اثر أنموذج برانسفورد وشتاين في تحصيل مادة الجغرافية لدى طلاب الصف الخامس الادبي وتفكيرهم التأملي

أ.م.د. مرتضى حميد شلاكة العبادي / دكتوراه فلسفة في التربية وعلم النفس
طرائق تدريس الجغرافية/جامعة بغداد / كلية التربية لبنات

استلام البحث: ٢١/ ٧ /٢٠٢١ قبول النشر: ٢٥/١٠/٢٠٢١ تاريخ النشر : ٣ / ٤/٢٠٢٢
https://doi.org/ 10.52839/0111-000-073-016

المستخلص

يهدف البحث الحالي التعرف على أثر أنموذج برانسفورد و شتاين في تحصيل طلاب الصف الخامس الادبي لمادة الجغرافية تفكيرهم التأملي للتحقق من هدف البحث صيغت الفرضيتان الصفريتان الآتيتان:

١. لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة الجغرافية باستخدام أنموذج برانسفورد و شتاين ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في الاختبار التحصيلي .

٢. لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة الجغرافية باستخدام أنموذج برانسفورد و شتاين ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في اختبار التفكير التأملي .

إقتصر البحث الحالي على طلاب الصف الخامس الادبي في المدارس الثانوية والمتوسطة النهارية التابعة للمديرية العامة لتربية بغداد / الكرخ الثالثة للعام الدراسي (٢٠١٩-٢٠٢٠) م .

اعتمد الباحث التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة ذاتا الاختبار البعدي ، نظراً لاحتواء البحث الحالي على متغير مستقل واحد وهو(أنموذج برانسفورد وشتاين) ومتغيرين تابعين هما (التحصيل) و (التفكير التأملي)

كافأ الباحث مجموعة من المتغيرات منها العمر الزمني والذكاء والاختبار القبلي للتفكير التأملي ، قام الباحث ببناء اختبارين احدهما للتحصيل تكون من (٣٢) فقرة والاخر للتفكير التاملي تكون من (٣٠) فقرة

وبعد اجراء التجربة وتطبيق الاختبارين واستعمال مجموعة من الوسائل الاحصائية اظهرت النتائج

أظهرت النتائج المتعلقة بالتحصيل الدراسي (الفرضية الاولى) تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا باستخدام أنموذج برانسفورد و شتاين على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية في الاختبار التحصيلي لمادة الجغرافية

كما أظهرت النتائج المتعلقة المتعلقة بالتفكير التأملي (الفرضية الثانية) تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا باستخدام أنموذج برانسفورد و شتاين على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية في اختبار التفكير التأملي

وفي ضوء هذه النتائج قام الباحث بوضع بعض التوصيات والمقترحات

الكلمات المفتاحية :

انموج برانسفورد وشتاين : أنموذج لحل المشكلات ويُعد الوسيلة المفيدة لتعليم الطلاب المنهجية الصحيحة لمعالجة أي مشكلة ، فضلاً عن إعطائهم الفرصة لتقيم العلاقة بين المعلومات وفق هيكليتها ، واقتراح الحلول واستبقاء تلك الحلول

التفكير التأملي : بأنه "تبصر معرفي في الاعمال يؤدي إلى تحليل الإجراءات والقرارات والنواتج من خلال تقيم العمليات التي يتم الوصول بها الى تلك الإجراءات والقرارات والنواتج

The impact of The Bransford and Stein Model on the Achievement of Fifth-Grade Literary Students for Geography and their Reflective Thinking

Assist. Prof: Murtaza Hamid Shalaka Al-Abadi
Doctor of Philosophy in Education and Psychology / Teaching Methods of Geography
University of Baghdad / College of Education for Girls
Email: **mortadha@pars .uobaghdad .edu.iq**

Abstract

The current research aims to identify the effect of the Bransford and Stein model on the achievement of fifth-grade literary students for geography and their reflective thinking. To achieve the objective of the research, the following two null hypotheses were formulated:

1- There is no statistically significant difference at the significance level (0.05) between the average scores of the experimental group students who studied geography using the Bransford and Stein model and the average scores of the control group students who studied the same subject in the usual way in the achievement test. ٢- There is no statistically significant difference at the significance level (0.05) between the average scores of the experimental group students who studied geography using the Bransford and Stein model and the average scores of the control group students who studied the same subject in the usual way in the reflective thinking test. The current research was limited to students of the fifth literary grade in secondary and intermediate day schools of the General Directorate of Education in Baghdad / Karkh third for the academic year (2019-2020) AD. The researcher adopted the experimental design with partial control for the two experimental and control groups with the same post-test, given that the current research contains one independent variable, which is (Bransford and Stein model) and two dependent variables, which are (achievement) and (reflective thinking). The researcher developed two tests, one for achievement, consisting of (32) items, and the other for reflective thinking, consisting of (30) items. The findings revealed that the results related to academic achievement (the first hypothesis) showed that the students of the experimental group who studied using the Bransford and Stein model were superior to the students of the control group who studied based on the traditional method in the achievement test for geography. As for the result related to reflective thinking (the second hypothesis), it showed that the students of the experimental group who studied using the Bransford and Stein model were superior to the students of the control group who studied based on the traditional method in the reflective thinking test. In light of these results, the researcher presented a set of recommendations and suggestions

Keywords: Bransford and Stein model, reflective thinking

مشكلة البحث

تُعد الجغرافية من العلوم الطبيعية الأساسية التي اشتهرت بصعوبتها نظراً لاحتوائها على العديد من المفاهيم التي يصعب فهمها إذ ماقدمت بصورة مجردة ، مما أدى إلى صعوبات في تعلم وتعليم هذه المادة .

ومن خلال مناقشة الباحث للعديد من مدرسي مادة الجغرافية وتبادل الآراء معهم والاطلاع على سجلات الدرجات ونتائج البحوث والدراسات السابقة في مجال مادة الجغرافية اتضح أن هنالك انخفاضاً واضحاً في مستوى التحصيل وصعوبات في تعلم وتعليم هذه المادة بالأخص لدى طلاب الصف الخامس الادبي ، وقد أشارت نتائج بعض الدراسات إلى أن هذا الانخفاض في التحصيل جاء من عدم معرفة مدرسي مادة الجغرافية بالطرائق الأساليب والنماذج الحديثة في مجال طرائق التدريس وجاءت دراسة (الشمري،٢٠٠٢) و (المسعودي وعباس، ٢٠٠٩) و (الزبيدي،٢٠١٢) و (الفيلي،٢٠١٤) لتؤكد نتيجةً ضعف التنوع في استخدام طرائق التدريس الحديثة مما ادى الى شيوع استخدام طرائق التدريس الاعتيادية في مؤسساتنا التربوية ، والتي كانت سبباً في جعل الطالب غير فاعل داخل غرفة الصف إذاقتصر دوره على الاستماع وتلقي المعلومات فقط من دون المساهمة الفاعلة

وللمكانة العلمية التي تحظى بها مادة الجغرافية ، لاحتوائها على موضوعات تحتاج إلى التفكير المتعمق ، والمنطقي للتوصل إلى الحلول الصحيحة التي تتضمنها هذه الموضوعات وبشكل علمي ، فإن جهود المعنيين ، بالعملية التربوية من مؤسسات وخبراء مناهج ، ومشرفين ، ومدرسين تتواصل لتطوير المناهج الدراسية لمادة الجغرافية بما يتلاءم والتطور الحاصل في مجالات الحياة جميعها ، وهذا يستلزم تطوير الاستراتيجيات ، والطرائق ، والأساليب المستعملة في التدريس التي تهدف إلى زيادة التحصيل الدراسي لدى الطلاب وتنمية تفكيرهم العلمي .

