جمهورية العراق
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ميسان / كلية التربية الأساسية
قسم معلم الصفوف الأولى / الدراسات العليا
مناهج و طرائق تدريس عامة

أثرُ استراتيجية (ولن و فيلبس) في اكتسابِ المفاهيم التأريخية ومهارات التفكير التأريخي لدى طلاب الصّف الخامس الأدبي

رسالةٌ مقدمةٌ إلى مجلسِ كلية التربيةِ الاساسيةِ / جامعة ميسان وهي جزءٌ من متطلباتِ نيلِ شهادة الماجستير في التربية (مناهج و طرائق تدريس عامة)

من قبل الطالب

مرتضى عودة حسن

إشراف

أ . م . د . رملة جبار كاظم الساعدي أ . م . د . عصام نجم عبد الشاوي

١٤٤١ هـ ٢٠١٩ م

الفصل الأول

التعريف بالبحث:

أولاً : مشكلة البحث .

ثانياً : أهمية البحث .

ثالثاً : هدف البحث .

رابعاً : حدود البحث .

خامساً : مصطلحات البحث .

الفصل الثاني

خلفية نظرية و دراسات سابقة:

أولاً : ما وراء المعرفة.

ثانياً : استراتيجية ولن و فيلبس.

ثالثاً : المفاهيم التاريخية.

رابعاً : مهارات التفكير التاريخي.

خامساً : الدراسات السابقة.

الفصل الثالث

إجراءاتُ البحث:

أولاً : منهج البحث .

ثانياً : التصميم التجريبي .

ثالثاً : مجتمع البحث و عيّنته .

رابعاً : تكافؤ مجموعتي البحث (الضبط التجريبي)

خامساً : ضبط المتغيرات الداخلية .

سادساً : مستلزمات البحث .

سابعاً : أدوات البحث .

ثامناً : تطبيق التجربة .

تاسعاً : الوسائل الإحصائية .

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها:

أولاً : عرض النتائج .

ثانياً : تفسير النتائج .

ثالثاً : الاستنتاجات .

رابعاً : التوصيات .

خامساً : المقترحات .

الملاحق

قائمة المصادر

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

((قَالُوا سُبْحَانَكَ لَا عِلْمَ لَنَا إِلَّا مَا عَلَّمْتَنَا إِنَّكَ أَنتَ الْعَلِيمُ الْحَكِيمُ))

صدق الله العلي العظيم

(سورة البقرة ، الآية – ٣٢)

اقرار المشرفين

نشهدُ أنَّ إعداد الرسالة الموسومة بـ (**أثر استراتيجية ولن و فيلبس في اكتساب المفاهيم التاريخية و مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب الصف الخامس الأدبي**) التي تقدم بها طالب الماجستير **(مرتضى عوده حسن)**، قد جرى بإشرافنا في قسم معلم الصفوف الأولى / الدراسات العليا / كلية التربية الأساسية / جامعة ميسان ، وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في (المناهج و طرائق التدريس العامة) .

المشرف الأول	المشرف الثاني
أ . م . د	أ . م . د
رملة جبار كاظم الساعدي	عصام نجم عبد الشاوي

بناءً على التوصيات المتوافرة ، أرشّح هذه الرسالة للمناقشة .

أ. د سلام ناجي باقر

رئيس قسم معلم الصفوف الأولى

/ / ٢٠١٩

إقرار المُقوم الاحصائي

أشهد أنَّ هذه الرسالة الموسومة بـ (**أثر استراتيجية ولن و فيلبس في اكتساب المفاهيم التاريخية ومهارات التفكيرالتاريخي لدى طلاب الصف الخامس الأدبي**) التي قدمها الطالب (**مرتضى عودة حسن**) جرى تقويمها احصائيًا بإشرافي.

التوقيع:

الاسم :

التأريخ: / / ٢٠١٩

إقرار المقوم اللغوي

أشهد أني اطلعت على رسالة الماجستير الموسومة بـ (**أثر استراتيجية ولن و فيلبس في اكتساب المفاهيم التاريخية و مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب الصف الخامس الأدبي**) المقدمة من الطالب (**مرتضى عودة حسن**) في قسم معلم الصفوف الأولى / الدراسات العليا / كلية التربية الاساسية / جامعة ميسان ، وقومتها لغوياً فأصبحت صالحة من الناحيتينِ اللغوية والتعبيرية .

التوقيع :

الاسم :

التاريخ : / / ٢٠١٩

اقرار المقوم العلمي

أشهدُ أنَّ هذه الرسالة الموسومة بـ (**أثر استراتيجية ولن و فيلبس في اكتساب المفاهيم التاريخية و مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب الصف الخامس الأدبي**) التي تقدم بها الطالب (**مرتضى عوده حسن**) في قسم معلم الصفوف الأولى / الدراسات العليا / كلية التربية الأساسية / جامعة ميسان ، وقد جرت مراجعتها من قبلي، ووجدتها صالحة من الناحية العلمية، وبذلك أصبحت تتمتع بأسلوب علمي يؤهلها للمناقشة .

التوقيع:

الاسم:

التاريخ: / / ٢٠١٩

اقرار لجنة المناقشة

نشهد نحن أعضاء لجنة المناقشة أنّنا اطّلعنا على هذه الرسالة الموسومة بـ (**أثر استراتيجية ولن فيلبس في اكتساب المفاهيم التاريخية و مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب الصف الخامس الأدبي**) التي قدّمها الطالب (**مرتضى عوده حسن**) وقد ناقشناه في محتوياتها وفيما له علاقة بها ، ونعتقد أنّها جديرة بالقبول لنيل شهادة الماجستير في المناهج و طرائق التدريس العامة بتقدير ( )

التوقيع : الاسم : رئيساً	التوقيع : الاسم : عضواً
التوقيع : الاسم : عضواً	التوقيع : الاسم : أ . م . د رملة جبار كاظم الساعدي عضواً و مشرفاً
التوقيع : الاسم : أ . م . د عصام نجم عبد الشاوي عضواً و مشرفاً	

مصادقة مجلس الكلية

صدَّقها مجلس كلية التربية الأساسية – جامعة ميسان

بتاريخ : / /٢٠١٩

العميد

أ . د . عباس عوده شنيور

الإهداء

إلى:

من أنار طريقي واهتديت بهديه واقتديت بفكره بالمثابرة لبلوغ ناصية العلم...

والدي حفظه الله ورعاه.

من ربتني على فضائل الأخلاق .. فيض الحب وشلال الحنان... والدتي اطال الله في عمرها.

مَن شاركتني بسمة الحياة وآزرتني ووقفت بجانبي في السراء والضراء رمز المحبة والوفاء ... زوجتي.

من أعزني الله بهم ... القلوب التي تنفحني بعطر المحبة والإخاء ... أخواني وأخواتي.

إلى الابتسامة المشرقة والمتجددة ... نرجس و روان و ريان.

إليهم جميعاً أهدي ثمرة جهدي المتواضع

مرتضى

شكر وامتنان

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على خاتم الانبياء والمرسلين سيدنا محمد وعلى آله الطيبين الطاهرين.

وبعد بتوفيق الله وعونه تم انجاز هذا الجهد العلمي المتواضع ، يودُّ الباحث أنْ يتقدم بالشكر والإمتنان و العرفان إلى أ. م . د رملة جبار كاظم الساعدي ، و أ . م . د عصام نجم عبد الشاوي المشرفين على هذه الرسالة لما قدما من توجيهات وملاحظات علمية ومواكبة مستمرة ساعدت في انجاز هذا البحث ، إذ كانت توجيهاتهما السديدة وتشجيعهما الدائم مثالاً يقتدى به في البحث العلمي . كما أقدّم وافر شكري ، وعرفان مني بالجميل إلى الأساتذة الكرام الذين كان لهم الفضل لما قدموه من المعلومات و الجهد و شحذ الهمم طيلة السنة التحضيرية و هم كل من الأستاذ (أ . د احمد عبد المحسن الموسوي، أ . د نجم عبد الله غالي الموسوي، أ . د عبد الباسط محسن عيال، أ . د سلام ناجي باقر، أ . م . د ماجد رحيمة، أ . م . د محمد رحيم، أ . م . د اسمهان لازم عنبر) ، كما يسرّني أن أتقدّم بالشكر والامتنان إلى الأساتذة الأفاضل أعضاء لجنة الحلقة الدراسية (السمنار) وهم الأساتذة (أ . د مصطفى جلال ، أ . م . د عصام نجم عبد الشاوي، أ . م . د محمد رحيم كريم، أ . م . د اسمهانع عنبر لازم) لما قدموه من تعاون واراء علمية سديدة . ويسرّ الباحث أنْ يتقدّم بجزيل الشكر والإمتنان الى السادة الخبراء الأفاضل الذين تفضلوا بإبداء ملاحظاتهم وآرائهم التي أغنت البحث . وعرفاناً بالجميل يتقدَّم الباحث بشكره وامتنانه لكل من مدَّ يد العون والمساعدة في إنجاز هذا البحث ولم يتسنَّ للباحث ذكرهم .

أدعو الله العلي القدير أن يتقبل هذا الجهد وأن يستفيد منه الآخرون ، إنَّه سميع مجيب.

الباحث

مستخلص البحث

يهدف البحث إلى التعرّف (أثر استراتيجية ولن و فيلبس في اكتساب المفاهيم التاريخية و مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب الصف الخامس الأدبي")؛ ولتحقيق ذلك صيغت الفرضيتان الصفريتان الرئيستان الآتيتان:

أولاً: الفرضية الصفرية الرئيسة الأولى: لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية التي تدرس التاريخ باستراتيجية ولن و فيلبس وبين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة التي تدرس التاريخ على وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية.

ثانياً: الفرضية الصفرية الرئيسة الثانية: لا يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية التي تدرس التاريخ باستراتيجية ولن و فيلبس و بين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة التي تدرس التاريخ على وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار مهارات التفكير التاريخي.

وتحقيقاً لهدف البحث اعتمد الباحث المنهج التجريبي ذا الضبط الجزئي ، (مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة) .اختار الباحث شعبتين لتمثل عينة البحث إذ بلغ عدد الطلاب (٦٠) طالباً بواقع (٣٠) طالباً للمجموعة التجريبية، و(٣٠)طالباً للمجموعة الضابطة .

كُوفِئتْ مجموعتا البحث التجريبية و الضابطة إحصائياً في متغيرات (التحصيل السابق في مادة التاريخ ، واختبار الذكاء رافن ، واختبار المعرفة السابقة في التاريخ ، و العمر محسوباً بالأشهر)، وقد درّس الباحث مجموعتي البحث الفصول الثلاث الأخيرة من كتاب تاريخ أوربا وأمريكا الحديث و المعاصر للصف الخامس الأدبي ، واستغرقت التجربة الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي(٢٠١٨ – ٢٠١٩).

أعدّ الباحث أداتين، الأولى (اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية) تكون من (٢٤) فقرةً موضوعية من نوع اختيار من متعدد ذي البدائل الأربعة ، وقد تم التحقق من الصدق الظاهري وصدق المحتوى واستخرج معامل الصعوبة ومعامل التمييز وفاعلية البدائل ، وتم ايجاد ثبات فقرات الاختبار بطريقة كودر – ريتشاردسون K–R20 فبلغ (٠,٧٠).أما الأداة الثانية (اختبار مهارات التفكير التاريخي) تكونت الأداة من (٢٠) فقرة موضوعية من اختيار من متعدد ذي البدائل الاربعة وقد تم التحقق من الصدق الظاهري وصدق البناء ، ثم استخرج له معامل الصعوبة ومعامل التمييز وفاعلية البدائل ، وتم إيجاد ثبات فقرات الاختبار بطريقة (الفا كرونباخ) إذ بلغ (٠,٧٣)، تم تحليل النتائج إحصائياً باستعمال برنامج (SPSS اصدار 24) وبرنامج (Microsoft Excel2010)

واستعمال الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين متساويتين ، وتوصل الباحث إلى النتائج الآتية :

١- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية ولن و فيلبس ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة التي درست على وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية ولصالح المجموعة التجريبية.

٢- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية ولن و فيلبس ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة التي درست على وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار اكتساب مهارات التفكير التاريخي ولصالح المجموعة التجريبية.

وفي ضوء ذلك خرج الباحث بعدد من الاستنتاجات منها:

أنَّ التدريس باستراتيجية ولن و فيلبس كان له الأثر في تنظيم عملية التدريس بطريقة متسلسلة ومتكاملة و الاعتماد على البنية المعرفية للطالب و استعمال مهارات التفكير مِمّا أدّى إلى رفع مستوى اكتساب المفاهيم التاريخية و مهارات التفكير التاريخي.

كما أوصى الباحث بالعمل على تشجيع أو إقامة دورات تدريبية باستعمال استراتيجيات التدريس الحديثة و من ضمنها استراتيجية ولن و فيلبس وأيضاً تضمين عملية اكتساب المفهوم و مهارات التفكير في تصميم التدريس لمدرسي و مدرسات التاريخ خلال تدريس مادة التاريخ .

ثبت المحتويات

الموضوع	الصفحة
الآية القرآنية	أ
إقرار المشرفين	ب
إقرار المقومون، الاحصائي ، اللغوي ، العلمي	ج ـ هـ
إقرار لجنة المناقشة	و
الإهداء	ز
شكر وتقدير	ح
مستخلص الرسالة	ط ـ ي
ثبت المحتويات	ك ـ م
ثبت الجداول	ن
ثبت المخططات	س
ثبت الملاحق	س - ع
الفصل الأول: التعريف بالبحث	
أولاً: مشكلة البحث	٢-٤
ثانياً: أهمية البحث	٤-١٤
ثالثاً: هدف البحث	١٤-١٥
رابعاً: حدود البحث	١٥
خامساً: مصطلحات البحث	١٥-٢١
الفصل الثاني : جوانب نظرية و دراسات سابقة	
اولاً : ما وراء المعرفة	٢٣
مفهوم ما وراء المعرفة	٢٣-٢٦
مكونات ما وراء المعرفة	٢٧-٢٨
تصنيف مهارات ما وراء المعرفة	٢٩-٣٠
متطلبات تعلم ما وراء المعرفة	٣٠
خصائص المفكر فوق المعرفي	٣٠-٣١
الأهمية التربوية لإستراتيجيات ما وراء المعرفة	٣١
استراتيجيات ما وراء المعرفة	٣١-٣٢

الفرق بين استراتيجيات المعرفة و ما وراء المعرفة	٣٣-٣٤
ثانيا : استراتيجية ولن و فيلبس	٣٤
مفهوم استراتيجية ولن و فيلبس	٣٤-٣٥
الفرق بين النمذجة المعرفية و النمذجة في استراتيجية (ولن و فيلبس)	٣٥-٣٦
أهمية استخدام استراتيجية (ولن و فيلبس) في التدريس	٣٦-٣٧
الخطوات الإجرائية لاستراتيجية ولن و فيلبس	٣٧-٤١
مميزات استراتيجية ولن و فيلبس	٤١-٤٢
ثالثاً : المفاهيم	٤٢
آراء علماء النفس حول اكتساب المفاهيم	٤٢-٤٦
تكوين المفاهيم	٤٧
تصنيف المفاهيم	٤٧-٤٨
شروط تعلم المفاهيم	٤٨-٤٩
المفاهيم التاريخية	٤٩-٥١
أهمية المفاهيم التاريخية	٥١-٥٢
خصائص المفاهيم التاريخية	٥٣-٥٤
رابعاً : التفكير التاريخي	٥٤
مفهوم التفكير	٥٤
خصائص التفكير	٥٥
العلاقة بين التفكير و مهارات التفكير	٥٥-٥٦
التفكير التاريخي	٥٦
خصائص التفكير التاريخي	٥٧
أهداف التفكير التاريخي	٥٧
مهارات التفكير التاريخي	٥٨-٥٩
خامساً : الدراسات السابقة	٦٠
دراسات تناولت استراتيجية ولن و فيلبس	٦٠-٦٣
دراسات تناولت اكتساب المفاهيم التاريخية	٦٤-٦٧
دراسات تناولت مهارات التفكير التاريخي	٦٨-٧١
موازنة عامة عن الدراسات السابقة	٧٢-٧٦
جوانب الافادة من الدراسات السابقة	٧٦

الفصل الثالث : إجراءات البحث	
اولاً : منهج البحث	٧٨
ثانياً : التصميم التجريبي	٧٨-٧٩
ثالثاً : مجتمع البحث و عينته	٧٩-٨٢
رابعاً : تكافؤ مجموعتي البحث (الضبط التجريبي)	٨٢-٨٦
خامساً : ضبط المتغيرات الداخلية	٨٦-٨٨
سادساً : مستلزمات البحث	٨٨-٩١
سابعاً : ادتي البحث	٩١-١٠٢
ثامناً : تطبيق التجربة	١٠٢١٠٣
تاسعاً : الوسائل الإحصائية	١٠٣
الفصل الرابع : عرض النتائج و تفسيرها	
اولاً : عرض النتائج	١٠٥-١٠٧
ثانياً : تفسير النتائج	١٠٨-١٠٩
ثالثاً : الاستنتاجات	١٠٩
رابعاً : التوصيات	١٠٩-١١٠
خامساً : المقترحات	١١٠
المصادر	١١٢-١٣٠
الملاحق	١٣٢-١٩٠
ملخص البحث باللغة الإنكليزية	A-C

ثبت الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
١	تصنيفات مهارات ما وراء المعرفة	٢٩
٢	التصميم التجريبي لمجموعتي البحث	٧٩

٣	أسماء المدارس في محافظة ميسان و اعداد طلاب الخامس الأدبي	٨٠
٤	عدد طلاب مجموعتي البحث قبل الاستبعاد و بعده	٨٢
٥	تكافؤ درجات مجموعتي البحث في التحصيل السابق	٨٣
٦	تكافؤ درجات مجموعتي البحث في اختبار المعرفة السابقة	٨٤
٧	تكافؤ درجات مجموعتي البحث في العمر محسوباً بالأشهر	٨٤
٨	تكافؤ درجات مجموعتي البحث في اختبار الذكاء لـ رافن	٨٥
٩	جدول توزيع الحصص	٨٨
١٠	تحليل المحتوى من الباحث	٨٩
١١	إعدد خريطة المفاهيم	٩٣
١٢	عدد المجالات و الفقرات لاختبار مهارات التفكير التاريخي	٩٩
١٣	المتوسط الحسابي و الإنحراف المعياري و القيمة التائية المحسوبة و الجدولية في اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية	١٠٦
١٤	المتوسط الحسابي و الإنحراف المعياري و القيمة التائية المحسوبة و الجدولية في اختبار مهارات التفكير التاريخي	١٠٧

ثبت المخططات

رقم المخطط	عنوان المخطط	رقم الصفحة
١	مكونات ما وراء المعرفة	٢٨
٢	دور الطالب النموذج و الطالب المراقب	٤٠
٣	اكتساب و المفاهيم و نموها (البناء المعرفي التراكمي عند الفرد)	٤٦

ثبت الملاحق

الملحق	عنوانه	رقم الصفحة
١	كتاب تسهيل الصادر من جامعة ميسان / كلية التربية الأساسية	١٣٢
٢	كتاب تسهيل المهمة الصادر من المديرية العامة للتربية في ميسان	١٣٣
٣	استبانة استطلاع آراء مدرسي التاريخ لتحديد مشكلة البحث	١٣٤
٤	درجات أفراد عينة البحث في التحصيل السابق	١٣٥
٥	اختبار المعرفة السابقة	١٣٦-١٤١
٦	درجات أفراد عينة البحث في المعرفة السابقة	١٤٢
٧	عمر أفراد عينة البحث محسوباً بالأشهر	١٤٣
٨	درجات افراد عينة البحث في اختبار (رافن) للذكاء	١٤٤
٩	أسماء السادة المحكمين الذين تمت الاستعانة بخبراتهم	١٤٥-١٤٧
١٠	المفاهيم التاريخية الرئيسية و الفرعية	١٤٨-١٤٩

١١	الأهداف السلوكية	١٥٠-١٥٤
١٢	الخطط التدريسية لمجموعتي البحث	١٥٥-١٦٧
١٣	اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية	١٦٨-١٧٤
١٤	مفاتيح الإجابة لاختبار اكتساب المفاهيم التاريخية	١٧٥
١٥	معامل الصعوبة و السهولة و التمييز لاختبار اكتساب المفاهيم التاريخية	١٧٦
١٦	فاعلية البدائل الخاطئة لاختبار اكتساب المفاهيم التاريخية	١٧٧-١٧٨
١٧	مهارات التفكير التاريخي و اختبار مهارات التفكير التاريخي	١٧٩-١٨٤
١٨	مفاتيح الإجابة الصحية لاختبار مهارات التفكير التاريخي	١٨٥
١٩	معامل الصعوبة و السهولة و التمييز لاختبار مهارات التفكير التاريخي	١٨٦
٢٠	فاعلية البدائل الخاطئة لاختبار مهارات التفكير التاريخي	١٨٧-١٨٨
٢١	درجات أفراد عينة البحث في اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية	١٨٩
٢٢	درجات أفراد عينة البحث في اختبار مهارات التفكير التاريخي	١٩٠

Republic of Iraq

Ministry of Higher Education and Scientific Research

University of Misan

College of Basic Education

Department First-Class Teacher

Postgraduate Studies

General Teaching Methods and Curricula

The Impact of Wilen – Phillips Strategy on the Acquisition of Historical Concepts and Thinking Skills by Literary Fifth Grade Students

A Thesis

Submitted to the Council of the College of Basic Education/ University of Misan in paritial fulfillment of the requirements

for M.A. degree in education (General Methods of Teaching and Curricula)

By

Murtatha Ouda Hassan

Supervised by

Asst. Prof. Ramlah Jabaar Kadhim Al-Saedi, PhD

Asst. Prof. Isaam Najim Abd Al-Shawi, PhD

2019 A.D

1441 A.H

Abstract

This study aims to investigate the Impact of Wilen – Phillips Strategy on the Acquisition of Historical Concepts and Thinking Skills by Literary Fifth Grade Students.

To achieve the aim of the study, two null hypotheses have been postulated:

1. There is no statistically significant difference at level (0.05) between the means of the achievement scores of the students of the experimental group who have been taught by Wilen – Phillips Strategy and those of the control group who have been taught by the traditional method in the post-test of the acquisition of historical concepts.

2. There is no statistically significant difference at level (0.05) between the means of the achievement scores of the students of the experimental group who have been taught by Wilen – Phillips Strategy and those of the control group who have been taught by the traditional method in the post-test of the historical thinking skills.

To achieve the aim of the study, the researcher conducted a pretest-posttest experiment. Sixty fifth-grade secondary school students were assigned to two groups (experimental and control groups). Thirty students are in each group. The groups

were statistically equalized in a number of variables such as previous achievement in history, Raven's IQ test, previous knowledge of history and age calculated in months.

The researcher has taught both the groups. The experimental group was taught Wilen – Phillips strategy while the control group was taught by the traditional method. The syllabi have included the three final chapters of the Contemporary and Modern History of Europe and America textbook. The duration of the experiment covered the second semester of the academic year 2018 – 2019 .

The researcher has constructed two tests to collect data. The first is the test of historical concepts composed of 24 multiple-choice items . The second is the test of historical thinking skills composed of 20 multiple-choice items. Both tests have been checked in terms of validity, reliability (by K-R20 and Alpha Cronbach), difficulty and discrimination level of items and effectiveness of alternatives.

A number of statistical tools have been used to analyse the collected data. They include SPSS software, Excel and T-test formula for two independent equal samples.

The results of the study have revealed that:

1. There is statistically significant difference at level (0.05) between the means of the achievement scores of the students of the experimental group who have been taught by Wilen – Phillips Strategy and those of the control group who have

been taught by the traditional method in the post-test of the acquisition of historical concepts. It is in favour of the experimental group.

2. There is statistically significant difference at level (0.05) between the means of the achievement scores of the students of the experimental group who have been taught by Wilen – Phillips Strategy and those of the control group who have been taught by the traditional method in the post-test of the historical thinking skills. It is in favour of the experimental group.

Due to the results obtained from this study, the researcher has come up with the conclusion that Wilen – Phillips strategy has been very effective strategy and contributed to higher achievement in acquiring historical concepts and thinking skills.

In the conclusion of this study, the researcher has recommended the holding of training courses based on modern teaching strategies such as Wilen – Phillips strategy.

أولاً : مشكلة البحث Problem of Research:

من المشاكل المهمة الكم الهائل من المعلومات في دراسة التاريخ ،ففي الآونة الاخيرة ازدادت الشكوى من كثرة الأحداث و السنوات و الجمود في المادة و صعوبة فهمها و استيعابها ،حيث تبين أنَّ هذا الضعف يعود إلى أنَّ أغلب الطلاب يحفظون المعلومات بلا فهم أو إدراك للعلاقات فيما بينها ،وسبب ذلك استعمال المدرسين للطرائق الاعتيادية في تدريس التاريخ القائم على الحفظ و الاستظهار.(الجميلي، ٢٠٠٧ ،ص ٥ . ٤)، وما يعزز هذه المشكلة هو أنَّ اغلب مدرسي المادة تركز على طرائق التدريس التي تعتمد على الحفظ والتلقين التي لا تناسب التطور العلمي و التكنولوجي الحاصل وبشكل مضطرد في القرن الحادي و العشرين.(الركابي، ٢٠١٥، ص٣٩٢)، والتطور الحاصل في جميع مرافق الحياة بما فيها الحياة التعليمية التربوية هذه القفزة النوعية أصبح من الضرورة الاهتمام في مسألة التعليم و تعلم مهارات التفكير و الفهم الصحيح للطلاب حيث تلقى على عاتق المؤسسات التعليمية مسؤولية تكوين السلوك المتوازن في التفاعل الفكري والعلمي لدى الطلاب في مواقف حياتهم ، لإكسابهم المعارف و المعلومات و الحقائق والمفاهيم والتعليمية المطلوبة، بل أصبحت تتعداها إلى تنمية قدراتهم العقلية بمهارات التفكير،ولمواكبة هذا التطور لابدّ من تطوير طرائق التدريس ليحل التفكير بأنَّواعه و مهارته محل التدريس الإعتيادي، لكن مؤسسات التربية العراقية ما زالت تعتمد الطرائق الاعتيادية التي تمخّض عنها مشكلة حقيقية في العملية التربوية و تحديداً الطريقة الصحيحة في اكتساب المفاهيم وعملية تعلم مهارات التفكير.(الطيار ، ٢٠١٣ ،ص ١)، وأنَّ مهارات التفكير التاريخي لا تحدث في عملية التعلم تلقائياً عن طريق نمو المتعلم، بل تتطلب إتاحة الفرصة لممارستها ، حيث أصبح النظر إلى المعرفة التاريخية بوصفها معرفة قابلة للنقاش و النقد و تفسير الدليل التاريخي ، و لا ينظر إليها ثابتة ذات حقائق يقينية.(خريشة، ٢٠٠٤ ،ص ١٥٣)

وبوساطة الإستقراء الذي قام به الباحث نجد أنَّ هناك صعوبة يواجهها الطلاب في عملية اكتساب المفاهيم التاريخية و مهارات التفكير التاريخي ، حيث أظهرت بعض البحوث والدراسات في مجال اكتساب المفاهيم التاريخية التي أجريت في العراق ضعفاً واضحاً في اكتساب المفاهيم التاريخية كما في دراسة : خضير (٢٠١٢) و دراسة عثمان (٢٠١٢) ودراسة الركابي (٢٠١٤) فضلاً عن وجود دراسات أشارت إلى وجود ضعفاً في مجال مهارات التفكير التاريخي كما في دراسة : الطيار (٢٠١٣) ودراسة الصالحي (٢٠١٦) ودراسة محمد (٢٠١٧).

لمس الباحث ضعفاً في عملية اكتساب المفاهيم التاريخية و مهارات التفكير التاريخي من خلال عمله الميداني وخبرته كمدرس لمادة التاريخ في مدارس مديرية تربية ميسان ولمدة لا تقل عن أربع سنوات من عمل الباحث ، يبدو أنَّ أكثر الطلاب يحفظون المعلومات و الحقائق بلا فهم وإدراك للعلاقات فيما بينها ،كذلك يقعون في أخطاء الفهم غير الصحيح للمفاهيم؛ بسبب عملية الحفظ لإستظهار المادة وقت الاختبار ، وكذلك أخطاء ترتيب الأحداث التاريخية على خط زمني، أو جداول زمنية مع وجود أخطاء في أثناء معالجة أسئلة المقارنة ، و التفسير ، هذا ناتج إما عن قلة تضمين مهارات التفكير التاريخي في كتب التاريخ ، و قلة فهم بعض المدرسين لطبيعة المادة على أنها مادة جامدة و لا تعمل على تطوير التفكير ،و أيضاً عدم امتلاك بعض مدرسي التاريخ المهارات الكافية في تحليل كتاب التاريخ و استخراجها منه ،لا سيما أنَّ نسبة كبيرة تأتي بشكل ضمني .

يبدو استعمال طرائق التدريس التي تعتمد أسلوب الحفظ والتلقين ما زالت هي السائدة في تدريس التاريخ وتستعمل بشكل واسع مع قلة استخدام استراتيجيات تعليمية حديثة حيث هناك اعتقاد عند بعض المدرسين والطلاب أنَّ مادة التاريخ من المواد التي تعتمد على الحفظ و التلقين و لا تحتاج إلى استراتيجيات حديثة في تدريسها، واقتصار عمل المدرسين تنفيذ المقرر الدراسي ، وتحصيل المعلومات و اجتياز الاختبار يؤدي إلى حد معين إلى حرمان المدرس من فرص النمو المهني، هذا من جانب، من جانب آخر ينعكس سلباً على الطلاب من حيث الفهم غير الصحيح للمفاهيم التاريخية، من ثَم الوصول إلى التعميمات غير صحيحة، كذلك إلى قلة تطوير و تحسين مهارات التفكير التاريخي المهمة في دراسة التاريخ. اذن الضعف في الأساليب و الطرائق التي يتبعها أساتذة التاريخ يؤدي إلى عملية الوعي غير الكامل للمفاهيم التاريخية فضلاً عن قلة تطوير مهارات التفكير التاريخي، فأصبحت عملية اكتساب المفاهيم ومهارات التفكير مشكلة حقيقية تحتاج إلى حلول علمية من قبل الباحثين في مجال التربية و التعليم و التحقق من المشكلة، وذلك لأجل اجراء دراسة ميدانية علمية تسهم لحل بعض المشكلات التربوية .

قام الباحث بدراسة استطلاعية لآراء بعض المدرسين و المشرفين الاختصاص ملحق(٣) في مديرية تربية ميسان* حيث لمس الباحث من خلال إجابات مجموعة من مدرسي مادة التاريخ

* إعدادية الارشاد للبنين ،إعدادية بن زيدون للبنين ،إعدادية الشهيد محمد باقر عامر ،إعدادية المرتضى للبنين ،إعدادية المشرح للبنين ،إعدادية ميثم التمار للبنين ،ثانوية ميسان للبنين ،ثانوية دجلة للبنين ، ثانوية الميمونة للبنين ،مشرفي الاختصاص في المديرية العامة للتربية في ميسان .

والمشرفين، أنَّهم لا يعرفون سوى الطرائق الاعتيادية، و لديهم بعض المعلومات التي لا تصل إلى مستوى الفهم الصحيح عن الإستراتيجيات والطرائق الحديثة كما تمَّ سؤالهم عن عملية اكتساب المفاهيم التاريخية وفق عملية (تعريف المفهوم، تمييز المفهوم ، تطبيق المفهوم)،ومهارات التفكير التاريخي لدى طلابهم وهي (التسلسل الزمني، الفهم التاريخي، التحليل والتفسير التاريخي، قابليات البحث التاريخي، تحليل واتخاذ القرارات التاريخية)، واتّضح من خلالِ اجاباتهم أنَّ هناك ضعفاً في عملية اكتساب المفاهيم التاريخية، و كذلك في مهارات التفكير التاريخي لدى المتعلمين يعود إلى استعمال طرائق تدريسية اعتيادية.

ونظراً لإرتباط المفاهيم ارتباطاً وثيقاً بالتفكير وأنماطه وبالخصوص نمط التفكير التاريخي فقد ارتأى الباحث أن يكشف أثر استخدام استراتيجية (ولن و فيلبس) في اكتساب المفاهيم التاريخية ومهارات التفكير التاريخي لدى طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة التاريخ ، لما لذلك من إغناء للدراسات والبحوث السابقة في مجال اكتساب المفاهيم وخطوة في مجال ربط اكتساب المفاهيم التاريخية بمهارات التفكير التاريخي؛ إذ إنَّ هذا النوع من الدراسة لم تأخذ نصيبها من التطبيق العملي في المواد الاجتماعية، وبخاصة التاريخ من قبل الباحثين العراقيين على حد علم الباحث.

لذلك تبلورت مشكلة هذا البحث، ويمكن تحديد مشكلة البحث بالسؤال الاتي : ما أثر استراتيجية ولن و فيلبس في اكتساب المفاهيم التاريخية و مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب الخامس الأدبي في مادة التاريخ؟

ثانياً : أهمية البحث Importance of The Research :

للتربية مكانتها المتميزة والمهمة في بناء المجتمعات، فهي التي تؤدي إلى إحداث تغيير شامل في سلوك الفرد الفكري والوجداني والأدائي، وهي عملية مستمرة تبدأ من السنين الأولى في حياة الإنسان إلى آخر أيامه. (العبيدي، ٢٠٠٤، ص٦-٧)

وتعدّ التربية المستودع والركيزة المهمة للمجتمع ،هي عمليات متكاملة تساعد الفرد على التفاعل في الحياة والمجتمع، فضلاً عن بناء الجانب الروحي وغرس القيم الأخلاقية لذلك المجتمع، وإذا أردنا لمجتمع ما أنَّ يطوّرَ مواهب أبنائه ويوظف خبراتهم ومعارفهم، ينبغي له أنَّ يتبنى تربية تمكنه من الرقي والنهوض بالواقع العلمي والعملي لذلك المجتمع، فعن طريق التربية يمكن إعداد إنسان واعٍ وتأهيله، يمدّ المجتمع بالعلم والمعرفة، والاختلاف الذي نلاحظه بين

المجتمعات العالمية ما هو إلا اختلاف في نوع التربية التي تلقاها ذلك المجتمع.(زاير، وسماء، ٢٠١٣،ص ١٧)، فهي تسهم في وضع الحلول الفكرية السليمة للمشكلات الاجتماعية المعاصرة التي تواجه الشباب، لتكون انطلاقاتهم في المجتمع أصيلة نابعة من التراث ومتكيفة مع الأحداث، على وفق نسق يرضي طموحاتهم ويضمن هويتهم، فكلما ارتقى الإنسان في سلم الحضارة زادت حاجاته إلى التربية، إذ بوساطتها يتم توجيه الأفراد وتنشئتهم بما يتلاءم مع فلسفة الدولة التي ينتمون إليها، ليؤدوا أدوارهم مستقبلاً في خدمة بلدهم .(سليم وآخرون ،٢٠٠٦ ،ص ١٠٨) فالتربية من الأدوات المهمة والفاعلة في تحقيق الأهداف الإستراتيجية للمجتمع نظراً لأهميتها في عملية التكيف والتفاعل مع البيئة المحلية كتنمية مدارك الفرد ونموها الإنساني فهي التي تهيء الظروف الملائمة لتنشئة الأبناء من أجل إعداد المواطن القادر على النهوض بالمجتمع ،وأن يكّيف نفسه للتغيرات والأحداث المتطورة في البيئة التي تحيط به.(العزاوي، ٢٠٠٢ ،ص ٣)، وهي أكثر من غيرها معنية في تطوير الإنسان ورقيه الاجتماعي وتوفير الحياة السليمة والمنظمة وتهيئة الناس إلى المساهمة المفيدة والمؤثرة في المجتمع كذلك تعمل على حل المشكلات الإجتماعية العالقة وتنظيم الأشخاص وإزالة المصاعب وإتمام الطاقات البشرية والقيام بتغير وتحويل الثقافة في جميع شرائح المجتمع ، ويرى جون ديوي (Dewe,1952) أنَّ التربية ليست عملية إعداد للمستقبل، بل إنها الحياة وهي عملية تكيف بين الفرد وبيئته.(الطراونة، ٢٠٠٤ ،ص ١٧) فأصبحت التربية وسيلة لبلوغ الأهداف المرجوة التي نطمح إلى تحقيقها فعليها تقع مسؤولية إعداد الأجيال ونقل التراث الحضاري والفكري والحفاظ عليه ومواكبة العصر ومستجداته والتطلع نحو المستقبل ، وهي تهدف إلى تزويد السلوك الإنساني بالقيم والمبادئ كافة، وإلى تنشئة جيل مسلح بالمعرفة والمهارات والقدرات الضرورية التي تدفعه للمساهمة الجادة والفاعلة في خدمة المجتمع . (الزبيدي،٢٠٠٥ ،ص ٤)

ولإيجاد تربية فاعلة لابدّ من وجود عملية تعليمية فاعلة، و التعليم هو أداة من أدوات التربية يستهدف تربية الطلبة و تنميتهم ليصبحوا على مستوى من التفاعل و التكيف بإيجابية مع البيئة الطبيعية والاجتماعية، وجعلهم يشعرون بمسؤولية اتجاهها و التأثير فيها بما يؤدي إلى تطويرها لذلك يمكن و صف التعليم بأنَّه عملية اجتماعية ثقافية هادفة تتفاعل فيها العناصر كافة التي تهتم بالعملية التربوية من إداريين، ومشرفين ،ومدرسين، وطلبة بهدف نمو الطالب

،والاستجابة لرغباته ،وأساليب وخصائص تعلمه ، وذلك باستعمال الأنشطة و الإجراءات التي تتناسب وقدراته و إمكانياته التي تؤدي إلى النمو . (الموسوي، ٢٠١٣ ،ص ٦)

وأنَّ التعليم يحقق أهدافه عن طريق المدرسة بوصفها مؤسسة اجتماعية تمثل جزءاً من المجتمع وتعمل على زرع القيم الإنسانية وتعزيز الإبداع، وتوجيه هذا السلوك وبنائه داخل شخصية الطالب من أجل إيجاد جو إيجابي قادر على إكسابه المحتوى التعليمي.(المسعودي، ٢٠١٥ ،ص ٤٠)، والتعليم يعمل على خلق البيئة التعليمية المناسبة فهي مؤسسة تربوية تسهم في تطوير العملية التعليمية لتصل إلى متطلبات العصر الذي ينتج عنها اتساع في المعرفة والتطور الثقافي.(مرعي و الحيلة ، ٢٠٠٢ ،ص ٢٤)

تعدّ المدرسة مؤسسة تعليمية ثقافية فحسب، بل أصبحت مؤسسة اجتماعية فاعلة تخضع لسياسة المجتمع وأهدافه، تعمل على توجيهه وتطويره وفقاً للأطر الثقافية والاجتماعية والسياسية.(الجندي ،وبيومي،٢٠٠٨ ،ص ١٣١)، وهي وسيلة التربية في تحقيق أهدافها التي تقوم على تنفيذ فلسفة التربية في الميدان التربوي، وتعد من المؤسسات الاجتماعية المهمة ذات التأثير الفعال في سلوك الطالب ورعايته ، فهو يكسب سلوكه بشكل رئيس من مدرسته ومدرسه داخل المدرسة، كونها العنصر المهم في بناء الطالب بناءً سليماً مما يمكنه على الإنسجام مع المجتمع وتعده لكي يكون مواطناً صالحاً فيه.(العبادي، ٢٠٠٧ ،ص ٥)

ومن أهم الأدوات وأقدرها على تحقيق أهداف المدرسة، المنهج ، إذ إنَّ المنهج بمفهومه الحديث والشامل يمثل جميع الخبرات التربوية (ثقافية ، واجتماعية ، ورياضية ،وفنية، وعلمية...إلخ) التي تُهيئُها المدرسة لطلابها داخل المدرسة وخارجها بهدف مساعدتهم على النمو الشامل المتكامل في جميع النواحي.(اللقاني،١٩٨٩ ، ص١٥)، ويشمل كل الخبرات، والأنشطة ،والممارسات المخططة والهادفة التي توفرها المدرسة لمساعدة المتعلم على تحقيق النتاجات التعليمية المنشودة بأفضل ما تستطيع قدراتهم سواء أكان ذلك داخل قاعة الصف أم خارجه.(السرياوي، ٢٠٠٧ ، ص ١٤)

وتكمن أهمية المنهج بما يتضمنه من خبرات تربوية مربية ، ومعنى ذلك أنَّ هناك تحديد لنوعية الخبرات المرغوبة و المقصودة التي توازن بين مصلحة الفرد و المجتمع وسعادتهما والسبب في تحديد الخبرات المرغوبة وجود في ما حولنا خبرات مرغوبة واخرى غير مرغوبة ، و من واجب المدرسة العمل على تهيئة الظروف المناسبة لكي يمر الإنسان بهذه الخبرات المقصودة المرغوبة،

وهدف ذلك مساعدة الفرد على النمو الشامل المتكامل في كافة المجلات (المعرفية، والوجدانية،والمهارية)كافة، واهمال أي جانب يؤثر على الجوانب الآخرى ،والنمو يكون وفقاً لظروفه الاجتماعية والبيئية ،وهو ما يطلق عليه بالنمو المتوازن حيث يسمح للفرد بالتفوق في مجال معين أو بعض المجالات دون أهمال أو التخلف عن اي جانب من الجوانب الآخرى.(حمادات، ٢٠٠٩ ،ص ٤١ ـ ٤٢)

المنهج مخطط تربوي يتضمن عناصر مكونة من أهداف و محتوى و خبرات و وسائل تعليمية وطرائق تدريس وتقويم ، مشتقة من أسس فلسفية و اجتماعية و نفسية و معرفية، مرتبطة بالمتعلم و مجتمعه ، و مطبقة في مواقف تعلمية تعليمية داخل وخارج المدرسة وتحت إشرافها، بقصد أنَّ تسهم في تحقيق النمو المتكامل لشخصية المتعلم بجوانبها العقلية و الوجدانية و الجسمية ، وتقويم مدى تحقق ذلك لدى المتعلم لتطويره.(سعاده ، وابراهيم ، ٢٠٠٤ ،ص ٦٤)

وطرائق التدريس ذات أهمية خاصة بالنسبة إلى عملية التدريس الصفّي لذلك جلّ اهتمام التربويين متوجه صوب طرائق التدريس المختلفة ،وفوائدها في تحقيق مخرجات مرغوبة لدى المتعلمين في جميع المراحل التعليمية ، حيث نتج عن هذا الاهتمام بالطرائق التي تحقق ذلك إلى اعتماد القائمون على تدريب المعلمين استخدام طرائق تدريس مختلفة لتحقيق أهداف التدريس بيسر و نجاح ، إذ هي ايسر السبل للتعليم و التعلم، وهناك قول رائج يقول : "المعلم الناجح ما هو الا طريقة ناجحة". (مركز نون، ٢٠١١ ،ص ٥٣)

فالطريقة ركن أساسي من أركان التدريس، فإذا كانت العملية التعليمية تتطلب معلماً يلقي الدرس و متعلم يتلقى الدرس ومادة يعالجها المعلم مع المتعلم فإنَّ هناك ركناً رابعاً له أهمية وهو الطريقة التي يتبعها المعلم في تقديم الدرس ، ونجاح التعليم يرتبط إلى حد كبير بنجاح الطريقة التي يختارها المعلم الكفء، إذ تستطيع الطريقة السديدة أنَّ تعالج كثيراً من ضعف المنهج وضعف التلميذ وصعوبة الكتاب المدرسي وغير ذلك من مشكلات التعلم.(احمد، ١٩٩٢ ص ١١٧) نقلا عن (الشافعي، ٢٠٠٦ ،ص ٦)

ويرغب المعلمين في استخدام استراتيجيات تعلم حديثة من أجل :

- الإنخراط في العمل على حد سواء بين المتعلمين الموهوبين والضعفاء .
- تعلم المتعلمين بطريقة تنمي لديهم المسؤولية في إدارة شؤونهم بأنَّفسهم .

- الإنتقال من التركيز على المكافآت الخارجية إلى التركيز على الرضا الذاتي في عملية التعلم.
- أن يستخدم الطالب مهارات تفكير عليا .
- التوصل إلى حلول ذات معنى للمشكلات التي تواجه المتعلم .
- تغيير النظرة إلى المعلم الذي ينظر إليه أنَّه المصدر الوحيد للمعرفة .

(أبو رياش وآخرون ، ٢٠٠٩ ،ص ٢٠)

فضلاً عمّا تقدم أكدّت العديد من المؤتمرات خارج العراق وداخله على ضرورة التجديد و اعتماد الطرائق الحديثة في التدريس من هذه المؤتمرات، المؤتمر الثالث لوزراء التربية و التعليم العرب (المنظومة التربوية و تقانة المعلومات) انعقد في الجزائر للفترة من ٨ ـ ١٠ آذار (٢٠٠٢)، الذي تضمن عدة مقررات، من أهمها التأكيد على استعمال طرائق التدريس الحديثة و تطوير المناهج . www.almarefh.org/news.php?action=show&id=4440

المؤتمر الرابع لوزراء التربية والتعليم العرب (استراتيجيات التقويم لتحقيق الجودة الشاملة في التعليم) أنَّعقد في بيروت بين ٢٥ ـ ٢٨ كانون الثاني (٢٠٠٤) أكدّ على أهمية ادخال الاستراتيجيات التدريسية الحديثة من حيث مهاراتها و مفاهيمها ، و أساليبها و أدواتها و توظيفها في التدريس.www.almustaqbal.com/stories.aspx?StoryID=64937

المؤتمر الحادي عشر الذي عقد في بغداد عام ٢٠٠٥ الذي أوصى بمجموعة من التوصيات منها ضرورة اتباع الطرائق و الاساليب و الاستراتيجيات التدريسية لمواكبة التطورات المتسارعة في المؤسسات التعليمية .وأيضاً نظمت مديرية التربية و التعليم في جنين بالتعاون مع الجامعة الأمريكية مؤتمراً تربوياً لتحسين نوعية التعليم، حيث أنَّعقد في فلسطين ١٧. آذار (٢٠١٠) وأكدّ على أهمية رفع مستوى التحصيل العلمي باتباع طرائق و استراتيجيات تدريسية حديثة في التدريس.http://www.mohe.gov.ps/(S(nphlrsv4yrhpkfjtloluzrmg

ومن المؤتمرات داخل العراق، المؤتمر العلمي السنوي الرابع عشر الذي عقد في جامعة بابل / كلية التربية الاساسية ٢٨ تشرين الاول ٢٠١٢ الذي اكد على ضرورة استخدام طرائق تدريس حديثة تجعل المتعلم اكثر فاعلية بواسطة الانتقال بالمتعلمين من منهج الحفظ و الاستذكار الى منهج التفكير و الاستكشاف.(جامعة بابل ، ٢٠١٢ ، ص ١٨١ـ ٢٣٠)، وكذلك المؤتمر العلمي السنوي الخامس عشر الذي عقد في الجامعة المستنصرية / كلية التربية الاساسية ١٩

آذار ٢٠١٣ الذي هدف الى تحفيز الباحثين للبحث عن افضل الطرائق التدريس و البرامج التعليمية التي تساعد في تنمية مهارات التفكير بصورة عامة.(الجامعة المستنصرية ،٢٠١٣، ب)

العلوم الاجتماعية لها طرائق تدريس تتمتع بأهمية كبيرة مستمدة من مكانة هذه العلوم ذاتها كونها مواداً حياتيةً تتصل بحياة الطلبة ووطنهم وتسهم في عملية التنشئة الاجتماعية، وعلى أسس علمية سليمة بالإتجاه الصحيح، إذ إنَّ الهدف الرئيسي من تدريس هذه العلوم هو الاسهام في زيادة وعي المتعلم على أنَّ الحضارة العالمية التي يعيش في ظلها البشر اليوم ماهي إلاَّ نتيجة لجهود الانسان وعلاقته ببيئته وتفهمه للأحداث الجارية، ومعرفة ظواهرها المهمة، وتدريس العلوم الاجتماعية يرتبط بدور المدرس الذي يساعد الطالب على أنْ يجعل الماضي ذا معنى اعتماداً على تحليل الوثائق وتقارير الشهود وتفسيرات الآخرين، والمدرس يستخدم المقرر ويستخدم المنهج ليجعل من الطالب مواطناً صالحاً .(المحنة، ٢٠٠٧ ،ص ١٢)

يرى الباحث إنَّ العلوم الاجتماعية مهمة، أساسية في خطط المعنيين في العملية التربوية في الوقت الحاضر لما للعلم من تحولات سريعة تقتضي تغيراً سريعاً في أفكار الأجيال ليصبحوا صالحين في المجتمع، ويطلق عادة على المناهج التربوية في التأريخ و الجغرافية و التربية الوطنية بالمواد الإجتماعية، و هي تعنى بدراسة العلاقات الإنسانية من جانب، و من جانب آخر علاقة الإنسان ببيئته.

