Journal of the College of Education for Humanities
Volume 14, Issue 2, 2024
ISSN:2707-5672

مجلة كلية التربية للعلوم الانسانية – جامعة ذي قار
المجلد (14) العدد (2) 2024

مجلة كليّة التربية للعلوم الإنسانيّة

مجلة علمية فصلية محكمة تصدرها كلية التربية للعلوم الانسانية جامعة ذي قار

المجلد الرابع عشر، العدد الثاني 2024

ISSN:2707-5672

Journal of the College of Education for Humanities
Volume 14, Issue 2, 2024
ISSN:2707-5672

مجلة كلية التربية للعلوم الانسانية – جامعة ذي قار
المجلد (14) العدد (2) 2024

أثرُ أنموذج أديلسونْ لاِستيعابِ المفاهيمِ التاريخيةُ واستبقائها لدىْ طَلبةَ الصّف الخامسُ الاعَداديَّ

م. يونس عودة الصافي

المديرية العامة للتّربية في محافظة ذي قار، ذي قار، العراق

المستخص

ينحو محور البحث حول التعرفُ على أثر أنموذجُ اديلسون في استيعاب واكتساب المفاهيم التاريخية لدى طلبة الصف الخامس الإعدادي ، اخترنا قصدا (إعدادية الشباب للبنين)، ومن ثم تحديد مرحلة العينة وهي شعبتين من الخامس إعدادي ويكون اختيارنا بصورة عشوائية ، وبلغ عدد العينة (61) طالباً ، وزعا على شعبتين (ب= وهي المجموعة التجريبية) بعددي (31) طالبٍ و(ج= هي المجموعة الضّابطة) بعددي ، (30) طالبٍ ، لكن قبل بدء بالدراسة ، أجرينا تكافؤا ببن طلبة المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية ،تمهيدا لمرحلة الاختبار بحثا عن معرفة المفاهيم ذات الصلة التاريخية ،والبحث عن مواطن الصادقة وثباتها ،إذ تألف من (27) نموذج اختياري متنوع ، طبق فيما بعد على طلبة المجموعتين في محور الدراسة في ختام التجربة ،لكن معاملة البيانات إحصائيا أثناء استعمال الاختبار التّائي للفئتين عينتا التجربة ومعرفة الفروق ودلالتها بينهم اوصلنا إلى : مرحلة التفوق التي تمتع بها طلبة الفئة التجريبية بعد دراستها للتاريخ كمادة على وفق انموذج اديلسون ، على نظرائهم في المجموعة الضابطة وتناولهم الدراسة ذاتها لكن استنادا إلى الطريقة التقليدية في عملية الاختبار واكتساب المفهوم التاريخي البعدي واختبار الاستبقاء فيه ،وهنا ظهر لنا الفرق المتمثل بالدلالة الإحصائية لدى مستوى دلالة (0,05) وعلى وفق ما ظهر لدينا كباحثين من نتائج فإننا نوصي باستعمال أنموذج اديلسون بشكل أوسع ؛ لأمتلاكه فاعلية في تدريس المواد المختلفة، دون استثناء مرحلة دون أخرى ،ونقترح ايضا إجراء نموذج مماثل من الدراسة على جنس الإناث وعلى مختلف المواد .

الكلمات المفتاحية: أنموذج اديلسون، المفاهيم التاريخية، الاستبقاء

معلومات البحث

تـــــاريخ القبول:2024/3/24

الاتصال: **يونس عودة الصافي**، Alssafy11@gmail.com

Journal of the College of Education for Humanities
Volume 14, Issue 2, 2024
ISSN:2707-5672

مجلة كلية التربية للعلوم الانسانية – جامعة ذي قار
المجلد (14) العدد (2) 2024

The impact of Adelsons model on understanding and retaing historicrical concepts among fifth-grade middle school students

Younis Odeh Al-Safi

General Directorate of Education in Thi-Qar, Thi-Qar, Iraq

Abstract

The focus of the research is about identifying the impact of the Adelson model in absorbing and acquiring historical concepts among students of the fifth preparatory grade, we chose intentionally (youth preparatory for boys), and then determine the stage of the sample, which is two divisions of the fifth preparatory and be chosen randomly, and the number of the sample (61) students, distributed to two divisions (B = experimental group) by numerical (31) students and (C = control group) by numerical, (30) students, But before embarking on the study, we conducted parity between the students of the control group and the experimental group, in preparation for the test stage in search of the acquisition of historical concepts, to prove the truthfulness and stability in it, as it consisted of (27) a diverse optional model, later applied to the students of the two groups in the focus of the study at the end of the experiment, but the treatment of data statistically during the use of the T test for the two categories appointed the experiment and knowledge of the differences and their significance between them reached us: The stage of superiority enjoyed by the students of the experimental group after studying history according to the Adelson model, over their counterparts in the control group and dealing with the same study, but based on the traditional method in the process of.

Keywords: Adelson model, historical concepts, retention.

Article information
Accepted: 24/3/2024
Corresponding author: Younis Odeh Al-Safi, Alssafy11@gmail.com

الفصل الأول

أوّلاً : مشكلة البحث :

إنّ مهنة التعليم لا تزال تراوح في دائرة ضـــيقة وهذا ما يجعلها تفتقر إلى وضـــوح الرؤية وإطارها المهني المساعد في إدارة عمل المدرس ذو الكفاءة , إذ كانت المؤهلات قديما تكتسب من المعارف والمحيط الجامعي المتنبأ بنجاحه , إلا أن اتضــاح القصــور للمربين جعلهم يولونه الاهتمام فتحول اهتمامهم نحو الغرفة الدراسـية وما يجري فيها من عمليات , وهنا ظهر الاهتمام بشـــكل كبير "بطرائق التدريس الفعالة" وبعدها تحول الاهتمام بحثا عن أساليب التعلم الفعالة في مناخ يسوده العناية بالتعلم وعملياته البنائية.

وعلى الرغم من اتســاع مشـكلات التي تواجه التدريس , وقد يتعلق بعضــها بالمادة ذاتها وما يتمحور حولها من غموض أو تعقيد وما يكتنفها من تشتت واضطراب كائن في طريقة التعلم المتعبة

مشكلات التدريس وتعددها، منها ما يتعلق بمادة التاريخ وما يعتريها من غموض وتعقيد، ومنها ما يتعلق بالمنهج وما يكتنفه من اضطراب وتشتت ، ومنها ما يتعلق بطريقة التّعليم المتبعة وما حملته من رتابة وجمود. إلى إن95% إلا أن ما يتعلمه الطالب في المدرسة هو مجرد حشو للمعلومات التي ربما لاتستعملها الذوات في حياتهم , فمن أولويات المؤسسات ذات الحداثة التربوية((أن تهيئ للطلبة على اختلاف فئاتهم الخبرات التعليمية التي تنفعهم في حياتهم الحالية وفي المستقبل ومن اجل ذلك يكون دور المدرس إن يعلم الطلبة كيف يتعلمون ، وكيف يوظفون ما يتعلمونه في حياتهم الخاصة والعامة)). (عبد عون، 2013: 49)

وتأسيسا على ما تقدم فإنّ مشكلة البحث تكمن في نمطية التدريس القائمة لدى أغلب المدرسين وطرق التدريس لديهم القائمة على الحفظ والتلقين, وابتعادهم عن بعض النماذج التي تساهم في اكتساب الطالب زيادة المهارة والخبرات لديه و تنمية المهارات الذاتية وتوسعتها معرفيا, فاتباع المدرس للنماذج التدريسية المحدثة و عملية الإثارة , ثم التشويق , كما تسهم المناهج التدريسية الحديثة في إزالة ما يحول أمام الطلبة من عوائق ويكسبهم معرفة ودراية بالمفاهيم التاريخية بصورة صحيحة وعليه فإننا ننطلق من جعل البحث يتحقق تجريبيا من استعمال أنموذج أديلسون في معالجة ضعف مستويات الطلاب في تحصيل مادة التاريخ ، وقد تبلورت مشكلة البحث في سؤال جوهري وهو على النحو الآتي:

هل للنموذج أثر في استيعاب المفاهيم التأريخية واستبقائها عند طلبة الصّف الخامس إعدادي ؟.

ثانيا : أهمية البحث :

لقد شهد العالم في السنوات الأخيرة ثورة علمية ذات قيمة معرفية وتكنولوجية ,واسعة النطاق , وهذا التسارع ساعد في توسيع وتقدم مجالات الحياة من مختلف الجوانب الأمر الذي أنعكس بدوره على أهداف التربية وبالعكس وما تسعى إلى تحقيقه ، إذأن هدف العملية التربوية هنا لم يعد مقتصرا على استحصال الفرد المعارف ؛ لأن الأمر تعدى إلى المسار الشمولي والتكاملي نحو تنمية القدرات والتفكير المترابط والسليم وبعد ذلك يستطيع إدارة الموقف والتعامل بفاعلية مع مختلف المعارف واطيافها. (ينظر : مازن، 2008: 34) .

فالتعليم يشكل مركزا أساسيا ومساعدا في تحقيق أهداف التربية ؛لأن مؤسساته التعليمية تسعى إلى تغذي المتعلم بالتّفكير الجيد , لكي يصبح قادرا الانسجام والتفاعل مع الموطن المستوطن فيه. (ينظر :زاير ، وعايز ، 2014: 25)

ومن هنا أصبحت لمادة التاريخ أهمية في الحياة العامة لمختلف الشعوب وعليه فإن الاهتمام به تزايد كموضوع حيوي مستقل لمكانته بين الحقول المعرفية , فحين أطلق على العصر الحديث بأنه سجل للخبرات البشرية وما يعتري الذوات من نواحي مختلفة ترتبط بالنجاح أو الفشل على مر العصور, فإن الأمر حقيقة لا يرتبط كعلم مختص بالماضي فقط , بل يعمل العلم فيه على ربط الحاضر بالماضي , والماضي بالحاضر بقصد بيان اتجاهات التطور والتقدم مستقبلا وتوجيهها الوجهة الملائمة ,إذ تتم عملية جمع المعلومات عن الماضي والتحقق والتسجيل لها ثم تفسيرها ,وإبراز نوع الترابط فضلا عن العلاقات السببية

بل انه العلم يعمل على ربط السابق باللاحق وبيان وجهات التطور واتجاهاته التي تتلائم مع كل موقف((ذلك انه يهدف إلى جمع المعلومات عن الماضي وتحقيقها وتسجيلها وتفسيرها وإبراز الترابط وتوضيح العلاقات السببية بينها مما يلقي أضواء على ما هو كائن في الحاضر من علاقات ومشكلات وسلوك وتفسير التطور الذي طرأ على حياة الأمم)). (أبو سرحان،2000) .

