أثر استراتيجية نمذجة التفكير في اكتساب المفاهيم التاريخية لدى طلاب الصف الأول المتوسط

م.د. يحيى عبيد ردام الطائي

مستخلص البحث :

يهدف البحث الحالي الى التعرف على (اثر إستراتيجية نمذجة التفكير في اكتساب المفاهيم التاريخية لدى طلاب الصف الأول المتوسط في مادة تاريخ الحضارات القديم) وللتحقق من هذا الهدف صاغ الباحث الفرضية الصفرية الآتية:

لا يوجد فرق ذي دلاله إحصائية عند مستوى (٠٥، ٠) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة التاريخ باستراتيجية نمذجة التفكير ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة التقليدية في اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية .

للتحقق من ذلك اختار الباحث تصميما تجريبياً ذا ضبط جزئي، واختار الباحث قصديا ثانوية الوركاء للبنين في كربلاء المقدسة لتكون عينة للبحث، إذ بلغ عدد طلبتها (٦٠) طالبا، وبواقع (٣٠) طالبا في كل من المجموعتين التجريبية والضابطة.

أجرى الباحث تكافؤاً بين طلاب مجموعتي البحث في متغيرات عدة وهي (العمر الزمني محسوباً بالأشهر ودرجات مادة التاريخ للعام الدراسي السابق ٢٠١٦- ٢٠١٧، ومستوى الذكاء والتحصيل الدراسي للآباء والتحصيل الدراسي للأمهات).

بعد تحديد الباحث المادة العلمية، المتمثلة بالفصول الثلاثة الأولى من كتاب تاريخ الحضارات القديمة للصف الاول المتوسط الذي أقرت تدريسه وزارة التربية العراقية للعام الدراسي ٢٠١٦- ٢٠١٧، استخرج الباحث(٤٠) مفهوما و (١٤٠) هدفا سلوكيا، واعد خططاً تدريسية لمجموعتي البحث، وعرض نماذج منها على مجموعة من الخبراء والمختصين في طرائق التدريس والقياس والتقويم وعلم النفس.

وأعد الباحث اختباراً مفاهيميا لبيان مدى اكتساب الطلبة للمفاهيم التاريخية ، إذ تكون الاختبار من (٤٠) فقرة اختبارية من نوع الاختيار من متعدد، وتحقق من صدقه بعد عرضه على مجموعة من الخبراء والمحكمين، وتحقق من ثباته بتطبيقه على عينة استطلاعية من طلاب ثانوية(المباهلة) للبنين، باستعمال معامل ارتباط بيرسون كانت قيمة الارتباط بعد تصحيحه بمعادلة سبيرمان – براون هي (٠،٩٢).

درّس الباحث مجموعتي البحث بنفسه في مدة التجربة، التي استمرت (٩) أسابيع، وبعد إنهاء التجربة طبق الباحث الاختبار المفاهيمي على طلاب مجموعتي البحث.

ولتحليل النتائج استعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية: (الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، معامل ارتباط (بيرسون) لحساب ثبات الاختبار، معادلة (سبيرمان براون)، مربع كاي، معادلة صعوبة الفقرة، معادلة معامل تمييز الفقرة.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ولصالح المجموعة التجريبية التي درست باستعمال استراتيجية نمذجة التفكير على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في اكتساب المفاهيم.

وفي ضوء هذه النتيجة خرج الباحث باستنتاجات عدة، منها وجود علاقة ايجابية بين نمذجة التفكير والاكتساب المعرفي للمفاهيم التاريخية في تدريس مادة التاريخ.

وكذلك أوصى الباحث توصيات عدة منها ضرورة استعمال استراتيجيات التفكير في التدريس لكونها تجعل الطالب أكثر ايجابيه وفعالا وتفكيره نشطا وضرورة تدريب المدرسين عليها.

واقترح الباحث إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في مواد ومراحل دراسية أخرى وعلى متغيرات تابعة أخرى مثل التفكير التحليلي والتأملي .

الفصل الاول

التعريف بالبحث

اولا : مشكلة البحث:

ازدادت الحاجة الى توظيف العديد من الوسائل والاستراتيجيات التربوية الحديثة، للسعي نحو تطوير مهارات الطلبة على التفكير ، والبحث ، والإصغاء، والانضباط الى الحد الممكن، وإمداد الطلبه بالدافعية والرغبة لتحقيق ذاتهم اذ أصبح إلزاما ان تتطور العملية التربوية وان تواكب مناهجها وطرائق تدريسها هذه التغيرات عن طريق الأخذ بالفلسفات الحديثة للتدريس (العفون وراهي، ٢٠١٠، ٢٣). ومن الركائز الهامة في تطوير العملية التعليمة هو تاكيد دور المفاهيم وأهمية تعلمها واكتسابها، وتعد المفاهيم التاريخية مفاتيح للمعرفة وأساس للتعلم تدور حولها الحقائق والمعرفة التاريخية ،والوحدات الأساسية التي تشكل البنية المعرفية للطالب ،(احمد،٢٠١٠،ص١٤٥) ومن خلال اطلاع الباحث على العديد من الدراسات والبحوث التي أكدت وجود ضعف في اكتساب المفاهيم التاريخية لدى الطلبة وعلى سبيل المثال لاالحصر دراسة (المخلافي وحمد،٢٠٠١، ٤-٥) و(خريشة ١٩٩٧، ١١٥-١١٦) و (المشهداني، ٢٠٠٨، ١٣٠) و(دراسة الفتلاوي ،٢٠١١، ١٢٥). التي عزت هذا الضعف في اكتساب المفاهيم الى طرائق التدريس التقليدية المتبعة ،والمشكلة كون مادة التاريخ تتضمن الكثير من المفاهيم والحقائق صعبة الفهم اذا ما قدمت بشكل مجرد،وذلك لاتسامها بالبعد الزماني والمكاني، فضلا عن ان القائمين على تدريسها يميلون الى استعمال طرائق وأساليب تدريسية تعتمد على تحفيظ الطلبة لتلك المفاهيم والحقائق دون فهم الترابط بينها وادراكه ، وان واقع تدريس مادة التاريخ يعتمد بدرجة كبيرة على الطريقة التقليدية التي تعطي دورا فعالا للمدرس، وتبقي الطالب متلقيا فقط، (حلاق، ٢٠٠٦ ،٨٩) (الربيعي،٢٠٠٣ ،٣) وايضا من خلال لقاء الباحث بمجموعة من مدرسي المادة الذين أكدوا ذلك ، ومن خلال ما سبق تبين الاتي:-

- مشكلة ضعف مستوى الطلبة في اكتساب المفاهيم التاريخية
- ان الطرائق والأساليب التي تعتمد على الحفظ والتلقين لم تعد مناسبة لتدريس التاريخ.
- وجود ضرورة لإدخال استراتيجيات تفكير حديثة في تدريس التاريخ لمعالجة هذا الضعف.

من هنا أحس الباحث بوجود مشكلة تتطلب معالجة ، فتبلورت مشكلة البحث الحالي في محاولة الإجابة عن السؤال الأتي : ما اثر استراتيجية نمذجة التفكير في اكتساب المفاهيم التاريخية لدى طلاب الصف الأول المتوسط في مادة تاريخ الحضارات القديمة؟

ثانيا :أهمية البحث:

يتميز عصرنا الحالي بأنه عصر التكنولوجيا المتقدمة والتطور المعرفي مما أدى الى وجود أنظمة علمية حديث دفعت خبراء التربية للبحث عن أفكار جديدة لاستثمار هذا العصر قي تحقيق أهداف محددة ولاسيما في التربية والتعليم ،تلك التقنية التي تمنحنا القدرة على البحث والتفكير في المعلومات وجمعها في وقت اقصر وجهد اقل. (النصار ، ٢٠٠٣ ، ١٠)

وتعد التربية الركيزة الأساسية لتكوين الإنسان بصفته إنساناً يمتلك قدرات عقلية تمكنه من استخدامها في مواجهة الحياة وهي الوسيلة والأداة لإعداد المواطن الصالح المنسجم مع المجتمع والقابل للتطور.(الأمين ،١٩٩٤، ٨)

ويعد التعليم هو أداة التربية، وهو نشاط فعال يستهدف تربية الفرد او تنميته ليكون مواطنا قادرا على أن يتفاعل بايجابية مع مؤثرات البيئة الطبيعية والاجتماعية فيتكيف لها ويشعر بقدرته ومسؤوليته نحو التأثير فيها بشكل يؤدي الى تطويرها وتستمد هذه المهنة أهميتها من مصادر كثيرة لعل من أهمها محتواها التربوي والاجتماعي وآثار نتائجها في الفرد وفي المجتمع .(مراد،٢٠٠٥، ٦)

وتعد المدرسة المكان التربوي الأساسي للطالب، وتكمن أهميتها بأنظمتها التربوية ومناهجها التعليمية وأساليبها الإدارية ، ومحاولتها صهر الطالب في بوتقه تربوية متجانسة وسوية (حلاق،٢٠٠٦، ١٧) ولذلك اصبحت المدرسة من اهم مقومات الحضارة الحديثة ،وابرز وسيلة للتنمية الاجتماعية، فالوالدان مهما بلغت ثقافتهما لايستطيعان القيام بتربية ابنائهما بشكل سليم ، لان ذلك يتطلب فهما للتربية وعلم النفس ، ومعرفة بمشكلات المجتمع وحاجاته وكيفية التغلب عليها .(هندي واخرون ،٢٠٠٨، ٣١)

ويمثل المنهج مجموع الخبرات التي تهيئها الجهات التربوية المختصة للطلاب داخل المدرسة وخارجها بقصد مساعدتهم على النمو الشامل أي النمو في جميع الجوانب (العقلية ،الثقافية ،الدينية ،الاجتماعية، الجسمية ، النفسية ، الفنية) نموا يؤدي الى تعديل سلوكهم ويعمل على تحقيق الأهداف التربوية المنشودة (الوكيل والمفتي ،٢٠٠٨، ٢٤)

