العدد 10 مجلة دراسات في الإنسانيات والعلوم التربوية تموز 2025
No. 10 Journal of Studies in Humanities and Educational Sciences July 2025
Print ISSN 3006-3256 Online ISSN 3006-3264

اثر انموذج (G.I.M) في اكتساب المفاهيم النفسية لدى طالبات الصف الخامس الادبي في مادة الفلسفة وعلم النفس

amal94mohummed@gmail.com
م. م امل محمد علي
المديرية العامة تربية ديالى 07719843932

الملخص:
يهدف هذا البحث إلى التعرف على أثر أنموذج (G.I.M) في اكتساب المفاهيم النفسية لدى طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة الفلسفة وعلم النفس، ولتحقيق هذا الهدف، تم اعتماد التصميم التجريبي ذي المجموعتين(التجريبية والضابطة) مع اختبار بعدي لقياس اكتساب المفاهيم تكوّنت عينة البحث من(62) طالبة تم اختيارهن قصدياً، وتم إجراء التكافؤ بين مجموعتي البحث في عدد من المتغيرات، شملت: العمر الزمني محسوباً بالشهور، التحصيل الدراسي السابق، اختبار المعلومات السابقة، واختبار الذكاء (رافن).أُجريت التجربة خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (2024–2025)، حيث حددت الباحثة المادة العلمية التي ستُدرّس أثناء مدة التجربة، وتضمنت ستة مباحث من كتاب الفلسفة وعلم النفس المقرر للصف الخامس الأدبي، كما قامت الباحثة بصياغة (209) هدفاً سلوكياً وفقاً لمستويات بلوم المعرفية (التذكر، الفهم، التطبيق)، وأعدّت (48) خطة يومية لتدريس مجموعتي البحث، تم عرض نموذج منها على مجموعة من المحكّمين للتأكد من ملاءمتها لطالبات المرحلة المستهدفة، ولتحقيق أهداف البحث، قامت الباحثة بإعداد أداة البحث المتمثلة باختبار اكتساب المفاهيم، والذي تألف من (36) فقرة موضوعية من نوع الاختيار من متعدد (أربعة بدائل)، وتم التأكد من الصدق الظاهري للاختبار، كما تم التحقق من صدق المحتوى بمطابقة الفقرات للمادة التي تم تدريسها كذلك، تم حساب التمييز والصعوبة وفعالية البدائل الخاطئة لكل فقرة باستخدام الوسائل الإحصائية المناسبة، واستُخرج معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية. وبعد تطبيق الأداة وتحليل النتائج إحصائياً باستخدام اختبار(t) لعينتين مستقلتين، أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية التي دُرّست وفق أنموذج (G.I.M)، مما يدل على فاعلية هذا الأنموذج في اختبار اكتساب المفاهيم النفسية مقارنة بالطريقة التقليدية المعتمدة في تدريس المجموعة الضابطة.
الكلمات المفتاحية: أنموذج (G.I.M)، المفاهيم، طالبات الصف الخامس الادبي ، مادة الفلسفة وعلم النفس

The Effect of the (G.I.M) Model on the Acquisition of Psychological Concepts among Fifth-Grade Literary Female Students in the Subject of Philosophy and Psychology

Asst. Lect. Amal Mohammed Ali

Summary:
This research aims to identify the effect of the (G.I.M) model on the acquisition of psychological concepts among fifth-grade literary female students in the subject of philosophy and psychology. To achieve this goal, the experimental design with two groups (experimental and control) and a post-test to measure concept acquisition was adopted. The research sample consisted of 62 female students who were intentionally selected. Equivalence between the two research groups was ensured in several variables, including: chronological age measured in months, previous academic achievement, prior knowledge test, and Raven's intelligence test.The experiment was conducted during the first semester of the academic year (2024–2025). The researcher identified the instructional content to be taught during the experiment, which included six topics from the prescribed philosophy and psychology textbook for the fifth-grade literary

stream. The researcher also formulated 209 behavioral objectives based on Bloom's cognitive levels (knowledge, comprehension, application). Additionally, 48 daily lesson plans were prepared for teaching both research groups, with a sample lesson plan presented to a panel of experts to ensure its suitability for the targeted student group.To achieve the research objectives, the researcher developed the research instrument, which consisted of a Concept Acquisition Test comprising 36 multiple-choice items (with four options each). The face validity of the test was verified, and content validity was confirmed by ensuring that the items aligned with the instructional material. Additionally, item discrimination, difficulty indices, and the effectiveness of the distractors were calculated using appropriate statistical methods. The reliability coefficient was obtained using the split-half method.After administering the instrument and statistically analyzing the results using the t-test for two independent samples, the findings revealed statistically significant differences in favor of the experimental group that was taught using the (G.I.M) model. This indicates the effectiveness of this model in the acquisition of psychological concepts, compared to the traditional method used to teach the control group.

key words:(G.I.M) Model, Concepts, Fifth Grade Literary Female Students, Philosophy and Psychology

الفصل الأول: تعريف بالبحث

اولاً : مشكلة البحث:

نظرًا لما يشهده المجتمع المعاصر من تحولات وتطورات متسارعة على المستويات الاجتماعية والثقافية والفكرية، فقد رافق ذلك انتقال الإنسان من مرحلة إلى أخرى أكثر تقدمًا وتعقيدًا في مسار التاريخ البشري ومع ما نعيشه اليوم من تقدم فكري وتطور تكنولوجي واسع النطاق، ظهرت العديد من المشكلات التربوية والتعليمية والاجتماعية التي تواجه الإنسان بشكل عام، والطالبات بشكل خاص وقد استشعرت الباحثة هذه التحديات، لاسيما ما يتعلق بانخفاض مستوى اكتساب المفاهيم النفسية لدى الطالبات، الأمر الذي يعكس حاجة ملحة وضرورية إلى التطوير والتحسين، لا سيما في مادة الفلسفة وعلم النفس.

وتبرز هذه الحاجة نتيجة لأن الأساليب التقليدية المعتمدة في تدريس هذه المادة تتسم بالرتابة والجمود، وتفتقر إلى عناصر الجذب والتشويق، مما يجعلها غير منسجمة مع متطلبات العصر الحديث الذي يتطلب أساليب تدريسية أكثر تفاعلاً وابتكارًا، وقد لاحظت الباحثة، بمراجعتها للأدبيات والدراسات السابقة ذات الصلة باكتساب المفاهيم النفسية، مثل دراسة التميمي (2021)، وآل شكر (2021)، أن هناك ضعفًا واضحًا في قدرة الطالبات على اكتساب المفاهيم النفسية في مادة الفلسفة وعلم النفس، وأشارت هذه الدراسات إلى أن هذا الضعف يعود إلى اعتماد التدريس على الطرائق ونماذج التقليدية القائمة على التلقين والشرح والحفظ، والتي لا تحفز التفكير لدى الطالبات، فضلاً عن قلة إلمام المدرسين والمدرسات بالاستراتيجيات ونماذج والأساليب التدريسية الحديثة، وانطلاقًا من ذلك، يمكن تحديد مشكلة البحث في السؤال الآتي:

(ما اثر انموذج (G.I.M) في اكتساب المفاهيم النفسية لدى طالبات الصف الخامس الادبي في ماده الفلسفة وعلم النفس؟)

ثانياً: أهمية البحث:

يعد أنموذج (G.I.M) من النماذج التدريس البنائية الحديثة التي تمد الطالبات بأفاق تعليمية واسعة ومتنوعة تساعدهم على تنمية مهاراتهم العقلية وتدريبهم على اساليب الابتكار واستعمال بدائل عند طرح الافكار ومعالجتها، فضلاً عن ذلك تسهم في اثارة معظم حواس الطالبات في اثناء العملية التدريسية

وتجعلهم اكثر انتباهً، اذ انها تعتمد على توليد الافكار وتنمية روح الحماس والابداع والمشاركة الفعلية في التدريس واتاحة الفرص للكشف عن طاقاتهم الابداعية الكامنة لأنها تمنح الطالبة والمدرسة الحرية في اثناء التدريس ويؤدي الى زيادة مساحة الاتصال والتواصل بين المدرسة والطالبة(المسعودي واخرون، 2020 ، 57).