فقراءة التاريخ لم تعد مجرد سرد للأحداث والاستمتاع بها وطر العلاقات والقصص فيها , إنما هو رصيد خبرات متعددة؛ لأن له عدة وظائف تعتمدها الذوات في بناء شخصية الفرد عقليا ووجدانيا ليحقق مستوى مقبولا فيما بعد ؛ ولأجل تحقيق ذلك لابد أن يعنى بوصفه مادة دراسية ضوررية لأي مرحلة تعليمية ,إذ يشكل خير وسيلة ثقافية قائمة على تحويل المعلومات والحقائق التاريخية إلى حلقاقات توعيوية قي المجال الوطني والقومي وتمية ايمان الذوات بحتمية التطور والتغير وما يتشكل فيه من دور فاعل يساعد في توعية الطلبة على أهمية اللحظة في ما بعد وصعوبة تغيير ما مضى , فضلا عن النتائج المعنوية في غرس روح البحث والتفكير العلمي

إذ((تساعدهم على التعامل مع المجتمع فالمجتمع الذي يعيش فيه الطلبة وثيق الصلة بالعلم يؤثر ويتأثر به ويتطور بالعلم وتقنياته التي وصلت إلى درجة عالية من التطور في القرن العشرين، لاسيما النصف الثاني منه والمَعلوْماتِ التَيْ أنتجت عن هذا التَطَّورُ تراكمت لدى الإنسان أكثر بمقدار الضعف عما امتلكه طيلة تاريخ البشرية)). (مصطفى، 2004).

فيرى الباحث بعد سلسلة التطورات الحديثة على المدرسي التاريخ الإلمام بكل المهارات التي ترتبط بالأحداث وما يصاحبها كأول الحلول لمعالجة ومواجهة هذه الثورة المعرفية عن طريق ربط محاور الدرس بالأحداث والقضايا المرتبطة بالطلبة والْمجتمع المحلي ؛لأن طبيعة الأحداث تساعد في توسيع مدركات الفهم والثقافة فضلا عن التوسع في اطار المعرفة الفكري وتجعل من متن مادة التاريخ مادةً مشوقة ذات نبض يتصل بالحياة بماضيها ومستقبلها.

وبناءً على ما تقدم على الباحثين في المجال التربوي الاهتمام((بعملية تعليم مادة التاريخ وتعلمها ، والوقوف على مفاهيمها بوصفها مدخلاً مهماً في التعلم إذ تؤكد الاتجاهات التّربوية الحديثة أهمية تدريس المفاهيم بدلاً منْ المَعلْوماتِ المنفصلة . فهي التَّي تقومُ على العلاقات بين الحقائق ومفاهيمها ضمن إطار مفهوم يجعلها في فعالية

أكثر من ناحية العقل ومن ثَّم إتاحةُ الفرصةِ لعملية ربط هذه المعلومات ثم وتصنيفها)). (عاشور والحوامدة ، 2007 : 288)

حيث أظهرت ((تصاميم لنماذج تعليمية تعلّمية كثيرة بُنيت على أسس وفرضيات النّظريات السّلوكية , والبنائية , والاجتماعية . والمعرفية ، والإنسانية من شأنها تحفيز التّفاعل ما بين المدرس وطلابه من طريق مراحل منظمة ومتسلسلة بطريقة منطقية)). (الزند، 2004: 113)

وعليه فإن الأنموذج هو طريقة للتّـفكيُر إذ تساعدُ في عملية التّكامل في عملية تّطبيق النظريةِ إذ تزود الباحث بالإطار التوجيهي الخاص بالعمليات والعلاقات داخل الصف وخارجه ؛ مما يساعد في عملية الفهم والتنظيم والتفسير والتعديل , فضلا عن اكتشاف العلاقات والمعلومات الجديدة وقد يصل إلى مرحلة التّنبؤ بنتائجها أيضا بشكل مباشر. (ينظر :الرواضية ، وآخرون، 2011: 167).

لكن في ضوء ما تم ذكره يتبين لنا كباحثين أن عملية الارتقاء بالواقع التربوي والتعليمي وتحقيقا لأهدافه يتطلب منا بدءا تطوير البرنامج التعليمي بالذات , وذلك عن طريق الاعتماد في المنهاج التدريسي على الأساليب والنماذج التدريسية الحديثة التي من شأنها إثارة الطالب ومساعدته والأهتمام به واستنطاق الجانب الخاص بالميول ومواطن ومرتكزات تعزيز الثقة النفسية داخل الذوات ,مما يشيع لديهم روح التّعاون التي تحقق الفهم الحقيقي فضلا عن تجاوز منحنى التراكم الكمي للمعلومات دون عملية الفهم العميق .

والقدرة الذاتية تتحدد في عملية الإفادة ومجابهة المواقف الحياتية ؛ لأن الطرق التقليدية غير قادرة على الايفاء بالغرض المرجو وعليه فإن الطالب يجد صعوبة في تقصي المعلومة ثم الوصول إليها في خطوات ومراحل معينة لذلك يتطلب منا إيجاد البديل المناسب للنماذج التقليدية ؛ ولأن الناذج الحديثة تستطيع أن تحقق الأهداف المنشودة ,فإن الضرورة منا تقتضي اعتماد انموذج أديلسون لجعل الطلبة في طور اكتساب المعرفة الجيدة , لما يتضمنه النموذج من أنشطة صفية متعددة ومتنوعة تساعد المتعلم في عملية تسريع المعرفة واستبقائها, إذ يساعد على تنظيم المعلومات على وفق طريقة خاصة لها قابلية على الفهم والاستيعاب ومقاومة حالة النسيان التي تواجه المتعلم , فعملية استعمال المفردات اللغوية في الأنشطة المتنوعة وطريقة صياغتها, ثم التحدث عن النتائج الفعالة وطرق التواصل بين الطالب وزملائه وبين الطالب والمدرسة يجلنا نحدد أهمية البحث وهي على النحو الآتي :

1- إنَّ التربية هي عنصر وركيزة الرئيسة تساعد المجتمعات على التطور والتقدم

2- تشكل مادة التاريخ مادة قدسية ؛ لأنها تضع الذوات أمام مجموعة مختلفة من الحقائق التاريخية المهمة.

3- إنَّ الإسهام في عملية التخطيط والإعداد المسبق على وفق البرامج الخاصة بمدرسي التاريخ يساهم في إبراز المهارة الإبداعية في جل البرامج المقترحة.

4- تساعد التطبيقات التربوية على التي استنتجتها النظريات التعليمية والنماذج التعليمية ومنها أنوذج (أديلسون) على تحسين عمليات التعلم ورفع مستوى التحصيل للطلبة بشكل كبير.

5- إنَّ مسايرة الاتجاهات التربوية الحديثة والمعاصرة يساعد في استراتيجيات التعليم المشتقة من نظريات التعلم وايضا منْ الأمور النبثقة هي التطبيقات التربوية التطبيقات في نظريات التدريس واستراتيجيات التدريس .

ثالثاً: هدف البحث : يطمح البحث إلى :

1_ تحديد أثر مفهوم أنموذج أديلسون في عملية الاستيعاب للمفاهيم التاريخية لدى طلبة الصف الخامس إعدادي .

2- أثر النموذج في عملية استبقاء المفاهيم التاريخية لدى طلبة الخامس إعدادي.

رابعا : فرضية البحث : ولتحقيق هدف الدراسة تم صياغة فرضيتين صفريتين هما على النحو الآتي :

1- الفرضية الأولى : لا وجود لفرق ذو دلالة إحصائية تقع بين متوسط علامات المجموعة التجريبية الخاصة بالطلبة الدارسين لمادة التاريخ على وفق توجه الأنموذج , ومتوسط علامات المجموعة الضابطة الخاصة بالطلبة الدارسين للمادة ذاتها , فعلى وفق الطريقة التقليدية يتم اختبار الاستيعاب.

2- الفرضية الثّانية : لاوجود لفرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط علامات طلبة المجموعة التجريبية الدارسين لمنهج مادة التاريخ على وفق أنموذج أديلسون , ومتوسط علامات طلبة المجموعة الضابطة الدارسين للمادة ذاتها ,فعلى وفق ما يطرح في الطريقة التقليدية يتم اختبار استبقاء جل المفاهيم التاريخية.

خامسا: حدود البحث : يتحدد هذا البحث بـ :

1- الحدود المكانية:- وهي المدارس الثّانوية النّهارية التّابعة الى المديرية العامة لتربية محافظة ذي قار / قسم تربية الرّفاعي ..

2- الحدود البشرية:- عينة المرحلة الإعدادية أنموذجا الصف الخامس إعدادي للدراسة الصباحية .

3- الحدود الزّمنية:- العام الدراسي (2023 - 2024) الفصل الأول .

4- الحدود الموضوعية:- تحديد مايقارب تسع موضوعات من الكتاب المقرر لمادة التاريخ المقررة تدريسها في الفصل الدراسي الأول ، وهي : (الحضارة, الحضارات الانسانية, حضارة العرب قبل الاسلام, المؤسَساتْ الادارية, الحسبة, الولاة, ديوان الجند, القضاء في الاسلام, النظام الاقتصادي في الاسلام).

سادسا: تحديد المصطلحات : إنَّ تحديد المصطلحات الواردة أمر ضروري في عنوان البحث ، وهي :

1- أنموذج أديلسون :

- **هو أنموذج** يعتمدُ على معرفية ونظريتها والمداخل البنائية فيها الخاصـــة بعملية التدريس، إذ يهدف إلى اسـتحصـال الذوات المتعلمة المعرفة المفيدة قابلة لعملية الاسـترجاع فيما بعد أثناء التطبيق والاسـتثمار في الوقت بوساطة تعلم الأنشطة الواقعية.(ينظر :العديلي وبعاره، 2007: 208)

2- الاكتساب :

عرف المفهوم من قبل" مرزوك"بأنّه :((المرحلة التي يكون فيها المتعلم قد تمكن من استرجاع دلالة المفهوم وعدد من خواصه على نحو دقيق صحيح)).(مرزوك،2010 :22).

3- المفاهيم التاريخية:

– عرف المفهوم بحسب وجهة نظر التّميمي بأنّه :((تصور ذهني عقلي ذي طبيعة متغيرة قائم على ايجاد صياغة مناسبة الاشياء والحقائق والاحداث التي تصاغ تاريخيا في مصطلحاتٌ محددةٌ مجردة لها معانٍ معينة ترتبط فيما بينها بروابط وعلاقات تساعد الطّلاب في تعلمها وفهمها ، فكلُّ مفهومٍ لاحق ناتج من مفهوم سابق ، ومكمل له في الصّفات التي تدلّ على الباب النّحويّ)). (التّميمي ، 2015: 47)

4– الاستبقاء :

– في حين عرف الضّبع الاستبقاء بقوله : ((عمليةُ تحويل الأداء الملاحظ إلى صورة ذهنية تخزنها الذّاكرة لحين الاستعمال)) (الضّبع, 2001: 86)

الفصل الثّاني

الإطار المفهومي ، والدّراسات السّابقة

أولاً : الإطار المفهومي : النّظرية البَنائيَّةَ :

توطئة :

إنَّ النظم التّعليمي والتّقليدية يشكل المدرس محورا رئيسيا في رفد المتعلم بالمعرفة وناقلا لها إلى جانب الكتاب المقرر ,وهنا يظهر دور الطالب السلبي الذي يقتصر على تلقي المعلومات وحفظها واظهارها وجل ما تقدم لم يعد يتماشى مع طبيعة الحياة المعاصرة التي شهدت تقدما واسعا علميا وتكنولوجيا متسارعا في الأونة الأخيرة , إذ صاحب الأمر تحولا ملحوظا فِيَ ميَّدانَ التّربيَّة والتّعليمُ

,فالتوجه الجديد تركز كان منصبا على الرؤى والأفكار المهتمة في العملية التعليمية ؛ لكونها ظاهرة تفاعلية مركبة ذات عوامل لها أثر وتأثير متبادل ,إذ يتَّم التركيزُ بَشَكَّلِ مباشر على العوامل الدّاخلية المتصلة بالطالب اتصالا مباشرا ولها تأثير على المستوى خبراتي والمعرفي السابق ,فضلا عن القدرات العقلية واستعداداته لعملية التعلم والطريقة التي يترجم بها ما يتلقاه من معارف ومعلومات أي (أساليب تعلمه) ,وأنماط التفكير وطرق التوظيف الخاصة بالوسائل التعليمية التي تساعد في إثارة الذات أثناء كل موقف تعليمي , وعليه فإن حصيلة ما تقدم ممكن أن نطلق عليه بـ (التعلّم ذي المعنى) وهنا يتضح لنا أن عملية التحول في البناء الفكري ساهم في نشوء النظريات التي تعنى ببناء المعرفة وتفسير العمليات التعليمية ومن أبرزها(النّظرية البنائية) , فما هو مفهوم البنائية إذن ؟ .