إن هدف المنهج إتاحة الفرصة للفرد في ان يحيا في عالم متغير ، وإكسابه القدرات والمهارات التي تجعله يستزيد من المعارف في عصر انفجار المعارف،بمعنى ان كل فرد مطالب ان يتعرف ويتعلم، وكل فرد مطالب بالا يتوقف في عملية التعلم (الجاويش،٢٠٠٧، ٩)

والمدرس او المعلم هو من يقوم بتنفيذ المنهج ونظرا لأهمية المعلم ومهنة التعليم، فان الدول على اختلاف فلسفاتها وأهدافها ونظمها الاجتماعية والاقتصادية تولى مهنة التعليم والارتقاء بالمدرس كل اهتمامها

وعنايتها ، كما تتيح له فرصه النمو المهني المستمر ، وتيسر له الظروف لتحسين أوضاعه الاقتصادية والاجتماعية (الخطيب،٢٠٠٨، ١٧) وان مدرس المواد الاجتماعية ، مسؤول عن معرفة الأساليب والطرائق الحديثة المستخدمة في تدريس المواد الاجتماعيه ومنها مادة التاريخ ويجب ان يعطي اهتماماً كبيراً لهذه المواد التي لها اثر كبير في بناء المجتمع، (الزبيدي، ٢٠١٠، ١٩٤)

وللمواد الاجتماعية مكانة بارزة في المناهج الدراسية لما لها من أهمية واثر فعال في إعداد الجيل ثقافيا وعلميا ومهنيا لجعلهم أعضاء نافعين لمجتمعهم ولأمتهم وللبشرية عامة.(الفتلاوي ،٢٠٠٤ : ٢٢) والتاريخ هو المركز الذي تدور حوله المواضيع الاجتماعية في منهاج المواد الاجتماعية للمدارس الثانوية، و يهدف تدريس التاريخ في المقام الأول إلى جعل الماضي يبدو حقيقيا بدلا من أن يبقى بعيدا لا يمكن الوصول إليه إلا من خلال ذاكرة الكبار أو ما هو موجود في الكتاب المدرسي كما انه يهدف إلى جعل الطلبة لديهم بصيرة بحياتهم الحاضرة وأحداثها المعاصرة (Khan,٢٠٠٤:p٢٢٥) (أحمد ،٢٠٠٨ : ٣١٨) و طرائق تدريس المواد الاجتماعية كثيرة ومتنوعة ، وبانه لا توجد طريقة منها أفضل من غيرها في كل الحالات، والمدرس يجب ان لايتقيد في تدريسه بطريقة واحدة بل يستفيد من مختلف الطرائق وان ينتقي منها ما يناسب طبيعة الدرس واهداف تدريسه(خاطر و سبيتان،٢٠١٠، ٥٥)

ونظرا لتراكم المعلومات وكثرتها في مناهج الدراسات الاجتماعية وخاصة التاريخ ،اتجهت التربية الحديثة نحو استخدام المفاهيم لأهميتها في عملية التعلم والتعليم بوصفها مفتاح الحقيقة وأساليبها،وأصبح تعلم المفهوم من أهم الأهداف التربوية التي أكدها التربويون في تدريس المواد الاجتماعية بمختلف المستويات التعليمية .(الزيادات وقطاوي،٢٠١٠ ،١٦٥)

إن اكتساب المفاهيم لدى الطلبة يتطلب استخدام استراتيجيات تدريسية تضمن سلامة تكوين المفاهيم ،والاحتفاظ بها،(ابو رياش و قطيط،٢٠٠٨ ،١٣)) وان استخدام استراتيجيه تعليمية فاعلة هي التي تكسب الطلبه تعلما مستمرا، وتسهم في إعدادهم للمستقبل، بحيث يصبحون قادرين على الحصول على المعلومات المناسبة وتقييمها وتطبيقها في المواقف العملية، واستخدامها في صنع القرارات وإصدار الأحكام، وحل المشكلات(السليتي ،٢٠٠٦، ٦) (نوفل ،٢٠١٠ ،٢٢٤)

والطلبة النشطون في التعلم بشكل عام وتعلم المفاهيم بشكل خاص هم الذين يتعلمون استراتيجيات مناسبة في الفهم والاستيعاب، ويكونون على وعي بطريقة تفكيرهم ، ومايميز الطالب الجيد يكمن في نوعية الاستراتيجية التعليمية التي يستعملها المدرس والطالب. (Anderson, ١٩٨٨, ٥٠). وهناك استراتيجيات وطرائق تدريس حديثة لها اثر كبير في هذا الجانب.

وتعد استرايجية نمذجة التفكير بشكل خاص واستراتيجات ماوراء المعرفه بشكل عام من اهم استراتيجيات التي تساعد المتعلم على الامساك بزمام تفكيره والتأمل فيه بروية والتحكم فيه، والتوقف من حين لآخر في اثناء

عملية التعلم من اجل مراجعة عملية تفكيره، وتعديل خطته ومعرفة ما اذا كانت الاستراتيجية التي اعتمدها في التفكير تسير نحو الهدف او تحتاج التغيير. (ابو رياش، ٢٠٠٧، ٣٨).

لذا لابد من استعمال الطلبة لهذه الاستراتيجية في تعلمهم، لان المعرفة بهذه الاستراتيجيات والوعي باستعمالها في مواقف التعلم المختلفة تؤدي الى التقليل من صعوبات التعلم، وتسهم في الارتقاء الى مستويات متقدمة من التفكير ومعالجة المعلومات. (ابراهيم، ٢٠٠٥، ١٠٥)

وعلى المدرس الحديث والعصري الوقوف على الاستراتيجيات الحديثة الفعالة مع الطلبة في الموقف التعليمي، وخطوات تلك الاستراتيجية ثم نمذجتها من المدرس من اجل تدريبهم على كيفية استعمالها، واستعمال طريقة التفكير المناسبة. (ابو رياش، ٢٠٠٧، ٤٢).

ومن اهم استراتيجيات التد ريس التي تعمل على ضبط عملية التعلم ومراقبتها من المتعلم وتعديلها للوصول الى مستوى ارقى من التفكير ، هي استراتيجية نمذجة التفكير. (٤٥٠ , ٢٠٠٠ ,Stone).

تمثل استراتيجية نمذجة التفكير جزءاً مهما في التدريس، وتتألف من حديث المدرس المباشر في الصف ليصف عمليات التفكير التي يستعملها في المهمات التي يطلب من الطلبة اداءها، وتعد النمذجة المعرفية او نمذجة التفكير مهمة في تعليم الطلبة المفاهيم والاستراتيجيات التي يستعملوها للوصول الى حل مشكلة تعليمية معينة حيث ان اغلب المشاكل المعرفية هي في طبيعة الادراك من خلال الاسلوب المتبع في التفكير وهذه الاستراتجية تقدم صورة حية يمكن اتباعها كمنهج للتفكير من خلال المشاهدة والمحاكاة وتطبيق التفكير المتبع او المقدم من قبل المدرس وبالتالي اصبح الطالب هو المفكر والايجابي في العملية التعليمية، وهذه الاستراتيجية نافذة على الدماغ وتعد من اهم الادوات التي تظهر للطلبة كيف ينبغي لهم ان يفكروا حيث تقدم محاكاة وخيال اوسع تجعل من الطالب اكثر وعيا وادراكا فضلا عن انها تزيد من ثقة الطالب بنفسه وتنمي روح التعاون وتثير دافعية الطلبة للتعلم . (عاشور ومحمد، ٢٠٠٩،٨٧– ٨٨).

ولإستراتيجية نمذجة التفكير اهمية تربوية كبيرة كونها تجعل المتعلم محور العملية التعليمية وايجابياً ، وتنمي روح التعاون بين المتعلمين، من طريق ما يقدمه بعضهم للبعض الاخر من تغذية راجعة ، وهي تساعد المتعلم على تحقيق ذاته كذلك تساعد المتعلم التعرف على كيفية استعمال مهارات التفكير المعرفة في التعلم وتصحيح مسار تفكيرهم .(Costa, ١٩٩٩, ٢١٣).

ومن خلال ماسبق يمكن إجمال أهمية البحث بالاتي:

١- أهمية مادة التاريخ والمفاهيم التاريخية وايجاد افضل الطرائق والاستراتيجات التعليمية لحل مشكلة اكتساب المفاهيم بشكل صحيح.

٢- أهمية التطبيق العملي للأفكار النظرية في مجال التربية والتعليم ومنها استراتيجية النمذجة من أجل حل مشكلات تعليمية قائمة وهذا هو صلب تخصصنا في طرائق التدريس.

٣- تذليل الصعوبات التي تواجه المتعلم ومساعدته على القيام بدور ايجابي في عملية التعلم ومشاركته الغعلية في عملية التعلم (الهاشمي وطه، ٢٠٠٨، ٥٢).

٤- معرفة أثر استراتيجة نمذجة التفكير في اكتساب المفاهيم التاريخية.

ثالثا: هدف البحث :

يهدف البحث الحالي الى معرفة أثر استراتيجية نمذجة التفكير في اكتساب المفاهيم التاريخية لدى طلاب الصف الأول متوسط في مادة تاريخ الحضارات القديمة .

رابعا : حدود البحث :

١- عينة من طلاب الصف الاول المتوسط في محافظة كربلاء المقدسة

٢- الفصول الثلاثة الاولى من كتاب تاريخ الحضارات القديمة المقرر تدريسه في الصف الاول المتوسط من قبل وزارة التربية العراقية ٢٠١٧.

٣- العام الدراسي ١٠١ - ٢٠١٧

٤- المدارس المتوسطة والثانوية في محافظة كربلاء المقدسة

خامسا : فرضية البحث:

لايوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية التي تدرس مادة التاريخ باستراتيجية نمذجة التفكير ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة التي تدرس المادة نفسها بالطريقة التقليدية في اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية .

سادسا :تعريف المصطلحات :

١- الإستراتيجية:

ا-عرفها سجانك (Schunk) بأنها: مجموعة اجراءات مخططة ومنظمة والتي تحدد وتوجه عمل المدرس للوصول الى مخرجات التعلم (عقلية ، وجدانية، نفس حركي.

(Schunk, ٢٠٠٠,١١٣).

