

البحث الثاني :

” برنامج مقترح قائم على استخدام المدخل التفاوضي في تدريس التاريخ لتنمية التفكير التأملي و مهارات الحوار وقيم التسامح لدى الطالبات الملمات بكلية البنات ”

إعداد :

د / فائزة أحمد الحسيني مجاهد

أستاذ المناهج وطرق تدريس التاريخ المساعد

كلية البنات جامعة عين شمس

” برنامج مقترح قائم على استخدام المدخل التفاوضي في تدريس التاريخ لتنمية التفكير التأملي و مهارات الحوار وقيم التسامح لدى الطالبات الملمات بكلية البنات ”

د/ فائزة أحمد الحسيني مجاهد

• مستخلص البحث :

استهدف البحث التحقق من فاعلية برنامج مقترح قائم على استخدام المدخل التفاوضي في تدريس التاريخ في تنمية التفكير التأملي ومهارات الحوار وقيم التسامح لدى الطالبات الملمات بالفرقة الرابعة شعبة التاريخ بكلية البنات وعددهن (٤٠) طالبة، وقامت الباحثة بإعداد أدوات البحث وهي : اختبار مهارات التفكير التأملي ، بطاقة ملاحظة مهارات الحوار ، مقياس قيم التسامح وقبول الآخر ، وقد تم تطبيق أدوات البحث قبلها على الطالبات الملمات (مجموعة البحث) ، ثم تدريس البرنامج المقترح القائم على المدخل التفاوضي للطالبات مجموعة البحث ، وتطبيق أدوات البحث بعدا ، وإجراء التحليل الإحصائي ، حيث كشفت النتائج عن وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات الطالبات الملمات في اختبار مهارات التفكير التأملي ، بطاقة ملاحظة مهارات الحوار ، مقياس قيم التسامح لصالح التطبيق البعدي ، وأن البرنامج القائم على استخدام المدخل التفاوضي في تدريس التاريخ حقق مستوى مناسباً من الفاعلية في كل من مهارات التفكير التأملي ، مهارات الحوار ، قيم التسامح لدى الطالبات الملمات .

الكلمات المفتاحية : المدخل التفاوضي ، التفكير التأملي ، مهارات الحوار ، قيم التسامح .

Abstract

This study aimed at identifying the effect of using Proposed Program Based on using The Negotiation Approach to the teaching of history in the development of Reflective Thinking , Dialogue Skills, The Values of Tolerance for Majors , Sample study was formed of (40) majors in the 4th level, History Department. The Research Tools: reflective thinking test, Dialogue Skills Checklist, measurement of Tolerance Values. Implementing the research experiment through the Pre-administration of research tools, teaching the Proposed Program on the use of negotiating approach , The Post-administration of research tools and interpreting the research results. The findings showed there is A statistically Significant differences between the Pre- Post administrations of the reflective thinking test, Dialogue Skills Checklist, measurement of Tolerance Values in Favor of the post administration .The effectiveness of the suggested program on developing Reflective Thinking , Dialogue Skills and Tolerance and other Accepting Values. Key Words: The Negotiation Approach , Reflective Thinking , Dialogue Skills , Tolerance values

• مقدمة :

يعيش العالم اليوم تحت جملة من المتغيرات والتحويلات ذات الأبعاد الثقافية والاجتماعية والسياسية والاقتصادية والتكنولوجية والتي تهدد ثوابت وقيم المجتمع فمن الانفتاح العالمي وثورة الاتصالات والمعرفة ونشوء الصراعات والتكتلات السياسية والاقتصادية والعولمة وغيرها من المتغيرات المتلاحقة والمتسارعة والتي لا تتيح الوقت الكافي لتطوير رؤانا وممارستنا ، فهذه المتغيرات لا تمهل المجتمع التفكير والاستعداد للمشاركة بل إنها تدفعه دفعا للعيش تحت تأثيرها ، والوقوع تحت طائلة من الأحداث والسلوكيات التي قد لا تتفق مع ثقافة المجتمع . ويعتبر النظام التعليمي بفلسفته ، وتوجهاته ، ومناهجه ووسائله وبرامجه أحد الوسائل الهامة في إعداد الأفراد والمجتمعات لمواجهة آثار التحديات والتطورات العالمية والمحلية ، والتي أصبحت تهدد الأمن والاستقرار

والحياة بصفة عامة ، وذلك من خلال تدريب الطلاب على التفاعل الإيجابي وهذا لن يتحقق إلا بنشر ثقافة الحوار والاتصال بين الطلاب وخلق عقول تؤمن بمبادئ التسامح ، وبالمقابل التصدي لثقافة الانعزال والإقصاء ، إننا مع هذه التحديات والتغيرات في حاجة إلى المواطن الذي يتحمل قدرا من المسؤولية إزاء هذه التغيرات والمشكلات ، إضافة إلى الحاجة إلى جهود تستهدف ترسيخ حقوق الإنسان وتبذر بذور الأمن والسلام والتسامح وتبنى له حصونا في عقول البشر وتجعل منه ركيزة دائمة لتقدم الشعوب . (على الجمل ، ٢٠٠٢ ، ٨٣)

ويحتل التاريخ مكانة متميزة وسط العلوم الإنسانية ، وذلك لأنه سجل حياة الأمم وكل أمه لها تجاربها وخبراتها في الماضي وهو يدون أحداث الحياة ، ويحاول تفسيرها عن طريق إبراز العلاقات بين الأحداث وتوضيح التغيرات التي طرأت على المجتمعات .

وتعتبر مادة التاريخ من المواد الدراسية التي تساعد المتعلم في معرفة تاريخ أمته فيعتز بأيام قوتها وحضارتها ، وبالتالي يتأثر الجانب الوجداني لديه مما يساعد في تكوين شخصيته ، واكتشاف هدفه في الحياة ، ومعنى وجوده ، كما تساعد دراسته لتاريخ الأمم وإطلاعه على ثقافتها وتجاربها على اتساع معارفه ، وإكسابه العديد من القيم المرغوب فيها مثل التسامح وبذ العنف واحترام حقوق الإنسان ، وتعطى فرصة لتحقيق التفاهم والتعاون بين الشعوب والثقافات المتباينة ، كما تساعد دراسة التاريخ على تنمية التفكير لدى المتعلمين من خلال تدريبهم على الفحص الموضوعي للأحداث والقضايا التاريخية المحلية والعالمية ، والتفكير فيها والبحث عن الحلول المناسبة لها .

وتؤكد الاتجاهات التربوية الحديثة أهمية أن يكون تدريس التاريخ أداة لتزويد الطالب بالأساسيات التي تمكنه من الفحص الموضوعي للأحداث والقضايا التاريخية المحلية والعالمية ، والتفكير فيها والبحث عن الحلول المناسبة لها ، وذلك لأن مادة التاريخ من المواد الدراسية التي تعتمد على استخدام المصادر التاريخية المتنوعة وتحليل ما تتضمنه من أحداث تاريخية ، ولذا فإنها تساعد على تنمية قدرة المتعلم على التمييز بين الحقائق والآراء ، وربط الأحداث التاريخية ، وإصدار الأحكام العامة ، والكشف عن المتناقضات ، والخروج باستنتاجات ومبادئ عامه تفيده في الحياة ومن هنا كان الاهتمام بتنمية التفكير عامه . (Year Elizabeth & Davis O.L., 1996, 145- 146)

ويعد التفكير التأملي عملية عقلية تجعل الفرد أمام موقف ينظر إليه ويتخلله ويحلله ويربط بين عناصره ، ليفهمه ويصل إلى نتائج عن طريق اتباع مراحل التفكير التأملي ، والتي تتمثل في تحليل الحدث المتناقض إلى عناصره وكشف الغموض بين هذه العناصر للوصول في النهاية إلى فرض أو حل يكسب المتأمل خبرة ثابتة ، تمكنه من مواصلة التعلم بصورة أكثر إيجابية في هذه المواقف . (طلعت مدكور ، ٢٠١٠ ، ١٥٨) وقد أوصت العديد من الدراسات بضرورة الاهتمام بتنمية التفكير التأملي لدى الطلاب من مختلف

المراحل التعليمية وكذلك لدى طلاب شعبة التاريخ بكليات التربية ومن هذه الدراسات دراسة (عاطف سعيد ، ٢٠٠٧) ، دراسة (سليم عبد الرحمن ، ٢٠١١) ، دراسة (Lee Hea, Jin 2006) ودراسة (Brand Horst & Split Gerper, 1999)

كما تُعد قيم التسامح من أهم القيم الاجتماعية التي تسعى مادة التاريخ لتنميتها لدى المتعلمين باعتبارها قيم تدعو إليها جميع الأديان السماوية ، فما من صفة أمر بها الإسلام إلا جاز أن توصف بالسماحة ، وما من صفة نهى عنها إلا كانت على النقيض منافية للسماحة داعية إلى نفيها ، كما أشارت كتب الديانات المسيحية واليهودية إلى أهمية التسامح بين الأفراد ، ودعت إلى ضرورة (Smekal, 1995, 289) التخلص من الصراعات والحروب والنزعات العدوانية .

واهتمت العديد من الدراسات بتنمية قيم التسامح بين أفراد المجتمع الواحد من ناحية ، وبين المجتمعات المختلفة من ناحية أخرى ،ومن هذه الدراسات دراسة (محمد فتحي ، ٢٠٠٢) ، ودراسة (محمود عبده ، ٢٠٠٥) ، ودراسة (Makari, 2003) .

وقد رصدت بعض الدراسات مثل دراسة (حنان إبراهيم ، ٢٠١١) ، (طاهر محمود ، ٢٠١٣) ، (السعيد الجندي ، ٢٠١٠) واقع تدريس التاريخ في المؤسسات التعليمية وكشفت أن مناهج التاريخ الحالية تعاني من سلبيات كثيرة مثل التركيز على تنمية الجانب المعرفي للمتعلمين من خلال الاهتمام بتدريس المفاهيم ونقل المعلومات وعدم الاهتمام الكافي بتنمية مهارات التفكير لديهم ، وإهمال البعد الوجداني بما يشمله من قيم واتجاهات ، مما أدى إلى غياب مهارات الحوار ومهارات التفكير التأملي وتراجع القيم الأخلاقية لدى النشء وهو ما يظهر جليا في سلوكياتهم ، وأوصت بضرورة إعادة النظر في عملية إعداد المعلم لأن نجاح المعلم في إشاعة الحوار وآدابه وغرسه في نفوس الطلاب يتطلب وجود معلم يمتلك مهارات الحوار وآدابه ، كما يعبر سلوكه وتصرفاته مع طلابه عن إيمانه بثقافة الحوار ، عن طريق توفير الفرص الكافية أمامهم للتدريب على التفكير وكيفية الاختيار من البدائل المتاحة ويعرفهم بكل الاعتبارات التي ينبغي مراعاتها وتُعد أسس قوية للحوار الجيد والمثمر . (ناصر ، ١٩٩٨ ، ٢٣)

ومن هنا تبرز ضرورة الاهتمام بإقامة البرامج التي تهدف إلى تدريب الطلاب المعلمين على استخدام المداخل والاستراتيجيات الحديثة في التدريس التي تساعد على تنمية مهارات التفكير التأملي ومهارات الحوار وغرس قيم التسامح لدى الطلاب وهذا ما أوصت به معظم المؤتمرات التي أقيمت في مجال إعداد المعلم مثل (مؤتمر كلية التربية الرابع بالزقازيق " تطوير كلية التربية بالوطن العربي في ضوء المستجدات المحلية والعالمية ، ٢٠٠٦ ، ص ١) ، مؤتمر كلية التربية الثالث بقنا " تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة بكليات التربية ، ٢٠٠٥ ، ٥٥٠) ، مؤتمر كلية التربية السادس بالفيوم " التنمية المهنية المستدامة للمعلم العربي ، ٢٠٠٥ ، ٥٠) ، وركزت توصيات هذه المؤتمرات على ضرورة الإعداد المتميز للطلاب المعلم والاهتمام بالبرامج الغرضية التي تهدف إلى تنمية مهارات

التفكير والحوار لدى الطلاب المعلمين لكي يستطيعوا تنمية هذه المهارات لدى طلابهم فيما بعد ، وضرورة تدريبهم على كيفية استخدام مداخل واستراتيجيات حديثة في التدريس لطلابهم .

ومن المداخل الحديثة التي يمكن أن تساعد في التغلب على أوجه القصور السالفة الذكر المدخل التفاوضي الذي ظهر متأثراً بعولة الثقافات والتشابه المعلوماتي وإزالة الحواجز بين المعارف المختلفة .

ويُعرف المدخل التفاوضي بأنه: اتفاق يتم بعد بحث وجدال بين الطلاب بعضهم مع بعض وفيما بينهم وبين معلمهم لاختيار الموضوعات والمهام التي يرغبون في دراستها والقيام بها بحرية تامة ودون ضغوط من جانب المعلم . (إبراهيم عبد الفتاح ، ٢٠٠٦ ، ٣٥)

ويقوم المدخل التفاوضي على النظرية البنائية التي تعتبر أن العقل والحواس هما أدوات بناء المعرفة من خلال التفاعل بينهما أى تؤكد على التفاعل المستمر بين عمل العقل من جهة ونشاط الحواس من جهة ثانية في بناء المعارف والمعلومات حول الوقائع المختلفة ، بمعنى أن المتعلم يقوم ببناء المعرفة من خلال نشاط تفاعلي مع الموضوع . (سعدية شكري ، ٢٠١٠ ، ٤)

ويتميز المدخل التفاوضي بالخصائص الآتية: (peter E.,williamG.,1999,10-14))

- « التعلم عملية بنائية نشطة ومستمرة وغرضية التوجه .
- « المعرفة القبلية للمتعلم شرط أساسي لبناء التعلم ذو المعنى
- « ربط المهارات بالمحتوى المقدم للمتعلم .
- « تتضمن عملية التعلم إعادة بناء الطالب لمعرفته من خلال تفاوض اجتماعي مع الآخرين
- « التقويم القبلي للمتعلم لتحقيق تشكيل خبرات التعلم .
- « تشجيع المتعلمين على أن يصبحوا منظمين ذاتياً وواعين بأنفسهم
- « دور المعلم كمُرشد ومسهل لعملية التعلم وليس معلماً تقليدياً .
- « يقدم المدخل التفاوضي آراء مختلفة عن طرق التدريس والتعلم وكيفية تنفيذها داخل الفصل ، حتى تكون متسقة مع المتطلبات العالمية للمناهج والتي ترى أن أفكار المتعلمين تتغير مع اتساع خبراتهم ، وهناك دور جوهري للمعلم في هذه العملية فالمعلم يمكنه أن يتفاعل مع المتعلم ، ويثير الأسئلة ويستند على التحديات الحالية والخبرات .

وأكدت عدة دراسات فاعلية المدخل التفاوضي في تنمية جوانب التعلم المختلفة لدى الطلاب في مختلف المراحل التعليمية ومنها : دراسة (ثناء عبد المنعم ، ٢٠٠٥) ودراسة (وليم عبيد ، ٢٠٠٤) (Burnette,& Others,2010) وآخرون ودراسة برينت .

ويحاول البحث الحالي التعرف على فاعلية برنامج مقترح قائم على المدخل التفاوضي لتنمية التفكير التأملي ومهارات الحوار وقيم التسامح لدى الطالبات المعلومات شعبة تاريخ بكلية البنات.

• مشكلة البحث :

أولاً : الإحساس بالمشكلة :

- نبع الشعور بمشكلة الدراسة من خلال مايلي :
- « ما توصلت إليه الدراسات السابقة ومن ذلك : دراسة (عباس راغب ، ٢٠١٢) ، (كامل الحصري ، ٢٠٠٦) ، (عاطف سعيد ، ٢٠٠٧) ، (ميسر حمدان ، ٢٠٠٥) ، (محمد فتحي ، ٢٠٠٢) (Brody & Singer, 1995) ودراسة (Robert, 1999) ، ودراسة (محمد عبده أحمد ، ٢٠٠٥) من نتائج وتوصيات تمثلت فيما يلي :
 - « ضرورة تضمين مهارات التفكير التأملي في محتوى المناهج الدراسية حتى تتمكن مادة التاريخ من تحقيق أهدافها .
 - « قصور وعدم فاعلية الطرق السائدة في تدريس التاريخ في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى المتعلمين .
 - « تدنى وجود مهارات التفكير لدى المتعلمين والمعلمين
 - « ضرورة أن تهتم مناهج التاريخ بتدريب الطلاب على ممارسة خبرات واقعية تساعد في اكتساب المفاهيم والقيم المرتبطة بالحوار ومهاراته وصولاً إلى ممارسة الديمقراطية المنشودة .
 - « أهمية أن تتضمن مناهج التاريخ مواقف تعليمية تنطوي على الحوار مع الآخر لتنمية قيم التسامح لدى المتعلمين
 - « توصيات المؤتمر العلمي الثاني لحقوق الإنسان ومناهج الدراسات الاجتماعية (الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية يوليو ، ٢٠٠٩) بضرورة تنمية قيم التسامح لدى تلاميذ كل المراحل التعليمية المختلفة وطلاب الجامعات في كل التخصصات ، وضرورة تضمين مناهج التاريخ مواقف وأحداثاً تنمي قيم التسامح .
 - « الدراسة الاستطلاعية : قامت الباحثة بدراسة استطلاعية على النحو التالي :
 - ✓ طبقت اختباراً لبعض مهارات التفكير التأملي (من إعداد الباحثة) على عينة استطلاعية بلغ عددها (١٥) طالبة من طالبات الفرقة الرابعة شعبة تاريخ تربوي بكلية البنات جامعة عين شمس ، كشفت النتائج عن ضعف مهارات التفكير التأملي لدى الطالبات ، وكانت النتيجة العامة للاختبار ٣٠٪ . (ملحق ٩)
 - ✓ إعداد بطاقة ملاحظة : (من إعداد الباحثة) ملحق (١٠) وتهدف إلى التعرف على مدى استخدام الطالبة المعلمة لأسلوب الحوار في التدريس داخل الفصل ، وتم تطبيق بطاقة الملاحظة على عينة قوامها (١٥) طالبة من طالبات الفرقة الرابعة (شعبة التاريخ) أثناء فترة التربية العملية وكشفت نتائج تطبيق البطاقة عن وجود صعوبات في استخدام أسلوب الحوار في تدريس موضوعات التاريخ أثناء فترة التربية العملية في المدارس ، وقليل جداً ممنهن من كانت لديها خلفية عن مهارات الحوار وكانت النتيجة العامة لبطاقة الملاحظة ٣٢٪ مما يستوجب تنمية مهارات الحوار لديهن .
 - ✓ إعداد مقياس من إعداد الباحثة (ملحق ١١) يتضمن بعض المواقف التي تقيس مدى اكتساب الطالبات المعلمات لقيم التسامح وقبول الآخر وتم تطبيق المقياس على عينة قوامها (١٥) طالبة من طالبات الفرقة الرابعة شعبة التاريخ ، وأسفرت النتائج عن وجود ضعف لدى الطالبات في مقياس

القيم، مما يعكس انخفاض وعيهم بقيم التسامح، وكانت النتيجة العامة للمقياس ٣٦٪ .

ومن العرض السابق تبدو الحاجة ملحة إلى بناء برنامج لتنمية التفكير التأملي ومهارات الحوار وقيم التسامح وقبول الآخر لدى الطالبات الملمات بالفرقة الرابعة شعبة التاريخ .

• تحديد المشكلة :

في ضوء مما سبق تتحدد مشكلة البحث في ضعف مستوى مهارات التفكير التأملي ومهارات الحوار وتدنى مستوى قيم التسامح لدى الطالبات الملمات بالفرقة الرابعة شعبة التاريخ بكلية البنات.

وللتصدي لهذه المشكلة يحاول البحث الإجابة عن السؤال الرئيس التالي : كيف يمكن بناء برنامج قائم على استخدام المدخل التفاوضي في تدريس التاريخ لتنمية التفكير التأملي وبعض مهارات الحوار وقيم التسامح لدى الطالبات الملمات شعبة التاريخ ؟

ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة البحثية التالية :

- « ما مهارات التفكير التأملي اللازم تنميتها لدى الطالبات الملمات شعبة التاريخ ؟
- « ما مهارات الحوار اللازم تنميتها لدى الطالبات الملمات شعبة التاريخ ؟
- « ما قيم التسامح اللازم تنميتها لدى الطالبات الملمات شعبة التاريخ ؟
- « ما أسس بناء برنامج قائم على استخدام المدخل التفاوضي في تدريس التاريخ لتنمية التفكير التأملي ومهارات الحوار وقيم التسامح لدى الطالبات الملمات شعبة التاريخ ؟
- « ما مكونات برنامج مقترح قائم على استخدام المدخل التفاوضي في تدريس التاريخ لتنمية التفكير التأملي ومهارات الحوار وقيم التسامح لدى الطالبات الملمات شعبة التاريخ ؟
- « ما فاعلية البرنامج في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى الطالبات الملمات شعبة التاريخ ؟
- « ما فاعلية البرنامج في تنمية مهارات الحوار لدى الطالبات الملمات شعبة التاريخ ؟
- « ما فاعلية البرنامج في تنمية قيم التسامح لدى الطالبات الملمات شعبة التاريخ ؟
- « ما العلاقة الإرتباطية بين درجات الطالبات الملمات لبعض مهارات التفكير التأملي كما يقيسها اختبار التفكير التأملي وبين درجاتهن لمهارات الحوار كما تقبها بطاقة الملاحظة ؟
- « ما العلاقة الإرتباطية بين درجات الطالبات الملمات لبعض مهارات الحوار كما تقبها بطاقة الملاحظة وبين درجاتهن لقيم التسامح كما يقيسها مقياس القيم ؟

• أهداف البحث :

يهدف البحث الحالي إلى :

- « تحديد مهارات التفكير التأملي، ومهارات الحوار، وقيم التسامح التي يجب تنميتها لدى الطالبات الملمات شعبة التاريخ .
- « بناء برنامج قائم على استخدام المدخل التفاوضي في تدريس التاريخ لتنمية التفكير التأملي ومهارات الحوار وقيم التسامح لدى الطالبات الملمات شعبة التاريخ .
- « الكشف عن فاعلية البرنامج في تنمية التفكير التأملي، ومهارات الحوار، وقيم التسامح لدى الطالبات الملمات شعبة التاريخ .
- « كشف العلاقة بين نمو مهارات التفكير التأملي ومهارات الحوار لدى الطالبات الملمات بالفرقة الرابعة شعبة التاريخ بعد دراستهن للبرنامج المقترح .
- « كشف العلاقة بين نمو مهارات الحوار وقيم التسامح لدى الطالبات الملمات بالفرقة الرابعة شعبة التاريخ بعد دراستهن للبرنامج المقترح .

• حدود البحث :

يقتصر البحث الحالي على :

- « عينة من الطالبات الملمات بالفرقة الرابعة شعبة التاريخ بكلية البنات جامعة عين شمس
- « مهارات التفكير التأملي المتمثلة في: (الملاحظة والتأمل، التفسير والتحليل، الكشف عن المتناقضات، الوصول إلى الاستنتاجات، اتخاذ القرار)
- « مهارات الحوار : (إعداد الحوار، تنظيم الحوار، طرح أسئلة الحوار، التأثير والإقناع، المهارات اللغوية للحوار، مهارات تعزيز الحوار، التفاعل اللفظي وغير اللفظي مع المشاركين في الحوار، تفعيل السلوك الديمقراطي خلال الحوار، مهارات غلق الحوار، مهارات تقويم الحوار)
- « استخدام المدخل التفاوضي في تدريس محتوى البرنامج المقدم

• مصطلحات البحث :

• المدخل التفاوضي : (The Negotiation Approach)

عرفه (إبراهيم عبد الفتاح ، ٢٠٠٦ ، ١٣٦) بأنه: اتفاق يتم بعد بحث وجدال بين الطلاب بعضهم مع بعض وفيما بينهم وبين معلمهم لاختيار الموضوعات والمهام التي يرغبون في دراستها والقيام بها بحرية تامة ودون ضغط أو فرض من المعلم.

