

اثر استراتيجية React في تنمية التفكير الفلسفي لطالبات الصف الخامس الادبي

في مادة الفلسفة وعلم النفس

عبدالله طارق هاشم رضاب جلال لطيف

جامعة تكريت

الفصل الاول .

التعريف بالبحث .

اولا مشكله البحث : حددت الباحثة مشكله البحث وذلك لوجود ضعف في مهارات التفكير الفلسفي لدى طالبات الصف الخامس الادبي وتصديا لهذه المشكله حاولت ان تسهم البحث الحالي في حلها من خلال الاجابة عن السؤال الرئيسي ألاتي ما أثر استراتيجية React في تنمية التفكير الفلسفي لطالبات الصف الخامس الادبي في مادة علم النفس والفلسفة وتتفرع من هذه السؤال الاسئلة الآتية

ما مهارات التفكير الفلسفي المناسبة لطالبات الصف الخامس الادبي

ما أثر استراتيجية React في تنمية التفكير الفلسفي وما صورة الدروس الفلسفة في ضوء استراتيجية React لتنمية مهارات التفكير الفلسفي لدى طالبات الصف الخامس الادبي

أهمية البحث :

١- يزود المعلمين والموجهين بدليل المعلم من أجل تدريبهم على كيفية تدريس منهج علم

النفس والفلسفة لطالبات الصف الخامس الادبي بالاستراتيجية React

٢- تزويد الطالبات ببعض الأنشطة التي تساعدن في تنمية مهارتهن الفلسفية في التفكير

الفلسفي

٣- يزود مخططي مناهج الفلسفة بمواقف أثرائي يمكن تضمينها في منهج الفلسفة وعلم النفس

الحالي للصف الخامس الادبي من أجل تنمية التفكير الفلسفي لديهم

٤- يكتف للمختصين والباحثين الجدد عن اوجه القصور لدى مدرسي ومدرسات الفلسفة وعلم

النفس في المهارات التدريسية المتصلة بالأسلوب الفلسفي وتوظيفه وتوضيحه في التدريس

أهداف البحث :

أستهدف البحث الحالي تعرف على أثر استراتيجية React في تنمية التفكير الفلسفي

لطالبات الصف الخامس الادبي في مادة علم النفس والفلسفة

فرضيات البحث : الفرضية الصفريية الفرعية الاولى لا توجد فرق ذو دلالة احصائية عند

مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الاولى التي درست وفق

استراتيجية React ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللواتي درسن على وفق

الطريقة التقليدية

الفرضية الصفريية الفرعية الثانية لا توجد دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط

درجات طالبات المجموعة الضابطة اللواتي درسن على وفق الطريقة التقليدية في اختبار

التفكير الفلسفي

الفرضية الصفريية الفرعية الثالثة التي لا توجد ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥)

بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللواتي يدرسن باستعمال اثر الاستراتيجية

قبل التجربة وبعدها

حدود البحث :

1 - الحدود المكانية . المدارس الثانوية النهارية الحكومية للبنات في محافظة صلاح

الدين ناحية يثرب

2 - الحدود البشرية . طالبات المدارس الثانوية في محافظة صلاح الدين ناحية يثرب

3 - الحدود الموضوعية الفصلين في مادة الفلسفة للصف الخامس الادبي

4 - الحدود الزمانية . الفصل الاول من العام الدراسي ٢٠٢٤. و٢٠٢٥

تحديد المصطلحات .: استراتيجية React هي أحد استراتيجيات المدخل السياقي تتكون من

خمسة خطوات ضرورية للتعلم وهي العلاقة او الربط Relatih وفيها يتم ربط المعرفة القبلية

لطالبات الصف الخامس الادبي حول المفاهيم العلمية لوحديتي القوى والحركة والطاقة الكهربائية والمعرفة الجديدة للوحدتين ومرحلة الخبرة Exriehcihg فيها يتعلم طالبات الصف الخامس الادبي معرفته بمفاهيم العلمية الجديدة

٢- التنمية : علي (٢٠١٨) بانه رفع مستوى اداء الطالب وتحسينه وتمكنه من اتقان المهارات بدرجه منتظمة (علي . ٢٠١٨. ١٨)

٣- التفكير الفلسفي . وهو ذلك النمط العقلي المجرد من بين أنواع التفكير وهو ضد التفكير الخرافي أو الاسطوري . (الشيخ . ٢٠٢٢. ١٦)

٤- الصف الخامس الادبي . هو أحد صفوف المرحلة الاعدادية الثلاثة وهو الصف الثاني في هذه المرحلة الذي يأتي مباشرة بعد المرحلة المتوسطة (جمهورية العراق .وزارة التربية . ٢٠١٣)

٥- الفلسفة وعلم النفس . والتي تعرفها بانها العلاقة المشتركة بين الفلسفة وعلم النفس التي تحاول الغوص في أعماقه واسراره ويظهر هذا التشارك جليا بمحاولة الاجابة على التساؤل من انا وربط الانسان بمحيطه للفلسفة وعلم النفس ولا يمكن فصل الانسان عن بيئته وهي إحدى المواد الدراسية المقدرة تدريسها في الصف الخامس الادبي في المدارس الاعدادية الفرع الادبي والتي تشمل اربعة فصول بتناول الاولويات بموضوع الفلسفة .

الفصل الثاني . خلفية نظرية ودراسات سابقة ..

المحور الاول الاستراتيجية :

١ - مفهوم استراتيجية REACT :

تعرفها (إيمان فتحي ، ٢٠٢١ ، ٧٧٢) بأنها مجموعة من الإجراءات والأنشطة يتم من خلالها ربط المعرفة الجديدة بالخبرات السابقة والحياء الواقعية للمتعلم، واكتشاف المعرفة الجديدة بالخبرات وتطبيقها واستخدامها، والتعاون والتواصل مع الأقران للقيام بالمهام واستخدام ما تعلمه المتعلم في مواقف جديدة، وتتكون من خمس مراحل للتدريس السياقي هي الربط والخبرة، والتطبيق، والتعاون والانتقال.

