أثر انموذج (GRASHA) في اكتساب المفاهيم التربوية لدى طلبه كليات التربية الاساسية في مقرر طرائق التدريس وتفكيرهم التوفيقي

م.م. حنين حميد رشيد شياع الراجحي
جامعة بابل/كلية التربية الاساسية – قسم التربية الخاصة

The Effect of the GRASHA Model on the Acquisition of Educational Concepts Among Students of Colleges of Basic Education in the Teaching Methods Course and Their Integrative Thinking

Assistant Lecturer Haneen Hameed Rasheed Shaya' Al-Rajhi
University of Babylon / College of Basic Education - Department of Special Education
haneenataa1992@gmail.com

ملخص البحث:

يهدف البحث الحالي التعرف إلى اثر انموذج (GRASHA) في اكتساب المفاهيم التربوية لدى طلبه كليات التربية الاساسية في مقرر طرائق التدريس وتفكيرهم التوفيقي، وفي ضوء هدف البحث صاغت الباحثة الفرضيتين الصفريتين الآتيتين:

١. "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين سيدرسون مقرر طرائق التدريس على وفق انموذج (GRASHA) ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذي سيدرسون المادة نفسها بالطريقة الإعتيادية في اختبار اكتساب المفاهيم التربوية".

٢. "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين سيدرسون مقرر طرائق التدريس على وفق انموذج (GRASHA) ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذي سيدرسون المادة نفسها بالطريقة الإعتيادية في مقياس التفكير التوفيقي".

واختير التصميم التجريبي ذو المجموعتين ذات الاختبار البعدي لاختبار اكتساب المفاهيم التربوية ومقياس التفكير التوفيقي، ولتحقيق هدف البحث اختيرت عينة قصدية مؤلفة من (٧٠) طالباً وطالبةً وزعت على المجموعة التجريبية (٣٥) طالباً وطالبةً والمجموعة الضابطة (٣٥) طالباً وطالبةً، واجري التكافؤ بين طلبة مجموعتي البحث بالمتغيرات الاتية: (العمر الزمني، المعلومات السابقة، التحصيل السابق، اختبار الذكاء، مقياس التفكير التوفيقي) في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (٢٠٢٣-٢٠٢٤)م، واعدت الباحثة اداتي البحث، اختبار اكتساب المفاهيم التربوية: مكون من (٦٠) فقرة موضوعية ذي اربعة بدائل، أما الاداة الثانية تمثلت بمقياس التفكير التوفيقي:

تكون من (خمس مهارات) بواقع (٧) فقرات لكل مهارة، واسفرت النتائج على تفوق طلبة المجموعة التجريبية التي درست بانموذج (GRASHA) على طلبة المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في اختبار اكتساب المفاهيم التربوية ومقياس التفكير التوفيقي، في ضوء نتائج البحث تم التوصل إلى التوصيات والمقترحات التي تم ذكرها بالفصل الرابع.

الكلمات المفتاحية:

انموذج (GRASHA)، اكتساب المفاهيم التربوية، طلبه كليات التربية الاساسية، التفكير التوفيقي

Abstract:

The current research aims to identify the effect of the (GRASHA) model on the acquisition of educational concepts among students of basic education colleges in the teaching methods course and their conciliatory thinking. In light of the research objective, the researcher formulated the following two null hypotheses:

1. "There is no statistically significant difference at the level (0.05) between the average scores of the experimental group students who will study the teaching methods course according to the GRASHA model)) and the average scores of the control group students who will study the same subject in the usual way in the test of acquiring educational concepts".
2. "There is no statistically significant difference at the level (0.05) between the average scores of the experimental group students who will study the teaching methods course according to the GRASHA model)) and the average scores of the control group students who will study the same subject in the usual way in the conciliatory thinking scale".

The experimental design with two groups with a post-test was chosen to test the acquisition of educational concepts and the scale of conciliatory thinking. To achieve the research objective, a purposive sample of (70) male and female students was chosen, distributed to the experimental group (35) male and female students and the control group (35) male and female students. Equivalence was carried out between the students of the two research groups with the following variables: (chronological age, previous information, previous achievement, intelligence test, conciliatory thinking scale) in the second semester of the academic year (2023-2024). The researcher prepared the two research tools, the test of acquiring educational concepts: consisting of (60) objective paragraphs with four alternatives, while the second tool was the conciliatory thinking scale:

consisting of (five skills) with (7) paragraphs for each skill. The results showed that the students of the experimental group who studied with the GRASHA model outperformed the students of the control group who studied in the usual way in the test of acquiring educational concepts and the scale of conciliatory thinking, in light of the results of The research reached the recommendations and proposals mentioned in the fourth chapter.

Keywords:
GRASHA model, acquisition of educational concepts, students of basic education colleges, conciliatory thinking.

الفصل الأول: التعريف بالبحث

اولاً: مشكلة البحث:

تواجه الجامعات مجموعة كبيرة من التحديات التي تفرض عليها أن تغير من طبيعتها وأسلوب عملها التقليدي سواء من ناحية الادارة أو التعليم أو الاساليب والتقنيات أو الاهداف وطرائق التقويم والتعامل مع المجتمع وتزويده بالمهارات العلمية المدربة، لتحقيق التقدم والازدهار لهذه المجتمعات، لذا يجب على كل تدريسي ان يدرك وجود الفروق الفردية بين الطلبة من جوانب ونواحي مختلفة وخاصة في القدرة على التعلم واكتساب المعرفة، ومن اجل ان يكون التدريسي ناجحاً في مجال عملهِ لابد ان يعي العوامل المسؤولة عن وجود مثل هذه الفروق بين الطلبة وكيفية التعامل معها وغيرها من الوظائف التي تسهم في اعداد الطلبة.

ويعزز ما سبق أنّ العديد من الدراسات والبحوث العراقية الحديثة وبخاصة تلك التي تناولت مادة طرائق التدريس في المرحلة الجامعية منها دراسة (العكيلي،٢٠٢٢) ودراسة (البو شعبان،٢٠٢٣) أشارت إلى وجود صعوبات في تدريس مادة طرائق التدريس فضلاً عن انخفاض في اكتساب المفاهيم التربوية لطلبة المرحلة الجامعية في هذه المادة، مما جعل منها مشكلة تشغل جميع من له علاقة بالتربية والتعليم ودفعتهم للعمل على كشف مسبباتها، اذ تجد بعضهم يشير لصعوبة المادة، والبعض الآخر إلى استعمال الطرائق والأساليب القديمة في التدريس والقائمة على التلقين وحفظ المعلومات، وندرة استعمال النماذج الحديثة التي تقوم على تهيئة البيئة التعليمية النشطة وممارسة الأنشطة والتجارب العملية التي تتطلب العمل والأداء من ناحية والحوار والاستفسار والنقاش وتبادل وجهات النظر حول ما هو كائن علمياً، وما يتم التوصل إليه من نتائج من ناحية أخرى.

لذلك جاءت فكرة الدراسة الحالية النابعة من الرغبة في تحسين طرائق التدريس في المرحلة الجامعية من خلال تناول انموذج حديث لعله يلبي احتياجات الطلبة من جهة وتنمية تفكيرهم التوفيقي من جهة أخرى، وأختارت الباحثة انموذج (GRASHA) لتجريبه في تدريس مقرر طرائق التدريس لدى طلبه كلية التربية الاساسية/المرحلة الثالثة لذلك يمكن تحديد مشكلة البحث في السؤال التالي:

ما اثر انموذج (GRASHA) في اكتساب المفاهيم التربوية لدى طلبه كليات التربية الاساسية في مقرر طرائق التدريس وتفكيرهم التوفيقي؟

ثانياً: أهمية البحث:

ان العصر الذي نعيشه هو عصر التقدم والرقي وما تحرزه الأمم من تطور في مجال التكنولوجيا والعلم فتميز عصرنا بالتغيرات والتطورات السريعة والهائلة في المعرفة العلمية وتطبيقاتها، فالعلم وتطبيقاته مقترنان بالمجتمع المعاصر فيدخل في جميع قطاعات الحياة المختلفة، إذ يتضح اثره على المجتمع؛ وذلك عن طريق تطبيق مبادئه ونظرياته وقوانينه في المكتشفات والمخترعات التقنية الحديثة من أجل سعادة الانسان ورفاهيته.

