

فاعلية أنموذج (Buxton) بكستون في التحصيل وتنمية مهارات التفكير الشمولي لطلاب الصف

الخامس الادبي بمادة التاريخ

م. د كمال صالح غضيب

kamal.s.godaieib@tu.edu.iq

المستخلص:

يهدف البحث الحالي الى التعرف على فاعلية أنموذج بكستون في التحصيل وتنمية مهارات التفكير الشمولي لطلاب الصف الخامس الادبي بمادة التاريخ، ولتحقيق هدفنا البحث اتبع الباحث المنهج التجريبي والتصميم التجريبي ذا المجموعتين المتكافئتين التجريبية والضابطة باختبار قبلي وبعدي، تكون مجتمع البحث من طلاب الصف الخامس الادبي في المدارس الثانوية والاعدادية الحكومية النهارية للبنين التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة صلاح الدين للفصل الثاني من العام الدراسي (٢٠٢٥-٢٠٢٦) بلغت عينة البحث (٦٢) طالبا موزعين على شعبتين بواقع (٣١) طالبا لكل من المجموعة التجريبية والضابطة، كافأ الباحث بين مجموعتي البحث في متغيرات (العمر الزمني محسوبا بالشهور والذكاء ودرجات نصف السنة ودرجات التفكير الشمولي القبلي) اعد الباحث اختبار تحصيلي بلغ عدد فقراته (٢٥) فقرة من نوع الاختيار من متعدد وتبنى مقياس التفكير الشمولي لهواجنة (٢٠١٤) تكون من (٢٥) فقرة، تم التأكد من صدق الاداتين وثباتهما وقد تم استخدام الوسائل الاحصائية spss. أظهرت النتائج على فاعلية أنموذج بكستون في التحصيل والتفكير الشمولي ولصالح المجموعة التجريبية، ووجود فرق ذو دلالة احصائية بين التطبيق القبلي والبعدي لاختبار التفكير الشمولي للمجموعة التجريبية ولصالح التطبيق البعدي. وفي ضوء نتائج البحث أوصى الباحث بعدد من التوصيات منها أسهام أنموذج بكستون في زيادة التحصيل وتحسين استيعاب الطلاب للمفاهيم العلمية وزيادة قدرتهم على توظيفها مقارنة بالطريقة التقليدية وقد اوصى بعدد من التوصيات منها اعتماد أنموذج بكستون في تدريس مادة التاريخ لفاعليته في رفع مستوى التحصيل الدراسي وتنمية التفكير الشمولي واقترح مقترحات منها فاعلية أنموذج بكستون على مواد دراسية ومراحل دراسية اخرى .

الكلمات المفتاحية: أنموذج بكستون، التحصيل، التفكير الشمولي، التاريخ

The effectiveness of Buxton's model in achieving and developing holistic thinking skills among fifth-grade literature students in history

Dr. Kamal Saleh Ghodaib

L.D. Kamal Saleh Ghodaib

Abstract:

This research aims to identify the effectiveness of Buxton's model in improving the achievement and developing holistic thinking skills of fifth-grade literary students in history. To achieve this objective, the researcher employed an experimental approach and a two-group equivalent experimental and control design with pre- and post-testing. The research population consisted of fifth-grade literary students in government-run secondary and preparatory schools for boys under the General Directorate of Education in Salah al-Din Governorate during the second semester of the 2025-2026 academic year. The research sample comprised 62 students, divided into two sections of 31 students each (experimental and control groups). The researcher ensured the equivalence of the two groups in terms of the variables of age (calculated in months), intelligence, mid-year grades, and pre-test scores for holistic thinking. The researcher developed an achievement test consisting of 25 multiple-choice items and adopted the holistic thinking scale developed by Hawajneh (2014), which

also consisted of 25 items. The validity and reliability of both instruments were confirmed, and SPSS statistical methods were used. The results showed the effectiveness of Buxton's model in improving achievement and holistic thinking, favoring the experimental group. A statistically significant difference was found between the pre- and post-tests of holistic thinking for the experimental group, with the post-test scores being higher. Based on these findings, the researcher recommends several measures, including the contribution of Buxton's model to increased achievement, improved student comprehension of scientific concepts, and enhanced ability to apply them compared to traditional methods. The researcher also recommends adopting Buxton's model in teaching history due to its effectiveness in raising academic achievement and developing holistic thinking. Furthermore, the researcher suggests exploring the effectiveness of Buxton's model in other subjects and educational stages.

Keywords: Buxton's model, achievement, holistic thinking, history

أولاً: مشكلة البحث:

يشهد العالم تقدماً علمياً وتقنياً في شتى مجالات الحياة الأمر الذي أوجد تحديات عديدة ومتسارعة، فرضت على القائمين على التربية والتعليم ضرورة مسايرة هذا الواقع المتطور، ومحاولة التكيف معه من خلال مراجعة منظومة التعليم لإيجاد بدائل واتجاهات حديثة لتطوير وتحسين عملية التعلم لذا يلحظ القارئ وجود الكثير من الأفكار والآراء التجديدية التي تنظر إلى العملية التعليمية التعليمية بطرق مختلفة، ومن بين أهم النظريات التربوية التي يتبناها التربويون حالياً "النظرية البنائية". والبنائية ثقافة تربوية كاملة مبنية على الاعتقاد بأن المتعلمين يبنون المعرفة، ويفسرونها كل بطريقة الخاصة من خلال التفاعل مع الظواهر الطبيعية ومع الآخرين من حوله. إنها بيئة تربوية ذات خصائص معينة؛ فهي تقوم على مجموعة من المعتقدات والمعايير والممارسات التي تشكل الحياة المدرسية برمتها، كما أنها تهتم بالطريقة التي يتفاعل بها الطلبة معاً في الصف، وبكيفية ارتباطهم بالمعلم، ومعالجتهم المادة الدراسية، وكيفية تقويمها وقد انبثق عن هذه النظرية وجود نماذج تدريسية ذات أهمية بالغة، لكل من المعلم والمتعلم على حد سواء؛ فهي تساعد المعلم على تهيئة البيئة التعليمية المناسبة لأهداف التدريس، كما تساعد على تصميم خبرات تعلم فعالة، ووضع الخطط وتصميم الدروس وانتقاء الاستراتيجيات والأساليب المناسبة في التدريس داخل المراحل الدراسية وتساعد الطلبة على التعلم الجيد وتعلم المعلومات والأفكار والمهارات الأكاديمية والاجتماعية والإبداعية، وفهم أنفسهم وبيئتهم، وفق إطار تشكله بنية الأنموذج، وتسهم في تطوير المناهج المدرسية.

ثانياً: أهمية البحث:

في عملنا الأكاديمي نسعى جاهدين نحو التدريس الفعال وهذا يتطلب تحليل الموقف وصياغة خطة لذلك وتوظيف حاذق لنماذج معينة ومراقبة دورية لتقدم الأداء، ومن ثم تعديل المسارات أثناء التعلم؛ لذا يتطلب الوصول إلى مستويات عالية في الأداء استخدام نماذج حديثة ومتطورة ليتمكن الطلبة من اكتساب المعلومات التي تفيدهم في مواجهة المواقف الجديدة، وفي تغيير الأفكار وإصدار الأحكام وتوليد أفكار جديدة والتي سوف تساعد المتعلم على التمكن والإلمام بمحتوى المادة الدراسية سواء كانت نظرية أم عملية، وبهذا يكون الطلبة قادرين على توجيه طاقاتهم نحو تحقيق الأهداف.

ومن هذه النماذج التعليمية التي لها تأثير مباشر في عملية التعلم بصورة مباشرة هو (أنموذج بكستون) الذي يساهم بشكل كبير في الوصول إلى تحقيق النتائج الجيدة، ومواكبة ما ينادي به التربويين من ضرورة استخدام المستحدثات التكنولوجية في التدريس والقائمة على الدمج بين التعلم الذاتي والتفاعل المباشر مع المعلم والمتعلم وتوجيه أنظار أعضاء هيئة التدريس لضرورة استخدام نماذج

واستراتيجيات تدريسية حديثة كنموذج بكستون لتنمية مهارات التفكير عامة والتفكير الشمولي خاصة لما لها من أهمية في إعداد طلاب الجامعة للقيام بأدوارهم المستقبلية.

والتمس الباحث ان من النماذج التي تعزز تعلم المفاهيم العلمية هو نموذج بكستون الذي يعتمد على أفكار النظرية البنائية، التي تركز على المتعلم ونشاطه اثناء عملية التعلم، وتؤكد على التعلم ذي المعنى القائم على الفهم من خلال الدور النشط والمشاركة الفاعلة للطلبة في الأنشطة التي يؤدونها بهدف بناء مفاهيمهم ومعارفهم العلمية (سواء أبو عاذرة، ٢٠٢١، ٢٢١).