ب-عرفها عطية، ٢٠٠٨ بأنها: ((الخطوات الاساسية التي خطط لها المدرس مسبقا لغرض تحقيق اهداف المنهج، فيدخل فيها كل اجراء له غاية او غرض)). (عطية، ٢٠٠٨، ٣٠).

التعريف الاجرائي: مجموعة الاجراءات العملية المخططة مسبقا من قبل المدرس الباحث لغرض تطبيق استراتيجية نمذجة التفكير في الدروس اليومية مع طلاب المجموعة التجريبية خلال مدة التجربة.

٢-نمذجة التفكير:

أ- عرفها ابوجادو ، ٢٠٠٢ بأنها: ((العملية التي يتم فيها تمثيل الخبرات العقلية التي يعرضها أنموذج يتصف بخصائص محددة ومهمة، وتحقق أهدافها ايجابية لدى الملاحظ ايضاً . (ابوجادو، ٢٠٠٢، ٢٨٢).

ب- عرفها العلوان،٢٠٠٩ بأنها: ((استجابة التفكير الجديدة للطالب من طريق ملاحظة سلوك الطلبة التي يطبق امامهم)). (العلوان، ٢٠٠٩، ٢٤١).

التعريف الإجرائي: هي محاكاة وتطبيق طلاب الصف الأول متوسط لنمط التفكير الذي يقدمه مدرس التاريخ في الصف في أثناء تدريسه المادة وتمكينهن من معرفة طريقة التفكير الأكثر فاعلية في اكتساب المفاهيم .

٣- الاكتساب:

أ- عرفه قطامي، ١٩٩٨ بأنه ((كمية المثيرات التي يمكن للشخص ان يكتسبها من خلال ملاحظتها مرة واحدة ، ويستعيدها بالصورة نفسها التي اكتسبها بها)) قطامي،١٩٩٨، ١٠٦)

ب- عرفه ابو جادو،٢٠٠٣ بانه ((أولى مراحل التعلم التي يتم من خلالها تمثل الكائن الحي للسلوك الجديد ليصبح جزءا من حصيلته السلوكية)) (ابو جادو،٢٠٠٣، ٤٢٤)

ج- عرفه (Novak,١٩٩٥) بأنه((تمثيل للمفهوم يُكتسب من استعمال اللغة والإفادة من الخبرة))
(Novak,١٩٩٥,p٨٠)

التعريف الاجرائي: قدرة الطلاب على استيعاب المفاهيم التاريخية واستخدامها في مواقف تطبيقية وذلك من خلال إجابة الطلبة على الاختبار ألمفاهيمي الذي أعده الباحث .

٤- المفاهيم:

أ- عرفها اللقاني، ١٩٩٠ : بانها(تصور عقلي مجرد ذو طبيعة متغيرة يقوم على أيجاد علاقات بين الأشياء والحقائق،والأحداث،والمواقف التي تصنف على أساس الصفات المتشابهة بينها، ويصاغ بصورة وصفية لفظية) (اللقاني،١٩٩٠، ١٥٠)

ب-وعرفها (Novak, ١٩٩٥) بأنها ((انتظام مدرك في الأحداث او الأشياء او سجلات الأحداث والأشياء يطلق عليها اسم)) (Novak, ١٩٩٥, p. ٧٩)

ج - عرفها (Hergesheimer ٢٠٠٠) بأنها : ((الفهم الذي نحاول تحقيقه عن طريق تصنيف المعرفة ولبنات بناء الاستنارة وعناصر ربط الأفكار عبر الزمان والمكان)) . (Hergesheimer, ٢٠٠٠, Internet)

د- عرفها العبادي،٢٠٠٢: بأنها ((كلمة او مصطلح او رمز يدل على أشياء معينة ذات خصائص مشتركة لها صلة بموضوعات التاريخ تتكون من الحقائق والمعلومات المرتبطة بها)) (العبادي،٢٠٠٢، ١٤)

التعريف الاجرائي: هي كلمة او مصطلح يدل على مجموعة من الحقائق والمواقف والأحداث التي حدثت في الماضي والتي تحمل صفات وخواص مشتركة والتي وردت في كتاب التاريخ القديم للصف الأول المتوسط.

٥- التاريخ :

أ-عرفه ابن خلدون (٨٠٨هـ - ١٤٠٦) بأنه ((ذكر الأخبار الخاصة بعصر او جيل)) (ابن خلدون ، ٢٥٧)

ب- عرفه (Hornby , ١٩٧٤) بأنه ((فرع من المعرفة يتعامل مع الأحداث الماضية سواء كانت سياسية او اقتصادية او اجتماعية بالنسبة لقطر او قارة او للعالم)). (Hornby , ١٩٧٤, P:٤٠٥)

ج-عرفه الجمل، ٢٠٠٥بانه((كل شيء حدث في الماضي، فهو علم يتناول النشاط الإنساني كافه في الأزمنة المختلفة مما جعله علم ذات صله بكل العلوم)). (الجمل، ٢٠٠٥: ٧)

التعريف الاجرائي: هو المقرر الدراسي التي يتضمنه كتاب تاريخ الحضارات القديمة الذي أقرت وزاره التربية العراقية تدريسه للصف الأول المتوسط للعام ٢٠١٧ - ٢٠١٨م.

٦ : الصف الأول متوسط:

هو الصف الأول من صفوف المرحلة الدراسية للمدارس المتوسطة في جمهورية العراق وتكون مدة الدراسة فيها ثلاث سنوات وهي تلي المرحلة الابتدائية وتسبق المرحلة الإعدادية.

الفصل الثاني

خلفية نظرية ودراسات سابقة

خلفية نظرية

المحور الاول: استراتيجية نمذجة التفكير

اولا :الجذور التاريخية لإستراتيجية نمذجة التفكير:

تنتمي استراتيجية نمذجة التفكير الى استراتيجيات ماوراء المعرفه واول من اشار اليها هما المربيان ولن وفيلبس (Wilen and Philip, ١٩٩٥) وهي استراتيجية مهمة لتطوير الادراك فوق المعرفي وتنمية مهارات ماوراء المعرفة، ويؤكدان النمذجة تستوجب ان يقدم المعلم نماذج لما وراء التفكير بالاشياء او المعلومات في

الحياة اليومية والمدرسية، ويتم تقديم نمذجة للعمليات العقلية والمهارات الخاصة من المعلم للطلبة،. (ابراهيم، ٢٠٠٥، ١٤٧).

وهي ليست مجرد تقليد الطلبة للمدرس او محاكاته وانما تطبيقهم لطريقة تفكيره وهو يحل مشكلة تعليمية، ويوجه نفسه ذاتياً من طريق طرح الاسئلة والاجابة عنها والتخطيط لحل المشكلة، ومراجعة اجوبته التي توصل اليها، وتقويم كل مايقوم به. (عبيد، ٢٠٠٩، ٢٢٣). وعندما ينمذج المدرس لطلبته استراتيجيته في التفكير، فأنه يشرح بشكل عام كل عنصر، ويسأل الطلبة من اجل مراقبة فهمهم وتقويمه، ثم يستخرج امثلة من الطلبة انفسهم لكل عنصر او خطوة في النموذج على ان يقدم الطلبة تغذية راجعة لبعضهم البعض حول جودة الامثلة التي يعطونها. (عطية، ٢٠٠٩، ٢٣١)، وبالتالي فان الطلبة تتبين لهم اليه التفكير داخل عقل الخبير أو المدرس (مقدم النمذجة)، وكيف يخطط لعملية تفكيره، ويرقب تفكيره ويقوّمه ليصل الى استيعاب الموضوع، وقد يوقع المدرس نفسه في خطأ ليدرك مدى وعي الطلبة بهذا في اثناء النمذجة فيتجنبونه ويتخلصون منه. (Jinenez, ٢٠٠١, ٨).

ثانيا: خطوات استراتيجيه نمذجه التفكير

١- تقديم المهارات اللازم تعلمها: يعرف المدرس الطلبة بالمهارة التي يراد تعلمها، بتحديدها وبيان اهميتها والحاجة اليها وعمليات التفكير المتضمنة فيها، واهم الصعوبات التي يتوقع مواجهتها وكيفية تجاوزها.

٢- النمذجة بوساطة المدرس: يقوم المدرس بتقديم أنموذج للعمليات العقلية المتضمنة في المهارة، فيتظاهر انه يفكر بصوت عال امام الطلبة وقد يقرأ جهراً سطراً في كتاب امام الطلبة، ويوجه نفسه ذاتياً ولفظياً وكأنه يفكر بصوت مسموع مستعملاً الاستجواب الذاتي ليعبر عما يدور في ذهنه.

٣- تحديد المدرس ادوار الطلبة: من طريق الانموذج الذي سيقوم بمحاكاته مع مراعاة التزام كل متعلم بالموضوع الذي ينمذجه علما بأن الانموذج الذي يراد محاكاته من المتعلمين قد يكون نمطاً وفكرياً او نمطاً سلوكياً.

٤- النمذجة بوساطة الطلبة:تحت اشراف المدرس يقوم الطلبة بتطبيق النمذجة الفكرية من خلال كل طالب مع الطالب الذي بجواره واعطاء الفرصة بالنقد لافكاره ، اذ يعبر كل منهما للآخر عما يدور في ذهنه، وبذلك يطلع كل منهما على عمليات تفكير الاخر، ويستطيع المدرس ان يتدخل في الوقت المناسب في اثناء النمذجة ليرفع من مستوى المتعلمين في الاداء، مع اعطاء الفرصة لهم لحل مُشكله معينه، او تعديل مسار تفكيرهم، ويكون دور المدرس مرشداً وموجهاً ومنظماً لدرسه.

٥- المناقشة وتقويم المخرجات: يناقش المدرس طلبته حول انماط التفكير ومساره وكيفية الاستفادة منه في الحياة، واظهار انماط التفكير الجيدة، ونماذج التفكير السيئة. (عفانة ونائلة، ٢٠٠٩، ١٣٩). (عطية، ٢٠١٠، ٢١٧-٢١٨)

المحور الثاني :المفاهيم.

