أثر أنموذج برانسفورد- شتاين (Bransford-Stein) في اكتساب المفاهيم عند طلاب الصف الخامس الادبي في مادة البلاغة

م.د.رياض معن عباس الزبيدي
ryadmn67@gmail.com
مديرية تربية صلاح الدين/ قسم تربية يثرب

الملخص

هدف البحث التعرف على أثر أنموذج برانسفورد– شتاين (Bransford–Stein) في اكتساب المفاهيم لدى طلاب الصف الخامس الادبي في مادة البلاغة .شمل المجتمع طلاب الصف الخامس الأدبي في محافظة صلاح الدين قسم تربية يثرب للعام الدراسي (٢٠٢٥ – ٢٠٢٦)، مثلت ثانوية الرافدين للبنين العينة التي سوف تجري فيها التجربة وقد استعمل الباحث الأسلوب العشوائي في اختيار شعبة (ب) لتمثل مجموعة تجريبية ستدرس باستعمال أنموذج برانسفورد– شتاين (Bransford–Stein)، وشعبة (ا) لتمثل مجموعة ضابطة ستدرس بالطريقة الاعتيادية، وقد بلغ أفراد العينة (٦٦) طالبا بواقع (٣٣) طالبا تمثل المجموعة التجريبية و(٣٣) طالبا تمثل المجموعة الضابطة وتمت عملية التكافؤ،صاغ الباحث من كتاب اللغة العربية للصف الخامس الادبي (٢٤) هدفاً سلوكياً في ضوء ثمانية مفاهيم بلاغية، ضمن ثلاث مستويات هي (التعريف، التمييز، التطبيق) وأعد الباحث خططا تدريسية للمجموعتين، وتم التيقن من صدق اختبار اكتساب المفاهيم والتمييز والصعوبة لفقراته فضلا عن ثباته، وبينت النتائج ظهور فرق دال احصائيا بين المتوسطين لمصلحة المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة لاختبار اكتساب المفاهيم في مادة البلاغة .

الكلمات المفتاحية : انموذج تدريسي، برانسفورد– شتاين (Bransford–Stein) ، طلاب الصف الخامس الادبي، اكتساب المفاهيم، مادة البلاغة .

The Impact of the Bransford–Stein Model on Concept Acquisition among Fifth–Grade Literary Students in Rhetoric

Dr. Riyadh Maan Abbas Al–Zubaidi
Salah Al–Din Education Directorate – Yathrib Education Department

Abstract

The research aimed to identify the effect of the Bransford-Stein model on concept acquisition among fifth-grade literary students in rhetoric. The population consisted of fifth-grade literary students in the Yathrib Education Department of Salah al-Din Governorate for the academic year (2025-2026). Al-Rafidain Secondary School for Boys served as the sample for the experiment. The researcher used random sampling to select section (B) to represent the experimental group، which would study using the Bransford-Stein model، and section (A) to represent the control group، which would study using the traditional method. The sample consisted of (66) students، with (33) students representing the experimental group and (33) students representing the control group. The two research groups were statistically equivalent in some variables that were believed to affect the validity of the experiment. The researcher formulated the model using the Arabic language textbook. For the fifth literary grade (24) behavioral objectives in light of eight rhetorical concepts، within three levels، which are (definition، distinction، application). The researcher prepared teaching plans for the two groups، and the validity of the test for acquiring concepts، distinction، and difficulty of its items was confirmed، as well as its reliability. The results showed that there were statistically significant differences between the means in favor of the students of the experimental group over the students of the control group in the test for acquiring rhetorical concepts.

Keywords: teaching model، Bransford-Stein، fifth grade literature students، concept acquisition، rhetoric subject.

مشكلة البحث:

إن تدريس مادة اللغة العربية في المراحل الدراسية أصبح عملا صعباً يتحملهِ كل من المدرسين والمتعلمين، فمعظم المتعلمين لا يستوعبون ما يدرسون من علوم لغتهم بسهولة، ولا يتعلمونه برغبة وشوق، فالمعلم يكون حائراً في أسلوب تقويم لغة المتعلمين وتعويدهم على دقة التعبير،

كما ان المتعلم قد لا يتحمل ما لا يتذوقه فيهرب من تعلم اللغة وان كانت لغته الام، وان ما نلاحظه من قصور في مستوى المتعلمين في لغتهم العربية يكاد يكون مبعث مشكلة عامة، ولذلك ظهرت ضرورة لبحث ابعاد هذه المشكلة من خلال الأساليب التي يمكن ان تؤدي إلى تقويمها وتيسير تعلّمها .

وقد أخفقت محاولات تعليم مادة البلاغة في انجاز اهدافها حين كانت تدّرس بمعزل عن علوم الأدب العربي، وعندما كان التركيز منحصرا على القواعد النحوية واسترجاعها وعدم الاهتمام بالجمل والأمثلة التي منها امثلة بلاغية (إبراهيم، ٢٠٠٧ : ٣٠٥)

وقد أظهر جدل كبير حول تعليم مادة البلاغة، فأتهمها قسم من المتخصصين بالقصور والعجز، لأنها أخفقت في الوصول بالمتعلمين الى الهدف المقصود من دراستها، ودافع متخصصون اخرون عن مادة البلاغة نفسها، وإنما أرجع سبب القصور إلى طريقة تدريسها وإتقان المتعلمين لها. (الوائلي، ٢٠٠٤ : ٤٨)

وقد وجد الباحث مراجعة الادبيات التي اهتمت بالتدريس وطرائقه وإستراتيجياته ونماذجه الحديثة الى وجود معوقات وصعوبات تقف في طريق تدريس البلاغة والتطبيق منها الآتي :

اولاً- إن الأمثلة المستعملة في دروس البلاغة هي من الأمثلة الغريبة التي أصبحت لا تناسب عصرنا الحالي .

ثانياً- لم تحظ طرائق التدريس لمادة البلاغة ما حظيته فروع اللغة العربية الأخرى من تطوير وتحسين بل قد اتسمت بالقصور في الوصول بالمتعلمين إلى الغاية المنشودة .