وهي مادة دراسية بين مواد المناهج الدراسية المختلفة و تسهم بما لها من طبيعة اجتماعية، و إمكانات متعددة ، في إعداد جيل من الناشئة ، ليكونوا أفراداً فاعلين في المجتمع، وتعريفهم بحقائق التطورات الإجتماعية و الإقتصادية و الثقافية بالبيئات الخاصة(المحلية) و البيئات الأخرى المختلفة، حيثُ تساعد على تنمية مهارات التفكير العلمي، ومساعدة المتعلمين على فهم التعميمات القائمة على الاستدلال و فرض الفروض العلمية، وتبصر الفرد المتعلم بوضعه في الزمان (التاريخ) و المكان (الأرض) الذي يعيش فيه و دراسة الحاضر في الماضي القريب و البعيد التي تنمي لدى المتعلم النقد و التحليل و المقارنة و وزن الأدلة و إصدار الأحكام و المقارنات، و تؤكد على دور التربية في حلّ كثيرٍ من المشكلات البيئية.(السكران، ٢٠٠٠ ،ص ٢٢ ـ ٢٣)، وتتصل اتصالاً وثيقاً بواقع الحياة وما فيها من ظواهر مختلفة، ومجالات متنوعة تساعد على النمو الاجتماعي المنشود ، زيادة على ذلك أنَّ تدريس المواد الاجتماعية يرمي إلى تحقيق اهداف مهمة فضلاً عن تنمية الجانب المعرفي لدى

المتعلمين والاهتمامات المناسبة لديهم، ولاسيما بما يتعلق بمشكلات بيئتهم وامتهم وتمكنهم من تفسير الوقائع والصراعات التي أصبحت سمة من سمات عصرنا الحاضر الذي ازداد فيه التفاعل الدائم والفاعل بين الإنسان وبيئته. (كاظم، ٢٠٠٤ ،ص ١٤)

وأحد أفروع المواد الإجتماعية التاريخ، و يشكل أهمية بين المواد الاجتماعية حيث هو، دراسة الحضارات وبيان العوامل التي بلورت لنا الحضارة المعاصرة ، ومن المعروف أنَّ مادة التاريخ تدرس في مراحل تعليمية مختلفة لذا تعتني الأمم والدول بالتأريخ لأهميته في تثقيف الناشئة والمتعلمين وتعريف الأبناء على ماضي أمتهم وتقوية الروح الوطنية عندهم، ويعطيهم فكرة واضحة عن الحضارة التي مر بها وطنهم عبر العصور، وما اسهم به وطنهم من تقدم في الحضارة الإنسانية وما وضعه من لبنات و خيرات في هذا التطور الشامخ في الحضارة الانسانية.(الياسري ، ٢٠٠٧ ،ص ١٤)

دراسة التاريخ من الوسائل التي تؤدي إلى تنمية التفكير، وذلك بواسطة الحوادث التاريخية و الربط بين الأسباب و النتائج ، و يسعى التاريخ إلى تزويد المتعلمين بمهارات متنوعة ومتعددة كتحديد المشاكل ودراستها والتعرف على مصادر المعلومات وكيفية تنظيمها وقراءة الخرائط والصور والرسوم التاريخية وفهمها وتفسيرها، فالمعرفة التاريخية لا تختلف عن المعرفة العلمية من حيث الغرض الذي هو كشف الحقيقة، وبدون هذه المعرفة لا يمكن إحياء الماضي، وإحياء التاريخ هو إحياء مصادره وآثاره والوسائل التي تيسر إدراكه، وهذا لا يتحقق بلا معرفة تاريخية.(سليمان، ٢٠٠٠ ،ص ٢٤١)

يسهم التاريخ في إفهام المتعلمين إنَّ الأحداث التاريخية تساعدنا على فهم المشكلات المعاصرة سواء في العرق والبلاد العربية أم في العالم ومعرفة أهم ظواهرها، إلى جانب ذلك تنمية روح البحث العلمي والتحليل التاريخي، إذا فالتاريخ أحداث ووقائع تتباين في أهميتها تبعاً للنظرة إليها وللأهداف المرجوة منها، إذ إنَّها تنير الحاضر وتستمد منه العبر والمواعظ للمستقبل.(النبهان، ٢٠٠٤ ،ص ٦٠)

وهو استلهام الماضي الذي يمدنا بأخبار الماضين بما يساعد المجتمع على مواجهة تحديات الغد، فقضايا العصر هي التي تحدد أي صفحات من التراث نستلهم ونستقي ولكي يحقق التاريخ أهميته التربوية يجب أن نتعامل معه كعلم نستقي منه الكثير من الحقائق والمفاهيم وننمي

به العديد من مهارات التفكير الذي تهتم باتخاذ القرار واصدار الحكم فيما نتحلى به وما نتخلى عنه. (الصالحي، ٢٠١٦ ،ص ٥)

انطلاقاً من أهمية التأريخ التربوية أصبح لزاماً على مدرس التأريخ ،التركيز على تدريب الطلبة على التخطيط والإعداد والمشاركة في العملية التعليمية التعلمية ، من خلال قيامه بتدريبهم على جمع المعلومات والرجوع إلى المصادر والمراجع، غير أنَّ واقع تدريس مادة التأريخ تشوبه الأساليب النمطية التي تعيق تحقيق الأهداف التربوية المنشودة من تدريس هذه المادة.(سعادة، ١٩٨٥ ، ص ١٥)، لذلك ينبغي إيجاد طرائق واستراتيجيات وأساليب جديدة تتوافق مع أهمية هذه المادة لكي يتمكن المدرس من خلالها إيصال المعلومات والنشاطات للطالب بسهولة ويسر.(الصالحي، ٢٠١٦ ،ص ٧)

تؤكد الاتجاهات المعاصرة أنَّ التطور يجب أن يتجه إلى مكونات العلم والأساليب التي يتبعها العلماء في الوصول إلى تلك المكونات والطرائق التي تستخدم في تدريسها، وتتجسد القيمة الحقيقية للعلم في تحويله إلى أداة قادرة على تفسير الظواهر والأحداث، والتنبؤ بها، وهذا يمكن أن يتحقق من خلال تجريد الحقائق المتشابهة وربطها بصورة متشابهة، تجمع بينها أواصر مشتركة ومميزات دالة عليها تحولها إلى مفاهيم مدركة سهلة التمييز، والإدراك فالمفاهيم تعد صورة عقلية للمدرك الحسي ، إنَّ المفاهيم ليست تعريفات يحفظها المتعلم بل هي تكوينات واستدلالات عملية يكونها المتعلم ذهنياً، وتعد عملية اكتسابها من الأهداف الرئيسية التي يسعى المربون لتحقيقها من خلال المواق التعليمية المختلفة وللمراحل كافة.(السعدي، ٢٠٠٨ ،ص ٧)، وتعليم وتعلم المفاهيم التاريخية واعدادها من أولويات المعرفة ، كونها تنمي الإدراك وتصقل العقل وتنظم التفكير وتساعد الطالب التعلم القصود معتمداً على ذاته، جاء هذا الاتجاه نتيجة لبحث القائمين على المناهج والمتخصصين عن جديد المعرفة المنظم فجاء الحلّ في طرح فكرة المفاهيم وتعلمها بوصفها أحدى العناصر الرئيسة في ترتيب وتنظيم المناهج الدراسية.(أقصيعة، ٢٠٠٠ ،ص ٢)

ومن الأهداف التربوية هو اكتساب المفاهيم التي تعد من المكونات الأساسية لكل مادة دراسية، و منها التاريخ حيث إنَّ اكتساب المعارف و تبادلها مع الآخرين يمثل مشكلة يواجها الطلاب في عملية التعلم لذلك تبرز أهمية المفاهيم في عملية التعلم.(الركابي، ٢٠١٥،ص ٣٩٢)

حيث تعد المفاهيم التاريخية مفاتيح للمعرفة وأساس للتعلم تدور حولها الحقائق والمعرفة التاريخية، والوحدات الأساسية التي تشكل البنية المعرفية للطلاب. (احمد، ٢٠١٠ ، ص١٦)

عملية اكتساب المفاهيم لدى الطلاب تتطلب استعمال استراتيجيات تدريسية يمكن بواسطتها نضمن سلامة تكوين المفاهيم ، فتعلم المفاهيم من أهم التحديات التي تواجه العاملين في ميدان التدريس ، فلذلك أصبح من الضروري الاهتمام بإستراتيجيات تدريس حديثة تعمل على مواجهة متغيرات الحياة المختلفة بعيداً عن الأسلوب الاعتيادي القائم على الحفظ و التلقين.(أبو رياش، و قطيط، ٢٠٠٨ ،ص ١٣)

فقد أولى واضعو المناهج التربوية في العراق اهتماماً كبيراً في المفاهيم التاريخية عن طريق تعميق المفاهيم وفهمها وتحليلها والأحداث السالفة والمعاصرة، وتدريس المستويات المعرفية العليا ، فقد نصَّ أحد الأهداف الشاملة للتعليم الثانوي في مجال النمو العقلي على ضرورة تنمية التفكير العلمي المبني على الملاحظة لدى الطلاب، والتنظيم وتكوين المفاهيم وأدراك العلاقات.(القريشي، ٢٠١٣ ،ص ٣ ـ ٤)

تكمن أهمية الاهتمام في تدريس التاريخ بتعليم وتعلم المفاهيم و تطورها ، باعتبارها عاملاً مهماً في مساعدة المتعلمين على تنمية التفكير بأنواعه المختلفة ، وتساعد في تشكيل قاعدة ضرورية للسلوك المعرفي ، كالمبادئ و اكتساب مهارات حلّ المشكلات ، و صنع القرار ،وعمليات التفكير كالملاحظة ، والفهم ، و التركيب ، والتفسير ، و صياغة الفروض ، و إصدار الأحكام، و ضرورة تعلم اكتساب المفاهيم كونها من الأهداف الرئيسية للدراسات الإجتماعية عامة، و التاريخ خاصة ، حيث إنَّ المتعلم في هذا العصر يحتاج إلى مستوى من الفهم للمفاهيم لتطبيقها في مجالات الحياة ، بدلاً من الإقتصار على المعارف و الحقائق ، و المفاهيم تسهل عملية التعلم ، فهي أسهل تذكراً من الحقائق.(بني فارس، ٢٠١٣ ،ص ٦٣ ـ ٦٤)

وكذلك نرى أنَّ مادة التأريخ تعد مادة خصبة لتدريس عملية تعلم اكتساب المفاهيم حيث تعمل على تفعيل وإثارة دافعية الطلاب نحو التعلم و الشعور بالذات و قيمة ما يتعلمون وبعض المفاهيم تساعد على اكتساب مفاهيم أخرى، مثلاً المفاهيم الاجتماعية تساعد على نمو المفاهيم الجمالية يضاف إلى ذلك أنَّ المفاهيم هي اللبنة الأساسية في كل العلوم ، لاسيما التاريخ حيث إنَّ عملية الإكتساب الصحيح للمفهوم يؤدي إلى الفهم المنتظم، و من ثم الوصول إلى المبادئ والتعميمات، ويرى الباحث أنَّ عمليةَ اكتساب المفاهيم التاريخية حلٌّ لمشكلة استظهار التلاميذ للمعلومات و حفظها ، حيث يتعلم عن طريق المفاهيم التي تنمو في أبعادها التي تتكون من مجموعة أشياء و حوادث أو اشخاص تشترك معاً في خصائص عامة و من سماتها التعميم

والترميز و التمييز ، وكذلك تضمين المهارات المختلفة في المادة الدراسية يقدّم حلول متعددة للمتعلم وطرقاً مختلفة للتفكير من خلال تناول مشكلات أو مواقف ترتبط بحاجة المتعلم واهتماماته ومستوى تفكيره وتتفق مع مواقف البحث العلمي التي تقوم على التقصي والبحث وتضييق الفجوة بين الموقف التعليمي الصفي والموقف الحقيقي في الحياة، وهذا يسهل عملية تنمية المهارات المختلفة ، لاسيما مهارات التفكير التاريخي .

وقد تزايد الاهتمام يوماً بعد آخر بقيمة التفكير في المجال التربوي مِمَّا دفعهم إلى ابتكار العديد من الأساليب التي تساعد المدرسين على ممارسة تفكيرهم الذي يسهم في إثارة وتنشيط استيعاب الطلاب للخبرات التعليمية، وتنمية التفكير لديهم، أنَّ التفكير عملية ذهنية تشمل كل نشاط عقلي يقوم به الإنسان الفرد لمواجهة مشكلة معينة، إذ إنَّ المقدرة على التفكير مستحدثة أكثر من كونها طبيعية، ويجب أنَّ يُعلّم التفكير بوصفه مهارة، إذ أصبحت مهارات التفكير أمراً جوهرياً في العالم المعاصر.(الجبوري، ٢٠١٠،ص ١١)

فالتفكير ليس خياراً تربوياً فحسب ، وإنّما ضرورةٌ تربويةٌ لا غنى عنها ، ويرجع ذلك إلى جملة من الأسباب أو الاعتبارات منها : تنمية التفكير يؤدي إلى فهم أعمق للمحتوى المعرفي، إذ إنَّ التعلم في أساسه عملية تفكير ، وإنَّ توظيف التفكير في عملية التعلم يحول اكتساب المعرفة من عملية خاملة إلى نشاط عقلي ، مما ينعكس على اتقان أفضل للمحتوى المعرفي وربط عناصره بعضها ببعض.(الكبيسي، ٢٠٠٧ ،ص ١٨)

والتفكير يمثل مجالاً مهما لتطوير مهارات التفكير التاريخي لدى الطلاب ومساعدتهم المتزايدة في عالم اليوم، وبحكم طبيعته يسهم بشكل كبير في إكساب المتعلمين مهارات عديدة، منها النقد والتحقيق الذي يستند إلى التحليل والتعليل ووزن قيم الأدلة، والربط بين الأسباب والنتائج وإرجاع الأحداث التاريخية وغير ذلك من المهارات التي تساعد على تربية المتعلمين تربية عقلية سليمة.(علي، ٢٠١٣ ،ص ٩)

أصبح التفكير مهماً لجميع المواد الدراسية ، وفي مقدمتها الدراسات الإجتماعية، وإنَّ الفهم الجيد للتاريخ يتطلب مشاركة الطلاب في التفكير التاريخي بإثارة تقديم الأدلة لدعم إجاباتهم وتجاوز الحقائق التي تتضمنها كتبهم المقررة. (خريشه، والصفدي، ٢٠٠١ ، ص ١٢٢)

يرى الباحث من الأهمية الاهتمام بمهارات التفكر التاريخي لدى المتعلمين، من خلال استعمال أحداث التاريخ ووقائعه بطريقة تثري العقل و تحفزه على التفكري، وأن لا ينظر الطالب

إلى ما يتضمنه الكتاب المدرسي على أنَّه حقيقة ثابتة غير قابلة للنقاش أو الرفض، خاصة إذا ما كأنَّت هناك أدلة ومصادر تاريخية مناقضة ما هو موجود بالكتاب المدرسي، مِمَّا يجعل خلق جو من النقاش والحوار الهادف المدعم بالأدلة والمصادر التاريخية وسيلة للرقى بتفكري الطالب و تحفيزه .

ويعدّ التفكر التاريخي بمهاراته المتعددة أحد أنَّماط التفكير العلمي السليم يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالبناء المعرفي للمتعلم، حيث إنَّ مهارات التفكير التاريخي تتطلب من المتعلم إدراك الحقائق والأحداث التاريخية والبحث في العلاقات بينهما، والتوصل إلى الأسباب الحقيقية لها وتفسيرها والإفادة منهما في مواقف الحياة اليومية. (النجدي، ٢٠١٣ ،ص ٢٨٨ ـ ٢٩٠)

فالإنسان في وقتنا الحاضر لا يحتاج إلى حقائق ومعلومات مفككة سرعان ما تفقد معناها وقيمتها، وإنما هو بحاجة إلى تلك الأفكار والمفاهيم التي تشكل أساساً لفهم الحقائق وتطوير المعرفة، ووسيلة للتفكير، والفهم، والتعامل مع المستجدات.(AL-Mekhafi, 1986, P. 164) نقلا عن (الغريباوي ، ٢٠٠٧ ،ص ٨)

ومن المؤمل أن تسهم نتائج البحث الحالي مستقبلاً في تطوير طرائق تدريس الاجتماعيات عامة و طرائق تدريس التاريخ خاصة ، وتكون إضافة علمية متواضعة لمجال البحوث و الدراسات في ميدان البحث العلمي .

ثالثاً : هدف البحث Objective of Research:

يهدف البحث الحالي إلى معرفة :

أثر استراتيجية (ولن و فيلبس) في اكتساب المفاهيم التاريخية و مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة التاريخ .

لتحقيق لهدف البحث وضع الباحث الفرضيتين الصفريتين الآتيتين :

- لا يوجد فرق دال احصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية التي تدرس مادة التاريخ باستراتيجية ولن و فيلبس وبين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة التي تدرس مادة التاريخ على وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية.

- لا يوجد فرق دال احصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية التي تدرس التاريخ باستراتيجية ولن و فيلبس و بين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة التي تدرس التاريخ على وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار مهارات التفكير التاريخي.

رابعاً : حدود البحث Limitation of Research :

يقتصر البحث الحالي على:

- المدارس الإعدادية والثانوية الحكومية النهارية التابعة لمديرية التربية في ميسان،طلاب الصف الخامس الادبي ، اعدادية الشهيد محمد باقر عامر.
- الفصل الدراسي الثاني(الكورس الثاني) للعام الدراسي (٢٠١٨ ـ ٢٠١٩ م) .
- كتاب التاريخ المقرر تدريسه من قبل وزارة التربية للصف الخامس الأدبي للعام الدراسي (٢٠١٨ ـ ٢٠١٩ م) الفصول الثلاثة الأخيرة.

خامساً: مصطلحات البحث Definitions of the terms :

١ـ الأثر : عرفه كل من

أ ـ لغةً :.

- **(مسعود،١٩٩٢)**:"اَثَرَ تَأثيراً . فِيه : تَرَكَ فِيه أَثَراً . الأَثَرُ . جَمعهُ آثارَ وَ أُثور : ما بقي من رَسم الشيءِ ومَعناه العلامة . الأثر . أثر الجروح . وَ خرجت في إثْرِهِ : أي عَقبهِ و بَعدِهِ".(مسعود ،١٩٩٢، ص ١٩)

- **(الجرجاني،ب ت)**: وجاء في معجم التعريفات : "الأثر له ثلاثة معانٍ" : " الأول : بمعنى النتيجة . وهو الحاصلُ من الشيء . و الثاني : بمعنى العَلامة . و الثالث : بمعنى الجزء".(الجرجاني ، (ب ت) ،ص ١١)

ب ـ اصطلاحاً:

- **(ابراهيم،٢٠٠٩)**:"عامل موضوع الدراسة على تحقيق نتيجة إيجابية ، ولكن إذا انتقلت هذه النتيجة ولم تتحقق فإنَّ العامل قد يكون من الأسباب المباشرة لحدوث تداعيات سلبية".(ابراهيم ، ٢٠٠٩ ، ص٣٠)

- **(الدبسي،٢٠١٧)**:"قدرة الاستراتيجية على إحداث تغيير في التحصيل المعرفي للمفاهيم العلمية لدى المتعلمين".(الدبسي ، ٢٠١٢ ،ص ٢٤٥)
- **(شمران،٢٠١٧)**:"القدرة على بلوغ الاهداف المقصودة، والوصول إلى النتائج المرجوة، ويستخدم هذا المصطلح في مجال المعالجات التعليمية التعلمية وطرق وأساليب واستراتيجيات ونماذج التدريس".(شمران ، ٢٠١٧ ،ص ١٠)

ج ـ اجرائيا :

- (مقدار التغيّر الحاصل في اكتساب المفاهيم التاريخية و التنمية في مهارات التفكير التاريخي لطلاب الصف الخامس الادبي بعد التجربة) .

٢ـ الاستراتيجية : عرفها كل من

أ ـ لغةً:

- **(الموسوي،٢٠١٤)**:"كلمة استراتيجية (Strategy) الإنجليزية مشتقة من كلمة إغريقية قديمة هي ((Strategies، وهي مأخوذة من كلمتين هما ستراتوس (Stratos) ومعناها الجيش، وايكو (Ago) ومعناها القيادة ، ومن ثم فإنَّ المعنى الأصلي للفظة (الإستراتيجية) وطبقا لاشتقاقها اللغوي يشير في مجمله إلى " فن قيادة الجيوش، أو أسلوب القائد العسكري".(الموسوي ، ٢٠١٤ ،ص ٥٤)
- **(اكسفورد،١٩٩٦)**:"وأصبح مفهوم الاستراتيجية مستخدماً في مجال التربية بعد استبعاد محظوراته العدوانية و التنافسية ، واصبح له معنى تربوي".(اكسفورد ، ١٩٩٦ ،ص ٢٠)

ب ـ اصطلاحاً:

- **(البركاني،٢٠٠٨)**:"مجموعة من الخطوات المرتبة منطقياً و التي تضمُّ عدداً من الإجراءات ، و المواد ، وطرائق التدريس ، والأساليب ، والمدخل ، و الأنشطة ، وأساليب التقويم و استخدامها عند تطبيق الوحدة المختارة . (البركاني ، ٢٠٠٨ ،ص ١٢)
- **(العوفي، والجميدي،٢٠١٠)**:"أسلوب و طريقة تساعد العمليات بممارسة عمليات التمثل و المواءمة و الفهم و الشخصنة و الترميز و الادماج و التخزين المعرفي للخبرة و المعرفة ، كما تساعد العمليات الذهنية على تفعيل عمليات المعالجة المعرفية ، وتساعد على نقل المعرفة و الخبرة و التدريب إلى مواقف جديدة.(العوفي ، و الجميدي ، ٢٠١٠ ،ص ٣٤)

- **(الطيار،٢٠١٣)**:"هي مجموعة من الإجراءات و الخطوات المتسلسلة التي يؤديها المدرس أثناء التدريس من اجل مساعدة الطلاب على تحقيق الأهداف المتوخاة".(الطيار، ٢٠١٣،ص ١٤)

ج ـ اجرائياً:

- (مجموعة الإجراءات و الأنشطة المنتظمة و المتسلسلة التي يؤديها الباحث و طلاب الصف الخامس الأدبي (عينة البحث) لاكتساب المفاهيم التاريخية و تنمية مهارات التفكير التاريخي).

٣ـ استراتيجية ولن و فيلبس (Wilen & Phillips):عرفها كل من

- **(مصطفى،٢٠٠٢)**:"وهي التي يتعلم بها الطلبة عن طريق التقليد ، لذا ينبغي على التدريسي أن يكون حريصاً في جعل نفسه أنموذجاً جيداً في تفكيره و أنْ يكونَ قدوة لطلبته و توجيههم نحو مهارات تفكير سليمة و تطويرها".(مصطفى ، ٢٠٠٢، ص ٦٩)
- **(خطاب،٢٠٠٧)**:"من الاستراتيجيات التي تسهم في تنمية الإدراك ما وراء المعرفي ، وتقوم على التهيئة و النمذجة بواسطة المعلم و النمذجة بواسطة التلميذ من اجل زيادة وعي التلميذ بعمليات تفكيره و التفكير فيما يفكر".(خطاب ، ٢٠٠٧ ،ص ١٧)
- **(عبد الحمزة، واسامة)**:"وهي من استراتيجيات ما وراء المعرفة حيث تساعد المتعلم على تنمية القدرة على التفكير و كذلك الإدراك و كشف الأخطاء التي يقع بها المتعلم من خلال عمليات التعلم، حيث تدرب على التفكير و عملياته العقلية".(عبد الحمزة، واسامة، ٢٠١٨ ،ص ٨٢٧)

إجرائياً :

- (الإجراءات التعليمية التي يؤديها المدرس و الطالب أثناء دراسة التاريخ الاوربي على وفق خطوات منتظمة معرفية و ما وراء المعرفة من أجل اكتساب المفاهيم التاريخية ومهارات التفكير التاريخي لديهم).

٤ـ الاكتساب: عرفه كل من

أ ـ لغةً:

- **(الفيروز أبادي،١٩٧٨)**:"اكَتسَبَ، أصاب، وكتسَبَ: تَصَرّفَ واجتهَد".(الفيروز أبادي، ١٩٧٨، ج١، ص ١٢٤)
- **(الجرجاني، ب ت)**: "اكتسب اكتساباً ، المال أو غيره ربحه".(الجرجاني ، ب ت ،ص ١١٢)

ب ـ اصطلاحاً:

- **(قطامي، ١٩٩٨)**:"كمية المتغيرات التي يمكن للمتعلم أنْ يكتسبها من خلال ملاحظتها مرة واحدة و يستعيدها بالصورة نفسها التي اكتسبها" . (قطامي ، ١٩٩٨ ،ص ١٠٦)
- **(شحاتة، والنجار، ٢٠٠٣)**:"زيادة أفكار الفرد و معلوماته أو تعلمهُ أنماطاً جديدة للاستجابة ، أو تغير أنماط استجابته القديمة ، كما تعني نمو في مهارة التعلم أو النضج أو كليهما".(شحاتة ، والنجار ، ٢٠٠٣ ،ص ٧)
- **(زاير، وسماء،٢٠١٣)**: "مجموعة من المثيرات التي يستجيب لها المتعلم و باستطاعته أنْ يستعيدها بنحو مستمر و متى شاء؛ لأنّها ناتجة عن ترتيب معرفيّ مسبق مبنيّ على نحو سلسلة أفكار تكون جاهزة عند المتعلم".(زاير ، و سماء، ٢٠١٣ ،ص ١٥٦)

ج ـ إجرائياً:

- (مقدار ما يحصل عليه طلاب مجموعتي البحث من تعريف المفاهيم التاريخية و تمييزها و تطبيقها بشكل سليم، و يتم التعرف على ما يحقّقه طلاب الخامس الأدبي من خلال(اختبار اكتساب المفاهيم) الذي أعدَّه الباحث .

٥ـ المفهوم : عرفه كل من

أ ـ لغةً :

- **(الرازي، ١٩٨١)**: "فَهمت الشيَء فَهماً و فَهامةً : علمته و تَفَهّمَ الكلام : إذا فهِمَه شيئاً بعد شيء".(الرازي ، ١٩٨١ ، ٠١٣)
- **(ابن منظور،١٩٩٠)**: "الفهّم: معرفتك الشيء بالقلب ، و فهمت الشيَء : عَقَلتهُ و عرفتُهُ".(ابن منظور ، ١٩٩٠، ج ١٥ ،ص ٣٥٧)

ب ـ اصطلاحاً:

- **(الزوبعي، و آخرون، ١٩٩٧)**:"المفهوم يعتمد على إدراك العناصر المشتركة بين الأشياء أو مواقف تبدو مختلفة لأول وهلة ، وتشكل هذه العناصر المشتركة الأساس لتوحيد تلك الأشياء او المواقف في مفهوم واحد".(الزوبعي ،وآخرون ، ١٩٩٧ ،ص ١٣٣)
- **(النعيمي، ٢٠٠٥)**: "مجموعة المعلومات و الحقائق التي توجد بينها علاقة منطقية و صفات مشتركة ، و تكون لها صورة ذهنية التي يعبّر عنها برمز أو مصطلح علمي له معنى".(النعيمي ، ٢٠٠٥ ،ص ١٨)
- **(سلامة، وآخرون،٢٠٠٩)**:"فئة تستعمل لتجميع أحداث و أفكار و مواضيع و أشخاص متشابهين ، فهي أشياء مجردة لا توجد على أرض الواقع و إنَّما على شكل أمثلة فردية تساعد على تنظيم عمليات هائلة من المعلومات قابلة للتعامل".(سلامة، وآخرون، ٢٠٠٩،ص ٥٥)

٦ـ المفهوم التاريخي : عرفه كل من

أ ـ اصطلاحاً:

- **(القريشي، ٢٠١٢)**:"إنَّها الفهم الذي نحاول تحقيقه عن طريق تصنيف المعرفة و بناء الاستنارة و ربط الأفكار عبر الزمان و المكان".(القريشي ،٢٠١٢ ،ص ١١)
- **(خضر،٢٠٠٦)**:"تصور عقلي ذو طبيعة متغيرة يقوم بإيجاد علاقة بين الأشياء و الحقائق و الأحداث التاريخية في صورة لفظية".(خضر ، ٢٠٠٦ ،ص ٣٣)
- **(باوزير، وقربان، ٢٠١١)**:"عبارة عن تصوّر عقلي مجرد أو محسوس يكون على شكل كلمة ، أو شبه جملة لمجموعة من الأحداث أو المواقف أو الحقائق التاريخية ، أو الحقائق العلمية المتطورة".(باوزير ، وقربان ، ٢٠١١ ،ص ٤٣)

ب ـ اجرائياً:

- (هي مجموعة من الموضوعات التاريخية ، أو العناصر ، أو الحوادث سواء كانت ألفاظ، أو كلمات ، أو رموز ذات علاقات مشتركة ، و المراد تعريفها و تمييزها و تطبيقها من قبل طلاب الصف الخامس الأدبي من كتاب التاريخ ضمن فصول التجربة للعام الدراسي: ٢٠١٨ ـ ٢٠١٩).

٧ـ المهارة : عرفها كل من

أ ـ لغةً:

- **(ابن منظور،١٩٩٠)**:"الحذق في الشيء ، والماهر : الحاذق بكل عمل ، و الجمع : مهرة.(ابن منظور ، ١٩٩٠ ، ج ٨ ،ص ٥١٤٢)

ب ـ اصطلاحاً:

- **(الحيلة، ٢٠٠٢)**:"نشاط معقد يتطلب فترة من التدريس المقصود و الممارسة المنظمة و الخبرة المضبوطة بحيث يؤدي بطريقة ملائمة".(الحيلة ، ٢٠٠٢ ،ص ٣٥٦)
- **(القاسم، وآخرون،٢٠٠٧)**:"القدرة على القيام بمهمة ما(عقلية أو بدنية) بدرجةٍ معينة من السرعة و الاتقان مع اقتصاد في الجهد المبذول".(القاسم ،وآخرون، ٢٠٠٧،ص ١٢)
- **(علي، ٢٠١٣)**:"قدرة الطلاب على معالجة و فهم المعلومات و البيانات عن طريق العمليات العقلية المتضمنة في التفكير".(علي ، ٢٠١٣ ،ص ١٤)

ج ـ إجرائياً:

- قدرة (عينة البحث) في السرعة و الاتقان عند القيام بمهام (عقلية او بدنية) في أداء المهارات و التدريب المقصود و الممارسة المنظمة و الخبرة في التفكير التاريخي بطريقة ملائمة بواسطة إحدى استراتيجيات ما وراء المعرفة) .

٨ـ التفكير :

أ ـ لغةً:

- **(ابن منظور، ١٩٩٠)**:"الفَكْرُ و الفِكْرُ : إعمال الخاطر في الشيء، التفّكر التأمل ، و الاسم : الفِكْرُ و الفكرَةُ و المصدر الفَكرَ بالفتح".(ابن منظور، ١٩٩٠، ج ٥، ٣٤٥١)
- **(مصطفى،وآخرون،٢٠٠٦)**:"التفكير: إعمال العقل في مشكلة للتوصل إلى حلّها".(مصطفى، وآخرون، ٢٠٠٦،ص ٦٩٨)

ب ـ اصطلاحاً:

- **(دياب، ٢٠٠٥)**:"عملية ذهنية تقوم على المعالجة العقلية للمعلومات و ربطها بالخبرات السابقة لتكوين الافكار ، أو استدلالها أو الحكم عليها ، ويمكن تثمينها و تطويرها على نحو ارتقائي و تدريجي أثناء التعلم".(دياب ، ٢٠٠٥ ،ص ١٠)

- **(العماوي، ٢٠٠٩)**:"نشاط عقلي يقوم به الدماغ عندما يتعرض لمثير خارجي ويتم استقباله عن طريق الحواس الخمس للإنسان ، وعن طريقها يكتسب الخبرة التي تؤدي إلى تحقيق الهدف المنشود".(العماوي ، ٢٠٠٩ ،ص ٨)
- **(السعدي.٢٠١١)**:"هو العملية العقلية التي ينظَّم بها الطلاب خبراتهم بطريقة جديدة تؤدي إلى حلّ مشكلة معينة ،أو اتخاذ قرار،أو تنظم علاقات".(السعدي،٢٠١١،ص ٢٧)

٩ـ التفكير التاريخي : عرفه كل من

أ ـ اصطلاحاً:

- **(خريشة، ٢٠٠٤)**:"قدرة المتعلم على فهم و استيعاب الحقائق التاريخية الواردة في كتاب التاريخ باستخدام طريقة في التفكير تجعله قادراً على تحليل العلاقة القائمة بين تلك الحقائق ، وجمع البيانات و الأدلة التاريخية من مصادرها الأصلية و تنظيمها و تصنيفها و تفسيرها و وزن الأدلة التي تتضمن وجهات نظر مختلفة و إصدار الأحكام عليها و تطبيق المفاهيم المجردة".(خريشة ، ٢٠٠٤ ،ص ١٥٩)
- **(النجدي، ٢٠١٣)**:"هي المهارات العقلية و الأدائية التي يكتسبها الطالب أثناء الدراسة لمحتوى تاريخي معين بما يساعده على القراءة الجيدة للمادة التاريخية وفهمها، و التحليل، والتفسير التاريخي والأحداث التاريخية، واستخدام مهارات البحث التاريخي، والإدراك الزماني والمكاني لتلك الأحداث، واتخاذ القرارات بشأنها".(النجدي، ٢٠١٣ ،ص٢٩٣)
- **(الصالحي،٢٠١٦)**:"هي عملية امتلاك لمهارات التسلسل الزمني ، و الفهم التاريخي والتحليل و التفسير التاريخي ، و قابليات البحث التاريخي ، وتحليل و اتخاذ القرارات التاريخية".(الصالحي ، ٢٠١٦ ،ص ١٢)

ب ـ اجرائيا:

- (قدرة طلاب الصف الخامس الأدبي (عينة البحث) على استعمال المهارات المتصلة بفهم الأحداث التاريخية، او التحليل للأحداث التاريخية، والترتيب الزماني والمكاني، للوصول إلى استنتاجات و إجابات تاريخية صحيحة مدعومة بأدلة تاريخية و الصياغة بأسلوب جديد، واتخاذ القرارات التاريخية المناسبة، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في الإجابة عن مجالات اختبار التفكير التاريخي الذي عده الباحث .

الجوانب النظري و الدراسات السابقة Theortical frame and previous:

الجانب النظري يمثل الأساس الفلسفي والنظري لتطور البحث، والخريطة التي يسير عليها الباحث لتحقيق هدف البحث، ويشمل مجموعة من المفاهيم والمصطلحات والمعلومات والقوانين التي من خلالها تصاغ المشكلة التي يروم الباحث دراستها وتشخيص نواحي القوة والضعف فيها، وإنه يَمُدُّ الباحث بأفكار واسعة عن بحثه وأهدافه للوصول إلى نتائج إيجابية.(العساف، ١٩٩٥ ص ٥٠-٥٢)، ويرى الباحث أنَّ الجانب النظري للبحث هو الذي يساعد الباحث على أنْ يجد بحثاً علمياً لـه أهداف وفروض علمية تنجم على تحقيقها إضافة معرفية، لذلك يمكن القول: إنـها أشبه ما تكون بمجموعة الأسس والقواعد العامة التي تفيد الباحث في دراسة مشكلة بحثه زيادة على أنَّها تساعد على فهم المعلومات وانتقاء الطرائق والأساليب المنهجية وتقويم المعلومات عن طريق المعلومات التي يضمها بحث مـا.

أولاً : ما وراء المعرفة Metacognition :

مفهوم ما وراء المعرفة The concept of Metacognition:

استخدم مصطلح "Metacognition" في اللغة بعدة مترادفات منها: ما وراء المعرفة – ما فوق المعرفي – ما بعد المعرفة – الميتا معرفية – ما وراء الإدراك – التفكير في التفكير – التفكير حول التفكير – المعرفة الخفية. (الدلفي، ٢٠١٢ ، ص ٣٨)، وأطلق عليها أيضاً (Cox،2005):(التفكير في المعرفة، التعلم حول التفكير ،التحكم في التعلم ، المعرفة حول المعرفة ،التفكير في التفكير) . (Cox ,2005 ,p39)

إنَّ الجذور التاريخية لهذا المفهوم قد ترجع إلى سقراط وأسلوبه في الحوار والجدل. (Marzano , 1992, p 146) ثم إلى أفلاطون، إذْ قال (حينما يفكر العقل فانه يتحدث إلى نفسه) .(Costa , 2000, p 26)، ظهر مفهوم ما وراء المعرفة (Metacognition) في بداية السبعينات ليضيف بعداً جديداً في علم النفس المعرفي، ويفتح آفاقاً واسعة للدراسات التجريبية والمناقشات النظرية في موضوعات الذكاء والتفكير والذاكرة والإستيعاب ومهارات التعلم، وقد تطور الاهتمام بهذا المفهوم في عقد الثمانينات ولا يزال يلقى الكثير من الإهتمام نظراً لإرتباطه بنظريات الذكاء والتعلم واستراتيجيات حل المشكلات واتخاذ القرار.(الدلفي، ٢٠١٢ ، ص ٣٦)

يعد مفهوم ما وراء المعرفة Metacoghition واحداً من التكوينات النظرية المعرفية المهمة في علم النفس المعرفي المعاصر ، وهذا النمط من التفكير ما وراء المعرفي من أعلى مستويات التفكير حيث يتطلب من الفرد أنْ يمارسَ عمليات التخطيط ، والمراقبة ، و التقويم المستمر ، ويعدُّ تشكيلاً من أشكال التفكير الذي يتعلق بمراقبة الفرد لذاته و كيفية استخدامه لتفكيره ، أي التفكير في التفكير ، وهو مهارات عقلية معقدة تعدّ من أهم مكونات السلوك الذكي في معالجة المعلومات ، وينمو مع التقدم في العمر و الخبرة ، حيث تقوم بمهمة السيطرة على جميع نشاطات التفكير الموجه لحلّ مشكلة باستخدام القدرات المعرفية للفرد بفاعلية في مواجهة متطلبات التفكير.(درار، ٢٠٠٦ ، ص ٣٣٠)

وبرز التفكير ما وراء المعرفي Metacoghitive Thinking في الكثير من الموضوعات علم النفس المعرفي الحديثة مع أنَّه ليس بفكرة جديدة ، فقد أشار كلٌّ من (James جيمس ، و ديوي Dewey) إلى عمليات ما وراء المعرفة في عبارات كالتأمل الذاتي الشعوري بواسطة عملية التفكير و التعلم.(العتوم، ٢٠٠٤ ، ص ٢٠٧)

يرجع الفضل في تطور مفهوم ما وراء المعرفة إلى العالم فلافيل (Flavell) ، إذ ركزت دراساته الأولى في هذا المجال على تحسين قدرة الأطفال على التذكر، عن طريق العمل على مساعدتهم على التفكير في المهمات التي يواجهونها، ومن ثم توظيف الإستراتيجيات التي من شأنها تطوير التذكر لديهم، وقد أطلق على هذا النوع من التفكير في بداية الأمر مصطلح ما وراء الذاكرة (Meta memory)، وبعد ذلك توسع هذا المفهوم ليمتد إلى مجالات أُخر من البحث والدراسة . (Susan et al ,2005,p3)

ويعرف (Flavell) ما وراء المعرفة Metacognition بأنّها: معرفة الفرد لما يتعلق بعملياته المعرفية ونواتج تلك العمليات والخصائص المتعلقة بطبيعة المعرفة والمعلومات لديه وكل ما يتعلق بها مثل الأوليات الملائمة لتعلم المعلومات أو المعطيات وتستند إلى التقويم النشط وضبط هذه العمليات وتنظيمها في ضوء الموضوعات المعرفية أو المعطيات.

يلاحظ أنَّ هذا التعريف يتضمن ثلاثة مظاهر مختلفة هي:

معرفة الفرد لعملياته المعرفية ونواتج تلك العمليات.

معرفة الفرد للأولويات الملائمة لتعلم المعلومات.

ضبط العمليات المعرفية وتنظيمها وتقويمها.

وتشير ما وراء المعرفة إلى التفكير في التفكير وتحديد ما نعرفه وما لا نعرفه كما وأنّها تعمل كمدير تنفيذي لإدارة التفكير.(Blakey and Spence,1990,p 399-704)

وينظر (سوانسون وتراهان ، Swanson & Trahan ,1996) إلى ما وراء المعرفة على أنّها تعبير يشير إلى وعي الفرد وقدرته على مراقبة وتعديل أعماله المعرفية الخاصة بعملية التعلم. (أبو رياش وآخرون،٢٠٠٩،ص ١٨٢)

أما(الزيات، ١٩٩٨) فيرى بأنَّها الوعي بالمعرفة وضبط تنظيم هذه المعرفة والقدرة على التقويم الذاتي وإصدار الأحكام على الذات ، والمراقبة الفعالة للمعرفة، وكذلك التمييز بين المعرفة (Knowledge) وفهم المعرفة (Understanding) والعمل بها، بمعنى الوعي والاستخدام الملائم لها.(الزيات،١٩٩٨، ص ٢٥٧)

يشير (عبد الوهاب،٢٠٠٥) إلى أنَّ ما وراء المعرفة تعني الوعي بالذات (Self-awareness) بمعنى الانتباه إلى الحالات الداخلية التي يعيشها الإنسان، وبهذا الوعي التأملي النفسي يقوم العقل بملاحظة ودراسة الخبرة نفسها بما فيها من انفعالات.(عبد الوهاب،٢٠٠٥ ،ص١٦٦)،ما وراء المعرفة واحدة من التكوينات النظرية المعرفية المهمة المنتمية إلى علم النفس المعاصر ، التي تنظر إلى الدور الايجابي النشط والفعال للمتعلم ، وإنَّ الإنسان أداة ذاتية لتجهيز المعلومات بواسطة نظام تجهيز ومعالجة المعلومات لدية ، وذلك بالتفاعل مع خصاص الموقف المنشئ للسلوك.(الموسوي، ٢٠١٥ ، ٨١ . ٨٢)

وقصد فلافيل(Flavell) من مفهوم ما وراء المعرفة إلى معرفة الفرد الخاصة بعملياته المعرفية والدوافع والانفعالات والمهارات الحركية الواعية منها وغير الواعية، كما يشير إلى العمليات العقلية التي تتحكم في كيفية تفكير الأفراد وتنظيمها.(الهاشمي وطه، ٢٠٠٧،ص ٥١)

توسعت العناية بنظرية ما وراء المعرفة في المجال التربوي مؤخراً، فقد وجد عدد من الباحثين أنَّ مهارات ما بعد المعرفة (skills Metacognitive) لها فائدة كبيرة للمتعلمين والمعلمين، إذ إنَّ الإنسان ليس مجرد كائن يفكر، ولكنه قادر على التحكم في تفكيره، وتوجيه سلوكه في اتجاه

الأهداف النوعية، وقادر على تنظيم ذاته وتقويمها، وإنَّ الإنسان يستعمل فهمه لذاته، بوصفه أداةً للتفكر. (Hacker,1999,p35)

حَظي مفهوم ما وراء المعرفة باهتمام ملحوظ في السنوات الأخيرة الماضية بوصفه طريقة جديدة في تدريس التفكير ، فالمفكر الجيد لابد أنَّ يستخدم استراتيجيات ما وراء المعرفة ، حيث تساعد المدرسين و الطلاب على كيفية أنْ يكونوا أكثر وعياً بعمليات و مخرجات التعلم ،فضلاً عن كيفية أن ينظموا تلك العمليات لأحداث تعلم افضل ، ولها دورٌ هامٌ و حساسٌ في التعليم الناجح و إحداثه، و عليه يؤدي إلى ضرورة دراسة كيفية اكساب الطلاب السلوك ما وراء المعرفي لتحديد الكيفية إلى ذلك للوصول إلى تطبيقها بحيث تحقق انجاز المهمة بشكل افضل عن طريق السيطرة على ما وراء المعرفة .(خطاب، ٢٠٠٧ ،ص ٢٣)

نستنتج من ذلك أنَّ مفهوم ما وراء المعرفة يشمل أيضاً معرفة المعرفة (مدى إدراك الفرد لما يعرفه بالنسبة لموضوع معين وما لا يعرفه التي تتفاوت دقة بين الأفراد، ومدى إدراكه لأهمية هذه المعرفة وفعالياتها ودقتها). وبعض التعريفات تمتد لهذه المعرفة لتشمل مدى قدرة الفرد على إدراك حالاته الوجدانية أو استبصاره بمشاعره ومشاعر الآخرين الذين يتفاعل معهم. ويشمل أيضاً التخطيط، والرصد (التتبع أو المراقبة الذاتية)، والتنظيم، والحكم، والمراجعة والتقويم، إذ هي عبارة عن التفكير في التفكير ، و معرفة ما نعرف و ما لا نعرف ، مثلها مثل الوظيفة التنفيذية ، فوظيفة المفكر هي ادارة عملية التفكير ، اذ يستعمل استراتيجيات ما وراء المعرفة مثل:

- ربط المعلومات الجديدة بالمعرفة السابقة لها .
- اختيار استراتيجيات التفكير بتأن وروية.
- التخطيط و المتابعة و التقويم للعمليات الادراكية .
- متى يتم التطبيق لحل المشكلات و تفسير الاسباب التي دعت لاتخاذ لقرار معين .
- تطبيق اساليب المتابعة الذاتية المراجعة و التدقيق المستمر و اعادة التقويم .

(ابو رياش، واخرون، ٢٠٠٩ ، ١٨١)

يعتمد مفهوم ما وراء المعرفة على أسس ، ومحددات هي:

- التفكير حول الأفكار الذاتية للفرد The Nation of thinking about own Thoughts
- ما يعرفه الفرد (معرفة ما وراء المعرفة) Meta cognitive Knowledge
- ما يمكن للفرد عمله (مهارات ما وراء المعرفة) Meta cognitive Skills
- الحالة المعرفية أو الانفعالية أو الواقعية المعيشة التي يكون عليها الفرد Meta cognitive Experience.

(أبو رياش، ٢٠٠٧ ص ٣٤-٣٥)

مكونات ما وراء المعرفة Components Of Metacognition:

يرى التربويون أمثال(Bruer,1995)، (Lindstrom,1995)، (HensonandEller,1999)، أنَّ ما وراء المعرفة تسعى إلى توعية المتعلم بما يستخدمه من أنماط تفكير في ضوء إدراكه لأساليب التحكم والضبط والسيطرة على عمليات التعلم أو توجيه أو تنظيم تلك العمليات، وذلك من أجل فهم أو استيعاب مضامين التعلم.(عفانة ونائلة،٢٠٠٩ ، ص ١٢٧)

تتضمن مكونين رئيسين هما:

١ ـ التقويم الذاتي للمعرفة : ويتضمن ثلاثة أشكال من المعرفة:

أ ـ المعرفة التقريرية : تعني المهارات و الاستراتيجيات و المصادر اللازمة لإنجاز المهمة .

ب ـ المعرفة الإجرائية : تتعلق بالإجراءات المختلفة التي تؤدي إلى تحقيق المهمة .

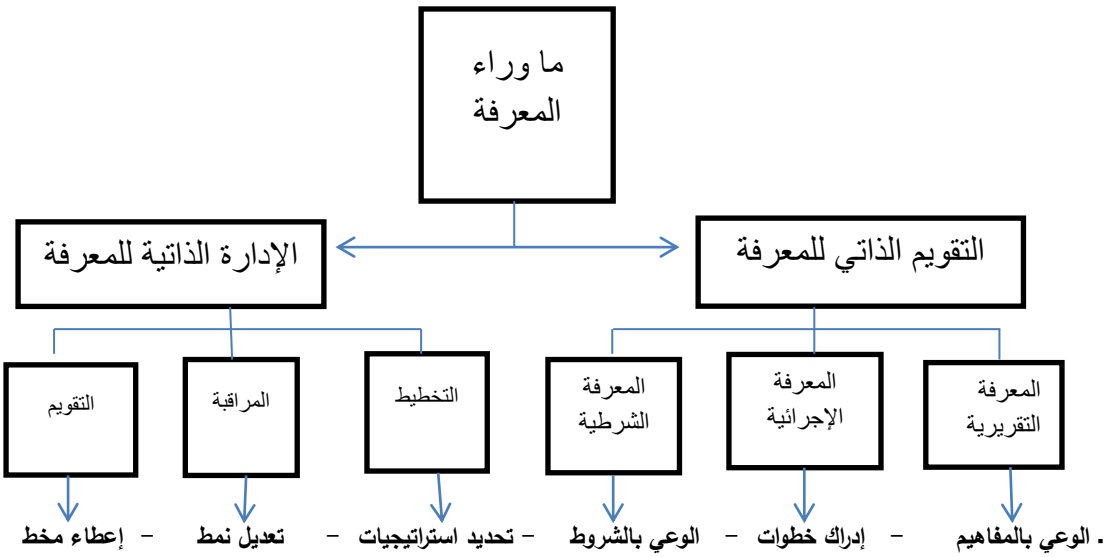
ج ـ المعرفة الشرطية : تبين كيفية استخدام استراتيجيات معينة دون غيرها و مدى مناسبتها للمهمة .

٢ ـ الإدارة الذاتية للمعرفة : هي قدرة المتعلم على إدارة تعلمه وهي ثلاثة عناصر :

أ ـ التخطيط : ويتم بوساطة اختيار الاستراتيجيات بصورة متروية لتحقيق الأهداف المراد بلوغها ومن الضروري أن ترتبط المعرفة التقريرية ، و الشرطية بعنصر التخطيط ، إذ على المتعلم أنْ يعرف إجراءات محددة تكون مرتبطة بأداء مهمة دراسية ما .

ب ـ المراقبة : تتم عن طريق التأكد من مستوى التقدم باتجاه الهدف و تصحيح المسار الذي يسير فيه المتعلم .

ج ـ التقويم : هو التأكد من مدى تحقيق الأهداف و العمل على مراجعة الأخطاء، والمخطط (١) يوضح ذلك. (البهادلي ، ٢٠١٦ ، ص ٣٥)



مكونات ما وراء المعرفة

مخطط (١)

(عفانة ،ونائلة، ٢٠٠٩ ،ص ١٢٧)

تصنيف مهارات ما وراء المعرفة Classification of metacognition:

هناك تصنيفات عديدة لمهارات ما وراء المعرفة، التي يجب على المتعلم اكتسابها حتى يكون تعلُمه ذا أهمية كبيرة، وقد تباينت وجهات النظر في تحديدها(عبد، ٢٠١٢ ، ص٥٩) ، وابرز تلك التصنيفات في هذا المجال موضحة في جدول (١).

جدول (١)

تصنيفات مهارات ما وراء المعرفة

ت	الباحث	مهارات التفكير ما وراء المعرفة
١	ستيرنبرغ Sternberg, 1989	التخطيط- المراقبة أو التحكم- التقويم.
٢	اشمان وآخرون Ashman and others, 1994	التعريف بالمهمة- تحديد المهمة- تمثيل المهمة- صياغة استراتيجية- تحديد المصادر- مراقبة تنفيذ المهمة- تقويم إتمام المهمة.
٣	شراو و دينسون Schraw and Dennison, 1994	المعرفة عن المعرفة: وتشمل: المعرفة التقريرية- المعرفة الإجرائية- المعرفة الشرطية. تنظيم المعرفة: ويشمل: التخطيط- إدارة المعلومات- الضبط والمراقبة- تصحيح أخطاء التعلم والتقويم.
٤	هوراك Horak, 1994	تحديد أهداف التعلم- ادارة الوقت- تتابع الفهم- استخدام مصادر التعلم- المراقبة الذاتية- تحديد المتطلبات الأساسية.
٥	بروان Brown, 1996	التخطيط- المراقبة- الاختيار- المراجعة- التقويم.
٦	مارزانو Marzano, 1998	التنظيم الذاتي- مهارات أداء المهام- مهارات الضبط الإجرائي.
٧	نولان Nolan, 2000	وضع الهدف- التخطيط- المراقبة- التنظيم- التقويم.

(حسين ، ٢٠١٧ ، ص ٣٧)

ويشير (النجدي وآخرون، ٢٠٠٥) إلى اتفاق الباحثين حول مهارات (التخطيط– المراقبة والتحكم– التقويم) وإنْ اختلفوا في مسمياتها (النجدي وآخرون، ٢٠٠٥ ، ص٤٩)

متطلبات تعلّم ما وراء المعرفة Requirements for metacognitive teaching:

١. المعرفة : و تتضمن معرفة المتعلم لطبيعة التعلم وعملياته وأغراضه ومعرفة استراتيجيات التعلم الفعال ومتى تستعمل .

٢. الوعي : و يعني وعي المتعلم بالإجراءات التي ينبغي القيام بها لتحقيق نتيجة معينة ويتضمن ثلاثة أبعاد هي : الوعي بمتغيرات الشخصية، والوعي بمتغيرات الموقف التعليمي والوعي بمتغيرات الاستراتيجية الملائمة .

٣. التحكم : و يشير إلى طبيعة القرارات الواعية التي يتخذها المتعلم بناءً على معرفته و وعيه.

(الموسوي، ٢٠١٤ ، ص ٣٦ ـ ٧٣)

خصائص المفكر فوق المعرفي The characteristics of cognitive thinker:

١. لديهِ وعيٌ تامٌ بمهمته .
٢. يحدّد هدفه ويدرك خطوات تحقيق الهدف .
٣. يلتزم بالخطة التي يضعها مع وجود مرونة في أثناء التنفيذ .
٤. يتأمل فيما يفعل أو يفكر .
٥. يقوّم تفكيره باستمرار، و يقوّم ما توصل إليه في كل خطوة .
٦. يراقب ما يفعله أو يفكر فيه، و يتأمل في تفكير الآخرين .
٧. لا يترك الأمور تسير دون وعي أو تخطيط .
٨. يتروّى في اتخاذ قراراته .
٩. يلغي من حياته كلمة (لا استطيع)، فكلّ شيء يمكن أنْ يفعله بالتعلم و المثابرة .

١٠. يُعنى بالتعرف على مواطن الضعف في أدائه حتى يعالجها.

(أبو الغيط، ٢٠٠٩، ص ٤٨)

الأهمية التربوية لإستراتيجيات ماوراء المعرفة

The difference between strategies beyond metacognition:

إنَّ لاستراتيجيات ما وراء المعرفة أهمية تربوية تتلخص بما يأتي :

– تحسين اكتساب المتعلمين لعمليات التعلم المختلفة .

– العناية بقدرة المتعلم على أنْ يخطط ويراقب ويقوّم تعلُّمه الخاص .

– الانتقال بالطلبة من مستوى التعلم الكمي والعددي إلى مستوى التعلم النوعي .

– تطوير التفكير لدى المتعلم بوصفه محورَ العملية التعليمية .

– تساعد المتعلم على القيام بدور ايجابي في أثناء مشاركته بعملية التعليم .

– تجعل المتعلم قادراً على مواجهة الصعوبات في أثناء التعلم، وإعادة النظر في الأساليب والنشاطات الذهنية التي يستعملها .

– تحوّل المتعلم إلى خبير ، أي يفهم تفكيره ويشرحهُ .

– زيادة تحكم المتعلم فيما اكتسبه من معارف، وتوليد أفكار جديدة وإبداعية .