وتشير االتوجهات الحديثة في طرائق التدريس انه يجب الاهتمام بتعليم التفكير للمتعلمين من خلال استعمال طرائق واساليب ونماذج تحفز التفكير وتشجع على حل المشكلات من شانها ان تجعل المتعلم محور العلمية التعليمية وباحث عن المعلومة وخاصة التفكير التأملي لما له من جوانب ايجابية لدى المتعلم في هذه المرحلة العمرية وعلاقة بالظواهر الجغرافية ، وهذا ما أكدته نتائج الدراسات التي تناولت التفكير التأملي كدراسة (الكبيسي،٢٠١٢) و(زنكنة، ٢٠١٣) و(علي،٢٠١٣) إذ اشارت هذه الدراسات بأن الطرائق الاعتيادية المستخدمة حالياً في التدريس غير قادرة على تنمية التفكير التأملي لدى الطلاب .

وللتأكد من وجود هذه المشكلة أجرى الباحث استطلاعاً لآراء عينة عشوائية من (١٦) مدرساً ومدرسة من الذين يدرسون مادة الجغرافية لطلاب الصف الخامس الادبي في المدارس التابعة للمديرية العامة لتربية بغداد / الكرخ الثالثة للعام الدراسي (٢٠١٩– ٢٠٢٠) م وذلك بأن وجه لهم استبانة تضمنت كلا المتغيرين التحصيل والتفكير التأملي وكيف تدرس مادة الجغرافية للصف الخامس الادبي، الملحق (١) .

وتوصل الباحث إلى أن :

١. (٨٨%) من المدرسين يستخدمون الطريقة الاعتيادية في التدريس ، معزين السبب إلى عدم معرفتهم بهذه الطرائق ولغرض إكمال المنهج في الموعد المحدد .
٢. (٨١%) من المدرسين يؤكدون بأن هنالك تدنياً في مستوى التحصيل لدى الطلاب معزين السبب إلى الظرف الامني وزيادة أعداد الطلاب داخل غرفة الصف .
٣. (١٠٠%) من المدرسين ليس لديهم معرفة بمهارات التفكير التأملي .

على الرغم من وضوح تلك الرؤية ما زالت طرائق التدريس المتبعة في مدارسنا تركز على المحتوى أكثر من الطالب الذي يكون دوره سلبياً على الأغلب ، لذلك فمن الضروري الاهتمام بالطرائق والأساليب التدريسية لمادة الجغرافية التي تُفَعِّل من دوره وتجعله محوراً للعملية التعليمة مما قد يُساهم في رفع مستوى التحصيل والتفكير التأَمُلي لديه .

ولغرض معالجة تلك المؤثرات والتأكد التجريبي ارتأى الباحث استخداماًأنموذج برانسفورد وشتاين لكونه من النماذج التي قد تكون لها علاقة بتحسين التحصيل ومستوى التفكير لدى الطلاب ولذلك يمكن صياغة مشكلة البحث الحالي من خلال التساؤلين الآتين :-

١. ما أثر أنموذج برانسفورد وشتاين في تحصيل طلاب الصف الخامس الادبي لمادة الجغرافية ؟
٢. ما أثر أنموذج برانسفورد وشتاين في التفكير التأملي الخامس الادبي لمادة الجغرافية ؟

أهمية البحث :

تظافرت الجهود من قبل المختصين في مجال التربية والتعليم لابتكار الطرائق والأساليب التدريسية الحديثة التي تهدف إلى جعل المدرسين قادرين على إيصال المعرفة لطلابهم بما يتلاءم مع قدراتهم العقلية وطبيعة المادة الدراسية . (السامرائي ورائد،٢٠١٤: ٥)

لاسيما في مادة الجغرافية للدور البالغ الأهمية الذي تلعبه لكونها احدى المجالات الرئيسة للتطور ، ونظراً لهذه الأهمية تزايدَ الاهتمام يوماً بعد يوم بأهمية الجغرافية وطرائق تدريسها وتطويرها وذلك عبر استخدام الاستراتيجات والنماذج التدريسية التي تجعل من دور الطالب دوراً ايجابياً في الموقف التعليمي فضلاً عن مساهمتها في تنمية التفكير والتعلم الذاتي ، إذ يشير الأدب التربوي إلى تنامي الآراء الداعية للتدريس من أجل رفع مستوى التفكير لدى الطلاب وتنمية قدراتهم العقلية بشكل أكبر .(سلامة و آخرون،٢٠٠٩: ١٧-١٨)

ولمساعدة المدرسين على وضع الخطط وتصميم الدروس وانتقاء الاستراتيجيات والأساليب التدريسية المستخدمة داخل الفصول ، فضلاً عن تهيئة البيئة التعليمية المناسبة لاهداف الدرس وتعلم المعلومات والأفكار والمهارات الأكاديمية والاجتماعية ، ومساعدة الطلاب على التعلم الجيد وبالتالي رفع مستوى التحصيل .

(العدوان ومحمد ، ٢٠١١ :١٦٥)

وبالاخص لدى طلبة المرحلة الاعدادية لما تتمتع به هذه المرحلة من أهمية بالغة كونها تلي المرحلة المتوسطة وتعد امتداداً لها كما إنها القاعدة التي تستند عليها المرحلة الجامعية ، فهي مرحلةً انتقالية مابين مرحلتين مما اكسبها أهمية في السلم التعليمي فهي الأساس الذي تبنى عليه مراحل التعليم اللاحقة .

لذلك ينادي كثير من التربويين والباحثين بالتحول من التعليم الاعتيادي إلى التعليم والتعلم من اجل التفكير لان مهارات التفكير لاتنمو بالنضج والتطور الطبيعي وحده ولاتكتسب من خلال تراكم المعرفة والمعلومات فقط وانما يجب أن يكون هنالك تعليم منتظم وتمرين عملي متتابع يبدأ بمهارات التفكير الاساسية ويتدرج إلى عمليات التفكير العليا . (إبراهيم،٢٠٠٤، ٧٦٥)

كما أن هنالك اتفاقاً بين المختصين والمربين معاً على ضرورة تعليم التفكير وتطوير مهاراته لدى جميع افراد المجتمع وفي جميع المراحل العمرية وخاصة لدى طلبة المدارس والجامعات ، بهدف بناء جيل مفكرٍ وواعٍ قادراً على مواجهة كافة التحديات والمشكلات التي تواجهه . (السحيمات ،٢٠١٠ :٣٤)

ولما كان من أهم أهداف مادة الجغرافية هي رفع مستوى التفكير لدى الطلاب عن طريق حل المشكلات لذلك تعددت الاستراتيجات والنماذج التي من شأنها أن تعمل على ذلك ومن هذه النماذج أنموذج برانسفورد وشتاين الذي اشار إلى أن مهمة اكتساب المعلومات الجديدة يمكن النظر اليها كحالة من حالات المشكلة . (قطامي،٢٠١٣: ٢٢٥-٢٢٦)

وأوضح برانسفورد و شتاين أهمية هذا الأنموذج بوصفه دليلاً لتحسين التفكير والتعلم ومساعدة الطلاب على حل المشكلات بنجاح ، كما يحضى هذا الأنموذج بإهتمام علماء النفس المعرفين وذلك لإمكانية تحليل وصياغة وسهولة استخدام خطواته وخاصةً في المواقف التربوية .