ثالثاً- إن بعض المدرسين يركزون على الكتاب المدرسي حرفيا دون أي اعتماد على امثلة عامة. (بن رجب، ٢٠٠٦ : ٢٢)

إن مشكلة تدريس البلاغة في المدارس العراقية لاحظها الكثير من الباحثين والدارسين، وقد أُجريت العديد من الدراسات للوقوف على حلول لهذه المشكلة، وهذ انا يعني مشكلة تدريس مادة البلاغة هي ليست محلية عراقية فحسب وإنما هي عربية ايضا .

اهمية البحث

يُعدّ نموذج برانسفورد–شتاين نموذجًا تعليميًا حديثًا يعتمد على حلّ المشكلات والاستكشاف. ويركّز على تنمية المهارات المعرفية والسلوكية والاجتماعية لدى الطلاب، مثل الملاحظة، وفهم العلاقات والروابط بين المعلومات، واستخدام الجداول، والتصنيف، والتواصل، والاستنتاج، وتحليل البيانات والمعلومات وتفسيرها. يتجاوز هذا النموذج مجرد اتباع المنهج الدراسي، ويشجع الطلاب على ممارسة عمليات التفكير النقدي والتحليلي. كما يساعدهم على تطوير مهاراتهم في الاستدلال الاستنتاجي، ويُمكّنهم من النظر في حلول متعددة للمشكلات بناءً على معارفهم

السابقة. بالإضافة إلى ذلك، يُقيّم النموذج مستويات أداء الطلاب، ويُتيح لهم فرصًا لتطبيق المعرفة والمعلومات في مواقف جديدة، ويعزز قدراتهم الشاملة. (العفون، ٢٠١٢: ١٦٠).

من بين هذه النماذج التعليمية فقد اختار الباحث أنموذج برانسفورد- شتاين (Bransford-Stein) وهو يتكون من خمس خطوات (تحديد المشكلة، تعريف المشكلة، كشف الاستراتيجيات، تطبيق الاستراتيجية، النظر في التأثيرات)، ففي الخطوة الأولى: يقوم المتعلم بتحديد وإدراك المشكلة أو المفهوم، وفي الخطوة الثانية: تعريف المشكلة تعريفا دقيقًا من أجل تحديد أنواع الحلول، وفي الخطوة الثالثة: كشف أحدى الاستراتيجيات حول المفهوم أو المشكلة، أما الخطوة الرابعة التطبيق لأحدى الاستراتيجيات المناسبة ومن ثم تفسير الأشياء إزاء المشكلة المطروحة، والخطوة الخامسة: الوصول إلى الحل الصحيح (أمبو سعيدي وسليمان، ٢٠٠٩: ٣٥٦) .

يلعب استخدام نموذج برانسفورد-شتاين دورًا بارزًا في رفع مستوى التفكير ودعم الطلاب في تحديد المفاهيم والنظريات والمبادئ والإجراءات الجديدة المتعلقة بهذه المفاهيم، وتمكينهم من تنفيذ الأنشطة المعروضة. وإلا، إذا عُرضت هذه الأنشطة بصورة مجردة، فسيكون من الصعب أو المستحيل تنفيذها أو فهمها. (Bransford et al، 1995 : 1)

لطالما أكد التربويون وعلماء النفس ونظريات التعلم، الذين يركزون على تدريس وتعلم المفاهيم، على أهمية المفاهيم في المواد التعليمية. واعتبر برونر عملية اكتساب المفاهيم عاملاً أساسياً يؤثر في التعلم. ففهم الفرد للبنية المعرفية لموضوع ما يؤدي إلى إنتاج معارف جديدة واكتشاف العلاقات بين عناصره. علاوة على ذلك، يستطيع الفرد تطبيق هذه المعارف في حل المشكلات، مما يزيد من قدرته على استيعابها واستخدامها عند الحاجة. وهذا بدوره يعزز النمو الفكري ويزيد من دافعية المتعلم. كما اعتبر برونر المفاهيم "حجر الزاوية في تعلم وفهم البنية المعرفية لموضوع ما"، مشيراً إلى ارتباطها المباشر بأساليب الاستقصاء والبحث والاستدلال المستخدمة في كل تخصص، ومساهمتها في إعادة تنظيم المعرفة وبنائها. "(عرافين، ١٩٨٦ : ٤٣-٥٠) (خريشة، ١٩٩٦ : ١٠٢)

كماأن التعلم باستخدام المفاهيم هو عنصر أساس من مهارات التفكير ولا سيما التعلم الذي يعتمد على الانتباه على العلاقات بين المفاهيم والافكار ضمن تكامل مفاهيمي يجعله أعلى فاعلية. (Banks، 1977، p:85)

ويمكن للباحث تلخيص أهمية البحث بما يأتي:

١. أهمية أنموذج برانسفورد- شتاين (Bransford-Stein) باعتباره من النماذج التدريسية المهمة والتي تعد المتعلم محورا في العملية التعليمية .

٢. أهمية مادة البلاغة لانها المادة البلاغية المتفردة التي يدرسها طلبة المرحلة الإعدادية .

٣. أهمية متغير اكتساب المفاهيم، اذ ان المفاهيم هي مرتكز المعرفة لانها تلخص المعرفة والمعلومات المفصلة .

فرضية البحث: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠٥، ٠) بين متوسط درجات الطلاب الذين يدرسون مادة البلاغة على وفق أنموذج برانسفورد- شتاين (Bransford-Stein) ومتوسط درجات الطلاب الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة التقليدية في اكتساب المفاهيم البلاغية .

هدف البحث: معرفة أثر أنموذج برانسفورد- شتاين (Bransford-Stein) في اكتساب المفاهيم عند طلاب الصف الخامس الادبي في البلاغة .

حدود البحث :

الحدود المكانية : حدد الباحث حدود دراسته المكانية وهي احدى المدارس الاعدادية التابعة لمديرية تربية صلاح الدين – قسم تربية العلم .