– زيادة كفاية المتعلم في حل المشكلات . (الهاشمي، و الدليمي، ٢٠٠٨ ص ٥٢)

استراتيجيات ما وراء المعرفة Metacognitire Strategies:

استراتيجيات ما بعد المعرفة هي مجموعة من الإجراءات التي تنعكس على أداء الطلاب، ومعرفة طبيعة تعلمهم وعملياته وأغراضه والوعي بالإجراءات والأنشطة التي ينبغي القيام بها لتحقيق نتيجة معينة لتحكم الذاتي في عملية التعلم وتوجيهها . (الطناوي ، ٢٠٠١ ، ص ٦) واستراتيجيات ما بعد المعرفة هي الأداء والسلوكيات التي يقوم بها المتعلم بمساعدة المعلم وتوجيه

لتحديد مدى معرفتهم و ادراكهم ووعيهم بالأنشطة والعمليات العقلية قبل و اثناء وبعد التعلم لتذكر المعلومات وفهمها.(عبد الوهاب ، ٢٠٠٥ ،ص ١٦٥) وهي :

أ . تركيز عملية التعليم (Centring your learning):

النظرة الشاملة وربط ما هو جديد بما هو معروف من قبل تركيز الانتباه ، و تأجيل التكلم و التركيز على الاستماع .

ب . تخطيط و تنظيم التعلم (Arranging and planning) :

– فهم عملية التعلم .

–التنظيم : تجديد الاهداف الخاصة و العامة .

– فهم الغرض من المهمة .

– التخطيط للمهمة .

– البحث عن فروض للممارسة العملية .

ج . تقويم التعلم (learning eraluation) :

المراقبة الذاتية أو التقويم الذاتي . (شاهين، ٢٠١١ ، ص ٦٨)

تشير الدراسات إلى أنَّ المتعلمين الأقل قدرة على التعلم، لا يملكون استراتيجيات ما وراء المعرفة، وهذا يجعل من الضرورة مساعدة المتعلم على التغيير في الاستراتيجيات و الأنماط التي يستعملونها لتكون ملائمة لقدراتهم . (قطامي، ١٩٩٠ ، ص ٢٠٣)

ويكون الطلاب الذين يستعملون استراتيجيات ما وراء المعرفة بفاعلية على وعي بسلوكهم و أنماط تعلمهم و تفكيرهم عندما يقومون بأداء مهمة معينة ، وينبغي على التدريسيين أن يُبدوا المساعدة للطلبة في تعلمهم و أنماط و استراتيجيات ما وراء المعرفة ، حيث تسهم في جعل الطلاب أكثر نشاطاً ومن ثم تحسين أدائهم ، وتساعد الطلاب على تنظيم المعرفة الخاصة بهم ، وعلى التركيز و التخطيط، و المراقبة و التحكم (التنظيم) ، و التقويم لمدى تقدم الطلاب في الأداء . (Thamraksa , 2004 , p72)

الفرق بين استراتيجيات المعرفة و ما وراء المعرفة :

بمجرد ظهور مصطلح (ما وراء المعرفة) ظهرت تساؤلات للعديد من الباحثين لتحديد الفرق بين هذا المصطلح ومصطلح آخر هو "المعرفة Cognition، " ولذلك بدأ (فلافل) بمحاولة توضيح الفرق بين المصطلحين حيث افترض في نموذجه عام (١٩٧٩). (جابر،وآخرون ، ٢٠١٤ ، ص ٢٨٦) ، أنَّ (المعرفة وما وراء المعرفة)عمليتان عقليتان مختلفتان في المضمون والوظيفة ومتشابهتان في الشكل والنوعية Quality فكل منهما يمكن أنْ يكتسب ويمكن أنْ تعدّل أو تصحح ويمكن أنْ تنسى أو يعبر عنها بصيغ خارجية، يرى ستيوارت و تي(Stewart & Tei ,1983) إنَّ المعرفة تشير إلى امتلاك المهارة ، بينما ما وراء المعرفة تشير إلى الوعي والسيطرة على هذه المهارات. (الكحكي، ٢٠٠٦ ، ص ٧١)

يرى بيركنز وسالمون (Perkins & Salomon , 1989) الفرق بين ما وراء المعرفة والمعرفة هو كالفرق بين الجزء والكل حيث يُعد أنَّ ما وراء المعرفة هو أحد مكونات المعرفة . (Perkins & Salomon , 1989 , p 18)

أمّا فادهان وستاندر(Vadhan & Stander ,1994) يرى ان ما وراء المعرفة تختلف عن المعرفة على الرغم من أنّهما عمليتان عقليتان إلا أنّهما منفصلتان،فالمعرفة مكتسبة بينما ما وراء المعرفة تعبر عن وعي ودراية الفرد وفهمه لهذه المعرفة المكتسبة بهدف أنْ يصبح على وعى لما إذا كان قد أنجز هدفه أم لا. , Vadhan & Stander, 1994) p307)، الاستراتيجية المعرفية (Cognitive) : تهتم بتحليل النص أو الموضوع المراد دراسته، ومن أمثلتها : التسميع (Rehearing) ، التوضيح أو التفصيل (Elaboration) ، التنظيم (Organization) ، سواء أكانت المهام التعلم بسيطة ام معقدة .اما الفوق المعرفية(Meta Cognitive): تهتم بإدارة عملية التعلم مثل الانتباه الانتقائي على جزء معين من النص و مراقبة الفهم أو ضبط الاستيعاب (Comptehension Monitoting) ، وتقويم ما تم تعلمه أو التقويم الذاتي (self Eraluation) . (شاهين، ٢٠١١ ، ص ٦٤)

الاستراتيجيات المعرفية : تساعد في معالجة المعلومات و عمل ارتباطات بين المعلومات القديمة و الجديدة و تخطيط الخبرات لتحقيق اهداف محددة، أما الاستراتيجيات ما وراء المعرفة

:تستخدم عند التخطيط و المراقبة و التقويم للأنشطة التعليمية أو مراجعة نتائجها تستخدم للتأكد من أنَّ هداف ما قد تم انجازه أم لا . (الونوس،٢٠١٦ ، ص ١٥٤)

ثانيا : استراتيجية ولن و فيلبس (Wilen & Phillips): *

المفهوم Concept:حيث يستطيع الطالب التحدث عن تفكيره أو التفكير بصوت عال فهذا يعني أنَّه يدرك لعمليات تفكيره و على وعي تامٍ بها ، وأيضاً يستطيع المدرس تحقيق ذلك بواسطة النمذجة مع التوضيح وفي هذه الطريقة يقوم المدرس (النموذج) بإبراز مهارات ما وراء المعرفة عن طريق ايضاح سلوكياته بصوت عالٍ أثناء قيامه بحلّ المشكلات وتوضيح أسباب اختياره كل خطوة من خطوات الحل و كيفية تنفيذ كل عملية ، و جعل الطلاب على معرفة بعملية التخطيط للوصول للإجابة و التنفيذ و ذكر الأسباب و الطريقة التي أوصلتهم للهدف ، وبهذه الطريقة يستطيع المدرس تعليم مهارات ما وراء المعرفة . (جابر ، و اخرون، ٢٠١٤ ، ص ١٨٩ـ ١٩٠)

ويتم ذلك عن طريق ممارسة الاستجواب الذاتي ليعّبر لفظياً أو كتابياً عما يفكر فيه ليتعلم الطالب كيف يفكر المدرس وهو يحلّ المشكلة. (جروان ، ٢٠١٠ ،ص ٢٩٢)، لذا ينبغي على المدرس أن يكون حريصاً في جعل نفسه أنموذجاً جيداً في تفكيره، و أنْ يكون قدوة للطلاب وتوجيههم نحو مهارات التفكير السليم و العمل على تطويرها . (مصطفى، ٢٠٠٢ ، ص ٣٦)

ويرى الباحث أنَّ المدرس الناجح هو الذي يركز على الأنشطة التي تشجع على التفكير و الإبداع ، ويهيئ جواً يسوده القبول و الجذب ، ويقدم مثيرات و أسئلة مثيرة للجدل و يشجع الطلاب على طرح أفكارهم الجديدة واختبارها ، و لا يلجأ إلى الاستخفاف بأية فكرة منها ، فضلاً عن تعليم الطلاب مهارات البحث و الاستكشاف و طرح الاسئلة و تنظيم المعلومات و استخدامها، و يقدم نفسه نموذجاً للطلاب من أجل أنْ يفكّروا وفق مهارات ما وراء المعرفة ، ويسعى أن يكون قدوةً مبدعاً لكي يقتدي به الطلاب .

وفي هذه الاستراتيجية تتاح الفرصة للطلاب لكي يقوموا بتمثيل عملية التفكير أو التفكير حول التفكير بصورة عملية ومشوقة أثناء القيام بحل المشكلة، من خلال التأمل في أعمال

* تسمية هذه الاستراتيجية نسبة الى كل من، ويليام ولن أستاذ التربية بجامعة (كنت ستيت)، ولاية اوهايو ، الولايات المتحدة الأمريكية، و جون ارول فيلبس استاذ كلية التربية بجامعة (مالايا)، كوالالمبور، ماليزيا، حيث توصلت دراستهما الى اقتراح هذه الاستراتيجية لتدريس المواد الاجتماعية عام (١٩٩٥)،وذلك لما لها من أثر في اكتساب مهارات التفكير و ايضاً لابد من دمج مهارات التفكير في سياق المناهج و إحداث التكامل بين المحتوى و طرائق التدريس مع مهارات التفكير.
http://www.socialstudies.org/sites/default/files/publications/se/5903/590303.html

الآخرين، يبدأ المعلم بتقسيم الطلبة إلى مجموعات تضمّ كل مجموعة طالبين فقط، ثم يوزع الادوار بحيث يقوم أحد الطالبين في كل مجموعة بحل المشكلة التي ستعطى له ويفكر بصوت عال أثناء الحل، بينما يطلب من الطالب الثاني أن يستمع جيداً وبتركيز شديد في كل ما يرى أويسمع من زميله أي المتابعة الدقيقة لكل خطوة يخطوها أوعبارة ينطقها أيّ يفكّر حول تفكير زميله.(ناصر، ٢٠١٣، ص ٢٨)، وفي حالة اكتشاف المستمع إلى أيّ خطأ عليه أن يشير إلى موقع الخطأ دون أن يصحح الخطأ، وفي حالة عجز زميله عن تصحيح الخطأ يمكن للمستمع أن يقدم له اقتراحاً أو إشارة حول ما ينبغي عمله لتصحيح الخطأ أو متابعة الحل في الاتجاه الصحيح، وبعد الانتهاء من حلّ هذه المشكلة والوقت المحدد لها ، يتم تبادل الأدوار بين الزميلين في مشكلة أخرى، ويجب أن يتأكد المدرس خلال تجواله بين الطلاب من قيام كل طالب بالعملية المسندة إليه. وتقوم هذه الاستراتيجية على أساس أن قيام الفرد بالتأمل في عمل الآخرين يقوده حتماً إلى التأمل في عمل.(خضرأوي،٢٠٠٣ ، ص ٢١)

الفرق بين النمذجة المعرفية و النمذجة في استراتيجية (ولن وفيلبس):

The difference between metacogitive modeling and modeling for wilen and Phillips strategy :

أنَّ النمذجة التي يقوم بها المدرس والطالب في استراتيجية (ولن وفيلبس) هي نمذجة ما بعد معرفية، وهي تختلف عن النمذجة المعرفية، فالنمذجة المعرفية تقوم على التعلم بالملاحظة أي ملاحظة الطالب لسلوك يقوم به المدرس لتقليده، وعندما يستخدمها المدرس، وهو يفكر بصوت عالٍ أمام الطلاب حين يحل المشكلة ويوجّه نفسه لفظياً مع الوعي بالتفكير ظهاره للطلاب وموضحاً مساراته، فهنا تدخل في إطار النمذجة ما بعد المعرفية.(جابر ، واخرون، ٢٠١٤، ص ٢٨٨)، فلا تقتصر النمذجة ما بعد المعرفية على العرض المتعارف عليه من حيث إنَّ المدرس يقوم بالتنفيذ خطوة بعد الخطوة أمام الطلاب، بل يقوم إلى جانب ذلك بتوضيح دقيق للخيارات المتاحة في كل مرحلة ، وتحديد أسباب انتقاء كل خيار من هذه الخيارات، وتعد عمليتا التوضيح والأداء جزءاً مهماً وضرورياً، وإنَّ الأخذ بإحدى العمليتين غير كافٍ، وتختلف النمذجة المعرفية عن نمذجة ما بعد المعرفية في أنَّ النمذجة المعرفية تقوم على ملاحظة الطالب لسلوك يقوم به المدرس ثم يقوم الطالب بتقليده دون أنْ يوضح الطالب عمليات تفكيره، والأساليب التي استخدمها

في التفكير. وثمة وجود اختلاف آخر بين النمذجة المعرفية والنمذجة ما بعد المعرفية.(ناصر، ٢٠١٣ ، ص ٣٢)

إنَّ نجاح الطالب في النمذجة المعرفية يعتمد على مدى تشابه ما قام به الطالب بما فعله المدرس، بينما في النمذجة ما بعد المعرفية ليس بالضرورة أن يؤدي الطالب في الموقف مثل ما فعل المدرس لحل المشكلة، ولكن يمكن أن يختلف عما أدّاه المدرس بأسلوب تناول المشكلة وليس في أسلوب حل المشكلة، يمكن أن يعطي طرائق مختلفة في الحل، ولكن في كل طريقة يوضح عمليات تفكيره وأسلوبه مثل ما فعل المدرس، ملاحظة الطالب أسلوب التفكير الذي يقوم به المدرس لتقليده، و عليه تدخل في أطار النمذجة ما بعد المعرفية.(الكعبي، ٢٠١٨ ، ص ٨٢)

أهمية استخدام استراتيجية (ولن و فيلبس) في التدريس:

Importance of using wilen and Phillips strategy in teaching:

١- من أهم مكونات هذه الإستراتيجية أن يوضح المدرس لطالب كيف يفكر هو نفسه في حل المشكلات بدلاً من مجرد إعطاء الإجابات، ومن ثم يدربهم على طريقة التفكير في الحلول بدلاً من إعطاء حلول جاهزة.

٢- من أهم مبررات استخدام هذه الإستراتيجية أنَّها تتضمن العديد من الإستراتيجيات التي تسهم في تنمية مهارات ما بعد المعرفة التي يستخدمها المدرس والطالب كالتفكير بصوت عالٍ و نمذجة المدرس والتساؤل الذاتي كأن يسأل المدرس نفسه عن خطته في الإجابة ومدى كفايتها ؟ وهل من الأفضل مراجعة تفكيره أو خطوات تفكيره مر ة أخرى ؟ وأيضا يسأل الطالب نفسه كذلك.

٣- التعلم التعاوني في التوزيع يعملون معاً مما يضيف بعض مزايا التعلم التعاوني كالمشاركة الايجابية وتنمية المهارات الاجتماعية.

(الكعبي، ٢٠١٨ ، ص ٣١)

٤- إنَّ تعلم مهارات التفكير يكون أيسر عندما يقوم المدرس النموذج أمام الطلاب بالتعبير عن استراتيجيات التفكير التي يقوم بها بلغة واضحة وبصوت يسمعه الطلاب حينما يقوم بحلّ مشكلة .

٥- تساعد الطلاب على تنمية الوعي بالعمليات المعرفية التي يقومون بها، وحين يستمعون لوصف زملائهم (خصوصاً الطلاب المهرة) لعمليات المعرفية التي يقومون بها تنمو لديهم مرونة التفكير وتقبل التنوع في الأساليب لمواجهة نفس المشكلة، وكذلك الحال عندما يظهر المدرس عمليات تفكيره وطرح أفكار جديدة أمام الطلاب .

(خطاب ، ٢٠٠٧ ، ص١٣٥)

الخطوات الاجرائية لاستراتيجية ولن و فيلبس:

Procedural steps for strategy of wilen and Phillips :

وتتضمن هذه الاستراتيجية الخطوات الآتية :

١ – تقديم المهارة Introduction of theskill :

تقدم المهارة بواسطة المدرس مباشرة أو بواسطة مادة تعليمية مقروءة يعدها المدرس ، و تتضمن تعريفاً للمهارة و أهميتها و عملية التفكير المتضمنة فيها و توضيحها بأمثلة مع عرض لبعض الأخطاء التي يتوقع من الطلاب الوقوع فيها ، و أسبابها و كيفية التغلب عليها ، أي أنَّ المدرس يعطي توضيحاً حول الأساليب للوصول إلى نمط معين التي سوف يستخدمها في الحل أو عملية التعلم ، كما يوضح لماذا هذه الأساليب ذات أهمية و متى يحتاج الطلاب استخدامها ، والهدف من أداء المهمة و ربط الخبرات الجديدة بالسابقة . (خطاب، ٢٠٠٧ ، ص١٨٣)

وتهدف هذه المرحلة إلى:

– توضيح الهدف من عملية التعلم.

– ربط الدرس بالخبرات السابقة.

– تحديد الأخطاء التي يتوقع أن يقع فيها الطالب.

ولتحقيق ذلك يتم عرض مشكلة أو سؤال يجعل الطالب في حالة تفكير لحل وتوضيح أهم

الأخطاء التي يتوقع أن يقع فيها الطالب في أثناء الحل وأسبابها وكيفية التغلب عليها مما

يجعل الطالب على وعي بالمشكلة. (ناصر، ٢٠١٣ ، ص ٢٩)

٢ – النمذجة بواسطة المدرس Modeling Teacher:

في هذه المرحلة يقوم المدرس بدور النموذج أمام الطلاب في حل مشكلة معينة أ، استيعاب مفهوم معين أو القيام بمهمة تعليمية، إذ يفكر المدرس بصوت عال أثناء الحل مع توضيح ما يدور في ذهنه، وعمليات تفكيره ،والطلاب يستمعون إلى المدرس، وهو يوجه نفسه في العمليات العقلية المتضمنة في الحل مستخدماً التساؤل الذاتي وتوضيح الأسباب لفظياً وراء كل خطوة و كيفية التغلب على صعوبات الفهم. فالمدرس يقدّم نموذجاً لعملية التفكير من خلال التعبير اللفظي عما يدور في رأسه.(ناصر،٢٠١٣، ص ٢٩)، فالمدرس يتظاهر بأنَّه يفكّر بصوت عالٍ أمام الطلاب موضحاً كيف يستخدم المهارة وهو يحل مشكلة معينة، أمام الطلاب ، ويمارس التساؤل الذاتي ويعبرّ لفظياً عما يفكّر فيه ، حيث يقوم المدرس بعملية النمذجة للأساليب التي يستخدمها في التفكير لتنمية سلوك ما وراء المعرفة و تتضمن (ما أعرفه ـ و ما لا أعرفه) ، و التفكير بصوتٍ عالٍ ، والتساؤل الذاتي من عملية التفكير ، وإيضاح ما يدور في ذهنه أمام الطلاب.

دور المدرس ، هو موجّه مرشد مقّوم ، عن طريق قيام المجموعات بالأنشطة تسهيل عمل المجموعات و الإجابة عن استفساراتهم . يتلخص دور المدرس في هذه الاستراتيجية فيا يأتي :

أ – تدريب الطلبة على كيفية تلخيص عملية التعلم.

ب– تدريب الطلبة على كيفية الوصل والربط بين المعرفة السابقة والمعارف الجديدة.

ج– تدريب الطلبة على مراقبة ذواتهم من خلال عملية التعلم.

ء– بناء علاقة متينه بينه وبين الطلبة.

هـ– التفاعل بين الطلبة والمدرس وبين الطلبة أنفسهم.

و– التدرج في النمذجة بحيث تبدأ بنمذجة مواقف سهلة ثم تتدرج في الصعوبة شيئاً فشيئاً.

(عطية، ٢٠١٠ ،ص٢١٩)

ز- يطرح على الطلبة مشكلات ، بحيث يمكن تقسيم الطلبة إلى مجموعات صغيرة للاتفاق على مسارات أو نماذج معينة للحل.

ي- يعرض المُدرس في هذه الاستراتيجية نماذج ومسارات تفكيرية معينة على الطلبة قبل أنْ يكلفهم باستعمال هذه النماذج والمسارات في حل المشكلات ، فدوره إيجابي نشط.

(عفانة ويوسف ، ٢٠٠٩ ،ص ١٧٤)

٣ - النمذجة بواسطة التلميذ Modeling learner :

يقوم المدرس بتقسيم الطلاب إلى مجموعات تضم كل مجموعة طالبين، ثم يوزع الادوار بين الطلاب في كلّ مجموعة وباستخدام طريقة فكر زاوج شارك للتعاون بينهم كما موضحاً بالآتي:

- يقوم أحد الطلاب في كل مجموعة بدور النموذج مثلما فعل المدرس، لكن في فقرة جديدة بإيضاح تفكيره أمام زميله في مجموعته أثناء حل المشكلة وقراءة ما يدور في ذهنه بصوت عال والتعبير عنه لفظياً مستخدماً التساؤل الذاتي وبيان الأسباب وراء اختيار كل خطوة، ويقوم الطالب الآخر في المجموعة بدور المراقب، إذ يقوم بتسجيل ما يقدمه النموذج من طرق لحل وما يواجه من مشكلات، ويقوم بالتنبيه في حالة الخطأ دون تقديم الحل وفي حالة عجز النموذج عن تصحيح الخطأ يمكن لمطالب المراقب أن يقدم له اقتراحاً أو إشارة حول ما ينبغي عمله لتصحيح الخطأ دون تقديم الحل. (رهيو ، محمد،٢٠١٣ ، ص ٩٥)

- بعد الانتهاء من حل المشكلة والوقت المخصص يتم تبادل الأدوار في حل مشكلة أخرى جديدة، إذ أنّ الطالب الذي أدّى دور النموذج في نشاط معين يؤدي دور المراقب في النشاط التالي وبالعكس.

- تقي الاستجابات بعد انتهاء الطلاب من حلّ الانشطة الموجهة إليهم يقوم المدرس بتلقي الاستجابات من المجموعات عشوائياً ، فيختار أحد الطلاب من أحدى المجموعات ليجيب على السؤال ويطلب منه أن يقدم ويوضح الطرق المختلفة التي توصل إليها هو وزميله في مجموعته في حل السؤال وكيفية التفكير في حل السؤال، وبعد الانتهاء من تقديم الحلول التي توصل إليها

هو وزميله في الحل، يطلب المدرس من المجموعات الطرق الأخرى المختلفة للحل عّما عرضه زميلهم منعاً للتكرار . (Wilen & Phillips , 1995 ,p 136 – 138)

وبذلك يصبح الطلاب مدركين الطرق لعمليات تفكيرهم، والمدرس يتأكد من فهم الطلاب لعملية التفكير ،وبناءً على ما يقولون يناقشهم في الحلول التي توصلوا إليها ويقوم بإعطائهم التغذية الراجعة ويزودهم بإيضاحات إضافية تساعدهم على التفكير كالخبراء. وبالمثل عندما يستمعون إلى زملائهم وهم يصفون عملياتهم العقلية فإنّهم ينمون مرونة في التفكير، وتقديم طرائق مختلفة لحل نفس المشكلة، و يوضح المخطط (٢) دور الطالب النموذج و الطالب المراقب :

الطالب النموذج	الطالب المراقب
– يقوم بنمذجة وإيضاح تفكيره أمام الطالب المراقب أثناء الحل. – يفكر بصوت عالٍ ويوضح ما يدور في ذنه وعمليات تفكيره. – يبين الأسباب وراء كل خطوة. – يوجه نفسه لفظياً من خلال استخدم التساؤل الذاتي. – يقدم طرقاً مختلفة ومتنوعة للحل.	– يقوم بالاستماع للنموذج وتسجيل ما يقدمه النموذج من طرق للحل ومشكلات تواجهه في الحل. – منبه للأخطاء إذ يقوم بالاشارة إلى وجود خطأ دون تقديم الحل. – في حالة عدم إدراك النموذج للخطأ يطرح له بدائل وتوجيهات للحل دون تقديم الحل. – التأكد من أنَّ النموذج يفكر بصوتٍ عالٍ في كلّ خطوة يقوم بها وينبهه عندما يقفز عن خطوة أو أكثر دون إيضاحات حول تفكيره.

دور الطالب النموذج و الطالب المراقب

مخطط (٢)

(ناصر ، ٢٠١٣ ، ص ٣٠)

٥- التقويم Calendar :

بعد الانتهاء من حلّ الانشطة الموجهة، يختار المدرس أحد اطلاب من إحدى المجموعات عشوائياً ليجيب عن الأسئلة ويوضح الطرق المختلفة التي توصل إليها هو و زميله في مجموعته و كيفية التفكير ، يطلب المدرس من المجموعات الأخرى الطرق المختلفة للحل عما عرضه زميلهم، بحيث يحصل على كل الطرائق التي توصلوا اليها ، وبناءً على إجابات الطلاب تحصل كل مجموعة على درجة . (الكحكي، ٢٠٠٦ ، ص ١٨٠)

مميزات استراتيجية ولن و فيلبس strategy features wilen and Phillips:

١- القدوة بوساطة المدرس تشكل قاعدة أساسية للمتعلم، عن طريق عرض أنواع من السلوك المرغوب فيه أمام الطلاب و التفكير بالنمط المطلوب من الطلاب اتقانه عن طريق الممارسة .

٢- أداة تأثير قوية في عبارة فكّر كما تراني أفكّر ، و هي أقوى من عبارة اعمل ما أقوله.

٣- ذات فاعلية في تعلم مهارات التفكير إذا كان المدرس النموذج يقوم بالتعبير عن الأساليب التي يؤديها بلغة واضحة و بصوت مسموع في حل مشكلة معينة.

٤- لا تقتصر على العرض بالتنفيذ خطوة تلو الخطوة أمام الطلاب ، بل يقوم إلى جانب ذلك توضيح للخيارات المتاحة في كل مرحلة ، وتحديد أسباب انتقاء كل خيار من هذه الخيارات.

(الكعبي، ٢٠١٨ ، ص ٢٩ – ٣٠)

٥- تعد وسيلة مهمة لإيضاح الطلاب تفكيرهم للآخرين و التغلب على الأخطاء الموجودة في تصورهم و توجيههم في الاتجاه السليم ، والتشجيع على الإبداع في التفكير .

٦- الوعي بعمليات ما وراء المعرفة التي يقومون بها ، حيث يستمعون لوصف زملائهم للعمليات التي يقومون بها ، تساعدهم في مرونة التفكير و تقبل التنوع في الأساليب لحل المشكلة مما يقلل من الأخطاء في مواجهة المشكلة، و كذلك يظهر للمدرس عمليات تفكيره و طرح أفكار جديدة أمام الطلاب .

٧- تسمح باختلاف رؤى و طرائق حلول الطلاب عن المدرس ، بحيث لا يركّز تقويم التفكير على النواتج فقط، بل يدخل المدرس في ممارسات تفكيرهم ليقومها .

٨- تتضمن العديد من بعض أساليب الاستراتيجيات كالتفكير بصوت عالٍ ، و التساؤل الذاتي ، و التعلم التعاوني و أيضا فكّر زاوج شارك .

(خطاب، ٢٠٠٧ ، ص ٥٣)

ثالثا : المفاهيم Concepts:

من الأسس المهمة للمعرفة الإنسانية هي المفاهيم في جميع مستوياتهم، فالطلاب يتعلمون المفاهيم الحسية والمجردة، وهم في مراحل النماء المختلفة بقصد تنظيم خبراتهم وتصنيفها وإيجاد العلاقات بين عناصرها، لذلك فالمفاهيم تعد أدوات الفكر بالنسبة للمتعلمين وهي لبنة المعرفة.(بني جابر وآخرون، ٢٠٠٢ ، ص ٣٢)، المفاهيم هي الأساس في فهم العلم وتطوره، فبالقدر الذي نستطيع به التوصل إلى الطريقة التي يمكن بها تحسين تعلم الطلبة نكون قد نجحنا في إيجاد الدافعية لديه من أجل اكتشاف المزيد من المفاهيم العلمية ذاتها ففهم المفهوم يقود إلى فهم مفاهيم أخرى جديدة، ولهذا لابد من التأكد من أنَّ تعلُّم المفهوم يسير على وفق متطلباته ومتطلبات النمو العقلي للطلاب.(حسين، ٢٠٠٤ ، ص ١١)، دراسة المفاهيم تزود المتعلم بالخبرات والحقائق، وتحول التعلم إلى معنى حقيقي داخل عقول المتعلمين في مستوى فهمهم للحقيقة، إذ إنه عملية ربط المفاهيم بمحتوى المادة التعليمية وترتيبها ترتيبا منطقيا، سوف يسهل من دراسة المحتوى المعرفي الذي يسهّل من فهم المادة المراد تعلمها من خلال وضعها بصيغة أفكار رئيسة، من ثم نجد أن ترتيب وتنظيم المادة التعليمية على شكل مفاهيم سوف يعمل على استبقاء أثر التعلم مدة أطول في ذهن المتعلم.(الحيلة، وتوفيق، ٢٠١٣، ص ٢١٢-٢١٤)

آراء علماء النفس حول اكتساب المفاهيم:

Psycologites opinion on acquisition concept:

تزايد الاهتمام بالمفاهيم من قبل التربويين و علماء النفس ، وطالبوا أنْ يكون المناهج التربوية حول المفاهيم الأساسية ، ويكون التدريس لهذه المفاهيم متماشياً مع خصائص المتعلمين ومستوى نضجهم ، حيث إنَّ تعلم المفاهيم و اكتسابها من الأهداف العامة التي يسعى التربويون و علماء النفس إلى تحقيقها، و ظهرت نماذج تؤكد على كيفية تعلم المفهوم هي :

- نموذج برونر Bronnar (الإدراك التكويني) :

- نموذج بياجيه Piaget (الإنتقاء المعرفي) :
- نموذج جانييه Cagne (النموذج الهرمي) :
- نموذج أوزبل Osbil (التعلم ذو المعنى) :

(الحمزاوي، ٢٠١٣ ، ص ٣٤)

برونر:

يرى ان هناك عمليتين تتعلقان في المفهوم هما تكوين المفاهيم ثم اكتسابها ، حيث إنَّ تكوين المفاهيم يساعد المتعلم على جمع الأمثلة الدالة على المفهوم و تصنيفه بطريقة تمكنه من التوصّل إلى المفهوم المراد معرفته .

يرى برونر أنَّ المراحل الأساسية لتشكيل المفهوم هي :

١- المرحلة العملية : يشّكل المتعلم فيها المفاهيم عن طريق ربطها بأفعال أو أعمال يقوم بها بنفسه .
٢- المرحلة الصورية : يشّكل المتعلم المفاهيم للمواقف أو الحوادث بالتمثيل و تكوين صورة ذهنية له .
٣- المرحلة الرمزية : في هذه المرحلة يصل المتعلم إلى التجريد أو استخدام الرموز ، إذ يحل الرمز محل الأفعال الحركية ، وتسمح هذه المرحلة بعملية تركيز الخبرات المكتسبة في معادلات .

(خضير ، وعلي ، ٢٠١٥ ، ص١٩٣٠ - ١٩٣١)

يرى الباحث أن تشكيل المفاهيم هو بهدف الزيادة في قدرات المتعلم على معالجة المعلومات و التوسيع في المفاهيم عن طريق قيام المتعلم بنشاطات تعليمية تمكنهم من اكتساب مفاهيم جديدة لمواجهة المعلومات أو المشكلات الأخرى .

بياجيه :

ركَّزَ على وصف تطور المفاهيم و شرح أصولها و دراسة الأنظمة الفعلية الأساسية عند التعلم و تتبع المراحل الرئيسة لتطور المفاهيم مع طبيعة التغيرات و تقدم المتعلم في العمر ، فقد أشار إلى أنَّ هناك تتابعاً تقدمياً في المستويات البسيطة إلى مستويات الأكثر تعقيداً في تنظيم

المفاهيم عند المتعلم ، و عملية تكوين المفهوم عند بياجيه (Piaget) تتكون من أربع مراحل لتكوين المفهوم وهي :

المرحلة الأولى : المرحلة الحسية الحركية ، وتتكون من الولادة حتى الثانية، ويستطيع الطفل فيها القيام ببعض الأنشطة الحسية الحركية ، ويظهر الطفل تمييزه للأشياء عن طريق اختلاف استجابته للأشياء المختلفة .

المرحلة الثانية : هي مرحلة ما قبل العمليات وما قبل المفاهيم ، وتبدأ من سن الثانية حتى السابعة ، ويكون تفكير الطفل فيها تفكيراً استقرائياً أو استنباطياً ، إذ يستخدم الألفاظ للتعبير عن الأشياء المفردة ، وليس لمجموعات أو فئات مثلاً ، فهو لا يستطيع إدراك المفاهيم جيداً .

المرحلة الثالثة : هي مرحلة العمليات المادية ، وتسمى مرحلة المفاهيم الحسية ، وتبدأ من السابعة حتى الثانية عشرة ، وفي هذه المرحلة يدرك الطفل العديد من المفاهيم الحسية ، ويستمد استجابات موحدة لمجموعة من الأشياء المتشابهة ، ولكنه لا يكون قادراً على إعطاء صياغة لفظية للمفهوم .

المرحلة الرابعة : هي مرحلة العمليات المجردة ، وتبدأ بعد سن الثانية عشرة ، ويتم في هذه المرحلة إدراك المفاهيم المجردة ، وإعطاء تعريف مقبول للمفهوم .(الساعدي، ٢٠١٥ ،ص ٧٣)

ويرى بياجيه أنَّ المفاهيم لها مميزات هي :

- تتغير عند المتعلم بتقدم العمر .
- غير ثابتة لذا يعطي المتعلم في سن مبكر استجابات متباينة حسب الموقف لقلة الخبرة ، وعدم استخلاص الخصائص العامة .
- الفرق في المفاهيم بين الأطفال و البالغين .

(خضير ، و خلف، ٢٠١٥ ، ص ١٩٣١)

جانيه :

أكَّد على أنَّ تعلم المفاهيم يمكن من أداء مهام معينة بحيث يتعلم المستويات البسيطة منها ليتمكن من تعلم المستويات الأكثر تعقيداً، وإنَّ تعلم المفاهيم ما هو الا استجابة إلى أوجه التشابه بين الأشياء، كما أنَّ تعلّمها معناه تعلم كيفية تجميع الأفكار أو الأشياء في فئات على

أساس خصائص مشتركة معينة ، وأهمية تعلم المفاهيم للتعلم المدرسي تأتي في المقام الأول عن طريقها يتمكن المتعلم من تصميم ما يتعلمه من مواقف إلى موقف أخرى ، بحيث من المستحيل أن تقدم إلى المتعلم جميع مواقف التي يشملها مفهوم معين .

ويذكر جانيه ثلاث أفكار رئيسة حول تعلم المفهوم وهي :

١- المفهوم عمليات عقلية استدلالية .

٢- تتطلب عملية تعلم المفهوم عمليات التمييز ، كالتمييز بين أمثلته ولا أمثلته .

٤- الأداء الذي يدل على تمكن المتعلم من تعلم المفهوم ، وهو قدرته على وضع الأمثلة في الصنف الذي تنتمي إليه.ويتبين أنَّ مقدرة المتعلم على تعلم المفهوم تتطلب منه أن يتقن التعلم السابق له في السلم الهرمي.

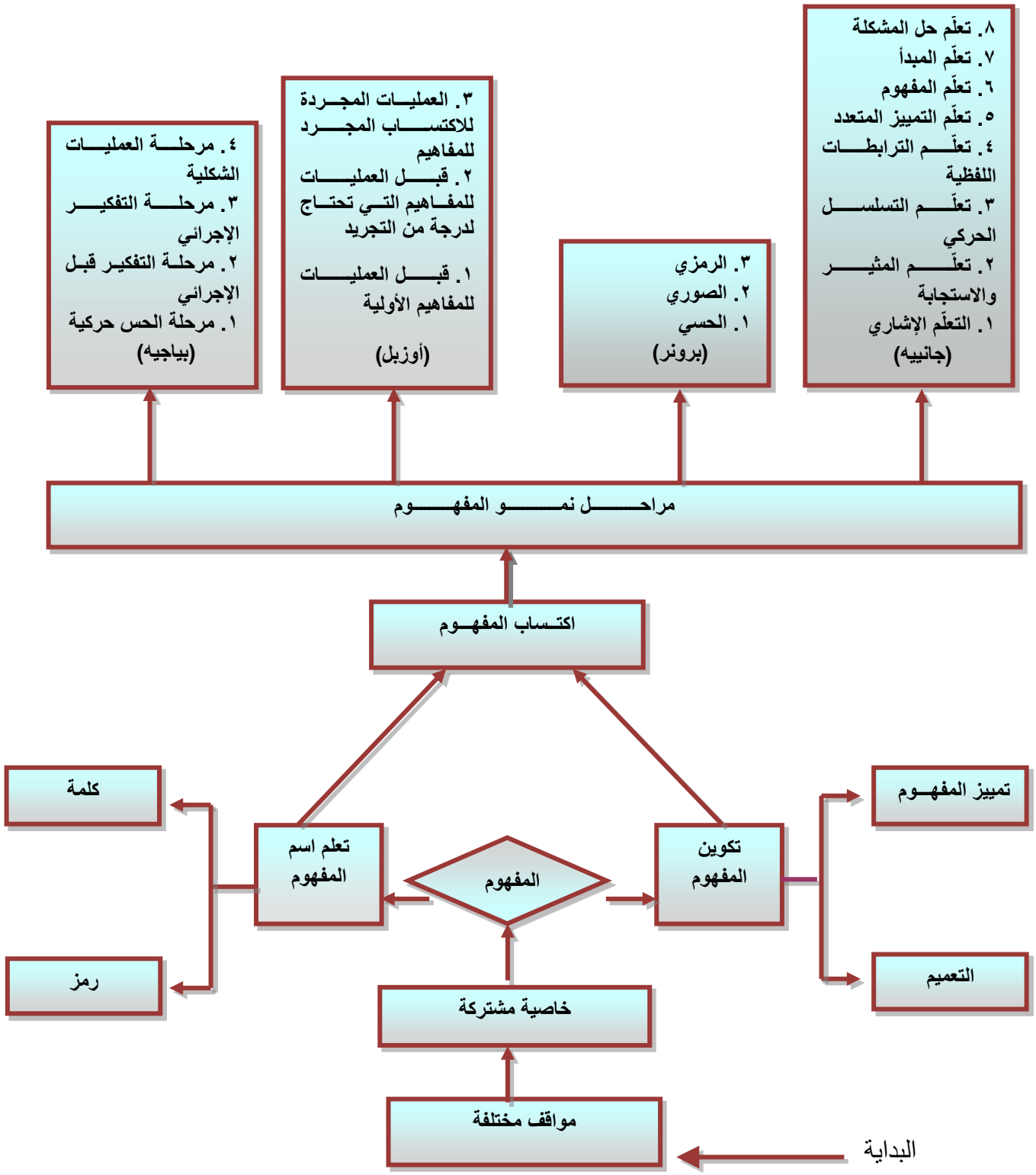
(عبدالهادي،٢٠٠٦،ص٢٠٧)

أوزبل :

يرى أنَّ أي مفهوم له خمسة مكونات أساسية هي :

- اسم المفهوم : اتفاق تم التعارف عليه و يشير الاسم إلى الصنف الذي ينتمي اليه .
- تعريف المفهوم : عبارة تحدّد و تصف الخصائص الأساسية للمفهوم .
- أمثلة المفهوم : هي الأمثلة المنتمية إلى المفهوم (الإيجابية) و الأمثلة غير المنتمية إليهِ (السلبية).
- سمات المفهوم : تمثل السمات المميزة للمفهوم و غير المميزة له ،حيث الملامح التي تميز المفهوم عن غيرة من المفاهيم .
- قيمة المفهوم : مدى و جود الصفة لمفهوم معين حيث تختلف المفاهيم فيما بينها طبقاً لقيمة الصفة أو درجتها.(الفتلاوي ، ٢٠١٥ ، ص ٣٨)

اكتساب ونمو المفاهيم عند كل من (جانييه) و(برونر) و(أوزبل) و(بياجيه) على النحو المبين في مخطط رقم(٣) :



اكتساب المفاهيم و نموها (البناء المعرفي التراكمي عند الفرد)

مخطط رقم (٣)

(ابراهيم، ١٩٩٧ ، ص٩١)

تكوين المفاهيم Configure concepts:

تعد عملية تكوين المفاهيم ونموها عملية مستمرة تتدرج في الصعوبة من صف دراسي إلى صف دراسي آخر، ومن مرحلة إلى مرحلة أخرى، وينمو المفهوم ويتطور في موضوع معين نتيجة لنمو المعرفة في ذات الموضوع، ونتيجة لنضج المتعلم ونموه جسمياً وفكرياً وتزايد خبراته مما يتطلب من المربين ضرورة الربط بين المواقف التعليمية وإعادة النظر في المفاهيم ذات العلاقة بالمادة الدراسية التي سبق تعلمها من قبل و في ضوء الحقائق والمعلومات والخبرات الجديدة التي يتعرفون عليها أو يتعلمونها .(زيتون، ١٩٨٧، ص١٨٩)

وإنَّ الطلاب يتعلمون المفاهيم إما بالأسلوب الموضوعي، إذ يقوم بالتعرف على صفات وخصائص المفهوم المراد دراستهُ ثم تبويبها حسب تصنيفات محددة، أو بالاعتماد على الأسلوب المعرفي الذي يركز على المصادر الداخلية للطلاب والخبرات التعليمية السابقة لتكون بمثابة مصادر لمحتوى التعلم الجديد. (Dynneson & Gros ,1995,p 135)

إنَّ تكوين المفاهيم لدى المتعلمين يتأثر بأربعة عوامل هي:

١- طبيعة الصفات المكونة للمفهوم من حيث درجة تعقيدها.
٢- الأساس الذي تم عليه الربط بين الصفات المكونة للمفهوم.
٣- عدد الصفات المكونة للمفهوم.
٤- الأسلوب الذي قدمت فيه الأمثلة المتعلقة بالمفهوم، هل كانت إيجابية أم سلبية مجردة أم محسوسة؟ مدعمة برسوم توضيحية أم لا؟

(جراغ ،وصالح،١٩٨٦،ص١٠٢)

تصنيف المفاهيم Classificetion of concepts:

١- مفاهيم مادية حسية مثل (شجرة ، بستان، مدرسة).

٢- مفاهيم مجردة مثل (معركة ، ديمقراطية)

٣- مفاهيم معرفية مثل (تعلم، تدريس).

ويمكن تصنيف المفاهيم وفق نسق أخر وكالآتي :

مفاهيم الوقت، وهي على نوعين :

أ- مفهوم الوقت المحدد والمرتبطة بنقطة بداية محددة .

ب- مفهوم الوقت الكمي ،غير المحدد التي تشير إلى استعراض الوقت لمدة غير محدد مثل العقد، القرن ،العصر .

مفاهيم المكان :وهي أكثر تجريداً من مفاهيم الوقت ، مثل خط ، مصطلح ، العاصمة.

المفاهيم المادية : ويمكن تنميتها عن طريق الملاحظة والخبرة ،مثل جريدة، بحر، جبل .

المفاهيم المجردة : وهي أكثر تجريداً وصعوبة من المفاهيم السابقة ،وتذهب إلى أبعد من الخبرات والملاحظات المباشرة ،مثل الديمقراطية والحرية .

المفاهيم الجديدة : وهي المفاهيم التي ظهرت حديثاً نتيجة التقدم العلمي والتكنولوجي مثل الحرب الباردة.(سعادة،١٩٨٤ ، ص ٣٢٣ – ٣٢٤)

أما (فيكوتسكي) فيقّسم المفاهيم إلى قسمين على أساس طريقة اكتسابها:

١- مفاهيم يومية (تلقائية شفوية): تتكون نتيجة التأثر بالخبرة وهي الأساس، التي تميز عقلية المتعلم وتعطيها الأهمية الأولى .

٢- مفاهيم عملية (غير تلقائية) : تتكون نتيجة التأثر بالكبار أو بالتعليم ،وهي تنمو وتتم بعمليات عقلية مضنية بالنسبة للمتعلم.

(الحمزاوي، ٢٠١٣ ، ص ٣٨)

شروط تعلم المفاهيم Terms of learning concepts:

يشير التربويون إلى أنَّ هناك شروطاً أساسية في تعلم المفاهيم وهي :-

١- درجة المعنى : فالتعلم الذي يكون ذا معنى فإنَّه يساهم في سرعة نمو المفاهيم.

٢- أثر الاستراتيجيات المستخدمة: تعليم المفاهيم التي تكون على مراحل والاستعانة بالأمثلة ضمن عملية التعلم كتقديم خصائص المفهوم على مراحل والاستعانة بالأمثلة والوسائل التعليمية لتقريب معنى المفهوم .

٣- مستوى الذكاء والعمر الزمني : فالمتعلمين الأقل عمراً وأكثر ذكاء يعممون ويطورون مفاهيم أكثر من المتعلمين الأقل سناً والأقل ذكاءً .

٤- اللغة والفكر: فاللغة هي بمثابة عباءة تخيم على نظام المفاهيم عند الفرد، ولذلك فالمفاهيم تنمو عند البالغين أكثر من الأطفال، أما بالنسبة للفكر، ففي حالة المجتمع المثقف فهو يستخدم اللغة استخداماً كبيراً وفعالاً مما أسهم في تنمية المفاهيم .

(محمد، ٢٠١١ ، ص ٤١)

المفاهيم التاريخية Historical concepts:

دراسة المفاهيم التاريخية مهمة وضرورية في تعلم مادة التاريخ وتعليمها وتحقيق أهدافها التربوية، فضلاً عن أنّها تساعد تسهيل الحقائق التاريخية وعدم الاستغراق في التفاصيل والجزئيات غير المهمة، وقدرتها على تنمية التفكير لمواجهة المشكلات وحلها، وتساهم في تنظيم خبرات المتعلمين بطريقة فاعلة مما جعل المختصين بمادة التاريخ يلجؤون إلى استعمالها في تنظيم المستوى الدراسي لهذه المادة. (اللقاني،١٩٧٩ ، ص ١٣٢-١٣١)

إنَّ المفهوم التاريخي عبارة عن سلسلة متصلة من الإستدلالات تشير إلى مجموعة من الخصائص المشتركة بين الأشياء والحقائق والأحداث والمواقف التي قد تؤدي إلى تحديد فئة معينة متغيرة، وعادة ما يُعطي لها اسماً أو رمزاً يدل عليه، وفي ضوء طبيعة علم التاريخ بوصفه تحليلاً ونقداً، وتحقيقاً و استدلالاً، فإنَّه يمكن وضع تعريف للمفهوم التاريخي، بأنه تجريد يستخلص من الخصائص أو العناصر المشتركة للمواقف أو الإحداث أو الحقائق، ويتصف بالعميم والتميز والرمزية، وغالباً ما يعطى اسماً أو رمزاً يدل على الأفكار والمعاني التي تتكون في عقل الفرد. (حميدة، ١٩٩٠ ،ص ١١٨)

المقصود بمدخل المفاهيم في التاريخ لا يعني تغيير المادة التاريخية الموضوعة بواسطة اللجان المتخصصة، بل هو تحليل المادة التاريخية لاستخراج المفاهيم التي تشملها، بحيث يمكن صياغة المحتوى بناءً على هذه المفاهيم، مع ملاحظة الأخذ بتدرج المفاهيم من الأكثر عمومية

وشمولاً وتجريداً إلى المفاهيم الفرعية ثم الجزئيات ، ومراعاة توضيح الترابط بين المفاهيم بعضها ببعض مع تقديم الكثير من الأمثلة والأحداث التاريخية والنصوص والوثائق التي تتصل بمعنى المفهوم التاريخي. (إبراهيم، ١٩٨٧ ، ص ٨٠)

والتاريخ كمادة مدرسية يمكن أنْ تشترك مع مواد مدرسية أخرى في تحقيق العديد من الأهداف، كالقدرة على التمييز بين الرأي والحقيقة، والتأكد من صدق المصادر، والقدرة على التفسير والتحليل والتركيب، ومن الضرورة بمكان أن تكون المادة التعليمية في التاريخ قريبة ومنتمية إلى طبيعة المعرفة التاريخية ومن ثم فليس المطلوب تعليم التلاميذ كماً من المعرفة وحشو الأذهان، بل الفرد في حاجة إلى قليلٍ من المعرفة التاريخية وكثيرٍ من الفهم لتلك المعرفة، أي بحاجة لتلخيص هذا الكم الهائل عبر استخدام المناهج القائمة على المفاهيم التاريخية، لتوفير الوقت والجهد.(اللقاني، ١٩٩١ ، ص١٥١)، إنّ تعلّم المفاهيم الاجتماعية يساعد على تكوين وجهة نظر واحدة للحقيقة ، وبدونها لا يمكن إدراك الأمور ، فهي تسّهل عملية الاتصال بالآخرين ، كما تساعد على إبراز الترابط بين فروع العلم المختلفة وتشجيع التفكير المفتوح الذي يعد إحدى دعامات التفكير الإبداعي.(حميدة وآخرون، ج١ ، ٢٠٠٠ ، ص ١٢٣)

وقد وضع المتخصصون بالمواد الاجتماعية أربع مراحل لتكوين المفهوم هي :

١- مرحلة التعريف : هي معرفة معنى المفهوم والتعبير عنه شفهياً .

٢- مرحلة التمييز : هي قدرة المتعلم على تمييز المفهوم والتحقق منه .

٣- مرحلة التصنيف : وتمثل قدرة المتعلم على إعطاء أمثلة عن المفهوم .

٤- مرحلة التعميم : ويتكون هنا ما يعرف بتنظيم المفاهيم التي تتكون بها العلاقات بين المفاهيم ، فإيجاد معنى المفهوم يتم بربطه بمفهوم آخر .

والمفاهيم في الدراسات الاجتماعية تصنف إلى :

١) مفاهيم الوقت : وتتحدد بنوعين :

أ- مفهوم الوقت المحدد لشيء ما المرتبط بنقطة بداية مثل شهر تشرين الثاني ، سنة ١٩٨٦.

ب- مفهوم الوقت غير المحدد مثل عصر الثورة الفرنسية ، العصور الوسطى .

٢) مفاهيم المكان مثل إقليم البحر الأبيض المتوسط ، موقعة بدر الكبرى .

فمفاهيم الوقت تتسم بأنَّها غيرُ محددة ، وأكثرُ صعوبة وتجريداً ؛ بسبب نقص الدلالات الواضحة لبنائها والحكم عليها ، وتنمو ببطء؛ لأنَّها تحتاج إلى درجة من القدرة على الاستدلال وعلى نمو بعض المفاهيم الأخرى وفي مقدمتها نمو مفاهيم العدد .

(الجبوري، ٢٠٠٧ ، ص ٤٤ – ٥٤)

٣) المفاهيم المادية : تنمو عن طريق الملاحظة أو الخبرة المباشرة ، أو عن طريق استخدام الوسائل التعليمية مثل مفهوم القمر والشمس .

٤) المفاهيم المجردة : يحتاج لتنمية هذه المفاهيم إلى أبعد من الخبرات أو الملاحظات المباشرة مثل العدالة ، الحرية ، الديمقراطية .

(السكران، ٢٠٠٢ ، ص ٤٥)

فالمفاهيم المادية تنمو وتتطور بدرجة أسرع من المفاهيم المجردة ، لأن الأولى تتشكل من خلال الخبرات المباشرة والأمثلة الحسية ، بينما الثانية تعتمد على الخبرات غير المباشرة(البديلة) والأمثلة الرمزية التي تتطلب قدرة عالية من التفكير المجرد وأمثلة عديدة.(العويد، ١٩٩٠ ، ص ٤)

٥) المفاهيم الجديدة (المبتكرة) : هي التي ظهرت حديثاً نتيجة التقدم العلمي والتكنولوجي والتطورات الاقتصادية والاجتماعية التي شهدتها المجتمعات مثل العولمة ، الوطن السليب.

٦) المفاهيم الوجدانية : هي المتعلقة بالمشاعر والاتجاهات والقيم والميول مثل مفهوم التعاون، التضحية.

