

التفكير الخلفي وعلاقته بأساليب التدريس السائدة في المرحلة الإعدادية

م. عامر كافي طلي

مديرية تربية الانبار

أ.م.د. سلام صبار مالك

جامعة الانبار - كلية التربية للعلوم الإنسانية

المستخلص

يهدف البحث الحالي الى التعرف الى العلاقة الارتباطية بين التفكير الخلفي وأساليب التدريس السائدة في المرحلة الإعدادية , ولتحقيق اهداف البحث استخدم الباحثان المنهج الوصفي الارتباطي , وتم اختيار عينة عشوائية من مجتمع البحث طلبة المرحلة الإعدادية والبالغ (150) طالب من مدارس مدينة الرمادي , ومن ثم تم تطبيق مقياس التفكير الخلفي الذي تم تلبيته من اعداد (ميسون مشرف 2009) ويتكون من (42) فقرة موزعة على ثلاث مجالات , ومقياس أساليب التدريس السائدة الذي تم بناء المقياس ليكون أداة رئيسية لجمع البيانات , ويتكون من (30) فقرة موزعة على مجالين الأساليب الحديثة والتقليدية , وبعد جمع البيانات ومعالجتها احصائيا أظهرت النتائج ان طلبة الإعدادية يتمتعون بتفكير خلفي بمستوى مرتفع وان أساليب التدريس السائدة هي التقليدية وقليل يستخدمون الأساليب الحديثة وهناك علاقة ارتباطية سالبة بين التفكير الخلفي وأساليب التدريس السائدة , وعلى ضوء النتائج أوصى الباحثان ببعض التوصيات والمقترحات .

كلمات مفتاحية : التفكير الخلفي – أساليب التدريس

Moral Thinking and its Relationship to Prevalent Teaching Methods in the Preparatory Stage

L. Amer Kafi Tali

Anbar Education Directorate

Assistant Professor Dr. Salam Sabbar Malik

University of Anbar - College of Education for Humanities

Abstract

The current research aims to identify the correlation between moral thinking and the prevailing teaching methods in the preparatory stage. To achieve the research objectives, the researchers used the descriptive correlational method. A random sample was selected from the research population, which consists of (150) preparatory stage students from schools in the city of Ramadi. Then, the Moral Thinking Scale, which was developed by (Maysoun Mushrif 2009) and consists of (42) items distributed across three domains, was applied. The Prevailing Teaching Methods Scale, which was built to be the main tool for data collection, consists of (30) items distributed across two domains: modern and traditional methods. After collecting and statistically processing the data, the results showed that preparatory students possess a high level of moral thinking, that the prevailing teaching methods are traditional and few use modern methods, and that there is a negative correlation between moral thinking and the prevailing teaching methods. In light of the results, the researchers made some recommendations and suggestions.

Keywords: Moral Thinking - Teaching Methods

مشكلة البحث

إن التفكير الأخلاقي هو الأساس الذي يُقيم شخصية الفرد ويُعزز تماسك المجتمع، فالأخلاق شرط إنساني لا غنى عنه، وبفضلها ينهض العمل الصالح الذي يضمن بقاء المجتمعات واستمرارها (الخفاف، 2009: 455)

وإن غياب الالتزام بالسلوك والتفكير الأخلاقي يُعدّ من أخطر مظاهر تدهور المجتمع، ذلك أن الأخلاق تمثل الركيزة الأساسية التي يقوم عليها كل نشاط إنساني، فهي القوة المنظمة للحياة في جوانبها التعبديّة والتعاملية، وعندما يفتقر الطالب إلى السلوك الأخلاقي القويم، ينعكس ذلك سلباً على علاقاته بزملائه وأساتذته، ويُضعف من قدرته على ممارسة حرية التفكير والبحث والتعبير في إطار احترام القيم الأخلاقية. فالحوار والمشاورة لا يزدهران إلا بإلغاء مظاهر العنف والتعصب والتطرف، وهذه السلوكيات تتنافى مع الحصانة الجامعية. ومن هنا، فإن تطور المجتمع ورقّيه يرتكزان على المؤسسات التربوية بأنها ترفد المجتمع بكوادر علمية مدرّبة تدريباً رفيع المستوى (عجبنا وعبد الغفار، 2011: 95)

والطالب الذي يتشبث بالأخلاق في مسيرته العلمية والاجتماعية، يخرج إلى الحياة العملية وهو مؤمن برسائلته، فيغدو عنصراً بنّاءً في المجتمع، سواء كان معلماً يربي الأجيال، أو طبيباً يسهر على صحة الناس، أو محامياً يدافع عن المظلومين. وفي كل موقع يشغله، يكون التزامه الأخلاقي هو الضمانة لصدق عطائه ونقاء رسالته، بعيداً عن المصالح الضيقة أو المكاسب المادية (عجبنا وعبد الغفار، 2011: 186)

وإن ضعف التفكير الخلقى لدى الطلبة في المرحلة الإعدادية يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالأساليب التدريسية التقليدية التي ما زالت تعتمد على التلقين ونقل المعرفة دون الاهتمام بتنمية القيم الأخلاقية والتفكير النقدي، فحين يقتصر دور المعلم على الشرح وإيصال المعلومات، يغيب البعد التربوي الذي يُسهم في بناء شخصية الطالب أخلاقياً، مما يؤدي إلى قصور في سلوكياته داخل المدرسة وخارجها (الصفار، 1992: 32)

حيث يشهد النظام التعليمي المعاصر تحولات متسارعة بفعل التطور العلمي والتكنولوجي المتزايد، الأمر الذي دفع إلى إعادة النظر في الأساليب التقليدية للتدريس القائمة على التلقين ونقل المعرفة، والاتجاه نحو استراتيجيات حديثة تجعل المتعلم محور العملية التعليمية. ولم يعد دور المعلم مقتصر على شرح المادة الدراسية، بل أصبح موجهاً وميسراً للتعلم، يسعى إلى تنمية مهارات التفكير النقدي والإبداعي لدى الطلبة.