وتعرفه الباحثة إجرائياً بأنه : مجموعة من الأسس والمبادئ التربوية التي تستند إليها العديد من الاستراتيجيات التدريسية التي تؤكد على المشاركة الفعالة والنشطة للطالبة معلمة التاريخ في اختيار الموضوعات والمهام التي ترغب في دراستها وتنفيذها بحيث تكون الطالبة محورا للعملية التعليمية وليست مستقبلية سلبية لها وذلك من خلال استخدام التفاوض في التدريس الذي يتيح للطالبة الفرصة لممارسة مهارات التفكير والحوار وتكسيها قيم التسامح وقبول الآخر .

• التفكير التأملي Reflective Thinking :

عرفه (طلعت مذكور ، ٢٠١٠ ، ١٦٨) بأنه: عملية عقلية تقوم على الاجتهاد في التعرف على ماهية شئ معين ، أو ظاهرة محددة وتحليل مكوناتها أو التعرف على السلوك ودوافعه ، والبحث عن علاقات داخلية بين هذه المكونات والعناصر ، والاستدلال على الحكمة من وجودها ، والانهاء إلى اتخاذ موقف عقلي نشط نحو ماتم التفكير فيه من ظواهر وسلوك .

وتعرفه الباحثة إجرائياً بأنه : نشاط عقلي هادف تقوم به الطالبات بغرض ملاحظة وتأمل الأحداث التاريخية والفحص الدقيق للمعلومات وتحليلها للوصول إلى الاستنتاجات الصحيحة لاتخاذ القرارات المناسبة ، وذلك أثناء دراستهن لموضوعات البرنامج .

• الحوار Dialogue :

يعرف الحوار بأنه : نشاط لغوي اجتماعي بهدف الإقناع والاستكشاف الذاتي المتبادل بين المشاركين فيه ، ولا يتمسك بدعاوي القوة أو السلطة أو التقاليد أو النفوذ أو الوضع الفكري . (ريم أحمد عبد العظيم ، ١٠ ، ٢٠٠٤)

وتعرف الباحثة مهارات الحوار إجرائياً بأنها : مجموعة من الأداءات والأفعال السلوكية التي تمكن الطالبة المعلمة من استكشاف وجلاء كافة الحقائق والمعلومات المتعلقة بالموضوعات الحوارية المختلفة وتشمل (مهارة إعداد الحوار ، تنظيم الحوار ، طرح أسئلة الحوار ، التأثير والإقناع ، غلق الحوار ، تقويم الحوار) وتقاس بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة المعلمة في بطاقة الملاحظة المعدة لذلك .

• قيمة التسامح Tolerance Value :

تُعرفها منظمة التسامح بأنها : القواعد المرتبطة باحترام وقبول وتقدير التنوع في ثقافات عالمنا ، وفي طرق تعبيرنا ، وفي طرق كوننا بشراً ، فالتمتع بقيم التسامح ما هو إلا التناسق في الاختلاف فيما بيننا . (Tolerance Organization , USA , 2008).

وتُعرف بأنها : ما يبديه الفرد من تفهم لوجهات نظر الآخرين وأرائهم واحترامه لها حتى لو خالفت آرائه ، وسعيه للتعرف على آرائهم وخبراتهم بغرض الاستفادة منها ، وتقبله للنقد البناء الموجه إليه بصدر رحب دون تعصب لآرائه . (محمود عبده ، ٢٠٠٥ ، ١٥)

وتُعرفها الباحثة إجرائياً بأنها: مجموعة الأفكار والمبادئ والأحكام التي توجه سلوك الفرد (المتعلم) نحو العضو عمن يسئ إليه ، واحترام تعدد الآراء ، وتباين الأفكار وحق الآخرين في حرية التعبير عن أفكارهم ومعتقداتهم ، وقبول وتقدير تنوعهم على الرغم من اختلافه معهم .

• فروض البحث :

يسعي البحث التحقق من الفروض التالية :

« يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات الطالبات المعلمات عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير التأملي لصالح التطبيق البعدي .

« يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات الطالبات المعلمات عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة أداء مهارات الحوار لصالح التطبيق البعدي .

« يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات الطالبات المعلمات عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس قيم التسامح لصالح التطبيق البعدي .
« يحقق البرنامج القائم على استخدام المدخل التفاوضي في تدريس التاريخ مستوى مناسب من الفاعلية في تنمية كل من مهارات التفكير التأملية ، مهارات الحوار ، قيم التسامح لدى الطالبات المعلمات شعبة التاريخ .

« توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين كل من درجات الطالبات المعلمات لمهارات التفكير التأملية كما يقيسها اختبار مهارات التفكير التأملية وبين درجاتهن في مهارات الحوار كما تقيسها بطاقة الملاحظة .

« توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين كل من درجات الطالبات المعلمات لمهارات الحوار كما تقيسها بطاقة الملاحظة وبين درجاتهن في قيم التسامح كما يقيسها مقياس القيم .

• أدوات البحث :

تمثلت أدوات الدراسة الحالية في الآتي :

• أولاً : أدوات التجريب :

- « كتاب الأنشطة الخاص بالطالبة المعلمة (من إعداد الباحثة)
- « البرنامج المقترح في ضوء المدخل التفاوضي (من إعداد الباحثة)

• ثانياً : أدوات القياس :

- « اختبار مهارات التفكير التأملية (من إعداد الباحثة)
- « بطاقة ملاحظة لمهارات الحوار (من إعداد الباحثة)
- « مقياس قيم التسامح (من إعداد الباحثة)

• خطوات البحث وإجراءاته :

للإجابة عن تساؤلات البحث تم إتباع الخطوات التالية :

• أولاً : للإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث تم :

إعداد قائمة بمهارات التفكير التأملية التي يجب تنميتها لدى الطالبات المعلمات شعبة التاريخ وتم ذلك من خلال إتباع الخطوات التالية :

« اشتقاق المهارات اشتقت مهارات التفكير التأملية من خلال الرجوع للمصادر التالية :

✓ الدراسات والبحوث العربية والأجنبية التي اهتمت بتنمية التفكير التأملية من خلال تدريس التاريخ

✓ الكتب والمراجع العربية والأجنبية التي تناولت مهارات التفكير التأملية .

« عرض القائمة في صورتها المبدئية على السادة المحكمين في مجال مناهج وطرق التدريس الدراسات الاجتماعية لإبداء الرأي فيها ، وإعادة تعديلها في ضوء آرائهم وصولاً بها للصورة النهائية .

• ثانياً : للإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة البحث تم :

إعداد قائمة مهارات الحوار المناسبة للطالبات المعلمات شعبة التاريخ والتي ينبغي تنميتها لديهن ، وذلك من خلال إتباع الخطوات التالية :

« اشتقاق القائمة : اشتقت مهارات الحوار من خلال المصادر التالية :

- ✓ طبيعة مادة التاريخ وما تتضمنه من قضايا جدلية .
- ✓ الإطار النظري للبحث الذي تناول مفهوم الحوار وأهميته ومهاراته
- ✓ الدراسات السابقة التي تناولت مهارات الحوار
- ✓ استطلاع آراء مجموعة من الخبراء والمختصين في مجال تدريس الدراسات الاجتماعية .

« عرض القائمة في صورتها المبدئية على السادة المحكمين في مجال مناهج وطرق التدريس الدراسات الاجتماعية لإبداء الرأي فيها ، وإعادة تعديلها في ضوء آرائهم وصولاً بها للصورة النهائية .

• ثالثاً : للإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة البحث تم :

إعداد قائمة بالقيم الفرعية المتضمنة في قيم التسامح والواجب تنميتها لدى الطالبات المعلمات شعبة التاريخ ، وذلك من خلال إتباع الخطوات التالية :

« اشتقاق القائمة : اشتقت القيم الفرعية المتضمنة في قيم التسامح من خلال الرجوع إلى المصادر التالية :

- ✓ الإطار النظري للبحث الذي تناول طبيعة القيم وخصائصها وتصنيفاتها وعلاقتها بمنهج التاريخ .
- ✓ الاطلاع على الأدبيات التربوية التي تعرضت لموضوع التسامح
- ✓ الاطلاع على الدراسات والبحوث السابقة للتعرف على أبعاد قيم التسامح

« عرض القائمة في صورتها المبدئية على السادة المحكمين في مجال مناهج وطرق التدريس الدراسات الاجتماعية لإبداء الرأي فيها ، وإعادة تعديلها في ضوء آرائهم وصولاً بها للصورة النهائية .

• رابعاً : للإجابة عن السؤال الرابع من أسئلة البحث تم :

الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة المتعلقة بالمدخل التفاوضي ومفهومه ومكوناته والأسس التي يقوم عليها وأبعاده وخصائصه لتحديد أسس بناء البرنامج .

• خامساً : للإجابة عن السؤال الخامس من أسئلة البحث تم :

بناء برنامج قائم على استخدام المدخل التفاوضي في تدريس التاريخ ويشمل ذلك : أ- تحديد أهداف البرنامج ب- بناء محتوى البرنامج :

ولبناء محتوى البرنامج تم إتباع الخطوات التالية :

« الاطلاع على الأدبيات التي أجريت في مجال الدراسة في المحاور التالية :

- ✓ طبيعة مادة التاريخ
- ✓ تحديد الخصائص العمرية للطالبة المعلمة
- ✓ المدخل التفاوضي وكيفية التخطيط للتدريس من خلال أبعاده .

« تحديد الموضوعات التاريخية والقضايا السياسية المناسبة المتضمنة في البرنامج المقدم لتنمية مهارات التفكير التأملي ومهارات الحوار وقيم

التسامح : تم اختيار مجموعة من القضايا التاريخية التي كانت مثار جدل وهي قضايا تاريخية متنوعة تحتوى على العديد من المواقف التي تتطلب بناء تفسيرات تاريخية، وتم إعادة صياغة الموضوعات التاريخية في ضوء المدخل التفاوضي وقائمة مهارات التفكير التأملي، وقائمة مهارات الحوار، وقائمة قيم التسامح .

« تحديد الوسائل التعليمية والاستراتيجيات التدريسية المناسبة

« تحديد الأنشطة والمواد التعليمية المناسبة

« تحديد أساليب التقويم المناسبة

« عرض الإطار العام للبرنامج على مجموعة من المحكمين للتأكد من صلاحيته للتطبيق وإجراء التعديلات اللازمة في ضوء مقترحاتهم .

• **سادساً : للإجابة عن السؤال السادس والسابع والثامن والتاسع والعاشر من أسئلة البحث تم :**

إعداد أدوات القياس وهي على النحو التالي :

« اختبار مهارات التفكير التأملي ، وتطبيقه على عينة استطلاعية ، ثم تحديد مدى ثباته وصدقه .

« بطاقة ملاحظة لبعض مهارات الحوار ، وتطبيقها على عينة استطلاعية ، ثم تحديد مدى ثباتها وصدقتها .

« مقياس قيم التسامح وتطبيقه على عينة استطلاعية ، ثم تحديد مدى ثباته وصدقه .

« اختيار عينة الدراسة والتصميم التجريبي المستخدم .

« إجراء التطبيق القبلي لأدوات الدراسة .

« تطبيق التجربة (تدريس البرنامج القائم على المدخل التفاوضي للطالبات المعلمات عينة البحث .

« إجراء التطبيق البعدي لأدوات القياس

« حصر نتائج التطبيق القبلي والبعدي

« رصد النتائج وتحليلها ومعالجتها إحصائياً وتقديم التوصيات والمقترحات في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها .

• **منهج البحث : استخدمت الباحثة مايلي :**

« المنهج الوصف التحليلي لإعداد الدراسة النظرية للبحث

« المنهج التجريبي لإجراء تجربة البحث .

• **أهمية البحث :**

تبرز أهمية هذا البحث فيما يسهم به لكل من :

(أ) **مخططي المناهج ومخططي برامج إعداد المعلم :**

« يلفت هذا البحث أنظار مخططي برامج إعداد معلم التاريخ إلى ضرورة تطوير مقررات التاريخ الجامعية لتنمية مهارات التفكير التأملي ومهارات الحوار وقيم التسامح لدى طلاب شعبة التاريخ بكليات التربية.

« تقدم الدراسة تصورا لتخطيط وتنفيذ منهج في التاريخ في ضوء المدخل التفاوضي والذي يمكن الاستفادة منه في تخطيط المناهج في مراحل دراسية مختلفة .

« تزويد مخططي مناهج التاريخ بقائمة لمهارات التفكير التأملي وقائمة لمهارات الحوار وقائمة لقيم التسامح يمكن الاسترشاد بهم أثناء تطوير المناهج .

(ب) القائمين بالتدريس في كليات إعداد المعلم :

« يلفت هذا البحث أنظار القائمين بالتدريس في كليات إعداد المعلم ضرورة تجريب أساليب وبرامج تدريسية تتواءم مع عقول المتعلمين وتستهدف تنمية مهارات التفكير والحوار لديهم .

« ضرورة تضمين مناهج التاريخ بكليات التربية الجانبين الأكاديمي والتربوي معا بما يساهم في تنمية مهارات التفكير التأملي ومهارات الحوار وقيم التسامح لدى الطالب المعلم ومن ثم بين طلابه في المستقبل .

(ج) المتعلم :

« تنمية مهارات التفكير التأملي ومهارات الحوار وقيم التسامح لدى الطالب المعلم قد يكون له أثر ايجابي على مستقبل حياتهم التعليمية سواء لتحقيق فهم أعمق للمحتوى أو استخدام المدخل التفاوضي عند تناول بعض الموضوعات التاريخية في التدريب الميداني أو فيما بعد التخرج ،

(د) الباحثين :

« يلفت أنظار الباحثين إلى إعداد برامج مختلفة تبعا لخصائصهم في ضوء المدخل التفاوضي .

« تقديم مجموعة من المقترحات للبحوث التي تتناول التفكير التأملي ، ومهارات الحوار ، وقيم التسامح والتي قد تفيد في البحث التربوي في وضع مجموعة من البحوث والدراسات التربوية في هذا المجال .

• الإطار النظري للبحث :

(المدخل التفاوضي وتنمية التفكير التأملي ومهارات الحوار وقيم التسامح)

• الأهداف البحثية للإطار النظري :

يتناول الإطار النظري للبحث أربعة موضوعات رئيسة لكل منها هدف من وراء إعدادها وذلك على النحو التالي:

الموضوع الأول : ويتناول التفكير التأملي مفهومه ، أبعاده ، ومهارات التفكير التأملي من حيث التعريف والتصنيف وذلك للتعرف على طبيعة هذه المهارات والوقوف على تصنيفاتها المتعددة وعلاقتها بتدريس التاريخ ، ويهدف هذا الجزء من الإطار النظري إلى مساعدة الباحثة عند إعداد قائمة مهارات التفكير التأملي .

الموضوع الثاني : ويتناول مهارات الحوار من حيث تعريفها ، وتصنيفها ، وعلاقتها بمادة التاريخ ، وقد هدفت الباحثة من وراء إعدادها لهذا الجزء تحديد مهارات

الحوار التي يمكن تنميتها لدى الطالبات المعلمات شعبة التاريخ والتي استندت إليها الباحثة عند إعدادها لقائمة الحوار.

الموضوع الثالث: ويتناول مفهوم قيم التسامح وقبول الآخر وعلاقتها بمادة التاريخ وذلك للتعرف على أبعاد قيم التسامح وقبول الآخر من أجل مساعدة الباحثة في إعداد قائمة بالقيم الفرعية لقيم التسامح .

الموضوع الرابع : ويتناول المدخل التفاوضي وذلك للتعرف على طبيعته والفلسفة التي يستند إليها ، وكيفية التخطيط للتدريس في ضوءه ، وقد استفادت الباحثة من هذا الجزء عند تحديدها لأسس بناء البرنامج .

وفيما يلي تفصيل لهذه الموضوعات :

• التفكير التأملي Reflective Thinking :

عرفه (حمدان كشكو ، ٢٠٠٥ ، ٥٠) بأنه : نمط من أنماط التفكير التي تعتمد على الموضوعية ، ومبدأ العلية والسببية في مواجهة المشكلات التي تفسر الظواهر والأحداث .

وعرف جون ديوى التفكير التأملي على أنه تبصر في الأعمال يؤدي إلى تحليل الإجراءات والقرارات والنواتج من خلال تقييم العمليات التي يتم الوصول بها إلى تلك الإجراءات والقرارات (killion & todnem, 1999, 14) والنواتج.

وعرفه (عبد القادر الشихلي ، ٢٠١٠ ، ٣٠) بأنه التفكير الذي يتأمل فيه الفرد الموقف الذي أمامه ويحلله إلى عناصره .

ويرى كلاً من (وليم عبيد ، وعزو عفانة ، ٢٠٠٢ ، ٥٠) أن التفكير التأملي تفكير موجه ، حيث يوجه العمليات العقلية إلى أهداف محددة ، وبمعنى آخر مجموعة معينة من الظروف التي نسميها بالمشكلة تتطلب مجموعة معينة من الاستجابات بغرض الوصول إلى حل المشكلات المختلفة .

كما ترى (صفاء الأعصر ، ١٩٩٨ ، ٥١) أن التفكير التأملي يجعل الأفراد أكثر قدرة على توجيه حياتهم وأقل انسياقاً للآخرين ، ويغرس الثقة في نفوس الأفراد وفي قدراتهم على حل المشكلات ، ويجعلهم يتسمون بالتفتح العقلي والاستماع لأراء الآخرين والمفاضلة بينهما .

لاحظت الباحثة من التعريفات السابقة للتفكير التأملي أنها اتفقت على مايلي :

« التفكير التأملي موجه لأنه يوجه العمليات العقلية إلى أهداف محددة لحل مشكلة معينة

« التفكير التأملي يتضمن تبصر في الأعمال يؤدي إلى تحليل الإجراءات والقرارات والنواتج.

« التفكير التأملي يتضمن تأمل الفرد للموقف الذي أمامه وتحليله إلى عناصره.

« وبناء على ما سبق ترى الباحثة أن التفكير التأملي نشاط عقلي هادف ، تقوم به الطالبات بغرض ملاحظة وتأمل الأحداث التاريخية ، والفحص الدقيق للمعلومات وتحليلها للوصول إلى الاستنتاجات الصحيحة لاتخاذ القرارات المناسبة ، وذلك أثناء دراستهن لموضوعات البرنامج ، ويقاس باختبار التفكير التأملي المعد لذلك .

• أهمية التفكير التأملي :

تأتي أهمية التفكير التأملي من خلال إدراك فوائده والتي تتلخص في مساعدة المتعلمين على :

- « التفكير في المفاهيم المجردة والمحسوسة .
- « ربط المعلومات الجديدة بالخبرات السابقة .
- « تطبيق استراتيجيات جديدة في المواقف غير المألوفة .
- « مساعدة المتعلم على تحليل الموضوعات المختلفة وتقييمها .
- « تنمية الشعور الذاتي والوعي النفسي لدى المتعلمين .
- « تنمية القدرة على اتخاذ القرار ، والاتصال بكافة أنواعه .
- « مساعدة المتعلم على التفكير الجيد ، وتنمية الإحساس بالمسئولية لديه (فاطمة عبد الوهاب ، ٢٠٠٥ ، ١٧٨) .

ومع هذه الأهمية للتفكير التأملي إلا أنه يلاحظ وجود ضعف في استخدام التفكير التأملي عند معظم المتعلمين سواء في مجال التعليم المدرسي أو الجامعي ، وقد أصبحت الحاجة ملحة للاهتمام به وتنميته . (محمد سليمان ، ٢٠٠٥ ، ٣٤)

• أبعاد التفكير التأملي ومستوياته :

أبعاد التفكير التأملي كما يلي : (West, 1996, 190) حدد ويست

- « تحديد هدف المؤلف من النص
- « تحديد الأسباب والأدلة المنطقية التي ساقها المؤلف
- « تحديد الأساليب اللغوية الغامضة في النص
- « تحديد الادعاءات والمتناقضات
- « تحديد الافتراضات الوصفية .
- « تقييم الاستدلالات المنطقية والإحصائية
- « تحديد المعلومات المحذوفة أو الناقصة
- « تقديم قيم الفرد بطريقة صحيحة .
- « وضع تصنيفا للتفكير التأملي اشتمل على أربعة مستويات هي :

(Kember & Others, 1999 , 18-30)

١- العمل التلقائي الاعتيادي Habit Action :

وهو العمل الذي تعلمه الفرد سابقا ، ومن خلال الاستخدام المتكرر يصبح نشاطا يؤدي تلقائيا .

٢- الفهم Understanding Reflection :

ويُطلق عليه العمل التفكيرى حيث يستفيد المتعلم من المعرفة الموجودة دون محاولة تقييم تلك المعرفة .

٣-التأمل Reflection :

وهو التفكير الذي يتضمن الانتقاد للافتراضات المتعلقة بالمحتوى أو عملية حل المشكلات .

٤-التأمل الناقد Critical Reflection :

ويتطلب هذا المستوى مراجعة جادة للافتراضات السابقة من الوعي واللاوعي السابق للتعليم ونتائجه ، وفيه يدرك المتعلم لماذا يفكر ويشعر ويعمل بالطريقة التي يعمل بها . (ملاك محمد ، ٢٠٠٩ ، ١٠٦)

• مهارات التفكير التأملية :

مهارات التفكير بأنها مجموعة من العمليات (Wilson,2003,122) عرف ويلسون العقلية التي يقوم بها المتعلم من أجل جمع المعلومات وتخزينها في عقله وذلك من خلال إجراءات التحليل والتخطيط والتقييم والوصول للاستنتاجات وصنع القرارات .

وعرفها (فتحي عبد الرحمن ، ١٩٩٩ ، ١٦) بأنها عبارة عن عمليات عقلية مخطط لها ومقصودة نستخدمها بغرض معالجة المعلومات مثل مهارات (تحديد المشكلة ، إيجاد الافتراضات غير المذكورة في النص ، تقييم قوة الدليل أو الإدعاء) .

ويتضمن التفكير التأملية العديد من المهارات التي يمكن إكسابها للمتعلمين وتدريبهم فيما يلي (Langer & Colton ,1994,3) عليها وقد حددها لانجر وكولتون :

« التعرف على طبيعة وأبعاد المشكلة .

« التعرف على الأخطاء في إجراءات حل المشكلة .

« إعادة صياغة المشكلة

« تنظيم المشكلة

« إيجاد حلول بديلة للمشكلة

« لتجربة الفعلية للحلول المقترحة

« اتخاذ قرارات تأملية

« تقديم المخرجات النهائية .

مهارات التفكير التأملية فيما يلي: (Halton& Smith, 1995,36) كما حدد هالتون وسميث

« وصف حدث أو موقف معين .

« تحديد الأسباب الممكنة لحدوث الموقف .

« تفسير كافة البيانات المتوفرة .

« تحديد أسباب اتخاذ قرار ما .

كما حدد (مجدي عزيز ، ٢٠٠٥ ، ٤٤٦) بعض المهارات التي يتضمنها التفكير التأملية وهي :

« القدرة على تحديد المشكلة

« القدرة على تحليل عناصر الموقف

« القدرة على تحديد الأفكار والمعلومات التي ترتبط بالمسكلة

« القدرة على تكوين فروض محددة لحل المشكلة ، واختبار كل فرض في ضوء المعايير المقبولة في مجال حل المشكلة .

« القدرة على تنظيم النتائج التي يمكن التوصل إليها بطريقة الاستفادة منها للتوصل إلى حل للمسكلة .

وتبنت دراسة (عاطف محمد سعيد ، ٢٠٠٧ ، ١٥٠) مجموعة من مهارات التفكير التأملي اللازمة لطلاب الصف الأول الثانوي في مادة التاريخ وهي :

« تحديد المشكلة أو الموقف.

