وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
مركـــز البحوث النفسية

مجلـة
العلوم النفسية

مجلة علمية محكمـــة معتمـدة
تصدر عن مركز البحوث النفسية

حاصلـــــــة على الأعتماديـــــة
رقـم الإيـــداع 614 / 1994
الرمز الدولي 1970 – 1816

المجلد (35) – العدد (3)

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
مركز البحوث النفسية

مجلة

العلوم النفسية

مجلة علمية محكمة معتمدة تصدر عن مركز البحوث النفسية

المجلد : 35 العدد : 3

ISSN : 1816 - 1970

رقم الايداع : 614 / 1994

الرمز الدولي : ١٩٧٠ – ١٨١٦

ايلول / 2024

مجلة العلوم النفسية
مجلة علمية محكمة

رئيــس التحريــر/ أ.د. خليل ابراهيم رسول
مدير التحرير/ أ.م.د. عــلا حسيــن علــوان

أعضاء هيئة التحرير

الاسم	مكان العمل	البلد
- أ.د. كامل علوان الزبيدي	جامعة بغداد / كلية الآداب / أستاذ متمرس (متقاعد) / علم النفس – صحة نفسية	العراق
- أ.د. يوسف حمه صالح مصطفى	جامعة صلاح الدين / كلية الآداب – أربيل / علم النفس العام	العراق
- أ.د. صفاء طارق حبيب	جامعة بغداد / كلية التربية ابن رشد / قسم العلوم التربوية والنفسية / قياس وتقويم	العراق
- أ.د. اسامة حامد محمد	جامعة الموصل / كلية التربية للعلوم الانسانية / قسم العلوم التربوية والنفسية/ علم النفس التربوي / قياس وتقويم	العراق
- أ.د. مهند عبدالستار النعيمي	جامعة ديالى / كلية التربية الاساسية / قياس وتقويم	العراق
- أ.د. حيدر جليل عباس	الجامعة المستنصرية / التربية الاساسية العلوم التربوية والنفسية / قياس وتقويم	العراق
- أ.د. سيف محمد رديف	وزارة التعليم العالي والبحث العلمي/ مركز البحوث النفسية	العراق
- أ.د. بشرى عبد الحسين محميد	وزارة التعليم العالي والبحث العلمي/ مركز البحوث النفسية	العراق
- أ.د. دونلد أوين كامرون	رئيس الجمعية الأمريكية للطب النفسي - الشخصية والصحة النفسية / واشنطن	الولايات المتحدة
- أ.د. عصام توفيق قمر	كلية الدراسات العليا للتربية / المركز القومي لأصول التربية / التربية وعلم النفس	مصر
- أ.م.د. بيداء هاشم جميل	وزارة التعليم العالي والبحث العلمي/ مركز البحوث النفسية / علم النفس العام	العراق
- أ.م.د. براء محمد حسن	وزارة التعليم العالي والبحث العلمي / مركز البحوث النفسية / الشخصية والصحة النفسية	العراق

الاسم	مكان العمل	البلد
- **أ.م.د. هناء مزعل حسين الذهبي**	وزارة التعليم العالي والبحث العلمي/ مركز البحوث النفسية	العراق
- **أ.م.د. ميس محمد كاظم**	وزارة التعليم العالي والبحث العلمي/ مركز البحوث النفسية	العراق
- **أ.م.د. صباح عايش بنت محمد**	جامعة الشلف / كلية العلوم الانسانية والاجتماعية / علم النفس العام	الجزائر
- **أ.م.د. مقبل بن عايد خليف العنزي**	جامعة القصيم / الحدود الشمالية / كلية التربية / قسم التربية والاحتياجات الخاصة	السعودية

مجلة العلوم النفسية

مجلة علمية محكمة معتمدة متخصصة تصدر عن

مركز البحوث النفسية

جمهورية العراق

قسيمة اشتراك

أرجو قبول اشتراكي في مجلة العلوم النفسية .

لمدة ( ) سنة ابتداءاً من .....

الأسم : .....

العنوان : .....

قيمة الاشتراك : .....

طريقة الدفع :- نقدا ( ) شيك ( ) حوالة بريدية ( )

رقم: تأريخ / /

التوقيع التأريخ

قيمة الأشتراك لعدد واحد	الأفراد :(125000) الف دينار عراقي داخل العراق (100) $ او ما يعادلها خارج العراق للمؤسسات أو المؤتمرات : (90.000) الف دينار عراقي داخل العراق (70) $ او ما يعادلها خارج العراق

شروط النشر في المجلة

أولا : تنشر المجلة الأبحاث والدراسات الأكاديمية القيمة والأصيلة باللغتين العربية والأنكليزية في حقل مجالات أهتمام المجلة نفسيا وتربويا ، والتي لم تقبل أو تنشر سابقا ,ويتحمل الباحث المسؤولية القانونية في كل القضايا المتعلقة بالأمانة العلمية أذا كان بحثه منشور أو قدم للنشر .

ثانيا: يخضع كل بحث مقدم للنشر في المجلة الى الأستلال الألكتروني على أن لاتزيد درجة الاستلال عن (20) .

ثالثا : يقدم الباحث المقبول بحثه للنشر في المجلة تعهد خطي بعدم نشر بحثه في مجلة آخرى أو حصوله على قبول نشر مسبقا .

رابعا: يقدم البحث مطبوعا على نظام (Word 2007) مصحوبا بالعنوان للبحث مع أسم الباحث الثلاثي واللقب العلمي والأختصاص وأسم الجامعة والكلية والقسم والبريد الألكتروني في بداية الصفحة الأولى للبحث باللغتين مع خلاصة للبحث باللغة العربية والأنكليزية مثبت فيها عنوان البحث واسم الباحث ومكان عمله على أن لاتزيد عن (250) كلمـــــــــة فقط .

خامسا: يجب أن لاتتجاوز عدد صفحات البحث المقدم للنشر في المجلة أكثر من (25) صفحة فقط بما فيها الجداول والأشكال والملاحق , وبخلافه يتحمل الباحث مبلغا أضافيا مقداره

(2) الفين دينار عن كل صفحة أضافية , ولايتجاوز البحث بعد الزيادة عن (35) صفحة بكل الأحوال .

سادسا: موافقة أثنين من المحكمين المختصين الذين يقومون البحث علميا قبل نشره , بالأضافة الى تقويم البحث من ناحية اللغة العربية والأنكليزية .

سابعا: يراعى في كتابة البحث الآتــي :

1- الأصول العلمية في كتابة البحث من حيث الدقة في التوثيق والأمانة العلمية في الـعرض.

2- يقدم البحث بنسختين مطبوعة على ورق أبيض (A4) مطبوعة على الحاسوب وعلى جهة واحدة من الورقة مــع قرص (CD), بالمواصفات الآتية :

- الحاشية العليـا 4.50 سـم .
- الحاشية السفلى 4.50 سم .
- الحاشيــة اليمنى 3.75 سم .
- الحاشية اليسرى 3.75 سم .
- يكون الخط المستخدم نوع (Meersoft Word), حجم الخط (14) بالنسبة للمتن و(12) بالنسبة للجداول .
- تحتوي كل صفحة على (22) سطر فقط وفقا لبرنامج التنضـيد .
- يكون التباعد بين الأسطر للصفحة الواحدة (1.15).

- تكون الأشكال والجداول واضحة , وتستخدم فيها الأرقام العربية والنظام العالمـــي للوحدات .
- يكون البحث خالي من الأخطاء اللغوية والنحوية ولاتتحمل المجلة مسؤولية ذلك .
- لا تستعمل الهوامش في أسفل الصفحات وأنما يشار رقميا الى المصادر حســـب موضوعها في نهاية البحث من خلال ذكر أسم الباحث والسنة وعنوان البحث من جهة النشر والطبعة وتكتب بأسلوب (APA)...مثال
- الهاشمي ,عدنان علي (2009). تحمل المسؤولية الأجتماعية وعلاقتها بأتخاذ القرار لدى التدريسيين في الجامعة ,رسالة دكتوراه غير منشورة, جامعة.....,كلية ..... , قسم ..... .
- يلتزم الباحث بدفع مبلغ قدره (125) الف دينار من داخل العراق ,و (100) دولار أمريكي من خارج العراق .
- يلتزم الباحث بالتعليمات المؤشرة من الخبراء ,ويعيد الباحث النسخة الأصلية للمجلة مع نسخة جديدة ورقية آخرى مصححة .
- لاتعاد البحوث الى أصحابها قبلت أم لم تقبل للنشر.
- لايزود الباحث بكتاب قبول النشر , الأبعد التزامه بالتعليمات أعلاه وتسليم النسخ الورقية كافة .
- المجلة غير مسؤولة عن نشر الأبحاث بعد مرور (90) يوم من دون مراجعة الباحث للمجلة والتزامه بالتعليمات كافة .

