الفصل الثالث

مدى فعالية كل من إجراء المجادلة وطلب الموافقة والمناظرة التعاونية فى التحصيل وحب الاستطلاع والدافع المعرفى والاتجاه

جامعة الأزهر
كلية التربية
قسم علم النفس التعليمي

الفصل الثالث

مدى فعالية كل من إجراء المجادلة وطلب الموافقة والمناظرة التعاونية في التحصيل وحب الاستطلاع والدافع المعرفي والاتجاه *

إعداد
د . محمد مصطفى مصطفى الديب
أستاذ علم النفس التعليمي المساعد

١٤٢١هـ - ٢٠٠١ م

---

* بحث منشور بمجلة التربية وعلم النفس ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ٢٠٠١ م

مقدمة :

في الفترة من ١٩٧٩ – ١٩٩١م طور دافيد جونسون ، وروجر جونسون نظريتهما حول المجادلة والنواتج الإيجابية لها . كما طورا مجموعة من الوحدات الدراسية التي تتفق مع إجراءات المجادلة . منها : موضوعات في العلوم البيئية ، والرياضيات ، وعلم النفس ، والتربية ، والهندسة . سواء كانت في المدارس أو الكليات بالولايات المتحدة الأمريكية وكندا . وقد قدما جهوداً لا بأس بها في عرض عمليات المجادلة ، وكيف يمكن للمدرس تنظيمها ، واستخدامها ، وإدارتها في عملية التعلم . وقد استنتجا أن استخدام المجادلة يؤدى إلى تحسين عملية التعلم ، والتفكير بأنواعه المختلفة عند الطلاب .

كما صمم كل من جونسون وجونسون وسميث Smith خلال هذه السنوات مركزاً لتدريب المدرسين والأساتذة في كل مكان بأمريكا الشمالية على استخدام المجادلات الأكاديمية academic controversies وكان مقر المركز كلية التربية – جامعة منيسوتا ، واستخدموا إجراءات المجادلة في المدارس الإبتدائية والثانوية بالولايات المتحدة الأمريكية وكندا ، وقدموا وصفاً تفصيلياً في كيفية إدارة المجادلة الأكاديمية داخل الفصول الدراسية . (٢٢ : ٣ ، ٩) .

وتتطلب المجادلة استخدام الصراعات الأكاديمية academic conflects في الأغراض التعليمية بين الطلاب ، وهي إحدى الديناميات الأقل استخداماً في استراتيجيات التدريس . وعلى الرغم من أن الصراع مقبول لدى مجموعة من الكتاب لجذب انتباه المستمعين إلا أن المدرسين غالباً ما يحاولون من تقليل الخلافات الأكاديمية بين الطلاب ، وإهمال الفرص المناسبة التي تؤدي إلى جذب إنتباه الطلاب ؛ لأهمية الخلافات الأكاديمية وقيمتها في عملية التعلم . (٢٢ : ٢) .

وقد يوجد صراع بين الأفكار و الآراء ووجهات النظر بين الطلاب في ميدان التفاعل داخل مواقف التعلم ، أو مواقف اتخاذ القرار ، أو مواقف حل المشكلة . ومع ذلك يمكن أن يتجنب الطلاب هذا الصراع داخل قاعات الدراسة ،

ويحاولون إنهاءها ، ولذلك يحتاج الطلاب في المدارس إلى إجراءات إدارة الصراع بفعالية . وعلى الرغم من تكرار المحاولات لإدارة الصراع الأكاديمي في أمريكا إلا أنه لا جدوى منها ؛ بسبب تجنب الطلاب هذه الصراعات ، ونقص المهارات والإجراءات في إدارة الصراعات البناءة . وقد أثبت علماء النفس الاجتماعي أن الصراع الأكاديمي بين الطلاب يمكن أن تكون نتائجه بناءة : (٣) .

كما أن وجود معلومات متباينة ووجهات نظر وآراء غير مؤكدة لا يعني أن المجادلة تكون بناءة ومفيدة ؛ إلا إذا توفرت المعلومات المناسبة للإجراء ، وتوزيعها على أعضاء الجماعة ، وتوفرت فرص تبادل المعلومات بين الأعضاء ، ولديهم مهارة تبنى المنظور ومهارة الاتصال التي تساعد على فعالية إجراءات المجادلة . (١٥ : ٦)

كذلك فإن اختلاف درجات ذكاء الطلاب داخل جماعات التعلم التعاوني قد يؤدي إلى وجود خصومة أو نزاع علمي ، مما قد يزيد المجال قوة ، وارتفاعاً لمستوى الاستدلال والتفكير فيما وراء المعرفة m eta cognitive، وإنتاج صراع بين الأفكار ، والاستنتاجات ، وزيادة التفكير الناقد عندما تدار المجادلة بعناية داخل التعلم التعاوني (٢٢ :١ – ٢).

وبناء على ما قدمه دافيد جونسون وزملاؤه من وجهات نظر وإجراءات تعتبر المجادلة من التقنيات التعليمية المؤسسة على أسلوب التعلم التعاوني داخل الجماعات الصغيرة ، التي تكون أكثر فعالية في حفز الطلاب للاهتمام بالتكنولوجيا الحديثة ، والعلوم الاجتماعية .

أهمية الدراسة :

يوجد اهتمام بالتفاعل بين الطلاب للاشتراك في المجادلة controversy ، وطلب الموافقة concurrence seeking ، والمناظرة debate . ومع ذلك فإن هذا الاهتمام لم يزود بالمعلومات والحقائق عن طبيعة التفاعل ، وطريقة تنظيم الأفراد ، والتشجيع ، والالتزام بالتفاعل أثناء التعلم ، والتغذية الراجعة . (٢٠: ٨٣٧) .

والمجادلة جزء من عملية التفاعل الطبيعي في أية جماعة . وبالتالي يجعل الجماعة أكثر فعالية ، ويمكن أن يؤدي إلى إثارة خبرات تعلم الجماعة بفعالية . (٣١ : ٣٠٦) .

كما تعتبر المجادلة داخل التعلم التعاوني سمة مميزة في توليد الأفكار البديلة ، وإقامة المحاورات بين الطلاب في معظم المواقف التي تتطلب الأسس المنطقية في الإنتاج العلمي ، وإنتاج أفكار جديدة ، وإعادة تقويم المواقف الجديدة على أساس إقامة البراهين والاستدلال ، والنقد المنطقي . (٢٤ : ١٩٧) .

كذلك يتحاور الطلاب في موقف المجادلة بصدق ، ويستمعون بعناية لبعضهم البعض ، ويفهمون بدقة كل من المنظورين المتعارضين اللذان يؤديان إلى تكرار المعرفة الشخصية المتبادلة لمنظورات الآخرين ، وانخفاض الاستدلال الذاتي غير الموضوعي . (٢٠ : ٨٣٦) .

ويزيد إجراء المجادلة التعاوني مستوى تحصيل الطلاب ، وقدراتهم على إبراز المنظورات في المسائل الجدالية ، ليكونوا أكثر تعبيراً وتأييداً ، وأكثر اختلافاً ، وأكثر إعلاماً عن المعلومات المتصلة بالموضوع الجدالي ، وأكثر حباً للاستطلاع المعرفي ، ولديهم دافعية مستمرة للتعلم أكثر من الطلاب في إجراء طلب الموافقة والمناظرة . كما تزداد اتجاهات الطلاب الإيجابية نحو إجراء المجادلة ، وأكثر التزاماً بالأنشطة الممتعة مع أقرانهم في الأوقات الحرة ، وأكثر حباً لأقرانهم ؛ ويكون لديهم إحساس بالكفاءة الشخصية ، والشعور بعزة النفس ، والإنجاز ، وإدراك أهمية التعلم ، وزيادة ثقتهم بأنفسهم ، والشعور بالرضا عن الأشياء التي أنجزوها ، والاقتناع بالمادة التعليمية أكثر من الطلاب في إجراء طلب الموافقة (٢٠ : ٨٤٢ - ٨٤٣) .

كما تجدر الإشارة هنا إلى أن المجادلة داخل التعلم التعاوني تؤدي إلى الأمان النفسي ، وتوقع المساندة ، والتأييد والدعم من الآخرين ، والانفتاح نحو المناقشة وإظهار الشك ، وحب الاستطلاع ، وأخذ وقت طويل لمناقشة وجهات النظر قبل

اتخاذ القرار . كما تؤدى المجادلة إلى زيادة التوضيح المعرفي أثناء محاورة الآخرين ، والرغبة في سماعهم أكثر ، وزيادة الثقة في الآخرين والشعور بالكرم ، والسخاء نحوهم . كما تأتي أهمية هذه الدراسة في أن الاهتمام بالانفتاح المعرفي يكون مسئولاً عن تناول القرار الذي يدمج المنظورات معاً . (٣٦ : ٥٩٣).

كما تأتي أهمية الدراسة في أن أعضاء الجماعة داخل إجراء المجادلة يلتزمون بالقرارات التي أنجزوها ، ويجعلهم يتباهون بالعمل الجماعي ، ويفتخرون به ، ويشعرون بالمساهمة في اتخاذ القرار ، والاعتقاد بأن هذا ناتج عن المحاورة والاختلاف مع الآخرين . (٣٤ : ٢٤٧) .

ويرى كثير من الباحثين أن المجادلة والمناظرة في الآراء المختلفة تسهل فعالية الأداء ، وفعالية اتخاذ القرار . ومن هنا أيضاً تأتي أهمية الدراسة في أن وجود المجادلة والمناظرة وطلب الموافقة في الموقف التعليمي قد تؤدي إلى تعارض معلومات الأفراد أو أفكارهم أو آرائهم ، ويحاولون داخل جماعات التعلم البحث عن اتفاق للوصول إلى إنتاج جديد .

كما أن أهمية هذه الدراسة تتجلى في أن إجراء المجادلة التعاوني وطلب الموافقة والمناظرة يزيد التحصيل وحب الاستطلاع ، والدافعية المستمرة للتعلم ، ويزيد الاتجاهات الإيجابية نحو الموضوع ، ونحو الإجراء والأقران والزملاء . كما تجدر الإشارة إلى أن المجادلة تزيد التحصل أكثر من طلب الموافقة والمناظرة ، وهذه النتيجة تحتاج إلى تطبيق عملي داخل قاعة الدراسة ، وقياس مدى فعالية كل من هذه الإجراءات وقياس الدافعية للتعلم والاتجاهات ، وإدراك أهمية التعلم والرضا عن الإنجازات ، والكفاءة الشخصية .

مشكلة الدراسة :

يوجد صراع بين الطلاب ، أو بين الطلاب والمدرس في المعلومات والآراء ، والأفكار الخاصة بموضوعات الدراسة المعروضة للمناقشة في أي موقف تعليمي ويعوذ المدرس والطلاب المهارات والإجراءات التي يحتاجون إليها لفعالية إدارة

الصراع . كما أن الطلاب والمدرسين يحاولون تجنب الصراع الأكاديمي ، ويقللون من قيمة الفرص المناسبة لزيادة دافعية الطلاب للتعلم ، وزيادة الابتكارية ، والنمو المعرفي والتعلم . وقد يخلق الصراع النواتج البناءة أو الهدامة للتعلم . والمجادلة هي النموذج الأكثر أهمية للصراع ، وزيادة لنوعية خبرات التعلم عند الطلاب ، وفيها يتحاور الطلاب : منهم من يؤدي المنظور الأول ، ومنهم من يؤدي المنظور الثاني ، ويشجع المدرس الطلاب على المحاورة ، ويساعدهم على التزود بالتأييد والدعم ، ومحاورة الآراء في كل موقف ، ويحاول المدرس في النهاية إنهاء موضوع المناقشة . (١٥ : ٥١ – ٥٢) .

ويشير دافيد جونسون وآخرون (١٩٨٤) إلى أن الطلاب داخل جماعات التعلم التعاوني في الغلب يتحاورون مع زملائهم الآخرين ، وقد ينتج عن ذلك صراع فيما بينهم يعوق أو يعرقل عملية بناء العلاقات الإيجابية بين الأفراد ، أو يساعد على بناء العلاقات الإيجابية بين الأفراد . ويرجع جونسون وزملاؤه انخفاض مستوى تحصيل الطلاب في الصراع إلى وجود عيب في إجراءات الصراع الأكاديمي الذي قد يكون مصدراً للإزعاج وعدم الرضا ، والقلق ، والرفض والعداء ، والاتجاهات السالبة والضغط بين الطلاب مما قد يؤدي إلى انخفاض التقدير الذاتي لدى الطلاب .

ويضيف إلى ذلك أن الاختلافات الأكاديمية الحادة والقوية بين أعضاء الجماعة قد تؤدي إلى شعور الطلاب بالفشل ، كما أن مبادئ الاختلاف والمحاورة قد تؤثر في تقدير الذات الأكاديمية السالبة ، وخاصة عندما تكون قدرة الطلاب الأكاديمية منخفضة مما يؤدي إلى إيجاد خبرة محبطة . كما أن المجادلة قد تؤدي إلى إعادة تقييم الموقف وتصحيحه وتغيير موقف الفرد واستعداداته واتجاهاته . كما تؤدي المناظرة إلى تجميد موقف الفرد واتجاهاته . (٢٣ : ٦٢ – ٧٢) ، (٢٤ : ٢٣)

ويؤكد سميث وآخرون (١٩٨١) على أن معظم الاتجاهات الفكرية أوضحت أن التعلم في قاعات الدراسة يسيطر عليها المدرسون عليها بنسبة ٧٥٪ من الوقت ، ويدرس الطلاب فيها بنسبة ٢٥٪ ، وأشاروا إلى أن استخدام جماعات التعلم التعاوني فيها قد يميلون إلى إجراء طلب الموافقة أكثر من إجراء المجادلة البناء . علي حين يوجد رأي آخر يرى أن إجراء طلب الموافقة قد يثبط من عزيمة الطلاب ذوي القدرة العالية .

كما يشير سميث وزملاؤه إلى أن أدبيات الصراع تعالج بالمساومة والتفاوض ، وعلى الاستراتيجيات والفنيات التي تركز أولاً على النواتج المرتبطة بالصراعات والأكثر أهمية في زيادة التحصيل والقيمة الذاتية ، وبناء العلاقات الإيجابية المتبادلة بين الأفراد . وقد افترضوا أن وجود جدال داخل الجماعة قد يؤدي إلى صعوبات في إقامة علاقات شخصية متبادلة ، ويزيد الاتجاهات السالبة نحو الزملاء في الجماعة ، ونحو خبرات المناقشة . كما أن المحاورة والمناظرة بين الطلاب قد يؤدي كل منها إلى الرفض والعدوانية بين الأفراد . بينما التظاهر بالولاء يمكن أن يدفع إلى التذكر بأن الصراع يمكن أن يزيد الجاذبية الشخصية المتبادلة .

على الرغم مما ذكر أشارت نتائج دراسة سميث وزملائه إلى أن المجادلة تزيد من ضبط تبني المنظور ، وأن تكرار المحاورات الشخصية بين الأفراد و الأقران يزيد النمو و التدريب المعرفي والخلقي والتفكير المنطقي أكثر من طلب الموافقة أو المناظرة أو الفردية (٣٢ : ٦٥٢ – ٦٦١) ، (٣٣ : ٢٠٠ – ٢٠٧) .

وأوضح دافيد جونسون وزملاؤه (١٩٨٥) أن استخدام المجادلة داخل جماعات التعلم التعاوني قد يؤدي إلى أن الطلاب يكرهون الآخرين . كما أن المحاورة ، والتفنيد Reluttal قد يزيدان السلبية بين المشتركين . كما أن طلب الموافقة تؤكد على إخفاء الاستنتاجات المختلفة عند الطلاب للوصول إلى التسوية أو الاتفاق على فض النزاع بسرعة وإمكانية الاتفاق بين الآراء ؛ لزيادة العلاقات الشخصية

المتبادلة ، والمحافظة على الانسجام داخل الجماعة والشعور بالتأييد أكثر من المجادلة ، وخاصة عندما يكون المشتركون غير متجانسين في العمر الزمني والقدرة .

وبالرغم من ذلك فقد استنتج جونسون وزملاؤه أن المجادلة تزيد الجاذبية الشخصية المتبادلة بين المشتركين أكثر من طلب الموافقة والمناظرة و مع ذلك فإن معظم الدراسات السابقة اعتمدت على استخدام مقاييس الورقة والقلم ، والبحوث في حاجة إلى تجريب في هذا الميدان لتؤيد المقاييس السلوكية .

وذكر دافيد جونسون وزملاؤه أيضاً أن الصراع قد ينتج اختلافاً في الدفاع عن المواقف المتعارضة ، والبحث عن توليف وجمع بين العناصر المختلفة ويخلق إما صراعاً أو تجنبه داخل الجماعة مما يؤثر في الشعور السلبي بالكفاءة الشخصية (٢٠ : ٨٣٦ – ٨٤٤) .

وتوصل كل من تجوسفولد وديمر (١٩٨٠) إلى أن المجادلة تخلق الصراع المفاهيمي ، وخاصة عندما يتمسك الفرد بالأفكار المتعارضة في نفس الوقت ، مما يؤدي إلى صراع داخلي يدفع إلى حب الاستطلاع والبحث عن معلومات أكثر لحل الشك لدى الأفراد . وقد استنتج تجوسفولد وآخرون أن المجادلة تنتج الشك والبحث عن معلومات حول الموقف الآخر ، وفهم الاستدلالات وراء وجهات النظر الأخرى . وفقدان المجادلة قد يخلق الإحساس بالغش والخداع في الفهم ، وحجب الجهل الحقيقي . (٣٦ : ٥٩١ – ٥٩٣) .

ويشير تجوسفولد وآخرون (١٩٧٧) إلى وجود اعتقاد بأن فهم الفرد لأفكار الفرد الأخر واستدلالاته أثناء المناقشة يعوق اكتشاف منظور الفرد الآخر ، وسيدرك المشتركون في المجادلة أنهم مختلفون في الآراء والأفكار والمعلومات. بالإضافة إلى أنهم لا يفترضون فهم أفكار الفرد الآخر واستدلالاته على تناول الفرد نفس الاستنتاج (٣٧ : ٦٨٠) .

وبناء على ما ذكر من اعتقادات حول المجادلة والمناظرة وطلب الموافقة في نتائجها البناءة وغير البناءة ، وحول الصراع المفاهيمي بين الطلاب داخل هذه

الإجراءات ، و ما أشارت إليه نتائج الدراسات السابقة في أثر هذه الإجراءات سواء كانت إيجابية أوسالبة في التحصيل أو حب الاستطلاع المعرفي أو الدافعية أو الاتجاهات بأنواعها . وبناء على ماسبق من اختلافات في وجهات النظر ونتائج الدراسات يمكن صياغة مشكلة الدراسة في التساؤلات الآتية:

١ – هل إجراء المجادلة الأكاديمية يزيد التحصيل أكثر من الاشتراك في إجراء طلب الموافقة والمناظرة الأكاديمية ؟

٢ – هل الاشتراك في إجراء المجادلة الأكاديمية يزيد من حب الاستطلاع المعرفي أكثر من الاشتراك في إجراء طلب الموافقة والمناظرة الأكاديمية ؟

٣ – هل الاشتراك في إجراء المجادلة الأكاديمية يزيد الدافع المعرفي أكثر من الاشتراك في إجراء طلب الموافقة والمناظرة الأكاديمية ؟

٤ – هل الاشتراك في إجراء المجادلة الأكاديمية يزيد الاتجاهات الإيجابية نحو تشجيع الطلاب للتعلم ، وتقبل الزملاء والاتجاه نحو الإجراء أكثر من الاشتراك في إجراء طلب الموافقة والمناظرة الأكاديمية ؟

الهدف من الدراسة :

تهدف هذه الدراسة إلى الوقوف على مدى فعالية كل من إجراء المجادلة الأكاديمية ، وطلب الموافقة ، والمناظرة الأكاديمية داخل جماعات التعلم التعاوني في كل من التحصيل الدراسي و حب الاستطلاع المعرفي والدافع المعرفي والاتجاه نحو تشجيع الطلاب للتعلم وتقبل الزملاء والاتجاه نحو الإجراء .

تحديد المصطلحات :

١ – المجادلة الأكاديمية : academic controversy

عرف كل من دافيد جونسون وروجر جونسون (١٩٧٩) ، وسميث وآخرون (١٩٨٤) ووارنج warring وآخرون (١٩٨٥) المجادلة الأكاديمية بأنها عبارة عن وجود أفكار لدى الفرد، أو معلومات ، أو استنتاجات ، أو

نظريات ، أو آراء ، أو وجهات نظر في موضوع ما متعارضة أو متناقضة مع الفرد الآخر ، ويسعى كل منهما في البحث عن اتفاق فيما بينهما أو محاولة الوصول إلى اتفاق . ويكمن الصراع هنا في أن الاثنين يحاولان حل الخلاف فيما بينهما عن طريق الصراع المفاهيمي conceptual conflect والذي يحاول الفرد فيه التوفيق بين المعلومات الموجودة لديه ، وفي ذهنه ، وتقبل المعلومات الجديدة التي تكون غير ملائمة مع معرفته الحالية . (١٥ : ٥٢) ، (٢٢ :٣) ، (٣١: ٣٠٦) ، (٣٩:٥٤) .