- **مفهوم البنائية :**

إنَّ مفهوم البنائية ظهر بتفسيرات مختلفة في المجالينْ التربوي والتعليمي: ومنها:

أورد رجال التربية والتعليم تعريفات عدّة لمفهوم البنائية منها الآتي : عرف كانيلا (Cannela,1994) البنائية بأنها نظرية خاصة بالتّعلُّم المعرفي وهي((التي تقدم شرحاً لطبيعة المعرفة وكيفية تعلُّمها ، والتي تؤكّد أنّ الأفرادَ يبنونَ فهمَهم أو معرفتَهم الجديدة من طريق التّفاعل الإيجابي بين معرفتهم السّابقة وبين الأفكار والمفاهيم والأنشطة التي هم بصدد تعلُّمها)) (السّليم ,2004 : 698). أي شرح تفصيلي لكيفية بناء المعرفة وطبيعتها.

إمَّا عطية (2015) فيعرفها بأنّها الرؤيةٌ المعرفيةٌ التي ((ترى أنّ الواقعَ تشكلُه الذّاتُ الإنسانية بعمليات تفاعل ذهني بين المعارف السّابقة ، والمعارف الجديدة ، وعناصر بيئة التّعلُّم التي تشكل المناخَ الذي يجري فيه التعلُّم تفضي إلى دمج المعارف الجديدة مع المعارف السّابقة وإعادة البنية المعرفية للمتعلم أو تعديلها ، واستعمال المعرفة المتكونة في مواقف جديدة)). (عطية ، 2015 : 248)

وعليه فإن تلك الرؤى لا بد أن تستند على مبادئ عامة وإعادة البنية المعرفية للذوات تحكمها مبادئ رئيسة ومنها :

- **مبادئ النّظرية البنائية:**

إنَّ النّظرية البنائية في مفهومها العام تستند على مبادئ رئيسة ممكن أن تلخص أهمها على النحو الآتي :

1- تشكل المعرفة السابقة للطلبة محورا مهما في عملية التّعلُّم.

2- أنّ الطّالب يبني معنى ذاتيا لما تم تعلمه في نفسه,إذ يتشكل المعنى في البنى الداخلية متحدة مع الحواس وهذا ما يجعله يتفاعل مع المحيط الخارجي .

3- التعليم يحدث متى ما تغيرت بنية الطالب معرفيا ؛ لأنه يعيد هيكلة وتنظيم الأفكار والخبرات مع دخول المعلومات الجديدة.

4- حين يواجه الطالب موقفا أو مشكلة ويتجاوز ذلك, فإنه أحدث تعلما ذاتيا بإدارة المواقف واقعيا .

5- إنَّ الطالب كعنصر سوي لا يبني معرفته بمعزل عن الآخرين بل يتم بناء العلاقات على وفق التفاعل والتّفاوض الاجتماعي. (ينظر:الكبيسي ، وإفاقة، 2014: 68)

- **نماذج التّدريس** : إنَّ النّظرية البنائية في المجال التّربوي تتمثل باستراتيجيات ونماذج تدريس مختلفة تهدف أغلبها إلى تكوين البناء المعرفي عند الطالب ؛ لأنها كمفاهيم نظرية توظف كمنهج تطبيقي في عملية استعَّمالَ الاستراتيَّجيَّاتَ والنّماذج التّدريسية وبناء المعرفة وتنميتها في في الحق الدراسي , وعليه فإن تكوين المفاهيم واكتسابها وتنميتها وايجاد الحلول الناجعة أمر ضروري المتحقق عن طريق البحث والاستقصاء وممارسة الفعاليا عن طريق التفاوض الاجتماعي كما أشرنا سابقا ؛ لأجل تحقيق تعليم عالي الجودة يمكن الطالب من تحسين مهاراته وأساليبه , فضلا عن تحرير المدرس كليا من الطّرائق التّدريسية التّقليدية وهو ما نادت به الاتجاهات التّربوية الحديثة في التّدريس , ولاستقصاء المفهوم المراد تطبيقه(أنموذج أديلسون) ,فإننا نحدد المفهوم بالشكل الآتي :

أنموذج أديلسون:

إنَّ أنموذج المقرر تناوله يستندُ إلى النظَّريَّةَ المعَّرفيَّة والمدخلها البنائي في عملية لتدريس, وعليه فإنه قائم على فلسفة العَّلاقَةُ المتكَّاملةُ بين عملياتْ التعلم والمضمون المعرفي, التي يستند فيها على مبادئ وعيوب ومميزات .(ينظر :العاني, 2019: 20).

فلسفة أنموذج أديلسون (Edelson):

يستند إلى الفلسفة البنائية بشكل مباشر ,إذ يعد (Edelson) أن المعرفة القبيلة هي من الشروط الأساسية في عملية البناء ذو المعنى .

منطلقات أنموذج أديلسون (Edelson):

يتحدد الأنموذج مجموعة منطلقات وهي:

1. لا يمكن للمتعلم تعلم معارف جديدة من دون أن يكون معنيا ومندمجا معها.
2. لاجل اندماج المتعلم في عملية بناء المعرفة عليه فهم الفائدة من التعلم.
3. إنَّ المعرفة تبقى غير مفيدة مال يكون المتعلم قد بنى ما يتعلمه بما يدعم استعمالها فيما بعد .

(ينظر: صالح, 2013, ص 90).

أهمية التدريس باستخدام أنموذج أديلسون (Edelson):

نذكر بعض النقاط التي توضح أهمية التدريس على وفق أنموذج أديلسون ومنها:

1. إنّ الأنموذج ينشط المعرفة السابقة فضلا عن تنمية قدرات الطلبة ومساعدتهم في عملية ربط السابق باللاحق .
2. يشكل الطالبُ محوراً أساسيا في العملية التعليَّميَّةَ , أما المدرس فدوره يكون تيسيرا وتوجيها فقط .
3. يخلق الأنموذج تعزيزا للنفس وتمكينا لدى المتعلم أثناء فعل التعلم
4. يكون العمل بروح الفريق الواحد , وهنا تنظم المجموعات للحصول على المعلومة بشكل أكبر وأدق .
5. يكون عرض المادة بشكل متسلسل وذي سلاسة وترابط أثناء الطرح.
6. من مزاياه زيادة الدافعية لفعل وممارسة التعلم .
7. يساهم في توظيف المعرفة , وهنا يتمكن الطالب من إدارة المعرفة في مختلف المواقف .
8. إنَّ الأنموذج يركز على الجانب العملي أي " التطبيقي" .
9. يساهم في تعزيز فاعلية المعلومة لفترة طويلة من دون أن تنسى .
10. يعزز المعرفة وامكانية فاعلية التغذية الراجعة أثناء التطبيق مستقبلا.

خطوات أنموذج أديلسون (Edelson):

أولاً: التحفيز وإثارة الدافعية (MOTIVATION)

إنَّ تركيزَ نحو الخطوة الأولى يكون عن طريق الحماسِ ورغبةُ الطلبَةَ , فالدافعية لا تأتي بصورة مفاجئة من دون مقدمات بل تحتاج إلى أرادة مسبقة , وعليه فإن رعاية المدرس للطالب وتنمية قدرته على اكتساب المعلومات والمعارف التي تخلق جانب كمي يشكل رصيدا معرفياً وتحفيز فاعلية الطالب أيضا في المجموعة , وهنا ينقاد نحو البحث باستمرار عن المعلومة بشكل أعمق فيستعمل المهاراته وخبراته على وفق استراتيجية التدريس التي تفعل فيها الأساليب والأنشطة المساعدة لزيادة تركيزه وشد الانتباهم , فضلا عن زيادة الدافعيتهم العقليَّة, والاستفادة منها في عملية التعلم (ينظر:الحريري، 2011: ص314-315).

حيث إنها تساعد في تنمية القدرات المعرفية والقدرات والمهارات , وعليه فإن اجماع علماء النفَّسُ والباحثيَّنْ يجمعون من ضرورة وجود الدافعية حيث اجمعَ علماؤ النفس وبعض الباحثين على ضرورة الدافعية التي تساعد في احداث فعل التعلم وتنمية القدرات الذاتية باتجاه التفكير السليم فضلا عن التمكين الذاتي لعملية استحصال المهارات المعرفية ضمن ما وضع من أهداف بعد الرفد الهائل لكل المعلومات الموسعة والحديثة التي تنمو وتتوالد يوما بعد آخر وعليه فإن عملية إنشاء جيل واعي ورصين يتطلب منا وعي متماسك . (ينظر: العلوان، والعطيات، 2010: ص684).

في حين أن إثارة الدافعية هنا تعني الاعَّترافُ بالرغبةِ والحاجةُ للمعرفةِ الجديدة ولكي يتحقق هذا الأعتراف لابد من أن يكون الفرد واعيا, ولا يحدث ذلك إلا عندما يكون الفرد ومواجهة مباشرة مع المشكلة أو الفجوة أو النشاط أو أي حدث يظهر قصور المعرفة السابقة لديه وحاجته إلى التعلمِ مِنْ أجلِ حلَّ المشكلةُ الجديَّدة في أطار المعرفة, إذ يحدث ذلك على تأثيَّريَّن لديه وهما:

1. خَلْقُ نوَع منْ الرغَبةُ والدافعية لديهم للحصول على المعرفةِ الجديدةِ.
2. خَلقُ السياقُ أي التمهيَّد لإدخال المعرفةُ الجديدةُ فِيْ الذاكرة , ثم دفعها نحو التكامل مع المعرفة السابقة.

إنَّ وجود الدافعيَّة هنا يخلقُ جوا موجها لطبيعة التعلم, أي يحقق لديهم الفهم الواعي المتناســـب مع طبيعة التعلم ومنْ ثَّم يقق مبدا ثانيا مِنْ مبادئ الأنموذج.