(العاني ، ١٩٧٦ ، ص ٢٦)

اهمية المفاهيم التاريخية Importance of historical concepts:

ويمكن تلخيص أهمية المفاهيم التاريخية في الآتي :

١– تساعد على تحديد الأهداف، واختيار وتنظيم المحتوى والوسائل التعليمية وأساليب التقويم، وذلك بسبب ازدياد حجم المعرفة من الحقائق والأحداث التاريخية ، وبذلك تخفف من التعقيد في حقائق التاريخ الناتج عن التوسع في التفاصيل والجزئيات.

(اللقاني، ١٩٧٩ ،ص ١٣٢)

٢- تعلم المفاهيم يساعد المتعلم على التفسير والتطبيق ، وهذا يعني أنَّ تعلم المفاهيم التاريخية يساعد على تفسير المواقف أو الأحداث الجديدة التي لم يسبق للطالب تعلمها.
(إبراهيم، ١٩٨٧ ،ص ٨٧)

٣- تمكن المتعلم من تصور أدق للأحداث وفهم مستوى أعلى من المعرفة ، وتساهم في حل المشكلات.

(العويد، ١٩٩٠ ،ص ٣)

٤- يساعد التعامل مع المفاهيم على شحذ مهارات التفكير وتنظيم الخبرات ، واكتساب عادات ومهارات عقلية تجعل منه طاقة فعّالة قادرة على العطاء ، يقوم بالربط بين المعرفة بالمفهوم وتطبيقاته، هذا فضلاً عن زيادة مستوى الدافعية للمتعلم والمشاركة الفعالة في التعلم.

٥- تساعد المفاهيم التاريخية على التخفيف من تعقد البيئة ، وتساعد على التوجيه والتنبؤ و التخطيط لأي نشاط يمكن أن يقوم به المتعلم في حياته وتجعل المفاهيم الحقائق ذات معنى بقدرتها على الربط والتصنيف.

(اللقاني، ١٩٩١ ،ص٥٤ ـ ١٥٥)

٦- تسهم المفاهيم التاريخية في تكوين التعميمات التاريخية على أساس ما فيها من علاقات .

٧- تجعل مادة التاريخ حيوية تقوم على التفسير والتعليل والتفكير الناقد ، فضلاً عن مساهمتها الهامة في تحديد الأهداف التعليمية ووسائل تقويمها ، حيث يمكن أن تسهم في بناء أهداف معرفية أو جزئية ، ومن ثم تقويمها والتعرف على ما تحدثه تلك المفاهيم من أثر في سلوك المتعلم في المستويات التعليمية المختلفة .

٨- تخفّف من التعقيد التاريخي ، فتعامل العقل البشري مع المفاهيم التاريخية أسهل من تعامله مع المعلومات التاريخية ، كما تتيح المفاهيم التاريخية الفرصة لربط كمية كبيرة من المعلومات المتصلة وتساعد على تصنيفها ونقلها والتعبير عنها.

(العويد ، ١٩٩٠ ،ص ١٥٥)

خصائص المفاهيم التاريخية Characteristics of historical concepts:

يمكن تلخيص طبيعة وخصائص المفاهيم التاريخية في النقاط الآتية:

١- ليس خبراً أو حدثاً تاريخياً بعينه ، وإن كان ينطوي على أخبار وأحداث تاريخية كثيرة ، فمثلاً معركة حطين حقيقة وليست مفهوماً ، ولكن كلمة معركة تنطوي على أخبار كثيرة وأحداث كثيرة ، قديمة وجديدة ، كمعركة أُحد وقادش وأجنادين وعين جالوت والقادسية جميعها تشترك في صفات المعركة ، أي أنَّ المفهوم التاريخي قاعدة معرفية يمكن تحديد صفة تصنيفيه معينة له .

٢- قد يكون اسم ذات أو اسم معنى ، واسم الذات بشكلٍ عام محسوس أقل تجريداً كمفهوم الخليفة والأسطول والسيف ، واسم المعنى أكثر تجريداً كالديمقراطية والعدالة والنظام الاقتصادي ، وتعرف جميعها بالأسماء الكلية؛ لأنه لا يوجد فروقٌ بين أسماء الذات والمعنى من حيث التجريد .

(عثمان، ١٠١٢ ، ص ٥٩)

٣ . قد يكون مرتبط بقواعد اقترانيه أو قواعد انفصالية ، فمفهوم النظام الاقتصادي لأية دولة في أي فترة زمنية ، مقترن بالزراعة والصناعة والتجارة والصيد والضرائب ... الخ . ومفهوم الصليبيين يرتبط بقاعدة انفصالية، فالصليبيين قد يكونوا أمراء أو فرسان أو محاربين أو ملوك أوروبا ، والسلاح مرتبط كذلك بقاعدة انفصالية فالدبابة سلاح ، الطائرة سلاح ، والسيف سلاح ، والقنبلة سلاح ...الخ .

٤- قد تكون المفاهيم وصفية أو قيمية، وصفية كمفهوم ديكتاتورية، وقيمية كالعبودية والحرية.

(اللقاني، ١٩٩١ ، ص١٥٠)

٥- المفهوم التاريخي مدرك ، ووجوده ذهني عقلي مجرد، أي ليس له حقيقة مستقلة عن تصور العقل البشري؛ لأنَّه يتناول الصنف العام غير القائم في عالم الواقع ، إنما يوجد أفراد أو عينات أو نماذج تدل عليه أو تعادله ، وهذه ترتبط مع بعضها بخصائص وصفات مشتركة ليكون المفهوم ممثلاً لهذه العينات أو النماذج أو الأفراد .

٦- دائمة في حالة مد وجزر، وتتغير وتنمو وتتسع وتضيق وتزداد حسب الخبرات والاكتشافات والأحداث التاريخية المتسارعة، وحسب العصر التاريخي الذي تكون فيه ، فمفهوم سلاح يختلف

من عصر تاريخي إلى عصر آخر، بل يختلف في نفس العصر التاريخي بفارق سنوات معدودة أو بفارق المكان، واستفاد الباحث من ذلك في تقسيم المفاهيم التاريخية.

٧- تكون عامة أو أساسية يمكن اشتقاق مفاهيم تاريخية فرعية منها، كما يمكن اشتقاق مفاهيم متفرعة من الفرعية، أي من حيث التعميم والتخصيص والأكثر خصوصية، وقد استفاد الباحث عند بناء قائمة المفاهيم في تقسيم المفاهيم إلى أساسية ومتفرعة .

(إبراهيم، ١٩٨٧ ،ص ٧٩ – ٨٠).

رابعاً : التفكير التاريخي Historical thinking:

ويتناول الباحث في هذا القسم مفهوم التفكير وخصائصه، والعلاقة بين التفكير وخصائصه، والعلاقة بين التفكير ومهارات التفكير. والتفكير التاريخي، خصائص التفكير التاريخي وأهداف التفكير التاريخي ومهارات التفكير التاريخي وكما يأتي :

مفهوم التفكير The concept of thinking:

التفكير نشاطاً ذهنياً ينفرد به الجنس البشري عن بقية الكائنات الأخرى فمن خلاله يتم اكتساب المعارف والمهارات والمعلومات والخبرات وفهم طبيعة الأشياء وتفسيرها وحل المشكلات والاكتشاف والتخطيط واتخاذ القرارات، (سعادة،٢٠١٥ ، ص ٦٩)

وهو سلوكاً معقداً يُمكّن الإنسان من التعامل والسيطرة على المثيرات والمواقف المختلفة فهو عملية معرفية معقدة، تتضمن معالجة المعلومات، وتقوم على استخدام الرموز والتصورات واللغة والمفاهيم (المادية والمجردة) بهدف الوصول إلى نواتج معينة. (الزغول،٢٠١٢ ، ص ٢٧٣)، نفهم أنَّ التفكير نشاط هادف يوصل الفرد إلى الفهم وتفسير الظواهر المختلفة والتنبؤ بحدوثها فهو الوسيلة التي من خلالها تفسر الظواهر سواء أكانت اجتماعية أم نفسية أم سياسية أم اقتصادية أم دينية بالكشف عن أسباب ونتائج تلك الاحداث.(الحلاق،٢٠٠٧ ، ص ٢٧)

خصائص التفكير Characteristics of thinking:

يتميز التفكير بوصفه عملية معرفية بخصائص يمكن إجمالها عل النحو الآتي:

١- التفكير سلوك متطور، ونمائي يختلف في درجته ومستوياته من مرحلة عمرية إلى مرحلة أخرى.
٢- التفكير سلوك هادف، فهو لا يحدث في فراغ أو بلا هدف، وإنَّما يحدث في مواقف معينة.
٣- التفكير يأخذ أشكالاً أو أنماطاً عديدة، كالتفكير الإبداعي، والناقد، والمجرد المنطقي وغيرها.
٤- التفكير الفعال، هو التفكير الذي يوصل إلى أفضل المعاني والمعلومات الممكن استخلاصها.
٥- التفكير مفهوم نسبي، فلا يعقل لفرد ما أنْ يصل إلى درجة الكمال في التفكير أو أن يحقق أو يمارس جميع أنماط التفكير.
٦- يحدث التفكير بأشكال وأنماط مختلفة، لفظية ،كمية ،منطقية ،مكانية ،شكلية، لكل منها خصوصية.

(الطيار، ٢٠١٢ ، ص ٤٠)

العلاقة بين التفكير ومهارات التفكير:

The relationship between thinking and thinking skills:

هناك ضرورة للتفريق بين التفكير، ومهارات التفكير، إذ إنَّ التفكير نشاط عقلي يستهدف حلّ مشكلة والوصول إلى نتيجة أو قرار، فهو كل نشاط عقلي، مادتُه الصور الذهنية أو المعاني أو الألفاظ، وهو بهذا المعنى يشمل التصور أو التخيل والتذكّر، والفهم، والتمييز، والتجريد، والتصميم، والاستنتاج، والتحليل وغيرها من العمليات العقلية، التي تؤدي إلى المعرفة والحكم.(قطامي،٢٠١٣ ، ص ٢٣)

أمَّـا مهـارات التفكير فهي العمليات المحددة التي توظف في حلّ مشكلة ما فهي بمثابة أدوات تفكير ومستوى كفاءة أداء واستعمال هذهِ الأدوات يحدد مستوى فاعلية التفكير، إذْ أن هذهِ

الأدوات تمثل الأساس الذي ينطلق منهُ التفكير الجيد، إنَّ تطوير براعة الطالب في عدد من مهارات التفكير الأساسية تجعلهُ يكافح من أجل النجاح في الأمور التي تتحدى تفكيرهُ، كما أن ذلك ينعكس ايجابياً على التحصيل العلمي وعلى نوعية الحياة التي يعيشها الطالب.(الموسوي، ٢٠١٦ ، ص ٤٦)، إذْ أكّد التربويون أن اكتساب المتعلمين لمهارات التفكير يجب أن تكون الهدف الرئيس في عملية التعلم، لأنّ التفكير ومهاراته هما الأساس الذي يجب أنْ تبنى عليه برامج إعداد الأفراد، والبرامج المدرسية المتنوعة .(الخضر،٢٠١٥ ، ص ٤٨)

من المهم التفريق بين التفكير ومهارات التفكير ، فالتفكير عملية كلية يقوم الفرد عن طريقها بمعالجات عقليه للمدركات الحسيه والمعلومات المترجمة أو استدلالها أو الحكم عليها وتتضمن الإدراك والخبرة السابقة والمعالجة الواعية والحدس ، أما مهارات التفكير فهي عمليات ذهنيه محددة نمارسها ونستخدمها عن قصد وتتضمن تعلم استراتيجيات واضحة المعالم ، ومنها " الاتصال ، القياس ، الربط ، المقارنة ، التلخيص ، الواقع ، الخيال ، الطلاقة ، التسلسل ، التنبوء، إيجاد البدائل ...وغيرها "(قطامي ،٢٠٠٤، ص٢٤).

التفكير التاريخي Historical thinking :

يعني جمع الحقائق وفحصها وربطها وعرض التاريخ في صورة صحيحة بعيدة عن التحيز والتعصب ومعتمدة على المناقشة المنطقية والخروج بحكم مستقل تدعمه الأدلة وإدراك أنَّ كلَّ نتيجة تعد فرضاً قابلاً للقبول والرفض في ضوء ما يستجد من أدلة وأسانيد.(المناصير، ٢٠١٦ ،ص ٥٧٣)، أنَّ التفكير التاريخي يعني استكشاف على الأحداث التاريخية وتقييم الأدلة، وتطوير التحليلات المقارنة والسببية، و تفسير هذه الأحداث، و بناء الحجج ووجهات النظر التاريخية السليمة و التي يمكن أن تستند إلى القرارات الصائبة في حياة الإنسان المعاصر .(خريشة، وحسين، ٢٠٠١ ، ص ٥)

ويرى الباحث أنَّ التفكير التاريخي يمكن الأفراد من تملك الإحساس بالمعلومات التي يواجهونها، ومن ثم يختبرون هذه المعلومات في ضوء خبراتهم الشخصية وإنَّ نمو هذا التفكير يتم من خلال المراحل المبكرة للمتعلم في المؤسسات التعليمية بدءاً من المرحلة الابتدائية وحتى المراحل اللاحقة.

خصائص التفكير التاريخي Characteristics of historical thinking:

١.إنَّه نظر وتأمل في الإنسان فلا تاريخ بلا إنسان ،إذ لا تتصل الكائنات الأخرى بالتاريخ إلا بمقدار ما تؤثر أو ما يؤثر هو فيها .

٢.هو نفاذ إلى الحياة البشرية وما تضمه من أنشطة إنسانية فوراء أي أثر أو نقش أناس عاشوا وجاهدوا واختبروا اختبارات قد تكون مماثلة لحاضرنا .

٣.يضع الأحداث البشرية في حيزها الاجتماعي والزمني من طريق علاقة الإنسان بغيره وأثر هذه العلاقات في معتقداته وأساليب فكره وعمله ، وهو لا يهمل الزمن فيتساءل عما حدث قبله أدى إليه وعمّن جاء بعده ونتج عنه.

(الموسوي ، ٢٠١٣ ، ص ٣٣)

اهداف التفكير التاريخي objectives of historical thinking :

للتفكير التاريخي أهداف عديدة منها:

١- تنمية قدرات البحث العلمي، إذ يطرح الطلاب أسئلة تاريخية ثم يمضون في جمع المعلومات والبحث عن إجابة لهذه الاسئلة .
٢- تنمية الاحساس التاريخي وذلك يجعل الطالب يربط بين الأحداث التاريخية وظروف الوقت والمكان الذي حدثت فيه .
٣- يعمق قدرتنا على إدراك طبيعة التغير والتقدم أو التأخير وتنمية مهارة الملاحظة عن طريق المقارنة بين الماضي وتنمية التحليل من خلال استشراق المستقبل.
٤- يساعد الطلاب على إدراك الأهمية التاريخية للأماكن والحرف والمهن والأفراد .
٥- يساعد الطلاب على تحليل الحقائق التاريخية وتفسيرها من خلال تقديم وجهات نظر متعارضة للمؤرخين في بعض الأحيان .

(الطيار، ٢٠١٣ ، ص ٣٠)

مهارات التفكير التاريخي Skills of historical thinking :

إنَّ استخدام مهارات التفكير التاريخي يعد ذا أهمية كبيرة، وفي إطار ذلك سعى الكثير من الباحثين إلى التعرف على تلك المهارات وهذه المهارات هي :

١- مهارات التسلسل الزماني والمكاني .
٢- مهارات الفهم التاريخي.
٣- مهارات التعليل والتفسير التاريخي .
٤- مهارات البحث التاريخي .
٥- مهارات تحليل واتخاذ القرارات التاريخية.

(المناصير ، ٢٠١٦ ،ص٥٧٠)

١. مهارات التسلسل الزماني والمكاني :

يعد التسلسل الزماني للحدث التاريخي جوهر دراسة التاريخ ، لتأثيره في دراسة المادة فهي تحتوي على بُعدٍ زمانيٍّ ومكانيٍ للحدث التاريخي، فاجتماع البعدين معاً يجعل مادة التاريخ ذات قيمة فاعلة، ولا يمكن فهم الأحداث التاريخية إلا في ضوء البعدين، فمن خلال التسلسل الزمني للأحداث يكون الفرد قادراً على التمييز بين الماضي والحاضر والمستقبل، فمدخل التتابع الزمني يستند إلى المنطق، وقد يركز المدرس في هذا المدخل على إكساب الطلاب الحقائق المهمة وتحديد المميزات التي حصل عليها العالم نتيجة تطور الزمن ، والتطورات التي تتمُّ لدى بعض الأحداث دون غيرها. (خريشة، ٢٠٠٤ ، ص ١٥٩)

٢. مهارات الفهم التاريخي:

ويعني صياغة الحدث التاريخي بتحديد مضمونه، وكيف ومتى حدث؟ وما سبب حدوثه؟ وما نتائجه؟ ويُحدد ذلك بالكيفية التي نظم المؤرخ بها الموضوع، من خلال تحديده لمصدر الوثيقة التاريخية وتقيم مصداقيتها وبيان الأدوار الإنسانية للأفراد والتفريق بين الحقائق والتفسيرات التاريخية. (محمد، ٢٠١٧ ، ص ٣٨ – ٣٩)

٣. مهارات التعليل والتفسير التاريخي:

ويقصد بها تحديد الأحداث التاريخية السابقة ذات العلاقة المترابطة وتقييم طرائق العمل البديلة وتطبيق القرار بتحليل المصالح والفوائد التي تخدمه من وجهات نظر متعددة وتفسير تلك الأحداث من وجهة نظر المؤرخين. (الجدي، ٢٠١٧ ، ص ١٦٢)

٤. مهارات البحث التاريخي:

هي مجموعة مهارات يستعملها الباحث في تعامله مع الحدث التاريخي وتهدف للكشف عن المعلومات والحقائق ذات الدلالة التاريخية مثل (تقويم الأدلة، وربط الأسباب بالنتائج بهدف الخروج بتعميمات) وتتضح أهميتها في كونها تساعد الطلاب ومدرسيهم على البحث والتنقيب والتساؤل للتوصل إلى الحقائق التاريخية المدعمة بالحجج والبراهين.(خريشة، ٢٠٠٤، ص ١٦٠)

٥. تعليل واتخاذ القرارات التاريخية:

وتعني هذه المهارة وضع تفسيرات للأحداث التاريخية في ضوء ظهور أَيّة معلومات وحقائق جديدة، حيث يتطلب فهماً واعياً للقضايا والأحداث التاريخية وتحديد الأسباب التي أدت إلى وقوع الحدث التاريخي والتمييز بين السبب الحقيقي والسبب المعلن منها، إذْ إنَّنا نجد المؤرخين عند تناولهم للأحداث التاريخية يتأثرون بظروف العصر الذي يعيشون فيه، وهذا يتطلب من دارس التاريخ أن يكون قارئاً واعياً ناقداً لهذه الأحداث فلا يقبلها كما هي، وعليه معرفة العلاقة القائمة بين أسباب الحدث ونتائجه. (الطيار، ٢٠١٣ ، ص ٥٩)

خامسا : **الدراسات السابقة** **Previous studies**:

دراسات تناولت استراتيجية ولن و فيلبس

ت	اسم الباحث والبلد وسنة الانجاز	هدف الدراسة	مجتمع الدراسة والعينة	منهج الدراسة	ادوات الدراسة	الوسائل الإحصائية	النتائج
١	الخطاب (٢٠٠٧) مصر	تهدف الدراسة إلى معرفة أثر استخدام استراتيجية ما بعد المعرفة في تدريس الرياضيات على التحصيل و تنمية التفكير الإبداعي لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الاساسي	المجتمع : طلبة الصف الثاني الاعدادي في مدينة الفيوم عينة الدراسة : ١٣٧ طالبا و طالبة من مجتمع الدراسة	التجريبي	.اختبار تحصيلي مقياس مهارات التفكير الإبداعي	.معـــاملات الارتباط .الاختبـــار التائي .الإنحـــراف المعياري .الوســـط الحسابي	.وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات طلبة المجموعتين التجريبية و الضابطة في متغير التحصيل و التفكير الابداعي لصالح المجموعة التجريبية

٢	حسب الله (٢٠٠٩) ليبيا	التعرف على فاعلية برنامج المقترح قائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات حل المشكلات الرياضية لدى الطالبات المعلمات بكلية المعلمين بالبيضاء	المجتمع : جامعة عمر المختار بالبيضاء العينة : المرحلة الرابعة كلية المعلمين (٨٤)	التجريبي	. الاختبار التحصيلي .مقياس حل المشكلات الرياضية	. الاختبار التائي .الانحراف المعياري . معادلة الفاكرونبارخ .	وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين التجريبية و الضابطة في متغير التحصيل و حل المشكلات الرياضية لصالح المجموعة التجريبية

٣	ناصر (٢٠١٣) العراق	التعرف على فاعلية التدريس باستراتيجية ولن و فيلبس في التحصيل و مهارات ما بعد المعرفة لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الفيزياء	المجتمع : المدارس المتوسطة و الثانوية النهارية الحكومية في النواحي التابعة إلى محافظة القادسية عينة الدراسة : ثانوية الفاضلية للبنين ناحية سومر (٤١) طالبا	التجريبي	.اختبار التحصيل .مقياس مهارات ما بعد المعرفة	.مربع كاي ($كا^2$) .الاختبار التائي (t.test) .معادلة كيودر - ريشارسون .معامل الارتباط بيرسون . معادلة معامل الفاكرونبارخ .معادلة حجم التاثير	وجود فروق دال إحصائياً بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية و الضابطة في متغير التحصيل و مهارات ما بعد المعرفة لصالح المجموعة التجريبية .

٤	عبد الحمزة ، و أسامة (٢٠١٨) العراق	التعرف على فاعلية استراتيجية ولن و فيليبس في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط وتفكيرهن الجانبي في مادة الكيمياء	المجتمع: طالبات الصف الثاني المتوسط في المدارس المتوسطة و الثانوية للبنات الحكومية النهارية في محافظة النجف (المركز) العينة :الصف الثاني المتوسط لثانوية ميسلون للبنات (٧٦) طالبة	التجريبي	.الاختبار التحصيلي . اختبار التفكير الجانبي	.الاختبار التائي (t.test) .مربع كاي (كا)^{٢} .معادلة ارتباط (بيرسون) (سبيرمان برأون) .معادلة كيودر- ريشارستون .معادلة مربع ايتا	وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية و الضابطة في متغير التحصيل و التفكير الجانبي لصالح المجموعة التجريبية.

دراسات تناولت اكتساب المفاهيم التاريخية

ت	اسم الباحث والبلد وسنة الانجاز	هدف الدراسة	مجتمع الدراسة والعينة	منهج الدراسة	ادوات الدراسة	الوسائل الاحصائية	النتائج
١	شارلز (Charles) (١٩٧٣) الولايات المتحدة الأمريكية	التعرف على المقارنة بين انموذج فراير و أسلوب الكتاب المدرسي في اكتساب المفهوم كأساليب لتنظيم المادة المقروءة و تقديمها للطلاب	المجتمع :طلاب الصف التاسع العينة: (٣٦٠) طالبا	التجريبي	.اختبار Gates. Mac . Gitie . اختبار اكتساب المفاهيم	. تحليل التباين	وجود فروق دالة إحصائياً بين القراء الجيدين و الضعاف الذين استخدموا انموذج فراير و الذين استخدموا طريقة الكتاب المدرسي لصالح انموذج فراير .

٢	بني فارس (٢٠١٣) السعودية	التعرف على أثر استخدام استراتيجية خرائط العقل في اكتساب المفاهيم التاريخية و تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلاب المرحلة المتوسطة بمنطقة المدينة المنورة	المجتمع: المدارس المتوسطة في المدينة المنورة العينة : ٦٥ طالبا من طلاب الصف الثاني المتوسط	التجريبي	.اختبار اكتساب المفاهيم .اختبار مهارات التفكير الابداعي	.الاختبار التائي (t.test) .مربع كاي (كا)٢ .معادلة ارتباط (بيرسون) (سبيرمان برأون) .معادلة كيودر- ريشارستون .معادلة مربع ايتا	وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية و الضابطة في متغير اكتساب المفاهيم التاريخية و مهارات التفكير الإبداعي لصالح المجموعة التجريبية

٣	الجبوري (٢٠٠٧) العراق	التعرف على فاعلية التدريس و التقارير القصيرة و الانترنيت في اكتساب المفاهيم التاريخية في مادة التاريخ الأوربي الحديث لدى طالبات الصف الرابع في معهد إعداد المعلمات	المجتمع : معهد إعداد المعلمات في بابل العينة : طالبات الصف الرابع (٧٥)	التجريبي	.اختبار اكتساب المفاهيم	. تحليل التباين الاحادي . مربع كاي . معمل سبيرمان برأون	وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية و الضابطة في متغير لصالح المجموعة التجريبية الأولى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية الأولى و التجريبية الثانية في متغير اكتساب المفاهيم لصالح المجموعة التجريبية الثانية

٤	الحمزاوي (٢٠١٣) العراق	التعرف على فاعلية التدريس على وفق استراتيجية (PQ4R) في اكتساب المفاهيم التاريخية و استبقائها لدى طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة التاريخ	المجتمع : ذ١ المدارس الإعدادية و الثانوية الحكومية النهارية للبنين في الديوانية (المركز) العينة : إعدادية ابن النفيس للبنين (٦٠)	التجريبي	.اختبار اكتساب المفاهيم	.الاختبار التائي .مربع كاي . معامل الارتباط الثنائي النقطي .معامل ارتباط (بيرسون) (سبيرمان برأون)	يوجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية و الضابطة في متغير اكتساب المفاهيم التاريخية و الاستبقاء لصالح المجموعة التجريبية

دراسات تناولت مهارات التفكير التاريخي

ت	اسم الباحث والبلد وسنة الانجاز	هدف الدراسة	مجتمع الدراسة والعينة	منهج الدراسة	ادوات الدراسة	الوسائل الاحصائية	النتائج
١	Caroline (٢٠٠٥) الولايات المتحدة الأمريكية	هدفت هذه الدراسة لمعرفة أثر البنائية الاجتماعية في الدراسات الاجتماعية في ممارسة مهارات التفكير التاريخي للمدرسين أثناء الخدمة	مدرسي الدراسات الاجتماعية في المدارس الثانوية في ولاية تكساس العينة (٨٠)	تجريبي	ملاحظات ومقابلات وصور فوتوغرافية وتسجيلا ت والمذكرات والأعمال الفنية	تحليل البيانات	لاشتقاق المعنى من قصص الأشخاص والأماكن والأحداث وتقديم ابلغ الأحكام على أساس من الأدلة التاريخية والفهم ناتج بمبادئ البنائية الاجتماعية وإنَّ البحث النوعي يعطي فرصة اكبر للتعمق والتفاعل والالتزام

٢	النجدي (٢٠١٣) مصر	التعرف على فاعلية تدريس وحدة تاريخية في ضوء مدخل الإعجاز العلمي للقرآن الكريم في تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب الصف الأول الثانوي	المجتمع : طلاب الصف الأول الثانوي بنين باسيوط العينة : (٣٤) طالبا	الوصفي	.اختبار مهارات التفكير التاريخي	.المتوسط الحسابي .الإنحراف المعياري .الاختبار التائي .معادلة (مربع ايتا)	.الرجوع إلى القرآن الكريم و المصادر التاريخية لإعداد وحدة تاريخية مقترحة ودليل معلم لتدريسها .توظيف اساليب تعلم جديدة في التدريس و قيام الطلاب بالبحث و التقصي للمصادر و القرآن الكريم لفهم النصوص التاريخية و تحليلها و اتخاذ القرار بشأنها

٣	الصالحي (٢٠١٦) العراق	التعرف على فاعلية التعليم المتمايز في تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة التاريخ الأوربي	المجمع : المدارس الإعدادية النهارية للبنين في مركز محافظة القادسية العينة : إعدادية الديوانية للبنين عدد العينة (٦٠)	التجريبي	.اختبار مهارات التفكير التاريخي	.الاختبار التائي . مربع كاي .معادلة الفاكرونباخ معادلة (مربع ايتا)	وجود فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي و البعدي لصالح الاختبار البعدي .عدم وجود فرق دال إحصائياً بين متوسط درجات المجموعة الضابطة في الاختبار القبلي و البعدي . . وجود فروق دالة احصائيا بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية و الضابطة في متغير مهارات التفكير التاريخي في الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية

٤	محمد (٢٠١٧) العراق	التعرف على فاعلية المخل التفأوضي في تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طالبات الصف الخامس الأدبي و ميولهنّ نحو المادة	المجتمع : طالبات الصف الخامس الأدبي في مركز مدينة بغداد العينة : ثانوية ذات الصواري للبنات ـ الرصافة الثانية عدد العينة (٧٦)	التجريبي	.اختبار مهارات التفكير التاريخي .مقياس الميل نحو المادة التاريخية	.الاختبار التائي .معامل ارتباط بيرسون . معادلة الفاكرونباخ .مربع كاي .معادلة كود ريشارسون	وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية و الضابطة في متغير مهارات التفكير التاريخي و الميل نحو المادة التاريخية لصالح المجموعة التجريبية

موازنة عامة بين الدراسات السابقة general budget for previous studies:

١ـ هدف الدراسة :

جميع الدراسات السابقة في المحور الأول كانت في اهدافها تحاول التعرف على فاعلية أو أثر استراتيجية ولن و فيلبس في تنمية التفكير أو حلّ المشكلات أو التحصيل ، وهناك دراسات لها هدف واحد بينما نجد دراسات أخرى استعملت أكثر من هدف فالبحث الحالي يشابه بعض الدراسات التي استعملت هدفين، و التعرف على أثر استراتيجية ولن و فيلبس في اكتساب المفاهيم التاريخية و مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب الخامس الأدبي .

٢ـ مكان الدراسة :

تباينت الدراسات السابقة في مكان اجرائها ، فقد أجريت دراسة شارلز (١٩٧٣) ، و دراسة كارولين (٢٠٠٥) في الولايات المتحدة الأمريكية، و دراسة كل من الخطاب (٢٠٠٧) ، و دراسة النجدي (٢٠١٣) أجريت في جمهورية مصر العربية ، وأجريت دراسة حسب الله (٢٠٠٩) في ليبيا ، وأجريت دراسة بني فارس (٢٠١٣) في السعودية ، وأجريت دراسة كل من الجبوري(٢٠٠٧) ، ودراسة ناصر (٢٠١٣)، و دراسة الحمزاوي (٢٠١٣) ، ودراسة الصالحي (٢٠١٦) ، ودراسة محمد (٢٠١٧) ، ودراسة عبد الحمزة و أسامة (٢٠١٨) في جمهورية العراق ، أما البحث الحالي الذي تبنّاه الباحث، فمكان إجرائه في جمهورية العراق / محافظة ميسان.

٣ ـ المتغير المستقل :

نَجد بعض الدراسات السابقة قد استعملت متغيراً مستقلاً واحداً لدراسة كارولين (٢٠٠٥) ، و دراسة الخطاب (٢٠٠٧) ، و دراسة حسب الله (٢٠٠٩) ، و دراسة بني فارس (٢٠١٣) ، و دراسة الحمزاوي (٢٠١٣) ، ودراسة ناصر(٢٠١٣) ، ودراسة النجدي (٢٠١٣) ، و دراسة الصالحي (٢٠١٦) ، و دراسة محمد (٢٠١٧) ، ودراسة عبد الحمزة و اسامة (٢٠١٨).

في حين استعملت دراسات أخرى متغيرين مستقلين كدراسة شارلز (١٩٧٣) ، و دراسة الجبوري (٢٠٠٧) ، والبحث الحالي اتفق مع المجموعة الأولى في المتغيرات المستقلة حيث استعمل الباحث متغيراً مستقلاً واحداً وهو استراتيجية ولن و فيلبس .

٤ـ المتغير التابع :

لاحظ الباحث وجود اختلاف في عدد المتغيرات التابعة في الدراسات السابقة ، فكان هناك من اختار في بحثه متغيراً تابعاً واحداً كدراسة شارلز (١٩٧٣) ، و دراسة الجبوري(٢٠٠٧) ، و دراسة كارولين (٢٠٠٥) ، و حب الله (٢٠٠٩) ، و دراسة النجدي (٢٠١٣) ودراسة الصالحي (٢٠١٦) ، في حين هناك من استعمل متغيرين تابعين كدراسة الخطاب (٢٠٠٧) ، ودراسة ناصر (٢٠١٣) ، و دراسة الحمزاوي (٢٠١٣) ، و دراسة بني فارس (٢٠١٣) ، و دراسة محمد (٢٠١٧) ، و دراسة عبد الحمزة و اسامة (٢٠١٨) ، أما البحث الحالي فيقيس متغيرين تابعين هما (اكتساب المفاهيم التاريخية و مهارات التفكير التاريخي) و ذلك لمعرفة تأثير المتغير المستقل (استراتيجية ولن و فيلبس) فيهما .

٥ـ المادة التعليمية :

اختلفت الدراسات السابقة من حيث تناولها للمادة التعليمية فمن الباحثين مَنْ تناول في بحثه التجريبي مادة التاريخ حصراً كدراسة الجبوري (٢٠٠٧) ، و دراسة الحمزاوي (٢٠١٣) ، و دراسة النجدي (٢٠١٣) ، و دراسة بني فارس (٢٠١٣) ، و دراسة الصالحي (٢٠١٦) ، و دراسة محمد (٢٠١٧) ، أما دراسة كارولين (٢٠٠٥) فتناولت المواد الاجتماعية ، فيما تناولت بعض الدراسات مادة الرياضيات كدراسة الخطاب (٢٠٠٧) ، و دراسة حسب الله (٢٠٠٩) ، أمّا دراسة ناصر (٢٠١٣) فتناولت الفيزياء ، و حيث تناولت دراسة عبد الحمزة و أسامة(٢٠١٨) مادة الكيمياء ، أمّا البحث الحالي فقد تناول مادة التاريخ للصف الخامس الأدبي كمادة علمية لاختبار اكتساب المفاهيم التاريخية و مهارات التفكير التاريخي .

٦ـ المرحلة الدراسية :

شملت الدراسات السابقة مراحل دراسية مختلفة، فقد طبقت دراسة كل من الحمزاوي (٢٠١٣) ، و دراسة الصالحي (٢٠١٦) ، و دراسة محمد (٢٠١٧) على طلبة الصف

الخامس الأدبي ، أمّا دراسة شارلز (١٩٧٣) طبقت على طلاب الصف التاسع ، و طبقت دراسة الخطاب (٢٠٠٧) على الصف الثاني الإعدادي ، أمّا دراسة ناصر (٢٠١٣) و دراسة عبد الحمزة و أسامة (٢٠١٨)، و دراسة بني فارس (٢٠١٣)، فقد طبقّت على الصف الثاني المتوسط ، أمّا دراسة النجدي(٢٠١٣) فقد طبقت على طلاب الأول الثانوي و طبقّت دراسة حسب الله (٢٠٠٩) على طلبة كلية المعلمين ، وأيضاً دراسة الجبوري(٢٠٠٧) طبقت على معهد إعداد المعلمات ، أمّا دراسة كارولين (٢٠٠٥) فقد طُبقّت على مدرسي الدراسات الاجتماعية ، و البحث الحالي فتطبيقه على طلاب الصف الخامس الأدبي .

٧ ـ حجم العينة :

تباينت الدراسات السابقة في حجم العينة تبعاً لطبيعة البحث و متطلباته ، فقد كانت اصغر حجم عينة في هذه الدراسات هي دراسة النجدي (٢٠١٣) حيث بلغت (٣٤) طالباً من طلاب الصف الأول الثانوي ، و كانت اكبر حجم عينة في دراسة شارلز (١٩٧٣) اذ بلغت (٣٦٠) طالبا من طلاب الصف التاسع ، وبلغت دراسة الخطاب (٢٠٠٧) (١٣٧) طالب وطالبة من طلبة الثاني الاعدادي ، في حين نجد أنَّ هناك دراسات متقاربة في حجم العينة كما في دراسة حسب الله (٢٠٠٩) ، و دراسة عبد الحمزة و أسامة (٢٠١٨) ، و دراسة بني فارس (٢٠١٣) ، و دراسة الجبوري (٢٠٠٧) ، ودراسة كارولين (٢٠٠٥) ، و دراسة محمد (٢٠١٧) حيث تراوح حجم عينتها ما بين (٦٥ ـ ٨٤) ، أمّا دراسة ناصر (٢٠١٣) ،و دراسة الحمزاوي (٢٠١٣) ، و دراسة الصالحي (٢٠١٦)، فقد تراوح حجم عينتها بين (٤١ ـ ٦٠) ،أمّا الدراسة الحالية فقد جاءت متوافقة إلى حد ما مع هذه الدراسات من حيث حجم العينة فقد كان حجم العينة (٦٠) طالباً من الصف الخامس الأدبي في اعدادية الشهيد محمد باقر عامر الفريجي للبنين .

٧– ـ جنس العينة :

تفاوتت الدراسات السابقة في جنس عينة البحث التي أجريت عليها التجارب البحثية من حيث متغير الجنس ، فكانت بعض الدراسات مقتصرة على جنس الذكور فقط، كما في دراسة شارلز (١٩٧٣) ، و دراسة الحمزاوي (٢٠١٣) ، و دراسة بني فارس (٢٠١٣) ، و دراسة

النجدي (٢٠١٣) ، و دراسة ناصر (٢٠١٣) ، و الصالحي (٢٠١٦) ، وهناك دراسات اقتصرت على جنس الأناث مثل دراسة الجبوري (٢٠٠٧) ، و دراسة حسب الله (٢٠٠٩) ، و دراسة محمد (٢٠١٧) ، و دراسة عبد الحمزة وأسامة (٢٠١٨) ، في حين هنالك دراسات الجنسين معاً ذكوراً و اناثاً كما في دراسة كارولين (٢٠٠٥)، و دراسة الخطاب (٢٠٠٧)، أمّا البحث الحالي فيلتقي مع المجموعة الأولى حيث تطبق التجربة على طلاب الصف الخامس الأدبي من حيث جنس الذكور.

٩ ـ المجموعات التجريبية :

التصميم التجريبي المستعمل في أية دراسة تحددها المتغيرات المستقلة و التابعة، إذْ نجد أنَّ المجموعات التجريبية اختلفت من دراسة إلى أخرى، ففي دراسة شارلز (١٩٧٣) ، و دراسة الجبوري (٢٠٠٧) حيث كانت هنالك مجموعتان؛ تجريبية و ضابطة . وكذلك في دراسة الخطاب (٢٠٠٧) ، و دراسة كارولين (٢٠٠٥) ، و دراسة حسب الله (٢٠٠٩) ، و دراسة الحمزاوي (٢٠١٣) ، و دراسة النجدي (٢٠١٣) ، و دراسة بني فارس (٢٠١٣) ، و دراسة ناصر (٢٠١٣) ، و دراسة الصالحي (٢٠١٦) ، و دراسة محمد (٢٠١٧) ، و دراسة عبد الحمزة و اسامة (٢٠١٨) .

١٠ ـ أدوات الاختبار :

استعملت الدراسات السابقة أدوات اختبار متباينة، ففي دراسة شارلز (١٩٧٣) استعمل اختبار Gates Mac Gitie ، و أيضاً اختبار اكتساب المفاهيم ، بينما دراسة كارولين (٢٠٠٥) استعملت الملاحظة و المقابلة و الصور الفوتوغرافية و التسجيلات و المذكرات والأعمال الفنية ، وهنالك دراسة استعملت اختبار مهارات التفكير التاريخي كدراسة الصالحي (٢٠١٦) ، و دراسة النجدي (٢٠١٣) . أمّا دراسة الجبوري (٢٠٠٧) ، و دراسة الحمزاوي (٢٠١٣) فقد استعملت كل منهما اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية ، كما أنَّ دراسة الخطاب (٢٠٠٧) استعملت الاختبار التحصيلي و مقياس مهارات التفكير الإبداعي ، و استعملت دراسة بني فارس (٢٠١٣) اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية و اختبار مهارات التفكير الإبداعي ، أمّا دراسة حسب الله (٢٠٠٩) استعملت الاختبار التحصيلي و مقياس حلّ المشكلات الرياضية ، يضاف إلى ذلك فقد استعملت دراسة ناصر (٢٠١٣) اختبار التحصيل و مقياس مهارات ما بعد

المعرفة ، أمّا دراسة عبد الحمةز واسامة (٢٠١٨) استعملت اختبار التحصيل و اختبار التفكير الجانبي، وقد استعملت دراسة محمد (٢٠١٧) اختبار مهارات التفكير التاريخي و مقياس الميل نحو مادة التاريخية . اما البحث الحالي فقد استعمل فيه اختيار اكتساب المفاهيم التاريخية ، و اختبار مهارات التفكير التاريخي .

جوانب الإفادة من الدراسات السابقة :

Aspects of benefit from previous studies:

١- تبلور لدى الباحث مشكلة الدراسة الحالية وأهميتها وذلك عن طريق الاطلاع على هذه الدراسات .

٢- الإفادة من الإجراءات التي تم استعمالها، و خاصة تلك التي استعملت استراتيجية ولن و فيلبس .

٣- اختيار منهجية البحث و التصميم التجريبي المناسب للدراسة الحالية .

٤- الكيفية في اعداد اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية ، واختبار مهارات التفكير التاريخي .

٥- اختيار العينة و توزيعها بين المجموعتين التجريبية و الضابطة .

٦- اعتماد الوسائل الإحصائية المناسبة في تحليل النتائج التي سوف يتوصل اليها البحث .

٧- التعرف على إجراءات التكافؤ بين المجموعتين ، وكيفية ضبط المتغيرات التي تؤثر على سير الدراسة .

٨- المقارنة بين الدراسة الحالية و الدراسات السابقة حتى يتسنّى للباحث أنْ يقِّدم مجموعة من التوصيات القائمة على تلك المقارنة ونتائج البحث .

إجراءاتُ البحث Procedures of the Research:

يتناول هذا الفصل من الدراسة وصفاً لإجراءات البحث وخطوات تنفيذها ، إذ يبدأ بالتصميم التجريبي المختار، وتحديد مجتمع البحث وعينته ، وكيفية إجراء عملية التكافؤ الإحصائي بين مجموعتي البحث ، وضبط المتغيرات الدخيلة التي قد تؤثر في سلامة التجربة ،وتحديد الموضوعات التي تدرس في أثناء التجربة ، وصياغة الأهداف السلوكية ، و الخطط التدريسية ، وتحديد فقرات الإختبار التي من خلالها سيتم قياس اكتساب المفاهيم التاريخية و مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب الخامس الأدبي في مادة التاريخ ، فضلاً عن تطبيق التجربة والوسائل الإحصائية ، وفيما يأتي تفصيل لإجراءات البحث :

أولاً : منهج البحث Research Methodology:

يعد منهج البحث ذا أهمية في البحوث العلمية، إذ إنَّ قيمة البحث ونتائجه ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالمنهج الذي يتبعه الباحث، لذا اعتمد الباحث المنهج التجريبي لملاءمته مع طبيعة هدفي البحث الذي يرمي إلى التعرف على أثر استراتيجية ولن و فيلبس في اكتساب المفاهيم التاريخية و مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة التاريخ.

ثانياً : التصميم التجريبي Experimental Design:

هو مجموعة الإجراءات المنظمة والمقصودة للوصول إلى نتائج لإثبات صحة الفروض، ويتوجب فيه حصر المتغيرات ذوات العلاقة بالظاهرة المدروسة وضبط العوامل الأخرى.(عليان وعثمان، ٢٠١٠ ، ٧٥)، إذ إنَّه كلَّما كان التصميم التجريبي دقيقاً وسليماً تمكّن الباحث من الوصول إلى نتائج دقيقة ومرضية ، ويتوقف تحديد نوع التصميم التجريبي على طبيعة المشكلة التي يريد الباحث دراستها ، ويقصد بالتصميم التجريبي وضع الهيكل الأساسي لتجربة ما، وعلى ذلك يتضمن وصف الجماعات التي يتكون منها أفراد التجربة وتحديد الطرائق التي نختار فيها العينة. (الموسوي ، ٢٠١٤ ،ص ١٢٧)، لذلك اعتمـــد الباحث التصميم التجريبي ذا الاختبار البعــدي لمجموعتين (مجموعة تجريبية ، و مجموعة ضابطة) ذات الضبط الجزئي لكونه مناسب لأغراض البحث ويمكن توضيح التصميم التجريبي بالجدول الآتي:

جدول (٢)

التصميم التجريبي لمجموعتي البحث

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	اداتي القياس
المجموعة التجريبية	استراتيجية ولن و فيليبس	المفاهيم التاريخية مهارات التفكير التاريخي	اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية اختبار مهارات التفكير التاريخي
المجموعة الضابطة	الطريقة الاعتيادية		

ثالثاً : مجتمع البحث وعينته Research Population and its Sample:

٣-١-مجتمع البحث Research population:

وهو المجتمع الذي يجري الباحث دراسته عليه ويمثّل موضوع الدراسة جميعها ، ومنه يتم اختيار العينة الممثلة له تمثيلا كافيا. ونقصد بمجتمع البحث هو جميع الأشياء أو الاشخاص جميعهم الذين يشكلون موضوع مشكلة البحث ، وهي العناصر ذات العلاقة بمشكلة الدراسة التي يسعى الباحث إلى أنْ يعمم عليها نتائج بحثه جميعهم (عباس وآخرون ، ٢٠١١ ص ٢١٧) ، واشتمل مجتمع البحث على المدارس الثانوية والإعدادية النهارية الحكومية للبنين التابعة إلى مديرية التربية في محافظة ميسان، لذا زار الباحث المديرية العامة للتربية في محافظة ميسان (شعبة الإحصاء) بموجب الكتاب الصادر من جامعة ميسان-كلية التربية الأساسية(شعبة الدراسات العليا) ملحق(١) ، وحصل على أسماء تلك المدارس حيث بلغ عددها (٢٠) مدرسة ثانوية و إعدادية للبنين ، أمَّا أعداد طلاب الصف الخامس الأدبي في المحافظة بلغ (٨٣٥) طالباً للعام الدراسي (٢٠١٨ ــ ٢٠١٩)، كما مبين في جدول(٣).

جدول (٣)

اسماء المدارس في محافظة ميسان و أعداد طلاب الصف الخامس الأدبي في كل مدرسة

ت	اسم المدرسة	عدد الشعب	عدد طلاب الخامس الأدبي
١	إعدادية المرتضى للبنين	٢	٥٧
٢	إعدادية ميثم التمار للبنين	١	٣١
٣	إعدادية الثورة للبنين	٢	٤١
٤	إعدادية الاعتدال للبنين	٢	٥٤
٥	إعدادية المشرح للبنين	١	٣٠
٦	إعدادية كميت للبنين	٢	٥٢
٧	إعدادية السراج للبنين	١	٢٠
٨	إعدادية الارشاد للبنين	١	٢٥
٩	إعدادية بن زيدون للبنين	١	٢٠
١٠	إعدادية الشهيد محمد باقر عامر	٢	٦٥
١١	ثانوية قلعة صالح للبنين	١	٣٢
١٢	ثانوية ذات الصواري للبنين	١	٢٧
١٣	ثانوية السلام للبنين	٢	٥٠
١٤	ثانوية الميمونة للبنين	١	٣١
١٥	ثانوية علي الشرقي للبنين	٢	٤٠
١٦	ثانوية علي الغربي للبنين	١	٢٥
١٧	ثانوية الكحلاء للبنين	٢	٤٠
١٨	ثانوية دجلة للبنين	٢	٤٢
١٩	ثانوية التحرير للبنين	٣	١٠٥
٢٠	ثانوية ميسان للبنين	١	٣٨
المجموع		٣٠	٨٢٥

٣-٢- العينة Sample :

العينة هي جزءٌ من مجتمع البحث الذي يتناوله الباحث بالدراسة ، لذا يجب على الباحث عند اختياره عينة بحثه أنْ تكون كافية وممثلة للمجتمع ،وأنْ تعبِّر بصدقٍ عن الظاهرة موضوع البحث؛ لأنَّ ذلك يعبر عن صدق النتائج ، مما يغني الباحث عن دراسة كل وحدات المجتمع الأصلي ومفرداته .(الصالحي، ٢٠١٦ ، ص ٤٨ ـ ٤٩)

ولما كانت الدراسة الحالية تتطلب اختيار مدرسة واحدة من بين المدارس الإعدادية او الثانوية التابعة لمديرية تربية محافظة ميسان ، اختار الباحث(إعدادية الشهيد محمد باقر عامر للبنين) بصورة قصدية، وذلك لوجود شعبتين للصف الخامس الأدبي في المدرسة، و أيضاً قريبة من سكن الباحث و كذلك تعاون الإدارة و الكادر التدريسي مع الباحث ، و بعد أنْ حدد الباحث المدرسة التي سيطبق فيها التجربة، زار الباحث المدرسة المذكورة آنفاً لإعداد قوائم بأسماء طلاب الصف الخامس الأدبي (عينة البحث) بموجب كتاب تسهيل المهمة الصادر من مديرية تربية محافظة ميسان (ملحق ٢).

اختار الباحث بطريقة عشوائية إحدى الشعب، وكانت الشعبة (ب) تمثل المجموعة التجريبية التي ستدرس مادة تاريخ باستراتيجية ولن و فيلبس ، وقد بلغ الطلاب فيها(٣٣) طالباً، بينما شكلت الشعبة (أ) المجموعة الضابطة التي سوف تدرس مادة تاريخ بالطريقة الاعتيادية ، وبلغ عدد الطلاب فيها (٣٢) طالباً، وبعد استبعاد الطلاب الراسبين البالغ عددهم (٣) من المجموعة التجريبية، و(٢) المجموعة الضابطة أصبح المجموع النهائي للطلبة (عينة البحث) (٦٠) طالباً؛ أمّا سبب استبعادهم فهو امتلاكهم خبرة سابقة في الموضوعات التي ستدرس في أثناء التجربة ، وقد تؤثر في المتغير التابع ، وفي دقّة النتائج، علماً أنَّ الباحث استبعد نتائج الطلاب الراسبين من التكافؤ الإحصائي والنتائج النهائية فقط ، إذ أبقى عليهم في داخل الصف حفاظاً على النظام الدراسي وجدول (٤) يوضح ذلك.

جدول (٤)

عدد طلاب مجموعتي البحث التجريبية و الضابطة قبل الاستبعاد و بعده

ت	اسم المجموعة	الشعبة	عدد الطلاب	عدد الطلاب الراسبين	عدد أفراد العينة
١	المجموعة التجريبية	ب	٣٣	٣	٣٠
٢	المجموعة الضابطة	أ	٣٢	٢	٣٠
المجموع			٦٥	٥	٦٠

رابعاً: تكافؤ مجموعتي البحث (الضبط التجريبي) Control Procedures :

يُقصد بتكافؤ المجموعتين هو إجراء الضبط بين خصائص المجموعتين التجريبية والضابطة لمعرفة فاعلية المتغير المستقل في المتغير التابع؛ لأنَّ المتغير التابع يتأثر بخصائص أفراد عينة البحث ، و التكافؤ واجب يواجهه الباحث للحفاظ على نتائج التجربة، و الضبط التجريبي قدرته على ضبط جميع العوامل التي تؤثر في المتغير التابع ، فإذا لم يتعرف عليها ، ويضبطها ، لا يمكن بأي حال من الأحوال أنْ يتأكد فيما إذا كان المتغير المستقل ، أم أيّ عامل آخر ، هو الذي أنتج الأثر المعين.(الموسوي ، ٢٠١٤ ، ص ١٣٣)، ولكي تكون نتائج البحث إيجابية وسليمة، بحيث يمكن الإطمئنان إليها، لابد أنْ تكون مجموعتا البحث متكافئتين ومتشابهتين في أغلب المتغيرات و اكثرها بحيث يمكن إرجاع اختلاف النتائج ، ووجود فرق ذي دلالة إحصائية (بعد نهاية التجربة) إلى المتغير المستقل ، وليس إلى عوامل أُخر ، وحرص الباحث قبل بدء تجربته على تكافؤ مجموعتي البحث التجريبية ،والضابطة في بعض المتغيرات التي يعتقد أنّها تؤثر في نتائج التجربة ، ومن هذه المتغيرات :

٤ ــ ١ ــ التحصيل السابق :

حصل الباحث على درجات طلاب مجموعتي البحث في مادة التاريخ للفصل الأول(الكورس الأول) من العام الدراسي (٢٠١٨ ـ ٢٠١٩)،ملحق (٤) من سجلات المدرسة

وتم حساب الوسط الحسابي والإنحراف المعياري لطلاب المجموعتين التجريبية والضابطة كما في جدول (٥).