الحدود الزمانية : حدد الباحث حدود دراسته الزمانية في الفصل الدراسي الاول من العام الدراسي ٢٠٢٥ – ٢٠٢٦ .

الحدود الموضوعية : مادة البلاغة المقرر تدريسها لطلبة الصف الخامس الادبي .

مصطلحات البحث

– عرفه برانسفورد – شتاين (stein & Bransford،١٩٩٣) بأنه: أنموذج لحل المشكلات وأحد النماذج الناجعة في تعليم الطلاب المنهجية الصحيحة، لمعالجة أيّ من المشكلات التي تواجهه، فضلًا عن منحهم الفرص لتقييم الارتباط بين الأفكار والمعلومات على وفق صورتها وهيئتها، واقتراح الحلول والنظر فيها Smith).،(20 :1995

ويُعرفه الباحث إجرائيا :

– بأنَّهُ: مجموعة من الخطوات المتعاقبة والعمليات المنظمة التي استعملها الباحث لتدريس مادة البلاغة لطلاب الصف الخامس الأدبي (المجموعة التجريبية) ويتألف من خمس خطوات تحديد المشكلة تعريف المشكلة (صوغها)، كشف الأستراتيجيات تطبيق الأسترتيجية، النظر في التأثيرات) .

الاكتساب

عرفه (ابو جادو٢٠٠٣) هي بداية مراحل التعلم يتم عن طريقها تمثل الكائن الحي للتعلم الجديد ليصبح جزء من بنيته المعرفية (أبو جادو،٢٠٠٣: ٤٢٤).

التعريف الإجرائي: وهو اتقان طلاب (عينة البحث) للمفهوم من عمليات اكتساب المفهوم (تعريف-تمييز -تطبيق) للمفهوم البلاغي ويقاس بوساطة اختبار اعده الباحث لاكتساب المفاهيم.

المفاهيم البلاغية

التعريف الإجرائي: هي مجموعة من معاني ومصطلحات مجردة في مادة البلاغة والتطبيق والتي تدرس لمجموعتي البحث التجربة تتصف بصفات تفرقها عن المفاهيم الأخرى مما يعين المتعلمين على اتقانها من اجل تحقيق الأهداف المرغوبة .

خلفية نظرية

المحور الأول : أنموذج برانسفورد – شتاين (Bransford–Stein):

في عام ١٩٨٤، طوّر برانسفورد وشتاين هذا النموذج، الذي يُعدّ من أكثر نماذج حلّ المشكلات استخدامًا، كدليل لتحسين عمليات التفكير والتعلم من خلال حلّ المشكلات. كما يُمكن أن يُشكّل هذا النموذج إطارًا فعّالًا ومُثريًا لتدريس المفاهيم ومهارات التفكير وقدرات حلّ المشكلات للطلاب بشكل جماعي. R،Smith ، (20 : 1995).

وينظر هذا الأنموذج إلى المشكلة على أنَّها حالة من التعارض بين الوضع الحاضر والوضع المرغوب، وإذا وظف أستراتيجية حل المشكلات بالطريقة الصحيحة في التعليم فأنَّه يقدم للطلبة الفرصة المناسبة لتحقيق ذواتهم وزيادة مستوى قدراتهم العقلية، من أجل تحقيق ما تهدف إليه عملية التطوير الجديدةBransford & Stein، (28 : 1995).

وذهب برانسفورد وزملاؤه إلى أنَّ التفكير الصالح لحل المشكلات لا يمكن أن يأتي من فراغ ويؤكدون بأنَّ امتلاك المعرفة هو مبتغى سابق لتطبيق الخطوات الخمس . (الجراح وأخرون، ٢٠١١ : ٢١٦).

خطوات الأنموذج:

١- **تحديد المشكلة Identification** : يحدد المتعلمون المشكلة بعد التعرف على بعض الأمور الخفيَّة في المواقف الاعتيادية، وإذا لم يتمكنوا من فهمها فلا نتوقع منهم البحث عن الحلول.

٢- **تعريف المشكلة (صوغها) Definition** : يتم هنا تعريف المشكلة وتحديدها ؛ لأنَّ كثيرًا من النتعلمين يتفقون على وجود مشكلة ولكنهم يختلفون في تعريفها، ويعد تعريف المشكلة أمرًا مهما ؛ لأنَّه يحدد أنواع الحلول المقترحة.

٣- **يكشف الاستراتيجيات Explore Strategies** : يقوم المتعلمون في هذه الخطوة بكشف الاستراتيجية حول المشكلة أو مفهوم معين وتحديد المتطلبات الأساسية التي ينبغي على المتعلم أن يكون مدركها بطرائق عدة لحل المشكلة التي يتعرض لها، ومن الخيارات لحلها اعتماد الرسومات والمخططات، والمناقشات والخرائط والصور والبحث في المقررات وتجزئة المشكلة إلى جزئيات ليسهل عليه الحل.

٤- تطبيق الاستراتيجية Act on the Strategy : يقوم المتعلمون في هذه الخطوة باعتماد أحدى الاستراتيجيات التي مروا بها سابقًا والتي تكون الأفضل لحل المشكلة، ومن ثم تفسير الأشياء والملاحظات في بيئتهم في ضوء اكتسابهم للمفاهيم .

٥- النظر في التأثيرات look at the Effects : يقوم المتعلمون في هذه الخطوة بسؤال أنفسهم، هل وصلوا إلى الحل الصحيح للمشكلة المعطاة لهم، ويستعملوا المفاهيم في حل المشكلات؟ (أمبو سعيدي وسليمان ٢٠٠٩ : ٣٥٦) (العفون، ٢٠١٢ : ١٦٧).

خصائص أنموذج برانسفورد – شتاين :

هناك مميزات عدة للنموذج وهي كالآتي:

١- تحديد وحل المشكلات المهمة.

٢- تعلم معلومات جديدة.

٣-اكتساب مهارات جديدة .