تُعدّ المرحلة الإعدادية مرحلة محورية في المسيرة التعليمية للطلاب، فهي تمثل انتقالاً من التعليم الابتدائي إلى الثانوي، وتتميز بتغيرات معرفية ونفسية واجتماعية تؤثر في اتجاهاته نحو التعلم. وفي هذه المرحلة تتبلور الميول الدراسية وتتحدد مستويات الدافعية، الأمر الذي يجعل أساليب التدريس المتبعة عاملاً أساسياً في تحقيق النجاح التعليمي أو مواجهة التعثر (النت 2025)

رغم تكرار الدعوات إلى تحديث أساليب التدريس بما يراعي اختلاف قدرات الطلبة وميولهم، إلا أن الممارسات السائدة ما تزال أسيرة النمط التقليدي القائم على التلقين. وغالباً ما يُفهم هذا النمط من خلال منظور المعلمين والمُشرفين، في حين تُهمل آراء الطلبة الذين يُعدّون محور العملية التعليمية (Fernández-García et al., 2019).

وعلى الرغم من أن المرحلة الإعدادية تُعدّ مرحلة انتقالية مهمة في حياة الطالب، حيث تتشكل فيها الميول الدراسية وتتحدد مستويات الدافعية، إلا أن الواقع التعليمي ما يزال يعكس اعتماداً واسعاً على الأساليب التقليدية التي تركز على التلقين ونقل المعرفة، مع محدودية مشاركة الطلبة في العملية التعليمية. هذا النمط من التدريس قد يؤدي إلى ضعف في تنمية التفكير الخلقى، وهو عنصر أساسي في بناء شخصية الطالب وتوجيه سلوكه داخل المدرسة وخارجها.

ومن هنا تبرز مشكلة البحث في التساؤل حول:

- ما مستوى التفكير الخلقى لدى طلبة المرحلة الإعدادية؟
- ما طبيعة أساليب التدريس السائدة في هذه المرحلة؟

• وما العلاقة الارتباطية بين التفكير الخلقى وهذه الأساليب؟

أهمية البحث

الأهمية النظرية:

١- يضيف البحث معرفة جديدة حول العلاقة بين التفكير الخلقى وأساليب التدريس، مما يعزز الجانب النظري في علم التربية.

٢- يبرز أهمية التفكير الخلقى كركيزة أساسية في بناء شخصية الطالب إلى جانب التحصيل العلمي.

٣- يوضح مدى قصور الأساليب التدريسية السائدة في تنمية التفكير الخلقى لدى الطلبة.

٤- يساهم في بناء قاعدة نظرية تربط بين الجانب الأخلاقي والجانب التعليمي في المرحلة الإعدادية.

الأهمية التطبيقية

١- يوجه المعلمين إلى اعتماد استراتيجيات حديثة تراعي القيم الأخلاقية إلى جانب نقل المعرفة.

٢- يساهم في تخريج طلبة يجمعون بين العلم والأخلاق، مما يعزز دورهم الإيجابي في المجتمع.

٣- يساعد على خلق بيئة تعليمية قائمة على الاحترام والتعاون بين الطلبة والمعلمين.

٤- يقدم نتائج يمكن أن تُستثمر في صياغة خطط تربوية تعزز التفكير الخلقى في المدارس الإعدادية.

اهداف البحث

يهدف البحث الحالي الى التعرف على:

1- التفكير الخلقى لدى طلبة المرحلة الإعدادية، وقياس مستواهم لديهم.

2- أساليب التدريس السائدة في المدارس الإعدادية، وتحليل طبيعتها التقليدية أو الحديثة.

3- العلاقة الارتباطية بين التفكير الخلقى وأساليب التدريس السائدة، وبيان أثرها على شخصية الطالب وسلوكه.

حدود البحث

يتحدد البحث الحالي بطلبة المرحلة الإعدادية في محافظة الانبار للعام الدراسي 2025-2026

تحديد المصطلحات

التفكير الخلقى

عرفه كل من:

- عجبنا وعبد الغفار، 2011: بانه " التحلي بالأخلاق التي يقدسها الضمير الاجتماعي العام والانضباط وفق معايير وقيم وقواعد المستمدة من الاخلاق الانسانية (عجبنا وعبد الغفار، 2011، 182)

- مدوري 2020: "هو عملية عقلية يقوم بها الفرد لتقييم الأفعال والمواقف وفقا لمعايير أخلاقية وقيم اجتماعية بهدف التمييز بين الصواب والخطأ واتخاذ قرارات مسؤولة" (مدوري , 2020 , 14)

- خرمة , وزكريا 2022: "هو عملية معرفية تتشكل عبر التربية الاجتماعية من خلال غرس القيم والمعايير والبادئ الأخلاقية والتي تؤثر في احكام الفرد الأخلاقية على المواقف والافعال في مراحل عمره المختلفة" (خرمة , وزكريا , 2022, 139)
- عبد المعطي 2023: " هو نمط التفكير الذي يتعلق بالتقييم الخلقى للأشياء والاحداث وهو يسبق كل فعل او سلوك خلقي" (عبد المعطي , 2023 , 461)
- التعريف الاجرائي: بانه الدرجة الكلية التي يحصل عليها المفحوص من خلال اجابته على فقرات مقياس التفكير الخلقى الذي تبينه الباحث.