كما تعرفها رانيا محمد ٢٠١٩ (٩٠) بأنها إحدى الاستراتيجيات التي تساعد على إشراك التلاميذ في التفكير وحل المشكلات والأنشطة العلمية من أ.ج ١٥٤١

جديد أو موقف جديد لم يتعرض له من قبل، أو البناء على هذه المعرفة، ويكون ذلك من خلال الاشتراك في مناقشة قضايا جديدة ، وإيجاد حلول إبداعية، وعمل مشاريع ، وحل مشكلات.

- أهمية استراتيجية REACT في التدريس

تنثير اهتمامات الطلاب ودوافعهم للربط بين المفاهيم العلمية والحياة اليومية.

تصويب المفاهيم والتصورات البديلة الموجودة في البنية المعرفية السابقة ، وتحسين فهم بناء المعرفة الجديدة وبقاء أثر تعلمها فترة زمنية طويلة أكثر بكثير من أساليب التدريس في الفصول الدراسية التقليدية.

تنمي المهارات التعاونية والعمل في فريق من خلال مرحلة التعاون بالاستراتيجية تساعد على انتقال أثر التعلم إلى مواقف جديدة من خلال المرحلة الأخيرة من الاستراتيجية . (سحر محمد ، ٢٠١٧ ، ٢٣٣)

- دور المعلم في استراتيجية REACT

للمعلم دور في كل مرحلة من مراحل الاستراتيجية كما يأتي : (دعاء محمد ، ٢٠١٩ ، ٢٤ ، ٢٥)
مرحلة الربط : يكون دور المعلم هو ربط المعرفة الجديدة بالخبرات الحياتية والمعرفة السابقة للطلاب، وذلك من خلال توجيه أسئلة مباشرة للطلاب أو تقديم نص للقراءة أو عرض صور أو فيديو يتبعها أسئلة.

مرحلة الخبرة : فيها يقوم المعلم بتوفير الخبرات المناسبة لتعلم الطلاب المعرفة الجديدة وذلك من خلال توفير الأنشطة والمواد والأدوات اللازمة، وتوجيه الطلاب لأداء الأنشطة، والإشراف وتقديم التغذية الراجعة أثناء قيام الطلاب بالأنشطة، ومناقشة الطلاب بعد القيام بالأنشطة.

مرحلة التطبيق : يقدم المعلم في تلك المرحلة تمارين تطبيقية، ويوجه الطلاب لإعطاء أمثلة وتطبيقات أخرى للمعرفة التي ٥٤٢ تحسين فهمهم وزيادة إنجازهم، وتتكون من خمس خطوات أساسية (الربط التجريب، التطبيق، التعاون الانتقال)

وتعرفها (سحر) محمد ، ٢٠١٧ ، (٢٣٨) بأنها عبارة عن خمس مراحل رئيسة للتدريس والتعلم محورها المتعلم ، ودور المعلم توفير البيئة المحفزة والداعمة الحدوث التعلم من خلال الربط والخبرة والتطبيق والتعاون والنقل.

ويتبين من التعريفات السابقة لاستراتيجية (REACT) أن لها مراحل محددة تقوم على أساسها ، وهي : (الربط ، والخبرة والتطبيق ، والتعاون ، والنقل) ، كذلك يتضح أنها من الاستراتيجيات التي تجعل المتعلم محور العملية التعليمية ، وتهتم بإيجابية مراحل الاستراتيجية .

مرحلة التعاون : يكمن فيها دور المعلم في توفير الأنشطة التعاونية؛ مهام ، أو أسئلة ، أو مشكلات ، والإشراف وتوجيه المجموعات أثناء أداء الأنشطة التعاونية، ومناقشة المجموعات فيما توصلت إليه.

مرحلة النقل : يكون دور المعلم فيها هو طرح أسئلة ، أو مشكلات مرتبطة بموضوع الدرس، وحث الطلاب لإيجاد حلول ابداعية للمشكلات والقضايا.

ه دور الطالب في استراتيجية REACT

للطالب دور في كل مرحلة من مراحل الاستراتيجية منها ما يأتي :

(sari & darhim, 2020, 150-151)

مرحلة الربط : يكون دور الطالب في هذه المرحلة هو الإجابة عن الأسئلة المباشرة ، أو قراءة النص أو مشاهدة الصور أو الفيديو ثم الإجابة عن الأسئلة التي تتبعها.

مرحلة الخبرة : بتلك المرحلة يكون على الطالب القيام بالأنشطة و تدوين الملاحظات والنتائج، وتقديم التفسيرات والاستنتاجات.

مرحلة التطبيق : يقوم الطالب في تلك المرحلة بحل التمارين التطبيقية ، وتقديم أمثلة وتطبيقات أخرى للمعرفة التي اكتسبها.

مرحلة التعاون : بها يقوم الطالب بالعمل في مجموعات لأداء الأنشطة التعاونية، وتقديم تقرير عن المهام أو الأسئلة أو المشكلات أو المشاريع التي قامت بها المجموعة وعرض ما توصلت إليه المجموعة.

مرحلة النقل: على الطالب في تلك المرحلة أن يستخدم ما تعلمه في الدرس للإجابة عن الأسئلة ومناقشة المشكلات والقضايا ، وتقديم حلول ابداعية للمشكلات والقضايا

تعليمات اختبار مهارات التفكير الفلسفي:

منهجية البحث وإجراءاته

وضع الباحثين ورقة خارجية لكيفية الاجابة تضمنت الهدف من الاختبار، وكيفية الاجابة، مع مثال توضيحي لذلك.

هـ - تصحيح اختبار مهارات التفكير الفلسفي

اعتمد الباحثين في تصحيح اختبار مهارات التفكير الفلسفي على اعطاء البديل الأول (٣) درجات والبديل الثاني (٢) درجة والبديل الثالث (١) درجة.

و - صدق اختبار مهارات التفكير الفلسفي

وبعد الاختبار صادقاً إذا كان يقيس ما أعد لقياسه بالفعل فقط، ولا يقيس أي شيء آخر.

