

أثر انموذج التعلم البنائي في التحصيل والتفكير التأملي لدى طلاب الصف الخامس الادبي في مادة التاريخ أ.م.د اسماعيل علي حسين الجميلي / كلية التربية للعلوم الإنسانية جامعة الأنبار

استلام البحث: ٢٠٢٠/٤/٢٤ قبول النشر: ٢٠٢٠/٥/٢٥ تاريخ النشر: ٢٠٢٠/٧/١

مستخلص البحث:

هدف البحث الى تعرف (أثر انموذج التعلم البنائي في التحصيل والتفكير التأملي لدى طلاب الصف الخامس الادبي في مادة التاريخ) ، ولتحقيق ذلك أختار الباحث عينة عشوائية من مجتمع الدراسة بلغت (٦٤) طالباً بمجموعتين احدهما تجريبية والأخرى ضابطة، بواقع (٣٢) طالباً لكل مجموعة، حيث درست المجموعة التجريبية وفق انموذج التعلم البنائي، في حين درست المجموعة الضابطة وفق الطريقة التقليدية، استمرت التجربة ثمانية اسابيع بواقع حصتان لكل مجموعة في الاسبوع ، واعتمد الباحث التصميم التجريبي ذي الضبط الجزئي وقد حرص الباحث على تكافؤ المجموعتين احصائياً ،واستخدم اداتين للبحث وهي اختبار تحصيلي واختبار التفكير التأملي ،بينت النتائج تفوق طلاب المجموعة التجريبية التي درست وفق انموذج التعلم البنائي على المجموعة الضابطة التي درست وفق الطريقة التقليدية في اختبار التحصيل واختبار التفكير التأملي، وهذا يشير الى أن طريقة التدريس بأنموذج التعلم البنائي تعد من الطرائق الجيدة وذات الأثر الايجابي في التدريس، وعند قياس حجم التأثير للمتغير المستقل (انموذج التعلم البنائي) في المتغيرين التابعين (التحصيل والتفكير التأملي) أظهرت النتائج إن حجم التأثير كان (كبير).

الكلمات الدالة: (أثر، انموذج التعلم البنائي - التحصيل - التفكير التأملي - الخامس الادبي، التاريخ).

The Effect of the Constructivist Learning Model on the Achievement and Reflective Thinking of the Fifth Grade Literary Preparatory Students in History Subject

Ismail Ali Hussein Al – Jumaili

University of Anbar

Abstract

The aim of the study is to reveal the effect of the constructivist learning Model on the achievement and reflective thinking of the fifth grade literary Preparatory students in History subject. A random sample was chosen which consisted of 64 students divided into experimental and control groups, each group consisted of 32 students. The experimental group was taught via the constructivist learning model, and the control group was taught via the traditional method. The experiment was lasted for Eight weeks, each week taught two lessons. The researcher adopted the experimental design with partial control. The two groups were equalized statistically. The researcher used two instruments, the achievement test and the reflective thinking test. The results showed that the students of the experimental group that studied via the constructive learning model were superior to the students in the control group which studied via the traditional method in the achievement test and the reflective thinking test. This refers that teaching via constructivist learning Model is considered a good method and has a positive impact on teaching. When measuring the effect size of the independent variable (constructivism learning model) in the two dependent variables (achievement and reflective thinking), the results showed that the effect size was (big).

Keywords: constructivist learning Model; achievement; and reflective thinking

الفصل الأول: التعريف بالبحث

مشكلة البحث:

يواجه الحقل التربوي الكثير من المشكلات المتعلقة بطرائق التدريس المعتادة التي تقدم في اغلب الأحيان بصورة جافة ومملة دون مراعات الفروق الفردية الطلبة وحاجاتهم مما ولد لديهم نفور من عملية وممل من المدرسة وتكوين اتجاهات سلبية نحو المادة ومدرسها، الى جانب ذلك فان المناهج تعاني من كثرة المفردات الدراسية ولاسيما مادة التاريخ اذ ازدادت الشكوى من منها لكثرة السنوات والاحداث، وجمود المادة وصعوبة فهمها وادراكها (العنبي، ٢٠٠١: ١) وهناك العديد من الدراسات التي اشارت الى انخفاض مستوى التحصيل للطلبة في مادة التاريخ منها دراسة (محمد وجهاد، ٢٠١٦) وعلى الرغم من الجهود المبذولة لتطوير عملية التعليم والتعلم على مستوى الأبحاث والتجارب الا ان طرائق التدريس لازالت تقليدية تقوم على التلقين والعرض والشرح بهدف الحفظ كما ان هناك مشكلة أخرى شخصتها العديد من الدراسات كدراسة كل من (الفتلاوي، وهادي، ٢٠١٤) و (loury:2004)، وهي عدم قدرة كثير من الطلبة على ممارسة مهارات التفكير كالتفكير التأملي إذ إنها تتجلى في مظاهر متعددة منها، ضحالة الأفكار، وعدم التركيز على الفكرة الرئيسة والأفكار الثانوية في الموضوع، وعدم قدرة الطلبة على الربط بين عناصر الموضوع، (الحلاق وطعيمة، ٢٠١٠، ص ٨٥) وتؤكد نظريات التعلم ان التفكير مهارة يمكن تعلمها ويمكن تنميته فهو تفاعل نشط بين الطالب والخبرات وينمو وفق وفقاً وتتابع منسق. لذا يرى الباحث من الضروري البحث عن نماذج وطرائق تدريس حديثة من شأنها ان تنمي قدرات الطلبة التحصيلية من جهة وتنمي التفكير التأملي لديهم من جهة أخرى لمواكبة تضاعف المعرفة البشرية وجعل المتعلم محور العملية التعليمية معتداً على ذاته في الوصول الى الخبرة وحل المشكلات التي تواجهه، وبناءً على ماتقدم تبرز مشكلة البحث الحالي بالإجابة عن التساؤل الآتي: ما أثر نموذج التعلم البنائي في التحصيل والتفكير التأملي لدى طلاب الصف الخامس الادبي في مادة تاريخ اوربا وامريكا الحديثة والمعاصرة؟

أهمية البحث:

يشهد العالم تطوراً متسارعاً في كافة المجالات فقد اخذت العديد من الدول تتسابق فيما بينها من اجل التفوق العلمي مدركة ان اداتها لذلك هي التربية لذا أصبحت التربية من الضروريات الاجتماعية للفرد التي لا يمكن الاستغناء عنها لذا فان اغلب الدول تعطي الأولوية في خططها المستقبلية للتربية (الدوري، ٢٠٠٩: ٢٠)، وان وسيلة التربية في تعديل السلوك هو المنهج التربوي لذا اهتم المختصون بالمنهج تخطيطاً، وتنفيذاً، وتقويماً (عطية، ٢٠١٣: ٢١)، وتحلل المناهج الاجتماعية مكانة متميزة بين المواد الدراسية المختلفة لأنها تسهم بحكم طبيعتها وموضوعاتها بنصيب كبير في تحقيق اهداف المرحلة المنشودة، ويمثل التاريخ أداة مهمة من أدوات المجتمعات في معرفة التطور والتقدم فهو علم دراسة حركة الزمن وتحديد اتجاهات التطور، فهو يمثل ذاكرة الشعوب كما يسهم في اكساب الناشئة المهارات والخبرات المناسبة وتنمية مفهوم السببية والتعليل وكيفية الاستفادة من تجارب الآخرين، ولا يمكن للتاريخ ان يحقق ذلك الا باستخدام نماذج وطرائق تدريس حديثة تثير العقل وتحفزه على التفكير وتنمي مهارات التفكير العليا لذا يجب على المدرس ان يحسن اختيار طريقة التدريس الفعالة وظهرت في الآونة الأخيرة العديد من الاستراتيجيات ونماذج التدريس الحديثة التي اثبتت فعاليتها.

ومن هذه النماذج انموذج التعلم البنائي الذي يؤكد على عملية التفاعل بين المدرس والطالب والذي يجعل الطالب محور العملية التعليمية ويتيح له فرصة ممارسة عمليات التعلم ويشجع العمل التعاوني ويثير انتباه الطالب (زيتون، وزيتون ٢٠٠٣، ٧٩-٨٢) وهناك بعض الدراسات اكدت فاعلية انموذج التعلم البنائي مقارنة بالتعلم التقليدي في تنمية القدرات العقلية والخبرات المعرفية ونمو التفكير الإبداعي والناقد والعلمي (سمعان، ومحمد، ٢٠٠١: ٧٨).

والتفكير من النعم العظيمة التي أنعم الله بها على الإنسان، وميزه عن غيره من الكائنات الاخرى. وقد دعا القرآن الكريم دعوة مباشرة وصريحة للتفكير والتأمل في الكون.

وأحد أنواع التفكير المهمة هو التفكير التأملي الذي يعمل على معالجة اكثر من موضوع في الدماغ وحسب أهميتها (lyons,2010, p:8)، ويمثل صفة العمليات العقلية، ويمتلك الفرد الذي يمارس التفكير التأملي مجموعة من السمات التي تظهر في سلوكه لاحقاً، كقلة الاندفاع، والتهور، والانصات للآخرين، والتفاعل مع الاقران، ومرونة في التفكير (الثقفي، ٢٠١٣: ٥٨) كما يجعله يخطط، وينفذ، ويقيم العمليات والخطوات التي يتبعها في مواجهة المشكلة، والاستفادة من المعلومات في تدعيم وجهة نظره، ومراجعة البدائل والبحث عنها (عبد الوهاب، ٢٠٠٥: ١٦٠)، والمعالجة المتأنية للأنشطة عن طريق عمليات المراقبة والتحليل والتقييم للوصول الى الأهداف المنشودة والمحافظة على استمرارية الدافعية، وبناء فهم عميق باستعمال استراتيجيات تعلم ملائمة، ومن خلال التفاعل مع الاقران والمدرسين (kim, 2005, 28) لذا على المربين بذل الجهود من أجل تنمية التفكير التأملي.