يُعد أنموذج (G.I.M) أحد نماذج التعلم النشط الفاعلة، حيث يُسهم في جعل الطالبة محورًا أساسًا في العملية التعليمية، بإشراكها الفعّال في بناء المعرفة، في هذا النموذج، تُمنح الطالبة الفرصة لتحديد الأسئلة المتعلقة بالمادة الدراسية، والعمل على البحث عن إجابات لها بالتعاون مع زميلاتها، بالاعتماد على معارفها وخبراتها السابقة، وتكمن أهمية هذا النموذج في قدرته على كشف الفجوات المعرفية لدى الطالبات، أو إظهار التناقضات في تصوراتهن، مما يثير فضولهن ويعزز من دافعيتهن للتعلّم، ويساعدهن على إعادة النظر في معتقداتهن العلمية السابقة. كما يشجع النموذج الطالبات على التنبؤ بالأحداث واستبصار ما يحدث فعليًا، مما يزيد من فرص إعادة بناء مفاهيمهن بطريقة صحيحة. ويؤكد هذا النموذج على أهمية الوقوف عند التصورات الخاطئة التي تكونت لدى الطالبات من مصادر متعددة، ومعالجتها بشكل منهجي.

(الساعدي، 2020: 90).

تُعد الممارسات التدريسية المستندة إلى النظرية البنائية الاجتماعية توجّهًا حديثًا نسبيًا في ميدان التعليم، ولا تزال البحوث المتعلقة بفاعليته محدودة، وتبرز أهمية هذا التوجّه في كونه قد غيّر مسار العملية التعليمية، إذ انتقل التركيز من نضج الطالبة الفردي إلى تفاعلها الاجتماعي، ومن الدور المركزي للمدرسة إلى الدور الفاعل للطالبة نفسها، كما تحوّل التعلم من كونه عملية تلقين واكتساب إلى عملية بنائية تفاعلية تعتمد على المشاركة والتعاون. وقد أسهم هذا التوجّه في إحداث تحول جوهري في فهم عملية التعلم، وأعاد تشكيل أدوار جميع عناصر البيئة التعليمية.

(النجدي واخرون ، 2018: 31)

وفقًا للنظرية البنائية الاجتماعية، فإن المعرفة لا تُمنح للطالب بشكل مباشر، وليست مطلقة أو ثابتة، بل تُعد نتاجًا لعملية بنائية فردية تحدث ضمن سياقات اجتماعية وثقافية يتم فيها التعليم والتعلم، ولهذا السبب، يُشار أحيانًا إلى هذه النظرية باسم البنائية الثقافية الاجتماعية، وتُعد عملية التعلم في هذا الإطار نشاطًا اجتماعيًا وعلميًا، يُمارس فيه الطلبة مجموعة من الأنشطة الفردية والجماعية، مثل المناقشات مع المدرسي والأقران.

وتُبرز النظرية البنائية الاجتماعية أهمية الثقافة، والعادات، وأساليب الحياة في المجتمع، باعتبارها عناصر مؤثرة في عملية التعلم، وهذا ما يميزها عن النظريات التعليمية السابقة، كالنظرية السلوكية والمعرفية، التي نظرت إلى التعلم كعملية فردية بحتة تغيب فيها تأثيرات البيئة والمجتمع. وقد سعى "فيجوتسكي" إلى تصحيح هذا التصور، مؤكدًا على أن النمو العقلي يبدأ من الخارج، بالتفاعل الاجتماعي، ثم يتجه إلى الداخل ليُبنى في ذهن المتعلم.

(الربيعي ، 2023: 142)

فضلاً عن ذلك فأنها تزود النموذج العقلي الجديد هو الوقت المناسب الذي يحدث فيه إعادة بناء المعرفة، فيجب أن يرى الطالبة البناء العقلي الجديد مدركاً ومقبولاً ومثمراً لكي يحدث التغير المفاهيمي، وتزويد الطالبة بفرص للتحدي لكي يرى ما إذا كان بإمكانهم بالفعل تطبيق الأبنية العقلية التي عدلوها على مواقف اخرى مما يسهم في تحقيق نجاح التعليم.

(قطامي ونايفة ، 2018: 284)

تنبع أهمية تدريس المفاهيم من كونها أداة فعّالة في تعزيز النمو العقلي للطالبة ودفعها نحو مستويات أعلى من التفكير، إذ يتطلب التعامل مع المفاهيم درجة أعلى من التجريد والعمق مقارنة بتدريس الحقائق المجردة، وتُعد المفاهيم الركيزة الأساسية في تعلم مادتي الفلسفة وعلم النفس، فهي تمثل وحدات التعلم الجوهرية، وبدونها تصبح الحقائق مجرد معلومات متراكمة تفتقر إلى الترابط، مما يصعب على الطالبة فهم العلاقات بينها أو توظيفها في مواقف جديدة، وتُعد المفاهيم أيضًا أساسًا للمعرفة العلمية، ولهذا يُعتبر اكتساب الطالبات لها من المهام التربوية الأساسية في تدريس الفلسفة وعلم النفس، كما أن إدراك المفاهيم

يسهم في جعل هذه المواد ذات معنى ووظيفة واضحة للطالبة، مما يبرز الحاجة الملحة إلى التركيز على تدريسها والاهتمام بها بشكل خاص(الجبوري واخرون، 2021: 81).

تُعد عملية بناء المفاهيم لدى الطالبات من العوامل الجوهرية التي تؤثر بشكل مباشر في فاعلية التعلم، إذ تمكّن الطالبة من التعامل مع المعرفة العلمية بمرونة، بتعديلها، أو توليد معرفة جديدة انطلاقًا منها، واكتشاف علاقات جديدة بين مكوناتها، مما يتيح لها توظيف تلك المعرفة في مواجهة المشكلات وحلّها، كما يسهم بناء المفاهيم بشكل كبير في تنمية المهارات العلمية الأساسية، مثل: الملاحظة، التصنيف، التنبؤ، والتفسير، ويؤدي هذا البناء المفاهيمي كذلك إلى تعزيز اهتمام الطالبات بمادة الفلسفة وعلم النفس، كما يرفع من دافعيتهم لتعلمها، وقد يدفع البعض منهن إلى التعمق فيها والرغبة في التخصص بها مستقبلاً.
(البخاتي، 2020: 134)

يُعد المحتوى المعرفي لمادة الفلسفة وعلم النفس، بما يتضمنه من مفاهيم وقوانين مترابطة، من المواد التي قد تبدو جافة ومعقدة لدى بعض الطالبات، الأمر الذي يدفعهن أحيانًا إلى اللجوء إلى الحفظ الآلي للمفاهيم والأمثلة بهدف اجتياز الاختبارات فقط، دون تحقيق فهم عميق للمادة. لذا تبرز الحاجة إلى اعتماد مداخل تدريسية حديثة تُمكّن الطالبات من بناء المعرفة بشكل ذي معنى، بحيث يستطعن إدراك العلاقات بين مكوناتها، وإعادة تنظيمها ومعالجتها استنادًا إلى خبراتهن السابقة، مما يسهم في توليد معرفة جديدة، والانتقال من مجرد اكتساب المفاهيم إلى مرحلة أرقى من التفكير والفهم(أبو زينة، 2010: 89).

ومما سبق تكمن أهمية البحث الحالي بالنقاط الآتية :

1. يُعد هذا البحث محاولة علمية جديدة تتناول موضوعًا لم يُسبق دراسته حسب علم الباحثة في البيئة المحلية، ويتمثل في أثر أنموذج (G.I.M) في اكتساب المفاهيم النفسية لدى طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة الفلسفة وعلم النفس.
2. تبرز أهمية أنموذج (G.I.M) بوصفه نموذجًا تدريسيًا حديثًا يجعل الطالبة محورًا فاعلًا في العملية التعليمية، ويُشجع على العمل التعاوني بين الطالبات، مما يُحفزهن على التعلم النشط، وهو ما تؤكد عليه الفلسفة التربوية الحديثة.
3. تتضح أهمية النظرية البنائية الاجتماعية والنماذج التدريسية المنبثقة عنها، باعتبارها من أبرز النظريات المعاصرة التي تُسهم في تطوير تدريس مادة الفلسفة وعلم النفس، بالتركيز على التفاعل الاجتماعي في بناء المعرفة وتبادلها.
4. يُعد اكتساب المفاهيم النفسية معيارًا أساسياً لقياس مدى تطور الطالبات في المادة الدراسية، إذ يتيح فهمًا أعمق للعلاقات بين المفاهيم، ويساعد في التنبؤ بالأداء المستقبلي ومستوى النمو المعرفي.
5. تُعد مادة الفلسفة وعلم النفس ذات أهمية كبيرة في حياة الطالبات، كونها تسهم في إكسابهن سلوكيات إيجابية، وتدعم بناء شخصية متكاملة، مما يساعدهن على فهم الذات والتفاعل البنّاء مع محيطهن الاجتماعي.

ثالثاً: هدف البحث

يهدف البحث الى التعرف على اثر أنموذج (G.I.M) في :

1. اكتساب المفاهيم النفسية لدى طالبات الصف الخامس الادبي في مادة الفلسفة وعلم النفس.

رابعاً: فرضية البحث

ولتحقيق هدف البحث تم صياغة الفرضية الصفرية الاتية :

1. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الذين سيدرسون مادة الفلسفة وعلم النفس على وفق أنموذج (G.I.M) ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة الذي سيدرسون المادة نفسها بالطريقة الإعتيادية في اختبار اكتساب المفاهيم النفسية.

خامساً: حدود البحث: أقتصر البحث على:

1. **الحدود المكانية:** المدارس الاعدادية والثانوية النهارية التابعة لمديرية تربية ديالى/المركز الدراسة الصباحية.
2. **الحدود الزمانية:** الفصل الدراسي الاول للعام الدراسي(2024- 2025)م.
3. **الحدود البشرية:** طالبات الصف الخامس الادبي.

4. **الحدود المعرفية:** كتاب الفلسفة وعلم النفس.

سادساً: تحديد المصطلحات:

1. **أنموذج (G.I.M) عرفهُ:**

أ. **(الساعدي،2020) بانها:** " التفاعل بين البنى المعرفية والنماذج الذهنية"، ويُعد من نماذج التعلم النشط التي تركز على جعل المتعلم محورًا للعملية التعليمية بتفعيل دور المعرفة السابقة وتوظيفها في بناء المعرفة الجديدة، يقوم هذا الأنموذج على إثارة الأسئلة وتحفيز التفكير والتفاعل، مما يساعد في الكشف عن التصورات الخاطئة لدى المتعلمين، والعمل على تصحيحها بالنقاش، والاستنتاج، والربط بين المفاهيم".

(الساعدي، 2020 : 85)

ب. **وتعرفها الباحثة اجرائياً بأنّها:** هو أنموذج(G.I.M) تعليمي تعلمي تعتمد على إعداد مخطط مفاهيمي لموضوع الدرس، وتقسيم الطالبات إلى مجموعات تعاونية، بحيث يُخصص لكل مجموعة جزء معين من المحتوى المقرر. تُوزع أوراق عمل تُتيح للطالبة كتابة أسئلتها الخاصة حول المادة التعليمية، ومن ثم تعمل على الإجابة عنها بالتعاون مع زميلاتها، مستندة إلى معرفتها السابقة ومصادر التعلم المتاحة. تقوم الطالبات بإعداد محتوى الدرس على شكل أسئلة وأجوبة نموذجية، تُغطي المفاهيم الرئيسة في الموضوع.

2. **اكتساب المفاهيم عرفهُ:**

أ. **(آل شبل ، 2021)بأنه:** الاحتفاظ بالمعلومات واستخدامها بفعالية في مواقف متنوعة يعتمد بشكل كبير على مدى إلمام الطالبة بالمفاهيم السابقة، والتي تُعتبر أساسًا ضروريًا لاكتساب مفاهيم جديدة وفهمها بشكل أعمق"(آل شبل ، 2021: 71).

ب. **التعريف الاجرائي:** يُقاس مدى الاحتفاظ بالمعلومات والاستفادة منها وتطبيقها في المواقف المختلفة بالدرجة التي تحققها الطالبة عند إجاباتها على فقرات اختبار اكتساب المفاهيم، والذي تم إعداده خصيصًا لأغراض هذا البحث.

الفصل الثاني: إطار نظري ودراسات سابقة

اولاً: النظرية البنائية الاجتماعية :

1. **مفهومه:** المعرفة ليست شيئًا يُمنح للطالب بشكل مباشر، ولا تكون مطلقة أو ثابتة، بل هي عملية بناء فردية تحدث ضمن سياقات اجتماعية يُجرى فيها التعليم والتعلم. تُعرف هذه النظرية أحيانًا بالنظرية الثقافية الاجتماعية، وتعتمد في المجال التربوي بشكل رئيسي على أفكار عالم النفس المعرفي فيجوتسكي (Vygotsky)، الذي يرى التعلم كنشاط اجتماعي يمارس فيه الطالبات أنشطة فردية وجماعية مثل المناقشات والتفاوض مع المدرسي والأقران، يرى فيجوتسكي أن مناقشة المفاهيم ليست مجرد تعبير عن أفكار متطورة، بل هي وسيلة لتطوير الفكر نفسه (الربيعي ، 2023: 98).

وتؤكد النظرية البنائية الاجتماعية على الدور المحوري للثقافة والمجتمع في عملية التعلم، على عكس النظريات السابقة مثل النظرية السلوكية والمعرفية، التي ركزت على اكتساب المعرفة بشكل فردي، متجاهلة التأثيرات الاجتماعية، وقد حرص فيجوتسكي على التأكيد على الطبيعة الاجتماعية للتعلم، مشيرًا إلى أن النمو العقلي يبدأ من الخارج متأثرًا بالمجتمع والبيئة، ثم يتجه إلى الداخل، كما أشار إلى أن الطالبات اللواتي يمررن بنفس المرحلة النمائية قد يختلفن في مستواهن بناءً على تفاعلهن مع أقرانهن، حيث يمكن لبعضهن أن يحققن أداءً متقدمًا بفضل هذه التفاعلات الاجتماعية، ولذلك، فإن إشراك الطالبات في أنشطة تعلمية تفاعلية يُعد أمرًا حاسمًا، إذ يساهم في بناء معارفهن بشكل فعال بدلاً من أن يكن مجرد متلقيات سلبيات للمعلومات. ويشارك الطالبات بنشاط في فهم العالم باستخدام النماذج العلمية لوصف وشرح الظواهر المختلفة (العدوان واحمد، 2021: 132).

ثانياً : أنموذج (G.I.M):

1. مفهومه: أنموذج (G.I.M) هو اختصار لعبارة Generating Interaction between Schemata and Mental Models، أي "توليد التفاعل بين البنى المعرفية والنماذج الذهنية". وهو نموذج تعليمي ينتمي إلى طرائق التعلم النشط، يهدف إلى تعزيز فهم الطالبات بتحفيز التفاعل بين معارفهن السابقة (البنى المعرفية) والمعلومات الجديدة (النماذج الذهنية)، يركز النموذج على إشراك الطالبات في عملية طرح الأسئلة، والمناقشة، وبناء المعرفة بشكل تعاوني، مما يساعد على تعديل التصورات الخاطئة وإعادة بناء المفاهيم بشكل عميق.

2. خطوات أنموذج (G.I.M) مع الامثلة التطبيقية:

أ. التحفيز والإثارة (Generating Questions)

- تطرح المدرسة سؤالًا محفزًا:

"كيف تعرّفين نفسك؟ وما الذي يشكل هويتك الشخصية؟"

تُطلب الطالبات كتابة أسئلة تتبادر إلى ذهنهن حول الموضوع.

ب. التفاعل بين البنى المعرفية والنماذج الذهنية (Interaction)

تُقسم الطالبات إلى مجموعات صغيرة لمناقشة أسئلتهن، ويشاركن تجاربهن الشخصية أو معلومات سابقة تتعلق بالذات والهوية.

كل مجموعة تناقش كيفية ارتباط هذه المفاهيم بما تعرفنه مسبقًا.

ت. البحث عن الإجابات (Searching for Answers)

تستخدم الطالبات الكتب، المصادر الإلكترونية، أو مناقشات الصف للإجابة على أسئلتهن.

تُشجع المدرسة الطالبات على التفكير الناقد ومقارنة الأفكار.

ث. التقويم وإعادة البناء (Modification and Evaluation)

بعد البحث والمناقشة، تعيد كل طالبة صياغة فهمها لمفهوم الذات والهوية.

تُعرض المجموعات نتائجها أمام الصف، وتناقش بشكل جماعي لتصحيح المفاهيم الخاطئة وتعزيز الفهم الصحيح.

(العبيدي ، 2023: 141)

3. دور الطالبة في أنموذج (G.I.M):

أ. **مشارك نشط:** تقوم الطالبة بدور الفاعل في بناء المعرفة، لا متلقٍ سلبي، بطرح الأسئلة، المناقشة، والتفاعل مع زميلاتها.

ب. **مستخدم للمعرفة السابقة:** تستعين الطالبة بخبراتها ومعلوماتها السابقة ليقارنها بالمعلومات الجديدة، وتسعى لفهم أعمق.

ت. **متعاون:** تعمل ضمن مجموعات تعاونية لتبادل الأفكار، والمساعدة في الوصول إلى فهم مشترك.

ث. **مقيم:** تشارك في تقييم المعلومات التي يتلقاها ويعيد بناء مفاهيمه وتصحيحها حسب الحاجة.

(البكري،2022: 44)

ثالثاً : المفاهيم النفسية :

1. مفهومهِ: تُعتبر المفاهيم من الجوانب الأساسية والهامة في تعلم مادتي الفلسفة وعلم النفس، نظرًا لدورها الحيوي في تنظيم الخبرات، واستدعاء المعرفة، ومتابعة التصورات وربطها بمصادرها، مما يسهل الوصول إليها، يؤكد التربويون على أهمية المفاهيم كونها تسهّل على الطالبات فهم المادة بوضوح، إذ تُشكّل بنية المعرفة العلمية وأساسها المتين، حيث تمنح المعرفة العلمية المرونة والتنظيم اللازمين (شريف ، 2020: 64).

كما تُعد المفاهيم من نواتج العلم الجوهرية التي تساهم في إعادة تنظيم المعارف العلمية بطريقة ذات معنى للطالبة، ويؤكد التربويون على ضرورة تعلم المفاهيم بشكل صحيح، نظرًا لأنها من الأساسيات والقواعد الرئيسة للعلم والمعرفة العلمية، إذ تساعد في فهم هيكلية العلم بدقة، وتعزز انتقال أثر التعلم، فهي تضع الطالبات في مواقف تعليمية حقيقية وذات معنى، وتزودهن بكم هائل من المعرفة التي تمكّنهن من

التواصل مع المستجدات، كما تدعم اتخاذ القرارات وإدارة شؤونهن الحياتية اليومية عند استيعاب هذه المفاهيم بطريقة سليمة(نزال ، 2022: 312).

2. خطوات تعلم المفاهيم :

أ. تعريف المفهوم كتابةً ولفظاً عندما يعطى اسمه او يطلب منه ذكر أسم المفهوم كتابةً أو لفظاً عندما يعطى له تعريفه.

ب. تمييز المفهوم بجمع ملاحظات متعددة لبعض الاشياء والظواهر وتمييز نقاط التشابه والاختلاف.

ج. تطبيق المفهوم الطالبة في جوانب تعليمية جديدة وذلك بأن يطلب من التلميذ تصنيف امثلة جديدة للمفهوم. (أكرم ، 2019: 14-15)

المحور الثاني: دراسات سابقة:

أجريت دراسة في عام 2018 بواسطة الباحث جون كوبر من الولايات المتحدة الأمريكية، هدفت إلى تقييم فاعلية أنموذج (G.I.M) في تطوير مهارات التفكير العليا واكتساب المفاهيم العلمية لدى طالبات المرحلة الثانوية في مادة العلوم، استخدم الباحث المنهج التجريبي بمجموعتين: تجريبية درست باستخدام أنموذج (G.I.M) والأخرى ضابطة درست بالأسلوب التقليدي، أظهرت نتائج الدراسة تفوق المجموعة التجريبية بشكل واضح في تحصيل المفاهيم العلمية، إذ سجل الطالبات تحسنًا كبيرًا في درجات اختبار المفاهيم بعد تطبيق الأنموذج، كما لوحظ زيادة ملحوظة في مشاركة الطالبات وتفاعلهم داخل الفصل، مما يدل على تعزيز الدافعية نحو التعلم وفهم المادة بشكل أعمق. وأكدت الدراسة أن أنموذج (G.I.M) ساعد الطالبات على الربط بين معرفتهم السابقة والمعلومات الجديدة بطريقة منهجية، مما أدى إلى إعادة بناء المفاهيم وتصحيح التصورات الخاطئة لديهم، وأوصى الباحث بإدخال هذا النموذج في المناهج التعليمية لمختلف المراحل الدراسية، لما له من أثر إيجابي في تطوير التفكير الناقد وتنمية مهارات التعلم الذاتي لدى الطالبات، كما دعا إلى إجراء المزيد من الدراسات لتطبيق هذا النموذج في مواد دراسية أخرى لتعزيز التعلم النشط وبناء المعرفة، تعكس هذه الدراسة أهمية استخدام استراتيجيات تعليمية تفاعلية مثل أنموذج (G.I.M) في تحسين جودة التعليم وتحقيق أهدافه بفعالية أكبر.

الفصل الثالث: منهج البحث وإجراءاتهِ

منهج البحث:

اختارت الباحثة المنهج التجريبي لغرض تحقيق هدف البحث، لأنه يعتبر من افضل المناهج ملائمة لطبيعة البحث الذي يقوم على أساس اسلوب التجربة.

أولا: التصميم التجريبي:

وبما أن هذا البحث يتضمن متغيرًا مستقلًا(أنموذج (G.I.M)، الطريقة الاعتيادية)، ومتغير تابع (اكتساب المفاهيم النفسية)، لذا استعملت الباحثة التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي لمجموعتين متكافئتين إحدهما تجريبية والأخرى ضابطة والشكل (1) يُوضح ذلك:

المجموعة	التكافؤ	المتغير المستقل	المتغير التابع	الاختبار
التجريبية	– العمر الزمني للطالبات.	أنموذج (G.I.M)	اكتساب المفاهيم النفسية	الاختبار اكتساب المفاهيم النفسية
الضابطة	– التحصيل السابق.	الطريقة الاعتيادية		
	– اختبار المعلومات السابقة.			
	– اختبار الذكاء رافن.			