« وصف الحدث أو الموقف.

« تحديد الأسباب الممكنة لحدوث الموقف أو الحدث.

« تفسير البيانات.

« تحديد أسباب اتخاذ القرار .

« وحدد (عبد العزيز جميل ، ٢٠١٠ ، ٥٢) مهارات التفكير التأملي في خمس مهارات هي:

✓ الرؤية البصرية

✓ الكشف عن المغالطات

✓ إعطاء تفسيرات مقنعة

✓ الوصول إلى الاستنتاجات

✓ وضع حلول مقترحة

كما حدد (عباس راغب ، ٢٠١٢ ، ١١١) مهارات التفكير التأملي فيما يلي:

« الشعور بالمسكلة وأنها بحاجة إلى حل

« تحديد المشكلة موضوع البحث ، والتمييز بين المعلومات المتعلقة بها والأسباب ذات العلاقة ، كذلك التمييز بين الحقائق والتأكد من صحتها .

« التأكد من صدق المعلومات ، والتعرف على المغالطات .

« وضع تفسيرات للبيانات ومحاولة تحليلها إلى عناصرها وأجزائها الرئيسية .

« وضع فروض واقتراح حلول واقعية للمسكلة بعد التحري والمراجعة والتفكير المتأمل والعمل على تخمين الإجابات الصحيحة ، واختبار صحتها واستنباط الحلول .

مما سبق يتضح مايلي :

« يتضمن التفكير التأملي العديد من المهارات المتنوعة تختلف باختلاف المرحلة التعليمية .

« وجود تباين في آراء الباحثين حول مهارات التفكير التأملي .

وفي ضوء ما سبق استطاعت الباحثة تحديد مهارات التفكير التأملي فيما يلي :

١- الرؤية البصرية (الملاحظة والتأمل) : Reflection and observation

هي القدرة على وصف الأحداث والشخصيات التاريخية وتحديد خصائصها من خلال عرض جوانب الموضوع أو إعطاء رسم أو شكل يوضح مكوناته ، بحيث يمكن اكتشاف العلاقات الموجودة بصريا .

٢- التحليل Analyzing :

القدرة على فحص النص التاريخي فحصاً دقيقاً ، ثم تجزئته إلى أفكار رئيسية وفرعية ، واكتشاف العلاقات الغير مباشرة في النص واستخراج المفاهيم التاريخية .

٣- الكشف عن المتناقضات :

وهي القدرة على تحديد العلاقات غير المنطقية أو غير الصحيحة في الموضوع .

٤- الوصول إلى الاستنتاجات : Skills to draw conclusions :

وهي القدرة على التوصل إلى علاقة منطقية معينة من خلال رؤية مضمون الموضوع وذلك من خلال الفحص الدقيق في كل ما يُعرض من متشابهات في الموقف التعليمي .

٥- مهارة اتخاذ القرار : Identify the causes of particular decision :

وهي القدرة على تحديد الأسباب الحقيقية والمعلنة لاتخاذ قرار تاريخي معين وتحديد الآثار المترتبة على القرار وذلك بناء على معطيات معينة .

• علاقة التاريخ بالتفكير التأملّي :

يلعب التاريخ دورا بارزا في تنمية مهارات التفكير التأملّي لدى المتعلمين فالتاريخ لا يقف عند مجرد تسجيل أحداث الماضي ، وإنما يحاول تفسير التطور الذي طرأ على حياة الأمم والمجتمعات ، ويرى (هيوم اتكن ، ١٩٨٢ ، ١١) أن الهدف من دراسة التاريخ ليس مجرد الوقوف على الأحداث التاريخية على النحو الذي وقعت فيه ، ولكن لابد من فهم هذه الأحداث والكشف عن أوجه الارتباط والاختلاف بينها ، وتحديد الصلة بين الأحداث مما يتطلب البحث عن المادة التاريخية وجمعها وتحليلها وترتيبها ونقدها مما يتطلب إعمال العقل والفكر والتأمل .

وتعتبر مادة التاريخ بحكم طبيعتها من أكثر المواد التصاقاً بالفرد والمجتمع ولهذا تعتبر مجالا خصبا لتنمية التفكير التأملّي بحكم ما يحدث من تغييرات ومشكلات في حياة المجتمعات ، ولهذا نجد من أهم أهداف تدريس التاريخ تنمية التفكير لدى المتعلمين .

ويرى كل من (Onoska,1990 & New man ,1990) أن تدريس التاريخ ينبغي أن يركز على مهارات التفكير العليا ، وهذا يتطلب تفسير المعلومات وتحليلها ومعالجتها بهدف إيجاد حل لمشكلة لا يمكن حلها بواسطة سرد المعلومات السابقة ، وإنما بتدريب الطلاب على الاستخدام السليم للعقل والتفكير التأملّي . (عاطف محمد ، ٢٠٠٧ ، ١٤٧)

ويؤكد (على كايد ، حسن محمد ، ٢٠٠١ ، ١٢٢) إلى أن أهمية مهارات التفكير تنبع من المكانة التي أصبح يحتلها التفكير كأحد الأهداف التربوية لجميع المواد الدراسية ، وفي مقدماتها التاريخ ، فالفهم الجيد للتاريخ يتطلب مشاركة الطلاب في التفكير في الموضوعات التاريخية عن طريق إثارة الأسئلة وتأمل الأحداث التاريخية ، والمقارنة بين وجهات النظر المتعددة .

ويؤكد بولارد (pollard,2003,5) إلى عدد من الأمور التي ينبغي توافرها في أي مقرر دراسي لتنمية مهارات التفكير التأملية لدى الطلاب وهي:
« عرض المعلومات في صورة مشكلات ، وإشراك الطلاب في التفكير ووضع الخطط .

« إتاحة الفرصة للطلاب لتفسير كافة المعلومات والبيانات المعطاة ، والقيام بتخمينات معقولة ، بهدف الوصول إلى استنتاجات ملائمة .

« تنظيم عناصر المحتوى (مفاهيم ، حقائق ، تعميمات ، معلومات ، مهارات ، أنشطة) بصورة تساعد المتعلم على توظيفها في حياته داخل وخارج المؤسسة التعليمية .

« إعطاء الطالب الوقت الكافي لتأمل الموقف الذي أمامه ، وتحليله وتفسيره بهدف تحديد أبعاده .

ونظراً لأهمية التفكير التأملية فقد أجريت العديد من البحوث والدراسات لتنمية مهارات التفكير التأملية لدى الطلاب ومنها مايلي :

١- دراسة جمال عبد الناصر أبو نخل (٢٠١٠)

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد مهارات التفكير التأملية الواجب توافرها في محتوى منهج التربية الإسلامية ومدى اكتساب الطلاب لها ، واستخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي ، وقد بلغ عدد أفراد عينة الدراسة (٣٢٦) طالباً من طلبة الصف العاشر الأساسي بمحافظات غزة ، ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث أدوات للدراسة وهي اختبار مهارات التفكير التأملية الموجودة في منهاج التربية الإسلامية ، واستبانته للمعلمين للحكم على مدى تضمن محتوى المنهاج لمهارات التفكير التأملية ، وكشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى مهارات التفكير التأملية في محتوى منهاج التربية الإسلامية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي تعزى لمتغير الجنس وكانت لصالح الطالبات .

٢- دراسة عاطف سعيد (٢٠٠٧) :

أجريت الدراسة بهدف التعرف على أثر استخدام نموذج التدريس الموسع على تنمية التحصيل والتفكير التأملية لدى طلاب المرحلة الثانوية ، وأعد الباحث أدوات الدراسة (اختبار تحصيلي - واختبار مهارات التفكير التأملية) وتكونت عينة البحث من مجموعتين تجريبية وضابطة ، وتم التدريس للمجموعة التجريبية باستخدام النموذج المقترح ، بينما درست المجموعة الضابطة بالطريقة المعتادة ، وأسفرت النتائج عن تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في اختبار التطبيق البعدي لأدوات البحث .

٣-دراسة غازى طاشمان وآخرون (٢٠١٢) :

استهدفت الدراسة التعرف على أثر استخدام إستراتيجيتي الذكاءات المتعددة ، والخرائط المفاهيمية في تنمية التفكير التأملي في مبحث الجغرافيا لدى الطلاب المعلمين في جامعة الإسراء بالأردن ، وتكونت عينة الدراسة من (١٢١) طالب وطالبة ، وتم تقسيم الطلاب إلى ثلاثة مجموعات الأولى تم التدريس لهم باستخدام إستراتيجية الذكاءات المتعددة وعددهم (٤٢) والمجموعة الثانية تم التدريس لهم باستخدام الخرائط المفاهيمية وعددهم (٣٧) والمجموعة الثالثة وعددهم (٤٢) تم التدريس لهم باستخدام الطريقة الاعتيادية ، وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إستراتيجية الذكاءات المتعددة من جهة وبين كل من إستراتيجية الخرائط المفاهيمية والطريقة الاعتيادية من جهة أخرى في التطبيق البعدي لاختبار التفكير التأملي لصالح إستراتيجية الذكاءات المتعددة .

٤- دراسة ليم Lim (٢٠٠٣) :

هدفت إلى معرفة أثر استخدام إستراتيجية الذكاءات المتعددة في التحصيل وتنمية مهارات التفكير التأملي لدى الطلاب المعلمين كإستراتيجية لتسهيل التأمل في البرنامج التربوي لمعلمي الحضانة في هونغ كونج، وقد كانت المقابلات على عينة عشوائية من المشاركين في الدراسة، وأشارت النتائج إلى أن استخدام الإستراتيجية ساهم في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى الطلاب المعلمين مجموعة الدراسة .

٤- دراسة Lee hea – Iin (٢٠٠٦) :

أجريت الدراسة بهدف تحديد بعض المعايير. لتقويم التفكير التأملي لدى معلمي الدراسات الاجتماعية ، وكيفية تطوير مهارات التفكير التأملي لديهم ، وعرضت الدراسة تصورا مقترحا لتطوير أداء معلمي الدراسات الاجتماعية ، وعرضت تأملات المعلمين وأرائهم حول محتوى مادة الدراسات الاجتماعية من ناحية (شكل المحتوى ، مضمونه ، عمقه) وكيفية دمج مهارات التفكير التأملي في مناهج الدراسات الاجتماعية .

٥-دراسة Others & Song (٢٠٠٥) :

استهدفت الدراسة التعرف على العوامل . المؤثرة في التفكير التأملي من وجهة نظر طلاب المرحلة المتوسطة ، واستخدمت الدراسة استبانة تناولت ثلاثة محاور (بيئة التعلم ، استراتيجيات التدريس ، السقالات التعليمية) وأشارت النتائج أن بيئة التعلم هي أكثر العوامل إثارة للتفكير التأملي .

وبالاطلاع على الدراسات السابقة يلاحظ مايلي :

- ١١ يمكن تنمية مهارات التفكير التأملي في مراحل دراسية وعمرية مختلفة .
- ١١ يمكن تنمية مهارات التفكير التأملي باستخدام برامج ، ونماذج ، واستراتيجيات تدريس متنوعة ، وجميعها كانت فعالة .

« أوصت معظم الدراسات بضرورة تنمية مهارات التفكير التأملي من خلال أساليب مختلفة وفقاً لهدف كل دراسة ، ولكن في حدود علم الباحثة لا توجد دراسة قامت ببناء برنامج قائم على المدخل التفاوضي لتنمية مهارات الحوار والتفكير التأملي وقيم التسامح وقبول الآخر لدى الطالبات المعلمات ، وهذا ما تقوم به الدراسة الحالية .

وقد استفادت الباحثة من دراسات هذا الجانب ، في وضع قائمة مهارات التفكير التأملي ، وكذلك إعداد اختبار التفكير التأملي .

• الحوار مفهومه وأهميته ومهاراته :

عرف جون ديوى الحوار بأنه عملية مشاركة في الخبرة بين شخصين أو أكثر لكي تعم الخبرة وتصبح مشاعاً بينهما ، ويترتب على ذلك تعديل المفاهيم والتصورات السابقة للأطراف . (محمد صبري ، ١٩٩٦ ، ١١)

وفي العملية التعليمية يُنظر للحوار على أنه وسيلة فاعلة للاتصال بين الأطراف المشتركة في المواقف التعليمية سواء أكان هذا الاتصال والتحاور بين المعلم والتلاميذ أم بين التلاميذ وبعضهم . (بشينة محمود ، ١٩٩٦ ، ٨٣)

فالحوار هو موقف يبدأ بطرح قضية معينة أو موضوع ما غير واضح ، مما يتطلب من كل شخص مشارك في الموقف عرض وجهة نظره مع تقديم الأدلة المنطقية التي يعتقد أنها تدعم وجهة نظره ، مما يساعد في النهاية على وضوح الأفكار واستجلاء المفاهيم الغامضة وتحقيق التفاهم المشترك ونبد التصادم والتعارض .

• الأسس التربوية للحوار الناجح :

لكي ينجح الحوار في تحقيق أهدافه ، ينبغي توافر مجموعة من الأسس والمقومات التربوية هي :

١- القدوة الحسنة :

يتأثر الطالب بما يشاهده من معلمه من سلوكيات وقد يدفعه الإعجاب بشخصية المعلم إلى محاكاته وتقليده ، ولهذا إذا أراد المعلم أن يدرّب طلابه على الحوار أن يكون هو في حد ذاته شخصية حوارية يمتلك آداب الحوار ومهاراته . (Fritz,Paul,1994,10)

٢- التدريب والممارسة :

وذلك من خلال خلق مواقف تدريسية تتيح للطالب إمكانية الكلام وتبادل الآراء . (على مذكور ، ١٩٩٣ ، ٣٤)

٣- الاستعداد الشخصي للحوار :

ويتمثل في القراءة وزيادة الحصيلة المعرفية والعلمية.

٤- تحقيق الحرية والديمقراطية في الحوار :

من خلال إتاحة الفرصة للمتعلم للتعبير عن ذاته بلا تهديد أو نقد من جانب المعلم .

• أهمية الحوار :

يعتبر الحوار من أهم الأهداف التي تسعى المناهج الدراسية بصفة عامة والتاريخ بصفه خاصة إلى تحقيقها في سلوك المتعلمين لما لها من أهمية تتمثل في :

- « غرس الثقة في نفس الطالب من خلال اعتماده على نفسه في الحصول على المعلومات والمعارف .
- « تساعد في تمكن الطلاب من الموضوعات والقضايا التاريخية والربط بين الأحداث المعاصرة واكتشاف العلاقات بينها .
- « ترسيخ المعلومات في أذهان الطلاب . (خالد المغامسي ، ٢٠٠٥ ، ٢٨٥)
- « إكساب الطلاب مجالات اللياقة الاجتماعية في التحدث كأداب الحديث والسيطرة على الصوت واتخاذ الهيئة المناسبة عند الحديث .
- « يساعد على تنمية مهارات التفكير العليا لدى الطلاب لما يتطلبه من فهم وتحليل وتقويم واستنتاج وتركيب الأفكار .
- « يكسب الطالب منهجية التفكير العقلاني ، مما يجعله لا يقبل الأحكام المسبقة والآراء المتسرعة من خلال التدريب على الاستنتاج المنطقي . (بثينة محمود ، ١٩٩٦ ، ٨٦)

• مهارات الحوار :

يعرف (حسن شحاتة ، وزينب النجار ، ٢٠٠٣ ، ٣٠٢) المهارة بأنها القيام بعملية معينة بدرجة من السرعة والإتقان مع الاقتصاد في الجهد المبذول .
وعلى ذلك فإن مهارات الحوار هي مجموعة من القدرات التي تمكن المحاور من أداء حوار به يمكن وبكفاءة عالية .

وتتضح أهم مهارات الحوار فيما يلي :

- « اختيار الموضوع المناسب وتحديد الغرض منه : وتتضمن هذه المهارة مايلي:
 - ✓ أن يكون الموضوع له علاقة باهتمامات وحاجات المشاركين في الحوار .
 - ✓ تحديد الهدف العام والخاص للحوار تحديدا دقيقا
 - ✓ أن يكون الموضوع واقعي
- « اختيار أليه واضحة تنظم وتضبط سير الحوار وتتضمن مايلي :
 - ✓ تحديد نقاط الاختلاف بين المتحاورين بدقة .
 - ✓ تحديد ترتيب وتسلسل المشاركين في الحديث وفق أسس معينة .
 - ✓ تحديد المدة الزمنية الكافية للمحاور ، وكذلك لأجزاء الموضوع .
- « اختيار طبقة الصوت المناسبة لمضمون الكلام . (منى اللبودي ، ٢٠٠٢ ، ١١٧ - ١٢٤)
- « أن يحسن اختيار الطرق التي تؤدي إلى فهم ما يقول وتتضمن مايلي:
 - ✓ صوح الألفاظ
 - ✓ ترابط الأفكار
 - ✓ التآني في الكلام
- « الاستماع وحسن الإنصات للحوار . (محمد ديماس ، ٢٠٠٠ ، ١٩٤)

« أن تكون المعلومات والحجج التي يطرحها مبنية على دليل عقلي وليس على آراء شخصية وتتضمن هذه المهارة مايلي :

✓ التحضير لموضوع الحوار

✓ عرض الحجج في الوقت المناسب

✓ وجود أكثر من دليل لإثبات صحة الرأي

✓ عدم التمسك بحجة أثبت الحوار عدم صحتها .

« القدرة على جعل الحوار مترابط وغير مقطوع وتتطلب هذه المهارة مايلي :

✓ الترتيب المنطقي لعناصر الحوار.

✓ تحديد العلاقات الموجودة بين عناوين الحوار

✓ التعليق السليم على مايقال لتحقيق التغذية الراجعة

✓ عدم الخوض في الأحاديث الجانبية التي تقطع الحوار (فهد العبودي

(٤٤، ٢٠٠٥،

« أن يشعر المحاور الأطراف المشاركة في الحوار بما لديه من سعة إطلاع وثقافة

عالية من خلال مايلي :

✓ أن يستشهد بأكثر من مرجع

✓ أن يستخدم أدلة وبراهين حديثة ومتعددة

« أن يجيد تلخيص ما يريد أن يوصله للآخرين قبل نهاية الحوار

« أن يحسن اختيار النهاية الجيدة للحوار وهذه المهارة تتطلب مايلي:

✓ مصافحة محاوره مهما كانت درجة الاختلاف معه

✓ عدم الخروج من الحوار قبل نهايته

✓ أن يبدي رغبة في المشاركة مستقبلا في الحوار . (طارق الحبيب ، ٢٣، ٢٠٠٣)

وقد استفادت الباحثة مما سبق في إعداد قائمة مهارات الحوار اللازمة للطالبة المعلمة ، وكذلك عن إعداد بطاقة ملاحظة لمهارات الحوار الواجب توافرها لدى الطالبة المعلمة شعبة التاريخ .

• العلاقة بين التاريخ ومهارات الحوار :

تساعد دراسة التاريخ على تدريب المتعلمين على إتباع منهج المؤرخين عند معالجتهم للأحداث التاريخية ، من أجل الاستفادة من الدروس والتجارب السابقة ومن ثم تكتمل صورة الاتصال بين الماضي والحاضر ، والاستفادة من التاريخ في بناء المتعلم عقليا ووجدانيا ، ومن هنا كانت تنمية قدرة المتعلم على التفكير السليم وإكسابه القدرة على التحليل والمقارنة والنقد والاستنتاج من أهم أهداف تدريس التاريخ .

وتعتمد مادة التاريخ في جوهرها على مشكلات وقضايا جدلية ، حيث أن ما تتضمنه من قضايا تاريخية جدلية تحتاج باستمرار إلى عقول تفكر وآراء تطرح طالما لم يتم التوصل إلى الحل الحاسم ، بل كثيرا ما يثار مشكلات وقضايا من واقع كان يتصور أنه أصبح ثابتا ، ومن هنا نجد أن التفسيرات الجديدة للقضايا كثيرا ما تثير الحوار من جديد .

ولذلك فإن تدريس التاريخ وتعلمه ينبغي ألا ينحصر في تقديم وجهة نظر واحدة فقط حول الحدث التاريخي ، بل لابد من عرض جميع وجهات النظر الأخرى التي تناولت الحدث التاريخي ، وذلك لأن الحياة البشرية وما يعترئها من تفاعلات وأحداث بطبيعتها متعددة الزوايا والأبعاد ، وهي جملة من التفاعلات التي تدفع الأفراد إلى هذا الاتجاه أو ذاك ، وفقا لمراتب ومستويات التفاعل بين جملة المتغيرات التي تشمل الإنسان والبيئة معا (السعيد الجندي ، ٢٠١٠ ، ٧٣) مما يتطلب إتاحة الفرصة أمام المتعلمين لعرض وجهات النظر المختلفة والآراء المتباينة وتناولها بالنقد والتحليل وهذا يتطلب ضرورة إكساب المتعلمين مهارات الحوار لتحقيق أهداف تدريس التاريخ .

ومن الدراسات التي اهتمت بدراسة مهارات الحوار، واستفادت منها الباحثة مايلي :
 « دراسة ريم أحمد (٢٠٠٤) : استهدفت الدراسة إعداد برنامج مقترح لتنمية مهارات الحوار باللغة العربية لدى طالبات الإعلام في ضوء مدخل التواصل اللغوي

« دراسة خالد محمد (٢٠٠٥) : استهدفت الدراسة التعرف على الحوار ومهاراته وتطبيقاته في التربية الإسلامية، وقام الباحث باستخدام المدخل الوصفي التحليلي وذلك لدراسة الحوار ومعرفة أدابة ، وأوصت الدراسة بضرورة دراسة الحوارات التي وردت في القرآن والسنة ، وضرورة تنمية مهارات الحوار لدى الطلاب في مختلف المراحل التعليمية ومن خلال المناهج الدراسية المختلفة .

« دراسة السعيد الجندي (٢٠١٠) : استهدفت الدراسة التعرف على أثر استخدام التاريخ الشفهي في تنمية مهارات الحوار والوعي ببعض المفاهيم والقضايا السياسية المعاصرة لدى الطلاب المعلمين تخصص تاريخ بكلية التربية جامعة بنها وعددهم (٣٤) طالبا وأشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائية دالة إحصائية بين نتائج العينة في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي مما يدل على أن استخدام التاريخ الشفهي في تناول الموضوعات التاريخية كان له تأثير كبير في تنمية مهارات الحوار لدى الطلاب المعلمين .

« دراسة كيهي Kehe (٢٠٠٢) : هدفت الدراسة إلى تصميم بعض الأنشطة لتكون أداة ممتعة ومشجعة للتلاميذ على التعامل مع الآخرين ولتحقيق هذا الهدف قام الباحث بتخطيط بعض الأنشطة القائمة على استراتيجية الحوار وتحتوى كل منها على (مقدمة المعلم ، تدريب مقدم للطلاب ، تدريبات جماعية للطلاب على مهارات الحوار) وأشارت النتائج أن الأنشطة المصاحبة للتفاعل اللفظي تستطيع أن تساعد في نمو مهارات الحوار لدى الطلاب .

« دراسة بيث Beth (٢٠٠٣) : أجريت الدراسة بهدف التعرف على أثر استخدام المصادر الأصلية في تدريس التاريخ على تنمية العديد من المهارات ومنها مهارات الحوار لدى المتعلمين ، وأكدت نتائج الدراسة على أهمية استخدام التاريخ الشفهي في تدريس التاريخ .