(قطامي،١٩٩٦: ٤)

إذ يرى بعض التربويين إلى أن ممارسة هذا النمط من التفكير تجعل الطالب يمتلك بعض الخصائص المهمة فهو يقلل من الاندفاع والتهور ، ويرفع من درجة الاثارة والجذب للخبرات الصفية ويجعل دور الطالب إيجابياً وفاعلاً ، كما ويساعد الطلاب على أن يصبحوا متفتحي العقول ويحترموا وجهات نظر الاخرين ، فضلاً عن أنه يعطي الطالب احساساً بالسيطرة الواعية على تفكيره مما ينعكس على تحسين مستوى التحصيل لديه . (رزوقي و سهى،٢٠١٣: ١٩٦-١٩٧)

وترى كلٌ من(Kovalik&Olsen,2010)بأن الميل إلى التفكير التأملي عادة لا تقدر بثمن بالنسبة إلى العقل ، فهو يقلل من الاجهاد ويحسن التعلم ، ويعزز الاداء، ويتيح للطلاب الانتقال من (ماذا في ذلك؟) إلى (كيف يمكنني استخدام هذا في الحاضر والمستقبل؟) وفضلاً عن مساعدتهم على تخزين التعلم في الذاكرة الطويلة المدى . (Kovalik&Olsen,2010: 4)

ويمكن ابراز أهمية البحث الحالي من خلال:

١. أهمية رفع مستوى التحصيل والتفكير التأملي لطلاب المرحلة الاعدادية والتي تمثل مرحلة مهمة من حياة الطالب إذ يتخللها الكثير من التساؤلات ويظهر منها اداء أنواع مختلفة من القدرات العقلية .
٢. أهمية مادة الجغرافية بعدها من العلوم الطبيعية فضلاً عن علاقتها الحيوية بحياة الطالب ودورها في مساعدته في مواجهة المشكلات التي تحول بينه وبين تحقيق اهدافه .

هدف البحث :

هدف البحث الحالي التعرف على أثر أنموذج برانسفورد و شتاين في :

١. تحصيل طلاب الصف الخامس الادبي لمادة الجغرافية .
٢. تفكيرهم التأملي .

فرضيتا البحث :

للتحقق من هدف البحث صيغت الفرضيتين الصفريتين الآتيتين:

١. لايوجد فرق ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة الجغرافية باستخدام أنموذج برانسفورد و شتاين ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في الاختبار التحصيلي .
٢. لايوجد فرق ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة الجغرافية باستخدام أنموذج برانسفورد و شتاين ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في اختبار التفكير التأملي .

حدود البحث :

إقتصر البحث الحالي على :

١. طلاب الصف الخامس الادبي في المدارس الثانوية والمتوسطة النهارية التابعة للمديرية العامة لتربية بغداد / الكرخ الثالثة للعام الدراسي (٢٠١٩-٢٠٢٠) م .
٢. الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (٢٠١٩ - ٢٠٢٠) م .
٣. الفصل (الرابع والخامس والسادس) من الجغرافية ، للصف الخامس الادبي .

تحديد المصطلحات :

الأنموذج:

- عرّفه أبو جادو (٢٠٠٩) بأنه" مجموعة الاجراءات التي يمارسها المدرس في الوضع التعليمي والتي تتضمن تصميم المادة وأساليب تقديمها ومعالجتها ". (أبو جادو،٢٠٠٩: ٣١٧)

التعريف النظري : تبنى الباحث تعريف أبو جادو(٢٠٠٩) .

التعريف الاجرائي :هو مجموعة الخطوات التي يتبعها الباحث أثناء تدريس مادة الجغرافية لطلاب الصف الخامس الادبي داخل غرفة الصف والتي تشمل تنظيم المادة الدراسية وأساليب تقديمها بغية تحقيق انجاز تحصيلي وتعديل تفكيرهم التأملي .

أنموذج برانسفورد وشتاين : Bransford & stein

- عرّفه (Bransford & stein, 1993) بأنه " أنموذج لحل المشكلات ويُعد الوسيلة المفيدة لتعليم الطلاب المنهجية الصحيحة لمعالجة أي مشكلة ، فضلاً عن إعطائهم الفرصة لتقيم العلاقة بين المعلومات وفق هيكليتها ، واقتراح الحلول واستبقاء تلك الحلول". (Smith,1995: 20)

التعريف النظري : تبنى الباحث تعريف (Bransford & stein, 1993)

التعريف الاجرائي: هو أحد نماذج التفكير التي تستند على حل المشكلات في تدريس الفصول الثلاثة لمادة الجغرافية قيد البحث لطلاب الصف الخامس الادبي ويتضمن خمس خطوات وهي تحديد المشكلة (Identification)،تعريف المشكلة(Definition) ، أكتشاف الاستراتيجيات (Explore Strategies) ، تطبيق الاستراتيجية (Act on the Strategy)، النظر في التأثيرات (look at the Effects) والتي تعرض لها طلاب المجموعة التجريبية .

التحصيل : –عرّفه أبو جادو (٢٠٠٨) بأنه "محصلة ما يتعلمه الطالب بعد مدة زمنية والتي يمكن قياسه بالدرجة الكلية التي يحصل عليها في الاختبار التحصيلي ، وذلك لمعرفة مدى نجاح الاستراتيجية التي يضعها المدرس لليحقق أهدافه ومايصل اليه الطالب من معرفة يترجم إلى درجات".(أبو جادو،٢٠٠٨ :٢٩٢)

التعريف النظري : تبنى الباحث تعريف أبو جادو(٢٠٠٨) .

التعريف الاجرائي : حصيلة ماتعلمه طلاب الصف الخامس الادبي من معلومات والتي تتمثل بالدرجة التي يحصلون عليها في الاختبار التحصيلي المعد لاغراض البحث الحالي .

التفكير التأملي

- عرّفه (Dewey,1933) بأنه "تبصر معرفي في الاعمال يؤدي إلى تحليل الإجراءات والقرارات والنواتج من خلال تقيم العمليات التي يتم الوصول بها الى تلك الإجراءات والقرارات والنواتج" .

في (رزوقي و آخرون ،٢٠١٥: ١٨٩)

التعريف النظري : تبنى الباحث تعريف (Dewey,1933) .

التعريف الاجرائي : نشاط ذهني يمارسه طلاب الصف الخامس الادبي وذلك من خلال التأمل والملاحظة ، الكشف عن المغالطات ، الوصول إلى الاستنتاجات ، إعطاء التفسيرات المقنعة وضع الحلول المقترحة للمشكلات المطروحة ، والذي يقاس من خلال الاستجابة على مواقف أختبار التفكير التأملي المعد لاغراض البحث .

