اثر انموذج (التفكير الانتقائي) في اكتساب المفاهيم التاريخية لدى طالبات الصف الاول متوسط والاحتفاظ بها في مادة تاريخ الحضارات القديمة

أ.د. قيس حاتم هاني الجنابي أ.م.د. حمدان مهدي الجبوري

الباحثة. شيماء سامي عبد الحسين

جامعة بابل/ كلية التربية الاساسية

The Effect of (Selective Thinking) in Acquiring Historical Concepts For the Female Students of the First Intermediate School In Ancient History

Prof. Dr. Kais Hatim Hani Al-Janabi Asst. Pro. Dr. Hamdan Mahdi Al-Juburi

Researcher Shayma'a Sami Abdul Hussain

College of Basic Education/ University of Babylon

basic.shaymaa.sami@uobabylon.edu.iq

Abstract

The present study aims at assessing the effect of selective thinking in acquiring historical concepts for the female students of the first intermediate school in ancient history.

الملخص

يهدف البحث الحالي التعرف إلى: (أثر أنموذج التفكير الانتقائي في اكتساب المفاهيم التاريخية لدى طالبات الصف الاول المتوسط والاحتفاظ بها في مادة تاريخ الحضارات القديمة).

ومن أجل تحقيق هدف البحث صيغت الفرضيتان الصفريتان الآتيتان:

1- لا يوجد فرق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) ين متوسط درجات اكتساب المفاهيم التاريخية لدى طالبات المجموعة التجريبية التي تدرس وفق أنموذج التفكير الانتقائي، ومتوسط درجات اكتساب المفاهيم التاريخية لدى طالبات المجموعة الضابطة التي تدرس وفق الطريقة التقليدية.

2- لا يوجد فرق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) ين متوسط درجات الاحتفاظ بالمفاهيم التاريخية لدى طالبات المجموعة التجريبية التي تدرس وفق أنموذج التفكير الانتقائي، ومتوسط درجات الاحتفاظ لدى طالبات المجموعة الضابطة التي تدرس وفق الطريقة التقليدية.

وقد اعتمدت الباحثة تصميماً تجريبياً ذا ضبط جزئي ولمجموعتين ,إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة ,وقد اختيرت متوسطة حمورابي عشوائياً عينة للبحث الحالي ,وشعبة (أ) لتمثل المجموعة الضابطة البالغ عدد طالباتها (39) طالبة، وشعبة (ب) لتمثل المجموعة التجريبية البالغ عدد الضابطة البالغ عدد طالباتها (39) طالبة، وشعبة (ب) لتمثل المجموعة التجريبية البالغ عدد طالباتها (40) طالباً ,أصبح العدد النهائي لعينة البحث (79) طالبة.

حرصت الباحثة قبل الشروع ببدء التجربة على تكافؤ طالبات مجموعتي البحث في بعض المتغيرات التي يمكن أن تؤثر في نتائج التجربة، وهذه المتغيرات هي: (العمر الزمني للطالبات محسوباً بالشهور، ودرجات الطالبات في الكورس الاول لمادة التاريخ، التحصيل الدراسي للوالدين، درجات الطالبات في اختبار المعلومات التاريخية السابقة، اختبار رافن للذكاء).

وحددت الباحثة المادة التعليمية المراد تدريسها التي تضمنت الفصول الاخيرة من كتاب تاريخ الحضارات القديمة للصف الاول المتوسط المقرر تدريسه للعام الدراسي (2015-2016) في العراق وفي ضوء محتواه قامت الباحثة بتحديد المفاهيم التاريخية البالغ عددها (20) مفهوما تاريخيا، وصاغت ثلاثة أهداف سلوكية لكل مفهوم في ضوء عمليات اكتساب المفاهيم التي تبنتها (تعريف ,تمييز ,

تطبيق) فبلغ عدد هذه الأهداف (60) هدفاً، واعد اختباراً لقياس اكتساب الطالبات للمفاهيم التاريخية المحددة، وضم هذا الاختبار (60) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، لكل فقرة أربعة بدائل إحداها صحيحة والأخرى خاطئة.

توصلت الباحثة إلى تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة في اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية والاحتفاظ بها، وفي ضوء نتائج البحث أوصت الباحثة باستعمال أنموذج التفكير الانتقائي بتدريس مادة التاريخ للصف الاول المتوسط، لما له من اثر ايجابي في مساعدة الطالبات على اكتساب المفاهيم التاريخية.

الفصل الأول

التعريف بالبحث

أولاً: مشكلة البحث

نتيجة للثورة العلمية والتقنية التي يشهدها العصر في الوقت الحاضر والتي ادت الى احداث تغيرات هائلة في مجا لات الحياه المختلفة، اصبح من الضروري على المؤسسات التربوية والتعليمية ان تاخذ بالوسائل والاساليب الحديثة لتحقيق اهدافها ومواجهة تحديات العصر، فقد أدى تطور المعلومات والتقدم التكنلوجي الهائل في مختلف المجالات الى أحداث تغيرات في انماط الحياة الاقتصادية والاجتماعية، مما انعكس ذلك بشكل كبير على مجال التربية والتعليم أذ كان لها النصيب الاكبر من التأثر بهذه التطورات التي فرضت نفسها على مختلف نواحي الحياة (الحيلة، 2000: 15). ولمادة التاريخ مكانه اساسيه لخصوصيتها وتفردها عن غيرها من المواد الاخرى، فهي تتبع من داخل المجتمع الذي نعيش فيه وتهتم بالتفاعل بين الانسان وبيئته الطبيعية والبشرية، لذا فان هدف التدريس لا يتوقف على اكتساب المتعلمين قدرا كبيرا من المعلومات والحقائق والمفاهيم وحسب، بل تنمية مهارات التفكير التي تمكنه من البحث وتقصي الحقائق والتاكد من صحتها واتخاذ القرارات بشانها بالتحليل والتفسير والمحاكمة العقلية، نجد أنها تهدف إلى تطوير القدرات العقلية للطلاب، وإيقاظ حبهم للإستطلاع التاريخي، ولكن الطالب أحيانا يجد صعوبة في دراسة هذه المادة، وغالبا ما يرجع سبب ذلك إلى الطرائق والاستراتيجيات المتبعة في تدريسها وليست لطبيعة المادة بحد ذاتها (عبد الله، 2003: 3) كما أن أعداد الطلاب في تزايد مستمر داخل المؤسسات التعليمية عامة، ونتيجة الانفجار السكاني من جانب، وقلة عدد المدارس التي تستوعبهم من جانب اخر، مما يؤدي إلى ضعف مستوى الطلاب، كما إن الطلاب مختلفين في قدراتهم واستعداداتهم وسرعة تعلمهم، وهذا ما نراه جليا في معظم المدارس (سالم، 2004: 173) وتاسيسأ على ما سبق ترى الباحثة أن التاريخ كونه أحد الميادين المهمة للمواد الاجتماعية، فمن أهم ما تصبو إليه هذه المادة اكتساب الطلاب المفاهيم التاريخية الرئيسة، وأن ضعف الحافز لدى الطلاب، وعدم معرفتهم ببعض الحوادث الطبيعية والخلط أوالفهم الضيق للمفاهيم يكاد يكون مبعث شكوى المدرسين في تدريس التاريخ.

وهذا ما أشارت إليه بعض الدراسات كدراسة (الياسري، 2007) إلى وجود ضعف واضح لدى الطلاب في اكتساب المفاهيم التاريخ، وعزت أسباب هذا الضعف إلى قلة اهتمام المدرسين بالتأكيد على هذه المفاهيم ودراسة (مرزه، 2010). ومن هنا تتأكد مشكلة البحث الحالي، إذ إن مناهج المواد الاجتماعية ومنها منهج مادة التاريخ لم يواكب التغير في الطرائق التدريسية بل بقيت تلك الطرائق والأساليب تقليدية قائمة على أساس التلقين والحفظ والاستظهار بدلا من الفهم والاستيعاب ولازال المدرس هو محور العملية التعليمية (السنبل، 2004: 7).

وبناءاً على ما سبق ترى الباحثة أن الغالبية العظمى من مدرسات مادة التاريخ للمرحلة المتوسطة لا يستعملون الاستراتيجيات الحديثة التي تعد أساساً مهماً في زيادة التحصيل الدراسي ومنها إنموذج التفكير الانتقائي في اكتساب المفاهيم التاريخية والاحتفاظ بها وذلك لقلة خبرتهن ومعلوماتهن عن هذا الانموذج وكيفية استعماله.