(Tom, 2020: 14)

تعتبر المرحلة الجامعية من المراحل المهمة في حياة الطالب، فهي تمثل الإعداد والتأهيل للحياة، مما يتطلب الاهتمام من ناحية لتأهيل الطالب معرفياً وعاطفياً للمراحل المتقدمة من المعرفة المستقبلية، ومن ناحية أخرى إن تزويده بجوانب التفكير التوفيقي يسهل عليه مواجهة مواقف الحياة المستقبلية، ولذلك تستهدف الدراسة هذه المرحلة بالذات دون غيرها (الخفاجي وآخرون، ٢٠٢٣: ١٢١).

إن عالم اليوم يتغير بسرعة، وقد حدثت تغيرات علمية في كافة العلوم وتطبيقاتها، وأصبح العلم ينطوي على أبسط مشاكل الحياة، ولذلك تتنافس الدول على تحقيق التميز في مختلف مجالات الحياة من خلال تطوير مختلف أنواع العلوم والتكنولوجيا. العلوم والتطبيقات المرتبطة بها. (الحميري واخرون، ٢٠٢٢: ١٤٧).

وأنَّ التربية الحديثة لم يقتصر دورها على نقل المعارف والمعلومات العلمية للطلبة، وانما تهدف إلى تنمية جميع جوانب شخصياتهم وتكاملها، فالهدف الاساس من العملية التربوية هو إعداد الطالب بحيث يكون قادر على التفاعل مع بيئته ومجتمعه وذلك لدفع عجلة التقدم (السر واخرون، ٢٠٢١: ٥٩).

فالنظرية البنائية لها أهمية كبير ليست في طريقة التدريس وإنما تندرج في ثقافة تربوية شاملة مبنية على الاعتقاد بان الطلبة يبنون المعرفة ويفسرونها كل واحد بطريقتهِ الخاصة من طريق التفاعل مع الظواهر الطبيعية، ومع الآخرين من حوله، إنها بيئة تربوية ذات خصائص معينة، فهي تقوم على مجموعة من المعتقدات والمعايير والممارسات التي تمثل الحياة المدرسية برمتها، كما انها تهتم بالطريقة التي يتفاعل بها الطلبة معاً في الصف، وبكيفية ارتباطهم بالمدرس، ومعالجتهم المادة الدراسية وكيفية تقويمهم.

(Richard, 2020: 39)

ومن النماذج الحديثة التي تناولت موضوع التعلم والتعليم هو أنموذج (Grasha) ، إذ يركز هذا الانموذج بشكل كبير على تفاعل الطلبة فيما بينهم وتفاعلهم مع المدرس ومع التعلم بشكل عام، وقد قدم (Grasha) في بداية فكرته على إعداد الأنموذج التدريسي بإعداد استبانة خاصة بأساليب التدريس وزعها على المدرسين، وهي تقيس مدى تطابق أساليب تعليمهم مع أساليب تعلم الطلبة وذلك لكي يتمكن المدرس من أن يكون أكثر تكيفاً وتنويعاً وإبداعاً من أجل تلبية احتياجات الطلبة من المعرفة، إذ حدد ستة أساليب من أساليب التعلم وركز على اتجاهات الطلبة نحو التعلم وأنشطة الفصل ونشاط المدرسين والأقران.

(الجبوري واخرون، ٢٠٢٢: ٢١)

ويعتمد انموذج (Grasha) بشكل كبير على استجابات واتجاهات الطلبة نحو الأنشطة الصفية الفعلية أكثر من أساليب تقييم الأمور الشخصية أو المعرفية إذ تشير أكثر الدراسات والأدبيات إلى أن تعلم الطلبة الناجح والفعال يرتبط ارتباطاً وثيقاً بطرائق وأساليب استراتيجيات التدريس التي تلائم وتتناسب مع أساليب تعلم الطلبة مما يؤدي إلى تعلم ناجح (Stanley, 2019: 55).

وإنَّ عملية بناء المفاهيم عند الطلبة من العوامل الأساسية التي تؤثر في فعالية التعلم فهي تمكن الطلبة من التصرف بالمعرفة العلمية وتحويرها وتوليد معرفة جديدة منها واستبصار علاقات جديدة بين عناصرها ومن ثمَّ توظيف المعرفة الجديدة في حل المشكلات، وأنَّ بناء المفاهيم يسهم إلى حد كبير في اكتساب العمليات العلمية مثل (الملاحظة، التصنيف، والتنبؤ، والتفسير)، كما تؤدي إلى زيادة اهتمام الطلبة بمقرر طرائق التدريس وترفع من دوافعهم لتعلمها وتحفز بعضاً منهم إلى التعمق بدراستها والتخصص بها.

(ربيع ومحمد، ٢٠٢١: ١٠٩)

أحد أنواع التفكير التي يوصي التربويون بتطويرها هو التفكير التقاربي لأن جميع الطلاب، بغض النظر عن مستواهم التعليمي، يمكنهم تنمية هذا النوع من التفكير وتطويره طالما أن الظروف مناسبة ويتم تزويدهم بمجموعة متنوعة من الأدوات التي تدعم مهاراتهم. مهارات التفكير العليا تعد مهارات التفكير التكاملي مع الأنشطة أحد أنواع التفكير المهمة التي يتعلمها الطلاب منذ سن مبكرة ويصبحون أكثر قدرة على مواجهة الصعوبات والمشكلات التي تعترض طريقهم. التفكير التوفيقي هو مظهر من مظاهر التكيف والانسجام والتوافق. ، وخلق التوازن الداخلي والخارجي اللازم والضروري، وكذلك خلق البدائل والاختيارات في طريقة تعاملنا مع الآخرين، والتكيف والتكيف مع كل ما هو جديد وغير متوقع، هي الركائز الأساسية للتفكير التوفيقي. يعني التفكير بطريقة إيجابية ومرنة وغير جامدة (الساعدي، ٢٠٢١: ٥٨).

ثالثاً: هدف البحث:

يهدف البحث الحالي التعرف إلى اثر انموذج (GRASHA) في:

١. اكتساب المفاهيم التربوية لدى طلبه كليات التربية الاساسية في مقرر طرائق التدريس.
٢. التفكير التوفيقي لدى طلبه المرحلة الثالثة/قسم الجغرافية – كلية التربية الأساسية.

رابعاً: فرضيتا البحث:

في ضوء هدف البحث صاغت الباحثة الفرضيتين الصفريتين الآتيتين:

١. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين سيدرسون مقرر طرائق التدريس على وفق انموذج (GRASHA) ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذي سيدرسون المادة ذاتها بالطريقة الإعتيادية في اختبار اكتساب المفاهيم التربوية.
٢. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين سيدرسون مقرر طرائق التدريس على وفق انموذج (GRASHA) ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذي سيدرسون المادة ذاتها بالطريقة الإعتيادية في مقياس التفكير التوفيقي.

خامساً: حدود البحث:

١. **الحدود المكانية:** كلية التربية الاساسية/جامعة بابل.
٢. **الحدود الزمانية:** الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (٢٠٢٣ – ٢٠٢٤)م.
٣. **الحدود البشرية:** طلبة المرحلة الثالثة/ كلية التربية الاساسية – جامعة بابل.

٤. **الحدود المعرفية:** مقرر طرائق التدريس/قسم الجغرافية.

سادساً: تحديد المصطلحات:

١. **الأثر عرفه:**

أ. **(الجبوري، ٢٠٢٠) بأنَّه:** "قدرة العامل على تحقيق نتيجة إيجابية، لكن إذا انتفت هذه النتيجة ولم تتحقق، فإنَّ العامل قد يكون من الأسباب المباشرة لحدوث تداعيات سلبية" (الجبوري، ٢٠٢٠: ٧٤).