ودور المدرس هو تحفيز المتعلم على التعلم ثم توجيَّههَم إلى تحمل مســـؤوليات التعليمية , في أثناء إجراء الأنشطة الذاتية والمختلفة التي تقودهم إلى وضَع التنافس في اطار ما يمتلكون من~ معارفِ ومعتَّقداتِ, وبين ما استحصلوا عليه من خصائَص ترتبط بالمفاهيم والأحداث والظَّواهر.

إذ يتَّم تحقيق خطوات التحفيَّز في الأنموذج من عمليَّتيَّن هما:

إولا : إثارة الحاجَّة إلى الخبَّرة الجديدة (الخبرة ومطلبها).

ثانيا :إثارة الفضول للتعلم والادخال الجديد (حب الاستطلاع).

, ومن هنال يشترط الباحث إلى إعداد بعض الشروط التي تساهم في إثارة الأنشطة والمواقف التحفيزية وهي:

1. أن يكون ما يثار ذا صلة مباشَّرة بمحتوى الدرس.
2. أن يكون مثيرا ومحفزا للانتباه ويتسم بالجدة إذ يحفز الطالب على حبُّ الاستطلاعِ بينهم .
3. أن يكون يسيرا في عملية الفهم على الطالب وعلى اقرانه.
4. أن يكون التوجه حقيقياً وأصيلاً ذا علاقة ترتبط بحياة الطلاب وواقعهم المعايش وتشكل معنى خاصا بالنسبة لهم.
5. أن ي تم الكشف عما لديهم من أفكار أولية وخاصة أو ما يطرح من تصورات خاطئة.
6. أن ينفذ في فترة ذات زمنية محددة .
7. أن يكون مدخلا لديهم في عملية الانشطة الاستكشافية(ينظر :زيتون, 2003: 391).

ثانيا: بناء المعرفة

إنَّ عملية البناء ترتبط بمعرفة الطلبة عن طريق الملاحظة والاتصال مع المواقف التعليمية "الدراسية " إذ تشكل تلك العملية دورا بارزا ومهما في برنامج التعلم الاجتماعي القائم على عنصر الملاحظة وعليه فإن العمليَّاتَ المعرفةُ تأخذُ مساحة من التمثيل الرمزي للصور الذهنية المتخيلة والأفكار التي تتحكم بسلوك الفرد وتفاعله مع بيئته, فما يؤكد عليه العالم (باندورا), وهو من الرموز البارزة في نظرية التعلم الاجتماعي إذ يشير إلى عملية تعلم التي تكون عن طريق الملاحظةَ ومعظَّم السلوك الإنسانيَ يتم باتباع المتعلَم أنموذج أو عن طريق المثال الحي والواقعي , ليس من عملياتِ الكلاسيكية أو الإجرائية، أي عن طريق ملاحظة الآخرين يتَّم تطوير فكره نحو تفكير بتكون نوع من أنواع السلوك

, وهنا المعلوماتَ تساعد في الدلالة أو التوجيه لما يقوم به من تصرفات خاصة،فالملاحظة من هذا المنطلق لها دورا أساساً لاكتساب غالبية مهارات العلم ,إذ تكون أكثر دقة في حال تم الاعتماد على كيفية الملاحظة حيث إن الحواس تستعمل لاستحصال المعلومة فقط ، والملاحظة الكميَّة تستعمل كأدوات مشتركة في القياس (ينظر: الغامدي، 2017: ص54).

وعملية بناء وهيكلة المعرفة الجديدة ثم تطويرها يقوم على التركيز على هيكل المعرفة في ثنايا الذاكرة لتحقيق التكامل معرفيا وربطها بما تم اكتسابه سابقا ,وتأسيسا على مبدء التكامل , والترابط تنُظيم المعارف بكل طرق الاستيعاب فضلا عن التشكيل واستدخالها أيضا فيما بعد وهنا حيث تصبح جزءاً مهما من الذاكرة بعيدة المدى, لكن مع مراعاة أن المتعلم في حالة النشاط الذهني تتاح أمامه الفرصة لعملية الملاحظة والاندماج في الأنشطة, وتواصله مع الأخرين, لكنَّ يجب المراعاة أثناء عملية إعداد الأنشطة البنائيَّة وعملية تنفيذها أن يراعي أمور عدة أشار إليها (KOOHANG&SCHREURS, 2009) ويمكن لنا إيجازها بما يأتي:

1. أن تراعي الأنشطة ما اكتسبه المتعلم من خبرات سابقة .

2. أن تكون الأنشـطة حقيقة إذ توفر لهم خبرة مكتسـبة جديدة ترتبط بالأهداف والدروس فضـلا عن توجيههم بشكل مباشر لأجل السيطرة على تحقيق الهدف المراد.
3. أن تركيز الذوات على النشاط بالذات يساعدهم في عملية أكتشاف ومعرفة المعارف بشكل ذاتي .
4. تركيز الذوات على أنشـطة ذات الأسـلوب التفاعلي لما له من دور في التشـجع على البحث فضـلا عن التنمية وتطوير المهارات ا, ثم تنمية عمليات الملاحظة بعمليات كذلك التفسـير والاسـتنتاج, وحثهم على الجانب التأملي الذي يوفر لهم التفاعل الاجتماعي فيما.
5. يوفر التعامل مع الأنشـطة تلاقح الخبرات الحسـية المباشـرة مع المواد والأجهزة بأنفسـهم إذ يمكن قيام المتعلم بالتعامل بمفرده أو عن طريق التعاون مع زملائه.
6. أن تكون الأنشـطة ذات معنى مما توفر للمتعلم جانبا تطبيقيات للمعلومات وماحصـلوا عليه من المواقف الجديدة (KOOHANG&SCHREURS, 2009, P 93-94).

ثـالثـاً: تنقيح المعارف وصقلها .

إن المعارف المكتسـبة لا يمكن لها أن تتسـم بالثبات الدائم لمدة طويلة في الذاكرة؛ لأنها تتغير بصـورة مسـتمرة نتيجة لما يكتسـبه الفرد من معلومات وخبرات ومواقف تعلم جديدة, لذلك لا بدّ من عملية التنظيم والتنقية فالصـقل وربط البنيات المعرفية يسـاعد في الحصـول على المعارف ثم القيام بعملية تطبيقها اثناء الاسـتعمال حيث يتم التركيز على هذه الخطوة في عملية تنظيم المعرفة وربطها بالمعارف الأخرى وتعزيزها, لتسهيل عملية الاسترجاع واستخدامها مستقبلا, فضـلا عن إعادة تنظيم المعرفة التقريرية وإعادة انتاجها إلى معرفة إجرائية ذات معنى دلالي ويتم تحقيق ذلك ذلك بعمليتين هما: الجانب التطبيقي للمعارف وما تم اكتسـابه فيها والأخرى ترتبط بالتأمل.(ينظر :داود, 2019: 36).

وعليه فإن المعرفة هي عملية مختزلة من الوعي والإدراك فضـلا عن فهم الوقائع عن طريق تجريد العقل من الثوابت أو بطريقة اسـتقطاب المعلومات, وهنا نجري تجربة تقوم على موضـوع محدد الاطر يفسـر ويتم النقاش فيه، أو التأمل في الأشـياء وطبيعتها والتأمل الذاتي لنفس ودواخلها بالاطلاع عن ما يحيط بعملية التعلم من تجارب وقراءة ما تم اسـتناجه من وجهة نظر الآخر ؛ لأن المعرفة ترتبط بكل ماهو بديهي أو البحث عن الثغرات المجهولة وبعد تطوير الذات وفعل التأمل يتم استدعاء ما تم اكتسابه من خبرات وربطها بالمكسبات الجديدة , وهنا ينتقل المتعلم من كيفية الفعل إلى الإجابة على الأسـئلة, فالسـؤال ماذا أو لماذا أو كيف حدث ذلك يجاب عنهن ؛لأن الفرد بدأ يدرك المعارف بصورة صحيحة (ينظر: رَجبَ وآخرونْ، 2011: ص28).

فممارسـة فعل التأمل يشـكل جانبا مهما في تغيير نمطية المتعلمين وقراراتهم ؛ لأنه عملية التأثير تعطي نتائج لما تغير في القرارات ومن ثَمَّ فإن قيمة التفكير, التي تمكن من ممارسة عملية التأمل وفعلها وصقل الممارسات ذات الاطر الصـفية المحسـنة لنوعية البرنامج التعليمي ,لمجمل الأطراف (طلبة أومعلمين)، إذ يمكن للتدريس في مجاله التأملي أن يعطي طريقتا تفاعلية في عملية التعرف على مواطن النقص في تعلم وفهم ، وتحديد كيفية وأسلوب التعلم بطريقة أفضل, لكن هذه المرحلة تحقق لنا مبدئين هما: المبدأ الثالث , والمبدأ الرابع من الأنموذج .

مميزات أنموذج أديلسون (Edelson):

1. إنَّ عملية تنشيط السابق يساهم في تنمية التفكير وربط السابق باللاحق.
2. تنمية الجانب التحفيزي المشجع على تنمية المهارات وما يتخللها من تفكير عليل يمكن إزاحته.
3. يمكن الطلبة من عملية التوظيف الجديدة على وفق المواقف الجديدة.
4. يمكن الطلبة من تنمي القدرة على التأمل وعملية صياغة الفروض.
5. إتاحة الفرصة أمامهم لبناء خبرات وأنشطة تعليمية على أساس الاحتياجات لكل طالب.

وعليه فإن ما ســـبق يجعلنا ننظر إلى أهمية أنموذج أديلســـون (Edelson) فهو أنموذج تعليمي تعلمي يهدف لإكساب المتعلم معرفة جديدة ومفيدة قابلة للاسترجاع ,بوساطة تطبيق الأنشطة ومساهمتها في بناء معرفة ذات معنى مستقبلا .

الخطوة	العمليات	التطبيق
الدافعية Motvation	إثارة الحاجة للخبرة (مطلب الخبرة) إثارة الفضول للتعلم (حب الاستطلاع)	تطبيق أنشطة تساعد على تنمية الحاجة للمعرفة.
		تطبيق أنشطة لاستثارة أي تحفيز الفضول لديهم وحب الاستطلاع عن طريق اظهار الفجوة أو القصور بين ما يمتلكه المتعلمون سابقا وما يجب أن يمتلكوه لحل المهمة الجديدة بنجاح.
بناء المعرفة	بالملاحظة	تطبيق أنشطة تساعد في تزويدهم بخبرة مباشرة لتمكنهم من ملاحظة العلاقات في الظاهرة موضوع الدراسة وهنا تكون عملية البناء ذاتية فيبدأ المتعلم عملية ربط العلاقات بالمعرفة الجديدة.
	التواصل	تطبيق أنشطة ذات اتصال مباشر وغير المباشر مع المتعلمين مما يسمح بناء المعارف الجديدة بالتواصل مع الآخرين غير المباشر مع الآخرين .
تنقيح المعرفة أو تنقيتها وصقلها Refinement	التطبيق	تطبيق مهام أو أنشطة تساعدهم في اتاحت واستعمال المعرفة بطرق ذات معنى ؛لأجل إعادة عملية التنظيم والفهم والتقويم ثم التعزيز بطرق مناسبة ليكون فهما ذا معنى وهنا تتحقق الفائدة في النهاية (الفهم الجيد).
	التأمل	تطبيق مهام أو أنشطة تساعدهم في زيادة فرصة التأمل مما يساهم في إعادة وإدراك وتأمل المعارف والخبرات السابقة والقيام بعملية الفهرسة ذاتيا

(Edelson, 2001: 360)

الجدول برقم 1

الخطوات الإجرائية لأنموذج أديلسون (Edelson) وما تشتمل عليه العمليات في كل خطوة والاستراتيجيات والأنشطة أو المهام المقترحة لتنفيذ كل عملية

ثانياً : الدراسات السابقة ومحاورها :

المَحورَ الأول: هو المتعلق بأنموذج أديلسون .Error! Reference source not found):

لقد حظي الأنموذج باهتمام بعض الباحثين, إذ تم الحصـول على عدد من الدراسـات التي أجريت في هذا المجال, سواء أكانت محلية أو عربية أو أجنبية, وفيما يأتي نستعرض بعضا منها.

