أثر إستراتيجية الميزان في تنمية التفكير الشّكلي لدى طالبات الصف الأول المتوسط في مادة التاريخ

م.م.رشا عباس محمد

ram.a.mm728@gmail.com

المديرية العامة للتربية في كربلاء المقدسة

الملخص

يهدف البحث الحالي تعرّف أثر استراتيجية الميزان في تنمية التفكير الشكلي في مادة التاريخ لدى طالبات الصف الأول المتوسط، ولتحقيق ذلك اتبعت الباحثة المنهج التجريبي للتثبت من أثر استراتيجية الميزان في تنمية التفكير الشكلي لدى طالبات الصف الأول المتوسط، لذا صاغت الباحثة الفرضية الصفرية الآتية:

ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللائي درسن مادة التاريخ وفقاً لاستراتيجية الميزان، ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللائي درسن المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في اختبار التفكير الشكلي.

وقد ضم مجتمع البحث طالبات الصف الأول المتوسط في محافظة كربلاء المقدسة، ومن طريق السحب العشوائي اختارت الباحثة عينة البحث، إذ تم اختيار المجموعة التجريبية التي تُدرّس على وفق استراتيجية الميزان وعددها (٣٠) طالبة، والمجموعة الضابطة التي تُدرّس بالطريقة الاعتيادية وعددها (٣٠) طالبة.

واستعملت الباحثة التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي ذي المجموعتين (التجريبية والضابطة)، وأعدّت اختباراً لقياس التفكير الشكلي، كما قامت بتدريس المجموعة التجريبية بنفسها على وفق استراتيجية الميزان، في حين دُرّست المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية، واستمرت التجربة فصلاً دراسياً كاملاً (الفصل الدراسي الأول)، وفي نهايتها طُبِّقت أداة البحث، وحُللت النتائج باستعمال الوسائل الإحصائية المناسبة.

وأظهرت النتائج وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعتين ولصالح المجموعة التجريبية، مما يدل على فاعلية استراتيجية الميزان في تنمية التفكير الشكلي لدى الطالبات.

وفي ضوء ذلك استنتجت الباحثة أن استراتيجية الميزان أسهمت في تنمية التفكير الشكلي، وعززت من قدرة الطالبات على تحليل الأحداث التاريخية والموازنة بينها، فضلاً عن زيادة تفاعلهن داخل الصف.

وقد أوصت الباحثة بضرورة اعتماد الاستراتيجيات التدريسية الحديثة، ولاسيما استراتيجية الميزان، في تدريس مادة التاريخ لما لها من دور في تنمية مهارات التفكير العليا لدى الطالبات.

الكلمات المفتاحية: استراتيجية الميزان، التفكير الشكلي، مادة التاريخ .

The Effect of the Mizan Strategy on Developing Formal Thinking among First-Year Intermediate Female Students in History

Asst. Instructor Rasha Abbas Mohammed

Directorate of Education of Karbala Governorate

Abstract

The present study aims to identify the effect of the Mizan Strategy on developing formal thinking in the subject of history among first-year intermediate female students. To achieve this aim, the researcher adopted the experimental method to verify the effect of the Mizan Strategy on developing formal thinking. Accordingly, the following null hypothesis was formulated:

There is no statistically significant difference at the level of (0.05) between the mean scores of the experimental group students who studied history using the Mizan Strategy and those of the control group students who studied the same subject using the traditional method in the formal thinking test.

The research population consisted of first-year intermediate female students in Karbala Governorate. The sample was randomly selected, consisting of two groups: an experimental group taught using the Mizan Strategy with (30) students, and a control group taught using the traditional method with (30) students.

The researcher employed a quasi-experimental design with two groups (experimental and control). A formal thinking test was constructed as the research instrument. The researcher personally taught the

experimental group using the Mizan Strategy, while the control group was taught using the traditional method. The experiment lasted for one full semester (the first semester). At the end of the experiment, the research tool was administered, and the data were analyzed using appropriate statistical methods.

The results revealed a statistically significant difference at the level of (0.05) between the mean scores of the two groups in favor of the experimental group, indicating the effectiveness of the Mizan Strategy in developing formal thinking among the students.

In light of these findings, the researcher concluded that the Mizan Strategy contributed to the development of formal thinking and enhanced the students' ability to analyze historical events and compare them, in addition to increasing their classroom interaction.

The researcher recommended the adoption of modern teaching strategies, particularly the Mizan Strategy, in teaching history due to its role in developing higher-order thinking skills among students.

Keywords: Mizan Strategy, Formal Thinking, History.

الفصل الاول

اهمية البحث والحاجة اليه

أولاً: مشكلة البحث

تَعد مادة التاريخ من المواد الدراسية الأساسية في المرحلة المتوسطة لما لها من دورٍ في تنمية وعي الطلبة بالأحداث الماضية وفهم العلاقات السببية بينها، إلا أنّ الواقع التعليمي يشير إلى وجود ضعفٍ واضح في مستويات تفكير الطلبة، ولاسيما في جانب التفكير الشكلي الذي يتطلب القدرة على التحليل والاستدلال وتنظيم المعلومات التاريخية بصورة منطقية، وعند تتبع أسباب هذه المشكلة، يتبين أنّ هناك مجموعة من العوامل المؤثرة، منها ما يرتبط بطبيعة منهج التاريخ الذي يركّز في كثير من الأحيان على عرض المعلومات بصورة سردية، ومنها ما يرتبط بالمدرس وطرائق تدريسه التي تميل إلى التلقين والحفظ بدلاً من تنمية مهارات التفكير العليا، فضلاً عن عوامل تتعلق بالطالبات أنفسهن من حيث ضعف الدافعية وقلة المشاركة الفاعلة داخل الصف (الشمري، ٢٠١٨: ١١٢).

كما أن اعتماد طرائق تدريس تقليدية لا يُسهم في تنمية أنماط التفكير المتقدمة، ومنها التفكير الشكلي الذي يُعد من مستويات التفكير العليا بحسب تصنيفات علم النفس التربوي، إذ يحتاج إلى مواقف تعليمية تتيح للمتعلم ممارسة التحليل والمقارنة وإصدار الأحكام، وهو ما لا يتحقق في بيئات تعليمية تعتمد على الحفظ والاستظهار فقط (زيتون، ٢٠١٥: ٢٠٣).

وقد لاحظت الباحثة، من خلال خبرتها الميدانية في تدريس مادة التاريخ، وجود ضعف لدى الطالبات في تحليل الأحداث التاريخية وفهم العلاقات بينها، فضلاً عن صعوبة في تنظيم المعلومات بشكل منطقي، الأمر الذي انعكس سلباً على مستوى أدائهن في المادة. ويزداد هذا الضعف في الصف الأول المتوسط كونه يمثل مرحلة انتقالية من التعليم الابتدائي إلى المتوسط، حيث تتغير طبيعة المواد الدراسية وأساليب عرضها.

وفي ضوء ما تقدم، برزت الحاجة إلى توظيف استراتيجيات تدريس حديثة تسهم في تنمية التفكير الشكلي لدى الطالبات، ومن بينها استراتيجية الميزان التي تقوم على الموازنة بين الأفكار وتحليلها بصورة منظمة.

وعليه يمكن تحديد مشكلة البحث بالإجابة عن السؤال الآتي:

هل لاستراتيجية الميزان أثر في تنميـة التفكير الشكلي في مادة التاريخ لدى طالبات الصف الأول المتوسط؟

أهمية البحث

تُعدُّ التربية عملية ديناميكية مستمرة تهدف إلى إعداد الفرد إعداداً شاملاً يمكّنه من التكيف مع متغيرات الحياة المعاصرة، إذ لم تعد التربية مقتصرة على نقل المعرفة، بل أصبحت تُعنى ببناء الشخصية المتكاملة وتنمية القدرات العقلية والاجتماعية والانفعالية للمتعلمين. وتشير الأدبيات التربوية الحديثة إلى أن التربية الفاعلة تقوم على تمكين المتعلم من التفكير المستقل، والمشاركة الفاعلة، واتخاذ القرار، وهو ما يتطلب بيئات تعليمية مرنة تستجيب لاحتياجات المتعلمين المتنوعة.(Schunk, 2012: 5)

كما تؤدي التربية دوراً محورياً في تطوير المجتمعات من خلال إعداد كوادر بشرية قادرة على الابتكار وحل المشكلات، إذ تؤكد الاتجاهات التربوية المعاصرة أن الاستثمار في التربية يمثل أساس التقدم الاجتماعي والاقتصادي. ولذلك تسعى الأنظمة التعليمية الحديثة إلى تبني نماذج تعليمية تركز على التعلم العميق وتنمية مهارات القرن الحادي والعشرين، مثل التفكير الناقد والإبداعي والتعاون، بوصفها مهارات أساسية لمواجهة تحديات العصر (Darling-Hammond et al., 2020: 12).

وقد شهدت الاستراتيجيات التدريسية تطوراً ملحوظاً في ظل التحولات المعرفية والتكنولوجية، إذ انتقل التركيز من التعليم التقليدي القائم على التلقين إلى التعلم النشط الذي يضع المتعلم في

مركز العملية التعليمية. وتؤكد الدراسات الحديثة أن استخدام استراتيجيات تدريس متنوعة يسهم في تحسين فهم الطلبة وزيادة دافعيتهم للتعلم، لكونها تتيح فرصاً للتفاعل والمشاركة وبناء المعرفة بصورة ذاتية.(Hattie, 2012: 89)

كما تسعى الاستراتيجيات الحديثة إلى تنمية مهارات التفكير العليا من خلال مواقف تعليمية تتطلب التحليل والتفسير والتقويم، بدلاً من الاقتصار على الحفظ والاسترجاع. وتشير البحوث إلى أن توظيف استراتيجيات قائمة على حل المشكلات، والتعلم التعاوني، والتعلم القائم على الاستقصاء، يعزز من قدرة المتعلمين على التعامل مع المعرفة بمرونة، ويسهم في نقل أثر التعلم إلى مواقف جديدة.(Slavin, 2018: 134)

وتُعدُّ استراتيجية الميزان من الاستراتيجيات التدريسية الحديثة التي تقوم على مبدأ الموازنة بين الأفكار والآراء وتحليلها وفق معايير محددة، إذ يُطلب من المتعلمين مقارنة وجهات النظر المختلفة وتحديد أوجه القوة والضعف فيها، مما يسهم في تنمية التفكير المنظم لديهم. وتنسجم هذه الاستراتيجية مع التوجهات البنائية في التعلم التي ترى أن المعرفة تُبنى من خلال التفاعل النشط مع المحتوى التعليمي.(Jonassen, 2011: 46)

وتتميز استراتيجية الميزان بقدرتها على تنمية مهارات التحليل والاستدلال، إذ تضع المتعلم في موقف يتطلب إصدار أحكام قائمة على الأدلة، وهو ما يعزز من التفكير العميق ويُنمّي القدرة على اتخاذ القرار. كما أنها تُعد مناسبة لتدريس المواد التي تتضمن آراء متعددة وتفسيرات مختلفة، مثل مادة التاريخ، حيث يمكن من خلالها تحليل الأحداث ومقارنتها بصورة نقدية (Brookfield, 2012: 78).

ويُعدُّ التفكير الشكلي أحد مستويات التفكير العليا الذي يتميز بقدرة الفرد على التعامل مع المفاهيم المجردة، واستخدام الفرضيات، والاستدلال المنطقي، وهو ما يمثل مرحلة متقدمة من النمو المعرفي. ويشير الباحثون إلى أن هذا النوع من التفكير يمكّن المتعلم من تحليل العلاقات المعقدة وفهم الأنماط المجردة، مما يجعله أساساً للتعلم العميق.(Woolfolk, 2016: 42)

كما يُعد التفكير الشكلي مهارة أساسية في العملية التعليمية، لكونه يساعد المتعلم على الانتقال من التفكير الحسي المباشر إلى التفكير المجرد القائم على الرموز والعلاقات، وهو ما يعزز قدرته على حل المشكلات واتخاذ القرارات. وتؤكد الدراسات الحديثة أن تنمية هذا النوع من التفكير تتطلب استخدام استراتيجيات تدريس تفاعلية تتيح للمتعلمين ممارسة التحليل والمقارنة والتفسير في سياقات تعليمية متنوعة.(Santrock, 2018: 210)

وما تجدر الاشارة اليه ان مادة التاريخ من المواد الدراسية التي تسهم في بناء وعي المتعلم وفهمه لتطور المجتمعات والأحداث الإنسانية، إذ تساعد على إدراك العلاقات بين الماضي والحاضر، وتُنمّي القدرة على تفسير الأحداث في سياقاتها المختلفة. وتشير الدراسات التربوية إلى أن تدريس

التاريخ ينبغي أن يتجاوز السرد التقليدي إلى تحليل الأحداث وفهم أبعادها المتعددة (Seixas & Morton, 2013: 25).

كما أن مادة التاريخ تمثل مجالاً خصباً لتنمية مهارات التفكير، إذ تتطلب من المتعلم فحص الأدلة التاريخية ومقارنتها وتفسيرها. وتؤكد الاتجاهات الحديثة في تدريس التاريخ على ضرورة توظيف استراتيجيات تدريسية تفاعلية تساعد المتعلمين على بناء فهم عميق للأحداث، بدلاً من الاكتفاء بحفظها، مما يسهم في إعداد متعلمين قادرين على التفكير الواعي واتخاذ المواقف المستنيرة.(Levstik & Barton, 2015: 67)

ثالثاً: هدف البحث

يهدف البحث الحالي إلى التعرّف على:

أثر استراتيجية الميزان في تنمية التفكير الشكلي لدى طالبات الصف الأول المتوسط في مادة التاريخ .

ولتحقيق هدف البحث صاغت الباحثة الفرضية الآتية:

- **لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطات درجات طالبات مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في اختبار التفكير الشكلي البعدي.**

رابعاً: حدود البحث

١- الحدود البشرية: طالبات الصف الأول المتوسط.

٢- الحدود المكانية: المدارس المتوسطة الصباحية الحكومية في محافظة كربلاء المقدسة / مركز المحافظة.

٣- الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي (٢٠٢٤-٢٠٢٥).

٤- الحدود المعرفية: استراتيجية الميزان، التفكير الشكلي.

خامساً: تحديد المصطلحات:

أولاً: الأثر (Effect)

أ- اصطلاحاً: عرفه كل من:

١- (Cohen et al., 2018) بأنه: حجم التغير الذي يحدث في المتغير التابع نتيجة تأثير متغير مستقل معين في سياق تجريبي(Cohen et al., 2018: 23) ".

٢- (Fraenkel & Wallen, 2012) بأنه" النتيـجة أو التغير الذي يمكن عزوه إلى تطبيق معالجة أو برنامج معين في البحث التربوي(Fraenkel & Wallen, 2012: 189) ".

التعريف الإجرائي للأثر:هو مقدار التغير الذي تُحدثه استراتيجية الميزان في مستوى التفكير الشكلي لدى طالبات الصف الأول المتوسط في مادة التاريخ، ويُقاس بالدرجات التي تحصل عليها الطالبات في الاختبار المعد لهذا الغرض بعد انتهاء التجربة.

ثانياً: استراتيجية الميزان(Balance Strategy)

اصطلاحاً: عرفها كل من:

٢- (Brookfield, 2012) بأنها:

استراتيجية تعليمية تقوم على مقارنة الأفكار والآراء وتحليلها من خلال موازنة الأدلة المؤيدة والمعارضة للوصول إلى حكم منطقي(Brookfield, 2012: 102) ".

٢- (Paul & Elder, 2014) بأنها:

عملية منظمة تتضمن تقييم وجهات النظر المختلفة استناداً إلى معايير محددة للوصول إلى استنتاجات قائمة على التفكير النقدي(Paul & Elder, 2014: 56) ".

التعريف الإجرائي لاستراتيجية الميزان:

هي مجموعة من الإجراءات والخطوات التدريسية التي تعتمدها الباحثة في تدريس مادة التاريخ للمجموعة التجريبية، والتي تقوم على موازنة الأفكار والأحداث التاريخية وتحليلها ومقارنتها، بهدف تنمية التفكير الشكلي لدى الطالبات.

ثالثاً: التفكير الشكلي(Formal Thinking)

اصطلاحاً: عرفه كل من:

١- (Inhelder & Piaget, 2013) بأنه" :قدرة الفرد على التفكير المجرد واستخدام الفرضيات والاستدلال المنطقي بعيداً عن المحسوسات (Inhelder & Piaget, 2013: 45) ".

٢- (Woolfolk, 2016) بأنه: نمط من التفكير يتميز بالقدرة على معالجة العلاقات المجردة، واختبار الفرضيات، واستخدام المنطق في حل المشكلات(Woolfolk, 2016: 38)".

التعريف الإجرائي للتفكير الشكلي:هو قدرة طالبات الصف الأول المتوسط على تحليل الأحداث التاريخيـــة، وربطها بعلاقات منطقية، واستخدام الاستدلال في تفسيرها، ويُقاس بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة في اختبار التفكير الشكلي المعد لأغراض البحث.

الفصل الثاني

جوانب نظرية ودراسات سابقة

أولاً: استراتيجية الميزان

مفهوم استراتيجية الميزان:

شهدت الاتجاهات التربوية الحديثة تحولاً واضحاً نحو اعتماد استراتيجيات التعلم النشط التي تضع المتعلم في مركز العملية التعليمية، إذ تؤكد هذه الاستراتيجيات على ضرورة مشاركة المتعلمين بصورة فعّالة في بناء المعرفة من خلال التفاعل مع الأنشطة التعليمية والعمل التعاوني، بدلاً من الاقتصار على دورهم التقليدي القائم على الاستماع وتدوين الملاحظات. وفي هذا السياق، أصبح دور المدرس موجهاً وميسّراً لعملية التعلم، يعمل على تهيئة البيئة التعليمية

المناسبة التي تشجع المتعلمين على الاكتشاف والتفكير الذاتي، وتدعم استقلاليتهم في التعلم (Slavin, 2018: 210)

وتُعدُّ استراتيجية الميزان إحدى استراتيجيات التعلم النشط التي تعتمد على تنمية مهارات التفكير لدى المتعلمين من خلال وضع مجموعة من البدائل أو الحلول أمامهم، ثم موازنتها وتحليلها وفق معايير محددة للوصول إلى أفضلها. ويُقصد بالميزان هنا تمثيل ذهني أو تخيلي يقوم فيه المتعلم بوزن الأفكار ومقارنتها من حيث القوة والضعف، بما يساعده على اتخاذ قرار مبني على أسس منطقية. كما يمكن توظيف هذه الاستراتيجية عند طرح أسئلة مفتوحة أو مشكلات تعليمية تتطلب أكثر من حل، إذ يقوم المتعلمون بمناقشة البدائل المختلفة وترجيح الأنسب منها بعد تحليلها وتقويمها، الأمر الذي يسهم في تنمية التفكير العميق والمنظم لديهم (Brookfield, 2012: 104)

أهداف استراتيجية الميزان

تهدف استراتيجية الميزان إلى تحقيق مجموعة من الأهداف التربوية والمعرفية التي تسهم في تنمية قدرات المتعلمين، ومن أبرز هذه الأهداف ما يأتي:

١- تنمية قدرة المتعلمين على اتخاذ القرارات المناسبة من خلال اختيار أفضل الحلول للمشكلات التعليمية المطروحة، بعد تحليل البدائل المتاحة وتقويمها وفق معايير محددة.

٢- تدريب المتعلمين على المقارنة بين الأفكار والحلول المختلفة، من خلال موازنتها والكشف عن أوجه القوة والضعف في كل منها، مما يعزز قدرتهم على الحكم الموضوعي.

٣- الإسهام في تنمية أنماط التفكير العليا، ولا سيما التفكير التحليلي والتفكير التباعدي، من خلال إتاحة الفرصة للمتعلمين لتوليد بدائل متعددة قبل ترجيح الأنسب منها (Brookfield, 2012: 106).

٤- تعزيز مهارات النقاش والحوار العلمي لدى المتعلمين، من خلال عرض آرائهم والدفاع عنها استناداً إلى الأدلة، والاستماع إلى وجهات نظر الآخرين.(Paul & Elder, 2014: 73) .

٥- تنمية قدرة المتعلمين على التفكير المنظم القائم على خطوات واضحة تبدأ بتحديد المشكلة، مروراً بتحليل البدائل، وانتهاءً باتخاذ القرار المناسب.(Slavin, 2018: 215) .

٦- تشجيع المتعلمين على التعلم النشط والمشاركة الفاعلة داخل الصف، مما يزيد من دافعيتهم نحو التعلم ويجعلهم أكثر إيجابية في الموقف التعليمي.(Hattie, 2012: 98)

خطوات استراتيجية الميزان

١- يختار المدرس موضوع الدرس بحيث يتضمن مشكلة أو سؤالاً مفتوحاً يستدعي التفكير، ويحتاج إلى طرح عدة بدائل وصولاً إلى تحديد الحل الأنسب.

٢- يوضح المدرس للمتعلمين أن معالجة السؤال أو المشكلة المطروحة سيتم من خلال تطبيق استراتيجية الميزان، مع بيان طبيعة هذه الاستراتيجية وآلية العمل بها.

٣- يطلب المدرس من المتعلمين استخدام الشكل (١) لعرض الحلول التي يتوصلون إليها، إذ يقومون بتدوين البدائل المقترحة وتنظيمها تمهيداً لمقارنتها.

شكل (١)

٤- يجري المتعلمون، بإشراف المعلم، مناقشة الحلول المطروحة وفق مجموعة من المعايير أو الخصائص المحددة، ثم تتم عملية الموازنة بينها بصورة افتراضية، لاختيار الكفة التي تمثل الحل الأكثر قوة وملاءمة بناءً على نتائج المقارنة (أمبوسعيدي وآخران، ٢٠١٨: ٨٣).

الدراسات السابقة

١- دراسة (جابر وعبدالحسين، ٢٠٢٥)

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على " **أثر تدريس مادة التاريخ باستخدام مهارات التفكير الترابطي في التحصيل الدراسي والتفكير الشكلي لدى طلاب الصف الخامس الأدبي**" ،وقد اعتمد الباحثان المنهج التجريبي، إذ استُخدم تصميم ذو مجموعتين (تجريبية وضابطة)، حيث درست المجموعة التجريبية وفق مهارات التفكير الترابطي، بينما درست المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية، تكوّنت عينة البحث من (٦٠) طالباً من طلاب الصف الخامس الأدبي في إحدى المدارس الثانوية التابعة لمديرية تربية القادسية، تم توزيعهم بواقع (٣٠) طالباً في المجموعة التجريبية و(٣٠) طالباً في المجموعة الضابطة، أما أدوات البحث فقد شملت اختباراً تحصيلياً واختباراً لقياس التفكير الشكلي، وتم التحقق من صدقهما وثباتهما باستخدام الإجراءات الإحصائية المناسبة ، وقد استُخدمت الوسائل الإحصائية المناسبة مثل الاختبار التائي-T) (testالمعرفة دلالة الفروق بين المجموعتين، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في كل من التحصيل الدراسي والتفكير الشكلي، مما يدل على فاعلية مهارات التفكير الترابطي في تدريس مادة التاريخ ، واستنتجت الدراسة أن استخدام مهارات

التفكير الترابطي يسهم في تنمية التفكير الشكلي وتحسين مستوى التحصيل لدى الطلبة، فضلاً عن تعزيز قدرتهم على التحليل والربط بين الأحداث التاريخية.

٢- دراسة (جبر، ٢٠٢٥)

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على "**أثر استراتيجية أسئلة التبادل الموجهة في التحصيل الدراسي والتفكير الشكلي لدى طلاب الصف الأول المتوسط في مادة الاجتماعيات**"، وقد اعتمد الباحث المنهج التجريبي، إذ استُخدم تصميم ذو مجموعتين (تجريبية وضابطة)، حيث درست المجموعة التجريبية وفق استراتيجية أسئلة التبادل الموجهة، بينما درست المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية، تكوّنت عينة البحث من (٦٠) طالباً من طلاب الصف الأول المتوسط في إحدى المدارس التابعة لمديرية تربية محافظة القادسية، تم توزيعهم بواقع (٣٠) طالباً في المجموعة التجريبية و(٣٠) طالباً في المجموعة الضابطة، أما أدوات البحث فقد شملت اختباراً تحصيلياً واختباراً لقياس التفكير الشكلي، وتم التحقق من صدقهما وثباتهما باستخدام الإجراءات الإحصائية المناسبة، وقد استُخدمت الوسائل الإحصائية المناسبة مثل الاختبار التائي (T-test) ومعامل ارتباط بيرسون ومعادلة كودر-ريتشاردسون(KR-20) ، لمعرفة دلالة الفروق بين المجموعتين، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في كل من التحصيل الدراسي والتفكير الشكلي، مما يدل على فاعلية استراتيجية أسئلة التبادل الموجهة، واستنتجت الدراسة أن استخدام هذه الاستراتيجية يسهم في تحسين مستوى التحصيل وتنمية التفكير الشكلي لدى الطلبة، فضلاً عن تعزيز تفاعلهم الإيجابي داخل الصف.

جوانب الإفادة من الدراسات السابقة

١- الإفادة من الدراسات السابقة في اختيار التصميم التجريبي الملائم لطبيعة البحث وأهدافه.

٢- الاسترشاد بها في تحديد حجم العينة واختيارها بطريقة علمية مناسبة.

٣- الاعتماد على إجراءات التكافؤ المستخدمة فيها لضبط المتغيرات المؤثرة في نتائج البحث.

٤- الإفادة منها في بناء الإطار النظري وتعزيز الجانب المعرفي المرتبط بموضوع الدراسة.

الفصل الثالث

منهجية البحث وجراءاته

أولاً-منهجية البحث :اعتمدت الباحثة المنهج التجريبي؛ لكونه يتلاءم مع طبيعة البحث الحالي وإجراءاته، فضلاً عن قدرته على الكشف عن أثر المتغير المستقل في المتغير التابع بصورة دقيقة.

ثانياً- التصميم التجريبي:اعتمدت الباحثة التصميم التجريبي ذي الضبط الجزئي في تنفيذ إجراءات البحث، لملاءمته لظروف الدراسة الميدانية، وقد تم اختيار هذا التصميم بوصفه من

أكثر التصاميم شيوعاً في الدراسات التربوية. وقد جاء التصميم على وفق ما هو موضح في شكل (١).

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	الادة
التجريبية	الميزان	التفكير الشكلي	اختبار التفكير الشكلي
الضبطة	ـــــــــ		

شكل (١) التصميم التجريبي للبحث

ثالثاً- مجتمع البحث وعينته

١-مجتمع البحث

تكوّن مجتمع البحث الحالي من طالبات الصف الأول المتوسط في المدارس المتوسطة والثانوية النهارية للبنات في مركز محافظة كربلاء المقدسة للعام الدراسي (٢٠٢٣-٢٠٢٤).

ولغرض تحديد مجتمع البحث بصورة دقيقة، قامت الباحثة بمراجعة قسم التخطيط التربوي / شعبة الإحصاء في مديرية تربية محافظة كربلاء المقدسة، وذلك للحصول على البيانات المتعلقة بأعداد المدارس المتوسطة والثانوية النهارية للبنات، تمهيداً لاختيار عينة البحث بما ينسجم مع أهداف الدراسة وإجراءاتها.

٢-عينة البحث

اختارت الباحثة عينة البحث بطريقة عشوائية، إذ تم وضع أسماء المدارس ضمن مجموعة، ثم سُحبت إحداها عشوائياً، فكانت (متوسطة الآمال) ميداناً لتطبيق التجربة. وقد قامت الباحثة بزيارة المدرسة بعد استحصال كتاب تسهيل المهمة الصادر من مديرية تربية كربلاء المقدسة، إذ جرى التنسيق مع إدارة المدرسة بشأن تطبيق إجراءات البحث على طالبات الصف الأول المتوسط.وتبيّن أن الصف الأول المتوسط يضم شعبتين، فتم اختيار الشعبة (أ) لتمثل المجموعة الضابطة التي دُرست بالطريقة الاعتيادية، في حين اختيرت الشعبة (ب) لتمثل المجموعة التجريبية التي دُرست على وفق استراتيجية الميزان. وقد بلغ العدد الكلي لعينة البحث (٦٠) طالبة، بواقع (٣٠) طالبة في المجموعة الضابطة و(٣٠) طالبة في المجموعة التجريبية.

رابعاً- تكافؤ مجموعتي البحث:

قبل الشروع في تنفيذ التجربة، حرصت الباحثة على إجراء التكافؤ الإحصائي بين طالبات مجموعتي البحث في عدد من المتغيرات التي قد تؤثر في نتائج الدراسة، وذلك لضمان دقة النتائج وسلامة الإجراءات. وقد شمل التكافؤ المتغيرات الآتية:

(العمر الزمني للطالبات محسوباً بالشهور، درجات مادة التاريخ للعام الدراسي السابق ٢٠٢٢-٢٠٢٣، التحصيل الدراسي للآباء، التحصيل الدراسي للأمهات، اختبار الذكاء).

١-العمر الزمني للطالبات محسوباً بالشهور

جرت الباحثة التكافؤ الإحصائي بين طالبات مجموعتي البحث في العمر الزمني محسوباً بالشهور، باستعمال الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين، للتحقق من دلالة الفروق بين متوسطي أعمار المجموعتين. إذ بلغ المتوسط الحسابي لأعمار طالبات المجموعة التجريبية (١٦٥.٤٠) شهراً، بانحراف معياري قدره (٦.٨٥)، في حين بلغ المتوسط الحسابي لأعمار طالبات المجموعة الضابطة (١٦٦.٩٠) شهراً، بانحراف معياري قدره (٧.١٠). وقد بلغت القيمة التائية المحسوبة (٠.٨٤٢)، وهي أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢.٠٠) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٥٨)، مما يدل على عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية، وهذا يشير إلى تكافؤ مجموعتي البحث في العمر الزمني.

٢-درجات مادة التاريخ للعام الدراسي السابق (٢٠٢٢-٢٠٢٣)

أجرت الباحثة تكافؤاً إحصائياً بين طالبات مجموعتي البحث في درجات مادة التاريخ للعام الدراسي السابق (٢٠٢٢-٢٠٢٣)، باستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين. إذ بلغ المتوسط الحسابي لدرجات طالبات المجموعة التجريبية (٧١.٣٥) درجة، بانحراف معياري قدره (٩.١٢)، بينما بلغ المتوسط الحسابي لدرجات طالبات المجموعة الضابطة (٦٩.٨٠) درجة، بانحراف معياري قدره (٨.٦٧). وقد بلغت القيمة التائية المحسوبة (٠.٦٧٦)، وهي أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢.٠٠) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٥٨)، مما يدل على تكافؤ المجموعتين في هذا المتغير.

٣-التحصيل الدراسي للآباء

أجرت الباحثة تكافؤاً إحصائياً بين طالبات مجموعتي البحث في التحصيل الدراسي للآباء باستخدام اختبار (كا^2)، وذلك للكشف عن دلالة الفروق في توزيع التكرارات بين المجموعتين. وقد أظهرت النتائج أن قيمة (كا^2) المحسوبة بلغت (٢.٩١٤)، وهي أقل من القيمة الجدولية البالغة (٧.٨٢) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٣)، مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية، ويشير ذلك إلى تكافؤ مجموعتي البحث في التحصيل الدراسي للآباء.

٤-التحصيل الدراسي للأمهات:

أجرت الباحثة تكافؤاً إحصائياً بين طالبات مجموعتي البحث في التحصيل الدراسي للأمهات باستخدام اختبار (كا^2)، وذلك لمعرفة دلالة الفروق في توزيع التكرارات بين المجموعتين. وقد أظهرت النتائج أن قيمة (كا^2) المحسوبة بلغت (٣.١٢٦)، وهي أقل من القيمة الجدولية البالغة (٧.٨٢) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٣)، مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين، الأمر الذي يشير إلى تكافؤهما في هذا المتغير.

٥-اختبار الذكاء (رافن)

طبقت الباحثة اختبار (رافن) للمصفوفات المتتابعة لقياس مستوى الذكاء لدى طالبات مجموعتي البحث، ثم استخدمت الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق بين متوسط درجاتهما. إذ بلغ المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة التجريبية (٤٢.٦٠) بانحراف معياري قدره (٥.٧٥)، في حين بلغ المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة الضابطة (٤١.١٠) بانحراف معياري قدره (٦.٢٠). وقد بلغت القيمة التائية المحسوبة (٠.٩٧٨)، وهي أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢.٠٠) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٥٨)، مما يدل على تكافؤ مجموعتي البحث في مستوى الذكاء.

خامساً: ضبط المتغيرات الدخيلة

حرصت الباحثة على ضبط عدد من المتغيرات الدخيلة التي قد تؤثر في نتائج التجربة، وذلك على النحو الآتي:

١- الأحداث المصاحبة: لم تشهد مدة التجربة أي ظروف طارئة أو أحداث استثنائية أثرت في سير الدراسة أو انتظام حضور الطالبات.

٢- الاندثار التجريبي: لم تسجل حالات انسحاب مؤثرة، واقتصر الأمر على غيابات فردية متقاربة بين مجموعتي البحث.

٣- النضج: جرى التحكم بهذا المتغير من خلال التكافؤ بين المجموعتين، فضلاً عن تقارب أعمار الطالبات، وقصر مدة التجربة بما لا يسمح بحدوث تغيرات نمائية مؤثرة.

٤- أداة القياس: استُخدمت أداة موحدة لقياس التفكير الشكلي للمجموعتين، أعدّتها الباحثة وعُرضت على مجموعة من الخبراء للتحقق من صلاحيتها، كما تم اعتماد معيار تصحيح موحد لكلا المجموعتين.

٥- اختيار العينة: تم الحد من تأثير هذا المتغير من خلال الاختيار العشوائي للعينة، وإجراء التكافؤ الإحصائي، فضلاً عن تقارب الظروف الاجتماعية للطالبات.

أثر الإجراءات التجريبية:

سعت الباحثة إلى تقليل تأثير العوامل المرتبطة بالإجراءات التجريبية بما يضمن دقة النتائج، وذلك من خلال ما يأتي:

١- سرية التجربة: تم الاتفاق مع إدارة المدرسة ومدرسة المادة على عدم إطلاع الطالبات على طبيعة البحث وأهدافه، لتجنب أي تأثير محتمل في سلوكهن أو أدائهن.

٢- المدرسة: قامت الباحثة نفسها بتدريس مجموعتي البحث طوال مدة التجربة؛ لضمان توحيد أسلوب التدريس وتحقيق الموضوعية.

٣- توزيع الحصص: تم تنظيم الحصص بشكل متكافئ بين المجموعتين من حيث العدد والتوقيت، إذ خُصص درس واحد أسبوعياً لكل مجموعة وفي اليوم نفسه.

٤- مدة التجربة: كانت مدة التجربة موحدة لكلا المجموعتين، وبلغت (٨) أسابيع.

٥- بيئة الصف: نُفذت التجربة في مدرسة واحدة، وفي صفين متقاربين من حيث الظروف الفيزيقية كالمساحة والإضاءة والتهوية وعدد المقاعد.

سادساً- تحديد المادة التعليمية:

حددت الباحثة الموضوعات الدراسية التي ستُدرّس خلال مدة التجربة من كتاب الاجتماعيات المقرر لطالبات الصف الأول المتوسط للعام الدراسي (٢٠٢٣-٢٠٢٤)، إذ تم اختيار مجموعة من الموضوعات الخاصة بالفصل الدراسي الأول، والمرتبطة بتاريخ نشوء الحضارات القديمة، بما يتلاءم مع أهداف البحث.وقد شملت المادة التعليمية موضوعات متعددة، من أبرزها: مفهوم الحضارة، عصور ما قبل التاريخ، نشأة الحضارات القديمة، العوامل الطبيعية المؤثرة في قيام الحضارات، فضلاً عن دراسة حضارات بلاد الرافدين وتطورها.

الأهداف السلوكية:

قامت الباحثة بصياغة (١٠٠) هدف سلوكي في ضوء الأهداف العامة لمادة الاجتماعيات، وبما يتناسب مع طبيعة الموضوعات التي ستُدرّس خلال مدة التجربة، مع مراعاة مستويات تصنيف بلوم في المجال المعرفي.

وللتحقق من صلاحية هذه الأهداف ودقة صياغتها وشمولها لمحتوى المادة، عرضتها الباحثة على عدد من الخبراء والمحكمين، وفي ضوء آرائهم أُجريت التعديلات اللازمة، حتى استقرت بصيغتها النهائية كما هو موضح.

إعداد الخطط التدريسية:

يُعد إعداد الخطط التدريسية من المتطلبات الأساسية لنجاح العملية التعليمية، لذا قامت الباحثة بإعداد خطط تدريسية خاصة بتدريس مادة التاريخ لطالبات مجموعتي البحث، إذ تم اعتماد استراتيجية الميزان في تدريس المجموعة التجريبية، في حين دُرّست المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية، وقد عُرضت هذه الخطط على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في مجال التاريخ وطرائق تدريسه، بهدف الاستفادة من آرائهم ومقترحاتهم في تحسين صياغتها، وضمان ملاءمتها لأهداف البحث. وفي ضوء ملاحظاتهم أُجريت التعديلات اللازمة، لتصبح الخطط بصيغتها النهائية جاهزة للتطبيق.

أدوات البحث:تطلب تحقيق أهداف البحث الحالي إعداد أداة لقياس متغير البحث، إذ قامت الباحثة ببناء اختبار لقياس التفكير الشكلي لدى طالبات الصف الأول المتوسط، بما يتلاءم مع طبيعة المادة الدراسية والأهداف المحددة للتجربة.

اختبار التفكير الشكلي:

لعدم توفر اختبار جاهز يتلاءم مع أهداف البحث الحالي في مادة التاريخ، قامت الباحثة بإعداد اختبار لقياس مهارات التفكير الشكلي لدى طالبات مجموعتي البحث، وذلك في مرحلتي ما قبل التجربة وما بعدها، بهدف الكشف عن أثر استراتيجية الميزان في تنمية هذا النوع من التفكير. وقد استندت الباحثة في بناء الاختبار إلى مراجعة عدد من الأدبيات والدراسات السابقة ذات العلاقة، للاستفادة منها في تحديد المهارات المناسبة وصياغة الفقرات بصورة علمية دقيقة، بما ينسجم مع طبيعة المادة الدراسية ومستوى الطالبات، ويحقق قياساً سليماً للتفكير الشكلي.

وصف الاختبار:

يتألف الاختبار من مجموعة من الفقرات التي تقيس تسع مهارات من مهارات التفكير الشكلي، إذ خُصص لكل مهارة عدد من الفقرات الاختبارية. وقد صيغت جميع الفقرات بصيغة الاختيار من متعدد، بحيث تتضمن كل فقرة أربعة بدائل، أحدها صحيح. وقد بلغ العدد الكلي لفقرات الاختبار (٢٠) فقرة، وقد مُنحت درجة واحدة لكل فقرة، وبذلك تكون الدرجة العليا للاختبار (٢٠) درجة، في حين تمثل الدرجة (٠) الحد الأدنى لدرجات الطالبات. وقد جرى توزيع الفقرات على المهارات كما هو موضح في جدول (١).

جدول (١)

ت	المهارة	عدد فقراتها	ت	المهارة	عدد فقراته
١	الاستدلال الافتراضي	٣	٦	التعليل الارتباطي	١
٢	الاستدلال الاستنتاجي	٣	٧	الاستدلال الاحتمالي	٢
٣	الاستدلال التناسبي	٢	٨	اقتراح حلول	٢
٤	الاستدلال التركيبي	٢	٩	حل المشكلات	٣
٥	تحديد وضبط المتغيرات	٢	مج	التفكير الشكلي	٢٠

صدق الاختبار:

تحققت الباحثة من صدق الاختبار من خلال اعتماد نوعين من الصدق، وهما:

١- الصدق الظاهري: تم التحقق من الصدق الظاهري بعرض فقرات الاختبار على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في طرائق تدريس التاريخ، لإبداء آرائهم حول مدى ملاءمتها لأهداف البحث ومستوى الطالبات. وقد حصلت الفقرات على نسبة اتفاق بلغت (٩٣%)، مع تسجيل بعض الملاحظات البسيطة التي أُخذت بنظر الاعتبار عند التعديل.

٢-صدق البناء: للتأكد من صدق البناء، قامت الباحثة بتحليل فقرات الاختبار إحصائياً، إذ رتبت درجات طالبات عينة التحليل الإحصائي البالغة (٦٠) طالبة ترتيباً تنازلياً، ثم اختيرت المجموعتان العليا والدنيا بنسبة (٢٧%)، وبواقع (١٦) طالبة لكل مجموعة. وبعد ذلك حُسب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للاختبار، إذ تراوحت معاملات الارتباط

بين (٠.٣٢ – ٠.٦٩)، وهي معاملات دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥)، مما يدل على أن جميع فقرات الاختبار تتمتع بدرجة مناسبة من الصدق.

ثبات الاختبار:

تم التحقق من ثبات اختبار التفكير الشكلي باستخدام طريقة التجزئة النصفية، إذ قُسمت فقرات الاختبار إلى قسمين (فقرات فردية وفقرات زوجية)، وتم استخراج معامل الارتباط بين درجات النصفين باستخدام معامل ارتباط بيرسون، إذ بلغت قيمة معامل الثبات المحسوب (٠.٨١)، ولتصحيح معامل الثبات، استُخدمت معادلة سبيرمان–براون، إذ بلغ معامل الثبات بعد التصحيح (٠.٨٩)، وهو معامل ثبات جيد ومقبول في الدراسات التربوية.وبذلك أصبح اختبار التفكير الشكلي بصيغته النهائية، المكوّن من (٢٠) فقرة، جاهزاً للتطبيق ملحق (١) مع مفتاح تصحيحه ملحق (٢).

إجراءات التطبيق:

قبل انتهاء مدة التجربة بأسبوع، أبلغت الباحثة طالبات مجموعتي البحث بموعد إجراء الاختبار، تهيئةً لعملية التطبيق. وقد طُبِّق اختبار التفكير الشكلي على الطالبات يوم الاثنين الموافق (٢٠٢٣/١٢/١٨)، في الوقت المحدد لكل مجموعة، وقد أُنيطت مهمة المراقبة بعدد من مدرسات المادة في المدرسة نفسها، لضمان سير الاختبار بصورة منظمة. وبعد الانتهاء من التطبيق، قامت الباحثة بتصحيح دفاتر الإجابة بنفسها وفق معيار تصحيح موحد، بهدف تحقيق الدقة والموضوعية في النتائج.

الوسائل الإحصائية:

استخدمت الباحثة في إجراءات بحثها وتحليل بياناتها مجموعة من الوسائل الإحصائية المناسبة، وذلك لتحقيق أهداف البحث واختبار فرضياته، ومن أبرزها ما يأتي:

١– الاختبار التائي (T–test) لعينتين مستقلتين: استُخدم للكشف عن دلالة الفروق بين متوسط درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار التفكير الشكلي البعدي.

٢– مربع كاي (كا^2): استُخدم للتحقق من تكافؤ مجموعتي البحث في المتغيرات الاسمية، مثل التحصيل الدراسي للآباء والأمهات.

٣– معامل ارتباط بيرسون: استُخدم لحساب العلاقة بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للاختبار، وكذلك لحساب معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية.

٤– معادلة سبيرمان–براون: استُخدمت لتصحيح معامل الثبات الناتج عن طريقة التجزئة النصفية.

٥– معادلة صعوبة الفقرات: استُخدمت لحساب معامل صعوبة فقرات اختبار التفكير الشكلي.

٦- معادلة تمييز الفقرات: استُخدمت لمعرفة قدرة الفقرات على التمييز بين الطالبات ذوات المستوى العالي والمنخفض.

٧- فعالية البدائل (المموهات): استُخدمت للكشف عن مدى كفاءة البدائل الخاطئة في فقرات الاختيار من متعدد.

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

أولاً: عرض النتيجة:

تنص الفرضية الصفرية على أنه:

(لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطات درجات طالبات مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في اختبار التفكير الشكلي البعدي).

وللتحقق من صحة هذه الفرضية، استخدمت الباحثة الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين، للكشف عن دلالة الفروق بين متوسط درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة، عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٥٨). وقد أسفرت النتائج عن أن المتوسط الحسابي لدرجات طالبات المجموعة التجريبية بلغ (١٧.٢٠) بانحراف معياري قدره (٣.٦٠)، في حين بلغ المتوسط الحسابي لدرجات طالبات المجموعة الضابطة (١٤.٠٥) بانحراف معياري قدره (٣.٩٥) ، كما بلغت القيمة التائية المحسوبة (٢.٨٧)، وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢.٠٠)، مما يدل على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المجموعتين، وكانت النتائج كما موضحة في جدول (٢).

جدول (٢)المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والقيم التائية والدلالة الإحصائية لدرجات طالبات مجموعتي البحث في الاختبار البعدي للتفكير الشكلي

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمتان التائيتان		درجة الحرية	الدلالة الاحصائية عند مستوى دالة (٠.٠٥)
				المحسوبة	الجدولية		
لضابطة	٣٠	١٧.٢٠	٣.٦٠	٢.٨٧	٢.٠٠	٥٨	دالة احصائياً
التجريبية	٣٠	١٤.٠٥	٣.٩٥				

يتضح من جدول (٢) أن المتوسط الحسابي لدرجات طالبات المجموعة التجريبية بلغ (١٧.٢٠) بانحراف معياري قدره (٣.٦٠)، في حين بلغ المتوسط الحسابي لدرجات طالبات المجموعة الضابطة (١٤.٠٥) بانحراف معياري قدره (٣.٩٥).

كما بلغت القيمة التائية المحسوبة (٢.٨٧)، وهي أعلى من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢.٠٠) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٥٨)، مما يشير إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المجموعتين.

ويُعزى هذا الفرق لصالح طالبات المجموعة التجريبية اللائي درسن مادة التاريخ وفقاً لاستراتيجية الميزان، مقارنةً بطالبات المجموعة الضابطة اللائي درسن بالطريقة الاعتيادية.

وبناءً على ذلك، تُرفض الفرضية الصفرية، وتُقبل الفرضية البديلة التي تنص على وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعتين ولصالح المجموعة التجريبية.

ثانياً: تفسير النتيجـــة

في ضوء النتائج التي أظهرت تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة في اختبار التفكير الشكلي، تعزو الباحثة هذا التفوق إلى مجموعة من العوامل التربوية والمعرفية المرتبطة بطبيعة استراتيجية الميزان وآلية تطبيقها، ومن أبرزها ما يأتي:

١- إن استراتيجية الميزان أسهمت في تهيئة مواقف تعليمية قائمة على التحليل والمقارنة والموازنة بين البدائل، الأمر الذي أدى إلى تنشيط العمليات العقلية العليا لدى الطالبات، ولاسيما ما يتعلق بالتفكير الشكلي الذي يعتمد على الاستدلال واختبار الفرضيات.

٢- وفّرت الاستراتيجية بيئة صفية تفاعلية قائمة على الحوار والمناقشة وتبادل الآراء، مما عزز من مشاركة الطالبات وأدى إلى زيادة دافعيتهم نحو التعلم، وهو ما انعكس إيجاباً على مستوى أدائهن في الاختبار.

٣- أتاحت استراتيجية الميزان للطالبات فرصة ممارسة التفكير المنظم من خلال تحليل المشكلات التاريخية وموازنة الحلول المختلفة، الأمر الذي أسهم في تنمية قدرتهن على الربط بين الأسباب والنتائج، والتعامل مع المفاهيم المجردة بصورة أكثر عمقاً.

٤- إن اعتماد الاستراتيجية على إشراك الطالبة بوصفها محوراً للعملية التعليمية، جعلها أكثر فاعلية في بناء المعرفة بنفسها، بدلاً من تلقيها بشكل جاهز، مما أدى إلى ترسيخ الفهم وتنمية مهارات التفكير الشكلي لديها.

٥- كما يمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء الاتجاهات المعاصرة في التدريس التي تؤكد أهمية استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات التفكير العليا، إذ إن طبيعة هذه الاستراتيجيات تسهم في انتقال المتعلم من مستوى الحفظ إلى مستوى التحليل والتقويم.

٦- فضلاً عن ذلك، فإن طبيعة مادة التاريخ بما تتضمنه من أحداث وعلاقات سببية وزمنية، تتلاءم مع متطلبات استراتيجية الميزان، مما أتاح للطالبات فرصة أوسع لممارسة مهارات التفكير الشكلي في سياقات تعليمية حقيقية.

ثالثاً: الاستنتاجات

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، يمكن للباحثة أن تستنتج ما يأتي:

١- إن تدريس مادة التاريخ وفق استراتيجية الميزان أسهم في تنمية التفكير الشكلي لدى طالبات الصف الأول المتوسط، مقارنة بالطريقة الاعتيادية، ضمن حدود عينة البحث وظروفه.

٢- أظهرت استراتيجية الميزان فاعلية واضحة في تطوير قدرة الطالبات على تحليل الأحداث التاريخية والموازنة بينها، مما انعكس إيجاباً على أدائهن في اختبار التفكير الشكلي.

٣- إن اعتماد الاستراتيجية على إشراك الطالبة بصورة فاعلة في الموقف التعليمي، من خلال المناقشة والمقارنة واتخاذ القرار، أسهم في تنشيط العمليات العقلية العليا وتنمية مهارات التفكير.

٤- أسهمت طبيعة الأنشطة التي تقوم عليها استراتيجية الميزان في تعزيز التفاعل الصفي وزيادة دافعية الطالبات نحو تعلم مادة التاريخ.

٥- يتطلب التدريس وفق استراتيجية الميزان جهداً إضافياً من قبل المدرس، سواء في التخطيط أو التنفيذ، فضلاً عن حاجته إلى مهارات تنظيمية وتدريسية أعلى مقارنة بالطريقة الاعتيادية.

رابعاً: التوصيات

في ضوء النتائج والاستنتاجات التي توصلت إليها الدراسة الحالية، توصي الباحثة بما يأتي:

١- ضرورة الاهتمام بتدريس مادة التاريخ بوصفها مادة تسهم في تنمية التفكير لدى الطلبة، وعدم الاقتصار على عرضها بصيغة معلوماتية تقليدية.

٢- اعتماد الاستراتيجيات التدريسية الحديثة، ولاسيما استراتيجية الميزان، في تدريس مادة التاريخ في المرحلة المتوسطة، لما لها من دور فاعل في تنمية التفكير الشكلي وتحفيز المشاركة الفاعلة لدى الطالبات.

٣- تشجيع مدرسي التاريخ على توظيف أساليب تدريس تفاعلية قائمة على الحوار والمناقشة والموازنة بين الأفكار، بما يسهم في تنمية مهارات التفكير العليا لدى المتعلمين.

٤- إدخال استراتيجيات التعلم النشط ضمن البرامج التدريبية للمدرسين، وتدريبهم على كيفية تطبيقها بصورة علمية منظمة داخل الصف.

٥- تضمين المناهج الدراسية أنشطة وأسئلة تعتمد على التحليل والمقارنة والاستنتاج، بما يتلاءم مع تنمية التفكير الشكلي لدى الطلبة.

خامساً: المقترحات

استكمالاً لما توصلت إليه الدراسة الحالية، تقترح الباحثة ما يأتي:

١- إجراء دراسات مماثلة للدراسة الحالية في مراحل دراسية مختلفة، للكشف عن أثر استراتيجية الميزان في تنمية التفكير الشكلي أو التحصيل في مادة التاريخ.

٢- إجراء دراسات تبحث في أثر استراتيجية الميزان في متغيرات أخرى ذات صلة، مثل التفكير الناقد، والتفكير التأملي، والتفكير الإبداعي، وفهم المفاهيم التاريخية.

٣- إجراء دراسات مقارنة بين استراتيجية الميزان واستراتيجيات تدريسية حديثة أخرى، لمعرفة أيها أكثر فاعلية في تنمية مهارات التفكير لدى الطلبة.

٤- إجراء دراسات تتناول توظيف استراتيجية الميزان في مواد دراسية أخرى، لبيان مدى فاعليتها في سياقات تعليمية متنوعة.

٥- دراسة أثر استراتيجية الميزان في متغيرات وجدانية، مثل الاتجاه نحو مادة التاريخ أو الدافعية للتعلم.

المصادر

١- أمبوسعيدي، عبد الله بن خميس، وآخرون (٢٠١٨). **طرائق تدريس العلوم مفاهيم وتطبيقات عملية**، دار المسيرة، عمان، الأردن.

٢- جابر، مضر صباح عبد، وعبدالحسين، ميري عبد زيد. (٢٠٢٥). أثر تدريس مادة التاريخ بمهارات التفكير الترابطي في التحصيل الدراسي والتفكير الشكلي لدى طلاب الصف الخامس الأدبي. **مجلة القادسية للعلوم الإنسانية، ٢٨(٤)، ١٠٤٩-١٠٦٧.**

٣- جبر، قائد حسين هاشم. (٢٠٢٥). **أثر استراتيجية أسئلة التبادل الموجهة في التحصيل الدراسي والتفكير الشكلي لدى طلاب الصف الأول المتوسط في مادة الاجتماعيات** (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، جامعة القادسية، العراق.

٤- زيتون، حسن حسين (٢٠١٥). **استراتيجيات التدريس رؤية معاصرة لطرائق التعليم والتعلم**، عالم الكتب، القاهرة، مصر.

٥- الشمري، محمد بن عبد الله (٢٠١٨). **فاعلية استراتيجيات التدريس الحديثة في تنمية مهارات التفكير**، دار المسيرة، عمان، الأردن.

المصادر الاجنبية

6- Slavin, Robert E. (2018). Educational Psychology: Theory and Practice, Pearson Education, New York, USA.

7- Hattie, John. (2012). Visible Learning for Teachers: Maximizing Impact on Learning, Routledge, London, UK.

8- Brookfield, Stephen D. (2012). Teaching for Critical Thinking: Tools and Techniques to Help Students Question Their Assumptions, Jossey-Bass, San Francisco, USA.

9- Paul, Richard., & Elder, Linda. (2014). Critical Thinking: Tools for Taking Charge of Your Learning and Your Life, Pearson Education, Boston, USA.

10- Woolfolk, Anita. (2016). Educational Psychology, Pearson Education, Boston, USA.

11- Santrock, John W. (2018). Educational Psychology, McGraw-Hill Education, New York, USA.

12- Schunk, Dale H. (2012). Learning Theories: An Educational Perspective, Pearson Education, Boston, USA.

13- Darling-Hammond, Linda., et al. (2020). The Learning Policy Institute, Jossey-Bass, San Francisco, USA.

14- Jonassen, David H. (2011). Learning to Solve Problems: A Handbook for Designing Problem-Solving Learning Environments, Routledge, New York, USA.

15- Seixas, Peter., & Morton, Tom. (2013). The Big Six Historical Thinking Concepts, Nelson Education, Toronto, Canada.

16- Levstik, Linda S., & Barton, Keith C. (2015). Doing History: Investigating with Children in Elementary and Middle Schools, Routledge, New York, USA.

ملحق (١)

اختبار التفكير الشكلي بصيغته النهائية

عزيزتي الطالبة...

بين يديكِ مجموعة من الفقرات الاختبارية في مادة التاريخ، تهدف إلى قياس مهارات التفكير الشكلي لديكِ، لذا يرجى قراءة التعليمات الآتية بعناية قبل البدء بالإجابة:

١- يتكون الاختبار من (٢٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد.

٢- لكل فقرة أربعة بدائل، واحدة منها فقط صحيحة.

٣- اختاري الإجابة الصحيحة بوضع رمز الاجابة في الحقل المخصص لها.

٤- لا تتركي أية فقرة دون إجابة.

٥- زمن الإجابة عن الاختبار هو (٤٠) دقيقة.

٦- لا يُسمح باستخدام الكتاب أو أية وسائل مساعدة.

٧- يُرجى المحافظة على الهدوء داخل القاعة.

مع تمنياتنا لكِ بالتوفيق

أولاً :الاستدلال الافتراضي	الاجابة

١-ماذا يحدث لو لم تظهر الكتابة في الحضارات القديمة؟ أ -تطور العلوم بسرعة ب -صعوبة نقل المعرفة عبر الأجيال ج -زيادة عدد المدن د -انتشار التجارة	
٢-ماذا يمكن أن يحدث لو لم تتشكل الدول في الحضارات القديمة؟ أ -انتشار الفوضى ب -استقرار المجتمع ج -تطور القوانين د -زيادة الإنتاج	
ثانياً :الاستدلال الاستنتاجي	
٣-وجود قوانين مثل شريعة حمورابي يدل على: أ -ضعف الدولة ب -وجود نظام وعدالة ج -قلة السكان د -عدم وجود تنظيم	
٤-بناء المدن والأسوار يدل على: أ -عدم وجود خطر ب -ضعف الحضارة ج -وجود تنظيم وحماية د -قلة السكان	
ثالثاً :الاستدلال التناسبي	
٥-القانون بالنسبة للمجتمع مثل: أ -الفوضى للحرب ب -الصحراء للماء ج -الظلام للنور د -النظام للحياة	
٦-القائد بالنسبة للدولة مثل: أ -الطالب للمدرسة ب -العقل للجسم ج -الماء للنهر د -الشمس للسماء	
رابعاً :الاستدلال التركيبي	
٧-أي مما يأتي يمثل سبباً مركباً لقيام الحضارات؟ أ -الموقع + التنظيم + الموارد	

ب –الموقع فقط ج –المناخ فقط د –السكان فقط	
٨–إذا اجتمعت (قوة سياسية + نظام + موارد)، فإن النتيجة تكون: أ –انهيار الدولة ب –قيام حضارة قوية ج –ضعف المجتمع د –قلة الإنتاج	
خامساً :تحديد وضبط المتغيرات	
٩–عند دراسة سبب سقوط حضارة يجب: أ –التركيز على عامل واحد مهم ب –تجاهل الأسباب ج –الاعتماد على التخمين د –تغيير جميع العوامل	
١٠–لمقارنة حضارتين يجب: أ –مقارنة كل شيء عشوائياً ب –تثبيت بعض العوامل ومقارنة الأخرى ج –إهمال البيئة د –الاعتماد على رأي شخصي	
سادساً :التعليل الارتباطي	
١١–ضعف القيادة يؤدي إلى: أ –قوة الدولة ب –انهيار الدولة ج –زيادة الإنتاج د –استقرار المجتمع	
١٢زيادة الصراعات تؤدي إلى: أ –الاستقرار ب –زيادة العلم ج –تراجع الحضارة د –تطور الدولة	
سابعاً :الاستدلال الاحتمالي	
١٣–إذا وُجدت آثار معابد كبيرة، فمن المحتمل أن: أ –المجتمع بدائي ب –وجود معتقدات دينية قوية ج –عدم وجود حضارة	

د –قلة السكان	
١٤–وجود طرق تجارية يدل على: أ –عزلة الدولة ب –نشاط اقتصادي ج –ضعف الحضارة د –قلة السكان	
ثامناً :اقتراح الحلول	
١٥–كيف يمكن لحاكم قديم حل مشكلة الفوضى؟ أ –وضع قوانين ب –تجاهل المشكلة ج –زيادة الضرائب د –إيقاف العمل	
١٦–كيف يمكن تقوية الدولة قديماً؟ أ –نشر الفوضى ب –تنظيم الجيش والإدارة ج –تقليل السكان د –إهمال القوانين	
تاسعاً :حل المشكلات	
١٧–واجهت دولة تمرداً داخلياً، ما الحل الأنسب؟ أ –ترك الدولة ب –معالجة أسباب التمرد ج –تجاهل المشكلة د –إيقاف الحكم	
١٨–إذا ضعفت التجارة في دولة، فإن الحل هو: أ –إغلاق الأسواق ب –تجاهل المشكلة ج –تقليل الإنتاج د –تطوير الطرق التجارية	
١٩–كيف يمكن الحفاظ على استقرار الدولة؟ أ –الفوضى ب –تطبيق القوانين ج –إهمال النظام د –تقليل السكان	

٢٠-ما أفضل طريقة لتجنب الحروب؟ أ -زيادة النزاعات ب -عقد الاتفاقيات ج -نشر الفوضى د -تجاهل الدول الأخرى	

ملحق (٢)

مفتاح التصحيح

رقم الفقرة	الاجابة الصحيحة
١	ب
٢	أ
٣	ب
٤	ج
٥	د
٦	ب
٧	أ
٨	ب
٩	أ
١٠	ب
١١	ب
١٢	ج
١٣	ب
١٤	ب
١٥	أ
١٦	ب
١٧	ب
١٨	د
١٩	ب
٢٠	ب