جدول (٥)

تكافؤ درجات مجموعتي البحث في التحصيل السابق

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	درجة الحرية	القيمتان التائيتان		الدلالة الإحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
ت	٣٠	٢٦,٩٠	٩,٢٤٦	٥٨	٠,٢٧١	٢	غير دالة إحصائياً
ض	٣٠	٢٦,٢٠	١٠,٦٧٢				

عند إجراء المقارنة باستعمال الاختبار التائي للعينتين متساويتين ، للتعرف على دلالة الفروق بين الوسط الحسابي لدرجات المجموعتين عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وجد أنَّ القيمة التائية المحسوب(٠,٢٧١) أقل من القيمة الجدولية البالغة(٢) بدرجة حرية (٥٨) وهذا يدل على أنَّ مجموعتي البحث متكافئتان.

٤ ـ ٢ ـ المعرفة السابقة :

أعدَّ الباحث اختباراً قبلياً مكوناً من (٢٠ فقرة) من نوع الاختيار من متعدد، عرضه على مجموعة من الخبراء في اختصاص طرائق التدريس والقياس والتقويم ومدرسي مادة التاريخ ، للتأكد من وضوح فقراته وملاءمتها لمستوى طلاب الصف الخامس الأدبي ، وقد عُدّت الفقرات صادقة، إذ حصلت على نسبة اتفاق أكثر من (٨٠%)، وقد عدلت بعض الفقرات في ضوء الملاحظات والآراء التي أبداها الخبراء وأصبحت جاهز للتطبيق ملحق (٥).وقد تم تطبيق الاختبار على عينة البحث يوم الخميس المصادف (٢١ /٢ / ٢٠١٩) وحصل الباحث على درجات الطلاب ملحق (٦)، وتم حساب الوسط الحسابي والإنحراف المعياري لطلاب المجموعتين التجريبية والضابطة كما موضح في جدول (٦).

جدول (٦)

تكافؤ درجات مجموعتي البحث في المعرفة السابقة

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	درجة الحرية	القيمتان التائيتان		الدلالة الإحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
ت	٣٠	٨,٦٠	٢,٨٣٦	٥٨	٠,٢٨٦	٢	غير دالة إحصائياً
ض	٣٠	٨,٠٣	٢,١٤١				

عند إجراء المقارنة باستعمال الاختبار التائي للعينتين متساويتين ، للتعرف على دلالة الفروق بين الوسط الحسابي لدرجات المجموعتين عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وجد أنَّ القيمة التائية المحسوبة(٠,٢٨٦) اقل من القيمة الجدولية البالغة(٢) بدرجة حرية (٥٨)، وهذا يدل على أنَّ مجموعتي البحث متكافئتان.

٤ ــ ٣ ـ العمر الزمني محسوب بالأشهر :

Chronological age measured in months

وزّع الباحث استمارة معلومات على عينة البحث تضم معلومات تخص البحث (اسم الطالب، وتاريخ الولادة باليوم و الشهر والسنة) وباعتماد البطاقة المدرسية، ومن خلال المعلومات التي حصل عليها الباحث، تم حساب أعمار طلاب مجموعتي البحث لغاية(١ / ١ / ٢٠١٩) ملحق(٧)، وعند حساب الوسط الحسابي والإنحراف المعياري لطلاب المجموعتين التجريبية والضابطة كما موضح في جدول (٧).

جدول (٧)

تكافؤ مجموعتي البحث في العمر محسوب بالأشهر

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	درجة الحرية	القيمتان التائيتان		الدلالة الاحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
ت	٣٠	٢٠٩,٨٠	١٠,٩٨١	٥٨	٠,١٢١	٢	غير دالة إحصائياً
ض	٣٠	٢٠٩,٤٧	١٠,٣٢٥				

عند إجراء المقارنة باستعمال الاختبار التائي للعينتين متساويتين ، للتعرف على دلالة الفروق بين لوسط الحسابي لدرجات المجموعتين عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وجد أنَّ القيمة التائية المحسوبة(٠,١٢١) أقل من القيمة الجدولية البالغة(٢) بدرجة حرية (٥٨) وهذا يدل على ان مجموعتي البحث متكافئتان.

٤ـ ٤ ـ اختبار الذكاء ل (رافن) (Intelligence Level (Raven:

تُعد اختبارات الذكاء من أدق أدوات التقييم وافضلها، والتشخيص بين أيدينا، وتطبيقاتها العملية أصبحت هائلة وكثيرة في شتى ميادين الحياة، فهي تساعدنا على التنبؤ فيما إذا كان بإمكان الطالب أن يساير بقية الطلاب في صفه أم لا، ونظراً لأهمية هذا المتغير، فقد تم إجراء التكافؤ بين طلاب مجموعتي البحث في هذا المتغير، باستخدام اختبار (رافن) للمصفوفات المتتابعة، بسب ملاءمته للطلاب – عينة البحث – ، وهو يتألف من (٦٠) فقرة موزعة على خمس مجموعات هي (أ) (ب) (ج) (د) (هـ) تتدرج في الصعوبة، ويرى رافن (Raven) أنَّ اختباره يقيس القدرة على التفكير الواضح، والملاحظة الواعية، ويتميز بإمكانية تطبيقه بصورة فردية أو جماعية (كوافحة،٢٠١٠،ص١٩٠) ، وتم تطبيق الاختبار على عينة البحث في يوم الأحد المصادف (٢٤ / ٢ / ٢٠١٩)، تم تصحيح الاختبار بمفتاح الاختبار وبإعطاء درجة لكل فقرة، فأصبح الاختبار من(٦٠) درجة ملحق (٨) ، وعند حساب الوسط الحسابي والإنحراف المعياري لطلاب المجموعتين التجريبية والضابطة كما موضح في جدول (٨).

جدول (٨)

تكافؤ مجموعتي البحث في اختبار الذكاء لـ رافن

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	درجة الحرية	القيمتان التائيتان		الدلالة الإحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
ت	٣٠	٣٤,١٠	٤,٩١٥	٥٨	٠,٢٨٠	٢	غير دالة إحصائياً
ض	٣٠	٣٣,٧٧	٤,٢٨٩				

عند اجراء المقارنة باستخدام الاختبار التائي للعينتين متساويتين ، للتعرف على دلالة الفروق بين الوسط الحسابي لدرجات المجموعتين عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وجد أنَّ القيمة التائية

المحسوبة(٠,٢٨٠) أقل من القيمة الجدولية البالغة(٢) بدرجة حرية (٥٨) وهذا يدل على أنَّ مجموعتي البحث متكافئتان.

خامسا: ضبط المتغيرات الدخيلة The inner Differences Control:

يقصد بضبط المتغيرات عملية حصر المتغيرات ذات الأثر على التجربة عدا المتغير المستقل حيث تعد عملية ضبط المتغيرات واحدة من الإجراءات المهمة في البحث التجريبي من أجل توفير درجة مقبولة من الصدق الداخلي للتصميم التجريبي (ملحم ،٢٠١٠،ص٧٣).
ومن إجراءات التكافؤ الإحصائي بين مجموعتي البحث ،حاول الباحث جهد الإمكان تجنب سير أثر عدد من المتغيرات الدخيلة في سير التجربة ،من ثم التأثير في نتائجها، وفي ما يلي عرض لهذه المتغيرات وكيفية ضبطها :

٥ ـ ١ ـ الإندثار التجريبي Experimental Extinction:

ويعني الأثر الناتج عن ترك عدد من الطلاب عينة البحث وانقطاعهم أثناء التجربة مما يترتب على هذا الترك أو الانقطاع تأثير في النتائج.(الدليمي ، ٢٠١٣ ، ص ٨٧)
لم تتعرض التجربة لمثل هذه الظروف، باستثناء حالة التغيب الاعتيادية لدى مجموعتي البحث التجريبية والضابطة ،و بنسب قليلة ومتساوية لدى المجموعتين.

٥ ـ ٢ ـ الحوادث المصاحبة Accident Associated:

ويقصد بالحوادث المصاحبة الحوادث الطبيعية التي يمكن حدوثها في أثناء سير التجربة (الفيضانات، الأعاصير، الزلازل،)، والحوادث غير الطبيعية مثل (الحروب، الاضطرابات) التي من شأنها أن توثر على سير التجربة، حيث لم تتعرض التجربة إلى أي ظرف أو حادث يعرقل سيرها من ثم يكون ذا تأثير على المتغير التابع، لذلك يمكن القول إنَّ هذا العامل أمكن تفاديه.

٥ ـ ٣ ـ أداة القياس Measurement Tool:

أمكن السيطرة على هذا المتغير من خلال استخدام أداة قياس(أعَّده بنفسه) متشابهة مع طلاب مجموعتي البحث والمتمثلة باختبار اكتساب المفاهيم التاريخية و اختبار مهارات التفكير التاريخي.

٥ ـ ٤ـ أثر الإجراءات التجريبية The Impact of Experimental Procedures:

قام الباحث بالحد من أثر هذا العامل في سير التجربة وتمثل ذلك في:

أ- المادة العلمية Scientific Article:

كانت المادة العلمية موحدة لمجموعتي البحث، التي تمثلت بالفصل الخامس والسادس والسابع من كتاب تاريخ أوربا و أمريكا الحديث و المعاصر للصف الخامس الأدبي المقرر تدريسه للعام الدراسي ٢٠١٨ ــ ٢٠١٩ م .

ب- المدرس Teacher:

عمد الباحث إلى تدريس مجموعتي البحث بنفسه، لضمان الحصول على نتائج ذات درجة عالية في الدقة والموضوعية، وحرص على أن يجعل طلاب مجموعتي البحث لا يشعرون بأنّهم في تجربة، وبهذا يمكن القول إنَّ هذا المتغير لم يعد له أي تأثير على نتائج البحث.

ج- مدة التجربة The Trial Period :

مدة التجربة متساوية لمجموعتي البحث وهي (٨) أسابيع حيث بدأت يوم الثلاثاء ٢٦ / ٢ / ٢٠١٩ ، وانتهت يوم الخميس ١٨ / ٤ / ٢٠١٩ .

د- بناية المدرسة School Building:

طبق الباحث التجربة في مدرسة واحدة، وفي صفوف متجاورة ومتشابهة، وهي إعدادية الشهيد محمد باقر عامر ، وهي متشابهة في قاعاتها الدراسية من حيث مساحة الصفوف فيها والإنارة والمقاعد، وعدد الشبابيك، ولون الجدران، والوسائل التعليمية الأخرى.

ه- الوسائل التعليمية Teaching Aids:

استعمل الباحث الوسائل التعليمية نفسها أثناء تدريس مجموعتي البحث وهي(بعض الأقلام الملونة ، وبعض الخرائط ،و بعض المخططات على برنامج بوربوينت).

و- سرية التجربة:

تم الاتّفاق مع إدارة المدرسة على أنَّ الباحث هو مدرس جديد لمادة التاريخ.

ز- توزيع الحصص Rationing:

درس الباحث ثلاثة حصص في الأسبوع لكل مجموعة من مجموعتي البحث، وبحسب منهج توزيع الحصص في المدارس الإعدادية المقررة لمادة تاريخ ، ووفقا لجدول الدروس الأسبوعي المعد من قبل إدارة المدرسة، فقد كان توزيع الحصص بين مجموعتي البحث في أيام الثلاثاء و الأربعاء و الخميس ، وقد اتفّق الباحث مع إدارة المدرسة على تنظيم جدول الحصص لمادة تاريخ للصف الخامس الأدبي وكما هو موضح في جدول (٩).

جدول (٩)

جدول توزيع الحصص

المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة	
اليوم	الدرس	اليوم	الدرس
الثلاثاء	الثاني	الثلاثاء	الاول
الاربعاء	الاول	الاربعاء	الثالث
الخميس	الثالث	الخميس	الثاني

سادساً : مستلزمات البحث Research in procedure:

٦ ـ ١ ـ تحديد المادة العلمية : تم تحديد المادة العلمية المتضمنة للفصول الثلاث الأخيرة من كتاب التاريخ للصف الخامس الأدبي المقرر تدريسه للفصل الثاني(الكورس الثاني) من العام الدراسي ٢٠١٨ ــ ٢٠١٩ م، وهي الآتي :

١- الفصل الخامس : الحرب العالمية الأولى ١٩١٤ ــ ١٩١٨ م.

٢- الفصل السادس : الأوضاع الدولية بين الحربين العالميتين .

٣- الفصل السابع : الحرب العالمية الثانية ١٩٣٩ ـ ١٩٤٥ م .

٦ ـ ٢ : تحديد المفاهيم التاريخية :

قام الباحث بتحليل محتوى الفصول الثلاث الأخيرة الخاضعة للتجربة من كتاب تاريخ أوربا و أمريكا الحديث و المعاصر المقرر تدريسه في الفصل الدراسي الثاني (الكورس الثاني) من العام الدراسي (٢٠١٨ ــ ٢٠١٩م) حيث قام الباحث بتحليل المحتوى العلمي ، و التعرف الإجرائي للمفهوم التاريخي ، واستبعاد الاسئلة التقويمية الواردة في نهاية الفصول، وذلك لحصر المفاهيم التاريخية الواردة في المحتوى مسترشداً بمراحل اكتساب المفهوم (تعريف ، تمييز ، تطبيق)،حيث حدّد الباحث الصفحات الخاضعة لعملية التحليل و قرأتها جيداً ، من ثم تقسيم كل صفحة إلى فقرات؛ لتحديد فكرة واحدة أو اكثر ، وبعدها حدّد الباحث المفاهيم التاريخية الموجودة في كل فقرة ملحق (٩) .

أمّا معايير التحليل التي استند إليها الباحث هي :

- تحديد عملية التحليل بوضوح .
- يحسب المفهوم مرة واحدة حتى إذا تكرر .
- الاخذ بالتعرف الاجرائي لفئة التحليل .

ثبات التحليل : اتفاق الباحث مع نفسه عبر الزمن : يسمى هذا النوع من الثبات الأتساق عبر الزمن ،بلغ الثبات (٩٣%)، وهذا الثبات عالٍ، حيث عمد الباحث إلى تحليل كتاب التاريخ حسب المفردات الخاضعة للتجربة ، وبعد مرور ثلاثة أسابيع أعاده الباحث تحليل المحتوى كما مبين بالجدول (١٠) .

جدول (١٠)

تحليل المحتوى من الباحث

	التحليل الأول	التحليل الثاني	نقاط الاتفاق	نقاط الاختلاف
المفاهيم التاريخية	٤٠	٤٣	٤٠	٣

وتم حساب الثبات باستعمال المعادلة الآتية :

$$\frac{\text{نقاط الاتفاق}}{\text{نقاط الاختلاف + نقاط الاتفاق}} \times ١٠٠ =$$

(عفانة ، ١٩٩٨ ، ص ١٣٤) نقلاً عن (الحمزاوي ، ٢٠١٣ ، ص ٦٩)

وبعد التأكُّد من ثبات التحليل و صلاحية المفاهيم التاريخية ، عرض الباحث جميع المفاهيم والبالغ عددها(٤٠) مفهوماً على مجموعة من الخبراء والمختصين في التاريخ والمناهج والقياس والتقويم وطرائق التدريس ملحق (٩) ،وبعد تحليل استجاباتهم حذف (٤) مفاهيم لم تبلغ نسبة الاتفاق التي اعتمدها الباحث وهي (٨٠ %) من موافقة الخبراء(الحمزاوي، ٢٠١٣،ص٧٠) فأصبحت المفاهيم بشكلها النهائي (٣٦ مفهوماً) ملحق (١٠).

٦ ـ ٣ ـ صياغة الأهداف السلوكية Formulation Behavioral objectives:

تحديد الأهداف السلوكية أمرٌ ضروري في العملية التعليمية؛ لأنها تسمح بتقويم كفاءة التدريس وفاعليته بطريقة محددة وواضحة ،وإنَّها سهلة القياس لكونها توضح أهداف التدريس في عبارات قابلة للملاحظة والقياس.(كوافحة،٢٠١٠ ، ص ١٢٨)، صاغ الباحث الأهداف السلوكية اعتماداً على محتوى الكتاب والأهداف العامة، وقد بلغ عددها (١١٠) هدف سلوكي بصيغتها الأولية موزعة على المستويات الستة لتصنيف بلوم (المعرفة، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم) التي اعتمدها الباحث في صياغة الأهداف السلوكية وذلك لملاءمتها الطلاب في هذه المرحلة الدراسية. وتم عرضها مع محتوى المادة على مجموعة من المحكمين المختصين بالتاريخ، وطرائق التدريس، و القياس و التقويم ومدرسي المادة، واعتمد الباحث نسبة (٨٠%) من آراء المحكمين معياراً لصلاحية الهدف السلوكي ومدى ملاءمته، وعدل في ضوء ملاحظاتهم بعض هذه الأهداف وحذف بعضها (١٩) هدفاً لم يتفق عليها المحكمين حتى أصبحت بشكلها النهائي (٩١) هدفاً ملحق (١١) .

٦ ـ ٤ : إعداد الخطط التدريسية Planning Instruction preparation:

إنَّ النجاح في أي مشروع إنساني يعتمد على خطة محددة ومسبقة ،و إن التخطيط للتدريس من المهارات المهمة التي ينبغي على المدرس اكتسابها وممارستها؛ لأن دور المدرس في التخطيط يشبه دور المهندس بإعداد الرسوم الهيكلية للبناء ،كما أنَّ نجاح المدرس في تحقيق الأهداف التربوية يتوقف إلى درجة كبيرة على واقعية الخطط ودقتها(جرادات وآخرون،٢٠٠٨،ص٨٤)، وبناءً على ذلك فقد أعدَّ الباحث (٤٦) خطة تدريسية ، يمكن النظر إلى مثال الخطتين التدريسيتين في ملحق (١٢) بما يتلاءم والمفاهيم و المهارات المتضمنة في الموضوعات الثلاثة من تاريخ أوربا و أمريكا الحديث والمعاصر، والأدوات اللازمة للقيام بها ، وكان النوع الأول من الخطط التدريسية ملائم للمجموعة التجريبية التي تدرس باستراتيجية ولن و فيلبس وعددها (٢٣) ، والنوع الثاني فهي خطط تدريسية للمجموعة الضابطة التي تدرس على وفق الطريقة الاعتيادية، إذ بلغ عددها(٢٣) خطة تدريسية ، وبعد استكمال الخطط التدريسية جميعها عرض نماذج منها على مجموعة من المحكمين ومن ذوي الخبرة الواسعة في طرائق التدريس لإبداء رأيهم ومعرفة صلاحيتها وملائمتها لتدريس محتوى المفاهيم المتضمّنة والمهارات

في المادة العلمية ، وبعد الأخذ بآرائهم جرى عليها بعض التعديلات المقترحة من قبلهم واعتمدت على غرارها بقية الخطط التدريسية.

سابعاً: أداتي البحث Instrumentation:

أداة البحث وسيلة التي من خلالها يتم جمع البيانات و الإجابة عن أسئلة البحث وأيضاً اختبار فرضيات البحث ، وهي وسائل القياس كالاستبانة والملاحظة والمقابلة والاختبارات.(حسن،٢٠١١، ص٥٤)

بالنسبة لأهمية الاختبارات في البحث العلمي التربوي تعتبر أكثر الأدوات دقة وموضوعية، و الاختبار مجموعة مثيرات (أسئلة): شفوية ، أو كتابية، أو صور، أو رسوم ،أعدت بطريقة منظمة لتقيس عينة من السلوك (المحتوى) للتنبؤ بما يمكن أنْ يحدث لظاهرة أو حالة ما ويعطي الاختبار درجة أو قيمة ما للمفحوص ، ويحدد مقداراً للظاهرة أو الحالة .(الساعدي، ٢٠١٤ ، ص ١٢٤)

وفي ضوء هدف البحث الحالي تمثلت أداة البحث باختبارين:

الأول: اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية.

الثاني: اختبار مهارات التفكير التاريخي .

وفيما يأتي عرض الإجراءات التفصيلية التي اتبعتها الباحث في إعداد الاختبارين:

٧ ـ ١ ـ اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية :

من متطلبات البحث الحالي إعداد اختبار لقياس مدى اكتساب أفراد العينة للمفاهيم التاريخية، ولعدم توافر اختبار جاهز يتصف بالصدق والثبات ويشمل المفاهيم الواردة في الفصول الثلاثة الأخيرة من كتاب تاريخ أوربا و أمريكا الحديث و المعاصر للصف الخامس الأدبي، فقد كان لزاماً على الباحث إعداد اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية بما يتلاءم مع طبيعة البحث وأهدافه واعتمد الباحث في إعداد فقرات الاختبار على بعض المفاهيم الرئيسية والمهمة للفصول الخاضعة للتجربة البالغ عددها(٨)، مفاهيم ولكل مفهوم ثلاث فقرات تقيس الأولى التعريف والثانية التمييز والثالثة التطبيق ، إذ تم بناء الاختبار على وفق الخطوات الآتية:

٧ ـ ١ ـ ١ ـ تحديد الهدف من الاختبار :

سعى الاختبار الذي أعدّه الباحث إلى قياس مدى اكتساب المفاهيم التاريخية في مادة التاريخ للصف الخامس الأدبي ، وبيان أثر المتغير المستقل في مستوى اكتساب المفاهيم التاريخية لدى أفراد عينة البحث.

٧ ـ ١ ـ ٢ ـ تحديد مستويات المفاهيم التي يقيسها الاختبار:

حدّد الباحث أبعاد الاختبار على وفق مستويات اكتساب المفاهيم التي اعتمدها في دراسته والمتمثلة ب (تعريف المفهوم، تمييز المفهوم، تطبيق المفهوم)، التي يمكن تعريف كل منها على النحو الآتي:

أ- تعريف المفهوم Definition:"هو قدرة المتعلم على تحديد الدلالة اللفظية للمفهوم المستهدف، ويطلب منه ذكره عن طريق ما تمَّ عرضه مسبقاً".(الطيطي،٢٠٠٧،ص ٦٦)

ب- تمييز المفهوم Discrimination: " قدرة المتعلم على أن يتعرف على الأمثلة الموجبة والسالبة للمفهوم، أي تلك التي تندرج تحت المفهوم وتنتمي إليه، وتلك التي لا تندرج تحته ولا تنتمي إليه، وهذا يعني أنَّه استطاع أن يميز بين الأشياء والأحداث التي يمكن استعمال المفهوم الذي تعلمه في التعرف عليها واكتشافها من بين مجموعة مختلفة من الظواهر والأشياء أو الأحداث".

ت- تطبيق المفهوم Application: "استعمال المفاهيم والقوانين والحقائق والنظريات التي سبق تعلمها في حل مشكلة تعرض في موقف جديد أو محتوى".

(أبو جادو، ٢٠١٣ ، ص ٤٢)

٧ ـ ١ ـ ٣ ـ تحديد عدد فقرات الاختبار ونوعه:

اعتمد الباحث في تحديد عدد فقرات الاختبار على بعض المفاهيم المهمة في فصول التجربة والرئيسية التي بلغ عددها(٨) من المادة العلمية التي سوف تدرس من خلال مدة تطبيق الدراسة، وبعد إعداد خريطة للمفاهيم جدول (١١) .

جدول (١١)

إعداد خريطة المفاهيم

الفصول	المستويات			عدد الفقرات
	التعريف	التمييز	التطبيق	
الخامس	٣	٣	٣	٩
السادس	٢	٢	٢	٦
السابع	٣	٣	٣	٩
المجموع	٨	٨	٨	٢٤

فقد أعدّ الباحث اختبار مكوناً من(٢٤) فقرة بصيغته النهائية ملحق (١٣) من نوع الاختيار من متعدد ليقيس المستويات الثلاثة لإكتساب المفهوم ، كونه أكثر أنواع الاختبارات شيوعاً في الدراسات التجريبية وأكثرها اتصافاً بالموضوعية والشمول، بحيث يحدّ من ذاتية المصحح، وتكون معاييره ثابتة للتقويم، فالإجابة عنها واضحة ومحددة.(الخوالدة ، واسماعيل، ٢٠٠١ ، ص ٣٧٦) وقد تألّفت كلّ فقرة من جملة فيها (مطلب)، متبوعة بأربعة بدائل (إجابات) يمثل أحدها الإجابة الصحيحة والبقية تعد خاطئة، وكان التصحيح على وفق الآتي: تعطى درجة واحدة للإجابات الصحيحة وصفر للإجابة الخاطئة، وروعي في صياغة البدائل أن تكون محددة وغير قابلة للتأويل، مع عدم ذكر ألفاظ قد تنبه الطلاب للتعرف على الإجابة الصحيحة، فضلاً عن مراعاة خلو الفقرات من المصطلحات غير المألوفة .

٧ـ ١ ـ ٤ ــ تعليمات الاختبار: وضع الباحث تعليمات لإختبار المفاهيم وهي:

- تعليمات الإجابة: اكتب الإسم والصف والشعبة في المكان المخصص لهما في ورقة الإجابة.

ب- أمامكِ اختبار مكون من (٢٤) فقرة من نوع الإختيار من متعدد، مجموع درجات السؤال (٢٤) درجة.

ت- تعامل الفقرة المتروكة أو التي تحمل أكثر من إجابة واحدة معاملة الفقرة غير الصحيحة.

ث- المطلوب منك الإجابة على فقرات الاختبار جميعها.

ح- تكون الإجابة في ورقة الإجابة.

ج ـ زمن الإجابة (٤٥) دقيقة.

٧ـ ١ ـ ٥ ـ تعليمات التصحيح: إعطاء درجة واحدة للإجابة الصحيحة وصفر للإجابة الخاطئة أو المتروكة، ويوضح مفتاح الاجابة عن فقرات الاختبار ذلك ملحق(١٤).

٧ ـ ١ ـ ٦ ـ صدق الاختبار Test Validity:

ويعني هو أن يقيس الاختبار ما وضع لأجله ، وهذا يعني أنَّ الاختبار الصادق هو الذي يقيس الموضوعات التي وضع بالأساس لقياسها دون قياس شيء آخر معها.(سلامه،٢٠٠٢، ص ١٨٤)، ومن أجل التحقق من صدق الاختبار، عمد الباحث إلى التحقق من نوعين من أنواع الصدق هما:

أ: الصدق الظاهري Face Validity : هذا النوع من الصدق يعتمد على ملاحظات الخبراء ، فالفقرة التي تحصل على نسبة اتفاق عاليةَ وفي كثير من الأحيان يؤخذ نسبة الاتفاق من (٠,٨٠) فما فوقَ فأن الفقرة تقبل . (الجابري، ٢٠١١ ، ص ٢١٨)

وللتحقّق من الصدق الظاهري للاختبار و معرفة مدى تحقيق فقرات الاختبار للسمة أو الصفة المراد قياسها عرض الباحث الاختبار بصيغته الأولية مع المستوى لكل فقرة على مجموعة من الخبراء والمختصين مجال القياس والتقويم والمناهج و طرائق التدريس و اساتذة التاريخ ملحق (٩) ، لإبداء آرائهم وملاحظاتهم في وضوح الفقرات وصياغتها بصورة جيدة ومدى قياسها للمستويات المحددة لها ومنطقية البدائل وجاذبيتها وأية ملاحظات أخرى تفيد في تحسين نوعية الاختبار، وقد حصل الباحث على نسبة اتفاق (٨٠%) فأكثر معياراً لصلاحية فقرات الاختبار وفي ضوء ملاحظات المختصين تم تعديل بعض الفقرات وصولاً للصيغة النهائية ، وبناءً على ذلك تحقق الصدق الظاهري للاختبار .

ب: صدق المحتوىContent Validity :

هو مدى تمثيل محتوى الاختبار للسمة المراد قياسها ، ولابدَّ أنْ يكون المحتوى ممثلاً تمثيلاً جيداً لنطاق المفردات التي يتم تحديدها مسبقاً . و نطاق المفردات : المعارف ، والمهارات ،والعمليات التي يتم معاينتها بواسطة مفردات الاختبار . ويسمى هذا الشكل من الصدق " الصدق التمثيلي " لأنه يعتمد على مدى تمثيل الاختبار للسمة المقاسة.(الساعدي ،٢٠١٥ ، ص ١٢٨)

إذ اعَتمدَ الباحث في إعداد فقرات اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية على المفاهيم الرئيسة للمادة العلمية . وقد عُرض الاختبار، ومستويات المفاهيم، و محتوى المادة العلمية على مجموعة من المختصين، ملحق (٩) لبيان مدى تضمين الاختبار للمحتوى ، وبعد الأخذ بآرائهم تم تعديل بعض الفقرات، وبعضها الآخر حصل على متوسط اتفاق أكثر من(٨٠%)، وبهذا تحقق الصدق الظاهري، وصدق المحتوى ، وأصبح اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية جاهزاً للتطبيق على العينة الاستطلاعية.

٧ ـ ١ ـ ٧ : التطبيق الاستطلاعي للاختبار : التطبيق الاستطلاعي الأول :

طبق الباحث الاختبار على عينة التطبيق الاستطلاعي المكونة من (٣٠) طالباً من طلاب الخامس الأدبي، في ثانوية قلعة صالح للبنين في يوم الأحد الموافق٢٠١٩/٤/١٤ وتمّ إجراء الاختبار بعد الاتفاق مع ادارة المدرسة ومدرسة المادة بعد انتهاء الطلاب من دراسة الفصول الثلاثة الأخيرة من المادة وتبليغ الطلاب بموعد الاختبار بمادة تاريخ أوربا وأمريكا الحديث و المعاصر قبل أسبوع من الموعد المحدد، وهدف الباحث من إجراء هذا الاختبار الاستطلاعي تحقيق ما يأتي:

- ❖ وضوح فقرات الاختبار.
- ❖ وضوح تعليمات الاختبار.
- ❖ ضبط الزمن المستغرق للإجابة عن فقرات الاختبار.

وبعد الانتهاء من الاختبار تبيّن أنَّ فقرات الاختبار جميعها كانت واضحة ومفهومة، وتم احتساب زمن الإجابة الذي استغرقه الطلاب في الإجابة عن فقرات الاختبار بتسجيل الوقت على ورقة إجابة كل طالب عند انتهائه من الإجابة، فكان متوسط زمن الإجابة عن فقرات الاختبار (٤٣) دقيقة وتم حسابه على وفق المعادلة الآتية:

$$\text{متوسط زمن الاختبار} = \frac{\text{زمن الطالب الأول + زمن الطالب الثاني...الخ}}{\text{عدد الطلاب الكلي}}$$

التطبيق الاستطلاعي الثاني (عينة التحليل الاحصائي):

من المعايير الأساسية لبناء الاختبار الجيد إجراء عملية تحليل إحصائي لفقراته، لغرض استخراج الخصائص السيكومترية من صعوبة الفقرات وقدرتها وقابليتها على قياس التمييز ومقداره، واستبعاد غير الصالح منها، باستخراج معامل الصعوبة والقوة التمييزية وفاعلية البدائل الخاطئة لكل فقرة من فقرات الاختبار وكذلك الثبات. وقد طبّق الباحث اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية على عينة استطلاعية ثانية مكونة من (١٥٠) طالب موزع بواقع (٢٥) طالباً من إعدادية بن زيدون، و(٢٠) طالباً من إعدادية الإرشاد للبنين ، و(١٠٥) طالب من ثانوية التحرير للبنين ، وبعد الاتفاق مع إدارة المدارس ومدرسي مادة التاريخ على إجراء تطبيق الاختبار ، حُدّد يوما الأحد و الاثنين الموافق ٢١ ـ٢٢ /٤ / ٢٠١٩ موعداً للاختبار بعد أن تأكد الباحث من إكمال الموضوعات جميعها قبل هذا التاريخ ، وقد تمَّ تبليغ جميع الطلاب قبل أسبوع واحد من موعد الاختبار.

أ: معامل صعوبة الفقرة Item Difficulty Coefficient:

تحسب صعوبة الفقرة الاختبارية بوساطة النسبة المئوية للإجابات الصحيحة في المجموعتين العليا والدنيا عن تلك الفقرات، بمعنى النسبة المئوية للطلاب الذين يجيبون عن الفقرة الاختبارية إجابة صحيحة ، فإذا كانت تلك النسبة عالية تدلُّ على سهولة الفقرة ، وإن كانت منخفضة فإنّها تدل على صعوبتها ، (ملحم ، ٢٠١٠ ،ص ٢٣٥) ، إنَّ نسبة معاملات الصعوبة والسهولة مقبولة إذا كان المدى لها (٠,٢٠ – ٠,٨٠) وترفض إذا كانت خارج هذا المدى ومنهم من يؤيد أنّ قيم معامل الصعوبة التي تتراوح بين(٠,٢٥ – ٠,٧٥) مقبولة . (الكبيسي ، ٢٠٠٧ ، ص ١٧٠) ، وبعد حساب معامل الصعوبة لكلِّ فقرةٍ من الفقرات الاختبارية ، اتضح أنَّها تتراوح بين (٠,٣٠ ــ ٠,٤٨) كما موضح في ملحق (١٥) ، وأستدل الباحث على أنَّ الفقرات الاختبارية جميعها تُعدُّ مقبولةً ومعامل صعوبتها مناسباً وصالحةً للتطبيق .

ب: معامل تمييز الفقرة Item Discrimination:

يقصد بتمييز الفقرة قدرتها على التمييز بين الطلاب ذوي المستويات العليا و الطلاب ذوي المستويات الدنيا فيما يخص الصفة أو القدرة التي يقيسها الاختبار ويدل على أنَّ السؤال صادقاً بدليل قدرته على التمييز.(الكبيسي و ربي، ٢٠٠٨ ، ص ١٣٨)

وبعد حساب قوة تمييز كل فقرة من فقرات الاختبار ، وجد الباحث أنَّها تتراوح بين (٠,٣٢ ــ ٠,٦١) ملحق (١٥) ، وتعدّ فقرات الاختبار جيدة إذا كانت قوة تمييزها (٠,٣٠) فأكثر. (الكبيسي، ٢٠٠٧ ،ص ١٧١)

ج: فعالية البدائل الخاطئة (المشتتات) Effectiveness of Destructors:

فاعلية البدائل الخاطئة ويسميها بعضهم جاذبية المموّه أو المشتت، وهي قدرة البديل الخاطئ في الفقرة الانتقائية على جذب المستجيبين من ذوي الأداء المنخفض على اختياره، وكلما كانت الجاذبية سالبة وكبيرة كان المموّه أكثر جاذبية وفاعلية، وينصح بالإبقاء عليه في الفقرة، أمّا المموه الذي تكون جاذبية موجبة أو صفراً، فيجب تعديله وتطويره أو حتى استبداله، ليكون أقدر على جذب نسبة أكبر من المستجيبين من فئة ذوي الأداء المنخفض. (النبهان، ٢٠٠٤،ص ٤٣٥)

أن المشتت عبارة عن إجابة خاطئة ، لذلك فالمشتت الجيد هو الذي يكون عدد المفحوصين الذين يختارونه من الفئة العليا أقل من عددهم في الفئة الدنيا، أي أنَّه وكلما كانت قيمة المموه بالسالب كان هذا دليل على أنَّ المشتتَ جيدٌ . (الجلبي ، ٢٠١٠ ، ص ٣٠)

وقد تمَّ استخراج فاعلية كل بدليل من البدائل الخاطئة لكل فقرة من فقرات اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية من نوع الاختيار من متعدد ذات البدائل الأربعة، قام الباحث بحساب فاعلية البدائل الخاطئة وكانت جميعها سالبة، وهذا يدل على فاعليتها وكما هو موضح في ملحق(١٦).

٧ ـ ١ ــ ٨ ـ ثبات الاختبار Test Reliability:

يقصد بالثبات مدى دقة قياس الاختبار للصفة التي يقيسها ، ويعد الاختبار ثابتاً إذا قاس الصفة بدّقة من مرة إلى أخرى و في ظروف متماثلة ، و هو أحد المؤشرات المهمة لمعرفة مدى اتساق الفقرات في قياس السمة أو الخاصية المصمم لقياسها . (الخزرجي ، ٢٠١٧ ، ص ٩٦)

- **طريقة الاتساق الداخلي :**

ويسمى معامل الثبات هنا بمعامل التجانس Homogeneity Coefficient ، وقد تم استخراج معامل الثبات باستخدام معادلة كيودر– ريشاردسون (٢٠) ،وتسعى هذه المعادلة لمعرفة تأثير مصدر تباين الخطأ على ثبات الاختبار (تجانس الاختبار) ، إذ إنَّ عدم تجانس أسئلة الاختبار يُعَدُّ مصدراً مهماً لخطأ القياس، أي تباين أداء

المفحوصين وتغييره من سؤال لآخر مما يخفض ثبات الاختبار. (عمر وآخرون ، ٢٠١٠ ، ص ٢٢٦) ، وبتطبيق المعادلة بلغ معامل الثبات المستخرج للاختبار (٠,٧٠) وهو معامل ثبات مقبول ، وبعد هذا الإجراء أصبح الاختبار جاهزاً للتطبيق النهائي .

٧ ـ ١ ـ ٩ ـ اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية بصورته النهائية:

بعد أنْ أتمَّ الباحث إجراءات خطوات بناء اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية ،تكوّنَ الاختبار من (٢٤) فقرةً اختبارية موضوعية من نوع (اختيار من متعدد) ذي البدائل الأربعة ، ملحق(١٣)، وطُبّق على مجموعتي البحث بعد أنْ تم إبلاغهم قبل أسبوع من موعده ، وتمَّ التصحيح وفق أنموذج التصحيح ملحق (١٤) .

٧ ـ ٢ ـ اختبار مهارات التفكير التاريخي :

من متطلبات البحث إعداد أداة لقياس مهارات التفكير التاريخي التي تضمنتها الفصول الثلاثة الاخيرةٌ من مفردات كتاب مادة تاريخ أوربا و أمريكا الحديث و المعاصر للصف الخامس الأدبي من العام الدراسي(٢٠١٨ ـ ٢٠١٩) وعلى وفق إجراءات الاختبار الآتية :

٧ ـ ٢ ـ ١ ـ صياغة اختبار مهارات التفكير التاريخي:

لما كان البحث الحالي يتطلب إعداد اختبار لقياس مهارات التفكير التاريخي عند طلاب الخامس الأدبي (عيّنة الدراسة) ونظراً لعدم وجود اختبار جاهز ومناسب للدراسة الحالية، لذا أعدَّ الباحث اختباراً يتكون من (٢٠) فقرة، وقد روعيه في إعداد الفقرات أن تقيس المهارة التي ضمتها قائمة المهارات ملحق (١٧) لمحتوى المادة المقرر تدريسها لطلاب الصف الخامس الأدبي (عينة البحث)، ويكون الاختبار متسماً بالصدق والثبات والموضوعية، وقد مرّ هذا الاختبار في مرحلة ، تحديد مهارات التفكير التاريخي لوضع الأسئلة للاختبار عن طريق وصف دقيق للسلوك الذي يتوقع من الطلاب أن يكونوا قادرين على أنْ يؤدوه بعد الانتهاء من إجراءات التجربة ، وعن طريق مراجعة الأدبيات المتعلقة بالدراسة والاطلاع على دراسات سابقة، والتي ضمنها الباحث في الفصل الثاني وغيرها ، فقد أُعتمد في قياس المتغير التابع الثاني المتمثل في مهارات التفكير التاريخي على قائمة مهارات عدد من الباحثين، موزعة على خمسة مجالات هي: (التسلسل الزمني، والفهم التاريخي، والتحليل والتفسير التاريخي، وقابليات البحث التاريخي وتحليل واتخاذ القرارات التاريخية).

لما كان الاختبار معداً لطلاب الصف الخامس الأدبي، أجرى الباحث عليه بعض الإجراءات قبل تطبيقه على عينة البحث، وليكون ملائماً لهدف البحث، وتمثلت بعرضه على عدد من المحكمين في التاريخ ،و القياس و التقويم، و المناهج وطرائق التدريس لإبداء الرأي في صلاحيته ملحق (٩) وفي ضوء آرائهم عُدلت بعض فقرات الاختبار، فأصبحت اختبار مهارات التفكير بصيغته النهائية مكونة من (٢٠) فقرة، كما موضح في الملحق(١٧)

٧ ـ ٢ ـ ٢ ـ إعداد الصيغة الأولية لفقرات الاختبار :

صاغ الباحث فقرات اختبار مهارات التفكير التاريخي، ويتكون من (٢٠) فقرة موزعة على خمسة مجالات جدول (١٢)، وقد حرص الباحث على أنَّ تغطي هذه الفقرات جميع المهارات، وأنْ تضم مفردات المحتوى الدراسيّ وتمَّ إجراء ذلك على الآتي:

جدول(١٢)

عدد المجالات والفقرات لاختبار مهارات التفكير التاريخي بصورته النهائية

ت	مجالات التفكير التاريخي	الفقرات	
		عددها	تسلسل فقراتها
1	مهارات التسلسل الزماني والمكاني	٤	١ ـ ٤
٢	مهارات الفهم التاريخي	٤	٥ ـ ٨
٣	مهارات التعليل والتفسير التاريخي	٤	٩ ـ ١٢
٤	مهارات البحث التاريخي	٤	١٣ ـ ١٦
٥	مهارات تحليل واتخاذ القرارات التاريخية	٤	١٧ ـ ٢٠

٧ ـ ٢ ـ ٣ ـ التحقق من صلاحيات الفقرات Check the powers of the paragraphs:

يعد الصدق الظاهري أحد أنواع الصدق، ومن الوسائل المهمة لاستخراج الصدق الظاهري هي عرض الفقرات على مجموعة من المحكمين والمختصين لمعرفة تمثيل فقرات الاختبار للصفة المراد قياسها. (الصالحي ، ٢٠١٦ ، ص ٦٢)

وقد تمّ عرض اختبار مهارات التفكير التاريخي على مجموعة من المحكّمين المختصين في التاريخ ، القياس والتقويم ،المناهج وطرائق التدريس ، كما موضّح في الملحق (٩) بهدف

معرفة صلاحية فقرات الاختبار في قياس مهارات التفكير التاريخي، وعدد الفقرات الصالحة فيه، إذْ حصلت الفقرات على نسبة اتفاق (٨٠ %) ، وبذلك عُدت جميع الفقرات صالحة للتطبيق وبذلك أصبح الاختبار صالحاً لقياس مهارات التفكير التاريخي ، كما جرى تعديل بعض الفقرات التي أكدته آراء المحكمين على تعديلها.

صدق الاختبار :

يقصد بصدق الاختبار صحته في قياس ما يدعى أن يقيسه والاختبار الصادق يقيس ما وضع لقياسه .(سلامة، ٢٠١٣، ص ١٨٥)، ويشير المتخصصون في القياس والتقويم التربوي لوجود عديدة أنواع للصدق ومنها:

الصدق الظاهري :

يعدُّ الصدق الظاهري نوع من أنواع الصدق ، ومن الوسائل لاستخراج الصدق الظاهري هي تقدير من الخبراء ، والمختبرات والمختصين لمدى تمثيل فقرات الاختبار للصفة المراد قياسها. (العجيلي ، والطريحي : ٢٠٠١ ، ٧٣)، وقد تمَّ عرض اختبار مهارات التفكير التاريخي على مجموعة من الخبراء والمختصين في التاريخ ، القياس والتقويم، ومناهج و طرائق التدريس ملحق (٩) بهدف معرفة صلاحية فقرات الاختبار في قياس مهارات التفكير التاريخي ، وعدد الفقرات الصالحة، إذ حصلت على نسبة اتفاق (٨٠ %) من عدد من الخبراء، وبذلك قبلت أغلبية الفقرات مع تعديل بعض الفقرات التي عُدّت صالحة بعد تعديلها، وبذلك أصبح الاختبار صالحاً لقياس مهارات التفكير التاريخي بعد انتهاء التجربة ملحق (١٧) .

٧ ـ ٢ ـ ٤ ـ التطبيق الاستطلاعي للاختبار :

- **التطبيق الاستطلاعي الأول** : طبق الباحث الاختبار على عينة التطبيق الاستطلاعي المكونة من (٣٠) طالب من طلاب الخامس الأدبي، في ثانوية قلعة صالح للبنين في يوم الثلاثاء الموافق٢٠١٩/٤/٢٨ ، وقد تم تبليغ جميع الطلاب قبل أسبوع واحد من موعد الاختبار، وهدف الباحث من إجراء هذا الاختبار الاستطلاعي تحقيق ما يأتي:

❖ وضوح فقرات الاختبار.

❖ وضوح تعليمات الاختبار.

❖ ضبط الزمن المستغرق للإجابة عن فقرات الاختبار.

وبعد الانتهاء من الاختبار تبيّن أن فقرات الاختبار جميعها كانت واضحة ومفهومة، وتم احتساب زمن الإجابة الذي استغرقه الطلاب في الإجابة عن فقرات الاختبار بتسجيل الوقت على ورقة إجابة كل طالب عند انتهائه من الإجابة، فكان متوسط زمن الإجابة عن فقرات الاختبار (٤٠) دقيقة وتم حسابه على وفق المعادلة الاتية:

$$\text{متوسط زمن الاختبار} = \frac{\text{زمن الطالب الأول + زمن الطالب الثاني...الخ}}{\text{عدد الطلاب الكلي}}$$

- **التطبيق الاستطلاعي الثاني (عينة التحليل الاحصائي):**

طبّق الباحث اختبار مهارات التفكير التاريخي على عينة استطلاعية ثانية مكونة من (١٥٠) طالب موزع بواقع (٢٥) طالباً من إعدادية بن زيدون، و(٢٠) طالباً من إعدادية الإرشاد للبنين ، و(١٠٥) طالباً من ثانوية التحرير للبنين ، وبعد الاتفاق مع إدارة المدارس ومدرسي مادة التاريخ على إجراء تطبيق الاختبار ، حُدّد يوما الأربعاء و الخميس الموافقين ٢٤ ـ ٢٥ /٤ / ٢٠١٩ موعداً للاختبار، وقد تمّ تبليغ جميع الطلاب قبل أسبوع واحد من موعد الاختبار.

أ: معامل صعوبة الفقرة Item Difficulty Coefficient:

وبعد حساب معامل الصعوبة لكلِّ فقرةٍ من الفقرات الاختبارية ، اتضح أنَّها تتراوح بين (٠,٢٧ ــ ٠,٤٤) كما موضح في ملحق(١٩) ، وأستدل الباحث على أنَّ الفقرات الاختبارية جميعها تُعدُّ مقبولةً ومعامل صعوبتها مناسباً وصالحةً للتطبيق .

ب: معامل تمييز الفقرة Item Discrimination:

بعد حساب قوة تمييز كل فقرة من فقرات الاختبار ، وجد الباحث أنّها تتراوح بين (٠,٣٢ ـ ٠,٥٩) ملحق (١٩) تعد الفقرة مقبولة اذا كانت (٠,٣٠) فاكثر.

ج: فعالية البدائل الخاطئة (المشتتات) Effectiveness of Destructors:

تمّ استخراج فاعلية كل بدليل من البدائل الخاطئة لكل فقرة من فقرات اختبار مهارات التفكير التاريخي من نوع الاختيار من متعدد ذي البدائل الاربعة، قام الباحث بحساب فاعلية البدائل الخاطئة وكانت جميعها سالبة، وهذا يدل على فاعليتها وكما هو موضح في ملحق(٢٠).

٧ ـ ٢ ـ٥ ـ ثبات الاختبار Test Reliability:

طريقة الاتساق الداخلي : تم استخراج ثبات الاختبار بطريقة (الفا كرونباخ)، وتعطي هذه طريقة الحد الأدنى للقيمة التقديرية لمعامل ثبات درجات الاختبار، إذا كانت القيمة مرتفعة فهذا يدل بالفعل على ثبات الاختبار، إذْ يعد معامل الاختبار جيد جداً، إذا بلغ (٠,٦٧) فأكثر.(ابو عواد ، ومحمد ،٢٠١٢ ، ١٩) ، فكان معامل ثبات الاختبار (٠,٧٣) وهو معامل ثبات جيد جداً يمكن الاعتماد عليه .

٧ ـ ٢ ـ ٦ : اختبار مهارات التفكير التاريخي بصورته النهائية :

بعد إيجاد الصدق والثبات والتحليل الإحصائي لفقرات الاختبار أصبح الاختبار يتكون في صورته النهائية من (٢٠) فقرة اختبارية موزعة على خمسة مجالات ، صمّمها الباحث لقياس المهارات المختلفة للتفكير التاريخي، وكانت أعلى درجة للاختبار(٢٠) وأقل درجة (صفر)،بذلك أصبح اختبار مهارات التفكير التاريخي جاهزاً للتطبيق على مجموعتي البحث، ملحق (١٧) .

ثامنا : تطبيق التجربة :

بدأ الباحث بتطبيق التجربة يوم الاثنين الموافق (٢٦ / ٢ / ٢٠١٩) على مجموعتي البحث بعد تهيئة متطلبات التجربة ومنها:

- إجراء عملية التكافؤ بين مجموعتي البحث في عدد من المتغيرات التي تم ذكرها آنفاً.
- تنسيق التوزيع الأسبوعي لحصص تدريس التاريخ بتخصيص الثلاثاء ، و الأربعاء ، و الخميس ، ثلاث حصص في الأسبوع لكل مجموعة .
- درس الباحث المجموعة التجريبية باستعمال استراتيجية ولن و فيلبس حسب الخطط التدريسية المعدة لها ملحق (١٢) .

- ❖ أمّا المجموعة الضابطة فقد دّرست بالطريقة الاعتيادية التي تم تدريسها من قبل الباحث وحسب الخطط التدريسية المُعدّة ملحق (١٢).
- ❖ انتهت التجربة يوم الخميس الموافق (١٨ / ٤ / ٢٠١٩).
- ❖ تطبيق اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية (البعدي) على مجموعتي البحث يوم الأحد الموافق (٥ / ٥ / ٢٠١٩).
- ❖ تطبيق اختبار مهارات التفكير التاريخي (البعدي) على مجموعتي البحث يوم الأربعاء الموافق (٨ / ٥ / ٢٠١٩) .

تاسعا : الوسائل الإحصائية:

استخدم الباحث الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS اصدار 42) وبرنامج (Microsoft Excel2010)

عرض النتائج وتفسيرها:

بعد انتهاء تجربة البحث على وفق الخطوات والإجراءات التي أُشير إليها في الفصل الثالث، سيعرض الباحث النتائج التي توصل إليها على وفق هدفي البحث وفرضيته، عن طريق الموازنة وبين متوسط درجات الطلاب (عينة البحث) في الاختبارين الذين طُبقّا في نهاية التجربة لقياس (اكتساب المفاهيم و مهارات التفكير) ، وتفسير النتائج التي توصّل إليها الباحث على وفق فرضيتي البحث وهي كما يأتي :

أولاً : عرض النتائج Results Presentation :

المحور الأول : نتائج اختبار المفاهيم البعدي للمجموعتين :

لأجل التأكّد من تحقيق هدف البحث سيتم اختبار صحة الفرضية الصفرية الأولى التي تنص على أنَّه: (لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية التي تدرس مادة التاريخ باستراتيجية ولن و فيلبس، وبين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة التي تدرس مادة التاريخ بالطريق الإعتيادية في اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية البعدي) .