اولا : تكوين المفاهيم

ان مرحلة الطفولة المبكرة مدة نمو سريعة تصاحبها الكثير من التغير في نمو الفرد ، ومن خلالها يبدأ الطفل بملاحظة البيئة التي يعيش فيها ، وتصبح مصدر اهتمامه ولاسيما المدة التي تسبق دخوله المدرسة ،فيحاول خلالها ان يفهم العالم من حوله وبعقل متفتح. (الجنابي،٢٠٠٣ ،٨٨)

ويتكون المفهوم عند الفرد من معنى وفهم (صورة ذهنية) يرتبط بكلمات أو عبارة أو عمليات معينة إذ انه يعتقد أن الكلمات والعبارات تترك معنى وفهما لدى الأفراد يساعدهم في تطوير أفكارهم بما يكفي لفهم خبراتهم. (عطا الله ،١٢٨،٢٠٠١)

ويرى بياجيه ان تكوين المفاهيم لدى الفرد تمر بخمسة مراحل وهي:-

١ – **المرحلة الحسية الحركية** :تمتد من الميلاد حتى نهاية السنة الثانية للطفل ، وفي هذه المرحلة يتعامل الطفل مع بيئته عن طريق استعمال الحواس والعضلات دون استعمال التفكير .

٢ – **مرحلة ما قبل العمليات** :وتسمى بالمرحلة قبل الإجرائية ، وتبدأ منذ السنة الثانية من عمر الطفل وحتى السنة الرابعة من عمره ، يستعمل الطفل في هذه المرحلة الألفاظ للتعبير عن الأشياء المفردة ، وليس المجموعات ، ولايتمكن الطفل في هذه المرحلة أن يستعمل المفاهيم

٣ – **مرحلة الإدراك بالحدس** :وتستمر هذه المرحلة من سن (٤–٧) سنوات ،وتتميز بادراك الأمور عن طريق الحواس ، والمعالجة الذهنية والتوقعية للأمور ، والتي تبدأ فيها تكوين معظم المفاهيم العلمية والرياضية لدى الطفل ولكنه لايستطيع أن يعطي صياغة لفظية لها

٤– **مرحلة العمليات المحسوسة** : وتبدأ هذه المرحلة من سن (٧–١١) سنة ، يصبح الطفل في هذه المرحلة قادراً على أعطاء تعريف مقبول للمفهوم ، وبإمكان الطفل في هذه المرحلة أن يستخدم التفكير المجرد.

٥ – **مرحلة العمليات الصورية** : وهذه المرحلة تبدأ من (١١–١٥) سنة ، والفرد في هذه المرحلة يسلك طريقا منتظما ، ويتبع أصولا وقواعد محددة ، أي أن تفكيره منطقي يستطيع أن يخزن في ذهنه معلومات هائلة يستعملها عند الحاجة ، والنمو الذهني لايتاثر كثيرا بعد هذا الدور ،آذ يفكر المراهق وكأنه شخص كبير أخر ، فهو يستطيع أن يكشف العلاقات من خلال الاستنتاج النظري ، وليس بالملاحظة فقط.(العاني ،١٩٧٦ ،٧٨)

ويرى برونر (Bruner) بان المراحل الأساسية لتشكيل المفهوم لدى المتعلمين متدرجة متسلسلة غير محكومة بأعمار دقيقة كما هي الحال عند بياجيه وهي:-

١ – المرحلة الحسية :

وهي المرحلة التي يتم تعلمها بدون كلمات وتتم من خلال الخبرة الذاتية مثل تعلم المهارات الحسية مثل الرسم .

٢ – المرحلة الايقونية أو المرحلة البصرية الإدراكية :

وتعتمد على التنظيم البصري والإدراكي وفيها تحل الصورة محل الشيء الأصلي وتقوم بوظيفته .

٣ – المرحلة الرمزية :

ومنها تنتقل المرحلة من الخبرات الحسية والإدراكية والصورة إلى لغة الرموز والكلمات مما يؤدي إلى تفسير نوعي من حيث اكتساب تراكيب معرفية وتطورها واعتماد الجمل والعلاقة بينها في تعلم خبرة ما.(الزند ،٢٠٠٤، ٨٥)

أما كلوزماير (Klusmeier) فيشير بان عملية تشكيل المفهوم وتكوينه ترتبط بأربعة عوامل مهمة هي :-

١ – طبيعة الصفات المكونة للمفهوم من حيث درجة تعقيدها .

٢ – الأساس الذي تم بموجبه الربط بين الصفات المكونة للمفهوم .

٣ – عدد الصفات المكونة للمفهوم .

٤ – الأسلوب الذي أعطيت الامثلة عن المفهوم فمثلا هل كانت ايجابية ام سلبية.

(جراغ،١٩٨٦ ،١٠٢) (البكري وعفاف ،٢٠٠٢ ،١٤٧)

ثانيا: خصائص المفاهيم :

تتميز المفاهيم بعدة خصائص منها مايأتي :-

١ – أنها قليلة العدد نسبيا أذا ما قورنت بالحقائق ، حيث يحتوي العلم على عدد من المفاهيم اقل بكثير من الحقائق العلمية.

٢ – أن المفاهيم أكثر ثباتا من الحقائق ، فالحقائق قابلة للتعديل ، والمفاهيم تغيرها اقل نسبيا من الحقائق.

٣ – أن المفاهيم تساعد على ربط الكثير من الحقائق ببعضها البعض ولذلك فهي يمكن أن تستخدم في توفير علاقة بين الحقائق العلمية المختلفة وجعلها مترابطة بصورة يسهل تعلمها.

٤ – أنها أكثر استخداما من الحقائق ، فالمفاهيم يمكن استخدامها كثيرا في تفسير الظواهر وفي مواجهة بعض المواقف سواء كانت مواقف تعليمية داخل المدرسة أم خارجها . ولذلك فإنها تكون أسهل تذكرا من الحقائق كما أنها لاتنسى سريعا.(العنبكي،١٩٩٩ ،٦٦)

ثالثا :تعليم المفاهيم وعمليات اكتسابه:

تباينت آراء التربويين في توضيح طبيعة تعلم المفاهيم وان هذا التباين قد يعود إلى اختلاف طبيعة المفاهيم نفسها ، إذ يلاحظ أن تعلم المفاهيم يعد من المجالات الجوهرية التي يهتم بها التربويون ،وهو ارتباط بين خصائص الشيء والصورة الذهنية له في ذهن الطلبة حتى يتم ادراك المعنى وبلوغ المفهوم ، وان المختصين في المناهج يهتمون بطرائق التدريس التي يمكن بواسطتها تعلم المفاهيم بينما نجد المختصين بالدراسات السيكولوجية يهتمون بدراسة أفضل الظروف التي يمكن من خلالها تعلم المفاهيم بطريقة سهلة واقتصادية في الوقت نفسه . (شبلي ،١٩٩٧ ،٢٠٣)

وقد أشار ديفيس (Davis,١٩٧٤) إلى خطوات تعلم المفاهيم :-

١ – اختبار معلومات الطلبة السابقة للمفاهيم التي يراد تعلمها .

٢ – أجراء اختبار قبلي كمتطلب أساسي .

٣ – تهيئة أمثلة مناسبة للمفاهيم التي يراد تعلمها .

٤ – أجراء اختبار لمدى تعلم المفاهيم التي يراد تعلمها . (Davis,١٩٧٤,P٢١٩)

ويمكن القول أن عملية اكتساب المفاهيم من الأهداف الرئيسية التي يسعى المربون لتحقيقها من خلال المواقف التعليمية المختلفة وللمراحل كافة ، وأن الاهتمام باكتسابها جاء متماشيا مع طبيعة هذا العصر ،عصر الانفجار المعرفي الذي يصعب فيه إلمام الفرد بالكم الهائل من المعلومات وقد أكدت التربية العلمية منذ القدم على ضرورة تعلمها وأصبح اكتساب الطلبة لها هدفاً رئيسياً يسعى لتحقيقه. (السليم ،١٩٩٦ ،١١٩) (الجبوري ،٢٠٠١ ،٢)

وان اكتساب المفاهيم يمر بثلاث عمليات هي:-

١ – **التميز:-** هو قدرة الطالب على التميز بين العناصر المتشابهة (الأمثلة الايجابية للمفهوم) والعناصر أو الإفراد المختلفة (الأمثلة السلبية) ويكون ذلك على المستوى العقلي عادة.

٢- **التصنيف أو التنظيم :-** ويقصد به قدرة الطالب على تنظيم المعلومات وتصنيفها وذلك من ملاحظة الشبه ،وإيجاد العلاقات أو الصفات العامة المشتركة بين الإفراد أو المواقف المختلفة وايجاد معنى لها .

٣ – **التعميم :-** ويقصد به قدرة الطالب في التوصل إلى مبدأ عام أو قاعدة عامة لها صفة الشمول أو التعميم ،ويمكن للطالب إن يعمم المفهوم على أمثلة أخرى تنطبق على المفهوم .(زيتون ،١٩٨٦ ،٨٩)

ولتعلم المفاهيم فوائد عده منها:

- تمكين الطالب من التمييز بين خواصها ،فالمفاهيم هي أساس المعرفة الشخصية والمعرفة العلمية.
- تعويد الطلبة على أن يكونوا أكثر دقة وفاعلية في تعلم مفاهيم أخرى وتطوير معناها.
- تعلم المفاهيم المحددة المتعلقة باكتساب المعرفة .
- اكتساب المفهوم يمنح الطالب القدرة على تطبيقه وتعميمه على أوضاع جديدة.

(نشواني ،١٩٩٧،٢٢٦)

<u>دراسات سابقة:</u>

اولا: دراسات استعملت استراتيجية نمذجة التفكير :

على حد بحث واستقصاء الباحث واطلاعه على المكتبات المحلية فلم يجد دراسات سابقه عن استراتيجية نمذجة التفكير إلا دراسة واحدة وهي:

١-دراسة (الجبوري،٢٠١١)

اجريت الدراسة في العراق في جامعة بابل وهدفت الى معرفة: اثر استراتيجيتي نمذجة التفكير و $SQ^{3}R$ في الاستيعاب القرائي والتفكير الناقد لدى طالبات الصف الرابع الادبي في مادة المطالعة ، ولتحقيق

ذلك اعتمدت الباحثة تصميما تجريبيا يقع في حقل التصاميم التجريبية ذوات الضبط الجزئي واختبارا بعدياً، لثلاث مجموعات، اثنتان تجريبيتان والثالثة ضابطة ، اختارت الباحثة قصدياً اعدادية طليطلة للبنات الواقعة في حي نادر الثانية/ مركز محافظة بابل.