- **دراسة صالح (2013):**

عنوان الدراسـة: (فاعلية أنموذج أديلسون (Edelson) هي دراسـة مبنية على تمية مهارات الفرد في المجال التفكير التأملي والتحصـــيل الدراســـي للمادة المنتخبة لعينة الدراســـة (الصـــف الثاني الاعدادي) في المملكة العربية السعودية).

تهدف الدراســة إلى تنمية مهارات التفكير التأملي عند الطلبة وتحصــيل المعارف في مادة العلوم المقررة للصــف الثاني الأعدادي بوساطة فاعلية الأنموذج .

إجراء الدراسة: المملكة العربية السعودية.

تمثلت العينة من (107) طالباً للصف الثاني الاعدادي (52) في المجموعة التجريبيَّة و(55) والمجموعة الضَابطَّة في المملكة العربية السعودية.

أخضع الطلاب فيها إلى اختبار التفكير التأملي ثم اختبار التحصيل.

أمَّا الوسائل الإحصائية المستخدمة: تحليل التباين الأحادي One way ANOVA

وأيضا منهج الدراسة وهو المنهج التجريبي.

وهنا أظهرت الدراسة نتائج ذات فروق دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في محور مقياس مهارات التفكير التأملي لصالح المجموعة التجريبية.

إذ وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار التحصيل لصالح المجموعة ذات التوجه التَّجريبيَّ.

- **دراسة دياب وقرقر (2016):**

عنوان الدراسَّة: (فاعلية أنموذج أديلسون (Edelson) سعت الدراسة إلى التنمية في بعض المفاهيم البلاغية اللازمة لطلبة الصف الأول الثانوي ومعرفة أثرها في مهارات التذوق البلاغي).

وعليه فإن هدفها الأســاســي يكمن في عملية تنمية بعض المفاهيم البلاغية اللازمة لطلبة الصــف الأول الثانوي ومعرفة أثرها في مهارات التذوق البلاغي بوساطة فاعلية الأنموذج.

إجرايت الدراسة في جمهورية مصر العربية.

تمثلت العينة من (60) طالباً للصف الأول الثانوي في مصر.

أخضع الطلبة إلى اختبار المفاهيم البلاغية.

الوْسَائل الإحصائيَّة المستخدمة: هو الاختَّبار التائي **(T-test) أما** منهج الدراسة فهو المنهج التجريبي.

وهنا تمكنت الدراســة من أظهار الفرق ذا الدلالة إحصــائية تكون بين متوســطيَّ درجات طلبة المجموعتيَّن في التطبيق البعدي التي تم وضعها للاختبار التحصيلي لصالح طلبة المجموعة الأولى (التجريبيَّة).

- **دراسة العاني (2019):**

عنوان الدراسة: فاعلية أنموذج أديلسون في تحصيل الطالبات للصف الخامس في مادة الفلسفة وعلم النفس ومهاراتهن المعرفية).

إنَّ هدف الدراسة: هو فاعلية أنموذج أديلسون في تحصيل طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة الفلسفة وعلم النفس التي تظهر فيها ومهاراتهن المعرفية.

إجراء الدراسة: دولة العراق.

تمثلت عينة الدراسة من (24) طالبة (12) المجموعة التجريبية (12) المجموعة الضابطة للصف الخامس الأدبي الإعدادي في العراق.

وهنا أخضعت الطالبات الى نوعا من الاختبار التحصيل, مع اختبار المقاييس والمهارات المعرفية لديهن.

أمّا الوسائل الإحصائية المستخدمة : هو الاختبار التائي **(T-test) فيما اعتمد على** المنهج التجريبي.

فيما اظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05=a) بين متوسطي درجات الطالبات اللواتي درسن على وفق أنموذج أديلسون واللواتي درسن على وفق سياق الطريقة التقليديَّة في اختبار التحصيل في مادة الفلسفة لصالح المجموعة التجريبية.

كما يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05=a) بين متوسطي درجات الطالبات اللواتي درسنَ على وفق أنموذج أديلسون واللواتي درسن على وفق الطريقة التقليدية ورفع مستواهن معرفيا ومهاريا ؛ لأن المهارات المستهدفة هي تلك المهارات التي ترتبط بحل المشكلات.

الفصل الثالث: منهجية الدراسة واجراءاتها

منهجية الدراسة: إنّ الدراسة الحالية هو اكتشاف أثر الأنموذج في استيعاب المفاهيم التاريخية واستبقائها لدى طلبة الصّف الخامس الاعدادي ، إذ اتبعنا في المنهج التجريبي المحقق للأهداف المتوقع استحصالها وايضا؛ لأنه المنهج الملائم لإجراءات الدراسة والتوصل إلى النتائج المنشودة .

*** إجراءات البحث : وتشمل الآتي :**

أولا– اختيار التصميم التجريبي: كان اختيارنا تصميما تجريبيا لكن ذو ضبط جزئي ، وهو تصميم للمجموعة ؛لأنه الأكثر ملاءمة لإجراءات الدراسة وعليه فقد جاء التّصميم على الشّكل الآتي :

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	الاختبار
التجريبيَّة	أنموذج أديلسون	استيعاب مفاهيم التاريخيَّة. واستبقائها	البعدي
الضابطة	الطريقة الاعتيادية		

الشكل (1)

مخطط التصميم التجريبي للبحث

ثانيا– مجتمع البحث وعينته:

أ– مجتمع البحث: إذ يُراد به: مجموعة متكاملة من الذوات ، أو الأشياء ، أو الأعداد التي تشترك في خاصية مشتركة يمكن لنا ملاحظتها أو تحليلها (ينظر:صبري , وآخرون،2001: 15)، وتألف مجتمع الدراسة الحالي من طلبة الصّف الخامس الاعدادي في المدارس الصباحية للبنين التّابعة للمديرية العامة لتربية مَحافظَّة ذيَّ قار / قسم تربية الرّفاعي للعام الدّراسَّي (2023 – 2024) الكورس الدّراسي الاول.

ب. عينة الدراسَّة: اختارنا مدرسة إعدادية الشباب للبنين ميدانا لبحثنا ، التي تشتمل على أربع شعبٍ للصّف الخامس الاعدادي ، وقد استعملنا الأسلوب العشوائي البسيط في اختيارنا للشعبتين عينتا محور الدراسة ، فكانت شعبة (ب) تمثل المجموعة التّجريبية التي سيدرس طلابها مادة التاريخ على وفق أنموذج أديلسون ، وشعبة (جـ) تمثل المجموعة الضّابطَّة التي يتناول طلابها المادة ذاتها أي على وفق الطّريقة التّقليدية ، وبلغ المجموع الكلي للشعبتين (61) طالبا ، بواقع (31) طالبا في شعبة (ب) المجموعة التّجريبية ، و(30) طالبا في شعَّبة (جـ) المجموعة الضابطة ، ولم نجد طلاباً راسبينَ في هاتينِ الشّعبتينِ والجدول (1) يبين ذلك

جدول (1)

الشّعبة	المجموعة	عدد الطّلاب
ب	التّجريبية	31
جـ	الضّابطة	30
	المجموع	61

عدد طلبة مجموعتي الدراسَّة .

ثالثا– تكافؤ مجموعتي البحث: حرصَنا في الدراسة على ضبط العوامل التي قد تؤثر في المتغير التابع (استيعاب المفاهيم التاريخية واستبقائها) وقد تؤثر أيضا في مصداقية نتائج الدراسة ، وذلك من طريق إجراء عملية ذات اطر متكافئة بين

مجموعتي الدراسة في مسار إحصائي يتسم بعدد من المتغيرات ، وهي : درجات التاريخ في العام الدراسي السابق (2023 – 2024) ، والتّحصيل الدّراسيّ هنا للآباء ،ثُّم والتّحصيل الدّراسيّ للأمهات أيضا وقد حصلنا على المعلومات الخاصة بالمتغيرات من إدارة المدرسة ، فيما بنى اختبار المعلومات على اساس ذاتي , حيث يتحدد لدينا وضوح دور التّكافؤ الإحصائيّ في المتغيرات السّابقة بين مجموعتي الدراسّة:

1- التّحصيل الدّراسي للآباء *:- حين عالجنا البيانات احَّصائياً باستعمالنا (مربع كاي) ، أظهرت النتائج تكافؤ مجموعتي البحث إحصائياً في تكرارات التحّصيل الدّراسي للآباء ، إذا كانت قيمة (كا²) المحسوبة (٠,١٨) وهي أصغر قيمة من (كا²) جدوليا (٩,٤٨) والتي تكون وبدرجة حرية (٣) ، وعند مستوى دلالة (٠,٠٥) ، والجدول (٣) يوضح ذلك .

المجموعة	حجم العينة	مستوى التحصيل الدراسي					درجة الحرية	قيمة كا²		مستوى الدلالة (٠,٠٥)
		ابتدائية	متوسطة	اعدادية	معهد	بكالوريوس		المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣١	٥	٨	١١	3	4	٣	٠,١٨	٩,٤٨	غير دال احصائيا
الضابطة	30	٦	7	١٠	4	3				

الجدول (3)

تكرارات مستويات التّحصيل الدّراسي لآباء طلاب مجموعتي البحث وقيمة (كا²) المحسوبة والجدولية

*** دمجت الخليتان (معهد + بكالوريوس فما فوق) على اساس انها في خلية واحدة ؛ لأن التكرار المتوقع فيها اقل من خمسة وبذلك اصبحت درجة الحرية (٣)**

3- التّحصيل الدّراسي للأمهات* :- عالجنا البيانات إحصائيا باستعمال (مربع كاي) أظهرت النّتائج تكافؤ مجموعتي البحث في تكرار التّحصيل الدّراسي للأمهات ، إذ كانت قيمة (كا²) المحسوبة (١,٥١) وهي أصغر من قيمة (كا²) الجدولية (٩,٤٨) وبدرجة حرية (٣) ، وعند مستوى دلالة (٠,٠٥) اذن لا يوجد فرق بين المجموعتين في متغير تحصيل الامهات ، والجدول (4) يوضح ذلك .