أساليب التدريس السائدة

عرفه كل من:

- زيتون 3003: بأنه "مجموعة الإجراءات والأنشطة التي يمارسها المعلم داخل الموقف التعليمي بهدف تحقيق الأهداف التربوية بصورة فعالة" (زيتون، 2003، 27)
- مرعي والحيلة 2006: هو "الكيفية التي يُنفذ بها المعلم عملية التعليم داخل الصف، وما يرتبط بذلك من سلوكيات لفظية وغير لفظية تؤثر في تفاعل الطلبة وفهمهم للمحتوى الدراسي" (مرعي والحيلة، 2006، 41).
- الخطيب 2011: "هو التطبيق العملي الذي يتأثر بخصائص المعلم الشخصية" (الخطيب، 2011، 18)
- برهان 2024: "هي مجموعة من الطرق التي يستخدمها المعلم لتحقيق اهداف تعليمية محددة وتشمل المحاضرة والمناقشة والطريقة الاستقرائية حيث تهدف الى تحسين عملية التعلم وزيادة مشاركة الطلاب" (برهان , 2024 , 17)
- أبو سيف 2025: "هي أنماط متعددة من الإجراءات التعليمية مثل الإلقاء، المناقشة، الاكتشاف، وحل المشكلات، ويعتمد اختيارها على الأهداف التعليمية والمحتوى الدراسي وخصائص المتعلمين، حيث يمثل التنوع فيها ضرورة تربوية لضمان النمو الشامل وتلبية الفروق الفردية" (أبو سيف , 2025 , 34)

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: الإطار النظري

التفكير الخلقى

الأخلاق في المنظور الإسلامي

لقد اختار الله تعالى كلمة الأخلاق ليصف بها نبيّه محمد ﷺ في قوله ﴿وَإِنَّكَ لَعَلَىٰ خُلُقٍ عَظِيمٍ﴾ (القلم: 4). كما بيّن الرسول الكريم هدف بعثته بقوله: «بِنَمَا بُعِثْتُ لِأَتَمِّمَ مَكَارِمَ الْأَخْلَاقِ». «وهذا يدل على أن الأخلاق تمثل حاجزاً يحول بين النفس وشهواتها، ويهذب القلب، ويرسم طريق الإنسانية نحو الأعمال الصالحة والفضائل (العنزي والساعدي، 2002: 89)

مفهوم السلوك الأخلاقي

- السلوك الأخلاقي: هو التصرف الذي يتوافق مع المعايير الاجتماعية المقبولة، ويُحكم عليه بأنه صحيح وعادل وشريف ويستحق الثناء.
- السلوك غير الأخلاقي: هو التصرف الذي يتعارض مع تلك المعايير، ويُنظر إليه على أنه خاطئ أو غير مقبول. ويواجه تعريف السلوك الأخلاقي مشكلتين أساسيتين:

١. صعوبة إيجاد معيار موحد يتفق عليه جميع الأفراد.

٢. اختلاف معنى الخير والشر أو الصواب والخطأ بين المجتمعات والثقافات. ويُفَرَّق بين الفعل الأخلاقي الذاتي (المبني على اعتقاد الفرد) والفعل الأخلاقي الموضوعي (المبني على قاعدة أو قانون) (العنزي ونعمة، 2009: 5)

نظريات الأخلاق

١ - نظرية التحليل النفسي - فرويد

بحسب (عباس، 2004)، تتألف الشخصية عند فرويد من ثلاثة عناصر:

- **الهو:** يمثل الغرائز والدوافع اللاواعية، ويخضع لمبدأ اللذة دون اعتبار للقيم.
- **الأنا:** يتوسط بين **الهو** والعالم الخارجي، ويعمل وفق مبدأ الواقع، ممثلاً للعقل والحكمة.
- **الأنا الأعلى:** يمثل الضمير الأخلاقي والمثل العليا، ويُعد مراقباً ذاتياً يعكس القيم والتقاليد الاجتماعية عبر الأجيال.

٢ - نظرية النمو النفسي والاجتماعي - إريك إريكسون

ظهرت هذه النظرية على يد إريكسون (1968)، الذي رغم انتمائه للتحليل النفسي، قدّم رؤية مختلفة عن فرويد. فقد قسم مراحل النمو على أساس اجتماعي-نفسية، بينما ركّز فرويد على الجانب الجنسي-النفسية.

- يرى إريكسون أن الفرد يمر بثماني مراحل، كل منها أزمة يجب حلها.
- عدم حل الأزمة في مرحلة معينة يؤدي إلى خلل في المراحل التالية.
- نجاح الفرد في تجاوز هذه الأزمات يقوي الأنا ويمنحه اتجاهات إيجابية نحو ذاته والمجتمع (مصطفى، 1991: 13)

أساليب التدريس والنظريات التربوية

ترتكز أساليب التدريس على مجموعة من النظريات التربوية التي تفسر طبيعة التعلم. فقد ارتبطت الأساليب التقليدية بالنظرية السلوكية التي ترى أن التعلم هو تغيير في السلوك نتيجة المثيرات البيئية، مع التركيز على التعزيز والاستجابة. (Good & Brophy, 2008) في المقابل، تستند الأساليب الحديثة إلى النظرية البنائية التي تعتبر التعلم عملية نشطة يبني فيها المتعلم معرفته من خلال التفاعل مع البيئة. (Woolfolk, 2016) ويؤكد Ornstein & Hunkins أن التحول نحو التعلم المتمركز حول الطالب جاء نتيجة تطور الفكر التربوي الحديث الذي أعاد تعريف دور المعلم من ناقل للمعرفة إلى ميسر للتعلم (2018). كما يرى برونر أن التعلم بالاكشاف يُعد من أكثر الأساليب فاعلية في تنمية التفكير (Bruner, 1966).