باستقراء الدراسات السابقة لاحظت الباحثة مايلي :

« اهتمت بعض الدراسات بتنمية مهارات الحوار بصفه عامة مثل دراسة (ريم أحمد ، ٢٠٠٤) ودراسة (السعيد الجندي ، ٢٠١٠) بينما اهتمت بعض الدراسات بأداب الحوار مثل دراسة (خالد محمد ، ٢٠٠٥)

- « تناولت بعض الدراسات دور الأنشطة في تنمية مهارات الحوار وآدابه مثل دراسة (كيهي ، ٢٠٠٢) .
- « استخدام برامج قائمة على مداخل واستراتيجيات تدريس حديثة بهدف تنمية مهارات الحوار لدى المتعلمين غالبا ما تكون نتائجها ايجابية ، مثل دراسة (ريم أحمد ، ٢٠٠٤) ، ودراسة (بيث، ٢٠٠٣) مما يشجع على بناء برنامج قائم على المدخل التفاوضي لتنمية مهارات الحوار لدى الطالبات الملمات .
- « الاهتمام بتنمية مهارات الحوار لدى الطلاب المعلمين أمر ضروري كما أوصت دراسة (السعيد الجندي ، ٢٠١٠) .
- « أنه لم توجد دراسة في حدود علم الباحثة - هدفت إلى بناء برنامج قائم على استخدام المدخل التفاوضي في تدريس التاريخ لتنمية مهارات الحوار لدى الطالبات الملمات وهذا ما تهدف إليه الدراسة الحالية .

• قيم التسامح وعلاقتها بتدريس التاريخ :

• مفهوم قيم التسامح :

يُعرف بأنه قابلية الفرد للتطبيق العملي لمعنى الالتزام واحترام معتقدات الآخرين وعاداتهم ومشاعرهم بغض النظر عن ألوأنهم وانتماءاتهم الدينية أو العرقية أو المذهبية أو خلفياتهم الاجتماعية. (رشدي أحمد طعيمة ، محمد عبد الرؤوف الشيخ ، ٢٠٠٧ ، ١٩)

وعرفه (أشرف عبد الوهاب ، ٢٠٠٥ ، ٧٨) بأنه: التحكم في النفس عمدا في مواجهة الشئ الذي يكرهه الفرد ، وفي مواجهة التهديدات ، وموضوعات الخلاف ، وهو ما يعنى وجود اتجاه سلبي نحو هذه الأشياء ، ويكون ذلك غالبا من أجل الحفاظ على الجماعة السياسية أو الاجتماعية أو لزيادة التجانس داخل هذه الجماعة .

ويعرفها (Konchok, 2004, 34) بأنها مجموعة المبادئ المتعلقة بإيمان الفرد بتعدد الآراء واختلاف الأفكار تتكون لديه من خلال تفاعله في المواقف مع الآخرين ممن يختلف معهم سواء في العقيدة أو الانتماء الفكري .

مما سبق ترى الباحثة أن التسامح ليس تساهلا أو تنازلا ، بل هو اتجاه إيجابي يدعمه الإقرار بحقوق الإنسان والحريات الأساسية للآخرين ، وممارسة الفرد سلوكيات تجعله قادرا على العيش مع الآخرين في سلام ، ويتطلب ذلك من الفرد احترام أفكارهم التي قد يختلف معها ، والاعتراف بحقهم في ممارسة كافة حقوقهم في المجتمع .

وتعرف الباحثة قيم التسامح بأنها : مجموعة الأفكار والمبادئ والأحكام التي توجه سلوك الفرد (المتعلم) نحو العضو عن يمينه ، واحترام تعدد الآراء ، وتباين الأفكار وحق الآخرين في حرية التعبير عن أفكارهم ومعتقداتهم ، وقبول وتقدير تنوعهم على الرغم من اختلافه معهم .

• أبعاد التسامح :

يتضمن التسامح العديد من الأبعاد وستعتمد الباحثة بشكل أساسي في تناولها لهذه الأبعاد على مبادئ إعلان اليونسكو وتوضح هذه الأبعاد فيما يلي :

« الأبعاد التربوية : إن السياسات والبرامج التعليمية في مختلف المراحل التعليمية ، بدءاً من رياض الأطفال حتى الجامعة ، بحاجة ماسة إلى تضمينها برامج تعزز من التضامن والتفاهم والتسامح بين الأفراد .
« تقول إحدى فقرات إعلان المبادئ بشأن التسامح بخصوص فقرة التعليم والتربية :

« إن التعليم في مجال التسامح يجب أن يستهدف مقاومة تأثير العوامل المؤدية إلى الخوف من الآخرين واستبعادهم ، ومساعدة النشء على تنمية قدراتهم على استقلال الرأي والتفكير النقدي والتفكير الأخلاقي .»

« واهتمت المنظمات العالمية بمساندة ودعم وتنفيذ البرامج التعليمية التي تركز على حقوق الإنسان وتنمية قيم التسامح وببذ العنف ، وهذا يعني بطبيعة الحال الاهتمام بموضوع إعداد المعلمين وتحسين أدائهم في هذا المجال ، من أجل تنشئة أفراد منفتحين على ثقافات الآخرين ، وقادرين على درء الصراعات والنزاعات . (عبد الحميد حسن ، ٢٠٠٥ ، ٧٦)

« الأبعاد النفسية : تمثل الأبعاد النفسية لثقافة التسامح الملاذ الذي تنطلق منه التطبيقات التربوية والاجتماعية لكونها تمثل الاستعداد النفسي للفرد في تقبل هذه الثقافة وبالتالي الإيمان الكامل بها وتسخير كل الطاقات لتحقيقها . وتشكل قيم الفرد في السنين الأولى من عمره وتتحول هذه القيم عبر مراحل النمو إلى منظومات عقلية راسخة يصعب زعزعتها في المستقبل (جون دكت ، ٢٠٠٠ ، ١٥٥) فإذا تعلم منذ الصغر التحيز لفكرة معينة دون غيرها ، وعدم إعطائه فرصة للحوار والتعبير عن رأيه ، فسوف ينشأ الطفل ويكبر ليكون أسيراً لمجموعة من الأفكار الأحادية الراسخة في عقله متبنياً إياها كما هي دون نقد أو تفكير في مصادرها ، ومن هنا يبدأ التطرف الذي يمهّد لثقافة العنف واللاتسامح .

« الأبعاد الاجتماعية : يعاني العالم اليوم من تصاعد حدة عدم التسامح والصراعات ، وربما يرجع ذلك إلى المبالغة في النظرة المادية للعالم ، حيث الاقتصاد المبني على أسس التنافس وتحقيق الأرباح على حساب الجوانب الروحية أدى بشكل كبير في تعظيم مبادئ اللاتسامح .

(United Information Leaflets,2000)

« لذلك فنحن اليوم بحاجة ماسة إلى أن تتعاون جميع مؤسسات المجتمع (الأسرة ، المدارس ، الجامعات ، وسائل الإعلام الخ) لنشر ثقافة الحوار والنقاش بهدف نشر قيم التسامح وتوضيح مخاطر اللامبالاة تجاه ظهور التكوينات والإيديولوجيات غير المتسامحة .

• خصائص قيم التسامح :

« تتطلب عملية غرس قيم التسامح لدى الأفراد ، وجود حدود للتسامح ، مما يستوجب تحديد معايير وحدود التسامح ، ومناقشة معايير القبول أو الرفض التي يقبل بها الأفراد أو التيارات الاجتماعية والسياسية السائدة بالمجتمع .

« تستلزم تنمية قيم التسامح توافر القبول الإيجابي بين الأطراف المختلفين في الرأي

« تُبنى قيم التسامح على حرية التفكير والاعتقاد .

- « يتطلب نمو قيم التسامح إتاحة الفرصة لكل فرد التعبير بحرية عن فكره دون أن يفرضه على الآخرين . (محمد جواد ، ٢٠١٢ ، ٥٢٥)
- « يستدل عليها من السلوك الظاهر في المواقف السلوكية التي يختلف فيها الفرد مع الآخرين .
- « يسهل تنميتها لدى المتعلمين ، وخاصة في المراحل العمرية المبكرة .
- « يكتسبها الفرد نتيجة تفاعله مع من يختلف معه في المجتمع ، وبالتالي فهي توجه سلوك الفرد نحو التفاعل الايجابي مع الآخرين .
- « تتناسب وطبيعة أي محتوى دراسي ، ولا يقتصر تنميتها على محتوى دراسي بعينه (إلهام عبد الحميد ، ٢٠٠٦ ، ٣٣)

• تصنيف قيم التسامح :

- هناك عدة تصنيفات لقيم التسامح التي يجب إكسابها للمتعلمين ، منها تصنيف قيم التسامح إلى خمسة تصنيفات هي :
- « قيم التسامح الديني وتشمل حرية ممارسة الشعائر الدينية ، والتخلي عن التعصب الديني والمذهبي والتمييز العنصري . (أمين الريحاني ، ٤١)
- « قيم التسامح الثقافي : وتشمل تقدير الفنون بمختلف أنواعها وأشكالها ، واحترام ثقافة المجتمعات المختلفة .
- « قيم التسامح الاجتماعي : وتشمل العيش مع الآخرين بسلام ، وتقبل أفكارهم واحترام النظم الاجتماعية ، والعادات والتقاليد ، والحفاظ على الممتلكات العامة والخاصة . (أشرف عبد الوهاب ، ٢٠٠٤ ، ٢٧)
- « قيم التسامح الفكري : وتشمل عدم التعصب للأفكار الشخصية ، واحترام آداب الحوار والتخاطب ، مع الحق في الإبداع والاجتهاد .
- « قيم التسامح السياسي : وتشمل الاستعداد لتقبل أفكار يعارضها الفرد ، والإقرار لها ولأصحابها بحقوقهم في ممارسة كافة حقوقهم السياسية والمدنية والاهتمام بتطبيق مبادئ الديمقراطية وضمان الحريات السياسية .
- (Shamir, 1991. 1019)

- وصنفت (فوزية محمود ، حنان محمد ، ٢٠١١ ، ٢٣٥) قيم التسامح إلى قسمين :
- « قيم التسامح مع الذات ، وشملت : التسامح مع الذات في مواقف الفشل ، تحمل الأعباء ، تحمل أذى الآخرين .
- « قيم التسامح مع الآخرين وشملت : تقبل الفرد الاختلاف بينه وبين أقرانه مهما كان اختلاف سواء من حيث الشكل أو النوع أو الدين .

- وفي ضوء التصنيفات السابقة صنفت الباحثة قيم التسامح إلى أربعة أبعاد :
- أولا : قيم التسامح الديني ومن أمثلتها : التعايش بين الأديان واحترام حرية التعبير ، والانفتاح الفكري باتجاه أصحاب الديانات الأخرى ، حق ممارسة الشعائر الدينية ، نبذ التعصب والكراهية والعنصرية
- ثانيا : قيم التسامح الثقافي ومن أمثلتها : الانفتاح العقلي ، الإقرار بحق الاختلاف ، الحرية العقلية ، عدم معاداة الأشخاص والجماعات لدواعي الاختلاف الفكري والثقافي والحضاري ، آداب الحوار ، نبذ العنف والتعصب .

ثالثاً: قيم التسامح الاجتماعي وهي تلك القيم المرتبطة بتعامل الفرد مع مجتمعه سواء كانوا أفراداً أو مؤسسات ومن أمثلتها: قبول الآخر، التعاون، الاحترام المتبادل، التكافل، الإصغاء للآخرين .

رابعاً: قيم التسامح السياسي ومن أمثلتها: المشاركة السياسية، احترام التعدد والتنوع السياسي، حماية حقوق الإنسان، الاعتراف بحق الآخر سواء أكان أقلية أو أكثرية في العمل والتنظيم والترويج لفكره السياسي

• كيفية إكساب المتعلمين قيم التسامح :

تستطيع المؤسسات التربوية إكساب المتعلمين قيم التسامح وقبول الآخر من خلال مايلي :

« توعية الطلاب بأهمية قيم التسامح وقبول الآخر من خلال المقررات الدراسية والأنشطة اللاصفية المختلفة .

« توعية الطلاب بخطورة التعصب على الفرد والمجتمع .

« عرض المواقف التي تظهر سماحة الأديان السماوية وتحت الأفراد على التسامح وقبول الآخر مما يدعم القيمة لدى الطلاب .

« تدريب المعلم قبل الخدمة وأثناءها على أساليب تدريسية حديثة تساعد على تنمية مهارات الحوار لدى طلابه ومساعدتهم على ممارسة هذه القيم واكتسابها بشكل عملي. (فؤاد زكريا ، ١٩٩٦ ، ٩٨)

« عرض نماذج من أعمال الشخصيات البارزة - علمية وثقافية ورياضية وفنية دون تمييز على أساس المعتقد ، أو الفكر، كما يمكن للمسرح المدرسي أن يقدم نماذج لبعض الشخصيات المسلمة أو المسيحية التي ساهمت في النهوض بالمجتمع . (عباس العقاد، ١٠١، ١٩٨١)

• أهمية تنمية قيم التسامح :

« تساعد في تنشئة الطلاب على رفض التفرقة والتمييز العنصري بين أبناء المجتمع الواحد .

« التصدي لحالة الاستقطاب الحادة بين أبناء المجتمع الواحد ، وعدم قبول من يختلف معه في الرأي .

« تدعيم قيم احترام الحريات العامة لجميع أفراد المجتمع .

« تعريف الطلاب بحقوقهم ، وتدريبهم على تحمل المسؤولية والقيام بواجباتهم .

« مواجهة التنوع الفكري والثقافي بين أطراف المجتمع ، وترقية الحس الاجتماعي ، وحسن التعامل مع الآخرين . (محمد جواد ، ٢٠١٢ ، ٥٤١)

« وأوصت العديد من الدراسات والبحوث بضرورة تنمية قيم التسامح لدى المتعلمين في جميع المراحل التعليمية منها دراسة (Stephens ,2003,32)

والتي أكدت على ضرورة تعليم الطلاب على احترام حق الآخر في الاختلاف والتنوع ضمن وحدة النوع الوطني والقومي ، وأهمية أن يفهم الطلاب مبادئ التسامح . وأشارت دراسة (محمد السماك ، ٢٠٠٨ ، ١١٥) إلى أهمية تدريب المتعلمين على مهارات الحوار ومهارات الاستماع والإصغاء للآخرين واحترام آرائهم وتقبل الاختلاف في الرأي وضرورة إكسابهم قيم التسامح .

• مناهج التاريخ ودورها في تنمية قيم التسامح :

يهدف تدريس التاريخ إلى توسيع أفق الطلاب ومساعدتهم على معرفة الكثير عن وطنهم وعن مكانته بالنسبة للدول المحيطة ودوره على المستوى العالمي عبر العصور التاريخية المختلفة ، وتتناول مادة التاريخ أحوال المجتمع المصري السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية وما طرأ عليها من تغيير من حقبة تاريخية إلى أخرى ، كما يقدم منهج التاريخ نماذج من تعدد ثقافات الشعوب ، وتعدد الديانات في المجتمع الواحد ، ومدى اختلافها عبر العصور التاريخية ، وكيف انخرط أفراد هذه الشعوب في المجتمع مما أسهم في الحفاظ على استقرار البلاد ، مما يسهم في تنمية قيم التسامح وقبول الآخر لدى المتعلمين . (ذياب موسى ، ١٤٣٢ ، ٢٠١)

بالإضافة أن محتوى مادة التاريخ غنى بمواقف قيم التسامح وقبول الآخر ويتضمن شخصيات تاريخية ومؤسسات كان لها دور كبير في مد جسور التكامل مع أبناء الأمة لصالح الوطن ، وتابع . (Adrey, 1998, 21) الطرق السلمية في حل الصراعات والمنازعات.

• الدراسات السابقة التي اهتمت بتنمية قيم التسامح :

١- دراسة أشرف عبد الوهاب (٢٠٠٤) :

استهدفت الدراسة التعرف على التسامح الاجتماعي في المجتمع المصري ، وأجريت الدراسة الميدانية في ثلاث محافظات هي (القاهرة ، المنوفية ، وأسيوط) وأشارت نتائج الدراسة أن درجة التسامح تقل عندما تزداد احتمالات عدم وجود علاقات اجتماعية وتزداد بدرجة أكبر مع بعض الفئات مثل أفراد الأسرة والأقارب والأصدقاء

٢- دراسة محمود عبده (٢٠٠٥) :

استهدفت الدراسة التعرف على الدور الذي يمكن أن تحققه الأنشطة الطلابية في اكتساب قيم المشاركة لدى طلاب جامعة الأزهر ، وتم تطبيق أدوات الدراسة (مقياس قيم المشاركة ، والمقابلات الشخصية المفتوحة) على عينة مكونة من ٧٢١ طالباً وطالبة من طلاب جامعة الأزهر بالقاهرة وكشفت نتائج الدراسة عن أهمية العمل على ممارسة الطلاب أعضاء الأسر الأنشطة التي تتطلب حواراً ومناقشة حول القضايا والمشكلات التي تهم مجتمعهم ، بهدف إكسابهم مهارات الحوار مع الآخر ، وتدريبهم على عرض وجهة نظرهم للآخرين دون تعصب ، وضرورة أن تتضمن المناهج التعليمية مواقف تعليمية تتضمن حواراً مع الآخر لتدعيم قيم قبول الآخر .

٣- دراسة مكاري Makari (٢٠٠٣) :

استهدفت الدراسة التعرف على التسامح بين المسلمين والمسيحيين في مصر وتم ذلك من خلال بحث السياسات الحكومية والقانونية التي تناولت العلاقة بين المسلمين والمسيحيين في مصر ، وبحث العلاقة بين المؤسسات الدينية الرسمية (المسجد والكنيسة) والتسامح بين المسلمين والمسيحيين ، وقد كشفت نتائج الدراسة عن وضوح أوجه التسامح وقبول الآخر والتعاون بدرجة كبيرة بين المسلمين والمسيحيين في مصر على المستويين الاجتماعي والسياسي .

٤-دراسة هارتيנסون ديفيد Martinson David (٢٠٠٥) :

استهدفت الدراسة التعرف على التسامح لفض المنازعات ، وأهمية تعليم أهداف الدراسات الاجتماعية وأكد الباحث على أهمية حرية التعبير ، وأن الإنسان العقلاني يجب أن يتعلم من الذين يختلف معهم في الرأي ، وأكد الباحث أن هدف تدريس الدراسات الاجتماعية هو نشر مفهوم التسامح مع من يختلفون معنا في الفكر والعقيدة ، وأوصى البحث بأهمية تعريف الطلاب بمخاطر التعصب على التجربة الديمقراطية في الولايات المتحدة الأمريكية .

٤- دراسة كارتسيف Cartasev (٢٠٠٦) :

استهدفت الدراسة تدريب الطلاب على التفكير السليم وكيفية التواصل مع الآخرين الذين يختلفون معهم في الفكر ، وطريقة توصيل أفكارهم بفاعلية ، وأوصت الدراسة بأهمية فهم الطلاب لثقافة الاختلاف وتقبل التنوع والاعتراف بالتغاير.

يتضح من الدراسات السابقة والخاصة بقيم التسامح مايلي :

« اهتمام الدول المتقدمة بالتسامح حيث يعتبر اتجاها عالميا حديثا في تطوير المناهج الدراسية بمراحل التعليم المختلفة .

« أهمية تنمية قيم التسامح لدى المتعلمين في جميع مراحل التعليم .

« أشارت بعض دراسات إلى دور الأنشطة التي يقوم بها الطلاب في تنمية قيم التسامح مثل دراسة (محمود عبده ، ٢٠٠٥)

اهتمت بعض الدراسات بالتركيز على دور مناهج الدراسات الاجتماعية وغيرها من المناهج الدراسية وما تشمله من موضوعات وقضايا هامة يمكن تدريسها للطلاب لتنمية قيم التسامح.

• المدخل التفاوضي :

التفاوض Negotiation

توجد تعريفات متعددة للتفاوض منها:

« يُقصد بالتفاوض :عملية يتم فيها الوصول إلى إجماع في الرأي حول موضوع ما .

« عملية للتغلب على العقبات بمهارة .

ونستنتج من كلا التعريفين أنه يجب النظر إلى التفاوض كعملية مشاركة بين المعلم والتلاميذ حيث أن الهدف هو الوصول إلى اتفاق بخصوص حقائق محددة والاتفاق كجزء من عملية التفاوض يجب ألا ينظر له على يحدث فقط بين المعلم والتلاميذ ولكن بين التلاميذ أنفسهم.(أسماء زكي ، ٢٠٠٧، ٤٧)

والتفاوض هو موقف قائم بين طرفين أو أكثر حول موضوع من الموضوعات المشتركة ، يتم من خلالها عرض وتقريب وجهات النظر باستخدام كافة أساليب الإقناع للحفاظ على المصالح القائمة أو الحصول على منفعة جديدة

بإقناع الخصم بالقيام بعمل معين في إطار علاقة الارتباط بين أطراف العملية التفاوضية من أجل التوصل إلى حل وسط لفض النزاع . (جيفين كيندي ، ٢٠٠١ ، ٥٦)

وترى الباحثة أن التفاوض هو موقف تفاعلي قائم على الحوار وتبادل وجهات النظر بين طرفين أو أكثر مختلفين في الآراء حول موضوع أو قضية معينة ، ويتيح الموقف التفاوضي لكل طرف عرض مطالبه وتبادل الآراء وتقريب وجهات النظر، ومواءمة الحلول المقترحة ، واستخدام كافة أساليب الإقناع المتاحة لكل طرف لإقناع الطرف الآخر على القبول بما يقدمه من حلول أو مقترحات تنتهي بإتفاق يرضي الطرفين ، ويتيح الموقف التفاوضي للمتعلم فرص لاكتساب مهارات الحوار وقيم التسامح وقبول الآخر .

• مفهوم المدخل التفاوضي :

عرفه (إبراهيم عبدالفتاح ، ٢٠٠٦ ، ١٣٦) بأنه اتفاق يتم بعد بحث وجدال بين الطلاب بعضهم مع بعض وفيما بينهم وبين معلمهم لاختيار الموضوعات والمهام التي يرغبون في دراستها والقيام بها بحرية تامة ودون ضغط أو فرض من المعلم .

وتعرفه (حنان إبراهيم ، ٢٠١١ ، ٣٥) بأنه مجموعة من المسلمات والافتراضات بعضها يصف طبيعة المادة ، والبعض الآخر يتصل بعملية تدريسيها وتعلمها القائمة على استخدام التفاوض كمدخل تدريسي يجعل المتعلم محورا للعملية التعليمية مما يزيد من فرص نجاحه في تعلم المادة وتنمية ميوله نحوها .

ويُعرف البحث الحالي المدخل التفاوضي بأنه : مجموعة من الأسس والمبادئ التربوية التي تستند إليها العديد من الاستراتيجيات التدريسية التي تؤكد على المشاركة الفعالة والنشطة للطالبة معلمة التاريخ في اختيار الموضوعات والمهام التي ترغب في دراستها وتنفيذها بحيث تكون الطالبة محورا للعملية التعليمية وليست مستقبلية سلبية لها وذلك من خلال استخدام التفاوض في التدريس الذي يتيح للطالبة الفرصة لممارسة مهارات التفكير والحوار وتكسيبها قيم التسامح وقبول الآخر .

• أبعاد المدخل التفاوضي :

يقوم المدخل التفاوضي على مجموعة من الأبعاد هي :

- « البعد العقلي : ويهدف إلى تنمية المهارات العقلية والمعرفية لدى الطلاب .
- « البعد الأخلاقي : ويهدف إلى نشر قيم التسامح وقبول الآخر والعدل والحق والمساواة لدى الطلاب .
- « البعد التربوي : ويهدف إلى تبسيط محتوى مادة التاريخ وتنمية المفاهيم والمهارات والقيم والاتجاهات الإيجابية لدى الطلاب .
- « البعد الثقافي والاجتماعي : ويهدف إلى تنمية المهارات الاجتماعية من خلال تدريس مادة التاريخ .
- « البعد السياسي والاقتصادي : ويهدف إلى إدراك المتعلم لهوية مجتمعه ودور مادة التاريخ في التوجيه السياسي والاقتصادي للأفراد . (ثناء عبد المنعم ، ٢٠٠٥ ، ٩٨) ، (وليم عبيد ، ٢٠٠٤ ، ٦٧)

• الأساس الفلسفي للمدخل التفاوضي :

يستند المدخل التفاوضي إلى الفلسفة البنائية التي وجهت بؤرة الاهتمام إلى العمل اليدوي والاكتشاف كما في نظرية بياجيه للنمو المعرفي ، وتوسيع مداركنا للكيفية التي يتعلم بها المتعلم المادة وتأسيس ودمج الثقافة الاجتماعية في التعليم ، كما أكدته نظرية فيجوتسكي للنمو الثقافي والاجتماعي .

