تصميم برنامج تدريبي قائم على المدخل الدرامي وقياس فاعليته في تنمية مهارات الحوار الناقد وأدابه لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية

أ.م.د أماني محمد عبد المقصود قنصوه
كلية التربية – جامعة حلوان

مستخلص الدراسة: تتحدد مشكلة البحث في ضعف مهارات الحوار الناقد وأدابه لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، وأصبح هناك حاجة إلى تصميم برنامج قائم على المدخل الدرامي؛ لتنمية مهارات الحوار الناقد وأدابه.

ولمواجهة تلك المشكلة قامت الباحثة بتحديد عينة البحث المكونة من مجموعة من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، ثم قامت بإعداد قائمة مهارات الحوار الناقد وهي محصلة لمهارات الحوار ومهارات التفكير الناقد، وإعداد قائمة أداب الحوار، ثم تم إعداد معايير تصميم البرنامج التدريبي المقترح بعد تحديد أسس تصميمه؛ ليتم تصميم البرنامج التدريبي القائم على المدخل الدرامي؛ لتنمية مهارات الحوار الناقد وأدابه، وضبطه وتقنينه. ثم تم إعداد أدوات القياس وهي: بطاقة ملاحظة مهارات الحوار الناقد، وبطاقة ملاحظة مواقف أداب الحوار. وقد تم تطبيق أدوات الدراسة والبرنامج على العينة المحددة، وتم معالجة النتائج إحصائيا، وقد أسفرت النتائج على فاعلية البرنامج التدريبي القائم على المدخل الدرامي في تنمية مهارات الحوار الناقد وأدابه .

الكلمات المفتاحية: برنامج تدريبي– المدخل الدرامي– مهارات الحوار الناقد– أداب الحوار

Abstract :

The problem of research is determined by the weakness of the critical dialogue skills and literature of the second grade preparatory students, and there is a need to design a program based on the dramatic entrance. To address this problem, the researcher identified the research sample of a group of second-grade preparatory pupils, then prepared a list of critical dialogue skills, which summarizes the skills of dialogue and critical thinking skills, and prepared a list of dialogue literature, and then prepared the criteria for designing the proposed training program after determining the foundations of its design; To be designed the training program based on the dramatic entrance; to develop the skills of critical dialogue and literature, and control and codify. Then the tools of measurement were prepared: a note card critical dialogue skills, and a note card positions literature dialogue. The study and program tools were applied to the selected sample, and the results were treated statistically. The results resulted in the effectiveness of the training program based on the dramatic approach in developing critical dialogue skills and literature.

Keywords: training program - dramatic entrance - critical dialogue skills - dialogue literature.

أصبحت دراسة الحوار من الموضوعات التربوية المهمة التي يجب طرحها والبحث فيها؛ لما لها من أثر كبير في تكوين الشخصية الإنسانية، وفي تحقيق الأمن النفسي والاجتماعي للأفراد والجماعات والمجتمعات؛ لكون الحوار أصبح لغة العالم الراقى، ووسيلة الإنسانية إلى حل التناقضات والقضايا الخلافية، وهو بذلك يحل محل العنف والتشدد والصراع والحروب التي طالما جرت الإنسانية إلى تبديد طاقاتها، والتفريط في أعز ما كرَّم به الله بني البشر وهو العقل، فالحوار يعني إعمال العقل فيما يعرض على المجتمع من موضوعات وقضايا، وإذا علمنا باستحالة التطابق والتوافق بين البشر حول موضوع ما أو قضية ما، فإن هذه الحقيقة أدعى إلى أن تقر بيننا صيغة الحوار، وتجعل منه نظامًا اجتماعيًّا وتربويًّا في آن واحد، ومعنى أن الحوار نظام اجتماعي ونظام تربوي يعني ضرورة التحول به إلى مجال التربية والتعليم؛ حيث يحتاج الأفراد إلى التنشئة التي تنمي لديهم قيم وآداب ومهارات الحوار؛ ومن ثم تولدت أهمية تقديم مهارات الحوار في المدارس والجامعات وكافة المؤسسات التربوية، وتصاعد العمل بها مع تصاعد حدة المشكلات والتناقضات، وتعقد الثقافات والحضارات الإنسانية.

ومن أهم ما يلاحظه الناظر إلى واقعنا أن ثمة متغيرات اجتماعية قد طرأت على تعاملاتنا اليومية أدت إلى خلط في المفاهيم وتضارب في الاتجاهات والقيم، وتصاعد حدة الخلافات والصراعات بين الأفراد، وبخاصة في الحوارات المختلفة مما يؤدي إلى أمراض سلوكية ضارة بالفرد والمجتمع.

وثمة شواهد عديدة على الصعيد العربي، بين التلاميذ والطلاب بشيوع التشدد والتطرف عند الحديث، وبخاصة حيال القضايا الجدلية، وقد أوضحت العديد من الدراسات قصور دور المؤسسات التربوية، وعلى رأسها المدارس في تنمية مهارات الحوار التي تؤهل التلاميذ إلى إقامة حوارات ناضجة وناقدة بعيدة عن التعصب والتشدد حيال القضايا المختلفة، مع التحلي بآداب الحوار.

لذا كان من الضروري المزج والتلاحم بين مهارات الحوار ومهارات التفكير الناقد لإنتاج مهارات الحوار الناقد التي تحمل سمات الحوار والتفكير الناقد وخصائصه معًا؛ فتساعد مهارات التفكير الناقد في تنمية الحوار الواعي للمتعلمين؛ لما يتطلبه من فهم الأفكار وتقويمها واستنتاجها وتركيبها، فتُكْسِب مهاراتُ النقد المُحاوِرَ منهجيةَ التفكير العقلاني، مما يجعله لا يقبل الأحكام والآراء المتسرعة؛ تلك المهارات التي بدونها يتحول الحوار إلى حوار سطحي وعابر، فهي تُكْسِبُ المُحاوِرَ القدرة على التحليل الصحيح وتقويم الأخطاء، وإظهار نواحي الضعف والقوة في موضوع الحوار، وكذلك القدرة على تفسير الظواهر وتقويمها تقويمًا سليمًا، كما يشجع روح التساؤل والاستدلال والاستنتاج والبحث والاستفسار لديهم.

ولا يعني التحلي بمهارات الحوار الناقد – وارتباطها بحق المتعلم في التعبير عن ذاته وتحليل ونقد الآراء– أن يخرج الفرد أو التلميذ عن قواعد الأدب في الأداء، فلابد من تلازم

آداب الحوار مع مهاراته الناقدة، حيث يتعلم التلميذ الأداء الحواري الناقد والواعي مع التزامه بقواعد الأدب في أثناء حواره، وهو الأمر الذي يحتاجه التلاميذ في هذه الآونة.

وتُعد تنمية مهارات الحوار الناقد من أهم الأهداف التربوية المعاصرة التي يجب أن تسعى الأنظمة التربوية لتحقيقها، من خلال تزويد التلاميذ بالمهارات العقلية التي تمكنه من تحليل المعلومات التي تصل إليه، ويتحاور فيها ليتخذ القرار المناسب حولها، كما أن المرء في الوضع الراهن يواجه تحديات عدة، ويكتشف معلومات جديدة، وتُطرح عليه إجابات وأفكار متنوعة، فلم يعد الأمر يكتفي بالاعتماد على الحوار فقط، بل ينبغي أن يكون كل فرد له عقلية ناقدة، ومنهج في الحياة.

وقد أكدت الدراسات والأدبيات على أن المدخل الدرامي يُعد من المداخل التدريسية الفعالة في تحقيق الخبرات المباشرة، فكلماعاش المتعلم الموقف وتفاعل معه، كلما كان ذلك أكثر تأثيرًا في عقله ووجدانه وفي مدى اكتسابه للمهارات.(أمير القرشي، ٢٠٠١)، و(كمال زيتون، ٢٠٠٣)، ودراسة (ثناء رجب، ٢٠٠٤)، و(عبد السلام عبد الغفار، ٢٠٠٧)، ودراسة (لطفي أبو موسى، ٢٠٠٨)، ودراسة (محمود زكي، ٢٠١٤).

ومن الأدوار المهمة التي يقوم بها المدخل الدرامي تشجيع التلاميذ على الحوار مع الآخرين، واستخدام اللغة اللفظية وغير اللفظية في سياق مخطط له من خلال أعمال درامية، بالإضافة لكونه من المداخل المحببة لتلاميذ هذه المرحلة لإشباع ميولهم وقدراتهم وبث الحياة والمرح وتحقيق أهداف التعليم؛ الأمر الذي يجعل منه مدخلًا مناسبًا لتنمية مهارات الحوار الناقد وآدابه، من خلال تصميم برنامج تدريبي، حيث يستطيع المعلم من خلال هذا البرنامج تدريب تلاميذه على ذكر الملامح الدقيقة والتفصيلات المرتبطة بالمواقف التمثيلية، وهذا في حد ذاته يساعد التلاميذ على اكتساب دقة الملاحظة والتركيز والانتباه لكل ما يستمع إليه أو يتحدث به؛ لأن المدخل الدرامي يتضمن إعادة تنظيم الخبرة وتشكيلها في مواقف تمثيلية، والتركيز على العناصر والأفكار المهمة المراد توصيلها، ويقوم التلاميذ بتمثيل الأدوار المتضمنة في المواقف الدرامية؛ للتدريب على مهارات الحوار الناقد، وتوضيح المادة العلمية الخاصة بها، والتدريب أيضًا لتنمية آداب الحوار.

الإحساس بالمشكلة:

استندت الباحثة إلى وجود مشكلة البحث من خلال الآتى:

أولًا: الملاحظة المباشرة: من خلال عمل الباحثة أستاذًا مساعدًا بكلية التربية– جامعة حلوان، وقيامها بالإشراف على طلاب التربية العملية بالمدارس المختلفة؛ حيث اطّلعت على مهارات الحوار الناقد وآدابه لدى التلاميذ، ولاحظت وجود تدني في مستوى الحوار بين تلاميذ المرحلة

الإعدادية، ومن مظاهره لجوء هؤلاء التلاميذ إلى التطاول اللفظي والبدني عند الاختلاف، وأيضًا التلفظ بألفاظ نابية على سبيل الفكاهة في أثناء الكلام، إصرار كل منهم على صحة كلامه وخطأ الآخرين بدون دلائل؛ مما يؤشر إلى وجود ضعف لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية في مهارات الحوار الناقد وآدابه.

ثانيًا: الدراسات السابقة والأدبيات: اطلعت الباحثة على العديد من الدراسات السابقة والأدبيات التي اهتمت بتنمية ما يلي:

١- مهارات الحوار: حيث حددت الأدبيات والدراسات السابقة أولًا مظاهر ضعف مهارات الحوار للمتعلمن بعامة، وتلاميذ المرحلة الإعدادية بخاصة، ومنها (حسن الصفار، ٢٠٠٤)، ودراسة (حسين المطيري ،٢٠٠٨)، ودراسة (إبراهيم عبد الله وفيليب ووينز، ٢٠١٠)، ودراسة (فخرية إسماعيل، ٢٠١٠)، ودراسة (محمد سعيد، ٢٠١٣)، وغيرها.

٢- آداب الحوار: اهتمت الدراسات السابقة والأدبيات بتحديد أهمية آداب الحوار ودراستها وتصنيفها، واعتبارها ضمن منظومة القيم والآداب التي يجب أن يتحلى بها التلميذ؛ لينشأ مواطنًا صالحًا، منها: (رشدي طعيمة ومحمد عبد الرؤوف، ٢٠٠٧)، و(محمود عوض الله،٢٠١٠)، ودراسة (فاطمة منصور، ٢٠١٢)، ودراسة (هند عبد العزيز، ٢٠١٤)، ودراسة (ناهد ثاقب، ٢٠١٤)، وغيرها

٣- مهارات الحوار وآدابه معًا: وقد اهتمت بعض الدراسات السابقة والأدبيات بمهارات الحوار وآدابه؛ حيث اعتبر التربويون أن آداب الحوار مكمل أساسي لمهاراته، ولا تجوز ممارسة الحوار بدون التحلي بالآداب اللازمة له، منها دراسة (منى اللبودي، ٢٠٠٠)، و(فهد العبودي، ٢٠٠٥)، و(سعيد إسماعيل، ٢٠٠٧)، و(أسعد السمراني، ٢٠١٢)، و(محمد ديماس، ٢٠١٣)، وغيرها.

٤- مهارات التفكير الناقد: حيث أكدت الدراسات السابقة والأدبيات ضرورة التحلي بمهارات التفكير الناقد عند ممارسة المهارات اللغوية مثل الاستماع الناقد والقراءة الناقدة؛ لذلك وجب أيضًا التدريب على مهارات الحوار الناقد للتمكن من تحقيق الأهداف السابق ذكرها، ومن الدراسات التي أكدت على ضرورة التدريب على المهارات الناقدة في أثناء تعلم أو ممارسة المهارات اللغوية دراسة (ماجدة مصطفى، ٢٠٠١)، ودراسة(وليد المهوس، ٢٠٠٢)، ودراسة(أحمد عبد الرشيد ٢٠٠٥)، ودراسة (سهام عواد، ٢٠٠٧)، ودراسة (أماني قنصوه، ٢٠١٠)، ودراسة (فاطمة محمود ، ٢٠١٢) وغيرها.

٥- المدخل الدرامي: أكدت الدراسات السابقة والأدبيات ضرورة استخدام المدخل الدرامي في التدريس، حيث إنه من المداخل المحببة للتلاميذ؛ لإشباع ميولهم وتنمية مهاراتهم

اللغوية المختلفة، وأوصت بضرورة الاهتمام بتنمية المهارات اللغوية من خلاله، ومنها دراسة (مها حلس، ٢٠٠٣)، ودراسة (سوزان العيسوي،٢٠٠٤)، ودراسة (ثناء رجب، ٢٠٠٤)، ودراسة (إبراهيم العموش، ٢٠٠٦)، ودراسة (عبير رواش، ٢٠١٠)، ودراسة (محمود زكي، ٢٠١٤)، و (صلاح الرشيدي، ٢٠١٦)، ودراسة (راندا الغزالي،٢٠١٧)، وغيرها.

ثالثًا: التجربة الاستطلاعية: أجرت الباحثة تجربة استطلاعية؛ لمعرفة مدى توافر مهارات الحوار الناقد وآدابه لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، وذلك باستخدام بطاقة ملاحظة مهارات الحوار من إعداد (فخرية إسماعيل، ٢٠١٠)، وبطاقة ملاحظة آداب الحوار من إعداد (منى اللبودي، ٢٠٠٠) على عينة من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي من خلال تسجيل حوارات بين الباحثة والتلاميذ، ثم قامت الباحثة بتطبيق بطاقتي الملاحظة؛ لمعرفة مدى تمكنهم من مهارات الحوار وآدابه، حيث أثبتت التجربة أن حوالى ٨٠% من عينة الدراسة لديهم ضعف في مهارات الحوار، وحوالي ٨٥% لديهم ضعف في آداب الحوار.

مشكلة البحث:

تمثلت مشكلة البحث في ضعف مهارات الحوار الناقد وآدابه لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بعامة وتلاميذ الصف الثاني الإعدادي بخاصة، وأصبح هناك حاجة إلى تصميم برنامج قائم على المدخل الدرامي؛ لتنمية مهارات الحوار الناقد وآدابه.

وللتصدي لهذه المشكلة يحاول البحث الإجابة عن السؤال الرئيسي التالي:

كيف يمكن تصميم برنامج قائم على المدخل الدرامي؛ لتنمية مهارات الحوار الناقد وآدابه لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي؟

ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة التالية:

١- ما مهارات الحوار الناقد اللازمة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي؟

٢- ما آداب الحوار اللازمة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي؟

٣-ما التصور المقترح لبرنامج تدريبي قائم على المدخل الدرامي لتنمية مهارات الحوار الناقد وآدابه لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي؟

٤- ما فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات الحوار الناقد وآدابه لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي؟

فروض البحث:

١- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ الصف الثاني الإعدادي في التطبيقين القبلي والبعدي في بطاقة ملاحظة مهارات الحوار الناقد لصالح التطبيق البعدي.

٢- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ الصف الثاني الإعدادي في التطبيقين القبلي والبعدي في بطاقة ملاحظة آداب الحوار لصالح التطبيق البعدي.

٣- البرنامج التدريبي القائم على المدخل الدرامي له فاعلية في تنمية مهارات الحوار الناقد وآدابه لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي.

أهداف البحث:

يهدف البحث إلى:

١- تقديم تصور مقترح لبرنامج تدريبي قائم على المدخل الدرامي لتنمية مهارات الحوار الناقد وآدابه لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي.

٢- تنمية مهارات الحوار الناقد اللازمة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي من خلال تطبيق البرنامج المقترح.

٣- تنمية آداب الحوار اللازمة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي من خلال تطبيق البرنامج المقترح.

حدود البحث:

اقتصر هذا البحث على:

١- تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، وذلك للآتى:

- تُعد هذه المرحلة بداية المراهقة وإثبات الذات، وإقناع الآخرين بصحة آرائهم؛ مما يجعلهم أكثر حدة وعنفًاعند التحاور.
- لوجود خبرات لغوية مناسبة لديهم؛ فهم غير مبتدئين في دراسة اللغة العربية ومهاراتها، وليسوا متقدمين كطلاب المرحلة الثانوية؛ فلن يصعب تنمية هذه المهارات لديهم.
- سهولة إجراء التطبيق، فهو صف انتقالي؛ وبالتالي يسمح بالتطبيق به بسهولة.

٢- تم التطبيق في مدرسة من مدارس المعادي، هي: مدرسة المعادي الإعدادية الرسمية التابعة لإدارة المعادي التعليمية بالقاهرة، في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١٧ – ٢٠١٨.

٣- تنمية مهارات الحوار الناقد التي أعدتها الباحثة نتيجة للمزج والتفاعل بين مهارات الحوار، ومهارات التفكير الناقد.

٤- تنمية آداب الحوار لدى التلاميذ وقياس أداءاتها.

٥- اختارت الباحثة مجموعة من المواقف الدرامية ليتم تطبيقها من خلال البرنامج التدريبي المقترح؛ بحيث تكون مناسبة لطبيعة التلاميذ، ومناسبة لطبيعة المهارات والآداب المستهدف تنميتها، وطبيعة البرنامج، والزمن المحدد لتطبيقها.

أهمية البحث: تبرز أهمية البحث مما يمكن أن يسهم به لكل من:

١. **مخططي المناهج ومعدي البرامج:** استخدام البرنامج التدريبي في تنمية مهارات الحوار الناقد وآدابه.

٢. **المعلمين والموجهين وأعضاء هيئة التدريس:** تنمية مهارات الحوار الناقد؛ لتنشئة جيل من المتعلمين المتمكنين من الحوار الصحيح، وكذلك تنمية آداب الحوار التي تمكنهم من التعامل بأسلوب متحضر.

٣. **التلاميذ:** مساعدتهم على استخدام مهارات الحوار الناقد وآدابه في تعاملاتهم الشفهية المختلفة.

٤. **الميدان والباحثين:** القيام بمزيد من الدراسات في مجال تنمية مهارات الحوار الناقد، وكذلك تنمية آدابه لدى التلاميذ في جميع المراحل.

خطوات البحث وإجراءاته:

أولًا: تحديد مهارات الحوار الناقد اللازمة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي من خلال:

أ –دراسة البحوث والدراسات السابقة والأدبيات والكتابات المرتبطة بمهارات الحوار، ومهارات التفكير الناقد.

ب–معرفة آراء الخبراء فيما تم التوصل إليه.

ثانيًا: إعداد قائمة آداب الحوار اللازمة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي في ضوء:

- الدراسات السابقة والأدبيات الخاصة بقيم الحوار وآدابه.
- معرفة آراء الخبراء فيما تم التوصل إليه.

ثالثًا: تحديد أسس تصميم البرنامج التدريبي القائم على المدخل الدرامي لتنمية مهارات الحوار الناقد وآدابه لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي من خلال:

أ– ما توصل إليه البحث في الخطوتين الأولي والثانية.

ب–دراسة المدخل الدرامي، وتحديد ما ينبغي عمله في تصميم البرنامج.

ج–طبيعة تلاميذ الصف الثاني الإعدادي.

د–رأي الخبراء والمتخصصين.

رابعًا: تصميم برنامج تدريبي قائم على المدخل الدرامي لتنمية مهارات الحوار الناقد وآدابه من خلال:

١– تحديد أهدافه . ٢– تحديد مضمونه. ٣– تنظيمه.