تصنيف أساليب التدريس

١. **الأساليب التقليدية:** مثل المحاضرة والإلقاء والتلقين، حيث يكون المعلم محور العملية التعليمية. وقد أشار عدس (2000) إلى أنها تركز على نقل المعرفة بصورة مباشرة مع محدودية مشاركة الطلبة، بينما يرى سعادة (2011) أن الإفراط في استخدامها يؤدي إلى ضعف التفاعل الصفّي.
٢. **الأساليب الحديثة:** وتشمل التعلم التعاوني، التعلم القائم على المشكلات، العصف الذهني، التعلم بالاكشاف والمشروعات. ويؤكد جابر عبد الحميد (2000) أنها تنمي مهارات التفكير وحل المشكلات، بينما يرى Arends (2012) أن التدريس الفعّال يتطلب تنويع الأساليب بما يتناسب مع المحتوى وخصائص المتعلمين.

خصائص المرحلة الإعدادية وأثرها في التدريس

تتميز المرحلة الإعدادية بخصائص نمائية مهمة، حيث يمر الطلبة بمرحلة المراهقة المبكرة التي تتسم بالنمو العقلي والانفعالي والاجتماعي. ويشير Woolfolk (2016) إلى أن الطلبة في هذه المرحلة يميلون إلى المناقشة والتفاعل. كما يؤكد اللقاني والجمال (2003) أن اختيار أسلوب التدريس يجب أن يراعي الفروق الفردية وحاجات الطلبة إلى الاستقلالية والمشاركة.

أساليب التدريس والتحصيل الدراسي

أظهرت الدراسات أن للأسلوب المتبع في التدريس أثراً مباشراً على التحصيل الدراسي. فقد أشار Slavin (2014) إلى أن التعلم التعاوني يحقق نتائج إيجابية مقارنة بالأساليب الفردية التقليدية. كما يرى هنداي (2014) أن الاستراتيجيات النشطة تحسن الفهم العميق للمادة، بينما يؤكد مرعي والحيلة (2006) أن التنوع في الأساليب يساعد على مراعاة أنماط التعلم المختلفة.

العوامل المؤثرة في اختيار أسلوب التدريس

من أبرز العوامل المؤثرة:

- طبيعة المحتوى
- أهداف الدرس
- خصائص المتعلمين
- البيئة الصفية
- خبرة المعلم

ويشير Glatthorn (2015) إلى أن المعلم الفعال هو الذي يختار الأسلوب المناسب تبعاً لهذه المتغيرات، بينما يرى Ornstein & Hunkins (2018) أن المرونة في استخدام الأساليب مؤثر على الكفاءة المهنية للمعلم.

ثانياً: الدراسات السابقة

١- الدراسات السابقة التي تناولت التفكير الخلقى

دراسة راضي وعبد الله (2010)

استهدفت هذه الدراسة التعرف على العلاقة والأثر بين أبعاد سلوك القيادة الأخلاقي الثلاثة: (توفر السلوك الأخلاقي، ممارسات السلوك الأخلاقي، وتعزيز السلوك الأخلاقي) لدى عينة من تدريسي كلية الإدارة والاقتصاد في جامعة القادسية. وانطلقت الدراسة من فرضية مفادها وجود علاقة وأثر لهذه الأبعاد على الالتزام التنظيمي.

تم توزيع الاستبانة على (34) تدريسي، أي ما نسبته (50%) من تدريسي الكلية. وبعد تحليل البيانات باستخدام الوسط الحسابي والانحراف المعياري ومعامل الارتباط والانحدار، تم التحقق من صحة الفرضية. وأوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بالقيم الأخلاقية وترسيخها باعتبارها ركيزة أساسية لبقاء المنظمة ونجاحها.

دراسة عجبنا وأمانى (2011)

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى التفكير الأخلاقي لدى طلبة كلية الآداب بجامعة النيلين للعام الدراسي (2011-2012). بلغ حجم العينة (145) طالباً وطالبة (60 طالباً و85 طالبة).

استخدم الباحثان مقياساً من تصميمهما للتفكير الأخلاقي، بالإضافة إلى اختبارات إحصائية مثل اختبار (ت) لمجتمع واحد، واختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين، وتحليل التباين الأحادي (ANOVA). وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

ارتفاع السمة العامة للتفكير الأخلاقي لدى الطلبة.
وجود فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث لصالح الإناث.
عدم وجود فروق دالة بين طلبة الريف والحضر.
عدم وجود فروق دالة في التفكير الأخلاقي وفق متغير العمر.

دراسة الخفاف (2016)

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى الالتزام بالقواعد الأخلاقية لدى المرشدين التربويين وفق متغيري العمر ومدة الخدمة. تكونت العينة من (100) مرشد ومرشدة، بواقع (50) من مديرية تربية الكرخ الأولى و(50) من مديرية تربية الكرخ الثانية.
اعتمد الباحث مقياس (الخفاف وعلوان، 2006) لقياس الالتزام والتفكير بالقواعد الأخلاقية، وتم التحقق من صدقه وثباته باستخدام معامل ارتباط بيرسون، وإعادة الاختبار، وتحليل التباين الأحادي.
أظهرت النتائج أن المرشدين التربويين لديهم التزام مرتفع بالقواعد الأخلاقية، إذ جاء المتوسط الحسابي أعلى من المتوسط الفرضي للمقياس.

٢- الدراسات السابقة التي تناولت أساليب التدريس

دراسة (Mapulanga & Bwalya, 2024)

هدفت هذه الدراسة إلى مقارنة إدراك الطلاب والمعلمين لنشاطات التدريس والتعلم أجريت هذه الدراسة في عدد من المدارس الثانوية في زامبيا، حيث قارن الباحثان بين تصورات المعلمين والطلبة حول الأنشطة التعليمية في مادة الأحياء. شملت العينة (469) طالباً و(40) مدرساً من ثماني مدارس، باستخدام أداة الاستبانة.
أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في نحو (65%) من الأنشطة، إذ كانت تصورات المعلمين أكثر إيجابية من الطلبة. كما أبرزت الدراسة نقاط ضعف في بعض الأنشطة وأساليب التقييم من وجهة نظر الطلبة. وأوصت بضرورة تقليص الفجوة بين إدراك المعلمين والطلبة لتحسين جودة التدريس.