بلغت عينة البحث (١٠٤) طالبات، بواقع (٣٥) طالبة في المجموعة التجريبية الاولى التي تدرس المطالعة باستراتيجية نمذجة التفكير، و (٣٤) طالبة في المجموعة التجريبية الثانية التي تدرس المطالعة باستراتيجية (SQ^3R) ، و (٣٥) طالبة في المجموعة الضابطة التي تدرس المطالعة بالطريقة التقليدية، واختارت الباحثة الشعب بطريقة عشوائية.

اجرت الباحثة تكافؤاً احصائياً بين مجموعات البحث الثلاث بالمتغيرات الاتية: (درجات الاختبار القبلي في الاستيعاب القرائي، ودرجات الاختبار القبلي في التفكير الناقد، ودرجات مادة اللغة العربية لمجموعات البحث الثلاث في اختبار نصف السنة للعام الدراسي ٢٠٠٩- ٢٠١٠، والعمر الزمني محسوبا بالشهور، والتحصيل الدراسي للوالدين) ، صاغت الباحثة ١٠٥ اهداف سلوكية للموضوعات التي درست في اثناء مدة التجربة واعدت خططاً تدريسية يومية لتدريس مجموعات البحث.

اما اداتا البحث فكانت الاولى: اختباراً في الاستيعاب القرائي اعدته الباحثة بلغ عدد فقراته ٣٠ فقرة موزعة بين مجموعتين من الاسئلة تضمنت المجموعة الاولى ١٦ فقرة من نوع الاختيار من متعدد وتضمنت المجموعة الثانية ١٤ فقرة من نوع الاسئلة المقالية ، والثانية اختباراً في التفكير الناقد تبنته الباحثة معد ومصمم في ضوء اختبار واطس- جلاسر للتفكير الناقد.

طبقا الاختبارين على مجموعات البحث بعد انتهاء مدة التجربة التي استمرت عشرة اسابيع، اذ بدأت في يوم الاربعاء الموافق ٧-٢-٢٠١٠ وانتهت يوم الاربعاء الموافق ٢٧- ٤ -٢٠١٠، درست الباحثة خلالها مجموعات البحث الثلاث.

استعملت الباحثة الوسائل الاحصائية الاتية: (تحليل التباين الاحادي، مربع كاي، معامل ارتباط بيرسون، معادلة سبيرمان- براون، معادلة معامل الصعوبة، معادلة معامل تميز الصعوبة، وطريقة شيفيه، والاختبار التائي، واستعملت النسبة المئوية وسيلة حسابية).

توصلت الباحثة الى النتيجة الاتية:

تفوق طالبات المجموعتين اللتين درستا مادة المطالعة باستراتيجيتي نمذجة التفكير و(SQ^3R) على المجموعة الضابطة التي درست مادة المطالعة بالطريقة التقليدية في الاستيعاب القرائي والتفكير الناقد.

في ضوء النتيجة اوصت الباحثة بمجموعة من التوصيات منها: توجيه مدرسي اللغة العربية ومدرساتها الى استعمال استراتيجيتي نمذجة التفكير و SQ^3R في تدريس مادة المطالعة. كذلك اقترحت الباحثة اجراء نفس الدراسة على مواد ومراحل دراسية اخرى .(الجبوري،٢٠١١ ، ن_ع)

ثانيا: دراسات تناوت المفاهيم التاريخية:

١-دراسة (المشهداني، ٢٠٠٨)

أجريت هذه الدراسة في العراق جامعة بغداد – كلية التربية – ابن رشد ،وهدفت إلى تعرف " اثر أنموذجي ثيلين وكمب في اكتساب المفاهيم التاريخية والاحتفاظ بها لدى طالبات معهد أعداد المعلمات ". اختير التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي (مجموعتان تجريبيتان ومجموعة ضابطة) ذات الاختبار البعدي تصميماً تجريبياً لهذه الدراسة ، وبلغت عينة البحث(٩٧) طالبة بواقع (٣٢) في المجموعة التجريبية الأولى التي درست باستخدام أنموذج ثيلين ،والمجموعة التجريبية الثانية التي درست باستخدام أنموذج كمب بواقع(٣٢) طالبة، والمجموعة الضابطة بواقع(٣٣) طالبة التي درست بالطريقة الاعتيادية ،كافئ الباحث المجموعات الثلاث في التحصيل الدراسي السابق لمادة التاريخ والمعرفة السابقة وفي مستوى الذكاء ، فضلا عن التحصيل الدراسي للوالدين واستخدم التحليل التباين الإحصائي واختبار شفيه وأظهرت النتائج .

– تفوق المجموعة التجريبية الأولى التي درست باستعمال أنموذج ثيلين باكتساب المفاهيم التاريخية والاحتفاظ بها على المجموعة التجريبية الثانية التي درست باستعمال أنموذج كمب والمجموعة الضابطة التي درست باستعمال الطريقة الاعتيادية.

– تفوق المجموعة التجريبية الثانية التي درست باستعمال أنموذج كمب باكتساب المفاهيم التاريخية والاحتفاظ بها على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية. (المشهداني ،٢٠٠٨،ص٧–١٥٠)

٢– دراسة (الفتلاوي، ٢٠١١)

أجريت هذه الدراسة في العراق جامعة بغداد – كلية التربية – ابن رشد ،وهدفت إلى تعرف " اثر أنموذج مكارثي في اكتساب المفاهيم التاريخية لدى طالبات الصف الثاني المتوسط ". اختير التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي (مجموعتان تجريبيتان ومجموعة ضابطة و الاختبار البعدي) لهذه الدراسة ، وبلغت عينة البحث(٦٩) طالبة بواقع (٣٣) طالبة في كل من المجموعة التجريبية والضابطة بعد اجراء الضبط الاحصائي للمتغيرات، واعدت الباحثة مستلزمات الدراسة من خطط تدريسية واهداف سلوكية واختبار المفاهيم التاريخية بعد اخذ اراء الخبراء والمختصين، وطبقت الباحثة التجربة بنفسها وفي نهاية التجربة التي استمرت فصل دراسي قامت الباحثة بتطبيق اداة البحث وهي اختبار المفاهيم التاريخية البعدي وبعد تحليل النتائج احصائيا توصلت الباحثة الى النتائج الاتية : تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللواتي يدرسن مادة التاريخ وفق انموذج مكارثي على طالبات المجموعة الضابطة اللواتي يدرسن المادة نفسها وفق الطريقه التقليدية عند مستوى دلالة ٠.٠٥ وبذلك ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة: ومن خلال نتائج البحث قدمت الباحثة عدة توصيات منها: ضرورة إدخال مدرسي التاريخ دورات تدريبية لتعريفهم بالنماذج التدريسية الحديثة ومنها أنموذج مكارثي.

كذلك اقترحت الباحثة عدة مقترحات منها: إجراء دراسات مماثلة على مراحل دراسية أخرى وعلى كل الجنسين لمعرفة تأثيرات ألانموذج في اكتساب المفاهيم التاريخية للطلبة مقارنة بالطريقة الاعتيادية أو أي طريقة أخرى.

(الفتلاوي، ٢٠١١، د–ذ)

ثالثا: موازنة الدراسات السابقة بالدراسه الحالية:

١- **هدف البحث** : هدفت دراسة الجبوري ٢٠١١ الى معرفه اثر استراتيجيتي نمذجة التفكير و SQ^3R في الاستيعاب القرائي والتفكير الناقد لدى طالبات الصف الرابع الادبي في مادة المطالعة، اما دراسة المشهداني ٢٠٠٨ هدفت الى معرفه :اثر أنموذجي ثيلين وكمب في اكتساب المفاهيم التاريخية والاحتفاظ بها لدى طالبات معهد أعداد المعلمات، اما دراسة الفتلاوي ٢٠١١ هدفت الى معرفه : اثر انموذج مكارثي في اكتساب المفاهيم التاريخية لدى طالبات الصف الثاني متوسط، اما الدراسة الحالية فهدفت الى معرف: اثر استراتيجية نمذجة التفكير في اكتساب المفاهيم التاريخية لدى طلاب الصف الاول متوسط.

٢- **المرحلة الدراسة:** اجريت دراسة الجبوري ٢٠١١ على المرحلة الاعداية اما دراسة المشهداني ٢٠٠٨ فكانت على معهد اعداد المعلمات، اما دراستة الفتلاوي ٢٠١١ والدراسة الحالية فكانت على المرحلة المتوسطة.

٣- **التصميم التجريبي:** اختارت دراسة الجبوري ٢٠١١ التصميم التجريبي ذو الضبط الجزئي والاختبار البعدي لثلاث مجاميع، اما دراسة المشهداني ٢٠٠٨ فكان تصميم تجريبي ذو ضبط جزئي وامتحان قبلي وبعدي ، اما دراسة الفتلاوي ٢٠١١ فكان التصميم تجريبي ذو ضبط جزئي والاختبار البعدي وهو ايضا كما في الدراسة الحالية.

٤- **نوع العينة وحجمها:** في دراسة الجبوري ٢٠١١ كانت العينة من الاناث وحجمها ١٠٤ طالبة، اما دراسة المشهداني ٢٠٠٨ فكانت العينة من الطالبات وحجمها٧٩ طالبه، اما دراسة الفتلاوي ٢٠١١ فكانت العينة ٦٩ طالبة ، اما الدراسة الحالية ٦٧ طالب.

٥- **المادة الدراسية:** تناولت دراسة الجبوري ٢٠١١ مادة المطالعة اما بقية الدراسات السابقة والدراسة الحالية فكانت على مادة التاريخ.