أن التفكير التأملي ضروري للطلبة فهو يسمح لهم بإعادة الفكرة وتمحيصها، والنظر إليها من جوانب متعددة، وعرض عناصرها الرئيسية، ومعرفة الاسباب التي أدت إلى النتائج من خلال العلاقات التي تربط عناصر الفكرة، ثم وضع حلول للمشكلات المطروحة، وهذا يساعد على خلق شخص قادر على التعلم بنفسه وهو هدف التربية الحديثة. وتعد تنمية التفكير التأملي من أبرز أهداف التدريس وذلك على اعتبار أن التفكير التأملي يجعل الطالب يخطط دائماً ويراقب ويقيم أسلوبه في العمليات والخطوات التي يتبعها لاتخاذ القرار، ويقوم التفكير التأملي على تأمل الطالب في كل ما يعرض عليه من معلومات وهذا بدوره يبقي أثراً للتعلم في عقل المتعلم وهذا يؤكد التعلم ذا المعنى وهو جوهر ما تركز عليه استراتيجيات التعلم الحديثة (القواسمة، وأبو غزالة، ٢٠١٣: ١٤٩)

ويسهم التفكير التأملي في تحقيق تعلم ذو المعنى عن طريق ربط الخبرة السابقة بالخبرة اللاحقة، وأدراك لكل ما يحدث والتفكير فيه وهذا هو مقصد كل نظريات التدريس الحديثة، كما انه يشجع على التساؤل والفضول، وحب الاستطلاع، والمتعة واستعمال كافة الحواس في حل المشكلات، كما انه يساعد الطلبة على استخدام مهارات التفكير الإبداعي من مرونة واصالة وطلاقة للوصول الى حلول إبداعية للمشكلة (خوالدة، ٢٠١٢: ١٧٨)

ومما سبق يمكن بلورة أهمية هذا البحث من خلال الآتي:

- ان استعمال انموذج التعلم البنائي في التدريس قد يسهم في تقبل الطلاب لمادة تاريخ اوربا وامريكا الحديثة والمعاصرة بصورة اكبر لزيادة تحصيلهم الدراسي كونه يجعل الطالب محور العملية التعليمية.
- ان التفكير التأملي قد يساعد الطالب على ربط الخبرات السابقة بالخبرات اللاحقة مما يحقق تعلم ذي المعنى، ويساعد على بقاء اثر التعلم، وهو جوهر ما تركز عليه التربية الحديثة
- ان التفكير التأملي قد يسهم في مساعدة الطلاب في تعديل البناء المعرفي عن طريق فك الارتباطات الخاطئة واحلال محلها ارتباطات صحيحة مما ينتج عنها تعديل للسلوك العام
- أهمية مادة التاريخ فهو يمثل ذاكرة الشعوب والحافظ لعبرتها وتجاربها ونضالها عبر الازمنة
- قد يستفيد من نتائج هذا البحث التربويون، والمشرفون في توجيه المدرسين للأخذ بنموذج تدريسي جديد في تدريس مادة التاريخ
- أهمية المرحلة الإعدادية لان طلبتها قد بلغوا مستوى من النضج العقلي، فهم يرفضون أن يأخذوا الامور قضايا مسلماً بها.

هدف البحث : يهدف البحث الحالي تعرف أثر نموذج التعلم البنائي في التحصيل والتفكير التأملي لدى طلاب الصف الخامس الادبي في مادة التاريخ ولتحقيق هدف البحث الحالي، صاغ الباحث الفرضيتين الصفريتين الآتيتين:

١. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات الطلاب الذين يدرسون على وفق (نموذج التعلم البنائي) والطلاب الذين يدرسون على وفق الطريقة المعتادة في التدريس في اختبار التحصيل البعدي

٢. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات الطلاب الذين يدرسون على وفق (نموذج التعلم البنائي) والطلاب الذين يدرسون على وفق الطريقة المعتادة في التدريس في التفكير التأملي البعدي

حدود البحث : يتحدد البحث الحالي على:

١. الحدود البشرية: عينة من طلاب الصف الخامس الأدبي في المدارس الإعدادية النهارية التابعة للمديرية العامة لتربية الانبار .

٢. -الحدود الموضوعية: موضوعات من كتاب تاريخ اوربا وامريكا الحديثة والمعاصرة

٣. الحدود الزمنية : الكورس الاول للعام الدراسي (٢٠١٩ - ٢٠٢٠)

تحديد المصطلحات:

أولاً: أثر : عرف بأنه:

• محصلة تغير مرغوب فيه أو غير مرغوب فيه يحدث في المتعلم نتيجة لعملية التعليم (النجار، وشحاتة ٢٠٠٣:٧)

• التعريف الاجرائي: هو التغير الذي يحدثه المتغير المستقل (نموذج التعلم البنائي) في التحصيل والتفكير التأملي لدى طلاب الصف الخامس ادبي نتيجة لمرورهم بخبرة تعليمية معينة

ثانياً: أنموذج التعلم البنائي : عرف بأنه :

طريقة تدريس تساعد الطلبة على ربط الخبرة السابقة بالخبرة اللاحقة وبناء معرفتهم (المفاهيم، المبادئ، القوانين) وتنمية مهارات التفكير العليا ومهارات حل المشكلات. (Glasersfeld 2001,p:12)

• التعريف الاجرائي للتعلم البنائي: مجموعة إجراءات توظف لزيادة التفاعل المستمر بين المدرس وطلاب المجموعة التجريبية لبناء مفاهيمهم ومعارفهم العلمية وفق أربع مراحل متتابعة هي مرحلة الدعوة، ومرحلة الاكتشاف، ومرحلة تقديم الحلول والتفسير، ومرحلة اتخاذ الإجراءات

ثالثاً: التحصيل: عرف بأنه:

مدى استيعاب الطلبة لما تعلموه من خبرات في موضوع معينة مقياساً بالدرجات التي يحصلون عليها في الاختبار التحصيلي (الباوي، واحمد، ٢٠١٣: ٣٤)

• **التحصيل إجرائياً:** الإنجاز الذي يحقه طلاب الصف الخامس الادبي (عينة البحث) بعد دراسة موضوعات من كتاب التاريخ في الكورس الأول ويقاس بالدرجة التي يحصلون عليها في الاختبار التحصيلي المعد لأغراض البحث.

رابعاً: التفكير التأملي: عرف بأنه :

النظرة الفاحصة وتأمل الشخص للموقف الذي أمامه وتحليله إلى عناصره، ووضع الخطط الضرورية لفهمه حتى يصل إلى النتائج ومن ثم تقويم النتائج ونقد الافتراضات حول المنهاج في ضوء الخطط (عشا، ٢٠١٣ : ٤٣٦)

• **التعريف الإجرائي :** هو قدرة طلاب عينة البحث على التفاعل مع الموقف التعليمي بدرجة واعية تتسم بالتأني والتنظيم ومن ثم المراجعة الناقدة لهذا الموقف ، وإعطاء تفسير لذلك، ومن ثم وضع حلول مقترحة لحل المشكلة القائمة والوصول الى الأهداف المنشودة ويعبر عنه بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس التفكير التأملي المستخدم لهذا الغرض.

خامساً: الخامس الادبي: عرف بأنه:

الصف الثاني من الصفوف الدراسية للمرحلة الإعدادية الثلاثة التي يقبل فيها الطلبة من حملة الشهادة الدراسية المتوسطة (جمهورية العراق ، وزارة التربية ، وحدة المناهج ، ٢٠١٣)

سادساً: التاريخ: عرف بأنه:

ما يرتبط بملكة الذاكرة عند الإنسان وهذا يعني أن مهمة التاريخ الجوهرية هي إستذكار وتسجيل الماضي تسجيلاً يصور الأحداث بحقيقتها وواقعها (الملاح ، ٢٠٠٧ ، ص٤٢٦)

• **التعريف الإجرائي للتاريخ:** عرف بأنه:

جميع المعارف من معلومات وحقائق ومفاهيم التي يتضمنها كتاب تاريخ اوربا وامريكا الحديثة المعتمد لطلاب الصف الخامس الأدبي (عينة البحث) في الكورس الاول للعام الدراسي (٢٠١٩-٢٠٢٠)

الفصل الثاني: أطار نظري ودراسات سابقة

المحور الأول: اطار نظري:

النظرية البنائية (Cognitive Theory)

يعد العالم بياجيه واضع اللبناات الاولى للنظرية البنائية ثم تبعه عدة منظرين كان ابرزهم (Glaser feld) جلاسة فيلد الذي يرى ان البنائية عبارة عن نظرية معرفية تركز على دور التعلم في البناء المعرفي اذ يؤكد ان المعرفة لا يتم استقبالها بصورة سلبية بل تبنى بشكل فعال وتعد التربية من أكثر الميادين تأثراً بالفلسفة البنائية فهي ترى ان الطالب نشط يبني معارفه طريق تفاعله مع المعلومات ومع الاقران، وتستند النظرية البنائية في التدريس الى الفلسفة ،البنائية التي تهتم بالتعلم القائم على القيم ولبناء المعرفي ، ويرى جان بياجيه ان الطالب قادر على تنظيم أفكاره ذاتياً، وان التعلم الجديد قد يكشف عن بعض الاخطاء في الابنية المعرفية السابقة فيؤدي الى التعديل المطلوب في تلك البنية عن طريق الدمج بين التعلم الجديد والقديم ،

((قطامي ،٢٠١٣ ، ٧٥)) وتنطلق النظرية البنائية من قاعدة اساسية ان التعلم عملية بنائية نشطة يكون الطالب محور هذه العملية، ويبني ابنيته المعرفية بالاعتماد على أنشطته ، وخبراته الذاتية ويستعمل هذه الخبرات للتصدي للمشكلات التي تواجهه (15: p , 2002 , Thariasoulas)

ويستنتج الباحث مما تقدم ان عملية نقل المعرفة من المدرس الى الطالب ليست بالسهلة فالطالب هو المحور الرئيس في النظرية البنائية ،وهو من يقوم ببناء ابنيته المعرفية عن طريق تفاعل الخبرات الجديدة مع الخبرات السابقة

أنموذج التعلم البنائي:

ان البنائية هي تنظيم عملية التعلم والتعليم على النحو الذي يتيح للطالب تكوين بنيته المعرفية بنفسه ، وذلك من خلال مواقف تعليمية تثير تفكيره ، وبنيته المعرفية وتحفيزه لبذل نشاط مقصود لدمج المعرفة السابقة بالمعرفة الجديدة في مواقف التعلم (Gagliradi,2007:64)، وعن طريق مساعدته في الحصول على المعلومات المناسبة والتوصل إلى حل المشكلة المطروحة ، وبذلك يتم إعادة تشكيل البنية المعرفية للمتعلم ويصبح تعلمه ذا معنى (محمد ، واخرون ،٢٠١٢ : ١٤٠)

شروط استخدام التعلم البنائي :

- استخدام الأسئلة المفتوحة وتشجيع الطلبة على طرح الأسئلة
- تشجيع الطلبة على العمل الجماعي واتخاذ القرارات الناتجة عن عملية النقاش الجماعي
- تشجيع الطلبة على اختبار أفكارهم
- تشجيع الطلبة على طرح أفكارهم بحرية
- تنويع مصادر المعلومات والخبرات

- تشجيع الطلبة على اقتراح مسببات المشكلة والمواقف (السيد، والدوسري، ٢٠٠٣ : ٥٦)
- **أسس التعلم البنائي: يستند التعلم البنائي على عدة أسس هي :**
- تشجيع الطلبة على البحث والتقصي للوصول إلى حلول المشكلات المعروضة، وذلك عن طريق المناقشة والحوار والتنافس فيما بينهم.
- دعوة الطلاب للمشاركة الفاعلة في نشاط أو حل مشكلة معينة بصورة
- تشجيع الطلبة على العمل الجماعي وبروح الفريق الواحد، ومناقشة ما يتم التوصل إليه من نتائج وتفسيرات ومقترحات
- قيام المدرس بطرح الأسئلة التي تثير تفكير الطلبة وتحفزهم على البحث والرجوع إلى المصادر المتنوعة للمعلومات. (السيد، ٢٠٠١، ٢٦)

مراحل التعلم البنائي:

- يسير انموذج التعلم البنائي وفق أربع مراحل متتابعة وتعد بمثابة الهيكل الرئيسي له وهي:
- **مرحلة الدعوة:** وتهدف هذه المرحلة الى اثاره دافعية الطلبة للدرس الجديد وتهيئتهم للتعلم
- **مرحلة الاكتشاف:** ويتم في هذه المرحلة انشغال الطلبة في مجموعة من الأنشطة بهدف الوصول لحل المشكلة المعروضة ويكون دور المدرس التوجيه والإرشاد فقط.
- **مرحلة اقتراح الحلول والتفسير :** وهنا يقوم الطلبة بتقديم الحلول والتفسيرات والمقارنة بينها عن طريق نشاط وتفاعل الطلبة فيما بينهم لبناء معرفتهم و
- **مرحلة اتخاذ القرار:** وفيها تحدث عملية الاندماج أي دمج المعرفة السابقة بالمعرفة اللاحقة (زيتون، وزيتون، ٢٠٠٣ : ٣٨٤)

التفكير التأملي:

ميز الله تعالى الإنسان عن غيره من الخلوقات بقدرته العقلية في التفكير وعماراة الأرض، فالقدرة على التفكير من خصائص الإنسان التي كرمه الله بها، فإذا أحسن استخدام هذه السمة ارتقى في سلم النجاح، وإذا عطل التفكير كان ذلك من أسباب الفشل في الحياة، والآيات القرآنية الداعية إلى إعمال العقل والفكر والتأمل كثيرة في كتاب الله تعالى، بل التفكير كان احد أسباب نزول القرآن الكريم لقوله تعالى،

(وَأَنْزَلْنَا إِلَيْكَ الذِّكْرَ لِتُبَيِّنَ لِلنَّاسِ مَا نُزِّلَ إِلَيْهِمْ وَلَعَلَّهُمْ يَتَفَكَّرُونَ) (النحل: ٤٤).

والتفكير عملية عقلية تستنتج من السلوك ويحدث عندما يكون أمام الفرد هدف معين يريد الوصول إليه كفهم موضوع معين أو اتخاذ قرار أو حل مشكلة ما (العفون، وعبد الصاحب، ٢٠١٢ : ٣٣). والانسان بمقدوره أن ينمي قدراته العقلية ويطورها باستمرار عن طريق ما يواجهه في حياته من مواقف وما يكتسبه من معلومات وخبرات، وقد أصبح تعلمه حقا لكل إنسان في هذا الوجود بغض النظر عن مستواه العقلي او الاقتصادي ولكل فرد قدرة على أن ينمي قواه العقلية العقلية، وأن يزيد من قدرته على الابتكار في مجال معين

أهمية التفكير التأملي: يعد التفكير التأملي ضرورة تربوية للفوائد التي تنتج عنه منها :

- يساعد الطلبة على التفكير المتأني العميق.
- يساعد الطلبة على اكتشاف انماط تعلم جديدة.
- يساعد المدرس على اكتشاف أساليب تعليم جديدة
- يساعد الطلبة على طرح افكار مختلفة حول المشكلة المطروحة، وتقويم أعمالهم ذاتياً.
- تعزيز آراء الطلبة من خلال مساعدتهم في حل المشكلات، وتحليل الامور بشكل دقيق.
- يسهم في تنمية الناحية النفسية للطلبة
- يعمل على تحسين طرائق التدريس، وأساليبه (خوالدة، ٢٠١٢ : ١٧٩)

خصائص التفكير التأملي:

- تفكير من مستوى أساسي او ادنى
- تفكير من مستوى مركب او معقد
- تفكير فعال ونشط يتبع منهجية واضحة ودقيقة وينطلق من افتراضات صحيحة
- نشاط عقلي مميز يعتمد على القوانين العامة للظواهر (جروان، ٢٠٠٣ : ٦٤)

المحور الثاني: دراسات سابقة:

قسمت الدراسات وفق تسلسلها الزمني الى قسمين دراسات التي تناولت المتغير المستقل نموذج التعلم البنائي ودراسات تناولت المتغير التابع التفكير التأملي وسيتم عرضها وفق الآتي:

دراسات التي تناولت المتغير المستقل (نموذج التعلم البنائي):

اجرى الكبيسي (٢٠٠٧) دراسة هدفت التعرف الى أثر استخدام أسلوب التعليم البنائي على تحصيل طلبة المرحلة المتوسطة في الرياضيات والتفكير المنطومي، وتألقت عينة البحث من (٥٢) طالباً، أظهرت النتائج تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي الذي طبق بعد أنتهاء التجربة. (الكبيسي، ٢٠٠٧: ٢٨ - ٥٣)

واجرى محمود (٢٠٠٩) دراسة هدفت التعرف الى أثر استخدام التعليم البنائي في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط واتجاهاتهم نحو مادة الكيمياء تألفت عينة البحث من (٦٢) طالباً أظهرت النتائج وجود فرق دال احصائياً عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) بين طلاب المجموعة التجريبية، وطلاب المجموعة الضابطة في اختبار التحصيل البعدي، وفي الاتجاه نحو مادة الكيمياء ولصالح المجموعة التجريبية. (محمود، ٢٠٠٩: ٣-٣١).

واجرى محمد، واخرون (٢٠١٢) دراسة هدفت الى تعرف أثر التعليم البنائي في تحصيل طلاب الصف الخامس الادبي واتجاهاتهم نحو مادة الفلسفة وعلم النفس. تألفت عينة البحث من (٦٢) طالباً أظهرت النتائج

تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في اختبار التألبيدي، وفي الاتجاه نحو مادة الفلسفة وعلم النفس. ولصالح المجموعة (محمد واخرون، ٢٠١٢: ١٢)

واجرى عبد الرؤف، وعطالله (٢٠١٧) دراسة هدفت الى تعرف فاعلية التعلم البنائي في اكتساب المفاهيم الجغرافية لدى طلاب الصف الأول متوسط، تألف عينة البحث من (٦٦) طالبة، وظهرت النتائج تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في اختبار المفاهيم الجغرافية المعد لهذا الغرض (عبد الرؤف، وعطالله، ٢٠١٧: ١١٢ - ١٣٣)

دراسات تناولت المتغير التابع التفكير التألمي:

أجرت حسن (٢٠١٣) دراسة هدفت الى تعرف فاعلية برنامج قائم علّ التدريس التألمي لتنمية مهارات التدريس وفق معايير الجودة وتعديل توجه النظرية التدريسية لدي معلمات اللغة العربية والدراسات الاسلامية ما قبل الخدمة بمصر والسعودية، وتكونت مجموعة البحث من ١٦ معلمة مصرية، و ٤٠ سعودية و بتطبيق مقياس التدريس التألمي ومقياس النظرية التدريسية وبطاقة مهارات التدريس توصل إلى النتائج التالية: تدنى مستوى ممارسة التدريس التألمي لدى معلمات اللغة العربية والدراسات الاسلامية ما قبل الخدمة المصريات والسعوديات، وتبني المعلمات نظرية التدريس التقليدية (حسن، ٢٠١٣: ٦٥٩)

واجرى الفتلاوي، وهادي (٢٠١٤) دراسة هدفت الى تعرف أثر مهارات التفكير التألمي في الأداء التعبيري لدى طالب الصف الرابع العلمي. أي وقد بلغت عينة البحث (٧٠) طالباً، وبعد تحليل النتيجة إحصائياً توصل الباحث إلى: وجود فروق دالة إحصائياً في الأداء التعبيري، إذ تفوق طلاب المجموعة التجريبية، الذين درسوا التعبير على وفق مهارات التفكير التألمي، على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها بالطريقة التقليدية (الفتلاوي، وهادي، ٢٠١٤: ٥٤٣)

واجرى بوقحوص (٢٠١٧) دراسة هدفت الى تعرف علاقة التفكير التألمي بالأداء التدريسي لدى الطلبة المعلمين تخص علوم ورياضيات، وبلغت عينة الدراسة (٦٨) طالبا وطالبة وبينت نتائج الدراسة الى ان مستوى التفكير التألمي لدى عينة الدراسة تخصص علوم ورياضيات كان قريباً من من مستوى جيد وان هناك علاقة إيجابية بين مستوى التفكير والمعدل العام للطلبة (بوقحوص، ٢٠١٧: ٤٠)

الموازنة مع الدراسات السابقة:

هدف البحث: تباينت الدراسات السابقة فيما بينها من حيث اهداف دراستها منها من يهدف الى معرفة أثر استخدام أسلوب التعليم البنائي على تحصيل طلبة المرحلة المتوسطة في الرياضيات والتفكير المنظومي كما في دراسة (الكبيسي، ٢٠٠٧) ومنها من يهدف الى تعرف أثر استخدام التعليم البنائي في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط واتجاهاتهم نحو مادة الكيمياء كما في دراسة (محمود، ٢٠٠٩). ومنها من يهدف الى تعرف فاعلية التعلم البنائي في اكتساب المفاهيم الجغرافية لدى طلاب الصف الأول متوسط

(عبد الرؤف ،وعطاءالله،٢٠١٧) اما الدراسة الحالية فهذفت الى تعرف أثر انموذج التعلم البنائي في التحصيل والتفكير التأملي لدى طلاب الصف الخامس الاديبي في مادة التاريخ

حجم عينة البحث: تباينت الدراسات السابقة في حجم عينة البحث فقد تراوحت بين (٥٢-٧٠) اما الدراسة الحالية فبلغ عدد افرادها (٦٤) طالباً

منهج البحث : يتفق البحث الحالي مع الدراسات السابقة التي استخدمت النهج التجريبي باستثناء دراسة (بوقحوص، ٢٠١٧) الذي استخدم المنهج الوصفي التحليلي

اداة الدراسة: تباينت الدراسات السابقة فيما بينها بأدوات الدراسة تبعاً للمتغيرات التي تناولتها والبحث الحالي يتفق مع الدراسات السابقة التي اعتمدت بناء اختبارات تحصيلية ولكن البحث الحالي تميز بتفرده بتناول التفكير التأملي كمتغير تابع .

المرحلة الدراسية: تباينت الدراسات السابقة من حيث تناولها للمرحلة الدراسية فأغلبها تناول المرحلة المتوسطة والبعض الاخر أجريت على المرحلة الجامعية اما البحث الحالي فيتفق مع الدراسات التي تناولت المرحلة الإعدادية: مثل دراسة (محمد، واخرون (٢٠١٢) ودراسة (الفتلاوي، وهادي، ٢٠١٤: ٥٤٣)

منهج الدراسة: تباينت الدراسات السابقة فيما من حيث المنهج، فبعضها استعملت المنهج الوصفي وبعضها استعملت المنهج التجريبي. ويتفق البحث الحالي مع الدراسات التي استعملت المنهج التجريبي يتفق البحث الحالي مع الدراسات السابقة التي استعملت المنهج التجريبي.

