



كلية التربية  
المجلة التربوية  
\*\*\*

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

أثر استراتيجية الحوار والمناقشة لتدريس التحدث باللغة  
الإنجليزية في تحسين مهارات التفكير العليا لدى طالبات  
الصف الأول الثانوي في الأردن

إعداد

د/ رولا محمد محمود حميدان

معلمة لغة انجليزية

وزارة التربية والتعليم - الاردن

DOI: 10.12816/EDUSOHAG. 2020.

المجلة التربوية. العدد الثامن السبعون . أكتوبر ٢٠٢٠م

Print:(ISSN 1687-2649) Online:(ISSN 2536-9091)

**ملخص**

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أثر استراتيجية الحوار والمناقشة لتدريس التحدث باللغة الانجليزية في تحسين مهارات التفكير العليا، لدى طالبات الصف الأول الثانوي في الأردن، طبقت الدراسة على (٤٦) طالبةً من طالبات الأول الثانوي ممن يدرسن في مدرسة وادي السير الثانوية للبنات حيث جرى اختيارها قصدياً، في حين اختيرت شعبتان من شعب الأول الثانوي عشوائياً ، صنفت الشعبة الأولى مجموعة تجريبية تكونت من (٢٤) طالبةً، والشعبة الثانية مجموعة ضابطة تكونت من (٢٢) طالبةً. ودرس أفراد المجموعة التجريبية التحدث باستراتيجية الحوار والمناقشة، في حين درس أفراد المجموعة الضابطة موضوعات التحدث ذاتها بالطريقة الاعتيادية، واستخدمت الباحثة أداة من إعدادها وهي عبارة عن اختبار مقالي في مهارات التفكير العليا، حيث تكون من (20) مهمة تفكيرية في سياق اللغة الإنجليزية. أظهرت نتائج الدراسة وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة  $\alpha = 0.05$  بين المتوسطين الحسابيين لأداء أفراد الدراسة على مهارات التفكير العليا في اللغة الانجليزية مُجمعةً وعلى كل مهارة من مهاراته الاربع تعزى لاستراتيجية التدريس، ولصالح أداء طالبات المجموعة التجريبية واللواتي درسن التحدث بأستراتيجية الحوار والمناقشة.

الكلمات المفتاحية - استراتيجية الحوار والمناقشة ، مهارات التفكير العليا

***The Impact of the Dialogue and Discussion Strategy for Teaching English Speaking Language on Improving Higher Order Thinking of the First Secondary Class Students in Jordan***

**Abstract**

The present study aimed to investigate the impact of the dialogue and discussion strategy for teaching English speaking language on improving higher order thinking of the first secondary class students in Jordan. The study was conducted on (46) students of the first secondary class at Wadi Al-Seer secondary girl's school. The school was intentionally chosen, whereas two sections of the first secondary class were randomly chosen .The first section consisted of 24students was classified as an experimental group, whereas the second section consisted of (22) students was classified as a control group. The experimental group was taught speaking skill through using the dialogue and discussion strategy while the control group was taught via the conventional method .The researcher used an instrument which she had prepared it is: higher order thinking skills test, which is an essay test consisting of 20 thinking tasks in the context of the English Language. The results of the study revealed that there is a statistically significant difference at the ( $\alpha = 0.05$ ) between the two means for the performance of the participants in the English language higher order thinking skills as well as the four skills. This result is ascribed to the teaching strategy used for students in the experimental group.

**Keywords :** Dialogue and Discussion Strategy, Higher Order Thinking Skills

## مقدمة

أن علاقة التفكير باللغة علاقة جدلية ؛ حيث تكمن درجة تفكير الفرد في نوعية اللغة التي يستخدمها فهو يتطلب ثراء لغويًا يتمثل في فهم إحياءات الكلمات المكونة للنسيج اللغوي ودلالاتها ولا سبيل للتفكير إلا في سياق لغوي ، كما أن القدرة على ضبط هذا التفكير لا تكون إلا إذا كان قالب اللغوي واضح المعالم ( العياصرة، ٢٠١٠). وفي هذا السياق يشير فيجوتسكي ( Vygotsky ) صاحب النظرية الثقافية الاجتماعية المشار إليه في (أبوعازره، ٢٠١٢) إلى أن اللغة تعمل على تنظيم عملية التفكير للفرد، ويولد بالكلمات ذات الدلالة ، فالكلمات الخالية من التفكير معنى لها . وتعد القدرات اللغوية أساسية في عمليات التفكير، فالمعاني التي يمتلكها الفرد هي المادة الأولية الخام التي يستخدمها لإنتاج وصناعة عمليات عقلية هي ما يسمى التفكير ( يونس، ٢٠٠٩).

وقد كثرت البحوث والدراسات في مهارات التفكير العليا، ونالت اهتمامًا كبيرًا من جانب الباحثين كما اختلفت وجهات النظر في تحديد تعريف دقيق لها. فهذا سمث المشار إليه في (عبد الباري، ٢٠١٢) يعرّف مهارات التفكير العليا بأنها: "عمليات عقلية تتمثل في عمليات المراقبة والقياس والاستنتاج والتنبؤ والتصنيف وجمع البيانات وتسجيلها، علاوة على تفسير تلك البيانات " فهي عمليات عقلية دقيقة وحساسة تتداخل مع بعضها بعضًا، ولا تتطلب استرجاع المعلومات السابقة والاهتمام بالمعرفة المتعلمة بل تحث المتعلم على الاستنتاج والتحليل (بدر، ٢٠١١) وتشكل الأساس الذي يقوم عليه التفكير الفاعل والمؤثر، وتستعمل مرارًا وتكرارًا بهدف الوصول إلى معنى أو معرفة.

وتأتي أهمية تعلم مهارات التفكير العليا من دورها في تحديد فاعلية التعلم وسرعته، وعلى تطور تعلم الطلبة، وإحداث تحسّن في الفهم العام، والتحصيل الأكاديمي، والاحتفاظ بالتعلم لفترة أطول لأن المعلومات تجري معالجتها في الذاكرة طويلة الأمد بخلاف التلقين والاستظهار (Heong, 2011) كما انها تزود الطلبة بالأدوات التي يحتاجونها للتعامل بفعالية مع هذا العالم المتغير.

وتعتبر استراتيجية الحوار والمناقشة من استراتيجيات التدريس المهمة في مجال تدريس اللغة فهي عملية تفاعلية تمهد لتوجيه المتعلم نحو التفاعل في الموقف التعليمي للوصول إلى المعرفة بسهولة، وتحسين الأداء التحصيلي، وتساعد في تحقيق التعلم الذاتي، وأيضًا

تثير طاقات الطلبة الكامنة، وتجعلهم أكثر فاعلية في مواقف التعلم ، كما تتلاءم مع أهداف تعليم التفكير وتعلم اللغات والعلوم، ومع اجابات الطلبة، وتتوافق مع متطلبات العصر الحالي (صليبي، ٢٠١٢).

وتستند إستراتيجية الحوار والمناقشة إلى مواقف اجتماعية تجري فيها مناقشات حوارية ، وصياغة جماعية حول موضوعات الدروس، حيث تفرز تعزيز الفهم، وتعزز التعلم الحقيقي عبر تمكن الطلبة من امتلاك مهارات التفسير، والتحليل، والمقارنة، ومهارات التفكير الناقد، والقدرة على حل المشكلات وغيرها (Kuo,2008). كما انها تنقل المتعلم من المواقف السلبية إلى المواقف الإيجابية نتيجة الابتعاد عن التلقين والحفظ ، والاتجاه نحو المشاركة الإيجابية بالخبرات والأفكار في مواقف تعلم اللغة المختلفة على وجه الخصوص. كما ان تعلم اللغات يتطلب مثل هذه الاستراتيجيات؛ حيث توفر بيئة صافية إيجابية تجعل الطلبة ينهمكون مع زملائهم في تنفيذ الأنشطة، وبذل الجهد في التعلم، وبناء علاقات اجتماعية الأمر الذي قد يؤدي إلى تغييرات ايجابية في قدراتهم اللغوية الأدائية، وفي اتجاهاتهم نحو اللغة، ومن ثم تحسن أدائهم الأكاديمي (الرشيدي، ٢٠١٢) .

وعليه تجيء هذه الدراسة القائمة على إستراتيجية الحوار والمناقشة في تدريس التحدث وقياس فاعليتها في تحسين مهارات التفكير العليا، على أمل أن تسهم في مساعدة الطالبات أفراد الدراسة على اكتساب مهارات التفكير العليا.