الفصل الثاني
خلفية نظرية

خلفية نظرية :

أولاً : التفكير :-

يمثل التفكير أعقد نوع من اشكال السلوك الأنساني فهو يأتي في أعلى مرتبة من مراتب النشاط العقلي ، وهو نتاج الدماغ بكل مافيه من تعقيد . (عبد العزيز،٢٠٠٩: ٢١)

وأن هذا التعقيد في التفكير أدى إلى تعدد تعريفاته بحسب اتجاهات الناظرين اليه فمنهم من يُعرفه على أنه عملية سلوكية خارجية ، وآخرون يرون أنه عملية معرفية داخلية ، وقد ادى هذا التباين في وجهات النظر إلى تعدد تعريفاته ومنها تعريف ديبونو(Debono,1985) إذ عرّفه بأنه العملية التي يمارس الذكاء من خلالها نشاطه على الخبرة أي أنه يتضمن القدرة على استخدام الذكاء المورث ، وإخراجه إلى أرض الواقع ، مثلما يشير إلى إكتشاف متبصر أو متأن للخبرة من أجل الوصول إلى الهدف . (العتوم وآخرون،٢٠١١: ١٨)

اما كوستا وكاليك (Costa & Kallic,2001) فقد عرّف التفكير بأنه المعالجة العقلية للمدخلات الحسية بهدف تشكيل الأفكار من اجل إدراك المثيرات الحسية والحكم عليها . (أبو جادو ونوفل،٢٠٠٧: ٢٧)

وبناء على ماتقدم يمكن القول بأن التفكير يتصف بالصفات الآتية :

١. أنه نشاط أو سلوك ذهني صادر عن الدماغ .
٢. أنه صفة خاصة ببني البشر .
٣. أنه سلوك غير مرئي أو ملموس .
٤. أنه سلسلة من النشاطات الذهنية .
٥. أن له غاية وهي مساعدة الطالب على فهم الموقف أو الخبرة والتعامل معها .
٦. يحدث داخل الدماغ ويستدل عليه من السلوك الظاهر .
٧. يشتمل على مجموعة من العمليات المعرفية .(عبد العزيز،٢٠٠٩: ٢٤)

أهمية التفكير :

١. يتيح للطلاب رؤية الأشياء بشكل أوضح وأوسع ويعمل على تطوير قدرتهم على حل المشكلات .
٢. يسهم التفكير في مساعدة الطلاب على فهم المحتوى الدراسي وبذلك يؤدي إلى رفع مستوى التحصيل لديهم مساعدة الطلاب على الانتقال من مرحلة اكتساب المعرفة إلى مرحلة توظيفها في إستقصاء ومعالجة المشكلات الحقيقية في عالم الواقع .
٣. تقويم آراء الآخرين في مواقف كثيرة والحكم عليها بنوع واضح من الدقة .
٤. رفع مستوى الثقة بالنفس لدى الطلاب وتقدير الذات لديهم .

٥. احترام وجهات نظر الاخرين وآرائهم وأفكارهم .
٦. تحويل الطلاب إلى مفكرين منطقيين . (رزوقي و سهى ، ٢٠١٣: ٢٢- ٢٣)

- أنموذج برانسفورد و شتاين (Bransford&Stein,1984) :

طور هذا الأنموذج من قبل العالمين برانسفورد و شتاين عام (١٩٨٤) ، بِعدّه أحد النماذج الواسعة لحل المشكلات ، بوصفه دليلاً لتحسين التفكير والتعلم من خلال حل المشكلات كما أن هذا الأنموذج من الممكن أن يكون اطار عمل مفيد لتعليم الطلاب المفاهيم ومهارات التفكير وحل المشكلات بشكل جماعي . (Smith,1995 : 20)

إذ يرى (Bransford&Stein,1995)بأن المشكلة هي حالة من التناقض بين الوضع الحالي والوضع المنشود ، وإن حل المشكلات إذ استخدمت بالطريقة الصحيحة في التدريس فأنها توفر للطلاب الفرصة المناسبة لتحقيق ذواتهم ، وتنمية قدراتهم العقلية ، من اجل تحقيق ماتصبو اليه عملية التطوير الجديدة .
(Bransford &Stein,1995: 28)

مميزات أنموذج برانسفورد و شتاين :

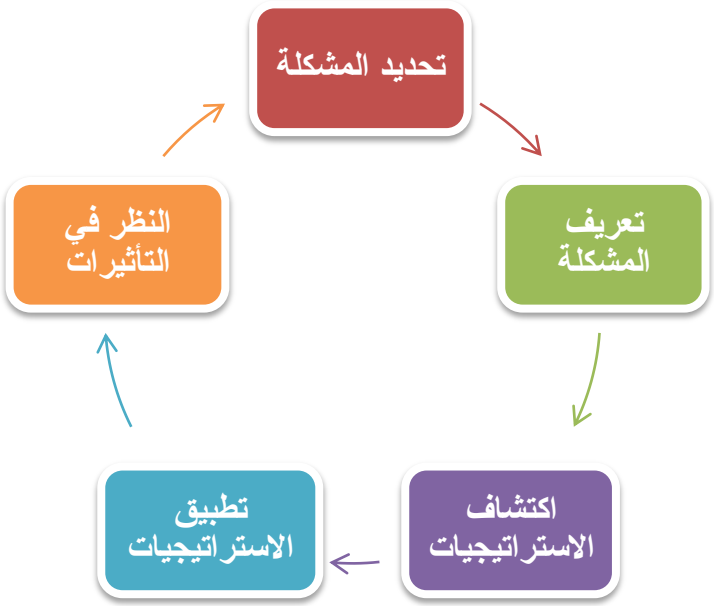
١. تحديد وحل المشكلات الهامة .
٢. تعلم معلومات جديدة .
٣. اكتساب مهارات جديدة .
٤. التواصل الفعال والعمل معاً كفريق واحد .
٥. زيادة القدرة على توليد أفكار جديدة غير مالوفة .
٦. التأني والصبر في إصدار الأحكام .
٧. تحليل المعارف والخبرات المعقدة إلى عناصرها ومكوناتها . (العياصرة ، ٢٠١١ : ٤٢٧)

خطوات الأنموذج :

١. تحديد المشكلة :يحدد الطالب المشكلة بعد التعرف إلى بعض الامور المخفية في المواقف العاديه ، وإذا لم يتمكن من إدراك وجود المشكلة فلا نتوقع منه البحث عن الحلول .
٢. تعريف المشكلة (صوغها):في هذه المرحلة يتم تعريف المشكلة وتحديدها لأن الكثير من الناس يتفقون على وجود مشكلة ولكنهم يختلفون في تعريفها ، ويعد تعريف المشكلة أمراً هاماً لأنه يحدد أنواع الحلول المقترحة (غباين،٢٠٠٨: ٢٦)
٣. اكتشاف الأستراتيجيات : في هذه الخطوة يقوم الطالب بجمع المعلومات حول المشكلة وكذلك تطبيق عدد من الطرائق لحل المشكلة ومن الخيارات لذلك استخدام الرسومات والمناقشات والبحث في الكتب وتجزئة المشكلة إلى جزئيات ليسهل حلها .

٤. تطبيق الاستراتيجية: في هذه الخطوة يقوم الطالب باستخدام أحد الإستراتيجيات التي مر بها سابقاً والتي تكون الأصلح لحل المشكلة . (أمبو سعيدي ، ٢٠٠٩: ٣٥٦)

٥. النظر في التأثيرات :في هذه الخطوة يقوم الطالب بسؤال نفسه هل وصل إلى الحل الصحيح للمشكلة ، المعطاة له ؟ . (العفون ، ٢٠١٢ : ١٦٧)



مخطط(١) يوضح خطوات أنموذج برانسفورد و شتاين

التحصيل :-

يُشير مفهوم التحصيل إلى محصلة ما يتعلمه الطالب في العملية التعليمية ، إذ يقاس بمدى قدرته على تجاوز الاختبارات المدرسية شفوية كانت أم تحريرية أو المواقف أو البحث عن حلول للمشكلات التعليمية التي تواجه ، وذلك عن طريق اعتماد الطالب على مهاراته وأدائه المتقن والموجه نحو انجاز عمل أو مهمةً تعليميةً بسيطةً أو معقدةً .(أبو جادو،٢٠٠٩: ٤٣٢)

ويعدّ التحصيل هو المعيار الوحيد الذي يتم بموجبة قياس تقدم الطلاب في الدراسة ونقلهم من صف إلى صف تعليمي آخر وكذلك توزيعهم في تخصصات التعليم المختلفة أو قبولهم في المعاهد والكليات التابعة للتعليم العالي اما في مجال الحياة فلتحصيل الدراسي أهمية كبيرة في تكيف الطالب في الحياة ومواجهة مشكلاتها الذي قد يتمثل في استخدام الطالب حصيلة معارفه في التفكير وحل المشكلات . (تونسية ،٢٠١٢: ١٠٥)

التفكير التأملي :

اجتهد الباحثون في تعريف التفكير التأملي ، فعرفه (Maltin,1998) بأنه تفكير منضبط يحكمه الفرض وهو حل المشكلات ، ويعتمد على التعامل المتروي والمتبصر، ويولد معرفة جديدة يمكن تسميتها بمعرفة العمل (Maltin,1998: 463).

