



أثر انموذج التفكير النشط في التحصيل وتنمية مهارات الحوار الفعال لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الاجتماعيات
The Effect of the Active Thinking Model on Achievement and the Development of Effective Dialogue Skills among Second-Grade Intermediate Female Students in Social Studies

م.م. اسراء فتح الله مراد
مديرية تربية محافظة ديالى

Abstract

The present study aimed to identify the effect of the Active Thinking Model on academic achievement and the development of effective dialogue skills among second-grade intermediate female students in Social Studies for the academic year 2024–2025. The study sample consisted of two groups: an experimental group comprising (43) students and a control group comprising (40) students. The researcher used an achievement test as a research instrument, consisting of (30) items of objective-type questions, in addition to an Effective Dialogue Skills Scale consisting of (21) items. The results of the study revealed a statistically significant difference in favor of the experimental group students who were taught according to the Active Thinking Model, compared with the control group students who were taught using the traditional method, in both the achievement test and the Effective Dialogue Skills Scale.

Email:

Published: 1- 3-2026

Keywords: - انموذج التفكير النشط -
التحصيل -مهارات الحوار الفعال

هذه مقالة وصول مفتوح بموجب ترخيص
CC BY 4.0

(<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>)



المخلص

هدف البحث الحالي الى معرفة أثر انموذج التفكير النشط في التحصيل وتنمية مهارات الحوار الفعال لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الاجتماعيات ، للعام الدراسي 2024-2025 وتكونت عينة الدراسة من مجموعتين تجريبية وعدد افرادها (43) طالبة ومجموعة ضابطة وعدد افرادها (40) طالبة ، واستعملت الباحثة الاختبار التحصيلي اداة للدراسة الحالية مكون من (30) فقرة اختبارية من نوعي الاختبارات الموضوعية ومقياس الحوار الفعال مكون من (21) فقرة ، وظهرت نتائج البحث وجود فرق ذو دلالة احصائية لصالح طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن وفق انموذج التفكير النشط مقارنة مع المجموعة الضابطة اللاتي درسن بالطريقة الاعتيادية في الاختبار التحصيلي ومقياس الحوار الفعال .

المقدمة

الفصل الاول

مشكلة البحث:

تحتل مادة الاجتماعيات مكانة مهمة في المنهاج الدراسي؛ لما تتضمنه من موضوعات ترتبط بحياة الفرد ومجتمعه، وتسعى إلى تنمية وعي المتعلم بالقضايا الجغرافية والتاريخية وربط الاحداث من حيث تسلسلها الزمني وموقعها الجغرافي وهي بذلك لا تقتصر على تزويد الطلبة بالمعلومات، بل تهدف إلى إعدادهم ليكونوا قادرين على فهم الظواهر الاجتماعية وتحليلها ومناقشتها بصورة موضوعية، مستندين إلى التفكير المنطقي والحوار البناء ، إلا أنّ الممارسات التعليمية في المواقف الصفية ، تكشف عن تحديات واضحة في تحقيق هذه الأهداف، فكثير من الدروس تُقدّم بأسلوب تقليدي يركز على عرض المعلومات بصورة مباشرة، مما يحدّ من فرص التفاعل داخل الصف ويصبح الطالب متلقياً سلبياً للمحتوى، ينحصر دوره في الحفظ والاستظهار، دون أن يُمنح المساحة الكافية للمشاركة الفاعلة أو التعبير عن آرائه ومناقشة أفكاره ، ويترتب على ذلك ضعف التحصيل الدراسي فضلا عن ضعف في ممارسة مهارات الحوار الفعّال، مثل الإصغاء الواعي، واحترام الرأي المخالف، وبناء الحجج المدعومة بالأدلة. مما يؤدي الى ضعف ارتباط الطالب بواقعه ومجتمعه الذي ينتمي اليه ، وهذا ما اشارت اليه بعض الدراسات التي بينت اعتماد بعض المدرسين للأساليب التقليدية والآثار الناتجة عنها ومنها دراسة (العزاوي ، 2024) ودراسة (الجميلي ، 2023) ودراسة (الزهيري ، 2023).

ويُشير (الحسناوي ، 2019) إنّ استمرار الاعتماد على الأساليب التقليدية في التدريس، وعدم توظيف استراتيجيات تعليمية حديثة قابلة للتطبيق داخل الصف، ينعكس سلباً على مستوى الطلبة العلمي في مختلف المواد الدراسية، ولا سيما في مادة الاجتماعيات. فالإكتفاء بطريقة الإلقاء والتلقين يُضعف تفاعل الطلبة مع المحتوى، ويحدّ من فرص تنمية قدراتهم الفكرية ومهاراتهم التحليلية ، ومن هنا تبرز الحاجة

الملحة إلى أن يسعى مدرسو الاجتماعيات إلى الاطلاع على المستجدات التربوية وتبني طرائق تدريس حديثة تسهم في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة، إذ إن اعتماد استراتيجيات قائمة على الحوار والمناقشة والتعلم النشط من شأنه أن يفعل دور الطالب في العملية التعليمية، ويحوّله من متلقٍ سلبي يقتصر دوره على الإصغاء واستقبال المعلومات، إلى مشارك فاعل يسهم في بناء معرفته وتطوير مهاراته (الحساوي، 2019:20).

وقد لاحظت الباحثة من خلال عملها مدرسة لمادة الاجتماعيات افتقار طالبات الصف الثاني المتوسط لمهارات الحوار الفعال فضلاً عن ضعف مستوى تحصيلهن الدراسي لذا اعتمدت الباحثة إحدى النماذج في التدريس الذي من الممكن ان يسهم في تحسين مستوى التحصيل الدراسي وتنمية مهارات الحوار الفعال وهو انموذج التفكير النشط .

وبناءً على ما تقدم فإن البحث الحالي يحاول الإجابة عن السؤال الآتي:
ما أثر أثر انموذج التفكير النشط في التحصيل وتنمية مهارات الحوار الفعال لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الاجتماعيات؟

اهمية البحث :

تؤدي التربية دوراً محورياً في بناء شخصية الفرد وتنمية ما لديه من طاقات وإمكانات، إذ تسعى إلى الارتقاء بجوانب الكمال الممكنة فيه عبر عملية مقصودة ومنظمة. وهي لا تقتصر على نقل المعرفة فحسب، بل تهدف إلى تحقيق نمو متكامل يشمل الجوانب الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية، بما يمكن الفرد من التكيف مع ذاته ومع البيئة المحيطة به بصورة متوازنة وفاعلة (أبو جادو ونوفل، 2003: 25).

وتؤكد الاتجاهات التربوية الحديثة على ضرورة أن يكون الطالب محور العملية التعليمية وركيزتها الأساسية، وذلك من خلال مراعاة قدراته الفردية، وميوله، واهتماماته، وخصائصه الشخصية، وتمكينه من أداء دور فاعل في بناء تعلمه. ويأتي هذا التوجه على خلاف ما سادت به التربية التقليدية، التي كانت تضع مركز الثقل خارج المتعلم، وتفرض عليه أهدافاً محددة سلفاً دون اعتبار كافٍ لفروقه الفردية أو حاجاته النفسية والتعليمية ، فقد اتسمت التربية التقليدية بإجبار المتعلم على تبني غايات الكبار من آباء ومعلمين، واعتمدت في كثير من الأحيان على أساليب الضبط والعقاب وطرائق تلقينية تسعى إلى تحقيق أهداف المدرسة بصورة مباشرة، من دون إتاحة مساحة كافية للتعبير أو المشاركة الفاعلة في التعلم (ميديسي، 2021: 5).

وتُعَدّ المواد الاجتماعية امتداداً طبيعياً لأهداف التربية وغاياتها، إذ تمثل ميداناً تربوياً يسهم في بناء شخصية المتعلم بصورة متكاملة. فالتربية بوصفها عملية منظمة تستهدف تنمية الفرد في مختلف

جوانبه، تجد في المواد الاجتماعية مجالاً خصباً لترسيخ القيم وتنمية الاتجاهات الإيجابية وتعزيز الوعي بالذات والمجتمع. وتركّز هذه المواد على موضوعات ترتبط بحياة الطالب وبيئته، مما يجعلها أداة فاعلة في تحقيق التكيف الاجتماعي وتنمية الحسّ بالمسؤولية والانتماء. كما أنها تتضمن حقائق ومفاهيم ومعارف لا تقتصر أهميتها على الجانب المعرفي فحسب، بل تمتد إلى تشكيل منظومة القيم والسلوكيات التي تسعى التربية إلى غرسها في نفوس المتعلمين ومن هنا فإن تدريس المواد الاجتماعية يتطلب تبني طرائق تعليمية حديثة تتسجم مع فلسفة التربية المعاصرة، وتُثَقِّل دور الطالب في التعلم، وتُعزِّز الحوار والتفكير، بما يسهم في تحقيق النمو المتكامل الذي تنشده العملية التربوية. (العدوان ، داوود ، 2023: 9). وفي ضوء التحولات التربوية المعاصرة، ازداد الاهتمام بتنوع نماذج واستراتيجيات وطرائق التدريس وتطويرها، فلم يعد دورها مقتصرًا على نقل المعلومات من المنهج إلى أذهان الطلبة، بل أصبحت أداة فاعلة لتهيئة بيئة تعليمية نشطة تقوم على الحوار والمشاركة والتفاعل البناء بين المعلم والطلبة من جهة، وبين الطلبة أنفسهم من جهة أخرى.