بعد أنْ طَبّق الباحث اختبار المفاهيم التاريخية على طلاب المجموعتين تم تصحيح أوراق الإجابات ، و خصصت درجة واحدة للفقرة التي تكون إجابتها صحيحة، وصفر للفقرة التي تكون إجابتها خاطئة ،وتعامل الفقرة المتروكة أو التي تحمل أكثر من إجابة واحدة معاملة الفقرة غير الصحيحة . فكانت درجات المجموعة التجريبية تتراوح ما بين (١٦ ــ ٢٢) ،وكانت درجات المجموعة الضابطة تتراوح ما بين(١٣ ـ ١٩) وبعد إجراء التحليل الإحصائي ،استخرج المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة فبلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية (١٨,٩٠) درجة، وإنحراف معياري بلغ(١,٤٩٤)، في حين كان متوسط درجات المجموعة الضابطة (١٦,٣٠)، وإنحراف معياري بلغ(١,٤٨٩)، وعند استعمال الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين متساويتين لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية بين متوسط درجات المجموعتين ظهر أنَّ الفرقَ دالٌ إحصائيا عند مستوى (٠.٠٥) إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٩,٣٤٩) أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢) وبدرجة حرية (٥٨)، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الأولى لوجود فرق ذي

دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة ولصالح المجموعة التجريبية والجدول (١٣) والملحق (٢١) يبين ذلك.

جدول (١٣)

المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية في اختبار اكتساب المفاهيم

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	درجة الحرية	القيمتان التائيتان		مستوى الدلالة ٠,٠٥
					جدولية	محسوبة	
التجريبية	٣٠	١٨,٩٠	١,٤٩٤	٥٨	٩,٣٤٩	٢	دال إحصائياً
الضابطة	٣٠	١٦,٣٠	١,٤٨٩				

إن اعتماد استراتيجية ولن و فيلبس في تدريس مادة تاريخ أوربا وأمريكا الحديث والمعاصر لطلاب الصف الخامس الأدبي كان ذا أثرٍ واضحٍ في تفوق طلاب المجموعة التجريبية قياساً بطلاب المجموعة الضابطة في اكتساب المفاهيم التاريخية.

المحور الثاني : نتائج اختبار مهارات التفكير التاريخي البعدي

للتأكد من تحقيق هدف البحث سيتم اختبار صحة الفرضية الصفرية الثانية التي تنص على إنَّه:(لا يوجد فرقٌ دالٌ إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية التي تدرس التاريخ باستراتيجية ولن و فيلبس و بين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة التي تدرس التاريخ بالطريقة الاعتيادية في اختبار مهارات التفكير التاريخي). حيث طَبّق الباحث مهارات التفكير التاريخي على طلاب المجموعتين، تمَّ تصحيح اوراق الإجابات ، و خصّصت درجة واحدة للفقرة التي تكون إجابتها صحيحة، وصفر للفقرة التي تكون إجابتها خاطئة ،وتعامل الفقرة المتروكة أو التي تحمل أكثر من إجابة واحدة معاملة الفقرة غير الصحيحة . فكانت درجات المجموعة التجريبية تتراوح ما بين (١٣ ـ ١٨) ،وكانت درجات المجموعة الضابطة تتراوح ما بين(٩ ـ ١٦) وبعد إجراء التحليل الإحصائي ،استخرج المتوسط

الحسابي لدرجات المجموعة، فبلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية (١٥,١٠) درجة ، و إنحراف معياري بلغ(١,٧٨٨)، في حين كان متوسط درجات المجموعة الضابطة (١١,٦٣)،وإنحراف معياري بلغ(١,٦٥٠)، وعند استعمال الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين متساويتين لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية بين متوسط درجات المجموعتين ظهر أنَّ الفرق دالٌ إحصائيا عند مستوى (٠.٠٥) إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٧,٨٠٤) أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢) وبدرجة حرية (٥٨)، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الأولى لوجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة ولصالح المجموعة التجريبية والجدول (١٤) والملحق (٢٢) يبين ذلك.

جدول (١٤)

المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية في اختبار مهارات التفكير التاريخي

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	درجة الحرية	القيمتان التائيتان		مستوى الدلالة ٠,٠٥
					جدولية	محسوبة	
التجريبية	٣٠	١٥,١٠	١,٧٨٨	٥٨	٧,٨٠٤	٢	دال إحصائياً
الضابطة	٣٠	١١,٦٣	١,٦٥٠				

إن اعتماد استراتيجية ولن و فيلبس في تدريس مادة تاريخ أوربا وأمريكا الحديث والمعاصر لطلاب الصف الخامس الأدبي كان ذا أثر واضحٍ في تفوق طلاب المجموعة التجريبية قياساً بطلاب المجموعة الضابطة في مهارات التفكير التاريخي .

ثانياً- تفسير النتائج Results Interpretation :

١ـ يبدو أنَّ سبب تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة يعود إلى أن استراتيجية ولن و فيلبس أسهمت أسهاما كبيراً في زيادة كم المعلومات، إذ تمّ تنظيم المعلومات بصورة متسلسلة من المجرد إلى المعلوم مما أدى إلى زيادة اكتساب المفاهيم التاريخية الواردة في المادة الدراسية.

٢ـ أفسحت استراتيجية ولن و فيلبس المجال الكافي للطلاب الاعتماد على أنفسهم والتفكير في السمات المشتركة بين الأمثلة المنتمية الى المفهوم(الموجبة) والأمثلة غير المنتمية إليه (السالبة).

٣. إثارة الشعور بالمتعة والتشويق لدى الطلاب والإقبال الجيد على التعلم ، والحافز ، والدافعية ، الأمر الذي انعكس إيجابياً على اكتسابهم المفاهيم فضلاً عن إيجاد بيئة تدريسية جذابة ومشوقة ومناسبة لقدرات الطلاب المختلفة

٤ . إن استراتيجية ولن و فيلبس تنتمي إلى استراتيجيات ما وراء المعرفة التي تعتمد على التنظيم والدقة من ثم تحقق مستويات معرفية عالية، وتزيد ثقة الطلاب بأنفسهم بواسطة الحوار و المناقشة و تبادل الآراء حيث تساعد الطلاب على إظهار ما لديهم من مهارات التفكير.

٥ـ وفق هذه الاستراتيجية أصبح المدرس له دور المشرف والموجه داخل غرفة الصف بدلاً من دور الملقن، وهذا ما شجع الطلاب على الشعور بأنهم مصدرٌ أساسيٌ للمعلومات من ثم زادت الثقة لديهم، وهذا ما انعكس إيجابا على مهارات التفكير التاريخي لديهم.

٦ـ إنّ استراتيجية ولن و فيلبس تقوم على دور المدرس والطالب و الطالب له الدور الأكبر فيها، فهي تؤكد على الدور النشط للطالب في أثناء التعلم، فالتنويع والتعدد في أنماط التعلم الذي توفره استراتيجية ولن و فيلبس أعطى الطالب الفرصة للقيام بدور إيجابي وفعالٍ وللقيام بأدوار ايجابية وفعالة ضمن المجموعات، حيث أسهمت في تفعيل دور الطالب الأقل تعلم من أقرانه.

٧ . إعطاء الطلاب الفرصة لبناء معارفهم من خلال تفاعلهم مع المدرس و نمذجة ما يقوم به المدرس من مهارات مِمَّا يشجع على ضبط عمليات تفكيرهم، وتوفّر لهم فرصاً لا بأس بها من الضبط و المراقبة و التحكم و التقويم لتعلمهم، مما ادّى إلى النهوض بمستوى تفكيرهم وتعلم المهارات المختلفة حول الموضوعات الدراسية المختلفة.

٨ ـ إنَّ استخدام استراتيجية ولن وفيلبس تجعل الطالب يقوم بمراجعة أفكاره بصوت عالٍ مما يساعد الطالب في التعرف على أنماط تفكيره المختلفة وخصوصاً أنماط تفكير الطلاب الماهرين منهم ،حيث يميزون بين أنماط التفكير الفعالة وغير الفعالة ويحكمون على الأنماط الملائمة أو المناسبة منها، فتعزز الفعالة، ويتم التخلي عن الأنماط غير الملائمة ،من ثم فإنهم يكتسبون مهارات ما بعد المعرفة لتنمية تفكيرهم وتحسين جودته.

وبناءً على ما تقدم يمكن القول: إنَّ هذه العوامل ساعدت على إثارة انتباه طلاب المجموعة التجريبية إلى هذا الموضوع و توعيتهم بهذه المفاهيم و المهارات وحرصهم على تطبيقها.

ثالثاً : الاستنتاجات Conclusions :

١- اعتماد استراتيجية ولن و فيلبس في التدريس قد أسهم في تفاعل الطلاب في المادة العلمية مما زاد في اكتسابهم للمفاهيم التاريخية مقارنة بالطريقة الإعتيادية .
٢- أسهم استعمال استراتيجية ولن و فيلبس في تنظيم عملية تدريس المفاهيم التاريخية بطريقة متسلسلة ومترابطة ومتكاملة ورفع قدراتهم في التعلم.
٣- كان لاستراتيجية ولن و فيلبس الأثر في تحمل الطالب مسؤولية تعلمه واعتماده على بنيته المعرفية ، ممّا أدى إلى رفع مستوى اكتساب المفاهيم التاريخية ومهارات التفكير التاريخي .
٤- تسهم استراتيجية ولن و فيلبس على زيادة استعمال مهارات التفكير التاريخي لدى الطلاب.

رابعاً : التوصيات Recommendations :

١- ضرورة استعمال مدرسي ومدرسات التاريخ استراتيجيات تدريسية في تعليم وتدريس المفاهيم التاريخية لأجل اكتسابها ولاسيما استراتيجية ولن و فيلبس التي أثبت فاعليتها من خلال البحث الحالي.

٢- رفع قدرات الطالب في كيفية استعمال مهارات التفكير التاريخي من خلال تدريس مادة التاريخ .
٣- العمل على تشجيع مدرسي ومدرسات مادة التاريخ في المراحل المختلفة إلى اعتماد عملية اكتساب المفهوم و تضمين مهارات التفكير التاريخي في تخطيط وتنفيذ دروسهم باستعمال الاستراتيجيات الحديثة لا سيما استراتيجية ولن و فيلبس .

٤- دعوة مديريات الإعداد والتدريب للمدرسين بإقامة ندوات ودورات تدريبية حول استخدام استراتيجيات حديثة ومنها استراتيجية ولن و فيلبس .

٥- الاهتمام عند تأليف كتب التاريخ بمراحل تعلم المفهوم و بمهارات التفكير التاريخي على وفق نمط متسلسل و مترابط .

خامساً : المقترحات Suggestions :

في ضوء ما سبق واستكمالاً للبحث الحالي يقترح الباحث ما يأتي :

١- إجراء دراسات أخرى تستعمل استراتيجية ولن و فيلبس في مراحل ، ومواد دراسية ، و متغيرات أخرى .

٢- .إجراء دراسة لمقارنة أثر استراتيجية ولن و فيلبس مع استراتيجيات أخرى في اكتساب المفاهيم أو مهارات ما وراء المعرفة.

٣- إجراء دراسة لتقويم مستوى ممارسة الطلاب لمهارات ما بعد المعرفة في المراحل التعليمية المختلفة.

٤- إعداد برنامج قائم على تدريب مدرسي ومدرسات الاجتماعيات على كيفية استعمال استراتيجية ولن و فيلبس التي تعتمد على نظرية ما وراء المعرفة .

المصادر العربية و الاجنبية

١) ابراهيم ، مجدي عزيز (٢٠٠٩) : **معجم المصطلحات و مفاهيم التعليم و التعلم** ، عالم الكتب للنشر و التوزيع و الطباعة ، القاهرة ، مصر .

٢) ـــــــــــ، مجدي عزيز (١٩٩٧): **مهارات التدريس الفعال**، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة .

٣) ـــــــــــ، مجدي عزيز (٢٠٠٧) : **موسوعة المعارف التاريخية** ، عالم الكتب للنشر و التوزيع و الطباعة ، القاهرة ، مصر.

٤) ابراهيم، خيري (١٩٨٧): تطوير مناهج التاريخ في ضوء مدخل المفهومات ، **المجلة العربية للتربية والعلوم والثقافة** ، تونس.

٥) ابن منظور ، ابو الفضل جمال الدين (١٩٩٠) : **لسان العرب** ، دار الفكر ، بيروت ، لبنان.

٦) أبو الغيط ، إيمان (٢٠٠٩): "فعالية برنامج مقترح قائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات الأداء التدريسي و التفكير الناقد و اتخاذ القرار لدى الطالبات المعلمات بكلية الاقتصاد المنزلي"، **أطروحة دكتوراه غير منشورة**، كلية التربية، جامعة الازهر.

٧) ابو جادوا ، صالح محمد علي(٢٠١٣):**علم النفس التربوي**، ط١١، دار المسيرة، عمان.

٨) ابو رياش ، حسين محمد ، واخرون (٢٠٠٩) : **اصول استراتيجيات التعلم و التعليم النظرية و التطبيق**، دار الثقافة للنشر و التوزيع ، عمان ، الاردن .

٩) ابو رياش ،حسين محمد ،وقطيط، عدنان يوسف(٢٠٠٨): **حل المشكلات**، دار وائل للنشر و التوزيع ، عمان ، الاردن.

١٠) ـــــــــــ ، حسين محمد(٢٠٠٧) : **التعلم المعرفي**، دار الميسرة للنشر والتوزيع ، عمان.

١١) ابو عواد ، فريال محمد ، ومحمد ،بكر نوفل،(٢٠١٢): **البحث الاجرائي** ، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن .

١٢) احمد ، صفاء محمد علي (٢٠١٠) : **رؤى معاصرة في تدريس الدراسات الاجتماعية**، دار المسيرة ، عمان الاردن .

١٣) احمد ، محمد عبد القادر (١٩٩٢) : **طرائق التدريس العامة**، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة.

١٤) اقصيعة، عبد الرحمن احمد،(٢٠٠٠): "مستوى اكتساب بعض المفاهيم التاريخية الفلسطينية لدى طلبة الصف التاسع الاساسي بمحافظات غزة وعلاقته بانتمائهم الوطني" ،**رسالة ماجستير غير منشورة** ،كلية التربية ،الجامعة الاسلامية بغزة.

١٥) اكسفورد ، ربيكا ، ترجمة السيد محمد دعدور (١٩٩٦) : **استراتيجيات تعلم اللغة** ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة.

١٦) باوزير ، سلوى ابو بكر ، وقربان ، نادية عبد العزيز (٢٠١١) : **تنمية المفاهيم التاريخية و الجغرافية لطفل الروضة** ، دار المسيرة للنشر و التوزيع ، عمان ، الاردن.

١٧) البركاني ، نيفين بن حمزة شرق (٢٠٠٨) : "اثر التدريس باستخدام استراتيجيات الذكاء المتعدد و القبعات الست و k w l في التحصيل و التواصل و الترابط الرياضي لدى طالبات الصف الثالث متوسط بمدينة مكة المكرمة" ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية ، جامعة ام القرى .

١٨) البكري ، عبد الكريم عبد الله (٢٠٠٣) : "بناء برنامج فديو تعليمي في مادة التاريخ و معرفة اثاره في التحصيل و الاحتفاظ لدى طلبة السادس الاساسي في الجمهورية اليمنية" ، **اطروحة دكتوراه غير منشورة** ، كلية التربية / ابن رشد ، جامعة بغداد.

١٩) بني جابر، وآخرون (م٢٠٠): **المدخل إلى علم النفس**، عمان :مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع.

٢٠) بني فارس ، محمد جمعة (٢٠١٣) : "اثر استخدام استراتيجية خرائط العقل في اكتساب المفاهيم التاريخية و تنمية مهارات التفكير الابداعي لدى طلاب المرحلة المتوسطة في المدينة المنورة" ، **مجلة ، الجامعة الاسلامية للدراسات التربوية و النفسية** ، المجلد ٢١ ، العدد ٤.

٢١) البهادلي ، منتهى عبد الكريم محمد (٢٠١٦) : "اثر استراتيجية الابعاد السداسية في تحصيل مادة التاريخ و مهارات ما وراء المعرفة لدى طالبات الصف الرابع الادبي" ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية ، جامعة المستنصرية.

٢٢) التميمي ، حسين هادي علي (٢٠١٤) : "فاعلية برنامج تعليمي على و فق نظرية فلافيل في تنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفة لدى طلاب المرحلة المتوسطة" ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية للعلوم الانسانية ، جامعة ديالى.

٢٣) جابر ، جابر عبد الحميد، واخرون (٢٠١٤) : "فاعلية برنامج لتنمية التفكير الناقد باستخدام الاستراتيجيات المعرفية و ما وراء المعرفة لدى طلاب المرحلة الاعدادية" ، معهد الدراسات و البحوث التربوية ، جامعة القاهرة ، **مجلة العلوم التربوية** ، العدد ١.

٢٤) الجبوري ، صالح صاحب كاظم (٢٠٠٧) : "فاعلية التدريس بالتقارير القصيرة والانترنت في اكتساب المفاهيم التاريخية في مادة التاريخ الاوربي الحديث لدى طالبات الصف الرابع في معهد اعداد المعلمات"، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية الاساسية ، جامعة بابل.

٢٥) الجبوري ، مضر صباح عبد جابر (٢٠١٠) : "اثر التدريس باسلوب القضايا الجدلية في تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب الصف الرابع الادبي" ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية ، جامعة القادسية.

٢٦) الجدي ، راغب علي (٢٠١٧): "مهارات التفكير التاريخي المتضمنة في كتب التاريخ للصف الثاني الثانوي الادبي دراسة تحليلية" ، **مجلة جامعة البعث** ، مجلد ٣٩ ، العدد ٣١.

٢٧) جرادات ، عزت، وآخرون، (٢٠٠٨) : **التدريس الفعال**، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان، الأردن.

٢٨) جراغ، عبدالله، وصالح ،جاسم(١٩٨٦) : "دراسة لتحديد المفاهيم العلمية للعلوم ومدى مناسبتها لمراحل التعليم العام بالكويت"، **المجلة التربوية**، المجلد٣، العدد١١.

٢٩) الجرجاني ، علي بن محمد السيد الشريف (ت ٨١٦ هـ) (ب، ت) : **معجم التعريفات** ، دار الفضيلة للنشر و التوزيع و التصدير ، القاهرة، مصر.

٣٠) جروان ، فتحي عبد الرحمن (٢٠١٠) : **تعليم التفكير مفاهيم و تطبيقات**، ط٥ ، دار الفكر ، عمان.

٣١) الجلبي ، سوسن شاكر مجيد(٢٠١٠) : **الاختبارات النفسية** ، دار صفاء للنشر، عمان.

٣٢) الجميلي ، عبد الرزاق سرحان حسين المسلم (٢٠٠٧) :"اثر استخدام طريقة الاستقصاء مع الاحداث الجارية في اكتساب المفاهيم التاريخية لدى طالبات معهد المعلمات المركزي" ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية / ابن رشد ، جامعة بغداد .

٣٣) الجندي ،عادل السيد محمد، وبيومي، محمد غازي (٢٠٠٨): **مهنة التعليم وأدوار المعلم** ، دار المعرفة الجامعية، مصر .

٣٤) حسب الله ، محمد عبد الحليم (٢٠٠٩) : "فاعلية برنامج المقترح قائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات حل المشكلات الرياضية لدى الطالبات المعلمات بكلية المعلمين بالبيضاء" ، **مجلة كلية التربية بدمياط** ، جامعة المنصورة ، عدد يناير .

٣٥) حسن، بركات حمزة (٢٠١١) : **مناهج البحث في علم النفس**، القاهرة : مكتبة الآنجلو المصرية .

٣٦) حسين ، حنان ناصر (٢٠١٧) : "اثر التدريس باستراتيجية (pdeode) في تحصيل طالبات الثاني المتوسط لمادة الكيمياء و تنمية مهارات ما وراء المعرفة" ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية الاساسية ، جامعة المستنصرية .

٣٧) حسين، فاتن سالم (٢٠٠٤): "أثر استخدام الحاسوب في القدرة على التفكير الإبداعي واكتساب المفاهيم العلمية لدى طلبة الصف الاول كلية المعلمين في مادة العلوم"، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية المعلمين، جامعة الموصل.

٣٨) الحلاق، علي سامي(٢٠٠٧):**اللغة والتفكير الناقد اسس نظرية واستراتيجيات تدريسية**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن.

٣٩) حمادات ، محمد حسن (٢٠٠٩) : **المناهج التربوية نظرياتها . مفهومها . اسسها . عناصرها . تخطيطها . تقويمها**، دار حامد للنشر و التوزيع ، عمان، الاردن .

٤٠) الحمزاوي ، وسام عزيز عبيد (٢٠١٣) : "فاعلية التدريس على وفق ستراتيجية (PQ4R) في اكتساب المفاهيم التاريخية و استبقائها لدى طلاب الصف الخامس الادبي في مادة التاريخ" ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية ، جامعة القادسية .

٤١) حميدة، إمام، (١٩٩٠) : استخدام الخرائط الزمنية في تنمية مفهوم الزمن لدى تلاميذ الصف الأول أعدادي ، **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس** ، العدد ٨ ، جامعة عين شمس ، القاهرة.

٤٢) الحيلة ، محمد محمود (٢٠٠٢) : **طرائق التدريس و استراتيجياته** ، ط ٢ ، دار الكتاب الجامعي ، العين ، الامارات العربية المتحدة .

٤٣) ـــــــــــ ، محمد محمود ، و مرعي، توفيق احمد (٢٠١٣): **طرائق التدريس العامة** ، ط٦، عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع .

٤٤) خريشة ، علي كايد سليم (٢٠٠٤) : "مهارات التفكير التاريخي في كتب التاريخ للمرحلة الثانوية" ، **مجلة كلية التربية / جامعة الامارات العربية المتحدة** ، العدد ٢١ .

٤٥) ـــــــــــ ،علي كايد سليم، والصفدي حسين محمد ، (٢٠٠١) : "معرفة طلبة معلمي مجال الدراسات الاجتماعية في كليات التربية في الجامعات الاردنية لمهارات البحث والتفكير التأريخي" ، **مجلة كلية التربية ، جامعة الامارات العربية المتحدة**، العدد ٢٣ .

٤٦) الخزرجي ، حيدر خزل نزال(٢٠١٧) : **دراسات تطبيقية في طرائق تدريس التاريخ**، مؤسسة ثائر العصامي ، بغداد .

٤٧) خضر ، فخري رشيد (٢٠٠٦) : **طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية**، دار المسيرة للنشر و التوزيع ، عمان ، الاردن .

٤٨) الخضر، راشد طعمة ،(٢٠١٥):**تنمية مهارات التفكير**، دار القدس للعلوم، سوريا.

٤٩) خضراوي ، زين العابدين شحاتة (٢٠٠٣) : "اثر استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة على تشخيص طلاب الفرقة الرابعة شعبة الرياضيات للأخطاء المتضمنة في حلول المشكلات الرياضية المكتوبة" ، **مجلة البحث في التربية و علم النفس** ، كلية التربية ، جامعة المينا ، مجلد ١٧ ، العدد ١ .

٥٠) خضير ، ايمان محمد (٢٠١٢) : "اثر اسلوبي الترقيم الجماعي و الدائرة المزاوجة . المشاركة في اكتساب المفاهيم التاريخية لدى طالبات الصف الخامس الادبي" ،**رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية ، جامعة المستنصرية .

٥١) خضير ، عباس نوري ، و خلف ، علي حسين (٢٠١٥) : "اثر تطبيق نظرية برونر في تعليم المفاهيم الفنية "، **مجلة جامعة بابل / العلوم الانسانية** ، مجلد ٢٣ ، العدد ٤ .

٥٢) خطاب ، احمد علي ابراهيم علي (٢٠٠٧) : "اثر استخدام استراتيجية ما وراء المعرفة في تدريس الرياضيات على التحصيل و تنمية التفكير الابداعي لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الاساسي" ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية ، جامعة الفيوم .

٥٣) الخوالدة، ناصر أحمد ، و عبد يحيى ،اسماعيل(٢٠٠١): **طرائق تدريس التربية الإسلامية وأساليبها وتطبيقاتها العملية**، دار حنين للنشر والتوزيع، عمان .

٥٤) الدبسي ، احمد (٢٠١٢) : "اثر استخدام استراتيجية عظم السمك في تنمية المفاهيم العلمية في مادة العلوم دراسة تجريبية على تلامذة الصف الرابع الاساسي في محافظة ريف دمشق" ، **مجلة جامعة دمشق** ، مجلد ٢٨ ، العدد ٢ .

٥٥) درار ، انصاف محمد احمد (٢٠٠٦) : **التعليم و تنمية التفكير** ، المؤتمر العالمي الاقليمي للموهبة حول رعاية الموهوبين ، تربية من اجل المستقبل ، مؤسسة الملك عبد العزيز ورجاله لرعاية الموهوبين ، المملكة العربية السعودية ، من ٢٦ ـ ٣٠ /اب .

٥٦) الدلفي ، نزار ياسر خير الله (٢٠١٢) : "اثر استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات ما وراء المعرفة و التحصيل في مادة علم النفس الطفل لدى طلاب معهد اعداد المعلمين" ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية العلوم الانسانية ، جامعة واسط .

٥٧) دياب ، ميادة سهيل (٢٠٠٥) : "اثر استخدام حقائب العمل في تنمية التفكير في العلوم و الاحتفاظ به لدى طلبة الصف السابع الاساسي" ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية ، الجامعة الاسلامية . غزة .

٥٨) الرازي ، محمد بن ابي بكر (ت ١٦٦ هـ) ، (١٩٨١) : **مختار الصحاح** ، دار الكتاب العربي ، بيروت ، لبنان .

٥٩) الركابي ، هديل راهي علي (٢٠١٥) : "اثر انموذج هيلدا تابا المحوسب في اكتساب المفاهيم التاريخية و استبقائها لدى طالبات الصف الخامس الادبي" ، **مجلة التربية الاساسية للعلوم التربوية والانسانية** ، جامعة بابل ، العدد ١٩ ، شباط.

٦٠) رهيو ، سحر عناوي ، و محمد ، هناء جاسم (٢٠١٣) : "تاثيرات استراتيجيات ما وراء المعرفة في فاعلية الذات دراسة تحليلية في كلية الادارة و الاقتصاد . جامعة القادسية "، **مجلة القادسية للعلوم الادارية و الاقتصادية** ، مجلد ١٥ ، العدد ٣ .

٦١) زاير، سعد علي ،وسماء تركي داخل (٢٠١٣) : **اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية** ، ج ١ ، دار الكتب و الوثائق ، العراق .

٦٢) الزبيدي ،وفاء كاظم سليم (٢٠٠٥): "أثر أستعمال نمطين من الاستكشاف في اكتساب المفاهيم الإسلامية واستبقائها لدى طلاب الصف الرابع العام" ، **أطروحة دكتوراه غير منشورة**، كلية التربية ـ ابن رشد ، جامعة بغداد .

٦٣) الزغول ،عماد عبد الرحيم (٢٠١٢): **مبادئ علم النفس التربوي**،ط٢ ،دار الكتاب الجامعي، للنشر والتوزيع، العين_ الامارات العربية المتحدة .

٦٤) الزوبعي ، عبد الجليل ابراهيم ، واخرون (١٩٩٧) : **علم نفس الطفل** ، ط ١٣ ، مطبعة الصفدي ، العراق .

٦٥) الزيات ، فتحي مصطفى(١٩٩٨): **الأسس البيولوجية والنفسية للنشاط العقلي المعرفي، المعرفة والذاكرة والابتكار**، ط١، دار النشر للجامعات، القاهرة.

٦٦) زيتون ، عايش محمود(١٩٨٧) : **تنمية الإبداع والتفكير الإبداعي في تدريس العلوم**، المطابع الوطنية، عمان.

٦٧) الساعدي ، رملة جبار كاظم (٢٠١٥) : "أثر أنموذجي أبلتون وثيلين في اكتساب المفاهيم الأحيائية وعمليات العلم لدى طالبات الصف الخامس العلمي"، **اطروحة دكتوراه غير منشورة** ، كلية التربية للعلوم الانسانية ، جامعة البصرة .

٦٨) السرياوي ، صلبي مكلف حسن (٢٠٠٧) :"تقويم مادة (الجيومورمولوجي) لأقسام الجغرافية في كليات التربية جامعات الفرات الاوسط من وجهة نظر التدريسين و الطلبة" ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية الاساسية ، جامعة بابل .

٦٩) سعادة ، يوسف جعفر (١٩٨٥) : **الاتجاهات العلمية في اعداد المواد العلمية** ، مؤسسة الخليج .

٧٠) سعادة ، جودت احمد(١٩٨٤) : **مناهج الدراسات الاجتماعية**، دار العلم للملايين ، بيروت.

٧١) ـــــــــ ، جوت احمد(٢٠١٥): **مهارات التفكير والتعلم**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن.

٧٢) ـــــــــ، جودت احمد ، و ابراهيم ، عبد الله محمد (٢٠٠٤) : **المنهج المدرسي المعاصر** ، ط ٤ ، دار الفكر ، عمان ، الاردن .

٧٣) السعدي ، ابتهال سهيل محمود (٢٠٠٨) :"اثر استعمال اسلوبين للتغذية الراجعة في اكتساب المفاهيم التاريخية و استبقائها لدى طالبات الصف الثاني المتوسط" ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية الاساسية ، جامعة المستنصرية .

٧٤) السعدي ، ايهاب ابراهيم زيدان (٢٠١١) :"اثر انموذج ثيلين في الاداء التعبيري و التفكير الناقد لدى طلاب الصف الرابع الادبي"، **اطروحة دكتوراه غير منشورة** ، كلية التربية / صفي الدين الحلي ، جامعة بابل .

٧٥) السكران ، محمد (٢٠٠٠) : **اساليب تدريس الدراسات الاجتماعية** ، ط ٢ ، دار الشروق للنشر و التوزيع ، عمان ، الاردن .

٧٦) سلامة، عبد الحافظ (٢٠١٣) : **اساسيات في تصميم التدريس**، دار اليازوري للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

٧٧) سليم ، محمد صابر ، وآخرون ، (٢٠٠٦) : **بناء المناهج وتخطيطها** ،:دار الفكر، عمان.

٧٨) سليمان ، جمال (٢٠٠٠) : "دراسة تحليلية للأسئلة المتوفرة في كتب التاريخ للمرحلة الاعدادية في الجمهورية العربية السورية"، **مجلة جامعة دمشق للعلوم الانسانية و التربوية** ، مجلد ١٦ ، العدد ٣ .

٧٩) الشافعي ، صادق عبيس منكور (٢٠٠٦) :"اثر التدريس باستعمال الحقيبة التعليمية في تحصيل تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة التاريخ"، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية الاساسية ، جامعة بابل .

٨٠) شاهين ، عبد الحميد حسن عبد الحميد (٢٠١١) : **استراتيجيات التدريس المتقدمة و استراتيجيات التعلم و انماط التعلم** ، بلا ط ، كلية التربية ، جامعة الاسكندرية .

٨١) شحاتة ، حسن ، و النجار ، زينب (٢٠٠٣) : **معجم المصطلحات التربوية و النفسية** ، الدار المصرية اللبنانية ، القاهر.

٨٢) شمران ، نضال علي (٢٠١٧) :"اثر استراتيجية يوادي في اكتساب المفاهيم التاريخية و الاحتفاظ بها لدى طالبات الصف الاول المتوسط"، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية الاساسية ، جامعة بابل .

٨٣) الصالحي ، رعد طالب كاظم (٢٠١٦) :"فاعلية التعليم المتمايز في تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب الصف الخامس الادبي في مادة التاريخ الاوربي"، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية ، جامعة القادسية .

٨٤) الطراونة، خليف يوسف (٢٠٠٤): **أساسيات في التربية**، دار الشروق ،عمان ، الاردن .

٨٥) الطناوي ، عفت مصطفى (٢٠٠١) :"استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تدريس الكيمياء لزيادة التحصيل المعرفي و تنمية التفكير الناقد و بعض مهارات عمليات العلم لدى طلبة المرحلة الثانية "، **مجلة البحوث النفسية و التربوية** ، كلية التربية ، جامعة المنوفية ، العدد ٢ .

٨٦) الطيار ، هشام اسعد اسماعيل (٢٠١٣) : "فاعلية استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب المرحلة الاعدادية في مادة التاريخ"، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية للعلوم الانسانية ، جامعة ديالى .

٨٧) الطيطي ، محمد حمد (٢٠٠٧م): **تنمية قدرات التفكير الابداعي** ، ط٣، دار المسيرة، عمان .

٨٨) العاني ، رؤوف عبد الرزاق(١٩٧٦) : **اتجاهات حديثة في تدريس العلوم** ، مطبعة الإدارة المحلية ،بغداد.

٨٩) العبادي ،محمد كاظم محسن (٢٠٠٧):"أثر استخدام مهارتي التهيئة والغلق في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة التاريخ واتجاههم نحوها". **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية، جامعة بابل .

٩٠) عباس، محمد خليل وآخرون(٢٠١١) : **مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، ط٣، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان.

٩١) عبد ، احسان حميد (٢٠١٢) :"أثر انموذج التفكير النشط واستراتيجية دائرة المسؤولية في تحصيل مادة الصحة العامة واتخاذ القرارات البايو أخلاقية وتنمية المهارات فوق المعرفية لدى طلبة قسم علوم الحياة"، **اطروحة دكتوراه غير منشورة** جامعة بغداد ، كلية التربية ، ابن الهيثم .

٩٢) عبد الحمزة ، غادة شريف ، و مهدي اسامة عبد الكاظم (٢٠١٨) :"فاعلية استراتيجية ولن و فيلبس (Wilen & Phillips) في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط و تفكيرهن الجانبي في مادة الكيمياء"، **مجلة التربية الاساسية للعلوم التربوية و الانسانية / جامعة بابل** ، العدد ٣٨

٩٣) العساف، صالح بن أحمد (١٩٩٥): **المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية**، مكتبة العبيكان، الرياض.

٩٤) عبد الوهاب ، فاطمة (٢٠٠٥) :"فعالية استخدام بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في تحصيل الفيزياء و تنمية التفكير التأملي و الاتجاه نحو استخدامها لدى طلاب الصف الثاني الثانوي الازهري"، **مجلة التربية العلمية** ، مجلد ٨ ، العدد ٤ .

٩٥) عبد علي ، محسن ، و سعد ، مطر عبود (٢٠١٢) : **الاتجاهات المعاصرة في بناء المناهج الدراسية** ، الموسوعة الحديثة للكتاب ، لبنان .

٩٦) عبدالهادي ،جودت (٢٠٠٦) : **نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية**، دار الثقافة، عمان.

٩٧) العبيدي، أشواق نصيف جاسم (٢٠٠٤) :"أثر المدخل النظمي واستحضار الأفكار والتعمق التقدمي في تنمية التفكير الابتكاري لطلبة الجامعة"،**أطروحة دكتوراه غير منشورة** ، كلية التربية /ابن رشد، جامعة بغداد .

٩٨) العتوم ، عدنان يوسف (٢٠٠٤) : **علم النفس بين النظرية و التطبيق** ، دار المسيرة للنشر و التوزيع ، عمان .

٩٩) ــــــــــ ، عدنان يوسف ،واخرون (٢٠٠٩): **تنمية مهارات التفكير**، ط٢ دار المسيرة ، للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن.

١٠٠) عثمان ، شذى محمد (٢٠١٢) : "اثر اسلوب التعليم الالكتروني المباشر في اكتساب المفاهيم التاريخية و استبقائها بمادة التاريخ الاوربي لدى طالبات الصف الخامس الادبي" ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية ، جامعة المستنصرية .

١٠١) العجيلي ، صباح حسين ، الطريحي فاهم حسين (٢٠٠١): **مبادئ القياس والتقويم التربوي** ، كلية التربية ، جامعة بابل .

١٠٢) العزاوي ،عدنان عبد الكريم محمود (٢٠٠٢):"أثر استخدام أسلوب التعلم التعاوني في تحصيل طلاب الصف الرابع العام في مادة الأدب والنصوص"، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية – ابن رشد ،جامعة بغداد .

١٠٣) العزي ، محمد مهدي حسين (٢٠١٢) :"فاعلية تصميم تعليمي تعلمي باستخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة في اكتساب المفاهيم الجغرافية واستبقائها لدى طلاب الصف الخامس الادبي" ، **اطروحة دكتوراه غير منشورة** ، كلية التربية ـ ابن رشد ، جامعة بغداد .

١٠٤) عطية، محسن علي (٢٠١٠): **أسس التربية الحديثة في التعليم والتعلم**، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان.

١٠٥) عفانة ، غزو اسماعيل ، ونائلة ، الخز ندار(٢٠٠٩): **التدريس الصفي بالذكاءات المتعددة**، ط٢، دار المسيرة، عمان، الأردن.

١٠٦) ـــــــــ ، عزو اسماعيل، و الجيش ، يوسف ابراهيم (٢٠٠٩) : **التدريس والتعليم بالدماغ ذي الجانبين**، دار الثقافة للنشر ، عمان .

١٠٧) علي ، اركان حسين (٢٠١٣):"اثر استراتيجية الخرائط الذهنية في تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طلبة كلية التربية الاساسية" ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية الاساسية ، جامعة المستنصرية .

١٠٨) عليان ،ربحي مصطفى،وعثمان محمد غنيم (٢٠١٠): **اساليب البحث العلمي (الاسس النظرية والتطبيق العلمي)**،ط٤، دار صفاء للنشر والتوزيع ،عمان ، الاردن .

١٠٩) العماوي ، جيهان احمد (٢٠٠٩) :"اثر استخدام طريقة لعب الادوار في تدريس القراءة على تنمية التفكير التاملي لدى طلبة الصف الثالث الاساسي"، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية ، الجامعة الاسلامية . غزة .

١١٠) عمر ، محمود أحمد (٢٠١٠) : **القياس النفسي والتربوي**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان .

١١١) العوفي ، عيسى سعد ، و الجميدي ، عبد الرحمن علوي (٢٠١٠) : **القاموس العربي الاول لمصطلحات علوم التفكير**، ديبونو للطباعة و النشر و التوزيع ، عمان ، الاردن .

١١٢) العويد ، محمود، (١٩٩٠) :"اثر طريقتي الاكتشاف والعرض لاكتساب الطلبة للمفاهيم التاريخية الواردة في كتاب تاريخ العرب والمسلمين المقرر على طلبة الصف التاسع في الأردن" ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، جامعة اليرموك ، اربد ، الأردن.

١١٣) الغربياوي ، زهور كاظم مناتي (٢٠٠٧) :"اثر نماذج هيلداتابا و فراير و يجليون في اكتساب مفاهيم قواعد اللغة العربية و استبقائها و انتقال اثر التعلم لدى طالبات معاهد اعداد المعلمات"، **اطروحة دكتوراه غير منشورة** ، كلية التربية ، . ابن رشد ، جامعة بغداد .

١١٤) الفتلاوي ، محمد علي حسين (٢٠١٥) :"اثر انموذج ستيبانز في اكتساب المفاهيم التاريخية و استبقائها لدى طلاب الاول المتوسط"، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية الاساسية ، جامعة بابل .

١١٥) الفيروز ابادي ، مجد الدين محمد بن يعقوب (ت/٨١١هـ)،(١٩٧٨):**القاموس المحيط** ، ج١ ، دار الفكر ، بيروت .

١١٦) القاسم ، وجيه بن قاسم ، واخرون (٢٠٠٧) : **دليل المعلم لتنمية مهارات التفكير**، مطبعة وزارة التربية و التعليم ، الرياض ، السعودية .

١١٧) القريشي ، جمعة سرحان مطر (٢٠١٢) :"بناء نموذج مقترح في ضوء النظرية المعرفية و اثره في اكتساب المفاهيم التاريخية لدى طلاب الصف الثاني المتوسط"، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية الاساسية ، جامعة المستنصرية .

١١٨) القريشي ، رسل طارق حسن (٢٠١٨) : فاعلية استراتيجية ولن و فيلبس في تحصيل تلامذة الصف الخامس الابتدائي بمادة العلوم و تفكيرهم الايجابي، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية ، جامعة واسط

١١٩) قطامي ، يوسف محمود (١٩٩٠) : **تفكير الاطفال و طرق تعليمه**، الاهلية للنشر و التوزيع ، عمان ، الاردن .

١٢٠) ـــــــــــ ، يوسف محمود(١٩٩٨) : **سيكولوجية التعلم و التعليم الصفي** ، ط ٢ ، دار الشروق للنشر و التوزيع ، عمان الاردن .

١٢١) ـــــــــــ ، يوسف محمود(٢٠٠٤) : **تعليم التفكير للمرحلة الأساسية** ، دار الفكر ، عمان ، الأردن .

١٢٢) قطامي ،نايفة (٢٠١٣) : **نموذج شوارتز تعليم التفكير** ،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ،عمان، الاردن .

١٢٣) كاظم ، شيماء حمزة (٢٠٠٤) :"تقويم برنامج اعداد معلمي المواد الاجتماعية في كلية التربية الاساسية من وجهة نظر الطلبة و التدريسين"، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية الاساسية ، جامعة بابل .

١٢٤) الكبيسي ، عبد الواحد حميد(٢٠٠٧) :**تنمية التفكير بأساليب مشوقة**، دار ديبونو للطباعة و النشر و التوزيع ، عمان .

١٢٥) ـــــــــــ ، عبد الواحد حميد (٢٠٠٧): **القياس والتقويم**، دار جرير للنشر والتوزيع ، عمان .

١٢٦) ـــــــــــ ، عبد الواحد حميد ، و ربيع، هادي مشعان (٢٠٠٨): **الاختبارات التحصيلية المدرسية (أسس بناء وتحليل أسئلتها)** ،مكتبة المجتمع العربي، عمان .

١٢٧) الكحكي ، خالد مصطفى حافظ (٢٠٠٦) :"الفعالية النسبية لبعض استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات البرهان الهندسي واختزال قلقه لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية"، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق.

١٢٨) الكعبي ، براء كريم محمد (٢٠١٨) : "فاعلية برنامج مقترح بالنمذجة المعرفية في حل طالبات الرابع العلمي للمسائل الفيزيائية وتفضيلهن المعرفي"، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية الاساسية ، الجامعة المستنصرية .

١٢٩) كوافحة، تيسير مفلح، (٢٠١٠)، **القياس والتقييم وأساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة**، ط٣، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.

١٣٠) اللقانى ،أحمد حسين، (١٩٧٩) : **المواد الاجتماعية وتنمية التفكير**، عالم الكتب ،القاهرة.

١٣١) ـــــــــــ ، احمد حسين ، (١٩٩١): **تطوير مناهج التعليم**، عالم الكتب، القاهرة.

١٣٢) ـــــــــــ ،احمد حسين (١٩٧٨): **اتجاهات في تدريس التاريخ** ،عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة، القاهرة . مصر .

١٣٣) محمد ، انوار فاروق شاكر(٢٠١١) :"اثر استراتيجية المتشابهات في اكتساب المفاهيم التاريخية لدى تلميذات الصف الخامس الابتدائي"، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية – الاصمعي ، جامعة ديالى .

١٣٤) محمد ، زهراء عبد اللطيف (٢٠١٧) :"فاعلية المدخل التفاوضي في تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طالبات الصف الخامس الادبي وميولهن نحو المادة" ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية ، جامعة المستنصرية .

١٣٥) مرعي ، احمد حسين ، و الحيلة ، محمد محمود (٢٠٠٢) : **طرائق التدريس العامة**، دار المسيرة، عمان .

١٣٦) مركز نون للتأليف و الترجمة (٢٠١١) : **التدريس طرائق و استراتيجيات**، جمعية المعارف الاسلامية الثقافية ، بيروت ، لبنان .

١٣٧) مسعود ، جبران (١٩٩٢) : **معجم الرائد** ، ط ٧ ، دار العلم للملايين ، بيروت ، لبنان .

١٣٨) المسعودي ، محمد حميد(٢٠١٥): **المفاهيم والمهارات في تدريس الجغرافية الاطار النظري**، دار صفاء للنشر والتوزيع ،عمان، الاردن.

١٣٩) مصطفى ، ابراهيم ، واخرون (٢٠٠٦) : **المعجم الوسيط** ، المكتبة العلمية ، طهران ، ايران .

١٤٠) ملحم ، سامي محمد(٢٠١٠) : **مناهج البحث في التربية وعلم النفس** ، ط٦ ، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان .

١٤١) المناصير ،حسين جدوع مظلوم (٢٠١٦):"مدى استعمال طلبة الدراسات العليا (الماجستير) لمهارات التفكير التاريخي"، **مجلة كلية التربية، جامعة واسط،(العلوم الانسانية)** ، مجلد ٢٢،العدد١ .

١٤٢) الموسوي ، سناء عبد الامير موسى (٢٠١٣) :"أثر استراتيجية عظم السمكة في اكتساب مهارات التفكير التاريخي لدي طالبات الصف الثاني المتوسط "، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية للاختصاصات الانسانية ، جامعة كربلاء .

١٤٣) الموسوي ، نجم عبد الله غالي (٢٠١٤) : "اثر استراتيجية الجدول الذاتي K W L في التحصيل و الاستبقاء لدى طلبة كلية التربية في مادة المناهج و طرائق تدريس اللغة العربية" ، **اطروحة دكتوراه غير منشورة** ، كلية التربية للعلوم الانسانية ، جامعة البصرة .

١٤٤) ــــــــــ ، نجم عبد الله غالي(٢٠١٥):**النظرية البنائية و استراتيجيات ما وراء المعرفة**، دار الرضوان للنشر والتوزيع ، عمان.

١٤٥) الموسوي ،عبد العزيز حيدر (٢٠١٦) : **التفكير وتعلم مهاراته**، الدار المنهجية للنشر والتوزيع، عمان، الاردن .

١٤٦) ناصر ، رضا عبد (٢٠١٣) :"فاعلية التدريس باستراتيجية (ولن و فيلبس) في التحصيل و مهارات ما بعد المعرفة لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الفيزياء"، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية ، جامعة القادسية .

١٤٧) النبهان ، موسى (٢٠٠٤) : **أساليب القياس في العلوم السلوكية** ، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

١٤٨) النجدي ، احمد، واخرون (٢٠٠٥) : "**اتجاهات حديثة في تعليم العلوم في ضوء المعايير العالمية وتنمية التفكير والنظرية البنائية**"،دار الفكر العربي ، القاهرة .

١٤٩) النجدي ، عادل رسمي (٢٠١٣) :"فاعلية تدريس وحدة تاريخية في ضوء مدخل الاعجاز العلمي للقران الكريم في تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب الصف الاول الثانوي"، كلية التربية ، جامعة اسيوط ، **مجلة العلوم التربوية و النفسية** ، المجلد ١٤ ، العدد ١.

١٥٠) النعيمي ، عصام محمود علي محمد (٢٠٠٥) :"اثر نمطين تعليميين و فق انموذج برونر في تحصيل الطلبة للمفاهيم الفيزيائية و تنمية تفكيرهم الاستدلالي و ميلهم نحو الفيزياء"، **اطروحة دكتوراه غير منشورة** ، كلية التربية ، جامعة الموصل .

١٥١) الهاشمي، عبد الرحمن، و الدليمي، طه علي حسين (٢٠٠٨): **استراتيجيات حديثة في فن التدريس**، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان.

١٥٢) الونوس ، رويدا (٢٠١٦) :"اثر استراتيجيات ما وراء المعرفة على التحصيل في مادة الرياضيات"، **مجلة جامعة البعث** ، مجلد ٣٨ ، العدد ١٠.

١٥٣) وزارة التعليم العالي و البحث العلمي ، الجمهورية العراقية (٢٠١٢): **ملخصات بحوث المؤتمر العلمي الرابع عشر المنعقد تحت شعار(ضرورة استخدام طرائق تدريس حديثة تجعل التعليم اكثر فاعلية من خلال الانتقال من منهج الحفظ و الاستذكار الى منهج التفكير و الاستكشاف) للمدة من ٢٨ ــ ٢٩ تشرين الاول ٢٠١٢** ، كلية التربية الاساسية ، جامعة بابل.

١٥٤) وزارة التعليم العالي و البحث العلمي ، الجمهورية العراقية (٢٠١٣) : **ملخصات بحوث المؤتمر العلمي الخامس عشر المنعقد تحت شعار (البحث عن افضل الطرائق التدريسية و البرامج التعليمية التي تساعد في تنمية التفكير الابداعي بصورة خاصة لدى المتعلمين) في ١٩ ــ اذار ٢٠١٣** ، كلية التربية الاساسية ، الجامعة المستنصرية .

المصادر الاجنبية

1. AL- Mekhlafi(1986) : M.S.S. **Relevance in education and the curriculum** , PHD . thesis , Institute of Education ,University of London .

2. Blakey, Elaine & Spence, Sheilla(1990): **Developing Metacognition**" ERIC Digest.N:ED 327218.

3. Caroline C.Sullivan (2005): **ENGAGING with Socloconstructivism: social studies preserves teachers and using historical in contemporary Classrooms**, Doctoral candidate , presented to the Faculty of the Graduate school September 6, the University of Texas at Austin.

4. Charles , peter (1973): **acom parison between the frayer moel of concept attain ment and the text book approach to concept attainment** , pissertation abstracts international , vol , 3493 vo .9 , match .

5. Costa, A. L. (2000): **Teaching for Intelligence Recognizing and encouraging skillful Thinking and behavior**.

6. Cox, M. T. (2005): **Metacognition in computation**.

7. Dynneson, T.L. and Gross, R.E. (1995): **Designing effective instruction for secondary social studies**,Upper Saddle River, NJ: Merrill Prentice Hall.

8. Hacker, Douglas J:"**Metacognition: Definitions and Empirical Foundations**"The University of Memphis-999.
http:/ /www .psye .memphis.edu/trg/meta.htm

9. Marzano, Robert(1992): **Dimensions of Thinking**. Alexandria-V-A- Association for Supervision and Curriculum Development.

10. Perkins, D. N. & Salomon G. (1989):"**Are Cognitive Skills Context-Bound**". Educational Research, Vol.18

11. susan et al .(2005) : **Meta cognition in Literacy Learning** : assessment instruction ,and professional development , Mahwah , new jersey.

12. Thamraksa , c , (2004) : **Meta coghiton** : A key to success for EfL Learners , BV Academic Riview , vole(4) , No (1) .

13. Vadhan, V. & Stander, P. (1994): "**Metacognitive Ability and Test Performance among College Student**".Journal of Psychology, Vol. 28.

14. Wilen , w .w . & Phillips ,J. A Teaching(1995): **A metacognitive Approach** . social Education , vol . (59) , No . (3) .

الانترنت

www.pncecsorg/aral/lib/Isdarat%20Alecso1.pdf

www.almarefh.org/news.php?action=show&id=4440

http://www.mohe.gov.ps/(S(nphlrsv4yrhpkfjtloluzrmg)

http://www.alecso.org.tn/index.php?option=com_content&task=view&id=68

http://www.socialstudies.org/sites/default/files/publications/se/5903/590303.html

ملحق (١)

بسمه تعالى

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ميسان
كلية التربية الأساسية
الدراسات العليا

Higher Education And Scientific Research
Misan University
The Basic Education College
Graduate Studies

العدد : ١٨٤
التاريخ : ٢٠١٨/٩/٢٤

No :
Date :

﴿ يَرْفَعِ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ ﴾

جامعة ميسان
الدراسات العليا
كلية التربية الاساسية

إلى / المديرية العامة لتربية ميسان
م / تسهيل مهمة

نهديكم أطيب التحيات ...

يرجى تسهيل مهمة طالب الدراسات العليا / الماجستير (مرتضى عودة حسن) أحد طلبة كليتنا في ألسنه الثانية (البحثية) للعام الدراسي (٢٠١٨/٢٠١٩) لغرض إكمال اجراءات بحثه عن رسالته الموسومة ((اثر استراتيجية ولن وفيلبس في اكتساب المفاهيم وتنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب الصف الخامس الادبي في مادة التاريخ الاوربي)) .. علما إنه ما زال مستمرا في الدراسة ... وبناء على طلبه زود بهذا التأييد ... مع فائق الشكر والتقدير ...