٦- **الوسائل الاحصائية:** استعملت دراسة الجبوري ٢٠١١ تحليل التباين الاحادي ومربع كاي ومعامل ارتباط بيرسون وشيفيه والاختبار التائي ومعامل التمييز والسهولة والصعوبة، اما في دراسة دراسة المشهداني٢٠٠٨ فاستعمل تحليل التباين الاحادي واختبار شيفيه ومعامل الصعوبة والسعولة والتمييز، اما دراسة الفتلاوي ٢٠١١ والدراسة الحالية فاستعملت مربع كاي ومعامل ارتباط بيرسون وسبيرمان والاختبار التائي ومعامل الصعوبة والسهولة والتمييز .

الفصل الثالث

إجراءات البحث

يتناول هذا الفصل عرض للإجراءات المستعملة في هذا البحث المتمثلة بتحديد منهج البحث والتصميم التجريبي المناسب ، وطريقة اختيار العينة وتكافؤ المجموعتين ، وعرضا لمتطلبات البحث وأدواته وكيفية تطبيقها والوسائل الإحصائية المستعملة لتحليل النتائج.

اولا- منهج البحث والتصميم التجريبي : اختار الباحث المنهج التجريبي لكونه المنهج الملائم مع طبيعة وهدف البحث واعتمد الباحث على تصميم تجريبي ذي ضبط جزئي ملائم لظروف البحث فجاء التصميم كالآتي :

شكل-١- يوضح التصميم التجريبيّ للبحث

المجموعة	الاختبار القبلي	التكافؤ	المتغير المستقل	المتغير التابع	الأداة
التجريبية	اختبار المعلومات السابقة اختبار المفاهيم	العمر الزمني/ اختبار الذكاء درجات مادة التاريخ في العام السابق / تحصيل الاباء والامهات	إستراتيجية نمذجة التفكير	اكتساب المفاهيم	اختبار بعدي للمفاهيم
الضابطة			الطريقة الاعتياديه		

ويقصد بالمجموعة التجريبية (هي المجموعة التي يتعرض طلابها إلى المتغير المستقل (نمذجة التفكير) . أما المجموعة الضابطة فهي المجموعة التي لا يتعرض طلابها إلى المتغير المستقل، وتدرس بالطريقة (التقليدية)، ويقصد بالمتغير التابع هو اكتساب المفاهيم الذي يقاس بواسطة اختبار مفاهيمي بعدي لتحقيق هدف البحث.

اولا : مجتمع البحث:

يتألف مجتمع البحث الاصلي من المدارس المتوسطة التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة كربلاء المقدسة ،واختار الباحث قصديا ثانوية الوركاء (للبنين) لتطبيق التجربة ولذلك لتعاون المدرسة معه ومناسبه اوقات الدوام فيها مع عمل ومكان سكن الباحث، وكان عدد طلاب الصف الأول المتوسط في المدرسة هو (١٣١) طالبا موزعين على أربع شعب وبواقع (٣٣) طالبا في شعبه أ ، و(٣٢) طالبا في شعبه(ب) و(٣٤) طالبا في شعبه ج و(٣٢) طالبا في شعبه د ، وباستعمال أسلوب السحب العشوائي،اختار الباحث اثنين من الشعب لتمثلا المجموعتين الضابطة والتجريبية وكالاتي:

١-(شعبة أ) وعدد طلابها (٣٣) طالبا وتمثل المجموعة التجريبية التي تدرس وفق إستراتيجية نمذجة التفكير .

٢-(شعبة ج) وعدد طلابها (٣٤) طالبا وتمثل المجموعة الضابطة والتي تدرس بالطريقة الاعتيادية .

ثانيا: تكافؤ مجموعتي البحث:

حرص الباحث قبل الشروع بالتجربة على اجراء التكافؤ بين مجموعتي البحث في بعض المتغيرات التي قد تؤثر على سير التجربة ونتائجها ومن هذه المتغيرات:

١- اعمار الطلبة محسوبة بالاشهر:

جدول (١) الوسط الحسابي والتباين والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لأعمار طلاب مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) محسوبة بالأشهر

المجموعة	حجم العينة	الوسط الحسابي بالاشهر	التباين	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية عند مستوى (٠,٠٥)
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	١٥٢،٢٧	٧٣،٠٣	٨،٥٥	٥٨	٠،١٤	٢،٠٠	غير دالة
الضابطة	٣٠	١٥٢	٦١،٩٣	٧،٨٧				

٢-التحصيل الدراسي السابق في مادة التاريخ.

جدول (٢) الوسط الحسابي والتباين والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لتحصيل الطلبة السابق(التجريبية والضابطة) في مادة التاريخ

المجموعة	حجم العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة (٠,٠٥)
					المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	٣٠	٧٤،٠٣	١٠،٠٨	١٠١،٦٩	٠،١٣	٢،٠٠	٥٨	غير دالة إحصائيا
الضابطة	٣٠	٧٣،٧	١٠،٨٦	١١٧،٨٧				

٣-مستوى الذكاء :جدول (٣) الوسط الحسابي والتباين والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لاختبار الذكاء (التجريبية والضابطة)

المجموعة	عـدد أفـراد العينة	المتوسـط الحسابي	الانحـراف المعياري	التباين	درجـة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة ٠,٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	٣٤،٤٠	٤،١٤	١٧،١٤	٥٨	٠،٢٦	٢،٠٠	ليس بذي دلالة
الضابطة	٣٠	٣٤،٦٣	٣،٧١	١٥،٣١				

٤-التحصيل الدراسي للإمهات:جدول(٤) قيمة مربع كاي لتكافؤ الامهات(التجريبية والضابطة)

التحصيل	حجـم العينة	متوسطة فما دون	إعدادية	دبلوم فما فوق	درجـة الحرية	قيمة كا٢		مستوى الدلالة ٠,٠٥
المجموعة						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	٩	٥	١٦	٢	٠،٦	٥،٩٩	ليس بذي دلالة
الضابطة	٣٠	٧	٧	١٦				

٥-التحصيل الدراسي للاباء: جدول (٥) قيمة مربع كاي لتكافؤ الاباء (التجريبية والضابطة

التحصيل	حجـم العينة	متوسطة فما دون	إعدادية	دبلوم فما فوق	درجـة الحرية	قيمة كا٢		مستوى الدلالة ٠,٠٥
المجموعة						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	١٢	٥	١٢	٢	٠،٣٠	٥،٩٩	ليس بذي دلالة
الضابطة	٣٠	١٣	٦	١١				

ثالثا: متطلبات البحث : قام الباحث بالاتي :

- **تحديد المادة العلمية:** حددت الفصول الثلاثة الاولى من كتاب الاجتماعيات للصف الاول المتوسط (التاريخ.

- **صياغة الاهداف السلوكية :** تم صياغة (١٦٣) هدف سلوكي عرضت على مجموعة من المحكمين في تخصص طرائق التدريس و القياس و التقويم لبيان صدقها وكانت نسبة اتفاق المحكمين بقبولها اكثر من (٨٠) %

- **أعداد الخطط التدريسية :**تم اعداد خطط تدريسية للمجموعتين التجريبية و الضابطة ،عرضت نماذج منها على مجموعة من المحكمين بشأن تقويمها ،وبضوء أرائهم اجريت عليها بعض التعديلات المطلوبة .

- **بناء الاختبار المفاهيمي :**قام الباحث بخطوات ببناء اختبار مفاهيمي تكون من (٤٠) فقرة وتضمن المفاهيم التاريخية الواردة في المادة المحددة.

- **التجربة الاستطلاعية الاولى للاختبار:** للتحقق من سلامة فقرات الاختبار ووضوحها وحساب الزمن الذي يستغرقة الاختبار، طبق الاختبار على طلاب ثانوية المباهلة للبنين يوم٢٠١٧/١٢/٧ وبلغ عدد أفرادها(٤٠) طالبا وذلك بعد التأكد من دراستهم للفصول الثلاثة الأولى من المادة الدراسية، وحددت المدة الزمنية المناسبة للاجابة عن فقرات الاختبار ب(٣٦) دقيقة .

- **التجربة الاستطلاعية الثانية للاختبار:**طبق الباحث الاختبار على عينة استطلاعية ثانية تكونت من (١٠٠) طالب من طلاب الصف الأول المتوسط من طلاب مدرسة متوسطة النهضة للبنين ، من اجل تحديد معامل الصعوبة والتمييز والحكم على البدائل الخاطئة والثبات التي تضمنتها فقرات الاختبار ، وكانت النتائج

أ- حساب معامل صعوبة الفقرات وكان يتراوح بين (٠,٣٥-٠,٧٠)

ج- معرفة قوة تمييز الفقرات ، وكانت تتراوح بين (٠،٢٥-٠،٧٤) د- فاعلية البدائل الخاطئة ،اذ وجد انها تتراوح بين (- ٠,٠٧- -٠.٣٧)

رابعا: إجراءات تطبيق التجربة

١- بعد أن أتم الباحث ضبط كافة المتغيرات وفق نتائج التحليل الإحصائي باشر الباحث بتطبيق تجربته على طلاب المجموعتين (التجريبية والضابطة) ابتداء من ٢٠١٧/١٠/١١ ولغاية ٢٠١٧/١٢/١٤.

٢- تم تنظيم جدول الدروس الأسبوعي للمادة المقرر تدريسها (الفصول الثلاث الأولى من كتاب تاريخ الحضارات القديمة للصف الاول المتوسط) وذلك بالتعاون مع إدارة المدرسة ودرس الباحث مجموعتي البحث بنفسه.

٣- صمم الباحث خطط تدريسية لمجموعتي البحث ، درست المجموعة التجريبية بخطط تدريسية وفق المتغير المستقل (استراتيجية نمذجة التفكير)، ودرس المجموعة الضابطة بخطط تدريسية وفق الطريقة التقليدية.

