التفكير الجدلي وعلاقته بالتحصيل المعرفي لدى طلبة قسم التربية الفنية بمادة التربية الجمالية

Dialectical thinking and its relationship to cognitive achievement among art education students i:the subject of .aesthetic education

أ.م.د. اخلاص عبد القادر طاهر حسين

الجامعة المستنصرية / كلية التربية الاساسية / قسم التربية الفنية

dr.ikhlas_taher@uomustansiriyah.edu.iq

ملخص البحث:-

حددت الباحثة مشكلة البحث بالتساؤل الآتي: ما العلاقة بين التفكير الجدلي والتحصيل المعرفي لدى طلبة قسم التربية الفنية في مادة التربية الجمالية؟. تركزت اهداف البحث الحالي بالتعرف على:

١- مستوى التفكير الجدلي لدى طلبة قسم التربية الفنية.

٢- مستوى التحصيل المعرفي لدى طلبة قسم التربية الفنية بمادة التربية الجمالية.

٣- تعرف العلاقة بين التفكير الجدلي والتحصيل المعرفي بمادة التربية الجمالية لدى طلبة قسم التربية الفنية.

ولتحقيق أهداف البحث اتبعت الباحِثةُ المنهجَ الوصْفي الارتباطي. وتكون مجتمع البحث من طلبة كليةِ الفنونِ الجميلة/ جامعةِ بغدادْ، والبالِغِ عددُهم (٣١٨٧) طالِباً وطالِبةً موزعين على سبعة اقسام.

تكونت عينة البحث من طلبة قسم التربية الفنية والبالغ اعدادها (٤٨٧) طالبا وطالبة وتمثل ما نسبته ٢٠% من مجموع مجتمع البحث، وقد قسمت الى:

١ – العينة الاستطلاعية (عينة التحليل الاحصائي) والبالغ عددها (٨٠) طالباً وطالبة.

٢ – العينة الرئيسة (عينة تطبيق الاختبارين) والبالغ عددها (٤٠٠) طالبا وطالبة بواقع (٢٢٥) طالباً و(١٧٥) طالبة.

وكانت أداتا البحث: أولا: اختبار التفكير الجدلي، إذ اعتمدت الباحثة في صياغته على الاطار النظري، وكذلك ما ذهب اليه العلماء من استنتاجات حوله والفلسفات والادبيات التي تناولت التفكير الجدلي من زوايا مختلفة وكذلك الدراسات السابقة، اذ تكون الاختبار بمجالين رئيسين موزع بينهما (٢٣) سؤالاً ذي (٤) اختيارات. **ثانيا:** اختبار التحصيل المعرفي، فقامت الباحثة ببناء اختبار للتحصيل المعرفي لمادة التربية الجمالية وتكون من ٢٠ فقرة (اختيار من متعدد)، ووضِعَتْ لكلِّ فَقرةٍ أربعَةَ بدائِل، واحدٌ

صَحيحٌ والثلاثةُ الباقيةُ خاطِئة، وحققت الصدق للأداتين وتحقيق الخصائص السايكومترية لهما، طبقت على العينة الاستطلاعية (عينة التحليل الاحصائي والبالغ عددهم ٨٠ طالبا وطالبة) لتحديد زمن الاجابة على فقرات الاختبار ومعامل الصعوبة والسهولة والقوة التمييزية وفعالية البدائل الخاطئة لفقرات الاختبار. كما حصلت على الثبات للاختبارين عبر استعمال معادلة (كيودور ريتشاردسون ٢٠) بمعامل ثبات جيد لتكون الاداتين جاهزتان للتطبيق في صيغتيهما النهائية. **أما** أهم النتائج التي توصل اليه البحث الحالي:

١- وجود مستوى دال للتفكير الجدلي عند طلبة قسم التربية الفنية طلبة مرحلة الجامعة وخصوصاً المرحلة الثانية عينة البحث يتميزون بالتروي في الاجابة واتخاذ القرارات على اعتبارهم لديهم حصيلة من التجارب والخبرات التي مروا بها سابقاً، فيميلون للإجابة بدقة وموضوعية ودراسة الموضوع من جميع جوانبه باعتماد التفكير الجدلي.

٢- وجود مستوى دال للتحصيل المعرفي عند طلبة قسم التربية الفنية بمادة التربية الجمالية فالتحصيل المعرفي هو نتاج لعدد من المتغيرات داخل البيئة التعليمية واخرى داخل عقل المتعلم، وهو ما أكده (بياجيه) في التفاعل بين البيئة وعوامل النضج تحدث مجموعة تكيفات وتنظيم للخبرات والمعارف بواسطة عمليات عقلية، وإذا نظرنا إلى عينة البحث نجد ان التفكير الجدلي بمستوى دال احصائياً.

٣- ظهور علاقة ارتباطية دالة احصائياً بين التفكير الجدلي والتحصيل المعرفي لمادة التربية الجمالية، اذ بلغت القيمة التائية لمعامل الارتباط (١٣.٥٢) وهي اكبر من الجدولية (١.٩٦).

توصّلتِ الباحثةُ إلى الاستنتاجات الاتية:

١ – امتلاكُ طَلَبةِ قِسمِ التربيةِ الفنية المرحلة الثانية تفكيراً جدليا، نتيجة لتفاعل متغيرات البيئة والنضج العقلي.

٢ – كلما زادت قدرة التفكير الجدلي زادت القدرة التحليلية المنطقية والموضوعية مما يساعد على زيادة قدرة الطلبة على التحصيل المعرفي.

توصي الباحثة بالآتي: حث مُعدّي المناهج الدراسية في مختلف مراحل التعليم على توظيف التفكير الجدلي لأهميته في الاكتشافات العلمية والابداعية.

الكلمات المفتاحية: (التَفكير الجدلي، التحصيل المعرفي، التربية الجمالية).

Abstract:

The researcher defined the article problem with the following question:

What is the relationship between dialectical thinking and cognitive achievement among Art Education Department students in the Aesthetic Education course?

The objectives of the current article focused on identifying:

1. The level of dialectical thinking among Art Education Department students.

2. The level of cognitive achievement among Art Education Department students in the Aesthetic Education course.

3. Identifying the relationship between dialectical thinking and cognitive achievement in the Aesthetic Education course among Art Education Department students.

To achieve the article objectives, the researcher adopted a descriptive correlational approach. The article community consisted of (3,187) male and female students from the College of Fine Arts at the University of Baghdad, distributed across seven departments.

Research Sample: The article sample consisted of (487) male and female students from the Department of Art Education, representing 20% of the total article community. It was divided into:

1- The exploratory sample (the statistical analysis sample), which comprised (80) male and female students.

2- The main sample (the two- test application sample), which comprised (400) male and female students, comprising (225) male students and (175) female students.

Research Tools

First: The Dialectical Thinking Test: The researcher relied on the theoretical framework in formulating the test, as well as the conclusions reached by scholars regarding it, the philosophies and literature that addressed dialectical thinking from various perspectives, and previous studies. The test consisted of two main periods, divided between them (23) questions with (4) choices.

Second: Cognitive Achievement Test: The researcher constructed a cognitive achievement test for the aesthetic education subject, consisting of 20 multiple- choice items. Each item had four alternatives, one correct and the remaining three incorrect. The two tools were validated and their psychometric properties were verified. They were applied to a pilot sample (a statistical analysis sample of 80 male and female students) to determine the time taken to answer the test items, the difficulty and ease coefficients, the discriminatory power, and the effectiveness of the incorrect alternatives for the test items. The researchers also achieved reliability for the two tests using the Kudor-Richardson 20 equation, with a good reliability coefficient, making the two tools ready for application in their final versions. **The most important findings of the current** article:

1. The presence of a significant level of dialectical thinking among students in the Department of Art Education. University students, especially those in the second stage, are characterized by their deliberation in answering questions and making decisions, given their wealth of previous experiences and expertise. They tend to answer questions accurately and objectively and examine the subject from all its aspects using dialectical thinking.

2. The presence of a significant level of cognitive achievement among students in the Department of Art Education in the subject of aesthetic education. Cognitive achievement is the product of a number of variables within the educational environment and others within the learner's mind. This was confirmed by Piaget, who argued that the interaction between the environment and maturation factors creates a set of adaptations and organization of experiences and knowledge through mental processes. Looking at the article sample, we find that dialectical thinking is at a statistically significant level.

3. The emergence of a statistically significant correlation between dialectical thinking and cognitive achievement in the subject of aesthetic education. The t- value of the correlation coefficient reached (13.52), which is greater than the tabular value (1.96).

The researcher reached the following conclusions:

1- Second- year art education students possess dialectical thinking, as a result of the interaction of environmental variables and mental maturity.

2- The greater the dialectical thinking ability, the greater the logical and objective analytical ability, which helps enhance students' cognitive acquisition.

The researcher recommends the following: Encourage curriculum developers at various educational levels to employ dialectical thinking, given its importance in scientific and creative discoveries.

Keywords: (Dialectical thinking- Cognitive achievement- Aesthetic education).

المقدمة:

مع تسارع وتيرة التطور العلمي والتكنولوجي في مختلف مجالات الحياة، لم يعد المتعلم ينال المعرفة من دون أن يتمعن ويتعلم كيف يفكر ويبني معارفه اذ لا يمكن للمرء ان ينال المعرفة ما لم يعرف كيف يفكر ويمعن النظر بالوقائع والمعارف والآراء الفكرية والتاريخية والفلسفية وغيرها، لمواجهة وتحليل كل ما يطرح من آراء علمية واجتماعية وغيرها من القضايا التي غزت العالم وتشكلت الآراء المختلفة حولها والتعامل معها بموضوعية كانت ضرورة البحث والتحليل لتلك القضايا بجدليات فكرية لتوسيع افاق المعرفة بشكل اشمل والتعامل مع المواقف والمضامين العلمية بطريقة فعالة وسريعة.

لذا فقد حظي التفكير بأهمية كبيرة لدى علماء النفس المعرفيين والتربويين لما له من دور فاعل في مجال المعرفة سواء أكانت معرفية أم حسية، لكن الدراسات النفسية والتربوية لم تتناول التفكير وانماطه على نطاق واسع وخاصة التفكير الجدلي وفي مجال الفنون والتربية الفنية، إذ يعمل على تنشئة جيل على التمعن والتمحيص؛ فهو ينشط المخيلة ويعمل على البحث في الخزين المعلوماتي للمتعلم وفي مختلف المجالات لخلق جيل يتخذ القرارات الصحيحة، ويعمل على تشخيص الحالات والتخلص من العقبات والوصول إلى نتائج لموقف ما متجاوزا المعرفة العقلية التحليلية نحو دراسة ارتباطات عناصر الموقف ليقدم لنا نتائج متفردة بتأني وبجهد فالتفكير الجدلي هو مفتاح لتوسيع آفاق التفكير وتطوير الذات والتعامل مع المشكلات ببصيرة وواقعية من خلال المعلومة الصحيحة التي تعمل على تحفيز المتعلم على البحث والتنقيب وزيادة رغبته على تجاوز العقبات التي تعترض سبيله للوصول إلى المعرفة.

الفصل الاول: التعريف بالبحث

أولاً: مشكلة البحث:

لم يعد المتعلم يكتفي باستيعاب المعلومات والمعارف التي سرعان ما تنسى، بل اصبح اليوم وبعد عدد من الدراسات والبحوث والتوجهات للتركيز على المتعلم وكيفية مواجهة المواقف ومعالجة المشكلات بطرائق أكثر فاعلية معتمدا فيها على أساليب وطرائق في التفكير يستعملها لا في مجال التعليم والدراسة فقط؛ وانما تنعكس استعمالاته في شتى مجالات الحياة العملية أيضاً.

ضمن هذا التصور لم تعد طريقة الحفظ والتلقين ذات جدوى مع الكم الهائل من التطورات العلمية والتكنولوجية التي اقتحمت عالمنا واصبحت لا تنفك عنها ولم تعد غاية التعليم زج المعرفة فقط، بل تطورت وتغيرت الاهداف التعليمية على وفق المتغيرات الجديدة وحاجات الانسان، فأصبحت مواكبة تلك

التغيرات أمرا لا بد منه، وأصبح التفكير جزءا مهما ومتطلبا أساسيا يجب العمل عليه وتطويره لدى المتعلم؛ ليكون سلاحه في مواجهة متغيرات الحياة واعداد قادة مفكرين قادرين على معالجة المواقف؛ من خلال اطلاق طاقاتهم العقلية الكامنة في حل المواقف المتعددة بطرائق اكثر منطقية وعقلانية بعيدا عن المعالجات السطحية الظاهرية. "فقد تحولت اهتمامات الباحثين نحو الفرد المتعلم بالدرجة الاساس بما في ذلك آلية تنظيمه لبنيته المعرفية وتفكيره ودافعيته وخبراته السابقة وانماط تعلمه خاصة بما يرتبط باكتساب المعرفة وفهمها واستخدامها وتدريب الطلبة على مهارات التفكير المتعددة" (طاهر، ٢٠٢٤، ٦٥٤)، سيما التفكير الجدلي نظرا لأهميته كمداخل فاعلة لالتزامه بالخطاب المنطقي البعيد عن العاطفة والتعصب التي قد تحيز قرارات المتعلم حول قضية معينة واعداده فكريا وسلوكيا قادرا على التعامل مع التحديات والتناقضات الجديدة بفكر جاد وربط الحقائق مع بعضها بشكل متكامل والبحث في العلل والمسببات فإن الحقيقة في التربية الجمالية ليست فقط الظاهرة للعيان، بل تتجلى ميزتها في مضامينها الخفية، فالتفكير بالمنطق الجدلي يقود الافراد إلى كشف الغطاء عن الحقيقة المخفية وتقديم الدلالات والحجج الكافية وراء طروحات الفلاسفة والتربويين بين التربية والجمال، حتى لا تبقى دراسة التربية الجمالية كمادة دراسة مبتورة من دون منطق، فاستكشاف حقائقها الخفية هو المدخل الضروري وأداة للتطور والتحرر من اوهام الفكر.

وتشير هنا (قريطم، ٢٠١٧) وبالنظر إلى أهمية التفكير الجدلي، دعا عديد من الباحثين إلى اعتباره من المداخل الفاعلة؛ لالتزامه الخطاب المنطقي الذي يبتعد عن العاطفة التي قد تؤثر في قرارات المتعلم حول القضايا المطروحة، من خلال تفحص ودعم التفسيرات المطروحة، والانتقال من منطقة التلقين والشحن والإلقاء السلبي الأحادي الجانب، إلى منطق التفكر والتعلم الذاتي، في إطار عملية تربوية قوامها اكتساب الكفايات والقيم، وتنمية روح المبادرة، وتنمية ثقافة الفضول الفكري والبحث والابتكار لديه. (قريطم، ٢٠١٧، ص٣١٥) لا سيما في المرحلة الجامعية والتي لا ينبغي ان تكون مرحلة للتلقين المجرد وبناء معلوماتهم على الجدال غير المسوغ نتيجة عدم استعمال المعرفة العقلية واعمال الفكر، بل مساعدة المتعلمين في نمط تفكير ايجابي يسهم في التعامل مع الاشياء الموجودة في الواقع الحقيقي بمنطق وحس سليم وقادرين على إدراك آليات معالجة المواقف حولهم ويقدرون الخبرة والتجربة العملية.

وفي ضوء ذلك فإن مهارات التفكير المختلفة أصبحت مطلباً اساسياً من مطالب التدريس، سيما في مادة التربية الجمالية التي تهدف إلى تهيئة المتعلم ومساعدته على التفكير وخاصة نمط التفكير

الجدلي لتوظيف معلوماته ومهاراته في حل ما يواجهه من مشكلات ومعالجة المعلومات بدقة وموضوعيه من خلال اثبات الافتراضات والوصول إلى منطق سليم ومقنع مبني على الجدل الايجابي، فالمتعلم المبدع وذو الفكر المتجدد يواكب متطلبات العصر، وهو قادر على التفكير المنطقي، لذا بات من المهم معرفة طرائق التفكير المناسبة لحل المشكلات؛ فالطريقة التي ندرك بها الامور هي التي تميز سلوكنا والتي تستدعي استعمال طرائق متعددة من التفكير وليست الامور بذاتها، فهو مصدر من مصادر الفروق الفردية بين المتعلمين ولمَا كان الطلبة يختلفون في تفوقهم التحصيلي المعرفي مما جعل الباحثة تعتقد أن نمط التفكير قد يسهم في هذه الاختلافات والتباينات المعرفية في التحصيل.

كما أن لمهارات التفكير المتنوعة في المراحل الدراسية كافة وفي المرحلة الجامعية بصورة خاصة أمر ضروري لتحقيق ما يواجه المتعلم من مواقف تعليمية واجتماعية متعددة وتوظيفها لحل تلك العقبات والمشكلات وابراز قدراته الفكرية والعلمية وتطبيقها في حل الموضوعات الفلسفية والجمالية والذي يصب في زيادة التحصيل المعرفي لديه فدراسة التفكير الجدلي لا يعني نقد الموضوعات فقط انما يعتمد كذلك على الكيفية التي يستعمل به المتعلم لأفكاره ومعلوماته ومهاراته التي اكتسبها والتي يملكها من خبراته وقدراته الفكرية ودراسة المسببات والعلل وافتراض الفروض لكشف الحقائق واتخاذ القرارات السليمة تجاهها.

لذا فقد هدفت المؤسسات التعليمية الحديثة جعل الطالب محور العملية التعليمية وتطوير كل القوى النفسية والجسمية والإدراكية وموائمتها بصورة متوازنة وان يشعر المتعلم ان المعرفة العلمية ليست للإجابة عن الاسئلة فحسب بل يجب ان تكون وثيقة الصلة والفائدة وان ما يتعلمه يساعده على فهم نفسه وبيئته وتعتبر مهمة وظيفية في حياته ليزيد في طموحه وثقته بنفسه وانه بحاجة اليها للإسهام في بناء وتطوير المجتمع.

ومن هنا برزت مشكلة البحث بالتساؤل الاتي:

هل توجد علاقة بين التفكير الجدلي والتحصيل المعرفي لدى طلبة قسم التربية الفنية بمادة التربية الجمالية؟

أهمية البحث:

١. ازداد الاهتمام بالتفكير بصورة عامة، فهو جزء من اعمال المتعلم في تعليمه وتفاعله الاجتماعي وتظهر أهمية التفكير من صعوبة الاحاطة بالكم المعرفي الهائل والمتسارع وأخذه بشكله

وكمه، لذا أصبحت حاجة المتعلمين لآليات التفكير يعيد النظر في صياغة الحلول للمشكلات بما يفيده أولا وينفع مجتمعه فالتفكير الجدلي يسهم في تدفق الافكار ويسهم في اتخاذ القرارات بدقة وموضوعية بالاستناد إلى المعلومات الكامنة وراء الحقائق والتفاصيل.

٢. يسهم التفكير الجدلي من خلال تربية العقول على معالجة المواقف التعليمية بالدقة الممكنة المستندة إلى جدالات علمية ومدروسة على وفق ادلة وبراهين منطقية، وهذا قد يسهم بشكل فعال في جعل دور المتعلم ايجابيا نحو التجربة العملية والتفكير العلمي وزيادة التحصيل المعرفي للمتعلم.

٣. تفيد نتائج البحث الحالي المؤسسات التربوية والتعليمية وخاصة التعليم الجامعي الذي يعد محرك لعملية التنمية فهي التي ترفد صناع القرار بالفكر والخبرات اللازمة لقيادة المجتمع.

٤. الافادة من مقياس البحث الحالي لقياس التفكير الجدلي لطلبة الجامعات وبمختلف التخصصات.

٥. قد تسهم نتائج البحث الحالي في معرفة مدى العلاقة بين التفكير الجدلي والتحصيل المعرفي وانعكاس نتائجه على طلبة الفنون بصورة عامة، والمهتمين بمجالات الفنون والتربية والجمال وعلم النفس المعرفي.

وتركزت أهداف البحثِ الحَالي إلى التعرّفِ عَلى:

١- مُسْتوى التفكيرِ الجدلي لَدى طَلبةِ قِسمِ التربيةِ الفنية.

٢- مُسْتوى التحصيل المعرفي لَدى طَلبةِ قِسمِ التربيةِ الفنية بمادة التربية الجمالية.

٣- تعرف العلاقة بين التفكير الجدلي والتحصيل المعرفي بمادة التربية الجمالية لدى طلبة قسم التربية الفنية.

حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي بالتفكير الجدلي والتحصيل المعرفي لدى طلبة جامعة بغداد/ طلبة كُلّيةِ الفنونِ الجَميلةِ قِسم التربيةِ الفنية/ المرحلة الثانية للعامِ الدّراسي ٢٠٢٣(- ٢٠٢٤م).

تحديدُ المُصْطلحات:

أولاً: التفكير الجدلي:

عرفه (T.M.Knox): مشْتقةٌ من الكلمَةِ اليونانيةِ التي تَعْني الحِوارَ أو المُناقشة "بين شخصين يبحثان عن الحقيقة في موضوع معين تظهر وجهات نظر متعارضة غير ان كلا من المتحاورين يحاول

تدريجيا ان يفهم رأي زميله ثم ينتهي الاثنان إلى الاتفاق على نبذ افكارهما الجزئية وقبول وجهة نظر جديدة أوسع وأرحب لينتهي التعارض الاول إلى التوفيق في مركب اعلى (T.M.Knox,p; 382).

كما وعرفه **(ريجل) (1975)** نشاط عقلي يتسم بالخاصية الجدلية والقدرة على التعرف على الصراع المعرفي المتناقض بين الافكار تقبله والرغبة فيه والسعي اليه (ريجل، ١٩٧٥، ص56).

التعريف الاجرائي للتفكير الجدلي: هو نمط من التفكير يصل بالمتعلم إلى نتائج منطقية، بالاعتماد على معطيات أساس وحقائق حالية ويركز على المفاهيم والافكار لاستخراج نتائج تتصف بالدقة ويقاس من خلال اجابات طلبة الصف الثاني على مقياس أعدته الباحثة اعتمدت فيه على ما جاء في الاطار النظري ونظرية ريجل ١٩٧٥.

ثانياً: التحصيل المعرفي:

عرفه (علام، ٢٠٠٠) بأنه "درجة الاكتساب التي يحققها فرد أو مستوى النجاح الذي يحرزه أو يصل إليه في مادة دراسية أو مجال معين" (علام، ٢٠٠٠، ص٣٠٥).

كما عرفه (زاير وسماء، ٢٠١٦): بأنه القدرات التي يمتلكها المتعلم والخبرات والمعلومات التي يمكن ان يوظفها في حل عدد من الاسئلة، أو هو مستوى نجاح المتعلم وابراز قدراته في تحقيق الاهداف التي اكتسبها وذلك من خلال تطبيقها في الاختبارات (زاير وسماء، ٢٠١٦، ص١٤٩).

وعرفه (الشجيري والزهيري، ٢٠٢٢): هو مدى استيعاب الطلاب لما تعلموه من خبرات مختلفة من المقرر الدراسي ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في الاختبارات ويقاس بواسطة الاختبارات التحصيلية أو الشفوية (الشجيري والزهيري، ٢٠٢٢، ص٢٤٢).