وحدد دافيد جونسون وآخرون (١٩٨٤) المجادلة الأكاديمية إجرائيا بأنها عندما يقدم عضوا الفريق في جماعة التعلم موقفهما عن حماية الذئاب والحفاظ عليهم ، ويقدم عضوا الفريق الآخر في جماعة التعلم موقفهما في مضار الذئاب ويجب قتلها . وتقدم الجماعة ككل قرارها فيما إذا كان يجب قتل الذئاب أو الحفاظ عليها . وفي داخل هذا الموقف يتبادل الأعضاء الأربعة في الجماعة الآراء والمعلومات ووجهات النظر ، ويحاولون الوصول إلى إجماع الرأي في مصيرالذئاب ، ويكون مصدر الاعتماد المتبادل هنا المعلومات المتعارضة لدى كل أعضاء الجماعة . (٢٣ :٦٢) .

وبناء على التعريفات السابقة للمجادلة الأكاديمية توصل الباحث إلى تعريف إجرائي يتضمن معظم الخصائص السابقة للمجادلة وهو عبارة عن موقفين : الموقف الأول مميزات الاختبارات المقالية و الموضوعية و يقدم للزوج الأول في جماعة التعلم ، والموقف الثاني : عيوب الاختبارات المقالية ، و الموضوعية ويقدم للزوج الثاني في جماعة التعلم . ويطلب من كل زوج معاً أن يقدم آراءه ومعلوماته ، ووجهات نظره ، ونظرياته حول موقفه ، ويقدم كل زوج موقفه ويحاول الزوجان التوفيق بين معلوماتهم وآرائهم المتعارضة والمقدمة في الموقفين ويحاولون الوصول إلى إجماع الرأي بقدر الامكان في استخدام الاختبارات المقالية والموضوعية الاستخدام الأمثل

٣ - طلب الموافقة : concurrece seeking

عرف سميت وآخرون (١٩٨٤) ووارنج وآخـــرون (١٩٨٥) طلـــب الموافقة بأنها عبارة عن وجود أربعة أعضاء في الجماعة يمتنعون عن مناقشة المعلومات والآراء فيما بينهم ، ويتجنبون أية اختلافات ، أو أية محاورات ، ويؤكـــدون علـــى الاتفاق في الرأي فيما بينهم . كما يتجنبون التقييم الواقعـــي للأفكـــار البديلـــة ، ويطلب منهم صياغة قائمة من التوصيات الخاصة بالمهمة مع حثهـــم علـــى عـــدم التحاور ، ورفض المنازعة فيما بينهم ، والعمل على المساومة والتراضي بسرعة عندما تتعارض وجهات النظر والآراء . (٣٣ : ٢٠٠) ، (٣٩ : ٥٥).

كما حدد دافيد جونسون وآخرون (١٩٨٥) ، (١٩٩١) طلب الموافقة بأنها عبارة عن الابتعاد عن إعاقة أعضاء جماعة التعلم في المناقشـــة ، وتجنـــب أيـــة اختلافات ، والتأكيد على الاتفاق ، والابتعاد عن الاختلافات ومحاولة التوصـــل إلى حل وسط ، وتسوية الخلافات بسرعة ، وإجماع الرأي ومحاولة البحث عن المعلومات وثيقة الصلة بموضوع الدرس . حيث تكون الاختلافات في الـــرأي للتعبـــير عـــن الرأي فقط .(٢٠ :٨٣٥) ، (٢٢ :٣) .

بناء على التعريفين السابقين لطلب الموافقة ، توصل البـــاحث إلى تعريـــف إجرائي يتضمن معظم الخصائص السابقة لطلب الموفقة ، وهو عبارة عن وجود أربعة أعضاء في الجماعة يناقشون المعلومات والآراء حول مميزات وعيـــوب الاختبـــارات المقالية والموضوعية ، ويتجنبون أية اختلافات حول أفضلية أي من الاختبـــارين في الاستخدام ، ويحاولون الاتفاق في الرأي ، ويتجنبون تقييم أية أفكار بديلة . ويطلب من أعضاء الجماعة صياغة تقرير حول أهمية استخدام كل من الاختبارات المقاليـــة والموضوعية في الموقف التعليمي ، وحث الطلاب على عدم التحاور ، ومحاولة فـــض المنازعة فيما بينهم ، و التوصل إلى حل وسط ، وتســـوية الخلافـــات ، والمســـاومة والتراضي بسرعة عند تعارض وجهات النظر والآراء ، وعليهم إجماع الرأي ومحاولة البحث عن المعلومات وثيقة الصلة بالموضوع .

٣- المناظرة الأكاديمية : academic debate

عرف وارنج وآخرون (١٩٨٥) المناظرة الأكاديمية بأنها عبارة عن إنجاز أعضاء جماعة التعلم للمادة التعليمية المكونة من أربعة أعضاء ، ليروا من الذي يقدم أفضل وجهات النظر والمعلومات داخل الجماعة ، ومقارنتها بوجهات نظر ومعلومات الأعضاء الآخرين داخل الجماعة . (٣٩ : ٥٤) .

كما عرفها دافيدجونسون وآخرون (١٩٩١) المناظرة الأكاديمية بأنها عبارة عن تعيين حكم أوقاض عندما يقدم أعضاء جماعة التعلم آراءهم ووجهات نظرهم ، ومعلوماتهم ، واستنتاجاتهم حول المادة الدراسية للحكم على أفضل موقف (مناظرة) يقدمها أحد أعضاء الجماعة . وتحديدها وإعلانها كي يأخذ مكافأة عليها . (٢٢ : ٣)

وبناء على التعريفين السابقين للمناظرة الأكاديمية أمكن التوصل إلى تعريف إجرائي يتضمن معظم خصائص المناظرة الأكاديمية ، وهو عبارة عن انجاز أعضاء الجماعة في دراسة مميزات وعيوب كل من الاختبارات المقالية والموضوعية ؛ ليقدم كل عضو للجماعة أفضل ماعنده من وجهات نظر ومعلومات وآراء للجماعة حول استخدام الاختبارات المقالية والموضوعية ، للحكم على أفضل موقف لكل الأعضاء ويقدمه ويحدده . وتقدم مكافأة له عبارة عن تقديم أفضل درجة عن زملائه .

٤- حب الاستطلاع المعرفي : cognitive curiosity

استجابة الفرد لما هو جديد في المعرفة والعلم وذلك ببذل المزيد من الدراسة والبحث والرغبة في معرفة الكثير عن البيئة التي يعيش فيها بالتحرك نحوها محاولات فحصها ، واستكشافها ، ومعرفة المزيد عنها . (٢: ٢١٢)

٥- الدافع المعرفي : cognitive motive

رغبة الفرد في جمع المعلومات للوصول إلى إنتاج عمل مميز وقضاء وقت طويل في التعرف على ماهو جديد وغريب ، ومحاولة فهم الأشياء لاحساس الفرد بأنه أتقنها (٢ ٢١٣)

٦- الاتجاهات :

هو استجابة الطالب لقبول تشجيع الطلاب الآخرين للتعلم ، وتقبل الزملاء وتفضيل إجراء المجادلة في عملية التعلم أو رفضه لها ، أو الدرجة التي يحققها الطالب من خلال استجابته على المقياس المعد لهذا الغرض .

الدراسات السابقة :

أجرى تجوسفولد Tojosvold ، ودافيد جونسون (١٩٧٧) دراسة عن أثر المجادلة في تبني المنظور المعرفي cognitive perspective taking . اشترك في الدراسة ٣٠ طالباً من الجامعة . أشارت نتائج الدراسة إلى أن المجادلة تؤدي إلى ضبط المنظور المعرفي ، والطلاب أفضل قدرة على تمثيل المتحالفين في عملية الاستدلال من الطلاب في اللامجادلة . ومع ذلك فقد أشار الطلاب إلى أنهم التزموا بموقفهم ، واشتركوا في حل المشكلة الأخلاقية شخصياً . ولم توجد فروق بين الطلاب في الإجراءين في المرحلة الأولى . بينما كان الطلاب في إجراء اللامجادلة قد قدروا موقفهم في الجماعة ومطابقاً مع موقف الجماعة الأخرى واتفقوا على مناقشة الآخرين أكثر من الطلاب في إجراء المجادلة في المرحلة الثانية والثالثة . ومع ذلك فقد أشار الطلاب في المجادلة إلى أنهم كانوا أكثر تعرفاً على المحاورات arguments بناء على المتطلبات الاجتماعية social orders من خلال مراعاة تعليمات المتحالفين واتباعها أكثر من طلاب اللامجادلة (٣٧ : ٦٧٩ - ٦٨٥) .

وفي دراسة أخرى لتجوسفولد ، ودافيدجونسون (١٩٧٨) عن أثر المجادلة داخل أسلوب التعلم التعاوني والتنافسي على تبني المنظور المعرفي . اشترك ٤٥ طالباً من الجامعة في حل مسائل أخلاقية مع المتحالفين . أشار الطلاب في إجراء المجادلة إلى وجود صراع مفاهيمي conceptual conflect ، وشك الطلاب uncertainty فيما بينهم أكثر ، وانشغلوا في البحث عن المعلومات ، وكانوا أكثر حباً للاستطلاع المعرفي وأكثر انضباطاً في تبني المنظور المعرفي مع المتحالفين من الطلاب في إجراء اللامجادلة وأخبر الطلاب في الأسلوب التنافسي بشك أكثر .

وانشغلوا في البحث عن معلومات أكثر ، وكانوا أكثر انضباطاً في تبني المنظور المعرفي من الطلاب في إجراء الأسلوب التعاوني . كما أخبر الطلاب في الأسلوب التنافسي بتنافر معرفي cognitive dissonance أكثر ، والعمل على الحط من شأن المتحالف ، وموقفه ومناظرته أكثر . كما أشاروا إلى الرغبة في الامتناع عن الاستجابة للمتحالف ، ومناظرته أكثر من الطلاب في الأسلوب التعاوني واللامجادلة (٣٨ : ٣٧٦ – ٣٨٧).

كما أجرى تجوسفولد . وديمر Deemer (١٩٨٠) دراسة عن أثر المجادلة داخل الأسلوب التعاوني والتنافسي على اتخاذ القرار الإداري . اشترك في الدراسة ٦٦ طالباً من الجامعة في موضوعات خاصة بالعمل ، أشارت نتائج الدراسة إلى أن الجدال التعاوني يؤدي إلى الأمان النفسي ، والتوقعات الإيجابية ، والاهتمام بموقف الآخرين ، ومحاولة معرفته والتوجه الإيجابي نحو الآخرين ، ونحو تكامل كل من الموقفين . كما أظهر الجدال التنافسي عدم الأمان النفسي وانغلاق في الفكر والمعرفة ، واهتمام أقل بموقف الآخرين ، أو تقبله ، والفشل في البحث عن الاتفاق . وأدى تجنب المجادلة إلى توقع الانفتاح ، ولكن كان هناك اهتمام أقل بالمعرفة الحقيقية عن محاورات الآخرين ، وعكست القرارات الآراء الشخصية للطلاب (٣٦ : ٥٩٠ – ٥٩٥) .

واشترك كل من سميث Smith ودافيد جونسون وروجرجونسون (١٩٨١) في دراسة عن أثر المجادلة وطلب الموافقة في جماعات التعلم والفردانية في التحصيل ، والاحتفاظ و الدافعية والاتجاهات نحو الأسلوب والزملاء . اشترك ٨٤ طالباً من الصف السادس الابتدائي على أساس الجنس والقدرة القرائية . توصلت نتائج الدراسة إلى أن إجراء المجادلة يزيد التحصيل والاحتفاظ بالمادة التعليمية والبحث عن المعلومات والتدريب المعرفي ، والفهم الدقيق لكل من المنظورين والدافعية المستمرة للتعلم والاتجاهات الإيجابية نحو المجادلة والزملاء أكثر من الطلاب في إجراء طلب الموافقة والفردانية (٣٢ : ٦٥٠ –٦٦٣)

كما اشترك كل من لوري Lowry ، ودافيدجونسون (١٩٨١) دراسة عن أثر المجادلة واللامجادلة في حب الاستطلاع المعرفي epistemic curiosity ، والتحصيل والاتجاهات . تكونت عينة الدراسة من ٨٠ تلميذاً من الصف الخامس والسادس الابتدائي لمدة خمسة أيام . اتضح من نتائج الدراسة أن المجادلة مقارنة باللامجادلة زادت درجة حب الاستطلاع المعرفي ، والتحصيل لدى التلاميذ . كما زادت الاتجاهات الإيجابية أكثر من اللامجادلة . (٢٧: ٣١ – ٤٣).

أجرى أيضاً تجوسفولد (١٩٨٢) دراسة عن أثر المجادلة في اندماج معلومات الرؤساء مع المرءوسين في اتخاذ القرار . اشترك ٣٦ مديراً من الذكور والإناث في الجامعة . أشارت نتائج الدراسة إلى أن الرؤساء في إجراء اللامجادلة لم يكتشفو محاورات الآخرين أو فهمها ، ولكنهم فكروا في المحاورات المنطقية . وفي إجراء المجادلة التنافسي لم يكتشف الطلاب محاورات الآخرين ولا فهمها ، ورفضوا موقف الآخرين ، واتخذوا قرارات تعكس وجهة نظرهم فقط ، والأفراد في إجراء المجادلة التعاوني اكتشفوا محاورات الآخرين وفهموها وتقبلوها ، واتحدوا معهم في اتخاذ القرار ، و أنتجوا حباً أكثر للاستطلاع ، وفهموا القرار التعاوني والتكاملي . (٣٥ : ١٨٩ – ١٩٣) .

وهدفت دراسة سميث (١٩٨٤) الكشف عن أثر المجادلة في التحصيل وتبني المنظور ، وتحسين القدرة عند الطلاب . تكونت العينة من ١٢٠ طالباً من كلية الهندسة . أشارت نتائج الدراسة إلى أن الطلاب في إجراء المجادلة لديهم اهتمام بالعمل والحث عليه . كما اهتموا بالتطبيقات العملية وحل المسائل الهندسية . كما أن الطلاب في إجراء المجادلة ساعد بعضهم بعضاً في إتقان المحتوى الدراسي ، وتطورت لديهم مهارات تبني المنظور ، وتحسين قدرتهم على العمل مع الآخرين وفهمهم له . (٣١ : ٣٠٦ – ٣٠٩) .

وقام كل من سميث ودافيد جونسون وروجر جونسون (١٩٨٤) بدراسة عن أثر المجادلة ، وطلب الموافقة داخل التعلم التعاوني في التحصيل والاتجاهات .

تكونت عينة الدراسة من ٣٦ طالباً من كلية الهندسة . أشارت نتائج الدراسة إلى أنه لم توجد فروق بين الإجراءين في التحصيل والاتجاهات والدافعية المستمرة للتعلم ، وأن إجراء المجادلة لم يكن له تأثير سلبي . بينما وجد تفاعل شفهي أكثر تفصيلاً وإفادة بالمعلومات في إجراء المجادلة أكثر منها في إجراء طلب الموافقة . (٣٣: ١٩٩ - ٢٠٩) .

كما اشترك كل من دافيدجونسون ، وتيفاني Tiffany (١٩٨٤) في دراسة عن أثر الصراع الأكاديمي (المجادلة والمناظرة) مقارنة بالفردانية في التحصيل وتقدير الذات والتقبل والتأييد . كانت عينة الدراسة مكونة من ٧٢ طالباً بالصف السادس الابتدائي . أسفرت نتائج الدراسة عن أن المجادلة تزيد التدريب اللفظي بين الأجناس المختلفة ، وتبادل المعلومات ، والمواد التعليمية أكثر ، والاهتمام بإتقانها ، والبحث عن معلومات أكثر في موضوع الدرس ، وإعادة تقويم موقف الفرد ، واندماج المحاورات المتعارضة ، وحب أكثر للموضوعات الدراسية ، والخبرة التعليمية وتقدير ذات أعلى ، وتقبل أكثر ، وعلاقات تأييد بين الطلاب الكبار والصغار أكثر من إجراء المناظرة أكثر من الفردية على التوالي . (٢٣: ٦١ - ٧٣) .

أجرى أيضاً روجرجونسون ، وبروكر Broker ، وستيتزمان stutzman وهولتمان Hultman ، ودافيدجونسون (١٩٨٥) دراسة عن أثر تعلم المجادلة وطلب الموافقة و الفردانية في التحصيل وتغيير الاتجاه نحو دراسة العلوم . بلغ عدد المشتركين ٨٤ طالباً من الصف الخامس الابتدائي . توصلت نتائج الدراسة إلى أن الطلاب في إجراء المجادلة التعاوني أنتجوا تحصيلاً أعلى ، ودافعية مستمرة للتعلم ، واتجاهات إيجابية أكثر نحو تعلم المادة الدراسية ، ونحو المجادلة أكثر من الطلاب في إجراء طلب الموافقة التعاوني والفردانية (٢٤ : ١٩٧ - ٢٠٥)

اشترك أيضاً دافيدجونسون ، وروجرجونسون وبيرسون Pierson وليونز Lyons (١٩٨٥) دراسة عن أثر المجادلة . وطلب الموافقة في جماعات التعلم

التعاوني في التحصيل والدافعية للإنجاز ، وضبط المنظور والجاذبيـــة الشـــخصية ، والتفاعل بين الطلاب . اشترك في الدراسة ١١٢ طالباً مـــن الصـــف الرابـــع إلى السادس . أشارت نتائج الدراسة إلى أن إجراء المجادلة يزيـــد درجـــة التحصيـــل والدافعية للإنجاز عند الطلاب . كما يزيد ضبط المنظور المعرفي أكثر مـــن إجـــراء طلب الموافقة . (٢٠ : ٨٣٥ – ٨٤٨).

كما قام كل من سميث وبترسن Petersen ، ودافيدجونســـون وروجـــر جونسون (١٩٨٥) بدراسة عن أثر المجادلة وطلب الموافقة في فعالية اتخاذ القرار . تكونت عينة الدراسة من ٣٦ طالباً من الجامعة . أسفرت نتـــائج الدراســـة إلى أن الطلاب في إجراء المجادلة أنتجوا مستوى استدلال مرتفع في القرار وحب استطلاع معرفي ، وكفاءة شخصية أكثر ، والتزموا بالقرار، ولم يوجد ضرر في نوعية العلاقات بين أعضاء الجماعة ، وكانوا أكثر إدراكا للتفاعل الشفهي لمعظم القادة أكثر مـــن الطلاب في إجراء طلب الموافقة .(٣٤ : ٢٣٧ – ٢٤٨) .

وهدفت دراسة وارنج ودافيدجونسون وماریاما Maruyama ، وروجر جونسون (١٩٨٥) الكشف عن أثر المجادلة والمنـــاظرة التعاونيـــة والفرديـــة في العلاقات بين الجنسين والأجناس المختلفة . اشترك ٧٤ طالباً من الصف الســـادس الابتدائي . أشارت نتائج الدراسة إلى أن الطلاب في إجـــراء المجادلـــة والمنـــاظرة التعاونية كانت اتجاهاتهم إيجابية نحو العلاقة بين الزملاء من الجنسين ، وبين الطلاب البيض والسود أكثر من الطلاب في إجراء الفردانية (٣٩ :٥٣ – ٥٩) .

تعليق على الدراسات السابقة :

يتبين من الدراسات السابقة ما يلي :

١ – تناولت بعض الدراسات أثر المجادلة داخل التعلم التعاوني والتنافسي في تبـــني المنظور المعرفي . مثل دراسة تجوســـفولد وزملائـــه (١٩٧٧) ، (١٩٧٨) ، وسميث (١٩٨٤) ودراسات أخرى في أثر المجادلة داخل التعلـــم التعـــاوني

والتنافسي على اتخاذ القرار كدراسة تجوسفولد وديمر (١٩٨٠) وتجوسفولد (١٩٨٢) ، وسميث وأخرين (١٩٨٥) . كما تناولت دراسات آخرى أثر المجادلة وطلب الموافقة والفردية في التحصيل والاحتفاظ والدافعية والاتجاه نحو الأسلوب والزملاء ، كدراسة سميث وزملائه (١٩٨١) ، (١٩٨٤) وروجرجونسون وزملائه (١٩٨٥) ودافيدجونسون وزملائه (١٩٨٥) . كما استخدمت دراسات أثر المجادلة واللامجادلة في حسب الاستطلاع المعرفي والتحصيل والاتجاهات كدراسة لوري وآخر (١٩٨١) واستخدمت دراسات أخرى أثر الصراع الأكاديمي والمناظرة والفردية في التحصيل وتقدير الذات والتقبل والتأييد كدراسة دافيدجونسون وآخرين (١٩٨٤) ، وارنج وآخرين (١٩٨٥) . وبناء على هذا العرض لم توجد دراسة من الدراسات السابقة بنفس عنوان الدراسة الحالية بالضبط . كما أن هذه الدراسات أجنبية وليست هناك دراسة عربية (على حد علم الباحث) تناولت هذه المتغيرات .

٢ – وبالنسبة لعينة الدراسات السابقة : فقد اشتملت على المرحلة الابتدائية كدراسة سميث وآخرين (١٩٨١) ولوري وآخرين (١٩٨١) ودافيدجونسون وآخرين (١٩٨٤) وروجرجونسون وآخرين (١٩٨٥) ، (١٩٨٥) ووارنج وآخرين (١٩٨٥) . ومن المرحلة الجامعية دراسة تجوسفولد وآخرين (١٩٧٧) ، (١٩٧٨) ، (١٩٨٠) ، (١٩٨٢) وسميث (١٩٨٤) وسميث وآخرين (١٩٨٤) ، (١٩٨٥) . كما تراوح عدد الطلاب المشتركين في الدراسات السابقة ما بين ٣٠ – ١٢٠ طالباً . وبناء على عينات الدراسات السابقة فقد استعان الباحث الحالي بطلاب الجامعة بناء على أن هؤلاء الطلاب يمكنهم المناقشة والتفاعل بين زملائهم في كل الإجراءات المختارة في الدراسة الحالية .