والبنائية مشتقة من ثلاث مجالات هي :

« علم نفس النمو Development Psychology لبياجيه الذي ركز على عملية النمو.

« التكيف وعدم الاتزان Cognitive Psychology : ما ترتب على رؤية بياجيه من علم نفس معرفي الذي ركز فيه على الأفكار المسبقة للطلاب من خبراتهم الحياتية ومحاولة تغييرها وتعديلها لعدم ملائمتها لنظام مخططات البنية المعرفية وتظهر هذه الأفكار عند حدوث عدم اتزان معرفي .

« البنائية الاجتماعية Social Constructivism : فيجوتسكي التي نقلت بؤرة الاهتمام إلى الخبرة الاجتماعية للمتعلم ، وأهمية اللغة لنقل الخبرة الاجتماعية إلى الأفراد. (Appleton, 1997, 304)

ويشير (كمال زيتون، ٢٠٠٣ ، ٢٢١) إلى ارتكاز البنائية باعتبارها نظرية في التعلم المعرفي على الافتراضات التالية :

« بناء المعرفة وليس نقلها

« التعلم عملية نشطة

« المعرفة القبلية للمتعلم شرط أساس لبناء التعلم ذي المعنى

« ينبغي أن يحدث التعلم من خلال مهام حقيقية (واقعية)

استفادة المدخل التفاوضي من النظرية البنائية :

« أدخلت البنائية مفهوم التفاوض بالعملية التعليمية ، وليس الهدف منه الوصول لرأي جماعي ، ولكنها نوع من بناء المعرفة الخاصة بكل طالب ، ويعمل المدخل التفاوضي على تيسير التعلم وتهيئة بيئة تعلم جذابة من أجل التفاوض بقدر الإمكان بين المعلم والمتعلم على الأهداف وإستراتيجيات التدريس الملائمة .

« يركز الفكر البنائي على التعرف على المعرفة المسبقة لدى المتعلم والمدخل التفاوضي يرتب المعلومات والمفاهيم في بداية كل درس للتعرف على ما لدى الطلاب من معلومات سابقة .

« تهتم البنائية بإيجابية المتعلم ، ويعمل المدخل التفاوضي على إثارة المتعلم وزيادة دافعيته للتعلم .

« تؤكد البنائية على اجتماعية المتعلم ، ويشجع المدخل التفاوضي على المناقشات والحوارات بين الطلاب .

« ترى البنائية أن المعرفة قابلة للتطبيق ، ويركز المدخل التفاوضي على أن المعنى يبني ذاتيا بداخل عقل الطالب ، ولا يتم نقله من المعلم إلى المتعلم. (حنان الدسوقي ، ٢٠١٠ ، ٤٧)

• خصائص المدخل التفاوضي :

من أهم خصائص المدخل التفاوضي مايلي:

- « إن وظيفة المعرفة وظيفة تكيفيه ولهذا افترض المدخل التفاوضي وجود بنى معرفية لدى المتعلم .
- « لانتقل المعرفة بشكل سلبي من طرف المعلم ، ولكن تبني من قبل المتعلم نفسه .
- « يتطلب التدريس وفقا للمدخل التفاوضي تنظيم المواقف داخل الفصل وتصميم المهام التعليمية بطريقة من شأنها أن تنمي التفكير لدى المتعلمين .
- « للمتعلم دور إيجابي في العملية التعليمية وهو مسئول مسئولية كاملة عن تعلمه .
- « المنهج هو عبارة برنامج مهام التعلم والمواد والمصادر ، والتي منها يبني المتعلمين معرفتهم .
- « يعتمد على التعلم النشط الذي يتطلب قيام المتعلم ببناء المعنى .
- « تتغير أفكار المتعلمين بإتساع دائرة خبراتهم .
- « يتأثر تفاعل المعلم مع تلاميذه داخل حجرة الدراسة بأرائه الخاصة بالتدريس والتعلم (Burnette,Diane,2010,3-11) (Antal,Ariane,2008,363-368) .

• مراحل التدريس وفقا للمدخل التفاوضي :

تتضح مراحل التدريس وفقا للمدخل التفاوضي فيما يلي:

١- مرحلة الإندماج Engagement :

ويتم في هذه المرحلة إعطاء صورة عامة عن البرنامج أو المقرر المراد تدريسه للمتعلمين ، وتوضيح أهداف البرنامج وما هو مطلوب من كل متعلم ، والوقوف على خبراتهم السابقة عن الموضوع ، وما الذي لايعرفوه وعليهم أن يتعلموه ، وتحديد مصادر التعلم المناسبة، ثم يتم توضيح المشكلة المطروحة وتحليلها إلى عناصرها الأولية ، ويفضل أن يختار الطلاب رئيسا للجلسة يدير الحوار ويكون قادرا على تهئية الجو المناسب للحوار ، ويفضل أن يقوم أحد الطلاب بتسجيل فاعليات الجلسة .

٢- مرحلة الاستكشاف Exploration :

وفيها يقوم المتعلمون بتحديد موضوعات المنهج وصياغتها في صورة مهام تعليمية ، والبحث عن مصادر التعلم (وثائق ، كتب ، صور الخ) ويحددون الخطوات اللازمة لإنجاز المهام الفردية والجماعية ، ثم يقوم المتعلمين في هذه المرحلة باقتراح أكبر عدد ممكن من الأفكار الفردية والجماعية وتجميعها وإعادة بنائها من أجل وضع تصور للحلول الممكنة للمشكلة المطروحة .

٣- مرحلة التأمل Reflection :

ويتم في هذه المرحلة تقديم الحلول واختيار أفضلها ، وفيها يتأكد كل متعلم من تحقيقه النتائج المستهدفة ، وأنه تعلم ما هو متوقع منه ، وأن يعي جوانب الاستفادة مما تعلمه ، ويمكن تحقيق ذلك عن طريق الاستعانة ببطاقة التقويم الخاصة بكل مهمة . (Ellis,Viv,2004,11-27)

• تعقيب على مراحل التدريس وفقاً للمدخل التفاوضي :

من العرض السابق لمراحل التدريس وفقاً للمدخل التفاوضي يمكن القول أنها تتكامل فيما بينها في حركة ديناميكية ، ففي المرحلة الأولى " مرحلة الاندماج " وتؤدي إلى تهيئة الطلاب ذهنياً وانفعالياً للدرس والمشكلات التي ستطرح عليهم، وتحديد الخبرة السابقة للطلاب ، ثم تأتي مرحلة الاستكشاف التي تؤدي إلى انخراط الطلاب في الأنشطة للبحث عن الحلول للمشكلة المعروضة ، وفي مرحلة التأمل يقترح المتعلمون التفسيرات والحلول التي يقترحها المتعلمون تحت إشراف المعلم للوصول إلى الحلول المناسبة للمشكلة .

• أدوار وصفات المعلم في ظل استخدام المدخل التفاوضي في تدريس التاريخ :

المعلم في ظل المدخل التفاوضي يقوم بالعديد من الأدوار فوظيفته هي تسهيل بناء المعرفة لدى المتعلمين حيث يكون موجهاً ومرشداً للتعلم ويمكن تحديد أدوار المعلم في ظل المدخل التفاوضي فيما يلي :

- « يشجع المتعلمين على الاشتراك في الحوار .
- « يأخذ المعرفة السابقة للطلاب بعين الاعتبار ويقدر أهميتها في تعلمهم
- « يشجع استقلالية المتعلم ومبادرته . (محمود طاهر ، ٢٠٠٢ ، ٩٨ - ٩٩)
- « يتيح الوقت الكافي للمتعلمين لبناء العلاقات من خلال قيام المعلم بالإجراءات التالية:

- ✓ توفير المواد والأدوات التي تساعد المتعلمين على بناء العلاقات .
- ✓ توجيه المناقشة باستخدام الأسئلة المتتالية .
- ✓ تقديم أنشطة تساعد على بناء العلاقات
- ✓ استخدام التشبيهات . (فتحي مصطفى الزيات ، ١٩٩٥ ، ٧٤)
- « طرح أسئلة تشجع المتعلم على التفكير .
- « توظيف اهتمامات وخبرات المتعلمين لتوجيه الدرس .
- « تشجيع المتعلمين على تحمل المسؤولية والعمل الجماعي التعاوني .
- « يستحث عقول المتعلمين باستخدام الأسئلة مفتوحة النهاية ويشجع المناقشة فيما بينهم . (مديحة حسن ، ٢٠٠٤ ، ٢٨)
- « يقوم باستقصاء الطلاب عن مفاهيمهم السابقة قبل مشاركتهم في فهم المفاهيم الجديدة . (Moureentam, 2000, 8)
- « يساعد المتعلمين على بناء المعنى لتعلمهم من خلال التفاعلات مع الآخرين في البيئة المحيطة بهم وذلك باستخدام الأنشطة الاجتماعية . (Wikipedia, 2007, 3)

• أدوار وسمات المتعلم في ظل المدخل التفاوضي :

- تحدد أدوار المتعلم في ضوء المدخل التفاوضي فيما يلي :
- « يقدم الأفكار تلقائياً في عبارات أو جمل كاملة ، أو أسئلة أو استفسارات ويطلبون التعليقات بأسلوب تجريبي من الآخرين . (سعدية شكري ، ٢٠١٠ ، ٩٩)
- « لديه القدرة على التوجه الذاتي والتقويم الذاتي .
- « يبدأ كمتعلم مبتدئ وينتهي كخبير بما يستخدمه من استراتيجيات تعلم وقدرة على التحكم في تعلمه .

- « يتحمل مسئولية تعلمه وقدراته على اتخاذ القرارات الخاصة بعملية التعلم .
 - « ينتبه إلى مشيرات محددة ويتفاعل مع كل موقف تعليمي بصورة ايجابية .
 - « يقوم بالمناقشة والتقصي وبناء الرؤى بدلا من الاستقبال السلبي للمعلومات .
 - « يكتشف المعرفة بنفسه ، كما يقوم بإعادة اكتشاف المفاهيم التاريخية .
- (حسن زيتون ، وكمال زيتون ، ٢٠٠٣ ، ١٤٥ - ١٧٦)

• العلاقة بين المدخل التفاوضي وتنمية مهارات الحوار لدى المتعلم :

- « يوفر المدخل التفاوضي فرصا للتفاعل بين المعلم والطالب وبين الطلاب وبعضهم البعض ، مما يشعر الطالب بأهميته مما يكسبه شعورا بالارتياح والثقة بالنفس والرغبة في التعبير والمناقشة والجرأة في الكلام ، مع تحقيق الموضوعية في عرض رأيه ، مما ينمي لديه مهارات الحوار .
- « استخدام المدخل التفاوضي في التدريس ينمي القدرات اللفظية لدى الطالب حيث يتطلب عرض الطالب لوجهة نظرة في موضوع معين أو قضية تاريخية معينة حسن التحدث والتخاطب باستخدام ألفاظ وعبارات واضحة ، والتركيز على الأفكار المحورية في الموضوع ، كما أن الطالب يكتسب الشجاعة في التعبير عن رأيه في الموضوعات المطروحة للمناقشة مما يساعد في إكساب الطالب مهارات الحوار .
- « يشجع استخدام المدخل التفاوضي الطالب على البحث والإطلاع وإلى جمع المعلومات من مصادر متعددة حول القضية أو الموضوع محل النقاش حتى يستطيع الطالب عرض الأدلة والبراهين التي تدعم وجهة نظره وإبراز العلاقات التاريخية بين عناصر الموضوع مما يساعد في تنمية مهارات التأثير والإقناع لديه وهي من مهارات الحوار .

• العلاقة بين المدخل التفاوضي وتنمية مهارات التفكير التأملية :

- استخدام المدخل التفاوضي في تدريس التاريخ يجعل ما يقدم للطالب من محتوى ، هي مشاكل تعليمية تحتاج إلى حل فإن السبيل إلى ذلك هو إعمال الفكر والعقل لفهمها ومعرفتها مما يدفع الطالب إلى جمع المعلومات عن الماضي بصورة متسلسلة ، من أجل التعرف على أبعاد وطبيعة الموضوع ، (من خلال مرحلة الاندماج) ثم عمل المناقشات وطرح الأسئلة من أجل التمييز بين المعلومات المتعلقة بالموضوع وغير المتعلقة بالموضوع ، ثم وضع تفسيرات للبيانات ومحاولة تحليلها إلى عناصرها وأجزائها الرئيسية (مرحلة الاكتشاف) ، ثم وضع فروض واقتراح حلول واقعية للمشكلة بعد التحري والمراجعة والتفكير المتأمل (مرحلة التأمل) ، ولهذا فدراسة التاريخ من خلال المدخل التفاوضي تسهم في الاستفادة من طبيعة المادة في تشجيع الطلاب على التفكير التأملية وتنمية مهاراته لديهم .

• العلاقة بين المدخل التفاوضي وتنمية قيم التسامح :

- استخدام المدخل التفاوضي في تدريس التاريخ يساعد المعلم على تدريب الطلاب على حسن الاستماع وعلى قبول الآخر واحترامه ، كما أنه يتولد لدى

الطالب إحساس بأهمية البحث والاطلاع ، لكي يتمكن من المشاركة في المناقشات بكفاءة ، مما يساعد في سعة أفقه وتقبله الأفكار والآراء المتناقضة مع رأيه وعدم التعصب في الرأي ، مما يساعد في فهمه لثقافة الاختلاف ، كما أنها تدربه على عدم التعصب لأراء واتجاهات سابقة غير صحيحة ، فالطلاب عندما يتبادلون الحديث حول فكرة أو مشكلة لاشك أن منهم من يكون لديه خبرات سابقة حولها فيقوم بتقديمها لزملائه لنقدها أو إثبات صحتها أو خطئها في ضوء أسباب موضوعية ، كما أن التعاون والمشاركة التي يحققها التدريس باستخدام المدخل التفاوضي تكون دافعا إلى تشكيل الطلاب على أساس سليم من الحرية والاحترام المتبادل لأعلى أساس التعصب أو التحيز إلى فئة معينة، مما يساعد في تنمية قيم التسامح وقبول الآخر لدى المتعلمين .

ونظراً لأهمية المدخل التفاوضي فقد تناولته بعض الدراسات العربية والأجنبية بالبحث والدراسة ، ومنها مايلي :

١- دراسة وليم عبيد (٢٠٠٤)

استهدفت الدراسة تقديم تصورا لاستخدام المدخل التفاوضي في التدريس ، وكشفت الدراسة عن فوائد استخدام المدخل التفاوضي في تدريس المناهج الدراسية المختلفة ، لأنه يساعد على ايجابية كل من المعلم والمتعلم ، ويساعد في تنمية التحصيل مهارات التفكير والقيم والاتجاهات الايجابية لدى المتعلم .

٢- دراسة شفاء عبد المنعم رجب (٢٠٠٥)

استهدفت الدراسة التعرف على أثر استخدام المدخل التفاوضي وأسلوب الحافظة على تنمية مهارات التعبير الإبداعي والاتجاه نحو المادة لدى طلاب الصف الأول الثانوي ، وكشفت نتائج الدراسة عن فاعلية المدخل التفاوضي في تنمية جوانب التعلم المختلفة (المعرفية ، والمهارية ، والوجدانية) لدى طلاب الصف الأول الثانوي مجموعة البحث .

٣- دراسة إبراهيم عبد الفتاح (٢٠٠٦) :

استهدفت الدراسة التعرف على أثر استخدام المدخل التفاوضي ومهام الأداء في تدريس التاريخ على تنمية القيم الاستقصائية ، وأشارت نتائج الدراسة إلى فاعلية المدخل التفاوضي في تنمية القيم الاستقصائية لدى الطلاب وفسر الباحث ذلك ، بما يوفره المدخل من فرص تجعل الطالب قادر على التفكير والاستقصاء وتقويم الذات .

٤- دراسة حنان إبراهيم (٢٠١١)

استهدفت الدراسة التعرف على فاعلية المدخل التفاوضي في تدريس التاريخ لتنمية التحصيل المعرفي ومهارات التفكير التاريخي والميل إلى المادة ، وتكونت عينة الدراسة من (٣٣) طالبة من طالبات الصف الثالث الثانوي وكشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات عينة البحث في التطبيق القبلي والبعدي لأدوات البحث لصالح التطبيق البعدي ، مما يدل على فاعلية المدخل التفاوضي في تنمية التحصيل ومهارات التفكير التاريخي والميل إلى المادة لدى طالبات الصف الثالث الثانوي مجموعة البحث .

٥- دراسة كرسطن وآخرون Kersten, & Others (٢٠٠٣) :

استهدفت التعرف على أثر استخدام المدخل التفاوضي كنموذج تدريسي لتنمية المهارات التحليلية والمعرفية، واللغوية لدى طلاب المدرسة الثانوية من خلال مادة التاريخ واللغة الانجليزية، وأوصت الدراسة بأهمية استخدام المدخل التفاوضي في تدريس المواد الدراسية المختلفة .

٦- دراسة سيكستون وآخرون Sexton, & Others (٢٠٠٨) :

استهدفت التعرف على أثر تطبيق المدخل التفاوضي على تنمية مهارات التفكير لدى الطلاب المعلمين، وكشفت نتائج الدراسة عن فاعلية المدخل التفاوضي في تنمية مهارات التفكير لدى الطلاب المعلمين، وأرجع الباحثون السبب إلى أن التدريس باستخدام المدخل التفاوضي يتيح للطلاب المعلم الفرصة لممارسة قواعد التفكير السليم خلال قيامهم بعمليات التفاوض .

٧- دراسة جريسلفي وآخرون Gresalfi, & Others (٢٠١١) :

استهدفت الدراسة التعرف على فاعلية استخدام المدخل التفاوضي في تدريس الرياضيات لتنمية جوانب التعلم المختلفة (المعرفية والوجدانية والنفس حركية) لدى طلاب المرحلة الثانوية، وتم صياغة بعض وحدات من منهج الرياضيات باستخدام المدخل التفاوضي وتدرسيها للطلاب مجموعة البحث، وكشفت النتائج عن فاعلية المدخل التفاوضي في تنمية جوانب التعلم الثلاثة (المعرفية والوجدانية والنفس حركية) لدى الطلاب .

وباستقراء الدراسات السابقة يمكن ملاحظة مايلي :

« يمكن استخدام المدخل التفاوضي لتنمية مهارات تفكير مختلفة، التفكير التاريخي، التفكير الإبداعي، حل المشكلات مثل دراسة حنان إبراهيم (٢٠١١) ودراسة سيكستون وآخرون (٢٠٠٨) .

« يمكن استخدام المدخل التفاوضي في تنمية مهارات التعبير الإبداعي والمهارات اللغوية كما في دراسة ثناء عبد المنعم (٢٠٠٥)، ودراسة كرسطن وآخرون (٢٠٠٣) وتنمية القيم كما في دراسة إبراهيم عبد الفتاح (٢٠٠٦) .

« يمكن استخدام المدخل التفاوضي في تدريس اللغة العربية كما في دراسة (ثناء عبد المنعم، ٢٠٠٥)، وتدرسي الرياضيات كما في دراسة (وليم عبيد، ٢٠٠٤) ودراسة (جريسلفي وآخرون، ٢٠١١)، وتدرسي التاريخ واللغة الانجليزية كما في دراسة (كرستن وآخرون، ٢٠٠٣)، ودراسة (إبراهيم عبد الفتاح، ٢٠٠٦)، ودراسة (حنان إبراهيم، ٢٠١١) وكانت نتائج استخدامه فعالة .

بملاحظة الدراسات السابقة وفي حدود علم الباحثة لم تجر دراسة تناولت العلاقة بين المدخل التفاوضي وتنمية مهارات الحوار والتفكير التأملي وقيم التسامح وقبول الآخر، وهذا ما تقوم به الدراسة الحالية .

• تعليق عام على " الإطار النظري والدراسات السابقة "

بعد أن عرض البحث للأساس النظري بهدف تكوين خلفية نظرية يُستفاد منها في الجانب التطبيقي من تحديد لمهارات الحوار، ومهارات التفكير التأملي،

وقيم التسامح وقبول الآخر المناسبة للطالبات المعلمات شعبة التاريخ ، لبناء برنامج لتنميتها لدى هؤلاء الطالبات باستخدام المدخل التفاوضي ، رأت الباحثة ضرورة عرض الأسس التي سوف يتم في ضوئها بناء هذا البرنامج ، وذلك حتى يتم الإجابة عن السؤال الرابع من أسئلة البحث ، وهو :

ما أسس بناء برنامج قائم على المدخل التفاوضي لتنمية التفكير التأملي ومهارات الحوار وقيم التسامح وقبول الآخر لدى الطالبات المعلمات شعبة التاريخ ؟

- وتتضح الأسس التي يجب مراعاتها عند بناء البرنامج فيما يلي :
- « جعل غرفة الصف بيئة ملائمة لاحترام آراء وأفكار الطلاب ، وتقبل استجابات الطلاب بشئ من التعاطف وبدون تهديد من التقويم، حتى يتمكن المتعلم من الانطلاق في الحوار والتفكير .
 - « إعطاء الطلاب المهلة التفكيرية الكافية بعد كل نشاط لتشجيعهم على الانجاز ، وتقديم توضيحات بديلة من خلال المناقشة والحوار.
 - « تنوع الأنشطة التعليمية ، لكي تتيح الفرصة لممارسة مهارات التفكير التأملي .
 - « تشكيل معارف المتعلمين السابقة دليلا على تعلم المعارف الجديدة .
 - « المهمة التي ينجزها المتعلم بنفسه خلال التفاوض تكون ذات قيمة أكبر من المهمة التي ينجزها الآخرون له.
 - « توفير مصادر المعرفة المتنوعة وتيسير وصول الطلاب إليها .
 - « تدريس مهارات الحوار والتفكير التأملي من خلال مواقف حيوية واقعية .
 - « الاعتماد المتبادل الايجابي بين الطلاب وبعضهم البعض .
 - « التدرج في اكتساب المهارات ، بمعنى الاهتمام بالجانب المعرفي أولا ثم يليه الجانب الأدائي .
 - « مناسبة الأنشطة المقدمة في كل درس من دروس البرنامج مع الزمن المقترح لهذا الدرس ، وذلك باستثناء الأنشطة التي تكلف الطالبات بأدائها كواجب منزلي .
 - « الأخذ في الاعتبار معتقدات واتجاهات وقيم المتعلمين .
 - « التركيز على التعلم التعاوني لتشكيل القيم الاجتماعية المستهدفة (قيم التسامح وقبول الآخر)
 - « تزويد المتعلمين بالفرص المناسبة لبناء المعرفة الجديدة والفهم من الخبرات الواقعية ؟
 - « تشجيع استقلالية ومبادرة المتعلمين .
 - « المتعلم نشط ، مشارك ، يمتلك قدرة تقييم ذاته الفورية والمستمرة لأعماله .
 - « التعلم عملية مستمرة مدى الحياة .
 - « صياغة مهام تعليمية وأنشطة تعليمية تقوم على تأكيد ايجابية المتعلم ومشاركته الفعالة في الموقف التعليمي .
 - « مراعاة الالتزام بخطوات تعليم المهارة وهي : (تحليل المهارة إلى أقل عدد ممكن من المهارات الفرعية ، كشف الطلاب لمعلوماتهم السابقة عن المهارات ،

عرض المهارات على الطلاب ، تقديم المفاهيم والحقائق والتعميمات المتعلقة بكل مهارة ، تكوين فكرة إجمالية عن موضوع المهارة ، تطبيق الطلاب للمهارة ، التدريب على ممارسة المهارة بهدف إتقانها .