التربية الجمالية:

يعرفها: (الجرجاوي، ٢٠١١)

النشاط الذي يهدف إلى تنمية الفرد في مختلف مراحل حياته متمتعا بالقدرة على تذوق القيم الكامنة في الاشياء واكتشاف الوان واشكال الثراء الباطنة كما وهي التعبير الجمالي عن طريق الخزين الذوقي المفعم بالإحساس (الجرجاوي، ٢٠١١، ص٧).

التعريف الاجرائي للتحصيل المعرفي بمادة التربية الجمالية:

هي مقدار الدرجة التي يحصل عليها طلبة الصف الثاني في الاختبار التحصيلي المعرفي المعد لأغراض هذا البحث في مادة التربية الجمالية.

الفصل الثاني: الاطار النظري

أولاً: التفكير الجدلي:

أصبح التفكير على سلم أولويات النظم التعليمية المتقدمة في العالم المعاصر، وامتلاك المتعلم للمهارات الفكرية مرتبطة بالعمليات العقلية كالتذكر وتصنيف البيانات وربطها وتحليلها واقتراح البدائل وصولا لاتخاذ القرارات، فهو مطلب مهم للفرد والمتعلم وفي أي مرحلة عمرية.

وقد شغل التفكير المفكرين والفلاسفة فترات طويلة وبذلوا جهودا متواصلة لتوضيح معالمه، نجد ان سقراط أكد على الاستنتاج المنطقي، أما (Bacon) فقد ركز على جمع المعلومات بينما ركز (Dewey) على الملاحظة، لأنها الخطوة الاساس في فهم أي مسألة وصولا إلى انماط حل المشكلة (العفون ومنتهى، ٢٠١٢، ص١٩). على الرغم من تعدد المفاهيم حول عملية التفكير، الا ان جميعها تدل على انها تكوين فرضي لا يمكن ملاحظته، بينما نستدل عليه من سلوك الفرد، فهو نشاط عقلي يؤديه الدماغ عند تعرضه لموقف أو هدف معين كفهم موضوع معين أو إصدار حكم أو حل لمشكلة، وقد اختلفت آليات الفكر وتنوعت انماطه بحسب انماط تفكير المتعلم وما يكتسبه خلال عملية لتعلم من تدريبات على انماط حل المشكلات وانشطته، فالبعض يميل إلى الدقة والاستناد إلى تحليل المعلومات للوصول إلى الحل وهو ما يسمى بالتفكير الاستدلالي، بينما بعض الاخر يصل إلى الحل بشكل فجائي بناءً على المعرفة السابقة والاشارات المجزأة وهذا ما يسمى التفكير الحدسي بينما يشير (Rubin، 2017) إلى تحليل المرء الحاضر والبحث عن الانماط والروابط والبحث عن اسبابها أو الشرط المسبق في الماضي أو نقل التناقضات الاجتماعية معينة من الماضي إلى الحاضر وترتيبها وحلها للوصول إلى لحظة التطبيق أي يصل الفرد إلى الفهم ثم يختار السلوك والحكم بناء على تلك الادراكات ليكتسب مكانة أعمق في الوقت نفسه (Rubin، 2017: 15). أي اننا "لا ينبغي أن نلتمس في الاشياء تفسيرا لقوانين الذهن، بل ينبغي أن نلتمس في الذهن نفسه تفسيرا لقوانين الاشياء" (عثمان، ١٩٦٣، ص٣٣).

فالديالكتيك "كمفهوم فلسفي يعتمد على التفكير وأشكال وأنماط التعبير أو الطرح الفكري وقوانين الحركة في الفكر، من خلال مفاهيم التغير والتحول، ويعد الديالكتيك مفهوم عام وشامل لأنه يضم التناقض والتغير والتحول والتضاد والتنوعات الكمية والكيفية وطرق البناء المتناقضة والمتحولة ومتضمناً مفهوم الحركة بينهما أو النسق (النظام) الذي يحكمه للوصول لحقيقة الشيء" (لينين، ١٩٨٨، ص٢٦٣).

وتعود أصل كلمة ديالكتيك Dialogu إلى اليونانية وتعني النقاش أو الجدل للأقناع الذي يستند على سند اوبرهان، ولهذا قيل عن الديالكتيك: أنه فن البرهان، "من حيث المفهوم هو أسلوب للمناقشة والتعليم وفن الوصول إلى الحقيقة باكتشاف التناقضات والأضداد التي يتضمنها استدلال الأطراف" (جوزيف، ١٩٣٨، ص٢١).

إن طريقة الجدل تكررت وتجددت في ديالكتيك هيجل مع وجود اختلاف وهو أن ديالكتيك هيجل هو عبارة عن فهم ظواهر العالم والفعل والانفعالات الوجودية على أساس كشف قانون التناقض والتضاد والاعتقاد بهذا الأصل الذي ينتج ويظهر نتيجة لصراع هذين المتناقضين، والاعتقاد الآخر أن هذا الصراع بين المتناقضات صراعا في كل مكان، وإن كل ظاهرة سوف تظهر نقيضها بصورة جبرية. لذلك فإن الديالكتيك عنده مبني على أسس ثلاثة هي:

١- الأصل. ٢- نقيض الأصل. ٣- النتيجة الحاصلة من صراع هذين النقيضين.

بمعنى أن كل أصل يكون مظهرا لنقيضه ومن صراع الأصل ونقيضه، فإن ظاهرة جديدة سوف تظهر إلى الوجود (شريعتي، ٢٠٠٦، ص٦٣٩). وقد حاول هيجل أن يطبق منهجه الديالكتيكي على شتى مظاهر التطور التاريخي، فبين أن قوام الحياة البشرية هو الصراع والتناقض والتوتر والحركة المستمرة، وثار على كل تلك النزعات الفلسفية القديمة التي لا تنظر إلى الوجود إلا على أنه حقيقة ثابتة مستقرة (ابراهيم، ١٩٦٧، ص٣١- ٣٢).

فالتناقض كما يقول هيجل "هو مبدأ كل حركة وكل حياة، وكل تأثير فعال في عالم الواقع، وإذا كان الكون يجمع بين ظواهره المختلفة علاقات متبادلة ككل موحداً، فإن مهمة الفلسفة هي العمل على اكتشاف تلك العلاقات الضرورية، والانتباه إلى الوحدة التي تجمع بين تلك الظواهر المتناقض. (ابراهيم، ١٩٧٠، ص١٥٤).

وبتعبير هيراقليطس هي الرابطة التي تجمع بين الجزئي والكلى، الممكن والضروري، المتناهي واللامتناهي وحدة الأضداد (مكاوي، ٢٠١٦، ص١١٤). فهي مرحلة متقدمة من التطور الفكري للفرد الذي يعد المحور وجعل مرد الحكم في كل شيء اليه، فالعقل هو الاساس في جميع معارفنا وتختلف عملية التفكير والجدل ونوع المعرفة لدى المتعلم فالمواقف التعليمية والظواهر المتعددة تتمتع بإشارات ودلالات مختلفة ويعتمد فهم المتعلم لنوع المعلومات والدلالات التي تجهزه بها هذه المواقف لذا يختلف نوع الفهم على اساس المعرفة لدى المتلقي والذي يعمل على فهم الموقف بحسب ما يحمله من معلومات

واشارات والتي يدركها المتلقي ويكون صورا عقلية خالصة لأحداث التكامل بين الموقفين المختلفين المتعارضين وصولا لتبني رأيه ورأي المعارض عند حل المشكلة وصولا إلى الحقيقة.

فالتفكير الجدلي هو أحد افضل الطرائق لإثارة العقول وتعزيز التفكير المتفتح ودراسة الادلة قبل الحكم عليها واتخاذ القرارات من خلال الارتقاء إلى اعلى مراتب المعرفة ومناقشة الآراء المتعارضة وشرح الاسباب حول أفضل البدائل (paul,1993,p 61).

كما ويشير (امام، ١٩٨٢) ان الافراد يتفاوتون في قدراتهم الجدلية وفقا لما يمتلكون من قدرات ومهارات وخبرات سابقة، فالتفكير الجدلي هو نشاط معرفي يعكس العمليات العقلية الداخلية ووفقا لطبيعة الموقف أو المشكلة فأفراد هذا النوع من التفكير يمتازون "بالإحساس والادراك الحسي والفهم.. الخ وهذه كلها مراتب للمعرفة ودرجات من العقل نفسه وهي أوجه للعقل" (إمام، ١٩٨٢، ص٨٨). ومعنى ذلك ان الاحساس ليس غريبا عن الفكر هو تجريد لا يمكن تصوره؛ فالإحساس دائما مشحون بالفكر فهو الفكر وهو الجنين" (W.Wallace, 1931;p;359). وفي مثل هذا الموقف تكون المشكلة كما يقول هاملن، هي كيف يمكن ان نميز بين الاحساس وبين غيره من ضروب النشاط العقلي؟ (D.W.Hamlyn,1961,p141). يجيب هيكل على ذلك بقوله: ان المعيار للتمييز بين الالوان المختلفة لنشاط العقل هو الموضوع: "فاذا كان نشاط العقل ينصب على موضوع حسي سمي النشاط العقلي في هذه الحالة ادراكا حسيا واذا انصب على تصوير ذهني كان تخيلا... الخ، ومن ثم فان اعلى ضروب النشاط العقلي هي تلك التي يتخذ فيها العقل من نفسه موضوعا لنشاطه، إذ يصبح هو نفسه الذات والموضوع في آنٍ معاً والحوار الذي يدور بين هذه الذات وهذا الموضوع هو ما نسميه بالمنهج الجدلي الهيجلي.

يمكن ان نقول بصفه عامة: ان العقل يمر بمراحل ثلاث هي على التوالي:

١- مرحلة الوعي المباشر: وفيها نجد ان الموضوع يبدو مستقلا عن الذات التي تدركه وفي الحياد معها يبدو للوهلة الاولى (استقلال ظاهري).

٢- مرحلة الوعي الذاتي: إذ نجد ان الموضوع قد اتضحت حقيقته على انها الذات وان الاستقلال الاول قد تحطم وانهار وإن العالم الخارجي يلتقي مع الوعي على صعيد واحد، وهي نقيض مرحلة الوعي المباشر.

٣- مرحلة العقل: وفيها نجد ان الموضوع متحد مع الذات بهوية واحدة ومختلف عنها في وقت واحد (امام، ١٩٨٢ ص٩٢- ٩٣).

ولو تأملنا قليلا هذه المراحل الثلاث لوجدنا انها تمثل سمة رئيسة تتطبع بطابعها المنهج الجدلي في جميع خطواته، ويستعمل هذا النهج في التفكير كوسيلة لحل القضايا المتناقضة في عملية التعلم وفي الحياة اليومية كأداة متوافقة لفهم المشكلات وعلاقاتها الجزئية بالعوامل الكلية للموضوع أو بالموقف التعليمي وتوضيح المفارقات ومعاني الاضداد ومدلولاتها فيتخذ الديالكتيك منحى جدليا بين الاضداد ومعناها ووسيلة للوصول إلى حقيقة الاشياء والقضايا بهدف تحقيق نتائج ايجابية وفقا لمعطيات الموقف أو القضية المتناولة.

مهارات التفكير الجدلي: قسمت (الخطيب، ٢٠١٦) تلك المهارات الى:-

١- تحديد المجادلة: وتتضمن مهارة التمييز بين المصادر الصحيحة وغير الصحيحة، ومهارات تحديد الأولويات، ومهارة التتابع.

٢- تحليل المجادلة: وتتضمن مهارة تحديد السبب والنتيجة، ومهارة تعرف وجهات النظر الأخرى.

٣- تقييم الحجج: تشمل مهارة تحديد مواطن التميز والنمطية الجامدة، ومهارة التحقق من التناسق أو عدمه في الحجج.

٤- بناء حجج جديدة.