ثامنا : تحتفظ المجلة بحقها في أن تحذف أو تعيد صياغة بعض الكلمات أو الجمل بما يتلائم مع أسلوبها في النشر .

تاسعا: تنتقل حقوق نشر البحث الى المجلة حال أشعار الباحث بقبول بحثه للنشـر .

مجالات اهتمام المجلة

1. البحوث والدراسات في مجالات العلوم التربوية والنفسية بفروعها المختلفة والطب النفسي، و الباراسايكولوجي .
2. المؤتمرات والندوات العلمية الوطنية والعربية والعالمية التي تعقد حول التخصصات في الفقرة المذكورة اعلاه
3. نشاطات وفعاليات المركز والمؤسسات الاخرى التي تهتم بالمجالات – الواردة في الفقرة (1) .

((في هذا العدد))

ت	الموضوع	الباحث	الصفحة
1	بناء مقياس الشخصية الحيوية لدى طلبة جامعة الموصل	أ. د اسامة حامد محمد ريم محمد ذنون	24-1
2	بناء مقياس الشخصية الصريحة لدى طلبة جامعة الموصل	أ.د أسامة حامد محمد رحمه يونس محمود	46-25
3	الصعوبات الحياتية (النفسية و الجسدية) لمرضى التهاب الحزمة العصبية	أ.د.أمل داوود سليم أ.م.د.علي طارق عبد الواحد	82-47
4	التعليم الإلكتروني وآثاره في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر الطلبة	أ. م.د. تهاني طالب أ. م.د. هناء مزعل الذهبي أ. م.د. أنعام مجيد عبيد	112-83
5	الوعي الذاتي لدى المرشدين التربويين	أ.م.د. تهاني طالب عبد الحسين	128-113
6	أثر انموذج الاستقصاء الدوري في اكتساب المفاهيم التربوية عند طلبة قسم علوم القرآن في مادة أسس التربية وتنمية تفكيرهم المنطقي	أ.م.د.جلال مزهر محمد الصبح	150-129
7	فاعلية الذات المدركة وعلاقتها بالسيطرة النشطة على البيئة الاجتماعية لدى طلبة الجامعة	أ.م.د. حوراء محمد علي المبرقع	174-151
8	الخبرة الانفعالية و علاقتها بالتوافق المهني لدى معلمي المرحلة الابتدائية	م.م دعاء خالد تقي	206-175
9	الطلاق العاطفي وعلاقته بالهناء الذاتي لدى مدرسات المدارس	م. م. نبأ خضير عباس البدراوي	232-207
10	قلق التصور المعرفي وعلاقته بنمطي الشخصية (A-B) لدى طلبة المرحلة الإعدادية في محافظة نينوى	م.م وليد خالد سيد	254-233

ت	الموضوع	الباحث	الصفحة
11	**التكنولوجيا الرقمية ومأزق الأمن الفكري للشباب دراسة اجتماعية ميدانية في محافظة بغداد**	حنان هاتف عبيد جابر أ.د. عدنان ياسين مصطفى	**276-255**
12	**الفطام الاجتماعي وتماسك الاسرة/ دراسة ميدانية**	سارة ناهض احمد أ.د مروج مظهر عباس	**302-277**
13	**اتخاذ القرار وعلاقته ببعض المتغيرات لدى معلمات رياض الاطفال**	شيرين رعد حسن أ.م.د سجلاء فائق هاشم	**322-303**
14	**" الانهماك الاكاديمي لدى طالبات كلية التربية للبنات "**	زهراء ثامر يوسف. أ.م.د زينة سالم محي.	**346-323**
15	**مهارة الاتصال الفعال لدى منتسبي المعهد العالي للتطوير الامني والاداري**	علي هاشم علي اصغر أ.م.د. حوراء محمد علي المبرقع	**370-347**
16	**الاتجاهات نحو المثلية الجنسية لدى طلبة الجامعات العراقية**	م.د. هبة فرزدق محمد	**388-371**

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
مركز البحوث النفسية

وحدة الاصدارات والمطبوعات

ملاحظـة...

الافكار الواردة في البحوث والدراسات المنشورة تُعبر عن اراء اصحابها وليس بالضرورة عن راي المجلة .

المراسلات
توجه جميع المراسلات الى رئيس التحرير على العنوان التالي:
مجلة العلوم النفسية – مركز البحوث النفسية
ص.ب. 47041 جادرية – بغداد – العراق
هـ 07729423220

رقم الإيداع في دار الكتب والوثائق
614 لعام 1994
بغداد ـ العراق

أثر انموذج الاستقصاء الدوري في اكتساب المفاهيم التربوية عند طلبة قسم علوم القرآن في مادة أسس التربية وتنمية تفكيرهم المنطقي

الأستاذ المساعد الدكتور

جلال مزهر محمد الصبح

جامعة تكريت - كلية التربية للعلوم الإنسانية / طرائق تدريس

Jalal.m.sehab@tu.edu.iq

المستخلص:

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة أثر أنموذج الاستقصاء الدوري في اكتساب المفاهيم التربوية لدى طلبة قسم علوم القران في مادة أصول التربية وتنمية تفكيرهم المنطقي، واستخدم الباحث تصميماً تجريبياً مكوناً من مجموعتين متساويتين في الحجم، إحداهما المجموعة التجريبية التي تم تدريسها باستخدام الأنموذج والمجموعة الضابطة التي تم تدريسها باستخدام التقليدي، وتكونت عينة البحث المعتادة من (74) طالباً وطالبة مقسمين إلى مجموعتين، وقد كافأ الباحث هاتين المجموعتين لعدد من المتغيرات مثل (العمر الزمني بالأشهر، واختبار الذكاء، واختبار التفكير المنطقي). واستنتج الباحث وجود فرق ذو دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية التي تدرس وفق الأنموذج وفي ضوء النتائج قدم استنتاجاته وتوصياته.

الكلمات المفتاحية: انموذج الاستقصاء، المفاهيم التربوية، التفكير المنطقي

Abstract

The current study aimed to determine the effect of the periodic investigation model on the acquisition of educational concepts among students of the Department of Qur'anic Sciences in the subject of fundamentals of education and the development of their logical thinking. The researcher used an experimental design consisting of two groups of equal size, one of which was the experimental group that was taught using the model and the control group that was taught using the traditional one. The usual research sample consisted of (74) male and female students divided into two groups. The researcher rewarded these two groups for a number of variables such as (Chronological age in months, intelligence test, and logical thinking test). The researcher concluded that there was a statistecally signifecant differnce in fivor of the experemental groups

taught accorrding to the model, and in light of the results, he presented his conclusions and recommendations.

Keywords: Inquiry model, educational concepts, logical thinking

الفصل الأول

التعريف بالبحث

أولاً: مشكلة البحث:

نحن نعيش في هذا العصر الذي يتميز بالتطور والتغير الحثيث، والتقلبات الثقافية والمكانية ووسائل الاتصال في ارتفاع، ولهذا السبب، نحن حقا بحاجة إلى تزويد أنفسنا بمهارات علمية متنوعة في جميع مجالات العلوم والمعرفة، وقطاع التعليم هو واحد منهم، ومن أجل مواكبة هذه التغيرات السريعة في المجتمع والمدارس، من المهم استخدام أفضل النماذج والأساليب والاستراتيجيات التعليمية التي تؤدي إلى تحقيق من تطمح إليه التربية من أهداف في أقصر وقت وبأقل جهد (الحيلة، 2012، 34). . وتساعد وسائل الإعلام التربوية بطبيعتها الإنسانية وقدراتها المعرفية المتنوعة، في إعداد الشباب كونهم الجيل الواعد ليصبحوا في المجتمع والبيئة التي حولهم من المثقفين ، ويعرفوا خصائص هذا المجتمع المختلفة (السكران، 2000، 22).

ونظراً لما يتمتع به الباحث من خبرة في المجال الأكاديمي لاحظ ان الطريقة التقليدية في التدريس منتشرة تعتمد على الحفظ والاسترجاع مما يسبب صعوبات في تحليل المعلومات وتنظيمها بسهولة، كما يصعب فهم العلاقة أو عمدا. وهذه الترتيبات لها أثر سلبي على تنمية مهارات التفكير بشكل عام، ومهارات التفكير المنطقي بشكل خاص، اذ يعد التفكير قدرة الإنسان الأساسية التي تمكنه من التعامل مع مشكلاته وإيجاد الحلول لها.