• إجراءات بناء البرنامج وأدوات البحث :

للإجابة عن أسئلة البحث وتحقيق ما يرمى إليه من أهداف ، قامت الباحثة بالخطوات التالية :

أولاً : إعداد قائمة بمهارات التفكير التأملي التي يجب تنميتها لدى الطالبات المعلمات شعبة تاريخ

ثانياً : إعداد قائمة بمهارات الحوار التي يجب تنميتها لدى الطالبات المعلمات شعبة تاريخ وذلك لتنميتها لديهن .

ثالثاً : بناء قائمة بقيم التسامح وقبول الآخر اللازم توافرها لدى الطالبات المعلمات شعبة تاريخ .

رابعاً : بناء برنامج مقترح لتنمية التفكير التأملي ومهارات الحوار وقيم التسامح وقبول الآخر قائم على استخدام المدخل التفاوضي في تدريس التاريخ.

خامساً : بناء أدوات البحث وتشمل :

« إعداد اختبار مهارات التفكير التأملي

« إعداد بطاقة ملاحظة لتقويم الجانب الأدائي لمهارات الحوار.

« إعداد مقياس قيم التسامح وقبول الآخر .

وفيما يلي تفصيل ذلك :

أولاً : إعداد قائمة مهارات التفكير التأملي التي يجب تنميتها لدى الطالبات المعلمات شعبة التاريخ.

« الهدف من القائمة : تحديد مهارات التفكير التأملي التي يجب أن يتضمنها البرنامج .

« مصادر إعداد القائمة : اشتقت القائمة من المصادر التالية :

✓ الدراسات والبحوث العربية والأجنبية التي اهتمت بتنمية التفكير التأملي من خلال تدريس التاريخ حيث قدم بعضها أمثلة لمهارات التفكير التأملي التي يمكن تنميتها من خلال تدريس التاريخ في مراحل تعليمية مختلفة .

✓ الكتب والمراجع العربية والأجنبية التي تناولت مهارات التفكير المرتبطة بمادة التاريخ .

✓ طبيعة مادة التاريخ .

✓ الإطار النظري للبحث الذي تناول مفهوم التفكير التأملي وأبعاده ومهاراته .

« عرض قائمة مهارات التفكير التأملي على مجموعة من المحكمين لإبداء الرأي حول مناسبتها للطالبات المعلمات شعبة التاريخ - بكلية البنات ، وقد أسفرت هذه الخطوة عن تعديل صياغة بعض المهارات وحذف بعضها .

« الصورة النهائية للقائمة : اشتملت قائمة مهارات التفكير التأملي على (٥) مهارات رئيسة متفرعة إلى ٣٠ مهارة فرعية ملحق (١)

ثانياً : إعداد قائمة بمهارات الحوار المناسبة للطالبات المعلمات شعبة التاريخ والتي ينبغي تنميتها لديهن وذلك من خلال إتباع الخطوات التالية :

« الهدف من القائمة : هدفت هذه إلى تحديد مهارات الحوار التي يجب أن يتضمنها البرنامج القائم على المدخل التفاوضي .

« تحديد مصادر إعداد القائمة : اشتقت القائمة من المصادر التالية :

- ✓ طبيعة مادة التاريخ وما تتضمنه من قضايا جدلية .
- ✓ الدراسات السابقة العربية والأجنبية التي تناولت مهارات الحوار وتنميتها .

✓ استطلاع آراء مجموعة من الخبراء والمختصين في المجال .

✓ الإطار النظري الذي تناول مفهوم الحوار وأهميته ومهاراته .

« وصف القائمة : في ضوء المصادر السابقة تم إعداد قائمة بمهارات الحوار المناسبة للطالبات المعلمات شعبة التاريخ والتي ينبغي تنميتها لديهن ، وقد اشتملت القائمة على (١٠) مهارات رئيسة (عامة) ، يندرج تحت كل منها عدد من المهارات الفرعية وبلغ العدد الكلي للمهارات الفرعية (٤٧) مهارة .

« صدق القائمة : بعد الانتهاء من إعداد القائمة في صورتها المبدئية ، تم عرضها على مجموعة من المحكمين لإبداء الرأي حول (مناسبتها للطالبات المعلمات شعبة التاريخ – بكلية البنات ، ومدى ملائمة واتساق المهارات الفرعية لمهاراتها الرئيسية ، حذف أو إضافة مهارات أخرى تفتقرها القائمة) وقد قامت الباحثة بإجراء التعديلات والملاحظات المقترحة لتصل القائمة إلى الصورة النهائية (ملحق ٢) .

ثالثاً : بناء قائمة بقيم التسامح التي ينبغي تنميتها لدى الطالبات المعلمات :

« الهدف من القائمة : هدفت هذه القائمة إلى تحديد القيم الفرعية لقيم التسامح التي يجب أن يتضمنها البرنامج القائم على المدخل التفاوضي .

« تحديد مصادر إعداد القائمة : اشتقت القائمة من المصادر التالية :

- ✓ طبيعة مادة التاريخ .
- ✓ الدراسات السابقة العربية والأجنبية التي أجريت في هذا المجال .
- ✓ استطلاع آراء مجموعة من الخبراء والمختصين في المجال .
- ✓ الإطار النظري للبحث .

« صدق القائمة : بعد الانتهاء من إعداد القائمة في صورتها المبدئية ، تم عرضها على مجموعة من المحكمين لإبداء الرأي حول مدى مناسبتها للطالبات المعلمات شعبة التاريخ وقد قامت الباحثة بإجراء التعديلات والملاحظات المقترحة ، لتصل القائمة إلى الصورة النهائية ، وتكون القائمة من أربع مجالات رئيسة يندرج تحتها (٦٠) قيمة فرعية. (ملحق ٣) .

وبذلك تكون قد تمت الإجابة عن السؤال الأول والثاني والثالث من أسئلة البحث .

رابعاً : بناء برنامج مقترح لتنمية مهارات الحوار والتفكير التأملي وقيم التسامح قائم على المدخل التفاوضي سار إعداد البرنامج وفق الخطوات التالية :

« تحديد الهدف من إعداد البرنامج : يهدف البحث الحالي إلى تنمية مهارات الحوار والتفكير التأملي وقيم التسامح لدى الطالبات المعلمات شعبة التاريخ ذلك عن طريق إعداد برنامج مقترح يسعى إلى تنمية هذه المهارات والقيم ، فالبرنامج هو الوسيلة لتحقيق أهداف البحث .

« مصادر اشتقاق مادة البرنامج :

لاشتقاق مادة البرنامج ومكوناته تم الرجوع للمصادر الآتية :

✓ البحوث العربية والأجنبية التي عنت بمهارات الحوار وبناء البرامج لتنميتها .

✓ البحوث والدراسات التي اهتمت بتنمية مهارات التفكير التأملي من خلال تدريس التاريخ

✓ الدراسات والبحوث التي اهتمت بتنمية القيم وبناء برامج لتنميتها

✓ إجراء مقابلة مع عينة من طالبات شعبة التاريخ للتعرف على أهم الموضوعات والقضايا التاريخية التي تشغل تفكيرهن وتحتل حيزاً من اهتماماتهن لإجراء حوار حولها .

✓ اختيار مجموعة من الموضوعات والقضايا التاريخية التي تحتوى على عديد من المواقف التي تتطلب بناء تفسيرات تاريخية ، مما يساعد على تنمية مهارات الحوار والتفكير التأملي وقيم التسامح لدى الطالبات المعلمات .

« تحديد عناصر البرنامج :

✓ تحديد الأهداف العامة للبرنامج : يهدف البرنامج إلى :

✓ تنمية مهارات الحوار لدى الطالبات المعلمات شعبة التاريخ .

✓ تنمية مهارات التفكير التأملي .

✓ تنمية قيم التسامح .

✓ تحسين جودة ونوعية تدريس التاريخ من خلال استخدام مداخل تدريسية تخرج التاريخ من دائرة الحفظ والتلقين إلى دائرة التفكير .

✓ إكساب الطالبات المعلومات التاريخية المتضمنة في القضايا .

« محتوى البرنامج : في ضوء تحديد أهداف البرنامج تم وضع محتواه كمايلي:

✓ الموضوع الأول : (التعريف بالبرنامج ، مهارات الحوار)

✓ الموضوع الثاني : (خلافة على بن أبي طالب والنزاع بينه وبين معاوية بن أبي سفيان على الخلافة)

✓ الموضوع الثالث : (جهاد صلاح الدين الأيوبي ضد الصليبيين)

✓ الموضوع الرابع : (معاهدة الصداقة والتحالف بين مصر وبريطانيا عام ١٩٦٣) مآلها وما عليها .

« طرائق التدريس : في ضوء أسس بناء البرنامج وأهدافه ومحتواه تم تحديد أساليب التدريس التي تناسب طبيعة البرنامج القائم على أسس ومبادئ المدخل التفاوضي وتمثلت هذه الطرائق فيما يلي :

✓ طريقة الحوار والمناقشة .

✓ تحليل وجهات النظر .

✓ إستراتيجية التناظر .

✓ العصف الذهني .

✓ التعلم الجماعي التعاوني .

✓ طريقة تمثيل الدور .

✓ خرائط العقل .

✓ الأحداث الجارية .

✓ إستراتيجية التحليل الشبكي .

« الوسائل التعليمية : تم استخدام الوسائل التعليمية التالية :

✓ جهاز الحاسب الآلي (Data show)

✓ جهاز عرض البيانات .

✓ الأفلام الوثائقية التاريخية

✓ بعض المواقع الالكترونية على شبكة الانترنت

✓ قائمة بأهم الكتب الالكترونية والمطبوعة التي يمكن الاستعانة بها .

✓ الخرائط الزمنية .

✓ النصوص والوثائق التاريخية

✓ الصور .

✓ قصاصات الجرائد والصحف .

« الأنشطة التعليمية :

يتضمن البرنامج بعض الأنشطة التي تحقق أهداف البرنامج وهي :

✓ كتابة بحوث قصيرة

✓ كتابة تقرير عن أحد البرامج التليفزيونية الحوارية

✓ تقديم درس نموذجي لأحد موضوعات مادة التاريخ يستخدم في تدريسه

المدخل التفاوضي .

✓ تصميم شعارات عن موضوع الجلسة .

✓ إعداد خريطة ذهنية عن المفاهيم والمعلومات والحقائق المتعلقة بالموضوع

المطروح .

« التقويم : سار التقويم في هذا البرنامج كالآتي :

✓ التقويم القبلي : وذلك لتحديد المستوى القبلي للطلاب المعلمات

عينة البحث قبل تطبيق البرنامج وذلك من خلال تطبيق (اختبار

مهارات التفكير التأملية ، بطاقة ملاحظة لتقويم مهارات الحوار ،

مقياس قيم التسامح) .

✓ التقويم البنائي : ويتم أثناء تدريس البرنامج حيث يتم فيها التأكد

من إنجاز أهداف كل درس من دروس الوحدات أولاً بأول ، واكتشاف

الجوانب الايجابية ودعمها ، والجوانب السلبية ومعالجتها ، ويتم فيها

أيضاً تزويد الطلاب بالتغذية الراجعة المستمرة .

✓ التقويم البعدي : ويتم بعد الانتهاء من تدريس البرنامج المقترح

للتعرف على مدى فاعلية البرنامج القائم على المدخل التفاوضي في

تحقيق أهدافه ، ويتم عن طريق تطبيق أدوات الدراسة السابق ذكرها

تطبيقاً بعدياً .

« التأكد من صدق البرنامج : للتأكد من صدق البرنامج تم عرضه على

مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين لتحكيمه وإبداء آرائهم حول مدى

تمثيله للغرض المراد منه ومناسبته لأهدافه ، وقد تم الاستفادة من

مقترحاتهم ، وبذلك سار البرنامج في صورته النهائية (ملحق ٤)

خامساً : إعداد كتاب الأنشطة الخاص بالطالبة المعلمة في موضوعات البرنامج :

بعد تنظيم محتوى البرنامج تم إعداد كتاب الأنشطة الخاص بالطالبة المعلمة ويتضمن (مقدمة ، توجيهات للطالبات ، فلسفة المدخل التفاوضي ومراحله ، الأهداف العامة لتدريس موضوعات البرنامج ، محتوى موضوعات البرنامج وتوزيعها على الجلسات ، الأنشطة ، الأسئلة التقويمية)

وللتأكد من صدق كتاب الأنشطة ، تم عرضه على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين لتحكيمه وإبداء آرائهم حول مدى تمثيله للغرض المراد منه ومناسبته لأهدافه ، وقد تم الاستفادة من مقترحاتهم ، وبذلك سار كتاب الأنشطة في صورته النهائية (ملحقه)

وبذلك تمت الإجابة عن السؤال الخامس من أسئلة البحث وهو : ما مكونات برنامج مقترح قائم على المدخل التفاوضي لتنمية التفكير التأملي ومهارات الحوار وقيم التسامح لدى الطالبات المعلمات شعبة التاريخ ؟.

• بناء أدوات البحث :

١) بناء اختبار مهارات التفكير التأملي :

لإعداد اختبار مهارات التفكير التأملي اتبعت الباحثة الخطوات التالية :

تحديد الهدف من الاختبار :

يهدف الاختبار إلى قياس مهارات التفكير التأملي في التاريخ لدى الطالبات المعلمات شعبة تاريخ بعد دراستهن للبرنامج المقترح .

وصف الاختبار ونوعه :

بعد إطلاع الباحثة على أدبيات التفكير التأملي ومهاراته ، توصلت إلى بعض المهارات التي تتناسب مع طبيعة المرحلة العمرية للطالبات المعلمات ، وطبيعة البرنامج المقترح ، وهذه المهارات هي : (الملاحظة والتأمل ، التحليل والتفسير ، الكشف عن المتناقضات ، الوصول إلى الاستنتاجات ، اتخاذ القرار .

وقد تكون الاختبار من (٣٠) سؤال ليشمل خمس مهارات للتفكير التأملي ، بحيث تتناول كل (٦) أسئلة مهارة تفكير من ضمن قائمة مهارات التفكير التأملي ، التي تم تحديدها وذلك كما يوضحها جدول (١) :

جدول (١) مهارات التفكير التأملي

م	المهارة الرئيسية	الأسئلة التي تمثل كل مهارة	عدد المفردات	الدرجة
١	الملاحظة والتأمل	٢٦ ، ١٥ ، ١٤ ، ٩ ، ٦ ، ١	٦	٦
٢	التحليل والتفسير	٢٤ ، ١٣ ، ١١ ، ٨ ، ٤ ، ٣	٦	٦
٣	الكشف عن المتناقضات	٢٩ ، ٢٨ ، ٢٧ ، ٢٥ ، ١٦ ، ٧	٦	٦
٤	الوصول إلى الاستنتاجات	٣٠ ، ١٩ ، ١٢ ، ١٠ ، ٥ ، ٢	٦	٦
٥	اتخاذ القرار	٢٣ ، ٢٢ ، ٢١ ، ٢٠ ، ١٨ ، ١٧	٦	٦
	المجموع		٣٠	٣٠

صدق الاختبار :

تم عرض الاختبار في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق التدريس بهدف التعرف على آرائهم وملاحظاتهم حوله من حيث :

- « تمثيل مفردات الاختبار لمهارات التفكير التأملي
- « الاتساق بين مفردات كل محور والمهارة التي يقيسها
- « مناسبة الاختبار للمستوى العقلي للطالبات مجموعة البحث
- « مناسبة نظام تقدير الدرجات
- « حذف أو إضافة ما يروونه مناسباً
- وقد أشار السادة المحكمون إلى سلامة فقرات الاختبار، وقد أبدى بعض السادة المحكمين بعض الملاحظات مثل : تعديل صياغة بعض المفردات الاختبار لتصبح أكثر وضوحاً . وأجرت الباحثة التعديلات التي أشار إليها السادة المحكمون .
- التجريب الاستطلاعي للاختبار :**
- قامت الباحثة بتطبيق الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (١٥) طالبة بهدف :
- أ- حساب معامل ثبات الاختبار :**
- استخدمت الباحثة معادلة سبيرمان براون للتجزئة النصفية ووجد أن معامل ثبات الاختبار يساوي ٠.٨٠ مما يدل على أن الاختبار له درجة ثبات مناسبة
- ب- تحديد زمن الاختبار :**
- تم حساب الزمن اللازم لتطبيق الاختبار عن طريق الزمن الذي استغرقته ٧٥٪ من الطالبات في الإجابة عن أسئلة الاختبار ووجد أن زمن تطبيق الاختبار هو (٩٠) دقيقة منها عشر دقائق لإلقاء التعليمات قبل البدء في الإجابة عن أسئلة الاختبار .
- إعداد الصورة النهائية للاختبار :**
- بعد التأكد من صدق الاختبار وثباته ، أصبح الاختبار في صورته النهائية صالحاً للتطبيق ، حيث اشتمل على (٣٠) مفردة وتم تخصيص درجتين لكل بند من بنود الاختبار ، وبذلك تكون النهائية العظمى للاختبار (٦٠) درجة والزمن المتاح للإجابة (٩٠) دقيقة . وبذلك أصبح الاختبار في صورته النهائية (ملحق ٦) .
- إعداد بطاقة ملاحظة أداء الطالبات المعلومات لمهارات الحوار**
- سار إعداد هذه البطاقة وفق الخطوات الآتية :
- « تحديد الهدف من البطاقة : تقويم أداء الطالبات المعلومات شعبة تاريخ مهارات الحوار .
- « صياغة مفردات وعناصر بطاقة الملاحظة : راعت الباحثة عند صياغة مفردات وعناصر البطاقة مايلي :
- ✓ أن تكون العبارات محددة يمكن ملاحظتها وقياسها .
- ✓ أن تقيس كل عبارة أداء واحد فقط حتي يمكن قياسه .
- وقامت الباحثة بوضع مقياس متدرج لحساب التقدير الكمي للأداء يتضمن ثلاث مستويات (٢ - ١ - صفر) وهي على النحو التالي :
- « تمارس المهارة بدرجة جيدة ٢
- « تمارس المهارة بدرجة مقبولة ١

« لآتمارس المهارة صفر

وقد اشتملت البطاقة على (١٠) مهارات رئيسة يحوي كل منها عدد من المهارات الفرعية بحيث يكون المجموع الكلي للمهارات الفرعية (٤٧) مهارة .

صدق البطاقة :

تم عرض البطاقة على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين في مجال الدراسات الاجتماعية لإبداء الرأي فيما يتعلق بمستويات الأداء ومدى ملائمتها ومناسبتها كأداة لتقويم مهارات الحوار لدى الطالبات الملمات ، وبذلك يتحقق الصدق الظاهري للبطاقة.

ثبات البطاقة :

تم حساب الثبات عن طريق إعادة التطبيق للبطاقة مرة ثانية على العينة الاستطلاعية ، وقد بلغت نسبة الاتفاق بين المرتين (٨٤ %) وهو معامل ثبات مرتفع وبذلك أصبحت البطاقة صالحة للتطبيق . (ملحق ٧)

إعداد مقياس قيم التسامح : مر إعداد المقياس بالخطوات التالية:

تحديد الهدف من المقياس : التعرف على مدى نمو قيم التسامح لدى الطالبات الملمات عينة البحث بعد دراستهن للبرنامج المقترح القائم على استخدام المدخل التفاوضي في تدريس التاريخ .

صيغة عبارات مقياس قيم التسامح :

قامت الباحثة بصياغة عبارات المقياس في ضوء القائمة النهائية لقيم التسامح وقبول الآخر ، وقد راعت الباحثة عند إعداد عبارات المقياس أن تكون واضحة وسهلة الصياغة ، وتحتوي على عبارات موجبة وأخرى سالبة ، تم توزيع بنود المقياس على قيم التسامح وقبول الآخر ، وتضمن المقياس في صورته الأولية (٦٥) عبارة ، وقامت الباحثة بعرض المقياس على مجموعة من السادة المحكمين في المناهج وطرق التدريس ، والذين أشاروا بحذف بعض العبارات ، وتعديل صياغة بعضها ، وأجريت التعديلات وفقا لأرائهم ، بحيث أصبح المقياس مكونا من (٦٠) عبارة بدلا من (٦٥) عبارة ، وبذلك تحقق الصدق المنطقي للمقياس .

تحديد مستويات الاستجابة عن المقياس :

الثلاثي ، وتتلخص هذه الطريقة في Likert تم تحديد استجابات الطالبات وفقا لنموذج ليكرت .

وضع عبارات منتقاة بطريقة محدده وأمام كل عبارة سلم استجابات متدرج تبدأ من (نعم - أحيانا - لا) .

توزيع درجات المقياس :

تم توزيع درجات المقياس بحيث تعطى الدرجة (٣) للاختيار (نعم) وتعطى الدرجة (٢) للاختيار أحيانا) ، وتعطى الدرجة (١) للاختيار لا) وذلك في العبارات الموجبة والعكس في حالة العبارات السالبة وبهذا تكون أعلى درجة هي (٣) وتكون الدرجة الكلية للمقياس (١٨٠) درجة ، والدرجة الصغرى (٦٠) درجة . كما يوضحها الجدول التالي :

جدول (٢) توزيع درجات المقياس

أبعاد المقياس	العبارات الموجبة	العبارات السالبة	عدد العبارات
قيم التسامح الديني	١، ١٤، ١٧، ٣٣، ٣٨، ٥١، ٦٩، ٩٢	٣٨، ٢٧، ٢٢، ٥٥، ٤٨	١٤
قيم التسامح الثقافي	٤، ١١، ٥١، ٦٠، ٥٤، ٤٧، ٤٦، ٣٢، ٣١، ١٨	٣٥، ٣٦، ٣٩، ٤٩، ٤٠	١٧
قيم التسامح الاجتماعي	٥٢، ٤٤، ٢٣، ٢١، ١٥، ٧	١٠، ٥٣، ٢٥، ١٦	١١
قيم التسامح السياسي	٥٧، ٥٠، ٤٤، ٤٢، ٣٧، ٣٠، ١٩	٥٥، ٤٣، ٤١، ٣٦، ٢٩، ٢٠، ١٣، ٨	١٨
المجموع الكلي	٣٣	٢٧	٦٠

توزيع درجات المقياس :

التجربة الاستطلاعية للمقياس : تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية من طالبات الفرقة الرابعة شعبة تاريخ وكان عددهن (١٥) طالبة وذلك لتحديد مايلي:

زمن المقياس :

تم حساب الزمن اللازم لتطبيق المقياس عن طريق الزمن الذي استغرقه ٧٥٪ من الطالبات ووجد أن زمن تطبيق المقياس هو (٥٥) دقيقة منها خمس دقائق لإلقاء التعليمات وتوضيحها .

١١ ثبات المقياس : تم حساب ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية ، وذلك على العينة الاستطلاعية ، وقد بلغت نسبة الثبات (٨٠) . وهي نسبة معقولة .

صدق المقياس :

تم عرض المقياس على مجموعة من المحكمين ، وقد أقرروا صلاحية المقياس لقياس ما وضع لقياسه ، كما تم حساب الصدق الذاتي للاختبار حيث بلغ (٠.٨٩) وهي نسبة مناسبة وبذلك يكون المقياس في صورته النهائية صالحا للتطبيق (ملحق ٨) .

• إجراءات تطبيق تجربة البحث :

١- اختيار عينة البحث :

تم اختيار عينة البحث من الطالبات الملمات بالفرقة الرابعة شعبة تاريخ وقد بلغ عددهن (٤٠) طالبة معلمة ، وتم اختيارهن بناء على رغبتهن في الاشتراك في تنفيذ البرنامج حيث عرضت الباحثة ، أهداف البرنامج ومحتواه عليهن .