٣ – كما اتضح من نتائج الدراسات السابقة أنه توجد فروق بين إجراء المجادلة واللامجادلة كدراسة تجوسفولد وآخرين (١٩٧٧) كما تفوق اجراء المجادلة

التنافسي على المجادلة التعاوني في الانشغال بالبحث عن المعلومات . وكان الطلاب أكثر انضباطاً في تبني المنظور ، كدراسة تجوسفولد وآخرين (١٩٧٨) . بينما تفوق الطلاب في إجراء المجادلة التعاوني على طلاب المجادلة التنافس في الأمان النفسي ، والتوقعات الإيجابية والاهتمام بالآخرين والتوجه الإيجابي نحو الآخرين كدراسة تجوسفولد وأخرين (١٩٨٠) ، (١٩٨٢) . كما أشارت نتائج دراسات أخرى إلى أن إجراء المجادلة يزيد التحصيل والاحتفاظ بالمادة التعليمية ، والبحث عن معلومات في التدريب المعرفي ، والفهم الدقيق لكل من المنظورين ، والدافعية المستمرة للتعلم ، والاتجاهات ، وحب الاستطلاع أكثر من طلب الموافقة والمناظرة والفردانية . كدراسة سميث وآخرين (١٩٨١) ولوري وآخرين (١٩٨١) وسميث (١٩٨٤) جونسون وآخرين (١٩٨٤) وروجرجونسون وآخرين (١٩٨٥) ودافيدجونسون وأخرين (١٩٨٥) وسميث وآخرين (١٩٨٥) . بينما وجدت فروق قليلة بين إجراء المجادلة وطلب الموافقة والمناظرة كدراسة سميث وآخرين (١٩٨٤) ودراسة وارنج وآخرين (١٩٨٥) .

وبناء على اختلاف نتائج الدراسات السابقة فقد افترض الباحث الحالي فروضاً صفرية وهي على النحو التالي:

١ – لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب في إجراء المجادلة الأكاديمية و متوسط درجات الطلاب في إجراء طلب الموافقة ، ومتوسط درجات الطلاب في إجراء المناظرة الأكاديمية في التحصيل الدراسي .

٢ – لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب في إجراء المجادلة الأكاديمية ، و متوسط درجات الطلاب في إجراء طلب الموافقة ، ومتوسط درجات الطلاب في إجراء المناظرة الأكاديمية في حب الاستطلاع المعرفي .

٣ – لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب في إجراء المجادلة الأكاديمية ، و متوسط درجات الطلاب في إجراء طلب الموافقة ، ومتوسط درجات الطلاب في إجراء المناظرة الأكاديمية في الدافع المعرفي .

٤ – لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب في إجراء المجادلة الأكاديمية ، و متوسط درجات الطلاب في إجراء طلب الموافقة ومتوسط درجات الطلاب في إجراء المناظرة الأكاديمية في الاتجاهات .

إجراءات الدراسة :

أولاً : عينة الدراسة :

تكونت عينة ا لدراسة من ٩٦ طالباً من طلاب كلية المعلمين بالأحساء ممن تتراوح أعمارهم ٢٢ ــ ٢٥ سنة بمتوسط ٥ , ٢٣ سنة وانحراف معياري ٩٢ , ٢ في المجموعات الثلاثة ، واختير الطلاب للإجراءات الثلاثة عشوائياً ، وتم توزيعهم على النحو التالي : –

١ ــ إجراء المجادلة التعاوني ، وعدد أفراده ٣٢ طالباً من المستوى الخامس .

٢ ــ إجراء طلب الموافقة التعاوني ، وعدد أفراده ٣٢ طالباً من المستوى الخامس .

٣ ــ إجراء المناظرة التعاوني ، وعدد أفراده ٣٢ طالباً من المستوى الخامس .

وهؤلاء الطلاب من بيئة واحدة وهي منطقة الأحساء ، ويكاد يقترب المستوى الاقتصادي الاجتماعي لهؤلاء الطلاب .

ثانياً : أدوات الدراسة :

أ . الاختبار التحصيلي :.

أعد الباحث إختباراً تحصيلاً في استخدام الإختبارات التحصيلية المقالية والموضوعية ومميزات وعيوب كل منهما . وكان الهدف من الإختبار قياس مدى قدرة الطلاب على معرفة وفهم وتطبيق وتحليل وتركيب ونقد وتقويم الاختبارات التحصيلية المقالية والموضوعية . وقد صاغ الباحث أهدافاً سلوكية . كما حلل

المحتوى الدراسي ، واقتصرت الموضوعات الدراسية على نوعين من بناء الاختبارات ، وهما المقالية والموضوعية ، وهما جزء من مقرر التقويم التربوي لطلاب كلية المعلمين بالاحساء ، واستغرق تطبيق الوحدة لمدة خمسة أيام على مدار خمسة أسابيع ، ساعتان كل يوم .

كما كان الاختبار من نوع اختيار من متعدد وكان عدد أسئلته ٢٥ سؤالا موزعة على عناصر كل موضوع دراسي ، وعلى الأهداف السلوكية في ضوء الأوزان النسبية لكل موضوع . وقنن الباحث الاختبار التحصيلي بناء على ما يلي :

١.حساب معامل السهولة والصعوبة المصحح من أثر التخمين :

حسب الباحث معامل السهولة والصعوبة المصحح من أثر التخمين لكل مفردة من مفردات الاختبار التحصيلي على عينة قدرها ٣٥ طالبا من طلاب كلية المعلمين .وتراوحت المعاملات ما بين ٢٢ , ٠ ــ ٨٢ , ٠ وبذلك أصبح المقياس متوسط السهولة والصعوبة وصالحا للاستخدام .

٢.صدق المحكمين :

قدم الباحث الاختبار التحصيلي إلى مجموعة من المحكمين في علم النفس التربوي من كلية المعلمين بالاحساء ليأكدوا ما إذا كان الاختبار يمثل الميدان الذي وضع من أجله ، وكانت نسب الإتفاق ما بين ٧٠ ٪ ــ ٩٠ ٪ ، وهذه نسبة مرتفعة وتؤكد صدق المحكمين .

٣-الصدق التلازمي :

المحك الذي استخدمه الباحث هنا هو درجات ٣٠ طالباً من طلاب العينة الاستطلاعية في مادة علم النفس التربوي ، وحسبت معاملات الارتباط بين درجات الطلاب في الاختبار الحالي ودرجاتهم في مادة علم النفس التربوي ، وكان معامل الارتباط ٨٤ , ٠ وهذا المعامل دال عند مستوى ٠١ , ٠ وبهذا يعتبر الاختبار صالحاً للقياس .

٤- ثبات الاختبار :

حسب الباحث ثبات الاختبار باستخدام طريقة تحليل التباين (كيودر ـــ ريتشاردسن رقم (٢١) وكان معامل الثبات ٨٣ , ٠ وهذا المعامل دال عند مستوى ٠١ , ٠ ويمكن الوثوق به .

ب - مقياس الإتجاهات :

صمم كل من دافيد جونسون و آخرين (١٩٨٤) ، وروجر جونسون وآخرون (١٩٨٥) ، ولوري وآخرون (١٩٨١) ،وسميث (١٩٨١) ، (١٩٨٤) ، (١٩٨٥) . مقاييس للاتجاه نحو الأقران ، وتقبل الآخرين وتشجيعهم ، ونحو الإجراء التجريبي . كما أن هذه الدراسات السابقة استخدمت هذه المقاييس على عينات مختلفة من المرحلة الابتدائية إلى المرحلة الجامعية .(٢٣ : ٦٥) ، (٢٤ : ٢٠٢) ، (٢٧ : ٣١ ـــ ٤٣) ، (٣٢ : ٦٥٥) ، (٣٣ : ٢٠٤) ، (٣٤ : ٢٤٢).

كما قام الباحث بصياغة مقياساً للاتجاهات في ضوء المقاييس المستخدمة في الدراسات السابقة ، وتكون المقياس من ٤٠ عبارة لكل منها ثلاثة اختبارات هي : (غالباً ـــ أحياناً ـــ نادراً) ، وعلى الطالب أن يختار إحداها ، ويضع علامة أمام كل عبارة وتحت الاختيار الذي يراه مناسباً له . كما تضمن المقياس عبارات سالبة وهي رقم ٧ ، ٢٢ ، وعبارات إيجابية وتمثل بقية العبارات ووضعت الأوزان النسبية لكل اختيار (٣ ـــ ١) في العبارات الإيجابية ، ومن (١ ـــ ٣) لكل اختيار في العبارات السالبة .

الخصائص السيكومترية :

للتحقيق من صدق وثبات مقياس الاتجاهات اتبع الباحث الآتي :

١- صدق المحكمين :

عرض الباحث المقياس على مجموعة من أساتذة علم النفس بقسم التربية ، وعلم النفس بكلية التربية للبنات . وكلية المعلمين بالأحساء لتحديد مدى ملاءمة

المقياس للهدف الذي وضع من أجله ، وملاءمة العبارات لمستوى طلاب الكلية . وتم تحليل آراء المحكمين على المقياس ، وأشارت نتائج التحليل إلى اتفاقهم على معظم عبارات المقياس ، ثم عدلت بعض العبارات التي كانت نسبة الاتفاق عليها ضعيفة ، وتم صياغتها في ضوء ما أبدوه من آراء وملاحظات ، وكانت نسبة الاتفاق تتراوح ما بين ٥٢ ٪ ــ ٨٩٪ . وهذه النسبة مناسبة .

٣ ـ معامل الاتساق الداخلي :ـ

طبق الباحث مقياس الاتجاهات على عينة استطلاعية مقدارها ٣٠ طالباً من طلاب كلية المعلمين بالاحساء من المستوى الخامس ، وتم حساب معامل الارتباط بين كل عبارة من عبارات المقياس ودرجة المقياس ككل والجدول التالي يوضح ذلك :

جدول رقم (١)

يوضح معاملات الارتباط بين كل عبارة ومقياس الاتجاهات ككل

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	٠,٣٣	١١	٠,٣٦	٢١	٠,٣٢	٣١	٠,٤٥
٢	٠,٤٥	١٢	٠,٣٨	٢٢	٠,٤٢	٣٢	٠,٣٤
٣	٠,٣٢	١٣	٠,٤١	٢٣	٠,٣٣	٣٣	٠,٤٤
٤	٠,٣٧	١٤	٠,٣٥	٢٤	٠,٣٥	٣٤	٠,٤٣
٥	٠,٤٠	١٥	٠,٤٢	٢٥	٠,٣٧	٣٥	٠,٣٩
٦	٠,٤٢	١٦	٠,٤٤	٢٦	٠,٣٧	٣٦	٠,٣٨
٧	٠,٤١	١٧	٠,٤٠	٢٧	٠,٣٨	٣٧	٠,٣٧
٨	٠,٣٢	١٨	٠,٣٥	٢٨	٠,٣٤	٣٨	٠,٣٤
٩	٠,٣٣	١٩	٠,٣٤	٢٩	٠,٣٣	٣٩	٠,٤٢
١٠	٠,٣٥	٢٠	٠,٤٣	٣٠	٠,٤٠	٤٠	٠,٤١

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط تراوحت ما بين ٣٢, ٠ ــ ٤٥, ٠ وهذه المعاملات دالة عند مستوى تراوح ما بين ٠٥, ٠ ــ ٠١, ٠ وهذا يؤكد صدق المقياس عن طريق الاتساق الداخلي بين عبارات المقياس والمقياس ككل ويمكن الوثوق في نتائجه .

ثبات المقياس :

تم حساب ثبات المقياس عن طريق استخدام معامل ألفاكرونباخ والذي بلغ ٨٧, ٠ وهذا المعامل دال عندى مستوى ٠١ , ٠ وهو مرتفع لحد مـــا ، ويمكـــن الوثوق في النتائج التي يمكن التوصل إليها من خلاله .

جـ. مقياس حب الاستطلاع المعرفي :

تم اختيار هذا المقياس طبقاً لما أشارت إليه دراسة دافيد جونسون وآخرين (١٩٨٤) ودراسة سميث وآخرين (١٩٨٥) ، ودراســة لــورى (١٩٨١) . وكان الهدف من هذا المقياس هــو التعــرف علــى مــدى فعاليــة الإجــراءات التجريبية للدراسة الحالية في زيادة حب الاستطلاع المعرفي للطلاب ، وتقوم فكـــرة المقياس على قياس عينات من مظاهر السلوك الإنساني المرتبط بحب البحـــث عمـــا هو جديد وحديث وغريب ومثير في المعلومات وغيرها ، والمثـــابرة في استكشـــاف المثيرات المحيطة سعياً لمزيد من المعرفـــة . (٢٣ : ٦١ – ٦٣) ، (٣٤ : ٢٣٧ – ٢٤٨) ، (٢٧ : ٣١ – ٤٣) .

ويتكون المقياس من ٣٥ عبارة تقيس بعض مظـــاهر حـــب الاســـتطلاع المعرفي وفقاً لتعريفه وقد صيغت العبارات في صورة موجبـــة ، والبعـــض الآخـــر في صورة سالبة ، وعلى الطالب أن يضع علامة (✓) أمام العبارة في العمود المناسب ، وقد شملت الاستجابة على (نعم) ، (لا)، وعلى الطـــالب ، اختيـــار إحدى الاستجابتين التي تتفق مع رأيه ، ولا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة .

الخصائص السيكومترية للمقياس :-

١- صدق المحكمين :

بعد صياغة عبارات المقياس وفقاً للدراسات الســـابقة . عـــرض البـــاحث المقياس على محكمين في مجال علم النفس بكلية التربية للبنـــات ، وكليـــة المعلمـــين بالأحساء . وأشارت النتائج إلى تعديل صياغة بعض العبارات وفقاً لتعريف حـــب

الاستطلاع المعرفي ، وكانت نسبة الاتفاق تتراوح ما بين ٦٥ ٪ ــ ٩٠ ٪ وهـــذه النسبة تؤكد صدق المحكمين على المقياس .

٣ ـ الصدق باستخدام المقارنة الطرفية :

طبق الباحث المقياس على مجموعتين تتكون كل مجموعة من ٣٠ طالباً من طلاب كلية المعلمين مرتفعي حب الاستطلاع المعرفي ومنخفضي حب الاســـتطلاع المعرفي ، وباستخدام اختبار (ت) بين متوسط درجات المجموعة المرتفعة في حـــب الاستطلاع المعرفي ، ومتوسط درجات المجموعة المنخفضـــة في حـــب الاســـتطلاع المعرفي . والجدول التالي يوضح المتوسط والانحـــراف المعيـــاري ، واختبـــار (ت) ومستوى دلالتها بين المجموعتين .

جدول (٢)

يوضح المتوسط والانحراف المعياري

واختبار (ت) ومستوى دلالتها بين المجموعتين في حب الاستطلاع المعرفي

المجموعة	عدد الطلاب	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى دلالتها
المرتفعة	٣٠	٦١ ,٢٣	٤ ,٧٢	١٢ , ٨٣	٠ , ٠٠١
المنخفضة	٣٠	٤٤ , ١٧	٥ ,٥٤		

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) المحسوبة بلغت ١٢ ,٨٣ وأنهـــا دالة إحصائياً عند مستوى ٠ ,٠٠١ لذلك فقد وجدت فروق بين المتوسطين ، وهذا يشير إلى أن المقياس يميز تميزاً واضحاً بين المستوى المرتفع والمنخفض للمحـــك ، أي أن المقياس صادق في قياس حب الاستطلاع المعرفي .

٣ـ الثبات :

استخدم الباحث طريقين لقياس ثبات المقياس ، وهما على النحو التالي :ـ

أ ـ طريقة إعادة تطبيق المقياس :

طبق الباحث المقياس مرتين تخللها ١٥ يوماً وكان معامل الارتباط بين التطبيق الأول والثاني ٨٧, ٠ وهذا المعامل دال عند مستوى ٠١ , ٠ وهذا يشير إلى أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات .

ب ـ طريقة معامل الاتساق الداخلي :

استخدم الباحث معادلة كيودر ـ ريتشارد سون لفقرات المقياس لحساب الثبات ،وكان معامل الثبات ٨٩, ٠ ، وهذا المعامل دال عند مستوى ٠١, ٠ وهذا يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة مرضية من الثبات مما يجعله صالحاً للتطبيق على عينة الدراسة الحالية.

تصحيح المقياس :ـ

يصحح المقياس على العبارات (٢ ، ١) إذا كانت العبارات إيجابية ، أما إذا كانت العبارات سالبة فتصحح العبارات على أساس (١ ، ٢) وهذه العبارات السالبة هي (٢ ، ٧ ، ١٥ ، ٢٣ ، ٢٥ ،٢٧ ، ٢٩ ، ٣١) أما بقية العبارات فهي إيجابية .

د ـ مقياس الدافع المعرفي:

استنبطت عبارات المقياس من دراسة أحمد شيب (١٩٩٩) . ثم قام الباحث الحالي بتعديل بعض هذه العبارات وفقاً لظروف البيئة السعودية ، ومستوى طلاب الكلية ، ثم قدمه الباحث إلى مجموعة من المحكمين لمحاولة التعرف على مستوى صياغتها، وأشاروا إلى تعديل بعض العبارات وفقاً للتعريف التالي للدافع المعرفي ألا وهو (رغبة الفرد في جمع المعلومات للوصول إلى إنتاج عمل ، وقضاء وقت طويل في التعرف على ما هو جديد وغريب . ومحاولة فهم الأشياء لإحساس الفرد بانه اتقنها ، ٢ ٢١٣ ،

ثم قام الباحث بعد ذلك بفحص دقيق لهذه العبارات بحيث تم تعديل أو حذف بعضها ؛ لعدم صلاحيتها لقياس الدافع المعرفي ، وبالتالي أصبحت الصورة مكونة من ١٨ عبارة . وكانت صياغة بعض العبارات إيجابية ، والبعض الآخر سالباً ، لتقليل تحريف المفحوصين لإجاباتهم ، والحد من المرغوبية الاجتماعية .

الخصائص السيكومترية :

١. الصدق :

أ. صدق المحكمين :

قام الباحث بعرض المقياس على مجموعة من المحكمين من كلية التربية بجامعة الملك فيصل وكلية المعلمين بالأحساء بغرض مراجعة صياغة العبارات ، بحيث تناسب مستوى طلاب كلية المعلمين ، ومدى مناسبة العبارات لتعريف الدافع المعرفي . وقد أبدى المحكمون رأيهم في بعض العبارات ، وتم تعديلها ، وكانت نسبة الاتفاق ما بين ٧٠ ٪ ــ ٩٥ ٪ .

ب. طريقة الاتساق الداخلي :

قام الباحث بتطبيق المقياس على عينة قدرها ٣٠ طالباً من طلاب كلية المعلمين لتحقيق مدى مساهمة كل عبارة في قياس الدافع المعرفي ، وذلك من خلال حساب معامل الارتباط بين كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس . والجدول التالي يوضح معاملات الارتباط ومستوى دلالتها لمقياس الدافع المعرفي .

جدول رقم (٣)

يوضح أرقام العبارات ومعاملات الارتباط بينها وبين الدرجة الكلية للدافع المعرفي

مستوى دلالتها	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	٠,٤٥	٧	٠,٤٢	١٣	٠,٣٥
٢	٠,٤٢	٨	٠,٤٤	١٤	٠,٣٦
٣	٠,٣٥	٩	٠,٤٦	١٥	٣٨ و٠
٤	٠,٤٨	١٠	٠,٥١	١٦	٠,٣٩
٥	٠,٤٧	١١	٠,٤٢	١٧	٠,٤٠
٦	٠,٥٠	١٢	٠,٤٣	١٨	٠,٤٣

يتبين من الجدول السابق أن عبارات المقياس وعددها ١٨ لها قدره تمييزيـــة من خلال معاملات الارتباط الدالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠٥ ، ٠ ــ ٠,٠٠١ ويمكن الوثوق في النتائج التي يستخدم من أجلها القياس.

٣ .ثبات المقياس :

قام الباحث بحساب ثبات المقياس باستخدام طريقة إعادة التطبيق على عينة قدرها ٣٠ طالباً من كلية المعلمين بفاصل زمني ١٥ يوماً . وقد بلغ معامل الثبـــات ٨٨ ,٠ وهو دال عند مستوى ٠١ ,٠ ويمكن الوثوق من نتائجه .

طريقة تصحيح المقياس :

يصحح المقياس عن طريقة إعطاء الطالب درجتين إذا أجاب بنعم ودرجـــة واحدة إذا أجاب بـــ لا في العبارات الإيجابية . ويعطى للطالب درجة واحـــــدة إذا أجاب بنعم ، ودرجتين إذا أجاب بـــ لا في العبارات السالبة وهـــي (١ ، ٢ ، ٦ ، ٨ ، ١٢ ، ١٣) أما بقية العبارات فهي إيجابية .

ثالثاً : الإجراءات التجريبية للدراسة :

أولاً : إجراء المجادلة :-

أ - حجم الجماعة :-

اختار الباحث حجم الجماعة وفقاً للدراسات السابقة حيث تكونت الجماعة الواحدة من أربعة أعضاء . تقسم هذه الجماعة إلى زوجين (فريقين) ، كل فريق مكون من عضوين : عضو لديه قدرة قرائية مرتفعة ، وعضو آخر لديه قدرة قرائية منخفضة . وبناء على ذلك تقسم المادة التعليمية إلى قسمين : إيجابيات وسلبيات ، أو مميزات وعيوب . ويمكن لكل فريق أن يقدم منظوره وآراءه من خلال الإيجابيات و السلبيات .