المجموعة	حجم العينة	مستوى التحصيل الدراسي						درجة الحرية	قيمة كا²		مستوى الدلالة (٠,٠٥)
		يقرأ ويكتب	ابتدائية	متوسطة	اعدادية	معهد	بكالوريوس		المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	**31**	**2**	**6**	٧	**٩**	**2**	**6**	**٣**	**١,٥١**	**٩,٤٨**	غير دال احصائيا
الضابطة	**30**	**3**	**6**	**٤**	**10**	**4**	**3**				

تكرارات مستويات التحصيل الدراسي لأمهات طالبات مجموعتي البحث وقيمة(كا^2)المحسوبة والجدولية

*** دمجت الخلايا (يقرأ ويكتب + ابتدائية) ، و (معهد+ بكالوريوس فما فوق) معا ؛ لكون التكرار المتوقع اقل من خمسة لذا اصبحت درجة الحرية (٣)**

4- إنَّ ماد درجات مادة التاريخ لطلبة المجموعين في محور الامتحان النّهائي للكورس الأول:-

بلغ الاعدادي الحسابي لدرجات المجموعة الأولى التّجريبيَّة (٧٣,٤) ، أما الاعدادي الحسَّابي لدرجات المجموعة الضّابطَّة (٦٩,٦٤) ، لكن عند استعمالنا الاختبار التائي لعينة المستقلة في كليهما لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية ، اتضح لنا انّ الفرقّ ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) ؛ لأن القيمة التائية كانت المحسوبة (١,٣٠) أصغر من القيمة التائية الجدولية (١,٩٩) ، وبدرجة حرية (٦١) وعليه فإنَّ المجموعتين في محور الدراسة (الأولى التّجريبية والثانية الضّابطة) اللتان تعدان متكافئتان إحصائيا في وصف هذا المتغير ، والجدول (٥) يوضح ذلك .

المجموعة	حجم العينة	الاعدادي الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	**الجدولية**	
التّجريبية	٣1	٧٣,٤	١٠,٦٧	59	١,٣٠	١,٩٩	غير دال احصائيَّ
الضّابطة	30	٦٩,٦٤	١٢,٣٢				

الجدول (5)

نتائج اختبار التائي لدرجات طلبة في مادة اللغة العربية لمجموعتي الدراسَّة في الكورس الدراسي الأول للعام الدراسي (2016 – 2017)

رابعا- ضبط وإعادة توازن للمتغيرات الدّخيلة : يوجد عوامل أخرى إلى جانب المتغير المستقل لها تأثير في المتغير التّابع ,إذ النتائج في التّجربة تتعلق بـ (بإجراءات التّجربة والظّروف الخارجية) التي ينبغي علينا ضبطها ، ونتيجة للإعداد الجيّد والتّخطيط مسبقا للتَّجربة ، فضلا عما ابدته الإدارة والزملاء من تعاون فقد قلل ذلك من تأثير هذه العوامل ،فلم يرافقْ تنفيذَ تجربة الدراسَّة أيُّ ظرفٍ أو حادثة أثرتْ في مسيرة دراسة التجربّة أو نتائجها، ومن المتغيرات الدّخيلة التي تمّ ضبطها الآتي: (النّضج , تطبيق أداتي للبحث, اختيار أفراد العينة , المدرس المدة الزّمنية , الاندثار التّجريبي , توزيع الحصص الدّراسية) :

خامساً_ إعداد مستلزمات البحث وتشمل :

1- تحديد مادة الدراسة العلمية: بعد أن حددنا المادة التي ستدرسُ إلى طلبة مجموعتي الدراسة في أثناء التّجربة على وفق مقررات المنهج المقرر المراد تدريسه للصّف الخامس الاعدادي من العام (2023 – 2024) ، وهي : ((الحضارات

الانسانية, الحضارة , حضارة العرب قبل الاسلام, المؤسسات الادارية, الولاة, الحسبة ديوان الجند, القضاء في الاسلام, النظام الاقتصادي في الاسلام)).

2- صياغة الأهداف السلوكية : إنَّ الهدف السّلوكي : هو عبارة تقريرية مكتوبة قابلة للملاحظة والقياس ، تصفُ لنا النّتاج النّهائي لعملية التّدريس التي يتوقع من الطّالب المقدرة على أدائها بعد الانتهاء من دراسة موضوع معين . حيث صغنا (64) هدفاً سلوكياً تم توزيعها على مستويَّات اربع الأولى مخصصة للمجال المعرفي لتصنيف بلوم المراد به معرفة الأهداف السلوكية ، وبواقع (27) هدفًا مخصص للمعرفة ، و(19) هدفًا مخصص للفهم، و(18) هدفاً ، وجاء التوزيع فيها محدد على موضوعات في التجربة الخاصة بمجموعة من الخبراء والمتخصصين في مادة الاجتماعيات وطرائق تدريسها والقياس والتقويم؛ بهدف التأكد من صلاحيتها وأيضا استيفائها محتوى المادة عينة الدراسَّة ، وفي ضوء ما تم ملحوظاته من قبل الخبراء تم تعديل عدداً من الأهداف ، ولم يحذف أي منها.

4- إعداد الخطط التّدريسية : إنّ النجاح في التدريس يتطلب إعداد الخطط التّدريسية، ولذلك أعددنا خطة تدريسيَّة لموضوعات مادة التاريخ التي ستدرسُ في التّجربة وهي ضمن محتوى المادة المقررة ،أما الأهداف السّلوكية المصاغة فقد جاءت وعلى وفق أنموذج أديلسون بالنّسبة إلى طلبة المجموعة التّجريبية ، وعلى وفق الطّريقة التّقليدية بالنّسبة إلى طلاب المجموعة الضّابطة ،وعرضنا أنموذجين محددين من الخطط على بعض الخبراء والمتخصصين في الاجتماعيات وطَرائقَ تدريس؛ لمعرفة وجهات النظر والمقترحات فيها فعُدّتْ صالحة لكن اجريت عليها بعض التّعديلات اللازمة في ضوء ما أبداه الخبراء من رأي ، حيث جهزت للتنفيذ.

سادساً: أداة الدراسة :

من متطلبات دراستنا أعداد أداة لقياس اكتساب المفاهيم التاريخية، وهنا سنوضح خطوات الإعداد:

1. **بناء اختبار لاكتساب المفاهيم التاريخية:** إنَّ متطلبات الدراسة تقتضي بناء اختبار لقياس واكتساب المفاهيم التاريخية ؛ لأنها نواتج تعلُّمية معبرة عن قياس مدى المكتسبات مفهوميا،مع الوقوف على اثر المتغير المستقل ومعرفته (أنموذج اديلسون) في معرفة المفاهيم التاريخية للعينة المقترحة ومقارنة بالطّريقة التّقليدية ، إذ اتمدنا في العملياتِ الثّلاث على قياس اكتساب المفاهيم التاريخية ، حيث استعانة الدراسة بأراء واستشارة مجموعة من الخبراء والمحكمين ، فضلا عن مراجعتنا الدّراسات السّابقة (ذات العلاقة)، والاطلاع على بعض الاختبارات التي لها علاقة بقياس اكتساب المفاهيم ، وبحسب اطلاعنا لم نجد أداة جاهزة أو مقننة تتصف بالصّدق أو الثّبات لتغطي محاور الدراسة , وعليه فإنَّنا اعددنا اختباراً موضوعياً تألّف من (27) فقرة من نوع (الاختيار من متعدد) ؛لأجل اكتساب المفاهيم على وقف محتوى المادة في حين أن أسئلة الاختيار كانت من متعدد تكون إجاباتها محددة لا تقبل التأويل ، فضلا عن سهولة تصحيحها وتغطيتها لمحتوى المادة المقررة .

أما الخطوات فيمكن أجملها على وفق عملية إعداد الاختبار:-

أ. تحديد الهدف الرّئيس من الاختبار:- إنَّ الهدف من الاختبارهو قياس مدى اكتساب طلبة الصّف الخامس الاعدادي (المجموعة التجريبية والضابطة) في هذه الدراسة للمفاهيم التاريخية .

ب. تحديد عدد في فقرات الاختبار:–وفي ضوء التحليل للمحتوى المادة المقررة وتحديد ما تضمنته من مفاهيم ، والتي بلغت عدد (9) مفاهيم تاريخية ،اعددنا فقرات اختبارية تساعدنا في قياس مدى كتساب طلبة مجموعتي البحث الأولى التجريبية و والثانية الضّابطة لفاهيم المادة , وعليه فقد بلغت هنا الفقرات المعدة للاختبار(27) فقرة من اختبار متعدد، وحددنا لكل عينة اختبارية ثلاث بدائل لكن يكون أحد هذه البدائل منها صحيا دون الاخريات ؛ لأجل التقليل من عامل التخمين.

ج. تعليمات تصحيح الاختبار : اعددنا مجموعة من تعليمات الاجابة منها : وضع دائرة حول الحرف الذي يسبق الاجابة الصّحيحة , وهنا نختار بديل واحد لكل فقرة, ونخصص درجة واحدة للإجابة . و (صفرا) للإجابة الخاطئة ، وبذلك تكون الدّرجة المقررة للاختبار (27) درجة .

د. الصّدق:– ويعني أن يقيس الاختبار ما وضع لأجل قياسه ، واستعمالنا للصّدق الظّاهري في ايجاد صدق الاختبار , حيث عرضنا فقرات الاختبار البالغ عددها (27) فقرة على بعض الخبراء والمتخصصين في المناهج وطرائق التّدريس ، والقياس والتّقويم ؛ لمعرفة آرائهم في صلاحية الفقرات وسلامتها في طريقة الصياغة مع النظر في ملاءمتها لمستويات طلبة عينة الدراسة، إلا أننا اعتمدنا على نسبة (80 %) من أتفاق الآراء بين الخبراء والمحكمين في صلاحية الفقرة كحدود دنيا لعملية القبول ضمن الاختبار لكن مع تعديل لبعض النسب التي لم تحصل على أتفاق(80 %) في النسبة من الآراء، ولم تحذف أي فقرة لهذا بقيت الفقرات بشكلها النهائـي (27) فقرة اختبارية.