نوع العينة: تباينت الدراسات السابقة من حيث نوع العينة، فبعضها تناول الاناث فقط مثل دراسة (حسن ، ٢٠١٣) والبعض تناول الذكور والاناث مثل دراسة(بوقحوص، ٢٠١٧) اما البحث الحالي فيتفق مع الدراسات التي تناولت الذكور فقط مثل دراسة (الكبيسي ،٢٠٠٧) ودراسة (محمود ، ٢٠٠٩)

الإفادة من الدراسات السابقة:

- أسهمت الدراسات السابقة في تحديد ابعاد مشكلة البحث الحالي.
- الافادة من الإجراءات التجريبية للدراسات السابقة والافادة منها في اجراءات البحث الحالي.
- اختيار الوسائل الاحصائية المناسبة لإجراءات البحث الحالي.
- اعداد اداتي البحث الاختبار التحصيلي البعدي، ومقياس التفكير التأملي .
- تحليل نتائج البحث الحالي وتفسيرها ومقارنتها مع الدراسات السابقة.
- صياغة الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات.

الفصل الثالث: منهج البحث وأجراءاته:

منهجية البحث: أعتمد الباحث المنهج التجريبي لأنه المنهج المناسب لتحقيق أهداف البحث الحالي والتحقق من فرضياته ،ويعد المنهج التجريبي الأفضل في معالجة المشكلات التعليمية بالطريقة العلمية

التصميم التجريبي (Experimental Design): اعتمد الباحث التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي ، فالدراسات التربوية والنفسية لايمكن ان تصل الى الضبط المحكم ويعتمد هذا التصميم المجموعتين المتكافئتين احدهما تجريبية تدرس وفق نموذج التعلم البنائي والثانية ضابطة تدرس وفق الطريقة التقليدية ، وشكل (١) يوضح ذلك

شكل (١) التصميم التجريبي للبحث

| المجموعة | المتغير المستقل | المتغير التابع |
|-----------|-----------------------|------------------|
| التجريبية | انموذج التعلم البنائي | التحصيل |
| الضابطة | الطريقة التقليدية | والتفكير التأملي |

مجتمع البحث وعينته:

يتمثل مجتمع البحث بطلاب الصف الخامس الاديبي في المدارس الاعدادية النهارية التابعة لمديرية تربية الانبار للعام الدراسي (٢٠١٩-٢٠٢٠) اختار الباحث اعدادية الاوفياء بصورة قصدية لعدة أسباب منها تعاون إدارة المدرسة من جهة ، ووجود شعبتين تكفي لإجراء التجربة عليها اذ بلغت عينة البحث (٦٤) طابا اختيرت شعبة (أ) عشوائيا تمثل المجموعة التجريبية ، وشعبة (ب) لتمثل المجموعة الضابطة بواقع (٣٢) طالباً بكل مجموعة.

تكافؤ مجموعتي البحث:-

حرص الباحث قبل الشروع بالتدريس الفعلي على تكافؤ طلاب مجموعتي البحث إحصائياً في بعض المتغيرات التي يعتقد أنها قد تؤثر في سلامة التجربة ودقة نتائجها ، وهذه المتغيرات هي:-

١. اختبار الذكاء

استعمل الباحث اختبار رافن (Raven) للذكاء كونه من الأختبارات التي جرى تقنينها على البيئة العراقية للتحقق من تكافؤ مجموعتي البحث ، وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (t-test) لمعرفة دلالة الفرق بين المجموعتين ظهر أنه ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات مجموعتي البحث، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (١,٥٠٣) وهي أصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (2.00) وبدرجة حرية (٦٢)، وهذا يدل على أن مجموعتي البحث متكافئتان في هذا المتغير. وجدول (١) يوضح ذلك .

جدول (١) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية للمجموعتين التجريبية والضابطة في درجات الذكاء

| مستوى الدلالة ٠,٠٥ | القيمة التائية | | درجة الحرية | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | عدد أفراد العينة | المجموعة |
|------------------------|----------------|----------|-------------|-------------------|-----------------|------------------|-----------|
| | الجدولية | المحسوبة | | | | | |
| ليست بذى دلالة إحصائية | 2.00 | ١,٥٠٣ | ٦٢ | ٩,٤٩٦ | ٣٥,٧٨ | ٣٢ | التجريبية |
| | | | | ٩,٣٠٤ | ٣٢,٢٥ | ٣٢ | الضابطة |

٢. العمر الزمني محسوبا بالشهور:-

حصل الباحث على البيانات الخاصة بمتغير العمر الزمني للطلاب من إدارة المدرسة ،وعند استعمال الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية ،اتضح أن الفرق ليس بذى دلالة إحصائية عند مستوى (0.05)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠,٧٧٤)، أصغر من القيمة التائية الجدولية(2.00)، وبدرجة حرية (٦٢). وهذا يدل على أن مجموعتي البحث التجريبية والضابطة متكافئتان إحصائيا في العمر الزمني وجدول (٢) يوضح ذلك.

جدول (٢) نتائج الاختبار التائي للعمر الزمني لطلاب مجموعتي البحث محسوبا بالشهور

| مستوى الدلالة ٠,٠٥ | القيمة التائية | | درجة الحرية | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | عدد أفراد العينة | المجموعة |
|------------------------|----------------|----------|-------------|-------------------|-----------------|------------------|-----------|
| | الجدولية | المحسوبة | | | | | |
| ليست بذى دلالة إحصائية | 2.00 | ٠,٧٧ | ٦٢ | ١٤,٣٤٣ | ٢١٦,٤٤ | 32 | التجريبية |
| | | ٤ | | ١٥,٦٨٠ | ٢١٣,٥٣ | 32 | الضابطة |

درجات مادة التاريخ النهائية للعام الدراسي السابق (الصف الرابع الادبي):-

حصل الباحث على درجات الطلاب لمادة التاريخ للعام الدراسي السابق من سجلات المدرسة ،وعند استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق الإحصائي بين درجات طلاب المجموعتين، اتضح الفرق ليس بذى دلالة إحصائية عند مستوى (0.05)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠,٦١٦) اصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (2.00)، وبدرجة حرية (٦٢)، وهذا يدل على ان طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة متكافؤن إحصائياً في هذا المتغير. والجدول (٣) يوضح ذلك.

الجدول (٣) نتائج الاختبار التائي لطلاب مجموعتي البحث في درجات مادة التاريخ النهائية للعام الدراسي السابق

| مستوى الدلالة ٠,٠٥ | القيمة التائية | | درجة الحرية | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | عدد أفراد العينة | المجموعة |
|------------------------|----------------|-------|-------------|-------------------|-----------------|------------------|-----------|
| | حسابية | تائية | | | | | |
| ليست بذى دلالة إحصائية | ٢,٠٠ | ٠,٦١٦ | ٦٢ | ٩,٢٥٣ | ٦١,١٥ | ٣٢ | التجريبية |
| | | | | ٨,٥٩١ | ٦٢,٥٣ | ٣٢ | الضابطة |

درجات مقياس التفكير التألمي القبلي:-

عند استعمال اختبار التائي لعينتين مستقلتين، لمعرفة دلالة الفرق الإحصائي بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين، أنضح ان الفرق ليس بذى دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠,٤٦٩) أصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (2.00)، وبدرجة حرية (٦٢). وهذا يدل على ان طلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة متكافئات احصائياً في التفكير التألمي. والجدول (٤) يوضح ذلك.

الجدول (٤) نتائج الاختبار التائي لطلاب مجموعتي البحث في درجات التفكير التألمي

| مستوى الدلالة ٠,٠٥ | القيمة التائية | | درجة الحرية | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | عدد أفراد العينة | المجموعة |
|------------------------|----------------|-------|-------------|-------------------|-----------------|------------------|-----------|
| | حسابية | تائية | | | | | |
| ليست بذى دلالة إحصائية | 2.00 | ٠,٤٦٩ | ٦٢ | ١٣,٠٩٦ | ٩٨,٩١ | ٣٢ | التجريبية |
| | | | | ١٢,٩٩٨ | ٩٧,٣٧ | ٣٢ | الضابطة |

التحصيل الدراسي للآباء:-

حصل الباحث على المعلومات الخاصة بالتحصيل الدراسي للوالدين عن طريق إجابات الطلاب على أستمارة خاصة بهذا الشأن أعدها الباحث وزعت عليهم، ومن جدول (٥) يظهر أن مجموعتي البحث التجريبية والضابطة متكافئتان إحصائيا في تكرارات التحصيل الدراسي للآباء، إذ أظهرت نتائج البيانات باستعمال مربع كاي، أن قيمة (٢١) المحسوبة (2.024)، اصغر من قيمة (٢١) الجدولية (9.49)، عند مستوى دلالة (0.05)، وبدرجة حرية (4)، ووجدول (٥) يوضح ذلك.

جدول (٥) تكافؤ آباء طلاب مجموعتي البحث في تحصيلهم الدراسي وقيمة (كاي ٢) المحسوبة والجدولية.

| مستوى الدلالة ٠,٠٥ | قيمة كا ٢ | | درجة الحرية | بكالوريوس | دبلوم | اعدادية | متوسطة | ابتدائية | حجم العينة | التحصيل المجموعه |
|---------------------------------|-----------|----------|-------------|-----------|-------|---------|--------|----------|------------|---------------------|
| | المحسوبة | الجدولية | | | | | | | | |
| ليست بذئ دلالة إحصائية | 9.49 | 2.024 | 4 | 6 | 5 | 10 | 5 | 6 | 32 | التجريبية |
| | | | | 5 | 5 | 6 | 7 | 9 | 32 | الضابطة |

التحصيل الدراسي للأمهات :

يتضح من جدول (٦) أن مجموعتي البحث التجريبية والضابطة متكافئتان إحصائياً في تكرارات التحصيل الدراسي للأمهات ، إذ أظهرت نتائج البيانات باستعمال مربع كاي، أن قيمة (كا ٢) المحسوبة (1.084) اصغر من قيمة (كا ٢) الجدولية (9.49) عند مستوى دلالة (0.05)، وبدرجة حرية (4).
جدول (٦) تكافؤ أمهات طلاب مجموعتي البحث في تحصيلهم الدراسي وقيمة (كاي ٢) المحسوبة والجدولية.

| مستوى الدلالة ٠,٠٥ | قيمة كا ٢ | | درجة الحرية | بكالوريوس | دبلوم | اعدادية | متوسطة | ابتدائية | حجم العينة | التحصيل المجموعه |
|---------------------------------|-----------|----------|-------------|-----------|-------|---------|--------|----------|------------|---------------------|
| | المحسوبة | الجدولية | | | | | | | | |
| ليست بذئ دلالة إحصائية | 9.49 | 1.084 | 4 | 6 | 5 | 5 | 7 | 9 | 32 | التجريبية |
| | | | | 7 | 6 | 7 | 5 | 7 | 32 | الضابطة |

أدوات البحث

الاختبار التحصيلي

تعدّ الاختبارات التحصيلية واحدة من وسائل التقويم المتنوعة، وهي وسيلة رئيسة تعمل على قياس مستوى تحصيل الطلاب، وتعرّف مدى تحقيق المنهج الدراسي للأهداف المرسومة له، والكشف عن مواطن القوة والضعف في ذلك، ومدى التقدم الذي أحرزته المدرسة، وبذلك يمكن في ضوءه العمل على تحسين العملية التربوية والتعليمية وتطويرهما والسير بها إلى الأفضل (أبو جادو، ٢٠٠٠: ٣٢٥).