٢- التصميم التجريبي للدراسة :

في ضوء الهدف الأساسي للبحث ، اختارت الباحثة التصميم التجريبي ذا المجموعة الواحدة " التطبيق القبلي - البعدي للمجموعة التجريبية " .

٣- تطبيق أدوات البحث :

١١ التطبيق القبلي لأدوات البحث : طبقت الباحثة أدوات البحث المتمثلة في (اختبار التفكير التأملي ، بطاقة ملاحظة مهارات الحوار ، مقياس قيم التسامح وقبول الآخر) ، وذلك على الطالبات الملمات عينة الدراسة ، وتم تصحيح أدوات الدراسة ورصد نتائجها .

« تدريس البرنامج المقترح : بعد الانتهاء من عملية التطبيق القبلي لأدوات الدراسة ، تم البدء في تدريس البرنامج في الفترة من يوم الأحد ٢٧ - ١٠ - ٢٠١٣ م ، إلى يوم الأحد ٨ - ١٢ - ٢٠١٣ م ، وقد قامت الباحثة بتدريس البرنامج باستخدام المدخل التفاوضي لعينة البحث بواقع (٢) ساعتين أسبوعيا لكل جلسة من جلسات البرنامج وبذلك استغرق البرنامج (١٠) ساعات بواقع (٥) جلسات .

« التطبيق البعدي لأدوات البحث : بعد الانتهاء من تدريس موضوعات البرنامج المقدم للطالبات المعلمات عينة الدراسة تم تطبيق أدوات البحث المتمثلة في ((اختبار التفكير التأملي ، بطاقة ملاحظة مهارات الحوار ، مقياس قيم التسامح وقبول الآخر) ، وتم تصحيحها ، ورصد النتائج ومعالجتها إحصائيا ، تمهيدا لتفسيرها وتقديم التوصيات والمقترحات في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها .

• نتائج البحث :

استخدم في البحث الأساليب الإحصائية التالية (اختبار "ت" لمتوسطين مرتبطين ، للكشف عن الدلالة الإحصائية بين المتوسطين القبلي والبعدي اختبار مهارات التفكير التأملي ولبطاقة الملاحظة ومقياس قيم التسامح وقبول الآخر). (فؤاد البهي السيد ، ١٩٧٩، ٣٤٢، ١٩٧٩)

أولا : اختبار صحة الفرض الأول من فروض البحث :

ينص الفرض الأول من فروض البحث على: يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات الطالبات المعلمات عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير التأملي لصالح التطبيق البعدي .

وللتحقق من صحة الفرض قامت الباحثة بحساب قيمة "ت" للمقارنة بين متوسطي درجات الطالبات عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير التأملي ويتضح ذلك من الجدول التالي :

جدول (٣) : اختبار "ت" ومستوى دلالتها وحجم التأثير بين متوسطي درجات الطالبات المعلمات عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير التأملي

أدوات القياس	العدد (ن)	التطبيق	المتوسط الحسابي (م)	متوسط الفروق م ف	مجموع مربعات انحراف الفروق مج ٢ ح ف	قيمة (ت)	درجات الحرية	ئ
اختبار مهارات التفكير التأملي	٤٠	القبلي	١٦.٦	٣٣	٢٤٤٨	٢٦.٤	٣٩	داله عند مستوى ٠.٠١
		البعدي	٤٩.٤					

يتضح من الجدول السابق ارتفاع متوسط درجات الطالبات عينة البحث في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير التأملي عن متوسط درجاتهن في التطبيق القبلي ، حيث بلغ متوسط درجاتهن في التطبيق البعدي (٤٩.٤) بينما بلغ متوسط درجاتهن في التطبيق القبلي (١٦.٤) وبلغت قيمة (ت) المحسوبة (٢٦.٤) بينما بلغت قيمة (ت) الجدولية (٢.٧١) عند مستوى ثقة (٠.٠١)

ومما سبق يتضح أن قيمة (ت) المحسوبة أكبر من قيمة (ت) الجدولية مما يدل على وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) لصالح التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير التأملي ، وبذلك تم التحقق من صحة الفرض الأول من فروض البحث

ثانياً : اختبار صحة الفرض الثاني من فروض البحث :

ينص الفرض الثاني من فروض البحث على مايلي :
يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطى درجات الطالبات الملمات عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة أداء مهارات الحوار لصالح التطبيق البعدي

وللتحقق من صحة الفرض قامت الباحثة بحساب قيمة "ت" للمقارنة بين متوسطى درجات الطالبات عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة مهارات الحوار ويتضح ذلك من الجدول التالي :

جدول (٤) : اختبار "ت" ومستوى دلالتها وحجم التأثير بين متوسطى درجات الطالبات الملمات عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة مهارات الحوار

أدوات القياس	العدد (ن)	التطبيق	المتوسط الحسابي (م)	متوسط الفروق م ف	مجموع مربعات انحراف الفروق مع ح ٢ ف	قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
بطاقة الملاحظة	٤٠	القبلي	٣٢.٤	٦٦	١٦٠٨١	٢٠.٦	٣٩	داله عند مستوى ٠.٠١
		البعدي	٩٨.٩					

يتضح من الجدول السابق ارتفاع متوسط درجات الطالبات عينة البحث في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات الحوار عن متوسط درجاتهن في التطبيق القبلي ، حيث بلغ متوسط درجاتهن في التطبيق البعدي (٩٨.٩) بينما بلغ متوسط درجاتهن في التطبيق القبلي (٣٢.٤) وبلغت قيمة (ت) المحسوبة (٢٠.٦) بينما بلغت قيمة (ت) الجدولية (٢.٧١) عند مستوى ثقة ٠.٠١

ومما سبق يتضح أن قيمة (ت) المحسوبة أكبر من قيمة (ت) الجدولية مما يدل على وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) لصالح التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة مهارات الحوار ، وبذلك تم التحقق من صحة الفرض الثاني من فروض البحث.

ثالثاً : اختبار صحة الفرض الثالث من فروض البحث :

ينص الفرض الثالث من فروض البحث على مايلي :
يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطى درجات الطالبات الملمات عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس قيم التسامح لصالح التطبيق البعدي.

وللتحقق من صحة الفرض قامت الباحثة بحساب قيمة "ت" للمقارنة بين متوسطى درجات الطالبات عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس قيم التسامح ويتضح ذلك من الجدول التالي :

جدول (٥): اختبار "ت" ومستوى دلالتها وحجم التأثير بين متوسطى درجات الطالبات المعلمات عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس قيم التسامح

أدوات القياس	العدد (ن)	التطبيق	المتوسط الحسابي (م)	متوسط الفروق م ف	مجموع مربعات انحراف الفروق مع ٢ف	قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
مقياس قيم التسامح وقبول الآخر	٤٠	القبلي	٦٧,٧	٧١	٣٦١٠٣	١٤,٨	٣٩	داله عند مستوى ٠,٠١
		البعدي	١٣٩					

يتضح من الجدول السابق ارتفاع متوسط درجات الطالبات عينة البحث في التطبيق البعدي لمقياس قيم التسامح وقبول الآخر عن متوسط درجاتهن في التطبيق القبلي ، حيث بلغ متوسط درجاتهن في التطبيق البعدي (١٣٩) بينما بلغ متوسط درجاتهن في التطبيق القبلي (٦٧,٧) وبلغت قيمة (ت) المحسوبة (١٤,٨) بينما بلغت قيمة (ت) الجدولية (٢,٧١) عند مستوى ثقة (٠,٠١)

ومما سبق يتضح أن قيمة (ت) المحسوبة أكبر من قيمة (ت) الجدولية مما يدل على وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) لصالح التطبيق البعدي لمقياس قيم التسامح ، وبذلك تم التحقق من صحة الفرض الثالث من فروض البحث.

رابعاً : للتحقق من صحة الفرض الرابع :

الخاص بفاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات التفكير التأملي ، والحوار وقيم التسامح لدى الطالبات المعلمات بالفرقة الرابعة شعبة التاريخ ، تم حساب معادلة الكسب المعدل لبلاك (. فؤاد أبو حطب ، آمال صادق ، ١٩٩٦ ، ٤٣٨) وتوضح النتائج في الجدول الآتى :

جدول (٦): نتائج فاعلية البرنامج المقترح

المتغير	المتوسط القبلي	المتوسط البعدي	الدرجة العظمى	نسبة الكسب المعدل	الدلالة
مهارات التفكير التأملي	١٦,٦	٤٩,٤	٦٠	١,٣	دالة
مهارات الحوار	٣٢,٤	٩٨,٩	١٤١	١,٠٨	داله
قيم التسامح وقبول الآخر	٦٧,٧	١٣٩	١٨٠	١,٠٣	داله

يتضح من جدول (٨) أن نسبة الكسب المعدل لاختبار مهارات التفكير التأملي (١,٣) ، وبلغت نسبة الكسب المعدل لمهارات الحوار (١,٠٨) ، كما بلغت نسبة الكسب المعدل لمقياس قيم التسامح (١,٠٣) وهي نسب دالة لأنها تقع في المدى الذي حدده بلاك وهو من (١ - ٢) ، وبالتالي يتسم البرنامج المقترح بالفاعلية في تنمية مهارات التفكير التأملي ، وتنمية مهارات الحوار وقيم التسامح لدى الطالبات المعلمات ، مما يثبت صحة الفرض الرابع .

حساب حجم الأثر للبرنامج المقترح القائم على المدخل التفاوضي على تنمية مهارات التفكير التأملي ومهارات الحوار وقيم التسامح لدى الطالبات المعلمات :

وبحساب حجم تأثير تدريس البرنامج المقترح باستخدام المدخل التفاوضي على الطالبات المعلمات ، أشارت النتائج إلى ارتفاع حجم التأثير ويتضح ذلك في الجدول الآتى :

جدول (٧) قيمة جدول (المقابلة لها ومقدار حجم التأثير (d) قيمة (2) البوض

المتغير المستقل	المتغير التابع	قيمة "ت"	درجات الحرية	مربع الاختبار n^2	(d) قيمة	مقدار حجم التأثير
البرنامج المقترح	مهارات التفكير التأملية	٢٦,٤	٣٩	٠,٩٥	٨,٥	كبير (مرتفع)
	مهارات الحوار	٢٠,٦	٣٩	٠,٩١	٦,٦	كبير (مرتفع)
	قيم التسامح	١٤,٨	٣٩	٠,٨٥	٤,٨	كبير (مرتفع)

يتضح من الجدول السابق التأثير الكبير لتدريس البرنامج المقترح باستخدام المدخل التفاوضي على تنمية مهارات التفكير التأملية ومهارات الحوار وقيم التسامح لدى الطالبات الملمات .

خامساً : اختبار صحة الفرض الخامس من فروض البحث :

ينص الفرض الخامس من فروض البحث على مايلي :توجد علاقة إرتباطية دالة إحصائية بين كل من درجات الطالبات الملمات لمهارات التفكير التأملية كما يقيسها اختبار مهارات التفكير التأملية وبين درجاتهن في مهارات الحوار كما تقيسها بطاقة الملاحظة

وللتحقق من صحة الفرض قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط بين درجات الطالبات عينة البحث في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير التأملية وبطاقة الملاحظة كما يوضحها الجدول التالي

جدول (٨)معامل الارتباط بين درجات الطالبات في اختبار مهارات التفكير التأملية ودرجاتهن في بطاقة الملاحظة في التطبيق البعدي

الأدوات	العدد	معامل إرتباط بيرسون	مستوى الدلالة
اختبار مهارات التفكير التأملية	٤٠	٠,٥١	دال عند مستوى (٠,٠١)
بطاقة ملاحظة مهارات الحوار			

وباستقراء النتائج في جدول (٨) اتضح أن قيمة معامل الارتباط هو (٠,٥١) وهو معامل ارتباط عالي مما يدل على وجود علاقة إرتباطية بين درجات الطالبات الملمات في اختبار مهارات التفكير التأملية ودرجاتهن في بطاقة ملاحظة مهارات الحوار في التطبيق البعدي وبذلك يتم قبول الفرض الخامس من فروض البحث .

سادساً : اختبار صحة الفرض السادس من فروض البحث :

ينص الفرض السادس من فروض البحث على مايلي : توجد علاقة إرتباطية دالة إحصائية بين كل من درجات الطالبات الملمات لمهارات الحوار كما تقيسها بطاقة الملاحظة وبين درجاتهن في مقياس قيم التسامح .

وللتحقق من صحة الفرض قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط بين درجات الطالبات عينة البحث في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة ومقياس قيم التسامح كما يوضحها الجدول التالي :

جدول (٩) معاملات الارتباط بين درجات الطالبات في بطاقة ملاحظة مهارات الحوار ودرجاتهن في مقياس قيم التسامح في التطبيق البعدي

الأدوات	العدد	معاملات ارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
بطاقة ملاحظة مهارات الحوار	٤٠	٠.٦١	دال عند مستوى (٠.٠١)
مقياس قيم التسامح وقبول الآخر			

وباستقراء النتائج في جدول (٩) اتضح أن قيمة معامل الارتباط هو (٠.٦١) وهو معامل ارتباط جوهري وعالي مما يدل على وجود علاقة ارتباطية قوية بين درجات الطالبات المعلمات في بطاقة ملاحظة مهارات الحوار ودرجاتهن في مقياس قيم التسامح في التطبيق البعدي وبذلك يتم قبول الفرض السادس من فروض البحث .

تفسير النتائج :

أشارت النتائج إلى مايلي :

« أن هناك فرقاً دالاً إحصائياً بين متوسطى درجات الطالبات المعلمات عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير التأملية لصالح التطبيق البعدي .

ويمكن إرجاع ذلك إلى :

« طبيعة المدخل الذي بني في ضوئه البرنامج (المدخل التفاوضي) الذي يركز بصورة أساسية على نشاط المتعلم خلال عملية التعلم وذلك لأن التدريس باستخدام المدخل التفاوضي يتضمن (مرحلة الاندماج ، مرحلة الاستكشاف ، مرحلة التأمل) ومن خلال هذه المراحل تتدرب المتعلمة على التساؤل الذاتي ، والتفكير بصوت عالي واكتشاف المعلومات وترجمة الموضوعات إلى مهام تعليمية، والبحث عن المعلومات وتحليلها وتفسيرها والكشف عن المتناقضات والوصول إلى الاستنتاجات المختلفة واتخاذ القرارات مما أدى إلى تنمية مهارات التفكير التأملية لدى الطالبات .

« ساعدت صياغة محتوى البرنامج في صورة أنشطة ومهام تتعامل مع عقل الطالبة وتساعد على توظيف قدراتها الذهنية في تناول ومحاكاة مواقف تفاوضيه تتمثل في اتفاقات ومعاهدات تاريخية تمت دراستها مما جعل الطالبة تفكر وتنتج معلوماتها وتفسرها وتحللها ، وتطبق الأفكار في مواقف جديدة ، وتدرک العلاقات بين المعلومات وتتوصل إلى الاستنتاجات وتتخذ القرارات مما ساعد في تنمية مهارات التفكير لديهم .

« كما أتاح البرنامج القائم على المدخل التفاوضي الفرصة للطالبات في طرح وتوجيه الأسئلة والاستفسارات التاريخية، وتشجيعهن على إيجاد العلاقات بين البيانات والمعلومات المرتبطة بالمواقف التفاوضية التي تتضمنها موضوعات البرنامج المقترح ومن ثم تأمل أفكارهن ومحاولة إجابتهم عن تلك التساؤلات الذاتية ،بالإضافة إلى احتفاظ الطالبة بكتاب الأنشطة التي تسجل فيه كتابتها عن التساؤلات كل ذلك كان له أثر كبير في تنمية مهارات التفكير التأملية لديهم .

« أثبتت النتائج الخاصة بتطبيق بطاقة الملاحظة أن هناك فرقاً دالاً إحصائياً بين متوسطى درجات الطالبات المعلمات عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة أداء مهارات الحوار لصالح التطبيق البعدي

ويمكن تفسير ذلك بمايلي :

« ساعد تدريس البرنامج باستخدام المدخل التفاوضي على توفير بيئة تعليمية تساعد الطالبات على المناقشة والحوار وتقبل الآراء ، كما أن إجراءات التدريس وفقاً لمراحل المدخل التفاوضي (مرحلة الاندماج ، مرحلة الاستكشاف ، مرحلة التأمل) أتاحت للطالبات المشاركة بفاعلية في عملية التعلم ، فقد اشتركت الطالبات بشكل تعلم في مجموعات صغيرة في قراءة الفقرات وتوجيه الأسئلة ، وتابعت كل طالبة زميلتها فيما تقوم به من طرح الأفكار وتساؤلات ، وما تؤديه من عمليات وكان لتوجيه الأسئلة حول الفقرات التعليمية المقروءة الدور الأكبر في جذب الطالبات إلى المناقشة والحوار وإعطاء رأيهن حول القضايا والموضوعات التاريخية المختلفة ورؤية الجوانب المختلفة للقضايا التاريخية المعروضة مما ساعد على تنمية مهارات الحوار لديهن .

« ساعد تقديم محتوى البرنامج في شكل تتابعي يبدأ بمهارات الحوار الأساسية (مهارات تهديد الحوار وتنظيمه ثم التأثير والإقناع الخ الأمر الذي أعطى الفرصة للطالبات المعلمات بالتدريب على المهارات من البسيط إلى المعقد ، فنمت مهارات الحوار لديهن في إطار تتابعي متدرج .

« ساهم تنوع الأنشطة المتضمنة في البرنامج على حرص الطالبات على المشاركة الإيجابية في تنفيذ الأنشطة والاندماج فيها عقلياً ووجدانياً ، فمن خلال أنشطة البرنامج قامت الطالبات بلعب أدوار الأطراف المتفاوضة وبمحاكاة سيناريو التفاوض الذي ربط بين تلك الأطراف المتفاوضة مما ساعد في تنمية مهارات الحوار لدى الطالبات المعلمات .

« أثبتت النتائج الخاصة بتطبيق مقياس قيم التسامح أن هناك فرقاً دالاً إحصائياً بين متوسطى درجات الطالبات المعلمات عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس قيم التسامح لصالح التطبيق البعدي

ويمكن تفسير ذلك بمايلي :

« ساعد البرنامج المقدم باستخدام المدخل التفاوضي للطالبات على التخلص عن أحكامها وانحيازاتها أثناء التعلم لتكسر طاقاتها العقلية للاهتمام بالشخص الآخر سواء كان (المعلمة - الزميلة) ، مما ساعد أن تكون بيئة التعلم تنمي قيم التسامح وقبول الآخر لدى الطالبات ، فأصبحت الطالبة تظهر تفهمها لفكرة زميلتها سواء بإعادة صياغتها بدقة أو البناء عليها أو توضيحها بإعطاء مثال عليها مما ساعد في تنمية قيم التسامح وقبول الآخر لدى الطالبات .

« استخدام الأسئلة والمناقشة والحوار والتفاوض كان من أهم الأساليب المتبعة في تقديم البرنامج ، كما تضمن محتوى البرنامج العديد من المواقف التاريخية التي ساهمت في تنمية قيم التسامح لدى الطالبات .

« اعتماد أنشطة البرنامج على ايجابية الطالبات والعمل الجماعي في الإعداد للأنشطة وتنفيذها وتشجيع الطالبات على المشاركة في الحوار سواء مع بعضهن البعض أو مع المعلمة وحثهن على تنفيذ الأنشطة الجماعية التي تتطلب التعامل مع الآخر والتعبير عن الرأي ساعد في تنمية قيم التسامح لديهن .

« أشارت النتائج أن البرنامج المقترح القائم على استخدام المدخل التفاوضي في التدريس يتسم بالفاعلية في تنمية مهارات التفكير التأملي ومهارات الحوار وتنمية قيم التسامح لدى الطالبات المعلمات شعبة التاريخ ويمكن تفسير ذلك بما يلي

« أسهم استخدام المدخل التفاوضي في التدريس ، والإجابة عن الأسئلة والأنشطة المتضمنة بالبرنامج في ممارسة الطالبات لأنواع مختلفة من العمليات العقلية مثل التحليل والتفسير الدقيق للمعلومات التاريخية من أجل الوصول إلى الاستنتاجات واتخاذ القرارات المناسبة مما ساعد في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى الطالبات بدرجة كبيرة .

« أتاحت طبيعة المدخل التفاوضي الفرصة أمام الباحثة لاستخدام طرق وأساليب تدريسية متنوعة مثل (استراتيجية تحليل وجهات النظر، التناظر، المناقشات ، الحوار ، التعلم التعاوني ، لعب الأدوار) ساهمت في تنمية مهارات الحوار لدى الطالبات.

« ساعد محتوى البرنامج وأنشطته في إتاحة الفرصة للطالبات لكي يعملن في شكل جماعي بروح التعاون من أجل مناقشة ما تم التوصل إليه من مقترحات وتفسيرات بصدد المهمة المطروحة ، وحرصت الباحثة على التقويم المستمر لسلوك الطالبات أثناء إنجازهن للأنشطة ، وتقديم التغذية الراجعة بصورة مستمرة مما ساعد في تنمية قيم التسامح لديهن .

« أثبتت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة بين كل من نمو مهارات التفكير التأملي ومهارات الحوار ، مما يدل على أن الطالبة التي حصلت على درجات عالية في اختبار مهارات التفكير التأملي يحتمل احتمالاً كبيراً أن تحصل على درجة عالية في بطاقة ملاحظة مهارات الحوار والعكس صحيح .

« وتفسير وجود علاقة ارتباطية بين مهارات التفكير التأملي ومهارات الحوار إنما يرجع إلى طبيعة البرنامج المقترح وفلسفته التي ارتكزت على ربط ما تتعلمه الطالبة من موضوعات تاريخية بما تعيشه من مواقف تفاوضيه ، وتدريبها على مهارات التفكير التأملي ، وتنمية الوعي بطبيعة العلاقات التي تربط بين الدول وعن الدور الذي يلعبه الحوار الجيد في التأثير على عملية التفاوض، كما ساعدت طريقة عرض محتوى البرنامج التي ركزت على عرض الفكرة ثم طرح المناقشات والتساؤلات في تنمية مهارات التفكير التأملي وتنمية مهارات الحوار لدى الطالبات .

« أثبتت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة بين كل من نمو مهارات الحوار ونمو قيم التسامح ، مما يدل على أن الطالبة التي حصلت على درجات عالية

في بطاقة ملاحظة مهارات الحوار يحتمل احتمالاً كبيراً أن تحصل على درجة عالية وفي مقياس التسامح والعكس صحيح .

« وتفسير وجود علاقة ارتباطية بين مهارات الحوار وقيم التسامح إنما يرجع إلى: تضمين مهارات الحوار و القيم المرتبطة بقيم التسامح في موضوعات محتوى البرنامج وإبراز أهميتها في مواجهة التحديات التي تواجه المجتمع ، كما أتاح تدريس موضوعات البرنامج المقترح وما شملته من أنشطة متنوعة الفرصة للطلّابات لممارسة مواقف تعليمية تتدرب من خلالها على مهارات الحوار واكتساب قيم التسامح ، كما ساعد تدريس البرنامج الطالبات على اكتشاف الحقائق بأنفسهم والتعبير عن آرائهم ومشاعرهم بالطريقة التي تناسبهم في بيئة تعليمية جيدة تساعد الطالبات على المناقشة والحوار وتقليل الآراء المختلفة ، مما ساهم في نمو مهارات الحوار وقيم التسامح لدى الطالبات .

« وتتفق نتائج الدراسة الحالية من حيث قدرة المدخل التفاوضي على تحقيق نتائج فعالة في مجال التدريس مع عدد من الدراسات العربية والأجنبية مثل دراسة (حنان إبراهيم ، ٢٠١١) ، ودراسة إبراهيم عبد الفتاح ، ٢٠٠٦) ، (ثناء رجب ، ٢٠٠٥) ودراسة (Gresalfi ,& Others,2011) ، ودراسة (Sexton,& Others2008) ، ودراسة (Kersten,& Others,2003).