٤– إستراتيجيات استخدامه. ٥– تقويمه.

خامسًا: تطبيق البرنامج، ويتطلب:

أ– اختيار العينة.

ب– تصميم أدوات التقويم وتطبيقها قبليًا.

ت- تنفيذ البرنامج.
ث- تطبيق الأدوات بعديًا.
ج- استخراج النتائج وتحليلها وتفسيرها.
ح- التوصيات والمقترحات.

مصطلحات البحث:

أولًا: المدخل الدرامي: يعرفه (حسن شحاته، ٢٠٠٠، ٨٢) بأنه: "إعادة تنظيم محتوى المنهج الدراسي، وطريقة التدريس في شكل مواقف درامية حوارية طبيعية، يقوم فيها التلاميذ بتمثيل الأدوار التي يتألف منها الموقف التعليمي الجديد لاستيعابه، وتفسيره، ونقد المادة التعليمية من أجل تحقيق أهداف المنهج الدراسي".

وتعرف الباحثة **المدخل الدرامي** إجرائيًا بأنه: المنطلقات والأسس التي يتبعها المعلم لتنظيم محتوى تعليمي في صورة مواقف درامية حوارية يقوم المعلم بتخطيطها، ويقوم فيها التلاميذ بتمثيل الأدوار التي يتألف منها هذا الموقف، وممارسة الأداءات المحددة المختلفة تحت إشراف المعلم؛ لتنمية مهارات الحوار الناقد وآدابه.

ثانيًا: الحوار: يُعرَّف الحوار لغويًا بأنه المراجعة، والقول: تحاوروا: تراجعوا الكلام بينهم، أما المحاورة فيُقصد بها المجاوبة ومراجعة النطق والكلام في المخاطبة (ابن كثير، والقرطبي).

والحوار في الاصطلاح نوع من الحديث بين شخصين أو فريقين يتم فيه تداول الكلام بينهما بطريقة متكافئة، فلا يستأثر به أحد دون الآخر، ويغلب عليه الهدوء والبعد عن الخصومة والتعصب (ابن منظور).

والحوار تربويًا يعني المشاركة والتفاعل والمناقشة بين طرفين (قد يكون المعلم أحدهما) ويطرح موضوعًا لتبادل الرأي، بحيث يقدم كل طرف الحجة والدليل على صحة رأيه، سعيًا للتوصل إلى حلول أو قرارات يقبل بها الطرفان.

ثالثًا: الحوار الناقد: نشاط تبادلي وعقلي منظم في الكلام بين طرفين، يهدف إلى تبادل الآراء بين طرفيه بأسلوب منتقى بعناية، ويسعى كل طرف إلى تمييز وتحليل وفرز الموضوعات مجرى الحوار، واستدلال الحجج والدلائل، واستنتاج الآراء والحقائق والأحكام من خلال تبادل الأفكار وتقييمها.

رابعًا: آداب الحوار: هي السلوكيات المهذبة، والأسلوب اللائق، والأداءات الراقية، والأخلاقيات الأصيلة التي يجب أن يتبعها طرفا الحوار في أثناء ممارسته.

الإطار النظري للبحث

الحوار الناقد وآدابه والبرنامج القائم على المدخل الدرامي

يهدف الإطار النظري للبحث إلى توضيح ما يلي:

أولًا: الحوار الناقد وآدابه.

ثانيًا: البرنامج التدريبي القائم على المدخل الدرامي.

أولًا: الحوار الناقد وآدابه:

يعتمد الحوار على المشاركة والتفاعل بين طرفين، ويطرح خلاله موضوعًا للنقاش وتبادل الرأي، ويقدم كل طرف الحجة والدليل على رأيه، ويستخدم كل طرف مهاراته لتوصيل هذا الرأي للطرف الآخر سعيًا للتوصل إلى قرارات، أو حلول يقبل بها الطرفان.

ونظرًا للتغيرات المجتمعية التي أوجدت الكثير من الآراء المتضاربة، سواء من خلال الحوارات المباشرة، أو الحوارات الإعلامية من وسائل الإعلام المختلفة، بالإضافة إلى ما يشاهده التلاميذ في الدراما التليفزيونية، والأفلام السينمائية؛ الأمر الذي يؤدي إلى تشتت التلاميذ بين الآراء المختلفة، واتباع الأساليب المتدنية وتقليدها في الحوار، وانتشار فوضى الألفاظ والأساليب المتدنية، فأصبح التلميذ يواجه تحديات عدة، ويكتشف معلومات جديدة، وتطرح عليه إجابات وأفكار متنوعة، فظهرت الحاجة إلى تنمية مهارات عقلية ناقدة متلازمة ومتفاعلة مع مهارات الحوار؛ حتى يستطيع التلميذ تحليل الآراء المختلفة وتقييمها، وانتقاء الصحيح منها.

وإذا كان التفكير الناقد عملية عقلية ومهارات يتتبعها التلميذ عند مروره بموقف حواري، وتظهر من خلال تلك العملية قدرة التلميذ على التمييز بين الرأي والحقيقة، والاستنتاج والتفسير، وتقويم مصداقية الحجج والاستدلال، واستخلاص النتائج ثم تقويمها، فالحوار بذلك يرتبط بمهارات التفكير الناقد لدى التلاميذ، لما يتطلبه كلاهما من فهم وتقويم واستنتاج وتركيب أفكار، كما أنهما يكسبان المتعلم الفكر العقلاني المنطقي مما يجعله لا يقبل الأحكام والآراء المتسرعة من خلال التدريب علي الاستنتاج المنطقي وعدم القفز إلى النتيجة.

لذا قامت الباحثة بمزج مهارات الحوار مع مهارات التفكير الناقد بصورة مرنة، نتج من خلالها مهارات الحوار الناقد.

وقد أكد التربويون على أننا في حاجة ماسة إلى تزويد تلاميذنا بالمناعة الذاتية، والقدرة على تجاوز التأثير الانبهاري، والتلقي السلبي، وتزويدهم بالمهارات اللازمة للتعامل السليم مع المضامين المتناقضة، ولن تتحقق هذه الغايات إلا من خلال حوارات ذات مفهوم واضح، وأبعاد متكاملة، وأهداف فاعلة. (محمود منسي، ٢٠٠٣)، و(ماجد زكي، ٢٠٠٧)، و(حنان

مرسي، ٢٠٠٩)، وهذا ما يحققه الحوار الناقد بمهاراته المختلفة.

فمهارات الحوار الناقد هي تلك المهارات التي تعتمد على التحليل والفرز للكلمات والموضوعات والآراء واختبارها، والاختيار منها، أي أنها تهدف إلى التمييز بين الغث والثمين، وبين الحقائق والآراء المتضمنة فيها، كما تتضمن مقارنة الأدلة والمقترحات في ضوء الشواهد التي تؤيدها.

أهمية الحوار الناقد الناجح:

إن الحوار الناقد الناجح يتميز بأهمية كبيرة في العديد من المجالات هي:

الأهمية المعرفية: وهي التنمية المعرفية والفكرية التي تظهر في الحوار الناقد من خلال الأمور الآتية:

- تنمية التفكير: وذلك بالتأثير الكبير على الفكر من خلال تحفيزه، ودعم طرح الأسئلة ومناقشتها للإجابة عنها في أثناء الحوار.
- التحصيل المعرفي: يساهم الحوار الناقد في تحقيق التحصيل المعرفي؛ إذ يُعد من أفضل الأساليب للحصول على المعرفة الصحيحة؛ مما يؤدي إلي زيادة الثقافة عند الإنسان.

الأهمية النفسية: يؤدي الحوار الناقد إلى الثقة بالنفس والشعور بتحقيق الإنجاز، والقدرة علي تحمل المسئولية؛ إذ إن الحوار الناقد يساهم في بناء ثقة قوية بين أطرافه، ويجعلهم قادرين على تحقيق الفائدة المرتبطة بالهدف من الحوار.

الأهمية التربوية: تفعيل دور الصدق في التواصل والتعامل، والاعتماد على دعم التفاهم، وتجنب الصراعات والنزاعات بين أطراف الحوار، وتنتج هذه الأهمية عن تربية الأفراد علي أساس الجد والصدق في الحوار.

الأهمية الاجتماعية: تعزيز التعاون والتفاعل من أجل تحقيق أحسن وأفضل أنواع الحوار بين الأفراد، ويحقق الحوار ألفة النفوس، ويربط العلاقات الإنسانية ويصححها.

ويشكل الحوار أهمية عالية في حياة الفرد والمجتمع. وتتمثل هذه الأهمية في:

١) الحوار يحقق التعاون والمشاركة مما يتيح تطور الأفكار.
٢) الحوار يدعم أواصر التراحم والتلاحم والتواد والتآلف.
٣) الحوار هو أفضل الوسائل إلى الإقناع وأيسرها.
٤) الحوار من أنجح الوسائل في مواجهة التخلف والجمود.
٥) يساعد الحوار على نبذ العنف والإرهاب.
٦) الحوار علاج ناجح لبعض المشاكل والأزمات النفسية التي يمر بها بعض الأفراد في حياتهم.

مجالات الحوار الناقد:

توجد مجالات مختلفة للحوار الناقد، من أهمها ما يلي:

- **الجدل:** أصل اشتقاق هذه الكلمة من "جَدَلَ الحبلَ: أي فَتَلَه، والجَدَلُ: مقابلةُ الحُجَّةِ بالحُجَّةِ"، وينقسم الجدل إلى قسمين هما:

أ- الجدل المحمود:

وهو كل جدال أيَّدَ الحق أو أفضى إليه بنية خالصة وطريق صحيح؛ فكل جدل فيه تحقيق للحق فهو محمود.

ب- الجدل المذموم:

وهو كل جدال ظاهر الباطل أو إفضى إليه ويذم الجدل؛ لأن فيه أحيانًا تغيير للحق وقلبه للباطل؛ فالمذموم منه ما يكون لدفع الحق أو تحقيق العناد أو للمماراة وطلب الجاه والتقدم، إلى غير ذلك من الوجوه المنهي عنها.

- **المناظرة:** أصل المناظرة من النظر. وقد بين ابن فارس أن النون والظاء والراء أصل صحيح يرجع فروعه إلى معنى واحد وهو تأمل الشيء ومعاينته. وفي الاصطلاح يكون معنى المناظرة هي المحاورة بين فريقين حول موضوع، لكل منهما وجهة نظر فيه تخالف وجهة نظر الفريق الآخر؛ فكل فريق يحاول إثبات وجهة نظره وإبطال وجهة نظر خصمه، مع رغبته الصادقة بظهور الحق والاعتراف به لدى ظهوره.
- **المناقشة:** تأتى بمعنى المحاسبة والاستقصاء، والمناقشة هي "نوع من التحاور يبن شخصين أو طرفين، ولكنها تقوم على أساس استقصاء الحساب وتعرية الأخطاء وإحصائها والمناقشة هى: قيام جماعة متعاونة فيما بينها على اختيار مشكلة معينة، وتحديد أبعادها، وتحليل جوانبها، واقتراح الحلول لها، واختيار الحل المناسب بعد ذلك عن طريق الإجماع أو عن طريق الأغلبية.

أهم مهارات الحوار التي يحتاجها تلاميذ المرحلة الإعدادية:

١- مهارات تحديد ضوابط الحوار.
٢- مهارات التخطيط وتحديد أولويات الحوار.
٣- مهارات التعامل مع الصوت.
٤- مهارات تنويع أسلوب الحوار.
٥- مهارات الاستخدام الذكي للغة الجسد لدعم الحوار.
٦- مهارات الصياغة اللغوية للحوار.
٧- مهارات الصياغة اللغوية للحوار.

٨- مهارات الاستنتاج والاستدلال في الحوار.

وتُعد آداب الحوار هي الجانب القيمي للحوار، وهي الأساس الذي يسبق تنمية مهارات الحوار الناقد؛ حيث يُعد اكتساب التلميذ لقيم وآداب الحوار هو الطريق الذي يسلكه التلميذ، وهو بصدد استخدام مهاراته الحوارية؛ فقيم الاحترام المتبادل، وحسن الإنصات، وتقدير الطرف الآخر، وإتاحة فرص الرد والتعبير بتهذيب، وغير ذلك من آداب الحوار ضرورة لإنجاح الحوار.

حاجة المناهج التعليمية والتربوية إلى الاهتمام بالحوار الناقد وآدابه:

إن المناهج التي تهدف إلي تحقيق غايات وأهداف التربية في المجتمع لابد أن تجعل من بين أهدافها تعلم التلميذ مهارات الحوار الناقد وآدابه وديمقراطية السلوك، فيتقبل الأداءات المختلفة ويحترم وجهات النظر المتباينة، فمن حق التلميذ أن يعبر عن نفسه وأن يسمعه الآخرون بما فيهم المعلم، ولكن مع الالتزام بقواعد الأدب؛ فتعليم التلميذ وتدريبه علي مهارات الحوار الناقد وآدابه لا شك يكسبه اتجاهًا إيجابيًّا ينعكس علي تصرفاته وسلوكياته المختلفة.

أسس تنمية الحوار الناقد وآدابه:

أ- الوعي بقيمة الحوار:

الوعي هو المقدمة اللازمة لتنمية مهارات الحوار الناقد وآدابه؛ مما يجعل الحوار الناقد وآدابه موضوعًا مدركًا من قِبل التلميذ وذا قناعة حيال جدواه وأهميته. وتأتي تنمية هذا الوعي لدى التلاميذ من إعلاء الحوار كقيمة، واعتباره أسلوبًا للحياة.

ب-تنمية قيم وآداب الحوار:

الاهتمام بقيم وأخلاقيات وآداب الحوار له نفس أهمية الاهتمام بمهارات الحوار، بل تزيد عنها وتسبقها لتعديل السلوكيات والأساليب المتدنية في الألفاظ، ولزيادة الوعي برقي الأمم برقي قيمهم وآدابهم.

ت-التدريب على ممارسة مهارات الحوار وآدابه:

يحتاج التلميذ إلى التدريب على ممارسة مهارات الحوار وآدابه في الفصول الدراسية أو المسرح المدرسي، وأيضًا من خلال المناظرات والندوات، وهذا يستدعي وجود المدرس الواعي بأهمية الحوار وآدابه، والذي يمتلك أيضًا مهارات الحوار ليستطيع محاورة التلاميذ، أو الإشراف على ممارسة مهارات الحوار الناقد وآدابه من قِبل التلاميذ في أيٍّ من مجالات الحوار، وذلك يستوجب عليه التركيز على بعض **المبادئ المهمة التالية:**

- توعية التلاميذ بأهمية الحوار وقيمته في المدرسة، وفي المجتمع.
- الاستعانة بأمثلة ونماذج من الحوارات الشهيرة في تاريخ الفكر والعلم.

- عرض نماذج مسجلة تبرز فنون الحوار، ويُفضَّل أن تشتمل على صور أو بعض الوسائل السمعية والبصرية؛ لجذب التلاميذ.
- اتباع أسلوب المحاكاة ولعب الأدوار في تقديم مادة تخصصه.
- تعزيز الحوارات الجيدة التي يؤديها التلاميذ مع بعضهم البعض في وجود المعلم.
- ترتيب مناظرات حوارية بين المعلمين حول بعض القضايا المشوقة للتلاميذ وحضورهم بها.
- تقويم حوارات التلاميذ، وتعزيز إقامة جلسات النقد الذاتي، وتنمية النقد الموضوعي لديهم.
- تنمية روح المسؤولية لدى التلاميذ، وتبصيرهم بعاقبة التسرع في الرأي، أو اتخاذ القرارات بدون تفكير أو سند.
- تعزيز النقد البناء القائم على الأدلة والبراهين في كافة مجالات الحوار الناقد وآدابه.

د-توفير بيئة حوار مفعمة بالحرية والانضباط:

لابد أن تتم تنمية مهارات الحوار الناقد وآدابه في جو من الحرية والانضباط في نفس الوقت؛ لإتاحة الفرصة للتلاميذ للتعبير عن آرائهم بحرية، ولكن مع الانضباط والالتزام بآداب الحوار وأخلاقياته.

معوقات الحوار الناقد وآدابه:

عند النظر لواقعنا في الآونة الأخيرة يتضح أن هناك تدهورًا في الأخلاقيات التي تؤثر بدورها على سير الحوار وتتسبب في إعاقة الحوار. ومن أهم تلك المعوقات:

١) معوقات خاصة بلغة الحوار منها:

- اختلاف اللغة – اللهجة (الاصطلاحات).
- النطق غير السليم.
- الفأفأة والتأتأة في الحوار.
- ضعف التحصيل اللغوي أو العلمي لدى المتحدث.
- غموض اللغة المستخدمة، والتي قد تحتوي الكلمة فيها على أكثر من معني.

٢) معوقات خاصة بشخصية المُحاوِر أو المستمع، ومنها:

- عدم مراعاة آداب الحديث.
- الغرور والتطاول على الآخر عند الحوار.
- عدم التركيز والإصغاء.
- وجود تعارض وتنافر بين المتحدث والمستمع في التفكير والاتجاهات.
- الغضب والانفعال السريع.
- التسرع والاستنتاج الخاطئ.
- العناد وعدم المرونة والتعصب للرأي.

- النقد اللاذع الذي يثير الأطراف الأخرى.
- افتقاد المتحدث إلي الذكاء والفطنة والقدرة على المناورة.

٣) معوقات خاصة بالحوار نفسه (الرسالة المُحْتَوِي عليها الحوار):

- البعد عن الموضوعية والمنطقية.
- تغليب العاطفة والمشاعر علي العقل والمنطق.
- الفهم المغلوط.
- افتقار الرسالة إلى الإقناع.
- افتقار الحوار إلى الوسائل المناسبة للإقناع.
- عدم اقتناع المُحاوِر بموضوع الحوار.

٤) معوقات فنية (خارجية):

- كالتشويش. - ضعف الإرسال. - إرهاق الأشخاص.
- الحر الشديد أو البرد أو الخوف أو عدم التركيز.
- كبر السن. -العادات والتقاليد.

لذلك يحرص البحث على تفادي هذه المعوقات لتنمية مهارات الحوار الناقد وآدابه بصورة صحيحة تحقق الأهداف التربوية المرغوبة.

ثانيًا: البرنامج القائم على المدخل الدرامي وأسس تصميمه:

هو برنامج تدريبي قائم على المدخل الدرامي مقدَّم لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي لإكسابهم مهارات الحوار الناقد وآدابه وتنميتها، سواء أكان داخل حجرات الدراسة، أم على المسرح المدرسي؛ مما يكسب التلاميذ المهارات والآداب المحددة، والخبرات المتنوعة.

المدخل الدرامي:

المدخل أشمل وأعم من الطريقة؛ لأن من خلاله يمكن أن يستخدم المعلم أكثر من طريقة أو أسلوب، وهذا ينطبق على المدخل الدرامي الذي يمكن تعريفه بأنه "الأسس والمنطلقات يتبعه المعلم خلال عملية التدريس، وفيه يقوم بمعالجة أجزاء من محتوى المنهج، أو مواقف إثرائية بطريقة تمثيلية أو مسرحية، وفقًا لخطوات مخططة مسبقًا، ليقوم التلاميذ بتجسيد الأدوار خلال التمثيل تحت إشراف وتوجيه المعلم.

أهمية المدخل الدرامي:

- المدخل الدرامي يجسد المعلومات والحقائق والمفاهيم والمهارات والقيم المهمة أمام التلاميذ.
- يتيح المدخل الدرامى فرصة مشاهدة التلميذ لوقائع الموقف المُحْتوي على الحوار الناقد وآدابه؛ وهذه المشاهدة تساعدهم على تذكرها أكثر من قراءتها؛ لأنه يحول الحروف

المكتوبة إلى صورة حية ناطقة محببة إلى نفوس التلاميذ، كما أن الفائدة سوف تتضاعف عندما تحول المشاهدة إلى مشاركة فعلية من قِبل التلاميذ خلال قيامهم بلعب أحد أدوار العمل الدرامي.

