	1.161	2.304	0.025	دالة إحصائياً عند0.05
	منخفضي التحصيل ضابطة	50	1.965	1.018			

الدرجة الكلية للاختبار	منخفضي التحصيل تجريبية	50	20.496	6.079	3.697	0.001	دالة إحصائياً عند0.01
	منخفضي التحصيل ضابطة	50	14.148	6.520			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة أكبر من قيمة " ت" الجد ولية عند مستوى دلالة (0.01) في كلٍ من البعد الأول والرابع والدرجة الكلية للاختبار، وعند مستوى دلالة (0.05)في كل من البعد الثاني و الثالث والخامس ، نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في جميع أبعاد اختبار التفكير التأملي والدرجة الكلية للاختبار بين منخفضي التحصيل في المجموعتين التجريبية والضابطة، ولقد كانت الفروق لصالح منخفضي التحصيل في المجموعة التجريبية.

وفيما يتعلق بحجم التأثير قامت الباحثة بحساب مربع إيتا2 " η " وقد بينت النتائج أن حجم تأثير الأسلوب على تحصيل المجموعة التجريبية كان كبيراً في البعدين الاول والرابع والدرجة الكلية لاختبار التفكير التأملي ومتوسطا في كل من البعد الثاني و الثالث و الخامس من أبعاد اختبار التفكير التأملي . من المحتمل أن طريقة لعب الأدوار شجعت الطلبة في المجموعة التجريبية علي استخدام مهارات التفكير التأملي ، مما نزع منهم الخوف والخجل وجعلهم يهتمون بدراستهم ، وطور عندهم القدرة على امتلاك واستيعاب المفاهيم التاريخية .

جدول رقم (8) قيمة" ت "و 2 η "" لكل بعد من أبعاد الاختبار والدرجة الكلية للاختبار لإيجاد حجم التأثير بين المجموعتين الضابطة والتجريبية

البعد	قيمة"ت"	إيتا تربيع	حجم التأثير
مهارة التأمل والملاحظة	3.141	0157	كبير
مهارة الاستنتاج	2.064	0.074	متوسط
مهارة الحلول المقترحة	2.464	0.103	متوسط
مهارة العبارة الكشف عن المغالطات	3.688	0.204	كبير
مهارة التفسير	2.305	0.091	متوسط
الدرجة الكلية للاختبار	3.697	0.207	كبير

الاستنتاجات والتوصيات:

- إعداد برامج تدريبية أثناء الخدمة للمعلمين والمشرفين ، لزيادة قدرتهم على التفكير التأملي .
- التركيز على توظيف مهارات التفكير التأملي في تنمية المهارات عامة و المهارات التاريخية ، خاصة عندما يكون المعيار هو مستوى التحصيل ، والقدرة على التحليل والتفسير وإدراك العلاقات.
- تنظيم ندوات ولقاءات ومناقشات لتعريف المعلمين بأنواع التفكير عامة والتفكير التأملي خاصة، حتى يستطيعوا استخدامه في مجال تدريس .
- ضرورة تشجيع التعليم الذاتي القائم على التفكير ، والتأمل في المحتوى المرغوب تعلمه و"تشجيع المتعلم على البحث والاستقصاء ، بدلاً من استلام المعلومات وحفظها واستظهارها دون استخدامها استخداماً وظيفياً مقبولاً " .
- الاستفادة من طريقة لعب الأدوار في مناهج تدريس مادة التاريخ و التركيز على وضع مناهج وأساليب تدريسية حديثة ومبتكرة تعمل على تنمية المفاهيم التاريخية.

المراجع:

المراجع العربية :

1 -أبو موسي ، لطفي موسي. *أثر استخدام الدراما علي تحسين مستوي بعض المهارات القرائية لدي طلبة الصف السابع* . رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الإسلامية ، غزة، 2008

2 -الجلاد ، ماجد زكي. *تعلم القيم وتعليمها تصور نظري وتطبيقي لطرائق واستراتيجيات تدريس القيم* . ط 2، دار المسيرة ، عمان ، الأردن . 2005 .ص153

3 -الحيلة ، محمد محمود . *الألعاب التربوية وتقنيات إنتاجها سيكولوجيا وتعليميا و عمليا* . دار المسرة ، عمان ، الأردن . 2002.ص85

4 -الحيلة، محمود محمد. *تكنولوجيا التعليم من أجل تنمية التفكير بين القول والممارسة*.دار المسرة ، عمان ، الأردن. 2008.ص280-283

5 -خلف ، يحيى . *تأثير مقرر التاريخ بالمدرسة الثانوية العامة و المدرسة المطورة على تحصيل الطلاب للمفاهيم التاريخية في المملكة العربية السعودية* . مجلدات المؤتمر العلمي الثالث ، مج 3، الاسكندرية . 1991

6 -الخليلي، أمل عبد السلام . *الطفل ومهارات التفكير* . ط 1، عمان ،دار صفاء للنشر والتوزيع ،الأردن. 2005 .ص216

7 -دبونو ,إدوارد. *"تعليم التفكير"* ترجمة عادل عبد الكريم ياسين وآخرون. الطبعةالأولى ،الكويت، الكتب المترجمة. 1989،ص 45-61

8 -السليماني ، موسى بن محمد عبدالله .(2002). *"أثر استخدام طريقة تمثيل الأدوار في تدريس وحدة السيرة النبوية على تحصيل الطلاب واتجاههم نحو مادة التربية الإسلامية.* رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة السلطان قابوس ، سلطنة عمان .