مما يؤكد عدم استعمالهن لهذه الانموذج في التدريس، على الطرائق التقليدية التي تشغل وقت الطلاب بالحفظ والواجبات الروتينية مما يؤدي الى حرمان الطالب من الوقت الكافي لكي يفكر ويبدع.

لذلك تبرز مشكلة البحث بالإجابة عن السؤال الأتي: هل لانموذج التفكير الانتقائي اثر في اكتساب المفاهيم التاريخية لدى طالبات الصف الاول متوسط والاحتفاظ بها في مادة تاريخ الحضارات القديمة ؟

ثانياً: أهمية البحث

تعد التربية نشاطا انسانيا واجتماعيا متواصلا، يهدف الى بناء نظم فكرية وسياسية واجتماعية واقتصادية تسهم في تحسين الحياة لمواكبة التقدم العلمي والتكلنولوجي وتوظيفه لخدمة الانسانية.

فالتربية وسيلة صنع المواطن الصالح والانسان الجديد بعد ان كانت مكان نقل المعارف والمعلومات المحددة الثابتة من جيل الى جيل، وهي بتحولها الى هذا الوضع الجديد صارت كبيرة ذات اهداف ضخمة تواجها مشكلات وتحديات كبيرة، وفي نفس الوقت فان تزايد تراكم المعارف التربوية قد فرض على القائمين على التربية والمعنين بها اختبار هذه المعارف وفحصها ومراجعتها لتكون اكثر استقامة وتجاوبا مع مطالب العصر، كما تكون اشد قربا الى الحقيقة (الزوبعي، 1981: 12) والتربية لها دور مهم في بناء الانسان عن طريق تزويده بالمعارف والمهارات والقدرات اللازمة التي تجعل منة فردا منتجا (النعيمي، 2005: 20)، لزاماً على التربية الحديثة أن تواكب التطورات الهائلة، ووفقا لذلك فان التربية لا تستطيع تحقيق ما تصوب الية الا من خلال التعليم، الذي يعد من اهم استثمارات المجتمعات والشعوب المتقدمة التي تسعى دوما للنهوض بطاقتها وامكانيتها البشرية، بما يحقق لها استقلاليتها وسيادتها وتطورها، اذ يستثمر التعليم موردا من موارد المجتمع الا وهو قدرات افراده وطاقاتهم الذهنية لتحقيق اكبر عائد من التنمية في المجالات كافة (عبد الحميد، 2003: 38). والمنهج الدراسي الحديث يؤكد اهمية الطالب وايجابيته فيشجعه على التعاون ويدربه على النقد مع مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب وتدريبهم على الاساليب الديمقراطية، من خلال الجمع بين بين الاصالة والمعاصرة، والاصالة من الخصائص الابداعية التي تحافظ على هوية الامة ومعاصرتها لتجعلها قادرة على التكيف والعيش وسط حياة متغيرة (الخوالدة، 2007: 12)، فالمنهج هو المحور الاساسي في العملية التربوية التي تتمثل بمجموعة من الحقائق والمفاهيم والمعلومات الخاصة بمادة دراسية معينة ومنظمة بصيغة تربوية ونفسية ليسهل على الطلبة تعلمها (العجرش، 2013: 4).

وتبرز اهمية البحث الحالي من اهمية المواد الاجتماعية بوصفها احد المواد الدراسية ذات الطبيعة المتميزة من بين الكثير من المواد الدراسية الاخرى فضلا عن اهدافها البالغة الاهمية والتي يصعب اخراجها الى حيز العمل والتطبيق الا من خلال استخدام طرائق واساليب ووسائل تدريسية تتناسب وطبيعة موضوعاتها المختلفة (خضر، 2006: 71).

والمواد الاجتماعية تعد محورا مهما للطلبة بسبب تاثيرها على مجريات حياتهم وتركيزها على الالمام بالمعرفة واستخداماتها لها ونقلها، وتطوير الاتجاهات وتغيرها واستخدام المهارات التي من شانها تغير السلوك فهي تعمل على تنمية الجانب المعرفي والوجداني والمهاري لدى الطلبة وتزويدهم بالحقائق والمعلومات والحوادث التاريخية على مرور الازمنة والعصور المختلفة (قطاوي، 2007: 26) وتزداد اهمية دراسة مادة التاريخ لانها تتحمل قسطا مهما من مسؤولية التعليم بشكل عام اذ تؤكد الطائي (2008)، بان مادة التاريخ تتبوا مكانه بارزة بين المواد الدراسية الاخرى، كما تعمل ضمن قيم واهداف تسهم في تربية الناشئة وربطهم بتراث مجتمعهم وامتهم تحقيقا للجانب الوجداني، اضافة الى تزويدهم بالجانب المعرفي الذي يشكل جزءا من ثقافتهم العامة (الطائي، 2008: 4). وهكذا نرى ان التاريخ اصبح مجاله اوسع مدى مما كان متعارف علية او مما يمكن له ان يعرف كما انه لم يعد قائم على روايات اخبارية تنقل على علاتها، بل هو علم قائم على الحقائق العلمية وعلى الادلة وعلى التفسير العلمي المنطقي، كل ذلك ما هو الا محاولة الوصول الى حقيقة ما حصل في الماضي بعيدا كان ام قريب، وبناء على التطور الهائل في العلوم الساندة لعلم التاريخ، وتدخلها في تفسير او اثبات او دحض الحقائق التاريخية، نرى ان التاريخ يقوم على وصف الوقائع الاجتماعية وتبيان الازمان التي حدثت فيها تلك الوقائع مع ذكر العوامل التي ادت الى وقوعها (الجنابي، 2010: 25 – 26) ويعد تدريس المفاهيم التاريخية هدفا من اهداف تدريس مادة التاريخ في الوقت الحاضر، اذ انها متعددة ومتنوعة في فروع العلم المختلفة ونتيجة لاتساعها اصبح من الصعوبة الاحاطة بها من قبل الطلاب (ميشل، 2002: 9) فالمفاهيم تسهل عمليات التحليل، والتعميم وتساعد في ضبط التفكير، لذلك على المدرس ان يوليها عناية

خاصة، فهي ليست تعريفات يحفظها الطالب فحسب، وانما هي تكوينات واستدلالات عقلية يكونها الطالب ذهنيا اذ تسهم في تنظيم الخبرة العقلية وانتقال اثر التعلم (الشربيني واخرون، 2000: 57)، وتنمية القدرة على التفكير بدلا من حفظ الحقائق والقوانين وسرد كما كبيرا من المعلومات فهي الاساس في عملية التدريس واستيعابها (عمير وعلي، 2003: 48) يعد تعلم المفاهيم من الاهداف الرئيسية لمناهج التاريخ اذ ان المتعلم يمارس في اثناء اكتسابه تلك المفاهيم التاريخية والتعميمات والمهارات عمليات عقلية منها، التنظيم، الربط، التميز، والتعميم، وتحليل الخصائص المشتركة وغير ذلك من مهارات يحتاج اليها الانسان في حياته اليومية بحيث تصبح تلك المفاهيم وما يرتبط بها من معارف وحقائق فهي وسيلة لتحقيق اهداف منشودة كما انها تساعد على تنظيم الخبرة العقلية، لان المفاهيم الرئيسية تصف عدد كبير من الاشياء والاحداث.

ونظرا لأهمية المفاهيم قام عدد من التربويين بوضع نماذج تدريسية تهدف الى مساعدة المعلم على كيفية تدريس هذه المفاهيم بطريقة صحيحة ومساعدة الطالب على اكتساب المفاهيم بصورة افضل، فان استخدام المفاهيم في التدريس ادى الى ظهور عدة نماذج تعليمية، اذ تكمن اهمية هذه النماذج في ربطها بالجانب النظري الذي يتعلق بما تتضمنه المفاهيم من معان واهداف بالجانب العلمي والتطبيقي الذي يتعلق باكتساب المهارات وتطبيقاتها في مجالات العمل والحياة المختلفة، ومما سبق ومن خلال استعراض الدراسات والبحوث التي تم الحصول عليها والتي اكدت اهمها استخدام النماذج الحديثة في تعليم المفاهيم، ارتأت الباحثة معرفة اثر انموذج التفكير الانتقائي في اكتساب المفاهيم التاريخية.

واستنادا الى ما تقدم تنبع اهمية هذا البحث:

1-دور التربية الحديثة في تطور المجتمعات ومواكبة التقدم العلمي الذي يشهده العالم، وهي اساس صلاح البشرية، ووسيلة لحل المشكلات، والنهوض بالأمم، فهي العامل الاول في الرقي الحضاري.