- الممارسة الفعلية للحوار من خلال تمثيل الأدوار المختلفة.
- يتيح المدخل الدرامي الفرص للتلاميذ للتعبير عن أنفسهم من خلال عمل يثير اهتمامهم؛ فضلًا عن أنه يحقق التوافق النفسي لديهم.
- تبسيط المناهج الدراسية والخروج بها من المجالات الضيقة والمحددة إلى صورة متحركة؛ مما يجعلها أكثر حيوية وإقناعًا، فتعمل على تنشيط وتحميس كل من المعلم والتلميذ.
- تدريب التلاميذ على ممارسة آداب الحوار (آداب الاستماع وآداب التحدث).
- يمنح التأثير مباشرة في التلاميذ، ويحقق الخبرة المباشرة للمؤدى والمتلقي على حد سواء؛ "لذا فالمدخل الدرامي يقدم نموذجًا تقدميًّا في تدريس اللغة العربية، حيث يتم التعليم من خلاله عن طريق الخبرة والنشاط والتدريب على النقد؛ فضلًا عن أنه يجعل المتعلم في جوهر العملية التعليمية؛ وهذا ما تنادى به التربية غير التقليدية". (ثناء رجب، ٢٠٠٤).
- إثارة انتباه المتعلم تجاه ما يشاهده، ويسمعه؛ نظرًا لأن للتمثيل قوة انفعالية تؤثر في زيادة الانتباه البصري المرتبط بالدافعية، وعملية التمثيل في حد ذاتها تمد المتعلم بدافعية مستمرة، بسبب متعة المشاهدة، والمشاركة في عملية التمثيل.
- تنمية مهارات التحدث والنطق الصحيح، وفن الإلقاء، وتنمية الذوق الفني والجمالي لدى التلاميذ؛ وذلك من خلال مشاركتهم في التمثيل، بالإضافة إلى قيامهم بتقييم العمل الدرامي، وغيرها من العمليات التي يزخر بها النشاط الدرامي.

وهذه المميزات السابقة، والتي توضح أهمية المدخل الدرامي هي ما جعلت الباحثة تعتمد عليه في تصميم البرنامج التدريبي؛ حيث إنه يتيح الفرصة للتدريب الفعلي على مهارات الحوار الناقد وآدابه؛ من خلال الممارسة الفعلية للأداء الحواري الناقد وآداب الحوار عند تمثيل المواقف المتنوعة المخططة والمشتملة على المهارات والآداب المحددة والتدريب عليها.

أسس تصميم البرنامج التدريبي:

أ- أسس تم اشتقاقها من طبيعة المدخل الدرامي:

اعتمدت الباحثة في تصميم خطوات البرنامج التدريبي على مجموعة من الأسس التي قامت باشتقاقها من طبيعة المدخل الدرامي، وهي:

- إكساب التلاميذ الجزء المعرفي عن المهارة قبل التدريب عليها؛ بشرحها وتفسيرها، وتعرف أهميتها.

- دور المعلم كمرشد ومشرف على تمثيل المواقف الدرامية؛ فبعد أن يوضح المهارة، يقوم بتدريب التلاميذ على الأداء المتميز لها، مع توجيههم نحو الأداء الحواري الناقد الصحيح في ردود جميع الأطراف، كذلك مراعاة آداب الحوار، ثم يراقب تنمية هذه المهارات.
- تنمية الدافع القوي لدى التلاميذ لتعلم المهارة وممارستها والتدريب عليها لاكتسابها.
- بث الثقة بالنفس لدى التلاميذ ليتمكنوا من ممارسة الأداء التمثيلي دون خجل أو تردد.
- وضع التلميذ في موقف تفاعلي طبيعي في أثناء ممارسة الموقف التمثيلي، بحيث يمارس الحوار الناقد وآدابه بمجالاته المختلفة داخل الفصل، أو في المسرح المدرسية.
- توظيف مجالات الحوار (مناقشة، مناظرة، جدل)؛ بحيث تتيح للتلاميذ ممارسة المهارات بأكثر من أسلوب، ومن خلال موضوعات مشوقة لهم.
- التدريب على مهارات الحوار الناقد وآدابه في ضوء ميول التلاميذ واهتماماتهم واحتياجاتهم المهمة، وتتمثل ذلك في تخطيط مواقف تمثيلية ذات موضوعات تهمهم وتثير تفكيرهم.
- التدريب الموجه المكثف وسيلة أساسية لتنمية المهارات المختلفة، وتكثيف التدريب على الممارسات والأداءات الحوارية من خلال تكرار التمثيل في المواقف التمثيلية المختلفة.
- تحقيق المتعة والتشويق في عملية التدريب والتعلم من خلال ممارسة عمل يحبه التلاميذ.

ب-أسس مشتقة من طبيعة مهارات الحوار الناقد وآدابه:

وقد اعتمدت الباحثة في تصميم خطوات البرنامج التدريبي على مجموعة من الأسس التي قامت باشتقاقها من خصائص الحوار الناقد، وهي:

١- يُعطَي التلاميذ الفرصة الكافية للتأمل والتفكير في الجو النفسي الذي أُجْري فيه الحوار والمناسبة التي قيل فيها.

٢- يُطلب من التلاميذ التمييز بين المعلومات الصادقة والادعاءات المرتبطة بالموضوع.

٣- تدريب التلاميذ على كيفية التحقق من الأخبار التي يسمعونها عن طريق الفحص والمراجعة.

٤- تدريب التلاميذ على إبداء وجهة نظرهم في القضايا والموضوعات التي تضمنها الحوار الناقد دون ارتباك أو خوف.

٥- تدريب التلاميذ على عدم التسرع في الرد على الطرف الآخر إلا بعد التفكير الجيد فيما يقال أو يرد به.

٦- تدريب التلاميذ على النظر إلى الحوار من كل جوانبه ومن زواياه المختلفة.

٧- تدريب التلاميذ على الابتعاد عن الأحكام العاطفية وعدم تغليبها عندما نريد أن نصدر حكمًا على أمر ما.

٨- مراعاة مبدأ التدرج في تدريب التلاميذ على مهارات الحوار الناقد من البسيط إلى المعقد، ومن السهل إلى الصعب.

إجراءات البحث:

يهدف هذا الجزء إلى تصميم برنامج تدريبي قائم على المدخل الدرامي؛ لتنمية مهارات الحوار الناقد وآدابه، وتحقيقًا لهذا الهدف سيتناول هذا الجزء المحاور التالية:

١- إعداد قائمة مهارات الحوار الناقد وضبطها وتقنينها من خلال عرضها على الخبراء.

٢- إعداد قائمة آداب الحوار وضبطها وتقنينها من خلال عرضها على الخبراء.

٣- إعداد معايير بناء برنامج تدريبي قائم على المدخل الدرامي؛ لتنمية مهارات الحوار الناقد وآدابه المقدمة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي.

٤- بناء البرنامج التدريبي القائم على المدخل الدرامي؛ لتنمية مهارات الحوار الناقد وآدابه، وضبطه وتقنينه.

٥- إعداد بطاقة ملاحظة مهارات الحوار الناقد وضبطها وتقنينها.

٦- إعداد اختبار الجانب المعرفي لمهارات الحوار الناقد، وضبطه وتقنينه.

٧- إعداد بطاقة ملاحظة سلوكيات آداب الحوار وضبطها وتقنينها.

٨- تطبيق الأدوات قبليًا على المجموعة التجريبية.

٩- تطبيق البرنامج التدريبي على المجموعة التجريبية.

١٠- تطبيق الأدوات تطبيقًا بعديًا على المجموعة التجريبية، ومعالجة النتائج وتفسيرها.

وتفصيل ذلك كما يلي:

أولًا: إعداد قائمة مهارات الحوار الناقد:

كان من الضروري البدء بتحديد قائمة مهارات الحوار الناقد المراد تنميتها لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي. واتبعت الباحثة فى إعدادها الخطوات الآتية:

أ- **مصادر اشتقاق القائمة:** اعتمدت الباحثة في إعداد القائمة على

- الأدبيات والدراسات السابقة التي تناولت **مهارات الحوار**، ومنها: دراسة (منى اللبودي، ٢٠٠٠)، و (حسن الصفار، ٢٠٠٤)، ودراسة (إبراهيم العموش، ٢٠٠٦)، و(سعيد إسماعيل، ٢٠٠٧)، ودراسة (حسن المطيري، ٢٠٠٨)، ودراسة (فخرية إسماعيل،

٢٠١٠)، ودراسة (أسعد السحمراني، ٢٠١٢)، ودراسة (محمد السيد،٢٠١٣)، و(محمد ديماس، ٢٠١٣).

- الأدبيات والدراسات السابقة التي تناولت **مهارات التفكير الناقد**، ومنها: دراسة (ماجدة مصطفي، ٢٠٠١)، ودراسة أحمد عبد الرشيد (٢٠٠٥)، ودراسة إيمان ابو العينين (٢٠٠٦)، و(سهام عواد، ٢٠٠٧)، و(إبراهيم الحارثي، ٢٠٠٩)، ودراسة (أماني قنصوه،٢٠١٠)، ودراسة (فاطمة منصور،٢٠١٢)، ودراسة (ناهد ثاقب،٢٠١٤)، وغيرها.
- طبيعة تلاميذ الصف الثاني الإعدادي.
- استطلاع آراء بعض المتخصصين في مجال مناهج وطرق تدريس اللغة العربية، عن طريق إجراء مقابلات شخصية معهم، ومناقشتهم حول متطلبات تنمية مهارات الحوار الناقد لدى هذه الفئة من التلاميذ.
- تمت مراجعة قوائم متعددة لمهارات الحوار، ومهارات التفكير الناقد.

ب-**صياغة مفردات القائمة:** تم التوصل إلى القائمة المبدئية من مهارات الحوار الناقد اللازمة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي؛ حيث قامت الباحثة بتحديدها وتنظيمها وبيان العلاقات بينها؛ ومن ثم تصنيفها، لتبسيط دراستها وإظهار علاقات الترابط والتفاعل بينها من خلال عمليات تنميتها.

وقد قامت الباحثة ببناء قائمة مهارات الحوار الناقد اللازمة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي، من خلال تصميم مصفوفة مكونة من محورين رئيسيين، يمثل المحور الأول – الرأسي– مهارات الحوار (بتصنيف يسهل من خلاله الامتزاج والتفاعل مع مهارات التفكير الناقد)، ويمثل المحور الثاني– الأفقي – مهارات التفكير الناقد، واشتقت الباحثة مهارات الحوار الناقد من خلال تزاوج واندماج وتفاعل مهارات المحور الرأسي مع مهارات المحور الأفقي؛ لتكون مهارات الحوار الناقد محصلة التفاعل بين مهارات الحوار، ومهارات التفكير الناقد (المحورين الرأسي والأفقي). (ملحق 2)

وشملت القائمة (٤٢) مهارة فرعية للحوار الناقد منبثقة من (٨) مهارات رئيسة؛ بحيث تُعد كل مهارة فرعية الأداء المطلوب من التلاميذ.

جـ– التحقق من صدق القائمة: وتم وضع القائمة في صورة استبانة؛ لعرضها على المحكمين المتخصصين في مناهج وطرق تدريس اللغة العربية، والمهتمين بمجالي الحوار والتفكير الناقد، وبلغ عددهم جميعًا(١٥) محكمًا؛ لإبداء الرأى حولها من حيث موضوعها وصياغتها وشمولها جميع مهارات الحوار الناقد اللازمة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي، ومدى ملاءمة تلك المهارات وكفايتها وسلامة محتواها، وتم استخدام معامل الاتفاق، وقد

حازت المهارات على نسبة اتفاق أكثر من (٨٠ %)، وتم تعديل قائمة مهارات الحوار الناقد وفق مقترحات المحكمين توصلًا إلى الصورة النهائية للقائمة المكونة من (٤٢) مهارات رئيسية، و(٨) مهارات فرعية.

ثانيًا: إعداد قائمة آداب الحوار اللازمة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي:

هدفت القائمة إلى تحديد آداب الحوار اللازمة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي، كنقطة البداية لتنمية هذه الآداب لديهم. وقد اتبعت الباحثة في إعداد هذه القائمة الخطوات التالية:

أ- **مصادر اشتقاق القائمة:**

اشتقت الباحثة القائمة من مصادر عدة، منها: الدراسات السابقة والأدبيات والمراجع التي تناولت آداب الحوار، ومنها: دراسة (منى اللبودي، ٢٠٠٠)، و(فهد العبودي، ٢٠٠٥)، ودراسة (محمد زيدان،٢٠٠٦)، و(رشدي أحمد طعيمة ومحمد عبد الرؤوف الشيخ، ٢٠٠٧)، و(سعيد إسماعيل، ٢٠٠٧)، ودراسة (فخرية إسماعيل،٢٠١٠)، ودراسة (هند عبد القادر، ٢٠١٤)، ودراسة (روان عوني، ٢٠١٧).

ب-**صياغة مفردات القائمة:**

تم التوصل إلى القائمة المبدئية من قائمة آداب الحوار اللازمة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي. واحتوت القائمة على نوعين من الآداب، هما:

١- آداب الاستماع، ويتكون من (٤) آداب.

٢- آداب التحدث، ويتكون من (٤) آداب رئيسة، تندرج تحتها (١٦) من الآداب الفرعية المحققة لها؛ والتي تُعد السلوكيات والأداءات المحققة للآداب الرئيسة.

جـ- **التحقق من صدق القائمة:**

تم وضع القائمة في صورة استبانة؛ لعرضها على المحكمين المتخصصين في مناهج وطرق تدريس اللغة العربية، وبلغ عددهم جميعًا (١٣) محكمًا؛ لإبداء الرأى حولها من حيث موضوعها وصياغتها وشمولها جميع آداب الحوار لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي، ومدى ملاءمة تلك الآداب وكفايتها وسلامة محتواها، وتم تعديل بعض الآداب فى ضوء آراء المحكمين، وتم استخدام معامل الاتفاق، وقد حازت آداب الحوار على نسبة اتفاق أكثر من (٨٠ %)، وتم تعديل القائمة وفق مقترحات المحكمين توصلًا إلى الصورة النهائية للقائمة المكونة من (٤) آداب للاستماع، و(٤) آداب رئيسة للتحدث، يندرج تحتها (١٦) من الآداب الفرعية المحققة لها.

ثالثًا: بناء برنامج تدريبي قائم على المدخل الدرامي:

تأسيسًا على ما تم التوصل إليه، يمكن أن تعد الباحثة برنامجًا تدريبيًا قائمًا على المدخل الدرامي لتنمية مهارات الحوار الناقد وآدابه لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي.

وتعني الباحثة بالبرنامج في هذا البحث: ذلك التخطيط المنظم الذي يهدف إلى تزويد التلاميذ المعنيين بالخبرات المعرفية والمهارية والوجدانية؛ لاكتساب مهارات الحوار الناقد وآدابه.

وقد تم إعداد البرنامج في ضوء الأسس التي اشتقتها الباحثة من المدخل الدرامي، والأسس التي اشتقتها من الدراسة النظرية السابقة. وقد قامت الباحثة بتحديد مجموعة من المعايير خاصة بجميع خطوات البرنامج التدريبي؛ بحيث تراعي أسس بنائه، ومرتبطة بمهارات الحوار الناقد، وآدابه، وخصائص تلاميذ الصف الثاني الإعدادي.

وتمثلت المعايير التي تم التوصل إليها فيما يلي:

- **المعايير الخاصة بالأهداف:** ينبغي أن يُراعى في أهداف الأنشطة ما يلي:

-أن تراعي احتياجات المرحلة العمرية للتلاميذ. - أن تتسم بالمرونة.

- أن تنص على اكتساب التلاميذ مهارات الحوار الناقد وآدابه.
- أن تركز على الأداءات المحققة لمهارات الحوار الناقد، والسلوكيات المحققة لآداب الحوار.
- أن تركز على ممارسة الحوار بحرية مع التركيز على ميول واتجاهات وقيم التلاميذ.

- **معايير خاصة بالتلاميذ:**

- مراعاة الخصائص العقلية والوجدانية والمعرفية والمهارية للتلاميذ.
- مراعاة تفاعلهم مع أقرانهم فى أثناء ممارسة البرنامج والحوار بينهم.
- مراعاة ميولهم واتجاهاتهم وقدراتهم واستعداداتهم وثقافتهم وأنماط تعلمهم.

- **معايير خاصة بالموضوعات الدرامية التي سيقوم التلاميذ بتمثيلها، أو بمشاهدتها من حيث:**

- تنوعها واحتواؤها على مهارات الحوار الناقد وآدابه.
- اختيار موضوعات جاذبة ومتطورة وغير تقليدية، واحتواؤها على موضوعات ملائمة لميول التلاميذ.
- احتواؤها على الأداءات الحوارية التي تنمي مهارات الحوار الناقد وآدابه.
- احتواؤها على القيم الدينية والخلقية التي يعتنقها المجتمع.

- **معايير خاصة بالأدوات والوسائل التعليمية المستخدمة فى أثناء ممارسة البرنامج:**

- أن تكون متنوعة ومتكاملة فيما بينها.
- أن تكون شائقة وجاذبة، ومناسبة لميول وحاجات التلاميذ من ناحية، وتراعي قدراتهم واستعداداتهم.
- استخدام التقنيات التي تعمل على التنبؤ والاستكشاف بالنسبة للتلاميذ.
- أن تستثير أذهان التلاميذ وتبعث على التفكير وتعمل على التعلم التفاعلي والتغذية المرتدة.

- **معايير خاصة بتقييم أداء التلاميذ:**

– تشمل أساليب التقويم جميع الجوانب للمحتوى (معرفية، مهارية، وجدانية)، وفي ضوء مهارات الحوار الناقد وآدابه.

– التركيز على الأسئلة التي تستثير التلاميذ إلى ممارسة الحوار بحرية وتوضح آدابه لديهم.

– مشاركة التلاميذ في تصميم بعضها مع تنوعها وإيجاد بدائل.

– أن تكون جميع إجراءات التقويم خبرة سارة للمتعلم؛ لترفع من مستوى الدافعية لديه.

قامت الباحثة بوضع المعايير السابقة في قائمة، وتم عرض القائمة على عدد من المحكمين المتخصصين؛ بهدف تعديل صياغتها إلى الصورة الفضلي، وإضافة المعايير التي يرون أهميتها، ولم ترد في القائمة، وحذف المعايير التي يرون عدم أهميتها. وتم تعديل قائمة المعايير في ضوء آرائهم.

رابعًا: إعداد البرنامج التدريبي وضبطه وتطبيقه: لإعداد البرنامج قامت الباحثة بالخطوات التالية:

تصميم المواقف الدرامية التي تشتمل على الحوارات الناقدة وآدابها وضبطها:

تكونت المواقف الدرامية التي سيشاهدها التلاميذ، أو التي سيقومون بتمثيلها من عدة عناصر أساسية، تمثلت فيما يلي:

أ- تحديد الأهداف العامة لهذه المواقف الدرامية:

هدفت هذه المواقف الدرامية الحوارية إلى تنمية مهارات الحوار الناقد وآدابه لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي عن طريق تطبيقها، والتدريب على المهارات المحددة.

ب-تحديد محتوى البرنامج التدريبي:

تم اختيار محتوى البرنامج المقدم للتلاميذ بدقة في ضوء هدف البرنامج، وأسس بناء البرنامج التدريبي القائم على المدخل الدرامي؛ لأنها تمثل الأداة التي عن طريقها يتم تنفيذ جميع خطوات البرنامج، وتم تحديد مجالات البرنامج فى المجالات التالية: (تمثيل بعض المواقف الدرامية، ومشاهدة أجزاء من أفلام أو برامج حوارية أو مسلسلات ذات مغزى مطلوب، وإجراء جلسات للمناقشة والمحادثة والمناظرة، وإجراء المباريات اللغوية الدرامية المختلفة).

وتُعد قائمة مهارات الحوار الناقد، وقائمة آداب الحوار هما الأساس لمحتوى البرنامج؛ حيث يُعد لكل مجموعة من المهارات والآداب المنشودة مجموعة من المواقف الدرامية؛ ويتم تعريف التلاميذ بمجال كل موقف (تمثيل بعض المواقف الدرامية، مشاهدة أجزاء من أفلام أو برامج حوارية أو مسلسلات ذات مغزى مطلوب، إجراء جلسات للمناقشة والمحادثة والمناظرة، وإجراء المباريات اللغوية الدرامية المختلفة) وخصائص هذا المجال الفنية، ومكوناته، ويشتمل كل موقف على محتوى لغوي مشوق يتم ممارسة الحوار من خلاله.

ث-تحديد الإستراتيجيات وطرق التدريس المستخدمة:

إن الهدف من البرنامج التدريبي تنمية مهارات الحوار الناقد لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي، وهذا يقتضي ضرورة استخدام طرق تدريس متنوعة وملائمة لطبيعة البرنامج وطبيعة التلاميذ ومنها:

١-طريقة الإلقاء: ويستخدمها المعلم حين يعرض معلومات عن المهارات المستهدف تنميتها، أو الأخلاقيات والآداب المصاحبة للحوار الناقد.