شكل (1) التصميم التجريبي للبحث

ثانياً : مجتمع البحث وعينتهِ:

1. **مجتمع البحث**: شمل مجتمع البحث جميع طالبات الصف الخامس الأدبي في المدارس الثانوية والإعدادية الحكومية النهارية للبنات، والتابعة لمديرية تربية ديالى(المركز) للعام الدراسي (2024-2025م)، وقد تم اختيار ثانوية سارة للبنات الحكومية النهارية عمديًا (قصدياً) لأسباب عدة، من أبرزها:

أ. ما أبدته إدارة المدرسة من رغبتي الجادة لتطوير العملية التعليمية والارتقاء بها.

ب. التعاون الكبير الذي ابداه مدرسة مادة فلسفة وعلم النفس للصف الخامس الادبي.

ج. يوجد في المدرسة شعبتين للصف الخامس الادبي، اي يمكن اجراء السحب العشوائي البسيط لمجموعتي البحث.

د. ملائمة المدرسة لهدف البحث وتمثيلها لمجتمع البحث من حيث عدد الطالبات.

2. **عينة البحث**: بأنّ حددتُ المدرسة التي سوف يجري فيها التجربة، زارت المدرسة ثانوية سارة للبنات، أذ تضم شعبتين للصف الخامس الادبي (أ- ب)، شعبة(أ) تمثل المجموعة التجريبية (30) طالبة وشعبة(ب) تمثل المجموعة الضابطة(32) طالبة.

ثالثاً: تكافؤ مجموعتي البحث:

حرصت الباحثة على إجراء التكافؤ بالمتغيرات الآتية:(العمر الزمني للطالبات محسوباً بالشهور، التحصيل السابق للطالبات، اختبار المعلومات السابقة، اختبار الذكاء)، وفيما يأتي جدولاً يبين التكافؤيات اعلاه كما في جدول(1):

جدول (1) المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري والقيمتان التائيتان المحسوبة والجدولية لمتغيرات لمجموعتي البحث

المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمتان التائيتان		الدلالة الإحصائية
						المحسوبة	الجدولية	
العمر الزمني	التجريبية	30	121.155	2.594	60	1.532	2.000	غير دالة إحصائياً
	الضابطة	32	120.641	2.905				
التحصيل السابق للطالبات	التجريبية	30	8.356	1.436		1.246		
	الضابطة	32	7.643	1.467				
اختبار المعلومات السابقة	التجريبية	30	10.612	2.581		1.114		
	الضابطة	32	10.215	2.414				
اختبار الذكاء	التجريبية	30	17.561	6.466		1.031		
	الضابطة	32	15.791	5.811				

رابعاً: ضبط المتغيرات الدخيلة:

على الرغم من قيام الباحثة بالتحقق من تكافؤ مجموعتي البحث في عدد من المتغيرات التي يُعتقد أنها قد تؤثر في دقة النتائج، إلا أنها سعت أيضًا إلى تقليل تأثير بعض المتغيرات الدخيلة التي قد تؤثر في سير التجربة. وفيما يأتي بيان بأبرز هذه المتغيرات والإجراءات التي اتخذت لضبطها والحد من تأثيرها:

1. **اختيار طالبات العينة:** من العوامل التي تؤثر في نتائج البحوث، الطريقة التي تختار بها عينة البحث، لذلك حاولت الباحثة ما في وسعه تفادي هذا المتغير في نتائج البحث، وذلك بإجراء التكافؤ الإحصائي بين المجموعتين في متغيرات هي:(العمر الزمني محسوباً بالشهور، تحصيل السابق، اختبار المعلومات السابقة، اختبار الذكاء رافن)، فضلاً عن هذا كله أنّ ثمة تجانساً بين مجموعتي البحث في النواحي الاجتماعية والثقافية والاقتصادية، وذلك لانتمائهم إلى بيئة واحدة.

2. **الحوادث المصاحبة:** قد تتأثر بعض النتائج أثناء التجريب بحدوث عوامل طبيعية أو طارئة غير متوقعة، من شأنها أن تُعيق سير التجربة وتؤثر في المتغير التابع إلى جانب المتغير المستقل، إلا أن تجربة البحث الحالي لم تشهد أي حوادث أو ظروف استثنائية تعرقل تنفيذها، مما ساعد على تفادي تأثير هذا العامل وضمان سير التجربة بشكل منتظم.

3. **الاندثار التجريبي:** اذ لم يتغيب أحد من الطالبات في اثناء مدة التجربة إلا بعض حالات الغياب الطبيعية؛ إذ لم يشكل هذا العامل أي تأثير في مجريات التجربة ونتائجها.

4. **العمليات المتعلقة بالنضج:** في البحث الحالي لم يكن تأثير هذا العامل مهماً وذلك لأنّ مدة التجربة كانت موحدة بين مجموعتي البحث، ولما كانت هذه المدة قصيرة فلم يكن لهذه العمليات أثر في البحث الحالي.

5. **أداتا القياس:** إنَّ تفاوت أدوات القياس قد يؤدي إلى تأثير في الدرجات التي يحصل عليها أفراد عينة البحث خلال التجربة، مما قد يُضعف من دقة النتائج. ولتفادي هذا الأثر، قامت الباحثة بضبط هذا المتغير باستخدام نفس أداة القياس لمجموعتي البحث، وهي اختبار اكتساب المفاهيم، وبذلك ضمنت الباحثة توحيد الأداة وتحقيق ضبط منهجي للأدوات المستخدمة في التجربة.

خامساً: متطلبات البحث:

قبل تطبيق التجربة لابد من تهيئة المستلزمات الاساسية للتجربة وهي :

1. **تحديد المادة العلمية:** قامت الباحثة بتحديد المادة العلمية التي سيتم تدريسها لطالبات مجموعتي البحث خلال مدة تنفيذ التجربة، وقد شملت هذه المادة الفصلين الأول والثاني من كتاب "فلسفة وعلم النفس" للصف الخامس الأدبي، الطبعة الرابعة عشرة، لسنة 2024م، تأليف :الحلو، بثينة منصور وآخرون .ويوضح الجدول (2) محتوى هذه المادة بالتفصيل.

جدول (2) الفصول المقرر تدريسها في اثناء مدة التجربة

ت	الفصل	المبحث	عنوان الفصل
1	الأول	الاول	معنى الفلسفة
2		الثاني	تاريخ الفلسفة
3		الثالث	لفلسفة والعلم
4	الثاني	الرابع	الفلسفة الإسلامية
5		الخامس	فلسفة الجمال
6		السادس	الفلسفة المعاصرة

2. **تحديد المفاهيم العلمية:** بعد قيام الباحثة بتحديد المادة العلمية وقراءتها بشكل دقيق، قامت باستخلاص المفاهيم العلمية الواردة ضمن محتواها، مستندة في ذلك إلى ثلاث عمليات رئيسة يجب أن تتوفر في كل مفهوم علمي، وهي :التعريف، التمييز، والتطبيق .وبناءً على ذلك، حددت الباحثة (12) مفهوماً علمياً، ثم عرضتها على مجموعة من الخبراء المختصين في التربية وطرائق التدريس لغرض التأكد من سلامتها وصحتها ومدى ملاءمتها لأهداف البحث.

3. **صياغة الأهداف السلوكية:** قامت الباحثة بصياغة (209) هدفًا سلوكيًا استنادًا إلى محتوى المادة العلمية المقررة للتجربة، وقد تم توزيع هذه الأهداف وفق المستويات الثلاثة لتصنيف بلوم المعرفي: المعرفة، الفهم، والتطبيق. وللتأكد من صلاحية هذه الأهداف ومدى شمولها لمحتوى المادة الدراسية، عرضتها الباحثة على نخبة من المتخصصين في مجال التربية وطرائق التدريس، وبعد تحليل استجابات المحكّمين، أُجريت بعض التعديلات على الأهداف استنادًا إلى ملاحظاتهم وآرائهم، حيث تم اعتماد الأهداف التي حظيت بنسبة اتفاق بلغت (80%) فأكثر وفقًا لمعادلة كوبر للاتفاق بين المحكّمين، ونتيجة لذلك، تم اعتماد جميع الأهداف بصيغتها النهائية، موزعة على النحو الآتي: (98) هدفًا لمستوى المعرفة، (63) هدفًا لمستوى الفهم، و(48) هدفًا لمستوى التطبيق. ويُوضح الجدول (3) توزيع هذه الأهداف تفصيليًا.