خامسا: الوسائل الإحصائية:

استعمل الباحث في إجراءات بحثه، وتحليل نتائجه الوسائل الإحصائية الآتية:

١- الإختبار التائي T-Test . (الدعيلج ،٢٠١٠ : ١٣٥)

٢- معامل ارتباط بيرسون Person Correlation Coefficient

(عبد الحفيظ واخرون ،٢٠٠٤ : ١٢٧)

٣-معادلة سبيرمان- براون Spearman- Brown (عبد الحفيظ واخرون ،٢٠٠٤ : ١٣٥)

٤- معادلة معامل الصعوبة Item Difficulty . (الكبيسي،٢٠٠٧، ١٠٧)

٥- معادلة قوة تمييز الفقرة (Item Discrimination) (الكبيسي،٢٠٠٧، ١٧٩)

٦- إختبار مربع كاي (.(Chi- Square) (عبد الحفيظ واخرون ،٢٠٠٤ : ٢٦٧)

الفصل الرابع: عرض النتائج وتفسيرها

أولاً:عرض نتائج البحث :

يحتوي هذا الفصل عرضا لأهم النتائج التي توصل إليها الباحث وتفسيرا لها من اجل التعرف على اثر استراتيجية النمذجة في اكتساب المفاهيم التاريخية .

من اجل التأكد من صحة الفرضية الصفرية التي تنص على انه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلاله (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية التي درست باستعمال استراتيجية نمذجة التفكير ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية في اكتساب المفاهيم التاريخية، تم إخضاع نتائج الاختبار للتحليل الإحصائي وتم استخراج الوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين لدرجات طلاب مجموعتي البحث وباستعمال الاختبار التائي (T- Test) لعينتين مستقلتين تم إيجاد القيمة التائية المحسوبة، فوجد أن هناك فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلاله (٠.٠٥) ودرجة حرية (٥٨) ولصالح المجموعة

التجريبية التي درست بالمتغير المستقل (نمذجة التفكير)، إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٣,٢٤) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢.٠٠) وكما مبين في جدول (٤)

جدول (٦)المتوسط الحسابي،الانحراف المعياري والتباين ،والقيمة التائية (المحسوبة والجدولية) والدلالة الإحصائية لدرجات طلاب مجوعتي البحث في الاختبار المفاهيمي ألبعدي

المجموعة	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	٣٢,٥	٥,٣٧	٢٨,٨١	٥٨	٣,٢٤	٢,٠٠	دالة إحصائية
الضابطة	٣٠	٢٧,٧٣	٦,٧٩	٤٦,١٣				

ثانياً: تفسير نتائج البحث

يرى الباحث أن تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا على وفق إستراتيجية نمذجة التفكير على طلاب المجموعة الضابطة،الذين درسوا وفق الطريقة التقليدية يمكن إرجاعه الى عدة أسباب منها :

٢- إن إستراتيجية نمذجة التفكير أتاحت المجال الكافي للطلاب للاعتماد على أنفسهم والتفكير في السمات المشتركة بين الأمثلة المنتمية الى المفهوم (الموجبة) والأمثلة غير المنتمية اليه (السالبة).

٣ – حققت هذه الإستراتيجية الشعور بالمتعة والتشويق لدى الطلاب والإقبال الجيد على التعلم الأمر الذي انعكس ايجابيا على إدراكهم الصحيح للمفاهيم وزيادة تحصيلهم العلمي وهذا يتفق مع ما أشار إليه الفقي (الفقي ،٢٠١١ : ١٢٧)

٤-أتاحت هذه الإستراتيجية المجال أمام الطلاب للقيام بعمليات ذهنية للمقارنة بين المفاهيم ، ومعرفة الأسباب والنتائج.

٥- أدت هذه الاستراتيجية الى زيادة تفاعل الطلاب ومشاركتهم في الموقف التعليمي ، وهذا يزيد بدوره من ثقة الطلاب بانفسهم وقدراتهم مما يؤثر على تعلمهم للمادة الدراسية وهذا متفق بما جاء في العيادات ٢٠٠٤ (عيادات ،٢٠٠٤ : ٢٠٧)

الفصل الخامس

الاستنتاجات والتوصيات و المقترحات

اولا: الاستنتاجات : بناء على النتائج التي توصل إليها الباحث في دراسته الحالية ، استنتج ما يأتي :

١- إن استخدام استراتيجية نمذجة التفكير في تدريس مادة التاريخ مع طلاب المرحلة المتوسطة له اثر كبير وفاعل في اكتساب الطلاب للمفاهيم التاريخية مقارنة مع الطريقة التقليدية.

٢-استعمال أكثر من نموذج طريق وانتقال ادوار النمذجة من المدرس للطالب وبين الطلبة انفسهم يولد الإثارة والدافعية والتشويق للدرس مما يزيد الدافعية نحو التعلم واكتساب المفاهيم التاريخية.

٣-تسهم نمذجة التفكير في تركيز انتباه الطلاب وتوجيه اذهانهم للاهداف التعليمية وذلك من خلال عمل المقارنات بين المفاهيم.

ثانيا: التوصيات

في ضوء ما توصل إليه الباحث من نتائج في هذه الدراسة ، فإنه يوصي بما يأتي:

١- يمكن الاعتماد على استراتيجية نمذجة التفكير في تدريس مادة التاريخ في المرحلة المتوسطة وتأكيد استعمالها من قبل مدرس المادة وذلك لإضفاء الحيوية والنشاط على الدرس مما يزيد من انتباه الطلاب إليها.

٢- ضرورة تدريب الطلبة على تطبيق مهارات التفكير وإعطاء الدور الأكبر لهم اثناء الدرس

٣- لابد من جعل الطالب يمتلك الثقة بالنفس واخذ الدور وذلك بتطبيق المدرس استراتيجيات حديثة مثل نمذجة التفكير.

٤- على المدرسين الاطلاع والتدريب على المستحدثات في طرائق التدريس ومواكبة كل جديد في التربية والتعليم.

ثالثا: المقترحات

استكمالا لما توصل إليه الباحث في الدراسة الحالية ، يقترح إجراء الدراسات الآتية :

١- دراسة مماثلة للدراسة الحالية على الطالبات .

٢- دراسة مماثلة للدراسة الحالية في مراحل ومواد دراسية أخرى .

٢- دراسة مماثلة للدراسة الحالية لمعرفة اثرها في متغيرات تابعه أخرى كالتحصيل ، الدافع المعرفي ، مهارات التفكير الابداعي ، الذكاءات المتعددة ، ...الخ

المصادر

١) ابراهيم، مجدي عزيز. **التفكير من منظور تربوي**، ط١ عالم الكتب، القاهرة، ٢٠٠٥.

٢) ابن خلدون ، عبد الرحمن محمد (ب.ت): **المقدمة** ، المكتبة التجارية بمصر ، القاهرة

٣) أبو جادو ، صالح محمد علي : **علم النفس التربوي** ، ط٣ ، دار المسيرة للنشر ، الأدرن ، ٢٠٠٣م

٤) ابو جادو ،صالح محمد علي:**التصاميم التجريبية في الدراسات النفسية والتربوية** ،ط١،دار عمار للنشر والتوزيع ،عمان ،٢٠٠٠

٥) ابو رياش و قطيط،حسين محمد وغسان يوسف:**حل المشكلات**،دار وائل للنشر والتوزيع،عمان، الاردن،٢٠٠٨.

٦) ابو رياش، حسين محمد. **التعلم المعرفي**، ط١، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان– الاردن، ٢٠٠٧.

٧) احمد، صفاء محمد علي:**رؤى معاصرة في تدريس الدراسات الاجتماعية** ،٢٠١٠،عمان ،الاردن، المسيرة.

٨) احمد،صفاء محمد علي:**رؤى معاصرة في تدريس الدراسات الاجتماعية** ،دار المسيرة عمان ،الاردن، ٢٠١٠.

٩) أللقاني، أحمد وآخرون : **تدريس المواد الاجتماعية**، ج١، عالم الكتب، القاهرة، ١٩٩٠م

١٠) الامين ،شاكر محمود،واخرون : **اصول تدريس المواد الاجتماعية لمعاهد المعلمين** ،ط٤،مكتبة الصياد للطباعة ،بغداد. ١٩٩٤

١١) البكري ،امل ،وعفاف الكسواني : **اساليب تدريس العلوم والرياضيات** ،ط٢،دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع،عمان، ٢٠٠٢.

١٢) الجاويش، محمد اسماعيل:**الاساس في الانشطة التربوية**،مؤسسة حورس الدولية للنشروالتوزيع،، الاسكندرية،مصر،٢٠٠٧.

١٣) الجبوري ،فتحي طه مشعل : اثر انموذج برونر في اكتساب المفاهيم النحوية لدى تلامذة المرحلة الابتدائية ،**رسالة ماجستير غير منشورة** ،الجامعة المستنصرية،كلية المعلمين ،العراق، ٢٠٠١.

١٤) الجبوري، رغد سلمان علوان: اثر استراتيجيتي نمذجة التفكير و**(SQ^{3}R)** في الاستيعاب القرائي والتفكير الناقد لدى طالبات الصف الرابع الادبي في مادة المطالعة، **اطروحة دكتوراه غير منشورة**، العراق ، جامعة بابل،٢٠١١

١٥) جراغ،عبد الله جاسم صالح : دراسة لتحديد المفاهيم العلمية للعلوم ومدى مناسبتها لمراحل التعليم العام ،الكويت ،**المجلة التربوية** ،المجلد الثالث، ١٩٨٦.

١٦) الجمل، علي احمد:**تدريس التاريخ في القرن الحادي والعشرين**،ط١،عالم الكتب للنشر والتوزيع،القاهرة، مصر ،٢٠٠٥

١٧) الجنابي ،انتصار عبد الزهرة : اثر انموذجي هيلدا تابا وميرل تنسون في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طالبات الصف الخامس الادبي والاحتفاظ بها ،**اطروحة دكتوراه غير منشورة**، كلية التربية ابن رشد، ٢٠٠٣.

١٨) حلاق، حسان:**طرائق ومناهج التدريس-العلوم المساعدة وصفات المدرس الناجح**،دار النهضة العربية ،بيروت، لبنان،٢٠٠٦.

١٩) خاطر و سبيتان، نصري ذياب وفتحي ذياب:**اساليب وطرائق تدريس الاجتماعيات**، دار الجنادرية للنشر والتوزيع،عمان، الاردن،٢٠١٠

٢٠) خريشة، علي كايد : أثر الجنس و المستوى التعليمي في اكتساب طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن للمفاهيم الزمنية ،**مجلة دراسات ، العدد(١) ، المجلد (٢٤)**، عمان الاردن ،١٩٩٧.