### مشكلة الدراسة

جاءت هذه الدراسة من إحساس الباحثة من واقع الخبرة في تدريس اللغة الانجليزية كلغة اجنبية بوجود ضعف وقصور عند عدد من الطالبات في القدرة على التفكير في مواقف تعلم اللغة ومعاناة الطالبات في مهارة التحدث تحديداً، والتي تتطلب التعبير عن الآراء، وأصدار الأحكام، وتقديم تفسيرات مقنعة لقضايا ومشكلات مرتبطة بمهارات اللغة، فضلاً عن الضعف في عمل المقارنات وعمليات التلخيص المطلوبة و المقررة في الكتاب الدراسي ، أو القدرة على عمل تنبؤات وغيرها من العمليات التي تحتاج مهارات تفكير عليا ، كذلك الضعف في القدرة على الإجابة عن الأسئلة التي تحتاج إلى مهارات تفكير أساسية ضمن دروس الاستيعاب والاستماع والكتابة، وقد عزز هذا تقدير الباحثة لمشكلة البحث؛ أن التدريس يجري بعيداً عن الاستراتيجيات والطرائق التي تعلي من شأن مهارات التفكير العليا Higher Order

**Thinking** ، الأمر الذي انعكس على مخرجات التعليم التي جاءت دون المستوى المطلوب ، وعلى الرغم من تأكيد الإطار العام للنتائج العامة والخاصة لمنهاج اللغة الإنجليزية في مرحلتي التعليم الأساسي والثانوي في الأردن لعام (2013) أهمية استخدام مهارات التفكير الناقد وإصدار الأحكام القيمة على النصوص والسياقات التعليمية في المنهاج الدراسي، كما يعزز قيمة هذه الدراسة أنها الوحيدة التي بحثت في أثر استراتيجية الحوار والمناقشة لتدريس التحدث باللغة الانجليزية في تحسين بعض مهارات التفكير العليا في الاردن حسب علم الباحثة .

### أسئلة الدراسة

حاولت الدراسة الحالية الإجابة عن السؤال التالي وهو:

- ما أثر تدريس التحدث باستراتيجية الحوار والمناقشة في تحسين مهارات التفكير العليا في اللغة الإنجليزية لدى طالبات الصف الأول الثانوي في الأردن ؟

### هدف الدراسة

هدفت الدراسة الحالية الكشف عن أثر استراتيجية الحوار والمناقشة في تدريس بعض موضوعات التحدث في تحسين مهارات التفكير العليا لدى طالبات الصف الأول الثانوي في الاردن.

### فرضيات الدراسة

استناداً إلى سؤال الدراسة، سعت الباحثة إلى التحقق من صحة الفرضية التالية:  
١. لا يوجد فرق ذو دالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ( $\alpha = 0.05$ ) بين المتوسط الحسابي لأداء طالبات المجموعة التجريبية في اختيار مهارات التفكير العليا مجتمعة وعلى انفراد مقارنة بأداء طالبات المجموعة الضابطة تعزى إلى إستراتيجية التدريس (الحوار والمناقشة، والطريقة الاعتيادية).

## أهمية الدراسة

- تتحقق أهمية هذه الدراسة في النتائج التي أسفرت عنها، وفي انعكاس كل من هذه النتائج على المتأثرين بها في مواقف تدريس اللغة الإنجليزية التي تتمثل في الجوانب التالية:
- ١- تأتي هذه الدراسة استجابة للاتجاهات الحديثة المعاصرة في تعليم اللغات التي تنادي بالابتعاد عن الحفظ والتلقين والأهتمام بتحسين مهارات التفكير بشكل عام ، الامر الذي يفتح افاق جديدة امام معلمي اللغة الانجليزية لاتباع افضل الطرائق لاستخدامها في تدريس اللغات و الابتعاد عن النمط التقليدي في التدريس .
  - ٢- تؤكد نتائج عدد من الدراسات التربوية ضرورة اتباع الطرائق التفاعلية المثيرة للتفكير حيث تعدّ استراتيجية الحوار والمناقشة إحدى هذه الطرائق، التي تهدف إلى تنشيط العمليات العقلية وتحسينها عند الطلبة والتي تؤدي الى اكتسابهم اللغة بشكل افضل واسرع وتحسين المستوى التحصيلي لهم.
  - ٣- قد تسهم في تطوير استراتيجية الحوار والمناقشة من حيث إعادة النظر في أهميتها في تنمية مهارات التفكير العليا.
  - ٤- فتح الباب أمام المشرفين والباحثين والقائمين على مناهج اللغة الانجليزية لتناول قضايا مرتبطة بنتائج مهارات التفكير العليا في تحسين مناهج اللغة الانجليزية .

## التعريفات الإجرائية

### استراتيجية الحوار والمناقشة

تعرف إجرائياً في الدراسة الحالية على أنها مجموعة الإجراءات التي اتبعتها معلمة اللغة الإنجليزية في مواقف تدريس التحدث؛ بحيث أتاحت للطلبات المشاركات في الدراسة فرص المشاركة الإيجابية، والمناقشات والحوارات الفعالة، واستثارة خبراتهن السابقة، والبناء عليها وعرض وجهات نظرن المختلفة وممارسة بعض العمليات مثل التلخيص و التفسير وغيرها.

### مهارات التفكير العليا

ويقصد بها في الدراسة الحالية تلك القدرات الذهنية عالية الرتبة التي تتوفر لدى الطالبة وتقاس في الدراسة بالدرجة المتحققة لطلبات الصف الأول الثانوي أفراد الدراسة على

اختبار صادق، وثابت أعد لقياس مهارات التفكير العليا مدار البحث وهي : الاستدلال، والتقويم ، والتحليل والتنبؤ .

### استراتيجية التحدث الاعتيادية

الأستراتيجية التي تتبعها المعلمة في تدريس موضوعات التحدث المقررة لأفراد الدراسة وفقاً لخطوات محددة موضوعة في دليل المعلم لتدريس مهارات اللغة الانجليزية.

### حدود الدراسة ومحدداتها

أجريت الدراسة الحالية وفق الحدود والمحددات الآتية:

- جرى إعداد أداة الدراسة، وهاختبار تحصيلي في مهارات التفكير العليا حول عدد من المؤشرات السلوكية ذات الصلة .
- استغرقت الدراسة ( ٢٥٠ ) حصة تدريسية من الفصل الدراسي الثاني .
- اقتصر التطبيق على موضوعات التحدث ومهاراته المقررة في المنهاج المدرسي.
- اقتصرت الدراسة على تحديد اربع مهارات من مهارات التفكير العليا وهي: الاستدلال، والتقويم ، والتحليل والتنبؤ .

### أدبيات الدراسة

تعددت الاتجاهات التي فسرت علاقة اللغة بالتفكير وأيهما يسبق الآخر. ومهما قيل فاللغة والتفكير مترابطان لا يمكن الفصل بينهما، وتأكيداً على ذلك فقد أشار كولر المشار إليه في عبد الهادي وأبو حشيش وبسندي (٢٠٠٥) أن اللغة جزء لا يتجزأ من عملية التفكير وإنما مرتبطة بهذه العملية التي يعدها منزلة الأدوات التي تصل الفرد بالعام الخارجي.

وأخذت العلاقة بين اللغة والتفكير منحى كبيراً، وجدلاً واسعاً ، وهنا لابد أن نشير إلى نظرة بياجه وفيجوتسكي في اللغة والتفكير، إذ يرى بياجه أن التفكير يتطور أولاً ثم تأتي اللغة تعبيراً عن هذا الفكر. أما فيجوتسكي فيرى أن كلا من اللغة والتفكير عمليتان منفصلتان غير أنهما يتبدلان التأثير والتأثر على بعضهما البعض ، وهذا الاتجاه هو الأكثر قبولاً وتأثيراً بسبب أن فيجوتسكي ربط اللغة والتفكير بعملية الاتصال والتفاعل الاجتماعي وعملاً مساعداً في التفكير ( Spada & Light Brown ,2011 ) .

تتضمنت مهارات التفكير العليا التفكير المنطقي، والتفكير الناقد ، والإبداعي، والتأملي والتفكير ما وراء المعرفي، ويجري تفعيل هذه المهارات عندما يواجه الطلبة مشكلات غير



مألوفة أو أسئلة. ويوجد جذور لمهارات التفكير العليا في مهارات التفكير الدنيا مثل التطبيق البسيط والتحليل والاستراتيجيات المعرفية ذات الصلة بالمعرفة المسبقة بالموضوع (المفردات والمعرفة الإجرائية وأنماط المنطق)، لذا يفترض أن يتقن الطلبة المهارات الدنيا قبل الوصول إلى المهارات العليا (King&Goodson&Rohani,2000).

اما بلوم Bloom فقد حدد مهارات التفكير العليا في التحليل، والتركيب، والتقييم وتستند إلى مهارات التفكير الدنيا في تصنيفه، ويتضمن التفكير عالي الرتبة تجزئة المواد المعقدة إلى أجزاء، وتحديد العلاقات والدمج بين المعلومات المألوفة والجديدة بشكل إبداعي ضمن حدود يحددها السياق، أو دمج واستخدام المستويات السابقة للتقويم أو إصدار الأحكام ( Gilligan, 2007).