ب - تنظيم الموقف التعليمي :-

يحتاج تنظيم الموقف التعليمي في إجراء المجادلة إلى أن يكون أعضاء الجماعة الواحدة مكونة من فريقين : يتناول الفريق الأول إيجابيات ومميزات الموضوع الدراسي . ويتناول الفريق الثاني عيوب وسلبيات الموضوع الدراسي ،وكل فريق يتعلم الموضوع الدراسي بمفرده ، ويكتبون موقفهم مؤسساً على الإستدلال والمنطقية لآرائهم و منظورهم ، ثم يتحاور أعضاء الفريقين في الموضوع الدراسي ويتوصلون إلى تقرير جماعي مكون من توليف آرائهم ومنظورهم حول الموضوع الدراسي ، وهذا التنظيم يستدعي وجود أعضاء الجماعة على منضدة واحدة ، ووجود مداخل بين الجماعات ،كي يمكن لأي فريق في الجماعة أن يتصل بالفريق الذي يتفق معه في نفس المهمة ويساعده على تعليمه وكتابة تقرير عنه .

جـ - دور المعلم في إجراء المجادلة :-

١ - تحديد الأهداف الأكاديمية والتخطيط للمادة التعليمية ،وتخصيص أدوار الطلاب.(٢٥:١-١١)،(٢٢:١٧-١٩) .

٢ - يبقى المعلم محايداً في الموضوعات والقضايا المعروضة والمطروحة للمناقشة

٣ - يشجع الطلاب على الاختلاف في الموقف والتميز بينهما وخاصة في اليـــوم الثاني والثالث .

٤ - يشجع الطلاب على تحليل الموقفين ودمجهما و الجمع بينهما في اليوم الرابع .

٥ - يمدح الطلاب على تغيير أفكارهم و آرائهم عند مواجهة الدلائل و الـــبراهين والبيانات الجديدة المتفق عليها.

٦ - يؤكد على الطلاب أن يعملوا تعاونياً عند كتابة التقرير الجماعي .

٧- يعرض على الطلاب قواعد مناقشة المادة التعليمية .

٨- يخطط للمحاورات بين الطلاب ويقابل المشتركين معه .

٩- يواجه الطلاب بوجهات النظر المتعارضة .

١٠- يشجع الطلاب على تدوين وجهات نظرهـــم المعروضـــة عـــن الموضـــوع الدراسي بأنفسهم .

١١- يوضح نقاط الخلاف في المناقشات وإبرازها .

١٢- يشجع الطلاب على إمعان النظر والتدبر في وجهات نظر الآخرين البديلة .

١٣- يشجع الطلاب على شرح موقفهم وتوصيله في اليوم الثاني والثالث .

١٤- يشجع الطلاب على الالتزام بأحد جوانـــب المســـألة المقدمـــة للمناقشـــة والالتزام بالمنظور المعارض .

١٥- بناء العلاقات التعاونية في جماعات المجادلة (الاعتمـــاد الإيجـــابي المتبـــادل ، والقابلية للمساءلة الفردية) (٢٧ : ٣٣) (٣٢ : ٦٥٤) (٣٣ : ٢٠٢) (٣٨ : ٣٤)

١٦- مراقبة سلوكيات الطلاب داخل الإجراء .

١٧- تقويم تعلم الطلاب في نهاية الإجراء .

د - دور كل طالب في الجماعة:

١- يشجع زميله على الاشتراك بمعلوماته في عملية المناقشة .

٢- يذكر الأعضاء أننا نعمل معا (نعوم معا أو نغرق معا)

٣- يبرز أولا كل الأفكار ثم يضعها مع زملائه .

٤- يشترك كل طالب في المناقشة.

٥- يحاول فهم كل من وجهتين النظر للفريقين في الجماعة لجميع جوانب المسالة المعروضة للتعلم .

٦- يستمع لأفكار كل طالب حتى ولو لم يتوصل إلى اتفاق أو يختلف معه .

٧- ينقد أفكار زميله ولا ينقده شخصياً .

٨- يتحدى أفكار الزوج الآخر ويفندها ، ولا يقدم أية إشارة إلى رفضهم .

٩- يمكن أن يطلب من زميله إعادة ذكر ما يقوله مرة ثانية إذا لم تكن واضحة قبل التعليق عليها .

١٠- يركز على البحث عن أفضل قرار ممكن ، وليس لغرض الفوز .

١١- يبرز أولاً كل المعلومات التي لها صلة بالموضوع ويحاول وضعها مع زملائه .

١٢- يغير من أفكاره وآرائه عندما تكون الحجة واضحة ومقنعة ، وتشير إلى ما يجب أن يفعله.

١٣- يخطط للجماعة في الموقف العام . ويقوم أي تصريحات مشتركة .

١٤- يشارك بمعلوماته مع أعضاء الجماعة .

١٥- يكون لدية دلائل جيدة عند تغير وجهة نظره .

١٦- يبرز أولاً كل الحقائق والأفكار والمعلومات التي تؤيد كلا من الجانبين . وبعد ذلك يحاول وضعها بالطريقة التي يحس بها . (٢٠ : ٨٣٨ ـــ ٨٣٩) ، (٢٢ : ٢٣) ، (٢٣ : ٦) ، (٢٤ : ٢٠٠) ، (٢٧ : ٣٤) ، (٣٢ : ٦٥٤) ، (٣٣ : ٢٠٢) ، (٣٤ : ٢٤١) ، (٣٧ : ٣٨٠) ، (٣٩ : ٥٥)

هـ. تعليمات الطلاب في إجراء المجادلة :

اليوم الأول : قراءة المادة التعليمية :

" قابل المشترك معك في نفس الفريق المعين ، وخطط معه لمحاورة جيـــدة في موقفكما بفعالية ، وتأكد من أنك والمشترك معك قد تعلمتمـــا وأتقنتمـــا الموقـــف المخصص لكما كلما أمكن " .

اليوم الثاني : تقديم كل زوج موقفه :

" كل زوج (عضوين) يقدم موقفه بقوة وبحجة مقنعة أثناء تقديم الموقف ، ويأخذ مذكرات عن توضيح أي شيء لم يفهمه عندما يقدم الزوج المعارض موقفه ".

اليوم الثالث : أ. المناقشة المفتوحة :

" تحاور مع زملائك بقوة وبإقناع من أجل موقفك ، وقدم كثيراً من الحقائق التي يمكن أن تؤيد وجهة نظرك ، واستمع نقدياً لموقف الزوج المعارض ، واطلـــب منهم الحقائق التي تؤيد وجهة نظرهم ، وتذكر أن هذا يكون في المسائل المعقـــدة ، والتي تحتاج إلى معرفة كل من الجانبين ، لكتابة تقرير جيد . اعملوا (ادرسوا) معاً كجماعة للحصول على كل الحقائق ، وتأكد أنك قد فهمت الحقائق التي تؤيد كلاً من وجهتي النظر " .

ب. نقض الدور

" انقض المنظورات الأخرى لزملائك في الجماعة عن طريق محـــاورة كـــل زوج لموقف الزوج المعارض ويجب أن تكون محاورة الزوج المعارض ذات قوة وحجة مقنعة كلما أمكن ، وانظر لو أنك استطعت التفكير في أية حقائق جديدة ، والتي لم يفكر فيها الزوج المعارض قدمها ، وفصلها واشرح موقفهم " .

اليوم الرابـع : القرار الجماعي : توصل الجماعة إلى قرار جماعي لكل الأعضاء الأربعة الذين اتفقوا معاً:

" لخص أفضل المحاورات لكل وجهات النظر ، واشرح ما تعرفه من حقائق لكل جانب ، وعندما يكون لديك إجماع للرأي في جماعتك ، نظم محاوراتك لتقديم

الدرس كاملاً ، وقد تتخذ الجماعات الأخرى قرارات معارضة ، وتحتاج إلى دفاع عن صحة قراراتك للفصل كاملاً " (١٤ : ١٦)

اليوم الخامس : تعليمات الاختبارات :

" سيقدم إليك الآن عدة اختبارات والمطلوب منك الإجابة عنها فردياً ولا تحاول أن تنقل أية معلومة من زملائك خاصة بهذه الاختبارات . كما أن الدرجة التي ستحصل عليها ستضاف إلى درجة الجماعة ، ودرجة الجماعة الكلية هي درجتك كعضو فيها " .

ثانياً : إجراء طلب الموافقة :

أ - حجم الجماعة :

تتكون الجماعة من أربعة أعضاء وفقاً للدراسات السابقة ، لا تُقسم الجماعة إلى فرق . حيث أن المادة التعليمية من إيجابيات وسلبيات أو مميزات وعيوب تقدم لأعضاء الجماعة ككل ، ويطلب من الأعضاء أن يتوصلوا إلى حل وسط وبسرعة ودون مناظرة أو محاورة أو اختلاف ، ويحاولوا البحث عن اتفاق بين أعضاء الجماعة الواحدة ككل .

ب - تنظيم الموقف التعليمي :

لا يحتاج هذا الإجراء إلى تقسيم الجماعة إلى فرق ، ولكن تقدم المادة التعليمية إلى أعضاء الجماعة من مميزات وعيوب والمطلوب من الأعضاء أن يدرسوا هذه المادة ، ويحاولوا التوصل إلى حل وسط . حيث يحافظون على مميزات الموضوع الدراسي ، ويحاولون معالجة السلبيات والعيوب دون أن يتحاوروا أو يختلفوا أو يتناظروا ويقدموا آراءهم ومنظورا تهم التي تؤدي إلى حل وسط بين كل أعضاء الجماعة .

وهذا التنظيم يستدعي وجود أعضاء الجماعة على منضدة واحدة ووجود مداخل بين الجماعات ، كي يتمكن الأعضاء من الاتصال بأعضاء الجماعات الأخرى ، ويساعد بعضهم بعضاً في كتابة التقرير الجماعي لكل جماعة كما يستدعي هذا

الإجراء أن تقسم المادة التعليمية على أعضاء الجماعة الواحدة . بحيث يأخذ المميزات والإيجابيات للموضوع ، ويأخذ العضوان الآخران السلبيات والعيوب الخاصة بنفس الموضوع .

جـ- دور المعلم في إجراء طلب الموافقة :-

١- تحديد الأهداف الأكاديمية والتخطيط للمادة التعليمية وتخصيص الأدوار بين الطلاب .

٢- يراقب الطلاب في اتباعهم لقواعد المناقشة ويلاحظهم .

٣- يشجع الطلاب على العمل (الدراسة) معاً (العمل تعاونياً) وبدون اختلافات .

٤- يتدخل لإنهاء أو إلغاء أية محاورات ومحاولة تجنبها .

٥- يشجع الطلاب على التوصل إلى حل وسط وبسرعة عندما تحدث خلافات علمية بين الطلاب .

٦- يمدح الطلاب على تجنب المحاورة أو المناظرة فيما بينهم ، لأجل التسوية ، والتوصل إلى الحل الوسط.

٧- يمدح الطلاب الذين يشاركون بأفكارهم ، ويساهمون بموادهم التعليمية .

٨- يبقى محايداً بين الطلاب .

٩- يؤكد على الطلاب العمل تعاونياً عند كتابة التقرير الجماعي .

١٠- يعرض على الطلاب قواعد مناقشة المادة التعليمية .

١١- يخطط للمادة التعليمية ، ويقسمها ، ويوزعها على أعضاء كل جماعة .

١٢- يشجع الطلاب على تدوين كل ما يتوصلون إليه من وجهات نظر متفق عليها بسرعة .

١٣- يبني العلاقات التعاونية بين الطلاب مثل الاعتماد الإيجابي المتبادل ؛ والقابلية للمساءلة الفردية .

١٤- تقويم تعلم الطلاب في نهاية الإجـــراء . (٢٧ : ٣٣) ، (٣٢ : ٦٥٥) (٣٣ : ٢٠٥) (٣٨ : ٣٤) .

د . دور كل طالب في الجماعة :

١ - لا يتحاور الطالب مع زملائه في الجماعة ولا يتنافس معهم .

٢- يتذكر دائما أنه يعمل (تعاونياً) مع زملائه .

٣ - يحاول فض النـــزاع مع زملائه ، والتوصل إلى حل وسط و مرض بســـرعة حتى ولو لم يتمكن من التوصل إلى اتفاق.

٤ - يشارك بأفكاره ورأيه ، ويساهم بمعلوماته لأعضاء جماعته .

٥ - يشجع أعضاء جماعته على الاشتراك في العمل الجماعي .

٦ - يحاول فهم المادة التعليمية المخصصة من زملائه .

٧ - يركز على تقديم أفضل قرار ممكن .

٨ - يستمع بعناية لأفكار الطلاب الآخرين في الجماعة .

٩ - يعيد ذكر ما يقوله الآخرون إذا لم يكن واضحاً.

١٠ - يغير رأيه ويحاول التخلص من استحداث ما هو جديد إذا كان يـــؤدي إلى خلافات بين الأعضاء ، أو يحـــاول الانتقـــاء . (٢٠ : ٨٣٩) ، (٢٤ : ٢٠٠) ، (٣٢ : ٦٥٥) ، (٣٣ : ٢٠٤) ، (٣٤ : ٢٤١)

تعليمات الطلاب في إجراء طلب الموافقة :

اليوم الأول :

" المطلوب منك أن تقابل أعضاء جماعتك ، وتقرؤون المادة التعليمية قراءة جيدة لمناقشتها في اليوم التالي ، وعليك أن تخطط المادة التعليمية للموقف التـــالي ، وتأكد من أنك تعلمت المادة المخصصة لك وأتقنتها كلما أمكن ".

اليوم الثاني :

" كل طالب منكم في الجماعة عليه أن يشترك في مناقشة المادة التعليمية ، ويقدم وجهة نظره للجماعة ، ويحاول تجنب المناظرة أو المحاورة أو تناول أية خلافات . كما يحاول الاتفاق والمساومة والوصول إلى حل وسط يرضي معظم أعضاء الجماعة بقدر الإمكان ، ويحاول البحث عن تقرير من الجميع حول الموضوع " .

اليوم الثالث :

" لديك موقف خاص بك ، وعليك أن تعد نفسك للاشتراك في الجماعة ، ولخص معظم النقاط المهمة ، وحاول التوصل إلى اتفاق دون اختلاف أو أية محاورات أو اعتراضات ، وإن وجد خلاف أو منظورات متناقضة فحاول أن تتجنبها ، وتوصل إلى إجماع في الرأي " .

اليوم الرابع :

" حاول البحث عن إجماع للرأي أو الاتفاق حول المسالة المعروضة ، وضع الموقف بصورة متفق عليها ، واكتب تقريراً جماعياً شاملاً لجميع الاتفاقيات التي توصلتم إليها بحيث يكون متضمناً الأسس المنطقية للدرس ككل " .

اليوم الخامس :

" سيقدم إليك الآن عدة اختبارات والمطلوب منك الإجابة عنها فردياً ولا تحاول أن تنقل أية معلومات من زملائك خاصة بهذه الاختبارات كما أن الدرجة التي ستحصل عليها ستضاف إلى درجة الجماعة ، ودرجة الجماعة الكلية هي درجتك كعضو فيها " .

ثالثاً : إجراء المناظرة :-

أ - حجم الجماعة

تتكون الجماعة في إجراء المناظرة من أربعة أعضاء ، كما تتكون كل جماعة من فريقين ، ينقسم كل فريق من عضوين ، كل عضو له دور محدد بناء على تقسيم

المادة التعليمية على أعضاء الفريق والجماعة من إيجابيات ومميزات ، وسلبيات أو عيوب المادة التعليمية ، ولإتاحة الفرص لكل عضو أن يقدم أفضل مناظرة وتقرير وينال المكافأة.

ب - تنظيم الموقف التعليمي :-

يقتضي هذا الإجراء اشتراك الطلاب في جماعات تتكون الجماعة من أربعة أعضاء ، كل عضوين يكونان فريقاً (زوجاً) ، ويقدم لكل فريق المادة التعليمية من إيجابيات وسلبيات أو من مميزات وعيوب ، وكل عضو له دور محدد ولكل عضو هدف تعليمي يريد أن يحققه وهو الفوز بالمباراة عن طريق تقديم أفضل مناظرة وهي تقديم معلومات أكثر للجماعة ، وأفضل تقرير للجماعة يأخذ مكافأة على هذا العمل .

جـ - دور المعلم في إجراء المناظرة :

١- يخطط للمناظرة والمادة التعليمية ويضع أهدافها ، ويوزعها على الطلاب في كل جلسة تعليمية .

٢- يخصص دور كل طالب من إيجابيات وسلبيات .

٣- تشجيع الإجراءات التعاونية أثناء إقامة المناظرة .

٤- يبقى المعلم محايداً في القضايا المطروحة والمعروضة للمناقشة .

٥- يقدم تعليمات وقواعد المناظرة للطلاب .

٦- يشجع السلوكيات المناسبة ومهارات المشادة في المناظرة .

٧- يشجع كل طالب على الفحص والتحقيق ، ويدفع الطلاب لنقد مناظراتهم وفقاً للأسس المنطقية .

٨- يشجع كل طالب على تدوين وجهة نظره المعروضة في الموضوع الدراسي .

٩- يمدح الطلاب على تغيير آرائهم وأفكارهم عندما يواجهون دلائل قوية .

١٠- يشجع الطلاب على التمييز بين المواقف المختلفة للموضوع الدراسي .

١١- يشجع الطلاب على تقديم أفضل مناظرة للطلاب ، كي يفوزوا بالمكافأة

١٢- يشجع الطلاب على الاختلاف فيما بينهم في اليوم الأول والثاني والثالث

١٣- التدخل لتدريس مهارات المناظرة عن طريق عرض السلوكيات الأكثر فعالية لإجراء المناظرة من أجل الالتزام بها .

١٤- تقويم تعلم كل طالب عن طريق تقديم أفضل قرار جماعي ويمدحه عليه ويقدم له المكافأة للفوز بأفضل قرار .

د- دور الطالب في الجماعة :

١ - ينقد أفكار الزملاء ولا ينقدهم شخصياً .

٢ - يتحدى أفكار الزملاء ويفندها علمياً .

٣ - يشترك في المناقشة مع الزملاء ليقدم أفضل مناظرة في الموضوع .

٤ - يركز على تقديم أفضل قرار ممكن (كلما أمكن) ؛ كي يفوز بالمكافأة .

٥ - يبرز أولاً كل الأفكار والحقائق والمعلومات التي تؤيد موقفه ، وبعد ذلك يضعها بالطريقة التي يريدها.

٦ - أن يقدم كل ما لديه من دلائل جيدة عند تغير وجهة نظره .

٧ - يشجع الأعضاء في الجماعة على المناظرة ، ويقدم كل ما لديه من معلومات وتوضيحات وبراهين تؤيد وجهة نظره .

٨ - يغير من أفكاره عندما تكون الحجة التي أمامه قوية وواضحة ومقنعة وتشير إلى ما يجب أن يفعله .

٩ - يبرز أولاً كل المعلومات التي لها صلة وثيقة بالموضوع وبعد ذلك يضعها .

١٠ - يركز على البحث عن أفضل قرار ممكن للفوز على الزملاء في الجماعة .

١١ - يستمع لأراء وأفكار ومعلومات كل طالب حتى ولو اختلف معه .

١٢ - يحاول فهم كل وجهات النظر المعروضة للمسألة المقدمة .

هـ- تعليمات للطلاب في إجراء المناظرة :

اليوم الأول :

كل طالب له دور " وعليك الآن أن تقابل زملاءك وتخطط لتقديم أفضل مناظرة ليكون موقفك فعال ، وتأكد من أنك قد أتقنت والمشترك معك الموقف المخصص لك ولزميلك كلما أمكن " .

اليوم الثاني :

" عليك أن تشترك في المناظرة والمناقشة ، وتقدم وجهة نظرك في المادة التعليمية المخصصة لك في الجماعة التعاونية ، وأعد دفاعك عن موقفك ودونه وحاول من خلال دفاعاتك التوصل إلى الحقائق والمعلومات التي تؤيد وجهة نظرك للتوصل إلى أفضل مناظرة بمنطقية واستدلال كي تفوز بالمكافأة " .

اليوم الثالث :

" كل طالب له دور في المادة التعليمية وعليه أن يعد نفسه للإشتراك في المناقشة ويقابل الفريق الآخر ، ويحاول أن يتوصل إلى أفضل تقديم وأفضل مناظرة تمكنه من تأييد موقفه وموقف فريقه ، وعليه الإعتراض على ما قدمه الفريق الآخر ويناقشه ، ويدافع كل فريق عن موقفه " .

اليوم الرابع :

" على كل طالب أن يحاول البحث عن إجماع للرأي أو الاتفاق حول المسألة المعروضة ويحاول تحليل المواقف الأربعة لأعضاء الجماعة الواحدة ، ويكتب تقريراً جماعياً عن أفضل تقرير للمناظرة التي قدموها في الأيام الماضية مبنياً على الأسس المنطقية والاستدلال " .

اليوم الخامس :

" يقدم إليك عدة مقاييس والمطلوب منك الإجابة عن هذه المقاييس فردياً ، ولا تحاول أن تنقل أية معلومات من زملائك ، والدرجة التي ستحصل عليها

ستضاف إلى درجة الجماعة وإذا أخذت أعلى درجة في الجماعة ستكون جماعتك هي الفائزة " .

