"برنامج في تدريس التاريخ قائم على نموذج زاهوريك لتنمية مهارات معالجة المعلومات التاريخية وعادات الاستذكار لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي المتأخرين دراسيًا"

إعداد

د./ محمد جمال صالح محمد

مدرس المناهج وطرق تدريس التاريخ

كلية التربية – جامعة أسوان

mohamedgamal40099@gmail.com

https://orcid.org/0000-0001-9096-1507

ISSN : 2535- 2032 **print**)

ISSN : 2735-3184 **online**)

العدد ١٤٥سبتمبر٢٠٢٤م

برنامج في تدريس التاريخ قائم على نموذج زاهوريك لتنمية مهارات معالجة المعلومات التاريخية وعادات الاستذكار لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي المتأخرين دراسيًا

د./ محمد جمال صالح محمد

المُستخلص:

هدف البحث الحالي إلى قياس فاعلية برنامج في تدريس التاريخ قائم على نموذج زاهوريك لتنمية مهارات معالجة المعلومات التاريخية وعادات الاستذكار لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي المتأخرين دراسيًا، واشتملت مجموعة البحث على (٣٢) تلميذًا وتلميذة، تم تقسيمهما إلى مجموعتين إحداهما تجريبية بلغ عددها (١٤)، والأخرى ضابطة بلغ عددها (١٨)؛ واعتمدت الدراسة على المنهجين: الوصفي، والتجريبي، وتحددت مُشكلة البحث في ضعف مهارات معالجة المعلومات التاريخية وعادات الاستذكار، وأظهرت النتائج وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) بين مُتوسطي درجات طلاب مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في القياس القبلي والبعدي لاختبار مهارات معالجة المعلومات التاريخية ككل، وكل بعد من أبعاده، ومقياس عادات الاستذكار ككل، وكل بعد من أبعاده، لصالح المجموعة التجريبية، وكان حجم تأثير البرنامج مرتفعًا، أي أن البرنامج ذو فاعلية في تنمية مهارات معالجة المعلومات التاريخية، وعادات الاستذكار، وبناء على نتائج البحث أوصى الباحث بضرورة استخدام نموذج زاهوريك عند تخطيط مناهج التاريخ، وتدريسها، وعقد دورات تدريبية لمعلمي وموجهي التاريخ؛ لتدريبهم على استخدام النموذج في تخطيط الدروس وتنفيذها، وإثراء مناهج التاريخ بالأنشطة والتدريبات التي تساعد على تنمية مهارات معالجة المعلومات التاريخية، وعادات الاستذكار لدى التلاميذ المتأخرين دراسيًا.

الكلمات المُفتاحية: نموذج زاهوريك؛ مهارات معالجة المعلومات التاريخية؛ عادات الاستذكار؛ التلاميذ المتأخرين دراسيًا.

A program in teaching history based on the Zahorek Model to develop Historical Information Processing Skills and Memorization Habits among sixth-grade Under Achieving Students

Abstract:

The current research aimed to measure the effectiveness of a program in teaching history based on Zahorek's model to develop historical information processing skills and study habits among sixth-grade primary school students who are academically behind. The research group included (32) male and female students, who were divided into two groups, one experimental group numbering (14), and the other control group numbering (18). The study relied on the descriptive and experimental approaches. The research problem was defined as the weakness of historical information processing skills and memorization habits. The results showed a statistically significant difference at the level of (0.01) between the average scores of the students of the two research groups (experimental and control) in the pre- and post-measurement of the test of historical information processing skills as a whole, and each of its dimensions, and the scale of memorization habits as a whole, and each of its dimensions, in favor of the experimental group. the size of the program's effect was high, meaning that the program is effective in developing historical information processing skills and memorization habits. Based on the research results, the researcher recommended the necessity of using Zahorek's model when planning and teaching history curricula, and holding training courses for history teachers and supervisors to train them on using the model in planning and implementing lessons, and enriching history curricula with activities and exercises that help develop historical information processing skills and memorization habits among academically backward students.

Keywords: Zahorek Model; Historical Information Processing Skills; Memorization Habits; Under Achieving Students.

برنامج في تدريس التاريخ قائم على نموذج زاهوريك لتنمية مهارات معالجة المعلومات التاريخية وعادات الاستذكار لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي المتأخرين دراسيًا

د./ محمد جمال صالح محمد

مُقدمة:

يوجه القائمين على العملية التعليمية في العصر الحالي عديد من المشكلات التي تؤثر سلبًا على عملية التعليم والتعلم، ومن أهمها الفروق الفردية بين التلاميذ؛ حيث نجدها واضحة بينهم، فنجد من حيث التحصيل من يتميز بالقدرة على الفهم والاستيعاب ومعالجة المعلومات، ومنهم من يعاني من التأخر الدراسي؛ مما يجعلهم بحاجة إلى تقديم المناهج الدراسية بصروة مبسطة ومختلفة عن التلاميذ العاديين؛ حتى يتمكنوا من الفهم والاستيعاب، وتحقيق المخرجات العليمية المحددة سلفًا.

ويرى راغب، وسليمان، وإبراهيم (٢٠٢٢) أنه يوجد جدل واضح في الوقت الراهن حول عديد من فئات التربية الخاصة بشكل عام، وفئة المتأخرين دراسيًا بشكل خاص؛ وذلك لإمتلاكهما ذكاء متوسط أو فوق متوسط، وبالرغم من ذلك لا يتمكنوا من مسايرة زملائهم من العاديين، ويمثلان في أغلب الأمر عبئًا واضطرابًا في العملية التعليمية (ص.٧٧)؛ لذا يؤكد عبد العال (٢٠٢٣) على أنهم يحتاجون إلى فنيات خاصة للعلاج والتدريس؛ حتى يمكن استغلال كل ما لديهم من إمكانات وقدرات واستعدادات إلى أقصى ما يمكن (ص.١٥١٥)، بينما أكد سليمان (٢٠١٥) على أن التأخر الدراسي مشكلة متعددة الأبعاد النفسية والتربوية والاجتماعية يعاني منها كل مجتمعات العالم؛ لذا نالت اهتمامًا في الأوساط التربوية والثقافية والعالمية (ص.١٣٢).

ويتضمن التأخر الدراسي انخفاضًا في نسبة التحصيل دون المستوى العادي، وقد يكون تأخرًا دراسيًا عامًا في كل المواد، أو خاصًا في مواد معينة ويلاحظ أن بعض المتأخرين دراسيًا يكونون من بين المتفوقين عقليًا (منصورى، ٢٠١٥، ص.١٣)، ويؤكد الجبالي (٢٠١٤) على أنه نقص قدرة التلميذ على تعلم المواد الدراسية في المدرسة وذلك لأسباب متعددة، بعضها يرجع إلى المنزل وعوامل التنشئة الاجتماعية وبعضها يرجع إلى المدرسة بإمكانياتها المادية والبشرية والعلاقات السائدة فيها وبعضها يرجع إلى التلميذ (ص.٣٣)، ويرى خضر (٢٠٠٥) بأنه انخفاض في المستوى التحصيلي للتلميذ إلى الدرجة التي لا تسمح له بمتابعة الدراسة مع أقرانه؛ مما يؤدي به إلى رسوبه أو تكرار ذلك (ص.٥٢).

ويعد التأخر الدراسي من المشكلات التي تقلق كل من له صلة بالعملية التعليمية لما يترتب عليه من مشكلات أكاديمية تربوية ونفسية واجتماعية ومادي (قزيم، وبن قيدة، ٢٠٢٣، ص.٨٨)، كما أنه مشكلة معقدة ولها آثارها السلبية؛ حيث أن تأخر بعض الطلاب دراسيًا وعدم قدرتهم على مسايرة أقرانهم تحصيليًا قد يثير لديهم الكثير من الاضطرابات النفسية، ومظاهر السلوك غير السوي (عبد القادر، ٢٠١٧، ص.١٣٣)؛ كما يعاني منه التلاميذ المتأخرين دراسيًا من مشاعر النقص والشعور بالعجز وانخفاض الكفاءة الذاتية في التحصيل

الأكاديمي عن مستوى تحصيل أقرانهم،(Abu-Dabat, Alhamam, 2013, p.84) ، وتسيطر عليهم بعض الأفكار والمشاعر السلبية التي تُؤدى بهم إلى اعتقادهم السلبي بأنهم مهما بذلوا من جهود فلن يصلوا إلى مُستوى أقرانهم في التحصيل الأكاديمي؛ مما يعرضهم للاضطرابات النفسية والضغوط، وبعض السلوكيات غير التوافقية (Dündar, 2018, p.1-3).

ويُعد التأخر الدراسي تدني مستوى التحصيل الدراسي التلميذ في مادة دراسية أو أكثر عن زملائه ذوي المستوى العادي من حيث القدرات العقلية ودرجات التحصيل الدراسي (خويلد، ٢٠١٧، ص.٢٢٥)، كما أنه نقص قدرته على تعلم المواد الدراسية؛ لأسباب متعددة قد ترجع إلى المنزل وعوامل التنشئة الاجتماعية، أو المدرسة أو إلى الطالب نفسه بظروفه الجسمية والعقلية والانفعالية (محمد، ٢٠٢١، ١٣٩)، وتؤكد عامر (٢٠٢٣) أن التأخر الدراسي يعوق التقدم والنمو، وقد يرجع إلى خصائص التلميذ الشخصية، أو إلى ما تقدمه المدرسة من مناهج أو لخصائص جسمية وعقلية تعوقه عن الاستيعاب الجيد، وتعوق المدرسة عن تأدية دورها (ص.٤٦٥)، غير أنها في كل الأحوال تُؤدى إلى هدر كبير فى العملية التربوية؛ مما يستدعى الكشف عن التلاميذ المتأخرين دراسيًا، والتعرف على نوع التأخر الدراسي لديهم والعمل على علاجه (عواد، ٢٠٠٦، ص.٤٦٥).

ونظرًا لأهمية فئة المتأخرين دراسيًا؛ أجريت عديد من الدراسات تناولت هذه الفئة أثناء تدريس الدراسات الاجتماعية بشكل عام، وبخاصة التاريخ، ومنها: (دراسة الجيزاوى، وحبرك، ٢٠١٧؛ ودراسة قطامش، ٢٠١٩؛ ودراسة الشربيني، ٢٠١٩؛ ودراسة عبدالقادر، ومصطفى، ورجب، ٢٠٢٠)، واستخدمت هذه الدراسات مجموعة متنوعة من النظريات والمداخل والاستراتيجيات، ومنها: مدخل المسرح المدرسي، ومدخل تحليل المهام، واستراتيجية المشابهات، والمنظمات الشكلية.

ومن ناحية أخرى يؤكد آل مقبل (٢٠١٨ ، ص.٣١٤) أن بعض التلاميذ يبذلون جهدًا كبيرًا في دراستهم للمواد الدراسية المختلفة، خاصة عند استعدادهم لأداء الامتحانات، إلا أنهم لا يحصلون على درجات مناسبة للجهد المبذول، لذا ينبغي متابعتهم، وتعرف ما يواجهونه من صعوبات أثناء دراستهم، والعمل على تنمية عادات الاستذكار الجيدة لديهم، وتدريبهم علي كيفية تنظيم أوقاتهم، وتحديد الطرق المناسبة والجيدة للاستذكار؛ حتى يتمكنوا من الحصول على درجات مرتفعة (ص.٣١٤).

وتُعد عادات الاستذكار الجيدة إحدى عمليات التعلم المهمة التي لا غني للتلميذ عنها أثناء دراسته التاريخ، فهي تساعده على زيادة مستوى تحصيله وإنجازه الأكاديمي، حيث يتوقف نوع مستاه، وجودته علي الطريقة أو الأسلوب المتبع أثناء الاستذكار، كما أنها تساعده علي تحقيق أهدافة وطموحاته، وتحقيق النجاح والتقدم في مواقف التعلم المختلفة من خلال زياة قدرته وتمكنه من الحفظ والتحليل واستنباط الأفكار ونقد المعرفة التاريخية (مختار، ٢٠١٦، ص.١٨٥)، كما أن عادات الاستذكار تمثل القوة النفسية الداخلية التي تدفع التلميذ إلى

مواجهة الصعوبات وبذل الجهد من أجل تحقيق الأهداف المنشودة (السيد أبو هاشم، ٢٠٠٨، ص.٢٢٢)، بالإضافة إلى أن عادات الاستذكار ملازمة للطالب من بداية تعلمه وطول تعلمه لما لها من أثر كبير على مستوى تحصيله الدراسي، وعلى قدرته العقلية العامة (سليمان، ٢٠٠٥، ص.١٤٤).

ويشير Rabia, Mubarak, Tallat, Nasir (2017) إلى أن عادات الاستذكار تُعد الأنشطة الضرورية؛ لتنظيم وإنجاز المهام الأكاديمية والإعداد الجيد للاختبارات، وتشمل: تحديد الأهداف، وإدارة الوقت، وكتابة النقاط المهمة أثناء التعلم، وتحديد الأفكار الرئيسية، والتفاعل مع المعلم، والاستعداد للامتحان والأداء فيه، ، واستخدام الإمكانيات المتاحة (p.892)، كما أنها مجموعة من الأساليب والطرق المختلفة يتبعها المتعلم أثناء الدراسة لتساعده على فهم المواد الدراسية بصورة جيدة؛ بهدف استيعاب جوانب التعلم المتضمنة في المحتوى التدريسي، أي أنها عادات سلوكية مكتسبة في تعلم كيف يكتسب المعلومة أو يسجلها أو ينظمها، ويوظفها وذلك ينعكس على إنجاز المهام الأكاديمية (Febianti, Rezania, 2024؛ Tus, 2020)، ويؤكد خليل، والكامل (٢٠١٨) على أنه ينبغي على التلميذ أن يتعرف ويتقن عادات الاستذكار، والتي بدورها تؤثر تحصيله الدراسي، كما أنه يحتاج إلى من يأخذ بيده ويعلمه اتقان تلك العادات خاصة في مرحلة التعليم الأساسي، خاصة وأن فشل معظم التلاميذ وتأخرهم الدراسي لا يعود بالضرورة إلى ضعف قدراتهم العقلية أو نقص مستوى ذكائهم، بقدر ما يرجع إلى افتقارهم إلى مهارات التعلم والاستذكار الصحيحة (ص.١٢٨٦).

ونظرًا لأهمية عادات الاستذكار الجيدة؛ سعت عديد من الدراسات لتنميتها من خلال تدريس مختلف المواد الدراسة، ومنها في مجال تدريس الدراسات الاجتماعية: (دراسة أبوزيد، ٢٠٢٠)، وفي مجال تدريس العلوم، منها: (دراسة مختار، ٢٠١٦؛ ودراسة الحق، ٢٠١٦؛ ودراسة محمد، ٢٠٢٠)، كما سعت عدة دراسات لتنميتها لدى التلاميذ المتأخرين دراسيًا، ومنها: (دراسة أحمد، وأبو العلا، ٢٠٠٨؛ ودراسة الضلاعين، ٢٠١٥؛ ودراسة الجبوري، والمعجون، ٢٠١٨؛ ودراسة البشراوى، ٢٠٢٠)، واستخدمت هذه الدراسات مجموعة متنوعة من النظريات والمداخل والاستراتيجيات، ومنها: استراتيجيات ما وراء المعرفة، والتعلم المستند، وبرنامج تدريبي ما وراء معرفي، استراتيجية "تنبأ – نظم – ابحث – لخص – قيم".

يتضح مما سبق ضروري الاهتمام بتنمية عادات الاستذكار الجيدة التلاميذ المتأخرين دراسيًا أثناء دراسة التاريخ، ومن ثم تطوير أساليب معالجتهم للمعلومات التاريخية، وكيفية الاحتفظ بتلك المعلومات للاستفادة منها وقت الحاجة، بالإضافة إلى الاهتمام بما يحدث داخل أدمغتهم أثناء استقبال تلك المعلومات، وتنظيمها، وجدولتها؛ حيث أصبح من بين الأهداف التربوية تنمية مهارات معالجة المعلومات لدي التلاميذ خلال المناهج الدراسية في مختلف المراحل الدراسية.

وتعد مهارات معالجة المعلومات مجموعة من العمليات العقلية التي يقوم بها التلميذ؛ ليتمكن من التعامل بسهولة ويسر مع المعلومات والاستفادة منها في حياته من خلال ربطها ببعضها البعض، وإدراك العلاقات

بينها، وتتمثل تلك المهارات في: التفسير، والتطبيق، والتلخيص، وإدارك العلاقات (جرون، ٢٠٠٧، ص.٧٣؛ زنقور، ٢٠١٥، ص٦٣)، وهي بذلك تتضمن توظيف الأنشطة العقلية التاريخية والعمليات التنظيمية التى تحدث بين عمليتى استقبال المعلومات التاريخية واستعادتها أو تذكرها، أو بين مدخلات الذاكرة ومخرجاتها، وتعمل على تسهيلها وتجعلها مشوقة؛ مما يجعل عملية تعليم وتعلم مادة التاريخ ممتعًا؛ ويزيد من استذكار التلاميذ المتأخرين دراسيًا لها.

وتُعد تنمية مهارات معالجة المعلومات لدى التلاميذ من الاتجاهات التربوية الحديثة، التي تهدف إلى مساعدتهم على تعلم كيفية بناء المعرفة، وتركز على تنظيم المادة التعليمية، بما ينشط القدرات الذهنية لديهم؛ حيث يُنظر إلى التعلم على أنه نظام تفاعلي وعملية نشطة يبحث فيها التلميذ عن المعرفة، ويستخلص منها ما يراه مناسبًا (مهدي، ٢٠١٨، ص.٨١).

وترجع أهمية معالجة المعلومات التاريخية إلى أن التلميذ إذا استقبل المعلومات كما هي دون تعديل عليها، أو قام بحفظها دون فهم واستيعاب، فإنها سرعان ما تتلاشي؛ أما إذا قام بمعالجة هذا المعلومات من خلال إيجاد علاقات وترابطات بين المفاهيم التاريخية، وبعضها البعض، وبين المعلومات التي تعلمها حديثًا من خلال الدرس الجديد، وما هو موجود في بنيته المعرفية، فإن المعلومات ستستقر في ذاكرته، وتنتقل إلى الذاكرة طويلة المدي للاحتفاظ بهذه المعلومات، مما يسهل عليه الاستفاده منها في المواقف الحياتية المختلفة (بدر، ٢٠١٦، ص.٥٥٣).

ونظرًا لأهمية تنمية مهارات معالجة المعلومات؛ أجريت عديد من الدراسات باستخدامها في مختلف المواد الدراسية، ومختلف المراحل، إلا أنه لا توجد سوى دراساتين – في حدود علم الباحث– أجريت في مجال تدريس الجغرافيا، هما: (عبد السميع، ٢٠١٥؛ أبو مغنم، وأحمد، ٢٠١٩)، ودراسة واحدة في مجال تدريس الدراسات الاجتماعية، هي: (سلطان، ٢٠٢٣)، واستخدمت تلك الدراسات مجموعة متنوعة من المتغيرات، منها: الخرائط الذهنية، والتعلم المستند للدماغ، واستراتيجية حوض السمك، كما أنه سعت دراسات في مواد دراسية أخرى إلى تنمية تلك المهارات، ففي مجال تدريس الرياضيات: (عبد ربه، ٢٠٢٤؛ الوابل، وخميس، وعبدالعاطى، ٢٠٢٣؛ وهاني، ٢٠٢٠؛ والجبوري، ٢٠١٩م)، وفي مجال تدريس الفلسفة دراسة (الدسوقى، وسعد الله، وعصفور، ٢٠١٩)، وفي مجال تدريس اللغة العربية دراسة (الشلوي، ٢٠٢١)، واستخدمت تلك الدراسات نظريات ونماذج واستراتيجيات تدريسية متنوعة، منها: استراتيجية التدريس التبادلي، واستراتيجية البيت الدائري، ونظرية التعلم المستند، ونظرية الذكاء الناجح، ونظرية التعلم التحويلي.

يتضح مما سبق أهمية تنمية مهارات معالجة المعلومات أثناء تدريس التاريخ؛ حيث أنها تساعد التلميذ على اكتساب المعرفة والمعلومات والتاريخية، وتخزينها بطريقة صحيحة، ثم استدعائها وتوظيفها في المواقف والمشكلات الحياتية، وبالإضافة إلى تمثيل المحتوي وربط المعلومات والخبرات الجديدة بالسابقة؛ مما يزيد من

قدرتهم على التحصيل الدراسي، ويتغلب على تأخره الدراسي، كما أنها توفر وقت وجهد التلميذ والمعلم أثناء عملية تعليم وتعلم التاريخ.

ويؤكد أبو مغنم، وأحمد (٢٠١٩) على أن مهارات معالجة المعلومات تزيد من قدرة المتعلم علي تفسير المواقف والأحداث التاريخية، وتطبيق ما تعلمه في مواقف جديدة، وعمل ملخصات بلغته الخاصة دون إخلال بالمعني أو الفكرة الرئيسة، وتعرف العلاقات بين المعلومات التاريخية، كما أكدوا على دور الخبرة السابقة للتلميذ في تفسير البيانات والعلومات؛ حيث تساعد علي الوصول إلى المعرفة الجديدة عن طريق ربط الخبرات والمعارف التاريخية المتضمنة في البيانات المعطاه والخبرة السابقة، بالإضافة إلى الفهم العميق، ووضوح المعنى (ص.٢٣٩).

مما سبق يمكن تنمية مهارات معالجة المعلومات أثناء تدريس التاريخ من خلال استخدام نموذج زاهوريك الذي يستمد أفكار النظرية البنائية في التعلم والتعليم، إذ أكد أنه على المعلم تنشيط المعلومات السابقة لغرض تمكين المتعلمين من التعامل مع التعلم الجديد ولعل أهم ما يميز هذا النموذج بناؤه على وجوب تقديم المعلومة بصورتها الكلية، ثم تقدم أجزاؤها إذ يتم إعطاء القاعدة العامة، ومن ثم صقل المعلومات والمفاهيم من خلال تطبيقها، وأن فهم المعلومات يحتاج إلى اكتشاف الفروق الدقيقة بين محتوى التعلم الجديد والتعلم السابق؛ مما يكسب المتعلم نظرة ثاقبة والبدء في اعادة تنظيم المعلومات لديه (الاسدي، ومحمد، ٢٠١٥، ص.١٣٧)، وتؤكد دراسة أحمد (٢٠٢١) على أن أهمية استخدام هذا النموذج في تدريس التاريخ ترجع إلى مناسبة إجراءاته وخطواته مع الموضوعات والأحداث والقضايا التاريخية المختلفة المتضمنة داخله، والتغلب على المشكلات التي تواجه المعلمين داخل غرفة الصف (ص.٤١٤٣)؛ حيث أشار Zahorik (1995) إلى أن كيفية التدريس تعد مشكلة يوجهها المعلمون طوال حياتهم المهنية، كما أكد على أن الأفكار حول كيفية التدريس تأتي من البحث الرسمي والنظرية بنسبة كبيرة، كما تأتي من مصادر غير رسمية، مثل: التجارب الشخصية والتفكير، والملاحظة والحوار مع الزملاء، كما أكد على أن التدريس البنائي يقوم على فكرة أن البشر ينشئون معارفهم الخاصة، بدلاً من إعادة إنتاج معارف شخص آخر (p.14-22)

ويرى ياسين، وراجي (٢٠١٢) أن نموذج زاهوريك يؤكد على أن المعرفة ليست مجموعة من الحقائق والمفاهيم والقوانين تنتظر من يكتشفها، لكنها عملية بناء وإنشاء لها، أي محاولة لتقديم المتعلمين معنى للأحداث التاريخية، بما يسهل توظيفها في الحياة اليومية (ص.١١٢)، ولقد أشار النجدي، (٢٠٠٥) على أن نموذج زاهوريك يستند إلى أن المتعلم يبني معرفته بالاستفادة من خبرته السابقة، كما أن الفهم يصبح أعمق وأقوي لو أختبر بالمناقشة (ص.٤١٧)، ويتكون نموذج زاهوريك من خمس مراحل، هي (تنشيط المعرفة، وكتساب المعرفة، وفهم المعلومات، واستخدام المعلومات، والتفكير في المعلومات)، وبذلك تنمو المعارف والمعلومات من خلال بحث المتعلم واستكشافه، وفقًا لخبرته، ومن خلال تبادل المعارف مع زملائه والتفاعل معهم، والحصول على

ردود أفعال حولها (Zahorik, 1995, p.12).

ونظرًا لأهمية هذا النموذج؛ أجريت عديد من الدراسات باستخدامه في مختلف المواد الدراسية، ومختلف المراحل، ومن دراسة التي أجريت في مجال تدريس التاريخ: (دراسة كاطع، ٢٠١٦؛ دراسة الجيزاني، ٢٠١٦؛ دراسة الجنابي، والعجرش، وعلى؛ ٢٠١٦؛ دراسة أحمد، ٢٠٢٣)؛ ودراسة واحدة في مجال تدريس الدراسات الاجتماعية، هي: (دراسة أحمد، ٢٠٢١)؛ ودراستان في مجال تدريس الجغرافيا، هي: (دراسة أحمد، ٢٠٢٠؛ ودراسة Hussein, 2020)، وتوصلت تلك الدراسات إلى تنمية مجموعة متنوعة من المتغيرات، منها: مهارات التفكير الاستدلالى، والتباعدي، والمفاهيم التاريخية، والتحصيل، ومهارات توليد المعلومات والوعي بقضايا التنمية الاقتصادية، ومهارات ما وراء المعرفة، والفهم التاريخي).

كما أجريت عدة دراسات في تخصصات أخرى مثل: تدريس العلوم، ومن تلك الدراسات: دراسة بني عيسي، وبني عيسى، وأبو لبدة، ٢٠١٦؛ غالب، وهيثم، ٢٠١٦؛ ودراسة راضى، وعبد الحمزة، ومراد، ٢٠١٧، ودراسة طعمة، ٢٠١٨، ودراسة البهادلي، ٢٠١٩؛ ودراسة طعمة، ٢٠١٩، ودراسة هاني، ٢٠٢٠، ودراسة محمد، ٢٠٢١)، وتوصلت تلك الدراسات إلى تنمية مجموعة متنوعة من المتغيرات، منها: عمليات العلم، والتحصيل، ومهارات التفكير العليا، والتحليلي، والتخيلي، والحس العلمي، وتصويب التصورات الخطأ، وتجهيز المعلومات الأحيائية، والدافعية نحو تعلم العلوم).

وفي مجال تدريس الرياضيات: دراسة صحو، ٢٠١٧؛ ودراسة عمار، وصالح، ٢٠١٧؛ ودراسة محمد، ٢٠١٨، ودراسة الشويلي، ٢٠٢٠، دراسة (Hasan, et, all. 2022)، ودراسة الحمداني، ٢٠٢٢)، وكان من نتائج تلك الدراسات التوصل إلى تنمية مجموعة متنوعة من المتغيرات، منها: التحصيل، والتفكير الجانبي، ومهارات معالجة المعلومات الرياضياتية، والتفكير الرياضي، ووكفاءة الذات الأكاديمية، وفي مجال تدريس اللغة العربية دراستان، هما: (وساس، والعابد، ٢٠١٧؛ ودراسة Al Tamimi, 2019)، ومن أبرز نتائجهما تنمية مهارتي الاستماع والمحادثة في ضوء الدافعية نحو تعلم اللغة العربية، واكتساب المفاهيم النحوية.

يتضح مما سبق أهمية استخدام نموذج زاهوريك في تدريس التاريخ للتلاميذ المتأخرين دراسيًا، ومدى حاجتهم لتنمية مهارات معالجة المعلومات التاريخية، وعادات الاستذكار الجيد؛ ونظرًا لأهمية تجريب واستخدام أساليب وطرق واستراتيجيات ونماذج تدريسية جديدة؛ فيُمكن الاستفادة من بناء برنامج في تدريس التاريخ قائم على نموذج زاهوريك وقياس فاعليته في تنمية مهارات معالجة المعلومات التاريخية وعادات الاستذكار لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي المتأخرين دراسيًا، ومن ثم استخدامه في تخطيط وتدريس وتقويم منهج التاريخ بالصف السادس الإبتدائي؛ مما يُساعد معلمي التاريخ على تدريسه بهذه المرحلة، ولهذه الفئة من التلاميذ.

وقد نبعت مشكلة البحث الحالي من خلال التالي:

- ملاحظة الباحث لمجموعة من التلاميذ أثناء تدريس منهج التاريخ بمجموعة من المدارس الإعدادية أثناء

الإشراف على مجموعات التربية العملية بعض المدارس الإبتدائية بمحافظة أسوان التابعة لإدارة أسوان التعليمية، أثناء الإشراف على مجموعات الطلاب المعلمين، وتوصلت إلى المُلاحظات التالية: معظم معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإبتدائية يركزون في تدريسهم على نقل المعلومات التاريخية الواردة بالكتاب المدرسي ونادراً ما يستخدمون طرق واستراتيجيات ونماذج تدريسية من شأنها الاهتمام بالتلاميذ المتأخرين دراسيًا بشكل يكونون فيه نشيطين فعالين بدلاً من كونهم متلقيين سلبيين؛ مما يشعرهم بعزلة عن زملائهم وضعف في مستوى مشاركاتهم في الأنشطة التاريخية، وهذا بدوره يؤدى إلى زيادة مشكلاتهم وتفاقمها.