ويتطلب تحقيق هدف هذا البحث بناء اختباراً واحداً لقياس (التحصيل) في مادة التاريخ، وقد بنى الباحث أداة بحثه على النحو الآتي:-

١- **تحديد الهدف من الاختبار:** يرمي الاختبار إلى قياس أثر انموذج التعلم البنائي في التحصيل والتفكير التأملي لدى طلاب الصف الخامس الادبي في مادة التاريخ.

- **أبعاد الاختبار:** حددت أبعاد الاختبار التحصيلي بالمستويات الاربعة من تصنيف بلوم (Bloom) للمجال المعرفي (المعرفة، والفهم، والتطبيق، والتحليل) لمناسبتها البحث وموضوعات التجربة وطبيعة المادة الدراسية (النبهان، ٢٠٠٤: ٧٥).

٣- **إعداد جدول المواصفات:-** يعد جدول المواصفات من المتطلبات الأساسية في اعداد الاختبارات التحصيلية لأنه يتكفل في اختيار عينة ممثلة من الأسئلة التي تقيس الأهداف السلوكية ويتضمن توزيع فقرات الاختبار ليشمل جميع الموضوعات المراد قياسها ويضع تقديراً لعدد الأسئلة التي ينبغي أن يتألف منها الاختبار وعدد الأسئلة التي يحتاج إليها كل نوع من الأهداف التي يأمل تحقيقها في الاختبار وتوزيع الزمن على الموضوعات وأهميتها فيعطي الوزن الحقيقي لكل جزء من أجزاء المادة فضلاً عن تحقيق صدقاً عالياً للاختبار (نبهان، ٢٠٠٨: ٢١١).

لذا أعد الباحث جدول المواصفات - خريطة اختبارية - في ضوء المادة الدراسية شملت الفصول الاربعة من مادة التاريخ المقرر تدريسها لطلاب الصف الخامس الأدبي في الفصل الدراسي الثاني، والأهداف السلوكية للمستويات الأربعة في المجال المعرفي معتمدا على تصنيف بلوم (Bloom) (المعرفة، الفهم، التطبيق، التحليل) ثم حدد الباحث الأهمية النسبية للفصول في ضوء عدد الاهداف السلوكية لكل فصل، أما نسبة أهمية مستويات الأهداف فقد حددت في ضوء عدد الأهداف السلوكية في كل مستوى من المستويات الأربعة حدد الباحث عدد فقرات الاختبار التحصيلي بـ (٣٠) فقرة واستخرج عدد فقرات كل مستوى من مجموع فقرات الاختبار التحصيلي في ضوء الوزن النسبي (المثوي) لكل مستوى في جدول المواصفات وحدد فقرات الاختبار التحصيلي لكل موضوع في ضوء أهمية الموضوعات وعدد الفقرات الكلي عبر استعمال المعادلات المناسبة، وجدول (٧) يوضح ذلك

جدول رقم (٧) جدول المواصفات (الخريطة الاختبارية) لفقرات الاختبار التَّحصيلي على وفق المستويات الأربعة لتصنيف بلوم (Bloom) .

| ت | الفصول | عدد الأهداف | نسبة أهمية المحتوى | نسبة أهمية الأهداف السلوكية لكل مستوى | | | | | عدد فقرات كل مستوى | | | | |
|---|--------------|-------------|--------------------|---------------------------------------|-----|-------|-------|---------|--------------------|---------|-----------|-----------|---------|
| | | | | معرفة | فهم | تطبيق | تحليل | المجموع | معرفة ٤٦% | فهم ٢٣% | تطبيق ١٧% | تحليل ١٤% | المجموع |
| ١ | الفصل الأول | ٣٤ | %٣٠ | ١٧ | ٨ | ٥ | ٤ | ٣٤ | ٤ | ٢ | ٢ | ١ | ٩ |
| ٢ | الفصل الثاني | ٢٨ | %٢٤ | ١٣ | ٦ | ٥ | ٤ | ٢٨ | ٤ | ٢ | ١ | ١ | ٧ |
| ٣ | الفصل الثالث | ٢٧ | %٢٣ | ١٢ | ٦ | ٥ | ٤ | ٢٧ | ٤ | ٢ | ١ | ١ | ٧ |
| ٦ | الفصل الرابع | ٢٦ | %٢٣ | ١١ | ٦ | ٥ | ٤ | ٢٦ | ٤ | ٢ | ١ | ١ | ٧ |
| | المجموع | ١١٥ | %١٠٠ | ٥٣ | ٢٦ | ٢٠ | ١٦ | ١١٥ | ١٦ | ٨ | ٥ | ٤ | ٣٠ |

تحديد نوع الاختبار :- اختار الباحث نوعاً من الاختبارات الموضوعية وهو الاختيار من متعدد لأنها موضوعية بالتصحيح ولا تتأثر بالخصائص الذاتية للمصحح وتتسم بالصدق والثبات والشمولية اذا بُنيت على أسس علمية، وإنها تمكن واضعها من تغطية أجزاء المادة وأهدافها (خلف الله، ٢٠٠٢: ٢٢-٢٣) . و في ضوء ذلك أعد الباحث فقرات الاختبار التَّحصيلي لمادة التاريخ التي يمكنها أن تقيس المستويات الأربعة لتصنيف بلوم (Bloom) وهي (المعرفة، والفهم، والتطبيق، والتحليل) إذ بلغ عدد فقرات الاختبار التَّحصيلي (٣٠) فقرة من نوع الاختبارات الموضوعية (الاختبار من متعدد).

صدق الاختبار :- (Test Validity) يعد الصدق من الشروط المهمة الواجب توافرها في أداة جمع البيانات ويعني (الصدق) قدرة الأداة على قياس ما أعدت لقياسه فعلاً (التمييزي، ٢٠١٣ : ٢٦٩) .

ويؤكد (ملحم) أن صدق الاختبار له مفهوم واسع، وأول معاني الصدق إنه يقيس الاختبار ما وضع لقياسه، ولا يقيس شيئاً آخر بدلاً منه أو بالإضافة إليه (ملحم ، ٢٠٠٠: ٢٧٣)؛ لهذا يُعدّ الصدق من مواصفات الاختبار الجيد وللتحقق من صدق الاختبار استعمل الباحث :-

أ-الصدق الظاهري (Face Validity) :- هو المظهر العام للاختبار من حيث نوع المفردات وكيفية صياغتها ومدى خواصها، ويتناول تعليمات الاختبار ومدى مناسبة الاختبار للغرض الذي وضع من أجله، بمعنى أنّ الاختبار يقيس ما صُمم من أجله، ويعتمد على المظهر الخارجي للاختبار من حيث مفرداته وموضوعيتها ووضوح تعليماته ومنطقية تعليمات الاختبار (الكبيسي، ٢٠٠٧: ١٩٥).

وتكون الأداة صادقة إذا كان مظهرها يشير الى ذلك من حيث الشكل ومن حيث ارتباط فقراتها بالسلوك المقاس، فإذا كانت محتويات الأداة وفقراتها مطابقة للسمة التي تقيسها فإنها تكون أكثر صدقاً (عباس وآخرون، ٢٠١١: ٢٦٢).

لذلك عرض الباحث فقرات الاختبار التّحصيلي على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في المناهج وطرائق تدريس التاريخ والقياس والتقويم ، بهدف معرفة آرائهم في صلاحية فقرات الاختبار وسلامة صياغتها والمستويات التي تقيسها الأهداف السلوكية ومدى ملاءمتها لمستويات طلاب الخامس الأدبي (عينة البحث) وحرص الباحث على اعتماد نسبة (٨٠ %) من اتفاق الآراء بين المحكمين بشأن صلاحية الفقرة حدّاً لقبول الفقرة ضمن الاختبار وبذلك تمكن الباحث من التثبت من الصدق الظاهري لفقرات الاختبار وصلاحيتها .

ب - صدق المحتوى : لصدق المحتوى أهمية في اختبارات التّحصيل الدّراسي ويتضمن مفهوم (صدق المحتوى) أنّ فقرات اختبار التّحصيل تؤلف عينة ممثلة لجميع جوانب المجال (مجال التّحصيل)، وأنّ العلامة التي تتحقق لمفحوص على الاختبار تمثل تقديراً دقيقاً للعلامة التي يمكن أن تتحقق للمفحوص ذاته فيما لو أمكن اختباره في مفردات المجال السلوكي جميعها (الكيلاني والشريفين، ٢٠٠٧ : ٨٨).

لذلك أعد الباحث الاختبار التّحصيلي في ضوء جدول المواصفات -خريطة اختبارية - صمم لهذا الغرض وتم عرضه مع الاختبار على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في مجال المناهج وطرائق تدريس التاريخ والقياس والتقويم وبذلك تمكن الباحث من التثبت من صدق المحتوى لفقرات الاختبار وصلاحيتها .

صياغة تعليمات الاختبار : صاغ الباحث تعليمات الاختبار بعد صياغة الاختبار التّحصيلي والتثبت من صدقه ليتسنى تقديمه للعينة الاستطلاعية فضمت تعليمات الاختبار الآتي :-

أ. تعليمات الإجابة:

خصص الباحث التعليمات الخاصة بالإجابة عن فقرات الاختبار، لتكون سهلة وواضحة، وطلب من الطلاب قراءة هذه الفقرات بدقة قبل البدء بالإجابة عنها بوضع دائرة حول الفقرة التي تحمل الإجابة الصحيحة، وأعدّ الباحث مفتاح تصحيح لفقرات الاختبار، وخصصت درجة واحدة لكل فقرة من فقرات الاختبار الموضوعية البالغة (٣٠) فقرة .

ب. تعليمات تصحيح الاختبار :-

وضع الباحث تعليمات التصحيح على وفق معايير ثابتة، وواضحة فكانت على النحو الآتي :-

١. درجة واحدة للإجابة الصحيحة عن كل فقرة من فقرات الاختبار الموضوعية البالغة (٣٠) فقرة.

٢. صفر للإجابة غير الصحيحة، والناقصة، والمتروكة.

٣. صفر للفقرات التي لم تؤثر، أو وضعت أكثر من إجابة على بدائلها.

التطبيق الاستطلاعي للاختبار:

للتثبت من وضوح الفقرات، ومستوى صعوبتها، وقوة تمييزها، والثبات والتأكد من فاعلية البدائل، والزمن الذي يستغرق في الإجابة عن فقرات الاختبار، طبق الباحثة الاختبار الاستطلاعي على عينة عشوائية بلغت (٣٠) طالب من طلاب الصف الخامس الادبي، بعد أن تأكد الباحث من أن العينة الاستطلاعية قد أكملت الفصول الاربعة الاخيرة من مادة التاريخ، التي أخضعت للتجربة. وقد اتضح من التطبيق الاستطلاعي أن جميع الفقرات واضحة ومفهومة وغير غامضة، وتوصل الباحث الى متوسط زمن الإجابة عن فقرات الاختبار من طريق متوسط زمن الطلاب وذلك بتسجيل الوقت على ورقة إجابة كل طالب عند انتهائه من الإجابة واستخرج الباحث زمن الإجابة فكان متوسط زمن الإجابة عن فقرات الاختبار التّحصيلي (٢٨) دقيقة.