٤-التواصل الفعال والعمل معا كفريق واحد.

٥- زيادة القدرة على توليد أفكار جديدة غير مألوفة.

٦- التأني والصبر في إصدار الأحكام.

٧- تحليل المعارف والخبرات المعقدة إلى عناصرها ومكوناتها (العياصرة، ٢٠١٥: ٤٢٧).

المحور الثاني : اكتساب المفاهيم

- **تمهيد**

تُعدّ المفاهيم اللبنات الأساسية للنظام المعرفي؛ فهي حقائق ومبادئ ونظريات. وتُصنّف ضمن أهم النظريات في دراسة عمليات التفكير، وفي تكوين المعرفة وتنظيمها في المناهج الدراسية وبنيتها. وقد شهدت العقود الأخيرة اهتمامًا متزايدًا بالمفاهيم بين الباحثين التربويين، كما يتضح من سلسلة من الدراسات التجريبية التي سعت إلى توضيح المرتكزات النظرية والتطبيقية للمفاهيم، وبيان وظيفتها في عمليتي التعلم والتعليم. (الجلاد،٢٠٠٠: ٦٤)

والمفاهيم تعد من أهمّ نتاجات العلم، إذ تُنظّم المعرفة العلمية من خلالها بطريقة ذات معنى. فهي العناصر المنظمة والموجّهة لأيّ معلومة أو معرفة علمية تُقدّم في الصفّ الدراسيّ أو المختبر. تحتلّ المفاهيم مكانةً مميّزةً في هرمية المعرفة وبنيتها. ومن الحقائق الثابتة أنّ تكوين المفاهيم يبدأ منذ الولادة. ففي سعيه لفهم العالم من حوله واكتشاف المحفّزات المحيطة به، يسعى الطفل الصغير إلى امتلاك نظام من الاستجابات المعيارية للتعامل مع بيئته. (الأسمر،٢٠٠٨: ٣٤).

ازداد الاهتمام بالمفاهيم بشكل ملحوظ خلال العقدين الماضيين نتيجةً للزيادة الهائلة في المعلومات الناجمة عن التطور العلمي وما تبعه من طفرة معرفية. وقد أبرز هذا أهمية المفاهيم

وضرورة التركيز عليها في جميع الموارد التعليمية. وبات من الصعب تمكين المتعلم من استيعاب هذا الكم الهائل من المعرفة المتنامية والمتغيرة باستمرار. وهنا تبرز أهمية دور المفاهيم في تشكيل المعرفة وبنائها. (اللامّي، وامير،٢٠١٧: ٣٤).

تُشكّل المفاهيم أساسًا للتعلم المتقدم، إذ تُساعد على تنظيم الخبرة المعرفية، وتُقلّل الحاجة إلى إعادة التعلم، وتُسهم في بناء مناهج دراسية متماسكة ومتسلسلة تُسهّل اختيار المحتوى ونقل المعرفة. ونتيجةً لذلك، تحوّل التعليم المدرسي بشكل كبير نحو تعلّم المفاهيم نظرًا لأهميتها في عملية التعليم والتعلم. (عميرة وعلي،٢٠٠٩: ٤٨).

- **تعليم المفهوم واكتسابه**

تُعدّ المفاهيم اللبنات الأساسية للمعرفة العلمية (المكوّن المعرفي للعلم). لذا، ينصبّ اهتمام المربّين والمعلمين على مساعدة المتعلّمين على فهم البنية المفاهيمية للمادة المدروسة والوعي بها. يستطيع المتعلّم وصف تجاربه واستخدام كلمة أو رمز لتمثيل مفهوم محدّد، أي المفهوم نفسه. وبذلك، يصبح الحديث عن جميع المواقف التعليمية والتعامل معها أسهل وأكثر ملاءمة وأقل تكلفة. (ياسين وراجي،٢٠١٢: ٤٧).

يشير زيتون إلى أن عملية تعلم أي مفهوم تتضمن ثلاث عمليات:

١- التمييز: ويشير إلى قدرة المتعلم على التمييز بين العناصر المتشابهة، أي الأمثلة الإيجابية والسلبية.

٢- التنظيم والتصنيف: ويشير إلى القدرة على تنظيم المعلومات وفرزها وتصنيفها من خلال ملاحظة أوجه التشابه وتحديد العلاقات أو السمات المشتركة بين العناصر المختلفة.

٣- التعميم: ويشير إلى القدرة على استخلاص مبدأ أو قاعدة شاملة تسمح بتطبيق المفهوم على مواقف جديدة. (زيتون،٢٠٠٧: ٨٩).

يُعدّ تدريس المفاهيم ذا أهمية بالغة لأنها تُمثّل جوهر البنية المعرفية للمتعلّم. فهي أعلى من المعلومات والحقائق، وأقل من المبادئ والقواعد. وتتكوّن من لبنات بناء الحقائق، وتُشكّل العنصر الأوسع في مكوّنات النظام المعرفي، وتُمثّل الجزء الأكبر منه. (عطية،٢٠٠٨: ٢٦٤).

أما اكتساب المفاهيم، فهو نشاط يتطلب من المتعلم دمج عنصرين أو أكثر. ويهدف هذا النشاط، الذي يقوم به المتعلم بهدف التصنيف، إلى تطوير المفاهيم. فعندما نقدم لهم معارف جديدة أو مختلفة، يستطيعون تصنيفها بشكل صحيح والتمييز بين الأمثلة الإيجابية والسلبية. وكما أكد فيجوتسكي، إذا استطاع الفرد تصنيف معارف جديدة بدقة مقبولة، يُعتبر حينها متعلماً للمفاهيم. (الشربيني وآخرون،٢٠٠٠: ٤٦).

إن عملية اكتساب المفاهيم وتطويرها عملية طبيعية، لكنها تحدث على مراحل متتالية وبطيئة. تبدأ هذه العملية قبل دخول الطفل المدرسة، حيث يكتشف ويتعلم المفاهيم من بيئته من خلال الإدراك الحسي والمعرفي. (مصطفى،٢٠٠٤: ١٨).