دراسة إسماعيل، 2014

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أساليب التدريس المفضلة وعلاقتها بأساليب التعلم هدفت هذه الدراسة إلى تحديد أساليب التدريس المفضلة لدى طلبة كلية التربية بجامعة المنصورة، ودراسة علاقتها بأساليب التعلم لديهم. طبق الباحث مقياس "Grasha & Riechmann" على عينة من (289) طالباً وطالبة.
أظهرت النتائج أن الطلبة يفضلون الأساليب التفاعلية والشخصية التي تسمح بالمشاركة والممارسة، أكثر من الأساليب التقليدية القائمة على الإلقاء. كما تبين أن هذه التفضيلات تختلف باختلاف أنماط التعلم والأساليب الاجتماعية.

دراسة Diyessa, 2025

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على تصورات الطلاب لأساليب التعلم المتمركز حول المتعلم استهدفت هذه الدراسة في إثيوبيا فهم تصورات طلبة الصف التاسع نحو مزايا الأساليب التعليمية المتمركزة حول المتعلم مقارنة بالأساليب التقليدية. استخدمت الاستبانة والمقابلات لجمع البيانات.

أظهرت النتائج أن الطلبة لديهم انطباعات إيجابية تجاه الأنشطة التعاونية والمناقشات الصفية، بينما كانت ردودهم أقل إيجابية تجاه الأنشطة التي تتطلب مشاركة طويلة أو تقييم ذاتي متكرر. كما أكدوا أن التحكم في وتيرة التعلم يعزز فهمهم، خاصة في المواد اللغوية.

دراسة Fernández & García et al., 2019

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على إدراك الطلاب والسلوك التدريسي في التعليم الثانوي حللت هذه الدراسة تصورات أكثر من (7,000) طالب ثانوي و(410) مدرسين في إسبانيا حول سلوك التدريس وعلاقته بالتحصيل الدراسي.

أظهرت النتائج أن التصورات الإيجابية للطلبة حول سلوك التدريس ترتبط مباشرة بتحسين الأداء والتحصيل، وأن الطلبة الذين يرون سلوك المعلم إيجابياً أكثر ميلاً للمشاركة والتفاعل.

الفصل الثالث

منهج البحث وإجراءاته

يتضمن هذا الفصل وصفا لمجتمع البحث وعينته وخطوات بناء أدواته واستخراج الخصائص السيكومترية لها من صدق وثبات، والوسائل الإحصائية المستخدمة في استخراجها.

منهج البحث

استخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي التحليلي في اجراءات البحث الحالي بغية الوصول الى النتائج

مجتمع البحث

يتكون من طلبة المرحلة الإعدادية في المدارس الحكومية، حيث يمثلون شريحة نموذجية للتعرف على الأساليب التدريسية السائدة وأثرها على التحصيل الدراسي. وقد أشارت الأدبيات التربوية إلى أن تقييم الطلبة يعد مؤشراً مهماً لفاعلية التدريس. (Brookfield, 2017)

عينة البحث

تم اختيار عينة قوامها (150) طالباً من ثلاث مدارس حكومية، موزعة بالتساوي كما يلي:

جدول (1) عينة البحث من مدارس الرمادي

النسبة	العينة	المدرسة
33.3%	50	مدرسة محمد بن القاسم
33.3%	50	مدرسة ساقى الحرمين
33.3%	50	ثانوية الواقي للبنين
100%	150	المجموع

أدوات البحث

مقياس التفكير الخلفي

لتحقيق أهداف البحث الحالي حول التفكير الخلفي لدى طلبة الإعدادية تبنى الباحث مقياس أعدّه (ميسون مشرف 2009) حيث استند الباحث إلى تعريف الغزالي، الذي يرى أن الخلق هو هيئة راسخة في النفس تصدر عنها الأفعال الجميلة المحمودة عقلاً وشرعاً، وتسمى تلك الهيئة خلقاً حسناً (الغزالي، 2004: 70)

يتكون المقياس من (42) فقرة موزعة على ابعاد ثلاثة (التفكير القائم على العقاب والمكافأة، التفكير القائم على القوانين والأعراف، التفكير القائم على المبادئ الإنسانية العالمية)، يعتمد على مقياس ليكرت الخماسي، وتم التحقق من صدق المقياس وثباته باستخدام معاملات إحصائية معامل كرونباخ الفا.

صدق الأداة

• **الصدق الظاهري:** عرض الباحث فقرات المقياس على مجموعة من الخبراء والمحكمين في قسم العلوم التربوية والنفسية، وتم الإبقاء على الفقرات التي حصلت على نسبة موافقة (85%) فأكثر، مع تعديل بعض الفقرات الأخرى.

• بعد المراجعة، أصبح المقياس يتكون من 25 فقرة تقيس التفكير الخلفي لدى الطلبة.

التطبيق الاستطلاعي

- هدفه التحقق من وضوح التعليمات والفقرات وبدائل الاستجابة والزمن المستغرق للإجابة.
- طبق المقياس على عينة استطلاعية من 120 طالباً وطالبة من طلبة المدارس الإعدادية.
- أظهرت النتائج أن التعليمات والفقرات واضحة، وأن الزمن المستغرق للإجابة على المقياس بلغ حوالي 15 دقيقة.

ثبات الأداة

- **إعادة الاختبار:** تم تطبيق المقياس مرتين على نفس العينة (120 طالباً وطالبة) بفواصل زمني قدره أسبوعين.
- باستخدام معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيق الأول والثاني، ظهر أن معامل الثبات بلغ 0.84، وهو مؤشر جيد على استقرار استجابات الطلبة لفقرات المقياس.