(بروتر ١٩٧١، ٢٧)

بعد الصدق من أبرز صفات الاختبار الجيد، لذا حاولت الباحثة التأكيد على نوعين من أنواع الصدق للاختبار وهما الصدق الظاهري، وصدق البناء وعلى النحو الآتي:

١ - الصدق الظاهري

يعنى هذا النوع من الصدق بالمظهر العام للاختبار من حيث نوع الفقرات وكيفية صياغتها ومدى وضوحها، وكذلك يتناول تعليمات الاختبار ودقتها ودرجة وضوحها

البحث وإجراءاته

عرض الباحثين الاختبار على المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية وطرائق التدريس، ملحق رقم (٢) الاستطلاع آرائهم حول مدى صلاحية المقياس من حيث الهدف منه ووضوح صياغة فقراته وتعليماته، وفي ضوء ملاحظاتهم ومقترحاتهم والابقاء على جميع الفقرات منه، مع التعديل على بعض فقراته.

٢- التطبيق الاستطلاعي الاول لاختبار مهارات التفكير الفلسفي :

للتثبت من وضوح تعليمات الاختبار، وحساب الوقت المستغرق في طبقت الباحثة الاختبار على عينة مكون من (٦٤) طالبات الصف الخامس الادبي في مدارس صلاح الدين والتي استغرقت من الوقت حوالي (٣٥) دقيقة من الاجابة

- التطبيق الاستطلاعي الثاني لاختبار مهارات التفكير الفلسفي :

طبق الباحثين الاختبار على عينة آتية وحساب الوقت المستغرق في طبقت الباحثة الاختبار على عينة مكونه من (٦٤) طالبات الصف الخامس الادبي

- القوة التمييزية لفقرات اختبار مهارات التفكير الفلسفي:

تعد القوة التمييزية من الخصائص المهمة للاختبار ؛ لأنها تشير إلى قدرة فقراته للكشف عن الفروق الفردية بين الأفراد في الخاصية التي يقوم عليها الاختبار، وتعد الفقرة .

معوقات تنمية مهارات التفكير الفلسفي

معوقات تتعلق بالمتعلم

يتضح النمو العقلي عند المتعلمين في زيادة قدرتهم على التعلم، وبخاصة ذلك التعلم الذي يكون أساسه الفهم والنقد والتحليل، وإدراك العلاقات، كما تزداد قدرتهم على الانتباه إلى موضوعات معقدة ومجردة وعلى التخيل المبني على الألفاظ والصور اللفظية ويصبح أكثر قدرة على فهم الأفكار المجردة، وعلى التفكير الاستنتاجي والاستقرائي، كما أنه ينزع إلى تنمية معلوماتهم ومهاراتهم العقلية بشكل واضح، ومن الظواهر المهمة المتعلقة بالنمو العقلي في هذه المرحلة تنوع النشاط العقلي ولهذه الظاهرة أهميتها في اكتشاف ميول المتعلمين في تنمية مهارات التفكير لديهم أكثر في فترة المراهقة عما في الفترة التي تسبقها.

(مصطفى (٢٠٠٢، ٢٠)

أن المرحلة الجامعية هي المرحلة المناسبة لتعليم مهارات التفكير حيث يكون المتعلمين قد وصلوا إلى مستوى النضج العقلي وكذا المستوى الدراسي الكافيين الذين يمكنهم من فهم عمليات ومهارات التفكير، وتوظيفها في دراستهم، وحياتهم العملية، وما يعوق عملية التفكير يمارسها الفرد وهو يعي ذلك بوضوح حتى ينتقل من خلال التفكير الفطري، إلى حال التفكير العقلي المتعمد وهذه المهارات هي (الدهشة والتساؤل الربية والشك، النقد، الحوار والجدل، التحليل والتركيب التجريد والتعميم، التنبؤ وقراءة المستقبل).

الدهشة والتساؤل

الربية والشك .

النقد

التنبؤ وقراءة المستقبل

التفكير الفلسفي.

الحوار والجدل

التحليل والتركيب

التجريد والتعميم

شكل (١) تصميم الباحثين لمهارات التفكير الفلسفي

١ - الدهشة واثارة التساؤل

هذه المهارة عبارة عن انفعال عقلي، او هزة وجدانية شديدة يقف بسببها الانسان مذهولاً امام اشياء غير مألوفة أو خارقة للعادة تثير تساؤلات متعددة يكون من شأنها الكشف عن حقيقة تلك الاشياء .

وتعد هذه المهارة من أول مهارات التفكير الفلسفي وأهمها في عرف الفيلسوف اليوناني أرسطو، فالدهشة كما يقال أم الفلسفة، وهي نقطة البداية للتفلسف، وقد كتب عنها في مؤلفه الأشهر

"الميتافيزيقا" قائلاً: إن الدهشة هي التي دفعت بالأوائل من المفكرين إلى النظر الفلسفي، وقد ركزت دهشتهم في بداية الأمر على الصعوبات التي بدت لهم أولاً ومن ثم تباطأ تقدمهم على هذا النحو شيئاً فشيئاً فبدت تأملاتهم تظهر على هيئة مشكلات، مثل الظواهر المتصلة بالشمس والقمر والنجوم ومنها إلى نشأة الكون، إذ يتبين المرء صعوبة ما، ويندهش لها، لا سيما إذا ما اعترف بجهله الخاص، ولذا كان حتى حب الأساطير من جهة ما حبا للحكمة، فالأسطورة ليست سوى نسيج من العجائب، وهكذا كان هدف الأوائل من المفكرين من تعاطي الفلسفة، هو التحلل من الجهل، ذلك انه من المسلم به أن سعيهم إلى العلم كان نهاية المعرفة وحدها، وليس لغاية نفعية، وما حدث في الحقيقة يقيم الحجة على ذلك، فلقد كانت جميع ضرورات الحياة قد تحققت بعد أو كانت تتحقق، وتيسر ما اتصل بها من رفاه ومباهج لما انطلق السعي وراء هذا النوع من المباحث، يتضح إذن أننا لا نستهدف من حثنا أية مصلحة خارجية، ولكن مثلما يعتبر حرا من يكون غاية ذاته، ولا يوجد من أجل غيره، كذلك فإن هذا العلم هو الوحيد من بين جميع العلوم الذي يمثل مبحثاً حراً، فإنه الوحيد الذي يكون غاية ذاتها.