وقد وردت في هذه الدراسة خمس مهارات هي: الاستدلال ، والتقويم ، والتحليل والتنبؤ. وفيما يلي عرض وتعريف لكل من هذه المهارات:

#### مهارة الاستدلال: Inference Skill

هي عملية عقلية منطقية يحاول فيها الفرد الاستفادة من المعلومات المتاحة في الكشف عن نتائج جديدة عن طريق السير بخطوات معينة ، وربط كل سبب بنتيجة محتملة ، ثم يقوم الفرد بإدراك العلاقات بين النتائج ليصل إلى علاقة جديدة. كما إنها عملية تجري في محاولة التوصل إلى قرار وتفسير معلومات ، وتعتمد على قواعد واستراتيجيات معينة ، وهي مجموعة من العمليات تعتمد على توليد صحيح الافتراضات ( العتيبي، 2001) .

وتتضمن مهارة الاستدلال ثلاث مهارات: فحص الدليل، وتخمين البدائل، والتوصل إلى استنتاجات، وتحتاج قدرة على التعميم ، والتخمين ، والتنبؤ ، كما تحتاج الى معرفة مسبقة وامتلاك مفردات وكلمات ، واستخدام جيد لتلك المفردات والكلمات؛ بسبب وجود علاقة بين الاستدلال باللغة فعدم الدقة في استخدام الكلمات تؤثر في قدرة الفرد على الاستدلال، حيث إن من المحتمل أن يكون الشخص غير قادر على الاستدلال بصورة صحيحة ما لم يكن متمكناً من استخدام اللغة بدقة وحذر ( Kispal,2008 ؛ Kuo,2008) .

## مهارة التقويم Evaluation Skill

هي مهارة الحكم على قيمة المادة أو الشيء أو السلوك أو العمل أو الفكرة أو أي حل في ضوء معايير محددة ذاتية،داخلية أم خارجية تتصل بالعوامل المؤثرة في الشيء نفسه أو من خارجه ويمكن النظر إلى التقويم على أنه عملية لجمع المعلومات، وتحليلها، وإصدار قرار ومراجعة نقدية للمواقف، ووجهات النظر، والقدرة على تقدير النتائج في ضوء شواهد عقلية تتطلب من المتعلم الحكم على مصداقية الجمل والعبارات في النصوص المقروءة والمسموعة والتمييز بين مواطن القوة والضعف في قضية واردة في نص ما، علم بناوهي قدرة و إدراك المتعلم وخبرته، وتجربته وحكمه واعتقاده (Barak&Dori,2009).

وهو الحكم على معقولية الأفكار أو إثبات فكر ما، وعدم التسليم لكل ما يجري قراءته أو ما يجري سماعه بوجود معايير فعالة وصادقة، ودعم فكرة أو رفضها ، والحكم على جودة، ومصداقية وقيمة العمل أو المادة علاوة على التحقق من صدق النتائج وصحة الإدعاءات (حسين وفخرو، 2002؛ شحادة والنجار، 2003)

## مهارة التحليل : Analysis Skill

عملية عقلية يجري فيها تحليل أو تفكيك مادة علمية أو ظاهرة كلية أو فكرة ما أو مشكلة إلى عناصرها الأساسية ، ومكوناتها الجزئية للعثور على أدلة لدعم التعميمات، والبحث لإدراك العلاقات بين عناصرها ذات الدلالات المقصودة، والعقلية بين العبارات، والأسئلة، والمفاهيم والصفات، والصيغ للتعبير عن اعتقاد أو حكم أو تجربة المعلومات أو الآراء، فضلاً عن إدراك العلاقات بين العناصر، والتعرف إلى المبادئ التي تحكم هذه العلاقات، والتمييز بين المعلومات ذات العلاقة وتفسير كيف تتشابه الأمور وتختلف ( مرعي ونوفل، 2006؛ أبو جلاله، 2012؛ Coffiman 2013).

ويضيف نزال المشار إليه في علاونة ( 2007 ) أن التحليل يهدف إلى فهم البناء الكامل للمادة العلمية أو لعناصرها الأساسية، الذي يساعد على فهم البناء التنظيمي لها، وتتضمن فهم البناء التنظيمي لموقف معين وأجزائه المكونة، الأمر الذي يعني تحديد الأجزاء، والأسس المنظمة. "والتحليل هو قياس لقدرة المتعلم على الفحص الدقيق للمادة العلمية، وتجزئتها إلى عناصرها الأساسية، وهذه المادة العلمية قد تكون نصاً أدبيّاً أو علمياً أو تاريخياً أو عملاً فنياً أو خريطة" ( شحادة والنجار، 2003: ٩٠ ).

## مهارة التنبؤ Prediction Skill

وهي عملية تفكير عليا تتناول إيجاد تصوّر لما يمكن حدوثه، ووقوعه بناء على حيثيات النص مسموعًا كان أم مقروءًا اعتمادًا على أسس معينة. وهي القدرة على توقع أحداثٍ بنيت على الملاحظات أو الإستنتاجات، ووضع فروق أو صياغة توقعات عما سيتم مناقشته في الخطوة التالية في نص ما. إن توقع النتائج في هذه المهارة يبني على الأسباب الممكنة للموقف الجديد فهي عملية تخمين علمي لما سيحدث في المستقبل بعد مراجعة الحقائق، والمعلومات المناسبة والنظر إليها أو مقارنتها مع معلومات أخرى جرى جمعها في الماضي، ويمكن الاستفادة منها للتنبؤ بأحداث مستقبلية فالمعرفة السابقة أمر مهم للتمييز، والتغايير في النمط ، وكذلك المقارنة التي تكون عن طريق تقييم النتائج المرجح حدوثها (السبع، ١٩٩٨؛ أبو غزلة، 2009؛ Sullivan, 2008).

كما أن هذه المهارة تساعد الطلبة في بناء تخمينات ذكية تنمي قدراتهم على توقع أحداث مستقبلية، وتمكنهم من اتخاذ قرارات بهذا الصدد ، وطرح المزيد من القضايا للنقاش وتقديم الحلول المناسبة لها وبناتج محتملة (Bruns, et al., 2006).

## استراتيجية الحوار والمناقشة

تنبثق إستراتيجية الحوار والمناقشة من أن صناعة المعنى يجري عن طريق اللغة فالمعرفة اللغوية تتكون عبر التفاعلات الاجتماعية، التي يجري عبرها الحصول على المعنى فإستراتيجية الحوار والمناقشة هي شكل من أشكال التواصل الشفوي، حيث تبادل المعارف والأحاديث والمعتقدات ، والأحاسيس، والخبرات السابقة بين فردين وأكثر بطريقة منظمة هادفة لتحقيق أكبر قدر من الفهم وتقوم على إبداء الرأي ، وتقبل وجهات النظر ومعارضتها بصراحة وموضوعية أن توليد أفكار جديدة عبر الحوارات و النقاشات يؤدي إلى تطوير المهارات العقلية العليا .

والحديث الذي يجري في أثناء حلقات النقاش في الحصة الصفية ليس مجرد نشاط بل نتاج التعلم وواحدة من الأسس المهمة في دعم التفكير وهو نتاج البحوث والدراسات التربوية الحديثة، فقد كشفت الدراسات النفسية عن أهمية اللغة في بناء الفكر فمحور التعلم الكلام حيث ويجري صياغة الأفكار للمرة الأولى، فتتبلور الأفكار الداخلة، وتظهر إلى حيز الوجود (Berton, 2011).

ويشير الأدب التربوي في هذا السياق إلى أن اكتساب اللغة الثانية يعتمد على سياقات اللغة ذاتها، فاللغة المنطوقة عبر الحوار والمناقشة تتيح للطلبة فرصة التحدث عما سبق تعلمه لتشكل المعنى الجديد كما أن اللغة الملفوظة تؤثر على عمليات التفكير، فهي الأكثر فعالية لممارسة التفكير وتنمية مهاراته . فالتفكير بصوت مرتفع يتيح للطلبة فرص الكشف عما يملكه الطلبة من معرفة ومهارات مما يسمح لهم بتقديم التغذية ، ويزودهم بالتصحيح في الوقت المناسب ( Robitaille, 2013 ). وكذلك قدرتها على بناء أو خلق بيئات تعلم إيجابية اجتماعية تساعد في تحديد أنماط المشاركات الفردية والثنائية والجماعية، فهي بذلك توحد الجوانب المعرفية بالجوانب الإجتماعية. ( Larson , 2000؛Kuo, 2008 ) ( الغروي، 2011 ) .