- مُراجعة نتائج الدراسات السابقة وتوصياتها(*)، والتي توصلت إلى المُلاحظات والتوصيات التالية:

- الدراسات المتعلقة بـ (مهارات معالجة المعلومات التاريخية): والتي توصلت إلى ضعف مهارات معالجة المعلومات التاريخية لدى تلاميذ التعليم العام؛ حيث أكدت على أن أهم أسباب قصور التعليم المدرسي هو عدم قدرة المتعلمين علي معالجة المعلومات التاريخية، مما يجعلهم لا يستثمرون عقولهم عند الاستماع والمناقشة، وأن ضعف قدرتهم على الإنجاز يعود إلي انخفاض مستواهم المهاري في تنظيم المعلومات ومعالجتها، وعدم معرفتهم بطرق تجهيز ومعالجة المعلومات، وليس في انخفاض درجة الذكاء لديهم أو نقص الجهد المبذول، كما أرجعت ذلك إلى أن عملية تدريس التاريخ مازالت تعتمد على طرق التدريس المعتادة، التي ترتكز على نقل المعلومات وتوصيلها، بدلًا من التركيز على معالجة المعلومات وتطبيقها في مواقف جديدة، كما أشارت إلى وجود نقص في استراتيجيات ونماذج التدريس التي تُعزز من قدرات معالجة المعلومات، وتطور من قدرة التلاميذ على بناء معرفة جديدة، وتقديم العلاقات بينها، وأوصت باستخدام استراتيجيات ونماذج أكثر فاعلية في تدريس الدراسات الاجتماعية لتنميتها، ومنها: دراسة عبد السميع، ٢٠١٥؛ ودراسة أبو مغنم، وأحمد، ٢٠١٩؛ ودراسة سلطان، ٢٠٢٣).
- الدراسات المتعلقة بـ (عادات الاستذكار): والتي توصلت إلى أن التلاميذ يفتقرون إلى استخدام عادات الاستذكار في مختلف الأنشطة التعليمية أثناء تدريس معظم المواد الدراسية؛ حيث يفتقرون إلى التخطيط، التنظيم وترتيب الأوليات، وتحديد الأهداف والمهام في الدراسة، والحياة بشكل عام، كما أنهم غير قادرين على وضع خطة منظمة لإنجاز الواجبات المنزلية المطلوبة منهم، وليس لديهم قدرة على انتقاء الأفكار الرئيسية وتصنيفها لتنظيم مادة التعلم، ولا يمتلكون الكيفية التي يمكن من خلالها إجراء المراجعة والاختبار الذاتي، كما أنهم يفتقرون إلى التركيز على المعلومات التي يصعب تذكرها، ومنها دراسة: (دراسة أبوزيد، ٢٠٢٠، دراسة البشراوى، ٢٠٢٠، دراسة الصواف، ٢٠٢١، ودراسة عبدالمجيد، والشريف، ٢٠٢٢؛ ودراسة قبائلي، وميسون، ٢٠٢٣).
- الدراسات المتعلقة بـ (نموذج زاهوريك): التي توصلت إلى فاعلية النموذج في تنمية مجموعة متنوعة من

(*) تناول الباحث في أصل الدراسة الحالية الدراسات السابقة المُتعلقة بمتغيرات البحث بشكل تفصيلي أثناء عرض الإطار النظري.

نواتج التعلم، وأوصت بضرورة استخدامة في التخطيط والتدريس والتقويم للمواد الدراسية المختلفة؛ وخاصة مناهج التاريخ؛ حيث أن هذا النموذج يعد بمثابة ومنها: (دراسة كاطع، ٢٠١٦؛ دراسة الجيزاني، ٢٠١٦؛ دراسة الجنابي، والعجرش، وعلى؛ ٢٠١٦؛ دراسة أحمد، ٢٠٢٣).

وللتحقق من مشكلة البحث قام الباحث بالتالي:

- دراسة استكشافية طبق خلالها الباحث اختبارًا مبدئيًا لمهارات معالجة المعلومات التاريخية(*)، علي مجموعة من تلاميذ الصف السادس الابتدائي المتأخرين دراسيًا بمجموعة من المدارس الإبتدائية التابعة إدارة كوم أمبو التعليمية بمُحافظة أسوان (مدرسة الخور قبلي الإبتدائية المشتركة، ومدرسة سبعة قبلي الإبتدائية المشتركة، ومدرسة كوم امبو قبلى الإبتدائية المشتركة – ومدرسة عزبة العرب الإبتدائية المشتركة – ومدرسة العباسية الإبتدائية المشتركة – ومدرسة العليقات الإبتدائية المشتركة)، بلغ عددهم (٨٣) تلميذًا؛ للوقوف على مدى امتلاكهم لتلك المهارات، تضمن (١٢) سؤالًا، وجاءت النتائج كالتالي:

جدول (١)
نتائج الدراسة الاستكشافية لمستوى مهارات معالجة المعلومات التاريخية لدى تلاميذ الصف السادس الإبتدائي

م	المهارة	عدد الأسئلة	عدد التلاميذ الذين حصلوا على أقل من ٥٠%	النسبة المئوية لدرجات التلاميذ
١	التطبيق	٣	٦٩	%٨٣,١٣
٢	التلخيص	٣	٧٦	%٩١,٥٧
٣	التفسير	٣	٧١	%٨٥,٥٤
٤	التعرف على العلاقات والأنماط	٣	٧٨	%٩٣,٩٨
	الاختبار ككل	١٢	٧٧	%٩٢,٧٧

يتضح من جدول (١) السابق ضعف مهارات معالجة المعلومات التاريخية لدى تلاميذ الصف السادس الإبتدائي المتأخرين دراسيًا، حيث بلغت أعلي نسبة مئوية للتلاميذ الذين حصلوا على أقل من (٩٣,٩٨%) في مهارة التعرف على العلاقات والأنماط، وكانت أقل نسبة مئوية في قيمة التطبيق (٨٣,١٣%)، ويرجع ذلك إلي عدم استخدام استرتيجيات ونماذج تدريسية مناسبة، وتتفق تلك النتائج مع: دراسة عبد السميع، ٢٠١٥؛ ودراسة أبو مغنم، وأحمد، ٢٠١٩، ودراسة سلطان، ٢٠٢٣، التي أشارت إلى ضعف قدرات التلاميذ في القرة على معالجة المعلومات، وقصور الاهتمام بتنمية تلك المهارات في مجال تدريس الدراسات الاجتماعية.

- دراسة استكشافية طبق خلالها الباحث مقياسًا مبدئيًا لعادات الاستذكار(*)، علي نفس المجموعة التي طبق عليها اختبار مهارات معالجة المعلومات التاريخية؛ للوقوف على مدى امتلاكهم لتلك المهارات، تضمن (١٢) عبارة، وجاءت النتائج كالتالي:

(*) ملحق رقم (١) اختبار مبدئي لمهارات معالجة المعلومات التاريخية (الدراسة الاستكشافية).
(*) ملحق رقم (٢) مقياس مبدئي لعادات الاستذكار (الدراسة الاستكشافية).

جدول (٢)
نتائج الدراسة الاستكشافية لمستوى عادات الاستذكار
لدى تلاميذ الصف السادس الإبتدائي

م	العادة	عدد الأسئلة	عدد التلاميذ الذين حصلوا على أقل من ٥٠%	النسبة المئوية لدرجات التلاميذ
١	تحفيز الدافعية للاستذكار	٢	٧٥	%٩٠,٣٦
٢	تركيز الانتباه	٢	٧١	%٨٥,٥٤
٣	التهيؤ للاستذكار	٢	٦٩	%٨٣,١٣
٤	إدارة الوقت وتنظيمه	٢	٦١	%٧٣,٤٩
٥	تقوية الذاكرة	٢	٧٩	%٩٥,١٨
٦	المراجعة للامتحان وأداءئه بنجاح	٢	٦٤	%٧٧,١١
	الاختبار ككل	١٢	٧٣	%٨٧,٩٥

يتضح من جدول (٢) السابق ضعف عادات الاستذكار لدى تلاميذ الصف السادس الإبتدائي المتأخرين دراسيًا، حيث كانت أعلي نسبة مئوية للتلاميذ الذين حصلوا على أقل (٥٠%) في في عادة تقوية الذاكرة، وبلغت (٩٥,١٨%)، وكانت أقل نسبة مئوية لهم في عادة إدارة الوقت وتنظيمه (٧٣,٤٩%)، ويرجع ذلك إلي استخدام استرتيجيات ونماذج تدريسية لا تعمل على تنمية تلك العادات لدى التلاميذ، وتتفق تلك النتائج مع: دراسة أحمد، وأبو العلا، ٢٠٠٨؛ ودراسة الضلاعين، ٢٠١٥؛ ودراسة الجبوري، والمعجون، ٢٠١٨؛ ودراسة البشراوى، ٢٠٢٠، دراسة أبوزيد، ٢٠٢٠) التي أشارت إلي ضعف عادات الاستذكار لدى لمتعلمين بشكل عام.

- الاطلاع على درجات خمسة عشر من التلاميذ المتأخرين دراسيًا بالصف السادس الإبتدائي بمدرسة الخور قبلي الإبتدائية المشتركة خلال الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠٢٢ / ٢٠٢٣م في الاختبارات التحصيلية الشهرية، واختبار منتصف العام في الدراسات الاجتماعية؛ حيث لوحظ تدنى درجاتهم في المادة.
- إجراء مجموعة من المقابلات(**) مع ثلاثة معلمين من معلمي الدراسات الاجتماعية – بمدرستي: الخور قبلي الإبتدائية المشتركة، وسبعة قبلي الإبتدائية المشتركة – وأربعة من موجهي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإبتدائية وثلاثة من مسئولي التربية الخاصة بمحافظة أسوان خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠٢٢ / ٢٠٢٣م، تم فيها توجيه مجموعة من الأسئلة بلغ عددها (١٢) سؤالًا، تبين من خلال إجاباتهم عنها أنه لا يوجد وقت لدى معلمي الدراسات الاجتماعية؛ لاكتشاف التلاميذ المتأخرين دراسيًا، كما أنهم لا يهتمون بتقديم تدريس للتاريخ بشكل يتناسب معهم لأنهم يعوقون تقدم زملائهم؛ لذلك يجب عزلهم في فصول خاصة بهم وينبغي تقديم معلومات علمية لهم أقل في المستوى عن أقرانهم، كما أنهم ليس لديهم خلفية عن عادات الاستذكار، ويعدونها مرادفة للمذاكرة، بالإضافة إلى عدم معرفتهم بنموذج زاهوريك.
- إجراء استطلاع رأي(*) عدد (١٥) معلم من المعلمين القائمين بتدريس التاريخ بالمرحلة الإبتدائية بمحافظة

(**) ملحق رقم (٣) أسئلة المقابلة شبة المقننة مع مُعلمي ، بمدرستي: الخور قبلي الإبتدائية المشتركة، وسبعة قبلي الإبتدائية المشتركة، وموجهي الدراسات الاجتماعية، ومسئولي التربية الخاصة، بمديرية التربية والتعليم بمُحافظة أسوان.
(*) ملحق رقم (٤) استطلاع رأي مُعلمي التاريخ ومُوجهيه بالمرحلة الإبتدائية بمُحافظة أسوان.

أسوان، وعدد (٦) من موجهي المادة – تم إجراء استطلاع رأي للمعلمين غير الراغبين في إجراء المقابلة– حول منهج التاريخ بالصف السادس الإبتدائي؛ فأشار مُعظمهم أن غالبية تلاميذهم يجدون صعوبة أثناء دراسة التاريخ؛ وذلك لأحتواء المنهج علي عديد من الحقائق والمعلومات والمفاهيم المجردة، كما أن التلاميذ لا يمكنهم استخلاص العناصر الأساسية في النصوص التاريخية التي تدرس لهم، وليس لديهم قدرة على إعادة صياغة الأفكار والمفاهيم المتضمنة في دروس التاريخ، ويجدون صعوبة في إجراء مقارنات بين الأحداث والظواهر التاريخية، وتحديد أوجه التشابه والاختلاف بينها، وأكد مُعظمهم علي غياب البرامج والدورات التدريبية التي تهتم بتنمية عادات الاستذكار لدى التلاميذ، كما أن غالبيتهم ليس لديه فكرة عن نموذج زاهوريك، وكيفية التعامل مع التلاميذ المتأخرين دراسيًا.

- إجراء مقابلات(**) مع ثمانية من أولياء أمور التلاميذ المتأخرين دراسيًا بمدرسة الخور قبلي الإبتدائية المشتركة خلال الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠٢٢ / ٢٠٢٣م، تضمنت أسئلة تدور حول خصائص هؤلاء التلاميذ ودور تعليم التاريخ وتعلمه في إشباع حاجاتهم، والتعرف على ممارسات أبنائهم الصفية والمنزلية، بلغ عددها (٨) أسئلة، وجاءت نتائج المقابلة لتؤكد أن لديهم عدد كبير من الأبناء، كما أن ظروفهم المعيشية الصعبة تضطرهم إلى تشجيع أبنائهم على العمل في الحقول الزراعية؛ وبالتالي قلة متابعتهم لهم، وعدم القدرة على مراقبة تصرفاتهم، وعلاقتهم بزملائهم، وضعف العلاقة بينهم وبين المدرسة، ووجود بعض المشاكل الأسرية أحيانًا.

وبذلك تحددت **مشكلة البحث الحالي** في: ضعف مُستوى مهارات معالجة المعلومات التاريخية وعادات الاستذكار لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي المتأخرين دراسيًا؛ وقد يرجع ذلك إلي الطرق والاستراتيجيات والنماذج التدريسية المُتبعة في تدريس التاريخ بالمدارس الإبتدائية، ومن ثم يحاول البحث الحالي مُعالجة هذا التدني من خلال قياس فاعلية برنامج في تدريس التاريخ قائم على نموذج زاهوريك لتنمية مهارات معالجة المعلومات التاريخية وعادات الاستذكار لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي المتأخرين دراسيًا.

أسئلة البحث:

سعي البحث الحالي إلي الإجابة علي السؤال الرئيس التالي: "ما فاعلية برنامج في تدريس التاريخ قائم على نموذج زاهوريك لتنمية مهارات معالجة المعلومات التاريخية وعادات الاستذكار لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي المتأخرين دراسيًا"، ويتفرع منه الأسئلة التالية:

١. ما صورة برنامج في تدريس التاريخ قائم على نموذج زاهوريك لتنمية مهارات معالجة المعلومات التاريخية وعادات الاستذكار لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي المتأخرين دراسيًا؟

(**) ملحق رقم (٥) أسئلة المقابلة شبة المقننة مع أولياء أمور الطلاب المتأخرين دراسيًا بمدرستي: الخور قبلي الإبتدائية المشتركة، وسبعة قبلي الإبتدائية المشتركة، التابعتين لإدارة كوم أمبو التعليمية بمُحافظة أسوان.

٢. ما فاعلية برنامج في تدريس التاريخ قائم علي نموذج زاهوريك لتنمية مهارات معالجة المعلومات التاريخية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي المتأخرين دراسيًا؟

٣. ما فاعلية برنامج في تدريس التاريخ قائم علي نموذج زاهوريك لتنمية عادات الاستذكار لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي المتأخرين دراسيًا؟

أهدف البحث:

هدف البحث الحالي إلى:

١. بناء برنامج في تدريس التاريخ قائم على نموذج زاهوريك لتنمية مهارات معالجة المعلومات التاريخية وعادات الاستذكار لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي المتأخرين دراسيًا.

٢. قياس فاعلية برنامج في تدريس التاريخ قائم علي نموذج زاهوريك لتنمية مهارات معالجة المعلومات التاريخية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي المتأخرين دراسيًا.

٣. قياس فاعلية برنامج في تدريس التاريخ قائم علي نموذج زاهوريك لتنمية عادات الاستذكار لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي المتأخرين دراسيًا.

فروض البحث:

سعى البحث الحالي إلي التحقق من صحة الفروض التالية:

١. لا يُوجد فرق دال إحصائيًا عند مُستوى (٠,٠١) بين مُتوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات معالجة المعلومات التاريخية ككل، وأبعاده.

٢. لا يُوجد فرق دال إحصائيًا عند مُستوى (٠,٠١) بين مُتوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات معالجة المعلومات التاريخية ككل، ومهاراته.

٣. لا يُوجد فرق دال إحصائيًا عند مُستوى (٠,٠١) بين مُتوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس عادات الاستذكار ككل، ومهاراته.

٤. لا يُوجد فرق دال إحصائيًا عند مُستوى (٠,٠١) بين مُتوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس عادات الاستذكار ككل، ومهاراته.

أهمية البحث:

اتتضحت أهمية البحث الحالي والحاجة إليه فيما يلي:

١. يُمثل هذا البحث نقطة انطلاق نحو توجيه أنظار مُخططي مناهج التاريخ نحو بناء برامج في تدريس التاريخ باستخدام نموذج زاهوريك في مختلف المراحل الدراسية، وتضمين مهارات معالجة المعلومات التاريخية وعادات الاستذكار في هذه البرنامج.

٢. يُزود مُوجهي التاريخ ومُعلميه بالمرحلة الثانوية بمهارات تخطيط وتنفيذ دروسهم (كتيب التلميذ – أوراق

عمل التلميذ – دليل المُعلم) بطريقة تُساعدهم على توظيف برنامج في تدريس التاريخ قائم على نموذج زاهوريك؛ الأمر الذي قد يُسهم في تنمية مهارات معالجة المعلومات التاريخية وعادات الاستذكار لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي المتأخرين دراسيًا.

٣. يُقدم كُتيب للتلاميذ لكيفية استخدام برنامج في تدريس التاريخ قائم على نموذج زاهوريك؛ الأمر الذي قد يُساعد على دراسة منهج التاريخ بطريقة محببة لديهم؛ مما يُثري المواقف التعليمية التعلُمية، ويُزيد من مُشاركتهم النشطة داخل غرفة الصف.

٤. يقدم نموذجًا لكيفية معالجة وحدتي: (الوحدة الثالثة: أحداث من التاريخ المصري الحديث والمعاصر – الوحدة الرابعة: التحولات السياسية والاقتصادية والاجتماعية في مصر (٢٦ يوليو ١٩٥٢ – ٣٠ يونيو ٢٠١٣) المقررتين على تلاميذ الصف السادس الابتدائي المتأخرين دراسيًا باستخدام نموذج زاهوريك، يمكن أن يستفيد منه مخططي مناهج التاريخ ومعلميه في إعادة صياغة وحدات دراسية أخرى في التاريخ بنفس النموذج المستخدم.

٥. يقدم اختبارًا لمهارات معالجة المعلومات التاريخية يشتمل على خمس مهارات، هي: (التطبيق، والتلخيص، والتفسير، والتعرف على العلاقات والأنماط)؛ مما يساعد معلمي التاريخ على الاحتذاء به عند إعدادهم للاختبارات لتلاميذ الصف السادس الابتدائي المتأخرين دراسيًا.

٦. يقدم مقياسًا لعادات الاستذكار للتلاميذ الصف السادس الابتدائي المتأخرين دراسيًا.

٧. يلفت أنظار التربويين بضرورة تقديم نماذج تدريسية مناسبة للتلاميذ المتأخرين دراسيًا، وبناء مناهج دراسية تراعي خصائصهم وتخاه وحاجاتهم بصورة متمايزة عن مناهج التاريخ المعدة لأقرانهم من التلاميذ العاديين.

٨. يُسهم البحث الحالي في فتح المجال لاجراء دراسات مُشابهة في تدريس التاريخ في المراحل الدراسية المُختلفة ؛ لتنمية مُتغيرات تابعة أخرى.

حدود البحث:

اقتصر البحث الحالي علي الحدود التالية:

١. بناء برنامج في تدريس التاريخ قائم على نموذج زاهوريك لتنمية مهارات معالجة المعلومات التاريخية وعادات الاستذكار لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي المتأخرين دراسيًا.

٢. إعادة صياغة وحدتي: الوحدة الثالثة: أحداث من التاريخ المصري الحديث والمعاصر – الوحدة الرابعة: التحولات السياسية والاقتصادية والاجتماعية في مصر (٢٦ يوليو ١٩٥٢ – ٣٠ يونيو ٢٠١٣) من البرنامج القائم على نموذج زاهوريك المقرر تلاميذ الصف السادس الابتدائي المتأخرين دراسيًا خلال الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠٢٢-٢٠٢٣م.

٣. مجموعة من تلاميذ الصف السادس الابتدائي المتأخرين دراسيًا بمدرستي: الخور قبلي الإبتدائية المشتركة، وسبعة قبلي الإبتدائية المشتركة، التابعتين لإدارة كوم أمبو التعليمية بمحافظة أسوان.

٤. مجموعة من مهارات معالجة المعلومات التاريخية المُناسبة لتلاميذ الصف السادس الابتدائي المتأخرين دراسيًا، وهي: (التطبيق، والتلخيص، والتفسير، والتعرف على العلاقات والأنماط).

٥. مجموعة من عادات الاستذكار المُناسبة لتلاميذ الصف السادس الابتدائي المتأخرين دراسيًا، وهي: (تحفيز الدافعية للاستذكار، وتركيز الانتباه، والتهيؤ للاستذكار، وإدارة الوقت وتنظيمه، وتقوية الذاكرة، والمراجعة للامتحان وأداءئه بنجاح).

مواد البحث وأدواته:

قام الباحث بأعداد مواد البحث وأدواته التالية:

أ. مواد البحث:

١. قائمة مهارات معالجة المعلومات التاريخية المُناسبة تلاميذ الصف السادس الابتدائي المتأخرين دراسيًا. (إعداد الباحث).

٢. قائمة عادات الاستذكار المُناسبة تلاميذ الصف السادس الابتدائي المتأخرين دراسيًا. (إعداد: الباحث).

٣. برنامج في تدريس التاريخ نموذج زاهوريك لتنمية مهارات معالجة المعلومات التاريخية وعادات الاستذكار لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي المتأخرين دراسيًا. (إعداد: الباحث).

٤. كُتيب التلميذ؛ لدراسة دروس الوحدات المُختارة. (إعداد: الباحث).

٥. دليل المُعلم؛ لتوضيح كيفية السير في تدريس دروس الوحدات المُختارة. (إعداد: الباحث).

ب. أدوات البحث:

١. اختبار مهارات معالجة المعلومات التاريخية. (إعداد: الباحث).

٢. مقياس عادات الاستذكار. (إعداد: الباحث).

٣. اختبار الذكاء غير اللفظي. (إعداد: أحمد زكي صالح، ١٩٧٨).

منهجا البحث والتصميم التجريبي، والأساليب الإحصائية المستخدمة:

استخدم البحث الحالي المنهجين: الوصفي في إعداد الإطار النظري للبحث وأدواته، وتحليل النتائج وتفسيرها، وتقديم التوصيات والمقترحات، والتجريبي في دراسة فاعلية المتغير المستقل تدريس برنامج في تدريس التاريخ نموذج زاهوريك في المتغيرات التابعة: (مهارات معالجة المعلومات التاريخية وعادات الاستذكار)؛ حيث تم اختيار التصميم التجريبي ذي المجموعتين: التجريبية والضابطة مع القياس قبلي وبعدي، وتمت معالجة نتائج البحث إحصائيًا باستخدام مجموعة من الأساليب الإحصائي، هي: المُتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، ومُعاملات الارتباط، واختبار "كلومجروف–سميرنوف"، واختبار "شبيرو–ولك" ، واختبار مان وتنى (Mann–

Whitney)، اختبار ويلكوكسون (Willcoxon)، وحجم التأثير (r_{rb}) (Union, Mcaleese,١٩٩٨؛ السيد، ٢٠٠٨، ص.٢٤٠؛ علام، ٢٠١٠، ص.٢٠٩؛ حسن، ٢٠١١، ص.٢٦٧؛ 978).

مصطلحات البحث(*):

١. برنامج في تدريس التاريخ قائم على نموذج زاهوريك:

يُعرف إجرائيًا بأنه: تتابع تعليمي يتضمن مجموعة من الأهداف واستراتيجية التدريس والوسائل والأنشطة التعليمية وأساليب التقويم لمجموعة من الخبرات التعليمية التي تم بناؤها باستخدام نموذج زاهوريك من خلال خمس خطوات مُتتابعة ومُتكاملة، هي: (تنشيط المعرفة، وكتساب المعرفة، وفهم المعلومات، واستخدام المعلومات، والتفكير في المعلومات)، يتم تقديمها تلاميذ الصف السادس الابتدائي المتأخرين دراسيًا؛ بحيث ينشط التلاميذ معلوماتهم التاريخية السابقة من خلال المناقشة مع زملائهم، ثم يحاولون اكتساب المعلومات الجديدة بصورة استنباطية، ومن ثم فهمهما، وتطبيقها في حل المشكلات التاريخية، من خلال التأمل والتفكير فيها؛ بغرض تنمية مهارات معالجة المعلومات التاريخية وعادات الاستذكار لديهم.

٢. مهارات معالجة المعلومات التاريخية:

تُعرف إجرائيًا بأنه: عملية عقلية تتضمن سلسلة من العمليات المعرفية من تنظيم المعلومات، وتشفيرها، وتحليلها، وتخزينها، واستدعائها من الذاكرة؛ لإنتاج السلوك المناسب، يمارس من خلالها تلاميذ الصف السادس الابتدائي المتأخرين دراسيًا مهارات: (التطبيق، والتلخيص، والتفسير، والتعرف على العلاقات والأنماط)؛ بهدف استعادة الحدث التاريخي وتحليله، وتفسيره، أثناء دراستهم لبرنامج في تدريس التاريخ قائم على نموذج زاهوريك؛ وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ في اختبار مهارات معالجة المعلومات التاريخية الذي أعد لهذا الغرض.

٣. عادات الاستذكار:

تُعرف إجرائيًا بأنه: سلوك مكتسب متكرر يتبعه تلاميذ الصف السادس الابتدائي المتأخرين دراسيًا في استذكار منهج التاريخ، من خلال ممارسة مجموعة من العادات، هي: (تحفيز الدافعية للاستذكار، وتركيز الانتباه، والتهيؤ للاستذكار، وإدارة الوقت وتنظيمه، وتقوية الذاكرة، والمراجعة للامتحان وأداءئه بنجاح)؛ بهدف لتسهيل تعلمها وتسريع تذكرها، وتحسن من أدائه الأكاديمي في تحقيق نواتج التعلم، واسترجاعها في الوقت المناسب؛ لتحقيق مستوى تعلم أفضل، أثناء دراستم لبرنامج في تدريس التاريخ قائم على نموذج زاهوريك؛ وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ في مقياس عادات الاستذكار الذي أعد لهذا الغرض.

٤. تلميذ الصف السادس الابتدائي المتأخرين دراسيًا:

يُعرف إجرائيًا بأنه: مجموعة من تلاميذ الصف السادس الابتدائي اللاتي تتراوح نسبة ذكائهن بين (٧٠-

(*) تناول الباحث التعريفات المختلفة لمصطلحات البحث تفصيلًا أثناء عرض الإطار النظري في أصل الدراسة الحالية.

٩٥)، ولديهم قدرات عقلية واستعدادات عالية للدراسة؛ إلا أن مستوى تحصيلهم الدراسي الواقعي أقل من مستوى التحصيل الدراسي المتوقع، ومن مستوى تحصيل زملائهم في نفس عمرهم الزمني في المدرسة، ويحصلون علي درجات أقل من ٥٠% من الدرجة الكلية في اختبار مادة الدراسات الاجتماعية للفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠٢٢ / ٢٠٢٣م، ويتفق معلمي الدراسات الاجتماعية بالمدرسة في تحديدهم.

ثانيًا- الإطار النظري للبحث (*):

تناول الإطار النظري للبحث الحالي أربعة محاور، هي كالتالي:

المحور الأول- نموذج زاهوريك:

الأساسي الفلسفي لنموذج زاهوريك:

اقترح جون زاهوريك -أستاذ المناهج وطرائق التدريس في جامعة ويسكن ميلوديكي- نموذجًا للتدريس بالاستناد إلى النظرية البنائية، يستند على أساس أن المعرفة تبنى بواسطة التلميذ، كما أنها ليست مجموعة من الحقائق والمفاهيم تنتظر أن يكتشفها التلميذ، وهي ليست مستقلة عنه، كما أنت المعرفة حدسية عرضة للخطأ، وطالما أن المعلومات تبنى بواسطة التلميذ، فهو يكتسب خبرات جديدة، وبالتالي لا يمكن أن تكون ثابتة، كما أنها تنمو خلال عرضها، ويصير والفهم لتلك المعرفة أعمق وأقوى عند اختبر بالمناقشة (الفوال، وسليمان، ٢٠١٣، ص.٤٦٧).

ولقد اعتمد "زاهوريك" عند تصميمة نموذجه على فلسفة النظرية البنائية التي أقرت بأن المعرفة ليست مجرد حقائق ومفاهيم وقوانين يجب على التلاميذ اكتشافها أو اكتسابها من معلميهم بالتلقين بل هي عملية بناء ناتجة عن مرورهم بمجموعة من الخبرات والعمليات التي يتم من خلالها إعادة تنظيم للبنية المعرفية لديهم؛ لتصبح عملية التعلم عملية تفاعل نشطة يستخدم فيها التلميذ أفكاره السابقة؛ لإدراك معاني التجارب والخبرات الجديدة التي يتعرض لها (Zahorik 1991, p.78)، حيث أنه معالج فعال للمعلومات يقبل على التعلم وهو يحمل أراءه الخاصة حول الظواهر والأحداث التاريخية ويقتصر دور المعلم على تقديم النصح والإرشاد للتلاميذ أثناء معالجتهم للمعلومات (Zahorik, 1971, p.59).

ويؤكد ياسين، وراجي (٢٠١٢) أن نموذج زاهوريك ينتمي إلى النظرية البنائية التي تعتمد على تفاعل التلميذ مع زملائه، ومع المعلم ومع بيئته من خلال تعلم إيجابي نشط، يكون دور المعلم فيه مرشد وموجه، ويكون التلاميذ نشطون يبنوا الفهم الخاص؛ بحيث لا يكونوا أوعية فارغة يصب المعلم المعرفة (ص.٢٤٦).

وقد قدم زاهوريك افتراضات حول المعرفة وعمليتي التعلم والتعليم، كما أشار النجدي، وعبد الهادي، وراشد (٢٠٠٥)، هي التالي:

١. المعرفة ليست شيء موجود ومستقل عن التلميذ، وإنما تتطلب أن يكون نشط وفعال في بنائها، ودمجها مع

(*) تناول الباحث الإطار النظري تفصيلًا أثناء عرض الإطار النظري في أصل الدراسة الحالية.