٢-إستراتيجية الحوار والمناقشة: حيث يقوم المعلم بإثارة المناقشة مع تلاميذه حول المشكلات التي قد يتعرضون لها في أثناء حوارهم، ويعطي لهم الفرصة للتعبير عن آرائهم وتصوراتهم.

٣-لعب الأدوار، والتمثيل المسرحي: حيث يقوم التلاميذ بتمثيل أدوار لشخصيات متنوعة وممارسة الحوار الناقد، والتحلي بآدابه تحت إشراف المعلم.

٤-طريقة حل المشكلات: حيث يثير المعلم المناقشة حول مشكلة من المشكلات التي تواجههم في أثناء الأداء الدرامي، ويجعل التلاميذ يقومون بتحديد المشكلة أو استنتاجها وتحديد أسبابها ونتائجها، واقتراح حلول لها.

د-تحديد المواد التعليمية والإمكانات والبيئة التعليمية اللازمة لتنفيذ البرنامج:

إن تحديد كافة المواد التعليمية والظروف والإمكانات، والبيئة التعليمية اللازمة؛ لتنفيذ الأنشطة له دور مهم في خلق جو من الإثارة والانتباه، مع تيسير ما يصعب شرحه.

رأت الباحثة أن تنفيذ البرنامج التدريبي يكون في المكان الطبيعي لها، فيتم التدريب على مهاراته وآدابه من خلال الأداءات التمثيلية الحوارية في الفصل أو في حجرة النشاط بالمدرسة أو في مسرح المدرسة؛ ليستفيد منها الجميع من الجانب العلمي والمهاري والوجداني. ويتطلب التطبيق إعداد أقراص مدمجة، وأفلام ومواد تعليمية مختلفة، وقصص تمثيلية مناسبة، وغيرها.

هـ-التقويم:

تهدف عملية التقويم في البرنامج إلى الكشف عن مدى ما حققه التلميذ من نجاح من اكتساب مهارات الحوار الناقد وآدابه في كل موقف درامي؛ وبناء عليه راعت الباحثة في التقويم ما يلي:

- تزويد التلاميذ بالتغذية الراجعة الفورية- feed back-المستمرة.
- تطبيق أدوات التقويم مرتين: الأولى: تقويم القبلي، والثانية: تقويم البعدي.

المعالجة التفصيلية للبرنامج التدريبي: تم وضع تصور للبرنامج التدريبي المقترح في ضوء الأسس والمعايير السابق ذكرها، وإجراءات تنفيذها في صورتها النهائية.

ضبط البرنامج:

في ضوء ما سبق، تم تصميم البرنامج الذي يتضمن المواقف الدرامية المختلفة ذات الموضوعات المتنوعة، والمناسبة لمهارات الحوار المحددة وآدابه. وتحقيقًا لضبط وتقنين البرنامج تم عرضه على مجموعة من المحكمين في مجال اللغة العربية وطرق تدريسها؛ للتأكد من مدى ضبطه وسلامته العلمية، وتعديله في ضوء آرائهم.

خطة تنفيذ البرنامج: استغرق تنفيذ البرنامج شهرين تقريبًا موزعة على (٢٧) لقاء حواريًّا بواقع ثلاثة لقاءات أسبوعيًّا تقريبًا، خُصِّص منها (٢٤) لقاء لتطبيق المواقف الدرامية الخاصة بالبرنامج، و(٣) لقاءات مفتوحة مع التلاميذ، منها لقاءان؛ لتعرف طبيعة البرنامج، ولقاء في منتصف مرحلة التنفيذ؛ لتقويم ما تم التوصل إليه من تنمية مهارات الحوار الناقد وآدابه.

التجربة الاستطلاعية: للاطمئنان على سلامة التطبيق، وتقدير زمن تنفيذ تطبيق البرنامج التدريبي، قامت الباحثة بإجراء تجربة استطلاعية للبرنامج؛ بتنفيذ لقاءين (موقفين دراميين) على (٢٠) تلميذًا من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي بمدرسة (طه همام الإعدادية الرسمية المشتركة). وقد أسفرت التجربة عما يلي:

- إظهار التلاميذ استعدادًا كبيرًا لأداء البرنامج التدريبي، وفي مجالات متنوعة.
- شغف التلاميذ وإقبالهم على البرنامج من خلال المواقف الدرامية، وقد غلب على أدائهم التمثيلية والحوارية المرح والسعادة لما تحويه المواقف من موضوعات لغوية مشوقة.
- تطلب تنفيذ البرنامج زيادة الوقت المخصص لكل موقف درامي، فقد كان من المقرر أن يكون زمن كل موقف ربع الساعة، وتم تعديله ليكون عشرين دقيقة، ثم مناقشته في نصف ساعة أخرى مع التلاميذ؛ ليتمكن التلاميذ من إتمام التدريب على المهارات والآداب المحددة بكفاءة عالية. وبانتهاء التجربة الاستطلاعية تكون الباحثة اطمأنت إلى سلامة مواءمة المواقف الدرامية المختلفة المكونة للبرنامج التدريبي مع الزمن المحدد لها، وأصبحت جاهزة للتطبيق.

البرنامج: يهدف هذا الجزء إلى تطبيق البرنامج التدريبي القائم على المدخل الدرامي على تلاميذ الصف الثاني الإعدادي لتنمية مهارات الحوار الناقد وآدابه، وتحقيقًا لهذا الهدف ستتناول الباحثة النقاط التالية:

أولًا: اختيار المواقف الدرامية:

سعيًا لتطبيق البرنامج المقدم لعينة البحث، وتحديد مدى فاعليته في تنمية مهارات الحوار الناقد وآدابه، تم اختيار عدد من المواقف الدرامية التمثيلية، يتم تناولها بثلاث طرق كالتالي:

١- تمثيل بعض المواقف الدرامية المخططة، وممارسة الحوار وآدابه من خلالها.
٢- مشاهدة بعض المواقف الدرامية، ثم تدار مناقشة حولها؛ لممارسة الحوار وآدابه.
٣- عمل حلقات مناقشة، تتناول عديد من الأسئلة الحوارية، واقتراح مواقف تمثيلية ارتجالية يؤديها التلاميذ.

وقد تم اختيار وتصميم عدد (٢٤) موقفًا دراميًّا؛ لتكون مجالًا لتجريب البرنامج، والحكم على فاعليته؛ لتضمينها المهارات والآداب المحددة.

وقد تم مراعاة عدة نقاط في المواقف الدرامية المختارة وهي:

١- تتيح هذه المواقف الفرصة للتلاميذ للتعبير- عن طريق الحوار الناقد وآدابه- عما بداخلهم من أحاسيس ومشاعر من خلال التمثيل والمعايشة.
٢- تُعتبر هذه المواقف الدرامية جديدة من حيث التداول، فأفكارها جديدة وغير شائعة؛ مما يثير تفكير التلاميذ والتفاعل معها والتحاور عنها.
٣- تُعد المواقف الدرامية بما تحمله من أفكار منتقاة بعناية ولغويات مشوقة، وأسلوب جاذب، وتعامل عصري-أسلوبًا ملائمًا لطبيعة تلاميذ هذه المرحلة؛ مما يكسب التلاميذ الرضا والمتعة في أثناء مواقف ممارسة الحوار الناقد وآدابه، وهذا بدوره يؤدي إلى تحقيق الأهداف المرجوة.

عرض المواقف الدرامية المختارة على المحكمين:

تم عرض المواقف الدرامية التي ستُطبق على مجموعة من المحكمين في مجال مناهج طرق تدريس اللغة العربية؛ للتأكد من مدى مناسبتها لتحقيق الأهداف. وأسفرت نتيجة التحكيم عن تأييد المواقف الدرامية المختارة للبرنامج، مع تغيير ترتيب بعضها.

ثانيًا: إعداد المواقف الدرامية للتطبيق:

تم إعداد المواقف الدرامية للتطبيق في ضوء أهداف البرنامج، ومهارات الحوار الناقد وآدابه وطبيعة تلاميذ الصف الثاني الإعدادي.

ثالثًا: بناء أدوات تقييم البرنامج:

استلزم البحث بناء بطاقة ملاحظة مهارات الحوار الناقد، وبناء بطاقة ملاحظة آداب الحوار، من خلال مواقف طبيعية يمارس فيها التلاميذ الحوار الناقد وآدابه؛ لذلك قامت الباحثة بعمل ما يلي:

(١) <u>اختيار مواقف درامية لتطبيق أدوات التقييم:</u>

قامت الباحثة باختيار بعض المواقف الدرامية الحوارية؛ لتكون مجالًا لممارسة التلاميذ عينة البحث مهارات الحوار الناقد وآدابه، والحكم على مدى اكتساب التلاميذ لهذه المهارات والآداب؛ من خلال تطبيق بطاقتي ملاحظة مهارات الحوار الناقد وآدابه على التلاميذ عينة البحث في أثناء ممارسة الحوار الناقد وآدابه، حيث تقوم الباحثة بتسجيل المواقف الحوارية

الدرامية التي يؤديها التلاميذ فيديو، ثم تقوم بالمشاهدة والاستماع إلى الأداء الحواري وتقييم المهارات والآداب المحددة بتطبيق بطاقتي الملاحظة.

(٢) بطاقة ملاحظة مهارات الحوار الناقد:

هدفت البطاقة إلى قياس مدى اكتساب تلاميذ الصف الثاني الإعدادي لمهارات الحوار الناقد، وقياس درجة نموها لديهم.

أ-مصادر اشتقاق البطاقة:

- الدراسات والأدبيات السابقة. - قائمة مهارات الحوار الناقد للدراسة الحالية.
- طبيعة تلاميذ الصف الثاني الإعدادي.

ب-تصميم بطاقة الملاحظة:

رُوعي فى تصميم البطاقة الاعتبارات التالية:

- تحديد المهارات الفرعية المراد ملاحظتها، واعتمدت الباحثة على قائمة مهارات الحوار الناقد لتحديد هذه الجوانب.
- صياغة عبارات إجرائية تصف كل مكون من مكونات المهارة.
- قياس مدى اكتساب التلاميذ للمهارات فى أوقات مختلفة.

ج- الصورة المبدئية لبطاقة الملاحظة (وصف بطاقة الملاحظة):

شملت البطاقة مقدمة تتضمن البيانات الخاصة بالتلميذ، ثم تعليمات استخدام البطاقة، و(٤٢) عبارة، كل عبارة تعبر عن إحدى المهارات المراد ملاحظة استخدامها ونموها لدى التلاميذ. وتضمنت البطاقة المهارات الرئيسية والمهارات الفرعية المحققة لها إجرائيًّا، واحتوت على التقدير الكلى أمام كل مفهوم، وتتكون من خمسة مستويات (٥-٤-٣-٢-١).

صدق بطاقة الملاحظة:

يشير صدق الأداة إلى قدرتها لأن تقيس ما أُعِدَّت لقياسه، ومن أجل التأكد من ذلك فقد أمكن الاستدلال بعدة طرق وهم: صدق المحكمين وذلك بعرضها على لجنة من الخبراء المتخصصين، وكذلك صدق المقارنة الطرفية، وصدق التكوين الفرضي (الاتساق الداخلي) بتطبيق بطاقة الملاحظة على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة الأصلية وحساب معامل الارتباط بين درجات عبارات البطاقة مع الدرجة الكلية للبعد، وكذلك درجة البعد مع الدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة. وفيما يلي توضيح لذلك:

١-**صدق المحكمين (الصدق الظاهري):** قامت الباحثة بعرض البطاقة في صورتها الأولية على مجموعة من المتخصصين في مجال المناهج وطرق التدريس تخصص لغة عربية؛ وذلك لإبداء الرأي حول مدى ملاءمة المؤشرات الدالة على المهارات لمجال المهارة الذي تم

تصنفيها فيه، ومدى مناسبتها لتحقيق الأهداف التدريسية من خلال تنمية مهارات الحوار الناقد بمقرر اللغة العربية لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي، وبناء على آرائهم قامت الباحثة بإجراء التعديلات التي اتفق عليها المحكمون. وقد استبقت الباحثة على المهارات التي اتفق على صلاحيتها السادة المحكمون بنسبة ٨٠% فأكثر. وفيما يلي جدول (١) يوضح نسب اتفاق المحكمين على البطاقة وما تتضمنه من أبعاد ومهارات:

جدول (١) نسب الاتفاق بين المحكمين على بطاقة ملاحظة مهارات الحوار الناقد لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي:

م	المهارات	نسب الاتفاق
١	مهارات تحديد ضوابط الحوار	%٩٢,٨٦
٢	مهارات التعامل مع الصوت	%٩٦,٦٧
٣	مهارات تحديد أولويات الحوار	%٩٤,٤٤
٤	مهارات تنويع أسلوب الحوار	%٩٣,٣٣
٥	مهارات الاستخدام الذكي للغة الجسد لدعم الحوار	%١٠٠,٠٠
٦	مهارات الصياغة اللغوية للحوار	%٩٣,٣٣
٧	مهارات التمييز في الحوار	%٩٦,٦٧
٨	مهارات الاستنتاج والاستدلال في الحوار	%٩٠,٠٠
	نسبة الاتفاق على البطاقة ككل	%٩٤,٦٦

وبناء على الملاحظات التي أبداها المحكمون فقد تم الإبقاء على جميع المهارات الأدائية الواردة ببطاقة الملاحظة، والتي أجمع عليها الخبراء بأنها مناسبة لقياس مهارات الحوار الناقد بمقرر اللغة العربية، وقد تم استخدام معادلة كوبر لحساب نسبة الاتفاق بين المحكمين، وقد بلغت نسبة الاتفاق على البطاقة ككل (٩٤,٦٦%)، وهي نسبة مرتفعة تدل على صلاحية البطاقة، وذلك بعد إجراء التعديلات التي أشار إليها المحكمون، والتي تضمنت تعديلًا في صياغة بعض مهارات البطاقة، وبذلك فقد أصبحت بطاقة الملاحظة بعد إجراء تعديلات المحكمين مكونة من (٤٢) مهارة فرعية، موزعة على (٨) مهارات رئيسة كالتالي:

- **المهارة الأولى:** مهارة تحديد ضوابط الحوار، وتحتوي على (٧) مهارات فرعية.
- **المهارة الثانية:** مهارة التعامل مع الصوت، وتحتوي على (٥) مهارات فرعية.
- **المهارة الثالثة:** مهارة تحديد أولويات الحوار، وتحتوي على (٦) مهارات فرعية.

- **المهارة الرابعة:** مهارة تنويع أسلوب الحوار، وتحتوي على (٥) مهارات فرعية.
- **المهارة الخامسة:** مهارة الاستخدام الذكي للغة الجسد، وتحتوي على (٤) مهارات فرعية.
- **المهارة السادسة:** مهارة الصياغة اللغوية، وتحتوي على (٥) مهارات فرعية.
- **المهارة السابعة:** مهارة التمييز في الحوار، وتحتوي على (٥) مهارات فرعية.
- **المهارة الثامنة:** مهارة الاستنتاج والاستدلال في الحوار، وتحتوي على (٥) مهارات فرعية.

٢-صدق المقارنة الطرفية: وتقوم هذه الطريقة في جوهرها على مقارنة متوسطات المجموعات التي حصلت على أعلى الدرجات بالمجموعات التي حصلت على أقل الدرجات، ثم حساب دلالة الفروق بين هذه المتوسطات، وعندما تصبح لتلك الفروق دلالة إحصائية واضحة يمكن القول بأن البطاقة قد حققت قدرًا مطمئنًّا للصدق؛ ولذلك فقد تم ترتيب الدرجات الكلية للبطاقة ترتيبًا تنازليًّا، وأخذ أعلي وأدني ٢٧% من الدرجات لتمثل مجموعة أعلي ٢٧% التلاميذ المرتفعين في بطاقة ملاحظة مهارات الحوار الناقد، وتمثل مجموعة أدني ٢٧% من الدرجات التلاميذ المنخفضين في مهارات الحوار الناقد، وذلك باستخدام اختبار مان وتيني Mann-Whitney في المقارنة بين رتب المتوسطات لمعرفة معاملات التمييز بين التلاميذ المرتفعين والمنخفضين في مهارات الحوار الناقد، كما هو موضح بالجدول التالي (٢):

جدول (٢) دلالة الفروق بين رتب المجموعات الطرفية (الإرباعي الأعلى، والإرباعي الأدنى) في بطاقة ملاحظة مهارات الحوار الناقد لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي

مجموعة الإرباعي الاعلى ن = ٨		مجموعة الإرباعي الادنى ن = ٨		قيمة (U)	قيمة (W)	قيمة (Z)	مستوى الدلالة
متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب				
١٢,٥٠	١٠٠,٠٠	٤,٥٠	٣٦,٠٠	٠,٠٠٠	٣٦,٠٠٠	٣,٤٠١-	دالة عند مستوى (٠,٠١)

يتضح من الجدول السابق (٢):

أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوي (٠,٠١) بين متوسطات رتب مجموعة الإرباعي الأعلى ومتوسطات رتب مجموعة الإرباعي الأدنى في بطاقة ملاحظة مهارات الحوار الناقد لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، كما أن قيمة (U) دالة عند مستوى (٠,٠١)؛ مما يدل على الصدق التمييزي لبطاقة الملاحظة، وهذا يعني تمتع البطاقة بدرجة عالية من الصدق.

٣-الاتساق الداخلي (التكوين الفرضي): تم التحقق من الاتساق الداخلي للبطاقة من خلال التطبيق الذي تم للبطاقة على العينة الاستطلاعية التي قوامها (٣٠) تلميذًا وتلميذة من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، وذلك كما يلي:

١) حساب معاملات الارتباط بين عبارات البطاقة والدرجة الكلية للمهارات الرئيسة كل على حدة:

تم استخدام معامل ارتباط بيرسون pearson لحساب معاملات الارتباط بين كل عبارة من عبارات البطاقة والدرجة الكلية للمهارة الرئيسة التابعة لها، وذلك كما يلي في جدول (٣):

جدول (٣) معاملات الارتباط بين عبارات البطاقة والدرجة الكلية لكل مهارة رئيسة على حدة

تحديد ضوابط الحوار		التعامل مع الصوت		تحديد أولويات الحوار		تنويع أسلوب الحوار	
العبارة	معامل ارتباط العبارة بالدرجة الكلية للبعد	العبارة	معامل ارتباط العبارة بالدرجة الكلية للبعد	العبارة	معامل ارتباط العبارة بالدرجة الكلية للبعد	العبارة	معامل ارتباط العبارة بالدرجة الكلية للبعد
١	٠,٧٢١**	١	٠,٧٦٩**	١	٠,٨٢٥**	١	٠,٨٤٤**
٢	٠,٧٧٧**	٢	٠,٨٠١**	٢	٠,٨٤٧**	٢	٠,٧٧٦**
٣	٠,٨٤٠**	٣	٠,٥٦٣**	٣	٠,٨٥٠**	٣	٠,٨٤٩**
٤	٠,٦٢٠**	٤	٠,٨٤٧**	٤	٠,٨٢٣**	٤	٠,٨٤٧**
٥	٠,٧٠٢**	٥	٠,٨١٥**	٥	٠,٨٢٣**	٥	٠,٦٩٨**
٦	٠,٨٣٩**			٦	٠,٨٤١**		
٧	٠,٥٦٦**						

الاستخدام الذكي للغة الجسد		الصياغة اللغوية للحوار		التمييز في الحوار		الاستنتاج والاستدلال في الحوار	
العبارة	معامل ارتباط العبارة بالدرجة الكلية للبعد	العبارة	معامل ارتباط العبارة بالدرجة الكلية للبعد	العبارة	معامل ارتباط العبارة بالدرجة الكلية للبعد	العبارة	معامل ارتباط العبارة بالدرجة الكلية للبعد
١	٠,٨٢٣**	١	٠,٨٥٠**	١	٠,٧٥٩**	١	٠,٧٦٣**

تحديد ضوابط الحوار		التعامل مع الصوت		تحديد أولويات الحوار		تنويع أسلوب الحوار	
٢	**٠,٦٩٢	٢	**٠,٨٢٣	٢	**٠,٨٢٦	٢	**٠,٨٥٠
٣	**٠,٧٤١	٣	**٠,٧٤١	٣	**٠,٨٣٠	٣	**٠,٥٩٠
٤	**٠,٨٠٠	٤	**٠,٥٦٩	٤	**٠,٨٥٠	٤	**٠,٧٣٩
		٥	**٠,٦٠٠	٥	**٠,٨٥٠	٥	**٠,٨٢٤

**** دالة عند مستوى (٠,٠١)**

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين عبارات البطاقة والدرجة الكلية للأبعاد تراوحت ما بين (٠,٥٦٦) ، و(٠,٨٥٠) وجميعها دالة إحصائية عند مستوى(٠,٠١).