٨. تحليل فقرات الاختبار

تُجرى هذه الخطوة لمعرفة مقدار فاعلية الاختبار بوصفه أداة تقويمية لتحديد مستوى الطالب أو المفحوص مقارنة مع زملائه أو مستوى استجابات العينة كلها، ويتم التحليل على مستوى الفقرة الواحدة أو تحليل الاختبار كلياً للحصول على نتائج إجمالية، ويتم ذلك في ضوء الأهداف أو الفرضيات التي وضعت للبحث مباشرةً بعد تحقيق الاختبار نفسه (الجابري ، ٢٠١١ : ٢١٦).

وحللت الفقرات الاختبارية على النحو الآتي :-

أ. ترتيب الأوراق تصاعدياً أو تنازلياً بحسب الدرجة الكلية للاختبار .

ب. توجد فئتان من الأوراق الفئة العليا والفئة الدنيا وبما ان عدد الطلاب في عينة التحليل الاحصائي بلغ (١٥٠) طالب، في اعدادية الرصافي فإنه يمكن تقسيم الطلاب على فئتين هما أعلى ٢٧% وهم الفئة العليا، وأدنى ٢٧% وهم الفئة الدنيا .

ت. تقدير درجة الصعوبة والسهولة للاختبار .

ث. تقدير القوة التمييزية للاختبار .

ج. تقدير فاعلية البدائل الخاطئة للاختبار

وبعد تطبيق الاختبار أجرى الباحث التحليل لفقرات الاختبار، إذ اعتمد نسبة (٢٧%) من طلاب العينة الاستطلاعية، فبلغت المجموعة العليل (٤١) طالب والمجموعة الدنيا (٤١) طالب ، ثم حسبت صعوبة الفقرات، وقوة تمييزها، وفعالية بدائلها غير الصحيحة، وكما يأتي :-

أ. مستوى صعوبة الفقرات:

لحساب معامل صعوبة الفقرات أهمية خاصة لتحقيق وظيفتين أساسيتين، الأولى نعرف نسبة الذين يجيبون إجابة صحيحة عن كل فقرة، والذين يجيبون إجابة غير صحيحة والثانية طريقة توزيع كل من الخطأ والصواب

وانتشاره بالنسبة للمجتمع والعينة التي تمثل فئات ومجموعات صغيرة تبعاً لمتغيرات متعددة. وهي استعمال درجة الصعوبة لإيجاد صدق مفردات الاختبار (الإمام، ١٩٩٠: ١٠٩).

وتفسر درجة الصعوبة بأنها كلما كانت هذه النسبة عالية دلت على سهولة الفقرة، وكلما كانت منخفضة دلت على صعوبتها. بمعنى كلما زاد معامل الصعوبة كانت الفقرة سهلة، والعكس صحيح.

وبعد أن حسب الباحث معامل صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار وجدها انحصرت بين (٠,٣٨) و(٠,٥٩)، ويرى بلوم أن الفقرات الاختبارية تعد مقبولة إذا كان معدل صعوبتها بين (٠,٢٠ - ٠,٨٠). وهذا يعني إن فقرات الاختبار جميعها تعد مقبولة وصالحة للتطبيق.

ب. القوى التمييزية للفقرات :

قوة تمييز الفقرات تعني مدى قدرة الفقرات على التمييز بين الطلبة ذوي المستويات التحصيلية المختلفة فيما يخص الصفة التي يقيسها الأختبار ، لذلك ينبغي إيجاد درجة تميز كل فقرة للتحقق من فاعليتها (علام ، ٢٠٠٢ : ١١٤). وبعد أن حسب الباحث القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات الاختبار وجدها تنحصر بين (٠,٣٦) و(٠,٦١)

وهذا يعني إن فقرات الاختبار التحصيلي جميعها مميزة إذ يبين براون (Brown) إن الفقرة التي قدرتها التمييزية (٠,٢٠) فأكثر تعد فقرة جيدة ومقبولة.

فعالية البدائل الخاطئة لفقرات الاختبار التحصيلي

تم ترتيب إجابات الطلاب عن فقرات الاختبار من متعدد كل على انفراد، وقسمت على مجموعتين عليا ودنيا ، وبعد أن تم استخدام معادلة فعالية المموهات (البدائل الخاطئة)، وجد أن البدائل الخاطئة قد جذبت إليها عدداً من طلاب المجموعة الدنيا أكثر من المجموعة العليا ، وبهذا تقرر إبقاء البدائل على ما هي عليه. الجدول.

ثبات الاختبار

إن ثبات الاختبار يعني (أن يعطي الاختبار النتائج نفسها إذا ما أعيد على الأفراد أنفسهم في ظل الظروف نفسها)، وإن هذا الاختبار يقاس إحصائياً بـ(معامل الارتباط) الذي يبين درجات التطبيق الأول والتطبيق الثاني. ويعني الثبات الاستقرار أيضاً، بمعنى لو كررت عمليات قياس الفرد الواحد لأظهرت درجته شيئاً من الاستقرار (الدليمي، والمهداوي، ٢٠٠٥، ١٢٨ - ١٢٩).

وقد استخدم الباحث معادلة (كيودر ريتشاردسون ٢٠) ، لحساب ثبات اختبار الاختيار من متعدد ، وبناءً على ذلك ومن خلال الاعتماد على البيانات المستحصلة من تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية . وجد إن معامل الثبات (٠,٨٤) .

مقياس التفكير التأملي :

بعد اطلاع الباحث على الادبيات والدراسات السابقة تم أعداد مقياس التفكير التأملي والذي بلغ عدد فقراته النهائية (٣٩) فقرة .

التحليل الإحصائي لفقرات مقياس التفكير التأملي:

عينة التحليل الإحصائي: ختار الباحث عينة مكوّنة من (١٥٠) طالباً من طلاب الصف الخامس ادبي. وقد اختيرت عينة البحث الحالي بالطريقة العشوائية. واستخرج الباحث الخصائص الاتية:

١. استخراج القوة التمييزية للفقرات

القوة التمييزية هي قدرة الفقرة على التمييز بين الأفراد الذين حصلوا على درجة عالية في المقياس وبين الذين حصلوا على درجة واطئة فيه ويشير "جيزلي وآخرون" (Ghselli, et.al, 1981) إلى "ضرورة إبقاء الفقرات ذات القوة التمييزية في الصورة النهائية للمقياس، واستبعاد الفقرات غير المميزة، أو تعديلها من جديد . ولإيجاد القوة التمييزية للفقرات اتبع الباحث "أسلوب المجموعتين المتطرفتين" إذ تعد نسبة الـ (٢٧%) أفضل نسبة لتحديد عدد أفراد المجموعتين العليا والدنيا في العينات الكبيرة ذات التوزيع الطبيعي، وذلك لأنها توفر مجموعتين بأفضل ما يمكن من حجم وتمايز فضلاً عن أنها تمتاز بسهولة العمليات التي تتطلبها، ودقة النتائج المترتبة عليها (Ghiselli, et.al, 1981, p:434).

وبعد تطبيق مقياس التفكير التأملي على عينة التحليل الإحصائي البالغة (١٥٠) طالباً ، وتصحيحه، استعمل الباحث الدرجات الكلية لعينة التحليل الإحصائي، واستخرج القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات المقياس إذ رتب الباحث الدرجات تنازلياً من أعلى درجة إلى أقل درجة. وحُدّدت المجموعتان المتطرفتان في الدرجة الكلية بنسبة (٢٧%) من استمارات المجموعة العليا البالغ عددها (٤١) استمارة، و (٢٧%) من استمارات المجموعة الدنيا والبالغ عددها (٤١) استمارة. وبذلك يكون مجموع الأفراد المفحوصين في المجموعتين العليا والدنيا (٨٢) فرداً. وأخيراً استعمل الباحث "الاختبار التائي" (t - test) لعينتين مستقلتين، وذلك لاختبار دلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين العليا والدنيا، لكل فقرة من فقرات المقياس البالغ عددها (٤٠) فقرة، وذلك على وفق ما أشارت إليه، أدبيات القياس والتقويم ، وتبين إن جميع فقرات مقياس التفكير التأملي مميزة عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) ودرجة الحرية (٨٠) حيث كانت القيمة الجدولية (٢,٠٠).

٢. حساب ارتباط درجة كل فقرة بالدرجة الكلية للمقياس (معامل صدق الفقرة)

تعتمد هذه الطريقة في استخراج الاتساق الداخلي للفقرة على العلاقة الارتباطية بين درجات كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس. وهي تتميز عن الطريقة الأولى (المجموعتين المتطرفتين)، إذ إنها تكشف عن مدى تجانس فقرات المقياس، فكل فقرة تقيس البعد السلوكي ذاته الذي يقيسه المقياس، فتعطي بذلك مؤشراً على أن كل فقرة من فقرات المقياس إنما تسير في المسار ذاته الذي يسير فيه المقياس بجميع فقراته (Allen & Yen, 1979 . P. 124).

وللتحقق من صدق الفقرات استخرج الباحث معامل ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس بوصفه محكاً داخلياً، باستعمال معامل ارتباط بيرسون (Person Correlation) بين درجات كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس، وتبين ان قيمة معامل الارتباط لجميع الفقرات كان دال احصائياً اي ان القيم المحسوبة كانت اكبر من القيمة الحرجة لمعامل الارتباط البالغة (٠,١٦١) وهذا يعني ان جميع الفقرات متسقة البناء.

الخصائص القياسية للمقياس

• صدق المقياس :

يعد مفهوم الصدق واحداً من المفاهيم الأساسية في مجال القياس النفسي ، ويعني الصدق أن المقياس يقيس ما اعد لقياسه. فالمقياس الصادق هو ذلك المقياس الذي يكون قادراً على قياس السمة أو الظاهرة التي يستهدف قياسها، والتميز بينها وبين السمات و الظواهر الأخرى التي تحتل أن تختلط بها أو تتداخل معها (عبد الرحمن ، ١٩٩٨ :١٨٣) . وقد قام الباحث باستخراج الصدق لمقياس التفكير التأملي كما يأتي :

١. الصدق الظاهري :

يتحقق هذا النوع من الصدق عند عرض المقياس قبل تطبيقه على مجموعة من الخبراء للحكم على مدى صلاحية فقرات المقياس في قياس المتغير الذي وضعت من اجل قياسه (Allen&Yen,1979:p.96) . ويعبر الصدق الظاهري عن دقة تعليمات المقياس ، وموضعيته وملاءمتها للغرض الذي وضعت من اجله (الإمام ، ١٩٩٠ : ١٣٠) . لذا قام الباحث بعرض فقرات مقياس التفكير التأملي وتعليماته وبدائله ، على مجموعة من الخبراء والمختصين في العلوم التربوية والنفسية وتم اخذ الفقرات التي يتفق عليها معظمهم (٨٠% فأكثر) ليصبح الحكم موضوعياً.

٢. صدق البناء :

يعد صدق البناء من أكثر أنواع الصدق أهمية كونه يعتمد على التحقق التجريبي عن مدى تطابق درجات الفقرات مع البناء النفسي للخاصية المراد قياسها فهو يتطلب مزيجاً من التناول المنطقي والتجريبي للمتغير المدروس كونه يقوم اساساً على مدى قياس الأداة لتكوين فرضي محدد (ثورندايك وهيجن ، ١٩٨٩ : ٧٠) ..