• التوصيات :

- في ضوء ما توصل إليه البحث الحالي من نتائج توصي الباحثة بمايلي :
- « تدريب معلمي وموجهي التاريخ على استخدام المدخل التفاوضي في التدريس
- « تدريب معلمي التاريخ في جميع مراحل التعليم على أساليب تنمية مهارات التفكير التأملي ومهارات الحوار وقيم التسامح وقبول الآخر .
- « تطوير برامج إعداد معلمي التاريخ بكلّيات التربية بحيث تشمل على مداخل واستراتيجيات تدريس متنوعة ومنها المدخل التفاوضي .
- « ضرورة عقد دورات وورش عمل تدريبية لمعلمي التاريخ بجميع المراحل التعليمية لتأهيلهم مهنيًا وأكاديميًا على أداء مهارات الحوار .
- « ضرورة تضمين مهارات التفكير التأملي في مقررات مؤسسات إعداد المعلمين في كليات التربية .
- « تطوير مقررات التاريخ لمواكبة متغيرات المجتمع بحيث يكون هناك اهتمام بتنمية مهارات الحوار وقيم التسامح وقبول الآخر لدى الطلاب.

• بحوث مقترحة :

- شعرت الباحثة أثناء القيام بهذا البحث أن هناك بعض المشكلات التي تحتاج إلى توجيه اهتمام الباحثين نحوها لذلك تقترح الباحثة إجراء البحوث الآتية :
- « تطوير منهج التاريخ في ضوء المدخل التفاوضي لتنمية الوعي السياسي ومهارات التعايش مع الآخر لدى طلاب المرحلة الثانوية .
- « فاعلية برنامج تدريبي مقترح لمعلمي الدراسات الاجتماعية على استخدام المدخل التفاوضي وأثره على أدائهم المهني .

- « برنامج مقترح قائم على استخدام المدخل التفاوضي في تدريس التاريخ لتنمية مهارات التفكير الاستدلالي والوعي بالقضايا المعاصرة لدى الطالبة المعلمة شعبة التاريخ .
- « فاعلية منهج مقترح لتنمية مهارات الحوار والتفكير التأملية وقيم التسامح وقبول الآخر من خلال مادة التاريخ للمرحلة الإعدادية .
- « تقويم برنامج إعداد معلم التاريخ قبل الخدمة في ضوء مهارات الحوار وقيم التسامح وقبول الآخر .

• المراجع:

- إبراهيم عبد الفتاح إبراهيم : أثر استخدام المدخل التفاوضي ومهام الأداء في تدريس التاريخ على تنمية القيم الاستقصائية لدى طلاب المرحلة الثانوية ، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، العدد السادس ، يناير ٢٠٠٦ .
- أحمد حسين اللقاني : المواد الاجتماعية وتنمية التفكير ، القاهرة ، عالم الكتب ، ١٩٧٩ .
- أسماء ذكي محمد صالح : فاعلية بعض استراتيجيات التعليم البنائي الاجتماعي في تنمية التفكير الإبداعي والاتجاه نحو مادة التاريخ لدى طلاب المرحلة الثانوية ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية البنات ، جامعة عين شمس ، ٢٠٠٧ .
- أشرف عبد الوهاب : التسامح الاجتماعي في المجتمع المصري ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية الآداب ، جامعة حلوان ، ٢٠٠٤ .
- أشرف عبد الوهاب وآخرون : التسامح الاجتماعي بين التراث والتغيير ، القاهرة ، مركز البحوث والدراسات الاجتماعية ، كلية الآداب ، جامعة القاهرة ، ط١ ، ٢٠٠٥ .
- أمين الريحاني : التساهل ، في أضواء على التعصب من أديب إسحاق والأفغاني إلى نصيف نصار ، بيروت ، دار أمواج ، ١٩٩٣ .
- إلهام عبد الحميد فرج : برنامج مقترح لتنمية قيم التعامل مع الآخر لتلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في ضوء ميثاق حقوق الطفل ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، العدد ١١٦ ، سبتمبر ٢٠٠٦ .
- بثينة محمود : فاعلية مجموعة من الأنشطة لتنمية مهارات الحوار لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة حلوان ، ١٩٩٦ .
- ثناء عبد المنعم رجب : أثر استخدام المدخل التفاوضي وأسلوب الحافظة على تنمية مهارات التعبير الإبداعي والاتجاه نحو المادة لدى طلاب الصف الأول الثانوي ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، العدد ١٠٠ ، يناير ٢٠٠٥ .
- جمال عبد الناصر أبونحل : مهارات التفكير التأملية في محتوى منهاج التربية الإسلامية للصف العاشر الأساسي ومدى اكتساب الطلبة لها ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية بغزة ، ٢٠١٠ .
- جيفين كيندي : قمة التفاوض لعقد الصفقات الربحية والعلاقات الناجحة ، ترجمة أميرة نبيل ، القاهرة ، مركز الخبرات المهنية ، ٢٠٠١ .

- جون ديمت : علم النفس الاجتماعي والتعصب ، ترجمة عبد الحميد صفوت ، القاهرة ، دار الفكر العربي ، ٢٠٠٠.
- حسن حسين زيتون ، كمال عبد الحميد : التعليم والتدريس من منظور البنائية ، ط١ ، القاهرة ، عالم الكتب ، ٢٠٠٣ .
- حسن شحاتة ، زينب النجار: معجم المصطلحات التربوية والنفسية ، القاهرة ، الدار المصرية اللبنانية ، ٢٠٠٣.
- حمدان جميل كشكو : أثر برنامج تقني مقترح في ضوء الإعجاز العلمي في القرآن على تنمية التفكير التأملي في العلوم لدى طلبة الصف التاسع الأساسي بغزة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية بغزة ، ٢٠٠٥ .
- حنان إبراهيم الدسوقي : فاعلية المدخل التفاوضي في تدريس التاريخ لتنمية التحصيل المعرفي ومهارات التفكير التاريخي والميل إلى المادة لدى طلاب المرحلة الثانوية ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية البنات ، جامعة عين شمس ، ٢٠١١ .
- خالد محمد المغاسي : الحوار أدابة وتطبيقاته في التربية الإسلامية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، مركز الملك عبد العزيز للحوار الوطني ، الرياض ، ٢٠٠٥ .
- ذياب موسى البديانة : قيم التسامح في مناهج التعليم الجامعي ، المجلة العربية للدراسات الأمنية والتدريب ، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية ، المجلد ٢٧ ، العدد ٥٣ ، رجب ١٤٣٢ .
- رشدي أحمد طعيمة ، محمد عبد الرؤوف الشيخ : ثقافة التسامح في ضوء التربية والدين ، القاهرة ، دار الفكر العربي ، ط١ ، ٢٠٠٧ .
- ريم أحمد عبد العظيم : برنامج مقترح لتنمية مهارات الحوار باللغة العربية لدى طالبات الإعلام في ضوء مدخل التواصل اللغوي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية البنات ، جامعة عين شمس ، ٢٠٠٤ .
- سعدية شكرى على : فاعلية برنامج في التربية المهنية في ضوء المدخل البنائي في تنمية بعض مهارات الدراسة وعادات العقل لدى الطالبات الملمات شعبة علم نفس ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية البنات ، جامعة عين شمس ، ٢٠١٠ .
- السعيد الجندي : أثر استخدام التاريخ الشفهي في تنمية مهارات الحوار والوعي ببعض المفاهيم والقضايا السياسية المعاصرة لدى الطلاب المعلمين تخصص تاريخ بكلية التربية ، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، العدد ٢٥ ، فبراير ٢٠١٠ .
- سليم عبد الرحمن سليمان : فاعلية نموذج بنائي مقترح لتدريس الفلسفة في تنمية التحصيل والتفكير التأملي لدى طلاب المرحلة الثانوية ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، العدد ١٦٧ ، يناير ٢٠١١ .
- صفاء الأعصر : التعليم من أجل التفكير ، القاهرة ، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع ، ١٩٩٨ .
- طارق الحبيب : كيف تحاور ، الرياض ، مؤسسة الجريسي للنشر ، ٢٠٠٣ .
- طلعت صلاح مذكور : فاعلية استخدام إستراتيجيتي المناقشات والأمثلة المضادة في تدريس الدراسات الاجتماعية في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى تلاميذ المرحلة

- الإعدادية ، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، العدد ٣٠ ، ديسمبر ٢٠١٠ .
- عاطف محمد سعيد : أثر استخدام نموذج ريجليوت للتدريس الموسع في تدريس التاريخ على التحصيل وتنمية مهارات التفكير التأملي لدى طلاب الصف الأول الثانوي مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، العدد ١١ ، ابريل ٢٠٠٧ .
- عباس محمود العقاد : الديمقراطية في الإسلام ، القاهرة ، دار المعارف ، ط٦ ، ١٩٨١ .
- عباس رغب علام : فعالية نموذج التعليم البنائي الاجتماعي لتدريس الدراسات الاجتماعية في تنمية مهارات التفكير التأملي وحل المشكلة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية ، العدد (٤٣) ، ٢٠١٢ .
- عبد الحميد حسن : الأبعاد التربوية والنفسية والاجتماعية لثقافة التسامح ، مجلة المعرفة : وزارة التربية والتعليم ، المملكة العربية السعودية ، العدد ١٢٢ ، يونيه ٢٠٠٥ .
- عبد العزيز جميل القطرؤي : أثر استخدام إستراتيجية المتشابهات في تنمية عمليات العلم ومهارات التفكير التأملي في العلوم لدى طلاب الصف الثامن الأساسي ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية ، غزة ، ٢٠١٠ .
- عبد القادر الشحلي : أخلاقيات الحوار ، عمان ، دار الشروق ، ط١ ، ١٩٩٣ .
- على الجمل : تصور مقترح لمناهج التاريخ في ضوء تحديات العولمة وأثره على تنمية الوعي ببعض القضايا المعاصرة ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، العدد ٨٠ ، يونيو ٢٠٠٢ .
- على كايد خريشه ، حسين محمد : معرفة طلبة معلمي مجال الدراسات الاجتماعية في كلية التربية بالجامعات الأزنية لمهارات البحث والتفكير ، مجلة جامعة دمشق ، العدد ٣ ، المجلد ١٧ ، الأردن ، ٢٠٠١ .
- على مدكور : كيف تنمي مهارات طفلك اللغوية ، القاهرة ، سلسلة سفير التربوية ٢٠٠٣ .
- غازي طاشمان وآخرون : أثر استخدام استراتيجيتي: الذكاءات المتعددة، والخرائط المفاهيمية، في تنمية التفكير التأملي في مبحث الجغرافيا لدى طلبة معلم الصف في جامعة الإسراء في الأردن ، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد ٢٠ ، العدد ١ ، يناير ٢٠١٢ .
- فاطمة عبد الوهاب : فعالية استخدام بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في تحصيل الفيزياء وتنمية التفكير التأملي والاتجاه نحو استخدامها لدى طلاب الصف الثاني الثانوي الأزهرى ، الجمعية المصرية للتربية العلمية ، مجلة التربية العلمية، المجلد ٨ ، العدد ٤ ، كلية التربية، جامعة عين شمس ، ٢٠٠٥ .
- فتحي عبد الرحمن جروان : تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات ، ط٣ ، عمان ، دار الفكر ، ٢٠٠٧ .
- فتحى مصطفى الزيات : الأسس المعرفية للتكوين العقلي وتجهيز المعلومات ، القاهرة ، الدار النشر للجامعات ، ١٩٩٥ .
- فهد العبودي : الحوار منهج وسلوك ، الرياض ، دار الحصن الخضراء ، ٢٠٠٥ .

- فؤاد زكريا : التفكير العلمي ، سلسلة مكتبة الأسرة ، القاهرة ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، ١٩٩٦ .
- فؤاد البهي السيد : علم النفس الاحصائي وقياس العقل البشري ، ط٣ ، القاهرة ، دار الفكر العربي ، ١٩٧٩ .
- فؤاد أبوحطب ، أمال صادق : مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية ، ط٢ ، القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية ، ١٩٩٦ .
- فوزية محمود ، حنان محمد : برنامج لتنمية التسامح لدى طفل الروضة ، مجلة كلية التربية ، جامعة طنطا ، العدد ٤٣ ، ٢٠١١ .
- كامل دسوق الحصري : فعالية استخدام نموذج التعلم البنائي الاجتماعي في تدريس وحدة الكوارث البيئية على تنمية التفكير الناقد والاتجاه نحو مواجهة الكوارث وبقاء أثر التعلم لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي ، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية ، العدد ٧٥ ، مايو ٢٠٠٦ .
- كمال عبد الحميد زيتون : التدريس نماذجه ومهاراته ، القاهرة ، عالم الكتب ، ط١ ، ٢٠٠٣ .
- كلية التربية بالفيوم : التنمية المستدامة للمعلم العربي ، المؤتمر العلمي السادس ٢٣- ٢٤ أبريل ٢٠٠٥ .
- كلية التربية بقنا : تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة بكليات التربية ، المؤتمر العلمي الثالث ، ١٣- ١٤ أبريل ٢٠٠٥ .
- كلية التربية جامعة الزقازيق : تطوير برامج كليات التربية بالوطن العربي في ضوء المستجدات المحلية والعالمية ، المؤتمر العلمي الرابع ، ٨- ٩ فبراير ٢٠٠٦ .
- ماجدة ناصر : مفهوم الحرية لدى طلاب المدرسة الثانوية في مصر ، دراسة حالة طلاب الفيوم ، رسالة ماجستير غير منشورة ، معهد الدراسات والبحوث التربوية ، جامعة القاهرة ، ١٩٩٨ .
- مجدي عزيز إبراهيم : التفكير من منظور تربوي ، القاهرة ، عالم الكتب ، ٢٠٠٥ .
- محمد الجوهرى : علم الاجتماع التطبيقي ، الإسكندرية ، دار المعرفة الجامعية ، ١٩٩٨ .
- محمد جواد زين الدين : برنامج علاقات عامة لتنمية قيم التسامح وثقافة الحوار مع الآخر ، مجلة آداب الفراهيدي ، كلية الآداب ، جامعة تكريت ، مجلد ١١ ، عدد ١١ ، ٢٠١٢ .
- محمد ديماس : فنون الحوار/الاقناع ، بيروت ، دار بن حزم ، ٢٠٠٠ .
- محمد السماك : قيم التسامح والتعايش والحوار بين الحضارات والأديان : الكرامة الإنسانية في الإسلام وقيم التسامح والحوار ، ورقة عمل مقدمة في المؤتمر الدولي لمنظمة الايسيكو " قضايا الشباب في العالم الإسلامي : رهانات الحاضر وتحديات المستقبل ، المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة ، تونس ، نوفمبر ٢٠٠٨ .
- محمد سليمان عيسى : أثر برنامج تدريبي على التفكير التأملي لحل المشكلات في الاستعداد للتفكير التأملي ، رسالة دكتوراة غير منشورة ، جامعة اليرموك ، الأردن ، ٢٠٠٥ .
- محمد صبري النمر : أساليب الاتصال الاجتماعي بمبادئ حقوق الإنسان في الإسلام في ضوء الإعداد التربوي ، دراسة ميدانية على طلاب ، الإسكندرية ، المكتبة الجامعية ، ١٩٩٦ .
- محمد فتحى على : الوعي جامعة الأزهر ، رسالة دكتوراة غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الأزهر ، ٢٠٠٢ .

- محمود طاهر الوهر : درجة معرفة معلمي العلوم والنظرية البنائية وأثر تأهيلهم الأكاديمي والتربوي وجنسهم عليها ، مجلة مركز البحوث التربوية ، جامعة قطر ، العدد (٢٢) ، يوليو ٢٠٠٢.
- محمود عبده أحمد : دور الأنشطة الطلابية في اكتساب قيم المشاركة ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة الأزهر ، ٢٠٠٥.
- مديحة حسن : البنائية وعلاج أخطاء طلاب المرحلة الاعدادية في الجبر باستخدام الوسائل اليدوية الملموسة ، ط١ ، القاهرة ، عالم الكتب ، ٢٠٠٤.
- منى اللبودي : تنمية فنيات الحوار وآدابه لدى طلاب المرحلة الثانوية ، رسالة دكتوراة غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، ٢٠٠٠.
- ملاك محمد السليم : فاعلية التعلم التأملي في تنمية المفاهيم الكيميائية والتفكير التأملي وتنظيم الذات للتعلم لدى طالبات المرحلة الثانوية ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، العدد ٢٠٠٩ ، ١٤٧.
- ميسر حمدان عودات : أثر استخدام طرائق العصف الذهني والقبعات الست والمحاضرة المفعلة في التحصيل والتفكير التأملي لدى طلبة الصف العاشر في مبحث التربية الوطنية في الأردن ، رسالة دكتوراة غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة اليرموك ، ٢٠٠٥.
- هيوم اتكن : دراسة التاريخ وعلاقتها بالعلوم الاجتماعية ، ترجمة محمد زيد ، بيروت ، دار العلم للملايين ، ١٩٨٢.
- وليم عبيد : المدخل المنظومي والمنهج التفاوضي ، المؤتمر العربي الرابع حول المدخل المنظومي في التدريس والتعليم ، مركز تطوير تدريس العلوم جامعة عين شمس ، أبريل ٢٠٠٤.
- وليم عبيد ، عزى عفانه : التفكير والمنهج المدرسي ، ط١ ، بيروت ، مكتبة الفلاح ، ٢٠٠٣.
- Andrey: **Teaching Special Representions**, Paris , Anthropol, 1998.
- Antal , Ariane Berthoin, Friedman , Victor J .: Learning to Negotiate Reality , A Strategy for Teaching Intercultural Competencies , **Journal of Management Education , Eric Data Base** , Vol.32 , No.3 ,2008.
- Appleton. K .: Analysis and Description of Students Learning during Science Classes using A constructivist – based model , **Journal of Research in Science teaching**, Vol. 34 , No. 3,1997.
- Brandhorrot, A.,Spilttger ber,F.: Social Studies and The Development of Thinking , The state of the Art , **Southern Social Studies Quarterly** , Vol.13, No.2,1999.
- Brody, B.& Singer ,A.J.: Franklin K. Lane High School oral History Project and History Magazine , **OAH Magazine of History** , Vol.4, No.4,1995.

- Burnette, Diana, M.: Negotiating Tradition , The Politics of Continuing Higher Education Program Planning in Public Historically Black Colleges and Universities , **Journal of Continuing Higher Education , Eric Data Base** , Vol.58, NO.1 ,2010.
- Cartasev ,S.: One World Teaching Tolerance , Communication and Conflict management , New York , NY , **International Debate Education Association**,2006.
- Collins , Beth: Oral History in Classroom , **Distance Learning Center Coordinator** , Chicago Historical Society, March 2003.
- Ellis , V. ,Long, S. : Teachers and Students Making Multimedia in Secondary School , Technology Pedagogy and Education , **Eric Data Base**, Vol.13,No.1, 2004.
- Fritz, Paul, A.: Direction Teaching Skills in Speech Communication Toward Critical Thinking Outcomes , **Paper presented at the Annual meeting of the Eastern Communication Association** , Washington and PC. ,28April- 1 May , 1994.
- Gresalfi ,Melissa, Cobb, P.: Negotiating Identities for Mathematics Teaching in the Context of Professional Development , **Journal for Research in Mathematics Education , Eric Data Base**, Vol.42,NO.3,May2011.
- Halton , N.& smith : Reflection in Teacher Education Towards Definition and Implementation, **Teaching and Teacher Education** , Vol.11,NO.1,1995.
- Killion,j.p. &Todnem,G.R.: A Process for Personal Theory Building ,**Educational Leadership** , Vol:48,No.6.,1999.
- Kember, D. & Others : Determining the level of reflection thinking from student. Intercitizenship, **Journal of lifelong Education** Vol. 18, No.1,1999 .
- Kember , D. & Others : Development of Aquestionnaire to measure level of reflection thinking assessment and evaluation in higher **Journal of lifelong Education** ,Vol. 25,No. 4,2000.
- Konchok , K. H. : Teaching tolerance through moral and value education , Paper for the global meeting on Teaching for tolerance respect and recognition in relation of belief , **The Oslo Coalition on freedom of religion or belief Oslo** , 2-5 Sept.2004.

- Kersten , M.Heley ,G.: Developing analytic , Cognitive and linguistic skills with an Electronic Negotiation system sciences , **IEEE Computer society press , Hawaii**, 2003.
- Kehe ,D. : Conversation Pair and Communicative Competence , U.S.A , **Vermont Prolinqua Associates** ,Brollebaro,2002.
- Langer, G& Colton, A.: Reflective Decision Making ,The Connection to school Reform , **Journal of Staff Development** ,Vol.15,1994.
- Lee,H.: Design and Analysis of Reflection Supporting Tools in Computer Supported Collaborative Learning, **International Journal of Instructional Technology and Distance Learning** Vol.2 ,No.3,2005.
- Lee, Hea- Jin: Understanding and Assessing Preserves Teachers Reflective Thinking , **Journal of Research and Studies** , Vol.21, Aug,2006.
- Lim, S. : Developing reflective thinking skills by means of semantic mapping strategies in kindergarten teacher Education, **Early child development and care**, Vol. 73,2003.
- Makari , Peter : Emmanuel Conflict and Cooperation among Christians and Muslims in Egypt Communal Relations Tolerance and Civil Society , **PHD degree** , New York University ,2003.
- Martinson , David L.: Building a Tolerance for Disagreement An Important Goal in Social Studies Instruction , Clearing House , Vol.78,No.3 ,2005.
- Maureentan, : Constructivism, Instructional Design, and technology implication for transforming Distance learning , Educational Technology and Society , Vol.3,No.2 ,2000.
- Pollard , A. : Reading for Reflective teaching , Continuum, London,2003.
- Peter E. Doolittle , William G.Camp: Constructivism the career and technical education perspective , Journal of Vocational and Technical Education , Vol.16, No.1,1999.
- Robert S.,: Cognitive Psychology and Constructivism concepts principles and Implication within the social science Disciplines and Application for social studies education , Chicago Paper Presented at the Annual Meeting of the National Council for the Social Studies,1999.

- Shamir, M. : Political Intolerance among Masses/ Elites in Israel A reevaluation of Eutiest Theory of Democracy , The Journal of Politics , Vol.53, No.4,2000.
- Smekal, V. : **Tolerance** , Anthropological and Philosophical Faculty , Brno, Czech Republic , Student Psychology ,1995.
- Sexton , Dena M. :Student Teachers Negotiating Identity , Role , and Agency , Teacher Education Quarterly , **Eric Data Base** , Vol.35,No.3,2008.
- Song , H. & Others : Exploring instructional Design Factors Prompting Reflective Thinking in Young Adolescents , Canadian , **Journal of Learning and Technology** , Vol.31, No.2 ,2005.
- Stephens, E. : An Examination of the effectiveness of a program on cultural tolerance and diversity for teacher education candidates , **D.A.I-A63**.10.3495.Apr.2003.
- Tolerance Organization , USA: What is Tolerance ? Available Online at: <http://www.tolerance.org/about/tolerance.html> retrieved on: 03\03\2008.
- United Information Leaflets : The Danger of Words , Definitions Amsterdam,2000. Available Online at: <http://www.Xs4all.NL/united/info13.html>.
- West, D.: Alternative teaching strategies , The Case for Critical thinking sociology , Vol.29,1996.
- Wikipedia , : Constructivism , learning Theory , Wikipedia org.,2007.Available Online at: <http://www.wn.wikipedia.org/wiki>.
- Wilson. G . Particia : Supporting young children's thinking through tableau , **Language Arts**,Vol.80, No.5,2003.
- Yeager, Elisabeth Anne & O.L Davis,: Classroom Teachers Thinking about historical text , An Exploratory study theory and research , Social Education , Vol.24,No.2, September1996.