إجراءات المجادلة التعاونية :

يقتضي هذا الإجراء اشتراك الطلاب مدة خمسة أيام متتالية في كيفية العمل بفعالية في جماعات التعلم التعاوني كدوائر تعليمية ، ويختار الطلاب عشوائياً في الجماعات . وتتكون كل جماعة من أربعة أعضاء . كل عضوين (طالبين) يكونان فريقاً (زوجاً) . وتقدم المواد التعليمية الأساسية للفريق الواحد ، للتعرف على وجهة نظره في قضية علمية وتعليمية ليعدوها ، ويقدموها للزوج الآخر مزودة بالأسس المنطقية ، ومؤيدة لآرائهم ، ويقدمونها بدفاع قوي عن هذا الموقف .كما يقدم للفريق الثاني المادة التعليمية المناسبة للتعرف على وجهة نظره في نفس القضية العلمية التعليمية ولكن من وجهة نظر أخرى معارضة للزوج الأول ، ويقدمونها للزوج الأول مزودة بالأسس المنطقية من وجهة النظر المعارضة . ويمكن توزيع الإجراءات على النحو التالي : ـــ

اليوم الأول :

تتلقى كل جماعة ملفين يحتوي الملف الأول على أنواع كثيرة من المادة التعليمية التي تؤيد المميزات والإيجابيات الخاصة باستخدام الاختبارات الموضوعية والمقالية . ويحتوي الملف الثاني على أنواع كثيرة من المادة التعليمية التي تؤيد العيوب والسلبيات الخاصة باستخدام الاختبارات الموضوعية والمقالية .

وتقدم المادة التعليمية المخصصة سابقاً للفريقين في كل جماعة : يقدم للفريق الأول مميزات وإيجابيات استخدام الاختبارات الموضوعية والمقالية ، ويقدم للفريق الثاني عيوب وسلبيات استخدام الاختبارات الموضوعية والمقالية . ويعين قارئ مرتفع القدرة القرائية ، وقارئ آخر منخفض القدرة القرائية في كل فريق (زوج) ، لتأكيد التوازن بين المناقشات . ويحدد اليوم الأول لقراءة المادة التعليمية المؤيدة

للموقف لمناقشتها وتعليمها لكل فريق مشترك في المادة التعليمية المؤيدة لموقفهم ، ويطالبون بالدفاع عنها في الجلسة التالية . ويخبر الطلاب لفظياً بقواعد الإجراء عن طريق تقديم تعليمات مكتوبة تخبرهم بكيفية العمل ، ليلتزموا بها . وبذلك يصبح لكل فريق موقف معين ، ولكل عضو في الفريق دور مخصص ، ويطالب كل فريق داخل الجماعة التعاونية تقريراً عن الجلسة .

اليوم الثاني :

يعرض المدرس قواعد المناقشة والمجادلة ، ويشترك كل عضو في المناقشة ويعد كل فريق وجهة نظره في المادة التعليمية المخصصة له في الجماعة التعاونية ، كما يعد كل فريق دفاعاته عن موقفه ، ويدون ما توصل إليه من حقائق ومعلومات ، ويحاول كل فريق تقديم وجهة نظره ، ويتناقش في الاختلافات والفروق .

اليوم الثالث :

يعرض المدرس قواعد المناقشة والمجادلة والتعليمات الخاصة ويذكرهم بها من آن لآخر . ويتقابل الزوجان في كل جماعة ، ويقدم كل فريق موقفه ووجهة نظره ورأيه ، ثم يتحاور مع الموقف المعارض للفريق الآخر ، ويتناقشون في الفروق والاختلافات ، والمنظورات المتناقضة لكل من الموقفين ، ويدافع كل فريق عن موقفه ويحللون الموقفين ، ويطلب من الجماعة محاولة البحث عن اتفاق في الرأي بقدر الإمكان في اليوم التالي . وفي نهاية اليوم يطلب منهم تقرير جماعي حول مناقشاتهم .

اليوم الرابع :

يذكر المدرس الطلاب بقواعد وتعليمات إجراء المجادلة ، ويقدم للطلاب إشارة للبحث عن إجماع للرأي حول المسائل المعروضة ،وتحليل الموقفين ، ومحاولة الجمع والتوليف بين العناصر المختلفة التي قدموها ، أو اندماج وتكامل الموقفين ، ويكتبون تقريراً جماعياً وشاملاً للموقفين ، بحيث يكون متضمناً الأسس المنطقية للدرس ككل ، ويمكن أن يناقش أعضاء الجماعة التعاونية أية تصريحات مشتركة

وتقديم أية حوارات مؤسسة على عملية الاستدلال للموقفين ، ثم يعلن الطلاب الاستعداد للاختبارات في اليوم التالي . (٢٠ : ٨٣٨) ، (٢٣ : ٦٤) ، (٢٤ : ٢٠٠) ، (٢٧ : ٣٤) ، (٣٢ : ٦٥٤) ، (٣٣ : ٢٠١ ــ ٢٠٣) ، (٣٤ : ٢٤٠ ــ ٢٤١) ، (٣٨ : ٣٨٠ ــ ٣٨١)

اليوم الخامس :

يقدم للطلاب الاختبارات والمقاييس التالية ، ويجيب كل طالب على حده في كل مقياس:-

١ - اختبار تحصيلي يتضمن المعلومات والحقائق التي تحتوي عليها المادة التعليمية من إيجابيات وسلبيات .

٢ - مقياس الدافع المعرفي .

٣ - مقياس حب الاستطلاع المعرفي .

٤ - مقياس الاتجاه نحو الإجراءات ونحو الأقران .

إجراءات طلب الموافقة التعاوني :

يقتضي هذا الإجراء اشتراك الطلاب معاً لمدة خمسة أيام متتالية في جماعات التعلم التعاوني للعمل بفاعلية في دوائر تعليمية . ويختار الطلاب عشوائياً في الجماعات . تتكون الجماعة من أربعة أعضاء ، ويكون هدف هذه الجماعات : هو العمل معاً لإتقان المادة التعليمية ، وكتابة تقرير جماعي ، وتقدم للجماعة مجموعة من المعلومات يشترك الطلاب في دراستها لمدة خمسة أيام متتالية ، ويتجنبون أية اختلافات أو محاورات أو مناظرات ، ويؤكد فيها على الإتقان ، كما يتجنبون التقييم الواقعي للأفكار البديلة . وتقدم المادة التعليمية للجماعة الواحدة في موضوع استخدام الاختبارات التحصيلية الموضوعية والمقالية متضمنة وجهتي النظر المؤيدة وغير المؤيدة أو المميزات والعيوب أو الإيجابيات والسلبيات ، أو محاسن ومساوئ

الاختبارات ، علماً بأن هذه المادة التعليمية هي نفس المادة التعليمية المقدمة للطلاب في إجراء المجادلة . ويمكن توزيع الإجراءات على النحو التالي : ـــ

اليوم الأول :

يوزع الطلاب على الجماعات ، بحيث تتكون كل جماعة من فريقين ، كل عضوين في فريق . وتقدم المادة التعليمية التي تحتوي على كل المميزات (الإيجابيات) والعيوب (السلبيات) الخاصة باستخدام الاختبارات الموضوعية والمقالية ،على أن تقدم هذه المادة التعليمية لكل فريق في الجماعة . ويعين قارئ مرتفع القدرة القرائية ، وقارئ منخفض القدرة القرائية في كل فريق ، لتأكيد التوازن بين المناقشات .ويحدد اليوم الأول لقراءة المادة التعليمية المؤيدة للموقف لتعلمها ومناقشتها في كل فريق ، ويخبر الطلاب بقواعد المناقشة ، وتعليمات إجراء طلب الموافقة في كل فريق في أوراق مكتوبة تخبرهم بكيفية العمل معاً ليلتزموا بها . وبذلك يصبح كل فريق له نفس الموقف المخصص ، ولكل عضو دور محدد ، ويطلب من الفريقين داخل الجماعة التعاونية تقريراً عن الجلسة في نهاية اليوم .

اليوم الثاني :

يعرض المدرس قواعد إجراء طلب الموافقة والمناقشة ، ويشترك كل فريق في مناقشة المادة التعليمية ، ويعد كل فريق وجهة نظره للجماعة التعليمية ، ويحاول تجنب المحاورة والمناظرة ، أو تناول أية خلافات ، كما يحاول الاتفاق والمساومة والوصول إلى حل وسط يرضي معظم أعضاء كل فريق ، ويمتنع كل عضو عن معارضة زميله ، أو تفنيد موقفهما ، ويطلب منهما محاولة البحث عن تقرير يرضيهما حول الموضوع المعروض .

اليوم الثالث :

يعرض المدرس قواعد الإجراء وتعليماته على الطلاب، ويقوم كل فريق بعرض موقفه ، ويحاول أن يتفق موقفه مع موقف الفريق الآخر ، من خلال مقابلة

الزوج الآخر ، وأثناء العرض يلخص كل فريق النقاط المهمة ، ويحاول أن يحل نقاط الخلاف دون أية محاورات أو اعتراض على موقف الفريق الآخـــر ، وإذا وجـدت مناقشات أو اختلافات أو منظورات متناقضة بين الفريقـين ، فعلـى الأعضـاء أن يتجنبوها ، ويحاولوا التوصل إلى إجماع في الرأي . كما يحاولوا البحث عن الاتفـاق والمساومة والوصول إلى حل وسط إذا اختلفوا ، أو اعترضوا على موقفهـم . وفي نهاية اليوم يطلب من الجماعة تقريراً حول ما دار من مناقشات .

اليوم الرابع :

يذكر المدرس الطلاب بتعليمات وقواعد الإجـراء ، ويحـاولون البحـث عن إجماع للرأي أو الاتفاق حول المسائل المعروضة في مواقفهم ويحللون كـلا مـن الموقفين ، ويصلون إلى صياغة الموقفين بصورة متفق عليها مـن جميـع الأعضـاء ، وموقعين عليها ، ويكتبون تقريراً جماعياً شاملاً لجميع الاتفاقيات التي توصلوا إليهـا بحيث يكون متضمناً الأسس المنطقية للدرس ككل . كما يمكن لأعضاء الجماعة أن يسجلوا أية تصريحات مشتركة مؤسسة على الاستدلال على موقفهم ككل .

اليوم الخامس :

يقدم للطلاب الاختبارات والمقاييس التالية ، ويجيب كل طالب بمفرده على كل مقياس :-

١ - اختبار تحصيلي يتضمن المعلومات والحقائق التي تحتوي عليها المادة التعليميـة من إيجابيات وسلبيات .

٢ - مقياس الدافع المعرفي .

٣ - مقياس حب الاستطلاع المعرفي .

٤ - مقياس الاتجاه نحو الإجراءات ونحو الأقران .

(٢٠ : ٨٣٩) ، (٢٤ : ٢٠١) ، (٣٢ : ٦٥١ ــ ٦٥٥)، (٣٣: ٢٠٢) ، (٣٤ : ٢٤١) ، (٣٨ :٣٧)

إجراءات المناظرة التعاونية

يقتضي هذا الإجراء اشتراك الطلاب لمدة خمسة أيام متتالية في جماعات تعاونية مكونة من أربعة أعضاء . تتكون كل جماعة من فريقين (زوجين) . يقدم للفريق الأول المادة التعليمية التي تؤيد وجهة نظره نحو مميزات وعيوب الاختبارات التحصيلية المقالية ، والموضوعية . ويقدم للفريق الثاني المادة التعليمية التي تؤيد وجهة نظره نحو مميزات وعيوب الاختبارات التحصيلية المقالية والموضوعية ، وكل عضو في كل فريق له دور محدد : دور العضو الأول في كل فريق مميزات الاختبارات التحصيلية المقالية والموضوعية ، ودور العضو الثاني في كل فريق عيوب الاختبارات التحصيلية المقالية و الموضوعية . وتقسيم هذه الأدوار يخلق الاعتماد المتبادل في المعلومات بين الطلاب ، ويكون لكل عضو هدف تعليمي خاص به في كل المعلومات . وهنا يبتكر الهدف التنافسي ، وهو الفوز بالمناظرة ، والتي يقدم فيها أي عضو في الجماعة أفضل مناظرة ، وأفضل معلومات للجماعة . ويعلن الفائز في نهاية الوحدة التعليمية ، ويزود الطلاب بالمعلومات الخاصة بالاختبارات التحصيلية وقد يسمى هذا الإجراء : إجراء تكامل المناظرة المجزأ .ويمكن توزيع الإجراءات على النحو التالي : -

اليوم الأول :

تتلقى كل جماعة أربع ملفات بعدد أعضاء الجماعة . يحتوي الملفان الأولان على المادة التعليمية التي تؤيد مميزات وإيجابيات استخدام الاختبارات التحصيلية المقالية والموضوعية . كما يحتوي الملفان الآخران على المادة التعليمية التي تؤيد سلبيات وعيوب استخدام الاختبارات المقالية والموضوعية .

ويقدم للفريق الأول المميزات والعيوب في استخدام الاختبارات التحصيلية المقالية والموضوعية ، ويقدم للفريق الثاني نفس المميزات والعيوب في استخدام الاختبارات التحصيلية المقالية والموضوعية . ويحدد لكل عضو دور ، ويقرأ المادة التعليمية المخصصة له ، والتي تؤيد موقف كل عضو لمناقشته مع زملائه ، ويخبر كل

عضو بأنه مطالب بالدفاع عن موقفه عن طريق مناظرة زملائه في الجماعة ، ويحصل على مكافأة إذا قدم أفضل مناظرة وأفضل معلومات.

ويتدرب الطلاب على إجراء تجزئ المعلومات التكاملية المسمى بإجراء مناظرة تكامل المعلومات المجزأة . ويخبر الطلاب لفظياً بقواعد الإجراء عن طريق تقديم تعليمات مكتوبة توضح لهم كيفية العمل ليلتزموا بها . وبذلك يصبح كل عضو في كل فريق له موقف معين يكمل دور العضو الثاني في نفس الفريق ، ويطلب من كل عضو داخل الجماعة التعاونية تقريراً عن الجلسة .

اليوم الثاني :

يعرض المدرس على الطلاب قواعد المناظرة وتعليماتها ، ويشترك كل فريق في المناظرة والمناقشة ، ويعد كل طالب في الفريق وجهة نظره في المادة التعليمية المخصصة له في الجماعة التعاونية . كما يعد كل فريق دفاعه عن موقفه ، ويدونون ما توصلوا إليه من حقائق ، ومعلومات، ويحاولون التوصل إلى أفضل مناظرة وموقف قدمه العضو لزملائه من خلال وجهة نظره ، ويتناقشون في الاختلافات ، ويحاول كل عضو تفنيد المواقف الأخرى بمنطقية واستدلال ، ثم في النهاية يكتبون تقريراً جماعياً توصلوا إليه .

اليوم الثالث :-

يعرض المدرس على الطلاب قواعد وتعليمات المناظرة ، ويعد كل طالب نفسه ، ويلخص معظم النقاط المهمة ،ويحاول أن يتوصل إلى أفضل تقديم وأفضل مناظرة تمكنه من تأييد موقفه خاصة وموقف فريقه ، ويعكس كل طالب وكل فريق وجهة نظره ، ويناظر الفريق الآخر للاعتراض على ما قدمه الفريق الآخر ، ويتناقشون في منظور اتهم المتناقضة لكل المواقف ، ويدافع كل فريق عن موقفه ، ويحاولون التوصل إلى أفضل مناظرة قدمها عضو في الجماعة التعاونية ، ويطلب منهم البحث عن أفضل تقرير بقدر الإمكان جماعياً ، وفي نهاية اليوم يطلب منهم تقرير جماعي حول أفضل مناظرة ، وأفضل تقرير .

اليوم الرابع :-

يذكر المدرس الطلاب بقواعد وتعليمات إجراء المناظرة ، ويحاول الطلاب البحث عن إجماع للرأي أو اتفاق حول المسائل المعروضة ، ويحاولون تحليل المواقف الأربعة للطلاب من ميزات وعيوب للاختبارات التحصيلية الموضوعية والمقالية ، ويكتبون تقريراً جماعياً عن أفضل مناظرة ، ويوقعون عليها مؤسسة على فعالية الإجراءات ومدى التزامهم بها . ويعلن الطلاب بالاستعداد للاختبارات في اليوم الخامس .

اليوم الخامس :-

يقدم للطلاب الاختبارات والمقاييس التالية ، ويجيب كل طالب بمفرده على كل مقياس :-

١ - اختبار تحصيلي يتضمن المعلومات والحقائق التي تحتوي عليها المادة التعليمية من إيجابيات وسلبيات .

٢ - مقياس الدافع المعرفي .

٣ - مقياس حب الاستطلاع المعرفي .

٤ - مقياس الاتجاه نحو الإجراءات ونحو الأقران .

(٢٣ : ٥٥ ، ٦٢ ، ٦٤) ، (٣٨ : ٣٨٠) ، (٣٩ : ٥٥)

رابعاً : نتائج الدراسة :

قام الباحث باستخدام تحليل التغاير ، وتحليل التباين ذي الاتجاه الواحد ، كما استخدم اختبار توكي (HSD) لحساب المقارنات المتعددة بين مجموعات الدراسة الثلاث . وذلك للتحقق من هدف الدراسة ، وصحة الفروض التي صاغها الباحث بناء على ما توصلت إلية الدراسات السابقة . وفيما يأتي عرض للنتائج .

نتائج الفرض الأول :

ينص الفرض الأول على ما يلي " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب في إجراء المجادلة التعاوني ، ومتوسط درجات الطلاب في

إجراء طلب الموافقة التعاوني ، ومتوسط درجات الطلاب في إجراء المناظرة التعاوني في التحصيل الدراسي " . والجدول التالي يوضح نتائج تحليل التغاير لدرجات تحصيل مجموعات الدراسة .

جدول رقم (٤)

يوضح تحليل التغاير لدرجات تحصيل مجموعات الدراسة .

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	النسبة الفائية	مستوى الدلالة
مجموع المربعات بين المجموعات	١٦٨٥,٦٧	٢	٨٤٢,٨٤	٢٢٠,٦٤	٠,٠٠١
مجموع المربعات داخل المجموعات	٣٥١,٦٢	٩٣	٣,٨٢		
المجموع	٢٠٣٧,٢٩	٩٥	٢١,٤٥		

يتضح من الجدول السابق رقم (٤) أن قيمة " ف " كانت (٢٢٠,٦٤) وهي دالة إحصائية وهي أكبر من قيمة " ف " الجدولية بين مجموعة المجادلة التعاونية ، ومجموعة طلب الموافقة التعاونية ، ومجموعة المناظرة التعاونية عند مستوى ٠,٠٠١ في التحصيل الدراسي . وهذا يشير إلى وجود فروق دالة بين مجموعة المجادلة التعاونية ، ومجموعة طلب الموافقة التعاونية ، ومجموعة المناظرة التعاونية في التحصيل الدراسي . والجدول التالي يوضح المتوسطات الأساسية والمعدلة ، والانحرافات المعيارية ، وقيمة " ت " توكي ومستوى دلالتها لحساب الفروق بين المجموعات في التحصيل الدراسي .

جدول رقم (٥)

يوضح المتوسطات الأساسية والمعدلة

والانحراف المعياري لمجموعات الدراسة والفروق بينهم في التحصيل

م	المجموعة	أفراد العينة	المتوسط الأساسى	المتوسطات المعدلة	الانحراف المعياري	مج ١	مج ٢	مج ٣
١	المجادلة التعاونية	٣٢	١٩,٥٦	١٨,٨٦	٤,١٠	-	١,٣٧	٥,٦٣
٢	طلب الموافقة التعاوني	٣٢	١٦,٤١	١٧,٤٩	٤,٢٦		-	٤,٢٦
٣	المناظرة التعاونية	٣٢	١٣,٢٣	١٣,٢٣	٣,٥٥			-

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة بين المجموعات الثلاثة . حيث وجدت فروق دالة بين متوسطي مجموعة المجادلة التعاونية ومجموعة طلب الموافقة التعاونية في التحصيل الدراسي قدره (١,٣٧) لصالح مجموعة المجادلة التعاونية . كما وجد فرق بين متوسطي مجموعة المجادلة التعاونية ، ومجموعة المناظرة التعاونية في التحصيل الدراسي قدره (٥,٦٣) لصالح مجموعة المجادلة التعاونية . كذلك وجد فرق بين متوسطي مجموعة طلب الموافقة التعاونية ، ومجموعة المناظرة التعاونية في التحصيل الدراسي قدره (٤,٢٦) لصالح مجموعة طلب الموافقة . وهذه القيم السابقة دالة عند مستوى ٠,٠١ مقارنة بقيمة (HSD) المحسوبة وهي (١,١٧) ، وهي أقل من القيم الناتجة في الجدول السابقة . وبذلك يتضح كما سبق أن مجموعة المجادلة تتفوق على مجموعة طلب الموافقة ثم على مجموعة المناظرة في التحصيل الدراسي على التوالي . كذلك تفوقت مجموعة طلب الموافقة على مجموعة المناظرة في التحصيل الدراسي .

نتائج الفرض الثاني :

ينص الفرض الثاني على ما يلي : " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب في إجراء المجادلة التعاونية ، ومتوسط درجات الطلاب في إجراء طلب الموافقة التعاوني ، ومتوسط درجات الطلاب في إجراء المناظرة التعاوني في حب الاستطلاع المعرفي " . والجدول التالي يوضح نتائج تحليل التباين ذي الاتجاه الواحد لدرجات الطلاب في حب الاستطلاع المعرفي .