ولغرض الحصول على مقياس يتوافر فيه صدق بنائي قام الباحث بالتأكد من صدق بناء المقياس من خلال

الآتي :

١. استخراج القوة التمييزية لل فقرات.

٢. علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس.

الثبات: يعد مفهوم الثبات من المفاهيم الجوهرية في مجال القياس النفسي ويعني الاتساق في أداء الفرد والاستقرار في النتائج والاختبار الثابت يعطي النتائج نفسها إذا طبق على ذات المجموعة من الأفراد مرة أخرى ، وقد قام الباحث باستخراج الثبات بطريقة الفا كرونباخ ، وتعتمد هذه الطريقة على اتساق أداء الفرد من فقرة إلى أخرى (ثورندايك وهيجن ، ١٩٨٩ : ٧٩)، ولأجل استخراج الثبات بهذه الطريقة استخدمت معادلة إفا كرونباخ، بعد اخذ استجابات عينة التحليل الاحصائي البالغة (١٥٠) طالبا وكانت قيمة معامل الثبات (٠,٧٩).

إجراءات تطبيق التجربة:

اتبع الباحث أثناء تطبيق التجربة الاجراءات الآتية : باشر الباحث التجربة على أفراد مجموعتي الدراسة في يوم الاحد (١٠/٣ / ٢٠١٩) خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (٢٠١٩ - ٢٠٢٠)، واستمرت مدة التجربة (١٢) اسبوعا ،انتهت يوم الخميس الموافق (١/٢ / ٢٠٢٠) حاول الباحث توفير ظروف متشابهة للمجموعتين

طبق الباحث اختبار التحصيل البعدي على طلاب مجموعتي الدراسة يوم الاحد الموافق (١/٥ / ٢٠٢٠) في وقت واحد ، بعد أن أخبرهم بموعد الاختبار قبل مدة من إجرائه وذلك من أجل تحقيق التكافؤ بين طلاب العينة في التهيؤ للاختبار ، طبق الباحث مقياس التفكير التأملي يوم الثلاثاء الموافق (١/٧ / ٢٠٢٠)

الوسائل الإحصائية المستعملة في معالجة البيانات :

استعمل الباحث الحقيبة الإحصائية في تفرغ وتبويب البيانات ومن ثم تحليلها

الفصل الرابع: عرض النتائج وتفسيرها

عرض النتائج :

يتضمن هذا المحور عرضاً للنتيجة التي توصل إليها الباحث بعد الانتهاء من تطبيق إجراءات التجربة على وفق فرضيات البحث وتفسير النتيجة.

-التحقق من صحة الفرضية الصفرية الأولى التي نصت على انه :

لا ي وجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات الطلاب الذين يدرسون على وفق (نموذج التعلم البنائي) والطلاب الذين يدرسون على وفق الطريقة المعتادة في التدريس في اختبار التحصيل البعدي.

استخدم الباحث الاختبار التائي لعينتين مستقلتين وكانت القيمة التائية المحسوبة البالغة (٤,٦٤٧) اكبر من القيمة الجدولية البالغة (2.00) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (٦٢) وهذا يعني انه يوجد فرق ذو دلالة احصائية ولصالح المجموعة التجريبية وجدول (٨) يوضح ذلك.

جدول (٨) الوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات طلاب المجموعتين (التجريبية والضابطة) في اختبار التحصيل البعدي الكلي وقيمة (ت) المحسوبة والجدولية والدلالة الاحصائية .

| الدلالة الإحصائية | القيمة التائية | | درجة الحرية | مستوى الدلالة | انحراف معياري | الوسط الحسابي | العدد | المجموعة |
|-------------------|----------------|----------|-------------|---------------|---------------|---------------|-------|-----------|
| | الجدولية | المحسوبة | | | | | | |
| دالة | ٢,٠٠ | ٤,٦٤٧ | ٦٢ | ٠,٠٥ | ٣,٦١٨ | ٢٢,٥٦ | ٣٢ | التجريبية |
| | | | | | ٢,٥٢٦ | ١٨,٩٤ | ٣٢ | الضابطة |

-التحقق من صحة الفرضية الصفرية الثانية التي نصت على انه:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات الطلاب الذين يدرسون على وفق (نموذج التعلم البنائي) والطلاب الذين يدرسون على وفق الطريقة المعتادة في التدريس في التفكير التألمي البعدي.

استخدم الباحث الاختبار التائي لعينتين مستقلتين وكانت القيمة التائية المحسوبة البالغة (٤,٢٣٧) أكبر من القيمة الجدولية البالغة (2.00) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (٦٢) وهذا يعني انه يوجد فرق ذو دلالة احصائية ولصالح المجموعة التجريبية وجدول (٩) يوضح ذلك.

جدول (٩) الوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات طلاب المجموعتين (التجريبية والضابطة) في مقياس التفكير التأملّي البعدي الكلي وقيمة (ت) المحسوبة والجدولية والدلالة الاحصائية .

| المجموعة | العدد | الوسط الحسابي | انحراف معياري | مستوى دلالة | درجة الحرية | القيمة التائية | | الدلالة الإحصائية |
|-----------|-------|---------------|---------------|-------------|-------------|----------------|----------|-------------------|
| | | | | | | المحسوبة | الجدولية | |
| التجريبية | ٣٢ | ١١٢,٧٥ | ١٣,١٤٦ | ٠,٠ | ٦٢ | ٤,٢٣٧ | ٢,٠٠ | دالة |
| الضابطة | ٣٢ | ٩٩,٥٦ | ١١,٧١٤ | ٥ | | | | |

حجم الاثر باستخدام مربع ايتا: يمكن استخراج حجم الاثر بهذه الطريقة بقسمة مربع القيمة التائية المحسوبة على (مربع القيمة التائية المحسوبة + درجة الحرية) ، ويساعدنا معرفة حجم التأثير على تحديد مقدار الأثر النسبي للنموذج ، وبعد استخراج قيمة مربع ايتا نقارنها بالمعايير الآتية:

| | | |
|-------------------|--------------------|-------------------|
| الأثر بسيط : ٠,٠١ | الأثر متوسط : ٠,٠٦ | الأثر عالي : ٠,١٤ |
|-------------------|--------------------|-------------------|

وقد تم استخراج حجم الاثر للمتغيرات وكالاتي:

١. تم استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة بين المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار التحصيل البعدي كما موضح في جدول (١٠)

جدول (١٠) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة للمجموعتين التجريبية والضابطة

| المجموعة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الحرية | القيمة التائية المحسوبة |
|-----------|-----------------|-------------------|-------------|-------------------------|
| التجريبية | ٢٢,٥٦ | ٣,٦١٨ | ٦٢ | ٤,٦٤ |
| الضابطة | ١٨,٩٤ | ٢,٥٢٦ | | |

وبعد تطبيق معادلة مربع ايتا بلغ حجم الأثر (٠,٢٦) ولهذا يعد حجم الأثر للنموذج في اختبار التحصيل البعدي عالي للمجموعة التجريبية.

٣. تم استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التفكير التأملّي البعدي كما موضح في جدول (١١)

جدول (١١) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة للمجموعتين التجريبية والضابطة

| المجموعة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الحرية | القيمة التائية المحسوبة |
|-----------|-----------------|-------------------|-------------|-------------------------|
| التجريبية | ١١٢,٧٥ | ١٣,١٤٦ | ٦٢ | ٤,٢٣٧ |
| الضابطة | ٩٩,٥٦ | ١١,٧١٤ | | |

وبعد تطبيق معادلة مربع ايتا بلغ حجم الأثر (٠,٢٢) ولهذا يعد حجم الأثر للأنموذج في مقياس التفكير التأملي البعدي عالي للمجموعة التجريبية.

تفسير النتائج:

في ضوء النتيجة التي تم عرضها والتي بينت تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة تاريخ اوربا وامريكا الحديثة والمعاصرة وفقاً لأنموذج التعلم البنائي على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها وفقاً للطريق التقليدية ، وينفق البحث الحالي في نتائجه مع نتائج دراسات سابقة كدراسة (الكبيسي، ٢٠٠٧) ، ودراسة (محمود، ٢٠٠٩) ، ودراسة (عبد الرؤف، وعطالله، ٢٠١٧) ويمكن ان يعزى ذلك حسب رأي الباحث الى الأسباب الآتية :

- ان انموذج التعلم البنائي يسهم في ربط المعلومات السابقة بالمعلومات اللاحقة مما يحقق ذلك تعلم ذو معنى.
- ان استعمال انموذج التعلم البنائي يثير انتباه الطلاب لموضوع الدرس مما زاد من فهمهم واندفاعهم نحو الدرس.
- ان استعمال انموذج التعلم البنائي يفضي الى نوع من الالفة والمرح والمتعة بين الطلاب كونه يسهم في إشاعة روح التعاون، والعمل التعاوني.
- ان انموذج التعلم البنائي جعل طلاب المجموعة التجريبية محور العملية التعليمية مما يحتم عليهم التركيز والمتابعة والاستنتاج واقتراح الحلول المناسبة.

الاستنتاجات:

- اثر انموذج التعلم البنائي في تحصيل طلاب الصف الخامس الادبي في مادة تاريخ اوربا وامريكا الحديثة والمعاصرة في حدود البحث الحالي اذ تفوقت المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة.
- اثر انموذج التعلم البنائي في التفكير التأملي لدى طلاب المجموعة التجريبية في حدود البحث الحالي.

- ان أنموذج التعلم البنائي يسهم ايجابياً في جعل الطالب محورا للعملية التعليمية وفق خطواته المنظمة والمتسلسلة وهذا ما يصبوا اليه المنظرون في الطرائق الحديثة.

- لأنموذج التعلم التعاوني اثر في التفكير التأملي لدى طلاب الصف الخامس الادبي في مادة التاريخ

- أسهم انموذج التعلم البنائي بإزالة الروتين الممل الموجود في الطريقة التقليدية عن طريق تنمية روح التعاون والعمل الجماعي

التوصيات: يوصي الباحث بالآتي:

- استعمال انموذج التعلم البنائي في تدريس مادة التاريخ كونه اثبت اثره وفاعليته في تدريس هذه المادة
- ضرورة اتباع النماذج وطرائق التدريس الحديثة كونها تضيف للدرس حيوية ونشاط مما يزيد من تفاعل الطلبة داخل الدرس وتنمي مهارات التفكير التأملي لديهم ، وعدم الاقتصار على الطرائق التقليدية
- الاهتمام بتدريب المدرسين على استعمال انموذج التعلم البنائي وفق خطواته المتسلسلة
- ادخال مهارات التفكير التأملي ضمن منهاج المواد الاجتماعية لأهميتها في حياة الطلاب اليومية .