لذا قام الباحث بتحديد مشكلة بحثه بالسؤال الآتي: **ما أثر انموذج الاستقصاء الدوري في اكتساب المفاهيم التربوية عند طلبة قسم علوم القرآن في أسس التربية وتنمية تفكيرهم المنطقي؟**

ثانياً: أهمية البحث:

التعليم أساس رفاهية الإنسان وسعادته، والتعليم قوة عظيمة تنقي النفوس وتصقلها وتزكيها، وتصلها لكمال عبادة الخالق عز وجل، وهي القوة القادرة على تطوير الإنسان وتحسين مواهبه وإعادة تنظيم عقله وأفكاره وتعليمه، ويمكنه أيضًا تشجيع مجتمعه على العمل الدؤوب والجاد والسعي وتشجيع أفراده على الوحدة والرحمة والتعاون. التعليم هو وسيلة لحل المشاكل وتنمية الأفراد وتنمية الأمم. (الحلة، 2001، 41) يعتبر التطوير في التعليم حاجة فردية واجتماعية في الوقت نفسه، فكلما صعد المرء في مستوى معين زادت حاجته في مستوى اخر، فالحاجة تتجاوز مستوى الترف إلى مستوى الضرورة (العميرة، 2008، 16).

نعلم جميعاً أن أسلوب التدريس لنقل المعرفة يعتبر اهم الأدوات في العملية التعليمية ويعتمد نجاحها على عوامل عدة منها معرفة المعلم، وخبرة الطلاب، والدافعية، والمواد المناسبة (قدورة، 2009، 21).

ومن الواضح أننا نحتاج اليوم إلى برامج واستراتيجيات حديثة تساعد على تنمية تفكير الطلاب من خلال وضعهم في مواقف ومشكلات تتطلب منهم فهمها والتفكير في حلها، لأنه من المعروف أنه نموذج يجمع بين الأسئلة والملاحظات وإعطاء الأفكار، ويقوم على عرض موضوع التعلم على شكل أنشطة علمية تقدم للطالب مع سلسلة من الأسئلة والملاحظات اللاحقة. توليد الأفكار ومناقشتها والتفكير فيها، وبالتالي تتاح للطلاب الفرصة لاستكشاف موضوع تعلمهم (الحيلة، 2012، 315).

تساعد المفاهيم على تقليل تعقيد البيئة لأنه من خلالها يمكن تصنيف الأشياء والمواقف وبالنتيجة يتمكن الطالب من معرفة بيئته وأبعادها المختلفة، كما أنها تساعد على تقليل الحاجة إلى التعلم خاصة عندما يتعلق الأمر بالفرد ، فهو يواجه مواقف جديدة لم يواجهها من قبل، كما أنها تساعد في التخطيط لأي أنشطة يمكن للطالب القيام بها في حياته، أي أن كل هذه يمكن أن تكون جزأ من الأشياء التي تشكل شخصيته ، إلى جانب الدور الإيجابي للإدراك في العملية المعرفية، فهو عامل مهم في تفكير الإنسان منذ طفولته حتى بلوغه (النقيب وبدرية، 2002: 95).

إن حل المشكلة التي تواجه أي إنسان وتحديه في مجالات مختلفة ومختلفة من حياته يتطلب مهارات تفكير تساعده على حل الارتباك والصراعات وإيجاد الاتفاقات والتغلب على المشكلة للوصول إلى حل مربع. ينبغي إيلاء الاهتمام لعوامل مختلفة. عناصر الاستدلال بشكل عام وعناصر التفكير المنطقي والمعرفة بشكل خاص. (الشرقاوي، 2004: 264).

ثالثاً: هدف البحث:

يهدف البحث للتعرف على: أثر انموذج الاستقصاء الدوري في اكتساب المفاهيم التربوية عند طلبة قسم علوم القرآن في مادة أسس التربية وتنمية تفكيرهم المنطقي.

رابعاً: فرضيات البحث:

1- لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسط طلبة المجموعة التجريبية على وفق انموذج الاستقصاء الدوري ومتوسط طلبة المجموعة الضابطة وفقاً للطريقة الاعتيادية في اختبار اكتساب المفاهيم التربوية.
2- لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسط طلبة المجموعة التجريبية على وفق انموذج الاستقصاء الدوري ومتوسط طلبة المجموعة الضابطة وفقاً للطريقة الاعتيادية في اختبار التفكير المنطقي.
3- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية التي تدرس وفق انموذج الاستقصاء الدوري في اختبار التفكير المنطقي القبلي والبعدي.

خامساً: حدود البحث:

1- طلبة المرحلة الأولى في قسم علوم القرآن للعام الدراسي 2022 -2023.

2 - الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2022 – 2023.

3- بعض من مادة أسس التربية للمراحل غير الاختصاص (فص 1 و فص2) المقرر لطلبة المرحلة الأولى في قسم علوم القرآن للعام 2022-2023.

سادساً: تحديد المصطلحات:

1- **انموذج الاستقصاء الدوري:**

- "التأكيد على تحفيز ذهن الطالب حول فكرة أو مفهوم أو مشكلة، وتتخذ هذه المراحل منهجًا دوريًا، بدءاً من مرحلة التساؤل، يليها الاستكشاف والإبداع حول الأفكار الجديدة، ومناقشتها، وأخيراً التفكير في نتائج المراحل الأولية للبحث. (Bruce&Bishop, 2002: P25).

- "دورة مستمرة من التحقيق الموضوعي تتضمن خمس خطوات مترابطة تبدأ بالتساؤل وتنتهي بالتفكير تسهل محادثات الطلاب وتساعدهم على خلق المعنى من خلال المشاركة في أنشطة التعلم" (عبد الحيدر، 2017: 242).

يعرفه الباحث إجرائياً: نموذج تدريسي يعتمده الباحث في تدريس موضوعات أسس التربية، يشترك الطلبة فيه على شكل مجاميع تعاونية ومن خلال مراحل متتابعة لتعلم تلك الموضوعات بصور مبسطة لتحقيق الأهداف التعليمية التي يظهر أثرها في اكتساب المفاهيم التربوية والتفكير المنطقي.

2- **اكتساب المفاهيم التربوية:**

- "مساعدة الطلاب على جمع أمثلة للمفاهيم لتصنيفها بشكل يسمح بالوصول إلى المفهوم المطلوب" (الازرجاوي، 1991: 140).

- "كمية المعلومات التي يكتسبها الإنسان تدريجياً من خلال تعرضه للمواقف التربوية المختلفة من أجل بناء مخزون سلوكي يعكس سلوكه في حياته العملية". (زاير وسماء، 2015: 152).

ويعرفه الباحث اجرائياً: قدرة عينة البحث المختارة على التمييز، والتعريف، والتطبيق للمفاهيم التربوية وتقاس بالدرجات التي يحصلون عليها من خلال اجابتهم عن الاختبار المعد لهذا الغرض.

3-التفكير المنطقي:

- "إنه نوع من التفكير يعتمد على فهم الأشياء واستيعابها، وفهم الأشياء، وإدراك أن هناك سببًا أو سببًا لفهم الأشياء، وعلى ربط الأشياء بأسبابها أو معطياتها ونتائجها." (العبسي، 2009: 16).

- "إنه الشيء الذي نستخدمه عندما نحاول فهم سبب الأشياء وتأثيرها." (فالح، 2011: 28)

ويعرفه الباحث اجرائياً: انه أنشطة عقلية مقصودة تقوم بها عينة البحث من الطلبة عندما تواجههم مشكلة معينة تدفعهم لتحليلها ودراسة مكوناتها ومعرفة العلاقات بين مقدماتها ونتائجها، التي يمكن قياسها بواسطة الاختبار المُعد خصيصاً للتفكير المنطقي.

الفصل الثاني

الجانب النظري والدراسات السابقة

أولاً: أنموذج الاستقصاء الدوري:

يعتمد هذا الانموذج على العملية الاستقصائية ويعكس توجه التعليم الحديث الذي يعد الطالب من خلاله العنصر الأفضل فيه؛ ويؤكد على أهمية تطوير التعلم لدى الطلاب، بما في ذلك الملاحظة والقياس والتصنيف والتنبؤ والتصنيف واستخدام الأرقام والعلاقات المكانية والزمانية وما إلى ذلك. . لتوجيه المعلم في عمليات التعلم اذ يتم عرض موضوعات التعلم في مشاكل تدعو الطالب إلى البحث وتتطلب التفكير والتقصي للوصول إلى حلول وأدلة جديدة لمحتويات المشكلة القائمة ، ويعود بالبحث إلى مبدأ التعلم بالاكتشاف الذي يحدد النظريات المعرفية للطالب،، والهدف من هذه العملية تنمية مهارات البحث العلمي، ولا تنتهي عملية البحث عند هذا التصور فقط بل تتعداه إلى البحث والتطوير العلمي ويزيد البحث من الكفاءة والقوة العقلية، وينقل الطالب من الاعتماد على الآخرين إلى الاستقلال.