بنيته المعرفية.

٢. التلميذ يبني معلوماته من خلال الاستفادة من خبراته السابقة وتجاربه في المواقف التي تعرض لها في حياته.

٣. اكتساب المعرفة بتطلب من التلميذ بذل جهد ونشاط كبير للوصول للحقائق والمفاهيم والمعلومات التاريخية حول هذه المعرفة.

٤. المعرفة تنمو من خلال الأنشطة التاريخية في البيئة الصفية.

٥. يزداد الفهم التاريخي ويصبح أعمق وأقوى بالمناقشة والتفاعل بين المعلم والتلميذ.

٦. المعرفة متغيرة وليست ثابتة.

مفهوم نموذج زاهوريك:

تعددت تعريفات نموذج زاهوريك، ومنها: عرفه Zahorik (١٩٩٥) بأنه: مجموعة من المراحل المتتابعة التي تقوم على أساس النظرية البنائية، تبدأ بتنشيط المعرفة ثم اكتساب المعلومات، وفهم المعلومات واستخدام المعلومات، والتفكير في المعلومات (p.10)، وعرفه النجدي، وآخرون (٢٠٠٥) بأنه "نموذج بنائي يقوم على أساس أن المعرفة تبني بواسطة الطالب، وأنها ليست مجموعة من الحقائق والمفاهيم تنتظر الطالب أن يكتشفها، وأن المعرفة ليست شيئًا موجودًا مستقلًا عن الطالب (ص.٤٠٧)، كما عرفه الجنابي، والعجرش، وعلي (٢٠١٦، ص.١٠٢) بأنه: "مجموعة من الخطوات القائمة على تنشيط المعلومات واكتسابها وفهمها واستخدامها والتفكير بها"، ويعرفه محمد، وصالح (٢٠١٧، ص.٣٤٣) بأنه: "أنموذج تدريسي بنائي يستند إلى مجموعة من المراحل المرتبة هي: تنشيط المعلومات اكتساب المعلومات، فهم المعلومات استخدام المعلومات التفكير في المعلومات، التي تساعد في بناء الأسس المعرفية للمتعلم من خلال تفعيل معرفته السابقة وربطها بمعرفته الحالية وتوظيفها في حل المشكلات"، كما عرفه بينما عرفه أحمد (٢٠٢٠) بأنه: " نموذج تدريسي بنائي يعمل على تكوين بني معرفية جديدة لدى المتعلمين حول موضوعات التعلم عن طريق الربط بين المعرفة السابقة والحالية لتوظيفها في حل المشكلات ويتكون من خمس مراحل هي تنشيط المعلومات، اكتساب المعلومات، فهم المعلومات، استخدام المعلومات، والتفكير في المعلومات)." (ص.٢٠٢٩)، ويمكن تعريفه بأنه: مجموعة من الخطوات المتتابعة التي تقوم على أساس النظرية البنائية، تبدأ بتنشيط المعلومات السابقة، واكتساب المعلومات، وفهم المعلومات، واستعمال المعلومات، والتفكير في المعلومات؛ بحيث يتمكن المتعلم من تنشيط المعلومات واكتسابها وفهمها واستخدامها والتفكير بها؛ مما يساعده على تكوين بني معرفية جديدة حول موضوعات التعلم.

أهمية استخدام نموذج زاهوريك في تدريس التاريخ:

ترجع أهمية هذا النموذج إلى تشديده على وجوب تقديم المعلومة بصورتها الكلية ثم بعد ذلك تقدم أجزائها إذ يتم إعطاء القاعدة العامة، وتشديده على صقل المعلومات والمفاهيم من خلال تطبيقها وأن فهم المعلومات يحتاج

إلى اكتشاف الفروق الدقيقة بين محتوي التعلم الجديد والتعلم السابق؛ مما يكسب التلميذ نظرة ثاقبة والبدء في إعادة تنظيم المعلومات لديه (الأسدي، والمسعود، ٢٠١٥، ص.١٣٧).

يرى البهادلي (٢٠١٩) أن أهمية استخدام نموذج زاهوريك تتمثل في: يجعل التلميذ محورًا للعملية التعليمية، ويجعل عملية تعلم التاريخ بنائية نشطة، ويساعد التلميذ على استرجاع معرفته التاريخية السابقة وربطها بالمعرفة الجديدة، ويشجعه على المناقشة والحوار وتبادل الأفكار حول القضايا التاريخية المختلفة، وينمي الرغبة لديه في اكتساب المعرفة التاريخية الجديدة، كما يساعده في بناء نظامه المعرفي؛ بحيث يتمكن من صقل أبنيته المعرفيه (ص.٩)، يتضح مما سبق أن النموذج يعمل على صقل المعلومات والمفاهيم التاريخية من خلال الربط بين المعرفة السابقة والحالية، وإعادة تنظيم المعلومات لديه، والتفكير فيها، ومن ثم تطبيقها، وتوظيف ذلك في حل المشكلات التاريخية.

مراحل نموذج زاهوريك عند تدريس التاريخ:

يتكون النموذج من خمس مراحل، هي كالتالي: (٢٢-Zahonik،١٩٩٥,١٤؛ النجدي، وآخرون، ٢٠٠٥، ص.٤١٧-٤١٨؛ والفول، وسليمان، ٢٠١٣، ص.٤٦٧؛ والعجرش، ٢٠١٣، ص.٥٥؛ وزاير، وآخرون، ٢٠١٤، ص.٤٢٣؛ عطية، ٢٠١٥، ص.٣٧٨)

١. تنشيط المعلومات السابقة: ويتم تنشيط المعلومات والمعارف التاريخية السابقة لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي المتأخرين دراسيًا أثناء دراسة التاريخ من خلال: إلقاء التلميذ نظرة سريعة على الدرس المراد تعلمه من خلال التحضير المسبق للدرس قبل الحصة، والنظر إلى الصور وعنوان الموضوع أثناء الحصة الدراسية داخل غرفة الصف بالتعاون مع زملائه، ومناقشتهم، ومناقشة المعلم ما يعرفه عن معلومات ومعارف سابقة متعلقة بالموضوع، والبحث عن المعلومات المألوفة في مكتبة المدرسة أو باستخدام شبكة المعلومات.
٢. اكتساب المعلومات: ويتم في هذه المرحلة عرض المعلومات أو الموقف التعليمي على التلاميذ بشكل كلى وليس أجزاء، أي تقديم القاعدة العامة وبعدها التفاصيل أي بصورة استنباطية، بحيث يفهم التلميذ ويستوعب الموضوع بشكل كلى أولاً ثم يدرك التفاصيل.
٣. فهم المعلومات: عند عرض المحتوى أو المهارات الجديدة على التلاميذ تبدأ عملية الفهم، بحيث يقارن الطالب المعلومات الجديدة ببنيته الحالية؛ لتحديد ما إذا كانت مناسبة للمعرفة السابقة وتقويتها، أم أنها تتعارض معها، ويحاول دمج المعرفة الجديد الصحيحة داخلها، وتغيير البنية المعرفية السابقة، ويتم ذلك من خلال مشاركة التلميذ في المناقشات مع معلمه ومع زملاءه.
٤. استعمال المعلومات: يقوم التلاميذ في هذه المرحلة بتطبيق المعلومات والمعارف التي اكتسبوها؛ مما يعطيهم صقلًا وفهمًا أعمق للمعلومات الجديدة التي اكتسبها، وتُعد أنشطة حل المشكلات من أكثر الأنشطة فاعلية لاستخدام المعرفة.

٥. التفكير في المعلومات: لا يتوقف الأمر على اكتساب المعلومات التاريخية الجديدة وفهمها واستخدامها وفقًا للتعلم البنائي، ولكن يمتد إلى التفكير في المعلومات وبدائلها، ويتم ذلك بالتأمل والبحث والاستكشاف والتوسع في المعلومات، ويشير التفكير حول المعلومات إلى فهم ما يعرفه المرء أو ما وراء المعرفة.

أدوار المعلم في نموج جون زاهوريك :

يرى أحمد (٢٠٢٠) أن أدوار المعلم أثناء استخدام نموذج جون زاهوريك يمكن تحديدها من خلال مراحله، وهي كالتالي:

١. الكشف عن معلومات التلميذ وخبراته السابقة وتنشيطها ومساعدته في ربطها بالمعلومات الجديدة.
٢. مساعدة التلاميذ على حل المشكلات التاريخية التي تواجههم بأنفسهم.
٣. مساعدة التلاميذ على ربط ما يتم تعلمه داخل غرفة الصف وتطبيقه في حياتهم العملية.

وبالتالي ينبغي على المعلم أن يؤكد على التعلم لا على التدريس، ويشجع ويقبل ذاتية التلميذ، كما يشجعه على الاستقصاء، ويدعم التعاون بين التلاميذ في مجموعات، ويحاول دمجهم في مواقف تعلم حقيقية، ويشجع استفساراتهم، كما يهتم بالمعرفة القبلية لدى لتلاميذ عن المفاهيم المقدمة لهم.

أدوار المتعلم أثناء استخدام نموذج زاهوريك:

ينبغي على التلميذ من وجهي نظر زاهوريك أن ينشط المعلومات السابقة لغرض تمكين المتعلمين من التعامل الجديد (الأسدي، ومحمد، ٢٠١٥، ص.١٣٧)، يرى أحمد (٢٠٢٠) أن أدوار التلميذ يمكن تحديها من خلال مراحل نموذج جون زاهوريك، وهي كالتالي:

١. الاستجابة لأسئلة المعلم للكشف عن المعلومات التي يعرفها حول موضوع التعلم.
٢. التعاون مع زملائه في تنفيذ الأنشطة التي يقدمها لهم المعلم.
٣. تطبيق المعلومات التي تعلمها على مواقف حياتية جديدة (ص.٢٠٣١).

وبالتالي ينبغي أن يكون التلميذ نشط يكتسب المعرفة بنفسه، واجتماعي يكتسب المعرفة من خلال التفاعل مع زملائه داخل غرفة الصف وخارجها، ومبتكر بحيث يعيد اكتشاف المعرفة، ويفكر فيها؛ بهدف حل المشكلات التي تواجهه من

تنظيم غرفة الصف أثناء استخدام نموذج زاهوريك:

تعتمد الفصول الدراسية البنائية على التعلم القائم على تعددية الأنشطة والمواقف والأساليب، كما يعد جوهر التعليم المشاركة الفعالة في التعلم، وأن يتدرب التلاميذ على انتقاد أفكارهم وأفكار زملائهم داخل غرفة الصف، ويحتاجون في ذلك الى أدلة تدعم حججهم من خلال اكتسابهم للمعرفة الجديدة؛ نتيجة لجهدهم المبذول في عملية التعلم (Zahorik, 1999, p.14).

ويتفاعل في بيئة الصف التلاميذ ومعلميهم مع المعرفة؛ ليقوموا بإنتاج تعلم ذي معنى قائم على مواقف

وأنشطة حقيقية، ومن أهم خصائص بيئة غرفة الصف التالي:

١. بيئة يُعطى اهتمام لخبرات التلميذ في بناء المعرفة مما يفسح المجال أمام تعدد الآراء داخل غرفة الصف؛ وبالتالي تشجيعهم على التفاعل والمناقشة بإيجابية أثناء تعليم وتعلم التاريخ.
٢. بيئة يسود فيها الجو العائلي المتسم بالحرية في عرض الأفكار من خلال تعريف التلاميذ للمفهوم التاريخي، وعرض أجزائه ومناقشة تلك المفاهيم مع زملائهم ومع المعلم.
٣. بيئة مثيرة للتفكير ويتم فيها تحدي القدرات العقلية للتلميذ؛ بهدف التفكير في المعلومات التاريخية المعطاة.
٤. بيئة تتوفر فيها الأنشطة والمواقف المساعدة في عملية التعلم، من خلال مساعدة التلاميذ على التفسيرات والتساؤلات وحل المشكلات التاريخية بالاستناد الى خبراتهم في بناء التعلم.

بيئة يتم فيها ربط عملية التعلم بواقع التلميذ في حياته العملية من خلال أثارته بأسئلة تحفزه الى الرجوع الى المصادر المتعددة، وبذلك يدمج التعلم مع بيئة التلميذ الواقعية (Zahorik, 1995, p.22-23).

ويرى Zahorik (١٩٩٩) أن انخفاض أعداد التلاميذ في الفصول الدراسية له ثلاث تأثيرات تؤدي الى زيادة التعلم وهي مشاكل الانضباط أقل ووضوح التعليمات المطبقة عليهم، ومعرفة احتياجات التلاميذ بصورة جيدة، ودافعية وحماس المعلم نحو التدريس لانخفاض أعدادهم المساعد في ذلك، إذ في هذه الصفوف الدراسية يكو السلوك الشاذ معروف وأكثر وضوح ويمكن للمعلمين التعامل معه فورًا قبل أن يصبح مشكلة كبيرة، وبما أن السلبيات قليلة في هذه الصفوف فهذا يؤدي الى زيادة الوقت المتاح للتعلم فضلاً عن المناخ الصفي العائلي المتطور نتيجة الرعاية من قبل المعلمين (Zahorik, 1999, p.2).

وبالتالي ينبغي أن تكون غرفة الصف المكان الذي يعمل التلاميذ فيه معًا، مُستخدمين مصادر المعلومات المُتعددة؛ لتحقيق مخرجات ونواتج التعلم المستهدفة، كما أنها بيئة مرنة تهتم بالتعلم ذي المعنى الذي يحدث من خلال الأنشة الحقيقية، وتدعم التعلم التعاوني، وتقدم بيئات تعلم حقيقية، وتوفر تمثيلات مُتعددة، لتنفيذ بعض الأنشطة الكاشفة التي توضح له مستوى التلاميذ ومدى خبراتهم السابقة؛ سعيًا لتحقيق أهداف التعلم.

المحور الثاني- مهارات معالجة المعلومات:

مفهوم مهارات معالجة المعلومات:

يعرفها شحاته، والنجار (٢٠٠٣) بأنها: "مهارة معالجة المعلومات بأنها " قدرة كلية تسمح للمتعلم بتمثل المعرفة التقريرية (حقائق ومفاهيم ونظريات) والمعرفة الإجرائية (تحليل وتركيب وتجريب)، وتقاس هذه القدرة باختبار القدرة على عمليات معالجة المعلومات (ص.٣٠٥)، يعرفها العتابي (٢٠١٦م، ص.١٥) بأنها: "مجموعة من المهارات المُتعلّمة، التي تنطوي على توظيف الأنشطة العقلية أو المعرفية والعمليات التنظيمية لإنتاج سلوك ما، وتتضمّن هذه المهارات: التطبيق، والتلخيص، والتفسير، وبعض مهارات التّعرّف على العلاقات والأنماط" (ص.٥)، ويعرفها زنقور (٢٠١٥) بأنها: "مجموعة الأداءات العقلية التي يقوم بها الطالب في أثناء

القيام بسلسلة من العمليات المعرفية؛ لإنتاج السلوك المناسب، وتتضمن هذه المهارات: التطبيق والتفسير والتلخيص، والتعرف على الأنماط والعلاقات" (ص.٦٣)، وتعرفها الدسوقى، وسعد الله، وعصفور (٢٠١٩) بأنه: سلسلة من العمليات والقدرات المعرفية يقوم بها التلميذ عند استقباله للمعلومات وتحليلها والإحتفاظ بها فى ذاكرته؛ لإستدعائها وقت الحاجة إليها؛ لحل مشكلة ما أو مواجهة مواقف الحياة، وتشمل التلخيص والتفسير والتطبيق وإدراك العلاقات (ص.٣٠).

تصنيف مهارات معالجة المعلومات:

بالرجوع الأدبيات والدراسات السابقة نجد أنها اتفقت على أربعة مهارات رئيسة لمعالجة المعلومات، وهي كالتالي: (آل ملوذ، ٢٠١٨؛ ص.١٠٠-١٠١؛ وجروان، ٢٠١٣، ص.١٦٩-١٧٠؛ ونور، ٢٠١١، ص.١٢٣؛ وعبد العزيز، ٢٠١٣، ص.٤٥؛ حسين، ثائر، وفخورا، ٢٠١٤، ص. ٦٥؛ والموسوي، ٢٠١٦، ص.٢٤٥):

١. التطبيق: ويرتبط بقدرة التلميذ على استخدام المعرفة الحقائقية والمفاهيمية التي تعلمها أثناء دراسة التاريخ في مواقف جديدة، وفي حل مشكلات جديدة، وقياس قدرته على استخدام أبنية المعرفة الأكثر تعقيدًا، مثل: المبادئ والقوانين والنظريات في حل المشكلات التاريخية غير مألوفة، أو الإجابة عن أسئلة تاريخية، من خلال توظيف هذه الأبنية في التعامل مع تلك المشكلات، أي أنها توظيف واستخدام المفاهيم والقوانين والنظريات والمعلومات التاريخية التي سبق وأن تعلمها في مواقف تعليمية جديدة.
٢. التلخيص: ويقصد به قدرة التلميذ على استخلاص العناصر الأساسية في نص تاريخي ما، من خلال تكوين مجموعة من العبارات المتماسكة، التي تقود إلى معنى واضح في ذهنه، أو هي عملية عقلية تتطلب من منه اختزال الأفكار التاريخية الوارده بالنص وتقليل حجمها، مع الاحتفاظ بجوهر المعنى، كما تتطلب منه إعادة صياغة الأفكار والمفاهيم المتضمنة في الحدث بلغته الخاصة، والاحتفاظ بجوهر الظاهرة والأفكار المعبرة عنها، وتوجد ثلاثة أنشطة أساسية في مهارة التلخيص، وهي: العمل على جمع المعلومات من نص موضوع الدرس، واختيار المعلومات المهمة من هذه المعلومات، وحذف المعلومات غير المهمة، وتوحيد المعلومات الأساسية، ومن أشكال التلخيص: عمل خرائط مفاهيم أو مخططات ذهنية، أو رسوم وجداول للمحتوي المراد
٣. التفسير: ويعني قدرة التلميذ على تحليل أو ذكر أسباب حدوث الأحداث والظواهر التاريخية، أو يقوم بالبرهنة على صحة علاقات تاريخية معينة؛ مما يُسهم في بناء فهم عميق وتوضيح المعاني والمفاهيم التاريخية، والوصول إلى معرفة جديدة، عن طريق ربط الخبرات الجديدة بالخبرات السابقة، وبناء منظور كلي لتلك الأحداث والظواهر، وتتخذ أسئلة التفسير أشكالًا متنوعة، منها: الرسوم بيانية، أو الصور أو الرسوم كاريكاتير تطلب من التلميذ استنتاج معلومة منها، أو تفسير نتائج، أو إجراء مقارنات.
٤. التعرف على العلاقات والأنمط: قدرة التلميذ على إنتاج الأفكار والمفاهيم والأشكال المختلفة من العلاقات والارتباطات الموجودة بين المعلومات والمواقف التاريخية، وفي قدرته على تعرف العلاقة بين المعاني التي

تحملها الأفكار والمفاهيم، من إنطباقها، أو تداخلها، أو انفصالها، مما يساعده على التوصل إلى استنتاجات ومعرفة جديدة مبنية على ما تم التوصل إليه من علاقات، ومن هذه العلاقات (التصنيف، والتضاد، والسبب والنتيجة، والتناظرية، والارتباطية).

يتضح مما سبق أن مهارات معالجة المعلومات تتضمن القدرة على استخلاص العناصر الأساسية في النصوص التاريخية، وإعادة صياغة الأفكار والمفاهيم المتضمنة في الحدث التاريخي بلغته الخاصة، مع ذكر أسباب حدوث الأحداث و الظواهر التاريخية، والقيام بالبرهنة على صحة العلاقات التاريخية، مع قدرة التلميذ على القيام بعملية إنتاج وفرز الأفكار التاريخية

أهمية مهارات معالجة المعلومات:

تؤدي مهارات معالجة المعلومات دورًا فاعلًا في اختصار وقت وجهد المعلم والتلميذ، وتساعد التلميذ على تمثيل المحتوى وخبرات التعلم، وربط المعرفة الجديدة بالمعرفة والخبرات السابقة، وتنظيم المعلومات واستنتاج الجديد منها وتوظيفها، كما أنها تجعل المعلومات ذات معنى (Fathima, Roja, Sasikumar, 2012).

يتيح تمكن التلميذ من مهارات معالجة المعلومات تحليل المعلومات وتطبيقها في مواقف جديدة، وتفسيرها بشكل ذي معنى، والتّعرّف على العلاقات بين جوانب الخبرة الجديدة، والعلاقات السببية والارتباطية، وتوظيف الخبرات السابقة في تفسير الأحداث والمواقف، وتعميق الفهم وبناء المعنى والوصول إلى المعرفة الجديدة، وتشكيل الخبرات الجديدة (الشلوي، ٢٠٢١، ص.٧٩).

وتؤكد فؤاد (٢٠٢١) على أنها تفيد في فهم المحتوي المراد تعلمه بطريقة أفضل، وربط المعلومات والخبرات الجديدة بالخبرات السابقة، بالإضافة إلى سهوله استدعاء المعلومات السابقة، مما يجعل عملية التعلم ذات معني، بالإضافة إلى تنظيم المعلومات، واستنباط الجديد منها، واختصار الوقت والجهد بالنسبة للمعلم والتلميذ، وجعل التعلم أكثر فاعلية وجودة، والاحتفاظ بالمعلومات لفترة زمنية طويلة، نتيجة ترميزها بشكل صحيح، وزيادة التحصيل الدراسي، والانجاز الأكاديمي، وتنمية مهارات حل المشكلات واتخاذ القرار (ص.٢٣٧).

مما سبق يتضح أن أهمية مهارات معالجة المعلومات التاريخية تتمثل في جعل المعلومات التاريخية ذات معنى، والمساعدة على استرجاعها بسهولة عند الحاجة إليها، كما أنها تساعد التلميذ على فهم المادة التاريخية وربط المعلومات الجديدة بالسابقة، والتعبير عنها بشكل جيد من خلال تنظيم المعلومات واستنباط الجديد منها وتوظيفها؛ للتوصل إلى استنتاجات وعلاقات جديدة من خلال التمييز بين الحقائق والآراء التاريخية والمقارنة بينها، ويساعد ذلك على الإحتفاظ بالمعلومات لوقت أطول نتيجة ترميزها بشكل صحيح ؛ مما يسمح للتلاميذ بتوظيفها فى حياتهم اليومية.

المحور الثالث- مهارات الاستذكار

مفهوم مهارات الاستذكار:

يعرفها مختار (٢٠١٦) بأنها: مجموعة من أنماط السلوك أو النشاط التى يؤديها الطالب بصورة متكررة في أثناء تناوله للمادة الدراسية، وتتحدد هذه الأنماط من خلال الدافعية للاستذكار، والتهيؤ له، وإدارة وقته، وأساليبه وطرقه، وإدارة مشتتاته، والناتج منه، والإعداد للامتحان النهائي" (ص.١٨٦)، ويعرفها خليل، والكامل، وغنيم (٢٠١٨) بأنها: المهارات اللازمة التي ينبغي أن يوظفها الطلاب في التعلم، والتي تساعدهم على التغلب على ما يوجههم في سبيل أداء أفضل وتحصيل مرتفع" (ص.١٢٩٠)، ويعرفها قبائلي، وميسون (٢٠٢٣) بأنها: تلك السلوكيات والطرق الخاصة المكتسبة التي يعتمدها التلميذ في فهمه، وتلخيصه، ومراجعته لدروسه، وواجباته المنزلية، والتي تساعد على تنظيم مادته العلمية واسترجاعها بسهولة في وقت ما يحتاج إليها" (ص.٣٤٣).

أهمية مهارات الاستذكار:

يرى مختار (٢٠١٦) أن أهمية عادات الاستذكار الجيد تتمثل في رفع مستوى الإنجاز، وتعلم المادة على نحو متقن، والإلمام بالحقائق العلمية وتفسير الظواهر والأحداث التاريخية من خلال التحليل، والنقد، والتفسير، وتكوين اتجاهات إيجابية نحو المواد الدراسية والمعلم والمدرسة، بالإضافة إلى تكوين قيم ومبادئ سليمة لدى التلميذ تساعده في أثناء دراسته وفى حياته بعد ذلك، مثل: إدارة الوقت، والتقليل من قلق الامتحان، واكتساب سلوكيات تفيده فى مجال دراسته وفى حياته العامةاكتساب مهارات تساعده على حل المشكلات (ص.١٨٧)، كما تعمل على زيادة فهمه واستيعابه ما تتضمنه المناهج الدراسية من معلومات وسهولة تذكرها، ومساعدته على أداء واجباته وتحقيق أهدافه وتوسيع خبراته؛ مما يؤدى إلى تحسن مستواه في العملية التعليمية (الطيب، ورشوان، ٢٠٠٦، ص.١٦١)، ويؤكد خليل، والكامل، وغنيم (٢٠١٨) على أن أهمية عادات الاستذكار ترجع إلى قدرتها على تنمية مقاومة النسيان لدى التلميذ، وزيادة قدرته على الاحتفاظ بالمعلومات في الذاكرة لفترة طويلة، وسرعة تذكر المعلومات واستدعائها عند الحاجة إليها (ص.١٢٨٨)، وتقلل من قلق الامتحانات، وتزيد من مستوى ثقة التلميذ في نفسه، كما أن تنمي الاتجاهات الإيجابية نحو المواد الدراسية، والمعلم، والمدرسة (الصواف، ٢٠٢١، ص.٦٠١)، وأوضح الحديبي (٢٠٢١) أن تنمية عادات الاستذكار الجيدة من الاهتمامات الرئيسة للتوجيه والإرشاد الطلابي باعتبارها عوامل فعالة في التحصيل الاكاديمي وبناء الشخصية المتوافقة، وأن فحص الخصائص للاستذكار الفعال أو الجيد إنما هو في الوقت نفسه فحص لخصائص التدريس الفعال، فالمربون يستطيعون أن يستخدموا معلوماتهم الخاصة بأساليب التدريس بتوجيه التلميذ نحو اكتساب طريقة فعالة للاستذكار، ويمكنهم أن يستغلوا المعلومات التي استفادوا من دراستهم لخصائص الاستذكار الفعال من تحسين أساليبهم في التدريس.

تصنيف عادات الاستذكار:

بالرجوع الأدبيات والدراسات السابقة نجد تنوع عادات الاستذكار، واختلافها طبقًا لطبيعة المادة الدراسية، والرحلة العمرية، والفئة التي تسعى تلك الدراسات لتنميتها لديها، ويسعى البحث الحالي إلى تنمية عادات الاستذكار التالية لدى تلاميذ الصف السادس المتأخرين دراسيًا: (مختار، ٢٠١٦؛ والحق، ٢٠١٦؛ ومحمد، ٢٠٢٠، وأبوزيد، ٢٠٢٠؛ البشراوى، ٢٠٢٠؛ فؤاد، ٢٠٢١)

١. تحفيز الدافعية للاستذكار: تُعد الدافعية شرطا ضروريا للاستذكار الجيد والفاعل، فهي الطاقة الانفعالية لدي المتعلم التي تدفعه إلى الانتباه إلى الموقف التعليمي، والإقبال عليه بنشاط موجه والاستمرار فيه حتى يشبع حاجاته ويحقق أهدافه، بالإضافة إلى أنها تحفز المتعلم علي إتمام أعماله الدراسية المختلفة ومواجهة أي صعوبات قد تواجهه وتمنع استذكارة، تزيد من مثابرته في المواقف التعليمية المختلفة، وتؤخر ظهور التعب والملل لديه، وتجعله أكثر تقبلاً واستمتاعا لموضوعات المادة التي يدرسوها.

٢. تركيز الانتباه: وهو قدرة المتعلم على التركيز أثناء المذاكرة وعدم التشتت والاهتمام بالمثيرات المحيطة، والابتعاد عن المسليات ومصادر الضجيج حتى يتمكن من استذكار دروسه بفاعلية، فيسبب عدم الانتباه قله الاهتمام وإعاقة التذكر والتوتر، بينما يساعد تركيز الانتباه المتعلم على ربط المعلومات ببعضها، والوصول لمستوي أداء متميز، والاستفاده من قدراته ومستواه العقلي.

٣. التهيؤ للاستذكار: وتعني استعداد التلميذ نفسيا وعقليا وجسميًا بما يساعده على استذكار دروسه بكل حيويه ونشاط مع تجهيزه للمواد الدراسية الأدوات التي يحتاجها قبل البدء في المذاكرة، حتى لا يتنقل كثيرًا أثناء عملية المذاكرة، مما يساعده على توفير وقته وجهده، وزيادة تركيزه وتحصيله واستعابه الدروسه، والانتهاء من إنجاز الوجبات والتكليفات المطلوبة منه في الوقت المحدد دون تأخير، لذلك لابد وأن يبدأ التلميذ مذاكرته وهو مهيا لها، فإذا كانت من غير ذلك فإنها ستكون بدون جدوى

٤. إدارة الوقت وتنظيمه: وهي من العادات الرئيسة في الاستذكار الجيد، وتعرف بأنها قدرة التلميذ علي وضع خطة منظمة للنتائج والأهداف المطلوب تحقيقها، أو جدول محدد يتضمن وتوزيع المواد الدراسية لاستذكارها بمواعيد محددة طوال أيام الاسبوع، الكي يكون لديه فكرة واضحة عما سيقوم به خلال هذه الفترة الزمنية، مع محاولة الالتزام بذلك قدر الإمكان، واستثمار هذا الوقت بشكل فاعل في إنجاز الوجبات والتكليفات المطلوبة منه دون تأخيرها، مع تحديدة فترات للراحة القصيرة أثناء الاستذكار بما يساعده على استعاده حيويته ونشاطه، بما يزيد من فهمه وتحصيله وعدم إهدار الوقت في أعمال غير مفيده لتحقيق الإنجاز الأكاديمي.

٥. تقوية الذاكرة: لا يعني تذكر واستدعاء الأفكار والمعلومات والمفاهيم أن يحفظ المتعلم ذلك عن ظهر قلب، بل يتطلب قيام التلميذ باستخدام استراتيجيات تؤكد عدة عمليات عقلية أهمها التذكر والاسترجاع وتعميق الروابط بين المعلومات والمثيرات الجديدة مع البني المعرفية والخبرات السابقة. من هذه الاستراتجيات الاهتمام

النشط إحلال الأماكن التأمل الكلمات المفتاحية، معالجة المعلومات التصور الذهني.

٦. المراجعة للامتحان وأداءئه بنجاح: تعد المراجعة واستعداد المتعلم للاختبار حتى يؤديه بفاعلية ونجاح بمثابة نشاط إقدامي يحتاج إلى تركيز للنشاط العقلي، وتنشيط للمعلومات التي تم استنكارها وتخزينها في الذاكرة وتجهيزها للامتحان، ودرجة عالية من الدافعية والابتكارية في تنظيم المعلومات إدارة جيده للوقت القدرة على الاختيار والتفكير الناقد والتحليلي، البعد عن مصادر القلق والتوتر، قراءة جميع الأسئلة ، توزيع الزمن المخصص للاختبار، تحليل الأسئلة وفهمها.

المحور الرابع– التلاميذ المتأخرين دراسيًا

مفهوم التأخر الدراسي:

يعرف التأخر الدراسي بأنه: تدني مستوى التحصيل الدراسي للتلميذ في مادة دراسية أو أكثر عن زملائه ذوي المستوى العادي من حيث درجات التحصيل الدراسي، والقدرات العقلية (خويلد، ٢٠١٧، ص.٢٢٥)، كما يعرف بأنه: نقص قدرة التلميذ على تعلم المواد الدراسية في المدرسة، لأسباب متعددة يرجع بعضها إلى المنزل، وعوامل التنشئة الاجتماعية، ويرجع بعضها إلى المدرسة بإمكاناتها المادية والبشرية والعلاقات السائدة فيها سواء بين التلاميذ وبعضهم البعض أو بين التلاميذ والمعلمين، وبعضها يرجع إلى التلميذ نفسه بظروفه الجسمية والعقلية والانفعالية (محمد، ٢٠٢١، ص.١٣٩)، ويرى الشرقاوى (١٩٩٨) أن التلميذ المتأخر دراسيًا يعجز عن مسايرة زملائه في الدراسة لأسباب عدة قد تكون عقلية، وجسمية نفسية، واجتماعية (ص.١٩)، ويؤكد الزيات (٢٠٠٢) بأن لدبه انخفاض الانخفاض دال في الأداء الأكاديمي أو التحصيل الفعلي عن الأداء الأكاديمي أو التحصيل المتوقع (ص.٣٠٧).

مما سبق يتضح أنه لا يوجد اتفاق من قبل العلماء على مفهوم التأخر الدراسي، ويرجع ذلك إلى ربطه بأكثر من بعد، منها: الذكاء، والتحصيل، والتحصيل والذكاء معًا؛ مما ولد مشكلة في تحديد هذا المفهوم، وعليه مازالت محاولات البحث والدراسة تهتم بالتأخر الدراسي في مختلف المراحل الدراسية وخاصة المرحلة الابتدائية؛ لكونها الدعامة الأساسية التي ترتكز عليها المراحل التعليمية الأخرى.

أسباب التأخر الدراسي:

ترجع أسباب التأخر الدراسي إلى تداخل عدة عوامل متداخلة تختلف في نوعها وتأثيرها من تلميذ لآخر، ويمكن تصنيفها في ثلاث محاور أساسية: أولها– أسباب تتعلق بالتلميذ نفسه، وتنقسم إلى عدة عواملن منها: العوامل العقلية: ومن أهمها: ضعف الذكاء أو القصور في القدرات العقلية التي يلزم وجودها عند دراسة مادة دراسية معينة، ومنها: القدرات اللغوية، أو الرياضياتية، أو الجغرافية، أو التاريخية (عبدالهادي، ونصر الله، وشقير، ٢٠٠٠، ص.٢٧)، والعوامل الجسمية: فيوجد عدة أسباب جسمية تؤدي للتأخر الدراسي، منها: تأخر

النمو، وضعف البنية، وضعف الحواس، واضطراب الكلام، والتف المخي، والضعف الصحي العام (عواد، ٢٠٠٦، ص.٣٢).

وتتمثل العوامل الانفعالية في: أن الحالة النفسية للتلميذ تؤثر في تحديد مستوى نشاطه واجتهاده، وأن الاتزان المزاجي، وحالات القلق والاضطراب العصبي، تؤثر على المهام الدراسية التي تؤكل إلى التلميذ وتتطلب الدقة وتركيز الانتباه (عبدالهادي، ونصر الله، وشقير، ٢٠٠٠، ص.٤١٢)، ثانيًا- العوامل الأسرية: وقد يرجع التأخر الدراسي إلى وتتمثل في قسوة الوالدين أو تدليلهما للطفل، أو التذبذب في المعاملة، وعدم الاتفاق بين الوالدين، وكثرة المشاحنات والمشاجرات، والانفصال والطلاق (سليمان، ٢٠٠٥، ص.٣٨)، كما أن المستوى الثقافي للأسرة يلعب دورًا مهمًا في تفوق أبنائهم التعليمي؛ نظرًا لقيامهم بتقليدهم في جميع الأعمال التي يقومون بها (نصر الله، ٢٠٠٤، ص.٧١٢)، بالإضافة إلى الدور الذي يلعبه المستوى الأقتصادي للأسرة؛ حيث أن السر ذات الدخل المناسب توفر لأبنائها الوسائل الدراسية التي تساعدهم على تحسين مستواهم الدراسي؛ بينما لايحظى أبناء الأسرة الفقيرة بهذه الفرصة (سليمان، ٢٠٠٥، ص.٣٨)، ثالثًا- العوامل المدرسية: حيث أنه أحيانًا قد يكون التأخر الدراسي يرجع إلى المدرسة ذاتها مثل: الموظبة على حضور الدروس، وطرق التدريس، والتنظيم المدرسي بشكل عام (عبدالهادي، ونصر الله، وشقير، ٢٠٠٠، ص.٢٧).

خصائص التلاميذ المتأخرين دراسيًا:

يلخص الباحثون خصائص التلاميذ المتأخرين دراسيًا في أربعة خصائص، هي: خصائص جسمية: تتمثل في: المعانة من عيوب البصر والتنفس وعيوب اللسان، وتضخم الغدد واللوزتين (دمنهوري، ٢٠٠٦، ص.١١٧)، بينما أكد الشخص (١٩٩٢) على معاناته من بعض الأمراض، مثل: الأنميا، والبلهارسيا، والأمراض الطفيلية، واضطراب الغدد والحواس، وضعف حاسيتي السمع والبصر (ص.٢٥) وخصائص عقلية: وتتمثل في: قلة الذكاء عن المتوسط، كما أن سرعة الذكاء أقل من سرعة ذكاء المتوسطين، وتشتت الانتباه، وضعف الذاكرة، وعدم القدرة على التركيز، بالإضافة إلى اضطراب الفهم وسطحية الإدراك، كما أنه لا طاقة له على حل المشكلات، والمسائل التي تتطلب تفكير مجرد (سليمان، ٢٠٠٥، ص.٣٢)، ويؤكد دمنهوري (٢٠٠) على أن من أهم خصائص التلاميذ المتأخرين دراسيًا العقلية تتمثل في: قصر الذاكرة، وضعف الانتباه، وفشل الانتقال من فكرة إلى أخرى، وعدم التفكير المنطقي، وسطحية التفكير (ص.١١٦).

وأما عن الخصائص الإنفعالية: تتمثل في: عدم ثقتهم في أنفسهم، وعدم احترامهم لذواتهم، والاعتماد على الغير، والاحترام الزائد للغير، والكسل وعدم الانتباه (عبدالهادي، ونصر الله، وشقير، ٢٠٠٠، ص.٣٣)، ويؤكد دمنهوري (٢٠٠) على أن من أهم خصائص التلاميذ المتأخرين دراسيًا الإنفعالية تتمثل في: عدم الاستقرار الانفعالي، والخجل، وفقدان السقة بالنفس، وشدة الحساسية، والكبت، والأنانية، والاعتاد على الغير (ص.١١٨)، وخصائص اجتماعية: وتتمثل في: الأنانية وعدم تحمل المسؤولية، وعدم الولاء للجامعاة والعادات والتقاليد،

والافتقار للخصائص القيادية، والاحساس بالدونية والعداء والاعتراض الدائم على أبسط الأمور (عواد، ٢٠٠٦، ص.٥٢)، بالإضافة إلى السلبية، والعدوان، والانطواء، والشهور بالاغتراب، واضطراب الهوية، وعدم الشعور بالولاء تجاة الأسرة والجماعة، والصدقات المتقلبة غير الثابتة. (النعمة، ٢٠٠٩، ص.٤٨).

العلاج التربوي التلاميذ المتأخرين دراسيًا:

تختلف طرق علاج التلاميذ المتأخرين دراسيًا، ومنها: العلاج الطبي، والعلاج النفسي، والعلاج الاجتماعي، والعلاج التربوي، ويستخدم هذا الأسلوب إذا كان التأخر الدراسي لدى التلميذ مرتبط بعوامل مدرسية وعليه فإن تقع المسؤولية في التعامل معه تقع على عاتق المرشد النفسي والاجتماعي من جهة والمعلم من جهة أخرى، وتتلخص أدوارهم في التالي: (النعمة ، ٢٠٠٩، ص.١٢٣؛)

١. إرشاد التلميذ المتأخر دراسيًا وتبصيره بطرق استذكار المواد الدراسية عمليًا.
٢. مُساعدة التلميذ المتأخر دراسيًا بوضع جدول عملي لتنظيم وقته واستغلاله في الاستذكار والمراجعة.
٣. عقد لقاءات مع أولياء أمور التلاميذ المتأخرين دراسيًا لمناقشة أسبابه لديهم وأساليب علاجه، بطريقة سرية.
٤. إعادة تعليم المادة من البداية للتلميذ المتأخر دراسيًا والتدرج معه في توفير مشاعر القبول الارتياح للمعلم.
٥. تقديم الإشادة المناسبة للتلميذ المتأخر دراسيًا لكل تقدم ملموس، وذلك إذا كان سبب التأخر عدم تقبل التلميذ لهذه للمواد الدراسية.
٦. عقد لقاءات مع معلمي المواد الدراسية الذي يظهر عنده تأخر دراسي مرتفع والتعرف منه على أسباب ذلك التأخر طبقًا لرأيه والمقترحات العلاجية لديه.

ثالثًا- منهجية البحث وإجراءاته

للإجابة عن أسئلة البحث الحالي، والتحقق من صحة فروضه، تم إتباع الخطوات التالية:

١. الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث، والذي ينص على: "ما صورة برنامج في تدريس التاريخ قائم على نموذج زاهوريك لتنمية مهارات معالجة المعلومات التاريخية وعادات الاستذكار لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي المتأخرين دراسيًا؟"، تم إتباع التالي:

أ. تحديد الأسس والشروط التي يقوم عليها البرنامج:

لإعداد الأسس والشروط التي يقوم عليها البرنامج: تم إعداد قائمة بالأسس والشروط التي يقوم عليها البرنامج القائم علي نموذج زاهوريك لتنمية مهارات معالجة المعلومات التاريخية وعادات الاستذكار لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي المتأخرين دراسيًا؛ حيث تم تحديد الهدف من القائمة، ومصادر اشتقاقها، والتوصل للقائمة المبدئية للأسس والشروط التي ينبغي توافرها عند إعداد برنامج لتدريس التاريخ لتلاميذ الصف السادس الابتدائي المتأخرين دراسيًا، وعرضها علي مجموعة من المُحكمين؛ لإبداء آرائهم بشأنها، ومن ثم التوصل إلي

الصورة النهائية (*) لقائمة الأسس والشروط بعد التعديل في ضوء آراء المُحكمين، وهي كالتالي:

- تحديد الأسس والشروط التي ينبغي مراعاتها عند إعداد أهداف البرنامج، وبناء عليها تم تحديد الأهداف العامة والخاصة (الإجرائية للبرنامج).
- تحديد الأسس والشروط التي ينبغي مراعاتها عند إعداد محتوى البرنامج، وبناء عليها تم صياغة محتوى البرنامج، ويبين جدول (١) المُحتوي العلمي لوحدتي الدراسة المختارتين المُقررتين على تلاميذ الصف السادس الإبتدائي، الفصل الدراسي الثاني خلال العام الجامعي ٢٠٢٢-٢٠٢٣م.
- تحديد الأسس والشروط التي ينبغي مراعاتها عند إعداد الأنشطة التعليمية، وبناء عليها تم إعداد مجموعة من الأنشطة التعليمية المتضمنة بالبرنامج، منها:
  - الأنشطة الأولية، ومنها: عرض الصور، والاستماع للفديوهات التعليمية.
  - أنشطة المناقشة، ومنها: المناظرات، وتمثيل الأدوار التاريخية
  - الأنشطة التطورية، ومنها: تعاون المجموعة، وكتابة رسائل للشخصيات التاريخية.
  - الأنشطة الفنية، ومنها: تصميم نماذج ومجسمات، وأشكال بيانية.
  - الأنشطة الختامية، ومنها: كتابة تقارير جماعية وأبحاث، إعداد كلمة لإذاعة المدرسية عن الموضوع.
- تحديد الأسس والشروط التي ينبغي مراعاتها عند إعداد الأنشطة التعليمية، وبناء عليها تم إعداد مجموعة من الوسائل التعليمية، منها: الخرائط التاريخية، والصور، والفديوهات التاريخية، والأشكال التوضيحية، والبطاقات واللوحات، والتسجيلات الصوتية.
- تحديد الأسس والشروط التي ينبغي مراعاتها عند اختيار نموذج التدريس المستخدم، تم تحديد نموذج زاهوريك للتدريس داخل البرنامج؛ لتنمية مهارات معالجة المعلومات التاريخية وعادات الاستذكار لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي المتأخرين دراسيًا؛ وتم اختيار النموذج لأنه؛ يعمل على تحقيق أهداف، وملائمة لمحتواه، وملائم لخصائص التلاميذ المتأخرين دراسيًا، كما أنه يُتيح الفرصة للتلاميذ المتأخرين دراسيًا للمشاركة بفاعلية، ويوجههم إلى تنشيط، واكتساب، وفهم، واستخدام، والتفكير في المعلومات المتضمنة بالوحدتين المقتارتين.
- تحديد الأسس والشروط التي ينبغي مراعاتها عند إعداد تنظيم العمل داخل حجرة الدراسة أثناء تنفيذ البرنامج، حيث تم مراعاة التالي:
  - توفير عدد كافٍ من كتيب التلاميذ يتناسب مع أعدادهم.
  - التأكد من توافر المواد والأدوات والبدائل لها لإجراء الأنشطة الخاصة بكل درس.

(*) ملحق رقم (٧) قائمة الأسس والشروط التي يقوم عليها برنامج في تدريس التاريخ قائم على نموذج زاهوريك لتنمية مهارات معالجة المعلومات التاريخية وعادات الاستذكار لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي المتأخرين دراسيًا (الصورة النهائية).

- توزيع الأنشطة علي مجموعات العمل.
- تحديد دور كل طالب داخل المجموعة الواحدة.
- إتاحة الفرصة لكل مجموعة لمناقشة النشاط والقيام بأدائه.
- ومناقشتهم وحثهم علي تحديد نقاط الاتفاق والاختلاف بين جميع المجموعات.
- في نهاية الدرس تختار كل مجموعة نشاطًا من مجموعة الأنشطة الاختيارية المنزلية.

- تحديد الأسس والشروط التي ينبغي مراعاتها عند إعداد أساليب التقويم، وبناء عليها تم اختيار مجموعة متنوعة من أساليب التقويم، وهي:

- التقويم القبلي (المبدئي): يتمثل في تطبيق أدوات البحث قبليًا (اختبار مهارات معالجة المعلومات التاريخية، ومقياس عادات الاستذكار).
- التقويم التكويني (البنائي): يتمثل في تطبيق التالي: درجات تقويم المُعلم للتقارير المقدمة من كل مجموعة من المجموعات، وفقًا لمعايير تقويم المجموعات (استبانة أداء المجموعة)، والمناقشة داخل الفصل، وطلب التخليص شفويًا أو تحريريًا، والسؤال المفتوح، والخطأ المقصود.
- التقويم الختامي (النهائي): يتمثل في تطبيق أدوات البحث بعديًا (اختبار مهارات معالجة المعلومات التاريخية، ومقياس عادات الاستذكار).

ب.إعداد المواد التعليمية المتضمنة بالبرنامج:

تضمن البرنامج التعليمي القائم على نموذج زاهوريك مجموعة من المواد التعليمية التي يمكن من خلالها تحقيق أهدافه، ومنها التالي:

١. إعداد كُتيب التلميذ: لإعداد كُتيب التلميذ تم اتباع الخطوات التالية: اختيار وحدتي الدراسة المختارتين المُقررتين على تلاميذ الصف السادس الإبتدائي، خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي ٢٠٢٢-٢٠٢٣م، ومن ثم إعادة صياغة الوحدتين المُختارة وفقًا للنموذج، ومن ثم أصبح كُتيب التلميذ في صورته النهائية، وجاهزًا للتطبيق (**).

٢. إعداد أوراق عمل التلميذ: تم إعداد أوراق عمل التلميذ؛ بحيث تم إعداد نشاط تقويمي على كل نشاط وارد في كُتيب التلميذ، وتكونت ورقة العمل من جزئيين، هما: الجزء الأول: خاص بمهارات معالجة المعلومات التاريخية، والثاني: خاص عادات الاستذكار (*).

(*) ملحق رقم (٨) كُتيب التلميذ المصوغ وفقًا لـ (نموذج زاهوريك) لتنمية مهارات معالجة المعلومات التاريخية وعادات الاستذكار لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي المتأخرين دراسيًا (الصورة النهائية).

(**) ملحق رقم (٩) أوراق عمل التلميذ المصوغة وفقًا لـ (نموذج زاهوريك) لتنمية مهارات معالجة المعلومات التاريخية وعادات الاستذكار لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي المتأخرين دراسيًا (الصورة النهائية).

٣. دليل المُعلم الإرشادي: لإعداد دليل المُعلم الإرشادي تم اتباع الخطوات التالية: تحديد مُكونات دليل المُعلم الإرشادي؛ لمُساعدة المُعلم في تنفيذ دروس للوحدتين المُختارتين، وقد جاء الدليل في جزأين، هما: الإطار الفكري للدليل، والإطار التنفيذي للوحدتين المُختارتين، وتضمن: نبذة عن مُتغيرات البحث: نموذج زاهوريك، ومهارات معالجة المعلومات التاريخية وعادات الاستذكار، بالإضافة إلى التلاميذ المتأخرين دراسيًا، والأهداف العامة للوحدتين المختارتين، والمُحتوى العلمي لهما، والخطة الزمنية لتنفيذهما، والوسائل والأنشطة التعليمية اللازمة؛ لتنفيذ دروسها، وبعد إجراء التعديلات وفقًا للمُقترحات التي أبداها السادة المُحكمون، تم التوصل للصورة النهائية لدليل المُعلم، وبالتالي أصبح الدليل في صورته النهائية، وجاهزًا للتطبيق (*)، ويوضح الجدول التالي المحتوى العلمي لدروس البرنامج جدول (٣)، وهو كالتالي:

جدول (٣) المُحتوي العلمي للوحدتين المختارتين المُقررتين على تلاميذ الصف الثاني الإعدادي

عنوان الوحدة	الدروس التي تتناولها الوحدة	عدد الحصص
الوحدة الثالثة: أحداث من التاريخ المصرى الحديث والمعاصر	الدرس الأول: الحركة الوطنية ومقاومة الاحتلال البريطاني	٢
	الدرس الثاني: ثورة ١٩١٩م	٢
الوحدة الرابعة: التحولات الساسية والاقتصادية والاجتماعية فى مصر	الدرس الأول: ثورة ٢٣ يوليو ١٩٥٢م	٢
	الدرس الثاني: حرب أكتوبر "ملحمة العبور" ١٩٧٣م	٢
	الدرس الثالث: ثورة ٢٥ يناير ٢٠١١ م ـ ثورة ٣٠ يونيو ٢٠١٣م	٢

وبذلك يكون تم الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث، والذي نصه: "**ما صورة برنامج في تدريس التاريخ قائم على نموذج زاهوريك لتنمية مهارات معالجة المعلومات التاريخية وعادات الاستذكار لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي المتأخرين دراسيًا؟**".

٢. **الإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة البحث، والذي ينص على: "ما فاعلية برنامج في تدريس التاريخ قائم علي نموذج زاهوريك لتنمية مهارات معالجة المعلومات التاريخية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي المتأخرين دراسيًا؟"**

نظرًا لأن البحث الحالي يسعى لقياس فاعلية برنامج في تدريس التاريخ قائم علي نموذج زاهوريك لتنمية مهارات معالجة المعلومات التاريخية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي المتأخرين دراسيًا؛ لذا تم ينبغي إعداد اختبار لقياس تلك المهارات، والتعرف على مدى توفرها لدى التلاميذ مجموعة البحث، ومن ثم التعرف على فاعلية المتغير المستقل من عدمه؛ لذا تم إتباع التالي:

(*) ملحق رقم (١٠) دليل المعلم المصوغ وفقًا لـ (نموذج زاهوريك) لتنمية مهارات معالجة المعلومات التاريخية وعادات الاستذكار لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي المتأخرين دراسيًا (الصورة النهائية).

١. إعداد اختبار مهارات معالجة المعلومات التاريخية:

أ. تحديد الهدف من الاختبارات: يهدف الاختبار إلى قياس مدى نمو مهارات معالجة المعلومات التاريخية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي المتأخرين، بعد دراستهم للبرنامج القائم على نموذج زاهوريك.

ب. تحديد أبعاد الاختبارات: تم الاطلاع على عدد من الكتابات لتحديد مهارات معالجة المعلومات التاريخية، وهي: (التطبيق، والتلخيص، والتفسير، والتعرف على العلاقات والأنماط)، التي تم تحديدها بناء على الإطلاع على الدراسات السابقة، وفي ضوء آراء السادة المحكمين لقائمة مهارات معالجة المعلومات التاريخية؛ والتي تم بناؤها بناء على مجموعة من الخطوات، هي: تحديد الهدف من القائمة، وتحديد مصادر اشتقاقها، ووضع تصور مبدئي لقائمة مهارات الفهم التاريخي، وتحديد الدلالة اللفظية لتلك المهارات، وذلك بالرجوع للكتب والمراجع المُتخصصة، التوصل إلى القائمة المبدئية لها، ودلالتها اللفظي، وتم ضبط القائمة المبدئية، ومن ثم التوصل إلي القائمة النهائية لمهارات معالجة المعلومات التاريخية ودلالتها اللفظية في ضوء تعديلات السادة المُحكمين، والتي احتوت على (٥) مهارات رئيسة(*)، وهي: (التطبيق، والتلخيص، والتفسير، والتعرف على العلاقات والأنماط).

ج. إعداد جدول المواصفات: تم تحليل محتوى الوحدة المُختارة المُقررة في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف السادس الإبتدائي للفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠٢٢/٢٠٢٣م على الصف السادس الابتدائي المتأخرين دراسيًا، وتحديد مهارات معالجة المعلومات التاريخية المتضمنة فيه، وتحديد الأهمية النسبية لكل مهارة كما ورد بالكتاب المدرسي، وتم إعداد جدول المواصفات الخاص بذلك، كما هو مُوضح في جدول (٣) التالي:

جدول (٣)
جدول مواصفات اختباري مهارات معالجة المعلومات التاريخية

الوحدة	المهارة	رقم السؤال	النسبة المئوية
الوحدة الثالثة: أحداث من التاريخ المصرى الحديث والمعاصر	التطبيق	١-٢-٣	٢٠%
	التلخيص	٤-٥-٦	٢٠%
	التفسير	٧-٨-٩-١٠-١١-١٢	٤٠%
	التعرف على العلاقات والأنماط	١٣-١٤-١٥	٢٠%
	المجموع	١٥	١٠٠%
الوحدة الرابعة: التحولات الساسية والاقتصادية والاجتماعية فى مصر	التطبيق	١-٢-٣	١٥%
	التلخيص	٤-٥-٦-٧	٢٠%
	التفسير	٨-٩-١٠-١١-١٢-١٣	٣٠%
	التعرف على العلاقات والأنماط	١٤-١٥-١٦-١٧-١٨-١٩-٢٠	٣٥%
	المجموع	٢٠	١٠٠%

(*) ملحق رقم (٦) قائمة مهارات معالجة المعلومات، والدلالة اللفظية لها (الصورة النهائية).

يتضح من الجدول (٣) أن عدد مُفردات الاختبار الأول بلغت (١٥) مُفردة مُوزعة على المهارات الأربعة لمعالجة المعلومات: مهارة التطبيق(٣) مُفردة، ومهارة التلخيص(٦) مُفردة، ومهارة التفسير(٣) مُفردة، ومهارة التعرف على العلاقات والأنماط (٣) مُفردة، وبالنسبة للاختبار الثاني بلغت مُفردات ككل بلغت (٢٠) مُفردة مُوزعة على المهارات الأربعة لمعالجة المعلومات: مهارة التطبيق(٣) مُفردة، ومهارة التلخيص(٤) مُفردة، ومهارة التفسير(٦) مُفردة، ومهارة التعرف على العلاقات والأنماط (٧) مُفردة،

د. تحديد نوع مُفردات الأسئلة: أُستخدم في إعداد اختبار مهارات معالجة المعلومات التاريخية نوع من الاختبارات الموضوعية وهو الاختيار من متعدد؛ حيث يعد أنسب الاختبارات وأكثرها ثباتًا.

هـ. صياغة مُفردات الاختبار: تم صياغة مُفردات الاختبار في صورة سؤال أو عبارة أمامها ثلاثة بدائل أحدهما صحيح، ورُوعي عند إعداد الاختبار أن تغطى مُفرداته جميع مهارات معالجة المعلومات التاريخية المُتضمنة في الوحدة المُختارة، وأن تكون الأسئلة مُناسبة لمُستوى التلاميذ.

و. صياغة تعليمات الاختبار: تمت صياغة تعليمات الاختبار، ورُوعي بعض المعايير منها: السهولة والوضوح، وتحديد الهدف من الاختبار، وشرح فكرته، وبيان عدد مُفرداته، وإعطاء مثال توضيحي لكيفية الإجابة عن أسئلته.

ز. تحديد طريقة تصحيح الاختبار: تم تحديد درجة واحدة لكل مُفردة من مُفردات الاختبار تكون إجابة التلميذ عنها صحيحة، وصفرًا لكل مُفردة متروكة أو أجاب عنها التلميذ إجابة خاطئة، وبذلك تكون الدرجة العظمي للاختبار (١٥) درجة، والثاني كذلك، وتم إعداد مُفتاح لتصحيح الاختبار؛ وذلك لسرعة وتسهيل عملية التصحيح.

ح. عرض الاختبار في صورته الأولية على مجموعة من المُحكمين: بعد الانتهاء من إعداد الاختبار في صورته الأولية، تم عرضة على مجموعة من المُحكمين المُتخصصين في تدريس التاريخ؛ لإبداء آرائهم وملاحظاتهم، والتأكد من صلاحية الاختبار، وقد كانت آراء السادة المُحكمين، مُؤيدة لما جاء بالاختبار، ولم يضف أحد منهم عبارات آخرى بخلاف تعديل الصياغة اللغوية لبعض الأسئلة، وطلب حذف أو استبدال خمسة أسئلة، وتم استبدلهما بعبارات مناسبة للمهارة في ضوء توجيهاتهم، وبذلك أصبح الاختباران جاهزان للتطبيق على للتجربة الاستطلاعية.

ط. التجربة الاستطلاعية للاختبارين: تم تطبيق الاختبارين في صورتها النهائية على مجموعة استطلاعية من غير عينة البحث تتكون من (١٥) تلميذًا بمدرسة "سبعة قبلي الإعدادية المشتركة" التابعة لإدارة كوم أمبو التعليمية، وكان الغرض من التجربة الاستطلاعية الضبط الاحصائي من خلال حساب ما يلي: حساب مُعاملات صدق الاختبارات، وحساب مُعامل ثبات الاختبارات، وحساب مُعاملات السهولة والصعوبة لمُفردات الاختبارات، وحساب مُعاملات التمييز لمُفردات الاختبارات، حساب زمن تطبيق الاختبارات:

- حساب مُعامل ثبات الاختبارات باستخدام مُعادلة ألفا (a) كرونباخ Cronbach's Alpha: تم حساب قيم مُؤشرات مُعاملات الثبات المُقدرة باستخدام مُعامل ألفا (a) كرونباخ للاختبارين، والجدول (١) التالي يوضح تلك القيم:

جدول (٣)
مُعاملات ثبات ألفا (a) بطريقة كرونباخ لاختباري معالجة المعلومات التاريخية، مهاراته

المهارة	الاختبار (١)		الاختبار (٢)	
	عدد المُفردات	Cronbach's alpha	عدد المُفردات	Cronbach's alpha
التطبيق	٣	٠,٧٣	٣	٠,٧٩
التلخيص	٣	٠,٧٥	٣	٠,٨٣
التفسير	٦	٠,٨١	٦	٠,٨٧
التعرف على العلاقات والأنماط	٣	٠,٧١	٣	٠,٧٦
الاختبار ككل	١٥	٠,٧٤	١٥	٠,٨١

يتضح من جدول (٣) أن قيم مُعاملات الثبات جميعها دالة عند مُستوى (٠,٠٥)؛ مما يُعني أن الاختباران يتمتعان بمُستوى مُناسب من الثبات؛ مما جعل الباحث مُطمئنة لاستخدامه كأداة قياس.

- حساب مُعاملات صدق الاتساق الداخلي (التكويني): تم حساب صدق الاتساق الداخلي للاختبارات، وذلك بحساب مُعامل ارتباط درجة كل مُستوى بدرجات المُستويات الأخرى، وكانت قيم مُعاملات الارتباط دالة إحصائيًا عند مُستوى (٠,٠٥) كما هو مُوضح في جدول (١) التالي:

جدول (٥)
صدق الاتساق الداخلي لاختبارات لاختباري معالجة المعلومات التاريخية، مهاراته

المهارة	الاختبار (١)		الاختبار (٢)	
	المجموع الكلي	مُستوي الدلالة	المجموع الكلي	مُستوي الدلالة
التطبيق	٠,٨٢	دال عند مستوى (٠,٠٥)	٠,٨٧	دال عند مستوى (٠,٠٥)
التلخيص	٠,٧٧		٠,٨٥	
التفسير	٠,٨٨		٠,٩١	
التعرف على العلاقات والأنماط	٠,٧٦		٠,٨٤	

يتضح من جدول (٥) أن جميع مُعاملات ارتباط مستويات الاختباران بالمجموع الكلي دالة عند مُستوى (٠,٠٥)، وهذا يُعني تمتع الاختباران بمُستوى صدق عال مقبول تربويًا.

- حساب مُعاملات صدق الاختباران: للتعرف على مدى قياسهما لما وضع لقياسه، استخدم الباحث الطرق التالية لحساب مُعاملات صدق الاختبار:

- الصدق المُحكمين (الظاهري أو المُحتوي أو المضمون): تم عرض الاختبار على مجموعة من المُحكمين المُتخصصين في مناهج وطرق تدريس التاريخ، ومجموعة من مُوجهي التاريخ ومدرسيه لإبداء آرائهم بشأن الاختبارات، وقد أكدوا أن كل مُفردة من مُفردات الاختبارات تقيس ما وضعت لقياسه.

- الصدق المنطقي: تم فحص مُحتوى الاختبار فحصًا منطقيًا ودقيقًا والتأكد من تغطيته لمهارات معالجة المعلومات التي ينوي قياسه (فان دالين، ١٩٧٩، ص.٤١٠)، لذا قام الباحث بتحليل مُحتوى الوحدتين، وتم التأكد من تغطيه الاختبارين لمُحتوهما.
- الصدق الذاتي (الإحصائي): يقصد به صدق الدرجات التجريبية للاختبارين بالنسبة للدرجات الحقيقية التي خلصت من أخطاء القياس، ويُمثل هذا النوع من الصدق الحد الأعلى لصدق الاختبار(زيتون، ١٩٩٨، ص.٦٤٦) وقد تم حسابه عن طريق الصدق الذاتي الذي يُساوى الجذر التربيعي لمُعامل الثبات فوجد إنه يُساوى على التوالي للاختبارين: (٠,٨٦)؛ (٠,٩٢)؛ مما يُشير إلى أن الاختباراين صادقين بصورة مُرضية.

- حساب مُعاملات السهولة والصعوبة لمُفردات الاختبارات: جاءت جميع مُعاملات السهولة والصعوبة لمُفردات الاختبار محصورة بين (٠,٢٠، ٠,٨٠)؛ وجميعها مُعاملات مقبولة تربويًا؛ ماعدا بعض المفردات في الاختبار (١)، هي: (٤-١٣-١٤)، والاختبار الثاني: (١٢-١٥)؛ وتم إعادة صياغتهما، وتغير بعض البدائل؛ مما جعل الباحث مُطمئنة لاستخدامه كأداة قياس.
- حساب مُعاملات التمييز لمُفردات الاختبارين: تم حساب مُعاملات تمييز بنود الاختبارين باستخدام تقسيم كيلي (Kelly)، وقد جاءت مُعظم مُعاملات التمييز أكبر من (٠,٣٠)، وهو الحد المُقبول تربويًا، ويُلاحظ كذلك أن جميعها جاءت محصورة بين (٠,٤١، ٠,٥٣) بالنسبة للاختبار الأول، و(٠,٣٧، ٠,٥٩) وجميعها مُعاملات مقبولة تربويًا.
- حساب زمن تطبيق الاختباران: تم تحديد الزمن اللازم للاختبار بعد رصد الزمن الذي استغرقته أول تلميذ وآخر تلميذ من أفراد المجموعة في الإجابة عن أسئلة الاختبار، وفى نهاية التجربة تم حساب متوسط زمن الاختبارات بأخذ متوسط أزمنة التلاميذ ككل، وقد بلغ زمن الاختبار (١) (٣٥) دقيقة، وبلغ زمن الاختبار (٢) (٦٦) دقيقة، بالإضافة إلى الزمن اللازم لإلقاء التعليمات اذ يُمكن إضافة (٥) دقائق؛ لتوضيح تعليمات الاختبار.
- التوصل إلى الصورة النهائية لاختباران(*): بعد إجراء التعديلات في ضوء آراء السادة المُحكمين، وحساب صدق الاختبار، وثباته أصبح الاختبار (١) مكونًا من (١٥) مُفردة، والثاني (١٥) مفردة في صورته النهائية، وبذلك أصبح الاختباران صالحًا للتطبيق على مجموعة البحث النهائية.

٣. **الإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة البحث، والذي ينص على: "ما فاعلية برنامج في تدريس التاريخ قائم علي نموذج زاهوريك لتنمية عادات الاستذكار لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي المتأخرين**

(*) ملحق رقم (١١) اختبار مهارت معالجة المعلومات في وحدة الوحدة الثالثة: أحداث من التاريخ المصرى الحديث والمعاصر، ملحق رقم (١٢) اختبار مهارت معالجة المعلومات في وحدة: التحولات الساسية والاقتصادية والاجتماعية فى مصر (الصورة النهائية).

دراسيًا؟"

نظرًا لأن البحث الحالي يسعى لقياس فاعلية برنامج في تدريس التاريخ قائم علي نموذج زاهوريك لتنمية عادات الاستذكار لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي المتأخرين دراسيًا؛ لذا تم ينبغي إعداد مقياس لقياس تلك العادات، والتعرف على مدى توفرها لدى التلاميذ مجموعة البحث، ومن ثم التعرف على فاعلية المتغير المستقل من عدمه؛ لذا تم إتباع التالي:

٢. إعداد مقياس عادات الاستذكار:

أ. تحديد الهدف من المقياس: يهدف المقياس إلي قياس مدى تحسن ممارسة تلاميذ الصف الأول الإعدادي لعادات الاستذكار بعد دراستهم للبرنامج القائم على نموذج زاهوريك.

ب. تحديد أبعاد المقياس: تم الاطلاع على عدد من الأدبيات التربوية العربية والأجنبية والدراسات السابقة؛ لتحديد أبعاد المقياس، والإطلاع علي الأدبيات، والبحوث والدراسات السابقة، وما تتضمنها من مقاييس لعادات الاستذكار، وذلك للإستفادة منها في إعداد المقياس الحالي، ومراجعة أراء بعض خبراء المناهج طرق تدريس التاريخ، وعلم النفس التعليمي، لقائمة عادات الاستذكار؛ والتي تم بناؤها بناء على مجموعة من الخطوات، هي: تحديد الهدف من القائمة، وتحديد مصادر اشتقاقها، ووضع تصور مبدئي للقائمة، وتحديد الدلالة اللفظية لها، وذلك بالرجوع للكتب والمراجع المُتخصصة، التوصل إلى القائمة المبدئية لها، ودلالتها اللفظية، وتم ضبط القائمة المبدئية، ومن ثم التوصل إلي القائمة النهائية لأبعاد عادات الاستذكار، ودلالتها اللفظية في ضوء تعديلات السادة المُحكمين، والتي احتوت على (٦) عادات للاستذكار (**)، وهي: تحفيز الدافعية للاستذكار، وتركيز الانتباه، والتهيؤ للاستذكار، وإدارة الوقت وتنظيمه، وتقوية الذاكرة، والمراجعة للامتحان وأداءئه بنجاح.

ج. تحديد نوع المقياس: تم إعداد المقياس في البحث الحالي علي غرار طريقة ليكرت، والتي تتدرج من ثلاث مُستويات لعادات الاستذكار لتلاميذ الصف السادس الابتدائي المتأخرين دراسيًا، وهي: دائمًا أو أحيانًا أو نادرًا، ويرجع إختيار هذه الطريقة؛ لسهولة تطبيقها، ولأنها أكثر مُلائمة للتلاميذ مجموعة البحث، ولا تستغرق وقت طويل في الإستجابة لها.

د. صياغة عبارات المقياس: تم صياغة عبارات المقياس في ضوء القائمة النهائية لأبعاد عادات الاستذكار، وقد رُوعي أن تكون عبارات المقياس واضحة وسهلة الصياغة، وتحتوى علي عبارات مُوجبة وأخري سالبة تُعبر عن الأداءات السلوكية الدالة علي كل سلوك من السلوكيات المختارة، وتم توزيع بنود المقياس علي الأبعاد، حيث شملت كل بعد علي (٥) عبارات ما بين مُوجبة وسالبة، وقد تضمن المقياس في صورته الأولية (٣٠) عبارة.

(**) ملحق رقم (٧) قائمة بعادات الاستذكار، والدلالة اللفظية لها (الصورة النهائية).

هـ. إعداد جدول مُواصفات لمقياس العادات العقلية وتوزيع العبارات: تم إعداد جدول المواصفات وتوزيع العبارت على كل عادة استذكار؛ وقد تم الربط بينها، وبينموضوعات الوحدات المختارة، كما هو مُوضح في جدول (٦) التالي:

جدول (٦)
جدول مواصفات مقياس عادات الاستذكار

م	الأبعاد	أرقام العبارات التي تقيسها وتُعبر عنها	عدد العبارات	الوزن النسبي
١	تحفيز الدافعية للاستذكار	١-٢-٣-٤-٥	٥	%٦,٦٥
٢	تركيز الانتباه	٦-٧-٨-٩-١٠	٥	%٦,٦٥
٣	التهيؤ للاستذكار	١١-١٢-١٣-١٤-١٥	٥	%٦,٦٥
٤	إدارة الوقت وتنظيمه	١٦-١٧-١٨-١٩-٢٠	٥	%٦,٦٥
٥	تقوية الذاكرة	٢١-٢٢-٢٣-٢٤-٢٥	٥	%٦,٦٥
٦	المراجعة للامتحان وأداءئه بنجاح	٢٦-٢٧-٢٨-٢٩-٣٠	٥	%٦,٦٥
	المجموع		٣٠	%١٠٠

و. عرض مقياس عادات الاستذكار في صورته الأولية علي السادة المُحكمين: بعد تحديد الأبعاد الرئيسة للمقياس، والعبارات التي تندرج تحت كل عادة، وقد أشار مُعظم المُحكمين إلي سلامة العبارات من الناحية اللغوية، ووضوح العبارات وإنتمائها للبعد الذي تندرج تحتها، ومُلائمة المقياس للغرض المُعد من أجله، إلا أن بعض السادة المُحكمين أشار إلي إجراء تعديل معظم الصياغات اللغوية للعبارات؛ حتى تناسب التلاميذ مجموعة البحث، كما طلب توزيع عبارات المقياس توزيعًا عشوائيًا. وقد تم إجراء التعديلات التي أشار إليها السادة المُحكمين؛ تمهيدًا لإجراء التجربة الإستطلاعية وضبط المقياس إحصائيًا.

ز. التجربة الإستطلاعية للمقياس: تم تطبيق المقياس في صورته النهائية على نفس المجموعة الاستطلاعية التي تم تطبيق اختبارات مهارات معالجة المعلومات، لحساب ما يلي:

- حساب مُعامل ثبات المقياس باستخدام مُعادلة ألفا (a) كرونباخ Cronbach's Alpha: تم حساب قيم مُؤشرات مُعاملات الثبات المُقدرة باستخدام مُعامل ألفا (a) كرونباخ للمقياس، والجدول (٧) التالي يوضح تلك القيم:

جدول (٧)

مُعاملات ثبات ألفا (a) بطريقة كرونباخ لمقياس عادات الاستذكار، وأبعاده

الأبعاد	عدد العبارات	Cronbach's alpha
تحفيز الدافعية للاستذكار	٥	٠,٧٦
تركيز الانتباه	٥	٠,٧٩
التهيؤ للاستذكار	٥	٠,٨٣
إدارة الوقت وتنظيمه	٥	٠,٧٥
تقوية الذاكرة	٥	٠,٨١
المراجعة للامتحان وأداءئه بنجاح	٥	٠,٧١
المقياس ككل	٥	٠,٧٤

يتضح من جدول (٧) أن قيم مُعاملات الثبات جميعها دالة عند مُستوى (٠,٠٥)؛ مما يُعني أن الاختباران يتمتعان بمُستوى مُناسب من الثبات؛ مما جعل الباحث مُطمئنة لاستخدامه كأداة قياس.

- حساب مُعاملات صدق الاتساق الداخلي (التكويني): تم حساب صدق الاتساق الداخلي للاختبارات، وذلك بحساب مُعامل ارتباط درجة كل مُستوى بدرجات المُستويات الأخرى، وكانت قيم مُعاملات الارتباط دالة إحصائيًا عند مُستوى (٠,٠٥) كما هو مُوضح في جدول (٨) التالي:

جدول (٨)

صدق الاتساق الداخلي لاختبارات لمقياس عادات الاستذكار، وأبعاده

الأبعاد	المجموع الكلي	مُستوي لدلالة
تحفيز الدافعية للاستذكار	٠,٧٢	دال عند مستوى (٠,٥)
تركيز الانتباه	٠,٨٧	
التهيؤ للاستذكار	٠,٨٢	
إدارة الوقت وتنظيمه	٠,٧٧	
تقوية الذاكرة	٠,٨٨	
المراجعة للامتحان وأداءئه بنجاح	٠,٧٦	

يتضح من جدول (٨) أن جميع مُعاملات ارتباط أبعاد المقياس بالمجموع الكلي دالة عند مُستوى (٠,٠٥)، وهذا يُعني تمتع المقياس بمُستوى صدق عال مقبول تربويًا.

- حساب مُعاملات صدق المقياس: للتعرف على مدى قياسهما لما وضع لقياسه، استخدم الباحث الطرق التالية لحساب مُعاملات صدق المقياس الاختبار:

- الصدق المُحكمين (الظاهري أو المُحتوي أو المضمون): تم عرض الاختبار على مجموعة من المُحكمين المُتخصصين في مناهج وطرق تدريس التاريخ، وعلم النفس التعليمي ومجموعة من مُوجهي التاريخ ومدرسيه لإبداء آرائهم بشأن المقياس، وقد أكدوا أن كل عبارة من عباراته تقيس ما وضعت لقياسه.
- الصدق المنطقي: تم فحص مُحتوى الاختبار فحصًا منطقيًا ودقيقًا والتأكد من تغطيته عادات الاستذكار التي ينوي قياسه (فان دالين، ١٩٧٩، ص.٤١٠)، لذا قام الباحث بتحليل مُحتوى المقياس، وتم التأكد من تغطيته لأبعاد عادات الاستذكار.

- الصدق الذاتي (الإحصائي): يقصد به صدق الدرجات التجريبية للمقياس بالنسبة للدرجات الحقيقية التي خلصت من أخطاء القياس، ويُمثل هذا النوع من الصدق الحد الأعلى لصدق الاختبار(زيتون، ١٩٩٨، ص.٦٤٦) وقد تم حسابه عن طريق الصدق الذاتي الذي يُساوى الجذر التربيعي لمُعامل الثبات فوجد إنه يُساوى على (٠,٨٦)؛ مما يُشير إلى أن للمقياس صادق بصورة مُرضية.

- حساب مُعاملات التمييز لعبارات المقياس: تم حساب مُعاملات تمييز بنود المقياس باستخدام تقسيم كيلي (Kelly)، وقد جاءت مُعظم مُعاملات التمييز أكبر من (٠,٣٠)، وهو الحد المُقبول تربويًا، ويُلاحظ كذلك أن جميعها جاءت محصورة بين (٠,٥١، ٠,٥٧)، وجميعها مُعاملات مقبولة تربويًا.
- حساب شدة الإنفعالية لعبارات المقياس: تعد شدة الإنفعالية للعبارة مناسبة إذا كانت النسبة المئوية للذين إستجابوا للبديل "نادرًا" أقل من (٣٣,٣٣%) من أفراد البحث، وتعد شدة الإنفعالية غير مقبولة إذا زادت هذه النسبة عن (٣٣,٣٣%)، وبعد حساب النسبة المُئوية للتلاميذ الذين إختاروا البديل " نادرًا" في كل عبارة تبين أن جميع عبارات المقياس ذات درجة مقبولة من شدة الإنفعالية؛ حيث تراوحت قيمتها ما بين (٠,١٧ – ٠,٢٥).
- حساب زمن تطبيق المقياس: تم تحديد الزمن اللازم للمقياس بعد رصد الزمن الذي استغرقته أول تلميذ وآخر تلميذ من أفراد المجموعة في الإجابة عن أسئلة الاختبار، وفى نهاية التجربة تم حساب متوسط زمن الاختبارات بأخذ متوسط أزمنة التلاميذ ككل، وقد بلغ زمن المقياس (٤٤) دقيقة، بالإضافة إلى الزمن اللازم لإلقاء التعليمات اذ يُمكن إضافة (٥) دقائق؛ لتوضيح تعليمات المقياس.
- طريقة تصحيح المقياس وتقدير الدرجات: تم توزيع درجات المقياس وتصحيحه كالتالي:
  - بالنسبة للعبارات المُوجبة: تُعبر إستجابة التلميذ علي هذه العبارات عن مدي إمتلاكه وتمكنه من عادة الاستذكار بحيث تعطي الدرجة (٣) للإختيار (دائمًا)، وتعطي الدرجة (٢) للإختيار (أحيانًا)، وتعطي الدرجة (١) للإختيار (نادرًا).
  - بالنسبة للعبارات السالبة: تُعبر إستجابة التلميذ علي هذه العبارات عن مدي إمتلاكه وتمكنه من عادة الاستذكار بحيث تعطي الدرجة (١) للإختيار (دائمًا)، وتعطي الدرجة (٢) للإختيار (أحيانًا)، وتعطي الدرجة (٣) للإختيار (نادرًا)، وتكون الدرجة الكلية للتلميذ هي مجموع الدرجات لكل العبارات التي أجاب عنها.
- تعليمات المقياس: تم وضع تعليمات المقياس في الصفحة الأولي من كراسة الأسئلة لكي تعين التلاميذ علي كيفية الإستجابة لعبارات المقياس، وقد رُوعي أن تكون صياغة التعليمات صحيحة وواضحة وبسيطة، ومُناسبة للتلاميذ، وأن يفهموا منها كيفية تسجيل الإستجابات، وقد تضمنت التعليمات ما يلي: توضيح الهدف من

المقياس، ووضع مثال يوضح كيفية تسجيل الإستجابة، والتنبيه علي عدم ترك عبارات دُون إبداء الرأي عليها، والتنبيه علي عدم وضع أكثر من إشارة أمام العبارة الواحدة، والتأكيد علي سرية الإستجابات.

- التوصل إلى الصورة النهائية للمقياس (*): بعد إجراء التعديلات في ضوء آراء السادة المُحكمين، وحساب صدق المقياس، وثباته أصبح المقياس مكونًا من (٣٠) عبارة في صورته النهائية، وبذلك أصبح المقياس صالحًا للتطبيق على مجموعة البحث النهائية.

رابعًا- التجربة الميدانية ونتائجها، والتوصيات والبحوث المقترحة:

أ. التجربة الميدانية ونتائجها:

- **اختيار مجموعة البحث:** تم اختيار مجموعة البحث بالطريقة المقصودة، وتقوم فكرة هذه الطريقة على اختيار مدرسة أو أكثر تمثل المجتمع الأصلي تمثيلًا إحصائيًا صحيحًا، وقد تم اختيار مجموعة البحث من تلاميذ مدرستي: الخور قبلي الإبتدائية المشتركة (مجموعة تجريبية)، ومدرسة سبعة قبلي الإبتدائية المشتركة (مجموعة ضابطة)، التابعتين لإدارة كوم أمبو التعليمية بمحافظة أسوان، وتم اختيار مجموعتي البحث بناء على التالي:
  - تمت مخاطبة مدير مدرسة الخور قبلي الإبتدائية المشتركة (مجموعة تجريبية)، ومدرسة سبعة قبلي الإبتدائية المشتركة (مجموعة ضابطة)، لاطلاع الباحث على كشوف درجات نهاية العام السابق ٢٠٢٢/٢٠٢١م في مادة الدراسات الاجتماعية لجميع التلاميذ المقيدين بالصف السادس الإبتدائي للعام الدراسي ٢٠٢٣/٢٠٢٢م، تم تدوين النتائج في استمارة جمع البيانات، ثم حساب متوسط الدرجات التحريرية الكلية في كل مدرسة، وذلك بجمع درجات جميع التلاميذ، وقسمتها على العدد الكلى للتلاميذ، ثم تحديد فئة التلاميذ الذين كانت درجاتهم أقل من المتوسط الكلي بالاختبار التحريري لنهاية العام ٢٠٢٢/٢٠٢١م للصف الخامس الإبتدائي في مادة الدراسات الاجتماعية.
  - تطبيق اختبار الذكاء غير اللفظي (إعداد: أحمد زكي صالح، ١٩٧٨) على تلاميذ الصف السادس الإبتدائي بالمدرستين على تلاميذ السادس الإبتدائي المنخفضة درجاتهم عن المتوسط الكلي؛ يتم في هذا الاختبار التركيز علي مدى إدراك العلاقة بين مجموعات الأشكال، واختبار الشكل المختلف من بين أشكال المجموعة، ويهدف ذلك إلى تقدير القدرة العقلية العامة للتلاميذ، والتأكد من أن التأخر الدراسي في مادة الدراسات الاجتماعية لا يرجع إلى تأخرهم العقلي، وقد استغرق زمن تطبيق الاختبار (٢٠) دقيقة شاملة شرح التعليمات للتلاميذ، ثم تم تدوين النتائج في استمارة جمع البيانات، وتحليلها لاستخراج هؤلاء التلاميذ، ووصل متوسط نسبة ذكائهم إلى (٩٢)، وبذلك يتضح أن التأخر الدراسي في مادة الدراسات الاجتماعية ليس بسبب التأخر العقلي.

(*) ملحق رقم (١٣) مقياس عادات الاستذكار (الصورة النهائية).

- عقد مقابلات شخصية مع معلمي الدراسات الاجتماعية بالمدرستين: وتم خلالها الاستفسار من معلمي كل مدرسة عن حالات التلاميذ الذين أظهرتهم النتائج السابقة، وقد أجمع المعلمون على اتصف هؤلاء التلاميذ مجموعة من الصفات، منها: إهمالهم للمذاكرة، وعدم حلهم للواجب المدرسي، وعدم التركيز أثناء الشرح، وضعف الاستيعاب، وعدم القدرة على التذكر، والاهتمام الزائد ببعض الهويات، وخاصة كرة القدم، بالإضافة إلى هروبهم من الحصص، وتأخرهم الصباحي عن الدرسة، وبسؤال الباحث للمعلمين عن أسرهم، أكد المعلمون على عدم متابعة أسرهم سواء في المدرسة أو المنزل؛ نظرًا لعدم قيامهم بحل الواجبات، والوضع الاقتصادي السيء، وكثرة المشاكل الأسرية، وكبر حجم عائلاتهم، بالإضافة إلى خروجهم للعمل في حقول أسرهم الزراعية بالرغم من صغر سنهم؛ مما يؤكد على كونهم متاخرين دراسيًا، ويوضح جدول (٩) أعداد عينة البحث، وتوزيعهم على المجموعات:

جدول (٩)
أعداد عينة البحث، وتوزيعهم على المجموعات

المجموعة	الفصل	عدد تلاميذ الفصل	عدد التلاميذ المتأخرين دراسيًا	المجموع
المجموعة التجريبية (مدرسة الخور قبلي الإبتدائية)	١/٦	٣٢	٩	١٤
	٢/٦	٣٥	٥	
المجموعة الضابطة (مدرسة سبعة قبلي الإبتدائية)	١/٦	٤١	٦	١٨
	٢/٦	٣٩	١٢	
المجموع		١٤٧	٣٢	

يتضح من الجدول (٩) أن تلاميذ المجموعة التجريبية بلغ عددهم (١٤) تلميذًا وتلميذة، والمجموعة الضابطة (١٨) تلميذًا وتلميذة.

- **الاستعداد لتنفيذ تجربة البحث:** قبل إجراء التجربة التقى الباحث بمدير المدرستين ومعلما الدراسات الاجتماعية بالمدرستين؛ لتوضيح الغرض من البحث وأهميته وإجراءات التدريس باستخدام نموذج زاهوريك، وقد أبدى مدير المدرسة ومعلما الدراسات الاجتماعية تفهمًا لأهداف البحث، وأبدى الإستعداد للمشاركة في تنفيذه من خلال حث التلاميذ المتاخرين دراسيًا علي الجدية أثناء دراسة الوحدتين المختارتين، ورصد مكافأت مادية لمن سيظهر جدية أثناء دراسة الوحدتيين، وتم توفير كل المواد والأدوات اللازمة للتدريس قبل البدء في تنفيذها، وتزويد معلم المجموعة التجريبية (مدرسة الخور قبلي الإبتدائية) (٩) سنوات خبرة بالتدريس بدليل المعلم المصوغ وفقًا لنموذج زاهوريك، وتم توزيع كتيب التلميذ، وكراسة الأنشطة على جميع التلاميذ المشاركين في تنفيذ تجربة البحث، وبالنسبة لمعلم المجموعة الضابطة (مدرسة سبعة قبلي الإبتدائية) (١٢) سنة خبرة بالتدريس، وتم الاتفاق معه على التدريس بالطريقة المعتادة المتبعة في جميع المدارس التي يتم من خلالها التركيز على الشرح والمناقشة وإعطاء بعض الأمثلة التطبيقية مع استخدام

بعض اللوحات والصور التعليمية، وكان محتوى الوحدة واحد للمجموعتين التجريبية والضابطة، وتم الاتفاق مع مدير المدرسة علي تخصيص وقت محدد للتدريس لمجموعة البحث في كلا المجموعتين، وهي الحصة الثانية.

ولوحظ أثناء التدريس أن معظم التلاميذ ليس لديهن الرغبة في المشاركة والاندماج في عملية التعلم، كما كان واضحًا عدم اهتمامهم بالمحتوى، وما يقوم به المعلم؛ إلا أنه بمرور الوقت زاد اهتمامهم وحماسهم وإقبالهم للعمل في مجموعات العمل، وانجاز المهام الموكلة إليهم.

- **تطبيق أدوات البحث قبليًا:** طبق الباحث بمعاونة معلمي الدراسات الاجتماعية أداتي البحث المتمثلة في: اختبار مهارات معالجة المعلومات، ومقياس: عادات الاستذكار على مجموعة البحث التجريبة (مدرسة الخور قبلي الإبتدائية) قبليًا يوم الإثنين الموافق ١٣ فبراير ٢٠٢٣م ومجموعة البحث الضابطة (مدرسة سبعة قبلي الإبتدائية) يوم الثلاثاء الموافق ١٤ فبراير ٢٠٢٣م.

أ. **اختبار مهارات معالجة المعلومات التاريخية (١):** بعد تطبيق الاختبار تم حساب متوسط الرتب مجموع الرتب لدرجات التلاميذ في كل مجموعة من مجموعتي البحث، واستخدام اختبار (U) للفرق بين مُتوسطي رتب درجات التلاميذ مجموعتي البحث في في التطبيق القبلي لاختبار (١) مهارات معالجة المعلومات التاريخية كما هو مُبين بجدول (١٠) التالي:

جدول (١٠)
مُتوسط الرتب ومجموع الرتب وقيمة (U) للفرق بين مُتوسطي رتب درجات التلاميذ مجموعتي البحث في في التطبيق القبلي لاختبار (١) مهارات معالجة المعلومات التاريخية

مهارات معالجة المعلومات التاريخية	المجموعة التجريبية ن=١٤		المجموعة الضابطة ن=١٨		قيمة U	قيمة Z	الدلالة الإحصائية
	متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب			
التطبيق	١٦,٠٠	224.00	١٦,٨٩	٣٠٤,٠٠	١١٩,٠٠	٠,٣١	غير دال إحصائياً عند مُستوى (٠,٠٥)
التلخيص	١٧,٠٠	٢٣٨,٠٠	١٦,١١	٢٩٠,٠٠	١١٩,٠٠	٠,٣١	
التفسير	١٧,١٤	٢٤٠,٠٠	١٦,٠٠	٢٨٨,٠٠	١١٧,٠٠	٠,٣٩	
التعرف على العلاقات والأنماط	١٦,٢١	٢٢٧,٠٠	١٦,٧٢	٣٠١,٠٠	١٢٢,٠٠	٠,١٨	
الاختبار ككل	١٦,٥٧	٢٣٢,٠٠	١٦,٤٤	٢٩٦,٠٠	١٢٥,٠٠	٠,٤٠	

يتضح من جدول (١٠) أنه عند حساب الفرق بين مُتوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة كانت قيمة (U) المحسوبة (٠,٤٠) وهى أقل من قيمة (U) الجدولية عند درجة حرية (٣٠)، وبذلك لا يكون للفرق بين مُتوسطي الرتب في اختبار مهارات معالجة المعلومات دلالة إحصائية عند مُستوى (٠,٠٥)، أي أن طلاب المجموعتين مُتكافئين في اختبار مهارات معالجة المعلومات التاريخية.

ب. **اختبار مهارات معالجة المعلومات التاريخية (٢):** بعد تطبيق الاختبار تم حساب متوسط الرتب مجموع الرتب لدرجات التلاميذ في كل مجموعة من مجموعتي البحث، واستخدام اختبار (U) للفرق

بين مُتوسطي رتب درجات التلاميذ مجموعتي البحث في في التطبيق القبلي لاختبار (٢) مهارات معالجة المعلومات التاريخية كما هو مُبين بجدول (١١) التالي:

جدول (١١)

مُتوسط الرتب ومجموع الرتب وقيمة (U) للفرق بين مُتوسطي رتب درجات التلاميذ مجموعتي البحث في في التطبيق القبلي لاختبار (٢) مهارات معالجة المعلومات التاريخية

مهارات معالجة المعلومات التاريخية	المجموعة التجريبية ن=١٤		المجموعة الضابطة ن=١٨		قيمة U	قيمة Z	الدلالة الإحصائية
	متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب			
التطبيق	١٦,٧٥	234.50	١٦,٣١	٢٩٣,٥٠	١٢٢,٥٠	٠,١٥	غير دال إحصائياً عند مُستوى (٠,٠٥)
التلخيص	١٦,٣٦	٢٢٩,٠٠	١٦,٦١	٢٩٩,٠٠	١٢٤,٠٠	٠,٠٩	
التفسير	١٦,٦٤	٢٣٣,٠٠	١٦,٣٩	٢٩٥,٠٠	١٢٤,٠٠	٠,٠٩	
التعرف على العلاقات والأنماط	١٦,٠٠	٢٢٤,٠٠	١٦,٨٩	٣٠٤,٠٠	١١٩,٠٠	٠,٩٧	
الاختبار ككل	١٦,٤٣	٢٣٠,٠٠	١٦,٥٦	٢٩٨,٠٠	١٢٥,٠٠	٠,٠٤	

يتضح من جدول (١١) أنه عند حساب الفرق بين مُتوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة كانت قيمة (U) المحسوبة (٠,٤٠) وهى أقل من قيمة (U) الجدولية عند درجة حرية (٣٠)، وبذلك لا يكون للفرق بين مُتوسطي الرتب في اختبار مهارات معالجة المعلومات دلالة إحصائية عند مُستوى (٠,٠٥)، أي أن طلاب المجموعتين مُتكافئين في اختبار مهارات معالجة المعلومات التاريخية.

أ. **مقياس عادات الاستذكار:** بعد تطبيق المقياس تم حساب متوسط الرتب مجموع الرتب لدرجات التلاميذ في كل مجموعة، واستخدام اختبار (U) للفرق بين مُتوسطي رتب درجات التلاميذ مجموعتي البحث في في التطبيق القبلي لمقياس عادات الاستذكار كما هو مُبين بالجدول (١٢) التالي:

جدول (١٢)

مُتوسط الرتب ومجموع الرتب وقيمة (U) للفرق بين مُتوسطي رتب درجات التلاميذ مجموعتي البحث في في التطبيق القبلي لمقياس عادات الاستذكار ككل، وأبعاده

مقياس عادات الاستذكار	المجموعة التجريبية ن=١٤		المجموعة الضابطة ن=١٨		قيمة U	قيمة Z	الدلالة الإحصائية
	متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب			
تحفيز الدافعية للاستذكار	١٦,٨٢	٢٣٥,٥٠	١٦,٢٥	٢٩٢,٥٠	١٢١,٥٠	٠,٨١	غير دال إحصائياً عند مُستوى (٠,٠٥)
تركيز الانتباه	١٧,١٨	٢٤٠,٥٠	١٥,٩٧	٢٨٧,٥٠	١١٦,٥٠	٠,٣٩	
التهيؤ للاستذكار	١٦,٥٤	٢٣١,٥٠	١٦,٤٧	٢٩٦,٥٠	١٢٥,٥٠	٠,٠٢	
إدارة الوقت وتنظيمه	١٤,٨٩	٢٠٨,٥٠	١٧,٧٥	٣١٩,٥٠	١٠٣,٥٠	٠,٩٤	
تقوية الذاكرة	١٥,٧٥	٢٢٠,٥٠	١٧,٠٨	٣٠٧,٥٠	١١٥,٥٠	٠,٤٢	
المراجعة للامتحان وأداءنه بنجاح	١٦,٨٦	٢٣٦,٥٠	١٦,٢٢	٢٩٢,٥٠	١٢١,٠٠	٠,٢٠	
المقياس ككل	١٥,٨٦	٢٢٢,٠٠	١٧,٠٠	٣٠٦,٠٠	١١٧,٠٠	٠,٣٥	

يتضح من جدول (١٢) أنه عند حساب الفرق بين رتب درجات تلاميذ مجموعتي البحث كانت قيمة (U) المحسوبة (١١٧,٠٠)، وهى أقل من قيمة (U) الجدولية عند درجة حرية (٣٠)، وبذلك لا يكون للفرق بين مُتوسطي رتب الدرجات في مقياس عادات الاستذكار دلالة إحصائية عند مُستوى (٠,٠٥) أي أن طلاب

المجموعتين مُتكافئين في مستوى عادات الاستذكار.

- **تدريس الوحدة:** بدأ تدريس الوحدة التجريبية وقد بدأ تطبيق تجربة البحث يوم الأربعاء المُوافق: ١٥ فبراير ٢٠٢٣م واستمر إلى يوم الأحد المُوافق ٢٣ أبريل ٢٠٢٣م.
- **تطبيق أداتي البحث بعديًا:** بعد الانتهاء من تنفيذ تجربة البحث وتدريس الوحدتين المُختارتين لتلاميذ مجموعة البحث، قام الباحث بالتعاون مع معلم الدراسات الاجتماعية بتطبيق أداتي البحث بعديًا على مجموعة البحث التجريبة (مدرسة الخور قبلي الإبتدائية)، وذلك يوم الثلاثاء المُوافق ٢٥ أبريل ٢٠٢٣م ويوم الأربعاء المُوافق ٢٦ أبريل ٢٠٢٣م على مجموعة البحث الضابطة (مدرسة سبعة قبلي الإبتدائية)، وبعد الانتهاء من التطبيق تم التصحيح وجدولة النتائج تمهيدًا لمُعالجتها إحصائيًا، وذلك بهدف قياس فاعلية برنامج في تدريس التاريخ قائم على نموذج زاهوريك لتنمية مهارات معالجة المعلومات التاريخية وعادات الاستذكار لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي المتأخرين دراسيًا، تم التوصل إلى النتائج، التي سيتم عرضها فيما بعد.
- **الأساليب الإحصائية المستخدمة:** تم استخدام اختبار (U) لعينتين غير مُرتبطتين؛ للتحقق من تكافؤ مجموعتى البحث، والوقوف على مُستويات مجموعتى البحث قبل البدء في تنفيذ البرنامج، وحساب قيمة ودلالة حجم الأثر باستخدام اختباري: ويلكويكسون، ومان وتني، والانحراف المعياري وقيمة مربع إيتا، وذلك لمعرفة حجم تأثير البرنامج على تنمية مهارات معالجة المعلومات وعادات الاستذكار، واستخدام اختبار ويلكويكسون Willcoxon: لحساب دلالة الفروق لعينتين مرتبطتين كأحد أساليب الأحصاء اللابارمتري قيم (Z)؛ لمعرفة اتجاه ومقدار هذا الفرق ودلالته الإحصائية؛ لاختبار مدي صحة فروض البحث، واستخدام اختبار مان وتنى Mann–Whitney: تم استخدام لحساب دلالة الفروق لعينتين مرتبطتين كأحد أساليب الأحصاء اللابارمتري قيم (U)؛ لمعرفة اتجاه ومقدار هذا الفرق ودلالته الإحصائية؛ لاختبار مدي صحة فروض البحث.

ب.تحليل نتائج البحث وتفسيرها:

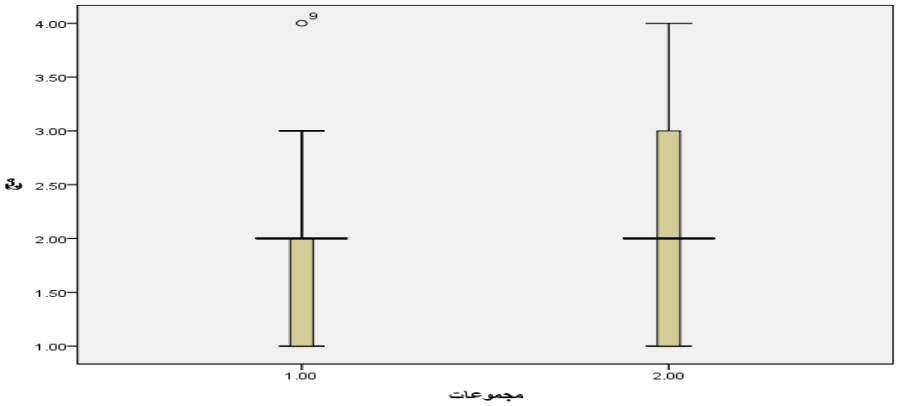
لما كان عدد أفراد مجموعتى البحث أقل من (٢٠) تلميذ؛ وجب اختبار مدى إمكانية استخدم الإحصاء البارمتري، وذلك من خلال توافر عدة شروط، هي: الاعتدالية، والعشوائية، والاستقلالية، والمترية، والتجانس، ويتم اختبار شرط التجانس احصائيًا في حالة تحليل التباين، أما شرط الاعتدالية فيتم اختبار احصائيًا في حالة مجموعتين مستقلتين أو غير مستقلتين، وبقية الشروط يتم التأكد منها نظريًا، وعليه تم اختبار شرط الاعتدالية كما يتضح من جدول (١٣) التالي:

جدول (١٣)

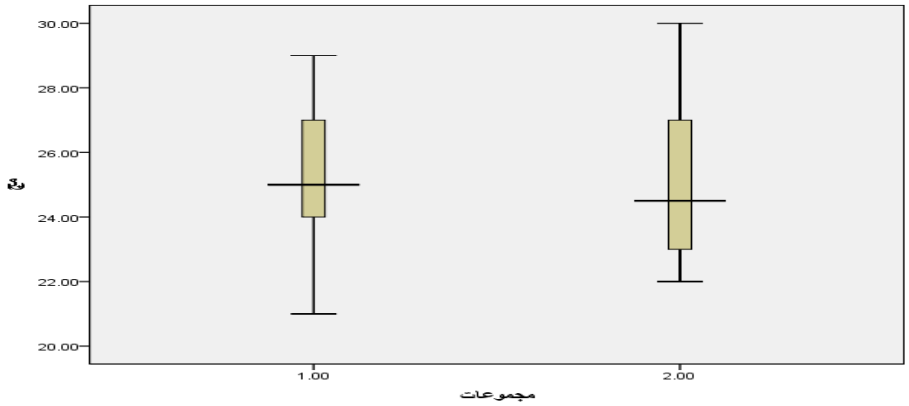
نتائج اختباري: "كلومجروف ـ سميرنوف"، و"شبيرو ـ ولك" لدراسة اعتدالية التوزيع الاحتمالي

المتغيرات	المجموعة	اختبار "كلومجروف-سميرنوف"			اختبار "شبيرو-ولك"		
		احصائي الاختبار (Z)	درجات الحرية (DF)	الاحتمال المُناظر SIG(P-VALUE)	احصائي الاختبار (Z)	درجات الحرية (DF)	الاحتمال المُناظر SIG(P-VALUE)
مهارات معالجة المعلومات	التجريبية	٠,٢٥٣	١٤	٠,٠١٦	٠,٨٣٦	١٤	٠,٠١٤
	الضابطة	٠,٢٢٩	١٨	٠,٠١٤	٠,٨٣٦	١٨	٠,٠٠٥
عادات الاستذكار	التجريبية	٠,١٥٧	١٤	٠,٢٠٠	٠,٩٢٧	١٤	٠,٢٧٥
	الضابطة	٠,١٤٩	١٨	٠,٢٠٠	٠,٩٢٧	١٨	٠,١٧٣

يتضح من نتائج التحليل الاحصائي لاختبار "كلومجروف–سميرنوف" أن قيمة (Z) بالنسبة لاختبار مهارات معالجة المعلومات لمجموعتى البحث (التجريبية – الضابطة) تساوي (٠,٢٥٣–٠,٢٢٩) على التوالي، وقيمة الاحتمال المناظر تساوي (٠,٠١٦–٠,٠١٤)على التوالي، وهي أقل من مُستوى الدلالة (٠,٠٥)، كما أن قيمة (Z) بالنسبة لمقياس عادات الاستذكار لمجموعتى البحث (التجريبية – الضابطة) تساوي (٠,١٥٧–٠,١٤٩) على التوالي، وقيمة الاحتمال المناظر تساوي (٠,٢٠٠–٠,٢٠٠) على التوالي، وهي أقل من مُستوى الدلالة (٠,٠٥)، وبالتالي فإن بيانات مجموعة البحث مسحوبة من مجتمع لا تتبع بياناته التوزيع الطبيعي، وعليه تم استخدام الاحصاء اللابارمتري (اختباري: مان وتنىMann–Whitney – ويلكويكسون Willcoxon)، وذلك كما يُوضحه الأشكال التالي:



شكل (١) نتائج اختبار "كلومجروف-سميرنوف" لدراسة اعتدالية التوزيع الاحتمالي لدرجات التلاميذ في اختبار مهارات معالجة المعلومات



شكل (٢) نتائج اختبار "كلومجروف-سميرنوف" لدراسة اعتدالية التوزيع الاحتمالي لدرجات التلاميذ في مقياس عادات الاستذكار

يُمكن عرض نتائج البحث من خلال الإجابة عن سؤالا البحث والتحقق من صحة فروضه كالتالي:

١- **التحقق من مدى صحة الفرض الأول:** الذي نصه: "لا يُوجد فرق دال إحصائيًا عند مُستوى (٠,٠١) بين مُتوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات معالجة المعلومات التاريخية ككل، وأبعاده"، ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار لعينتين غير مُرتبطتين، وذلك لحساب ما يلي:

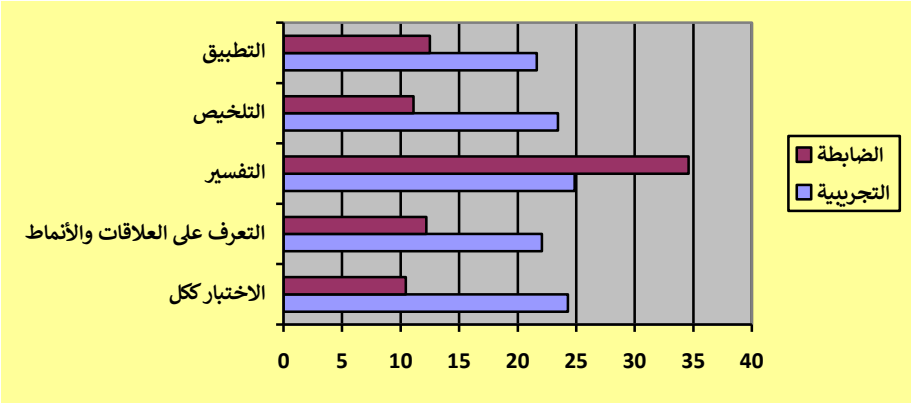
- مُتوسط الفرق بين رتب درجات تلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي الاختبار معالجة المعلومات التاريخية ككل، وفى كل مهارة من مهاراته.
- الانحراف المعياري لمُتوسط الفرق بين رتب درجات التلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار معالجة المعلومات التاريخية ككل، ومهاراته الفرعية، ويُوضح جدول (١٤) التالي ذلك تفصيليًا:

أ. بالنسبة لاختبار مهارات معالجة المعلومات التاريخية (1)

جدول (١٤)
مُتوسط الرتب ومجموع الرتب وقيمة (U) للفرق بين مُتوسطي رتب درجات التلاميذ مجموعتي البحث في في التطبيق البعدي لاختبار(1) مهارات معالجة المعلومات التاريخية

مهارات معالجة المعلومات التاريخية	المجموعة التجريبية ن=١٤		المجموعة الضابطة ن=١٨		قيمة U	قيمة Z	الدلالة الإحصائية
	متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب			
التطبيق	٢١,٦٤	٣٠٣,٠٠	١٢,٥٠	٢٢٥,٠٠	٥٤,٠٠	٢,٩٠	دال إحصائيًا عند مُستوى (٠,٠١)
التلخيص	٢٣,٤٣	٣٢٨,٠٠	١١,١١	٢٠٠,٠٠	٢٩,٠٠	٣,٩٢	
التفسير	٢٤,٨٦	٣٤٨,٠٠	١٠,٠٠	١٨٠,٠٠	٩,٠٠	٤,٥٧	
التعرف على العلاقات والأنماط	٢٢,٠٧	٣٠٩,٠٠	١٢,١٩	٢١٩,٠٠	٤٨,٠٠	٣,١٢	
الاختبار ككل	٢٤,٢٩	٣٤٠,٠٠	١٠,٤٤	١٨٨,٠٠	١٧,٠٠	٤,١٨	

يتضح من جدول (١٤) أن قيمة (U) المحسوبة لكل مهارة من المهارات والاختبار ككل (٥٤,٠٠-٢٩,٠٠-٩,٠٠-٤٨,٠٠) على الترتيب، مما يُعني وجود فرقًا دال إحصائيًا عند مُستوى (٠,٠١) بين مُتوسطي رتب درجات التلاميذ في التطبيق البعدي لاختبار مهارات معالجة المعلومات التاريخية لصالح رتب درجات التلاميذ في التطبيق البعدي للاختبار ككل، وفي كل مهارة من مهاراته، وهذا يقود إلى رفض الفرض الأول من فروض البحث، وقبول الفرض البديل، وهو: "يُوجد فرق دال إحصائيًا عند مُستوى (٠,٠١) بين مُتوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات معالجة المعلومات التاريخية ككل، وأبعاده"، ويُمكن تمثيل ذلك بيانيًا كما يُوضحه الشكل التالي:



شكل (٣) النسب المُئوية لمُتوسط رتب درجات التطبيقين القبلي والبعدي لمجموعتي البحث في اختبار مهارات معالجة المعلومات التاريخية وأبعاده

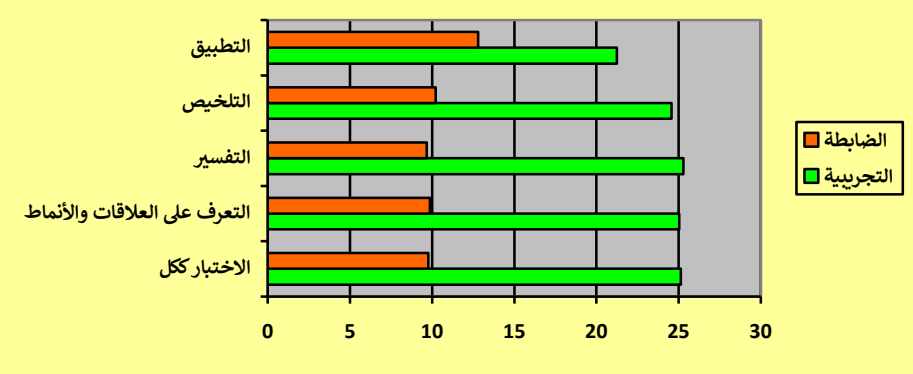
ب. بالنسبة لاختبار مهارات معالجة المعلومات التاريخية (٢)

جدول (١٥)
مُتوسط الرتب ومجموع الرتب وقيمة (U) للفرق بين مُتوسطي رتب درجات التلاميذ مجموعتي البحث في في التطبيق البعدي لاختبار (١) مهارات معالجة المعلومات التاريخية

مهارات معالجة المعلومات التاريخية	المجموعة التجريبية ن=١٤		المجموعة الضابطة ن=١٨		قيمة U	قيمة Z	الدلالة الإحصائية
	متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب			
التطبيق	٢١,٢٥	297.50	١٢,٨١	٢٣٠,٥٠	٥٩,٥٠	٢,٧٣	دال إحصائيًا عند مُستوى (٠,٠١)
التلخيص	٢٤,٥٧	٣٤٤,٠٠	١٠,٢٢	١٨٤,٠٠	١٣,٠٠	٤,٤٤	
التفسير	٢٥,٢٩	٣٥٤,٠٠	٩,٦٧	١٧٤,٠٠	٣,٠٠	٤,٧٦	
التعرف على العلاقات والأنماط	٢٥,٠٤	٣٥٠,٥٠	٩,٨٦	١٧٧,٥٠	٦,٥٠	٤,٦٠	
الاختبار ككل	٢٥,١٤	٣٥٢,٠٠	٩,٧٨	١٧٦,٠٠	٥,٠٠	٤,٦٢	

يتضح من جدول (١٥) أن قيمة (U) المحسوبة لكل مهارة من المهارات والاختبار ككل (٥٩,٥٠-١٣,٠٠-٣,٠٠-٦,٥٠-٥,٠٠) على الترتيب، مما يُعني وجود فرقًا دال إحصائيًا عند مُستوى (٠,٠١) بين مُتوسطي رتب درجات التلاميذ في التطبيق البعدي لاختبار مهارات معالجة المعلومات التاريخية لصالح رتب درجات التلاميذ في التطبيق البعدي للاختبار ككل، وفي كل مهارة من مهاراته، وهذا يقود إلى رفض الفرض الأول من

فروض البحث، وقبول الفرض البديل، وهو: "يُوجد فرق دال إحصائيًا عند مُستوى (٠,٠١) بين مُتوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات معالجة المعلومات التاريخية ككل، وأبعاده"، ويُمكن تمثيل ذلك بيانيًا كما يُوضحه الشكل التالي:



شكل (٤) النسب المُئوية لمُتوسط رتب درجات التطبيقين القبلي والبعدي لمجموعتي البحث في اختبار مهارات معالجة المعلومات التاريخية وأبعاده

٢- **التحقق من مدى صحة الفرض الثاني:** الذي نصه: "لا يُوجد فرق دال إحصائيًا عند مُستوى (٠,٠١) بين مُتوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات معالجة المعلومات التاريخية ككل، ومهاراته"، ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار لعينتين مُرتبطتين، وذلك لحساب ما يلي:

- مُتوسط الفرق بين رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات معالجة المعلومات التاريخية ككل، وفى كل مهارة من مهاراته.
- الانحراف المعياري لمُتوسط الفرق بين رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار معالجة المعلومات التاريخية، ومهاراته، ويُوضح جدول (١٦) التالي ذلك:

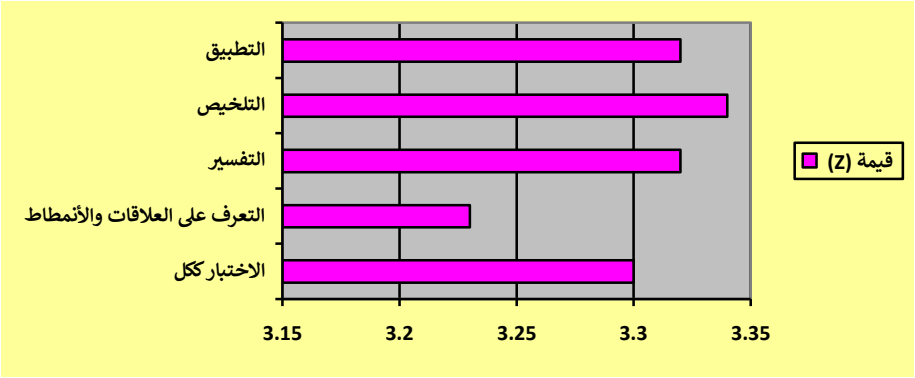
أ. بالنسبة لاختبار مهارات معالجة المعلومات التاريخية (1)

جدول (١٦)

مُتوسط الرتب ومجموع الرتب وقيمة (Z) للفرق بين مُتوسطي رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات معالجة المعلومات التاريخية (1) ومهاراته

مهارات معالجة المعلومات التاريخية	مجموع رتب الفروق الموجبة (T+)	مجموع رتب الفروق السالبة (T-)	متوسط رتب الفروق الموجبة (T+)	متوسط رتب الفروق السالبة (T-)	قيمة Z	الدلالة الإحصائية
التطبيق	٠,٠٠٠	٩١,٠٠	٠,٠٠٠	٧,٠٠	3.23	دال إحصائيًا عند مُستوى (٠,٠١)
التلخيص	٠,٠٠٠	105.00	٠,٠٠٠	٧,٥٠	٣,٣٤	
التفسير	٠,٠٠٠	105.00	٠,٠٠٠	٧,٥٠	٣,٣٢	
التعرف على العلاقات والأنماط	٠,٠٠٠	٩١,٠٠	٠,٠٠٠	٧,٠٠	3.23	
الاختبار ككل	٠,٠٠٠	105.00	٠,٠٠٠	٧,٥٠	٣,٣٠	

يتضح من جدول (١٦) أن قيمة (Z) المحسوبة لكل مهارة من المهارات والاختبار ككل (٣,٢٣-٣,٣٤-٣,٣٢-٣,٢٣-٣,٣٠) على الترتيب، مما يُعني وجود فرقًا دال إحصائياً عند مُستوى (٠,٠٥) بين مُتوسطي رتب درجات التلاميذ في التطبيق البعدي لاختبار مهارات معالجة المعلومات التاريخية لصالح رتب درجات التلاميذ في التطبيق البعدي للاختبار ككل، وفي كل مهارة من مهاراته، وهذا يقود إلى رفض الفرض الثاني من فروض البحث، وقبول الفرض البديل، وهو: "يُوجد فرق دال إحصائيًا عند مُستوى (٠,٠١) بين مُتوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات معالجة المعلومات التاريخية ككل، ومهاراته"، ويُمكن تمثيل ذلك بيانيًا كما يُوضحه الشكل التالي:



شكل (٥) النسب المُئوية وقيمة (Z) للفرق بين مُتوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات معالجة المعلومات التاريخية(١) ومهاراته

ب. بالنسبة لاختبار مهارات معالجة المعلومات التاريخية (٢)

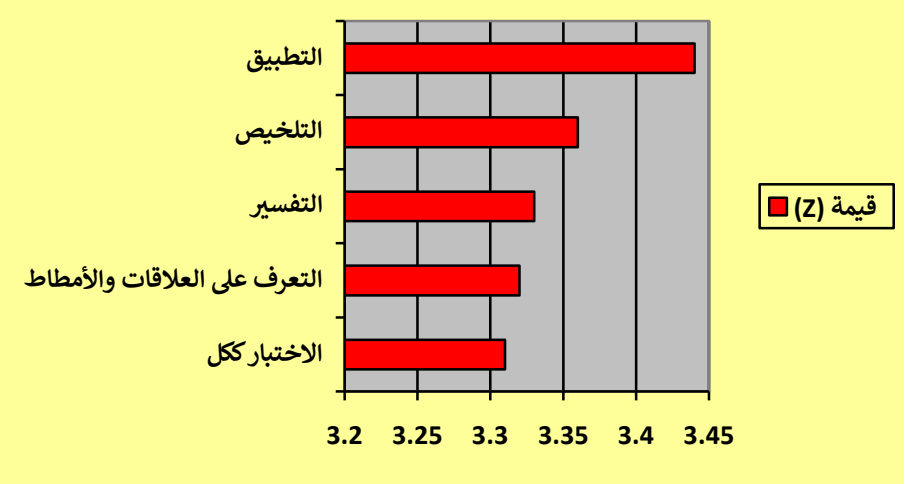
جدول (١٧)

مُتوسط الرتب ومجموع الرتب وقيمة (Z) للفرق بين مُتوسطي رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات معالجة المعلومات التاريخية (٢) ومهاراته

مهارات معالجة المعلومات التاريخية	مجموع رتب الفروق الموجبة (T+)	مجموع رتب الفروق السالبة (T+)	متوسط رتب الفروق الموجبة (T+)	متوسط رتب الفروق السالبة (T+)	قيمة Z	الدلالة الإحصائية
التطبيق	٠,٠٠٠	105.00	٠,٠٠٠	٧,٥٠	٣,٤٤	دال إحصائيًا عند مُستوى (٠,٠١)
التلخيص	٠,٠٠٠	105.00	٠,٠٠٠	٧,٥٠	٣,٣٦	
التفسير	٠,٠٠٠	105.00	٠,٠٠٠	٧,٥٠	٣,٣٣	
التعرف على العلاقات والأنماط	٠,٠٠٠	105.00	٠,٠٠٠	٧,٥٠	٣,٣٢	
الاختبار ككل	٠,٠٠٠	105.00	٠,٠٠٠	٧,٥٠	٣,٣١	

يتضح من جدول (١٧) أن قيمة (Z) المحسوبة لكل مهارة من المهارات والاختبار ككل (٣,٤٤-٣,٣٦-٣,٣٣-٣,٣٢-٣,٣١) على الترتيب، مما يُعني وجود فرقًا دال إحصائيًا عند مُستوى (٠,٠١) بين مُتوسطي رتب درجات التلاميذ في التطبيق البعدي لاختبار مهارات معالجة المعلومات التاريخية لصالح رتب درجات التلاميذ في التطبيق البعدي للاختبار ككل، وفي كل مهارة من مهاراته، وهذا يقود إلى رفض الفرض الثاني من فروض البحث، وقبول الفرض البديل، وهو: "يُوجد فرق دال إحصائيًا عند مُستوى (٠,٠١) بين مُتوسطي رتب

درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات معالجة المعلومات التاريخية ككل، ومهاراته"، ويُمكن تمثيل ذلك بيانيًا كما يُوضحه الشكل التالي:



شكل (٦) النسب المُئوية وقيمة (Z) للفرق بين مُتوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات معالجة المعلومات التاريخية (٢) ومهاراته.

٣- إجابة السؤال الرابع من أسئلة البحث، والذي نصه: "ما فاعلية برنامج في تدريس التاريخ قائم علي نموذج زاهوريك لتنمية مهارات معالجة المعلومات التاريخية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي المتأخرين دراسيًا؟، وللإجابة على السؤال الرابع من أسئلة البحث تم حساب التالي:

- **حساب حجم تأثير البرنامج في تنمية مهارات معالجة المعلومات التاريخية:**

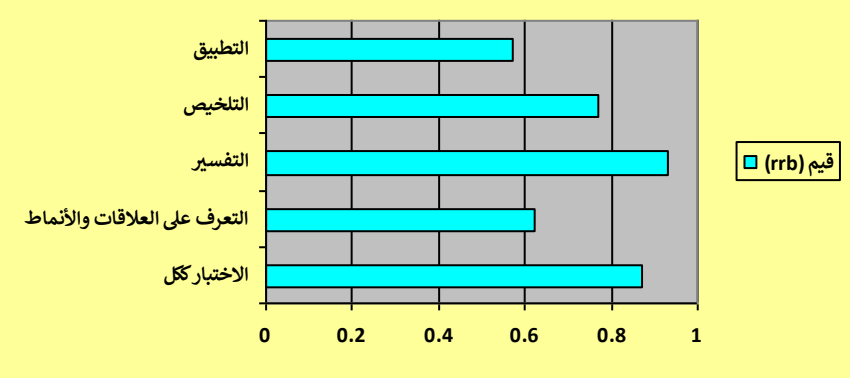
للتأكد من فاعلية البرنامج في تنمية مهارات معالجة المعلومات التاريخية، بأبعاده تم حساب حجم التأثير (r_{rb})، وقد جاءت النتائج، كما هو مُوضح في جدول (١٧) التالي:

جدول(١٧)

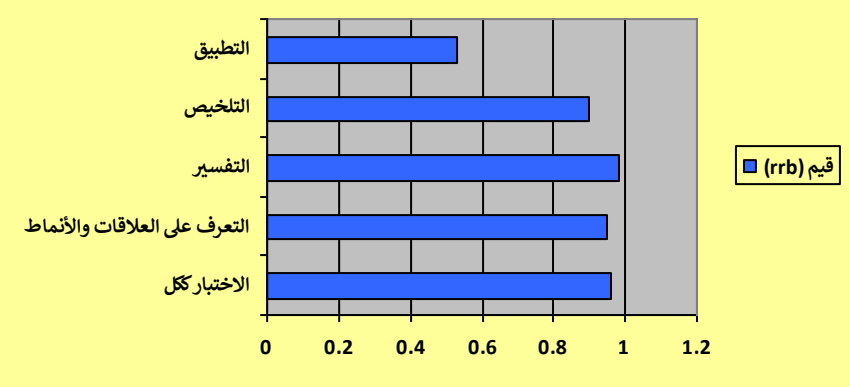
قيم (U) وقيم معامل الارتباط الثنائي للرتب (r_{rb}) المقابلة لها، ومقدار حجم التأثير بالنسبة معالجة المعلومات التاريخية ككل، وكل مهارة من مهاراته

المتغير المستقل	المتغير التابع	الاختبار (١)		حجم التأثير (r_{rb})	دلالة حجم التأثير	الاختبار (٢)		حجم التأثير (r_{rb})	دلالة حجم التأثير
		المجموعة التجريبية ن=14	المجموعة الضابطة ن=١٨			المجموعة التجريبية ن=١٤	المجموعة الضابطة ن=18		
		متوسط الرتب	متوسط الرتب			متوسط الرتب	متوسط الرتب		
البرنامج القائم على نموذج زاهوريك	التطبيق	٢١,٦٤	١٢,٥٠	0.57	متوسط	٢١,٢٥	١٢,٨١	٠,٥٣	متوسط
	التلخيص	٢٣,٤٣	١١,١١	٠,٧٧	مُرتفع	٢٤,٥٧	١٠,٢٢	٠,٩٠	مُرتفع
	التفسير	٢٤,٨٦	١٠,٠٠	٠,٩٣	مُرتفع	٢٥,٢٩	٩,٦٧	٠,٩٨	مُرتفع
	التعرف على العلاقات والأنماط	٢٢,٠٧	١٢,١٩	٠,٦٢	مُتوسط	٢٥,٠٤	٩,٨٦	٠,٩٥	مُرتفع
	الاختبار ككل	٢٤,٢٩	١٠,٤٤	٠,٨٧	مُرتفع	٢٥,١٤	٩,٧٨	٠,٩٦	مُرتفع

يتضح من الجدول (١٧) قيم حجم تأثير العامل المُستقل البرنامج القائم على نموذج زاهوريك في العامل التابع مهارات معالجة المعلومات التاريخية (١) ككل، وأبعادها > (٠,٨)، ماعدا مهارة التطبيق (٠,٥٧)، كما أن قيم حجم تأثير بالنسبة لاختبار مهارات معالجة المعلومات التاريخية ككل، وأبعادها > (٠,٨)، ماعدا مهارة التطبيق (٠,٥٣)، وهذا يدل على أن حجم تأثير العامل المُستقل في العامل التابع مُرتفعًا عند جميع المهارات، والاختبار ككل، ماعدا مهارة التطبيق، ويُمكن تمثيل ذلك بيانيًا كما يُوضحه الجدول التالي:



شكل (٧) قيم معامل الارتباط الثنائي للرتب (r_{rb})، ومقدار حجم التأثير بالنسبة لاختبار معالجة المعلومات التاريخية (١) ككل، ومهاراته



شكل (٨) قيم معامل الارتباط الثنائي للرتب (r_{rb})، ومقدار حجم التأثير بالنسبة لاختبار معالجة المعلومات التاريخية (٢) ككل

- **تفسير النتائج المُتعلقة بالفرضيين: الأول والثاني من فروض البحث، والسؤال الرابع من أسئلته :**

تُشير هذه النتائج إلى أن المُتغير المُستقل (البرنامج القائم على نموذج زاهوريك) له أثر دال في تنمية معالجة المعلومات التاريخية ككل، ومهاراتها لدى تلاميذ الصف السادس المتأخرين دراسيًا في مادة التاريخ والنتيجة السابقة يُمكن أن تُعزي إلى التالي:

- تتضمن نموذج زاهوريك مجموعة من الاجراءات من شأنها مُساعدة المتأخرين دراسيًا في تنمية معالجة المعلومات التاريخية؛ حيث أنها أتاحت إمكانية تنشيط المعلومات التاريخية السابقة التي يمتلكها هؤلاء

التلاميذ إلقائهم نظرة سريعة على دروس البرنامج من خلال التحضير المسبق قبل الحصة، والمناقشة بين التلاميذ والمعلم، وبينهم التلاميذ وبعضهم البعض.

- شجع التدريس باستخدام نموذج زاهوريك تلاميذ المجموعة التجريبية على اكتساب المعلومات التاريخية من خلال عرضها بشكل كلى وليس أجزاء؛ مما مكنهم من فهم واستيعاب الموضوع بشكل كلى أولًا ثم إدراك التفاصيل، وقد تم ذلك من خلال مقارنتهم للمعلومات الجديدة ببنيتهم الحالية، ودمجهما مع البنية المعرفية السابقة، وساعد على ذلك مشاركة التلميذ في المناقشات مع المعلم ومع الزملاء.
- أدى التدريس باستخدام نموذج زاهوريك وما يتخلله من عمليات معرفية، مثل: تنشيط المعلومات، واكتسابها، وفهمها، واستعمالها، والتفكير فيها إلى تعلم أكثر تماسكًا، وأقل عرضة للنسيان؛ وذلك من خلال استعمال المعلومات؛ بحيث يقوم التلاميذ بتطبيق المعلومات والمعارف التاريخية التي اكتسبوها؛ مما أعطيهم صقلًا وفهمًا أعمق للمعلومات التاريخية الجديدة التي اكتسبوها، كما ساعدهم النموذج على المعرفة الحقائقية والمفاهيمية التي تم تعلمها أثناء دراسة البرنامج في مواقف جديدة، وذلك من خلال حل المشكلات التاريخية المتضمنة به، وتطوير قدرتهم على استخدام أبنية المعرفة في التعامل مع تلك المشكلات؛ من خلال توفير بيئة تعليمية تعطي اهتمام لخبراتهم في بناء المعرفة؛ مما أفسح المجال أمام تعدد الآراء داخل غرفة الصف؛ وبالتالي تشجيعهم على التفاعل والمناقشة بإيجابية أثناء تعليم وتعلم التاريخ.
- وفر التدريس باستخدام نموذج زاهوريك بيئة مثيرة للتفكير تتحدي القدرات العقلية للتلاميذ؛ بهدف التفكير في المعلومات التاريخية المعطاة؛ مما ساعدهم على استخلاص العناصر الأساسية في النصوص التاريخية المتضمنة بالبرنامج، من خلال تكوين مجموعة من العبارات المتماسكة، واختزال الأفكار التاريخية الواردة بالنص وتقليل حجمها، مع إعادة صياغتها بلغته الخاصة، وقد تم ذلك من خلال العمل على جمع المعلومات التاريخية من النصوص الوارد بالدرس، واختيار المعلومات المهمة من هذه المعلومات، وحذف المعلومات غير المهمة، وقد ساعد ذلك على قيامهم بالبرهنة على صحة العلاقات التاريخية المتضمنة بالبرنامج؛ مما ساهم في تحقيق بناء فهم عميق وتوضيح الأحداث التاريخية، وبناء منظور كلي لها.
- ساعد نموذج زاهوريك على إعادة تنظيم البنية المعرفية التاريخية عن طريق ربط المعرفة الجديدة بالمعرفة القديمة، وهذا الارتباط الذي يقومون بتقويمه وتعديله باستمرار من خلال إنتاج الأفكار والمفاهيم من العلاقات والارتباطات الموجودة بين المعلومات والمواقف التاريخية، مما ساعده على التوصل إلى استنتاجات ومعرفة جديدة مبنية على ما تم التوصل إليه من علاقات، وتتفق تلك النتائج مع الدراسات التي أكدت على فاعلية لنموذج زاهوريك في مجال تدريس التاريخ: (دراسة كاطع، ٢٠١٦؛ دراسة الجيزاني، ٢٠١٦؛ دراسة الجنابي، والعجرش، وعلى؛ ٢٠١٦؛ دراسة أحمد، ٢٠٢٣)، ومن المهم الإشارة إلى أن مقدار حجم التأثير جاء متوسط بالنسبة لمهارة التطبيق إلي: صغرة الفترة الزمنية المُخصصة

لتدريس الوحدتين، والحاجة إلى مدة زمنية أكبر لتدريسهما خاصة وأن هؤلاء التلاميذ المتأخرين دراسيًا يتطلبون عناية خاصة، وتعودهم علي حفظ المعلومات التاريخية إن استطاعوا، كما أنهم اعتادوا على الحصول على المعلومات بسهولة وشجع ذلك استخدام الاستراتيجيات والنماذج المُعتادة في التدريس، وقد تعود هذه النتيجة إلى متغيرات دخيلة ربما لم يتم ضبطها في هذه الدراسة قدر الإمكان تتعلق بصفات وخصائص التلاميذ المتأخرين دراسيًا؛ وبالتالي يحتاج تدريس البرنامج إلى وقت أطول من فصل دراسي واحد كي يحقق مستوى الفاعلية المطلوبة.

٤- **التحقق من مدى صحة الفرض الثالث:** الذي نصه: "لا يُوجد فرق دال إحصائيًا عند مُستوى (٠,٠١) بين مُتوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس عادات الاستذكار ككل، وأبعاده"، ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار لعينتين غير مُرتبطتين، وذلك لحساب ما يلي:

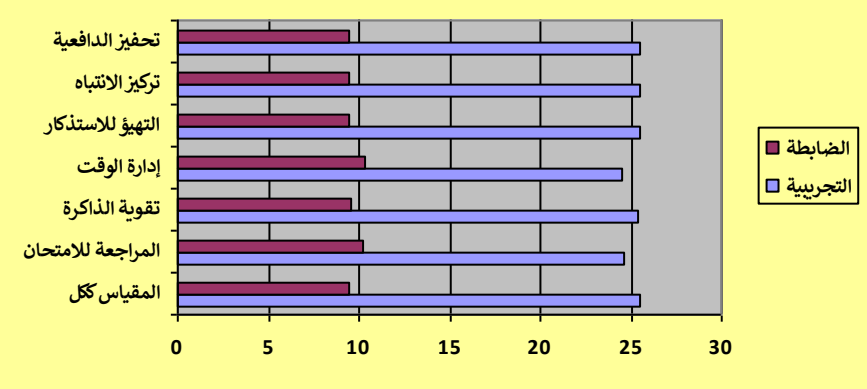
- مُتوسط الفرق بين رتب درجات التلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس عادات الاستذكار ككل، وكل بعد من أبعاده.
- الانحراف المعياري لمُتوسط الفرق بين رتب درجات التلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس عادات الاستذكار ككل، وأبعاده، ويُوضح جدول (١٨) التالي ذلك تفصيليًا:

جدول (١٨)
مُتوسط الرتب ومجموع الرتب وقيمة (U) للفرق بين مُتوسطي رتب درجات التلاميذ مجموعتي البحث في في التطبيق البعدي لمقياس عادات الاستذكار ككل، وأبعاده

مقياس عادات الاستذكار	المجوعة التجريبية ن=١٤		المجوعة الضابطة ن=١٨		قيمة U	قيمة Z	الدلالة الإحصائية
	متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب			
تحفيز الدافعية للاستذكار	٢٥,٥٠	٣٥٧,٠٠	٩,٥٠	١٧١,٠٠	٠,٠٠	٤,٩١	دال إحصائياً عند مُستوى (٠,٠١)
تركيز الانتباه	٢٥,٥٠	٣٥٧,٠٠	٩,٥٠	١٧١,٠٠	٠,٠٠	٤,٨٩	
التهيؤ للاستذكار	٢٥,٥٠	٣٥٧,٠٠	٩,٥٠	١٧١,٠٠	٠,٠٠	٥,٠١	
إدارة الوقت وتنظيمه	٢٤,٥٠	٣٤٣,٠٠	١٠,٢٨	١٨٥,٠٠	١٤,٠٠	٤,٣٢	
تقوية الذاكرة	٢٥,٣٦	٣٥٥,٠٠	٩,٦١	١٧٣,٠٠	٢,٠٠	٤,٧٦	
المراجعة للامتحان وأداءه بنجاح	٢٤,٦١	٣٤٤,٥٠	١٠,١٩	١٨٣,٥٠	١٢,٥٠	٤,٣٨	
المقياس ككل	٢٥,٥٠	٣٥٧,٠٠	٩,٥٠	١٧١,٠٠	٠,٠٠	٤,٨٠	

يتضح من جدول (١٨) أن قيمة (U) المحسوبة لكل عادة من عادات الاستذكار والمقياس ككل (٤,٩١-٤,٨٩-٥,٠١-٤,٣٢-٤,٧٦-٤,٣٨-٤,٨٠) على الترتيب، مما يُعني وجود فرقًا دال إحصائياً عند مُستوى (٠,٠٥) بين مُتوسطي رتب درجات التلاميذ في التطبيق البعدي لمقياس عادات الاستذكار ككل، وأبعاده لصالح رتب درجات التلاميذ في التطبيق البعدي للمقياس ككل، وفي كل بعد من أبعاده، وهذا يقود إلى رفض الفرض الثالث من فروض البحث، وقبول الفرض البديل، وهو: "يُوجد يُوجد فرق دال إحصائيًا عند مُستوى (٠,٠١) بين

مُتوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس عادات الاستذكار ككل، وأبعاده"، ويُمكن تمثيل ذلك بيانيًا كما يُوضحه الشكل التالي:



شكل (٩) النسب المئوية لمُتوسط رتب درجات التطبيقين القبلي والبعدي لمجموعتي البحث في لمقياس عادات الاستذكار ككل، وأبعاده

٥- **التحقق من مدى صحة الفرض الرابع:** الذي نصه: "لا يُوجد فرق دال إحصائيًا عند مُستوى (٠,٠١) بين مُتوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس عادات الاستذكار ككل، ومهاراته"، ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار لعينتين مُرتبطتين، وذلك لحساب ما يلي:

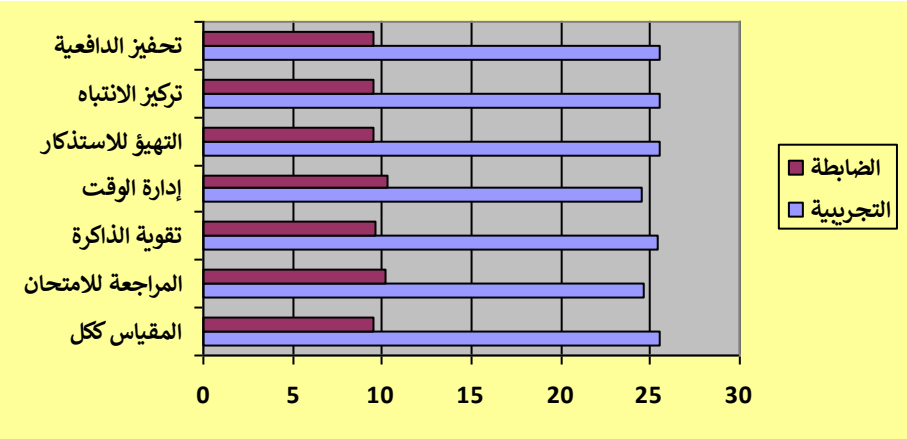
- مُتوسط الفرق بين رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس عادات الاستذكار ككل، وفى كل بعد من أبعاده.
- الانحراف المعياري لمُتوسط الفرق بين رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس عادات الاستذكار ككل، وأبعاده، ويُوضح جدول (١٩) التالي ذلك تفصيليًا:

جدول (١٩)
مُتوسط الرتب ومجموع الرتب وقيمة (Z) للفرق بين مُتوسطي رتب درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس عادات الاستذكار ككل، وأبعاده

مهارات معالجة المعلومات التاريخية	مجموع رتب الفروق الموجبة (T+)	مجموع رتب الفروق السالبة (T+)	متوسط رتب الفروق الموجبة (T+)	متوسط رتب الفروق السالبة (T+)	قيمة Z	الدلالة الإحصائية
تحفيز الدافعية للاستذكار	١٠٥,٠٠	٠,٠٠٠	٧,٥٠	٠,٠٠٠	٣,٣١	دال إحصائيًا عند مُستوى (٠,٠١)
تركيز الانتباه	١٠٥,٠٠	٠,٠٠٠	٧,٥٠	٠,٠٠٠	٣,٣١	
التهيؤ للاستذكار	١٠٥,٠٠	٠,٠٠٠	٧,٥٠	٠,٠٠٠	٣,٣١	
إدارة الوقت وتنظيمه	١٠٥,٠٠	٠,٠٠٠	٧,٥٠	٠,٠٠٠	٣,٣١	
تقوية الذاكرة	١٠٥,٠٠	٠,٠٠٠	٧,٥٠	٠,٠٠٠	٣,٣٠	
المراجعة للامتحان وأداءه بنجاح	١٠٥,٠٠	٠,٠٠٠	٧,٥٠	٠,٠٠٠	٣,٣٢	
الاختبار ككل	١٠٥,٠٠	٠,٠٠٠	٧,٥٠	٠,٠٠٠	٣,٣٠	

يتضح من جدول (١٩) أن قيمة (Z) المحسوبة لكل مهارة من المهارات والاختبار ككل (٣,٣١-٣,٣١-٣,٣١-٣,٣٠-٣,٣٢-٣,٣٠-٣,٣١) على الترتيب، مما يُعني وجود فرقًا دال إحصائياً عند مُستوى (٠,٠٥)

بين مُتوسطي رتب درجات التلاميذ في التطبيق البعدي لمقياس عادات الاستذكار لصالح رتب درجات التلاميذ في التطبيق البعدي للمقياس ككل، وفي كل بعد من أبعاده، وهذا يقود إلى رفض الفرض الثاني من فروض البحث، وقبول الفرض البديل، وهو: " يُوجد فرق دال إحصائيًا عند مُستوى (٠,٠١) بين مُتوسطي رتب درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس عادات الاستذكار ككل، وأبعاده"، ويُمكن تمثيل ذلك بيانيًا كما يُوضحه الشكل التالي:



شكل (١٠) النسب المئوية لمُتوسط رتب درجات التطبيقين القبلي والبعدي لمجموعتي البحث لمقياس عادات الاستذكار ككل، وأبعاده

٦- إجابة السؤال الخامس من أسئلة البحث، والذي نصه: "ما فاعلية برنامج في تدريس التاريخ قائم علي نموذج زاهوريك لتنمية عادات الاستذكار لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي المتأخرين دراسيًا؟، وللإجابة على السؤال الرابع من أسئلة البحث تم حساب التالي:

- **حساب حجم تأثير البرنامج في تنمية عادات الاستذكار:**

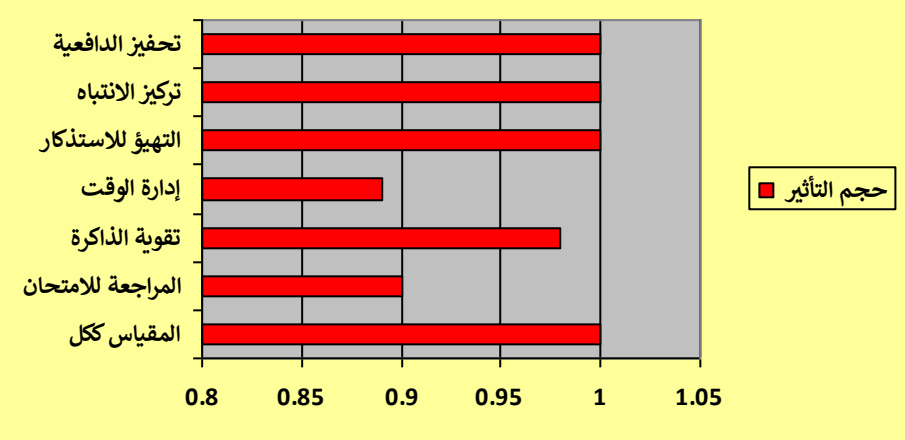
للتأكد من فاعلية البرنامج في تنمية عادات الاستذكار، وأبعادها تم حساب حجم التأثير (r_{rb})، وقد جاءت النتائج، كما هو مُوضح في جدول (٢٠) التالي:

جدول(٢٠)
قيم (U) وقيم معامل الارتباط الثنائي للرتب (r_{rb}) المقابلة لها، ومقدار حجم التأثير بالنسبة لعادات الاستذكار ككل، وكل بعد من أبعادها

المتغير المستقل	المتغير التابع	المجموعة التجريبية ن=14	المجموعة الضابطة ن=١٨	حجم التأثير (r_{rb})	دلالة حجم التأثير
		متوسط الرتب	متوسط الرتب		
البرنامج القائم على نموذج زاهوريك	تحفيز الدافعية للاستذكار	٢٥,٥٠	٩,٥٠	١,٠٠	مُرتفع
	تركيز الانتباه	٢٥,٥٠	٩,٥٠	١,٠٠	مُرتفع
	التهيؤ للاستذكار	٢٥,٥٠	٩,٥٠	١,٠٠	مُرتفع
	إدارة الوقت وتنظيمه	٢٤,٥٠	١٠,٢٨	٠,٨٩	مُرتفع
	تقوية الذاكرة	٢٥,٣٦	٩,٦١	٠,٩٨	مُرتفع
	المراجعة للامتحان وأداءئه بنجاح	٢٤,٦١	١٠,١٩	٠,٩٠	مُرتفع

الاختبار ككل	٢٥,٥٠	٩,٥٠	١,٠٠	مُرتفع

يتضح من الجدول (٢٠) أن قيم حجم تأثير العامل المُستقل البرنامج القائم على نموذج زاهوريك في العامل التابع عادات الاستذكار ككل، وأبعادها > (٠,٨)، وهذا يدل على أن حجم تأثير العامل المُستقل في العامل التابع مُرتفعًا عند جميع الأبعاد، والمقياس ككل، ويُمكن تمثيل ذلك بيانيًا كما يُوضحه الجدول التالي:



شكل (١١) قيم معامل الارتباط الثنائي للرتب (r_{rb})، ومقدار حجم التأثير بالنسبة لاختبار معالجة المعلومات التاريخية ككل، ومهاراته

- **تفسير النتائج المُتعلقة بالفرضيين: الثالث والرابع من فروض البحث، والسؤال الخامس من أسئلته:**

تُشير هذه النتائج إلى أن المُتغير المُستقل (البرنامج القائم على نموذج زاهوريك) له أثر دال في تنمية عادات الاستذكار ككل، وأبعادها لدى تلاميذ الصف السادس المتأخرين دراسيًا في مادة التاريخ والنتيجة السابقة يُمكن أن تُعزي إلى التالي:

- قدم البرنامج القائم على نموذج زاهوريك للتلاميذ المتأخرين دراسيًا الذين ليس لديهم أي خلفية معرفية عن المادة التاريخية التي تقدم لهم من خلال البرنامج في أسلوب مبسط، واضح، ومتدرج، ومترابط، بالإضافة لتقديم أمثلة تاريخية متنوعة وعديدة؛ أثار دافعيتهم وحماستهم لدراسة البرنامج؛ وأثر ذلك إيجابًا على تحفيز الدافعية للاستذكار، التي تعد الطاقة الانفعالية التي تدفعهم إلى الانتباه إلى الموقف التعليمي التاريخي؛ مما جعلهم يقبلون عليه ليه بنشاط موجه واستمرار فيه حتى إشباع حاجاتهم ويحقق أهداف الموقف التعليمي؛ مما ساعد على تنمية عادات الاستذكار لديهم.
- ساعد البرنامج القائم على نموذج زاهوريك على عرض المعلومات التاريخية للتلاميذ المتأخرين دراسيًا بشكل كلى وليس أجزاء؛ مما ساعدهم على فهم المعلومات التاريخية التركيز أثناء المذاكرة وعدم التشتت والاهتمام بكل بكثرة الجزئيات والتفاصيل المتضمنة بالبرنامج؛ مما ساعد على تنمية عادات الاستذكار لديهم.
- ساعد البرنامج القائم على نموذج زاهوريك التلاميذ المتأخرين دراسيًا على تركيز الانتباه من خلال ربط المعلومات ببعضها، والوصول لمستوي أداء متميز، والاستفاده من قدراته ومستواه العقلي في دمج المعرفة التاريخية الجديد مع المعرفة السابقة؛ مما أمكن تغييرها؛ مما ساعد على تنمية عادات الاستذكار لديهم.

- أتاح البرنامج القائم على نموذج زاهوريك استعمال التلاميذ المتأخرين دراسيًا المعلومات من خلال قيامهم بتطبيق المعلومات والمعارف التي اكتسبوها على التهيؤ للاستذكار؛ مما اعدهم على استذكار دروسهم بكل حيويه ونشاط؛ مما عمل على زيادة تركيزه وتحصيله واستعابه لدروسه، وقد أدى ذلك إلى الانتهاء من إنجاز الوجبات المطلوبة منه في الوقت المحدد دون تأخير، وقد ساعد توجيههم إلى وضع خطة منظمة للنتائج والأهداف المطلوب تحقيقها، وإعداد جدول محدد يتضمن وتوزيع المواد الدراسية لاستذكارها بمواعيد محددة طوال أيام الاسبوع في إدارة وقتهم وتنظيمه؛ مما ساعد على تنمية عادات الاستذكار لديهم.
- ساعد البرنامج القائم على نموذج زاهوريك التلاميذ المتأخرين دراسيًا في التفكير في المعلومات؛ بحيث لا يتوقف الأمر على اكتساب المعلومات التاريخية الجديدة وفهمها واستخدامها فقط، ولكن يمتد إلى التفكير في المعلومات وبدائلها، باستخدام استراتيجيات تؤكد عدة عمليات عقلية أهمها التذكر والاسترجاع وتعميق الروابط بين المعلومات والمثيرات الجديدة مع البني المعرفية والخبرات السابقة، وقد ساعد ذلك على تقوية الذاكرة؛ مما ساعد على تنمية عادات الاستذكار لديهم.
- ما تضمنه البرنامج من دليل المعلم يتضمن توجيهات وإرشادات إجرائية ومواد تعليمية وأوراق عمل وأنشطة متنوعة تتسق في مجملها مع الملامح الرئيسة للنموذج، حيث وضع في الاعتبار خصائص التلاميذ المتأخرين دراسيًا، وكيفية استكشاف قدراتهم، وتفعيل أساليب متنوعة في التواصل معهم، مكن معلم التاريخ من التدريس على نحو أفضل، بالإضافة إلى تزويدهم بكتاب التلميذ الذي تم إعداده بما يراعي قدراتهم التحصيلية، حيث تم التركيز على الرسوم والصور الإيضاحية والأنشطة المتنوعة الفردية والجماعية التي تراعي مستواهم الأكاديمي، وتوفر لهم خبرات استعمال المعلومات التاريخية، وتتيح لهم تطبيق ما تعلموه؛ مما ساعد على تنمية عادات الاستذكار لديهم، وبالتالي تنظيم عملية المراجعة للامتحان وأداءئه بنجاح، من خلال تنشيط المعلومات التي تم استذكارها وتخزينها في الذاكرة وتجهيزها للامتحان.

ج. توصيات البحث:

في ضوء النتائج التي اسفر عنها البحث الحالي، يُوصي الباحث بالتالي:

- إعادة صياغة وتنظيم وحدات منهج التاريخ بالصف السادس الإبتدائي وفقًا لـ "نموذج زاهوريك"، وبما يتناسب مع التلاميذ المتأخرين دراسيًا.
- ضرورة تضمين مهارات معالجة المعلومات، وعادات الاستذكار في منهج التاريخ بالصف السادس الإبتدائي.
- تطوير الأسئلة في منهج التاريخ، بحيث لا ينصب الاهتمام على قياس مدى حفظ الطالبات للمعلومات والحقائق واستظهارها فحسب، بل يلزم المُتعلم القيام، بتطبيق المعلومات التاريخية، وتلخيصها، وتفسيرها، والتعرفات على العلاقات المتضمنة فيها، وهذا يتطلب التركيز على شمولية عملية التقويم.

- ضرورة قيام وزارة التربية والتعليم بعقد برامج علاجية لتلاميذ الصف السادس المتأخرين دراسيًا؛ بحيث تمكنهم من التعود على المذاكرة، والاهتمام بحل الواجبات المدرسية، والتركيز أثناء الشرح؛ مما مهارات معالجة المعلومات، وعادات الاستذكار لديهم.
- تدريب المعلمين قبل الخدمة على كيفية استخدام نموذج زاهوريك في تخطيط وتدريس منهج التاريخ، من خلال مُقرر طرق التدريس، والتدريب الميداني العملية؛ مما يسهم في تطوير مُستوى أداء تلاميذهم.
- عقد برامج تدريبية لمعلمي التاريخ بالمرحلة الإبتدائية بهدف اكسابهم المهارات والكفايات الازمة لاستخدام نموذج زاهوريك بنجاح في التدريس، وتنمية قدراتهم على تنمية مهارات معالجة المعلومات، وعادات الاستذكار لدى تلاميذهم المتأخرين دراسيًا.

د. البحوث المقترحة:

في ضوء الهدف من هذا البحث، والنتائج التي أسفر عنها، يقترح الباحث إجراء البحوث التالية:

- فاعلية برنامج في تدريس التاريخ قائم على نموذج زاهوريك لتنمية الفهم العميق لدى تلاميذ الصف السادس الإبتدائي المتأخرين دراسيًا.
- أثر برنامج في تدريس التاريخ قائم على نموذج زاهوريك لتنمية عمق المعرفة التاريخية والدافعية نحو تعلم التاريخ لدى تلاميذ الصف السادس الإبتدائي المتأخرين دراسيًا.
- وحدة مقترحة في تدريس التاريخ قائمة على نموذج زاهوريك لتنمية التصورات البديلة لدى تلاميذ الصف السادس الإبتدائي المتأخرين دراسيًا.
- استخدام نموذج زاهوريك في تصويب التصورات الخطأ لبعض المفاهيم التاريخية لدى تلاميذ الصف السادس الإبتدائي المتأخرين دراسيًا.
- تجريب نموذج زاهوريك في تدريس التاريخ لتنمية الوعي بالقضايا التاريخية المعاصرة والحس التاريخي لدى تلاميذ الصف السادس الإبتدائي المتأخرين دراسيًا.
- برنامج في تدريس التاريخ قائم على نموذج زاهوريك لتنمية التفكير عالي الرتبة لدى تلاميذ الصف السادس الإبتدائي المتأخرين دراسيًا.

المراجع:

أولًا- المراجع العربية:

أبو زيد، صلاح محمد جمعة. (٢٠٢٠). استخدام استراتيجية "تنبأ – نظم – ابحث – لخص – قيم" في تدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية بعض مهارات الفهم الجغرافي وعادات الاستذكار لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية*، ١٤(١١)، ٢٥٩ – ٣٤٤.

أبو كلوب، أماني عطية يونس، والأسطل، إبراهيم حامد حسين، والناقة، صلاح أحمد عبدالهادي. (٢٠٢١). أثر التفاعلي بين نموذجي "مكارثي، زاهوريك" في تدريس مبحث العلوم والحياة ومستوى الذكاء في تنمية مهارات التفكير عالي الرتبة لدى طالبات الصف السادس الأساسي بغزة، *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، ٢٩(٢)، ٦٨٥ – ٧١٨.

أبو مغنم، كرامي محمد بدوي عزب، و أحمد، محمد بخيت السيد. (٢٠١٩). أثر تطبيق إلكتروني مستند إلى جانبي الدماغ "Mind 42" في تنمية مهارات معالجة المعلومات الجغرافية والاتجاه نحو التطبيقات الإلكترونية لدى طلاب الصف الأول الثانوي، *المجلة التربوية*، (٦٨)، ٢١٩ – ٢٦٣.

أبو هاشم، السيد محمد. (٢٠٠٨). النموذج البنائي التنبؤى لمهارات الدراسة والحكمة الاختيارية والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية، *مجلة كلية التربية*، جامعة المنصورة، (٦٨)، ٢١١-٢٧٠.

أحمد، أسماء أحمد محمد. (٢٠٢٣). *برنامج إلكتروني مقترح قائم على نموذج زاهوريك لتنمية مهارات ما وراء المعرفة والفهم التاريخي لدى طلاب المرحلة الثانوية* (رسالة دكتوراه)، كلية التربية، جامعة المنوفية.

أحمد، محمد بخيت السيد. (٢٠٢٠). فاعلية استخدام نموذج زاهوريك في تدريس الجغرافيا لتنمية مهارات توليد المعلومات والوعي بقضايا التنمية الاقتصادية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي. *المجلة التربوية*، (٧٧)، ٢٠١٥ – ٢٠٦٥.

أحمد، محمود حافظ، وأبو العلا، عبدالتواب. (٢٠٠٨). فاعلية برنامج تدريبي ما وراء معرفي على بعض قيم المواطنة وعادات الاستذكار لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية المتأخرين دراسيًا في مادة الدراسات الاجتماعية، *المؤتمر العلمي الأول – تربية المواطنة ومناهج الدراسات الاجتماعية*، (١)، القاهرة: الجمعية المصرية للدراسات الاجتماعية، جامعة عين شمس، ١٧٤ – ٢٠٤.

أحمد، ولاء جمعة محمد. (٢٠٢١). أثر استخدام أنموذج جون زاهوريک فى تدريس الدراسات الاجتماعية على التحصيل المعرفى وتنمية مهارات التفكير التباعدى لدى تلاميذ الصف الثانى الإعدادى، *المجلة التربوية*، كلية التربية، جامعة سوهاج، (٩١)، ٤١٣٩-٤١٧٩.

الأسدي، سعيد جاسم، والمسعود، محمد حميد. (٢٠١٥). *استراتيجيات وطرائق تدريس حديثة في الجغرافيا*. دار الصفاء للنشر والتوزيع.

آل ملوذ، حصة محمد عامر. (٢٠١٩م). أثر التَّعلُّم التحويلي في تنمية مهارات المعالجة الذهنية المعرفية والاستقلال الذاتي لدى طالبات كلية التربية بجامعة الملك خالد، *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، ٢٧(٢)، ٩٩ – ١٢١.

البشراوى، شاكر محمد أحمد. (٢٠٢٠). فاعلية برنامج تربوي لتنمية عادات الاستذكار للطلاب المتأخرين دراسيا في المرحلة المتوسطة، *مجلة البحوث التربوية والنفسية*، (٦٦)، ٤٥٠ – ٤٨١.

بني عيسى، غالب محمد، وبنى عيسى، هيثم محمد، وأبو لبدة، إيناس. (٢٠١٦). فعالية استخدام نموذجين تدريسيين قائمين على المنحنى البنائي في دافعية الطلبة نحو تعلم العلوم ، *مجلة الدراسات التربوية والنفسية*، جامعة السلطان قابوس، ١٠(١)، ٢٢٢-٢٣٥.

البهادلي، محمد إبراهيم عاشور. (٢٠١٩). أثر استخدام أنموذج زاهوريك البنائي في تحصيل الكيمياء والتفكير التحليلي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط، *مجلة دراسات تربوية*، (٤٦)، ١-٢٢.

جاد الحق، نهلة عبدالمعطي الصادق. (٢٠١٦). استراتيجية مقترحة قائمة على التعلم المستند إلى الدماغ لتنمية مهارات التفكير التأملي وعادات الاستذكار في الكيمياء لدى طلاب الصف الأول الثانوي، *المجلة المصرية للتربية العلمية*، ١٩(١)، ١٣٧ – ١٨٩.

الجبالي، حمزة. (٢٠١٤). *التأخر الدراسي*. دار صفاء للطباعة والنشر والتوزيع.

الجبوري، أحمد جبار عليوي. (٢٠١٩م). فاعلية التدريس باستراتيجية "KWHLAQ "في تنمية مهارات تحليل ومعالجة المعلومات الفيزيائية لدى طلاب الصف الثاني المتوسط، *مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع*، كلية الإمارات للعلوم التربوية، (٦٤)، ٣٨٤ – ٣٩٩.

الجبوري، حميد سالم خلف، و المعجون، سلمان عكاب صالح. (٢٠١٨). فاعلية برنامج تربوي لتحسين عادات الاستذكار لدى منخفضي التحصيل في المرحلة الإعدادية، *مجلة جامعة تكريت للعلوم الإنسانية*، ٢٥(١٠)، ٣٧٣ – ٣٨٢.

الجيزاني، فارس زبون شلش. (٢٠١٦). *أثر أنموذجي ديوت وزاهوريك في اكتساب المفاهيم التاريخية وتنمية مهارات التفكير الاستدلالى لدى طلاب الصف الأول المتوسط* (رسالة دكتوراه)، كلية التربية جامعة بغداد.

الجيزاوى، صبري إبراهيم عبدالعال، وحبرك، منى مصيلحى حامد. (٢٠١٧). فاعلية استخدام المسرح المدرسي في تدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية التحصيل والتفاعل الاجتماعي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي المتأخرين دراسيًا. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، (٩٠)، ١٨١ – ٢٢٢.

الحديبي، مصطفى عبد المحسن. (٢٠٢١). *أوجز القول في عادات الاستذكار الجيد لطلاب الجامعة*. مؤسسة أوجز للتأليف والترجمة.

حسين، ثائر، وفخورا، عبيد الناصير. (٢٠١٤). *الشامل في مهارات التفكير*. ط٤. مركز ديبونو لتعليم التفكير.

الحمداني، إنتظار عبدالقادر محمد. (٢٠٢٢). أثر أنموذج جون زاهوريك البنائي في تحصيل طالبات الصف الثالث المتوسط في مادة الرياضيات وتنمية تفكيرهن الجانبي، *مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية*، ١٨(٣)، ٢٥٠ – ٢٧٦.

خضر، عبد الباسط متولى. (٢٠٠٥). *التدريس العلاجى لصعوبات التعلم و التأخر الدراسى*. دار الكتاب الحديث.

الخفاجي، رائد ادريس محمود، والقيسي، طه بنيان سلطان. (٢٠١٩). أثر أنموذج جون زاهوريك في تنمية التفكير التأملي لدى طلبة الصف الثاني المتوسط. *مجلة جامعة تكريت للعلوم الإنسانية*، ٢٦(١٠)، ٢٩٧ – ٣١٧.

خليل، رانيا محمد توفيق أحمد، والكامل، حسنين محمد حسنين، وغنيم، محمد عبدالسلام سالم. (٢٠١٨). عادات العقل وعلاقتها بعادات الاستذكار لدى طلاب المرحلة الإعدادية، *دراسات تربوية واجتماعية*، ٢٤(٣)، ١٢٨٥ – ١٣١٢.

خويلد، أسماء. (٢٠١٧). مشكلة التأخر الدراسي بين النظري والتطبيقي: صعوبة تحديد المفهوم وعدم وضوح الإجراءات التطبيقية، *مجلة البحوث التربوية والتعليمية*، ٦٠١١)، ٢٢٣–٢٣٨.

الدسوقى، ذكية سعيد عبدالكريم، سعد الله، صباح أمين علي، وعصفور، إيمان حسنين محمد. (٢٠١٩). فاعلية استخدام نظرية الذكاء الناجح فى تدريس الفلسفة لتنمية مهارات معالجة المعلومات لدى طلاب المرحلة الثانوية، *مجلة البحث العلمي في التربية*، ٢٠(٦)، ٢٣ – ٥٢.

راضي، مرتضى رعد، وعبد الحمزة، غادة شريف، ومراد، أمنه كاظم. (٢٠١٧). فاعلية أنموذج جون زاهوريك في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الفيزياء وعمليات العلم لديهم، *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية*، جامعة بابل، العدد (٣٦)، ٧٦٥–٧٩٩.

راغب، الشيماء، خالد أحمد راغب، وسليمان، السيد عبد الحميد، وإبراهيم، سماح محمود. (٢٠٢٢). الفروق في عمليات الفهم القرائي بين المتأخرين دراسيا وذوي صعوبات التعلم في القراءة، *مجلة دراسات تربوية واجتماعية*، كلية التربية، جامعة حلوان، ٢٨(١)، ٧٤–١٣١.

زاير، سعد علي، داخل، سماء تركي، وعيسى، عمار جبار، وفيصل، منير راشد، وفرحان، نعمة دهش. (٢٠١٧). *الموسوعة التعليمية*. دار المرتضى.

سلطان، هند أحمد أبو السعود عبدالمجيد. (٢٠٢٣). فاعلية استخدام استراتيجية حوض السمك Fishbowl Strategy في تدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية مهارات معالجة المعلومات وتحقيق متعة التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية*، (١٣٩)، ١١٧ – ١٧٨.

سليمان، السيد عبد الحميد. (٢٠١٥). *فقه صعوبات التعلم*. دار الفكر العربي.

سليمان، سناء محمد (٢٠٠٥). *عادات الاستذكار ومهاراته الدراسية السليمة*. عالم الكتب.

سليمان، سناء محمد. (٢٠٠٥). *مشكلة التأخر الدراسي في المدرسة والجامعة*. عالم الكتب.

سهاد عبد النبي سلمان صحو. (٢٠١٧). أثر أنموذج زاهوريك في التحصيل والترابطات الرياضية لدى طالبات الصف السادس العلمي الاحيائي، *مجلة جامعة الانبار للعلوم الإنسانية كلية التربية للعلوم الإنسانية*، جامعة الانبار، (٣)، ٤٨٣-٥١١.

السوداني، عبدالكريم عبدالصمد والعتابي، أسيل جمعة علي. (٢٠١٦م). فاعلية التدريس بالرحلات المعرفية (Web Quests) في مهارات معالجة وتحليل المعلومات الإحيائية. *مجلة القادسية في الآداب والعلوم التربوية*، ١٧(١)، ٤٣٩ – ٤٧٣.

شخص، عبدالعزيز السيد. (١٩٩٢). *التأخر الدراسي*. دار سفير لمنشر والتوزيع.

الشربيني، أماني محمد أحمد. (٢٠١٩). فاعلية برنامج قائم على المنظمات الشكلية لتنمية مهارات التوضيح والفهم لدى التلاميذ المتأخرين دراسيًا في مادة الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية. *مجلة كلية التربية بالمنصورة*، ٤(١٠٦)، ٨٦٨ – ٨٩٢.

الشلوي، مريم بنت فراج بن عويض. (٢٠٢١). برنامج تدريسي قائم على نظرية التعلم التحويلي وفاعليته في تنمية مهارات معالجة المعلومات لدى طالبات كلية اللغة العربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، *مجلة العلوم التربوية*، (٢٨)، ٧٣ – ١٤٨.

الشويلى، حيدر محسن سلمان. (٢٠٢٠). فاعلية أنموذجي "إبلتون وزاهوريك" في تحصيل مادة المناهج وطرائق التدريس والقدرة على حل المشكلات لدى طلبة كلية التربية، *مجلة آداب الكوفة*، ١٢(٤٥)، ٤٦٥ – ٥٠٦.

الصواف، أماني محمد فتحي حامد. (٢٠٢١). فعالية برنامج إرشادي في تنمية عادات الاستذكار السليم ومستوى الطموح الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الجامعية، *مجلة كلية التربية*، (٣٦)، ٥٩٢ – ٦٣٦.

الضلاعين، أنس صالح ربيع. (٢٠١٥). فاعلية برنامج إرشادي متعدد النماذج على عادات الاستذكار لدى المتأخرين دراسيا من تلاميذ المرحلة المتوسطة بالمملكة الأردنية الهاشمية، المجلة العربية للعلوم *الاجتماعية*، ٧(١)، ١٦٧ – ١٩٢.

طعمة، رسول ثامر، محمد، على رحيم. (٢٠١٨). فاعلية أنموذج جون زاهوريك في تجهيز المعلومات الأحيائية لدى طلاب الصف الرابع العلمى، *مجلة كلية التربية*، جامعة القادسية، (٨٨)، ٧٢٣-٧٧٢.

طعمة، رسول ثامر، ومحمد، علي رحيم. (٢٠١٩). فاعلية انموذج جون زاهوريك في مهارات التفكير العليا لدى طلاب الصف الرابع العلمي في مادة علم الأحياء، *مجلة كلية التربية للبنات للعلوم الإنسانية*، ١٣(٢٤)،

١٩٩ – ٢٢٥.

طه، محمود إبراهيم عبدالعزيز، وغلوش، محمد مصطفى، وراضي، سحر وهبي زين. (٢٠٢٣). فعالية استخدام نموذج زاهوريك في تنمية مهارات التفكير التأملي في العلوم لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، *مجلة كلية التربية*، (١١٢)، ١-٢٤.

عامر، إيمان مختار محمود. (٢٠٢٣). الأمن النفسي وعلاقته بالسلوك الفوضوي والتسويف الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية المتفوقين والمتأخرين دراسيًا: دراسة مقارنة، *مجلة التربية*، ١(٢٠٠)، ٤٤٥ – ٥٠٥.

عبد السميع، عبدالعال رياض. (٢٠١٥م). برنامج قائم على الخرائط الذهنية لتنمية مهارات معالجة المعلومات وتصويب التصورات البديلة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، (٦٣)، ٨٣ – ١١٨.

عبد الهادي، نبيل، ونصر الله، عمر، وشقير، سمير. (٢٠٠٠). *بطء التعلم وصعوباته*. دار وسائل للنشر والتوزيع.

عبد العزيز، سعيد. (٢٠١٣). *تعليم التفكير ومهاراته: تدريبات وتطبيقات عملية*. دار الثقافة.

عبد ربه، سيد محمد عبدالله. (٢٠٢٤). تصور مقترح للدمج بين استراتيجيتي التدريس التبادلي والبيت الدائري وفاعليته في تنمية البراعة الرياضياتية ومهارات معالجة المعلومات والتفكير الإيجابي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. *مجلة تربويات الرياضيات*، ٢٧(١)، ٢٤٦ – ٣١١.

عبدالقادر، سمر رجب السيد، ومصطفى، محمد السيد عبدالرازق، ورجب، أماني علي السيد. (٢٠٢٠). فاعلية استراتيجية المشابهات المدعمة إلكترونيًا في تنمية التحصيل والإتجاه نحو الدراسات الاجتماعية لدى التلاميذ المتأخرين دراسيًا بالمرحلة الإعدادية، *مجلة كلية التربية بالمنصورة*، ٣(١١٢)، ١١١٦ – ١١٤٤.

عبدالمجيد، نهلة عبدالرزاق، والشريف، إيمان صلاح الدين حسين. (٢٠٢٢). النموذج البنائي للعلاقات بين نوع الاختبار والتخصص الأكاديمي والعبء المعرفي وعادات الاستذكار الجيد لدى عينة من طلاب كلية التربية بأسيوط، *المجلة التربوية*، (١٠١)، ١٨١ – ٢٤٧.

العتابي، أسيل جمعة علي. (٢٠١٦م). *فاعلية التدريس بالرحلات التعليمية Web Quest في مهارات تحليل ومعالجة المعلومات الإحيائية لدى طالبات الصف الثاني المتوسط*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة القادسية، العراق.

العجرش، حيدر حاتم فالح. (٢٠١٣). *استراتيجيات وطرائق معاصرة في تدريس التاريخ*. دار الرضون للنشر والتوزيع.

عطية، محسن على. (٢٠١٥). *البنائية وتطبيقاتها استراتيجيات تدريسية حديثة*. الدار المنهجية للنشر والتوزيع.

عواد، يوسف ذياب. (٢٠٠٦). *سيكولوجية التأخر الدراسي- نظرة تحليلة علاجية بالأردن*. دار المناهج للنشر والتوزيع.

عواد، يوسف ذياب. (٢٠٠٦). *سيكولوجية التأخر الدراسي*. دار المناهج للنشر والتوزيع.

الغامدي، إبراهيم محمد علي. (٢٠١٥م). فاعلية استراتيجية ما وراء المعرفة في تنمية التفكير الإبداعي ومهارات معالجة المعلومات في الرياضيات لدى طلاب الصف الثالث المتوسط، *مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس*، (٢١٠)، ١٥-٧٦.

الفول، محمد خير، وسليمان، جمال. (٢٠١٣). *طرائق التدريس العامة*. منشورات جامعة دمشق.

قبائلي، رحيمة، وميسون، سميرة. (٢٠٢٣). علاقة عادات الاستذكار بالتلكؤ الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية: دراسة ميدانية بمدينة ورقلة، *مجلة دراسات نفسية وتربوية*، ١٦(٢)، ٣٣٩ - ٣٥٦.

قزيم، محمد، وبن قيدة، مسعودة. (٢٠٢٣). تطبيقات استراتيجية التعليم المتمايز لذوي صعوبات التعلم والمتأخرين دراسيا من التشخيص إلى التنفيذ. *مجلة عطاء للدراسات والأبحاث*، (٣)، ٨٧ - ١٠١.

قطامش، نورا نادر الدسوقي. (٢٠١٩). استخدام مدخل "Task Analysis" لتنمية بعض المهارات الاجتماعية والبيئية لدى المتأخرين دراسيا في مادة الدراسات الاجتماعية بالصف الأول الإعدادي. *مجلة كلية التربية بالمنصورة*، ٤(١٠٨)، ٤٧٩ - ٥٠١.

قيس حاتم هاني الجنابي، حيدر حاتم فالح العجرش، باسم هادى على. (٢٠١٦). فاعلية أنموذج جون زاهوريك في تحصيل مادة تاريخ الحضارات القديمة لدى طلاب الصف الأول المتوسط"، *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية*، جامعة بابل، (٢٦)، ٩٨-١١٤.

كاطع، عماد عبد الواحد. (٢٠١٦). أثر أنموذج زاهوريك (Zahorik) في تنمية مهارات التفكير الاستدلالى لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة التاريخ، *مجلة أوروك للعلوم الإنسانية كلية التربية للعلوم الإنسانية*، جامعة المثنى، ٩(٤)، ١٠٨-١٤٣.

كامل، محمد على. (٢٠٠٥). *مواجهة التأخر الدراسي وصعوبات التعلم*. مكتبة ابن سيناء.

محمد، إيهاب السيد شحاتة. (٢٠١٨). استخدام نموذج زاهوريك Zahorik البنائي في تدريس الرياضيات لتنمية التفكير الرياضي وكفاءة الذات الأكاديمية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، *المجلة العلمية لكلية التربية*، (٢٧)، ١٩٤ - ٢٢٢.

محمد، رانيا محمد إبراهيم. (٢٠٢٠). إستخدام إستراتيجية تنبأ - نظم - أبحث - لخص - قيم في تدريس العلوم لتنمية عادات الإستذكار وتحسين مستوى التحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية، *المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية*، (٣٥)، ٦٤ - ١١٠.

محمد، عمار هادى، وصالح، أنعام مهدى. (٢٠١٧). فاعلية أنموذج زاهوريك البنائي في تحصيل مادة الرياضيات وتنمية مهارات معالجة المعلومات الرياضياتية لدى طالبات المرحلة الإعدادية، *مجلة كلية التربية الجامعة المستنصرية*، (٦)، ٣٣٧-٣٧٨.

محمد، منال علي حسن. (٢٠٢١). فاعلية نموذج جون زاهوريك البنائي في تصويب التصورات الخطأ لبعض مفاهيم مادة العلوم وتنمية مهارات التفكير التخيلي والحس العلمي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي. *المجلة التربوية*، (٩١)، ٤٦٩١ - ٤٧٧٤.

مختار، إيهاب أحمد محمد. (٢٠١٦). فعالية برنامج قائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات التفكير السابر وعادات الاستذكار لدى الطلاب الفائقين ذوي صعوبات تعلم الفيزياء بالمرحلة الثانوية، *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، (٧٥)، ١٧٣ - ٢٢٤.

مصباح، آمال علي عياد، محمود، سعاد محمد فتحي، وعصفور، إيمان حسنين محمد. (٢٠١٣). فاعلية إستخدام نموذج التعلم التوليدي في تنمية مهارات معالجة المعلومات والكفاءة الإجتماعية لدى عينة من الطلاب الدارسين لمادة علم الإجتماع في المرحلة الثانوية، مجلة البحث العلمي في التربية، ١٤(١)، ٥٩٥ - ٦٠٩.

منصوري، مصطفى. (٢٠١٥). *التأخر الدراسي: (أسبابه - آثاره وطرق علاجه)*. دار أسامة للنشر والتوزيع.

مهدي، ياسر سيد حسن. (٢٠١٨م). نموذج مقترح في تدريس الكيمياء العضوية قائم على نظرية معالجة المعلومات لتنمية التنبؤ بخصائص المادة، *مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس*، (٢٣٧)، ٦٦ - ١١٥.

الموسوي، عبد العزيز حيدر. (٢٠١٦م). *التفكير وتعلم مهاراته*. الدار المنهجية للنشر والتوزيع.

النعمة، فضة. (٢٠٠٩). *التأخر الدراسي*. دمشق للطبع والنشر.

النجدي، أحمد، وعبد الهادي، منى، وراشد، على. (٢٠٠٥). *اتجاهات حديثة في ضوء المعايير العالمية وتنمية التفكير والنظرية البنائية*. دار الفكر العربي.

هاني، مرفت حامد محمد. (٢٠٢٠). استخدام نظرية التعلم المستند إلى الدماغ فى تدريس العلوم وفاعليتها فى تنمية مهارات التفكير التخيلى ومعالجة المعلومات لدى تلاميذ الصف السادس الإبتدائى، *مجلة كلية التربية*، ٢٠(١)، ١ - ١٠٤.

هاني، مرفت حامد محمد. (٢٠٢٠). فاعلية نموذج زاهوريك البنائي في تصويب التصورات الخطأ لبعض مفاهيم مادة العلوم وتنمية الحس العلمي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، *المجلة المصرية للتربية العلمية*، ٢٣(٢)، ٤٣ - ١٠٢.

الوابل، هشام عبدالملك عبدالله، خميس، محمد عطية، وعبدالعاطى، حسن الباتع محمد. (٢٠٢٣). فاعلية بيئة تعلم إلكترونية قائمة على مستويات تفاعل الطالب مع المحتوى في تنمية مهارات معالجة المعلومات في

مقرر الأحياء لدى طلاب المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية، *مجلة بحوث*، ٣(٤)، ١ – ٤٠.

وساس، أمل علي محمد. (٢٠١٥). *فاعلية نموذج زاهوريك في اكتساب مهارتي الاستماع والمحادثة في ضوء الدافعية نحو تعلم اللغة العربية لدى طلبة الصف السابع الاساسي في الاردن* (رسالة دكتوراه غير منشورة). الجامعة الاردنية، عمان.

وساس، أمل علي محمد، والعابد، عدنان سليم. (٢٠١٧). فاعلية نموذج زاهوريك في اكتساب مهارتي الاستماع والمحادثة في ضوء الدافعية نحو تعلم اللغة العربية لدى طلبة الصف السابع الأساسي في الأردن. *مجلة الدراسات التربوية والنفسية*، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، ١١(٢)، ٢٥٨ – ٢٧٧.

ياسين، واثق عبد الكريم، وراجي، زينب حمزة. (٢٠١٢). *المدخل البنائي نماذج واستراتيجيات في تدريس المفاهيم العلمية*. مكتبة نور الحسن.

ثانيًا– المراجع الأجنبية:

Abu-Dabat, Z., & Alhamam, M. (2013). Teacher's Roles in Counselling and Reforming the Academic Delay in Pupils of the Essential Stage in the Primary School. *American International Journal of Social Science*, 2(3), 83-92.

Al Tamimi, R. S. (2019). The effect of the-Zahorik-model on acquiring grammatical concepts among students of the College of Administration and Economics/University of Baghdad. *Opción: Revista de Ciencias Humanas y* Sociales, (22), 839-876.

Bentil, J., Esia-Donkoh, K., & Ghanney, R. A. (2018). Study habits of students: keys to good academic performance in public junior high schools in the Ekumfi District of Ghana. *International Journal of Quantitative and Qualitative Research* Methods, 6(3), 10-23.

Dündar, Ş. (2018). Exploring the relationship between constructivist learning environments, attitudes, academic delay of gratification, and teaching efficacy beliefs in a social studies teaching course. *Journal of international social studies*, 8(2), 3-28.

Fathima, P.; Roja,M. & N.Sasikumar, N. (2012). Effect of Information Processing Approach in Enhancing Achievement in Chemistry at Higher Secondary level. *Journal of Education and Prac*tice, 3 (2), 1-6.

Febianti, D., & Rezania, V. (2024). The Effect of Study Habits on the Learning Outcomes of Natural and Social Sciences (IPAS) at Elementary School Students. *Edunesia: Jurnal Ilmiah Pendidikan*, 5(1), 442-460.

Hasan, P. M., Najat, W. M., & Reshid, T. S. (2022). The Effectiveness of John Zahorek's Model in Developing Reflective Thinking Skills in Physics for Tenth Grade Students. *QALAAI ZANIST JOURNAL*, 7(1), 485-514.

Hussein, M. M. (2020). The effectiveness of Zahorik model in the achievement of fourth-grade literary students in geography. *PalArch's Journal of Archaeology*

of Egypt/Egyptology, 17(10), 4353-4380.

Rabia, M., Mubarak, N., Tallat, H., & Nasir, W. (2017). A study on study habits and academic performance of students. *International Journal of Asian Social Science*, 7(10), 891-897.

Tus, J. (2020). The influence of study attitudes and study habits on the academic performance of the students. *International Journal of all research writings*, 2(4), 11-32.

Zahorik, J. A. (1995). Constructivist Teaching. Fastback 390. Phi Delta Kappa, PO Box 789, *Bloomington*, IN 47402-0789.

Zahorik, J. A. (1999). Reducing Class Size Leads to Individualized Instruction. *Educational Leadership*, 57(1), 50-53.

Zahorik, J. A. (2004). Elements of teachers' pedagogical knowledge regarding instruction of higher order thinking. *Journal of science teacher education*, 15(4), 293-312.

Zahorik, J., Halbach, A., Ehrle, K., & Molnar, A. (2003). Teaching practices for smaller classes. *Educational Leadership*, 61(1), 75-77.