ويعدّ التدريس بالحوار والمناقشة وسيلة فعالة لمساعدة الطلبة في تطبيق ما يجري تعلمه حيث تطبيق الأفكار المجردة، واستخدام التفكير الناقد حول ما جرى تعلمه، وتقييم هذا التعلم في ضوء أسس معينة، وأن توظيف المعارف والمعلومات ونقلها إلى مواقف تعليمية مشابهة يؤدي إلى بناء تراكمي من المعرفة ، التي تتطور مع الطلبة عبر سنوات التعلم، الأمر الذي يحسن من عملية التعلم ( Rahman, et al, 2011 ) .

ويشير لارسون Larson إلى أن إستراتيجية الحوار والمناقشة تحقق أهدافاً عديدة: منها تعزيز مهارات التفكير في المعلومات المقدمة أثناء الحصة الصفية، وتنمية مهارات التحدث والاستماع كما أن الحوار والنقاش يزيد ويسرع من استيعاب الطلبة، و يسهل من عمليات التعلم المجرد وأن الحوار والنقاش يؤدي إلى طرح أفكار بديلة وجذابة للموضوع، وتقديم وجهات نظر مختلفة من أجل إنتاج قرار أو توافق اجتماعي ( Larson ,1999 ) .

وتوفر إستراتيجية الحوار والمناقشة أسئلة متنوعة تتضمن أسئلة تعريفية مثل أسئلة الإثبات وأسئلة التخمين وهناك أسئلة التحقيق، ووجهات النظر المختلفة التي تساعد الطلبة على تطوير مهارات التفكير الناقد، وتعمل أسئلة الحوار والمناقشة على تشخيص مواطن الضعف والقوة عند الطلبة ، وتثير اهتمام الطلبة ، وتحثهم على المشاركة، وتساعدهم في تفسير المفاهيم وتوضيحها ( Sondidge, 2006 ؛ Myhill&Johnes&Hopper, 2006 ) .

وتنمي استراتيجية الحوار والمناقشة مهارات الكتابة، والتحدث، والاستماع. فالاستماع أساس هذه الإستراتيجية فعند تطوير المهارات التواصلية فإنها حتماً ستنمي وتطور مهارة الاستماع بجانب مهارة التحدث. ويشير لونمار ونيكلوس المشار إليهما في الرقب ( AI Rageb, 2008) إلى أن الطلبة أثناء الحوار والمناقشة يستمعون لبعضهم بعضاً، وأن استثمار الوقت وتطوير شبكات الاتصال بين الطلبة في مواقف التعلم يتطلب أن تكون مهارة الاستماع حاضرة بفاعلية وأن استخدام التواصل اللفظي يؤدي إلى فهم المفردات ، وتنميتها مما يحسن جودة وتطوير ثروة الطلبة اللفظية، وتنمية مهارة التحدث والقراءة معاً. أما بالنسبة لمهارة الكتابة فتتطلب استراتيجية الحوار والمناقشة استخدام مهارة التلخيص بين حين وآخر لما يجرى من حوارات ومناقشات للمساعدة في تحقيق الهدف المطلوب ، علاوة أن الطلبة في أثناء الحوار والنقاش يقومون بتدوين ملاحظات حول أفكار وأراء زملائهم (EI- koumyy,2002).

#### الدراسات السابقة ذات الصلة

أجرت مندن ( Menden,2012) دراسة في الولايات المتحدة الأمريكية. هدفت إلى التعرف إلى أثر التدريس باستخدام مجموعات النقاش في تحسين مهارات التفكير العليا ( تصنيف بلوم). قامت الباحثة بملاحظة (17) طالباً وطالبة مجموعة ضابطة و (22) طالباً وطالبة مجموعة تجريبية من طلبة الصف الثامن الأساسي وتضمنت الدراسة استبانة. أظهرت النتائج أن طريقة التدريس أدت إلى تمكين الطلبة من زيادة القدرة على توظيف مهارات التفكير العليا، كما بينت ملاحظات الطلبة زيادة قدرة الطلبة في المجموعة التجريبية على استخدام مستويات بلوم: التطبيق، والتحليل، والتقويم، والإبداع من اجل زيادة جودة وكمية وطول نقاشات الطلبة.

وأجرت خليل (2009) دراسة في جمهورية مصر العربية ،هدفت التعرف إلى فاعلية استخدام المدخل الجدلي التجريبي(القائم على المناقشة والحوار) في تنمية الاستقصاء العلمي ومهارات التفكير العليا لدى طلبة الصف الثالث الإعدادي في مادة العلوم . طبقت الدراسة على عينة من طلبة الصف الثالث الإعدادي، وكانت أداة الدراسة عبارة عن اختبارين تحصيليين لقياس مهارات الاستقصاء العلمي ومهارات التفكير العليا المحددة في الدراسة وأعدت الباحثة دليلاً للمعلم للاسترشاد به في عملية التدريس. أظهرت الدراسة فروقاً ذات

دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلبة لصالح المجموعة التجريبية، ولصالح التطبيق البعدي في اختباري الاستقصاء العلمي ومهارات التفكير العليا مما يظهر فاعلية المنهج الجدلي في تنمية مهارات الاستقصاء العلمي و التفكير العليا .

وأجرى ماينارد ومكلوفن (Mcloughlin & Mynard , 2009) دراسة تحليلية في الإمارات العربية المتحدة، هدفت إلى معرفة أثر منتديات النقاش على الانترنت كأدوات لتعزيز مهارات التفكير العليا. أجريت الدراسة في جامعة البنات في الإمارات العربية المتحدة، حيث جرى تقديم البيانات على شكل نصوص جمعت على مدة 20 أسبوعًا. أظهر التحليل أدلة على تعزيز منتديات النقاش لمهارات التفكير العليا، وأن هذه عمليات للتفكير العليا تحدث فعلياً أثناء هذه المنتديات، كما أيدت النتائج فكرة أن مهارات التفكير العليا تحتاج إلى شروط صحيحة لكي تنشأ أو تحدث .

وأجرت ميرفي ويلكنسون وسوتير هينيسي والكسندر (Murphy, Wilkinson & Soter, Hennessey & Alexander, 2009) دراسة تحليلية في الولايات المتحدة الأمريكية هدفت إلى التعرف إلى أثر الحوار والمناقشة الصفية في تمكين الطلاب من استيعاب النصوص. ولتحقيق هذا الهدف جرى تحليل عينة مكونة من (1001) دراسة بحثت في دور الحوار والمناقشة في تنمية مهارات التفكير العليا والاستيعاب لدى الطلبة. وأظهرت نتائج التحليل أن نسبة تحقيق الحوار والمناقشة زادت من وقت التحدث لديهم ودفعت بهم إلى التفكير المعقد عبر التحليل والاستنتاج والتركيب، كما بينت النتائج أن الحوار والمناقشة مكنت الطلبة من ممارسة التنبؤ بالأحداث، ونقلها إلى الآخرين بشكل مقنع.

وأعدت ميلبراندت (Milbrandt, 2006) دراسة في كاليفورنيا هدفت الكشف عن أثر الحوارات الصفية في زيادة قدرات التفكير لدى طلبة الصفوف الأساسية العليا. تكونت عينة الدراسة من (122) طالبًا من مدارس كاليفورنيا الحكومية. لوحظت حواراتهم الصفية في مادة اللغة الإنجليزية. وبعد تنفيذ قائمة شطب خاصة، تبين وجود تفاعل واضح بين الطلبة، وتبين أنهم كانوا مستمتعين بالعمل ضمن المجموعات، واستطاع الطلاب استخلاص الأفكار الرئيسية الواردة في النصوص وتدوينها وأحسن الطلبة توظيف التغذية الراجعة المقدمة إليهم عبر الحوار.

وأجرى أبو ناجي(2001) دراسة في جمهورية مصر العربية هدفت إلى معرفة اثر استخدام المناقشة القائمة على تبادل الأسئلة والأجوبة باستخدام الكمبيوتر على التفكير الاستدلالي لطلاب اعتماد جمعيات العلوم بالمدارس الثانوية . طبقت الدراسة على عينة من طلبة المدارس الثانوية حيث قسم الطلبة إلى مجموعتين ضابطة و تجريبية بمعدل ( 14)طالبًا في كل مجموعة، وقد كانت أداة الدراسة عبارة عن اختبار لقياس التفكير الاستدلالي وذلك بهدف معرفة أثر استخدام أسلوب المناقشة باستخدام الكمبيوتر في تنمية التفكير الاستدلالي وقد أظهرت نتائج الدراسة فعالية أسلوب المناقشة (تبادل الأسئلة والأجوبة) بوساطة الكمبيوتر في تعلم المعلومات العامة وفي تنمية التفكير الاستدلالي لدى الطلبة.

أما ما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة فإنها شملت البحث في اكثر من من مهارات التفكير العليا اعتماداً على تصنيف بلوم المعدل والتي لم يسبق تناولها بهذا الشكل في حدود علم الباحثة في البيئة العربية بعامة والبيئة المحلية الأردنية بخاصة. وتأمل أن تسهم نتائجها في زيادة الوعي بأهمية الاستراتيجية في تدريس اللغة الإنجليزية لغة ثانية ، وفي حل مشكلات الضعف في المهارات العقلية العليا لدى الطلبة.