يعتمد التعلم الاستقصائي على السعي لاكتشاف معارف جديدة وعلى قيام الطالب بالعمل بفعالية وكفاءة في عمليات الاستقصاء والتحقيق التي تؤدي إلى استنتاجات جديدة. (عطية، 2016: ص346).

خطوات التدريس بالانموذج:

في نموذج الملاحظة المتكررة، يتم تنفيذ التعليمات في خمس خطوات متساوية، وهو نهج دوري اذ نبدأ بسؤال حول المشكلة المطروحة وننتهي بالسؤال عما تم إنجازه والعثور عليه خلال مراحل المراقبة.

الخطوة الأولى: السؤال:

في نموذج الاستقصاء الدوري المستمر، تمثل خطوة التدريس هذه الهدف من خلال تحديد موضوع أو مشكلة أو مفهوم ليتم معالجته. يقدم المعلم طريقته للطلاب، ويتشاور مع أفكارهم، ثم يقدم المحتوى، حتى يفهم الطلاب نطاقه، ثم يطلب منك أن تفكر ملياً في الأفكار والمفاهيم الكامنة وراءه ، فهو يمنحهم الوقت الكافي للتفكير ثم طرح أسئلتهم وأسئلتهم حول تلك الأفكار. ويكتب الأسئلة والاحتياجات على السبورة ويجتمع مع الطلاب لتحديد القضايا التي ترتبط مباشرة بالمشكلة أو السؤال الذي طرحه، يتم تقديمه للطلاب، ويطلب منهم أن يفهموا ويحاولوا الإجابة. البحث والتحقيق والاختبار. (بروس وديفيدسون، 1996: ص 64)

الخطوة الثانية: البحث:

في هذه الخطوة، يتعلم الطلاب كيفية الإجابة على الأسئلة الموضحة في الخطوة السابقة ، إنهم يتبعون عمليات التعلم المتمثلة في الاستجابة والتفسير والاستدلال والتجريب؛ فهم يجمعون المعرفة والمعلومات التي يمكن أن تساعد في الإجابة على الأسئلة. ويحتاج البحث العلمي إلى تغيير طريقة إجراء التجارب للوصول إلى الإجابة المطلوبة. قبل البدء بهذه الأنشطة، ويحدد المعلم عدد الطلاب بما لا يزيد عن ستة طلاب ، يُطلب من كل فريق العمل معاً في أنشطة بحثية تجريبية وتشجيع العمل التعاوني، وعليه فإن نجاح المجموعة يعكس نجاح أعضائها الذين يجب عليهم استخدام عمليات التعلم التي ذكرناها بالتعاون. (البعلي، 2012: 262).

الخطوة الثالثة: توليد الأفكار:

يتم خلال هذه المرحلة تشجيع الطلاب في كل مجموعة على دراسة الأفكار والمعلومات التي يتلقاها كل عضو في المجموعة وتنظيمها وتحديد العلاقات بينها من أجل الوصول إلى نتيجة تؤدي إلى توليد الأفكار الحديثة والجديدة، يطلب المعلم من كل مجموعة تحديد أهم الاستنتاجات من البيانات التي تلقوها ، التقرير الذي يتضمن:

- المعلومات والأفكار التي اكتشفت من خلال أنشطة التقصي والتجريب.
- الاستنتاجات التي توصل اليها.
- توضيح العلاقة بين المعلومات التي توصل اليها والأسئلة المطروحة التي يراد الإجابة عنها. (عطية، 2016: 342)
-

الخطوة الرابعة: المناقشة:

في هذه المرحلة تقوم كل مجموعة في الفصل بإعطاء الأفكار والاستنتاجات لمقارنتها مع المجموعة الأخرى، وتبادل الأفكار ومناقشتها مع جميع الطلاب. وتطرح كل مجموعة أسئلة تتعلق بالمعلومات والأفكار. مجموعة أخرى متاحة لتبادل الأفكار وهنا تقع على عاتق المعلم مسؤولية تشجيع الطلاب على اتباع أنماط المناقشة وتلخيص البيانات ومقارنتها وطرح الأسئلة وتبادل الخبرات وعرض النتائج. يرتبط إنشاء مفاهيم جديدة ارتباطًا مباشراً ويتم تقديم الأسئلة بقائمة واحدة وتقديمها للطلاب. ((بروس وديفيدسون، 1996: ص65).

الخطوة الخامسة: التأمل:

تتضمن هذه الخطوة اجراء عملية تأملية في المنجز من الخطوات السابقة، ويدعو المعلم طلبته إلى التفكير ومشاركة أفكارهم حول ما تم إنجازه، بدءاً بتحديد القضايا، بما في ذلك الاستفسار الذي يقوده الطالب والبحث والمناقشة والتجريب والأنشطة والنهايات والعلاقات بين الأسئلة المحددة والاستنتاجات التي تم التوصل إليها تحدد المجموعة ذلك. ((بروس وديفيدسون، 1996: ص65).

دور المعلم في النموذج:

وأما وظيفة المعلم فهي كما يلي: (عطية، 2016: 350)

1. علم الطلاب أن يسألوا أنفسهم أسئلة، مثل:

- هل الأسئلة مرتبطة بموضوع الدرس؟

- هل سمحت لي تصرفاتي وتجاربي بالإجابة على أسئلة محددة؟

- ما العلاقة بين أفكار الطالب والأسئلة التي حددها؟

2. تفعيل القدرات الفكرية من خلال حث الطلبة على التفكير فيما أنجزوه من خلال طرح أسئلة مثل:

-هل الإجابات مقنعة؟

- هل أثار العمل تساؤلات حول الموضوع؟

- ما هي الأسئلة الجديدة التي قاموا ببلورتها للعثور على إجابات لها باتباع خطوات البحث المذكورة أعلاه؟

ثانياً: اكتساب المفاهيم التربوية:

إن التقدم الذي يشهده العالم حالياً في مختلف المجالات يتطلب منا أن نواكب هذا التقدم من خلال التقدم التقني والعلمي ، إن سرعة التطور المعرفي بشكل عام جعلت من الصعب معرفة عمق المعرفة، لذلك هناك اتجاه إلى التركيز على تعلم المعرفة من مفاهيمها الأساسية (الزند، 2004: 286).

تشكل المفاهيم أساس بناء المعرفة لأنها تساعد الطالب على اتخاذ القرارات وتعميم الموضوعات والمشكلات المتشابهة ، إن القدرة على تدريس المفاهيم هي أساس المعلم الذي يبنى عليه نجاح الطالب. إذا تمكن الطالب من فهم المفاهيم الأساسية، تكون لديه فرصة كبيرة للنجاح الأكاديمي (السمري ورائد، 2014: 25).

يتم الآن تخصيص جزء كبير من المناهج الدراسية لتدريس المفاهيم وتطويرها وقد يكون هناك افتراض بأنها تحتاج إلى تعديل وضبط وتحسين بطرق التعلم المختلفة، اذ يعد ذلك أحد الأهداف التعليمية الرئيسة التي ترغب المدرسة في تحقيقها لدى الطلاب، وبشكل عام تتجه مفاهيم التدريس إلى أساليب التعلم المستجيبة ، لتحدي التعلم، وهو تعلم التفكير وتقليل المشكلات وحلها بشكل إبداعي (Nashavati، 2003: 434).

أنواع المفاهيم.

يرى الزند (2004) أن هناك أربعة أنواع من المفاهيم:

1. مفاهيم بسيطة: وهي مفاهيم مبنية على مفاهيم عاطفية، مثل الصيام.
2. المفاهيم المعقدة (العلائقية): وهي مفاهيم مشتقة من مفاهيم بسيطة مثل الربط.

3. مفاهيم التصنيف: وهي مفاهيم مبنية على خصائص التصنيف مثل الأسرة، الانفصال.
4. المفاهيم الوظيفية: تنشأ نتاج أنشطة كالبيع للغير (الزند، 2004: 288).

عناصر المفهوم:

1. اسم المفهوم الذي يوضح ماهيته.
2. أمثلة على المُلكية واللامُلكية.
3. الخصائص النهائية وغير المحددة.
4. المعرفة والارتباط بما هو مفهوم.
5. أصول المعرفة (القطامي، 1989: 157).

الخصائص المفاهيمية.

يتم تعريف المفهوم بعدة خصائص، منها ما يلي:

1. قد تختلف المفاهيم من مجموعة إلى أخرى، أي أن بعض المفاهيم قد توجد في مجموعة واحدة ولا توجد في مجموعة أخرى.
2. قد تختلف المفاهيم داخل المجموعة الواحدة من مدة إلى أخرى. وقد تكون المفاهيم هي السائدة في مرحلة ما وقد لا تكون سائدة في مرحلة أخرى.
3. يمكن أن يكون للمفهوم نفسه أسماء مختلفة في أكثر من مجموعة واحدة.
4. يمكن أن يستخدم معنى المفهوم لبعض المجموعات، ولكنه يمكن أن يكون يعطي معاني كثيرة لمجموعة ثانية.
5. بعض المفاهيم تختفي ومفاهيم تتجدد مع ظهور التطورات الجديدة (النقيب وبدرية، 2002: 94).

بينما يرى أبو مطلق (2013) أن أهم خصائص المفهوم هي ما يلي:

1. الاختصار: هو الانتقال من الملموس إلى الملموس.
2. النطاق: له نطاق نظري وتطبيقي يتعلق بالموضوعات الواقعية.
3. التجميع: هو عملية جمع العناصر المشتركة بين الموضوعات المفاهيمية ونقلها إلى فئة لا حصر لها من الموضوعات التي يمكن أن تتشابه معها.
4. تعد المفاهيم أساساً مهماً للسلوكيات الأكثر تعقيداً، مثل المبادئ والأفكار وحل المشكلات (أبو مطلق، 2013: 33).

خطوات دراسة المفهوم:

وعلى الرغم من وجود اختلافات في إعداد التعلم المفاهيمي، إلا أنه يمكن القول أن هناك عدة خطوات ثابتة فيها:

1. المرحلة الأولى: وتشمل هذه المرحلة تحديده والنتائج المتوقعة وتنفيذ مهمة التعلم (مرعي والحيلة، 2009). ويعتقدون أنه بدون هذه الخطوة، لا يمكن لطرق التدريس التركيز على الفهم.
2. المرحلة الثانية: تتضمن هذه المرحلة تحديد المتطلبات الأكثر حاجة واللازمة لتعلم المفهوم الجديد الذي بدونه لا يستمر التعلم. ويجب على المعلم التأكد من وجودها.

والباحث يرى أن هذه الخطوة تظهر من قبل المعلم من خلال التأكد من أن المعلومات والخبرات السابقة المتعلقة بالمفهوم الذي يتم تدريسه موجودة في ذهن الطالب حتى لو لم تكن كذلك. فيجب على المعلم أن يشرح هذا المفهوم قبل تدريسه.

ثالثاً: التفكير المنطقي:
الحجج المنطقية هي نوع من الحجج التي يتم فيها استخلاص النتيجة من الفرضية، بما في ذلك النتيجة وعلاقتها. يعد التفكير المنطقي متطلباً ضرورياً من الاستدلال العلمي الذي يعتمد على الاستدلال العلمي كونه استدلالاً افتراضياً، اذ نقوم بصياغة فرضية ونختبر صحتها من اجل لوصول إلى نتيجة يحكمها المنطق وقوانينه.

خصائص التفكير المنطقي.

يرى بياجيه أن هناك خصائص خمس للاستدلال المنطقي (الخليلي وآخرون، 1996: 127)، وهي:

1- استنتاج التناسب: أن يكون الفرد قادراً على استنتاج العلاقة وطبيعة التناسب بين أكثر من عنصر.

2- السيطرة على التغيير: وتتطلب قدرة الفرد على فصل كل ما يؤثر في حدث معين من عوامل عن غيرها.

3- التفكير العلاقاتي: ويتطلب القدرة على التعرف على العلاقة بين العوامل الفردية واتخاذ القرارات بناء عليها.

4- الحجج الاحتمالية: وتتكون من فحص العلاقة الكمية بين مجموعة أو مجموعات فردية وتحديد نسبة كل منها، ثم مقارنة النسبة وأخيراً إعطاء احتمال معين.

5- الأفكار المرتبطة: تتطلب قدرة الفرد على خلق أكبر ما ممكن من مجموعة ارتباطات في محل الدراسة بين العناصر ، بشرط أن تكون منسقة ومتصلة وليست متكررة أو عشوائية.

خصائص التفكير المنطقي:

ويتميز التفكير المنطقي بالخصائص التالية: (عبد العزيز، 2009: 54).

1- البحث عن مسببات ما حدث.

2- يعمل على تحسين المجتمع ثقافيا.

4- معرفة أسباب ومسببات الأحداث الظاهرة.

5- معرفة الأفراد لنتائج أفعالهم والتنبؤ بها.

6- يهدف إلى إيجاد الأدلة التي تؤكد أو تدحض الفرضيات.

7- ينتقل من الملموس إلى المجرد.

8- ينطوي على عمليات فكرية وعقلية كالتنظيم والتجريد والاستنباط والاستدلال والاستقراء والمقارنة والتمثيل والتصنيف.

مهارات التفكير المنطقي:

إن معيار تقييم الكفاءة هو الأداء الفعلي أو مستوى الأداء الذي يمكن للفرد تحقيقه، وليس خصائص الأداء نفسها. وقد يكون التقييم مجرد إكمال فترة التدريب والحصول على شهادة تثبت ذلك، وليس المستوى الفعلي للمعرفة والخبرة، وتشمل هذه المهارات التعداد التالي: (عبيدات وأبو الصمد، 2005: 98) و(محمود). . ، 2006: 148).

1- جمع المعلومات: ويتم ذلك من خلال الاستقصاء والتفكير بشكل منهجي ودقيق والتساؤل.

2-مهارات تذكر المعلومات: وتشمل:

– القدرة على تخزين المعلومات، وهو ما يسمى بالتشفير (الكود).
– القدرة على تذكر المعلومات والعثور عليها عند الحاجة إليها.

3- تنظيم المعلومات: وتشمل مهارات تنظيم المعلومات ما يلي:

-المقارنة: تحديد أوجه التشابه والاختلاف بين شيئين أو أكثر.

-التصنيف: تجميع الأشياء حسب الخصائص المشتركة.

- الترتيب: العمل على جعل المعلومات منتظمة حسب مستوى وسياق معين.

4- تحليل المعلومات: وتشمل المهارات الاتية:

- التعرف على الرموز والأجزاء

- تحديد العلاقات والأنماط.

5- توليد المعلومات: وهي مهارة أساسية تشير إلى القدرة على التوقع والتنبؤ والتخمين

6- تقييم المعلومات: وتشمل هذه المهارات القدرة على اتخاذ القرارات، وتقييم مصداقية المعلومات، ومن ثم تحديد مدى موثوقية المصادر وتناقضاتها، واكتشاف الأخطاء، وتحديد الأخطاء الشائعة.

رابعاً: الدراسات السابقة وجوانب الإفادة منها:

1-دراسة كينج واخرون (Qing&Jing&Yan: 2010):

أجرى كينغ وآخرون دراسة هدفت إلى تحديد فاعلية استخدام التعلم المبني على الاستقصاء في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلاب المعلمين. تم تقسيم (42) من الطلاب المعلمين الأوائل في جامعة شانشي في الصين إلى مجموعة تجريبية، تتعلم بالتجارب العملية والتدريب على الملاحظة، والأخرى مجموعة ضابطة، تتعلم تجارب مماثلة في التعلم التقليدي. تم اجراء اختبار في التفكير الناقد ومهاراته قبل وبعد لكلا المجموعتين وتوصلت الدراسة إلى وجود فعالية في التعلم المبني على الاستقصاء في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلاب المعلمين (Qing&Jing&Yan: 2010: p1-200).

2- دراسة (غضبان، 2015):

هدفت الدراسة إلى تحديد مدى فاعلية أنموذج فريري في اكتساب المفاهيم التربوية والنفسية في مادة الفلسفة وعلم النفس لدى طلاب المرحلة الثانوية ، لتحقيق هدف الدراسة قامت الباحثة بتطوير عدة مفاهيم خاطئة، وتكونت العينة من (61) طالباً مقسمين إلى مجموعتين، المجموعة التجريبية التي تم تدريسها بأنموذج فراير (31) طالباً، والمجموعة الضابطة التي تم تدريسها بالطريقة التقليدية من قبل الطلاب (30). صدق التصميم التجريبي وأعدت الباحثة متطلبات البحث متضمنة خطط التدريس على أساس أسلوب فراير والطريقة التقليدية، واختبار موضوعي لإيجاد مفاهيم تتضمن كائنات متعددة الأبعاد (30). واستخدم الباحث أساليب إحصائية دقيقة لإكمال بحثه، وأظهرت النتائج تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا بأسلوب فراير على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة التقليدية في اكتساب المفاهيم، وبناء على نتائج البحث توصلت الباحثة إلى مجموعة من الاستنتاجات.

3-دراسة (شمام ورياض، 2020):

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استراتيجيات التفكير الموجهة في تنمية التفكير المنطقي في الرياضيات لدى طلاب الصف الثاني الثانوي ولتحقيق هدف الدراسة قام الباحثون بوضع عدة فرضيات وكانت عينة البحث (61) من الطلاب ، الذين تم اختيارهم قصدياً من قبل الباحثين، تم إنشاء مجموعتين، تمثل إحداهما طلاب المجموعة التجريبية (32) وللمجموعة الضابطة الأخرى ب(29) طالب، وتم إجراء التكافؤ بين المجموعتين. في عدد من التكافؤات قام الباحثون بتطوير اختبار مهارات التفكير المنطقي، بصورته النهائية، والمكون من (32) فقرة اختبار من النوع الموضوعي، وأظهرت النتائج أن المجموعة التجريبية كانت أفضل من المجموعة الضابطة وبناء على نتائج الدراسة خرج الباحثون بعدة استنتاجات بالإضافة إلى توصيات لأبحاث مستقبلية.

5- جوانب الافادة من الدراسات السابقة:

افاد الباحث من اطلاعه على ما سبق من دراسات في كثير من النواحي:

- اشكالية البحث الحالي وتحديدها وهدفه.
- معرفة المصادر المتعلقة بالموضوع ومراجعتها.
- استخدام القوانين والأدوات المناسبة احصائياً.
- التعرف على إجراءات البحث.

الفصل الثالث

منهج البحث واجراءاته

أولاً: منهج البحث:

اعتمد الباحث المنهج التجريبي لتحقيق اهداف بحثه.

ثانياً: التصميم التجريبي:

أعتمد الباحث التصميم التجريبي ذو المجموعتين المتكافئتين باختبار قبلي وبعدي، فجاء التصميم على ما موضح في الشكل (1) الآتي:

شكل (1)

التصميم التجريبي

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	الاختبار البعدي
التجريبية	نموذج الاستقصاء الدوري	اكتساب المفاهيم التربوية	اختبار اكتساب المفاهيم
الضابطة	الطريقة الاعتيادية	التفكير المنطقي	اختبار التفكير المنطقي

ثالثاً: مجتمع البحث وعينته:

يعد تحديد المجتمع للبحث خطوة مهمة في منهجية البحث ويتطلب معرفة كبيرة ودقة عالية لأن إجراء البحث وبنية أدواته وفعالية نتائجه يعتمد على مجموعة الأشخاص الذين يركزون عليه؛ ويشير بعض الباحثين إلى مجتمع البحث (المجتمع الأساسي) (السعداوي وآخرون، 2007: 15)، ويتكون المجتمع الحالي للبحث من طلاب قسم علوم القرآن في العام الدراسي (2022- 2023).

وقام الباحث باختيار وحدتين عينة عشوائياً من المرحلة الأولى في قسم الدراسات القرآنية، الأولى تمثل المجموعة التجريبية وفق نموذج العينة العشوائية، تألفت من (36) من الطلبة، والفئة الثانية تمثل المجموعة الضابطة وتألفت من (38) من الطالبة.

رابعاً: تكافؤ مجوعتي البحث (السلامة الداخلية للتصميم التجريبي):

وقبل البدء بالتجربة قام الباحث بإجراء التكافؤ الإحصائي بين طلاب مجموعتي البحث في بعض المتغيرات ومنها:

أ-عمر الطلبة الزمني: طبق الباحث معادلة الاختبار التائي(T) لعينتين مستقلتين وحلل النتائج وتوصل أنّ مجموعتي البحث متكافئتان إحصائياً في العمر الزمني المحسوب بالشهور، وكما موضح في الجدول رقم (1).

ب-الذكاء: أجرى الباحث اختباراً للذكاء لمجموعتي البحث هو اختبار (وكسلر) وهو مقياس لذكاء الراشدين والمراهقين، وكما موضح في الجدول رقم (1).

ج-اختبار التفكير القبلي: أجرى الباحث اختباراً للتفكير المنطقي القبلي، وكما موضح في الجدول رقم(1).

جدول رقم (1)

نتائج التكافؤات للعمر والذكاء واختبار التفكير القبلي لمجموعتي البحث

المتغير	التجريبية		الضابطة		القيمة التائية		الدلالة
	متوسط حسابي	انحراف معياري	متوسط حسابي	انحراف معياري	محسوبة	جدولية	
العمر	223.6	8.87	224.8	9.01	0.75	1.99	غير دالة
الذكاء	49.12	4.08	51.58	4.06	0.59	1.99	غير دالة
التفكير	34.635	3.278	33.807	4.190	0.49	1.99	غير دالة

خامساً: المادة العلمية: وقد قام الباحث بتحديد المحتوى العلمي الذي سيقوم طلبة مجموعتي البحث بدراستها أثناء التجربة. هذه هي الموضوعات التي يتضمنها المقرر غير التخصصي "أساسيات التربية" المقرر للعام الدراسي 2023-2024م.

سادساً: الأهداف السلوكية: قام الباحث بصياغة أهداف سلوكية بلغ عددها الإجمالي (91).

سابعاً: الخطط الدراسية: أعد الباحث خططاً دراسية لموضوعات أساسيات التربية التي طورها أثناء التجربة في ضوء الأهداف السلوكية ومحتوى موضوع الدراسة وعلى وفق انموذج الاستقصاء الدوري للطلاب. المجموعة التجريبية والطريقة التقليدية في تدريس طلاب المجموعة الضابطة ن وقد تم عرض هذه الخطط على مجموعة من المختصين ووضعها في صيغتها النهائية.

ثامناً: أداة البحث:

1-اختبار اكتساب المفاهيم التربوية:

ولمعرفة أثر نموذج الاستقصاء الدوري في اكتساب المفهوم كان لا بد من إنشاء اختبار له؛ وكما يأتي:

- نوع الاختبار: صمم الباحث اختبار اكتساب مفاهيم اختيار من متعدد، وتتميز هذه الاختبارات بالمرونة والتوازن وضبط مستوى صعوبة العناصر المكتوبة من خلال ضبط مستوى التوازن داخل الاختبار، بالإضافة إلى سهولة تعديلها (الدليمي وسعاد، 2003: 62)؛ ويحتوي الاختبار بصورته الأصلية على (30) فقرة وتم عرضه على لجنة من المحكمين والخبراء. وبناء على آرائهم وتعليقاتهم فقد تم تغيير صياغة بعض الفقرات و البدائل.
- بناء أسئلة الاختبار: عدد البدائل للاختبار الذي أعده الباحث ثلاثة بدائل لكل فقرة ، إحداها الإجابة الصحيحة، وأعطيت كل إجابة نقطة واحدة ، وكان عدد فقرات الاختبار (30).
- دليل الإجابة ومفاتيح الاسترشاد: أعطى الباحث تعليمات محددة حول كيفية الإجابة على فقرات اختبار الفهم من خلال تقديم مثال في بداية ورقة الاختبار وتضمينه تعليمات حول كيفية الإجابة على الاختبار.
- صدق الاختبار: ويعني أن الاختبار يقيس ما يفترض أن يقيسه لأنه يقدم صورة كاملة وواضحة عن قدرة الطالب بناء على الخاصية المراد اختبارها (الكبيسي، 2010: 210). وللتأكد من صدق التجربة قام الباحث بتقديم الاختبار وعرضه على مجموعة خبراء في مجال طرائق التدريس والمناهج ومعرفة آراءهم ، وتم تغيير بعض الفقرات وفق ذلك.
- التجربة الاستطلاعية: لتحديد مدى وضوح أسئلة الامتحان وحساب الوقت اللازم للإجابة على الأسئلة ولذلك قامت الباحثة بتطبيق الاختبار على عينة مكونة من (50) طالباً من خارج العينة المختارة؛ وتأكد الباحث من وضوح أسئلة الاختبار الخاصة والتعليمات المرفقة معها؛ ومن خلال حساب الوقت الذي استغرقه جميع الطلاب للإجابة على الاختبار وحساب متوسطاتهم، تم تحديد الوقت اللازم لإكمال الاختبار بـ (41) دقيقة.

- التحليل الإحصائي لأسئلة اختبار المفاهيم: بعد تصحيح إجابات الطلاب تنازلياً من الأعلى إلى الأقل درجة، تم اعتبار المجموعة الأعلى والأدنى حائزة على أعلى الدرجات (27%) (27%). واعتبرت النتيجة المجموعة الأدنى، وكان وصف تحديد الخصائص النفسية كما يأتي:

-عامل الصعوبة: يتم تعريف عامل الصعوبة على أنه عدد الأشخاص الذين أجابوا على السؤال بشكل صحيح مقسوماً على إجمالي عدد الأشخاص الكلي، وتكون الأسئلة مقبولة إذا كانت درجة الصعوبة تتراوح بين (20% إلى 80%) (الهويدي، 2012: 47).

- معامل اختيار الفقرة: وهو الفرق الحاصل في نسبة من أجابوا بشكل صحيح على الفقرة في المجموعة العليا مع نسبة من أجابوا بشكل صحيح في المجموعة الدنيا، وتكون الفقرات إيجابية والتمييز صحيحاً إذا كانت قوتها التمييزية تبلغ (0.20%) فأكثر (المنزل، 2010: 133).

- فعالية البدائل الخاطئة: بعد تطبيق المعادلة الخاصة بها تم تحديد درجة ميل الطلبة للبدائل المتاحة.

- الصيغة النهائية للاختبار: بعد التحقق من الصدق والاتساق ومستوى الصعوبة وتمايز المهام، يصبح الاختبار في صورته النهائية. ويتكون من (30) سؤالاً متعدد الاختيارات بواقع ثلاثة خيارات، أحدها صحيح. (وقت الإجابة كان 42 دقيقة)، وتم توفير تعليمات واضحة، بما في ذلك الحل لبعض الأمثلة، واعطاء درجة واحدة لكل سؤال صحيح وصفر لكل سؤال غير صحيح لتكون مجموع درجات الاختبار (30).

2-ختبار التفكير المنطقي:

ولتحديد أثر أنموذج الاستقصاء الدوري على التفكير المنطقي، صمم الباحث اختبار لقياس تطور التفكير المنطقي لدى طلاب مجموعتي العينة التجريبية والمجموعة الضابطة، واتبع الباحث الخطوات التالية لإنشاء الاختبار:

- اعداد الاختبار: قام الباحث أولاً بمراجعة الاختبارات التي وضعها باحثون سابقون في هذا المجال، كما قام بمراجعة بعض المؤلفات المتعلقة بالموضوع ، لقد أراد تقديم اختبار المنطق المنطقي الذي يتضمن مهمة الاستجابة (25). ولا يمكن الإجابة عليه إلا بواحد من أربعة بدائل.

- صدق الاختبار: قام الباحث بعرض اختبار تطوير الذات على عدة خبراء وخبراء في طرق التدريس وعلم النفس والعلوم التربوية للتأكد من صدق الاختبار، وبعد أن جمع الباحث تعليقات وآراء

المحكمين، تم تحرير بعض الفقرات وإعادة إنتاج فقرات أخرى؛ وقام الباحث باختبار صدق الاختبار من خلال:

- الصدق الظاهري: عرضت الباحثة فقرات الاختبار على لجنة من المحكمين من الخبراء في علم النفس والتربية لإبداء آرائهم وتقييمهم. وأظهرت النتائج موافقة بنسبة 80% أو أكثر على محتوى الاختبار.

- القوة التمييزية: ويعني القدرة على تمييز مجموعة العمل العالية من مجموعة العمل المنخفضة من خلال خاصية قياسات الاختبار. (عبد الدايم، 1981: 450). وبعد حساب التمييز لكل فقرة اختبار وجد أنه يتراوح بين (0.33) و (0.59). وبحسب إيبل فإن فقرات الاختبار تعد جيدة إذا كانت قوتها التمييزية (0.30) أو أكثر. (إيبل، 1972: 44).

- ثبات الاختبار: ويعني ذلك أن الاختبار ينتج النتائج نفسه (أو النتائج نفسه تقريبًا) عند إجرائه بشكل متكرر لنفس الأشخاص (عبد الدايم، 1981: 457). وبعد تطبيق الاختبار على عينة الاستطلاع، تم حساب ثبات الاختبار باستخدام معادلة كودر-ريتشاردسون. -20) من الدرجات التي تم الحصول عليها في اختبار الاستدلال المنطقي، وبلغ معامل ثبات الاختبار (0.829) باستخدام هذه الطريقة. ويعد معامل الثبات جيداً للاختبارات غير المقايسة، لذا يرى الباحث إمكانية استخدامه لطلبة السنة الثانية.

- تجربة استطلاعية: بعد أن تأكد الباحث من صحة التجربة وتحقق أعلى الأهداف والإجابات الصحيحة على أسئلة الاختبار، أجرى الباحث تجربة بحثية استطلاعية باستخدام عينة من الطلاب (50) طالباً من خارج الدراسة.

- التطبيق النهائي للاختبار المنطقي: تم تطبيق الاختبار على عينة مكونة من (74) طالباً وطالبة. وأوضح الباحث كيفية الإجابة على الفقرة وأراد الإجابة على جميع الفقرات دون تخطي أي فقرة.

- إجراءات تصحيح الاختبار: تم تصحيح الاختبار من خلال إعطاء (3) درجة للبديل قابل للتطبيق، (2) للبديل غير مؤكد، و (1) للبديل مستحيل يتم تطبيقه، ويتم حساب النتيجة الإجمالية من خلال جمع درجات الخيارات الثلاثة جميعها.

تاسعاً: الأساليب الإحصائية:

واستخدم الباحث الأساليب الإحصائية التالية: (معادلة اختبار ت) لعينتين مستقلتين، معادلة اختبار ت لعينتين مرتبطتين، معامل الصعوبة لفقرات الاختبار، معامل التمييز لفقرات الاختبار، معامل ارتباط بيرسون ومعادلة ألفا كرونباخ ومعادلة كيودر-ريتشاردسون. -20).

الفصل الرابع

النتائج والاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

أولاً: عرض النتائج:

1-(لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسط طلبة المجموعة التجريبية على وفق انموذج الاستقصاء الدوري ومتوسط طلبة المجموعة الضابطة وفقاً للطريقة الاعتيادية في اختبار اكتساب المفاهيم التربوية)؛ وتم التحقق من ذلك باستخدام البيانات المفرغة من اختبار اكتساب المفاهيم ومعالجتها بالوسائل الإحصائية المناسبة وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (t-test) وكانت كما موضح في الجدول الاتي:

جدول (2)

نتائج الاختبار التائي لطلاب مجموعتي البحث في اختبار اكتساب المفاهيم التربوية

المجموعة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة التائية		الدلالة 0.05
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	36	22.093	4.391	72	3.487	2.00	دالة
الضابطة	38	19.399	5.107				

ومن النتائج اعلاه يمكن ملاحظة وجود فرق دال احصائياً بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست على وفق انموذج الاستقصاء الدوري، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية ولصالح المجموعة التجريبية، ولذلك ترفض الفرضية الصفرية، وتقبل الفرضية البديلة.

2-(لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسط طلبة المجموعة التجريبية على وفق انموذج الاستقصاء الدوري ومتوسط طلبة المجموعة الضابطة وفقاً للطريقة الاعتيادية في اختبار التفكير المنطقي)؛ وللتحقق من هذه الفرضية تم تفريغ بيانات اختبار التفكير المنطقي ومعالجتها بالوسائل الإحصائية المناسبة باستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (t-test) وكما موضح في الجدول الاتي:

جدول (3)

نتائج الاختبار التائي لطلاب مجموعتي البحث في اختبار التفكير المنطقي

المجموعة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة التائية		الدلالة 0.05
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	36	42.238	4.223	74	3.912	2.00	دالة
الضابطة	38	38.289	5.477				

ومن النتائج اعلاه يمكن ملاحظة وجود فرق ذي دلالة احصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية التي درست على وفق انموذج الاستقصاء الدوري، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية ولصالح المجموعة التجريبية، ووفقاً لذلك تم رفض الفرضية الصفرية، وتقبل الفرضية البديلة.

3-(لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسط طلبة المجموعة التجريبية وفق انموذج الاستقصاء الدوري في اختبار التفكير المنطقي القبلي والبعدي)؛ وللتحقق من هذه الفرضية تم تفريغ بيانات اختبار التفكير المنطقي وإيجاد الفرق بين الاختبار القبلي والبعدي ومن ثم معالجتها بالوسائل الإحصائية الملائمة باستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (t-test) و كما موضح في الجدول الاتي:

جدول (4)

نتائج الاختبار التائي للمجموعة التجريبية في الاختبار القبلي والبعدي للتفكير المنطقي

المجموعة التجريبية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الفروق	انحراف الفروق	درجة الحرية	قيمة التائية		الدلالة 0.05
						المحسوبة	الجدولية	
قبلي	34.635	3.278	7.603	6.98	35	9.04	2.04	دالة
بعدي	42.238	4.223						

ومن النتائج اعلاه يمكن ملاحظة وجود فرق ذي دلالة احصائية بين متوسط درجات الاختبار القبلي والبعدي لاختبار التفكير المنطقي في للمجموعة التجريبية التي درست على وفق انموذج الاستقصاء الدوري ولصالح الاختبار البعدي، ووفقاً لذلك تم رفض الفرضية الصفرية، وتقبل الفرضية البديلة.

ثانياً: الاستنتاجات:

في ضوء كل ما سبق أعلاه تمكن الباحث من استنتاج الآتي:

1. إمكانية تطبيق أثر انموذج الاستقصاء الدوري على طلبة قسم علوم القران في مادة طرائق التدريس.

2. إن لهذا الانموذج الأثر البين والكبير في تنمية اكتساب المفاهيم التربوية عند طلبة المرحلة الأولى في قسم علوم القرآن.

3. إن التدريس وفق هذا النموذج يشجع الطلاب على الشعور بأنهم مصدر للمعلومات، وهو ما ينعكس في زيادة الثقة بالنفس والتحفيز لبذل قصارى جهدهم والسعي لتحقيق النجاح وتحقيق الذات.

ثالثاً: التوصيات:

في ضوء النتائج السابقة يوصي الباحث بما يأتي:

1. ضرورة توجيه جميع المعلمين بعدم الاقتصار على طرق التدريس التقليدية، بل التركيز على الأساليب والاستراتيجيات الحديثة، بما في ذلك انموذج الاستقصاء الدوري.
2. اعتماد هذا الانموذج في تدريس مادة أسس التربية في اقسام علوم القران.
3. الاهتمام المتزايد والفوري في تنمية التفكير المنطقي عند طلبة قسم علوم القرآن والاقسام الباقية.

رابعاً: المقترحات:

في ضوء ما سبق يقترح الباحث إجراء دراسات أخرى مثل:

1. إجراء دراسة لمعرفة أثر انموذج الاستقصاء الدوري في تنمية التحصيل في المراحل الدراسية الأخرى من قسم علوم القرآن والاقسام الباقية.
2. إجراء دراسة لمعرفة أثر أثر انموذج الاستقصاء الدوري في اكتساب المفاهيم الاسلامية لطلبة قسم علوم القرآن والاقسام الباقية.
3. اجراء دراسة عن فعالية برنامج تعليمي قائم على انموذج الاستقصاء الدوري في تنمية الأداء الأكاديمي عند طلبة قسم علوم القرآن والاقسام الباقية.

المصادر:

1. ابو مطلق، ،مروة اسماعيل محمد، (2013): فاعلية برنامج بالوسائط المتعددة في تنمية مفاهيم العبادات للصف السابع الاساسي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، قسم المناهج وطرق التدريس، الجامعة الإسلامية، غزة.
2. الازيرجاوي، ،فاضل محسن، (1991): اسس علم النفس التربوي، دار الكتب للطباعة والنشر، الموصل، العراق.
3. البعلي، ،ابراهيم عبد العزيز، (2012): فعالية استخدام نموذج الاستقصاء الدوري في تنمية بعض عمليات العلم والتحصيل الدراسي في مادة العلوم لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي بالمملكة العربية السعودية، المجلة الدولية للأبحاث التربوية، العدد 31.
4. الحيلة، محمد محمود (2001)، طرائق التدريس واستراتيجياته، ط1، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة.
5. الحيلة، محمد محمود (2012)، تصميم التعليم نظرية وممارسة، ط2، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
6. الخليلي، خليل، وآخرون (1996): تدريس العلوم في مراحل التعليم العام، دار القلم للنشر والتوزيع، دبي.

7. الدليمي، طه علي حسين، وسعاد الوائلي، (2003)، الطرائق العملية في تدريس اللغة، ط1، كلية العلوم التربوية، الجامعة الهاشمية.
8. زاير، سعد علي، سماء تركي داخل، (2015): اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، ط1، الدار المنهجية، عمان، الأردن.
9. الزند، وليد خضر، (2004)، التصاميم التعليمية، ط1، دار الكتاب، الرياض، المملكة العربية السعودية.
10. السامرائي، قصي محمد لطيف، ورائد ادريس الخفاجي، (2014): الاتجاهات الحديثة في طرائق التدريس، ط1، دار دجلة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
11. السعداوي محمد وآخرون، (2007)، أدوات البحث العلمي في بحوث التربية الرياضية، ط1، دار المواهب النجف الأشرف، العراق.
12. السكران، محمد أحمد، (2000)، أساليب تدريس الدراسات الاجتماعية، ط2، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان – الأردن.
13. الشرقاوي، أنور (2004): العمليات المعرفية وتناول المعلومات، مكتبة الانجلو المصرية، مصر.
14. شمام، عاصم احمد، ورياض جمعة الكيلاني (2020): أثر استراتيجية التخيل الموجه في تنمية التفكير المنطقي لمادة الرياضيات لدى طلاب الصف الثاني المتوسط، مجلة الفتح للبحوث التربوية والنفسية، مجلد (24) عدد (1) لسنة 2020م.
15. عبد الدائم، عبد الله، (1981)، التربية التجريبية والبحث التجريبي، ط 4، دار العلم للملايين، بيروت.
16. عبد العزيز، سعيد (2009): تعليم التفكير ومهاراته تدريبات وتطبيقات عملية، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، الإصدار الثاني، عمان، الأردن.
17. عبد، احسان حميد وحيدر عدنان محمد (2017) أثر انموذج الاستقصاء الدوري في التفكير المنظومي لدى طلاب الصف الخامس العلمي الاحيائي في مادة الاحياء، مجلة القادسية في الآداب والعلوم التربوية، المجلد (18) العدد (2) لسنة 2018م.
18. العبسي، محمد مصطفى (2009): الألعاب والتفكير في الرياضيات، دار المسيرة، عمان.
19. عبيد، وليم، وعفانة عزو (2003) التفكير والمنهاج المدرسي، الطبعة الأولى، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، بيروت.
20. عبيدات، ذوقان، وأبو السميد سهيلة (2005): الدماغ والتعلم والتفكير، دار دي بونو للنشر والتوزيع، عمان.
21. عطية، محسن علي (2016): التعلم أنماط ونماذج حديثة، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ص 346.
22. العمايرة، محمد حسن، (2008)، أصول التربية التاريخية والاجتماعية والنفسية والفلسفية، ط2، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
23. غضبان، حميد قاسم (2015): فاعلية أنموذج فراير في اكتساب المفاهيم التربوية والنفسية في مادة الفلسفة وعلم النفس لدى طلبة المرحلة الإعدادية، بحث منشور في مجلة جامعة واسط.

24. فالح، يمينة (2011): فعالية برنامج ارشادي لتنمية القدرة على حل المشكل باستخدام التفكير المنطقي لدى طلبة علم النفس بالجزائر، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الجزائر 2، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم علم النفس وعلوم التربية والارطفونيا.

25. قدورة، دلال كامل (2009)، طرق التدريس العامة، ط1، دار دجلة للطباعة والنشر، عمان، الأردن.

26. قطامي، يوسف (1989): سيكولوجية التعلم والتعليم الصفي، ط1، دار الشروق، الأردن.

27. الكبيسي، وهيب مجيد (2010): الإحصاء التطبيقي في العلوم الاجتماعية، ط1، مؤسسة مصر للكتاب العراقي، بغداد – العراق.

28. محمود، صلاح الدين عرفة (2006): تفكير بلا حدود رؤى تربوية معاصرة في تعليم التفكير وتعلم، عالم الكتب، الطبعة الأولى، القاهرة.

29. مرعي، توفيق احمد ومحمد محمود الحيلة، (2009): طرائق التدريس العامة، ط4، دار المسيرة، عمان، الأردن.

30. المنيزل، عبد الله فلاح (2010): الاحصاء الاستدلالي وتطبيقاته في الحاسوب باستخدام الرزم الاحصائية (spss)، ط1، دار وائل للنشر والاعلان، عمان، الاردن، الاردن.

31. نشواتي، عبد المجيد، (2003): علم النفس التربوي، ط4، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

32. النقيب، عبد الرحمن، بدرية صالح الميمان (2002): تأصيل المفاهيم التربوية ضرورة أولية للإصلاح التربوي، ط1، دار النشر للجامعات، القاهرة.

33. الهويدي، زيد، (2012)، استراتيجيات معلم الرياضيات الفعال، ط1، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة.

34. Bruce, B & Davidson . J (1996) . 4 n Inquiry model for Literacy Across the cu rricuium .journal of curricuium studies K, p 64 .

35. Bruce، B. & Bishop، A.(2002). Using The Web to Support Inquiry-Based Literacy Development. Journal Of Adolescent And Adult Literacy،45(8)،706-714.

36. Eble ,(1972): l. essentiats of educational measument znded , eglewood eliffsnig . perentice hadl.

37. Qing، Z. & Jing، G، & Yan، W. (2010).Promoting Preservice Teachers' Critical Thinking Skills by Inquiry-Based Chemical Experiment.Procedia Social and Behavioral Sciences.2، 597–603