2-الاهتمام بالمناهج الدراسية كونها المحور الاول والاساسي في عملية التعلم والتي من شانها تحقيق النمو الشامل والمتكامل.

3-اهمية المواد الاجتماعية ولا سيما مادة التاريخ التي تساعد على فهم الماضي والتعرف على الحضارات العريقة والتي تساعد على التنبؤ بالمستقبل.

4-اهمية طرائق التدريس الحديثة واساليب التدريس ودور المدرس والطالب في نجاح عملية التدريس.

5-اهمية المفاهيم في كونها تساعد على استيعاب الموضوع.

6- المادة العلمية وايصالها الى الطلبة بصورة صحيحة ودقيقة.

7-أهمية المرحلة المتوسطة، لان الطلبة في هذه المرحلة يمرون بمرحلة حاسمة في مجالات النمو المختلفة.

ثالثا: هدف البحث

يهدف البحث الحالي الى التعرف على:

1-"أثر أنموذج التفكير الانتقائي في اكتساب المفاهيم التاريخية لدى طالبات الصف الاول المتوسط في مادة تاريخ الحضارات القديمة"

2-"أثر أنموذج التفكير الانتقائي في الاحتفاظ بالمفاهيم التاريخية لدى طالبات الصف الاول المتوسط في مادة تاريخ الحضارات القديمة"

رابعا: فرضيتا البحث

1- لا يوجد فرق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات اكتساب المفاهيم التاريخية لدى طالبات المجموعة التجريبية التي تدرس وفق أنموذج التفكير الانتقائي، ومتوسط درجات اكتساب المفاهيم لدى طالبات المجموعة الضابطة التي تدرس وفق الطريقة التقليدية.

2- لا يوجد فرق ذات دلالة احصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات الاحتفاظ بالمفاهيم التاريخية لدى طالبات المجموعة التجريبية التي تدرس وفق أنموذج التفكير الانتقائي ومتوسط درجات الاحتفاظ لدى طالبات المجموعة الضابطة التي تدرس وفق الطريقة التقليدية.

خامسا: حدود البحث

يقتصر البحث الحالي على:

1- طالبات المدارس المتوسطة (الحكومية) النهارية للبنات.

2- مركز محافظة بابل (قضاء المحاويل).

3- المفاهيم ا لتاريخية الواردة ضمن محتوى الفصول الخامس والسادس من كتاب تاريخ الحضارات القديمة المقرر تدريسه من قبل وزارة التربية جمهورية العراق ط4، لسنة 2013.

4- العام الدراسي 2015-2016.

سادساً: تحديد المصطلحات

أولاً: الانموذج:

عرفه كل من:

1- زاير واخرون (2013): (خطة تدريسية تهدف الى وضع الطلبة امام عدد من الامثلة وعلى الطلبة أن ينقو المثال الذي يتلائم مع المفهوم، وبعد كل انتقاء يبين المدرس لهم أذ ما كان اختيارهم صحيحا أولا، ثم يعطي الطلبة امثلة من عندهم)(زاير واخرون، 2013: 379).

التعريف الاجرائي: (هو مجموعة اجراءات ونشاطات وأساليب وطرائق تدريسية وخطط أعدتها المدرسة مسبقاً اذ يتم عرض امثلة منتمية وغير منتمية امام الطلبة، واستعمالها داخل غرفة الصف بشكل متسلسل دون تصنيفها وعلى المتعلم ان يختار المثال الملائم من بين هذه الامثلة، غايتها تحقيق الأهداف المنشودة لتدريس طالبات الصف الأول المتوسط (المجموعة التجريبية من عينة البحث) في مادة التاريخ).

ثانياً: الاكتساب:

عرفه كل من:

1- سماره والعديلي (٢٠٠8): (تعلم اولي للربط بين المثير والاستجابة وهذا يعني ان المثير المحايد يبدأ بالاقران بالاستجابة غير الشرطية ويصبح بذلك مثيرا شرطيا ينتزع الاستجابة الشرطية) (سماره والعديلي، ٢٠٠8: 43).

التعريف الاجرائي: (كمية المعلومات التي يكتسبها الفرد عن طريق تعرضه الى مواقف تعليمية مختلفة لتكون له المخزون السلوكي من خلال ملاحظتها مره واحدة).

ثالثاً: المفهوم: عرفه كل من:

1- **أبو رياش (2007):** (مجموعة الموضوعات أو الرموز او العناصر او الحوادث التي جمع فيما بينهما خصائص مميزة مشتركة) (أبورياش، 2007: **81**).

التعريف الاجرائي: (قدرة طالبات الصف الاول المتوسط على جمع الحقائق والمعلومات المهمة في كتاب التاريخ وصياغتها بصورة دقيقة وواضحة، تشكل بصورة مفهوم اذ يستطيع الطلبة تميزها وملاحظتها من خلال مجموعة من الاجراءات المتبعة في العملية التعليمية).

رابعاً: المفهوم التاريخي: عرفه كل من:

1- **خضر (2006):** (هو تصور عقلي ذو طبيعة متغيرة يقوم على ايجاد علاقة بين الاشياء والاحداث والحقائق التاريخية ويصاغ في صورة وصفية لفظية)(خضر، 2006: 33).

التعريف الاجرائي: (تصور عقلي للمواقف التاريخية بشكل متسلسل واتقان للمعلومات الخاصة بالاحداث التاريخية وبيان الخصائص المشتركة بصوره دقيقة، واثبات الافكار الواردة في الحدث التاريخي.

خامساً: الاحتفاظ: عرفه كل من:

2- **الكبيسي وصالح (2000):** (قدرة الطالب على التذكر وخزن المادة التعليمية لمده بعد الانتهاء من تعلمها وقدرته على استرجاعها من الذاكرة بعد ان يتم ترميزها وتأشيرها في أطارات وتنظيمات تسهل عملية استدعائها عند الحاجة ولا تحدث الخلط والارتباك) (الكبيسي وصالح، ، 2000:14).

التعريف الاجرائي: هو مقدار ما يحتفظ به الطلاب (عينة البحث) من المفاهيم التي تم اكتسابها خلال مدة التجربة مقاسا بالدرجات التي يحصلون عليها بعد اعادة تطبيق الاختبار عليهم بعد مرور اسبوعين من تطبيقه في المرة الأولى من دون تعريض الطلاب لأية خبرات سابقة بين الاختبارين.

الفصل الثاني

جوانب نظرية ودراسات سابقة

المحور الاول: - النظرية البنائية

فقد اكتسبت النظرية البنائية شعبية كبيرة في السنوات الاخيرة على الرغم من ان فكرتها ليست حديثة، اذ دخل تعليم وتعلم العلوم الالفية الثالثة ليواجه مجموعة من التحديات والمتغيرات ولذلك من الضروري لمعلمي العلوم الاجتماعية التعامل غير التقليدي مع هذه التحديات، ويعد التعليم هو السبيل الوحيد لمقابلة تحديات القرن الحادي والعشرين، ويجب ان نعترف التي حدثت في القرن الاخير مسالة لا نستطيع ان نتجنبها (ياسين وراجي، 2012: 28).

والنظرية البنائية من الناحية السيكولوجية نظرية في التعلم) اكتشاف المعرفة (لها افتراضاتها ومبادئها ويعد جان بياجيه مقدم النظرية البنائية من منظور تعليمي، فنظريته في النمو المعرفي تعد اساسا للنظرية البنائية السيكولوجية التي تقوم على افتراضين (عايش، 2007)

احداهما: يتضمن ان التعلم عملية بنائية نشطة ومستمرة، ويحدث التعلم من تفاعل الفرد مع بيئة عن طريق تفاعل بين البيئة العقلية للفرد المتعلم والخبرات اليومية.

والاخرى: ان كل فرد (متعلم) يمر بمراحل نمو مختلفة تتسم كل منها بقدرات على اداء مهام عقلية متعددة ومتنوعة (مكاون والعفون، 2012)

أهم النظريات البنائية:

اولاً: نظرية بياجيه في النمو المعرفي:

يعد العالم السويسري جان بياجيه واضع اللبنات الاولى للبنائية فهو القائل بان عملية المعرفة تكمن في بناء او اعادة بناء المعرفة، ويميز بين نوعين من العرفة هما

1- المعرفة الشكلية التي تشير الى معرفة المثيرات بمعناها الحرفي، فمعرفة الاشكال تعتمد على التعرف على الشكل العالم للمثيرات، وتهتم بالاشياء في حالتها الساكنة في لحظة زمنية معينة ولذلك سميت بالمعرفة الشكلية.