### منهج الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة استخدم المنهج شبه التجريبي الذي يقوم على مجموعتين تجريبية وضابطة وعلى التطبيق القبلي والبعدي لأداة الدراسة لتحديد أثر الإستراتيجية على كل من المتغير التابع وهو مهارات التفكير العليا .

### عينة الدراسة

تكون أفراد الدراسة من ( ٤٦ ) طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي العلمي، يدرسن في مدرسة وادي السير الثانوية للبنات إحدى مدارس مديرية تربية لواء وادي السير،اختيرت قصدياً لتوفير الظروف المناسبة لتنفيذ التجربة وتقديم التسهيلات اللازمة .

أما أفراد الدراسة فقد اختيروا عشوائياً بواقع شعبتين من شعب المدرسة، صنفت إحداهما مجموعة تجريبية ضمت ( ٢٤ ) طالبة، درسن وحدات التحدث باستراتيجية الحوار والمناقشة، في حين صنفت الشعبة الثانية مجموعة ضابطة ضمت ( ٢٢ ) طالبة درسن وحدات التحدث بالطريقة الاعتيادية.

## أداة الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة، وجمع البيانات اللازمة، ولإجابة عن أسئلة الدراسة جرى بناء أداة عبارة عن اختبار من نوع المقال .

### اختبار مهارات التفكير العليا

وهو اختبار مقالي يتكون من (٢٠) مهمة روعي في بنائه الإجراءات الآتية:

أعدت الباحثة قائمة بمهارات التفكير العليا اعتماداً على تصنيف بلوم المعدل بالإضافة إلى مهارتين من خارج التصنيف. وهذه المهارات هي الاستدلال ، والتقويم ، والتحليل، والتنبؤ ووضعت مؤشرات سلوكية لكل مهارة تعبر عن سلوك المهارة لدى طالبات الأول الثانوي العلمي.

اجريت معاملات ثبات الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا)، ومعاملات ثبات الاعادة (بيرسون) لكل مهارة من مهارات التفكير العليا وللمهارات مُجمعة

المهارة	معاملات ثبات الاعادة	معاملات ثبات الاتساق الداخلي
الاستدلال	0.81	0.93
التقويم	0.77	0.87
التحليل	0.83	0.93
التجريبية	0.78	0.87
التنبؤ	0.84	0.90
مهارات التفكير العليا مُجمعة	0.89	0.94

بالنظر إلى قيم معاملات ثبات الاتساق الداخلي لكل مهارة من مهارات التفكير العليا ، وإلى قيم معاملات ثبات الإعادة نلاحظ أنها زادت عن (٠.٧٥) وهي من قيم الثبات المناسبة لأغراض الدراسة ، كما بلغت قيم الثبات للمهارات مجتمعة (٠.٩٤) و (٠.٨٩) وهي أيضاً من القيم المرتفعة والمناسبة لأغراض الدراسة .

### صميم وتصميم الدراسة

استخدمت هذه الدراسة التصميم شبه التجريبي الذي تكون من مجموعتين، ضابطة وتجريبية واختبار قبلي وبعدي لمهارات التفكير العليا .



## المعالجة الإحصائية

للإجابة عن السؤال الأول، والتحقق من فرضيته الصفرية؛ حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية القبليّة والبعدية لأداء مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة على مهارات التفكير العليا في اللغة الإنجليزية مُجمعةً، وعلى كل مهارة من تلك المهارات وفقاً لمتغير استراتيجية التدريس (الاعتيادية، والحوار والمناقشة). ولفحص دلالة الفرق بين المتوسطين الحسابيين البعديين لأداء أفراد الدراسة على كل من مهارات التفكير العليا وعليها مُجمعة بعد عزل (حذف) الفرق بين المتوسطين الحسابيين القبليين، وفقاً لمتغير إستراتيجية التدريس جرى استخدام تحليل التباين الأحادي المصاحب ( One Way ANCOVA)، وذلك لمعرفة مقدار التحسن الناتج عن استراتيجية التدريس. ولتحديد لصالح من تلك الفروق استخدم اختبار بونفيروني (Bonferroni) للمقارنات البعدية. وأخيراً استخدم مؤشر مربع ايتا (Eta squared) لمعرفة حجم الأثر (Effect Size) لاستراتيجية التدريس مدار البحث.

## عرض النتائج

نتائج سؤال الدراسة والذي نص على: " ما أثر تدريس التحدث باستراتيجية الحوار والمناقشة في تحسين مهارات التفكير العليا باللغة الإنجليزية لدى طالبات الأول الثانوي في الأردن؟ "

وقد انبثق عن هذا السؤال الفرضية الصفرية الأولى التي نصت على: " لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ( $\alpha = 0.05$ ) بين المتوسطين الحسابيين لأداء أفراد الدراسة على كل مهارة من مهارات التفكير العليا الخمس (الاستدلال، والتقويم، والتحليل، والتنبؤ) ، وعليها مُجمعةً، يُعزى لمتغير استراتيجية التدريس (الاعتيادية، الحوار والمناقشة) ".

وللإجابة عن هذا السؤال والتحقق من صحة فرضيته الصفرية الأولى كان لا بد أولاً: من تحديد دلالة الفرق بين المتوسطين الحسابيين لأداء أفراد الدراسة البعدي على مهارات التفكير العليا في اللغة الإنجليزية مُجمعةً، وفقاً لمتغير استراتيجية التدريس (الاعتيادية، أو الحوار والمناقشة)، وثانياً تحديد دلالة الفرق بين المتوسطين الحسابيين لأداء أفراد الدراسة على كل

مهارة من مهارات التفكير العليا الخمس مدار البحث وفقاً لمتغير استراتيجية التدريس (الاعتيادية، الحوار والمناقشة)، وفيما يلي عرض لذلك:

مهارات التفكير العليا في اللغة الإنجليزية مُجمعةً

حُسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لأداء أفراد الدراسة على مهارات التفكير العليا في اللغة الإنجليزية مُجمعةً القبلية و البعدية، وفقاً لمتغير استراتيجية التدريس، والجدول (١) يبين ذلك.

الجدول (١)

المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لأداء أفراد الدراسة على مهارات التفكير العليا في اللغة الإنجليزية مُجمعةً القبلي والبعدية، وفقاً لمتغير استراتيجية التدريس

الأداء البعدي		الأداء القبلي		العدد	استراتيجية التدريس
المتوسط الانحراف	المتوسط الحسابي المعياري	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي المعياري		
5.21	43.76	4.88	40.80	22	الاعتيادية
8.01	71.57	10.98	45.83	24	استراتيجية الحوار والمناقشة
15.58	58.27	8.90	43.42	46	الكلية

يتبين من الجدول (١) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطين الحسابيين البعدي لأداء أفراد الدراسة على مهارات التفكير العليا في اللغة الإنجليزية مُجمعةً، وفقاً لمتغير استراتيجية التدريس ويهدف عزل (حذف) الفروق القبلية في أداء أفراد الدراسة على مهارات التفكير العليا في اللغة الإنجليزية مُجمعةً، ولمعرفة الدلالة الإحصائية لتلك الفروق الظاهرية وفقاً لمتغير استراتيجية التدريس؛ استخدم تحليل التباين الأحادي المصاحب ( One Way ANCOVA)، وذلك كما هو مبين في الجدول (٢)

الجدول (٢)

نتائج تحليل التباين الأحادي المصاحب للمتوسطات الحسابية لأداء أفراد الدراسة البعدي على مهارات التفكير العليا في اللغة الإنجليزية مُجمعةً، وفقاً لمتغير استراتيجية التدريس

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	حجم الأثر
المصاحب (القياس القبلي)	1308.503	1	1308.503	76.534	.000	.640
استراتيجية التدريس الخطأ	6390.910	1	6390.910	*373.803	.000	.897
المجموع المعدل	735.172	43	17.097			
	10921.328	45				

\* ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ( $\alpha = 0.05$ )

وبالنظر إلى نتائج تحليل التباين الجدول (٢) يتبين أن قيمة الدلالة الإحصائية لمتغير استراتيجية التدريس كانت (٠.٠٠٠) وهي أقل من مستوى الدلالة الإحصائية  $(\alpha = 0.05)$ ، بذلك رُفِضَت الفرضية الصفرية الأولى، وقُبِلَت البديلة التي نصت على: " يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية  $(\alpha = 0.05)$  بين المتوسطين الحسابيين لأداء أفراد الدراسة على مهارات التفكير العليا في اللغة الإنجليزية مُجمعةً، يُعزى لمتغير استراتيجية التدريس (الاعتيادية، أو الحوار والمناقشة)؛ مما يؤكد وجود أثر لاستراتيجية التدريس في تحسين مهارات التفكير العليا مُجمعةً لدى طالبات الأول الثانوي في الأردن. ولتحديد قيمة الفرق - الدالة إحصائياً - بين المتوسطين الحسابيين لأداء أفراد الدراسة البعيدة على المهارات مُجمعةً وفقاً لمتغير استراتيجية التدريس (الاعتيادية، أو الحوار والمناقشة)، وكذلك لمعرفة لصالح من تلك الفروق؛ استخدم اختبار بونفيروني (Bonferroni) للمقارنات البعيدة، حيث حُسب المتوسطين الحسابيين المعدلين وذلك لعزل (الحذف) أثر الأداء القبلي لأفراد مجموعتي الدراسة: الضابطة (الاستراتيجية الاعتيادية)، والتجريبية (استراتيجية الحوار والمناقشة)، عن أدائهم في القياس البعدي، وكانت النتائج كما في الجدول (٣).

### الجدول (٣)

اختبار بونفيروني (Bonferroni) للمقارنات البعيدة بين المتوسطين الحسابيين المعدلين لأداء أفراد الدراسة البعيدة في مجموعتي الدراسة (الضابطة، والتجريبية) على مهارات التفكير العليا في اللغة الإنجليزية مُجمعةً وفقاً لمتغير استراتيجية التدريس بعد عزل أثر الأداء في القياس القبلي

استراتيجية التدريس	المتوسط المعدل	الخطأ المعياري	قيمة الفرق بين المتوسطين الحسابيين
الاعتيادية	45.43	0.90	*24.62
استراتيجية الحوار والمناقشة	70.05	0.86	

\* دال احصائياً عند مستوى الدلالة الإحصائية  $(\alpha = 0.05)$

تشير النتائج المبينة في الجدول (٣) إلى وجود فرق دال إحصائياً في مهارات التفكير العليا في اللغة الإنجليزية مُجمعةً بين أداء أفراد الدراسة (الطالبات) اللواتي خضعن للتدريس بالاستراتيجية الاعتيادية، وبين أداء أفراد الدراسة (الطالبات) اللواتي درسنَّ التحدث باستراتيجية الحوار والمناقشة، ولصالح أداء أفراد الدراسة (الطالبات) اللواتي درسنَّ التحدث باستراتيجية الحوار والمناقشة. ولإيجاد أثر استراتيجية التدريس (الاعتيادية، أو الحوار

والمناقشة) على مهارات التفكير العليا في اللغة الإنجليزية مُجمعةً، جرى إيجاد حجم الأثر Effect Size باستخدام مربع ايتا (Eta Squared)، فقد وجد - من الجدول (٢) - أنه يساوي (٧)، وهذا يعني أن استراتيجية التدريس (استراتيجية الحوار والمناقشة) فسّرت حوالي (٨٩.٧%) من التباين في المتوسط الحسابي لأداء أفراد الدراسة على مهارات التفكير العليا في اللغة الإنجليزية مُجمعةً.

مهارات التفكير العليا في اللغة الإنجليزية وتضم (الاستدلال، والتقويم، والتحليل، والتنبؤ). حُسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لأداء أفراد الدراسة على كلّ مهارة من مهارات التفكير العليا في اللغة الإنجليزية القبلية والبعدية، وفقاً لمتغير استراتيجية التدريس، والجدول (٤) يبين ذلك.

#### الجدول (٤)

المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لأداء أفراد الدراسة على كل مهارة من مهارات التفكير العليا في اللغة الإنجليزية القبلي والبعدى، وفقاً لمتغير استراتيجية التدريس

المهارة	استراتيجية التدريس	الأداء القبلي		الأداء البعدى	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الاستدلال	الاعتيادية	7.63	1.25	8.77	1.30
	الحوار والمناقشة	8.29	2.47	14.73	1.65
	الكلي	7.97	1.99	11.88	3.35
التقويم	الاعتيادية	8.03	1.46	8.99	1.58
	الحوار والمناقشة	8.99	2.32	14.50	2.30
	الكلي	8.53	1.99	11.86	3.41
التحليل	الاعتيادية	8.61	1.55	8.73	1.62
	الحوار والمناقشة	9.67	2.57	14.26	1.97
	الكلي	9.16	2.18	11.61	3.32
التنبؤ	الاعتيادية	7.40	1.57	8.73	1.84
	الحوار والمناقشة	9.66	2.72	14.43	1.86
	الكلي	8.58	2.50	11.70	3.41

يتبين من الجدول (٤) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية البعدية لأداء أفراد الدراسة كل مهارة من مهارات التفكير العليا في اللغة الإنجليزية، وفقاً لمتغير استراتيجية

التدريس، ويهدف عزل (حذف) الفروق القبلية في أداء أفراد الدراسة على كل مهارة من هذه المهارات ، ولمعرفة الدلالة الإحصائية لتلك الفروق الظاهرية وفقاً لمتغير استراتيجية التدريس؛ استخدم تحليل التباين الأحادي المتعدد المصاحب (One Way MANCOVA)، كما هو مبين في الجدول (٥)

الجدول (٥)

نتائج تحليل التباين الأحادي المتعدد المصاحب للمتوسطات الحسابية لأداء أفراد الدراسة على كل مهارة من مهارات التفكير العليا في اللغة الإنجليزية البعدي، وفقاً لمتغير استراتيجية التدريس

حجم الأثر	الدلالة الإحصائية	قيمة ف	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	البعد الأداء البعدي	مصدر التباين
.070	.095	2.920	4.081	1	4.081	الاستدلال	
.007	.606	.271	.671	1	.671	التقويم	المصاحب (الاستدلال)
.030	.275	1.225	2.741	1	2.741	التحليل	القبلي
.010	.537	.388	.764	1	.764	التنبؤ	
.004	.696	.155	.216	1	.216	الاستدلال	
.004	.701	.150	.371	1	.371	التقويم	المصاحب (التقويم القبلي)
.005	.671	.183	.409	1	.409	التحليل	
.027	.303	1.090	2.143	1	2.143	التنبؤ	
.023	.342	.925	1.293	1	1.293	الاستدلال	
.067	.102	2.805	6.944	1	6.944	التقويم	المصاحب (التحليل القبلي)
.014	.454	.573	1.282	1	1.282	التحليل	
.002	.777	.082	.160	1	.160	التنبؤ	
.060	.122	2.497	3.491	1	3.491	الاستدلال	
.156	.011	7.217	17.869	1	17.869	التقويم	المصاحب (التنبؤ القبلي)
.060	.124	2.470	5.529	1	5.529	التحليل	
.170	.007	7.962	15.657	1	15.657	التنبؤ	
.811	.000	*167.507	234.117	1	234.117	الاستدلال	استراتيجية
.634	.000	*67.423	166.942	1	166.942	التقويم	التدريس
.668	.000	*78.405	175.485	1	175.485	التحليل	استراتيجية التدريس
.693	.000	*87.899	172.842	1	172.842	التنبؤ	

Hotelling's

مصدر التباين	البعد الأداء البعدي	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدالة الإحصائية	حجم الأثر
Trace=8.074 الدالة الإحصائية *0.000 =							
الخطأ	الاستدلال	54.508	39	1.398			
	التقويم	96.566	39	2.476			
المجموع المعزل	التحليل	87.290	39	2.238			
	التنبؤ	76.689	39	1.966			
المجموع المعزل	الاستدلال	505.217	45	11.227			
	التقويم	522.963	45	11.621			
المجموع المعزل	التحليل	495.784	45	11.017			
	التنبؤ	523.827	45	11.641			

\* ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ( $\alpha = 0.05$ )

بالنظر إلى نتائج تحليل التباين الجدول (٥) يتبين أن قيم الدلالة الإحصائية لمتغير استراتيجية التدريس أقل من مستوى الدلالة الإحصائية ( $\alpha = 0.05$ )، بذلك رُفضت الفرضية الصفرية الأولى وقُبلت البديلة التي نصت على: " يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ( $\alpha = 0.05$ ) بين المتوسطين الحسابيين لأداء أفراد الدراسة على كل مهارة من مهارات التفكير العليا في اللغة الإنجليزية، يُعزى لمتغير استراتيجية التدريس (الاعتيادية، أو الحوار والمناقشة)؛ مما يؤكد وجود أثر لاستراتيجية التدريس في تحسين كل مهارة من مهارات التفكير العليا لدى طالبات المجموعة التجريبية. ولتحديد قيمة الفرق - الدالة إحصائية - بين المتوسطين الحسابيين لأداء أفراد الدراسة البعدية على كل مهارة من مهارات التفكير العليا في اللغة الإنجليزية وفقاً لمتغير استراتيجية التدريس (الاعتيادية، أو الحوار والمناقشة)، وكذلك لمعرفة لصالح من تلك الفروق؛ استخدم اختبار بونفيروني (Bonferroni) للمقارنات البعدية، حيث حُسبت المتوسطات الحسابية المعدلة وذلك لعزل (الحذف) أثر الأداء القبلي لأفراد مجموعتي الدراسة: الضابطة (الاستراتيجية الاعتيادية)، والتجريبية (استراتيجية الحوار والمناقشة)، عن أدائهم في القياس البعدي، وكانت النتائج كما في الجدول (٦).

الجدول (٦)

اختبار بونفيروني (Bonferroni) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية المعدلة لأداء أفراد الدراسة البعدية في مجموعتي الدراسة (الضابطة، والتجريبية) على كل مهارة من مهارات التفكير العليا في اللغة الإنجليزية وفقاً لمتغير استراتيجية التدريس بعد عزل أثر الأداء في القياس القبلي

المهارة	استراتيجية التدريس	المتوسط المعدل	الخطأ المعياري	قيمة الفرق بين المتوسطين الحسابيين
الاستدلال	الاعتيادية	9.09	0.28	*5.35
	الحوار والمناقشة	14.44	0.26	
التقويم	الاعتيادية	9.51	0.37	*4.52
	الحوار والمناقشة	14.03	0.35	
التحليل	الاعتيادية	9.20	0.35	*4.63
	الحوار والمناقشة	13.83	0.33	
التنبؤ	الاعتيادية	9.30	0.33	*4.60
	الحوار والمناقشة	13.90	0.31	

\* دال احصائياً عند مستوى الدلالة الإحصائية ( $\alpha = 0.05$ )

تشير النتائج المبينة في الجدول (٦) إلى وجود فرق دال إحصائياً على كل مهارة من مهارات التفكير العليا في اللغة الإنجليزية بين أداء أفراد الدراسة (الطالبات) اللواتي خضعن للتدريس بالاستراتيجية الاعتيادية، وبين أداء أقرانهن (الطالبات) اللواتي درسنّ التحدث باستراتيجية الحوار والمناقشة، ولصالح أداء أفراد الدراسة (الطالبات) اللواتي درسنّ التحدث باستراتيجية الحوار والمناقشة. ولإيجاد أثر استراتيجية التدريس (الاعتيادية، الحوار والمناقشة) في كل مهارة من مهارات التفكير العليا مدار البحث، جرى إيجاد حجم الأثر Effect Size باستخدام مربع ايتا Eta Squared، فقد وجد أنه يساوي (٠.٨١١)، (٠.٦٣٤، ٠.٧١٤، ٠.٦٦٨، ٠.٦٩٣): وهذا يعني أن استراتيجية التدريس (الحوار والمناقشة) فسرت حوالي (٨١.١%، ٦٣.٤%، ٧١.٤%، ٦٦.٨%، ٦٩.٣%) من التباين في المتوسط الحسابي لأداء أفراد الدراسة على كل مهارة من مهارات التفكير العليا في اللغة الإنجليزية.

## مناقشة النتائج

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أثر تدريس التحدث باستراتيجية الحوار والمناقشة في تحسين مهارات التفكير العليا لدى طالبات الصف الأول الثانوي.

أظهرت نتائج الدراسة فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) بين المتوسطين الحسابين لأداء أفراد الدراسة على مهارات التفكير العليا مجتمعة باللغة الإنجليزية تعزى لاستراتيجية التدريس. وتدلل هذه النتيجة على فاعلية وتأثر تدريس موضوعات التحدث باستراتيجية الحوار والمناقشة في تحسين مهارات التفكير العليا مدار البحث لدى طالبات المجموعة التجريبية.

وقد ويعزى التحسن في المهارات مجتمعة إلى قيام استراتيجية الحوار و المناقشة على مبدأ ان التفاعل مع الأفكار وإعادة تشكيلها يقوي فهم الطلبة، وأنهم يتشاركون في المعلومات والمعارف والأفكار، وتبادل وجهات النظر، ويقارنون ذلك بما لديهم من معارف أثناء الحوارات والمناقشات مما ينعكس على عمليات التفكير لديهم، وقد يعود التحسن أيضا إلى إجراءات تنفيذ تدريس موضوعات التحدث باستراتيجية الحوار والمناقشة التي تطلبت عمليات معرفية عليا من تحليل، وتقويم ، وتنبؤ وتلخيص، وتصنيف ، واستنتاج، ومقارنة أثناء التفاعلات التي جرت بين الطالبات في مواقف التعلم في ضوء الخبرات السابقة والجديدة المتولدة، مما أدى إلى التحسن في هذه المهارات. وقد جاءت هذه النتيجة متفقة مع ما أشار إليه مايهل وجونز وهوير (Myhill & Johnes & Hopper, 2006) من أن التفاعلات التي تجري في أثناء الحوار والمناقشة في ضوء الربط بين الخبرات السابقة والجديدة تؤدي إلى بناء فهم ومعرفة أفضل لدى الطلبة، وتكوين ما يسمى "Schema" الأمر إلى يقود إلى القدرة على التحليل والتنبؤ والتفسير وغيرها من عمليات عقلية عليا ، وتتفق هذه النتيجة في التحسن الشامل للمهارات مجتمعة مع ما توصلت إليه دراسة مندن ( Menden , 2012 ) التي أشارت إلى فاعلية مجموعات النقاش في تشكيل وتنمية مهارات التفكير العليا .

وفيما يتعلق بالتحسن في أداء طالبات المجموعة التجريبية في كل مهارة من مهارات التفكير العليا ومنها مهارة الاستدلال فقد يعزى ذلك إلى توفر الفرص للطالبات لعمل استنتاجات حول موضوعات التحدث، وتحديد الأسباب والنتائج والبحث عن أوجه الشبه



والاختلاف أثناء التفاعلات الصفية وتوجيه الطالبات إلى البحث عن المعلومات المطلوبة من مصادر متعددة جروان (٢٠٠٢).

وفيما يتعلق بالتحسن في مهارة التقويم كمهارة تفكير عليا فقد يعزى ذلك إلى تأثير بعض إجراءات التعلّم والتعليم المتمثلة في إبداء الرأي، وعرض وجهات النظر أثناء الحوارات والمناقشات والدفاع عنها، وتدعيمها بالأدلة والشواهد في أثناء المناظرات التي جرت بين الطالبات عبر مواقف تطبيق استراتيجية الحوار والمناقشة، حيث عمليات التعليق والتعقيب الإيجابية أو السلبية من طالبات المجموعة التجريبية على الأفكار المطروحة حول موضوعات التحدث وإعطاء التفسيرات والتبريرات لما جرى تعلمه سابقاً بالاعتماد على الصور أو الرسومات ويدعم هذا ما أشار إليه العتوم والجراح وبشارة (٢٠١٤) ومع ما أشارت إليه بريرتون (Brierton, 2011).

وفيما يتعلق بالتحسن في مهارة التحليل لدى طالبات المجموعة التجريبية ، فقد يكون مرده إلى التخطيط الجيد للاستراتيجية بناء وتطبيقاً؛ الذي اعتمد على تحليل موضوع التحدث إلى عناصره الأساسية، وإعطاء الأمثلة وتحديد أوجه الشبه والاختلاف بين بعض عناصر الموضوع، وتحديد بعض الأخطاء وتصحيحها، وتوضيح بعض المفردات والمفاهيم، وعمل المقارنات بين عناصر الموضوع أثناء الحوارات والمناقشات، كما كان للتغذية الراجعة أثر في التحسن الذي طرأ نتيجة تصحيح الأخطاء وتجاوزها أثناء عملية التحدث، وهذا ما أكد عليه مغريغر (McGregor, 2007) و (McCloughlin & Mynard, 2009).

وفيما يتعلق بالتقدم في مهارة التنبؤ فقد يعزى ذلك إلى تعزيز مفهوم "التفكير بصوت عالٍ" عبر الحوارات والمناقشات التي جرت أثناء عملية تدريس موضوعات التحدث، وعمل التوقعات والتخمينات حول بعض عناصر الموضوع بناء على العناوين والصور الموجودة وطرح بعض الأسئلة، وما أتاحتها استراتيجية الحوار والمناقشة من فرص للطالبات لبناء تصورات منطقية مستقبلية اعتماداً على خبراتهن السابقة والجديدة معاً. وقد يتفق هذا التفسير مع ما أشار إليه كل من بيرن وآخرون (Burns, 2006)

## التوصيات والمقترحات

- في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة توصي الباحثة بما يلي :
- تدريب معلمي اللغة الإنجليزية على كيفية الاستفادة من تدريس مهارات اللغة الأخرى باستراتيجية تقوم على آليات الحوار والمناقشة بعد أن أثبتت فاعلية هذه الاستراتيجية في تدريس مهارة التحدث .
  - إجراء دراسات مشابهة تقوم على استخدام استراتيجيات فاعلة تقوم على الحوار والنقاش وطرح الاسئلة المتنوعة؛ لما لها من اهمية في تنمية مهارات الطلبة العليا الامر الذي يقود الى تحسين مهارات اللغة الانجليزية .
  - من خلال نتائج الدراسة ، يمكن تناول اثاراكثر من مهارة من مهارات التفكير العليا في تحسين مستوى الطلبة الأكاديمي، وليس فقط الاعتماد على دراسة مهارة وتناول أثرها كما هو الحال في اغلب الدراسات .