وعّرفته ليونز (Lyons,2010) بأنه ذلك النوع من التفكير الذي يعتمد بشكل مباشر على معالجة أكثر من موضوع في الدماغ ويعطيها اهتماماً واضحاً حسب اهميتها.

(الثقفي وآخرون،٢٠١٣: ٥٨)

في حين يرى كل من (علي و وسام،٢٠١٤) بأن التفكير التأملي هو ذلك النوع من التفكير الذي يلجأ اليه الطالب عندما يواجه موقفاً أو مشكلة تحتاج إلى إيجاد حل مناسب ، كونه يعد نشاطاً عقلياً موجهاً إلى حل المشكلات . (علي و وسام،٢٠١٤: ١٨٩)

مراحل التفكير التأملي :

تعددت آراء الباحثين وتباينت في تحديد مراحل التفكير التأملي ، فقد حدد (Dewey,1910) مراحل التفكير التأملي حسب (Gragan,2009) كما يأتي :

١. الشعور بالمشكلة .
٢. تحديد وتعريف المشكلة .
٣. اقتراح الحلول والفرضيات المناسبة .
٤. تطوير الحلول والفرضيات المستنتجة .
٥. ملاحظة الفرضيات وإجراء التجارب عليها لاختبار صحتها .(Gragan, 2009: 34)

مهارت التفكير التأملي :

نظراً لاختلاف الارآء حول مفهوم التفكير التأملي فقد أنعكس ذلك على تحديد مهاراته ، فقد حدد (Dymoke&Harrison, 2008) مهارات التفكير التأملي كالاتي :

١. الملاحظة .
٢. التواصل .
٣. إصدار الأحكام .
٤. صناعة القرار .
٥. العمل الجماعي . (Dymoke&Harrison , 2008: 22)

خصائص المدرس و الطالب التأملي :

خصائص المدرس التأملي :

١. يحدد ويفحص ويحاول حل المشكلات التي تواجهه أثناء الممارسة في الصف .

٢. يعي القيم ، والمعتقدات المرتبطة بالمهنة التي تؤثر في تدريسه .

٣. يساهم في تطوير المناهج ويشارك في جهود تغير وتطوير المدرسة .

٤. يتحمل مسؤولية نموه المهني .

خصائص الطالب التأملي :

١. قليل الاندفاع والتهور .

٢. مرن التفكير .

٣. دقيق ومنضبط .

٤. مبدع ، يفهم بعمق .

٥. التساؤل وحب الاستطلاع .

٦. يستمتع بحل المشكلات عن طريق اثارة الاحاسيس مثل الظن والاعتقاد .

(رزوقي وآخرون،٢٠١٥: ٢٢٦-٢٢٩)

الفصل الثالث

منهج البحث واجراءاته

أولاً: اختيار التصميم التجريبي :

اعتمد الباحث التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة ذات الاختبار البعدي ، نظراً لاحتواء البحث الحالي على متغير مستقل واحد وهو(أنموذج برانسفورد وشتاين) ومتغيرين تابعين هما (التحصيل) و (التفكير التأملي) ، كما موضح في الشكل (١) .

ت	المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	نوع الاختبار
1	التجريبية	أنموذج برانسفورد وشتاين	التحصيل التفكير التأملي	بعدي قبلي بعدي
		الطريقة الاعتيادية		
2	الضابطة			

الشكل (١) التصميم التجريبي

ثانياً : مجتمع البحث وعينته :

تكون مجتمع هذا البحث من طلاب الصف الخام في جميع المدارس الثانوية والمتوسطة النهارية التابعة للمديرية العامة لتربية بغداد / الكرخ الثالثة للعام الدراسي (2019– 2020) م ، كما موضح في الجدول (١).

الجدول (١)

عدد المدارس الثانوية والمتوسطة للبنين وعدد الطلاب[١]

عدد المدارس الثانوية والمتوسطة للبنين	عدد الطلاب
113	7958

عينة البحث : لغرض تطبيق تجربة البحث تم اختيار اعدادية (الشعلة للبنين) بصورة قصدية من بين المدارس التابعة للمديرية العامة لتربية الكرخ الثالثة لإجراء تجربة البحث ، فضلا عن احتواء تلك المدرسة على طلاب من نفس الرقعة الجغرافية الواحدة وهذا يساعد الباحث في اختيار الشعب بصورة عشوائية والتكافؤ بينهما ،اذ اختيرت شعبة (أ) لتكون المجموعة التجريبية التي تدرس مادة الجغرافية على وفق انموذج برانسفورد وشتاين و (ب) لتكون المجوعة الضابطة التي تدرس المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية بلغ عدد طلاب مجموعتي البحث (٦٥) طالباً بواقع (٣٢) شعبة (أ) و(٣٣) شعبة (ب) وبعد استبعاد الطلاب الراسبين البالغ عددهم (٥) بلغت

عينة البحث (٦٠) طالباً منها (٣٠) طالباً للمجموعة التجريبية و (٣٠) طالباً للمجموعة الضابطة وسبب استبعاد الطلبة الراسبين احصائيا هو لامتلاكهم خبرة سابقة في الموضوعات التي ستدرس في اثناء التجربة وقد تؤثر في دقة النتائج كما موضح في الملحق رقم (٢)

ثالثاً :- تكافؤ مجموعتي البحث

١. العمر الزمني للطلاب:-

تم الحصول على أعمار طلاب مجموعتي البحث من سجلات المدرسة وتم احتساب أعمارهم الملحق(٢) وقد بلغ متوسط اعمار طلاب المجموعة التجريبية (٢٠٤,٣٣) بانحراف معياري (٣,٧٧٢) في حين بلغ متوسط اعمار طلاب المجموعة الضابطة (٢٠٤,٢٧) بانحراف معياري (٤,٠٦٨) ولمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات أعتمد الباحث الاختبار التائي لعينيتين مستقلتين، حيث بلغت القيمة التائية المحسوبة(٠,٠٦) وهي أقل من القيمة التائية الجدولية(١,٩٨) عند مستوى دلالة(٠,٠٥) ودرجة حرية(٥٨) وهذا يدل على تكافؤ هذا المتغير كما مبين ملحق رقم (٣)

٢. الذكاء:- اعتمد الباحث على اختبار أوتس(otis) للذكاء الذي صمم لقياس القابلية العقلية، ويتكون هذا الاختبار من(٧٢) سؤالاً ، طبق الاختبار على طلاب مجموعتي البحث وصححت الأجابات ، وقد كان متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية (٤٧,٣٠٠) بأنحراف معياري (٥,٧٦٠) ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (٤٦،٩٠٠) بأنحراف معياري (٤،٤٥٢) ، ولمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطين استعمل الباحث الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، واتضح أن الفرق لم يكن بذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠,٣٠) أصغر من القيمة التائية الجدولية (١,٩٨) وبدرجة حرية(٥٨) وهذا يعني تكافؤ مجموعتي البحث في الذكاء كما موضح في الملحق (٤).