2- المعرفة الاجرائيه: وهي المعرفة التي تساعد على التوصل الى الاستدلال في اي مستوى من المستويات وهي تهتم بكيفية تغير الاشياء من حالتها السابقة الى حالتها الحالية (القرارعة، 2008:66).

يعد بياجيه المؤسس الحقيقي للنظرية البنائية وترتكز افكاره على ان للذكاء عمليتين: هما التنظيم والتكيف، حيث يقوم الافراد بتنظيم افكارهم وفصلها عن بعضها البعض او ربط كل فكرة باخرى وفي الوقت ذاته يقوم الافراد بتكييف تفكيرهم لاستيعاب افكار وخبرات جديدة، ويرى بياجيه ان الافعال الذهنية والتعليمية ترتبط مع الخبرة، وان المعرفة لا يمكن ان توجد خارج عقل المتعلم، ويجب ان تمثل الواقع متعلم (الراوضية واخرون، 2011:109).

ثانيا: نظرية برونر المعرفية

اما المصدر الاخر للبنائية فهي اعمال وبحوث العالم الامريكي جيروم برونر صاحب نظرية بنية المعرفة، فقد مارس مهنة التدريس وامعن النظر في زواياها متمهدا وضع نظرية تشخيصية وعلاجية وتطبيقية في ان واحد، وبالنظر الى عملة فقد ركز على فكرتين هما:

الاولى: تهتم بعملية اكتساب الاطفال انظمة التمثيل التي يترجمون من خلالها ما حولهم.

الثانية: تتعلق بدور الثقافة في مسار النمو المعرفي ودور المدرسة كوسيط ثقافي (الخفاف، 2013: 87-191).

المحور الثاني: النماذج التدريسية

انبثقت عن الفلسفة البنائية عدد من النماذج التعليمية – التعلمية منها انموذج التعلم انموذج البنائي وغيرها من النماذج التعليمية المنبثقة من النظرية البنائية، وانموذج التدريسي يعبر عن خطة يمكن استخدامها لبناء المنهج او التخطيط او التصميم للمواد التعليمية وتوجيه عملية التعلم في غرفة الصف وفي الاوضاع التعليمية الاخرى (joyce ،1986:p87).

ان تدريس النماذج البنائية التدريسية باطار تعاوني قد يسهم في تحقيق اهداف البحث اذ ان المتعلمين) المعلمين (هم احد مصادر التعلم بحيث يقدم كل واحد منهم لزميلة معلومة خاصة، ولهذا لابد من ان ينصب الاهتمام بنماذج التدريس الحديثة المستندة الى نظريات التعلم التي تزيد من فعاليتها في التدريس، وتكتسب النماذج التدريسية اهميتها من انها احدى الوسائل الفعالة التي تسهم في استغلال محتوى المنهج بصورة وظيفية من قبل المتعلم، فضلا عن تحقيق التغيرات المطلوبة في شخصيته وطريقة تفكيره (الخلاقي، 1994:15)، ولكل انموذج مجموعة من المبادئ والخطوات التي تراعي القدرات العقلية للمتعلمين وتنمية مهارات التفكير، فهي تتعامل مع ذلك المتعلم وكانه ذلك العالم الذي ينبغي الاخذ بيده ليصبح عالم الغد (الخليلي واخرون، 1996: 392).

انموذج التفكير الانتقائي

وهو من النماذج الحديثة المهمة وتاتي اهميته في تحقيق المفهوم وتتبع صفاته لدى الطلبة وعن طريقة يمكن تحقيق المفهوم واكتسابه، وفي هذا النموذج يتعرف الطلبة للامثلة التي تؤلف المفهوم فضلا عن القاعدة التي يتم بموجبها تحديد ذلك المفهوم، فتكوين المفهوم على وفق هذا النموذج يبدا دائما بعملية تصنيف الطلبة للامثلة المنتمية التي تقدم له وعن طريق هذه الامثلة يتم تحديد المفهوم (الازريجاوي، 1991: 307).

مراحل التفكير الانتقائي

يمر التفكير الانتقائي بعدد من المراحل هي:

1- تقديم المدرس للمفهوم من دون اعلان مجرد تعريف.

2- يقدم المدرس مجموعة من الامثلة المنتمية وغير المنتمية من دون (نعم)مقابل المنتمية ومن دون (لا) مقابل غير المنتمية. اذ يقوم المدرس في بداية الدرس بعرض الامثلة جميعها على المتعلمين دفعة واحدة من دون تصنيفها وعلى المتعلم ان يختار المثال الملائم من بين هذه الامثلة، ويصنفها معتمدا على الصفات المميزة التي ذكرت في التعريف.

3- ثم يتلقى المتعلمين التغذية الراجعة الملائمة بعد كل عملية اختبار، وتتكرر هذه المحاولات حتى يتوصل المتعلم الى اسم المفهوم.

4- يقوم المتعلمون بعرض امثلة من عندهم، حتى يتمكنون من المفهوم وتعريفه.

5- التقويم، يقوم المدرس بطرح اسئلة على المتعلمين حول الامثلة لمعرفة تمكنهم من المفهوم (زاير واخرون، 2013: 379- 380).

وتمتاز هذه النماذج بانها تستند الى تحليل خصائص المتعلمين من حيث السن والجنس والقدرات العقلية والجسمية والتعليمية للفئة المستهدفة والمتعلمين (الزند، 2004: 247).

المحور الثالث /المفاهيم

لقد ظهرت اراء مختلفة حول معنى المفهوم وهي تعبر عن وجهة نظر اصحابها، وقد قدم (العاني) وجهة نظره في المفهوم بوصفه بناء عقليا ينتج عن ادراك العلاقات بين الافكار او الظواهر او المعاني وذلك لبناء غالبا ما يقوم على اساس تنظيم تلك الظواهر في اصناف اقل عددا منها (العاني، 1978: 19).

اما في السنوات الحالية فقد ظهرت وجهات نظر اخرى تنظر للمفهوم على انه ما يتكون لدى الفرد من معنى وفهم (صورة ذهنية) يرتبط بكلمات او عبارات او عمليات معينة اذ انه يعتقد ان الكلمات او العبارات تترك معنى وفهما لدى الافراد يساعدهم في تطوير افكارهم بما يكفي لفهم خبراتهم (عطا الله، 2001: 128).

دراسات سابقة

المحور الأول/ دراسات تناولت انموذج الانتقاء مع نماذج تدريسية اخرى

1- دراسة كاظم (2008): **(اثر استعمال أنموذجي الانتقاء وفراير في اكتساب المفاهيم الاسلامية وتنمية التفكير الناقد لدى طالبات الصف الرابع العام في مادة التربية الاسلامية)**

اجريت هذه الدراسة في العراق في احد مدارس بغداد وهدفت الى التعرف على اثر استعمال أنموذجي الانتقاء وفراير في اكتساب المفاهيم الاسلامية وتنمية التفكير الناقد لدى طالبات الصف الرابع العام في مادة التربية الاسلامية، واعدة الباحثة اختبار يتكون من(60) فقرة موزعة على المستويات الست لتصنيف بلوم، تكونت عينة الدراسة من (81) طالبة بواقع (41) طالبة في المجموعة التجريبية، و(40) طالبة في المجموعة الضابطة تم اجراء التكافؤ بين مجموعتي البحث في متغيرات (العمر الزمني، والتحصيل الدراسي للوالدين، والتحصيل السابق لمادة التربية الاسلامية، والذكاء)، واعدت الباحثة اختبار يتكون من (60) فقرة موزعة على المستويات الست لتصنيف بلوم، استخدمت الباحثة احصائيا تحليل التباين الاحادي، وطريقة شفهية للمقارنة المتعددة، وتوصلت الى النتائج الاتية:

1- تفوق طالبات المجموعة التجريبية الاولى التي درست على وفق (انموذج الانتقاء) على المجموعة الثانية التي درست على وفق (انموذج فراير) والضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في اختبار اكتساب المفاهيم الاسلامية والتفكير الناقد.

2- تفوق طالبات المجموعة التجريبية الثانية التي درست على وفق (انموذج فراير)على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في اختبار اكتساب المفاهيم الاسلامية والتفكير الناقد(كاظم، 2008: 52-37).