ب. **التعريف الإجرائي:** التغير الذي يطرأ على طلبة المجموعة التجريبية من عينة البحث في المرحلة الثالثة/قسم الجغرافيا، بعد تعرضهم للمتغير المستقل ويقاس بدرجات المتغير التابع بعد انهاء التجربة وهما (اكتساب المفاهيم التربوية ومقياس التفكير التوفيقي).

٢. **انموذج Grasha عرفهُ:**

أ. **(علوان واخرون، ٢٠٢٣) بأنه:** "سلسلة متصلة من الاجراءات يمر بها الطالب طوال مدة الدرس، وهو أكثر النماذج راحة للطالب؛ لأنه يعتمد الجمع ما بين الطريقة التي يدرك بها الطلبة والطريقة التي يعالجون بها المعلومات، وهذا الانموذج هو الذي يكون الشكل المتوازن لنمط التعلم".

(علوان واخرون، ٢٠٢٣: ٧١)

ب. **التعريف الإجرائي:** سلسلة من الخطوات يعدها الباحث مسبقاً، تبدأ بعرض التفاصيل واكتشافها، وتمتد إلى كتابة الملخصات وتكوين المفاهيم، وتنتهي باستيعاب الأمثلة والأدلة لاكتساب المفاهيم التربوية وزيادة تفكيرها التوفيقي مع الغير. طالب المرحلة/ قسم الجغرافيا..

٣. **اكتساب المفاهيم التربوية عرفه:**

أ. **(الحميد، ٢٠٢٠) بانه:** "مدى معرفة الطالب بما يمثل المفهوم ولا يمثله عن طريق انتباهه إلى فعاليات المدرس ونشاطاته ومن ثم يعالج المعلومات بطريقته الخاصة ليكون منها معنى عن طريق ربطها بما لديه من معلومات قبل أن يحفظها في ذاكرته" (الحميد، ٢٠٢٠: ٤١٩).

ب. **التعريف الإجرائي:** الدرجة الكلية التي يحصل عليها طلبة عينة البحث في الإجابة عن فقرات اختبار اكتساب المفاهيم التربوية التي أعدَّته الباحثة لهذا الغرض من أجل الوصول بالطلبة الى تصور شامل عن المفاهيم التربوية وصولاً للإدراك الصحيح لمقرر طرائق التدريس.

٤. **التفكير التوفيقي عرفه:**

أ. **(Tim:2021) بأنه:** "نوع من انواع التفكير الذي يتصف صاحبه بالإيجابية وعدم الجمود واستيعاب مجرى الآخرين فيظهر تقبلًا لأفكارهم، ويركز على البحث عن الحلول الإيجابية والإبداعية للمشكلات والتحديات ويشجع الطلبة على استخدام المهارات الشخصية بطريقة إبداعية لتحقيق الأهداف والنجاح في حياتهم الشخصية والمهنية". (Tim, 2021: 2)

ب. **التعريف الاجرائي:** هو الاستجابة غير المحددة التي يظهرها طلبة المرحلة الثالثة/قسم الجغرافية في أثناء أجابتهم عن فقرات المقياس المعد لهم، الذي يظهر مدى امتلاك الطلبة للتفكير التوفيقي، ويمكن الاستدلال عليه بالدرجة الكلية التي يحصلون عليها بعد الإجابة عن فقرات المقياس جميعها، الذي اعدته الباحثة لهذا الغرض.

الفصل الثاني: إطار نظري ودراسات سابقة

أولاً: النظرية البنائية:

ظهرت النظرية البنائية في عالم التعليم وحظيت بشعبية كبيرة منذ أكثر من عقدين من الزمن. أما عن أصولها، مثل كثير من النظريات الأخرى، فهي في الأصل نظرية فلسفية مبنية على آراء بعض الفلاسفة القدماء حول العلم والمعرفة، كما ظهرت عند كثير من الفلاسفة مثل سقراط (٣٢٠-٤٧٠ ق.م.) كما في المصنفات. ورغم أن النظرية البنائية لها تاريخ طويل، إلا أنها تعتبر أحدث النظريات (بنديكت، ٢٠٢٠: ٥٢)

بالإضافة إلى علم النفس المعرفي والتربية، فإن البنائية متجذرة أيضًا في الفلسفة وعلم الاجتماع والأنثروبولوجيا. وكان الفيلسوف البنائي الأول هو الفيلسوف الإيطالي جيامباتيسا فيكو، أحد أتباع المذاهب الإنسانية الذي عاش في نابولي بإيطاليا، وقد كتب أطروحة عن البناء المعرفة في هذه الفترة (١٦٦٨-١٧٤٤م) حيث رأى أن العقل البشري يبني المعرفة وأن العقل البشري لا يعرف إلا ما يبنيه (المسعودي والسنابل، ٢٠١٨: ٢١)، (لذلك نحن يمكن القول أن البنائية هي نظرية معرفية تعود إلى زمن طويل على مر القرون، حيث نرى بعض الفلاسفة عبر التاريخ أن تكرار المنظرين ليس مفاجئا، والمنظر الحديث الوحيد الذي حاول تجميع هذه الأفكار المتنوعة في نظرية شاملة شاملة. ويبقى العالم جان بياجيه الذي وحد نهضة الفلسفة والعلم، موجها الاهتمام إلى الاهتمام بعقول الأطفال وذكائهم، وفتح الطريق أمام وجهات نظر ومنظمات جديدة في التربية وعلم النفس. (Nicholas, 2023: 74).

ثانياً: انموذج:Grasha

عملية التعلم عند:Grasha

يرى Grasha أن التعلم هو عملية منتجة، يجب ان تكون قابلة للتكيف والتركز في مستقبل الطالب، كما يؤكد على ان تتسم بالشمولية، لتؤثر على جميع المهارات الفردية المعرفية، العاطفية، الاجتماعية، والأخلاقية للطالب ويمكن ملاحظة المنتج كتغيير دائم موثوق به في السلوك أو السلوك المحتمل، هذه العملية يمكن ملاحظتها في تحسين قدرة الفرد على التكيف مع المحفزات البيئية، وأشار Grasha عندما يتم العثور على نتائج إيجابية تشير بشكل عام إلى أنه يمكن تحسين تعلم الطلبة من خلال تخصيص طريقة تقوم على تنوع التدريس (الساعدي، ٢٠٢٠: ٤٥).

ويذكر" .(King: 2019) ان وجود أساليب مختلفة لأنموذج Grasha متنافس متعاون انطوائي يجعل الطالب نشط وايصال المادة الدراسية بطريقة مبسطة وفق فهمه الخاص، وهناك مجموعة كبيرة من الأدبيات التي تشير إلى أن استخدام أساليب مختلفة للتعلم يجعل الطلبة يتعلمون فيها بشكل أكثر فاعلية" ويوضح كيف يمكن أن تلعب الاختلافات الثقافية دورًا في أساليب التعلم وأن "هناك عدم تطابق بين أسلوب التدريس للمدرس ونمط التعلم للطالب، ثم يمكن أن تكون عملية التدريس التعلم أقل فاعلية (King: 2019: 65).

مهام التدريس وفق انموذج Grasha

حدد Grasha خمسة أساليب للتدريس الفعال والتي اطلق عليها أساليب التدريس الفعال ووصفها أيضاً بالمهام الأساسية للممارسة البيداغوجية، وتمثلت هذه المهام بما يأتي:

١. **الخبير:** ان المدرس يمتلك معارف وخبرات معرفية يحتاج اليها الطالب وهو بذلك يتمكن من الحفاظ على مكانته كخبير بين الطلبة في الصف، وهو يقدم المعلومات والمفاهيم والحقائق بأنواعها المختلفة للطلبة.
٢. **السلطة الشكلية:** ان المدرس يشغل مكانة السلطة المعرفية داخل الصف وبناءً على ذلك يتحدد دوره بين الطلبة، اذ عليه ان يقدم التغذية الراجعة وتعديل سلوكيات الطلبة وتقديم التعليمات وقواعد الإجراءات الصفية.
٣. **الشخصية النموذجية:** ان المدرس يجب ان يكون الشخصية المثالية داخل الصف، من خلال طريقة تفكيره وطريقة تعامله مع الطلبة فهو القائد والمشرف والموجه والمدير للسلوك الصفي.
٤. **القائد:** اذ يهتم المدرس هنا بتنمية قدرة الطلبة على انجاز المهام والأنشطة بشكل مستقل، كما يوجه الطلبة بإنجاز مشاريع فردية مستقلة وذلك بحضور المدرس في كافة هذه الخطوات.