جدول (3) عدد الاهداف السلوكية في الفصول الستة بحسب تصنيف بلوم

المحتوى العلمي	الأغراض السلوكية للمجال المعرفي			المجموع
المبحث	المعرفة	الفهم	التطبيق	
الأول	٩	٨	٤	٢١

الثاني	٢١	١٤	٣	٣٨
الثالث	١٥	٥	٦	٢٦
الرابع	٢٩	٦	٩	٤٤
الخامس	١٠	١٩	١٠	٣٩
السادس	١٤	١١	١٦	٤١
المجموع	٩٨	٦٣	٤٨	٢٠٩

4. **إعداد الخطط التدريسية:** نظرًا لأن إعداد الخطط التدريسية يُعد من الركائز الأساسية للتدريس الفعّال، قامت الباحثة بإعداد خطط تدريسية مفصّلة لموضوعات مادة فلسفة وعلم النفس التي ستُدرّس خلال فترة التجربة، وذلك استنادًا إلى محتوى الكتاب المقرر والأهداف السلوكية المصاغة مسبقًا، وقد تم إعداد هذه الخطط وفق أنموذج(G.I.M)لطالبات المجموعة التجريبية، وبالطريقة التقليدية لطالبات المجموعة الضابطة، وقد عرضت الباحثة نموذجين من الخطط التدريسية على مجموعة من المتخصصين في مجال التربية وطرائق التدريس، بهدف الاطلاع على آرائهم وملاحظاتهم ومقترحاتهم التطويرية، وبناءً على التغذية الراجعة التي قدمها المحكّمون، أجرت الباحثة التعديلات الضرورية لضمان سلامة الخطط وجودتها، وبذلك أصبحت الخطط مُعدّة وجاهزة للتنفيذ الفعلي ضمن إجراءات التجربة.

سادساً: أداة البحث:

للتعرف الى مدى تحقيق أهداف البحث وفرضيته تطلب ذلك إعداد أداة لقياس المتغير التابع:

اولاً: اختبار اكتساب المفاهيم: أتبعت الباحثة لبناء اختبار اكتساب المفاهيم للصف الخامس الادبي وحسب الخطوات الآتية:

1. **تحديد الهدف من الاختبار:** يسعى الاختبار المصمم إلى قياس اكتساب طالبات الصف الخامس الادبي للمفاهيم النفسية المتضمنة في المباحث الستة من موضوعات كتاب فلسفة وعلم النفس، والمقرر تدريسهِ لهم للعام الدراسي (2024 – 2025)م.
2. **تحديد أبعاد الاختبار:** حُددت أبعاد الاختبار وذلك بأتباع العمليات الخاصة باكتساب المفاهيم المتمثلة بـ(التعريف، التمييز، التطبيق) ويمكن توضيحها أكثر على النحو الآتي:

أ. **التعريف:** ويُقصد به المعنى الذي تحمله العبارات التي توضّح جميع الخصائص والسمات المميزة للمفهوم، سواء من الناحية الكتابية أو اللفظية، بحيث تبيّن اسمه بدقة، ويُطلب من الطالبة استرجاعه استنادًا إلى ما تم تقديمه سابقًا من محتوى.

ب. **التمييز:** ويقصد به قدرة الطالبة على تجميع ملاحظات متعددة تتعلق بعدد من الأشياء، وبها تتمكن من التمييز بينها، بحيث تستطيع التفريق بين العناصر أو الأشياء المتشابهة والمختلفة بدقة.

ت. **التطبيق:** وهو قدرة الطالبة على استعمال المفاهيم في حل مشكلة، أو التعامل مع مواقف جديدة لم يسبق أن مر بها كأن يستعمل خرائط وصور ذات طابع عام ويحدد بواسطتها المفهوم.

3. **صياغة فقرات الاختبار:** قامت الباحثة بإعداد (36) فقرة اختبارية من هذا النوع، يحتوي كل منها على أربعة بدائل، إحداها صحيحة والبقية خاطئة، حيث تم تخصيص ثلاث فقرات لكل مفهوم لقياس العمليات الثلاث المحددة لاكتسابه، وهي :التعريف، التمييز، والتطبيق .كما أخذت الباحثة في الاعتبار عند صياغة هذا النوع من الأسئلة عدة شروط مهمة لضمان ملاءمتها ودقتها.

4. صياغة تعليمات الاختبار: صاغت الباحثة تعليمات الاختبار على جانبين:

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

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

أ. **الصدق الظاهري:** تم عرض فقرات الاختبار على مجموعة من الخبراء المختصين في مجال التربية وطرائق التدريس لاستطلاع آرائهم وملاحظاتهم حول مدى صلاحيتها وسلامة صياغتها، وبناءً على تلك

الآراء والمقترحات، تم تعديل الفقرات أو البدائل التي استدعت ذلك، وذلك باستخدام معادلة كوبر للاتفاق، حيث تم اعتماد الفقرات التي حققت نسبة اتفاق بلغت 80% فأكثر، وأظهرت النتائج صلاحية جميع فقرات الاختبار، ولذلك تم الاحتفاظ بكامل عدد الفقرات، والذي بلغ 36 فقرة.

6. **صدق المحتوى:** نظرًا للإجراءات التي اتبعتها الباحثة، والتي تضمنت عرض استبانة تحتوي على قائمة بالمفاهيم والأهداف السلوكية المرتبطة بكل مفهوم، بالإضافة إلى فقرات الاختبار، على مجموعة من الخبراء المتخصصين في مجال التربية وطرائق التدريس، بهدف تقييم مدى تمثيل هذه الفقرات لمحتوى المادة الدراسية(المفاهيم)، فقد حظي الاختبار بموافقة الخبراء، حيث بلغت نسبة الاتفاق أكثر من (80%).

7. **التطبيق الاستطلاعي للاختبار ويتضمن:**

أ. **التطبيق الاستطلاعي**: لغرض تحديد الوقت اللازم لإنجاز الاختبار، بالإضافة إلى التأكد من وضوح تعليمات الإجابة وفقرات الاختبار، قامت الباحثة بتطبيق الاختبار على عينة مكونة من (30) طالبة في إعدادية ليلى قاسم للبنات، أُجري الاختبار تحت إشراف الباحثة مباشرة، ولم تُسجل أي ملاحظات تتعلق بعدم وضوح التعليمات أو الفقرات، كما تم حساب متوسط زمن أداء الاختبار بين طالبات العينة، والذي بلغ (41 دقيقة)، وقد تم احتساب الزمن وفقًا للمعادلة التالية:

$$\text{متوسط الزمن} = \frac{\text{مجموع الزمن الكلي لإجابات جميع الطالبات}}{\text{العدد الكلي للطالبات}}$$

$$\text{متوسط الزمن} = \frac{1228}{30} = 41 \text{ دقيقة تقريباً}$$

(النجار، 2010: 36)

أ. **عينة التحليل الاحصائي:** بعد إجراء التطبيق الاستطلاعي والتأكد من وضوح التعليمات والفقرات وحساب زمن الاختبار، قامت الباحثة بتطبيق اختبار اكتساب المفاهيم النفسية على عينة تحليل إحصائية مكونة من (100) طالبة في إعدادية الارتقاء العلمي للبنات، بهدف إجراء التحليل الإحصائي للبيانات، تم تصحيح إجابات الطالبات في العينة الاستطلاعية وترتيب الدرجات تصاعديًا، حيث كانت أقل درجة (10) وأعلى درجة (33)، وقد أُجري التحليل الإحصائي باستخدام هذه البيانات من أجل الغايات التالية:

- **معامل صعوبة الفقرة:** عند حساب معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات اختبار الاختيار من متعدد، تبيّن للباحثة أن قيم معامل الصعوبة تراوحت ما بين (0.43 إلى 0.74)، وهي تقع ضمن الحدود المقبولة علميًا، مما يشير إلى أن الفقرات مناسبة وصالحة للتطبيق.
- **معامل تمييز الفقرات:** بعد حساب معامل تميز كل فقرة من فقرات الاختبار وجد أن معامل التميز للمستويات الثلاث تنحصر بين(0.32 – 0.53)، وهذا يعني أن فقرات الاختبار جميعها تعد جيدة.
- **فاعلية البدائل الخاطئة:** بعد أن أجرت الباحثة التحليلات الإحصائية المطلوبة، تبين أن البدائل الخاطئة لفقرات الاختبار قد جذبت عددًا أكبر من طالبات المجموعة الدنيا مقارنة بطالبات المجموعة العليا، مما يدل على فاعلية هذه البدائل في التمييز بين مستويات الأداء، وبناءً على ذلك، قررت الباحثة الاحتفاظ بهذه البدائل الخاطئة دون تعديل.

8. **ثبات الاختبار:** تُعد طريقة التجزئة النصفية من أكثر الأساليب شيوعًا في قياس ثبات الاختبار، وقد اعتمدتها الباحثة لحساب معامل الثبات في هذا البحث. ولتحقيق ذلك، استخدمت الباحثة درجات الطالبات من تطبيق الاختبار الإحصائي، ثم حسبت معامل الارتباط باستخدام معادلة بيرسون، فبلغت قيمته (0.773)، بعد ذلك، تم تصحيح هذا المعامل باستخدام معادلة سبيرمان- براون، فارتفعت قيمته إلى (0.881)، مما يدل على أن الاختبار يتمتع بدرجة جيدة من الثبات، ويقيس ما وضع لقياسه بدقة وموثوقية.

9. **الصيغة النهائية للاختبار:** بعد الانتهاء من الإجراءات الإحصائية المتعلقة بفقرات الاختبار أصبح الاختبار والذي يتكون من (36) فقرة اختباريه جاهزاً للتطبيق.

10. **تطبيق الاختبار:** قبل أسبوع من انتهاء مدة التجربة، قامت الباحثة بإبلاغ طالبات مجموعتي البحث بأنه سيتم إجراء اختبار في الموضوعات التي تم تدريسها لهن، وفي الموعد المحدد، طبقت الباحثة

الاختبار بصيغته النهائية على المجموعتين في الوقت نفسه، لضمان توحيد ظروف التطبيق وتحقيق العدالة في القياس.

سابعاً : الوسائل الاحصائية: استعملت الباحثة الحقيبة الإحصائية برنامج SPSS للتحليل الإحصائي المناسبة للبيانات.

الفصل الرابع: عرض النتائج وتفسيرها

أولاً : عرض النتائج:

1. **النتائج الخاصة بالفرضية الصفرية:**

تنص الفرضية الصفرية على أنه: "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن مادة الفلسفة وعلم النفس باستخدام انموذج(G.I.M)، ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي درسن المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية، في اختبار اكتساب المفاهيم."

وللتحقق من صحة هذه الفرضية، قامت الباحثة بحساب المتوسط الحسابي والتباين والانحراف المعياري لدرجات طالبات مجموعتي البحث، وقد أظهرت النتائج أن متوسط درجات المجموعة التجريبية التي تعلمت وفق أنموذج (G.I.M)، كما هو موضح في الجدول (4)، يشير إلى وجود فروق تستدعي التحليل الإحصائي للتأكد من دلالتها.

جدول (4) القيمة التائية لدرجات طالبات مجموعتي البحث في اختبار اكتساب المفاهيم

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة 0.05
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	30	25.851	5.442	29.831	60	3.311	2.000	دال
الضابطة	32	21.571	5.721	32.312				

يتضح من الجدول السابق وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في اختبار اكتساب المفاهيم النفسية، وقد كان هذا الفرق لصالح المجموعة التجريبية.

وتشير هذه النتيجة إلى تفوق طالبات المجموعة التجريبية، اللواتي تم تدريسهن باستخدام أنموذج (G.I.M)، على نظيراتهن في المجموعة الضابطة اللواتي درسن بالطريقة الاعتيادية، في اكتساب المفاهيم النفسية.

وبناءً على ذلك، تُرفض الفرضية الصفرية، وتُقبل الفرضية البديلة التي تنص على أنه:

"يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن مادة الفلسفة وعلم النفس باستخدام انموذج(G.I.M) ، ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي درسن المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية، في اختبار اكتساب المفاهيم النفسية."

بيان حجم الاثر للمتغير المستقل في المتغير التابع الاول (اكتساب المفاهيم النفسية):

استخدمت الباحثة معادلة كوهين (Cohen's d) لاحتساب حجم الأثر (d) للمتغير المستقل في المتغير التابع، وقد بلغ حجم الأثر(0.801)، وهو ما يُعد قيمة كبيرة تُعبر عن تأثير قوي. وتشير هذه النتيجة إلى أن طريقة التدريس وفق انموذج (G.I.M) كان لها أثر كبير في تحسين أداء طالبات المجموعة التجريبية في اختبار اكتساب المفاهيم، مقارنة بالمجموعة الضابطة. ويُوضح الجدول (5) هذه النتائج بالتفصيل.

جدول (5) حجم الأثر للمتغير المستقل في متغير اكتساب المفاهيم النفسية

المتغير المستقل	المتغير التابع	قيمة حجم الأثر (d)	مقدار حجم الأثر
انموذج (G.I.M)	اكتساب المفاهيم النفسية	0.801	كبير

وقد اعتمدت الباحثة التدرج الذي وضعه كوهين(Cohen, 1988:27)، وجدول (6) يبين ذلك:

جدول (6) قيم حجم الأثر ومقدار التأثير حسب تصنيف كوهين

قيمة حجم الأثر (d)	(0,4 -0,2)	(0,7 -0,4)	(0,8) فما فوق
مقدار التأثير	صغير	متوسط	كبير

(kiess , 1996 : 164)

ثانياً: تفسير النتائج:

1. **تفسير النتيجة المتعلقة بالفرضية:** أظهرت النتيجة وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن مادة الفلسفة وعلم النفس وفق أنموذج (G.I.M)، ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي تلقين المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية، وذلك في متغير اكتساب المفاهيم النفسية، وكان هذا الفرق لصالح المجموعة التجريبية، وترى الباحثة أن هذا التفوق يُعزى إلى:

أ. أسهم الأنموذج في تنمية روح التعاون والتفاعل الإيجابي بين الطالبات، بمشاركة جميع أفراد المجموعة في الحوار والمناقشة للوصول إلى حلول جماعية للأسئلة المطروحة.

ب. بصفته من النماذج الحديثة في التدريس، قدّم أنموذج (G.I.M) خطوات إجرائية واضحة لتعليم المفاهيم، مما ساعد في تركيز انتباه الطالبات على المهام التعليمية، وأثار دافعيتهم نحو التعلم النشط، فغدا التعلم لديهم أكثر ارتباطًا بالمعنى والمغزى، مما انعكس على رفع مستوى اكتساب المفاهيم النفسية.

ت. ساعدت أوراق العمل المعتمدة في أنموذج (G.I.M) على تعميق الفهم، إذ احتوت على مهام متدرجة من السهل إلى الصعب، ما مكن الطالبات من معالجة المفاهيم بشكل تراكمي وتدوين استجاباتهن، مما جعل التعلم أكثر رسوخًا واستمرارية.