وينسب هذا النموذج إلى صاحبه لوري بكستون الذي عرفه على أنه أساليب تدريسية قائمة على فهم العلوم التربوية ومساعدة الطلاب على بناء معارفهم من خلال الأساليب الأربع للفهم العملية التعليمية (الفهم الالي، فهم الملاحظة، الفهم التبصيري الفهم المجرد) (Buxton، ١٩٧٨، ٣٧).

ويتكون هذا النموذج من أربعة أساليب تسمى بمستويات الفهم وهي:-

المستوى الأول (الالي): وهو ذلك الأسلوب الذي يعتمد على الحفظ الآلي حيث تطبع المعلومات على الذاكرة وتقوى وتعزز بالتمرين على حفظها عن طريق التكرار ويحصل مثلاً حين يحفظ الطالب جدول الضرب (المفهوم النحوي) ويشابه هذا النوع من الفهم التعلم الاستقبالي الآلي للتعلم ذي المعنى لأوزوبل حيث يتم في هذا المستوى من التعلم تقديم المادة للمتعلم بشكلها النهائي وعليه أن يحفظها عن ظهر قلب دون محاولة ربطها أو دمجها في بنائه المعرفي (شاكر الزغول، عماد المحاميد، ٢٠٠٧، ١٢٠).

المستوى الثاني (الملاحظة): وهي مهارة من مهارات جمع المعلومات من البيئة المحيطة، من خلال توظيف حاسة أو أكثر من حواس الإنسان؛ إذ أن حواس الإنسان هي نوافذ على العالم الخارجي وتمثل بؤرة التركيز المعرفي لدى المتعلم، من ناحية أخرى تعتبر مهارة مهمة في مختلف المواد الدراسية؛ إذ أنها ضرورية في كثير من العمليات العلمية مثل عملية التصنيف، وصوغ الفرضيات والاستدلال العلمي (محمد مصطفى ٢٠٠٩، ٢٢٢).

المستوى الثالث الفهم العلاقي: في هذا الأسلوب يتعلم الطالب خطط وطرق وأساليب عامة للتعامل عن طريق الربط بين العلاقات المتضمنة في المراحل المختلفة لحل مشكلة يراودها إذ يمكنه استنتاج واستخلاص قاعدة أو طريقة عامة للتعامل مع هذه المشكلة الخاصة ويرى بكستون أنه "فهم العلاقات بين المفاهيم الأولية والثانوية والتركيبات المفهومية لتكوين بناء متكامل للعملية الرياضية، فهنا الطالب لا يكفي باستخدام الحقائق الرياضية، وإنما بأسباب استخدامها وأضاف بكستون أن هذا الفهم له خواص الفهم العلاقي الأنموذج Skemp.

المستوى الرابع المجرد والشكلي: وهو تجريد يساعد المتعلم على جمع المعلومات ويكون منها مفهوماً وتصوراً ذهنياً عن طريق التفكير، ومن خلال هذه الخاصية يقوم المتعلم بتسجيل المعلومات والآراء والمفاهيم والخبرات وأفكار خاصة، فالتجريد هو أن يصل الطالب إلى المجردات والتعميمات للوصول إلى حل المشكلة، ويقترح بكستون أن هذا الأسلوب من الفهم لا يكون مناسباً إلا بعد اكتساب أو تعلم الطفل عن طريق أسلوب الفهم العلاقي (Buxton ١٩٧٣، ٣٦).

ومما يميز هذا النموذج ما يلي:-

١. التأكيد على المادة التعليمية والأهداف والأغراض واختبار الإمكانات مما يجعله مرغوباً للمدرسين.
٢. يتناسب مع طلبة المرحلة الإعدادية، وهي مرحلة العمليات الشكلية في نموذج بكستون، حيث يطور فيها المراهق القدرة على التفكير العلمي المجرد وتبدأ حوالي عمر الثاني عشر فما فوق.
٣. كما امتاز أيضاً باختوائه على أسلوب الملاحظة الذي لم تؤكد عليه نماذج الفهم الأخرى ولأن أسلوب الملاحظة حسب نموذج بكستون لا غنى عنه في إدراك العلاقات والربط بينها حتى يصل المتعلم للفهم المجرد.

وقد أشارت عدد من من الدراسات إلى فاعلية نموذج بكستون في التدريس منها:
(دراسة محمد هاشم (٢٠١٥) التي هدفت معرفة أثر. نموذج بكستون في اكتساب المفاهيم الجغرافية والاحتفاظ بها عند طلاب الصف الثاني المتوسط توسط، ودراسة سميرة محمود (٢٠١٦) هدفت معرفة أثر نموذج بكستون في اكتساب المفاهيم التاريخية عند طالبات الصف الخامس الأبي في مادة تاريخ أوروبا وأمريكا الشمالية، في حين هدف بحث سميرة القيسي (٢٠١٧) تعرف أثر نموذج بكستون في

تحصيل مادة الفيزياء للصف الرابع العلمي وذكائهم المنطقي، كما هدفت دراسة مشعل المنصوري (٢٠١٨) تعرف أثر نموذج بكستون في تحصيل المفاهيم الرياضية والاتجاه نحو الرياضيات لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي بدولة الكويت، ودراسة شذى الخطي التي هدفت تعرف أثر اثر توظيف نموذج بكستون في تنمية المفاهيم والتواصل الرياضي لدى طالبات الصف السابع الأساسي بغزة. ومما سبق يتضح اهتمام العديد من الباحثين باستخدام نموذج بكستون في تدريس المواد الدراسية المختلفة ومنها المفاهيم العلمية لدى طلبة الجامعات، وعلى حد علم الباحث لم تجر دراسة حتى الآن المواد العلمية والتربوية في الجامعات العراقية في مادة التاريخ، مما دعت الحاجة إلى إجراء دراسة نموذج بكستون في تنمية مهارات التفكير الشمولي عند طلاب الصف الخامس الادبي بمادة التاريخ.

ثالثاً: هدف البحث: يهدف البحث الحالي التعرف على:

١. التعرف على فاعلية أنموذج بكستون في تنمية مهارات التفكير الشمولي عند طلاب الصف الخامس الادبي بمادة التاريخ.

رابعاً: فرضيات البحث:

١. تنص الفرضية على انه (ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسوا بأنموذج بكستون والمجموعة الضابطة).

٢. تنص الفرضية على انه (ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسوا بأنموذج بكستون والمجموعة الضابطة).

خامساً: حدود البحث: اقتصر البحث الحالي على:

١. الحدود المكانية: المديرية العامة لتربية صلاح الدين – قسم تربية تكريت – المدارس الصباحية – اعدادية العراق للبنين نموذجاً.

٢. الحدود البشرية: طلاب الصف الخامس الادبي بمادة التاريخ.

٣. الحدود الزمانية: العام الدراسي (٢٠٢٥ - ٢٠٢٦).

٤. الحدود العلمية: محتوى مادة التاريخ المعد من قبل الباحث وحسب مفردات تدريسها من قبل وزارة التربية.

سادساً: تحديد المصطلحات:

اولاً: - الفاعلية عرفها كل من:

١. الدوري (٢٠٠٣): "القدرة أو الكفاءة التي يوصف فيها أداء معين طبقاً لمعايير محددة مسبقاً لتحقيق هدف أو فعل معين" (الدوري، ٢٠٠٣، ٣٤).

٢. إجرائياً: فيقصد به التغيير المعرفي والقيمي المقصود، الذي يحدث في طلاب المجموعة التجريبية نتيجة تعرضهم للمتغير المستقل أنموذج بكستون الطريقة الاعتيادية ويقاس باختبار التنمية، ومقياس التفكير الشمولي.

ثانياً: الأنموذج عرفه كل من:

١. قطامي (١٩٩٨) "من العناصر، التي يتألف منها المجال موضوع التدريس والدراسة (قطامي وقطامي، ١٩٩٨، ٢٣).

٢. خميس (٢٠٠٣) "تطور عقلي مجرد لوصف الإجراءات والعمليات الخاصة بالتعليم وتطويره والعلاقات المتفاعلة المتبادلة بينهما وتمثيلها كما ينبغي ان تكون بصورة بسيطة في الشكل رسم خطي مصحوب بوصف لفظي في تنفيذ وتنظيم العلاقات والتنبؤ بنتائجها" (خميس، ٢٠٠٣، ٥٨).

٣. إجرائياً: فيقصد به مجموعة من الخطوات أو الإجراءات المنتظمة، التي طبقت على أفراد البحث لتحقيق أهداف المحاضرة في مبحث مادة التخطيط التربوي.

