فاعلية برنامج تعليمي قائم على إنموذج بيركنز وبلايث في تحصيل طلبة كليات التربية وتنمية تفكيرهم السابر

الباحثة/ زينب هاني چياد
كلية التربية ابن رشد للعلوم الإنسانية
جامعة بغداد

أ. د. ناز بدرخان السندي
كلية التربية ابن رشد للعلوم الإنسانية
جامعة بغداد

الملخص:

هدف البحث الحالي إلى:

١. بناء برنامج تعليمي قائم على إنموذج بيركنز وبلايث لطلبة المرحلة الرابعة في قسم العلوم التربوية والنفسية.

٢. التعرف على فاعلية البرنامج التعليمي في تنمية:

- التحصيل الدراسي والتفكير السابر لطلبة كليات التربية في قسم العلوم التربوية والنفسية.

واعتمدت الباحثة المنهج التجريبي كمنهجية للبحث، وتم بناء البرنامج التعليمي وفقًا لأسس المنهج، كما تم عرضه على مجموعة من المحكمين لبيان صلاحيته، وأجمعوا على صلاحيته للتطبيق. أما أدوات البحث، فهي اختبار التفكير السابر الذي تضمن (٤٠) فقرة، والاختبار التحصيلي الذي تضمن (٨٠) فقرة اختيار من متعدد، وتم تطبيق الاختبارين على عينة البحث التي بلغ عددها (٧٠) طالبًا وطالبة، وتم استخراج الخصائص السايكومترية لأدوات البحث.

واختيرت العينة بشكل قصدي من طلبة كلية التربية ابن رشد للعلوم الإنسانية من طلبة قسم العلوم التربوية والنفسية للمرحلة الرابعة، كما تم تقسيمهم إلى مجموعتين (التجريبية والضابطة) وبشكل متساوٍ في كل مجموعة (٣٥) طالبًا وطالبةً.أما النتائج التي توصلت لها الباحثة في الفرضيات كانت:

- وجود فرق ذي دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي البعدي.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الاختبارين: البعدي والمرجئ.

واستعملت الباحثة مربع كاي للتكافؤ بين المجموعتين ومعامل ارتباط بايسيريال لتعرف العلاقة الارتباطية والاختبار التائي لعينتين مستقلتين ومعامل ارتباط كيودر ريتشاردسون والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري لنتائج أفراد العينتين ومعادلة التمييز للفقرات ومعادلة سبيرمان – براون لتصحيح معامل الثبات.

Abstract:

Current search goal to:

1. Building an educational program based on the Perkins and Blaith model for fourth-stage students in the Department of Educational and Psychological Sciences.
2. Recognize the effectiveness of the educational program in development:

- Academic achievement and thinking of students of the faculties of education in the Department of Educational and Psychological Sciences.

The researcher adopted the experimental method as a methodology for research, and the educational program was built according to the principles of the curriculum. It was also presented to a group of arbitrators to demonstrate its validity, and they agreed on the validity of the application. The research tools are the Saber Thinking Test, which included (40) paragraphs, and the achievement test, which included (80) multiple choice paragraphs. The two tests were applied on the research sample which reached (70) students.

The sample was randomly selected from the students of the Faculty of Education Ibn Rushd for Human Sciences from the students of the Department of Educational and Psychological Sciences for the fourth stage. They were divided into two groups (experimental and control) and equally in each group (35) students. The results reached by the researcher in hypotheses were:

- There are statistically significant differences in favor of the experimental group in the post-achievement test.
- There were no statistically significant differences between the post and the delayed tests.

The researcher used the Kai square for equivalence between the two groups and the Paiserial correlation coefficient to identify the correlation relationship and the T-test of two independent samples, the Kieder Richardson correlation coefficient, the arithmetic mean, the standard deviation of the results of the two individuals and the differentiation of the paragraphs and the Spearman-Brown equation to correct the stability coefficient.

الفصل الأول

التعريف بالبحث:

أولاً- مشكلة البحث Problem of Research:

يتميز العصر الحالي بالعديد من السمات، لعل من أهمها تراكم المعرفة وتغيرها بصورة لم يشهدها الإنسان من قبل، وتقدم علمي وتكنولوجي شمل جميع جوانب الحياة المعاصرة، مما يستدعي الإعداد بما يلائم هذه المتغيرات؛ لأنه من المحال إلمام الطلبة بكل المعرفة الجارية، ولذا كان من الضروري البحث عن أفضل الطرق لتطوير التفكير لدى الطلبة.

ولا يختلف اثنان في أن متطلبات هذا القرن وسرعة التغيير أصبح حافزًا قويًّا جعل الأمم تعطي الأولوية للتربية والتعليم خططها المستقبلية، فالمتأمل للواقع الفعلي لعملية التدريس يلاحظ أنها عملية تعاني من مشكلات تواجه المؤسسات التربوية، وهذا يرجع إلى طرائق التدريس المتبعة في تدريس الطلبة للمواد الدراسية، كما إن من أهم أهداف التدريس ايجاد أجيال قادرة على التفكير السليم، ويتفق رجال التربية على أن هناك قصورًا في الأساليب التعليمية أدى إلى عرقلة التفكير لدى الطلبة .(إبراهيم، ٢٠٠٩: ١٧)

وأشارت عدد من الدراسات في العراق إلى وجود مشكلة في التدريس كدراسة (العبيدي، ٢٠٠٩) التي أكدت وجود مشكلة في التدريس كونها قد اعتمدت التدريس التقليدي من خلال برنامج تعليمي لتنمية نوع من أنواع التفكير، أما التفكير، فقد كان له أهمية كبيرة، وتم تناوله في أغلب البحوث كدراسة (عبد المجيد، ٢٠١١) التي أكدت في مشكلتها أن التدريس التقليدي لا يؤدي إلى التفكير.

