مجلة ابحاث الذكاء
كلية التربية الاساسية – الجامعة المستنصرية
Journal of Intelligent Research

إثر انموذج ايدجا في تحصيل مادة الجغرافية عند طلاب الصف الخامس الادبي وتنمية تفكيرهم السابر

م.د. زيدون خنفر مناتي
وزارة التربية . مديرية تربية كربلاء المقدسة
zaidon450@gmail.com
07732418791

مستخلص البحث :

يهدف البحث الحالي التعرف على اثر ("أنموذج ايدجا في تحصيل مادة الجغرافية عند طلاب الصف الخامس الادبي وتنمية تفكيرهم السابر")، وقد اتبع الباحث التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي لمجموعتين متكافئتين مع اختبار بعدي في تحصيل مادة الجغرافية وتنمية التفكير السابر لدى طلاب الصف الخامس الأدبي، وتألفت عينة البحث من (63) طالبا موزعين على مجموعتين: الأولى مجموعة تجريبية درست الجغرافية على وفق انموذج (ايدجا) وعددها (32) طالباً، والثانية مجموعة ضابطة درست المادة نفسها بالطريقة التقليدية، وعددها (31) طالباً، كافأ الباحث مجموعتي البحث في متغيرات (العمر الزمني للطلاب محسوباً بالأشهر، اختبار الذكاء، اختبار التفكير السابر، اختبار المعرفة السابقة، درجات مادة الجغرافية للطلاب لنصف السنة)، اعتمد الباحث على أداتين لقياس متغيرات البحث، إحداهما بناء اختبار التحصيل، وتألف من (44) فقرة، والثانية تمثلت بأعداد اختبار التفكير السابر وتألف من (27) فقرة، وتأكد الباحث من صدقهما وثباتهما وخصائصهما السيكومترية. تم تحليل البيانات باستخدام برنامج (SPSS)، وأظهرت نتائج البحث تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في الاختبارين (التحصيلي البعدي والتفكير السابر).

الكلمات المفتاحية: انموذج ايدجا- التحصيل- مادة الجغرافية- الخامس الادبي- التفكير السابر.

التعريف بالبحث:

اولاً: مشكلة البحث:

على الرغم من التطور الحاصل في مجال طرائق التدريس، فإن المتتبع لواقع تدريس الجغرافية في جميع المراحل التعليمية، وخاصة المرحلة الإعدادية، يجد أن الطرائق التدريسية التقليدية تستخدم في تدريسها التي لا تساعد الطلبة على إدراك التغيرات والتحولات التي تطرأ على مجالات الحياة المختلفة ولا ترتقي إلى مستوى تنمية العمليات العقلية العليا، ولا تحفز تفكيرهم، بل إنها تشجعهم على حفظ واسترجاع وتذكر المعلومات فقط. مما يؤدي إلى تراجع مستوى تحصيلهم وضعف مستوى تفكيرهم في المادة، وهذا يؤثر سلباً على مخرجات العملية التعليمية بشكل عام. ويشير الواقع إلى أن معظم المدرسين الذين لا ينجذبون إلى أساليب التدريس الحديثة سرعان ما يصبحون أسرى التدريس التقليدي عاجزين عن أداء أدوارهم على أكمل وجه، غير ملمين بمشكلات الطلبة، ويستأثرون بالشرح في أغلب الأحيان دون مراعاة ميول الطلاب ورغباتهم واحتياجاتهم، مراعاة الفروق الفردية بينهم، دون إعطائهم دوراً إيجابياً لممارسة عمليات التفكير المختلفة، مما يضعف مشاركتهم في الأنشطة التعليمية الصفية ويقلل من تعاونهم مع زملائهم الآخرين، يضعف ارتباطهم بموضوعات الجغرافية وتصبح منفرةً وجافة ومقيتة، بلا معنى أو أهمية تذكر في نظرهم، مما لا يؤدي إلى إثارة اهتمامهم وشغفهم لدراسة موضوعاتها وتدني تحصيلهم، وهذا ما توصلت إليه بعض الدراسات الوصفية العراقية التي أجريت في مجال تقويم طرائق تدريس الجغرافية، منها دراسة (الفيلي، 2014) التي أشارت إلى أن تدريس الجغرافية في مدارسنا يكاد يكون نظرياً بحتاً، يعتمد على

الطرائق التقليدية، يفتقر إلى توفير المواقف التعليمية التي تجعل الطالب محور العملية التعليمية وتنمي أنماط تفكيره. (الفيلي، 2014: 64-66)، وكذلك دراسة (أبو دكة، 2024) التي جاءت لتؤكد ما توصلت له هذه الدراسة على وجود قصور في طرائق التدريس المتبعة في تدريس الجغرافية والتي يكون فيها دور الطالب سلبياً متلقياً للمعلومة. (أبو دكة، 2024: 56)، وايضاً دراسة (الحمزاوي، 2024: 654)، التي اشارت ايضاً إلى استخدام الطرائق التقليدية في التدريس وعدم قدرتها على تلبية احتياجات الطلبة المتزايدة، ايضاً حدد الباحث المشكلة من خلال خبرته المتواضعة في مجال التدريس لمدة (12) سنة، إضافة إلى احتكاكه المباشر بالمشرفين المتخصصين في المجال التربوي. لم يكتفِ الباحث بما سبق، بل سعى إلى رصد الواقع عمليًا من خلال توزيع استبانة على عينة من مدرسين ومدرسات مادة الجغرافية للصف الخامس الأدبي بلغ عددهم (30) مدرس ومدرسة، تضمنت مجموعة من الأسئلة. وبعد معرفة إجاباتهم عليها، اتضح أن 85% من المدرسين والمدرسات يتبعون الطرائق التقليدية في التدريس، وكذلك عدم إلمامهم بالطرائق والنماذج والاستراتيجيات الحديثة في التدريس، ينحصر دورهم في نقل المعلومات والحقائق للطلبة دون المساهمة في رفع مستوى التفكير لديهم وتشجيعهم على البحث والاستقصاء وإيجاد الحلول للمشاكل التي تواجههم في حياتهم. من خلال ما تقدم تبرز الحاجة إلى ضرورة استخدام نماذج واستراتيجيات حديثة في تدريس مادة الجغرافية تتناغم مع الفروض والاتجاهات التربوية الحديثة في التدريس والتي تدعو إلى تفعيل دور الطلبة في الموقف التعليمي، مراعاة اهتماماتهم ورغباتهم وميولهم، مراعاة الفروق الفردية بينهم، ربما تسهم هذه النماذج الحديثة في رفع مستوى تحصيلهم وإبعادهم عن آلية الحفظ والتلقين، وتجعلهم يمارسون العمليات العقلية العليا التي تنمي تفكيرهم وتساعدهم على توظيف ما يتعلمونه بطريقة علمية في مواقف علمية وحياتية جديدة.، من هذا المنطلق، قرر الباحث تجربة أنموذج (ايدجا) كأحد النماذج الحديثة في تدريس الجغرافية، والذي يركز على جعل الطالب محور العملية التعليمية، إذ يقوم على تنويع الخبرات وتنظيمها في مواقف تعليمية هادفة. يسهم هذا النموذج في تنمية التفكير من خلال مراحل منظمة تبدأ بعرض الموقف التعليمي، ثم تهيئة الطلاب للبحث والتحليل، وصولًا إلى صياغة الاستنتاجات. على أمل أن يسهم في الحد من تراجع تحصيل الجغرافية لدى طلاب الصف الخامس الأدبي ورفع مستوى تفكيرهم، يمكن صياغة مشكلة البحث الحالي بالسؤال الاتي: "هل لأنموذج ايدجا اثر في تحصيل مادة الجغرافية عند طلاب الصف الخامس الأدبي وتنمية تفكيرهم السابر"؟.

ثانياً: اهمية البحث:

إن القرن الحادي والعشرين الذي نعيشه اليوم يشهد تغيرات متسارعة شملت فروع المعرفة كافة؛ بفعل الثورة العلمية والتكنولوجية الهائلة التي امتدت عبر شبكات الاتصالات والمعلومات، والتي حطمت الحواجز وبنت جسور التواصل بين الشعوب، وأثرت على المجالات الثقافية والاقتصادية والمعلوماتية جمعياً، وفي علاقات الأفراد وحركاتهم. لا يمكن لأي دولة أن تبقى بمعزل عن مواكبة التطورات والأحداث العلمية المتسارعة في كل ثانية من الزمن، فالعالم أصبح قرية صغيرة وعلينا أن ننسجم معها. (الحلية، 2000: 19)، إن هذا التطور يفرض على التربية مسؤولية كبيرة في إعداد الطلبة وتزويدهم بما يساعدهم على مواكبة التقدم العلمي والتكيف معه، فهي وسيلة لنقل الحضارة والعادات والتقاليد والمعتقدات والقيم والمعلومات المختلفة من جيل إلى آخر في سلسلة من الحلقات المترابطة والمتتالية بهدف جعل التواصل مع الآخرين ممكناً. (الذهب، 2002: 35)

لقد ركزت التربية الحديثة على الطالب وجعلته موضوعًا لها، ولم يقتصر دورها على نقل المعرفة فحسب، بل تهدف إلى تنميته وتكامل شخصيته، مهمتها الأساسية هي تعليم الطلاب كيف يفكرون وكيف يتعلمون، لا كيف يحفظون المفردات والكتب الدراسية دون فهمها والاستفادة منها. (الحيلة، 1999: 265)، لذا اصبح هدف التربية هو تنمية عادات الدراسة والتعلم، واكتساب الفلسفة الاجتماعية، والاهتمام بالتكيف الاجتماعي، وتنمية التفكير، وفهم العلاقات، وتنمية الابتكار والاتجاهات، وتوفير المعلومات الوظيفية، وتنمية الميول والاهتمامات، تهيئة الطالب للمستقبل، وجعله مستعداً لتقبل التغيير والتحول العلمي والثقافي. (العدوان والحوامدة، 2011: 69)، ولما تطورت التربية من حيث مفهومه وأهدافه ووظيفته، فإن هذا التطور لابد أن يمتد إلى وسائلها والذي يعد المنهج حجر الزاوية فيها وذلك لأهميته ومكانته الحيوية في العملية التربوية التي تزداد وتتطور مع تطور الحياة وتعقيداتها مما دعا القائمين على التربية إلى الاهتمام به من حيث التخطيط والتنفيذ والتقويم والتطوير، بطريقة تستجيب للمتغيرات والاتجاهات التربوية. (عطية، 2008: 21-22)

فالمنهج بمفهومه الحديث هو "مجموعة من الخبرات والنشطة المخططة والهادفة التي تقدمها المدرسة للطلبة سواء كان داخلها أو خارجها بقصد مساعدتهم على النمو الشامل المتكامل، الذي يؤدي إلى تعديل سلوكهم طبقاً للأهداف التربوية، ويضمن تفاعلهم مع بيتهم ومجتمعهم، ويجعلهم يبتكرون حلولاً مناسبة لما يوجههم من مشكلات". (العرنوسي وسعد، 2015: 31)

وتعد المواد الاجتماعية أحد المكونات الأساسية لمنظومة المناهج الدراسية، وذلك لأثرها الفعال في تشكيل شخصية الطالب، وتربيته اجتماعياً على أسس سليمة في الاتجاه المرغوب فيه لجعله مواطناً صالحاً في المجتمع، قادراً على تحمل مسؤولياته وإدراك المشكلات المحيطة به وبمجتمعه لإيجاد الحلول المناسبة لها. (الامين، 2005: 103)، وتعد الجغرافية ركناً مهماً وفعالاً في الدراسات الاجتماعية، ولها قيمةٌ علميةٌ وتطبيقية. فهي تجمع بين العلوم الطبيعية والإنسانية، لذلك تعتبر حجر الاساس لبقية العلوم الاخرى. (الكبيسي، 2012: 3)، وتعتبر مادة الجغرافية من المواد الدراسية الأكثر ارتباطًا بتعليم وتنمية التفكير. فهي تُقدّم العديد من القضايا والمشكلات الإنسانية والاجتماعية المهمة، وتُزوّد الطلاب بخبرات ومعلومات ثرية تُمكّنهم من فهم العالم وتحليل الواقع المحيط بهم وفهمه بعمق. كما تُتيح لهم فرصة التفكير في حلول غير تقليدية للمشكلات التي تُحيط بهم. (خضر، 2006: 45)

ويرى الباحث أن دور مادة الجغرافية لا يقتصر على تزويد الطلاب بالمعارف والمعلومات الجغرافية النظرية فحسب، بل يتعداها إلى تنميتها في الجوانب التي تعزز ارتباط الطالب بالمجتمع والبيئة المحيطة فالجغرافية من المواد الدراسية التي تتطلب من الطالب التأمل والتفكير العميق، إذ تتناول موضوعاتها الظواهر الطبيعية والبشرية، والمفاهيم المجردة غالبًا ما تكون غير مرئية وغير ملموسة، مما يصعب على بعض الطلاب فهمها والنفور من دراستها، وهذا يتطلب من المدرس أن يستخدم طريقة تعليمية فعّالة تدفعهم إلى التفكير المنهجي والعميق وفقًا لتخطيط مسبق، يخضعها للتقويم بشكل مستمر، ويُجري تحسينات إضافية لتطويرها. تعد طريقة التدريس أحد الركائز التي تُبنى عليها العملية التعليمية، إذ تمثل عنصرًا مهمًا من عناصر المنهج الرئيسة، وترتبط ارتباطًا وثيقًا بالأهداف التعليمية والمحتوى المعرفي، ولها دوراً في تحقيق هذه الأهداف، إذ تحدد دور كل من الطالب والمدرس في العملية التعليمية، وتحدد الوسائل والأساليب والأنشطة التي يجب استخدامها. (جابر وآخرون، 2006: 41)، ومن أسس نجاح الطريقة التي يتبعها المدرس أن يصبح الطالب محور العملية التعليمية، فهو نقطة البداية والنهاية، يسأل ويناقش ويتحاور ويطرح العديد من

التساؤلات، فهدف التعليم هو زيادة عمليات الفهم والتفكير والتنظيم الذاتي للخبرة في ذهن الطالب. (جامل، 2002: 66) ويرى الباحث أن لطريقة التدريس أثرها في تحصيل الطلاب، هي من أكثر العناصر فاعلية في نجاح العملية التعليمية، لا سيما تلك التي تؤكد على مشاركة الطالب الفاعلة في الدرس وتجعله إيجابياً وفعالاً لذلك نالت اهتمام كبير من رجال الفكر والتربية وعقدت لأجلها الكثير من المؤتمرات والندوات العلمية. وتبرز أهمية استخدام النماذج التعليمية الحديثة في تطوير العملية التدريسية في رفع مستوى الأداء لدى الطلبة من جوانب متعددة من خلال توفير الوقت والجهد على الطلبة في استيعاب المعلومات ومساعدتهم على فهم أنفسهم وبيئتهم في إطار تشكيل بنية النموذج وتحديد هدفه، وتحفيزهم على تعلم المعلومات والمهارات الاجتماعية وتطبيقها على مواقف حياتية جديدة.، كما يسهم في تطوير المناهج وتحقيق الرؤية المتكاملة من خلال تطوير الخطط وتصميم الدروس. (قطامي ونايف، 2001: 217) ومن هذه النماذج التعليمية الحديثة التي اعتمدها الباحث انموذج (ايدجا) الذي يعد انموذج تعليمي بنائي يعتمد على عرض الموقف التعليمي بطريقة تعاونية من خلال طرح مشكلة تعليمية وتوجيه الطلبة لحلها بطريقة جماعية بالاعتماد على خبراتهم السابقة. الطالب هنا محور العملية التعليمية، النشيط والفعال، الذي يبحث ويحاور ويوضح ويطبق، مما يتيح له الفرصة لممارسة العمليات العلمية ويحفز تفكيره، ويوفر له أجواء للنقاش مع زملائه الآخرين ومع المدرس، مما ينمي روح التعاون وإبداء الآراء فيما بينهم، يُساعدهم على ترسيخ المعلومات في أذهانهم واسترجاعها بسهولة. من خلال هذا النموذج، يُبني الطالب معارفه الخاصة ويدمجها مع خبراته السابقة. كما يساعد على زيادة ميوله وشغفه بالمادة الدراسية، والتفكير بحرية، وإعداده للمستقبل من خلال إيجاد حلول للمشكلات والمواقف التي يواجها في حياته بنفسه مما ينعكس على زيادة تحصيله المعرفي. (بدوي، 2014: 56) ويعد التحصيل أحد المؤشرات التي تستخدمها المؤسسات التعليمية لتحديد مدى تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة، فهو يساعدها على تحديد مدى تحقيق أهداف المنهج، وتحديد مواطن القوة والضعف، ويسعى إلى تحسين وتطوير التدريس والارتقاء به نحو الأفضل. (الخياط، 2010: 73)، ويرى الباحث أن التحصيل الدراسي هو أساس تحديد درجة التفوق الدراسي والذكاء، وهو مؤشر على النجاح في الحياة الدراسية والاجتماعية، ولا يتحقق التحصيل الدراسي بفعالية إلا إذا اقترن بعمليات عقلية عليا تنمي قدرات الطلاب على الفهم والتحليل والاستنتاج. ومن هنا تتجلى أهمية تنمية التفكير بمستوياته المختلفة.

إذ يعد التفكير عاملاً أساسياً في توجيه الحياة، وعنصراً أساسياً في تقدم الحضارة الإنسانية، ووسيلة فعّالة للتعامل مع المستجدات المحلية والعالمية. وتبرز الحاجة من زيادة الاهتمام به وتنمية مهاراته لدى الطلاب، لما له من أثر في زيادة دافعيتهم للتعلم، وتخريج طلاب دائمي التعلم، يمتلكون أدوات التعلم الذاتي، يدفعهم إلى اكتساب المعرفة والبحث عنها، فهو ينعش عقولهم ويدربهم على حل مشاكلهم وإدارة حياتهم لمواجهة غزارة المعرفة. (حمادنة، 2014: 13)

ومن بين انماط التفكير التي اولتها التربية الحديثة اهتماماً خاصاً هو التفكير السابر الذي يعد احد انواع التفكير الانساني الذي يتطلب عمليات عقلية معقدة ومتقدمة، إذ يرتبط بعدة عناصر منها (الانتباه، الإدراك، التنظيم، استدعاء الخبرات السابقة، ربط الخبرات الجديدة بالخبرات السابقة، ترميز الخبرة وتسجيلها واستيعابها)، بحيث يمتلك الطالب القدرة على دمجها في بنيته المعرفية واسترجاعها عند الحاجة، أو توظيفها في تعلم خبرة جديدة، يساعد الطالب على توليد الأفكار وتحليلها ومحاكاتها، يزوده بعدد من المهارات العليا مثل التحليل والتنظيم، يساهم في تدريبه على مهارة البحث عن المعرفة وتنظيمها وتصنيفها في جداول استرجاعية، فهو يمكّنه من الوصول إلى

التعميمات والتنبؤات. (العياصرة، 2011 :41-42) يرى الباحث ضرورة إدراج تعليم التفكير في جميع المواد الدراسية، وخاصةً الجغرافية، لما تحتويه من قضايا ومشكلات مهمة تتعلق بحياة الطالب، وتتطلب منه التفكير فيها بشكل منهجي وفق خطوات منظمة. لذا، يجب على المدرس تدريب الطالب عليها وتنمية مهاراته باستخدام نماذج تدريس حديثة توفر له فرصًا تعليمية حقيقية تساهم في زيادة تحصيله وتنمية تفكيره خصوصاً الطالب في المرحلة الاعدادية.

وتعتبر المرحلة الإعدادية من أهم المراحل في حياة الطلاب، وتنبع أهميتها من كون الطلاب في مرحلة نضج عقلي وفكري، تتزايد فيها قدراتهم على التخيل والابتكار، ورغبتهم في البحث والمغامرة والاستكشاف، كما يطورون رؤيةً واسعةً وقدرةً على توليد أفكار جديدة، بالإضافة إلى القدرة على التحليل والتركيب، جمع المعلومات وتحليلها، صياغة الفرضيات والاستنتاج. وهذا يتيح لهم فرصًا للإبداع وتنمية التفكير بمستوياته المختلفة. (جروان، 2013: 219)، من خلال ما تقدم تتضح أهمية البحث الحالي في النقاط الاتية:

1- أهمية انموذج (ايدجا) كمحاولة جديدة في تدريس الجغرافية للخروج عن الإطار المعتمد في تدريسها والاستجابة للتوجهات العالمية والمحلية في تحسين نواتج العملية التعليمية.

2- هذا البحث يعد الأول من نوعه حول انموذج (ايدجا) في تدريس الجغرافية بحسب علم الباحث.

3- أهمية الجغرافية كعلم وظيفي ذو مكانة متميزة بين العلوم الأخرى، تشجع الطلبة على البحث واستخلاص النتائج وجمع المعلومات الجغرافية وتحليلها.

4- أهمية تنمية التفكير السابر في تحويل الطالب من مجرد متلقي إلى مشارك إيجابي يتمتع بالكفاءة والسرعة في الفهم وتنظيم الخبرة ودمجها بالبنية المعرفية لديه.

5- أهمية المرحلة الإعدادية كونها مرحلة مهمة في حياة الطلبة من حيث الإعداد للحياة الجامعية.

6- أهمية التحصيل الدراسي، إذ يعد أحد الأهداف الرئيسة لدراسة الطلبة للمادة، إذ تزداد معارفهم وخبراتهم بازدياده.

ثالثا: هدف البحث وفرضيته:

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على ("اثر أنموذج ايدجا في تحصيل مادة الجغرافية عند طلاب الصف الخامس الأدبي وتنمية تفكيرهم السابر").

وللتحقق من هدف البحث قام الباحث بصياغة الفرضيتين الصفريتين الاتيتين:

- ("لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسط درجات تحصيل طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة الجغرافية بأنموذج (ايدجا) ومتوسط درجات تحصيل طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة التقليدية في اختبار التحصيل البعدي").

_ ("لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات اختبار التفكير السابر لطلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة الجغرافية بأنموذج (ايدجا) ومتوسط درجات اختبار التفكير السابر لطلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة التقليدية في اختبار التفكير السابر").

رابعاً: حدود البحث:

1- طلاب الصف الخامس الادبي في المدارس (الثانوية والإعدادية) الحكومية النهارية للبنين في محافظة كربلاء المقدسة للعام الدراسي ((2024- 2025)).

2- موضوعات محتوى كتاب الجغرافية للصف (الخامس الادبي) المقررة تدريسها من وزارة التربية للعام الدراسي ((2024-2025))، ط14، 2024م، "تنقيح لجنة في وزارة التربية".

خامساً: تحديد المصطلحات:

1- الاثر:

(شحاته والنجار، 2003): "محصلة تغير مرغوب أو غير مرغوب فيه يحدث في الطالب نتيجة لعملية التعلم". (شحاته والنجار، 2003: 22).

التعريف الاجرائي: حجم التغيير الذي أحدثه أنموذج ايدجا في درجات التحصيل لدى طلاب المجموعة التجريبية من البحث.

2- الأنموذج:

(السر واخرون، 2021): "اجراءات مبسطة توضح خصائص التدريس وعناصره والعلاقات التي تربط بين تلك العناصر، وعمليات بناء وتنفيذ التدريس وفقا لخطوات منتظمة ومتتابعة ومتسلسلة لتحقيق الاهداف المنشودة"". (السر واخرون، 2021: 32).

التعريف الاجرائي: وهي مجموعة من الخطوات والإجراءات المنظمة التي اتبعها الباحث أثناء تدريسه طلاب الصف الخامس الأدبي (المجموعة التجريبية) والتي شملت الفصول الثلاثة الاخيرة من محتوى موضوعات كتاب الجغرافية.

3- **أنموذج ايدجا:**

(رزوقي واخرون،2016): "انموذج تعليمي يقوم على تقديم الموقف التعليمي بشكل تعاوني باستثارة مشكلة تعليمية يوجه الطلبة لحلها بشكل تناظري بالاستعانة بخبراتهم السابقة**".**

(رزوقي، 2016: 126)

التعريف الاجرائي: نموذج تعليمي يعتمد على الخطوات المتسلسلة والمتتالية (الإثارة، الحوار، التوضيح، التطبيق) يستخدمه الباحث مع طلاب الصف الخامس الأدبي (المجموعة التجريبية) من البحث.

4- التحصيل:

(عطية، 2008): "إجراء منظم على وفق معايير محددة يرمي إلى قياس ما اكتسبه الطلبة من المعلومات والحقائق والمهارات بعد دراسة موضوعات معينة". (عطية، 2008: 300).

التعريف الاجرائي: المعلومات والمعارف والمهارات التي اكتسبها طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة الجغرافية، مقاسة من خلال الدرجات التي حصلوا عليها في الاختبار التحصيلي المعد لذلك.

5- مادة الجغرافية:

(الراوي، 2006): "العلم الذي يهتم بدراسة جميع الظواهر الطبيعية والبشرية على سطح الارض".

(الراوي، 2006: 10)

التعريف الاجرائي: محتوى كتاب الجغرافية الذي سيستخدمه الباحث لطلاب عينة البحث (الخامس الأدبي) طوال فترة التجربة.

6- التنمية:

(زاير وسماء، 2015): "التطور والتقدم الحاصل للطالب نتيجة تعرضه إلى متغيرات تعليمية فاعلة". (زاير وسماء، 2015: 153)

التعريف الاجرائي: مقدار التحسن والتطور في التفكير السابر لدى طلاب عينة البحث (المجموعة التجريبية) عند دراستهم لمادة الجغرافية بأنموذج (ايدجا) للصف الخامس الأدبي، مقاساً بالدرجات التي يحصلون عليها بعد الإجابة عن فقرات اختبار التفكير السابر الذي اعده الباحث ويطبقه على عينة البحث في نهاية التجربة.

7- التفكير السابر:

(فرمان، 2012): "تفكير يتطلب عمليات ذهنية معقدة وراقية كالانتباه والادراك والتنظيم وتذكر الخبرات المخزونة وربط قديمها بجديدها واستيعابها ودمجها في البنية المعرفية للفرد وتخزينها واستدعاها عند الحاجة أو نقلها عند مواجهة خبرات جديدة". (فرمان، 2012: 226).

التعريف الاجرائي: هو الدرجة الكاملة التي يحصل عليها طلاب الصف الخامس الأدبي من خلال اختبار التفكير السابر الذي أعده الباحث لهذا الغرض.

8- الخامس الادبي:

(وزارة التربية، 2013): "الصف الثاني من الصفوف الدراسية الثلاثة للمرحلة الاعدادية التي يقبل فيها الطلبة الحاصلون على الشهادة الدراسية المتوسطة"".

(جمهورية العراق، وزارة التربية: 2013).

الفصل الثاني: الاطار النظري والدراسات السابقة

الجانب الأول: الاطار النظري:

أولاً: النظرية البنائية:

تعد النظرية البنائية إحدى نظريات التعلم المعاصرة التي تؤكد تُركز على الدور الفاعل للطالب في بناء المعرفة من خلال الخبرات السابقة والتفاعل الاجتماعي مع الآخرين، حيث يقوم المعلم بدور المُيسّر والمساعد في بناء المعنى بشكل صحيح من خلال أنشطة وتجارب وأساليب تدريس متنوعة. (عبد الله، 2010: 5)، تُعد البنائية من أهم الاتجاهات التربوية الحديثة التي حظيت بشعبية واسعة واهتمام متزايد في الفكر التربوي المعاصر، إذ تقوم على فكرة التعلم من أجل الفهم والتعلم الذاتي. ويتجلى ذلك في حسن توظيف الطالب لمعارفه وخبراته في مواقف حياتية واقعية وفي حل المشكلات، عندما يكون قادرًا على ربط المعارف والمفاهيم وتوظيفها في حياته اليومية. وبتفسير بعض الظواهر بناء على علمه وخبرته بها، وقدرته على أداء مهمة ما، نقول إن التعلم قد حدث. (زيتون، 2007: 36)

- مبادئ النظرية البنائية:

١- المعرفة لا تُكتسب سلبًا، بل تُبنى بنشاط من خلال المادة الدراسية.
٢- التعلم عملية نشطة يبذل فيها الطالب جهدًا ذهنيًا لاكتشاف المعرفة بنفسه.
٣- التعلم عملية هادفة يسعى خلالها الطالب إلى تحقيق أهداف تُسهم في حل مشكلة يواجهها، أو الإجابة عن أسئلة مُحيّرة، أو تنمية دافع فطري داخلي لتعلم موضوع ما.
٤- تتضمن عملية التعلم إعادة بناء الطالب لمعارفه من خلال التفاوض الاجتماعي مع الآخرين.
٥- تُهيأ أفضل ظروف التعلم عندما يواجه الطالب مشكلة واقعية مرتبطة بتجاربه الحياتية.
٦- المعرفة السابقة للطالب شرط أساسي لبناء تعلم ذي معنى. (جبر، 2010: 16-17).

- دور المدرس في النظرية البنائية:

١- طرح أسئلة مفتوحة على الطلاب لتحفيز تفكيرهم.
٢- تشجيع الطلاب على الحوار والنقاش والتأمل الذاتي.
٣- احترام آراء الطلاب وأفكارهم وتنمية مهاراتهم الإبداعية في حل المشكلات.
٤- توفير بيئة صفية بناءة وتفاعلية.
- مراعاة مستويات الطلاب واستعداداتهم واهتماماتهم ومراحل نموهم. (زيتون، 2007: 114).

- دور الطالب في النظرية البنائية:

١- الطالب هو محور العملية التعليمية ومحورها الرئيسي.

٢- يناقش الطالب، ويتحاور، ويطرح الأسئلة، ويضع فرضيات تنبؤية وتفسيرية، ويبحث ويتحرى علميًا.

3- يبني الطالب معرفته الذاتية من خلال نشاطه الذاتي وخبراته السابقة.

4- يشارك بشكل فعال في الأنشطة الفردية والجماعية.

٤- يساهم الطالب في تقييم تعلمه من خلال التأمل والمراجعة المستمرة .

(زيتون وكمال، 2006: 115)

ثانياً: (انموذج ايدجا التعليمي):

هو انموذج تعليمي بنائي يعتمد على عرض الموقف التعليمي بطريقة تعاونية من خلال إثارة مشكلة تعليمية وتوجيه الطلبة لحلها بطريقة قياسية مستخدمين خبراتهم السابقة، حيث يحدث التعلم بشكل أفضل عندما يتعامل الطلبة مع المشكلات مما يزيد من دافعيتهم للتعلم من خلال محاولة إيجاد حل لهذه المشكلات بطريقة تعاونية. هذا ما أثبتته النظرية البنائية، التي تؤكد أن الطالب كائن فاعل ونشط، يعالج المعلومات ويخزنها ويستعيدها بسهولة، وبمنحه حرية التفكير بتوجيه من المدرس، يستطيع اكتشاف حل للمشكلة التعليمية بنفسه، وبناء معارفه بشكل أفضل من خلال النقاش مع زملائه أو العصف الذهني بتوجيه من المدرس، يعتمد كل ما سبق على المعلومات والخبرات السابقة للطالب، إذ يتم التعلم بشكل جماعي. (رزوقي واخرون، 2016: 126).

- اهداف انموذج ايدجا.:

1- تفعيل دور الطالب في التعامل مع الخبرات التي يواجها واستغلال قدراته في البحث والاستكشاف وممارسة التفكير وحل المشكلات.

2- زيادة تحصيل الطلاب وتنمية تفكيرهم، والتركيز على المفاهيم والمبادئ والإجراءات، كما يتيح فرصة ممارسة العمليات العقلية العليا بدرجة أفضل من الطرائق المعتمدة على الحفظ والتذكير.

3- يطبق الطالب المعرفة التي اكتسبها في مواقف وسياقات تعليمية جديدة.

4- توصيل المفاهيم التي يجد الطلاب صعوبة في فهمها واستيعابها.

5- ربط المعرفة السابقة باللاحقة بطريقة مفيدة وذات معنى.

6- تشجيع الحوار من خلال التفاعل الاجتماعي مع الأقران.

7- ترسيخ الهدف التعليمي في ذهن الطالب وابقاء اثر التعلم. (زاير واخرون، 2013: 24)

- مراحل انموذج ايدجا:

اولاً: الاثارة: تتكون هذه الخطوة من خطوتين:

1- استثارة التعلم السابق: يتم ذلك من خلال تحفيز خبرات الطلاب ومعلوماتهم السابقة، وربط الدرس الجديد بخبراتهم السابقة في موضوع الدرس. أي أنه عند طرح مشكلة على الطلاب في الصف، لا يمكنهم إيجاد حلول لها من خلال خيالهم القائم على التخمين والتنبؤ، بل بالاعتماد على خبراتهم السابقة في البنية المعرفية.

2- **تحويل الموقف التعليمي إلى مشكلة:** ويتم ذلك من خلال تحديد أهداف المنهج المراد تدريسه، عرض المشكلة بطريقة ممتعة ومثيرة للاهتمام وجذابة للانتباه، سواء كان ذلك (مجموعات صور، قصص، مقاطع فيديو، أسئلة مثيرة للتفكير وغيرها)، مع خلق بيئة صفية محفزة تزيد من رغبة الطالب في حل المشكلة.

ثانياً: الحوار: بعد إتمام مرحلة تحديد المشكلة، يزود المدرس الطلاب بمعلومات أولية عنها لتحديد مستوى فهمهم ومدى التعلم المطلوب. وينقسم ذلك إلى خطوتين:

1- **العصف الذهني التعاوني:** في هذه الخطوة ، يُتيح المدرس للطلاب فرصة طرح أسئلتهم وتنبؤاتهم حول الموضوع (المشكلة المطروحة) ثم يُسجل جميع أسئلتهم على شكل خرائط مفاهيمية. لا يرفض المدرس أي سؤال يتعلق بالمشكلة، مُراعيًا الجانب الأقرب إلى الحقيقة بينهم، مع تشجيع المشاركة وإبداء الرأي.

2- **المجموعات المتناظرة:** يقسم المدرس الطلاب إلى مجموعات متماثلة، تتكون كل مجموعة من عدد من الطلاب ومجموعة أخرى مناظرة لها. بمعنى آخر، إذا عرضت إحدى المجموعات وجهات نظر محددة حول المشكلة المطروحة ، تُقدم المجموعة الأخرى المناظرة لها الرأي المعارض أو المخالف لها، مع تقديم كل مجموعة مبررات لاختيار تلك الحلول.

ثالثاً: التوضيح: بعد أن يحدد المدرس المشكلة المطلوب حلها مع الطلاب، يبدأ بحوار مع الطلاب لتوفير معلومات عن المحكمة. يعلق المدرس على حوارات الطلاب باستخدام التدوينات المكتوبة على السبورة يبدأ بحذف الخاطئة منها وتبريرها، ثم يُرتّب الباقي من الصحيح إلى الأقرب إلى الصحيح، معلنًا حل المشكلة، ومكملاً شرح الدرس لتأكيد صحة الحل.

رابعاً: مرحلة التطبيق المعزز: في هذه المرحلة يوجه المدرس الطلاب لتطبيق ما تعلموه على مواقف جديدة ومشابهة، من خلال طرح الأسئلة وتسجيل ملاحظاتهم واستنتاجاتهم، وتقديم تغذية راجعة فورية للتصحيح. وهكذا، تُفضي عمليات الاستقصاء إلى عمليات استقصاء جديدة وفهم جديد. (عبد الله، 2023: 24–28)

ثالثاً: التفكير السابر:

يعد التفكير السابر من مهارات التفكير العليا التي تتطلب توظيف العمليات العقلية المعقدة، إذ يسهم في تفسير المعلومات وتحليلها ومعالجتها للوصول إلى حلول مناسبة للمشكلات، كما يتيح هذا النوع من التفكير توظيف مهارات التفكير الدنيا بصورة متكاملة مع اكساب الطالب القدرة على اصدار الاحكام وإعطاء آراء متنوعة، واستخدام معايير متعددة للوصول إلى النتائج المرجوة. (خزعل، 2021: 45)

- متطلبات التفكير السابر:

1- الانتباه: يمنح التفكير السابر الطلاب فرصاً مناسبة للانتباه للتفكير من خلال اعطائهم الفسحة الكافية لتوليد إجابات مفتوحة، ويتم ذلك عن طريق ضبط مستويات مختلفة من الانتباه.

2- الادراك: القدرة على التمييز بين الأشياء من خلال تحديد جوانب الاختلاف والتشابه بينها.

3- التنظيم: هي "قدرة الطلاب على تنظيم المعلومات والتفكير بطريقة منهجية ومنظمة مبنية على تخطيط سليم للوصول إلى مرحلة متقدمة في حل المشكلات التي تواجههم في تحقيق أهدافهم".

4- ربط الخبرات الجديدة: ويتم ذلك من خلال تشجيع المدرس للطلاب على ربط وتطبيق ما تعلموه حول موضوع معين في أثناء التفاعل في الصف الدراسي على المواقف والقضايا التعليمية الأخرى.

5- ترميز الخبرات: هو ترجمة المعلومات المدخلة إلى تمثيل ذهني يمكن تخزينه في الذاكرة بصور مختلفة بحسب صورتها أو معناها أو صوتها.

- أهداف التفكير السابر:

1- تعزيز مهارات الطلاب في التحليل والنقد والاستقصاء بدلاً من الحفظ والتلقين.

2- مساعدة الطلاب على توليد أفكار متعددة وتوسيع فهمهم للظواهر والمشكلات.

3- تمكين الطلاب من اتخاذ قرارات مدروسة مبنية على الأدلة والحجج.
4- تشجيع الطلاب على المشاركة الفعالة في الحوار والنقاش الصفي. (الزيات، 2015: 233).

- مهارات التفكير السابر:

1- مهارة استيعاب المعلومات: تحفيز القدرات العقلية للطلاب من خلال توسيع مداركهم المفاهيمية ومعالجة المعلومات المتوفرة لديهم. ويشمل ذلك مهارات ("التعداد والتصنيف والتسمية").

2- مهارة تفسير المعلومات: تعتمد هذه المهارة على العمليات العقلية (الاستدلال، التفسير، التعميم) وتضم مهارات ("تحديد العلاقات الرئيسية، اكتشاف علاقات جديدة، صياغة الاستدلالات").

3- مهارة تطبيق المبادئ: يتطلب هذه المهارة عمليات عقلية عليا، وتهدف إلى تنمية قدرات الطلاب على التنبؤ وحل المشكلات، الإبداع، توليد أفكار وتصاميم جديدة. وتشمل مهارات مثل "التنبؤ بالنتائج، وتفسير الظواهر غير المألوفة، وصياغة الفرضيات، وتفسير التنبؤات ودعمها، والتحقق من التنبؤات، واختبار الفرضيات". (العياصرة، 2011: 33-150).

الجانب الثاني: دراسات سابقة:

اولاً: دراسات سابقة تناولت المتغير المستقل (انموذج ايدجا):

1- دراسة (عبد الله ، 2023): التي اجريت في العراق، وهدفت إلى التعرف على ("فاعلية منهج تعليمي بأنموذج ايدجا في تحسين نواتج التعلم لبعض مهارات بساط الحركات الارضية بالجمناستك الفني للطلاب")، استخدم الباحث المنهج التجريبي بتصميم المجموعتين التجريبية والضابطة ذات الاختبار القبلي والبعدي. وتكونت عينة الدراسة من (60) طالباً من المرحلة الثالثة، بواقع (30) طالبًا للمجموعة التجريبية التي درست باستخدام انموذج ايدجا، و(30) طالباً للمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية. وقد كافأ الباحث طلاب مجموعتي البحث في الكورس الأول للعام الدراسي (2022-2023)، استمرت التجربة (8) أسابيع. استخدم الباحث ثلاث أدوات في الدراسة، الأولى هي اختبار التحصيل المعرفي، الذي تكوّن من (40) فقرة من نوع الاختيار من متعدد. والثانية هي الاختبار الانفعالي، والذي تكوّن من (40) فقرة. والثالثة هي اختبار مهارات (العجلة البشرية، القفز العربي، الوقوف على اليدين) تحقق الباحث من صدقها وثباتها وخصائصها السيكومترية، واستخدم برنامج(SPSS) في معالجة البيانات إحصائياً، وأظهرت نتائج الدراسة تفوق الطلاب في المجموعة التجريبية على الطلاب في المجموعة الضابطة في الاختبارات الثلاثة. (عبد الله، 2023: 44-75)

ثانياً- دراسات سابقة تناولت المتغير التابع (التفكير السابر):

1- دراسة (خزعل، ٢٠٢١): هدفت الدراسة إلى التعرف على (فعالية برنامج تعليمي قائم على نظرية الحوار في تحصيل مادة الاجتماعيات عند طالبات الصف الثاني المتوسط وتنمية تفكيرهن السابر). اتبع الباحث المنهج التجريبي ذو الضبط الجزئي، باختبارين قبلي وبعدي. تكونت عينة البحث من (٣٨) طالبة، بواقع (١٩) طالبة للمجموعة التجريبية و(١٩) طالبة للمجموعة الضابطة، كافأت الباحثة مجموعتي البحث في عدد من المتغيرات (العمر الزمني وأعدت الباحثة أداتين لقياس المتغيرات التابعة للبحث، الأولى هي الاختبار التحصيلي، وتألف من (45) فقرة، أما الأداة الثانية فقد تمثلت في اختبار التفكير السابر، وتألف من (27) فقرة اختيار من متعدد، وتم التأكد من صدقهما وثباتهم وخصائصهم السيكومترية استعملت الباحثة برنامج (SPSS) في معالجة البيانات، وأظهرت نتائج البحث تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة في اختبار التحصيل واختبار التفكير السابر. (خزعل، 2021: 63-120) .

الفصل الثالث: منهج البحث واجراءاته

اولاً: منهج البحث.: استخدم الباحث المنهج التجريبي لتحقيق هدف البحث وفرضيته.

ثانياً: التصميم التجريبي.: اختار الباحث التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي لمجموعتين متكافئتين ذات الاختبار التحصيلي البعدي والتفكير السابر، الأولى مجموعة تجريبية تدرس على وفق انموذج (ايدجا) والثانية مجموعة ضابطة تدرس بالطريقة التقليدية، كما موضح بالشكل (1).

مجموعة	الاختبار	المتغير المستقل	المتغير التابع	نوع الاختبار
تجريبية	قبلي	انموذج ايدجا	التحصيل التفكير السابر	بعدي
ضابطة		ـــــــــ		

الشكل (1) التصميم التجريبي للبحث

ثالثاً: مجتمع البحث. وعينته:

أ- مجتمع البحث: يتكون البحث الحالي من طلاب الخامس الادبي في المدارس الثانوية والاعدادية النهارية الحكومية للبنين في محافظة كربلاء المقدسة للعام الدراسي ((2024- 2025)).

ب- عينة البحث.: العينة هي "جزء من (المجتمع) يتم اختياره وفق قواعد خاصة لتمثيل المجتمع تمثيلاً دقيقاً" (التميمي ، 2018: 96)، اختار الباحث عشوائيًا إعدادية الثبات للبنين لتطبيق التجربة فيها، ووجد أنها تحتوي على شعبتين (أ، ب) للخامس الأدبي. كما اختار الباحث عشوائيًا الشعبة (ب) لتكون المجوعة التجريبية التي ستدرس على وفق نموذج (ايدجا)، والشعبة (أ) لتكون المجوعة الضابطة التي ستدرس بالطريقة التقليدية، بلغ عدد الطلاب في كلتا المجموعتين (68) طالبًا. تم استبعاد الطلاب الراسبين إحصائيًا في كلتا المجموعتين ((تجريبية وضابطة)) لامتلاكهم خبرة سابقة في المادة الدراسية، بلغ عددهم (5) طلاب بواقع (2) طلاب في المجموعة التجريبية، و(3) طلاب في المجوعة الضابطة. وبذلك يكون إجمالي عدد الطلاب بعد الاستبعاد (63) طالباً، بواقع (32) طالباً في المجوعة التجريبية، (31) طالباً في المجوعة الضابطة. والجدول (1) يوضح ذلك.

جدول (1) مجموعتين البحث قبل الاستبعاد وبعده.

مجموعة	شعبة	عدد طلاب قبل الاستبعاد	عدد طلاب المستبعدون	عدد طلاب بعد الاستبعاد
تجريبية	ب	34	2	32
ضابطة	أ	34	3	31
مجموع		68	5	63

رابعاً: تكافؤ مجوعتي البحث.: حرص الباحث على التأكد من تكافؤ طلاب مجموعتي البحث إحصائياً في عدد من المتغيرات التي يعتقد أنها قد تؤثر على سلامة التجربة ودقة نتائجها قبل البدء بالتجربة. ومن هذه المتغيرات ((العمر الزمني للطلاب محسوباً بالأشهر، اختبار التفكير السابر، اختبار الذكاء، اختبار المعرفة السابقة، درجات مادة الجغرافية للطلاب في نصف السنة))، والجدول (2) يوضح ذلك.

جدول (2) تكافؤ طلاب مجوعتي البحث في متغيرات "العمر الزمني محسوبا بالأشهر، واختبار الذكاء، واختبار التفكير السابر، واختبار المعرفة السابقة ودرجات الجغرافية لنصف السنة"

المتغيرات	مجموعة	متوسط حسابي	انحراف معياري	درجة حرية	قيمة تائية		مستوى الدلالة0,05
					محسوبة	جدولية	
العمر الزمني	تجريبية	203,625	9,550	61	0,296	2,000	غير دالة احصائياً
	ضابطة	202,903	9,816				
اختبار الذكاء	تجريبية	33,281	5,478	61	0,188	2,000	غير دالة احصائياً
	ضابطة	33,516	4,357				
التفكير السابر	تجريبية	11,656	1,450	61	1,257	2,000	غير دالة احصائياً
	ضابطة	11,225	1,257				
المعرفة السابقة	تجريبية	13,750	1,900	61	0,748	2,000	غير دالة احصائياً
	ضابطة	14,096	1,776				
درجات الجغرافية	تجريبية	64,125	8,202	61	0,822	2,000	غير دالة احصائياً
	ضابطة	62,387	8,581				

خامساً: .ضبط المتغيرات الدخيلة.: يقصد بالمتغيرات الدخيلة: "هي تلك المتغيرات التي قد تؤثر على المتغير التابع، لا تخضع لسيطرة الباحث، لا يمكن إدراجها في تصميم الدراسة، وقد تؤثر على صحة التجربة ودقة نتائجها". (الربيعي واخرون، 2018: 89)، لذلك حاول الباحث قدر الإمكان السيطرة على هذه المتغيرات التي قد تؤثر على سير التجربة ونتائجها.

1- **ظروف التجربة والحوادث المصاحبة لها.:** لم يصادف البحث الحالي أي عامل من شأنه أن يعطل سير التجربة طيلة مدتها ويؤثر على المتغير التابع بالإضافة إلى تأثير المتغير المستقل.

2- **العمليات المتعلقة بالنضج.:** لم يكن لهذه العمليات أي تأثير في البحث الحالي، إذ تعرضت مجوعتي البحث لظروف مماثلة.

3- **الاندثار التجريبي.:** يقصد به "الأثر الناتج عن خروج أو انقطاع عدد من الطلبة (عينة البحث) أثناء التجربة مما يؤثر على المتغير التابع". (الربيعي واخرون، 2018: 89)، ولم تحدث مثل هذه الظاهرة خلال مدة التجربة إلا في حالات الغياب الفردية الطبيعية التي شملت مجموعتي البحث.

4- **الفروق الفردية بين مجوعتي البحث.:** لم يكن لهذا العامل تأثير وذلك بإجراء تكافؤ إحصائي بين طلاب مجوعتي البحث في خمسة متغيرات، كما اتسم طلاب مجموعتي البحث بالتجانس في الجوانب الاجتماعية والثقافية، نظرًا لانتمائهم إلى بيئة اجتماعية واحدة.

5- **اثر الاجراءات التجريبية**.: تمثلت هذه الاجراءات بالاتي.:

1- **سريه البحث**.: تجنب الباحث تأثير هذا العامل، بالاتفاق مع إدارة المدرسة ومدرس الجغرافية فيها على إبلاغ طلاب مجموعتي البحث بأنه مدرس جديد تم نقله إلى المدرسة.

2- **القائم بالتدريس**.: درس الباحث بنفسه طلاب مجموعتي البحث، مما يعطي النتائج الدقة والموضوعية.

3- **مادة دراسية.:** كانت مادة الدراسة موحدة لطلاب مجموعتي البحث، إذ اعتمد الباحث على كتاب الجغرافية المقرر تدريسه من وزارة التربية للعام الدراسي ((2024-2025)).

4- **مده التجربة.:** كانت مدة التجربة متساوية بالنسبة لطلاب مجموعتي البحث ، حيث بدأت في يوم الاحد 16/ 2/ 2025 وانتهت في يوم الثلاثاء 29/4/ 2025.

5- توزيع الدروس.: قام الباحث بالتحكم في هذا المتغير من خلال توزيع جدول دروس بالتساوي بين مجموعتي البحث، إذ قام الباحث بتدريس ثلاث دروس أسبوعياً لكل مجموعة وفقاً لمنهاج وزارة التربية لمادة الجغرافية للصف الخامس الأدبي.

سادساً: متطلبات البحث.: تتضمن متطلبات البحث الحالي توفر ما يأتي:

1- تحديد المادة العلمية.: قبل البدء بالتجربة حدد الباحث المادة العلمية التي سيدرسها لطلاب مجموعتي البحث والتي تضمنت الفصول الثلاثة الاخيرة من كتاب الجغرافية المقرر تدريسهما لطلاب الصف الخامس الادبي للعام الدراسي ((2024-2025)).

2- صياغة الاهداف السلوكية.: قام الباحث بصياغة (112) هدفاً سلوكياً استناداً إلى الأهداف العامة ومحتوى الموضوعات التي سيتم دراستها في التجربة، معتمداً على المستويات الستة ضمن المجال المعرفي لتصنيف بلوم، وهي (التذكر. الفهم. التطبيق. التحليل. التركيب. والتقويم)، لملاءمة مستويات الطلاب في هذه المرحلة التعليمية، عرض الباحث هذه الأهداف على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في الجغرافية وطرائق التدريس والعلوم التربوية لإبداء آرائهم وملاحظاتهم عليها، ومدى ملاءمتها لمستوى الهدف الذي تقيسه. وقد عدت الأهداف صالحة، وحصلت على نسبة موافقة (85%) من آراء الخبراء والمحكمين.

3- اعداد الخطط التدريسية: ولما كان إعداد الخطط التدريسية من متطلبات التدريس الناجح، فقد أعد الباحث (38) خطة تدريسية لتدريس مادة الجغرافية لطلاب مجوعتي البحث منها (19) خطة لتدريس المجموعة تجريبية على وفق انموذج (ايدجا)، (19) خطة للمجموعة الضابطة على وفق الطريقة التقليدية. عرض الباحث نموذجين من هذه الخطط على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في مجال الجغرافية وطرائق تدريسها والعلوم التربوية، للاطلاع على آرائهم وملاحظاتهم ومقترحاتهم لتطويرها. وفي ضوء ما أبداه الخبراء والمحكمين، أجرى الباحث بعض التعديلات اللازمة عليها، وأصبحت جاهزة للتنفيذ.

سابعاً: اداتا البحث.: يتطلب البحث الحالي اداتين للقياس هما:

أ- الاختبار التحصيلي:

من متطلبات بحث حالي إعداد اختبار تحصيلي كأداة لمعرفة مستوى تحصيل دراسي لعينة البحث بعد انتهاء المدة التجريبية، وقد اتبع الباحث الخطوات الاتية في إعداد الاختبار التحصيلي:

1- **تحديد الهدف من الاختبار**: هدف الاختبار التحصيلي في البحث الحالي هو قياس تحصيل طلاب الصف الخامس الادبي في محتوى موضوعات مادة الجغرافية.

2- **تحديد مستويات الاختبار**: حدد الباحث الاختبار بمستويات تصنيف بلوم الستة في المجال المعرفي (المعرفة. الفهم. التطبيق. التحليل. التركيب. والتقويم)، لتتناسب مع مستوى المرحلة الدراسية.

3- **صياغة الاهداف السلوكية**: قام الباحث بصياغة (112) هدفاً سلوكياً بالاعتماد على تصنيف بلوم في المجال المعرفي، بواقع (41) هدفاً للمعرفة، (30) هدفاً لفهم، (16) هدفاً لتطبيق، (10) اهداف للتحليل، (9) أهداف للتركيب، (6) أهداف للتقويم.

4- **اعداد جدول المواصفات**: هو "مخطط تفصيلي يحدد مستوى الاختبار ويربط المادة الدراسية بالأهداف، يبين الوزن النسبي الذي يعطيه المدرس لكل موضوع من الموضوعات الدراسية

المختلفة، الاوزان النسبية للأهداف السلوكية في مستوياتها المختلفة". (العبسي، 2010: 163)، لذا اعد الباحث جدول مواصفات لمحتوى الموضوعات التي سيدرسها في التجربة والاهداف السلوكية للمستويات الستة من تصنيف بلوم في المجال المعرفي، والجدول (3) يوضح ذلك:

جدول (3) جدول المواصفات

الفصول	عدد الأهداف	الأهمية النسبية	عدد الأهداف السلوكية						عدد فقرات الاختيار						عدد الفقرات
			معرفة	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم	معرفة %37	فهم %27	تطبيق %14	تحليل %9	تركيب %8	تقويم %5	
رابع	38	%34	14	10	6	3	3	2	6	4	2	1	1	1	15
خامس	30	%27	12	9	4	2	2	1	4	3	2	1	1	1	12
سادس	44	%39	15	11	6	5	4	3	6	5	2	2	1	1	17
مجموع	112	%100	41	30	16	10	9	6	16	12	6	4	3	3	44

4- **صياغة فقرات الاختبار:** قام الباحث بصياغة فقرات الاختبار على وفق مخرجات جدول مواصفات وبالطريقة التركيبية التي تجمع بين الفقرات الموضوعية والمقالية، أعد اختبارًا مكونًا من (44) فقرة اختبارية، منها (34) فقرة موضوعية من نوع (الاختيار من متعدد) تقيس مستويات ((المعرفة، الفهم، التطبيق))، و(10) فقرات من نوع (المقالي) تقيس مستويات ((التحليل، التركيب، التقويم)).

5- **اعداد تعليمات للاختبار:** وضع الباحث تعليمات للاختبار تتضمن كتابة اسم الطالب كاملاً في المكان المخصص، الإجابة عن جميع الفقرات، إعطاء صفر للإجابة الخاطئة أو المتروكة، اختيار بديل واحد من بين عدة بدائل، تحديد درجة كل فقرة، الإجابة على ورقة الاختبار.

6- معيار تصحيح الاختبار: وضع الباحث معيارًا لتصحيح الاختبار التحصيلي، فيما يخص الفقرات الموضوعية ، بمنح (درجة واحدة) للإجابة الصحيحة، و(صفراً) للإجابة الخاطئة أو المتروكة، أما بالنسبة للفقرات المقال، فالسؤال الثاني، المكون من (4) فقرات، فقد خُصصت له (16) درجة، بواقع (4) درجات لكل فقرة، اعلى درجة للفقرة اربع واقل درجة صفر. أما السؤالين الثالث والرابع، المكونان من (6) فقرات فقد خُصصت (12) درجة، بواقع درجتين لكل فقرة، اعلى درجة للفقرة درجتين واقل درجة صفر، وبذلك، يكون مجموع درجات الاختبار التحصيلي (62) درجة.

7- **صدق الاختبار**: لتحقيق ذلك استخدم الباحث نوعين من الصدق هما:-

أ- **الصدق الظاهري**: عرض الباحث الاختبار التحصيلي على مجموعة من الخبراء والمحكمين المتخصصين في الجغرافية وطرائق التدريس والعلوم التربوية، للتحقق من صدق فقرات الاختبار، وتقدير مدى تمثيل الفقرات المراد قياسها. واعتمد الباحث النسبة المئوية معياراً لقياس صدق فقرات الاختبار، إذ نال موافقة أكثر من (85%) من آراء الخبراء والمحكمين.، وقد تم أخذ الملاحظات والتعديلات المتفق عليها بعين الاعتبار، وتم تحقيق متطلبات الصلاحية الظاهرية للاختبار.

ب- **صدق المحتوى**: تحقق الباحث من ذلك بإعداد (جدول مواصفات) بهدف تغطية فقرات الاختبار للأهداف السلوكية ومحتوى مادة الدراسة، وتم الحصول على مؤشرات صدق المحتوى.

8- **التطبيق الاستطلاعي الاول لقياس وضوح الفقرات وتعليماته**: للتأكد من وضوح فقرات الاختبار وتحديد الزمن المقرر للإجابة عنها، ودقة التعليمات، قام الباحث بتطبيقه على عينة استطلاعية مكونة

من (40) طالباً من إعدادية (الماء المعين) للبنين يوم الاثنين2025/4/21م، ولم يظهر أي غموض في التعليمات الخاصة بفقرات الاختبار، تم تحديد الوقت المستغرق للإجابة من خلال المتوسط الحسابي لخروج الطلاب، وهو الوقت الذي استغرقه الطالب الأول للخروج زائد الطالب الثاني إلى الأخير مقسومًا على العدد الإجمالي، وتم تحديد وقت الاختبار (45) دقيقة.

9- **التطبيق الاستطلاعي لغرض التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار**: من أجل التحقق من الخصائص السيكومترية (معرفة فاعلية البدائل الخاطئة، صعوبة وسهولة الفقرات)، قام الباحث بتطبيق الاختبار على عينة التحليل الإحصائي المكونة من (220) طالباً من إعداديتي (المكاسب وأسامة بن زيد) الإعدادية للبنين يوم الاربعاء 2025/4/23، "إذ يشير نللي (NunaIIy) أن حجم العينة المناسب لأغراض التحليل الاحصائي يكون بمعدل (5) افراد لكل فقرة من فقرات الاختبار. (NunaIIy,1978:262)، لذلك اختار الباحث (5) طلاب لكل فقرة من فقرات الاختبار التحصيلي (44 فقرة × 5 طلاب = 220 طالباً)، وتم تحديد النسبة المئوية بواقع (27%) للمجموعة العليا و(27) للمجموعة الدنيا، وذلك لأنها تعتبر مقبولة للمقارنة بين مجموعتين تختلفان عن المجموعة الكلية من حيث الحجم والتمايز". (الاسدي وسندس، 2015 : 401)، (220%100*27=54) طالباً في كل مجموعة، ثم خضعت للتحليل الإحصائي من قبل الباحث، ووجد أن معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار تراوح بين (0,31-0,68)، وتعد فقرات الاختبار مقبولة إذ تراوحت صعوبتها بين (0,020-0,80). (الكبيسي، 2007: 170)، تم حساب القوة التمييزية للفقرات، إذ تراوحت بين (0,32-0,67) للفقرات الموضوعية والمقالية. ويرى ("EbIe,1972") أن فقرات الاختبار تكون مقبولة وجيدة إذا كانت قوتها التمييزية (30%) فأكثر. (مجيد وياسين، 2012: 33)، لذلك وجد الباحث أن فقرات الاختبار جميعها صادقة وتتمتع بقوة تمييزية جيدة، وبذلك، تم الاحتفاظ بجميع الفقرات دون حذف. "وقد جذبت البدائل الخاطئة عددًا من الطلاب من المجموعة الدنيا مقارنة بالمجموعة العليا لأنها تحمل إشارة سالبة".

10- ثبات الاختبار: تم حساب ثبات فقرات الاختبار باستخدام معادلة ("ألفا-كرونباخ")، إذ بلغت قيمة الثبات المحسوبة (0,82)، ويع ثبات الاختبار جيداً إذا بلغ (0,67) فأكثر. (ابو علام، 2012: 570)

ب- اختبار التفكير السابر: ولما كان الهدف الثاني للبحث هو التعرف على (أثر نموذج ايدجا في تنمية التفكير السابر لدى طلاب الصف الخامس الأدبي)، فقد اطلع الباحث على الأدبيات والدراسات السابقة المتعلقة باختبار التفكير السابر كدراسة (سعد، 2014)، (تركي، 2017)، (خزعل، 2021)، (القره غولي،2023)، قام الباحث بأعداد اختبار للتفكير السابر، بلغت فقرات الاختبار (27) فقرة من نوع الاختيار من متعدد بأربعة بدائل، منها بديل يقيس التفكير السابر، وثلاثة منها لا تشير إلى قياسه، صححت فقراته بإعطاء (درجة واحدة) للبديل الصحيح، و(صفر) للبديل غير الصحيح، وبذلك تكون الدرجة الكلية للاختبار (27) والحد الأدنى للدرجة (صفر). ويتألف الاختبار من ثلاث مجالات رئيسة ("مجال استيعاب المعلومات ويظم ثلاثة مهارات فرعية ("مهارة التعداد، مهارة التصنيف في مجموعات، مهارة التسمية، ومجال تفسير المعلومات ويظم ثلاثة مهارات فرعية هي مهارة تحديد العلاقات الرئيسة، اكتشاف العلاقات الجديدة، الوصول إلى استدلالات واستنتاجات، ومجال تطبيق المبادئ ويظم مهارات التنبؤ بالنتائج صياغة الفرضيات، شرح التنبؤات ودعم الفرضيات، التأكد من صحة التنبؤات أو الفرضيات")، وقد مر اعداد الاختبار بالخطوات الاتية:

1- **صدق الاختبار:** تحقق الباحث من صدق الاختبار من خلال نوعين من الصدق: **الصدق الظاهري**، تم عرض الباحث الاختبار على مجموعة من الخبراء والمحكمين في الجغرافية، وطرائق

التدريس، والقياس والتقويم، وحصل على موافقة بنسبة (85%) من اراء الخبراء والمحكمين. وفي ضوء ملاحظاتهم، تم تعديل بعض فقرات الاختبار من حيث صياغتها دون حذف أي فقرة، والنوع الثاني هو **الصدق البنائي** قام الباحث بالتحقق من مؤشرات القوة التمييزية لفقرات الاختبار وارتباط الفقرات بالدرجة الكلية للاختبار وعلاقتها بالمجال الذي تنتمي إليه وارتباط المجالات بالدرجة الكلية للاختبار.

2- **التطبيق الاستطلاعي الاول للتأكد من وضوح فقرات الاختبار وتعليماته وحساب وقت الإجابة:** لغرض التأكد من وضوح فقرات الاختبار وتعليماته والزمن المطلوب للإجابة، طبق الباحث الاختبار يوم الثلاثاء 2025 /4/22 على عينة استطلاعية قوامها (40) طالبًا من إعدادية (الماء المعين) للبنين، تبين أن جميع الفقرات واضحة وغير غامضة، وتم حساب متوسط الإجابة على فقرات الاختبار من خلال حساب متوسط زمن الإجابة. بتسجيل الوقت على ورقة إجابة كل طالب عند انتهائه من الاجابة، فكان متوسط الاجابة عن فقرات اختبار التفكير السابر (40) دقيقة.

3- **التطبيق الاستطلاعي الثاني لغرض التحليل الاحصائي لفقرات اختبار التفكير السابر:.** طبق الباحث الاختبار يوم الخميس2025/4/24م على عينة مكونة من (135) طالباً من إعدادية (مدينة العلم) للبنين، (27فقرة × 5 طلاب = 135 طالباً)، وباتباع اجراءات مشابهة لعينة التحليل لفقرات الاختبار التحصيلي، قام الباحث بحساب معامل صعوبة الفقرات، والتي تراوحت بين (0,32–0,67) وتُعتبر فقرات الاختبار مقبولة إذا تراوح معامل صعوبتها بين (0,20-0,80)، لذا أُبقيت جميع الفقرات دون تغيير. أما القوة التمييزية للفقرات، فقد تراوحت ما بين (0,34-0,70). ويرى (ايبل، 1972)، أن فقرات الاختبار تعد جيدة إذا كانت قوتها التمييزية 30% فأكثر. (ماجد وياسين، 2013: 33)، لذا تم الاحتفاظ بجميع الفقرات دون حذف، "وباستخدام معامل الارتباط (بوينت باي سيريال) لإيجاد معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للاختبار"، وجد أن جميع الفقرات ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) إذ تراوحت بين (0,31-0,58) كما كانت معاملات ارتباط الفقرات مع المجال ذات دلالة إحصائية أيضاً، إذ تراوحت بين (0,40-0,59)، وباستخدام معامل ارتباط بيرسون لتحديد قوة الارتباطات الداخلية بين كل مجال والمجالات الأخرى للاختبار، اتضح أن جميع معاملات الارتباط ذات دلالة إحصائية وتراوحت بين (0,62-0,75)، وتم حساب معامل ثبات الاختبار باستخدام معادلة ألفا كرونباخ، إذ بلغ معامل الثبات (0,85)، وتعد الثباتية جيدة إذا بلغت (0.67) فأكثر. (ابو علام، 2013: 570).

ثامناً: تطبيق التجربة: بعد الانتهاء من التجربة، قام الباحث بتطبيق الاختبار التحصيلي البعدي على طلاب مجموعتي البحث يوم الاثنين 2025/4/28م، بينما طبق اختبار التفكير السابر (البعدي) يوم الثلاثاء 2025/4/29م.

تاسعاً: الوسائل الاحصائية: تم تحليل البيانات باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).

الفصل الرابع: عرض للنتائج. وتفسيرها

اولا: عرض النتائج.:

1- **(عرض النتيجة المتعلقة باختبار التحصيل البعدي).**

"للتحقق من صحة الفرضية الأول للبحث" ("لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسط درجات تحصيل طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة الجغرافية بأنموذج (ايدجا) ومتوسط درجات تحصيل طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة التقليدية في اختبار التحصيل البعدي")، قام الباحث باستخراج المتوسط الحسابي لدرجات الطلاب في المجموعة التجريبية والذي بلغ (51,718) والانحراف المعياري (4,473)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (42,129) والانحراف المعياري (5,976)، وباستخدام الاختبار (التائي) لعينتين مستقلتين (t-test) وذلك لمعرفة دلالة الفرق بين مجوعتي البحث التجريبية والضابطة، قد وجد أن القيمة (التائية) المحسوبة البالغة (7,225) أكبر من القيمة (التائية) الجدولية البالغة (2000) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (61)، مما يدل على وجود فرق دال إحصائياً بين مجوعتي البحث في الاختبار التحصيلي البعدي لصالح المجموعة التجريبية للبحث. والجدول (4) يوضح ذلك.

جدول (4) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ودرجة الحرية وقيمة التائية والدلالة الإحصائية لدرجات طلاب مجوعتي البحث في الاختبار التحصيلي البعدي.

مجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف معياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة (0,05)
					محسوبة	جدولية	
تجريبية	32	51,718	4,473	61	7,225	2,000	دالة احصائياً
ضابطة	31	42,129	5,976	61			

2- **(عرض النتيجة المتعلقة باختبار التفكير السابر)**:

"للتحقق من صحة الفرضية الثانية" ("لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسط درجات اختبار التفكير السابر لطلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة الجغرافية بأنموذج (ايدجا) ومتوسط درجات اختبار التفكير السابر لطلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة التقليدية في اختبار التفكير السابر")، قام الباحث بأيجاد المتوسط الحسابي لطلاب المجموعة التجريبية والذي بلغ (20,343) والانحراف المعياري (1,944)، بينما بلغ المتوسط الحسابي لطلاب المجموعة الضابطة (13,709) والانحراف المعياري (2,369)، وباستخدام الاختبار (التائي) لعينتين مستقلتين (t-test) لتحديد دلالة الفرق بين مجموعتي البحث اتضح أن قيمة (التائية) المحسوبة والتي بلغت (12,166) كانت أكبر من قيمتها الجدولية التي بلغت (2,000) عند مستوى دلالة (0.05)، وهذا يدل على وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات مجوعتي البحث في اختبار التفكير السابر لصالح المجموعة التجريبية والجدول (5) يوضح ذلك.

جدول (5) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة (التائية) المحسوبة والجدولية لدرجات طلاب مجوعتي البحث في اختبار التفكير السابر

مجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف معياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة (0,05)
				محسوبة	جدولية	
تجريبية	31	20,343	1,944	12,166	2,000	دالة احصائياً
ضابطة	32	13,709	2,369			

ثانياً: تفسير النتائج: "أظهرت نتائج البحث تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة الجغرافية بأنموذج ايدجا على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها بالطريقة التقليدية في اختبارين التحصيل والتفكير السابر". ويرجع الباحث ذلك إلى الأسباب الاتية:

1- أدى تدريس مادة الجغرافية على وفق خطوات أنموذج ايدجا الذي يتضمن مجموعات تعاونية تناظرية إلى خلق المتعة في التعليم وجعل التعلم مثيرا للاهتمام وجذاباً.

2- أن تدريس مادة الجغرافية بأنموذج ايدجا جعل الطالب محور العملية التعليمية، يشارك بفعالية في النقاش وحل المشكلات والانشطة التطبيقية، مما يعزز الفهم العميق والاحتفاظ بالمعلومات لمدة أطول.

3- يوفر تدريس مادة الجغرافية باستخدام انموذج ايدجا فرصًا لتنويع المحفزات (البصرية والسمعية والحركية)، مما يساعد الطلاب ذوي أنماط التعلم المختلفة على الفهم والإنجاز بشكل أفضل.

4_ ان تدريس مادة الجغرافية بأنموذج ايدجا أدى إلى تعزيز قدرات الطلاب على حل المشكلات التي تواجههم وتوظيف معارفهم في مواقف حياتية وجغرافية عملية.

5- إن تدريس مادة الجغرافية باستخدام انموذج ايدجا يشجع الطلاب على تحليل المواقف التعليمية ومقارنتها واستنتاجها وربطها بالمعرفة السابقة بطريقة متسلسلة ومنظمة، مما أدى إلى زيادة تحصيلهم وتحفيز تفكيرهم.

- الاستنتاجات:

1- كان لاستخدام انموذج ايدجا أثر إيجابي في زيادة تحصيل مادة الجغرافية وتنمية التفكير السابر مقارنة بالطريقة التقليدية.

2- ساعد انموذج ايدجا في تعزيز التفكير السابر من خلال تشجيع الطلاب بتوليد حلول وأفكار جديدة عند مناقشة الظواهر الجغرافية، مما عزز الثقة في قدراتهم الفكرية والتحصيلية.

3- ساعد انموذج ايدجا الطلاب على الاستكشاف والاستنتاج، مما زاد من دافعيتهم وشغفهم بالتعلم، وجعلهم يشعرون بأنهم شركاء في بناء المعرفة، لا مجرد الحفظ والتلقين.

4- ساهم انموذج ايدجا على تنويع الأنشطة الصفية (المناقشة والاستدلال والتطبيق)، مما جعل بيئة الصف الدراسي أكثر تفاعلية، دعم مهارات التواصل وتبادل الآراء.

- التوصيات:

1- حث مدرسي مادة الجغرافية على استخدام أنموذج ايدجا لما له من اثر في رفع مستوى التحصيل الدراسي وتنمية التفكير لدى الطلبة.

2- توجيه مدرسي مادة الجغرافية خلال ورش العمل التدريبية ودورات التطوير والندوات حول كيفية استخدام انموذج ايدجا وتطبيق خطواته بكفاءة في الصف الدراسي.

3- توفير بيئة تعليمية نشطة تشجع التعاون بين الطلاب من خلال العمل الجماعي ضمن أنشطة مختلفة، لما لذلك من أثر على تبادل الخبرات بينهم وتنمية التفكير المشترك.

- المقترحات:

1- تطبيق انموذج ايدجا في المراحل والمواد التعليمية الأخرى.

2- دراسة حول اثر انموذج ايدجا على المتغيرات الأخرى (التفكير المنتج، التفكير الناقد، التفكير الجغرافي، حل المشكلات، اكتساب المفاهيم، الاتجاه نحو المادة).

❖ المصادر والمراجع:

- ابو دكة، محمد صادج محمد (2024): تقويم أداء مدرسي مادة الاجتماعيات في المرحلة الثانوية وفق معايير الجودة الشاملة، **مجلة الاستاذ للعلوم الانسانية والاجتماعية**، مجلد 65، العدد4.
- أبو علام، رجاء محمود (2012): **القياس والتقويم في العلوم الانسانية**، ط2، دار الكتاب الحديث، القاهرة، مصر.
- الأسدي، سعيد جاسم وسندس عزيز فارس (2015): **مناهج البحث العلمي في العلوم التربوية والنفسية والاجتماعية والإدارية والفنون الجميلة**، مكتبة دجلة، العراق.
- الامين ، شاكر محمود (2005): **الشامل في تدريس المواد الاجتماعية**، دار اسامة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن .
- تركي، ايهاب جميل (2017): فاعلية استراتيجية استيعاب المفهوم في اكتساب المفاهيم الجغرافية وتنمية التفكير السابر لدى طلاب الصف الرابع الادبي، **(رسالة ماجستير غير منشورة)**، جامعة بابل ، كلية التربية الاساسية، بابل، العراق.
- التميمي، محمود كاظم محمود (2018): **منهجية كتابة البحوث والرسائل في العلوم التربوية والنفسية**، ط2، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- جابر، عبد الحميد واخرون (2005): **طرق التدريس**، دار النداء العربية، القاهرة، مصر.
- جامل، عبد الرحمن عبد السلام (2002): **أساليب ومهارات التدريس العامة لتنفيذ وتخطيط العملية التدريسية**، ط3، دار المناهل للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- جبر، يحيى سعيد (2010): اثر توظيف استراتيجية دورة التعلم فوق المعرفية في تنمية المفاهيم ومهارات التفكير البصري لدى طلبة الصف العاشر الاساسي، **(رسالة ماجستير غير منشورة)**، كلية التربية، الجامعة الاسلامية، غزة، فلسطين.
- جروان، فتحي عبد الرحمن (2013): **تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقاته**، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- جمهورية العراق، وزارة التربية (2013): **مناهج الدراسة الاعدادية**، المديرية العامة للمناهج، بغداد، العراق.
- حمادنة، برهان محمود (2014): **التفكير الابداعي**، ط1، عالم الكتب الحديث للطباعة والنشر والتوزيع، اربد، الاردن.
- الحمزاوي، وسام عزيز (2024): طرائق التدريس المستعملة من قبل مدرسي مادة الاجتماعيات في المرحلة الثانوية في ضوء مفهوم الجودة الشاملة وتحديات العصر، **وقائق المؤتمر العلمي الدولي الثاني**، كلية التربية بنات، جامعة القادسية، العراق.

- الحيلة، محمد محمود (1999): **التصميم التعليمي**، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
- الحيلة، محمد محمود (2002): **تكنولوجية التعلم من اجل تنمية التفكير بين القول والممارسة**، ط1 ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
- خزعل، حنان كريم (2021): فاعلية برنامج تعليمي على وفق نظرية الحوار في تحصيل مادة الاجتماعيات عند طالبات الصف الثاني المتوسط وتنمية تفكيرهن السابر، **(اطروحة دكتوراه غير منشورة)**، جامعة بغداد، كلية التربية ابن رشد، بغداد، العراق.
- خضر، فخري رشيد (2006): **طرائق تدريس الاجتماعيات**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن.
- الخياط، ماجد محمد (2010): **أساسيات القياس والتقويم في التربية**، دار الراية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- دوي، عاطف محمد (2014): **تدريس التاريخ- أحدث مناهج وطرق تدريس التاريخ**، ط1، دار الكتاب الحديث للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
- الذهب، محمد عبد العزيز (2002): **التربية والمتغيرات الاجتماعية في الوطن العربي**، دار الكتب والوثائق، بغداد، العراق.
- الراوي، عبد الناصر صبري (2006): **الجغرافية العامة**، ط1، مطبعة الدستور، بغداد، العراق.
- الربيعي، محمود داوود وآخرون (2018): **أسس البحث العلمي**، ط1، دار صفاء، عمان، الاردن.
- رزوقي، رعد مهدي واخرون (2021): **نماذج تعليمية– تعلمية في تدريس العلوم**، الجزء الاول، دار الكتب والوثائق، بغداد، العراق.
- زاير، سعد علي وسماء داخل تركي (2015): **اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية**، ط1، دار المرتضى للنشر، بغداد، العراق.
- زاير، سعد علي واخرون (2013): **الموسوعة الشاملة استراتيجيات وطرائق ونماذج واساليب وبرامج**، دار المرتضى للنشر، بغداد، العراق.
- الزيات، مصطفى فهمي (2015): **علم النفس التربوي. نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية**، ط2، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- زيتون، حسن حسين وكمال عبد الحميد زيتون (2006): **التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية**، ط2، عالم الكتب، القاهرة، مصر.
- زيتون، عايش محمود (2007): **النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم**، ط1، دار الشروق، عمان، الاردن.
- السر، خالد خميس وعمر علي وإياد ابراهيم عبد (2021): **استراتيجيات التدريس المعاصرة وتطبيقاتها العملية**، ط1، غزة، فلسطين.
- سعد، حسام الدين (2014): اثر استخدام انموذج ابعاد التعلم لمارزانو في تنمية التفكير السابر لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الجغرافية، **(رسالة ماجستير غير منشورة)**، جامعة بابل، كلية التربية، بابل، العراق.

- شحاتة، حسن وزينب النجار (٢٠٠٣): **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، مصر.
- عبد الله، حسن دخل علي (2023): فاعلية منهج تعليمي بأنموذج ايدجا في تحسين نواتج التعلم لبعض مهارات بساط الحركات الارضية بالجمناستك الفني للطلاب، (**اطروحة دكتوراه غير منشورة**) ، جامعة كربلاء، كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة، كربلاء، العراق.
- عبد الله، زكريا (2010): **البنائية وعلاقتها بعملية التعليم والتعلم**، ط1، وزارة التربية والتعليم، البحرين.
- العبسي، محمد مصطفى (2010): **التقويم الواقعي في العملية التدريسية**، ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- العدوان، زيد سليمان والحوامدة محمد فؤاد (2011): **تصميم التدريس بين النظرية والتطبيق**، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
- العرنوسي، ضياء عويد حربي وسعد محمد جبر (2015): **المناهج (البناء والتطوير)**، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- عطية، محسن علي (2008): **الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال**، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- العياصرة، وليد توفيق (2011): **التفكير السابر والابداعي**، ط1، دار اسامة، عمان، الاردن.
- فرمان، جلال عزيز(2012): **التفكير الناقد والابداعي**، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- الفيلي، رياض نوري محمد (2014): تقويم الطرائق التدريسية المستعملة عند مدرسي مادة الجغرافية في المرحلة الاعدادية، **(رسالة ماجستير غير منشورة)**، جامعة بغداد، كلية التربية ابن رشد للعلوم الانسانية، بغداد، العراق.
- القره غولي، راكان مرعي حسن شحاذة (2023): اثر استراتيجية عقود التعلم في تحصيل طلاب الصف الرابع الادبي في مادة الجغرافية وتنمية تفكيرهم السابر، **(رسالة ماجستير غير منشورة)**، جامعة الموصل، كلية التربية، الموصل، العراق.
- قطامي، يوسف ونايف قطامي (2001): **نماذج التدريس الصفي**، دار الشروق، عمان، الاردن.
- الكبيسي، عبد الواحد (2007): **القياس والتقويم تجديدات ومناقشات**، ط1، دار جرير، عمان.
- الكبيسي، ياسر عبد الواحد (2012): **خرائط المفاهيم في تدريس الجغرافيا وتنمية بعض أنماط التفكير**، ط1، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- مجيد، عبد الحسين رزوقي وياسين حميد عيال (2012): **القياس والتقويم للطالب الجامعي**، مكتبة اليمامة للنشر والتوزيع، بغداد، العراق.
- Nunnally, J. c.(1978): Psychmetric Theory, New York Mc Gyaw HiII Company.

Sources and references:

• Abu Dakka, Muhammad Sadiq Muhammad (2024): valuating the performance of social studies teachers in the secondary stage according to comprehensive quality standards, Al-Ustadh Journal for Humanities and Social Sciences, Volume 65, Issue 4.
• Abu Alam , Raja Mahmoud (2012): Measurement and Evaluation in the Humanities, 2nd ed., Dar Al-Kitab Al-Hadith, Cairo, Egypt .
• Al-Asadi, Saeed Jassim and Sundus Aziz Faris (2015): Scientific Research Methods in Educational, Psychological, Social, Administrative and Fine Arts Sciences, Dijlah Library, Iraq.
• Al-Amin, Shaker Mahmoud (2005) comprehensive in Teaching Social Studies, Osama Publishing and Distribution House, Amman, Jordan.
• Badawi, Atef Mohamed (2014): Teaching History - The Latest Curricula and Methods of Teaching History, 1st ed., Dar Al-Kitab Al-Hadith for Publishing and Distribution, Cairo, Egypt .
• Turki, Ihab Jamil (2017): The effectiveness of the concept comprehension strategy in acquiring geographical concepts and developing critical thinking among fourth-grade literary students, Master's thesis (unpublished), University of Babylon, College of Basic Education, Babylon, Iraq.
• Al-Tamimi, Mahmoud Kazem Mahmoud (2018) : Methodology of Writing Research and Theses in Educational and Psychological Sciences, 2nd ed., Safaa Publishing and Distribution House, Amman, Jordan.
• Jaber, Abdul Hamid and others (2005): Teaching Methods, Dar Al-Nidaa Al-Arabiya, Cairo, Egypt.
• Jamal, Abdul Rahman Abdul Salam (2002): General teaching methods and skills for implementing and planning the teaching process, 3rd ed., Dar Al-Manahil for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.
• Jabr, Yahya Saeed (2010): The effect of employing the metacognitive learning cycle strategy in developing concepts and visual thinking skills among tenth grade students, (unpublished master's thesis), Faculty of Education, Islamic University, Gaza, Palestine.
• Jarwan, Fathi Abdul Rahman (2013): Teaching Thinking: Concepts and Applications, Dar Al Fikr for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.
• Republic of Iraq, Ministry of Education (2013): Intermediate School Curricula, General Directorate of Curricula, Baghdad, Iraq .
• Hamadneh , Burhan Mahmoud (2014): Creative Thinking, 1st ed., Modern World of Books for Printing, Publishing and Distribution, Irbid, Jordan.

• Al-Hamzawi, Wissam Aziz (2024): Teaching methods used by social studies teachers in secondary school in light of the concept of total quality and the challenges of the era, Proceedings of the Second International Scientific Conference, College of Education for Girls, University of Al-Qadisiyah, Iraq.
• Al-Hila, Muhammad Mahmoud (1999): Educational Design, 1st ed., Dar Al-Masirah for Publishing, Distribution and Printing, Amman, Jordan.
• Al-Hila, Muhammad Mahmoud (2002): Learning Technology for the Development of Thinking between Words and Practice, 1st ed., Dar Al-Masirah for Publishing, Distribution and Printing, Amman, Jordan.
• Khazal, Hanan Karim (2021): The effectiveness of an educational program based on the dialogue theory in achieving the social studies subject among second-year middle school female students and developing their probing thinking, PhD thesis (unpublished), Ibn Rushd College of Education, Baghdad.
• Khader, Fakhri Rashid (2006): Methods of Teaching Social Studies, Dar Al-Masirah for Publishing, Distribution and Printing, Amman, Jordan.
• Al-Khayyat, Majed Muhammad (2010): Fundamentals of Measurement and Evaluation in Education, Dar Al-Rayah for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.
• Al-Dhahab, Muhammad Abdul Aziz (2002): Education and Social Changes in the Arab World, Dar Al-Kutub and Documents, Baghdad, Iraq.
• Al-Rawi, Abdul Nasser Sabry (2006) : General Geography, 1st ed., Al-Dustour Press, Baghdad.
• Al-Rubaie, Mahmoud Dawood and others (2018): Foundations of Scientific Research, 1st ed., Safaa Publishing and Distribution House, Amman, Jordan.
• Razouki, Raad Mahdi and others (2021): Educational-learning models in teaching science, Part One, Dar Al-Kutub and Al-Watha'iq, Baghdad, Iraq.
• Zayer, Saad Ali and Samaa Dakhel Turki (2015): Modern Trends in Teaching the Arabic Language, 1st ed., Al-Murtada Publishing House, Baghdad, Iraq.
• Zayer, Saad Ali and others (2013): The Comprehensive Encyclopedia of Strategies, Methods, Models, Techniques and Programs, Al-Murtada Publishing House, Baghdad.

• Al-Zayat, Mustafa Fahmy (2015): Educational Psychology. Learning Theories and Their Educational Applications, 2nd ed., Dar Al-Fikr for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.
• Zaytoun, Hassan Hussein and Kamal Abdel Hamid Zaytoun (2006): Learning and Teaching from the Perspective of Constructivist Theory, 2nd ed., Alam Al-Kutub, Cairo, Egypt.
• Zaytoun, Ayesh Mahmoud (2007):Constructivist Theory and Science Teaching Strategies, 1st ed., Dar Al-Shorouk, Amman,
• Al-Sir, Khaled Khamis, Omar Ali, and Iyad Ibrahim Abdel (2021): Contemporary Teaching Strategies and Their Practical Applications, 1st ed., Gaza, Palestine.
• Saad, Hussam Al-Din (2014): The effect of using Marzano's learning dimensions model in developing critical thinking among second-year middle school students in geography, Master's thesis (unpublished), University of Babylon, College of Education, Babylon, Iraq.
• Shehata, Hassan and Zainab Al-Najjar (2003) : Dictionary of Educational and Psychological Terms, Egyptian Lebanese House, Cairo, Egypt.
• Abdullah, Hassan Dakhl Ali(2023): The effectiveness of an educational curriculum using the EDGA model in improving learning outcomes for some floor movement skills in artistic gymnastics for students, PhD thesis (unpublished), University of Karbala, College of Physical Education and Sports Sciences, Karbala, Iraq .
• Al-Absi, Muhammad Mustafa (2010): Realistic Evaluation in the Teaching Process, 2nd ed., Dar Al-Masirah for Publishing and Distribution, Amman.
• Al-Adwan, Zaid Suleiman and Al-Hawamdeh, Muhammad Fuad (2011): Instructional Design between Theory and Practice, 1st ed., Dar Al-Masirah for Publishing, Distribution and Printing, Amman, Jordan.
• Al-Arnousi, Diaa Awad Harbi and Saad Muhammad Jabr (2015): Curricula (Construction and Development), Safa Publishing and Distribution House, 1st ed., Amman, Jordan.
• Attia, Mohsen Ali (2008): Modern Strategies in Effective Teaching, 1st ed., Safaa Publishing and Distribution House, Amman, Jordan.
• Al-Ayasrah, Walid Tawfiq (2011): Probing and Creative Thinking, 1st ed., Osama Publishing and Distribution House, Jordan.
• Farman, Jalal Aziz (2012): Critical and Creative Thinking, 1st ed., Safaa Publishing and Distribution House, Amman, Jordan.

• Al-Fayli, Riyadh Nouri Muhammad (2014): Evaluation of teaching methods used by geography teachers in the preparatory stage, unpublished master's thesis, University of Baghdad, Ibn Rushd College of Education for Humanities, Iraq.
• Al-Qaraghuli, Rakan Marai Hassan Shahada (2023): The effect of the learning contracts strategy on the achievement of fourth-grade literary students in geography and the development of their probing thinking, Master's thesis (unpublished), University of Mosul, College of Education, Mosul, Iraq.
• Qatami, Yousef and Nayef Qatami (2001): Classroom Teaching Models, Dar Al-Shorouk for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.
• Al-Kubaisi, Abdul Wahid (2007): Measurement and Evaluation: Innovations and Discussions, 1st ed., Jarir Publishing and Distribution House, Amman.
• Al-Kubaisi, Yasser Abdul Wahid (2012): Concept Maps in Teaching Geography and Developing Some Patterns of Thinking, st ed., Arab Community Library for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.
• Majeed, Abdul-Hussein Razouki and Yassin Hamid Ayal(2012): Measurement and Evaluation for University Students, Al-Yamamah Library for Publishing and Distribution, Baghdad, Iraq.

The Effect of The IDJA Model on The Achievement of Geography Among Fifth-Grade Literary Students And The Development of Their Critical Thinking

Dr. Zaidoon Khanfar Manati
Ministry of Education. Directorate of Education of the Holy Karbala.

Abstract :

The current research aims to identify the effect of ("EDJA model on the achievement of geography among fifth-grade literary students and the development of their critical thinking").The researcher followed the experimental method with partial control for two equivalent groups with a post-test on the achievement of geography and the development of critical thinking among fifth-grade literarystudents. The research sample consisted of (63) students, distributed into two groups: the first is an experimental group that studied geography according to the (EDJA) model, with a number of (32) students, and the second is a control group that studied the same subject in the traditional way, with a number of (31) students. The researcher rewarded the two research groups in the variables (the chronological age of the students calculated in months, the intelligence test, the probing thinking test, and the prior knowledge test). The researcher relied on two tools to measure the research variables, one of which is the achievement test, which consisted of (44) items, and the second is the probing thinking test, which consisted of (27) items. The researcher verified their validity, reliability and psychometric properties. The data were analyzed using the (SPSS) program. The research results showed that the students of the experimental group outperformed the students of the control group in the post-achievement test and the probing thinking test.

Keywords: EDJA model- achievement- geography- fifth literary- critical thinking.