2-دراسة الشمري (2015): **(فاعلية أنموذج الانتقاء في تنمية المهارات القرائية لطلاب المرحلة الاعدادية)**

اجريت هذه الدراسة في العراق -جامعة ديالى -كلية التربية الاساسية هدفت الدراسة الى التعرف الى اثر فاعلية أنموذج الانتقاء في تنمية المهارات القرائية لطلاب المرحلة الاعدادية، تكونت عينة البحث من (60) طالبا من طلاب الصف الرابع الاعدادي بواقع (30) طالبا لكل مجموعة فكانت المجموعة التجريبية التي درست باستعمال (أنموذج الانتقاء) والمجموعة الضابطة التي درست وفق الطريقة الاعتيادية وطبق في نهاية التجربة، اختبار بعدي في تنمية المهارات القرائية (الفهم، السرعة، الدقة) وتضمن اختبار مهارة الفهم (4)، بواقع (33) فقرة موزعة على المستويات الست لتصنيف بلوم، من الاختبار من متعدد واختبار التكملة والصواب والخطأ واختبار مقالي ذو الاجابة القصيرة، اما مهارة السرعة والدقة فقد وضع الباحث معاير لقياس هاتين المهارتين اتصفا بالصدق والثبات، أظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية التي درست وفق انموذج الانتقاء على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في المهارات كافة (الشمري، 2015: 55-63).

المحور الثاني: دراسات تناولت المتغيرين التابعين اكتساب واحتفاظ

1- دراسة عبد الرضا (2003): (أثر استعمال الخرائط الصم والنماذج المجسمة في اكتساب تلاميذ الصف الخامس الابتدائي المفاهيم والمهارات الجغرافية).

أجريت هذه الدراسة في العراق، بجامعة بغداد، كلية التربية، وهدفت إلى معرفة اثر استعمال الخرائط الصم والنماذج المجسمة في اكتساب تلاميذ الصف الخامس الابتدائي المفاهيم والمهارات الجغرافية، تكونت العينة من (57) تلاميذة بواقع (29) في المجموعة التجريبية الاولى التي تدرس الجغرافية باستعمال الخرائط الصم، و(28) في المجموعة التجريبية الثانية التي تدرس الجغرافية باستعمال النماذج المجسمة، استمرت التجربة كافأ الباحث بين طلاب مجموعتي البحث في متغيرات (التحصيل الدراسي للاباء، التحصيل الدراسي للأمهات)، واعد الباحث الخطط التدريسية الخاصة بكل مجموعة، استغرقت مدة التجربة فصلاً دراسيا كاملا درس الباحث تلاميذات المجموعتين بنفسة وفي نهاية التجربة اختبرت المجموعتان باختبار مؤلف من (30) فقرة من نوع الاختبار من متعدد لقياس اكتساب المفاهيم الجغرافية (40) فقرة اختباري لقياس اكتساب المهارات الجغرافية. واستعمل الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين، لمعالجة البيانات إحصائيا فتوصل إلى:

تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية التي تستعمل النماذج المجسمة في تدريسها على افراد المجموعة التجريبية الاولى التي تستعمل الخرائط الصم في تدريسها(عبد الرضا، 2003: 62-87).

3-دراسة عبدال(2008): (اثر استخدام خرائط المفاهيم في اكتساب المفاهيم الفيزيائية لدى طلاب الصف الثاني المتوسط).

أجريت الدراسة في العراق بجامعة ديالى (كلية التربية الأساسية) وهدفت إلى معرفة أثر استخدام خرائط المفاهيم في اكتساب المفاهيم الفيزيائية لدى طلاب الصف الثاني المتوسط، تكونت عينة الدراسة من (70) طالباً من طلاب الصف الثاني المتوسط، بواقع (35) طالباً للمجموعة التجريبية و(35) للمجموعة الضابطة، واستمرت التجربة فصلاً دراسياً كاملاً قام الباحث بتدريس المجموعتين بنفسه، أجرى الباحث تكافؤاَ إحصائيا بين المجموعتين في متغيرات (العمر الزمني، التحصيل الدراسي السابق، الذكاء)، اعد الباحث اختبار اكتساب المفاهيم بحسب العمليات الثلاث (تعريف، تمييز، تطبيق) تكون الاختبار من (66) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، وأستعمل الباحث الوسائل الإحصائية الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ومعامل ارتباط بيرسون ومعادلة سبيرمان – براون لحساب ثبات اختبار اكتساب المفاهيم وأظهرت نتائج الدراسة تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا باستخدام خرائط المفاهيم في اختبار اكتساب المفاهيم على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا على وفق الطريقة الاعتيادية (عبدال، 2008:40-66)

الفصل الثالث

منهج البحث وإجراءاته

أولاً :منهج البحث

تطلب البحث الحالي نظراً لطبيعته وما يهدف إليه اعتماد منهج البحث التجريبي، إذ يتصف هذا المنهج بدقتهِ العالية مقارنةً بمناهج البحث الأخرى، ففي المنهج التجريبي لا يقف الباحث عند مجرد وصف موقف ما، أو تحديد حالة أو تأريخ الحوادث الماضية، وبدلاً من أن يقصر نشاطه على ملاحظة ما هو موجود ووصفه يعمُد إلى معالجة بعض العوامل تحت شروط مضبوطة ضبطاً دقيقاً، كي يتحقق من حدوث شرط أو حادثة معينة ويحدد أسباب حدوثها (دويدار، 2010: 20).

ثانياً: التصميم التجريبي

يعد التصميم التجريبي مخططا وبرنامج عمل لاسلوب تنفيذ التجربة، وتخطيط الظروف والعوامل المحيطة بالظاهرة المدروسة (داوود، 1990: 256).

واولى الخطوات التي تقع على عاتق الباحث عند قيامة بتجربة عملية هو اختيار التصميم التجريبي الذي يلائم اجراءات البحث (الزوبعي والغنام، 1981: 102).

فقد اتبعت الباحثة واحد من التصميمات ذات الضبط الجزئي لكونه ملائم لاجراءات البحث الحالي، ويتضح من هذا التصميم أن الباحثة استعملت فية مجموعتين احداهما تجريبية تتعرض للمتغير المستقل (أنموذج التفكير الانتقائي)، والاخرى ضابطة لاتتعرض لهذا المتغير وتدرس طالباتها بالطريقة التقليدية، اما اكتساب المفاهيم التاريخية فيقصد به المتغير التابع الاول الذي يقاس بواسطة اختبار تعده الباحثة لاغراض البحث الحالي ويطبق بعد نهاية البحث الحالي، والمتغير الثاني هو الاحتفاظ بالمفاهيم التاريخية الذي يقاس بعد اعادة الاختبار الاول أي بعد مرور اسبوعين من الاختبار الاول لمعرفة مدى فاعلية (أنموذج التفكير الانتقائي)، في الاحتفاظ بالتاريخ وكما موضح في الشكل الآتي.

شكل (1)

	المتغير المستقل	المتغير التابع	نوع الاختبار
التجريبية	انموذج التفكير الانتقائي	اكتساب المفاهيم المفاهيم التاريخية +الاحتفاظ	اختبار اكتساب المفاهيم
الضابطة	ـــ		

التصميم التجريبي

ثالثاً :مجتمع البحث وعينته:

أ -مجتمع البحث

ان اول خطوة تتبعها الباحثة عند اختيار عينة البحث هو تحديد المجتمع الاصلي، ويعني كل الافراد الذين يشكلون موضوع مشكلة البحث، ويمكن القول ان المجتمع هو مجموع وحدات البحث التي يراد منها الحصول على البيانات (داوود وانور، 1990: 66).

ب -عينة البحث

يقصد بالعينة انها جزء من المجتمع يتم اختيارها وفق قواعد خاصة واسس علمية تمثل المجتمع تمثيلا صحيحا (داوود، 1990: 67)، ومن ثم استخدام النتائج وتعميمها على مجتمع البحث الاصلي (عبيدات واخرون، 1990: 84)، وان تعبر بصدق عن الظاهرة موضوع البحث (رمزون، 1995: 61)، ويعد اختيار العينة الممثلة للمجتمع الاصلي من اهم المشكلات التي تواجه الباحث، اذ يتوفق على هذا الاختيار كل نتيجة او قياس يتوصل الية الباحث

وفيما ياتي وصف لاجراءات اختيار العينة.

• عينة المدارس: بعد التعرف على اسماء المدارس المتوسطة للبنات اختارت الباحثة متوسطة (اللوامع للبنات)، في قضاء المحاويل/ المشروع بالطريقة القصدية لاجراء التجربة فيها كعينة للبحث الحالي.