(النشار ٢٠١٣، (٤٥)

يرى الباحثين تأسيساً على ما تقدم، إن هذا النص الأرسطي الشديد الأهمية، يدل دلالة صارخة على دور الدهشة في فعل التفلسف، وشديد الدلالة على أن التفلسف هو الفعل الذي يخلصنا من الجهل ويضعنا على بداية طريق المعرفة والعلم الصحيح.

٢ - مهارة الريبة والشك

الريبة والشك هو التردد بين نقيضين أو بين رأيين كلاهما له وجاهته وحججه يمانعان الفرد من الحكم على صحة أي النقيضين أو الرأيين ويتردد بينهما (النشار ٢٠١٣)

ملف إلا الشك في حد ذاته، وهو عمل هدام للفرد والجماعة والمجتمع، في حين أن الشك المنهجي هو شك مؤقت، يبدأ بالشك كوسيلة ليصل إلى اليقين باعتباره الغاية، وهو شك للإصلاح والبناء، سواء على مستوى الفرد أم مستوى الجماعة ومن ثم المجتمع، وهو الموقف العقلي الواعي الذي يتخذه الفرد حين يتردد بين النفي والإثبات، ويتوقف عن الحكم في أي موضوع، ويرجع ذلك إلى الجهل بظروف الموضوع وجوانبه، أو العجز عن تحليله والبت فيه، ثم يتم التحقق منه باتباع

التفكير الفلسفي القائم على النظر العقلي، والتأمل، والتحليل النقدي أي عدم التسليم بكل ما يقال قبل فحصه فحصاً دقيقاً تمهيداً لمعرفة الحقيقة اليقينية الثابتة.

ابراهيم (٢٠١٧) (٩٧)

يمارس الانسان الشك الفلسفي عامداً متعمداً عندما يفكر في موضوع ما بهدف استبعاد أي اراء مسبقة أو أي افكار مبتسرة حول الموضوع المفكر فيه.

النشار (٢٠١٣، ٩٠)

٣ - مهارة النقد

بعد النقد العملية التي يتم بها توجيه آراء ضد أخرى أو تنقيدها، أو معارضتها، أو تأييدها، الغرض من ذلك توجيه التفكير العقلي، وهو ليس مأخذاً أو ضد الوثوق بفكرة ما أو معتقد، بل هو من الضرورات العقلية وضرورة حياة، للتأسيس المعتقد صحيح وليس لهدم المعتقدات الأخرى

النشار (٢٠١٣، ١٢٥)

وبعد التفكير الناقد ضرورة تربوية لا غنى عنها، ويرجع ذلك لاعتبارات عديدة مثل تنمية التفكير الناقد لدى المتعلمين يؤدي إلى فهم أعمق للمحتوى المعرفي الذي يتعلمونه، كما

٤- الحوار والجدل

(fisher 1991. 56)

هي عملية التفاوض بين طرفين الغرض منها تبادل الآراء والحجاج بينهما للتوصل إلى الرأي الاصبوب، اذا كان الهدف منه الوصول الى التوافق بين المتحاورين حول الحقيقة، أو اقناع احدهما للآخر بصحة رأيه، اذا كان الهدف منه هو المقارنة بين الحجج واثبات صحة احد الرأيين وخطأ الآخر.

هـ - التحليل والتركيب

تحليل المشاكل العقلية الفلسفية أو العلمية الى عناصرها وجزئياتها، والنظر في تركيب هذه العناصر والجزئيات وتوحيدها والتأليف بين تلك العناصر بعد ادراك العلاقات التي تفصلها وإعادة ترتيبها من جديد وفقاً للروابط التي يرى انها الافضل والأقوم لإعادة التركيب.

النشار ٢٠١٣، (٢١٣)

والتحليل والتركيب مهارتان ضروريتان لأي عملية تفكير عقلي، إذ لا يمكن لأي مفكر أن يتأمل أي مشكلة عقلية كانت أو عملية، فلسفية كانت أو علمية إلا إذا بدأ بتحليلها إلى خلفية نظرية عناصرها و جزئياتها، فأى مشكلة ليست سوى مركب معقد ينبغي في البداية تحليله أو تفكيكه إلى الجزئيات أو العناصر المكونة له، وإذا ما تم للمفكر في أي مشكلة ذلك التحليل، فهو لا شك سينظر في هذه العناصر أو تلك الجزئيات واحدة بعد الأخرى، يتأملها وربما يفككها إلى ما هو أصغر منها ليتسع فهمه بعناصر المشكلة وبكل تفاصيلها، وهو بعد ذلك سيقوم تلقائياً بالعملية الفكرية المقابلة للتحليل وهي التركيب، إذ لا بد له أن يعيد توحيد الأجزاء ويجمع العناصر، ويدرك عبر ذلك الخصائص والعلاقات التي كانت تفصلها، ليعيد تركيبها من جديد وفقاً للروابط التي يرى أنها الأفضل والأقوم لإعادة التركيب، فيعيد الجزء إلى الكل ويشكل من التنوع وحدة واحدة أشبه بالكائن الحي. النشار (١٩٩٧) (١٨٧)

ان الشائع في تاريخ الفلسفة أن التحليل والتركيب، قد تأتيا متلازمين لدى معظم المفكرين ولكن هذا لا يمنع من أن بعض الفلاسفة أو بعض التيارات الفلسفية ركزت على التحليل واهملت التركيب، وبعضها الآخر اهتم بالتركيب واهمل التحليل، والحقيقة أن عددا كبيرا من الفلاسفة القدماء والمعاصرين قد آثروا التحليل منهجا فلسفيا مثل السوفسطائيين وسقراط وأفلاطون وأرسطو قديما وديكارت وبيكون ولوك وباركلي وهيوم حديثا، ورسل ومور وفتجنشتاين ومدرستي أكسفورد وكمبرج بكل فلاسفتهم في الفلسفة المعاصرة.