مقياس أساليب التدريس

يعد المقياس أداة مناسبة للتحليل الوصفي والتصوري، حيث تشير الدراسات إلى أن أدوات التصور الذاتي للطلبة توفر مؤشراً موثقاً على إدراكهم لأساليب التدريس. (Good & Brophy, 2008)

وتم بناء المقياس ليكون أداة رئيسية لجمع البيانات، ويتكون من (30) فقرة موزعة على مجالين:

1. الأساليب التقليدية (15 فقرة) تقيس إدراك الطلبة لأساليب مثل المحاضرة، الإلقاء، والتلقين.
2. الأساليب الحديثة/التفاعلية (15 فقرة) تقيس إدراك الطلبة لأساليب مثل التعلم التعاوني، العصف الذهني، التعلم بالاكتشاف، والمشروعات.

مقياس ليكرت الخماسي: تم استخدامه لقياس استجابات الطلبة، وفق التدرج التالي:

(أوافق بشدة = 5 , أوافق = 4 , محايد = 3 , لا أوافق = 2 , لا أوافق بشدة = 1)

صدق الأداة

• **الصدق الظاهري:** تم عرض الاستبانة على مجموعة من الخبراء في التربية وعلم النفس للتأكد من وضوح الفقرات وملاءمتها لقياس الأساليب التدريسية (التقليدية والحديثة) وإدراك الطلبة لها.

• **الصدق المحتوى:** جرى التحقق من أن الفقرات تغطي جميع جوانب الأساليب التدريسية، حيث تضمنت (15) فقرة للأساليب التقليدية و(15) فقرة للأساليب الحديثة/التفاعلية، بما يضمن شمولية الأداة لمجالات الدراسة.

• **الصدق البنائي:** تم استخدام التحليل العاملي للتأكد من أن الفقرات تنتمي إلى المحاور النظرية التي وضعت لها، مما يعزز من دقة الأداة في قياس المفهوم المستهدف.

ثبات الأداة

• **معامل كرونباخ ألفا:** تم حسابه للتحقق من الاتساق الداخلي لفقرات الاستبانة، حيث أظهرت النتائج أن قيمة ألفا بلغت (0.82) للمحور الأول (الأساليب التقليدية) و(0.85) للمحور الثاني (الأساليب الحديثة)، وهي قيم مرتفعة تدل على ثبات جيد.

• **إعادة الاختبار:** تم تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية صغيرة (30 طالباً) مرتين بفواصل زمني قدره أسبوعان، وأظهرت النتائج وجود ارتباط قوي بين التطبيقين، مما يعزز من ثبات الأداة عبر الزمن.

• **معامل ارتباط بيرسون:** استخدم لقياس العلاقة بين الفقرات داخل كل محور، وأظهرت النتائج أن جميع الفقرات مترابطة بشكل دال إحصائياً، مما يؤكد اتساق الأداة.

الوسائل الإحصائية

للوصول إلى نتائج دقيقة وتحقيق أهداف البحث الحالي، تم الاعتماد على مجموعة من الأساليب الإحصائية الملائمة لطبيعة البيانات، وهي:

١. الاختبار التائي لعينة واحدة: (One-Sample T-Test)

- يُستخدم لمقارنة متوسط درجات عينة البحث مع المتوسط الفرضي للمقياس.
- يساعد في تحديد ما إذا كان مستوى التفكير الخلفي أو إدراك الطلبة لأساليب التدريس يختلف بشكل دال إحصائياً عن القيمة المتوقعة.

٢. الاختبار التائي لعينتين مستقلتين: (Independent Samples T-Test)

- يُستخدم للمقارنة بين متوسطات مجموعتين مستقلتين (مثل الذكور والإناث، أو مدارس مختلفة)
- يوضح ما إذا كانت هناك فروق دالة إحصائية بين المجموعات في مستوى التفكير الخلفي أو إدراكهم لأساليب التدريس.

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

يمثل هذا الفصل الجوهر التحليلي للبحث، حيث يتم عرض النتائج التي تم التوصل إليها بدقة، ثم الانتقال إلى تفسيرها ومناقشتها بعمق، مع مقارنتها بالدراسات السابقة لتوضيح مدى الإضافة العلمية.

نتيجة الهدف الأول: لتحقيق نتيجة الهدف الأول التعرف على التفكير الخلفي لدى طلبة المرحلة الإعدادية تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لعينة البحث بلغ المتوسط الحسابي (132) وانحراف معياري (0,87) وهو أعلى من المتوسط الفرضي البالغ (126) أي ان عينة البحث لديهم تفكير خلفي ولإظهار الفروق ذو الدلالة الإحصائية تم استعمال الاختبار التائي لعينة واحد وأظهرت النتائج ان القيمة

التائية المحسوبة اكبر من القيمة التائية الجدولية عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (149) وكما موضح بالجدول (2)

جدول (2) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والمتوسط الفرضي والقيمة التائية على مقياس التفكير الخلقى

المتغير	المتوسط الحسابي	المتوسط الفرضي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة 0,05
التفكير الخلقى	132	126	0,87	84,5	1,96	دالة احصائية

يظهر الجدول السابق ان طلبة المرحلة الإعدادية يتمتعون بدرجة مرتفعة من القدرة على اصدار احكام أخلاقية , وانهم يميلون الى استخدام معايير وقيم أخلاقية متقدمة في مواقفهم , وهذا يدل على ان نجاح التنشئة الاجتماعية او البرامج التعليمية في تعزيز التفكير الخلقى , وان البيئة الجامعية او الثقافة التي ينتمي اليها افراد العينة تدعم القيم الأخلاقية بشكل قوي , حيث ان بعض الدراسات أوضحت أن التفكير المثالي والتحليلي أكثر شيوعاً بين الطلبة مقارنة بالعمل والواقعي , وان الطلبة يتمتعون بدرجة متوسطة من التفكير الخلقى، حيث أوضحت بعض الدراسات أن التفكير المثالي والتحليلي أكثر شيوعاً بين الطلبة مقارنة بالعمل والواقعي