ثالثاً: أنموذج بكستون وقد عرفه كل من:

١. بكستون (١٩٧٨) بأنه: "أساليب ومعنويات تدريسية قائمة على فهم الرياضيات، وتقوم فكرته الأساسية على مساعدة الطلاب على بناء معارفهم.

٢. الساعدي (٢٠١١) "بأنه مجموعة إجراءات تعليمية تعليمية منظمة تستعمل مجموعة أساليب تدريسية قائمة على الفهم وفق الخطوات والأساليب التي جاء بها بكستون" (الساعدي، ٢٠١١، ٩).

٣. اجرائياً: " قدرة طلاب الصف الخامس الادبي بمادة التاريخ على معرفة وفهم وتطبيق مفاهيم مادة التاريخ وتقاس هذه القدرة بالدرجات التي يحصل عليها الطلبة في اختبار التحصيل الذي اعد لهذا الغرض. **• التعريف الاجرائي:**

رابعاً: - التنمية وقد عرفها كل من::

١. شحادة، وزينب (٢٠٠٣) بأنها: "رفع مستوى أداء الطلاب في مواقف تعليمية تعليمية مختلفة، وتحدد التنمية بزيادة متوسط الدرجات، التي يحصلون عليها بعد تدريبهم على برنامج محدد". (شحادة، وزينب، ٢٠٠٣، ١٥٧).

٢. اجرائياً، فعرفها الباحث بأنها مجمل التطور الذي يظهر لدى طلبة المجموعة التجريبية في قدراتهم المعرفية وسلوكهم التعليمي نتيجة تطبيق نموذج بكستون والتفكير الشمولي بهدف تحقيق الاهداف المرجوة ضمن مادة التاريخ.

خامساً: التفكير الشمولي وقد عرفه كل من:

١. ميدن روز (١٩٩١) بأنه: " قدرة أساسها التنظيم يزود بها الفرد بطريقة تساعده في ان يرتب ويهيئ المعلومات اللازمة لحل المشكلات التي تواجهه" (20١ Medin, Ross, 199).

٢. ستيرنبرغ (١٩٩٣) بأنه: " قدرة معرفية تركز على إدراك الموقف بشكل عام والتعامل مع العموميات من دون البحث عن التفاصيل والجزئيات" (Sternberg, 1993, 120).

٣. مشرف (٢٠٠٧) بأنه " هو قدرة الفرد على التفكير بالمسائل من جميع جوانبها ويكون التفكير شاملاً لجميع العلاقات المتصلة بالموضوعات او المسائل (مشرف، ٢٠٠٧، ٣).

٤. **التعريف الاجرائي:** وهو الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطلبة المجموعة التجريبية في مقياس التفكير الشمولي.

الفصل الثاني

جوانب نظرية

المحور الاول / انموذج بكستون:

ومن هذه النماذج، أنموذج بكستون الذي يعد تعلم المفاهيم اللبنة الأساسية في البناء المعرفي والأساس في ترابط المعلومات داخل المادة الواحدة، ومن هذا المنطلق كان من المهم استخدام أساليب تدريس مطورة، تبعد المتعلم عن الحفظ الصم للمفهوم، وتساعده على تشكيل المفهوم في ذهنه بصورة سليمة، خاصة وأن المفاهيم ضرورية للاتصال والتواصل مع الآخرين، وأن المفاهيم الخاطئة تؤدي إلى سوء تفاهم مع الآخرين.

وقد ظهر عدد من النظريات التربوية التي اهتمت بكيفية بناء المعرفة لدى المتعلم، ومنها النظرية البنائية التي تستمد فلسفتها من نظرية بياجيه في النمو المعرفي وتهتم بنمط بناء المعرفة.

وتعد المفاهيم ذات أهمية كبيرة في عمليتي التعلم والتعليم وذلك لأنها تزود المتعلم بوسيلة يستطيع بها مسايرة النمو في المعرفة، كما أنها تساعد المتعلم على تذكر ما تعلمه والفهم العميق لطبيعة العلم، وتزيد من قدرة الفرد على تفسير الظواهر الطبيعية. كما يبنى عالمنا اليوم من خلال المفاهيم لأنها موجودة بكل الأنواع، وبعضها أكثر أهمية من البعض الآخر في أثناء استعمالها في حياتنا اليومية، وبينما نتعلم ونجرب الأشياء الجديدة، نزيد من ثروتنا المفاهيمية في الاستخدام ومع مرور الزمن تتوسع هذه المفاهيم لدينا، ونكتسب مفاهيم جديدة متعلقة بالقديمة وتسمح لنا المفاهيم بتنظيم وتخزين كمية كبيرة من المعلومات بفاعلية، أي أنها تنظم بنيتنا المعرفية وتحفظها من أن تصبح صعبة وعديمة أو سيئة الوظيفة.

المحور الثاني /

أولاً: التفكير الشمولي:

شغل التفكير الشمولي الباحثين في مختلف البلدان، وبدأ الاهتمام به عن طريق البحث والتنظير عندما تبنته (جمعية علم النفس الإنساني الأمريكية، وقد عملت على بناء المقاييس لهذا الأسلوب من التفكير (المسعودي وآخران ، ٢٠١٨، ٦١٦).

إذ أن هذا النوع من التفكير يساعد الطلبة على اكتشاف البيئة الخاصة بهم، وحلّ ما واجههم من مشكلات، والتوصل إلى حلول ابداعية مناسبة للمشكلات عن طريق النظر إليها بصورة كلية شاملة وتوليد الأفكار الجديدة التي تساعد على ذلك مما يؤدي إلى النجاح في الاتصال في البيئة التي يعيشون فيها اجتماعياً، وأن هذا الأسلوب من التفكير هو الطرائق والأساليب المفضلة للطلبة في توظيف قدراتهم في تعليمهم وكيفية اكتساب معارفهم وتنظيمها، إذ يمتلك هؤلاء الطلبة عوامل عديدة لمساعدة الآخرين والتعامل مع العموميات بصورة عامة، (جروان، ٢٠١٣، ١١٨).

ثانياً/ سمات التفكير الشمولي

يمكن إجمال سمات التفكير الشمولي بالآتي:

١. يفضل القدرات العقلية المعرفية بصورة هادفة وهذا لا يحدث بلا هدف.
٢. يتصف بالتعامل مع العموميات والابتعاد عن الجزئيات
٣. تفضيله للقدرات التي يكتسبها الفرد تطورياً.
٤. يمكن أن يتشكل التفكير الشمولي لدى الفرد عن طريق أسلوب الأبوين في التنشئة الاجتماعية.
٥. أسلوب تفكير يمكن الفرد من النجاح وتخطي الكثير من المواقف التي تواجهه.
٦. يعطي للفرد قدرة على الاتصال بصورة جيدة مع الآخرين. (Holt, ٢٠٠٤, p٢٥).

ثالثاً: نظرية ستيرنبرغ في التفكير الشمولي (Sternberg, ١٩٩٣)

بعد ستيرنبرغ (Sternberg, ١٩٩٣) من أبرز العلماء الذين اهتموا بدراسة أساليب التفكير في كتابه أساليب التفكير (Thinking Styles)، الذي ينظر إليها على أنها عبارة عن طريقة مفضلة في التفكير تميز كل فرد عن الآخر، والكيفية التي يشغل ويستخدم فيها الفرد لقدراته التي يمتلكها كالمعرفة وهي ليست بقدرة بعينها إذ إنها متوسطة ما بين الشخصية والقدرة، فهي استراتيجيات يستعملها الفرد في حل المشكلات، وتساعد في تفسير سبب استجابة الأشخاص بطرائق مختلفة للمشكلات التي تتطلب الحل في السياقات المرتبطة سواء بالدراسة أو العمل أو في التفاعلات الاجتماعية مع الآخرين (Sternberg&Zhang, ١٩٩٨, ٣٤).

حددت النظرية الطريقة التي يستعملها الأفراد لإدارة أنفسهم في نشاطاتهم المعرفية اليومية، مستعينة بالتمائل المتعلق بأبعاد متنوعة من الحكومة مما أنتج عنها ثلاثة عشر أسلوباً تقع ضمن خمسة أبعاد هي:-

١. وظائف التحكم الذاتي العقلي : تتضمن أساليب السلطة أو الحكم التشريعية، التنفيذية، القضائية).
٢. أشكال السلطة أو الحكم تتضمن الأساليب الملكية، الهرمية، الأقلية، الفوضوية).
٣. مدى السلطة أو الحكم تتضمن الأسلوبين الداخلي، الخارجي).
٤. النزعة إلى السلطة أو الحكم تتضمن الأسلوبين (التحررية، التقليدية).
٥. مستويات السلطة أو الحكم تتضمن الأسلوبين المحلي، الشمولي).