## المراجع

### أولاً: المراجع باللغة العربية:

- أبو جلاله، صبحي (٢٠١٢). تنمية مهارات التفكير العليا والتفكير الإبداعي . مجلة التربية قطر ١٩٤ - ١٦٧
- أبو عاذرة ، سناء محمد. ( ٢٠١٢ ) . الاتجاهات الحديثة في تدريس العلوم . عمان : دار الثقافة للنشر و التوزيع
- أبو غزلة، سامي. (٢٠٠٩). أثر برنامج تعليمي يقوم على ممارسة التنبؤ والتأمل في الاستيعاب القرائي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في محافظة جرش (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة اليرموك،الأردن
- أبو ناجي، محمود سعيد. (٢٠١٠). أثر استخدام المناقشة بواسطة الكمبيوتر في تعلم المعلومات العامة على التفكير الاستدلالي للطلاب أعضاء جمعيات العلوم بالمدارس الثانوية. مجلة كلية التربية، كلية التربية، جامعة أسيوط ، ١٧(٢) : ٤٤٦-٤١٥
- بدر، بثينة محمد.(٢٠١١). فعالية التدريس باستراتيجية مقترحة للتعلم النشط على تنمية مهارات التفكير العليا في الهندسة لدى تلميذات منخفضي التحصيل بالمرحلة المتوسطة. دراسات عربية في التربية وعلم النفس (ASEP)، ٥(٣)، ١١٣ - ١٤٣.
- جروان ، فتحي. (٢٠٠٢) . تعليم التفكير : مفاهيم وتطبيقات . عمان : دار الفكر للنشر والتوزيع
- حسين ، ثائر وفخرو، عبد الناصر.(٢٠٠٢). دليل مهارات التفكير . عمان : دار جهيبة للنشر والتوزيع.
- الرشيدى ،احمد. (٢٠١٢) . فاعلية فاعلية تدريس اللغة العربية بأسلوب الحوار في تحصيل الصف التاسع وتفكيرهم الاستدلالي بدولة الكويت . (رسالة ماجستير غير منشورة) ، جامعة الشرق الأوسط ، عمان ، الأردن.
- السبع، ليلي. ( ١٩٩٨ ) . الطريقة المباشرة في تدريس مهارة التنبؤ وتلميذات المرحلة الابتدائية. بحوث ودراسات تربوية ، (٢٤) ، ٣٨ - ١٦
- شحادة ، حسن والنجار، زينب. ( ٢٠٠٣ ) . معجم المصطلحات التربوية النفسية . مصر :الدار المصرية اللبنانية للنشر والتوزيع.
- صليبي ، محمد سليمان. (٢٠١٠). أثر الطريقة الحوارية على المستوى التحصيلي في مادة علم الأحياء لطلبة الصف الأول الثانوية . مجلة جامعة دمشق. ٢٦(٢+١) : ٦٧٧ - ٧٠٤

- العاتكي ، سناء. (٢٠١١). مهارات التفكير المتضمنة في كتب الدراسات الاجتماعية للصفوف الثلاثة الأولى من مرحلتي التعليم الأساسي وأدلتها في الجمهورية العربية السورية . مجلة جامعة دمشق، ٢٧: ٦٢٥ - ٦٦٨.
- عبد الباري ، ماهر شعبان (٢٠١٢). فاعلية برنامج لتنمية مهارات التفكير العليا في النحو العربي لدى طلبة شعبة اللغة العربية في كلية التربية ببها ، المجلة التربوية ، ٢٦(٢) : ٣٤٧-٤٠٤ .
- العتوم ، عدنان والجراح ، عبد الناصر وبشاره، موفق. ( ٢٠١٤ ) . تنمية مهارات التفكير : نماذج نظرية وتطبيقات عملية . عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع .
- العتيبي ، خالد. (٢٠٠١). برنامج مقترح لتنمية مهارات التفكير الاستدلالي لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض. (رسالة ماجستير غير منشورة ) جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- علاونة ، عمر محمد. (٢٠٠٧) أثر برنامج تعليمي في التربية الإسلامية مستنداً إلى تصنيف بلوم للمستويات المعرفية العليا في تنمية التحصيل والتفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الأساسية العليا في الأردن. ( أطروحة دكتوراه غير منشورة )، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.
- العياصرة ، وليد. (٢٠١٠). استراتيجيات تعليم التفكير ومهاراته ، عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع.
- الغزوي ، نشوى محمد. (٢٠١٢). تأثير استخدام المناقشات الجماعية لتدريس التاريخ في تنمية التحصيل المعرفي وبعض مهارات التفكير التاريخي والميل إلى المادة لدى الطالب معلم التاريخ. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية ، كلية التربية ، جامعة عين شمس، ( ٣٨ ) : ٣٠-٧٠.
- يونس ، فتحى علي. (٢٠٠٩) . التواصل اللغوي و التعليم ، مجلة القراءة و المعرفة (٣٥) : ١-٨٣.

### المراجع باللغة الانجليزية

- AL- Koummy, A. (2003). *Teaching and Learning English as a Foreign Language a Comprehensive Approach*. Dar Al Nashr for Universities, Cairo, Egypt
- Alexander, R. (2006) *Towards Dialogic Teaching: Re-thinking Class room Talk (3rd)*. Cambridge, UK, Dialogues.
- Brierton, S.(2011). *Higher order Thinking as Demonstrated in Synchronous and Asynchronous Online College Discussion Posts*. UN Published Doctoral Dissertation, North Carolina State University. U.S.A.
- Burns, et al. (2006). *Teachers Guide for the Explicit Teaching of Thinking Skills. The National Research Center on the Gifted and Talented*, University of Virginia, U.S.A

- Coffiman, B. (2013). *Thinking About Thinking: An Exploration of Preserves Teacher' View About Higher Order Thinking Skills*. Unpublished Doctoral. Dissertation. University of Kansas. U.S.A.
- Gilligan, M.(2007).*Traditional Versus Alternative Assessment: Which Types, Do Higher School Teachers Perceive as Most Effective in the Assessment of Higher Order Thinking Skills* .Unpublished Doctoral dissertation, Saint Louis University. U.S.A
- Heong, Y, (2011). *The Level of Marzano Higher Order Thinking Skills Among Technical Education Students*, International of Social Science and Humanity , 1(2): 121-136 .
- King, F., &Goodson, L., & Rohani, F. (2000).*Higher Order Thinking Skills*. A Publication of the Center for Advancement of Learning and Assessment, Florida State University, U.S.A.
- Kispal, A. (2008). *Effective Teaching of Inference Skills for Reading*. National Foundation for Education Research, United Kindom.
- Kuo, S. (2008) .*Teaching by Discussion: A Case Study of Four Professors Perspectives and Pedagogical Practices* .Unpublished Doctoral Dissertation, Indiana University. U.S.A
- Larson, B. (1999). *Influence on Social Studies Teachers Use of Classroom Discussion*. The Social Studies, 99(3): 125- 132
- Larson. B, E. (2000). *Class Room Discussion: A Method of Instruction and a Curriculum Outcome*. Teaching and Teacher Education 16:661 – 677
- McGreger, D. (2007). *Developing Thinking Developing Learning: A Guide to Thinking Skills in Education*. Open University, McGraw-Hill Education
- Mcloughlin, D., & Mynard, J.(2009). *An Analysis of Higher Order Thinking in Online Discussion*. Innovations in Education and Teaching International, 46(2): 147- 160
- Menden, S. (2012).*Discussion Groups and Higher Order Thinking Skills*. Unpublished Master Degree, South West Minnesota University. U.S.A
- Milbrandet, F. (2006).*Dialogue to Develop Critical Thinking*. European Journal of Education, 3(1+2): 100-167
- Myhill, D., & Jones, S., & Hopper, R. (2006). *Talking, Listening, Learning* .Open University Press, McGraw- Hill Education
- Rahman, F., & khalil, A., & Jumani, N., & Ajmal, M., & Malik S. (2011).*The Impact of Discussion Method on Students Performance*. International Journal of Business and Social Science, 2(7): 84-94
- Robitaille, Y. (2013).*Perceptions of Teaching Practices Regarding Questioning and Discussion Techniques*. Un published Doctoral Dissertation, Walden University. U.S.A.
- Spada, N., & Lightbown, P.M. (2011).*How Languages Are Learned*. Oxford: Oxford University Press.
- Sulivan, T. (2007).*Making Prediction*. Journal of Reading, 4 (2): 20-60