ويبرز سبب آخر يدعو إلى الاهتمام بنماذج التدريس وتطويرها، يتمثل في طبيعة الحاجات التربوية المتعددة لدى الطالبات، سواء كانت حاجات معرفية أم ذهنية أم نفسية واجتماعية. فالمتعلمة لا تحتاج إلى إكسابها المعلومات فحسب، بل تتطلب بيئة تعليمية تستجيب لخصائصها وتراعي ميولها وقدراتها وتدعم نموها الشامل. غير أنّ الأساليب المتبعة في تدريسهن قد لا تكون في بعض الأحيان على درجة كافية من الفاعلية، الأمر الذي يحثّ من إمكانية استثمار طاقاتهم الكامنة، وقد يُعزى ذلك إلى عدم تمكن بعض المدرسات من تخصيص الوقت والجهد اللازمين لتوظيف استراتيجيات متنوعة تستثمر حاجات المتعلّمات بصورة مثمرة، سواء بسبب ضغط المنهج أو كثافة الأعباء التدريسية. ومن هنا تبرز أهمية توفير نماذج ومصادر تدريسية فاعلة يمكن أن تسهم في تيسير عمل المدرسات، وتفتح أمامهن آفاقاً أوسع لتنمية جوانب متعددة لدى الطالبات، لا تقتصر على الجانب المعرفي، بل تمتد لتشمل الجوانب الاجتماعية والعاطفية والنفسية والخلقية، بما ينسجم مع أهداف التربية الشاملة (قطاعي ونايفة، 1998: 12). وعليه، فإن مسؤولية المدرس لا تقتصر على إتقان محتوى المادة، بل تمتد إلى حسن اختيار وتنويع الاستراتيجيات التدريسية بما يتلاءم مع الفروق الفردية واحتياجات الطلبة، وبما يسهم في رفع مستوى تحصيلهم الدراسي وتعزيز مشاركتهم الفاعلة في الموقف التعليمي (الغويري، 2023: 14).

ويُعدّ أنموذج التفكير النشط من النماذج التدريسية التي يمكن أن تسهم بفاعلية في تعديل ميول الطلبة واتجاهاتهم نحو مادة الاجتماعيات، فضلاً عن دوره في رفع مستوى تحصيلهم الدراسي فيها. إذ يقوم هذا الأنموذج على إثارة التفكير وتنشيطه من خلال خطوات منظمة تستند إلى أسس نظرية واضحة، مستمدة من أفكار فيكوتسكي (Vygotsky, 1978) في التعلم الاجتماعي، وكذلك نظرية ستيرنبرغ في

الذكاء والتفكير. ويسهم التكامل بين هاتين النظريتين في توفير إطار تعليمي يُعزّز التفاعل، ويشجع الطلبة على ممارسة التفكير بصورة واعية ومنظمة ، لذا فإن اعتماد أنموذج التفكير النشط في تدريس الاجتماعيات لا يقتصر أثره على الجانب المعرفي فحسب، بل يمتد ليعزز اندماج الطلبة اجتماعياً داخل بيئتهم الصفية، وينمّي لديهم مهارات الحوار والتفاعل الإيجابي، بما ينسجم مع الأهداف التربوية الشاملة (جابر، 2008: 293-294). إذ يتسم الفرد الذي يوظّف الحوار الفعّال في تعامله مع الآخرين بانفتاحه الذهني وقدرته على التفكير المتحرر، إذ يركز في حواره على البحث عن أفضل البدائل الممكنة لحل النزاعات، والسعي إلى الإقناع بالحجة والمنطق بعيداً عن التعصب أو الانغلاق. ولا يقوم هذا النوع من الحوار على استخدام الألفاظ المعقدة أو الغامضة لجذب الآخرين، بل يعتمد على وضوح الفكرة، وسلامة الطرح، واحترام الرأي الآخر، مما يعكس عقلانية الفرد وإيجابيته في إيصال أفكاره والتأثير في محيطه بصورة بناءة وأنّ الحوار الفعّال يُعدّ قوة محرّكة للنشاط الإنساني ومصدراً أساسياً للإبداع في مختلف مجالات الحياة، فضلاً عن كونه وسيلة فعّالة للنهوض بالمجتمعات وتماسكها (الفليت، 2012: 3)

وفي ضوء ما تقدم يمكن أن تظهر أهمية البحث الحالي في الاتي :-

1- أهمية أنموذج التفكير النشط من كونه أحد النماذج التدريسية الحديثة التي تقوم على تنشيط دور المتعلم وإشراكه بفاعلية في الموقف التعليمي، الأمر الذي يمكن أن يسهم في تحسين مستوى التحصيل الدراسي لطلّبات الصف الثاني المتوسط في مادة الاجتماعيات، فضلاً عن دوره في تنمية الحوار الفعال.

2- أهمية مادة الاجتماعيات للصف الثاني المتوسط لما تتضمنه من موضوعات تسهم في بناء منظومة القيم والاتجاهات الاجتماعية الإيجابية لدى طالبات الصف الثاني المتوسط وتساعدن على فهم طبيعة العلاقات الاجتماعية، بما يعزز انتماءهن الوطني ومسؤوليتهن تجاه المجتمع.

3- يمثل التحصيل الدراسي مؤشراً أساسياً للحكم على مدى تحقق الأهداف التعليمية، إذ يُعدّ معياراً لقياس مستوى تقدم الطلبة، والكشف عن جوانب القوة لديهم لتعزيزها، وجوانب الضعف لمعالجتها، بما يسهم في تطوير العملية التعليمية وتحسين مخرجاتها.

4- أهمية الحوار الفعال وذلك من خلال تشجيع فضول المتعلم ورغبته في المعرفة، من خلال ابداء التساؤل الرحب، والتفاعل اللفظي بين المعلم والمتعلم وتعزيز الاستقلالية الفردية للمتعلم.

هدف البحث:- أثر انموذج التفكير النشط في التحصيل وتنمية مهارات الحوار الفعال لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الاجتماعيات

فرضيات البحث :

1- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن مادة الاجتماعيات على وفق انموذج التفكير النشط ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن المادة ذاتها على وفق الطريقة الاعتيادية في الاختبار التحصيلي البعدي.

2- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن مادة الاجتماعيات على وفق انموذج التفكير النشط ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن المادة ذاتها على وفق الطريقة الاعتيادية في مقياس الحوار الفعال البعدي.

3- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن مادة الاجتماعيات على وفق انموذج التفكير النشط في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الحوار الفعال .

4- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن مادة الاجتماعيات على وفق الطريقة الاعتيادية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الحوار الفعال .

حدود البحث :

1 - **الحدود المكانية :** احدى المدارس الثانوية او المتوسطة النهارية الحكومية للبنات التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة ديالى / بعقوبة المركز .

2 - **الحدود البشرية :** طالبات الصف الثاني المتوسط اللاتي يدرسن في احدى المدارس الثانوية او المتوسطة النهارية الحكومية للبنين التابعة للمديرية العامة لتربية ديالى / محافظة ديالى / بعقوبة المركز .

3 - **الحدود الزمانية :** من كتاب مادة الاجتماعيات (موضوعات التاريخ) المقرر تدريسه من قبل وزارة التربية لطالبات الصف الثاني المتوسط للعام الدراسي (2024 - 2025) .

4- **الحدود العلمية :** (انموذج التفكير النشط ، الاختبار التحصيلي-مقياس الحوار الفعال).

مصطلحات البحث:

اولاً: **انموذج التفكير النشط :** عرّفه (جابر ، 2008) بأنه أنموذج تعليمي يقوم على هيئة دورة تتكون من ثمان خطوات متتابعة، يستند في أسسه النظرية إلى نظرية الذكاء الثلاثي لـ(ستيرنبرغ) (Sternberg ، وإلى النظرية البنائية الاجتماعية لـ(فيكوتسكي) (Vygotsky) ويهدف هذا الأنموذج إلى مساعدة الطلبة على تنمية مهارات التفكير لديهم، وتعزيز قدرتهم على معالجة المشكلات والتوصل إلى حلول مناسبة لها من خلال التفاعل والمشاركة الفاعلة في الموقف التعليمي (جابر ، 2008 : 295).

التعريف الاجرائي :- الخطوات والاجراءات التي سيتم اعتمادها من قبل الباحثة في الدراسة الحالية لتدريس طالبات المجموعة التجريبية بهدف تحسين مستوى تحصيلهن الدراسي وتنمية الحوار الفعال لديهن .

ثانيا- التحصيل : عرفه (Maleki, Zoghi, & Aidinloo 2022) انه أساس جوهري لتقييم قدرات وإمكانات المتعلم الكلية، وأنه يعبر عن فهم الطلبة لمواد تربوية متنوعة من خلال تطبيق تحليلات ثابتة وصادقة (Maleki, Zoghi, & Aidinloo 2022:226).

التعريف الاجرائي :-بانه ما يحصل عليه طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الاجتماعيات من درجات في الاختبار التحصيلي البعدي الذي ستطبقه الباحثة في نهاية التجربة.

ثالثا: الحوار الفعال : التعريف النظري : عرفه : يانكيلوفيتش (Yankelovich,1999) : عرفه يانكيلوفيتش (Yankelovich, 1999) بأنه تبادل منظم للأفكار حول قضية معينة، خاصة القضايا المعقدة، بهدف الوصول إلى اتفاق أو تفاهم مشترك. ويقوم على مبدأ المساواة في عرض الآراء، ويتطلب الإصغاء المتعاطف والاحترام المتبادل بين المتحاورين لتحقيق التفاهم (Yankelovich, 1999: 37).