• عينة الطلاب: زارت الباحثة متوسطة (اللوامع للبنات)، بموجب الكتاب الصادر من المديرية العامة للتربية في محافظة بابل ملحق (3)، فوجدتها تضم اربع شعب (ا، ب، ج، د)، وبطريقة السحب العشوائية* اختارت الباحثة عشوائيا شعبة (ب) لتمثل المجموعة التجريبية التي تدرس بواسطة انموذج (التفكير الانتقائي)، اما شعبة (ا) فتمثل المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة التقليدية، وقد بلغ عدد طالبات مجموعتي البحث (88) طالبة منهم (45) طالبة في شعبة (ا) و(43) طالبة في شعبة (ب) وبعد استبعاد الطالبات الراسبات البالغ عددهن (9) منهن (3) في شعبة (ا) و(6) في شعبة (ب) واصبح عدد افراد العينة (79) طالبة، وحصل الاستبعاد لاعتقاد الباحثة ان الطالبات الراسبات لديهن خبرة وهذه الخبرة قد تؤثر في دقة النتائج وقد ابقت الباحثة عليهن في الشعبتين حفاظا على النظام المدرسي وان لا يحرمن من درس التاريخ. بعد ذلك وزعت الباحثة الطريقتين بين الشعبتين بالطريقة نفسها فكانت طريقة انموذج

* وضعت الباحثة اسماء المدارس في كيس وكتبت اسماء المدارس على قصاصات ورقية ثم سحب القصاصة الاولى فكانت تحمل اسم الشعبة (ب) وسحبت قصاصة اخرى كانت شعبة (أ)

(التفكير الانتقائي) من نصيب شعبة (ب) واطلق عليها المجموعة التجريبية، والطريقة التقليدية من نصيب شعبة (ا) واطلق عليها المجموعة الضابطة وجدول (2) يبين ذلك.

جدول (2)

عينة البحث قبل الاستبعاد وبعدهُ

المجموعة والشعبة	عدد الطالبات قبل الاستبعاد	عدد الطالبات المستبعدين	عدد الطالبات بعد الاستبعاد
التجريبية (ب)	43	4	39
الضابطة (أ)	45	5	40
المجموع	88	9	79

رابعاً :تكافؤ مجموعتي البحث

قبل الشروع في اجراءات البحث، حرصت الباحثة تحقيق عملية التكافؤ بين أفراد مجموعتي البحث في بعض المتغيرات التي تؤثر في نتائج التجربة ومنها:

1-العمر الزمني للطالبات محسوبا بالشهور.

2-درجات مادة التاريخ في امتحان الكورس الاول.

3- التحصيل الدراسي للوالدين.

أ- التحصيل الدراسي للاب.

ب- التحصيل الدراسي للام.

4- اختبار المعلومات السابقة في مادة التاريخ.

5- اختبار رافن للذكاء.

خامساً: ضبط المتغيرات الدخيلة غير التجريبية

يقصد بالضبط تثبيت العوامل جميعاً وتحديدها ماعدا العامل الذي يراد معرفة أثره، ويعد الضبط من العناصر المهمة في سيطرة الباحثين على عملهم ونجاح تجاربهم وبما يكسب الباحثون ثقة عالية بدراستهم، وتؤدي إلى نتائج ذات قيمة (رؤوف، 2001:158-159).

حاولت الباحثة قدر الإمكان تفادي أثر بعض العوامل الدخيلة في سير التجربة، ومن ثم في نتائجها، وفيما يأتي عرضاً للمتغيرات الدخيلة وسبل ضبطها.

سادساً: مستلزمات البحث:

1- تحديد المادة العلمية: حددت الباحثة المادة العلمية التي سوف تدرسها لمجموعتي البحث أثناء مدة التجربة، والتي تضمنت الفصلين الأخيرين لكتاب تاريخ الحضارات القديمة المقرر تدريسه لطالبات الصف الأول المتوسط للعام الدراسي (2015-2016) و(الجدول، 3) يوضح ذلك.

جدول (3)

المادة العلمية المحددة للتجربة من كتاب التاريخ للصف الأول المتوسط

ت	الفصل	عنوان	الصفحات	عدد الأوراق
1	الخامس	حضارة شبة الجزيرة العربية	73-94	10
2	السادس	الحضارات القديمة المجاورة للبلاد العربية	95-112	9

2- تحديد المفاهيم التاريخية: بما ان غاية البحث متمثلة باكتساب المفاهيم التاريخية والاحتفاظ بها حددت الباحثة، المفاهيم التاريخية الموجودة ضمن محتوى تلك الموضوعات، لغرض تحقيق غرض البح مسترشدة بالعمليات الثلاث التي تبنتها وهي (تعريف، تمييز،

وتطبيق) بوصفها معايير ينبغي توافرها في كل مفهوم تاريخي، ومن ثم القيام بإعداد الاهداف السلوكية المراد تحقيقها على عمليات اكتسابها، وبناء الاختبار المناسب مع تلك العمليات للتحقق من مدى اكتساب طالبات مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) لتلك المفاهيم، قامت الباحثة بعرض المفاهيم التاريخية جميعها التي تتفق مع العمليات الثلاث (التعريف، التميز، التطبيق) البالغ عددها (20) مفهوماً (ملحق،12) على مجموعة من الخبراء المختصين بالتاريخ والعلوم التربوية والنفسية وطرائق التدريس والقياس والتقويم ملحق(11) لبيان ارائهم وملاحظاتهم في صلاحية المفاهيم التاريخية واجريت بعض التعديلات اللازمة ليصبح عدد المفاهيم بصيغتها النهائية (20) مفهوما.

3- صياغة الاهداف السلوكية: تُعرف الأهداف السلوكية بأنها جُمل أو عبارات تكتب بدقة توضح للطلبة ما يمكنهم القيام به بعد الانتهاء من دراسة موضوع معين او وحدة دراسية معينة، وهي تساعد في تقويم العملية التعليمية، (اللقاني وعودة، 1999: 91-94).

وبعد اطلاع الباحثة على الأهداف العامة لتدريس مادة التاريخ في الصف الأول المتوسط التي حددتها وزارة التربية، ومحتوى المادة الدراسية، وعمليات اكتساب المفهوم المشار إليها آنفاً، صاغت الباحثة ثلاثة أهداف سلوكية لكل مفهوم تاريخي وبما أن عدد المفاهيم المشمولة في التجربة كان (20) مفهوماً وبلغ عدد الأهداف السلوكية (60) هدفاً، وبغية التحقق من صلاحية هذه الأهداف من حيث الصياغة والتطابق مع المفاهيم التاريخية المحددة، عرضتها الباحثة في صورة أستبانة تتضمن كل مفهوم وما يقابله من أهداف (ملحق،12) على مجموعة من الخبراء في التاريخ والعلوم التربوية والنفسية (ملحق،11)، وقد حظيت بموافقتهم بعد إجراء بعض التعديلات التي اقترحوها.

4- اعداد الخطط التدريسية: تعرف الخطط التدريسية بانها عملية عقلية منظمة وهادفة تؤدي الى بلوغ الاهداف التعليمية المحددة، وهي احدى المكونات الهامة لعملية التدريس (ابراهيم، 2000: 23).

وتمثل الخطط التدريسية اليومية ترجمة حقيقية لأهداف المنهج الدراسي ومحتواه إلى خطط إجرائية، وتحقق الخطة أكبر قدر من الاهداف وأقل عدد من الأخطاء وهي توجه انتباه المدرس إلى أفضل طرائق التدريس وكيفية الربط الصحيح بين الدرس السابق واللاحق وتحدد المفاهيم والحقائق التي يريد أن يكتبها الطلاب وصياغتها في أهداف إجرائية واضحة (ابو سرحان، 2000: 418).

ولما كان التخطيط واحداً من متطلبات نجاح عملية التدريس، فقد أعدت الباحثة خططاً أنموذجية لمجموعتي البحث (ملحق،13) لبيان مدى صلاحيتها ولما كان اعداد الخطط التدريسية واحدا من متطلبات التدريس الناجح فقد اعتمدت الباحثة خططا تدريسية لموضوعات مادة تاريخ الحضارات القديمة التي ستدرس في التجربة، في الكتاب المنهجي والاهداف التي تمت صياغتها وعلى وفق انموذج (التفكير الانتقائي)، بالنسبة الى طالبات المجموعة التجريبية، وعلى وفق الطريقة التقليدية بالنسبة لطالبات المجموعة الضابطة.