رابعاً: عوامل تؤثر في التفكير الشمولي

أشار ستيرنبرغ (Sternberg, ١٩٩٧) إلى مجموعة عوامل تؤثر في التفكير الشمولي هي:

١. الثقافة Culture : إن الثقافة التي يحيا فيها الفرد تؤثر على القدرات التي يمتلكها، فالثقافة التي تركز على التفكير الابداعي مثلاً تتطلب تعزيز أساليب التفكير التشريعية الإبداعية المتحررة، كما تسهم الثقافة في تمكين أفرادها من تعلم معارف وقدرات معينة.
٢. الجنس Gender من المحتمل أن يتأثر عامل الجنس بالثقافة التي يعيش فيها الفرد، فالأسرة تنشئ أبناءها على وفق معتقداتها عن الدور الاجتماعي المتوقع من كل من الذكر والأنثى، فالذكور يتوجهون إلى تبني كل من الأسلوبين التشريعي والتحرري، في حين تتجه الإناث نحو الأسلوب التنفيذي.

٣. العمر Age أن الأسر تشجع النواحي التشريعية لدى الأطفال قبل دخولهم المدرسة، بيد أن دخول الطفل إلى المدرسة يؤدي إلى تقليل الإبداع، إذ إن المعلم كثيراً ما يقرر ما الذي على الطالب فعله، وما لا يفعله، وما على الطالب سوى التنفيذ، وفي مرحلة المراهقة قد يعود الأسلوب التشريعي إلى الطالب، ويرجع ذلك إلى طبيعة الفلسفة التي تتبناها المدرسة.

٤. أسلوب المعاملة الوالدية Parenting style: مما لا شك فيه أن الوالدين يمارسان أساليب تفكيرية التي من الممكن أن تنعكس على تفكير أطفالهم، فطريقة تعامل الوالدين مع أبنائهم، من حيث تشجيعهم على طرح الأسئلة تعزز أساليب تفكيرهم، كما أن طبيعة الطريقة التي يتعامل بها الوالدان مع أسئلة الطفل تحدد إلى درجة كبيرة نموه العقلي، وتعمل على مساعدته على تقصي الإجابة بنفسه، وهذا يعود إلى تنمية الأسلوب التشريعي لديهم.

٥. التعليم والمهنة Education & occupation : للتعليم دور مهم في تطوير القدرات الشمولية الإبداعية، لذا يرى ستيرنبرغ (Sternberg، ١٩٩٧)، أن النظم التعليمية في مختلف أنحاء العالم تعزز الأساليب التنفيذية والتقليدية في التعليم، إذ تصف المؤسسات التعليمية الأطفال بأنهم أكثر ذكاء إذا ما قاموا بتنفيذ ما يطلب منهم بإتقان.

- لهذا نجد أن نظرية ستيرنبرغ (Sternberg، ١٩٩٧) قد تميزت بما يأتي :

أ. أن التنسيق بين القدرات بطريقة شمولية يؤدي إلى توليفة أكبر من مجموع أجزائها.

ب. أن الناس يتباينون لناس يتباينون في قوة تفضيلهم.

ت. أن الناس يتباينون في مرونتهم العقلية والشخصية.

ث. أن تفكير الأفراد يختلف باختلاف تنشئتهم.

ج. أن طرائق التفكير يمكن تعلمها واكتسابها من الثقافة (Sternberg، ١٩٩٧-٢٠٠٨).

ومن هذه المميزات تبرز أهمية نظرية ستيرنبرغ في التحكم العقلي الذاتي والتي فسرت جلياً وبشكل واضح أسلوب التفكير الشمولي ومميزات المفكر الشمولي .

لذا ميزة الله الإنسان بالتفكير وخصه دون غيره من المخلوقات، فهو الوحيد الذي يمتد تفكيره امتداداً واسعاً يستطيع التخيل والتذكر، ويمتد بتفكيره إلى الأمام للمستقبل.

والتفكير الشمولي أسلوب تفكير يتسم بكونه موجهاً نحو أهداف محددة يسعى الفرد إلى بلوغها معتمداً الاستقرار والاستنباط سبيلاً للوصول إلى حل مشكلة تواجهه، ويشعر بالحاجة للحصول على حل لها؛ ويقوم على فكرة مفادها لا بد من التفكير في الكليات وليس في الجزئيات

بمعنى كل ما يتصل بالمجال الإدراكي ومكوناته (عطية، ٢٠١٥، ١٣٦).

ويساعد هذا النوع من التفكير على تحفيز قدرات الدماغ المختلفة ومهارات التفكير الأخرى، إذ أشارت دراسة أرمسترونك (Armstrong، ١٩٩٩) إلى وجود علاقة بين التفكير الشمولي وتوليد الأفكار، حيث تتأثر توليد الأفكار بالقدرات المعرفية، وأن ذوو التفكير الشمولي يميلون إلى سرعة توليد الأفكار، وإعطاء استجابات فورية بالنسبة للموقف الذي يمرون به (العيسوي، ٢٠١٦، ٢١٧).

كما إن للتفكير الشمولي دوراً إيجابياً في تفوق الطلبة وتقديمهم داخل المؤسسات التعليمية وخارجها؛ لأن أدائهم في المهمات التعليمية والاختبارات المدرسية والمواقف الحياتية في أثناء الدراسة وبعد إنهاؤها هي نتائج تفكيرهم وبموجبها يتحدد مدى نجاحهم أو إخفاقهم (رزوقي ومحمد، ٢٠١٩، ١٣٥).

منهجية البحث واجراءاته

منهج البحث: اعتمد الباحث المنهج التجريبي ؛ لأنه المنهج المناسب لتحقيق اهداف بحثه . ويمتاز المنهج التجريبي عن غيره من المناهج كونه أدق أنواع المناهج ، إذ يقف الباحث موقفاً حيادياً عند الظاهرة ، ويقوم بضبط المتغيرات جميعها باستثناء متغير واحد وهو المقصود دراسة تأثيره في التجربة.(الكندري، ومحمد ١٩٨٨ : ٦١). ولا يقتصر دور الباحث فيه على وصف الوضع الراهن للحدث أو الظاهرة فقط، بل يتعداه إلى استعمال إجراءات أو إحداث تغييرات معينة ، ومن ثم ملاحظة النتائج بدقة وتحليلها وتفسيرها.(عليان ، وآخرون ، ٢٠٠٨ ، ص ٥١).

● التصميم التجريبي:

أحد متطلبات البحث الحالي اختيار تصميم تجريبي ، علماً أن نوع التصميم التجريبي لأي بحث تحدده طبيعة الظاهرة المراد دراستها، وظروف اختيار العينة وحجمها ، فقد اختار الباحث التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي ، لأنه أسهل تطبيقاً وأكثر مرونة ولأن الضبط المحكم من الصعب تطبيقه في البحوث التربوية والنفسية (القيم: ٢٠٠٧، ص٩٤) . والتصميم التجريبي يعد بمثابة الاستراتيجية التي يضعها الباحث لجمع المعلومات اللازمة وضبط المتغيرات التي يمكن أن تؤثر في هذه المعلومات ، ومن ثم الإجابة عن فروض البحث (الصافي وعبد الرحمن: ٢٠٠٥، ص١٢٣) ، وقد اختار الباحث تصميم المجموعتين (التجريبية والضابطة ذي الضبط الجزئي) بالاختبار التحصيلي البعدي والتطبيق البعدي والقبلي لاختبار التفكير الشمولي القبلي والبعدي، بوصفه واحداً من تصاميم المجموعات المتكافئة. كما في الشكل (١)

المجموعة	المتغير المستقل	الأداة	المتغير التابع
التجريبية	فاعلية نموذج بكستون	- اختبار التحصيل	- التحصيل
الضابطة	الطريقة الاعتيادية	- اختبار التفكير الشمولي	- التفكير الشمولي

شكل (١)

التصميم التجريبي للبحث

● **مجتمع البحث:** تمثل بطلاب الصف الخامس الأدبي في المدارس الثانوية والاعدادية الحكومية النهارية للبنين التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة صلاح الدين للفصل الثاني من العام الدراسي (٢٠٢٥-٢٠٢٦).

● **عينة البحث:** حدد الباحث بصورة قصدية قسم تربية قضاء تكريت التابع للمديرية العامة لتربية صلاح الدين لتطبيق التجربة وبطريقة السحب العشوائي البسيط اختار الباحث (اعدادية العراق للبنين) وبأسلوب العشوائي أيضاً الباحث الشعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية التي تدرس مادة التاريخ وفق أنموذج بكستون ومثلت الشعبة (ب) المجموعة الضابطة التي تدرس مادة التاريخ بالطريقة التقليدية بلغ عدد طلاب المجموعتين (٦٢) طالب بواقع (٣١) طالب لكل مجموعة.

● تكافؤ مجموعتي البحث:

١. **العمر الزمني للطلاب محسوباً بالشهور:** تم الحصول على بيانات اعمار الطلاب من البطاقة المدرسية ، وبعد معالجتها احصائياً بلغ المتوسط الحسابي لطلاب المجموعة التجريبية (٢٠١,٩٣٥) شهراً، وانحراف معياري (١٠,٠١٩) أما المتوسط الحسابي لطلاب المجموعة الضابطة فبلغ (١٩٨,٨٣٨) شهراً وانحراف معياري (٩,٢٠٩)، وبعد استعمال الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين متساويتين بالعدد بلغت القيمة التائية المحسوبة (١,٢٦٧) وهي أصغر من الجدولية البالغة (٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٦٠)، وهذا يدل على تكافؤ المجموعتين في هذا المتغير، والجدول (١) يوضح ذلك.

٢. **درجات اختبار الذكاء:** اعتمد الباحث على اختبار (دانيلز) للذكاء الذي صمم لقياس القدرة العقلية والذي يتكون من (٤٥) فقرة، بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية (٢٧,٦٤٥) وانحراف معياري (٥,٦٢٤) أما المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة فبلغ (٢٨,٦٤٥) وانحراف معياري (٥,٤٨٠) وباستعمال الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق بين متوسط المجموعتين ، أتضح أن الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠,٧٠٩) وهي أصغر من القيمة التائية الجدولية (٢) وبدرجة حرية (٦٠) وهذا يدل على ان المجموعتين التجريبية والضابطة متكافئتان في هذا المتغير كما موضح في جدول (١).

٣. **درجات نصف السنة:** حصل الباحث على درجات نصف السنة للعام ٢٠٢٥-٢٠٢٦ من سجلات المدرسة، وأتضح أن متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية (٧١,٣٥٤) درجة وانحراف معياري (١٣,٢٨٥) وكان متوسط درجات المجموعة الضابطة (٧٢,٧٠٩) درجة وانحراف معياري (١١,٩٢٥) ولمعرفة دلالة الفرق استعمل الباحث الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين متساويتين بالعدد، فأتضح أن الفرق لم يكن بدلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠,٤٢٣)

وهي أصغر من القيمة التائية الجدولية (٢) بدرجة حرية (٦٠) كما موضح في الجدول (١) وهذا يدل على تكافؤ مجموعتي البحث في هذا المتغير.

٤. درجات اختبار التفكير الشمولي القبلي: طبق الباحث اختبار التفكير الشمولي القبلي على مجموعتي البحث، وبعد تصحيح اجابات مجموعتي عينة البحث أتضح أن متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية (٤٤,١٢٩) درجة وانحراف معياري (١١,٢٥٣) وكان متوسط درجات المجموعة الضابطة (٤٩,٠٩٦) درجة وانحراف معياري (١٠,٩١٨) ولمعرفة دلالة الفرق استعمل الباحث الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين متساويتين بالعدد ، فأتضح أن الفرق لم يكن بدلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) إذ كانت القيمة التائية المحسوبة لدلالة الفرق (١,٧٦٤) وهي أصغر من القيمة التائية الجدولية (٢) بدرجة حرية (٦٠) كما موضح في الجدول (١) وهذه النتيجة تدل على تكافؤ مجموعتي البحث.

جدول (١)

تكافؤ مجموعتي البحث

المتغيرات	التجريبية ٣١/		الضابطة ٣١/		القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة (٠,٠٥)
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المحسوبة	الجدولية		
العمر الزمني	٢٠١,٩٣٥	١٠,٠١٩	١٩٨,٨٣٨	٩,٢٠٩	١,٢٦٧	٢	٦٠	غير دالة احصائياً
اختبار الذكاء	٢٧,٦٤٥	٥,٦٢٤	٢٨,٦٤٥	٥,٤٨٠	٠,٧٠٩			
درجات نصف السنة	٧١,٣٥٤	١٣,٢٨٥	٧٢,٧٠٩	١١,٩٢٥	٠,٤٢٣			
درجات التفكير الشمولي القبلي	٤٤,١٢٩	١١,٢٥٣	٤٩,٠٩٦	١٠,٩١٨	١,٧٦٤			

● مستلزمات البحث:

١. تحديد المادة العلمية: عمل الباحث على تحديد المادة الدراسية وهي الجزء الثاني من كتاب التاريخ اوروبا الحديث والمعاصر للصف الخامس الادبي والذي يتضمن الفصول الاربعة الأخيرة التي سيقوم بتدريسها لمجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) وكما موضح في الجدول (٢)

جدول (٢)

المادة العلمية المشمولة بالتجربة

الفصول	المواضيع	عدد الصفحات
الفصل الرابع	توحيد ايطاليا والاتحاد الالمانى وظهور نظام الاستعمار	١٦
الفصل الخامس	الحرب العالمية الاولى (١٩١٤-١٩١٨)	٦
الفصل السادس	الاوراض الدولية بين الحربين العالميتين	١٠
الفصل السابع	الحرب العالمية الثانية (١٩٣٩-١٩٤٥)	١٠

٢. صياغة الاهداف السلوكية: صاغ الباحث (١٤٢) هدفاً سلوكياً تناولت المستويات الأربعة من تصنيف بلوم للمجال المعرفي (المعرفة، والفهم، والتطبيق، والتحليل)، ومن أجل التحقق من صلاحيتها، تم عرضها على مجموعة من الخبراء المتخصصين في طرائق تدريس التاريخ ومادة التاريخ والقياس والتقويم وذلك من أجل التأكد من سلامتها وتغطيتها لمحتوى المادة الدراسية التي تطبق على عينة التجربة.

٣. إعداد الخطط التدريسية: تعد الخطة بالنسبة للمدرس هي المرشد والموجه المباشر لمجريات الأحداث داخل الدرس يحدد فيها المفاهيم والتعميمات التي يريد إكسابها لطلابه وانتقاء المستلزمات الضرورية التي يتطلبها الدرس ويصوغ ذلك في أهداف إجرائية يريد تحقيقها تسهل عملية تقويم الفعالية التربوية واختيار أداة التقويم المناسبة (البيرماني: ٢٠٠١: ١٨٨) لذا أعدَّ الباحث الخطط التدريسية الخاصة بالمادة الدراسية المتضمنة في فترة تطبيق التجربة في المجموعة التجريبية بما يتلأَم مع خطوات انموذج بكستون والخطط

التقليدية الخاصة بالمجموعة الضابطة، وتم عرضها على مجموعة من المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية ومادة التاريخ وذلك من أجل التأكد من سلامتها وملاءمتها لمحتوى المادة الدراسية التي تطبق على عينة البحث.

• أدتا البحث:

الأداة الاولى: الاختبار التحصيلي: من متطلبات البحث بناء اختبار تحصيلي في مادة تاريخ اوربا الحديث والمعاصر.

■ **صياغة فقرات الاختبار التحصيلي:** تهدف الاختبارات التحصيلية الى معرفة فعالية النماذج والاستراتيجيات بعد الانتهاء من عملية التعلم عن طريق قياس ما يكتسبه الطلبة من معارف ومهارات واتجاهات، لذا قام الباحث بأعداد فقرات الاختبار التحصيلي الذي يتكون من (٢٥) فقرة من نوع الاختبار من متعدد وهذا النوع الاختبارات الموضوعية أكثر شيوعاً واستعمالاً في الاختبارات الخاصة بالتحصيل، وتسمى بالاختبارات الحديثة مقارنة بالاختبارات المقالية، وقد أخذت أسم الموضوعية من طريقة تصحيحها، فهي موضوعية لعدم تأثر تصحيحها بالعوامل الذاتية للمصحح. ويمتاز هذا النوع من الاختبارات بثبات وصدق عاليين - إذا وضعت بشكل جيد - وشمولها لجميع أجزاء أهداف المادة الدراسية (الظاهر وآخرون، ١٩٩٩: ٦٢). وقد مر اعداد الاختبار التحصيلي بالخطوات الآتية: -

١. **تحديد المادة العلمية:** وتشمل الفصول الاربعة الاخيرة من كتاب (تاريخ اوربا الحديث والمعاصر) المقرر تدريسه لطلبة الصف الخامس الادبي للعام الدراسي ٢٠٢٥-٢٠٢٦.
٢. **صياغة الاهداف السلوكية:** شمل الاختبار التحصيلي المستويات الأربعة الاولى من تصنيف بلوم (Bloom) للمجال المعرفي وهي (المعرفة، الفهم والتطبيق والتحليل) لذا اعد الباحث اختبار تحصيلي بلغ عدد فقراته (٢٥ فقرة) تغطي المحتوى والاهداف السلوكية للمادة العلمية.
٣. **إعداد جدول المواصفات:** وهو مخطط تفصيلي يتضمن العناوين الرئيسة لأهداف محتوى المادة الدراسية، ونسبة تركيزها وعدد الأسئلة المخصصة لكل جزء منها (الظاهر وآخرون، ٢٠٠٢: ٨٠) لذا اعد الباحث جدول المواصفات على اساس عدد الاهداف المتضمنة فيه للمستويات الاربعة من تصنيف بلوم والجدول (٣) يوضح ذلك.

جدول (٣)
(جدول المواصفات)

الفصول	عدد الصفحات	اهمية المحتوى	معرفة %٤١	فهم %٢٥	تطبيق %١٨	تحليل %١٦	المجموع
الفصل الرابع	١٦	%٣٨	٤	٢	٢	١	٩
لفصل الخامس	٦	%١٤	١	١	١	١	٤
الفصل السادس	١٠	%٢٤	٢	٢	١	١	٦
الفصل السابع	١٠	%٢٤	٢	٢	١	١	٦
المجموع	٤٢	%١٠٠	٩	٧	٥	٥	٢٥

• **صدق الاختبار:** وهو من أهم الخصائص السيكمترية التي يجب توافرها في الاختبارات، إذ إنه يؤثر قدرة الاختبار على قياس ما يجب قياسه فعلاً (Harnson, 1983: 11) ولغرض التحقق من توافر هذه الخاصية استعمل الباحث نوعين من الصدق هما: -

١. **الصدق الظاهري:** ويقصد به أن يكون المقياس في مظهره صادقاً، ويتحقق من خلال عرضه على مجموعة من المحكمين المتخصصين في المجال الذي يقيسه المقياس (عبيدات وعبد الرحمن، ١٩٩٨: ٢٠٠) وتم التحقق من هذا النوع عن طريق عرض الاختبار بصيغته الأولية على مجموعة من المحكمين والمتخصصين من ذوي العلاقة بموضوع الاختبار، لذلك عرض الباحث الاختبار بصيغته الأولية مع قائمة الأهداف السلوكية على مجموعة من المحكمين والمتخصصين في مجال القياس والتقويم

وطرائق التدريس، وفي ضوء آرائهم ومقترحاتهم وملاحظاتهم عدلت الفقرات أو البدائل التي تحتاج إلى تعديل.

٢. **صدق المحتوى:** وهو تصميم الاختبار بحيث يغطي جميع اجزاء المادة التي درسها الطلبة في صف معين ويغطي كذلك اهداف تدريس المادة التي ينبغي على الطلبة ان يحققوها. (ابو حطب ، ١٩٨٧ : ١٣٤) وتحقق الباحث هذا النوع من خلال تضمين المادة الدراسية للخارطة الاختبارية، وقد تم التحقق من صدق المحتوى من خلال إعداد جدول المواصفات الموضح في جدول (٣).

• **تعليمات الاختبار:** تم وضع التعليمات الخاصة للإجابة عن الاختبار بشكل واضح ومفهوم ومناسب لمستوى الطلاب، فتم وضع تعليمات الاختبار في مقدمة الاختبار مع مثال توضيحي.

• **التطبيق الاستطلاعي للاختبار:** للتأكد من الوقت الذي يستغرقه الاختبار تم تطبيق الاختبار على (٢٠) طالباً من طلاب الصف الخامس الأدبي في إعدادية عمر بن عبد العزيز للبنين وبعد اجراء التطبيق أتضح أن متوسط الوقت للإجابة هو (٣٨) دقيقة.

• **التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار التحصيلي:** طبق الباحث الاختبار على (١٠٠) طالباً من طلاب الصف الخامس الادبي في (ثانويتي المقاصد والحضارة للبنين)، ويمكن أن نوضح ذلك بما يأتي:

• **معامل الصعوبة:** هو نسبة الطلبة الذين اجابوا عن الفقرة اجابة صحيحة ويتم حساب صعوبة فقرات الاختبار بالنسبة المئوية للإجابات الصحيحة عن تلك الفقرات، فإذا كانت تلك النسبة عالية فأنها تدل على سهولة الفقرة، وإذا كانت منخفضة فأنها تدل على صعوبتها. (سماره وآخرون، ١٩٨٩ : ١٠٥). ولحساب معامل صعوبة الفقرات تم تطبيق معادلة معامل الصعوبة، فتراوح معامل صعوبة فقرات الاختبار التحصيلي بين (٠,٣٠-٠,٦١)، وبذلك عدت الفقرات جميعها ذات معامل صعوبة مقبول، إذ يعد معامل صعوبة الفقرات مقبولاً إذا تراوح بين (٠,٢٠-٠,٨٠) (الظاهر وآخرون، ٢٠٠٢: ١٢٩).

• **معامل التمييز:** تم احتساب معامل التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار التحصيلي ووجد أنها تتراوح بين (٠,٢٨-٠,٦٠)، وبذلك عدت جميع الفقرات مقبولة إذ يرى (Ebel, 1979) أنه يمكن عد الفقرة مقبولة إذا كان معامل تمييزها (٠,٢٠) فما فوق.

• **فعالية البدائل الخاطئة:** يجب أن تكون البدائل الخاطئة من نوع أسئلة الاختبار من متعدد جذابة للمجيبين ولاسيما لأفراد المجموعة الدنيا في الإجابة كذلك ينبغي أن تكون نتيجة في كل بديل خاطئ سلبية، وبعد استخدام معادلة فعالية البدائل الخاطئة لجميع فقرات الاختبار التحصيلي، وجد أن معاملات فعالية جميع البدائل سلبية، وبذلك عدت جميع البدائل الخاطئة مناسبة.

ثبات الاختبار: يقصد بثبات الاختبار تشابه نتائج الاختبار مع نفسها بمعنى لو أعيد تطبيق الاختبار على العينة نفسها وفي الظروف متشابهة بعد مدة ملائمة فأنها تعطي نتائج متقاربة فلا تتغير استجابة المقيس عليها كلما أعيد تطبيقه. (عطية، ٢٠٠٨ : ٢٩١) وللتحقق من ثبات الاختبار التحصيلي اختار الباحث عشوائياً (٢٠) إجابة من إجابات الطلاب البالغ عددهم (١٠٠) طالباً، واعادة تصحيحها بعد اسبوعين من التصحيح الاول، وباستعمال معامل ارتباط (بيرسون)، بلغ معامل ارتباط الثبات بين التصحيح الاول واعادة تصحيح عبر الزمن (٠,٨٩)

• **الصيغة النهائية للاختبار التحصيلي:** بعد التأكد من الصدق والخصائص السايكومترية ومعامل الثبات أصبح الاختبار بصيغته النهائية مؤلفاً من (٢٥) فقرة وجاهز للتطبيق على مجموعتي البحث.

الأداة الثانية: مقياس التفكير الشمولي:

اطلع الباحث على عدد من مقاييس التفكير الشمولي ومنها مقياس (٢٠١٤) الذي كان يلائم اهداف بحثه.

وصف مقياس الذكاء الثقافي: يتكون مقياس (هياجنة ٢٠١٤) للتفكير الشمولي من (٢٣) فقرة موزعة على أربع ابعاد هي (ما وراء المعرفة: بواقع (٤) فقرات ، والمعرفة: وتتكون من (٨) فقرات، والسلوك: يتكون من (٦) فقرات ، والدافعية: وتتكون من (٥) فقرات) ، وأمام كل فقرة من الفقرات توجد (٥) بدائل متدرجة هي ٥ (دائماً) و ٤ (غالباً) و ٣ (أحياناً) و ٢ (نادراً) و ١ (أبداً).

، فإن أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها المستجيب (١١٥) درجة، وأقل درجة (٢٣)، وبمتوسط فرضي مقداره (٦٩).