جدول رقم (٦)

يوضح تحليل التباين في اتجاه واحد

لمجموعات الدراسة في حب الاستطلاع المعرفي

م	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة " ف "	مستوى دلالتها
١	مجموع المربعات بين المجموعات	١١٣٩.٣٨	٢	٥٦٩.٦٩	٩.٧٤	٠.٠١
٢	مجموعة المربعات داخل المربعات	٥٤٧٨.٤٥	٩٣	٥٨.٩١		
٣	المجموع	٦٦١٧.٨٣	٩٥	٦٩.٦٦		

يتضح من الجدول السابق رقم (٦) وجود فروق دالة إحصائيا بين مجموعة المجادلة التعاونية ، ومجموعة طلب الموافقة التعاونية ، ومجموعة المناظرة التعاونية في حب الاستطلاع المعرفي حيث بلغت قيمة "ف" (٩.٧٤) . وهذه القيمة أكبر من قيمة "ف" الجدولية ، ودالة عند مستوى ٠.٠١ وهذا يشير إلى وجود فروق بين مجموعة المجادلة ومجموعة طلب الموافقة ومجموعة المنظرة في حب الاستطلاع المعرفي والجدول التالي يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" توكى ومستوى دلالتها لحساب الفروق بين المجموعات الثلاثة في حب الاستطلاع

جدول رقم (٧)

يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية

لمجموعات الدراسة في حب الاستطلاع المعرفي

م	المجموعة	عدد الأفراد	المتوسطات	الانحرافات المعيارية	مج١	مج٢	مج٣
١	المجادلة التعاونية	٣٢	٥٩,٧٥	٧,٦٢		٤,٤٣	٨,٤٤
٢	طلب الموافقة التعاونية	٣٢	٥٥,٣٢	٨,٠٤			٤,٠١
٣	المناظرة التعاونية	٣٢	٥١,٣١	٧,٣٥			

يتضح من الجدول السابق عن وجود فرق دال بين متوسط مجموعة المجادلة التعاونية ومجموعة المناظرة التعاونية في حب الاستطلاع المعرفي قدره (٨,٤٤) لصالح مجموعة المجادلة التعاونية . وهذه القيمة دالة عند مستوى ٠,٠١ مقارنة بقيمة (HSD) المحسوبة وهي (٤,٦١) ، وهي أقل من قيمة الفرق الناتج بين متوسطي المجموعتين . وبذلك تتفوق مجموعة المجادلة التعاونية على مجموعة المناظرة التعاونية في حب الاستطلاع المعرفي والبحث عما هو جديد في المعلومات المناسبة لموضوع الدراسة . بينما وجد فرق غير دال إحصائيا بين متوسطي مجموعة المجادلة التعاونية ومجموعة طلب الموافقة في حب الاستطلاع المعرفي قدره (٤,٤٣) ، وبين متوسط مجموعة طلب الموافقة ومجموعة المناظرة التعاونية في حب الاستطلاع المعرفي قدرة (٤,٠١) وهذه القيم غير دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠٥ مقارنة بقيمة (HSD) المحسوبة (٤,٦١) وهي أكبر من قيمة الفرق بين المتوسطات في الجدول السابق . وبذلك لم توجد فروق دالة بين مجموعة المجادلة وطلب الموافقة أو مجموعة طلب الموافقة ومجموعة المناظرة في حب الاستطلاع المعرفي .

نتائج الفرض الثالث :

ينص الفرض الثالث على ما يلي " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب في إجراء المجادلة التعاوني ، ومتوسط درجات الطلاب في إجراء طلب الموافقة التعاوني ، ومتوسط درجات الطلاب في إجراء المناظرة التعاوني . في الدافع المعرفي . " والجدول التالي يوضح نتائج تحليل التباين ذي الاتجاه الواحد لدرجات الطلاب في الدافع المعرفي.

جدول رقم (٨)

يوضح تحليل التباين في اتجاه واحد لمجموعات الدراسة في الدافع المعرفي

م	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة " ف "	مستوى دلالتها
١	مجموع المربعات بين المجموعات	١٠٦٦,٦٩	٢	٥٣٣,٣٥	٢٥,٩٤	٠,٠٠١
٢	مجموعة المربعات داخل المجموعات	١٩١١,٨١	٩٣	٢٠,٥٦		
٣	المجموع	٢٩٧٨,٥	٩٥	٣١,٣٥		

يتضح من الجدول السابق رقم (٨) وجود فروق دالة إحصائية بين مجموعة المجادلة التعاونية ، ومجموعة المناظرة التعاونية في الدافع المعرفي . حيث بلغت قيمة " ف " (٢٥,٩٤) ، وهذه القيمة أكبر من قيمة " ف " الجدولية ، و دالة عند مستوى ٠,٠٠١ وهذا يشير إلى وجود فروق بين مجموعة المجادلة ، ومجموعة طلب الموافقة ، ومجموعة المناظرة في الدافع المعرفي . والجدول التالي يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية ، وقيمة " ت " توكي ومستوى دلالتها لحساب الفروق بين المجموعات الثلاثة في الدافع المعرفي .

جدول رقم (٩)

يوضح المتوسطات و الانحرافات المعيارية

لمجموعات الدراسة والفروق بينهم في الدافع المعرفي

م	المجموعة	عدد الأفراد	المتوسطات	الانحرافات المعيارية	مج ١	مج ٢	مج ٣
١	المجادلة التعاونية	٣٢	٣٠,٣٤	٤,٥٨	-	٣,٧٥	٨,١٥
٢	طلب الموافقة التعاونية	٣٢	٢٦,٥٩	٤,٥٠		-	٤,٤
٣	المناظرة التعاونية	٣٢	٢٢,١٩	٤,٥٢			-

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائيا بين المجموعات الثلاثة حيث وجد فرق دال بين متوسطي مجموعة المجادلة التعاونية ومجموعة طلب الموافقة التعاونية في الدافع المعرفي قدره (٣,٧٥) لصالح مجموعة المجادلة التعاونية . كما وجد فرق دال بين متوسطي مجموعة المجادلة التعاونية ، ومجموعة المناظرة التعاونية في الدافع المعرفي قدره (٨,١٥) لصالح مجموعة المجادلة التعاونية . كما وجد فرق بين متوسطي مجموعة طلب الموافقة ، ومجموعة المناظرة التعاونية في الدافع المعرفي قدره (٤,٤٠) لصالح مجموعة طلب الموافقة ، وهذه القيم السابقة دالة عند مستوى ٠,٠١ مقارنة بقيمة (HSD) المحسوبة وهي (٢,٧٣) وهي أقل من القيم الناتجة في الجدول السابق . وبذلك يتضح أن مجموعة المجادلة تفوقت عل مجموعة طلب الموافقة ومجموعة المناظرة في الدافع المعرفي . كما تفوقت مجموعة طلب الموافقة على مجموعة المناظرة في الدافع المعرفي .

نتائج الفرض الرابع :

ينص الفرض الرابع على ما يلي " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب في إجراء المجادلة التعاوني ، ومتوسط درجات الطلاب في إجراء طلب الموافقة التعاوني ، ومتوسط درجات الطلاب في إجراء المناظرة التعاوني في الاتجاه نحو تشجيع الآخرين للتعلم ، ونحو تقبل الزملاء ، ونحو إجراء

المجادلة . والجدول التالي يوضح نتائج تحليل التباين ذي الاتجاه الواحد للدرجات الطلاب في أبعاد الاتجاه .

جدول رقم (١٠)

يوضح تحليل التباين في اتجاه واحد لمجموعات الدراسة في أبعاد الاتجاه

م	البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة " ف "	مستوى دلالتها
١	التشجيع للتعلم	مجموع المربعات بين المجموعات	٤٢٥.٤٤	٢	٢١٢.٧٢	٢٨.٧٨	٠.٠٠١
		مجموع المربعات داخل المجموعات	٦٨٧.٩٧	٩٣	٧.٣٩		
		المجموع	١١١٣.٤١	٩٥	١١.٧٢		
٢	تقبل الزملاء	مجموع المربعات بين المجموعات	٦٩٥.٦٠	٢	٣٤٧.٨٠	٤٩.٩٦	٠.٠٠١
		مجموع المربعات داخل المجموعات	٦٤٩.٧٤	٩٣	٦.٩٩		
		المجموع	١٣٤٥.٣٤	٩٥	١٤.١٦		
٣	الاتجاه نحو المجادلة	مجموع المربعات بين المجموعات	١٦٦١.٨٩	٢	٨٣٠.٩٥	١٢.٦٢	٠.٠٠١
		مجموع المربعات داخل المجموعات	٦١٢٢.٥٩	٩٣	٦٥.٨٣		
		المجموع	٧٧٨٤.٤٩	٩٥	٨١.٩٤		
٤	الاتجاه ككل	مجموع المربعات بين المجموعات	٧٦٢١.٦٥	٢	٣٨١٠.٨٣	٤٩.٣٧	٠.٠٠١
		مجموع المربعات داخل المجموعات	٧١٧٨.٣١	٩٣	١٥٥.٧٩		
		المجموع	١٤٧٩٩.٩٦	٩٥			

يتضح من الجدول السابق رقم (١٠) وجود فروق دالة إحصائيا بين مجموعة المجادلة التعاونية ، ومجموعة طلب الموافقة التعاونية ، ومجموعة المناظرة التعاونية في الاتجاه نحو تشجيع الآخرين للتعلم ، ونحو تقبل الزملاء ونحو إجراء المجادلة ، والاتجاه ككل . حيث بلغت قيمة " ف " المحسوبة (٢٨,٧٨) في بعد تشجيع الآخرين للتعلم ، (٤٩,٩٦) في بعد تقبل الزملاء ، (١٢,٦٢) في بعد الاتجاه نحو المجادلة ، (٤٩,٣٧) في الاتجاهات ككل . وهذه القيم أكبر من قيمة "ف" الجدولية ، و دالة عند مستوى ٠,٠٠١ وهذا يشير إلى ووجود فروق جوهرية بين مجموعة المجادلة ، ومجموعة طلب الموافقة ، ومجموعة المناظرة في الاتجاه نحو تشجيع الآخرين للتعلم ، ونحو تقبل الزملاء ، ونحو إجراء المجادلة ، والاتجاه ككل والجدول التالي يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية ، وقيمة "ت" توكي

ومستوى دلالتها لحساب الفروق بين المجموعات الثلاثة في أبعاد الاتجـــاه والاتجـــاه ككل .

جدول رقم (١١)

يوضح المتوسطات و الانحرافات المعيارية لمجموعات الدراسة في الاتجاه

م	المجموعة	عدد الأفراد	المتوسطات	الانحراف المعياري	مج ١	مج ٢	مج ٣
المشجيع للتعلم	المجادلة التعاونية	٣٢	١٦,٨٨	٢,٨٤	-	٢,٦٣	٥.١٦
	طلب الموافقة التعاونية	٣٢	١٤,٢٥	٢,٩٥	-	-	٢,٥٣
	المناظرة التعاونية	٣٢	١١,٧٢	٢,٣٣	-	-	-
تقبل الزملاء	المجادلة التعاونية	٣٢	١٧,٦٦	٢,٧٢	-	٤.٠٣	٦.٥٣
	طلب الموافقة التعاونية	٣٢	١٣,٦٣	٢,٩٧	-	-	٢,٥
	المناظرة التعاونية	٣٢	١١,١٣	٢,١٨	-	-	-
الاتجاه نحو المجادلة	المجادلة التعاونية	٣٢	٦٥,٢٥	٨,٢٨	-	٥.٨١	١٠.١٦
	طلب الموافقة التعاونية	٣٢	٥٩,٤٤	٨,٠٦	-	-	٤.٣٥
	المناظرة التعاونية	٣٢	٥٥,٠٩	٧,٩٩	-	-	-
الاتجاه ككل	المجادلة التعاونية	٣٢	٩٩,٨١	٩,١٤	-	١٢.٠٩	٢١.٧٨
	طلب الموافقة التعاونية	٣٢	٨٧,٧٢	٩,٠٤	-	-	٩.٦٩
	المناظرة التعاونية	٣٢	٧٨,٠٣	٨,١٥	-	-	-

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة بين المجموعات . حيث وجدت فروق دالة بين متوسط مجموعة المجادلة التعاونية ومجموعة طلب الموافقة التعاونية في الاتجاه نحو تشجيع الطلاب للتعلم ، وتقبل الزمـــلاء ، والاتجـــاه نحـــو المجادلـــة ، والاتجاهات ككل لصالح مجموعة المجادلة التعاونية ، حيث بلغ الفـــرق (٢,٦٣) ، (٤,٠٣) ، (٥,٨١) ، (١٢,٠٩) على التوالي . كما وجدت فـــروق بـــين متوسط مجموعة المجادلة التعاوني ومجموعة المناظرة التعاوني في الاتجاه نحو المجادلـــة ، والاتجاهات ككل لصالح مجموعة المجادلة التعاونية حيث بلغ الفـــرق (٥.١٦) ، (٦.٥٣) ، (١٠ ١٦) ، (٢١ ٧٨) على التوالي كذلك وجدت فروق بين

متوسط مجموعة طلب الموافقة التعاونية ، ومتوسط مجموعة المناظرة التعاونية في الاتجاه نحو تشجيع الطلاب للتعلم ، وتقبل الزملاء ، والاتجاهات ككل لصالح مجموعة طلب الموافقة . حيث بلغ الفرق (٢,٥٣) ، (٢,٥) ، (٩,٦٩) على التوالي وهذه القيم السابقة دالة عند مستوى ٠,٠١ مقارنة بقيمة (HSD) المحسوبة وهي (١,٦٣) تشجيع الطلاب نحو التعلم ، (١,٥٨) تقبل الزملاء ، (٤,٨٨) الاتجاه نحو المجادلة ، (٥,٢٨) الاتجاهات ككل ، وهذه القيم أقل من القيم الناتجة في الجدول السابق . وبذلك يتضح تفوق مجموعة المجادلة التعاونية على مجموعة طلب الموافقة التعاونية ، ومجموعة المناظرة في تشجيع الطلاب للتعلم ، وتقبل الزملاء والاتجاه نحو إجراء المجادلة . كما تفوقت مجموعة طلب الموافقة على مجموعة المناظرة في تشجيع الطلاب للتعلم ، وتقبل الزملاء ، والاتجاهات ككل . بينما وجد فرق غير دال إحصائيا بين متوسط مجموعة طلب الموافقة ومجموعة المناظرة في الاتجاه نحو المجادلة . حيث بلغ الفرق (٤,٣٥) وهذه القيمة أقل من القيمة (HSD) المحسوبة وهي (٤,٨٨) ، ولذلك فهي غير دالة عند مستوى ٠,٠٥ ومن هنا فلم توجد فروق دالة بين المجموعتين في الاتجاه نحو إجراء المجادلة .

رابعا : مناقشة النتائج وتفسيرها :

مناقشة وتفسير الفرض الأول :

أتضح من نتيجة الفرض الأول تفوق مجموعة إجراء المجادلة على مجموعة طلب الموافقة ، ومجموعة المناظرة في التحصيل الدراسي . كما تفوقت مجموعة طلب الموافقة على مجموعة المناظرة في التحصيل الدراسي .

وهذه النتيجة تتفق مع نتيجة دراسة تجوسفولد (١٩٧٧) ، (١٩٧٨) حيث أوضحت أن الطلاب في إجراء المجادلة كانوا أكثر تعرفا على المحاورات ، ولديهم منظور معرفي أكثر انضباطا ، وأفضل قدرة من إجراء اللا مجادلة . كما

كانوا أكثر انشغالا في البحث عن المعلومات (٣٧ : ٦٧٩ – ٦٨٥) ، (٣٨ : ٣٧٦ – ٣٨٦) .

كما أن النتيجة الحالية تتفق مع نتائج دراسة سميث وأخرين (١٩٨١) حيث توصلت إلى أن الطلاب في مجموعة المجادلة كانوا أكثر تحصيلا واحتفاظا بالمادة التعليمية ، والبحث عن المعلومات ، وتمثيلا معرفيا وفهما دقيقا لكل منظورات الآخرين أكثر من الطلاب في إجراء طلب الموافقة . (٣٢ : ٦٥١ – ٦٦٣) .

كذلك اتفقت مع دراسة لوري وجونسون (١٩٨١)في أن المجادلة تزيد التحصيل الدراسي لدى الطلاب أكثر من اللامجادلة (٢٧ : ٣١ – ٤٣) .

اتفقت أيضا نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة سميث (١٩٨٤) حيث أوضحت أن الطلاب في إجراء المجادلة كان لديهم اهتمام بالعمل والتطبيقات العملية ، والحث عليها في حل المسائل الهندسية . كما ساعد الطلاب بعضهم بعضا في إتقان المحتوى الدراسي ، وتطورت لديهم مهارات تبني المنظور ، وتحسين قدراتهم على العمل مع الآخرين ، وفهمهم له . (٣١ : ٣٠٦ – ٣٠٩) .

واختلفت مع نتائج دراسة سميث و آخرين (١٩٨٤) حيث أشارت النتائج إلى أنة لم توجد فروق بين إجراء المجادلة وطلب الموافقة في التحصيل الدراسي . بينما وجد تفاعل شفهي أكثر تفصيلا وإفادة بالمعلومات في إجراء المجادلة أكثر منها في إجراء طلب الموافقة (٣٣ : ١٩٩ – ٢٠٩) .

ومع ذلك فقد اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة جونسون وآخرين (١٩٨٤) حيث أسفرت نتائج الدراسة عن أن المجادلة تزيد التدريب اللفظي ، وتبادل المعلومات ، والمواد التعليمية أكثر ، والاهتمام بإتقانها ، والبحث عن معلومات أكثر في موضوع الدرس ، وإعادة تقويم موقف الفرد الآخر ، واندماج المحاورات المتعارضة أكثر من إجراء المناظرة و الفردية (٢٣: ٦١ – ٧٣) .

كما اتفقت مع نتائج دراسة جونسون وآخرين (١٩٨٥) حيث توصلت الدراسة إلى أن الطلاب في إجراء المجادلة التعاوني أنتجوا تحصيلا أعلى من الطلاب في إجراء طلب الموافقة والفرديـــة . (٢٤ : ١٩٧ - ٢٠٥) ، (٢٠ : ٨٣٥ - ٨٤٨) .

ويمكن تفسير هذه النتائج وفقا للإجابة عن السؤال التالي :

لماذا تفوقت مجموعة المجادلة على مجموعة طلب الموافقة ومجموعة المنـــاظرة (علـــى التوالي) في التحصيل الدراسي ؟ ويمكن الإجابة عن هذا السؤال طبقا لما يلي :-

١- أن الطلاب في إجراء المجادلة يعرضون المادة التعليمية على زملائهـــم بـــأكثر من منظور ، ومن وجهات نظر متعددة ، وهذا يؤدي إلى تفوق الطلاب في إجراء المجادلة أكثر من طلب الموافقة والمناظرة .

٢- أن إجراء المجادلة يزيد مـــن عـــرض المـــادة التعليميـــة أكـــثر ، ويشـــارك الطلاب بعضهم بعضا بفعاليـــة ، ويقدمـــون موادهـــم التعليميـــة مؤيـــدة بالبراهين والأدلة بطريقة منطقية ومقنعة وهذا من شأنه يزيد من إتقان المـــادة التعليمية والاحتفاظ بها لمدة أطول ، وقد يؤدي هذا إلى تفوق الطـــلاب في إجراء المجادلة على الطلاب في إجراء طلب الموافقة والمناظرة في التحصيـــل الدراسي .

٣- أن الطلاب في إجراء المجادلة التعاوني يقدمون المـــادة التعليميـــة المتعلمـــة لزملائهم لفظيا ، مما يؤدي بـــالطلاب الآخريـــن إلى الاســـتماع إلى هـــذه المقدمات ، ويحاولون معا تسهيل استرجاع واستدعاء المادة التعليمية ، كمـــا يحاولون تعلم مفاهيم جديدة من خلال تبـــادل المحـــاورات ، والمنظـــورات المعرفية المختلفة ، وهذا من شأنه قد يؤدي إلى زيادة درجة تحصيل الطلاب في إجراء المجادلة أكثر من إجراء المناظرة وطلب الموافقة .

٤- أن الطالب في إجراء المجادلة التعاوني يعرضون المادة التعليمية على زملائهم من منظور معرفي مختلف عنهم ، وهذا يؤدي إلى التدريب المعرفي cognitive rehearsal أثناء عرض المادة بالإضافة إلى الالتزام بعمليات التعلم مما قد يزيد من التحصيل لدى طلاب إجراء المجادلة أكثر من طلاب إجراء طلب الموافقة والمناظرة .

٥- أن المجادلة تتصف بإمعان النظر بعقلية متفتحة لمحاورات المتعارضين ، واستدلالاتهم وهذا يزيد التحصيل لدى الطلاب أكثر من الإجراءين الآخرين .

٦- أن الصراع المفاهيمي والمعرفي بين الطلاب ، والبحث عن معلومات أكثر ، وإتقان المعلومات والانتباه إليها ، وعملية التوليف والجمع بين المعلومات المختلفة يزيد من درجة تحصيل الطلاب بخلاف الإجراءين الآخرين .

٧- إن تبادل المعلومات وثيقة الصلة بالموضوع وتوضيحها وتفصيلها في إطار مفاهيمي ، وتقويمها تقويما نقديا وموضوعيا في إجراء المجادلة يزيد من درجة تحصيل الطلاب أكثر من الإجراءين الآخرين .

٨- كما أن الطلاب في إجراء طلب الموافقة يحاولون التوصل إلى استنتاجات متفق عليها ، ويحاولون التوصل إلى حل وسط بسرعة بين الطلاب . كما يحاولون الابتعاد عن الخلافات ، وتجنب المعلومات الجديدة التي قد تتحدى موقفهم ، وتجنب الشك في النتائج ، ورفض المحاورات المتعارضة بين الطلاب . وهذا يؤدي إلى انخفاض درجة التحصيل لدى طلاب إجراء طلب الموافقة .