٣. الاختبار القبلي للتفكير التأملي : طبق الباحث قبل بدء التجربة اختبار تنمية التفكير التأملي المكون من (٣٠) فقرة لغرض التكافؤ وبعد تصحيح الإجابات ، الملحق (٥) أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي لطلاب المجموعة التجريبية بلغ (٣٧،٣٠) وبانحراف معياري (٤،٤) ، والمتوسط الحسابي لطلاب المجموعة الضابطة قد بلغ (٣٧،٨٠) بانحراف معياري (٥،١٠٢) .

وباستخدام الاختبار التائي(t – test) لعينتين مستقلتين غير متساويتين ، أظهرت النتائج عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٥٨) ، كما موضح في ملحق (٦)

سادسا: مستلزمات البحث :

١. تحديد محتوى المادة العلمية : الفصل الرابع والخامس والسادس من كتاب الجغرافية الطبيعية

٢. صياغة الاهداف السلوكية : تم صياغة (٧٠) هدفاً سلوكياً ملحق (٧) توزعت بحسب تصنيف بلوم في المجال المعرفي

٣. الخطط التدريسية : أعد الباحث(١٥) خطة للمجموعة التجريبية وفق أنموذج برانسفورد وشتاين و(١٥) خطة للمجموعة الضابطة وفق الطريقة التقليدية وعرض الباحث أنموذجاً من كل نوع من الخطط على مجموعة من المختصين في مجال طرائق تدريس الجغرافية ، وذلك لبيان آرائهم وملاحظاتهم وتعديل مايرونه مناسباً ، وفي ضوء هذه الملاحظات والآراء ، وإعتماد نسبة اتفاق (٨٠%) تم اجراء بعض التعديلات لتخرج الخطة بصيغتها النهائية الملحقان (٨- أ) و (٨- ب) .

سابعا: إعداد أدوات البحث:-

تحديد فقرات الاختبار.

تم الاتفاق على تحديد(٣٢) فقرة اختبارية بعد الإستعانة بآراء الخبراء ملحق (٥) والاهمية النسبية لجدول المواصفات والتداول مع عدد من مدرسي المادة ممن يدرسون مادة الجغرافية الطبيعية للصف الخامس الأدبي. وقسمت هذه الفقرات كالآتي:

- (٢٦) فقرة موضوعية تقيس المستويات(معرفة، فهم، تطبيق، تحليل).
- (٦) فقرات مقالية تقيس المستويات(تركيب، تقويم) ملحق (١٠)

هـ- صدق الاختبار.

الصدق الظاهري : عرض الباحث الاختبار مع الاهداف السلوكية على عدد من المحكمين والمتخصصين في المناهج وطرائق التدريس والقياس والتقويم فحظيت جميع الفقرات البالغة (٣٢) فقرة بموافقة ٨٠ % لذا يعد الاختبار صادقا في ظاهره .

صدق المحتوى : ان استخدام جدول المواصفات يعد مؤشرا من مؤشرات صدق المحتوى للاختبار والذي يقصد به مدى شمول او تغطية الاختبار لمحتوى المادة .

١. التطبيق الاستطلاعي الأول: طبق الباحث الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من(٣٠) طالبة من طالبات الصف الخامس الأدبي في (اعدادية الاخلاص) للبنات للتأكد من وضوح تعليمات الاختبار وصياغة فقراته ووضوحها والوقت المستغرق للاختبار ، وكانت النتيجة (٥٠) دقيقة،
٢. التطبيق الأستطلاعي الثاني: طبق الاختبار التحصيلي على عينة استطلاعية مكونة من(١٠٠) طالبة من طالبات الصف الخامس الأدبي في (اعدادية الفوز) للبنات بالتعاون مع مدرسات المادة وإدارة المدرسة.
٣. التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار التحصيلي:

وتم ايجاد الخصائص السايكومترية للاختبار كما يأتي:-

- معامل الصعوبة لفقرات الاختبار التحصيلي.

عند حساب صعوبة كل فقرة باستخدام قانون معامل الصعوبة وجد أن معامل الصعوبة للفقرات الموضوعية للاختبار تتراوح بين(٠،٣١ -٠,٧٤)، ومعامل الصعوبة للفقرات المقالية يتراوح بين(٠،٤٨ -٠،٦٥) ملحقي (١٠) و(١١) على التوالي.

وبهذا تعد فقرات الاختبار مقبولة ومعامل صعوبتها مناسباً إذ يرى (الظاهر،١٩٩٩) أن الفقرات تعد جيدة إذا تراوح معامل صعوبتها بين (٠,٢٠-٠,٨٠). (الظاهر،١٩٩٩،ص١٢٩)

قوة تمييز فقرات الاختبار التحصيلي.

عند حساب قوة تمييز كل فقرة من فقرات الاختبار باستخدام معادلة التمييز الخاصة بذلك وجد ان قوة تميز الفقرات الموضوعية تراوحت بين (٠،٣٣-٠،٧٠) وأن قوة تمييز الفقرات المقالية تراوحت بين(٠،٣١- ٠،٤٦) ملحقي(١٠) و(١١) ويمكن عد الفقرة مقبولة إذا كانت قدرتها التمييزية أكبر من (٠،٢٠) (الحسين،١٩٩١،ص١٣٢) لذا تعد جميع فقرات الاختبار التحصيلي مقبولة من حيث قدرتها التمييزية وبذلك تم الأبقاء على جميع فقرات الاختبار التحصيلي.

فعالية البدائل الخاطئة.

بعد حساب فعالية البدائل الخاطئة باستخدام معادلة فعالية البدائل تبين أن ناتج هذه المعادلة كان سالباً لكل الفقرات ويعني هذا أن البدائل الخاطئة قد جذبت اليها عدداً من طالبات المجموعة الدنيا أكثر من طالبات المجموعة العليا مما يدل على فعالية البدائل الخاطئة وبهذا تم الإبقاء على البدائل. ملحق(١٣).

ثبات الاختبار :

حسب الباحث ثبات الاختبار بمعادلة الفا كرونباخ فكان مقداره (٠,٨٣) وهو معامل ثبات جيد اذ تمتاز هذه المعادلة بدقتها ، ويشير معامل الثبات المحسوب بها الى اتساق اداء الفرد من فقره الى اخرى اي التجانس الداخلي بين الفقرات . (Cronbch,1951,p:298)

ثانيا: اختبار التفكير التأملي .

حدد الباحث عدد فقرات اختبار مهارات التفكير التأملي بـ (٣٠) فقرة من نوع الاختيار المتعدد ذو الاربع بدائل .ملحق (١٤)

صدق الاختبار :اعتمد الباحث على نوعين من الصدق هما :

- الصدق الظاهري : وفيه عرض الباحث الاختبار على مجموعة من الخبراء والمختصين في القياس والتقويم وطرائق التدريس لأبداء آرائهم حول وضوح تعليماته وصلاحية كل فقرة من فقراته في قياس التفكير التأملي وقد عدل الخبراء بعض الفقرات وبهذا تحقق صدق الاختبار
- تطبيق الاختبار وتحليله احصائيا : طبق الباحث الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من(٣٠) طالبة من طالبات الصف الخامس الأدبي في (اعدادية الاخلاص) للبنات للتأكد من وضوح تعليمات الاختبار وصياغة فقراته ووضوحها والوقت المستغرق وتبين أن تعليمات الاختبار وفقراته واضحة وكانت النتيجة (٤٥) دقيقة، وبذا حدد هذا الوقت كوقت الإجابة لمجموعتي البحث على فقرات اختبار التفكير االتأملي، بعد أن تحقق الباحث ، طبق اختبار التفكير التأملي على عينة استطلاعية مكونة من(١٠٠) طالبة من طالبات الصف الخامس الأدبي في (اعدادية الفوز) للبنات وهي نفس عينة التحليل الاحصائي التي استخدمت في الاختبار التحصيلي ، بعد إعلام الطالبات مسبقاً بموعد الاختبار .