٥. **الميسر:** وهنا ينبغي ان على المدرس ان يقوم بتوجيه الأسئلة للطلبة ويحثهم على اختيار الإجابات الصحيحة لهذه الأسئلة، فضلاً عن دفع الطلبة للاستقلالية في التعلم وتحمل المسؤولية والتركيز على احتياجات الطلبة وتقديم الدعم والمساندة لهم (العبيدي، ٢٠٢٣: ٢٤).

أساليب التعلم التشخيصي لـ Grasha والتفضيلات المقترحة:

يرى Grasha بان أساليب التعلم مختلفة بين الطلبة ولا يمكن ان نحددها في انماط محددة، لكن من خلال نتائج العديد من الدراسات تبين ان معظم اتجاهات الطلبة تكون وفق ثلاث تفضيلات وهي كالاتي :

منافس: حيث ان الطلبة الذين يتعلمون المواد من أجل أداء أفضل من الآخرين في الفصل، يشعرون أنهم يجب أن يتنافسوا مع طلبة آخرين في دورة دراسية للحصول على المكافآت المقدمة.

صفات الطالب المتنافس:

١. يدرس لكي يؤدي أفضل من أقرانه.
٢. يتسابق من أجل نيل رضا وتقدير المدرس ومكافأته.
٣. يطرح الكثير من الأسئلة على المدرس.
٤. ينتقد زملاءه ويحاول أن يضيف إلى استجاباتهم.
٥. لا يفضل طرق التدريس المتمركزة حول المدرس.
٦. حجرة الدراسة بالنسبة له موقف كسب أو خسارة.
٧. يعشق القيادة والرئاسة. (رزوقي واخرون، ٢٠١٦: ٧٤)

التفضيلات المناسبة لهذه الطريقة:

١. يجب ان يكون المدرس قائدا للمجموعات في المناقشات.
٢. خلق اجواء تنافسية بين الطلبة تخصيصها لأداء عمل جيد.
٣. التركيز على الأنشطة الصفية حيث يمكنهم الطلبة المتنافسون القيام بالأنشطة أفضل من غيرهم.
٤. تحديد مخرجات التعلم المطلوبة من النشاط أو التدريب.
٥. إعطاء إرشادات للطلبة حول القواعد أو المهمات المطلوبة، من دون إعطاء أيَّ تلميذ معونة أكثر من تلميذ آخر.

٦. السماح لتلاميذ الصف بأن يتنافسوا بعضهم مع بعضٍ، بحيث يراقب كل منهم تحصيل الآخر، ويسمح للفرد بمعرفة ترتيبه في الصف موازنة بالطلبة الآخرين.
٧. تشجيع الطلبة على الاجتهاد، للوصول إلى النتيجة بنحوٍ أسرع وأدق من الطلبة الآخرين.
٨. تعزيز الطلبة الذين يعملون بمفردهم، ويؤدون العمل بنحوٍ أفضل بالمقارنة بزملائهم في الصف ككل.
٩. انْ يوضح للطلبة بأن التقييم سيتم على أساس موازنة عمله أو أدائه مع أعمال أو أداء باقي الطلبة، وترتيبه في سلم الدرجات. (محمد، ٢٠٢٢: ١٨)

ثالثاً: المفاهيم التربوية:

المفاهيم هي الركائز الأساسية للمعرفة وأصبحت أهميتها الآن أكثر أهمية من أي وقت مضى بسبب النمو الهائل للمعرفة واتساع فروعها وصعوبة الإلمام بكل جانب من جوانب أي فرع من فروعها، ولذلك يصبح محور اهتمام المعلمين مساعدة أن يفهم الطلاب ويدركوا البنية المفاهيمية والمنطقية للمادة؛ وأن هناك بعض الاختلافات بين المفاهيم والحقائق من جهة، وبينها (أي المفاهيم) والتعميمات من جهة أخرى. وتمثل الحقائق العناصر أو الجزيئات التي تشكل المفهوم، وهي بمثابة مجموعة من الحقائق (عبد الله، ٢٠١٥: ١٩). ويختلف هذا المفهوم أيضًا عن الواقع بالطرق التالية.

١. **التمييز أو التصنيف:** يمكن للمفاهيم تلخيص المعرفة والخبرة الإنسانية بشكل أفضل من الحقائق، على سبيل المثال: (مفهوم الجبال يختلف عن مفهوم التلال، مفهوم البحيرات يختلف عن مفهوم البحيرات والخلجان)
٢. **قابلية التعميم:** يمكن تلخيص المفهوم على أنه مجموعة من الأشياء أو المواقف أو الظواهر أو الأفكار، لذا فهو أكثر شمولاً من الحقيقة.
٣. **الرمزية:** التجريد هو أحد الخصائص الأساسية للمفاهيم، والتجريد هنا أكثر تجريدا من الحقيقة.. (آل شبل، ٢٠٢١: ٤٣)

رابعاً: التفكير التوفيقي:

١. مفهومهُ:

من أهم أنواع التفكير، لأن له علاقة بكل القضايا بمختلف أنواعها وأشكالها، فما من قضية سواء أكانت اجتماعية أو أسرية أو سياسية وغيرها، إلا نحتاج في أثناء معالجتنا لها وتفكيرنا فيها

إلى الاعتماد على التفكير التوفيقي، لأننا عن طريق هذا النوع من التفكير نحاول أن نوفق بين الآراء المتضاربة والأفكار المختلفة ونقارب بينها بغية الوصول إلى حلول وسطية ومرضية لسائر الأطراف المختلفة في القضية (مكي، ٢٠١٨: ٤٢)، ويعد التفكير التوفيقي أحد أنواع التفكير المهمة، إذ إنّ ممارسته تجعل الطالب قادراً على أدراك أمزجة الآخرين وأهدافهم ونواياهم ومشاعرهم، فضلاً عن الاحساس بتعابير الوجه والصوت والحركات من التعامل مع الآخرين والاندماج معهم من التواصل والانتباه الدقيق لأفعالهم، ويتميز التفكير التوفيقي بالأنماط المتنوعة التي تختلف حسب تمثيلها للطريقة التي يستقبل الطالب بها المعرفة والخبرة والمعلومات التي يحتاجها، ومن ثم يقوم بتسجيلها وترميزها وخزنها، ومن هذه الأنماط التفكير التوفيقي الذي يتميز بإيجاد كل الاحتمالات والخيارات المؤدية للغرض والإحاطة بها بحلول كثيرة، والسيطرة عليها مستعملاً التفكير التوفيقي لإيجاد الحل الافضل في الوقت الأنسب (ابراهيم، ٢٠١٨: ٥٩).

٢. مجالات التفكير التوفيقي:

تمكن (موريسون) من تحديد، (سبعة) مجالات للتفكير التوفيقي وهي تندرج تحت فئة سمات التفكير الناعمة، والتي تركز على الجوانب الشخصية والاجتماعية والعاطفية التي تؤثر على كيفية تعامل الشخص مع نفسه ومع الآخرين، وتساعده على تحقيق النجاح في الحياة المهنية والشخصية للفرد، وهي كالاتي:

أ. **التفكير الإيجابي:** هي تحويل الأفكار والمشاعر السلبية إلى أفكار ومشاعر إيجابية، والتركيز على الجوانب الإيجابية في الحياة، يتضمن التفكير الإيجابي النظر إلى الأمور من زوايا مختلفة، والتفكير بطريقة تشجع على النمو والتطور الشخصي ومن التفكير الإيجابي يمكن للفرد تحسين نوعية حياته وعلاقاته، كما يمكن مساعدة الأفراد على التغلب على التحديات والصعوبات بطريقة بناءة .

ب. **التحفيز الذاتي:** تحفيز وتشجيع النفس على العمل والتطور، وتعتبر جزءاً هاماً من التنمية الشخصية والنجاح الذاتي، حيث يمكن للفرد من تحفيز نفسه للعمل بجد وتحقيق أهدافه بدون الحاجة إلى دوافع خارجية.

ج. **التخطيط:** وضع خطط محكمة ومنظمة لتحقيق أهداف معينة، اي تحديد الأهداف، وتحليل الوضع الحالي، ووضع استراتيجيات وخطط فعالة لتحقيق هذه الأهداف بشكل منظم وفعال.

د. **التصالح مع الفشل:** التعامل بشكل إيجابي وبناء مع الفشل والخطأ، وتحويلهما إلى فرصة للتعلم والتطور، وتعتبر هذه السمه أساسية في حياة الإنسان، حيث يمكن أن يواجه الفشل في

مختلف مجالات حياته الشخصية والمهنية، بالتصالح مع الفشل، يتعلم الطالب كيفية استخدام الخبرات السلبية كفرصة للنمو والتطور.

هـ. **تعزيز الثقة بالنفس:** الاعتماد على النفس والإيمان بالقدرات الشخصية على تحقيق النجاح، تعتبر الثقة بالنفس مهمة جدًا للنجاح في الحياة الشخصية والمهنية، حيث تساعد الأفراد على التعامل مع التحديات والصعوبات بثقة ، وتزيد من قدرتهم على تحقيق أهدافهم.

و. **التعامل مع التحديات:** التصدي للصعوبات والمشاكل بطريقة فعالة وبناءة، أي تحليل الوضع بشكل دقيق، وتحديد العوامل المؤثرة في التحدي، وابتكار حلول إبداعية وفعالة للتغلب على الصعوبات، كما تشمل أيضًا التفكير بشكل موجه نحو الحلول، والتعامل بشكل هادئ ومنظم في مواجهة التحديات.

ز. **التعاطف والتفاعل الإيجابي:** هي فهم ومشاركة مشاعر الآخرين والتفاعل معهم بطريقة إيجابية وداعمة، وتتضمن ايضا التعاطف والتفهم، والاستماع بشكل فعال للآخرين، وإظهار الدعم والتقدير لهم، كما تشمل أيضًا التعامل برفق وحسن نية مع الآخرين في جميع الأوقات، حتى في المواقف الصعبة أو المحرجة، وتعتبر جزأ أساسية في بناء علاقات إيجابية وصحية مع الآخرين، سواء في العمل أو في الحياة الشخصية. (كلالة ، ٢٠٢١: ٥٣ – ٥٩)

المحور الثاني: دراسات سابقة:

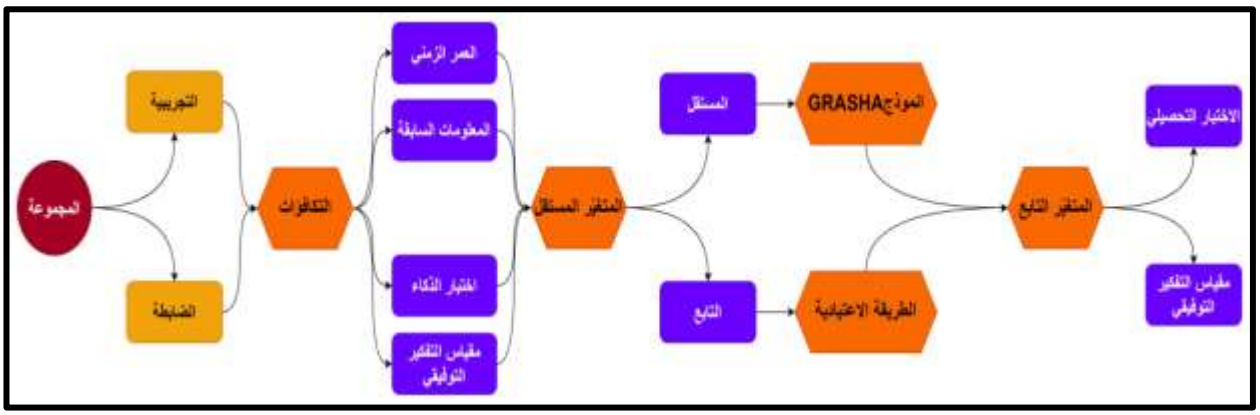
تشكل الدراسات السابقة جزءاً من الاطار المرجعي والأطر النظرية لمُشكلة الدراسة بالرغم من قيام الباحثة بمحاولات عدة للحصول على دراسات مشابهة لعنوان بحثها من طريق عمليات المسح لأنظمة الحاسوب وشبكة الانترنيت وزيارة مراكز البحث العلمي والمكتبات الا انها لم تحصل على دراسة عربية واحدة ولا حتى اجنبية تناولت المتغير المستقل (انموذج GRASHA) في مجال تخصصها.

الفصل الثالث: منهج البحث وإجراءاتهِ

اولاً: منهج البحث: اتبعت الباحثة المنهج التجريبي لتحقيق هدفي البحث، لأنه يعد من أكثر مناهج البحث العلمي دقة وكفاءة.

ثانياً: التصميم التجريبي: أن هذا البحث يتضمن متغيرًا مستقلًا (انموذج GRASHA، الطريقة الاعتيادية)، ومتغيرين تابعين هما (اكتساب المفاهيم التربوية والتفكير التوفيقي)، لذا استعملت

الباحثة التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي لمجموعتين متكافئتين إحدهما تجريبية والأخرى ضابطة ومخطط (١) يُوضح ذلك:



مخطط (١): التصميم التجريبي للبحث

ثالثاً: مجتمع البحث وعينتهِ:

١. **مجتمع البحث:** يشمل مجتمع البحث جامعة بابل/كلية التربية الاساسية.

٢. **عينة البحث:** تم اختيار (المرحلة الثالثة/ كلية التربية الاساسية – قسم الجغرافية)، لوجود قاعتين دراسيتين للمرحلة الثالثة، إذ تم اختيار شعبة (A) التي تضم (٣٥) طالباً وطالبةً لتمثيل المجموعة التجريبية، وشعبة (B) التي تضم (٣٥) طالباً وطالبةً لتمثل المجموعة الضابطة حيث تم استبعاد الطلبة الراسبين وكثيري الغياب احصائياً.

جدول (١): عينة الطلبة لمجموعتي البحث

ت	المجموعة	الشعب	عدد الطلبة		
			قبل الاستبعاد	المستبعدين	بعد الاستبعاد
١	التجريبية انموذج (GRASHA)	A	٣٧	٢	٣٥
٢	الضابطة (الطريقة الاعتيادية)	B	٣٨	٣	٣٥
المجموع			٧٥	٥	٧٠

رابعاً: تكافؤ مجموعتي البحث: أجرت الباحثة تكافؤاً بين مجموعتي البحث في المتغيرات الاتية، وكما في جدول (٢).

جدول (٢): تكافؤ مجموعتي البحث في المتغيرات

العينة	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
							المحسوبة	الجدولية	
	التجريبية	٣٥	٢٥٩,٦٥٤	٨,٥١٧	٧٢,٥٣٩	٦٨	٠,٩٩٦	٢,٠٠٠	غير دال

العمر الزمني	الضابطة	٣٥	٢٥٨,٠٦٤	٩,٦٥٤	٩٣,١٩٩			
المعلومات السابقة	التجريبية	٣٥	١٢,٥٠٧	٢,٧٩٨	٧,٨٢٨		٠,٥٤٣	
	الضابطة	٣٥	١١,٦٩٣	٢,٩٩٦	٨,٩٧٦			
رافن للذكاء	التجريبية	٣٥	١٥,٦٢٠	٤,٦٥١	٢١,٦٣١		٠,٧٣٨	
	الضابطة	٣٥	١٤,٧٠٦	٤,٠٠٦	١٦,٠٤٨			
التفكير التوفيقي	التجريبية	٣٥	١٠٢,٤٧١	١٢,٣٢١	١٥١,٨٠٧		٠,٨١٩	
	الضابطة	٣٥	١٠١,٩٩٧	١١,٩٥٧	١٤٢,٩٦٩			

خامساً: ضبط المتغيّرات الدخيلة (غير التجريبية): على الرغم من قيام الباحثة بالتحقق من تكافؤ مجموعتي البحث في بعض المتغيرات التي تعتقد أنّها تؤثر في دقة النتائج، إلا أنّها حاولت تفادي أثر بعض المتغيرات الدخيلة في سير التجربة وفي ما يأتي بعض هذه المتغيرات وكيفية ضبطها: (اختيار أفراد العينة، الحوادث المصاحبة، الاندثار التجريبي، العمليات المتعلقة بالنضج، أداتا القياس، الإجراءات التجريبية).

سادساً: متطلبات البحث: قبل تطبيق التجربة لا بد من تهيئة المستلزمات الاساسية للتجربة وهي:

١. **تحديد المادة العلمية:** حددت الباحثة المادة العلمية التي ستدرس لطلبة مجموعتي البحث في أثناء مدة التجربة، وقد تضمنت المادة العلمية مفردات مقرر طرائق التدريس المقرر تدريسها للعام الدراسي (٢٠٢٣ – ٢٠٢٤)م.

٢. **تحديد المفاهيم التربوية:** بعد أن حددت الباحثة المادة العلمية وقرأت محتوياتها وحددت المفاهيم التربوية الواردة ضمن هذا المحتوى مسترشدة بالعمليات الثلاث التي تبنتها (تعريف، تمييز، وتطبيق) بوصفها معايير ينبغي توافرها في كل مفهوم تربوي، ثم عرضت الباحثة هذه المفاهيم البالغ عددها (٢٠) مفهوماً على مجموعة من الخبراء المختصين في التربية وطرائق تدريسها.

٣. **صياغة الأهداف السلوكية:** صاغت الباحثة (١٨٠) هدفاً سلوكياً اعتماداً على مقرر طرائق التدريس التي ستدرس في التجربة، موزعة بين المستويات الستة في تصنيف بلوم.

٤. **إعداد الخطط التدريسية:** أعدّت الباحثة خططاً تدريسية لموضوعات مقرر طرائق التدريس التي ستدرس في اثناء التجربة، على وفق انموذج (GRASHA) بالنسبة لطلبة المجموعة التجريبية، وبالطريقة الاعتيادية بالنسبة لطلبة المجموعة الضابطة.

سابعاً: أداتا البحث: للتعرف الى مدى تحقيق أهداف البحث وفرضياته تطلب ذلك إعداد أداتين لقياس المتغيرين التابعين وهما:

اولاً: اختبار اكتساب المفاهيم التربوية: أتبعت الباحثة لبناء اختبار اكتساب المفاهيم التربوية للمرحلة الثالثة وحسب الخطوات الآتية:

١. **تحديد الهدف من الاختبار:** يسعى الاختبار المصمم إلى قياس اكتساب طلبه جامعة بابل/كلية التربية الاساسية – قسم الجغرافية/المرحلة الثالثة للمفاهيم التربوية المتضمنة في مقرر طرائق التدريس المقرر تدريسهِ لهم للعام الدراسي (٢٠٢٣ – ٢٠٢٤)م.

٢. **تحديد أبعاد الاختبار:** حُددت أبعاد الاختبار وذلك بأتباع العمليات الخاصة باكتساب المفاهيم التربوية المتمثلة بـ(التعريف، التمييز، التطبيق).

٣. **صياغة فقرات الاختبار:** أعدت الباحثة (٦٠) فقرة اختبارية من هذا النوع يتبع كل واحدة منها أربعة بدائل إحداها صحيحة والأخرى خاطئة، إذ خُصص لكل مفهوم ثلاث فقرات لقياس العمليات المحددة لاكتسابه (تعريف، تمييز، تطبيق).

٤. **صياغة تعليمات الاختبار:** صاغت الباحثة تعليمات الاختبار على جانبين:

الأول: التعليمات الخاصة بالإجابة: وقد تضمنت الهدف من الاختبار، وعدد فقراته، وكيفية الإجابة معززة بمثال توضيحي، وعدد البدائل، والوقت المخصص للإجابة.

الثاني: التعليمات الخاصة بتصحيح الاختبار: خصصت درجة واحدة للفقرة التي يجيب عليها الطالب إجابة صحيحة، وصفر للإجابة الخاطئة، وتعامل الفقرة المتروكة أو التي تحمل أكثر من إجابة معاملة الفقرة الخاطئة.

٥. **صدق الاختبار:** لما كان صدق الاختبار مؤشراً على إمكانية الاستدلال بدرجاته واتخاذ القرارات بدقة، فقد تثبتت الباحثة من توافر هذه الخاصية في اختبار اكتساب المفاهيم التربوية على النحو الآتي:

أ. **الصدق الظاهري:** عرض فقرات الاختبار على مجموعة من الخبراء في التربية وطرائق تدريسها؛ لإبداء آرائهم وملاحظاتهم بشأن صلاحيتها وسلامة صياغتها، وفي ضوء آرائهم ومقترحاتهم عُدلت الفقرات أو البدائل التي تحتاج إلى تعديل بعد استعمال معادلة كوبر للاتفاق اذ اخذت نسبة اتفاق (٨٠%) فأكثر وأظهرت النتائج صلاحية فقرات الاختبار جميعها، ولذلك أبقيت فقرات الاختبار (٦٠) فقرة.

ب. **صدق المحتوى:** نظراً للإجراءات التي اتبعتها الباحثة والمتمثلة بعرض استبانة تتضمن قائمة بالمفاهيم التربوية والأهداف السلوكية المتعلقة بكل مفهوم وفقرات الاختبار وقد نال الاختبار موافقة الخبراء وبنسبة اتفاق أكثر من (٨٠%).

٦. **التطبيق الاستطلاعي للاختبار ويتضمن:**

أ. **التطبيق الاستطلاعي:** لغرض تحديد الوقت الذي يستغرقه الاختبار ووضوح تعليمات الإجابة وفقرات الاختبار قامت الباحثة بتطبيق الاختبار على عينة مكونة من (٣٠) طالباً وطالبةً، إذ تم الاختبار تحت إشراف الباحثة ولم يتم رصد أي حالة عدم وضوح في التعليمات آو الفقرات.

ب. **التطبيق الاستطلاعي الثاني:** طبقت الباحثة الاختبار على عينة تحليل احصائية مكونة من (١٠٠) طالباً وطالبةً، من أجل إجراء التحليلات الإحصائية الآتية:

- **معامل صعوبة الفقرة:** عند حساب معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار ذات الاختيار من متعدد وجدت الباحثة ان معامل الصعوبة يتراوح بين (٠,٣٣-٠,٦٩).
- **معامل تمييز الفقرات:** بعد حساب معامل تميز كل فقرة من فقرات الاختبار وجد أن معامل التميز للمستويات الثلاث تنحصر بين (٠,٣١ – ٠,٦٣).
- **فاعلية البدائل الخاطئة:** بعد أن أجرت الباحثة العمليات الإحصائية اللازمة لذلك، ظهر لديها أن البدائل الخاطئة لفقرات الاختبار قد جذبت إليها عدداً من طلبة المجموعة الدنيا أكبر من طلبة المجموعة العليا، وفي ضوء ذلك قررت الباحثة إبقاء البدائل الخاطئة.

٧. **ثبات الاختبار:** تم حساب الثبات باستعمال معامل ارتباط (بيرسون) فبلغ (٠,٨٠٧) وتم تصحيحه بمعادلة (سبيرمان براون) فكانت قيمته (٠,٨٨٧).

ثانياً: اعداد مقياس التفكير التوفيقي: أتبعت الباحثة الخطوات التالية في بنائهِ:

١. **تحديد الهدف من المقياس:** يهدف المقياس إلى قياس قدرة طلبه جامعة بابل/كلية التربية الاساسية – قسم الجغرافية/المرحلة الثالثة على قياس التفكير التوفيقي.

٢. **بناء فقرات المقياس:** بعد اطلاع الباحثة على الأدبيات الخاصة بالتفكير بصورة عامة والتفكير التوفيقي في مجالات ومراحل أُخر مختلفة واطلاعها على بعض المصادر والدراسات السابقة، أعدَّت فقرات المقياس وفق التفكير التوفيقي الخمسة وتم صياغة (٣٥) فقرة.

٣. **صياغة تعليمات المقياس:** تم صياغة التعليمات الخاصة بالإجابة عن فقرات المقياس بصورة واضحة للطلبة من أجل أنْ يتجنب الأخطاء التي تؤثر على درجة الطالب وبيان الزمن المحدد

للإجابة عن فقرات المقياس وبعض الإحتياطات الواجب مراعاتها قبل الإجابة في ورقة الإجابة الملحقة بالمقياس.

٤. **التطبيق الاستطلاعي لمقياس التفكير التوفيقي:** تم تطبيق المقياس إستطلاعياً وكان بمرحلتين:

أ. **التطبيق الاستطلاعي الأول للمقياس:** طبقت الباحثة مقياس التفكير التوفيقي على عينة استطلاعية أولية مكونة من (٣٠) طالباً وطالبةً، لغرض تحديد الزمن اللازم للإجابة عن المقياس ومدى وضوح فقراته.

ب. **التطبيق الإستطلاعي الثاني (تحديد الخصائص السايكومترية للإختبار):** قامت الباحثة بتطبيق مقياس التفكير التوفيقي على عينة ثانية البالغة (١٠٠) طالباً وطالبةً لإيجاد ما يأتي:

- **صعوبة فقرات المقياس:** باستعمال معادلة (معامل الصعوبة)، وجد أنّ معاملات الصعوبة للفقرات تراوحت ما بين (٠,٣٥ – ٠,٥٩).
- **قوة تمييز فقرات المقياس:** تم حساب قوة تمييز كل فقرة باستعمال المعادلة الخاصة بهِ، وبهذا وجدت أنّ قيمتها تتراوح بين(٠,٣٠ – ٠,٦٧).

٥. **ثبات مقياس التفكير التوفيقي:** قامت الباحثة باستخراج معامل الفا – كرونباخ فبلغ (٠,٩٣).

تاسعاً: الوسائل الإحصائية: استعملت الباحثة الحقيبة الإحصائية SPSS في إجراءات بحثها وتحليل بياناتها.

الفصل الرابع: عرض النتائج وتفسيرها

اولاً: عرض النتائج:

١. **النتائج الخاصة بالفرضية الصفرية الاولى:** تنص الفرضية الصفرية الأولى على أنّه: (لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين سيدرسون مقرر طرائق التدريس على وفق انموذج GRASHA)) ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذي سيدرسون المادة ذاتها بالطريقة الإعتيادية في اختبار اكتساب المفاهيم التربوية).

وللتحقق من صحة الفرضية السابقة استخرجت الباحثة المتوسط الحسابي والتباين والانحراف المعياري لطلبة مجموعتي البحث فظهر أنّ متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست بانموذج (GRASHA) بلغ (٤٨,٩٥٧) وأنّ التباين بلغ (٤٢,٤٣٢)، والانحراف المعياري بلغ (٦,٥١٤)، وأنّ متوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذي يدرسون بالطريقة الاعتيادية بلغ

(٤٣,٣٢٥)، وأنّ التباين بلغ (٣٩,٨١٦)، والانحراف المعياري بلغ (٦,٣١٠)، وعند استعمال الاختبار التائي (t – test) لعينتين مستقلتين، أظهرت النتائج الإحصائية وجود فرق دال إحصائياً، وأنّ القيمة التائية المحسوبة (٤,٠٢١) أكبر من القيمة الجدولية البالغة (٢,٠٠٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٦٨)، وجدول (٣) يبين ذلك:

جدول (٣): نتائج الفروق الفردية بين مجموعتي البحث في اختبار اكتساب المفاهيم التربوية

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة ٠,٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٥	٤٨,٩٥٧	٦,٥١٤	٤٢,٤٣٢	٦٨	٤,٠٢١	٢,٠٠٠	دال
الضابطة	٣٥	٤٣,٣٢٥	٦,٣١٠	٣٩,٨١٦				

وهذه النتيجة تدل على تفوق طلبة المجموعة التجريبية التي تم تدريسهم وفق انموذج (GRASHA) على طلبة المجموعة الضابطة الذي تم تدريسهم على وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار اكتساب المفاهيم التربوية وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الاولى وتقبل الفرضية البديلة التي تنص على أنّه: (يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين سيدرسون مقرر طرائق التدريس على وفق انموذج GRASHA)) ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذي سيدرسون المادة ذاتها بالطريقة الإعتيادية في اختبار اكتساب المفاهيم التربوية).

ولبيان حجم الاثر استعملت الباحثة معادلة كوهين في استخراجهِ إذ بلغ مقدار حجم الأثر (d) (٠,٨٩) وهي قيمة مناسبة لتفسير حجم الأثر وبمقدار(كبير).

٢. **عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الثانية:** تنص الفرضية الصفرية الثانية على أنه (لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين سيدرسون مقرر طرائق التدريس على وفق انموذج (GRASHA) ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذي سيدرسون المادة ذاتها بالطريقة الإعتيادية في مقياس التفكير التوفيقي).

وللتحقق من صحة الفرضية السابقة استخرجت الباحثة المتوسط الحسابي والتباين والانحراف المعياري لطلبة مجموعتي البحث فظهر أنّ متوسط درجات المجموعة التجريبية الذي يدرسون على وفق انموذج (GRASHA) بلغ (١٤٣,٧٤١) وأنّ التباين بلغ (٩٠,٥٧٣)، والانحراف المعياري بلغ (٩,٥١٧)، وأنّ متوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين يدرسون بالطريقة الاعتيادية بلغ (١٣٦,٠٠٨)، وأنّ التباين بلغ (٩٣,٢٥٧)، والانحراف المعياري بلغ (٩,٦٥٧)، وعند استعمال الاختبار التائي (t – test) لعينتين مستقلتين، أظهرت النتائج الإحصائية وجود فرق دال إحصائياً، وأنّ القيمة التائية المحسوبة (٤,٥٢٧) أكبر من القيمة الجدولية البالغة (٢,٠٠٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٦٨)، وجدول (٥) يبين ذلك:

جدول (٥): نتائج الفروق الفردية بين مجموعتي البحث في مقياس التفكير التوفيقي النهائي

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة ٠,٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٥	١٤٣,٧٤١	٩,٥١٧	٩٠,٥٧٣	٦٨	٤,٥٢٧	٢,٠٠٠	دال
الضابطة	٣٥	١٣٦,٠٠٨	٩,٦٥٧	٩٣,٢٥٧				

وهذه النتيجة تدل على تفوق طلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسون على وفق انموذج (GRASHA) على طلبة المجموعة الضابطة التي تم تدريسهم على وفق الطريقة الاعتيادية في مقياس التفكير التوفيقي وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الثانية وتقبل الفرضية البديلة والتي تنص على أنّه: (يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين سيدرسون مقرر طرائق التدريس على وفق انموذج (GRASHA) ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذي سيدرسون المادة ذاتها بالطريقة الإعتيادية في مقياس التفكير التوفيقي).

ولبيان حجم الاثر استعملت الباحثة معادلة كوهين في استخراجهِ إذ بلغ مقدار حجم الأثر (٠,٨٠) وهي قيمة مناسبة لتفسير حجم الأثر وبمقدار(كبير).

ثانياً: تفسير النتائج:

١. تفسير النتيجة المتعلقة بالفرضية الاولى:

أ. أتاح التدريس على وفق انموذج (GRASHA) فرصة للطلبة لتبادل الآراء فيما بينهم من خلال المجموعة الواحدة وكذلك أعطت للطلبة الثقة بالنفس بطرح الأسئلة والمناقشة.

ب. استعمال انموذج (GRASHA) أدى إلى بث روح التعاون والمحبة بين الطلبة من خلال اشتراك أفراد المجموعة الواحدة جميعها في المناقشة والتحاور فيما بينهم للوصول إلى حل جديد للأسئلة المكلفين بها.

٢. تفسير النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية:

أ. إنّ انموذج (GRASHA) ساعد الطلبة الوصول إلى علاقات منطقية معينة في ضوء رؤية مضمون المشكلة والتوصل إلى نتائج مرضية ويحصل ذلك عن طريق التمعن والتدقيق عن جميع ما يعرض في المادة العلمية مما ساعد الطلبة في زيادة تفكيرهم التوفيقي.

ب. إنّ انموذج (GRASHA) كان فاعلاً في تحسين قدرة الطالب على تحديد الفجوات في المشكلة التي يتعرض لها الطالب عن طريق تحديد العلاقات الغير منطقية أو الغير صحيحة، وهذا من خلال الخطوة الثانية من خطوات انموذج (GRASHA) التي تعمل على كشف المغالطات وكيفية معالجتها وهذا ساهم في اثارة تفكير الطلبة وتشجيعهم واثراء معرفتهم مما ساعد على تكوين بنيه معرفية مبنية على الفهم.

ثالثاً: الاستنتاجات:

١. ان التدريس بأنموذج (GRASHA) ادى الى رفع اكتساب المفاهيم التربوية لطلبة المرحلة الثالثة– قسم الجغرافية/كلية التربية الاساسية.

٢. ٢. ان التدريس باستخدام انموذج (GRASHA) اسهم في رفع مستوى التفكير بنحوٍ عام والتفكير التوفيقي بنحوٍ خاص عند طلبة المجموعة التجريبية موازنة بطلبة المجموعة الضابطة الذي درس بالطريقة الاعتيادية.

رابعاً: التوصيات:

١. إدخال نماذج حديثة في التدريس ومنها انموذج (GRASHA) في مفردات طرائق تدريس طرائق التدريس التي تدرس لطلبة أقسام كليات التربية والتربية الأساسية.

٢. ضرورة إطلاع المعنين بالتدريس في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي على النماذج الحديثة في التدريس، ولاسيما انموذج (GRASHA)، وذلك من خلال عقد الدورات أو الندوات التدريبية.

خامساً: المقترحات:

١. اثر انموذج (GRASHA) في اكتساب المفاهيم التربوية في مقرر علم النفس التربوي لدى طلبة كليات التربية الاساسية.

٢. فاعلية انموذج (GRASHA) في التحصيل والدافعية لدى طلبة كلية التربية في مقرر منهج البحث.

المصادر

اولاً: المصادر العربية:

١. ابراهيم، عبد الستار (٢٠١٨): **عين العقل دليل المعالج المعرفي لتنمية التفكير العقلاني الإيجابي**، ط١، دار الكاتب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

٢. آل شبل، صبري حاتم ضياء (٢٠٢١): **تنمية المفاهيم والمهارات وطرق تدريسها**، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

٣. البو شعبان، فالح ثابت (٢٠٢٣): التحصيل الدراسي وعلاقتهِ بالميول لدى طلبة كليات التربية الأساسية، **مجلة نسق**، العدد (٩)، المجلد (٢١)، بغداد، العراق.

٤. التميمي، ساجد مروان (٢٠٢١): إعداد حقيبة تعليمية وفق أُسس التصميم التعليمي للتعلم الذاتي، وقياس أثرها في اكتساب المفاهيم التربوية واستبقائها لدى طلبة الجامعة **(رسالة ماجستير غير منشورة)**، الجامعة المستنصرية، كلية التربية، بغداد، العراق.

٥. الجبوري، جاسم يوسف (٢٠٢٠): **معجم المصطلحات التربوية**، مكتبة النور للنشر والتوزيع، بغداد.

٦. الجبوري، معد صالح فياض ومحمد سعدي الجشعمي وحسام فليح عبيس وكريم عبد الاله (٢٠٢١): **بوصلة المفاهيم الحديثة في طرائق التدريس**، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان.

٧. الحميد، خديجة غازي منصور (٢٠٢٠): **معجم المصطلحات التربوية**، ط١، دار كنوز للمعرفة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٨. الحميري، هاجر عبد الدايم والفتلاوي، محمد كريم فرحان (٢٠٢٢): **مقدمة في التفكير رؤية تربوية معاصرة في تعليم التفكير وتعلمه**، ط١، دار أمجد للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

٩. الخفاجي، رائد ادريس والحميري، هاجر عبد الدايم والسراج، ريم سالم والفياده، محمد كريم والعبيدي، سراب ناصر (٢٠٢٣): **النظرية البنائية مستقبل التعلم في القرن الحادي والعشرين (نماذج واستراتيجيات)**، ط١، دار أمجد للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

١٠. ربيع، محمود داوود ومحمد سالم الجنابي (٢٠٢١): **المفاهيم التربوية وصياغتها**، مؤسسة دار الصادق الثقافية، بابل.

١١. رزوقي، رعد مهدي والبناء، نغم هادي ومحمد، ابراهيم صبري (٢٠١٦): **نماذج تعليمية في تدريس**، ط١، مكتبة عادل للطباعة والنشر، بغداد، العراق.

١٢. الساعدي، حسن حيال محيسن (٢٠٢٠): **المعلم الفعال واستراتيجيات ونماذج تدريسه**، ط٢، مكتب الشروق للطباعة والنشر، ديالى.

١٣. الساعدي، رفيف رحيم (٢٠٢١): **أنماط التفكير بين النظرية والتطبيق**، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان.

١٤. السر، خالد بن خميس وسليم فليح بن سعيد وخميس بن رمضان الكلابي (٢٠٢١): **استراتيجيات معاصرة في التدريس وتطبيقاتها العملية**، ط١، غزة، فلسطين.

١٥. عبدالله، سامية محمد (٢٠١٥): **التعلم البنائي والمفاهيم التربوية**، ط١، دار الكتاب الجامعي، الجمهورية اللبنانية– دولة الامارات.

١٦. العبيدي، سراب ناصر(٢٠٢٣): **النظرية البنائية مستقبل التعلم في القرن الحادي والعشرين (نماذج واستراتيجيات)**، ط١، دار أمجد للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

١٧. العكيلي، غازي محمد (٢٠٢٢): مستوى التحصيل الاكاديمي لدى طلبة الجامعة، **مجلة اكليل**، العدد (٢)، المجلد (١٤)، بغداد، العراق.

١٨. علوان، يوسف فاضل وعلي كريم الجبوري وسجى محمد الشمري (٢٠٢٣): **النماذج الحديثة في النظرية البنائية**، ط١، دار الكتب العلمية، عمان.

١٩. كلالة، مانع سليم (٢٠٢١): **التفكير التوفيقي من منظور بنائي**، ط١، مركز ديبونو لتعليم التفكير، عمان، الاردن.

٢٠. محمد، آمال جمعة عبد الفتاح (٢٠٢٢): **استراتيجيات التدريس والتعلم الممتع نماذج تطبيقية**، ط١، المتحدة للنشر والتوزيع، عمان.

٢١. مكي، بان عزت (٢٠١٨): **تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات**، ط٥، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان، الاردن.

ثانياً: المصادر الأجنبية:

22. Benedict, Arnold (2020): **Constructivist Theory, David Wilson Publishing and Distribution Journal**, Issue (12), Volume (9), America.

23. King, Cottell (2019): **Improving social-environmental studies problem solving through Jigsaw Strategy**. American educational research journal

24. Nicholas, Caplin (2023): **Constructivist Theory**, David Wilson Publishing and Distribution Journal, Issue (12), Volume (9), America.

25. Richard, William Howard Weiss (2020): **Constructivism**, its Concept and Foundations, Arthur Percival Journal for Publishing and Distribution, Issue No. 11, Volume 23, Arthur Daly.

26. Stanley, Maud (2019): **Modern Models in Constructivist Teaching**: Grasha Model, Tim Cross Journal, Issue (132), Volume (124).

27. Tim, Evans (2021): **Conciliatory Thinking in University Manners**, Jeremy Riley Journal of Publishing and Distribution, Issue 54, Volume (T), Britain, America.

28. Tom, Beckett (2020): **The Age of Progress and Sophistication**, Thomas Brisbane Publishing and Distribution Magazine, Britain.