٩- إن الطلاب في إجراء المناظرة يوجد لديهم انغلاق في الفكر ، ورفض استدلالات الآخرين ومعلوماتهم ، ويحاول كل طالب تقديم موقفة بهدف الوصول إلى أفضل موقف بدون النظر إلى رؤيه موقف الآخرين وهذا من

شأنه قد يؤدي إلى انخفاض درجة تحصيل الطلاب في هذا الإجراء عن الطلاب في الإجراءين الآخرين .

مناقشة وتفسير الفرض الثاني :-

اتضح من نتائج الفرض الثاني تفوق مجموعة المجادلة التعاونية على مجموعة المناظرة في حب الاستطلاع المعرفي ، والبحث عما هو جديد في المعلومات الخاصة بالموضوع الدراسي . بينما كانت الفروق غير دالة بين مجموعة المجادلة ومجموعة طلب الموافقة ، أو بين مجموعة الموافقة ومجموعة المناظرة في حب الاستطلاع المعرفي .

وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة سميث (١٩٨١) حيث أشارت إلى أن الطلاب في إجراء المجادلة يزيد البحث عن معلومات أكثر . كما يزيد التمثيل (التدريب) المعرفي ، والفهم الدقيق لكل من المنظورين . (٣٢ : ٦٥١ - ٦٦٣) .

كما اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة لوري وآخرين (١٩٨١) حيث أوضحت أن المجادلة تزيد من درجة حب الاستطلاع المعرفي أكثر من اللامجادلة . (٢٧ : ٣١ - ٤٣) .

وأن نتائج دراسة تجوسفولد (١٩٨٢) يؤيد نتائج الدراسة الحالية في أن إجراء المجادلة يجعل الطلاب أكثر حبا للاستطلاع المعرفي (٣٥ : ١٨٩ - ١٩٣).

ودعمت دراسة سميث وآخرين (١٩٨٥) نتائج الدراسة الحالية في أن إجراء المجادلة يزيد حب الاستطلاع المعرفي والكفاءة الشخصية . (٣٤ : ٢٧٩ - ٢٤٨) .

كما أظهرت دراسة جونسون وجونسون (١٩٧٩) أن المجادلة مقارنة بطلب الموافقة تزيد البحث الفعال عن المعلومات ، وحب الاستطلاع المعرفي

باستخدام المواد التعليمية المختلفة ، وفي رؤية الأفلام التعليمية الاختيارية كما أن إجراء طلب الموافقة يزيد من البحث عن المعلومات أكثر من الفردية . (١٥ : ٦٨) .

ويمكن تفسير هذه النتيجة بناء على الإجابة عن السؤال التالي :-

لماذا وجدت فروق بين مجموعات الدراسة ولم توجد فروق دالة بين المجموعات الأخرى في حب الاستطلاع المعرفي ؟ . ويمكن الإجابة عن هذا السؤال خلال ما يلي :-

١- أن الطلاب أثناء المجادلة يوجد لديهم صراع مفاهيمي وشك في صحة المعلومات المقدمة ، وهذا من شأنه قد يؤدي إلى أن الطلاب ينشغلون في البحث عن المعلومات سواء لتأكيد معلوماتهم ، أو التوصل إلى معلومات جديدة ، وهذا يزيد من حب الاستطلاع المعرفي .

٢- قد يحدث بين الطلاب في إجراء المجادلة تنافر معرفي أكثر ، وهذا من شأنه قد يزيد حب الاستطلاع المعرفي عما هو جديد في المعلومات ، ومحاولة البحث عما هو غريب وغير شائع .

٣- أن حب الاستطلاع يتضمن قراءة المادة التعليمية أثناء التعلم وعرضها وطلب المعلومات من الآخرين ، والاستماع إلى المعلومات الأكثر تكرارا ، وإعادة ذكر المعلومات ، وتقديم المحاورات المتعارضة للفرد الآخر . وهذا يزيد من حب الاستطلاع المعرفي لدى مجموعة المجادلة وطلب الموافقة والمناظرة .

٤- أن الطلاب في إجراء المجادلة يدركون استنتاجات وإنجازات زملائهم المختلفة ، والتي تتميز بالتحدي والمنازعة . كما قد يؤدي إلى شك في صحة هذه الاستنتاجات ، ويحاول الطلاب البحث عن الحل الصحيح ، مما يدعوهم إلى البحث عن معلومات أكثر ، مما يزيد أيضا من حب الاستطلاع المعرفي لدى هؤلاء الطلاب أكثر من المناظرة .

٥- إن التزام الطلاب بأهمية التدريب المعرفي في موقفهم على أساس منطقي يجعلهم يبحثون عن منظور معرفي أكثر مناسبة ، مما يزيد من حب الاستطلاع المعرفي ، والبحث عن معلومات أكثر .

٦- إن التقليل من التشكيك في صحة المعلومات والحقائق في إجراء طلب الموافقة وتجنب المعلومات الجديدة التي قد تؤدي إلى اختلافات مع إنجازات الطلاب الآخرين ، والإعلان بقبول هذه الاستنتاجات . هذا قد يؤدي إلى انخفاض حب الاستطلاع المعرفي لدى الطلاب في إجراء طلب الموافقة .

مناقشة وتفسير نتائج الفرض الثالث :

اتضح من نتائج الفرض الثالث تفوق مجموعة المجادلة على مجموعة طلب الموافقة ، ومجموعة المناظرة في الدافع المعرفي . كما تفوقت مجموعة طلب الموافقة على مجموعة المناظرة في الدافع المعرفي .

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة مائير (١٩٧٦) التي ذكرت أنه من المهم التعهد برعاية الدافعية المستمر للتعلم أثناء تدريس المواد التعليمية بناء على أن المجادلة تزيد الدافعية المستمرة للتعلم . (٢٨ : ٤٦)

وأيدتها نتائج دراسة سميث وآخرين (١٩٨١) حيث أظهرت أن إجراء المجادلة يزيد الدافعية المستمرة للتعلم أكثر من إجراء طلب الموافقة والمناظرة والفردية (٣٢: ٦٥١ - ٦٦٣).

ومع ذلك فإن نتائج دراسة سميث وآخرين (١٩٨٤) لم تؤيد نتائج الدراسة الحالية في أنه لم توجد فروق دالة بين إجراء المجادلة ، وإجراء طلب الموافقة التعاوني في زيادة الدافعية المستمرة للتعلم وأن إجراء المجادلة ليس له تأثير سلبي في الدافعية . (٣٣ : ١٩٩ - ٢٠٩)

وقد اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة جونسون وآخرين (١٩٨٢) حيث أسفرت عن تفوق إجراء المجادلة على إجراء طلب الموافقة في زيارة الدافعية للإنجاز لدى الطلاب . (٢٠ : ٨٣٥ - ٨٤٨) .

ويمكن تفسير هذه النتيجة بناء على الإجابة عن السؤال التالي :-

لماذا تفوقت مجموعة المجادلة على مجموعة طلب الموافقة ومجموعة المناظرة في الدافع المعرفي (على التوالي) ؟ . ويمكن الإجابة عن هذا السؤال خلال ما يلي :-

١- إن استنتاجات الطلاب المختلفة في إجراء المجادلة تجعل الطلاب يبحثون بجد ونشاط وفعالية عن معلومات وخبرات جديدة ، ومنظور معرفي أكثر مناسبة ، ويقدمون موقفهم وآراءهم مدعومة بأدلة وبراهين لمواجهة الموقف الأخر ، وهذا من شأنه يزيد الدافع المعرفي .

٢- إن الطلاب يحاولون فهم نتائج الموقف المعارض بمستوى عال من الإتقان ، كما يحاولون الفهم الصحيح للمنظور المعرفي المعارض ، والشك في صحته في إجراء المجادلة ، مما يترتب على ذلك زيادة الدافعية المستمرة للتعلم.

٣- إن المجادلة تزيد من إمعان النظر بعقلية متفتحة أكثر لمحاورات الآخرين ، وهذا يزيد الدافع المعرفي في عملية التعلم ، وذلك للبحث عن معلومات أكثر جدية ، وحداثة ، وغرابة ، وغير مألوفة .

٤- إن إجراء طلب الموافقة يدعو الطلاب إلى تجنب المعلومات الجديدة التي تؤدي إلى وجود اختلافات . كما أن الطلاب يرفضون المحاورات المتعارضة ، وينظرون إليها على أنها نشاط هدام ، وهذا يخفض من الدافع المعرفي لدى الطلاب .

٥- كما أن الطلاب في إجراء طلب الموافقة يقللون من وجهات النظر المتعارضة ، ويحاولون رفضها ، وخفض نتائج المنظورات الموقفية المختلفة مما يجعل الدافعية للتعلم معتدلة .

٦ - من خصائص إجراء المناظرة انغلاق الفكر لدى الطلاب ، ورفض معلومات واستدلالات الآخرين ، وهذا قد يؤدي إلى خفض الدافعية للتعلم لدى الطلاب .

مناقشة وتفسير نتائج الفرض الرابع :-

اتضح من نتائج الفرض الرابع تفوق مجموعة المجادلة على مجموعة طلب الموافقة ومجموعة المناظرة في الاتجاه نحو تشجيع الطلاب للتعلم ، وتقبل الزملاء ، والاتجاه نحو المجادلة ، والمقياس ككل . كما تفوقت مجموعة طلب الموافقة على مجموعة المناظرة في الاتجاه نحو تشجيع الطلاب للتعلم ، وتقبل الزملاء ، والمقياس ككل . بينما لم توجد فروق دالة بين مجموعة طلب الموافقة ومجموعة المناظرة في الاتجاه نحو إجراء المجادلة .

وتتفق هذه النتيجة مع ما أشارت إليه دراسة تجوسفولد (١٩٧٧) إلى أن الطلاب في إجراء المجادلة التزموا بموقفهم واشتركوا في حل المشكلة الأخلاقية ، وكانوا أكثر تعرفا على المحاورات بناء على المتطلبات الاجتماعية . (٣٧ : ٦٧٩ - ٦٥٨) .

كما أشار تجوسفولد وديمر (١٩٨٠) إلى أن الجدال التعاوني يؤدي إلى الاهتمام بالمعرفة الحقيقية ، وبمواقف الآخرين (٣٦ : ٥٩٠ - ٥٩٥) .

وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة سميث وآخرين (١٩٨١) حيث توصلت إلى أن إجراء المجادلة يزيد من الاتجاهات الإيجابية نحو الزملاء ونحو إجراء المجادلة أكثر من طلب الموافقة والفردية . (٣٢ : ٦٥١ - ٦٦٣) .

كما تتفق مع نتائج دراسة لوري وآخرين (١٩٨١) والتي توصلت إلى أن إجراء المجادلة يزيد الاتجاهات الإيجابية أكثر نحو تعلم المادة الدراسية ونحو التعلم في الجماعات ، ونحو حب السماح لأعضاء الجماعة بالاشتراك في المجادلات وإدارتها والاستمتاع بقيمة الخبرة ، وزيادة حبهم لزملائهم . (٢٧ : ٣١ - ٤٣)

كما أوضحت نتائج دراسة تجوسفولد (١٩٨٢) أن الطلاب في المجادلة التعاونية اكتشفوا محاورات الآخرين ، وفهموها وتقبلوها ، واتحدوا معهم في اتخاذ القرار ، وأنتجوا حبا أكثر للاستطلاع ، وفهموا القرار التعاوني . (٣٥ : ١٨٩ - ١٩٣) .

بينما اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة سميث وآخرين (١٩٨٤) . حيث أسفرت عن أنه لا توجد فروق بين إجراء المجادلة ، وطلب الموافقة في الاتجاهات (٣٣ : ١٩٩ - ٢٠٩).

واتفقت النتائج مع النتائج دراسة جونسون وآخرين (١٩٨٤) حيث توصلت إلى أن الطلاب في إجراء المجادلة كانوا أكثر حبا للموضوعات التعليمية والخبرة التعليمية ، وتقدير الذات ، وتقبل الآخرين ، وعلاقات التأييد بين الطلاب أكثر من إجراء المناظرة الفردية . (٢٣ : ٦١ - ٧٣) .

كما أيدت نتائج الدراسة الحالية نتائج دراسة جونسون وآخرين (١٩٨٥) حيث أظهرت أن الطلاب في إجراء المجادلة لديهم اتجاهات إيجابية أكثر نحو تعلم المادة الدراسية ، ونحو المجادلة أكثر من الطلاب في إجراء الموافقة التعاوني والفردية . (٢٤ : ١٩٧ - ٢٠٥) .

كذلك دعمت نتائج الدراسة نتائج دراسة و ارنج وآخرين (١٩٨٥) حيث أشارت إلى أن الطلاب في إجراء المجادلة والمناظرة كانت اتجاهاتهم إيجابية نحو العلاقة بين الزملاء أكثر من الفردية . (٣٩ : ٥٣ - ٥٩) .

ويمكن تفسير هذه النتائج بناء على السؤال التالي :-

لماذا تفوقت مجموعة المجادلة على مجموعة طلب الموافقة ومجموعة المناظرة في الاتجاهات كما تفوقت مجموعة طلب الموافقة على مجموعة المناظرة في بعض الاتجاهات ولم توجد فروق في البعض الآخر ؟ ويمكن الإجابة عن هذا السؤال خلال ما يلي :-

١- إن إجراء المجادلة قد يؤدي إلى الأمان النفسي ، والتوقعات الإيجابية ، والاهتمام بموقف الآخرين ، ومحاولة معرفته ، والتوجه الإيجابي نحو الآخرين ونحو تكامل كل من الفريقين .

٢- إن لعب الأدوار يؤثر في الاتجاهات عندما يلتزم الطلاب انفعاليا بتقديم موقفهم المحدد أثناء المحاورات مع الآخرين . كما أن الدفاع النشط عن الموقف في إجراء المجادلة قد ينتج تغيرا في اتجاهات الطلاب .

٣- إن التوصل إلى استنتاجات مشتركة بين الطلاب قد يوجد تنفيسا انفعاليا موجبا بين الطلاب المشتركين تجاه الموضوع والإجراء ، ونحو المتعلم .

٤- إن محاولات الطلاب لإنهاء الخلافات فيما بينهم ، والتأكيد على الوصول إلى حل وسط بين الطلاب بسرعة في إجراء طلب الموافقة قد يؤدي إلى حب الطلاب للإجراء والزملاء ، وتشجيعهم للتعلم .

٥- كما أن زيارة الضغط على الطلاب في إجراء طلب الموافقة في التقليل من قيمة وجهات النظر المتعارضة ، والحط من شأنها ورفضها ، والبحث عن معلومات أقل ، والتقليل من منظور الآخر قد يؤدي إلى رفض الطلاب للموضوع والمجال .

٦- كما أن زيادة الصراع بين الطلاب في إجراء المناظرة من أجل تقديم أفضل موقف ، ووجود تحدي قوى بين الطلاب قد يوجد اتجاهات سالبة نحو الآخرين ، ونحو أنفسهم ، ونحو الموضوع ، ونحو الخبرة التعليمية ونحو إجراءات المناظرة .

تعميم نتائج هذه الدراسة محدد بحجم العينة وخصائص الأفراد ، ومدة الدراسة ، ونوع المهام التعليمية ، ونوعية الإجراءات التجريبية والعملية ، والمتغيرات المستقلة والتابعة ، والاختيار العشوائي للطلاب في توزيعهم على الإجراءات ، ومدى قدرة الطلاب في الدراسة ، وعدد المتغيرات المختلفة .

كما أن النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة مهمة في الممارسات التربوية ، وفي التحصيل الدراسي ، والاحتفاظ بالمادة التعليمية ، وحب الاستطلاع المعرفي والدافعية المعرفية ، والاكتشاف وكشف المنظور والاتجاهات ، وتدعيم العلاقات الشخصية المتبادلة وتقبلها ، والتي أوضحت أن إجراء المجادلة يمكن استخدامه أكثر لزيادة فعاليته مقارنة بطلب الموافقة والمناظرة . ويمكن أن يرغب علماء النفس التربوي ، والتربية ، والمناهج وطرق التدريس في أخذ مذكرات عن التطبيقات التربوية لهذه النتائج في التعليم .

دراسات مقترحة :

من خلال نتائج الدراسة الحالية يمكن اقتراح بعض الدراسات المستقبلية

١- دراسة أثر المجادلة التعاونية والتنافسية في الاحتفاظ بالمادة التعليمية .

٢- دراسة أثر المجادلة التعاونية ، والمناظرة في تغيير الاتجاه نحو الموضوع الدراسي ، ونحو المدرس .

٣- دراسة أثر كل من المجادلة وطلب الموافقة لدى كل من الذكور والإناث في العلاقات الشخصية المتبادلة .

٤- دراسة أثر كل من المناظرة والفردية في الجاذبية الشخصية المتبادلة .

٥- دراسة أثر المجادلة وطلب الموافقة داخل أسلوب التعاون والتنافس في تبني المنظور المعرفي وتحسين القدرة .

٦- دراسة أثر المجادلة التعاونية والفردية في فعالية اتخاذ القرار .

٧- دراسة أثر الصراع الأكاديمي (المجادلة والمناظرة) مقارنة بالفردية في تقدير الذات ، والدافع للإنجاز .

ملخص دراسة
مدى فعالية كل من المجادلة وطلب
الموافقة والمناظرة التعاونية في التحصيل وحب
الاستطلاع المعرفي والدافع المعرفي والاتجاهات

تعتبر المجادلة وطلب الموافقة والمناظرة من التقنيات التعليمية المؤسسة على أسلوب التعلم التعاوني داخل الجماعات الصغيرة ، والتي تكون أكثر فعالية في حفز الطلاب للاهتمام بالتكنولوجيا الحديثة والعلوم الاجتماعية ، ويرى كثير من الباحثين أن هذه الإجراءات تسهل فعالية الإجراء ، واتخاذ القرار ، وزيادة التحصيل ، وحب الاستطلاع المعرفي ، والدافع المعرفي والاتجاهات الإيجابية نحو الآخرين والإجراء .

مشكلة الدراسة : تتحدد مشكلة الدراسة في التساؤلات التالية :-

١ - هل الاشتراك في إجراء المجادلة الأكاديمية يزيد التحصيل أكثر من الاشتراك في إجراء طلب الموافقة والمناظرة الأكاديمية ؟ .

٢ - هل الاشتراك في إجراء المجادلة الأكاديمية يزيد من حب الاستطلاع المعرفي أكثر من الاشتراك في إجراء طلب الموافقة والمناظرة الأكاديمية ؟

٣ - هل الاشتراك في إجراء المجادلة الأكاديمية يزيد من الدافع المعرفي أكثر من الاشتراك في إجراء طلب الموافقة والمناظرة الأكاديمية ؟ .

٤ - هل الاشتراك في إجراء المجادلة الأكاديمية يزيد من الاتجاه نحو تشجيع الطلاب للتعلم وتقبل الزملاء ونحو الإجراء أكثر من الاشتراك في إجراء طلب الموافقة والمناظرة الأكاديمية ؟ .

الهدف من الدراسة :

تهدف هذه الدراسة إلى الوقوف على مدى فعالية كل من إجراء المجادلة وطلب الموافقة والمناظرة داخل جماعات التعلم التعاونية في كل من التحصيل

الدراسي وحب الاستطلاع المعرفي ، والدافع المعرفي ، والاتجاه نحو تشجيع الطلاب للتعلم ، وتقبل الزملاء ، والاتجاه نحو الإجراء .

الإجراءات التجريبية للدراسة :

تتحدد الدراسة بالإجراءات التجريبية للمجادلة وطلب الموافقة والمناظرة .

عينة الدراسة :

تكونت عينة الدراسة من ٩٦ طالباً من طلاب كلية المعلمين بالأحساء موزعين كالأتي : ٣٢ طالباً في إجراء المجادلة ، ٣٢ طالباً في إجراء طلب الموافقة ، ٣٢ طالباً في إجراء المناظرة .

أدوات القياس :

١- اختبار التحصيل .
٢- مقياس حب الاستطلاع المعرفي .
٣- مقياس الدافع المعرفي .
٤- مقياس الاتجاهات .

فروض الدراسة :

١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب في إجراء المجادلة ، ومتوسط درجات الطلاب في إجراء طلب الموافقة ، ومتوسط درجات الطلاب في إجراء المناظر في التحصيل الدراسي .
٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب في إجراء المجادلة ، ومتوسط درجات الطلاب في إجراء طلب الموافقة ، ومتوسط درجات الطلاب في إجراء المناظرة في حب الاستطلاع المعرفي .
٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب في إجراء المجادلة ، ومتوسط درجات الطلاب في إجراء طلب الموافقة ، ومتوسط درجات الطلاب في إجراء المناظرة في الدافع المعرفي

٤- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطلاب في إجـــراء المجادلة ، ومتوسط درجات الطلاب في إجراء طلب الموافقـــة ، ومتوســط درجات الطلاب في إجراء المناظرة في الاتجاهات .

نتائج الدراسة :

أشارت نتائج الدراسة إلى تفوق مجموعة المجادلة على مجموعة طلب الموافقة ومجموعة المناظرة في التحصيل الدراسي والدافع المعرفي والاتجاه نحو تشجيع الطلاب للتعلم ، وتقبل الزملاء ،و نحو إجراء المجادلة . كما تفوقت مجموعة طلب الموافقـــة على مجموعة المناظرة في التحصيل الدراسي ، والدافـــع المعـــرفي ، والاتجـــاه نحـــو تشجيع الطلاب للتعلم ، وتقبل الزملاء والاتجاه ككل . كمـــا تفوقـــت مجموعـــة المجادلة على مجموعة المناظرة في حب الاستطلاع المعرفي ، وبين مجموعة طلب الموافقة والمناظرة في حب الاستطلاع المعرفي والاتجاه نحو المجادلة .