إجراءات مقياس التفكير الشمولي:

- **التحليل المنطقي للمقياس:** للتحقق من مدى ملائمة فقرات المقياس وتعليماته، تم عرض المقياس على (١٠) من المختصين بمجال العلوم التربوية والنفسية، فاجمعوا على صدقه وصلاحيته للتطبيق والابقاء على جميع فقرات المقياس.
- **التجربة الاستطلاعية (وضوح التعليمات والفقرات):** طبق الباحث المقياس على عينة استطلاعية عشوائية بلغ عددها (٢٥) طالباً، اتضح أن تعليمات المقياس وفقراته واضحة ومفهومة من حيث المعنى والصياغة وأن متوسط الزمن للإجابة عن فقرات المقياس (٣٠) دقيقة.
- **التحليل الإحصائي:** تم تطبيق مقياس البحث على عينة التحليل الإحصائي البالغة (١٠٠) طالباً اختبروا عشوائياً من مجتمع البحث من أجل تحليل فقراته إحصائياً وتحقيقاً لذلك قام الباحث باستخراج المؤشرات الاتية: -

- **القوة التمييزية:** بعد تطبيق المقياس على أفراد عينة التحليل الإحصائي تم ترتيب إجاباتهم ترتيباً تنازلياً من أعلى درجة كلية إلى أقل درجة كلية، ثم حددت المجموعتان المتطرفتان في الدرجة الكلية بنسبة (٢٧%) من أفراد عينة التمييز في كل مجموعة ، فأصبح عدد الأفراد في كل مجموعة (٢٧) طالباً وبعد استعمال الاختبار التائي (t-Test) لعينتين مستقلتين في معرفة دلالة الفرق بين المجموعتين المتطرفتين في درجات كل فقرة من فقرات المقياس ، بوصف أن القيمة التائية المحسوبة تمثل القوة التمييزية للفقرة، بعد استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق بين المجموعتين المتطرفتين في درجات كل فقرة من فقرات المقياس ظهر أن جميع فقرات مميزة عند مستوى دلالة (٠.٠٥) لأن قيمها التائية المحسوبة اكبر من القيمة التائية الجدولية (١.٩٦) بدرجة حرية (٩٨) ، والجدول (٤) يوضح ذلك.

الجدول (٤)

القوة التمييزية لفقرات مقياس التفكير الشمولي

القيمة المحسوبة	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		ت	القيمة المحسوبة	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		ت
	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي			الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	
38.54	0.37	1.16	0.50	4.46	١٣	38.60	0.39	1.18	0.50	4.53	١
43.02	0.31	1.11	0.49	4.57	١٤	33.21	0.48	1.37	0.5١	4.53	٢
33.25	0.45	1.27	0.53	4.46	١٥	36.50	0.41	1.22	0.٤٩	4.48	٣
39.14	0.37	1.16	0.50	4.51	١٦	29.68	0.48	1.64	0.5١	4.46	٤
42.71	0.29	1.09	0.50	4.48	١٧	30.90	0.50	1.51	0.50	4.51	٥
34.21	0.45	1.27	0.49	4.38	١٨	35.58	0.43	1.24	0.٤٩	4.44	٦
29.86	0.47	1.33	0.60	4.46	١٩	37.60	0.40	1.20	0.50	4.51	٧
30.74	0.50	1.48	0.50	4.46	٢٠	37.62	0.44	1.25	0.48	4.62	٨
33.59	0.45	1.27	0.54	4.5	٢١	39.58	0.35	1.14	0.5١	4.48	٩
39.58	0.35	1.14	0.50	4.48	٢٢	36.88	0.40	1.20	0.50	4.44	١٠
39.78	0.35	1.14	0.50	4.5	٢٣	34.75	0.45	1.27	0.5١	4.48	١١
						37.41	0.39	1.18	0.48	4.37	١٢

ثبات المقياس: تحقق الباحث من ثبات مقياس التفكير الشمولي بطريقتي إعادة الاختبار وباستعمال معادلة الفا كرونباخ، من خلال درجات عينة الثبات البالغة (٣٠) طالباً اختبروا بالأسلوب العشوائي من مجتمع البحث، وكما يأتي:

١. **طريقة إعادة الاختبار:** طبق المقياس مرة ثانية بعد مرور (١٤) يوم من التطبيق الاول على أفراد عينة الثبات وباستعمال معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيقين الأول والثاني بلغ معامل الثبات لمقياس التفكير الشمولي (٠.٨٥) وتعد هذه القيمة مؤشر جيد على استقرار إجابات الأفراد على المقياس عبر الزمن.

٢. الاتساق الداخلي باستعمال معادلة الفاكرويناخ: لتقدير الاتساق الداخلي للمقياس استعمل الباحث إجابات التطبيق الأول في حساب الثبات بطريقة إعادة المقياس البالغ عددهم (٣٠) طالباً، وقد بلغ معامل الفا كرو نباخ (٠.٧٩) وهو معامل ثبات موثوق به للاتساق الداخلي بين فقرات مقياس التفكير الشمولي.

• تطبيق التجربة: اتبع الباحث أثناء تطبيق التجربة الإجراءات الآتية:

١. تنفيذ التجربة: بدأ الباحث بتطبيق التجربة في يوم الاثنين الموافق ١٦ / ٢ / ٢٠٢٦، واستمر تدريس المجموعتين (التجريبية والضابطة) لغاية يوم الخميس الموافق ٢٣ / ٤ / ٢٠٢٦.
٢. درس الباحث بنفسه مجموعتي البحث على وفق الخطط التدريسية التي أعدها معتمداً على خطوات نموذج بكستون لتدريس طلاب المجموعة التجريبية وعلى الطريقة الاعتيادية في تدريس المجموعة الضابطة.

٣. تطبيق الاختبار التحصيلي البعدي: أخبر الباحث طلاب عينة البحث بموعد الاختبار قبل أسبوع من موعد إجرائه وذلك لكي تنهياً مجموعتي البحث، وتم تطبيق الاختبار في يوم الاثنين الموافق ٢٠ / ٤ / ٢٠٢٦ وقد ساعد بعض المدرسين الباحث في الإشراف على تطبيق الاختبار.

٤. طبق الباحث مقياس التفكير الشمولي يوم الخميس الموافق ٢٣ / ٤ / ٢٠٢٦.

اثنا عشر: الوسائل الإحصائية: - استعمل الباحث الحزمة الإحصائية spss بنسختها ٢٣.

• عرض النتائج وتفسيرها

١. نتيجة الفرضية الأولى:

بعد تصحيح الاختبار التحصيلي للمجموعتين التجريبية والضابطة، تبين أن متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة التاريخ القائم على خطوات نموذج بكستون بلغ (٢٠,٢٩٠) وانحراف المعياري (١,٩٥٢) في حين بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة (١٦,٠٠٠) وانحراف المعياري (٢,٢٩٤). وباستعمال الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين غير متساويتين بالعدد تبين أن القيمة التائية المحسوبة (٧,٩٢٨) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٦٠) مما يدل على تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي والجدول (٥) يوضح ذلك

جدول (٥)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لمجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي

المجموعة	عدد العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣١	٢٠,٢٩٠	١,٩٥٢	٦٠	٧,٩٢٨	٢	دالة عند مستوى (٠,٠٥)
الضابطة	٣١	١٦,٠٠٠	٢,٢٩٤				

وفي ضوء هذه النتيجة ترفض الفرضية الصفريّة وتقبل الفرضية البديلة ويفسر الباحث هذه النتيجة الى إن ظهور هذه الفروقات بين المجموعتين التجريبية والضابطة ولصالح المجموعة التجريبية التي درست باستعمال نموذج بكستون في التحصيل تعزو إلى ان نموذج بكستون عزز الفهم والاحتفاظ بالمعلومات. والأساليب التفاعلية والتطبيقية التي وفرها نموذج بكستون، مما يعزز المشاركة الفعالة للطلاب.

نتيجة الفرضية الثانية:

عن طريق موازنة نتائج التطبيق البعدي لمقياس التفكير الشمولي للمجموعتين التجريبية والضابطة ظهر أن متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة التاريخ على وفق نموذج بكستون (٨٢,٠٠٠) وانحراف معياري (١٢,٦٥١) أما المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة التقليدية فبلغ (٥٧,٠٩٦) وانحراف معياري (١١,٠٧٠). وباستعمال الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين متساويتين بالعدد للموازنة بين هذين المتوسطين تبين وجود فروق دالة إحصائية ولصالح المجموعة التجريبية اذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٨,٢٤٨) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٦٠) وهذا يدل على تفوق طلاب

المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في مقياس التفكير الشمولي البعدي والجدول (٦) يوضح ذلك.

جدول (٦)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لمجموعتي البحث في مقياس التفكير الشمولي البعدي

مستوى الدلالة (٠,٠٥)	القيمة التائية		درجة الحرية	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	حجم العينة	المجموعات
	الجدولية	المحسوبة					
دالة	٢	٨,٢٤٨	٦٠	١٢,٦٥١	٨٢,٠٠٠	٣١	التجريبية
				١١,٠٧٠	٥٧,٠٩٦	٣١	الضابطة

وفي ضوء هذه النتيجة ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة أي أنه (توجد فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة التاريخ وفق خطوات نموذج بكستون وبين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة بالطريقة الاعتيادية في مقياس التفكير الشمولي البعدي. ولصالح طلاب المجموعة التجريبية. ويفسر الباحث هذه النتيجة الى ان نموذج بكستون ساعد على تعزيز الربط بين المفاهيم التاريخية والأحداث بطريقة شاملة. كما أن التركيز على التعلم النشط والتفاعلي في هذا النموذج ساهم في تعزيز قدرة الطلاب على تحليل المعلومات وتطبيقها في سياقات متنوعة.