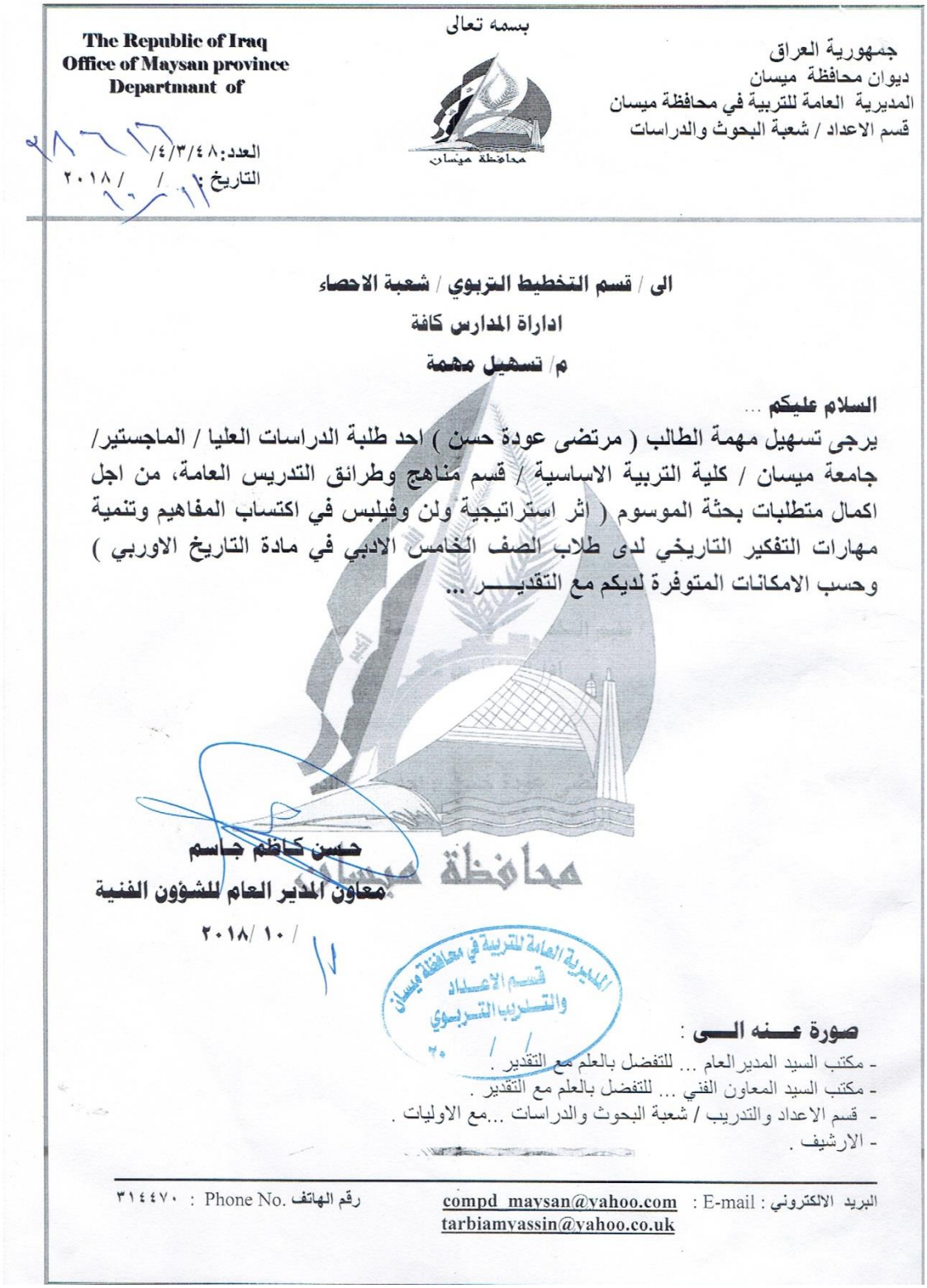
أ.د محمد كريم خلف
معاون العميد للشؤون العلمية والدراسات العليا
/ ٩ / ٢٠١٨

نسخه منه إلى//
- كلية التربية الأساسية .. الشؤون العلمية .. للتفضل بالإطلاع مع التقدير
- ملفة الطالب
- الصادرة

Iraq – Misan – Al Kahla Road
E-mail : drasat.mimi.bec@gmail.com
العراق – ميسان – طريق الكحلاء

*صُوِّب عنوان البحث بموجب الكتاب المرقم (٥٩) في ١٣/ ٣ / ٢٠١٩ لضرورة علمية من (أثر استراتيجية ولن و فيلبس في اكتساب المفاهيم و تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة التاريخ الأوربي)الى (أثر استراتيجية ولن و فيلبس في اكتساب المفاهيم التاريخية و مهارات التفكير التاريخي)

ملحق (٢)



جمهورية العراق
ديوان محافظة ميسان
المديرية العامة للتربية في محافظة ميسان
قسم الاعداد / شعبة البحوث والدراسات

بسمه تعالى

محافظة ميسان

The Republic of Iraq
Office of Maysan province
Departmant of

العدد: ٤/٣/٤٨ /
التاريخ: / / ٢٠١٨

الى / قسم التخطيط التربوي / شعبة الاحصاء

اداراة المدارس كافة

م/ تسهيل مهمة

السلام عليكم ...

يرجى تسهيل مهمة الطالب (مرتضى عودة حسن) احد طلبة الدراسات العليا / الماجستير/ جامعة ميسان / كلية التربية الاساسية / قسم مناهج وطرائق التدريس العامة، من اجل اكمال متطلبات بحثة الموسوم (اثر استراتيجية ولن وفيلبس في اكتساب المفاهيم وتنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب الصف الخامس الادبي في مادة التاريخ الاوربي) وحسب الامكانات المتوفرة لديكم مع التقديـــــر ...

حسن كاظم جاسم
معاون المدير العام للشؤون الفنية
/ ١٠ /٢٠١٨

المديرية العامة للتربية في محافظة ميسان
قسم الاعداد والتدريب التربوي

صورة عـــنه الـــى :
- مكتب السيد المدير العام ... للتفضل بالعلم مع التقدير .
- مكتب السيد المعاون الفني ... للتفضل بالعلم مع التقدير .
- قسم الاعداد والتدريب / شعبة البحوث والدراسات ...مع الاوليات .
- الارشيف .

البريد الالكتروني : E-mail : compd_maysan@yahoo.com
tarbiamyassin@yahoo.co.uk

رقم الهاتف Phone No. : ٣١٤٤٧٠

ملحق (٣)

م / استبانة استطلاع آراء مدرسي مادة التاريخ لتحديد مشكلة البحث

تحية طيبة ٠٠٠٠٠

الأستاذ الفاضل ٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠٠ المحترم

يروم الباحث القيام بالبحث الموسوم (أثر استراتيجية ولن و فيلبس في اكتساب المفاهيم التاريخية و مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب الصف الخامس الأدبي) لذا يرجو الباحث الإجابة على الأسئلة الاتية؛ لأنها من متطلبات الدراسة :

١- هل لديك معرفة سابقة باستراتيجية ولن و فيلبس ؟

٢- ما الاستراتيجية و الطريقة التدريسية التي تعتمدها في تدريس مادة التاريخ للصف الخامس الأدبي ؟

٣- هل لديك المعرفة السابقة بعملية اكتساب المفاهيم و مهارات التفكير التاريخي* ، وهل وظّفتها أثناء تدريس مادة التاريخ ؟

مع فائق الشكر والامتنان

ملاحظة : يرجى الاجابة في الورقة المعدة لذلك .

الاسم الكامل ..... طالب الماجستير

مكان العمل..... مرتضى عودة حسن

*** اكتساب المفهوم يعتمد على عدة عمليات هي: ١ـ (التعريف) تعريف المفهوم وتحديد خصائصه .**

٢ ـ (التمييز) استعمال المفهوم في عملية التمييز بين الخصائص .

٣ـ (التطبيق)تطبيق المفهوم في مواقف تعليمية جديدة تساهم في حل المشكلات.

(العزي ، ٢٠١٢ ، ص ١٠٤)

***مهارات التفكير التاريخي: خمس مهارات رئيسة هي التسلسل الزمني ، الفهم الاستيعاب التاريخي ، التحليل والتفسير التاريخي ، تحليل القضايا التاريخية واتخاذ القرار ، القدرة على البحث التاريخي.)**

(الصالحي ، ٢٠١٦ ، ص ٣١)

ملحق (٤)

درجات أفراد العينة في التحصيل السابق (الفصل الدراسي الأول)

ت	تجريبية	ضابطة
١	٥٨	٧٥
٢	٤٦	٤٦
٣	٥٦	٥٩
٤	٦٦	٦٧
٥	٤٥	٤٦
٦	٦٠	٧٢
٧	٧٢	٦٧
٨	٦٩	٥٨
٩	٥٤	٦٤
١٠	٦٩	٦٩
١١	٦٣	٤٦
١٢	٧٠	٦٠
١٣	٥٤	٥٩
١٤	٧٨	٥٨
١٥	٤٦	٧٤
١٦	٦٣	٧٦
١٧	٥٥	٦٤
١٨	٦٨	٦٨
١٩	٥٣	٦٢
٢٠	٨٢	٦٤
٢١	٦٢	٦٠
٢٢	٦٥	٨١
٢٣	٧٠	٦٩
٢٤	٧٥	٥٨
٢٥	٥٩	٥٤
٢٦	٦٠	٦٧
٢٧	٤٠	٤٤
٢٨	٨١	٦٦
٢٩	٥٦	٦٤
٣٠	٧١	٧٠

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	٦٢,٩٠	٩,٢٤٩	٥٨	٠,٢٧١	٢	غير دالة إحصائياً
الضابطة	٣٠	٦٢,٢٠	١٠,٦٧٢				

ملحق (٥)

اختبار المعرفة السابقة

جامعة ميسان

كلية التربية الأساسية

قسم معلم الصفوف الأولى

الدراسات العليا / مناهج وطرائق التدريس العامة

م / استبانة استطلاع آراء المحكمين بشأن اختبار المعرفة السابقة.

الأستاذ الفاضل /.....المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ...

يروم الباحث إجراء الدراسة التجريبية الموسومة بـ **(أثر استراتيجية ولن و فيلبس في اكتساب المفاهيم التاريخية و مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب الصف الخامس الادبي)** .

ولتحقيق ذلك قام الباحث بإعداد اختبار المعرفة السابقة مكّونِ من (٢٠) فقرة ، ويهدف تطبيقه على عينة الدراسة قبل التجربة واستعمال نتائجه في التكافؤ بين مجموعتي البحث.

ولما يعهده فيكم من الكفاية والدراية والدقة والأمانة العلمية وسعة في العلم والاطلاع في هذا الجانب، ولما تتصفون به من روح تعاونية، يضع الباحث بين أيديكم اختبار مهارات التفكير التاريخي، راجياً التفضل بإبداء آراءكم وملاحظاتكمٍ القيمة حول صياغة فقراته وملاءمته لمستوى الطلاب، وتقويم صلاحيته، واقتراح ما ترونه مناسباً.

ولكم جزيل الشكر والامتنان

التخصص .....

الجامعة .....

الكلية .....

الباحث

مرتضى عوده حسن

الاسم : .....

الصف و الشعبة : .....

المدرسة : .....

١ . ثار الشعب الفرنسي عام ١٨٧٩ من أجل :

أ- التخلص من ظلم الجمهورية

ب- التحرر من ظلم الملكية

ج- الغاء الدستور

د- جعل الحكم نيابي

٢ . من أهم الأسباب لقيام نابليون بالحملة الفرنسية على مصر هو :

أ- أيصال الحضارة الأوربية ونشرها على مصر

ب- إنشاء مجمع علمي واسع في مصر

ج- توسيع امبراطورية نابليون الى البلدان العربية

د- تهديد بريطانيا وقطع الطريق على مستعمراتها الهندية

٣. القيصر الروسي الذي تصدى للحملة الفرنسية هو:

أ-الكسندر الأول ب- نيقولا الثاني

ج- نيكولاس الثاني د- الكسندر كيرينسكي

٤ . عقد التحالف المقدس الذي أبرمته الدول الكبرى في مؤتمر فيينا٢٦ أيلول عام:

أ- ١٨١٥

ب-١٨١٦

ج- ١٨١٧

د- ١٨١٨

٥ . من العوامل غير المباشرة التي أدتَّ إلى قيام الثورة الامريكية هو العامل :

أ- الاجتماعي ب- الاقتصادي

ج- الاجتماعي والاقتصادي د- السياسي

٦ . أول رئيس في الولايات المتحدة الأمريكية هو :

أ- إبراهام لنكولن ب- كونواليس

ج- جورج واشنطن د- جون كيندي

٧ . يَعدُّ الفرنسيون يوم ١٤تموز ١٧٨٩ عيداً وطنياً واطلق عليه يوم :

أ- الحرية ب- الاستقلال

ج- السقوط د- الثورة

٨ . قلّص نابليون عدد الولايات التي اعاد توحيدها في المانيا الى :

أ- ٣٩ ب- ٣٨ ج- ٣٧ د- ٣٦

٩ . استعنْ بالخريطة واختر الحرف الذي يمثل الولايات المتحدة الامريكية :

أ- ب- ج- د-

١٠ . كانت خطوة نابليون لإقامة الوحدة الالمانية بهدف :

أ- استقلال البلد ب- ليتصدى الدول المجاورة

ج- ليتمكن من التحكم بشؤونها د- اقامة تحالف بين فرنسا والمانيا.

١١ . ما الحدث التاريخي الأسبق ؟

أ. معاهدة باريس الأولى ب . الحرب النمساوية الفرنسية

ج . الحرب الأهلية الأمريكية د . سقوط سجن الباستيل

١٢ . في أيّة فترة من فترات التاريخ حدثت الثورة الصناعية ؟

أ . النصف الأول من القرن السابع عشر ب . النصف الثاني من القرن العشرين

جـ النصف الأول من القرن التاسع عشر د النصف الثاني من القرن الثامن عشر

١٣ . الاتحاد الألماني هو ؟

أ . شراء أراضي امريكية وضمها الى المانيا ب . اقتطاع بريطانيا ولايات من المانيا

جـ . استقلال الكثير من المقاطعات الصغيرة عن المانيا د . دمج ولايات المانيا

١٤ . أهم أسباب سقوط نابليون هو :

أ . قوة الاحزاب المتحالفة ضد نابليون .

ب . حدوث ثورات داخلية ضد نابليون.

جـ – الحملة النابليونية على روسيا ١٨١٢.

د . العجز الكبير الذي اصاب الجيش الفرنسي جراء الحروب.

١٥ . هل يمكن الوثوق بإصلاحات نابليون الداخلية لفرنسا :

أ– كلا ؛لأنَّه دمر اقتصاد فرنسا بسبب الحروب.

ب– نعم، لأنَّه قام بتنظيم البلاد ادارياً.

جـ– نعم، لأنَّه كان يعين الحكومة ويعزلها.

د– نعم، لقيامه بعدة حملات لمصالح فرنسا.

١٦ . تعد فرنسا مصدراً ملهماً للثورات الشعبية في أوربا بسبب :

أ. ظهور بعض المعارضين ضد الحكومة .

ب . تمكن الشعب الفرنسي من إزالة قرارات مؤتمر فينا.

جـ . سقوط الحكومة الملكية.

د. المطالبة بالحكم الدستوري.

١٧ . إنَّ الثورة الصناعية أصبحت تضر بحياة الانسان و سبب ذلك يعودإلى:

أ. المعاملة القاسية التي يلاقونها من قبل أصحاب المصانع.

ب . العمل الشاق لجميع فئات الشعب العامل في الصناعة.

جـ . تلوث البيئة بمستويات ومعدلات تضر وجود الإنسان وحياته.

د. عدم توفر الظروف الصحية المناسبة للمواطن الفرنسي.

١٨ . من أبرز العوامل التي ساعدت في توحيد ألمانيا عام ١٨٧٠ هو :

أ. نمو الروح الوطنية في ألمانيا. ب – شخصية بسمارك القوية وبرنامجه التوسعي.

جـ . بروز رجال الدين في مملكة سردينيا. د. قيام نابليون باختزال عدد الولايات الالمانية.

١٩ . الثورة الفرنسية أصبحت حدثاً تاريخياً مهماً لأنَّها انتجت :

أ . الأمن والاستقرار الذي دعم البلاد.

ب . نظاماً ملكياً ومؤسسات دستورية.

جـ . نظاماً جمهورياً ومؤسسات تمثيلية ودستورية.

د . مكانة لرجال الدين والكنيسة .

٢٠ . تعدّ الحرب الأهلية الأمريكية خسارة فادحة بكل المقاييس في تاريخ أمريكا لأنَّها أدَّت إلى :

أ . خسائر اقتصادية وبشرية كبيرة.

ب . فرض الأحكام العرفية.

جـ . استنزاف الجيش الأمريكي بشكل كبير.

د. هجرة الأمريكيين خوفاً من الحرب.

ملحق (٦)

درجات افراد عينة البحث في المعرفة السابقة

ت	تجريبية	ضابطة
١	١١	١٠
٢	١٣	٦
٣	٧	٨
٤	٩	٤
٥	١٠	٧
٦	٦	١٢
٧	٥	١١
٨	٨	٧
٩	٩	٩
١٠	٥	١٠
١١	١٠	٦
١٢	٨	٧
١٣	١١	٦
١٤	١٠	٨
١٥	١١	١١
١٦	١٠	٦
١٧	٦	٥
١٨	٤	٨
١٩	٧	٦
٢٠	٩	٩
٢١	١٠	١٠
٢٢	١٠	٦
٢٣	١٢	١١
٢٤	١١	٩
٢٥	٥	٧
٢٦	٨	٦
٢٧	٩	٨
٢٨	٩	٩
٢٩	٧	٧
٣٠	٨	١٢

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	٨,٦٠	٢,٨٣٦	٥٨	٠,٢٨٦	٢	غير دالة إحصائياً
الضابطة	٣٠	٨,٠٣	٢,١٤١				

ملحق (٧)

العمر محسوباً بالأشهر

ت	تجريبية	ضابطة
١	٢٠٨	٢٠٠
٢	٢٠١	٢٠٤
٣	٢١١	٢٢١
٤	٢٠٧	١٩٩
٥	١٩٦	٢٠٢
٦	٢٢٧	٢٠٨
٧	٢٠٠	٢٤٠
٨	١٩٩	١٩٩
٩	١٩٨	٢١٩
١٠	٢٠٨	٢٤٠
١١	٢١٥	٢١١
١٢	٢٢٠	٢٢١
١٣	٢١٤	٢١٣
١٤	٢١٧	٢٠١
١٥	٢٢١	٢١٥
١٦	٢١٠	٢٠٢
١٧	٢٠٧	٢٠٤
١٨	٢٣٠	٢٠٥
١٩	٢٠٠	٢١٠
٢٠	٢٠١	٢٠٥
٢١	٢١٣	٢١٧
٢٢	٢١٠	١٩٨
٢٣	٢٠٩	٢١٥
٢٤	١٩٩	٢٠١
٢٥	٢١٠	٢٠٠
٢٦	١٩٩	١٩٩
٢٧	٢٠٢	٢٠٧
٢٨	٢٠٥	٢٢٠
٢٩	٢٠٧	٢٠٥
٣٠	٢٤٠	٢١٣

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	٢٠٩,٨٠	١٠,٩٨١	٥٨	٠,١٢١	٢	غير دالة إحصائياً
الضابطة	٣٠	٢٠٩,٤٧	١٠,٣٢٥				

ملحق (٨)

درجات أفراد العينة في اختبار (رافن) للذكاء

ت	تجريبية	ضابطة
١	٣١	٣٨
٢	٣٣	٣٩
٣	٣٩	٣٢
٤	٣٣	٣٣
٥	٣٠	٣١
٦	٣٧	٣٩
٧	٢٩	٣٨
٨	٣٢	٣٤
٩	٣٣	٣٦
١٠	٢٧	٣٧
١١	٢٩	٣٣
١٢	٤٠	٣٣
١٣	٣٧	٣٤
١٤	٣٦	٤٥
١٥	٢٦	٣٤
١٦	٣١	٤٢
١٧	٣٥	٣١
١٨	٣٤	٣٢
١٩	٢٩	٣١
٢٠	٢٩	٣٤
٢١	٤٦	٣١
٢٢	٣٦	٢٩
٢٣	٣٨	٣٣
٢٤	٣٧	٣٠
٢٥	٤٦	٣٤
٢٦	٣٢	٢٦
٢٧	٣٨	٣٣
٢٨	٣٣	٢٤
٢٩	٣٠	٣٣
٣٠	٣٧	٣٤

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	٣٤,١٠	٤,٩١٥	٥٨	٠,٢٨٠	٢	غير دالة إحصائياً
الضابطة	٣٠	٣٣,٧٧	٤,٢٨٩				

ملحق (٩)

أسماء السادة المحكمين الذين تمّت الاستعانة بخبراتهم

ت	الاسم	التخصص	مكان العمل	طبيعة الاستشارة					
				١	٢	٣	٤	٥	٦
١	أ . د احمد عبدالمحسن الموسوي	مناهج و طرائق التدريس العامة	جامعة ميسان /كلية التربية الاساسية	*	*	*	*	*	*
٢	أ.د نجم عبدالله الموسوي	مناهج وطرائق التدريس العامة	جامعة ميسان /كلية التربية	*	*	*	*	*	*
٣	أ.د سلام ناجي باقر	مناهج وطرائق التدريس العامة	جامعة ميسان / كلية التربية الاساسية	*	*	*	*	*	*
٤	أ.د داود عبد السلام صبري	مناهج و طرائق التدريس العامة	جامعة بغداد / كلية التربية ــ ابن رشد	*	*	*	*	*	*
٥	أ.د. صلاح خليفة اللامي	مناهج وطرائق التدريس العامة	جامعة البصرة / كلية التربية للعلوم الانسانية	*	*	*	*	*	*
٦	أ.د. عبد الواحد محمود محمد	مناهج وطرائق التدريس العامة	جامعة البصرة / كلية التربية ــ العلوم الصرفة	*	*	*	*	*	*
٧	أ.د. نبيل كاظم نهير	مناهج وطرائق التدريس العامة	جامعة البصرة /كلية التربية للعلوم الانسانية	*	*	*	*	*	*
٨	أ.د. فهد عويد البعيجي	التاريخ الحديث و المعاصر	جامعة واسط / كلية الاداب	*	*			*	*
٩	أ.د. نداء محمد باقر	مناهج وطرائق التدريس العامة	جامعة البصرة / كلية التربية للعلوم الانسانية	*	*	*	*	*	*
١٠	أ.د. خضير عباس جري	ط. ت التاريخ	جامعة المستنصرية / كلية التربية الاساسية	*	*	*	*	*	*
١١	أ.د. حيدر خزعل نزال	ط . ت التاريخ	جامعة المستنصرية /كلية التربية الاساسية	*	*	*	*	*	*
١٢	أ.د. هناء خضير جلاب	ط . ت التاريخ	جامعة بغداد / كلية التربية ــ ابن رشد	*	*	*	*	*	*
١٣	أ.د. سعد علي زاير	ط . ت اللغة العربية	جامعة بغداد / كلية التربية ــ ابن رشد	*	*	*	*	*	*
١٤	أ.د اقبال مطشر عبد الصاحب	ط .ت الاجتماعيات	جامعة المستنصرية / كلية التربية	*	*	*	*	*	*

١٥	أ.د نجدة عبد الرؤوف	ط . ت الجغرافية	جامعة بغداد / كلية التربية ــ ابن رشد	*	*	*	*	*	*	*	*
١٧	أ.م . د امير علي حسين	التاريخ الحديث و المعاصر	جامعة ميسان / كلية التربية	*	*				*	*	*
١٨	أ.م.د الاء علي حسين	ط . ت عامة	جامعة ميسان / كلية التربية الاساسية	*	*	*	*	*	*	*	*
١٩	أ . م .د امجد عبد الرزاق حبيب	مناهج وطرائق التدريس العامة	جامعة البصرة/ كلية التربية للعلوم الانسانية	*	*	*	*	*	*	*	*
٢٠	أ.م.د امل مهدي جبر	مناهج و طرائق التدريس العامة	جامعة البصرة / كلية التربية للبنات	*	*	*	*	*	*	*	*
٢١	أ . م . د حيدر شمس حسن	علم النفس التربوي	جامعة البصرة / كلية التربية للعلوم الانسانية	*	*	*	*	*	*	*	*
٢٢	أ.م.د عمار اسماعيل جليل	ط . ت اللغة العربية	جامعة البصرة / كلية التربية للعلوم الانسانية	*	*	*	*	*	*	*	*
٢٣	أ.م.د جمال سالم احمد	القياس و التقويم	جامعة المستنصرية / كلية التربية الاساسية						*	*	*
٢٤	أ .م . د محمد عبد الكريم الطاهر	القياس و التقويم	جامعة المستنصرية / كلية التربية الاساسية						*	*	*
٢٥	أ . م .د ميساء عبد حمزة	مناهج وطرائق التدريس العامة	جامعة البصرة / كلية التربية للعلوم الانسانية	*	*	*	*	*	*	*	*
٢٦	أ . م. د ازهار علوان كشاش	مناهج و طرائق التدريس العامة	جامعة بغداد / كلية التربية ــ ابن رشد	*	*	*	*	*	*	*	*
٢٧	أ . م.د بشرى حسن مذكور	ط . ت الجغرافية	جامعة بغداد / كلية التربية ــ ابن رشد	*	*	*	*	*	*	*	*
٢٨	أ.م. د رنا حسيب	ط . ت التاريخ	جامعة المستنصرية / كلية التربية	*	*	*	*	*	*	*	*
٢٩	أ . م.د مهدي علوان القريشي	ط . ت العلوم	جامعة واسط / كلية التربية	*		*	*	*	*	*	*
٣٠	أ . م. د محمد هادي حسن	مناهج وطرائق التدريس العامة	جامعة واسط / كلية التربية	*	*	*	*	*	*	*	*
٣١	أ.م.د محمد جاسم عبد الامير	ط . ت العلوم	جامعة واسط / كلية التربية	*	*	*	*	*	*	*	*

٣٢	أ . م . د جميل رشيد الغزالي	ط . ت الجغرافية	جامعة واسط / كلية التربية	*	*	*	*	*	*	*
٣٣	أ.م.د زينب فالح سالم	مناهج وطرائق التدريس العامة	جامعة البصرة / كلية التربية للعلوم الانسانية	*	*	*	*	*	*	*
٣٤	أ . م سعاد سلمان حسن	ط . ت التاريخ	جامعة ميسان / كلية التربية	*	*	*	*	*	*	*
٣٥	أ . م يسرى كريم اشم	ط . ت الاجتماعيات	جامعة ميسان / كلية التربية الاساسية	*	*	*	*	*	*	*
٣٦	م . م علاء علي جبارة	التاريخ الحديث و المعاصر	مديرية تربية ميسان / اعدادية محمد باقر عامر للبنين	*	*	*	*	*	*	*
٣٧	م . م سلام علاوي اكريم	ط . ت الاجتماعيات	مديرية تربية ميسان / متوسطة البيادر المسائية للبنين	*	*	*	*	*	*	*

١ ــ اختبار المعرفة السابقة

٢ ــ المفاهيم الرئيسية و الفرعية

٣ـ الأهداف السلوكية

٤ ــ الخطط التدريسية

٥ ـ اختبار اكتساب المفاهيم البعدي

٦ ـ مهارات التفكير التاريخي ، و اختبار مهارات التفكير التاريخي البعدي

ملحق (١٠)

المفاهيم التاريخية الرئيسية و الفرعية

جامعة ميسان

كلية التربية الأساسية

قسم معلم الصفوف الأولى

مناهج وطرائق التدريس العامة / الدراسات العليا

م/ استبانة استطلاع اراء المحكمين بشأن المفاهيم التاريخية

الأستاذ الفاضل ..... المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ...

يروم الباحث إجراء الدراسة ب ((**أثر استراتيجية ولن و فيلبس في اكتساب المفاهيم التاريخية و مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب الصف الخامس الأدبي**)) ومن متطلبات هذه الدراسة تحديد المفاهيم التاريخية للفصول الخاضعة للتجربة من كتاب التاريخ الصف الخامس الأدبي .

ولما عهد الباحث فيكم من الدراية والدقة والأمانة العلمية في هذا المجال ، فإنّه يضع بين أيديكم المفاهيم التاريخية التي حدّدها الباحث بعد تحليله للفصول الخاضعة للتجربة ، مسترشداً بعلميات اكتساب المفهوم الثلاث (تعريف المفهوم – تمييز المفهوم – تطبيق المفهوم) ، راجياً إبداء آرائكم وملاحظاتكم حول صحتها وشموليتها للمفاهيم الواردة في الفصول الخاضعة للتجربة ولكم جزيل الشكر والامتنان .

التخصص .....

الجامعة .....

الكلية.....

طالب الماجستير
مرتضى عودة حسن

المفاهيم التاريخية الرئيسة والفرعية

المفاهيم الرئيسة	المفاهيم الفرعية
الحرب العالمية	التوازن الدولي ـ عصبة الامم ـ سباق التسلح ـ الدكتاتورية ـ سياسة التوسع .
الوفاق	الإسكندنافية ـ المستعمرات ـ مودرس ـ المؤتمر الدولي .
الوسط	خطة شيلفن ـ الفاشية ـ النازية .
الانتداب	المشرق العربي ـ الاتفاقية ـ الحماية الدولية.
الاتحاد السوفيتي	البلشفية ـ الامبراطورية ـ النظام الاشتراكي ـ الانقلاب ـ السوفييت.
الازمة الاقتصادية	الاستثمار ـ السوق العالمي ـ البورصة.
الامم المتحدة	حقوق الإنسان ـ القانون الدولي .
المحور	عسكرة المجتمع ـ فيمار ـ الجنس الآري .

ملحق (١١)

الاهداف السلوكية

جامعة ميسان

كلية التربية الأساسية

قسم معلم الصفوف الأولى

الدراسات العليا / مناهج وطرائق التدريس العامة

م/ استبانة استطلاع آراء المحكمين بشأن الاهداف السلوكية

الاستاذ الفاضل ..... المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ...

يروم الباحث إجراء الدراسة التجريبية الموسومة ب ((**أثر استراتيجية ولن و فيلبس في اكتساب المفاهيم التاريخية ومهارات التفكير التاريخي لدى طلاب الصف الخامس الأدبي**))

ومن متطلبات هذه الدراسة صياغة اهداف سلوكية للمفاهيم التاريخية و مهارات التفكير التاريخي التي تم تحديدها في الفصول الخاضعة للتجربة والتي صاغها في ضوء تصنيف بلوم (معرفة ـ فهم ـ تطبيق ـ تحليل ـ تركيب ـ تقويم) ، من كتاب التاريخ للصف الخامس الأدبي .

ولما عهد الباحث فيكم من الخبرة و الدراية والدقة في هذا المجال ، فإنَّه يضع بين أيديكم الأهداف السلوكية مع قائمة المفاهيم التاريخية للفصول الخاضعة للتجربة ، راجياً ابداء آرائكم وملاحظاتكم حول صحتها وتعديل ما تجدونه مناسباً.

ولكم جزيل الشكر والامتنان .

التخصص .....

الجامعة .....

الكلية.....

طالب الماجستير
مرتضى عودة حسن

الاهداف السلوكية وفق تصنيف بلوم

الاهداف	المستوى	تصلح	لا تصلح	الملاحظات
١. يعرَف الحرب العالمية الأولى.	معرفة			
٢. يبيّن السبب المباشر للحرب العالمية الأولى.	تحليل			
٣. يعدّد الاسباب غير المباشرة للحرب العالمية الأولى .	فهم			
٤. يميّز بين الأسباب المباشرة وغير المباشرة.	تحليل			
٥. يحدد الدول المتصارعة في الحرب .	تطبيق			
٦. يميّز فترة الحرب العالمية الأولى .	تحليل			
٧. يعرّف دول الوفاق .	معرفة			
٨. يميّز العوامل التي تمخض عنها حلف دول الوفاق.	تحليل			
٩. يؤشّر على خريطة دول الوفاق .	تطبيق			
١٠. يعرف دول الوسط.	معرفة			
١١. يميّز العوامل التي جمعت دول الوسط .	تحليل			
١٢. يستنتج الدور الاقتصادي في تبلور الحلف.	تركيب			
١٣. يعرّف التوازن الدولي.	معرفة			
١٤. يميّز اهداف التوازن الدولي.	تحليل			
١٥. يستنتج دور التوازن الدولي في السلم .	تركيب			
١٦. يعرّف خطة شيلفن .	معرفة			
١٧. يقارن بين مبادئ خط شيلفين و أحداث المعارك .	تحليل			
١٨. يستنتج اسباب فشل خطة شيلفن .	تركيب			
١٩. يحدّد أهم معارك الحرب العالمية الأولى و حوادثها.	تطبيق			
٢٠. يستنتج سبب دخول أمريكا الحرب لجانب دول الوفاق.	تركيب			
٢١. يقارن بين أحداث الحرب قبل وبعد دخول أمريكا الحرب .	تحليل			
٢٢. يوضّح تاثيرات الحرب على أوضاع العراق .	فهم			
٢٣. يكتب تقريراً عن معارك السنة الأخيرة و أحداثها.	تركيب			

٢٤. يعدّد نتائج الحرب العالمية الأولى .	معرفة			
٢٥. يُصدر حكماً على انسحاب روسيا من الحرب العالمية الاولى .	تقويم			
٢٦. يعرّف هدنة مودرس .	معرفة			
٢٧. يستنتج نتائج هدنة مودرس .	تحليل			
٢٨. يؤشّر على الخريطة الأراضي التي قسمت وفق الهدنة .	تطبيق			
٢٩. يعرّف نظام الإنتداب .	معرفة			
٣٠. يميّز بين الإنتداب و الحماية في المشرق و المغرب العربيين.	تحليل			
٣١. يحدّد المناطق التي تحت السيطرة البريطانية التي تحت السيطرة الفرنسية .	تطبيق			
٣٢. يعرّف عصبة الأمم .	معرفة			
٣٣. يعدّد أهداف عصبة الأمم .	معرفة			
٣٤. يستنتج دور عصبة الأمم بعد الحرب .	تحليل			
٣٥. يبدي رأيه في عمل عصبة الأمم على المستوى الدولي.	تحليل			
٣٦. يعدّد تشكيلات عصبة الأمم .	فهم			
٣٧. يعرّف مجلس الأمن الدولي .	معرفة			
٣٨. يميّز بين مجلس الأمن والتشكيلات الأخرى لعصبة الأمم .	تحليل			
٣٩. يؤشّر على الخريطة الدول دائمة العضوية في مجلس الأمن.	تطبيق			
٤٠. يعطي أمثلة عن إنجازات عصبة الأمم .	تقويم			
٤١. يعرّف الأزمة الاقتصادية .	معرفة			
٤٢. يميّز أسباب الأزمة الاقتصادية .	تحليل			
٤٣. يحدّد آثار الأزمة الاقتصادية دولياً .	تطبيق			
٤٤. يعيّن على الخريطة الولايات المتحدة الأمريكية .	تطبيق			
٤٥. يعدّد اسباب نجاح الاتحاد السوفيتي في تخطي الأزمة الاقتصادية .	تطبيق			
٤٦. يعرّف الاتحاد السوفيتي .	معرفة			
٤٧. يميّز أسباب ظهور الاتحاد السوفيتي بوصفه قوة دولية .	تحليل			

٤٨. يؤشّر على الخريطة الدول التي انضمت إلى الاتحاد السوفيتي .	تطبيق			
٤٩. يعرّف النظام الفاشية .	معرفة			
٥٠. يميّز أهم عوامل ظهور الفاشية في إيطاليا.	تحليل			
٥١. يستنتج التقارب في المبادئ بين الفاشية و أنظمة أخرى .	تحليل			
٥٢. يعرّف النظام النازية .	معرفة			
٥٣. يميّز العوامل الداخلية والخارجية التي ساعدت على ظهور النازية .	تحليل			
٥٤. يحدّد مبادئ النظام النازي .	تطبيق			
٥٥. يعرّف حكومة الفايمار .	معرفة			
٥٦. يميّز التحديات التي واجهت حكومة الفايمار .	تحليل			
٥٧. يحدّد دور حكومة فايمار في تزعم هتلر .	تطبيق			
٥٨. يعرّف عسكرت المجتمع .	معرفة			
٥٩. يميّز الأسباب التي أدتَّ إلى عسكرة المجتمع .	تحليل			
٦٠. يؤشّر على الخريطة الدولة التي اكدت على مبدأ عسكرة المجتمع .	تطبيق			
٦١. يبيّن أوجه التشابه بين النظامين الفاشي و النازي .	تحليل			
٦٢. يعرّف دول المحور .	معرفة			
٦٣. يميّز أهم العوامل التي أدتَّ إلى تبلور حلف دول المحور .	تحليل			
٦٤. يؤشّر على الخريطة الدول التي تمثل المحور.	تطبيق			
٦٥. يعرّف الحرب العالمية الثانية .	معرفة			
٦٦. يعدّد الأسباب غير المباشرة للحرب العلمية الثانية .	معرفة			
٦٧. يوضّح السبب المباشر للحرب العالمية الثانية .	فهم			
٦٨. يميّز الأسباب المباشرة و غير المباشرة .	تحليل			
٦٩. يميّز فترة الحرب العالمية الثانية .	تحليل			
٧٠. يعدّد أهم حوادث الحرب العالمية الثانية.	معرفة			
٧١. يؤشّر على خريطة أوربا أهم الدول المتصارعة .	تطبيق			
٧٢. يكتب تقريرا عن أهم حوادث الحرب و معاركها .	تركيب			
٧٣. يستنتج تاثيرات الحرب على البلاد العربية .	تحليل			
٧٤. يعرّف الكتاب الأبيض .	معرفة			

٧٥. يميّز أهم نتائج الكتاب الابيض .	تحليل			
٧٦. يحدّد على الخريطة دولة فلسطين .	تطبيق			
٧٧. يعرّف محكمة نورمبرغ .	معرفة			
٧٨. يميّز أسباب تأسيس محكمة نورمبرغ .	تحليل			
٧٩يستنتج مدى تطبيق الشفافية و حقوق الإنسان من قبل محكمة نورمبرغ .	تركيب			
٨٠. يبيّن أهم نتائج الحرب العالمية الثانية دولياً .	فهم			
٨١. يعرّف الأمم المتحدة .	معرفة			
٨٢. يميّز الأسباب التي أدتَّ إلى تأسيس الأمم المتحدة .	تحليل			
٨٣. يوضّح تشكيلات الأمم المتحدة و أكثرها فاعلية .	فهم			
٨٤. يحلّل مبادئ و أهداف منظمة الأمم المتحدة .	تحليل			
٨٥. يعرّف مجلس الأمن الدولي .	معرفة			
٨٦. يحدّد الدول الاعضاء لمجلس الامن الدائمين .	تطبيق			
٨٧. يعرّف الجمعية الوطنية .	معرفة			
٨٨. يميّز بين مجلس الأمن و الجمعية الوطنية .	تحليل			
٨٩. يبدي رأيه في عمل منظمة الأمم المتحدة .	تقويم			
٩٠. يوضح الإعلان العالمي لحقوق الانسان .	فهم			
٩١. يقيم مدى تحقق مبادئ حقوق الانسان بعد الحرب العالمية الثانية.	تقويم			

ملحق (١٢)

الخطط التدريسية للمجموعتين التجريبية و الضابطة

جامعة ميسان

كلية التربية الأساسية

قسم معلم الصفوف الأولى

الدراسات العليا / مناهج و طرائق التدريس العامة

م/ استبانة استطلاع آراء المحكمين بشأن صلاحية الخطط التدريسية

الأستاذ الفاضل ..... المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ...

يروم الباحث اجراء الدراسة التجريبية بـ ((**أثر استراتيجية ولن و فيلبس في اكتساب المفاهيم التاريخية ومهارات التفكير التاريخي لدى طلاب الصف الخامس الأدبي**)) ومن متطلبات هذه الدراسة إعداد الخطط الدراسية الخاصة بالفصول المشمولة بالدراسة من كتاب تاريخ أوربا وأمريكا الحديث و المعاصر للصف الخامس الأدبي .ولما عهده الباحث فيكم من الخبرة و الدراية والدقة والأمانة العلمية في هذا المجال ، فأنَّه يضع بين أيديكم الخطط النموذجية التي اعدها لمجموعتي البحث ، راجياً إبداء آرائكم وملاحظاتكم القيمة في الحكم على إعدادها وصياغتها وتغطيتها لموضوع الدرس ، ولتعديل ما ترونه مناسباً ، ولكم جزيل الشكر والامتنان .

التخصص .....

الجامعة .....

الكلية.....

طالب الماجستير

مرتضى عودة حسن

أنموذج خطة يومية لتدريس طلاب المجموعة التجريبية في مادة التاريخ الأوربي الحديث والمعاصر وفق استراتيجية ولن وفيلبس .

اليوم و التاريخ : المادة : تاريخ أوربا وأمريكا الحديث و المعاصر

الصف والشعبة : الخامس الأدبي الموضوع : الحرب العالمية الثانية الأسباب المباشرة وغير المباشرة

الأهداف السلوكية : جعل الطالب قادراّ على أنْ:

١. يعرّف الحرب العالمية بمفهومها العام.
٢. يميّز الحرب بين دولة وأخرى و بين الحرب العالمية .
٣. يعطي مثالاً عن الحرب العالمية و فترة حدوثها .
٤. يعرّف الحرب العالمية الثانية .
٥. يبيّن السبب المباشر بالحرب العالمية الثانية.
٦. يعدّد الاسباب غير المباشرة التي أدتَّ للحرب العالمية الثانية.
٧ ـ يُقارِن بين الحرب العالمية الأولى و الثانية .
٨ . يؤشّر على الخريطة الدول المتصارعة في الحرب العالمية الثانية.
٩ . يحدّد على الخريطة ميناء داينزك .

الوسائل التعليمية : السبورة . الأقلام الملونة . خرائط خاصة بموضوع الدرس ، مخططات .

طريقة التدريس :

اولاً / التهيئة : (٣ دقائق)

اليوم سنتعرف على الحرب العالمية الثانية من حيث الفترة الزمنية الأسباب غير المباشرة و الأسباب المباشرة و انقسام العالم الى جبهتين متصارعتين، وايضا أهم الحقائق و المفاهيم والأحداث في الحرب .

المدرس : لقد حدث في العالم حرب عالمية وهي الأولى من نوعها بين أكبر دول العالم ، وهنا نتساءل :

١- ما الحرب العالمية ؟

٢- لماذا سميت بهذا الاسم؟ و ما الفرق بينها وبين الحروب الأخرى ؟

٣- ما الفترة الزمنية للحرب العالمية الأولى ؟

٤- ما الأسباب التي دفعت العالم للحرب العلمية الاولى ؟

٥- من الدول التي تمثل طرفا الحرب العالمية الأولى ؟

ثانياً : النمذجة بواسطة المدرس : (١٠ دقيقة)

يمارس المدرس التعبير اللفظي عمّا يدور في ذهنه أمام الطلاب بصوت عال حيث يجعلهم يرون و يسمعون كيف يخطط المدرس و كيف يراقب عمله و يقومه . و دور الطالب في هذه المرحلة مراقبة كيفية ادارة المدرس لعملية تفكيره و تسجيل الملاحظات حول استراتيجياته أثناء الحل .

عزيزي الطالب من المهارات التفكير هي:

مهارة التسلسل الزماني و المكاني للأحداث التاريخية : ان يميّز الطالب الأحداث التاريخية ضمن فترات زمنية مختلفة و المطلوب في هذا الدرس تعلّم هذه المهارة .

ثم يقوم المدرس بطرح الأسئلة بصوت عالً :

١- ما تعريف الحرب العالمية ؟

٢- لماذا أطلق عليها هذه التسمية ؟ و ما فرقها عن الحروب الأخرى ؟

٣- في أي عام بدأت الحرب و إلى أي عام امتدّت ؟

يدون المدرس الأسئلة على السبورة ، ثم يقوم بدور النموذج أمام الطلاب في حلّ هذه الاسئلة، إذ يفكر بصوت مرتفعٍ مسموعٍ للجميع في أثناء طرح الأسئلة وحلها مع توضيح ما يدور في ذهنه من عمليات التفكير موجهاً نفسه لفظياً و مستخدماً التساؤل الذاتي، ويتظاهر بإنَّه يمارس التفكير في حل الاسئلة لأول مرة و يوضح كيف يفكر في الأسئلة التي تواجهه أثناء الحل، و كيفية التغلب عليها و إدارة عمليات التفكير مستخدماً عملية التخطيط ، و المراقبة ، و التقويم ،بوساطة طرح الاسئلة الآتية على نفسه :

التخطيط

١- ماذا أعرفُ عن الحرب العالمية ؟

٢- لماذا سُميت بهذا الاسم ؟

٣- ما الحرب العالمية و الحرب غير العالمية ؟

٤- ما أول حرب عالمية معاصرة؟ وكم فترتها ؟

٥- هل أحتاج إلى خرائط أو مخططات خاصة بالموضوع ؟

المدرس يجيب نفسه :

١- أنا أعرف أنَّ أوربا مع بداية حركة الاستكشافات الجغرافية و ظهور الاستعمار الحديث في تنافس مستمر من أجل الحصول على المستعمرات .

٢- أريد التعرّف على مفهوم الحرب العالمية .

٣- أريد التعرّف على سبب التسمية بالحرب العالمية .

٤- أريد التعرّف على فترة الحرب و الأحداث في هذه الفترة .

٥- أحتاج الى خرائط لكي احدد الدول المتصارعة .

المدرس أذنْ يمكنني أن استنتج :

١- لابد من تعريف الحرب العالمية و سبب التسمية و الفترة التي استمرت بها الحرب

أذنْ **الحرب العالمية** : هي حرب تشمل معظم المناطق أو دول العالم بحيث تمتد الى عدة قارات و تستمر لعدة سنوات أي تشترك فيها عدة دول في صراع دولي .

٢- أمّا تسمية الحرب العالمية فيعود ذلك إلى ان النزاع المسلح يتبادل بين أكثر دول العالم غير المنسجمة ولها تسمية أخرى هي الحرب العظمى .

يستعين المدرس بخريطة أوربا، و كذلك خريطة العالم لتوضيح الدول التي تمثل جبهتي الحرب وكذلك أبرز جبهات القتال في العالم .

٣- هنالك فرق بين الحرب العالمية و الحروب الأخرى مثل الحرب الأهلية حيث تكون داخل البلد الواحد بين مكونين إما لخلاف سياسي أو ديني أو اقتصادي ، وأيضاً الحروب النظامية او غير النظامية ... وغيرها .

٤ – فترة الحرب امتدت الحرب بين عامي ١٩١٤ ـ ١٩١٨حيث شملت معظم مناطق العالم وانقسم العالم الى جبهتين الأولى (المحور) بقيادة ألمانيا و ضمت أيضاً النمسا- المجر ، و الدولة العثمانية. اما الجبهة الثانية (الوفاق) بقيادة بريطانيا و ضمت فرنسا ، وايطاليا ، و روسيا ، و الولايات المتحدة مؤخراً التي أعلنت الحرب على دول الوسط عام ١٩١٧ حيث يعرض المدرس المعلومات مع التأشير على خريطة أوربا وكتابة الاجوبة على السبورة.

يتساءل المدرس : **المراقبة و التحكم**

١- هل احتاج العودة لمراجعة الحلّ ؟

٢- هل المعلومات التي كتبتها مناسبة ؟

٣- هل احتاج الى تغيير خطة العمل ؟

٤- هل انتقل للمرحلة التالية ؟

المدرس يجيب نفسه: **تقويم**

١- سوف أقوم بمراجعة الحل للتأكّد من صحة المعلومات .

٢- المعلومات التي كتبتها لا تحوي على أخطاء .

٣- إذنْ لا أحتاج الى تغيير في طريقة الحل .

٤- الآن يمكنني الانتقال الى المرحلة التالية من الحل وهي الأسباب غير المباشرة و المباشرة من الحرب العالمية الأولى .

ثم يوضّح المدرس المهارة الثانية وهي مهارة التفسير و التعليل : يحدّد الطالب أسباب الحدث التاريخي.

المدرس يتساءل : **تخطيط**

- أحددُ ما المطلوب ؟
- ثم أحدد الأسباب غير المباشرة التي أدتَّ للحرب العالمية الأولى وتعدادها .
- بعدها أبيّن السبب المباشر في الحرب العالمية الأولى عملية اغتيال ولي عهد النمسا.

يستنتج المدرس :

طبقاً لهذه الأحداث لابد من أن هناك أسباباً دفعت باتجاه الحرب ؟ منها ما يكون غير مباشر، و منها مباشرة ، ويكون تقديم المعلومات من خلال التأشير على خريطة أوربا

الأسباب المباشرة وغير المباشرة :

١- الإخلال بالتوازن الدولي : حيث إنَّ ارتباط كل مجموعة من الدول الأوربية بحلف معين قسم أوربا الى جبهتين متصارعتين مما جعل التوازن قلقاً.

٢- الاستعمار و التنافس الدولي للحصول على المستعمرات و التنافس في المصالح الاستعمارية.

٣- سباق التسلح : بحيث فشلت العديد من المؤتمرات للحد من التسلح .

٤- الصحافة و الدعاية : وإشاعة روح الكراهية واستغلال الأحداث لتأجيج الصراع بين الدول المتصارعة .

٥- اغتيال ولي عهد النمسا فرنسيس فرديناد في عاصمة صربيا من قبل منظمة الكف الأسود حيث هذه الحادثة كانت السبب المباشر للحرب التي انقسمت فيها الدول الى محورين متصارعين ، مع تحديد ذلك على خريطة أوربا و تحديداً صربيا .

بعدها يتساءل المدرس : **مراقبة وتحكم**

١- هل المعلومات التي كتبتها مناسبة ؟

٢- هل أحتاج الى مراجعة للحل ؟

٣- هل أغير خطة الحل ؟

٤- هل انتقل للمرحلة التالية ؟

بعد التأكد من المعلومات التي كتبتها أنتقل الى المرحلة التالية : **تقويم**

يتساءل المدرس :

١- هل حققّت الهدف ؟

٢- هل النتائج صحيحة ؟

٣- هل الطريقة ملائمة ؟

٤- هل توجد طريقة أسهل ؟

ثالثا / النمذجة بواسطة التلميذ : (٢٠ دقيقة)

يقوم المدرس بتقسيم الطلاب إلى مجموعات صغيرة تضمُّ كلّ مجموعة طالبين ثم يقوم بتحديد أدوار كل منهما ، من ثم يقدم الأسئلة الآتية و يدونّها على السبورة :

س١/ ما مفهوم الحرب العالمية؟ ما فرقها عن الحروب الأخرى ؟

س٢/ ما تعريف الحرب العالمية الثانية؟ و في اية قارة بدأت الحرب ؟

س٣/ لماذا سميت بالحرب العالمية الثانية؟ و كيف تميزها عن الحرب العالمية الأولى ؟

س٤/ في أي عقد حدثت الحرب؟ و كم عام استمرت ؟

س٥/ ما أبرز احداث الحرب العالمية الثانية ؟

س٦/ ما الأسباب المباشرة وغير المباشرة التي أدتّ الى الحرب العالمية الثانية ؟

المدرس :

الآن سيقوم طالب من كل مجموعة بدور النموذج في حل السؤال الأول أمام زميله في المجموعة بحيث يقوم بنمذجة ما قام به المدرس وفق خطوات (التخطيط ، المراقبة و التحكم ، التقويم) وإيضاح تفكيره أمام زميله (المراقب) أثناء الحل أو النشاط وقراءة ما يدور في ذهنه و التعبير عنها لفظياً مستخدماً التساؤل الذاتي و بيان الأسباب وراء كل خطوة واظهار المشكلات التي تواجهه أثناء الحل و كيفية التغلب عليها ، في حين يقوم الطالب الآخر(المراقب) بدور المراقب

إذ يقوم بتسجيل ما يقدمه الطالب النموذج من طرائق للحل و مشكلات تواجهه في الحل حيث يقوم بالتنبيه في حال الخطأ دون تقديم الحل ، وفي حال عدم إدراك الطالب النموذج خطأه يطرح الطالب المراقب له بدائل و توجيهات دون تقديم الحل ، وبعد الانتهاء من حلّ السؤال يتم تبادل الأدوار بين الطالبين في حلّ السؤال الثاني ، بحيث يصبح النموذج مراقب والعكس صحيح ويستمر تبادل الأدوار في كل سؤال.