نتيجة الهدف الثاني: تحديد أساليب التدريس السائدة في المدارس الإعدادية، وتحليل طبيعتها التقليدية أو الحديثة واطهرت النتائج يسود استخدام الأساليب التقليدية في المرحلة الإعدادية بدرجة أعلى من الأساليب الحديثة كما موضح بالجدول (3)

جدول (3) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأساليب التدريس السائدة

المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الأساليب التقليدية	3.87	0.62
الأساليب الحديثة	3.12	0.74

يتضح من الجدول السابق ان المعلمين في المدارس الإعدادية يميلون بشكل اكبر الى استخدام الطرق التقليدية في التدريس , وان استخدام الأساليب التقليدية أكثر ثباتاً وانتظاماً بين المعلمين بينما الأساليب الحديثة تتفاوت بدرجة اكبر بين المعلمين , وهذا يدل على ان الأساليب السائدة في المدارس الإعدادية هي الأساليب التقليدية حيث يعتمد المعلمون بشكل رئيسي على اللقاء والمحاضرة مع مشاركة محدودة للطلاب , وان الأساليب الحديثة مثل المناقشة , والتعلم التعاوني وحل المشكلات موجودة لكن اقل شيوعاً وربما تستخدم بشكل متقطع او تجريبي , وهذا يعكس ان البيئة التعليمية ما زالت تميل الى النمط التقليدي أكثر من النمط الحديث رغم ان الاتجاهات التربوية العالمية تشجع على التفاعل والمشاركة , وتؤكد النتائج أن الأساليب التقليدية ما تزال الأكثر شيوعاً في المرحلة الإعدادية حيث يشير المتوسط الأعلى للأساليب التقليدية إلى أنها الأكثر استخداماً كما يدرك الطلبة، وهو ما يتفق مع نتائج مرعي والحيلة (2006) والخطيب (2011) حول استمرار هيمنة الأساليب التقليدية في بعض المدارس..

نتيجة الهدف الثالث: التعرف على العلاقة الارتباطية بين التفكير الخلقى وأساليب التدريس السائدة ولتحقيق هذا الهدف تم تطبيق معامل ارتباط بيرسون بين درجات عينة البحث على مقياس التفكير الخلقى ومقياس أساليب التدريس السائدة حيث بلغ معامل الارتباط (0.32) واطهرت النتائج ارتباط سلبي كون ان الأساليب السائدة تقليدية (التلقين، الحفظ)، حيث يؤدي ذلك إلى ضعف في تنمية التفكير الخلقى كموا موضح بالجدول (4)

جدول (4) معامل الارتباط والانحراف المعياري بين متغيرات البحث

الانحراف المعياري	معامل الارتباط (r)	المتغير
0,87	0,21-	ضعيفة وسلبية
0,62	0,21-	لا تدعم التفكير الخلقى
0,74	0,18+	ضعيفة موجبة غير دالة

أظهرت نتائج التحليل الإحصائي باستخدام معامل ارتباط بيرسون أن قيمة معامل الارتباط بلغت $(r = -0.32)$ وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) وهذا يشير أن العلاقة ضعيفة وسلبية أي أن زيادة الاعتماد على الأساليب التقليدية (مثل المحاضرة واللقاء) لا يرتبط بارتفاع التفكير الخلقى بل قد يقابله انخفاض طفيف فيه، في المقابل الأساليب الحديثة (مثل المناقشة، والتعلم التعاوني، وحل المشكلات) أظهرت ارتباطاً ضعيفاً موجباً لكنها ليست شائعة بما يكفي لتؤثر بقوة على التفكير الخلقى لدى الطلبة، ويمكن القول أن الاعتماد الكبير على الأساليب التقليدية يحد من تنمية التفكير الخلقى لأنها تركز على الحفظ والتلقين أكثر من الحوار والتفاعل، وأن العلاقة السلبية الضعيفة توضح أن التفكير الخلقى يحتاج إلى بيئة تعليمية انفتاحية وتفاعلية وهو ما توفره الأساليب الحديثة، والعلاقة السلبية تعني أن البيئة الصفية التي تعتمد على الأساليب التقليدية تحد من قدرة الطلبة على ممارسة التفكير الخلقى، لأنها تركز على الحفظ والاستظهار بدلاً من الحوار والنقاش، وهذه النتيجة تتفق مع دراسات سابقة مثل دراسة (Fernandez & Garcia et al 2019) التي أوضحت أن التلقين يقلل من فرص الطلبة في تطوير مهارات التفكير النقدي والأخلاقي، كما تتوافق مع دراسة (Diyessa 2025) التي أشارت إلى أن غياب الأساليب التفاعلية يؤدي إلى ضعف في السلوكيات الإيجابية مثل التعاون واحترام الآخر في المقابل، تختلف هذه النتائج عن بعض الدراسات التي وجدت علاقة إيجابية، مما يشير إلى أن السياق الثقافي والاجتماعي قد يفسر هذا التباين.

التوصيات والمقترحات

- ضرورة اعتماد استراتيجيات تدريس تفاعلية مثل التعلم التعاوني، المناقشة الصفية، وحل المشكلات، لتعزيز التفكير الخلقى لدى الطلبة.
- تنظيم دورات وورش عمل للمعلمين حول كيفية دمج القيم الأخلاقية في الممارسات الصفية اليومية.
- ادخال أنشطة ومواقف حياتية ضمن المناهج تهدف إلى تنمية التفكير الخلقى، بعيداً عن الاقتصار على الحفظ والتلقين.
- خلق بيئة تعليمية داعمة تقوم على الحوار، احترام الرأي الآخر، وتشجيع الطلبة على التعبير عن مواقفهم الأخلاقية.
- التعاون بين المدرسة والأسرة والمجتمع المحلي لترسيخ القيم الأخلاقية بشكل متكامل ومستدام.
- التوسع في بحوث مشابهة تشمل عينات أكبر ومتنوعة، مع دراسة أثر المتغيرات الثقافية والاجتماعية على التفكير الخلقى.