ث. تمثل دور المدرسة في هذا الأنموذج بدور الموجّه والمنظم للموقف التعليمي، بإعداد أوراق العمل وتوزيعها، إضافة إلى استخدام المخططات المفاهيمية التي تُرسم على السبورة في بداية الدرس، مما ساعد الطالبات على تكوين صورة شاملة عن المفهوم.

ج. أدى التفاعل الإيجابي بين المدرسة والطالبات، خاصة بالأسئلة التي تُطرح على جميع المجموعات في نهاية الدرس ومناقشتها، إلى تعزيز رغبة الطالبات في المشاركة، وزيادة حبّهن لمادة الفلسفة وعلم النفس، وهو ما انعكس في ارتفاع مستوى اكتساب المفاهيم.

ثالثاً: الاستنتاجات: في ضوء نتائج البحث تم التوصل إلى الاستنتاجات الآتية:

1. أظهر تدريس طالبات الصف الخامس الأدبي وفقًا لأنموذج (G.I.M) أثرًا إيجابيًا واضحًا في رفع مستوى اكتساب المفاهيم النفسية لدى طالبات المجموعة التجريبية، مقارنةً بطالبات المجموعة الضابطة اللواتي درسن المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية، مما يدل على فاعلية هذا الأنموذج في تعزيز الفهم المفاهيمي في مادة الفلسفة وعلم النفس.

رابعاً: التوصيات: في ضوء النتائج التي توصل إليها هذا البحث توصي الباحثة بالآتي:

1. تضمين أنموذج (G.I.M) في دليل المدرسات يُوصى باعتماد أنموذج (G.I.M) ضمن طرائق التدريس المقترحة لمادة الفلسفة وعلم النفس، لما له من دور فعّال في تحسين مستوى اكتساب المفاهيم النفسية لدى الطالبات.
2. تدريب المدرسات على استخدام أنموذج(G.I.M) ضرورة إقامة دورات تدريبية وورش عمل لمعلمات المرحلة الإعدادية حول كيفية توظيف أنموذج (G.I.M) داخل الصفوف الدراسية بفاعلية.
3. إعادة النظر في طرائق التدريس التقليدية يُوصى بالتحوّل التدريجي من الطرائق التلقينية إلى النماذج النشطة التي تضع الطالبة محورًا للعملية التعليمية، مثل أنموذج التحقيق الجماعي.

خامساً : المقترحات: استكمالاً لهذا البحث تقترح الباحثة إجراء الدراسات الآتية:

1. إجراء دراسة مقارنة بين أنموذج (G.I.M) ونماذج تعليمية حديثة أخرى مثل أنموذج (E5)أو نموذج التعلم القائم على المشكلات(PBL) ، في مدى فاعليتها على اكتساب المفاهيم النفسية لدى طالبات المرحلة الجامعية.
2. دراسة أثر أنموذج (G.I.M) في تنمية التفكير الناقد والتحليل النفسي باعتبار أن مادة الفلسفة وعلم النفس تتطلب مهارات تحليلية وتفسيرية، يُقترح التوسّع في استخدام هذا الأنموذج لقياس أثره في تنمية مهارات التفكير العليا.
3. تصميم بيئة تعلم رقمية تفاعلية توظف أنموذج(G.I.M) يُقترح تطوير منصة أو تطبيق إلكتروني يستخدم خطوات أنموذج التحقيق الجماعي لتعليم المفاهيم النفسية في ضوء التحول نحو التعليم الرقمي والهجين.
4. توظيف أنموذج (G.I.M) في بناء وحدات تعليمية قائمة على الذكاءات المتعددة لمعالجة الفروق الفردية بين الطالبات وتحقيق فهم أعمق للمفاهيم النفسية بحسب أنماط تعلمهن المختلفة.

المصادر

1. أكرم، مصباح (2019): **مستوى اكتساب المفاهيم العلمية وعلاقتيه بالسمات الشخصية والتحصيل الدراسي للأبناء**،ط1، دار المسيرة، القاهرة، مصر.
2. آل شبل، صبري حاتم ضياء (2021): **تنمية المفاهيم والمهارات وطرق تدريسها**،ط1، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
3. آل شكر، سمير عبد الوهاب عبد الغفور(2021): تدني مستوى انخفاض تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في اكتساب المفاهيم من وجهة نظر المشرفين والمعلمين، **مجلة أفاق التربوية**، العدد 18، مجلد 2.
4. البخاتي، زهراء كريم (2020): مدى اكتساب المفاهيم التربوية في مقرر علم النفس لدى طلبة كليات التربية للعلوم الانسانية، **مجلة نسق**، العدد 2، المجلد 1.
5. البكري، غسان حميد(2022): **النماذج والاستراتيجيات الحديثة**،ط1، دار الرضوان، عمان.
6. التميمي، ساجد مروان(2021): إعداد حقيبة تعليمية وفق أُسس التصميم التعليمي للتعلم الذاتي، وقياس أثرها في اكتساب المفاهيم التربوية واستبقائها لدى طلبة الجامعة (**رسالة ماجستير غير منشورة**)، الجامعة المستنصرية، كلية التربية، بغداد، العراق.
7. الجبوري، معد صالح فياض وآخرون (2021): **بوصلة المفاهيم الحديثة في طرائق التدريس**، ط1،دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان.
8. الربيعي، فلاح عياش(2023): **النظرية البنائية الاجتماعية وتطبيقاتها في التدريس**، ط1، مركز ديبونو لتعليم التفكير، دبي، الامارات العربية المُتحدة.
9. الساعدي، حسن حيال محيسن(2020): **المعلم الفعال واستراتيجيات ونماذج تدريسه**، ط2، مكتب الشروق للطباعة والنشر، ديالى، العراق.
10. شريف، غازي منصور(2020): **المفاهيم التربوية**، ط1، دار المناهج ، عمان.
11. العبيدي، سراب ناصر(2023): **النظرية البنائية مستقبل التعلم في القرن الحادي والعشرين (نماذج واستراتيجيات)**، ط1، دار أمجد للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
12. العدوان، زيد سليمان واحمد عيسى داود (2016): **النظرية البنائية الاجتماعية وتطبيقاتها في التدريس**، ط1، مركز ديبونو لتعليم التفكير، الأردن.
13. قطامي، ونايفة قطامي (2018): **نماذج التدريس الصفي**، ط8، دار الشروق، عمان.
14. كوبر، جون(2018): فاعلية أنموذج(G.I.M) في تطوير مهارات التفكير العليا واكتساب المفاهيم العلمية لدى طالبات المرحلة الثانوية في مادة العلوم، جامعة الامريكية، **رسالة ماجستير**.
15. المسعودي، محمد حميد مهدي وآخرون (2020): **دراسة نموذجية لأنموذج دانيال في التحصيل والتفكير**، ط1، مؤسسة الصادق للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
16. النجار، نبيل جمعة صالح (2010): **القياس والتقويم (منظور تطبيقي مع تطبيقات برمجية Spss)**،ط1، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

17. النجدي، أحمد وآخرون (2018): **اتجاهات حديثة في تعليم العلوم (في ضوء المعايير العالمية وتنمية التفكير والنظرية البنائية)**، ط1، دار الفكر العربي ، القاهرة، مصر.
18. نزال، سلمى زكي (٢٠22): **المفاهيم العلمية وطرائق التدريس**، ط١، دار المناهج، عمان.
19. Cohen, J. (1988). Statistical power analysis for the behavioral sciences (2nd ed.). Hillsdale, NJ: **Lawrence Earlbaum Associates**. (p.25)
20. Kiess ,H.O. (1996) : **statistical concepts for Behavioral science** . London , Sidney , Toronto , Allyn and Bacon .