٦- مهارة التجريد والتعميم

(كاكو ٢٠٠١) (٢٧٠)

التجريد والتعميم من خصائص التفكير الفلسفي باعتباره جهداً عقلياً يبذله المفكر في طرحه للمشكلات وتقديم الحلول لها بشكل كلي لا يتوقف عند حدود الظواهر الجزئية والمؤثرات.

(النشر ٢٠١٣، (٢٤٩)

٧- مهارة التنبؤ وقراءة المستقبل

رغم ان الفيلسوف يبدأ تأملاته من النظر في الواقع المعاش، إلا أن الهدف لديه دائماً هو في الاجابة عن التساؤل ماذا ستكون عليه صورة المستقبل؟ أو ماذا ينبغي أن تكون عليه صورة المستقبل؟ أو ماذا ينبغي أن تكون عليه صورة المستقبل؟ فالمستقبل عند الفلاسفة هو الأهم.

فالحاضر دائماً فيه من المشكلات ما فيه، وفيه من الأمراض الفكرية والسياسية والاجتماعية والاقتصادية المختلفة ما يقلق راحة الفيلسوف ويؤرقه، وهو بعد إدراكه وقلقه بشأن ما يعانيه عصره ومجتمعه من أمراض ومشكلات وعوائق تعوق التقدم الإنساني في مختلف مجالات

منهجية البحث واجراءاته

أولاً: منهج البحث

اتبع الباحثين المنهج الوصفي لبناء أدوات البحث، والمنهج التجريبي لتحقيق اهداف بحثها، لأنه منهج ملائم لإجراءات البحث والتوصل إلى النتائج، والمقصود من مصطلح تجريبي " تطبيق شيء وملاحظة أثر التغيير في شيء آخر. ويتميز البحث التجريبي عن أنواع البحوث الأخرى في أن الباحث يجري تغييراً مقصوداً في الموقف ضمن شروط محددة ويتابع التغير الذي قد ينتج عن هذه الشروط . عباس وآخرون (٢٠٠٩ : ٨٠)

ثانياً: التصميم التجريبي)

التصميم التجريبي مخطط وبرنامج عمل لكيفية تنفيذ التجربة، والتجربة تعني تشخيص أو ضبط الظروف والعوامل المحيطة بالظاهرة المدروسة بطريقة معينة ثم ملاحظة ما يحدث، أي أن التجربة تغيير مقصود بحد ذاته، يُحدثه الباحث عمداً في ظروف الظاهرة المراد دراستها، ويعد التصميم التجريبي أولى الخطوات التي ينفذها الباحث، فلا بد من أن يكون لكل بحث تجريبي تصميم خاص به، لضمان سلامته ودقة نتائجه . عبد الرحمن وعدنان، (٢٠٠٧ : ٤٨٧)

وهو كالدليل الذي يرشد الباحث إلى الأسس التجريبية التي تحدد معالم التجربة ، وكلما كان اختيار التصميم التجريبي يستند إلى أهداف البحث ومتغيراته والظروف التي سينفذ في ظلها ، كانت النتائج التي يحصل عليها من خلال تحليل البيانات ، أكثر دقة وأكثر صدقاً وموضوعية (رؤوف ، ٢٠٠١ ، ١٧٩)

وقد اختار الباحثين التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي لمجموعتين متكافئتين ذات الاختبار التحصيلي البعدي والقياس القبلي والبعدي المقياس التفكير الاحتمالي ، لأنه مناسب أكثر لتحقيق هدف البحث، جدول (١) ، يوضح التصميم التجريبي لعينة البحث .

جدول رقم (١) التصميم التجريبي للبحث

ت

المجموعة

القياس القبلي

المتغير المستقل

المتغير التابع

الأداة

١

التجريبية

التفكير

اثر استراتيجية

التحصيل

اختبار

الفلسفي

React

والتفكير

تحصيلي

٢

الضابطة

الطريقة الاعتيادية

الفلسفي

مقياس التفكير

الفلسفي

ثالثاً: مجتمع البحث

ويقصد به الافراد جميعا الذين لديهم خصائص معينة يمكن ملاحظتها، والمحك الوحيد للمجتمع هو وجود خاصية م

مشتركة بين الأفراد، ويطلق على خصائص المجتمع التي يمكن ملاحظتها (معالم المجتمع). (ابو حويج، ٢٠٠٢: ٤٤)

ويشمل مجتمع البحث الحالي من المدارس الثانوية والاعدادية للبنات التابعة لمديرية تربية صلاح الدين قسم تربية يثرب في محافظة صلاح الدين للعام الدراسي (٢٠٢٤-٢٠٢٥)

رابعاً: عينة البحث

إن دراسة مجتمع البحث الأصلي يتطلب وقتاً وجهداً شاقاً وتكاليف مادية مرتفعة، وكفي أن يختار الباحث عينة ممثلة للمجتمع البحث تحقق أهداف البحث وتساعد على انجاز مهمته . (ملحم ، ٢٠٠٠ : ١٢٥)

والعينة هي مجموعة صغيرة من مجتمع له خصائص مشتركة و الهدف منها تعميم نتائج البحث المستخلصة منها على مجتمع كبير قنديلجي وايمان (٢٠٠٩) (٢٥٥)

وقد اتبع الباحثين الاجراءات الآتية في اختيار عينة البحث :

١- عينة المدارس

يتطلب البحث الحالي اختيار مدرسة من بين المدارس الثانوية والاعدادية النهارية للبنين في ناحية يثرب ، إذ لا تقل عدد شعب الصف الخامس الأدبي فيها عن شعبتين ...