التعريف الاجرائي : وهو الدرجة الكلية التي ستحصل عليها طالبات الصف الثاني المتوسط عند أجابتهن على مقياس الحوار الفعال بنهاية التجربة.

الفصل الثاني جوانب نظرية ودراسات سابقة

جوانب نظرية :

1-انموذج التفكير النشط : يعد أنموذج التفكير النشط إطاراً تدريسياً يهدف إلى تنمية مهارات التفكير لدى الطلبة من خلال خطوات منظمة تُثير دافعتهم وتشجعهم على التحليل والمناقشة واقتراح الحلول. كما يتكامل هذا الأنموذج مع مفهوم الحوار الفعال بوصفه وسيلة أساسية لتعزيز التفاعل الصفّي، وتنمية القدرة على التعبير عن الرأي واحترام الرأي الآخر. ويقوم على تنشيط دور المتعلم في الموقف التعليمي من خلال سلسلة من الخطوات المنظمة التي تُثير التفكير وتوجّه عملياته، يستند إلى أسس نظرية، منها نظرية الذكاء الثلاثي لستيرنبرغ والنظرية البنائية الاجتماعية ليفيكوتسكي، ويهدف إلى تنمية مهارات التفكير لدى الطلبة، وتعزيز قدرتهم على تحليل المشكلات والتوصل إلى حلول مناسبة لها عبر التفاعل والحوار والمشاركة الفاعلة وشكل (1) يبين خطوات تنفيذ انموذج التفكير النشط.

خطوات أنموذج التفكير النشط

١- جمع وتنظيم المعلومات: تتضمن أدوات للتفكير ، وهي: (استقصاء عن طريق الحواس والذاكرة ، التشكيك في البيانات المتاحة ، التعرف على المشكلة).

٢- التحديد والتمييز: تتضمن أدوات للتفكير ، وهي: (البحث عن معلومات إضافية ، استكشاف وتقصي الأهداف ، طرح أسئلة عن المطلوب).

٣- توليد الأفكار: تتضمن أدوات للتفكير ، وهي: (إنتاج الأفكار ، مقارنة البدائل) .

٤- اتخاذ القرار: تتضمن أدوات للتفكير ، وهي: (النظر في العواقب والنتائج الممكنة ، تحديد الأولويات ، اختيار مسار الفعل).

٥- التنفيذ: تتضمن أدوات للتفكير ، وهي: (توقع التقدم ومراجعة كفاءة القرار ، النظر في البدائل وتنقيح الحل).

٦- التقويم : تتضمن أدوات للتفكير ، وهي : (تقويم مدى تحقيق الأهداف ، تقويم كفاءة العمليات والاستراتيجيات) .

٧- التواصل: تتضمن أدوات للتفكير ، وهي : (تسويق القرارات، تبادل الأفكار ،الاستماع والتروي والشرح).

٨- التعلم من الخبرة : تتضمن أدوات للتفكير ، وهي: (مراجعة وتنقيح الإجراء الكلي ، تعميم التعلم وانتقال أثره).

(جابر ، 2008 : 289 - 290) شكل (1) خطوات أنموذج التفكير النشط

مميزات أنموذج التفكير النشط:

1. يضع المتعلم في مركز العملية التعليمية ويمنحه دوراً فاعلاً في بناء المعرفة.
 2. ينمّي مهارات التفكير العليا كالتحليل، والاستنتاج، وحل المشكلات.
 3. يعزز التفاعل والحوار داخل الصف، ويشجع العمل التعاوني بين الطلبة.
 4. يستند إلى أسس نظرية علمية (نظرية الذكاء الثلاثي والبنائية الاجتماعية)
 5. يتميز بالمرونة وقابليته للتطوير بما يتناسب مع طبيعة المادة الدراسية وحاجات الطلبة.
 6. يسهم في رفع مستوى التحصيل الدراسي من خلال التعلم النشط والمشاركة الفاعلة.
 7. يراعي الفروق الفردية بين الطلبة ويتيح فرصاً متنوعة للتعبير عن الأفكار.
 8. يعزز الثقة بالنفس والاستقلالية في التفكير واتخاذ القرار.
- (جابر ، 2008 ؛ Sternberg, 1985 ؛ Vygotsky, 1978).
- ثانياً : الحوار الفعال : خصائص الحوار الفعال:

بما أنَّ الحوار الفعّال يقوم على التفاعل اللفظي الهادف بين طرفين أو أكثر بقصد تبادل الأفكار والمشاعر والخبرات، فإنه يتميّز بجملة من الخصائص التي تميّزه عن غيره من أنماط التواصل. وقد أشار (الهييتي، 2004) إلى أن للحوار الفعّال عدداً من الخصائص، من أبرزها:

- 1- انه مفيد لاكتساب العلم وتلقي الخبرات والمعرفة، اذ بدونه لا يتم انتقال الخبرات من جيل الى جيل.
- 2- تبادل المعارف ووجهات النظر بين المتحاورين (الطرفين) لكي يعرف كل محاور وجهة نظر الآخر.

- 3- الحوار الفعّال يهدف لإيجاد قواعد للتفاهم بين الناس من اجل الوقوف ضد عوامل العنف والعدوان وتطوير العلاقات الاجتماعية (الهييتي، 2004: 41).

وتستنتج الباحثة مما سبق ان الحوار الفعّال يتميز بالاتي :

- 1- الوضوح والموضوعية: إذ يقوم على طرح الأفكار بصورة واضحة بعيداً عن الغموض .
- 2- الاحترام المتبادل: ويعني تقبل الرأي الآخر وعدم التقليل من شأنه، حتى في حال الاختلاف.
- 3- الإصغاء الجيد: ويتضمن الانتباه لما يقوله الطرف الآخر مع إبداء التفاعل الإيجابي.
- 4- التكافؤ في المشاركة: حيث يُتاح لجميع الأطراف التعبير عن آرائهم .
- 5- التركيز على القضية المطروحة: والابتعاد عن الشخصية أو الخروج عن موضوع النقاش.
- 6- السعي إلى التفاهم: إذ يهدف الحوار الفعّال إلى الوصول إلى نقاط مشتركة .

نظرية سحر الحوار لـ (Yankelovich) الذي فسر من خلالها الحوار الفعّال:

مؤسس هذه النظرية المحلل وعالم النفس الاجتماعي الأمريكي (دانيال يانكيلوفيتش Daniel Yankelovich, 1974 – 2017 ، وقد نادى " يانكيلوفيتش" بضرورة تنمية الحوار حتى يستطيع الفرد من مواجهة الظروف الاجتماعية السلبية في المجتمع، والتي من أهمها (قضايا الفقر، وعدم تساوي الفرص، والجهل)، وأكد " يانكيلوفيتش" بان الحوار الفعّال يجب ان ينشط في المجال التعليمي من خلال السماح للطلبة بتقديم آرائهم ومساهماتهم بالنقاش واجراء التفاوضات لاتخاذ قرارات تتلاءم مع واقعهم الحالي وللوصول الى حلول لمشكلاتهم، اذ وفقاً لوجهة نظره، ان تحفيز طلبة الجامعة على المشاركة في الحوار تعد من اهم مميزات الحرية والتي تدفعهم نحو الابتكار الإبداعي (69: 1980 Schirmer).

ولاحظ " يانكيلوفيتش " بان الميل الى التفكير الجاد في عملية الحوار يجعل من الافراد ذو رؤية ثابتة ضمن سياقات مختلفة داخل المجتمع والتي تشتمل على التواصل والتفاهم المتبادل في مواجهة الظروف الاجتماعية السائدة، لذا يعتقد " يانكيلوفيتش" الحوار الفعّال عنصراً لأحداث تغييرات في المجتمع ولتنشيط مبادئ الحرية لدى افراده، على الرغم من انهم قد يواجهون العديد من الصعوبات لنقل أفكارهم من خلال الحوار للآخرين والمتمثلين بسلطة الدولة (36: 1991, Yankelovich). وحدد ثلاثة مجالات لتحقيق الحوار الفعّال، وهي:

المجال الأول: تحقيق المساواة: يرى يانكيلوفيتش أن الحوار الفعّال يقوم على مبدأ المساواة بين الأطراف، بما يعزز تبادل وجهات النظر في بيئة خالية من الإكراه أو فرض الرأي. ويتطلب ذلك تجنب الافتراضات غير المنطقية والابتعاد عن الأساليب القسرية أثناء المناقشة (2012: Yankelovich, 74).

المجال الثاني: الإصغاء بتعاطف: ويقصد به الاستماع للآخرين باهتمام مصحوب بمشاعر إيجابية، مع ترك الأفكار الجانبية والتركيز على حديث المتكلم، والاستجابة له بطريقة تُشعره بالتقدير والتفهم (2012: 74, Yankelovich).



المجال الثالث: السعي إلى التفاهم: ويعني الوصول إلى فهم متبادل من خلال محاولة إدراك المعنى المقصود من حديث الطرف الآخر، وطرح أسئلة توضيحية تسهم في تعميق الفهم وتحقيق حوار مثمر (Yankelovich, 2012: 74).