هـ . تحديد الزّمن المناسب للاختبار:– إنَّ تحديد الزمن الذي يحتاج إليه الطّالب للإجابة عن فقرات الاختبار،يتطلب منا التّأكّد من وضوحه وفقراته وتعليماته ، حيث طبّق الاختبار على عينة معينة مؤلفة من (25) طالباً تم استطلاعهم في الصف الخامس الاعدادي في (اعدادية.....)، التابعة إلى قسم تربية الرفاعي ، وبعد الانتهاء من الإجابة، وكان متوسط الزمن للإجابة عن الاختبار وفقراته(43) دقيقة، حيث استعملنا المعادلة الآتية لاستحصال زمن الإجابة : **زمن الطالب الأول + زمن الطالب الثاني + زمن الطالب الثّالث وهكذا.... / الزمن الكلي للإجابة**

و. تحليل فقرات الاختبار إحصائيا :– تشكل هذه الخطوة هدفا رئيسيا في تحسين الاختبار ، للكشف عن الضعف في الفقرات , ثم إعادة صياغتها ، واستبعاد ما هو غير صالح منه . (ينظر:العزاوي، 2008: 79) لكن بعد وضوح فقرات الاختبار وتعليماته والتأكد منها ، طبقنا ذلك على عينة (استطلاعية) مكونة من(135) طالبا تم اختيارهم بصورة قصدية من طلبة الصّف الخامس الاعدادي في (اعدادية.....) ومن ثمّ تم تصحيح الإجابات ، وتم ترتيبها في اطار تنازلي من الأعلى للأدنى، وقُسمنا الدّرجات الى مجموعتين عليا ودنيا بواقع (27 %) لكل مجموعة ، حيث بلغ عدد طلاب كل مجموعة(36) طالبا ،وبعد ذلك حللنا اجاباتهم المجموعتين العليا والدنيا إحصائيا ؛ لإيجاد الخصائص السايكومترية للاختبار وهي على النّحو الآتي :

1.**معامل صعوبة الفقرة:** ويُراد به نسبة الطّلاب الذين أجابوا إجابة صحيحة.(النبهان، 2004: 189) لكن عند حساب معامل الصّعوبة فيها ولكل فقرة ، اتضح أن قيمتها تتراوح بين(0,25– 0,74)، أذ أنّ الفقرات تعد جيدة إذا تراوح معامل صعوبتها

بين(0.20– 0.80).(الظاهر, وآخرون،1999 :129)، وعليه تعدّ فقرات الاختبار جميعها كانت على قدر مقبول ومناسب من حيث معامل الصّعوبة .

2.**قوة تمييز الفقرة:** يعنى به قدرة الفقرة على التّمييز بين الطّلبة ذو المستويات العليا والدنيا بالنّسبة للصفة التي يقاس بها الاختبار أو قدرتها على التّمييز بين مجموعات متباينة (ينظر: الظّاهر، وأخرون،1999 :129)، لكن عند حساب القوة التّمييزية لكلّ فقرة من فقراتنا في الاختبار ، اتّضح أن قيمتها تتراوح بين (0.33– 0.55) ، وتُعدُّ فقرات الاختبار جيدة، إذا كانت قوة تمييزها(0،30) فأكثر. (الكبيسيّ،2007: 171) وعليه فإن فقرات الاختبار جميعها مقبولة ومناسبة أيضا على وفق معامل التّمييز

3– فعّالية البدائل الخاطئة في فقرات الاختبار: إنَّ موضوعية الفقرات في الاختبار تعد من أنواع الاختبار الجديدة والمتعددة , فإذا كان البديل خاطئ ومشتتا لانتباه الطلبة عن ما هو صحيح ,ومن حيث فاعلية البدائل الخاطئة والتي تكون سالبا أو صفراً فإن الأمر يكون فعالا لعدد معين منهم قد يشمل المجموعة الدنيا التي تعد أكبر من طلبة المجموعة الأخرى (العليا) (ينظر:الظاهر، وآخرون، 1999: 131)، وعليه فإن استعمالنا المعادلة الفاعلة ذات البديل الخاطىء لمجمل الفقرات التي يكون فيها نوع الاختبار من متعدد والبالغة (27) فقرةً، إذ وجدنا أن فعّالية مجمل البدائل الخاطئة هي سالبة حيث إن البدائل قد جذبت إجابات كثر من طلبة المجموعة الدنيا مقارنةً بما تم الإجابة عليه في المجموعة العليا, وبناءً على ما تم رصده لدينا تقرر الإبقاء على بدائل الفقرات .

ز.**الثبات:** هو ثبات النتائج ذاتها، أو قريبة منها حيث طبق على الأشخاص أنفسهم لكن في موقفين مختلفين ، وتحت ذات الظروف. (ينظر: الإمام، 2011: 117 – 118) وقد اخترنا طريقة التّجزئة النّصفية في حساب معامل ثبات الاختبار؛ لأنها تُعدّ من أكثر طرائق شيوعا في قياس الثبات في الاختبارات التّحصيلية ؛ لأنّ الاختبار أيضا يطبق مرّة واحدة ، فيختصر الوقتُ والجهد ، وهنا يتمّ حساب الثّبات عن طريق التجزئة إلى نصفين أو أكثر ، وقد قسّمنا الاختبار الذي طبقناه على العينة الاستطلاعية على قسمين : القسم الأول يضم درجات الفقرات الفردية ، أمّا القسم الثّاني فقد ضم درجات الفقرات الزّوجية ، ولكن بعد تصحيح الإجابات ، ووضع الدّرجات وباستعمال (معامل ارتباط بيرسون) ، وجدنا أن معامل الثّبات بلغت بين النّصفين قبل التّصحيح (0.95) ، وبعد استعمال (معادلة سبيرمان – براون) ذات الاتجاه التّصحيحية ، بلغ معامل الثّبات (0.96) ، وهو معامل ثبات جيّد جدا بالنّسبة للاختبارات غير المقننة ، حيث عدت الاختبارات غير المقننة جيدة إذا كان معامل ثباتها (0,68) فما فوق (علام ،2006 :434) وبذلك كان الاختبار صالحاً وجاهزاً لأي تطبيق بعد أكتمال الصورة النّهائية .

الاختبار بصيغته النهائية:– بعد الانتهاء من اجراءات التجربة والتأكد من صدق أداة البحث وثباتها وخصائصها السيكومترية جميعها، أصبح اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية بصيغته النّهائية مؤلفا من (27) فقرة اختبارية من نوع (الاختيار من متعدد) موزعة بصورة متساوية على ثلاث مستويات هي (التّعريف ، والتّمييز، والتّعميم) ، والدّرجة العليا للاختبار هي (27) درجة ، والدّرجة الدنيا هي (صفر) .

سابعاً– إجراءات تطبيق التّجربة:–

ومن أجل تطبيق إجراءات البحث بشكل ب صحيح طبقنا الخطوات الآتية:-

1. طبقنا نفس التّجربة على مجموعتي البحث (عينة البحث)، بدءً يوم الاثنين الموافق (15 /10/ 2023)، وكانت البداية تمثل الحديث عن أهمية مادة التاريخ، واستحصال الفائد من اعلم المفاهيم التاريخية وانعكاسها على الحياة اليومية.
2. تحدثنا لطلاب مجموعة البحث، المجموعة التجريبية عن أنموذج اديلســون، وعرفنا الخطوات التي ســيتعلمون عن طريقها المفاهيم التاريخية ، آلية ومعرفة عملية تعليمهم للمادة الدراسية .
3. تم تدريس الطلبة على وفق الخطط التدريســية لكلِّ موضــوعٍ من الموضــوعات، على وفق الأنموذج ، والطريقة التقليدية (الاستقرائية).
4. تم اعداد اختبار فهم المفاهيم التاريخية المؤلّف من (27) فقرة.
5. تم تطبيق الاختبار النهائيّ لاكتســاب المفاهيم التاريخية المصــادف يوم الخميس (2023/11/27)، بعد إخبار الطلاب بموعدٍ اللاختبار قبل أسبوع، حيث استعاننا ببعض الزملاء في مراقبة الطلبة، وتوجيههم لإتمام الاختبار، ومن ثمّ أعاد تطبيقه في يوم الخميس الموافق (11/ 12 / 2023) .

ثامناً- الوسائل الإحصائية: استعملنا عدّة وسائل الإحصائية منها:

1. الاختبار التائي لعينتين مستقلتين : استعملت في إجراءات التّكافؤ في العمر الزّمني ، ودرجات العام السّابق، ولغرض استحصال النتائّج بصورتها النّهائية لاختبار اكتساب المفاهيم التاريخية ، واختبار الاستبقاء.

2- مربع كاي (كا2) :استعملت هذه الوسيلة لمعرفة دلالة الفروق بين مجموعتي البحث عند التّكافؤ الإحصائي في متغيري التّحصيل الدراسي للآباء والأمهات .

الفصل الرّابع :عرض النّتيجة ومناقشتها وتفسيرها والتوصيات والمقترحات

أولاً : عرض النّتيجة ومناقشتها :

يمثل الفصل عرضا للنتائج التي توصلنا إليها, ثم مناقشتها ، وتفسيرها في ضوء فرضيتي الدراسة , وهي على النّحو الآتي :

الفرضية الأولى: تنص الفرضية الأولى على أنّه : لا وجود لفرق ذو دلالة إحصائية لدى المستوىفي دلالة (0،05) بين متوسط الدرجات لطلبة المجموعة الأولى التّجريبية ممن يدرسون مادة التاريخ على وفق أنموذج اديلسون ، ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضّابطة الذين يدرسون المادة ذاتها على وفق الطّريقة التّقليدية في اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية).

وهنا وجدنا بعد المعاملة الاحصائية للبيانات، أنّ الدرجات ومتوسطها لطلبة المجموعة الأولى التّجريبية قد بلغ (٣٢,١٦) ، لكن بانحراف معياري قدره (٦,٩٦) ، في حين وجدنا أن متوسط الدرجات للمجموعة الثانية الضّابطة (٢٨,٢٦) كان بانحراف معياري آخر و قدره (٧,٤٩) ، إلا اننا حين استعمالنا الاختبار التّائي لعينتين المستقلتين (t-test) ؛ لبيان الدلالة التي توضح الفرق الإحصائي بين مجموعتي الدراسة ، أظهرت الدراسة أنّ هناك فرقاً ذو دلالة إحصائية في مستوى دلالة (0،05) ، حيث إن القيمة التائية فيها والمحسوبة البالغة (٢,١٤٠) وبدرجة حرية (61) كانت أكبر من القيمة التائية في

الجدولية البالغة (1,99) مما يدلّ على وجود فرق بين الاعداديين لصالح المجموعة التّجريبية التي درستْ باستعمال أنموذج اديلسون ،

حيث إن الجدول (6) يوضح لنا ذلك .

المجموعة	حجم العينة	الوسط الحسابي	التّباين	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمتان التائيتان		الدلالة عند مستوى (0,05)
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	**31**	**٣0,66**	**47،60**	**٦,83**	**59**	**٢,١٤٠**	**2،002**	**دالة**
الضابطة	**30**	**٢5,02**	**43،55**	**6,6**				

جدول (6)

الوسَّط الحَسابيَّ ، والتّباين ، والانَّحرافَ المعياريّ ، والقيمتان التائيتان (المحسوبة والجدولية) ، والدَّلالة الاحصائية للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية

الفرضية الثّانية : تنص هذه الفرضية على أنّه :لا وجود الفرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0،05) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التّجريبية وهم من يدرسون مادة التاريخ على وفق أنموذج اديلسون ، ومتوسط لدرجات الطلبة للمجموعة الثانية الضّابطة وهم ممن يدرسون المادة ذاتها على وفق الطّريقة التّقليديَّة في اختبار استبقاء المفاهيم التاريخية)

لكن بعد المعادلة إحصائيا للبيانات ، أظهرت الدراسة أنّ المتوسط لدرجات الطلبة في المجموعة الأولى التّجريبية بلغ (27،5) ، لكن بانحراف معياري قدره (7،29) ، في حين بلغ المتوسط لدرجات طلبة المجموعة الثانية الضّابطة (20،93) وبانحراف معياري قدره (6،12) ، و إلا اننا عند استعمالنا الاختبار التّائي للعينتين مستقلتين (t–test) ؛ لأجل التعرف على دلالة الفرق الإحصائي في مجموعتي الدراسة ، وجدنا الفرق في الدلالة الإحصائية في مستوى دلالة (0،05) ، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة البالغة (3،77) وبدرجة حرية (59) أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (2،002) مما يدلّ على وجود فرق بين الاعداديين لمصلحة المجموعة التّجريبية التي درستْ باستعمال أنموذج اديلسون ،

وجدول (7) يوضح لنا ذلك .