اعتبر برونر المبادئ التالية أساسية لتعلم المفاهيم:

١- تقلل الحاجة إلى إعادة التعلم عند مواجهة معلومات جديدة.

٢- تساعد في توجيه السلوك والتخطيط والأنشطة المستقبلية والتنبؤ بها.

٣- تتيح تنظيم وربط مجموعات الأشياء والأحداث.

٤- تجعل التعلم ممكنًا.

٥- تسهل ممارسة التفكير الاستراتيجي (الراجحي،٢٠٠٩: ٦).

منهجية البحث واجراءاته

اولاً: منهجية البحث :

تختلف أساليب البحث العلمي والدراسات باختلاف الغرض والفرضية. يعتمد بعض البحث على المنهج الوصفي، بينما يعتمد البعض الآخر على المنهج التجريبي. يندرج هذا البحث ضمن فئة البحث التجريبي، ولذلك استند الباحث منهجا تجريبيا لملاءمته لأهداف البحث .

ثانيا: مجتمع الدراسة:

شمل المجتمع طلبة الصف الخامس الأدبي في مدارس قضاء يثرب النهارية للبنين في صلاح الدين للعام الدراسي (٢٠٢٥ - ٢٠٢٦) .

ثالثا: عينة الدراسة :

وقع الاختيار على مدرسة ثانوية الرفدين للبنين التي سوف تجري فيها التجربة وقد استعمل الباحث الأسلوب العشوائي في اختيار شعبة (ب) لتمثل مجموعة تجريبية التي ستدرس باستعمال أنموذج برانسفورد- شتاين (Bransford-Stein)، وشعبة (ا) لتمثل مجموعة ضابطة التي ستدرس بالطريقة الاعتيادية، وبعد ابعاد الراسبين أصبح حجم العينة (٦٦) طالبا بواقع (٣٣) طالبا تمثل مجموعة تجريبية و(٣٣) طالبا تمثل مجموعة ضابطة .

اجراءات الضبط

حرص الباحث قبل البدء بالتجربة على ضبط ما قد يؤثر في صدق نتائج البحث وذلك من خلال التحقق من :

السلامة الداخلية للتصميم التجريبي

قبل الشروع بالتجربة تم ضبط بعض المتغيرات الدخيلة التي قد تؤثر في المتغير التابع لمعرفة أثر المتغير المستقل في المتغير التابع .

تكافؤ العينة

١-العمر الزمني للطلاب محسوباً بالشهور : أظهرت النتائج ان الفرق ليس بذي دلالة إحصائية بين مجموعتي البحث، إذ بلغت القيمة (ت) المحسوبة (٥٨،٠)، وهي ادنى من القيمة (ت) الجدولية البالغة (٢.٠٠) عند مستوى (٠.٠٥)، ودرجة حرية (٦٤)، والجدول (٢) يوضح ذلك.

جدول رقم (٢)نتائج الاختبار التائي لمجموعتي البحث في العمر الزمني محسوباً بالشهور

المجموعة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة ٠.٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٣	٢٠١،٢١	٦،٩٣	٦٤	٠،٥٨	٢،٠٠	غير دالة
الضابطة	٣٣	٢٠٠،٣٠	٥،٦٥				

٢-اختبار الذكاء : طبق الباحث اختبار (رافن) ذا المصفوفات المتتابعة على افراد عينة البحث، ظهر ان الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) إذ كانت القيمة (ت) المحسوبة (٤٢،٠)، وهي أدنى من القيمة (ت) الجدولية البالغة (٢.٠٠) وبدرجة حرية (٦٤)، كما في وجدول (٣) .

جدول (٣)نتائج الاختبار التائي لمجموعتي البحث في درجات اختبار الذكاء

المجموعة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة التائية		الدلالة ٠.٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٣	٣٤،٢١	٤،٩٠	٦٤	٠،٤٢	٢،٠٠	غير دالة
الضابطة	٣٣	٣٤،٦٧	٣،٩٢				

٣-المستوى الدراسي للإباء : وجد أن القيمة المحسوبة (٢٤،٠)، وهي اقل من القيمة الجدولية (٥.٩٩) عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٢)، والجدول (٤) يوضح ذلك.

الجدول (٤)تكافؤ المستوى الدراسي لإباء طلاب مجموعتي البحث وقيمة مربع (كا٢) المحسوبة والجدولية ودرجة الحرية ومستوى الدلالة

المجموعة	المستوى الدراسي للأباء			العدد	درجة الحرية	قيمة كاي		الدلالة ٠.٠٥
	متوسطة	اعدادية	معهد			المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	١٢	٩	١٢	٣٣	٢	٠،٢٤	٥.٩٩	غير دالة
الضابطة	١٢	١٠	١١	٣٣				

٤-المستوى الدراسي للأمهات : وجد أن القيمة المحسوبة (٥٣،٠)، وهي اقل من القيمة الجدولية (**٥.٩٩**) عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٢) والجدول (٥) يوضح ذلك.

الجدول (٥) تكافؤ المستوى الدراسي لأمهات طلاب مجموعتي البحث وقيمة مربع (كا٢) المحسوبة والجدولية ودرجة الحرية ومستوى الدلالة

المجموعة	المستوى الدراسي للأمهات			العدد	درجة الحرية	قيمة كاي		الدلالة ٠.٠٥
	متوسطة	اعدادية	معهد			المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	١٣	١١	٩	٣٣	٢	٠،٥٣	٥،٩٩	غير دالة
الضابطة	١٢	١٠	١١	٣٣				

خامساً: مستلزمات الدراسة

اولا . تحديد المادة العلمية : شملت المادة الدراسية ستة موضوعات من موضوعات كتاب اللغة العربية الخاصة بالصف الخامس الادبي للعام الدراسي (٢٠٢٥ – ٢٠٢٦) .

ثانيا. صياغة الاغراض السلوكية

استخرج الباحث المفاهيم الخاصة بكتاب البلاغة للصف الخامس الادبي والتي شملت (٢٤) هدفاً حددت على اعتمادا على (٨) مفاهيم في مادة البلاغة، واعتمد على ثلاث مستويات وبهدف التاكد من دقة صيغة الأهداف السلوكية تم عرضها على كوكبة من الخبراء وعلى ضوء آراءهم تم تعديل وصياغة الأهداف وعدت صالحة بعد أجراء التعديلات .

ثالثاً. اعداد الخطط التدريسية

صاغ الباحث أنموذجين من الخطط التدريسية الأول خطة تدريسية للمجموعة التجريبية التي ستدرس بأنموذج برانسفورد– شتاين (Bransford–Stein) والثاني للمجموعة الضابطة التي ستدرس بالطريقة التقليدية، ووزعت على جمع من الخبراء والمختصين في العلوم التربوية وطرائق التدريس وقد أجريت التعديلات المطلوبة عليها وأصبحت بصورتها النهائية جاهزة للتطبيق .

رابعاً .اداة البحث .

سيقوم الباحث بتوضيح أداة البحث وهي اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية وعلى النحو الآتي:

اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية :

صمّم الباحث اختبارًا لاكتساب المفاهيم البلاغية لعدم وجود اختبار قائم على مفاهيم محددة وأهداف سلوكية. واعتمد الاختبار على نظام الاختيار من متعدد لكونه من أكثر الاختبارات موضوعية، مما يقلل بشكل كبير من احتمالية التخمين. إضافةً إلى ذلك، يتميز الاختبار بموثوقية أعلى من حيث صحة الأحكام، وكفاءة أكبر في الوقت. كما يتميز الاختبار بمرونته، إذ يُمكن استخدامه لتقييم الأهداف التعليمية على مستويات معرفية مختلفة. وبناءً على ذلك، صمّم الباحث اختبارًا يتكون من ٢٤ فقرة تغطي محتوى الاختبار. وحرص على أن يتضمن كل مفهوم ثلاث عمليات قياس (مستوى التعريف، ومستوى الفهم، ومستوى التطبيق). واتبع الباحث مجموعة من الخطوات في إعداد الاختبار وإدارته، وهي:

أ- صياغة فقرات الاختبار:

اختار الباحث اختبارًا موضوعيًا شاملًا لمعظم المادة الدراسية. واختار نمط الاختيار من متعدد لأنه أفضل اختبار موضوعي، إذ يتميز بمرونته وملاءمته لقياس جوانب التعلم المختلفة. كما أنه أكثر دقة وموثوقية، وأكثر تشويقًا، وأكثر كفاءة من حيث الوقت، وهو الطريقة الأكثر شيوعًا للاختبار لأنه يغطي المادة الدراسية بأكملها. يتميز هذا النمط بشموليته وسهولة تصحيحه، ولا يتأثر بعقلية الفاحص. بلغ عدد أسئلة الاختبار ٢٤ سؤالًا، تم تحديدها وفقًا لثمانية مفاهيم بلاغية. وكان من المفترض أن يحتوي كل سؤال على أربعة خيارات.

ب- تصحيح الاختبار:

خصصت درجة كاملة واحدة للفقرة التي تتم إجابتها بصورة صحيحة، وصفراً للفقرة التي تتم إجابتها بصورة غير صحيحة، وعوملت الفقرة المتروكة، والتي وضعت لها أكثر من إجابة، معامله الإجابات غير الصحيحة، وبهذا تكون اعلى درجة للاختبار (٢٤) درجة، وادنى درجة (صفر).

ت- صدق الاختبار:

ولتحقيق صدق الاختبار اعتمد الباحث على:

- **الصدق الظاهري:**

بعد أعداد الاختبار بالصورة الأولية تم توزيعه على جمع من الخبراء بهدف استطلاع آرائهم حول فقراته من حيث صلاحيتها ودقتها وفي ضوء ذلك عدلت فقرات عدة، ولم يتم حذف اية فقرة إلى فقرات الاختبار البالغة (٢٤) فقرة وقد حصلت جميعها على نسبة ٨٠% فاكثر من نسبة الخبراء .

ث- التطبيق الاستطلاعي للاختبار (تحديد زمن الاجابة ووضوح الفقرات)

طبق الاختبار على (٢٠) طالبا من طلاب الصف الخامس الادبي وطلب منهم الاطلاع على تعليمات الاختبار والاجابة عن فقراته بدقة وقد استنتج من خلال ذلك التطبيق ملاءمة الفقرات ووضوحها ومناسبتها لاعمارهم وحسب متوسط زمن الإجابة عن فقرات الاختبار فكان (٣٢) دقيقة .

- **عينة التحليل الإحصائي**

طبق الباحث الاختبار على عينة استطلاعية تكونت من (١٠٠) طالب من ثلاث ثانويات من أجل تحليل فقرات المقياس احصائياً والتأكد من ثباته وتمييزه، وطلب الباحث من الطلاب قراءة تعليمات الاختبار والاجابة بدقة عن فقراته .

ج-التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار:

قام الباحث بتصحيح إجابات الطلاب في العينة الاستطلاعية وتنظيم درجاتهم بترتيب تنازلي واختيرت نسبة من تلك العينة(٢٧%) منها تمثل (المجموعة العليا) و(٢٧%) منها تمثل (المجموعة الدنيا) وبهذا بلغ عدد الطلاب في كل مجموعة (٢٧) طالبا، وبعدها تم حساب ما ياتي -

- **مستوى صعوبة الفقرات وسهولتها:**

أن الهدف من أيجاد معاملات صعوبة وسهولة فقرات الاختبار هو حذف الفقرات المتطرفة في السهولة والصعوبة، لذلك تم حساب معاملات الصعوبة، فوجد انها تراوحت بين (٣٤،٠-٧٩،٠) وهي معاملات صعوبة مقبولة بحسب ما يقرره الخبراء في مجال القياس والتقويم وبهذا تعد الفقرات مناسبة لقياس التحصيل .

- **قوة تمييز الفقرات:**

بعد حساب معاملات التمييز الخاصة بفقرات اختبار اكتساب المفاهيم وجد انها بلغت ما بين (٣٣،٠ -٥٩،٠)، وهو مؤشر جيد لقبول الفقرات أذ تعد الفقرة جيدة التمييز إذا كان معامل تمييزها (٢٥،٠) فأكثر.

- **فاعلية البدائل الخاطئة:**

تم استخراج معامل فعالية كل بديل من البدائل المخطوئة ولكل فقرة من فقرات الاختبار، وظهر بعد فحص الباحث لبدائل الإجابة للفقرات أنها فعالة، إذ أنها جذبت أفراد المجموعة الدنيا أكثر من أفراد المجموعة العليا.

ثبات الاختبار:

اعتمد الباحث على طريقة (كرونباخ الفا) للتثبت من ثبات الأداة إذ بلغ معامل الثبات (٠.٨٨) وهو معامل عالٍ. وبذلك عد الاختبار جاهزاً للتطبيق بشكله النهائي ومكوناً من (٢٤) فقرة.

أ- الصيغة النهائية للاختبار:

بعد إكمال حساب الاحصائيات الخاصة بالاختبار وفقراته كا الاختبار بصورته النهائية مكون من (٢٤) فقرة في اكتساب المفاهيم البلاغية البالغة (٨) مفاهيم من نوع (الاختيار من متعدد) .

سادساً: الوسائل الإحصائية: -

استعمل الباحث الحقيبة الاحصائية في منهجية البحث وتحليل نتائجه .

عرض نتائج البحث وتفسيرها

أولاً : عرض النتائج :

نتيجة الفرضية الصفرية لغرض التحقق من الفرضية، تم استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ووجد أن القيمة المحسوبة تعادل (٨٧،٦) وهي تتفوق على القيمة (ت) الجدولية (٠٠،٢) عند مستوى دلالة (٠،٠٥) ودرجة حرية (٦٤)، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي المجموعتين لمصلحة متوسط المجموعة التجريبية الذين درسوا باستعمال أنموذج برانسفورد– شتاين (Bransford–Stein) على متوسط المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية والجدول (٦) يوضح ذلك

جدول(٦)نتائج طلاب مجموعتي البحث (التجريبية و الضابطة) في اكتساب المفاهيم البعدي

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٣	١٨،٩١	٢،٩٧	٦٤	٦،٨٧	٢،٠٠٠	دالة احصائيا
الضابطة	٣٣	١٣،٨٨	٢،٩٨				

حساب حجم الأثر:

جرى حساب حجم الأثر (لأنموذج برانسفورد– شتاين (Bransford–Stein) في اكتساب المفاهيم البلاغية عند طلاب الصف الخامس الإدبي) بطريقة قياس حجم الأثر للمجموعات المستقلة لحساب مربع آيتا (N^2):

$$n^2 = \frac{t^2}{t^2+df}$$

١. حجم اثر اكتساب المفاهيم البلاغية :

بعد حساب قيمة مربع ايتا ظهر بانها تساوي (٤٢،٠) .

وللحكم على حجم الأثر يحدد الجدول (٧) المرجع لذلك الأثر

جدول (٧) المرجع لتحديد مستويات حجم الأثر وفقاً للتصنيفات الثلاثة في العلوم النفسية والتربوية.

حجم الأثر	صغير	متوسط	كبير
قيمة الأثر	٠.٠١	٠.٠٦	٠.١٤

وبالمقارنة بالجدول (٧) فإن قيمة حجم الأثر البالغة (٤٢،٠) كبيرة.

ثانياً : تفسير النتائج :

١–أتاح إنموذج Stein's & Bransford للطلاب فُرصة لكي يتعاونوا إيجابياً بعضهم مع بعض، وتتكون لديهم لغة تفاهم مشتركة حول الموضوع

٢–التدريس وفقاً لأنموذج Stein's & Bransford ينقل الطالب إلى حالة التفكير والاستقصاء، وتحليل المعلومات، والوصول إلى النتائج بطريقة علمية، مما يتطلب منها القيام بعمليات عقلية.

٣-تجاوب الطلاب مع خطوات الأنموذج بدقة أسهم على تبادل المعرفة، والمفاهيم، ومناقشة الأفكار المطروحة للوصول إلى المعلومة الصحيحة فضلاً عن دور الباحث في المراقبة والتوجيه مما مكنهم من اكتساب المفاهيم .

٤-من خلال القيام المدرس بدور إيجابي مع الطلاب عن طريق تشجيعهم على التواصل المستمر بعضهم مع بعض والتنافس فيما بينهم من خلال الأسئلة التفكيرية التي يوجهها لهم، وتوفير المناخ الذي يحفزهم على التفكير وإعداد الأنشطة التي يمارسها بأنفسهم واستخدام عبارات لغوية جديدة تعمل على ربط ما تعلموه بحياتهم العامة .

٥- يساعد الأنموذج على تنشيط المهارات العقلية العليا للطالب مثل مهارة التحليل، والتقويم من خلال السماح لكل طالب بأبداء الرأي وإصدار الحكم .

ثالثاً: الأستنتاجات :

١- إن التفاعل الاجتماعي بين الطلاب في المجموعة التجريبية ومشاركاتهم الايجابية في التدريس نتج عنه زيادة اكتسابهم للمفاهيم البلاغية، وهذا يجعل الانموذج المقترح من النماذج الفعالة في التدريس.

٢- إن المتعلم حين يكتشف المعلومة بنفسهِ فانها تثبت في ذهنه أكثر فاعلية مما لو قدمت له جاهزة، لذلك فأن الانموذج جعل الطلاب معتمدين على انفسهم وهم الذين يقترحون حلولا للمشكلات المطروحة عليهم، وجعلهم يكتشفون المفاهيم أو الاسلوب الذي يساعدهم في حل المشكلة المقدمة .