جدول (1) يبين الدراسات السابقة (انموذج التفكير النشط – التحصيل الدراسي-الحوار الفعال)					
اسم الباحث	عنوان الدراسة	حجم العينة	منهج البحث	ادوات الدراسة	ابرز نتائج الدراسة
عبد الحميد ، 2012	اثر نموذج التفكير النشط في تحصيل مادة الصحة العامة واتخاذ القرارات البايو اخلاقية وتنمية المهارات فوق المعرفية لدى طلبة قسم الاحياء	54	التجريبي	اختبار تحصيلي	1- وجود فرق ذو دلالة إحصائية لصالح أفراد المجموعة التجريبية
علي ، 2019	أثر انموذج التفكير النشط في تحصيل طالبات الصف الأول المتوسط والذكاء الاجتماعي لديهن في مادة العلوم	76	التجريبي	اختبار تحصيلي ومقياس الذكاء الاجتماعي	1 -وجود فرق ذو دلالة إحصائية لصالح أفراد المجموعة التجريبية.
العزاوي ، 2020	اسلوب التفكير التحريي وعلاقته بالحوار الفعال عند طلبة الجامعة	400	وصفي	مقياس التفكير التحريي ومقياس الحوار الفعال	وجود علاقة ارتباطية دالة بين التفكير التحريي والحوار الفعال

الفصل الثالث

أولاً: منهج البحث

يُقصد بالمنهج التجريبي إحداث تغييرٍ مقصودٍ ومضبوطٍ في مجموعة من الشروط المرتبطة بظاهرة معينة، ثم ملاحظة ما يترتب على هذا التغيير من نتائج في الظاهرة نفسها، وتحليل تلك النتائج وتفسيرها في ضوء الفرضيات الموضوعية (قنديلجي والسامرائي، 2009: 196) ، وقد اعتمدت الباحثة المنهج التجريبي في دراستها؛ لكونه المنهج الأنسب لطبيعة هدف البحث، إذ يتيح ضبط المتغيرات والتحقق من أثر المتغير المستقل في المتغير التابع بصورة علمية دقيقة.

ثانياً: التصميم التجريبي

اعتمدت الباحثة التصميم التجريبي القائم على مجموعتين: تجريبية وضابطة، مع ضبط جزئي للمتغيرات إذ تم تطبيق المتغير المستقل (انموذج التفكير النشط) على المجموعة التجريبية، في حين دُرست المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية، مع السعي إلى تحقيق قدر مناسب من التكافؤ بين المجموعتين في بعض المتغيرات ذات الصلة، بما يسهم في تعزيز دقة النتائج وتفسيرها بصورة علمية والشكل (2) يوضح ذلك:



المجموعة	اختبار قبلي	المتغير المستقل	المتغير التابع	نوع الاختبار
التجريبية	مقياس الحوار الفعال	انموذج التفكير النشط	التحصيل	اختبار تحصيلي بعدي
الضابطة		-	الدراسي الحوار الفعال	

شكل (2) التصميم التجريبي للبحث

ثالثاً: مجتمع البحث وعينته

يعرف مجتمع البحث بأنه تجمع معرفي من الأشياء أو الأشخاص أو الحوادث وهو المجموعة الشاملة التي يجري منها اختيار العينات (النجار ، 2010 : 149) ويتكون مجتمع البحث الحالي من طالبات الصف الثاني المتوسط للدراسة الصباحية للعام الدراسي 2024-2025 في المدارس الإعدادية والثانوية التابعة لمديرية تربية محافظة ديالى، وتم اختيار مدرسة (الدر) في مركز قضاء بعقوبة لتطبيق التجربة ، واعتمدت الباحثة الطريقة العشوائية البسيطة في تحديد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة ، وحددت الشعبة (ب) كمجموعة تجريبية وعدد طالباتها (44) طالبة وحددت الشعبة (ا) كمجموعة ضابطة وعدد طالباتها (41) طالبة ، وتم استبعاد الطالبات الراسبات وعددهن (3) طالبات واعتقد الباحثة بانهن لديهن خبرة سابقة عن محتوى المادة الدراسية ويصبح عدد المجموعة التجريبية (43) طالبة وعدد المجموعة الضابطة (40) طالبة بعد الاستبعاد ، وبهذا يكون عدد الطالبات الكلي (83) طالبة .

رابعاً: تكافؤ مجموعتي البحث:-

أجرت الباحثة التكافؤ في عدد من المتغيرات التي قد تؤثر في نتائج البحث وجدول (2) يبين التكافؤ في (العمر الزمني - الذكاء - درجات نصف السنة - اختبار قبلي) وجدول (3) يبين تكرارات مستويات التحصيل الدراسي لآباء عينة البحث وجدول (4) يبين تكرارات مستويات التحصيل الدراسي لأمهات عينة البحث :

1- العمر الزمني. 2- الذكاء . 3- درجات نصف السنة 4- اختبار قبلي.

جدول (2) تكافؤ مجموعتي البحث حسب متغير (العمر الزمني - الذكاء - درجات نصف السنة - اختبار قبلي)

المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية
						المحسوبة	الجدولية	
العمر الزمني	التجريبية	43	156.279	13.392	81	0.041	2	غير دالة احصائية
	الضابطة	40	156.400	13.171				
الذكاء	التجريبية	43	16.070	3.548		1.553		غير دالة احصائية
	الضابطة	40	17.3	3.667				
درجات نصف السنة	التجريبية	43	71.465	5.054		1.557		غير دالة احصائية
	الضابطة	40	69.700	5.283				
اختبار قبلي (الحوار الفعال)	التجريبية	43	46.163	7.351		0.641		غير دالة احصائية
	الضابطة	40	47.150	6.620				

جدول (3) تكرارات مستويات التحصيل الدراسي لآباء طالبات مجموعتي البحث

المجموعة	عدد أفراد العينة	مستويات التحصيل الدراسي				قيمة مربع كاي	قيمة مربع كاي		الدلالة الإحصائية
		ابتدائي	متوسطة	اعدادية	بكالوريوس فما فوق				
							المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	43	11	10	13	9	3	1.449	7.82	غير دالة عند مستوى 0,05
الضابطة	40	8	9	11	12				
المجموع	83	19	19	24	21				

جدول (4) تكرارات مستويات التحصيل الدراسي لامهات طالبات مجموعتي البحث

المجموعة	عدد أفراد العينة	مستويات التحصيل الدراسي				قيمة مربع كاي	الدالة الإحصائية
		ابتدائي	متوسطة	اعدادية	بكالوريوس فما فوق		
التجريبية	43	16	9	10	8	0.514	7.82
الضابطة	40	14	11	8	7		
المجموع	83	30	20	18	15		

خامسا: ضبط المتغيرات الدخيلة:-

هي المتغيرات التي قد تؤثر في نتائج البحث إلى جانب المتغير المستقل، مما قد ينعكس على المتغير التابع بصورة مباشرة أو غير مباشرة، دون أن تكون ضمن أهداف الدراسة. وإذا لم يتم ضبط هذه المتغيرات أو التحكم فيها، فقد تؤدي إلى تشويه النتائج أو إضعاف صدقها الداخلي (عبيدات وآخرون، 2014: 86) وحددت الباحثة المتغيرات الدخيلة كالآتي:

1. الاندثار التجريبي . 2- الحوادث المصاحبة. 3- الفروق في اختيار العينة . 4- العمليات المتعلقة بالنضج . 5- أدوات القياس.

سادسا: مستلزمات البحث:

- 1- تحديد المادة العلمية : حددت الباحثة مفردات مادة التاريخ الفصول الأربعة الأخيرة من كتاب مادة الاجتماعيات للصف الثاني للعام الدراسي 2024-2025، كما في جدول (5) :

جدول (5) توزيع المحتوى الدراسي على الفصول الأربعة

الفصل	محتوى الفصول	عدد صفحات المحتوى
الثالث	أحوال شبه الجزيرة العربية قبل الإسلام	17
الرابع	تاريخ مكة قبل الإسلام	9
الخامس	من السيرة النبوية الشريفة الرسول محمد (صلى الله عليه وسلم) في مكة	20
السادس	من السيرة النبوية الشريفة الرسول محمد (صلى الله عليه وسلم) في المدينة المنورة	21

2- صياغة الاهداف السلوكية: الهدف السلوكي هو عبارة تصف بصورة دقيقة ومحددة السلوك أو الأداء المتوقع أن يظهره المتعلم بعد انتهاء الموقف التعليمي، بحيث يكون هذا السلوك قابلاً للملاحظة والقياس، ويعبر عن ناتج تعلمي واضح يمكن تقويمه للتحقق من مدى تحقق الهدف ، ويُصاغ الهدف السلوكي عادةً في ضوء ثلاثة عناصر أساسية (السلوك المتوقع (الفعل السلوكي) (الشروط التي يتم فيها الأداء) (مقياس الأداء المقبول) (قطامي وآخرون، 2008: 625) . وقامت الباحثة بصياغة الاهداف السلوكية وفق تصنيف بلوم للأهداف المعرفية وتم اعداد (96) هدفاً سلوكياً، وتم عرضها على الخبراء من ذوي الاختصاص، وحازت جميع الأهداف على نسبة موافقة 80% فاكثراً.

3- الخطط التدريسية : قامت الباحثة بإعداد الخطط التدريسية لكلٍ من المجموعتين التجريبية والضابطة بصورة متكافئة من حيث المحتوى والزمن والأهداف التعليمية، مع اختلاف طريقة التنفيذ؛ إذ طُبِّقَ أنموذج التفكير النشط في تدريس المجموعة التجريبية، في حين دُرِّست المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية المتبعة ، وقد عُرض نموذجان من الخطط التدريسية الخاصة بكلتا الطريقتين على عدد من الخبراء والمتخصصين في مجال طرائق التدريس والمناهج؛ بهدف تقويمهما وإبداء الملاحظات العلمية بشأنهما، لضمان سلامتهما من الناحية التربوية والعلمية قبل البدء بتنفيذ التجربة.

سابعاً: اداة البحث (الاختبار التحصيلي)

تُعَدُّ الاختبارات التحصيلية من أهم أدوات التقويم التربوي وأكثرها شيوعاً في الميدان التعليمي، إذ تهدف إلى قياس مستوى تحصيل الطلبة الدراسي في مادة أو موضوع معين، والكشف عن مقدار ما تحقق من الأهداف التعليمية المقررة وتسهم الاختبارات التحصيلية في تشخيص جوانب القوة والضعف لدى الطلبة، وتزويد المعلم بتغذية راجعة تساعد على تطوير طرائق تدريسه ومعالجة جوانب القصور (الناشف، 2001: 14) . واعدت الباحثة اختباراً تحصيلياً من نوع الاختبارات الموضوعية (اختيار من متعدد) مكوناً من (30) فقرة اختيار من متعدد وتم تحديد (4) بدائل لكل سؤال ، وفقاً للخريطة الاختبارية جدول (6) يوضح ذلك:

جدول (6) يبين (الخريطة الاختبارية) لفقرات الاختبار التحصيلي

الأهداف					المحتوى		
المجموع	تحليل 11%	تطبيق 24%	فهم 30%	معرفة 35%	نسبة أهمية المحتوى	عدد الصفحات	الفصول
8	1	2	2	3	26%	17	الثالث
4	0	1	1	2	15%	9	الرابع
9	1	2	3	3	29%	20	الخامس

9	1	2	3	3	%30	21	السادس
30	3	7	9	11	%100	67	المجموع

تعليمات التصحيح :

تم تحديد (درجة واحدة) للإجابة الصحيحة و(صفر) للإجابة الخاطئة لكل فقرة من فقرات الاختبار الموضوعي (الاختيار من متعدد) وبلغ مجموع الدرجة (35) درجة وان الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي البعدي (35) درجة .

صدق الاختبار: للتحقق من صدق الاختبار تحققت الباحثة من نوعين من أنواع الصدق وكالاتي:

1. الصدق الظاهري :

هو أن يبدو المقياس في ظاهره أنه يقيس السمة أو الخاصية التي وُضع من أجل قياسها، أي أن الشخص الذي يتخصص الاختبار بصورة عامة يصل إلى انطباع بأن فقراته مرتبطة بالفعل بالمجال الذي صُمم لقياسه، دون الحاجة إلى تحليل إحصائي معمق. ويُعرف هذا النوع من الصدق بالصدق الظاهري (البطش وفريد، 2007: 128) وتم التحقق من الصدق الظاهري للاختبار من خلال عرضه على مجموعة من المحكمين في مجال القياس والتقويم وطرائق التدريس ، وتم اعتماد نسبة موافقة (80%) فاكتر للإبقاء على الفقرات او حذفها أو تعديلها، وقد حازت جميع الفقرات على نسبة اكثر من (80%) لذا تم اعتمادها بدون تعديل .

2. صدق المحتوى:

تحققت الباحثة من صدق المحتوى وذلك بإعداد جدول المواصفات كما مبين في جدول (6) .

التجربة الاستطلاعية :

للتثبت من وضوح فقرات الاختبار وصلاحيته والوقت المستغرق في الإجابة طبقت الباحثة الاختبار التحصيلي على عينة استطلاعية تألفت من (38) طالبة تم اختيارهم من مدرسة (المسك) وقد تبين إن فقرات الاختبار واضحة لافراد العينة ، وتم استخراج متوسط زمن الإجابة عن فقرات الاختبار عن طريق حساب متوسط زمن إجابة الطالبات وذلك بتسجيل الوقت على ورقة إجابة كل طالبة عند انتهائه من الإجابة وتبين أن متوسط زمن الإجابة عن فقرات الاختبار التحصيلي بلغ (39.37) دقيقة .

التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار التحصيلي:

يهدف التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار إلى الكشف عن خصائصه السيكومترية، والمتمثلة في معامل الصعوبة، ومعامل التمييز، وفاعلية البدائل الخاطئة، وذلك للتحقق من جودة الفقرات ومدى صلاحيتها للقياس(عودة ، 2010: 96).ولغرض التأكد من توافر هذه الخصائص في الاختبار

التحصيلي، قامت الباحثة بتطبيقه على عينة مخصصة للتحليل الإحصائي بلغ عددها (200) طالبة. وبعد تصحيح الإجابات وترتيب الدرجات تنازلياً، تم اختيار العينتين المتطرفتين (العليا والدنيا) بنسبة (27%) من كل طرف، وهي النسبة المعتمدة إحصائياً لزيادة دقة التحليل. وبذلك بلغ عدد الطلبة في المجموعتين العليا والدنيا (108) طالبة، بواقع (54) طالبة في كل مجموعة، لاستعمال بياناتهم في حساب معاملات الصعوبة والتمييز وفاعلية البدائل.

أ- مستوى الصعوبة: هو النسبة التي تمثل عدد المفحوصين الذين أجابوا إجابة صحيحة عن فقرة معينة إلى العدد الكلي للمفحوصين الذين حاولوا الإجابة عنها، ويُعد مؤشراً على درجة سهولة الفقرة أو صعوبتها؛ فكلما ارتفعت نسبة الإجابات الصحيحة دلّ ذلك على سهولة الفقرة، وكلما انخفضت دلّ ذلك على صعوبتها. ويسهم حساب معامل الصعوبة في تحديد مدى ملائمة الفقرة لمستوى الطلبة وجودة الاختبار (أبو فودة ويونس، 2012: 96) وتم استعمال معادلة معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار وجدت الباحثة أنها تتراوح بين (0.36 - 0.42) ويشير (Bloom) أنّ فقرات الاختبار تُعد جيدة وصالحة للتطبيق إذا كانت تتراوح نسبة صعوبتها بين (20 - 80%) (Bloom, 1971, p: 66) ، وذلك يدل على أنّ فقرات الاختبار تُعد مقبولة.

ب- قوة التمييز: بعد أن استخرجت الباحثة معامل القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات الاختبار وجد أنها تتراوح بين (0.39) و(0.54) ويرى ايبيل (Eble) إن فقرات الاختبار تعد جيدة إذا كانت قوة تمييزها (0.30) فأكثر. (Eble:1972: 40).

د- فعالية البدائل الخاطئة بعد تطبيق معادلة فاعلية البدائل وجدت الباحثة ان البدائل الخاطئة لفقرات الاختبار فاعلة اذ تراوحت بين (-0.19 ، -0.26) .

هـ- حساب معامل ثبات الاختبار: أعتمدت الباحثة طريقة التجزئة النصفية للاختبار ، اذ تمكن هذه الطريقة من تطبيق الاختبار (بنصفه) في وقت واحد، وتكون ظروف إجراء الاختبار موحدة تماماً ومن مزاياه أيضاً الاقتصاد في الزمن المطلوب لتطبيق الاختبار بحيث يطبق دفعة واحدة. (عبد الحق وعبد الرحمن، 2010، 157) ، إذ قُسم الاختبار إلى نصفين يتضمن الأول الفقرات الفردية ويتضمن الثاني الفقرات الزوجية واختارت الباحثة عدد عينة الثبات (100) فرداً تم سحبهم من العينة الإحصائية بطريقة عشوائية ، وتم حساب معامل الثبات باستخدام معادلة ارتباط بيرسون وبلغ (0.758) وبتصحيحها بمعادلة سبيرمان - براون فقد بلغت (0.860) .

أداة البحث الثانية: الحوار الفعال :

بعد اطلاع الباحثة على الادبيات والدراسات السابقة التي اختصت بالحوار الفعال ارتأت الباحثة بناء مقياس الحوار الفعال ليتناسب مع المرحلة العمرية لعينة البحث والتحقق من الخصائص السايكومترية للمقياس.

تحديد مفهوم (الحوار الفعال) :

اعتمدت الباحثة على تعريف يانكيلوفيتش (Yankelovich, 1999) بأنه تبادل منظم للأفكار حول قضية معينة، خاصة القضايا المعقدة، بهدف الوصول إلى اتفاق أو تفاهم مشترك. ويقوم على مبدأ المساواة في عرض الآراء، ويتطلب الإصغاء المتعاطف والاحترام المتبادل بين المتحاورين لتحقيق التفاهم. (Yankelovich, 1999: 37)

تحديد مجالات الحوار الفعال :

حددت مجالات مقياس الحوار الفعال وفقاً لنظرية يانكيلوفيتش (Yankelovich, 1999) وتكون من ثلاثة مجالات رئيسية:

1- تحقيق المساواة. 2- الأصغاء بعاطفة. 3- السعي للتفاهم.

صياغة فقرات المقياس :

تم صياغة فقرات المقياس بأسلوب التقرير الذاتي والمكون من (24) فقرة وتم اعتماد أربعة بدائل للإجابة هي (دائماً- غالباً- أحياناً- أبداً) وقد وضعت درجات للبدائل (1-2-3-4) للفقرات الإيجابية وبالعكس للفقرات السلبية .

صلاحية الفقرات:

لغرض التعرف على مدى صلاحية المجالات والفقرات تم عرضها بصيغتها الأولية مع بدائل الإجابة والأوزان على مجموعة من المحكمين في مجال العلوم التربوية والنفسية بلغ عددهم (12) محكماً لمعرفة رأيهم عن مدى صلاحية المجالات والفقرات وأبدى المحكمون ملاحظاتهم وآراءهم في المجالات والفقرات واقترحوا حذف فقرتان، وعند موازنة قيم (كاي²) المحسوبة بالقيمة الجدولية البالغة (3،84) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (1)، وبعد الاخذ بآراء الخبراء أصبح عدد فقرات مقياس الحوار الفعال مكون من (22) فقرة موزعة ضمن ثلاثة مجالات وجدول (7) يبين ذلك:

جدول (7) قيمة كاي² لآراء الخبراء للفقرات التي جرى حذفها

المجال	تسلسل الفقرات التي حذفت	الموافقون	المعارضون	قيمة كاي ² المحسوبة
تحقيق المساواة	4	11	1	8.33
الأصغاء بعاطفة.	12	10	2	5.33
السعي للتفاهم.	-	-	-	-

التطبيق الاستطلاعي :

بعد أن تم وضع تعليمات المقياس وتوزيع الفقرات عشوائياً ، تم تطبيق الدراسة الاستطلاعية لمعرفة مدى وضوح فقرات المقياس ، فضلاً عن معرفة الوقت للإجابة عن المقياس ، وقد بلغ متوسط إجابة العينة عن فقرات مقياس الحوار الفعال (19.38) دقيقة .

التحليل الإحصائي لل فقرات :

تُعَدّ عملية التحليل الإحصائي لفقرات المقاييس والاختبارات خطوة جوهرية في بناء أي مقياس أو أداة قياس، إذ تهدف إلى الكشف عن الخصائص السيكومترية للفقرات، ويسهم هذا التحليل في اختيار الفقرات الملائمة التي تتسم بالجودة والقدرة على القياس الدقيق، واستبعاد الفقرات غير المناسبة التي قد تؤثر سلباً في صدق الأداة وثباتها (Anstasi , 1988 : 149) وبلغ عدد افراد عينة التحليل الاحصائي (200) فرداً واتبعت الباحثة الخطوات الاتية لاجراء التحليل الاحصائي لفقرات مقياس الحوار الفعال :

حساب القوة التمييزية للفقرات :

قامت الباحثة بالإجراءات الاتية لحساب القوة التمييزية للفقرات :

أ-أسلوب المجموعتين المتطرفتين:

- جمع درجات الإجابات لكل مستجيب، على فقرات مقياس الحوار الفعال .
- ترتيب الاستمارات تنازلياً من أعلى درجة الى ادنى درجة.
- اختيار نسبة ال(27%) من الاستمارات للمجموعة العليا وبلغ عدد افرادها (54) ونسبة ال(27%) من الاستمارات للمجموعة الدنيا وبلغ عدد افرادها (54) وبلغ عدد افراد المجموعتين (108) فرداً.
- حلت فقرات المقياس البالغ عددها (22) فقرة باستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (T.test) لاختبار دلالة الفروق بين المجموعتين العليا والدنيا لكل فقرة من فقرات المقياس، وتبين حسب ما موضح في جدول (8) ان جميع الفقرات لها القدرة على التمييز بين افراد المجموعتين العليا والدنيا عند مستوى الدلالة (0.05) ودرجة حرية (106) وقيمة جدولية مقدارها (1,96) باستثناء الفقرة تسلسل (22) حيث كانت القيمة التائية لها اصغر من القيمة الجدولية:

جدول (8) القوة التمييزية لفقرات المقياس

ت	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة المحسوبة الثانية	مستوى الدلالة عند 0.05
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري		
1.	2.956	0.843	2.393	0.889	3.373	دالة
2.	3.196	0.747	2.635	0.995	3.315	دالة
3.	2.974	0.876	2.337	1.088	3.349	دالة
4.	3.196	0.695	2.671	0.998	3.175	دالة
5.	2.937	0.983	2.226	1.054	3.624	دالة
6.	3.178	0.715	2.214	1.039	5.618	دالة
7.	3.541	0.788	2.912	0.880	3.917	دالة
8.	2.919	0.955	2.319	1.122	2.990	دالة
9.	2.641	1.078	1.875	0.942	3.934	دالة
10.	2.956	0.916	2.412	0.988	2.969	دالة
11.	3.389	0.952	2.634	1.087	3.841	دالة
12.	3.011	0.899	2.375	0.963	3.552	دالة
13.	2.974	0.838	2.412	1.014	3.143	دالة
14.	3.122	0.807	2.430	1.119	3.687	دالة
15.	3.159	0.779	2.671	1.024	2.790	دالة
16.	2.919	0.923	2.375	0.963	2.998	دالة
17.	3.122	0.807	2.718	0.953	2.379	دالة
18.	3.178	0.764	2.245	1.045	5.297	دالة
19.	3.067	0.839	2.430	0.945	3.703	دالة
20.	3.011	0.825	2.223	0.929	4.663	دالة
21.	3.523	0.870	2.523	1.071	5.327	دالة
22.	3.030	0.817	2.758	0.972	1.573	غير دالة

ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس:

قامت الباحثة باستعمال معامل ارتباط بيرسون للتعرف على العلاقة بين درجة الفقرة والدرجة الكلية لمقياس الحوار الفعال فتبين أن جميع الفقرات ترتبط بالدرجة الكلية عند مستوى (0.05) ودرجة حرية (198) وذلك ان قيمة معامل الارتباط المحسوبة لجميع الفقرات اكبر من القيمة الحرجة لمعامل الارتباط البالغة (0.138) ، باستثناء الفقرة تسلسل (12) التي سقطت بالتمييز.

- ارتباط درجة الفقرات بالمجال الذي تنتمي إليه:

تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات افراد العينة عن كل فقرة والدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي فيه ، وقد تبين ان جميع معاملات الارتباط دالة احصائيا عند مقارنتها بالقيمة الحرجة لمعامل الارتباط البالغة (0.138) بمستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (198) باستثناء الفقرة تسلسل (12) التي سقطت بالتمييز .

- ارتباط درجة المجال بالدرجة الكلية للمقياس :

تم تحقيق هذا النوع من الصدق باستخدام معامل ارتباط بيرسون لاستخراج العلاقة الارتباطية بين كل مجال من مجالات مقياس الحوار الفعال والدرجة الكلية وتبين ان جميع معاملات الارتباط دالة احصائيا عند مقارنتها بالقيمة الجدولية (0.138) وبدرجة حرية (198) والجدول (9) يوضح ذلك :

المجال	قيمة معاملات الارتباط	قيمة (ر) الجدولية
المجال الاول - تحقيق المساواة	0.475	0.138
المجال الثاني - الأصغاء بعاطفة.	0.512	
المجال الثالث - السعي للتفاهم.	0.449	

ثبات المقياس: استعملت الباحثة الطرائق الاتية لحساب الثبات :

- أ- طريقة إعادة الاختبار : قامت الباحثة بتطبيق مقياس الحوار الفعال على عينة الثبات البالغة (100) طالب وبعد مرور (14) يوماً تم إعادة تطبيق الاختبار وتبين ان معامل الثبات للمقياس بلغ (0.81) .
- ب- معامل الفاكرونباخ: لاستخراج الثبات بهذه الطريقة تم تطبيق معادلة (الفاكرونباخ) على درجات أفراد العينة البالغ عددهم (100) طالب فبلغت قيمة معامل الثبات (0,82) ، وهو معامل ثبات جيد .

مقياس الحوار الفعال بصيغته النهائية :

تكون مقياس الحوار الفعال بصيغته النهائية من (21) فقرة موزعة ضمن ثلاثة مجالات بالتساوي لكل مجال (7) فقرات وقد تم وضع أربعة بدائل للمقياس هي (دائماً ، غالباً ، احياناً ، ابداً)، ملحق (3) وتم إعطاء الدرجات (1-2-3-4) للفقرات الإيجابية وبالعكس للفقرات السلبية ، وبلغ المتوسط الفرضي للمقياس (52.5) وبلغت اعلى درجة للمقياس (84) وادنى درجة (21) .

ثامناً: الوسائل الإحصائية:

استعملت الباحثة الوسائل الاحصائية المناسبة من خلال برنامج (spss) .

الفصل الرابع

الفرضية الأولى : نصت الفرضية الأولى على أنه (لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن مادة الاجتماعيات على وفق انموذج التفكير النشط ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن المادة ذاتها على وفق الطريقة الاعتيادية في الاختبار التحصيلي البعدي). استعملت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (T-test) لمعرفة مدى دلالة الفرق بين متوسطات درجة الاختبار التحصيلي البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، فحصلت المجموعة التجريبية على متوسط حسابي قدره (27.047) وبانحراف معياري قدره (2.544)، وحصلت المجموعة الضابطة على متوسط حسابي قدره (19.750) وبانحراف معياري قدره (1.958)، فتبين حسب اختبار (T-test) ان القيمة التائية المحسوبة (14.562) اكبر من القيمة الجدولية (2) بدرجة حرية (81) وعند مستوى الدلالة (0.05)، أي ان الفرق دال إحصائياً ولصالح المجموعة التجريبية، وبحساب مربع إيتا (η^2) لإيجاد حجم الأثر اتضح أن قيمة مربع إيتا (0.724) وهو يتجاوز (0.14) مما يشير إلى حجم أثر كبير وفق تصنيف مستويات تقدير الأثر بمربع إيتا (η^2). جدول (10) يبين ذلك:

جدول (10) نتائج (T-test) لدلالة الفرق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي

الدالة الاحصائية	القيمة الثابتة		درجة الحرية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة					
دالة احصائية	2	14.562	81	2.544	27.047	43	التجريبية
				1.958	19.750	40	الضابطة

الفرضية الثانية : نصت الفرضية الثانية على أنه (لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن مادة الاجتماعيات على وفق انموذج التفكير النشط ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن المادة ذاتها على وفق الطريقة الاعتيادية في مقياس الحوار الفعال البعدي). واستعملت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين متساويتين في العدد (T-test) لمعرفة مدى دلالة الفرق بين متوسطات درجة الاختبار التحصيلي البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، فحصلت المجموعة التجريبية على متوسط حسابي قدره (67.465) وبانحراف معياري قدره (7.645)، وحصلت المجموعة الضابطة على متوسط حسابي قدره (46.800) وبانحراف معياري قدره (8.153)، فتبين حسب اختبار (T-test) ان القيمة التائية المحسوبة (11.917) اكبر من القيمة الجدولية (2) بدرجة حرية (81) وعند مستوى الدلالة (0.05)، أي ان الفرق دال إحصائياً ولصالح المجموعة التجريبية، جدول (11) يبين ذلك:

جدول (11) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات طلاب مجموعتي البحث في التطبيق البعدي لمقياس الحوار الفعال

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة الثابتة		الدالة الاحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	43	67.465	7.645	81	11.917	2	دالة احصائية
الضابطة	40	46.800	8.153				

الفرضية الثالثة : نصت الفرضية الثالثة على أنه (لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن مادة الاجتماعيات على وفق نموذج التفكير النشط في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الحوار الفعال). واستعملت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مرتبطتين (T-test) لمعرفة مدى دلالة الفرق بين متوسطات درجة الحوار الفعال في التطبيقين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية ، فحصلت المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي على متوسط حسابي قدره (46.163) وبانحراف معياري قدره (7.352) ، وحصلت في الاختبار البعدي على متوسط حسابي قدره (67.465) وبانحراف معياري قدره (7.645) ، فتبين حسب اختبار (T-test) ان القيمة التائية المحسوبة (12.695) اكبر من القيمة الجدولية (2.042) بدرجة حرية (42) وعند مستوى الدلالة (0.05) ، أي ان الفرق دال إحصائياً ولصالح الاختبار البعدي ، وبحساب حجم الأثر بمعادلة كوهين (d) Cohen اتضح أن حجم الأثر بلغ (1.936) وهو يتجاوز (0.8) مما يشير إلى حجم أثر كبير وفق تصنيف مستويات تقدير الأثر لقيمة (d). ، جدول (12) يبين ذلك:

جدول (12) المتوسط الحسابي والانحراف للمجموعة التجريبية في مقياس الحوار الفعال القبلي والبعدي

المجموعة التجريبية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	فرق الأوساط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة (0,05)
						المحسوبة	الجدولية	
القبلي	46.163	7.352	-21.302	11.003	42	12.695	2.042	دالة إحصائية
البعدي	67.465	7.645						

الفرضية الرابعة : نصت الفرضية الرابعة على أنه (لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن مادة الاجتماعيات على وفق الطريقة الاعتيادية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الحوار الفعال) واستعملت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مرتبطتين (T-test) لمعرفة مدى دلالة الفرق بين متوسطات درجة الحوار الفعال في التطبيقين القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة ، فحصلت المجموعة الضابطة في الاختبار القبلي على متوسط حسابي قدره (47.150) وبانحراف معياري قدره (6.620) ، وحصلت في الاختبار البعدي على متوسط حسابي قدره (46.800) وبانحراف معياري قدره (8.153) ، فتبين حسب اختبار (T-test) ان

القيمة التائية المحسوبة (0.228) اصغر من القيمة الجدولية (2.042) بدرجة حرية (39) وعند مستوى الدلالة (0.05) ، أي ان الفرق غير دال إحصائياً ، جدول (13) يبين ذلك:

جدول (13) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات طلاب المجموعة الضابطة في مقياس الحوار الفعال القبلي والبعدي

المجموعة التجريبية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	فرق الأوساط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة (0,05)
						الجدولية	المحسوبة	
القبلي	47.150	6.620	0.350	9.692	39	2.042	0.228	غير دالة إحصائياً
البعدي	46.800	8.153						

ثانياً : تفسير نتائج البحث :

- 1- أسهم توظيف أنموذج التفكير النشط في تعزيز اعتماد طالبات المجموعة التجريبية على أنفسهن في ادراك بنية المعلومات ، مما انعكس إيجاباً على رفع مستوى تحصيلهن الدراسي، فضلاً عن تنمية مهارات الحوار الفعال لديهن وهو ما يتوافق مع الدراسات السابقة من حيث اسهام انموذج التفكير النشط في التحصيل الدراسي ومنها دراسة (علي، 2019) ودراسة (عبد الحميد ، 2012).
- 2- أتاح أنموذج التفكير النشط بيئة تعليمية تفاعلية شجعت الطالبات على المناقشة وطرح الأسئلة وتحليل الأفكار، الأمر الذي أسهم في تعميق الفهم للمفاهيم الدراسية بدل الاكتفاء بحفظها.
- 3- عزز الأنموذج قدرة الطالبات على تنظيم أفكارهن والتعبير عنها بوضوح أثناء المواقف الحوارية، مما أدى إلى تحسن مستوى التواصل اللفظي واحترام الرأي الآخر.
- 4- أسهم اعتماد الأنشطة القائمة على التعاون والمناقشة في بناء الثقة بالنفس لدى الطالبات، وتشجيعهن على المشاركة الفاعلة في الحوار الصفي مما انعكس الى تنمية مهارات الحوار الفعال.
- 5- أدى توظيف الأنموذج إلى خلق مناخ صفي قائم على المساواة والتفاعل الإيجابي، مما دعم مهارات الإصغاء والتعاطف والسعي إلى التفاهم أثناء الحوار وتتوافق هذه النتيجة مع نظرية (سحر الحوار) ليانكيلوفيتش التي نادى بضرورة تنمية الحوار حتى يستطيع الفرد من مواجهة الظروف الاجتماعية السلبية في المجتمع، وان الحوار الفعال يجب ان ينشط في المجال التعليمي من خلال السماح للطلبة بتقديم آرائهم ومساهماتهم بالنقاش واجراء التفاوضات لاتخاذ قرارات تتلاءم مع واقعهم الحالي.

الاستنتاجات :

- 1- انعكس استعمال انموذج التفكير النشط في تدريس مادة الاجتماعيات للصف الثاني المتوسط الى رفع التحصيل الدراسي لدى عينة البحث (المجموعة التجريبية).

2- اسهم التدريس بانموذج التفكير النشط الى تنمية الحوار الفعال لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الاجتماعيات .

التوصيات :

- 1- ضرورة توجيه مديرية تربية محافظة ديالى الى اعتماد انموذج التفكير النشط عند تدريس مادة الاجتماعيات لدى طالبات الصف الثاني المتوسط من قبل مدرسات المادة.
- 2- إقامة دورات وورش عمل من قبل مديرية تربية محافظة ديالى لتأهيل مدرسات مادة الاجتماعيات على استعمال انموذج التفكير النشط اثناء تدريسهن المادة .

المقترحات :

- 1- إجراء دراسات مشابهه للدراسة الحالية لمعرفة أثر انموذج التفكير النشط في تنمية مهارات التفكير التنسيقي والاتجاه نحو تعلم مادة الاجتماعيات.
- 2- إجراء دراسات مشابهه للدراسة الحالية لمعرفة أثر انموذج التفكير النشط لمرحلة دراسية لم تشملها الدراسة الحالية.
- 3- إجراء دراسات مشابهه للدراسة الحالية لمعرفة أثر انموذج التفكير النشط في مواد دراسية أخرى.

المصادر:

- 1- أبو جادو ، صالح محمد علي (2003): علم النفس التربوي ، ط3، دار المسيرة للنشر والتوزيع ،عمان، الاردن.
- 2- البطش ، محمد وليد ، و فريد كامل (2007) . مناهج البحث العلمي تصميم البحث والتحليل الاحصائي ،الاردن :دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط1.
- 3- بو فودة، باسل خميس، ونجاتي أحمد بني يونس (2012): الاختبارات التحصيلية، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
- 4- جابر عبد الحميد جابر(2008) : اطر التفكير ونظرياته، دليل للتدريس والتعلم والبحث، دار المسيرة، ط1، عمان الاردن .
- 5- الحسنوي ، حاكم موسى (2019) : فاعلية طرائق التدريس الحديثة في تنمية الانجاهات العلمية ، ط1، دار ابن النفيس للنشر ، عمان ، الأردن .
- 6- العدوان ، زيد سلمان وداد عيسى (2023) : الدراسات الاجتماعية وأساليب تدريسها ، ط1، دار اليازوري للنشر، عمان
- 7- عودة، أحمد سليمان. (2010). (القياس والتقويم في العملية التدريسية . عمان: دار الأمل للنشر والتوزيع.
- 8- الغويري ، صفاء احمد (2023) ، : استراتيجيات التدريس الحديثة ، ط1، دار الجنان للنشر ، الأردن
- 9- الفليت، كمال كامل خليل (2012): فاعلية برنامج ارشادي لتنمية ثقافة الحوار وعلاقتها بتحسين جودة الحياة لدى طلاب الجامعة بفلسطين، أطروحة دكتوراه، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، القاهرة، مصر .
- 10- قطامي ، يوسف محمود ، و آخرون (2008) : تصميم التدريس، ط1، دار الفكر، عمان، الأردن.
- 11- قطامي ، يوسف ، نايفة (1998) نماذج التدريس الصفّي ط 2، دار الشروق للنشر والتوزيع .