المقترحات: يقترح الباحث الآتي:

- إجراء دراسات مستقبلية تقيس أثر التعلم البنائي في مادة التاريخ في متغيرات تابعة أخرى لم يتناولها البحث الحال مثل (التفكير الابتكاري، الاحتفاظ، التفكير الناقد، التفكير المنتج)
- إجراء دراسة لمعرفة أثر انموذج التعلم البنائي في مراحل دراسية في مادة التاريخ.
- اجراء دراسة لتعرف أثر التعلم البنائي في مواد دراسية أخرى

❖ المصادر:

١. القرآن الكريم
٢. أبو جادو ، صالح محمد علي(٢٠٠٠) :علم النفس التربوي ، ط١، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية
٣. الباوي، ماجدة إبراهيم ، واحمد عبيد حسن (٢٠١٣):فاعلية برنامج مقترح في التحصيل وتنمية الوعي العلمي الأخلاقي والتفكير الناقد ، ط١ ، عمان ،الأردن ، دار صفاء للنشر والتوزيع ،
٤. الإمام، مصطفى محمود وآخرون(١٩٩٠): القياس والتقويم، بغداد ، دار الحكمة للطباعة والنشر،
٥. بوقحوص، خالد احمد(٢٠١٧)،علاقة التفكير التأملي بالاداء التدريسي لدى الطلبة المعلمين تخصص علوم ورياضيات ،المجلة الدولية للبحوث التربوية ، جامعة الامارات ،العدد(١) ،المجلد (٤١)
٦. التميمي، محمود كاظم(٢٠١٣): منهجية كتابة البحوث والرسائل في العلوم التربوية والنفسية، عمان ،دار صفاء للنشر والتوزيع،
٧. النقفي، عبدالله، و آخرون(٢٠١٣) القيم الاجتماعية وعلاقتها بالتفكير التأملي لدى طالبات قسم التربية الخاصة المتفوقات والعاديات في جامعة الطائف، المجلة العربية لتطوير التفوق، العدد(٦)
٨. ثور ندايك ، روبرت ، والزابث ،هيجن (١٩٨٩): القياس والتقويم في علم النفس والتربية ، ترجمة : عبد الله الكيلاني ، عبد الرحمن عدس ، عمان ،مركز الكتب الأردني .،
٩. الجابري ،كاظم كريم رضا(٢٠١١) : مناهج البحث في التربية وعلم النفس الأسس والأدوات ، ط١ ، بغداد .
- ١٠.جروان ،فتحي (٢٠٠٣):تعليم التفكير مفاهيمه وتطبيقاته ،عمان ،دار الفكر للنشر والتوزيع.
- ١١.جمهورية العراق، (٢٠١٣) ، مناهج الدراسة الإعدادية ، المديرية العامة للمناهج ، بغداد
- ١٢.حسن ،سعاد جابر محمود (٢٠١٣) فاعلية برنامج قائم علّ التدريس التأملي لتنميت مهارات التدريس وفق معايير الجودة وتعديل توجه النظرية التدريسية لدي معلمات اللغة العربية والدراسات الاسلامية ما قبل الخدمة بمصر والسعودية، المجلة الدولية التربوية المتخصصة ،المجلد (٢)العدد(٧)
- ١٣.الحلاق، علي سامي، وطعيمه، رشدي أحمد.(٢٠٠٧) اللغة والتفكير الناقد أسس نظرية واستراتيجيات تدريسية، عمان ،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة،
- ١٤.خلف الله، سلمان(٢٠٠٢): المرشد في التدريس، عمان، دار جهينة للنشر والتوزيع ،
- ١٥.خوالدة، أكرم صالح محمود (٢٠١٢) التقويم اللغوي في الكتابة والتفكير التأملي، عمان ،دار الحامد للنشر والتوزيع.
- ١٦.الدليمي، إحسان عليوي و عدنان محمود المهداوي(٢٠٠٥)،القياس والتقويم، ط٢، اللجنة القطاعية للعلوم التربوية في العراق لكليات التربية .
- ١٧.الدوري، علي حسين (٢٠٠٩)،أصول التربية في مفهومها الحديث ، ط١ ، الأردن ،مكتبة الجامعة

١٨. زيتون ، حسن حسين ،وعبد الحميد كمال زيتون (٢٠٠٣) استراتيجيات التدريس رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم ، ط١ ، القاهرة ، عالم الكتب.
١٩. سمعان، نادية ، ومحمد ، فطومة (٢٠٠١) استخدام مفهوم الطاقة لمدخل لتدريس جسم الانسان في ضوء دورة التعلم البنائي لتلميذ الصف الخامس الابتدائي ،مجلة التربية العلمية.
٢٠. السيد، أحمد جابر، (٢٠٠١) : استخدام برنامج قائم على أنموذج التعلم البنائي الاجتماعي وأثره على التحصيل وتنمية بعض المهارات الحياتية لدى تلامذة الصف الخامس الابتدائي،مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد(٧٣)
٢١. السيد ،جيهان ، والدوسري ، فوزي(٢٠٠٣) فاعلية انموذج التعلم البنائي في تعديل التطورات البديلة لبعض المفاهيم الجغرافية وتنمية التجاه نحو المادة لدى تلاميذ الصف الأول المتوسط، السعودية ،مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس ،العدد(١١)
٢٢. عباس، محمد خليل وآخرون (٢٠١١) : مدخل الى مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، ط١
٢٣. عبدالرحمن ، سعد (١٩٩٨): القياس النفسي ، الكويت ، مكتبة الفلاح.
٢٤. عبدالرؤف ، نجدت ، وعطا الله، اسراء سيف(٢٠١٧):فاعلية انموذج التعلم التوليدي في اكتساب المفاهيم الجغرافية لدى طلاب الصف الأول المتوسط ،مجلة البحوث التربوية والنفسية ،العدد(٥٢)
٢٥. عبد الوهاب، فاطمة محمد (٢٠٠٥) فاعلية استخدام بعض استراتيجيات ماوراء المعرفة في تحصيل الفيزياء وتنمية التفكير التأملي والاتجاه نحو استخدامها لدى طالب الثامن الازهري، مجلة التربية العلمية، مجلد(٨)، العدد(٢)كلية التربية - جامعة عين الشمس، مصر.
٢٦. عشا، انتصار خليل، وعياش، أمال نجاتي (٢٠١٣). أثر إستراتيجية العقود في تحصيل المفاهيم في مادة العلوم الحياتية وتنمية التفكير التأملي لدى طالبات الصف التاسع في مدارس وكالة الغوث الدولية في الاردن. مجلة العلوم التربوية، المجلد(٤٠)
٢٧. عطية ،محسن علي(٢٠١٣)، استراتيجية ما وراء المعرفة في فهم المقروء، ط١ ، عمان ،الأردن، دار المناهج للنشر والتوزيع
٢٨. العفون، نادية حسين، وعبد الصاحب، منتهى مطشر (٢٠٠٢) انماطه ونظرياته أساليب تعليمه وتعلمه ، عمان ،دار صفاء.
٢٩. علام ، صلاح الدين محمود: (٢٠٠٢) القياس والتقويم التربوي والنفسي، ط١، القاهرة ،دار الفكر العربي.
٣٠. العنكي، سندس عبدالله جدوع (٢٠٠١) :اثر استخدام استراتيجيات كلوز ماير وميلر وتينوسونو هيلدا تابا في تنمية التفكير الاستدلالي واكتساب المفاهيم التاريخية والاحتفاظ بها لدى طلاب الصف الرابع الاعدادي في مادة التاريخ ،أطروحة دكتوراء غير منشورة ،كلية التربية -ابن رشد جامعة بغداد

٣١. الفتلاوي، جؤذر حمزة كاظم، وهادي، ثابت كامل(٢٠١٤) مجلة كلية التربية الانسانية للعلوم التربوية الانسانية، لعدد(١٨) جامعة بابل
٣٢. قطامي، يوسف : (٢٠١٣) النظرية المعرفية في التعليم ، عمان ،الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، ،
٣٣. القواسمة، أحمد حسن، وأبو غزالة ،محمد أحمد(٢٠١٣) تنمية مهارات التعلم والتفكير والبحث، عمان ،دار الصفا للنشر والتوزيع،
٣٤. الكبيسي، عبد الواحد(٢٠٠٧) : القياس والتقويم تجديداً ومناقشات، دار جرير للنشر والتوزيع
٣٥. الكيلاني ، عبدالله زيد ونضال الشريفين(٢٠٠٧) : مدخل الى البحث في العلوم التربوية والنفسية ، عمان ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، ، ط٢
٣٦. محمد، واخرون (٢٠١٢) أثر التعلم البنائي في تحصيل طلاب الصف الخامس الأدبي واتجاهاتهم نحو مادة الفلسفة وعلم النفس، مجلة دراسات تربوية، العدد (١٧)
٣٧. محمد، احمد هاشم، وجهاد،نوره خالد(٢٠١٦) ،أثر استراتيجية الرؤوس المرقمة في تحصيل طالبات الصف الثاني متوسط في مادة التاريخ ،جامعة بغداد ،مجلة البحوث التربوية والنفسية ،العدد(٥٤) ،بغداد
٣٨. محمود، رائد ادريس، (٢٠٠٩) : اثر استخدام التعليم البنائي في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط واتجاهاتهم نحو مادة الكيمياء، كلية التربية، جامعة تكريت، العراق
٣٩. الملاح ، هاشم يحيى ، (٢٠٠٧) ، المفصل في فلسفة التاريخ ، ط١، بيروت ، لبنان ، دار الكتب العلمية
٤٠. ملحم ، سامي محمد(٢٠٠٠) : القياس والتقويم في التربية وعلم النفس ، عمان ، الأردن ، دار المسيرة للنشر والتوزيع .
٤١. نبهان ،يحيى محمد(٢٠٠٨) : الأساليب الحديثة في التعلم والتعليم ، عمان، الأردن ، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع .
٤٢. النبهان، موسى: (٢٠٠٤) ،أساسيات القياس في العلوم السلوكية ط١، عمان، دار الشروق للنشر والتوزيع .
٤٣. النجار، حسن، وشحاته ، زينب(٢٠٠٣) معجم المصطلحات التربوية والنفسية، القاهرة ،الدار المصرية اللبنانية.

المصادر الاجنبية

1. Allen, M. J. & Yen, W. N. (1979). Introduction to Measurement Theory. California, Brooks,Cole
2. Ghiselli, E.E .Campbell, g .p. ,& Zedeck ,S.(1981) .Measurement for Behavioral sciences. An Francisco: W.H . Freeman&co,p.421
Kim . Y . (2005) . Cultivating reflective thinking : the effects of are flective thinking tool on learners' learning performance an metacongitive awareness in the context of on – line learning – unpublished doctoral dissertation , the Pennsylvania state university.
3. Gagliardi ,R .F.(2007). Pedagogical Perceptions of teacher: The intersection of constructivism and technology use in the classroom., Ed.D., University of Hartford.
4. Glasersfeld(2001) : The Radical conructivist view of science
Foundation of Science ,Vol .6. No. 13 ..
5. Lyons,N (2010),handbook of reffective inquiry:mapping way of knowing for professional inquiry. Usa:springer
Learning” –:- Thariasoulas ,D(2002) :”Constructivist Learning
6. Loury , A.A .(2004). The effect of the use of Taba'squestioning strategies on Bahraini 10 thgrade female students ATTADRISS Mohammed V university Morocco, 2- 129 – 14