9 -سليمان، نايف أحمد. *تعلم الأطفال الدراما، المسرح ، الفنون التشكيلية، الموسيقى*. دار صفاء والتوزيع، عمان، الأردن. 2005.ص292

10 -عبد الوهاب، فاطمة محمد. *فعالية استخدام بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في تحصيل الفيزياء وتنمية التفكير التأملي والاتجاه نحو استخدامها لدى طلاب الثاني الثانوي الأزهري* . مجلة التربية العلمية،كلية التربية، م 8،ع4. 2005.ص160

11 -عبيد وليم ، عفانة، عزو. *التفكير والمنهاج المدرسي*. مكتبة الفلاح، بيروت .لبنان . 2003 .ص52

12 -عفانة ،عزو إسماعيل، اللوح احمد حسن . *"التدريس الممسرح (رؤية حديثة في التعلم الصفي)*. دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن. 2008 ، ص ص60-65-66

13 -العماوي ،جيهان. *"أثر استخدام طريقة لعب الأدوار فى تدريس القراءة على تنمية التفكير التأملي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي"*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة. 2010، ص70

14 -قطامي، يوسف. *تفكير الأطفال*. عمان، الأهلية للنشر للتوزيع. 1990، ص27

15 -القطراوي ، عبد العزيز جميل. *أثر استخدام استراتيجية المتشابهات في تنمية عمليات العلم ومهارات التفكير التأملي في العلوم لدى طلاب الصف الثامن الأساسي*. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية،غزة. 2010 ، ص52 .

16 -الكبيسي ، ياسر عبد الواحد . *أثر استراتيجية التساؤل الذاتي في تحصيل مادة الجغرافية و التفكير التأملي لدى طلاب الصف الخامس الأدبي*. مجلة جامعة الأنبار للعلوم الانسانية ، العدد الثالث ، أيلول ، 2011 ، ص.ص 269- 297

17 -كروان ، غادة . *فاعلية برنامج مقترح قائم على التفكير التأملي لتنمية مهارة الإعراب لدى طلبة الصف التاسع الأساسي بغزة*. رسالة ماجستير في التربية ، كلية التربية ، جامعة الزهر ، غزة . 2012، ص32

18 -كشكو، عماد .*أثر برنامج تقنى مقترح فى ضوء الإعجاز العلمي على تنمية التفكير العلمي فى العلوم لدى طلبة الصف التاسع الأساسي بغزة*" .رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية،غزة، 2005 ،ص8-39

19 -محمود، صلاح الدين عرفة . *تفكير بلا حدود رؤى تربوية معاصرة في تعليم التفكير وتعلمه*. عالم الكتب، القاهرة.2006،ص 406

20 -مصطفى، فهيم .*مهارات التفكير في مراحل التعليم العام* . ط1 ، القاهرة، دارالفكر العربي2002.،ص 43

المراجع الاجنبية

1- Dewey,J."*Democracy and Education*" . New York ,Macmillan. 1961,p45

2- Crumpler,T,&Schneider,J.J.*Writing with their whole being:A cross study analysis of chldren's writing from five classrooms using drama*. Research in Drama Education,7(1) ,2002,PP.61-79 htt://reading.indiana.edu/ieo/digests/d187.html12/3/2009

3- Ferguson,GeorgeA. *Statistical Analysis in Psychology and Education*.5th Edition, McGraw-Hill, Inc,1981

4- Griffith,B. frieden,G**.**"*A facilitating Reflective thinking of vividness of imager Perceptual & motor skills"***.** 78 ,(3) ,2000,Pp. 1067 – 1071.

5- Kirk,R . *A study of the use a private chat room to increase reflective thinking in pri – service teachers.* College Student Journal , V . 34 , N . 1 , 2000 ,pp.115-122

6- Kish, Cheryl. k. & Sheehan , Janet . *"Portfolios The Classroom Avehicle for Developing Reflective Thinking High school"* .Journal, 80 (4) . 1997, P.254

7- Schoon ,D.A**.** *Educating the Reflective Practitioner Towards A New Design for Teaching and Learning in the P professions.* Teaching and Teacher Education,Vol (4). (1987). Pp-49.176

8- Yousef Namvar1, and other. *"Studying the Impact of Web-Based Learning (Weblog) With a Problem Solving Approach on Student's Reflective Thinking,* iJET, Volume 4, Issue 2, June 2009,pp. 33- 38