٢) <u>حساب معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للأبعاد والدرجة الكلية للبطاقة:</u>

تم استخدام معامل ارتباط بيرسون Pearson لحساب معاملات الارتباط بين كل بعد من أبعاد البطاقة والدرجة الكلية للبطاقة ككل ، وذلك كما يلي في جدول (٤):

جدول (٤) معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد على حدة والدرجة الكلية لبطاقة ملاحظة مهارات الحوار الناقد

مهارات البطاقة	معامل الارتباط
تحديد ضوابط الحوار	**٠,٨٨٠
التعامل مع الصوت	**٠,٨٨٣
تحديد أولويات الحوار	**٠,٨٦٩
تنويع أسلوب الحوار	**٠,٨٤٥
الاستخدام الذكي للغة الجسد	**٠,٨٥٠
الصياغة اللغوية للحوار	**٠,٨٢٨
التمييز في الحوار	**٠,٨٥٦
الاستنتاج والاستدلال في الحوار	**٠,٨٤٨

**** دالة عند مستوى (٠,٠١)**

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين أبعاد البطاقة الرئيسية والدرجة الكلية للبطاقة تراوحت ما بين (٠,٨٢٨)، و(٠,٨٨٣) وجميعها دالة إحصائية عند مستوى(٠,٠١).

يتضح من الجدولين السابقين (٣) (٤) أن معاملات الارتباطات بين عبارات البطاقة والابعاد الرئيسة للبطاقة، وكذلك بين الدرجة الكلية لكل بعد رئيسي والدرجة الكلية للبطاقة

ككل جميعها دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) ؛ وهذا يدل على ترابط وتماسك العبارات والأبعاد والبطاقة ككل ؛ مما يدل على أن البطاقة تتمتع باتساق داخلي .

ثبات بطاقة الملاحظة:

تم تطبيق بطاقة الملاحظة على العينة الاستطلاعية من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي من خارج عينة الدراسة الأصلية ، وتم التأكد من ثبات بطاقة الملاحظة باستخدام عدة طرق وهي: طريقة حساب معامل الاتفاق بين الملاحظين (معامل الثبات الداخلي) ، وثبات التجانس الداخلي بطريقة الفا كرونباخ ، والتجزئة النصفية ، وذلك كما يلي :

أ. **الثبات الداخلي (معامل الاتفاق بين الملاحظين)** : تم حساب ثبات بطاقة الملاحظة بطريقة حساب معامل الاتفاق بين الملاحظين ، حيث تم ملاحظة أداء التلاميذ على المهارات المختارة ببطاقة الملاحظة أثناء فترة التطبيق الاستطلاعي على أفراد العينة الاستطلاعية من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي من قبل الباحثة ومعلم آخر تم تدريبه لهذا الغرض ، وتم حساب معامل الاتفاق بينهما على مستوى البطاقة ككل ، وتم حساب معامل الاتفاق لبطاقة مهارات الحوار بتطبيق بين الملاحظين باستخدام معادلة كوبر Cooper وقد بلغ ٠,٨٦٢ وهو معامل ثبات مرتفع للبطاقة.

ب. **معامل الفا كرونباخ** : تم حساب ثبات بطاقة الملاحظة بطريقة حساب ثبات التجانس الداخلي (الفا كرونباخ) ، وذلك بتطبيقها على عينة قوامها (٣٠) تلميذ وتلميذة من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي ، وقد بلغت قيمة معامل الثبات للبطاقة ككل (٠,٨١٨)؛ مما يدل على أن البطاقة تتمتع بدرجة عالية من الثبات ، ويمكن الوثوق به ، كما أنها صالح للتطبيق ، كما تم حساب معامل الفا كرونباخ لكل بعد رئيس ببطاقة الملاحظة وهو ما يتضح من جدول (٥) التالي.

ج. **التجزئة النصفية** : كما تم حساب معامل ثبات البطاقة بطريقة التجزئة النصفية ، إذ تم تفريغ درجات العينة البالغ عددها (٣٠) تلميذ وتلميذة من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، ثم قسمت الدرجات في كل بعد رئيس إلي نصفين (الفردية والزوجية)، وتم بعد ذلك استخراج معاملات الارتباط البسيط (بيرسون) بين درجات النصفين في كل مجموعة مهارات خاصة بكل بعد على حدة، وبعد ذلك تم تصحيحها باستخدام معادلة (سبيرمان– براون) ، ثم تم استخدام معادلة جوتمان، وجدول(٥) يوضح معاملات الثبات لكل المهارات الخاصة بكل بعد في بطاقة الملاحظة .

جدول (٥) قيم معامل الثبات بطرق مختلفة لأبعاد بطاقة ملاحظة مهارات الحوار الناقد وللبطاقة ككل

المهارات	معامل الفا كرونباخ	الثبات باستخدام معامل بيرسون	معامل الثبات بعد التصحيح (سبيرمان – براون)	معامل جوتمان
تحديد ضوابط الحوار	٠,٨٠٠	٠,٧٢٥	٠,٧٩١	٠,٧٩١
التعامل مع الصوت	٠,٨٢٥	٠,٨٠٠	٠,٨١٠	٠,٨٠٨
تحديد أولويات الحوار	٠,٨٣٩	٠,٨٠٩	٠,٨٢٤	٠,٨٢١
تنويع أسلوب الحوار	٠,٨٠٦	٠,٧٩٩	٠,٨٠٠	٠,٨٠٠
الاستخدام الذكي للغة الجسد	٠,٨٦٢	٠,٨٠٤	٠,٨٣٠	٠,٨٢٨
الصياغة اللغوية للحوار	٠,٨١٠	٠,٨٠٠	٠,٨٠٥	٠,٨٠٢
التمييز في الحوار	٠,٨٤٥	٠,٨٣٠	٠,٨٤٠	٠,٨٣٥
الاستنتاج والاستدلال في الحوار	٠,٧٩٨	٠,٧٤٠	٠,٧٨٠	٠,٧٨٠
البطاقة ككل	٠,٨١٨	٠,٧٩٠	٠,٨٠٠	٠,٧٩٨

وتدل هذه القيم على أن البطاقة تتمتع بدرجة مناسبة من الثبات لقياس مهارات الحوار الناقد لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي ، وهذا يعني أن القيم مناسبة ويمكن الوثوق بها وتدل على صلاحية البطاقة للتطبيق.

(٣) بطاقة ملاحظة آداب الحوار:

هدفت البطاقة إلى قياس مدى اكتساب تلاميذ الصف الثاني الإعدادي لآداب الحوار، وقياس درجة نموها.

أ- مصادر اشتقاق البطاقة:

- الدراسات والأدبيات السابقة. - قائمة آداب الحوار للدراسة الحالية.
- طبيعة تلاميذ الصف الثاني الإعدادي.

ب- تصميم بطاقة الملاحظة:

روُعي في تصميم البطاقة الاعتبارات التالية:

- ✓ تحديد الآداب الفرعية المراد ملاحظتها، واعتمدت الباحثة على قائمة آداب الحوار لتحديد هذه الجوانب.
- ✓ صياغة عبارات إجرائية تصف كل مكون من مكونات سلوك من السلوكيات المكونة للآداب.
- ✓ قياس مدى اكتساب التلاميذ للآداب فى أوقات مختلفة.

ح- **الصورة المبدئية لبطاقة الملاحظة (وصف بطاقة الملاحظة):**

شملت البطاقة مقدمة تتضمن البيانات الخاصة بالتلميذ، ثم تعليمات استخدام البطاقة،و(٢٢)عبارة، كل عبارة تعبر عن أحد الآداب الفرعية- السلوكيات -المراد ملاحظة استخدمها ونموها لدى التلاميذ لاكتساب الآداب الرئيسة. وتضمنت البطاقةالآداب الرئيسة والآداب الفرعية المحققة لها إجرائيًا، واحتوت على التقدير الكلى أمام كل مفهوم، وتتكون من خمسة مستويات (٥-٤-٣- ٢- ١).

صدق بطاقة الملاحظة :

تم استخدام عدة طرق للتحقق من صدق البطاقة وهي : صدق المحكمين وذلك بعرضها على لجنة من الخبراء المتخصصين ، وكذلك صدق المقارنة الطرفية ، وصدق التكوين الفرضي (الاتساق الداخلي) بتطبيق بطاقة الملاحظة على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة الأصلية وحساب معامل الارتباط بين درجات عبارات البطاقة مع الدرجة الكلية للبعد ، وكذلك درجة البعد مع الدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة ، وفيما يلي توضيح لذلك :

أ. **صدق المحكمين (الصدق الظاهري) :** قامت الباحثة بعرض البطاقة في صورتها الأولية على مجموعة من المتخصصين في مجال المناهج وطرق التدريس تخصص لغة عربية ؛ وذلك لإبداء الرأي حول مدى ملائمة المؤشرات الدالة على الأبعاد للهدف من البطاقة ، ومدى مناسبتها لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي، وبناءا على أرائهم قامت الباحثة بإجراء التعديلات التي اتفق عليها المحكمين ، وقد استبقت الباحثة على العبارات التي اتفق على صلاحيتها السادة المحكمين [١] بنسبة ٨٠% فأكثر ، وفيما يلي جدول (٦) يوضح نسب اتفاق المحكمين على البطاقة وما تتضمنه من أبعاد:

[١] - ملحق (١) : قائمة بأسماء السادة المحكمين .

جدول (٦) نسب الاتفاق بين المحكمين على بطاقة ملاحظة آداب الحوار لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي

م	الأبعاد	نسب الاتفاق
١	آداب الاستماع	%٩٤,٤٤
٢	آداب التحدث	%٩٣,٧٥
نسبة الاتفاق على البطاقة ككل		%٩٤,١٠

وبناء على الملاحظات التي أبداها المحكمين فقد تم الإبقاء على جميع العبارات الأدائية الواردة ببطاقة الملاحظة ، والتي اجمع عليها الخبراء بأنها مناسبة لقياس آداب الحوار، وقد تم استخدام معادلة كوبر لحساب نسبة الاتفاق بين المحكمين، وقد بلغت نسبة الاتفاق على البطاقة ككل (٩٤,١٠%) وهي نسبة مرتفعة تدل على صلاحية البطاقة وذلك بعد إجراء التعديلات التي أشار إليها المحكمين والتي تضمنت تعديل في صياغة بعض عبارات البطاقة ، وبذلك فقد أصبحت بطاقة الملاحظة بعد إجراء تعديلات المحكمين مكونة من (٢٢) عبارة موزعة على بعدين رئيسين كالتالي:

- **البعد الأول** : آداب الاستماع ويتضمن (٦) عبارات فرعية.
- **البعد الثاني** : آداب التحدث ويتضمن (١٦) عبارة فرعية.

ب. **صدق المقارنة الطرفية** : وتقوم هذه الطريقة في جوهرها على مقارنة متوسطات المجموعات التي حصلت على أعلى الدرجات بالمجموعات التي حصلت على اقل الدرجات ثم حساب دلالة الفروق بين هذه المتوسطات ، وعندما تصبح لتلك الفروق دلالة إحصائية واضحة يمكن القول بأن البطاقة قد حققت قدراً مطمئنا للصدق ؛ ولذلك فقد تم ترتيب الدرجات الكلية للبطاقة ترتيباً تنازلياً ، وأخذ أعلي وأدني ٢٧% من الدرجات لتمثل مجموعة أعلي ٢٧% التلاميذ المرتفعين في بطاقة ملاحظة آداب الحوار ، وتمثل مجموعة أدني ٢٧% من الدرجات التلاميذ المنخفضين في آداب الحوار ، وذلك باستخدام اختبار مان وتيني Mann–Whitney في المقارنة بين رتب المتوسطات لمعرفة معاملات التمييز بين التلاميذ المرتفعين والمنخفضين في آداب الحوار كما هو موضح بالجدول التالي (٧):

جدول (٧)دلالة الفروق بين رتب المجموعات الطرفية (الارباعي الأعلى، والارباعي الأدنى) في بطاقة ملاحظة آداب الحوار لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي

مجموعة الارباعي الأعلى ن = ٨		مجموعة الارباعي الأدنى ن = ٨		قيمة (U)	قيمة (W)	قيمة (Z)	مستوى الدلالة
متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب				
١٢,٥٠	١٠٠,٠٠	٤,٥٠	٣٦,٠٠	٠,٠٠٠	٣٦,٠٠٠	-٣,٣٧٩	دالة عند مستوى (٠,٠١)

يتضح من الجدول السابق (٧):

أنه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوي (٠,٠١) بين متوسطات رتب مجموعة الارباعي الأعلى ومتوسطات رتب مجموعة الارباعي الأدني في بطاقة ملاحظة آداب الحوار لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي ؛ كما أن قيمة (U) دالة عند مستوى (٠,٠١)؛ مما يدل على الصدق التمييزي لبطاقة الملاحظة، وهذا يعني تمتع البطاقة بدرجة عالية من الصدق.

ج. الاتساق الداخلي (التكوين الفرضي) :

تم التحقق من الاتساق الداخلي للبطاقة من خلال التطبيق الذي تم للبطاقة على العينة الاستطلاعية التي قوامها (٣٠) تلميذ وتلميذة من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي ، وذلك كما يلي:

٣) حساب معاملات الارتباط بين عبارات البطاقة والدرجة الكلية للأبعاد كل على حده :

تم استخدام معامل ارتباط بيرسون pearson لحساب معاملات الارتباط بين كل عبارة من عبارات البطاقة والدرجة الكلية للأبعاد التابعة لها ، وذلك كما يلي في جدول (٨):

جدول (٨) معاملات الارتباط بين عبارات البطاقة والدرجة الكلية لكل بعد على حدة

آداب الاستماع		آداب التحدث							
		عفة اللسان		اللباقة		الرفق والصبر		إدارة الغضب	
العبارة	معامل ارتباط العبارة بالدرجة الكلية للبعد	العبارة	معامل ارتباط العبارة بالدرجة الكلية للبعد	العبارة	معامل ارتباط العبارة بالدرجة الكلية للبعد	العبارة	معامل ارتباط العبارة بالدرجة الكلية للبعد	العبارة	معامل ارتباط العبارة بالدرجة الكلية للبعد
١	**٠,٦٢١	١	**٠,٦٧٩	١	**٠,٨٣٨	١	**٠,٨٠٦	١	**٠,٨٣٢
٢	**٠,٥٩٧	٢	**٠,٧٠٣	٢	**٠,٨٣٠	٢	**٠,٦٤٥	٢	**٠,٨١٠
٣	**٠,٦٣٢	٣	**٠,٤٩٥	٣	**٠,٧١٠	٣	**٠,٨١٩	٣	**٠,٧٢٦
٤	**٠,٨٢٠	٤	**٠,٦٧٢	٤	**٠,٧٩٦			٤	**٠,٨٢٠
٥	**٠,٧١٠							٥	**٠,٧٢٥
٦	**٠,٥٠٠								

**** دالة عند مستوى (٠,٠١)**

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين عبارات البطاقة والدرجة الكلية للأبعاد تراوحت ما بين (٠,٤٩٥) ، و(٠,٨٣٨) وجميعها دالة إحصائية عند مستوى(٠,٠١).

٢) <u>حساب معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للأبعاد والدرجة الكلية للبطاقة:</u>

تم استخدام معامل ارتباط بيرسون Pearson لحساب معاملات الارتباط بين كل بعد من أبعاد البطاقة والدرجة الكلية للبطاقة ككل ، وذلك كما يلي في جدول (٩):

جدول (٩) معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد على حدة والدرجة الكلية لبطاقة ملاحظة آداب الحوار

أبعاد البطاقة	معامل الارتباط
آداب الاستماع	**٠,٧٩٢
آداب التحدث	**٠,٨٢١

**** دالة عند مستوى (٠,٠١)**

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين أبعاد البطاقة الرئيسية والدرجة الكلية للبطاقة تراوحت ما بين (٠,٧٩٢)، و(٠,٨٢١) وهي دالة إحصائية عند مستوى(٠,٠١).

ويتضح من الجدولين السابقين (٨) (٩) أن معاملات الارتباطات بين عبارات البطاقة والأبعاد الرئيسة للبطاقة، وكذلك بين الدرجة الكلية لكل بعد رئيسي والدرجة الكلية للبطاقة ككل جميعها دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) ؛ وهذا يدل على ترابط وتماسك العبارات والأبعاد والبطاقة ككل ؛ مما يدل على أن البطاقة تتمتع باتساق داخلي .

ثانياً : ثبات بطاقة الملاحظة :

تم تطبيق بطاقة الملاحظة على العينة الاستطلاعية من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي من خارج عينة الدراسة الأصلية ، وتم التأكد من ثبات بطاقة الملاحظة باستخدام عدة طرق وهي: طريقة حساب معامل الاتفاق بين الملاحظين (معامل الثبات الداخلي) ، وثبات التجانس الداخلي بطريقة الفا كرونباخ ، والتجزئة النصفية ، وذلك كما يلي :

أ. **الثبات الداخلي (معامل الاتفاق بين الملاحظين)** :تم حساب ثبات بطاقة الملاحظة بطريقة حساب معامل الاتفاق بين الملاحظين ، حيث تم ملاحظة أداء التلاميذ على العبارات المختارة ببطاقة الملاحظة أثناء فترة التطبيق الاستطلاعي على أفراد العينة الاستطلاعية من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي من قبل الباحثة ومعلم آخر تم تدريبه لهذا الغرض ، وتم حساب معامل الاتفاق بينهما على مستوى البطاقة ككل ، وتم حساب معامل الاتفاق لبطاقة آداب الحوار بتطبيق بين الملاحظين باستخدام معادلة كوبر Cooper وقد بلغ ٠,٩٠٠ وهو معامل ثبات مرتفع للبطاقة.

ب. **معامل الفا كرونباخ** : تم حساب ثبات بطاقة الملاحظة بطريقة حساب ثبات التجانس الداخلي (الفا كرونباخ) ، وذلك بتطبيقها على عينة قوامها (٣٠) تلميذ وتلميذة من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي ، وقد بلغت قيمة معامل الثبات للبطاقة ككل (٠,٨٥٧)؛ مما يدل على أن البطاقة تتمتع بدرجة عالية من الثبات ، ويمكن الوثوق به ، كما أنها صالح للتطبيق ، كما تم حساب معامل الفا كرونباخ للمهارات الفرعية لكل بعد رئيس ببطاقة الملاحظة وهو ما يتضح من جدول (١٠) التالي.

ج- **التجزئة النصفية** : كما تم حساب معامل ثبات البطاقة بطريقة التجزئة النصفية ، إذ تم تفريغ درجات العينة البالغ عددها (٣٠) تلميذ وتلميذة من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، ثم قسمت الدرجات في كل بعد رئيس إلي نصفين (الفردية والزوجية)، وتم بعد ذلك استخراج معاملات الارتباط البسيط (بيرسون) بين درجات النصفين في كل مجموعة مهارات خاصة بكل بعد على حدة، وبعد ذلك تم تصحيحها باستخدام معادلة(سبيرمان- براون)،ثم تم استخدام معادلة جوتمان، وجدول (١٠) يوضح معاملات الثبات لكل بعد في بطاقة الملاحظة :

جدول (١٠) قيم معامل الثبات بطرق مختلفة لأبعاد بطاقة ملاحظة آداب الحوار وللبطاقة ككل

الأبعاد	معامل الفا كرونباخ	الثبات باستخدام معامل بيرسون	معامل الثبات بعد التصحيح (سبيرمان – براون)	معامل جوتمان
آداب الاستماع	٠,٩١٠	٠,٨٣٥	٠,٨٨٢	٠,٨٨٢
آداب التحدث	٠,٨٦٨	٠,٨٠١	٠,٨٤٣	٠,٨٣٩
البطاقة ككل	٠,٨٥٨	٠,٨٠٠	٠,٨٣٠	٠,٨٢٧

وتدل هذه القيم على أن البطاقة تتمتع بدرجة مناسبة من الثبات لقياس آداب الحوار لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي ، وهذا يعني أن القيم مناسبة ويمكن الوثوق بها وتدل على صلاحية البطاقة للتطبيق .