٢١) الخطيب،احمد:**اعداد المعلم العربي نماذج واستراتيجيات**،عالم الكتب الحديث،اربد، الاردن،٢٠٠٨.

٢٢) الدعيلج،ابراهيم عبد العزيز: **مناهج وطرق البحث العلمي**، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن،٢٠١٠.

٢٣) الزبيدي،صباح حسن:**مناهج المواد الاجتماعية وطرائق تدريسها**،دار المناهج للنشر والتوزيع،عمان، الاردن،٢٠١٠.

٢٤) الزند،وليد خضر : **التصاميم التعلمية الجذور النظرية – نماذج وتطبيقات علمية وبحوث عربية وعالمية** ،الرياض- المملكة العربية السعودية ، ٢٠٠٤ .

٢٥) الزيادات وقطاوي،ماهر مفلح ومحمد ابراهيم:**الدراسات الاجتماعية طبيعتها وطرائق تعليمها وتعلمها**،دار الثقافة للنشر والتوزيع،عمان، الاردن،٢٠١٠

٢٦) زيتون ،عايش محمود: **طبيعة العلم وبنيته-تطبيقات في التربية العلمية** ،ط١،دار عمان للنشر ،عمان ،١٩٨٦ .

٢٧) السليتي،فراس محمود مصطفى:**التفكير الناقد والابداعي استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس المطالعة والنصوص الادبية**،عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع،عمان ، الاردن،٢٠٠٦.

٢٨) السليم،ملاك محمد: تقوم المفاهيم الكيميائية لدى طالبات الصف الاول الثانوي ،**مجلة رسالة الخليج العربي** ،العدد٥٧،الرياض، ١٩٩٦.

٢٩) شبلي،احمد ابراهيم : **تدريس الجغرافية في مراحل التعليم العام** ،ط١،القاهرة ،مكتبة الدار العربية للكتاب ،١٩٩٧ .

٣٠) عاشور، راتب قاسم، ومحمد فخري مقدادي، **المهارات القرائية والكتابية طرائق تدريسها وإستراتيجيتها**، ط٢، دار الميسرة للنشر، والتوزيع ، عمان، الاردن، ٢٠٠٩.

٣١) العاني، رؤوف عبد الرزاق : **اتجاهات حديثة في تدريس العلوم** ،مطبعة الادارة المحلية ، بغداد ، ١٩٧٦.

٣٢) العبادي، سلمى:**اثر نموذج جانييه في اكتساب المفاهيم التاريخية واستبقائها لدى طالبات الصف الثاني المتوسط**، جامعة ديالى، كلية المعلمين، رسالة ماجستير غير منشورة ،٢٠٠٢

٣٣) عبد الحفيظ،اخلاص محمد:**التحليل الاحصائي في العلوم التربوية- نظريات – تدريبات**،مكتبة الانجلو المصرية،القاهرة،٢٠٠٤

٣٤) عبيد، وليم تاردس. **استراتيجيات التعليم والتعلم**، ط١، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان- الاردن، ٢٠٠٩.

٣٥) عطية ،السيد عبد الحميد : **التحليل الاحصائي وتطبيقاته في دراسات الخدمة الاجتماعية** ،المكتب الجامعي الحديث ،الاسكندرية، ٢٠٠١ .

٣٦) عطية، محسن علي. **مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها**، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان-الاردن، ٢٠٠٨.

٣٧) _____. **استراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء**، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان- الاردن، ٢٠١٠.

٣٨) عفانة، عزو اسماعيل، ونائلة نجيب الخزاندار. **التدريس الصفي بالذكاءات المتعددة**، ط٢، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان- الاردن، ٢٠٠٩.

٣٩) العلوان، احمد فلاح. **علم النفس التربوي- تطوير المتعلمين**، ط١، دار الحامد، عمان-الاردن، ٢٠٠٩.

٤٠) العنبكي،سندس عبد الله جدوع: اثر استخدام طريقة الاستقصاء الموجه مع الاحداث الجارية في تنمية التفكير الناقد لدى الطالبات في مادة التاريخ ،جامعة بغداد ،كلية التربية – ابن رشد ،**رسالة ماجستير غير منشور**ة ،١٩٩٩ .

٤١) الفتلاوي، سهيله محسن كاظم: **كفايات تدريس المواد الاجتماعية بين النظرية والتطبيق**، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن،٢٠٠٤

٤٢) الفقي ، عبد أللاه إبراهيم : **التعليم المدمج – التصميم التعليمي للوسائط المتعددة – التفكير ألابتكاري** ، ط١ ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠١١.

٤٣) قطامي، يوسف. **سايكلوجية التعلم الصفي**، ط١، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان-الاردن، ٢٠٠٠.

٤٤) الكبيسي ، عبد الواحد حميد : **القياس والتقويم تجديدات ومناقشات** ،ط١،دار جرير للنشر والتوزيع ،عمان، الأردن ، ٢٠٠٧

٤٥) مراد، عبد القادر:**معلم الصف واصول التدريس الحديث**،دار اسامة للنشر والتوزيع،عمان، الاردن،٢٠٠٥.

٤٦) المشهداني ،احمد عبد الستار :اثر انموذجي ثيلين وكمب في اكتساب المفاهيم التاريخية والاحتفاظ بها لدى طالبات الصف الثاني معهد اعداد المعلمات ،**اطروحة دكتوراه غير منشورة**،كلية التربية- ابن رشد،جامعة بغداد ،العراق، ٢٠٠٨.

٤٧) نشواتي،عبد المجيد،واخرون : **علم النفس التربوي**،ط٣،مؤسسة الرسالة ،بيروت، ١٩٩٧.

٤٨) النصار ،صالح بن عبد العزيز : **ورقة عمل مقدمة لندوة "مدرسة المستقبل" بعنوان مدرسة المستقبل رؤية من نافذة اخرى** ،كلية التربية،جامعة الملك سعود،٢٠٠٣.

٤٩) نوفل ، محمد بكر :**الذكاء المتعدد في غرفة الصف-بين النظرية والتطبيق**،ط٢،دار المسيرة للنشر والتوزيع،عمان،الاردن،٢٠١٠.

٥٠) الهاشمي، عبد الرحمن عبد، وطه علي حسين الدليمي. **استراتيجيات حديثة في فن التدريس**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان- الاردن، ٢٠٠٨.

٥١) هندي واخرون، صالح ذياب:**اسس التربية**، دارالفكر، عمان، الاردن، ٢٠٠٨.

٥٢) الوكيل و المفتي،حلمي احمد،محمد امين:**اسس بناء المناهج وتنظيماتها**، ط٣ ،دار المسيرة للنشر والتوزيع،عمان،الاردن،٢٠٠٨.

ثانياً: المصادر الاجنبية:

١- Anderson, J.R. **Cognitive psychology and implications**. ٢nd edition, WH.G. New York: Free men and company ١٧, ١٩٨٨

٢-Funk Wagalls, **Stondard Dictionart Of the English Languge vd**.S.A. ١٩٦٦

١١-Khan, M.A : **Teaching of social studies ,first published** , Ansar Road , Darya Ganj , New Delhi , ٢٠٠٤.

٣-Costa, A. **Media ling the met a cognitive in Developing minds**. A Resource Book For teaching thinking, reprised edition, vol. ١٩r. s. A, the Association For supervision .and curial um Development. ١٩٩٩

٤-Jinenez, L., **Reading comprehension instruction Grades**, north central regional .Education laboratory, ٢٠٠١

٥-Schunk, D.H. **Learning theories: An education al perspective**. (٣ rd ed). New .Jersey: Prentice hall. Inc. ٢٠٠٠

-Stone, N.J. **Exploring the relationship between calibration and self. Regulated .learning. Education al psychology review.** ٧٢. ٢٠٠٠

٧ – Davis , R– (١٩٧٤) .Ecta **earning System desi gn An Approach to the Improvem ent of Instraction** mc Grow – Hill Book CO – N– ٤.

–Khan, M.A : **Teaching of social studies ,first published** , Ansar Road , Darya Ganj , New Delhi , ٢٠٠٤.

٨–Novak, Joseph, D. **Concept Mapping to facilitate Teaching and learning, Prospects**, vol. (٢٥), No. (١) ١٩٩٥.

٩–Hornby, A.S, **Oxford Advanced Learners Dictionary of current**

English, ٣rd ,ed , England , ١٩٧٤

الملاحق

ملحق(١) الخبراء والمختصين في العلوم التربوية والنفسية وطرائق التدريس والقياس والتقويم .

أ- الأهداف السلوكية ب - الخطط التدريسية ج-مقياس المهارات

ت	الاسم	مكان العمل	التخصص	أ	ب	ج
١-	أ.د احمد عبد الحسين الزيرجاوي	جامعة كربلاء/ كلية التربية للعلوم الانسانية	علم النفس التربوي	*	*	*
٢-	أ.د اوراس الجبوري	جامعة كربلاء \ كلية التربية للعلوم الانسانية	مناهج و طرائق تدريس	*	*	*
٣-	أ.د صادق الشافعي	جامعة كربلاء/ كلية التربية للعلوم الانسانية	طرائق تدريس التاريخ	*	*	*
٤-	أ.م. د. محمود المسعودي	جامعة كربلاء كلية التربية للعلوم الانسانية	طرائق تدريس التاريخ	*	*	*
٥-	أ.م.د عدي الجراح	جامعة كربلاء \ كلية التربية للعاوم الانسانية	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*
٦-	أ.م.دسعد جويد الجبوري	جامعة كربلاء\ كلية التربية للعلوم الانسانية	طرائق تدريس التاريخ	*	*	*
٧-	م. ضحى الخفاجي	جامعة كربلاء اكلية التربية للعلوم الانسانية	طرائق تدريس التاريخ	*	*	*
٨-	م.د حسنين عدنان مرتضى	الكلية التربوية المفتوحة/كربلاء	طرائق تدريس التاريخ	*	*	*
٩-	م.د صلاح مجيد السعدي	جامعة كربلاء اكلية التربية للعلوم الانسانية	طرائق تدريس التاريخ	*	*	*
١٠-	م.د. حسن محمد كاظم	مديرية تربية كربلاء	طرائق تدريس التاريخ	*	*	*