ثانيًا – أهمية البحث Importance of the Research:

على الرغم من التطور الهائل والتسارع المطرد الذي يشهده العالم مذ بداية القرن الماضي والذي بلغ أوجه في العقود الأخيرة في مختلف ميادين الحياة، إلا إن الانطباع السائد لدى التربويين يشير إلى وجود تراجع واضح في مستوى التعليم، مما دفع الكثير من دول العالم الى دق ناقوس الخطر لتحري الأسباب ووضع الخطط التي من شأنها أن تتجاوز هذه الظاهرة في زمن التطور المعرفي الهائل.

إن للتربية دور رئيس في تكوين الإنسان من طريق ترقية جميع أوجه الكمال الذي يمكن ترقيتها فهي عملية مخططة ومنظمة تهدف إلى مساعدة الفرد على النمو السوي المتكامل قادرًا على التكيف مع نفسه ومحيطه، لذا يمكن وصفها بأنها عملية تهدف إلى توفير البيئة الملائمة التي تساعد على تشكيل الشخصية الإنسانية لأفراد المجتمع وتمكنهم من اكتساب الصفات الاجتماعية من خلال النمو المتوازن جسميًّا وعقليًّا ونفسيًّا على وفق الإطار الأيديولوجي للمجتمع. (الحيلة، ٢٠٠٧: ١٩).

ووجدت الباحثة أن التفكير السابر يرتقي بالطلبة إلى أعلى المستويات، ولا يكتفي بالمعالجات السطحية للمواقف، مما يفرض مسؤولية تنظيم موقف التعلم وإعادة بنائه، ليتمكن الطالب من التفاعل مع المتغيرات البيئية، وتتحدد وظيفة المدرس بتعرفه الأبنية العقلية والمعرفية للمتعلمين، مما يساعدهم على تطوير أبنية معرفية جديدة منظمة تسهل عملية استرجاع ما تم تعلمه في المواقف التعليمية، وعليه أصبح ضروريًّا تنمية التفكير السابر والتركيز عليه لأهميته ومقدار العمق والتركيز والدقة التي يتعامل بها مع المعلومات وربطها مع بعضها البعض وتجسيرها، كما إن تنميته تجعل من المتعلم كتابًا مفتوحًا أمام المدرس، فيغوص في أعماقه ويستخرج منه ما لا يستطيع المتعلم إخراجه بنفسه، فيمهد له الطريق ويعزز ثقته بنفسه ويخرجه من حالة

الصمت إلى حالة التعبير والمشاركة واتخاذ القرار، كما إن أفضل الميادين التي يمكن استخدام البرامج لتنمية التفكير وتنفيذها بشكل أكثر فائدة هو الميدان الجامعي، كون الجامعات تمثل بيوت الخبرة ومصادر المعرفة التي تعتبر الأداة الفعالة للتعامل والتكيف مع المتغيرات المتسارعة المذهلة التي يعيشها العالم اليوم, وأن رقي هذه الجامعات تعتمد على مستوى التطور في مناهجها. ويمكن تلخيص أهمية البحث في النقاط التالية:

١. تعد الدراسة الأولى على المستوى المحلي والعربي – حسب علم الباحثة – تناولت إنموذج بيركنز وبلايث.
٢. الاهتمام بالتفكير السابر وتنميتة للمتعلمين والخروج عن إطار الطرق التقليدية في التدريس لطلبة الكليات.

ثالثًا– هدفا البحث:

ترمي الدراسة الحالية إلى:

- بناء برنامج تعليمي قائم على إنموذج بيركنز وبلايث لطلبة كليات التربية.
- التعرف على فاعلية البرنامج التعليمي في تنمية التحصيل والتفكير السابر.

رابعًا– حدود البحث:

يقتصر البحث الحالي على:

١. الحد المكاني: جامعة بغداد، كلية التربية ابن رشد/ للعلوم الإنسانية/ قسم العلوم التربوية والنفسية.
٢. الحد البشري: طلبة المرحلة الرابعة في قسم العلوم التربوية والنفسية.
٣. الحد الزمني: العام الدراسي (٢٠١٦ / ٢٠١٧).

خامسًا– تحديد المصطلحات:

الفاعلية (Effectiveness) :

عرفها لغةً: (عمر) بأنها: "وصف في كل ما هو فاعل، وهي مصدر من فاعل: مقدرة الشيء على التأثير"(عمر، ٢٠٠٨).

اصطلاحًا عرفها كل من: (كوجك) بأنها:

"درجة أو مدى التطابق بين المخرجات الفعلية للنظام والمخرجات المنشودة، بمعنى مقارنة النتائج بالأهداف".(كوجك، ٢٠٠٦: ٢٣٠)

البرنامج التعليمي (Educational Program):

عرفه لغةُ: (المعجم الوسيط) بأنّه:"مجموعة من الموضوعات التي ترتبط ارتباطًا وثيقًا بمجالٍ ما وترتّب وتنّظم مسبقاً وفقاً لهيكل معين تتبع فيه القواعد التعليمية".(المعجم الوسيط، ١٩٨٩)

اصطلاحًا عرفه كل من: (مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية) بأنّه:

"النشاط المنظم المخطط الذي يقدم إلى المتعلمين لتحسين وتطوير المستوى المهاري المعرفي لديهم".(اليونسكو، ١٩٩٣: ١٦)

إنموذج بيركنز وبلايث (Perkins & Blythe Model):

عرفه اصطلاحًا كل من: (Hetland) بأنّه:

"خطة تعليمية يكون المتعلم فيها قادرًا على القيام بمجموعة متنوعة من الأشياء التي تتطلب التفكير وتوليد الأفكار من خلال المواضيع الرئيسة المطروحة مع

الشرح والتوضيح وإيجاد الأدلة والأمثلة والتعميم وأيضًا التطبيق لهذه الأفكار أو الأشياء وتمثيل الموضوع وتقديمه بطريقة جديدة ومختلفة".(Hetland،2005:33)

(بيركنز وبلايث) بأنّه:

"مشروع متطور وضع لتعرف الفائدة من تركيز المتعلم للاهتمام بالفهم، وتوصل إلى أن الفهم عملية إدراك لحقيقة المواقف التي مر بها المتعلم واستطاع ربطها لاستنتاج مواقف جديدة".(بيركنز وبلايث، ٢٠٠٦)

التحصيل (Achievement) :

عرفه لغةً: (ابن منظور) بأنّه:

"التحصيل هو الحاصل من كل شيء حصل الشيء أي حصل حصولًا والتحصيل تمييز ما حصل، وتحصل الشيء ، تجمع وثبت".(ابن منظور،١٩٩٠: ١٥٣)

اصطلاحًا وعرفه كل من(Ferry) بأنّه:

"النتيجة التي يكتسبها الطالب بعد أداء جهد تعليمي معين والتي تظهر في صورة معلومات يحفظها أو يتذكرها".(Ferry, 1997: 66)

التفكير السابر(Probe Thinking)

عرفه لغة (ابن منظور) بأنّه:

السبر لغة: السبر: التجربة، وسَبَر الشيء سبرًا: حَزَرهُ وخَبَره، والسَبُر مصدر (سَبَرَ) الجرح سبرًا: أي نَظَرَ مقدارهُ وقاسه ليعرف غورهُ وعمقه. (أبن منظور، ٢٠٠٣: ٤٧١)

اصطلاحًا عرفه كل من (الشافعي) بأنّه:

"مجموعة الإجراءات التي يؤديها الفرد، استنادًا إلى أسس علمية منطقية، بحيث يستطيع التصنيف والتسمية والتفسير والاستنتاج والتقييم وتطبيق المبادئ وتوقع النتائج ووضع فروضها والتحقق من هذه الفروض".(الشافعي، ١٩٩٥: ١٧٠)

الفصل الثاني

الجوانب النظرية والدراسات السابقة:

١. جوانب نظرية

أولًا: البرنامج التعليمي (Educational Programs)

عانت عملية التعليم والتعلم فوضى كثيرة، وتخبط المدرسين، إلا إنه أخيرًا تم التوصل إلى حقيقة مفادها أنه ليس هناك خطة موحدة تحكمها قواعد وقوانين ثابتة يمكن أن تصلح في كل زمان ومكان مدركين أن الخطط المقامة في هذا الشأن وحضور المدرس ليس كافيًا لتحسين عملية التعليم إن لم يكن هناك اقتران بين الموقف التعليمي والنظام الكلي للمؤسسة التعليمية، لذلك كان لابد من وجود وصف عملي مفصل لآلية التعليم الكفيلة لتحقيق الأهداف المرجوة.(الحيلة، ١٩٩٩: ٨٧)

كما اعتمد الهيكل العام للبرامج التعليمية على الفلسفات التعليمية المستمدة من نظريات التعلم، بما معناه أن لاختلاف أسلوب التعلم أثر على طريقة كتابة البرامج التعليمية. وبناءً على التطور التاريخي، نجد أن البرامج التعليمية اعتمد كل منها على فلسفة تعليمية كانت أساسًا في تصميمه، وانقسمت بطريقة العرض ونوع التعلم إلى

أقسام النظرية السلوكية، النظرية المعرفية، والنظرية البنائية التي ترى أن التعلم باللعب والاكتشاف مستمدة من نظريات البناء العقلي، والتي اعتمدت حقيقة مفادها أن المتعلمين قد اكتسبوا خبرات كثيرة قبل دخولهم للمدارس ،وبالتالي يحتاجون إلى المساعدة في بناء وتنظيم هذه المعارف. (فودة،٢٠٠٢: ٢١٣)

أهمية البرامج التعليمية:

ترجع أصول البرامج في العملية التعليمية إلى البحوث في ميادين علم النفس والتربية خاصة الدراسات المتعلقة بنظريات التعلم، على الرغم من أن التصميم التعليمي (البرنامج التعليمي) منبثق أساسًا من تلك النظريات، لكنه يختلف عنها اختلافًا كبيرًا، فتُعنى الأولى بالبحث في العمليات التي يحدث في إطارها تغير سلوك المتعلم، أما التصميم التعليمي، فيبحث في إيجاد أفضل الطرق التعليمية التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف المطلوبة، ويعد التصميم التعليمي الجسر الذي يصل بين العلوم النظرية والتطبيقية.(الزند،٢٠٠٤: ٣٥)

كما قاد هذا العلم في العقود الثلاثة الأخيرة إلى توجه الباحثين والمهتمين بتطوير العملية التعليمية إلى تصميم البرامج والنماذج والأنظمة التعليمية في إطار تفريد التعليم والتدريب والأداء، عندما بدأ التفكير في اختيار الوسائل والمواد والفعاليات التعليمية. (حيدر،١٩٩١: ٤).

ويمكن إيجاز أهمية التصميم التعليمي في:

١) كشف وتلافي المشكلات التي تعيق تطبيق البرنامج, أي إن التصميم التعليمي بمثابة عملية دراسة ونقد وتعديل وتطوير البرامج التعليمية.

٢) يؤدي التصميم التعليمي إلى توجيه الاهتمام بالأهداف التعليمية التي هي من الخطوات الأولى لأي تصميم تعليمي وتحديد أهدافهُ العامة.

٣) يوفر الوقت والجهد؛ لأن التصميم التعليمي عملية دراسة ونقد وتعديل، فالتصميم المسبق عبارة عن اتخاذ القرارات المناسبة المتعلقة باستعمال الطرق التعليمية التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف المرغوب فيها.(الحيلة، ١٩٩٩: ٣١)

أما أهمية البرامج تبعًا لأهدافها ومقاصدها فهي كما يأتي:

١. توضيح سير العمل الواجب القيام به لتحقيق الأهداف المقصودة.
٢. تحديد نواحي النشاطات الواجب القيام بها خلال مدة معينة.
٣. توفير الأسس الملموسة لإنجاز الأعمال.(شحاته، والنجار، ٢٠٠٣: ٧٤)

ثانيًا: إنموذج بيركنز وبلايث (Perkins and Blyth's Model)

هو إنموذج ترجع جذوره إلى سنة ١٩٨٨ عندما بدأ (ديفيد بيركنز) و(تينا بلايث) من جامعة هارفارد يتناقشون حول المشكلة التي تتعلق بعملية الفهم لدى المتعلمين؛ لأنهم شاهدوها في بعض المدارس التي لا تهتم بالفهم، فقاموا بعمل مشروع متطور شمل البحوث والبرامج لمدة خمس سنوات من أجل هذه العملية، شمل المشروع عدة أوجه ضمت ٦٠ مدرسًا في المدارس الابتدائية والإعدادية وثلاثة من الباحثين من نفس الجامعة لتعرف مدى الفائدة من توجيه تركيز المتعلمين للاهتمام بالفهم، واعتمد بيركنز على معرفته الواسعة في أدبيات علم النفس التربوي والمعرفي للمحاولة في تحديد المهام الموجهة نحو الفهم، إذ إن الصعوبة في هذه المهام تكون عادة من خلال محاولة يقوم بها المتعلم لكتابة معنى ما تعلمهُ بنفسه، فالمفاهيم المجردة من الصعب على المتعلم أن يُفسرها ويفهمها على الرغم من استخدامه لها في التعليم, وفي الثمانينيات من القرن العشرين لم يكن بوسع المدرسة تقديم ذلك، وكانت هذه

النظره مبنية على الدراسات الكثيرة التي قامت بعد ذلك, إلا إن تطبيقها في ميدان التعليم لم يكن محل اهتمام آنذاك, ولكن عندما قام بيركنز بمراجعة الدراسات التجريبية في جامعة هارفارد للوصول إلى فهم ذي قيمة تعليمية توصل إلى (أن الفهم عملية إدراك لحقيقة المواقف التي مر بها المرء، واستطاع أن يربطها مع بعضها لاستنتاج حلول لمواقف جديدة، وأيضًا هو تناقض حقيقي فكلما تعلم المرء أكثر كلما صار واعيًا بعمق جهله). (Gardner ،2006 :33)

ويستطيع المتعلمون أن يكونوا مشاركين في التقييم والتطبيق إذا وجدت المعلومات الكافية النظرية والعملية حول أي موضوع وبوجود وجهات النظر العملية المختلفة يكون المتعلمون مشاركين بشكل فعّال، يتضح هذا الأمر عندما يشارك المتعلمون في موضوعات واقعية نابعة من حياتهم أنفسهم، فتتوزع بين المبادئ والممارسة، الماضي والحاضر، وتكون شيئًا يختلف عن الأمثلة النظرية التي يتلقاها في المدرسة فقط، ويكمن الاختلاف ليس في المظهر العام كذلك الاختلاف في المضمون. كما يقع على عاتق المدرسين تقديم مهام بسيطة للمتعلمين تساعدهم على التعاون المستمر فيما بينهم لإنجازها، فيقوم المدرسون بوضع نوع من الفهم للمنهج التعليمي واختباره في عدة مواقف صفية، ويتعاون المدرسون من خلال لقاءاتهم مع بعضهم في مجال تطوير المناهج الدراسية، وإجراء التجارب، والتحدث ومراقبة المتعلمين، وكتابة دراسة الحالة. (بيركنز، وآخرون، ١٩٩٤)

ثالثًا- التحصيل الدراسي (Academic Achievement):

أولت المجتمعات منذ القدم أهمية بالغة للتحصيل الدراسي، وكان ولا يزال هو المقياس الذي نستدل به على مدى ماعند الفرد من قدرات عقلية وذكاء، فالحث على التحصيل محط أنظار الجميع ابتداء من الأسرة والمجتمع والمدرس والطالب.

كما أصبح هو المقياس الأساسي الذي نعتمد عليه لمعرفة نسبة ذكاء الفرد وتفوقهِ، فنطلق على الطالب الذي يحصل على درجات مرتفعة بالذكي وتسمية الغبي تطلق على الطالب الذي يحصل على درجات متدنية، لكن هذا المقياس أصبح في الوقت الحاضر غير صادق في نظر الكثير من الدراسات التربوية الحديثة، وعلى الرغم من ذلك، فإن الباحثة تؤيد فكرة عدم الاعتماد كليًّا على مقياس الدرجات التي يحصل عليها الطالب أثناء تأدية الامتحان للحكم على مدى نجاح الفرد، فقد يتفوق الطالب بشكل ملحوظ في المجالات غير الأكاديمية. أن التحصيل الدراسي مفهوم يرتبط بالتعلم والدراسة، ويقاس عادة بمدى تقدم الطالب في التعلم من خلال قياس مستوى تحصيله الدراسي الذي يعبر عنه عادة بالدرجة التي يحصل عليها الطالب بعد دراسته لمقرر معين وخضوعه لاختبار تحصيلي يقيس مقدار تعلمه، ولقد عرفهُ الحامد بأنه "كل ما يتعلمة الفرد من معلومات خلال دراسته مادة مجتمع، وما يدركهُ المتعلم من العلاقات بين هذه المعلومات وما يستنبطه منها من حقائق تنعكس في أداء المتعلم على اختبار يوضع وفق قواعد مجتمع تمكن من تقدير أداء المتعلم كميًّا يسمى بدرجات التحصيل".(الخزرجي، ٢٠٠٠: ١١٥)

مفهوم التفكير السابر:

السابر في اللغة يعني اختبار الشيء لمعرفة مدى عمقه، يقال: سَبرَ الجرح، أي قاس غوره، وذلك ليصف له العلاج الملائم لحالته، والسبر يعني التجربة، واستخراج كنه الأمر. كما يمكن القول أن التفكير السابر هو التعمق في دراسة حالة معروضة، للتعرف على مختلف جوانبها، وإيجاد أفضل الحلول الممكنة لها. (العياصرة، ٢٠١١: ٤٨٦)

فوائد وآثار التفكير السابر:

١. تنمية القدرات العقلية؛ إذ يجعلها أكثر فاعلية خاصة في مجال التحليل والتفسير والتأمل، فيكون المتعلم قادرًا على التوصل إلى النتائج بصورة علمية منطقية.
٢. صقل شخصية الفرد فيجعل منه شخصًا صبورًا مثابرًا متأملًا، قادرًا على ربط الظواهر مع بعضها والوصول إلى الأسباب الحقيقية التي أدت إلى ظهورها واكتشاف الأسباب الخفية وكل ذلك يحتاج إلى الاطلاع والتأمل.
٣. يمكن استخدامه في جميع مجالات الحياة بصورة منطقية وليس عشوائية لذلك لابد من التدريب والتوصل إلى هذا النوع كي يتم استخدامه بصورة صحيحة ودقيقة.
٤. يقوم الطالب والمدرس باتباع منهجية محددة واضحة تستند إلى أسس منهجية البحث العلمي الذي يؤثر في شخصية الباحث فيصبح موضوعيًّا علميًّا في تحليله للظواهر ويكون بعيدًا عن الذاتية.(سحيمات، ٢٠١٠: ١١٧)

الدراسات السابقة:

دراسة العدوي (٢٠٠٦): "أثر استراتيجية تعليمية توليفية قائمة على استراتيجيات تعليمية (ما فوق المعرفية، والتعلم النشط، واتخاذ القرار) في الاستيعاب القرائي والتفكير السابر لدى طلبة المرحلة الأساسية في فلسطين".

أجريت هذه الدراسة في فلسطين وتهدف إلى تعرف أثر استراتيجية تعليمية قائمة على استراتيجيات تعليمية في الاستيعاب القرائي، والتفكير السابر لدى طلبة الصف التاسع الأساسي. تضمنت الدراسة أربع فرضيات صفرية سعى الباحث إلى اختبارها. أما منهج البحث فهو المنهج شبه التجريبي. وبلغ حجم أفراد الدراسة (١٣١) طالبًا وطالبة، واقتصرت حدود الدراسة على:

- طلبة صف التاسع الأساسي في نابلس لمدارس وكالة الغوث الدولية في فلسطين.
- مواضيع من منهاج اللغة العربية المقرر للمرحلة ذاتها.

استخدم الباحث اختبار الاستيعاب القرائي، المكون من (٥٠) فقرة من الأسئلة الموضوعية وأسئلة المقال، أما اختبار التفكير السابر فتكون من (٥٠) فقرة، الذي أعدهُ الباحث وعرضهُ على عينة من المحكمين المتخصصين لاختبار صدقه، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى (0.05) في الاستيعاب القرائي لدى طلبة الصف التاسع يعزى للإستراتيجية التوليفية والطريقة التقليدية.
- لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى (0.05) في الاستيعاب القرائي لدى طلبة الصف التاسع يعزى لتفاعل الجنس والإستراتيجية التوليفية والطريقة التقليدية.

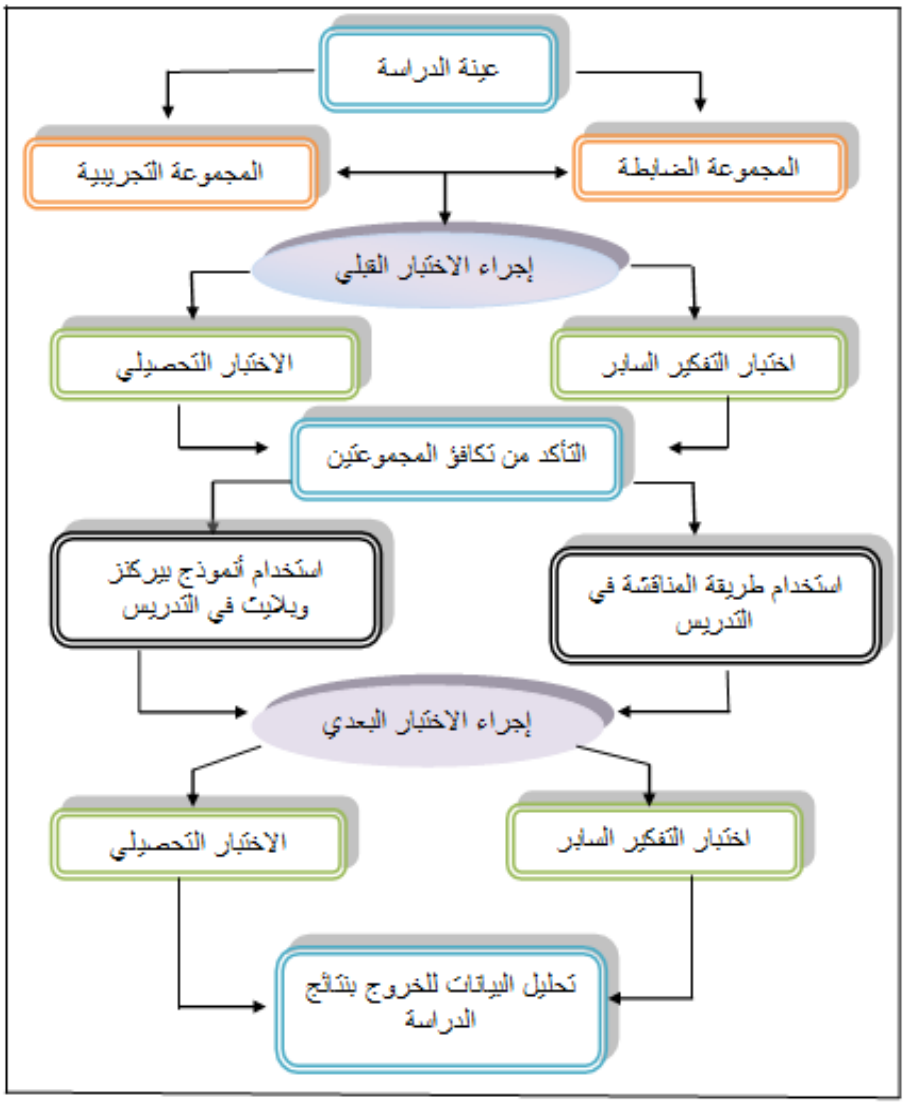
الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

في هذا الفصل سيتم استعراض منهجية البحث من خلال وصف مجتمع الدراسة والإجراءات التي اتبعت في اختيار عينة البحث، والبرنامج التعليمي، والأدوات المستعملة، وإجراءات التطبيق والمعالجة الإحصائية.

أولًا- منهجية البحث:

اتبعت الباحثة منهجًا بحثيًّا علميًّا التزمت بخطواته وهو المنهج الوصفي؛ لأنه ملائم لتحقيق أهداف بحثها، ويقوم المنهج الوصفي على جمع البيانات من الظاهرة قيد الدراسة بغرض اختبار الفرضيات أو الإجابة عن أسئلة الدراسة.(عودة، ٢٠٠٠: ٢٦)، وإذا كانت الباحثة قد تطرقت في حديثها عن المنهج الوصفي أصبح ضروريًا الخوض في منهج البحث التجريبي، إذ يعد اختيارهُ من الخطوات المهمة التي تقع على الباحث عند إجرائه لتجربة علمية؛ لأن دقة النتائج تعتمد على نوع التصميم المتبع من قبل الباحث وهو الذي يعطي ضمانًا لإمكانية تذليل الصعوبات التي تواجهه عند التحليل الإحصائي وتتوقف نتائج البحوث التجريبية على نوع المنهج الذي تم استعماله (عودة، ١٩٩٣: ٢٥٠)، واختارت الباحثة تصميم المجموعة الضابطة اللاعشوائية الاختيار ذات الاختبار القبلي والبعدي.



التصميم التجريبي للبحث

ثانيًا- مجتمع البحث وعينته:

اشتمل مجتمع الدراسة الحالية على طلبة المرحلة الرابعة في قسم العلوم التربوية والنفسية في كليات التربية للجامعات في محافظة بغداد للعام الدراسي (٢٠١٦/٢٠١٧). أما مجموعة البحث فاعتمدت الباحثة عدد من المجموعات البحث، وهي كما يأتي:

١. عينة التحليل الإحصائي لفقرات اختباري التفكير السابر والاختبار التحصيلي وتكونت من (٢٠٠) طالب وطالبة.

٢. عينة وضوح الفقرات وحساب الوقت لنفس الاختبارين وتكونت من (٤٨) طالبًا وطالبةً.

٣. عينة الثبات وتكونت من (٥٤) طالبًا وطالبةً.

٤. عينة التجربة الأساسية التي تم اختيارها بطريقة قصدية مكونة من (٨٧) طالبًا وطالبةً.

جدول رقم (١)

يوضح حجم عينة التجربة

المجموعة	الشعبة	عدد الطلاب الكلي		عدد الطلاب المستبعدين		العدد الفعلي بعد الاستبعاد	
		ذ	أ	ذ	أ	ذ	أ
التجريبية	ب	٢١	٢٢	٢	٦	١٩	١٦
الضابطة	ج	٢٣	٢١	٧	٢	١٦	١٩
حجم العينة الكلي		٤٤	٤٣	٩	٨	٣٥	٣٥

ثالثًا– أدوات البحث:

١– البرنامج التعليمي الذي قامت الباحثة بإعداده، وهو متكون من ثلاثة فصول في مادة فلسفة التربية.

١. اختبار التحصيل من إعداد الباحثة والذي اشتمل على الفصول الثلاثة لمادة فلسفة التربية.

٢. اختبار التفكير السابر لمعرفة مستوى التفكير السابر لدى طلبة المرحلة الرابعة.

٣. الدليل المستخدم في تنفيذ التجربة وفقاً لإنموذج بيركنز وبلايث.

رابعًا– تكافؤ المجموعتين:

بعد إتمام إجراءات التأكد من الخصائص القياسية وسلامة أدوات القياس وجاهزيتها للتطبيق على عينة البحث النهائية وتكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة، قامت الباحثة بتطبيق أداتي القياس (اختبار التفكير السابر والاختبار التحصيلي) على عينة التطبيق النهائي التي بلغت (٧٠) طالبًا وطالبةً موزعين على شعبتين يمثلون المجموعتين التجريبية والضابطة وللتحقق من ضبط المتغيرات الدخيلة والتأكد من تجانس المجموعتين تم أخذ الإجراءات التالية:

١.كان الاختيار قصديًّا لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة، وذلك بعد تحقيق التكافؤ بينهما.

٢.اعتماد تصميم المجموعتين التجريبية والضابطة ذات الاختبار القبلي والبعدي، الذي يتمتع بالسيطرة على جميع العوامل الدخيلة بحيث يمكن أن يعزى الأثر الذي قد يحدث إلى المتغير المستقل فقط أي بمعنى إجراء التكافؤ بين المجموعتين عدا المتغير التجريبي (المستقل).

خامسًا- إجراءات تطبيق البحث:

تمت إجراءات الدراسة تبعًا للخطوات التالية:

١. الحصول على موافقة رسمية من رئاسة قسم العلوم التربوية والنفسية في كلية التربية ابن رشد وذلك للقيام بالتطبيق.
٢. تطبيق الدراسة الاستطلاعية على الطلبة باختيار عينة عشوائية.
٣. الاختيار القصدي للمجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية.
٤. تطبيق اختبار التحصيل القبلي واختبار التفكير السابر القبلي على عينة الدراسة.
٥. بدأ تطبيق الدراسة لكلا المجموعتين، وتم تدريس المجموعة التجريبية باستخدام البرنامج التعليمي، وتدريس المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية.

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها

عرض وتفسير النتائج:

يتضمن هذا الفصل عرضًا شاملًا ومتكاملًا للنتائج التي تم التوصل إليها في هذا البحث بعد إجراء المعالجات الإحصائية لها، على وفق فرضياته وتحقيقًا لأهدافه، وكما يأتي:

- لا يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة وفقًا لدرجات الاختبار التحصيلي في الاختبار البعدي لمجموعة البحث. ولإختبار صحة الفرضية، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة في الاختبار التحصيلي البعدي للمجموعتين.

لا يوجد فرق دال إحصائيًا في درجات الاختبارين البعدي والمرجئ في الاختبار التحصيلي للمجموعة التجريبية. وعند تطبيق الاختبار التائي لعينتين

مترابطتين تبين أن الفرق غير دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين درجات الأفراد للمجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي بين الاختبارين.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعة التجريبية وفقًا لدرجات اختبار التفكير السابر في الاختبارين القبلي والبعدي. ولإختبار صحة الفرضية تم حساب الفرق والإنحراف المعياري بين درجات الاختبارين القبلي والبعدي لاختبار التفكير السابر البعدي للمجموعة التجريبية. وقد تبين وجود فرق بين درجات المجموعة التجريبية بين الاختبارين القبلي والبعدي في اختبار التفكير السابر، وتبين أن القيمة التائية المحسوبة هي أكبر من الجدولية، وهذه النتيجة دالة احصائيًا، لصالح الاختبار البعدي، وترفض الفرضية الصفرية.

الفصل الخامس

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

الاستنتاجات:

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث الحالي استنتجت الباحثة الآتي:

١- فاعلية استخدام إنموذج بيركنز وبلايث في تحصيل مادة فلسفة التربية وتنمية التفكير السابر.

٢- تفوق أفراد المجموعة التجريبية التي درست وفق إنموذج بيركنز وبلايث على أفراد المجموعة الضابطة التي درست وفق طريقة المناقشة في اختبار التحصيل لمادة فلسفة التربية.

التوصيات:

توصي الباحثة في ضوء نتائج دراستها التي تم التوصل إليها أن يتم الآتي:

١. إدخال وتوظيف برامج لتنمية التفكير السابر في المناهج الدراسية المختلفة، وإدخال بعض النماذج التدريسية التي تساعد على تنمية هذا النوع من التفكير.

٢. يقع على عاتق التربويين تعليم الطلبة التفكير السابر وإدخال ذلك في النظام التربوي وجعله هدفًا مهمًا من أهداف التربية.

المقترحات:

لاستكمال البحث الحالي اقترحت الباحثة الآتي:

١) إجراء المزيد من الدراسات التي تتناول إنموذج بيركنز وبلايث في الكليات العلمية.

٢) إجراء دراسة مماثلة باستخدام إنموذج بيركنز وبلايث وتنمية التفكير السابر في مادة دراسية اخرى.

المراجع والمصـادر:

١. إبراهيم، بسام عبدالله طه، ٢٠٠٩، التعلم المبني على المشكلات الحياتية وتنمية التفكير، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٢. ابن منظور، جمال الدين بن مكرم، ١٩٩٠، لسان العرب، دار صادر، لبنان.

٣. ـــــــــ، ٢٠٠٣، لسان العرب، دار الحديث، القاهرة، مصر.

٤. بيركنز، ديفيد، وبلايث، تينا، بويكس، فيرونيكا، ومانسيلا، أريك بوندي، روجر ديمبسي، كارين نيس، فيونا هيوز ماكدونيل، كريس أنجر، التدريس من أجل الفهم، ١٩٩٤، مج ٥١، العدد٥، القيادة التربوية، مشروع هارفارد، مدرسة هارفارد للدراسات العليا في التعليم، رابطة الإشراف وتطوير المناهج الدراسية، كامبريدج، المملكة المتحدة.

٥. حيدر، جعفر موسى، ورشة العمل العربية في التعليم الذاتي وإعداد الحقائب التعليمية للفترة من ١٩٩١/١١/٣٠ ولغاية ١٩٩١/١٢/١٢، عمان.

٦. الحيلة، محمد محمود، ١٩٩٩، التصميم التعليمي– نظرية وممارسة، ط١، دار المسيرة للطباعة والنشر، عمان، الأردن.

٧. ـــــــــ، ٢٠٠٧، مهارات التدريس الصفي، دار المسيرة للطباعة والنشر، عمان، الأردن.

٨. الخزرجي، عبد السلام، وحسين، رضية، ٢٠٠٠، السياسات التربوية في الوطن العربي، الواقع والمستقبل، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٩. الزند، وليد خضر عباس، ٢٠٠٤، التصاميم التعليمية، سلسلة إصدارات أكاديمية التربية الخاصة، الرياض، السعودية.

١٠. سحيمات، ختام عبد الرحيم، ٢٠١٠، التفكير المفاهيم والأنماط، ط١، الراية للطباعة والنشر، عمان، الأردن.

١١. شحاته، حسين، وزينب، النجار، ٢٠٠٣، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، ط١، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، مصر.

١٢. الشافعي، محمد بنحش، ١٩٩٥، تربية الأطفال العباقرة، منشورات اتحاد الكتاب التربويين، في موقع المركز القومي لثقافة الطفل على شبكة الإنترنت، المركز القومي لثقافة الطفل.

١٣. عبد المجيد، حزيمة كمال، ٢٠١١، التفكير السابر وعلاقتة بالذكاءات المتعددة لدى طلبة الجامعة، أطروحة دكتوراه غير منشور، جامعة بغداد، كلية التربية للبنات، بغداد، العراق.

١٤.العبيدي، هاني شريف، ٢٠٠٩، استراتيجيات حديثة في التدريس والتقويم، ط١، عالم الكتب الحديث، أربد، الأردن.
١٥.العدوي، زهير أحمد حمدان، ٢٠٠٦، "أثر استراتيجيه تعليمية توليفية قائمة على استراتيجيات تعليمية (مافوق المعرفية، والتعلم النشط واتخاذ القرار) في الاستيعاب القرائي والتفكير السابر لدى طلبة المرحلة الأساسية في فلسطين"، فلسطين.
١٦.عمر, أحمد مختار, ٢٠٠٨، معجم المعاني الجامع (معجم اللغة العربية المعاصرة).
١٧.عودة، أحمد سليمان، ١٩٩٣، القياس والتقويم في العملية التدريسية، ط٣، دار الأمل، أربد، الأردن.
١٨.ـــــــ، ٢٠٠٠، القياس والتقويم في العملية التدريسية، دار الأمل، أربد، الأردن.
١٩.العياصرة، وليد رفيق، ٢٠١١، استراتيجيات تعليم التفكير ومهاراته، ط١، دار أسامه للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
٢٠.فودة، ألفت محمد، ٢٠٠٢، أسس ومبادئ الحاسب واستخداماته في التعليم، ط٢، الرياض، السعودية.
٢١.كوجك، كوثر حسين، ٢٠٠٦، اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس، ط٣، عالم الكتب، القاهرة، مصر.
٢٢.المعجم الوسيط، ١٩٨٩، مجمع اللغة العربية، القاهرة، مصر.
٢٣.الهاشمي، عبد الرحمن عبد علي، ٢٠٠٨، تعلم النحو والاملاء والترقيم، ط٢، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
٢٤.اليونسكو، المكتب الإقليمي للتربية في الدول العربية، ١٩٩٣، دور المدرس في تنمية المجتمع المحلي، ط١، عمان، الأردن.
25. Ferry.B, and Others, 1997, "How do preservice Teacher Use Concept Maps to Organize Their Curriculum Content Knowledge".
26. Gardner, H. E.,2006, Multiple Intelligences :New Horizon In Theory and Practice (2nd ed.) Basic Books.
27. Hetland, Lois & President and Fellows of Harvard College 2005, Mixing it Up in the Assessment Funnel. Project, Zero & WIDE World.