❖ **أساليب المعالجة الإحصائية:** تم استخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS ver.22 في إجراء التحليلات الإحصائية ، والأساليب المستخدمة في هذا البحث هي :

- معادلة كوبر Cooper لإيجاد نسب الاتفاق بين المحكمين .
- أسلوب الفا كرونباخ والتجزئة النصفية لحساب ثبات أدوات القياس .
- معادلة كوبر Cooper لإيجاد ثبات بطاقة الملاحظة من خلال الاتفاق بين الملاحظين .
- معامل ارتباط بيرسون Pearson لتقدير الاتساق الداخلي لأدوات القياس .
- اختبار مان وتيني Mann–Whitney لحساب صدق المقارنة الطرفية في أدوات القياس.
- اختبار "ت" للمجموعات المرتبطة t–test لبحث دلالة الفروق بين درجات التطبيقيين القبلي والبعدى لتحديد مقدار النمو في مستوى مهارات الحوار الناقد للمجموعة التجريبية ، وتم التحقق من دلالتها عن طريق قيمة (ت) .
- اختبار "ت" للمجموعات المرتبطة t–test لبحث دلالة الفروق بين درجات التطبيقيين القبلي والبعدى لتحديد مقدار النمو في مستوى آداب الحوار للمجموعة التجريبية ، وتم التحقق من دلالتها عن طريق قيمة (ت) .
- مقياس حجم التأثير " η^2 " (عزت عبد الحميد محمد، ٢٠١٦، ٢٦٧–٢٧٣) لبيان قوة تأثير المعالجة التجريبية علي المتغيرات التابعة .
- نسبة الكسب المعدلة لبلاك Blake (إخلاص محمد عبد الحفيظ ، وآخران ،٢٠٠٤ ، ٢٣٦) لبيان مدى فاعلية المتغير المستقل على المتغيرات التابعة .

إجراءات تطبيق البرنامج :

١- **الهدف من التجربة:** هدفت تجربة البحث إلى تنمية مهارات الحوار الناقد وآدابه من خلال تطبيق البرنامج التدريبي القائم على المدخل الدرامي ، وأدوات القياس المعدة، وبيان فاعليتها في تنمية المهارات والآداب المحددة.

٢- **تحديد عينة البحث:** تم تحديد عينة البحث من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي،وبلغ إجمالي عدد العينة التجريبية (٣٥) تلميذا وتلميذة بعد استبعاد (١٥) تلميذا من العينة؛ لتغيبهم في أثناء تطبيق بعض الأنشطة وتطبيق الأدوات، فأصبحت العينة الفعلية (٣٥) تلميذا وتلميذة.

٣-**التطبيق القبلي لأدوات البحث:** بعد اختيار الباحثة تلاميذ المجموعة التجريبية، طبقت أدوات القياس عليهم قبل البدء في تطبيق البرنامج؛ لتحديد خط البداية لعينة البحث، واستغرق التطبيق القبلي (٧) أيام بواقع (٤) أيام لتطبيق بطاقة ملاحظة مهارات الحوار الناقد، و(٣) أيام لتطبيق بطاقة ملاحظة آداب الحوار بعد مرور التلاميذ بأداء المواقف الدرامية المعدة للتقييم من خلالها .

تطبيق البرنامج: طبقت الباحثة البرنامج – بعد ضبطه- على عينة البحث، وأنشأت المواقف التمثيلية جوًّا من الإثارة لدى التلاميذ، مع استثارتها لتفكيرهم الناقد ، وحرصهم على اتباع آداب الحوار .

٤-**التطبيق البعدي لأدوات البحث:** طبقت الباحثة بطاقتي الملاحظة بعد مرور التلاميذ بأداء المواقف الدرامية المعدة للتقييم من خلالها بعد الانتهاء من تنفيذ البرنامج التدريبي المقترح مباشرة؛ لتحديد الفرق بين متوسطات درجات التطبيقين القبلي والبعدي لأدوات البحث؛ للإجابة عن أسئلة البحث، والتحقق من صحة فروضه؛ توصلًا إلى النتائج وتفسيرها.

تحليل البيانات واستخلاص النتائج وتفسيرها:

تحقيقًا لهدف البحث؛ قامت الباحثة بعرض البيانات وتحليلها واستخلاص النتائج وتفسيرها وفق تتابع أسئلة البحث، واختبار صحة كل فرض من فروض البحث، ، ثم تفسير ومناقشة هذه النتائج في ضوء الإطار النظري للبحث والدراسات السابقة . وفيما يلي تفصيل ذلك:

تم الإجابة عن السؤال الأول والثاني والثالث للبحث في الجزء الخاص بإعداد مواد المعالجة التجريبية للبحث ، ويتم – فيما يلي – الإجابة عن السؤال الرابع من أسئلة البحث .

أولا : الإجابة عن السؤال الرابع للبحث :

للإجابة عن السؤال الرابع من أسئلة البحث ، وهو : " ما فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات الحوار الناقد وآدابه لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي ؟" قامت الباحثة بالتحقق من صحة الفروض الخاصة بتجربة البحث وذلك كالتالي :

اختبار صحة الفرض الأول :

ينص الفرض الأول للبحث على **أنه :" يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي في بطاقة ملاحظة مهارات الحوار الناقد لصالح التطبيق البعدي".**

ولاختبار صحة هذا الفرض تم تطبيق اختبار " ت " لمتوسطين مرتبطين ، وقد جاءت النتائج كما يوضحها جدول (١١):

جدول (١١) يبين المتوسطات الحسابية ومتوسط الفرق بين درجات التلاميذ قبل التجريب وبعده ، وقيمة " ت " ومستوي دلالتها بين التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة مهارات الحوار الناقد

المهارات	التطبيق	العدد ن	المتوسط الحسابي م	متوسط الفرق بين التطبيقين ف	الانحراف المعياري ع	الانحراف المعياري للفروق ع ف	درجات الحرية دح	ت المحسوبة	الدلالة	قيمة η^2	قيمة d	حجم التأثير
تحديد ضوابط الحوار	القبلي	٣٦	١٢,٣١	١٩,٥٨	٣,٠٠٣	٢,٩٤١	٣٥	٣٩,٩٥١	دالة عند مستوي ٠,٠١	٠,٩٧٩	٦,٦٥٩	كبير
	البعدي	٣٦	٣١,٨٩		١,٣٨٩							
التعامل مع الصوت	القبلي	٣٦	٩,٠٣	١٣,٨١	٢,٢٤٩	٢,٦٤٩	٣٥	٣١,٢٦٧	دالة عند مستوي ٠,٠١	٠,٩٦٥	٥,٢١١	كبير
	البعدي	٣٦	٢٢,٨٣		١,٠٠٠							
تحديد أولويات الحوار	القبلي	٣٦	١٠,٤٤	١٤,٢٢	٢,١٣١	٢,٩٢٩	٣٥	٢٩,١٣٦	دالة عند مستوي ٠,٠١	٠,٩٦٠	٤,٨٥٦	كبير
	البعدي	٣٦	٢٤,٦٧		٢,٠٩٨							
تنويع أسلوب الحوار	القبلي	٣٦	١٠,٠٠	١٢,١٩	٢,٠٠٠	٢,٣٨٨	٣٥	٣٠,٦٣٥	دالة عند مستوي ٠,٠١	٠,٩٦٤	٥,١٠٦	كبير
	البعدي	٣٦	٢٢,١٩		١,٢٨٣							

المهارات	التطبيق	العدد ن	المتوسط الحسابي م	متوسط الفرق بين التطبيقين ف	الانحراف المعياري ع	الانحراف المعياري للفروق عف	درجات الحرية دح	ت المحسوبة	الدلالة	قيمة η^2	قيمة d	حجم التأثير
الاستخدام الذكي للغة الجسد	القبلي	٣٦	٥,٤٤	١٢,١٤	١,٤٠٣	١,٤٩٦	٣٥	٤٨,٦٩٣	دالة عند مستوي ٠,٠١	٠,٩٨٥	٨,١١٦	كبير
	البعدي	٣٦	١٧,٥٨		١,٠٢٥							
الصياغة اللغوية للحوار	القبلي	٣٦	٧,٢٢	١٤,٩٧	١,٥٧٠	٢,١٣١	٣٥	٤٢,١٥١	دالة عند مستوي ٠,٠١	٠,٩٨١	٧,٠٢٥	كبير
	البعدي	٣٦	٢٢,١٩		١,١٤٢							
التمييز في الحوار	القبلي	٣٦	٧,٠٨	١٥,٤٢	٢,٧٦١	٢,٩٠٢	٣٥	٣١,٨٧٥	دالة عند مستوي ٠,٠١	٠,٩٦٧	٥,٣١٣	كبير
	البعدي	٣٦	٢٢,٥٠		٠,٧٧٥							
الاستنتاج والاستدلال في الحوار	القبلي	٣٦	٤,٦٤	١٧,٧٢	١,٨٠٧	٢,٣٥٠	٣٥	٤٥,٢٥٦	دالة عند مستوي ٠,٠١	٠,٩٨٣	٧,٥٤٣	كبير
	البعدي	٣٦	٢٢,٣٦		١,٠٩٩							
المهارات ككل	القبلي	٣٦	٦٦,١٧	١٢٠,٠٦	٥,٥٩٨	٨,٥١٥	٣٥	٨٤,٥٩٢	دالة عند مستوي ٠,٠١	٠,٩٩٥	١٤,٠٩٩	كبير
	البعدي	٣٦	١٨٦,٢٢		٦,٥٠٣							

يتضح من الجدول السابق ما يلي :

- ارتفاع متوسطات درجات الطلاب في التطبيق البعدي عن متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي في المهارة الأولى ببطاقة ملاحظة مهارات الحوار والتي تشير إلى تحديد ضوابط الحوار ، حيث بلغ متوسط درجات الطلاب في التطبيق القبلي للمهارة (١٢,٣١) ، بينما بلغ متوسط درجات التطبيق البعدي للمهارة (٣١,٨٩) ، كما بلغ الفرق بين التطبيقين (١٩,٥٨) درجة ، كما اتضح أن قيمة " ت " بلغت (٣٩,٩٥١) وهي دالة إحصائيا عند مستوي (٠,٠١) ، وهذا يعني وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب في التطبيقين القبلي والبعدي لمهارة تحديد ضوابط الحوار ببطاقة الملاحظة لصالح التطبيق البعدي ، وقيمة مربع آيتا (η^2) " لمهارة تحديد ضوابط الحوار " هي (٠,٩٧٩) وهذا يعني أن نسبة (٩٧,٩%) من التباين الحادث في مستوى مهارة تحديد ضوابط الحوار ببطاقة الملاحظة (المتغير التابع)

يرجع إلى استخدام البرنامج التدريبي القائم على المدخل الدرامي (المتغير المستقل) كما أن قيمة (d) = (٦,٦٥٩) وهي تعبر عن حجم تأثير كبير للمتغير المستقل وذلك لأن قيمة (d) أكبر من ٠,٨ .

- ارتفاع متوسطات درجات الطلاب في التطبيق البعدي عن متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي في المهارة الثانية ببطاقة ملاحظة مهارات الحوار والتي تشير إلى التعامل مع الصوت ، حيث بلغ متوسط درجات الطلاب في التطبيق القبلي للمهارة (٩,٠٣) ، بينما بلغ متوسط درجات التطبيق البعدي للمهارة (٢٢,٨٣)، كما بلغ الفرق بين التطبيقين (١٣,٨١) درجة ، كما اتضح أن قيمة " ت " بلغت (٣١,٢٦٧) وهي دالة إحصائيا عند مستوي (٠,٠١) ، وهذا يعني وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب في التطبيقين القبلي والبعدي لمهارة التعامل مع الصوت ببطاقة الملاحظة لصالح التطبيق البعدي ، وقيمة مربع آيتا (η^2) " لمهارة التعامل مع الصوت " هي (٠,٩٦٥) وهذا يعني أن نسبة (٩٦,٥%) من التباين الحادث في مستوى مهارة التعامل مع الصوت ببطاقة الملاحظة (المتغير التابع) يرجع إلى استخدام البرنامج التدريبي القائم على المدخل الدرامي (المتغير المستقل) كما أن قيمة (d) = (٥,٢١١) وهي تعبر عن حجم تأثير كبير للمتغير المستقل .
- ارتفاع متوسطات درجات الطلاب في التطبيق البعدي عن متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي في المهارة الثالثة ببطاقة ملاحظة مهارات الحوار والتي تشير إلى تحديد أولويات الحوار ، حيث بلغ متوسط درجات الطلاب في التطبيق القبلي للمهارة (١٠,٤٤) ، بينما بلغ متوسط درجات التطبيق البعدي للمهارة (٢٤,٦٧)، كما بلغ الفرق بين التطبيقين (١٤,٢٢) درجة ، كما اتضح أن قيمة " ت " بلغت (٢٩,١٣٦) وهي دالة إحصائيا عند مستوي (٠,٠١) ، وهذا يعني وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب في التطبيقين القبلي والبعدي لمهارة تحديد أولويات الحوار ببطاقة الملاحظة لصالح التطبيق البعدي ، وقيمة مربع آيتا (η^2) " لمهارة تحديد أولويات الحوار " هي (٠,٩٦٠) وهذا يعني أن نسبة (٩٦,٠%) من التباين الحادث في مستوى مهارة تحديد أولويات الحوار ببطاقة الملاحظة (المتغير التابع) يرجع إلى استخدام البرنامج التدريبي القائم على المدخل الدرامي (المتغير المستقل) كما أن قيمة (d) = (٤,٨٥٦) وهي تعبر عن حجم تأثير كبير للمتغير المستقل .
- ارتفاع متوسطات درجات الطلاب في التطبيق البعدي عن متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي في المهارة الرابعة ببطاقة ملاحظة مهارات الحوار والتي تشير إلى تنويع أسلوب الحوار ، حيث بلغ متوسط درجات الطلاب في التطبيق القبلي للمهارة (١٠,٠٠) ، بينما بلغ

متوسط درجات التطبيق البعدي للمهارة (٢٢,١٩)، كما بلغ الفرق بين التطبيقين (١٢,١٩) درجة ، كما اتضح أن قيمة " ت " بلغت (٣٠,٦٣٥) وهي دالة إحصائيا عند مستوي (٠,٠١) ، وهذا يعني وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب في التطبيقين القبلي والبعدي لمهارة تنويع أسلوب الحوار ببطاقة الملاحظة لصالح التطبيق البعدي ، وقيمة مربع آيتا (η^2) " لمهارة تنويع أسلوب الحوار " هي (٠,٩٦٤) وهذا يعني أن نسبة (٩٦,٤%) من التباين الحادث في مستوى مهارة تنويع أسلوب الحوار ببطاقة الملاحظة (المتغير التابع) يرجع إلى استخدام البرنامج التدريبي القائم على المدخل الدرامي (المتغير المستقل) كما أن قيمة (d) = (٥,١٠٦) وهي تعبر عن حجم تأثير كبير للمتغير المستقل .

- ارتفاع متوسطات درجات الطلاب في التطبيق البعدي عن متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي في المهارة الخامسة ببطاقة ملاحظة مهارات الحوار والتي تشير إلى الاستخدام الذكي للغة الجسد ، حيث بلغ متوسط درجات الطلاب في التطبيق القبلي للمهارة (٥,٤٤) ، بينما بلغ متوسط درجات التطبيق البعدي للمهارة (١٧,٥٨)، كما بلغ الفرق بين التطبيقين (١٢,١٤) درجة ، كما اتضح أن قيمة " ت " بلغت (٤٨,٦٩٣) وهي دالة إحصائيا عند مستوي (٠,٠١) ، وهذا يعني وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب في التطبيقين القبلي والبعدي لمهارة الاستخدام الذكي للغة الجسد ببطاقة الملاحظة لصالح التطبيق البعدي ، وقيمة مربع آيتا (η^2) " لمهارة الاستخدام الذكي للغة الجسد " هي (٠,٩٨٥) وهذا يعني أن نسبة (٩٨,٥%) من التباين الحادث في مستوى مهارة الاستخدام الذكي للغة الجسد ببطاقة الملاحظة (المتغير التابع) يرجع إلى استخدام البرنامج التدريبي القائم على المدخل الدرامي (المتغير المستقل) كما أن قيمة (d) = (٨,١١٦) وهي تعبر عن حجم تأثير كبير للمتغير المستقل .
- ارتفاع متوسطات درجات الطلاب في التطبيق البعدي عن متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي في المهارة السادسة ببطاقة ملاحظة مهارات الحوار والتي تشير إلى الصياغة اللغوية للحوار ، حيث بلغ متوسط درجات الطلاب في التطبيق القبلي للمهارة (٧,٢٢) ، بينما بلغ متوسط درجات التطبيق البعدي للمهارة (٢٢,١٩)، كما بلغ الفرق بين التطبيقين (١٤,٩٧) درجة ، كما اتضح أن قيمة " ت " بلغت (٤٢,١٥١) وهي دالة إحصائيا عند مستوي (٠,٠١) ، وهذا يعني وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب في التطبيقين القبلي والبعدي لمهارة الصياغة اللغوية للحوار ببطاقة الملاحظة لصالح التطبيق البعدي ، وقيمة مربع آيتا (η^2) " لمهارة الصياغة اللغوية للحوار " هي (٠,٩٨١) وهذا يعني أن نسبة

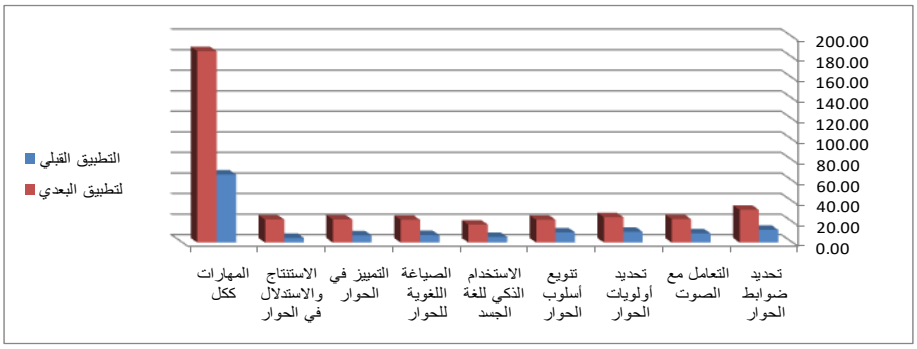
(٩٨,١%) من التباين الحادث في مستوى مهارة الصياغة اللغوية للحوار ببطاقة الملاحظة (المتغير التابع) يرجع إلى استخدام البرنامج التدريبي القائم على المدخل الدرامي (المتغير المستقل) كما أن قيمة (d) = (٧,٠٢٥) وهي تعبر عن حجم تأثير كبير للمتغير المستقل .

- ارتفاع متوسطات درجات الطلاب في التطبيق البعدي عن متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي في المهارة السابعة ببطاقة ملاحظة مهارات الحوار والتي تشير إلى التمييز في الحوار ، حيث بلغ متوسط درجات الطلاب في التطبيق القبلي للمهارة (٧,٠٨) ، بينما بلغ متوسط درجات التطبيق البعدي للمهارة (٢٢,٥٠)، كما بلغ الفرق بين التطبيقين (١٥,٤٢) درجة ، كما اتضح أن قيمة " ت " بلغت (٣١,٨٧٥) وهي دالة إحصائيا عند مستوي (٠,٠١) ، وهذا يعني وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب في التطبيقين القبلي والبعدي لمهارة التمييز في الحوار ببطاقة الملاحظة لصالح التطبيق البعدي ، وقيمة مربع آيتا (η^2) " لمهارة التمييز في الحوار " هي (٠,٩٦٧) وهذا يعني أن نسبة (٩٦,٧%) من التباين الحادث في مستوى مهارة التمييز في الحوار ببطاقة الملاحظة (المتغير التابع) يرجع إلى استخدام البرنامج التدريبي القائم على المدخل الدرامي (المتغير المستقل) كما أن قيمة (d) = (٥.٣١٣) وهي تعبر عن حجم تأثير كبير للمتغير المستقل .
- ارتفاع متوسطات درجات الطلاب في التطبيق البعدي عن متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي في المهارة الثامنة ببطاقة ملاحظة مهارات الحوار والتي تشير إلى الاستنتاج والاستدلال في الحوار ، حيث بلغ متوسط درجات الطلاب في التطبيق القبلي للمهارة (٤,٦٤) ، بينما بلغ متوسط درجات التطبيق البعدي للمهارة (٢٢,٣٦)، كما بلغ الفرق بين التطبيقين (١٧,٧٢) درجة ، كما اتضح أن قيمة " ت " بلغت (٤٥,٢٥٦) وهي دالة إحصائيا عند مستوي (٠,٠١) ، وهذا يعني وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب في التطبيقين القبلي والبعدي لمهارة الاستنتاج والاستدلال في الحوار ببطاقة الملاحظة لصالح التطبيق البعدي ، وقيمة مربع آيتا (η^2) " لمهارة الاستنتاج والاستدلال في الحوار " هي (٠,٩٨٣) وهذا يعني أن نسبة (٩٨,٣%) من التباين الحادث في مستوى مهارة الاستنتاج والاستدلال في الحوار ببطاقة الملاحظة (المتغير التابع) يرجع إلى استخدام البرنامج التدريبي القائم على المدخل الدرامي (المتغير المستقل) كما أن قيمة (d) = (٧,٥٤٣) وهي تعبر عن حجم تأثير كبير للمتغير المستقل .