سابعاً: أداة البحث:

اولا- إعداد اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية والاحتفاظ بها: ويُعرّف الاختبار بأنه مجموعة من فقرات او اسئلة الهدف منها قياس مدى استيعاب الطالب وقدراته المعرفية (عبد الهادي، 2002: 51)، وهو اداة قياس خاصة تتطلب استجابة من الفرد الذي تقيسه (السعداوي، 2007: 129).

أعدت الباحثة اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية معتمدة على المفاهيم التي تم تحديدها والأهداف السلوكية المصاغة، متبعاً عدة خطوات في بنائه، وهي على النحو الآتي:

أ- صياغة فقرات الاختبار:

ب- صياغة تعليمات الاختبا

ثانيا- صدق الاختبار: ولما كان صدق الاختبار مؤشراً على إمكانية الاستدلال بدرجاته واتخاذ القرارات بدقة، فقد تاكدته الباحثة من توافر هذه الخاصية في اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية على النحو الآتي:

أ- الصدق الظاهري:

ب- صدق المحتوى:

د- ثبات اختبار اكتساب المفاهيم:

وقد اعتمدت الباحثة في حساب معامل ثبات اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية على طريقة التجزئة النصفية كونها تتلافى عيوب الطرائق الأخرى كطريقة إعادة الاختبار التي تخضع إلى اثر الذاكرة والنضج وغيرها من العوامل التي تؤثر في الطلاب خلال الفاصل الزمني بين التطبيقين، وطريقة الصور المتكافئة التي تتطلب توافر صورتين متطابقتين من الاختبار ذاته في كافة الجوانب كالصعوبة والتمييز والوقت والتعليمات وعدد الفقرات وغيرها (عوض، 1998: 55- 57).

ويشير (الزيود وعليان، 2005) إلى أن هذه الطريقة (التجزئة النصفية) تكون مناسبة في تقدير ثبات الاختبارات الطويلة (60 فقرة فأكثر) (الزيود وعليان، 2005: 147).(ملحق، 18).

ثامناً: إجراءات تطبيق التجربة:

2- التطبيق الفعلي للتجربة: حفاظاً على سلامة التصميم التجريبي وتحقيق أهداف البحث وصولاً إلى نتائجه، قامت الباحثة بالإجراءات الآتية:

تطبيق اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية بصيغته النهائية:

بعد الانتهاء من المعالجات الإحصائية وبيان صدق وثبات الاختبار وعرضه على مجموعة من الخبراء والمختصين والخاصة باختبار اكتساب المفاهيم التاريخية، أصبح الاختبار بصيغته النهائية مؤلفا من (60) فقرة اختبارية (ملحق،14) لمعرفة مدى اكتساب الطالبات للمفاهيم التاريخية، ومعرفة مدى ما توصلن إليه الطالبات من اكتسابهن لها، إذ وزعت فقرات الاختبار النهائي من نوع الاختبارات الموضوعية والنوع هو (الاختيار من متعدد) ذات البدائل الأربعة، موزعة بالتساوي على العمليات الثلاث، (20) فقرة لعملية (التعريف)، ومثلها لعملية (التمييز) و(20) فقرة لعملية (التطبيق)، طبقته الباحثة على عينة البحث في يوم الخميس المصادف (13/4/2016) (ملحق،19) يبين درجات مجموعتي البحث.

تطبيق الاختبار الثاني (اختبار احتفاظ المفاهيم التاريخية):

أعادت الباحثة تطبيق الاختبار للمرة الثانية على طالبات مجموعتي البحث يوم الاربعاء الموافق (26/4/2016)، لقياس احتفاظ الطالبات بتحصيلهن، بعد مرور اسبوعين من تطبيق الاختبار للمرة الأولى، واتبعت الباحثة الإجراءات نفسها التي اتبعتها عند تطبيق الاختبار اكتساب المفاهيم التاريخية، وذلك لمعرفة مدى احتفاظهن بالمعلومات في الاختبار اكتساب المفاهيم التاريخية لدى طالبات مجموعتي البحث، ومعرفة اثر انموذج التفكير الانتقائي في زيادة قابلية أفراد عينة البحث على الاحتفاظ، وفي الظروف نفسها التي مروا بها في الاختبار الأول. انظر (ملحق،20).

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

أولاً: عرض النتائج:

1- الفرضية الاولى (تعرف أثر أنموذج التفكير الانتقائي في اكتساب المفاهيم التاريخية): لغرض التحقق من صحة الفرضية الصفرية الأولى التي تنص على أنه (لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية التي تدرس بأستعمال (انموذج التفكير الانتقائي ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة الاعتيادية في اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية).

فبعد تطبيق اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية البعدي الأول على طالبات مجموعتي البحث، وتصحيح الإجابات، تم استخراج الوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين لدرجات طالبات المجموعتين، وباستعمال الاختبار التائي **(t-test)** لعينتين مستقلتين ثم ايجاد القيمة التائية المحسوبة فاتضح أن الفرق دال إحصائياً، كما هو مبين في جدول (4)

جدول (4)

الاختبار التائي لمجوعتي البحث في اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية البعدي

المجموعة	عدد العينة	المتوسط الحسابي	التباين	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة 0.05
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	40	42.95	39.94	6.32	77	2.711	2.000	دالة أحصائية
الضابطة	39	38.36	73.79	8.59				

وهذا يدل على تفوق طالبات المجموعة التجريبية التي دُرست باستعمال انموذج التفكير الانتقائي على طالبات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية ,وبذلك ترفض الفرضية الصفرية.

2- الفرضية الثانية (تعرف أثر انموذج التفكير الانتقائي في الاحتفاظ بالمعلومات في مادة التاريخ): لغرض التحقق من صحة الفرضية الصفرية الثانية التي تنص على أنه (لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية التي تدرس بأستعمال انموذج التفكير الانتقائي ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة التي دُرست بالطريقة التقليدية في الاحتفاظ بالمعلومات).

وبعد مرور اسبوعين من تطبيق اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية الأول طبقت اختبار احتفاظ المفاهيم التاريخية البعدي الثاني على طالبات مجموعتي البحث، وتصحيح الإجابات، ثم استخراج الوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين لدرجات طالبات المجموعتين، وباستعمال الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين ثم ايجاد القيمة التائية، فاتضح أن الفرق دال إحصائيا ولصالح المجموعة التجريبية عند مستوى (0,05) وبدرجة حرية (77) إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (2,905)، أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (2,000)، كما هو مبين في الجدول (4) وبذلك ترفض الفرضية الصفرية.

جدول (5)

الاختبار التائي لمجوعتي البحث في اختبار الاحتفاظ بالمفاهيم

المجموعة	عدد العينة	المتوسط الحسابي	التباين	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة 0.05
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	40	40.23	41.73	6.46	77	2.905	2.000	دالة إحصائيا
الضابطة	39	35.51	62.41	7.9				

ثانيا/ تفسير النتائج:

يمكن تفسير تفوق طالبات المجموعة التجريبية الاولى التي درست وفق انموذج التفكير الانتقائي على طالبات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في اكتساب المفاهيم التاريخية والاحتفاظ بها.

الفصل الخامس

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

اولاً/ الاستنتاجات: في ضوء النتائج التي توصلت اليها الدراسة الحالية يمكن استنتاج ما يأتي:

1- إن (انموذج التفكير الانتقائي) كان اكثر تاثير من الطريقة التقليدية في اكتساب المفاهيم التاريخية لدى طالبات الصف الاول المتوسط في مادة التاريخ وذلك لانه الانموذج يركز على مكونات المفهوم التاريخي.

2- إن استعمال انموذج التفكير الانتقائي في تدريس مادة التاريخ يضفي عملية التشويق والتركيز عبر ربط الأفكار والمفاهيم في الدرس، وزيادة الدافعية نحو التعلم.

3- ان (انموذج التفكير الانتقائي) يتطلب من المدرسة اعداد مسبق للخطط ا لتدريسية بصورة دقيقة بما يتلائم مع مقتضيات الدرس واهدافه.

4- هناك حاجة لطالبات المرحلة المتوسطة الى اساليب تدريس حديثة تساعدهن على التفكير والبحث وخصوصا في هذه المرحلة التي تعتبر مرحلة انتقالية بين الابتدائية والاعدادية.

5- إن استعمال (انموذج التفكير الانتقائي) في تدريس مادة التاريخ ساعد الطالبات على سلسلة أفكارهن وعرضها بشكل منظم، زيادة على أنه أثار دافعيتهن، وشد انتباههن، وهذا يضيف على الجو الدراسي مزيدا من المتعة والاثارة نحو مادة الدرس.

6- إن تعليم المفاهيم وتعلمها يعدان هدفا اساسيا لتدريس اي مادة دراسية

ثانياً/ التوصيات: في ضوء النتائج التي أسفر عنها البحث، توصي الباحثة بما يأتي:

1- ان تحوي مناهج التاريخ على معلومات وحقائق ومفاهيم عديدة ومتنوعة وتقريبها الى اذهان الطالبات من خلال الامثله الملموسة في الحياة اليومية التي تساعد في تكوين المفاهيم واكتسابها.

2 -ضرورة التاكيد في برامج اعداد المدرسين على اهمية الخبرات الحسية في عملية اكتساب المفاهيم التاريخية.

3- اصدار كراس خاص وتوزيعه على المدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية وتضمينه نماذج حديثة في التدريس بما فيها انموذج التفكير الانتقائي.

4- تهيئة القاعات الدراسية، والأجهزة والوسائل التعليمية اللازمة لمساعدة المدرسين على التدريس وفق الطريقة التي تناسبهم.

5- ضرورة العناية بأستعمال النماذج والطرائق التدريسية الحديثة في المدارس ومعاهد أعداد المعلمين التي أثبتت الدراسات العلمية فاعليتها.

ثالثاً/ المقترحات: استكمالاً لهذه الدراسة تقترح الباحثة إجراء الدراسات الآتية:

1- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في متغيرات أخرى، كالتفكير الابتكاري، التفكير التناظري، والتفكير السابر.

2- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية للتعرف على اثر هذا الانموذج لدى طلاب المرحلة الجامعية.

3- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية وفق متغير الجنس.

المصادر

القرآن الكريم.

1- أبراهيم، خيري علي: **معجم مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم**، ط1، عالم الكتب، القاهرة، 2009م.

2- أبراهيم، مجدي عزيز: **تنظيمات حديثة للمناهج التربوية**، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، 2003م.

3- أبو سرحان، عطية عودة: **دراسات في أساليب تدريس التربية الاجتماعية**، ط1، دار الوضاح، عمان، 2000م.

4- أبو رياش، حسنين محمد: التعلم المعرفي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان الاردن، 2007م.

5- أبو عاذرة، سناء محمد: **تنمية المفاهيم العلمية ومهارات عمليات العلم**، ط1، دار الثقافة، عمان، 2012.

6- الأزيرجاوي، فاضل محسن: **أسس علم النفس التربوي**، دار الكتب للطباعة والنشر، الموصل، 1991م.

7- الجنابي، قيس حاتم: **تاريخ الشرق الادنى القديم، ط3**، دار الصفاء، عمان، 2010م.

8- الحيلة، محمد محمود: **التصميم التعليمي نظرية وممارسة**، ط1، دار المسيرة، عمان، 1999م.

9- خضر، فخري رشيد: **طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية**، دار المسيرة، عمان، 2006م.

10- الخليلي، خليل يوسف، وآخرون: **تدريس العلوم في مراحل التعليم العام**، ط1، دار القلم، دبي، 1996م.

11- الخوالدة، محمد محمود: **أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب التعليمي**، ط2، دار المسيرة، عمان، 2007م.
12- الخزرجي، سليم أبراهيم:**اساليب معاصرة في تدريس العلوم**، دار أسامة، عمان، 2009م.
13- الخفاف، أيمان عبا س، **نظريات التعلم والتعليم**، دار المناهج، عمان، 2013م.
14- الخلاقي، محمد: **أثر طريقة تجارب العرض في تحصيل تلاميذ الصف السابع في مادة الكيمياء في عدن**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية ابن الهيثم، جامعة بغداد، 1994م.
15- الديب، فتحي: **الاتجاه المعاصر في تدريس العلوم**، ط1، دار القلم، الكويت، 1986م.
16- دويدار، عبد الفتاح محمد: **طرق وأساليب البحث العلمي**، ط2، مطبعة الفتح، الإسكندرية- مصر، 2010م.
17- داوود، عزيز حنا وأنور عبد الرحمان: **مناهج البحث التربوي**، دار الحكمة، بغداد، 1990م.
18- الراوضية، صالح محمد واخرون: **التكنولوجيا وتصميم التدريس**، دار زمزم، عمان، 2011م.
19- رؤوف، إبراهيم عبد الخالق: **التصاميم التجريبية في الدراسات النفسية والتربوية**، ط1، دار عمان، عمان، 2001م.
20- الزند، وليد خضر، عبيدات، هاني حتمل: **المناهج التعليمية (تصميمها، تنفيذها، تقويمها، تطويرها)**، عالم الكتب، عمان، 2010م.
21- الزوبعي، عبد الجليل إبراهيم، وآخرون: **الأختبارات والمقاييس النفسية**، ط2، دار الكتب، جامعة الموصل، العراق، 1981م.
22- الزيود، نادر فهمي، وعليان، هشام عامر: **مبادئ القياس والتقويم في التربية**، ط3، دار الفكر العربي، عمّان، 2005م.
23- سالم، أحمد محمد سالم: **تكنولوجيا التعليم والتعليم الألكتروني**، دار مكتبة الرشيد، الرياض، 2004م.
24- سعاد، جودت واليوسف جمال: **تدريس مفاهيم اللغة العربية والرياضيات والعلوم والتربية الاجتماعية**، دار الجيل بيروت، 1986م.
25- سمارة، نوال أحمد، العديلي وعبد السلام موسى: **مفاهيم ومصطلحات في العلوم التربوية**، دار المسيرة، عمان، 2008م.
26- الشمري، محمد صكب جلال: **فاعلية انموذجي الانتقاء وفراير في تنمية المهارات القرائية لطلاب المرحلة الاعدادية في مادة المطالعة**، جامعة ديالى، كلية التربية للعلوم الانسانية، (رسالة ماجستير غير منشورة)، 2015
27- العزام، حسام مسلم كاظم: **أثر انموذج فراير في اكتساب المفاهيم الجغرافية واستبقائها لدى طلاب الصف الاول المتوسط**، كلية التربية الاساسية، جامعة بابل، 2011م.
28- عبدال، حسن عارف: "**اثر استخدام خرائط المفاهيم في اكتساب المفاهيم الفيزيائية لدى طلاب الصف الثاني المتوسط** "، جامعة ديالى، كلية التربية الأساسية، (رسالة ماجستير غير منشورة)، 2008م.
29- العجرش، حيدر حاتم فالح: **المناهج وتحليل الكتب**، ط1، دار صفاء، عمان، 2013م.
30- عايش، محمود زيتون: **النظرية البنائية واستيراتيجيات تدريس العلوم**، دار الشروق، عمان، 2007م.
31- عبد الرضا، نجدت عبد الرؤوف: **أثر استعمال الخرائط الصم والنماذج المجسمة في اكتساب تلاميذات الصف الخامس الابتدائي المفاهيم والمهارات الجغرافية**، جامعة بغداد، كلية التربية -ابن رشد (أطروحة دكتوراه غير منشورة).
32- العفون، نادية حسين يونس: **الاتجاهات الحديثة في التدريس وتنمية التفكير**، ط1، دار صفاء، عمان، 2012م.
33- قطامي، يوسف: **سيكولوجية التعلم والتعليم الصفي**، ط1، دار الشروق، عمان، 1989م.
34- قطاوي، محمد ابراهيم: **طرق تدريس الدراسات الاجتماعية**، ط1، دار الفكر، عمان، 2007م
35- الكبيسي، وهيب مجيد، وصالح حسن الواهري: **المدخل في علم النفس التربوي**، مؤسسة حمادة للخدمات الجامعية، دار الكندي، عمان، 2000م.

36- كاظم، رغد اسماعيل جواد: **أثر استعمال انموذجي الانتقاء وفراير في اكتساب المفاهيم الاسلامية وتنمية التفكير الناقد لدى طالبات الصف الرابع العام في مادة التربية الاسلامية**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد، ابن رشد، 2008م.

37- ميشيل، كامل عطا الله: **طرائق واساليب تدريس العلوم**، ط2، دار المسيرة، عمان، 2002م.

39 – ياسين وراجي: **طرائق ونماذج تعليمية في تدريس العلوم**، مكتبة الغفران، بغداد، 1977م.

38- Joyce, Pruce & well, m". **models of teaching ،3, new jersy**, prentice-hall, trc, 1986.