

أثر نموذج تاسك في التحصيل والتفكير الشمولي عند طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة الجغرافية

داليا عبد الرحيم مردان عبد الكريم السعد

كلية التربية الأساسية/ جامعة بابل

daliaalsaad10@gmail.com

تاريخ نشر البحث: ٢٠٢٦ / ٧ / ٢٦

تاريخ قبول النشر: ٢٠٢٦ / ٢ / ١٧

تاريخ استلام البحث: ٢٠٢٦ / ١ / ١٢

المستخلص:

يرمي هذا البحث التعرف على (أثر نموذج تاسك في التحصيل والتفكير الشمولي عند طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة الجغرافية) واختارت الباحثة عينة من طالبات الصف الخامس الأدبي في (ثانوية الزرقاء للبنات) التابعة لمديرية تربية بابل، وقد بلغ عدد أفراد مجموعتي البحث (٧٣) طالبة مثلت شعبتين الأولى التجريبية عدد طالباتها (٣٥) طالبة والمجموعة الضابطة (٣٨) طالبة، كفاً الباحثة بين مجموعتي البحث في عدد من المتغيرات (العمر الزمني، والتحصيل الدراسي للوالدين، واختبار الذكاء، ومقياس التفكير الشمولي)، ضبطت الباحثة المتغيرات الدخيلة التي قد تؤثر في هذا النوع من التصميم التجريبية، وقد حددت الباحثة المادة العلمية التي تضمنت الفصول الثلاثة الأولى من كتاب الجغرافية المقرر تدريسه لطالبات الصف الخامس الأدبي للعام الدراسي (٢٠٢٥-٢٠٢٦)، وصاغت الباحثة الأهداف السلوكية الخاصة بالموضوعات وبلغ عددها النهائي (١٠٠) هدفاً سلوكياً، وأعدت الباحثة خطأً تدريبية أنموذجية لكل موضوع من موضوعات المحددة للتجربة، وقياس التحصيل والتفكير الشمولي عند طالبات مجموعتي البحث أعدت الباحثة اختباراً تحصيلياً ومقياساً للتفكير الشمولي تحققت من صدقهما وثباتهما، وبعد تطبيق أداتي البحث اسفرت النتائج عن تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي ومقياس التفكير الشمولي.

الكلمات الدالة: أنموذج تاسك، التحصيل، التفكير الشمولي.

The TASK Model Impact on Achievement and Holistic Thinking among Fifth-grade Literary Students in Geography

Dahlia Abdul Rahim Mardan Abdul Karim Al-Saad

College of Basic Education/ University of Babylon

Abstract

This research aims to identify (the effect of the TASK model on achievement and holistic thinking among fifth-grade literary students in the subject of geography). The researcher selected a sample of fifth-grade literary students at (Al-Zarqa Girls' Secondary School) affiliated with the Babil Education Directorate. To implement the experiment, the sample numbered (73) students, representing two classes: the first experimental group had (35) students, and the control group had (38) students. The researcher rewarded the two research groups in a number of variables (chronological age, parents' academic achievement, intelligence test, and holistic thinking scale). The researcher controlled the extraneous variables that might affect this type of experimental design. The researcher identified the scientific material, which included the first three chapters of the geography book scheduled to be taught to fifth-grade literary students for the academic year (2025-2026). The researcher also formulated the behavioral objectives for the topics, the final number of which reached (100) objectives. Behavioral: The researcher prepared model teaching plans for each of the topics selected for the experiment. To measure achievement and holistic thinking among the students in both research groups, the researcher prepared an achievement test and a holistic thinking scale, verifying their validity and reliability. After applying the two research

264

Journal of the University of Babylon for Humanities (JUBH) is licensed under a

[Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Online ISSN: 2312-8135 Print ISSN: 1992-0652

www.journalofbabylon.com/index.php/JUBH

Email: humjournal@uobabylon.edu.iq

tools, the results showed that the students in the experimental group outperformed the students in the control group on the achievement test and the holistic thinking scale.

Keywords: model task, achievement, holistic thinking.

الفصل الأول: (التعريف بالبحث)

أولاً: مشكلة البحث: على الرغم من التقدم العلمي الذي شهده العالم اليوم، إلا أن مشكلة دراسة مادة الجغرافية ما زالت قائمة، والشكوى منها مستمرة، ويكاد ضعف الطلبة يكون شاملاً وعاماً، لا سيما في تحصيل التفكير الشمولي في المادة، فهو لا يتحدد بمرحلة دراسية من دون أخرى أو صف دراسي من دون آخر، وتبرز مشكلة هذا البحث في ضرورة إيجاد نماذج تدريسية جديدة تسير التقدم العلمي والتقني، وتشجع التفكير الشمولي عند الطالبات في منهج مادة الجغرافية للصف الخامس الأدبي، زيادة على المساهمة في تحقيق إيجابية المتعلم في الموقف التعليمي.

وبما أن مادة الجغرافية أحد المواد الاجتماعية فإنها تضم الكثير من المفاهيم التي يصعب فهمها إن قدمت بصورة مجردة، ولابد من وجود أساليب تدريسية جديدة وحديثة متنوعة تساعد على تدريس الجغرافية [١] زيادة على الاهتمام بالتفكير الشمولي للطلبة وقد أكد الكثير من المربين أن هناك مشكلات تشغل العاملين جميعاً في الميدان التربوي ومنها مشكلة انخفاض مستوى الطلبة في مادة الجغرافية وتحصيلهم الشمولي، إضافة إلى ضعف الاهتمام بتدريس تلك المادة الأمر الذي يؤدي إلى ضعف الطلبة في اكتسابهم مفاهيمها وأفكارها الرئيسة وهذا ما أشارت إليه بعض الدراسات منها: دراسة [٢] (الخفاجي، ٢٠١٦) ودراسة [٣] (جبر، ٢٠١٨)، أن عملية تدريس مادة الجغرافية تواجه صعوبات كثيرة تحد من قدرتها على تحقيق الأهداف التربوية المنشودة، إذ إن ضعف مستويات التحصيل الدراسي لدى الطالبات في مادة الجغرافية.

وقد لاحظت الباحثة نفسها هذا التدني من طريق عملها الميداني في التدريس إذ وجدت بعض الطالبات يحفظن المفاهيم الجغرافية حفظاً من دون فهم ولا يحسنن تطبيقها عملياً في دراستهن — لذلك تعتقد الباحثة أن أسباب هذا الضعف لا يعود إلى صعوبة المادة نفسها فقط، أو المناهج المتبعة في تأليفها، وإنما يعود إلى طرائق التدريس المستعملة في داخل غرفة الصف، الأمر الذي يؤدي إلى نفور معظم الطلبة من مادة الجغرافية بسبب قلة إدارة المدرس في اتباع الطريقة الناجحة لتوصيل تلك المادة إلى أذهان الطلبة. وهذا ما أكدته طه الدليمي الذي رأى "أن المشكلة ليست في ذاتها، وإنما في الطرائق والاستراتيجيات والأساليب المتبعة في تدريسها" [٤].

مما حدى بالباحثة لدراسة المشكلة وإيجاد استراتيجيات ونماذج تعليمية حديثة تكون مساعدة أو بديلة لطرائق التدريس الحالية لإيصال مادة الجغرافية وتحصيلها لدى الطلبة، لذا جاءت هذه الدراسة لتسلط الضوء على استعمال أنموذج يعد أحد نماذج التعلم النشط التدريسية الحديثة في تدريس مادة الجغرافية؛ لتعالج هذه المشكلة، أو تخفف من حدتها.

ومما تقدم يمكن طرح السؤال الآتي: (ما فاعلية أنموذج تاسك في التحصيل والتفكير الشمولي عند طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة الجغرافية؟)

ثانياً: أهمية البحث: يتميز العصر الحالي بالتغير المتسارع في جميع المجالات وألقى هذا مسؤولية كبيرة على التربية لتأكيد مبدأ التربية للجميع وتحقيق مبدأ التربية المستمرة وتبديل التربية من استهلاكية إلى تربية إنتاجية على المستويات كافة. [٥]

اعتمدت التربية الحديثة على مبادئ مهمة تجمع التعلم المستمر ومواكبة المكتشفات العلمية الحديثة والثقافة والإعداد العام النظري والمهني، وصارت تتناول مختلف بيئات الإنسان المدرسية والأسرية وغيرها، فتهتم بالإنسان أفقياً في بنياته وعمودياً في مراحل حياته كلها، لتساعده حتى ينمو بنفسه نمواً متكاملًا في ضوء استعداداته وقدراته وكفاءاته ومواهبه تدعيماً لكل منها، وتعتمد هذه التربية على جميع النشاطات الفلسفية والأدبية والعلمية والمهنية والرياضية، ولا يقتصر العمل التربوي على تحديد قالب واحد ينحصر في إطاره الجميع. [٦]

إن المواد الاجتماعية ومنها مادة الجغرافية من المواد الدراسية التي تكون متصلة بشخصية الطالب بدراسته لها وتتحدد أفكاره واتجاهاته حيث تكون معالم شخصيته وتتبلور وتأخذ اتجاهاته الفكرية والثقافية والاجتماعية وتكون المواد الاجتماعية مواد متطورة بتطور المجتمعات والإحداث ونتائج البحوث الدراسية ولدراستها أثر في أعداد الطلبة وتنشئتهم تنشئة علمية في المجتمع ليكونوا قادرين على وضع الحلول المناسبة للمشكلات التي يواجهونها ومالكي الإرادة للتغيير نحو الأفضل ومن هنا تتفرد الجغرافية لكونها أحد مناهج المواد الاجتماعية التي تستطيع أن تعطي صورة واضحة لمعالم الكرة الأرضية براً وبحراً وجواً كما تفسر الظواهر الطبيعية المختلفة وتعلل أسباب حدوثها ونتائجها وتوضح تأثير الإنسان بالبيئة التي ينشأ فيها وتعد الجغرافية إحدى فروع المواد الاجتماعية وركناً أساسياً فقد نالت أهمية كبيرة في هذه المرحلة بوصفها علماً يعني بدراسة العلاقة بين الإنسان والبيئة الطبيعية وأساليب تفاعله مع الأرض والبيئة والعلاقة بينهم وما للعلاقة من أثر لذلك التفاعل ولذلك تجمع الجغرافية بين الجانبين؛ الطبيعي والبشري، ولا يتوقف هدف تدريسها على حصول الطلبة على قدر كبير من المعلومات والحقائق والمفاهيم والمصطلحات فحسب، بل تنمية المعرفة لديهم التي تمكنهم من البحث وتقصي الحقائق وتحليلها وتفسيرها. [٧]

ومن المهم والمسلم به أن يكون المدرسون مدركين لحاجات طلبتهم، ويشبعون تلك الحاجات بمجموعة متوازنة من الطرائق والأساليب والاستراتيجيات والنماذج التعليمية المناسبة التي تجمع بين النهايات الصريحة والنهايات المفتوحة.