- ارتفاع متوسطات درجات الطلاب في التطبيق البعدي عن متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي لبطاقة ملاحظة مهارات الحوار الناقد ككل ، حيث بلغ متوسط درجات الطلاب في التطبيق القبلي للبطاقة (٦٦,١٧) ، بينما بلغ متوسط درجات البطاقة في التطبيق البعدي (١٨٦,٢٢)، كما بلغ الفرق بين التطبيقين (١٢٠,٠٦) درجة ، كما اتضح أن قيمة " ت " بلغت (٨٤,٥٩٢) وهي دالة إحصائيا عند مستوي (٠,٠١) ، وهذا يعني وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة ككل لصالح التطبيق البعدي ، وقيمة مربع آيتا (η^2) " للبطاقة ككل " هي (٠,٩٩٥) وهذا يعني أن نسبة (٩٩,٥%) من التباين الحادث في مستوى مهارات الحوار الناقد ككل (المتغير التابع) يرجع إلى استخدام البرنامج التدريبي القائم على المدخل الدرامي (المتغير المستقل) كما أن قيمة (d) = (١٤,٠٩٩) وهي تعبر عن حجم تأثير كبير للمتغير المستقل .
- وهذا ما يشير إلي انه قد حدث نمو واضح ودال في مهارات الحوار الناقد كلا على حدة وككل ؛ وذلك نتيجة لاستخدام البرنامج التدريبي القائم على المدخل الدرامي.

ويعني هذا قبول الفرض الأول من فروض البحث .

ويمكن توضيح هذه النتيجة من خلال الشكل التالي (١) :



شكل (١) يوضح المدرج التكراري للمتوسطات الحسابية للتطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة مهارات الحوار الناقد لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي

وترى الباحثة أنه من خلال التحقق من صحة الفرض الأول من فروض تجربة البحث تكون قد أجابت بشكل جزئي عن السؤال الرابع الذي ورد في مشكلة البحث وهو : "**ما فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات الحوار الناقد وآدابه لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي؟**".

اختبار صحة الفرض الثاني :

ينص الفرض الثاني للبحث على أنه " **يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي في بطاقة ملاحظة آداب الحوار لصالح التطبيق البعدي**".

ولاختبار صحة هذا الفرض تم تطبيق اختبار" ت " لمتوسطين مرتبطين ، وقد جاءت النتائج كما يلي:

جدول (١٢) يبين المتوسطات الحسابية ومتوسط الفرق بين درجات التلاميذ قبل التجريب وبعده ، وقيمة " ت " ومستوي دلالتها بين التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة آداب الحوار

الأبعاد		التطبيق	العدد ن	المتوسط الحسابي م	متوسط الفرق بين التطبيقين ف-	الانحراف المعياري ع	الانحراف المعياري للفروق ع ف	درجات الحرية دح	ت المحسوبة	الدلالة	قي
آداب الاستماع		القبلي	٣٦	١٢,٠٠	١٤,٦١	١,٧٥٧	٢,٦٣٣	٣٥	٣٣,٣٠١	دالة عند مستوي ٠,٠١	٦٩
		البعدي	٣٦	٢٦,٦١		١,٨٤٠					
آداب الحوار	عفة اللسان	القبلي	٣٦	١٠,٩٤	٥,٤٧	١,٦٨٩	٢,٦٥٦	٣٥	١٢,٣٦٠	دالة عند مستوي ٠,٠١	١٤
		البعدي	٣٦	١٦,٤٢		١,٩٠٣					
	احترام الآخر	القبلي	٣٦	٣,٢٥	١٩,٣٩	٠,٦٤٩	١,٢٧	٣٥	٩١,٥١٧	دالة عند مستوي ٠,٠١	٩٦
		البعدي	٣٦	٢٢,٦٤		١,٠١٨					
	الرفق	القبلي	٣٦	٤,٩٢	٨,٠٣	١,٤٨١	١,٧٩٧	٣٥	٢٦,٨١٠	دالة	٥٤

الأبعاد		التطبيق	العدد ن	المتوسط الحسابي م	متوسط الفرق بين التطبيقين ف-	الانحراف المعياري ع	الانحراف المعياري للفروق ع ف	درجات الحرية دح	ت المحسوبة	الدلالة	قي 2
	والعفو	البعدي	٣٦	١٢,٩٤		١,٠٦٨				عند مستوي ٠,٠١	
	ضبط النفس	القبلي	٣٦	٢,١٤	٢٠,٨٣	٠,٨٦٧	١,٢٠٧	٣٥	١٠٣,٥٥٢	دالة عند مستوي ٠,٠١	٩٧
		البعدي	٣٦	٢٢,٩٧		١,٠٥٥					
الأبعاد ككل		القبلي	٣٦	٣٣,٢٥	٦٨,٣٣	٣,١١١	٥,٦٠١	٣٥	٧٣,٢٠١	دالة عند مستوي ٠,٠١	٩٤
		البعدي	٣٦	١٠١,٥٨		٤,٣٧٨					

يتضح من الجدول السابق ما يلي :

- ارتفاع متوسطات درجات الطلاب في التطبيق البعدي عن متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي في بعد آداب الاستماع ببطاقة ملاحظة آداب الحوار ، حيث بلغ متوسط درجات الطلاب في التطبيق القبلي للبعد (١٢,٠٠) ، بينما بلغ متوسط درجات البعد في التطبيق البعدي (٢٦,٦١) ، كما بلغ الفرق بين التطبيقين (١٤,٦١) درجة ، كما اتضح أن قيمة " ت " بلغت (٣٣,٣٠١) وهي دالة إحصائيا عند مستوي (٠,٠١)، وهذا يعني وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب في التطبيقين القبلي والبعدي لبعد آداب الاستماع ببطاقة ملاحظة آداب الحوار لصالح التطبيق البعدي ، وقيمة مربع آيتا (η^2) " لبعد آداب الاستماع ببطاقة ملاحظة آداب الحوار " هي (٠,٩٦٩) وهذا يعني أن نسبة (٩٦,٩%) من التباين الحادث في مستوى بعد آداب الاستماع ببطاقة ملاحظة آداب

الحوار (المتغير التابع) يرجع إلى استخدام البرنامج التدريبي القائم على المدخل الدرامي (المتغير المستقل) كما أن قيمة (d) = (٥,٥٥٠) وهي تعبر عن حجم تأثير كبير للمتغير المستقل.

- ارتفاع متوسطات درجات الطلاب في التطبيق البعدي عن متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي في بعد عفة اللسان المتضمن بآداب التحدث في بطاقة الملاحظة ، حيث بلغ متوسط درجات الطلاب في التطبيق القبلي للبعد (١٠,٩٤) ، بينما بلغ متوسط درجات البعد في التطبيق البعدي (١٦,٤٢) ، كما بلغ الفرق بين التطبيقين (٥,٤٧) درجة ، كما اتضح أن قيمة " ت " بلغت (١٢,٣٦٠) وهي دالة إحصائيا عند مستوي (٠,٠١)، وهذا يعني وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب في التطبيقين القبلي والبعدي لبعد عفة اللسان المتضمن بآداب التحدث في بطاقة ملاحظة آداب الحوار لصالح التطبيق البعدي، وقيمة مربع آيتا (η^2) " لبعد عفة اللسان المتضمن بآداب التحدث في بطاقة الملاحظة " هي (٠,٨١٤) وهذا يعني أن نسبة (٨١,٤%) من التباين الحادث في مستوى بعد عفة اللسان المتضمن بآداب التحدث في بطاقة الملاحظة (المتغير التابع) يرجع إلى استخدام البرنامج التدريبي القائم على المدخل الدرامي (المتغير المستقل) كما أن قيمة (d) = (٢,٠٦٠) وهي تعبر عن حجم تأثير كبير للمتغير المستقل.
- ارتفاع متوسطات درجات الطلاب في التطبيق البعدي عن متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي في بعد احترام الآخر المتضمن بآداب التحدث في بطاقة الملاحظة ، حيث بلغ متوسط درجات الطلاب في التطبيق القبلي للبعد (٣,٢٥) ، بينما بلغ متوسط درجات البعد في التطبيق البعدي (٢٢,٦٤) ، كما بلغ الفرق بين التطبيقين (١٩,٣٩) درجة ، كما اتضح أن قيمة " ت " بلغت (٩١,٥١٧) وهي دالة إحصائيا عند مستوي (٠,٠١)، وهذا يعني وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب في التطبيقين القبلي والبعدي لبعد احترام الآخر المتضمن بآداب التحدث في بطاقة ملاحظة آداب الحوار لصالح التطبيق البعدي ، وقيمة مربع آيتا (η^2) " لبعد احترام الآخر المتضمن بآداب التحدث في بطاقة الملاحظة " هي (٠,٩٩٦) وهذا يعني أن نسبة (٩٩,٦%) من التباين الحادث في مستوى بعد احترام الآخر المتضمن بآداب التحدث في بطاقة الملاحظة (المتغير التابع) يرجع إلى استخدام البرنامج التدريبي القائم على المدخل الدرامي (المتغير المستقل) كما أن قيمة (d) = (١٥,٢٥٣) وهي تعبر عن حجم تأثير كبير للمتغير المستقل.

- ارتفاع متوسطات درجات الطلاب في التطبيق البعدي عن متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي في بعد الرفق والعفو عن الزلات المتضمن بآداب التحدث في بطاقة الملاحظة ، حيث بلغ متوسط درجات الطلاب في التطبيق القبلي للبعد (٤,٩٢) ، بينما بلغ متوسط درجات البعد في التطبيق البعدي (١٢,٩٤) ، كما بلغ الفرق بين التطبيقين (٨,٠٣) درجة ، كما اتضح أن قيمة " ت " بلغت (٢٦,٨١٠) وهي دالة إحصائيا عند مستوي (٠,٠١)، وهذا يعني وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب في التطبيقين القبلي والبعدي لبعد الرفق والعفو عن الزلات المتضمن بآداب التحدث في بطاقة ملاحظة آداب الحوار لصالح التطبيق البعدي ، وقيمة مربع آيتا (η^2) " لبعد الرفق والعفو عن الزلات المتضمن بآداب التحدث في بطاقة الملاحظة " هي (٠,٩٥٤) وهذا يعني أن نسبة (٩٥,٤%) من التباين الحادث في مستوى بعد الرفق والعفو عن الزلات المتضمن بآداب التحدث في بطاقة الملاحظة (المتغير التابع) يرجع إلى استخدام البرنامج التدريبي القائم على المدخل الدرامي (المتغير المستقل) كما أن قيمة (d) = (٤,٤٦٨) وهي تعبر عن حجم تأثير كبير للمتغير المستقل.

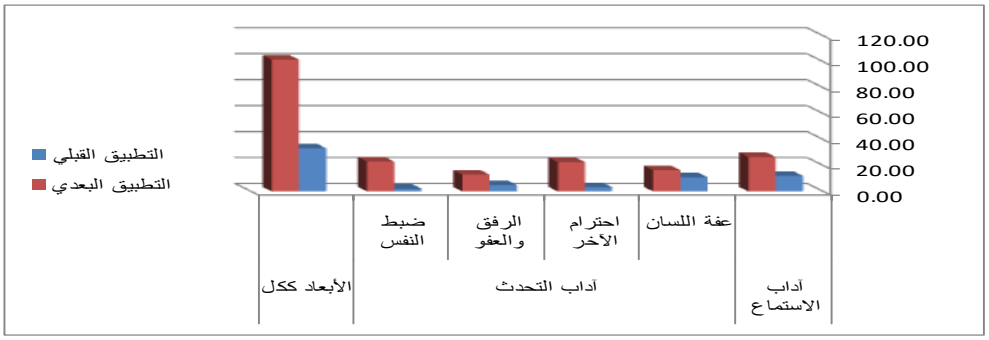
- ارتفاع متوسطات درجات الطلاب في التطبيق البعدي عن متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي في بعد ضبط النفس المتضمن بآداب التحدث في بطاقة الملاحظة ، حيث بلغ متوسط درجات الطلاب في التطبيق القبلي للبعد (٢,١٤) ، بينما بلغ متوسط درجات البعد في التطبيق البعدي (٢٢,٩٧) ، كما بلغ الفرق بين التطبيقين (٢٠,٨٣) درجة ، كما اتضح أن قيمة " ت " بلغت (١٠٣,٥٥٢) وهي دالة إحصائيا عند مستوي (٠,٠١)، وهذا يعني وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب في التطبيقين القبلي والبعدي لبعد ضبط النفس المتضمن بآداب التحدث في بطاقة ملاحظة آداب الحوار لصالح التطبيق البعدي ، وقيمة مربع آيتا (η^2) " لبعد ضبط النفس المتضمن بآداب التحدث في بطاقة الملاحظة " هي (٠,٩٩٧) وهذا يعني أن نسبة (٩٩,٧%) من التباين الحادث في مستوى بعد ضبط النفس المتضمن بآداب التحدث في بطاقة الملاحظة (المتغير التابع) يرجع إلى استخدام البرنامج التدريبي القائم على المدخل الدرامي (المتغير المستقل) كما أن قيمة (d) = (١٧,٢٥٩) وهي تعبر عن حجم تأثير كبير للمتغير المستقل.

- ارتفاع متوسطات درجات الطلاب في التطبيق البعدي عن متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي في أبعاد بطاقة ملاحظة آداب الحوار ككل ، حيث بلغ متوسط درجات الطلاب في التطبيق القبلي للبعد (٣٣,٢٥) ، بينما بلغ متوسط درجات البعد في التطبيق البعدي (١٠١,٥٨) ، كما بلغ الفرق بين التطبيقين (٦٨,٣٣) درجة ، كما اتضح أن قيمة " ت " بلغت (٧٣,٢٠١) وهي دالة إحصائيا عند مستوي (٠,٠١)، وهذا يعني وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب في التطبيقين القبلي والبعدي لأبعاد بطاقة ملاحظة آداب الحوار ككل لصالح التطبيق البعدي ، وقيمة مربع آيتا (η^2) " لأبعاد بطاقة ملاحظة آداب الحوار ككل " هي (٠,٩٩٤) وهذا يعني أن نسبة (٩٩,٤%) من التباين الحادث في مستوى أبعاد بطاقة ملاحظة آداب الحوار ككل (المتغير التابع) يرجع إلى استخدام البرنامج التدريبي القائم على المدخل الدرامي (المتغير المستقل) كما أن قيمة (d) = (١٢,٢٠٠) وهي تعبر عن حجم تأثير كبير للمتغير المستقل.

- وهذا ما يشير إلي انه قد حدث نمو واضح ودال في أبعاد بطاقة ملاحظة آداب الحوار ككل، وكل على حدة؛ وذلك نتيجة لاستخدام البرنامج التدريبي القائم على المدخل الدرامي.

ويعني هذا قبول الفرض الثاني من فروض البحث .

ويمكن توضيح هذه النتيجة من خلال الشكل التالي (٢) :



شكل (٢) يوضح المدرج التكراري للمتوسطات الحسابية للتطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة آداب الحوار لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي

وترى الباحثة أنه من خلال التحقق من صحة الفرض الثاني من فروض تجربة البحث تكون قد أجابت بشكل جزئي عن السؤال الرابع الذي ورد في مشكلة البحث وهو : "**ما فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات الحوار الناقد وآدابه لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي؟**".

اختبار صحة الفرض الثالث : ينص الفرض الثالث للبحث على أن " **البرنامج التدريبي القائم على المدخل الدرامي له فاعلية في تنمية مهارات الحوار الناقد وآدابه لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي** ".

ولاختبار صحة هذا الفرض، وللتحقق من فاعلية البرنامج التدريبي القائم على المدخل الدرامي تم تطبيق نسبة الكسب المعدل لبلاك Blake ودلالتها على تنمية كل من مهارات الحوار الناقد وآدابه لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي ، وقد جاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي (١٣) :

جدول (١٣) نسبة الكسب المعدلة لبلاك Blake ودلالتها على مهارات الحوار الناقد وآدابه لدى التلاميذ(عينة البحث)

المتغير	الدرجة العظمى	المتوسط القبلي	المتوسط البعدي	درجة الكسب	نسبة الكسب المعدلة لبلاك Blake	دلالتها
مهارات الحوار	٢١٠	٦٦,١٧	١٨٦,٢٢	١٢٠,٠٦	١,٤٠٦	مقبولة
آداب الحوار	١١٥	٣٣,٢٥	١٠١,٥٨	٦٨,٣٣	١,٤٣٠	مقبولة

يتضح من الجدول (١٣) السابق أن :

- البرنامج التدريبي القائم على المدخل الدرامي يتصف بالفاعلية فيما يختص بتنمية مهارات الحوار ، حيث بلغ معدل الكسب (١,٤٠٦) ، وهى تعد نسبة مقبولة حيث إنها أكبر من الحد الفاصل (١,٢) وهذا يدل على أن استخدام البرنامج التدريبي القائم على المدخل الدرامي فعال في تنمية مهارات الحوار لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي (عينة البحث).
- البرنامج التدريبي القائم على المدخل الدرامي يتصف بالفاعلية فيما يختص بتنمية آداب الحوار ، حيث بلغ معدل الكسب (١,٤٣٠) ، وهى تعد نسبة مقبولة حيث إنها أكبر من الحد الفاصل (١,٢) وهذا يدل على أن استخدام البرنامج التدريبي القائم على المدخل الدرامي فعال في تنمية آداب الحوار لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي (عينة البحث).

- **ويعني هذا قبول الفرض الثالث من فروض البحث .**

وترى الباحثة أنه من خلال التحقق من صحة الفروض الأول والثاني والثالث تكون قد أجابت بشكل كلي عن السؤال الرابع الذي ورد في مشكلة البحث وهو : "**ما فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات الحوار الناقد وآدابه لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي؟**".

<u>مناقشة نتائج التجربة وتفسيرها:</u>

يتضمن هذا المحور عرض نتائج تجربة البحث، ومناقشتها وتفسيرها، وربطها بالبحوث والدراسات السابقة، وجاءت نتائج البحث كالتالي:

❖ **النتيجة الأولي: وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة مهارات الحوار الناقد لصالح التطبيق البعدي عند مستوى دلالة (٠,٠١).**

تشير هذه النتيجة إلى تحسن أداء تلاميذ الصف الثاني الإعدادي الذين طُبِّق عليهم البرنامج الإثرائي، حيث زاد متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات الحوار الناقد على متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي للبطاقة؛ ويرجع هذا التغيير الإيجابي في مهارات الحوار الناقد لدى تلاميذ المجموعة التجريبية إلى التدريب على هذه المهارات من خلال أداء الحوارات المختلفة بتمثيل المواقف الدرامية، ومشاهدتها والمناقشة حولها في البرنامج التدريبي المقدم.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج بعض البحوث والدراسات السابقة التي أكدت على أهمية مهارات الحوار، التفكير الناقد، وحرصت على تنمية مهاراتها، ومنها الدراسات والبحوث التالية لمهارات الحوار: دراسة (حسين المطيري ،٢٠٠٨)، و(إبراهيم عبد الله وفيليب ووينز، ٢٠١٠)، ودراسة (فخرية إسماعيل، ٢٠١٠)، ودراسة (محمد سعيد، ٢٠١٣) ومن الدراسات الأجنبية: دراسة (poul g.& etal,2005) و(Millicent p,2006) و(Marks.,2007)0

ومن الدراسات التي أكدت على أهمية مهارات التفكير الناقد المتلازم مع أداء المهارات المختلفة الدراسات التالية: دراسة (Micheal Serivan & Richard Paul,2004)، ودراسة (أحمد عبد الرشيد ٢٠٠٥)، ودراسة (سهام عواد، ٢٠٠٧)، ودراسة (أماني قنصوه، ٢٠١٠)، ودراسة (فاطمة محمود ، ٢٠١٢).