ثبات الاختبار :حسب الباحث ثبات الاختبار بمعادلة الفا كرونباخ فكان مقداره (٠,٨٧)

تطبيق التجربة:

باشر الباحث بتطبيق التجربة على عينة البحث ابتداً من يوم الاحد ٢٠١٩/٢/١٧ وانتهت يوم الاحد ٢٠٢٠/٥/٢٢ .

الوسائل الاحصائية : استعمل الباحث مجموعة الوسائل الاحصائية ملحق (١٥) .

الفصل الرابع
نتائج البحث

اولا: عرض النتائج

تم حساب درجات طلاب مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة)في الاختبار التحصيلي ملحق (١٦) فكان متوسط المجموعة التجريبية (٣٦,٠٠٠) بانحراف معياري (٥,٤٤٦٣) في حين بلغ متوسط المجموعة الضابطة (٢٩,١٠٠) بانحراف معياري (٢,٠٠٦٠٣) باستعمال الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين ظهر أن القيمة التائية المحسوبة بلغت (٦,٩٩) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٨) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٢) مما يدل على وجود فرق دال احصائياً بين نتائج مجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي ولصالح المجموعة التجريبية ملحق (١٧) يوضح ذلك .

نتائج اختبار التفكير التأملي :

حسبت متوسط درجات الطلاب في مجموعتي البحث في اختبار التفكير التأملي وكما مبين في ملحق (١٦) فظهر إن متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية (٤٠ ، ٥٤) وكان الانحراف المعياري (٤٨٤ ، ٢) في حين كان متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (٠٧ ،٤٠) والانحراف المعياري كان (٤٧٧ ، ٥) وعند استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (t-test) وعند الموازنة بين المتوسط يظهر بان القيمة التائية المحسوبة (٠٩ ،١٣) وهي اكبر من القيمة الجدولية (٢,٠٠) وعند مستوى دلالة (٠٥ ،٠) وهذا يشير إلى تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في اختبار التفكير التأملي، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية ملحق (١٨) يوضح ذلك

ثانياً : تفسير النتائج :-

المحور الأول: نتائج اختبار التحصيل

١. أظهرت النتائج المتعلقة بالتحصيل الدراسي (الفرضية الاولى) تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا باستخدام أنموذج برانسفورد و شتاين على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية في الاختبار التحصيلي لمادة الجغرافية ويرجع الباحث ذلك التفوق إلى الأسباب الآتية :
٢. أن استخدام أنموذج برانسفورد و شتاين وفق خطواته قد جعل الطلاب في موقف صفي جديد لم يكن مألوفاً لديهم من قبل لاسيما أن تدريسهم كان بالطريقة الاعتيادية مما تطلب منهم التفاعل مع المادة الدراسية من جهة ومع مدرسهم وبعضهم البعض من جهة أخرى حيث جعل هذا الأنموذج الطلاب في حالة عمل جماعي .
٣. أن استخدام أنموذج برانسفورد و شتاين أدى إلى تعلم الطلاب تحديد وحل المشكلات الهامة المتعلقة بمادة الجغرافية وبالتالي انتقل أثر التعلم إلى المواقف التعليمية الجديدة مما حسن من تحصيلهم .

٤. أتاح التدريس بأنموذج برانسفورد و شتاين الفرصة للطلاب بأن يتبعوا خطوات منطقية متتابعة مما سهل من عملية التعلم ، واستبقاء المعلومات في أذهانهم بشكل أكبر .
٥. يعد استخدام أنموذج برانسفورد و شتاين ممتعاً لمعظم الطلاب من خلال طرحه لمشكلة تعمل على ايجاد حالة من الحيرة والغموض لديهم ، كون هذا النمط من التدريس لم يكن مألوفاً لديهم مما زاد من دافعيتهم للتعلم .

٢. تفسير النتائج المتعلقة بالتفكير التأملي (الفرضية الثانية) :

أظهرت النتائج المتعلقة المتعلقة بالتفكير التأملي (الفرضية الثانية) تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا باستخدام أنموذج برانسفورد و شتاين على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية في اختبار التفكير التأملي ويرجع الباحث ذلك التفوق إلى الأسباب الآتية :

١. إن تصميم مواقف الدرس على شكل مشكلات تضع الطالب في حالة عدم أتزان ، ساهم وبشكل كبير في تحسين مهارات التفكير التأملي لدى الطلاب من خلال تأملهم للمشكلة وتحديدها لايجاد الحلول المناسبة لها
٢. إن خطوات التفكير التأملي تتضمن الشعور بالمشكلة وتحديدها واقتراح الحلول المناسبة وهذه الخطوات تتلائم مع خطوات أنموذج برانسفورد و شتاين مما أدى إلى رفع مستوى التفكير التاملي لدى الطلاب .
٣. شجع أنموذج برانسفورد و شتاين العمل التعاوني بين الطلاب من خلال تشكيل مجموعات تعلم صغيرة وتزويد هذه المجموعات بمشكلة معينة للعمل على حلها ومناقشة هذا الحل مع المجموعات الاخرى ، كل هذا أعطى مساحة من الحرية لهم في استنتاج واقتراح الحلول لهذه المشكلة مما أدى إلى زيادة مستوى التفكير التأملي .
٤. تنوع مصادر الحصول على المعلومات في هذا الأنموذج ساهمت وبشكل كبير في اكتساب الطلاب لمهارات التفكير التأملي.

ثالثاً : الاستنتاجات :

في ضوء نتائج البحث الحالي أستنتج الباحث الآتي :

١. التدريس وفقاً لأنموذج برانسفورد و شتاين ذو أثر واضح في رفع مستوى التحصيل لدى طلاب الصف الخامس الادبي في مادة الجغرافية .
٢. التدريس وفقاً لأنموذج برانسفورد و شتاين ذو أثر واضح في رفع مستوى التفكير التأملي لدى طلاب الخامس الادبي في مادة الجغرافية.

رابعاً : التوصيات :

أوصى الباحث في ضوء الاستنتاجات بعدد من التوصيات وهي كالاتي :

١. تشجيع المدرسين على استخدام أنموذج برانسفورد و شتاين في تدريس مادة الجغرافية الخامس الادبي ، لما له من أثر ايجابي في تحسين التحصيل والتفكير التأملي لطلاب الصف الخامس الادبي .

٢. توجيه المدرسين إلى عدم الاقتصار على استخدام الطريقة الاعتيادية في التدريس ، وضرورة استخدام الطرائق والأساليب التدريسية الحديثة وبالأخص طريقة حل المشكلات مما لها من دور إيجابي في رفع مستوى التحصيل لدى الطلاب .

٣. تدريب الطلاب على مهارات التفكير التأملي من خلال استخدام النماذج الحديثة في تدريس الجغرافية مثل أنموذج برانسفورد و شتاين .