هذا ان دراسة التفكير الجدلي وعلاقته بالتحصيل بمادة التربية الجمالية تسهم في معرفة مدى امتلاك المتعلمين لمهارات التفكير الجدلي لمعالجة التحديات الفكرية عندما يطلب منهم تقديم الادلة في القضايا الجمالية والتربوية وتحليل الآراء والافكار الفلسفية ونقدها ومناقشتها مع الاخرين ومن ثم تعديل وجهات النظر أو الاقتراب من الحقائق من دون تحيز والتحقق من صدقها وصياغة الحجج والدفاع عنها فهي عملية بناءه تعمل على فهم الافكار بمزيد من التعمق.

نظرية (Riegel, ١٩٧٥) التي فسرت التفكير الجدلي:

تشير هذه النظرية إلى التطور كنتيجة لديالكتيك بين صراع الفرد وما يحدث من تطورات وتغيرات في العالم المحيط، ويسعى الفرد إلى التوازن والتناغم ضمن مرحلة ثابتة ولمدة طويلة من الحياة ذلك على الرغم من ان الانسان في صراع دائم مع العالم مع انه لا يوجد مرحلة استقرار يمكن وصفها، وهذه النظرية في جدال مع ما طرحه (Piaget) بأن التفكير باستعمال العمليات الصورية هو اكثر صور

التفكير نضوجا. كما انتقد ريجل ما طرحه بياجيه من ان التفكير الناضج ينشد تحقيق التوازن بل على العكس على الرغم من انه تفكير الراشدين الا انه لا يسعى إلى خفض التوتر وتحقيق التوزان، انما في دأب مستمر للاستثارة والسعي نحو الازمة المعرفية ويرحب بالتناقض الظاهري لوجهتي نظر أو اكثر متعارضتين لأنه يهيئ الفرصة لنمو وتطور العقل الانساني (أيوب، ٢٠١٢، ص٢٢).

كما ويرى (Riegel) ان التفكير الجدلي يحدث في اي مرحلة عمرية على الرغم من ان المحتوى الجدلي ممكن ان يكون اقل تعقيدا في المراحل العمرية الدنيا، ويصبح اكثر تعقيدا ويحل الفرد التناقض الظاهري بالتعرف على ان بعض الخصائص لها خاصية نسبية وان الافراد يختلفون في الخصائص البيولوجية والمعرفية والاجتماعية، اي ان تفكيره الجدلي تطور بناء على ما تم اكتسابه من البيئة والجنس البيولوجي له وكيفية حل مشكلاته وفقا لسياق خاص ينتمي اليه الفرد، وحل مشكلاته وادراك العالم من خلال استراتيجية معرفية من منظور اكثر تطورا واتساعا وشمولا.

الفرق يكون بالمستوى الرفيع بالتفكير والتعامل مع العالم المحيط في طور الرشد عما هو عليه بمرحلة الطفولة فالتناقضات التي يتعامل معها الراشدون تحدث مع الافكار المجردة ولا تقتصر على المستوى البصري فقط كما هو الحال عند الصغار (الجغيمان، ٢٠١٦، ص٧٥).

بالنسبة لريجل يمثل التفكير الجدلي مرحلة متقدمة من التطور الفكري أكثر من العمليات الشكلية (ريجل، ١٩٧٣، ص٣٦٦). وقد تبنت الباحثة نظرية (ريجل، ١٩٧٥) للتفكير الجدلي لدقتها وشموليتها في تفسير التفكير الجدلي وكونها النظرية المتبناة في بناء مقياس التفكير الجدلي والذي تبنته الباحثة في البحث الحالي ضمن هذا التصور، ما عاد في الإمكان أن يكتفى المتعلم باستيعاب المعلومات، بقدر ما أصبح مطالبًا بتعلم كيفية الحكم على المعارف وتقييم الأدلة وتقديم البدائل منها وتهيئة المعلم قبل الخدمة لمواكبة التطورات وانه لا يمكن الحصول على المعرفة، الا بعد تدريب المتعلم مهارات التمييز وكيف يفكر فالتفكير يحرره من الاوهام ويوجهه نحو الواقع من خلال سبر اغوار الذات بتجلياتها الفكرية الذي يستند على الحقائق الموجودة وتصنيفها وتفسيرها بتوازن وتحرير الافكار وفهمها بوعي تام وبموضوعية من خلال الجدل العلمي.

خصائص التفكير الجدلي:

* دراسة الموضوع من وجهات نظر مختلفة وعدم التحيز لرأيه الذاتي فقط.

* قدرة الفرد لقبول رأي الاخر والتسليم به واظهار ما يترتب عليه من نتائج متناقضة وان لم يتفق مع رأيه الشخصي ان ثبت صحتها.

* تقبل عدم صحة آرائه الخاصة واحتمالية التحيز لرأيه.

* التحكم للعقل والاستقلال المعرفي في تقييم الشواهد والابتعاد عن التفضيلات الخاصة به.

* القدرة على التسوية والتكامل بين الافكار والرؤى المتعددة لكشف النقاب عن وجه الحقيقة. (Evans & Manktelow,1993.p; 44)

على هذا النحو فان الطلبة يحققون افضل النتائج والحلول من خلال تبادل وجهات النظر المختلفة للأطر الفكرية، فالتفكير بالعلل والمسببات تعمل على نقد الظواهر بشكل موضوعي كما ان الافكار المتعارضة تعمل على كشف النقاب عن وجه الحقيقة وتوسيع الافكار وزيادة المعلومات حول القضية المتناولة لذا يتعلم الطلبة التروي في اصدار الاحكام فالمعرفة وحدها لا تكفي للوصول إلى حلول منطقية انما كيفية استعمال المعرفة من خلال طريقة استعمال المعرفة والتفكير الجدلي حولها، فالفكر الجدلي هو عمليه أخذ فكره واحده ثم التفكير في نقيضها أو التفكير فيما تم استبعاده وهكذا المفكر الجدلي يصبح مدركا لعمليه البحث بصورة اعمق من التفكير الشكلي والنسبي وأن الافراد القادرين على التفكير بصورة جدلية من افراد على دراية بأفكارهم ويدركون قدرتهم على كسر التقاليد والتصرف بشكل ايجابي، كما يميلون إلى مناقشة موضوع معين من وجهات نظر مختلفة ومتناقضة وإيجاد الحلول من خلال دمج الافكار المتضادة؛ لذلك قد تؤدي قدره التفكير الجدلي إلى العديد من الترابط بين الافكار.

ثانياً: التحصيل المعرفي: يعد التحصيل المعرفي الخزين المعلوماتي والخبرة المخزونة من المعارف والعلوم والافكار المختلفة التي يمتلكها الطلبة في مدة دراستهم وهذا التحصيل يختلف من متعلم إلى آخر وفقا لدرجة فهمه وادراكه وتنظيمه ومستوى وعي كل طالب وقدراته الخاصة ومستوى ونوع التفكير الذي يمارسه.

فالتحصيل هو كل ما يحصل المتعلم عليه من معلومات ومهارات مكتسبة في دراسة موضوع أو وحدة دراسية محددة وله أهمية كبيرة فهو ناتج ما تعمل عليه المؤسسة التعليمية من عمليات تعلم متعددة ومتنوعة وما يتضمنه من المهارات والعلوم تدل على الانشطة العقلية المعرفية كما أن التحصيل هو كل ما يكتسبه المتعلم في مراحل حياته منذ الطفولة وصولا لمراحل متقدمة من العلم والمعرفة فهو من خلاله يستطيع المتعلم الانتقال من مرحلة إلى اخرى مع الاستمرار في الحصول على المعرفة (الجلالي،

٢٠١١، ص٢١). ويعتمد قدرة الطالب على التحصيل المعرفي بقدراته التفكيرية؛ اذ ان عدم مقدرة الطالب على التفكير يعيق قدرته على الفهم وحل المشكلات، وهناك تفاوتا بين الطلبة في التحصيل الدراسي، إذ يوجد طالب ذو تحصيل جيد واخر ضعيف وهو ناتج عن "ضعف القدرات العقلة والاستعدادات الخاصة والذي يترتب عليه ضعف وفشل دراسي وعدم قدرة الطلبة عن مسايرة المقررات الدراسية والاخفاق فيها" (ملحم، ٢٠٠٥، ص٦٣). لذا فدراسة نوع التفكير والقدرات العقلية وانماط وسبل استيعاب الطلبة للمعارف من الامور الواجب دراستها والوقوف على تفسيرات علمية لمعالجتها ولكي تكون مخرجات التعليم الجامعي ايجابية وفاعلة وتساير التطور المعرفي السريع وتحقيق أقصى الاستفادة من هذه المخرجات.

وقد أشار (سعادة واخرون، ٢٠١١) إلى ان للمتعلم أدوارا في تحقيق التحصيل المعرفي من خلال: وجود دور ايجابي للمتعلم وان يكون نشطاً ويثق في نفسه وقدراته وافكاره وتكون مشاركاته حقيقية وفاعلة مع النقاش مع زملائه ومعلمه مع رغبة في التعلم ويوظف المعارف والمهارات التي اكتسبها في مواقف تعلمية وحياتية (سعادة واخرون، ٢٠١١، ص٤٥). ولكي يحقق الطلبة انجازا علميا ومعرفيا جيدا على المدرس دورا فعالا في تعزيز دافعيتهم لذلك وتفعيل دورهم من خلال المشاركة الفاعلة ومنحهم حريه التعبير عن أفكارهم وتوفير بيئة تعليمية محفزة وتوفير مناخ مناسب من الجدل العلمي المبني على بيانات وحقائق واثبات الادلة في معالجة المعلومات وحل ما يتعرضون له من مشكلات في مادة التربية الجمالية وفي وحياتهم.

التربية الجمالية:

هي تلك التربية التي تهدف إلى السمو بعاطفة الجمال الكامنة في النفس، وذلك يحدث عن طريق تقديرنا وإنتاجنا للجمال والاحساس به ويتطلب تدريبا وتهذيبا وثقافة جمالية مع الممارسات الفنية للسمو بالجانب الروحي والوجداني مع وعي وادراك سليم لكل ما هو جميل فهي موجهات للسلوك الجمالي من خلال ترقية العقول وتدعيمها لدى الافراد من خلال التنشئة السليمة لسلوك الفرد المفعمة بالمواقف التعليمية لتقدير كل ما هو جميل من دون قصد تحقيق منفعة مادية.

ترتبط التربية الجمالية بالمعرفة لأنها تتعامل مع الواقع وذلك من خلال تنظيم نشاط المتعلم الداخلي فهي تعمل على تفسير ما يمر به المتعلم من تجارب وطرائق التعامل معها ومع المحيط البيئي وبما يمتلك الفرد من بنى معرفية تتسق مع الحقائق التي نعبر عنها بواسطة اللغة التي يقوم المتعلم

ببنائها داخليا (زيتون، ٢٠٠٣، ٤٢). كما انها وسيلة لاستعادة الاتصال مع عمليات تعلم شيء جديد وعند ادماج الفنون في المناهج الدراسية لتعزيز الوعي والتقدير الجمالي لكل ما يمس حياتنا وتعمل على تقوية الشراكة وتبادل الرؤى بين المتعلمين والمعلم واكتشاف علاقات انسانية فهي تمنح العقل ارتقاءً بالفكر وهي فرصة للجمع بين العقل والعاطفة والادراك والخبرة الحسية والتحليل (Spivak, 2012, p3). بشكل اكثر دقة وتمايز وبناء العادات الضرورية للإدراك الجمالي للأشياء وربطها بمعان أكثر واكثر كلما نما الفرد ثقافيا برؤى فنية سليمة ذات مستوى راقي وهي ادراك لخبرة الفنان الجمالية (محمد، ٢٠٠٨، ص٢٥).