ولاحظت الباحثة إقبال التلاميذ على المشاركة في المواقف الدرامية بالبرنامج والتفاعل مع أداء مهارات الحوار الناقد باستمتاع، ومحاولة ارتجال من المواقف الدرامية وممارسة الحوار

الناقد بها بدون إعداد مسبق، كما لاحظت حرصهم على بعض الملاحظات والأسئلة للمناقشة حولها؛ مما خلق جوًّا من التفاعل الإيجابي مع البرنامج.

❖ **النتيجة الثانية: وجود فرق دال إحصائيًّا بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة آداب الحوار لصالح التطبيق البعدي عند مستوى دلالة (٠,٠١).**

تشير هذه النتيجة إلى تنمية آداب الحوار لدى تلاميذ المجموعة التجريبية؛ حيث زاد المتوسط الحسابي لدرجاتهم في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة آداب الحوار عن المتوسط الحسابي لدرجاتهم في التطبيق القبلي للبطاقة؛ ويرجع هذا التحسن في الأداء إلى دراسة البرنامج التدريبي القائم على المدخل الدرامي؛ حيث أتاح لهم فرص اكتساب آداب الحوار وممارستها والتدريب عليها من خلال المهام التمثيلية للمواقف الدرامية، والأنشطة الحوارية التي يشتمل عليها البرنامج المقدم.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج بعض البحوث والدراسات السابقة، التي أكدت أهمية آداب الحوار، وهدفت إلي تنميتها، منها: دراسة (منى اللبودي، ٢٠٠٠)، ودراسة (محمد زيدان، ٢٠٠٦)، ودراسة((leslie,jody 2008 ، ودراسة (فاطمة منصور، ٢٠١٢)، ودراسة (هند عبد العزيز، ٢٠١٤)، ودراسة (ناهد ثاقب، ٢٠١٤)، ودراسة (روان عوني، ٢٠١٧) .

ولاحظت الباحثة زيادة دافعية التلاميذ للتعلم، ومشاركتهم في الأنشطة المختلفة للبرنامج– تمثيل مواقف، مشاهدة مواقف ثم التحاور حولها بمراعاة آداب الحوار باستمتاع، وحرصهم على البحث على المعلومات الجديدة من خلال مصادر المعلومات الإلكترونية المختلفة، وعرضها على زملائهم للاستفادة منها، وتخزينها بأساليب متنوعة واسترجاعها وقت الحاجة إليها؛ لاستخدامها في مواقف مختلفة، وربطها بما لديهم من خبرات سابقة؛ مما كان له أثر كبير في تنمية الوعي المعلوماتي.

❖ **النتيجة الثالثة: البرنامج التدريبي المقترح القائم على المدخل الدرامي له فاعلية في تنمية مهارات الحوار الناقد وآدابه لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي.**

تشير هذه النتيجة إلى فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية مهارات الحوار الناقد وآدابه لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي؛ حيث أثبتت النتائج أن معدل الكسب بلغ (١,٤٠٦) في تنمية مهارات الحوار، وبلغ معدل الكسب (١,٤٣٠) في تنمية آداب الحوار، وتُعد هاتان النسبتان مقبولتين، حيث إنهما أكبر من الحد الفاصل (١,٢)؛ وهذا يدل على أن

البرنامج التدريبي القائم على المدخل الدرامي فعال في تنمية مهارات الحوار وآدابه لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي.

وتتفق هذه النتيجة مع البحوث والدراسات السابقة التي أكدت على فاعلية المدخل الدرامي في التدريس، حيث إنه من المداخل المحببة للتلاميذ؛ لإشباع ميولهم وتنمية مهاراتهم اللغوية المختلفة، ومنها دراسة (مها حلس، ٢٠٠٣)، ودراسة (سوزان العيسوي،٢٠٠٤)، ودراسة (ثناء رجب، ٢٠٠٤)، ودراسة (إبراهيم العموش، ٢٠٠٦)، ودراسة (عبير رواش، ٢٠١٠)، ودراسة (محمود زكي، ٢٠١٤)، ودراسة (صلاح الرشيدي، ٢٠١٦)، ودراسة (راندا الغزالي، ٢٠١٧)، وغيرها.

وترجع هذه النتيجة إلى دراسة البرنامج التدريبي القائم على المدخل الدرامي، وفاعلية التلاميذ داخل المواقف الدرامية التدريبية، ومشاركتهم في المهام والأنشطة المتنوعة للحوار الناقد وآدابه المقدمة إليهم، وارتجال مواقف درامية حوارية للمناقشة بينهم؛ مما كان له أثر كبير في تنمية مهارات الحوار الناقد وآدابه لدى التلاميذ، فضلًا عن التأثير الإيجابي للمهارات الناقدة للحوار، ومراعاة آدابه، وتوظيفها في المواقف المختلفة للتلاميذ.

ويمكن تفسير النتائج السابقة بعدة أمور:

١- أن البرنامج التدريبي المقترح قدَّم المعرفة التي تفضلها عقول التلاميذ؛ فقد تم تقديم المواقف الدرامية التي تحتوي على معانٍ وقيم يشعر بها التلاميذ، وتهتم بحاجاتهم وميولهم واهتماماتهم، وتعتبر في ذات الوقت مواقف درامية جديدة وغير نمطية، بالإضافة إلى أنها ذات صلة وثيقة بخبرات البيئة المحيطة بالتلاميذ؛ حيث تطرح موضوعات ومشكلات هذه البيئة وتشجع التلاميذ على التفاعل معها، والتعبير عن أحاسيسهم تجاهها بأسلوبهم.

٢- اشتملت المواقف الدرامية المقدمة على مادة مبسطة ودقيقة عن مهارات الحوار الناقد، ومجالاته المختلفة، وخصائصه الفنية.

٣- أكسبت المواقف الدرامية التلاميذ نوعًا من الحرية عند التفاعل معها من خلال تمثيلها أو مشاهدتها أو إدارة الحوارات الناقدة حولها، فقد كانت تشتمل على مناقشات محفزة لذهن التلاميذ للكلام والحوار حول موضوعات جديدة وسريعة، والتعبير عن فكر التلاميذ من خلال الحوار الناقد مع الاهتمام بمراعاة آداب الحوار واتباعها.

٤- أدت المواقف الدرامية المقدمة وتمثيلها إلى طرح الأسئلة المختلفة والعميقة لكل جوانب الموضوع المشتملة عليه، وممارسة مهارات الحوار الناقد وآدابه، والتأمل فيما يتحاور فيه التلاميذ، والاستفادة من الخبرات السابقة، والبحث عن الأدلة الجديدة التي تساعد في تأكيد المعلومة أو نفيها.

٥- تهيئة مناخ يتمتع بالحرية والألفة بين الباحثة والتلاميذ، مع حرية اختيار التلاميذ للأدوار التي يقومون بتمثيلها؛ أدت إلى انطلاق الآراء والأفكار الموضوعية، وتداولها بين التلاميذ لإبداء الرأي والإفادة من خلال الحوار الواعي، مع الالتزام بآداب الحوار.

٦- تعدد مجالات أداء الحوار الناقد، وتعدد أساليب التفاعل معها، أدى إلى إشباع حاجات التلاميذ المختلفة؛ مما جعلها مناسبة للخصائص المختلفة لهم، حيث الأنظمة العقلية والميول المختلفة.

٧- تُعد البيئة التعليمية من أهم العوامل التي ساعدت التلاميذ على تنمية مهارات الحوار الناقد وآدابه؛ حيث تم التطبيق في الفصل وفي المسرح المدرسي؛ مما ساعد على التدريب على المهارات المختلفة للحوار الناقد وآدابه.

توصيات البحث:

في ضوء ما تم القيام به من إجراءات لإتمام هذا البحث، وما أسفرت عنه من نتائجه، توصي الباحثة بالآتي:

١- إعداد قوائم للحوار الناقد وآدابه لجميع المراحل التعليمية لمواكبة التطورات االمجتمعية والعلمية.

٢- ضرورة بناء برامج لتنمية الحوار الناقد وآدابه ، على أن تكون هذه البرامج تتناسب وميول وحاجات الطلاب .

٣- الاستفادة من الدراما في التدريس ، ومن خلال المواد الدراسية المختلفة للاستفادة من خصائصها .

٤- استغلال التقدم في مجال تكنولوجيا التعليم لتنفيذ برامج درامية إلكترونية متنوعة ؛ لتحقيق أهداف متطورة في كل مجالات المعرفة .

البحوث المقترحة:

في ضوء نتائج البحث وتوصياته، يمكن تقديم عدد من البحوث المقترحة التي لا تزال في حاجة إلى دراسة، هذه البحوث هي :

١- بناء برنامج قائم على مدخل الدراما لتنمية مهارات الحوار الناقد وآدابه في المراحل التعليمية المختلفة.

٢- بناء برنامج لتدريب معلمي اللغة العربية على استخدام الحوار الناقد وآدابه في التدريس .

٣- فاعلية برنامج قائم على مدخل الدراما في تنمية مهارات الاستماع الناقد .

٤- أثر تنمية الحوار الناقد وآدابه تلاميذ المرحلة الإعدادية على تحصيل المواد الدراسية الأخرى وإبداعهم فيها.

مراجع البحث :

١- إبراهيم ابن احمد مسلم الحارثي(٢٠٠٩): تعليم التفكير، القاهرة، دار المقاصد للنشر والتوزيع.
٢- إبراهيم عبد الله وفيليب ووينز(٢٠١٠): التفاوض فن الفوز، القاهرة، دار الخلود للتراث .
٣- إبراهيم محمد العموش(٢٠٠٦) :أثر الدراما التعليمية في تنمية مهارات التحدث لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي،رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن .
٤- ابن كثير، اسماعيل بن عمر، تفسير القرآن الكريم .
٥- ابن منظور، محمد بن مكرم، لسان العرب، ج١١ .
٦- أحمد عبد الرشيد حسين عبد الرحمن(٢٠٠٥): تصميم برنامج أنشطة إثرائية في الدراسات الاجتماعية لاكتساب مهارات إدارة الأزمات وتنمية التفكير الناقد لدى تلاميذ المرحلة الثانية من التعليم الأساسي وقياس فعاليته، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة حلوان.
٧- أخلاص محمد عبد الحفيظ ، مصطفي حسين باهي ، عادل محمد النشار (٢٠٠٤) : التحليل الإحصائي في العلوم التربوية ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية.
٨- ادوارد عبيد(٢٠٠٧): تعلم التفكير الناقد في دوره خاصة لمعلمي المدارس البطريركية اللاتينية في ماديا، الأردن .
٩- أسعد السحمراني(٢٠١٢): الحوار في الإسلام (آدابه وقواعده)، دار النفائس للطباعة والنشرط ١ .
١٠- أماني عبد المقصود قنصوه(٢٠١٠) برنامج مقترح لتنمية التربية اللغوية الإعلامية لدى طالبات المرحلة المتوسطة (الإعدادية) وقياس فاعليته في تنمية التفكير الناقد القائم على الاستماع الناقد والقراءة الناقدة لديهن في ضوء التحديات المعاصرة ، مجلة تكنولوجيا التعليم ، العدد .
١١- أمير إبراهيم القرشي(٢٠٠١): المناهج والمدخل الدرامي، مراجعة وتقديم أحمد حسين اللقاني، القاهرة، عالم الكتب، ط١.
١٢- ايمان سعيد محمد مصطفى أبو العينين(٢٠٠٦): العلاقة بين التفكير الناقد وكل من الفهم اللغوي وبعض متغيرات الشخصية لدى طلاب الجامعة، رسالة ماجستيرغيرمنشورة، كلية التربية،ج حلوان .
١٣- ثناء عبد المنعم رجب(٢٠٠٤) :أثر استخدام المدخل الدرامي على تنمية مهارات الفهم الاستماعي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، كلية التربية، جامعة عين شمس.
١٤- حسن الصفار:(٢٠٠٤) (الحوار والانفتاح على العالم) بيروت، دار الهادي .
١٥- حسين عماش المطيري (٢٠٠٨): فاعلية برنامج لتنمية مهارات الحوار لدى معلمي الجغرافيا، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة .
١٦- حنان مرسي (٢٠٠٩): التربية الإعلامية، القاهرة، مطابع جامعة حلوان .
١٧- راندا الغزالي حمدي (٢٠١٧): فاعلية المدخل الدرامي في تنمية التواصل الرياضي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، المجلة البحث العلمي في التربية، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس.

١٨- رشدي أحمد طعيمة ومحمد عبد الرؤوف الشيخ (٢٠٠٧):(ثقافة التسامح في ضوء التربية والدين، القاهرة، دار الفكر العربي .

١٩- سعيد اسماعيل علي(٢٠٠٧): الحوار منهجاً وثقافة، دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع، ط١.

٢٠- سهام رمضان عواد (٢٠٠٧): أثر برنامج قائم على التعليم التعاوني في تنمية مهارات التفكير الناقد والاتجاه نحو الدراسات الاجتماعية والتحصيل الدراسي . رسالة ماجستير . غير منشورة . معهد الدراسات التربوية . جامعة القاهرة .

٢١- سوزان عبد الله العيسوي(٢٠٠٤):استخدام مسرحة المناهج في اللغة العربية وأثره على تنمية المهارات اللغوية والاجتماعية لدى الطلاب المعاقين ذهنيا، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس .

٢٢- سيد عبد المحسن صبره (٢٠٠٢): اثر برنامج للإثراء المعرفي على تحسين التفكير الناقد لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

٢٣- شاكر عبد العظيم قناوي (٢٠٠٦): التربية اللغوية ونظريات التعلم اللغوي، القاهرة، مكتبة الفتح

٢٤- صلاح الرشيدي(٢٠١٦): الدراما في التعليم، أروقة للدراسات والنشر، النادي الأدبي بنجران .

٢٥-عبد السلام عبد الغفار (٢٠٠٧): مؤتمر الدراما والتربية، المجلس الأعلى للثقافة، لجنة التربية، ١٤-١٥ فبراير .

٢٦- عبير محمد رواش (٢٠١٠): فاعلية مدخل مسرحة المناهج في تنمية التحصيل والتفكير الإبداعي لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة الدراسات الاجتماعية، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة .

٢٧-عزت عبد الحميد محمد حسن (٢٠١٦) : الإحصاء النفسي والتربوي "تطبيقات باستخدام برنامج SPSS 18" ، القاهرة ، دار الفكر العربي .

٢٨- فاطمة منصور محمود علي: علاقة الأسلوب المعرفي بالتفكير الناقد والتفكير الخلقي لدى تلاميذ المرحلة الثانية من التعليم الأساسي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القاهرة، ٢٠١٢.

٢٩- فتحي أحمد راشد (٢٠٠١): بناء برنامج لتنمية التفكير الناقد في علم الاجتماع بالصف الثاني الثانوي" رسالة دكتوراه ، كلية البنات، جامعة عين شمس .

٣٠- فتحي أمين راشد(٢٠٠١): بناء برنامج لتنمية التفكير الناقد في علم الاجتماع بالصف الثاني الثانوي، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس.

٣١- فخرية محمد إسماعيل (٢٠١٠): تنمية مهارات الحوار لدى طلاب الجامعة في المملكة العربية السعودية : دراسة تحليلية من منظور إسلامي، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية .

٣٢-فهد العبودي (الحوار منهج وسلوك، الرياض، دار الحصن الخضراء ٢٠٠٥)

٣٣- القرطبي، محمد بن أحمد (١٩١٤هـ): الجامع لأحكام القرآن، دار الفكر، بيروت .

٣٤- كمال الدين زيتون (٢٠٠٣): التدريس نماذجه ومهاراته، موسوعة المناهج التربوية، القاهرة، عالم الكتب.

٣٥- كوثر كوجك (٢٠٠١): اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس، القاهرة، عالم الكتب .

٣٦- لطفي أبو موسى(٢٠٠٨): أثر استخدام الدراما على تحسين مستوى بعض مهارات القرائية لدى طلبة الصف السابع الأساسي، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة ال؟إسلامية، غزة .

٣٧- ماجدة مصطفى السيد(٢٠٠١): فعالية برنامج مقترح لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطالب المعلم بميدان التربية الفنية وأثره على بعض نواتج العملية التعليمية لدى التلاميذ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد ٧١.

٣٨- محمد السيد سعيد (٢٠١٣): فعالية برنامج تدريبي مقترح في تنمية مهارات الحوار باللغة العربية لدى الطلاب المتعلمين : تخصص الإعلام التربوي، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، كلية التربية، جامعة عين شمس .

٣٩- محمد ديماس(٢٠١٣): فنون الحوار والاقناع ، دار ابن حزم ، بيروت، لبنان.

٤٠- محمد سعيد أحمد زيدان (فعالية استراتيجية مقترحة لتنمية القيم الفلسفية من الأمثال الشعبية بالمرحلة الثانوية، بالقاهرة، دار سفير للنشر ط١، ٢٠٠٦)

٤١- محمود عوض الله سالم(٢٠١٠): الإيجابية والسلبية لطلاب الجامعة وأثرها على الآداب، المؤسسة العربية للإستثمارات العلمية وتنمية الموارد البشرية، القاهرة.

٤٢- محمود محمد زكي محمد(٢٠١٤): فاعلية برنامج إثرائي قائم على الدراما التربوية لتنمية بعض المفاهيم النفسية والمهارات الحياتية لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، رسالة دكتوراه غير منشورة . كلية تربية . جامعة حلوان .

٤٣- محمود منسي(٢٠٠٣): التعليم: المفهوم. النماذج . التطبيقات. القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية.

٤٤- منى اللبودي(٢٠٠٠): تنمية فنيات الحوار وآدابه لدى طلاب المرحلة الثانوية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس .

٤٥- منى عطية عوض (٢٠٠٢): أثر استخدام مسرحة المناهج في تدريس التاريخ لتلاميذ الصف الأول الإعدادي على تحقيق بعض أهداف المادة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس .

٤٦- مها صادق حلس(٢٠٠٣): تأثير أسلوب الخبرة الدرامية في تحسين مستوى الكتابة الإملائية والاتجاه نحوها لدى تلاميذ الصف السادس، درسالة ماجستيرغيرمنشورة، كلية البنات، جامعةع شمس

٤٧- ناصر نزال الشمري (٢٠٠٥): "ثر استخدام برنامج لمناقشة القضايا الأسرية في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية بدولة الكويت، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

٤٨- ناهد محمد سليمان ثاقب (٢٠١٤): أثر برنامج للذكاء الوجداني في تنمية التفكير الناقد وحل المشكلات ومهارات القيادة لدى طالبات المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية" رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

٤٩- الندوة العالمية للشباب الإسلامي في أصول الحوار (١٤١٩هـ)، الرياض .

٥٠- هند عبد العزيز عبد القادر(٢٠١٤): فاعلية تنويع التدريس في تنمية القيم الفلسفية لدى طالبات الصف الثاني الثانوي، رسالة دكتوراه، جامعة حلوان .

٥١- وليد محمد المهوس (٢٠٠٢) الحاسوب وتنمية التفكير الناقد" مجلة البحث في التربية وعلم النفس . المجلد ١٥. العدد ٤.إبريل .

المراجع الأجنبية:

52- John Hughes (2000) drama as a learning medium researching poetry. Primary educator, Vol-6.issue3.

53-leslie, m. jody (2008) from disenchantment-todialogue and action: transforming community" project at emory university.

54- https://mawdoo3.com/٢٠١٧

55-Marks.,(2007) Dialogue and conversation available ot: enyclo pedia of informal education: www.infeol.org/bibo/bolioilog.

htmaccessedon, 1/1 iretriviedolon.

56-Micheal Serivan & Richard Paul, (2004) “National Council for excellence in critical Thinking instruction , www.Critical

57-Millicent p(2005), intercultural dialogne inaction within the university context: acase stuoly higher policy.

58-poul g. & etal (2006), compus-based-univetsity studentsuse of

dialogue studies in higher education.

59-Shiveley, J.& VanFossen.(1999) . P. Critical Thinking and the Internet Opportunities for the Social Studies Classroom. ERIC NO EJ588701 .

60-Thinking.org/aboutct/defining ct.html.