- 12-قنديلجي ، عامر والسامرائي ، ايمان ، 2009، البحث العلمي الكمي والنوعي ، دار اليازوري العلمي للنشر والتوزيع ، عمان .
- 13-ميديسي ، انجيلا ، ترجمة سليمان ، مجد (2021) : التربية الحديثة ، ط1، وكالة الصحافة العربية ، بيروت
- 14-الناشف ، عبد الملك (2001) : طرق تدريس التاريخ في المرحلة الاعدادية ، معهد التربية الاونروا اليونسكو ، عمان ، الاردن
- 15-النجار ، نبيل جمعة 2010 ؛اساليب البحث العلمي منظور تطبيقي : ط2، دار الحامد ، الأردن-عمان.
- 16- Abu Jadu, S. M. A. (2003). Educational psychology (3rd ed.). Amman, Jordan: Dar Al-Masirah for Publishing and Distribution.
- 17- Al-Battash, M. W., & Farid, K. (2007). Scientific research methods: Research design and statistical analysis (1st ed.). Amman, Jordan: Dar Al-Masirah for Publishing, Distribution, and Printing.
- 18- Bu Fudah, B. K., & Bani Younes, N. A. (2012). Achievement tests (1st ed.). Amman, Jordan: Dar Al-Masirah for Publishing, Distribution, and Printing.
- 19- Jaber, A. H. J. (2008). Thinking frameworks and theories: A guide for teaching, learning, and research (1st ed.). Amman, Jordan: Dar Al-Masirah.
- 20- Al-Hasnawi, H. M. (2019). The effectiveness of modern teaching methods in developing scientific attitudes (1st ed.). Amman, Jordan: Dar Ibn Al-Nafees for Publishing.
- 21- Al-Adwan, Z. S., & Issa, D. (2023). Social studies and methods of teaching them (1st ed.). Amman, Jordan: Dar Al-Yazouri for Publishing.
- 22- Odeh, A. S. (2010). Measurement and evaluation in the teaching process. Amman, Jordan: Dar Al-Amal for Publishing and Distribution.
- 23- Al-Ghuweri, S. A. (2023). Modern teaching strategies (1st ed.). Jordan: Dar Al-Janan for Publishing.
- 24- Al-Fleit, K. K. (2012). The effectiveness of a counseling program for developing dialogue culture and its relationship to improving quality of life among university students in Palestine (Doctoral dissertation). Institute of Educational Studies, Cairo University, Cairo, Egypt.
- 25- Qatami, Y. M., et al. (2008). Instructional design (1st ed.). Amman, Jordan: Dar Al-Fikr.
- 26- Qatami, Y., & Qatami, N. (1998). Classroom teaching models (2nd ed.). Amman, Jordan: Dar Al-Shorouk for Publishing and Distribution.
- 27- Qandilji, A., & Al-Samarrai, I. (2009). Quantitative and qualitative scientific research. Amman, Jordan: Dar Al-Yazouri Scientific for Publishing and Distribution.
- 28- Medici, A. (2021). Modern education (M. Suleiman, Trans.). Beirut, Lebanon: Arab Press Agency.
- 29- Al-Nashef, A. (2001). Methods of teaching history in the preparatory stage. Amman, Jordan: UNRWA-UNESCO Institute of Education.
- 30- Al-Najjar, N. J. (2010). Scientific research methods: An applied perspective (2nd ed.). Amman, Jordan: Dar Al-Hamed for Publishing and Distribution.
- 31- Anstasi , 1988 : Psychology Testing, New york Machillan co.
- 32- Bloom, B.S Hastings, J.T, and Maolaus G.F. Hand book on Formative and Summative Evaluation of Student Learning, New York Mc Grow Hill, 1971.
- 33- Ebell , R . (1972) . **Essential of Educationment**, New jersey , prenter
- 34- Maleki, N. A., Zoghi, M., & Aidinloo, N. A. (2022): The impact of teacher-student interaction and academic self-concept on EFL learners' academic achievement. *Journal of Language Horizons*, Azahra University, 6(1) 225-245.

- 35- Schirmer, Kathryn (1980): **Priming the Pump for Synfuel," a public address Associate Director for Natural Resources, Energy, and Science, Office of Management and Budget, co-sponsored by the Energy and Environmental Policy Center.**
- 36- Yankelovich, Daniel (1981): **new rules! Searching for self – fulfillment in a world turned upside down,** New York: Random House.
- 37- _____ (1991): **Coming to Public Judgment: Making Democracy Work in a Complex World,** Syracuse: Syracuse University, Press.
- 38- _____ (2012): **Thomas J. Dodd Research Center,** VOL (5), University of Connecticut

ملحق (1) التطبيق البعدي لمجموعي البحث التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي

ت	تجريبية	ت	تجريبية	ت	ضابطة	ت	ضابطة
-1	30	-23	24	-1	20	-23	21
-2	30	-24	27	-2	21	-24	20
-3	23	-25	29	-3	20	-25	19
-4	30	-26	28	-4	23	-26	21
-5	28	-27	28	-5	20	-27	19
-6	23	-28	28	-6	23	-28	18
-7	24	-29	30	-7	23	-29	20
-8	24	-30	27	-8	21	-30	18
-9	29	-31	30	-9	17	-31	18
-10	29	-32	29	-10	22	-32	18
-11	24	-33	30	-11	19	-33	19
-12	23	-34	29	-12	22	-34	23
-13	27	-35	28	-13	22	-35	22
-14	30	-36	22	-14	16	-36	19
-15	23	-37	25	-15	17	-37	19
-16	28	-38	27	-16	19	-38	18
-17	28	-39	30	-17	18	-39	16
-18	26	-40	25	-18	20	-40	19
-19	26	-41	26	-19	21		
-20	24	-42	28	-20	20		
-21	30	-43	24	-21	17		
-22	30			-22	22		

ملحق (2) التطبيق البعدي لمجموعي البحث التجريبية والضابطة في مقياس الحوار الفعال

ت	تجريبية	ت	تجريبية	ت	ضابطة	ت	ضابطة
-1	58	-23	58	-1	72	-23	42
-2	79	-24	66	-2	47	-24	45
-3	58	-25	58	-3	49	-25	42
-4	67	-26	69	-4	51	-26	47
-5	77	-27	70	-5	66	-27	39
-6	72	-28	70	-6	50	-28	52
-7	65	-29	73	-7	54	-29	46
-8	68	-30	70	-8	36	-30	37
-9	69	-31	75	-9	44	-31	41

45	-32	52	-10	78	-32	77	-10
37	-33	71	-11	59	-33	67	-11
40	-34	43	-12	78	-34	66	-12
50	-35	44	-13	71	-35	59	-13
47	-36	48	-14	58	-36	80	-14
45	-37	49	-15	58	-37	70	-15
43	-38	52	-16	61	-38	74	-16
36	-39	49	-17	57	-39	80	-17
45	-40	47	-18	66	-40	73	-18
		37	-19	59	-41	57	-19
		47	-20	75	-42	56	-20
		40	-21	66	-43	76	-21
		45	-22			58	-22

ملحق (3) مقياس الحوار الفعال بصيغته النهائية

ت	الفقرات	دائماً	غالباً	أحياناً	أبداً
1.	أتمتع بالقدرة على التأثير بالآخرين أثناء حديثي معهم.				
2.	أقبل النقد بصدر رحب أثناء النقاش				
3.	أواجه صعوبة في إقناع الآخرين بوجهة نظري.				
4.	ألاحظ أن الآخرين يتفاعلون بإيجابية مع حديثي.				
5.	أتجنب الدخول في حوار مع من يفوقوني خبرة.				
6.	أفضل تجنب الحوار عندما يكون الموضوع معقدًا.				
7.	أعتقد أن الحوار يكون أكثر فاعلية عند وجود تقارب ثقافي بين المتحاورين.				
8.	أظهر تعاطفي مع الآخرين عند حديثهم عن تجاربهم الشخصية.				
9.	أستطيع إدراك مشاعر المتحدث من خلال تتبع حديثه.				
10.	أميز الأفكار الرئيسة في كلام المتحدث.				
11.	أأثر بسهولة بأسلوب المتحدث وطريقة عرضه.				
12.	أحلل مضمون الحديث من خلال ملاحظة تعبيرات المتحدث وردود أفعاله.				
13.	تتأثر حالتي الانفعالية سريعاً أثناء الحوار مع الآخرين.				
14.	أستند إلى الأدلة والبراهين عند عرض آرائي لتجنب الخلاف.				
15.	أبحث عن نقاط الاتفاق قبل التركيز على نقاط الاختلاف				
16.	أطرح بدائل وأفكاراً متنوعة سعياً للوصول إلى تفاهم مشترك.				
17.	أحرص على صياغة أسئلتي بوضوح لتفادي سوء الفهم.				
18.	أستخدم مفردات مناسبة تعزز وضوح المعنى أثناء الحديث.				
19.	قد يتسم حديثي أحياناً بالحدة أو الجدل.				
20.	أكيف أسلوب في الحديث ليتناسب مع أسلوب من أتحدث معه.				
21.	أحرص على إيصال أفكار بلغة واضحة وسلسة.				