نتيجة الفرضية الثالثة:

من خلال موازنة نتائج التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس التفكير الشمولي للمجموعة التجريبية الذين درسوا مادة التاريخ على خطوات نموذج بكستون تبين ان المتوسط الحسابي لمقياس التفكير الشمولي القبلي (٤٤,١٢٩) وانحراف المعياري (١١,٢٥٣) ، في حين بلغ المتوسط الحسابي لمقياس التفكير الشمولي البعدي البعدي (٨٢,٠٠٠) وبانحراف معياري (١٢,٦٥١) وباستعمال الاختبار التائي (T-test) لعينتين مترابطتين ، تبين أن القيمة التائية المحسوبة بلغت (١٢,٣٨٠) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية (٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٣٠) ، وهذا يعني إن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية ولصالح التطبيق البعدي لمقياس التفكير الشمولي والجدول (٧) يوضح ذلك .

جدول (٧)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لمقياس التفكير الشمولي القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية

مستوى الدلالة (٠,٠٥)	القيمة التائية		درجة الحرية	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	مقياس التفكير الشمولي المجموعة التجريبية
	الجدولية	المحسوبة				
دالة	٢	١٢,٦٥١	٣٠	١١,٢٥٣	٤٤,١٢٩	القبلي
				١٢,٦٥١	٨٢,٠٠٠	البعدي

وبذلك ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة أي أنه (توجد فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة التاريخ وفق نموذج بكستون وبين التطبيق القبلي والبعدي لمقياس التفكير الشمولي، ولصالح التطبيق البعدي. ويفسر الباحث هذه النتيجة لان أنموذج بكستون وفر بيئة تعليمية تفاعلية أتاحت للطلبة فرصاً للمناقشة، والاستقصاء، والتعاون في بناء المعرفة، الأمر الذي عزز عمليات التحليل والتركيب وإدراك الترابط بين الأفكار، وهي من أبرز مكونات التفكير الشمولي. وتشير هذه النتيجة إلى أن اعتماد نماذج تدريس حديثة قائمة على التعلم النشط يسهم في رفع مستوى التفكير الشمولي مقارنة بالأساليب التقليدية في التدريس.

الاستنتاجات:

١. أسهم أنموذج بكستون في زيادة التحصيل وتحسين استيعاب الطلاب للمفاهيم العلمية وزيادة قدرتهم على توظيفها مقارنة بالطريقة التقليدية .
 ٢. أسهم أنموذج بكستون في تنمية التفكير الشمولي لدى طلاب المجموعة التجريبية من خلال تشجيعهم على تحليل المواقف التعليمية بصورة متكاملة، وربط المفاهيم وإدراك العلاقات بينها، والنظر إلى المشكلات من زوايا متعددة .
 ٣. وفر أنموذج بكستون بيئة تعليمية نشطة وتفاعلية عززت مشاركة الطلاب في عملية التعلم، وأتاحة فرص الحوار والاستقصاء، وهو انعكس إيجابياً على تحصيلهم ونمو قدراتهم العقلية .
 - التوصيات:** في ضوء النتائج التي توصل إليها الباحث يوصي بالآتي:
 ١. اعتماد أنموذج بكستون في تدريس مادة التاريخ لفاعليته في رفع مستوى التحصيل الدراسي وتنمية التفكير الشمولي .
 ٢. تدريب مدرسي التاريخ على تطبيق أنموذج بكستون من خلال الدورات التدريبية وورش العمل التي تنظمها مديريات الاعداد والتدريب؛ بهدف تنمية كفاياتهم في توظيف النماذج التدريسية الحديثة .
 ٣. تضمين أنموذج بكستون في برامج إعداد المدرسين بكليات التربية، وفي برامج التعليم المستمر .
 ٤. تشجيع المشرفين التربويين على تطبيق أنموذج بكستون في تدريس التاريخ، وتوفير البيئة الصفية والوسائل التعليمية التي تسهم في نجاح تطبيقه .
 ٥. الاهتمام بتنمية التفكير الشمولي بوصفه أحد الأهداف الأساسية لتدريس التاريخ، من خلال تضمين الأنشطة والأسئلة والمواقف التعليمية التي تتطلب الربط بين الأحداث التاريخية، وتحليلها، وتفسيرها .
 - المقترحات:** يقترح الباحث اجراء بحوث عن:
 ١. فاعلية أنموذج بكستون على مواد دراسية ومراحل دراسية اخرى .
 ٢. أثر أنموذج بكستون في تنمية مهارات التفكير التاريخي والدافعية نحو تعلم التاريخ لدى طلاب المرحلة الإعدادية .
 ٣. أثر أنموذج بكستون في تنمية الفهم العميق والوعي التاريخي لدى طلبة المرحلة الإعدادية في مادة التاريخ .
- المصادر**
- أولاً: القرآن الكريم.**
- ثانياً: المصادر العربية:**
١. الساعدي، قرأت غني نوري (٢٠١١): إثر استخدام انموذج بكستون في اكتساب المفاهيم الرياضية والاتجاه نحو مادة الرياضيات لدى طالبات الصف الثاني متوسط، رسالة ماجستير غير منشورة- كلية التربية ابن الهيثم جامعة بغداد.
 ٢. خميس، محمد عطية (٢٠٠٣) عمليات تكنولوجيا التعليم، ط١، دار الحكمة للطباعة والنشر، القاهرة.
 ٣. الكندري ، عبد الله عبد الرحمن ومحمد أحمد عبد الدايم . المنهجية العلمية في البحوث التربوية والاجتماعية ، ط٢ ، منشورات ذات السلاسل ، الكويت، ١٩٩٨م
 ٤. عليان ، ربحي مصطفى ، وآخرون . أساليب البحث العلمي وتطبيقاته ، التخطيط والإدارة ، ط١، دار صفاء ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٨م .
 ٥. القيم ، كامل حسون . مناهج وأساليب البحث العلمي في الدراسات الإنسانية ، المكتبة الوطنية ، بغداد ، العراق ، ٢٠٠٧م .
 ٦. الصافي ، فلاح محمد حسن ، وأنور حسين عبد الرحمن . مناهج البحث بين النظرية والتطبيق ، مطبعة التأميم ، كربلاء ، العراق، ٢٠٠٥م .
 ٧. البيرماني ، تركي خباز . التدريس فلسفته أهدافه تقنياته ، مكتبة طرابلس ، الجماهيرية الليبية ، ٢٠٠١م .
 ٨. الظاهر، زكريا محمد وآخرون (١٩٩٩) ، مبادئ القياس والتقويم في التربية ، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، الأردن .

٩. الظاهر ، زكريا محمود وآخرون . مبادئ القياس والتقويم في التربية ، ط٤ دار الثقافة ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٢م .
١٠. عبيدات، ذوقان، عبد الرحمن عدس (١٩٩٨): البحث العلمي مفهومه وادواته واساليبه، ط٥، دار الكرم، عمان.
١١. سمارة، عزيز، وآخرون. مبادئ القياس والتقويم في التربية، الطبعة الثانية، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، ١٩٨٩م
١٢. عطية ، محسن علي ، الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الصفي ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٨ م .
١٣. ابو حطب ، فؤاد وآخرون ، التقويم النفسي ، ط٢ ، القاهرة ، مكتبة الانجلو ١٩٨٧ .
١٤. سناء محمد أبو عاذرة (٢٠١٢) تنمية المفاهيم العلمية ومهارات عمليات العلم. عمان، دار الثقافة للنشر والتوزيع.
١٥. شاكر عقلة الزغلول، عماد عبدالرحيم المحاميد (٢٠٠٧) سيكولوجية التدريس الصفي، عمان، الأردن ، دار المسيرة
١٦. محمد مصطفى العبسي (٢٠٠٩) الألعاب والتفكير في الرياضيات. عمان، دار المسيرة.
١٧. قطامي، ي وقطامي ، ن (١٩٩٨) نماذج التدريس الصفي. ط١. الأردن: دار الشروق
١٨. الدوري، و (٢٠٠٣) فاعلية برنامج علاجي سلوكي معرفي في الصحة النفسية للطلاب الموهوبين، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد العراق.

ثالثا: المصادر الاجنبية:

19. Buxton. ١٩٧٨ 9. Four levies of understanding. Mathematics inschool vol.٧. No. ٤ Sepu.K.
20. Medin, D.L. & Ross. B. H.: (1997), Cognitive psychology, by Harcourt Barce company, second edition.
21. Sternberg, R.J. & Gvigorenko, F.: (1993), Thinking and the gifted, Rocper, Review vol. 16, Cambridge university press.
22. Harrison, A. (1983) : A Languge Testing Handbook, London, the Macmillan press