المراجع

أولاً المراجع العربية :

١ ــ أحمد سليمان عودة ، وخليل يوسف الخليلي . الإحصاء للباحث في التربيـــة والعلوم الإنسانية . عمان : دار الفكر للنشر والتوزيع ، ١٩٨٨م .

٢ ــ أحمد محمد شبيب . دراسة عاملية للدافعية الأكاديمية لدى طلاب الجامعة من الجنسين . جامعة الأزهر – كلية التربية ، مجلة التربيـــة ، العـــدد ٨٣ ـــــ ١٩٩٩ ، ص ص ٢٠٧ ــ ٢٧٦ .

ثانياً المراجع الأجنبية :

3 – Berlyne , D , Uncertainty and conflict : A point of contact between information theory and behavior – theory concept . Psychological Review . 1957 , Vol. 64 p.p. 329 – 339.

4- Blake , R ; Mouton , J . Comprehension of own and outgroup positions under intergroup competition . Journal of Conflict Resolution . 1961 , Vol. 5 , p.p. 304 – 310

5 – Deutsch , M . The resolution of conflict . New Haven , Conn. : Yale University Press . 1973 .

6 – Falk D .; Johnson , D. W. The effects of perspective - taking and egocentrism on problem solving in heterogeneous and homogeneous groups . Journal of Social Psychology . 1977 , Vol. 102 , p.p. 63 – 72 .

7 – Grimmer , N.; Johnson , D.W. The effects of controversy on students , motivation and achievement . Mimeographed Report , University of Minnesota , Submitted for Publication 1978 .

8 – Harres , R .; Lahey , B. A method for combining occurrence and non – occurrence interobserver agreement scores . Behavior Research and Therapy . 1978 , Vol. 11, p.p. 523 – 557

9 – Johnson , D.W. Communication and the inducement of cooperative behavior in conflicts . Speech Monographs . 1974, Vol 41 , p.p. 64 – 78 .

10 - _____ Cooperativeness , and social perspective taking Journal of Personality and Social Psychology 1975 . Vol 31 . p p 241 244 (a)

11 - _____ Affective perspective – taking and cooperative predisposition . Developmental Psychology . 1975 , Vol. 11 , p.p. 869 – 870 . (b) .

12 - _____ Educational psychology . Englewood Cliffs . N. J: Prentice – Hall , 1979 .

13 – Johnson , D,W.; Johnson , F . P. Joining together . : Group theory and group skills . (4th Ed) : Englewood Cliffs , N. J. : Prentice – Hall , 1991.

14 – _____ Johnson , D. W.; Johnson , R, T. cooperative , Competitive and individualistic learning . Journal of Research and Development in Education , 1978 , Vol. 12,3 – 15

15 -_____ , _____ Conflict in the Classroom : Controversy and learning . Review of Educational Research , 1979 , Vol. 49 , No.1, p.p. 51 – 70 .

16 - _____,_____Classroom Conflict : Controversy versus debate in learning . American Educational Research Journal , 1985 ,Vol. 22 , p.p.237 – 256 .

17 - _____,_____ Creative conflict . Edina , M . N., Interaction Book Company . 1987 (b) .

18 - _____ , _____Learning together and alone : Cooperative , competitive , individualistic learning. Englewood Cliffs , NJ : Prentice – Hall ; 1975 / 1991 .

19 – Johnson , D . W.; Johnson , R .T.; Holubec , E .; Roy , p. Circles of learning : Cooperation in the classroom . Alexandria , V.A: Association for supervision and Curriculum Development . 1984 / 1990.

20 – Johnson , D.W.; Johnson , R.T. ; Person , W. T. ; Lyons , V. Controversy versus concurrence seeking in multi – grade and single –grade learning groups . Journal of Research in Science Teaching . 1985 , Vol. 22 , No. 9 , p.p. 835 – 848 .

21 – Johnson , D. W.; Johnson , R . T.; Smith , K. A. Academic conflict among students : Controversy and learning . In R . Feldman (Ed) . Social psychological application to education . New York : Combridridge University Press1986 .

22- Johnson , D. W.; Johnson , R . T .; Smith , K .A. Academic controversy In Active learning · Cooperation in the college classroom Edina , M .N · Interaction Book Company 1991 P p 1 - 26

23 – Johnson , D . W.; Johnson , R . T ; Tiffany , M. Structuring academic conflicts between Majority and Minority Students : Hindrance or Help to integration . Contemporary Educational Psychology , 1984 , Vol. 9 ,p.p.61-73.

24- Johnson , R.T.; Brooker , C.;Stutzman, J .; Hultman , D.; Johnson , D.W. The effects of controversy, concurrence seeking , and individualistic learning on achievement and attitude change .Johnson of Research in Science Teaching , 1985 , Vol. , 22 , No.3, p.p.197 – 205 .

25 – Johnson , R.T.; Johnson , D . W. Structuring conflict in Science classrooms , Paper presented at the annual meeting of the National Association of Research in Science Teaching . 1985 ,p.p. 1-19.

26 – Kessler , C. Cooperative language learning . Englewood Cliffs , N. J.; Prentice – Hall , Inc. 1992 .

27 – Lowry , N. , Johnson , D. W. Effects of controversy an epistemic curiosity , achievement and attitudes . Journal of Social Psychology , 1981 , Vol. 115 , p.p. 31 – 43.

28- Maehr , M. Continuing motivation . Review of Educational Research , 1976 , Vol. 46 , p.p.443 – 461 .

29 – Nesbit , C. R.; Rogers , C.A.; Using cooperative to improve reading and Writing in science . Reading and writing Quarterly , 1997 , Vol. 13 , issue 1 , p. 53 ; 6charts ; 2 diagrams .

30 – Slavin R. E. Cooperative learning : Theory , Research and practice . Englewood Cliffs , N . J : Prentice Hall . 1990 .

31 – Smith , K. Structured controversies . Ideas in practice . Department of civil and Engineering , University , Minnesota , Engineering Education . 1984 , p.p. 306 – 309

32 – Smith , K .; Johnson , D. W.; Johnson , R. T. Can conflict be constructive ? Controversy versus concurrence seeking in learning groups . Journal of Educational Psychology , 1981 , Vol . 73 , No. 5 , p.p. 651 – 663.

33 -_____Effects of controversy on learning in cooperative groups . Journal of Social Psychology . 1984 Vol. 122, p.p.199 – 209 .

34 – Smith , K. A.; Petersen , R.P.; Johnson , D. W.;Johnson, R .T. The effects of controversy and concurrence Seeking on Effective Decision making Journal of Social Psychology . 1985, Vol 126 , No. 2 , p.p. 237 - 248

35 – Tjosvold , D. Effects of approach to controversy on superiors, incorporation of Subordinates information in decision making Journal of Applied Psychology . 1982 , Vol. 67 , No.2 , p.p. 189 – 193 .

36 – Tjosvold , D. ; Deemer , D. K. Effects of controversy within a cooperative or competitive context on organizational decision – making . Journal of Applied Psychology . 1980 , Vol. 65 , No.5 , p.p. 590 – 595 .

37 - Tjosvold , D .; Johnson , D. W. The effects of controversy on cognitive perspective – Taking . Journal of Educational Psychology , 1977 , Vol. . 69 , No.6 , p.p. 679 – 685 .

38 - _____ Controversy within cooperative or competitive context and cognitive perspective – taking . Contemporary Educational Psychology . 1968 , Vol. 3 , p.p. 376 – 386.

39 – Warring , D.; Johnson , D. W.; Maruyama , G .; Johnson , R. T. Impact of different types of cooperative learning on cross – Ethnic and cross – Sex Relationships . Journal of Educational Psychology , 1985 , Vol. 77 , No.1 , p.p. 53 – 59.

جامعة الأزهر
كلية التربية
قسم علم النفس التعليمي

مقياس
حب الاستطلاع المعرفي

إعـــــــداد
الدكتور / محمد مصطفى مصطفى الديب
استاذ علم النفس التعليمي المساعد
١٤٢١ هـ ـ ٢٠٠١ م

تعليمات :

يهدف هذا المقياس إلى التعرف على مدى حبك للاستطلاع المعرفي . وفيما يلي مجموعة من العبارات التي يمكن أن توضح رأيك من خلالها ، وبناء عليه ضع علامة (✓) أمام رقم العبارة في العمود (نعم) إذا كانت العبارة تنطبق عليك . أما إذا كانت العبارة غير منطبقة عليك ، فضع علامة (✓) أمام رقم العبارة في العمود (لا) في ورقة الإجابة .

حدد إجابتك بصدق وأمانة ، واعلم أنه لا توجد عبارة صحيحة وأخرى خاطئة ، ولكنها تعبر عن وجهة نظرك فقط .

وشكراً على حسن تعاونكم مع الباحث .

حب الاستطلاع المعرفي

م	العبارات	نعم	لا
١	أشك في المعرفة العلمية التي أقرأها قبل أن أسلم بصحتها .		
٢	أتجنب فحص واكتشاف الأشياء الغريبة عني .		
٣	أشك فيما يقوله الآخرون عن غرائب الطبيعة .		
٤	أعتقد أن معلوماتي وخبراتي قليلة جداً .		
٥	أحب أن استفسر من المعلم عن كل ما يقوله .		
٦	أتشوق لمعرفة الأماكن التي يتردد الناس إليها .		
٧	أكره اكتشاف الأماكن المجهولة للآخرين .		
٨	تنتابني الدهشة عندما أرى أشياء جديدة .		
٩	أستمر في بذل الجهد حتى أصل إلى كل ما هو جديد .		
١٠	أحب البحث عن الأشياء العلمية الجديدة .		

م	العبارات	نعم	لا
١١	أرغب في القيام بمغامرات مثيرة .		
١٢	أتمنى التنقل من مكان لآخر للتعرف على الجديد .		
١٣	تفتح أمامي الموضوعات الدراسية أبواباً جديدة للبحث والتقصي .		
١٤	أجد متعة في تناول الأطعمة التي لم أتذوقها من قبل .		
١٥	لا أجد متعة في خوض المغامرات الجديدة .		
١٦	أتمنى السفر إلى البلاد المليئة بالأشياء الغريبة لاكتشافها .		
١٧	لا أصدق كل ما يقوله زملائي عن أي شيء .		
١٨	أرغب في دراسة الموضوعات التي تثير البحث .		
١٩	أعمل على معرفة كل شيء عن أي موضوع أدرسه .		
٢٠	أرغب في معرفة كيفية تصرف الآخرين بالطريقة التي يتصرفون بها .		
٢١	لا أحب التجول في الغابات لمعرفة طبائع الحيوانات .		
٢٢	أحب التغلغل في شخصيات الناس لمعرفة طبائعهم أكثر .		
٢٣	ليس لدي رغبة قوية في التعرف على الأشياء الغريبة .		
٢٤	أتمنى لو أنني أقوم بأعمال مختلفة دائماً عن سابقتها .		
٢٥	لا أرغب في الإستزادة بقراءة كل ما هو جديد في العلم .		
٢٦	أحب الألوان المتعددة والمثيرة للإنتباه .		
٢٧	أشعر بالملل عند مشاهدة رواد الفضاء في التلفزيون .		
٢٨	أرغب في التحدث عن الأشياء التي تثير حيرتي .		
٢٩	أكره متابعة التقارير المثيرة .		

م	العبارات	نعم	لا
٣٠	أحب التجول في المدن لمعرفة التغيرات الجديدة .		
٣١	أكره البحث عن أساليب جديدة في التعامل مع الزملاء .		
٣٢	أتدخل في أي نقاش بحرية مع زملائي حول موضوع معين .		
٣٣	أنا غير راض عن كل ما توصلت إليه من معلومات جديدة .		
٣٤	لا أكتفي بالمعلومات التي يطرحها المعلم حول موضوع معين		
٣٥	أعمل على تفكيك أية آلة لمعرفة مكوناتها وطريقة عملها .		

ورقة إجابة مقياس حب الاستطلاع المعرفي

الاسم : السن /

المجموعة : المستوى الدراسي /

م	نعم	لا	م	نعم	لا	م	نعم	لا	م	نعم	لا
١			١١			٢١			٣١		
٢			١٢			٢٢			٣٢		
٣			١٣			٢٣			٣٣		
٤			١٤			٢٤			٣٤		
٥			١٥			٢٥			٣٥		
٦			١٦			٢٦					
٧			١٧			٢٧					
٨			١٨			٢٨					
٩			١٩			٢٩					
١٠			٢٠			٣٠					

جامعة الأزهر
كلية التربية
قسم علم النفس التعليمي

مقياس
الدافع المعرفي

إعداد
الدكتور / محمد مصطفى مصطفى الديب
استاذ علم النفس التعليمي المساعد
١٤٢١ هـ ـ ٢٠٠١ م

تعليمات :

فيما يلي مجموعة من العبارات التي توضح مستوى درجة الدافع المعرفي لدى أي فرد منا ، والمطلوب منك أن تستجيب لهذه العبارات ، وذلك بوضع علامة (✓) في العمود (نعم) أمام رقم العبارة في ورقة الإجابة إذا كنت موافق عليها تماماً ، أما إذا كنت غير موافق عليها ، فضع علامة (✓) في العمود (لا) أمام رقم العبارة في ورقة الإجابة .

حدد موقفك من مضمون هذه العبارات في ورقة الإجابة ، وأجب بصدق وأمانة وإخلاص ، واعلم أنه لا يطلع على هذه الإجابة سوى الباحث ، وبغرض البحث العلمي فقط ،،،،

وشكراً على حسن تعاونكم مع الباحث .

مقياس الدافع المعرفي

م	العبارات	نعم	لا
١	أنزعج من المؤلفين الذين يستخدمون كلمات غير مألوفة في كتاباتهم .		
٢	ليس لدى رغبة في معرفة الكثير عن إجابات لتساؤلاتي .		
٣	أقضي جزءاً كبيراً من وقتي للوصول إلى أفكار مبتكرة .		
٤	لدي شغف شديد للمعرفة .		
٥	أبدأ أي مشروع جديد بقدر كبير من الحماس .		
٦	أشعر بالملل إذا انتقل موضوع الحديث إلى موضوعات أخرى خارج دائرة خبراتي.		
٧	أستخدم الكلمات الجديدة والغريبة بطرق فعالة .		

م	العبـــارات	نعم	لا
٨	لا أجد متعة في محاولة حل المشكلات الجديدة .		
٩	أسأل عن كل ما يدور في ذهني من أفكار .		
١٠	أشارك برغبة قوية في الإجابة عن الأسئلة التي تطرح في قاعة الدراسة .		
١١	أجد متعة في اكتشاف معاني الكلمات غير المألوفة أو غـــير الشائعة الإستخدام .		
١٢	أكره الإستماع إلى الآخرين وهم يتحدثـــون عـــن أشـــياء شاهدوها .		
١٣	أعتقد أن صفحات الأخبار في الجرائد مملة .		
١٤	أحب حل ألغاز الكلمات المتقاطعة .		
١٥	أحب العمل المألوف عن الأعمال التي تتطلب مزيـــداً مـــن الجهد .		
١٦	أعمل على معرفة الموضوعات المختلفة بعمق عـــن طريـــق الاطلاع عليها في الكتب والمجلات ومختلف الرسائل .		
١٧	أعمل على جمع معلومات متنوعة عن أي عمل حتى أصل به إلى التميز.		
١٨	أعمل على فهم الأشياء التي تواجهني لأنها تزودني الإحساس بالإتقان .		

ورقة إجابة مقياس الدافع المعرفي

الاسم : السن /

المجموعة : المستوى الدراسي /

م	نعم	لا	م	نعم	لا	م	نعم	لا
١			٤			٧		
٢			٥			٨		
٣			٦			٩		
١٠			١٣			١٦		
١١			١٤			١٧		
١٢			١٥			١٨		

جامعة الأزهر
كلية التربية
قسم علم النفس التعليمي

مقياس الإتجاهات

إعـــــداد
الدكتور / محمد مصطفى مصطفى الديب
استاذ علم النفس التعليمي المساعد
١٤٢١ هـ ـ ٢٠٠١ م

تعليمات :

كل منا له رأيه الخاص حول قضية معينة ، لـه أن يتقبلهـا أو يرفضهـا . وفيما يلي مجموعة من العبارات ، يمكن أن تحدد رأيك من خلالهـا لذلـك ضـع علامة (✓) أمام رقم العبارة في العمود (غالباً) إذا كنـت موافـق عليهـا تماماً . أما إذا كنت غير قادر على تحديد موقفك بالإيجـاب أو السـلب ، فضـع علامة (✓) أمام رقم العبارة في العمود (أحياناً) . أما إذا كنـت ترفـض العبارة تماماً ، فضع علامة (✓) أمام رقم العبارة في العمود (نادراً) .

لا توجد عبارة صحيحة وأخرى خاطئة ، وإنما عبر عن وجهـة نظـرك في مضمون العبارة . أجب بصدق وأمانة ، واعلم أن هذه الإجابة محاطة بسرية تامة ، وبغرض الدراسة العلمية فقط ،،،

وشكراً على حسن تعاونكم معنا .

م	العبـــارات	غالباً	أحياناً	نادراً
١	اهتم زملائي بأن أزيد من تعلمـي أكـثر في قاعـة الدراسة .			
٢	أحسست بأن زملائي في غرفة الفصل يشجعوني على إتقان المادة التعليمية.			
٣	أتاح لي زملائي في الجماعة الفرصة لدراسـة كـل عناصر موضوع الجلسة .			
٤	أحببت زملائي في الجماعة لأنهم ساعدوني في عملية التعلم .			
٥	شجعت أعضاء جماعتي على تعلم المادة التعليمية .			
٦	شجعني المعلم على مساندة أعضاء جماعتي في التعلم			

م	العبارات	غالبا	أحيانا	نادرا
٧	اعتقدت أن زملائي في قاعة الدراسة غير مهتمين بتعليمي .			
٨	تذكر كل عضو في الجماعة أنه عضو كثير الأهمية لبقية زملائه .			
٩	فهم كل طالب منا أن هذا الإجراء ساعدنا على تكوين الأصدقاء .			
١٠	بادلت زملائي الطلاب الحب الذي منحوني إياه .			
١١	احترم زملائي أحاسيسي ومشاعري داخل قاعة الدراسة .			
١٢	اعتقدت أنا وزملائي أنه من الممكن أن نكون أصدقاء			
١٣	أحبني زملائي بالحالة التي أنا عليها .			
١٤	تبادلنا الحب أثناء التعلم باستخدام هذا الإجراء التجريبي .			
١٥	تعلمت أشياء جديدة من خلال محاوراتي مع أعضاء جماعتي .			
١٦	دونت كل ما نوقش في الموقف النهائي للجلسة .			
١٧	دافعت عن رأيي وقدمت أدلة تؤكد صحته .			
١٨	أحب أن أنضم إلى جماعة يختلف أعضاؤها في آرائهم			
١٩	أحب محاورة أعضاء الجماعة في المعلومات التي يقدمونها .			

م	العبارات	غالباً	أحياناً	نادراً
٢٠	أرى أن عملية المحاورة مع أعضاء الجماعة مسلية ومحببة لي .			
٢١	أثري موضوع المناقشة بما طرحته من معلومات .			
٢٢	أشعرتني المحاورة مع الزملاء بأنني غير سعيد .			
٢٣	انصب نقدي لزملائي على أفكارهم لا على شخصياتهم .			
٢٤	أخذت بالحسبان أنني عضو في جماعة تعمل معاً .			
٢٥	حاولت التوفيق بين الآراء المتعارضة في التقرير النهائي للجلسة .			
٢٦	قدم الفريق المعارض آراءه وأفكاره بأدلة وحجج مقنعة .			
٢٧	أحاجي الموقف بطريقة منطقية ومقنعة .			
٢٨	استمعت إلى محاورات الطلاب المعارضين لي .			
٢٩	شجعت كل عضو في الجماعة على الاشتراك في المعلومات والآراء .			
٣٠	استمعت لأفكار كل فرد حتى ولو لم يتفق معي .			
٣١	طلبت من أعضاء جماعتي إعادة ما ذكروه إذا لم أفهمه			
٣٢	حاولت فهم كل من جانبي القضية المعروضة .			
٣٣	قدمت لأعضاء جماعتي مبررات قوية تؤيد موقفي .			
٣٤	استفدت من الخبرات التعليمية التي يقدمها زملائي .			
٣٥	استندت على معلومات ودلائل جديدة عند تغيير رأيي			

م	العبارات	غالباً	أحياناً	نادرا
٣٦	طرحنا كل أفكارنا أولاً ثم نصوغها معاً .			
٣٧	استمتعت بقيمة ما طرحته المحاورات من آراء وأفكار			
٣٨	اكتسبت خبرات جديدة من هذا الإجراء التجريبي .			
٣٩	كانت آرائي التي قدمتها مبنية على حجج منطقية لموقف الجماعة .			
٤٠	عملت على الحصول على معلومات كافية حول المفاهيم المرتبطة بموضوع الدرس			

ورقة إجابة مقياس الاتجاهات

الاسم : السن /

المجموعة : المستوى الدراسي /

م	غالباً	أحياناً	نادراً	م	غالباً	أحياناً	نادراً
١				١١			
٢				١٢			
٣				١٣			
٤				١٤			
٥				١٥			
٦				١٦			
٧				١٧			
٨				١٨			
٩				١٩			
١٠				٢٠			
٢١				٣١			
٢٢				٣٢			
٢٣				٣٣			
٢٤				٣٤			
٢٥				٣٥			
٢٦				٣٦			
٢٧				٣٧			
٢٨				٣٨			
٢٩				٣٩			
٣٠				٤٠			