المصدر

- أبو سيف، موسى أحمد (2025) طرق التدريس بين النظرية والتطبيق: دراسة تحليلية نقدية، المجلة الإفريقية للدراسات المتقدمة في العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد 4، العدد 4.
- إسماعيل، السيد إبراهيم (2014). أساليب التدريس المفضلة وعلاقتها بأساليب التعلم والأساليب الاجتماعية لدى طلاب كلية التربية. مجلة كلية التربية. جامعة بور سعيد. العدد السادس عشر.
- برهان، نجم عبد الله (2024) أساليب التدريس الحديثة بين النظرية والتطبيق، مجلة كلية التربية، جامعة ميسان، المجلد 57، العدد 2.

- الخطيب، محمد حامد. (2011). أساسيات طرق التدريس (ط 2). عمان، الأردن: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- الخفاف، ايمان عباس (2009) الجمعة المستتصرية: الالتزام بالقواعد الاخلاقية لدى المرشدين التربويين. مجلة العلوم التربوية والنفسية.
- راضي جواد وعبدالله كاظم حسن (2010) العلاقة بين السلوك الاخلاقي والالتزام الخلقي .
- زيتون، كمال عبد الحميد. (2003). التدريس: نماذجه ومهاراته (ط 1). القاهرة، مصر: عالم الكتب.
- سعادة، جودت أحمد. (2011). التدريس الفعال (ط 2). عمان، الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- الصفار، حسن (1992) مسؤولية الشباب , ط3 ، الناشر دار البيان العربي , بيروت , لبنان .
- عباس ، فيصل (2004) : الانسان المعاصر في التحليل النفسي الفرويدي - ط1 ، دار المنهل اللبناني للطباعة .
- عبد الحميد جابر. (2000). استراتيجيات التدريس والتعلم (ط 1). القاهرة، مصر: دار الفكر العربي.
- عبد المعطي، حسن مصطفى(2023) علم نفس النمو، نظرية كولبرج .
- عجبنا واماني (2011) الالتزام الاخلاقي لدى طلبة كلية الآداب جامعة النيلين ، رسالة ماجستير ، جامعة افريقيا ، جامعة السودان المفتوحة .
- عجبنا وعبد الغفار (2011) علم النفس المعرفي , .
- عدس، عبد الرحمن، وقطامي، يوسف. (2000). علم النفس التربوي (ط 5). عمان، الأردن: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- العنزي سعد ، مؤيد الساعدي (2002) ، اخلاقيات الادارة : مداخل التكوين في منشآت الاعمال المجلة العراقية للعلوم الادارية - كلية ادارة والاقتصاد - جامعة كربلاء المجلد 1 ، العدد 3 .
- العنزي سعد ونعمة ، نغم حسين (2009) : المنطق فلسفة السلوك الاخلاقي بمنظمات الاعمال مجلة العلوم الاقتصادية - كلية ادارة والاقتصاد - جامعة بغداد ، المجلد 15 ، العدد 54 .
- مدوري , يمينه (2020) التفكير الأخلاقي - مقارنة نفسية نظرية، مجلة تطوير، المجلد 7، العدد 2، منصة المجالات العلمية الجزائرية.
- مرعي، توفيق أحمد، والحيلة، محمد محمود. (2006). المناهج وطرق التدريس العامة (ط 4). عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- مصطفى حسن (1991) النمو النفسي الاجتماعي وتشكيل الهوية - الناشر مركز دراسات الوحدة العربية ، ط1 ، بيروت .
- ميسون (2009) مقياس التفكير الخلقي لدى طلبة الجامعة. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة بغداد.
- هنداوي، علي محمد. (2014). استراتيجيات التعلم النشط (ط 1). عمان، الأردن: دار البداية ناشرون وموزعون.
- Arends, R. I. (2012). Learning to Teach (9th ed.). New York, NY: McGraw-Hill.
- Bruner, J. S. (1966). Toward a Theory of Instruction. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Fernández-García, C. M., Maulana, R., Inda - Caro, M., Helms-Lorenz, M., & García-Pérez, O. (2019).

- Student perceptions of secondary education teaching effectiveness: General profile, the role of personal factors, and educational level. *Frontiers in Psychology*, 10, 533.
- Glatthorn, A. A., Boschee, F., & Boschee, B. F. (2015). *Curriculum Leadership: Strategies for Development and Implementation* (4th ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Good, T. L., & Brophy, J. E. (2008). *Looking in Classrooms* (10th ed.). Boston, MA: Pearson/Allyn & Bacon.
- Mapulanga, T., & Bwalya, A. (2024). Teachers and students' perceptions of teaching-learning activities used in secondary school biology classrooms: A comparative study. *Cogent Education*, 11(1)
- Good, T. L., & Brophy, J. E. (2008). *Looking in Classrooms* (10th ed.). Boston, MA: Pearson/Allyn & Bacon.
- Ornstein, A. C., & Hunkins, F. P. (2018). *Curriculum: Foundations, Principles, and Issues* (7th ed.). Boston, MA: Pearson.
- Slavin, R. E. (2014). *Educational Psychology: Theory and Practice* (10th ed.). Boston, MA: Pearson
- Woolfolk, A. (2016). *Educational Psychology* (13th ed.). Boston, MA: Pearson.