رابعاً- التوصيات:

١- اعتماد الانموذج من قبل مدرسي مادة اللغة العربية في تعليم مادة البلاغة في الصف الخامس الادبي .

٢-إقامة دورات من قبل مديريات التربية لتعريف مدرسي مادة البلاغة ومدرساتها في المرحلة الاعدادية بنماذج التعلم الحديثة، ومنها أنموذج برانسفورد- شتاين (Bransford-Stein) لتدريس مادة البلاغة وعدم الاقتصار على الطرائق التقليدية.

٣-تنظيم دورات تدريبية من قبل مديريات التربية لمدرسي مادة البلاغة ومدرساتها على استعمال النماذج والاساليب الحديثة، ومنها أنموذج برانسفورد- شتاين (Bransford-Stein) وجعلهم قادرين على تطبيقها بالإمكانات المتوافرة.

خامساً- المقترحات: يقترح الباحث استكمالاً للبحث الحالية ما يأتي:

١-فاعلية أنموذج برانسفورد- شتاين (Bransford-Stein) في تنمية التفكير التوافقي لدى طلاب الصف الخامس الادبي .

٢-مقارنة أنموذج برانسفورد- شتاين (Bransford-Stein) مع استراتيجيات تدريسية أخرى في اكتساب المفاهيم البلاغية .

المصادر

١. ابراهيم،مجدي عزيز (٢٠٠٧) : موسوعة التدريس،ج١، ط١،دار المسيرة للطباعة والنشر، عمان.

٢. ابو جادو، صالح محمد (٢٠٠٣): علم النفس التربوي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

٣. الأسمر، رائد محمد،(٢٠٠٨) :أثر دورة التعلم في تعديل التصورات البديلة للمفاهيم العلمية لدى طلبة الصف السادس،(رسالة ماجستير)غير منشور ة، الجامعة الإسلامية -غزة، فلسطين.

٤. امبو سعيدي، عبد الله خميس وسليمان محمد البلوشي (٢٠٠٩) طرائق تدريس العلوم (مفاهيم وتطبيقات عملية)، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن .

٥.بن رجب، رفيقة (٢٠٠٦)، بين مصطلحي الفصاحة والبلاغة، مجلة الجندول، مجلة علوم إنسانية، السنة الرابعة، العدد ٢٩، تموز، يوليو .

٦. الجراح، عبد الناصر ذياب وعدنان يوسف العتوم، (٢٠١١)، مهارات التفكير، ط٣، دار المسيرة للطباعة والنشر، الأردن .

٧. الجلاد، ماجد زكي، (٢٠٠٠): المفاهيم الإسلامية وأساليب تدريسها، مجلة أبحاث اليرموك، بحث منشور، سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد ١٦، العدد ٣.

٨. خريشة، علي كايد سليم، (١٩٩٦)، أثر الجنس والمستوى التعليمي في اكتساب طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن للمفاهيم الزمنية، دراسات للعلوم التربوية، العدد ١، المجلد ٢٤، الجامعة الاردنية، الاردن.

٩. الراجحي، نور شرف، (٢٠٠٥)، أثر استخدام الأنشطة الأثرائية في تحصيل المفاهيم العلمية لدى التلميذات الموهوبات في العلوم، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، كلية التربية، السعودية.

١٠. زيتون، عايش محمود (٢٠٠٧) : النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم،ط١، دار الشروق للنشر، عمان .

١١. الشربيني، فوزي عبد السلام (٢٠١٠)، رؤية جديدة في طرق واستراتيجيات التدريس، ط١، المكتبة العصرية للنشر والتوزيع، المنصورة، مصر .

١٢. عرافين، سليم (١٩٨٦)، تعليم المفاهيم العلمية ، مجلة رسالة المعلم، العدد ٤ / ١، وزارة التربية والتعليم، الأردن .

١٣. عطية، محسن علي، (٢٠٠٨) : مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، دار المناهج عمان.

١٤. العفون، نادية حسين (٢٠١٢)، الاتجاهات الحديثة في التدريس وتنمية التفكير، عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع، الأردن .

١٥. العياصرة، وليد رفيق (٢٠١٥)، استراتيجيات تعليم التفكير ومهاراته، دار أسامة للنشر والتوزيع، الأردن .

١٦. اللامي، صلاح خليفة حدادة،وأمير، علي عباس (٢٠١٧): أثر أنموذج ابلتون في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طلاب الصف الرابع العلمي، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والنفسية،العدد ٣٤ ٠

١٧. المجمعي،قيس ذياب عبد علي،(٢٠١٥) : أثر أنموذج وودز في اكتساب المفاهيم البلاغية عند طلاب الصف الخامس الأدبي وتنمية تذوقهم الأدبي٠ جامعة تكريت، كلية التربية للبنات، رسالة ماجستير غير منشورة ٠

١٨. مصطفى، الزيات فتحي (٢٠٠٤): الأسس البيولوجية والنفسية للنشاط العقلي والمعرفية: المعرفة والذاكرة والابتكار، ط١، دار النشر للجامعات، مصر.

١٩. الوائلي، سعاد عبدالكريم، (٢٠٠٤) طرائق تدريس الادب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق.. صفحه.. دار الشروق للنشر والتوزيع .

٢٠. ياسين، واثق عبد الكريم،وراجي،زينب حمزة، (٢٠١٢): المدخل البنائي نماذج واستراتيجيات في تدريس المفاهيم العلمية، ط١، مكتبة نور الحسن، بغداد ٠

1. Banks،James،Teaching strategies for the social studies، Imguiry .valuing and Decision Making 2 nd . Edition، Reading، Massach asettes، Addision – weslley compony ، (1977).

2. Bransford & Stein، B. (1995). IDEAL problem Solving A Guid for Imporving thinking Learning and Creativity، Second Edition، New York.

3. Smith، R. (1995). Using The IDEAL Problem Solving Method in groups، Proceeding of the Annual Conference on Undergraduate Teaching of Psychology، (9th) Edition، March، New York .