خامساً : المقترحات :

استكمالاً لهذا البحث يقترح الباحث مايأتي :

١. إجراء المزيد من الدراسات حول استخدام أنموذج برانسفورد و شتاين في تدريس موضوعات دراسية آخرى و لمراحل دراسية آخرى .

٢. إجراء دراسة مماثلة لهذا البحث آخذين بالحسبان متغير الجنس .

٣. دراسة أثر أنموذج برانسفورد و شتاين في متغيرات آخرى مثل التفكير الناقد، الذكاء الاجتماعي الميول ، الاتجاهات .

٤. إجراء دراسة مقارنة بين أثر هذا الأنموذج وأثر نماذج آخرى لحل المشكلات .

المصادر:

١. إبراهيم ، مجدي عزيز (٢٠٠٤) : استراتيجات التعليم واساليب التعلم ، ط١ ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة .

٢. بو جادو ، صالح محمد محمد بكر نوفل (٢٠٠٧) : تعليم التفكير النظرية والتطبيق، ط١ دار المسيرة ، عمان .

٣. أبو جادو ، صالح محمد (٢٠٠٨) : علم النفس التربوي ، ط ٦، دار المسيرة ، عمان.

٤. أمبو سعيدي ، عبد الله بن خميس ، سليمان محمد البلوشي (٢٠٠٩) : طرائق تدريس العلوم ط١ ، دار المسيرة ، عمان .

٥. بو جادو ، صالح محمد ا(٢٠٠٩) : علم النفس التربوي ، ط٧ ، دار المسيرة ، عمان .

٦. تونسية ، يونس (٢٠١٢) : تقدير الذات وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى المراهقين المبصرين والمراهقين المكفوفين دراسة ميدانية بولايتي تيزيوزو والجزائر العاصمة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية ، جامعة مولود معمري – تيزي وزو .

٧. الثقفي ، عبد الله ، وآخرون (٢٠١٣) : القيم الاجتماعية وعلاقتها بالتفكير التأملي لدى طالبات قسم التربية الخاصة المتفوقات والعاديات في جامعة الطائف ، بحث منشور ، المجلة العربية لتطوير التفوق ، المجلد الرابع ، العدد (٦) .

٨. رزوقي ، رعد ابراهيم وآخرون (٢٠١٥) : تدريس العلوم واستراتيجياته ، الجزء الثاني ، دار الكتب والوثائق ، بغداد .

٩. ..... ، سهى ابراهيم عبد الكريم (٢٠١٣) : التفكير وأنواعه (أنماطه) ، الجزء الاول ، دار الكتب والوثائق ، بغداد .

١٠.الزبيدي، سعد محسن (٢٠١٢): تقويم تدريس الجغرافية في المرحلة الابتدائية في ضوء معايير الجودة الشاملة ، رسالة ماجستير غير منشورة) ، الجامعة المستنصرية ، كلية التربية الأساسية

١١.زنكنة ، سوزان دريد أحمد (٢٠١٣) : أثر استراتيجيتي القبعات الست والجدول الذاتي في تحصيل الكيمياء وتنمية المهارات العقلية والتفكير التأملي لطالبات الأول المتوسط ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية للعلوم الصرفة /ابن الهيثم ، جامعة بغداد .

١٢.السامرائي ، قصي محمد ، رائد ادريس الخفاجي (٢٠١٤) : الاتجاهات الحديثة في طرائق التدريس ، ط ١ ، دار دجلة ، عمان .

١٣.السحيمات ، ختام عبد الرحيم (٢٠١٠) : التفكير المفاهيم والأنماط ، ط١ ، مكتبة المدينة عمان .

١٤.الشمري ، حسام نجم عبد (٢٠٠٢) : تقويم المهارت الجغرافية لدى طلبة الصف الخامس الادبي (رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة ديالى، كلية التربية الاساسية

١٥.عبد العزيز ، سعيد (٢٠٠٩) : تعليم التفكير ومهاراته ، ط١ ، دار الثقافة ، عمان .

١٦.العتوم ، عدنان يوسف ، واخرون (٢٠١١) : تنمية مهارات التفكير ، ط ٣ ، دار المسيرة عمان .

١٧.العفون ، نادية حسين محسن ، فاطمة عبد الامير الفتلاوي (٢٠١٢) : مناهج وطرائق تدريس العلوم لطلبة الصف الثالث ، دار الكتب والوثائق ، بغداد .

١٨.علي ، اسماعيل ابراهيم وسام توفيق لطيف المشهداني (٢٠١٤) : اساليب التعلم والتفكير نظرة معرفية في الفروق الفردية ، ط١ ، دار قنديل ، عمان .

١٩.علي ، زينة حسن (٢٠١٣) : أثر طريقة لعب الأدوار في تنمية مهارات التفكير التأملي في مادة قواعد اللغة العربية لدى طالبات الصف الثاني المتوسط ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية للبنات ، جامعة بغداد .

٢٠.العياصرة ، وليد رفيق (٢٠١١) : استراتيجات تعليم التفكير ومهاراته ، ط١ ، دار ياسر عمان.

٢١.الفيلي، رياض نوري محمد(٢٠١٤) تقويم الطرائق التدريسية المستعملة عند مدرسي مادة الجغرافية في المرحلة الاعدادية ،(رسالة ماجستير غير منشورة) كلية التربية ابن رشد،جامعة بغداد.

٢٢.قطامي ، نايفة (٢٠١٣) : أنموذج شوارتز وتعليم التفكير ، ط١، دار المسيرة ، عمان.

٢٣.الكبيسي ، ياسر عبد الواحد حميد (٢٠١٢) : أثر إستراتيجيتي التعلم التوليدي والتساؤل الذاتي في تحصيل مادة الجغرافية و التفكير التأملي عند طلاب الصف الخامس الأدبي ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية / ابن رشد ، جامعة بغداد .

٢٤.المسعودي ، محمد حميد وعباس عبيد حمادي (٢٠٠٩) : تقويم تحصيل الشواهد الجغرافية في القران الكريم لدى طلاب الصف الخامس الادبي ، مجلة جامعة بابل ، المجلد ٧ ، العدد ٤

٢٥.يوسف قطامي (١٩٩٦) : أثر درجة الذكاء والدافعية للانجاز على أسلوب تفكير حل المشكلات لدى الطلبة المتفوقين في سن المراهقة ، بحث منشور ، دراسات العلوم التربوية ، المجلد ٢٣ ، العدد (١) .

1. Kovalik , s & olsen , k . (2010) : Kids Eye View of science: Aconce in tegrated Approach to Teaching scince k-6 , first edition , U.S.A sacge.
2. Bransford , J & Others. (1984) : Teaching Thinking and Problem Solving Learning Technology Center , George Peabody College for Teachers Nashville , D.C .
3. Maltin , W. M (1998) : Cognition , 4sted , Fort Worth , Harcourt Brace College Publishers .
4. Gragan , J. (2009) : Communication in small groups theory, process Skills , 7 th Edition , Boston , MA : Wadsworth Cengage Learning .
5. Dymoke , S & Harrison , J. (2008) : Reflective teaching & learning : a guide to professional issues for beginning second teachers London: SAGE .
6. Bransford , J & Others. (1984) : Teaching Thinking and Problem Solving Learning Technology Center , George Peabody College for Teachers Nashville , D.C .
7. Bransfod , Stein , B. (1995) : IDEAL problem Solving A Guid for Imporving thinking Learning and Creativity , Second Edition , New York.