يكون دور المدرس في هذه الخطوة تيسير عمل المجموعات و تسهيلها و الإجابة عن استفساراتهم دون إعطاء الحل .

رابعاً / تلقي الاستجابات و المناقشة : (٧ دقائق)

بعد الإنتهاء من الوقت المخصص لحل الأسئلة يطلب المدرس استجابات الطلاب، فيختار احد الطلاب من إحدى المجموعات عشوائياً ليجيب عن السؤال، ويطلب منه توضيح الطرق التي توصل بواسطتها هو وزميله في المجموعة إلى الحل، و كيفية التفكير في حلّ السؤال من تخطيط و مراقبة و تقويم . وبعدها يطلب من المدرس من المجموعات الأخرى الطرق المختلفة للحل عما عرضه زميلهم منعاً للتكرار ، فالمجموعة التي تتوصل للحل بطريقة مختلفة يتم توضيحها من قبلهم أمام الطلاب .

وفي أثناء عرض المجموعات للحل يقوم المدرس إعطاء تغذية راجعة في تصحيح عملية التفكير وتقديم الأسئلة و كذلك التوصل للأجوبة النموذجية :

- تعريف الحرب العالمية الثانية، وفترة حدوثها، و الفرق بينها وبين الحروب الأخرى ،الأسباب التي أدت الى هذه التكتلات إلى جبهتين، بيان دور كل من ألمانيا وبريطانيا بوصفهما القياديتين بالحرب.
- تعداد وتوضيح أهم الاسباب المباشرة و غير المباشرة بالحرب و توضيح أهم الحقائق و المفاهيم و الأحداث الافتراضات التي برزت في الحرب .

وبوساطة هذه المناقشة يطلّع الطلاب على أنماط التفكير التي تم اتباعها أثناء الدرس في نفس السؤال فضلاً عن ما يزودهم به المدرس من أنماط تفكير و تساؤل يساعدهم في تحديد التفكير الجيد، ويتم التخلي عن الطرق غير الصحيحة أو غير الملائمة .

خامساً / التقويم : **(٥ دقائق)**

س١ / ما تعريف الحرب العالمية بمفهومها العام ؟

س٢ / ما الفرق بين الحرب العالمية الأولى و الثانية؟ من حيث الدول المتصارعة فترة الحرب ؟

س٣ / ما الأسباب المباشرة و غير المباشرة التي أدتّ إلى الحرب العالمية الثانية ؟

س٤ / حدد على خريطة أوربا كل من بولندا، و موقع ميناء داينزك ؟

الواجب / تحضير الدرس القادم من ص ١١٧ الى ص ١٢٠ .

المصادر :

١) كتاب تاريخ أوربا و أمريكا الحديث و المعاصر (٢٠١٨) ، ط٩ ، وزارة التربية ، جمهورية العراق .

٢) خطاب ، أحمد علي ابراهيم علي (٢٠٠٧) : "أثر استخدام استراتيجية ما وراء المعرفة في تدريس الرياضيات على التحصيل و تنمية التفكير الابداعي لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي" ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الفيوم .

٣) ناصر ، رضا عبد (٢٠١٣) :"فاعلية التدريس باستراتيجية (ولن و فيلبس) في التحصيل و مهارات ما بعد المعرفة لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الفيزياء"، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة القادسية .

٤) القريشي ، رسل طارق حسن (٢٠١٨) : فاعلية استراتيجية ولن وفيلبس في تحصيل تلامذة الصف الخامس الإبتدائي بمادة العلوم و تفكيرهم الإيجابي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة واسط .

أنموذج خطة يومية لتدريس طلاب المجموعة الضابطة في مادة التاريخ الأوربي الحديث والمعاصر وفق الطريقة الإعتيادية .

اليوم و التاريخ : المادة :تاريخ أوربا وأمريكا الحديث والمعاصر

الصف والشعبة : الخامس الأدبي الموضوع : الحرب العالمية الثانية الأسباب المباشرة وغير المباشرة

الأهداف السلوكية : جعل الطالب قادراً على أنْ:

١. يعرّف الحرب العالمية بمفهومها العام.
٢. يميّز الحرب بين دولة وأخرى و بين الحرب العالمية .
٣. يعطي مثالاً عن الحرب العالمية و فترة حدوثها .
٤. يعرّف الحرب العالمية الثانية .
٥. يبيّن السبب المباشر بالحرب العالمية الثانية.
٦. يعدّد الاسباب غير المباشرة التي أدتَّ للحرب العالمية الثانية.
٧ ـ يُقارِن بين الحرب العالمية الأولى و الثانية .
٨ . يؤشّر على الخريطة الدول المتصارعة في الحرب العالمية الثانية.
٩ . يحدّد على الخريطة ميناء داينزك .

الوسائل التعليمية : السبورة . الاقلام الملونة . خرائط خاصة بموضوع الدرس ، مخططات .

المقدمة : **(٥ دقائق)**

عزيزي الطالب في الدرس السابق حدثت أحداث مهمه حيث غيرّت الكثير من الأوضاع للدول و أيضاً غيرت العقلية الأوربية باتجاه التوسع و السيطرة والاستعمار .

المدرس / من أبرز تلك الأحداث: معاهدة فرساي ١٩١٩ التي كانت بمثابة اذلال الى المانيا و مما أعطى المبرر للأنظمة الدكتاتورية عدم الالتزام ببنودها، ايضاً فشل عصبة الأمم بحل القضايا الدولية، و تداعيات الأزمة الاقتصادية ١٩٢٩ ـ ١٩٣٣، من ثم تمخض عنها صراعات و أحداث مهمة في تاريخ أوربا، أصبحت أوربا متهيئة للحرب عالمية ثانية من خلال سياسة الأحلاف والانقسام إلى جبهتين بدافع اقتصادي استعماري مما ولد تنافس دولي بين الدول الكبرى في العالم .

المدرس / اليوم نريد أن نعرف ما الحرب العالمية الثانية؟ و ما أسبابه؟ و أبرز احداثها وتأثيرها على العالم .

العرض : **(٣٥ دقيقة)**

المدرس: س / ما الحرب العالمية؟ ما فرقها عن الحروب الأخرى؟ احداث الحرب الممتدة بين ١٩٣٩ ـ ١٩٤٥ هل تمثل حرب عالمية؟

الطالب / حرب تشمل معظم المناطق أو دول العالم بحيث تمتد الى عدة قارات و تستمر لعدة سنوات أي تشترك فيها عدة دول في صراع دولي، هنالك فرق بين الحرب العالمية و الحروب الأخرى مثل الحرب الأهلية حيث تكون داخل البلد الواحد بين مكونين إما لخلاف سياسي أو ديني أو اقتصادي ، وأيضاً الحروب النظامية او غير النظامية ... وغيرها، أما احداث ١٩٣٩ ـ ١٩٤٥ هي حرب عالمية ثانية لأنَّها شملت معظم دول العالم .

المدرس: الحرب العالمية الثانية استمرت بين عامي ١٩٣٩ ـ ١٩٤٥ بين دول الحلفاء بزعامة بريطانيا و دول المحور بزعامة ألمانيا.

المدرس : س / سبب الحرب المباشرة هو تدهور العلاقات البولندية الألمانية، ويحدد على الخريطة كل من ألمانيا و بولندا و ميناء داينزك. كيف يمكن أن نوضّح ذلك ؟

الطالب / السبب المباشر للحرب العالمية الثانية هو الهجوم الألماني على بولندا ولذلك لإعادة ميناء داينزك الذي تذرعت به ألمانيا لاحتلال بولندا رغم توقيع معاهدة عدم اعتداء مع بولندا عام ١٩٣٤.

المدرس / انقسم العالم الى جبهتين متصارعتين بسبب هذا الحادث حيث كانت الجبهة الأولى هي دول الحلفاء التي تضم كل من بريطانيا ، فرنسا، روسيا ، الولايات المتحدة الأمريكية مؤخراً ١٩٤١. و دول المحور ألمانيا ، إيطاليا، اليابان، مع التأشير على الخريطة كل من الجبهتين.

المدرس : تطور الأمر حيث شنت ألمانيا هجوماً على الدنمارك و النرويج و احتلتها، و الهجوم على فرنسا و كسر خط ماجينو الدفاعي بعد حركة الالتفاف و احتلال دوقية لكسمبرك و اختراق بلجيكا و اجبار هولندا على الاستسلام .

المدرس : س / من الأسباب غير المباشرة التي دفعت باتجاه الحرب العالمية الثانية؟ كيف نستنتج ذلك ؟
الطالب : التوازن الدولي هدفه هو الحفاظ على السلام من اعتداء دولة على غيرها، بحيث يكون هناك توازن عسكري و اقتصادي، وحتى استعماري، مما يضمن عدم اعتداء دول على أخرى . لكن ارتباط كل مجموعة من الدول الأوربية بحلف معين أظهرها كجبهة واحده، إذا ما حصل اعتداء على دولة معينة يستدعي تدخل الدول التي تحت الحلف الذي يجمعهم ، وبذلك أصبح التوازن الدولي قلقاً.

المدرس :س/ هل يمكن أن نعدَّ السياسة التوسعية الألمانية سبباً مهماً في اشتعال فتيل الأزمة، مما عجل في نار الحرب العالمية الثانية؟

الطالب /نعم هو من الأسباب غير المباشرة المهمة، سبب صراع بين تلك الدول ، حيث كانت طموحات هتلر توسعية و تبين ذلك في احتلال النمسا و جيكوسلوفاكيا، مما ادى الى التناقض في المصالح ، والفشل في التوفيق بين الدول من ثم الحرب.

المدرس : تعتبر رغبة ألمانيا في التخلص مما ترتب عليها من الحرب العالمية الأولى سبباً مهماً في الحرب العالمية الثانية.
س/ الى أي مدى تؤيّد أن معاهدة فرساي عدّها ألمان قاسية و مجحفة؟

الطالب : نعم لأن معاهدة الصلح الموقعة في فرساي ١٩١٩ سلخت من ألمانيا مناطق مهمة وفرضت عليها دفع تعويضات كبيرة ونزع سلاحها ، وهي شروط عدها الألمان قاسية و مجحفة.

المدرس : للأنظمة السياسية دور مهم في الدفع باتجاه الحرب حيث عملت الأنظمة الدكتاتورية اشاعة روح العسكرة (عسكرة المجتمع.
س / كيف تفسر وصول النازيين و الفاشيين سبب من اسباب الحرب ؟

الطالب : وصول النازيين الى الحكم في ألمانيا ووصول الفاشيين الى الحكم في إيطاليا مما ترتب على ذلك من تعدٍ على حقوق الأنسان في البلدين ، وكذلك في البلدان المجاورة حيث قامت سياسية البلدين على التوسع و الاحتلال.

المدرس/ عصبة الأم منظمة دولية جاء تأسيسها بعد الحرب العالمية الأولى تهتم بالأمن و السلم العالمي و فض النزاعات سلمياً للحيلولة دون الوقوع في صراع دولي يؤثر على مستقبل العالم .
س/ ما هو دور عصبة الأمم من هذه الصراعات ؟

الطالب / إخفاق عصبة الأمم في الحفاظ على السلم الدولي وحل المشكلات الدولية، واثبت هذا عندما احتلت اليابان منطقة منشوريا الصينية ١٩٣١ ، و احتلال إيطاليا الحبشة ١٩٣٥ .

المدرس / الذي شجع ألمانيا في كسر القرارات و عدم الالتزام بالاتفاقات الدولية و التوسع هي الدول الكبرى .
س/ ما هي السياسة التي اتبعتها كل من بريطانيا و فرنسا اتجاه ألمانيا؟

الطالب /اتبعت بريطانيا و فرنسا سياسة الترضية مع ألمانيا، في حين كان ينبغي عليهما و ضع خطة عمل ثابتة ضد ألمانيا قبل أن تصبح دولة قوية .

التقويم : **(٥ دقائق)**

س١ / ما تعريف الحرب العالمية بمفهومها العام ؟

س٢ / ما الفرق بين الحرب العالمية الأولى و الثانية؟ من حيث الدول المتصارعة فترة الحرب ؟

س٣ / ما الأسباب المباشرة و غير المباشرة التي أدتّ إلى الحرب العالمية الثانية ؟

س٤ / حدد على خريطة أوربا كل من بولندا، و موقع ميناء داينزك ؟

الواجب / تحضير الدرس القادم من ص ١١٧ الى ص ١٢٠ .

المصادر :

- كتاب تاريخ أوربا و أمريكا الحديث و المعاصر (٢٠١٨) ، ط٩ ، وزارة التربية ، جمهورية العراق .

ملحق (١٣)

اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية

جامعة ميسان

كلية التربية الأساسية

قسم معلم الصفوف الأولى

الدراسات العليا / مناهج وطرائق التدريس العامة

م / استبانة استطلاع آراء المحكمين بشأن اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية

الاستاذ الفاضل /.....المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ... يروم الباحث إجراء الدراسة التجريبية الموسومة بـ **(أثر استراتيجية ولن و فيلبس في اكتساب المفاهيم التاريخية ومهارات التفكير التاريخي لدى طلاب الصف الخامس الادبي)**، ومن متطلبات هذه الدراسة بناء اختبار نهائي لاكتساب المفاهيم التاريخية، الذي تم إعداده في ضوء عمليات اكتساب المفهوم الثلاث (تعريف المفهوم – تمييز المفهوم – تطبيق المفهوم) للفصول الخاضعة للتجربة من كتاب التاريخ للصف الخامس الأدبي . ولما عهده فيكم الباحث من الخبرة والدراية والدقة في هذا المجال ، فإنَّه يضع بين أيديكم فقرات الاختبار مع مستوى كل منها راجياً إبداء آرائكم وملاحظاتكم حول بناء وصياغة فقراته وتعديل ما ترونه مناسباً. **ولكم الشكر الجزيل والامتنان**

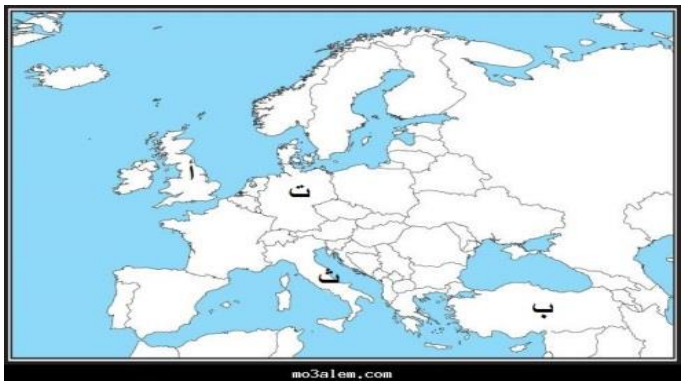
التخصص .....

الجامعة .....

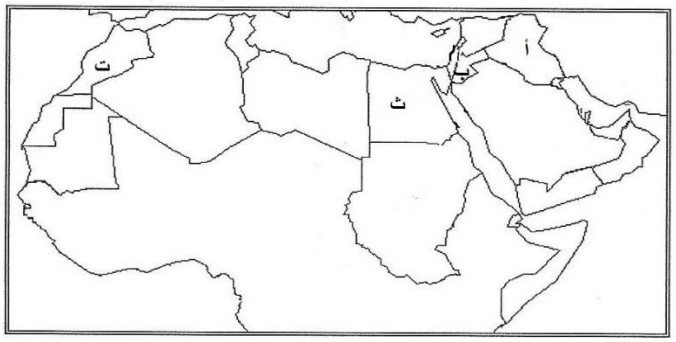
الكلية ..... **طالب الماجستير**

مرتضى عودة حسن

اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية

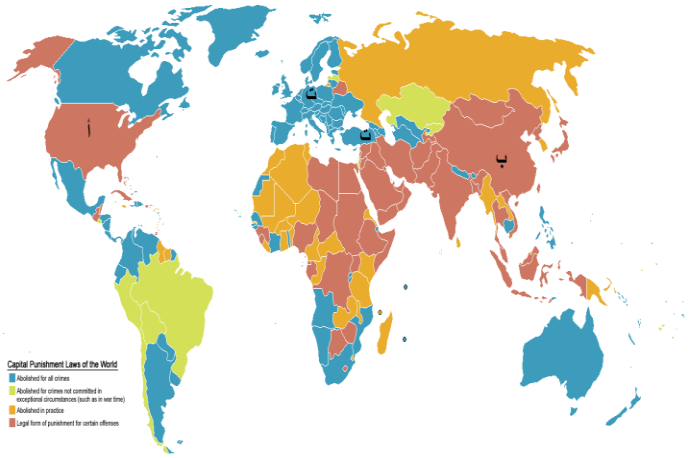
ت	المفهوم	عملية الاكتساب	المستوى	الفقرة الاختبارية
١	دول الوفاق	١ـ يعرّف دول الوفاق	تعريف	١ـ دول الوفاق تضم كل من ..... أ. ألمانيا ،والنمسا ـ المجر ، والدولة العثمانية . ب . بريطانيا ، وفرنسا ، و الولايات المتحدة الأمريكية. ت . بريطانيا، وفرنسا ،وإيطاليا ،و روسيا، و الولايات المتحدة. ث . الدولة العثمانية ،و بريطانيا ،و المانيا.
		٢. يميّز بين دول الوفاق و الدول الأخرى المشتركة بالحرب العالمية الأولى .	تمييز	٢. انتهت الحرب العالمية الأولى بالنصر لصالح دول : أ . المحور. ب . الوسط. ت . الحلفاء. ث ـ الوفاق .
		٣ . يؤشّر على دول الوفاق في خريطة صماء	تطبيق	٣. يشير أحد الأحرف على الخريطة إلى إحدى دول الوفاق: أ . بريطانيا . ب . الدولة العثمانية . ت . ألمانيا . ث . إيطاليا . 
٢	دول الوسط	١. يعرف دول الوسط	تعريف	١. الوسط هي مجموع الدول التي تقع في وسط قارة : أ . آسيا . ب . أفريقيا. ت . أمريكا . ث . أوربا .

		٢ . يميّز العوامل التي جمعت دول الوسط في حلف واحد .	تمييز	٢. الوسط عبارة عن حلف بين عدد من الدول وهي تعبّر عن الدول ذات الاقتصاد : أ . الكبير . ب . الناشئ . ت . المتوسط . ث . الضعيف.
		٣ . يعطي مثالاً عن إحدى دول الوسط .	تطبيق	٣. من أمثلة الدول التي انتجت فكرة عسكرة المجتمع هي : أ . إيطاليا . ب ـ فرنسا . ت ـ بريطانيا . ث ـ روسيا .
٣	الحرب العالمية	١. يعرّف الحرب العالمية	تعريف	١ـ الحرب التي تمتد الى عدة قارات و تؤثر على معظم العالم هي الحرب : أ . الباردة . ب . الاهلية . ت . العالمية . ث . الشاملة .
		٢ـ يميّز الحرب العالمية عن الحروب الأخرى	تمييز	٢ . النزاع المسلح الداخلي بين اطراف مختلفة من السكان في بلد ما تسمى : أ . حرب عالمية. ب . جرائم حرب . ت ـ اعمال إرهابية. ث . حرب أهلية.
		٣. يعطي مثالاً عن الحرب العالمية	تطبيق	٣. في الفترة ١٩٣٩ ـ ١٩٤٥ اصبح العالم تحت احداث خطيرة تمثلت بـــ: أ . الحرب العالمية الثانية . ب . مؤتمر يالطا . ت . الحرب العالمية الاولى. ث . معركة العلمين .

٤	الإنتداب	١. يعرّف نظام الانتداب	تعريف	١. أقامت عصبة الأمم نظام استعماري لتطبيقه على الأقاليم التي انتزعت من دول الوسط سمي بنظام : أ ـ اشيربو. ب ـ الإنتداب ت ـ فيمار . ث ـ فيشي .
		٢. يميّز بين الانتداب و الحماية	تمييز	٢. من نتائج الحرب العالمية الأولى بقاء مصر تحت : أ . الإنتداب البريطاني. ب . الحماية الفرنسية . ت . الإنتداب الفرنسي . ث . الحماية البريطانية .
		٣. يؤشّر على خريطة صماء الأقاليم التي أصبحت تحت الإنتداب	تطبيق	٣ . استعن بالخريطة و أشّر على الحرف الذي يمثل المناطق التي تحت الإنتداب الفرنسي: أ . العراق . ب . سوريا . ت . المغرب . ث . مصر . 
٥	الإتحاد السوفيتي	١. يعرف الإتحاد السوفيتي	تعريف	١. الإتحاد السوفيتي هو نظام نشأ من مجموعة من الدول : أ . الرأسمالية . ب . الديمقراطية . ت . الديكتاتورية . ث . الشيوعية .

		٢ . يميّز أسباب ظهور الأتحاد السوفيتي كقوة دولية ٣ . يعطي مثالاً عن دول الاتحاد السوفيتي	تمييز	٢ . بموجب قرار ٣ / ٤ لعام ١٩٢٩ في الاتحاد السوفيتي الغيت الملكية الخاصة لوسائل الانتاج وحل النظام : أ . الاشتراكي . ب . الرأسمالي . ت . التسلطي . ث . الربوي . ٣ . تمثل إحدى الدول الآتية دولة من دول الإتحاد السوفيتي : أ . بريطانيا . ب . المانيا . ت . روسيا . ث . فرنسا .
٦	الأزمة الاقتصادية	١. يعرّف الازمة الاقتصادية ٢ . يميّز أسباب الأزمة الاقتصادية	تعريف تمييز	١ . الخلل و الاضطراب في الاستيراد و التصدير وإنتاج و استهلاك في أية دولة يسمى بالأزمة: أ . السياسية . ب ـ الاقتصادية . ت . الاجتماعية . ث ـ الدولية . ٢. السبب الرئيس في الأزمة الاقتصادية ١٩٢٩ تضخم الانتاج الغذائي في السوق العالمي بفعل : أ . مضاعفة المبيعات الأمريكية للسندات . ب ـ نشاط الولايات المتحدة الزراعي . ت ـ تداخل الاقتصاد الأوربي و الأمريكي . ث . قلة القدرة الشرائية للمنتجات الصناعية.

		٣ . يعطي مثالاً عن آثار الأزمة الاقتصادية	تطبيق	٣. تأثرّت جميع أوربا في الازمة الاقتصادية إلا الإتحاد السوفيتي لم يتأثر بالأزمة بسبب اختلاف النظام : أ . الاقتصادي . ب . الديني . ت . السياسي . ث . الإداري.
	الأمم المتحدة	١. يعرّف منظمة الامم المتحدة	تعريف	١. الامم المتحدة هي منظمة دولية مهمتها الحد من النزاع الدولي تأسست عام : أ . ١٩٤٣ ب .١٩٤٦ ت . ١٩٤٥ ث . ١٩٤٤
		٢. يميّز الأسباب التي ادت الى إنشاء الأمم المتحدة	تمييز	٢ . من أسباب تأسيس منظمة الأمم المتحدة هو : أ . السيطرة على الأوضاع الاقتصادية العالمية . ب . لإنهاء وجود عصبة الأمم. ت . الحفاظ على السلام العالمي . ث . فضّ النزاعات بالطرق السلمية.
		٣. يعطي مثالاً عن تشكيلات الأمم المتحدة	تطبيق	٣. الأداة التنفيذية للأمم المتحدة هي : أ . الجمعية العمومية . ب . الأمانة العامة . ت . مجلس الأمن . ث . السكرتارية .
٨	المحور	١. يعرّف دول المحور	تعريف	١ . وقع ميثاق دول المحور عام ١٩٣٦ بين ألمانيا و إيطاليا ودولة أسيوية هي: أ . اليابان . ب . إيران . ت . باكستان . ث . الصين .

		٢. يميّز أهم العوامل التي تمخّض عنها حلف المحور	تمييز	٢ . من أهم العوامل التي أدت الى تبلور حلف دول المحور هو : أ . تعويض الأراضي التي انتزعت بعد الحرب العالمية الأولى . ب . التشابه بين النظامين النازي و الفاشي ت . للوقوف بوجه الإتحاد السوفيتي . ث . عدم تبادل وجهات النظر بين أعضاء عصبة الأمم.
		٣. يؤشّر على الخريطة الدول التي تمثل المحور	تطبيق	٣ . استعن بالخريطة وأشّر على الحرف الذي يمثل إحدى دول المحور . أ . الولايات المتحدة الامريكية. ب . الصين. ت . المانيا . ث . تركيا . 

ملحق (١٤)

مفاتيح الاجابة لاختبار اكتساب المفاهيم التاريخية

الفقرة	الإجابة الصحيحة	الفقرة	الاجابة الصحيحة
١	ت	١٣	ث
٢	ث	١٤	أ
٣	أ	١٥	ت
٤	ث	١٦	ب
٥	ب	١٧	ث
٦	أ	١٨	أ
٧	ت	١٩	ت
٨	ث	٢٠	ث
٩	أ	٢١	ت
١٠	ب	٢٢	أ
١١	ث	٢٣	ب
١٢	ت	٢٤	ت

ملحق (١٥)

معامل الصعوبة و السهولة و التمييز لاختبار اكتساب المفاهيم التاريخية البعدي

الفقرة	العليا	الدنيا	الصعوبة	السهولة	التمييز
١	٣٠	١٧	٠,٤٣	٠,٥٧	٠,٣٢
٢	٣١	١٤	٠,٤٥	٠,٥٥	٠,٤١
٣	٣٥	١٠	٠,٤٥	٠,٥٥	٠,٦١
٤	٣٤	١٢	٠,٤٤	٠,٥٦	٠,٥٤
٥	٣٢	١٧	٠,٤٠	٠,٦٠	٠,٣٧
٦	٣٥	١٣	٠,٤١	٠,٥٩	٠,٥٤
٧	٣١	١٨	٠,٤٠	٠,٦٠	٠,٣٢
٨	٣٤	١٦	٠,٣٩	٠,٦١	٠,٤٤
٩	٣١	١٦	٠,٤٣	٠,٥٧	٠,٣٧
١٠	٣٢	١٨	٠,٣٩	٠,٦١	٠,٣٤
١١	٣٢	١٩	٠,٣٨	٠,٦٢	٠,٣٢
١٢	٣٥	٢٢	٠,٣٠	٠,٧٠	٠,٣٢
١٣	٣٧	١٨	٠,٣٣	٠,٦٧	٠,٤٦
١٤	٣٢	١٦	٠,٤١	٠,٥٩	٠,٣٩
١٥	٣٣	١٤	٠,٤٣	٠,٥٧	٠,٤٦
١٦	٣٦	١٨	٠,٣٤	٠,٦٦	٠,٤٤
١٧	٣٦	١٧	٠,٣٥	٠,٦٥	٠,٤٦
١٨	٣٥	١٦	٠,٣٨	٠,٦٢	٠,٤٦
١٩	٢٩	١٥	٠,٤٦	٠,٥٤	٠,٣٤
٢٠	٣٠	١٣	٠,٤٨	٠,٥٢	٠,٤١
٢١	٣٤	١٥	٠,٤٠	٠,٦٠	٠,٤٦
٢٢	٣٢	١٨	٠,٣٩	٠,٦١	٠,٣٤
٢٣	٣٥	١٧	٠,٣٧	٠,٦٣	٠,٤٤
٢٤	٣٤	١٨	٠,٣٧	٠,٦٣	٠,٣٩

ملحق (١٦)

فاعلية البدائل الخاطئة لاختبار اكتساب المفاهيم التاريخية البعدي

ت	المجموعة	البدائل				فاعلية البدائل الخاطئة			
		أ	ب	ت	ث	أ	ب	ت	ث
١.	العليا ٣٠ الدنيا ١٧	٥ ٩	٢ ٨	*	٤ ٧	٩,٧٥٦ـ	١٤,٦٣٤ـ	*	٧,٣١٧ـ
٢.	العليا ٣١ الدنيا ١٤	٣ ٩	٢ ٧	٥ ١١	*	١٤,٦٣٤ـ	١٢,١٩٥	١٤,٦٣٤ـ	*
٣.	العليا ٣٥ الدنيا١٠	*	٢ ١٠	٣ ١٢	١ ٩	*	١٩,٥١٢ـ	٢١,١٩٥ـ	١٩,٥١٢ـ
٤.	العليا ٣٤ الدنيا ١٢	٣ ١٣	٢ ٧	٢ ٩	*	٢٤,٣٩٠ـ	١٢,١٩٥ـ	١٧,٠٧٣ـ	*
٥.	العليا ٣٢ الدنيا ١٧	٣ ٩	*	٢ ٦	٤ ٩	١٤,٦٣٤ـ	*	٩,٧٥٦ـ	١٢,١٩٥ـ
٦.	العليا ٣٥ الدنيا ١٣	*	٢ ١١	١ ٧	٣ ١٠	*	٢١,٩٥١ـ	١٤,٦٣٤ـ	١٧,٠٧٣ـ
٧.	العليا ٣١ الدنيا ١٨	٥ ١٠	٢ ٦	*	٣ ٧	١٢,١٩٥ـ	٩,٧٥٦ـ	*	٩,٧٥٦ـ
٨.	العليا ٣٤ الدنيا ١٦	٤ ١١	١ ٦	٢ ٨	*	١٧,٠٧٣ـ	١٢,١٩٥ـ	١٤,٦٣٤ـ	*
٩.	العليا ٣١ الدنيا ١٦	*	٣ ٧	٥ ١٢	٢ ٦	*	٩,٧٥٦ـ	١٧,٠٧٣ـ	٩,٧٥٦ـ
١٠.	العليا ٣٢ الدنيا ١٨	٣ ٨	*	٤ ١٠	٢ ٥	١٢,١٩٥ـ	*	١٤,٦٣٤ـ	٧,٣١٧ـ
١١.	العليا ٣٢ الدنيا ١٩	٤ ٩	٣ ٧	٢ ٦	*	١٢,١٩٥ـ	٩,٧٥٦ـ	٩,٧٦٥ـ	*
١٢.	العليا ٣٥ الدنيا ٢٢	٢ ٧	٤ ٩	*	٠ ٣	١٢,١٩٥ـ	١٢,١٩٥ـ	*	٧,٣١٧ـ

١٣.	العليا ٧٣ الدنيا ١٨	١ ٦	١ ٨	٢ ٩	*	١٢,١٩٥-	١٧,٠٧٣-	١٧,٠٧٣-	*
١٤.	العليا ٣٢ الدنيا ١٦	*	١ ٥	٥ ١٢	٣ ٨	*	٩,٧٥٦-	١٧,٠٧٣-	١٢,١٩٥ -
١٥.	العليا ٣٣ الدنيا ١٤	٢ ٨	١ ٧	*	٥ ١٢	١٤,٦٣٤-	١٤,٦٣٤-	*	١٧,٠٧٣-
١٦.	العليا ٣٦ الدنيا ١٨	١ ٨	*	٣ ٩	١ ٦	١٧,٠٧٣-	*	١٤,٦٣٤-	١٢,١٩٥-
١٧.	العليا ٣٦ الدنيا ١٧	١ ٨	٣ ١٠	١ ٦	*	١٧,٠٧٣-	١٧,٠٧٣-	١٢,١٩٥-	*
١٨.	العليا ٣٥ الدنيا ١٦	*	٢ ٨	٣ ١٢	١ ٥	*	١٤,٦٣٤-	٢١,٩٥١-	٩,٧٥٦-
١٩.	العليا ٢٩ الدنيا ١٥	٥ ٨	٣ ١٠	*	٤ ٨	٧,٣١٧-	١٧,٠٧٣-	*	٩,٧٥٦-
٢٠.	العليا ٣٠ الدنيا ١٣	٢ ٩	٤ ١٠	٥ ٩	*	١٧,٠٧٣-	١٤,٦٣٤-	٩,٧٥٦-	*
٢١.	العليا ٣٤ الدنيا ١٥	٢ ٩	٤ ١٠	*	١ ٧	١٧,٠٧٣-	١٤,٦٣٤-	*	١٤,٦٣٤-
٢٢.	العليا ٣٢ الدنيا ١٨	*	٢ ٧	٤ ٩	٣ ٧	*	١٢,١٩٥-	١٢,١٩٥-	٩,٧٥٦-
٢٣.	العليا ٣٥ الدنيا ١٧	٣ ١٠	*	١ ٦	٢ ٨	١٧,٠٧٣-	*	١٢,١٩٥-	١٤,٦٣٤-
٢٤.	العليا ٣٤ الدنيا ١٨	٢ ٩	٢ ٦	*	٣ ٨	١٧,٠٧٣-	٩,٧٥٦-	*	١٢,١٩٥-

ملحق (١٧)

مهارات + اختبار مهارات التفكير التاريخي

جامعة ميسان

كلية التربية الأساسية

قسم معلم الصفوف الأولى

الدراسات العليا / مناهج وطرائق التدريس العامة

م / استبانة استطلاع آراء المحكمين بشأن مهارات التفكير التاريخي واختبارها

الاستاذ الفاضل /.....المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ..... يروم الباحث إجراء الدراسة التجريبية الموسومة بـ **(أثر استراتيجية ولن و فيلبس في اكتساب المفاهيم التاريخية و مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب الصف الخامس الأدبي)**، ولتحقيق ذلك أعدَّ الباحث مهارات التفكير التاريخي لكل مهارة فقرة اختبارية حيث كان المجموع (٢٠) فقرة، بهدف تطبيقه على عينة الدراسة بعد انتهاء التجربة .ولما يعهده فيكم من الكفاية والدراية والدقة والأمانة العلمية وسعة في العلم والاطّلاع في هذا الجانب، يضع الباحث بين أيديكم المهارات و الاختبار ، راجياً التفضل إبداء آرائكم وملاحظاتكم القيمة حول المهارات و صياغة الفقرات وملائمتها لمستوى الطلاب، وتقويم صلاحيتها، واقتراح ما ترونه مناسباً. **ولكم جزيل الشكر والامتنان**

التخصص .....

الجامعة .....

الكلية ..... **الباحث**

مرتضى عوده حسن

مهارات + اختبار مهارات التفكير التاريخي البعدي

ت	المهارات	الفقرات الاختبارية	صلاحية الفقرات		الملاحظات
			صالحة	غير صالحة	
	المجال الأول : مهارات التسلسل الزمني و المكاني للأحداث التاريخية				
١	ربط الحدث التاريخي بظروف العصر.	ما الحدث التاريخي الاسبق ؟ أ اتفاقية سايكس بيكو. ب . هدنة مودرس . ت . الأزمة الاقتصادية . ث . حكومة فيمار .			
٢	يميّز بين الأحداث التاريخية عقب فترات زمنية مختلفة	في أي عقد حدثت الحرب العالمية الاولى ؟ أ . العقد الأول من القرن العشرين . ب . العقد الثالث من القرن العشرين . ت . العقد الرابع من القرن العشرين . ث . العقد الثاني من القرن العشرين .			
٣	الموازنة بين الاحداث التاريخية المتشابهة في فترات زمنية مختلفة	ماالفترة التي تحدد أحداث الحرب العالمية الثانية ؟ أ . ١٩٢٩ . ١٩٣٣ . ب .١٩٣٩ـ ١٩٤٥. ت .١٩١٤ . ١٩١٨. ث . ١٩٢٢ . ١٩٤٣ .			
٤	ترتيب الأحداث التاريخية زمنياً من الأقدم الى الأحدث	بعد الحرب العالمية الثانية حصلت ليبيا و الجزائر و المغرب على استقلالهم ؟ يمثل أحد الخيارات الترتيب الصحيح للحدث التاريخي من حيث الحصول على الاستقلال: أ . الجزائر ، ليبيا ، المغرب . ب . المغرب ، ليبيا ، الجزائر. ت . ليبيا ، الجزائر ، المغرب . ث . ليبيا ، المغرب ، الجزائر .			

المجال الثاني : مهارات الفهم التاريخي					
٥	يحدد الأفكار الرئيسية و الفرعية في الحدث التاريخي	دخلت الولايات المتحدة الأمريكية الحرب العالمية الأولى لجانب الحلفاء و كان سبب ذلك هو معركة : أ . الغواصات. ب . السوم . ت . جتلاند . ث . المارن .			
٦	يضع عناوين للحدث التاريخي	في تشرين الاول عام ١٩٢٩ إنهار سوق البورصة في نيويورك و سرعان ما شمل جميع دول أوربا حيث سمي هذا الحدث بـ : أ . الأزمة المالية. ب . تضخم الإنتاج الغذائي . ت . الكساد الاقتصادي . ث . الأزمة الاقتصادية .			
٧	صياغة الحدث التاريخي بأسلوب جديد	بموجب نظام الأنتداب قسم شمال شرق الوطن العربي بين السيطرة البريطانية و الفرنسية بمعنى آخر هو : أ . بداية نشأة الدولة العراقية الحديثة . ب . وضع أسس حق تقرير المصير. ت . سيطرة استعمارية تحت غطاء دولي . ث . تطبيق لمبادئ حقوق الانسان .			
٨	يستنتج الدروس المنتقاة من دراسة الحدث التاريخي	الانقسام بين الحليفين البريطاني و الفرنسي شجع هتلر على : أ . بناء اقتصاد ألمانيا . ب . تولي الحكم ١٩٣٣ . ت . إحكام السيطرة على الكنيسة . ث . الانسحاب من مؤتمر نزع السلاح عام ١٩٣٣ .			

المجال الثالث : مهارات التفسير و التعليل التاريخي					
٩	يحدّد أسباب الحدث	السبب المباشر في اندلاع الحرب العالمية الثانية هو : أ . الاحتلال الألماني لبولندا ١٩٣٩. ب . وصول النازيين للحكم في ألمانيا ١٩٣٣ . ت . الانسحاب الالماني من معاهدة فرساي لعام ١٩١٩. ث . ضم أراضي السار من قبل ألمانيا عام ١٩٣٥ .			
١٠	يربط الحدث التاريخي بالأحداث الجارية	تمخّض عن وضع القيود البريطانية للهجرة اليهودية لفلسطين الكتاب الأبيض الذي أسهم في : أ . إنهاء الصراع اليهودي الفلسطيني سلمياً. ب . قيام دولة إسرائيلية و أخرى فلسطينية. ت . زيادة الأعمال الإرهابية ضد الفلسطينيين . ث . حصول الفلسطينيين على حقوقهم السياسية.			
١١	يضع تصورات متعددة للتوقعات التاريخية المحتملة	يمثل تأسيس محكمة نورمبرغ خطوة مهمة في تحقيق العدالة دون تمييز، ما التصور الصائب من الاختيارات الآتية : أ . نعم، حققت العدالة من حيث الحكم على المجرمين من الحلفاء و كذلك المحور. ب . نعم، حكمت على رموز النازية لارتكابهم جرائم حرب. ت . كلا، لم تحكم على المجرمين الحقيقين؛ لأنَّها عبارة عن غطاء سياسي. ث . كلا، اقتصرت على محاكمة النازيين و اهمال جرائم الحلفاء .			
١٢	يحدّد الآثار المترتبة على الحدث التاريخي	من الآثار المترتبة على دخول امريكا الحرب العالمية الثانية ١٩٤١هي : أ . ميل ميزان القوة الى جانب الحلفاء. ب . انسحاب ألمانيا من بولندا . ت . صمود خط ماجينو بوجه الهجوم الألماني . ث . انتصار الحلفاء في معركة العلمين .			

المجال الرابع : مهارات البحث التاريخي					
١٣	يحدد المشكلات التاريخية	من أهم المشكلات الدولية التي أضعفت عصبة الأمم : أ . احتلال إيطاليا للحبشة ١٩٣٥ . ب . احتلال الألماني للراين١٩٣٦. ت . الاحتلال الياباني لمنشوريا ١٩٣١ . ث . جميع ما ذكر .			
١٤	نقد المعلومات التاريخية باستعمال الأدلة بطريقة موضوعية	دلّ على النقد الموضوعي لاستسلام اليابان ١٩٤٥ ونهاية الحرب العالمية الثانية: أ . الضربة الذرية لمدينتي هيروشيما و نكازاكي . ب . الضعف الاقتصادي الذي انعكس على فاعلية الجيش الياباني . ت . عدم اسناد اليابان من قبل حلفائها . ث . عدم قدرة اليابان على تجييش الجيوش بسبب الرفض الشعبي للحرب.			
١٥	صياغة الفرضيات العلمية الذكية	هجوم ألمانيا على بولندا عام ١٩٣٩ رغم توقيع معاهدة عدم اعتداء بين الطرفين جاء لفرضية : أ . طموح هتلر التوسعية في بولندا . ب . خرق بولندا لبنود معاهدة عدم الاعتداء. ت . المطالبة بإعادة ميناء دانزك و التخلي عن الممر البولندي . ث . ضعف الجيش البولندي شجع هتلر بالهجوم .			
١٦	اختيار صحة الفرض بطريقة موضوعية	هناك فرضية اساسية في فشل حكومة فيمار الالمانية في الحكم و إدارة شؤون البلاد هي : أ . ثقل الديون و التعويضات المفروضة على ألمانيا . ب . عدم القدرة على التعامل مع الازمة الاقتصادية ١٩٢٩ . ١٩٣٣ . ت . خسارة أراضيها الغنية بالفحم و الحديد . ث . الفوضى ولاضطرابات في البلاد .			

المجال الخامس : مهارات تحليل القضايا التاريخية و اصدار الحكم					
١٧	**تحليل القضايا التاريخية تحليلاً منطقيا**	**السماح للأنظمة الدكتاتورية في أوربا بالنمو العسكري و التوسع أدّى إلى :** **أ . انقسام أوربا بين نفوذ ألماني إيطالي وبين نفوذ بريطاني فرنسي .** **ب . الحصول على الأراضي التي خسرتها تلك الانظمة .** **ت . إعادة التوازن الدولي بين الدول الكبرى .** **ث . زيادة الطموح في التوسع من ثم الاتجاه نحو الحرب .**			
١٨	**يخرج باستنتاجات اتجاه الحدث التاريخي**	**ما الذي يمكن أن تستنتجه من تأثيرات الحرب العالمية الثانية على البلاد العربية :** **أ . ظهور الحركات الوطنية المطالبة بالاستقلال السياسي و الاقتصادي .** **ب . عدم تمكن الحركات الوطنية في سوريا ولبنان من الحصول على تعهد الاستقلال.** **ت . زيادة السيطرة الاستعمارية و عدم الحصول على مطالب البلاد العربية .** **ث . ظهور الانظمة الدكتاتورية في البلاد العربية .**			
١٩	**إصدار الاحكام الموضوعية للأحداث التاريخية**	**الحرب العالمية الأولى ١٩١٤ أسبابها كثيرة لكن اهمها :** **أ . التنافس الأوربي للحصول على المستعمرات.** **ب . سباق التسلح بين الدول الأوربية.** **ت . الإخلال بالتوازن الدولي.** **ث . تنامي الأنظمة الدكتاتورية.**			
٢٠	**يتنبأ بنتائج مستقبلية للأحداث التاريخية**	**ما المتوقع من أحداث الحرب العالمية الثانية، لو أنَّ دول المحور ضمنت حياد أمريكا و روسيا :** **أ . ميل ميزان القوة الى جانب دول المحور.** **ب . ميل ميزان القوة للحلفاء .** **ت . انتهاء الحرب و الوصول الى تفاهمات مع دول الحلفاء.** **ث . بقاء الحرب بشكل متوازن دون نصر طرف على اخر .**			

ملحق (١٨)

مفاتيح الإجابات الصحيحة لاختبار مهارات التفكير التاريخي

الفقرة	الإجابة الصحيحة	الفقرة	الإجابة الصحيحة
١	أ	١١	ث
٢	ث	١٢	أ
٣	ب	١٣	ث
٤	ث	١٤	أ
٥	أ	١٥	ت
٦	ث	١٦	ب
٧	ت	١٧	ث
٨	ث	١٨	أ
٩	أ	١٩	ت
١٠	ت	٢٠	أ

ملحق (١٩)

معامل الصعوبة و السهولة و التمييز لاختبار مهارات التفكير التاريخي البعدي

الفقرات	العليا	الدنيا	الصعوبة	السهولة	التمييز
١	٣٦	١٤	٠,٣٩	٠,٦١	٠,٥٤
٢	٣٥	١١	٠,٤٤	٠,٥٦	٠,٥٩
٣	٣٧	١٥	٠,٣٧	٠,٦٣	٠,٥٤
٤	٣٥	١٣	٠,٤١	٠,٥٩	٠,٥٤
٥	٣٣	١٨	٠,٣٨	٠,٦٢	٠,٣٧
٦	٣٦	٢٣	٠,٢٨	٠,٢٧	٠,٣٢
٧	٣٨	٢٢	٠,٢٧	٠,٦٣	٠,٣٩
٨	٣٨	٢١	٠,٢٨	٠,٢٧	٠,٤١
٩	٣٧	١٦	٠,٣٥	٠,٦٥	٠,٥١
١٠	٣٥	١٥	٠,٣٩	٠,٦١	٠,٤٩
١١	٣٨	١٧	٠,٣٣	٠,٦٧	٠,٥١
١٢	٣٤	٢٠	٠,٣٤	٠,٦٦	٠,٣٤
١٣	٣٤	١٥	٠,٤٠	٠,٦٠	٠,٤٦
١٤	٣٣	١٥	٠,٤١	٠,٥٩	٠,٤٤
١٥	٣٣	١٥	٠,٤١	٠,٥٩	٠,٤٤
١٦	٣٤	١٩	٠,٣٥	٠,٦٥	٠,٣٧
١٧	٣٥	٢٠	٠,٣٣	٠,٦٧	٠,٣٧
١٨	٣٥	١٩	٠,٣٤	٠,٦٦	٠,٣٩
١٩	٣٨	١٩	٠,٣٠	٠,٧٠	٠,٤٦
٢٠	٣٩	١٨	٠,٣٠	٠,٧٠	٠,٥١

ملحق (٢٠)

فاعلية البدائل الخاطئة لاختبار مهارات التفكير التاريخي البعدي

ت	المجموعة	البدائل				فاعلية البدائل الخاطئة			
		أ	ب	ت	ث	أ	ب	ت	ث
١	العليا ٣٦ الدنيا ١٤	* 	٢ ١٠	٢ ٩	١ ٨	*	-١٩,٥١٢	-١٧,٠٧٣	-١٧,٠٧٣
٢	العليا ٣٥ الدنيا ١١	٣ ١٢	١ ٨	٢ ١٠	*	-٢١,٩٥١	-١٧,٠٧٣	-١٩,٥١٢	*
٣	العليا ٣٧ الدنيا ١٥	٢ ١٠	* 	١ ٧	١ ٩	-١٩,٥١٢	*	-١٤,٦٣٤	-١٩,٥١٢
٤	العليا ٣٥ الدنيا ١٣	٣ ١١	١ ٧	٢ ١٠	*	-١٩,٥١٢	-١٤,٦٣٤	-١٩,٥١٢	*
٥	العليا ٣٣ الدنيا ١٨	* 	٣ ٨	٢ ٦	٣ ٩	*	-١٢,١٩٥	-٩,٧٥٦	-١٤,٦٣٤
٦	العليا ٣٦ الدنيا ٢٣	٢ ٧	١ ٥	٢ ٦	*	-١٢,١٩٥	-٩,٧٥٦	-٩,٧٥٦	*
٧	العليا ٣٨ الدنيا ٢٢	١ ٨	١ ٥	* 	١ ٦	-١٧,٠٧٣	-٩,٧٥٦	*	-١٢,١٩٥
٨	العليا ٣٨ الدنيا ٢١	١ ٦	١ ٨	١ ٦	*	-١٢,١٩٥	-١٧,٠٧٣	-١٢,١٩٥	*
٩	العليا ٣٧ الدنيا ١٦	* 	١ ٨	١ ٩	٢ ٨	*	-١٧,٠٧٣	-١٩,٥١٢	-١٤,٦٣٤
١٠	العليا ٣٥ الدنيا ١٥	٢ ٩	١ ٦	* 	٣ ١١	-١٧,٠٧٣	-١٢,١٩٥	*	-١٩,٥١٢
١١	العليا ٣٨ الدنيا ١٧	١ ٨	١ ٩	١ ٧	*	-١٧,٠٧٣	-١٩,٥١٢	-١٤,٦٣٤	*
١٢	العليا ٣٤ الدنيا ٢٠	* 	٤ ٩	١ ٥	٢ ٧	*	-١٢,١٩٥	-٩,٧٥٦	-١٢,١٩٥

١٣	العليا ٣٤ الدنيا ١٥	٢ ٧	٣ ١٠	٢ ٩	*	-١٢,١٩٥	-١٧,٠٧٣	-١٧,٠٧٣	*
١٤	العليا ٣٣ الدنيا ١٥	*	٣ ٧	٤ ١٢	١ ٧	*	-٩,٧٥٦	-١٩,٥١٢	-١٤,٦٣٤
١٥	العليا ٣٣ الدنيا ١٥	٣ ٨	٢ ٦	*	٣ ١٢	-١٢,١٩٥	-٩,٧٥٦	*	-٢١,٩٥١
١٦	العليا ٣٤ الدنيا ١٩	٢ ٧	*	٣ ٩	٢ ٦	-١٢,١٩٥	*	-١٤,٦٣٤	-٩,٧٥٦
١٧	العليا ٣٥ الدنيا ٢٠	١ ٦	٣ ١٠	٢ ٥	*	-١٢,١٩٥	-١٧,٠٧٣	-٧,٣١٧	*
١٨	العليا ٣٥ الدنيا ١٩	*	٢ ٧	٣ ١٠	١ ٥	*	-١٢,١٩٥	-١٧,٠٧٣	-٩,٧٥٦
١٩	العليا ٣٨ الدنيا ١٩	١ ٧	١ ٩	*	١ ٦	-١٤,٦٣٤	-١٩,٥١٢	*	-١٢,١٩٥
٢٠	العليا ٣٩ الدنيا ١٨	*	٠ ٣	١ ١٠	١ ١٠	*	-٧,٣١٧	-٢١,٩٥١	-٢١,٩٥١

ملحق(٢١)

درجات أفراد عينة البحث في اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية

ت	تجريبية	ضابطة
١	١٨	١٦
٢	١٩	١٤
٣	١٧	١٥
٤	٢٠	١٥
٥	١٨	١٥
٦	٢٢	١٥
٧	١٨	١٦
٨	١٧	١٤
٩	١٩	١٦
١٠	١٧	١٥
١١	٢١	١٤
١٢	٢٢	١٩
١٣	١٩	١٦
١٤	١٧	١٣
١٥	٢٠	١٧
١٦	٢١	١٤
١٧	١٩	١٤
١٨	١٦	١٧
١٩	١٩	١٣
٢٠	١٩	١٨
٢١	١٨	١٤
٢٢	١٩	١٥
٢٣	٢٠	١٦
٢٤	١٩	١٥
٢٥	١٩	١٥
٢٦	٢٠	١٦
٢٧	١٧	١٥
٢٨	٢٠	١٦
٢٩	١٨	١٨
٣٠	١٩	١٣

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	١٨,٩٠	١,٤٩٤	٥٨	٩,٣٤٩	٢	دالة إحصائياً
الضابطة	٣٠	١٦,٣٠	١,٤٨٩				

ملحق (٢٢)

درجات أفراد عينة البحث في اختبار مهارات التفكير التاريخي

ت	تجريبية	ضابطة
١	١٥	١٢
٢	١٣	١١
٣	١٥	١١
٤	١٧	١١
٥	١٣	١٠
٦	١٨	١٢
٧	١٣	١١
٨	١١	١٢
٩	١٧	١١
١٠	١٣	١٠
١١	١٥	١١
١٢	١٧	١٥
١٣	١٧	١٤
١٤	١٣	١١
١٥	١٧	١١
١٦	١٨	١٢
١٧	١٤	١١
١٨	١٥	١٥
١٩	١٦	٩
٢٠	١٣	١٤
٢١	١٥	٩
٢٢	١٥	١٤
٢٣	١٧	١٢
٢٤	١٥	١٠
٢٥	١٦	٩
٢٦	١٥	١٢
٢٧	١٣	١٢
٢٨	١٧	١٤
٢٩	١٥	١٢
٣٠	١٥	١١

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	١٥,١٠	١,٧٨٨	٥٨	٧,٨٠٤	٢	دالة إحصائياً
الضابطة	٣٠	١١,٦٣	١,٦٥٠				