وقد استعانت الباحثة في هذا البحث بأحد النماذج التعليمية الحديثة التي تيسر عملية التعلم والتعليم، إذ يستطيع المدرس من طريقها إيصال المادة إلى الطلبة بنحو يسير، ويجعل من الطلبة محور العملية التعليمية وتنمي التفكير الإبداعي والمنطقي لديهم. زيادة على روح التعاون والمشاركة والتخلص من الملل من الدرس الجغرافي.

ويعد (أنموذج تاسك) من نماذج التعلم النشط التي تقوم على ربط المحتوى التعليمي بالنتائج المترتبة الفورية وبعيدة المدى، وتقديم أمثلة تساعد على تعليم مهارة التمييز بين المادة ذات الصلة بالموضوع والمادة غير ذات الصلة بها كمهارة من مهارات التفكير ونقطة تستعمل للاستقصاء والاستكشاف، إذ يعرض هذا النموذج هيكل أساسي يتضمن سبل تنمية التفكير البناء والقدرة على حل المشكلات لدى الطلبة، فهو يشجع على المناقشة والحوار

وكذلك المشاركة العننية للتفكير بخطواته التي أعدت بالاعتماد على نظريتين هما نظرية فيجوتسكي (Vygotsky) التي ترى أن تطوير مهارات التفكير قائم على التفاعل الاجتماعي والنظرية الثانية نظرية ستيرنبرغ (Sternberg) التي ترى أن بعض الطلبة سوف يستعمل أنموذج (تاسك) بشكل مستقل في حين البعض سيتطلب درجات متفاوتة من دعم المدرسين وبعض الطلبة بحاجة لتحفيزات قوية جدا ولكن يعطيهم العمل بمراحل هذا النموذج الهيكل العام لعمليات تفكيرهم وحل المشاكل، وأنه يعطي مرونة كبيرة للمدرس في الاستجابة للمستويات المختلفة للمتعلمين وتطويرها [٨].

فعندما يكون المدرسون مدربين على فلسفة نموذج تاسك (TASC) ومبادئه واستراتيجياته فإن صفوفهم ستكون على خطة مهارات بحيث تحسين شكلات تدريس متمركزة على التعلم ومرنة ومفتوحة ومرحبة، ويتعلم الطلاب مهارات التفكير الأساسية والاستراتيجيات ما وراء المعرفة لتحفيزهم وتمكينهم ليصبحوا متعلمين مستقلين، ويتعين على المعلمين تنويع تشكلات الفرق الصغيرة لتسهيل النمو الذاتي والاجتماعي والعقلي أو الأكاديمي لهم [٩].

تتضمن أبعاد أنموذج (تاسك) أربع فئات هي: المعلومات في الاتجاهات والدافعية ما وراء المعرفة والمهارات الحياتية ويحتوي إطار تاسك على أدوات التفكير الفعالة التي تكون في أنموذج يرمز له أربعة مستويات هي:

أ- مجموعة مهارات التفكير الأساسية التي يحتاجها كل المتعلمين مثل المقارنات وتطوير لغة التفكير وهكذا.

ب- أدوات التفكير الفاعلة .

ج- إطار عمل حل المشكلات الذي يتضمن المستويين الأوليين.

د - الهدف العام للطلبة فهو فهم التجربة والتعلم كيف يفكرون بطريقة مبسطة قادرين على جميع المعلومات ذات العلاقة وتحديد طبيعة المهمة وتوليد طائفة من الأفكار وتقرير عما سيكتبون حوله، بالإضافة إلى تنفيذ المهمة [٩]. ويشار إلى أن لاختيار نماذج واستراتيجيات التدريس الحديثة معايير مهمة منها: التفكير بجميع أنواعه، إذ ينقق التربويون معظمهم على التعليم من أجل التفكير، أو تعليم مهارات التفكير، وأن على المعلم أو المدرس أن يفعل كل ما باستطاعته؛ لتوافر فرص التفكير لطلابه، فالتفكير سلوك متطور نمائي، يختلف من مرحلة عمرية إلى أخرى، ويزداد تعقيدا مع تراكم الخبرات للفرد، فهناك علاقة وطيدة وواضحة بين التفكير والمعلومات التي تشكله؛ لذلك يسترشد بالتفكير من طريق نوعيته، والاستراتيجيات المستعملة على تنميته أو قياسه، أو تعرف صعوباته [١٠]. إن التفكير الشمولي هو قدرة لدى الفرد، ويمكن للمعلمين والمدرسين تنمية هذه القدرة لدى الطلبة لتنمية التعلم لديهم، ويكون الطلبة الذين يصنفون بأنهم ذو تفكير شمولي فاعلين بضمن مجموعة أقرانهم ويتملكون عوامل عديدة لمساعدة الآخرين على حل المشكلات التي تواجههم [١١] .

ويوفر التحصيل مؤشرات حقيقية توضح مقدار التقدم الذي أحرزه الطلبة في ضوء الأهداف التعليمية المتحققة مسبقاً، ويساعد المدرس على إصدار أحكام موضوعية عن مدى نجاح أساليب التعليم التي استعملها في تنظيم العملية التعليمية والتعليمية زيادة على المساعدة في تحديد الجوانب الإيجابية في أداء المتعلم فيعمل المدرس على تعزيزها وتشخيص جوانب الضعف لدى الطلبة فيعمل على معالجتها [٦].

وللتفكير الشمولي علاقة بالسلوك التنظيمي إذ تكون لدى الأفراد ذوي التفكير الشمولي القدرة على النجاح في الأعمال التي توكل إليهم ويكون لديهم سلوك تنظيمي ويتكيفون بطرائق إبداعية لحل المشكلات التي يتعرضون لها في عملهم [١٢].

يتصف الطالب ذو التفكير الشمولي بالبعد والاتساع، ويتصف كذلك بنشاطه العقلي بال ضبط والتطور مع قدرة في الانسجام مع الموضوع الذي يتعرض له وجدانياً [١٣].

وفي ضوء ما تقدم تتجلى أهمية الدراسة والحاجة إليها في:

- 1- التربية بوصفها الطريق المؤدي إلى الطريق الصحيح.
- 2- مادة الجغرافية لكونها المادة العلمية التي تبحث عن المفاهيم والحقائق بنحو علمي.
- 3- النماذج التدريسية: بوصفها نماذج لتدريس المواد التعليمية.
- 4- أنموذج تاسك بوصفه الانطلاق الحقيقي للمفاهيم العلمي لما يسير عليه من طريق التفكير المنطقي.
- 5- التحصيل ولما له من أثر في زيادة حصيلة الطالبات.
- 6- التفكير الشمولي لما له من أثر مهم في معرفة تنمية القدرات ومهارات التفكير العليا.
- 7- طالبات الصف الخامس الإعدادي.

ثالثاً: هدف البحث: يرمي البحث الحالي إلى تعرّف: (أثر أنموذج تاسك في التحصيل والتفكير الشمولي عند طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة الجغرافية).

رابعاً: فرضيتا البحث:

- 1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن مادة الجغرافية وفق خطوات أنموذج تاسك ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في الاختبار التحصيلي البعدي.
- 2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن مادة الجغرافية وفق خطوات أنموذج تاسك ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في مقياس التفكير الشمولي البعدي

حدود البحث:

الحد البشري: طالبات الصف الخامس الإعدادي في المدارس الثانوية والإعدادية النهارية في مديرية تربية محافظة بابل.

الحد المكاني: إحدى المدارس الثانوية والإعدادية النهارية في مديرية تربية محافظة بابل.

الحد المعرفي: موضوعات مادة الجغرافية المقرر تدريسها للصف الخامس الإعدادي من الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي (٢٠٢٥-٢٠٢٦).

الحد الزمني: الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (٢٠٢٥-٢٠٢٦).

خامساً: تحديد المصطلحات:

أولاً : الأثر

عرفه:

١- (شاه وزينب، ٢٠٠٣): "محصلة تغير مرغوب أو غير مرغوب فيه يحدث في المتعلم نتيجة لعملية التعليم" [١٤].

٢- (السعدون، ٢٠١٢): "كمية التغير المقصود المحدث في المتغير التابع بفعل تأثير المتغير المستقل عليه" [١٥].
التعريف الإجرائي: "هو مقدار الأثر الذي سببه المتغير المستقل المتمثل بأنموذج (تاسك) نتيجة استعمال خطواته في تدريس مجموعة البحث التجريبية في المتغيرين التابعين المتمثلين بالتحصيل والتفكير الشمولي معا بالاختبارين المعدين لأغراض البحث الحالي".

ثانياً: أنموذج (تاسك): عرفه:

١- (Wallace, 2002): "أنموذج للتفكير البناء في بيئة اجتماعية صحية، يعرض هيكل أساسي يتضمن سبل تنمية مهارات التفكير والقدرة على حل المشكلات لدى الطلبة" [١٦].

٢. عرفه (جابر، ٢٠٠٨): "أنموذج تعليمي على شكل دورة من ثمان خطوات يستند إلى مجموعة نظرية الذكاء الثلاثي عند (Sternberg) ونظرية (Vygotsky) البنائية الاجتماعية يستخدم لمساعدة الطلبة على تنمية تفكيرهم وينمي لديهم القدرة على حل المشكلات" [١٧].

التعريف الإجرائي: "أنموذج تعليمي يهدف إلى تنمية مهارات التفكير والقدرة على حل المشكلات لدى طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة الجغرافية وفق ثمان مراحل هي: (جمع المعلومات التحديد والتمييز توليد الأفكار اتخاذ القرار التنفيذ التقويم ويقاس بالاختبار الذي ستعده الباحثة لطالبات المجموعة التجريبية بعد تدريس موضوعات الجغرافية للصف الخامس الأدبي".

ثالثاً. التحصيل عرفه:

١- (Webster, 1981): "ما ينجزه الطالب كما ونوعاً ضمن فصل دراسي معين" [١٨].

٢- (أبو جادو، ٢٠٠٧): "محصلة ما يتعلمه الطالب بعد مرور مدة زمنية معينة، ويمكن قياسه بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في اختبار تحصيلي، وذلك لمعرفة مدى نجاح الاستراتيجية التي يضعها، ويخطط لها المتعلم، وما يصل إليه الطالب من معرفة تترجم إلى درجات" [١٩].

التعريف الإجرائي: الدرجات التي تحصل عليها طالبات عينة البحث في الاختبار التحصيلي البعدي الذي أعدته الباحثة بعد دراستهن لمادة الجغرافية في التجربة.

رابعاً: التفكير الشمولي عرفه:

١- (أبو علام، ١٩٨٦): "قدرة عليا يمتلكها الأفراد وتمكنهم من التعامل مع المواقف التي يتعرضون لها بنحو مباشر" [٢٠].

٢- (الفلو، ٢٠٠٧): "قدرة متوازنة لتنمية فاعلية الفرد وتعزيز الوعي الذاتي والوعي الاجتماعي ليدرك أنه جزء من عالم تتشابك فيه القضايا المختلفة" [٢١].

٣- التعريف الإجرائي: "عملية النظر لمشكلات ومواقف الحياة بصورة كلية شاملة لحلها ضمن كتاب الجغرافية من طالبات الصف الخامس الأدبي نتيجة تقدم مستوى تفكيرهن الشمولي".

خامساً: الجغرافية: عرفها:

1- (الهييتي، ٢٠٠٥): "الظواهر الطبيعية والبشرية وما يوجد على سطح الأرض من جهة تشابهها واختلافها والعوامل التي تفسر ذلك" [٢٢].

2- (الطائي وآخرون، ٢٠١١): "علم المكان ودراسة التباين المكاني للظواهر الطبيعية والبشرية على سطح الأرض، وكذلك يدرس بيئة الإنسان وعلاقة كل منهما بالآخر [٢٣].

٣- التعريف الإجرائي: "مجموعة الحقائق والمعلومات والمهارات التي يتضمنها كتاب الجغرافية الطبيعية للصف الخامس الأدبي الذي قررت وزارة التربية تدريسه لهذه المرحلة للعام الدراسي (٢٠٢٤_٢٠٢٥)".

سادساً: - الخامس الأدبي: "هو الصف الثاني من صفوف المرحلة الإعدادية والخامس في المرحلة الثانوية، وهو صف تخصصي تقدم فيه دراسات أكاديمية أدبية (إنسانية) فقط" (وزارة التربية العراقية، ١٩٩٠: ٢٤).

الفصل الثاني/(جوانب نظرية ودراسات سابقة)

أولاً: جوانب نظرية لأنموذج تاسك (TASC): يستند أنموذج (TASC) على نظرية فيجوتسكي (Vygotsky، ١٩٧٨) التي ترى أن تطوير مهارات التفكير قائم على التفاعل الاجتماعي. وكذلك نظرية ستيرنبرغ (Sternberg 1985) الثلاثية للذكاء الإنساني، كان فيجوتسكي من أوائل الباحثين الذين أكدوا أن تفاعل الطالب مع الآخرين والتكامل لا بد أن ينمو بالمرونة ولتدريب الراشدين منهم أثر في تشكل البنية العقلية ويحدد طريقة اشتغالها، فهو يرى أن الوظائف العقلية العليا تتشكل تدريجياً عبر سلسلة من التفاعلات الاجتماعية. لذا فإن الموضوع الرئيسي لل إطار النظري لفيجوتسكي يتحدد بسمتين السمة الأولى هو ذلك التفاعل الاجتماعي الذي له أثر في تطوير الإدراك، ويظهر مدى تطور الطالب الثقافي على مستويين الأول المستوى الاجتماعي ولاحقاً على المستوى الفردي، وهذا يعتمد على الانتباه الطوعي والذاكرة المنطقية وتشكيل المفاهيم والوظائف العليا التي تنشأ كعلاقات فردية، أما السمة الثانية فهي أن التطور الإدراكي للطالب يعتمد على منطقة النمو القريبة المركزية، ومنطقة النمو هذه تمثل المساحة التي تقع بين ما يمكن أن يقوم به الطالب بنفسه، وما يقوم به بتعامله مع طالب آخر في الفصل الدراسي. إذ إن مستوى التطوير يتقدم عند المت عندما يتفاعلون مع المجتمع المحيط، أي إن التطوير يلزمه تفاعل اجتماعي كامل ومدى المهارة التي ينجزها الطفل بتوجيه بالغ أو تعاون أقران تتجاوز ما يمكن أن ينجزه لوحده. [٢٤]

أما فيما يخص النظرية الثانية وهي نظرية الذكاء الثلاثي فقد قدمها ستيرنبرغ في عام ١٩٨٥، وتعد إحدى النظريات القائمة على مكونات تجهيز ومعالجة المعلومات وافترضت أن هناك ثلاثة أنواع للذكاء الإنساني هي: الذكاء التحليلي، والذكاء الإبداعي، والذكاء العملي، التي بتكاملها معاً تساعد وبدرجة كبيرة على جعل الطلبة قادرين على مواجهة مشكلات الحياة، ويرى ستيرنبرج أن الجزء المهم في موهبة الطالب تكمن في قدرته على

التنسيق بين الجوانب الثلاثة للذكاء، ومعرفة متى يستخدم أيًا منها فالموهبة لا تكمن فقط في القدرة على الدرجة العالية التي يحصل عليها الفرد في أحد هذه الذكاءات مستقرة. [٢٥]

واستناداً إلى نظريتي فيجوتسكي (Vygotskies) (وستيرنبرغ) Sternberg أصدرت الباحثة والاس (Wallace) بالتعاون مع الباحث ادمز (Adams) عام (١٩٩٣) أنموذج (TASC) (التفكير النشط في سياق اجتماعي) ومن هنا نجد أن هاتين النظريتين قد رعدتا إلى حد كبير أنموذج (TASC) بخطواته التي يقوم عليها لتلبية احتياجات الطلاب والمدرسين السود في مدارس كوازولو ناتال. ولكن هناك إمكانية لاستخدام هذا الأنموذج في حالات أخرى. فقد قامت بيلي والاس وهارفي ادمز في منتصف الثمانينات من القرن الماضي بإحصاء مجموعة مهارات التفكير ومشاريع مهارات التفكير الرئيسية في العالم، وقررا بعد ذلك أن يتخذا منحى انتقائياً وأن يقيما باختيار العناصر الأكثر نجاحاً في البرامج التي ستستخدم في القيام ببحث إجرائي أكثر نجاحاً في البرامج التي ستستخدم في القيام ببحث إجرائي للطلبة الأقل حظاً ومدرسيهم على مدى عشر سنوات قادمة، التي شارك الباحثون والمدرسون وأخصائيو علم النفس والطلاب في تقويم الاستراتيجيات التي تجري تجربتها وقد ساهمت نوعية الذكاء وإعادة التفكير واسترجاع مهارات التفكير واستراتيجيات حل المشكلات في تطوير هذا الأنموذج الذي أسهم في جعل الطلبة على مهارات التفكير النشط [٩].

ثانياً : أهداف أنموذج تاسك: يهدف أنموذج (TASC) إلى:

١- تحفيز مهارات التفكير مثل القدرة على اجراء مقارنات وتصنيفات، وعلاقات مكانية وزمانية.

٢- ذكاءات مستقرة وتنمية مفهوم الذات لدى الطلبة.

ثالثاً: خطوات التدريس على وفق أنموذج (TASC)

يمر التدريس وفق أنموذج (TASC) بالخطوات التالية:

١ جمع المعلومات وتنظيمها: في هذه المرحلة نتعرف على المشكلة أو السؤال أو الموضوع الدراسي ونجمع وتنظيم معلومات الطلبة السابقة عن الموضوع.

٢ التحديد والتمييز: في هذه المرحلة نحدد المهام التي يتعين على الطلبة إنجازها من أجل الفهم

٣ جمع الأفكار وتوليدها: تمثل هذه المرحلة بمثابة عصف ذهني من أجل توليد الأفكار التي من شأنها إيجاد الحلول للمشكلات أو المهام أو الأسئلة المطروحة.

٤ اتخاذ القرار: في هذه المرحلة نختار أفضل فكرة من كمّ من الأفكار التي نفكر فيها، والتي جمعناها في المرحلة السابقة والتي قد تبدو أنها تقود إلى حل الأسئلة وتحقيق الأهداف.

٥- التنفيذ: في هذه المرحلة ننفذ الفكرة التي حددناها في مرحلة اتخاذ القرار.

٦ التقييم: في هذه المرحلة نقيم مدى النجاح في تنفيذ المهام ومدى النجاح في تحقيق الأهداف، بطرح أسئلة مثل: هل حققنا الأهداف التي قمنا بتحديددها؟ وهل النتائج التي توصلنا إليها صحيحة؟

٧- التواصل: يعني نقل المعلومات في هذه المرحلة تعطى فرصة للطلاب للمناقشة فيما بينهم داخل المجاميع لمعرفة تناقل الأفكار فيما بينهم عن ما حصلوا عليه من معلومات، وكيفية التوصل إلى الحل، أي كيفية التفكير

أثناء الحل الصف الثاني وكيفية التغلب على المشكلات التي تواجههم أثناء الحل الدراسة، ويشترك المدرس مع الطلاب في هذه المناقشات.

٨- التعلم من الخبرة: في هذه المرحلة نراجع الإجراء الكلي وننقحه، ونقارن الأداء الحالي للطلبة بالأداء السابق للتعرف على مدى ما تعلم الطلاب من خبرات والمهارات التفكيرية التي مارسوها ومعرفة كيفية الاستفادة من الخبرات الجديدة المتعلمة في مجالات أخرى [١٦]

ثانياً: التفكير الشمولي:

١- أهميته: التفكير الشمولي، هو: قدرة متوازنة شاملة لتنمية قدرة الفرد وتعزيز الوعي الذاتي والوعي الاجتماعي ليدرك أنه جزء من عالم تتشابه فيه القضايا المختلفة [٢١] ونجد أن الصفات التي يتصف بها الفرد ذو التفكير الشمولي هي الرغبة في العمل مع الجماعة والابتعاد عن الأعمال الفردية والميل إلى العموميات، ويساعد التفكير الشمولي الأفراد على استكشاف بيئتهم الخاصة وحل المشكلات التي تواجههم فيها والتوصل إلى الحلول المناسبة لهذه المشكلات بوساطة النظر إليها بصورة كلية شاملة مما يمضي إلى توليد الأفكار الجديدة التي تساعد في حلها مما يؤدي إلى النجاح في الاتصال الاجتماعي في البيئة التي يعيشون فيها إذ أجرت جمعية علم النفس الإنساني الأمريكية على بناء اختبارات لهذا الموضوع لتنمية التفكير الشمولي، وكذلك قامت بحوث مشتركة بين جامعة ولاية جورجيا والأكاديمية الروسية للتعليم، إذ أجروا بحوثاً مشتركة تهدف إلى تشجيع الطالب والمعلمين في الجاليات المختلفة لتنمية التفكير الشمولي. [٢٦]

وأشار بلوز (٢٠٠٢) إلى أن التفكير الشمولي هو القدرة الكامنة داخل عقيلة المتعلم وأن بإمكان المدرسين تنميتها. ووجد بلوزر Blosser أن المتعلمين الذين يصنفون بأنهم ذوو تفكير شمولي يكونون فاعلين ضمن مجموعة أقرانهم ويمتلكون عوامل عديدة لمساعدة الآخرين.

ويذكر بلوز أن التعامل مع العموميات يساعد الفرد على حل المشكلات التي تواجهه [١١]، أما برينفيلد Berenfeld فإنه أشار إلى أن الأفراد ذوي التفكير الشمولي يهتمون بالتفاصيل في أثناء بحثهم لمعالجة المشكلات التي تواجههم ويعتمدون العموميات ويكونون مرحين وسريعي التأقلم مع المحيط الاجتماعي الذي يعيشون فيه [٢٧].

إن التفكير الشمولي هو قدرة أساسها التنظيم ويزود الفرد بطريقة تساعد في أن يرتب وبهياً المعلومات اللازمة لحل المشكلات التي تواجه الفرد وبهياً ذهن الفرد كي يستقبل المعلومات ويقوم بتنظيمها بطريقة متعددة الاتجاهات وهذه المعلومات لا تلتزم بأي ترتيب أو نظام، والفرد ذو التفكير الشمولي هو فرد لديه القدرة على معالجة المعلومات والخبرات المتعددة والمستقلة عن بعضها بعض في آخر الوقت نفسه [١٢].

ولهذا نجد أن العلاقة بين التفكير الشمولي والسلوك التنظيمي مع الأفراد الذي لديهم القدرة على النجاح في الأعمال التي توكل إليهم ولديهم سلوك تنظيمي ويتكيفون بطرائق إبداعية لحل المشكلات التي يتعرضون لها في عملهم [٢٧].

وذكر بولدنغ (٢٠٠١) Boulding أن سلوك الفرد الذي يصدر عنه وتفكيره يمكن تفسيرهما فقط في حدود سلوك الأجزاء؛ لأن للكائن الحي خصائص ترجع لكل أكثر مما ترجع لأجزاء لهذا يجب التفكير بصورة

شاملة كلية تتعلق بسلوك الفرد وأفعاله لفهم هذا السلوك، وأن الصفة الكلية الشمولية هي إحدى خصائص الفرد ذي التفكير الشمولي الذي يسعى إلى دراسة المشكلات بصورة كلية والتغلب عليها والنجاح في حلها متجاوزاً التفاصيل والتعامل مع العموميات، لهذا نجد أن التفكير الشمولي ينمي القدرة التي يمتلكها الإنسان، ويحاول من طريقها التغلب على المواقف المشكلة من طريق التعامل مع العموميات [١١].

وبهذا اقترح علماء النفس المعرفي ومنهم نافون (Navon) أن المعيار لمعالجة المشكلات والمواقف التي تواجهه الشخص هو التفكير الشمولي، ويكون أفضل في معالجة مشكلات التفكير، ويرى نافون Navon أن الفرد يلجأ إلى النظر نحو الأشياء بطريقة كلية بعيداً عن الأجزاء والوحدات الصغيرة [٢٧].

٢- مفاهيم التفكير الشمولي: يحتوي التفكير الشمولي على مفهومين مهمين هما:

١ - التوقع: يتضمن القدرة على مواجهة الحالات الجديدة التي لها قدرة التعامل مع المستقبل لتوقع الأحداث القادمة وفهم نتائج الأعمال الانية والمستقبلية والتوقع يدل على اختراع أو تخيل للسيناريوهات المستقبلية ويطور طريقة عمل البشر التي يمكن أن تؤثر في الأحداث المستقبلية [٢٨].

٢ - المشاركة: ترتبط -من الناحية الأخرى- بالجانب المجاني للتوقع فالطلبة ينبغي أن يشاركوا مباشرة في التعلم وأنموذج التعلم يمكن تطوير التفكير الشمولي مستنداً إلى الأفكار البناءة لدى الطالب وهي:

أ - المعرفة لم تستلم بنحو سلبي أو عكسي ولكن بنيت بنحو فاعل ونشيط من قبل الطالب.

ب- وظيفة الإدراك والتكيف تعمل على تنظيم العالم الذي ينمي التفكير الشمولي لدى الطالب.

ج - تعطي المشاركة فرصاً للطلبة للاطلاع الواسع على البيئة الاجتماعية التي يعيشون فيها لتتكون لديهم القدرة على حل المشكلات التي تواجههم بالنظرة الشمولية الكلية للمشكلات، وأن المشاركة والعمل مع الآخرين ضمن مجموعات التي هي إحدى صفات الفرد ذي التفكير الشمولي تعمل على تقوية العلاقات الاجتماعية لدى الأفراد وتنمية قدرة الفرد للاتصال والتعامل مع الآخرين بسهولة وتجعلهم يؤثرين في الآخرين وينجحون بالتفاعل معهم.

ويأخذ التفكير الشمولي توجهها حضارياً يعاكس التركيب الداخلي للتربية التقليدية والوسائل التي تتبعها والفرد ذات التفكير الشمولي ينظر إلى العملية التدريسية بشكل مختلف إذ يسعى ليكون متعلماً جيداً في المجتمع الذي يوجد فيه وهو قادر على توظيف المهارات والمواقف العلمية لحل المشكلات التي تواجهه ولمساعدة الآخرين [٢٤].

٣- سمات التفكير الشمولي: يتمثل التفكير الشمولي بالقدرة العقلية التي بها يمكن معرفة الكثير من الأمور التي توصل إلى حل المشكلات والمواقف بطريقة كلية شمولية يتبعها الفرد، ويمكن إجمال صفات وخصائص التفكير الشمولي بما يأتي:

١ - ينمي قدرة عقلية معرفية هادفة للتحدث في فراغ أو بهدف.

٢ - يتشكل التفكير الشمولي عند الفرد من طريق الأسلوب الذي يتبعه الأبوان في التنشئة الاجتماعية.

٣ - يكون الفرد ناجحاً في العمل ضمن المجموعة وليس الأفكار فحسب.

٤ - قدرته في تطور السلوك لدى الفرد.

٥ - يرتبط بالعموميات ويبتعد عن الجزئيات.

٦ - يزيد القدرة على التخيل وتوليد الأفكار في حل المشكلات.

٧- قدرة الفرد وتمكنه من النجاح وتخطي الكثير من المواقف التي تواجهه.

٨ - يعطي هذا النوع من التفكير الفرد القدرة على الاتصال بصورة ناجحة مع الآخرين [٢٨].

ثانياً: دراسات سابقة:

١- العنيسي (٢٠١٨)

هدفت الدراسة إلى أثر استراتيجية الأثرء الوصيلي في تحصيل مادة الجغرافية وتنمية التفكير الشمولي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط، وقد اتبع البحث التجريبي بتصميمه شبه التجريبي ذي المجموعتين التجريبية والضابطة، التجريبية (٣٥)، الضابطة (٣٥) طالباً بالصف الثاني المتوسط وقد أعد الباحث اختباراً تحصيلياً تكون من (٤٠) فقرة اختبارية من نوع الاختيار من متعدد تحقق من صدقه وثباته، وأعد اختباراً للتفكير الشمولي تكون من (٣٥) فقرة تحقق من صدقه وثباته، واستعمل الوسائل الإحصائية المناسبة لتحقيق هدف البحث، وقد أظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي ومقياس التفكير الشمولي [٢٩].

٢- دراسة (سليمان، ٢٠٢٤)

هدفت الدراسة إلى أثر استخدام أنموذج (تاسك) في تدريس العلوم لتنمية مهارات التفكير التحليلي ومتعة التعلم لدي تلاميذ الصف الثالث الإعدادي، واتبع البحث المنهج الوصفي التحليلي والمنهج التجريبي بتصميمه شبه التجريبي ذي المجموعتين التجريبية والضابطة، التجريبية (٥٢)، الضابطة (٥٤) تلميذاً بالصف الثالث الإعدادي بمدرسة الشهيد أحمد علي قشطة الإعدادية بمحافظة الغربية، وأعدت الباحثة كراسة نشاطاً للتلاميذ ودليل للمعلم بوحدة الطاقة الكهربائية والنشاط الإشعاعي، في ضوء مراحل نموذج (تاسك)، وأعدت اختبار مهارات التفكير التحليلي ومقياس متعة التعلم لمجموعة البحث، وأظهرت نتائج التحليل الإحصائي باستخدام اختبار العينات المستقلة وحساب حجم التأثير المربع أننا أن لتدريس الوحدة باستخدام نموذج (تاسك) في تدريس العلوم تأثيراً إيجابياً في تنمية مهارات التفكير التحليلي ومتعة التعلم لدي تلاميذ الصف الثالث الإعدادي مجموعة البحث، وقد نوقشت النتائج وقدمت بعض التوصيات المرتبطة بنتائج البحث ومجالاته، واقترحت الباحثة إجراء المزيد من الدراسات والبحوث. [٣٠]

جوانب الإفادة من الدراستين السابقتين:

لقد أفادت الدراستين السابقتين الباحثة في الأمور الآتية:

١. تحديد مشكلة البحث، وأهميته في ضوء ما أظهرته الدراسات السابقة.

٢. تصميم منهجية الدراسة الحالية وإجراءاتها.

٣. الاطلاع على المصادر ذات العلاقة بموضوع الدراسة الحالية.

٤. الاطلاع على الاختبارات المستعملة في قياس متغيرات الدراسة الحالية.

٥. اختيار الوسائل الإحصائية المناسبة لإجراءات الدراسة الحالية ونتائجها.

٦. تحليل النتائج للدراسة الحالية وتفسيرها.

الفصل الثالث/ منهج البحث وإجراءاته:

لتحقيق هدف البحث أثر أنموذج تاسك في التحصيل والتفكير الشمولي عند طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة الجغرافية اتبعت الباحثة على وفق طبيعة البحث المنهج التجريبي، فهو المنهج المناسب لتحقيق هدف البحث.

أولاً/ التصميم التجريبي: يقصد بالتصميم التجريبي خارطة الطريق أو دراسة الخطة الاستراتيجية التي يضعها الباحث ليتمكن بها من الوصول إلى إجابة على مشكلة بحثه وضبط التباين الحادث في درجات المتغير التابع بحيث يكون راجعاً إلى المتغير المستقل، ومن المعروف أن التصميمات التجريبية في الميدان التربوي لا تبلغ حد الكمال في الضبط [٣١] لذلك اعتمدت الباحثة أحد التصاميم ذا الضبط الجزئي، وهو تصميم المجموعتين والاختبار البعدي، والشكل (١) يبين ذلك.

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	الأداة
التجريبية	أنموذج تاسك	التحصيل والتفكير الشمولي	الاختبار التحصيلي ومقياس التفكير الشمولي
الضابطة	—		

الشكل (١) التصميم التجريبي المعتمد في البحث

ثانياً/ مجتمع البحث وعينه: يقصد به جميع الأفراد أو الأشياء أو الأشخاص الذين يشكلون موضوع مشكلة البحث أي جمع العناصر ذات العلاقة بمشكلة البحث التي يسعى الباحث إلى تعميم نتائجها عليها [٣٢]، لذلك حددت الباحثة مجتمع البحث الحالي بطالبات الصف الخامس الأدبي في قضاء بعقوبة مركز محافظة ديالى وقد بلغ عدد المدارس الإعدادية والثانوية في فيه (١٦) بواقع (٩) مدارس إعدادية و(٧) مدارس ثانوية.

٢. عينة البحث: تشير عينة البحث إلى الجزء الذي يمثل مجتمع الأصل تمثيلاً كافياً، لذلك اختارت الباحثة ثانوية الزرقاء للبنات التابعة لمركز محافظة بابل، بالطريقة العشوائية البسيطة وقد ضمت شعبتين فقط للصف الخامس الأدبي، وهما: شعبة (أ)، (ب)، وبطريقة السحب العشوائي البسيط* اختارت الباحثة شعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية بواقع (٣٥) طالبة، وشعبة (ب) لتمثل المجموعة الضابطة بواقع (٣٨) طالبة، وبذلك أصبح عدد طالبات عينة البحث (٧٣) طالبة، ولم تخفق أية طالبة من العام الماضي في الشعبتين.

. تكافؤ مجموعتي البحث: كافأت الباحثة بين طالبات مجموعتي البحث في عدد من المتغيرات التي تعتقد أن لها تأثيراً في المتغير التابع، ولم تكن الفروق ذات دلالة إحصائية كما موضح فيما يأتي:

* كتبت الباحثة أسماء المدارس في قصاصات ووضعتها في كيس ثم سحبت ورقة تحمل اسم ثانوية الزرقاء، واتبعت الطريقة نفسها في اختيار الشعب.

١- العمر الزمني للطالبات محسوباً بالشهور*: أجرت الباحثة تكافؤاً بين مجموعتي البحث في العمر الزمني للطالبات محسوباً بالأشهر، إذ عدت أعمار الطالبات بالشهور ومن ثم معالجتها إحصائياً وقد اتضح أن الفرق ليس بذي دلالة إحصائية إذ بلغت قيمة (T-Test) المحسوبة (٠,٠٥١) وهي أقل من القيمة الجدولية البالغة (٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٧١) وهذا يعني أن المجموعتين متكافئتين في العمر الزمني

جدول (١): نتائج الاختبار التائي لطالبات مجموعتي البحث في العمر الزمني محسوباً بالشهور

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى ٠,٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٥	١٩٩,٧١	٤,١٦	٧١	٠,٠٥١	٢	غير دالة
الضابطة	٣٨	١٩٩,٧٦	٤,٠٧				

٢- التحصيل الدراسي للآباء: أجرت الباحثة تكافؤاً بين مجموعتي البحث في التحصيل الدراسي للآباء، إذ احتسبت درجات الطالبات ومن ثم معالجتها إحصائياً وقد اتضح أن الفرق ليس بذي دلالة إحصائية إذ بلغت قيمة (كا٢) المحسوبة (٤,٤٣٣) وهي أقل من القيمة الجدولية البالغة (٧,٨١٥) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣) وهذا يعني أن المجموعتين متكافئتين التحصيل الدراسي للآباء

جدول (٢): تكرارات التحصيل الدراسي لآباء طالبات مجموعتي البحث وقيمة (كا٢) (المحسوبة والجدولية)

المجموعة	حجم العينة	متوسط	إعدادية	فوق	بكالوريوس فما فوق	درجة الحرية	قيمتا (كا٢)		مستوى الدلالة (٠,٠٥)
							المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٥	٦	٩	١٣	٧	٣	٤,٤٣٣	٧,٨١٥	غير دالة
الضابطة	٣٨	١٣	٧	٨	١٠				

٣- التحصيل الدراسي للأمهات: أجرت الباحثة تكافؤاً بين مجموعتي البحث في التحصيل الدراسي للأمهات، إذ احتسبت درجات الطالبات ومن ثم معالجتها إحصائياً، وقد اتضح أن الفرق ليس بذي دلالة إحصائية إذ بلغت قيمة (كا٢) المحسوبة (٠,٢٢٨) وهي أقل من القيمة الجدولية البالغة (٧,٨١٥) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣) وهذا يعني أن المجموعتين متكافئتين التحصيل الدراسي للأمهات

* حصلت الباحثة على المعلومات الخاصة بالطالبات من طريق استمارة أعدتها الباحثة ووزعتها على الطالبات، ضمت المعلومات الآتية: (الاسم الثلاثي، والشعبة، وتاريخ الولادة (اليوم/ والشهر/ والسنة)، والتحصيل الدراسي للوالدين).

جدول (٣): تكرارات التحصيل الدراسي لأمهات طالبات مجموعتي البحث وقيمة (كا) (المحسوبة والجدولية)

المجموعة	العينه	تفراً وبتتير	متوسطة	إعدادية	بكالوريوس في	درجة الحرية	قيمتا (كا)		مستوى الدلالة (٠,٠٥)
							المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٥	١١	٨	٩	٧	٣	٠,٢٢٨	٧,٨١٥	غير دالة
الضابطة	٣٨	١٣	٩	٨	٨				

٤- الذكاء: أجرت الباحثة تكافؤاً بين مجموعتي البحث في اختبار دانيلز للذكاء، إذ احتسبت درجات الطالبات ومن ثم معالجتها إحصائياً، وقد اتضح أن الفرق ليس بذي دلالة إحصائية إذ بلغت قيمة (T-Test) المحسوبة (٠,٣٦٨) وهي أقل من القيمة الجدولية البالغة (٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٧١) وهذا يعني أن المجموعتين متكافئتين في اختبار دانيلز للذكاء.

جدول (٤): نتائج الاختبار التائي لطالبات مجموعتي البحث في متغير الذكاء

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى ٠,٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٥	٣٣,٤٩	٩,٢٣	٧١	٠,٣٦٨	٢	غير دالة
الضابطة	٣٨	٣٤,٢٦	٨,٨٢				

٥- اختبار التفكير الشمولي: أجرت الباحثة تكافؤاً بين مجموعتي البحث في اختبار التفكير الشمولي يوم الاثنين الموافق (٢٠٢٥/١٠/٦)، إذ احتسبت درجات الطالبات ومن ثم معالجتها إحصائياً وقد اتضح أن الفرق ليس بذي دلالة إحصائية إذ بلغت قيمة (T-Test) المحسوبة (٠,٤٢٩) وهي أقل من القيمة الجدولية البالغة (٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٧١) وهذا يعني أن المجموعتين متكافئتين في التفكير الشمولي

جدول (٥): نتائج الاختبار التائي لطالبات مجموعتي البحث في مقياس التفكير الشمولي

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى ٠,٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٥	٨٢,٨٦	١٤,٩٣	٧١	٠,٤٢٩	٢	غير دالة
الضابطة	٣٨	٨١,٣٧	١٤,٧٢				

خامساً: ضبط المتغيرات غير التجريبية: زيادة على إجراء التكافؤ الإحصائي بين مجموعتي البحث في عدد من المتغيرات ذات التأثير في المتغيرين التابعين، حاولت الباحثة قدر الإمكان ضبط بعض المتغيرات الدخيلة (غير التجريبية) التي قد تؤثر في سلامة التجربة وهي اختيار العينة، فقد اختارت الباحثة العينة بالطريقة العشوائية، والحوادث المصاحبة، والاندثار التجريبي، والعمليات المتعلقة بالنضج، وأداتي القياس، وأعدت الباحثة أداتين لقياس المتغيرين التابعين، وأثر الإجراءات التجريبية التي تتفرع منها المادة الدراسية، وسرية البحث، والقائم بالتدريس، فقد درست الباحثة بنفسها مجموعتي البحث، وتوزيع الحصص، ومدة التجربة فقد كانت مدة التجربة موحدة بين المجموعتين وهي فصل دراسي كامل، والظروف الفيزيائية وهذه جميعها عملت الباحثة على ضبطها لتتمكن من عزو التغيرات التي تحدث للعينة هي من تأثير المتغير المستقل.

سادساً: تحديد المادة العلمية: حددت الباحثة المادة العلمية التي ستدرس لطالبات مجموعتي البحث في أثناء التجربة وهي: (الفصل الأول والثاني والثالث) من كتاب الجغرافيا المقرر تدريسه لطالبات الصف الخامس الأدبي للعام الدراسي (٢٠٢٥-٢٠٢٦م).

سابعاً: صياغة الأهداف السلوكية: يقصد بالهدف السلوكي التعليمي نوع من الصياغة اللغوية التي تصف سلوكاً معيناً، يمكن ملاحظته، وقياسه، ويتوقع أن يكون المتعلم قادراً على أدائه في نهاية نشاط تعليمي تعليمي محدد، ويُعرف أيضاً بأنه: عبارة عن توضيح أنواع النتائج التعليمية المتوقعة أن يحدثها التدريس [٣٣]، وقد صاغت الباحثة الأهداف السلوكية بما يتلاءم مع طبيعة محتوى المادة الدراسية في أثناء مدة التجربة، وقد بلغ عدد الأهداف السلوكية (١٠٠) هدفاً سلوكياً بما يتلاءم مع مستوى نضج الطالبات في هذه المرحلة الدراسية، ووزعت على مستويات (المعرفة، الفهم، التطبيق، تحليل، تركيب، تقويم) من تصنيف بلوم Bloom وللتأكد من صحة صياغتها ومدى ملائمتها للسلوك المراد تنميته لدى الطالبات عرضتها الباحثة على مجموعة من الخبراء والمحكمين في طرائق التدريس والعلوم التربوية والنفسية وفي ضوء آرائهم ومقترحاتهم وملاحظاتهم عدلت بعضها، واعتمدت الباحثة نسبة (٨٠%) من آرائهم معياراً لصلاحيتها ومدى ملائمتها حتى أصبحت بشكلها النهائي (١٠٠) هدفاً سلوكياً بواقع (٢٨) هدفاً سلوكياً لمستوى المعرفة، و(٢٤) هدفاً سلوكياً لمستوى الفهم، و(١٨) هدفاً لمستوى التطبيق و(١٢) هدفاً سلوكياً لمستوى التحليل، و(١٠) أهداف لمستوى التركيب و(٨) أهداف لمستوى التقويم.

ثامناً: إعداد الخطط التدريسية: أعدت الباحثة ست عشرة خطة تدريسية عرضت أنموذجين منها على مجموعة من الخبراء والمتخصصين، في طرائق تدريس الاجتماعيات والعلوم التربوية والنفسية للإفادة من آرائهم وملاحظاتهم ومقترحاتهم لغرض تحسين صياغة الخطط وجعلها سليمة، وفي ضوء ما أبداه الخبراء أجرت بعض التعديلات عليهما وأصبحت جاهزة للتنفيذ.

تاسعاً: إجراء التجربة: بعد أن انتهت الباحثة من متطلبات إجراء التجربة، باشرت بتطبيق التجربة يوم الأربعاء الموافق (٨/١٠/٢٠٢٥)، وقد درست الباحثة المجموعة التجريبية باستعمال أنموذج تاسك، في حين درست المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية، وانتهت بتطبيق اختبار التفكير الشمولي البعدي يوم الخميس الموافق (٨/١٠/٢٠٢٦) وبذلك انتهت الباحثة التجربة.

عاشراً: أداتا البحث:

1. **الاختبار التحصيلي:** يتطلب هذا البحث إعداد اختبار تحصيلي لقياس تحصيل طالبات مجموعتي البحث اللاتي سيدرسن في مدة التجربة، لذا أعدت الباحثة اختباراً تحصيلياً موضوعياً من نوع الاختيار من متعدد؛ لأنه يعد من الاختبارات الموضوعية التي لا تدخل ذاتية المصحح في درجتها وفق الإجراءات الآتية:

١- **إعداد الخريطة الاختبارية:** تعد الخريطة الاختبارية من الإجراءات المهمة في بناء الاختبارات التحصيلية التي تمتاز بالشمولية والدقة والموضوعية؛ لأنها تهدف إلى توزيع فقرات الاختبار التحصيلي على أجزاء المادة العلمية وعلى الأغراض السلوكية المحددة بصورة متجانسة فالاختبار الجيد هو الذي يوفق بين الأهداف السلوكية من ناحية والمحتوى التعليمي من ناحية أخرى [٣٤]، وقد أعدت الباحثة خريطة اختبارية شملت فصول التجربة في

ضوء الأهداف السلوكية لمستويات المجال المعرفي لتصنيف بلوم وهي: (المعرفة، الفهم، التطبيق، تحليل، تركيب، تقويم)، وحددت الباحثة نسبة الموضوعات في ضوء عدد صفحات كل موضوع، أما نسبة أهمية مستويات الأهداف فقد حددت في ضوء عدد الأهداف السلوكية في كل مستوى من المستويات، وحددت الباحثة عدد فقرات الاختبار التحصيلي البعدي بصيغته الأولى (٥٠) فقرة اختبارية، جدول (٦)

جدول (٦): الخريطة الاختبارية

المحتوى الموضوعات	عدد صفحات كل فصل	مستويات الأهداف						المجموع %١٠٠
		الأهمية النسبية للمحتوى	معرفة %٢٨	فهم %٢٤	تطبيق %١٨	تحليل %١٢	تركيب %١٠	تقويم %٨
الفصل الأول	٢٤	%٢٨	٤	٣	٢	٢	١	١٣
الفصل الثاني	٣٥	%٤٠	٦	٥	٤	٢	٢	٢١
الفصل الثالث	٢٨	%٣٢	٤	٤	٣	٢	٢	١٦
المجموع	٨٧	%١٠٠	١٤	١٢	٩	٦	٥	٥٠

٢- صياغة فقرات الاختبار: اختارت الباحثة عند صياغة فقرات الاختبار الفقرات الموضوعية من نوع الاختيار من متعدد، بوصفه أفضل أنواع الاختبارات الموضوعية وأكثرها مرونة وثباتاً، وأقلها تأثيراً بعامل التخمين، زيادة على أنه يمكن تقدير إجابتها بموضوعية كاملة، وقد بلغ عدد فقرات الاختبار بصيغتها الأولى (٥٠) فقرة، موزعة على موضوعات المادة ومغطية للأهداف السلوكية التي أعدتها الباحثة، وبالاعتماد على الخريطة الاختبارية التي أعدتها لهذا الغرض.

٣- صدق الاداة: يعد الصدق من الشروط الأساسية التي ينبغي أن تتوفر في أداة البحث، ويعد الصدق من مواصفات الاختبار الجيد ويكون الاختبار صادقاً إن قاس ما أعد لأجل قياسه وللتحقق من صدق الاختبار عرضت الباحثة الاختبار على عدد من المتخصصين في طرائق تدريس الاجتماعيات والعلوم التربوية والنفسية، وفي ضوء ملاحظاتهم وآرائهم عدلت بعض الفقرات، واعتمدت الباحثة نسبة الموافقة (٨٠ %) من مجموع الخبراء الكلي، وبذلك قبلت فقرات الاختبار التحصيلي جميعها.

٤- التطبيق الاستطلاعي للاختبار: طبقت الباحثة الاختبار على عينة استطلاعية اختارتها عشوائياً من طالبات الصف الخامس الأدبي في (إعدادية الخنساء) يوم الأحد الموافق (٢٠٢٦/١/٤)، وتكونت من (١٠٠) طالبة، بعد أن تأكدت الباحثة من إكمالهم المادة الدراسية المشمولة بالبحث، لمعرفة الزمن الذي تستغرقه الإجابة عنه ومعامل صعوبة الفقرة، وقوة تمييزها، وفاعلية البدائل الخاطئة، زيادة على استخراج ثباته، وبتطبيق قانون معامل الصعوبة على كل فقرة من الفقرات الاختبارية وجدت أن قيمتها تنحصر بين (٠,٤٤-٠,٥٧)، وبهذا تعد فقرات الاختبار جيدة ومعامل صعوبتها مناسباً، إذ يعد الاختبار جيداً وصالحاً إن كان معامل صعوبة فقراته بين (٠,٢٠) و(٠,٨٠)، واستخرجت الباحثة معامل التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار فتبين أن فقرات الاختبار جميعها حصلت على القيمة التي تؤكد صلاحيتها إذ انحصر معامل تمييزها بين (٠,٤٢-٠,٥٨) لذلك تعد فقرات الاختبار مقبولة من

حيث قدرتها التمييزية إذ تعد الفقرة مميزة إذا بلغت قيمة معامل التمييز (٠,٣٠) فأكثر، واستخرجت الباحثة فاعلية البدائل الخاطئة فاتضح أن البدائل الخطأ كانت تحمل الإشارة السالبة وهي بذلك قد جذبت إليها عدداً من طالبات المجموعة الدنيا أكثر من عدد طالبات المجموعة العليا مما يعطي مؤشراً على فاعلية هذه البدائل في الجذب، لذا تقرر إيقافها بلا تغيير، ولغرض حساب معامل ثبات الاختبار اختارت الباحثة طريقة كيودر ريتشاردسون ٢٠ فبلغ معامل الثبات (٠,٩٠) وهو معامل ثبات جيد، إذ يعد الاختبار جيداً إن كان معامل ثباته (٠,٧٠) فأكثر [٣٣].

2. **مقياس التفكير الشمولي** : اطّلت الباحثة على الأدبيات ومجموعة من مقاييس التفكير الشمولي التي أعدت للمرحلة الإعدادية وأعدت مقياساً للتفكير الشمولي معتمدة على مهارات التفكير الشمولي الخمس وهي: (التحليل، وحل المشكلات، وإصدار الحكم، والاستنتاج، والتعميم) وقد اختارت الباحثة هذه المهارات من بين تصنيفات كثيرة لمهارات التفكير، وقد أعدت الباحثة لكل مهارة من مهارات التفكير الشمولي ست فقرات وبذلك تكون المقياس بصورته الأولى من (٣٠) فقرة، وقد اعتمدت الباحثة معيار ليكرت الخماسي في تحديد الإجابة عن فقرات المقياس إذ أعدت بدائل خمسة تمثلت بـ: تحدث معي بدرجة (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً) وقد أعطت الدرجات (٥-٤-٣-٢-١) بالتسلسل للخيارات.

صدق الاداة:

عرضت الباحثة المقياس على عدد من المتخصصين في طرائق تدريس الاجتماعيات والعلوم التربوية والنفسية للتحقق من صدق المقياس، وفي ضوء ملاحظاتهم وآرائهم عدلت بعض الفقرات، واعتمدت نسبة الموافقة (٨٠٪) من مجموع الخبراء الكلي، وبذلك قبلت فقرات مقياس التفكير الشمولي جميعها.

٤- **التطبيق الاستطلاعي للمقياس**: طبقت الباحثة المقياس على عينة استطلاعية اختارتها عشوائياً من طالبات الصف الخامس الأدبي في (إعدادية الخنساء للبنات) يوم الأحد الموافق (٢٠٢٥/١٠/٥)، وبلغ عددها (١٠٠) طالبة، لغرض معرفة الزمن الذي تستغرقه الإجابة عن المقياس واستخراج صدق المقياس وثباته ولاستخراج صدق البناء (علاقة الفقرة بالدرجة الكلية) استعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون في استخراج صدق المقياس فوجدت قيم معامل الارتباط منحصرة بين (٠,٤٧ - ٠,٧٣)، واستخرجت (علاقة الفقرة بالمهارة) فوجدت أن قيم معامل الارتباط تراوحت بين (٠,٦٢ - ٠,٨٤)، واستخرجت كذلك (علاقة المهارة بالدرجة الكلية) فوجدت أن قيم معامل الارتباط تراوحت بين (٠,٩١ - ٠,٩٤) وهي معاملات ارتباط مقبولة إذ تعد قيمة معامل الارتباط مقبولة إن كانت قيمته (٠,٢٠) فأكثر، واستخرجت القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات المقياس وتبين أن فقرات المقياس جميعها تنماز بالقدرة والتمييز بين طالبات العينة، إذ تراوحت قيم الاختبار التائي بين (٣,٠٢١ - ٣٨٤,٧) وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٥٢) لذلك تعد فقرات المقياس مقبولة من حيث قدرتها التمييزية، ولغرض حساب معامل ثبات المقياس اختارت الباحثة طريقة الفايكنغ وهي طريقة مستعملة في الكثير من الدراسات وهي طريقة اقتصادية أيضاً، وبعد إجراء العمليات الحسابية بلغ معامل الثبات (٠,٩١) وهو معامل ثبات جيد.

أحد عشر: الوسائل الإحصائية:

- 1- الاختبار التائي (T-Test) لعينيتين مستقلتين: استعمل في التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة وفي القوة التمييزية لفقرات مقياس التفكير الشمولي وفي نتائج البحث.
- 2- مربع كاي (كا^٢): استعمل في تكافؤ مجموعتي البحث في التحصيل الدراسي للوالدين
- 3- معادلة معامل الصعوبة للفقرات الموضوعية: لحساب صعوبة فقرات الاختبار التحصيلي
- 4- معادلة تمييز الفقرة الموضوعية: لحساب قوى تمييز فقرات الاختبار التحصيلي
- 5- معادلة فاعلية البدائل غير الصحيحة: استعملت هذه الوسيلة في معرفة فاعلية البدائل غير الصحيحة في الاختبار التحصيلي.
- 6- معادلة كيودر ريتشاردسون ٢٠: استعملت هذه الوسيلة في استخراج ثبات الاختبار التحصيلي.
- 7- معامل ارتباط بيرسون: استعمل في حساب صدق مقياس التفكير الشمولي.
- 8- معادلة الفاكرونباخ: استعملت هذه الوسيلة لاستخراج ثبات مقياس التفكير الشمولي.

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها والاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

يتضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج البحث التي توصلت إليها الباحثة بعد الانتهاء من إجراء التجربة لمعرفة (أثر نموذج تاسك في التحصيل والتفكير الشمولي عند طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة الجغرافية) وعلى وفق إجراءات البحث وفرضياته، ومعرفة دلالة الفرق إحصائياً بين المتوسطات للتحقق من فرضيات البحث.

أولاً : عرض النتائج

1. نتائج فرضية البحث المتعلقة بالاختبار التحصيلي: لمعرفة دلالة الفرق بين درجات الاختبار التحصيلي للمجموعتين (التجريبية والضابطة) نصت الفرضية الصفرية (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن مادة الجغرافية وفق خطوات نموذج تاسك ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في الاختبار التحصيلي البعدي) وللتحقق من صحة الفرضية السابقة استخرجت الباحثة المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لطالبات المجموعة التجريبية، فبلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (٤٠,٢٠) وبانحراف معياري قدره (٧,٢٨)، وبلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (٣٢,٦٦) وبانحراف معياري قدره (٩,٤٦) وجدول (٧) يوضح ذلك :

جدول (٧): درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي النهائي

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى ٠,٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٥	٤٠,٢٠	٧,٢٨	٧١	٣,٧٩٤	٢	دالة
الضابطة	٣٨	٣٢,٦٦	٩,٤٦				

يلحظ من الجدول (٧) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية، إذ بلغت قيمة (ت المحسوبة) (٣,٧٩٤) وهي أكبر من قيمة (ت الجدولية) البالغة (٢) ودرجة حرية (٧١) وتعزى هذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية، وهذا يعني تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (سلمان، ٢٠٢٤).

2. نتائج فرضية البحث المتعلقة باختبار التفكير الشمولي: لمعرفة دلالة الفرق بين درجات مقياس التفكير الشمولي للمجموعتين (التجريبية والضابطة) نصت الفرضية الصفرية (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن مادة الجغرافية وفق خطوات نموذج تاسك ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في مقياس التفكير الشمولي)، وللتحقق من صحة الفرضية السابقة استخرجت الباحثة المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لطالبات المجموعة التجريبية، فبلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (١١٠,٠٩) وبانحراف معياري قدره (١٠,٣٤)، وبلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (٩٨,٥٣) وبانحراف معياري قدره (٩,٣٧) وجدول (٨) يوضح ذلك :

جدول (٨): درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس التفكير الشمولي البعدي

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى ٠,٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٥	١١٠,٠٩	١٠,٣٤	٧١	٥,٠٥١	٢	دالة
الضابطة	٣٨	٩٨,٥٣	٩,٣٧				

يلحظ من الجدول (٨) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية، إذ بلغت قيمة (ت المحسوبة) (٥,٠٥١) وهي أكبر من قيمة (ت الجدولية) البالغة (٢) ودرجة حرية (٧١) وتعزى هذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية، وهذا يعني تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة في التفكير الشمولي وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (العنيسي، ٢٠١٨).

حجم الأثر:

استخرجت الباحثة قيمة (d) التي تعكس مقدار حجم الأثر والبالغ (٠,٩٠) بالنسبة لمنغير التحصيل، أما متغير التفكير الشمولي فبلغ مقدار حجم الأثر (١,٢٠)، وهما قيمتان مناسبة لتفسير حجم التأثير وبمقدار كبير لمنغير التدريس باستخدام نموذج تاسك في التحصيل والتفكير والشمولي للصف الخامس الأدبي وفق التدرج الذي وضعه كوهين (1988, Cohen) كما مبين في جدول (٩)

جدول (٩) قيم حجم الأثر ومقدار التأثير

قيمة حجم الأثر	٠,٢ - ٠,٤	٠,٥ - ٠,٧	٠,٨ فأكثر
مقدار التأثير	صغير	متوسط	كبير

ثانياً: تفسير النتائج

تعتقد الباحثة -في ضوء النتيجة التي عرضتها- أن سبب تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن مادة الجغرافية باستعمال نموذج تاسك على طالبات المجموعة الضابطة اللاتي درسن المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في تحصيل مادة الجغرافية يعود إلى:

1. أن أنموذج تاسك عمل على تعزيز ثقة الطالبات بأنفسهن.
2. أن أنموذج تاسك ساعد على نقل الطالبات من حالة الاستقبال المباشر للمعلومات إلى باحثات عنها بأنفسهن وجعلهن مركزاً للعملية التعليمية.
3. حفز أنموذج تاسك الطالبات على البحث والتقصي عن الحقائق والمعلومات والكشف عن الغموض لديهم في محتوى المادة الدراسية أثناء قراءتها واستنتاج ما هو صحيح والحكم على صحة المعلومات فيها مما أدى إلى تحفيز الدافع المعرفي وزيادة التحصيل.
4. مكن أنموذج تاسك الطالبات من إحداث تغيرات نوعية في نمط تفكيرهن، مما جعلهن يختارون الحلول الجيدة التي تسهم في حل المشكلة مما ساعدهن على تطوير تفكيرهن الشمولي.
5. أسهم أنموذج تاسك على تنمية مهارات التفكير الشمولي بالمناقشات المستمرة في الحصص في مدة البرنامج والسماح لجميع الطالبات بإبداء آراءهن وأفكارهن وتقبل إجاباتهن مهما كانت درجة صحتها، مما أعطى للطالبات جوا مملوءاً بالتفاؤل وعدم التردد في طرح الأفكار.

ثالثاً: الاستنتاجات:

- 1- إن لأنموذج تاسك أثراً في تحصيل طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة الجغرافية قياساً بالطريقة الاعتيادية، وهو هدف مهم تتنادي به جميع المؤتمرات والأدبيات التربوية الحديثة.
- 2- ساعد أنموذج تاسك في تدريس مادة الجغرافية لما يوفره من مواقف تعليمية تثير اهتمام الطالبات وتساعدن في استعمال خطوات الأنموذج في المشكلات التي تواجههن.
- 3- تدريس طالبات الصف الخامس الأدبي وفقاً لأنموذج تاسك كان له أثراً إيجابياً في رفع التفكير الشمولي لديهن.
- 4- ساعد أنموذج تاسك الطالبات على البحث والتقصي واستخراج المعلومة والتعاون الإيجابي بين الطالبات في التوصل إلى الحقائق.

رابعاً: التوصيات:

- 1- توجيه وزارة التربية بالإفادة من نتائج الدراسة الحالية بالابتعاد عن الطرائق التدريسية القديمة في تدريس مادة الجغرافية.
- 2- إقامة دورات تدريبية وورش علمية لتدريب مدرسات مادة الجغرافية بأهمية استعمال أنموذج تاسك من وزارة التربية والمؤسسات التابعة لها.

- 3- توجيه مدرسي مادة الجغرافية في وزارة التربية باستعمال أنموذج تاسك في تدريس باقي مفردات المنهج.
- 4- تأكيد الجانب العلمي للطالب وربطه بالبيئة المدرسية، وجعل بيئة الصف تساعد على تنمية التفكير.

خامساً: المقترحات: استكمالاً للبحث الحالي تقترح الباحثة إجراء الدراسات الآتية:

- 1- إجراء دراسة لمعرفة فاعلية أنموذج تاسك في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الجغرافية.
- 2- إجراء دراسة مماثلة باستعمال أنموذج تاسك تنمية التفكير الشمولي عند طالبات الصف الخامس الأدبي.
- 3- إجراء دراسة لتقويم مستوى ممارسة الطالبات للتفكير الشمولي في المرحلة الإعدادية.

CONFLICT OF IN TERESTS

There are no conflicts of interest

المصادر:

- [١] المسعودي، محمد حميد مهدي (٢٠١٢) أثر استعمال خرائط المفاهيم في تدريس مادة الجغرافية في تحصيل طلاب قسم الجغرافية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الأساسية جامعة بابل.
- [٢] الخفاجي، يسرى يحيى حسين (٢٠١٦) أثر أنموذج جوردين في اكتساب المفاهيم الجغرافية والاحتفاظ بها لدى طالبات الصف الرابع الأدبي، بحث منشور، جامعة بابل، كلية التربية الأساسية، مجلة جامعة بابل، العدد (١٢): حزيران.
- [٣] جبر، زينب عدنان. (٢٠١٨) أثر استراتيجية كُون - شارك - استمع - ابتكر في اكتساب المفاهيم الجغرافية والاحتفاظ بها لدى طالبات الصف الثاني المتوسط، بحث منشور، جامعة بابل، كلية التربية الأساسية، مجلة جامعة بابل، العدد (٣٩) : حزيران.
- [٤] الدليمي، كامل محمود نجم (٢٠٠٤) أساليب تدريس قواعد اللغة العربية، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان - الأردن.
- [٥] جغيني، نعيم حبيب (٢٠٠٤) الفلسفة وتطبيقاتها التربوية، دار وائل للتوزيع والنشر، عمان - الأردن.
- [٦] زيعور، محمد (٢٠٠٦) عالم التربية_ ماهية وتاريخ وتطلعات، دار الهادي للنشر، بيروت.
- [٧] عبد الصاحب، اقبال مطشر، واشواق نصيف جاسم (٢٠١٢) ماهية المفاهيم وأساليب تصحيح المفاهيم المخطوءة، دار صفاء للنشر، عمان - الأردن.
- [8] Wallace, et al, 2012, TASC: Thinking Actively in a Social Context. A universal problem-solving process: A powerful tool to promote differentiated learning experiences. Gifted Education International
- [٩] ميكرو، سي جون، وشيفر، شيرلي ديليو (٢٠١١) نماذج تدريسية في تعليم الموهبين، ترجمة داود سليمان، القرنة، مكتبة العبيكان للنشر، الرياض.
- [١٠] عبد الهادي، نبيل وآخرون (٢٠٠٣) مهارات في اللغة والتفكير، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان - الأردن.
- [11] Blosser, P.E (2002)..: Using cooperative Learning in science education, the science outlook, Columbus, OH:ERIC. Clearing house for science mathematics, and Environmental Education
- [12] Mcshane, Steven L.: (2003), Organizational Behavior, Exclusive rights by the McGraw-Hill companies Inc, for manufacture and export second edition, Boston, MA.
- [١٣] الربيعي، فاطمة مطلق (١٩٩٨) التذكر وعلاقته بالأسلوب المعرفي الشمولي الاندفاعي لدى طلبة الجامعة، اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية - ابن رشد، جامعة بغداد.
- [١٤] شحاتة، حسن وزينب النجار (٢٠٠٣) معجم المصطلحات التربوية والنفسية. جامعة عين شمس، كلية التربية، دار المصرية اللبنانية، القاهرة - مصر.

- [١٥] السعدون، زينة عبد المحسن (٢٠١٢) أثر برنامج لتعليم التفكير فيحل المشكلات والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية - ابن الهيثم، جامعة بغداد.
- [16] Wallace, B. and Bentley, R. (2002) Teaching Thinking Skills Across the Middle Years: A Practical Approach for Children Aged 9 -14 Great Britain: David Fulton
- [١٧] جابر، جابر عبد الحميد (٢٠٠٨) أطر التفكير ونظرياته التحصيل، دار الثقافة، عمان -الأردن.
- [18] Webster (1981), H "International dictionary of English history" Chicago Merriam, No.3 .
- [١٩] أبو جادو، صالح محمد علي (٢٠٠٧) علم النفس التربوي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان - الأردن.
- [٢٠] أبو علام، رجاء محمود (١٩٨٦) علم النفس التربوي، ط٤، دار القلم للنشر، الكويت.
- [٢١] الفلو، أسعد (٢٠٠٥) فاعلية برنامج تدريبي في التعلم التعاوني وفق مفاهيم التربية الشمولية. (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة دمشق، كلية التربية، سوريا.
- [٢٢] الهيتي، صبري فارس (٢٠٠٥) الفكر الجغرافي نشأته ومناهجه، ط١، دار الصفا للنشر والتوزيع، عمان -الأردن.
- [٢٣] الطائي، أياد عاشور وآخرون (٢٠١١) الجغرافية الطبيعية للصف الخامس الأدبي، ط٣، مطبعة النقل البري، بغداد، العراق.
- [24] Springer, J.L : (1993), Aprincpl's perspective of the global thinking project at dun woody high school: Implication for adminstar ators. unpublished Doctoral Dissevation the union Instituei cincinnatiohio.
- [25] Roth C.E.: (1999), Cognitive Psychology. <http://www.witehouse.com>
- [26] Von Glaserfeld, E.: (1988), Cognition construction of knowledge and teaching, Washington, DC-national science foundation
- [27] BerenFeld, B.: (1992), Introducing telecomputing to soviet schools, In. R.F, Tinker and, p.m (Eds) prospects for Educational Telecomputing, selected Readings
- [28] Holt R.R.: (2004), Can psychology meet einstein's challenge ,political psychology, Vol. 5, No. 2
- [٢٩] العنيسي، سالم محمد عبد الكريم حمود (٢٠١٨). أثر استراتيجية الإثراء الوسيلى في تحصيل مادة الجغرافية وتنمية التفكير الشمولي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط. رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية الأساسية، جامعة بابل، العراق.
- [٣١] سليمان، إيمان سعيد عبد الباقي (٢٠٢٤) أثر استخدام نموذج (تاسك) في تدريس العلوم لتنمية مهارات التفكير التحليلي ومتعة التعلم لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية - جامعة أسيوط.
- [٣١] الطيب، محمد، وآخرون (٢٠٠٥) مناهج البحث في العلوم التربوية والنفسية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر.
- [٣٢] عباس، محمد خليل، وآخرون (٢٠١١) مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان - الأردن.

- [٣٣] إسماعيل، بليغ حمدي (٢٠٢٣) مدخل تعليم اللغة العربية لذوي الاحتياجات الخاصة (صعوبات التعلم - التفوق والإبداع)، وكالة العربية للنشر والتوزيع، عمان - الأردن.
- [٣٤] التميمي، أسماء فوزي (٢٠١٦) مهارات التفكير العليا، مركز ديونو للنشر والتوزيع، عمان - الأردن.

الملاحق

ملحق (١) درجات عينة البحث في الاختبار التحصيلي ومقياس التفكير الشمولي

الاختبار التحصيلي		مقياس التفكير الشمولي		
التجريبية	الضابطة	التجريبية	الضابطة	
٣٣	٢٥	١١٣	١٠١	1
٤٠	٤٣	١٢٥	٨٩	2
٤١	٣١	١١٩	٩٥	3
٤٦	٢٩	١٠٤	٨٦	4
٣٨	٥٠	١١٣	٩٨	5
٥٠	٢٦	١٠٤	٩٥	6
٤٢	٣٢	١١٠	١٠١	7
٤١	١٦	١٢٢	١١٩	8
٣٩	٢٥	٩٨	٩٢	9
٢٥	٢٠	١٠٤	٨٣	10
٥٠	١٥	١١٣	٩٥	11
٤٦	٢٥	٨٣	١١٦	12
٢٦	٣٣	٩٨	٩٨	13
٢٨	٣١	١٠٧	٩٢	14
٤٢	٤٩	١١٠	٨٦	15
٤٩	٣٢	١١٩	١٠٧	16
٤٤	٢٧	١٠٤	١٠١	17
٣٩	٣٩	٩٥	١٠٤	18
٤٢	٢٣	١١٦	٨٩	19
٤١	٣٤	١٠٧	١٢٢	20
٤٥	٢٣	١٢٢	٩٨	21
٤١	١٦	١١٣	٩٥	22
٢٤	٥٠	١٢٥	١٠٤	23
٣٨	٣٨	٩٥	٨٣	24
٤٩	٣٣	١١٩	٩٨	25
٣٩	٣٦	١١٠	٩٢	26
٤٧	٤٨	١١٦	٨٩	27
٣٩	٤٠	١٢٥	١١٦	28
٢٣	٢٩	١١٣	٩٨	29

١٠٤	١١٩	٢٠	٤٠	30
٨٩	٩٣	٣٨	٤٤	31
١٠٤	١٠٠	٣١	٤٥	32
١٠٣	١٠٩	٣٩	٤٦	33
١٠١	١٢٤	٤٢	٤٣	34
٩٧	١٠٦	٤١	٤٢	35
٩٩		٣٧		36
١٠٨		٣٥		37
٩٧		٤٠		38