يتضح مما سبق على الرغم من اختلاف رؤى الباحثين في تعريف التربية الجمالية الا انهم اجمعوا على انها تربية وتدريب على التذوق والاحساس بالجمال وتدريب الوجدان ليشب الفرد في إلفه دائمة مع القيم الجمالية لينعكس على كافة انشطته الحياتية وسلوكه مع الاخرين وذا كنا بحاجة إلى المعرفة والعلوم والتربية والاخلاق فنحن بحاجة ايضا إلى التربية الجمالية كقيمة روحية مهمة، فالفن الذي يوفق بين التربية والجمال هو الفن الذي ننشده اليوم في حياتنا.

مؤشرات الاطار النظري:

١. يعد التفكير عاملاً أساسياً في توجيه المتعلمين ومساعدتهم في اتخاذ القرارات وحل المشكلات التي تواجهه في المواقف التعليمية أو الحياة العادية.

٢. نشاطات التفكير الجدلي تعتمد على عدة وظائف عقلية معرفية فهو يتناول موضوعات ومواقف بالاعتماد على ادلة وبراهين.

٣. هو فن الوصول إلى المعرفة وقيادته وفهم ما هو موجود عقليا يبدأ بالإحساس ليحللها ويفسرها بناء على الاساس المعرفي وصولا إلى اتخاذ قرارات مدركة وواعية.

٤. تتناقض الظواهر وتتغير وليس هناك اي قوة قادرة على ايقاف جدلية الظواهر فالتناقض هو مبدأ كل حركة وكل حياة. ومهمة التفكير الجدلي هو العمل على اكتشاف تلك العلاقات ومظاهر الاختلاف الضرورية التي تجمع بين تلك الظواهر.

٥. التفكير الجدلي مبني على التحليل والتأليف في كل خطواته.

٦. تعتبر عمليتي النفي والتركيب خطوتين جوهريتين في منطق هيجل الجدلي فالنفي ليست الخطوة الاخيرة انما هو عملية انتقال من فكرة إلى اخرى اي الانتقال إلى تأليف جديد لا يقل اهمية عن سابقتها أي ان هناك خطوة ما يمكن بلوغه ولا تقل عن عملية النفي.

٧. التفكير الجدلي هو تنظيم معرفي موضوعي لأحداث معينة والوصول إلى حلول بالاعتماد على تحليلات لعناصر الموقف وليس منهجا ذاتيا.

٨. يتفاوت الافراد في قدراتهم الجدلية على وفق ما يمتلكون من قدرات واستعدادات وما تتوفر لديهم من معلومات وبيانات وطبيعة المشكلة والموقف والظروف المحيطة.

٩. التفكير الجدلي هو شكل من أشكال التفكير والمعرفة تندمج مجموعة من العمليات العقلية كالإدراك والتمييز والمقارنة والتذكر والاستدلال ويتسم بأنه مباشر في الوصول إلى صيغ صحيحة تثبت الفرضية المنبثقة منها.

١٠. المتعلم ذو التفكير الجدلي يصل إلى النتائج بشكل مدروس وببصيرة منتجة وبالتروي الواعي وهو مبني ومكمل للتفكير التحليلي.

١١. الجدل نمط من التفكير يوجه المتعلم خلال المشكلة المعقدة التي يتعرض لها إلى اتجاهات جديدة لحلول ابداعية جديدة تتوالد بصيرورة مستمرة لذلك الجدل يسهم بالوصول إلى الحقائق بطرائق علمية وتسهم في الوصول إلى نتائج دقيقة وموضوعية في العملية التعليمية.

١٢. للمتعلم دور ايجابي مهم في تحقيق التحصيل المعرفي يعتمد على قدراته وافكاره ونمط تفكيره ليكون تأثيره فاعلا ويوظف المعارف والمهارات التي اكتسبها بأسلوب جدلي يستند إلى المنطق العلمي في مواقف تعليمية.

١٣. تعمل التربية الجمالية على انماء عاطفة الجمال من خلال تربية النشئ على الشعور بما يحيط به من جمال الكون وجمال نفسه في خلقه، وتربية ذوقه، فإن الذوق الجمالي إذا شاع في مكانٍ شاعت فيه السكينة والطمأنينة ونعومة المعاملة وجمال السلوك تقديرنا لهذا الجمال.

دراسات سابقة:

دراسات تناولت التفكير الجدلي

١- دراسة (Wan, Yang& Chiou ،٢٠١٠)

تناولت هذه الدراسة العلاقة بين التفكير الجدلي والاداء الابداعي، وتم استعمال مقياس الجدلي المكون من 19 فقرة لدى عينه من الشباب الذين تتراوح اعمارهم بين (٢٣- ٤٠) وأظهرت النتائج وجود ارتباط ايجابي بين التفكير الجدلي والاداء على اختبارات الاداء الابداعي (Yang ،٢٠١٠ p; 67).

٢- دراسة (البديري، ٢٠٢١) تناولت هذه الدراسة علاقة التفكير الجدلي وعلاقته بالحاجة الشخصية للبناء لدى طلبة الجامعة، وأجريت هذه الدراسة على عينة بلغ عددها (400) طالبا وطالبه من طلبة الجامعة ممثلين لجميع الفرق الدراسية وقام الباحث ببناء اداة البحث المكون من (٣١) فقرة وأظهرت نتائج الدراسة ان طلبة الجامعة لديهم مستوى عال من التفكير الجدلي، ويعزى ذلك إلى طبيعة الواقع وطبيعة الحياة المليئة بالتناقضات هي من تجعل الافراد ينهجون منهجا جدليا سواء أكان في تفكيرهم أم سلوكياتهم.

دراسات تناولت التحصيل المعرفي:

١- دراسة (زهراء، ٢٠٢١) أجريت هذه الدراسة لغرض الكشف على العلاقة بين التفكير الإيجابي والتحصيل الدراسي في مادة تاريخ الفن، ولصلتها بشخصية الطالب وذكائه وقدراته ومستواه الاقتصادي والاجتماعي. تكونت عينة الدراسة من (٤٤) طالبا وطالبة من طلبة المرحلة الأولى قسم التربية الفنية في كلية الفنون الجميلة/ الدراسة الصباحية، وقد طبق استبيان التفكير الإيجابي عليهم، وقد توصلت الدراسة إلى عدم وجود علاقة إيجابية دالة بين التفكير الإيجابي والتحصيل الدراسي بمادة تاريخ الفن.

٢- دراسة (باسم، ٢٠٢٢) الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتحصيل المعرفي لدى مدرسي مديرية تربية المثنى، استعمل الباحث المنهج الوصفي بأسلوب المسح ومثلت عينة البحث بمدرسي التربية الرياضية في مديرية تربية المثنى والبالغ عددهم (٩٣) مدرسا للعام الدراسي (٢٠٢١- ٢٠٢٢). واهم ادوات التي اعتمدها الباحث هو مقياس للذكاء الانفعالي المصمم من قبل (Bar- on&Parker) والتحصيل المعرفي النفسي لدَى مدرّسي التربيةِ الرياضيةِ في مُديريةِ تربيةِ المُثنّى، وتوصّل إلى النتائِجِ الآتية: بناءُ وتطبيقُ مِقياسِ التحْصيلِ المعْرفي النفْسي. توصلت لوجود علاقةٍ ارْتباطيةٍ طرْديةٍ بين الذكاءِ الانْفعالي والتحْصيلِ المَعْرفي النفسي.

مناقشة الدراسات السابقة:

تنوعت أهداف الدراسات من حيث طبيعة دراسة العلاقات بين المتغيرات، اذ ان دراسة (٢٠١٠ Chiou& Wan, Yang) تناولت العلاقة بين التفكير الجدلي والاداء الابداعي ودراسة (البديري، ٢٠٢١) هو ايجاد علاقة التفكير الجدلي بالحاجة الشخصية للبناء لدى طلبة الجامعة ودراسة (زهراء، ٢٠٢١) أجْريَتْ لغرضِ الكشْفِ عن العلاقة بين التفكيرِ الإيجابي والتحصيلِ الدّراسي في مادَة تاريخِ الفن، بينما دراسة (باسم، ٢٠٢٢) تناولت الذّكاءَ الانْفعاليّ وعلاقَتهُ بالتحصيلِ المعْرفي لَدى مدرّسي

مديريةِ تربيةِ المثنى، أما البحث الحالي تناول العلاقة بين التفكير الجدلي وعلاقته بالتحصيل المعرفي لدى طلبة قسم التربية الفنية وبمادة التربية الجمالية.

كما واختلفت العينات في الدراسات السابقة فقد كانت دراسة (Chiou& Wan, Yang ,٢٠١٠) على عينة من الشباب الذين تتراوح اعمارهم بين (٢٣- ٤٠) اما دراسة (زهراء، ٢٠٢١) تكوّنَت عينةُ الدراسةِ من (٤٤) طالباً وطالبةً من طلبة المرحلة الأولى قسم التربية الفنية في كلية الفنون الجميلة/ الدراسة الصباحية، وتمثلت عينة دراسة (باسم، ٢٠٢٢) بمدرسي التربية الرياضية في مديرية تربية المثنى والبالغ عددهم (٩٣) مدرسا. اما البحث الحالي تمثلت بطلبة المرحلة الثانية من قسم التربية الفنية والبالغ عددهم (٤٠٠) طالبا وطالبة وهو الاقرب لدراسة زهراء من حيث تخصص العينة والمرحلة الجامعية والى دراسة (البديري، ٢٠٢١) من حيث عدد العينة التي أجريت هذه الدراسة على عينه بلغ عددها (٤٠٠) طالبا وطالبة من طلبة الجامعة ممثلين لجميع الفرق الدراسية.

اتبعت الدراسات المنهج الوصفي الارتباطي للوصول إلى نتائجها، وهذا يتفق مع المنهج الذي سوف تتبعه الباحثة للوصول إلى النتائج كما اتفق البحث الحالي مع دراسة كل من دراسة (Chiou& Wan, Yang,٢٠١٠) ودراسة (البديري، ٢٠٢١) ببناء مقياس للتفكير الجدلي على عينة البحث، اما دراسة (زهراء، ٢٠٢١) فقد طبقت استبيان للتفكير الايجابي، بينما طبقت الباحثة مقياس للتفكير الجدلي بناء على نظرية (ريجل، ١٩٧٥).

كما ويتفق البحث الحالي مع دراسة (زهراء، ٢٠٢١) من حيث بناء اختبار للتحصيل المعرفي وتختلف عن دراسة (البديري، ٢٠٢١) من حيث اعتماد مقياس للذكاء الانْفعاليّ المُصمّم من قبل (Bar- on &Parker) والتحصيل المعْرفي النّفسي.

واتفقت جميع الدراسات على وجود علاقة طردية بين متغيراتهم عدا دراسة (زهراء، ٢٠٢١) التي توصلت إلى عَدمِ وجودِ علاقةٍ إيجابيةٍ دالة بين التفكيرِ الإيجابيّ والتحصيلِ الدراسيّ بمادَةِ تاريخِ الفن، أما البحث الحالي سوف يتوصل إلى نتائجه بعد تطبيق مقياس التفكير الجدلي والاختبار التحصيلي بمادة التربية الجمالية ومعالجة البيانات.

الفصل الثالث: منهجية البحث واجراءاته

أولاً: منهج البحث:

طبق في البحثِ الحالي المنهجُ الوصْفي الارتباطي لملاءَمتِهِ اهدافه واجراءات تحقيقها.

ثانيا: مُجتمعُ البَحثْ:

تكون مُجتمعُ البحثِ مِنْ طَلبةِ كلّيةِ الفُنونِ الجميلة/ جامعةُ بغداد والبالغ عَددُهم (٣١٨٧) طالبا وطالبة موزعين على سبعة اقسام.

عينة البحث: تكون عينة البحث من طلبة قسم التربية الفنية والبالغ اعدادها (٤٨٧) طالبا وطالبة والتي تمثل ما نسبته (٢٠%) من مجموع مجتمع البحث، قسمت الى:

١ – العينة الاستطلاعية (عينة التحليل الاحصائي) والبالغ عددها (٨٠) طالباً وطالبةً بواقِعِ (٤٠) طالباً و(٤٠) طالِبةً.

٢ – العينة الرئيسة (عينة تطبيق الاختبارين) والبالغ عددها (٤٠٠) طالبا وطالبة بواقع (٢٢٥) طالباً و(١٧٥) طالبة.

أداتا البحث:

١ – مقياس التفكير الجدلي:

للوقوف على مقياس للتفكير الجدلي آمن في الوصول لدرجة هذا النوع من التفكير لدى طلبة قسم التربية الفنية، تبنت الباحثة مقياس التفكير الجدلي الذي اعده (سبنسر روجرز) استنادا لنظرية التطور الديالكتيكية لريجل، المعرب من قبل (البديري) والذي يعرف التفكير الجدلي "إنه نشاط عقلي يتسم بالخاصية الجدلية والقدرة على التعرف على الصراع المعرفي والتناقض بين الأفكار، وتقبله، والرغبة فيه والسعي اليه" (Rejel,1973: p351).

تكون المقياس من (٣٠) فقرة ببدائل خمس (تنطبقُ عَليّ دائما، تنطبقُ عليّ غالِباً، تنطبِقُ عليّ أحياناً، تنطبِقُ عليّ نادِراً، لا تَنطبِقُ عليّ أبداً)، إذ إن اقل درجة يحصل عليها الطالب هي (٣٠)، واعلى درجة يحصل عليها هي (١٥٠).

صدق مقياس التفكير الجدلي الظاهري:

نظر اصحاب الاختصاص في العلوم التربوية والنفسية وطرائق تدريس التربية الفنية في صلاح اسئلة فقرات التفكير الجدلي، وابدوا بعض الملاحظات في تعديل الصياغة اللغوية لبعض الفقرات، لتحصل على اتفاق (١٠٠ %).

الخصائص السايكومترية لمقياس التفكير الجدلي

طبقت الباحثة مقياس التفكير الجدلي على مجموعة استطلاعية خارج العينة الرئيسة للبحث لمعرفة الخصائص السايكومترية للمقياس وكالآتي:

١- لتحديد زمن الاجابة على فقرات المقياس طبق على عينة من الطلبة برصد زمن انتهاء اول فرد من العينة على الاجابة وأخر فرد وتم حساب المتوسط الزمني لها وكان (٣٥) دقيقة.

زمن إجابة اول طالب = (٣٠) دقيقة.

زمن إجابة اخر طالب = (40) دقيقة.

متوسط الزمن =(٣٥ +٤٥ =٧٠÷٢= ٣٥).

أمّا ما يتعلق بفقرات المقياس وتعليماتِهِ فقَد كانَتْ واضحةً ومفهومةً لِجميعِ الطَلَبةِ ولم تُلاحظِ الباحِثةُ أيّ استفسارٍ أو غُموضٍ فيه.

٢- صدق البناء: للوقوف على صدق بناء فقرات مقياس التفكير الجدلي من خلال ايجاد القوة التمييزية بأسلوب المجموعتين المتطرفتين اتبعت الباحثة الخطوات الآتية:

١- تطبيق مقياس التفكير الجدلي على عينة البناء والبالغة (٨٠) طالباً وطالبة.

٢- ترتيب الاستمارات بشكل تنازلي من اعلى درجة إلى ادنى درجة بعد ايجادِ المَجموعِ الكُلّي لكلّ استمارَةٍ مِنْ اسْتماراتِ عيّنةِ الخَصائِصِ السايكومترية والبالغة (٨٠) طالباً وطالبة.

٣- تحديد حجم المجموعتين المتطرفتين العليا والدنيا بنسبة (٢٧%) لكل مجموعة، إذ يشار إلى أن أسلوب استعمال نسبة (٢٧ %) من الدرجات للمجموعتين العليا والدنيا، يقدم أفضل نسبة تحصل من خلالهما المجموعتين على أفضل صورة من الحجم والتباين.

٤- تم إيجاد القيم التائية المحسوبة بين المجموعتين المتطرفتين العليا والدنيا باستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ولكل فقرة من الفقرات، فقد كان الغرض من حساب القوة التمييزية هو الإبقاء على الفقرات التي تتصف بقدرتها على التمييز بين المجموعة العليا والمجموعة الدنيا في المتغير المراد دراسته، وكانت نتائج جميع الفقرات تتصف بقوة تمييزية.

ثبات مقياس التفكير الجدلي:

استعملت الباحثة معادلة الفا- كرونباخ بحساب الارتباطات بين درجات جميع فقرات المقياس والتجانس بينها، اذ بلغ معامل الثبات (٠.٨٧) وهو نسبة ثبات جيد يعول عليه.

ثانياً الاختبار التحصيلي المعرفي:

تم بناء اختبار تحصيلي معرفي لمادة التربية الجمالية بعد اطلاعها على المحتوى العلمي للمادة واهداف المادة العامة والخاصة وبالتعاون مع استاذ المادة ووفقاً للخطوات الآتية:

١- **تحديدُ الهدَفِ الرئيس من الاختبار:** إن هدف الاختبار قياسُ المستوى التحصيلي المعرفي لمادة التربية الجمالية لدى طلبة المرحلة الثانية في قسم التربية الفنية بعد انتهائهم من جميع مفردات المادة.

٢- **إعداد فقرات الاختبار وعددها:** بعد اطلاع الباحثة على الاهداف العامة والخاصة، حُددت بموجبها فقرات الاختبار التحصيلي المعرفي، إذ صيغت تلك الفقرات على وفق الأهداف من نوع الاختبارات الموضوعية، وقد راعت الباحثة في صياغة فقراته جميع معايير الاختبار الجيد.

اذ تكون الاختبار من (٢٠) فقرة اختيار من متعدد، حددت لكل فقرة أربعة بدائل واحد صحيح والثلاثة البقية خاطئة مع مراعاة شمولية الاختبار للمحتوى التعليمي.

٣- صياغة تعليمات الاجابة عن الاختبار:

أ- **تعليمات خاصة بالطلبة: وضح** بيان الهدف من الاختبار، ثم طلب منهم الإجابة بدقة عن فقراته، وعدم ترك إي فقرة من دون إجابة؛ لأن الفقرات المتروكة تعامل معاملة الإجابة الخاطئة.

ب- تعليمات تصحيح الاختبار: إذ حُدد (درجة واحدة) للإجابة الصحيحة و(صفر) للإجابة الخاطئة والمتروكة، فأصبحت الدرجة الكلية للإجابة على فقرات الاختبار التحصيلي المعرفي هي (٢٠) درجة.

صدق الاختبار المعرفي:

أكد (فان دالين) "أن وسيلة القياس تكون صادقة إذا قاست ما تدعي قياسه" (فان دالين، ١٩٨٤، ص٧٢).

لذا اعتمدت الباحثة نوعين من الصدق؛ تمثّل أحدها بالصدق الظاهري والذي يعني صدق الاختبار من ناحية شكله العام، الثاني اعتماد الصدق المنطقي أي صدق المحتوى، "ويقصد بهذا الصدق أنَّ الاختبار ملتزم بمفردات المحتوى العلمي" (سلامة، ٢٠٠٦، ص٢٣٣). اذ عرض الاختبار التحصيلي المعرفي على مَجموعَةٍ مِنَ المحكمين الاختصاص في مجالِ التربية الفنية، طَرائِقَ التّدريسِ الفنون والعُلوم التربوية والنفسية, لتقويم فقراته، وقد أبدى الخبراء ملاحظاتهم التي تمثلت في تعديل وإعادة

صياغة بعض الفقرات من دون حذف ايه فقرة بنسبة أتفاق (٨٠%) اعتماداً على معادلة كوبر، وبعد اجراء التعديلات المطلوبة، أعادت عرضه على الخبراء وحصلت على موافقتهم عليها، وبذلك أصبح الاختبار صادقاً بنسبة (١٠٠%).

الخصائص السايكومترية للاختبار:

طبقت الباحثة الاختبار على المجموعة الاستطلاعية والبالغ عددها (٨٠) طالباً وطالبة وكانت النتائج كما يأتي:

١ – لتحديد زمن الاجابة على فقراتِ الاخْتبارِ، اذ تَمّ احتسابُ الزَّمنِ المُستغرَق للإجابة عن فقراتِ الاختبارِ بِرصدِ زَمنِ انتهاء اول فرد من العينة من الاجابة وأخر فرد وتم حساب المتوسط الزمني لها وكان (٤٠) دقيقة.

زمن إجابة اول طالب = (35) دقيقة.

زمن إجابة اخر طالب = (45) دقيقة.

متوسط الزمن =(٣٥ +٤٥ =٨٠÷٢= ٤٠).

٢ – معامل الصعوبة والسهولة:

لتعرف درجة صعوبة وسهولة فقرات الاختبار، وبعد إجابة (العينة الاستطلاعية) عن فقرات الاختبار التحصيلي المعرفي، وتم تصحيحها بإعطاء (درجة) للإجابة الصحيحة و(صفر) للإجابة الخاطئة والمتروكة، ثم استخرجت الدرجة الكلية لإجابة كل فرد من العينة الاستطلاعية، بعدها حللت الباحثة اجابات المجموعتين العليا والدنيا، اذ اخذت اعلى (٢٧%) من اجابات العينة الاستطلاعية لتمثيل المجموعة العليا وادنى (٢٧%) من إجاباتهم لتمثيل المجموعة الدنيا، وباستعمال معامل الصعوبة للفقرات الموضوعية وجد أن مُستوى الصُعوبةِ يَتراوحُ بينَ (٠.٥٠– ٠.٧٢) جدول (١)، وبذلِكَ تُعدُّ فقراتُ الاختبارِ التّحصيلي المعرفي جيدةً ومقبولةً ومُعاملُ صُعوبتِها مُناسِباً؛ لأنَها تَقعُ ضمْنَ المَدى الذي حَدّده بلوم وهو (٠.٢٠– ٠.٨٠) (بلوم وآخرون، ١٩٨٣، ص١٠٧).

٣– حساب قوة تميز فقرة الاختبار:

وقد تبيّن أن معامل تمييز للفقرات الموضوعية يتراوح ما بين (٠.٢٥– ٠.٥٦) جدول (١) وهذا مؤشر جيد لقبول الفقرة بحسب (إيبل Eble) إذ يرى "أنَّ فقرات الاختبار تُعدّ جيدة إذا كانت قوة تمييزها تتراوح ما بين (٣٠%) فأكثر" (Eble,1972,p406).

عليه نستطيع القول: أنَّ فقرات الاختبار التحصيلي المعرفي واضحة ولها القدرة على التمييز بين افراد العينة، إضافةً إلى أنها معتدلة في درجة صعوبتها.

٤- فعالية البدائل الخاطئة لفقرات الاختبار:

تم حساب فعّالية البدائل الخاطئة لجميع فقرات الاختبار التحصيلي المعرفي التي هي من نوع الاختيار من متعدد. ووجد أن معاملات فعّالية جميع البدائل الخاطئة سالبة، بمعنى إن هذه البدائل جذبت إليها إجابات أكثر من طلبة المجموعة الدنيا مقارنة بإجابات طلبة المجموعة العليا، مما يدل على فعالية البدائل الخاطئة للاختبار التحصيلي المعرفي، ينظر جدول (١).

٥- ثبات الاختبار التحصيلي المعرفي:

بعد تطبيق معادلة (كيودور ريتشاردسون ٢٠) تبين أن جميع فقرات الاختبار التحصيلي المعرفي موضوعية من نوع الاختيار من متعدد، اذ بلغ معامل الثبات (٠.٨٢) ويعد معامل ثبات جيد، إذا ما علمنا ان الاخْتبار يكونُ ثابتاً اذا كانت قيمةُ ثباتِهِ (٠.٧٠ واكثر)، وبهذا تم الابقاء على جميع فقرات الاختبار وأصبح الاختبار جاهزاً للتطبيق في صيغته النهائية على عينة البحث.

جدول (١)

معامل الصعوبة والسهولة والقوة التميزية وفعالية البدائل لفقرات الاختبار التحصيلي المعرفي

ت	معامل الصعوبة	معامل السهولة	قوة التميز	فعالية البدائل			
				أ	ب	ج	د
١	%٦٥	٠.٣٥	٠.٢٥	-٠.٠٦	-٠.٠٩	-٠.٠٩	*٠.٢٥
٢	%٥٢	٠.٤٨	٠.٣٤	-٠.٠٣	*٠.٣١	-٠.١٣	-٠.١٦
٣	%٥٦	٠.٤٤	٠.٣١	*٠.٣١	-٠.٠٩	-٠.٠٦	-٠.١٦
٤	%٥٤	٠.٤٦	٠.٣١	٠.٠٣	-٠.٠٣	*٠.٣٤	-٠.٢٨
٥	%٦٣	٠.٣٧	٠.٣١	-٠.٠٣	*٠.٣١	-٠.١٣	-٠.١٦
٦	%٥٥	٠.٤٥	٠.٣١	*٠.٣١	-٠.٠٩	-٠.٠٦	-٠.١٦
٧	%٦٠	٠.٤٠	٠.٤٤	-٠.٠٦	-٠.٠٩	*٠.٣١	-٠.١٦
٨	%٦٣	٠.٣٧	٠.٤١	-٠.١٣	-٠.١٣	-٠.٠٦	*٠.٣١

٩	%٦٢	٠.٣٨	٠.٢٨	-٠.١٣	-٠.١٣	-٠.٠٦	*٠.٣١
١٠	%٦٨	٠.٣٢	٠.٣٤	*٠.٣٦	-٠.١٢	-٠.١٣	-٠.٠٣
١١	%٦٠	٠.٤٠	٠.٣٤	-٠.١٩	-٠.٠٩	*٠.٣١	-٠.٠٣
١٢	%٥٢	٠.٤٨	٠.٣٤	-٠.٠٩	*٠.٣١	-٠.٠٩	-٠.١٣
١٣	%٥٩	٠.٤١	٠.٤٧	*٠.٤٤	-٠.٠٩	-٠.١٦	-٠.١٨
١٤	%٥٥	٠.٤٥	٠.٤٤	-٠.١٣	-٠.٠٩	*٠.٣٤	-٠.١٢
١٥	%٦٦	٠.٣٤	٠.٣٤	*٠.٢٨	-٠.٠٦	-٠.٠٦	-٠.١٦
١٦	%٥١	٠.٤٩	٠.٣٤	-٠.١٣	-٠.٠٩	*٠.٣٤	-٠.١٢
١٧	%٥٣	٠.٤٧	٠.٤٧	-٠.١٦	-٠.٠٣	-٠.٢٢	*٠.٤١
١٨	%٥١	٠.٤٩	٠.٤٧	*٠.٢٨	٠.٠٦	٠.٠٦	-٠.١٦
١٩	%٥٢	٠.٤٨	٠.٤٧	-٠.٠٩	-٠.٠٩	*٠.٣٤	-٠.١٥
٢٠	%٥٧	٠.٤٣	٠.٤٤	-٠.٠٦	-٠.١٩	-٠.١٣	*٠.٣٨

*البديل يمثل الاجابة الصحيحة للفقرة.

الفصل الرابع: نتائج البحث واستنتاجاته

تعرض الباحثة النتائج التي توصلت اليها وتفسيرها في ضوء الدراسات السابقة والاستنتاجات والتوصيات والمقترحات وكالآتي:

النتائج:

الهدف الاول: تعرف مستوى التفكير الجدلي لدى طلبة قسم التربية الفنية.

للتحقق من الهدف الاول طبقت الباحثة مقياس التفكير الجدلي على عينة البحث الرئيسة، اذ بلغ متوسط درجات الطلبة (١٢٠) وبانحراف معياري (٧.٨) وهي اكبر من الوسط فرضي (٩٠) وبعد استعمال الاختبار التائي لعينة واحدة بلغت القيمة التائية (٧٦.٩٢) وهي أكبر مِنَ الجدولية (١.٩٦) بدرجة حُريّة (٣٩٩) ومستوى دلالة (٠.٠٥) وهذه النتيجة تشير إلى وجود مستوى دال للتفكير الجدلي عند طلبة قسم التربية الفنية وكما موضح في الجدول (٢).

جدول (٢) بيانات ونتائج الهدف الاول تعرف مستوى التفكير الجدلي

المتغير	العينة	الوسط الحسابي	الوسط الفرضي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		الدلالة والحكم
					المحسوبة	الجدولية	
التفكير الجدلي	٤٠٠	١٢٠	٩٠	٧.٨	٧٦.٩٢	١.٩٦	٠.٠٥ دالة

تفسير نتيجة الفرض الأول:

طلبة مرحلة الجامعة وخصوصاً المرحلة الثانية عينة البحث يتميزون بالتروي في الاجابة واتخاذ القرارات على اعتبارهم لديهم حصيلة من التجارب والخبرات التي مروا بها سابقاً، فيميلون للإجابة بدقة وموضوعية ودراسة الموضوع من جميع جوانبه باعتماد التفكير الجدلي وهذا التفسير يتلاءم مع ما ذهب اليه (Paul، 1993,p; 61) بأنه احد افضل الطرائق لإثارة العقول وتعزيز التفكير المتفتح ودراسة الادلة قبل الحكم عليها واتخاذ القرارات من خلال الارتقاء إلى اعلى مراتب المعرفة ومناقشة الآراء المتعارضة وشرح الاسباب حول افضل البدائل.

– الهدف الثاني: تعرف مستوى التحصيل المعرفي لدى طلبة قسم التربية الفنية في مادة التربية الجمالية.

للتحقق من الهدف الثاني:

طبقت الباحثة اختبار التحصيل المعرفي لمادة التربية الجمالية على العينة الرئيسة، اذ بلغ متوسط درجات الطلبة (١٣) وبانحراف معياري (١.٧٠) وهي اكبر من الوسط الفرضي (١٠) وبعد استعمال الاختبار التائي لعينة واحدة بلغت القيمة التائية (٣٥.٢٩) وهي أكبرُ منَ الجدولية (١.٩٦) بِدرجَةِ حُرّيّة (٣٩٩) ومستوى دلالة (٠.٠٥) وهذه النتيجة تشير إلى وجود مستوى دال للتحصيل المعرفي عند طلبة قسم التربية الفنية وكما موضح في الجدول (٣).

جدول (٣) بيانات ونتائج الهدف الثاني تعرف مستوى التحصيل المعرفي

المتغير	العينة	الوسط الحسابي	الوسط الفرضي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		الدلالة والحكم
					المحسوبة	الجدولية	
التحصيل المعرفي	٤٠٠	١٣	١٠	١.٧٠	٣٥.٢٩	١.٩٦	٠.٠٥ دالة

تفسير نتائج الهدف الثاني:

اذا نظرنا إلى عينة البحث نجد ان التفكير الجدلي بمستوى دال احصائياً يعود ذلك إلى ان التحصيل المعرفي هو نتاج لعدد من المتغيرات داخل البيئة التعليمية واخرى داخل عقل المتعلم، وهو ما اكده بياجيه في التفاعل بين البيئة وعوامل النضج تحدث مجموعة تكيفات وتنظيم للخبرات والمعارف بواسطة عمليات عقلية، كما اكد (سعادة واخرون، ٢٠١١) إلى ان للمتعلم أدوارا في تحقيق التحصيل المعرفي من خلال: وجود دور ايجابي للمتعلم وان يكون نشطاً ويثق في نفسه وقدراته وافكاره ويوظف المعارف والمهارات التي اكتسبها في مواقف تعلمية وحياتية.

الهدف الثالث: تعرف العلاقة بين التفكير الجدلي والتحصيل المعرفي لدى طلبة قسم التربية الفنية بمادة التربية الجمالية. تحقيقاً لِهذا الهَدف تَمّ حِسابُ مُعامِل الارتباط بين درجات افراد العيّنة على مِقياسِ التفكير الجدلي واختبار التحصيل المعرفي لمادة التربية الجمالية باستعمال اختبار معامل بيرسون وكما في الجدول (٤).

جدول (٤) القيمة التائية بدلالة معامل ارتباط بيرسون بين قيم التفكير الجدلي والتحصيل المعرفي.

العينة	قيمة معامل بيرسون	القيمة التائية		الدلالة والحكم ٠.٠٥
		محسوبة	جدولية	
٤٠٠	٠.٥٦١	١٣.٥٢	١.٩٦	دالة

ظهور علاقة ارتباطية دالة احصائياً بين التفكير الجدلي والتحصيل المعرفي لمادة التربية الجمالية، اذ بلغت القيمة التائية لمعامل الارتباط (١٣.٥٢) وهي اكبر من الجدولية (١.٩٦).

الاستنتاجات:

في ضوء ما توصل اليه البحث، استنتجت الباحثة الآتي:

١ – امتلاك طلبة قسم التربية الفنية المرحلة الثانية تفكيراً جدلياً، نتيجة لتفاعل متغيرات البيئة والنضج العقلي.

٢ – كلما زادت قدرة التفكير الجدلي زادت القدرة التحليلية المنطقية والموضوعية مما يساعد على زيادة قدرة الطلبة على التحصيل المعرفي.

التوصيات:

١– حث مُعدّي المناهج الدراسية في مختلف مراحل التعليم توظيف التفكير الجدلي لأهميته في الاكتشافات العلمية والابداعية.

٢ – تصميم برامج تدريبية لتنمية مهارات التفكير الجدلي لدى الطلبة في مختلف مراحل التعليم.

المقترحات:

١– دراسة مقارنة بين التفكير الجدلي وانواع اخرى من التفكير في التحصيل المعرفي.

٢ – اثر البيئة والتحصيل الدراسي للأبوين في مستوى التفكير الجدلي لدى طلبة قسم التربية الفنية.

المصادر والمراجع

المصادر العربية:

١– إبراهيم، زكريا. (١٩٦٧م). مشكلة الفلسفة، مكتبة مصر، ط٣.

٢– إبراهيم، زكريا. (١٩٧٠م). هيجل أو المثالية المطلقة، مكتبة مصر.

٣– إمام، إمام عبد الفتاح. (١٩٨٢). المنهج الجدلي عند هيجل (دراسة لمنطق الجدل) ط٢، دار التنوير للطباعة والنشر، بيروت.

٤– أيوب، علاء الدين عبد المجيد. (٢٠١٢). اثر اكتساب الحكمة في تنمية مهارات التفكير لدى طلبة جامعة الملك فيصل في المملكة العربية السعودية، مجلة جامعة الملك فيصل، العدد (٢٤).

٥– باسم، حبيب ياسين. (٢٠٢٢). الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتحصيل المعرفي لدى مدرسي مديرية تربية المثنى.

Journal of Studies and Researches of Sport Education Vol.32 ،No.2, 2022 (253- 269)

DOI: https:// doi.org/ 10.55998/ jsrse.v32i2.360

٦_ البديري، حسين عيدان. (٢٠٢١). التفكير الجدلي وعلاقته بالحاجة الشخصية للبناء لدى طلبة الجامعة، رسالة ماجستير (علم النفس التربوي) كلية التربية، جامعة بابل.

٧_ بلوم، بنيامين وآخرون. (١٩٨٣). تقييم تعلم الطالب التجميعي والتكويني، ترجمة محمد أمين المفتي وآخرون، دار ماكجروهيل، القاهرة.

٨_ الجرجاوي، زياد بن علي. (٢٠١١). معايير قيم التربية الجمالية في الفكر الإسلامي والفكر الغربي دراسة مقارنة، جامعة القدس المفتوحة: مجلة البحوث والدراسات التربوية. (١٩).

9 – الجغيمان، عبد الله محمد. (٢٠١٦). مهارات التفكير، دار الملك سعود للنشر والتوزيع، المملكة العربية السعودية.

١٠_ الجلالي، لمعان مصطفى. (٢٠١١). التحصيل الدراسي، ط١، دار المسيرة، عمان، الاردن.

١١_ ستالين، جوزيف. (١٩٣٨). المادية الديالكتيكية والمادية التاريخية، ترجمة: حسقيل قوجمان، دار دمشق للنشر والطباعة.

١٢_ الخطيب، منى فيصل. (٢٠١٦). أثر استراتيجية التعلم المرتكز على المهمة في تنمية التحصيل ومهارات الجدل العلمي والاتجاه نحو مادة طرائق تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة لدى الطالبة المعلمة، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، المجلد (٥)، العدد ١٠ اكتوبر.

13_ زاير، سعد علي وسماء تركي داخل. (٢٠١٦). اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، ط١، الدار المنهجية للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

١٤– زهراء، صاحب احمد. (٢٠٢١). العلاقة بين التفكير الإيجابي والتحصيل الدراسي في مادة تاريخ الفن، مجلة البحوث التربوية والنفسية، مجلد ١٨ عدد (٧٠).

١٥_ زيتون، كمال حسن حسين وكمال عبد الجميد زيتون. (٢٠٠٣). التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية، عالم الكتب.

١٦_ سعادة، جودت، وآخرون. (٢٠١١). التعلم النشط: بين النظرية والتطبيق. ط ٣، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.

١٧_ سلامة، عادل ابو العز احمد. (٢٠٠٦). تخطيط المناهج وتنظيمها بين النظرية والتطبيق، ط٢، ديبونو للطباعة، عمان.

١٨_ الشجيري والزهيري. (٢٠٢٢). اتجاهات حديثة في القياس والتقويم النفسي والتربوي. مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان.

١٩_ شريعتي، علي. (٢٠٠٦). تاريخ الحضارة، ترجمة: حسين نصيري، دار الأمير، بيروت لبنان.

٢٠- طاهر، اخلاص عبد القادر. (٢٠٢٤). التفكير الحدسي وعلاقته التحصيل المعرفي لدى طلبة قسم التربية الفنية بمادة علم النفس الفني، بحث منشور في مجلة IJHER. International Journal of Humanities and Educational Research ISSN: 2757- 5403 Volume 6, Issue 4, August 2024

www.ijherjournal.com

٢١_ عثمان، أمين. (١٩٦٣). نقد العقل الخالص لكانت، تراث الانسانية المجلد الاول، العدد ١٢ (ديسمبر، ١٩٦٣).

٢٢_ العفون، نادية حسين ومنتهى مطشر عبد الصاحب. (٢٠١٢). التفكير أنماطه ونظرياته وأساليب تعليمه وتعلمه. ط١، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان.

٢٣_ علام، صلاح الدين. (٢٠٠٠). القياس والتقويم التربوي والنفسي أساسياته وتطبيقاته المعاصرة، ط١، دار الفكر العربي للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

٢٤_ فان دالين، ديوبولد. (١٩٨٤). مناهج البحث في التربية وعلم النفس. ترجمة: محمد نبيل وآخرون، ط٣، الطبعة العربية، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

٢٥_ قريطم، أسماء جمال. (٢٠١٧). برنامج قائم على مدخل التحليل الأخلاقي في تنمية مهارات الاستماع الناقد لدى طلاك المرحلة الثانوية، مجلة البحث العلمي في التربية، المجلد (٥) العدد (٥).

٢٦_ لينين. (١٩٨٨). الدفاتر عن الديالكتيك، ترجمة: الياس مرقص، دار الحقيقة، بيروت.

٢٧_ محمد، خالد إسماعيل. (٢٠٠٨). التربية الجمالية وتنمية الذوق الجمالي والفني عند الأطفال مجلة جامعة تكريت للعلوم الإنسانية.

٢٨_ مكاوي، عبد الغفار. (٢٠١٦). لمَ الفلسفة؟ الهيئة المصرية العامة للكتاب.

٢٩_ ملحم، سامي محمد. (٢٠٠٥). القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

المصادر الاجنبية:

1. D.W.Hamlyn. (1961). “Sensation and Perception: A History of the philosophy of Perception “ (International Lib.

2. Ebel, R. L. (1972). Essential of Educational measurement ،new York.- U.S.A..

Evans, j, Oven, D. E, & Manktelow, K. (1993). Reasoning, decision making and rationality. Cognition.

3. Paul, R. W. (1993). Dialogical and dialectical thinking. In Ceitical thinking: How to prepaee stndents for a rapidly changing world santa Rosa, foundation for Critical Thinking

4. Riegel, K. (1973). "Dialectical operations: The Final Period of Cognitive Development". Human Development, 12, 72, 231- 232, 346- 348, 350- 363.

5- Riegel, K. (1975). Toward a dialectical theory of development". Human Development, 18, 56, 349

6- Rubin, DanielLan. (2017).Multiculturaalism, Dialectical Thought, and Social Justical dagogy: A Study form Border lands, IAP.

7- Spivak, G. C. (2012). An aesthetic education in the era of globalization, United States of America: Library of Congress.

8- T.M.Knox: in Enc. Britationica,vol.XI.p.382.9 (art- Hegel).

9- W. Wallace;” prolegonena to the Study of Hegel’s philosophy. And Especially of his logic” (OXFORD 1931.

10- Yang, C- C., Wan, C- S. & Chiou, W- B. (2010). Dialectical thinking and creativity among young adults: A postformal operations perspective. Psychological Reports, 106 (1) 79.

References:

1. Ibrahim, Zakaria. (1967). The Problem of Philosophy, Misr Library, 3rd ed.
2. Ibrahim, Zakaria. (1970). Hegel or Absolute Idealism, Misr Library.
3. Imam, Abdel Fattah Imam. (1982). The Dialectical Method in Hegel (A Study of the Logic of Dialectics), 2nd ed., Dar Al- Tanweer for Printing and Publishing, Beirut.
4. Ayoub, Alaa El- Din Abdel- Majeed. (2012). The Impact of Acquiring Wisdom on Developing Thinking Skills among Students at King Faisal University in the Kingdom of Saudi Arabia, King Faisal University Journal, Issue (24).
5. Basem, Habib Yassin. (2022). Emotional Intelligence and its Relationship to Cognitive Achievement among Teachers in the Muthanna Education Directorate. Journal of Studies and Researches of Sport Education, Vol. 32, No. 2, 2022 (253- 269) DOI: https:// doi.org/ 10.55998/ jsrse.v32i2.360
6. Al- Badiri, Hussein Aidan. (2021). Dialectical Thinking and its Relationship to the Personal Need for Development among University Students, Master's Thesis (Educational Psychology), College of Education, University of Babylon.
7. Bloom, Benjamin, et al.. (1983). Student Learning Assessment: Summative and Formative, translated by Muhammad Amin Al- Mufti et al., McGraw- Hill, Cairo.

8. Al- Jarjawi, Ziad Bin Ali. (2011). Standards of Aesthetic Education Values in Islamic and Western Thought: A Comparative Study, Al- Quds Open University: Journal of Educational Research and Studies, (19), pp. 1- 34.

9. Al- Jughaiman, Abdullah Muhammad. (2016). Thinking Skills, King Saud Publishing and Distribution House, Saudi Arabia.

9. Al- Jalali, Lamaan Mustafa. (2011). Academic Achievement, 1st ed., Dar Al- Masirah, Amman, Jordan.

10. Stalin, Joseph. (1938). Dialectical Materialism and Historical Materialism, translated by Hezekiel Qoujman, Damascus Publishing and Printing House.

11. Al- Khatib, Mona Faisal. (2016). The Impact of Task- Based Learning on Developing Achievement, Scientific Argumentation Skills, and Attitudes Towards the Subject of Teaching Methods for Students with Special Needs Among Student Teachers, International Specialized Educational Journal, Vol. (5), No. 10, October.

12. Zayer, Saad Ali and Samaa Turki Dakhel. (2016). Modern Trends in Teaching Arabic, 1st ed., Al- Manhajiyya Publishing and Distribution House, Amman, Jordan.

13. Zahraa, Saheb Ahmed. (2021). The Relationship Between Positive Thinking and Academic Achievement in Art History, Journal of Educational and Psychological Research, Volume 18, Issue (70).

14. Zaitoun, Kamal Hassan Hussein and Kamal Abdul- Jameed Zaitoun. (2003). Learning and Teaching from a Constructivist Perspective, Alam Al- Kutub.

15. Saadeh, Jawdat and others. (2011). Active Learning: Between Theory and Practice, 3rd ed., Dar Al- Shorouk for Publishing and Distribution, Amman.

16. Salameh, Adel Abu Al- Ezz Ahmed. (2006). Curriculum Planning and Organization: Between Theory and Practice, 2nd ed., De Bono Printing, Amman.

17. Al- Shujairi and Al- Zuhairi. (2022). Modern Trends in Psychological and Educational Measurement and Evaluation, Arab Community Library for Publishing and Distribution, Amman.

18. Shariati, Ali. (2006). History of Civilization, translated by Hussein Nassiri, Dar Al- Amir, Beirut, Lebanon. 20. Taher, Ikhlas Abdul Qader: (2024), Intuitive Thinking and its Relationship to Cognitive Achievement among Art Education Students in the Psychology of Art Course, published in the IJHER International Journal of Humanities and Educational Research, ISSN: 2757- 5403, Volume 6, Issue 4, August 2024 www.ijherjournal.com

19. Othman, Amin. (1963). Kant's Critique of Pure Reason, Heritage of Humanity, Volume 1, Issue 12 (December).

20. Al- Afoun, Nadia Hussein and Muntaha Mutashar Abdul Sahib. (2012). Thinking: Its Patterns, Theories, and Methods of Teaching and Learning. 1st ed., Dar Al- Safa for Publishing and Distribution, Amman.

21. Allam, Salah al- Din. (2000). Educational and Psychological Measurement and Evaluation: Its Foundations and Contemporary Applications, 1st ed., Dar al- Fikr al- Arabi for Publishing and Distribution, Cairo, Egypt.

22. Van Dalen, De Bold. (1984). Research Methods in Education and Psychology. Translated by Muhammad Nabil et al., 3rd ed., Arabic edition, Anglo- Egyptian Library, Cairo.

23. Quraitem, Asmaa Jamal. (2017). A Program Based on the Moral Analysis Approach in Developing Critical Listening Skills among Secondary School Students, Journal of Scientific Research in Education, Vol. (5), No. (5).

24. Lenin. (1988). Notebooks on Dialectics, translated by Elias Marqos, Dar al- Haqiqa, Beirut.

25. Muhammad, Khalid Ismail. (2008). Aesthetic Education and the Development of Aesthetic and Artistic Taste in Children, Tikrit University Journal of Human Sciences, pp. 21- 45. 28. Makawi, Abdel Ghaffar (2016), Why Philosophy? Egyptian General Book Organization.

26. Malham, Sami Muhammad. (2005). Measurement and Evaluation in Education and Psychology, Dar Al- Masirah for Publishing and Distribution, Amman.