وعليه اختار الباحثين اعدادية جمال عبد الناصر للبنات التابعة لمديرية تربية بلد قصديا، لاحتوائها على شعبتين للصف الخامس الادبي مما يتيح فرصة اكبر للاختيار، وتعاون إدارة المدرسة ومدرسات مادة الفلسفة وعلم النفس والباحثة ، و قرب المدرسة من محل سكن الباحثة ، الأمر الذي يسهل عليه تطبيق التجربة ، كذلك ان طالبات هذه المدرسة من بيئة متقاربة اجتماعياً ، واقتصادياً ، إذ إن معظمهن من سكة منطقة واحدة وهذا يعني تعرضهن لظروف أو بيئة دراسية واجتماعية متشابهة لحد ما

ب - عينة الطالبات:

بعد اختيار اعدادية جمال عبد الناصر للبنات، زارت الباحثة المدرسة المذكورة في بداية العام الدراسي لسنة (٢٠٢٤-٢٠٢٥) بعد اصدار كتاب تسهيل مهمة الى المديرية العامة للتربية صلاح الدين ملحق (١) واستحصل موافقتهم وتعاونهم مع الباحثة باصدار كتاب تسهيل مهمة الى المدارس الثانوية والاعدادية .

اتفقا مع ادارة المدرسة على تهيئة الظروف المناسبة ، وتسهيل عملية إجراء التجربة و ومن ثم تقديم الباحثة على اساس انها مدرسة جديدة في المدرسة وذلك حفاظا على سلامة تجربة البحث من تأثير الاجراءات التجريبية ، وتضمنت المدرسة شعبتين للصف الخامس الأدبي.

اختار الباحثين بطريقة السحب العشوائي البسيط شعبة " ب " لتمثل المجموعة التجريبية التي تدرس مادة الفلسفة على وفق استراتيجية قائمة على النظرية الحجاجية ، وشعبة " أ " لتمثل المجموعة الضابطة التي تدرس المادة نفسها على وفق الطريقة الاعتيادية، وبذلك بلغ عدد أفراد

عينة البحث في المجموعتين (٦٤) طالبة، و بعد استبعاد (٤) طالبات راسبات من المجموعتين " التجريبية والضابطة كي لا تؤثر خبرتهن السابقة في نتائج البحث، مع الإبقاء عليهم ضمن المجموعة حفاظاً على نظام الصف والمدرسة، وبذلك أصبح عدد افراد عينة البحث النهائي (٦٠) طالبة بواقع (٣٠) طالبة في المجموعة التجريبية، و (٣٠) طالبة في المجموعة الضابطة (٢) يوضح ذلك

جدول (٢) عدد أفراد عينة البحث في المجموعتين

عدد الطالبات قبل الاستبعاد

عدد الطالبات المستبعدات

عدد الطالبات بعد الاستبعاد

٣٠

٣٠

٦٠

١

٢

٣

المجموعة

الشعبة

التجريبية

٣٢

ب

الضابطة

المجموع

٣٢

٣٢

خامساً : تكافؤ مجموعتي البحث

للحصول على نتائج دقيقة، وتحديد أثر المتغيرات الدخيلة التي قد تؤثر في دقة نتائج التجربة، وتعرضها لتأثير عوامل غير العامل المستقل، حرصت الباحثة قبل الشروع ببدأ التجربة على تكافؤ طالبات مجموعتي البحث احصائياً في بعض المتغيرات التي يعتقد انها قد تؤثر في سلامة التجربة على الرغم من أن طالبات العينة من منطقة سكنية واحدة ويدرسن في مدرسة واحدة ومن الجنس نفسه، وهذه المتغيرات هي:

١ - التحصيل النهائي للعام الدراسي السابق

٢ - العمر الزمني للطالبات محسوبا بالشهور

- التحصيل الدراسي للآباء .

- التحصيل الدراسي للأمهات.

هـ - اختبار الذكاء .

- التفكير الفلسفي القبلي .

: إجراءات تطبيق التجربة

اتبع الباحثين أثناء تطبيق التجربة ما يأتي:

١- باشر الباحثين تطبيق التجربة على طالبات مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة يوم الاحد الموافق ٢٠٢٥/١٠/١)، بتدريس حصتين أسبوعياً لكل مجموعة، وشملت التجربة الكورس الدراسي الأول ، واستمرت الى يوم الخميس ٢٠٢٦/١/٢٠)

٢- وضح الباحثين في بداية التجربة وقبل البدء بالتدريس الفعلي لطالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة كيفية التعامل مع طريقة التدريس بالنسبة الى كل مجموعة.

الاثنين الموافق - طبق الباحثين اختبار الذكاء ومقياس التفكير الاحتمالي يوم ٢٣/١٠/٢٠٢٤ ،
من الكورس الدراسي الأول ، وفي الأسبوع الأول من الدراسة
- درست الباحثين مجموعتي البحث التجريبية والضابطة) نفسه على وفق الخطط التدريسية التي
اعدتها.

٥ : الوسائل الإحصائية

استعمل الباحثين في إجراءات بحثهم ، وتحليل نتائجه الوسائل الإحصائية الآتية:

١- الاختبار الثاني test- لعينتين مستقلتين

استعمل الباحثين اختبار test العينتين مستقلتين في تكافؤ المجموعتين (التجريبية والضابطة) في
العمر الزمني للطالبات ودرجاتهن في الذكاء ومقياس التفكير والمقارنة بين متوسطي درجات
المجموعتين في (الاختبار التحصيلي، والتفكير الفلسفي) .

إذ أن :

J1

٣٣١٣

$$ن - ١) ع + (٢٥ - ١) ع ٢ ٧$$

$$٢- ن + ن$$

س : تمثل الوسط الحسابي للعينة الأولى .

س : تمثل الوسط الحسابي للعينة الثانية .

ن : تمثل عدد أفراد العينة الأولى .

ن : تمثل عدد أفراد العينة الثانية .

ن.

ع : تمثل تباين العينة الأولى .

ع: تمثل تباين العينة الثانية

ت : تمثل القيمة الثانية المحسوبة. الإمام ، وآخرون ١٩٩٠ : ١٥٥)

الفصل الرابع: عرض النتائج وتفسيرها

• عرض النتائج:

فيما يأتي يتم عرض النتائج التي توصل اليها الباحثون في ضوء البيانات الأولية ومعالجتها احصائياً وبما يحقق اهداف البحث الحالي وكما يأتي :

وللتحقق من صحة الفرضيات تم تطبيق اختبار مهارات اعداد الاختبار التحصيلي النهائي، وعند حساب درجات طلبة مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة)، ومعاملتها إحصائياً تبين أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية يساوي (٢٤,١٤) بانحراف معياري قدره (١,٨٨) في حين أن المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة يساوي (١٩,٢٦) بانحراف معياري قدره (١,٨٧)، وبعد استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين تبين أن القيمة التائية المحسوبة (١٢,٠٢) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية والبالغة (١,٩٩) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٨٣)، وكما في جدول (٦).

جدول (٦)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار مهارات اعداد الاختبار التحصيلي

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية
				المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٤٢	٢٤,١٤	١,٨٨	١٢,٠٢	١,٩٩	دالة
الضابطة	٤٣	١٩,٢٦	١,٨٧			

مما اتضح لنا وجود فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية وطلبة المجموعة الضابطة التي من خلالها تدرس وفقاً للحقائب التعليمية في تنمية مهارات بناء الاختبارات التحصيلية ، وكان الاختبار لصالح المجموعة التجريبية، حيث نستنتج من ذلك رفض الفرضية الصفرية وتقبل بديلتها.

• الكشف عن حجم الأثر :

للكشف عن حجم الأثر للبرنامج التعليمي استخدم الباحث معادلة مربع ايتا , وكانت نتائج حساب حجم الأثر كما في الجدول (٧) :

جدول (٧) قيم حجم الأثر لمتغيرات البحث

المتغير	الجنس	قيمة ت	درجة الحرية	قيمة مربع ايتا	حجم الاثر
مهارات اعداد الاختبار التحصيلي	طلبة	١٢,٠٢	٨٣	٠,٦٤	كبير
	طلاب	٨,٠٠	٣٧	٠,٦٣	كبير
	طالبات	٨,٩٥	٤٤	٠,٦٥	كبير

يتبين من الجدول أعلاه ان حجم الأثر لكافة القيم الناتجة هو كبير وذلك بعد المقارنة مع القيم المعيارية لمربع ايتا وكما في جدول (٨) :

الجدول (٨)

القيم المعيارية لحجم الاثر

القيمة	صغير	متوسط	كبير
قيمة مربع ايتا	٠,٠١	٠,٠٦	٠,١٤

• تفسير النتائج:

أظهرت النتائج التي توصل إليها هذا البحث إيجابية المتغير المستقل (البرنامج القائم على مدخل الحقائق التعليمية) في تنمية مهارات اعداد الاختبار التحصيلي ، ويمكن أن يعزى ذلك إلى ما يأتي :

١- أن استخدام البرنامج القائم على مدخل الاستراتيجية React أدى إلى جذب اهتمام الطلبة وانتباههم، وزيادة اهتمامهم بالمادة الدراسية، وتفاعلهم معها، وزيادة دافعيتهم وتشويقهم للمادة الدراسية، وهذا الأمر أدى إلى أن تكون المادة الدراسية أقرب إلى الطلبة ؛ مما رفع مستوى التفاعل المتبادل بينهم وهذا أدى الى تحسن مهاراتهم في اعداد الاختبار التحصيلي .

٢- كما يمكن القول أن السبب في تميز أداء أفراد المجموعة التجريبية يمكن أن يعود إلى أن البرنامج التعليمي وفر أنشطة تمكنهم من تحسين جودة تعلمهم للمعرفة العلمية؛ أي أن زيادة استيعاب الطلبة للحقائق وتكوين المفاهيم والتعميمات الخاصة بأعداد الاختبار التحصيلي، يؤدي إلى زيادة قدرتهم على معالجة تلك المعارف بصرف النظر عن شكلها بصورة كبيرة؛ وبالتالي يكون استرجاعها أسهل فيما بعد .

٣- أن مدخل الاستراتيجية يتيح فرصاً تعليمية لتحسين المستوى التعليمي للطلبة من خلال مشاركتهم في الأنشطة القائمة على الملاحظة الدقيقة للبيئة، والممارسة العملية والبحث والتحقق وبالتالي فإن هذا كله ينعكس إيجاباً تحسين تعلم الطلبة من الناحية المعرفية .

٤- أتاح البرنامج فرصاً تعليمية تسمح للطلبة للتعبير عن وجهات نظر مختلفة، وتقديم حلول مختلفة للمهام التي عرضت عليهم ؛ مما ساعد على تعميق الفهم المعرفي لخطوات اعداد الاختبار التحصيلي .

٥- تضمن البرنامج التدريسي خبرات متنوعة ومتراكبة ومتسلسلة منطقياً تساهم بشكل فاعل للوصول إلى درجة الاتقان.

٦- تضمن البرنامج التعليمي الفرص الكاملة لإجراء المناقشات وتبادل الأفكار والدفاع عنها؛ الأمر الذي وفر فهماً أعمقاً للمعرفة .

• الاستنتاجات :

١- ان البرنامج التعليمي حفز قدرات الطلبة على تعلم كيف يتعلمون ويفكرون، وكيف يستفيدون من طريقة تفكيرهم في الحياة وليس حفظ المعلومات فقط .

٢- ان التعلم القائم على مدخل الاستراتيجية React والاستراتيجيات المُنْبَثَّة منه تجعل التعلم أكثر سهولة، وتخزيناً في ذهن الطلبة .

٣- ان البرامج التعليمية تعطي المدرس والطلبة حرية في التعليم والتعلم من خلال تنوع استراتيجيات التدريس والتعلم ، وتنوع الأنشطة .

• التوصيات :

في ضوء النتائج والاستنتاجات التي توصل إليها الباحثون في هذه الدراسة يوصي بالآتي :

١- اعتماد البرنامج التعليمي القائم على مدخل أثر الاستراتيجية لفاعليته في رفع مستوى مهارات اعداد الاختبار التحصيلي لمادة الفلسفة وعلم النفس .

- ٢- التنوع باستعمال استراتيجيات التدريس الحديثة في التدريس من قبل مدرسي مادة الفلسفة وعلم النفس ، ولاسيما الاستراتيجيات المُنبَتقة عن التعلم القائم على مدخل الاستراتيجية .
- ٣- مراعاة أسس التعلم القائم على مدخل الاستراتيجية React ومبادئه وافترضاته عند بناء المناهج التعليمية لمادة الفلسفة وعلم النفس .
- ٤- إقامة دورات تدريبية بإشراف وزارة ومديريات التربية للمدرسين والمعلمين ، تراعي مبادئ التعلم القائم على مدخل الاستراتيجية React .

• المقترحات :

استكمالاً لهذا البحث يقترح الباحثون اجراء الدراسات المستقبلية الاتية :

- ١-فاعلية برنامج تعليمي قائم على مدخل الحقائق التعليمية في تحصيل طلاب الصف الخامس الادبي وتنمية تفكيرهم الحاذق .
- ٢-فاعلية برنامج تعليمي قائم على مدخل الحقائق التعليمية في اكتساب المفاهيم النفسية لدى طلبة المرحلة الأولى في اقسام العلوم التربوية والنفسية وتنمية تفكيرهم المستقبلي

المصادر

المصادر العربية :

- ١- ابو فودة ،باسل خميس و نجاتي احمد بني ، يونس (٢٠١٢): الاختبارات التحصيلية ، ط١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان.
- ٢- الامام ، مصطفى محمود، و انور عبدالرحمن، وصباح حسين العجيلي (١٩٩٠): التقويم والقياس ، دار الحكمة، بغداد، العراق.
- ٣- جامع ، حسن حسين(١٩٨٦): التعلم الذاتي وتطبيقاته التربوية مؤسسة الكويت للتقدم العلمي، ط١، الكويت.
- ٤- جامل ، عبدالرحمن عبدالسلام (٢٠٠٠): التعلم الذاتي بالمواد التعليمية ، دار المناهج للنشر ، ط١ ، عمان ، الاردن .
- ٥- الجوراني، يوسف احمد خليل (٢٠١٠): تقويم أسئلة الامتحانات الوزارية لمادة الأحياء للصفين الثالث المتوسط والسادس العلمي من وجهة نظر المدرسين والمدرسات مجلة ديالى العدد (٤٥) .

- ٦- الحيلة , محمد محمود (١٩٩٩): التصميم التعليمي نظرية وممارسة, ط١, عمان, دار المسيرة.
- ٧- الدليمي, اسماء حسن احمد, وصالح علي عبدالرحيم(٢٠١٤) : اسس ومناهج البحث العلمي, ط١, دار الرضوان, عمان - الاردن .
- ٨- سلامة, عبد الحافظ , مدخل الى تكنولوجيا التعلم , ط١ , الاردن , ١٩٩٢ م .
- ٩- سليمان, أمين علي محمد (٢٠١٠): القياس والتقويم في العلوم الإنسانية أسسه وأدواته وتطبيقاته, ط١, دار الكتاب الحديث القاهرة.
- ١٠- عبد الرؤوف , طارق ,و المصري , ايهاب عيسى , (٢٠١٧) : المقاييس والاختبارات والتصميم والاعداد والتنظيم , ط١, المجموعة العربية , القاهرة .
- ١١- عبد المقصود , محمد (٢٠٠٩): استراتيجية تدريس الاجتماعيات, ص ٢٩١, دار المعرفة , الاسكندرية .
- ١٢- العزاوي, رحيم يونس (٢٠٠٨) : مدخل الى البحث العلمي المنهجية, الطبعة الاولى, دار دجلة - عمان الاردن .
- ١٣- الفتلاوي , سهيلة محسن كاظم (٢٠٠٤): تفريد التعليم في اعداد وتأهيل المعلم , عمان , دار الشروق.
- ١٤- الكبيسي زينة مجيد ذياب (٢٠٠٢): تقويم أسئلة الامتحانات العامة الوزارية لمادة التربية الإسلامية للصف السادس الإعدادي , رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية - ابن رشد, جامعة بغداد.
- ١٥- الكندي, عبد الله عبد الرحمن ومحمد احمد عبد الكريم(٢٠٠١): تصميم أساسيات التدريس, ط٢, مكتبة الظلال للنشر والتوزيع , عمان , الاردن.
- ١٦- كويران , عبد الوهاب (٢٠٠٨): مستوى ممارسه معلمي التعليم الاساسي في وادي حضر موت والصحراء بالجمهورية اليمنية للكفايات التدريسية من وجهة نظر مديري المدارس والموجهين التربويين. مجلة العلوم التربوية والنفسية. كلية التربية. جامعة البحرين: المجلة والعاشر. العدد الثالث .
- ١٧- ملحم, سامي محمد(٢٠٠٠): القياس والتقويم في التربية وعلم النفس, ط٢, دار المسيرة للنشر والتوزيع , عمان, الاردن .
- ١٨- منسي, محمود عبد الحليم(١٩٩٩): الإحصاء والقياس في التربية وعلم النفس, دار المعرفة الجامعية, اسكندرية, مصر .
- ١٩- الهويدي, زيد. (٢٠١٥): أساسيات القياس والتقويم التربوي, ط١, دار الكتاب الجامعي الإمارات العربية المتحدة, ولبنان.

المصادر الأجنبية:

20-Derek Rountree. (1981): **A Dictionary of Education**. London. Harper. row.

21-Nuryulia, 1. R. (2009): **ITEM ANALYSIS OF TEST IN FINAL TEST FOR THE SEVENTH GRADE STUDENTS OF SMP NI MOGA PEMALANG** in the academic year of 2008/2009 (Doctoral dissertation, U