المجموعة	**حجم العينة**	**الاعدادي الحسابي**	**التّباين**	**الانحراف المعياري**	**درجة الحرية**	**القيمة التائية**		**الدلالة عند مستوى 0،05**
						المحسوبة	**الجدولية**	
التجريبية	31	27،6	53،14	7،29	59	3،77	2،002	دالة
الضابطة	30	20،93	37،45	6،12				

الجدول (7)

الوسط الحسابي ، والتّباين ، والانحراف المعياري ، والقيمتان التائيتان (المحسوبة والجدولية) والدّلالة الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين التّجريبية والضّابطة في اختبار اكتساب المفاهيم التاريخية.

ثانياً : تفسير النّتيجة :

بوساطة النّتيجة المعروضة في الجدولين (6) ، و(7)، يتضح لنا وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) عند المتوسط لدرجات الطلبة للمجموعة الأولى التّجريبية ممن درسوا مادة المقترحة على وفق أنموذج اديلسون، والمتوسط لدرجات المجموعة الثانية الضّابطة ممن درسوا المادة ذاتها على وفق الطرق التّقليدية واختبارهم في اكتساب المفاهيم التاريخية البعدي ، واختبار الاستبقاء ، لكن لمصلحة طلبة المجموعة الأولى التّجريبية ، بمعنى : أنّ لأنموذج اديلسون أثر واضح في اكتساب المفاهيم التاريخية واستبقائها لدى طلبة المجموعة التّجريبية ، وهنا نرى أنّ تفوق طلبة المجموعة التّجريبية ، يمكن أن يُعزى إلى واحد أو أكثر من الأسباب الآتية :

1- إنّ أنموذج صُمِّم لاكتساب المفاهيم بشكل أوسع وأفضل مقارنةً بمجمل طرق التدريس التقليدية بالطريقة ، حيث نقل المدرس من دور الملقن في الطريقة التقليدية إلى دور الموجه والمشرف والمعزّز، وهنا يتولد لدى الطلبة شعوراً بأنّهم مصادرٌ مهمة للمعلومات والحقائق المتبادلة فيما بينهم، ومن ثمّ أثر ذلك تأثيراً ايجابياً في اكتسابهم للمفاهيمّ .

2- حين نعطي الأمثلة الخاصة بالمفاهيم والتمييز في عملية تطبيقها على وفق مواقفها الجديدة ذات علاقة ببيئة الطّالب فأن الأمر يزيد من خبراته ومعلوماتي مستقبلا .

3- أن التنوع في مراحل الأنموذج والاعتماد على الربط بصورة منظمة ، يساهم في تواف التغذية الراجعة وعملية التّعزيز بشكل مستمر لما لها من دور في التعلم والاحتفاظ بالمعلومات؛ لأنّ طلبة الّين تعلموا على وفق هذا الأسلوب حيث يكون لديهم قدرة أكبر في التركيز و فهم المعارف والمفاهيم ، والمعلومات ثم استبقائها مقارنة بزملائهم طلبة المجموعة الضّابطة.

هذه النتيجة تتفق مع دراستي (ينظر : حسين ، 2015) ، و(ينظر : الفتلاوي ، 2017).

ثالثاً- **الاستنتاجات:** في ختام كل دراسة لابد لنا كباحثين أن نوضح جملة من النتائج التي استخلصناها أثناء البحث ومنها:

1. إنَّ أنموذج اديلسون ينظم المادة المراد تعلمها على وفق خطوات إجرائية منظمة ، لها تسلسل واضح بحسب الصعوبة وما يتوافر من تفاعل بين مدرس المادة وطلبته، الأمر الّذي يجعلهم اقدر على اكتساب المفاهيم التاريخية بشكلها الصحيح ثم ربطها مع المفاهيم السابقة الموجودة لديهم وهذا الأمر يساهم في زيادة قدرتهم على استبقائها لفترة زمنية ذات بعد زمني مقارنة بطلبة المجموعة الثانية الضّابطة .

رابعا- التوصيات: في ضوء نتائج الدراسة واستنتاجاته التي توصلنا إليها كباحثين، يُمكنُ له أن يوصيَ بما يأتي:-

1. التشجيع على الإفادة من أنموذج اديلسون في تدريس مادة التاريخ؛ لأنه يساعد في زيادة واكتساب المفاهيم التاريخية وعملية استرجاعها فيما بعد.

2. القيام بتفعيل الدورات المستمرة لمدرسي المادة المقررة " التاريخ " ومدرساتها وحثهم على كيفية اعتماد النماذج التدريسة على الطرق الحديثة في عملية التدريس وبضمنها أنموذج اديلسون .

خامساً– المقترحات:

استكمالاً لهذه الدراسة نقترح الإفادة من أنموذج اديلسون في إجراء عدد من الدراسات منها:–

1. إجراء مقارنة بين أثر أنموذج اديلسون ونماذج تعليمية أخرى في عملية الحفاظ واكتساب المفاهيم التاريخية ، واستبقائها.
2. تطبيق دراسات أُخرى ليتم معرفة أثر أنموذج اديلسون على بقية المواد دراسية ، وفي مراحل دراسية مختلفة.

المصادر

– القرآن الكريم

– أبو الضبعات , زكريا إسماعيل ،(2007) **طرائق تدريس اللغة العربية** ، دار الفكر.

– أبو لبدة, عبد الله علي(2011) **اطار للتدريس تعزيز الممارسات المهنية**, مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع . عمان, الاردن.

– الإمام ، محمد صالح (2011) **القياس في التّربية الخاصة رؤية تطبيقية** ، دار الثّقافة للنّشر والإبداع ، عمان – الأردن .

– الحريري , محمد محمود(2001) **تصميم التعليم نظرية وممارسة**, دار المسيرة للنشر والتوزيع, الاردن.

– الرواضية ، صالح محمد (2003) ، معوقات استخدام الطرق الحديثة لتدريس مواد الدراسات الاجتماعية بمرحلة التعليم الأساسي في الأردن ، المجلة التربوية ، جامعة الكويت ، العدد 63

– الضّبع، ثَناء يُوسف (2001) **تَعلمُ المفاهيمَ اللغوية و الدينيَّة لدى الأطفال**, ط1, دار الفكر العربي, القاهرة .

– العديلي, عبد السلام وبعارة, حسين(2007) **فعالية انموذج التعلم من اجل الاستخدام في اكتساب طلاب المرحلة الاساسية العليا في الاردن المفاهيم الكيميائية المرجوة.** المجلة التربوية, جامعة مؤته. مج 22, ع85, الاردن.

– العلوان, احمد وخالد العطيات (2010) **العلاقة بين الدافعية الداخلية الاكاديمية والتحصيل الاكاديمي لدى عينة من طلبة الصف العاشر في مدينة معان في الاردن**, مجلة الجامعة الاسلامية, سلسلة الدراسات الانسانية, ع18.الاردن.

– الغامدي, سعيد عبد الله(2017) **درجة المام الطلبة بعمليات العلم بمحتوى مناهج العلوم المطورة بالمرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي**, المجلة الدولية التربوية المتخصصة ,مج6 ,ع4, المملكة العربية السعودية.

– الكُبيسي ، عبَّد الواحدَ (2007) **القياس والتّقويم : تجديَّدات ومناقشات** ، دار جرير للنّشر والتّوزيع ، عمان – الأردن .

– الكلاك ، عائشة إدريس ، وعبد الله فتحي محمد المولى(2008)_**صعوبات تدريس التاريخ في المرحلة الإعدادية من وجهة نظر المدرسين والمدرسات**_، جامعة الموصل ، **مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية** ، مج 7 ، ع 3.

– الموسوي ، نجم عبد الله ، وسوسن هاشم الجابري (.2013) **صعوبات تدريس مادة التاريخ في المرحلة الاعدادية من وجهة نظر مدرسي المادة ومدرسيها** ، جامعة ميسان ، كلية التربية الأساسية ، (رسالة ماجستير غير منشورة) .

– النعيمي, بلقيس عبد الوهاب(2015) **صناعة القرار التربوي, دراسات تربوية**, العدد العاشر, بغداد.

– داود, سلام عباس(2019) **اثر انموذج اديلسون في تنمية المهارات الترابط الرياضي والتحصيل لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الرياضيات**, رسالة ماجستير غير منشورة, كلية التربيَّة, الجامعة المستنصرية, بغداد, العراق.

– دياب, عيد وقرقرة, سهير خضر (2015) **فاعلية أنموذج أديلسون في تنمية بعض المفاهيم البلاغية المقررة لدى طلاب الصف الاول الثانوي**, مجلة كلية التربية, جامعة طنطا, ع60, مصر

– رجب, محمد وقناوي, شاكر وشحاته طه(2011) **فاعلية برنامج قائم على المدخل التأملي في تعديل المعتقدات المعرفية للطالب معلم اللغة العربية وتوجيه ممارساته التدريسية نحو التدريس الابداعي**, المجلة الدولية للأبحاث التربوية, جامعة الامارات العربية المتحدة, ع29 ,الامارات.

– زاير ، سعد علي ، وإيمان إسماعيل عايز (2014) **مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها** ، دار صفاء للطّباعة والنّشر والتّوزيع ، عمان– الأردن.

– زاير, سعد علي وأيمان, عايز(2014) **مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها**, دار الصفاء للنشر, عمان, الاردن.

– صالح, مدحت محمد(2013) **فاعلية انموذج اديلسون للتعلم من اجل الاستخدام في تنمية بعض مهارات التفكير التأملي في مادة العلوم لدى طلاب الصف الثاني متوسط بالمملكة العربية السعودية**, مجلة التربية العلمية, مج16, ع1, مصر.

– صبري ، عزام ، وآخرون(2001) **الإحصاء في التربية** ، دار صنعاء للنشر والتوزيع، عمان.

– عطية، محسن علي(2015) **البنائية وتطبيقاتها إستراتيجيات تدريس حديثة** ، عمان – الأردن ، دار المنهجية للنشر والتوزيع ،

– قطاميّ, يوسف واخرون(2000) **سيَّكولوجيَّة التعلم الصفي**. دار الشروق, عمان, الاردن.

–الدّليمي ، كامل محمود نجم (2004) **أساليب تدريس التاريخ**، الطّبعة الأولى ، دار المناهج ، عمان ، الأردن .

– مصطفى، لهيب عبد الوهاب.(2004), **أثر استخدام دورة التعلم و خرائط المفاهيم في اكتساب المفاهيم التاريخيَّةِ لطالبات الَّصف الأول المتوسط في مادة التاريخ والاتجاه نحو المادة**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد.